ಮಗು ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ

ಜಾನ್ ಡ್ಯೂಯಿ

ಗಂಭೀರವಾದ ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು ಎಂದೂ ನಿಷ್ಕಾರಣವಾಗಿರುವುದಿಲ್ಲ ಅಥವಾ ಯಾರೋ ಅವನ್ನು ಬರೇ ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಂಡು ಹುಟ್ಟುಹಾಕಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಒಂದು ನಿಜವಾದ ಸಮಸ್ಯೆಯ ಮೂಲಭೂತ ಅಂಶಗಳ ನಡುವೆ ಇರುವ ವೈಷಮ್ಯಗಳಿಂದ ಇವು ಜನ್ಮ ತಾಳುತ್ತವೆ. ಈ ಮೂಲಭೂತ ಅಂಶಗಳ ಸ್ವಭಾವದಲ್ಲಿಯೇ ವಿರೋಧಾಂಶಗಳಿರುವುದರಿಂದ ಸಮಸ್ಯೆ ನೈಜವಾಗುತ್ತದೆ ಎನ್ನಬಹುದು. ಯಾವುದೇ ಗಂಭೀರ ಸಮಸ್ಯೆಯಲ್ಲಿ ಆ ಘಳಿಗೆಗೆ ಪರಸ್ಪರ ವಿರುದ್ಧವೆನಿಸುವ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳಿರುತ್ತವೆ. ಆಗ ಈಗಾಗಲೇ ಬಳಕೆಯಲ್ಲಿರುವ ಕೆಲವು ಪಾರಿಭಾಷಿಕ ಅರ್ಥಗಳಿಗೆ ಜೋತು ಬೀಳದೇ, ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಇನ್ನೊಂದು ದೃಷ್ಟಿಕೋನದಿಂದ ನೋಡಿದರೆ ಮಾತ್ರ ಸಮಸ್ಯೆಯ ಮೇಲೆ ಹೊಸ ಬೆಳಕು ಬಿದ್ದು ಪರಿಹಾರ ಗೋಚರಿಸಬಹುದು. ಈ ಪುನಾರಚನೆಗೆ ಶ್ರಮ ವಹಿಸಿ ಚಿಂತನೆ ನಡೆಸಬೇಕಾದ ಅಗತ್ಯವಿರುತ್ತದೆ. ಆದರೆ, ನಮ್ಮಲ್ಲಿ ಈಗಾಗಲೇ ರೂಪುಗೊಂಡಿರುವ ಚಿಂತನೆಗಳನ್ನು ಕೈಬಿಟ್ಟು, ನಮಗೆ ತಿಳಿದಿರುವ ವಾಸ್ತವಾಂಶಗಳನ್ನು ತ್ಯಜಿಸುವುದಕ್ಕಿಂತ ಗಳಿಸಿರುವ ತಿಳಿವಳಿಕೆಯನ್ನು ಉಳಿಸಿಕೊಂಡು ಅದಕ್ಕೆ ವಿರುದ್ಧವಾದ ಚಿಂತನೆಗಳ ಟೀಕೆಯನ್ನು ತಡೆಯಲು ಅಗತ್ಯವಿರುವ ಬೆಂಬಲಕ್ಕೆ ತಡಕಾಡುವುದು ಬಹಳ ಸುಲಭ.

ಈ ಕಾರಣದಿಂದಲೇ ಬಣಗಳು ಹುಟ್ಟಿಕೊಳ್ಳುತ್ತವೆ: ಅಭಿಪ್ರಾಯ ಬಣಗಳು. ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಬಣವೂ ತನಗೆ ಒಗ್ಗುವ ಸಂಗತಿಯನ್ನು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ; ನಂತರ ಇದು ಸಮಸ್ಯೆಯ ಒಂದು ಭಾಗವಷ್ಟೇ ಮತ್ತು ಇದಕ್ಕೆ ಪರಿಹಾರ ಕಂಡು ಹಿಡಿಯುವುದು ನಮ್ಮ ಉದ್ದೇಶ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಮರೆತು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿಕೊಂಡ ಸಂಗತಿಯೇ ಸ್ವತಂತ್ರ ಹಾಗೂ ಸಂಪೂರ್ಣ ಸತ್ಯ ಎನ್ನುವಂತೆ ಬಿಂಬಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ.

ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಮುಂದೆ ತಿಳಿಸಿರುವ ಮೂಲಾಂಶಗಳು ಇರುತ್ತವೆ: ಅಪ್ರಬುದ್ಧ, ಬೆಳೆಯಬೇಕಿರುವ ಒಂದು ಜೀವ; ಹಾಗೂ ಪ್ರಬುದ್ಧ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಅನುಭವಗಳಲ್ಲಿ ಸಾಕಾರವಾಗಿರುವ ಕೆಲವು ಸಾಮಾಜಿಕ ಗುರಿ, ಅರ್ಥ, ಮೌಲ್ಯಗಳು. ಈ ಶಕ್ತಿಗಳ ನಡುವಿನ ಪರಸ್ಪರ ಕ್ರಿಯೆಯು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ (educative) ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಪ್ರತಿಯೊಂದಕ್ಕೂ ಇನ್ನೊಂದರ ನಡುವೆ ಇರುವ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಮುಕ್ತವಾಗಿ ಮತ್ತು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಬೆಸೆಯಲು ಅವಕಾಶ ಮಾಡಿಕೊಡುವ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯೇ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಿದ್ಧಾಂತದ ತಿರುಳು.

ಆದರೆ ಇಲ್ಲಿಯೇ ಚಿಂತಿಸುವ ಅಗತ್ಯವಿರುವುದು. ಪ್ರತಿಯೊಂದರ ವಾಸ್ತವಿಕತೆಯ ನೆಲೆಯನ್ನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳುವ ಹುಡುಕಾಟಕ್ಕಿಂತ, ಎಲ್ಲ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸಿ ಬೇರೆ ಬೇರೆಯಾಗಿ ನೋಡಿ ಒಂದನ್ನು ಅಲಕ್ಷಿಸಿ, ಇನ್ನೊಂದನ್ನೇ ಗಮನಿಸುವ ಹಠ ಹಿಡಿದು ವೈರುದ್ಧ್ಯಗಳನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸುವುದು ಸುಲಭ. ಮಗುವಿನ ಸ್ವಭಾವ ಅಥವಾ ವಯಸ್ಕರಲ್ಲಿ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಹೊಂದಿದ ಪ್ರಜ್ಞೆ ಇವೆರಡರಲ್ಲಿ ಯಾವುದಾರೊಂದನ್ನು ಗಟ್ಟಿಯಾಗಿ ಹಿಡಿದುಕೊಂಡು, ಇಡೀ ಸಮಸ್ಯೆಗೆ 'ಅದೇ' ಕೀಲಿಕೈ ಎಂದು ಪಟ್ಟು ಹಿಡಿಯುವುದು ಸುಲಭ. ಹೀಗಾದಾಗ ಬಹಳ ಗಂಭೀರ ಆದರೆ ಬರೇ ಕಾರ್ಯರೂಪದ (practical) ಸಮಸ್ಯೆಯಾದ ಪರಸ್ಪರ ಕ್ರಿಯೆಯು ಕಾಲ್ಪನಿಕ ರೂಪ (unreal) ಪಡೆಯುತ್ತದೆ. ಆದ ಕಾರಣ ಪರಿಹರಿಸಲಾಗದ ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ಸಮಸ್ಯೆಯಾಗುತ್ತದೆ. 'ಶೈಕ್ಷಣಿಕ' ಎನ್ನುವುದು ನಿರಂತರ ಮತ್ತು ಪರಿಪೂರ್ಣವಾದದ್ದು ಎಂದು ನೋಡದೇ ಅದನ್ನು ಪರಸ್ಪರ ವಿರೋಧಿ ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ನೋಡುತ್ತೇವೆ. ಆಗ ನಮಗೆ ಕಾಣಿಸುವುದು ಮಗು *vs.* ಪಠ್ಯಕ್ರಮ; ವ್ಯಕ್ತಿಗತ ಸ್ವಭಾವ *vs.* ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಸ್ಕೃತಿ. ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರದ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳಲ್ಲಿರುವ ಇತರ ಎಲ್ಲ ಭಿನ್ನತೆಗಳ ಅಡಿಯಲ್ಲಿರುವುದು ಈ ವೈರುಧ್ಯ.

ಮಗುವಿನ ಪ್ರಪಂಚವು ಸಣ್ಣದಾಗಿದ್ದು ಅದು ವೈಯಕ್ತಿಕ ಸಂಬಂಧಗಳಿಂದ ರೂಪುಗೊಂಡದ್ದಾಗಿರುತ್ತದೆ. ತನ್ನ ಅಥವಾ ತನ್ನ ಬಂಧು ಮಿತ್ರರ ಸೌಖ್ಯವನ್ನು ಗಾಢವಾಗಿ, ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಮತ್ತು ನೇರವಾಗಿ ತಟ್ಟದಿರುವ ಯಾವುದೇ ಸಂಗತಿಯೂ ಮಗುವಿನ ಅನುಭವದ ವ್ಯಾಪ್ತಿಯೊಳಗೆ ಬರುವುದು ಅಪರೂಪ. ಅವನ ಪ್ರಪಂಚ ಯಾವುದೆಂದರೆ ಅವನ ಸುತ್ತಮುತ್ತಲಿರುವ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಆಸಕ್ತಿಗಳ ಪ್ರಪಂಚ. ಅದು ವಾಸ್ತವಾಂಶ ಮತ್ತು ನಿಯಮಗಳ ಪ್ರಪಂಚವಾಗಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಹೊರಗಿನ ಸಂಗತಿಗಳಿಗೆ ಅನುರೂಪವಾಗಿರುವ ಸತ್ಯದ ಕಡೆ ಮಗುವಿನ ಗಮನವಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಬದಲಿಗೆ ವಾತ್ಸಲ್ಯ ಮತ್ತು ಅನುಕಂಪ ಅವನ ಜೀವನದ ಪ್ರಧಾನ ಆಸ್ಥೆಯಾಗಿರುತ್ತವೆ. ಆದರೆ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ನಾವು ಪ್ರಸ್ತುತ ಪಡಿಸುವ ಅಧ್ಯಯನ ವಿಷಯಗಳು ಇದಕ್ಕೆ ವಿರುದ್ಧವಾಗಿರುತ್ತವೆ. ಅಧ್ಯಯನ ವಿಷಯಗಳು ಅನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಹಾಗೂ ಪ್ರಾಚೀನದ್ದಾಗಿರುವುದಲ್ಲದೆ ಭವಿಷ್ಯದಲ್ಲಿನ ಅನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾದದ್ದೊಂದರ ಮೇಲೆ ಕೇಂದ್ರೀಕೃತವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಆದರೆ, ಮಗುವಿನ ಜಗತ್ತು ಅಬ್ಬಬ್ಬಾ ಎಂದರೆ 1 ಚದರ ಮೈಲಿಯ ಒಳಗೆ ಇರುತ್ತದೆ. ಅದರಿರುವ ಪರಿಸರದಿಂದ ಹೊರ ತಂದು ದೊಡ್ಡವರ ವಿಶಾಲ ಪ್ರಪಂಚವನ್ನು ಪರಿಚಯಿಸುತ್ತೇವೆ. ಅಷ್ಟೇ ಏಕೆ, ಸೌರವ್ಯೂಹದ ಪರಿಚಯವನ್ನು ಮಾಡಿಸುತ್ತೇವೆ. ಮಗುವಿನ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಸ್ಮೃತಿ ಮತ್ತು ಸಂಸ್ಕೃತಿಯ ಮೇಲೆ ಶತಶತಮಾನಗಳ ಮತ್ತು ಅನೇಕ ಜನಾಂಗಗಳ ಇತಿಹಾಸವನ್ನು ಹೇರುತ್ತೇವೆ.

ಮತ್ತೊಮ್ಮೆ ಹೇಳಬೇಕೆಂದರೆ, ಮಗುವಿನ ಜೀವನ ಸಮಗ್ರವಾದದ್ದು, ಪರಿಪೂರ್ಣವಾದದ್ದು. ಅದು ಒಂದು ವಿಷಯದಿಂದ ಇನ್ನೊಂದಕ್ಕೆ, ಒಂದು ಜಾಗದಿಂದ ಇನ್ನೊಂದಕ್ಕೆ ಕ್ಷಿಪ್ರವಾಗಿ ಮತ್ತು ಸರಾಗವಾಗಿ ದಾಟುತ್ತದೆ. ಸ್ಥಗಿತ ಅಥವಾ ದಾಟುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ ಪ್ರಜ್ಞಾಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ಆಗುವುದಿಲ್ಲ.

ಅದರಲ್ಲಿ ಪ್ರಜ್ಞಾಪೂರ್ವಕ ಬೇರ್ಪಡಿಕೆಯಾಗಲೀ ಪ್ರಜ್ಞಾಪೂರ್ವಕ ವ್ಯತ್ಯಾಸವಾಗಲೀ ಇರುವುದಿಲ್ಲ. ಜೀವನದಲ್ಲಿ ತನ್ನೊಟ್ಟಿಗಿರುವ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಆಸಕ್ತಿಗಳ ಸಂಯೋಗವಷ್ಟೆ ಅವನನ್ನು ಆವರಿಸಿಕೊಂಡಿರುತ್ತದೆ. ಅವನ ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ಆ ಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಏನಿರುವುದೋ ಅದೇ ಅವನ ಸಂಪೂರ್ಣ ಜಗತ್ತಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಅದು ಅನಿಶ್ಚಿತ ಹಾಗೂ ಸುಲಭವಾಗಿ ಬದಲಾಯಿಸುತ್ತಿರುವ ಜಗತ್ತು; ಅದರೊಳಗಿನ ವಿಷಯಗಳು ಚಕಿತಗೊಳಿಸುವ ವೇಗದಲ್ಲಿ ಕಣ್ಮರೆಯಾಗಿ, ಅದೇ ವೇಗದಲ್ಲಿ ಮರುರೂಪುಗೊಳ್ಳುತ್ತವೆ. ಏನೆಂದರೂ ಅದು ಮಗುವಿನ ಜಗತ್ತಲ್ಲವೇ? ಅದರ ಜೀವನಕ್ಕೆ ಅದರದೇ ಆದ ಸಮಗ್ರತೆ ಮತ್ತು ಪರಿಪೂರ್ಣತೆ ಇದೆ. ಮಗು ಶಾಲೆಗೆ ಹೋದ ತಕ್ಷಣವೇ ಅಲ್ಲಿನ ಅಧ್ಯಯನ ವಿಷಯಗಳು ಅವನ ಜಗತ್ತನ್ನು ಹೋಳು ಮಾಡುತ್ತವೆ. ಭೂಗೋಳ ಶಾಸ್ತ್ರವು ಒಂದಿಷ್ಟು ವಾಸ್ತಾವಾಂಶಗಳನ್ನು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿಕೊಂಡು ಅದನ್ನು ಅಮೂರ್ತಗೊಳಿಸಿ ಒಂದು ದೃಷ್ಟಿಕೋನದಿಂದ ವಿಶ್ಲೇಷಿಸುತ್ತದೆ. ಅಂಕಗಣಿತ ಇನ್ನೊಂದು ವಿಭಜಿತ ಅಧ್ಯಯನ, ವ್ಯಾಕರಣ ಇನ್ನೊಂದು ವಿಭಾಗ ಮತ್ತೆ ಇದೇ ರೀತಿ ಎಲ್ಲವನ್ನೂ ವಿಭಜನೆ ಮಾಡಲಾಗಿರುತ್ತದೆ ಹಾಗೂ ಎಲ್ಲವೂ ಅಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿರುತ್ತದೆ.

ಪುನಃ, ಈ ಮೇಲಿನ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ವಿಷಯಗಳೂ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ವರ್ಗೀಕರಣಗೊಳ್ಳುತ್ತವೆ. ಅನುಭವಜನ್ಯ ವಾಸ್ತವಾಂಶಗಳನ್ನು ಅದರ ಮೂಲದಿಂದ ಕಿತ್ತುಹಾಕಿ ಕೆಲವು ಸಾಮಾನ್ಯ ನಿಯಮಗಳಿಗೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಹೊಂದಿಸಲಾಗಿರುತ್ತದೆ. ವರ್ಗೀಕರಣ ಮಗುವಿನ ಅನುಭವಕ್ಕೆ ದಕ್ಕಿರುವುದಿಲ್ಲ; ಅದಕ್ಕೆ ವಿಷಯಗಳು ವಿಭಾಗಗಳಾಗಿ ಜೋಡಿಸಿಟ್ಟಂತೆ ದೊರಕಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಜೀವಂತವಾದ ಮಮತೆಯ ಬಂಧಗಳು ಹಾಗೂ ಅವನ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಮೂಲಕ ಏರ್ಪಡುವ ಬೆಸುಗೆಗಳು ಅವನ ವೈಯಕ್ತಿಕ ವೈವಿಧ್ಯಮಯ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಒಟ್ಟುಗೂಡಿಸಿರುತ್ತವೆ. ವಯಸ್ಕ ಮನಸ್ಸು ತಾರ್ಕಿಕವಾಗಿ ಅನುಕ್ರಮಗೊಳಿಸಿದ ವಾಸ್ತವಾಂಶಗಳಿಗೆ ಹೊಂದಿಕೊಂಡುಬಿಟ್ಟಿರುತ್ತದೆ. ನೇರ ಅನುಭವದಿಂದ ದೊರಕಿದ ವಾಸ್ತವಾಂಶಗಳು “ಅಧ್ಯಯನ” ವಿಷಯವಾಗಿ ಅಥವಾ ಕಲಿಕಾ ಶಾಖೆಯಾಗಿ ರೂಪುಗೊಳ್ಳುವ ಸಲುವಾಗಿ ಮೂಲದಿಂದ ಎಷ್ಟರ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಬೇರ್ಪಡಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿರುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಪುನಾರಚನೆಯಾಗಿರುತ್ತದೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ವಯಸ್ಕ ಮನಸ್ಸು ಗುರುತಿಸುವುದೇ ಇಲ್ಲ, ಅದನ್ನು ಅರ್ಥೈಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಸಾಧ್ಯತೆಯಂತೂ ಇಲ್ಲವೇ ಇಲ್ಲ. ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಗೆ ಒಂದು ಮೂಲತತ್ವವನ್ನು ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸಿ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸಬೇಕಾಗುವ ಅಗತ್ಯವಿದೆ; ವಾಸ್ತವಾಂಶಗಳನ್ನು ಅವುಗಳ ನಿಜರೂಪದಲ್ಲಿ ಇರುವಂತೆ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನ ಮಾಡುವುದರ ಬದಲು ಈ ಮೂಲತತ್ವಕ್ಕೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಅವುಗಳನ್ನು ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸಬೇಕು. ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಅಮೂರ್ತವಾಗಿರುವ ಮತ್ತು ಮಾದರಿಯಂತಿರುವ ಹೊಸ ಕೇಂದ್ರದ ಸುತ್ತ ಅವುಗಳನ್ನು ಪುನಃ ಸಂಗ್ರಹಿಸಬೇಕು. ಅಂದರೆ, ವಿಶೇಷ ಬೌದ್ಧಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಯಾಗಬೇಕು. ಅರ್ಥಾತ್ ವಾಸ್ತವಾಂಶಗಳನ್ನು, ತಮ್ಮ ಸ್ವಂತ ಅನುಭವದಲ್ಲಿ ಯಾವುದೇ ಅರ್ಥ ಹಾಗೂ ಪ್ರಮುಖ ಸ್ಥಾನಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸದೆ, ವಸ್ತುನಿಷ್ಠವಾಗಿ ಹಾಗೂ ಪಕ್ಷಪಾತವಿಲ್ಲದೇ ನೋಡುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವಿರಬೇಕು. ಅಂದರೆ ವಿಶ್ಲೇಷಣಾ ಮತ್ತು ಸಂಶ್ಲೇಷಣಾ

ಕೌಶಲವಿರಬೇಕು. ಅರ್ಥಾತ್, ವೈಜ್ಞಾನಿಕ ಪರಿಶೋಧನೆ ಮತ್ತು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ತಂತ್ರಗಳ ಮೇಲೆ ಹಿಡಿತ ಮತ್ತು ಅತ್ಯಂತ ಪ್ರಬುದ್ಧ ಬೌದ್ಧಿಕ ಅಭ್ಯಾಸಗಳು ಇದರಲ್ಲಿರಬೇಕು. ಒಂದೇ ಮಾತಿನಲ್ಲಿ ಹೇಳಬೇಕೆಂದರೆ ಅಧ್ಯಯನಗಳು ಕಾಲಾಂತರದಲ್ಲಿ ವಿಕಾಸವಾಗಿರುವ ವಿಜ್ಞಾನವು ವರ್ಗೀಕರಣಗೊಂಡು ತಯಾರಾಗಿರುವ ವಿಷಯಗಳು. ಅವು ಮಗುವಿನ ಅನುಭವದ ವ್ಯಾಖ್ಯೆಯಲ್ಲ.

ಮಗು ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ನಡುವೆ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಕಾಣುವ ದಿಕ್ಚ್ಯುತಿ ಮತ್ತು ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು ಅನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾಗಿ ಹೆಚ್ಚುತ್ತಲೇ ಇರುವ ಸಾಧ್ಯತೆ ಇದೆ. ನಮಗಿಲ್ಲಿ ಕಾಣುತ್ತಿರುವುದು ಸಾಕಷ್ಟು ಮೂಲಭೂತವಾದ ದಿಕ್ಚ್ಯುತಿಗಳು: ಮೊದಲಿಗೆ, ಮಗುವಿನ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಪುಟ್ಟ ಪ್ರಪಂಚದ ಎದುರು ವೈಯಕ್ತಿಕವಲ್ಲದ, ಎಲ್ಲೆಯಿಲ್ಲದ ವಿಸ್ತಾರಿಸಲಾಗಿರುವ ದೇಶ-ಕಾಲ; ಎರಡನೆಯದಾಗಿ, ಮಗುವಿನ ಜೀವನದ ಹೃತ್ಪೂರ್ವಕ ಏಕತೆ ಮತ್ತು ಸಮಗ್ರತೆಯ ಎದುರು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ವಿಶೇಷ ಮತ್ತು ವಿಭಜಿತ ವಿಷಯಗಳು; ಮೂರನೆಯದಾಗಿ, ತಾರ್ಕಿಕವಾಗಿ ವರ್ಗೀಕರಣಗೊಂಡ ಮತ್ತು ವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾದ ಅಮೂರ್ತ ತತ್ವ ಮತ್ತು ಮಗುವಿನ ಜೀವನದ ಭಾವನಾತ್ಮಕ ಮತ್ತು ವ್ಯಾವಹಾರಿಕ ಬಂಧಗಳು.

ಈ ಅಂಶಗಳಿಂದ ವಿಭಿನ್ನ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಬಣಗಳು ಹುಟ್ಟಿಕೊಳ್ಳುತ್ತವೆ. ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದು ಬಣದ ಚಿಂತನೆಯಲ್ಲಿ ಮಗುವಿನ ಅನುಭವಕ್ಕಿಂತ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವಿಗೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಮಹತ್ವವಿರುತ್ತದೆ. ಈ ಚಿಂತಕರ ಪ್ರತಿಪಾದನೆಗಳು ಈ ರೀತಿ ಇರುತ್ತವೆ - ಜೀವನವು ಕ್ಷುಲ್ಲಕ, ಸಂಕುಚಿತ ಮತ್ತು ನಯನಾಜೂಕಿಲ್ಲದಿರುವುದೇ? ಹಾಗಿದ್ದರೆ, ಶ್ರೇಷ್ಠ ಅಗಾಧ ವಿಶ್ವದ ಸಂಕೀರ್ಣ ಮತ್ತು ಪರಿಪೂರ್ಣ ಅರ್ಥವನ್ನು ಅಧ್ಯಯನಗಳು ಬಿಚ್ಚಿಡುತ್ತದೆ. ಅಹಂಭಾವ ತುಂಬಿರುವುದು, ಸ್ವಾರ್ಥಿಯಾಗಿರುವುದು, ಹಠಾತ್ತಾದ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯಿರುವುದು ಮಗುವಿನ ಜೀವನವೇ? ಹಾಗಿದ್ದರೆ, ಅಧ್ಯಯನಗಳಲ್ಲಿ ವಸ್ತುನಿಷ್ಠ ವಿಶ್ವದ ಸತ್ಯ, ನೀತಿ ಮತ್ತು ನಿಯಮಗಳು ಸಿಗುತ್ತವೆ. ಮಗುವಿನ ಅನುಭವಗಳು ಚಪಲಚಿತ್ತತೆ ಹಾಗೂ ಸಮಯ-ಸಂದರ್ಭದ ಹಿಡಿತದಲ್ಲಿದ್ದು ಅವು ಗೊಂದಲಮಯ, ಅಸ್ಪಷ್ಟ ಮತ್ತು ಅನಿಶ್ಚಿತವಾದದ್ದೇ ? ಹಾಗಿದ್ದರೆ, ಸಾಮಾನ್ಯ ಮತ್ತು ಸಾರ್ವಕಾಲಿಕ ಸತ್ಯದ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಕ್ರಮಬದ್ಧಗೊಳಿಸಿರುವ ವಿಶ್ವ-ಎಲ್ಲವನ್ನೂ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸಲಾಗುವ ಮತ್ತು ಮಾಪನ ಮಾಡಲಾಗುವ ವಿಶ್ವವನ್ನು ಅಧ್ಯಯನಗಳು ಪರಿಚಯಿಸುತ್ತವೆ. ಇದರಿಂದ ನಮಗೆ ತಿಳಿಯುವ ನೀತಿ ಏನು? ಮಗುವಿನ ಅದರದ್ದೇ ಆದ ವಿಶಿಷ್ಟತೆ, ಹುಚ್ಚಾಟಿಕೆ ಮತ್ತು ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಉದಾಸೀನ ಮಾಡಬೇಕು ಅಥವಾ ಅಲಕ್ಷಿಸಬೇಕು. ಅವುಗಳನ್ನು ನಾವು ಗಣನೆಗೆ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳದಿರುವ ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಅವುಗಳನ್ನು ಅನಿರ್ಣೀತಗೊಳಿಸಬೇಕು ಅಥವಾ ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ತೆಗೆದುಹಾಕಬೇಕು. ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಕಾರ್ಯ ನಿರ್ವಹಿಸುವ ನಮ್ಮ ಕೆಲಸ ಈ ಹುರುಳಿಲ್ಲದ ಮತ್ತು ಅನುದ್ದೇಶಿತ ವಿದ್ಯಮಾನಗಳ ಜಾಗದಲ್ಲಿ ಸದೃಢ ಮತ್ತು ಸುವ್ಯವಸ್ಥಿತ ವಾಸ್ತವಿಕತೆಯನ್ನು ತುಂಬುವುದು; ಇವು ನಮಗೆ ಅಧ್ಯಯನಗಳಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಪಾಠಗಳಲ್ಲಿ ದೊರೆಯುತ್ತವೆ.

ಹಾಗಾಗಿ, ಪ್ರತಿಯೊಂದು ವಿಷಯವನ್ನು ಅಧ್ಯಯನಗಳನ್ನಾಗಿ ವಿಭಜಿಸುವುದು; ಆ ಅಧ್ಯಯನಗಳನ್ನು ಪಾಠವನ್ನಾಗಿ ಹಾಗೂ ಪಾಠವನ್ನು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಾಸ್ತವಾಂಶಗಳು ಮತ್ತು ಸೂತ್ರಗಳನ್ನಾಗಿ ವಿಭಜಿಸುವುದು. ವಿಭಜಿಸಿದ ಭಾಗಗಳನ್ನು ಒಂದೊಂದಾಗಿ ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡಿ ಪರಿಣತನಾಗುವ ಅವಕಾಶವನ್ನು ಮಗುವಿಗೆ ಕೊಟ್ಟರೆ ಕೊನೆಗೊಮ್ಮೆ ಅವನು ಇಡೀ ವಿಷಯವನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುತ್ತಾನೆ. ಇಡಿಯಾಗಿ ನೋಡಿದಾಗ ಬಹಳ ದೂರವೆಂದು ಕಾಣುವ ಹಾದಿಯು ಸಣ್ಣ ಸಣ್ಣ ಹಾಗೂ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಹೆಜ್ಜೆಗಳ ಸರಣಿಯಂತೆ ನೋಡಿದಾಗ ಸುಗಮವಾಗುತ್ತದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವನ್ನು ತಾರ್ಕಿಕವಾಗಿ ವಿಭಜಿಸುವ ಮತ್ತು ಅವುಗಳನ್ನು ಅನುಕ್ರಮವಾಗಿ ಯಾವುದರ ನಂತರ ಯಾವುದು ಇರಬೇಕು ಎನ್ನುವುದರ ಬಗ್ಗೆ ವಿಶೇಷ ಗಮನ ಹರಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ಚಿಂತನಾಕ್ರಮದ ಪ್ರಕಾರ, ಬೋಧನೆಯಲ್ಲಿ ಇರುವ ಸಮಸ್ಯೆ ಎಂದರೆ ತಾರ್ಕಿಕ ಭಾಗಗಳು ಮತ್ತು ಅನುಕ್ರಮಿಕೆಯನ್ನು ಒದಗಿಸುವ ಪಠ್ಯಗಳ ಸಂಗ್ರಹಣೆಯ ಸಮಸ್ಯೆ ಹಾಗೂ ಆ ಭಾಗಗಳನ್ನು ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾಗಿ ಶ್ರೇಣೀಕರಿಸಿ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಮಂಡಿಸುವ ಸಮಸ್ಯೆಯೇ ಆಗುತ್ತದೆ. ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವು ಅಂತಿಮ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಅದು ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನವನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸುತ್ತದೆ. ಮಗುವು ಪ್ರಬುದ್ಧನಾಗಬೇಕಿರುವ ಅಪ್ರಬುದ್ಧ ಜೀವ; ಹುರುಳಿಲ್ಲದ ಅವನ ಜೀವನ ಆಳವಾಗಬೇಕು; ಅವನ ಸಂಕುಚಿತ ಅನುಭವಗಳು ವಿಶಾಲವಾಗಬೇಕು. ಅವನು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಬೇಕು, ಸ್ವೀಕರಿಸಬೇಕು. ಬಗ್ಗಿಸುವಂತಿದ್ದು ವಿಧೇಯನಾಗಿದ್ದರೆ ಅವನ ಪಾತ್ರವನ್ನು ಅವನು ಪೂರೈಸಿದಂತೆ.

ಇಲ್ಲ, ಹಾಗಲ್ಲ ಎನ್ನುತ್ತದೆ ಇನ್ನೊಂದು ಬಣ. ಮಗುವೇ ಆರಂಭ ಬಿಂದು, ಕೇಂದ್ರ ಹಾಗೂ ಕೊನೆ. ಅವನ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ, ಅವನ ಬೆಳವಣಿಗೆಯೇ ನಮ್ಮ ಗುರಿ. ಅದೇ ಅಪೇಕ್ಷಿತ ಮಟ್ಟವನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ. ಎಲ್ಲ ಅಧ್ಯಯನ ವಿಷಯಗಳೂ ಮಗುವಿನ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಸಾಧನವು; ಅವು ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಅಗತ್ಯತೆಗಳನ್ನು ಪೂರೈಸುವ ಅಮೂಲ್ಯವೆಂದೆನಿಸುವ ಸಾಧನಗಳು. ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವ, ಸನ್ನಡತೆಗಳು ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವಿಗಿಂತ ಮಿಗಿಲಾದದ್ದು. ಮಗುವು ತನ್ನ ಸಾಧ್ಯತೆಗಳನ್ನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳುವುದೇ ಅಂತಿಮ ಗುರಿಯಾಗಿರಬೇಕು, ಜ್ಞಾನ ಅಥವಾ ಮಾಹಿತಿಯಲ್ಲ. ಜಗತ್ತಿನ ಜ್ಞಾನವನ್ನೆಲ್ಲ ಪಡೆದುಕೊಂಡು, ತನ್ನನ್ನು ತಾನೇ ಕಳೆದುಕೊಂಡರೆ ಅದು ಧರ್ಮದಲ್ಲಿ ಹೇಳಿರುವಂತೆಯೇ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿಯೂ ಅನಪೇಕ್ಷಣೀಯ. ಅಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲ, ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವನ್ನು ಮಗುವಿನೊಳಗೆ ಹೊರಗಿನಿಂದ ತುರುಕಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಕಲಿಕೆಯು ಕ್ರಿಯಾಶೀಲವಾದದ್ದು. ಮನಸ್ಸನ್ನು ವಿಸ್ತಾರವಾಗಿಸುವುದರಿಂದಲೇ ಇದು ಸಾಧ್ಯ. ಅಂತರಂಗದಿಂದ ಪ್ರಾರಂಭವಾಗಿ ಸಹಜವಾಗಿ ಅಂತರ್ಗತವಾಗುವುದರ ಮೂಲಕ ಕಲಿಕೆ ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆ. ಮಗುವಿನ ಒಳಿತನ್ನು ಬಯಸುವುದೇ ನಮ್ಮ ನಿಲುವಾಗಿರಬೇಕು ಮತ್ತು ಮಗುವಿನಿಂದಲೇ ನಾವು ಶುರು ಹಚ್ಚಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು. ಕಲಿಕೆಯ ಪರಿಮಾಣ ಮತ್ತು ಗುಣಮಟ್ಟ ಎರಡನ್ನೂ ನಿರ್ಧರಿಸುವುದು ಮಗುವೇ ಹೊರತು ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವಲ್ಲ.

ಬಾಹ್ಯ ಜಗತ್ತಿನೊಡನೆ ಸ್ಪಂದಿಸಿ ಗ್ರಹಿಸಿದ್ದನ್ನು ಅಂತರ್ಗತಗೊಳಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಮನಸ್ಸಿನ ವಿಧಾನವೊಂದೇ ಗಮನಾರ್ಹ ವಿಧಾನ. ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವು ಪೌಷ್ಟಿಕಾಂಶ ನೀಡಲು ಸಾಧ್ಯವಿರುವ ಚೈತನ್ಯಶಾಲೀ ಆಹಾರವಷ್ಟೇ. ಅದು ತಾನಾಗಿಯೇ ಜೀರ್ಣವಾಗುವುದಿಲ್ಲ; ತಾನಾಗಿಯೇ ಮೂಳೆ, ಮಾಂಸ ಮತ್ತು ರಕ್ತಕಣಗಳಾಗಿ ಪರಿವರ್ತನೆಗೊಳ್ಳುವುದಿಲ್ಲ. ಮಗುವಿನ ಜೀವನ ಮತ್ತು ಅನುಭವವನ್ನು ಪಠ್ಯಕ್ರಮkfkಕ್ಕೆ ಪಠ್ಯಕ್ರಮkfkಕ್ಕೆ ಅಧೀನಗೊಳಿಸುವುದರಿಂದ ಶಾಲೆಗಳು ನಿರ್ಜೀವ, ಯಾಂತ್ರಿಕ ಹಾಗೂ ಔಪಚಾರಿಕವೆಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಆದ್ದರಿಂದಲೇ “ಅಧ್ಯಯನ” ಎಂದರೆ ಬೇಸರ ತರುವ ಮತ್ತು ಪಾಠ ಎಂದರೆ ಹೊರೆ ಎನ್ನುವ ಭಾವನೆ ಇರುವುದು ಎಂದು ಈ ಬಣದವರ ವಾದ.

ಈ ಎರಡು ಬಗೆಯ ಕಟ್ಟುಪಾಡಿನ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳಿಂದ ಮಗು ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಮೂಲ ವೈರುಧ್ಯ ರಚನೆಯಾಗಿದೆ. ಇದನ್ನು ವಿವಿಧ ಪರಿಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಪುನರಾಚಿಸಿ ಮಂಡಿಸಬಹುದು. ಅಧ್ಯಯನವೇ ಹಿರಿದೆನ್ನುವವರಿಗೆ "ಶಿಸ್ತು" ಪ್ರಮುಖ ಪದ; "ಮಗು"ವನ್ನು ತಮ್ಮ ಪತಾಕೆಯ ಲಾಂಛನವನ್ನಾಗಿಸಿಕೊಂಡಿರುವವರಿಗೆ "ಆಸಕ್ತಿ" ಪ್ರಮುಖ ಪದ. ಹಿಂದಿನವರ ನಿಲುವಿನಲ್ಲಿ ಎದ್ದು ಕಾಣುವುದು ತಾರ್ಕಿಕತೆ; ನಂತರದವರಲ್ಲಿ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರೀಯತೆ. ಮೊದಲನೇ aಸಿದ್ಧಾಂತವನ್ನು ಎತ್ತಿಹಿಡಿಯುವವರು ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿ ಮತ್ತು ಪಾಂಡಿತ್ಯಕ್ಕೆ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆ ನೀಡುತ್ತಾರೆ; ಎರಡನೇಯವರು ಮಗುವಿಗೆ ಸಂವೇದನಾಶೀಲರಾಗಿರುವುದು ಮತ್ತು ಅದರ ಸಹಜ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಎತ್ತಿ ಹಿಡಿಯುತ್ತಾರೆ. "ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ಮತ್ತು ನಿಯಂತ್ರಣ" ಒಂದು ಗುಂಪಿನ ಮಂತ್ರವಾದರೆ, "ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಮತ್ತು ಮುಂತೊಡಗುವ ಶಕ್ತಿ (initiative)” ಇನ್ನೊಂದು ಗುಂಪಿನ ಮಂತ್ರ. ಒಬ್ಬರು ನಿಯಮವನ್ನು ಪ್ರತಿಪಾದಿಸುತ್ತಾರೆ; ಇನ್ನೊಬ್ಬರು ಸಹಜತೆಯನ್ನು ಉದ್ಘೋಷಿಸುತ್ತಾರೆ. ಹಳೆಯದು ಹಾಗೂ ಪೂರ್ವಿಕರು ಕಷ್ಟ ಕಾರ್ಪಣ್ಯದಿಂದ ಸಾಧಿಸಿರುವುದು ಒಂದು ಗುಂಪಿಗೆ ಹಿತ; ಹೊಸತು, ಬದಲಾವಣೆ, ಪ್ರಗತಿ ಇನ್ನೊಂದು ಗುಂಪಿನ ಒಲವು. ಜಡತ್ವ ಮತ್ತು ರೂಢಿಗತ ಅಭ್ಯಾಸವನ್ನು ಪ್ರತಿಪಾದಿಸುತ್ತಾರೆ ಎಂದು ಇವರು ಅವರನ್ನು ಆಕ್ಷೇಪಿಸಿದರೆ ಗೊಂದಲಮಯ ಮತ್ತು ಅರಾಜಕತೆಯೇ ಅವರ ಅಭ್ಯಾಸ ಎಂದು ಅವರು ಇವರನ್ನು ಹಳಿಯುತ್ತಾರೆ. ಒಂದು ಬಣದವರು ಕರ್ತವ್ಯದ ಪವಿತ್ರ ಅಧಿಕಾರವನ್ನು ಕಡೆಗಣಿಸುತ್ತಾರೆ ಎಂದು ಆರೋಪಿಸುತ್ತಾರೆ. ಇನ್ನೊಂದೆಡೆ ದಬ್ಬಾಳಿಕೆಯ ಏಕಾಧಿಪತ್ಯದ ಮೂಲಕ ಪ್ರತ್ಯೇಕತೆಯನ್ನು ನಿಗ್ರಹಿಸುತ್ತಾರೆಂದು ಇನ್ನೊಂದು ಬಣದವರು ಪ್ರತ್ಯಾರೋಪ ಮಾಡುತ್ತಾರೆ.

ಈ ರೀತಿಯ ವೈರುಧ್ಯಗಳು ತಾರ್ಕಿಕವಾಗಿ ಕೊನೆಗೊಳ್ಳುವುದು ಬಹಳ ಅಪರೂಪ. ಈ ವೈರುಧ್ಯಗಳ ಅತಿರೇಕದ ಲಕ್ಷಣಗಳಿಂದ ಸಾಮಾನ್ಯ ಜ್ಞಾನ ಹೇವರಿಸುತ್ತದೆ. ಇವುಗಳನ್ನು ಸೈದ್ಧಾಂತಿಗಳಿಗೆ ಬಿಟ್ಟು, ಅಸಂಗತ ಹೊಂದಾಣಿಕೆಯ ವಿಪರೀತ ಗೊಂದಲದಲ್ಲಿ ಹಿಂದಕ್ಕೆ ಮತ್ತು ಮುಂದಕ್ಕೆ ಹೋಗುತ್ತದೆ. ಸಿದ್ಧಾಂತ ಮತ್ತು ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಸಾಮಾನ್ಯ ಜ್ಞಾನದ ನಡುವೆ ಕೊಂಡಿಗಳನ್ನು

ಬೆಸೆಯುವುದರ ಅಗತ್ಯವನ್ನು ನಾವು ಕಾಣಲೇಬೇಕು. ಇದನ್ನು ಕಾಣುವುದರ ಮೂಲಕ ನಾವು ನಮ್ಮ ಮೂಲ ಚಿಂತನೆಗೆ ಮರಳುತ್ತೇವೆ: ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ನಿಖರವಾಗಿ ಪರಸ್ಪರ ಕ್ರಿಯೆ ಮತ್ತು ಹೊಂದಾಣಿಕೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ ಆಗಿರುವುದರಿಂದ ನಾವು ಇಲ್ಲಿ ಪರಸ್ಪರ ಅಗತ್ಯವಾಗಿ ಸಂಬಂಧಿಸಿರುವ ಮಾನದಂಡಗಳನ್ನು ಕಾಣಬಹುದು.

ಹಾಗಿದ್ದರೆ ನಮ್ಮ ಸಮಸ್ಯೆ ಏನು? ಮಕ್ಕಳು ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡುವ ವಿಷಯಗಳ ಸ್ವರೂಪಗಳು ಮತ್ತು ಮಗುವಿನ ಅನುಭವಗಳ ನಡುವೆ ಒಂದು ವಿಧದ ಅಂತರವಿದೆ ಎನ್ನುವ ಪೂರ್ವಕಲ್ಪಿತ ಅನಿಸಿಕೆಯನ್ನು ಹೋಗಲಾಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಾಗಿರುವುದು (ಇಲ್ಲಿ ಹೇಳುತ್ತಿರುವುದು ಅಂತರದ ಪ್ರಮಾಣದ ಕುರಿತಾಗಿ ಅಲ್ಲ. ಅದರ ಬದಲಿಗೆ ಒಂದು 'ವಿಧದ' ಅಂತರವಿದೆ ಎನ್ನುವ ಭಾವನೆಯ ಕುರಿತಾಗಿ). ಮಗುವಿನ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದಿಂದ ನೋಡಿದರೆ ಅವನ ಅನುಭವಕ್ಕೆ ಈಗಾಗಲೇ ದಕ್ಕಿರುವ ಸತ್ಯ ಮತ್ತು ವಾಸ್ತವಾಂಶಗಳ ಭಾಗಗಳು ಸೂತ್ರೀಕರಿಸಿದ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿಯೂ ಇದೆ ಎಂದು ಅವನು ಮನಗಾಣುವುದು ಮುಖ್ಯ; ಮತ್ತೆ ಅದಕ್ಕಿಂತ ಅತೀ ಮುಖ್ಯವಾದದ್ದು - ಸ್ವತಃ ಮಗುವಿನಲ್ಲಿರುವ ಮನೋಧರ್ಮ, ಪ್ರೇರಣೆ ಮತ್ತು ಆಸಕ್ತಿಗಳು ಕ್ರಿಯಾಶೀಲವಾಗಿರುವುದರಿಂದ ಮಾತ್ರ ಅಧ್ಯಯನ ವಿಷಯಗಳ ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವಿನ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಮತ್ತು ಸಂಯೋಜನೆ ಈಗಿರುವ ಸ್ತರದಲ್ಲಿ ಇರಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗಿರುವುದು. ಅಧ್ಯಯನದ ಕಡೆಯಿಂದ ನೋಡಿದರೆ, ಮಗುವಿನ ಜೀವನದ ಮೇಲೆ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರುತ್ತಿರುವ ಶಕ್ತಿಗಳ ಸಹಜ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳುವುದು ಹಾಗೂ ಮಗುವಿನ ಪ್ರಸ್ತುತ ಅನುಭವ ಮತ್ತು ಅವುಗಳ ಪ್ರಬುದ್ಧತೆಯ ನಡುವಿನ ಹಂತಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸುವುದನ್ನು ಅಧ್ಯಯನ ಎಂದು ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸಬಹುದು.

ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವು ಮಗುವಿನ ಅನುಭವದಾಚೆ ಇರುವಂತಹದ್ದು, ಸ್ಥಿರವಾದದ್ದು ಮತ್ತು ಸಿದ್ಧ-ಮಾದರಿ ಉಳ್ಳದ್ದು ಎನ್ನುವ ಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ತ್ಯಜಿಸಬೇಕು; ಮಗುವಿನ ಅನುಭವವೂ ಕಟ್ಟುನಿಟ್ಟಾಗಿ ಒಂದೇ ರೀತಿ ಇರುತ್ತದೆ ಎನ್ನುವ ಎಣಿಕೆಯನ್ನು ತೊರೆಯಬೇಕು. ಮಗುವಿನ ಅನುಭವವು ಸರಾಗವಾಗಿ ಹರಿಯುವ ಗುಣ ಉಳ್ಳದ್ದು, ಆರಂಭಾವಸ್ಥೆಯದ್ದು, ಜೀವ ಚೈತನ್ಯ ತುಂಬಿರುವಂತಹದ್ದು ಎಂದು ಕಾಣಬೇಕು. ಈ ಬಗೆಯ ಚಿಂತನೆಯಿಂದ ಮಗು ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು ಒಂದೇ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಪರಿಭಾಷಿಸುವ ಎರಡು ಗಡಿಗಳು ಎನ್ನುವುದು ತಿಳಿಯುತ್ತದೆ. ಸರಳ ರೇಖೆಯ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಎರಡು ಬಿಂದುಗಳು ನಿರೂಪಿಸುವಂತೆ ಮಗುವಿನ ಪ್ರಸ್ತುತ ನಿಲುವು ಮತ್ತು ಅಧ್ಯಯನದ ವಾಸ್ತವಾಂಶಗಳು, ಸತ್ಯಗಳು ಬೋಧನೆಯ ಪರಿಭಾಷೆಯನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟೀಕರಿಸುತ್ತದೆ. ಬೋಧನೆಯು ನಿರಂತರ ಪುನರ್ ಸೃಷ್ಟಿ. ಅದು ಮಗುವಿನ ಅನುಭವದಿಂದ ಪ್ರಾರಂಭವಾಗಿ ಸತ್ಯವನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುವ ಕ್ರಮಬದ್ಧವಾಗಿ ಆಯೋಜಿಸಲಾದ ಅಂಶಗಳ ಕಡೆಗೆ ಚಲಿಸುತ್ತಿರುತ್ತದೆ. ಈ ಆಯೋಜಿಸಲಾದ ಅಂಶಗಳನ್ನು ನಾವು ಅಧ್ಯಯನ ವಿಷಯ ಎಂದು ಕರೆಯುತ್ತೇವೆ.

ಹಾಗೆ ನೋಡಿದರೆ, ಅಂಕಗಣಿತ, ಭೂಗೋಳಶಾಸ್ತ್ರ, ಭಾಷೆ, ಸಸ್ಯಶಾಸ್ತ್ರ ಇತ್ಯಾದಿಗಳೆಲ್ಲವೂ ಅನುಭವಗಳೇ - ಅವು ಜನಾಂಗದ ಅನುಭವಗಳು. ಮಾನವ ಜನಾಂಗದ ಅನೇಕಾನೇಕ ಪೀಳಿಗೆಗಳ ಪ್ರಯತ್ನ, ಪರಿಶ್ರಮ ಮತ್ತು ಸಾಫಲ್ಯತೆಗಳ ಒಟ್ಟು ಫಲಿತಗಳನ್ನು ಇವು ಮೈದುಂಬಿಕೊಂಡಿವೆ. ಈ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಬರೀ ಸಂಚಯಿಸಿ ಒಂದು ಕಡೆ ಇಟ್ಟಿಲ್ಲ, ಅಥವಾ ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಬಿಡಿಬಿಡಿಯಾಗಿ ರಾಶಿ ಹಾಕಿಲ್ಲ. ಬದಲಿಗೆ, ಕ್ರಮಬದ್ಧ ಮತ್ತು ಸಂಯೋಜಿಸಿದ ಸ್ವರೂಪದಲ್ಲಿ ಇದನ್ನು ಮಂಡಿಸಲಾಗಿದೆ - ಚಿಂತನಾಶೀಲತೆಯಿಂದ ಇವನ್ನು ರಚಿಸಲಾಗಿದೆ.

ಅಂದರೆ, ಪ್ರಸ್ತುತ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಮಗುವಿನ ಅನುಭವಕ್ಕೆ ದೊರಕಿರುವ ಸತ್ಯ ಮತ್ತು ವಾಸ್ತವಾಂಶಗಳು ಹಾಗೂ ಅಧ್ಯಯನದ ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವಿನ ಸತ್ಯ ಮತ್ತು ವಾಸ್ತವಾಂಶಗಳು ಒಂದೇ ವಾಸ್ತವಿಕತೆಯ ಪ್ರಾರಂಭಿಕ ಮತ್ತು ಅಂತಿಮ ಹೇಳಿಕೆಗಳು (terms). ಇವೆರಡರಲ್ಲಿ ಒಂದು ಇನ್ನೊಂದಕ್ಕೆ ವಿರುದ್ಧವಾಗಿದೆ ಎಂದರೆ ಬೆಳೆಯುತ್ತಿರುವ ಜೀವವೊಂದರ ಶೈಶವಾವಸ್ಥೆ ಮತ್ತು ಪ್ರಬುದ್ಧಾವಸ್ಥೆ ಎರಡೂ ಪರಸ್ಪರ ವಿರುದ್ಧವಾದ ಅಂಶಗಳು ಎಂದಂತೆ; ಒಂದೇ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಅಡಕವಾಗಿರುವ ಚಲನಶೀಲ ಪ್ರವೃತ್ತಿ ಮತ್ತು ಅದರಿಂದ ದೊರಕುವ ಅಂತಿಮ ಫಲಿತಗಳು ಒಂದು ಇನ್ನೊಂದನ್ನು ವಿರೋಧಿಸುತ್ತಿದೆ ಎಂದಂತೆ; ಮಗುವಿನ ಸ್ವಭಾವ ಮತ್ತು ಅದರ ಭವಿಷ್ಯವನ್ನು ಪರಸ್ಪರ ಕಾದಾಟದಲ್ಲಿದೆ ಎಂದು ನಂಬುವಂತೆ .

ಹೀಗಿದ್ದಲ್ಲಿ, ಮಗು ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ನಡುವೆ ಇರುವ ಸಂಬಂಧದ ಸಮಸ್ಯೆ ನಮ್ಮನ್ನು ಈ ರೀತಿ ಕಾಡುತ್ತದೆ: ಕೊನೆಯನ್ನು ಮೊದಲಿನಲ್ಲಿ ನೋಡುವುದಕ್ಕೆ ಸಾಧ್ಯವಾದರೆ ಅದರಿಂದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕವಾಗಿ ಆಗುವ ಪ್ರಯೋಜನವೇನು? ಮುಂದಿನ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಏನಾಗುತ್ತದೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಊಹಿಸಿ ನಿರೀಕ್ಷಿಸಲು ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಆರಂಭಿಕ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಕ್ರಿಯಾಶೀಲರಾಗುವುದಕ್ಕೆ ನಮಗೆ ಯಾವ ರೀತಿಯ ಸಹಾಯ ದೊರಕುತ್ತದೆ? ನಾವು ಹಿಂದೆಯೇ ಒಪ್ಪಿಕೊಂಡಂತೆ ಮಗುವಿನ ಅತ್ಯಂತ ನಿಕಟ ಕಚ್ಚಾ ಅನುಭವದಲ್ಲಿಯೇ ಮಗುವಿನಲ್ಲಿ ಅಡಗಿರುವ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಸಾಧ್ಯತೆಗಳನ್ನು ಅಧ್ಯಯನಗಳು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುತ್ತವೆ. ಆದರೆ ಅವು ಪ್ರಸ್ತುತ ಅಥವಾ ಆ ಕ್ಷಣದ ಜೀವನದ ಭಾಗಗಳಲ್ಲ. ಹಾಗಿದ್ದರೆ ಏಕೆ ಅಥವಾ ಹೇಗೆ ಅವುಗಳನ್ನು ಅರ್ಥೈಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು ?

ಈ ರೀತಿಯ ಪ್ರಶ್ನೆಯನ್ನು ಕೇಳಿಕೊಂಡಾಗ ಉತ್ತರ ಅದರಲ್ಲಿಯೇ ಹುದುಗಿರುವುದು ಕಾಣುತ್ತದೆ. ಫಲಿತವನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವುದರಿಂದ ಪ್ರಸ್ತುತ ಅನುಭವವು ಸಹಜ ಹಾಗೂ ದೃಢವಾದ ದಿಕ್ಕಿನಲ್ಲಿ ಚಲಿಸುತ್ತಿರುವುದೇ ಆದರೆ ಅದು ಯಾವ ದಿಕ್ಕಿನಲ್ಲಿ ಚಲಿಸುತ್ತಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳಲು ಸಹಾಯಕವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಎಲ್ಲೋ ದೂರದಲ್ಲಿರುವ ಗುರಿ ದೂರದಲ್ಲಿರುವುದರಿಂದಲೇ ನಮಗೆ ಅಪ್ರಸ್ತುತ

ಎನ್ನಿಸಬಹುದು. ಆದರೆ, ಈಗ ನಾವು ಯಾವ ದಿಕ್ಕಿನಲ್ಲಿ ಚಲಿಸಬೇಕು ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಆ ಗುರಿಯು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ. ಹಾಗೆಂದ ತಕ್ಷಣವೇ ಆ ಗುರಿಯ ಮಹತ್ವ ನಮಗೆ ತಿಳಿಯುತ್ತದೆ. ಅದು ಎಂದೋ ಯಾವಾಗಲೋ ಗಳಿಸಬೇಕಾದ ಫಲಿತಾಂಶ ಎನ್ನುವ ಭಾವನೆ ಕಳಚಿ ಬಿದ್ದು ಇಂದು ಈಗ ನಾವೇನು ಮಾಡಬೇಕೆನ್ನುವುದಕ್ಕೆ ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿಯಾಗಿ ಒಂದು ವಿಧಾನವನ್ನು ಅದು ನಮಗೆ ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ. ಬೇರೆ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ, ಈ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ನಮಗೆ ಕಾಣುತ್ತಿರುವ ಮಗುವಿನ ಆ ಕ್ಷಣದ ಜೀವನವನ್ನು ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸಿ ಅದಕ್ಕೆ ದಿಕ್ಸೂಚಿ ಅಥವಾ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ನೀಡುವಂತಹ ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ಮತ್ತು ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸಲಾದ ಅನುಭವಸ್ಥ ವಯಸ್ಕ ಮನಸ್ಸು ನಮಗೆ ಬಹಳ ಮೌಲ್ಯಯುತವಾಗುತ್ತದೆ.

ಈಗ ಎರಡು ಕಲ್ಪನೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ನಮ್ಮ ಗಮನ ಹರಿಸೋಣ: ಅರ್ಥ ವಿವರಣೆ (interpretation) ಮತ್ತು ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ. ಮಗುವಿನ ಪ್ರಸ್ತುತ ಅನುಭವ ಯಾವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿಯೂ ಸ್ವತಃ-ವಿವರಣಾತ್ಮಕವಾದದ್ದಲ್ಲ. ಜೊತೆಗೆ ಇವು ಮಾರ್ಪಾಟಾಗುತ್ತಿರುತ್ತವೆ, ಅಂತಿಮವಾಗಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಅದು ಸ್ವತಃ ಪರಿಪೂರ್ಣವಾದದ್ದೇನಲ್ಲ, ಬದಲಿಗೆ, ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯನ್ನು ಸೂಚಿಸುತ್ತಿರುತ್ತದೆ ಅಥವಾ ಸಂಕೇತಿಸುತ್ತಿರುತ್ತದೆ. ಮಗು ಇಲ್ಲಿ ಈಗ, ಈ ಸಧ್ಯದಲ್ಲಿ ಮಾಡುತ್ತಿರುವುದರ ಕಡೆಗೆ ಮಾತ್ರ ನಮ್ಮ ದೃಷ್ಟಿಯನ್ನು ನೆಟ್ಟಿದ್ದರೆ ಗೊಂದಲ ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ನಾವು ದಾರಿ ತಪ್ಪುತ್ತೇವೆ. ಅರ್ಥ ಗ್ರಹಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಮಗುವನ್ನು ನೈತಿಕವಾಗಿ ಮತ್ತು ಬೌದ್ಧಿಕವಾಗಿ ಅಪಮೌಲ್ಯಗೊಳಿಸುವುದು ಮತ್ತು ಭಾವನಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಆದರ್ಶವೆಂದು ಪರಿಗಣಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಮೂಲ ಕಾರಣ ಒಂದು ಸಾಮಾನ್ಯ ತಪ್ಪು ಕುತರ್ಕವು. ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಹಂತಗಳನ್ನು ಮಿಕ್ಕೆಲ್ಲದ್ದರಿಂದ ಬೇರ್ಪಡಿಸಿ, ಅವು ಸ್ಥಿರವಾದದ್ದು ಎಂದು ತಿಳಿಯುವುದರ ಮೂಲಕ ಇವು ಹುಟ್ಟುತ್ತವೆ. ಮೊದಲನೆಯದರಲ್ಲಿ, ಪಟ್ಟುಹಿಡಿಯುವ ಹಾಗೂ ಹೇವರಿಕೆ ಉಂಟು ಮಾಡುವ ಮಗುವಿನ ಭಾವನೆ ಮತ್ತು ಕೃತ್ಯೆಗಳಲ್ಲಿ ಇರುವ ಭರವಸೆಯನ್ನು ಕಾಣದೇ ವಿಫಲರಾಗುತ್ತೇವೆ; ಎರಡನೆಯದರಲ್ಲಿ, ಅತ್ಯಂತ ಆಹ್ಲಾದಕರ ಮತ್ತು ಬಹಳ ಸುಂದರ ಎಂದೆನಿಸುವ ಪ್ರದರ್ಶನಗಳೂ ಬರೀ ಮುನ್ಸೂಚನೆಗಳಷ್ಟೇ. ಮಗು ತನ್ನ ಪ್ರತಿಭೆಯನ್ನು ಪ್ರದರ್ಶಿಸಿದಾಗ ಅವುಗಳನ್ನೇ ಸಾಧನೆ ಎಂದು ತಿಳಿದರೆ ಅವು ಕೆಡಲಾರಂಭಿಸಿ ನಿಷ್ಪ್ರಯೋಜಕವಾಗುತ್ತವೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ನಾವು ಮನಗಾಣುವುದಿಲ್ಲ.

ಮಗು ಇಂದು ಯಾವುದನ್ನು ಮಾಡಲು ಕೈಗೆತ್ತಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಿದೆ ಮತ್ತು ಯಾವುದನ್ನು ಕೈ ಬಿಡುತ್ತಿದೆ, ಯಾವ ತರನಾದ ಶಕ್ತಿ ಮತ್ತು ದೌರ್ಬಲ್ಯಗಳನ್ನು ಪ್ರದರ್ಶಿಸುತ್ತಿದೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಗಮನಿಸಿ ಅದನ್ನು ಅದರ ಒಟ್ಟಾರೆ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಒಂದು ಭಾಗ ಎನ್ನುವ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಅವುಗಳ ಅರ್ಥ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸುವ, ಅವುಗಳಿಗೆ ಬೆಲೆ ಕಟ್ಟಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗಿಸುವಂತಹ ಮಾರ್ಗವೊಂದರ ಅಗತ್ಯ ನಮಗಿದೆ. ಇದರ ಮೂಲಕವೇ ಒಳ್ಳೆಯ ತೀರ್ಮಾನಗಳನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಲು ಸಾಧ್ಯ. ಮಗುವಿನ ಈ ಹೊತ್ತಿನ ಒಲವುಗಳು, ಉದ್ದೇಶಗಳು ಮತ್ತು ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಅವುಗಳ ಇಂದಿನ ನೆಲೆಯಿಂದ ಹಾಗೂ

ಒಟ್ಟಾರೆ ಬೆಳವಣಿಗೆಯಲ್ಲಿ ಅವು ನಿರ್ವಹಿಸಬೇಕಾದ ಪಾತ್ರದಿಂದ ಬೇರ್ಪಡಿಸಿ ನೋಡಿದರೆ ಅವೆಲ್ಲವೂ ಒಂದೇ ಸಮನಾಗಿ ಒಂದೇ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿರುತ್ತವೆ; ಎಲ್ಲವೂ ಸಮನಾಗಿ ಒಳ್ಳೆಯದು ಅಥವಾ ಸಮನಾಗಿ ಕೆಟ್ಟದ್ದಾಗಿರುತ್ತವೆ. ಆದರೆ ಜೀವನ ಧಾರೆಯಲ್ಲಿ ವಿಭಿನ್ನ ಅಂಶಗಳ ಮೌಲ್ಯ ವಿಭಿನ್ನ ಸ್ತರಗಳಲ್ಲಿರುತ್ತವೆ. ದೇಹದ ಒಂದು ಅಂಗ ತನ್ನ ಕಾರ್ಯವನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸಿ ಮುಗಿಸಿದ ನಂತರ ಅದು ಜೀವನಕ್ಕೆ ಆಧಾರವಾಗಿರುವ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯಿಂದ ಮುಕ್ತಿ ಪಡೆಯುವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿಯೇ ಮಗುವಿನ ಕೆಲವು ಕೃತ್ಯಗಳು ಕಾಲಾಂತರದಲ್ಲಿ ಕಡಿಮೆಯಾಗುವಂತಹದ್ದು. ಅವುಗಳಿಗೆ ಸಕಾರಾತ್ಮಕ ಗಮನ ನೀಡುವುದರಿಂದ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ಕೆಳ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ತಡೆಹಿಡಿದಂತಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ರೀತಿ ಮಾಡುವುದರ ಮೂಲಕ ಮಗುವಿನ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾಗಿ ಆರಂಭಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿಯೇ ಉಳಿಸಿದಂತಾಗುತ್ತದೆ. ಮಗುವಿನ ಇತರ ಕೆಲವು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಶಕ್ತಿ ಮತ್ತು ಆಸಕ್ತಿಗಳಲ್ಲಿ ಪರಾಕಾಷ್ಠೆಯಾಗುವ ಸಂಕೇತಗಳು; ಅಂತಹ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗೆ ಕಬ್ಬಿಣ ಕಾದಿರುವಾಗ ಬಡಿಯಬೇಕು ಎನ್ನುವ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ತತ್ವವನ್ನು ಅನ್ವಯಿಸಬೇಕು. ಇವಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಸರಿಯಾದ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಮಾಡಿದರೆ ಉಂಟು, ಇಲ್ಲದಿದ್ದರೆ ಇಲ್ಲ ಎನ್ನುವ ಮಾತು ಬಹುಶಃ ನಿಜ. ಆ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿ, ಬಳಕೆಮಾಡಿ, ಪ್ರಾಧಾನ್ಯತೆ ಕೊಟ್ಟರೆ ಮಗುವಿನ ಇಡೀ ಜೀವನಕ್ಕೆ ಒಂದು ಮುಖ್ಯ ತಿರುವು ದೊರಕಬಹುದು. ಉದಾಸೀನ ಮಾಡಿದರೆ, ಅವಕಾಶ ಕಳೆದುಹೋಗಿ ಮತ್ತೆಂದೂ ದೊರಕಲಾರದು. ಇನ್ನೂ ಕೆಲವು ಕೃತ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ಭಾವನೆಗಳು ಭವಿಷ್ಯ ಸೂಚಕವಾಗಿರುತ್ತವೆ; ಉಜ್ವಲಿಸುವ ಬೆಳಕೊಂದು ಇಂದು ಉದಯಿಸಿ ಮಿಂಚಿ ಮುಂದೆಂದೋ ಅವಿರತವಾಗಿ ಬೆಳಕು ಚಲ್ಲುವುದನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸಬಹುದು. ಇವುಗಳಿಗೆ ಪ್ರಸ್ತುತ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚೇನೂ ಮಾಡಲು ಸಾಧ್ಯವಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಆದರೆ ಅವಕ್ಕೆ ಸಂಪೂರ್ಣ ಮತ್ತು ಯುಕ್ತ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ನೀಡಿ, ಭವಿಷ್ಯದಲ್ಲಿ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ದೊರಕುವುದೆಂದು ಕಾಯಬೇಕು.

"ಹಿಂದಿನ ಕಾಲದ ಶಿಕ್ಷಣ" ದಲ್ಲಿ ಮಗುವಿನ ಅಪ್ರಬುದ್ಧತೆ ಮತ್ತು ದೊಡ್ಡವರ ಪ್ರಬುದ್ಧತೆಯ ಪಕ್ಷಪಾತೀಯ ತುಲನೆಯಾಗುತ್ತಿತ್ತು. ಸಾಧ್ಯವಾಗುವಷ್ಟರ ಮಟ್ಟಕ್ಕೆ ಮತ್ತು ಸಾಧ್ಯವಾದಷ್ಟೂ ಶೀಘ್ರವಾಗಿ ಬಾಲ್ಯಾವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಕಳೆದುಕೊಳ್ಳಬೇಕೆನ್ನುವ ಆಕಾಂಕ್ಷೆ ಕಾಣಿಸುತ್ತಿತ್ತು. ಅದೇ ರೀತಿ "ಹೊಸ ಶಿಕ್ಷಣ" ದಲ್ಲಿಯೂ ಒಂದು ಅಪಾಯವಿದೆ. ಅದೇನೆಂದರೆ ಮಗುವಿನ ಪ್ರಸ್ತುತ ಶಕ್ತಿ ಮತ್ತು ಆಸಕ್ತಿಗಳು ಸ್ವತಃ ಗಮನಾರ್ಹ ಇರುವಂತಹವು ಎನ್ನುವ ಭಾವನೆ. ನಿಜ ಹೇಳಬೇಕೆಂದರೆ, ಮಗುವಿನ ಕಲಿಕೆ ಮತ್ತು ಸಾಧನೆಗಳು ನೆಲೆ ಕಂಡಿರುವುದಿಲ್ಲ ಮತ್ತು ಚಲನಶೀಲವಾಗಿರುತ್ತವೆ. ಅವು ದಿನದಿಂದ ದಿನಕ್ಕೆ ಅಷ್ಟೇಕೆ ಗಂಟೆಯಿಂದ ಗಂಟೆಗೆ ಬದಲಾಗುತ್ತಿರುತ್ತವೆ.

ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಯಸ್ಸಿನ ಮಗುವಿನಲ್ಲಿ ಆ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಆಸಕ್ತಿ ಮತ್ತು ಗುರಿಗಳ ಸಕಾರಾತ್ಮಕವಾದ ಒಂದು ಸಾಧನವಿರುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಅವನ್ನು ಅವುಗಳು ಇರುವಂತೆಯೇ ಪೋಷಿಸಿ

ಬೆಳೆಸಬಹುದು ಎನ್ನುವ ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ಶಿಶು-ಅಧ್ಯಯನಗಳು ಜನರ ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ಮೂಡಿಸುವುದು ಒಳ್ಳೆಯದಲ್ಲ. ಸಂಭವನೀಯ ಅನುಭವಗಳ ಕುರಿತಾಗಿ ಇರುವ ಮನೋಭಾವನೆಯನ್ನು ಆಸಕ್ತಿ ಎನ್ನಬಹುದು; ಇವೇ ಸಾಧನೆಗಳಲ್ಲ; ಅವುಗಳು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುವ ಸಾಧನೆಗಳು ಮೌಲ್ಯಯುತವಾಗಿರುವುದಿಲ್ಲ, ಅವು ನೀಡುವ ಅನುಕೂಲಗಳಲ್ಲಿ ಮೌಲ್ಯವಿರುತ್ತದೆ, ಒಂದು ವಯಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ನಡೆಯುವ ವಿದ್ಯಮಾನವನ್ನು ಸ್ವಯಂವೇದ್ಯ ಎಂತಲೋ ಅಥವಾ ಸ್ವಪರ್ಯಾಪ್ತವೆಂದು ಭಾವಿಸಿಕೊಂಡರೆ ಮಗುವಿನ ಚಪಲಕ್ಕೆ ಮಣಿದು ಅವನನ್ನು ಕೆಡಿಸುವ ಸಾಧ್ಯತೆ ಹೆಚ್ಚು. ಪ್ರಜ್ಞಾ ಸ್ತರದಲ್ಲಿ ಆ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಇರುವ ಯಾವುದೇ ತೆರನಾದ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು - ಅದು ಮಗು ಅಥವಾ ವಯಸ್ಕರದ್ದಾಗಿರಬಹುದು - ಅದು ಇದ್ದಂತೆಯೇ ಒಪ್ಪಿಕೊಂಡರೆ ಅದನ್ನು ಹಾಳುಗೆಡವಿದಂತೆ. ನಮಗೆ ಸಿಗಬೇಕಿರುವ ನಿಜವಾದ ಒಳ ಅರ್ಥ ಆ ಶಕ್ತಿಗೆ ಮೇಲಿನ ಸ್ತರಗಳಿಗೆ ಕೊಂಡೊಯ್ಯುವ ಸಾಧ್ಯತೆ ಇದೆ ಎಂದು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳುವುದು. ಆ ಸಾಧ್ಯತೆಗೋಸ್ಕರವೇ ಆ ಶಕ್ತಿ ಇರುವುದು. ಈಗಿರುವ ಸ್ತರದ ಆಸಕ್ತಿಗೆ ಸೊಪ್ಪು ಹಾಕಿದರೆ ಭಾವೋದ್ವೇಗ ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆ; ಅಂದರೆ ಮಗು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಸಾಧನೆಯೆಡೆ ಸಾಗಲು ಬಳಸದೆ ಆ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ನಿರಂತರವಾಗಿ ಉದ್ರೇಕ ಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿಡುವುದು. ಹಾಗೂ ನಿರಂತರವಾಗಿ ಪ್ರಾರಂಭಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿರುವುದು. ಸಾಧನೆ ಇಲ್ಲದ ನಿರಂತರ ಶುರುವಾತಿನಲ್ಲಿ ಮಗುವನ್ನು ಸಿಕ್ಕಿಹಾಕಿಸುವುದಕ್ಕೂ, ಇನ್ನೂ ಒಳ್ಳೆಯ ಆದರ್ಶಪ್ರಾಯ ಚಿಂತನೆ ಅಥವಾ ಆಕಾಂಕ್ಷೆ ಇದೆ ಎನ್ನುವ ಭರವಸೆಯಲ್ಲಿ ಮಗುವಿನ ಕರ್ತೃತ್ವ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ನಿರಂತರವಾಗಿ ದಮನ ಮಾಡುವುದಕ್ಕೂ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕವಾಗಿ ಯಾವುದೇ ವ್ಯತ್ಯಾಸವಿಲ್ಲ. ಎರಡೂ ಸಮನಾಗಿ ಹಾನಿಕಾರಕ. ಮಗುವನ್ನು ನಿರಂತರವಾಗಿ ರುಚಿ ನೋಡುವುದರಲ್ಲೇ ತೊಡಗಿಸಿ ಊಟವನ್ನೇ ಮಾಡಿಸದಿದ್ದಂತೆ; ಹೀಗೆ ಮಾಡಿದಾಗ ಅವನ ಭಾವನಾತ್ಮಕ ಅಂಶವನ್ನು ಪ್ರಚೋದಿಸುವುದಷ್ಟೇ ಆಗುವುದು; ಅವನು ಉಂಡಿದ್ದು ಅರಗಿ ಅದು ಜೈವಿಕ ಶಕ್ತಿಯಾಗುವುದರಿಂದ ಉಂಟಾಗುವ ಸಹಜ ತೃಪ್ತಿ ಅವನಿಗೆ ದೊರಕದಂತೆ ಮಾಡಿದಂತಾಗುವುದು.

ಈ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಕ್ಕೆ ವಿರುದ್ಧವಾಗಿ ವಿಜ್ಞಾನ, ಇತಿಹಾಸ ಮತ್ತು ಕಲೆಯ ವಿಷಯ-ವಸ್ತುಗಳು ಮಗುವಿನ ನಿಜರೂಪವನ್ನು ನಮ್ಮ ಮುಂದಿಡುತ್ತವೆ. ಅವನ ಒಲವು ಅಥವಾ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಣಾ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದ ಅರಿವು ನಮಗಿರುವುದಿಲ್ಲ. ನಮಗೆ ತಿಳಿದಿರುವುದಿಷ್ಟೇ: ಯಾವುದೋ ಹಣ್ಣಾಗಲು ಈಗ ಮೊಳಕೆಯೊಡೆಯುತ್ತಿರುವ ಬೀಜ ಅಥವಾ ಬಿರಿಯಲು ಸಿದ್ಧವಾಗಿರುವ ಮೊಗ್ಗು ಎಂದು. ಬೆಳಕು ಮತ್ತು ರೂಪದ ಕುರಿತಾಗಿ ಮಗುವಿನಲ್ಲಿರುವ ಸಹಜ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯನ್ನು (instinct) ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಇಡೀ ಜಗತ್ತಿನ ದೃಷ್ಯ ಸ್ವರೂಪ ಚಿತ್ರಣವು ನೀಡುವ ಉತ್ತರವು ಅಸಮರ್ಪಕವಾದದ್ದು. ಮಗುವಿನ ಗಮನ ಸೆಳೆದ ಒಂದು ಸಣ್ಣ ಬದಲಾವಣೆಯ ಕುರಿತು ಅವನು ಕೇಳುವ ಸರಳ ಪ್ರಶ್ನೆಯನ್ನು ಸಮರ್ಪಕವಾಗಿ ಅರ್ಥೈಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಇಡೀ ಭೌತಶಾಸ್ತ್ರದ ವಿಜ್ಞಾನವು ಹೆಚ್ಚೇನು ಅಲ್ಲ ಎಂದನಿಸುತ್ತದೆ. ಮಗು ಚಿತ್ರ

ಬಿಡಿಸುವಾಗ ಮತ್ತು ಬಣ್ಣ ಮೆತ್ತುವಾಗ ಅವನಲ್ಲಿ ಉಕ್ಕುವ ಅಂತಃಪ್ರೇರಣೆಗೆ ರಫಾಯಿಲ್ (Raphael) ಅಥವಾ ಕರೋಟ್ (Corot) ರವರ ಕಲೆಗೆ ಕೊಡುವ ಬೆಲೆಯನ್ನೇ ಕೊಡಬೇಕೆನ್ನಿಸುತ್ತದೆ.

ಅರ್ಥವಿವರಣೆಗಾಗಿ ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವನ್ನು ಬಳಸುವ ಬಗ್ಗೆ ಹೇಳಬೇಕಾಗಿದ್ದದ್ದು ಇಷ್ಟೆ. ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವನ್ನು ಮಾರ್ಗದರ್ಶನಕ್ಕಾಗಿ ಅಥವಾ ದಿಕ್ಸೂಚಿಯಾಗಿ ಬಳಸುವಾಗ ಅದು ಇದೇ ಚಿಂತನೆಯ ವಿಸ್ತಾರಗೊಂಡ ಸ್ವರೂಪದ್ದಾಗಿರುತ್ತದೆ. ವಾಸ್ತವಾಂಶವನ್ನು ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸುವುದೆಂದರೆ ಅದರ ಜೀವಂತ ಚಲನೆಯನ್ನು ಕಾಣುವುದು, ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಜೊತೆ ಅದಕ್ಕಿರುವ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ನೋಡುವುದು. ಇನ್ನೂ ಒಂದು ಹೆಜ್ಜೆ ಮುಂದೆ ಹೋಗಿ, ಅದನ್ನು ಸಹಜ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಒಂದು ಭಾಗ ಎಂದು ನೋಡಿದರೆ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ನೀಡಲು ಆಧಾರ ಸಿಗುವುದು. ಮಾರ್ಗದರ್ಶನವೆನ್ನುವುದು ಬಾಹ್ಯ ಹೇರುವಿಕೆಯಲ್ಲ. ಜೈವಿಕ-ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಅದರ ಸಲುವಾಗಿಯೇ ಅದರ ಸಂತುಷ್ಟಿಗಾಗಿಯೇ ಸ್ವತಂತ್ರಗೊಳಿಸುವುದೇ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ. ಮಗುವಿನ ಪ್ರಸ್ತುತ ಅನುಭವ ಪ್ರಬುದ್ಧ ಅನುಭವಕ್ಕೆ ದೂರವಾಗಿದೆ ಎಂದು ಅದನ್ನು ಗೌರವಿಸದಿರುವುದು; ಮತ್ತು ಮಗುವಿನ ಮುಗ್ಧ ಚಪಲಚಿತ್ತತೆ ಮತ್ತು ಅದರ ಸಾಧನೆಗಳನ್ನು ಭಾವನಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಆದರ್ಶೀಕರಿಸುವುದನ್ನು ಇಲ್ಲಿ ಸ್ವಲ್ಪ ವಿಭಿನ್ನವಾದ ಮಾತುಗಳಲ್ಲಿ ಪುನರುಚ್ಚರಿಸಬಹುದು. ಮಗುವಿಗೆ ಹೊರಗಿನಿಂದ ಒತ್ತಡ ಹೇರುವುದು ಅಥವಾ ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಅವನನ್ನು ಅವನಷ್ಟಕ್ಕೆ ಬಿಡುವುದರ ನಡುವೆ ಏನಾದರೂ ಮಾಡಬಹುದು ಎಂದು ಕೆಲವರಿಗೆ ಹೊಳೆಯುವುದೇ ಇಲ್ಲ. ಈ ಕಾರಣದಿಂದ ಹಲವರು ಈ ಎರಡರಲ್ಲಿ ಒಂದು ಮಾರ್ಗವನ್ನು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ. ಎರಡು ಕಡೆಯವರು ಮಾಡುವ ಮೂಲಭೂತ ತಪ್ಪು ಒಂದೇ. ಬೆಳವಣಿಗೆಯು ತನ್ನದೇ ನಿಯಮಗಳಿರುವ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ. ಸಹಜ ಮತ್ತು ತೃಪ್ತಿಕರ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವುದರಲ್ಲಿ ಇಬ್ಬರೂ ವಿಫಲರಾಗುತ್ತಾರೆ. ಮಗುವಿಗೆ ಈ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಅಂತರ್ಗತವಾಗಿರುವ ಎಣಿಕೆಯ, ಅಳತೆಯ, ಮತ್ತು ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಸರಣಿಯ ಪ್ರಕಾರ ಒಂದು ಲಯದಲ್ಲಿ ಕ್ರಮಬದ್ಧಗೊಳಿಸುವ ಕಚ್ಚಾ ಪ್ರವೃತ್ತಿ (crude impulse) ಯನ್ನು ಅರ್ಥೈಸಿಕೊಂಡು ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸಲು ಗಣಿತದಲ್ಲಿ ಪರಿಣತಿ ಹೊಂದಿರುವುದರ ಅಗತ್ಯವಿರುತ್ತದೆ. ಮಾನವ ಜನಾಂಗದ ಚರಿತ್ರೆಯನ್ನು ನೋಡಿದರೆ ಗಣಿತದ ಪರಿಣತಿ - ಗಣಿತದ ಸೂತ್ರಗಳು ಮತ್ತು ಸಂಬಂಧಗಳ ಜ್ಞಾನ- ಬೆಳವಣಿಗೆ ಹೊಂದಿದ್ದು ಈ ರೀತಿಯ ಕಚ್ಚಾ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯಿಂದಲೇ. ಕಚ್ಚಾ ಪ್ರವೃತ್ತಿ ಹಾಗೂ ಪರಿಣತಿ ಪಡೆಯುವುದು - ಇವೆರಡರ ನಿರ್ಣಾಯಕ ಬಿಂದುವಿನ ನಡುವೆ ಆಗುವ ಸಂಪೂರ್ಣ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ನೋಡಬೇಕಾದರೆ ಮಗು ಈಗ ಇಲ್ಲಿ ಮಾಡಬೇಕಾಗಿರುವುದಕ್ಕೆ ಯಾವ ಹೆಜ್ಜೆ ಇಡಬೇಕು; ಸ್ಪಷ್ಟತೆ ಹಾಗೂ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಪಡೆಯಲು ಮಗು ಹೇಗೆ ತನ್ನ ಕುರುಡು ಕಚ್ಚಾ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯನ್ನು ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು ಎಂಬುದರ ಮೇಲೆ ಗಮನ ಹರಿಸಬೇಕಾಗುವ ಅಗತ್ಯವಿದೆ.

“ಹಿಂದಿನ ಶಿಕ್ಷಣ” ಕ್ರಮವು ಮಗುವಿನ ಪ್ರಸಕ್ತ ಅನುಭವದಲ್ಲಿ ಅಡಕವಾಗಿರುವ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಶಕ್ತಿ, ಅದರ ಚಲನಶೀಲತೆಯ ಗುಣವನ್ನು ಅಲಕ್ಷಿಸಿತ್ತು ಎನ್ನುವ ಕಾರಣದಿಂದ ಮಗುವನ್ನು ಅದರ ಮನಸ್ಸಿಗೆ ಬಂದ ಹಾದಿಯಲ್ಲಿ ಬಿಟ್ಟು ಅದರಲ್ಲಿಯೇ ನಡೆಯಬೇಕೆಂದು ಬಲವಂತ ಮಾಡುವುದನ್ನು ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ಮತ್ತು ನಿಯಂತ್ರಣವೆಂದು ಇಂದಿನ “ಹೊಸ ಶಿಕ್ಷಣ” ಕ್ರಮವು ತಿಳಿದುಕೊಂಡಂತಿದೆ. ಇದು ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ಅತ್ಯಂತ ಔಪಚಾರಿಕ ಮತ್ತು ಟೊಳ್ಳಾಗಿ ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಅಪಾಯದ ಸ್ಥಿತಿ. ಮಗುವು ಈ ವಾಸ್ತವಾಂಶವನ್ನು ಅಥವಾ ಆ ಸತ್ಯವನ್ನು ಅಥವಾ ಇನ್ನೇನೋ ಒಂದನ್ನು ತನ್ನ ಸ್ವಂತ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯಿಂದಲೇ "ಬೆಳೆಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು" ಎನ್ನುವ ನಿರೀಕ್ಷೆ ಇರುತ್ತದೆ. ಅವನ ಚಿಂತನೆಯ ಪ್ರಾರಂಭಕ್ಕೆ ಮತ್ತು ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಅಗತ್ಯವಿರುವ ಪರಿಸರವನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಿ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ನೀಡುವ ಬದಲು, ಸ್ವಂತ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದಿಂದಲೇ ಈ ವಿಷಯದ ಕುರಿತು ಯೋಚಿಸು, ಅಥವಾ ಆ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಬಿಡಿಸು ಎಂದು ಹೇಳಲಾಗುತ್ತದೆ. ಶೂನ್ಯದಿಂದ ಶೂನ್ಯವನ್ನು ಮಾತ್ರ ಹುಟ್ಟುಹಾಕಲು ಸಾಧ್ಯ. ಅಂತೆಯೇ, ಕಚ್ಚಾತನದಿಂದ ಕಚ್ಚಾತನ ಮಾತ್ರ ಬೆಳೆಯಲು ಸಾಧ್ಯ. ಮಗು ತನ್ನತನವನ್ನು ಕಂಡುಕೊಂಡಾಗ ಮತ್ತು ಆ ಸಾಧನೆಯನ್ನು ಅಂತಿಮವೆಂದು ನಾವು ಭಾವಿಸಿ ಅದರ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಪ್ರಕೃತಿಯಲ್ಲಡಗಿರುವ ಸತ್ಯವನ್ನು ಅಥವಾ ಅದರ ಕಾರ್ಯವನ್ನು ನಿರೂಪಿಸು ಎಂದು ಅದನ್ನು ಕೇಳಿದಾಗ ನಮಗೆ ಕಚ್ಚಾ ವಿಷಯವಷ್ಟೇ ದೊರೆಯಲು ಸಾಧ್ಯ. ಮಗುವು ತನ್ನ ಸ್ವಂತ ಮನಸ್ಸಿನ ಶಕ್ತಿಯಿಂದ ವಿಶ್ವವನ್ನು ಪರಿಕಲ್ಪಿಸುವ ನಿರೀಕ್ಷೆಯು ಓರ್ವ ತತ್ವಜ್ಞಾನಿಯು ಅದನ್ನು ಪ್ರಯತ್ನ ಮಾಡುವುದರಷ್ಟೇ ನಿರಾರ್ಥಕ. ಮನಸ್ಸಿನಿಂದ ಏನನ್ನಾದರೂ ಪಡೆಯಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗಿಸುವುದು ಬೆಳವಣಿಗೆಯಲ್ಲ. ನಮಗೆ ಬೇಕಿರುವುದು ಅಪೇಕ್ಷಿತ ಅನುಭವದ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಮತ್ತು ಆ ಅನುಭವದೊಳಗಿನಿಂದ ಆಗುವ ಬೆಳವಣಿಗೆ. ಕೆಲವು ಶಕ್ತಿ ಮತ್ತು ಆಸಕ್ತಿಗಳು ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಣೆಗೆ ಮೌಲ್ಯಯುತವಾದವು ಎಂದು ಅವುಗಳನ್ನು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿರುತ್ತೇವೆ. ಆ ಶಕ್ತಿ ಮತ್ತು ಆಸಕ್ತಿಗಳು ವಿಕಸನವಾಗುವಂತಹ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಮಾಧ್ಯಮಗಳನ್ನು ಮಗುವಿಗೆ ನೀಡಿದರೆ ಮಾತ್ರ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ. ಅವು ಕಾರ್ಯ ನಿರ್ವಹಿಸಬೇಕಾದಾಗ, ಬಹಳಷ್ಟು ಮಟ್ಟಿಗೆ ಅದಕ್ಕೆ ದೊರಕುವ ಪ್ರಚೋದನೆಗಳು ಮತ್ತು ಅವು ಕೆಲಸ ಮಾಡುವ ವಿಷಯಗಳ ಮೇಲೆ ಅವು ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸುವ ರೀತಿಯು ಅವಲಂಬಿತವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಹಾಗಾಗಿ ಹೊಸ ಅನುಭವ ಪಡೆಯಲು ಪ್ರೇರಣೆ ನೀಡುವಂತಹ ಮತ್ತು ಮಗುವಿನ ಸ್ವಭಾವಕ್ಕೆ ಸೂಕ್ತವಾದ ಪ್ರಚೋದನೆಗಳನ್ನು ಅಯ್ಕೆ ಮಾಡಿದರೆ, ಅದನ್ನು ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ಎಂದು ತಿಳಿಯಬಹುದು. ಅಪೇಕ್ಷಣೀಯ ಹೊಸ ಅನುಭವಗಳು ಯಾವುವು, ಆ ಅನುಭವಗಳ ಸಲುವಾಗಿ ಯಾವ ರೀತಿಯ ಪ್ರಚೋದನೆಗಳ ಅಗತ್ಯವಿದೆ ಎಂದು ತಿಳಿಯುವುದು ಅಸಾಧ್ಯವೆನಿಸಿದರೂ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಗುರಿ ಯಾವುದೆನ್ನುವ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಮೇಲೆ ಅವುಗಳನ್ನು ತಿಳಿಯುವ ಸಾಧ್ಯತೆ ಇದೆ. ಒಂದು ಮಾತಿನಲ್ಲಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ ಮಗುವಿನ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೆ ಇರುವ ಸಾಧ್ಯತೆಯನ್ನು ತೋರಿಸಲು ವಯಸ್ಕರ ಜ್ಞಾನದ ಬಳಕೆಯಾಗಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ.

ಅನುಭವದೊಳಗಿನ ತಾರ್ಕಿಕ ಮತ್ತು ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರೀಯ (psychological) ಅಂಶಗಳನ್ನು ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸಿ ಅವೆರಡರ ನಡುವೆ ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧ ಕಲ್ಪಿಸುವುದು ಸಹಕಾರಿಯಾಗಬಲ್ಲದು - ತಾರ್ಕಿಕ ಅಂಶ ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಸಹಕಾರಿಯಾಗುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಅಂಶ ಮಗುವಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಸಹಕಾರಿಯಾಗುತ್ತದೆ. ವಾಸ್ತವದಲ್ಲಿ ಅನುಭವದ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ನಿರೂಪಣೆಯು ಮಾನಸಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ಅನುಸರಿಸುತ್ತದೆ; ಇದು ನಡೆದ ಘಟನೆಗಳನ್ನು ದಾಖಲಿಸಿರುತ್ತದೆ; ವಾಸ್ತವವಾಗಿ ತೆಗೆದುಕೊಂಡ ಹೆಜ್ಜೆಗಳು, ಸಂದೇಹಗಳು, ಗೊಂದಲಗಳು ಜೊತೆಗೆ ಸಮರ್ಥವಾದದ್ದು ಮತ್ತು ಸಫಲವಾದದ್ದು ಇವೆಲ್ಲವನ್ನೂ ಗುರುತಿಸಿರುತ್ತದೆ. ಇನ್ನೊಂದೆಡೆ ತಾರ್ಕಿಕ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವು ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಸಕಾರಾತ್ಮಕ ಸಾರ್ಥಕತೆಯನ್ನು ಭಾವಿಸುತ್ತದೆ. ಇದು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಉದಾಸೀನ ಮಾಡಿ ಫಲಿತವನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸುತ್ತದೆ. ತೆಗೆದುಕೊಂಡ ಹೆಜ್ಜೆಗಳು, ಬಂದ ಫಲಿತಗಳನ್ನು ಸಾರಾಂಶಿಸಿ ಕ್ರಮಬದ್ಧಗೊಳಿಸುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಈ ರೀತಿ ಮಾಡುವುದರಿಂದ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಪಡೆದ ಫಲಿತಗಳಿಂದ ಬೇರ್ಪಡಿಸುತ್ತದೆ. ಒಬ್ಬ ಅನ್ವೇಷಕ ಹೊಸ ಪ್ರದೇಶವನ್ನು ಸುತ್ತಾಡಿ ಅದರಲ್ಲಿ ತನ್ನ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಕ್ಕೆ ತಕ್ಕಂತೆ ಕಂಡುಕೊಂಡ ಅತ್ಯುತ್ತಮ ಹಾದಿಗೂ ಆ ಪ್ರದೇಶದ ಸಂಪೂರ್ಣ ತಿಳಿವಳಿಕೆ ಬಂದ ನಂತರ ರಚಿಸಿದ ನಕ್ಷೆಗೂ ಇರುವ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು ಮಾನಸಿಕ ಮತ್ತು ತಾರ್ಕಿಕ ಅಂಶಗಳಲ್ಲಿರುವ ವ್ಯತ್ಯಾಸಕ್ಕೆ ಹೋಲಿಸಬಹುದು. ಇವೆರಡರ ನಡುವೆ ಪರಸ್ಪರ ಅವಲಂಬನೆ ಇರುತ್ತದೆ. ಅನ್ವೇಷಕನು ಅಲೆದಾಡಿ ಪತ್ತೆಹಚ್ಚಿದ ಆಕಸ್ಮಿಕ ಹಾಗೂ ಬಳಸಾದ ದಾರಿಗಳ ಮಾಹಿತಿ ಇರದಿದ್ದರೆ, ಸಂಪೂರ್ಣ ನಕ್ಷೆಯನ್ನು ರಚಿಸಲು ಅಗತ್ಯವಿರುವ ಮಾಹಿತಿ ಇಲ್ಲದೆ ಆ ಪ್ರದೇಶದ ಭೌಗೋಳಿಕ ಅಂಶಗಳನ್ನು ತೋರಿಸುವ ನಕ್ಷೆಯನ್ನು ತಯಾರಿಸಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಹಾಗೆಯೇ, ಅನ್ವೇಷಕನ ರೀತಿಯ ಸುತ್ತಾಟವನ್ನು ಇನ್ನಿತರರು ಕೈಗೊಂಡು ಮೊದಲ ಅನ್ವೇಷಕನ ಸುತ್ತಾಟದ ಅಂಶಗಳಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿ ಸಾಮ್ಯತೆಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸದಿದ್ದರೆ, ಅವನ ಸುತ್ತಾಟದ ಲಾಭ ಯಾರಿಗೂ ಸಿಗುವುದಿಲ್ಲ. ನದಿಗಳನ್ನು ದಾಟಿದ, ಬೆಟ್ಟಗಳನ್ನು ಹತ್ತಿದ ಇನ್ನಿತರ ಹೊಸ ಭೌಗೋಳಿಕ ವಾಸ್ತವಾಂಶಗಳು ಒಬ್ಬ ಯಾತ್ರಿಯು ತನ್ನ ಪ್ರಯಣದಲ್ಲಿ ಎದುರಿಸಿದ ಸನ್ನಿವೇಶವಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲ, ಆದರೆ ಈಗಾಗಲೇ ತಿಳಿದಿರುವ ಇದೇ ರೀತಿಯ ಇನ್ನಿತರ ವಾಸ್ತವಾಂಶಗಳಿಗೆ (ಯಾತ್ರಿಯ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಜೀವನದ ಹೊರತಾದ) ಸಂಬಂಧವಿರುವಂತಹದ್ದು ಎನ್ನುವ ನೋಟ ಮುಖ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ. ಪ್ರತ್ಯೇಕ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ದೇಶ ಕಾಲದ ಸಂದರ್ಭ ಮತ್ತು ಮೂಲ ಅನ್ವೇಷಣೆಯ ಆಕಸ್ಮಿಕ ಘಟನೆಗಳನ್ನು ಮೀರಿ, ನಕ್ಷೆಯು ವೈಯಕ್ತಿಕ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಒಂದಕ್ಕೊಂದು ಸಂಬಂಧಿಸಿ ಕ್ರಮಬದ್ಧಗೊಳಿಸುತ್ತದೆ.

ಈ ರೀತಿ ಅನುಭವವನ್ನು ಸೂತ್ರೀಕರಿಸಿ ವಿವರಣೆ ನೀಡುವುದರ ಉಪಯೋಗವೇನು?
ನಕ್ಷೆಯ ಉಪಯೋಗವೇನು?
ಮೊದಲಿಗೆ, ನಕ್ಷೆ ಏನಲ್ಲ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ನೋಡೋಣ. ಸ್ವಂತ ಅನುಭವಕ್ಕೆ ನಕ್ಷೆಯು ಪರ್ಯಾಯವಲ್ಲ. ನಿಜವಾದ ಪ್ರಯಾಣದ ಅನುಭವವನ್ನು ನಕ್ಷೆಯು ಕೊಡಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ವೈಯಕ್ತಿಕ ಅನುಭವಗಳಿಗೆ

ವಿಜ್ಞಾನ ಅಥವಾ ಉಳಿದ ಯಾವುದೇ ಕಲಿಕಾ ಶಾಖೆ, ಅಧ್ಯಯನದ ಸೂತ್ರೀಕರಿಸಿದ ವಿಷಯಗಳು ಪರ್ಯಾಯವಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಒಂದು ವಸ್ತು ಬೀಳುತ್ತಿರುವುದನ್ನು ಗಮನಿಸುತ್ತಿರುವವರಿಗೆ ಆ ವಸ್ತುವಿನ ನೇರ ವೀಕ್ಷಣೆಯ ಮತ್ತು ಆ ಕ್ಷಣದ ಅನುಭವವನ್ನು ಬೀಳುತ್ತಿರುವ ವಸ್ತುವಿನ ಗಣಿತದ ಸೂತ್ರ ಕೊಡಲಾರದು. ಆದರೆ, ನಕ್ಷೆಯು ಒಂದು ಸಾರಾಂಶವಾಗಿ ಮತ್ತು ಹಿಂದಿನ ಅನುಭವಗಳ ಕ್ರಮಬದ್ಧ ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ನೋಟವಾಗಿ ಮುಂದಿನ ಅನುಭವಗಳಿಗೆ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ನೀಡಬಲ್ಲದು; ದಿಕ್ಕುದೆಸೆ ಸೂಚಿಸಬಲ್ಲದು; ಅವು ನಿಯಂತ್ರಣವನ್ನು ಸಾಧ್ಯಗೊಳಿಸುವುದು; ಅಪ್ರಯೋಜಕ ಅಲೆದಾಟವನ್ನು ಕಡಿತಗೊಳಿಸಿ, ತ್ವರಿತವಾಗಿ ಮತ್ತು ನಿಶ್ಚಯವಾಗಿ ಅಪೇಕ್ಷಿತ ಫಲಿತಾಂಶವನ್ನು ಪಡೆಯಲು ಹಾದಿಗಳಿಗೆ ದಿಕ್ಸೂಚಿಗಳನ್ನು ನೀಡುವುದರಿಂದ ವ್ಯರ್ಥ ಪ್ರಯತ್ನವು ಕಡಿಮೆಯಾಗುವುದು. ಈಗ ಪ್ರಯಾಣ ಮಾಡಬೇಕಿರುವ ಓರ್ವ ಪ್ರಯಾಣಿಕನ ಉದಾಹರಣೆಯನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳೋಣ. ನಕ್ಷೆ ಬಳಸಿ ಹಿಂದಿನ ಪ್ರಯಾಣಿಕರು ತಮ್ಮ ಅಲೆದಾಟದಲ್ಲಿ ಹಾಳು ಮಾಡಿದ ಸಮಯ ಮತ್ತು ವ್ಯಯಿಸಿದ ಶ್ರಮವನ್ನು ಇವನೂ ಪುನಃ ಮಾಡದೆಯೇ ಅವರು ನಡೆಸಿದ ಅನ್ವೇಷಕ ಅಲೆದಾಟದ ಫಲವನ್ನು ಅನುಭವಿಸಬಹುದು. ಅಕಸ್ಮಾತ್ ಹಿಂದಿನವರ ಪ್ರಯಾಣದ ವಸ್ತುನಿಷ್ಠ ಹಾಗೂ ಸಾಮಾನ್ಯೀಕರಿಸಲಾದ ದಾಖಲೆ ಇಲ್ಲದೆ ಹೋಗಿದ್ದರೆ ಇವನ ಸಮಯ ಅಲೆದಾಡುವುದರಿಂದ ಹಾಳಾಗುತ್ತಲೇ ಇತ್ತು. ನಾವು ವಿಜ್ಞಾನ ಅಥವಾ ಅಧ್ಯಯನ ಎನ್ನುವುದು, ಹಿಂದಿನ ಅನುಭವದ ಒಟ್ಟಾರೆ ಫಲಿತಗಳನ್ನು ಅತ್ಯಂತ ಉಪಯುಕ್ತ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಭವಿಷ್ಯಕ್ಕಾಗಿ ಮಂಡಿಸುತ್ತದೆ. ಅಸಲು ಒಂದೇ ಸಲಕ್ಕೆ ಬಡ್ಡಿಯಾಗಿಸುವುದನ್ನು ಇದು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುತ್ತದೆ. ಇದು ಮನಸ್ಸು ಮಾಡುವ ಕೆಲಸವನ್ನು ಎಲ್ಲ ರೀತಿಯಲ್ಲಿಯೂ ಕಡಿಮೆ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಒಂದು ಸಿದ್ಧಾಂತದ ಮೂಲ ಅನ್ವೇಷಣೆಯಲ್ಲಿ ನಡೆದ ವಿಭಿನ್ನ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಸುಮ್ಮನೇ ಜೋಡಿಸಿ ನೀಡುವ ಬದಲು ಎಲ್ಲ ಸಂಬಂಧಿತ ವಾಸ್ತವಾಂಶಗಳನ್ನು ಯಾವುದೋ ಒಂದು ಸಾಮಾನ್ಯ ತತ್ವದಡೆಯಲ್ಲಿ ಒಟ್ಟುಗೂಡಿಸಿ ಗುಂಪು ಮಾಡಿ ಅದನ್ನು ಸಿದ್ಧಾಂತದ ರೂಪದಲ್ಲಿ ನೀಡುವುದರಿಂದ ನೆನಪಿನ ಶಕ್ತಿಗೆ ಶ್ರಮ ಕಡಿಮೆ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಗಮನಿಸುವಿಕೆಗೆ ಸಹಾಯ ದೊರಕುತ್ತದೆ; ಮತ್ತು ಎಲ್ಲಿ ಯಾವುದನ್ನು ಗಮನಿಸಬೇಕು ಎನ್ನುವುದು ತಿಳಿಯುತ್ತದೆ. ಇಲ್ಲಿರುವ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು ಹುಲ್ಲಿನ ಮೆದೆಯಲ್ಲಿ ಸೂಜಿ ಹುಡುಕುವುದಕ್ಕೂ ಕಪಾಟಿನಲ್ಲಿ ಕ್ರಮಬದ್ಧವಾಗಿ ಜೋಡಿಸಿಟ್ಟಿರುವ ದಾಖಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದು ಕಾಗದ ಹುಡುಕುವುದಕ್ಕೂ ಇರುವ ವ್ಯತ್ಯಾಸವೆಂದು ಹೇಳಬಹುದು. ಯಾವುದೋ ಒಂದಕ್ಕೆ ಅಕಸ್ಮಾತ್ ಸಂಬಂಧ ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಂಡು ಅದರಿಂದ ಇನ್ನೊಂದಕ್ಕೆ ಹಾರುವುದಕ್ಕೆ ಬದಲು ಚಿಂತನೆಗಳು ಸಹಜವಾಗಿ ಹರಿಯಲು ಹಾದಿ ದೊರಕಿ ತರ್ಕಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ದೊರಕುತ್ತದೆ.

ಆದರೆ, ಅನುಭವದ ತಾರ್ಕಿಕ ವಿವರಣೆಯೇ ಕೊನೆಯ ಮಾತು ಎಂದು ಹೇಳಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಅದರೊಳಗಿನ ಮೌಲ್ಯ ಪರಿಪೂರ್ಣ ಎಂದು ಭಾವಿಸಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ; ಅದರ ನಿಲುವು, ದೃಷ್ಟಿಕೋನ ಮತ್ತು ವಿಧಾನವೇ ಮಹತ್ವದ ಸಂಗತಿಗಳು. ಭೂತಕಾಲದ ಅನುದ್ದೇಶಿತ, ಅನಿಶ್ಚಿತ ಮತ್ತು ಬಳಸುದಾರಿಯ ಅನುಭವಗಳು ಹಾಗೂ ಭವಿಷ್ಯದ ಹೆಚ್ಚು ನಿಯಂತ್ರಿತ ಮತ್ತು ಕ್ರಮಬದ್ಧ ಅನುಭವಗಳ

ನಡುವೆ ಇದು ಕೊಂಡಿಯಾಗುತ್ತದೆ. ತಾರ್ಕಿಕ ವಿವರಣೆಯಿಂದ ಹಿಂದಿನ ಅನುಭವಗಳಿಗೆ ಸಿಗುವ ನಿಷ್ಕಳ ರೂಪ ಭವಿಷ್ಯದ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಅತ್ಯಂತ ಮಹತ್ವ ಹಾಗೂ ಸಮೃದ್ಧವಾಗಿಸುತ್ತದೆ. ಇದು ಪರಿಚಯಿಸುವ ಅಮೂರ್ತತೆ, ಸಾಮಾನ್ಯೀಕರಿಸುವಿಕೆ ಮತ್ತು ವರ್ಗೀಕರಣವೆಲ್ಲವೂ ಭವಿಷ್ಯದಲ್ಲಿ ಅರ್ಥಪೂರ್ಣವಾಗುತ್ತದೆ.

ಅಂದರೆ, ಸೂತ್ರೀಕರಿಸಿದ ಫಲಿತಗಳನ್ನು ಬೆಳವಣಿಗೆ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ವಿರುದ್ಧ ನಿಲ್ಲಿಸಬೇಕಿಲ್ಲ. ತಾರ್ಕಿಕತೆಯು ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರೀಯತೆಗೆ ವಿರುದ್ಧವಾಗಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಸಮೀಕ್ಷೆ ನಡೆಸಿ ಕ್ರಮಬದ್ಧಗೊಳಿಸಿದ ಫಲಿತಗಳಿಗೆ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಮಹತ್ವದ ಸ್ಥಾನವಿದೆ. ಇದು ಒಂದು ನಿರ್ಣಾಯಕ ಹಂತವನ್ನು (turning point) ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ. ಮುಂದಿನ ಪ್ರಯತ್ನಗಳು ಹಿಂದಿನ ಪ್ರಯಾಸದ ಲಾಭವನ್ನು ಪಡೆಯಬಹುದಾದ ರೀತಿಯನ್ನು ಇದು ತೋರಿಸುತ್ತದೆ. ಒಟ್ಟಾರೆ ನೋಡಿದರೆ, ತಾರ್ಕಿಕ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವೇ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರೀಯವಾಗಿರುತ್ತದೆ; ಅನುಭವ ವಿಸ್ತಾರವಾಗುವುದರಲ್ಲಿ ತಾರ್ಕಿಕತೆಯು ಒಂದು ಅಂಶವಾಗಿ ಅರ್ಥವನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ ಮತ್ತು ಭವಿಷ್ಯದ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ಖಾತರಿ ಪಡಿಸುವುಲ್ಲಿ ಇದು ಪಾತ್ರ ವಹಿಸುವುದರಿಂದ ಇದರ ಬಳಕೆಗೆ ಸಮರ್ಥನೆ ಇದೆ.

ಆದ್ದರಿಂದಲೇ ಅಧ್ಯಯನದ ವಿಷಯ-ವಸ್ತು ಅಥವಾ ಕಲಿಕಾ ಶಾಖೆಗಳನ್ನು ಅನುಭವಗಳನ್ನಾಗಿ ಪರಿವರ್ತಿಸುವ ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಇವು ಯಾವುದರಿಂದ ಅಮೂರ್ತ ಕಲ್ಪನೆಯಾಗಿದೆಯೋ, ಆ ಮೂಲ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಮತ್ತೆ ಚಾಲ್ತಿಗೆ ತರುವ ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಅದನ್ನು ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರೀಯಗೊಳಿಸುವ ಅಗತ್ಯವಿದೆ; ಹಿಂದಿರುಗಿಸುವ ಅಗತ್ಯವಿದೆ; ಈ ಸಧ್ಯದಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಅನುಭವ ಪಡೆಯುತ್ತಿರುವ ವ್ಯಕ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಇದು ರೂಪಾಂತರಗೊಳ್ಳಬೇಕಿದೆ. ಇದರಲ್ಲಿಯೆ ಇದರ ಮೂಲ ಮತ್ತು ಮಹತ್ವವಿರುವುದು.

ಪ್ರತಿ ಅಧ್ಯಯನ ಅಥವಾ ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಎರಡು ಮುಖಗಳಿವೆ: ವಿಜ್ಞಾನಿಯೊಬ್ಬ ವಿಜ್ಞಾನವನ್ನು ನೋಡುವ ರೀತಿ; ಶಿಕ್ಷಕರಾಗಿ ಅದನ್ನು ನೋಡುವ ರೀತಿ. ಯಾವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ನೋಡಿದರೂ ಇವೆರಡು ಅಂಶಗಳ ನಡುವೆ ವೈರುದ್ಧ್ಯ ಅಥವಾ ವೈಷಮ್ಯವಿಲ್ಲ. ಹಾಗೆಂದು ಇವು ಸಮರೂಪಿಗಳೆಂದೂ ಹೇಳಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ವಿಜ್ಞಾನಿಗೆ ತನ್ನ ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವು ಹೊಸ ಸವಾಲುಗಳನ್ನು ಮುಂದಿರಿಸುವ, ಹೊಸ ಸಂಶೋಧನೆಗಳನ್ನು ಪ್ರಾರಂಭಿಸಿ ಅವುಗಳನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸಿ ದೃಢಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಫಲಿತದವರೆಗೂ ಕೊಂಡೊಯ್ಯಬಲ್ಲ ಸತ್ಯ. ಅವನಿಗೆ ವಿಜ್ಞಾನದ ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವು ಸ್ವಪರ್ಯಾಪ್ತವಾದದ್ದು. ಅದರ ವಿವಿಧ ಭಾಗಗಳನ್ನು ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧಿಸುತ್ತಾನೆ; ಅದಕ್ಕೂ ಹೊಸ ಸಂಗತಿಗಳಿಗೂ ಸಂಬಂಧ ಕಲ್ಪಿಸುತ್ತಾನೆ. ಯಾವುದೋ ಕೆಲವು ಸಾಮಾನ್ಯ ವಿಷಯ ಸಂಬಂಧಿತ ವಾಸ್ತವಾಂಶಗಳನ್ನು ತಿಳಿಯಲು ಅವನು ತನ್ನ ಚೌಕಟ್ಟಿನಿಂದಾಚೆ ಇರುವ ವಿಷಯ ತಿಳಿಯಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಬಹುದು. ಆದರೆ ವಿಜ್ಞಾನಿಯಾದ್ದರಿಂದ ಅವನು ಅವನ ಚೌಕಟ್ಟಿನಿಂದಾಚೆ ಬರಬೇಕೆನ್ನುವ ಯಾವ ನಿರೀಕ್ಷೆಯೂ ಇರುವುದಿಲ್ಲ. ಆದರೆ ಶಿಕ್ಷಕರ

ಸಮಸ್ಯೆಯ ಸ್ವರೂಪ ಬೇರೆ. ವಿಜ್ಞಾನ ವಿಷಯ ಸಂಬಂಧಿತ ಹೊಸ ವಾಸ್ತವಾಂಶಗಳನ್ನು ಸೇರಿಸುವುದು, ಹೊಸ ಊಹನೆಗಳನ್ನು ಮಂಡಿಸುವುದು, ಅದರ ಸತ್ಯಾಸತ್ಯತೆಯನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸುವುದು ಶಿಕ್ಷಕನ ಕೆಲಸವಲ್ಲ. ಅನುಭವಾತ್ಮಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಒಂದು ಘಟ್ಟದ ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಹಂತವನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುವ ವಿಜ್ಞಾನದ ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವಿನ ಕುರಿತಾಗಿ ಅವನ ಚಿಂತನೆಯಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಅತ್ಯಂತ ಜೀವಂತ ಮತ್ತು ವೈಯಕ್ತಿಕ ಅನುಭವಗಳಿಗೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯನ್ನು ಒಡ್ಡುವುದು ಅವನ ಸಮಸ್ಯೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ಶಿಕ್ಷಕನಾಗಿ ಅವನು ಚಿಂತಿಸುವುದು: ವಿಷಯ ಯಾವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಮಗುವಿನ ಅನುಭವ ಆಗುವ ಸಾಧ್ಯತೆ ಇದೆ ಎಂದು; ಈಗಾಗಲೇ ಮಗುವಿನ ಅನುಭವಕ್ಕೆ ಬಂದಿರುವ ಯಾವುದರೊಡನೆ ಇದರ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸಬಹುದೆಂದು; ಆ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಯಾವ ರೀತಿಗಳಲ್ಲಿ ಬಳಸಬೇಕೆಂದು; ಮಗುವಿನ ಅಗತ್ಯ ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯಗಳನ್ನು ಅರ್ಥೈಸಿಕೊಳ್ಳುವಲ್ಲಿ ತನಗಿರುವ ವಿಷಯ ಜ್ಞಾನದ ತಿಳುವಳಿಕೆ ಯಾವ ರೀತಿಯ ಸಹಾಯ ನೀಡುವುದೆಂದು ಮತ್ತು ಮಗುವಿನ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಸರಿಯಾದ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ನೀಡಲು ಅದು ಯಾವ ಮಾರ್ಗವನ್ನು ಅನುಸರಿಸಬೇಕೆನ್ನುವುದನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸುವುದು. ಶಿಕ್ಷಕನಿಗೆ ಅಸಕ್ತಿ ಇರುವುದು ಸ್ವತಃ ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವಿನಲ್ಲಲ್ಲ. ಆದರೆ ಒಟ್ಟಾರೆ ಸಮಗ್ರ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಮತ್ತು ಅನುಭವಾತ್ಮಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ, ಇದು ಅದರ ಒಂದು ಭಾಗವೆಂದು ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವಿನಲ್ಲಿ ಅವನ ಆಸಕ್ತಿ ಇರುತ್ತದೆ. ಹಾಗಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಕನು ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವನ್ನು ಆ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ನೋಡಿದಾಗ ಅದು ಸಹಜವಾಗಿಯೇ ಮನಶ್ಯಾಸ್ತ್ರೀಯವಾಗುತ್ತದೆ.

ಹಿಂದಿನ ಪುಟಗಳಲ್ಲಿ ವಿವರಿಸಿದ ಮಗು ಮತ್ತು ಅವನ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ನಡುವಿನ ವೈರುಧ್ಯದ ಕಾರಣವಿದು: ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವಿನ ಎರಡು ಮುಖಗಳನ್ನು ಗಮನದಲ್ಲಿರಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದರಲ್ಲಿ ವಿಫಲರಾಗುವುದು. ಮಗುವಿನ ಪ್ರಸ್ತುತ ಅನುಭವಗಳಿಗೆ (ವಿಜ್ಞಾನಿಗಿರುವಂತೆ) ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವಿನೊಡನೆ ನೇರ ಸಂಬಂಧವಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಅದು (ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವು) ಅದರ (ಅನುಭವದ) ಹೊರಗಿರುತ್ತದೆ. ಇಲ್ಲಿರುವುದು ಬರೇ ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ಅಪಾಯವಲ್ಲ. ಎಲ್ಲ ದಿಕ್ಕುಗಳಿಂದಲೂ ಅಪಾಯವಿದೆ. ವಿಷಯತಜ್ಞರು ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವನ್ನು ಅರ್ಥೈಸಿಕೊಂಡಿರುವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವನ್ನು ಮಗುವಿಗೆ ತಲುಪಿಸಲು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕವರ್ಗ ಸ್ಪರ್ಧೆಗೆ ನಿಂತವರಂತೆ ಪ್ರಯತ್ನಿಸುತ್ತಾರೆ. ಅವರು ಸಹ ಕೆಲವು ಮಾರ್ಪಾಡು ಹಾಗೂ ಪರಿಷ್ಕರಣೆಗಳನ್ನು ಮಾಡುತ್ತಾರೆ. ಅದರೆ ಅದು ಕೆಲವು ವೈಜ್ಞಾನಿಕ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ನಿವಾರಿಸಲು ಮಾಡುವ ಬದಲಾವಣೆಯಾಗಿರುತ್ತದೆ, ಕೆಳಸ್ತರದ ಬುದ್ಧಿಮತ್ತೆಗೆ ಹೊಂದುವಂತೆ ಕನಿಷ್ಟಗೊಳಿಸಲಾಗಿರುತ್ತದೆ. ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವನ್ನು ಜೀವನಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ವಿಷಯಗಳಾಗಿ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸಲಾಗಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಬದಲಿಗೆ ಇವು ಮಗುವಿನ ಪ್ರಸ್ತುತ ಜೀವನಕ್ಕೆ ಪರ್ಯಾಯವಾಗಿರುತ್ತದೆ ಅಥವಾ ಇವನ್ನು ಅದರ ಜೀವನಕ್ಕೆ ಹೊರಗಿನಿಂದ ಸೇರಿಸುವ ಪ್ರಯತ್ನವಾಗಿರುತ್ತದೆ.

ಇದರಿಂದ ಮೂರು ರೀತಿಯ ಕೆಡುಕುಗಳು ಆಗುತ್ತವೆ: ಮೊದಲಿಗೆ, ಮಗು ತಾನು ನೋಡಿ ಅನುಭವಿಸಿ ಆನಂದಿಸಿದ ವಿಷಯಗಳು ಮತ್ತು ಕಲಿಯುತ್ತಿರುವ ವಿಷಯಗಳ ನಡುವೆ ಸಾವಯವ ಸಂಬಂಧವಿಲ್ಲದಿರುವ ಕಾರಣ ಅವನಿಗೆ ತಾನು ಕಲಿಯುತ್ತಿರುವ ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವು ಸಂಪೂರ್ಣ ಔಪಚಾರಿಕ ಹಾಗೂ ಸಂಕೇತಾತ್ಮಕ ಮಾತ್ರವಾಗುತ್ತದೆ. ಔಪಚಾರಿಕ ಮತ್ತು ಸಂಕೇತಾತ್ಮಕವಾಗಿರುವುದಕ್ಕೆ ಅತಿಯಾದ ಮೌಲ್ಯ ನೀಡುವುದು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ ಎನ್ನುವುದಕ್ಕೊಂದು ಅರ್ಥವಿದೆ. ನೈಜ ರೂಪ ಮತ್ತು ವಾಸ್ತವಿಕ ಸಂಕೇತಗಳು ಸತ್ಯವನ್ನು ಎತ್ತಿಹಿಡಿಯುವಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಅನ್ವೇಷಿಸುವಲ್ಲಿ ಒಂದು ವಿಧಾನವಾಗಿ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತದೆ ಅವು ಉಪಕರಣಗಲಾಗಿದ್ದು, ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಅರಿಯದ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳೊಳಗೆ ವಿಶಾಲವಾಗಿ ಹಾಗೂ ದೃಢತೆಯಿಂದ ಹೆಜ್ಜೆಯನ್ನು ಮುಂದಿಡಲು ಬಳಸುತ್ತಾನೆ. ಇವುಗಳ ಮೂಲಕ ಹಳೆಯ ಅನ್ವೇಷಣೆಗಳಿಂದ ತಾನು ಪಡೆಯಲು ಸಾಧ್ಯವಾದ ವಾಸ್ತವಾಂಶಗಳನ್ನು ಅರ್ಥೈಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾನೆ. ಆದರೆ ಹೀಗಾಗುವುದು ಸಂಕೇತವನ್ನು ವಾಸ್ತವಿಕವಾಗಿ ಸಂಕೇತಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾದಾಗ ಮಾತ್ರ- ಅರ್ಥಾತ್, ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಈಗಾಗಲೇ ಅನುಭವಿಸಿರುವುದರ ಕ್ರೋಢೀಕರಣವು ಸಂಕೇತವಾದಾಗ. ಯಾವುದೇ ಪೂರ್ವಸಿದ್ಧತಾ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧವಿಲ್ಲದೆ ಸಂಕೇತವನ್ನು ಹೊರಗಿನಿಂದ ಒಡ್ಡಿದಾಗ ಅದು ಕೇವಲ ಒಂದು ನಿರ್ಜೀವ ಮತ್ತು ನಿಸ್ಸತ್ವ ಸಂಕೇತವಾಗುತ್ತದೆ. ಅಂಕಗಣಿತ ಅಥವಾ ಭೂಗೋಳ ಶಾಸ್ತ್ರ ಅಥವಾ ವ್ಯಾಕರಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಯಾವುದೇ ವಾಸ್ತವಾಂಶವನ್ನು ಮಗುವಿನ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ತನ್ನದೇ ಆದ ಸಲುವಾಗಿ ಮಹತ್ವದ ಸ್ಥಾನವನ್ನು ಹೊಂದಿರುವುದೊಂದರ ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧ ಕಲ್ಪಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗದಿದ್ದರೆ ಅದು ಒಂದು ನಿರ್ಜೀವ ನಿಸ್ಸತ್ವ ಜಾಗಕ್ಕೆ ದೂಡಲ್ಪಡುತ್ತದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ, ವಾಸ್ತವವನ್ನು ಅನುಭವಿಸುವ ಬದಲು, ಕೆಲವು ಷರತ್ತುಗಳನ್ನು ಪೂರೈಸಿದಲ್ಲಿ ಅವರು ವಾಸ್ತವದ ಸಂಕೇತಗಳನ್ನು ಮಾತ್ರ ಅನುಭವಿಸುತ್ತಾರೆ. ವಾಸ್ತವಾಂಶಗಳನ್ನು ಇತರರಿಗೆ ತಿಳಿದದ್ದು ಎನ್ನುವ ಒಂದೇ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಹಠಾತ್ತನೆ ಮಗುವು ಅದನ್ನು ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡಬೇಕು ಮತ್ತು ಕಲಿಯಬೇಕು ಎಂದಾಗ ಆ ರೀತಿಯ ಷರತ್ತುಗಳು ಪೂರೈಸಲು ಸಾಧ್ಯವೇ ಇಲ್ಲ. ಆಗ ಅದು ವಾಸ್ತವಾಂಶ ಅರಿಯಲಾಗದ ಚಿತ್ರಲಿಪಿಯಾಗುತ್ತದೆ (hieroglyph): ಲಿಪಿ ತಿಳಿದಿದ್ದರೆ ಮಾತ್ರ ಬರಹಕ್ಕೆ ಅರ್ಥವಿರುತ್ತದೆ. ಸುಳಿವಿನ ಅಭಾವ ಇರುವುದರಿಂದ ವಾಸ್ತವಾಂಶಗಳು ಕೇವಲ ವ್ಯರ್ಥ ಕುತೂಹಲವಾಗಿ ಮನಸ್ಸನ್ನು ವ್ಯಾಕುಲಗೊಳಿಸುವ ವಿಷಯಗಳಾಗುತ್ತವೆ; ಅದು ಮನಸ್ಸಿನ ಮೇಲೆ ಸತ್ತ ತೂಕದ ಹೊರೆಯನ್ನು ಹೇರುತ್ತದೆ.

.

ಪ್ರೇರಣಾಶಕ್ತಿಯ ಅಭಾವ ಉಂಟಾಗುವುದು ಬಾಹ್ಯ ಮಂಡನೆಯಿಂದ ಆಗುವ ಎರಡನೆ ಕೆಡುಕು. ಹೊಸದನ್ನು ಗ್ರಹಿಸಿ ಅರಗಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಅಗತ್ಯವಾದ ಕೆಲವು ವಾಸ್ತವಾಂಶಗಳ ಅಥವಾ ಸತ್ಯಗಳ ಅರಿವು, ಅದರ ಹಿನ್ನೆಲೆ ಇಲ್ಲದಿರುವುದರ ಜೊತೆಗೆ ಕಲಿಯುವ ಆಕಾಂಕ್ಷೆ, ಅಗತ್ಯತೆ ಅಥವಾ ಬೇಡಿಕೆಯಿಲ್ಲದಿರುವುದು ಇನ್ನೊಂದು ಕೆಡುಕಾಗುತ್ತದೆ. ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರೀಯಗೊಳಿಸಿದ ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವಿನಲ್ಲಿ ಯಾವುದೇ ಒಂದು ವಿಷಯದ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ಪ್ರಸ್ತುತ ಸಂದರ್ಭದ ಒಲವುಗಳು ಮತ್ತು

ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಿದಾಗ ಮತ್ತು ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವಿನಲ್ಲಿ ಪರಿಣತಿ ಹೊಂದಿದಾಗ ಅಂದಿನ ಮಾನಸಿಕ, ಕಾರ್ಯವೈಧಾನಿಕ ಅಥವಾ ನೈತಿಕ ಅಡೆತಡೆಗಳನ್ನು ಸುಲಭವಾಗಿ ಗುರುತಿಸಿ ನಿಭಾಯಿಸಬಹುದು. ಹೀಗಾದಾಗ ಕಲಿಕೆಗೆ ಪ್ರೇರಣೆ ಸಿಗುತ್ತದೆ. ಮಗು ತನ್ನದೇ ಆದ ಒಂದು ಗುರಿಯನ್ನು ಕಂಡುಕೊಂಡರೆ ಅದನ್ನು ಮುಟ್ಟುವ ದಾರಿಯನ್ನೂ ತಾನೇ ಕಂಡುಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಪಠ್ಯದ ರೂಪದಲ್ಲಿ ಕಲಿಯಲೇಬೇಕಾದ ವಸ್ತು ಎಂದು 'ಪಾಠ'ವನ್ನು ನೇರವಾಗಿ ಕೊಟ್ಟಾಗ, ಕಲಿಕೆಯ ಉದ್ದೇಶ ಮತ್ತು ಅಗತ್ಯವೆರಡೂ ತನ್ನೊಳಗಿಲ್ಲದ ಮಗುವಿಗೆ ಗುರಿ ಮತ್ತು ಅಗತ್ಯಗಳ ಇಲ್ಲದಿರುವಿಕೆಯೇ ಎದ್ದು ಕಾಣುತ್ತದೆ. ನಾವು ಬೋಧನೆಯು ನಿರ್ಜೀವ, ಯಾಂತ್ರಿಕವೆನ್ನುವುದು ಕಲಿಕಾ ಪ್ರೇರಣೆಯ ಕೊರತೆಯಿಂದ ಉಂಟಾಗುವ ಸ್ಥಿತಿ. ಸಹಜ ಮತ್ತು ಜೀವಂತವಾಗಿರುವುದು ಎಂದರೆ ಪರಸ್ಪರ ಕ್ರಿಯೆಗಳು ನಡೆಯುತ್ತಿವೆ ಎಂದರ್ಥ- ಮನಸ್ಸಿನ ಅಗತ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ಅದನ್ನು ಪೂರೈಸುವ ವಿಷಯಗಳ ಪರಸ್ಪರ ಕ್ರಿಯೆ ಎಂದರ್ಥ.

ಮೂರನೆಯ ಕೆಡುಕು ಏನೆಂದರೆ, ಅತ್ಯಂತ ವೈಜ್ಞಾನಿಕ ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವನ್ನು ಅತ್ಯಂತ ತಾರ್ಕಿಕವಾಗಿ ಕ್ರಮಬದ್ಧಗೊಳಿಸಿ, ಅದನ್ನು ಸಿದ್ಧಮಾದರಿ (ready-made) ಗೊಳಿಸಿ ಮಗುವಿಗೆ ಹೊರಗಡೆಯಿಂದ ಮಂಡಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಅದು ಮಗುವನ್ನು ತಲುಪುವ ವೇಳೆಗೆ ತನಗೆ ಸಹಜವಾದ ವೈಜ್ಞಾನಿಕ ತಾರ್ಕಿಕ ಗುಣವನ್ನು ಕಳೆದುಕೊಂಡಿರುತ್ತದೆ. ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವಿನ ಮಂಡನೆಯಲ್ಲಿ ಮಗುವಿನ ಗ್ರಹಿಕೆಗೆ ಅತ್ಯಂತ ಕಠಿಣವೆನ್ನುವ ಕೆಲವು ಹಂತಗಳನ್ನು ತ್ಯಜಿಸಲೇ ಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಇನ್ನೂ ಕೆಲವು ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ನಿವಾರಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವನ್ನು ಕೆಲವು ರೀತಿಗಳಲ್ಲಿ ಮಾರ್ಪಾಡು ಮಾಡಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಆಗುವುದೇನು? ವಿಜ್ಞಾನಿಗೆ ಬಹಳ ಮಹತ್ವವೆನಿಸುವ ಮತ್ತು ನಿಜವಾದ ಅನ್ವೇಷಣೆ ಮತ್ತು ವರ್ಗೀಕರಣಕ್ಕೆ ಅತ್ಯಂತ ಮೌಲ್ಯಯುತವಾದ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಕೈಬಿಡಲಾಗುತ್ತದೆ. ವ್ಯಕ್ತಿಯನ್ನು ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಚಿಂತನೆಗೆ ಹಚ್ಚುವ ಗುಣ ಮಬ್ಬಾಗುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಕ್ರಮಬದ್ಧತೆಯಂತೂ ಕಾಣಿಸುವುದೇ ಇಲ್ಲ. ನಾವು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಹೇಳುವುದಿಲ್ಲವೇ - ಮಗುವಿನ ವಿವೇಚನಾ ಶಕ್ತಿ, ಅಮೂರ್ತವನ್ನು ಗ್ರಹಿಸುವ ಮತ್ತು ಸಾಮಾನ್ಯೀಕರಿಸುವ ಗುಣ ಸಾಕಷ್ಟು ಬೆಳೆದಿಲ್ಲವೆಂದು. ಈ ಕಾರಣ ನೀಡಿ ನಾವು ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವಿನ ತಾರ್ಕಿಕ ಮಹತ್ವವನ್ನು ಹೊರಕ್ಕೆ ದಬ್ಬಿ (ವಿಷಯ-ವಸ್ತು ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವಾಗಿರುವುದು ಅದರ ತಾರ್ಕಿಕ ನಿಲುವಿನಿಂದಲೇ ಆದರೂ),ಅದನ್ನು ಮಗುವಿಗೆ ಬರೀ "ನೆನಪಿನಲ್ಲಿ" ಇಟ್ಟುಕೊಳ್ಳಬೇಕಾದ ವಿಷಯವನ್ನಾಗಿ ಮಂಡಿಸುತ್ತೇವೆ. ಇದೇ ಇಲ್ಲಿರುವ ವೈರುದ್ಧ್ಯ: ಮಗುವಿಗೆ ವಯಸ್ಕರ ತಾರ್ಕಿಕಕವಾಗಿ ಸೂತ್ರೀಕರಿಸುವ ಗುಣ ಅಥವಾ ತನ್ನದೇ ಆದ ಸ್ವಾಭಾವಿಕ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಮತ್ತು ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯಿಸುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ - ಇವೆರಡರ ಯಾವುದೇ ಅನುಕೂಲ ದೊರೆಯುವುದಿಲ್ಲ. ಹಾಗಾಗಿ ಮಗುವಿನ ತಾರ್ಕಿಕತೆ ದಮನವಾಗಿ ಅದು ಕುಂಠಿತವಾಗುತ್ತದೆ. ಒಂದಾನೊಂದು ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಯಾರದೋ ಅನುಭವದ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಇನ್ಯಾರೋ ರೂಪಿಸಿದ ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವಿನ ನೆನಪು ಅವನತಿ ಹೊಂದಿ ಈಗ ಒಂದೆರೆಡು ಪೀಳಿಗೆಗಳಿಂದ ವೈಜ್ಞಾನಿಕ ಚೈತನ್ಯ ಗಳಿಸಿದ

ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿರುವ ಸಾದಾ ಹಾಗೂ ವಿಜ್ಞಾನವಲ್ಲದ ಅವಶೇಷ ಇಂದಿನ ಮಗುವಿನ ತಲೆಗೆ ಹತ್ತದೆ ಇದ್ದರೆ ಅದೇ ಅದೃಷ್ಟ.

ಈ ಕೆಡುಕುಗಳು ಇಲ್ಲಿಗೇ ಮುಗಿಯುವುದಿಲ್ಲ. ಪರಸ್ಪರ ವಿರೋಧಿ ದೋಷಯುತ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳು ಒಂದು ಇನ್ನೊಂದಕ್ಕೆ ಸಹಕರಿಸುವುದು ಅತ್ಯಂತ ಸಾಮಾನ್ಯ. ಮನಶ್ಯಾಸ್ತ್ರೀಯ ಪರಿಗಣನೆಗಳನ್ನು ನಿಂದನೆಗೊಳಪಡಿಸಬಹುದು ಅಥವಾ ಸ್ವಲ್ಪ ಪಕ್ಕಕ್ಕೆ ಇಡಬಹುದು; ಆದರೆ ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ತೆಗೆದುಹಾಕಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಇದನ್ನು ಬಾಗಿಲಿನಿಂದಾಚೆ ಹಾಕಿದರೆ ಕಿಟಕಿಯಿಂದ ಒಳಗೆ ಬರುತ್ತದೆ. (ಒಂದು ವೇಳೆ ಕಡೆಗಣಿಸಿದ್ದಲ್ಲಿ, ಅದು ಮತ್ತೊಂದು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಅಭಿವ್ಯಕ್ತವಾಗುತ್ತದೆ ಎನ್ನುವುದೇ ಇದರ ಅರ್ಥ.) ಎಲ್ಲಾದರೂ ಹೇಗಾದರೂ ಪ್ರೇರಣೆ ನೀಡಲೇಬೇಕು ಹಾಗೂ ಮನಸ್ಸು ಮತ್ತು ಅದರ ವಿಷಯದೊಡನೆ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸಲೇಬೇಕು. ಎಲ್ಲಕ್ಕೂ ಸಂಬಂಧ ಕಲ್ಪಿಸುವ ಈ ಬಂಧಗಳು ಇಲ್ಲದಿದ್ದರೂ ಪರವಾಗಿಲ್ಲವೇನೋ ಎನ್ನುವ ಪ್ರಶ್ನೆಯೇ ಇಲ್ಲ; ಹಾಗೆ ನೋಡಿದರೆ ಇರುವುದೊಂದೇ ಪ್ರಶ್ನೆ - ಮನಸ್ಸಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ವಿಷಯಗಳಿಂದಲೇ ಸಂಬಂಧಗಳು ಹೊರಹೊಮ್ಮುತ್ತದೆಯೋ ಅಥವಾ ಬಾಹ್ಯ ಮೂಲದಿಂದ ಇವನ್ನು ತಂದು ಕಲ್ಪಿಸಬೇಕೋ ಎನ್ನುವುದು. ಪಾಠದಲ್ಲಿನ ವಿಷಯ-ವಸ್ತುಗಳು ವಿಕಸಿತವಾಗುತ್ತಿರುವ ಮಗುವಿನ ಪ್ರಜ್ಞೆಯಲ್ಲಿ ಸೂಕ್ತವಾಗಿ ಸ್ಥಾಪಿತವಾಗುವುದಾದರೆ, ಮಗು ಹಿಂದೆ ಮಾಡಿದ್ದು, ಅವನ ಆಲೋಚನೆಗಳು, ಯಾತನೆಗಳಿಂದ ವಿಷಯ-ವಸ್ತು ಬೆಳೆದು ಅವನ ಮುಂದಿನ ಸಾಧನೆ ಮತ್ತು ಹೊಸ ಚಿಂತನೆಗಳನ್ನು ಸ್ವೀಕರಿಸಲು ಅವನಲ್ಲಿರುವ ಮುಕ್ತ ಗುಣದೊಡನೆ ಅದು ಮಿಳಿತವಾಗಿ ಅನ್ವಯ ಸಾಧ್ಯವಾದರೆ, "ಆಸಕ್ತಿ" ಬರಿಸುವ ಸಾಧನ ಅಥವಾ ಕುಯುಕ್ತಿಯ ಅಗತ್ಯವೇ ಇರುವುದಿಲ್ಲ. ಮಗುವಿನ ಜೀವನದ ಸಮಷ್ಟಿ ಪ್ರಜ್ಞೆಯಲ್ಲಿ ಆಸಕ್ತಿಗೆ ಸ್ಥಳವಿದ್ದು, ಅದು ಆ ಜೀವನಕ್ಕೆ ಮೌಲ್ಯಯುತವಾದದ್ದನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಂಡಿದ್ದರೆ, ಆಗ ಮನಶ್ಯಾಸ್ತ್ರೀಯಗೊಳಿಸಿದ್ದು ಆಸಕ್ತಿದಾಯಕ (The psychologized *is* of interest) ಎಂದು ಹೇಳಬಹುದು. ಆದರೆ, ಮಗುವಿನ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಮನಗಾಣದೇ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಆದ, ಅದರ ಜೀವನದಿಂದ ದೂರವಾದ ನಿಲುವುಗಳು ಮತ್ತು ಮನೋಧೋರಣೆಗಳಿಂದ ಕಲ್ಪಿಸಿ ರಚಿಸಲಾದ ವಿಷಯವನ್ನು ಹೊರಗಿನಿಂದ ನೀಡಿದ ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಮಗುವಿನ ಪ್ರಜ್ಞೆಯಲ್ಲಿ ಅದರದೇ ಆದ ಯಾವುದೇ ಮೌಲ್ಯವನ್ನು ಹೊಂದಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಆದ್ದರಿಂದಲೇ ನಾವು ಹೊರಗಿರುವ ಮೂಲಗಳಿಂದ ಬೆಂಬಲವನ್ನು ಪಡೆದು, ಒತ್ತಾಯಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ಅಭ್ಯಾಸವನ್ನು ಹೇರಿ, ಕೃತಕ ಪ್ರೇರಕಗಳನ್ನು ನೀಡುವುದರ ಮೂಲಕ ಅದನ್ನು ಕಲಿಸುತ್ತೇವೆ.

ವಿಷಯವಸ್ತುವಿಗೆ ಸ್ವಲ್ಪ ಮನಶ್ಯಾಸ್ತ್ರೀಯ ಅರ್ಥವನ್ನು ಹೊರಗಿನಿಂದ ಕೊಡುವುದರ ಕುರಿತು ಹೇಳಬೇಕಾದ ಮೂರು ಅಂಶಗಳಿವೆ. ಅತಿ ಸಲಿಗೆ ಅನಾದಾರಕ್ಕೆ ಕಾರಣ(familiarity breeds contempt) ಎಂಬ ಜಾಣ್ಣುಡಿಯು ಸಾಮಾನ್ಯ ಬಳಕೆಯಲ್ಲಿದೆ. ಅದರೆ ಅದು ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ವಾತ್ಸಲ್ಯಕ್ಕೆ ಇಂಬುಕೊಡುತ್ತದೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನೂ ತಿಳಿದಿದ್ದೇವೆ. ಒಮ್ಮೊಮ್ಮೆ ನಾವು ನಿರ್ಬಂಧನಗಳಿಗೆ

ಒಗ್ಗಿಹೋಗಿರುತ್ತೇವೆ ಮತ್ತು ಅದರಿಂದ ಬಿಡಿಸಿಕೊಂಡಾಗ ನಮಗೆ ಇರುಸುಮುರುಸಾಗುತ್ತದೆ. ನಾವು ಅತ್ಯಂತ ಅಹಿತವೆಂದುಕೊಂಡಿದ್ದನ್ನು ರೂಢಿಗತವಾಗಿ ಪ್ರತಿನಿತ್ಯವೂ ಮಾಡಿ ಕಡೆಗೆ ಅದನ್ನೇ ಒಪ್ಪಿಕೊಂಡು ಬಿಡುತ್ತೇವೆ ಎನ್ನುವುದು ನಮಗೆಲ್ಲ ತಿಳಿದಿರುವ ಹಳೆಯ ವಿಷಯವೇ. ಅರ್ಥರಹಿತವಾಗಿರುವುದರಿಂದ ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ಕೆಲವೊಂದು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಅಹಿತಕರವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಅಂತಹ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಮಾಡುತ್ತಲೇ ಇದ್ದರೆ, ಅದನ್ನು ಒಂದು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ನಾವು ಒಪ್ಪಿಕೊಂಡುಬಿಡುತ್ತೇವೆ. ಒಂದೇ ರೀತಿ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸುವಂತಹ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ನಿರಂತರವಾಗಿ ಒಡ್ಡಿ ಆ ಕಾರ್ಯವನ್ನು ಮಾಡಬಹುದಾದ ಪರ್ಯಾಯ ಮಾರ್ಗಗಳಿಗೆ ಅವಕಾಶ ಕೊಡದಿದ್ದರೆ ಮತ್ತು ಯಾಂತ್ರಿಕ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಣಾ ರೀತಿಗೆ ಮನಸ್ಸು ಒಗ್ಗಿಕೊಂಡು ಅದರಲ್ಲಿಯೇ ಆಸಕ್ತಿ ಹುಟ್ಟುವ ಸಂಭವವಿದೆ. ಕೆಲವು ಅಪ್ರಯೋಜಕ ಅಭ್ಯಾಸಗಳು ಮತ್ತು ಮಗುವಿನ ಮನಸ್ಸನ್ನು ಮಂದಗೊಳಿಸುವ ಸಾಧಾನಗಳನ್ನು ಬಳಸಿ, ಅದನ್ನು "ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಇದರಲ್ಲಿ 'ಆಸಕ್ತಿ' ಇದೆ" ಎಂದು ಸಮರ್ಥಿಸಿರುವುದನ್ನು ಕೇಳಿದ್ದೇನೆ. ಹೌದು, ಅದೇ ಬಹಳ ಹಾನಿಕರವಾದದ್ದು; ಮನಸ್ಸನ್ನು ಉತ್ಕೃಷ್ಟ ಗುಣಮಟ್ಟ ಕೆಲಸಗಳಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದನ್ನು ತಡೆದು ಸಮರ್ಪಕವಾಗಿ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸಲು ಅದಕ್ಕೆ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸದಿದ್ದರೆ ಅದು ತನಗೆ ತಿಳಿದದ್ದನ್ನು ಮಾಡುವ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಬರುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಅನಿವಾರ್ಯವಾಗಿ ತನಗೆ ದೊರಕಿರುವ ಚೌಕಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಉಸಿರುಗಟ್ಟಿಸುವ ಅನುಭವದಲ್ಲಿಯೇ ಕಲಿಯಲು ಆಸಕ್ತಿ ವಹಿಸುತ್ತದೆ. ತನ್ನದೇ ಆದ ಕಾರ್ಯವೈಖರಿಯಲ್ಲಿ ತೃಪ್ತಿ ಕಂಡುಕೊಳ್ಳುವುದು ಮನಸ್ಸಿನ ಸ್ವಭಾವ. ಅದಕ್ಕೆ ಹಿರಿದಾದ ಮತ್ತು ಅರ್ಥಪೂರ್ಣ ವ್ಯವಹಾರಗಳು ದೊರಕದಿದ್ದಾಗ, ಅದು ತನಗೆ ದಕ್ಕಿದ ಔಪಾಚಾರಿಕ ಕಾರ್ಯಾಚರಣೆಗಳಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಂಡು ತೃಪ್ತಿಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುತ್ತದೆ. ಅನೇಕ ಸಲ ಅದರಲ್ಲಿ ಸಫಲವೂ ಆಗುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ತೀವ್ರತೆಯನ್ನು ಅಪೇಕ್ಷಿಸುವ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ವಿಫಲವಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ಮನಸ್ಸುಗಳು ನಮ್ಮ ಶಾಲೆಗಳ ಕೊನೇ ಸಾಲಿನ ಕೀಳ್ತರದ ವರ್ಗಕ್ಕೆ ಸೇರುವ ಪುಂಡ ಹುಡುಗರಾಗುತ್ತಾರೆ. ' ವಾಸ್ತವಿಕತೆಯಲ್ಲಿ ನೈಜ ಮತ್ತು ಜೀವಂತ ಆಸಕ್ತಿಯ ಬದಲಿಗೆ ಸಂಕೇತಗಳನ್ನು ಔಪಚಾರಿಕವಾಗಿ ಗ್ರಹಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಅದನ್ನು ನೆನಪಿನಿಂದ ಪುನರುಚ್ಛಾರ ಮಾಡುವುದರಲ್ಲಿಯೇ ಅನೇಕ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಆಸಕ್ತಿ ಬೆಳೆಸಿಕೊಂಡವರಾಗಿ ಇರುತ್ತರೆ. ಮಗುವಿನ ಮೂರ್ತ ಮನಸ್ಸು ಹಾಗೂ ಅಧ್ಯಯನ ವಿಷಯವಸ್ತುವಿನ ನಡುವೆ ಸಂಬಂಧ ಇಲ್ಲದಿರುವಾಗ ಇದು ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ನಾವು ಇದರ ಜಾಗದಲ್ಲಿ ಮನಸ್ಸಿನೊಡನೆ ನಂಟನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸಬಲ್ಲ ಏನನ್ನಾದರೂ ಕಂಡುಹಿಡಿದು ಅದನ್ನು ವಿಶದೀಕರಿಸುವ ಪ್ರಯತ್ನ ನಡೆಯುತ್ತದೆ .

ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವಿನಲ್ಲಿ ಜೀವಂತ ಪ್ರೇರಣೆಯ ಬದಲಿಗೆ ಕೊಡಬಹುದಾದ ಎರಡನೆಯ ಪರ್ಯಾಯ ಏನೆಂದರೆ ಪರಸ್ಪರ ವೈರುದ್ಧ್ಯವಿರುವ ಪರಿಣಾಮಗಳು; ಪಾಠದ ವಸ್ತು ಅದಾಗಿಯೇ ಆಸಕ್ತಿ ತರಿಸುವಂತೆ ಇಲ್ಲದಿದ್ದರೂ, ಪರ್ಯಾಯವಾಗಿ ಸಿಗುವ ಅನುಭವಕ್ಕಿಂತ ಇದು ಒಳ್ಳೆಯದಿರುವಂತೆ

ಮಾಡುವುದು. ಅಂದರೆ, ಬೈಗುಳ ತಿನ್ನುವುದಕ್ಕಿಂತ, ಅಪಹಾಸ್ಯಕ್ಕೀಡಾಗುವುದಕ್ಕಿಂತ, ಶಾಲೆ ಮುಗಿದ ನಂತರವೂ ಇದ್ದು ಕಲಿಯುವುದಕ್ಕಿಂತ, ಕನಿಷ್ಟ ಅಂಕಗಳನ್ನು ಗಳಿಸಿಕೊಂಡು ಬೇಸರ ಪಟ್ಟುಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕಿಂತ ಪಾಠ ಕಲಿಯುವುದು ಉತ್ತಮ ಅಥವಾ ಅನುತ್ತೀರ್ಣರಾಗುವ ಬದಲು ಉತ್ತೀರ್ಣರಾಗುವುದು ಉತ್ತಮ ಎನ್ನುವ ಭಾವನೆ. ಮೃದು ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರ (soft pedagogy) ದ ಚಿಂತನೆಗೆ ವಿರುದ್ಧವಾದದ್ದು ಎಂದು ಹೆಮ್ಮೆ ಪಡುವ, ಪ್ರಯತ್ನ ಮತ್ತು ಕರ್ತವ್ಯದ ಪತಾಕೆಯನ್ನು ಹಾರಿಸುವ "ಶಿಸ್ತು" ಎಂದು ಕರೆದುಕೊಳ್ಳುವ ಹೆಸರಿನಲ್ಲಿ ನಡೆಯುವುದು ಇದೇ - ಅನೇಕ ರೀತಿಯ ಭೌತಿಕ, ಸಾಮಾಜಿಕ, ವೈಯಕ್ತಿಕ ಭಯ ಮತ್ತು ಅವುಗಳನ್ನು ಅವುಗಳಿಂದ ನೋವನ್ನು ಅನುಭವಿಸಲು ಹೆಚ್ಚು ಇಷ್ಟಪಡದಿರುವುದೇ "ಅಸಕ್ತಿ"ಯನ್ನು ಹುಟ್ಟಿಸುವುದು. ವಿಷಯ-ವಸ್ತು ಇಷ್ಟವಾಗುವುದಿಲ್ಲ; ಬೆಳೆಯುತ್ತಿರುವ ಅನುಭವಗಳಲ್ಲಿ ಅದರ ಮೂಲ ಮತ್ತು ಮಹತ್ವ ಇಲ್ಲದಿರುವುದರಿಂದ ವಿಷಯ-ವಸ್ತು ಇಷ್ಟವಾಗಲು ಸಾಧ್ಯವೇ ಇಲ್ಲ. ಆದ್ದರಿಂದ ಹೊರಗಿನ ಅಸಂಬದ್ಧ ಸಾವಿರದೊಂದು ವಿಧಾನಗಳ ಸಹಾಯವನ್ನು ಪಡೆದು ಅವುಗಳು ಅಡ್ಡೇಟಿನ ಮೇಲೆ ಗುಡ್ಡೇಟು ಎನ್ನುವ ರೀತಿ ಚಂಚಲಚಿತ್ತ ಮನಸ್ಸನ್ನು ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವಿನ ಮೇಲೆ ಮತ್ತೆ ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸುವ ಪ್ರಯತ್ನವನ್ನು ಮಾಡುತ್ತದೆ.

ಒಗ್ಗದಿರುವುದಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಪ್ರಿಯವಾದುದರಲ್ಲಿ, ನೋವಿಗೆ ಬದಲಾಗಿ ನೇರವಾಗಿ ಸಂತೋಷವನ್ನು ಪಡೆಯುವುದರಲ್ಲಿ ಪ್ರೇರಣೆಯನ್ನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳುವುದು ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವ. ಆದ್ದರಿಂದ "ಆಸಕ್ತಿಕರ" ಎನ್ನುವುದರ ಆಧುನಿಕ ಸಿದ್ಧಾಂತ ಮತ್ತು ಅಭ್ಯಾಸ ಜನ್ಮ ತಾಳಿ, ಈ ಪದವನ್ನು ತಪ್ಪು ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ ಬಳಸಲಾಗಿದೆ. ವಿಷಯವನ್ನು ಅದರ ಪಾಡಿಗೆ ಬಿಡಲಾಗುತ್ತದೆ; ಅದರದೇ ಆದ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ, ಅವು ಕೇವಲ ಬಾಹ್ಯವಾಗಿ ಆಯ್ಕೆಮಾಡಿ ರಚಿಸಲ್ಪಟ್ಟದ್ದಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಭಾಷೆ, ಭೂಮಿ, ಸಂಖ್ಯೆಗಳು ಮತ್ತು ಮಾಪನಗಳಂತಹ ವಾಸ್ತವ ವಿಷಯಗಳು ಮಗುವಿನ ಅನುಭವಕ್ಕೆ ಬಂದು ಅದರಲ್ಲಿ ಸಾಧ್ಯತೆಗಳು ಹೆಚ್ಚಿರುತ್ತವೆ. ಆದರೆ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಭೂಗೋಳ ಶಾಸ್ತ್ರ, ಅಂಕಗಣಿತ, ವ್ಯಾಕರಣ ಅಧ್ಯಯನಗಳ ಮಹತ್ವವೇ ಹೆಚ್ಚು. ಆದ್ದರಿಂದಲೇ ಮನಸ್ಸನ್ನು ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವಿನಲ್ಲಿ ಇರಿಸಲು ಕಷ್ಟವಾಗುವುದು; ಆದ್ದರಿಂದಲೇ ಮಕ್ಕಳು ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವಿನಿಂದ ವಿಮುಖರಾಗುವುದು; ಆದ್ದರಿಂದಲೇ ಏಕಾಗ್ರತೆ ಇಲ್ಲದೆ ಮನಸ್ಸು ಚಂಚಲಚಿತ್ತವಾಗಿರುವುದು;. ಅಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲ ವಿವಿಧ ವಿಷಯ ಮತ್ತು ಚಿತ್ರಗಳು ಮನಸ್ಸನ್ನು ಆವರಿಸಿಕೊಂಡು ಗಮನವನ್ನು ಪಾಠದಿಂದ ಬೇರಡೆ ತಿರುಗಿಸುವುದು. ಇದಕ್ಕಿರುವ ನ್ಯಾಯಸಮ್ಮತ ದಾರಿ ಏನೆಂದರೆ ವಿಷಯವನ್ನು ರೂಪಾಂತರಗೊಳಿಸುವುದು ಅರ್ಥಾತ್ ಅದನ್ನು ಮನಶ್ಯಾಸ್ತ್ರೀಯಗೊಳಿಸುವುದು. ಅಂದರೆ ಮತ್ತೊಮ್ಮೆ ವಿಷಯವನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಂಡು ಮಗುವಿನ ಜೀವನದ ಪರಿಮಿತಿಯೊಳಗೆ ಅದನ್ನು ರೂಪಿಸುವುದು. ಆದರೆ ಇದಕ್ಕಿಂತ ಸರಳ ಹಾಗೂ ಸುಲಭದ ದಾರಿಯೆಂದರೆ ಅದನ್ನು ಹಾಗೆಯೇ ಬಿಡುವುದು. ನಂತರ ಒಳಸಂಚುಗಳ ಮೂಲಕ ಅದರಲ್ಲಿ ಆಸಕ್ತಿ ಹುಟ್ಟಿಸುವ ಸಲುವಾಗಿ, ಅದನ್ನು ಆಸಕ್ತಿಕರಗೊಳಿಸುವ ಸಲುವಾಗಿ ಅದರ ಮೇಲೆ ಸಿಹಿಯ ಲೇಪನ ಹಚ್ಚುವುದು; ಸಂಬಂಧವಿಲ್ಲದ ಏನನ್ನೋ ಮಧ್ಯ ತಂದು ಬರಡುತನವನ್ನು ಮುಚ್ಚುವುದು

ಮತ್ತು ಕೊನೆಯದಾಗಿ ಮಗು ಏನನ್ನೋ ರುಚಿಸಿ ಸಂತೋಷಿಸುತ್ತಿರುವಾಗ ಅದರೊಳಗೆ ಅವನಿಗೆ ಬೇಡವಾದ ತಿನಿಸನ್ನು ಇಟ್ಟು ಅದನ್ನು ನುಂಗಿಸಿ ಅದನ್ನು ಅರಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವಂತೆ ಮಾಡುವುದು. ಅಯ್ಯೋ ಎಂತಹ ದುರ್ದೈವದ ರೂಪಕವಿದು! ಮನಸ್ಸಿನ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಶಕ್ತಿಯು ಪ್ರಜ್ಞೆಗೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟಿದ್ದು. ವಿಷಯ-ವಸ್ತುವಿನ ಮೇಲೆ ನಿಜವಾಗಿ ಗಮನವಿಲ್ಲದಿದ್ದರೆ ಅದನ್ನು ಗ್ರಹಿಸುವ ಪ್ರಯತ್ನ ಇಲ್ಲದಿದ್ದರೆ ಅದು ಮನಸ್ಸಿಗೆ ನಾಟಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ.

ಹಾಗಿದ್ದರೆ ಮಗು *vs* ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಹೇಗೆ ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು? ಅದರ ತೀರ್ಪೇನು? ಮಾರ್ಗದರ್ಶನವಿಲ್ಲದೆ ಮಗುವನ್ನು ಅವನಷ್ಟಕ್ಕೇ ಬಿಡುವುದು ಅಥವಾ ಹೊರಗಿನಿಂದ ಅವನಿಗೆ ದಾರಿ ತೋರಿಸಿ ಪ್ರಭಾವಿಸುವುದು - ಈ ಎರಡು ಆಯ್ಕೆಗಳ ಹೊರತಾಗಿ ಇನ್ನೇನೂ ಇಲ್ಲ ಎನ್ನುವ ಪ್ರತಿಪಾದನೆಯಿಂದ ಪ್ರಾರಂಭ ಮಾಡಿದ್ದೆವು. ಕ್ರಿಯೆಯೆ ಒಂದು ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ; ಪರಿಸರಕ್ಕೆ ತಕ್ಕಂತೆ ಹೊಂದಿಕೊಳ್ಳುವುದು, ಬದಲಾಗುವುದು. ಬರೀ ಸ್ವಂತವಾಗಿ ತಂತಾನೇ ಮಾಡುವ ಕ್ರಿಯೆಗಳ್ಯಾವುವೂ ಇಲ್ಲ. ಏಕೆಂದರೆ ಒಂದು ಮಾಧ್ಯಮದ ಮೂಲಕ, ಆಯಾ ಸನ್ನಿವೇಶಕ್ಕನುಗುಣವಾಗಿ, ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಅನುಸರಿಸಿಯೇ ಎಲ್ಲವೂ ನಡೆಯುವುದು. ಹಾಗೆಯೇ, ಸತ್ಯವನ್ನು ಹೊರಗಿನಿಂದ ಹೇರುವುದು ಅಥವಾ ಸತ್ಯವನ್ನು ಹೊರಗಿನಿಂದ ಒಳ ಸೇರಿಸುವುದು ಸಹ ಅಸಾಧ್ಯ. ಎಲ್ಲವೂ ಹೊರಗಿನಿಂದ ಸಿಗುವ ಅನುಭವಗಳಿಗೆ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯಿಸುವ ಮನಸ್ಸಿನ ಚಟುವಟಿಕೆಯ ಮೇಲೆ ಆಧಾರಿತವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಅಧ್ಯಯನದ ಕೋರ್ಸ್ ಎಂದು ಕರೆಯಲ್ಪಡುವ ಸೂತ್ರೀಕರಿಸಲಾದ ಜ್ಞಾನ ಭಂಡಾರದ ಮೌಲ್ಯವೇನೆಂದರೆ, ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಕೊಂಡಿರುವವರು, ಮಗುವಿನ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಿ ಪರೋಕ್ಷವಾದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ಮಾಡುವುದು. ಅಂದರೆ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಮೌಲ್ಯವಿರುವುದು, ದಿಕ್ಸೂಚಿಯಾಗಿರುವುದು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ, ಮಗುವಿಗಲ್ಲ. ಇದು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ತಿಳಿಸುವುದಿಷ್ಟು: ಸತ್ಯ, ಸೌಂದರ್ಯ ಮತ್ತು ವರ್ತನೆಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಈ ಎಲ್ಲ ರೀತಿಯ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳು, ನೆರವೇರಿಕೆಗಳು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ದೊರಕುವ ಸಾಧ್ಯತೆ ಇದೆ. ನೀವು ಮಾಡಬೇಕಾಗಿರುವುದಿಷ್ಟೇ: ಮಗುವು ತನ್ನೆಲ್ಲ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಅನಿವಾರ್ಯವಾಗಿ ಈ ದಿಕ್ಕಿನೆಡೆ ಚಲಿಸಿ ತಾವಾಗಿಯೇ ಗುರಿಯ ಅಂತ್ಯವನ್ನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳಲು ಸೂಕ್ತ ದಿನನಿತ್ಯದ ವಾತಾವರಣವನ್ನು ಖಾತ್ರಿಪಡಿಸಿ. ಮಗುವು ತನ್ನ ಸಹಜ ಸ್ವಭಾವಕ್ಕೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿರುವ ಗುರಿಯನ್ನು ಸಾಧಿಸಲಿ; ಅದು ಪ್ರಪಂಚ ಈಗ ತನ್ನದೆನ್ನುವ ವಿಜ್ಞಾನ, ಕಲೆ ಮತ್ತು ಉದ್ಯಮದಲ್ಲಿ ತೆರೆದುಕೊಳ್ಳಲಿ.

ಮಗುವಿನ ಅಹವಾಲು: ಅವನ ಇಂದಿನ ಶಕ್ತಿಗಳನ್ನು ದೃಢೀಕರಿಸಬೇಕು; ಅವನ ಇಂದಿನ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳನ್ನು ಬಳಸಬೇಕು; ಅವನ ಇಂದಿನ ಮನೋಧರ್ಮವನ್ನು ಈಡೇರಿಸಬೇಕು. ಆದರೆ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಎಂದು ನಾವು ಕರೆಯುವುದರಲ್ಲಿ ಮೈದುಂಬಿಕೊಂಡಿರುವ ಆ ಜನಾಂಗದ ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿ ಮಾತ್ರ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಹಾಗೂ ಬುದ್ಧಿವಂತಿಕೆಯಿಂದ ತಿಳಿದಿರುವುದು. ಅವರಿಗೆ ಮಗುವಿನ ಇಂದಿನ

ಶಕ್ತಿ, ಸಾಮರ್ಥ್ಯ, ಮನೋಧರ್ಮವು ತಿಳಿಯದೆ ಇರುವುದಲ್ಲದೆ ಅದನ್ನು ಹೇಗೆ ದೃಢೀಕರಿಸುವುದು, ಬಳಸುವುದು, ಮತ್ತು ಈಡೇರಿಸುವುದು ಎನ್ನುವುದರ ತಿಳುವಳಿಕೆಯೂ ಇಲ್ಲ.

ಅನುವಾದ: ಬೃಂದಾ ರಾವ್

ಪರಿಶೀಲನೆ: ಚೈತನ್ಯ ಅಸೋಸಿಯೇಟ್ಸ್

ಮೂಲ: ದಿ ಇ ಬುಕ್ ಪ್ರಾಜೆಕ್ಟ ಗೂಟೆನ್ಬೆರ್ಗ್