ಕಲಿಕಾ ನಿರ್ಧರಣೆ, ಕಲಿಕೆ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಏಣಿ

ರಜನಿ ದಿವ್ಯ ಕುಮಾರ್

ನಾನು ನನ್ನ ಮಗ ನೀಲ್‌ನಿಗೆ ಮಾಂಟೆಸರಿ ಮತ್ತು ಒಂದನೇ ತರಗತಿಯ ನಡುವಿನ ಒಂದು ವರ್ಷ ಮನೆಯಲ್ಲಿಯೇ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸವನ್ನು ಕೊಡಲು ನಿರ್ಧರಿಸಿದೆ. ನೀಲನಿಗೆ ಅಗುತ್ತಿದ್ದ ಅಲರ್ಜಿಗಳು, ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಅವನಿಗಾದ ಅಹಿತಕರ ಅನುಭವಗಳು ಮತ್ತು ಹತ್ತಿರದಲ್ಲಿ ನಮಗಿಷ್ಟವಾದ ಶಾಲೆ ಇಲ್ಲದಿದ್ದರಿಂದ, ಹೀಗೆ, ಅನೇಕ ವಿಷಯಗಳು ಸೇರಿ ನಮ್ಮನ್ನು ಈ ತೀರ್ಮಾನಕ್ಕೆ ಬರುವಂತೆ ಮಾಡಿತು. ಇದಲ್ಲದೇ, ಪರ್ಯಾಯ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ 10 ವರ್ಷಗಳು ಶಿಕ್ಷಕಿಯಾಗಿ ನನಗಿದ್ದ ಅನುಭವ, ನಾನ್ಯಾಕೆ ಮನೆಯಲ್ಲಿಯೇ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸವನ್ನು ಕೊಡುವ ಪ್ರಯತ್ನ ಮಾಡಬಾರದು ಎಂಬ ಚಿಂತನೆಗೆ ನನ್ನನ್ನು ಹಚ್ಚಿತು.

ನೀಲನಿಗೆ ಮನೆಯಲ್ಲಿಯೇ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸ ನೀಡುವುದು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಬೋಧನೆ ಮಾಡುವುದಕ್ಕಿಂತ ವಿಭಿನ್ನವಾದ ಅನುಭವವನ್ನು ಒದಗಿಸಿತು.

ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ, ನಾನು ಒಪ್ಪಿಕೊಂಡಂತಹ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಇಂತಿಷ್ಟು ಎಂದು ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಪ್ರಮಾಣವನ್ನು ಕಡ್ಡಾಯವಾಗಿ ಮುಗಿಸಲೇ ಬೇಕು ಎನ್ನುವ ಆದೇಶವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಕಲಿಕಾ ಏಣಿಯ ಮೇಲೆ ಗುರುತಿಸುವುದು (ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳ ಜ್ಞಾನ, ಕೌಶಲಗಳು, ವಿಶ್ವವನ್ನು ಶೋಧಿಸಿ ನೋಡುವ ರೀತಿ ಮುಂತಾಗಿ) ಮತ್ತು ಮೆಟ್ಟಿಲು, ಮೆಟ್ಟಿಲಾಗಿ ಅವರು ಮೇಲೇರುವಂತೆ ಸಹಾಯ ಮಾಡುವುದು ನನ್ನ ಕೆಲಸವಾಗಿತ್ತು. ಅಲ್ಲಿ ಸಕ್ರಿಯ ಕಲಿಕೆಯಾಗುವಂತೆ ನಾನು ನೋಡಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಾಗಿತ್ತು ಮತ್ತು ನಾವು ಏನೇ ಮಾಡಿದರು ಅದು ಒಟ್ಟಾರೆ ಮಗುವಿನ ಒಳತಿಗೆ ಕೊಡುಗೆಯನ್ನು ನೀಡುವಂತಿರಬೇಕಾಗಿತ್ತು. ಪ್ರತಿ ಮಗು, ಏಣಿಯ ಯಾವ ಹಂತದಲ್ಲಿದೆ ಎಂದು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳಲು ನಾನು, ಅವಲೋಕನ, ಸಂಭಾಷಣೆ, ಬರವಣಿಗೆ ಕಾರ್ಯ ಮತ್ತು ಪರೀಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸುತ್ತಿದೆ. ಮಕ್ಕಳು ಕಲಿತಿದ್ದರಲ್ಲಿ ಭಿನ್ನತೆ ಇರುತ್ತಿತ್ತು, ಆದರೂ, ಒಟ್ಟಾರೆ ನಾವು ನಮ್ಮ ದೃಷ್ಟಿಯನ್ನು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಏಣಿಯ ಮೇಲೆಯೇ ಇಟ್ಟಿರುತ್ತಿದ್ದೆವು.

ನೀಲನ ವಿಚಾರದಲ್ಲಿ ನನ್ನ ಪ್ರಮುಖವಾದ ಕಾಳಜಿ ಎಂದರೆ, ಅವನು ಸಕ್ರಿಯವಾಗಿ ಕಲಿಯುತ್ತಿದ್ದಾನೆಯೇ ಎಂಬುದಾಗಿತ್ತು. ಅವನು ಎಲ್ಲಾ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲೂ ಸಮನಾಗಿ ಕಲಿಯುತ್ತಿದ್ದಾನೋ, ಇಲ್ಲವೋ, ಎನ್ನುವುದರ ಬಗ್ಗೆ ನನಗೆ ಹೆಚ್ಚು ಕಾಳಜಿ ಇರಲಿಲ್ಲ. ಅವನಿಗಿದ್ದ ಆಸಕ್ತಿ ಮತ್ತು ಉತ್ಸಾಹವನ್ನು ಅವಲಂಬಿಸಿ ಅವನಿಗೆ ನೀಡುವ ಅನುಭವಗಳ ಮುಖಾಂತರ ನಿಖರತೆಯನ್ನು ಸಾಧಿಸಬಹುದಾಗಿತ್ತು. ಒಂದು ವಿಷಯ ಅಂದರೆ ವಸ್ತುವಿನ ಕಲಿಕೆಯಲ್ಲಿರುವ ಅಪೂರ್ಣತೆ ಮತ್ತು ಅಸಮಾನತೆಯನ್ನು ಅಗತ್ಯವಿದ್ದಲ್ಲಿ ಮುಂದೆ ಸರಿಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು ಎಂಬ ಅರಿವು ನನ್ನ ಅಂತರಾಳದಲ್ಲಿತ್ತು. ಕಲಿತಿರುವ ಏನನ್ನಾದರೂ ಮರೆಯುವುದರಲ್ಲಿ ಅತ್ಯಂತ ಕಠಿಣವಾದದ್ದೆಂದರೆ, ಯಾರಾದರೂ ಒಂದು ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ನನಗೇನು ಬರುವುದಿಲ್ಲ, ನಾನು ಸರಿಯಿಲ್ಲ ಎಂಬ ತಪ್ಪುಕಲ್ಪನೆಗೆ ಒಳಗಾಗಿರುವುದನ್ನು ಮರೆಯುವುದು. ಅದರಲ್ಲೂ, ಮಕ್ಕಳು ಯಾವುದಾದರೂ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಿಷಯ ಅಥವಾ ವಲಯದಲ್ಲಿ ನನಗೇನು ಬರುವುದಿಲ್ಲ, ನನಗೆ ಕಲಿಯಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ, ನಾನು ಮುಂದೆ ಹೋಗಲಾರೆ, ಎನ್ನುವಂತಹ ಭಾವನೆಯನ್ನು ಬೆಳಸಿಕೊಂಡಲ್ಲಿ, ಅವರನ್ನು ಅದರಿಂದ ಹೊರತರುವುದು ಕಷ್ಟವೇ.

ಮನೆಯಲ್ಲಿನ ಕಲಿಕೆ

ನಾನು ನೀಲನಿಗೆ ಆಸಕ್ತಿ ಯಾವುದರಲ್ಲಿದೆ ಎಂದು ತಿಳಿಯಲು ಅನೇಕ ವಿಧಾನಗಳನ್ನು ಅನುಸರಿಸಿದೆ. ಕೆಲವೊಂದನ್ನು ಅವನು ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾಗಿ ಮಾಡಲೇ ಬೇಕು ಎಂಬ ಆಶಯವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದ. ಪ್ರಾಣಿಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಅವನು ತೆಗೆದು ಓದಲು ಪ್ರಾರಂಭಿಸಿದ. ಇದರಿಂದಾಗಿ, ಪ್ರಾಣಿಗಳು ಒಂದಕ್ಕಿಂತ ಇನ್ನೊಂದು ಹೇಗೆ ಭಿನ್ನವಾಗಿವೆ ಎಂಬ ಪ್ರಶ್ನೆ ಹುಟ್ಟಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಾಧ್ಯವಾಯಿತು. ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಗುಂಪಿನ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಪ್ರಾಣಿ ವರ್ಗದ ಬಗ್ಗೆ ಸಚಿತ್ರ ವಿವರಣೆಯಿದ್ದ ಪುಸ್ತಕವನ್ನು ಅವನು ಹುಡುಕಿಕೊಂಡ ಮತ್ತು ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಪ್ರಾಣಿ ವರ್ಗ ಒಂದಕ್ಕಿಂತ ಇನ್ನೊಂದು ಹೇಗೆ ಭಿನ್ನವಾಗಿವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ವಿವರಿಸುವಂತೆ ನನ್ನನ್ನು ಕೇಳಿದ. ಇದು ಎರಡು ದಿಶೆಯಲ್ಲಿ ತೆರೆದುಕೊಂಡಿತು. ಅದರಲ್ಲಿ ಒಂದು, ಭೂಮಿಯ ಮೂಲ, ಭೂಮಿಯ ಹೊರಪದರದ ಬದಲಾವಣೆಗಳು, ಜ್ವಾಲಾಮುಖಗಳು ಮತ್ತು ಡೈನೋಸರ್‌ಗಳನ್ನೂ ಒಳಗೊಂಡಂತಹ ಜೀವಿ ವಿಕಾಸದ ತತ್ವದೆಡೆಗೆ. ಪ್ರಾಣಿಗಳು ವಿಭಿನ್ನ ಪರಿಸರಗಳಿಗೆ ತಮ್ಮನ್ನು ತಾವು ಹೇಗೆ ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡುವುದು ಅವನಿಗೆ ಖುಷಿ ನೀಡುತ್ತದೆ ಎಂದು ನಾನು ಊಹಿಸಿದೆ. ಡೇವಿಡ್ ಅಟೆನ್‌ಬರೋರವರ "ದಿ ಲಿವಿಂಗ್ ಪ್ಲಾನೆಟ್" ಎಂಬ ಕಿರುಚಿತ್ರವನ್ನು ನಾನು ಯೂಟ್ಯೂಬ್‌ನಲ್ಲಿ ಹುಡುಕಿಕೊಂಡೆ, ಇದು ಅವನ ಮನಸೆಳೆಯುವಲ್ಲಿ ಸಫಲವಾಯಿತು. ಇದೇ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಅವನ ತಂದೆ, ಪ್ರತಿ ವಾರದ ಕೊನೆಯಲ್ಲಿ ಅವನನ್ನು ಪಕ್ಷಿ ವೀಕ್ಷಣೆಗೆ ಕರೆದೊಯ್ಯುತ್ತಿದ್ದರು.

ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ನಾನು ಅವನನ್ನು ಓದುವಂತೆ ಪ್ರೇರೇಪಿಸುತ್ತಿದ್ದೆ, ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಕೇಳುತ್ತಿದ್ದೆ ಮತ್ತು ಸಂಖ್ಯಾ ವಿನೋದದ ಆಟಗಳನ್ನು ಆಡಲೂ ಹೇಳಿಕೊಡುತ್ತಿದ್ದೆ. ಇದರಲ್ಲಿ ಅನೇಕ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು, ವಿಶೇಷವಾಗಿ ನಾವು ಚಿಕ್ಕ ಸಂಖ್ಯೆಯಿಂದ ದೊಡ್ಡ ಸಂಖ್ಯೆಗಳವರೆಗೂ ಎಣಿಸುವುದಕ್ಕೆ, ಮೊದಲು ಹತ್ತುಗಳು, ನೂರುಗಳು ಅನಂತರ ಸಾವಿರಗಳನ್ನು ಎಣಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುತ್ತಿದ್ದಾಗ, ಅವನ ಗಮನವನ್ನು ಸೆರೆ ಹಿಡಿಯಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತಿತ್ತು. ಪದ ಕಟ್ಟುವ ಆಟಗಳು ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಸಫಲತೆಯನ್ನು ಕಾಣಲಿಲ್ಲ. ಖರೀದಿ ಮತ್ತು ಅಡುಗೆ ಮಾಡುವ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ, ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಚಾರ್ಟ್‌ಗಳನ್ನು ಓದುವಾಗ, ಔಷಧದ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ, ಕಾರಿನಲ್ಲಿ ಪ್ರಯಾಣಿಸುವಾಗ ದೂರ ಮತ್ತು ವೇಗದ ಲೆಕ್ಕಾಚಾರ, ಹೀಗೆ ಅನೇಕ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ಗಣಿತವನ್ನು ಬೋಧಿಸಲು ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಿದ್ದೆ.

ಆ ವರ್ಷದಲ್ಲಿ ಅವನು ಬರದದ್ದೇ ಕಡಿಮೆ ಅಥವಾ ಬರೆಯಲೇ ಇಲ್ಲವೆಂದು ಹೇಳಬಹುದು. ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿರುವಾಗ ಅವನಿಗೆ ಬರೆಯುವ ಕಾರ್ಯ ಬಲು ಬೇಸರದ್ದಾಗಿತ್ತು. ಬಾಯಿ ಮಾತಿನ ಕಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಅವನು ಉತ್ತಮವಾಗಿ ಮತ್ತು ಉತ್ಸಾಹಿಯಾಗಿ ಮುಂದಿದ್ದರೂ, ಬರೆಯಲು ಬೇಕಾದ ಕೈ ನಿಯಂತ್ರಣವು ಸಾಕಷ್ಟು ಬೆಳದಿರಲಿಲ್ಲ. ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರು ಅವನನ್ನು ಬರೆಯುವಂತೆ ಒತ್ತಾಯಿಸುತ್ತಿದ್ದರು, ಮನೆಯಲ್ಲಿ ನಾವು ಅವನನ್ನು ಬರೆಯಲು ಪುಸಲಾಯಿಸುತ್ತಿದ್ದೆವು.

ಆದರೆ ಅವನು ಆ ವರ್ಷದಲ್ಲಿ ಬಹಳಷ್ಟು ಓದಿದ್ದ. ಅವನಿಗಿಂತ ದೊಡ್ಡ ಮಕ್ಕಳಿಗಾಗಿ ಇಟ್ಟಿದ್ದ ಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನೂ ಅವನು ಓದುತ್ತಿದ್ದ. ಅವನಿಗಿದ್ದ ಅನಿರ್ಬಂಧಿತ ಸಮಯ ಮತ್ತು ಪುಸ್ತಕಗಳ ಲಭ್ಯತೆ ಹಾಗೂ ನೆರೆ–ಹೊರೆಯಲ್ಲಿನ ಸಮ ವಯಸ್ಸಿನ ಮಕ್ಕಳು ಅದೇ ವೇಳೆಯಲ್ಲಿ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಇರುತ್ತಿದ್ದರಿಂದ ಅವನಿಗೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಓದುವುದು ಸಾಧ್ಯವಾಯಿತು.

ಪೂರ್ವ ನಿರ್ಧರಿತ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಪರಿಮಾಣಕ್ಕೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಮಗು ಯಾವ ಹಂತದಲ್ಲಿದೆ ಎಂದು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳುವ ಪ್ರಯತ್ನವೇ ಕಲಿಕಾ ನಿರ್ಧರಣೆ ಎಂದಾದರೆ ನಾನು ನನ್ನ ಮಗನ ಕಲಿಕಾ ನಿರ್ಧರಣೆಯ್ನು ಮಾಡಲು ಇಚ್ಛಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಕಲಿಕಾ ನಿರ್ಧರಣೆ, ಅಂದರೆ ಅಸೆಸ್ಮೆಂಟ್ ಎನ್ನುವ ಪದ ಲ್ಯಾಟೀನ್ ಮೂಲದ "ಅಸಿಡೆರ್" ಎನ್ನುವ ಪದದಿಂದ ಬಂದಿರುವುದಾಗಿದೆ ಮತ್ತು ಈ ಪದದ ಅರ್ಥವೆಂದರೆ 'ಜೊತೆಯಲ್ಲಿ ಕೂರುವುದು" ಅಥವಾ "ಪಕ್ಕದಲ್ಲಿ ಕೂರುವುದು" ಎಂದು. ಈ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ ಕಲಿಕಾ ನಿರ್ಧರಣೆ ಎಂದರೆ ಮಗು ಯಾವ ಹಂತದಲ್ಲಿದೆಯೋ ಅಲ್ಲಿ, ಅವನು/ಅವಳನ್ನು ಸಂಧಿಸುವುದು ಎಂದಾಗುತ್ತೆ. ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಸಂಭಾಷಣೆಯಿಂದಲೇ ಕಲಿಕಾ ನಿರ್ಧರಣೆಯಾಗುವುದು. ಕಲಿಕೆಯ ಪ್ರಯಾಣದಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯೊಂದಿಗೆ ಹೆಜ್ಜೆ ಹಾಕುವುದು, ಅವನ/ಅವಳ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ವಿಸ್ತರಿಸುವುದು, ಅವನು/ಅವಳು ಕೇಳಿದಾಗ ಅಥವಾ ಅವರಿಗೆ ಬೇಕಾದಾಗ ಏನು ಬೇಕಾಗಿದೆಯೋ ಅದನ್ನು ಬೋಧಿಸುವುದೇ ಕಲಿಕಾ ನಿರ್ಧರಣೆ. ನನ್ನ ಮಗನಿಗಿದ್ದ ಕುತೂಹಲ ಮತ್ತು ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಂದ ಪ್ರಾರಂಭಿಸುವುದು ಮತ್ತು ಜ್ಞಾನದ ಸಂಘಟನೆಯನ್ನು ಶಿಸ್ತುಬದ್ಧವಾಗಿ ನಿರ್ಮಿಸುವ ವಿಧಾನಗಳು ಮತ್ತು ವಿಶ್ವವನ್ನು ಪರಿಶೋಧಿಸುವಂತಹ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಅವನಿಗೆ ನೀಡುವುದೇ ನನ್ನ ಕಾರ್ಯವಾಗಿತ್ತು.

ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ನಾನೇ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯಾಗಬೇಕಾದ ಆಶ್ಚರ್ಯಕರವಾದ ಸಂದರ್ಭಗಳೂ ಒದಗಿದವು. ನಾವು ಆಕಾರಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಚರ್ಚಿಸುತ್ತಿದ್ದೆವು, ಒಂದು ಚೌಕವನ್ನು ಎರಡು ತ್ರಿಕೋನಗಳನ್ನಾಗಿ ಹೇಗೆ ಕತ್ತರಿಸಬಹುದೆಂದು ನೋಡುತ್ತಿದ್ದೆವು. ಚೌಕದಿಂದ ವೃತ್ತವನ್ನು ಮಾಡಬಹುದೇ ಎಂದು ನೀಲ ನನ್ನನ್ನು ಕೇಳುತ್ತಿದ್ದ. ಅದನ್ನು ಹೇಗೆ ಮಾಡಬಹುದೆಂದು ನನಗೆ ಗೊತ್ತಿಲ್ಲವೆಂದು ಹೇಳಿದ್ದೆ. ಆದರೆ ಅವನು, ನೋಡು ಮಾಡಬಹುದು, ಉದಾಹರಣೆಗೆ ನಮ್ಮ ಊಟದ ಮೇಜನ್ನೇ ತೆಗೆದುಕೋ, ಅದು ಚೌಕಾಕಾರದಲ್ಲಿದೆ, ಅದರ ನಾಲ್ಕು ಮೂಲೆಗಳನ್ನು ಕತ್ತರಿಸಿದರೆ ಮತ್ತಷ್ಟು ಮೂಲೆಗಳು ಬರುತ್ತವೆ ಅವನ್ನು ಕತ್ತರಿಸುತ್ತಾ ಹೋದಂತೆ ನೋಡು ವೃತ್ತವಾಗುತ್ತದೆ!" ಎಂದ ಇದೇ ತರಹದ ಆಲೋಚನಾ ಶೈಲಿ ಕ್ಯಾಲ್ಕುಲಸ್‌ನಲ್ಲಿ ಇರುವುದಲ್ಲವೇ!

ಪಠ್ಯಕ್ರಮ, ಒಂದು ಏಣಿಯೋ ಅಥವಾ ಸಂಪರ್ಕಜಾಲವೋ?

ನನಗೆ ನೆನಪಿದೆ, ಒಂದು ದಿನ ನೀಲ (ಅವನಿಗೆ ಏಳು ವರ್ಷಗಳಿರಬಹುದು) ಶಾಲೆಯಿಂದ ಒಂದು ಮನೆಅಭ್ಯಾಸ ಕಾರ್ಯದೊಂದಿಗೆ ಬಂದ. ಅದರಲ್ಲಿ ಮೂರಂಕಿಯ ಸಂಖ್ಯೆಗಳನ್ನು ಕೂಡುವ ಲೆಕ್ಕವಿತ್ತು. ಅವನು ತನ್ನ ಮಾಂಟೆಸರಿಯ ಮಣಿಗಳ ಕಿಟ್ ಮೂಲಕ ಮೂರಂಕಿಯ ಕೂಡುವ ಲೆಕ್ಕವನ್ನು ಮಾಡಿದ. ಆದರೆ ಕಾರ್ಯಹಾಳೆಯಲ್ಲಿ, ದಶಕಕ್ಕೆ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವ ಚಿಹ್ನೆಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದ್ದ ಸಾಮಾನ್ಯ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಅವನು ಲೆಕ್ಕಗಳನ್ನು ಮಾಡಬೇಕಾಗಿತ್ತು. ನೀಲನಿಗೆ ಎರಡಂಕಿಯ ಸಂಖ್ಯೆಗಳನ್ನು ಮನದಲ್ಲೇ ಕೂಡುವುದು ಈಗಾಗಲೇ ತಿಳಿದಿತ್ತು. ಇದನ್ನು ಅವನು ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ವಿಭಜಿಸುವ, ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ಪುನಃ ಗುಂಪು ಮಾಡುವ ಮತ್ತು ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ಇನ್ನಿತರ ವಿಧಾನಗಳ ಮೂಲಕ ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದ. ಪ್ರತಿ ಬಾರಿ ಲೆಕ್ಕ ಮಾಡಲು ಅವನು ಒಂದೇ ರೀತಿಯ ವಿಧಾನವನ್ನು ಅನುಸರಿಸುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ, ಮತ್ತು ಅವನಿಗೆ, ಅದೇ ಒಂದು ಮೋಜಿನ ವಿಷಯವಾಗಿತ್ತು ಎಂದು ನನಗೆ ಅನಿಸುತ್ತದೆ. ಅವನು ಲೆಕ್ಕಗಳನ್ನು ಹೇಗೆ ಮಾಡಿದನೆಂದು ಯಾವಾಗ ಕೇಳಿದರೂ ಹೇಳಬಲ್ಲವನಾಗಿದ್ದ. ಗಣನ ಪದ್ಧತಿ ಅಥವಾ ಲೆಕ್ಕ ವಿಧಾನಗಳಲ್ಲಿ (ಆಲ್ಗರಿದಂ) ಅವನಿಗೆ ಆಸಕ್ತಿ ಇರಲಿಲ್ಲ. ಅವನ ವಯಸ್ಸಿನ ಅನೇಕ ಮಕ್ಕಳು ಲೆಕ್ಕ ವಿಧಾನದಲ್ಲಿನ ಪ್ರಮಾಣದ ಊಹಿಸುವಿಕೆ, ಕಾರ್ಯಪಟುತ್ವ ಮತ್ತು ಪುನರುತ್ಪಾದ್ಯತೆಯನ್ನು ಇಷ್ಟ ಪಡುವರೆಂದು ನಾನು ನಿಖರವಾಗಿ ಹೇಳಬಲ್ಲೆ. ಅವರಿಗೆ ಲೆಕ್ಕದ ವಿಧಾನಗಳ ಶಕ್ತಿಯ ಬಗ್ಗೆ ಉತ್ಸಾಹವಿತ್ತು. ಆದರೆ ನೀಲ ಈ ರೀತಿಯ ಲೆಕ್ಕಗಳನ್ನು ಮಾಡುವಾಗ ಕಷ್ಟ ಪಡುತ್ತಿದ್ದ. ಅವನು ಹೆಚ್ಚು ಹತಾಶನಾಗುತ್ತಾ ಇರುವುದನ್ನು ನಾನು ಕಾಣುತ್ತಿದ್ದೆ. ನಾನು ಇದನ್ನು ಮಾಡಲಾರೆ, ಇದು ಹೇಗೆಂದು ನನಗೆ ಈಗಾಗಲೇ ಗೊತ್ತಿದೆ, ಇದು ಬಹಳ ಸುಲಭ ಮತ್ತು ಬೇಸರವಾಗುತ್ತದೆ ಎಂದು ಹೇಳುತ್ತಿದ್ದ. ಸ್ವಲ್ಪ ಸಮಯದ ಅನಂತರ 'ನಾನು ಗಣಿತದಲ್ಲಿ ಜಾಣನಲ್ಲ' ಎಂದು ಹೇಳಿದ.

ನಾನು ಈ ಸನ್ನಿವೇಶವನ್ನು ಈ ರೀತಿಯಾಗಿ ಅರ್ಥೈಸಿಕೊಂಡೆ. ಲೆಕ್ಕ ವಿಧಾನಗಳ ಮೂಲಕ ಲೆಕ್ಕಗಳನ್ನು ಮಾಡಬಹುದೆಂದು ಅವನಿಗೆ ಗೊತ್ತಿತ್ತು ಆದರೆ ಅವನು ಆ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಲೆಕ್ಕ ಮಾಡಲು ಇನ್ನೂ ತಯಾರಿರಲಿಲ್ಲ. ಹೀಗಿರುವಾಗ, ಅವನು 'ನಾನು ಗಣಿತದಲ್ಲಿ ಜಾಣನಲ್ಲ' ಎಂದು ಒಂದೇ ಬಾರಿಗೆ ಏಕೆ ತೀರ್ಮಾನಕ್ಕೆ ಬಂದ? ಇಲ್ಲಿ ಆಗಿದ್ದೇನು?

"ನಿನಗೆ ಗಣಿತದಲ್ಲಿ ಯಾವುದು ಇಷ್ಟವೋ ಅದನ್ನೇ ಮಾಡೋಣ. ನೀನು ಏನನ್ನು ಮಾಡಲು ಬಯಸುತ್ತೀಯ?" ಎಂದು ನಾನು ಕೇಳಿದೆ. ಉನ್ನತ ತರಗತಿಯ ಮಕ್ಕಳು ಸರಾಸರಿ ಲೆಕ್ಕಗಳನ್ನು ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದಾರೆ ಎಂದು ಹೇಳಿದ. ಮನೆಯಲ್ಲಿನ ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬರ ಸರಾಸರಿ ವಯಸ್ಸನ್ನು ಅವನು ಕಂಡುಹಿಡಿಯಲು ಬಯಸಿದ. ಹೀಗಾಗಿ ನಾವು ಆ ಲೆಕ್ಕಗಳನ್ನು ಮಾಡುವಾಗ ಆನಂದವನ್ನು ಅನುಭವಿಸಿದೆವು. ಸರಾಸರಿ ಎಂದರೆ ಏನೆಂದು ತಿಳಿದಿದ್ದಾನೆಂದು ನಾನು ಅವನನ್ನು ಕೇಳಿದಾಗ ಅವನು ಅದನ್ನು ನನಗೆ ವಿವರಿಸಿದ. ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬರ ವಯಸ್ಸನ್ನು ನಾವು ಕೂಡಬೇಕು, ಮತ್ತು ಬರುವ ಮೊತ್ತವನ್ನು ಒಟ್ಟು ಜನರ ಸಂಖ್ಯೆಯಿಂದ ಭಾಗಿಸ ಬೇಕು ಎಂದು ಅವನು ಕಂಡುಕೊಂಡಿದ್ದ. ಮನೆಯಲ್ಲಿನ ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬರ ವಯಸ್ಸು ಒಂದಂಕಿ ಅಥವಾ ಎರಡಂಕಿಯಲ್ಲಿ ಇದ್ದಿದ್ದರಿಂದ ಇದು ಸಮಸ್ಯೆ ಆಗಲಿಲ್ಲ.

ಹೀಗಿರುವಾಗ, ತಾನು ಗಣಿತದಲ್ಲಿ ಜಾಣನಲ್ಲ ಎಂದು ಅವನು ಹೇಗೆ ತೀರ್ಮಾನಿಸಿದ? ಇದು ಎಲ್ಲೋ ನಮ್ಮ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಿಂದಲೋ, ನಿರ್ದೇಶಿಸಿರುವ ವಿಧಾನದಲ್ಲಿಯೇ ಕಲಿಯಬೇಕೆಂಬ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಏಣಿಯನ್ನು ಏರುವುದು ಸರಿ ಎಂಬ ಸೂಕ್ಷ್ಮವಾದ ಸೂಚನೆಯಿಂದಲೋ? ಕಲಿಕೆಗೆ ಇರುವುದು ಒಂದೇ ವಿಧಾನವೇ? ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ, ಪೂರ್ವ ಜ್ಞಾನ/ತಿಳುವಳಿಕೆ ಇರುವುದು ಅಗತ್ಯ ಎನ್ನುವುದು ಸತ್ಯ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಕೂಡುವ ಲೆಕ್ಕದ ಬಗ್ಗೆ ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳದೆ ಗುಣಿಸುವುದನ್ನು ಮಕ್ಕಳು ಕಲಿಯಬಲ್ಲರು ಎಂದು ವಾದಿಸುವುದು ಕಷ್ಟವಾಗಬಹುದು. ಆದರೆ ಗುಣಿಸಲು ಕಳೆಯುವಿಕೆಯ ಜ್ಞಾನವಿರಬೇಕೆ? ಹೀಗಿರುವಾಗ, ಅನೇಕ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರು ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಹಂತ, ಹಂತವಾಗಿಯೇ ಏರಬೇಕಾಗಿರುವ ಏಣಿಯೆಂದು ಏಕೆ ಭಾವಿಸುತ್ತಾರೆ? ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಅನೇಕ ಆರಂಭಿಕ ಘಟ್ಟವಿರುವ ಮತ್ತು ಅನೇಕ ಒಳದಾರಿಗಳಿರುವ ಒಂದು ಸಂಪರ್ಕಜಾಲ ಎಂದೇಕೆ ನಾವು ಆಲೋಚಿಸಬಾರದು?

ಮೂರಂಕಿಯ ದಶಕಕ್ಕೆ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವ ವಿಧಾನದ ಲೆಕ್ಕಗಳನ್ನು ಹೇಗೆ ಮಾಡುವುದೆಂದು ನೀಲ ಕ್ರಮೇಣವಾಗಿ ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುತ್ತಾನೆ ಎನ್ನುವುದರಲ್ಲಿ ನನಗೆ ಈಗ ಸಂಶಯವಿಲ್ಲ. ಆದರೆ ಅವನು ಈ ಲೆಕ್ಕಗಳು ಸರಾಸರಿಗಿಂತಾ ಬಹಳ ಮುಖ್ಯವಾದವು, ಅಥವಾ ಸರಾಸರಿ ಲೆಕ್ಕಗಳನ್ನು ಮಾಡುವುದಕ್ಕೆ **ಮೊದಲೇ** ಇವುಗಳನ್ನು ಮಾಡಬೇಕು ಎಂದು ನಂಬಿದರೆ ಇದನ್ನು ಕಲಿಯಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗದಿರಬಹುದು.

ಮಗುವಿಗೆ ಏನನ್ನು ಮಾಡಲು ತಿಳಿದಿದೆ ಮತ್ತು ಮಗು ಈಗಾಗಲೇ ಏನನ್ನು ಕಲಿಯುತ್ತಿದೆ ಎನ್ನುವುದು, ಅವನು ಏನನ್ನು **ಕಲಿಯುತ್ತಿರಬೇಕು** ಎನ್ನುವುದಕ್ಕಿಂತಾ ಮಿಗಿಲು ಎಂದು ಏಕೆ ಪರಿಗಣಿಸಲ್ಪಡುವುದಿಲ್ಲ. ಮತ್ತು ತಾನೊಬ್ಬ ಸಮರ್ಥ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಎನ್ನುವ ತನ್ನ ನಂಬಿಕೆಗೆ ಈ ಸಂದೇಶ ಏನನ್ನು **ಒದಗಿಸ**ಬಹುದು?

ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬರೂ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಬಗ್ಗೆ ತಮ್ಮ ಗ್ರಹಿಕೆಗೆ ಮತ್ತು ಮಕ್ಕಳು ಹೇಗೆ ಕಲಿಯುತ್ತಾರೆ ಎಂದು ತಮಗಿರುವ ಗ್ರಹಿಕೆಗೆ ತಕ್ಕಂತೆ ಕಲಿಕಾ ನಿರ್ಧರಣೆಯ ಬಗ್ಗೆ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಹೊದಿರುತ್ತಾರೆ ಎಂದು ನನಗೆ ಅನಿಸುತ್ತದೆ. ಕಲಿಕೆಯು, ಕ್ರಮಬದ್ಧವಾದ ಹಂತಗಳನ್ನುಳ್ಳ ಏಣಿಯನ್ನು ಏರುವಂತೆ ಸಮಾನವಾದ ಅಂತರವನ್ನು ಹೊಂದಿರುವ ಮಜಲುಗಳನ್ನು ಏರಬೇಕಾಗಿರುವ ಒಂದು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯೇ? ಮಕ್ಕಳು ಏನನ್ನು ಕಲಿಯುತ್ತಾರೆ ಎನ್ನುವುದು ನಿಗೂಢ, ಅವರು ಜಿಗಿಯುತ್ತಾ ಮುಂದೆ ಹೋಗಬಲ್ಲರು. ಈ ರೀತಿಯ ಪ್ರಗತಿಯನ್ನು ಕಂಡಂತಹ ಮಗುವೇ, ಇತರ ಮಕ್ಕಳು ಸುಲಭವಾಗಿ ಸಾಧಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಿರುವ ಕೌಶಲಗಳಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಕಷ್ಟವನ್ನು ಎದುರಿಸಬಹುದು. ಮನೆಯಲ್ಲಿಯೇ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸವನ್ನು ನೀಡುವುದಕ್ಕೆ ಆರಂಭಿಸಿದ ಅನಂತರ ನನಗೆ ಅರಿವಾದುದು ಏನೆಂದರೆ, ಮಕ್ಕಳನ್ನು ನಿರ್ಧರಿತ ಹಂತದ ಕಲಿಕಾ ವೇಗದಲ್ಲಿ, ಗುಂಪು–ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಬಲವಂತವಾಗಿ ತೊಡಗಿಸಿದಾಗ, ಅವರು ಏನನ್ನು ಕಲಿಯಲೇ ಬೇಕು ಎನ್ನುವ ಪೂರ್ವಾಗ್ರಹದಲ್ಲಿಯೇ ನಾವು ಉಳಿದು ಹೋಗುವುದರಿಂದ ಅವರು ನಿಜವಾಗಿ ಏನನ್ನು ಕಲಿಯುತ್ತಿದ್ದಾರೆ ಎಂದು ಗಮನಿಸುವುದೇ ಇಲ್ಲ.

ಈಗ, ಮೇಲಿನ ವಿಚಾರಗಳೆಲ್ಲಾ ಈ ಕೆಲವು ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ನಮ್ಮ ಪರಿಗಣನೆಗೆ ಬರುವಂತೆ ಮಾಡುತ್ತವೆ.

ನನ್ನ ದೃಷ್ಟಿಯಲ್ಲಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಒಂದು ಏಣಿಯ ಹಾಗಿದೆಯೇ? ಇದು ಒಂದು ಏಕಮಾರ್ಗವನ್ನು ಹೊಂದಿರುವುದೇ, ಕೌಶಲಗಳು ಮತ್ತು ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು ಇಟ್ಟಿಗೆಯ ಮೇಲೆ ಇಟ್ಟಿಗೆಯನ್ನು ಜೋಡಿಸಿ ಕಟ್ಟಿರುವಂತಹ ಗೋಡೆಯೆ? ಅಥವಾ ನನ್ನ ದೃಷ್ಟಿಯಲ್ಲಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವೆಂದರೆ ಅನೇಕ ಮಾರ್ಗಗಳಿರುವ ಮತ್ತು ಅನೇಕ ಪ್ರವೇಶ ಘಟ್ಟಗಳಿರುವ ಒಂದು ಸಂಪರ್ಕಜಾಲ, ಅಥವಾ ಒಂದು ನಕ್ಷೆಯೇ? (ಇದರ ಜೊತೆಯಲ್ಲಿ ಕೆಲವೊಂದು ಕ್ರಮಬದ್ಧ ಹಂತಗಳಿರುವ ವಿಭಾಗಗಳಿರುವ ಏಣಿಯಂತಿದೆಯೇ?)

1. ಹೀಗಾಗಿ, ನನ್ನ ದೃಷ್ಟಿಯಲ್ಲಿ ಕಲಿಕಾ ನಿರ್ಧರಣೆಯೆಂದರೆ, ಈ ಏಣಿಯಲ್ಲಿ ಮಗುವು ಯಾವ ಎತ್ತರದಲ್ಲಿದೆ ಎಂದು ಗುರುತು ಮಾಡುವುದೇ? ಅಥವಾ ಕಲಿಕಾ ನಿರ್ಧರಣೆ ಎಂದರೆ ಮಗುವಿಗೆ ಉತ್ಸಾಹ, ಪ್ರೋತ್ಸಾಹ, ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಹುಟ್ಟುಹಾಕುವ ಕಲಿಕಾ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ನನಗೆ ಸಹಾಯ ಮಾಡುವ ಒಂದು ಸಂಭಾಷಣೆ ಎನ್ನುವ ದೃಷ್ಟಿಯೆ?

2. ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಏಣಿಯ ನಮ್ಮ ಗ್ರಹಿಕೆಯೆಂದರೆ ಬಹಳಷ್ಟು ಮಂದಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಕುಶಲತೆಯಿಂದ ಸಂಘಟಿಸುವುದು ಮಾತ್ರವೇ ಅಥವಾ ಕಲಿಕೆ ಹೇಗಾಗಬೇಕು ಎಂದು ನಾವು ಆಲೋಚಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಒಂದು ಬುನಾದಿಯೇ?

3. ಇದು ಒಂದು ತಳಹದಿ ಅಥವಾ ಬುನಾದಿ ಅಲ್ಲದಿದ್ದರೆ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿರುವುದನ್ನು ಮಾಡಿ ಮುಗಿಸಿಬಿಡುವ ವಿಧಾನಕ್ಕೆ ಬದಲಾಗಿ, ಮಕ್ಕಳ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಂದ ಪ್ರಾರಂಭವಾಗಿ, ಅವರ ಆಲೋಚನೆಯನ್ನು, ಕೌಶಲವನ್ನು ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಮತ್ತು ವಿಶ್ವವನ್ನು ಪರಿಶೋಧಿಸುವ ಮಾರ್ಗಗಳನ್ನು ವಿಸ್ತರಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಅನುವು ಮಾಡಿಕೊಡುವಂತೆ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಸಂಘಟಿಸಲು, ವಿಭಿನ್ನ ಮಾರ್ಗಗಳಿವೆಯೆ?

4. ನಮ್ಮ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿರುವ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಂಖ್ಯೆಯನ್ನು ಗಮನಿಸಿದಾಗ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಇನ್ಯಾವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿಯೂ ಸಂಘಟಿಸಲು ಆಲೋಚಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗಲಾರದು. ಇಂತಹ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ, ನಾವು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿಕೊಂಡಿರುವಂತಹ ಏಣಿಯು, ನಮ್ಮ ಅನುಕೂಲಕ್ಕೆ ಮಾತ್ರ ಎಂದು ನಾವು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ತಿಳಿಸಬೇಕಾಗಿರುವುದು ನಮ್ಮ ಆದ್ಯ ಕರ್ತವ್ಯವಲ್ಲವೇ? ಕಲಿಕೆಗೆ ಅನೇಕ ಪ್ರವೇಶ ಘಟ್ಟಗಳಿವೆ ಮತ್ತು ಬದಲೀ ಮಾರ್ಗಗಳಿವೆ ಎಂದು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಮನವರಿಕೆಯಾಗುವುದು ಮುಖ್ಯವಲ್ಲವೇ? ವಿಫಲತೆಯ ನೋವನ್ನು ಇದು ತೊಡೆಯುವುದಿಲ್ಲವೇ ಮತ್ತು ಇನ್ನಿತರ ಆರಂಭಿಕ ಮಾರ್ಗಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಘಟ್ಟಗಳನ್ನು ಇದು (ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕವಾಗಿಯಾದರೂ) ನ್ಯಾಯಸಮ್ಮತವೆಂದು ಪರಿಗಣಿಸುವಂತೆ ಮಾಡುವುದಿಲ್ಲವೇ?

ಹತ್ತನೇ ತರಗತಿಯ ಪರೀಕ್ಷೆಯನ್ನು ಕಾರಣವಾಗಿ ಉಪಯೋಗಿಸಿಕೊಂಡು ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಮುಗಿಸಿಬಿಡಬೇಕಾದ ಅನಿವಾರ್ಯತೆಯ ದಿಕ್ಕಿನಲ್ಲಿ ವಾದಮಾಡುವುದು ಅತ್ಯಂತ ದುರ್ಬಲವಾದುದೆಂದು ನಾನು ಸೂಚಿಸುತ್ತೇನೆ. ಒಬ್ಬ ಪೋಷಕಿ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕಿಯಾಗಿ ನನ್ನ ಅಭಿಪ್ರಾಯವೆಂದರೆ, ತನ್ನ ಕಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಆಸಕ್ತಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿರುವ, ತನ್ನ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸದ ನಕ್ಷೆಯನ್ನು ತಯಾರಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಕಲಿತಿರುವ, ಓದಲು, ಬರೆಯಲು ಮತ್ತು ಕಾರಣ ನೀಡಲು ತಿಳಿದಿರುವ ಯಾರೇ ಆದರೂ ಎಂಟನೇ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಏನನ್ನೇ ಆದರೂ ಕಲಿಯಲು ತಯಾರಿರುತ್ತಾರೆ. ಆದರೆ ಮೇಲಿನ ಎಲ್ಲಾ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳ ಬಗ್ಗೆಯೂ ಪರ್ಯಾಲೋಚಿಸಲು ನಮಗೆ ಸಹಾಯವಾಗಲು ನಾವು ಒಂದು ದೊಡ್ಡ ಪ್ರಶ್ನೆಯಾಗಿರುವ, 'ಕಲಿಕೆ ಎಂದರೆ ಏನು ಅಥವಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಏತಕ್ಕಾಗಿ?' ಎಂಬ ಪ್ರಶ್ನೆಗೆ ಮರಳಬೇಕು ಎಂದು ನಾನು ಭಾವಿಸುತ್ತೇನೆ.

ಗ್ರಂಥಸೂಚಿ:

ಆಶ್ಟನ್–ವಾರ್ನರ್, ಎಸ್ ಮತ್ತು ರಸೆಲ್ ಡಿ. (1980). ಟೀಚರ್. ಲಂಡನ್: ವಿರಾಗೊ

ಡ್ಯಯೀ ಜೆ. (1956). ದಿ ಚೈಲ್ಡ್ ಅಂಡ್ ದಿ ಕರಿಕ್ಯುಲಮ್. ಚಿಕಾಗೊ: ಚಿಕಾಗೊ ಯುನಿವರ್ಸಿಟಿ ಪ್ರೆಸ್

ಹಿರ್ಸ್ಟ್ ಪಿ.ಎಚ್. ಮತ್ತು ಪೀಟರ್ಸ ಆರ್.ಎಸ್. (2011). ಟೀಚಿಂಗ್. ಇನ್ ದಿ ಲಾಜಿಕ್ ಆಫ್ ಎಡುಕೇಶನ್ (ಪುಸಂ. 74–87). ಲಂಡನ್: ರೌಟ್‌ಲೆಡ್ಜ್.

ಹಾಕಿನ್ಸ್ ಡಿ. (1974). ಆನ್ ಅವಿಂಗ್ ಇನ್ ಪ್ರೇಸ್. ಇನ್ ದಿ ಇನಫಾರ್ಮ್‌ಡ್ ವಿಷನ್: ಕಲಿಕೆ ಮತ್ತು ಮಾನವ ಪ್ರಕೃತಿಯ ಪ್ರಬಂಧಗಳು (ಪುಸಂ 171–191) ನ್ಯೂಯಾರ್ಕ್: ಅಗಾಥಾನ್.

***ರಜನಿ**ಯವರು ಪ್ರಸ್ತುತ ಬೆಂಗಳೂರಿನ ಅಜೀಂ ಪ್ರೇಂಜೀ ಪ್ರತಿಷ್ಠಾನದಲ್ಲಿರುವ ಶಿಕ್ಷಕರ ಪ್ರಶಿಕ್ಷಣ ತಂಡದಲ್ಲಿ ಕಾರ್ಯ ನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. ಇವರು 18 ವರ್ಷ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಕಿಯಾಗಿ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣ ಸಲಹೆಗಾರರಾಗಿದ್ದರು. ಇವರನ್ನು rajni.kumar@azimpremjifoundation.org ಇಲ್ಲಿ ಸಂಪರ್ಕಿಸಬಹುದು.*

ವಿಚಾರಣೀಯ ವಿಷಯ

ಗೀತಾ ಭಲ್ಲ

ಮೌಲ್ಯಮಾಪನಗಳಿಗೂ ಸೂಕ್ಷ್ಮನಿರೀಕ್ಷಣೆಗೂ ನಿಕಟವಾದ ಸಂಬಂಧವಿದೆ. ಹೀಗಾಗಿ ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬ ಶಿಕ್ಷಕರೂ ತನಗಿರುವ ಇತರ ಕೌಶಲಗಳೊಂದಿಗೆ ನುರಿತ ವೈದ್ಯರಂತೆ ತನ್ನ ಕಣ್ಣುಗಳನ್ನು ತರಬೇತಿಗೊಳಿಸುವುದನ್ನು ಕಲಿಯುವುದು ಅನಿವಾರ್ಯವಾಗಿದೆ. ಈ ಸೂಕ್ಷ್ಮನಿರೀಕ್ಷಣೆ ಸಂಪೂರ್ಣ ವೈಜ್ಞಾನಿಕವಾಗಿರಬೇಕು. ಇದು ಇಂದ್ರಿಯ ಗೋಚರಾನುಭವ ನಿರೀಕ್ಷಣೆಯೆಂದು ಪ್ರಚಲಿತವಾಗಿದ್ದು, ಇಲ್ಲಿ ಯಾವುದೇ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳು, ಭಾವನೆಗಳು, ಪೂರ್ವ ಜ್ಞಾನ, ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ಬೆರೆಸದೆ ವಾಸ್ತವಾಂಶಗಳನ್ನು ಮಾತ್ರ ಅವಲೋಕನ ಮಾಡಬೇಕು. ಒಂದು ಮಗುವು ಹೇಗೆ ನಡೆಯುವುದು, ಮಾತನಾಡುವುದು, ಸೀಸದ ಕಡ್ಡಿಯನ್ನು ಯಾವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಹಿಡಿದುಕೊಳ್ಳುವುದು, ತಿನ್ನಲು ಹಣ್ಣನ್ನು ಹೇಗೆ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವುದು, ತಲೆಯ ಗಾತ್ರ, ಶರೀರದ ರಚನೆ ಹೀಗೆ ಅನೇಕ ವಿಷಯಗಳು ಆ ಮಗುವಿನ ಚಿತ್ರವನ್ನು ಒದಗಿಸಿ ಅದರ ಸಂಪೂರ್ಣ ಕತೆಯನ್ನು ತಿಳಿಸಿಕೊಡುತ್ತವೆ. ಇದು ಯಾವುದೇ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನವು ನೀಡುವ ವರದಿಗಿಂತ ಮುಖ್ಯವಾದ ಮತ್ತು ನಿಖರವಾದ ಮಾಹಿತಿಯನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ. ಒಬ್ಬ ಶಿಕ್ಷಕ ಅಥವಾ ತಂದೆತಾಯಿಯರು ಒಂದು ಮಗುವನ್ನು ಪ್ರೀತಿ ಮತ್ತು ಆಸಕ್ತಿಯಿಂದ ನೋಡಿದಾಗ ಅನೇಕ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ಉತ್ತರ ದೊರಕುತ್ತದೆ. ನೀವು ಮೊದಲಿಗೆ ಅನುಬಂಧವನ್ನು ಬೆಳಸಿಕೊಂಡು ಆನಂತರ ಅರಿವನ್ನು ಮೂಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು. ಯಾಂತ್ರಿಕತೆ ಮತ್ತು ಅವೈಯಕ್ತಿಕತೆಗಳನ್ನು ದೂರವಿರಿಸಿ, ನೀನು ಯಾರು, ನಿನಗಾಗಿ ನಾನು ಏನು ಮಾಡಬಲ್ಲೆ, ನನಗೆ ನೀನು ಏನು ಕೊಡಬಲ್ಲೆ ಎಂದು ನಿಮ್ಮ ಹೃದಯವನ್ನು ಕೇಳಿಕೊಂಡರೆ ಅನೇಕ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ನಿಮಗೆ ಉತ್ತರ ದೊರಕುತ್ತದೆ. ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಇದು, ಯಾವುದೇ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನಗಳೂ ಉತ್ತರ ನೀಡಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲದ ಸ್ವಮಗ್ನತೆ (ಆಟಸಂ) ವ್ಯಾಪ್ತಿಗೆ ಬರುವ ಮಕ್ಕಳ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಸತ್ಯವಾದದ್ದು.

ಅನಂತರ ನೀವು ಮಗುವಿನ ವಿಶಿಷ್ಟವಾದ ಮತ್ತು ಮೇಲ್ಮೈ ಲಕ್ಷಣ ರೂಪಗಳೆರಡನ್ನೂ ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಪ್ರಾರಂಭಿಸುತ್ತೀರಿ. ಈ ಆತ್ಮಾವಲೋಕನದಿಂದಾಗಿ ನಾವು ವಿಷಯಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಏಕಾಏಕಿ ತೀರ್ಮಾನಕ್ಕೆ ಬರದೆ ಅವುಗಳನ್ನು ಹೇಗಿವೆಯೋ ಹಾಗೇ ನೋಡಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ.

ಒಂದು ತರಗತಿಯನ್ನು ಪ್ರವೇಶಿಸಿದಾಗ, "ಏನ್ ನಡಿತಾ ಇದೆ ಇಲ್ಲಿ" ಎಂದು ಗದರಿ ನೋಡುವುದಕ್ಕೆ ಬದಲಾಗಿ, ನಾನು ಅದೇ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಹೇಗೆ ವಿಭಿನ್ನವಾಗಿ ತಿಳಿಸಿಕೊಡಲು ಸಾಧ್ಯ ಎಂದು ಯೋಚಿಸಬೇಕು, ಮತ್ತು ನನಗಿರುವ ತಾಳ್ಮೆ ಮತ್ತು ಬೆಂಬಲದಿಂದ ಅವರು ಹೇಗೆ ಮಾಡಬಲ್ಲರು ಎಂಬುದನ್ನು ಯೋಚಿಸಬೇಕು.

ವಾಸ್ತವವಾಗಿ, ಇನ್ನೊಂದು ಬಗೆಯಲ್ಲಿ ಹೇಳಬೇಕೆಂದರೆ, ಒಂದು ಮಗುವನ್ನು ಮೌಲ್ಯಮಾಪನದ ಅಂಕಗಳ ಮೂಲಕ ಒಂದು ವರ್ಗಕ್ಕೆ ಸೇರಿಸುವುದು ತಪ್ಪು ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ನೀಡುವುದಕ್ಕಿಂತಲೂ ಅಪಾಯಕಾರಿಯಾದದ್ದು. ಏಕೆಂದರೆ ಕೆಲವೊಂದು ದಿನಗಳಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳು ಸಹಕರಿಸದಿರಬಹುದು, ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ಉಪಯೋಗಿಸಿದ ವಸ್ತುಗಳು ಅಥವಾ ವಿಷಯಗಳು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಗೊತ್ತಿಲ್ಲದಿದ್ದಲ್ಲಿ ಅವರ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಣೆಯಲ್ಲಿ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು ಕಂಡುಬರಬಹುದು.

ಗುಲಾಬಿಯನ್ನು ನೋಡಿ ಅದರಲ್ಲಿರುವ ಮುಳ್ಳನ್ನಲ್ಲ:

ವೈಕಲ್ಯವಿರುವ ಎಲ್ಲಾ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲೂ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಯಾವುದೋ ಒಂದು ವಲಯ ವಯಸ್ಸಿಗೆ ಸೂಕ್ತವಾಗಿ ಇರುವುದಿಲ್ಲ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಸೆರೆಬ್ರಲ್ ಪಾಲ್ಸಿ (ಮೆದುಳಿನ ಪಾರ್ಶ್ವವಾಯು) ಇರುವ ಮಗುವಿನಲ್ಲಿ ದೈಹಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಯು ನಿಧಾನವಾಗಿರುತ್ತದೆ, ಆದರೆ, ಅವನ ಸಾಮಾಜಿಕ ಅಗತ್ಯತೆಗಳು, ಅರಿವಿನ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ಅವನ ಸ್ವ–ಪರಿಕಲ್ಪನೆ ಅವನದೇ ವಯಸ್ಸಿನ ಇತರ ಸಾಮಾನ್ಯ ಮಕ್ಕಳಂತೆಯೇ ಇರಬಹುದು. ಹೀಗಿರುವಾಗ ಅವನ ವಯಸ್ಸಿಗಿಂತಾ ಕಡಿಮೆ ವಯೋಮಾನಕ್ಕೆ ಸೂಕ್ತವಾದ ಅಥವಾ ನಿಸ್ಸಾರಗೊಳಿಸಿದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಒಡನಾಟವನ್ನು ನೀಡುವುದು ಹಾನಿಕಾರಕವಲ್ಲವೇ! ಎಲ್ಲಾ ಮಕ್ಕಳು, ಮೊದಲಿಗೆ ಮಕ್ಕಳು ಮತ್ತು ವೈಕಲ್ಯ ಅವರಲ್ಲಿನ ಒಂದು ಭಾಗ ಅಷ್ಟೇ. ನಾವು ಇಂತಹಾ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸುವಾಗ ಇದನ್ನು ಎಂದೂ ಮರೆಯಬಾರದು.

ಹಣೆಪಟ್ಟಿಗಳು:

ಸೂಸನ್ ಹಾಲ್ ಎಂಬ ತಜ್ಞರು ಹೇಳುತ್ತಾರೆ, "ಹಣೆಪಟ್ಟಿಗಳು ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಮನುಷ್ಯತ್ವ ಮತ್ತು ವೈಯಕ್ತಿಕತೆಯ ಬದಲಾಗಿ ಉಪಯೋಗಿಸಿದಾಗ ಅವು ಅಪಾಯಕಾರಿ, ಆದರೆ ಅವು ಯಾರಿಗೆ ಏನು, ಯಾವಾಗ, ಎಲ್ಲಿ, ಏಕೆ ಮತ್ತು ಹೇಗೆ ಬೇಕಾಗಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸಲು ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾದ ಪರಿಭಾಷೆಯನ್ನು ಒದಗಿಸಿದರೆ ಅವುಗಳು ಅತ್ಯಂತ ಅಮೂಲ್ಯವಾದವು ಆಗುತ್ತವೆ!"

***ಗೀತಾ ಭಲ್ಲಾ:** ಚೆನ್ನೈನ 'ಕೆಲಿಡೋಸ್ಕೋಪ್ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಸ್ಥೆ'ಯ ಪ್ರಾಂಶುಪಾಲರಾಗಿರುವ ಗೀತಾ ವಿಶೇಷ ಮಕ್ಕಳ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಬಿ ಎಡ್ ಪದವಿ ಹೊಂದಿದ್ದಾರೆ. ಸ್ವಲ್ಪದ್ದರಿಂದ ಹಿಡಿದು ತೀವ್ರ ಅಸಮರ್ಥತೆಯುಳ್ಳ ವಿವಿಧ ಬಗೆಯ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡಿದ ಮೂರು ದಶಕಗಳ ಅನುಭವವನ್ನು ಇವರು ಹೊಂದಿದ್ದಾರೆ. ಮಕ್ಕಳ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಮತ್ತು ಮನಶಾಸ್ತ್ರದ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಗಣನೀಯ ಅನುಭವ ಹೊಂದಿದ್ದಾರೆ. ವಿಶೇಷಾವಶ್ಯಕತೆಗಳುಳ್ಳ ಮತ್ತು ವಿವಿಧ ಸಾಮಾಜಿಕ ಆರ್ಥಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಿಂದ ಬಂದ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಹತ್ತು ವರ್ಷ ಪಾಠ ಹೇಳಿಕೊಡಲು ಅವಕಾಶವಿತ್ತ ಸ್ಪಾಸ್ಟಿಕ್ ಸೊಸೈಟಿ ಆಫ್ ಕರ್ನಾಟಕ ಇವರ ತರಬೇತಿ ಕ್ಷೇತ್ರ. ಸಂಪರ್ಕಕ್ಕೆ:* gitabhalla@gmail.com