ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟು

ಒಂದು ಐತಿಹಾಸಿಕ ಅವಲೋಕನ

ಎಂ.ಎಸ್. ಯಾದವ್ ಮತ್ತು ವರದ ಎಮ್. ನಿಕಾಳ್ಜೆ
ಎನ್.ಸಿ.ಇ.ಆರ್.ಟಿ

ಮುನ್ನುಡಿ

ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟು ಮತ್ತಿತರ ಸಂಬಂಧಿತ ವಿಷಯಗಳ ಕುರಿತಾದ ಪ್ರಸಕ್ತ ಪರಿಶೀಲನೆಯ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಕಾರ್ಯವು ಜುಲೈ 2005ರಲ್ಲಿ ಪ್ರಾರಂಭವಾಗಿ ಅದೇ ವರ್ಷ ಡಿಸೆಂಬರ್ ತಿಂಗಳಿಗೆ ಮುಕ್ತಾಯಗೊಂಡಿತು. ಈ ಪರಿಶೀಲನೆಯು ಒಟ್ಟು ಆರು ವಿಭಾಗಗಳಲ್ಲಿದೆ: ಸಾಂದರ್ಭಿಕ ಪರಿಚಯಾತ್ಮಕ ವಿಭಾಗ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟುಗಳಿಗೆ ಮೀಸಲಾದ ನಾಲ್ಕು ವಿಭಾಗಗಳು (ಇದರಲ್ಲಿ ಎರಡು ಪರಿಶೀಲನಾ ಸಮಿತಿಗಳ ಅವಲೋಕನಗಳು ಸೇರಿವೆ) ಮತ್ತು ಕೆಲವು ಆಖೈರು ಟಿಪ್ಪಣಿಗಳನ್ನೊಳಗೊಂಡ ಅಂತಿಮ ವಿಭಾಗ. ಪ್ರತಿ ವಿಭಾಗವೂ ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತ ಹಿನ್ನೆಲೆಯೊಂದನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದು, ಚರ್ಚಿತ ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವನ್ನು ಪ್ರಸ್ತುತಪಡಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟುಗಳು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಇತರ ನಿರ್ಣಾಯಕ ತಿರುವುಗಳನ್ನು (turning points), ಆ ಕಾಲಘಟ್ಟದ ವಿಸ್ತೃತ ಭೂಮಿಕೆಯಲ್ಲಿರಿಸಲಾಗಿದೆ.

"ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ" ಶೀರ್ಷಿಕೆಯಡಿ ಪ್ರಕಟವಾದ ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗದ ವರದಿಯಲ್ಲಿ (1964–66) ಅನೇಕ ವಿಶಿಷ್ಟ ಲಕ್ಷಣಗಳಿದ್ದವು. ಅದರಲ್ಲಿನ ಬಹು ಮುಖ್ಯವಾದದ್ದು, ಶಿಕ್ಷಣದ ಪುನಾರಚನೆಯ ಸಮಗ್ರ ದೃಷ್ಟಿಕೋನ; ಭಾರತದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೆ ಒಂದು ನೀಲನಕ್ಷೆಯನ್ನು ನೀಡುವ ಪ್ರಯತ್ನ ಇದರ ಮತ್ತೊಂದು ಲಕ್ಷಣವಾಗಿದೆ. ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗದ ಈ ರೂಪುರೇಷೆಗಳು, 1968 ಮತ್ತು 1986ರಲ್ಲಿ (1992 ರಲ್ಲಿ ಪರಿಷ್ಕೃತಗೊಂಡಿದೆ) ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯನ್ನು ರೂಪಿಸುವಲ್ಲಿ ಮಹತ್ತರ ಪಾತ್ರವನ್ನು ವಹಿಸಿವೆ. ಈ ಕ್ರಿಯಾನಿರ್ಣಯಗಳ ಮುಂದುವರಿದ ಭಾಗವಾಗಿ, ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರದ ಕೆಲವು ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳಿಗೆ ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆಯು ದೊರೆತು, ಉದ್ದೇಶಿತ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಂರಚನೆಗಳನ್ನು ಅನುಷ್ಠಾನಗೊಳಿಸುವ ಪ್ರಯತ್ನ ನಡೆಯಿತು.

ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟು, 1970ರ ದಶಕದಲ್ಲಿ ಮುನ್ನೆಲೆಗೆ ಬಂದ ಅಂಥ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳಲ್ಲೊಂದಾಗಿದೆ. ಅಂದಿನಿಂದಲೂ ಅದು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪುನಾರಚನೆ ಹಾಗೂ ಸಂಬಂಧಿತ ಚರ್ಚೆಗಳಲ್ಲಿನ ಬಹು ಮುಖ್ಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯಾಗಿದೆ. ಭಾರತದಲ್ಲಿ ತುಲನಾತ್ಮಕ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸುವ ಉದ್ದೇಶದಿಂದ ನಿಯತಕಾಲಿಕವಾಗಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟುಗಳನ್ನು ಹೊರತರಲಾಗಿದೆ.

ನಮ್ಮ ಅಭಿಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿ, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಂಶೋಧನೆ ಮತ್ತು ತರಬೇತಿ ಮಂಡಳಿಯ (ಎನ್. ಸಿ. ಇ. ಆರ್.ಟಿ) 1975, 1988, 2000 ಮತ್ತು 2005ರಲ್ಲಿನ ಶಿಕ್ಷಣದ ಪುನಾರಚನೆಯ ಅನೇಕ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಕುರಿತ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಸಂಬಂಧಿತ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳು ನಿಜಕ್ಕೂ ಮಹತ್ವದ್ದಾಗಿವೆ. ವಿಭಿನ್ನ ಸಮಸ್ಯೆಗಳ ಕುರಿತಂತೆ ಅವರಿಂದ ಪಡೆಯಲಾದ ಅಧಿಕೃತ ದತ್ತಾಂಶ ಮತ್ತು ಅತ್ಯುತ್ತಮವಾಗಿ ದಾಖಲಿಸಲಾದ ಚರ್ಚೆಗಳನ್ನು ದೇಶದ ನುರಿತ ಶಿಕ್ಷಣ ತಜ್ಞರು ಪರೀಕ್ಷಿಸಿದರು. ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ವಿವಿಧ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಅನೇಕ ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ಭಿನ್ನಾಭಿಪ್ರಾಯಗಳಿರುವುದು; ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟಿನ ಪರೀಕ್ಷಣ ಕಾರ್ಯದಲ್ಲಿ (ಕರಡನ್ನು ತಯಾರಿಸುವ ಮತ್ತು ಅಂತಿಮ ಹಂತದಲ್ಲಿ) ನಿಚ್ಚಳವಾಯಿತು. ಇದು; ವಿವಿಧ ವಿಚಾರಗಳು, ಕ್ರಿಯಾನಿರ್ಣಯಗಳು ಮತ್ತು ಸಂಬಂಧಿತ ಕಾಳಜಿಗಳ ಕುರಿತಾದ ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ಭಿನ್ನಾಭಿಪ್ರಾಯಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಉಪಯುಕ್ತ ಮಾಹಿತಿಯನ್ನು ನೀಡಿತಲ್ಲದೆ, ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರದ ಸಿಬ್ಬಂದಿಗಳ ನಡುವೆ ಚರ್ಚೆಗಳಿಗೆ ಒಂದು ಸದವಕಾಶವನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸಿತು.

- ಹತ್ತು ವರುಷದ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿ ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡಲಾದ ಸಾಮಾನ್ಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು (1975) ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಹುಟ್ಟುಹಾಕಿದ್ದು, ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರಮುಖವಾದದ್ದು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಹೊರೆ. 1977 ರಲ್ಲಿ ಈಶ್ವರ ಭಟ್ ಪಟೇಲ್ ಸಮಿತಿಯು ಈ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸಿತು.
- ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ (1976) ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡಲಾಗಿದ್ದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ವಿನ್ಯಾಸವು ಅಂತಿಮ ನಿರ್ಣಯದ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಅನೇಕ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಎತ್ತಿ ತೋರಿಸಿತು. ಈ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸಲು 1978ರಲ್ಲಿ ಎಂ. ಆದಿಶೇಷಯ್ಯ ಅವರ ಅಧ್ಯಕ್ಷತೆಯಲ್ಲಿ ಒಂದು ಪರಿಶೀಲನಾ ಸಮಿತಿಯ ರಚನೆಯಾಯಿತು.
- NCFSE-2000ದ [National Curriculum Frame Work for School Education (ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟು)] ವಿಷಯ ಹಾಗೂ ಸೂತ್ರೀಕರಣದ (formulative) ನಿಯಮಗಳು ಎಷ್ಟೊಂದು ವಿವಾದವನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಿದವೆಂದರೆ, ಭಾರತ ಸಂವಿಧಾನದ 32ನೇ ಅನುಚ್ಛೇದದ ಅಡಿಯಲ್ಲಿ ಭಾರತದ ಸರ್ವೋಚ್ಚ ನ್ಯಾಯಾಲಯದಲ್ಲಿ ಇದರ ಬಗ್ಗೆ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಹಿತಾಸಕ್ತಿ ಮೊಕದ್ದಮೆಯೊಂದು ದಾಖಲಾಯಿತು.

ಕೇವಲ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟುಗಳನ್ನಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲದೆ, ಅದಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಎರಡು ಸಮಿತಿಗಳ ಕಾರ್ಯವನ್ನೂ ಪರಾಮರ್ಶೆ ಮಾಡುವುದು ಶೈಕ್ಷಣಿಕವಾಗಿ ಉಪಯುಕ್ತ ಎಂಬುದಾಗಿ ನಾವು ಪರಿಗಣಿಸಿದೆವು. ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಟ್ಟದ ಕಾರ್ಯನೀತಿಗಳ ಇಂಥ ಪರಿವೀಕ್ಷಣೆಯು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪುನಾರಚನೆಯ ನಿರ್ಣಯಗಳ ಮತ್ತು ಸೂಕ್ತ ಸಂವಾದಗಳ ಸೃಜನೆಯ ಕುರಿತಾದ ಸಂವಹನಗಳಿಗೆ ಪ್ರಸ್ತುತ ಎನ್ನುವುದು ನಮ್ಮ ವಿಶ್ವಾಸವಾಗಿದೆ. ಲೇಖಕರು ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಿರುವ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳೊಂದಿಗೆ ಸಂಪೂರ್ಣ ಸಹಮತವಿಲ್ಲದಾಗ್ಯೂ, ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಆಸಕ್ತಿ ಇರುವ ಎಲ್ಲರ ಪ್ರಾಮಾಣಿಕ

ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಗಳ ಮುಕ್ತ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳಿಗೆ ಇಲ್ಲಿ ಸ್ವಾಗತ. ಇದರಿಂದ ಈ ಚರ್ಚೆಯು ಇನ್ನಷ್ಟು ಹರಿತವಾಗಿ ರೂಪುಗೊಳ್ಳಲಿದೆ.

ನಾವು ಪ್ರಸ್ತುತಪಡಿಸಿರುವ ಎಲ್ಲ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆ ಮತ್ತು ಅರ್ಥ ವಿವರಣೆಗಳೂ 'ಮುಕ್ತಾಯದ ಟಿಪ್ಪಣಿಗಳು' ಎಂಬ ವಿಭಾಗದಲ್ಲಿ ಸಾರಾಂಶ ರೂಪದಲ್ಲಿ ಲಭ್ಯವಿವೆ.

1975ರಿಂದ 2005ರವರೆಗಿನ ಎಲ್ಲ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟುಗಳ ಪರಿಶೀಲನೆಯ ಸದವಕಾಶವನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸಿದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಂಶೋಧನೆ ಮತ್ತು ತರಬೇತಿ ಮಂಡಳಿಯ ನಿರ್ದೇಶಕರಾದ ಪ್ರೊ. ಕೃಷ್ಣ ಕುಮಾರ್ ಅವರಿಗೆ ನಮ್ಮ ಹೃತ್ಪೂರ್ವಕ ಧನ್ಯವಾದಗಳು.

ಎಂ.ಎಸ್. ಯಾದವ್,
ನಿವೃತ್ತ ಡೀನ್,
ಎಂ.ಎಸ್. ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯ, ಬರೋಡ.

ವರದಾ ಎಂ.ನಿಕಾಳ್ಜೆ, ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಉಪನ್ಯಾಸಕರು,
ಭಾಷಾ ವಿಭಾಗ, ಎನ್.ಸಿ.ಇ.ಆರ್.ಟಿ.
ನವ ದೆಹಲಿ. 15 ಜುಲೈ 2009

ಮುನ್ನುಡಿ

1. ಪರಿಚಯ

2. ಹತ್ತು ವರ್ಷ ಅವಧಿಯ ಶಾಲಾಶಿಕ್ಷಣದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟು

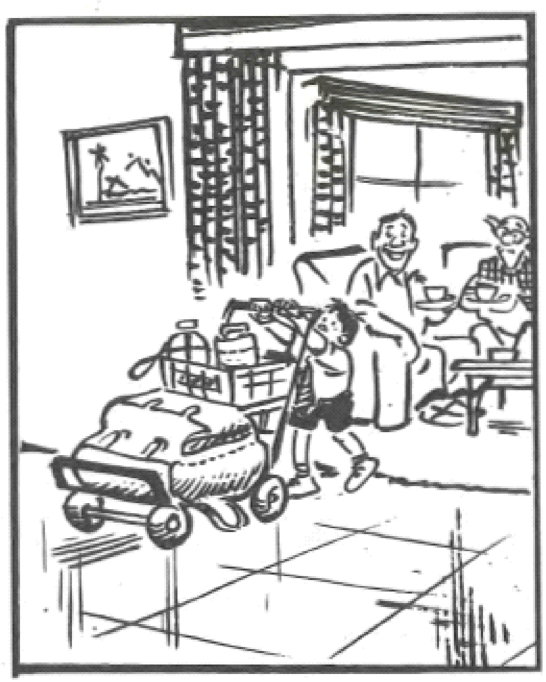
3. ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಮತ್ತು ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟು

4. ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟು

5. ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟು - 2005

6. ಮುಕ್ತಾಯದ ಟಿಪ್ಪಣಿಗಳು

ಉಲ್ಲೇಖಗಳು



Ah, my son is off to school!... Luckily I managed to get one of these from the airport!

(Courtesy: R.K. Laxman in *The Times of India)*

ಓಹ್, ನನ್ನ ಮಗ ಶಾಲೆಗೆ ಹೊರಟ!... ಅದೃಷ್ಟವಶಾತ್ ನಾನು ವಿಮಾನ ನಿಲ್ದಾಣದಿಂದ ಒಂದು ಟ್ರಾಲಿಯನ್ನು ಹೇಗೋ ಸಂಪಾದಿಸಿದೆ.
(ಕೃಪೆ: ಆರ್.ಕೆ. ಲಕ್ಷ್ಮಣ್, ಟೈಮ್ಸ್ ಆಫ್ ಇಂಡಿಯಾ)

1. ಪರಿಚಯ

ಹಿನ್ನೆಲೆ

ಯಾವುದೇ ದೇಶದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಮೂಲತಃ, ಆ ದೇಶದ ಹೃದಯಸ್ಥಾಯಿ (core) ಮೌಲ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಪರಂಪರೆಗಳು, ಪ್ರಜೆಗಳ ನಿರೀಕ್ಷೆಗಳು ಮತ್ತು ಆಕಾಂಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ಪ್ರತಿಬಿಂಬಿಸುವ ಸಮಾಜವೊಂದನ್ನು ನಿರ್ಮಿಸುವ ಉದ್ದೇಶವನ್ನು ಹೊಂದಿರುತ್ತದೆ. ಪ್ರಜೆಗಳು ಒಂದು ದೇಶವಾಗಿ ಯಥಾರ್ಥಗೊಳಿಸಲು (actualise) ಬಯಸುವ ಭವಿಷ್ಯತ್ತಿನ ಸಮಾಜವನ್ನು ಕುರಿತಂತೆ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಮತ್ತು ಅದರ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳು ಗಮನಹರಿಸಬೇಕೆಂದು ನಿರೀಕ್ಷಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಇಂದು ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಪಡೆಯುತ್ತಿರುವ ಮಕ್ಕಳು ಮುಂದಿನ ದಿನಮಾನಗಳಲ್ಲಿ ಇಂಥ ಸಮಾಜವನ್ನು ನಿರ್ಮಿಸುವಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ಕಾಣಿಕೆಯನ್ನು ನೀಡುತ್ತಾರೆ. ಆದ್ದರಿಂದ, ಶಿಕ್ಷಣವು ವ್ಯಕ್ತಿ ಮತ್ತು ಸಮುದಾಯದ ಆಕಾಂಕ್ಷೆಗಳು ಸಂಧಿಸುವ ಸಾಧನವಾಗಿದ್ದು, ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಿವರ್ತನೆಯನ್ನು ಸಾಧ್ಯವಾಗಿಸುತ್ತದೆ.

ಇಪ್ಪತ್ತನೇ ಶತಮಾನದ ಮೊದಲಾರ್ಧದಲ್ಲಿ, ಭಾರತದ ಜನತೆಯು ಬ್ರಿಟಿಷ್ ಆಡಳಿತಗಾರರಿಂದ ಸೃಷ್ಟಿಯಾಗಿದ್ದ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಬಗ್ಗೆ ತೀವ್ರ ಅತೃಪ್ತಿ ಹೊಂದಿದ್ದರು. ಈ ಅತೃಪ್ತಿಯು ಆಗ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಹೋರಾಟದ ಮುಖ್ಯ ಭೂಮಿಕೆಯಾಗಿದ್ದ ಭಾರತೀಯ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಕಾಂಗ್ರೆಸ್ ಒದಗಿಸಿದ ವೇದಿಕೆಯ ಮೂಲಕ ವ್ಯಕ್ತವಾಯಿತು. 1906ರಲ್ಲಿ, ಭಾರತೀಯ ರಾಷ್ಟೀಯ ಕಾಂಗ್ರೆಸ್ ಒಂದು ನಿರ್ಣಯವನ್ನು ಅಂಗೀಕರಿಸಿತು:

> ದೇಶದ ಅಗತ್ಯಗಳಿಗೆ ಸೂಕ್ತವಾದ, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಾರ್ಗದ, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ನಿಯಂತ್ರಣಕ್ಕೊಳಪಟ್ಟ ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಭವಿಷ್ಯವನ್ನು ಸಫಲಗೊಳಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ನಿರ್ದೇಶಿತವಾಗಿರುವ 'ಸಾಕ್ಷರತೆ, ವೈಜ್ಞಾನಿಕತೆ ಮತ್ತು ತಾಂತ್ರಿಕತೆ'ಯನ್ನೊಳಗೊಂಡ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಬಾಲಕ ಮತ್ತು ಬಾಲಕಿಯರಿಗಾಗಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸುವ

ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣದ ಪ್ರಶ್ನೆಯನ್ನು ಜನತೆಯು ದೇಶದಾದ್ಯಂತ ದೃಢ ಮನಸ್ಸಿನಿಂದ ಕೈಗೆತ್ತಿಕೊಳ್ಳುವ ಕಾಲವು ಸನ್ನಿಹಿತವಾಗಿದೆ. [1]

1938ರಲ್ಲಿ ಕಾಂಗ್ರೆಸ್, ರಾಷ್ಟ್ರದ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಪ್ರಭಾವಿಸುವ ಮತ್ತು ನಿಯಂತ್ರಿಸುವ ಸದವಕಾಶವನ್ನು ಪಡೆದುಕೊಂಡಾಗ, "ಹೊಸ ಅಡಿಪಾಯದ ಮೇಲೆ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ದೇಶವ್ಯಾಪಿಯಾಗಿ ರೂಪಿಸುವ" ಅಗತ್ಯವಿದೆಯೆಂದು ಪರಿಗಣಿಸಿತು.[2]

ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸಬೇಕೆನ್ನುವ ಈ ಬೇಡಿಕೆಯು ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಹೋರಾಟದ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯ ಅವಿಭಾಜ್ಯ ಅಂಗವಾಯಿತಲ್ಲದೆ, ಅದು 1947ರವರೆಗೂ ಮುಂದುವರೆಯಿತು. ಕ್ರಿಯಾತ್ಮಕ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯ ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿ ಮತ್ತು ಮೂರ್ತೀಕರಣಕ್ಕೆ ಇದು ಪ್ರೇರಣೆ ನೀಡಿದ್ದನ್ನು ಈ ಮುಂದಿನ ನಿದರ್ಶನಗಳಲ್ಲಿ ಕಾಣಬಹುದು:

- ದಾದಾಭಾಯಿ ನವರೋಜಿ ಅವರು, ಎಲ್ಲ ಮಕ್ಕಳ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಅವಕಾಶ ನೀಡಬೇಕೆಂದು ಭಾರತೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗದ ಎದುರು ಬಲವಾದ ಮನವಿ ಸಲ್ಲಿಸಿದರು (1882).

- ಪ್ರಖ್ಯಾತ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಹೋರಾಟಗಾರರು, ನ್ಯಾಯವಾದಿಗಳು ಮತ್ತು ಲೇಖಕರೂ ಆಗಿದ್ದ ಮಹಾರಾಷ್ಟ್ರದ ಬಾಲಗಂಗಾಧರ ತಿಲಕರು; ಈ ವೇಳೆಗಾಗಲೇ ಶಿವಾಜಿ ಉತ್ಸವವನ್ನು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಚಳವಳಿಯ ನೈಜ ಸಂಕೇತವಾಗಿ ಜನಪ್ರಿಯಗೊಳಿಸಿದ್ದರು. ಪೂನಾ ಕಾಂಗ್ರೆಸ್ ಸಭೆಯಲ್ಲಿ ಹಾಜರಿದ್ದ ನಾಯಕರ ಉಪಸ್ಥಿತಿಯ ಉಪಯೋಗವನ್ನು ಪಡೆಯುವ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಉದ್ದೇಶದಿಂದ, 1885ರ ಡಿಸೆಂಬರ್ ತಿಂಗಳಲ್ಲಿ ಪೂನಾದಲ್ಲಿ (ಈಗಿನ ಪುಣೆ) ಶಿವಾಜಿ ಚಳುವಳಿಯನ್ನು ಆಚರಿಸುವ ಒಂದು ಭವ್ಯ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವು ಜರುಗಿತು. 15,000ದಷ್ಟಿದ್ದ ಜನಸಮೂಹವನ್ನುದ್ದೇಶಿಸಿ ಮಾತನಾಡಿದ ಆಗಿನ ಕಾಂಗ್ರೆಸ್ ಅಧ್ಯಕ್ಷ ಸುರೇಂದ್ರನಾಥ ಬ್ಯಾನರ್ಜಿ, ಮದನ ಮೋಹನ ಮಾಳವಿಯ ಮತ್ತಿತರ ನಾಯಕರು, 'ರಾಜಕೀಯ ಮುಕ್ತಿಯನ್ನು ಪಡೆಯಲು ಶಿವಾಜಿಯ ಕಾರ್ಯಗಳಿಂದ ಸ್ಫೂರ್ತಿ ಪಡೆಯಬೇಕೆಂದು' ಜನರನ್ನು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸಿದರು.[3]

- ಮೊದಲನೆಯದಾಗಿ, ಹಂಚಿಹೋಗಿದ್ದ ಹಿಂದೂ ಸಮಾಜವನ್ನು ಸಂಘಟಿಸುವುದು, ಎರಡನೆಯದಾಗಿ, ಅವರಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯವಾದದ ಚೈತನ್ಯವನ್ನು ತುಂಬುವುದು ಹಾಗೂ ಅಂತಿಮವಾಗಿ ಬ್ರಿಟಿಷ್ ಆಡಳಿತದ ವಿರುದ್ಧ ಜನಸಮೂಹವನ್ನು ಪ್ರಚೋದಿತಗೊಳಿಸುವ ಉದ್ದೇಶದಿಂದ ತಿಲಕರು, ಗಣಪತಿ ಉತ್ಸವವನ್ನು ಪುನಃ ಪ್ರಚಲಿತಗೊಳಿಸಿದರು. ಗಣಪತಿ ಮೂರ್ತಿಗಳನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸಿದ್ದ ಕಡೆಗಳಲ್ಲಿ ತಿಲಕ್ ಮತ್ತು ಅವರ ಸಂಗಡಿಗರು ಉಪನ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ನೀಡುತ್ತಿದ್ದರು. (ಇದು ಹತ್ತು ದಿನಗಳ ಉತ್ಸವವಾಗಿರುತ್ತಿತ್ತು.)[4]

ಹೀಗೆ ತಿಲಕರು ಸಾಮಾಜಿಕ ಜಾಗೃತಿಯ ಹೊಸ ಅಲೆಯೊಂದನ್ನು ಹುಟ್ಟುಹಾಕಿದರು. ತಿಲಕ್ ಮಹಾರಾಷ್ಟ್ರ ವಿದ್ಯಾಪೀಠಕ್ಕೆ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಬೆಂಬಲವನ್ನು ಪಡೆಯುವ ಮತ್ತು ಜನರನ್ನು ಶಿಕ್ಷಿತರನ್ನಾಗಿಸುವ ಇತರೆ

ಕಾರ್ಯಗಳನ್ನು ಆರಂಭಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಅದನ್ನು; ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮುಂದುವರಿಕೆಯ ಮಾರ್ಗವಾಗಿ ಬಳಸಿದರು.

- ಜಿ.ಕೆ. ಗೋಖಲೆಯವರು ಕೇಂದ್ರ ಶಾಸನ ಸಭೆಯಲ್ಲಿ (1910-12) 'ಕಡ್ಡಾಯ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿ' ಒಂದು ನಿರ್ಣಯ ಮತ್ತು ಒಂದು ಮಸೂದೆಯನ್ನು ಮಂಡಿಸಿದರು. ಆದರೆ ಅವು ಅಂಗೀಕಾರಗೊಳ್ಳಲಿಲ್ಲ.

- ಮಹಾತ್ಮ ಗಾಂಧೀಜಿಯವರು, ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಮಗುವೂ ಏಳು ವರ್ಷಗಳ ಅವಧಿಯ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಕಡ್ಡಾಯವಾಗಿ ಪಡೆಯಬೇಕು, ಇಂಗ್ಲೀಷಿಗೆ ಆದ್ಯತೆ ನೀಡದ, ಆದರೆ ಕರಕೌಶಲ್ಯಕ್ಕೆ ಮಹತ್ವವನ್ನು ನೀಡುವ, ಮೆಟ್ರಿಕ್ಯುಲೇಷನ್ನಿಗೆ ಸಮನಾದ ವಿಷಯವನ್ನು ಅದು ಒಳಗೊಂಡಿರಬೇಕೆಂದು ಆಶಿಸಿದ್ದರು (1937).

- ಡಾಲ್ಟನ್ ಅವರ, 'ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಯುದ್ಧೋತ್ತರ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ, 1944-84' ಎಂಬ ಯೋಜನೆಯನ್ನು ಅದರ ಸೀಮಿತ ಉದ್ದೇಶಗಳು, ನಿಗದಿಗೊಳಿಸಿದ ಅವಧಿ ಮತ್ತು ಎಲ್ಲ ಪ್ರಾಥಮಿಕೋತ್ತರ ಶಿಕ್ಷಣದೆಡೆಗಿನ ಅತೀ ಆಯ್ಕೆಯ ಧೋರಣೆಗಳಿಗಾಗಿ ಭಾರತದ ಜನತೆ ಸಾರಾಸಗಟಾಗಿ ತಿರಸ್ಕರಿಸಿತು.

ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯಪೂರ್ವದಲ್ಲಿನ ಇನ್ನೊಂದು ಮಹತ್ವದ ಪ್ರಯತ್ನವೆಂದರೆ, ರಾಷ್ಟೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಸ್ಥಾಪನೆ. ಇಂತಹ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಕೆಲಸಗಾರರಿಗೆ ಅನುಭವ ಮತ್ತು ತರಬೇತಿಯನ್ನು ನೀಡುವ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಯೋಜನೆಗಳಾಗಿ ಸೇವೆ ಸಲ್ಲಿಸಿದವು. 1921ರಲ್ಲಿ ಸಾವಿರಾರು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಅಸಹಕಾರ ಚಳವಳಿಯನ್ನು ಸೇರಲು ಶಾಲಾ-ಕಾಲೇಜುಗಳನ್ನು ತೊರೆದು ಹೊರಬಂದಾಗ ಇದಕ್ಕೆ ಚಾಲನೆ ಸಿಕ್ಕಿತು. ಇಂಥ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಪರ್ಯಾಯ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ನೀಡಬೇಕಿದ್ದ ಕಾರಣ, ಗುಜರಾತ್ ವಿದ್ಯಾಪೀಠ, ಕಾಶಿ ವಿದ್ಯಾಪೀಠ, ತಿಲಕ್ ಮಹಾರಾಷ್ಟ್ರ ವಿದ್ಯಾಪೀಠ ಮತ್ತು ಜಾಮಿಯಾ ಮಿಲ್ಲಿಯಾ ಇಸ್ಲಾಮಿಯಾದಂತಹ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಸ್ಥಾಪಿತವಾದವು. ಈ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಸರಕಾರದ ಧನಸಹಾಯವನ್ನು ತಿರಸ್ಕರಿಸಿದವು. ಸಾರ್ವಜನಿಕ ದೇಣಿಗೆಗಳ ಮೂಲಕ ತಮ್ಮ ಭಾಗಶಃ ನಿರ್ವಹಣೆಗೆ ಇವು ಒಲವು ತೋರಿದವಾದರೂ, ಪ್ರಧಾನವಾಗಿ ಸಮರ್ಪಣಾ ಮನೋಭಾವದ ತಮ್ಮ ಕೆಲಸಗಾರರ ತ್ಯಾಗಗಳಿಂದ ಅವುಗಳ ನಿರ್ವಹಣೆಯನ್ನು ಕೈಗೊಳ್ಳಲಾಯಿತು.

ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ನಡೆದ ಈ ಪ್ರಯೋಗಗಳು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅವಶ್ಯಕತೆಯ ಬಗ್ಗೆ ಅರಿವು ಮೂಡಿಸಿದವು. ಅಲ್ಲದೆ, ಬದ್ಧತೆಯುಳ್ಳ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಮತ್ತು ರಾಜಕೀಯ ಕಾರ್ಯಕರ್ತರ ಸಜ್ಜುಗೊಳಿಸುವಿಕೆ, ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಅದರ ಕಾರ್ಯಗಳನ್ನು, ಅದರಲ್ಲೂ ವಸಾಹತುಶಾಹಿ ಆಡಳಿತದಲ್ಲಿನ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ವಾಸ್ತವಿಕ ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ನೋಡುವುದರ ಅಗತ್ಯ, ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಸರಕಾರದ ಬೆಂಬಲದ ನಿರಾಕರಣೆಯಿಂದಾಗಿ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳಲ್ಲಿ ಉಂಟಾದ ಕೊರತೆ ಹಾಗೂ ಅದರಿಂದಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಮೇಲಾದ ಪರಿಣಾಮಗಳನ್ನು ಅರಿಯುವ ಅವಶ್ಯಕತೆಗಳ ಬಗ್ಗೆಯೂ ಅರಿವನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡಿದವು. ಮೇಲೆ ತಿಳಿಸಿದ ಕಾರಣಗಳಿಂದಾಗಿ, ಈ ಪ್ರಯೋಗಶೀಲ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆ ಮತ್ತು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳೆರಡರಲ್ಲೂ ನಡೆಸಿದ ಪ್ರಯೋಗಗಳು ಅಷ್ಟಾಗಿ ಯಶಸ್ಸು ಕಾಣಲಿಲ್ಲ.

ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ, ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಗಳಿಸಿದ ಸಮಯದಲ್ಲಿ, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯೆಂದು ದೇಶದಲ್ಲಿ ಅನುಷ್ಠಾನಗೊಳಿಸಲು ಗುರುತಿಸಬಹುದಾದ ಹಾಗೂ ಸ್ವೀಕರಿಸಬಹುದಾದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣದ ಒಂದೇ ಒಂದು ಮಾದರಿಯೂ ಇರಲಿಲ್ಲ. ಆದರೆ, ಈ ವಿಚಾರದ ಬಗ್ಗೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಕುತೂಹಲವಂತೂ ಇದ್ದೇ ಇದ್ದಿತು. ಜೊತೆಗೆ, ಇಂಥದ್ದೊಂದು ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಿಂದ ದೊರೆಯಬಹುದಾದ ಪ್ರಯೋಜನಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಗುರುತರವಾದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಒತ್ತಡ ಮತ್ತು ನಿರೀಕ್ಷೆಗಳಿದ್ದವು.

ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಲಭಿಸಿದ ಕೂಡಲೇ, ಭಾರತ ಸರಕಾರವು ದೇಶದಲ್ಲಿನ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸ್ಥಿತಿಗತಿಗಳನ್ನು ಸುಧಾರಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಆರಂಭಿಸಿತು. ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರದಿಂದ ನೇಮಿಸಲ್ಪಟ್ಟ, ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗ (1948-49) ಮತ್ತು ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗ (1952-53) ಎಂಬ ಎರಡು ಆಯೋಗಗಳು ಈ ದಿಸೆಯಲ್ಲಿನ ಮಹತ್ವದ ಹೆಜ್ಜೆಗಳಾಗಿದ್ದವು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯೋತ್ತರ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಪುನಾರಚನೆಯ ದೃಷ್ಟಿ-ಧೋರಣೆಗಳು ಅಸಮಗ್ರವಾಗಿಯೇ ಇದ್ದವು. ಇದರಿಂದಾಗಿ, ಜನತೆಯ ಅಗತ್ಯ ಮತ್ತು ಆಕಾಂಕ್ಷೆಗಳಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯಾಶೀಲವಾಗಿಲ್ಲ ಮತ್ತು ಎಲ್ಲಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣವು ರಾಷ್ಟ್ರದ ನಿಯಂತ್ರಣದಲ್ಲಿದೆಯೆಂಬ ಟೀಕೆಯು ಮುಂದುವರೆಯಿತು. ಈ ಅತೃಪ್ತಿಯು, 1950ರ ದಶಕದ ಉತ್ತರಾರ್ಧ ಮತ್ತು 1960ರ ದಶಕದ ಪೂರ್ವಾರ್ಧದಲ್ಲಿ ಮತ್ತಷ್ಟು ಹೆಚ್ಚಿತು. ಇದು ಭಾರತ ಸರಕಾರವು ವಯಸ್ಕ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನೂ ಒಳಗೊಂಡಂತೆ, ದೇಶದ ಒಟ್ಟು ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಸಮಗ್ರವಾಗಿ ಪರಿಶೀಲಿಸಲು ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗವೊಂದನ್ನು ನೇಮಿಸಬೇಕೆಂಬ ವ್ಯಾಪಕವಾದ ಬೇಡಿಕೆಯನ್ನು ಹುಟ್ಟುಹಾಕಿತು.

ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗ (1964-66)

ಈ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಕೇಂದ್ರ ಸರಕಾರವು ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗವನ್ನು ನೇಮಿಸಿ (1964-66), ವೈದ್ಯಕೀಯ ಮತ್ತು ಕಾನೂನು ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಹೊರತುಪಡಿಸಿ, ಉಳಿದಂತೆ ಇಡೀ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಆಳವಾಗಿ ಪರಿಶೀಲಿಸುವ ಕಾರ್ಯಭಾರವನ್ನು ಅದಕ್ಕೆ ವಹಿಸಲಾಯಿತು. ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗಕ್ಕೆ ವಹಿಸಲಾದ ಕಾರ್ಯಭಾರವನ್ನು ಈ ಕೆಳಗಿನಂತೆ ತಿಳಿಸಲಾಗಿದೆ:

ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣದ ವಿನ್ಯಾಸ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣದ ಎಲ್ಲ ಹಂತಗಳು ಮತ್ತು ಅಂಶಗಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೆ ಸಹಾಯಕವಾಗುವ ಸಾಮಾನ್ಯ ತತ್ವಗಳು ಮತ್ತು ನಿಯಮಗಳನ್ನು ಕುರಿತಂತೆ ಆಯೋಗವು, ಸರಕಾರಕ್ಕೆ ಸಲಹೆ ನೀಡುವುದು. ವೈದ್ಯಕೀಯ ಮತ್ತು ಕಾನೂನು ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಮಸ್ಯೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಆಯೋಗವು ಚಿಂತನೆ ನಡೆಸದಿದ್ದರೂ, ವ್ಯಾಪಕ ಪರಿಶೀಲನೆಗೆ ಅಗತ್ಯವಿರುವ, ಈ ಸಮಸ್ಯೆಗಳ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿನ ಸದರಿ ಅಂಶಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಗಮನಹರಿಸುವುದು ಅವಶ್ಯ.

ಈ ಲೇಖನದ ವಸ್ತುವಿಗೆ ನೇರವಾದ ಸಂಬಂಧ ಹೊಂದಿರುವಂಥ ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗದ ಕೆಲವು ಮಹತ್ವದ ಲಕ್ಷಣಗಳು ಮತ್ತು ಶಿಫಾರಸುಗಳು ಈ ಕೆಳಗಿನಂತಿವೆ:

1. ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗದ ಮಹತ್ವದ ಕಾರ್ಯಭಾರಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದು - ಇಡೀ ದೇಶಕ್ಕಾಗಿ, ಎಲ್ಲ ಹಂತಗಳಲ್ಲಯೂ ಅನ್ವಯವಾಗುವಂತೆ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮಾದರಿ ಅಥವಾ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸುವುದು. ಇದರ ಫಲವಾಗಿ, ಎಲ್ಲರಿಗೂ ಗೊತ್ತಿರುವಂತೆ, ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗವು 10+2+3 ಎಂಬ ಜನಜನಿತ ಮಾದರಿಯ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಸ್ವರೂಪವೊಂದನ್ನು ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡಿತು. ಅನಂತರ, 1968ರಲ್ಲಿ ಭಾರತ ಸರಕಾರವು ಇದನ್ನು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯನ್ನಾಗಿ [National Policy on Education (NPE)] ಅಂಗೀಕರಿಸಿತು.
2. ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯೊಂದನ್ನು ಬೆಳೆಸುವಲ್ಲಿ, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯೊಂದಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಒತ್ತು ನೀಡಲಾಗಿದ್ದಿತು. ಈ ಗುರಿಯನ್ನು ಸಾಧಿಸಲು; ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗವು, ಶಿಕ್ಷಣ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ ಮತ್ತು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸ್ವರೂಪಗಳ ರಚನೆಗಳ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಅವಶ್ಯವಿರುವ ಎಲ್ಲ ಕ್ರಿಯಾತ್ಮಕ ವಿವರಗಳಿಗೆ ವಿಶೇಷ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆ ನೀಡಿತು. ಈ ಗುರಿಯು ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗದ ವರದಿಯ ಶೀರ್ಷಿಕೆಯಲ್ಲಿ, 'ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ' ('Education and National Development') ಎಂದು ಪ್ರತಿಬಿಂಬಿತವಾಗಿದೆ (1964-65).
3. ವರದಿಯ ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಮಹತ್ವ ಒತ್ತು; ಶಿಕ್ಷಣದ ಎಲ್ಲ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಅಗತ್ಯಕ್ಕೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಶಾಲಾಶಿಕ್ಷಣದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಒಳಹರಿವನ್ನು ರೂಪಿಸುವ ಚಿಂತನೆಯನ್ನು ಕುರಿತದ್ದಾಗಿದೆ. ಈ ಉದ್ದೇಶಕ್ಕೆ ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಲಾಗಿರುವ ಚಿಂತನೆಯು - ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಸ್ವೀಕರಣ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಿವರ್ತನೆಗೆ ಶಿಕ್ಷಣವು ಒಂದು ಸಾಧನ ಎಂಬ ಮೇಲೆ ತಿಳಿಸಲಾದ ಎರಡು ಮೂಲಭೂತ ಮಾನದಂಡಗಳಿಗೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿದೆ. ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗಳನ್ನು ಪರಸ್ಪರ ಬೆಂಬಲ ಮತ್ತು ಅವಲಂಬಿತ ಸಂಬಂಧಗಳ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಒಟ್ಟಿಗೆ ತರುವ ಚಿಂತನೆಯನ್ನು ಇಲ್ಲಿ ಕಾಣಬಹುದಾಗಿದೆ.

ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗದ 1966ರ ವರದಿಯ ರೂಪದಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ನೀಲನಕ್ಷೆಯು ಪ್ರಪಥಮವಾಗಿ ಲಭ್ಯವಾಯಿತು. ಶಿಕ್ಷಣದ ಪುನರ್ನಿಮಾಣ ಹಾಗೂ ವರದಿಯನ್ನು ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡಲು ಉತ್ಸುಕರಾಗಿದ್ದು, ಅದರ ಅನುಷ್ಠಾನದಿಂದ ದೊರೆಯಲಿರುವ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಫಲವನ್ನು ಕಾಣುವ ಆಸಕ್ತಿಯಿದ್ದವರು ವರದಿಯನ್ನು (ಅದರ ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷ ಮೌಲ್ಯದೊಂದಿಗೆ) ಸ್ವಾಗತಿಸಿದರು. ವರದಿಯನ್ನು 1966ರಲ್ಲಿ ಪತ್ರಿಕೆಗಳಿಗೆ ಬಿಡುಗಡೆ ಮಾಡಲಾಯಿತು. ವಿಷಯದ ಕುರಿತು ರಾಷ್ಟ್ರವ್ಯಾಪಿ ಚರ್ಚೆಗಳನ್ನು ಆರಂಭಿಸಿ, ಅದರ ಪ್ರಮುಖ ಶಿಫಾರಸುಗಳನ್ನು ವ್ಯಾಪಕವಾಗಿ ಪ್ರಚಾರ ಮಾಡಲಾಯಿತು. ಇದು ಹುಟ್ಟು ಹಾಕಿತು. 1966ರ ಸೆಪ್ಟೆಂಬರ್ ತಿಂಗಳಲ್ಲಿ, ಮಾಹಿತಿ ಮತ್ತು ಅಗತ್ಯ ಕ್ರಮಗಳಿಗಾಗಿ ಎಲ್ಲ ರಾಜ್ಯ ಸರಕಾರಗಳಿಗೆ ಮತ್ತು ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯಗಳಿಗೆ ವರದಿಯ ಪ್ರತಿಗಳನ್ನು ಕಳುಹಿಸಲಾಯಿತು.

ಇಲ್ಲಿ ಗಮನಿಸಬೇಕಾದ ಸಂಗತಿ ಎಂದರೆ, ಆಯೋಗದ ಪ್ರಸ್ತಾಪಿತ ನಿಬಂಧನೆಗಳ ಪ್ರಕಾರ ಆಯೋಗವು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಾಗಿ ಒಂದು ನೀಲನಕ್ಷೆಯನ್ನು ಸೂಚಿಸುವುದನ್ನು ನಿರೀಕ್ಷಿಸಲಾಗಿತ್ತು. ಆದರೆ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳು ಮತ್ತು ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯಗಳೊಂದಿಗೆ ಸಮಾಲೋಚಿಸಿದ ನಂತರ ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರ ಮಾತ್ರವೇ

ನಿರ್ಧಾರವನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಬಹುದು ಎಂದಾಯಿತು. ಈ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ, ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗದ ಈ ಕೆಳಗಿನ ಶಿಫಾರಸನ್ನು ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರವು 'ಪ್ರಮುಖ ಶಿಫಾರಸು' ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಿತು.

> ಭಾರತ ಸರಕಾರವು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯ ಕುರಿತು ಒಂದು ಹೇಳಿಕೆಯನ್ನು ನೀಡಬೇಕು; ರಾಜ್ಯ ಸರಕಾರಗಳು ಮತ್ತು ಸ್ಥಳೀಯ ಪ್ರಾಧಿಕಾರಗಳಿಗೆ ತಮ್ಮ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಯೋಜನೆಗಳನ್ನು ಸಿದ್ಧಪಡಿಸಲು ಮತ್ತು ಅನುಷ್ಠಾನಕ್ಕೆ ತರಲು ಅದು ಮಾರ್ಗದರ್ಶನವನ್ನು ನೀಡತಕ್ಕದ್ದು.[6]

ಇದಲ್ಲದೇ, ಪ್ರಸಕ್ತ ವಿಷಯದ ಬಗ್ಗೆ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳು, ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯಗಳು ಮತ್ತು ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಎಲ್ಲರ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನು ಆಹ್ವಾನಿಸತಕ್ಕದ್ದು ಎಂದು ನಿರ್ಧರಿಸಲಾಯಿತು. ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರವು ಹೇಳಿಕೆ ನೀಡುವ ಮೊದಲು, ಕೇಂದ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಲಹಾ ಮಂಡಳಿಯಲ್ಲಿ [Central Advisory Board of Education (CABE)] ಉಪಕುಲಪತಿಗಳ ಸಮಾವೇಶದಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಸಂಸತ್ತಿನ ಉಭಯ ಸದನಗಳಲ್ಲಿ ಅವುಗಳ ಕುರಿತು ಆಳವಾಗಿ ಚರ್ಚಿಸತಕ್ಕದ್ದು.

ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗದ ಸದಸ್ಯರಾಗಿದ್ದ ಅಂದಿನ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಚಿವ ಡಾ. ತ್ರಿಗುಣ ಸೇನ್ ಅವರು, 1967ರಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲ ರಾಜಕೀಯ ಪಕ್ಷಗಳ ಪ್ರಾತಿನಿಧ್ಯವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದ ಸಂಸತ್ ಸದಸ್ಯರ ಸಮಿತಿಯೊಂದನ್ನು ರಚಿಸಿದರು. ಈ ಸಮಿತಿಯು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ನೀತಿಯ ಕಾರ್ಯವಿಧಾನದ ಕರಡನ್ನು (working draft) ಒದಗಿಸಬೇಕೆಂದು ನಿರೀಕ್ಷಿಸಲಾಗಿತ್ತು.

ಎಲ್ಲ ಅಗತ್ಯ ದಾಖಲೆಗಳು, ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗದ ವರದಿ ಮತ್ತು ಅಲ್ಲಿಯವರೆಗೂ ರಾಜ್ಯಸರ್ಕಾರಗಳು ಮತ್ತು ಇತರರಿಂದ ಪಡೆದ ಎಲ್ಲ ಟೀಕೆಗಳನ್ನು ಸಮಿತಿಗೆ ನೀಡಲಾಯಿತು.

ಸಮಿತಿಯು, ತಕ್ಷಣದ ಕ್ರಮವನ್ನು ಕೈಗೊಳ್ಳಬೇಕಾದ ಬಹುಮುಖ್ಯವಾದ ಹಲವಾರು ಶಿಫಾರಸುಗಳನ್ನು ಮಾಡಿತು. ಈ ಪ್ರಬಂಧದ ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಅಪರೋಕ್ಷ (direct) ಮಹತ್ವವನ್ನು ಹೊಂದಿವೆ.

1. ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯೊಂದನ್ನು ತುರ್ತಾಗಿ ರಚಿಸುವ ಅಗತ್ಯದ ಕುರಿತು ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗದ ಶಿಫಾರಸನ್ನು ಸಮಿತಿಯು ಒಪ್ಪಿಕೊಂಡಿತು.
2. ಒಂದರಿಂದ ಹತ್ತನೇ ತರಗತಿಗಳಿಗೆ ಒಂದು ಸರ್ವಸಮಾನ (common) ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ (general) ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ರೂಪಿಸುವ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವು ರೂಪಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿತು. ಅದು ಹೀಗೆ ಹೇಳುತ್ತದೆ:

ಸರ್ವಸಾಮಾನ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವುಳ್ಳ ಹತ್ತು ವರ್ಷಗಳ ಶಾಲಾಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ದೇಶದ ಎಲ್ಲಾ ಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು. ಕಲೆ, ವಾಣಿಜ್ಯ ಮತ್ತು ವಿಜ್ಞಾನದಲ್ಲಿ ಪ್ರಥಮ ಪದವಿ ಪಡೆಯುವ ನಿಟ್ಟಿನ ಶಾಲಾ ಮತ್ತು ಕಾಲೇಜು ಶಿಕ್ಷಣವು 15 ವರ್ಷಗಳು ಅಥವಾ ಅದಕ್ಕೂ ಹೆಚ್ಚಿನ ಅವಧಿಯನ್ನೊಳಗೊಂಡಿರುವ ಎಲ್ಲ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ, ಹೊಸ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸ್ವರೂಪವನ್ನು ಸಾಧ್ಯವಾದಷ್ಟು ಬೇಗ ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು. ಎಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣವು ಒಂದು ವರ್ಷದ ಹೆಚ್ಚಿನ ಅವಧಿಯನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರುತ್ತದೆಯೋ ಅಲ್ಲಿ ಈ ಪ್ರಸ್ತಾವನೆಯನ್ನು ಹಂತ ಹಂತವಾಗಿ ಅನುಷ್ಠಾನಗೊಳಿಸುವ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ರೂಪಿಸತಕ್ಕದ್ದು.

3. ಎಲ್ಲ ಹಂತಗಳ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅವಿಭಾಜ್ಯ ಅಂಗವಾಗಿ, ಕೆಲಸದ ಅನುಭವ ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಹಾಗೂ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸೇವೆಯನ್ನು ಪರಿಚಯಿಸತಕ್ಕದ್ದು.
4. ವಿಜ್ಞಾನ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಒತ್ತು ನೀಡಬೇಕು ಮತ್ತು ವೈಜ್ಞಾನಿಕ ಸಂಶೋಧನೆಯನ್ನು ಸುಮಾರು ಹತ್ತು ವರ್ಷಗಳ ಹಂತಗಳುಳ್ಳ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವಾಗಿ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸಬೇಕು. ಹತ್ತನೇ ತರಗತಿಯ ಕೊನೆಯವರೆಗೂ ವಿಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಗಣಿತ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅವಿಭಾಜ್ಯ ಅಂಗವಾಗಿಸತಕ್ಕದ್ದು.
5. ಕ್ರೀಡೆ ಮತ್ತು ಆಟಗಳ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ, ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಹಂತದ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕ ಗ್ರಂಥಾಲಯಗಳನ್ನು ನಿರ್ಮಿಸುವುದು, ಇತ್ಯಾದಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಅಗತ್ಯ ಸೇವೆಗಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೆ ಒತ್ತು ನೀಡಬೇಕು.
6. ಬಾಲಕಿಯರು ಮತ್ತು ಸಮುದಾಯದ ದುರ್ಬಲ ವರ್ಗಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಪಸರಿಸುವ ಗುರಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿರುವ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು ವಿಸ್ತರಿಸತಕ್ಕದ್ದು.
7. ಹಣಕಾಸಿನ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳಿಗಿಂತಲೂ; ಯೋಜನೆ, ಸಂಘಟನೆ ಮತ್ತು ಮಾನವ ಪ್ರಯತ್ನಗಳ ಅಗತ್ಯವಿರುವ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು, ಉದಾ: ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪ್ರಜ್ಞೆಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸುವುದು, ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವ ನಿರ್ಮಾಣ, ಈಗಿರುವ ಸೌಲಭ್ಯಗಳನ್ನು ಸರಿಯಾಗಿ ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು, ಕೋರ್ಸ್‌ಗಳ ಮರುಸಂಘಟನೆ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಸುಧಾರಣೆ, ಚೈತನ್ಯಯುಕ್ತ ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನಗಳ ಅಳವಡಿಕೆ, ಪರೀಕ್ಷೆಯ ಪರಿಷ್ಕರಣೆ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳ ಸುಧಾರಣೆಯ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು ದೊಡ್ಡ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಆದ್ಯತಾನುಸಾರ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸತಕ್ಕದ್ದು.[7]

ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗ ಹಾಗೂ ಪಾರ್ಲಿಮೆಂಟರಿ ಸದಸ್ಯರ ಸಮಿತಿಯ ವರದಿಗಳೆರಡನ್ನೂ ಚರ್ಚಿಸಲು ಕೇಂದ್ರ ಶಿಕ್ಷಣ ಮಂತ್ರಿಗಳು ಸಿ.ಎ.ಬಿ.ಇ.ಯ (CABE) ಸಭೆಯನ್ನು ಆಯೋಜಿಸಿದರು. ಅಂತಿಮವಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗದ ವರದಿಯನ್ನು ಪಾರ್ಲಿಮೆಂಟಿನ ಎರಡೂ ಸದನಗಳಲ್ಲಿ ಚರ್ಚಿಸಲಾಯಿತು.
ಅನಂತರ, ಶಿಕ್ಷಣ ಸಚಿವಾಲಯದ ಕರಡು ರಚನಾ ಸಮಿತಿಯು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯ ಬಗೆಗೆ ಒಂದು ಹೇಳಿಕೆಯ ಕರಡನ್ನು ಸಿದ್ಧಗೊಳಿಸಿತು. ಅದನ್ನು 1968ರಲ್ಲಿ ಸಂಪುಟವು ಅಂಗೀಕರಿಸಿ, ಬಿಡುಗಡೆಗೊಳಿಸಿತು.
ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗದ ಈ ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತ ವಿವರಣೆ ಮತ್ತು 1968ರ ರಾಷ್ಟ್ರಿಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯಲ್ಲಿ (NPE) ಅವುಗಳು ಸೇರುವವರೆಗಿನ, ಅದರ ಶಿಫಾರಸುಗಳ ಕುರಿತು ಕೈಕೊಂಡ ಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಈ ಮುಂದಿನ ಕಾರಣಗಳಿಗಾಗಿ ಇಲ್ಲಿ ಸೇರಿಸಲಾಗಿದೆ.

1. ಶಾಲಾ ಹಂತದ ಶಿಕ್ಷಣದ ಬಹುತೇಕ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯು ರಾಜ್ಯಗಳದ್ದಾಗಿದೆ. 1976ರ 42ನೇ ಸಂವಿಧಾನಾತ್ಮಕ ತಿದ್ದುಪಡಿಯ ಬಳಿಕವೂ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಸಹವರ್ತಿ ವಿಷಯಗಳ ಪಟ್ಟಿಯಲ್ಲಿ ಸೇರಿಸಿ, ಕೇಂದ್ರದ ಹೊಣೆಗಾರಿಕೆಯ ಬಗ್ಗೆ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಹೆಚ್ಚಿನ ಒತ್ತು ನೀಡಲಾಗಿದ್ದರೂ, ಅದು ಹಿಂದಿನಂತೆ ರಾಜ್ಯಗಳ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯಾಗಿಯೇ ಮುಂದುವರೆಯಿತು. ನಮ್ಮ ಒಕ್ಕೂಟ ಸರಕಾರಗಳ ರೀತಿಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ, ರಾಷ್ಟೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿ-1968ರಲ್ಲಿ ವಿವರಿಸಲಾಗಿರುವಂತೆ “ಅರ್ಥಪೂರ್ಣ ಭಾಗೀದಾರಿಕೆ”ಯ ವಿಕಸನವಿನ್ನೂ ಬಾಕಿಯಿದ್ದು, ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಕಾರ್ಯರೂಪಕ್ಕೆ ಬರಬೇಕಿದೆ.

2. ಶಿಕ್ಷಣವು ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಿವರ್ತನೆಯನ್ನು ಸಾಧ್ಯವಾಗಿಸುವ ಉದ್ದೇಶ ಹಾಗೂ ವಿನ್ಯಾಸವನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ. ಆದುದರಿಂದ, ಅದು ಹೆಚ್ಚು ಸಾಮಾಜೀಕರಣಗೊಳ್ಳುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿದೆ. ಆರ್ಥಿಕ ಮತ್ತು ರಾಜಕೀಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳು ಈ ಪ್ರಯತ್ನಕ್ಕೆ ಬೆಂಬಲ ನೀಡುತ್ತವೆ. ಮಾನವ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಮೂಲಭೂತ ಅಂಶವಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ಈ ಗುಣಲಕ್ಷಣವು, ಆ ಪ್ರಯತ್ನವನ್ನು ರಾಜಕೀಯ ಆಡಳಿತದಂಥ ಇತರೇ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಸುಸ್ಥಿರವನ್ನಾಗಿ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಶಿಕ್ಷಣವು ಮುಂದುವರಿಯುವಿಕೆಯ ಗುಣಲಕ್ಷಣವನ್ನು ಹೊಂದಿರುವುದರಿಂದ, ತನ್ನ ಸ್ವಭಾವ ಮತ್ತು ಸಂಘಟನೆಯಾಗಿ ಅದು ಬದಲಾವಣೆಗೆ ಒಳಗಾಗುವಂತಿರುತ್ತದೆ. ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಎಲ್ಲ ವಲಯಗಳು ಶಿಕ್ಷಣದ ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗೆ ಕಾಣಿಕೆ ನೀಡುತ್ತವೆ. ಆದುದರಿಂದ, ಶಿಕ್ಷಣವು ಅನಗತ್ಯ ಪ್ರಭಾವಗಳು ಮತ್ತು ಇತರೆ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳ ಅತಾರ್ಕಿಕ ಸಂಗತಿಗಳಿಗೆ ತುತ್ತಾಗುವುದರಿಂದ ಮುಕ್ತವಾಗಿರಬೇಕು. ಈ ಕಾರಣದಿಂದಾಗಿಯೇ, ಶಿಕ್ಷಣವು ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕವಾಗಿ ಮತ್ತು ಆದರ್ಶಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಅ-ರಾಜಕೀಯವೆಂಬುದಾಗಿ (apolitical) ಪರಿಗಣಿತವಾಗಿದ್ದು, ಅದು ತನ್ನ ಸ್ವಾಯತ್ತ ಸಂಘಟನಾತ್ಮಕ ಸ್ವರೂಪದಲ್ಲಿ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸಲು ಅವಕಾಶ ನೀಡಲಾಗಿದೆ.
3. ಈ ಮೊದಲು ಒದಗಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಕಾರ್ಯವಿಧಾನದ ವಿವರಗಳು, ಶಿಕ್ಷಣದ ಪುನರ್ನಿರ್ಮಾಣಕ್ಕೆ ಅಗತ್ಯವಾದ ನಿರ್ಣಯಗಳನ್ನು ಕೈಗೊಳ್ಳುವಲ್ಲಿನ ಬಹು-ಹಂತದ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ತೋರಿಸುವ ಮತ್ತು ಅಂತಿಮವಾಗಿ ಅವುಗಳನ್ನು ನೀತಿ ಸಂಬಂಧಿತ ದಾಖಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಸೇರಿಸುವ ಉದ್ದೇಶವನ್ನು ಹೊಂದಿವೆ. ಒಕ್ಕೂಟ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಆಡಳಿತಕ್ಕೆ ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ, ಶಿಕ್ಷಣದ ವಿಕೇಂದ್ರಿಕರಣಕ್ಕೂ ಇದು ಪ್ರಸ್ತುತ.

ಶಾಲಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ವಿನ್ಯಾಸಗೊಳಿಸುವ ಮತ್ತು ರಚಿಸುವ ಬೇಡಿಕೆಗಳ ಅಗತ್ಯವನ್ನು ಗುರುತಿಸಲು ಇದು ಒತ್ತಾಯಿಸುತ್ತದೆ. ಇದು, ಮತ್ತೊಮ್ಮೆ, ಈ ದೇಶದಾದ್ಯಂತ ವೈವಿಧ್ಯಮಯ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ವೈಶಿಷ್ಟಗಳನ್ನು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಒಳಗೊಳ್ಳುವ ಅಗತ್ಯವನ್ನು ತೋರಿಸುತ್ತದೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸುವ ಇಂಥ ಯೋಜನೆಯಲ್ಲಿ, ಶಾಲೆ ಅಥವಾ ಜಿಲ್ಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ತರಬೇತಿ ಸಂಸ್ಥೆಯಂಥ (DIET) ಸ್ಥಳೀಯ ಕೇಂದ್ರಗಳು ಪ್ರಮುಖ ಪಾತ್ರವಹಿಸುತ್ತವೆ. ಆದಾಗ್ಯೂ, ದೂರದ ಕೇಂದ್ರಗಳಿಂದ ಮತ್ತು ಸೂಕ್ತ ಸಂಘಟನಾ ಪ್ರಯತ್ನಗಳ ಮೂಲಕ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪಾಂಡಿತ್ಯವನ್ನು ಒದಗಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ.

ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪುನರ್ನಿಮಾಣದ ಮುಖ್ಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯಾಗಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟಿನ ಉದಯ

1970ರ ದಶಕದ ಆರಂಭದಲ್ಲಿ, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಭವಿಷ್ಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಸಂಗತಿಗಳು ಹೆಚ್ಚು ವ್ಯಾಪಕವಾಗಿ ಮುನ್ನೆಲೆಗೆ ಬಂದವು. ಸಮಾನತೆ, ನೀತಿ, ಸಾಮಾಜಿಕ ನ್ಯಾಯ, ಧರ್ಮನಿರಪೇಕ್ಷತೆ ಮುಂತಾದ ವಿಷಯಗಳ ಕುರಿತ ಹೋರಾಟದ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆಯು ರಾಜಕೀಯ, ಆರ್ಥಿಕ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂವಾದಗಳಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸ್ಥಾನವನ್ನು ಪಡೆದುಕೊಂಡಿತು. ಶಿಕ್ಷಣವೂ ಇದಕ್ಕೆ ಹೊರತಾಗಿರಲಿಲ್ಲ.

ಈ ವಿಷಯಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗವು (1964-66), ಒಟ್ಟು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೆ ಪೂರಕವಾದ ಒಂದು ಉಪ-ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ಪುನರ್ನಿರ್ಮಾಣದತ್ತ ಗಮನವನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸುವಂಥ

ಇಂತಹ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಕುರಿತ ಅನೇಕ ಮಹತ್ವದ ಶಿಫಾರಸುಗಳನ್ನು ಮಾಡಿತು. ಇಂಥ ಕೆಲವು ಶಿಫಾರಸುಗಳನ್ನು ಇಲ್ಲಿ ಉಲ್ಲೇಖಿಸಲಾಗಿದೆ:

1. ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ವಿನ್ಯಾಸ, 10+2+3ನ್ನು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ನಿಶ್ಚಿತಗೊಳಿಸಿತು. ಇದನ್ನು ಜಾರಿಗೊಳಿಸಲು ಭಾರತ ಸರಕಾರವು ಒಪ್ಪಿಗೆ ನೀಡಿತು. ನೋಡಿ: ರಾಷ್ಟೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿ (NPE)-1968.[8]

2. ಶಿಕ್ಷಣವು ತನ್ನ ಎಲ್ಲ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯನ್ನು ಮುಂದುವರಿಸುವ ಗುರಿಯೆಡೆಗೆ ಸಾಗಬೇಕು; ಈ ಗುರಿಯನ್ನು ಸಾಧಿಸಲು ವೃತ್ತಿ ತರಬೇತಿ ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯಾನುಭವಗಳನ್ನು ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಪ್ರಧಾನ ಸಂಗತಿಗಳಾಗಿ ಸೇರಿಸಬೇಕು.

3. ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಕ ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಿವರ್ತನೆಯ ಗುರಿಯನ್ನು ಸಾಧಿಸಲು, ಭಾರತದ ಸಂವಿಧಾನದ ಪ್ರಸ್ತಾವನೆಯಲ್ಲಿ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಘೋಷಿಸಿರುವ ಮೂಲಭೂತ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಅಲ್ಲಿ ಸೇರಿಸಲಾಗಿರುವ ಇತರ ಸಾಮಾಜಿಕ ಜೀವನದ ರೀತಿನೀತಿಗಳನ್ನು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು.

4. ಈ ಮೊದಲೇ ತಿಳಿಸಿದಂತೆ, ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಹೋರಾಟದ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ನಿಯಂತ್ರಣದಡಿ ತರಬೇಕೆಂಬ ಬೇಡಿಕೆಯು ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಸ್ತುತವಾಗಿತ್ತು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯೋತ್ತರ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ, ಈ ಬೇಡಿಕೆಯು ಸಹಜವಾಗಿ ಅನಗತ್ಯವೆನಿಸಿತು. ಅಲ್ಲದೆ, ಭಾರತವು ಸಾರ್ವಭೌಮ ಗಣರಾಜ್ಯವಾಗಿ ಒಕ್ಕೂಟ ಆಡಳಿತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಅಂಗೀಕರಿಸಿತು. ಆ ಪ್ರಕಾರವಾಗಿ, ಅದರಲ್ಲೂ ಭಾರತ ಸಂವಿಧಾನಕ್ಕೆ 73 ಮತ್ತು 74ನೆಯ ತಿದ್ದುಪಡಿಯನ್ನು ಮಾಡಿದ ಬಳಿಕ, ರಾಷ್ಟ್ರ ಮಟ್ಟದ ಅಧಿಕಾರದಿಂದ, ಸ್ಥಳೀಯ ಸ್ವಯಂ ಆಡಳಿತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯವರೆಗೆ ಶಿಕ್ಷಣವು ಅಧಿಕಾರದ 'ವಿಕೇಂದ್ರೀಕರಣ'ದ ಮೂಲಕ ನಿರ್ವಹಣೆಗೊಳ್ಳುವಂತಾಯಿತು.

ಇದಲ್ಲದೇ, ಶಿಕ್ಷಣವು ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ ಕ್ಷೇತ್ರವಾಗಿದ್ದು, ಇಲ್ಲಿನ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಸೂಕ್ತ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಮತ್ತು ತಾಂತ್ರಿಕ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಿ ಉದ್ಯೋಗಪರತೆಯಿಂದ ನಿರ್ವಹಿಸುವ ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಆದುದರಿಂದ, ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಹಂತದಿಂದ ಸ್ಥಳೀಯ ಹಂತದವರೆಗೂ ಸ್ಪಷ್ಟ ಆಡಳಿತಾತ್ಮಕ ಶ್ರೇಣಿಯಿದ್ದಾಗ್ಯೂ, ವಿವಿಧ ಹಂತಗಳ ಸಮಸ್ಯೆಗಳ ಸ್ವರೂಪದಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಶೈಕ್ಷಣಿಕವಾಗಿ ಅಥವಾ ತಾಂತ್ರಿಕವಾಗಿ ನಿರ್ವಹಿಸಬೇಕಾದ ವಿವಿಧ ಹಂತಗಳ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ಯಾವ ವ್ಯತ್ಯಾಸವೂ ಇಲ್ಲ. ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಪಡೆಯುವುದಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ, ಶಿಕ್ಷಣದ ಸವಾಲುಗಳು ಎಲ್ಲ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಅಷ್ಟೇ ಸಂಕೀರ್ಣವಾಗಿವೆ. ಜೊತೆಗೆ, ಸಂಘಟನೆಯನ್ನು ಕುರಿತಂತೆ, ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವೆಂದು ಕರೆಯಲಾಗುವ ಶಿಕ್ಷಣದ ಕೆಳ ಹಂತದಲ್ಲಿನ ಸವಾಲುಗಳು, ಉನ್ನತ ಹಂತದಲ್ಲಿನ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸವಾಲುಗಳಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಕಠಿಣವೂ, ಸವಾಲಿನವೂ ಆಗಿರಬಹುದು.

ಮೇಲೆ ವಿವರಿಸಿದಂತೆ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಅದರ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಅವಲೋಕಿಸಿದಾಗ, ಅದನ್ನು ಹೀಗೆ ಗ್ರಹಿಸಬಹುದು:

- ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಗಳು ಸಮಾಜದ ದೀರ್ಘಕಾಲದ ಆಕಾಂಕ್ಷೆಗಳು ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಗಳ ದರ್ಶನದಿಂದ ವ್ಯುತ್ಪನ್ನಗೊಂಡಿವೆ. ನಾವು ಎಂಥ ಸಮಾಜವನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಬಯಸುತ್ತೇವೆ ಮತ್ತು ನಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳು ಯಾವ ರೀತಿಯ ನಾಗರಿಕರಾಗಬೇಕಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಈ ದರ್ಶನವು ಮೂಲಭೂತವಾಗಿ ಪ್ರತಿಬಿಂಬಿಸತಕ್ಕದ್ದು.

ಸಾಮಾಜಿಕ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳು ಪ್ರಜ್ಞಾಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ಮತ್ತು ಆದ್ಯತೆಯಿಂದ ಗಳಿಸಿದಂಥ ವರ್ತನಾ ರೀತಿನೀತಿಗಳು, ಸರ್ವಸಮಾನವಾಗಿ ಪೋಷಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಹಾಗೂ ಹಂಚಿಕೊಂಡು ಬಂದ ಜೀವನ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಆ ದರ್ಶನದಿಂದ ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಬೇಕಿದೆ.

- ಶಿಕ್ಷಣದ ದರ್ಶನವು (vision), ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ (ಸ್ಥೂಲ-macro) ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ರೂಪಿತವಾಗುವಾಗ, ಅದರ ನಿಜವಾದ ವಾಸ್ತವೀಕರಣವು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಲ್ಲಿ (ಸೂಕ್ಷ್ಮ- micro) ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ ಮೂಲಕ ಸಂಘಟಿತವಾಗುತ್ತದೆ.

- ಶಿಕ್ಷಕರು ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಭಾಗವಹಿಸುವ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳಲ್ಲಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಗಮನಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ಒತ್ತು ನೀಡಬಹುದು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಈ ಎಲ್ಲ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು, ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳು ಮತ್ತು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳು ತಮ್ಮ ಒಟ್ಟಾರೆ ದಿಕ್ಕನ್ನು ಶಿಕ್ಷಣದ ದರ್ಶನದಿಂದಲೇ ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳುತ್ತವೆ. ಆದುದರಿಂದ, 'ಏನು' ಮತ್ತು 'ಯಾವ ರೂಪದಲ್ಲಿ' ಶಿಕ್ಷಣ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಪ್ರಸ್ತುತಪಡಿಸಬೇಕು ಎಂಬುದನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸುವಲ್ಲಿ ದರ್ಶನವು ನಿರ್ಣಯಾತ್ಮಕ ಮಾನದಂಡವಾಗಿ ಪರಿಗಣಿತವಾಗುತ್ತದೆ.

ಈ ಚಿಂತನೆಗಳಿಗೆ ಸ್ಪಂದನೆಯಾಗಿ, ಶಿಕ್ಷಣ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಎಲ್ಲ ಮುಖಗಳನ್ನು ಪ್ರತಿಫಲಿಸುವ ಒಂದು 'ಪ್ರಾತಿನಿಧಿಕ ಲಾಂಛನವನ್ನು' ನಿಶ್ಚಿತ ನುಡಿಗಳಲ್ಲಿ ರೂಪಿಸಬೇಕೆನ್ನುವ ಅಗತ್ಯವನ್ನು ಮನಗಾಣಲಾಯಿತು. ಹೀಗೆ, 'ಶಾಲಾ ಕಲಿಕೆ' (schooling) ಅಥವಾ 'ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ನೀಡುವ' (educating) ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ಸತ್ವವನ್ನು ತಿಳಿಸಬಲ್ಲ, ಹಾಗೆಯೇ, ನಿಶ್ಚಿತ ಕ್ರಿಯೆಗಳು ಮತ್ತು ಅವುಗಳ ನಿರ್ವಹಣೆ ಎಂಬ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಉದ್ಯೋಗಪರತೆಯ ಮಹತ್ವವನ್ನು ಮತ್ತು ಈ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಸಾಧಿಸಲು ಅಗತ್ಯವಾದ ಸಂಘಟನಾತ್ಮಕ ರಚನೆಗಳನ್ನು ತಿಳಿಸುವ ಒಂದು 'ಪ್ರೌಢ ಪರಿಕಲ್ಪನೆ'ಯ ಅಗತ್ಯವುಂಟಾಯಿತು. ನಮ್ಮದು, ಅಗಾಧವಾದ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ವೈವಿಧ್ಯತೆ ಮತ್ತು ಒಕ್ಕೂಟ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಆಡಳಿತವುಳ್ಳ ವಿಶಾಲವಾದ ದೇಶ. ಆದುದರಿಂದ, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಾದ್ಯಂತ ಪ್ರಮುಖ ಸರ್ವಸಾಮಾನ್ಯತೆಗಳೊಂದಿಗೆ, ಶಿಕ್ಷಣ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ವೈವಿಧ್ಯಮಯ ಮತ್ತು ನಮ್ಯ ಸ್ವರೂಪಗಳನ್ನು ಪರಿಕಲ್ಪಿಸಲು ಅಥವಾ ಅರ್ಥೈಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುವ 'ಪ್ರೌಢ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯು' ಅತ್ಯಂತ ಅಗತ್ಯವಾದುದು. ಆದುದರಿಂದ ಶಿಕ್ಷಣದ ವಿಶಾಲ ಗುರಿಗಳೊಂದಿಗೆ ಸ್ಪಷ್ಟ ಸಂಬಂಧವಿದ್ದು, ದೇಶದಲ್ಲಿನ ಸಮಗ್ರ ಶಿಕ್ಷಣ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಪರಿಕಲ್ಪಿಸುವ, ಸಂಘಟಿಸುವ ಹಾಗೂ ತನ್ನ ಚಟುವಟಿಕೆ ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳ ಮೂಲಕ ಅವನ್ನು ಮನಗಾಣುವಂತಹ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಪೂರೈಸುವ ಒಂದು ಪ್ರಮುಖ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯಾಗಿ 1970ರ ದಶಕದಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟು ಮಹತ್ವವನ್ನು ಪಡೆಯಿತು.

1970ರ ದಶಕದ ಆರಂಭದಲ್ಲಿನ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಪುನರ್ನಿರ್ಮಿಸುವ ಸಂವಾದಗಳಲ್ಲಿ ಇದು ಪ್ರಮುಖ ಸ್ಥಾನವನ್ನು ಪಡೆದುಕೊಂಡಿತು. 1970ರ ದಶಕದ ಮಧ್ಯಂತರದಿಂದ (1975, 1988, 2000 ಮತ್ತು 2005) ನಾಲ್ಕು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟುಗಳು ಹೊರಬಂದಿವೆ. ಅವುಗಳ ಪ್ರಮುಖ ವೈಶಿಷ್ಟ್ಯಗಳನ್ನು ಚಿನ್ಹಾಂಕಿತಗೊಳಿಸುತ್ತ (highlight), ಆ ಚೌಕಟ್ಟುಗಳ ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತ ಪುನರಾವಲೋಕನ ಮಾಡೋಣ.

2. ಹತ್ತು ವರ್ಷ ಅವಧಿಯ ಶಾಲಾಶಿಕ್ಷಣದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟು

ಹಿನ್ನೆಲೆ

ಈ ಹಿಂದೆ ಚರ್ಚಿಸಿದಂತೆ, ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗದ ವರದಿಯು (1964-66), ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪುನಾರಚನೆಗೆ ಒಂದು ಸಮಗ್ರ ನೀಲನಕ್ಷೆಯಾಗಿತ್ತು. ಅದರ ಪ್ರಮುಖ ಶಿಫಾರಸುಗಳನ್ನು 1968ರಲ್ಲಿ ಭಾರತ ಸರಕಾರದ ನೀತಿ ನಿರ್ಣಯದಲ್ಲಿ ಸೇರಿಸಿಕೊಳ್ಳಲಾಯಿತು. ತನ್ನ ಉದ್ದೇಶಗಳು, ವಿಷಯವಸ್ತು ಮತ್ತು ವಿಧಾನಗಳ ಮೂಲಕ ಭಾರತೀಯ ಸಮಾಜದ ಅಗತ್ಯಗಳನ್ನು (ಭಾವಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಹಾಗೂ ಉದ್ಭವಿಸಿದ) ಪೂರೈಸಬಲ್ಲ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವೊಂದರ ರಚನೆಯು ನಂತರದ ಮಹತ್ತರ ಕಾರ್ಯಭಾರವಾಗಿತ್ತು.

10+2 ವಿನ್ಯಾಸದ ಆಧಾರದಲ್ಲಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಲು ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಸಮಾಜ ಕಲ್ಯಾಣ ಸಚಿವಾಲಯವು 1973ರಲ್ಲಿ ತಜ್ಞರ ಗುಂಪೊಂದನ್ನು ರಚಿಸಿತು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಂಶೋಧನೆ ಮತ್ತು ತರಬೇತಿ ಮಂಡಳಿಯು (ಎನ್.ಸಿ.ಇ.ಆರ್.ಟಿ), ಅದಾಗಲೇ 1972ರಲ್ಲಿ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಾಲಾ ಹಂತಕ್ಕಾಗಿ ಒಂದು ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಸಿದ್ಧಪಡಿಸಿತ್ತು. 1973ರಲ್ಲಿ ಅದನ್ನು ಪರಿಷ್ಕರಿಸಲಾಯಿತು. ಶಾಲಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಕರಡನ್ನು ಸಿದ್ಧಪಡಿಸಿದ್ದ ಎನ್.ಸಿ.ಇ.ಆರ್.ಟಿ ಸದಸ್ಯರನ್ನು ತಜ್ಞರ ಗುಂಪಿನಲ್ಲಿ ಸೇರಿಸಿ, 1974ರಲ್ಲಿ ಅದನ್ನು ವಿಸ್ತರಿಸಲಾಯಿತು. ಈ ವಿಸ್ತೃತ ಗುಂಪಿನಲ್ಲಿ ಎನ್.ಸಿ.ಇ.ಆರ್.ಟಿ ಮತ್ತು ದೇಶದ ಇತರ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ 40 ತಜ್ಞರಿದ್ದರು. ಎನ್.ಸಿ.ಇ.ಆರ್.ಟಿ.ಯಿಂದ 1975ರಲ್ಲಿ ಪ್ರಕಟಗೊಂಡ ಹತ್ತು ವರ್ಷ ಅವಧಿಯ ಶಾಲಾಶಿಕ್ಷಣದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ: ಒಂದು ಚೌಕಟ್ಟು, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿ (NPE)-1968ರಲ್ಲಿ ಸೇರ್ಪಡೆಗೊಳಿಸಲಾಗಿದ್ದ ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗದ ಶಿಫಾರಸುಗಳಿಗೆ ನಿಶ್ಚಿತ ರೂಪವನ್ನು ಕೊಡುವ ಒಂದು ಪ್ರಯತ್ನವಾಗಿತ್ತು.

1970ರಲ್ಲಿ ಎನ್.ಸಿ.ಇ.ಆರ್.ಟಿ, ಇನ್ನಿತರ ವಿಷಯಗಳ ಜೊತೆಗೆ, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯೊಂದನ್ನು ರೂಪಿಸುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಬಹು ದೊಡ್ಡ ಪಾತ್ರವನ್ನು ವಹಿಸಬೇಕೆಂದು ನಿರೀಕ್ಷಿಸಲಾಗಿತ್ತು ಎಂಬುದನ್ನು ಇಲ್ಲಿ ಗಮನಿಸಬೇಕು. ಹೀಗೆ, ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಎನ್.ಸಿ.ಇ.ಆರ್.ಟಿ, ರಾಷ್ಟ್ರಮಟ್ಟದ ಪ್ರಮುಖ ಸಂಸ್ಥೆಯಾಗಿ ಗುರುತಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿತು. ಮುಂದುವರೆದು, ದೇಶದಾದ್ಯಂತ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪುನರ್ನಿರ್ಮಾಣ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳ ನೈಜ ಅನುಷ್ಠಾನವನ್ನು ಶಿಕ್ಷಣ ಹಾಗೂ ಅದರ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ವಿಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಸಂಘಟಿಸುವಲ್ಲಿ; ಯಥಾಯೋಗ್ಯವಾಗಿ ಬಲಪಡಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ರಾಜ್ಯ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಂಶೋಧನೆ ಮತ್ತು ತರಬೇತಿ ಮಂಡಳಿಗಳಂಥ (SCERTs) ರಾಜ್ಯಮಟ್ಟದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಸಹಯೋಗದ ಪಾತ್ರ ವಹಿಸಬೇಕೆಂದು ಯೋಚಿಸಲಾಯಿತು.

ಮುಖ್ಯ ಲಕ್ಷಣಗಳು

ವೈವಿಧ್ಯತೆಗಳ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ

ಹತ್ತು ವರ್ಷ ಅವಧಿಯ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು; ಭಾಷೆ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಪ್ರದಾಯ, ನಡತೆಗಳು, ಆಚಾರ-ವಿಚಾರಗಳು ಮತ್ತು ಆರ್ಥಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯನ್ನು ಸಂಬದ್ಧ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಿತು. ಇಂಥ ವೈವಿಧ್ಯತೆಗಳು

ಶಾಲಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಕುರಿತಂತೆ ಪ್ರದೇಶದಿಂದ ಪ್ರದೇಶಕ್ಕೆ ಸಾಂದರ್ಭಿಕ ಒಲವುಗಳನ್ನು ಸೃಜಿಸುತ್ತವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಅದು ಗುರುತಿಸಿತು. ಆದುದರಿಂದ, ಆ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ದಾಖಲೆಯು, ಒಪ್ಪಿತವಾಗಬಲ್ಲ ತತ್ವಗಳು ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಗಳ ಸಾರವನ್ನೊಳಗೊಂಡ ಒಂದು ಸರ್ವಸಾಮಾನ್ಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ತನ್ನ ಮೊಟ್ಟಮೊದಲ ತತ್ವವಾಗಿ ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಂಡಿತು. ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಉದ್ಯೋಗಪರತೆಯನ್ನು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಿ ಪರಿಚಯಿಸಲು; ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ವಾಸ್ತವವಾಗಿ ನಿರ್ವಹಿಸಲ್ಪಡುವ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಸಂಬಂಧಿತ ಅನುಭವಗಳು ಹಾಗೂ ಏನನ್ನು ನಿಗದಿಸಲಾಗಿದೆಯೋ ಅವುಗಳ ನಡುವಿನ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು ಕಡಿಮೆಮಾಡಲು ಇದೊಂದು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ಮಾರ್ಗವೆಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲಾಯಿತು. ಶಿಕ್ಷಕರು ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಮೌಲ್ಯಗಳ ಸಾರವನ್ನು ಕುರಿತ ಅರಿವನ್ನು ಹೊಂದಿರಬೇಕಲ್ಲದೇ, ತಮ್ಮ ನಿತ್ಯಜೀವನದಲ್ಲಿ ಅವುಗಳ ಅವಲೋಕನ ಮತ್ತು ಅನುಸರಣೆಗೆ ಶಕ್ತರಾಗಿರಬೇಕು. ಈ ಮೌಲ್ಯಗಳ ಸಾರವು, ಭಾರತದ ಸಂವಿಧಾನದಲ್ಲಿ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ನಿರೂಪಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಮೌಲ್ಯಗಳೊಂದಿಗೆ ಹೊಂದಿಕೆಯಾಗುವಂತಿರಬೇಕು. ಇದು ಒಂದೆಡೆ ಸ್ವೀಕೃತ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು, ಮತ್ತೊಂದೆಡೆ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳ ಜೀವನ, ಅಗತ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ಆಕಾಂಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ಒಟ್ಟುಗೂಡಿಸಿತು. ಹೀಗೆ, ಅದು 'ಸಾಮಾಜಿಕ ಉದ್ದೇಶದ' ಆಯಾಮದ ಮೇಲೆ ಒತ್ತು ನೀಡಬಯಸಿದ್ದಿತು.

ಕೆಲಸದ ಅನುಭವ

ಕೆಲಸದ ಅನುಭವವು ಶಾಲಾಶಿಕ್ಷಣದ ಎಲ್ಲ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಮುಖ್ಯ ಲಕ್ಷಣವಾಗಿರಬೇಕು ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ಹತ್ತು ವರ್ಷ ಅವಧಿಯ ಶಾಲಾಶಿಕ್ಷಣ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು ಒತ್ತು ನೀಡಿತು. ಇದು ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಎರಡು ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಪರಿಚಯಿಸುವ ಉದ್ದೇಶವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದಿತು. ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು ವಿಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ತಂತ್ರಜ್ಞಾನಗಳ ಅನ್ವಯದ ಕಡೆಗಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲದೆ, ಕೃಷಿ ಮತ್ತು ಕೈಗಾರಿಕಾ ಉತ್ಪನ್ನ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳೆಡೆಗೂ ಪ್ರವೃತ್ತವಾಗಿರಬೇಕೆಂಬುದು ಮೊದಲನೆಯ ಲಕ್ಷಣವಾಗಿದ್ದು; ಇದು, ಪಠ್ಯಕ್ರಮಕ್ಕೆ ಮೂಲತಃ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ನಿಟ್ಟಿನ ಗಮನವನ್ನು ಒದಗಿಸುವುದಾಗಿತ್ತು. ಸ್ವತಃ ತಮ್ಮ ಕೈಗಳಿಂದ ಕೆಲಸ ಮಾಡುವ ಸದವಕಾಶವನ್ನು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಒದಗಿಸಬೇಕು. ಇದರಿಂದ, ಉತ್ಪಾದನಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ವಿವಿಧ ವಸ್ತುಗಳ ದೃಗ್ವಿಷಯಗಳು (phenomena) ಮತ್ತು ಮಾನವ ಸಂಬಂಧಗಳ ಬಗ್ಗೆ ತಾವೇ ಸ್ವತಃ ಕಂಡುಕೊಳ್ಳಲು ಅವರಿಗೆ ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತದೆಂಬುದು ಎರಡನೆಯ ಲಕ್ಷಣವಾಗಿದ್ದು; ಇದು, ದೃಷ್ಟಿಕೋನದ ಬದಲಾವಣೆಯ ಉದ್ದೇಶವನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ. ಜೀವನದ ವಾಸ್ತವಿಕ ಅಗತ್ಯಗಳು ಹಾಗೂ ಸಾಮಾಜಿಕ ಆಶಯಗಳೊಂದಿಗೆ ಈ ಮೂಲಕ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಗಳಿಸಿದ ಒಳನೋಟಗಳ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸುವ ಕಾರಣ, ಇವು ಹೆಚ್ಚು ಉಪಯುಕ್ತವಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ಫಲಿತಾಂಶಗಳು, ಅಧ್ಯಯನ ಜಗತ್ತು ಮತ್ತು ಕೆಲಸದ ಜಗತ್ತುಗಳನ್ನು ಒಟ್ಟುಗೂಡಿಸುತ್ತವೆ.

ಜ್ಞಾನದ ಅಂತರ್ಶಿಸ್ತೀಯ ಸ್ವರೂಪ

ಅಭ್ಯಾಸ ಕ್ರಮದ (course) ವಿಷಯ ಮತ್ತು ಅವುಗಳ ನಿರೂಪಣೆಯನ್ನು; ಕಲಿಸುವ-ಕಲಿಯುವ ವಿಧಾನದ ಮೂಲಕ ಗುಂಪುಗೂಡಿಸುವುದರ ಮಹತ್ವವನ್ನು ಸಹ ಈ ದಾಖಲೆಯು ಪುನರುಚ್ಚರಿಸಿತು. ಈ ತತ್ವದ ಪ್ರಕಾರ, ಮಾನವ ಅನುಭವದ ಮೂಲಕ ಹೊರಹೊಮ್ಮಿರುವುದರಿಂದ ಜ್ಞಾನವು ಸಹಜವಾಗಿಯೇ ಅಂತರ್ಶಿಸ್ತೀಯವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಅಭ್ಯಾಸ ಕ್ರಮದ ವಿಷಯವನ್ನು 'ವಿಷಯಗಳಾಗಿ' (subjects)

ವ್ಯವಸ್ಥಿತಗೊಳಿಸುವ ಬದಲು, 'ಘಟಕಗಳಾಗಿ' (units) ವ್ಯವಸ್ಥಿತಗೊಳಿಸಲು ಇದು ಕರೆ ನೀಡುತ್ತದೆ. ಈ ವಿಧಾನದಲ್ಲಿ ಎರಡು ಪ್ರಯೋಜನಗಳಿವೆ. ಮೊದಲನೆಯ ಪ್ರಯೋಜನವು ಹೀಗಿದೆ: ಘಟಕವೊಂದರ ಕಲಿಸುವ-ಕಲಿಯುವ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಮಗುವು ಜ್ಞಾನದ ಬಹು-ಮುಖ ಸ್ವರೂಪಗಳಿಗೆ ತೆರೆದುಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಬೋಧನೆಗಳನ್ನು ಏಕ 'ಶಿಸ್ತಿನ' ಸಣ್ಣ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಕಾರ್ಯರೂಪಕ್ಕೆ ತಂದಾಗ ಮಗುವು ಇಂಥ ಒಳನೋಟಗಳನ್ನು ಗಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಕಲಿಸುವ-ಕಲಿಯುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಬಹು-ಶಿಸ್ತೀಯತೆಯ ತತ್ವವು, ಅರಿವನ್ನು ಕುರಿತ ಜ್ಞಾನದ ಸ್ವರೂಪವನ್ನು ಆಧರಿಸಿದೆ. ಎರಡನೆಯ ಪ್ರಯೋಜನವೆಂದರೆ;ಯಾವುದೇ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಆಳವಾಗಿ ಪರಿಶೀಲಿಸಿದಾಗ ಅದೊಂದು ಅಂತರ್ಶಿಸ್ತೀಯ ಅಧ್ಯಯನವಾಗಿರುವ ಸಾಧ್ಯತೆಯಿದೆ. ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಅಂತರ್ಶಿಸ್ತೀಯ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಗ್ರಹಿಸುವ ಮತ್ತು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಅದರ ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಯನ್ನು ಮೆಚ್ಚಿಕೊಳ್ಳುವುದರ ಮಹತ್ವವನ್ನು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಪರಿಚಯಿಸುವ ಸನ್ನಿವೇಶವನ್ನು ಇದು ಸೃಷ್ಟಿಸುತ್ತದೆ. ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕ ಚಿಂತನೆ, ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಪರಿಹರಿಸುವ ಕೌಶಲಗಳು, ಇತರೆ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ಸಂಶ್ಲೇಷಣೆಗಳನ್ನೊಳಗೊಂಡ ಜ್ಞಾನದ ವಿವಿಧ ಅಂಶಗಳ ಅನ್ವಯದ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಉತ್ತಮವಾಗಿ ಸಜ್ಜುಗೊಳಿಸುವ ಉದ್ದೇಶವನ್ನು ಇದು ಹೊಂದಿದೆ.

ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂವೇದನಾಶೀಲತೆ

ಹತ್ತು ವರ್ಷ ಅವಧಿಯ ಶಾಲಾಶಿಕ್ಷಣದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂವೇದನಾಶೀಲತೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಅಳವಡಿಸಲು ಒತ್ತು ನೀಡುತ್ತದೆ. ಸಾಮಾಜಿಕ ನ್ಯಾಯ, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪ್ರಜ್ಞೆ, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಏಕತೆ ಮತ್ತು ಪ್ರಜಾಸತ್ತಾತ್ಮಕ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ರಚನೆಯ ಸಂವಾದಗಳಲ್ಲಿ ಒಳಗೊಳ್ಳುವ ಉದ್ದೇಶದಿಂದ ಸದರಿ ಕಾಳಜಿಗಳನ್ನು ಅದು ಚಿಹ್ನಾಂಕಿತಗೊಳಿಸಿತು (highlight).

ಅಧ್ಯಯನ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳ ಸಾಮ್ಯತೆ

ಅಧ್ಯಯನ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಲ್ಲಿನ ಸಾಮ್ಯತೆಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುವ ಅಗತ್ಯಕ್ಕೆ ಒತ್ತು ನೀಡಲಾಗಿದೆ. ಈ ಮುಂಚೆ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಎರಡನೇ ಸ್ಥಾನ ಪಡೆದುಕೊಂಡಿದ್ದ, "ಕಲಾತ್ಮಕ ಅನುಭವ ಮತ್ತು ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿ", "ದೈಹಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ", "ಚಾರಿತ್ರ್ಯ ನಿರ್ಮಾಣ ಮತ್ತು ಮಾನವ ಮೌಲ್ಯಗಳು" ಇವೇ ಮುಂತಾದ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಿಗೆ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನ ಅವಕಾಶವನ್ನು ನೀಡಲು ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡಲಾಗಿದೆ.

ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ತಿರುಳು (Core Curriculum)

ಮೂಲ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಸಾಮಾನ್ಯ ಅಧ್ಯಯನ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಮೂಲಕ ಕಲಿಸಬೇಕಿತ್ತು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಪ್ರತಿಭಾವಂತ ಮಕ್ಕಳು ಮತ್ತು ಕೆಲವು ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಲ್ಲಿ ದುರ್ಬಲವಾಗಿರುವವರ ಅಗತ್ಯಗಳನ್ನು; ಆಯಾ ಉದ್ದೇಶಗಳಿಗೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಸೂಕ್ತವಾಗಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಿದ ಕಲಿಕಾ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುವ ಮೂಲಕ ಪೂರೈಸಬೇಕಿತ್ತು.

ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ತತ್ವಗಳು

ಹತ್ತು ವರ್ಷ ಅವಧಿಯ ಶಾಲಾಶಿಕ್ಷಣದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು ಈ ಕೆಳಗೆ ಕಾಣಿಸಿದ ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ತತ್ವಗಳಿಗೆ ಒತ್ತು ನೀಡಿದೆ.

- ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಿಷಯವೊಂದನ್ನು ಕಲಿಸುವ ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಯುಕ್ತತೆಯು ಆ ವಿಷಯ ಕ್ಷೇತ್ರದ ವಸ್ತುವನ್ನು ಕುರಿತ ಜ್ಞಾನದ ಸ್ವರೂಪವನ್ನು ಅವಲಂಬಿಸಿರುತ್ತದೆ.

- ಮಗುವಿನ ಅರಿವಿನ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆಯ ಇತರೆ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳು ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಿಷಯದ ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಬೋಧನಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಸೂಕ್ತತೆಯನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸುತ್ತವೆ.

- ಮೌಲ್ಯದ ಅಳವಡಿಕೆ ಮತ್ತು ಮನೋಧರ್ಮದ ನಿಲುವುಗಳು; ಕಲಿಯುವವರ ಪಾಲಿಗೆ, ವಿವಿಧ ವಿಷಯಗಳ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಸ್ತುವಿನ ಬೋಧನೆಯೊಂದಿಗೆ ಸಾಂದರ್ಭಿಕ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಹೊಂದಿರುತ್ತವೆ. ಆದ್ದರಿಂದ, ಪ್ರತಿಯೊಂದು ವಿಷಯದ ವಸ್ತುವು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಲ್ಲಿ ಈ ಗುಣವಿಶೇಷಗಳ ವಿಕಸನಕ್ಕೆ ಸಹಾಯಮಾಡಲು ಶಕ್ತವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಮೌಲ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ಮನೋಧರ್ಮಗಳ ನಡುವಿನ ವಿಭಿನ್ನ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ತನ್ನಲ್ಲಿ ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಹಾಗೂ ಈ ಮೊದಲು ತಿಳಿಸಿದ ಗುಣವಿಶೇಷಗಳ ವಿಕಸನವನ್ನು ಕಲಿಯುವವರಲ್ಲಿ ಸಾಧ್ಯವಾಗಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ವಿವಿಧ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿನ ವಸ್ತುವಿನ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳನ್ನು; ತನ್ನಲ್ಲಿ ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಪ್ರಯತ್ನದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕನ/ಶಿಕ್ಷಕಿಯ, ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಕ್ಷಮತೆಯು ಸುಧಾರಿಸುತ್ತದೆ. ಯಾವುದೇ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಲ್ಲಿ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಯಾವುದೇ ಗುಂಪಿನ ಕಲಿಯುವ-ಕಲಿಸುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸುವ ಒಳನೋಟಗಳ ಆರ್ಜನೆಗೆ ಇದು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ.

ಈ ತತ್ವಗಳು ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಲ್ಲಿನ ಜ್ಞಾನದ ಸ್ವರೂಪವನ್ನು ಆಧರಿಸಿವೆ. ಇಂಥ ಜ್ಞಾನವು ಕೆಳಕಂಡ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರುತ್ತದೆ.

ಶೈಕ್ಷಣಿಕ, ತಾಂತ್ರಿಕ ಮತ್ತು ಉದ್ಯೋಗಪರ - ಹೀಗೆ ಅಧ್ಯಯನದ ವಿಷಯ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಿಗೆ (disciplinary areas) ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಜ್ಞಾನದ ಸ್ವರೂಪವು ವ್ಯತ್ಯಾಸವಾಗುತ್ತದೆ.

ಜ್ಞಾನದ ಸ್ವರೂಪವು ಅದರ ಆರ್ಜನೆ ಮತ್ತು ಪ್ರಸರಣ ವಿಧಾನಗಳಿಗೆ ಸೂಕ್ತವಾದ ಸಲಹೆಯ ರೂಪದಲ್ಲಿರುತ್ತದೆ. ಆದುದರಿಂದ, ಅವು ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಹೊಂದಿರುತ್ತವೆ.

- ಜ್ಞಾನದ ಅನ್ವಯಿಕತೆ ಮತ್ತು ಅದರ ಒಳನೋಟಗಳು ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಕ್ಷಮತೆಯ ಅವಿಭಾಜ್ಯ ಅಂಗವಾಗಿರುವುದರಿಂದ, ಶಿಕ್ಷಕನು/ಶಿಕ್ಷಕಿಯು ತನ್ನದೇ ಆದ ಕಲಿಸುವ ಶೈಲಿಯನ್ನು ರೂಪಿಸುವಲ್ಲಿ ಬಹುಮುಖ್ಯ ಪಾತ್ರವನ್ನು ವಹಿಸುತ್ತಾನೆ/ಳೆ.

ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಒದಗಿಸಲಾಗುವ, ಪ್ರಜ್ಞಾಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ಆಯ್ಕೆಮಾಡಿದ ಮತ್ತು ಉದ್ದೇಶ ಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ಯೋಜಿಸಿದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅನುಭವಗಳ ಒಟ್ಟು ಮೊತ್ತವೆಂಬುದಾಗಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಪರಿಕಲ್ಪಿಸಬಹುದು. ಈ ಉದ್ದೇಶಕ್ಕಾಗಿ, ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಕಾರ್ಯಭಾರಗಳನ್ನು ಪೂರೈಸಲು ಕೆಲವು ಸರ್ವಾಂಗೀಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳು ಅಗತ್ಯ. ಇವುಗಳ ಫಲಿತಾಂಶಗಳು ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಉಪಯುಕ್ತವೆನಿಸುತ್ತವೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ:

- ಕಲಿಯುವವರಿಗೆ ಖಾತರಿಯಾಗಿ ತಲುಪುವಂತೆ; ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು, ಇತರೇ ಕಲಿಕಾ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳು ಮತ್ತು ಸಾಧನಗಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ, ಪ್ರಕಟಣೆ, ಹಂಚಿಕೆ ಮತ್ತು ಮಾರಾಟದ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಅವಶ್ಯ.
- ಸೂಕ್ತ ತರಬೇತಿಯನ್ನು ಪಡೆದ ಹಾಗೂ ಅಗತ್ಯ ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಕ್ಷಮತೆಯೊಂದಿಗೆ ಉದ್ಯೋಗಪರವಾಗಿ ಸಿದ್ಧವಾಗಿರುವ ಶಿಕ್ಷಕರಿಂದ ಕಲಿಕಾ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳ ಸೂಕ್ತ ಉಪಯೋಗವಾಗಬೇಕು. ಇದು ಶಿಕ್ಷಕರ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಅದರ ಅನುಷ್ಠಾನಕ್ಕೆ ನಿಕಟವಾಗಿಸುತ್ತದೆ.
- ಕಲಿಕಾ ಸಾಧನೆಯ ನಿರ್ಧಾರಣೆ ಮತ್ತು ಕಲಿಯುವವರಿಗೆ, ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ, ಪಾಲಕರಿಗೆ ಮತ್ತು ಮೇಲುಸ್ತುವಾರಿ ಸಿಬ್ಬಂದಿಗಳಿಗೆ ಹಿಮ್ಮಾಹಿತಿಗಳನ್ನು (feedback) ದಕ್ಷತೆಯಿಂದ ಸಮರ್ಪಕವಾಗಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಿದ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಮೂಲಕ ಒದಗಿಸಲಾಗುವುದು.

ಹತ್ತು ವರ್ಷ ಅವಧಿಯ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು; ಪರಿಕಲ್ಪಿತ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ಅನುಷ್ಠಾನಕ್ಕೆ ಅಗತ್ಯವಿರುವ ಮೇಲೆ ತಿಳಿಸಿದಂಥ ಅನೇಕ ವಿವರಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಿದೆ.

ಹೀಗೆ, ಈ ದಾಖಲೆ ಮತ್ತು ಅನಂತರ ಬಿಡುಗಡೆಯಾದ ಇತರೆ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟುಗಳು; ಪಠ್ಯಕ್ರಮಗಳು ಒಳಗೊಂಡ ಸಂಗತಿಗಳಿಗಿಂತಲೂ; ಅನುಭವಗಳು, ಅಭ್ಯಾಸಗಳು ಮತ್ತು ಅವುಗಳ ನಿರ್ವಹಣೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಸಾಕಷ್ಟು ವಿಶಾಲ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದ್ದವು. ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಗಳನ್ನು ಸಾಧಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಸಮರ್ಥರನ್ನಾಗಿಸಲು ಈ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು ಅವರಿಗೆ ಒದಗಿಸಿದ ಕಲಿಕಾ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಭಾಗವಹಿಸುವಿಕೆಯ ಮೂಲಕ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಸಂಘಟಿಸಲು ಅಗತ್ಯವಾದ ಪೂರ್ವಭಾವಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟು ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ.

ಅಧ್ಯಯನಗಳ ಯೋಜನೆ

ಹತ್ತು ವರ್ಷ ಅವಧಿಯ ಶಾಲಾಶಿಕ್ಷಣದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ನಿರೂಪಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಶಾಲಾ ಕಾರ್ಯದ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳ ಯೋಜನೆಯನ್ನು ಕೆಳಗೆ ತಿಳಿಸಲಾಗಿದೆ. ಈ ಯೋಜನೆಯು ಕೇವಲ ಚಿಂತನಾ ರೂಪದಲ್ಲಿದ್ದು, ಅದನ್ನು ಕಟ್ಟಳೆ ಎಂದು ಪರಿಭಾವಿಸಬಾರದು.

ಶಾಲಾ ಕಾರ್ಯದ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳು

ತರಗತಿಗಳು 1 ಮತ್ತು 2

1. ಪ್ರಥಮ ಭಾಷೆ

2. ಗಣಿತ

3. ಪರಿಸರ ಅಧ್ಯಯನ (ಸಾಮಾಜಿಕ ಅಭ್ಯಾಸ ಮತ್ತು ಸಾಮಾನ್ಯ ವಿಜ್ಞಾನ)

4. ಕಾರ್ಯಾನುಭವ ಮತ್ತು ಕಲೆಗಳು

5. ಆರೋಗ್ಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಕ್ರೀಡೆಗಳು

ತರಗತಿಗಳು 3, 4 ಮತ್ತು 5

1. ಪ್ರಥಮ ಭಾಷೆ
2. ಗಣಿತ
3. ಪರಿಸರ ಅಧ್ಯಯನ I (ಸಾಮಾಜಿಕ ಅಧ್ಯಯನ)
4. ಪರಿಸರ ಅಧ್ಯಯನ II (ಸಾಮಾನ್ಯ ವಿಜ್ಞಾನ)
5. ಕಾರ್ಯಾನುಭವ ಮತ್ತು ಕಲೆಗಳು
6. ಆರೋಗ್ಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಕ್ರೀಡೆಗಳು

ತರಗತಿಗಳು 6, 7 ಮತ್ತು 8

1. ಪ್ರಥಮ ಭಾಷೆ ಮುಂದುವರೆಯುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ದ್ವಿತೀಯ ಭಾಷೆಯು ಸೇರಿಸಲ್ಪಡುತ್ತದೆ (ಹಿಂದಿ ಮತ್ತು ಇಂಗ್ಲೀಷ್)

2. ಗಣಿತ (ಬೀಜಗಣಿತ ಮತ್ತು ರೇಖಾಗಣಿತವನ್ನೊಳಗಂಡಂತೆ)

3. ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನಗಳು (ಇತಿಹಾಸ, ಭೂಗೋಳ ಶಾಸ್ತ್ರ, ಪೌರನೀತಿ ಹಾಗೂ ಅರ್ಥಶಾಸ್ತ್ರದ ಮೂಲ ತತ್ವಗಳು)

4. ವಿಜ್ಞಾನ (ಭೌತ ವಿಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಜೀವ ವಿಜ್ಞಾನಗಳ ಮೂಲ ತತ್ವಗಳು)

5. ಕಲೆಗಳು

6. ಕಾರ್ಯಾನುಭವ

7. ದೈಹಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ, ಆರೋಗ್ಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಕ್ರೀಡೆಗಳು

ತರಗತಿಗಳು 9 ಮತ್ತು 10

I. ಪ್ರಥಮ ಮತ್ತು ದ್ವಿತೀಯ ಭಾಷೆಗಳು ಮುಂದುವರೆಯುತ್ತವೆ. ಜೊತೆಗೆ, ತೃತೀಯ ಭಾಷೆಯು ಸೇರಿಸಲ್ಪಡುತ್ತದೆ (ಇಂಗ್ಲೀಷ್ ಅಥವಾ ಇತರ ಯಾವುದೇ ಭಾರತೀಯ ಭಾಷೆ)

2. ಗಣಿತ (ಬೀಜಗಣಿತ ಮತ್ತು ರೇಖಾಗಣಿತವನ್ನೊಳಗೊಂಡಂತೆ)

3. ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನಗಳು (ಇತಿಹಾಸ, ಭೂಗೋಳ ಶಾಸ್ತ್ರ, ಪೌರನೀತಿ, ಅರ್ಥಶಾಸ್ತ್ರ ಹಾಗೂ ಮನೋವಿಜ್ಞಾನ)
4. ವಿಜ್ಞಾನ (ಭೌತಶಾಸ್ತ್ರ ಮತ್ತು ಜೀವ ವಿಜ್ಞಾನ)
5. ಕಲೆಗಳು
6. ಕಾರ್ಯಾನುಭವ
7. ದೈಹಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ, ಆರೋಗ್ಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಕ್ರೀಡೆಗಳು

ರಾಷ್ಟೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ರಾಚನಿಕ ಏಕರೂಪತೆಯು; 1968ರ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯಲ್ಲಿ (NPE) ಅಳವಡಿಸಿಕೊಂಡ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣದ 10+2+3 ವಿನ್ಯಾಸವನ್ನು ಕಾರ್ಯಾನ್ವಿತಗೊಳಿಸಿದ ಕಾರಣದಿಂದಾಗಿ ಪಡೆದ ಒಂದು ಮಹತ್ವದ ಪ್ರಯೋಜನವಾಗಿತ್ತು.

ಸಾಮಾನ್ಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ರಚನೆಯು, ಸೂಕ್ತ ನಮ್ಯತೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರದ ವೈವಿಧ್ಯತೆಯ ಕಾಳಜಿಗಳೊಂದಿಗೆ ದೇಶದಾದ್ಯಂತ ಅನುಸರಣೆಯಾಗಬೇಕು ಎಂಬುದು, ಎರಡನೆಯ ಪ್ರಮುಖ ಪ್ರಯೋಜನವಾಗಿದೆ.

ಆದರೆ, ಹತ್ತು ವರ್ಷ ಅವಧಿಯ ಶಾಲಾಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡಿದ ಸರ್ವಸಾಮಾನ್ಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು ಇತರ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಸೃಜಿಸಿದಂತೆ ತೋರುತ್ತದೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಹೊರೆ ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಮುಖ್ಯ ಸಮಸ್ಯೆಯಾಗಿತ್ತು. ಅವುಗಳಲ್ಲಿನ ಕೆಲವು ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು 1977ರಲ್ಲಿ ಚರ್ಚಿಸಿದ ಪರಿಶೀಲನಾ ಸಮಿತಿಯು, ಸಂಭಾವ್ಯ ಪರಿಹಾರಗಳನ್ನು ಸೂಚಿಸಿತು.

1977ರಲ್ಲಿ, ಈಶ್ವರಭಾಯಿ ಪಟೇಲ್ ಸಮಿತಿ ಎಂದು ಜನಪ್ರಿಯವಾಗಿರುವ ಪರಿಶೀಲನಾ ಸಮಿತಿಯು ಈ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸಿತು. ಪ್ರಾಥಮಿಕ, ಉನ್ನತ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಮತ್ತು ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡಬೇಕಾದ ವಿಷಯ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಒಂದು ವಿಸ್ತೃತ ಒಮ್ಮತವೇರ್ಪಟ್ಟಿತು. ಈ ಸಮಿತಿಯ ಪ್ರಮುಖ ಶಿಫಾರಸುಗಳು ಹೀಗಿವೆ:

- ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಿಷಯದಡಿ ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡುವ ಘಟಕಗಳು ಒಟ್ಟಾರೆ ಎಲ್ಲರಿಗೂ ಒಂದೇ ಆಗಿದ್ದು, ನಮ್ಯತೆಯ ಅಗತ್ಯಕ್ಕೆ ಒತ್ತು ನೀಡಬೇಕು. ಇದರಿಂದಾಗಿ, ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಿಷಯದ

ಘಟಕಗಳ ವಿವರಗಳನ್ನು ತಮ್ಮ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಅಗತ್ಯಗಳಿಗೆ ಸೂಕ್ತವಾಗಿ ಆಯಾ ವಲಯದಲ್ಲಿನ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಮಂಡಳಿಯವರು ನಿರ್ಧರಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ.

- ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ವಿಶೇಷ ಆಸಕ್ತಿ ಅಥವಾ ಪ್ರತಿಭೆಯನ್ನು ಬೆಳೆಸಿಕೊಳ್ಳಲು ನಿಗದಿತ ಪಟ್ಟಿಯ ಒಂದು ವಿಷಯದ ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕೆ ಅನುಮತಿ ನೀಡಬೇಕು.
- ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಾಲಾ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಗಣಿತ ಮತ್ತು ವಿಜ್ಞಾನದಲ್ಲಿ ವಿವಿಧ ಹಂತಗಳ ವ್ಯಾಸಂಗ ಸರಣಿಗಳನ್ನು ಪರಿಚಯಿಸುವುದು.
- ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಅಳವಡಿಸಲು ಕೆಲಸದ ಅನುಭವದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಇನ್ನೂ ಹೆಚ್ಚು ವಿಸ್ತರಿಸಲಾಯಿತು. ಅದನ್ನು ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ ಉಪಯುಕ್ತವಾದ ಉತ್ಪಾದಕ ಕೆಲಸ [Socially Useful Productive Work (SUPW)] ಎಂದು ಮರುನಾಮಕರಣ ಮಾಡಲಾಯಿತು.

ಹೀಗೆ, ಹತ್ತು ವರ್ಷ ಅವಧಿಯ ಶಾಲಾಶಿಕ್ಷಣ (1ರಿಂದ 10ನೇ ತರಗತಿಗಳವರೆಗೆ) ಅಥವಾ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವು, ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ನೈಸರ್ಗಿಕ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಿಸರಗಳ ಕುರಿತು ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಅರಿವನ್ನು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳುವುದನ್ನು ಸಾಧ್ಯವಾಗಿಸುವ ಉದ್ದೇಶವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದಿತು. ಘಟನೆಗಳನ್ನು ವೀಕ್ಷಿಸುವ ಮತ್ತು ವಿವಿಧ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುವ ಮೂಲಕ ಮೂಡಿದ ಅರಿವು; ಪರಿಸರ ಸಂಬಂಧಿತ ಘಟನೆಗಳು ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ರಚನೆಗಳನ್ನು ಕುರಿತ ಹೆಚ್ಚಿನ ಅರ್ಥಪೂರ್ಣಗ್ರಹಿಕೆಯತ್ತ ಕರೆದೊಯ್ಯುತ್ತದೆ. ಇಂತಹ ಗ್ರಹಿಕೆಗೆ ಬೇಕಾದ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಸಂಯುಕ್ತ ಅಥವಾ ಸಮಗ್ರ ಜ್ಞಾನವೆಂಬುದಾಗಿ ಪರಿಭಾವಿಸಲಾಗಿದೆ. ಆದುದರಿಂದ, ಸಾಮಾನ್ಯ ಶಿಕ್ಷಣದ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡುವ; ಭಾಷೆ, ಪರಿಸರ ಅಧ್ಯಯನ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಅಧ್ಯಯನ, ಗಣಿತೀಯ (mathematical) ಕಾರ್ಯಗಳು, ದೈಹಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಆರೋಗ್ಯ ಕಾಳಜಿ ಇತ್ಯಾದಿ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳು ವಿಶಾಲ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಸಂಬಂಧಿತ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಾಗಿವೆ. ಈ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಕುರಿತ ಅನಾವರಣವು (exposure) ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಈ ಕೆಳಗಿನ ಅಂಶಗಳ ಗ್ರಹಿಕೆಯನ್ನು ಸಾಧ್ಯವಾಗಿಸುತ್ತದೆ.

- ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ, ಪರಿಸರ ಸಂಬಂಧಿತ ಘಟನೆಗಳು ಮತ್ತು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು;
- ಸಾಮಾಜಿಕ ರಚನೆಗಳ ನಿರಂತರ ವಿಕಸನ;
- ವಿವಿಧ ಕೌಶಲಗಳ ವಿಕಾಸ, ದೃಷ್ಟಿಕೋನ ಸಂಬಂಧಿತ ನಿಲುವುಗಳ ಆರ್ಜನೆ ಮತ್ತು ವೈಯಕ್ತಿಕವಾಗಿ ಮೌಲ್ಯಗಳ ಅಳವಡಿಕೆಯು ಹೇಗೆ ಸಾಧ್ಯವಾಯಿತೆಂಬುದು; ವಿವಿಧ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ವಲಯಗಳು, ಸಾಮಾಜಿಕ ರಚನೆಗಳು, ನಾಗರೀಕತೆ, ಸಂಸ್ಕೃತಿ, ಸಹಕಾರ, ಹಕ್ಕು ಮತ್ತು ಕರ್ತವ್ಯಗಳು ಇವೇ ಮುಂತಾದ ವಿಸ್ತೃತ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳ ಗ್ರಹಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಬಿಂಬಿತವಾಗಿವೆ.

ಇತರೆ ಪದಗಳಲ್ಲಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ, ಮೊದಲ ಹತ್ತು ವರ್ಷಗಳ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಾಮಾನ್ಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಮೂಲಕ ಮಕ್ಕಳು ಪರಿಸರವನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಮತ್ತು ಸಮಾಜದಲ್ಲಿನ ವಿವಿಧ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸಲು ಬೇಕಾದ ಕೌಶಲಗಳು ಮತ್ತು ಇತರ

ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳನ್ನು ಗಳಿಸಿರುತ್ತಾರೆ. ವೈಯಕ್ತಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಪ್ರಗತಿಗೆ ಅವಶ್ಯವಿರುವ ಅರ್ಥಪೂರ್ಣ ಮತ್ತು ಉತ್ಪಾದಕ ಭಾಗವಹಿಸುವಿಕೆಗೆ ಇವು ಅಗತ್ಯವೆಂದು ತಿಳಿಯಲಾಗಿದೆ. ಸಮಗ್ರ ಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಸಾಮಾನ್ಯ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳು ಹೆಚ್ಚು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಮತ್ತು ಅನ್ವೇಷಣೆಗಳಿಗೆ ಅಡಿಪಾಯನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತವೆ. ಈ ಅನ್ವೇಷಣೆಗಳು ಆಯ್ದ ಅಧ್ಯಯನ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳ ಆಳವಾದ ಅರಿವಿನತ್ತ ಕೊಂಡೊಯ್ಯುತ್ತವೆ. ಈ ಆಳವಾದ ತಿಳಿವಳಿಕೆಯು; ಸದರಿ ಅಧ್ಯಯನ ಕ್ಷೇತ್ರದ ವಿಶೇಷ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಪಡೆಯಲು ಮತ್ತು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಮತ್ತು ಉದ್ಯೋಗಪರ ವಿಶೇಷ ಸವಾಲುಗಳನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸಲು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಶಕ್ತರನ್ನಾಗಿಸುತ್ತದೆ.

ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಉನ್ನತ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ನೋಡುವ ಅಗತ್ಯವು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ವಿಶೇಷ ಲಕ್ಷಣವಾಗುತ್ತದೆ. 1976ರಲ್ಲಿ ಮೊಟ್ಟಮೊದಲು, ಇಡೀ ದೇಶಕ್ಕೆ ಅನ್ವಯವಾಗುವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಉನ್ನತ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಹಂತದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ರೂಪಿಸುವ ಪ್ರಯತ್ನವನ್ನು ಕೈಗೊಳ್ಳಲಾಯಿತು. ಅಭ್ಯಾಸ ಕ್ರಮದ ಯೋಜನೆಯೊಂದಿಗೆ ಇತರ ವಿವರಗಳನ್ನು ಮುಂದಿನ ಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ ಕಾಣಿಸಲಾಗಿದೆ.

1968ರ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯಲ್ಲಿ, 'ಅಭಿವೃದ್ಧಿ' ಮತ್ತು 'ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಿವರ್ತನೆ'ಯೊಂದಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನ ಒತ್ತು ನೀಡಲಾಗಿತ್ತು. ಶಾಲೆಗಳು ಹಾಗೂ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ವಲಯಗಳಾದ ಕೈಗಾರಿಕೆ ಮತ್ತು ವಾಣಿಜ್ಯ, ಕೃಷಿ, ಆರೋಗ್ಯ ಮತ್ತು ಸಮುದಾಯದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯೊಂದಿಗೆ; ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾಗಿ ಉನ್ನತ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ 'ಸಶಕ್ತ ಸಂಪರ್ಕವನ್ನು' ಸೃಷ್ಟಿಸುವ ತುರ್ತು ಅಗತ್ಯವನ್ನು 1970ರಲ್ಲಿ ಮನಗಾಣಲಾಯಿತು. ಈ ಸಂಪರ್ಕಗಳನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಲು ಒಂದು ಹೊಸ ಪ್ರಜ್ಞೆ ಮತ್ತು ಆಲೋಚನೆಯ ಅಗತ್ಯವಿದ್ದಿತು. ಮೇಲೆ ತಿಳಿಸಿದಂತೆ, ಇದನ್ನು; ಶಿಕ್ಷಣವು ಒಳಗೊಂಡ ವಿಷಯದ ಆಂತರಿಕ ಪುನರ್ನಿರ್ಮಾಣ, ನವೀಕರಣ ಮತ್ತು ಸೂಕ್ತ ಸಂಪರ್ಕಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸುವುದರೊಂದಿಗೆ ಸಾಧಿಸಬಹುದಿತ್ತು.

ಈ ಗುರಿ ಸಾಧನೆಗಾಗಿ, ಎನ್.ಸಿ.ಇ.ಆರ್.ಟಿ, ಉನ್ನತ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಹಂತದ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಉದ್ಯೋಗಪರತೆಯನ್ನು ತರುವ ರೂಪುರೇಷೆಗಳುಳ್ಳ ಒಂದು ದಸ್ತಾವೇಜಿನ ಕರಡನ್ನು ಸಿದ್ಧಪಡಿಸಿತು. ಈ ಯೋಜನೆಯನ್ನು ಜಾರಿಗೆ ತರುವ ಒಂದು ಮಾದರಿಯನ್ನು ಸಹ ಆ ದಸ್ತಾವೇಜಿನಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತಾಪಿಸಲಾಗಿತ್ತು. 1976ರ ಜೂನ್ ತಿಂಗಳಲ್ಲಿ ನಡೆದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ವಿಚಾರ ಸಂಕಿರಣದಲ್ಲಿ ಇದನ್ನು ಪ್ರಸ್ತುತಪಡಿಸಿ ಕಾರ್ಯಾನ್ವಿತಗೊಳಿಸುವ ಮಾದರಿಗಳನ್ನು ಚರ್ಚಿಸಲಾಯಿತು. ಇದರಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ತಜ್ಞರು, ಉಪಕುಲಪತಿಗಳು, ಶಿಕ್ಷಣ ಕಾರ್ಯದರ್ಶಿಗಳು, ರಾಜ್ಯಗಳ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ನಿರ್ದೇಶಕರು, ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಮಂಡಳಿಯ ಪ್ರತಿನಿಧಿಗಳು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣ, ಆರೋಗ್ಯ, ಕೃಷಿ, ಕಾರ್ಮಿಕ ಹಾಗೂ ಕೈಗಾರಿಕಾ ಸಚಿವಾಲಯಗಳ ಪ್ರತಿನಿಧಿಗಳು ಭಾಗವಹಿಸಿದ್ದರು. ಸಂಕಿರಣದಲ್ಲಿನ ಸಂವಾದಗಳು ಹಲವು ವಿಷಯಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಪ್ರಮುಖ ಸಹಮತವನ್ನು ಸಾಧ್ಯವಾಗಿಸಿದವು.

ಆರಂಭದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಚಿವಾಲಯದಿಂದ ರೂಪುಗೊಂಡು, ಅನಂತರ ಎನ್.ಸಿ.ಇ.ಆರ್.ಟಿ.ಯಿಂದ ವಿಸ್ತೃತಗೊಂಡು ಅದರ ಬೆಂಬಲವನ್ನು ಪಡೆದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಸಮಿತಿಯನ್ನು, ದಾಖಲೆಯನ್ನು ಅಂತಿಮಗೊಳಿಸುವ ಕೆಲಸಕ್ಕೆ ನಿಯೋಜಿಸಲಾಯಿತು. 'ಉನ್ನತ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಅದರ ವೃತ್ತಿಪರೀಕರಣ (Higher Secondary Education and Its Vocationalisation)' ಎಂಬ ತಲೆಬರೆಹದಡಿ ಅಂತಿಮ ಕರಡು ಎನ್.ಸಿ.ಇ.ಆರ್.ಟಿ.ಯಿಂದ 1976ರ ಸೆಪ್ಟೆಂಬರ್‌ನಲ್ಲಿ ಪ್ರಕಟವಾಯಿತು.

ಪ್ರಸ್ತಾವಿತ ಮಾದರಿಯ ವೈಶಿಷ್ಟ್ಯಗಳು

ಉದ್ಯೋಗಪರ ಶಿಕ್ಷಣ: ಪರಿಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕ ಚೌಕಟ್ಟು

ಉದ್ಯೋಗಪರ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಅಳವಡಿಸುವ ಉದ್ದೇಶದಿಂದ; ಈ ದಸ್ತಾವೇಜು, ವೃತ್ತಿಪರೀಕೃತ ಉನ್ನತ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ವಿಶಾಲವಾದ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ ಪರಿಭಾವಿಸುತ್ತದೆ. ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತವಾಗಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ, ಈ ಪದದ ಪರಿಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕ ಅರ್ಥಕ್ಕೆ ದಸ್ತಾವೇಜು ಹೆಚ್ಚಿನ ಒತ್ತು ನೀಡುತ್ತದೆ. ಇದು ಮುಂದೆ ಆ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಕಾರ್ಯಗತಗೊಳಿಸಲು ಮತ್ತು ಸಂಬಂಧಿತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸಲು ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ನೀಡತಕ್ಕದ್ದು.

ಉದ್ಯೋಗಪರವಾದ ಉನ್ನತ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಕೇವಲ ತಂತ್ರಜ್ಞ ತರಬೇತಿಯೆಂಬುದಾಗಿ ಗ್ರಹಿಸುವಂತಿಲ್ಲ; ಅದು ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ ಈ ಪದದ ವಿಶಾಲವಾದ ಅರ್ಥವನ್ನೊಳಗೊಂಡಿದೆ. ಅದು, ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಸಮಾಜದ ವಾಸ್ತವವನ್ನು ಗ್ರಹಿಸಲು, ಈ ಅರ್ಥೈಸುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಬೆಳೆಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಮತ್ತು ಆ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಕೊಡುಗೆ ನೀಡಬಲ್ಲ ಆರ್ಥಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಚೌಕಟ್ಟಿನ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ತನ್ನ ಸ್ವಂತ ಅಂತರ್ನಿಹಿತ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಮನಗಾಣಲು ಆತನನ್ನು/ಆಕೆಯನ್ನು ಸಜ್ಜುಗೊಳಿಸುತ್ತದೆ. ಶಿಕ್ಷಣವು ಉದ್ಯೋಗಗಳನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸುವುದಿಲ್ಲ; ಆದರೆ, ಉದ್ಯೋಗಪರವಾದ ಶಿಕ್ಷಣವು ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಉದ್ಯೋಗವನ್ನು ಪಡೆಯಲು ಅಥವಾ ಹೊಸ ಉತ್ಪಾದಕ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಆರಂಭಿಸಲು ಅಥವಾ ಸಮುದಾಯದ ಅಗತ್ಯಗಳನ್ನು ಪೂರೈಸುವ ಸೇವೆಗಳನ್ನು ಆರಂಭಿಸುವ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಕೊಡುತ್ತದೆ. ವ್ಯಕ್ತಿಗೆ, ಶಿಕ್ಷಣದ ದಿಗಂತವನ್ನು ವಿಸ್ತರಿಸಿ, ಸ್ವಂತ-ಕಲಿಕೆಯ ಮೂಲಕ ಉನ್ನತ ಹಂತಗಳನ್ನು ತಲುಪಲು ಆತನನ್ನು/ಆಕೆಯನ್ನು ಸಬಲಗೊಳಿಸುತ್ತದೆ.[9]

ವೈವಿಧ್ಯೀಕರಣ ಮತ್ತು ನಮ್ಯತೆ

ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಮತ್ತು ಉದ್ಯೋಗ ಸಂಬಂಧಿತ ಕಾರಣಗಳಿಂದಾಗಿ ಉನ್ನತ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ವೈವಿಧ್ಯತೆಯಿಂದ ವಿನ್ಯಾಸಗೊಳಿಸುವ ತುರ್ತು ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಹೀಗೆ ವೈವಿಧ್ಯತೆಯನ್ನೊಳಗೊಂಡ ಯೋಜನೆಯಡಿ 'ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಮತ್ತು ಉದ್ಯೋಗಪರ' ಎಂಬ ಎರಡು ಮುಖ್ಯ ವಿಭಾಗಗಳಿರುತ್ತವೆ. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವಿಭಾಗಗಳು, ಉನ್ನತ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿ 50% ಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ತಲುಪಲಾರವು. ಆದ್ದರಿಂದ, ಉದ್ಯೋಗಪರವಾದ ಹಲವು ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ತರಬೇತಿಗಳ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಾಧ್ಯತೆಗಳಿರುವ ಉದ್ಯೋಗಪರ ವಿಭಾಗಗಳಿಗೆ ಅವಕಾಶವಿರುತ್ತದೆ. ಉದ್ಯೋಗಪರ ವಿಭಾಗಗಳನ್ನು ಪೂರ್ಣಗೊಳಿಸಿದವರು ಉದ್ಯೋಗಗಳನ್ನು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ ಅಥವಾ ಸ್ವ-ಉದ್ಯೋಗವನ್ನು ಆರಂಭಿಸುವವರಾಗಿರುತ್ತಾರೆ ಎಂಬ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ ಇವು

ನಿರ್ಣಾಯಕವಾಗಿರುತ್ತವೆ. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವಿಭಾಗಗಳು ಕೂಡ ನಿರ್ಣಾಯಕವಾಗಿರುತ್ತವೆಯಾದರೂ; ಅದೇ ವೇಳೆ ಇವು, ತೃತೀಯಕ ಹಂತದ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಪೂರಕವಾಗಿ 'ಊಉಸಿಗ'ರಂತೆ (feeders) ಸೇವೆ ಸಲ್ಲಿಸುತ್ತವೆ.

ವಿಕಸಿತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಈ ಕೆಳಗೆ ತಿಳಿಸುವ ಅಂಶಗಳಲ್ಲಿ ನಮ್ಯವಾಗಿರುತ್ತದೆ.

- ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವಿಭಾಗದಿಂದ ಉದ್ಯೋಗಪರ ವಿಭಾಗಕ್ಕೆ ಅಥವಾ ಉದ್ಯೋಗಪರ ವಿಭಾಗದಿಂದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವಿಭಾಗಕ್ಕೆ ವರ್ಗಾವಣೆ ಹೊಂದಲು, ಮಧ್ಯಂತರದ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿಯೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಅವಕಾಶ ನೀಡಲಾಗುವುದು.

- ಕೆಲವು ವ್ಯಾಸಂಗ ಸರಣಿಗಳನ್ನು ಅರೆ-ಕಾಲಿಕವಾಗಿ ಮತ್ತು ಅಂಚೆಯ ಮೂಲಕವೂ ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಲು ಅವಕಾಶ ಕೊಡಲಾಗುವುದು.

- ಅಳವಡಿಸಿಕೊಂಡ ಇತರ ಅಂಶಗಳು:

  - ಹಲವು ವ್ಯಾಸಂಗ ಸರಣಿಗಳ ಸಂಯೋಜನೆಯ ವಿಶಾಲ ಆಯ್ಕೆಗೆ ಅವಕಾಶ

  - 'ಸೇತುಬಂಧ' (bridging) ಮತ್ತು ಪರಿಹಾರಕ ವ್ಯಾಸಂಗ ಸರಣಿಗಳ ಪರಿಚಯ

  - ಒಂದು ಬಗೆಯ ಸಂಸ್ಥೆಯಿಂದ ಇನ್ನೊಂದು ಬಗೆಯ ಸಂಸ್ಥೆಗೆ ವರ್ಗಾವಣೆ

  - ಕೆಲವು ವ್ಯಾಸಂಗ ಸರಣಿಗಳ ವಿವಿಧ ಅವಧಿಗೆ ಅವಕಾಶ

ಉದ್ಯೋಗಪರ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಸರ್ವಾಂಗೀಣ ಸುಧಾರಣೆಗಳು

ಮೇಲೆ ಕಾಣಿಸಿದ ಪರಿಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕ ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳ ಪ್ರಕಾರ ಉದ್ಯೋಗಪರ ಉನ್ನತ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಪುನಾರಚನೆಯನ್ನು ಸಾಧಿಸಲು ಈ ಮುಂದೆ ಹೇಳುವ ಸರ್ವಾಂಗೀಣ ಸುಧಾರಣೆಗಳನ್ನು ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡಲಾಗಿದೆ.

ಪುನರ್ರಚನೆ

ನಮ್ಯವಾದ ಮಾರ್ಗಗಳಲ್ಲಿ ವ್ಯಾಸಂಗ ಸರಣಿಗಳ ಅಧ್ಯಯನವನ್ನು ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸಲು; ಈ ದಸ್ತಾವೇಜು, ವ್ಯಾಸಂಗ ಸರಣಿಗಳ ವಿಷಯಗಳು, ಅವುಗಳ ಅಧ್ಯಯನ ಹಾಗೂ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನವನ್ನು ಸೂಕ್ತವಾಗಿ ಪುನರ್ರಚಿಸಲು ಸಲಹೆ ನೀಡುತ್ತದೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಸಂಭವನೀಯವೆಂಬುದಾಗಿ ಕಲ್ಪಿಸಲ್ಪಟ್ಟ, ಒಂದೂವರೆ ವರ್ಷದಿಂದ ಮೂರು ವರ್ಷದ ವಿವಿಧ ಅವಧಿಯನ್ನುಳ್ಳ ವ್ಯಾಸಂಗ ಸರಣಿಗಳನ್ನು ಎರಡು ವರ್ಷ ಅವಧಿಯ ವಿಷಯವಾರು ವ್ಯಾಸಂಗ ಸರಣಿಗಳಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಸಂಬಂಧಿತ ವಾರ್ಷಿಕ ಅಥವಾ ಎರಡು ವರ್ಷಗಳ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳ ಮೂಲಕ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಿ ಕಾರ್ಯಾನ್ವಿತಗೊಳಿಸುವುದು ಕಷ್ಟಸಾಧ್ಯ. ಸೆಮಿಸ್ಟರ್ ಕ್ರೆಡಿಟ್ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೆ

ಪರಿವರ್ತನೆಯಾಗುವುದು ಮತ್ತು ಅದರ ಸ್ವೀಕಾರವು, ಇಂಥ ವ್ಯಾಸಂಗ ಸರಣಿಗಳ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ಕಾರ್ಯಾನ್ವಯವನ್ನು ಸುಗಮಗೊಳಿಸುವ (facilitating) ಅಂಶವಾಗಿದೆ. ಈ ಬದಲಾವಣೆಯನ್ನು ಉದ್ಯೋಗಪರ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಪರಿಚಯಿಸಲು ಒಂದು ಪೂರ್ವ ಷರತ್ತನ್ನಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸದಿದ್ದಾಗ್ಯೂ, ಅದು ಅನುಷಂಗಿಕವಾದ ಕಾರಣ, ಅದನ್ನು ಅಂತೆಯೇ ಗ್ರಹಿಸತಕ್ಕದ್ದು.

ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಮತ್ತು ಉದ್ಯೋಗಪರ ವಿಭಾಗಗಳ ಶಾಲೆಗಳು

ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಅಥವಾ +2 ತರಗತಿಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರುವ (ಉನ್ನತ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಹಂತದ ಭಾಗವಾಗಿರುವ) ಇತರೆ ಸಂಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ಉನ್ನತ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳನ್ನಾಗಿ ಪರಿವರ್ತಿಸುವಾಗ ಉದ್ಭವಿಸಬಹುದಾದ ರಾಚನಿಕ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸಲು ಈ ಕೆಳಕಂಡ ಶಿಫಾರಸುಗಳನ್ನು ಮಾಡಲಾಗಿದೆ:

- ಉನ್ನತ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವು ಶಾಲಾ ಹಂತದ ಭಾಗವೇ ವಿನಃ, ತೃತೀಯಕ ಹಂತದ ಭಾಗವಲ್ಲ. ಇಂಥ ಶಾಲೆಗಳ ಸಿಬ್ಬಂದಿಗಳನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಶಾಲಾ ಸಿಬ್ಬಂದಿಯೆಂತಲೇ ಪದನಾಮಿತಗೊಳಿಸಿ, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಮತ್ತು ಉದ್ಯೋಗಪರತೆಯ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಅವರ ವಿದ್ಯಾರ್ಹತೆ ಹಾಗೂ ಇತರೆ ಉದ್ಯೋಗ ಷರತ್ತುಗಳನ್ನು ಶಾಲಾ ನಡವಳಿಕೆಗಳ ಅನುಸಾರ ಪರಿಗಣಿಸತಕ್ಕದ್ದು.
- ಇಂಥ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳು ಸುಸಜ್ಜಿತ ಮಾನವ ಮತ್ತು ಭೌತಿಕ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರುವಂತೆ ಕಾಳಜಿವಹಿಸತಕ್ಕದ್ದು; ಮತ್ತು ಅವು ಉತ್ತಮ ಶಾಲೆಗಳೆಂದು ಪರಿಗಣಿತವಾಗುವುದರಿಂದ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುವ ಮೂಲಕ, ಉನ್ನತ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಹಂತಕ್ಕೆ ಉನ್ನತೀಕರಿಸಲು ಸೂಕ್ತವೆನಿಸುತ್ತವೆ.

ಎಲ್ಲ ಉನ್ನತ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳು ಅಂತಿಮವಾಗಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಮತ್ತು ಉದ್ಯೋಗಪರ ವಿಭಾಗಗಳನ್ನು ಹೊಂದಬೇಕಿರುವುದರಿಂದ, ಪ್ರಯತ್ನದ ಮಿತವ್ಯಯ ಮತ್ತು ವ್ಯಾಸಂಗ ಸರಣಿಗಳ ವಿಶಾಲ ವ್ಯಾಪ್ತಿಯ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳ ಲಭ್ಯತೆಯು ಹೆಚ್ಚು ಮಹತ್ವಪೂರ್ಣವಾದುದು. ಈ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಯೋಜಿತವಾಗಿ, ವೈಚಾರಿಕವಾಗಿ ನಿರ್ವಹಿಸಲು ಕೆಳಗಿನ ಸಲಹೆಗಳನ್ನು ನೀಡಲಾಯಿತು:

* ಆ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಲಭ್ಯವಿದ್ದ ತೃತೀಯ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಮೀಕ್ಷೆಯ (1973) ದತ್ತಾಂಶಗಳನ್ನು; ಉದ್ಯೋಗಪರ ಅಂಶವನ್ನು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಿ ಉನ್ನತ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಾಲಾ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಪರಿಚಯಿಸುವಾಗಿನ ಸವಾಲುಗಳ ಸ್ವರೂಪ ಮತ್ತು ಪ್ರಮಾಣವನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಉಪಯೋಗಿಸಬಹುದು.

* ಹೀಗೆ ಕೈಗೊಳ್ಳಲಾದ ವಿಚಾರಪೂರ್ಣ ನಿರ್ಧಾರಗಳ ಪ್ರಯತ್ನಗಳನ್ನು, 5ನೇ ಮತ್ತು 6ನೇ ಯೋಜನಾ ಅವಧಿಗಳಲ್ಲಿ ವ್ಯಾಪಿಸುವ ಮೂಲಕ, ಕ್ರಮೇಣವಾಗಿ ಅವನ್ನು ಕಾರ್ಯಾನ್ವಿತಗೊಳಿಸಬಹುದು. ಈ ಯೋಜನಾ ಅವಧಿಗಳಲ್ಲಿ ಸಾಧಿಸುವ ಉದ್ದೇಶದಿಂದ ಈ ದಸ್ತಾವೇಜು, ಕೆಳಗಿನ ಗುರಿಗಳನ್ನು ನಿಗದಿಗೊಳಿಸಿತು.

5ನೇ ಯೋಜನಾ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ, ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಜಿಲ್ಲೆಯ ಕನಿಷ್ಠ ಮೂರರಿಂದ ನಾಲ್ಕು ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಪ್ರಸಕ್ತ ಉದ್ಯೋಗಪರ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಅಗತ್ಯವಾದ ಸೌಲಭ್ಯಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸತಕ್ಕದ್ದು.

ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವ್ಯಾಸಂಗ ಸರಣಿಗಳ ವಿಭಾಗದಲ್ಲಿರುವಷ್ಟು ಸಂಖ್ಯೆಯಷ್ಟೇ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಉದ್ಯೋಗಪರ ಶಿಕ್ಷಣದ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲೂ ತಲುಪುವ ಮೂಲಕ ಒಟ್ಟಾರೆ +2 ವಿಭಾಗವನ್ನು ಕಾರ್ಯತಃ ಉದ್ಯೋಗಪರಗೊಳಿಸುವುದು 6ನೇ ಯೋಜನಾ ಅವಧಿಯ ಗುರಿಯಾಗಿತ್ತು.

> * ಶಾಲೆಗಳು 10 ವರ್ಷಗಳಿಂದ 12 ವರ್ಷಗಳಿಗೆ ಉನ್ನತೀಕರಣಗೊಳ್ಳುವ ನಿರ್ಧಾರವು, ಉದ್ಯೋಗಗಳ ಮಹತ್ವ ಮತ್ತು ಇಂಥ ಉದ್ಯೋಗಪರ ವ್ಯಾಸಂಗ ಸರಣಿಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುವ ಶಾಲೆಯ ಸ್ಥಳದ ಸೂಕ್ತತೆಯಂಥ 'ಬಾಹ್ಯ' ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಅವಲಂಬಿಸಿರತಕ್ಕದ್ದು. ಜೊತೆಗೆ, ವಿವಿಧ ವಿಭಾಗಗಳಲ್ಲಿನ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಂಖ್ಯೆ, ತರಗತಿಗಳ ಅವಶ್ಯಕತೆ, ಕೆಲಸದ ಕೋಣೆಗಳು, ಸಿಬ್ಬಂದಿ ಇವೇ ಮುಂತಾದ 'ಆಂತರಿಕ' ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಸಹ ಆಧರಿಸಿರತಕ್ಕದ್ದು. ಹೀಗೆ, ಖರ್ಚು ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯಸಾಧ್ಯತೆಯ ಸಂಗತಿಗಳು ಮಹತ್ವದ ಪರಿಗಣನೆಗಳಾಗಿರುತ್ತವೆ.

ಪ್ರವೇಶ ಮತ್ತು ವಿಭಾಗಗಳ ರಚನೆ

ಉನ್ನತ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಅದರ ಉದ್ಯೋಗಪರವಾಗುವಿಕೆಯು ವ್ಯಕ್ತಿ ಮತ್ತು ಸಮಾಜದ ಅವಶ್ಯಕತೆಗಳ ಸಮತೋಲಿತ ಪರಿಗಣನೆಗೆ ಒತ್ತು ನೀಡುತ್ತದೆ. ಇದನ್ನು, ಉನ್ನತ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಪ್ರವೇಶದ ಘಟ್ಟದಲ್ಲಿ ವಿವೇಚನಾಪೂರ್ಣ ನಿರ್ಧಾರವನ್ನು ಕೈಗೊಳ್ಳುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಸೂಕ್ತ ಸರ್ವಾಂಗೀಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸುವ ಉದ್ದೇಶದ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಜಾಗರೂಕತೆಯಿಂದ ಪರೀಕ್ಷಿಸಬಹುದು. ಈ ಕೆಳಕಂಡವುಗಳ ಆಧಾರದಲ್ಲಿ ಇದನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ:

- ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳು, ಅಭಿರುಚಿಗಳು ಮತ್ತು ಆಕಾಂಕ್ಷೆಗಳು
- ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಶಿಕ್ಷಣದ ನಂತರದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಪಡೆಯಬಹುದಾದಂಥ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಹೊಂದುತ್ತಿರುವ ಆರ್ಥಿಕತೆಯ ಅಗತ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿಬಿಂಬಿತಗೊಂಡ ಸಮಾಜದ ಅಗತ್ಯಗಳು. ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕವಾಗಿ ವಂಚಿತರಾಗುತ್ತ ಬಂದವರಿಗೆ ಸಾಮಾಜಿಕ ನ್ಯಾಯ ಮತ್ತು ಅವಕಾಶಗಳ ಸಮಾನತೆಯ ಭರವಸೆ ನೀಡುವ ಅವಶ್ಯಕತೆ.

ಹೀಗೆ, ಕೆಲವು ಆಯ್ದ ಅಧ್ಯಯನ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳಿಗೆ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಪ್ರವೇಶ ಎಂಬುದಾಗಿ ಇದನ್ನು ಗ್ರಹಿಸಬಹುದು. ಆದ್ದರಿಂದ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಥವಾ ಉದ್ಯೋಗಪರ ವಿಭಾಗಕ್ಕೆ ತಾತ್ಕಾಲಿಕವಾಗಿ ಒಳಪಟ್ಟಿರಬಹುದು. ಮೊದಲ ಸೆಮಿಸ್ಟರಿನ ಕೊನೆಯ ಹೊತ್ತಿಗೆ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ಶಿಕ್ಷಣದಿಂದ ಉದ್ಯೋಗಪರ ಕೋರ್ಸ್‌ಗೆ ಅಥವಾ ಉದ್ಯೋಗಪರ ಕೋರ್ಸಿನಿಂದ ಶಿಕ್ಷಣದ ಕಡೆ ತನ್ನ ವಿಭಾಗವನ್ನು ಬದಲಾಯಿಸುವ ಆಯ್ಕೆಯನ್ನು ಮಾಡಬಹುದು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಈ ಹಂತದಲ್ಲಿ, ಪ್ರಸ್ತುತ ಸ್ಥಿತಿಗಳನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸಿ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ಒಂದು ವಿಭಾಗಕ್ಕೆ ನಿಯುಕ್ತಿಗೊಳ್ಳುವಿಕೆಯು ಹೆಚ್ಚು ಕಡಿಮೆ ಅಂತಿಮಗೊಳ್ಳಬೇಕು. ಕೊನೆಯಪಕ್ಷ, ಕೋರ್ಸಿನ ಮಧ್ಯ ಭಾಗದಲ್ಲಿ, ವಿದಾರ್ಥಿಯು ತಾನು ಕೈಗೊಂಡಿರುವ ಅಧ್ಯಯನಗಳ ದಿಕ್ಕನ್ನು ಕುರಿತು ಸ್ಪಷ್ಟ ಅರಿವನ್ನು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಬೇಕೆಂಬುದು ಈ ಸ್ಥಿರತೆಯ ಮುಖ್ಯ ಉದ್ದೇಶವಾಗಿದೆ.

ಮೊದಲ ಸೆಮಿಸ್ಟರ್ನ ಪ್ರವೇಶ ಮತ್ತು ಕೊನೆಯ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಉನ್ನತ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಾಲೆಯು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗೆ ಜೀವನೋಪಾಯ ಮತ್ತು ವ್ಯಾಸಂಗ ಸರಣಿಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ಮತ್ತು ತಜ್ಞ ಸಲಹೆಯನ್ನು ಒದಗಿಸಬೇಕೆಂಬುದು; ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ಒಂದು ವಿಭಾಗದಿಂದ ಇನ್ನೊಂದು ವಿಭಾಗಕ್ಕೆ ಬದಲಿಸಲು ಅವಕಾಶವನ್ನು ನೀಡುವ ನಮ್ಯತೆಯ ಹಿಂದಿನ ಉದ್ದೇಶವಾಗಿದೆ. ಈ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯನ್ನು ಸಮರ್ಥವಾಗಿ ನಿಭಾಯಿಸಲು ಶಿಕ್ಷಕರು ಸೂಕ್ತ ಮನೋಭಾವ ಮತ್ತು ತರಬೇತಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿರಬೇಕು.

ಉದ್ಯೋಗಗಳ ಆಯ್ಕೆ: ಸಾಂಸ್ಥೀಕೃತ ರಚನೆಗಳಾಗಿ ಗ್ರಹಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಜಿಲ್ಲಾ ಮತ್ತು ರಾಜ್ಯ ಪರಿಷತ್ತುಗಳು

ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತುತವಾದ ಉದ್ಯೋಗಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸುವುದು ಮತ್ತು ಉದ್ಯೋಗಪರವಾಗಿ ಬದಲಾವಣೆ ಹೊಂದಿದ ಉನ್ನತ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಅವುಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುವುದು ಶೈಕ್ಷಣಿಕವಾಗಿ ಮತ್ತು ಕ್ರಿಯಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಕಠಿಣವಾದ ಸವಾಲುಗಳನ್ನು ಒಡ್ಡುತ್ತದೆ. ಈ ಸಂಬಂಧದಲ್ಲಿ ದಸ್ತಾವೇಜು ಮುಂದಿನ ಸಲಹೆಗಳನ್ನು ನೀಡುತ್ತದೆ:

(1) ಉದ್ಯೋಗವೊಂದರ ಪ್ರಸ್ತುತತೆಯನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸುವ ಘಟಕವು ಜಿಲ್ಲೆಯ ಅಥವಾ ಜಿಲ್ಲೆಗಳ ಒಂದು ಗುಂಪು ಆಗಿರತಕ್ಕದ್ದು.

(2) ಪ್ರಸ್ತುತವಾದ ಉದ್ಯೋಗಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಎರಡು ಮೂಲಗಳಿವೆ:

(ಎ) ಜಿಲ್ಲಾ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಲೆಂದು ರೂಪಿತವಾದ ರಾಜ್ಯ ಯೋಜನಾ ಪ್ರಸ್ತಾವನೆಗಳು ಮತ್ತು ಭವಿಷ್ಯತ್ತಿನ ಉದ್ಯೋಗಗಳ ತಕ್ಷಣದ ಸಾಧ್ಯತೆಗಳು

(ಬಿ) ವಿವಿಧ ಬಗೆಯ ಆರ್ಥಿಕ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಈಗಿನ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿದ ಉದ್ಯೋಗಗಳು

ಜಿಲ್ಲಾ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಉದ್ಯೋಗಪರವಾದ ಶಿಕ್ಷಣದ ಇತ್ತೀಚಿನ ಅತ್ಯಾಧುನಿಕ ತಂತ್ರಗಳನ್ನು ಶೋಧಿಸಲು ವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾದ ಸಮೀಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ನಡೆಸುವುದು ಅಗತ್ಯವಾಗಿರಬಹುದು.

- ಆರೋಗ್ಯ ಮತ್ತು ಕೃಷಿ ಶಾಲೆಗಳು, ಪಾಲಿಟೆಕ್ನಿಕ್‌ಗಳು, ಕೈಗಾರಿಕಾ ತರಬೇತಿ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ತರಬೇತಿ ಸೌಲಭ್ಯಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರುವಂಥ ಕೈಗಾರಿಕೆ ಅಥವಾ ಇತರೆ ಕೇಂದ್ರಗಳು ಮುಂತಾಗಿ, ಈಗಾಗಲೇ ಹಲವು ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಲ್ಲಿ ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿರುವಂಥ ಇತರೆ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಉದ್ಯೋಗಪರವಾದ ಶಿಕ್ಷಣದ ಕೇಂದ್ರಗಳಾಗುವುವು. ಈ ಬಗೆಯ ಸಂಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ಸರಕಾರದ ವಿವಿಧ ಇಲಾಖೆಗಳಲ್ಲಿ, ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಉದ್ದಿಮೆಗಳಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಖಾಸಗಿ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಲ್ಲಿ ಕಾಣಬಹುದು. ಉದ್ಯೋಗಪರ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಸೂಕ್ತ ಕಾನೂನಿನ ಮೂಲಕ ಕೊಡಮಾಡಲು ಸರಕಾರವು ಈ ಸಂಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸಬೇಕು.

- ಸರಿಯಾದ ಸಮೀಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ನಡೆಸಲು, ಉದ್ಯೋಗದ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಹುಡುಕಲು, ಜಿಲ್ಲಾಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಚಿಕ್ಕ ಯೋಜನೆಯನ್ನು ಕೈಗೊಳ್ಳಲು ಮತ್ತು ಮಾನವ ಶಕ್ತಿಯ ಅವಶ್ಯಕತೆಗಳನ್ನು ನಿಗದಿಮಾಡಲು ಕೆಳಗೆ ಕಾಣಿಸಿದ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ರಚನೆಗಳನ್ನು ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡಲಾಗಿದೆ.
  - ಉದ್ಯೋಗಪರ ಅಧ್ಯಯನಗಳಿಗಾಗಿ ರಾಜ್ಯವು ಜಿಲ್ಲಾ ಮಟ್ಟದ ಸಮಿತಿಗಳನ್ನು ರಚಿಸತಕ್ಕದ್ದು.
  - ರಾಜ್ಯದಲ್ಲಿನ ಎಲ್ಲ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಲ್ಲಿನ ಸೌಲಭ್ಯಗಳ ಬಳಕೆಯ ಸಹಯೋಗವನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಂತೆ, ಹಲವಾರು ಕಾರ್ಯಗಳನ್ನು ನಡೆಸುವಂಥ ರಾಜ್ಯ ಮಟ್ಟದ ಮಂಡಳಿ ಅಥವಾ ಪರಿಷತ್ತನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸತಕ್ಕದ್ದು.

ಇದು ಈ ಮುಂಚಿನ, ಕೇಂದ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಲಹಾ ಮಂಡಳಿಯ ಶಿಫಾರಸಿಗೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿದೆ.

(3) ಗ್ರಾಮೀಣ ಪ್ರದೇಶದಲ್ಲಿನ ಸೌಲಭ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ಸೇವೆಗಳು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಅಲಕ್ಷಿತವಾಗಿ ಉಳಿದಿವೆ. ಇದರ ಪರಿಣಾಮದಿಂದಾಗಿ ನಗರಗಳಲ್ಲಿ ತರಬೇತಿ ಪಡೆದ ವೈದ್ಯರು, ಇಂಜಿನಿಯರುಗಳು ಮತ್ತು ತಂತ್ರಜ್ಞರಿಗೆ ಕೂಡ ಗ್ರಾಮೀಣ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ನೆಲೆಸಿ, ಸೇವೆಯನ್ನು ಒದಗಿಸುವುದು ಅಷ್ಟು ಆಕರ್ಷಣೀಯವೆನಿಸಿಲ್ಲ. ಆದುದರಿಂದ, ಕೃಷಿ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳನ್ನು ಉತ್ತಮವಾಗಿ ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಮರ್ಥವಾಗಿರುವ ಉದ್ಯೋಗಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಲು ಹೆಚ್ಚು ಗಮನ ನೀಡಬೇಕು. ಹೀಗೆ ಆಯೋಜಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಉದ್ಯೋಗಪರ ಶಿಕ್ಷಣವು, ಆರ್ಥಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಸಮಾನ ಹಂಚಿಕೆ ಹಾಗೂ ಸಾಮಾಜಿಕ ನ್ಯಾಯದ ನಿಟ್ಟಿನ ಪರಿಶ್ರಮವನ್ನು ಖಾತರಿಪಡಿಸುತ್ತದೆ.

ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಮತ್ತು ಉದ್ಯೋಗಪರ ವಿಭಾಗಗಳಿಗಾಗಿ ವ್ಯಾಸಂಗ ಸರಣಿಗಳ ವಿನ್ಯಾಸ

ಉದ್ಯೋಗಪರ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಶಿಕ್ಷಣಗಳ ಚೌಕಟ್ಟುಗಳನ್ನು ಗಮನದಲ್ಲಿರಿಸಿ, ಕೆಳಗಿನ ವಿನ್ಯಾಸ ಮತ್ತು ಸಮಯದ ವಿಭಜನೆಯ ಸಲಹೆಯನ್ನು ನೀಡಲಾಗಿದೆ:

ಎ	ಭಾಷೆ, ಸಾಮಾನ್ಯ ಅಧ್ಯಯನಗಳು (ಸಾಮಾಜಿಕ, ಆರ್ಥಿಕ, ವೈಜ್ಞಾನಿಕ ಹಾಗೂ ಇತರೆ)	ಎರಡೂ ವಿಭಾಗದ ಸಮಯ 25%.
ಬಿ	ವಿಜ್ಞಾನ, ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಸಾಹಿತ್ಯವನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಂತೆ ಮಾನವಿಕಗಳು	ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವಿಭಾಗದ ಸಮಯ 75%. ವಿದಾರ್ಥಿಗಳು 'ಸಿ'ಯಿಂದಲೂ ವ್ಯಾಸಂಗ ಸರಣಿಗಳನ್ನು ಆಯ್ದುಕೊಳ್ಳಬಹುದು.
ಸಿ	ವಿಜ್ಞಾನ, ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಹಲವು ವೃತ್ತಿಗಳ ಮೂಲ ಮತ್ತು ವ್ಯಾಪ್ತಿಯನ್ನು ವಿವರಿಸಲು ವಿನ್ಯಾಸಗೊಳಿಸಿದ ಮಾನವಿಕ ವ್ಯಾಸಂಗ ಸರಣಿಗಳು	ಉದ್ಯೋಗಪರ ವಿಭಾಗದ ಸಮಯ 25%
ಡಿ	ಉದ್ಯೋಗಪರ ಮತ್ತು ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಕೆಲಸ	ಉದ್ಯೋಗಪರ ವಿಭಾಗದ ಸಮಯ 50%

ಈ ದಸ್ತಾವೇಜಿನಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತಾವಿತವಾದ ವಿವರವಾದ ಯೋಜನೆಯು ಸಂಬದ್ಧ ಸ್ಪಷ್ಟನೆಗಳು ಮತ್ತು ಮಾರ್ಗದರ್ಶನಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ.[10] ಕಲಿಕಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಹೆಚ್ಚು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಕ್ರಿಯಾತ್ಮಕ ವಿವರಗಳು ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಕಲಿಕೆಯ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನಗಳನ್ನು ಎರಡು ವಿವರಣಾತ್ಮಕ ಅನುಬಂಧಗಳಲ್ಲಿ ಕೊಡಲಾಗಿದೆ.[11]

ಉನ್ನತ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಉದ್ಯೋಗಪರ ಶಿಕ್ಷಣ : ಒಂದು ಪರಿಶೀಲನೆ

ಉನ್ನತ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಅದರ ಔದ್ಯೋಗೀಕರಣದ ಶಿಫಾರಸುಗೊಂಡ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಯೋಜನೆಯು ವ್ಯವಸ್ಥಾಪನೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಅನೇಕ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಹುಟ್ಟುಹಾಕಿತು. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಮತ್ತು ಉದ್ಯೋಗಪರವೆಂಬ ಎರಡು ವಿಭಾಗಗಳನ್ನು ಹೊಂದಬೇಕಿದ್ದ ಎರಡು ವರ್ಷಗಳ ಪೂರ್ಣಕಾಲಿಕ ಉನ್ನತ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಹಂತದ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯೊಂದಿಗೆ ಇದು ಪ್ರಮುಖ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ. 1978ರಲ್ಲಿ ಈ ವಿಷಯಗಳ ಪರಾಮರ್ಶೆಗಾಗಿ, ಎಂ.ಆದಿಶೇಷಯ್ಯನವರ ಅಧ್ಯಕ್ಷತೆಯಲ್ಲಿ ಪರಿಶೀಲನಾ ಸಮಿತಿಯನ್ನು ನೇಮಿಸಲಾಯಿತು. ಈ ಪರಿಶೀಲನಾ ಸಮಿತಿಯು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ರಚನೆ ಮತ್ತು ಅದಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಇನ್ನಿತರ ಶಿಫಾರಸುಗಳನ್ನು ಮಾಡಿತು.

ವಿಭಾಗಗಳು	ನಿಗದಿಗೊಳಿಸಿದ ಸಮಯ
1. (i) ಸಾಮಾನ್ಯ	
• ಭಾಷೆ	15%
• ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ ಉಪಯುಕ್ತವೆನಿಸುವ ಉತ್ಪಾದಕ ಕೆಲಸ [(Socially Useful Productive Work (SUPW)]	15%
• ಮಾನವಿಕಗಳು ಮತ್ತು ವಿಜ್ಞಾನಗಳಿಂದ ಮೂರು ಆಯ್ಕೆಗಳು	70%
(ii) ಉದ್ಯೋಗ ಸಂಬಂಧಿತ	
• ಭಾಷೆ	15%
• ಒಂದು ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ವ್ಯಾಸಂಗ ಸರಣಿ	15%
• ಔದ್ಯೋಗಿಕ ಆಯ್ಕೆಗಳು	70% (ಇದರಲ್ಲಿನ ಅರ್ಧದಷ್ಟು ಸಮಯ, ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಕೆಲಸಕ್ಕೆ ವಿನಿಯೋಗ ವಾಗಬೇಕು)

2. ಎರಡು ವಿಭಾಗಗಳ ನಡುವಿನ ಅನೇಕ 'ಹಾಯಿದಾರಿಗಳ' (crossover) ಬಿಂದುಗಳೊಂದಿಗೆ ನಮ್ಯತೆಯಿರತಕ್ಕದ್ದು. ಈ 'ಹಾಯಿದಾರಿಗಳನ್ನು' ಸುಗಮಗೊಳಿಸಲು ಸೇತುಬಂಧ ವ್ಯಾಸಂಗ ಸರಣಿಗಳಿಗೆ ಅವಕಾಶ ನೀಡತಕ್ಕದ್ದು.

3. ಒದಗಿಸಿಲಾದ ಉದ್ಯೋಗಪರ ವ್ಯಾಸಂಗ ಸರಣಿಗಳು ಆಯಾ ಪ್ರದೇಶದಲ್ಲಿ ಲಭ್ಯವಿರುವ ಉದ್ಯೋಗ ಅಥವಾ ಸ್ವಯಂ-ಉದ್ಯೋಗದ ಅವಕಾಶಗಳೊಂದಿಗೆ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಹೊಂದಿರಬೇಕು. ಈ ಗುರಿಯನ್ನು ಸಾಧಿಸಲು ಜಾಗರೂಕತೆಯಿಂದ ಯೋಜಿಸಿದ ಸ್ಥಳೀಯ ಸಮೀಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ಕೈಗೊಳ್ಳತಕ್ಕದ್ದು.
4. ಉದ್ಯೋಗಪರ ವಿಭಾಗಕ್ಕಾಗಿ ಭೌತಿಕ ಸ್ಥಳಾವಕಾಶ, ಸೌಲಭ್ಯಗಳು, ತರಬೇತಿ ಹೊಂದಿದ ಶಿಕ್ಷಕರು, ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು ಮುಂತಾದವುಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಲು ಅಗತ್ಯ ಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಕೈಗೊಳ್ಳಬೇಕು.
5. ಉತ್ತಮ ಅವಕಾಶಗಳ ಲಂಬ ರೇಖಾತ್ಮಕ ಚಲನೆಯ ಲಭ್ಯತೆ ಮತ್ತು ಈ ವ್ಯಾಸಂಗ ಸರಣಿಗಳ ಪದವೀಧರರಿಗೆ ಸರಕಾರದ ನೇಮಕಾತಿ ನೀತಿಗಳಡಿಯಲ್ಲಿ ನೀಡುವ ಆದ್ಯತೆಗೆ ಒತ್ತು ನೀಡುವ ಮೂಲಕ ಉದ್ಯೋಗಪರ ವ್ಯಾಸಂಗ ಸರಣಿಗಳನ್ನು ಜನಪ್ರಿಯಗೊಳಿಸಬೇಕು.

ಈಶ್ವರಭಾಯಿ ಪಟೇಲ್ ಸಮಿತಿ (1977) ಮತ್ತು ಮಾಲ್ಕೊಮ್ ಆದಿಶೇಷಯ್ಯ ಸಮಿತಿ (1978) ಎಂಬ ಎರಡು ಪರಾಮರ್ಶನ ಸಮಿತಿಗಳು, ಈ ಬೃಹತ್ ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸಿದವು. ಕೆಲಸದ ಅನುಭವ ಮತ್ತು ಉದ್ಯೋಗಪರವಾಗುವಿಕೆಗಳು ಶಿಕ್ಷಣದ ಅತ್ಯಗತ್ಯ ಅಂಶಗಳಾಗಿ ಪ್ರಕಟಗೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕಿಂತ ಮೊದಲಿನ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ದೊರಕಿದ ಶಿಕ್ಷಣದ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಈ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವ ಮತ್ತು ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳುವ ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಕುರಿತ ಈ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ನೋಟಕ್ಕೆ ವ್ಯತಿರಿಕ್ತವಾಗಿ, ಅದರಲ್ಲೂ ಔಪಚಾರಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳ/ಶಾಲಾಶಿಕ್ಷಣದ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ, ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯೋತ್ತರ ಭಾರತದಲ್ಲಿನ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ, ಶಿಕ್ಷಣದ ಮಹತ್ವದ ಅಂಶವಾದ ಉದ್ಯೋಗಪರಗೊಳ್ಳುವಿಕೆಗೆ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ನವದರ್ಶನದಲ್ಲಿ ಸ್ಥಾನವನ್ನು ನೀಡಬೇಕಿದೆ.

ನಾಲ್ಕು ಪ್ರಮುಖ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಾದ; ಹತ್ತು ವರ್ಷಗಳ ಅವಧಿಯ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ, ಉನ್ನತ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ, ಉದ್ಯೋಗಪರವಾಗುವಿಕೆ (1975 ಮತ್ತು 1976) ಮತ್ತು ಪರಾಮರ್ಶನ ಸಮಿತಿಗಳ ಎರಡು ವರದಿಗಳು (1977 ಮತ್ತು 1978) 1970ರ ಇಡೀ ದಶಕವನ್ನು ಆವರಿಸಿದ್ದವು. ಇದಲ್ಲದೇ, 1970ರ ದಶಕದಲ್ಲಿ, ಈ ದಸ್ತಾವೇಜುಗಳು; ಅವುಗಳ ಪ್ರಾರಂಭದಿಂದ ಪುನರ್ಪರಿಶೀಲನೆಯ ಮುಕ್ತಾಯದವರೆಗೆ, 1970ರ ಶಾಲಾಶಿಕ್ಷಣದ ಎಲ್ಲ ಹಂತಗಳ ಶಿಕ್ಷಣದ ಚರ್ಚೆಗಳ ಮುಖ್ಯ ವಸ್ತುಗಳಾಗಿದ್ದವು. ಈ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ, 1970ರ ದಶಕವು, 1968ರಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯು ರೂಪಿಸದ ಸಾಮಾನ್ಯ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿನ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಶಾಲಾ ಹಂತ ಮತ್ತು ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾಗಿ ವೃತ್ತಿಪರೀಕೃತ ಶಿಕ್ಷಣದ ಪರಿಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕ ಮತ್ತು ವ್ಯವಸ್ಥಾತ್ಮಕ ಅಂಶಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಅಗತ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಮುನ್ನೆಲೆಗೆ ತಂದ ಪ್ರಮುಖ ತೋರುಕಂಬವಾಯಿತು.

3. ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಮತ್ತು ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟು

ಹಿನ್ನೆಲೆ

ಹತ್ತು ವರ್ಷಗಳ ಕಾಲಾವಧಿಯ ಶಾಲಾಶಿಕ್ಷಣದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು ಕ್ರಮೇಣ ಎಲ್ಲ ರಾಜ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ಕೇಂದ್ರಾಡಳಿತ ಪ್ರದೇಶಗಳಿಂದ ಅಂಗೀಕರಿಸಿಲ್ಪಟ್ಟಿತಾದರೂ ಅದರ ಅಳವಡಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಅಸಮತೋಲನವಿತ್ತು. ಅದರ ಜೊತೆಗೆ, ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯ ಪುನಾರಚನೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ, ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಗುಣಾತ್ಮಕ ವಿಕಾಸಕ್ಕೆ ಪೂರಕವಾಗುವಂತಹ ಸುಧಾರಣೆಗಳ ಅಗತ್ಯ ಮತ್ತು ಇಂತಹ ಇನ್ನಿತರ ವಿಷಯಗಳು 1980ರ ದಶಕದಲ್ಲಿ ತೀವ್ರ ಸ್ವರೂಪದ ಸವಾಲುಗಳಾಗಿ ಪ್ರಕಟಗೊಂಡವು. ಈ ಸವಾಲುಗಳಿಗೆ 1988ರ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಮತ್ತು ಪ್ರೌಢಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ (NCFESE-1988) ಪರಿಹಾರಗಳನ್ನು ಸೂಚಿಸಲಾಯಿತು.

ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಅಧಿಕ ಹೊರೆಯ ಸಮಸ್ಯೆ ಕುರಿತಂತೆ ವಿಸ್ತೃತ ಅಧ್ಯಯನವನ್ನು ಕೈಗೊಳ್ಳಲು ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯಗಳು ನಿಗದಿಪಡಿಸಿದ್ದ ಪಠ್ಯಸೂಚಿಗಳನ್ನು ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕವಾಗಿ ವಿಶ್ಲೇಷಿಸಲು 1983ರಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಂಶೋಧನೆ ಮತ್ತು ತರಬೇತಿ ಮಂಡಳಿಯು (NCERT) ಕಾರ್ಯಪಡೆಯೊಂದನ್ನು ನೇಮಿಸಿತು. ಕರ್ನಾಟಕ, ಮಧ್ಯಪ್ರದೇಶ, ಒರಿಸ್ಸಾ ಮತ್ತು ರಾಜಾಸ್ಥಾನ ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಈ ಅಧ್ಯಯನವನ್ನು ನಡೆಸಲಾಯಿತು. ಅಧ್ಯಯನದ ವರದಿಯ ಮುಖ್ಯಾಂಶಗಳು ಈ ಕೆಳಗಿನಂತಿವೆ:

ಅಧಿಕ ಹೊರೆಯ ಸಮಸ್ಯೆಯು; ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ, ಸಂಪನ್ಮೂಲದ ಕೊರತೆಯಿಂದಾಗಿ ಪ್ರಾಧಾನ್ಯವನ್ನು ನೀಡಿದ ಗ್ರಹಿಕೆ ಮತ್ತು ನಿರ್ವಹಣೆಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಸಮಸ್ಯೆಯಷ್ಟು ಬೃಹತ್ತಾದುದಲ್ಲ. ಅವಶ್ಯಕವಾದ ಭೌತಿಕ ಸೌಲಭ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ಅಧ್ಯಾಪನ ಆಗತಗಳ(inputs) ಅಲಭ್ಯತೆ, ಬೋಧನಾ ಪದ್ಧತಿಯಲ್ಲಿನ ಆವಿಷ್ಕಾರಗಳ ಕೊರತೆ, ಬೋಧನಾ ಪರಿಕರಗಳ(instructional materials) ಕಳಪೆ ಗುಣಮಟ್ಟ, ಶಿಕ್ಷಕರ ಸಿದ್ಧತೆಯ ಮತ್ತು ಅಭಿಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿನ (Orientation) ಅಸಮರ್ಪಕತೆ ಹಾಗೂ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಪರೀಕ್ಷಾ ಪದ್ಧತಿಯ ಪ್ರಾಬಲ್ಯ - ಇವುಗಳು ಕಲಿಕೆಯ ಸಂತಸದಿಂದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ವಂಚಿತರಾಗಲು ಮುಖ್ಯ ಕಾರಣಗಳಾಗಿದ್ದವು.[12]

ಹೊಸ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿ-1986ರ (NPE-1986) ಲೋಕಾರ್ಪಣೆಯು, 1980ರ ದಶಕದ ನಡುವಿನ ಅವಧಿಯ ಮತ್ತೊಂದು ಮಹತ್ವದ ಬೆಳವಣಿಗೆ. ಶಾಲಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಹಾಗೂ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟು ಮತ್ತು ಅದರ ಪಾತ್ರಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟಗೊಳಿಸಲು ನೆರವಾಗುವ ಈ ಮುಂದಿನ ಸೂತ್ರಗಳನ್ನು ಹೊಸ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯು ಒಳಗೊಂಡಿತ್ತು.

- ಜಾತಿ, ಪಂಗಡ, ವಾಸಸ್ಥಳ ಅಥವಾ ಲಿಂಗ ಭೇದವಿಲ್ಲದೆ ಎಲ್ಲ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೂ ಒಂದು ನಿಗದಿತ ಹಂತದವರೆಗೆ ಸಮಾನ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಶಿಕ್ಷಣ ಪಡೆಯಲು ಅವಕಾಶ ಸಿಗಬೇಕೆಂಬುದು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯಲ್ಲಿನ ಇಂಗಿತವಾಗಿದೆ.
- ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯು ಒಂದು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟನ್ನು ಆಧರಿಸಿದ್ದು; ಈ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟು ಒಂದು ಸಾಮಾನ್ಯ ಕೇಂದ್ರ ಘಟಕದ ಜೊತೆಗೆ ನಮ್ಯತೆಯುಳ್ಳ ಇತರ ಘಟಕಗಳನ್ನೂ ಹೊಂದಿರುತ್ತದೆ.
- ಎಲ್ಲ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನೂ ಕಟ್ಟುನಿಟ್ಟಾದ ಜಾತ್ಯಾತೀತ ಮೌಲ್ಯಗಳಿಗೆ ಅನುಸಾರವಾಗಿ ನಡೆಸಲಾಗುತ್ತದೆ.
- ಅಂತರ್ಗತವಾಗಿರುವ ಸಮಾನತೆಯ ಅರಿವನ್ನು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಸಾರಘಟಕದ ಮೂಲಕ ಮೂಡಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಿಸ್ಥಿತಿ ಮತ್ತು ಹುಟ್ಟಿನ ಆಕಸ್ಮಿಕಗಳ ಮೂಲಕ ರವಾನಿತಗೊಂಡ ಎಲ್ಲ ಪೂರ್ವಗ್ರಹ ಹಾಗೂ ಸಂಕೀರ್ಣತೆಗಳ ನಿರ್ಮೂಲನೆ ಅದರ ಉದ್ದೇಶವಾಗಿದೆ.
- ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬರೂ ತಮ್ಮ ಸ್ವಂತ ಭಾವನೆ ಮತ್ತು ಅರಿವಿಗೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಭಾರತದ ಪುನರನ್ವೇಷಣೆ ಕೈಗೊಳ್ಳುವಂತೆ ಯುವಜನರನ್ನು ಹುರಿದುಂಬಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ.
- ಸಮಾಜಕ್ಕೆ ಅಗತ್ಯವಿರುವ ಪ್ರಕಾರದ ಮತ್ತು ಅಗತ್ಯವಿರುವಷ್ಟು ಸಂಖ್ಯೆಯ ಮಾನವಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳನ್ನು ಸಜ್ಜುಗೊಳಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುವಂತೆ ಕೌಶಲಗಳನ್ನು ನಿರಂತರವಾಗಿ ಉನ್ನತೀಕರಿಸುವುದು ಇಂದಿನ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ನಿರ್ಣಾಯಕ ಅಂಶವಾಗಿದೆ.
- ಸ್ಥಿತ್ಯಂತರಾಸಕ್ತ ತಂತ್ರಜ್ಞಾನಗಳು ಮತ್ತು ನಾಡಿನ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಪರಂಪರೆಯ ಮುಂದುವರಿಕೆಗಳ ನಡುವೆ ಉತ್ತಮ ಸಮನ್ವಯವನ್ನು ಶಿಕ್ಷಣವು ಸಾಧ್ಯವಾಗಿಸಬಲ್ಲದು ಹಾಗೂ ಅದನ್ನು ಸಾಧಿಸತಕ್ಕದ್ದು. ಎಷ್ಟು ಸಾಧ್ಯವೋ ಅಷ್ಟೂ ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಗಳನ್ನೊಳಗೊಂಡ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಬಳಸಿಕೊಂಡು ಪಠ್ಯಕ್ರಮಗಳು ಮತ್ತು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಶ್ರೀಮಂತಗೊಳಿಸಲಾಗುವುದು.
- ನಮ್ಮ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಬಹುತ್ವದ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಜನರ ಏಕತೆ, ಸಮಗ್ರತೆಗಳ ಕಡೆಗೆ ಲಕ್ಷ್ಯ ನೀಡುವಂತಹ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ, ಶಾಶ್ವತ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಶಿಕ್ಷಣವು ಪೋಷಿಸಬೇಕು. ಇಂತಹ ಮೌಲ್ಯಯುತ ಶಿಕ್ಷಣವು ಅಂಧಶ್ರದ್ಧೆ, ಧಾರ್ಮಿಕ ಮತಾಂಧತೆ, ಹಿಂಸೆ, ಮೂಢನಂಬಿಕೆ ಮತ್ತು ವಿಧಿವಾದಗಳನ್ನು ನಿರ್ಮೂಲನ ಮಾಡಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡಬೇಕು.

1975ರ ನಂತರ 1986ರಲ್ಲಿ ಹೊಸ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯು (NPE-1986) ಅನುಷ್ಠಾನಗೊಳ್ಳುವವರೆಗಿನ ಕಾಲಾವಧಿಯಲ್ಲಿ (ಮೇಲೆ ವಿವರಿಸಿದಂತೆ) ಸಂಭವಿಸಿದ ಬೆಳವಣಿಗೆಗಳು, 1988ರಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ಹಂತಗಳಿಗಾಗಿ

ಮತ್ತಷ್ಟು ಸಮಗ್ರವಾದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟಿನ ರಚನೆಯ ಕಾರ್ಯವನ್ನು ಕೈಗೆತ್ತಿಕೊಂಡಾಗ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಾಗಿ ನೆರವಾದವು. NCERT, ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಮತ್ತು ಪ್ರೌಢಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟಿನ ರಚನೆಯ ಕಾರ್ಯಭಾರವನ್ನು ಮೊದಲಿಗೆ ಒಂದು ಆಂತರಿಕ ಚಟುವಟಿಕೆಯನ್ನಾಗಿ (in-house exercise) ಆರಂಭಿಸಿತು. ಇದರ ಸಲುವಾಗಿ, 1984ರಲ್ಲಿ ಒಂದು ಸಂಚಾಲನಾ ಸಮಿತಿಯನ್ನು (Steering Group) ಆಯೋಜಿಸಲಾಯಿತು. ಸಮಿತಿಯು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಕುರಿತಾದ ಆತಂಕಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ವಿವಾದಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಿತು ಹಾಗೂ ಅವುಗಳ ಕುರಿತು 1985ರಲ್ಲಿ ಆಯೋಜಿಸಲಾದ ಒಂದು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ವಿಚಾರ ಸಂಕಿರಣ ಮತ್ತು ನಾಲ್ಕು ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ವಿಚಾರ ಸಂಕಿರಣಗಳಲ್ಲಿ ಚರ್ಚಿಸಲಾಯಿತು. ಈ ವಿಚಾರ ಸಂಕಿರಣಗಳಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸಿದ್ದವರಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ತಜ್ಞರು, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಪರಿಣತರು, ವಿಷಯ ತಜ್ಞರು, ಶಾಲಾ ಪ್ರಾಚಾರ್ಯರು, ಶಿಕ್ಷಕರು, ಪ್ರಶಿಕ್ಷಕರು, ಶಾಸಕರು, ಲೋಕಸಭಾ ಸದಸ್ಯರು, ಪತ್ರಕರ್ತರು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರ ಸಂಘಗಳ ಪ್ರತಿನಿಧಿಗಳಿದ್ದರು. ಅಲ್ಲದೆ, ಅಪಾರ ಸಂಖ್ಯೆಯ ಶಿಕ್ಷಕರು, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಮತ್ತು ಅವರ ಪೋಷಕರ ಜೊತೆ ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾಗಿ ಸಮಾಲೋಚನೆ ನಡೆಸಲಾಯಿತು. ಇವರೆಲ್ಲರಿಂದ ಪಡೆದ ಸಲಹೆಗಳನ್ನು ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟಿನ ಕರಡನ್ನು (NCFESE-1988) ಸಿದ್ಧಪಡಿಸುವಾಗ ಪರಿಗಣನೆಗೆ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಲಾಯಿತು. ವಿವಿಧ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳ ಹಲವಾರು ನಿಪುಣರು ಉಪಸ್ಥಿತರಾಗಿದ್ದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸಮಾವೇಶದಲ್ಲಿ ಈ ಕರಡನ್ನು ಮತ್ತೊಮ್ಮೆ ಚರ್ಚಿಸಲಾಯಿತು. ಅವರಿಂದ ಪಡೆದ ಸಲಹೆಗಳನ್ನು ಕರಡಿನ ಮುಂದಿನ ಪರಿಷ್ಕರಣೆಗಳಲ್ಲಿ ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳಲಾಯಿತು.

ಇದರ ನಡುವೆ ಹೊಸ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯ (NPE-1986) ಲೋಕಾರ್ಪಣೆಯಾಯಿತು. NPE-1986ರಲ್ಲಿ ಒತ್ತು ನೀಡಲಾಗಿದ್ದ ಪ್ರಮುಖ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಅದರ ಶಿಫಾರಸ್ಸುಗಳನ್ನು ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಸಲುವಾಗಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟಿನ ಕರಡನ್ನು ತಿದ್ದುವುದು ಅವಶ್ಯಕವೆಂಬುದನ್ನು ಮನಗಾಣಲಾಯಿತು. ಹೀಗಾಗಿ NCERTಯಿಂದ ಒಂದು ಆಂತರಿಕ ಕಾರ್ಯ ಚಟುವಟಿಕೆಯಾಗಿ ಆರಂಭವಾದ 1988ರ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟನ್ನು (NCF-1988) ಸಿದ್ಧಪಡಿಸುವ ಸಂಪೂರ್ಣ ಕಾರ್ಯವನ್ನು ಒಂದು ಯೋಜನೆಯನ್ನಾಗಿ ಮಾರ್ಪಡಿಸಲಾಯಿತು; NPA-1986 ಮತ್ತು POA-1986; ಮುಖ್ಯವೆಂದು ಗುರುತಿಸಿದ್ದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಆತಂಕಗಳನ್ನು ಹಾಗೂ ಸೂಚಿಸಿದ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಸಮರ್ಥವಾಗಿ ಒಳಗೊಳ್ಳುವಂತೆ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟಿನ ಕರಡನ್ನು ರೂಪಿಸುವುದು ಈ ಯೋಜನೆಯ ಉದ್ದೇಶವಾಗಿತ್ತು.

ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯಲ್ಲಿ (NPE-1986) ಶಾಲಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ರಚನೆಗಾಗಿ ಸೂಚಿತವಾಗಿದ್ದ ಮಾನದಂಡ ರೂಪದ ಮೂಲಭೂತ ಗಮನಾರ್ಹ ಅಂಶಗಳು.

ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಆಗತಗಳನ್ನು ಹಾಗೂ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಮೂಲಕ ಅವುಗಳನ್ನು ಸಾಕಾರಗೊಳಿಸುವ ಸಲುವಾಗಿ ನಿಗದಿಪಡಿಸಬೇಕಾದ ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸಲು

ಅಗತ್ಯವಾದವುಗಳೆಂದು NPE-1986ರಲ್ಲಿ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ವಿವರಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿದ್ದ ಅಂಶಗಳಿಂದ ಈ ಮುಂದಿನ ಮೂರು ಪ್ರಮುಖ ಗಮನಾರ್ಹ ವಿಷಯಗಳು ನಿಷ್ಪನ್ನಗೊಂಡವು.

ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಸಾಧಿಸುವ ಉದ್ದೇಶವುಳ್ಳ ಪ್ರಧಾನ ತಾತ್ವಿಕತೆಯ ನಿರ್ಧಾರಕ ಅಂಶವಾಗಿ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಹೋರಾಟದ ಸುಪ್ತ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯ ಬಳಕೆ

ವಿವಿಧ ಮತ, ಜಾತಿ, ಪಂಗಡ, ಭಾಷೆ, ಪ್ರದೇಶ, ಆರ್ಥಿಕ ಸ್ಥಿತಿಗತಿ ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆಗಳ ಜನರು ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಹೋರಾಟದಲ್ಲಿ ಪಾಲ್ಗೊಂಡಿದ್ದರು; ಆ ಹೋರಾಟವು ಸರಿಸುಮಾರು ನೂರು ವರ್ಷಗಳ ಕಾಲ ಮುಂದುವರೆಯಿತು. ಈ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮನೋಭಾವ ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಅಸ್ಮಿತೆಗಳು ಮುನ್ನೆಲೆಗೆ ಬಂದವು. ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಹೋರಾಟವು ಹುಟ್ಟುಹಾಕಿದ ಸಾಮುದಾಯಿಕ ಹುರುಪನ್ನು ಭಾರತ ದೇಶದ ಎಲ್ಲ ಜನರೂ ಸಮಾನವಾಗಿ ಹಂಚಿಕೊಂಡಿದ್ದರು. ಇಡೀ ಆಂದೋಲನವು ಈ ಬಗೆಯ ಸುಪ್ತಸಂಸ್ಕೃತಿಯಿಂದ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ಪಡೆದಿದ್ದು; ಜಾತಿ, ಮತ, ಭಾಷೆ, ಪ್ರದೇಶಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿದ ವಿಚ್ಛಿದ್ರಕಾರಕ ಗುಂಪುಗಾರಿಕೆಗಳು, ಲಕ್ಷಿಸತಕ್ಕ ವಿಷಯಗಳೇ ಅಲ್ಲವೆಂಬಂತೆ ಭಾಸವಾಗುತ್ತಿತ್ತು. ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಸಾಧನೆಯ ಗುರಿಯು ರಾಜಿಸಂಧಾನ ಸಾಧ್ಯವೇ ಇಲ್ಲದ, ಏಕಮಾತ್ರ ಲಕ್ಷ್ಯದಂತೆ ತೋರುತ್ತಿತ್ತು.

ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯವನ್ನು ಸಂಪಾದಿಸಿದ (1947) ನಂತರವೂ ದೇಶದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯತಾ ಭಾವನೆ ಮತ್ತು ನಿಯತಿಗಳು (destiny) ಸ್ವತಂತ್ರ ಭಾರತದ, ಹೊಸ ಭಾರತದ ಮತ್ತು ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಹೊಂದಿದ ಭಾರತದ ಮುಂಗಾಣ್ಕೆಗೆ ಮಾರ್ಗಸೂಚಿಯಾಗಿ ಮುಂದುವರೆದಿತ್ತು. ಈ ಸುಪ್ತ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯೇ ದೇಶವನ್ನು ಒಂದು ಜಾತ್ಯಾತೀತ, ಸಮಾಜವಾದಿ ಮತ್ತು ಪ್ರಜಾಸತ್ತಾತ್ಮಕ ಸ್ವತಂತ್ರ ಗಣರಾಜ್ಯವೆಂದು ಘೋಷಿಸಿದ ಭಾರತದ ಸಂವಿಧಾನದಲ್ಲಿ (1950) ಬಹುಮಟ್ಟಿಗೆ ಪ್ರತಿಬಿಂಬಿತವಾಯಿತು[13].

ಸರ್ವತೋಮುಖ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯೇ ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿ

ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಸರ್ವತೋಮುಖ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯನ್ನು, ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಅದರ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಅಗತ್ಯಗಳ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ, ಎರಡು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಗಮನಿಸಬಹುದು.

ಒಂದನೆಯದು, ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಅನನ್ಯ ಅಂತಸ್ಸತ್ವವನ್ನು ಮತ್ತು ಆ ಅಂತಸ್ಸತ್ವವನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಹಾಗೂ ಅದನ್ನು ಸಫಲಗೊಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಅವನಿಗೆ/ಅವಳಿಗೆ ಇರುವ ಆಸಕ್ತಿಯನ್ನು ಗಮನದಲ್ಲಿಟ್ಟುಕೊಂಡು ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಸಮರ್ಪಕ ಕಲಿಕಾ ಅನುಭವಗಳ ರೂಪದಲ್ಲಿ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸತಕ್ಕದ್ದು. ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೊದಲ ಹಂತವೆಂದರೆ, ತನ್ನ ಸುತ್ತಲಿನ ನೈಸರ್ಗಿಕ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಿಸರಗಳ ಬಗೆಗೆ ವ್ಯಾಪಕವಾದ ಸಾಮಾನ್ಯ ತಿಳಿವಳಿಕೆಯನ್ನು(general awareness) ಗಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಮಗುವನ್ನು ಶಕ್ತವಾಗಿಸುವ ಸಾಮಾನ್ಯ ಶಿಕ್ಷಣದ (general education) ಹಂತ. ನಂತರದ ಹಂತದಲ್ಲಿ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ವಿವಿಧ ವಿಭಾಗಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಮತ್ತಷ್ಟು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಕ್ಷಮತೆ ಮತ್ತು ಇತರ ಕೌಶಲಗಳನ್ನು ಮತ್ತಷ್ಟು ವಿಶೇಷ ವಿಧಾನದಲ್ಲಿ ಗಳಿಸುತ್ತಾನೆ. ಈ ವಿಶೇಷ ತಜ್ಞತೆ ಅಥವಾ ಪರಿಣತಿಗಳಿಂದ ಕೂಡಿದ ಕಲಿಕೆಯು; ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯನ್ನು

ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಕಾರ್ಯಕ್ಷೇತ್ರದ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳಲ್ಲಿ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳಲು ಮತ್ತು ಆ ಮೂಲಕ ಆರ್ಥಿಕ, ಸಾಮಾಜಿಕ, ರಾಜಕೀಯ ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ವಿಕಾಸದ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗೆ ತನ್ನ ಕಾಣಿಕೆಯನ್ನು ನೀಡಲು ಶಕ್ತನನ್ನಾಗಿಸುತ್ತದೆ.

ಎರಡನೆಯದು, ಸಾಮಾನ್ಯ ಪರಿಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ; ಶಿಕ್ಷಣದ ಒಂದು ಪ್ರಮುಖ ಕರ್ತವ್ಯವೆಂದರೆ, ತಂತ್ರಜ್ಞಾನ ಸಂಬಂಧಿತ ಸ್ಥಿತ್ಯಂತರಗಳಲ್ಲಿ ಸಮನ್ವಯವನ್ನು ಸಾಧಿಸುವುದರ ಜೊತೆಗೆ ಭೂತ ಮತ್ತು ವರ್ತಮಾನಗಳ ನಡುವೆ ನಿರಂತರತೆಯನ್ನು ಕಾಪಾಡುವುದು.

ಸ್ವಯಂ-ಅನ್ವೇಷಣೆ ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಬಹುತ್ವಕ್ಕೆ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹ

ಭಾರತ ದೇಶದ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯು ಎರಡು ಆಧಾರಸ್ತಂಭಗಳ ಮೇಲೆ ಅವಲಂಬಿತವಾಗಿದೆ: (1) ಪ್ರಜಾಸತ್ತಾತ್ಮಕ ಆಡಳಿತ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಮತ್ತು (2) ಒಂದು ಸ್ವತಂತ್ರ ರಾಷ್ಟ್ರದ ಮುಂಗಾಣ್ಕೆ. ಹೀಗಾಗಿ, ದೇಶದ ಪುರಾತನ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಪರಂಪರೆಯಲ್ಲಿ ಮಹತ್ವಪೂರ್ಣವೆಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲ್ಪಡುವ ಸಮಸ್ತವನ್ನೂ ಸಂರಕ್ಷಿಸುವುದು ಮತ್ತು ಈ ಮುಂಗಾಣ್ಕೆಯನ್ನು ಯಥಾರ್ಥಗೊಳಿಸುವ ದಿಕ್ಕಿನಲ್ಲಿ ದೇಶವನ್ನು ಮುನ್ನಡೆಸುವಂತಹ ನವನವೀನ ಮೂಲಧಾತುಗಳನ್ನು ಅಂಗೀಕರಿಸುವುದು ನಮ್ಮ ಗುರಿಯಾಗಿದೆ.

ಸಮರ್ಪಕ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಿ, ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುವಂತೆ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಒದಗಿಸುವ ಅಗತ್ಯವನ್ನು ಗುರುತಿಸುವುದು ಹಾಗೂ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಆಗತಗಳನ್ನು ಸಂಯೋಜಿಸುವುದು ಈ ಮುಂಗಾಣ್ಕೆಯ ಅರ್ಥವೆಂಬುದನ್ನು ಒತ್ತಿ ಹೇಳಬೇಕಾಗಿದೆ. ಯಾವುದೋ ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ತಾತ್ವಿಕ ಸಿದ್ಧಾಂತ ಅಥವಾ ಚಿಂತನಾ ಪರಂಪರೆಯನ್ನಷ್ಟೇ ಅವಲಂಬಿಸುವುದರಿಂದ ಇದನ್ನು ಸಾಧಿಸುವುದು ಕಷ್ಟವಾಗುತ್ತದೆ. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಕ್ರಿಯೆಗಳು, ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳು ಮತ್ತು ಪರಿಪಾಠಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದೆಯಾದ್ದರಿಂದ; ಶಿಕ್ಷಣದ ಬಗೆಗಿನ ನಮ್ಮ ಕಾಳಜಿಗಳ ಸ್ವರೂಪವು ಹಲವು ದೃಷ್ಟಿಕೋನಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ಹಲವು ಬಗೆಯ ಆಲೋಚನೆ, ಕೌಶಲ ಮತ್ತು ನೈಪುಣ್ಯಗಳನ್ನು ಸಂಘಟಿಸುವ ಮಾರ್ಗೋಪಾಯಗಳನ್ನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳುವ ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಈ ಕೆಲಸವನ್ನು ಅತ್ಯುತ್ತಮವಾಗಿ ನಿರ್ವಹಿಸಬಲ್ಲವರು ಸ್ವತಃ ವೃತ್ತಿಪರರೇ. ಅಂದರೆ, ಶಿಕ್ಷಕರು /ಶಿಕ್ಷಕಿಯರು. ನಿಜವಾದ ಸವಾಲಿರುವುದೇ ಇಲ್ಲಿ, ಅಂದರೆ ಸಮರ್ಪಕವಾದ ಮತ್ತು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಿ, ಕಾರ್ಯಗತಗೊಳಿಸುವುದರಲ್ಲಿ.

ಇದು ಶಿಕ್ಷಕ ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಬ್ಬರನ್ನೂ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಕೇಂದ್ರ ಭೂಮಿಕೆಗೆ ತಂದಿರಿಸುತ್ತದೆ. ಶಿಕ್ಷಕರು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಆಗತಗಳ ಆಯ್ಕೆ ಮತ್ತು ಸಂಯೋಜನೆಗಳಲ್ಲಿ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಬಹುಳತೆಯ ತತ್ವದ ಅನುಸಾರ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಅವುಗಳ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಸುಗಮಗೊಳಿಸುತ್ತಾರೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ತನ್ನ ಪಾಲಿನ ಹೊಣೆಯನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತಾ, ತಾನು ಆಯ್ಕೆಮಾಡಿಕೊಂಡ ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಕೌಶಲಗಳನ್ನು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳುತ್ತಾನೆ/ಳೆ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯ ಕುರಿತು ಅವಶ್ಯಕವಾದ ಅರಿವನ್ನು ಬೆಳೆಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾನೆ/ಳೆ ಹಾಗೂ ಈ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆ ಮತ್ತು ಆದ್ಯತೆಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟಂತೆ ಅವುಗಳ ಪ್ರಸ್ತುತತೆಯನ್ನು ಗ್ರಹಿಸುತ್ತಾನೆ. ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ತನ್ನ ಸುತ್ತಲಿನ ನೈಸರ್ಗಿಕ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಗ್ರಹಿಸಿದಂತಹ ಅರಿವನ್ನು ಸಮನ್ವಯಗೊಳಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾನೆ/ಳೆ ಹಾಗೂ ಈ ಅರಿವನ್ನು ತನ್ನ ಸಮ್ಮಿಶ್ರ ಗ್ರಹಿಕೆಗಳ ಜೊತೆ ಸಮಗ್ರಗೊಳಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾನೆ/ಳೆ. ಹೀಗೆ ಅವನು/ಳು, ತನ್ನದೇ ಆದ

ವಿಶಿಷ್ಟ ಬಗೆಯಲ್ಲಿ ಅವ್ಯಕ್ತ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯೊಂದನ್ನು ಅನುಭವಿಸುತ್ತಾನೆ/ಳೆ. ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು, ಈ ಸಮ್ಮಿಶ್ರ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಪರಿಸರದಲ್ಲಿ ತನ್ನ ಸ್ವಂತ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಕ್ಕೂ ಸಹ ಒಂದು ವಿಶಿಷ್ಟ ಹಾಗೂ ಸಮಗ್ರವಾದ ಅಸ್ಮಿತೆಯಿರುವಂತಹ ಭಾರತವನ್ನು ಮತ್ತು ಅದರ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಬಹುತ್ವವನ್ನು ಪುನರ್-ಅವಿಷ್ಕಾರ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾನೆ/ಳೆ. ಅದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ, ವಾಸ್ತವಿಕ ಅರಿವು ಮತ್ತು ಕೌಶಲಗಳು ನೈಜ ವಾತಾವರಣವನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಆಧಾರವನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತವೆ. ಅರಿಯುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಸಂಯೋಜಿಸುವ ದಿಕ್ಕಿನಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯನ್ನು ಮುನ್ನಡೆಸುವ ಅನ್ವಯಿಕ ರೂಪದ ಮಾದರಿಯಾಗಿ ಸಹ ಇದನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸಬಹುದು.

ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಕಲಿಕೆ

ಈ ಮೊದಲು ಸೂಚಿಸಿದಂತೆ, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟಿನ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಿಂತಲೂ ಹೆಚ್ಚು ವ್ಯಾಪಕವಾದುದು. ಮೊದಲಿನದು, ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳ ಜೊತೆಗೆ ಅದರ ಅನುಷ್ಠಾನಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ಏರ್ಪಾಟುಗಳು ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ವಿಷಯ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಸಾಮಾಜಿಕ ಜ್ಞಾನದ ವಿಸ್ತೃತ ಕಾರ್ಯಕ್ಷೇತ್ರದ ಜೊತೆಗೆ ಬೆಸೆಯುವ ವಿಧಾನಗಳಂತಹ ಇನ್ನಿತರ ಅಂಶಗಳನ್ನೂ ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ಕಾರ್ಯಾಚರಣ-ವ್ಯವಸ್ಥಾಕ್ರಮದ (Operationalisation) ಅನುಷ್ಠಾನದಿಂದಾಗಿ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಕ ಈ ಮುಂದಿನ ಎರಡು ಸಂಗತಿಗಳು ಘಟಿಸುತ್ತವೆ:

- ಒಂದು, ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ ಮೂಲಕ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ಪಡೆಯುವ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಪರಿಣತಿಯು ಆಯ್ದ ಮತ್ತು ಅಪೇಕ್ಷಿತ ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಿಣತಿಯಾಗಿ ಮಾರ್ಪಾಡಾಗುತ್ತದೆ. ಹೀಗೆ, ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಿಷಯದ ಕಲಿಕೆಯು, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಿಂದ ಯಥೋಚಿತವಾಗಿ ಪರಿವರ್ತನೆ ಹೊಂದಿ, ಆ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯೊಳಗೆ ವಿಲೀನವಾಗಿ ಅದರ ಒಂದು ಭಾಗವಾಗುತ್ತದೆ.

- ಎರಡು, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ಕಲಿಯುವ ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯಾ ಹಂತಗಳ ಜೊತೆಗೆ ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ವೀಕ್ಷಿಸುತ್ತಿದ್ದಲ್ಲಿ, ಅದು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಅವಿಭಾಜ್ಯ ಅಂಗವಾಗುತ್ತದೆ. ಹೀಗೆ ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣಗಳ ನಡುವಿನ ಭಿನ್ನತೆಯು ಮರೆಯಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ವ್ಯಾಪಕವಾದ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ನಿರಂತರವಾಗಿ-ಕಲಿಯುತ್ತಿರುತ್ತಾನೆ/ಳೆ ಮತ್ತು ತನ್ನನ್ನು ಸಂಪನ್ನಗೊಳಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾನೆ/ಳೆ.

- ಸಾಮಾಜಿಕ ವಿಕಾಸದ ಮುಂಗಾಣ್ಕೆಗೆ ಸರಿಹೊಂದದ, ಈಗಾಗಲೇ ಕಲಿತಿರುವ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ತ್ಯಜಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ.

- ಪುನರ್ವ್ಯಾಖ್ಯಾನದಿಂದಾಗಿ ಪ್ರಸ್ತುತತೆಯನ್ನು ಪಡೆಯುವ ಇತರ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಪುನಃ ಕಲಿತುಕೊಳ್ಳಲಾಗುತ್ತದೆ. ಹೀಗಾಗಿ ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿರುವ ಅಥವಾ ಪುರಾತನವಾದ ವಿಚಾರಗಳಿಗೂ ಕೂಡ ಕಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಹೊಸ ಪ್ರಾಶಸ್ತ್ಯ ಸಿಗಬಹುದು.

ಕಾಲಾನುಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ ಮೂಲಕವೇ ಶಿಕ್ಷಣವು ವಿಕಸನ ಹೊಂದುತ್ತದೆ. ಅದರ ಜೊತೆಗೆ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡುವುದಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟಂತೆ ಉದ್ಭವವಾಗುವ ಆತಂಕಗಳಿಗೆ ಪ್ರತಿಸ್ಪಂದಿಸಲು

ಸಾಧ್ಯವಾಗುವಂತೆ ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರವು, ಪರಿಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಮತ್ತು ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕವಾಗಿ ತನ್ನನ್ನು ತಾನು ತೀಕ್ಷ್ಣಗೊಳಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾ, ಒಂದು ಪ್ರಮುಖ ಸಹಾಯಕಾರಿ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿ (contributory process) ನಿರಂತರವಾಗಿ ವಿಕಾಸಗೊಳ್ಳುತ್ತಿರುತ್ತದೆ.

ಅಧ್ಯಯನಗಳ ಯೋಜನೆ

NCFESE-1988, ಈ ಕೆಳಗೆ ಸ್ಥೂಲವಾಗಿ ವಿವರಿಸಿದಂತಹ, ಸಾಮಾನ್ಯ ಅಧ್ಯಯನ ಕಾರ್ಯಯೋಜನೆಯ ರೂಪುರೇಷೆಗಳಿಂದಾಗಿ ವೈಶಿಷ್ಟಪೂರ್ಣವಾಗಿದೆ:

ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಪೂರ್ವಶಿಕ್ಷಣ (2 ವರ್ಷಗಳು)

ಈ ಹಂತದಲ್ಲಿ, ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಪರಿಸರದ ಬಗ್ಗೆ ಅರಿವು ಮತ್ತು ಇತರ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಶೀಲ ಆಯಾಮಗಳನ್ನು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸಲು ಈ ಮುಂದಿನ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಆಯೋಜಿಸತಕ್ಕದ್ದು:

- ಗುಂಪು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಮತ್ತು ಆಟ-ಪಾಠದ ತಂತ್ರಗಳು
- ಭಾಷೆಯಾಧಾರಿತ ಆಟಗಳು
- ಸಂಖ್ಯೆಯಾಧಾರಿತ ಆಟಗಳು
- ಪರಿಸರ ಪ್ರಜ್ಞೆಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಗಮನ ನೀಡುವಂತಹ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು

ಈ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಯಾವುದೇ ಔಪಚಾರಿಕ ಬೋಧನೆಯನ್ನೂ ಮಾಡುವಂತಿಲ್ಲ.

ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ (8 ವರ್ಷಗಳು)

ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತ (5 ವರ್ಷಗಳು)

- ಒಂದು ಭಾಷೆ : ಮಾತೃ ಭಾಷೆ /ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಭಾಷೆ
- ಗಣಿತ
- ಪರಿಸರ ಅಧ್ಯಯನ 1 ಮತ್ತು 2
- ಕಾರ್ಯಾನುಭವ
- ಕಲಾಶಿಕ್ಷಣ
- ಆರೋಗ್ಯ ಮತ್ತು ದೈಹಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ

ಹಿರಿಯ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತ (3 ವರ್ಷಗಳು)

- ಮೂರು ಭಾಷೆಗಳು
- ಗಣಿತ
- ವಿಜ್ಞಾನ
- ಸಮಾಜಶಾಸ್ತ್ರ
- ಕಾರ್ಯಾನುಭವ
- ಕಲಾಶಿಕ್ಷಣ
- ಆರೋಗ್ಯ ಮತ್ತು ದೈಹಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ

ಪ್ರೌಢಶಾಲಾ ಹಂತ (2 ವರ್ಷಗಳು)

- ಮೂರು ಭಾಷೆಗಳು
- ಗಣಿತ
- ವಿಜ್ಞಾನ
- ಸಮಾಜಶಾಸ್ತ್ರ
- ಕಾರ್ಯಾನುಭವ
- ಕಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ
- ಆರೋಗ್ಯ ಮತ್ತು ದೈಹಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ

ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಕುರಿತ ಇತರ ಅಂಶಗಳು (Other systemic considerations)

NCFESE-1988, ಅಧ್ಯಯನಗಳ ಸಾಮಾನ್ಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಕಾರ್ಯಯೋಜನೆಯ ಈ ಮುಂದಿನ ವೈಶಿಷ್ಟ್ಯಗಳಿಗೆ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆ ನೀಡುತ್ತದೆ:

- ಪ್ರತಿ ಹಂತಕ್ಕೂ'ಕಲಿಕೆಯ ಕನಿಷ್ಠಮಟ್ಟಗಳನ್ನು' ನಿಗದಿಮಾಡುವ ಮೂಲಕ ದೇಶದಾದ್ಯಂತ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮಟ್ಟವನ್ನು ಖಾತರಿಪಡಿಸುವುದು.
- ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳ ಅಂತರ್ವಸ್ತು ವಿಷಯವನ್ನು (content) ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಿ ನಿರ್ವಹಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ಸಿದ್ಧಗೊಳಿಸಲು ಶಿಕ್ಷಕರ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಸೂಕ್ತವಾಗಿ ಮಾರ್ಪಡಿಸತಕ್ಕದ್ದು. ಇದರಿಂದ ಶಿಕ್ಷಕರು, ಶಿಕ್ಷಣದ "ಸಾಮಾಜಿಕ

ಉದ್ದೇಶಪೂರ್ವಕತೆಗೆ" (social purposiveness) ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಗ್ರಹಿಕೆಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಬೆಳೆಸಿಕೊಳ್ಳಲು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಸಹಾಯಮಾಡಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ. ಇದರಿಂದ ಪ್ರಸ್ತಾಪಿತ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕರ ವೈಯಕ್ತಿಕ ನಂಬಿಕೆಗಳು, ಗ್ರಹಿಕೆಗಳ ಕಾರಣಗಳಿಂದ ಬಳಸಲ್ಪಡುವ 'ಗುಪ್ತ ಪಠ್ಯಕ್ರಮಗಳ' ನಡುವಿನ ಅಸಮಂಜಸತೆಗಳು ಕ್ಷೀಣಿಸತಕ್ಕದ್ದು.

- ಪರೀಕ್ಷಾ ಪದ್ಧತಿಯನ್ನು, ಸಮಗ್ರ ಸ್ವರೂಪದ ಕಲಿಕೆ-ಮೌಲ್ಯನಿರ್ಣಯ ತತ್ವಗಳ (Principles of integrative nature of learning evaluation) ಅನುಸಾರವಾಗಿ ಮಾರ್ಪಡಿಸತಕ್ಕದ್ದು.
- ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಎಲ್ಲಾ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ಅನುಷ್ಠಾನದ ಸಲುವಾಗಿ ಸರ್ವಾಂಗೀಣ ಬೆಂಬಲ ಮತ್ತು ಸಾಮರ್ಥ್ಯಾಭಿವೃದ್ಧಿ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳ ಆಯೋಜನೆಯನ್ನು (systemic support and capacity-building programmes) ಖಾತರಿಪಡಿಸಲು; ರಾಜ್ಯ, ಜಿಲ್ಲೆ ಮತ್ತು ತಾಲ್ಲೂಕು ಮಟ್ಟಗಳಲ್ಲಿ ರಚನಾತ್ಮಕ ಬೆಂಬಲದ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳನ್ನು (strucrural support systems), ವೃತ್ತಿಪರ ವಿಧಾನಗಳ ಮೂಲಕ (along professional lines) ಸಶಕ್ತಗೊಳಿಸಬೇಕು.

ರಾಷ್ಟೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿ 1986ರ ಅಡಿಯಲ್ಲಿ NSFESE-1988ನ್ನು ರೂಪಿಸುವ ಮತ್ತು ಅನುಷ್ಠಾನಗೊಳಿಸುವ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯನ್ನು ಪ್ರಧಾನವಾಗಿ NCERTಗೆ ವಹಿಸಲಾಯಿತು.

4. ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟು

ಹಿನ್ನೆಲೆ

1990ರ ದಶಕದ ಆದಿಭಾಗದಲ್ಲಿ ದೇಶದಲ್ಲಿನ ಶಿಕ್ಷಣದ ಬಗ್ಗೆ ನಡೆಯುತ್ತಿದ್ದ ಸಂವಾದಗಳಲ್ಲಿ; ಶಿಕ್ಷಣದ, ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದ ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುಣಮಟ್ಟವನ್ನು ಕುರಿತಾದ ಆತಂಕಗಳು ಗಮನ ಸೆಳೆಯುವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ವ್ಯಕ್ತವಾದವು.

- ಥಾಯ್ಲೆಂಡ್ ದೇಶದ ಜಾಮ್ಟಿಯನ್ನಲ್ಲಿ (Jomtien)1990ರ ಮಾರ್ಚನಲ್ಲಿ ನಡೆದ 'ಎಲ್ಲರಿಗೂ ಶಿಕ್ಷಣ' (EFA) ಎಂಬ ಜಾಗತಿಕ ಸಮಾವೇಶವು 2000ದ ಇಸವಿ ವೇಳೆಗೆ "ಎಲ್ಲರಿಗೂ ಶಿಕ್ಷಣವೆಂಬ' ಗುರಿಯನ್ನು ಸಾಧಿಸಲು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಕೈಗೊಳ್ಳುವಂತೆ ಎಲ್ಲ ಸದಸ್ಯ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳು ಮತ್ತು ಅಂತರರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಿಗೆ ಕರೆ ನೀಡುವ ಘೋಷಣೆಯನ್ನು ಅಂಗೀಕರಿಸಿತು. ಕೇಂದ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಲಹಾ ಮಂಡಳಿಯು (CABE); 1986ರ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯಲ್ಲಿ (NPE-1986) ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿ ಸೂಚಿಸಲಾಗಿದ್ದ ಕಾರ್ಯನೀತಿಯ ಧೋರಣೆಯನ್ನು ಪುನಃ ದೃಢೀಕರಿಸುವ

ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ; 1991 ಮತ್ತು 1992ರಲ್ಲಿ ಆಯೋಜಿಸಲಾದ ತನ್ನ ಸಭೆಗಳಲ್ಲಿ 'ಎಲ್ಲರಿಗೂ ಶಿಕ್ಷಣದ ಈ ಜಾಗತಿಕ ಘೋಷಣೆಯನ್ನು, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಗಣಿಸಿ, ಮಾನ್ಯ ಮಾಡಿತು. ಇದರ ಜೊತೆಗೆ, ಹೊಸ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ತೆರೆಯುವುದು, ಶಾಲಾಕಟ್ಟಡಗಳ ನಿರ್ಮಾಣ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರ ನೇಮಕಾತಿಯಂತಹ ರೂಢಿಗತ ಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಹೊರತುಪಡಿಸಿದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸುಧಾರಣೆಗಾಗಿ ಬಾಹ್ಯ ಸಹಾಯದ ಮೂಲಕ ಲಭ್ಯವಾಗುವ ಹೆಚ್ಚುವರಿ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳನ್ನು ಬಳಸತಕ್ಕದ್ದು ಎಂಬ ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಕೇಂದ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಲಹಾ ಮಂಡಳಿಯು (CABE) ಒತ್ತು ನೀಡಿತು. 1990ರ ದಶಕದಲ್ಲಿ, ಜಿಲ್ಲಾ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮ (DPEP) ಮತ್ತು ಲೋಕ್ ಜುಂಬಿಶ್ನಂತಹ (Lok Jumbish) ಯೋಜನೆಗಳು, ಗುಣಮಟ್ಟಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಆತಂಕಗಳನ್ನು ಪರಿಹರಿಸುವ ದಿಕ್ಕಿನಲ್ಲಿ ವಿಶೇಷ ಗಮನಹರಿಸಿದವು.

- ಇದರೊಟ್ಟಿಗೇ, ಜೀವಮಾನ ಪರ್ಯಂತದ ಸ್ವಯಂ-ಕಲಿಕೆ ಮತ್ತು ಕೌಶಲ ನಿರ್ಮಾಣಗಳನ್ನು ಸಾಧಿಸುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನೂ ಒಳಗೊಂಡಂತಹ ಕಲಿಕೆಯ ಗುಣಮಟ್ಟವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ; 1992ರಲ್ಲಿ, ಎಲ್ಲಾ ಹಂತಗಳ ಶಾಲಾ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ, ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಎಳೆಯ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಮೇಲಿನ ಹೊರೆಯನ್ನು ತಗ್ಗಿಸುವುದರ ಮಾರ್ಗೋಪಾಯಗಳನ್ನು ಸೂಚಿಸಲು ಭಾರತ ಸರ್ಕಾರವು ಪ್ರೊ. ಯಶ್‌ಪಾಲ್ ಅವರ ಅಧ್ಯಕ್ಷತೆಯಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸಲಹಾ ಮಂಡಳಿಯನ್ನು ನೇಮಿಸಿತು[14].

- ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸಲಹಾ ಮಂಡಳಿಯು, ಆಘಾತಕಾರಿ ಹೊರೆಯು ಶಾಲೆಗೆ ಒಯ್ಯುವ ಪುಸ್ತಕದ ಚೀಲದ್ದಲ್ಲವೆಂದೂ, (School Bag) ಬದಲಿಗೆ ಇದು, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಪಾಲಿನ ಗ್ರಹಣಶಕ್ತಿಯ ಕೊರತೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದೆಯೆಂದೂ ವಿಶದೀಕರಿಸಿತು. ಬೋಧಿಸುವ ಪಾಠ ಅವರಿಗೆ ಅರ್ಥವಾಗುತ್ತಿಲ್ಲ; ಅಲ್ಲದೆ ಅವರನ್ನು ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದ್ದ ಚಟುವಟಿಕೆಯನ್ನೂ ಅವರು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಿಲ್ಲ. ಶಾಲೆಯ ದಿನನಿತ್ಯದ ನಿಯತ ಕಾರ್ಯವೈಖರಿಯು ಮಗುವಿನ ಸಹಜ ಸ್ವಭಾವ ಮತ್ತು ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳು ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಗೊಳ್ಳಲು ಯಾವುದೇ ಅವಕಾಶವನ್ನು ನೀಡದಿರುವುದು ಈ ತೆರನ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗೆ ಮುಖ್ಯ ಕಾರಣವಾಗಿದೆ. ಇಂತಹ ದಿನಚರಿಯು ಮಗುವು ಆಟವಾಡಲು ಸಮಯ ಸಿಗದಂತೆ, ಸರಳ ಆನಂದದಾಯಕ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಅನುಭವಿಸದಂತೆ, ಅದರ ಸುತ್ತಲಿನ ಪ್ರಪಂಚವನ್ನು ಅನ್ವೇಷಿಸದಂತೆ ತಡೆಯೊಡ್ಡುತ್ತಿದೆ.

- ಉಲ್ಲಾಸರಹಿತ ಕಲಿಕೆಗೆ ಮತ್ತೊಂದು ಕಾರಣವೆಂದರೆ, ಬಹುತೇಕ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ಮಾಹಿತಿಯೇ ಜ್ಞಾನವೆಂಬ ಗೊಂದಲ. ಅದೇ ರೀತಿ, ವಿಷಯದ ವಿವರಗಳ ಕಲೆಹಾಕುವಿಕೆಯನ್ನೇ ತಿಳಿವಳಿಕೆಯೆಂದು ಬಗೆಯುವುದು. ಈ ರೀತಿಯ ಗೊಂದಲವು, ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿ, 'ತಿಳಿವಳಿಕೆ' ಎಂಬುದರ ಉಪೇಕ್ಷೆಗೆ ಎಡೆಮಾಡಿಕೊಡುತ್ತದೆ.

- ಅದರ ಜೊತೆಗೆ; ಪರೀಕ್ಷಾ ಪದ್ಧತಿ, ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಸೂಚಿಗಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಕಾರ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸಹಯೋಗದ ಕೊರತೆ, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಆಡಳಿತದ ಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಮುಂತಾದವು ಹೇಗೆ ಮೇಲೆ ವಿವರಿಸಿದಂತಹ ಸನ್ನಿವೇಶದ ನಿರ್ಮಾಣಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಾಗಿವೆ ಎಂಬುದರ ಕುರಿತು ವಿವಿಧ ಸಾಂದರ್ಭಿಕ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಉಲ್ಲೇಖಿಸಿದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸಲಹಾ ಮಂಡಳಿಯು, ಇದರ

ಸಮರ್ಥನೆಗಾಗಿ, ಕೈಗೊಳ್ಳಲಾದ ಸಮೀಕ್ಷೆಗಳಿಂದ ಉದಾಹರಣೆಗಳನ್ನು ನೀಡಿತು. ಇಂತಹ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳು ಸ್ಪರ್ಧೆಯನ್ನಾಧರಿಸಿದ ವಿಶಿಷ್ಟ ಲಕ್ಷಣವನ್ನು ಪ್ರತಿಬಿಂಬಿಸುತ್ತವೆ; ಇಲ್ಲಿ ಅಕಡೆಮಿಕ್ ಲಕ್ಷಣದ ಕೊರತೆಯನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಕಾಣಬಹುದು.

- ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸಲಹಾ ಮಂಡಳಿಯು 1993ರಲ್ಲಿ ತನ್ನ ವರದಿಯನ್ನು ಸಲ್ಲಿಸಿತು. ಭಾರತ ಸರಕಾರದ ಮಾನವ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಸಚಿವಾಲಯವು ವರದಿಯನ್ನು ಅಂಗೀಕರಿಸಿ, ಈ ಸಚಿವಾಲಯದ ಶಿಕ್ಷಣ ಇಲಾಖೆಯ ಹೆಚ್ಚುವರಿ ಕಾರ್ಯದರ್ಶಿಗಳಾದ ಶ್ರೀ ವೈ.ಎನ್. ಚತುರ್ವೇದಿ ಅವರ ಅಧ್ಯಕ್ಷತೆಯಲ್ಲಿ ಒಂದು ಕಾರ್ಯ ಪಡೆಯನ್ನು ನೇಮಿಸಿತು.
- ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸಲಹಾ ಮಂಡಳಿಯ ಶಿಫಾರಸುಗಳನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸಿ, ಅವುಗಳ ಕಾರ್ಯ ಸಾಧ್ಯತೆಯ ಬಗ್ಗೆ ತನ್ನ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನು ನೀಡಲು ಹಾಗೂ ಶಿಫಾರಸುಗಳನ್ನು ಕಾರ್ಯಗತಗೊಳಿಸಲು ವೇಳಾಪಟ್ಟಿಯೊಂದನ್ನು ನಿಗದಿಪಡಿಸಲು ಕಾರ್ಯಪಡೆಯನ್ನು ಕೋರಲಾಯಿತು. ಕಾರ್ಯಪಡೆಯು, ವರದಿಯಲ್ಲಿ ಮಾಡಲಾಗಿದ್ದ ಕೆಲವು ಪ್ರತಿಪಾದನೆಗಳನ್ನು ಕುರಿತು, ಈ ಕೆಳಕಂಡ ಅವಲೋಕನದಲ್ಲಿ ಕಾಣಿಸಿದಂತೆ, ಕೆಲವು ಸಂದೇಹಗಳನ್ನು ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಿತು.

ಮಂಡಳಿಯ ವರದಿಗೆ ಮೂಲಾಧಾರದಂತಿರುವ ಪ್ರಮುಖ ಪ್ರತಿಪಾದನೆಯು ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿ ಪ್ರಬಲವಾಗಿದ್ದರೂ ಕೂಡ, ಅದರ ಶಿಫಾರಸ್ಸುಗಳಲ್ಲಿ ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಒತ್ತು ನೀಡಿದ ವಿಷಯಗಳ ಕುರಿತು ಹೇಳುವುದಾದರೆ, ವರದಿಯಲ್ಲಿರುವ ಕೆಲವು ಹೇಳಿಕೆಗಳಿಗೆ ಮಂಡಳಿಯು ಯಾವ ದತ್ತಾಂಶ ಅಥವಾ ಆಕರಗಳನ್ನು ಆಧಾರವಾಗಿಟ್ಟುಕೊಂಡಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಸೂಚಿಸಿರುವುದಿಲ್ಲ.[15]

ಕಾರ್ಯಪಡೆಯು, ಕೆಲವು ಶಿಫಾರಸ್ಸುಗಳನ್ನು ಕಾರ್ಯಗತಗೊಳಿಸುವ ಸಾಧ್ಯತೆಯ ಬಗ್ಗೆ ಸಂದೇಹಗಳನ್ನು ಸಹ ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಿತು. ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸಲಹಾ ಮಂಡಳಿಯ ಶಿಫಾರಸ್ಸುಗಳಲ್ಲಿ ಈ ಕೆಳಗಿನದೂ ಒಂದು.

ಕಲಿಕೆಯ ಗುಣಮಟ್ಟವನ್ನು ಉತ್ತಮಪಡಿಸಲು ಮತ್ತು ಕಂಠಪಾಠದಿಂದ ನೆನಪಿಡುವ ಕ್ರೂರ ಹಿಂಸೆಯಿಂದ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ರಕ್ಷಿಸಲು ಈ ಏಕಮಾತ್ರ ಸುಧಾರಣೆ ಸಾಕು.[16]

ಆದರೆ ಇದನ್ನು ಕಾರ್ಯಪಡೆಯು ಈ ಕೆಳಗಿನ ಮಾತುಗಳಿಂದ ತಳ್ಳಿಹಾಕಿತು.

. . . ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯನ್ನಾಧರಿಸಿ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸುವ ಬಗ್ಗೆ ಪ್ರಸ್ತಾಪಿಸಿರುವುದು ಬಹುಶಃ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದಿಂದ ಕೂಡಿದ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ನೀಡಬೇಕಾದ ವಿಶೇಷ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆಯನ್ನು ಪ್ರತಿಪಾದಿಸಿದಂತಿದೆ. ಕಾರ್ಯಪಡೆಯು ಇದನ್ನು ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ; ಆದರೆ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನವು, ಒಂದು ವಿಧದ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲದೆ, ಅನೇಕ ವಿಧದ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸತಕ್ಕದ್ದು ಎಂಬುದನ್ನು ನೆನಪಿಟ್ಟುಕೊಳ್ಳತಕ್ಕದ್ದು[17].

ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸಲಹಾ ಮಂಡಳಿ ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯಪಡೆಯ ವರದಿಗಳೆರಡನ್ನೂ ಒಟ್ಟಾಗಿ ರಾಜ್ಯಗಳಿಗೆ ರವಾನಿಸಲಾಯಿತು. ವರದಿಯ ಕುರಿತು ಕಾರ್ಯಪಡೆಯಿಂದ ವ್ಯಕ್ತವಾದ, ಅಷ್ಟೇನೂ ಬೆಂಬಲದಾಯಕವಲ್ಲದ ಅಧ್ಯಯನಾತ್ಮಕ ಅಭಿಮತವು ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸಲಹಾ ಮಂಡಳಿಯ ಶಿಫಾರಸ್ಸುಗಳನ್ನು ಕಾರ್ಯಗತಗೊಳಿಸುವವರ ಉತ್ಸಾಹದ ಮೇಲೆ ತಣ್ಣೀರೆರಚಿತು. ಇದರ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸಲಹಾ ಮಂಡಳಿಯು ಮಾಡಿದ ಶಿಫಾರಸ್ಸುಗಳನ್ನು ಕಾರ್ಯಗತಗೊಳಿಸಲು ಯಾವ ಕ್ರಮವನ್ನೂ ಕೈಗೊಳ್ಳಲಿಲ್ಲ.

1990ರ ದಶಕದ ಕೊನೆಯ ಭಾಗದಲ್ಲಿ, ಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆಗಳ ದೇಶೀಯ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಅಂತರ್ಗತಗೊಳಿಸಬೇಕಾದ ಅಗತ್ಯ ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಯುತ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸಬೇಕಾದ ಅಗತ್ಯದಂತಹ ಕಾಳಜಿಗಳ ಕಡೆಗೆ ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರದ ಗಮನ ಬದಲಾಯಿತು. ಕೇಂದ್ರ ಸರಕಾರದ ಪ್ರಾಯೋಜಕತ್ವದಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಪ್ರಯತ್ನದಿಂದ ಆಯೋಜಿಸಲಾದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಂವಾದಗಳಲ್ಲಿ ಈ ಕಾಳಜಿಗಳು ಪ್ರತಿಬಿಂಬಿತವಾದವು. ಇದರ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಂಶೋಧನೆ ಮತ್ತು ತರಬೇತಿ ಮಂಡಳಿಯು (NCERT) ಎಲ್ಲಾ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಶಾಲಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಪುನರಾವಲೋಕನ ಮತ್ತು ಪರಿಷ್ಕರಣೆಗಳಿಗೆ ಅಗತ್ಯ ಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಕೈಗೊಂಡಿತು. ಈ ಕಾರ್ಯಸಾಧನೆಯ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ ಶಾಲಾಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟು (NCFSE)-2000ವು ಸಿದ್ಧವಾಯಿತು.

ಈ ಮೊದಲೇ ಸೂಚಿಸಿರುವಂತೆ, ಶಾಲಾಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟಂತೆ ಕ್ರಮವಾಗಿ 1975, 1976 ಮತ್ತು 1988ರಲ್ಲಿ ಮೂರು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟುಗಳನ್ನು ಸಿದ್ಧಪಡಿಸಲಾಯಿತು. NCFESE-1988, ಕರಡಿನ ರೂಪದಲ್ಲಿ ಲಭ್ಯವಿದ್ದ ಸಮಯದಲ್ಲಿ, ಸಂಸತ್ತಿನಲ್ಲಿ NPE-1986ನ್ನು ಅಂಗೀಕರಿಸಲಾಯಿತು. ಹೀಗಾಗಿ NPE-1986ಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ NCF-1988ರ ಕರಡನ್ನು ಮರುಪರಿಶೀಲನೆಗೆ ಒಳಪಡಿಸುವುದು ಅನಿವಾರ್ಯವಾಯಿತು. ಇದರಿಂದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿ ಮತ್ತು ಶಾಲಾ ಹಂತದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ರಚನೆ ಎಂಬ ಎರಡೂ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳು ಪರಿಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಹಾಗೂ ವಸ್ತುವಿಷಯಕವಾಗಿ ಪರಸ್ಪರ ಸಂಪರ್ಕಿತಗೊಂಡವು.

ಆದ್ದರಿಂದ, NCFSE-2000ಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಕಾರ್ಯವು ಪ್ರಾರಂಭವಾದಾಗ, NPE-1986 ಮತ್ತು NCF-1988ರ ಈ ಎರಡು ದಾಖಲೆಗಳ, ಪರಸ್ಪರ ಸಾಂಗತ್ಯದ ನಿಟ್ಟಿನ ಅವಲೋಕನವನ್ನು ಸುಸಂಗತವೆಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲಾಯಿತು.

NCFSE-2000ದ ಮೂಲಭೂತ ಮಾನದಂಡ ರೂಪದ ಗಮನಾರ್ಹ ಅಂಶಗಳು (Basic Parametric Considerations of NCFSE-2000)

NCFSE-2000ವು, ಈ ಮುಂದಿನ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಆರಂಭದಲ್ಲಿಯೇ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ವಿಶದೀಕರಿಸುತ್ತದೆ.[18]

- NPE-1986ರಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಮತ್ತು ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣಗಳ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮಗಳಲ್ಲಿ ವ್ಯಕ್ತವಾದ ಈ ಕೆಲವು ಪ್ರಮುಖ ಕಾಳಜಿಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ರಚನಾ ಚೌಕಟ್ಟು-1988ನ್ನು (A Framework-1988), NCFSE-2000ವು ಪುನಃ ದೃಢೀಕರಿಸುತ್ತದೆ. ಅವು ಹೀಗಿವೆ: ಭಾಷಾ ಶಿಕ್ಷಣ, ಶಿಕ್ಷಣ ಮಾಧ್ಯಮ, ಎಲ್ಲಾ ಹಂತಗಳಿಗೂ ಸಾಮಾನ್ಯ ಶಾಲಾ ವಿನ್ಯಾಸದ ಅಗತ್ಯ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಹಬಾಳ್ವೆ, ಜಾತ್ಯಾತೀತತೆ ಹಾಗೂ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಭಾವೈಕ್ಯತೆಗಳಂತಹ ಪ್ರಧಾನ ಮೌಲ್ಯಗಳ ಹಾಗೂ ಸಮಗ್ರ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಅವುಗಳ ಪ್ರಸ್ತುತತೆ.

- ಈ ಹಿಂದಿನ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟುಗಳಲ್ಲಿ ಅಭಿವ್ಯಕ್ತವಾಗಿದ್ದ ಇತರ ಕೆಲವು ಕಾಳಜಿಗಳನ್ನು NCFSE-2000ದಲ್ಲಿ ವಿಸ್ತರಿಸಲಾಯಿತು. ಈ ಕಾಳಜಿಗಳು; ಕೇಂದ್ರ ಘಟಕಗಳು, ನಿರಂತರ ಮತ್ತು ವ್ಯಾಪಕ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ, ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಮತ್ತು ನಮ್ಯತೆ, ವೃತ್ತಿಪರ ಶಿಕ್ಷಣ ಇತ್ಯಾದಿಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿವೆ.
- ಕಲಿಕೆಯ ಕನಿಷ್ಠ ಮಟ್ಟಗಳು, ಮೌಲ್ಯಯುತ ಶಿಕ್ಷಣ, ಮಾಹಿತಿ ಮತ್ತು ಸಂಪರ್ಕ ತಂತ್ರಜ್ಞಾನಗಳ ಬಳಕೆ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ನಿರ್ವಹಣೆ ಮತ್ತು ಉತ್ತರದಾಯಿತ್ವ ಇತ್ಯಾದಿಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಕೆಲವು ವಿಷಯಗಳ ಬಗ್ಗೆ NCFSE-2000ವು ನವೀನ ನೋಟವನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ.
- ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯನ್ನು ಸಾಕಷ್ಟು ಉತ್ತಮ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಕಾರ್ಯಗತಗೊಳಿಸುವುದನ್ನು ಖಚಿತಪಡಿಸುವ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಇತರ ಕೆಲವು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಕಾಳಜಿಗಳನ್ನು ಪುನರ್-ರೂಪಿಸಲಾಯಿತು ಅಥವ ಅವುಗಳಿಗೆ ವಿಭಿನ್ನ ಪರಿಹಾರಗಳನ್ನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳಲಾಯಿತು. ಅಂತಹವುಗಳಲ್ಲಿ ಇವೂ ಸೇರಿವೆ: ಆರೋಗ್ಯಕರ, ಆನಂದದಾಯಕ ಮತ್ತು ಒತ್ತಡರಹಿತವಾದ ಶಿಶು ಸಂರಕ್ಷಣೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣ, ಉತ್ಕೃಷ್ಟತೆಯನ್ನು ಸಾಧಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿಭೆಯ ರಕ್ಷಣೆ ಮತ್ತು ಪೋಷಣೆ ಹಾಗೂ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಹೊರೆಯನ್ನು ತಗ್ಗಿಸಬೇಕಾದ ಅಗತ್ಯ.

ಇಲ್ಲಿ ಗಮನಿಸಬೇಕಾದ ವಿಷಯವೆಂದರೆ, NCFSE–2000ದ ಎಲ್ಲಾ ಶಿಫಾರಸ್ಸುಗಳೂ NPE–1986ರ ವಿಚಾರಧಾರೆಯ ಪರಿಧಿಯೊಳಗೇ ಅಡಕವಾಗಿವೆಯೆಂಬ ಪ್ರತಿಪಾದನೆಯ ವಸ್ತುವಿಷಯಕವಾದ ಮತ್ತು ಭಾಷಿಕವಾದ ಎರಡೂ ಪ್ರಜ್ಞಾಪೂರ್ವಕ ಪ್ರಯತ್ನಗಳು ಜಾರಿಯಲ್ಲಿದ್ದವು.

ಅಧ್ಯಯನಗಳ ಕಾರ್ಯಯೋಜನೆ

ಇಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತುತಪಡಿಸಿರುವ ಮಾಹಿತಿಯು NCFSE-2000ವನ್ನು ಕುರಿತ ಕಲಿಕಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಒಂದು ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತ ರೂಪವಾಗಿದೆ.[19]

ಆರಂಭಿಕ ಶಿಶು ಶಿಕ್ಷಣ (2 ವರ್ಷಗಳು)

(i) ಗುಂಪು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು

- ಆಟಪಾಠದ ಕೌಶಲಗಳು
- ಭಾಷೆಯನ್ನಾಧರಿಸಿದ ಆಟಗಳು
- ಸಂಖ್ಯೆಯಾಧಾರಿತ ಆಟಗಳು
- ಸಾಮಾಜೀಕರಣ ಮತ್ತು ಪರಿಸರ ಪ್ರಜ್ಞೆಗಳನ್ನು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸುವ ಗುರಿಯುಳ್ಳ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು

(ii) ಭಾಷೆಯ ಮೌಖಿಕ ಬಳಕೆ

- ಗುರುತಿಸುವಿಕೆ, ಹೋಲಿಕೆ, ಅನುರೂಪತೆ (matching), ಹೆಸರಿಸುವಿಕೆ, ನಿರೂಪಣೆ, ಚಿತ್ರರಚನೆ ಮತ್ತು ಎಣಿಸುವಿಕೆಗಳಂತಹ ಭಾಷಾ ಕೌಶಲಗಳನ್ನು ಆಲಿಸುವುದು.

- ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿನ ಸಾಮಾಜಿಕ ಪ್ರಜ್ಞೆ

  - ಮಕ್ಕಳ ನಡುವಿನ ಪಾರಸ್ಪರಿಕ ಕ್ರಿಯೆ
  - ನಿಸರ್ಗ ಮತ್ತು ಮಗುವಿನ ಪಾರಸ್ಪರಿಕ ಕ್ರಿಯೆ

ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ (8 ವರ್ಷಗಳು)

ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತ (5 ವರ್ಷಗಳು)
1 ಮತ್ತು 2ನೇ ತರಗತಿಗಳು:

(I) ಒಂದು ಭಾಷೆ – ಮಾತೃಭಾಷೆ/ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಭಾಷೆ
(II) ಗಣಿತ
(III) ಆರೋಗ್ಯಕರ ಮತ್ತು ಉತ್ಪಾದನಾತ್ಮಕ ಜೀವನ ಕಲೆ

- ಪರಿಸರವನ್ನು ಕುರಿತ ಆತಂಕಗಳನ್ನೊಳಗೊಂಡಂತೆ, ನೈಸರ್ಗಿಕ ಮತ್ತು ಮಾನವ ನಿರ್ಮಿತ ಈ ಎರಡೂ ಪರಿಸರಗಳ ಬಗೆಗಿನ (ಎ) ಮತ್ತು (ಬಿ)ಯಲ್ಲಿನ ಅನುಭವಗಳು ಹಾಗೂ ಬೋಧನೆ-ಕಲಿಕೆಗಳು
- ಆರೋಗ್ಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು - ಆಟಗಳು, ಕ್ರೀಡೆಗಳು ಮತ್ತು ಯೋಗದ ಆರಂಭಿಕ ವ್ಯಾಯಾಮಗಳಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುವಿಕೆ.
- ಸೃಜನಾತ್ಮಕ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು - ಸಂಗೀತ, ನಾಟಕ, ಚಿತ್ರಕಲೆ, ವರ್ಣಚಿತ್ರ ರಚನೆ ಮತ್ತು ಮಣ್ಣಿನ ಆಕೃತಿಗಳ ರಚನೆ
- ಕತೆಗಳು ಮತ್ತು ಉಪಾಖ್ಯಾನಗಳ (anecdote) ಮೂಲಕ ಮೌಲ್ಯಪ್ರಜ್ಞೆಯನ್ನು ಮನದಟ್ಟು ಮಾಡಿಸುವುದು.

3, 4 ಮತ್ತು 5ನೇ ತರಗತಿಗಳು:

(I) ಒಂದು ಭಾಷೆ – ಮಾತೃಭಾಷೆ/ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಭಾಷೆ

(II) ಗಣಿತ

(III) ಪರಿಸರವನ್ನು ಕುರಿತ ಅಧ್ಯಯನ

(IV) ಆರೋಗ್ಯಕರ ಮತ್ತು ಉತ್ಪಾದನಾತ್ಮಕ ಜೀವನ ಕಲೆ

- ಸಂಘಟಿತ ಪ್ರಯತ್ನ
- ಸಂಗೀತ, ನೃತ್ಯ, ನಾಟಕ, ಬೊಂಬೆಯಾಟ, ಆರೋಗ್ಯ ಮತ್ತು ದೈಹಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ, ಆಟಗಳು ಮತ್ತು ಕ್ರೀಡೆಗಳು, ಯೋಗ ಮತ್ತು ಉತ್ಪಾದನಾ ಕಾರ್ಯ-ಇವುಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುವುದು
- ಯೋಗ್ಯ ಮೌಲ್ಯಗಳ ಕಡೆಗೆ ಗಮನ ಸೆಳೆಯುವುದು.

ಹಿರಿಯ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತ (3 ವರ್ಷಗಳು)

(I) ಮೂರು ಭಾಷೆಗಳು

- ಮಾತೃಭಾಷೆ/ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಭಾಷೆ
- ಆಧುನಿಕ ಭಾರತೀಯ ಭಾಷೆ
- ಆಂಗ್ಲಭಾಷೆ

(II) ಗಣಿತ

(III) ವಿಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ತಂತ್ರಜ್ಞಾನ

(IV) ಸಮಾಜಶಾಸ್ತ್ರಗಳು

(V) ಕಾರ್ಯಸಂಬಂಧಿತ ಶಿಕ್ಷಣ (Work Education)

(VI) ಕಲಾಶಿಕ್ಷಣ (ಲಲಿತ ಕಲೆಗಳು: ದೃಶ್ಯ ಮತ್ತು ಪ್ರದರ್ಶನ ಕಲೆ)

(VII) ಆರೋಗ್ಯ ಮತ್ತು ದೈಹಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ (ಆಟಗಳು ಮತ್ತು ಕ್ರೀಡೆಗಳು, ಯೋಗ, ಎನ್.ಸಿ.ಸಿ ಸ್ಕೌಟ್ ಮತ್ತು ಗೈಡ್ -ಇವುಗಳ ಸಹಿತ)

ಪ್ರೌಢ ಹಂತ (2 ವರ್ಷಗಳು)

(I) ಮೂರು ಭಾಷೆಗಳು

- ಮಾತೃಭಾಷೆ/ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಭಾಷೆ
- ಆಧುನಿಕ ಭಾರತೀಯ ಭಾಷೆ
- ಆಂಗ್ಲಭಾಷೆ

(II) ಗಣಿತ

(III) ವಿಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ತಂತ್ರಜ್ಞಾನ

(IV) ಸಮಾಜಶಾಸ್ತ್ರಗಳು

(V) ಕಾರ್ಯಸಂಬಂಧಿತ ಶಿಕ್ಷಣ (Work Education)

(VI) ಕಲಾಶಿಕ್ಷಣ (ಲಲಿತ ಕಲೆಗಳು: ದೃಶ್ಯ ಮತ್ತು ಪ್ರದರ್ಶನ ಕಲೆ)

(VII) ಆರೋಗ್ಯ ಮತ್ತು ದೈಹಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ (ಆಟಗಳು ಮತ್ತು ಕ್ರೀಡೆಗಳು, ಯೋಗ, ಎನ್.ಸಿ.ಸಿ, ಸ್ಕೌಟ್ ಮತ್ತು ಗೈಡ್ - ಇವುಗಳ ಸಹಿತ)

ಹಿರಿಯ ಪ್ರೌಢ ಹಂತ

ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವಿಭಾಗ ಮತ್ತು ಉದ್ಯೋಗಪರ ವಿಭಾಗಗಳಾಗಿ ಸಂಯೋಜಿಸಬೇಕು; ಆದರೂ ಕೂಡ ಅವೆರಡರ ನಡುವೆ ಸಮರ್ಪಕವಾದ ಸಂಪರ್ಕಕೊಂಡಿಗಳನ್ನು ಉಳಿಸಿಕೊಂಡು, ಸಶಕ್ತಗೊಳಿಸುವುದನ್ನು ಖಚಿತಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು.

ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವಿಭಾಗ

ಮೂಲ ವ್ಯಾಸಂಗ ಸರಣಿಗಳು:

(I) ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಸಾಹಿತ್ಯ

(II) ಕಾರ್ಯಸಂಬಂಧಿತ ಶಿಕ್ಷಣ (Work Education)

(III) ಆರೋಗ್ಯ ಮತ್ತು ದೈಹಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ

ಐಚ್ಛಿಕ ವ್ಯಾಸಂಗ ಸರಣಿಗಳು:

ಮಂಡಳಿಗಳು ನಿಗದಿಪಡಿಸಿದ ವಿಷಯಗಳ ಪಟ್ಟಿಯಿಂದ ಮೂರು ಐಚ್ಛಿಕ ವ್ಯಾಸಂಗ ಸರಣಿಗಳನ್ನು ಆರಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು.

ಉದ್ಯೋಗಪರ ವ್ಯಾಸಂಗ ಸರಣಿ

(I) ಭಾಷೆ

(II) ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ನೆಲೆಗಟ್ಟಿನ ವ್ಯಾಸಂಗ ಸರಣಿ

(III) ಆರೋಗ್ಯ ಮತ್ತು ದೈಹಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ

(IV) ವೃತ್ತಿಪರ ಐಚ್ಛಿಕ ವಿಷಯಗಳು

NCFSE-2000ದ ವಿಶಿಷ್ಟ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳು

NCFSE-2000ದ ವಿಶಿಷ್ಟ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳು ಈ ಮುಂದಿನಂತಿವೆ.

ಸಮಾನಾಂತರ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಾಗಿ ದೇಶೀಯ ಜ್ಞಾನ

NCFSE-2000ವು, ಭಾರತೀಯ ಜ್ಞಾನಪದ್ಧತಿಗಳು ಮತ್ತು ಇತರ ದೇಶಗಳಿಂದ ನೀಡಲ್ಪಟ್ಟ ಜ್ಞಾನದ ಕೊಡುಗೆಗಳ ನಡುವೆ ಒಂದು ಸ್ಪಷ್ಟ ಸಮಾನಾಂತರತೆಯನ್ನು ಗುರುತಿಸುತ್ತದೆ.[20] ಇದಕ್ಕೆ ನಿದರ್ಶನವಾಗಿ, ಈ ಮುಂದಿನ ಅಂಶಗಳ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಉಲ್ಲೇಖವನ್ನು ಮಾಡಲಾಗಿದೆ: ಒಂದು ಪರಿಪೂರ್ಣ ಆರೋಗ್ಯ ಪದ್ಧತಿಯಾಗಿ ಆಯುರ್ವೇದದ ಹೆಚ್ಚಿನ ಮನ್ನಣೆಗೆ ಶಿಫಾರಸ್ಸು; ಪಾಶ್ಚಿಮಾತ್ಯ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಕ್ಕೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ ಹೆಚ್ಚು ಪರಿಪೂರ್ಣವಾದ ಅಧ್ಯಯನ ಶಾಖೆಯಾಗಿ ಭಾರತೀಯ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರ; ಅರವಿಂದ, ವಿವೇಕಾನಂದ, ದಯಾನಂದ ಸರಸ್ವತಿ, ಜ್ಯೋತಿಬಾ ಫುಲೆ, ಮಹಾತ್ಮ ಗಾಂಧಿ, ಜ಼ಾಕಿರ್ ಹುಸೇನ್, ಗಿಜುಬಾಯ್ ಬಧೇಕಾ ಮುಂತಾದ ಭಾರತೀಯ ಚಿಂತಕರ ಬರಹಗಳು; ಆರ್ಯಭಟ್ಟನ ಗ್ರಂಥ, ಶೂನ್ಯದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆ ಮತ್ತು ದಶಮಾಂಶ ಪದ್ಧತಿಗಳ ಸೃಷ್ಟಿಗೆ ಭಾರತದ ಕೊಡುಗೆ; ಯೋಗ ಮತ್ತು ಅದಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಅಭ್ಯಾಸಗಳು; ಇತ್ಯಾದಿ. ಈ ವಿಧವಾದ ಜ್ಞಾನಗಳ ತಿಕ್ಕಾಟವನ್ನು ಒಂದು ಗಂಭೀರ ತಲ್ಲಣವೆಂಬಂತೆ ಪ್ರಸ್ತುತಪಡಿಸಲಾಗುತ್ತಿದೆ.

> ಒಂದೆಡೆಗೆ ದೇಶೀಯ ಜ್ಞಾನಪದ್ಧತಿಗಳ, ಮತ್ತೊಂದೆಡೆಗೆ ಜೀವನದ ಮೂಲಭೂತ ಅಂಶಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟಂತಹ ಆಧುನಿಕ ವಿಜ್ಞಾನ ಹಾಗೂ ಚಿಂತನೆಗಳ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳ ನಡುವಿನ ಒಳನೋಟಗಳ ಸಮಾನಾಂತರತೆಯ ಆಳವಾದ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯ ಮೂಲಕ ಇದನ್ನು ಸರಿಪಡಿಸಬೇಕಾಗಿದೆ.[21]

ಬೇರೆ ಬೇರೆ ದೇಶಗಳ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳ ಮತ್ತು ಜ್ಞಾನಪದ್ಧತಿಗಳ ಪರಿಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಸಮಾನಾಂತರತೆಯನ್ನು ಗುರುತಿಸುವುದು ಹಾಗೂ ಅದನ್ನೊಂದು ರಾಷ್ಟ್ರಪ್ರೇಮದ ಹಾಗೂ ಅಭಿಮಾನದ ವಿಷಯವನ್ನಾಗಿಸುವ ಕ್ರಿಯೆಗಳು ಅನುಚಿತ ಪ್ರಾಧಾನ್ಯವನ್ನು ಪಡೆದಂತೆ ಭಾಸವಾಗುತ್ತದೆ; ಇದು, ಬೌದ್ಧಿಕ ಅವನತಿಗೆ ಕಾರಣವಾಗಬಹುದು. NCFSE-2000ವು ಈ ಅನುಚಿತ ಪ್ರಾಧಾನ್ಯವನ್ನು ಉದ್ದೇಶರಹಿತವಾಗಿ ಒಪ್ಪಿಕೊಂಡಿದೆಯೆಂದು ಅದರ ಈ ಹೇಳಿಕೆಯಿಂದ ಭಾಸವಾಗುತ್ತದೆ:

ವಿಶ್ವವ್ಯಾಪೀ ಸ್ವರೂಪದ ಬಹುತೇಕ ಸಮಸ್ಯೆಗಳು ಯಾವುದೋ ಒಂದು ದೇಶದ ಸರಹದ್ದುಗಳಿಗೇ ಸೀಮಿತವಾಗಿಬಿಡುವುದಿಲ್ಲ; ಬದಲಿಗೆ ಅವು ವಿಶ್ವವ್ಯಾಪಕ ಪರಿಹಾರಗಳನ್ನು ಕೋರುತ್ತವೆ.[22]

ಇಲ್ಲಿ ಗಮನಿಸಬೇಕಾದ ವಿಷಯವೆಂದರೆ, ಜ್ಞಾನಪದ್ಧತಿಗಳು ಮೂಲಭೂತವಾಗಿ ವಿಶ್ವವ್ಯಾಪೀ ಕಾಳಜಿಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದು, ಶಾಲಾಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟನ್ನು ಸಿದ್ಧಪಡಿಸಲು ಅವುಗಳನ್ನು ಅದೇ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಗುರುತಿಸುವುದು ಅಗತ್ಯ.

ಧರ್ಮ: ಮೌಲ್ಯ ನಿರ್ಮಾಣಕ್ಕೊಂದು ಪ್ರಮುಖ ಆಕರ

ಪ್ರಾಯಶಃ ತನ್ನ ಲೇಖಕರ ಸಂಪೂರ್ಣ ಸ್ಪಷ್ಟತೆ ಮತ್ತು ಗಾಢ ನಂಬಿಕೆಗಳೊಡನೆ NCFSE-2000ವು ಈ ಕೆಳಗಿನ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಪ್ರಸ್ತಾಪಿಸುತ್ತದೆ:

ಧರ್ಮವು ಅತ್ಯವಶ್ಯ ಮೌಲ್ಯಗಳ ಏಕಮಾತ್ರ ಆಕರವಲ್ಲವಾದರೂ ಸಹ, ಅದು ಮೌಲ್ಯಗಳ ಒಂದು ಪ್ರಮುಖ ಆಕರವಂತೂ ಆಗಿದೆ.[23]

ಈ ನಿಶ್ಚಿತಾಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ಆಧಾರವಾಗಿಟ್ಟುಕೊಂಡು, NCFSE-2000ವು ಎಲ್ಲಾ ಧರ್ಮಗಳ "ಮೂಲಭೂತ" ತತ್ವಗಳ "ಮತ್ತು ಅವುಗಳಲ್ಲಿನ ಅಂತರ್ಗತ ಮೌಲ್ಯಗಳ" ಒಳಗೊಳ್ಳುವಿಕೆಗಾಗಿ ಮನವಿ ಮಾಡುತ್ತದೆ ಹಾಗೂ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ವರ್ಷಗಳಿಂದಲೇ ಆರಂಭಿಸಿ, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಸೂಕ್ತ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ "ಎಲ್ಲಾ ಧರ್ಮಗಳ ತಾತ್ವಿಕತೆಯ ತುಲನಾತ್ಮಕ ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕೂ" ಸಹ ಕರೆ ನೀಡುತ್ತದೆ.

ಆ ದಸ್ತಾವೇಜಿನ ಲೇಖಕರ ಪ್ರಕಾರ, ಒಂದಲ್ಲಾ ಒಂದು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ, ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಮನದಟ್ಟು ಮಾಡಿಸುವುದರಲ್ಲಿ, ಧರ್ಮವು/ಗಳು ಶಾಲಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಒಂದು ಅವಶ್ಯಕ ಭಾಗವಾಗಿದೆಯೆಂದು NCFSE-2000ವು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಹೇಳುತ್ತದೆ.

ಶಿಕ್ಷಣ ಕುರಿತಾದ ನೀತಿ ನಿರೂಪಣೆಯ ದಾಖಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಯೋಜಿಸಿದ್ದಂತೆ, ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಒಂದು ಸಾಮಾಜಿಕ ಬದಲಾವಣೆಯ ಸಾಧನವನ್ನಾಗಿಸಲು ಶಕ್ತವಾಗುವಂತೆ; ಶಾಲಾ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಯೋಗ್ಯ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಮನದಟ್ಟು ಮಾಡಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ; ಇದು, ಧರ್ಮವು/ಗಳು ಹೊಂದಿರುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಕ್ಕೆ ನೀಡಿದ ಮತ್ತೊಂದು ಅತ್ಯಂತ ತೀರಾ ಅನುಚಿತ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆಯಾಗಿದೆ.

ಶಾಲಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಧರ್ಮ ಮತ್ತು ಅದರ ಅಧ್ಯಯನಗಳಿಗೆ ನೀಡಿದ ಅನುಚಿತ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆಯ ಸ್ವರೂಪದ ಬಗ್ಗೆ ಇಲ್ಲಿ ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ಸೂಚಿಸುವುದು ಪ್ರಸ್ತುತವೆನಿಸುತ್ತದೆ. ಧರ್ಮವು ಮೌಲ್ಯಗಳ ಪ್ರಮುಖ ಆಕರವಲ್ಲ ಹಾಗೂ ಈ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಮನದಟ್ಟು ಮಾಡಿಸುವುದು ಸಮಸ್ಯೆಯೂ ಅಲ್ಲವೆಂಬ ಅಸಂದಿಗ್ಧ ಸ್ಪಷ್ಟತೆಗೆ ಆಸ್ಪದವಿರಲಿ. ಮನದಟ್ಟು ಮಾಡಿಸಲು ಯೋಗ್ಯವಾದ ಹಾಗೂ ಅದರಿಂದಾಗಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಸೇರ್ಪಡೆಗೊಳ್ಳಲು ಅರ್ಹವೆನಿಸುವ ಮೌಲ್ಯಗಳು; ಭಾರತದ ಸಂವಿಧಾನದಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತಾಪಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಮತ್ತು/ಅಥವಾ ಅದರಿಂದ ನಿಷ್ಪನ್ನವಾಗಬಹುದಾದ ಮೌಲ್ಯಗಳ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ನಿರ್ಧರಿತವಾಗತಕ್ಕದ್ದು. ಜೊತೆಗೆ, ಭಾರತದ ಸಂವಿಧಾನದಲ್ಲಿ ಎತ್ತಿಹಿಡಿಯಲಾದ ಮೌಲ್ಯಗಳು ರಾಷ್ಟ್ರದ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಹೋರಾಟದ ಸುಪ್ತ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯನ್ನು

ಆಧರಿಸಿವೆಯೆಂಬುದನ್ನು ಇಲ್ಲಿ ಪುನಃ ಒತ್ತಿ ಹೇಳಬಹುದು; ಯಾವುದೇ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಧರ್ಮದಿಂದ/ಗಳಿಂದ ಅವು ನಿಷ್ಪನ್ನಗೊಂಡಿಲ್ಲ; ಅಲ್ಲದೆ ಭಾರತದ ವಿವಿಧ ಧರ್ಮಗಳಿಂದ ಸಮರ್ಥಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಮೌಲ್ಯಗಳ ಸಮಾನ ತಾತ್ವಿಕ ಅಂಶಗಳಿಂದಲೂ ಅವುಗಳನ್ನು ನಿಷ್ಪನ್ನಗೊಳಿಸಿಲ್ಲ. ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಹೋರಾಟದ ಕಾಲಘಟ್ಟದ ಸುಪ್ತ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯೊಂದು ಭಾರತದ ಜನರನ್ನು ಒಟ್ಟಿಗೆ ಕಲೆತು ಹೋರಾಡುವಂತೆ ಪ್ರೇರೇಪಿಸಿತೇ ಹೊರತು, ಧಾರ್ಮಿಕ ಅಥವಾ ಇತರ ಸಾಮಾಜಿಕ ವಿಭಜನೆಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿದ ಗುಂಪುಗಳಾಗಿ ಹೋರಾಡುವುದನ್ನಲ್ಲ. ಅವರಿಗೆ ಸ್ಫೂರ್ತಿ ಮತ್ತು ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ನೀಡಿದ್ದೇನೆಂದರೆ; ಜಾತ್ಯಾತೀತತೆ, ಸಮಾನತೆ, ನಿಷ್ಪಕ್ಷಪಾತ ನ್ಯಾಯ, ಸಮಾಜವಾದ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಹಬಾಳ್ವೆಯಂತಹ ಮೂಲಭೂತ ಮೌಲ್ಯಗಳಿಗೆ ಮನ್ನಣೆ ನೀಡುವಂತಹ ಸ್ವತಂತ್ರ, ಪ್ರಜಾಸತ್ತಾತ್ಮಕ ಮತ್ತು ವಿಕಾಸ ಹೊಂದಿದ ಭಾರತದ ಬಗೆಗಿನ ಮುಂಗಾಣ್ಕೆ. ಜೊತೆಗೆ, ಸಂವಿಧಾನದಲ್ಲಿ ಅಳವಡಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಹೋರಾಟದ ಸುಪ್ತ ಸಂಸ್ಕೃತಿ ಮತ್ತು ಸಂವಿಧಾನದಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿಷ್ಠಾಪಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಮೌಲ್ಯಗಳು ಭಾರತದ, ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯಾನಂತರದ ಅವಧಿಯ ಸಾಮಾಜಿಕ, ಆರ್ಥಿಕ ಮತ್ತು ರಾಜಕೀಯ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳಿಗೆ ತೋರುಗಂಬಗಳಾಗಿದ್ದವು. ಇಂತಹ ಮುಂಗಾಣ್ಕೆಯು ಭಾರತದ ಸಂವಿಧಾನದ ರಚನೆಗೆ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ನೀಡಿತು; ಇದೇ ಮುಂಗಾಣ್ಕೆಯೇ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟಿನ ರಚನೆಗೆ ಕೂಡ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ನೀಡತಕ್ಕದ್ದು.

ಭಾವೋದ್ವೇಗಗಳು, ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಗಳು, ನಂಬಿಕೆಗಳು, ಆದರ್ಶಗಳು, ಶ್ರದ್ಧೆಗಳು, ಮತ್ತು ಆತ್ಮವಿಶ್ವಾಸಗಳಂತಹ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳು ಗಮನಾರ್ಹ ಪಾತ್ರವಹಿಸುವಂತಹ ಪಾರಸ್ಪರಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಮೂಲಕ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಮನದಟ್ಟು ಮಾಡಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಇಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತಾಪಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ. ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂದರ್ಭಗಳ ಧರ್ಮಸಂಬಂಧಿತ ಪ್ರಭಾವಗಳ ಪರಿಣಾಮಗಳನ್ನೂ ಒಳಗೊಂಡಂತೆ, ಬಹಳಷ್ಟು ಸಾಮಾಜಿಕ ಅಂಶಗಳು ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಆಗತಗಳು ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗೆ ಕೊಡುಗೆ ನೀಡುತ್ತವೆ. ಆ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ, ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಮನದಟ್ಟು ಮಾಡಿಸಬೇಕಾದ ಮೌಲ್ಯಗಳ ಪ್ರಸ್ತುತತೆಯನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸುವಲ್ಲಿ ಧರ್ಮವು ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ ಒಂದು ಸಹಕಾರೀ ಅಂಶವಾಗುತ್ತದೆಯೇ ಹೊರತು, ನಿರ್ಧಾರಕ ಅಂಶವಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಅದರ ಜೊತೆಗೆ, ಧರ್ಮವೆಂಬುದು ವ್ಯಕ್ತಿಗಳ ಮೇಲೆ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರುವಂತಹ ಒಂದು ಸಾಮಾಜಿಕ ಪ್ರಭಾವ; ಅದು ಸರಕಾರಿ ಪ್ರಾಯೋಜಕತ್ವದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಮೂಲಕ ಯೋಜಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಹಾಗೂ ಅವರ ಮೇಲೆ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರುವಂತಹ ಪ್ರಭಾವವಲ್ಲ. ಅಂತಿಮವಾಗಿ, ಈ ಗುರಿಯನ್ನು ಸಾಧಿಸುವ ಪ್ರಯತ್ನವೇನಾದರೂ ನಡೆದರೆ ಅದು ಜಾತ್ಯಾತೀತತೆಯೆಂಬ ಮತ್ತೊಂದು ವಿಶಿಷ್ಟ ಮೌಲ್ಯದ ಉಲ್ಲಂಘನೆಯಾಗುತ್ತದೆ. ಹಾಗಾಗಿಯೇ ಒಂದು ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ರಾಷ್ಟ್ರವಾದ ಭಾರತಕ್ಕೆ, ಅಧಿಕೃತವಾದ ರಾಷ್ಟ್ರಧರ್ಮವೆಂಬುದು ಇಲ್ಲ. ಭಾರತೀಯ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಅನೇಕ ಧರ್ಮಗಳು ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿವೆ. ಆ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ, ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಧರ್ಮವೆಂಬುದು ಸಾಮಾಜೀಕರಣದ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗೆ ನೆರವಾಗುತ್ತದೆ. ಹೀಗಾಗಿ, ಅದು; ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸದ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಒಂದು ಪ್ರಭಾವದಂತೆ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತದೆ.

ನಾವು, NCFSE-2000ದ ಕೆಲವು ವಿಶಿಷ್ಟ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು, ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಸಂಬಂಧಿತ ಕಾಳಜಿಗಳಿಗೆ ನೀಡಿದ ಅನುಚಿತ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆಯೆಂದು ವಿವರಿಸಲು ಮುಂದಾದೆವು; ಇದು ಆ ಅರ್ಥಗಳ ವಿಪರೀತಾರ್ಥ ಅಥವಾ ಕಲಸುಮಲಸಿಗೆ ದಾರಿಮಾಡಿಕೊಟ್ಟಿತು. ಇದನ್ನು ನಿವಾರಿಸಬಹುದಿತ್ತು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, 'ಮೌಲ್ಯಗಳು' ಎಂಬಂತಹ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯೊಂದನ್ನು ಮಕ್ಕಳ ಪಾಲಿಗೆ ಲಭ್ಯವಿರುವ ಕಲಿಕೆ ಮತ್ತು ವಿಕಾಸಗಳ ಒಂದು ಏಕೀಕೃತ,

ಅನನ್ಯ ಮತ್ತು ವೈಶಿಷ್ಟಪೂರ್ಣ ನೆಲೆಯೆಂಬಂತೆ ಪರಿಗಣಿಸಲಾಗಿತ್ತು. ಅನೇಕ ವೇಳೆ ಮೌಲ್ಯಗಳಿಗೆ, ಒಳ್ಳೆಯದೆಂದೋ ಅಥವಾ ಕೆಟ್ಟದ್ದೆಂದೋ, ಶಿಷ್ಟಾಚಾರ ಮತ್ತು ನೀತಿ ತತ್ವಗಳ ಸೂಚ್ಯಾರ್ಥವೊಂದನ್ನು ಆರೋಪಿಸಲಾಗಿತ್ತು; ಆದರೆ ಎಲ್ಲಾ ಮೌಲ್ಯಗಳೂ ಕೊನೆಯ ಪಕ್ಷ ಸಮಾನ ಪರಿಮಾಣ ಮತ್ತು ಮಟ್ಟಗಳಲ್ಲಾದರೂ ಸಹ ಈ ಆಯಾಮಗಳನ್ನು ಪಡೆದಿರಲೇಬೇಕಾದ ಅವಶ್ಯಕತೆಯಿಲ್ಲ. ವಸ್ತುನಿಷ್ಠತೆ, ತರ್ಕಬದ್ಧತೆ, ಸಮಯನಿಷ್ಠೆ, ವೈಜ್ಞಾನಿಕ ಮನೋಧರ್ಮ, ಸಹಕಾರ ಮನೋಭಾವ, ಶಾಂತಿಯಂತಹ ಮೌಲ್ಯಗಳು; ಅಪೇಕ್ಷಣೀಯತೆ, ಅರ್ಹತೆ (worthiness) ಮತ್ತು ಆದ್ಯತೆಗಳ ಸಮಾನ ಮಟ್ಟಗಳನ್ನು ಪ್ರತಿಬಿಂಬಿಸುವುದಿಲ್ಲ.

ಈ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಶಾಲಾಪಠ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ನಿಯೋಜಿಸುವ ಸಂಬಂಧವಾಗಿ ಅವುಗಳನ್ನು ವಿಶ್ಲೇಷಿಸಿ, ಸಂಯೋಜಿಸುವಲ್ಲಿ ಉತ್ಸುಕತೆ ತೋರಿಸದಿದ್ದ ಕಾರಣ, ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಧಾರ್ಮಿಕ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ಭಾಷಾ ಪಂಗಡಗಳಿಗೆ ಗ್ರಾಹ್ಯವೆನಿಸುವಂತಹ (perceived) ಪ್ರಾಶಸ್ತ್ಯಕ್ಕೆ ಅವಕಾಶವಾಗಿರುವಂತೆ ಭಾಸವಾಗುತ್ತದೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಕೆಲವರು ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸಿರುವಂತೆ, ಹಿಂದುತ್ವದ ಅರ್ಥವನ್ನು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯತೆಯೊಂದಿಗೆ ಸಮೀಕರಿಸಿದ್ದು; ಸಾರ್ವಜನಿಕರಲ್ಲಿ ಬಹಳ ವಿಭಿನ್ನ ಗ್ರಹಿಕೆಗಳು ಸೃಷ್ಟಿಯಾಗುವಂತಾಗಿತ್ತು. ಅದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ, ಮಾನವೀಯ ಸಂಬಂಧಗಳ ವಿಶ್ವವ್ಯಾಪಿಚೇತನವನ್ನು ಸಮರ್ಥಿಸುವ 'ವಸುಧೈವ ಕುಟುಂಬಕಂ' ಎಂಬ ಸೂಕ್ತಿಯು ಜನಸಾಮಾನ್ಯರ ಕಲ್ಪನೆಯಲ್ಲಿ ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಭಾಷೆಯ (ಸಂಸ್ಕೃತ) ಮತ್ತು ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಧರ್ಮದ (ಹಿಂದುತ್ವ) ಜೊತೆಗೆ ಸಹಯೋಗವನ್ನು ಪಡೆದುಕೊಂಡಿತು. ಅದರ ಜೊತೆಗೆ, NCFSE-2000ದಲ್ಲಿ ಜಾತ್ಯಾತೀತ ಸಮಾಜವೊಂದರ ತಾತ್ವಿಕ ನಿಲುವಿನ ಬಗ್ಗೆ ಸ್ಪಷ್ಟ ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿ ಇಲ್ಲದಿರುವುದರಿಂದಾಗಿ, ಎಲ್ಲಾ ಧಾರ್ಮಿಕ ಪಂಗಡಗಳು (religious groups) ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಮನೋಧರ್ಮಗಳು (cultural orientations), ಸಮಾನ ಗೌರವವನ್ನು ಪಡೆಯುವಂತಾಗಲು, ಅವು ಪರಸ್ಪರ ಸಮಾನವೆಂಬುದನ್ನು ಯಾವ ವಿಧಾನದಲ್ಲಿ ನಿರ್ಣಯಿಸಬೇಕೆಂಬುದನ್ನು ಆ ದಾಖಲೆಯು ಸೂಚಿಸುವುದಿಲ್ಲ.

ಈ ಬಗೆಯ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಸಮಸ್ಯೆಗಳು, ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ಉದ್ದೇಶರಹಿತವಾಗಿ ಮತ್ತು ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ಉದ್ದೇಶಪೂರ್ವಕವಾಗಿ, ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಧರ್ಮಗಳು ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಮನೋಧರ್ಮಗಳು ಚರ್ಚೆಗಳಿಗೆ ಮತ್ತು ವಿವಾದಗಳಿಗೆ ಆಸ್ಪದವಾಗುವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಕಾಣಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಕಾರಣವಾಗಬಹುದು. NCFSE-2000ವು ಪ್ರಸ್ತುತಪಡಿಸಿದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ರೂಪುರೇಖೆಯು ಇಂತಹ ಪರಿಗಣನೆಗಳಿಂದಾಗಿ ವಿವಾದಾಸ್ಪದವಾಯಿತು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, NCFSE-2000ವು, ಧರ್ಮ ಮತ್ತು ಸಂಸ್ಕೃತಿಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ, ಶಾಲಾಪಠ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಅವುಗಳನ್ನು ನಿಯೋಜಿಸುವ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ, ತಿರುಚಿದ ರೂಪುರೇಖೆಯೊಂದನ್ನು ಪ್ರಸ್ತುತಪಡಿಸಿತ್ತೆಂದು ಭಾವಿಸಲಾಗಿತ್ತು; ಹೀಗಾಗಿ ಇತರ ಹಲವಾರು ವಿಷಯಗಳ ನಡುವೆಯೂ 'ಕೇಸರೀಕರಣಕ್ಕೆ' ಬೆಂಬಲವನ್ನು ನೀಡುತ್ತಿರುವ ಆಪಾದನೆಯನ್ನೆದುರಿಸಬೇಕಾಯಿತು.

NCFSE-2000: ಉಲ್ಬಣಗೊಂಡ ವಿವಾದದ ವಿಷಯ

NCFSE-2000ವು, ಸತ್ವ ಮತ್ತು ರಚನೆ ಈ ಎರಡೂ ದೃಷ್ಟಿಗಳಿಂದ ಎಷ್ಟು ವಿವಾದಾಸ್ಪದವಾಯಿತೆಂದರೆ, ಭಾರತದ ಸರ್ವೋಚ್ಚ ನ್ಯಾಯಾಲಯದಲ್ಲಿ ಭಾರತದ ಸಂವಿಧಾನದ 32ನೇ ವಿಧಿಯ ಅಡಿಯಲ್ಲಿ ಸಾರ್ವಜನಿಕ

ಹಿತಾಸಕ್ತಿಯ ಮೊಕದ್ದಮೆಯೊಂದನ್ನು (PIL) ಹೂಡಲಾಯಿತು. ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಹಿತಾಸಕ್ತಿಯ ಮೊಕದ್ದಮೆಯು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಎರಡು ಅಹವಾಲುಗಳನ್ನು ಸಲ್ಲಿಸಿತು.

1. NCFSE-2000ದ ಸಲುವಾಗಿ ಕೇಂದ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಲಹಾ ಮಂಡಳಿಯ (CABE) ಅನುಮೋದನೆಯನ್ನು ಕೋರಲಾಗಿಲ್ಲ; CABEಯ ಅನುಮೋದನೆಯನ್ನು ಪಡೆಯದೆ, NCFSE-2000ವನ್ನು ಅನುಷ್ಠಾನ ಮಾಡುವಂತಿಲ್ಲ.

2. NCFSE-2000 ಮತ್ತು ಅದರ ಅಡಿಯಲ್ಲಿ ರಚಿಸಲಾಗಿರುವ ಪಠ್ಯಕ್ರಮಗಳೆರಡೂ ಸಂವಿಧಾನದ ಮೂಲ ರಚನೆಯ ಒಂದು ಭಾಗವಾದ ಜಾತ್ಯಾತೀತ ತತ್ವವನ್ನು ಉಲ್ಲಂಘಿಸುವುದರಿಂದ ಅವು ಅಸಂವಿಧಾನಾತ್ಮಕವಾದವು.

ಸರ್ವೋಚ್ಛ ನ್ಯಾಯಾಲಯದ ತೀರ್ಪನ್ನು, 12ನೇ ಸೆಪ್ಟೆಂಬರ್ 2012ರಂದು ನೀಡಲಾಯಿತು.

ತೀರ್ಪು

CABE ಜೊತೆಗೆ ಸಮಾಲೋಚಿಸಿಲ್ಲವೆಂಬ ಬಗ್ಗೆ ಸಲ್ಲಿಸಿದ್ದ ಅಹವಾಲುಗಳು ಸರ್ವೋಚ್ಚ ನ್ಯಾಯಾಲಯದ ಮೂವರು ನ್ಯಾಯಾಧೀಶರ ಪೀಠದಿಂದ ಈ ಮುಂದಿನ ಕಾರಣಗಳಿಂದಾಗಿ ಅಂಗೀಕಾರವಾಗಲಿಲ್ಲ.

1. CABEಯು ಭಾರತ ಸರಕಾರದಿಂದ ಕಾಲಕಾಲಕ್ಕೆ ಅಗತ್ಯವಾದ ಗೊತ್ತುವಳಿಗಳ ಮೂಲಕ ನಿಯೋಜಿಸಲ್ಪಡುವ, ಶಾಸನಬದ್ಧವಲ್ಲದ ಒಂದು ಘಟಕ. ಸರಕಾರದ ಕಾರ್ಯಾಂಗದ ಕಾರ್ಯಭಾರವನ್ನು ಚಲಾಯಿಸುವ ಮೂಲಕ ನಿಯೋಜಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿರುವುದರಿಂದ, CABEಯ ಜೊತೆಗೆ ಸಮಾಲೋಚಿಸಿಲ್ಲವೆಂಬ ಕಾರಣಕ್ಕೆ, NCERTಯಿಂದ ರೂಪಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ನೀತಿಯಿಂದ ಯಾವುದೇ ಶಾಸನಬದ್ಧ ನಿಬಂಧನೆಗಳ (statutory provisions or rules) ಉಲ್ಲಂಘನೆಯಾಗಿದೆಯೆಂದು ಹೇಳಲಾಗದು.[24]

2. NCERTಯು ಅಗತ್ಯವಾದ ನಿಬಂಧನೆಗಳ ಅನುಸಾರ ರಚಿತವಾಗಿದೆ. ಅದು ಪದನಿಮಿತ್ತ ಸದಸ್ಯರ ಜೊತೆಗೆ ಸಂಸತ್ತಿನ ಪ್ರತಿನಿಧಿಗಳು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣ ತಜ್ಞರನ್ನೂ ಸಹ ಒಳಗೊಂಡಿರುತ್ತದೆ.

3. ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯಲ್ಲಾಗಲೀ ಅಥವಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಾಗಲೀ ಭಾರತದ ಸಂವಿಧಾನಕ್ಕೆ ವಿರುದ್ಧವಾಗಿರುವಂತಹ ಯಾವ ಅಂಶವೂ ಇಲ್ಲ.[25]

ಮೂವರು ನ್ಯಾಯಾಧೀಶರೂ ಪರಸ್ಪರ ಒಪ್ಪಿಗೆಯ ಅನುಸಾರ ನೀಡಿದ ತೀರ್ಪಿನಲ್ಲಿ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಹಿತಾಸಕ್ತಿಯ ಮೊಕದ್ದಮೆಯನ್ನು ವಜಾಗೊಳಿಸಲಾಗಿತ್ತಾದರೂ, ಇಬ್ಬರು ನ್ಯಾಯಾಧೀಶರು ತಮ್ಮ ಪ್ರತ್ಯೇಕ ತೀರ್ಪುಗಳಲ್ಲಿ ಅರ್ಥಗರ್ಭಿತವಾದ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣದ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಪ್ರಸ್ತುತವಾದ ಕೆಲವು ಅವಲೋಕನಗಳನ್ನು ದಾಖಲಿಸಿದರು.

ಆದರೂ ಕೂಡ, CABEಯಲ್ಲಿ ತೆರವಾಗಿರುವ ಸದಸ್ಯತ್ವದ ಸ್ಥಾನಗಳನ್ನು ಭರ್ತಿ ಮಾಡಲು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿ ಹಾಗೂ ಪಠ್ಯಕ್ರಮಗಳ ಕುರಿತು ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ಪಡೆಯುವುದಕ್ಕಾಗಿ CABEಯ ಸಭೆಯನ್ನು ಆಯೋಜಿಸುವ

ವಿಷಯವನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸುವಂತೆ ಭಾರತದ ಸಂಯುಕ್ತ ಗಣರಾಜ್ಯಕ್ಕೆ ಆದೇಶ ನೀಡಲಾಯಿತು. (ನ್ಯಾಯಾಧೀಶ ಡಿ.ಎಮ್. ಧರ್ಮಾಧಿಕಾರಿ)

CABEಯು ಒಂದು ಶಾಸನಬದ್ಧ ಸಂಸ್ಥೆಯಲ್ಲವೆನ್ನುವುದು ನಿಜವಾದರೂ ಅದು 1935ರಿಂದಲೂ ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿದೆಯೆಂಬ ವಿಷಯವನ್ನು ಯಾರೂ ನಿರ್ಲಕ್ಷಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಅದು ಕೇಂದ್ರ ಮತ್ತು ರಾಜ್ಯ ಸರಕಾರಗಳ ನಡುವಿನ ಅರ್ಥಪೂರ್ಣ ಪಾಲುದಾರಿಕೆಯ, ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಮಾನವ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿನ ಪ್ರಮುಖ ನೀತಿಗಳ ವಿಷಯವಾಗಿ ಒಮ್ಮತ ಮೂಡಿಸುವ ಕಾರ್ಯದಲ್ಲಿ, ಒಂದು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ಸಾಧನವಾಗಿದೆಯೆಂಬುದನ್ನೂ ಸಹ ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ, CABEಯು ಶಾಸನಬದ್ಧವಲ್ಲವೆನ್ನುವ ವಾದದಿಂದಾಗಿ ಆ ಸಂಸ್ಥೆಯು ನಿರ್ವಹಿಸಿದ ಪಾತ್ರದ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆಯನ್ನು ಅದರಲ್ಲಿಯೂ ಈ ಮೊದಲು ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ನೀತಿಯ ಬಗೆಗಿನ ಪ್ರಮುಖ ನಿರ್ಧಾರಗಳ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಒಮ್ಮತ ಮೂಡಿಸುವಲ್ಲಿ ಅದು ವಹಿಸಿದ ಮಹತ್ವದ ಪಾತ್ರವನ್ನು ನಿರಾಕರಿಸುವುದಾಗಲೀ ಅಥವಾ ಕಡಿಮೆಗೊಳಿವುದಾಗಲೀ ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ.[26]

ಹಿಂದಿನ ಪರಿಪಾಠಗಳು ಮತ್ತು ನಡವಳಿಕೆಗಳು ಪೂರ್ವನಿದರ್ಶನಗಳಾಗಿ ಉಳಿದುಕೊಳ್ಳುತ್ತವೆ ಮತ್ತು ಅನ್ಯ ನಿರ್ಧಾರವನ್ನು ಕೈಗೊಳ್ಳದಿದ್ದಲ್ಲಿ, ಅವುಗಳನ್ನು ಅನುಸರಿಸಲಾಗುತ್ತದೆಯೆಂಬ ವಿಷಯವು ಈಗ ಸುಸ್ಥಾಪಿತ (well settled) ನೀತಿಯಾಗಿದೆ. CABEಯ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ, ನಾಮಕರಣಗೊಂಡ ಸದಸ್ಯರ ಕಾಲಾವಧಿ ಕೇವಲ ಮೂರು ವರ್ಷಗಳು; ಆದರೆ ಅದರ ಪದನಿಮಿತ್ತ ಸದಸ್ಯರ ಹುದ್ದೆಗೆ ನಿಶ್ಚಿತ ಕಾಲಾವಧಿಯಿಲ್ಲ. ಇದರಿಂದ CABEಯ ಅಸ್ತಿತ್ವವು ಸಹಜವಾಗಿಯೇ ನಿರಂತರತೆಯುಳ್ಳದ್ದು ಎಂದು ಅರ್ಥವಾಗುತ್ತದೆ.[27]

ಆದ್ದರಿಂದ, CABEಗೆ ನಾಮಕರಣಗೊಳ್ಳಬೇಕಾದ ಸದಸ್ಯರ ತೆರವಾದ ಸ್ಥಾನಗಳನ್ನು ಭರ್ತಿ ಮಾಡುವುದನ್ನು ಮತ್ತು NCFSE-2000ದ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ CABEಯ ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ಪಡೆಯುವುದಕ್ಕಾಗಿ ಅದರ ಸಭೆಯೊಂದನ್ನು ಆಯೋಜಿಸುವುದನ್ನೂ; ಸಾಧ್ಯವಾದಷ್ಟು ಶೀಘ್ರವಾಗಿ ಮತ್ತು ಯಾವುದೇ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲೂ ಮುಂದಿನ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅವಧಿಗೆ ಮುನ್ನವೇ ಪರಿಗಣಿಸಬೇಕೆಂದು ಭಾರತದ ಸಂಯುಕ್ತ ಗಣರಾಜ್ಯಕ್ಕೆ ಆದೇಶಿಸಲಾಗಿದೆ. ಆದರೂ ಕೂಡ, CABEಯ ಜೊತೆಗೆ ಸಮಾಲೋಚಿಸಿಲ್ಲವೆಂಬ ಕಾರಣದಿಂದಾಗಿ NCERTಯಿಂದ ಪ್ರಕಟಿಸಲ್ಪಟ್ಟ NCFSE-2000ವು ಕಾನೂನುಬಾಹಿರವೆಂದು ಅರ್ಥೈಸಲಾಗದು. (ನ್ಯಾಯಾಧೀಶ ಹೆಚ್.ಕೆ. ಸೆಮ). [28]

ಮೂವರು ನ್ಯಾಯಾಧೀಶರೂ ತಮ್ಮ ಪ್ರತ್ಯೇಕ ತೀರ್ಪುಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಈ ಮುಂದಿನ ಆದೇಶಗಳನ್ನು ನೀಡಿದರು. ನ್ಯಾಯಾಧೀಶರಿಂದ ನೀಡಲ್ಪಟ್ಟ ಆದೇಶಗಳು ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಅದರ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ ಸ್ವರೂಪಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಗಮನ ಸೆಳೆಯುವಂತಿದ್ದವು. ಅದರ ಜೊತೆಗೆ, ಶಿಕ್ಷಣ ತಜ್ಞರ ಅನುಕೂಲಕ್ಕಾಗಿ ಸರ್ವೋಚ್ಚ ನ್ಯಾಯಾಲಯವು ಸರಕಾರಕ್ಕೆ ಮತ್ತು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೆ ಆದೇಶ ನೀಡುವಲ್ಲಿ ನ್ಯಾಯಾಂಗಕ್ಕಿರುವ ಮಿತಿಗಳನ್ನು ಕುರಿತಂತೆಯೂ ಸ್ಪಷ್ಟೀಕರಣ ನೀಡಿದ್ದರು.

ಪ್ರಾಜ್ಞ ನ್ಯಾಯವಾದಿಗಳಾದ ಶ್ರೀ ವೈದ್ಯನಾಥನ್ ಅವರು ನ್ಯಾಯಾಲಯದ ಗಮನಕ್ಕೆ ತಂದಿರುವುದೇನೆಂದರೆ, NCFSE-2000ವು ಭಾರತದ ಸಂವಿಧಾನದ 14ನೇ ವಿಧಿಗೆ ವ್ಯತಿರಿಕ್ತವಾದ ಧೋರಣೆಯುಳ್ಳದ್ದಾಗಿದೆ; ಎಷ್ಟರಮಟ್ಟಿಗೆಂದರೆ, ಅದು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು 'ಸಹಜ ಪ್ರತಿಭೆಯುಳ್ಳವರು' ಮತ್ತು ಸಹಜ ಪ್ರತಿಭೆಯಿಲ್ಲದವರು ಎಂದು ವರ್ಗೀಕರಿಸಲು ಕೋರುತ್ತದೆಯಲ್ಲದೆ ಆ ಮೂಲಕ 'ಆಧ್ಯಾತ್ಮಿಕತೆಯ ಪ್ರಮಾಣ' ಮತ್ತು 'ಬುದ್ಧಿಮತ್ತೆಯ ಪ್ರಮಾಣ'ಗಳನ್ನು ಮಾತ್ರ ಆಧರಿಸಿದ ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಸೌಲಭ್ಯಗಳೊಂದಿಗೆ ಅದನ್ನು ಪುರಸ್ಕರಿಸಲು ಸಹ ಕೋರುತ್ತದೆ. 'ಬುದ್ಧಿಮತ್ತೆಯ ಪ್ರಮಾಣದ' ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸಲು ಅಸಮಂಜಸವಾದ ವಿಧಾನವೆಂದು ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದಿಂದ ನಿಷೇಧಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿದೆಯೆಂದೂ ಮತ್ತು 'ಆಧ್ಯಾತ್ಮಿಕತೆಯ ಪ್ರಮಾಣದ' ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಜಗತ್ತಿನ ಎಲ್ಲಿಯೂ ಸಿಂಧುತ್ವ ಪಡೆದಿಲ್ಲವೆಂದೂ ಶ್ರೀ ವೈದ್ಯನಾಥನ್ ಅವರು ವಾದಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ಈ ರೀತಿಯ ವರ್ಗೀಕರಣದ ಮೂಲವು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಸ್ವೇಚ್ಛಾನುಸಾರವಾಗಿದೆ.

ಈ ಮೊದಲು ಸೂಚಿಸಿದ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು 32ನೇ ವಿಧಿಯ ಅಡಿಯಲ್ಲಿನ ರಿಟ್ ಅರ್ಜಿಯಲ್ಲಿ ಬಗೆಹರಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಅರ್ಹತೆಗಳನ್ನು/ಮುನ್ನಡೆಯ ಹಂತಗಳ ಮಾನದಂಡಗಳನ್ನು ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಮಾಡುವ ನಿಯಮಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸುವುದು ಮತ್ತು

(ಅಮೆರಿಕಾ) ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿ ಅಳವಡಿಸಲಾಗಿರುವ ನಿಯಮಗಳನ್ನು ಅನುಸರಿಸುವುದೇ ಅಥವಾ ಬೇಡವೇ ಎಂಬುದನ್ನು ತೀರ್ಮಾನಿಸುವುದು ವಿಷಯತಜ್ಞರು ನಿರ್ವಹಿಸಬೇಕಾದ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯಾಗಿರುತ್ತದೆ (ಒತ್ತನ್ನು ಸೇರಿಸಲಾಗಿದೆ).[29]

ಅಹವಾಲಿನಲ್ಲಿ ಸಲ್ಲಿಸಲಾಗಿದ್ದ ಕೆಲವು ಇತರ ಅಂಶಗಳ ಕುರಿತು ನ್ಯಾಯಾಧೀಶರಾದ ಶ್ರೀ. ಡಿ.ಎಂ. ಧರ್ಮಾಧಿಕಾರಿ ಅವರು ತಮ್ಮ ಪ್ರತ್ಯೇಕ ತೀರ್ಪಿನಲ್ಲಿ ಈ ಮುಂದಿನಂತೆ ದಾಖಲಿಸಿದ್ದಾರೆ:

ವಿವಿಧ ವಯಸ್ಸಿನ ಮಕ್ಕಳ ಮತ್ತು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ವಿವಿಧ ಹಂತಗಳ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳಲ್ಲಿ ಅಳವಡಿಸಲು ವಿಷಯ ಸಾಮಗ್ರಿಯನ್ನು ತಕ್ಕ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಆಯ್ದುಕೊಳ್ಳುವ ಮೂಲಕ ಈ ಧಾರ್ಮಿಕ ಬಹುತ್ವಕ್ಕೆ ದೇಶದ 'ಜಾತ್ಯಾತೀತ ಚಿಂತನೆಯ' ಜೊತೆಗೆ ಎಷ್ಟರಮಟ್ಟಿಗೆ ಉತ್ತಮ ಹೊಂದಾಣಿಕೆಯನ್ನು ಸಾಧಿಸಬಹುದೆಂಬುದನ್ನು ವಿದ್ವಾಂಸರು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರಿಗೇ ಬಿಡತಕ್ಕದ್ದು. ಎಲ್ಲ ಉನ್ನತಾಧಿಕಾರಿಗಳು ಮತ್ತು ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳ ಇತರ ತಜ್ಞರ ಜೊತೆಗೆ ಅವರ ಒಡನಾಟದ ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಈ ಕಾರ್ಯವು ಸರಕಾರದಿಂದ ನಿರ್ವಹಿಸಲ್ಪಡಬೇಕು. ಅದರ ಸಲುವಾಗಿ ನ್ಯಾಯಾಲಯದ ಯಾವುದೇ ನಿರ್ದೇಶನದ ಅವಶ್ಯಕತೆಯಿಲ್ಲ; ಅಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲದೆ ಸರಕಾರದ ಆಡಳಿತ ಯಂತ್ರದಿಂದ ನಿರ್ವಹಿಸಲ್ಪಡುವ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯೊಂದರ ಸಿದ್ಧತಾ ಕಾರ್ಯಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಅತಿಕ್ರಮಣ ಮಾಡುವಂತಹ ಅಧಿಕಾರವನ್ನು ನ್ಯಾಯಾಲಯವು ವಹಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ.

ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಧರ್ಮಗಳ ಬೋಧನೆಯನ್ನು ಪ್ರಾರಂಭಿಸಲು ಚಿಂತಕರು ಮತ್ತು ತತ್ವಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರು ಪ್ರಬಲವಾಗಿ ಶಿಫಾರಸ್ಸು ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. ಶಿಕ್ಷಣದ ಯಾವ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಅದನ್ನು ಪರಿಚಯಿಸಬೇಕು ಎಂಬುದರ ಬಗ್ಗೆ ಅವರ ನಡುವೆ ಭಿನ್ನಾಭಿಪ್ರಾಯವಿರಬಹುದು. ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದಿಂದಲೇ ಅದನ್ನು ಪರಿಚಯಿಸಬೇಕೇ ಎಂಬುದು ಒಂದು ಚರ್ಚಾಸ್ಪದ ವಿಷಯವಿರಬಹುದು; ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯನ್ನು ರೂಪಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ನೆರವು ನೀಡುವ ಕೆಲಸ ನ್ಯಾಯಾಲಯದ್ದಲ್ಲ, ಅದು ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರದ ತಜ್ಞರು ಮತ್ತು ವಿದ್ವಾಂಸರು ಮಾಡಬೇಕಾದದ್ದು.[30]

5. ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟು - 2005

ಹಿನ್ನೆಲೆ

ಶಿಕ್ಷಣದ ಬಗ್ಗೆ ಕಳಕಳಿಯಿದ್ದ ಜನರು, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸಲಹಾ ಸಮಿತಿಯ ವರದಿ (1993), 'ಹೊರೆಯಿಲ್ಲದ ಕಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ' (Learning without burden) ಪ್ರಸ್ತುತಪಡಿಸಿದ ವಿಚಾರಗಳು ಮತ್ತು ಶಿಫಾರಸುಗಳ ಕುರಿತಾದ ಚರ್ಚೆಯನ್ನು ಮುಂದುವರೆಸಿದರು. ಅಂದಿನ ಮಾನವ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಇಲಾಖೆಯ ಮಂತ್ರಿಯು 2004ರಲ್ಲಿ ಸಂಸತ್ತಿನಲ್ಲಿ ಒಂದು ಹೇಳಿಕೆಯನ್ನು ನೀಡಿ, ಎನ್.ಸಿ.ಇ.ಆರ್.ಟಿ. ಸಮಿತಿಯು NCFSE-2000ವನ್ನು ಪರಿಷ್ಕರಿಸಬೇಕೆಂದು ತಿಳಿಸಿದರು. ಈ ಹೇಳಿಕೆಯ ನಂತರ ಎನ್.ಸಿ.ಇ.ಆರ್.ಟಿ.ಯ ಕಾರ್ಯಕಾರಿ ಸಮಿತಿಯು 14ನೇ ಜುಲೈ 2004ರ ಸಭೆಯಲ್ಲಿ NCFSE-2000ವನ್ನು ಪರಿಷ್ಕರಿಸುವ ನಿರ್ಣಯವನ್ನು ಕೈಗೊಂಡಿತು. ನಂತರ, ಮಾನವ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಇಲಾಖೆಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಕಾರ್ಯದರ್ಶಿಯವರು ಎನ್.ಸಿ.ಇ.ಆರ್.ಟಿ.ಯ ನಿರ್ದೇಶಕರಿಗೆ 'ಹೊರೆಯಿಲ್ಲದ ಕಲಿಕೆ'-1993ನ್ನು (Learning without burden) ಕುರಿತ ವರದಿಯನ್ನು ಆಧರಿಸಿ NCFSE-2000ವನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸಬೇಕಾದ ಅಗತ್ಯವನ್ನು ತಿಳಿಸಿದರು. ಹಾಗಾಗಿ, ಪ್ರೊ. ಯಶಪಾಲ್ ಅವರ ಅಧ್ಯಕ್ಷತೆಯಲ್ಲಿ ಒಂದು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಚಾಲನಾ ಸಮಿತಿ ಮತ್ತು 21 ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಗಮನ ಕೇಂದ್ರಿತ ಗುಂಪುಗಳನ್ನು (National Focus groups) ರಚಿಸಲಾಯಿತು. ಈ ಚಾಲನಾ ಸಮಿತಿಯು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟು-2005ನ್ನು ರಚಿಸಿತು. ನಂತರ ಅದನ್ನು CABE (Central Advisory Board of Education), 7ನೇ ಸೆಪ್ಟೆಂಬರ್ 2005ರಂದು ನಡೆದ ಸಭೆಯಲ್ಲಿ ಅಂಗೀಕರಿಸಿತು.

ಮುಖ್ಯ ಕಾಳಜಿಗಳು

'ಹೊರೆಯಿಲ್ಲದ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು' ಕುರಿತ ವರದಿಯ ಒಳನೋಟಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿದ ಮತ್ತು ಅದನ್ನು ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿ ವಿಸ್ತರಿಸಿದ ಪ್ರಯತ್ನವೇ ರಾ.ಪ.ಚೌ- 2005. ತನ್ನ ಸ್ವಂತ ಅನುಭವದ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ರಚಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಮತ್ತು ತನ್ನದೇ ಸ್ವಂತ ಸೃಜನಶೀಲ ಹುಟ್ಟರಿವು (instinct) ಮಗುವಿಗಿದೆ ಎನ್ನುವ ವಾಸ್ತವವನ್ನು ಸಂಪೂರ್ಣ ವಿಶ್ವಾಸ ಮತ್ತು ಶ್ರದ್ಧೆಯಿಂದ ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳಲು ಈ ಒಳನೋಟಗಳು ಅಗತ್ಯ. ಮಗುವಿನ ಸೃಜನಶೀಲ ಸ್ವಭಾವವನ್ನು ಸಜ್ಜುಗೊಳಿಸುವಲ್ಲಿನ ಬೋಧನೆಯನ್ನು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ವಿಧಾನವಾಗಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ; ಶಾಲಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿನ ಮೂಲಭೂತ ಬದಲಾವಣೆ ಮತ್ತು ಪರೀಕ್ಷೆ, ಶಿಕ್ಷಕ ತರಬೇತಿ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣದ ಆಡಳಿತವನ್ನು ಕುರಿತ ತತ್ಸಂಬಂಧಿತ ಸಮಗ್ರ ಸುಧಾರಣೆಗಳ ಚಿಂತನೆಯನ್ನು ಇಲ್ಲಿ ಕಾಣಬಹುದಾಗಿದೆ.

ಪಠ್ಯವಸ್ತು, ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು ಮತ್ತು ಪರೀಕ್ಷಾ ಸುಧಾರಣೆಗಳನ್ನು ವಿನ್ಯಾಸಗೊಳಿಸುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ವಿವೇಕಯುತ ಆಯ್ಕೆಗಳನ್ನು ಮಾಡಲು ಮತ್ತು ನಿರ್ಧಾರಗಳನ್ನು ಕೈಗೊಳ್ಳಲು ಶಿಕ್ಷಕರು, ಆಡಳಿತಗಾರರು ಮತ್ತು ಇತರ ಸಂಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ಸಬಲಗೊಳಿಸಲು ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005, ಉತ್ಸುಕವಾಗಿದೆ. ಅದು ಹೊಸತನದಿಂದ ಕೂಡಿದ ಸ್ಥಳೀಯ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಿ, ಅನುಷ್ಠಾನಗೊಳಿಸಲು ಅವರಿಗೆ ಬೆಂಬಲ ನೀಡುವ ಆಶಯವನ್ನು

ಹೊಂದಿದೆ. ಇದು, ಸಮಕಾಲೀನ ಸಾಮಾಜಿಕ ವಾಸ್ತವಗಳಿಗೆ ಒಂದು ಪ್ರತಿಸ್ಪಂದನೆಯಾಗಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ನವೀಕರಣದ ಸವಾಲುಗಳನ್ನು ಉಚಿತ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತುತಗೊಳಿಸಿ ನೋಡಲು ಸಹಾಯಕವಾಗಿದೆ.

ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗಾಗಿ ಐದು ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿ ಸೂತ್ರಗಳನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸಿದೆ.

- ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಶಾಲೆಯ ಹೊರಗಿನ ಬದುಕಿನ ಜೊತೆ ಬೆಸೆಯುವುದು
- ಕಲಿಕೆಯು ಕಂಠಪಾಠದ ಪದ್ಧತಿಗಳಿಂದ ದೂರ ಸರಿಯುವಂತೆ ಖಾತರಿಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು
- ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದ ಪರಿಧಿಯನ್ನು ಮೀರಿದ ವ್ಯಾಪ್ತಿಯನ್ನು ಪಡೆಯುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಸಮೃದ್ಧಗೊಳಿಸುವುದು
- ಪರೀಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ನಮ್ಯವನ್ನಾಗಿಸಿ, ಅವುಗಳನ್ನು ತರಗತಿಯ ನಡಾವಳಿಗಳ ಜೊತೆ ಏಕೀಕರಿಸುವುದು ಮತ್ತು
- ಭಾರತದ ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ಮೌಲ್ಯಗಳಿಂದ ರೂಪುಗೊಂಡ ಮತ್ತು ಪ್ರಭಾವಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಅಸ್ಮಿತೆಯನ್ನು ಪೋಷಿಸುವುದು

ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005ರಲ್ಲಿನ ಪ್ರಮುಖ ಕಾಳಜಿಗಳನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟಪಡಿಸಲು, ಕೆಲವು ಅಂಶಗಳನ್ನು ಇಲ್ಲಿ ತಿಳಿಸಲಾಗಿದೆ.

- ಶಿಕ್ಷಣವು ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಿವರ್ತನೆಯ ಸಾಧನವಾಗಿಯೂ, ಸಮತಾವಾದಿ ಸಾಮಾಜಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಾಗಿಯೂ ಕ್ರಿಯಾಶೀಲವಾಗಬೇಕು.
- ನಮ್ಮ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಪರಂಪರೆ ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಅಸ್ಮಿತೆಯನ್ನು ಸದೃಢಗೊಳಿಸಲು, ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು ಯುವಪೀಳಿಗೆಗೆ; ಹೊಸ ಆದ್ಯತೆಗಳ ಮತ್ತು ಬದಲಾಗುತ್ತಿರುವ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂದರ್ಭದ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಹಳೆಯದನ್ನು ಮರು-ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸಲು ಮತ್ತು ಮರು-ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಮಾಡಲು ಅನುವು ಮಾಡಿಕೊಡಬೇಕು.
- ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿನ ಗುಣಮಟ್ಟವು; ನಮ್ಮ ಜೀವನದ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಬಗೆಗಿನ ಕಾಳಜಿಯನ್ನು, ಅದರ ಎಲ್ಲಾ ಆಯಾಮಗಳಲ್ಲಿ ಒಳಗೊಂಡಿದೆ. ಅದಕ್ಕಾಗಿಯೇ ಶಾಂತಿ, ಪರಿಸರ ಸಂರಕ್ಷಣೆ ಮತ್ತು ಸಮಾಜ ಪರಿವರ್ತನೆಯ ಕುರಿತಾದ ಪ್ರವೃತ್ತಿಗಳನ್ನು ಕೇವಲ ಮೌಲ್ಯದ ಭೂಮಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ ಪರಿಗಣಿಸದೆ, ಗುಣಮಟ್ಟದ ಪ್ರಧಾನ ಅಂಶಗಳನ್ನಾಗಿ ಗ್ರಹಿಸಬೇಕು.
- ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005 ಎದುರಿಸಬೇಕಾದ ಅನೇಕ ಸವಾಲುಗಳಿಗೆ, ಭಾರತದ ಶಿಕ್ಷಣದ ಇಂದಿನ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂದರ್ಭವು ಮೂಲ ಕಾರಣವಾಗಿದ್ದು, ಈ ಸವಾಲುಗಳನ್ನು ಪರಿಹರಿಸುವ ಕಾರ್ಯಕ್ಕೆ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟಿನ ವಿನ್ಯಾಸ ಮತ್ತು ಅನುಷ್ಠಾನದಲ್ಲಿ ಅನುವುಮಾಡಿಕೊಡುವ ಅಗತ್ಯವಿದೆ.

- ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005, ಜ್ಞಾನದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಇನ್ನಷ್ಟು ಹಿಗ್ಗಿಸಿ, ಹೊಸ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳು ಮತ್ತು ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಅದಕ್ಕೆ ಸೇರಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುತ್ತದೆ. ಇದರ ವಿವಿಧ ವಿಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ ಚರ್ಚಿಸಲಾದ ಹೊಸ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳೆಂದರೆ, ಕಲಿಕಾ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಆಯ್ಕೆಯಲ್ಲಿ ಮಿಳಿತಗೊಂಡ ಪದ್ಧತಿಗಳು, ಭಾಗವಹಿಸುವಿಕೆ, ಆತ್ಮವಿಶ್ವಾಸದ ವೃದ್ಧಿ, ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕ ಅರಿವನ್ನು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸುವ ಬೋಧನಾತ್ಮಕ ಪದ್ಧತಿಗಳು ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ನಿರ್ಣಯಗಳನ್ನು ವಿವರಿಸಲು ಮತ್ತು ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳಲು ವಿಶಾಲ ಸಮುದಾಯದ ಜೊತೆಗಿನ ಒಡನಾಟದ ಉತ್ತೇಜನ.
- ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಆಯ್ದ ಆದರ್ಶಗಳು ಮತ್ತು ಅಂಗೀಕೃತ ತತ್ವಗಳೊಂದಿಗೆ ಸಮೀಕರಿಸುವುದು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಉದ್ದೇಶವಾಗಿದೆ. ಈ ಗುರಿಯು; ಸಮಾಜದ ಪ್ರಸ್ತುತ ಅಗತ್ಯಗಳು, ಆಕಾಂಕ್ಷೆಗಳು ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಗಳು, ಸಮುದಾಯದ ತುರ್ತು ಕಾಳಜಿಗಳು ಮತ್ತು ಹಿರಿದಾದ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ ಮಾನವರ ಆದರ್ಶಗಳನ್ನು ಪ್ರತಿಬಿಂಬಿಸುತ್ತದೆ.

ಯಾವುದೇ ಸಮಾಜದ ಯಾವುದೇ ಕಾಲದಲ್ಲಿನ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಉದ್ದೇಶವನ್ನು ಈ ರೀತಿಯಾಗಿ ವಿವರಿಸಬಹುದು: "ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು, ಮಾನವನ ವಿಸ್ತೃತ ಹಾಗೂ ಅವಿರತ ಆಕಾಂಕ್ಷೆ ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಗಳ ಸಮಕಾಲೀನ ಮತ್ತು ಸಾಂದರ್ಭಿಕ ಸುಸ್ಪಷ್ಟ ನಿರೂಪಣೆ."

ಶಾಲೆಯ ವಿವಿಧ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿನ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳು

ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005, ಒಟ್ಟು ಎಂಟು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳನ್ನು ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡಿದೆ. ಇವುಗಳಲ್ಲಿನ ನಾಲ್ಕು ಪರಿಚಿತ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳು: ಭಾಷೆ, ಗಣಿತ, ವಿಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನ. ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005, ಇನ್ನೂ ನಾಲ್ಕು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳ ಬಗ್ಗೆ ನಮ್ಮ ಗಮನವನ್ನು ಸೆಳೆದಿದೆ. ಅವೆಂದರೆ; ಕಾಯಕ, ಕಲೆ ಮತ್ತು ಪಾರಂಪರಿಕ ಕರಕೌಶಲ್ಯ, ಆರೋಗ್ಯ ಮತ್ತು ದೈಹಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಹಾಗೂ ಶಾಂತಿ. ಈ ಮೇಲೆ ತಿಳಿಸಿದ ನಾಲ್ಕರ ಮಟ್ಟಕ್ಕೇ ಇವುಗಳನ್ನೂ ಎತ್ತರಿಸಬೇಕೆನ್ನುವುದು ಇದರ ಆಶಯ.

ಈ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳ ಕುರಿತ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಿವರಗಳೊಂದಿಗೆ ವ್ಯವಹರಿಸುವಾಗ, ಪ್ರತಿ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿಯೂ ಅವುಗಳ ವಿಷಯ ವಸ್ತುವಿನ ವಿವರಗಳನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸುವ ಮತ್ತು ವಿವಿಧ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಅವುಗಳನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸುವ ಅಂಶಗಳನ್ನು ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005 ಎತ್ತಿ ತೋರಿಸಿದೆ. ಅವುಗಳಲ್ಲಿನ ಪ್ರಮುಖ ಅಂಶಗಳೆಂದರೆ:

- ವಿಷಯಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ನೋಡುವ ದೃಷ್ಟಿಕೋನ.
- ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸುವ ಮತ್ತು ವಿವಿಧ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳ ಬಳಕೆಯನ್ನು ಕುರಿತ ನಿಲುವು.

- ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ವಿವಿಧ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಪ್ರಗತಿ ಮತ್ತು ಶಾಲೆಯ ಸಾಮಾಜಿಕ ಉದ್ದಿಶ್ಯ ಇವುಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಪ್ರಮುಖ ಚಿಂತನೆಗಳು.
- ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುಣಮಟ್ಟವನ್ನು ಸುಧಾರಣೆ ಮಾಡಲು ಅಗತ್ಯವಿರುವ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ ಮತ್ತು ಸಮಗ್ರ ಸುಧಾರಣೆಗಳ ನಡುವಿನ ಸಂಯೋಜನೆ.

ಈ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005 ಮತ್ತು 21 ಆಧಾರಿತ ದಸ್ತಾವೇಜುಗಳಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಗಮನ ಕೇಂದ್ರಿತ ಗುಂಪುಗಳ (National Focus Groups) ನಿಲುಮೆ ಪತ್ರಿಕೆಗಳ (Position Paper) ವರದಿಗಳಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚು ವಿವರವಾಗಿ ಚರ್ಚಿಸಲಾಗಿದೆ. ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005ರಲ್ಲಿ ಒತ್ತು ನೀಡಲಾದ ಕೆಲವೊಂದು ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಈ ಕೆಳಗೆ ಪ್ರಾತಿನಿಧಿಕವಾಗಿ ಸೂಚಿಸಲಾಗಿದೆ.

- ಓದುವುದು, ಬರೆಯುವುದು, ಆಲಿಸುವುದು ಮತ್ತು ಮಾತನಾಡುವುದು; ಎಲ್ಲಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಸಂಬಂಧಿತ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಲ್ಲಿನ ಮಗುವಿನ ಪ್ರಗತಿಗೆ ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಆ ಕಾರಣಕ್ಕಾಗಿಯೇ ಅದು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಯೋಜನೆಯ ಆಧಾರಸ್ಥಂಭವಾಗತಕ್ಕದ್ದು.
- ಮಗುವಿಗೆ ಸಮಗ್ರ ಜ್ಞಾನದ ಬಗ್ಗೆ ಅಭಿರುಚಿ ಬೆಳೆಸಲು ಹಾಗೂ ಕಲಿಕೆಯ ಸಂತಸವನ್ನು ಅನುಭವಿಸಲು ಅನುವಾಗುವಂತೆ ವಿಷಯಗಳ ಗಡಿರೇಖೆಗಳನ್ನು ಸರಾಗಗೊಳಿಸತಕ್ಕದ್ದು.
- ಗಣಿತ ಬೋಧನೆಯು; ಅಮೂರ್ತತೆಯ ಕಾಣ್ಕೆ ಮತ್ತು ನಿರ್ವಹಣೆ, ಸಮಸ್ಯೆಗಳ ಸೃಜನೆ ಮತ್ತು ಅವುಗಳನ್ನು ಬಗೆಹರಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನ ಮಗುವಿನ ಆಲೋಚನಾ ಮತ್ತು ತಾರ್ಕಿಕ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ವರ್ಧಿಸತಕ್ಕದ್ದು. ಗಣಿತದಲ್ಲಿ ಯಶಸ್ಸು ಪಡೆಯುವುದು ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಮಗುವಿನ ಹಕ್ಕು ಎಂದೇ ಪರಿಭಾವಿಸತಕ್ಕದ್ದು.
- ಪ್ರತಿ ವಿಷಯದ ಬೋಧನೆಯಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಹೊರಾಂಗಣ ಯೋಜನಾ ಕಾರ್ಯವನ್ನೊಳಗೊಂಡ ವಿಸ್ತೃತ ವ್ಯಾಪ್ತಿಯ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಮೂಲಕ ಪರಿಸರ ಕಾಳಜಿಗೆ ಒತ್ತು ನೀಡತಕ್ಕದ್ದು.
- ಪ್ರಧಾನ ಧಾರೆಯಿಂದ ಹೊರಗುಳಿದಿರುವ ಸಮುದಾಯಗಳ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದು, ಲಿಂಗಸಮಾನತೆಯ ಮಹತ್ವವನ್ನು ತಿಳಿಯುವುದು, ಆದಿವಾಸಿಗಳು ಮತ್ತು ದಲಿತರ ಸಮಸ್ಯೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಮತ್ತು ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತರ ಬಗ್ಗೆ ಸೂಕ್ಷ್ಮತೆಯನ್ನು ಬೆಳೆಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಇವೆಲ್ಲವೂ ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನದ ಎಲ್ಲಾ ವಿಭಾಗಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆಯನ್ನು ಪಡೆಯತಕ್ಕದ್ದು.
- ಕಾಯಕವು ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಅನುಭವವನ್ನಾಗಿ ಪರಿವರ್ತಿಸುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ನಂಬಿಕೆ, ಸೃಜನಾತ್ಮಕತೆ ಮತ್ತು ಸಹಕಾರದಂತಹ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸುತ್ತದೆ.

- ಎಲ್ಲ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಕಲೆಯನ್ನು ಒಂದು ವಿಷಯವನ್ನಾಗಿ ಕಲಿಸಬೇಕೆಂದು ಇಲ್ಲಿ ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡಲಾಗಿದೆ. ಅದರಲ್ಲಿ ನಾಲ್ಕು ಪ್ರಮುಖ ವಿಭಾಗಗಳು ಇರಬೇಕು: ಸಂಗೀತ, ನೃತ್ಯ, ದೃಶ್ಯ ಕಲೆಗಳು ಮತ್ತು ನಾಟಕ ಕಲೆ. ಸೌಂದರ್ಯ ಪ್ರಜ್ಞೆ ಮತ್ತು ವೈಯಕ್ತಿಕ ಅರಿವನ್ನು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸುವ ಹಾಗೂ ವಿವಿಧ ಪ್ರಕಾರಗಳಲ್ಲಿ ತಮ್ಮನ್ನು ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಗೊಳಿಸುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುವ ಸಂವಾದಾತ್ಮಕ ಸನ್ನಿಕರ್ಷಗಳನ್ನು (approaches) ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸುವುದರತ್ತ ಒತ್ತನ್ನು ನೀಡತಕ್ಕದ್ದು.
- ಶಾಲಾ ಪೂರ್ವಹಂತದಿಂದ ಪ್ರಾರಂಭಿಸಿ ಎಲ್ಲ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಆರೋಗ್ಯ ಮತ್ತು ದೈಹಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳಲ್ಲಿ ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ನೀಡುತ್ತಿರುವಷ್ಟು ಗಮನವನ್ನು ಹೆಣ್ಣುಮಕ್ಕಳಿಗೂ ನೀಡಲು ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಶ್ರಮವಹಿಸಬೇಕಿದೆ.
- ಸಮಾಜೀಕರಣದ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಮೂಲಕ ನ್ಯಾಯಪರತೆ ಮತ್ತು ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವದ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯ ಕಡೆಗೆ ಮಕ್ಕಳು ಸಾಗುವಂತೆ ಮಾಡುವ ಅಂತಸ್ಸತ್ವ ಶಾಂತಿಯ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಿದ್ದು, ಇದರ ಪ್ರಯೋಜನವನ್ನು ನಾವು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಬೇಕಿದೆ. ಎಲ್ಲ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಎಲ್ಲ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಜತನದಿಂದ ಆಯ್ದ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿನ ಸೂಕ್ತ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ಅವರನ್ನು ತೊಡಗಿಸುವುದರಿಂದ ಇದನ್ನು ಸಾಧಿಸಲು ಸಾಧ್ಯ.
- ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಹೆಚ್ಚು ಕಲಿಕಾ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸುವ ಪ್ರಯತ್ನಗಳು ಅಗತ್ಯ. ಅದರಲ್ಲೂ ವಿಶೇಷವಾಗಿ, ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿನ ಪುಸ್ತಕಗಳು ಮತ್ತು ಪರಾಮರ್ಶ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳಿಗೆ ಮತ್ತು ಶಾಲೆ ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕ ಪರಾಮರ್ಶನ ಗ್ರಂಥಾಲಯಗಳಿಗೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಶ್ರಮವು ಅಗತ್ಯ. ಪ್ರಸಾರಿತ ತಂತ್ರಜ್ಞಾನಗಳಿಗೆ ಬದಲಾಗಿ ಸಂವಾದಾತ್ಮಕ ತಂತ್ರಜ್ಞಾನಗಳನ್ನು ಸುಲಭಗಮ್ಯವಾಗಿಸಬೇಕು (access).
- ಕಟ್ಟುನಿಟ್ಟಾಗಿ ನಿಗದಿಗೊಳಿಸಿದ ನಿಶ್ಚಿತ ಮಾರ್ಗದಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಕೊಂಡೊಯ್ಯುವ ಪ್ರವೃತ್ತಿಗೆ ತಡೆಯೊಡ್ಡುವಂತಹ ವಿವಿಧ ಮತ್ತು ನಮ್ಯ ಆಯ್ಕೆಗಳನ್ನು ಹಿರಿಯ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣದ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಉತ್ತೇಜಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನ ಪ್ರಯತ್ನಗಳು ನಡೆಯಬೇಕು. ಇದರೊಟ್ಟಿಗೆ, ಗ್ರಾಮೀಣ ಪ್ರದೇಶಗಳ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಈಗಿರುವ ಸೀಮಿತ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸಬೇಕು.
- ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುಣಮಟ್ಟ ಹಾಗೂ ಈ ಗುರಿಯನ್ನು ತಲುಪುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿನ ಉತ್ತರದಾಯಿತ್ವವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸಲು ಸಮುದಾಯದ ಭಾಗವಹಿಸುವಿಕೆಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸುವ ಅಗತ್ಯವಿದೆ.
- ಹೆಚ್ಚು ಸಮಗ್ರ ಹಾಗೂ ಹೆಚ್ಚು ದೀರ್ಘಾವಧಿಯ ಸೇವಾಪೂರ್ವ ಶಿಕ್ಷಕ ತರಬೇತಿ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು ರೂಪುಗೊಳಿಸುವ ಅವಶ್ಯಕತೆಯಿದೆ. ಆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಅವಲೋಕಿಸುವ

ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಬೇಕಲ್ಲದೆ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳನ್ನು ಆಚರಣೆಗಳೊಂದಿಗೆ ಸಂಯೋಜಿಸಲು ಶಾಲಾ ಪ್ರಶಿಕ್ಷಣದ (internship) ಮೂಲಕ ಪ್ರಯತ್ನಿಸಬೇಕು.

- ಮಕ್ಕಳು ಮತ್ತು ಪಾಲಕರು, ಅದರಲ್ಲಿಯೂ ವಿಶೇಷವಾಗಿ 11 ಮತ್ತು 12ನೇ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಅವರು ಎದುರಿಸುತ್ತಿರುವ ಮಾನಸಿಕ ಒತ್ತಡದ ಉಲ್ಬಣಿತ ಸಮಸ್ಯೆಗೆ ಪರಿಹಾರವನ್ನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳಲು ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ನವೀಕರಣವನ್ನು ಸಾಕಾರಗೊಳಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ; ಪರೀಕ್ಷಾ ಸುಧಾರಣೆಗಳು ಬಹು ಮುಖ್ಯ ಸರ್ವಾಂಗೀಣ ಕ್ರಮವೆನಿಸಿವೆ.

- ಶಿಕ್ಷಕ ಸಂಘಟನೆಗಳು ಮತ್ತು ಸರ್ಕಾರೇತರ ಸಂಸ್ಥೆಗಳೂ ಸೇರಿದಂತೆ ಎಲ್ಲ ಬಗೆಯ ನಾಗರಿಕ ಸಮಾಜದ ಗುಂಪುಗಳು ಮತ್ತು ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳ ನಡುವೆ ಸಹಭಾಗಿತ್ವವನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಬೇಕು.

ವಿವಿಧ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿನ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಸ್ಥಿತಿಗಳನ್ನು ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005, ಪ್ರತ್ಯೇಕ ವಿಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ ವಿಶ್ಲೇಷಿಸಿದೆ ಮತ್ತು ಈ ದತ್ತಾಂಶವನ್ನು ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿನ ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನ, ವ್ಯವಸ್ಥಾಪನ ರೀತಿಗಳು ಮತ್ತು ಮಿತಿಗಳನ್ನು ಅವಲೋಕಿಸಲು ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ. ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005ರಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತುತಪಡಿಸಲಾಗಿರುವ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿ ಹಾಗೂ ಉದ್ದೇಶಗಳ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಇವುಗಳನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸಲಾಗಿದೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸುವುದು, ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನಗಳನ್ನು ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು, ಶಿಕ್ಷಕರ ಶಿಕ್ಷಣ, ಪರೀಕ್ಷಾ ಪದ್ಧತಿ, ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಸಂರಚನೆಗಳಂಥ ಸಂಬಂಧಿತ ವಿಷಯಗಳಿಗೆ ಅಗತ್ಯವಿರುವ ಸಮಗ್ರ ಸುಧಾರಣೆಗಳು ಮತ್ತು ಕ್ಷೇತ್ರ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತಿರುವ ವಿವಿಧ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ನಡುವೆ ಅಗತ್ಯವೆನಿಸುವ ಸಹಯೋಗದ ನಿಟ್ಟಿನ ಅನೇಕ ಶಿಫಾರಸುಗಳಿಗೆ ಇದು ತಾರ್ಕಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆಯನ್ನೊದಗಿಸುತ್ತದೆ.

ವೈವಿಧ್ಯಮಯ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆಗಳನ್ನುಳ್ಳ ವಿವಿಧ ಗುಂಪಿನ ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಗಳ ಹಲವು ಅವಶ್ಯಕತೆಗಳು ಹಾಗೂ ಅವರ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವ ವಿಕಾಸದ ಅಗತ್ಯಗಳಿಗೆ ಪೂರಕವಾಗಿ ಸ್ಪಂದಿಸುವ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005, ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಯ ವೈಯಕ್ತಿಕ ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಮಾನಸಿಕ ಅಗತ್ಯಗಳನ್ನು ಶಿಕ್ಷಣವು ಪೂರೈಸತಕ್ಕದ್ದೆಂದು ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005, ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಈ ದಿಕ್ಕಿನಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ಸಾಮಾಜಿಕ ಅಸ್ಮಿತೆಯನ್ನು ಬೆಳೆಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಮತ್ತು ಇಂದ್ರಿಯಜನ್ಯಾತ್ಮಕ ಅರಿವನ್ನು ಗಳಿಸಲು ಸೂಕ್ತ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ಅಸ್ಮಿತೆ, ಅರಿವು ಹಾಗೂ ಇತರೆ ಗುಣವಿಶೇಷಗಳು; ಹೊಸ ಸಮಾಜವನ್ನು ಕಟ್ಟುವ ಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿನ ಶಾಶ್ವತ ಮೌಲ್ಯಗಳಾದ ಧರ್ಮ ನಿರಪೇಕ್ಷತೆ, ಸಮಾನತೆ, ಸಮತೆ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ನ್ಯಾಯಪರತೆಗಳ ಜೊತೆ ಜೊತೆಗೆ ಸಾಗಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ಎಲ್ಲಾ ಗುರಿಗಳನ್ನೂ ಸಾಧಿಸುವ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಪದ್ಧತಿಯನ್ನು ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಕ ರೂಪಿಸಬಹುದೆಂದು ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005 ಗುರುತಿಸುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಆ ಸ್ವರೂಪದ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗೆ ಅನೇಕ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಮತ್ತು ವಿವಿಧ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳ ಸಹಭಾಗಿತ್ವದ ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005ರಲ್ಲಿ

ಸೂಚಿಸಲಾಗಿರುವ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಭವಿಷ್ಯದ ಅಗತ್ಯಗಳಿಗೆ ಸ್ಪಂದಿಸುತ್ತದೆಯಾದ್ದರಿಂದ ಇಂದಿನ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗೆ ಅದು ಸುಲಭವಾಗಿ ಹೊಂದಿಕೊಳ್ಳಲಾರದು. ಈ ಸವಾಲಿಗೆ ಉತ್ತರವಾಗಿ ನಾವು ಬೃಹತ್ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ದೃಢಸಂಕಲ್ಪದ ಪ್ರಯತ್ನಗಳನ್ನು ಮಾಡಬೇಕು.

ಮೂಲಭೂತ ಮೌಲ್ಯಗಳಾಗಿ ಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಅರಿವು

ಮಗುವು ತನ್ನನ್ನು ತೊಡಗಿಸಿಕೊಂಡ ಕಲಿಕೆಯ ಫಲಿತವೇ ಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಅರಿವು ಎಂದು ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005, ಗುರುತಿಸುತ್ತದೆ. ಮಗುವಿಗೆ ತನ್ನ ಬದುಕಿನ ಪ್ರಾರಂಭದಿಂದಲೇ ಸ್ವಾಭಾವಿಕವಾಗಿ ಕಲಿಯುವ ಗುಣವಿದೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಈ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಮನಗಾಣಬೇಕಿದೆ. ಶಾಲಾ ಅನುಭವವನ್ನು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳುವ ಮೊದಲೇ ಮಗು ಸಾಮಾಜೀಕರಣದ ಮೂಲಕ ಕಲಿಕೆಯ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿರುತ್ತದೆ. ಮಗುವು ಗಳಿಸುವ ಜ್ಞಾನವು, ಅದರ ಸ್ವಪ್ರಯತ್ನದ ಕಲಿಕಾ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಮೂಲಕ ದೊರೆತ ಜ್ಞಾನದ ಆಧಾರದಲ್ಲಿ ನಿರಂತರವಾಗಿ ಬೆಳೆಯುತ್ತಿರುತ್ತದೆ. ಹಾಗಾಗಿ ಮಗುವಿನ ಜ್ಞಾನವು ಅದರ ಪರಿಸರಕ್ಕೆ ನಿಕಟವಾಗಿ ಸಂಬಂಧಿಸಿದೆ. ಮಗುವನ್ನು ಶಾಲೆಗೆ ದಾಖಲಿಸಿದಾಗಲೂ ಸಹ ಈಗಾಗಲೇ ಕಲಿಕಾ ಪರಿಸರವನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಿರುವ ಮಗುವಿನ ಕುಟುಂಬ ಮತ್ತು ಸಮುದಾಯವು, ಅದೇ ಪಾತ್ರವನ್ನು ಮುಂದಿನ ಬದುಕಿನಲ್ಲಿಯೂ ನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತವೆ. ಈ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ; ಪ್ರತಿ ಮಗು ಹಾಗೂ ಪ್ರತಿ ತಲೆಮಾರು, ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಪಾರಂಪರ್ಯವಾಗಿ ಪಡೆದು ತನ್ನದೇ ಕಾರ್ಯಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಜಾಲದಲ್ಲಿ ಅದನ್ನು ಸಂಯೋಜಿಸುತ್ತದೆ. ಮಗು ತನ್ನ ಸ್ವಂತ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಪಾರಂಪರ್ಯವಾಗಿ ಪಡೆದ ಜ್ಞಾನದೊಂದಿಗೆ ಸಂಯೋಜಿಸುವ ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಮೂಲಕ ಪುನಶ್ಚೇತನದ ಹೊಸ ಅನುಭವಕ್ಕೆ ತೆರೆದುಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಹೀಗೆ ಮಗುವು ತನ್ನ ಸ್ವಂತ ಅನುಭವವನ್ನು ಪುನಶ್ಚೇತನಗೊಳಿಸಿ, ಹೊಸ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತದೆ. ತನ್ನ ಸ್ವಂತ ಕಲಿಕಾ ಚಟುವಟಿಕೆಯ ಮೂಲಕ ಜ್ಞಾನದ ನಿರ್ಮಾತೃವಾಗುತ್ತದೆ. ಶಾಲೆಯು ಮಗುವಿಗೆ ಸೂಕ್ತ ಕಲಿಕಾ ವಾತಾವರಣವನ್ನು ಹಾಗೂ ಚೋದನಾತ್ಮಕ ಕಲಿಕಾ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಬೇಕು ಮತ್ತು ಮಗುವಿಗೆ ಚೇತೋಹಾರಿ ನವ ಅನುಭವಗಳಲ್ಲಿ ಭಾಗಿಯಾಗಲು ಉತ್ತೇಜಿಸುತ್ತಲೇ ತನ್ಮೂಲಕ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ವಿಕಸಿತಗೊಳಿಸಿ ತನ್ನನ್ನು ಕುರಿತ ಅರಿವನ್ನು ಗಳಿಸಲು ಅನುವು ಮಾಡಿಕೊಡಬೇಕು.

ಇಲ್ಲಿ ಗಮನಿಸಬೇಕಿರುವ ಸಂಗತಿಯೊಂದಿದೆ. ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಯೇ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸುವ, ರಚಿಸುವ ಇಲ್ಲವೇ ಅದರ ವಿಕಸನದಲ್ಲಿ ತೊಡಗುವುದೆಂದರೆ; ಅವನ/ಳ ಪೂರ್ವಜ್ಞಾನವನ್ನು ಅಥವ ಪೂರ್ವಾನುಭವವನ್ನು ಹೊಸ ಬೆಳಕಿನಲ್ಲಿ ನೋಡುವುದು ಎಂದರ್ಥ. ಶಾಲಾ ಕಲಿಕೆಯು; ಅನುಭವಗಳಿಗೆ ಹೊಸ ಅರ್ಥಗಳ ಅನ್ವೇಷಣೆ ಅಥವಾ ಅದರ ವಿಭಿನ್ನ ಮರುವ್ಯಾಖ್ಯಾನಕ್ಕೆ ಅನುವುಮಾಡಿಕೊಟ್ಟಲ್ಲಿ, ಇದು ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ಹೊಸದೊಂದು ಅರ್ಥವನ್ನು ಆವಿಷ್ಕರಿಸಬಹುದು ಇಲ್ಲವೇ ತನ್ನ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಮರು-ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸಬಹುದು ಅಥವ ತನ್ನ ಕಲಿಕೆ ಮತ್ತು ಅನುಭವಗಳ ನಡುವೆ ಹೊಸತೊಂದು ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಗ್ರಹಿಸಬಹುದು. ಹೀಗೆ ಉದಿಸಿದ ಜ್ಞಾನವು ಕಲಿಯುವವರಿಗೆ ಹೊಸದಾಗಿದ್ದು, ತಾಜಾತನವುಳ್ಳದ್ದಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಹೀಗಾಗಿ,

ನ್ಯಾಯಸಮ್ಮತವಾಗಿಯೂ ಆತನ/ಆಕೆಯ ಜ್ಞಾನದ ನಿರ್ಮಾತೃ ಆತನೇ/ಆಕೆಯೇ ಆಗಿರುತ್ತಾನೆ/ಳೆ. ಶಿಕ್ಷಕರು ಈಗಾಗಲೇ ಅಂತಹ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದು, ಅವರಿಗೆ ಇದು ಅನ್ವೇಷಣೆ ಅಥವ ಹೊಸ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನವಾಗದಿರಬಹುದು. ಆದಾಗ್ಯೂ ಅದನ್ನು ಮಗುವು ತನ್ನ ಸ್ವಂತ ಚಟುವಟಿಕೆ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆಯ ಅನುಭವದಿಂದ ಪಡೆದಿರುವುದರಿಂದ; ಅದು, ಮಗುವಿಗೆ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸುವ ಅನುಭವವೆನಿಸಬಹುದು.

ಕಲಿಕೆಯ ಈ ಗುರಿಗಳನ್ನು ತಲುಪಲು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ವಾಸ್ತವಾಂಶಗಳನ್ನು ಇಲ್ಲವೇ ಮಾಹಿತಿಗಳನ್ನು ಉರುಹಚ್ಚುವಂತೆ ಬಲವಂತಪಡಿಸುವ ಬದಲಾಗಿ, ಕಲಿಕೆಯು; ವಿಷಯವನ್ನು ಆಳವಾಗಿ ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವಂತಹ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳೊಂದಿಗೆ ಒಡನಾಟವನ್ನು ಸಾಧಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನ ಅವಕಾಶವನ್ನು ಒದಗಿಸುವುದು ಅಗತ್ಯ.

ಇಲ್ಲಿ ಹೇಳಬಹುದಾದ ಸಂಬದ್ಧ ಸಂಗತಿಯೆಂದರೆ, ಮಧ್ಯಸ್ತಿಕೆಯಿಲ್ಲದೆಯೇ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಸಾಧಿಸಬಹುದು. ಇದಕ್ಕೆ ದೃಷ್ಟಾಂತವೆಂದರೆ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಅಂತಃಕ್ರಿಯೆಗಳು. ಅವು ತೋರಿಸುವ ದಾರಿಯಿಂದ ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಗಳು ತಮ್ಮ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಸಂಜ್ಞಾನಾತ್ಮಕ ಮಟ್ಟಕ್ಕಿಂತಲೂ ಹಿರಿದಾದ ಮಟ್ಟಕ್ಕೆ ಏರಬಹುದು.[31]

ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಆಯ್ಕೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿರುವ ಮತ್ತೊಂದು ಗಮನಾರ್ಹ ಅಂಶವೆಂದರೆ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ವಿಕಾಸದ ವಿವಿಧ ಹಂತಗಳ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ವ್ಯಕ್ತಿಯೊಬ್ಬನ/ಳ ಅಸ್ಮಿತೆಯ ಬೆಳವಣಿಗೆಯಲ್ಲಿ ಹದಿಹರೆಯವು ಒಂದು ಬಹು ಮುಖ್ಯ ಕಾಲಾವಧಿ. ದತ್ತ (given) ಮತ್ತು ಆಂತರಿಕೀಕರಣಗೊಳಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ರೂಢಿಗಳು ಮತ್ತು ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಪ್ರಶ್ನಿಸುವ ಸಮಯ. ಅದೇ ಸಮಯಕ್ಕೆ ಬೇರೆಯವರ ಮತ್ತು ಸಮವಯಸ್ಕರ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳು ಹೆಚ್ಚು ಮುಖ್ಯವೆನಿಸುತ್ತವೆ. ಈ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ಭಾವನಾತ್ಮಕ ಬೆಂಬಲವು ಬೇಕಿರುತ್ತದೆ.

ಕಲಿಕಾ ನ್ಯೂನತೆಯು ಇನ್ನಿತರ ಸಮಸ್ಯೆಗಳಾದ ಇಂದ್ರಿಯಗಳ ದೌರ್ಬಲ್ಯ, ಮಾನಸಿಕವಾಗಿ ಹಿಂದುಳಿದಿರುವಿಕೆ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ, ಭಾವನಾತ್ಮಕ ಅಥವಾ ಪರಿಸರ ಸಂಬಂಧಿತ ಅಸಮತೋಲನಗಳ ಜೊತೆಗೇ ಕಾಣಿಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದೆಂದು ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005 ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಹೇಳುತ್ತದೆಯಾದರೂ, ಅದು ಬೋಧನೆಯ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿನ ಕೊರತೆ ಅಥವಾ ಅಸಮಂಜಸ ಬೋಧನೆಯಿಂದಲೂ ಉಂಟಾಗಬಹುದೆಂದು ಪ್ರತಿಪಾದಿಸುತ್ತದೆ. ಸಂಶೋಧನೆ, ವಿಶೇಷ ಸಮಸ್ಯಾನಿರ್ಣಯ ಪರೀಕ್ಷೆ ಮತ್ತು ಸೂಕ್ತವಾಗಿ ಯೋಜಿಸಲಾದ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಮಟ್ಟದ ದೋಷ ನಿವಾರಕ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಹಮ್ಮಿಕೊಳ್ಳುವುದು ತೀರಾ ಅಗತ್ಯ. ಆ ಬಗೆಯ ಸಂಶೋಧನೆ ಮತ್ತು ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಕಾರ್ಯಗಳು ಮುಂದೆ ಬೋಧನಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಬಲಪಡಿಸಲು ಹೆಚ್ಚು ಉಪಯುಕ್ತವೆನಿಸಿದ ಮಾಹಿತಿಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ. ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ ನಮ್ಮ ಗಮನವು; ಮಕ್ಕಳನ್ನು ವಿವಿಧ

ಬಗೆಯ ನ್ಯೂನತೆಯುಳ್ಳ ಮಕ್ಕಳನ್ನಾಗಿ ವರ್ಗೀಕರಿಸಿ ಅವರಿಗೆ ಹಣೆಪಟ್ಟಿಯನ್ನು ಹಚ್ಚುವ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯಿಂದ ವಿಮುಖಗೊಂಡು, ಮಕ್ಕಳ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಯು ಪ್ರಮುಖ ಕಾಳಜಿಯಾಗಬಹುದು.

ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕ ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರ (Critical pedagogy)

ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005ರಲ್ಲಿ ಒತ್ತು ನೀಡಲ್ಪಟ್ಟು, ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತವಾಗಿ ಮೇಲೆ ಉಲ್ಲೇಖಿಸಲಾದ; ಮಗುವು ಸಹಜ ಕಲಿಕಾರ್ಥಿ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಗಳು ಎಂಬ ಎರಡು ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ನಿಲುವುಗಳು, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಈ ಕೆಳಕಂಡ ಮಾರ್ಗಗಳಲ್ಲಿ ಗ್ರಹಿಸುವುದರತ್ತ ಕರೆದೊಯ್ಯುತ್ತವೆ.

- ತಮ್ಮ ಅನುಭವಗಳು ಮತ್ತು ಗ್ರಹಿಕೆಗಳು ಮುಖ್ಯವೆಂಬ ಅರಿವು ಮಕ್ಕಳಿಗಿದೆ. ಹಾಗಾಗಿ ಸ್ವತಂತ್ರವಾಗಿ ಮತ್ತು ತಾರ್ಕಿಕವಾಗಿ ಆಲೋಚಿಸಲು ಅವಶ್ಯವಿರುವ ಮಾನಸಿಕ ಕೌಶಲಗಳನ್ನು ಬೆಳೆಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಹಾಗೂ ಭಿನ್ನಾಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನು ಧೈರ್ಯವಾಗಿ ಹೇಳಲು ನಾವು ಅವರನ್ನು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸಬೇಕಾಗಿದೆ.
- ಲಿಂಗ, ವರ್ಗ ಮತ್ತು ಜಾಗತಿಕ ಅಸಮಾನತೆಗಳ ಕುರಿತ ಸೂಕ್ಷ್ಮತೆಯನ್ನು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸುವ ಸಲುವಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯು ಕೇವಲ ವಿವಿಧ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಮತ್ತು ಸಾಮುದಾಯಿಕ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ದೃಢೀಕರಿಸತಕ್ಕದ್ದಲ್ಲ. ಬದಲಾಗಿ, ಅದು ಅಧಿಕಾರದ ವಿಶಾಲ ಸಂರಚನೆಯೊಳಗೆ ಇವೆಲ್ಲವನ್ನೂ ಗುರುತಿಸಿ,"ಯಾರ ಪರವಾಗಿ ಯಾರು ದನಿಯೆತ್ತಲು ಅನುಮತಿಯಿದೆ? ಯಾರ ಜ್ಞಾನವು ಹೆಚ್ಚು ಮೌಲಿಕ?" ಎನ್ನುವಂತಹ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಕೇಳಬೇಕು.[32]

ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಈ ಬಗೆಯಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಉದ್ದೇಶಕ್ಕೆ ಸಂವೇದನಾಶೀಲರನ್ನಾಗಿ ರೂಪಿಸುವ ಶಿಕ್ಷಣ ವಿಧಾನವನ್ನು '**ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕ ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರ**'**ವೆಂದು ಗುರುತಿಸಲಾಗುತ್ತಿದ್ದು ಅದನ್ನು ರಾ.ಪ.ಚೌ**-2005ರಲ್ಲಿ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದಿಂದ **ವಿವರಿಸಲಾಗಿದೆ.**

ಜ್ಞಾನ

ಜ್ಞಾನವನ್ನು ರಾ.ಪ.ಚೌ -2005, ವಿಶಾಲಾರ್ಥದಲ್ಲಿ ಈ ರೀತಿಯಾಗಿ ಗ್ರಹಿಸುತ್ತದೆ:

1. ಜ್ಞಾನವು ಭಾಷೆಯ ಮೂಲಕ ಚಿಂತನೆಗಳ ವಿನ್ಯಾಸ ಅಥವಾ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳ ಸಂರಚನೆಯನ್ನಾಗಿ ಸಂಯೋಜಿಸಿರುವ ಅನುಭವವಾಗಿದೆ; ಹೀಗಾಗಿ ನಾವು ವಾಸಿಸುವ ಜಗತ್ತನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಹಾಯಮಾಡುವ ಅರ್ಥಗಳನ್ನು ಅದು ಸೃಜಿಸುತ್ತದೆ.
2. ಚಿಂತನೆಯೊಂದಿಗೆ ಸಂಯೋಜಿತಗೊಂಡ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ವಿನ್ಯಾಸ ಇಲ್ಲವೇ ದೈಹಿಕ ಕೌಶಲವು; ಜಗತ್ತಿನಲ್ಲಿ ಕ್ರಿಯಾಶೀಲವಾಗಿರಲು ಹಾಗೂ ವಸ್ತುಗಳ ತಯಾರಿಕೆ ಮತ್ತು ಸೃಜನೆಗೆ ಕೊಡುಗೆ ನೀಡುವುದು.

3. ಆಲೋಚನೆ, ಭಾವನೆ ಮತ್ತು ಕೆಲಸಗಳ ನಿರ್ವಹಣೆಯ ವಿಧಾನಗಳು ಮತ್ತು ಹೆಚ್ಚಿನ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಸೃಜಿಸುವ ಒಂದು ಆಗರ.

ಈ ಸಂಪತ್ತಿನ ಬಹುಮುಖ್ಯ ಭಾಗವನ್ನು ಎಲ್ಲ ಮಕ್ಕಳೂ ತಾವೇ ಸ್ವತಃ ಮರುಸೃಜಿಸಬೇಕು. ಏಕೆಂದರೆ, ಇನ್ನಷ್ಟು ಚಿಂತನೆಗಳಿಗೆ ಮತ್ತು ಈ ಜಗತ್ತಿನಲ್ಲಿ ಸಮಂಜಸವಾಗಿ ಕಾರ್ಯಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ನಡೆಸಲು ಇದೇ ಆಧಾರಸ್ಥಂಭವಾಗಿದೆ.

ಮೌಲ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ಕೌಶಲಗಳನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಬೆಳೆಸಲು ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005, ಅವುಗಳನ್ನುಈ ರೀತಿಯಾಗಿ ಪ್ರಸ್ತುತಪಡಿಸಿದೆ:

1. ಅರ್ಥೈಸುವಿಕೆ ಮತ್ತು ಇತರರೊಂದಿಗೆ ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗೆ ಆಧಾರಭೂತವಾಗಿರುವ ಭಾಷೆಗಳು ಮತ್ತು ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಯ ಇತರ ರೂಪಗಳು

2. ತನ್ನೊಂದಿಗೆ ಮತ್ತು ತನ್ನ ಸುತ್ತಲ ಸಾಮಾಜಿಕ ಜಗತ್ತಿನೊಂದಿಗೆ ಸಹಾನುಭೂತಿ (empathy), ಸೂಕ್ಷ್ಮಗ್ರಾಹಿತ್ವ ಮತ್ತು ಮಾನವೀಯ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿರುವ ಸಂಬಂಧಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸುವುದು ಮತ್ತು ಅದರ ಪೋಷಣೆ.

3. ಯಾವುದಾದರೊಂದು ಉದ್ದೇಶವನ್ನು ಸಾಧಿಸಲು ಅಥವಾ ಏನನ್ನಾದರೂ ಸೃಷ್ಟಿಮಾಡಲು ಕೌಶಲ ಮತ್ತು ಅರಿವನ್ನು ಬಳಸಿದ ಹಾಗೂ ಚಿಂತನೆ ಹಾಗೂ ಸಂಕಲ್ಪಗಳೊಂದಿಗಿನ ದೈಹಿಕ ಚಲನೆಯ ಸಮನ್ವಯವನ್ನು ಒಳಗೊಂಡ ಕಾರ್ಯಕ್ಷಮತೆ ಮತ್ತು ಕ್ರಿಯೆ.[33]

ಇಲ್ಲಿ ಜ್ಞಾನವು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ವಿಸ್ತೃತ ಕಲಿಕಾ ಕ್ಷೇತ್ರವನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುತ್ತದೆ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲಾಗಿದೆ. ಅದು; ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು, ಹಸ್ತಕೌಶಲ (ಏನನ್ನಾದರೂ ಮಾಡುವ ಮತ್ತು ಸೃಷ್ಟಿಸುವ ಕೌಶಲ ಮತ್ತು ಸಾಮರ್ಥ್ಯ) ಹಾಗೂ ಚಿಂತನೆ, ಭಾವನೆ ಮತ್ತು ಕೆಲಸಗಳ ನಿರ್ವಹಣೆಯ ವಿಧಾನಗಳ ಸಂಚಯವನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ. ಇವೆಲ್ಲವೂ ಜೊತೆಯಾಗಿ ಕೂಡಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗೆ ಸುತ್ತಲಿನ ಪರಿಸರ, ಆತನ/ಆಕೆಯ ಸ್ವಂತ ಸ್ಥಳ ಮತ್ತು ಅಸ್ಮಿತೆಯನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವ ಶಕ್ತಿ ನೀಡುತ್ತದೆಯಲ್ಲದೆ ಮುಂದಿನ ಕಲಿಕೆ ಮತ್ತು ಕ್ರಿಯಾಶೀಲತೆಗೆ ಸಜ್ಜುಗೊಳಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ವಿಶಾಲಾರ್ಥದಲ್ಲಿ ತಿಳಿವಳಿಕೆಯನ್ನು ಬೆಳೆಸಿಕೊಳ್ಳುವ ವಿವಿಧ ಅಂಶಗಳಾದ–ಸಂಜ್ಞಾನಾತ್ಮಕತೆ, ಭಾವನೆ ಮತ್ತು ಕ್ರಿಯೆಯು ಅತ್ಯಂತ ಮುಖ್ಯವಾಗುತ್ತವೆ. ಬದುಕನ್ನು ಮತ್ತು ಸುತ್ತಲಿನ ಜಗತ್ತನ್ನು ಸಮಗ್ರವಾಗಿ ಅರ್ಥೈಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಅನುವಾಗುವಂತೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವನ್ನು ಇವು ಪ್ರಭಾವಿಸುತ್ತವೆ.

ಮಕ್ಕಳ ಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಸ್ಥಳೀಯ ಜ್ಞಾನ

ಮಕ್ಕಳ ಜ್ಞಾನದಲ್ಲಿ ಸ್ಥಳೀಯ ಜ್ಞಾನದ ಮಹತ್ವವನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟಪಡಿಸಲು ರಾ.ಪ.ಚೌ 2005, ಕೆಳಕಂಡ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಬಲವಾಗಿ ಪ್ರತಿಪಾದಿಸುತ್ತದೆ.

1. ಮಗುವಿನ ಸಮುದಾಯ ಮತ್ತು ಸ್ಥಳೀಯ ಪರಿಸರವು ಕಲಿಕೆಯ ಮತ್ತು ಜ್ಞಾನವು ಅದರ ಮಹತ್ವವನ್ನು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳುವ ಪ್ರಮುಖ ಸಂದರ್ಭವಾಗಿದೆ.

2. ಮಗುವಿನ ಕಲಿಕೆಯು ಮಗುವಿನ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿಯೇ ಸ್ಥಾಪಿತಗೊಳ್ಳಬೇಕು. ಅಲ್ಲದೆ, ಶಾಲೆಯನ್ನು ಮಗುವಿನ ಸಹಜ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ವಾತಾವರಣದಿಂದ ಬೇರ್ಪಡಿಸುವ ಎಲ್ಲೆಯನ್ನು ಭೇದ್ಯಗೊಳಿಸತಕ್ಕದ್ದು (porous).

3. ಸ್ಥಳೀಯ ಪರಿಸರ ಮತ್ತು ಮಗುವಿನ ಸ್ವಾನುಭವಗಳು; ಜ್ಞಾನ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳ ಅಧ್ಯಯನದ ಅತ್ಯುತ್ತಮ ಪ್ರವೇಶ ಸ್ತರಗಳಾಗಿವೆ ಎನ್ನುವುದು ಮಾತ್ರ ಇದಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಾಗಿರದೆ, ಪ್ರಪಂಚದ ಜೊತೆಗೆ ನಮ್ಮ ಸಂಪರ್ಕವನ್ನು ಸಾಧಿಸುವುದು ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಯಾಗಿದೆ ಎನ್ನುವುದು ಸಹ ಇದಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಾಗಿದೆ. ಅದು ಗುರಿಯ ಸಾಧನೆಗಾಗಿ ಇರುವ ಮಾರ್ಗವೆಂದಲ್ಲ. ಅದು ಏಕಕಾಲಿಕವಾಗಿ ಮಾರ್ಗವೂ, ಗುರಿಯೂ ಆಗಿದೆ.

4. ಸಮುದಾಯದ ಬದುಕಿನ ಭವಿಷ್ಯದ ನೋಟಕ್ಕೆ ಕಲಿಕೆಯ ಜೊತೆ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸಲು; ಯಾವುದೇ ವಿಷಯವನ್ನು ತಿಳಿಯುವುದು ಎಂದರೇನು ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಬಳಸುವುದು ಹೇಗೆ ಎನ್ನುವುದರ ಚಿಂತನೆಯನ್ನು ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಬೆಳೆಸಲು ಉತ್ತೇಜನವನ್ನು ನೀಡುವುದು ಅತ್ಯಂತ ಮಹತ್ವಪೂರ್ಣವಾದುದು.

ತನ್ನ ಸ್ವಂತ ಕಲಿಕೆಯ ಅಗ್ರಸಕ್ರಿಯ (proactive) ಸಹಭಾಗಿಯೆಂಬುದಾಗಿ (participant) ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಯನ್ನು ಗುರುತಿಸತಕ್ಕದ್ದು.

5. ಶಾಲಾ ಪರಿಧಿಯ ಸುತ್ತಲಿನ ಜಗತ್ತು ಕೂಡ ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕ ಚಿಂತನೆಗಾಗಿ ಶಾಲೆಯ ಜೊತೆಜೊತೆಗೇ ಲಭ್ಯವಿದ್ದಾಗ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಪರಿಸರ ಸಂಬಂಧಿತ ಸಮಸ್ಯೆಗಳಿಗೆ ಜೀವಂತಿಕೆಯಿಂದ ಸ್ಪಂದಿಸುತ್ತಾರೆ ಹಾಗೂ ಆ ಬಗೆಯ ಕಾಳಜಿಯನ್ನು ಬಹಳ ವರ್ಷಗಳ ಕಾಲ ಕಾಪಿಟ್ಟುಕೊಂಡಿರುತ್ತಾರೆ.

6. ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ಯಥಾರ್ಥ ಸತ್ಯವನ್ನು ನಿರ್ಣಾಯಕವಾಗಿ ಅರಿಯಲು ಶಾಲಾ ಜ್ಞಾನವು ಒಂದು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ರಾವುಗಾಜಿನಂತೆ ಸಹಾಯಕವಾಗಬೇಕು. ಶಾಲಾ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಸಮುದಾಯದ ಸಾಮಾಜೋ-ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಸನ್ನಿವೇಶದೊಂದಿಗೆ ಬೆಸೆಯುವುದು ದಬ್ಬಾಳಿಕೆಯಾಗಬಹುದು ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಅಸಮಾನತೆ ಮತ್ತು ವರ್ಗಶ್ರೇಣಿಗಳನ್ನು ಮರುದೃಢೀಕರಿಸಬಹುದು ಎಂದು ಈ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಗುರುತಿಸುವುದು ಅಗತ್ಯ. ಹಾಗಾಗಿ, ಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಅನುಭವಗಳ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಸ್ವರೂಪಗಳನ್ನು ಸೇರಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕೇ? ಬೇಡವೇ ಎನ್ನುವ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳ ಕುರಿತಾಗಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ರೂಪಿಸುವವರು, ಮುಕ್ತ ಹಾಗೂ ಉದಾರ ಚಿಂತನೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿರಬೇಕೆನ್ನುವುದು ನಿಜ. ಆದರೆ ಶಾಲಾ ಜ್ಞಾನದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಮೌಲ್ಯವನ್ನು ಮತ್ತು ಅನುಭವಗಳ ವೀಕ್ಷಣೆ ಮತ್ತು ಅದರ ಪ್ರಶಂಸೆಯನ್ನು

ಸಾಧ್ಯವಾಗಿಸುವ ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕ ಪ್ರಜ್ಞೆಯನ್ನು ಸಮುದಾಯದ ಸದಸ್ಯರಲ್ಲಿ ಜಾಗೃತಗೊಳಿಸಬೇಕಾದ ಅಗತ್ಯವಿದೆ.

ಶಾಲಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ

ಈಗಾಗಲೇ ತಿಳಿಸಿರುವಂತೆ, ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005, ಶಾಲೆಗಳಿಗಾಗಿ ಎಲ್ಲ ಎಂಟು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳನ್ನೂ ಗುರುತಿಸಿದೆ. ನಾಲ್ಕು ಚಿರಪರಿಚಿತ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಾದ; ಭಾಷೆ, ಗಣಿತ, ನೈಸರ್ಗಿಕ ವಿಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನಗಳ ಜೊತೆಗೆ ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005; ಕಲಾಶಿಕ್ಷಣ, ಆರೋಗ್ಯ ಮತ್ತು ದೈಹಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ, ಕಾಯಕ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣ ಹಾಗೂ ಶಾಂತಿಗಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಎಂಬ ನಾಲ್ಕು ಕಲಿಕಾ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳು, ಶಾಲಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಸಂಪೂರ್ಣ ಪ್ರಮಾಣದ ಅಧ್ಯಯನ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಾಗಿ ಅಳವಡಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನ ಸಮಾನ ಸಂಬದ್ಧತೆಯನ್ನು ಪಡೆದಿವೆಯೆಂಬುದಾಗಿ ಗುರುತಿಸಿದೆ.

ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ಮೊದಲೆರಡು ಕ್ಷೇತ್ರಗಳನ್ನು 'ಪಠ್ಯೇತರ' ಎಂದು ಗುರುತಿಸಿರುವುದನ್ನು ಎಲ್ಲರೂ ಬಲ್ಲರು. ಈ ಬಗೆಯ ನಾಮಕರಣವೇ ಅವುಗಳ ಪ್ರಸ್ತುತತೆಯನ್ನು ತಗ್ಗಿಸಿದೆ. ಉಳಿದ ಎರಡರಲ್ಲಿ, ಕಾಯಕ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣವು; ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ನಿತ್ಯಜೀವನದ ಸಂದರ್ಭಗಳಿಗೆ ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಸ್ತುತಗೊಳಿಸುವಲ್ಲಿನ ತನ್ನ ಹೊಳಹು ಮತ್ತು ಉತ್ತರದಾಯಿತ್ವದಲ್ಲಿ ಹೊಸತನವನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ. ಇನ್ನೂ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಹೇಳಬೇಕೆಂದರೆ, ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಸಾಮಾಜಿಕ ಅಗತ್ಯಗಳ ಮತ್ತು ಆ ಅಗತ್ಯಗಳಿಗೆ ಅದು ನೀಡಿರುವ ಸ್ಪಂದನೆಯ ಕುರಿತಾದ ಚರ್ಚೆಯು ಈ ಪ್ರಮುಖ ಕ್ಷೇತ್ರದ ಆವಿರ್ಭಾವಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಾಗಿದೆ. ಕೆಲಸ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣ ಎಂಬ ಹೆಸರಿನ ಈ ಕ್ಷೇತ್ರವು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ, ಜೀವನದ ಅಗತ್ಯಗಳಿಗೂ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೂ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಒತ್ತು ನೀಡುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕವಾಗಿ ನಾವು; ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೂ ಕೆಲಸಕ್ಕೂ ಇರುವ ದುರ್ಬಲ ಸಂಬಂಧದಿಂದಾಗಿ, ಇಲ್ಲಿ ಸಾಂಸ್ಥಿಕವಾಗಿಯೂ, ಮೂಲಭೂತವಾಗಿಯೂ ಅನೇಕ ಸವಾಲುಗಳನ್ನು ಎದುರಿಸಬೇಕಾಗಿದೆ. ಈ ಕಾರಣದಿಂದ ಅದರ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯವೈಖರಿಗಳು ವಿಕಸಿತಗೊಳ್ಳುತ್ತಲೇ ಇವೆ. ಶಾಲಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ, 'ಶಾಂತಿಗಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣವೆಂಬ' ವಿಷಯವು ಹೊಸ ಕಲಿಕಾ ವಿಭಾಗವಾಗಿದೆ. ಬಹುತ್ವದ ಸಂಸ್ಕೃತಿ ಮತ್ತು ದೇಶಗಳ ನಡುವಿನ ಪರಸ್ಪರಾವಲಂಬನೆಗಳ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿನ ರಾಷ್ಟ್ರದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಅವಲೋಕನವು; ಎಲ್ಲ ಸಮಾಜಗಳಲ್ಲೂ 'ಶಾಂತಿಗಾಗಿ' ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಆಗತಗಳನ್ನು (input) ಒದಗಿಸುವ ಪ್ರಜ್ಞಾಪೂರ್ವಕ ಪ್ರಯತ್ನಗಳ ಅಗತ್ಯವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ಕಲಿಕಾ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳು ಆರ್ಥಿಕ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ವೈಯಕ್ತಿಕ ಪ್ರಗತಿಗೆ ತಳಹದಿಯೋಪಾದಿಯ ಮಹತ್ವವನ್ನು ಹೊಂದಿವೆಯೆಂದು ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005 ಬಲವಾಗಿ ಪ್ರತಿಪಾದಿಸುತ್ತದೆ. ಆತ್ಮನಿರ್ಭರತೆ, ವ್ಯವಹಾರ ಕೌಶಲ್ಯ, ಶಾಂತಿಪ್ರಿಯ ಮೌಲ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ಆರೋಗ್ಯವನ್ನುಳ್ಳ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಸಾಮಾಜೀಕರಣಗೊಳಿಸುವ ಪ್ರಮುಖ ಪಾತ್ರವನ್ನು ಶಾಲೆಯು ವಹಿಸುತ್ತದೆ ಎಂಬ ಅಂಶವನ್ನು ಅದು ಗುರುತಿಸುತ್ತದೆ.

ಶಾಲಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಪರಿಚಿತ ವಿಷಯಗಳಾದ ಭಾಷೆ, ಗಣಿತ, ನೈಸರ್ಗಿಕ ವಿಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನಗಳಲ್ಲಿ ಗಮನಾರ್ಹ ಬದಲಾವಣೆಗಳನ್ನು ರಾ.ಪ.ಚೌ, ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಇಂದಿನ ಮತ್ತು ನಾಳೆಯ ಅಗತ್ಯಗಳಿಗೆ ಪ್ರಸ್ತುತವಾಗುವಂತೆ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ವಿನ್ಯಾಸಗೊಳಿಸುವುದು ಇದರ ಉದ್ದೇಶ. ಇದಲ್ಲದೆ, ಇಂದಿನ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳು ಎದುರಿಸಬೇಕಿರುವ ಒತ್ತಡವನ್ನು ನಿವಾರಿಸುವ ಉದ್ದೇಶದಿಂದ ಸೂಚಿತ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ ಅನೇಕ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಉಪಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಸೂಚಿಸಲಾಗಿದೆ.

ಉನ್ನತ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿ ವಿವಿಧ ಮತ್ತು ನಮ್ಯ ಸ್ವರೂಪದ ಆಯ್ಕೆಗಳನ್ನು ನೀಡುವುದರ ಮಹತ್ವವನ್ನು ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005, ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ತಿಳಿಸುತ್ತದೆ. ಮಕ್ಕಳನ್ನು ನಿರ್ಧರಿತ ಕಲಿಕಾ ವಿಭಾಗಗಳಲ್ಲಿಯೇ ಸಾಗುವಂತೆ ಮಾಡುವ ಕಾವಲಿನ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯನ್ನು ಮತ್ತು ತನ್ಮೂಲಕ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಅದರಲ್ಲಿಯೂ ಗ್ರಾಮೀಣ ಪ್ರದೇಶದ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಸೀಮಿತಗೊಳಿಸುವುದನ್ನು ಅದು ಬಲವಾಗಿ ಖಂಡಿಸುತ್ತದೆ.

ಕಲಿಕೆ ಮತ್ತು ಜ್ಞಾನ: ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಕಲಿಕೆಯ ಮೂಲಕ ಜ್ಞಾನದೆಡೆಗಿನ ಸಮೀಪ ಗಮನ (approach)

ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005ರಲ್ಲಿ ವಿವರಿಸಲಾಗಿರುವ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿನ ಜ್ಞಾನದೆಡೆಗಿನ ಸಮೀಪ ಗಮನಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಕೆಲವು ತತ್ವಗಳನ್ನು ಈ ಕೆಳಗೆ ತಿಳಿಸಲಾಗಿದೆ.

- ವಿಷಯವಸ್ತುವು ನೀಡುವ ಸಮಗ್ರ ನೋಟದ ಸಹಾಯದಿಂದ ಸಾಮಾಜಿಕ ವಾಸ್ತವ ಮತ್ತು ನೈಸರ್ಗಿಕ ಪರಿಸರಗಳ ಕುರಿತಾಗಿ ಒಂದು ನಿರ್ಣಾಯಕ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವನ್ನು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳುವುದು.
- ಜ್ಞಾನದ ಸ್ಥಾಪನೆಗಾಗಿ (situate) ಸ್ಥಳೀಯತೆಯೊಡನೆ ಮತ್ತು ಅದರ ಸಾಂದರ್ಭಿಕತೆಯೊಡನೆ ಸಂಪರ್ಕವನ್ನು ಸಾಧಿಸಿ, ಅದರ 'ಪ್ರಸ್ತುತತೆ ಮತ್ತು ಅರ್ಥಪೂರ್ಣತೆಗಳನ್ನು' ಅರಿಯುವುದು; ಶಾಲೆಯ ಹೊರಗಿನ ಅನುಭವಗಳೊಡನೆ ತನ್ನ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಮರುದೃಢೀಕರಿಸುವುದು; ಇತರರೊಂದಿಗಿನ ಒಡನಾಟ, ಪರಿಸರದಲ್ಲಿನ ಘಟನೆಗಳ ಅವಲೋಕನ, ಅಂತಃಕ್ರಿಯೆ ಹಾಗೂ ಅವಲೋಕನಗಳ ನಿಟ್ಟಿನ ಫಲಿತಗಳ ಶ್ರೇಣೀಕರಣ ಮತ್ತು ವರ್ಗೀಕರಣದ ಮೂಲಕ ಕಲಿಕೆಯ ಪ್ರಾಪ್ತಿ; ಪ್ರಶ್ನಿಸುವಿಕೆ, ವಿವೇಚನೆ ಹಾಗೂ ಈ ಅನುಭವಗಳ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ತರ್ಕವನ್ನು ಮಂಡಿಸುವುದು.
- ವಿವಿಧ ಜ್ಞಾನಶಾಖೆಗಳ ನಡುವೆ ಸಂಪರ್ಕವನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸುವುದು ಮತ್ತು ಎಲ್ಲಾ ಜ್ಞಾನಕ್ಷೇತ್ರಗಳ ನಡುವೆ ಇರುವ ಅವಿನಾಭಾವ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ವಿಶದಗೊಳಿಸುವುದು.
- ಶೋಧನೆಯ 'ಫಲಪ್ರದತೆ' (fruitfulness) ಮತ್ತು 'ಮುಕ್ತತೆ'ಯನ್ನು ಅರಿಯುವುದು ಮತ್ತು 'ಸತ್ಯಗಳ' 'ತಾತ್ಕಾಲಿಕ ಸ್ವರೂಪವನ್ನು ಮನಗಾಣುವುದು.
- 'ಸ್ಥಳೀಯ ಜ್ಞಾನ' ಮತ್ತು ಸ್ಥಾನಿಕ (local) ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿನ ಸ್ಥಳೀಯ ರೂಢಿಗಳಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಮತ್ತು ಇವುಗಳನ್ನು ಸಾಧ್ಯವಿರುವೆಡೆಗಳಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ಜ್ಞಾನದೊಂದಿಗೆ ಸಮೀಕರಿಸುವುದು.

- ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸುವುದು ಮತ್ತು ಹೊಸ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ಮುಕ್ತ ಅವಕಾಶ ಒದಗಿಸುವುದು.
- ತರಗತಿಯ ನಡಾವಳಿಯಲ್ಲಿ 'ಸಮಾನತೆಗೆ' ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಸಮಸ್ಯೆಗಳು, ಸಿದ್ಧಮಾದರಿಗಳು ಮತ್ತು ಜ್ಞಾನ ಕ್ಷೇತ್ರವನ್ನು ಕುರಿತ ವಿವಿಧ ಗುಂಪುಗಳ 'ಕಲಿಕಾ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದ' ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಭೇದಭಾವ ಮಾಡುವ ಬಗ್ಗೆ ಸೂಕ್ಷ್ಮ ಸಂವೇದನೆಯನ್ನು ಬೆಳೆಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು (ಉದಾ: ಹೆಣ್ಣುಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಹೊರಾಂಗಣ ಚಟುವಟಿಕೆಯನ್ನು ಕೊಡದಿರುವುದು, ಅಂಧ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಗಣಿತವನ್ನು ಕಲಿಯಲು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹ ನೀಡದಿರುವುದು ಇತ್ಯಾದಿ).
- ಮಗುವಿನ ಕಲ್ಪನಾ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಮತ್ತು ಕನಸು ಕಾಣುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಮತ್ತು ಕಾಲ್ಪನಿಕ ಭಾವನೆಯನ್ನು ಬೆಳೆಸಿ ಅದನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸುವುದು.

ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ವ್ಯವಸ್ಥೆ

ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ವಿವಿಧ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ವಿವರಗಳನ್ನು ಸಂಘಟಿಸುವಲ್ಲಿ ಎಂಟು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳನ್ನು ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡಲಾಗಿದ್ದರೂ ವಿಭಿನ್ನ ವಿಷಯಗಳ ನಡುವೆ ಇರುವ ಅಂತಃಸಂಬಂಧವನ್ನು ಒತ್ತಿ ಹೇಳುವಲ್ಲಿ; ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಒಂದು ಸಮಗ್ರ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವನ್ನು ಹೊಂದಿದೆಯೆಂಬುದನ್ನು ಒತ್ತಿ ಹೇಳಬೇಕಾಗಿದೆ. ಇದೇ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಕಲಿಕೆ ಮತ್ತು ಅರಿವಿನ ಮೂಲಗಳು ಶಾಲಾ ಪರಿಧಿಯ ಹೊರಗೂ ಇರುತ್ತವೆಂದು ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005, ಗುರುತಿಸಿದೆ. ಹಾಗಾಗಿಯೇ ಕುಟುಂಬ ಮತ್ತು ಸಮುದಾಯದ ಮೂಲಕ ಉಂಟಾಗುವ ಸಾಮಾಜೀಕರಣವು ಹೇಗೆ ಶಾಲಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಒಂದು ಭಾಗವಾಗಿದೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾಗಿ ಚರ್ಚಿಸಲು ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005, ಗಮನಾರ್ಹ ಪ್ರಮಾಣದ ಅವಕಾಶವನ್ನು ನೀಡುತ್ತದೆ. ಈ ಕಾರಣದಿಂದ ಅದು ವಿವಿಧ ಹಿನ್ನೆಲೆಯ ಪಾಲಕರು, ಸ್ವಯಂ ಸೇವಾ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು, ನಾಗರಿಕ ಸಮಾಜ ಮತ್ತು ಇತರೆ ಗುಂಪುಗಳು ಹಾಗೂ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳ ಹೆಚ್ಚಿನ ಭಾಗವಹಿಸುವಿಕೆಯನ್ನು ಸಾಧ್ಯವಾಗಿಸುವ ವಿಧಾನಗಳನ್ನು ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡುತ್ತದೆ. ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005ರ ನಿರ್ವಹಣೆಯನ್ನು ಈ ಸಮಗ್ರ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ನೋಡುವುದಾದರೆ, ಶಾಲಾ ಪರಿಧಿಯ ಒಳಗೂ ಮತ್ತು ಹೊರಗೂ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಮಸ್ತ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಹರಡಿಕೊಂಡಿರುವಂತೆ ಭಾಸವಾಗಬಹುದು. ಆದರೂ ಸಹ ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005, ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೆ ತೀರ ಮೂಲಭೂತವೆನಿಸುವ ಅನೇಕ ಇತರೆ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು ಮತ್ತು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸಿದೆಯೆಂಬುದು ಶ್ಲಾಘನಾರ್ಹ. ಉದಾ: ಮಗುವಿಗೆ ಕಲಿಕೆಯು ಸಹಜವಾಗಿ ಬಂದಿರುತ್ತದೆ; ಜ್ಞಾನ ಸಂಚಯಕ್ಕೆ ಮಗುವಿನ ಸ್ವಂತ ಪರಿಸರವು ಸೂಕ್ತ ಸನ್ನಿವೇಶವನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ; ಮಗು ತನ್ನ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಅರ್ಥೈಸಿಕೊಂಡು, ತಾನು ಪಡೆದ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ನವೀಕರಿಸಿ, ಆ ಮೂಲಕ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಸ್ವಯಂ ರಚಿಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು. ಇದೇ ರೀತಿಯಾಗಿ ಸಮುದಾಯದ ಸದಸ್ಯರು, ಸಮೂಹಗಳು ಮತ್ತು ಸಂಘ-ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಭಾಗೀದಾರರಾಗಿರುತ್ತಾರೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಅವರ ಭಾಗವಹಿಸುವಿಕೆಯು ಅಗತ್ಯವೂ ಹೌದು, ಪ್ರಸ್ತುತವೂ ಹೌದು. ಅದನ್ನು ಪ್ರಜ್ಞಾಪೂರ್ವಕ ಪ್ರಯತ್ನಗಳಿಂದ

ಸಾಧ್ಯವಾಗಿಸಬೇಕಿದೆ. ಮುಂದುವರೆಸಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ, ಇತರೆ ರಂಗಗಳಿಗೆ ವಿಶಿಷ್ಟವಾದ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳೆಂದು ಹೇಳಬಹುದಾದ 'ದೇಶದಲ್ಲಿನ ವಿಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ಆಡಳಿತ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಮತ್ತು 'ರಾಷ್ಟ್ರಮಟ್ಟದಿಂದ ಸ್ಥಳೀಯ ಮಟ್ಟದವರೆಗಿನ ಸಂಯುಕ್ತ (federal) ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ಸೂಕ್ತವಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಿಯೇ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ನಿರ್ಣಯಗಳನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವ ಮತ್ತು ಅದರಿಂದ ಅಂಕುರಿತವಾಗುವ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಯೋಜಿಸುವ ಕೆಲಸವಾಗಬೇಕು. ಇದಲ್ಲದೆ, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಾಧ್ಯತೆಯುಳ್ಳ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳನ್ನು ಸಂಘಟಿತ ಪ್ರಯತ್ನಗಳ ಮೂಲಕ ಸಜ್ಜುಗೊಳಿಸಿ, ಅವುಗಳ ಉಪಯುಕ್ತತೆಯನ್ನು ಗರಿಷ್ಠಗೊಳಿಸುವ ಕೆಲಸವಾಗಬೇಕು.

ಗುಣಮಟ್ಟ ಸುಧಾರಣೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಶಾಲಾ ಪದ್ಧತಿಯನ್ನು ಒಂದು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನಾಗಿ ಗುರುತಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಈ ವಿಭಾಗದಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನ ಒತ್ತು ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ. 'ಜ್ಞಾನ'ವನ್ನು ಪ್ರಾಯೋಗಿಕವಾಗಿ ನೋಡಲು ಸಾಧ್ಯವಾದಾಗ ಮಾತ್ರ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಸುಧಾರಣೆಯನ್ನು ಸಾಧಿಸಬಹುದು. ಜ್ಞಾನ ಸೃಜನೆಯ ಸಹಜ ಪ್ರವೃತ್ತಿ ಮತ್ತು ಸೃಜನಶೀಲ ಅಂತಸ್ಸತ್ವವು ಮಗುವಿಗಿರುವ ಕಾರಣ, ಜ್ಞಾನದ ಸೃಜನೆಯು ಅದಕ್ಕೆ ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ. ಎರಡನೆಯದಾಗಿ, ಮಗುವಿನ ಜ್ಞಾನಸಂಚಯ ಮತ್ತು ವಿಕಾಸಕ್ಕೆ ಸಹಾಯಕವಾಗುವ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಆ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ ನಿರ್ಣಾಯಕ ಸ್ವರೂಪವನ್ನು ಒತ್ತಿ ಹೇಳುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತುತಪಡಿಸಲಾಗಿದೆ. ಜೊತೆಜೊತೆಗೇ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಅದರ ಅನುಷ್ಠಾನಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಸಂಯೋಜನೆಗಳು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಿ ಸಂಪರ್ಕಿತಗೊಂಡಿದ್ದು, ಆ ಕಾರಣದಿಂದಾಗಿ ಮಗುವಿನ ಕಲಿಕೆಗೆ ಸಾಮೂಹಿಕವಾಗಿ ಪೂರಕವಾಗಿರುತ್ತವೆ. ಹಾಗಾಗಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಸೂಕ್ತ ಸಂಯೋಜಕತೆಗಳೊಂದಿಗೆ ಅವಲೋಕಿಸಿ, ಸಂಘಟಿಸಬೇಕಿದೆ ಮತ್ತು ಆ ಮೂಲಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿತ್ವವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸತಕ್ಕದ್ದು.

ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005, ಈ ಎಲ್ಲ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಮೇಲೆ ತಿಳಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿರುವಂತೆ ಪ್ರಸ್ತಾಪಿಸಿ; ಸಮಗ್ರ, ಸಂಯೋಜಿತ ಮತ್ತು ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧಿತ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸಲು ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುತ್ತಿರುವವರು ಕೈಗೊಳ್ಳಬೇಕಿರುವ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಸಹ ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ನಿಲುಮೆಯನ್ನು ಆಧರಿಸಿಯೇ ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುಣಮಟ್ಟ ಮತ್ತು ಅದರ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಆಗತಗಳು ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳಾಗಿ ಪರಿಗಣಿತವಾಗುತ್ತವೆ. ಆದ್ದರಿಂದ, ಗುಣಮಟ್ಟವನ್ನು ಖಾತ್ರಿಗೊಳಿಸಲು ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಿ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸಬೇಕಿದೆ.

ಗುಣಮಟ್ಟವನ್ನು ಖಾತ್ರಿಗೊಳಿಸಲು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಮೂರು ಪ್ರಮುಖ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳಾದ ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿ, ಪರೀಕ್ಷೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ನವೀನತೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಅಭ್ಯಾಸಗಳಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿರುವ ಸಂಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ಕುರಿತಂತೆ ಕೆಲವು ಮಾರ್ಪಾಡುಗಳನ್ನು ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005, ಪ್ರಸ್ತಾಪಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳಲ್ಲಿ ಬದಲಾವಣೆಗಳು ತುರ್ತಾಗಿ ಅಗತ್ಯವಿರುವ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಿ, ಅಂತಹ ಬದಲಾವಣೆಗಳಿಗೆ ಬೇಕಿರುವ

ಪರಿಹಾರೋಪಾಯಗಳು ಮತ್ತು ಸಮೀಪ ಗಮನಗಳನ್ನು (approaches) ಸೂಚಿಸಿ, ಸಂಬಂಧಿತ ಸಮಸ್ಯೆಗಳು ಮತ್ತು ನಿಶ್ಚಿತ ಕಾರ್ಯಸೂಚಿಗಳನ್ನು ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005, ಚರ್ಚಿಸುತ್ತದೆ.

ಈ ಲಕ್ಷಣಗಳಲ್ಲದೆ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ವಿಕಾಸ ಹಾಗೂ ಅದರ ಅನುಷ್ಠಾನಕ್ಕೆ ಸಮರ್ಪಕವಾಗಿ ಪ್ರಸ್ತಾಪಿಸಿರುವ ವಿಧಾನಗಳು ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005ನ್ನು, ಹಿಂದಿನ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟುಗಳಿಗಿಂತ ವಿಶಿಷ್ಟವಾಗಿ ಭಿನ್ನವಾಗಿಸುತ್ತದೆ.

6. ಮುಕ್ತಾಯದ ಟಿಪ್ಪಣಿಗಳು

ಪ್ರಸಕ್ತ ಅವಲೋಕನದ ಕೊನೆಗೆ, ಕೆಳಕಂಡ ಕೆಲವು ಪ್ರಮುಖಾಂಶಗಳತ್ತ ಗಮನಸೆಳೆಯುವುದು ಉಚಿತವೆನಿಸುತ್ತದೆ.

1. ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯೋತ್ತರ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಕ್ರಮಬದ್ಧ ಮತ್ತು ಸಮಗ್ರ ಪುನಾರಚನೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಎರಡು ಪ್ರಧಾನ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು ಮುನ್ನೆಲೆಗೆ ಬಂದವು. ಇದರಲ್ಲಿ ಮೊದಲನೆಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯು ಶಾಲಾ ಜ್ಞಾನಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ್ದು; ವಿವಿಧ ಶಾಲಾ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಅದರ ಕ್ರಮಾಗತ ವಿಸ್ತರಣೆಯ ಕುರಿತಾಗಿತ್ತು. ಇದು ಶಾಲಾ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿರುವ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಬಗ್ಗೆ ಗಮನ ನೀಡಿ, ಕಾಲಕಾಲಕ್ಕೆ ಅದರ ಪರಾಮರ್ಶೆ ಮತ್ತು ಪರಿಷ್ಕರಣೆಗೆ ಒತ್ತು ನೀಡಿತು. ಎರಡನೆಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯು ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಸಂರಚನೆಗೆ ಸಂಬಧಿಸಿದ್ದು; ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ವ್ಯವಸ್ಥಾತ್ಮಕ ಮತ್ತು ಆಚರಣೆಯ ಬಗೆಗಿನ ಸುಧಾರಣೆಯು ಇದರ ಮುಖ್ಯ ಕಾಳಜಿಯಾಗಿದೆ. ಇದು ರಾಷ್ಟ್ರಮಟ್ಟದಲ್ಲಿನ ಶೃಂಗ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯಮಟ್ಟದಲ್ಲಿನ ಅವುಗಳ ಪೂರಕ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಅಗತ್ಯವನ್ನು ಎತ್ತಿ ಹಿಡಿಯಿತು. ಈ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಸಂರಚನೆಗಳು, ಎರಡು ಮಟ್ಟಗಳಲ್ಲಿಯೂ ತಮ್ಮ ಹಾಗೂ ಸಂಬಂಧಿತ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ನಡುವೆ ಸೂಕ್ತ ಸಂಯೋಜನೆಯೊಂದಿಗೆ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಜಾಲದ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯೊಂದನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಬೇಕೆನ್ನುವ ನಿರೀಕ್ಷೆ ಇದ್ದಿತು.

ಈ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ಕೆಳಕಂಡ ಹೆಸರಿನಲ್ಲಿ ಪರಿಚಾಲನೆಗೊಳಿಸಲಾಗಿದೆ.

1 ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟು

2 ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಂಶೋಧನಾ ಮತ್ತು ತರಬೇತಿ ಮಂಡಳಿ (NCERT) ಮತ್ತು ರಾಜ್ಯಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಅದರ ಪ್ರತಿರೂಪೀ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಾದ ರಾಜ್ಯ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಂಶೋಧನಾ ಮತ್ತು ತರಬೇತಿ ಮಂಡಳಿ (SCERT).

ವಿಶೇಷವಾಗಿ, ಶಿಕ್ಷಣದ ವಿಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ನಿರ್ವಹಣೆ ಮತ್ತು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಕಾರ್ಯಗಳು ಕಾರ್ಯಗತಗೊಂಡ ತರುವಾಯ; ಈ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪುನಾರಚನೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ

ಮಹತ್ತರ ಪಾತ್ರವನ್ನು ವಹಿಸಿದವು. ಅಗತ್ಯವಿರುವ ಸಾಂವಿಧಾನಿಕ ತಿದ್ದುಪಡಿಗಳನ್ನು ಕಾಯಿದೆಯಾಗಿಸುವ ಮೂಲಕ ಇದನ್ನು ಕೈಗೊಳ್ಳಲಾಯಿತು. ಆ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಕೇಂದ್ರ ಮತ್ತು ರಾಜ್ಯಗಳ ನಡುವೆ 'ಅರ್ಥಪೂರ್ಣ ಸಹಭಾಗಿತ್ವದ' ಕಾರ್ಯಾಚರಣೆಯ ಅಗತ್ಯ ಕಂಡುಬಂದಿತು.[34]

1992ರಲ್ಲಿ ಪರಿಷ್ಕರಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿ-1986 ಮತ್ತು ಯೋಜನಾ ಕಾರ್ಯಸೂಚಿ-1986, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಆಧುನೀಕರಣಗೊಳಿಸಲು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟಿನ ಅಗತ್ಯವನ್ನು ಮನಗಂಡಿದ್ದವು.[35]

2. ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಚಳುವಳಿಯ ಸಾಮುದಾಯಿಕ ಹುರುಪು; ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಿವರ್ತನೆಯ ಅಗತ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ಸವಾಲುಗಳೆಡೆಗೆ ಸಂವೇದನಾಶೀಲತೆಯುಳ್ಳ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣದ ಹೊಸ ನೋಟವೊಂದಕ್ಕೆ ಜನ್ಮ ನೀಡಿತು. ಭಾರತೀಯ ಸಂವಿಧಾನ (1950) ಮತ್ತು ಅದರ ತದನಂತರದ ತಿದ್ದುಪಡಿಗಳು, ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತದರ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ ಪುನಾರಚನೆಗಳಿಗೆ ಪ್ರಖರ ನೋಟವೊಂದನ್ನು ಪ್ರಸ್ತುತಪಡಿಸಿದವು. ಇವು, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣದ ಇತರ ಸಂಗತಿಗಳ ಕುರಿತಾಗಿ ನೀತಿಯನ್ನು ರೂಪಿಸುವಲ್ಲಿ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ಸೂತ್ರಗಳಾಗಿ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸಿವೆ.

ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗ, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿ-1968 ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿ-1986ರ ಕಡತಗಳು ಅನುಷ್ಠಾನಗೊಳಿಸಲು ಸುಲಭಸಾಧ್ಯವಾಗುವಂಥ ಹೆಚ್ಚು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಸ್ವರೂಪದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಮಾನದಂಡಗಳನ್ನು ಸಂಕಲ್ಪನಗೊಳಿಸಿದವು (conceptualise). ಈ ಕಾರಣದಿಂದಾಗಿ, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿ-1986; ಜೀವನ, ಅಗತ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ಸಾರ್ವಜನಿಕರ ಆಕಾಂಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ಶಿಕ್ಷಣದೊಂದಿಗೆ ಬೆಸೆಯುವ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಿವರ್ತನೆಗೆ ಸಾಧನವನ್ನಾಗಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಕೇಂದ್ರಬಿಂದುವಾಯಿತು.

ಈ ಪರಿಗಣನೆಯನ್ನು ಹತ್ತು-ವರುಷದ ಶಾಲಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು ಈ ಮುಂದಿನ ಪದಗಳಲ್ಲಿ ಚಿನ್ಹಾಂಕಿತಗೊಳಿಸುತ್ತದೆ (highlight): "ಈ ಉದ್ದೇಶಕ್ಕಾಗಿ, ಶಾಲಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು; ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಏಕತೆ, ಸಾಮಾಜಿಕ ನ್ಯಾಯ, ಉತ್ಪಾದಕತೆ, ಸಮಾಜದ ಆಧುನೀಕರಣ ಮತ್ತು ಸಾಮಾನ್ಯ ಹಾಗೂ ಆಧ್ಯಾತ್ಮಿಕ ಮೌಲ್ಯಗಳ ವಿಕಾಸಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿರತಕ್ಕದ್ದು"[36].

ನಂತರದ ದಿನಗಳಲ್ಲಿ, ಅಂದರೆ ಎಪ್ಪತ್ತರ ದಶಕದ ಉತ್ತರ ಭಾಗದಲ್ಲಿ, ಶಾಲಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ವಿನ್ಯಾಸ ಮತ್ತು ಅದರ ಅನುಷ್ಠಾನದ ಬಗ್ಗೆ ತುರ್ತು ಗಮನವನ್ನು ನೀಡಲಾಯಿತು. ಈ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಒಂದು ಅಧ್ಯಯನ ಶಾಖೆಯಿಂದ ಮತ್ತೊಂದಕ್ಕೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಚಲನೆಗೆ ಅವಕಾಶವಿತ್ತ ಅಕಡೆಮಿಕ್ ಮತ್ತು ಉದ್ಯೋಗಾಧಾರಿತ ಶಾಖೆಗಳ ಅಧ್ಯಯನವನ್ನು ಕುರಿತ ನಮ್ಮ ಯೋಜನೆಯ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಉನ್ನತ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಉದ್ಯೋಗಾಧಾರಿತ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ನೀಡಿದ ಒತ್ತು ಮತ್ತು ವಿವಿಧ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿನ ಕಾರ್ಯಾನುಭವದ ನಿಯತಿಯು; ಶಾಲಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ವಿನ್ಯಾಸ ಮತ್ತು ಅನುಷ್ಠಾನಗಳ ಪ್ರಮುಖ ಆಯಾಮಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಅನೇಕ ಸಮಸ್ಯೆಗಳಿಗೆ

ಎಡೆಮಾಡಿಕೊಟ್ಟಿತು. ಶಿಕ್ಷಣದ ಈ ಆಯಾಮಗಳು, ಶಿಕ್ಷಣದ ಕುರಿತಾದ ಸಾಮಾನ್ಯ ಸಂವಾದಗಳಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ, ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಿಷಯಗಳ ಅವಿಚ್ಛಿನ್ನ ಅಂಗವೆನಿಸಿ; ಶಿಕ್ಷಣ, ಅದರ ಸ್ವರೂಪ ಮತ್ತು ಸಂಘಟನೆಯ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಹೊಸ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಿದವು. ಇದು ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ನೋಡುವ ದೃಷ್ಟಿ ಮತ್ತು ಅದನ್ನು ಅಳವಡಿಸುವ ವಿಧಾನದ ಕುರಿತಾಗಿ ಚರ್ಚೆಗೆ ವಿಶಾಲ ತಳಹದಿಯನ್ನು ಒದಗಿಸಿತು. 1978ರಲ್ಲಿ ಕೇಂದ್ರ ಸರಕಾರದಲ್ಲಿನ ಬದಲಾವಣೆಯಿಂದಾಗಿ ರಾಜಕೀಯ ವಾತಾವರಣವು ಬದಲಾದಾಗ ಇದು ನಿಚ್ಚಳವಾಗಿ ಕಾಣಿಸಿತು. ಇದರ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ, ಹತ್ತು-ವರ್ಷದ ಶಾಲಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ, ಉನ್ನತ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಅದರ ಉದ್ಯೋಗಾಧಾರಿತ ನಿಲುಮೆಯ ರೂಪುರೇಷೆಯು ಎರಡು ಸಮಿತಿಗಳ ಮೂಲಕ ಅಧಿಕೃತವಾಗಿ ಪರಿಶೀಲನೆಗೆ ಒಳಪಟ್ಟಿತು[37]. ಈ ಪರಿಶೀಲನೆಯು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಯೋಜನೆಗಳ ಬದಲಾವಣೆಗೆ ದಾರಿಮಾಡಿತು. ಶಿಕ್ಷಣದ ಹೊಸ ವ್ಯಾಖ್ಯೆಗೆ ಹೊಂದುವಂತೆ ಕೆಲವು ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ಸಹ ಪರಿವರ್ತಿಸಲಾಯಿತು ಉದಾ.ಗೆ, ಈಶ್ವರಭಾಯಿ ಪಟೇಲ್ ಸಮಿತಿಯ ಕಾರಣದಿಂದಾಗಿ, 'ಕಾರ್ಯಾನುಭವವು" "ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ ಉಪಯುಕ್ತವಾದ ಉತ್ಪಾದಕ ಕಾರ್ಯ" ಎನ್ನುವ ಹೆಸರನ್ನು ಪಡೆದುಕೊಂಡಿತು[38]. ಆದಿಶೇಷಯ್ಯ ಸಮಿತಿಯು ಅಧಿಕ ನಮ್ಯತೆಯನ್ನು ಅಪೇಕ್ಷಿಸಿ, ಅಕಡೆಮಿಕ್ ಮತ್ತು ಉದ್ಯೋಗಾಧಾರಿತ ಶಿಕ್ಷಣದ ಕಲಿಕಾ ಶಾಖೆಗಳ ನಡುವೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ದಾಟು-ದಾಣಗಳಿಗೆ (cross-over) ಅವಕಾಶಗಳಿರಬೇಕು ಎಂದು ಹೇಳಿತು.

ಅನತಿ ಕಾಲಾವಧಿಯ ನಂತರ, 1979ರಲ್ಲಿ ರಾಮಮೂರ್ತಿ ಸಮಿತಿಯು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಹೊಸ ಪರಿಕಲ್ಪನಾ ಬದಲಾವಣೆಗಳನ್ನು ಪರಿಚಯಿಸಿತು. ಇದು ಹೊಸ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿ 1979ರ ರಚನೆಗೂ ದಾರಿಮಾಡಿಕೊಟ್ಟಿತು ಮತ್ತು ಆ ಕರಡಿನಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಹೊಸ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ನೋಡುವ ವಿಧಾನಗಳು ಪ್ರತಿಬಿಂಬಿತವಾಗಿದ್ದವು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಹೇಳುವುದಾದರೆ, ನವೋದಯ ಶಾಲೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ರಾಮಮೂರ್ತಿ ಸಮಿತಿಗೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಉತ್ಸಾಹವಿರಲಿಲ್ಲ ಮತ್ತು ಯಾವುದೇ ಹೊಸ ನವೋದಯ ಶಾಲೆಯನ್ನು ಪ್ರಾರಂಭಿಸಬಾರದು ಎಂದು ಅದು ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡಿತು. ಆದರೆ ಸಂಸತ್ತು ಅದನ್ನು ಅಂಗೀಕರಿಸುವ ಮುನ್ನವೇ ಸರಕಾರದಲ್ಲಿ ಬದಲಾವಣೆಯಾಗಿದ್ದರಿಂದ ಈ ಹೊಸ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿ-1979, ಒಂದು ಕರಡಾಗಿಯೇ ಉಳಿಯಿತು. ನಮ್ಮ ದೇಶದಲ್ಲಿ 1978-80ರ ಕಾಲಘಟ್ಟದಲ್ಲಿನ ರಾಜಕೀಯ ರೂಪರೇಖೆಗೆ ಪ್ರತಿಸ್ಪಂದನೆಯಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದಲ್ಲಿ ಆದ ಪಲ್ಲಟಗಳನ್ನು ಈ ದಾಖಲೆಗಳು ಹೊರಗೆಡಹುತ್ತವೆ.

ತಾತ್ವಿಕ ಭಿನ್ನಾಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನುಳ್ಳ ಬಹುವಿಧವಾದ ರಾಜಕೀಯ ನಿಲುವುಗಳನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸಿದ್ದ ಆಗಿನ ಆಡಳಿತಾರೂಢ ಸಮ್ಮಿಶ್ರ ಸರಕಾರದ ಸಾಮಾಜಿಕ, ಆರ್ಥಿಕ ಮತ್ತು ರಾಜಕೀಯ ತತ್ವಾದರ್ಶಗಳು ಈ ಬದಲಾವಣೆಗಳಿಗೆ ಮೂಲಕಾರಣವಿರಬಹುದೆಂದು ಕೆಲವರು ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಿದ್ದುಂಟು.

3. ಹೊಸ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯು 1986ರಲ್ಲಿ ಲೋಕಾರ್ಪಣೆಯಾಗುವ ವೇಳೆಗಾಗಲೇ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಮತ್ತು ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟಿನ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ, ಕೊನೆಯ ಹಂತದಲ್ಲಿತ್ತು. ಹಾಗಾಗಿ, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯ ಕಾರ್ಯಾನ್ವಯದ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿ-1986, ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡಿದ್ದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಆಗತಗಳು (inputs) ಹಾಗೂ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸಿ ಆ ಕರಡು ವರದಿಯನ್ನು ಪರಿಷ್ಕರಿಸಬೇಕಾಯಿತು. ಈ ಹಿಂದೆ ಹೇಳಿರುವಂತೆ, ಈ ಆಗತಗಳು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಕೆಳಕಂಡ ಅಂಶಗಳ ಕುರಿತಾಗಿದ್ದವು:

- ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ತಾತ್ವಿಕ ನಿಲುವಿಗೆ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಸಂಗ್ರಾಮದ ಅವ್ಯಕ್ತ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯು ನಿರ್ಧಾರಕ ಅಂಶವಾಗಬೇಕು.
- ಸಮಗ್ರ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯು ಶಿಕ್ಷಣದ ಒಂದು ಗುರಿಯಾಗಿರಬೇಕು
- ಸ್ವ-ಅನ್ವೇಷಣೆ ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಬಹುತ್ವದ ಸಂವರ್ಧನೆ
- ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಕಲಿಕೆ

NCFESE–1988ರ ಬಹು ಮುಖ್ಯ ಕೊಡುಗೆಯೆಂದರೆ, "ಸಾಮಾನ್ಯ ಸಾರ ಘಟಕಗಳಿಗೆ (Common Core Components)" ನೀಡಿದ ಒತ್ತು. ಹಾಗಾಗಿ, ಸಂವಿಧಾನದಲ್ಲಿ ಅಂತರ್ಗತವಾಗಿರುವ "ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಭಾವೈಕ್ಯತೆ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಮ್ಮಿಳನ ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಗಳ ವಿಕಾಸಗಳನ್ನು' ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಉಪಕ್ರಮದ ನಿಟ್ಟಿನ ಪ್ರಯತ್ನಗಳ ಕೇಂದ್ರಬಿಂದುವನ್ನಾಗಿಸಲು ಅದು ಕಳಕಳಿಯಿಂದ ಮನವಿ ಮಾಡಿತು. ಇಷ್ಟು ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ, "ಸಾಮಾನ್ಯ ಭಾರತೀಯ ಅಸ್ಮಿತೆಯನ್ನು" ಗಟ್ಟಿಗೊಳಿಸಲು "ರಾಷ್ಟ್ರಾದ್ಯಂತ ಒಪ್ಪಿತವಾಗಿರುವ ಗ್ರಹಿಕೆಗಳು ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಪ್ರತಿಷ್ಠಾಪಿಸುವುದು ಹಾಗೂ ಗುಣವಿಶೇಷಗಳು (ethos) ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸುವುದರ" ಅಗತ್ಯವನ್ನು ಅದು ಒತ್ತಿ ಹೇಳಿತು.

4. ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿ-1986ರ ನಂತರದ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ, ಅದರಲ್ಲಿಯೂ ವಿಶೇಷವಾಗಿ 1990ರ ದಶಕದ ಮೊದಲ ಭಾಗದಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಕುರಿತಾದ ಸಂವಾದ, ಪ್ರಮುಖವಾಗಿ ಅದರ ಗುಣಮಟ್ಟ ಮತ್ತು ಸಮತೆಯ ಆಯಾಮಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಅಂಶಗಳು ಹೆಚ್ಚಿನ ಆತಂಕದ ಸಂಗತಿಗಳಾಗಿದ್ದವು. ಈ ಕಳಕಳಿಯು, "ಎಲ್ಲರಿಗೂ ಶಿಕ್ಷಣದ ಕುರಿತಾದ ಜಾಗತಿಕ ಸಮ್ಮೇಳನದಲ್ಲಿ" (ಇದು ಜಾಮ್ಟಿಯನ್ ಸಮ್ಮೇಳನ (1990) ಎಂದು ಹೆಚ್ಚು ಪರಿಚಿತ) ಪ್ರತಿಫಲಿತಗೊಂಡ EFAಯ (Education For All) ಕುರಿತಾದ ಹೆಚ್ಚಿನ ಒತ್ತಿಗೆ (thrust) ಸದೃಶವಾಗಿದೆ. ಈ ಸಮ್ಮೇಳನದ ನಿರ್ಣಯಗಳಿಗೆ ಭಾರತವು ಸಹಿ ಹಾಕಿತು. ಈ ನಿರ್ಣಯಗಳ ಅನುಸರಣ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಸಹಾಯ ನೀಡುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ; ವಿಶ್ವ ಬ್ಯಾಂಕ್, ಯುನೆಸ್ಕೋ ಮತ್ತು ಯೂನಿಸೆಫ್ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಇತರೆ

ದೇಶಗಳಿಗೆ EFA ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳ ಅಳವಡಿಕೆಗೆ; ಅದರಲ್ಲೂ ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿನ ಅದರ ಅಳವಡಿಕೆಗೆ ಬೆಂಬಲವನ್ನು ನೀಡಿದ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ, ಭಾರತದ ಪ್ರಯತ್ನಗಳನ್ನು ಸಹ ಬೆಂಬಲಿಸಲು ಮುಂದೆ ಬಂದವು. ಇದಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ, ಕೆಳಕಂಡ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಗಮನಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ.

- "EFA" ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳಿಗೆ ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಧನಸಹಾಯ ನೀಡುವ ಪ್ರಸ್ತಾಪವನ್ನು ಅಂತಾರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಮಾಡಿದಾಗ, ಈ ಸಹಾಯವನ್ನು ಶಿಕ್ಷಣದ ಪುನಾರಚನೆಗೆ ಮಾತ್ರ ಬಳಸಬೇಕೆಂದು ಹಾಗೂ ಅದನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕರ ನೇಮಕಾತಿ ಮತ್ತು ಶಾಲಾ ಕಟ್ಟಡಗಳ ಪುನರ್ನಿರ್ಮಾಣಕ್ಕೆ ಬಳಸಬಾರದೆಂದೂ CABE (Central Advisory Board of Education) ಭಾರತ ಸರಕಾರಕ್ಕೆ ಸಲಹೆ ನೀಡಿತು. ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಅನುಷ್ಠಾನದ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿನ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಅಗತ್ಯವನ್ನು ಈ ಶಿಫಾರಸು ಮುನ್ನೆಲೆಗೆ ತರುತ್ತದೆ.
- ಅಲ್ಲದೆ, 1992ರಲ್ಲಿ ಕಂಡುಬಂದ ಇದೇ ಬಗೆಯ ಗುಣಮಟ್ಟಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಕಾರ್ಯವೆಂದರೆ, ಭಾರತ ಸರಕಾರದ ವತಿಯಿಂದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸಲಹಾ ಸಮಿತಿಯ ನಿಯುಕ್ತಿ. ಮಗುವಿನ ಮೇಲೆ ಶಾಲಾ ಚೀಲದ ಭೌತಿಕ ಭಾರದ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸಿದ ಸಮಿತಿಯು, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ವಿಷಯವಸ್ತುವಿನ ಗ್ರಹಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಎದುರಿಸುತ್ತಿರುವ ಸವಾಲು ಎಂಬುದಾಗಿ ಆ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಗುರುತಿಸಿತು. ಹಿಂದೆ ಹೇಳಿದಂತೆ; ಶಾಲಾ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ, ಅದರಲ್ಲಿಯೂ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಸುಧಾರಣೆಗೆ ಕೆಲವು ಉಪಯುಕ್ತ ಸಲಹೆಗಳನ್ನು ಆ ಸಮಿತಿಯು ನೀಡಿತು. ಈ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸಲಹಾ ಸಮಿತಿಯ ವರದಿಯನ್ನು "ಹೊರೆಯಿಲ್ಲದ ಕಲಿಕೆ"-(1993) (Learning without burden) ಎನ್ನುವ ಹೆಸರಿನಲ್ಲಿ ಪ್ರಕಟಿಸಲಾಯಿತು.

ಹಾಗಾಗಿ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಹೊರೆಯ ಸಮಸ್ಯೆಯು ಒಂದು ಗಂಭೀರ ಸಮಸ್ಯೆಯಾಗಿ ಹೊರಹೊಮ್ಮಿ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಬಗ್ಗೆ ಹಾಗೂ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪದ್ಧತಿಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಕಾಳಜಿ ಇದ್ದವರೆಲ್ಲರ ಗಮನವನ್ನು ಸೆಳೆಯಿತು. ಕಡೆಯ ಮೂರು ರಾ.ಪ.ಚೌ.ಗಳು (1988, 2000 ಮತ್ತು 2005) ಅದರಲ್ಲಿಯೂ ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಕೊನೆಯ ಎರಡು ಪ್ರಯತ್ನಗಳು ಈ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಗಂಭೀರವಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಿ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಬಗೆಗಿನ ಆಸ್ಥೆ, ಆಗತ ಮತ್ತು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳಿಗೆ ಸಾಕಷ್ಟು ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಟ್ಟವು.

5. ರಾ.ಶಾ.ಶಿ.ಪ.ಚೌ-2000; ಭಾರತೀಯ ಜ್ಞಾನಪದ್ದತಿಗಳು, ಮೌಲ್ಯಗಳು ಹಾಗೂ ಇದಕ್ಕೆ ಸಂವಾದಿಯಾದ ಧರ್ಮ ಮತ್ತು ಧರ್ಮನಿರಪೇಕ್ಷತೆಯಂತಹ ಸಂಗತಿಗಳ ಮೇಲೆ ತನ್ನ ಗಮನವನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸಿತು. ಅದು ಶಾಲಾಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪದ್ಧತಿಗಳ ಕುರಿತಾಗಿ ಒಂದು ವಿಶಿಷ್ಟ ನಿಲುವನ್ನು

ಹೊಂದಿದ್ದಾಗ್ಯೂ, ಅದನ್ನು ಮಂಡಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಇವುಗಳನ್ನು ತಿರುಚಲಾಗಿತ್ತು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಭಾರತೀಯ ಜ್ಞಾನಪದ್ಧತಿಗಳು ಮತ್ತು ಅನ್ಯ ದೇಶಗಳ ಜ್ಞಾನಕೊಡುಗೆಗಳ ಸಮಾಂತರತೆಗೆ ಒತ್ತು ನೀಡಲಾಯಿತು[39]. ಜೊತೆಗೆ, ರಾ.ಶಾ.ಶಿ.ಪ.ಚೌ-2000; ದೇಶಗಳು ಮತ್ತು ವ್ಯಕ್ತಿಗತ ಕೊಡುಗೆಗಳನ್ನು ಮೀರಿದ ಜ್ಞಾನದ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಸ್ವರೂಪವನ್ನು ಎತ್ತಿ ತೋರಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಇಂದು ವಿಶ್ವವ್ಯಾಪಿ ಪರಿಶ್ರಮಗಳ ಮೂಲಕ, ಮಾನವ ಕುಲಕ್ಕೆ ಲಭ್ಯವಿರುವ ಈ ಸಾಮಾನ್ಯಜ್ಞಾನ ಭಂಡಾರವನ್ನು; 1986ರ ರಾ.ಶಿ.ನೀ, ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡಿದ ಆಧುನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಲು ಬಳಕೆಮಾಡಬೇಕಿದೆ.[40] ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ವಿನ್ಯಾಸಕ್ಕೆ ಅಗತ್ಯವಾದ ಶಾಲಾಜ್ಞಾನಗಳ ಆಯ್ಕೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ, ರಾ.ಶಾ.ಶಿ.ಪ.ಚೌ-2000, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯತೆ ಮತ್ತು ವಿವೇಚನಾಯುಕ್ತ ಆಯ್ಕೆಗಳನ್ನು ಗಲಿಬಿಲಿಗೊಳಿಸಿದೆ. ಇದೇ ಮಾದರಿಯಲ್ಲಿ, ಅದು ಎಲ್ಲ ಧರ್ಮಗಳ ಮೂಲಾಂಶಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಅಂತರ್ಗತವಾಗಿರುವ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಸೇರಿಸಬೇಕೆಂದು ಮನವಿ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಜೊತೆಗೆ, ಪ್ರಾಥಮಿಕ ತರಗತಿಗಳಿಂದ ಪ್ರಾರಂಭಿಸಿ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಸೂಕ್ತ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಎಲ್ಲ ಧರ್ಮಗಳ ತಾತ್ವಿಕತೆಗಳ ತೌಲನಿಕ ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕೆ ಕರೆ ನೀಡುತ್ತದೆ.[41] ಶಾಲಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಧರ್ಮ ಅಥವಾ ಧರ್ಮಗಳನ್ನು ಯಾವುದಾದರೊಂದು ರೂಪದಲ್ಲಿ ಪರಿಚಯಿಸುವುದು ಅತ್ಯವಶ್ಯಕ ಎನ್ನುವ ನಿಲುಮೆಯನ್ನು ಅದು ಹೊಂದಿದೆ. ಆದರೆ ಅದು ಭಾರತೀಯ ಸಂವಿಧಾನ ಮತ್ತು ರಾ.ಶಿ.ನೀ-1986ರ ಮೂಲ ಲಕ್ಷಣಗಳಿಂದ ಹೊರಹೊಮ್ಮುವ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಉದಾ: ಭಾರತವು, ಒಂದು ರಾಷ್ಟ್ರವಾಗಿ ಅಧಿಕೃತ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಧರ್ಮವೊಂದನ್ನು ಹೊಂದಿರುವುದಿಲ್ಲ; ಸಂವಿಧಾನದ ಮೂಲ ಬುನಾದಿಯಾದ ಧರ್ಮ ನಿರಪೇಕ್ಷತೆಯು; ಎಲ್ಲಾ ಮೌಲ್ಯಗಳೂ ಆ ಮಾದರಿಯಲ್ಲಿಯೇ ಇರಬೇಕೆಂದು ಕರೆ ನೀಡುತ್ತದೆ. ಮೌಲ್ಯಗಳ ನಿರ್ಧಾರಕ ಅಂಶವಾಗಿ ಧರ್ಮಕ್ಕೆ ಅತಿಯಾದ ಮಹತ್ವವನ್ನು ನೀಡಲಾಗಿದೆ. ಪ್ರಭುತ್ವ ಆಯೋಜಿತ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಅಂತರ್ಗತಗೊಳಿಸಬೇಕಿರುವ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು; ಭಾರತದ ಸಂವಿಧಾನದಿಂದ ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ ಮತ್ತು ಆ ಮೌಲ್ಯಗಳು ದೇಶದ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಹೋರಾಟದ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿದ್ದ ಸುಪ್ತ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯನ್ನು ಆಧರಿಸಿವೆಯಲ್ಲದೆ, ಜಾತಿ, ಪಂಗಡ ಮತ್ತು ಧರ್ಮಗಳ ಚೌಕಟ್ಟನ್ನು ಮೀರಿದ ಎಲ್ಲ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಮುದಾಯಗಳೂ ಅವುಗಳನ್ನು ಸಾಮೂಹಿಕವಾಗಿ ಹಂಚಿಕೊಂಡಿವೆ. ಭಾರತೀಯರ ಆಕಾಂಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುವ ಈ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಚಹರೆಯು ನಮ್ಮ ಸಂವಿಧಾನದಲ್ಲಿ ಸಾಕಾರಗೊಂಡಿದೆ. ಹಾಗಾಗಿ, ವೈಯಕ್ತಿಕ ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ನೆಲೆಗೊಳಿಸುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರವೇ ಧರ್ಮವು ಕೊಡುಗೆಯನ್ನು ನೀಡುತ್ತದೆಯೇ ವಿನಃ ದೇಶದಲ್ಲಿನ ಮೌಲ್ಯಗಳ ನಿರ್ಣಾಯಕ ಅಂಶವಾಗುವುದಿಲ್ಲ.

ಈ ವಿಷಯವನ್ನು ಮುಂದುವರಿಸುವುದಾದರೆ, ಎಲ್ಲ ಮೌಲ್ಯಗಳ ನೈತಿಕ ಅಂಶದ ಬಗ್ಗೆ ಅತಿಯಾಗಿ ಒತ್ತು ನೀಡಿದ ರಾ.ಶಾ.ಶಿ.ಪ.ಚೌ-2000; ಅದು ಅತ್ಯವಶ್ಯಕ ಎನ್ನುವ ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಿತು. ಆದರೆ ಮೌಲ್ಯಗಳಿಗೆ ಇದಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚಿನ ಹರಹು ಇದೆ. ನೈತಿಕತೆ ಮತ್ತು ಸದಾಚಾರದ ಈ ಇಂಗಿತವು; ಈ ಗುಣಗಳನ್ನು ಕೊಂಚ ಕಡಿಮೆ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಹೊಂದಿರುವ ಇತರೆ ಮೌಲ್ಯಗಳು ಶೈಕ್ಷಣಿಕವಾಗಿ ಹೆಚ್ಚು

ಪ್ರಸ್ತುತವೆನಿಸಬಹುದಾದ ವಸ್ತುನಿಷ್ಠತೆ, ತಾರ್ಕಿಕತೆ, ಸಮಯಪಾಲನೆ, ವೈಜ್ಞಾನಿಕ ಮನೋಧರ್ಮ, ಶಾಂತಿ ಮತ್ತು ಸಹಕಾರ ಮನೋಭಾವಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದಾಗ್ಯೂ ಸಹ, ಅವುಗಳ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆಗಳನ್ನು ಕಡಿತಗೊಳಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡಿದೆ.

ಈ ರೀತಿಯಾದ ಸ್ಥಳೀಯ ಜ್ಞಾನದ ತಿರುಚಿದ ಚಿತ್ರಣ, ಧರ್ಮದ ಅಧ್ಯಯನ ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಗಳ ಆಯ್ಕೆಯಲ್ಲಿನ ಅದರ ಸ್ಥಾನ, ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯ ನಿಟ್ಟಿನ ಮೌಲ್ಯಗಳು; ಈ ದಸ್ತಾವೇಜಿನಲ್ಲಿ ಮಂಡಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿರುವ ಆಶಯಕ್ಕೂ, 1986ರ ರಾ.ಶಿ.ನೀ.ಯಲ್ಲಿ ಇವುಗಳನ್ನು ಪರಿಕಲ್ಪಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಆಶಯಕ್ಕೂ ನಡುವೆ ಅಂತರವನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಿದಂತಿದೆ. ಗ್ರಹಿಕೆಯಲ್ಲಿನ ಈ ಬಗೆಯ ಅಂತರದ ಕಾರಣದಿಂದಾಗಿ, ರಾ.ಶಾ.ಶಿ.ಪ.ಚೌ-2000ದಲ್ಲಿನ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳು ವಿವಾದಾಸ್ಪದವೆನಿಸಿ, ಟೀಕಾಕಾರರು ಅದನ್ನು 'ಕೇಸರೀಕರಣದ' ಸಂವರ್ಧನೆ ಎಂದು ಆರೋಪಿಸಿದರು.

ರಾ.ಶಾ.ಶಿ.ಪ.ಚೌ-2000ವನ್ನು ಕುರಿತಂತೆ ಮುದ್ರಿತ ಮತ್ತು ಎಲೆಕ್ಟ್ರಾನಿಕ್ ಮಾಧ್ಯಮಗಳೆರಡರಲ್ಲಿಯೂ ತೀವ್ರ ವಾದವಿವಾದಗಳು ತಾರಕಕ್ಕೇರಿ ನ್ಯಾಯ ನಿರ್ಣಯಕ್ಕಾಗಿ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಹಿತಾಸಕ್ತಿ ಮೊಕದ್ದಮೆಯಡಿಯಲ್ಲಿ ಈ ವಿಷಯವನ್ನು ಸರ್ವೋಚ್ಚ ನ್ಯಾಯಾಲಯಕ್ಕೆ ವಹಿಸಲಾಯಿತು. ಆದರೆ ರಾ.ಶಾ.ಶಿ.ಪ.ಚೌ-2000ವನ್ನು ರೂಪಿಸುವಲ್ಲಿ, ಕಾನೂನಾತ್ಮಕ ಉಪಬಂಧಗಳನ್ನು ಮೀರಲಾಗಿದೆ ಎನ್ನುವ ವಾದವನ್ನು ಸರ್ವೋಚ್ಚ ನ್ಯಾಯಾಲಯವು ಒಪ್ಪದೆ, ಈ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಹಿತಾಸಕ್ತಿ ಮೊಕದ್ದಮೆಯನ್ನು 12ನೇ ಸೆಪ್ಟೆಂಬರ್ 2002ರಂದು ವಜಾ ಮಾಡಿತು.

ಮೂವರು ನ್ಯಾಯಾಧೀಶರು ಪರಸ್ಪರ ಸಹಮತವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದ ತೀರ್ಪನ್ನು ನೀಡಿ, ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಹಿತಾಸಕ್ತಿ ಮೊಕದ್ದಮೆಯನ್ನು ವಜಾಗೊಳಿಸಿ, ಇಬ್ಬರು ನ್ಯಾಯಾಧೀಶರು ತಮ್ಮ ಪ್ರತ್ಯೇಕ ತೀರ್ಪುಗಳಲ್ಲಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಮಹತ್ವವನ್ನುಳ್ಳ ಮತ್ತು ಪ್ರಸ್ತುತವೆನಿಸಿದ ಕೆಲವು ಅವಲೋಕನಗಳನ್ನು ಪ್ರಸ್ತಾಪಿಸಿದರು.

ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಬಂಧಿತ ನೀತಿಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸುವಲ್ಲಿನ ನ್ಯಾಯಾಂಗ ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯಾಂಗಗಳ ಕಾರ್ಯವ್ಯಾಪ್ತಿಗಳ ಸೀಮಾರೇಖೆಗಳನ್ನು ಮೇಲೆ ಹೇಳಿದ ತೀರ್ಪು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಗುರುತಿಸುತ್ತದೆ. ಜೊತೆಗೆ, ನೀತಿ ಸಂಬಂಧಿತ ವಿಷಯಗಳ ಕುರಿತಾಗಿ ಸೂಕ್ತ ನಿರ್ಧಾರಗಳನ್ನು ಕೈಗೊಳ್ಳಲು ಸರಕಾರಕ್ಕೆ ಸಹಾಯ ನೀಡುವಲ್ಲಿನ ಪರಿಣತರ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣ ತಜ್ಞರ ಪಾತ್ರವನ್ನು ಒತ್ತಿ ಹೇಳುತ್ತದೆ. ಅದೇ ವೇಳೆಗೆ, ವಿಷಯ ಪರಿಣತರು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣ ತಜ್ಞರ ನಡುವೆ ನೀತಿ ನಿರೂಪಣೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ವಿಷಯವಸ್ತು ಹಾಗೂ ಸಮಸ್ಯೆಗಳ ಕುರಿತಾಗಿ ಸಂವಾದವನ್ನು ಆರಂಭಿಸುವ ಹೊಣೆಯು ಸರಕಾರದ್ದಾಗಿರುತ್ತದೆ ಎಂದು ಈ ತೀರ್ಪು ಖಚಿತವಾಗಿ ಹೇಳುತ್ತದೆ. ಇದಕ್ಕೆ ಸದ್ಯದ ಉದಾಹರಣೆಯೆಂದರೆ, ರಾ.ಶಾ.ಶಿ.ಪ.ಚೌ-2000.

ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟನ್ನು ತಯಾರಿಸುವುದರ ಸ್ವರೂಪ ಮತ್ತು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಕುರಿತ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದಿಂದ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಅವಲೋಕಿಸಿದರೆ, ಇದೊಂದು ಸೂಕ್ಷ್ಮ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯೆಂಬುದು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗುತ್ತದೆ. ಅದು ಜನರ ನಂಬಿಕೆ, ವಿಶ್ವಾಸ ಮತ್ತು ಅವ್ಯಕ್ತ ತಿಳಿವಳಿಕೆಯನ್ನು ಆಧರಿಸಿದೆ. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಆರಂಭಿಸಲು ಮತ್ತು ಅವುಗಳ ಅನುಷ್ಠಾನವನ್ನು ಖಾತ್ರಿಗೊಳಿಸಲು ಸರಕಾರದ ಕಾರ್ಯಾಂಗದ ಅಧಿಕಾರಗಳು ಸಹ ಸಾಕಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಶಿಕ್ಷಣವು ಮೂಲಭೂತವಾಗಿ ಸಾಮಾಜಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿದ್ದು, ಅದರ ಸ್ವಾಸ್ಥ್ಯ ಮತ್ತು ಸಮಾಜಕ್ಕೆ ಅದರ ಪ್ರಸ್ತುತತೆಯನ್ನು ಕುರಿತಾದ ಕಾಳಜಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿರುವವರೆಲ್ಲರೂ ಅದನ್ನು ನಿರಂತರವಾಗಿ ಮರುಚರ್ಚಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳು ಸಾಮಾಜಿಕ, ಆರ್ಥಿಕ ಮತ್ತು ರಾಜಕೀಯ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಸಾಮಾನ್ಯ ತಾತ್ವಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ; ಸಮಾಜದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಸಮಕಾಲೀನ ಸಮಸ್ಯೆಗಳಿಗೆ ಪರಿಹಾರವನ್ನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ಚಟುವಟಿಕೆಯು, ರಾಷ್ಟ್ರದ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಪರಂಪರೆ, ಅದರ ಸಮಕಾಲೀನ ಸಮಸ್ಯೆಗಳು ಮತ್ತು ಭವಿಷ್ಯದಲ್ಲಿನ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯನ್ನು ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಕ ಸಾಧಿಸುವ ಕಾಣ್ಕೆಯನ್ನು; ಮೂಲಭೂತವಾಗಿ, ಶಿಕ್ಷಣದ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದಿಂದ ರೂಪುಗೊಂಡ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿರಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವು ಮುಕ್ತವಾಗಿ ಪ್ರಕಟಗೊಂಡು, ಎಲ್ಲ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನೂ ಪ್ರಭಾವಿಸುವುದನ್ನು ಖಚಿತಪಡಿಸಲು, ಶಿಕ್ಷಣದ ಕುರಿತಾದ ಸೂಕ್ತ ಸಂವಾದ ಮತ್ತು ವಿಚಾರ ವಿಮರ್ಶೆಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಿ ಅದನ್ನು ಬೆಂಬಲಿಸುವುದು ಮುಖ್ಯ. ಶಿಕ್ಷಣದ ಎಲ್ಲ ಸಂಕೀರ್ಣತೆ, ವ್ಯವಸ್ಥೆಯೊಳಗಿನ ಅದರ ಅಂತರಸಂಬಂಧಗಳು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಿವರ್ತನೆಯ ಸಾಧನವನ್ನಾಗಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನ ಜನರ ಸಹಭಾಗಿತ್ವದ ಬೆಂಬಲವನ್ನು ಪಡೆದ ಮಾನವ ಪರಿಶ್ರಮಗಳನ್ನು ಕುರಿತ ಶಿಕ್ಷಣದ ಉದ್ದೇಶ ಮತ್ತು ಅದರ ಮಹತ್ವವನ್ನು ಅರಿಯಲು ಸಾರ್ವಜನಿಕರಿಗೆ ಇದರಿಂದ ಉಪಯೋಗವಾಗುತ್ತದೆ.

6. ಶಿಕ್ಷಣವು ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಿವರ್ತನೆಯ ಸಾಧನವೆಂಬ ಗೃಹೀತದಿಂದ ಹೊರಹೊಮ್ಮುವ ಕಾಳಜಿಗಳನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸುವ ಶಾಲಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005, ಪರಿಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಂಡಿದೆ. ಈ ಗುರಿಯನ್ನು ಸಾಧಿಸುವ ಸಲುವಾಗಿ ರಾ.ಪ.ಚೌ; ಒಂದು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಿದ್ಧಾಂತವನ್ನು, ಅದರಲ್ಲಿಯೂ ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಬೋಧನಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸುತ್ತದೆ. ಮಗುವಿನ ಭಾಗವಹಿಸುವಿಕೆ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆಗೆ ಅಗತ್ಯವಿರುವ ಶಾಲಾ ಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಬೋಧನಾ ಪದ್ಧತಿಗಳ ಮಹತ್ವವನ್ನು ಇದು ಮುನ್ನೆಲೆಗೆ ತರುತ್ತದೆ. ಇದಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005, ಕೆಳಗಿನ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಒತ್ತಿ ಹೇಳುತ್ತದೆ.

ಮಗುವು ಸೃಜನಶೀಲ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವುಳ್ಳ ಸಹಜ ಕಲಿಕಾರ್ಥಿ. ಹಾಗಾಗಿ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಲು ಅದು ಶಕ್ತವಾಗಿದೆ. ಈ ಜ್ಞಾನವು, ಮಗುವಿನ ಪರಿಸರದ ಅರ್ಥಪೂರ್ಣ ತಿಳಿವಳಿಕೆಯ ಸ್ವರೂಪವನ್ನು ಹೊಂದಿರುತ್ತದೆ. ಈ ಬಗೆಯ ತಿಳಿವಳಿಕೆಯು ತನ್ನ ಸುತ್ತಲ ಜಗತ್ತಿನೊಂದಿಗಿನ ಸಕ್ರಿಯ ಭಾಗವಹಿಸುವಿಕೆ

ಮತ್ತು ಅನುಭವಗಳ ಫಲಿತಾಂಶವಾಗಿದ್ದು, ಶಾಲೆಯ ಹೊರಗಿನ ಜೀವನಕ್ಕೆ ಸಹ ಅವಶ್ಯವಾಗಿ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟಿದೆ. ಮಗುವಿನ ಕಲಿಕೆಯು ಈ ವಿಸ್ತೃತ ಹರಹಿನೊಂದಿಗೆ ಸಂಪರ್ಕವನ್ನು ಹೊಂದಿರುತ್ತದೆ. ಇದು ಮಗುವಿನ ಅನುಭವಗಳು ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆಗೆ ಒಂದು ಸಂದರ್ಭವನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ.

ಇಂಥ ವಿಸ್ತೃತ ಅವಕಾಶದಲ್ಲಿ (space) ಒಂದು ಕಲಿಕಾ ವಾತಾವರಣವು ನಿರ್ಮಾಣವಾಗುತ್ತದೆ. ಅಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರ ಪಾತ್ರವು ನಿರ್ಣಾಯಕವಾಗಿದ್ದು, ಮಗುವಿನ ಕ್ರಿಯಾತ್ಮಕ ಒಳಗೊಳ್ಳುವಿಕೆಯು ಅತ್ಯಗತ್ಯವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಶಿಕ್ಷಕರ ಪಾತ್ರ ನಿರ್ಣಾಯಕವಾಗಿರುವುದೇಕೆಂದರೆ, ಅವರು ಮಗುವಿನ ಕಲಿಕಾ ವಾತಾವರಣವು, ವಿವಿಧ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಲ್ಲಿನ ಅದರ ಭಾಗವಹಿಸುವಿಕೆಗೆ ಉತ್ತೇಜಕವಾಗಿರುವುದನ್ನು ಖಚಿತಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಅರ್ಥಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಕಲಿಯುವ ಮಗುವಿನ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಆ ಮೂಲಕ ವರ್ಧಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ವಿವಿಧ ಸ್ಥಳಗಳಲ್ಲಿ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ರೀತಿಯ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳು ಮತ್ತು ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳು ಇರುವುದರಿಂದ ಹೀಗೆ ಸೃಷ್ಟಿಸಲಾದ ಕಲಿಕಾ ವಾತಾವರಣಗಳು ವಿಭಿನ್ನವಾಗಿರುತ್ತವೆ. ಈ ಕಾರಣಕ್ಕಾಗಿ ಇದು 'ಸನ್ನಿವೇಶ ಆಧಾರಿತ ಕಲಿಕೆಗೆ' ನಾಂದಿಯಾಗುತ್ತದೆ. ಇದು ಮಗುವಿನ ಕಲಿಕೆಯ ಪ್ರಗತಿಗೆ ಇನ್ನೊಂದು ಮಹತ್ವದ ಸಂದರ್ಭವಾಗಿರುತ್ತದೆ.

ಮಗುವಿನ ಕಲಿಕೆಯು ಒಂದು ಸ್ವಾಭಾವಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿದ್ದು; ಅದನ್ನು 'ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನಾಗಿಸುವುದು' ಇಲ್ಲಿನ ಉದ್ದೇಶವಾಗಿದೆ. ಈ ವಿಸ್ತೃತ ಗುರಿಯನ್ನು ಸಾಧಿಸಲು, ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005, 'ಮಾರ್ಗದರ್ಶೀ ಸೂತ್ರಗಳನ್ನು' ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಸೂಕ್ತ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಮತ್ತು ಅನುಭವಗಳಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಸುವ ಮೂಲಕ ಕಲಿಕೆಯ ವಾತಾವರಣವನ್ನು ಸೃಜಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ವೃತ್ತಿಪರ ತರಬೇತಿ ಪಡೆದ ಶಿಕ್ಷಕರು ಇವನ್ನು ಪಾಲಿಸತಕ್ಕದ್ದು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವದ ರಾಜಕಾರಣದ ಕುರಿತಾದ ಜ್ಞಾನವು ಕಲಿಕಾ ವಾತಾವರಣವನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಲು ಅನುವು ಮಾಡಿಕೊಡುತ್ತದೆ. ಅದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ, ಸ್ಥಳೀಯ ಜ್ಞಾನವೆಂಬ ಹೆಸರಿನ 'ಮೂಢನಂಬಿಕೆ' ಮತ್ತು ದಮನಕಾರಿ ಸಾಮಾಜಿಕ ಆಚರಣೆಗಳು; ಮಗುವಿನ ಚಿಂತನೆಯನ್ನು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಮೂಲಕ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಜ್ಞಾನವಾಗಿ ಪರಿವರ್ತನೆ ಹೊಂದುತ್ತವೆ. ಇದು ಸಾಧ್ಯವಾಗಬೇಕಾದರೆ, ಶಿಕ್ಷಕರು ತಮ್ಮ 'ನೈತಿಕ ಪಾರುಪತ್ಯದ' ಪಾತ್ರವನ್ನು ತ್ಯಜಿಸಬೇಕು. ಮಗು ಹೇಳುವುದನ್ನು ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಆಲಿಸದೆ, ಸಹಾನುಭೂತಿಯಿಂದ ಆಲಿಸಬೇಕು ಮತ್ತು ಮಕ್ಕಳು ಪರಸ್ಪರ ಆಲಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಮತ್ತು ಆಲೋಚಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಅನುವು ಮಾಡಿಕೊಡಬೇಕು. ಇದು, ಕಲಿಕಾ ವಾತಾವರಣವನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಲು ಮತ್ತು ಮಕ್ಕಳು ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕರು ಸೂಕ್ತ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುವುದನ್ನು ಖಚಿತಪಡಿಸುವ ಸಲುವಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ 'ಸಾಮಾಜಿಕ ಉದ್ದೇಶಪೂರ್ವಕತೆಯನ್ನು (purposiveness)' ಇನ್ನೊಂದು ಮಹತ್ವದ ಸಂದರ್ಭವನ್ನಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಬೇಕೆನ್ನುವ ಸಂಗತಿಯತ್ತ ಗಮನವನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸುತ್ತದೆ.

ಆದ್ದರಿಂದ, ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಸ್ವರೂಪದ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಮೂಲಕ ಅಂದರೆ ಬೋಧನಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ ಮೂಲಕ ಕಲಿಯುವುದೆಂದರೆ; ಪ್ರಾರಂಭದಿಂದಲೇ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ನೀಡುವುದು. ಈ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ, ಬೋಧನಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ ಮೂಲಕ ಕಲಿಯುವುದೆಂದರೆ ಅದು ಕೇವಲ ಕಲಿಕೆಯಲ್ಲ. ಬದಲಾಗಿ, ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಪ್ರಭಾವಿಸುವ ಪ್ರಜ್ಞಾಪೂರ್ವಕ ಆಯ್ಕೆಯೂ ಅದರಲ್ಲಿ ಸೇರಿದೆ. ಹೀಗೆ, ಯಾವುದೇ ವಿಷಯದ ಕಲಿಕೆಯು; ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಗಳೊಂದಿಗೆ ಸಾಮಂಜಸ್ಯವನ್ನು ಹೊಂದಿರುವ ಆಲೋಚನಾ ದೃಷ್ಟಿಕೋನ ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಗಳ ನೆಲೆಗೊಳಿಸುವಿಕೆಯನ್ನು ಸಹ ಸಂಯೋಜಿತಗೊಳಿಸುತ್ತದೆ. ಹಾಗಾಗಿ ಬೋಧನಾ ಪದ್ಧತಿಯ ಮೂಲಕ ಕಲಿಯುವುದನ್ನು 'ಯೋಗ್ಯ ರೀತಿಯ ಕಲಿಕೆ' ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲಾಗಿದೆ. ಈ ರೀತಿಯ ಕಲಿಕೆಯು ದೇಶದ ಸಾಮಾಜಿಕ, ಆರ್ಥಿಕ ಮತ್ತು ರಾಜಕೀಯ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಕುರಿತಾದ ಸಾಮಾನ್ಯ ತತ್ವದಿಂದ ಹೊರಹೊಮ್ಮುವ 'ಸಾಮಾಜಿಕ ಉದ್ದೇಶಪೂರ್ವಕತೆ' ಎಂಬ ಪ್ರಮಾಣಕ (normative) ಆಯಾಮಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರುತ್ತದೆ. ಈ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ ಬೋಧನಾ ಪದ್ಧತಿಯ ವಿಷಯ ಮತ್ತು ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು ಬಹುಶಿಸ್ತೀಯ ಸ್ವರೂಪದ್ದಾಗಿರುತ್ತವೆ. ಕಲಿಕೆ-ಬೋಧನೆಯ ಈ ಅಂಶವನ್ನು, ರಾಚನಿಕವಾದದ ಸಿದ್ಧಾಂತದೊಂದಿಗೆ ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005ರಲ್ಲಿ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ತಿಳಿಸಲಾಗಿದೆ.

ರಾಚನಿಕವಾದದ ಸಿದ್ಧಾಂತದ ಪ್ರಕಾರ; ಮಗುವು ಕೆಲಸದ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳಲ್ಲಿ ತೊಡಗುವುದರಿಂದ, ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಕೇಳುವುದರಿಂದ, ಪರಿಶೋಧನೆಯ ಅನುಸರಣೆ ಮತ್ತು ತನ್ನ ಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳುವ ಹಾಗೂ ಸಂಘಟಿಸುವ ಮೂಲಕ ಕಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ ತೊಡಗುತ್ತದೆ. ಈ ಬಗೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿನ ಕಲಿಕೆಯು; ಸಾಂದರ್ಭಿಕವಾಗಿ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಅನುಭವಿಸುವುದರಿಂದ ಮತ್ತು ಅದರ ಸೃಜನೆಯಿಂದ ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆ. ತಾತ್ವಿಕವಾಗಿ, ಆ ಬಗೆಯ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಮನೋವೈಜ್ಞಾನಿಕ ನೆಲೆಯ, 'ಸೃಜನೆಯ ಸೃಜನಶೀಲ ಅಂತಸ್ಸತ್ವ' ಅಥವಾ 'ಸಂರಚನೆ' ಎಂಬ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ವಿವರಿಸಬಹುದು. ಈ ಕಲಿಕೆಯು ವರ್ತನಾವಾದದ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳಾದ operant conditioning ಮತ್ತು classical conditioningನಂತೆ ಕ್ರಮಬದ್ಧವಾಗಿ ವಿನ್ಯಾಸಗೊಂಡಿರುವ ಮತ್ತು ನಿಯಂತ್ರಿತ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ರೀತಿಯದಲ್ಲ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಇಲ್ಲಿ ಗಮನಿಸಬೇಕು. ಆ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳಲ್ಲಿ ಕಲಿಕೆಯು; 'ಕಲಿಯುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ' ಅಥವಾ 'ಬುದ್ಧಿಮತ್ತೆ' ಎನ್ನುವ ಮನೋವೈಜ್ಞಾನಿಕ ಭೂಮಿಕೆಯನ್ನು ಆಧರಿಸಿದೆ. ಮಗುವಿನ ಕಲಿಕಾ ವಾತಾವರಣವನ್ನು ಮತ್ತು ಕಲಿಕಾನುಭವಗಳನ್ನು ಸಂಘಟಿಸುವಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ಮಗು ಕ್ರಿಯಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಭಾಗವಹಿಸಲು ಅನುವಾಗುವ ನಮ್ಮ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸುವಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ತಾನೇ ಸ್ವತಃ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳಲ್ಲಿ ರಾಚನಿಕವಾದದ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಕ್ಕೆ ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005, ಒತ್ತು ನೀಡುತ್ತದೆ. ಮಗುವಿನ ಸೃಜನಾತ್ಮಕ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಸುಗಮಗೊಳಿಸಲು ಈ ಬಗೆಯ ನಮ್ಮ ವಾತಾವರಣವನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸುವ ಸಲುವಾಗಿ ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005, ಇತರೆ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಸುಧಾರಣೆಗಳನ್ನು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ. ಉದಾ: ಶಿಕ್ಷಕ

ತರಬೇತಿ, ಪರೀಕ್ಷೆ ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳು. ಹೀಗಾಗಿ, ಶಿಕ್ಷಣ ಹಾಗೂ ಅದರ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ ಗುಣಮಟ್ಟವನ್ನು ವಿಶಾಲಾರ್ಥದಲ್ಲಿ; ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಒಂದು ಗುಣವಿಶೇಷವೆಂದು ಗುರುತಿಸಬೇಕೇ ಹೊರತು ಕೇವಲ ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಯ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕರ ಗುಣವಿಶೇಷಗಳಿಗೆ ಅವನ್ನು ಸೀಮಿತಗೊಳಿಸಲಾಗದು.

ಬೋಧನಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಸಂಘಟಿಸುವ ಈ ಬಗೆಯ ಸಂಯುಕ್ತ ಸನ್ನಿವೇಶವು, ದೇಶದ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ ದೊರಕಬಹುದಾದ "ಸ್ಥಳೀಯ ಜ್ಞಾನವು"; ಮಗುವಿನ ಜೀವನಾನುಭವಗಳನ್ನು ಶಾಲಾ ಅನುಭವಗಳೊಂದಿಗೆ ಸಂಪರ್ಕಿಸುವ ಒಂದು ಆಧಾರವಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಲ್ಪಡುವುದನ್ನು ಖಚಿತಪಡಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಬೋಧನಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಬೇಡಿಕೆಗಳನ್ನು ಅನುಸರಿಸಿ ರೂಪುಗೊಳ್ಳುವುದಲ್ಲದೆ ಅವುಗಳಿಗೆ ಸ್ಪಂದಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಗಳಿಂದ ಹೊರಹೊಮ್ಮುವ ಪ್ರಮುಖ ಬೇಡಿಕೆಯೊಂದಿದೆ; ಇದನ್ನು ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005ರಲ್ಲಿ "ವಿಶಾಲ ಹಾಗೂ ಶಾಶ್ವತ ಮಾನವೀಯ ಆಕಾಂಕ್ಷೆಗಳು ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಗಳ ಸಮಕಾಲೀನ ಮತ್ತು ಸಾಂದರ್ಭಿಕ ಸ್ಪಷ್ಟ ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿ" ಎಂದು ತಿಳಿಸಲಾಗಿದೆ. ತರಗತಿಯ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸುವಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರು ಮತ್ತು ಇತರರು ಈ ಕಾಳಜಿಯನ್ನು ಪ್ರಜ್ಞಾಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಬೇಕಿದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005ರಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿಪಾದಿಸಿರುವ ಬೋಧನಾ ಪದ್ಧತಿಯು ಯಾವುದೋ ಒಂದು ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರವಲ್ಲ; ಬದಲಾಗಿ ಅದು 'ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕ ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರ (Critical Pedagogy)'. ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕ ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರವು 'ಸ್ಥಳೀಯ ಜ್ಞಾನ ಸಂಬಂಧಿತ ಆಗತಗಳ' ಬಗ್ಗೆ ಪರ್ಯಾಲೋಚನೆಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸುವ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ನೀಡಲು ಬಯಸುತ್ತದೆ. ಅದರ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ ಮಕ್ಕಳು, ತಮ್ಮ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಜರಡಿ ಹಿಡಿದು ಶಿಕ್ಷಣದ 'ಸಾಮಾಜಿಕ ಉದ್ದೇಶಪೂರ್ವಕತೆಯ' ಲಕ್ಷ್ಯದೊಂದಿಗೆ ಸಹಮತವಿರುವ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಪರಿಶೋಧಿಸಲು ಶಕ್ತರಾಗುತ್ತಾರೆ. 'ಜ್ಞಾನ ಸೃಷ್ಟಿಯ' ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯೊಂದಿಗೆ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ 'ಸ್ಥಳೀಯ ಜ್ಞಾನದ' ಪ್ರಸ್ತುತತೆಯನ್ನು ಗ್ರಹಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಸ್ಥಳೀಯ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯಲ್ಲಿನ 'ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಮಹತ್ವವುಳ್ಳ' ಅಂಶಗಳನ್ನು ಉಳಿಸಿ, ಅವುಗಳನ್ನು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸುವುದು ಅಂತಹ ಬೋಧನಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಆಶಯವಾಗಿದೆ. ಜೊತೆಗೆ ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಗಳೊಡನೆ ಸಹಮತ ಹೊಂದಿರುವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಸ್ಥಳೀಯ ಜ್ಞಾನದ ಸೂಕ್ತ ಮಾರ್ಪಾಟು ಅಥವ ಅಗತ್ಯವಿದ್ದರೆ ಪುನರ್ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನವನ್ನು ಖಚಿತಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಿದೆ. ಇದನ್ನು ಕಾರ್ಯಾಚರಣೆಯ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದಿಂದ ವಿವರಿಸಬೇಕೆಂದರೆ; ಭಾರತದದ ಸಂವಿಧಾನ ಮತ್ತು 1986ರ ರಾ.ಶಿ.ನೀ.ಯಲ್ಲಿ ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಸಿರುವಂತೆ "ಶಾಶ್ವತ ಮಾನವೀಯ ಆಕಾಂಕ್ಷೆಗಳು ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಗಳೊಂದಿಗೆ" ಈ ಸ್ಥಳೀಯ ಜ್ಞಾನವು ಸಂರೇಖಣಗೊಳ್ಳತಕ್ಕದ್ದು (align).

7. ವಿಸ್ತೃತ ಮತ್ತು ಶಾಶ್ವತ ಮಾನವೀಯ ಆಕಾಂಕ್ಷೆಗಳು ಹಾಗೂ ಮೌಲ್ಯಗಳ ಸಮಕಾಲೀನ ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಯ ಒಟ್ಟಾರೆ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ನಿರಂತರವಾಗಿ ಪುನಾರಚನೆ ಮಾಡಲು ಇರಬೇಕಾದ ಒಂದು

'ಕಾಣ್ಕೆಯನ್ನು' (vision) ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಗಳು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುತ್ತವೆ. 'ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು' ಸೃಷ್ಟಿಸುವ ಉದ್ದೇಶವು, ನಮ್ಮ ಸಂವಿಧಾನದಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿಷ್ಠಾಪಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ, ಸಂಘರ್ಷದ ಇಂಗಿತದಲ್ಲಿ ತನ್ನ ಬೇರುಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ. ಭಾರತದ ಸಮಗ್ರ ಸಾಮಾಜಿಕ, ಆರ್ಥಿಕ ಮತ್ತು ರಾಜಕೀಯ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಸಲುವಾಗಿ ಒಂದು ಸ್ಥೂಲ ಚೌಕಟ್ಟನ್ನು ನಮ್ಮ ಸಂವಿಧಾನವು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುತ್ತದೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಇಲ್ಲಿ ಗಮನಿಸಬೇಕಿದೆ. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಗತಿ, ಸುಧಾರಣೆ ಮತ್ತು ಪುನಾರಚನೆಗಳು ಅನುಸರಿಸತಕ್ಕ ಮಾರ್ಗದ ಕುರಿತಂತೆ ಕೆಲವು ಸ್ಥೂಲ ನಿರ್ದೇಶನಗಳು ಲಭ್ಯವಿವೆ. ರಾಷ್ಟ್ರದ ಆರ್ಥಿಕ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ವಲಯದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಕ ಸಾಧಿಸಬೇಕಿರುವ ಸಮಾಜಾಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಮಹತ್ವವನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾಗಿ ರಾ.ಶಿ.ನೀ-1986, ಒತ್ತಿ ಹೇಳುತ್ತದೆ. ಅಲ್ಲದೆ, ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯನ್ನು ಸಾಧಿಸುವ ಈ ಕಾಣ್ಕೆಯು ಜನರನ್ನು ಒಂದು ಸಮುದಾಯವಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸುತ್ತದೆ. ಎಲ್ಲ ನಾಗರಿಕರಲ್ಲಿ ಸಾಮೂಹಿಕವಾಗಿ; ಸಮಾನತೆ, ಸಮತೆ, ಧರ್ಮನಿರಪೇಕ್ಷತೆ, ಸಾಮಾಜಿಕ ನ್ಯಾಯ, ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವೀಯ ಚಿಂತನೆ ಮತ್ತು ಭ್ರಾತೃತ್ವಗಳಂಥ ಆಧಾರಭೂತ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಬೇರೂರಿಸುವ ಮತ್ತು ಅವರ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಬದುಕಿನಲ್ಲಿ ಈ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಅವರನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಬೇಕೆನ್ನುವ ಉದ್ದೇಶ ಇದಕ್ಕಿದೆ. ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯನ್ನು ಸಾಧಿಸುವ ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ವಿವಿಧ ಯೋಜನೆಗಳ ಮುಖಾಂತರ ಮತ್ತು ಸಾಂವಿಧಾನಿಕ ತಿದ್ದುಪಡಿಗಳ ಮೂಲಕ ತೀವ್ರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಸಾಗಬೇಕು ಮತ್ತು ಅದನ್ನು ಸುಗಮಗೊಳಿಸಬೇಕು ಎನ್ನುವ ಆಶಯವಿದೆ. ದುರ್ಬಲ ಸಮುದಾಯಗಳ ಸ್ಥಾನಮಾನವನ್ನು ಸುಧಾರಿಸುವ ಮತ್ತು ಒಟ್ಟಾರೆಯಾಗಿ ಸಾಮಾನ್ಯ ನಾಗರಿಕರ ಹಕ್ಕು ಮತ್ತು ಕರ್ತವ್ಯಗಳನ್ನು ರಕ್ಷಿಸುವ ಉದ್ದೇಶವುಳ್ಳ ಸಾಂವಿಧಾನಿಕ ತಿದ್ದುಪಡಿಗಳು ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೇಲೆ ಗಮನಾರ್ಹ ಪ್ರಭಾವವನ್ನು ಬೀರಿವೆ. ಈ ಪ್ರಭಾವಗಳನ್ನು ಅನೇಕ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟುಗಳು ಮತ್ತು ಅವುಗಳ ಅನುಷ್ಠಾನಗಳಲ್ಲಿ ಕಾಣಬಹುದಾಗಿದೆ.

ಶಿಕ್ಷಣದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಬಹುಪಾಲು ಪ್ರಮುಖ ನೀತಿಗಳು ತೃಪ್ತಿಕರವಾಗಿ ಸ್ಥಿರೀಕೃತಗೊಂಡಿರುವುದು ಗಮನಿಸಸತಕ್ಕ ವಿಷಯವಾಗಿದೆ. ಶಾಲಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ವಿನ್ಯಾಸ ಮತ್ತು ಅದರ ಅನುಷ್ಠಾನವನ್ನು 1968 ಮತ್ತು 1986ರ ರಾ.ಶಿ.ನೀ. ಗಳಿಗೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಹೇಗೆ ಕಾರ್ಯಗತಗೊಳಿಸತಕ್ಕದ್ದೆಂದು 1975, 1988 ಮತ್ತು 2005ರಲ್ಲಿ ಪ್ರಕಟವಾದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟುಗಳು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ವಿವರಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಿವೆ. ಇದರ ಜೊತೆಗೆ ರಾ.ಶಾ.ಶಿ.ಪ.ಚೌ-2000, ಧರ್ಮ ನಿರಪೇಕ್ಷತೆಯಂತಹ ಕೆಲವು ಸಾಂವಿಧಾನಿಕ ಉಪಕ್ರಮಗಳು ಮತ್ತು CABEಯೊಂದಿಗಿನ ಸಮಾಲೋಚನೆಗಳಂತಹ ಇತರೆ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಾಹಕ ರೀತಿ ನೀತಿಗಳ ಕಾರಣಕ್ಕಾಗಿ ಚರ್ಚಿತ ಹಾಗೂ ವಿವಾದಿತ ವಿಷಯವಾಗಿ ಪರಿಣಮಿಸಿ, ರಾ.ಶಿ.ನೀ-1986ರ ಪ್ರಮುಖ ಶಿಫಾರಸುಗಳನ್ನು ಪುನರ್ ದೃಢೀಕರಿಸಿತು. ಶಾಲಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಕೇಸರೀಕರಣವನ್ನು ಕುರಿತ ವಿವಾದವು; ಸರ್ವೋಚ್ಚ ನ್ಯಾಯಾಲಯದ ತೀರ್ಪಿನ ಹಾಗೂ ಆ ತಂಡದಲ್ಲಿದ್ದ ಇಬ್ಬರು ನ್ಯಾಯಾಧೀಶರು ನೀಡಿದ ಸ್ವತಂತ್ರ ತೀರ್ಪಿನ ಅವಲೋಕನಗಳು ಮತ್ತು ಸಂಬಂಧಿತ ನಿರ್ದೇಶನಗಳ ನಂತರ ಅಂತ್ಯಗೊಂಡಿತು. ಈ ನಿರ್ದೇಶನಗಳು ಕಾನೂನಾತ್ಮಕವಾಗಿ

ಎಷ್ಟೇ ನಗಣ್ಯವಾಗಿದ್ದಾಗ್ಯೂ, ಅವು ಅಗಾಧ 'ಶಿಕ್ಷಾಪ್ರದ (educative) ಸತ್ವವನ್ನು' ಒಳಗೊಂಡಿದ್ದು; ರಾಜಕಾರಣಿಗಳಿಗೆ, ಶಿಕ್ಷಣ ಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರಿಗೆ ಹಾಗೂ ತಜ್ಞರಿಗೆ ಪ್ರಯೋಜನಕಾರಿಯಾಗಬಲ್ಲವು. ಈ ನಿರ್ದೇಶನಗಳು ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಕುರಿತ ಸಂವಾದವನ್ನು ಕುರಿತಂತೆ ಪ್ರಭಾವವನ್ನು ಬೀರುತ್ತವೆ ಎಂದು ಆಶಿಸಲಾಗಿದೆ. ಬಹು ನಾಜೂಕಿನ ಸಂಗತಿಗಳಾದ; ಸಾಮಾಜಿಕ ಪ್ರಗತಿಗೆ ಬಹು ಮಹತ್ವವೆನಿಸಿದ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಅದರ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ ಸ್ವರೂಪ ಮತ್ತು ವಿಷಯವಸ್ತುವಿನ ಬಗ್ಗೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸೂಕ್ಷ್ಮತೆಯನ್ನು ಬೆಳೆಸಿಕೊಳ್ಳಲು ನೀತಿ ನಿರೂಪಕರನ್ನು ಅವು ಉತ್ತೇಜಿಸುತ್ತವೆ. ಮಾನವ ಪರಿಶ್ರಮದ ನಿಟ್ಟಿನ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಸಾಮೂಹಿಕವಾಗಿ ಅವಲೋಕಿಸಿ, ಪರಿಜು ನೀಡಿ, ಅದನ್ನು ಶ್ರದ್ಧೆ, ವಿಶ್ವಾಸ ಮತ್ತು ಸಮಸ್ತ ಸಮುದಾಯದ ಬೆಂಬಲದಿಂದ ಅನುಷ್ಠಾನಗೊಳಿಸುವುದನ್ನು ಗುರುತಿಸಬೇಕಿದೆ.

8. ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಅನುಸರಣ ಮತ್ತು ಮೂಲಭೂತ ಗುಣ-ಲಕ್ಷಣಗಳ ನಡುವೆ ಒಂದು ಬಗೆಯ ಸಂಪರ್ಕವನ್ನು ಒದಗಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ, ಪ್ರಸ್ತುತ ಬರಹದಲ್ಲಿ ಪರಾಮರ್ಶೆ ಮಾಡಿರುವ ನಾಲ್ಕು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟುಗಳ ಪೈಕಿ; ರಾ.ಶಾ.ಶಿ.ಪ.ಚೌ-2000, ವಿಶಿಷ್ಟ ಸ್ಥಾನವನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ ಎಂದು ಹೇಳಬಹುದು. ರಾ.ಶಾ.ಶಿ.ಪ.ಚೌ-2000, "ಭಾರತೀಯ ಪರಂಪರೆ ಮತ್ತು ಗುಣ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಅಧಾರವಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಿ ಅದಕ್ಕೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಬೋಧನಾ ಪದ್ಧತಿಗಳನ್ನು ಪ್ರಸ್ತುತಪಡಿಸುತ್ತದೆ. ಶಿಕ್ಷಣವು ಮೂಲಭೂತವಾಗಿ ಒಂದು ಸಾಮಾಜಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ ಹಾಗೂ ಯಾವುದೇ ಸಮಾಜದ ಸಂಸ್ಕೃತಿ ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಅದು ಸ್ಥಿರವಾಗಿ ಬೇರೂರಿದೆ ಎನ್ನುವ ಸಂಗತಿಯನ್ನು ನಿರಾಕರಿಸುವಂತಿಲ್ಲವಾದರೂ ರಾ.ಶಿ.ನೀ-1986, ಆಧುನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸುವುದು ತನ್ನ ಪ್ರಧಾನ ಗುರಿಯೆಂದು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಹೇಳಿದೆ. ಈ ಗುರಿಯನ್ನು ಸಾಧಿಸಲು, ಶಾಲಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಯಾವುದನ್ನು ಸೇರ್ಪಡೆಗೊಳಿಸಬೇಕು ಎಂಬುದನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ, ಉಳಿದ ಮೂರು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟುಗಳು "ಮಾನವರ ಆಕಾಂಕ್ಷೆಗಳು ಮತ್ತು ಶಾಶ್ವತ ಮೌಲ್ಯಗಳ ಪಾತ್ರಕ್ಕೆ" ಒತ್ತು ನೀಡುತ್ತವೆ. ಈ ಉದ್ದೇಶಕ್ಕಾಗಿ; ಶಾಲಾ ಜ್ಞಾನ, ಮೌಲ್ಯಗಳ ಕಲಿಕೆ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳು ಸಂವಿಧಾನದಲ್ಲಿ ಮತ್ತು 1986ರ ರಾ.ಶಿ.ನೀ.ಯಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿಷ್ಠಾಪಿಸಲ್ಪಟ್ಟ 'ಮೌಲ್ಯ'ಗಳೊಂದಿಗೆ ಸಾಮಂಜಸ್ಯವನ್ನು ಹೊಂದಿರತಕ್ಕದ್ದು ಎಂಬುದೇ ಶಾಲಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಯಾವುದರ ಅಳವಡಿಕೆಯು ಯೋಗ್ಯವಾದುದೆಂದು ನಿರ್ಧರಿಸುವ ನಿರ್ಣಾಯಕ ಪರೀಕ್ಷೆಯಾಗಿದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ, ಈ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟುಗಳು, ಅದರಲ್ಲಿಯೂ ವಿಶೇಷವಾಗಿ ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005, 'ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕ ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರವನ್ನು' (Critical pedagogy) ಒತ್ತಿ ಹೇಳುತ್ತದೆ. ಏಕೆಂದರೆ 'ಆಧುನಿಕ ಭಾರತದ ಕಾಣ್ಕೆಯೊಂದಿಗೆ' ಹೊಂದಿಕೊಳ್ಳದ ಹಳೆಯ ಪದ್ಧತಿಗಳನ್ನು ಮರುಪರಿಶೀಲಿಸಿ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಅವನ್ನು ಪುನರ್ ವಿಮರ್ಶೆ ಮಾಡಬಹುದು. ಈ ಮೂಲಕ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ದೇಶದ ಪುರಾತನ ಸಂಸ್ಕೃತಿ, ಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಇತರೆ ಸಾಮಾಜಿಕ ರೂಢಿಗಳ ಕುರಿತಾಗಿ ಹೆಚ್ಚು ತರ್ಕಾಧಾರಿತ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಆರ್ಜಿಸಲು ಶಕ್ತರನ್ನಾಗಿಸಬಹುದು. ಹಾಗಾಗಿ; ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಯು, ಸಂಸ್ಕೃತಿಯನ್ನು ಕಾಪಿಟ್ಟುಕೊಳ್ಳುವುದಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲದೆ, ನಮ್ಮ ದೇಶದಲ್ಲಿನ ಗತಕಾಲದ ಮಹತ್ವದ

ಸಂಗತಿಗಳೆಲ್ಲವನ್ನೂ ಉಳಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದೂ ಇದರ ಉದ್ದೇಶವಾಗಿದೆ. ಈ ರೀತಿಯಾಗಿ, ಶಿಕ್ಷಣವು ನಿರಂತರ ವಿಕಾಸ ಮತ್ತು ಸಂಸ್ಕೃತಿಯ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಸಹಕಾರಿಯಾಗುತ್ತದೆ. ವಿವಿಧ ಸಮಕಾಲೀನ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಪರಿಹರಿಸಲು ಇರುವ ತುರ್ತನ್ನು ಮನಗಂಡು ಈ ಮಾರ್ಪಾಡನ್ನು ನಿರೀಕ್ಷಿಸಬೇಕೆಂದು ಪ್ರಜ್ಞಾಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ನಿರ್ಧರಿಸಲಾಯಿತು. ಇವುಗಳನ್ನು ಶಾಶ್ವತ ಮಾನವೀಯ ಆಕಾಂಕ್ಷೆಗಳು ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಗಳ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ನಿರ್ಣಯಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ವಾಸ್ತವವಾಗಿ, ಶಿಕ್ಷಣವೆಂದರೆ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯ ಸಂರಕ್ಷಣೆಯಲ್ಲ; ಬದಲಾಗಿ ಅದು, ತಾರ್ಕಿಕವಾಗಿ ಸಂರಚಿತಗೊಂಡ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ ಮುಖಾಂತರ 'ಸಂಸ್ಕೃತಿಯ ಸೃಜನೆ'. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಉಳಿದ ಮೂರು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟುಗಳು (1975, 1988 ಮತ್ತು 2005); ದೇಶದ ಸಂವಿಧಾನ ಮತ್ತು 1986ರ ರಾ.ಶಿ.ನೀ.ಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತುತಪಡಿಸಿರುವ "ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಸಂಗ್ರಾಮದ ಮನೋಭೂಮಿಕೆಯನ್ನು ಕಾಪಿಡುವ" ಮತ್ತು "ಶಾಶ್ವತ ಆಕಾಂಕ್ಷೆಗಳು ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಸಧೃಢಗೊಳಿಸುವ" ಆಶಯಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿವೆ. ಹೀಗಾಗಿ, ಈ ನಾಲ್ಕು ರಾ.ಪ.ಚೌ.ಗಳು ಇವುಗಳನ್ನು ಸಾಮಾನ್ಯ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಹಾಗೂ ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾಗಿ, ಶಾಲಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಮೂಲಭೂತ ಮೌಲ್ಯಗಳೆಂದು ಪರಿಗಣಿಸುತ್ತವೆ.

ಈ ಮೇಲೆ ತಿಳಿಸಿರುವುದಕ್ಕೆ ಆನುಷಂಗಿಕವಾಗಿ; ರಾ.ಶಾ.ಶಿ.ಪ.ಚೌ-2000, ಭಾರತೀಯ ಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಇತರೆ ದೇಶಗಳ ಜ್ಞಾನಗಳ ನಡುವೆ ಸಾದೃಶ್ಯವನ್ನು ಕಾಣುತ್ತದೆ. ಇತರೆ ಮೂರು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟುಗಳು ಜ್ಞಾನವನ್ನು; ಮಾನವನ ಸೃಜನಶೀಲತೆ ಮತ್ತು ಉಪಕ್ರಮಗಳಿಂದ (initiative) ಫಲಿತಗೊಂಡ ಜ್ಞಾನದ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಸಂಚಯವೆಂಬುದಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸುತ್ತವೆ.

ಈ ಪ್ರಬಂಧದಲ್ಲಿ ಪರಿಶೀಲಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ನಾಲ್ಕು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟುಗಳ ತುಲನಾತ್ಮಕ ಕಾಣ್ಕೆಯನ್ನು, ಅವುಗಳ ಪ್ರಮುಖ ಲಕ್ಷಣಗಳೊಂದಿಗೆ ಅರ್ಥೈಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಿದಲ್ಲಿ; ರಾ.ಶಾ.ಶಿ.ಪ.ಚೌ-2000ದ ವಿಶಿಷ್ಟ ಗುಣಲಕ್ಷಣವು ಸ್ಪಷ್ಟಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ.

೯. ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಎರಡು ಮುಖ್ಯ ಲಕ್ಷಣಗಳಿವೆ.

ಒಂದನೆಯದಾಗಿ, ಶಿಕ್ಷಣವು ಒಂದು ಬಹುಶಿಸ್ತೀಯ ಅಧ್ಯಯನ ಕ್ಷೇತ್ರ. ಅದರ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಬಹುಶಿಸ್ತೀಯ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದಿಂದ ಅಭ್ಯಸಿಸಬೇಕು.

ಎರಡನೆಯದಾಗಿ, ಶಿಕ್ಷಣವು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಕಲಿಕೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ. ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು; ಬೋಧನೆ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆಯ ನಿಟ್ಟಿನ ಕ್ರಿಯೆಗಳು-ನಿಯತ ಕೆಲಸ ಮತ್ತು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಮೂಲಕ ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ.

ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕವಾಗಿ, ಬಹುಶಿಸ್ತೀಯ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದಲ್ಲಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಪರಿಕಲ್ಪಿಸುವಲ್ಲಿ; ಬೋಧನೆ-ಕಲಿಕೆಗಳನ್ನು ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸಲು; ಜ್ಞಾನಶಿಸ್ತುಗಳಾದ ಮನಶ್ಯಾಸ್ತ್ರ, ಸಮಾಜಶಾಸ್ತ್ರ, ತತ್ವಶಾಸ್ತ್ರ, ರಾಜಕೀಯ ಶಾಸ್ತ್ರ ಮುಂತಾದುವುಗಳನ್ನು ತಳಹದಿಯೆಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲಾಗಿದೆ.

ಬೋಧನೆ-ಕಲಿಕೆಗಳ ಈ ಸಂಕಲ್ಪನೆಯು, ಅವುಗಳಲ್ಲಿನ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರ ಪಾತ್ರ ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಭಾಗವಹಿಸುವಿಕೆಯನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ತಿಳಿಸುತ್ತದೆ. ತರಬೇತಿ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳ ಮೂಲಕ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರನ್ನು ಸಜ್ಜುಗೊಳಿಸುವ ಮೂಲಭೂತ ಆಧಾರವೆಂಬಂತೆ ಇದನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಕ್ರಿಯಾಯೋಜನೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸಲು ಅಗತ್ಯವಿರುವ ಬಹುಶಿಸ್ತೀಯ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವನ್ನು ಬೆಳೆಸುವ ಪ್ರಮುಖ ವಿಧಾನವು ಏಕಮೂಲೀಯ (cognate) ಶಿಸ್ತುಗಳಿಂದ ಪಡೆದ ಜ್ಞಾನದ ನಿಹಿತಾರ್ಥದ (implication) ರೂಪದಲ್ಲಿ ಕಾಣಸಿಗುತ್ತದೆ. ಈ ಬಗೆಯ 'ನಿಹಿತಾರ್ಥಗಳ' ಸಂಯೋಜನೆಯು; ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಗಳನ್ನು ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸುವ, ಬೋಧನಾ-ಕಲಿಕಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸುವ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಮೌಲ್ಯಮಾಪನದೊಡನೆ ಸಂಯೋಜಿಸುವ 'ಮೂಲದ್ರವ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ'. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಂತಸ್ಸತ್ವವನ್ನು ಹೊಂದಿರುವ ಇಂತಹ ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧವುಳ್ಳ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು; ಉಪಾಧ್ಯಾಯರ ಶಿಕ್ಷಣ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳಲ್ಲಿನ ಪ್ರಮುಖ ಕಾಳಜಿಯಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಕಲಿಕೆಯ ವರ್ತನಾವಾದದ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವನ್ನು ಆಧರಿಸಿದ ಕೆಳಕಂಡ ಮಾದರಿಯನ್ನು ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಮೂಲಕ ಇದನ್ನು ಬಹುಮಟ್ಟಿಗೆ ನಿರ್ವಹಿಸಲಾಗಿದೆ.

ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಸಾಧನೆಗಾಗಿ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಲು; ಸೂಕ್ತ 'ಆಗತಗಳನ್ನು (inputs)' ಒದಗಿಸುವ ಸಲುವಾಗಿ, ಬೋಧನೆ-ಕಲಿಕೆಯ ವಿಜ್ಞಾನವನ್ನು ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳಲಾಗುತ್ತದೆ. ಹೀಗೆ ಉಂಟಾಗುವ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು, 'ನಿರ್ಗತ' (output) ಎನ್ನಲಾಗುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಅದಕ್ಕೆ ಸಾಧಾರಣವಾಗಿ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಸಾಧನೆ ಎನ್ನುವ ಹಣೆಪಟ್ಟಿಯನ್ನು ಹಚ್ಚಲಾಗುತ್ತದೆ. ಹೀಗೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಸಾಧನೆಯ ಭವಿಷ್ಯವನ್ನು ಖಚಿತಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ, ಆಗತದ (input) ವ್ಯವಸ್ಥಾಪನೆ ಮತ್ತು ನಿಯಂತ್ರಣದ ಮೂಲಕ, ಇಂತಹ ನೇರಾನೇರ ಸಂಪರ್ಕಿತ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಆಗತ (input)-ನಿರ್ಗತದ (output) ಸಾಧನೆಯ ಸ್ವರೂಪವನ್ನು ನಿರೂಪಿಸಬಹುದು. ಎಲ್ಲ ಆಗತಗಳ ಕಾರ್ಯಾಚರಣೆಯನ್ನು ಸಾಧ್ಯವಾಗಿಸಲು ಮತ್ತು ಅವಲೋಕನಕ್ಕೆ ಅನುಗುಣವಾಗುವಂತೆ ಈ ಆಗತಗಳ ಸಲ್ಲಿಕೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗೆ; ವ್ಯವಸ್ಥಾಪನೆ, ನಿಯಂತ್ರಣ, ಊಹೆ, ಪರಿಶೀಲನೆ ಮತ್ತು ಪ್ರತಿಚಿತ್ರದ (replication) ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಇದರಿಂದಾಗಿ ಕಾರ್ಯಾತ್ಮಕತೆಯ (operationalisation) ಕಾರ್ಯಭಾರವು (task) ನಿಜಕ್ಕೂ ವೈಜ್ಞಾನಿಕ ಹಾಗೂ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕವಾಗಿದೆ ಎಂದು ಭಾಸವಾಗುತ್ತದೆ. ಯೋಜನಾಬದ್ಧ ಕಲಿಕೆ ಮತ್ತು ಇತರ ಬಹುಮಾಧ್ಯಮ ವಿಧಾನಗಳು, ಬೋಧನಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೆ ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕವಾಗಿ ಸಮರ್ಥನೀಯ ಮಾರ್ಗಗಳು ಎಂಬುದಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿವೆ. ಈ ವಿಧಾನವನ್ನು ಅತ್ಯುತ್ಸಾಹದಿಂದ ಪ್ರತಿಪಾದಿಸುವವರು, ಮೌಲ್ಯದ ಕಲಿಕೆಯಂಥ ಅನಿಶ್ಚಿತ ಜ್ಞಾನಾಂಶಗಳನ್ನು; ಕಲಿಕಾನುಭವಗಳನ್ನು ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸುವ ವರ್ತನಾವಾದದ ಮೂಲಕವೂ ನಿರೂಪಿಸುವ ಇರಾದೆ ಹೊಂದಿರುತ್ತಾರೆ.

ಹೀಗೆಯೇ; ಪಾಠದ ಆಯೋಜನೆ, ಬೋಧನಾ ಅಭ್ಯಾಸಗಳ ವ್ಯವಸ್ಥೆ, ಸೂಕ್ಷ್ಮ ಬೋಧನೆಯ ವಿಧಾನಗಳು ಇತ್ಯಾದಿ ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿಗಾಗಿ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಅಳವಡಿಸಿಕೊಂಡಿರುವ ಮಾರ್ಗಗಳು; ವರ್ತನಾವಾದದ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವನ್ನು ಆಧರಿಸಿವೆ.

"ಕಲಿಕಾ ವಾತಾವರಣವನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಲು", ಶಿಕ್ಷಕ ತರಬೇತಿಯಂತಹ ಸಹಯೋಗಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ಯೋಜಿಸಲು ಹಾಗೂ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ನಡೆಸಲು ಒಂದು ತಾತ್ವಿಕ ಆಧಾರವಾಗಿ ಈ ವರ್ತನ ಸಿದ್ಧಾಂತವು ಬಹುಪಾಲು ಬಳಕೆಯಲ್ಲಿದೆ. ಇವುಗಳಲ್ಲಿನ ಯಾವುದೇ ಅಂಶಗಳು ಸೂಕ್ತವಾಗಿ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸದಾಗ್ಯೂ, ವರ್ತನ ಸಿದ್ಧಾಂತವಿನ್ನೂ ಉಳಿದುಕೊಂಡಿದೆ. ಇದಕ್ಕೆ ಕಾರಣ, ಬಹುಶಃ ಅದರ ಕಾರ್ಯಾತ್ಮಕ ಶಿಸ್ತು ಮತ್ತು ಕ್ರಮಬದ್ಧ ವ್ಯವಸ್ಥಾಪನೆ, ವೈಜ್ಞಾನಿಕ ವಿಧಾನದ ಇತರೆ ಲಕ್ಷಣಗಳಾದ ನಿಯಂತ್ರಣ, ಮುನ್ನೊಳಹು (prediction) ಮತ್ತು ಪ್ರತಿರೂಪಗಳೆಲ್ಲವೂ (replication) ಒಟ್ಟಾಗಿ ಬೆರೆತು ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಈ ವಿಧಾನದ ಬಳಕೆಯನ್ನು ಬಹಳ ಕಾಲದಿಂದ ಆಕರ್ಷಿಸಿ, ಜನಮಾನ್ಯ ಮಾಡಿರಬಹುದೆನಿಸುತ್ತದೆ. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವಾತಾವರಣವನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ವರ್ತನಾವಾದದ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ 'ಮಿತಿಗಳನ್ನು'; ಹೊಂದಿದೆಯೆನ್ನುವ ವಾದದ ನಿರಾಕರಣೆಯನ್ನು ಕೆಲವು ಶಿಕ್ಷಣತಜ್ಞರು ಮುಂದುವರಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಅದಕ್ಕೆ ಪ್ರತಿಯಾಗಿ ಅವರು ಹೇಳುವುದೇನೆಂದರೆ; ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಯ ಗುಣವಿಶೇಷಗಳ ಪ್ರಮಾಣೀಕರಣ ಮತ್ತು ಅವುಗಳ ನಿಖರ ಮಾಪನ, ರೇಖಾತ್ಮಕತೆಯ (linearity) ಊಹೆಯನ್ನಾಧರಿಸಿದ ಸಂಖ್ಯಾಗ್ರಹಣದ ವಿಧಾನಗಳ ಸಹಾಯದಿಂದ ಹೀಗೆ ದೊರೆತ ಸಾಂಖ್ಯಿಕ ಮಾಹಿತಿಯ ಸಂಸ್ಕರಣೆ ಮತ್ತು ನಿರ್ವಹಿಸಲು ಸುಲಭವಾಗುವಂಥ ಚಿಕ್ಕ ಚಿಕ್ಕ ಭಾಗಗಳಾಗಿ ಸಂಕೀರ್ಣ ಘಟನಾವಳಿಗಳ ವಿಘಟನೆಗಳು ವಿಚಾರಪಂಥವೆಂಬ (school of thought) ನಿಟ್ಟಿನ ವರ್ತನ ಸಿದ್ಧಾಂತಕ್ಕೆ ಅಂತರ್ನಿಹಿತವಾಗಿವೆ(inherent). ಅವರ ಪ್ರಕಾರ, ಇವು; ಪರಿಮಾಣಾತ್ಮಕ (quantitative) ರೂಪದಲ್ಲಿರುವ ನಿಖರ ಹಾಗೂ ಖಚಿತ ಮಾಪನಗಳು ಮತ್ತು ವಿಶ್ಲೇಷಣಾತ್ಮಕ ಉಪಕರಣ ಮತ್ತು ಮಾದರಿಗಳ ಲಭ್ಯತೆಯ ನಿಟ್ಟಿನ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳ ಕಾರ್ಯಾತ್ಮಕತೆ ಅಥವ ಅವುಗಳ ಗುಣವಿಶೇಷಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಕ್ರಮವಿಧಿಯ ವಿಷಯಗಳಾಗಿವೆಯಷ್ಟೇ. ಇದನ್ನೇ ಮುಂದುವರಿಸಿ, ಯಾವುದೇ ವಿಧಾನ ಮತ್ತು ಅದರ ಸಾಧನಗಳು ಸೃಜನಶೀಲ ಉಪಕ್ರಮ (initiative) ಮತ್ತು ಪರಿಶ್ರಮಗಳಿಂದ ಮಾತ್ರ ವಿಕಸಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿರುವ ಕಾರಣ, ಕಾಲಸರಿದಂತೆ ಇವೆಲ್ಲವನ್ನೂ ವಿನ್ಯಾಸಗೊಳಿಸಿ ರೂಪಿಸಬಹದಾಗಿದೆ ಎಂಬುದು ಅವರ ನಂಬಿಕೆ.

ಆದರೆ ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಅನ್ವಯಿಸುತ್ತಿರುವ ವರ್ತನಾವಾದದ ಮಾದರಿಗಳು ನಿಜಕ್ಕೂ ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರದ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಪರಿಹರಿಸುವ ತಂತ್ರಜ್ಞಾನದ ವಿಧಾನಗಳಾಗಿವೆ. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳು ಬಹು

ಆಯಾಮಗಳನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತಿದ್ದು; ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನವುಗಳನ್ನು ಸುಲಭವಾಗಿ ತಂತ್ರಜ್ಞಾನದ ಕಾರ್ಯವಿಧಿಗಳನ್ನಾಗಿ ಪುನಃಸ್ಥಾಪಿಸುವುದು ಸಾಧ್ಯವಾಗುವುದಿಲ್ಲ ಎಂಬುದನ್ನು ಗಮನಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ. ಇದಕ್ಕೆ ಉದಾಹರಣೆಯೆಂದರೆ, ಪ್ರಮಾಣಕ ಮಾನಕಗಳು (normative standards), ಮಾನವ ಆಕಾಂಕ್ಷೆಗಳು ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಗಳ ಕುರಿತಂತೆ ಶಿಕ್ಷಣವು ಕಾಳಜಿ ವಹಿಸಿದೆ. ಇದಲ್ಲದೆ, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಬೋಧನಾ ಸಂಬಂಧಿತ ಜ್ಞಾನದ ಸ್ವರೂಪವು ವಿಸ್ತೃತ ಹರಹುಳ್ಳದ್ದಾಗಿದ್ದು, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಸುಗಮಗೊಳಿಸಲು ವಿವಿಧ ಮಾರ್ಗಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ನಂತರ, ಇಂತಹ ಜ್ಞಾನದ ಅಂಗಗಳನ್ನು ಅರ್ಥಪೂರ್ಣವನ್ನಾಗಿಸಲು ಮತ್ತು ಸಂಯೋಜನೆಗೊಳಿಸಲು ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಗಳ ಸೃಜನಶೀಲ ಅಂತಸ್ಸತ್ವವನ್ನು ಸೂಕ್ಷ್ಮದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಬಳಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಒಂದು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಮತ್ತು ಅನನ್ಯ ಸ್ವರೂಪದ್ದಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಏಕೆಂದರೆ ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಗಳ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುವಿಕೆ ಮತ್ತು ಪರ್ಯಾಲೋಚನೆಯು ಮಹತ್ವಪೂರ್ಣ ಸಂಗತಿಗಳಾಗಿರುತ್ತವೆ. ಅಲ್ಲದೆ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಬಳಕೆಯಾಗುತ್ತಿರುವ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು ಏಕಮೂಲೀಯ(cognate) ಶಿಕ್ಷಣ ವಿಷಯಗಳಿಂದ (disciplines) ತೆಗೆದುಕೊಂಡದ್ದಾಗಿವೆ; ಈ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು ಪರಸ್ಪರ ಸುಸ್ಪಷ್ಟ ಭಿನ್ನತೆಯಿಂದ ಕೂಡಿವೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಮನೋವೈಜ್ಞಾನಿಕ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು; ಅವುಗಳನ್ನು ಪರಿಕಲ್ಪಿಸಿರುವ ಮತ್ತು ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಗೊಳಿಸಿರುವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚು ಭಿನ್ನವಾಗಿವೆ. ಮನೋವೈಜ್ಞಾನಿಕ ಮತ್ತು ಇತರೆ ಮಾನದಂಡ ಸಂಬಂಧಿ ಹಾಗೂ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಆಯಾಮಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಈ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು ಹಾಗೂ ಇತರೆ ಹಲವು ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು; ಶಿಕ್ಷಣದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು (ಕಲಿಕೆ, ಕಲಿಕಾ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ, ಬೋಧನೆ, ಬೋಧನೆಯ ಪರಿಣಾಮಕಾರತ್ವ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ, ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕ, ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳು ಇತ್ಯಾದಿ) ಅರ್ಥೈಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಉದ್ದೇಶಕ್ಕೆ ಬಳಸಿದಾಗ, ಮನೋವೈಜ್ಞಾನಿಕ ಅಥವ ಸಾಮಾಜಿಕ ಅಥವ ತತ್ವಶಾಸ್ತ್ರದ ಏಕಶಿಸ್ತೀಯ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದಲ್ಲಿ ಅವನ್ನು ಅರ್ಥೈಸಿದಾಗ ಅಥವ ಪರಿಕಲ್ಪಿಸಿದಾಗ ಗೋಚರವಾಗುವಂತೆ ಸಂಘಟಿತವಾಗಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಶಿಕ್ಷಣದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು ರೂಢಿಯನ್ನು ಆಧರಿಸಿದ್ದು; ಸೂಕ್ಷ್ಮ ಹಾಗೂ ಬೃಹತ್ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಗೊಳ್ಳುವ ಅವು, ಬಹು ಆಯಾಮಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರುತ್ತವೆ. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು ಮತ್ತು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಶಿಕ್ಷಣವು ವೈಯಕ್ತಿಕವಾಗಿ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ ಉದ್ದೇಶಪೂರಿತ ಹಾಗೂ ಕ್ರಿಯಾಧಾರಿತ ಚಟುವಟಿಕೆಯಾಗಿದೆ. ಇದು ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುವ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸುವುದಲ್ಲದೆ, ನಿರ್ವಹಣಾ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ. ಇವೆಲ್ಲವೂ ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ ಸಂಘಟನೆಗೊಂಡ ಮಾನವ ಪರಿಶ್ರಮದ ಫಲ. ಈ ಕಾರಣದಿಂದಾಗಿಯೇ ಅದು ಯಾವುದೇ ಒಂದು ಜ್ಞಾನಶಿಸ್ತಿನ ನೋಟಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಸಮಗ್ರವಾಗಿದ್ದು, ವಿಸ್ತೃತ ನೆಲೆಯುಳ್ಳದ್ದಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಈ ಸಮಗ್ರ ಮತ್ತು ವಿಸ್ತೃತ ನೆಲೆಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರವನ್ನು ವಿವಿಧ ಘಟಕಗಳ ನಡುವೆ ಸೂಕ್ತ ಪರಿಕಲ್ಪನಾ ಸಂಪರ್ಕವುಳ್ಳ ಒಂದು 'ಸಂಪೂರ್ಣ' ಕ್ಷೇತ್ರವೆಂಬ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ನೋಡಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ದ್ವಿತೀಯ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವು, ಇತರೆ ಎಲ್ಲ ಘಟಕಗಳಿಗೆ ವ್ಯತಿರಿಕ್ತವಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವನ್ನು ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸತಕ್ಕದ್ದು ಮತ್ತು ಅವುಗಳ ಕಾರ್ಯಾಚರಣೆಗಳನ್ನು ಹೇಗೆ ನೋಡಬೇಕೆಂದರೆ ಅವು ಒಂದು ಸಾಮಾನ್ಯ ಗುರಿಯೆಡೆಗೆ ಸಾಗಲು ಸಹಾಯ ನೀಡುವಂತಿರಬೇಕು.

ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ನಮಗಿರುವ ಅರಿವನ್ನು ಮತ್ತಷ್ಟು ಗಹನವಾಗಿಸಲು, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವನ್ನು ಇವೆಲ್ಲದರ ಕೇಂದ್ರಬಿಂದುವನ್ನಾಗಿ ಮಾಡುವ ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಇದೇ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವು ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು

ಸಜ್ಜುಗೊಳಿಸುವ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳ ವಿನ್ಯಾಸ ಮತ್ತು ಅನುಷ್ಠಾನಕ್ಕೆ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ನೀಡಬೇಕಿದೆ. ಈ ಗುರಿಯನ್ನು ತಲುಪಲು; ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಜ್ಞಾನಶಿಸ್ತುಗಳಿಂದ ಪಡೆದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆ ಮತ್ತು ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳನ್ನು ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಣ ಹಾಗೂ ಅದರ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಅವುಗಳ ಸೂಚ್ಯಾರ್ಥಗಳನ್ನು ಸಹ ಅವುಗಳ ಸ್ವತಂತ್ರ ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ, 'ಬೌದ್ಧಿಕ ಸಲಕರಣೆಗಳು' ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸತಕ್ಕದ್ದು. ಅಲ್ಲದೆ, ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಬೋಧನಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಅರ್ಥೈಸಿಕೊಳ್ಳುವಲ್ಲಿ; ಭಾಗಶಃವಾಗಿಯೇ ಆದರೂ, ಇವು ಉಪಯುಕ್ತ ಆಗತಗಳೆಂಬುದನ್ನು (input) ಗುರುತಿಸಬೇಕಿದೆ. ಆದರೆ, ಇಂಥ ಅರಿವನ್ನು; ಉದ್ದೇಶಪೂರ್ವಕ, ಕ್ರಿಯಾತ್ಮಕ ಮತ್ತು ಚಟುವಟಿಕೆಯಾಧಾರಿತ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವೆನಿಸಿದ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಮಗ್ರ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಕ್ಕೆ ಪ್ರಜ್ಞಾಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ಸಲ್ಲಿಸಬೇಕು. ಶಿಕ್ಷಣವು ತನ್ನದೇ ಸ್ವಂತ ನೆಲೆಗಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ಯೋಜನೆಯಾಗಿ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತದೆ; ಅದು ತನ್ನ ಕಾರ್ಯಶೀಲತೆ ಹಾಗೂ ಪೋಷಣೆಗೆ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಇತರ ವಲಯಗಳಿಂದ ಮತ್ತು ಸಮಸ್ತ ಸಮುದಾಯದಿಂದ ಬೆಂಬಲವನ್ನು ಸಹ ಪಡೆಯುತ್ತದೆ. ಈ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ, ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಮಾನವ ಪರಿಶ್ರಮವೆನ್ನಬಹುದು. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಈ ರೀತಿಯಾಗಿ ಅವಲೋಕಿಸಿದಲ್ಲಿ; ಏಕಮೂಲೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವಿಷಯಗಳಿಂದ ಪಡೆದ ಪರಿಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕ ಆಗತಗಳು ತನ್ನದೇ ಸ್ವಂತ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದಲ್ಲಿ, ಶಿಕ್ಷಣದ ವಿವಿಧ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ ಸಂಕಲ್ಪನೆಗೆ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಬೆಂಬಲವನ್ನು ನೀಡುತ್ತವೆಯೆಂಬುದು ಸೂಚಿತವಾಗುತ್ತದೆ. ಬೋಧನಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಮೂಲತಃ, ಶಿಕ್ಷಕರು ನಿರ್ವಹಿಸುವ ವೃತ್ತಿಪರ ಕಾರ್ಯ. ಈ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಅವರು, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಕಾರ್ಯಗಳ ಸೃಜನೆಗೆ, ಸಂಬದ್ಧವೆನಿಸಿದ ಪರಿಕಲ್ಪನಾ ಆಗತಗಳನ್ನು ಸಂಶ್ಲೇಷಿತ ಮಾದರಿಯಲ್ಲಿ ಬಳಸುತ್ತಾರೆ. ಈ ಕ್ರಿಯೆಯು; ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಸಕ್ರಿಯ ಸಹಭಾಗಿಗಳಾಗಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಹಾಗೂ ಅರ್ಥ ಮತ್ತು ಅರಿವಿನ ಅನ್ವೇಷಕರಾಗುವ ಅವಕಾಶವನ್ನು ಒದಗಿಸಿ, ಬೋಧನೆ-ಕಲಿಕೆಗಳ ಪರಿಸರವನ್ನು ರೂಪಿಸುತ್ತದೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ-ಬೋಧಕರನ್ನು ವೃತ್ತಿಪರರನ್ನಾಗಿ ಸಜ್ಜುಗೊಳಿಸಬೇಕೆನ್ನುವ ಈ ಗುರಿಯನ್ನು ಸಾಧಿಸುವ ಉದ್ದೇಶದಿಂದ ಇಡೀ ಶಿಕ್ಷಕ-ಶಿಕ್ಷಣ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ವಿನ್ಯಾಸಗೊಳಿಸಿ ಜಾರಿಗೊಳಿಸತಕ್ಕದ್ದು.

ಇಂತಹ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಗಮನಿಸಿದಾಗ, 'ತಂತ್ರಜ್ಞಾನದ' ದೃಷ್ಟಿಕೋನದಿಂದ ನೋಡಿದಾಗ ಕಂಡುಬರುವ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಿಂತ ಇದು ಭಿನ್ನವಾಗಿ ತೋರುತ್ತದೆ. 'ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಜ್ಞಾನದ' ಕಲಿಕೆಯ ನಿಟ್ಟಿನ; ಸೃಜನಶೀಲ ಹಾಗೂ ರಚನಾತ್ಮಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳು ಮತ್ತು ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಯನ್ನು ಕುರಿತಂತೆ ಅದು ತನ್ನ ಗಮನವನ್ನು ಪ್ರಧಾನವಾಗಿ ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ಕಾರಣದಿಂದ, ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು ಮತ್ತು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಸರಿಯಾಗಿ ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಂಡು, ಕ್ರಿಯೆಯ ಸೃಜನೆಗೆ ಅನುವಾಗುವಂತೆ ಅಧ್ಯಯನವನ್ನು ಕೈಗೊಂಡು, ಸಹಯೋಗದ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಅವನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸಬೇಕಾಗಿದೆ ಮತ್ತು ಆ ಮೂಲಕ ಒಂದು ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಕಲಿಕೆಯ ಶಿಕ್ಷಾಪ್ರದ (educative) ವಾತಾವರಣವನ್ನು ಒದಗಿಸಬೇಕಿದೆ. ಈ ಎಲ್ಲ ಹೆಜ್ಜೆಗಳನ್ನು 'ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಿದ್ಧಾಂತವೇ'

ನಿರ್ದೇಶಿಸಬೇಕಲ್ಲದೆ, ಆ ಸಿದ್ಧಾಂತವು ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯಲ್ಲಿ ಸದೃಢವಾಗಿದ್ದು, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವಿದ್ಯಮಾನಗಳನ್ನು ವಿವರಿಸಲು ಶಕ್ತವಾಗಿರಬೇಕು.

ಮಾನವ ಜನಾಂಗದಲ್ಲಿ ಕಲಿಕೆ ಅಥವಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಈ ರೀತಿಯ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಎಲ್ಲ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟುಗಳೂ ಗುರುತಿಸಿವೆ. ಆದರೆ ಈ ಬಗೆಯ ಒಳನೋಟಗಳನ್ನು ಯಥಾರ್ಥ (actual) ಬೋಧನಾ ಪದ್ಧತಿಗಳಲ್ಲಿ ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುವಾಗ ಇತ್ತೀಚಿನವರೆಗೂ ವರ್ತನಾವಾದದ ಮತ್ತು ತಂತ್ರಜ್ಞಾನದ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಗಳನ್ನು ಬಹುಪಾಲು ಆಧಾರವನ್ನಾಗಿ ಇಟ್ಟುಕೊಳ್ಳಲಾಗಿತ್ತು. ಆದರೆ, ಇದು ಅನುಭವಿಸುತ್ತಿರುವ ವ್ಯಾಧಿಯನ್ನು ಯಶಸ್ವಿಯಾಗಿ ಕಂಡುಹಿಡಿಯಲು; ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005, ಅದರ ನಾಡಿಮಿಡಿತವನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಅರಿಯಿತು. ಈ ಕಾರಣದಿಂದ 2005ರ ರಾ.ಪ.ಚೌ., ಮಾನವ ಕಲಿಕೆ ಮತ್ತು ಬೋಧನಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ ಉತ್ತಮ ತಿಳಿವಳಿಕೆಗೆ ರಚನಾವಾದವನ್ನು ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡಿತು.

ಮಗುವಿಗೆ ಕಲಿಯುವ ಸಹಜ ಪ್ರವೃತ್ತಿ ಇರುತ್ತದೆಯೆಂದು ಈ ಸಿದ್ಧಾಂತವು ಗುರುತಿಸುತ್ತದೆ. ಮಗುವಿಗೆ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸುವ ಸೃಜನಶೀಲ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವಿದ್ದು; ತನ್ನ ಸುತ್ತಲಿನ ಪರಿಸರದಲ್ಲಿ ಗಮನಿಸಿದ ಸಂಗತಿಗಳಿಂದ ಅರ್ಥವನ್ನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳಲು ಇದು ಆಧಾರವನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ಸಿದ್ಧಾಂತಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಮತ್ತು ಪ್ರಸ್ತುತವೆನಿಸುವ ವಿವರಗಳನ್ನು ಇದೇ ವರದಿಯ ಹಿಂದಿನ ವಿಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ ಕಾಣಬಹುದು.

ರಚನಾವಾದದ ಸಿದ್ಧಾಂತವನ್ನು ಮೂಲಭೂತ ತತ್ವವನ್ನಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಿ, ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಲುವಾಗಿ ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005ನ್ನು ಸಿದ್ಧಪಡಿಸಲಾಗಿದ್ದು, ಅದಕ್ಕೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿಯೇ ಸಂಪೂರ್ಣ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ವಿನ್ಯಾಸಗೊಳಿಸಲಾಗಿದೆ. ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನಗಳ ಸ್ವರೂಪವನ್ನು ವಿಶದೀಕರಿಸಲಾಗಿದೆ; ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಜ್ಞಾನಗ್ರಹಣದ ಪಾತ್ರವನ್ನು ಕೇಂದ್ರ ಭೂಮಿಕೆಗೆ ತರಲಾಗಿದೆ; ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯನ್ನು ಸ್ವಾಯತ್ತ ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಯಾಗಿ ರೂಪಿಸುವಲ್ಲಿ; ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ವೃತ್ತಿಪರರನ್ನಾಗಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನ ಶಿಕ್ಷಕ ತರಬೇತಿಯೊಂದಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಕರ ಬೆಂಬಲವನ್ನು ವಿವರವಾಗಿ ಪ್ರಸ್ತುತಪಡಿಸಲಾಗಿದ್ದು; ಶಿಕ್ಷಕ ತರಬೇತಿ, ಪರೀಕ್ಷೆ ಮತ್ತು ಶಾಲೆಗಳ ನಿರ್ವಹಣಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಸುಧಾರಣೆಗಾಗಿ ಸಲಹೆಗಳನ್ನು ನೀಡಲಾಗಿದೆ.

10. ಎರಡು ಮುಖ್ಯ ನೆಲೆಗಳಲ್ಲಿ 2005ರ ರಾ.ಪ.ಚೌ. ಅನ್ನು ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕವಾಗಿ ಸಮರ್ಥಿಸಬಹುದು:

ಮೊದಲನೆಯದಾಗಿ, ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005, ವ್ಯಾಪಕವಾಗಿ ಕಂಡುಬರುವ 'ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ದೃಷ್ಟಿಕೋನ'ವನ್ನು ಮುನ್ನೆಲೆಗೆ ತರುತ್ತದೆ. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಂದರ್ಭವನ್ನು ವಿವರವಾಗಿ ವಿವರಿಸುವೆಡೆಗಳಲ್ಲಿ, ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005, ಸಮ್ಮಿಶ್ರ ಹಾಗೂ ಸಮಗ್ರ ಚಿತ್ರಣವನ್ನು ಪರಿಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ.

ಎರಡನೆಯದಾಗಿ, ಕಲಿಕಾ ಸಿದ್ಧಾಂತದ ರಚನಾವಾದವು ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಒಂದು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸುವುದರಿಂದ, ಶೈಕ್ಷಣಿಕವಾಗಿ ಉಪಯುಕ್ತವಾಗಿದೆ. ಹೆಚ್ಚು ನಮ್ಯತೆಯಿಂದ ಅದನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಬಹುದು ಹಾಗೂ ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು. ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಯ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುವಿಕೆ, ಶಿಕ್ಷಕರ ಪಾತ್ರ, ಪರೀಕ್ಷೆ, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಆಡಳಿತ ಮತ್ತು ಸಮಸ್ತ ಸಮುದಾಯವೂ ಸೇರಿದಂತೆ ಶಾಲೆಯ ಹೊರಗಿರುವ ಇತರೆ ಸಂಬಂಧಿತ ಸಂಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ಕುರಿತಂತೆ ರಚನಾವಾದದ ಜಟಿಲ ಶಾಖೋಪಶಾಖೆಗಳನ್ನು; ಪರಿಕಲ್ಪಿಸಿ, ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಗೊಳಿಸಿ, ಒಮ್ಮೊಮ್ಮೆ ನಿದರ್ಶನಗಳಿಂದ ಸ್ಪಷ್ಟಪಡಿಸಲಾಗಿದೆ.

ಆದರೆ, ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005, ಪ್ರಸ್ತುತ ಶಾಲಾ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ರಚನಾವಾದವನ್ನು ಅಳವಡಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನ ಅದರ ಸಂಭಾವ್ಯತೆಯನ್ನು ಸಮರ್ಥಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಬದಲಾಗಿ ಅದು; ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನಗಳ ಸಂಕಲ್ಪನೆ ಮತ್ತು ಅವುಗಳನ್ನು ಯಥಾರ್ಥಗೊಳಿಸುವಲ್ಲಿ ಮೂಲಭೂತ ಬದಲಾವಣೆಗಳನ್ನು ತರಬೇಕೆಂದು ಪ್ರತಿಪಾದಿಸುತ್ತದೆ. ಇದಕ್ಕಾಗಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿನ ಸುಧಾರಣೆಗಳ ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಇಡೀ ಶಿಕ್ಷಣದ ಕುರಿತಾದ ಚರ್ಚೆಯು ಮುಖ್ಯವೆನಿಸಿದೆ. ಅದರಲ್ಲೂ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನವು 'ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಿದ್ಧಾಂತವನ್ನು' ರೂಪಿಸಲು ಬದಲಾವಣೆಗೆ ಒಳಪಡುವ ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಈಗಾಗಲೇ ಸಮರ್ಥ ಹಾಗೂ ಯಥೋಚಿತ ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ಭೂಮಿಕೆಯು ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿರುವುದರಿಂದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ವ್ಯವಸ್ಥಾ ಸುಧಾರಣೆಗಳಿಂದ ಪ್ರಾರಂಭಿಸಬೇಕಿದೆ. ಇದನ್ನು ಸಾಧಿಸಬೇಕೆಂದರೆ, ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಉತ್ತಮ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಸಾಹಿತ್ಯವನ್ನು ರೂಪಿಸಲು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಕುರಿತಾದ ಚರ್ಚೆಯನ್ನು ಸಂಪನ್ನಗೊಳಿಸಲು ಇತರೆ ಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಪ್ರಾರಂಭಿಸಲು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಾದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ತರಬೇತಿ ಮತ್ತು ಸಂಶೋಧನಾ ಮಂಡಳಿ ಮತ್ತು ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯಗಳು ಪ್ರಜ್ಞಾಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ಶ್ರಮಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ.

ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005ರಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತಾಪಿಸಲಾಗಿರುವ ಎಲ್ಲ ಅಂಶಗಳ ಅತ್ಯಂತ ಸರಾಗವಾದ ಅನುಷ್ಠಾನವನ್ನು ಅದು ನಿರೀಕ್ಷಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಹಾಗೆ ನೋಡಿದರೆ, ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ಕಲಿಕಾ-ಬೋಧನಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ರಚನೆಯಲ್ಲಿನ ರಾಚನಿಕವಾದದಂತಹ ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ನೆಲೆಯಿಂದ ಪ್ರಾರಂಭಗೊಂಡು; ಶಿಕ್ಷಕರ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿ ಅಗತ್ಯವಿರುವ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಸುಧಾರಣೆಗಳು, ಮೌಲ್ಯಾಂಕನ ವಿಧಾನಗಳು ಮತ್ತು ಅಗತ್ಯವಿರುವ ಬೋಧನಾ ಪ್ರಯೋಗಗಳ ಬೆಂಬಲದ ನಿಟ್ಟಿನ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ವಿಧಿ-ವಿಧಾನಗಳವರೆಗೆ ಅಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತಾಪಿಸಲಾಗಿರುವ ಸಂಗತಿಗಳು ಬಹಳಷ್ಟಿವೆ. ಪ್ರಸಕ್ತ ಶಾಲಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳು ಸಮರ್ಪಕವಾಗಿಲ್ಲದ ಕಾರಣ, ಅವು ಸುಧಾರಣೆಯಾಗಬೇಕೆಂಬುದನ್ನು ಈ ಚೌಕಟ್ಟು ವಿಶದೀಕರಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ಗುರಿಯನ್ನು ಸಾಧಿಸಲು, ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ನೆಲೆಯೊಂದನ್ನು ಒದಗಿಸಲಾಗಿದ್ದು; ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005 ಮತ್ತು ಗಮನಕೇಂದ್ರಿತ (focus) ಗುಂಪುಗಳ ವರದಿಗಳಲ್ಲಿ ವಿವರಿಸಿರುವಂತೆ ಸುಧಾರಣೆಗಳನ್ನು ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾಗಿ ತಿಳಿಸಲಾಗಿದೆ. ಪರಿಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಹಾಗೂ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಶಬ್ದಗಳಲ್ಲಿ 2005ರ ರಾ.ಪ.ಚೌ.ನಲ್ಲಿ ರೂಪುಗೊಂಡು ಸಮರ್ಥಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿರುವುದೇ, ರಾ.ಶಿ.ನೀ-1986ರಲ್ಲಿ ವಿವರಿಸಲಾದ 'ಆಧುನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿ'ಯ

ಸೃಜನೆ ಎನ್ನಬಹುದು. ಆ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ, 2005ರ ರಾ.ಪ.ಚೌ-2005, ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿನ ಪರಿವರ್ತನೆಯ ಚಳುವಳಿಯೊಂದನ್ನು ಸುಸ್ಪಷ್ಟಗೊಳಿಸಿದ್ದು, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಮೂಲಕ ನಾಳೆಯ ಅಗತ್ಯಗಳಿಗೆ ಸ್ಪಂದಿಸುವ ಬದಲಾವಣೆಗಳ ಅನುಷ್ಠಾನದ ಪರವಾಗಿ ವಾದಗಳನ್ನು ಪ್ರಸ್ತುತಪಡಿಸುತ್ತದೆ.

***

ಪದಕೋಶ

Reconstruction – ಪುನರ್ನಿರ್ಮಾಣ

Enunciate – ತಿಳಿಸು, ಹೇಳು, ಪ್ರತಿಪಾದಿಸು, ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಘೋಷಿಸು

Epistemological– ಜ್ಞಾನ ಸಂಬಂಧಿ

Parametric– ನಿಣಯಯಾತ್ಮಕ ಮಾನದಂಡವಾಗಿ

Discourse– ಸಂವಾದ/ಸಂಕಥನ

Cognitive– ಅರಿವಿನ/ಸಂಜ್ಞಾನಾತ್ಮಕ

Pedagogy – ಶಿಕ್ಷಣ ಶಾಸ್ತ್ರ/ ಬೋಧನಾ ಶಾಸ್ತ್ರ/ ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನ / ಶಿಕ್ಷಣ ವಿಜ್ಞಾನ

Interdisciplinary Nature– ಅಂತರಶಿಸ್ತೀಯ ಸ್ವರೂಪ

Epistemic - ಜ್ಞಾನದ ಅಧ್ಯಯನ

Vocational Education– ಉದ್ಯೋಗಪರ ಶಿಕ್ಷಣ/ ವೃತ್ತಿ ಶಿಕ್ಷಣ

ಉಲ್ಲೇಖಗಳು

1. Indian Institute of Applied Political Research. 1978. The Encyclopaedia of the Indian National Congress, Vol. Five:1906-1910- The Swat Imbroglio, (ed. A.M. Zaldi). S. Chand & Co. Ltd.. New Delhi. P. 15.

2. Indian Institute of Applied Political Research. 1980. The Encyclopaedia of the Indian National Congress, Vol. Eleven: 1936-1938 - Combating an Unwanted Constitution .(eds. AM. Zaldi and Dr S.G. Zaidi). S. Chand & Co. Ltd., New Delhi. Pp. 431-32.

3. Ram Gopal. 1956. Lokmanya Tilak - a Biography. Asia Publishing House, Mumbai. Pp. 103-104.

4. Ibid. P. 86.

5. Government of India. Resolution No. F.413 (3) 64-E.l. Ministry of Education, dated 14 July 1964.

6. Government of India. Report of the Education Commission. 1964-66. Para 18.58.

7. J.P. Naik. 1982. Programmes for Immediate Action Identified by the Education Commission. 1964-66. quoted in The Education Commission and After. Allied Publishers Pvt. Ltd., New Delhi. pp. 36-38.

8. Government of India. National Policy on Education, 1968, Pt 4(17).

9. NCERT. 1976. Higher Secondary Education and Its Vocationalisation. New Delhi. Para 5.2, p. 9.

10. Ibid. Pp. 12-19.

11. Ibid. Appendix I and Appendix II. Pp. 17-24.

12. NCERT. 1988. Natonat Curriculum/or Elementary and Secondary Education. P. 3.

13. 42nd Amendment: The words 'socialist, secular were added to the Preamble to the Constitution of India, 1976, w.e.f. 31 November, 1977.

14. Government of India. 1993. beaming without Burden. Report of the National Advisory Committee. P.l.

15. Government of India. 1993. Report ofthe Group to Examine the Feasibility of Implementing the Recommendations ofthe National Advisory Committee. P.3

16. Ibid. P. 15.

17. Ibid. P. 15.

18. NCERT. 2000. National Curriculum Framework for School Education. Preface, Pp. vi and vlii.

19. Ibid. Pp. 45-49.

20. Ibid, para 1.4.3, p. 13.

21. Ibid, para 1.4.3, p. 14.

22. Ibid, para 1.4.4. p. 14.

23. Ibid, para 1.4.7. p. 19.

24. NCERT. Supreme Court of India Judgement. 12 September 2002. Reportable No. 375/2002, Writ Petition (civil) No. 98 of-2002. P.8.

25. Ibid. P. 78.

26. Ibid. P. 82.

27. Ibid. P. 83.

28. Ibid. P. 84.

29. Ibid. P. 47.

30. Ibid. Pp. 72-73.

31. NCERT. 2005. National Curriculum Framework. P. 14.

32. Ibid. P. 22.

33. Ibid. P. 24.

34. Government of India. National Policy on Education, 1986. Para 3.13.

35. Ibid. Para 3.4.

36. NCERT. 1975. The Curriculum for the Ten-year School: a Framework. Para 2.2, p. 4.

37. The Ishwarbhai Patel Committee 1977 and the Adiseshiah Committee 1978.

38. Government of India. 1977. Report of the Review Committee on the Curriculum for the Ten- year School New Delhi.

39. NCERT. 2000. National Curriculum Framework for School Education. Para 1.4.3, p. 14.

40. Ibid. Para 1.4.4. p. 14.

41. Ibid. Para 1.4.7, p. 19.