കേരള പാഠപുസ്തകങ്ങൾ

ഒരു പഠനം

മലയാളം	Malayalam
കേരള പാഠപുസ്തകങ്ങൾ ഒരു പഠനം	**Kerala Paadapusthakangal Oru Padanam**
എഡ്യുക്കേഷനൽ റിസർച്ച് യൂണിറ്റ്	Educational Research Unit
ഒന്നാം പതിപ്പ് മെയ് 2015	First edition May 2015
പ്രസാധനം, വിതരണം : കേരള ശാസ്ത്രസാഹിത്യ പരിഷത്ത് തൃശ്ശൂർ - 680004	Published and distributed by : Kerala Sasthra Sahithya Parishath Thrissur - 680004
ഇ-മെയിൽ : publicationkssp@gmail.com	e-mail : publicationkssp@gmail.com
ലേ ഔട്ട് & കവർ : വിപിൻദാസ്	Lay out & Cover : Vipindas
അച്ചടി : തെരേസ്സ ഓഫ്സെറ്റ് പ്രിന്റേഴ്സ്, അങ്കമാലി	Printed at : Theressa Offset Printers, Angamaly

₹ 70.00

KSSP 2113 I E MAY 2015 Dy 1/8 2K 7000 FT 977/15

കേരള പാഠപുസ്തകങ്ങൾ

ഒരു പഠനം

എഡ്യുക്കേഷനൽ റിസർച്ച് യൂണിറ്റ്

കേരള ശാസ്ത്രസാഹിത്യ പരിഷത്ത്

പ്രസാധകക്കുറിപ്പ്

കേരളത്തിലെ സ്കൂൾ പാഠ്യപദ്ധതിയിൽ കഴിഞ്ഞ രണ്ട് പതിറ്റാണ്ടിനുള്ളിൽ ഒട്ടേറെ മാറ്റങ്ങൾ വരികയുണ്ടായി. തിരിച്ചുപോക്കിനുള്ള ചില ഒറ്റപ്പെട്ട ശ്രമങ്ങൾ ചില സന്ദർഭങ്ങളിൽ ഉണ്ടായിരുന്നുവെങ്കിലും അതിനെയെല്ലാം അതിജീവിച്ച് ആ പരിഷ്കരണം മുന്നോട്ടുപോവുകയായിരുന്നു. അതിലൂടെ വ്യവഹാരവാദത്തിൽ അധിഷ്ഠിതമായിരുന്ന പാഠ്യപദ്ധതി സങ്കൽപങ്ങളെയും പ്രയോഗരീതികളെയും തിരുത്തിയെഴുതാൻ കേരളത്തിനു കഴിഞ്ഞു. ജ്ഞാനനിർമിതിയിലും സാമൂഹിക ജ്ഞാനനിർമിതിയിലും വിമർശനാത്മകബോധനത്തിലുമൊക്കെ ഊന്നിനിൽക്കുന്ന വ്യത്യസ്തമായ ഒരു പാഠ്യപദ്ധതിയായിരുന്നു രൂപപ്പെട്ടുവന്നത്. വിവാദങ്ങൾ പലതുമുണ്ടായിട്ടും കേരളത്തിലെ പാഠ്യപദ്ധതി പരിഷ്കരണത്തിന് പിടിച്ചുനിൽക്കാനായത്, അതിന്റെ ദർശനപരമായ അടിസ്ഥാനം ശാസ്ത്രീയമായതുകൊണ്ടും കുട്ടികളുടെ പഠനനേട്ടം മികച്ചതായതു കൊണ്ടുമായിരുന്നു.

എന്നാൽ ഈ പാഠ്യപദ്ധതിയെ ഭാഗികമായി അട്ടിമറിക്കാൻ നിലവിലുള്ള സർക്കാറിന് കഴിഞ്ഞിരിക്കുന്നു. സാമൂഹിക ജ്ഞാനനിർമിതിയെയും വിമർശനാത്മകബോധനത്തെയും പരസ്യമായും, ജ്ഞാനനിർമിതിവാദത്തെ രഹസ്യമായും കയ്യൊഴിഞ്ഞുകൊണ്ടുള്ള ഒരട്ടിമറിയാണ് ഇപ്പോൾ നടന്നുകൊണ്ടിരിക്കുന്നത്. ക്ലസ്റ്ററുകളെ ദുർബലപ്പെടുത്തിയും മോണിറ്ററിങ്ങ് തീരെ ഒഴിവാക്കിയും പരീക്ഷകളെ പഴഞ്ചൻ രൂപങ്ങളിലേക്ക് തിരിച്ചുകൊണ്ടുപോയും പൊതുവിദ്യാഭ്യാസത്തെ അക്ഷരാർത്ഥത്തിൽ തകർത്തുകൊണ്ടിരിക്കുകയാണ്.

പാഠ്യപദ്ധതിയിലെ പുരോഗമനപരവും അഭിലഷണീയവുമായ മാറ്റങ്ങളെ പിന്തുണച്ചു പോന്നിരുന്ന അധ്യാപകരെയും പ്രസ്ഥാനങ്ങളെയും വെല്ലുവിളിച്ച് കൊണ്ട് നടത്തുന്ന ഈ അട്ടിമറി അനുവദിച്ചുകൊടുക്കാൻ ആകുമോ? കേരളം വളരെക്കാലം കൊണ്ട് നേടിയെടുത്ത ഒരു മികവാണ് ഇല്ലാതായിക്കൊണ്ടിരിക്കുന്നത്.

അതുകൊണ്ടാണ് പുതിയ പാഠപുസ്തകങ്ങളുടെ ഒന്നാം ഭാഗത്തെ കേന്ദ്രീകരിച്ചു നടത്തിയ ഈ ലഘുപഠനം പരിഷത്ത് പ്രസിദ്ധീകരിക്കുന്നത്. വന്ന മാറ്റങ്ങളെയും അതിന്റെ പരിണത ഫലങ്ങളെയും ഇതിൽ പരിശോധിക്കുന്നുണ്ട്. കൂടുതൽ വിപുലമായ വിലയിരുത്തലുകൾക്കും പ്രതിരോധപ്രവർത്തനങ്ങൾക്കും ഈ അന്വേഷണം നിമിത്തമാകുമെന്നു കരുതുന്നു. പരിഷത്തിന്റെ വിദ്യാഭ്യാസഗവേഷണ വിഭാഗമായ ഇ.ആർ.യുവിന്റെ നേതൃത്വത്തിൽ നടത്തിയ ഈ പഠനത്തിൽ സഹകരിച്ച മുഴുവൻ വിദ്യാഭ്യാസപ്രവർത്തകർക്കും നന്ദി പറയാൻ കൂടി ഈ അവസരം ഉപയോഗിക്കുന്നു.

കേരള ശാസ്ത്രസാഹിത്യ പരിഷത്ത്

ഉള്ളടക്കം

1.	പഠനത്തിന് ഒരാമുഖം	9
2.	പഠനരീതി	15
3.	പാഠപുസ്തകമാറ്റത്തിന്റെ അടിത്തറ	18
4.	പാഠപുസ്തകം പാഠ്യപദ്ധതിക്കിണങ്ങാൻ	26
5.	മലയാളം	33
6.	ഇംഗ്ലീഷ്	43
7.	സാമൂഹ്യശാസ്ത്രം	57
8.	അടിസ്ഥാനശാസ്ത്രം	68
9.	ഗണിതം	75
10.	പഠനവും പരീക്ഷയും	85
11.	പൂർവമികവുകളുടെ മരണമണി	93

1
പഠനത്തിന് ഒരാമുഖം

1957ലെ സ്പുട്നിക്കിന്റെ വിക്ഷേപണം ലോകത്തിലെ മുഴുവൻ രാജ്യങ്ങൾക്കും സ്വന്തം സ്കൂൾ പാഠ്യപദ്ധതി പരിഷ്കരിക്കാനുള്ള പ്രചോദനമായി മാറുകയുണ്ടായി. അന്നത്തെ സോവിയറ്റ് യൂണിയൻ വിദ്യാഭ്യാസത്തിന് പൊതുവെയും ശാസ്ത്ര വിദ്യാഭ്യാസത്തിന് പ്രത്യേകമായും കൊടുത്ത ഊന്നലാണ് അവരുടെ ആ നേട്ടത്തിന് കാരണമെന്ന് ലോകരാജ്യങ്ങൾ വിലയിരുത്തുകയുണ്ടായി. ഇതേത്തുടർന്ന് പാശ്ചാത്യരാജ്യങ്ങളിലും അതിന് തുടർച്ചയായി ഇന്ത്യയിലും സ്കൂൾ പാഠ്യപദ്ധതി പരിഷ്കരണങ്ങൾ ഏറ്റെടുക്കാനുള്ള ഒട്ടേറെ ശ്രമങ്ങൾ നടന്നു.

കേരളത്തിലാകട്ടെ, സംസ്ഥാനരൂപീകരണത്തിന് ശേഷം സ്കൂൾ പഠനസൗകര്യങ്ങൾ വർധിപ്പിക്കാനുള്ള ശ്രമങ്ങളാണ് ആദ്യകാലത്ത് പ്രധാനമായും നടന്നത്. 1980കളാവുമ്പോഴേക്കും സ്കൂൾ പ്രായത്തിലുള്ള മിക്കവാറും എല്ലാ കുട്ടികളും അയൽപക്കത്തുതന്നെയുള്ള പൊതുവിദ്യാലയങ്ങളിൽ പ്രവേശനം നേടിയിരുന്നു. കുട്ടികളുടെ കൊഴിഞ്ഞുപോക്കും ക്രമേണ കുറഞ്ഞുവന്നു. സ്കൂളിലെത്തിയ കുട്ടികളുടെ പഠനത്തിന്റെ ഗുണനിലവാരപ്രശ്നം പതുക്കെപ്പതുക്കെ കേരളസമൂഹത്തിന്റെ വിദ്യാഭ്യാസചർച്ചകളിൽ പ്രധാന ഇടം നേടി.

കേരളത്തിലെ വിദ്യാഭ്യാസചർച്ചയിൽ ഗുണനിലവാരപ്രശ്നം ഉയർത്തിക്കൊണ്ടുവരുന്നതിൽ ശാസ്ത്രസാഹിത്യ പരിഷത്തും ചെറുതല്ലാത്ത പങ്ക് വഹിച്ചിട്ടുണ്ട്. ബാലവേദികളെ ക്ലാസ്മുറികൾക്ക് വെളിയിലുള്ള ഒരു തുടർച്ചയായി കണ്ട് പരിഷത്ത് പ്രവർത്തനങ്ങൾ ആസൂത്രണം ചെയ്തത്, ബാലവേദികളിലും ബാലോത്സവങ്ങളിലും ശിശുസൗഹൃദപരവും പ്രവർത്തനാധിഷ്ഠിതവും പരിസരബന്ധിതവുമായ പഠനപ്രവർത്തനങ്ങൾ രൂപപ്പെടുത്തിയത്, അക്ഷരവേദികളുടെ പ്രവർത്തനം സ്കൂളിലെ

പഠനത്തിന്റെ പരിമിതികൾ മനസ്സിലാക്കുന്നതിലേക്കും പരിഹാരനടപടികൾ ആസൂത്രണം ചെയ്യുന്നതിലേക്കും നയിച്ചത് - ഇവയെല്ലാം ക്ലാസ്റൂം പഠനത്തിന്റെ ഗുണനിലവാരം പരിശോധിക്കാനും ചർച്ചചെയ്യാനും ഒരു പരിധിവരെ ഇടയാക്കി. പ്രായോഗികമായ ഇത്തരം അനുഭവങ്ങളും ഇതിന്റെ കൂടി അടിസ്ഥാനത്തിൽ പരിഷത്ത് വളർത്തിയെടുത്ത സൈദ്ധാന്തിക കാഴ്ചപ്പാടുകളും ഉൾപ്പെടുത്തി 1999ൽ പ്രസിദ്ധീകരിച്ച അശോകമിത്ര കമ്മീഷൻ റിപ്പോർട്ട് തുടർന്നുള്ള വിദ്യാഭ്യാസ ചർച്ചകളെ ആഴത്തിൽ സ്വാധീനിക്കുകയുണ്ടായി.

പുതിയ പാഠ്യപദ്ധതി

1997-98 കാലത്ത് കേരളത്തിൽ നടപ്പാക്കിയ പ്രവർത്തനാധിഷ്ഠിതവും, വിദ്യാർത്ഥികേന്ദ്രിതവും, പരിസരബന്ധിതവുമായ പാഠ്യപദ്ധതി ക്ലാസ്റൂം പഠനം മെച്ചപ്പെടുത്താനുള്ള വളരെ പ്രധാനപ്പെട്ട ശ്രമങ്ങളിലൊന്നായിരുന്നു. യശ്പാൽ കമ്മിറ്റി (1993) ശുപാർശകളുടെ അടിസ്ഥാനത്തിൽ ക്ലാസ്മുറികളെ ജനാധിപത്യവൽക്കരിക്കാനും പഠിക്കുന്നതെങ്ങനെയെന്ന് സ്വയം പഠിക്കാനും ശരിയായ ആശയരൂപീകരണം നടത്താനുമുള്ള ശ്രമമായിരുന്നു അത്. കുട്ടികളെ പഠിപ്പിക്കുന്ന അധ്യാപകരും ഈ മേഖലയിലെ വിദഗ്ധരും സംയുക്തമായാണ് പാഠ്യപദ്ധതിയും പാഠപുസ്തകങ്ങളും തയ്യാറാക്കിയത്. പുതിയ രീതിക്ക് അനുസൃതമായി അധ്യാപകർക്കുവേണ്ടി കൈപ്പുസ്തകങ്ങൾ തയ്യാറാക്കുകയും നിരന്തരമായ പരിശീലനം നൽകുകയും ചെയ്തു.

ഈ പാഠ്യപദ്ധതി പരിഷ്കരണം കേരളത്തിൽ വ്യാപകമായ വിദ്യാഭ്യാസചർച്ചകൾക്ക് വഴിമരുന്നിട്ടു. എന്തുപഠിക്കണം, എങ്ങനെ പഠിക്കണം, എന്തുകൊണ്ട് അങ്ങനെ പഠിക്കണം എന്നത് അധ്യാപകരുടെയിടയിലും രക്ഷിതാക്കളിലും മാത്രമല്ല തെരുവോരങ്ങളിലും ചർച്ചയായി. സ്കൂളുകളിലെ ഭൗതിക സൗകര്യങ്ങളും അധ്യാപകരുടെയും സർക്കാരിന്റെയും ഉത്തരവാദിത്തങ്ങളും നിശിതമായ വിലയിരുത്തലിന് വിധേയമായി. വിദ്യാഭ്യാസത്തിന്റെ ലക്ഷ്യമെന്താവണം, പാഠ്യപദ്ധതി എങ്ങനെയാണ് ഒരു സമൂഹത്തിന്റെ രാഷ്ട്രീയരേഖയാവുന്നത് എന്നൊക്കെ പരിശോധിക്കപ്പെട്ടു. പത്രമാധ്യമങ്ങൾ നാളിതുവരെയില്ലാത്ത തരത്തിൽ ക്ലാസ്റൂം പഠനത്തെക്കുറിച്ച് തുടർലേഖനങ്ങൾ പ്രസിദ്ധീകരിച്ചു.

ഈ പാഠ്യപദ്ധതിയുടെ രൂപീകരണഘട്ടത്തിൽ തന്നെ കേരള

ശാസ്ത്രസാഹിത്യ പരിഷത്ത് അതിന് അനുകൂലമായ നിലപാട് എടുത്തിരുന്നു. പരിഷത്ത് അതിന്റെ ബാലവേദികളിലൂടെയും മറ്റ് വിദ്യാഭ്യാസപ്രവർത്തനങ്ങളിലൂടെയും മുന്നോട്ടുവച്ചതും കൂടുതൽ ആശയവ്യക്തത ഉണ്ടാക്കിയതുമായ ഒട്ടേറെ സമീപനങ്ങൾ പുതിയ പാഠ്യപദ്ധതിയുടെ ഉള്ളടക്കത്തിൽ ഉൾച്ചേർന്നതിനാൽ ഖണ്ഡനവിമർശനത്തിന് വിധേയമായിക്കൊണ്ടിരുന്ന അക്കാദമിക്ക് നിലപാടുകളെ സംരക്ഷിക്കാൻ പരിഷത്ത് മുന്നിട്ടിറങ്ങി.

വിമർശനങ്ങൾ ഉയർന്നപ്പോൾ ആദ്യം അന്നത്തെ എസ്.സി.ഇ.ആർ.ടി ഡയറക്ടറുടെ നേതൃത്വത്തിലുള്ള പതിനഞ്ചംഗ കമ്മിറ്റിയെയും പിന്നീട് പ്രൊഫ.എസ്.ഗുപ്തൻ നായർ ചെയർമാനായ മറ്റൊരു കമ്മിറ്റിയെയും സർക്കാർ നിയമിക്കുകയുണ്ടായി. പാഠപുസ്തകങ്ങളിലും അധ്യാപകസഹായികളിലുമുള്ള ന്യൂനതകൾ പ്രസ്തുത കമ്മിറ്റികളുടെ നിർദ്ദേശങ്ങൾക്കനുസരിച്ച് പരിഹരിക്കുകയുണ്ടായി. 2001ൽ സംസ്ഥാനത്ത് ഭരണമാറ്റം ഉണ്ടായപ്പോൾ അന്നത്തെ സർക്കാർ ഡോ.എ.സുകുമാരൻനായരുടെ നേതൃത്വത്തിൽ പുതിയൊരു വിദഗ്ധസമിതിയെ നിയമിച്ചു. ഈ കമ്മിറ്റിയുടെ ശുപാർശകളുടെ വെളിച്ചത്തിൽ പാഠപുസ്തകങ്ങൾ മുഴുവനായി പരിഷ്കരിക്കാൻ സർക്കാർ തീരുമാനിച്ചു. ഇതിനെതിരെ അതിശക്തമായ പ്രതിരോധം സമൂഹത്തിലുയർന്നുവന്നു. തൽക്കാലം പഴയ പുസ്തകങ്ങൾ പുനഃസ്ഥാപിച്ചുവെങ്കിലും പരിഷ്കരണം തുടർന്നുകൊണ്ടുപോകുക തന്നെയാണ് സർക്കാർ ചെയ്തത്.

ദേശീയതലത്തിൽ നടന്ന ഒട്ടേറെ പഠനങ്ങൾ 1997ൽ കേരളത്തിൽ നടപ്പിലാക്കിയ പാഠ്യപദ്ധതി പരിഷ്കരണത്തെ ശ്ളാഘിക്കുകയുണ്ടായി. എൻ.സി.ഇ.ആർ.ടി, കേന്ദ്ര മാനവ വിഭവശേഷി വികസന മന്ത്രാലയം എന്നിവയുടെ നേതൃത്വത്തിലാണ് പല പഠനങ്ങളും നടന്നത്. ഈ പരിഷ്കാരങ്ങളിൽ നിന്ന് പാഠം ഉൾക്കൊണ്ടുകൊണ്ട് 2005ൽ പ്രൊഫ.യശ്പാലിന്റെ നേതൃത്വത്തിൽ ദേശീയ പാഠ്യപദ്ധതി ചട്ടക്കൂട് (National Curriculum Framework - NCF) തയാറാക്കി. കേരളത്തിലെ പാഠ്യപദ്ധതിയുടെ നെടുംതൂണുകളായ പ്രവർത്തനാധിഷ്ഠിതവും വിദ്യാർത്ഥികേന്ദ്രിതവും പരിസരബന്ധിതവുമായ സമീപനവും പിയാഷെ, ബ്രൂണർ, വിഗോട്സ്കി, പൗലോ ഫ്രെയർ തുടങ്ങിയ വിദ്യാഭ്യാസ മന:ശാസ്ത്രജ്ഞന്മാരുടെയും തത്വചിന്തകരുടെയും കാഴ്ചപ്പാടുകളും എൻ.സി.എഫ് - 2005ൽ പ്രയോജന

പ്പെടുത്തിയിരുന്നു.

കെ.സി.എഫിലേക്ക്

2005ലെ എൻ.സി.എഫിന്റെ ചുവടുപിടിച്ച് പാഠ്യപദ്ധതി പരിഷ്കരിക്കണമെന്ന എൻ.സി.ഇ.ആർ.ടി സംസ്ഥാനസർക്കാരുകൾക്ക് നിർദ്ദേശം നൽകി. അതനുസരിച്ച് കേരളം 2007ൽ കേരള പാഠ്യപദ്ധതി ചട്ടക്കൂട് (Kerala Curriculum Framework - KCF) തയ്യാറാക്കി. എൻസി.എഫിൽ സ്വീകരിച്ച എല്ലാ സമീപനങ്ങളെയും പൂർണമായും അംഗീകരിക്കുന്ന ഒരു പൊതുസമീപനമാണ് നമ്മുടെ സംസ്ഥാനം സ്വീകരിച്ചത്. അതേസമയം പ്രശ്നാധിഷ്ഠിത സമീപനം എന്നൊരു പുതുരീതി ഉള്ളടക്കം വിനിമയം ചെയ്യുന്നതിനായി കെ.സി.എഫിൽ സ്വീകരിക്കുകയുണ്ടായി.

ആഗോളവൽക്കരണം, ഉദാരവൽക്കരണം, സ്വകാര്യവൽക്കരണം എന്നീ സർക്കാർനയങ്ങളുടെ ഭാഗമായി ഇതിനകം സ്വാശ്രയ വിദ്യാലയങ്ങളുടെയും കേരളേതര പാഠ്യപദ്ധതി നിലവിലുള്ള വിദ്യാഭ്യാസസ്ഥാപനങ്ങളുടെയും എണ്ണം വൻതോതിൽ വർധിക്കാൻ തുടങ്ങിയിരുന്നു. ഈ സ്ഥാപനങ്ങളിൽ വിപണിയെ കേന്ദ്രീകരിച്ചുകൊണ്ടുള്ള പുതിയ തരം കോഴ്സുകൾ ആരംഭിച്ചു. ഭൂമിയുടെ പരിസ്ഥിതി, അതിന്റെ വിഭവവിനിയോഗം എന്നിവയിലും മനുഷ്യന്റെ ആരോഗ്യം തുടങ്ങിയവയുടെ മേലും സമ്മർദ്ദങ്ങൾ രൂപപ്പെടാൻ ഇവയെല്ലാം ഇടയാക്കി. ഒരു ലാഭാധിഷ്ഠിതസമൂഹത്തിന്റെ മൂല്യങ്ങളും വിശ്വാസങ്ങളും കേരളത്തിൽ ക്രമേണ രൂപമെടുക്കാൻ തുടങ്ങി. അതിനാൽ ഇത്തരം പ്രശ്നങ്ങളെ അഭിമുഖീകരിക്കാൻ വിദ്യാർത്ഥികളെ തയ്യാറാക്കുന്നതിനും കൂട്ടായ അന്വേഷണരീതി വളർത്തുന്നതിനുമാവണം പുതിയ പാഠ്യപദ്ധതി ശ്രമിക്കേണ്ടത് എന്ന് വിലയിരുത്തപ്പെട്ടു. ഭാവികേരള സമൂഹത്തിന്റെ സവിശേഷതകൾ എന്താവണം എന്ന കാഴ്ചപ്പാട് രൂപപ്പെടുത്തുകയും അതിന് അനുസൃതമായി വിദ്യാഭ്യാസലക്ഷ്യങ്ങൾ നിർണയിക്കുകയും ചെയ്തു. പ്രശ്നാധിഷ്ഠിത പാഠ്യപദ്ധതി സമീപനം സ്വീകരിക്കുകയും അതിന് ആധാരമായ സാമൂഹികപ്രശ്നങ്ങളെ എട്ട് മേഖലകളായി ക്രോഡീകരിക്കുകയും ചെയ്തു.

- വിശ്വമാനവൻ എന്ന കാഴ്ചപ്പാട് രൂപപ്പെടാത്ത അവസ്ഥ
- അധ്വാനശേഷീവികാസത്തിന്റെ അഭാവം
- സാംസ്കാരികത്തനിമയെക്കുറിച്ചും അതിന്റെ സ്വതന്ത്ര

വികാസത്തെക്കുറിച്ചുമുള്ള ധാരണക്കുറവ്

- കൃഷി ഒരു സംസ്കാരമായി കാണാത്ത അവസ്ഥ
- ശാസ്ത്രീയമായ ആരോഗ്യ-പൊതുജനാരോഗ്യ കാഴ്ചപ്പാടിന്റെ അഭാവം.
- പാർശ്വവൽക്കരിക്കപ്പെട്ടവരോടുള്ള പരിഗണനയില്ലായ്മ
- ശാസ്ത്രീയമായ സ്ഥല-ജല മാനേജ്മെന്റിന്റെ അഭാവം
- പരിസ്ഥിതിസൗഹൃദപരമായ വ്യവസായവൽക്കരണത്തിന്റെയും നഗരവൽക്കരണത്തിന്റെയും അഭാവം.

മേൽ കൊടുത്ത തരം സാമൂഹികപ്രശ്നങ്ങളെ കൈകാര്യം ചെയ്യാൻ കഴിയുന്ന ഒരു വ്യക്തിക്ക് ഭാവിയിൽ തന്റെ ജീവിതത്തിൽ വന്നു കയറിയേക്കാവുന്ന പരിചിതമോ അപരിചിതമോ ആയ ഏത് പ്രവർത്തനങ്ങളെയും ഒറ്റയ്ക്കോ കൂട്ടായോ നിർധാരണം ചെയ്യാനുള്ള കഴിവുകൾ രൂപപ്പെടുത്താനാവും എന്ന് നിരീക്ഷിക്കപ്പെട്ടു.

2007ലെ കെ.സി.എഫ് തയ്യാറാക്കിയ രീതിയിലും ഒരു പുതുമ ഉണ്ടായിരുന്നു. പാഠ്യപദ്ധതി സമീപനങ്ങളുടെ കരട് എല്ലാ സ്കൂൾ പി.ടി.എകളിലും ചർച്ച ചെയ്യുകയുണ്ടായി. ഇത്തരത്തിലുള്ള ജനകീയ ചർച്ച ഇന്ത്യയിൽത്തന്നെ ആദ്യത്തേതായിരുന്നു. അതിൽ നിന്നുള്ള നിർദ്ദേശങ്ങൾ സംസ്ഥാനതലത്തിൽ ക്രോഡീകരിച്ചശേഷം പാഠ്യപദ്ധതിരേഖയുടെ കരട് പരിഷ്കരിച്ചു. വിദഗ്ധരുമായി കൂടി ആശയവിനിമയം നടത്തിയ ശേഷം ഒടുവിൽ 2007ൽ കെ.സി.എഫ്. അംഗീകരിച്ചു. ദേശീയതലത്തിൽ തന്നെ ശ്ളാഘിക്കപ്പെട്ട പാഠ്യപദ്ധതി സമീപന രേഖയായിരുന്നു ഇത്.

അസീസ് കമ്മിറ്റി ചെയ്തത്

പക്ഷെ, ഈ സമീപനങ്ങളെ എസ്.സി.ഇ.ആർ.ടി 2013ൽ നിയമിച്ച വിദഗ്ധസമിതി ചോദ്യം ചെയ്തു. ഡോ.പി.കെ. അബ്ദുൾ അസീസിന്റെ നേതൃത്വത്തിലുള്ള ആറംഗകമ്മിറ്റി ഇക്കാര്യം പഠിക്കാൻ ഉപയോഗപ്പെടുത്തിയ ചോദ്യാവലികൾ പോലും ഗവേഷണത്തിന്റെ പ്രാഥമികതത്വങ്ങൾ പരിഗണിക്കാത്തവയായിരുന്നു. ചോദ്യാവലിയിലെ പല ചോദ്യങ്ങളും ചോദിക്കുന്ന ആൾ ആഗ്രഹിക്കുന്ന ഉത്തരം ധ്വനിപ്പിക്കുന്നതുമായിരുന്നു. അതിനായി തെരഞ്ഞെടുത്ത സാമ്പിൾ ആകട്ടെ, ശാസ്ത്രീയമായതായിരുന്നില്ല. ഇങ്ങനെ അശാസ്ത്രീയമായി നടത്തിയ പഠനത്തിൽ നിന്നും കിട്ടിയ തെറ്റായ വിവരങ്ങ

ളുപയോഗിച്ചാണ് റിപ്പോർട്ട് തയ്യാറാക്കിയത്. റിപ്പോർട്ടിൽ ഒട്ടേറെ ശുപാർശകൾ ഉണ്ടായിരുന്നു. അവയുടെ ഫലമായി സാമൂഹികജ്ഞാന നിർമിതിവാദം ഔദ്യോഗികമായിത്തന്നെ തള്ളിക്കളഞ്ഞു. അങ്ങനെ എൻ.സി.എഫ് - 2005ന്റെ ആത്മാവിനെ കേരള സർക്കാർ കരിച്ചുകളഞ്ഞു. വിമർശനാത്മകബോധനം ഒരു പൊതുസമീപനരീതിയെന്ന നിലയിൽ പാഠ്യപദ്ധതി നയരേഖകളിൽ നിന്ന് നീക്കം ചെയ്തു. പ്രശ്നാധിഷ്ഠിത സമീപനം വേണ്ടെന്നുവച്ചു. 2001ൽ അന്നത്തെ പാഠ്യപദ്ധതിയെ വിചാരണയില്ലാതെയാണ് വധശിക്ഷയ്ക്ക് വിധിച്ചതെങ്കിൽ 10 വർഷത്തിന് ശേഷം മുൻവിധിയുള്ള വിധികർത്താക്കൾക്ക് മുമ്പിൽ ഹാജരാക്കപ്പെട്ട മുൻവിധിയുള്ള വക്കീലന്മാരുടെ വാദം കേട്ട ശേഷമാണ് വധശിക്ഷയ്ക്ക് വിധിച്ചത് എന്ന വ്യത്യാസമേ ഉള്ളൂ.

ഫലത്തിൽ, പാഠ്യപദ്ധതിയുടെ പുരോഗമന സ്വഭാവത്തെ പൂർണമായും തച്ചുടച്ചു. എൻ.സി.എഫ് - 2005ലെ അടിസ്ഥാന സമീപനങ്ങളെ കഴിവതും നിരാകരിച്ചു. പഴയ വ്യവഹാരവാദത്തിലധിഷ്ഠിതമായ പഠനനേട്ടങ്ങൾ (Learning Outcome) അടിസ്ഥാനമാക്കിയുള്ള പഠിപ്പിക്കലാണ് ലക്ഷ്യമാക്കുന്നതെന്ന് പ്രഖ്യാപിച്ചു. ഈ സമീപനങ്ങളുടെ അടിസ്ഥാനത്തിൽ സർക്കാർ ഇക്കഴിഞ്ഞ അക്കാദമിക വർഷം (2014-15) 1, 3, 5, 7 ക്ലാസുകളിലെ പാഠപുസ്തകങ്ങൾ മാറ്റുകയുണ്ടായി. ഈ പാഠപുസ്തകങ്ങളെയും ഇവയ്ക്ക് അടിസ്ഥാനമായ സർക്കാറിന്റെ പാഠ്യപദ്ധതിസമീപനത്തെയും പരിശോധിക്കാനുള്ള ശ്രമമാണ് ഈ പഠനത്തിൽ നടത്തിയിട്ടുള്ളത്.

2
പഠനരീതി

അബ്ദുൾ അസീസ് കമ്മിറ്റി 2013ൽ തയ്യാറാക്കിയ വിദഗ്ധസമിതിയുടെ റിപ്പോർട്ടിനെ ആധാരമാക്കി 2014-15ൽ തയ്യാറാക്കിയ 1, 3, 5, 7 ക്ലാസുകളിലെ മലയാളം, ഇംഗ്ലീഷ്, സാമൂഹികശാസ്ത്രം, അടിസ്ഥാനശാസ്ത്രം, ഗണിതം എന്നീ പാഠപുസ്തകങ്ങളാണ് പഠനത്തിനായി ഉപയോഗപ്പെടുത്തിയത്. ഈ വിഷയങ്ങളുടെ പാഠപുസ്തകത്തിലെ ഒന്നാംഭാഗത്തിലെ പാഠങ്ങളും ഉള്ളടക്കവുമാണ് പഠനത്തിന് വിധേയമാക്കിയത്. പഠനത്തിന് ആധാരമായി ചില പരിശോധനാസൂചകങ്ങൾ തയ്യാറാക്കിയിരുന്നു. പ്രസ്തുത സൂചകങ്ങൾ താഴെ കൊടുക്കുന്നു.

1. സാമൂഹികജ്ഞാനനിർമിതി പ്രക്രിയകൾ

- പഠനപ്രവർത്തനങ്ങൾ, ചോദ്യങ്ങൾ എന്നിവ കുട്ടിയുടെ ചിന്തയെ ഉദ്ദീപിപ്പിക്കുന്ന (മാനസികപ്രക്രിയകൾ ആവശ്യപ്പെടുന്ന) തരത്തിലുള്ളതാണോ?
- സ്വന്തം ചിന്തയെ ക്ലാസിൽ പങ്കുവയ്ക്കുന്നതുവഴി വ്യക്തതയും തിരിച്ചറിവും വർധിപ്പിക്കുന്ന പഠനരീതിയുടെ സൂചനകൾ എത്രമാത്രമുണ്ട്?
- കൗതുകം കൊള്ളാൻ/അന്വേഷിക്കാൻ/ഭാവനയെ ഉണർത്താൻ/അനുതപിക്കാൻ/വിമർശിക്കാൻ/സ്വന്തം നിലപാട് വ്യക്തമാക്കാൻ അവസരങ്ങൾ നൽകുന്നുണ്ടോ?
- വ്യത്യസ്ത പഠനശൈലിയുള്ളവരെയും പഠനവേഗമുള്ളവരെയും പരിഗണിക്കാനായി ബഹുമുഖബുദ്ധിയെ വളർത്തുംവിധം വ്യത്യസ്ത തരം പ്രവർത്തനങ്ങൾ ഉൾപ്പെടുത്തിയിട്ടുണ്ടോ?

- ചിന്തയെ പങ്കുവയ്ക്കാനും വിലയിരുത്താനും സ്വീകരിക്കാനുമൊക്കെയായി സഹകരണാത്മക സഹവർത്തിത പ്രവർത്തനങ്ങൾ, ഉറക്കെ ചിന്തിച്ചുകൊണ്ടുള്ള മാതൃകാ പ്രവർത്തനം തുടങ്ങിയ വ്യത്യസ്ത തന്ത്രങ്ങൾ അധ്യാപക സഹായി നിർദ്ദേശിക്കുന്നുണ്ടോ?
- വിവിധ വിഷയങ്ങളിലെ പ്രക്രിയാശേഷികൾ, മനോഭാവങ്ങൾ, മൂല്യങ്ങൾ എന്നിവ വളർത്തുന്നതിന് ഉള്ളടക്കം പര്യാപ്തമാണോ?

2. വിമർശനാത്മക ബോധനം/പ്രശ്നാധിഷ്ഠിത സമീപനം

- പാഠപുസ്തകത്തിൽ നിന്നും സമൂഹത്തിൽ നിന്നും ലഭ്യമാവുന്ന അറിവിനെ വിമർശനാത്മകമായി പരിശോധിക്കുന്നതിന് പാഠപുസ്തകത്തിലെ പ്രവർത്തനങ്ങൾ അവസരം നൽകുന്നുണ്ടോ?
- തനിക്ക് ചുറ്റുമുള്ള സമൂഹത്തിലെ പ്രശ്നങ്ങളെ വിമർശന വിധേയമാക്കാൻ ആവശ്യപ്പെടുന്നുണ്ടോ?
- ആധികാരികമായ പഠന/വായന സാമഗ്രികൾ ഉപയോഗപ്പെടുത്താൻ സൂചിപ്പിക്കുന്നുണ്ടോ?
- തന്റെയും സഹപാഠികളുടെയും പ്രവർത്തനങ്ങളെയും ആശയങ്ങളെയും പുനഃസന്ദർശനം നടത്താനും വിലയിരുത്താനും വിമർശിക്കാനും അവസരം ഒരുക്കുന്നുണ്ടോ?
- നമ്മുടെ സമൂഹം അഭിമുഖീകരിക്കുന്ന പ്രശ്നങ്ങളെ പഠനപ്രശ്നങ്ങളുടെ രൂപത്തിൽ കുട്ടികൾക്ക് മുമ്പാകെ ഉന്നയിക്കുന്നുണ്ടോ?

3. ഭാഷ

- ലാളിത്യം
- പ്രായാനുസൃതം
- ആസ്വാദ്യത

4. ചിത്രീകരണം

- പാഠത്തിലെ ആശയത്തിന്റെ വികസനത്തിനായി ശിശുസൗഹൃദമാക്കൽ
- ലാളിത്യം പുലർത്തൽ
- നർമ്മ പ്രധാനമാക്കൽ

5. മൂല്യനിർണയം

- തത്സമയ വിലയിരുത്തൽ സാധ്യത ഒരുക്കൽ
- സമഗ്രമായ വിലയിരുത്തൽ സാധ്യത ഒരുക്കൽ
- വൈവിധ്യമുള്ള/പുതുമയുള്ള മൂല്യനിർണയം നടത്തൽ
- പഠനത്തിന്റെ നൈരന്തര്യം ഉറപ്പാക്കൽ

6. അച്ചടി/കെട്ടുംമട്ടും

- അക്ഷരങ്ങളുടെ ഉചിത വലിപ്പം
- ചിത്രങ്ങളുടെ ഉചിത വലിപ്പം
- ഉറപ്പോടെയുള്ള ബൈന്റിംഗ്

7. വസ്തുതാപരമായ പിശകുകൾ

8. ലിംഗനീതി

9. മതനിരപേക്ഷ കാഴ്ചപ്പാടിന്റെ പ്രതിഫലനം

ഒട്ടേറെ ശിൽപശാലകൾ വഴിയാണ് തുടർന്നുള്ള പേജുകളിലെ നിഗമനങ്ങളിൽ പഠനസംഘം എത്തിച്ചേർന്നത്. ഒറ്റയ്ക്കും കൂട്ടായുമുള്ള പരിശോധനയുടെ ഭാഗമായി പലവട്ടം ചർച്ചചെയ്താണ് അവ രൂപപ്പെടുത്തിയത്. അതേസമയം മേൽകൊടുത്ത സൂചകങ്ങൾ വച്ചുകൊണ്ടുള്ള വെറും യാന്ത്രിക പരിശോധനയല്ല നടത്തിയത്. മറിച്ച്, സൂചകങ്ങൾ മനസ്സിൽ മാത്രം വച്ചുകൊണ്ടുള്ള സ്വതന്ത്രമായ പരിശോധനാരീതിയാണ് അവലംബിച്ചത്.

3

പാഠപുസ്തക മാറ്റത്തിന്റെ അടിത്തറ

കേരളത്തിൽ സ്കൂൾ പാഠപുസ്തകങ്ങളിലും അധ്യാപക സഹായികളിലും പരീക്ഷയിലും വന്ന മാറ്റങ്ങൾ ആണ് ഈ പഠനത്തിൽ പരിശോധിക്കുന്നത്. എന്താവണം ആ പരിശോധനയുടെ അടിസ്ഥാനം? 2007ലേതു പോലെ 2013ൽ ഒരു പാഠ്യപദ്ധതി രൂപരേഖ തയ്യാറാക്കിയല്ല പാഠപുസ്തക പരിഷ്കരണവും മറ്റും നടത്തിയിരിക്കുന്നത്. ആകെയുള്ളത് നിലവിലുണ്ടായിരുന്ന പാഠ്യപദ്ധതിയെയും പാഠപുസ്തകങ്ങളെയും പരിഷ്കരിക്കുന്നതിനെ കുറിച്ച് പഠനം നടത്തിയ പ്രൊഫ. അബ്ദുൾ അസീസിന്റെ നേതൃത്വത്തിൽ തയ്യാറാക്കിയ ഒരു പഠനറിപ്പോർട്ടാണ്. മറ്റു പല അക്കാദമികേതര ലക്ഷ്യങ്ങളും മുൻനിർത്തി, തികച്ചും അശാസ്ത്രീയമായ രീതിയിൽ തയ്യാറാക്കിയതെന്ന് ആക്ഷേപിക്കപ്പെട്ട അത്തരമൊരു റിപ്പോർട്ടിനെ അധികരിച്ചുകൊണ്ട് ഇപ്പോൾ പഠിപ്പിച്ചുകൊണ്ടിരിക്കുന്ന പാഠപുസ്തകങ്ങളെ വിലയിരുത്തി അഭിപ്രായം പറയുന്നത് അക്കാദമികമായി നിലനിൽക്കുന്ന ഒന്നല്ല.

ഇന്ത്യയിൽ നിലവിലുള്ളത് ഒരു ഫെഡറൽ സംവിധാനമാണ്. വിദ്യാഭ്യാസമാകട്ടെ, 1976 മുതൽ കൺകറന്റ് ലിസ്റ്റിലുമാണ്. അതിനർത്ഥം വിദ്യാഭ്യാസത്തെ സംബന്ധിച്ച കാര്യത്തിൽ കേന്ദ്ര സർക്കാരിനും സംസ്ഥാന സർക്കാരിനും ഒരുപോലെ തീരുമാനങ്ങൾ എടുക്കാം എന്നാണ്. അങ്ങനെയാണെങ്കിൽ തന്നെയും മുഖ്യപരിഗണന കേന്ദ്രസർക്കാർ നടത്തുന്ന നിയമനിർമാണങ്ങൾക്കും നയരേഖകൾക്കും മറ്റുമായിരിക്കും. ആ നിലയ്ക്ക് നോക്കുമ്പോൾ, പ്രീപ്രൈമറി തൊട്ട് ഹയർസെക്കന്ററി വരെയുള്ള വിദ്യാഭ്യാസത്തെ സംബന്ധിച്ച് പ്രതിപാദിക്കുന്ന ദേശീയ പാഠ്യപദ്ധതി രൂപരേഖ, ഇന്ത്യയിലെ എല്ലാ സംസ്ഥാനങ്ങളിലും

നടന്നുവരുന്ന സ്കൂൾ പാഠ്യപദ്ധതി പരിഷ്കരണങ്ങളുടെ സ്വഭാവം നിശ്ചയിക്കുന്ന അടിസ്ഥാനരേഖയായി മാറും എന്നതിൽ സംശയമില്ല. പ്രൊഫ.അസീസ് കമ്മറ്റി കെ.സി.എഫ് - 2007ന്റെ കാര്യത്തിലാണ് അഭിപ്രായവ്യത്യാസങ്ങൾ പ്രകടിപ്പിച്ചിട്ടുള്ളത്. എൻ.സി.എഫ്-2005 നെ തള്ളിക്കളയുന്നതായോ അല്ലെങ്കിൽ അതിലെ ഏതെങ്കിലും ഭാഗമെടുത്ത് അത് സ്വീകാര്യമല്ലെന്ന് രേഖപ്പെടുത്തിയതായോ നാം കണ്ടിട്ടില്ല. (കെ.സി.എഫിൽ അവർ തള്ളിക്കളഞ്ഞ പലതും എൻ.സി.എഫിൽ ഉള്ളതാണ് എന്ന വസ്തുത തൽക്കാലം നമുക്ക് മാറ്റിവയ്ക്കാം.) അന്തർദേശീയതലത്തിൽ വിദ്യാഭ്യാസത്തിന്റെ കാഴ്ചപ്പാടിലും നിർവഹണത്തിലും വന്നുകൊണ്ടിരിക്കുന്ന മാറ്റങ്ങൾ പഠിക്കുകയും അതിൽ പ്രായേണ പുരോഗമനപരമെന്ന് വിദഗ്ധർ വിലയിരുത്തിയ ആശയങ്ങൾ ഉൾപ്പെടുത്തിയുമാണ് ഒരു പരിധി വരെ എൻ.സി.എഫ് - 2005 തയ്യാറാക്കപ്പെട്ടത് എന്നത് നിസ്തർക്കമായ കാര്യമാണ്.

എൻ.സി.എഫിന്റെ പൊതുസമീപനം

പാഠ്യപദ്ധതി, പാഠപുസ്തകങ്ങൾ, പഠനപ്രക്രിയ, മൂല്യനിർണയം എന്നിങ്ങനെ പരസ്പരബന്ധിതമായ നാലു കാര്യങ്ങളിലും ശിശുകേന്ദ്രിതവും പ്രവർത്തനാധിഷ്ഠിതവുമായ ഒരു സമീപനമാണ് ദേശീയ നയരേഖയായ എൻ.സി.എഫ് കൈക്കൊള്ളുന്നത്. കുട്ടിയാണ് അറിവ് നിർമിക്കുന്നതെന്ന ജ്ഞാനനിർമിതിവാദത്തിന്റെ അടിസ്ഥാനനിലപാടിന് ഈ രേഖ അടിവരയിടുന്നു. പഠനത്തെ മനഃപാഠരീതിയിൽ നിന്നും മാറ്റിയെടുക്കണം എന്ന് അക്കമിട്ട് പറഞ്ഞതിലൂടെ വ്യവഹാരവാദത്തെ തീർത്തും ഈ രേഖ കയ്യൊഴിഞ്ഞിരിക്കുന്നു (പേജ് 5). പാഠപുസ്തക കേന്ദ്രിതമാവരുത് പഠനമെന്നും കുട്ടികളുടെ സമഗ്രവികസനം ഉറപ്പാക്കുംവിധം പാഠ്യപദ്ധതിയെ സമ്പുഷ്ടമാക്കണമെന്നും സൂചിപ്പിച്ചിരിക്കുന്നു (പേജ് 5). പഠിക്കാൻ പഠിക്കാനും പഠിച്ചത് തെറ്റെങ്കിൽ മാറ്റിപ്പഠിക്കാനും കഴിയണം. അതുവഴി പുതിയ സാഹചര്യങ്ങളോട് അയവാർന്നതും ക്രിയാത്മകവുമായ രീതിയിൽ കുട്ടിക്ക് പ്രതികരിക്കാനാവണം. അതിന് സാധിക്കും വിധം അറിവുനിർമാണപ്രക്രിയകൾക്ക് പാഠ്യപദ്ധതിയിൽ ഊന്നൽ നൽകണം എന്നും വ്യക്തമാക്കിയിരിക്കുന്നു (പേജ് 10). ശിശുകേന്ദ്രിത പാഠ്യപദ്ധതി എന്നതിന്റെ അർത്ഥം കുട്ടിയുടെ അനുഭവങ്ങൾക്ക് മുഖ്യപരിഗണന നൽകലാണെന്നും

അവരുടെ ശബ്ദം പരിഗണിക്കലാണെന്നും അവരുടെ സജീവ മായ പങ്കാളിത്തം ഉറപ്പാക്കലാണെന്നും വിശദീകരിച്ചിരിക്കുന്നു. പഠനത്തെ സംബന്ധിച്ച് എൻ.സി.എഫ് മുന്നോട്ടുവയ്ക്കുന്ന കാഴ്ചപ്പാടുകൾ പേജ് 14ൽ താഴെ കാണുംവിധം പറഞ്ഞി രിക്കുന്നു.

- എല്ലാ കുട്ടികൾക്കും പഠനത്തോട് സ്വാഭാവികമായ അഭി പ്രേരണയുണ്ട്. എല്ലാവർക്കും പഠിക്കാനുള്ള കഴിവുണ്ട്.
- അർത്ഥനിർമാണം, അമൂർത്തചിന്തനത്തിനും വിലയിരുത്ത ലിനും പ്രവർത്തനത്തിനും കഴിവുണ്ടാക്കൽ എന്നിവ പഠന ത്തിന്റെ മുഖ്യവശങ്ങളാണ്.
- കുട്ടികൾ വിവിധ രീതികളിലാണ് പഠിക്കുന്നത്. അതുകൊണ്ടു തന്നെ അനുഭവങ്ങൾ, നിർമിക്കൽ, ചെയ്യൽ, പരീക്ഷണത്തി ലേർപ്പെടൽ, വായന, ചർച്ച, ചോദിക്കൽ, കേൾക്കൽ, ചിന്തി ക്കൽ, വിലയിരുത്തൽ, ഭാഷണത്തിലൂടെയുള്ള ആവി ഷ്കരണം, ചലനം, എഴുത്ത് എന്നിവയ്ക്കെല്ലാം വ്യക്തിഗത മായും കൂട്ടായുമുള്ള അവസരങ്ങൾ ക്ലാസിൽ ഉണ്ടാവണം.
- കുട്ടികൾ പലതും ഓർമിച്ചേക്കാം. പക്ഷെ അവയെല്ലാം അവർക്ക് മനസ്സിലാകണമെന്നില്ല. അവയെ ചുറ്റുപാടുമുള്ള ലോകവുമായി ബന്ധപ്പെടുത്താനാകണമെന്നില്ല. അതിനാൽ ബുദ്ധിപരമായി ഒരു കാര്യം പഠിക്കാൻ പാകമാകുന്നതിനുമുമ്പ് അക്കാര്യം കുട്ടിയെ പഠിപ്പിക്കുന്നത് പിന്നീട് ദോഷം ചെയ്യും.
- പഠനം സ്കൂളിനകത്തും പുറത്തും നടക്കും. ഇവ രണ്ടും പരസ്പരം ഇടപെടുന്നത് പഠനത്തെ സമ്പുഷ്ടമാക്കും.
- ആശയങ്ങളും അവയുടെ ആഴത്തിലുള്ള ഗ്രഹണവും ഉറപ്പുവരും വിധം പഠനത്തെ ക്രമീകരിക്കണം. പരീക്ഷയ്ക്ക് വേണ്ടിയും അത് കഴിഞ്ഞാൽ മറക്കുന്നതിനുമായി എന്തെ ങ്കിലും ഓർമിച്ചുവയ്ക്കുന്നതിൽ കാര്യമില്ല. വൈവിധ്യമാർന്ന വെല്ലുവിളികളും പങ്കാളിത്തവും താൽപര്യവും ഉറപ്പുവരുത്തു ന്നതായിരിക്കണം പഠനം. പഠനം യാന്ത്രികമായ ആവർത്ത നമാകുമ്പോൾ കുട്ടികൾക്ക് മടുക്കും.

പഠനം മധ്യവർത്തനത്തോടെയോ (mediation) അല്ലാതെയോ നടക്കാം. എന്നാൽ കൂടുതൽ അറിവുള്ളവരോടൊപ്പം സാമൂഹിക സന്ദർഭങ്ങളിൽ നടക്കുന്ന ഇടപെടലിലൂടെയുള്ള പഠനം തന്റെ ഇപ്പോഴുള്ള നിലയ്ക്ക് മുകളിലുള്ള തലത്തിൽ നിന്നുകൊണ്ടു പഠിക്കാൻ കുട്ടിയെ പ്രാപ്തനാക്കും.

ഇത്രയും വിശദമാക്കിയതിൽ നിന്നും യാന്ത്രികമായ ഏതൊരു പ്രക്രിയയെയും എൻ.സി.എഫ് അംഗീകരിക്കുന്നില്ലെന്നും ജ്ഞാനനിർമിതിയിലാണ് അത് അടിസ്ഥാനപരമായി ഊന്നുന്നതെന്നും അതിൽത്തന്നെ സാമൂഹികജ്ഞാനനിർമിതിയാണ് അത് മികച്ചതായി പരിഗണിക്കുന്നതെന്നും നമുക്ക് വ്യക്തമാവുന്നു.

സാമൂഹികപ്രസക്തവും വിമർശനാത്മകവുമായ പ്രക്രിയ

ആഗോളവൽക്കരണത്തെയും ഉദാരവൽക്കരണത്തെയും സ്വകാര്യവൽക്കരണത്തെയും ഇന്ത്യയിലേക്ക് കൈനീട്ടി സ്വീകരിച്ച ഭരണകാലത്താണ് എൻ.സി.എഫ് - 2005 ഉണ്ടായത്. എന്നിരുന്നാലും, ചില പ്രത്യേകതകൾ എൻ.സി.എഫിന് ഉണ്ടായിരുന്നു. അതിലൊന്ന് ആഗോളവൽക്കരണം വിദ്യാഭ്യാസരംഗത്ത് ഉണ്ടാക്കുന്ന ഗുണകരമല്ലാത്ത സ്വാധീനത്തെ സംബന്ധിച്ച ചില പരാമർശങ്ങളായിരുന്നു. വിദ്യാഭ്യാസരംഗത്ത് വർധിച്ചുവരുന്ന കച്ചവടവൽക്കരണത്തിന് നാം സാക്ഷികളായിക്കൊണ്ടിരിക്കുകയാണെന്നും വിദ്യാഭ്യാസത്തിനുള്ള പൊതുഫണ്ട് കുറഞ്ഞുവരികയാണെന്നും സർക്കാരിന്റെ ഭാഗത്ത് നിന്ന് ബദൽസ്കൂളുകൾക്കായുള്ള സമ്മർദം ശക്തിപ്പെട്ടുകൊണ്ടിരിക്കുകയാണെന്നും വിദ്യാഭ്യാസം നൽകാനുള്ള ഉത്തരവാദിത്തം സർക്കാരിൽ നിന്നും കുടുംബങ്ങളിലേക്കും സമൂഹങ്ങളിലേക്കും പോകുന്നതിന്റെ സൂചനയാണിതെന്നും പ്രൊഫ.യശ്പാലിന്റെ നേതൃത്വത്തിൽ എഴുതപ്പെട്ടത് അതിൽ നിലനിൽക്കുന്നുവെന്നു കാണാം (പേജ് 9). രണ്ടാമത്തെ കാര്യം വിദ്യാഭ്യാസത്തിന്റെ രാഷ്ട്രീയത്തെക്കുറിച്ച് അതിൽ സാമാന്യം വിശദമായിത്തന്നെ പ്രതിപാദിച്ചിരിക്കുന്നു എന്നതും (പേജ് 21, 22) വിമർശനാത്മക ബോധനം സ്കൂൾ വിദ്യാഭ്യാസത്തിന്റെയും അധ്യാപക വിദ്യാഭ്യാസത്തിന്റെയും എല്ലാ തലങ്ങളിലും നടപ്പിലാക്കണം എന്നതുമാണ് (പേജ് 6).

'വിമർശനാത്മകബോധനം' എന്ന് എടുത്തുപറഞ്ഞിരിക്കുന്ന കാര്യം പ്രത്യേകം ശ്രദ്ധിക്കേണ്ടതാണ്. പേജ് 19, 20 കളിൽ വ്യവഹാരവാദത്തെ തള്ളിപ്പറയുകയും പഠനനേട്ടം (outcome) എന്ന സങ്കൽപനത്തിന്റെ നിരർത്ഥകത വ്യക്തമാക്കുകയും യാന്ത്രികമായ പരിഹാരബോധനത്തെ (remediation) വിമർശിക്കുകയും ചെയ്തതിനുശേഷമാണ് ഇത് ചെയ്തിരിക്കുന്നത് എന്നത് ചെറിയ കാര്യമല്ല.

സാമൂഹികപ്രശ്നങ്ങളെ അവയുടെ രാഷ്ട്രീയവും സാമ്പത്തികവും നൈതികവുമായ തലങ്ങളിലൂടെ വിമർശനാത്മകമായി വീക്ഷിക്കാൻ വിമർശനാത്മകബോധനം അവസരമൊരുക്കുമെന്ന് എൻ.സി.എഫിൽ സൂചിപ്പിച്ചിരിക്കുന്നു. വ്യത്യസ്ത വീക്ഷണങ്ങളും സംസ്കാരങ്ങളും ഒന്നിച്ചുപാർക്കുന്ന, ഇന്ത്യ പോലുള്ള ഒരു രാജ്യത്ത് ഈ കാഴ്ചപ്പാട് പ്രസക്തമാണെന്നും രേഖ കരുതുന്നു. പ്രശ്നങ്ങളുടെ പരസ്പരബന്ധവും അസമത്വങ്ങൾ പെരുകുന്ന രീതിയും തിരിച്ചറിയാൻ ഇത് സഹായിക്കും. ദളിതർ, ആദിവാസികൾ, പിന്നോക്കവിഭാഗങ്ങൾ എന്നിവരുടെ അനുഭവങ്ങൾ ക്ലാസിൽ അവതരിപ്പിക്കപ്പെടാൻ ഇത് ഇടയാക്കും. അവഗണിക്കപ്പെട്ടിരുന്നവർ സംസാരിച്ചു തുടങ്ങുമ്പോഴുണ്ടാകാനിടയുള്ള സംഘർഷത്തെ ഭയക്കേണ്ടെന്നും, സംഘർഷങ്ങൾ ഉയർന്നുവരികയും അവയെ നേരിടാൻ പഠിപ്പിക്കുകയും ചെയ്യുന്നതാണ് ഉചിതമെന്നും രേഖ വ്യക്തമാക്കുന്നു.

വ്യത്യസ്തതകൾ പറയാനും കേൾക്കാനും തുറന്നുചർച്ച ചെയ്യാനും പൊതുതീരുമാനങ്ങളിലെത്താനും പ്രേരിപ്പിക്കുന്ന വിമർശനാത്മക പഠനസമീപനം ജനാധിപത്യത്തെ ദുർബലപ്പെടുത്തുകയല്ല, മറിച്ച് ശക്തിപ്പെടുത്തുകയാണ് ചെയ്യുക എന്ന കാര്യത്തിൽ എൻ.സി.എഫിന് സംശയമില്ല. പക്ഷെ, അധ്യാപകർ ഏറെ മാറണം. അനുതാപത്തോടെയും നിഷ്പക്ഷമായും എല്ലാവരെയും കേൾക്കാൻ അധ്യാപകർ തയ്യാറാവണം. എല്ലാറ്റിന്റെയും 'ധാർമിക അധികാരി' എന്ന റോൾ അധ്യാപകൻ ഉപേക്ഷിക്കണം.

വിദ്യാഭ്യാസത്തിന്റെ മാറുന്ന സമീപനത്തിന് രാഷ്ട്രീയമായ ഒരു തലമുണ്ട് എന്നതാണ് ഇതിലൂടെ എൻ.സി.എഫിൽ പറയാതെ പറഞ്ഞിരിക്കുന്നത്. ശിശുകേന്ദ്രിതമാവുക എന്നാൽ കുട്ടിക്ക് കേവലമായ പ്രാധാന്യം നൽകുക എന്നു മാത്രമല്ല നാം മനസ്സിലാക്കേണ്ടത്. ശിശുകേന്ദ്രിതമാവുകയെന്നാൽ, കുട്ടിയുടെ ജീവിതാനുഭവങ്ങളും അഭിപ്രായങ്ങളും പ്രധാനമാവുക എന്ന് കൂടിയാണ് വരുന്നത്. അവരുടെ ശബ്ദം ക്ലാസിലുയരുമെന്നും അത് മറ്റുള്ളവരിൽ നിന്നു ഭിന്നമാണെങ്കിൽ തന്നെയും അത് കേൾക്കാൻ മറ്റു കുട്ടികൾക്കും അധ്യാപകനും ഉത്തരവാദിത്തമുണ്ടെന്നും കൂടിയാണ് അതിന്റെ അർത്ഥം. ഫലത്തിൽ ശിശുകേന്ദ്രിതത്വവും ജ്ഞാനനിർമിതിയും കേവലമായ പിയാഷിയൻ സങ്കല്പനത്തിൽ നിന്നും വേർപെടുത്തുകയും അതിനെ വിഗോട്സ്കിയൻ-ഫ്രെയറിയൻ തലങ്ങളിലേക്ക് ഉയർത്തുകയും

അതുവഴി വിദ്യാഭ്യാസപരിഷ്കരണത്തിനുണ്ടാവേണ്ട സാമൂഹികവും രാഷ്ട്രീയവുമായ ദൗത്യം എന്താണെന്ന് വ്യംഗ്യമായി പറഞ്ഞുവയ്ക്കുകയുമാണ് എൻ.സി.എഫിന്റെ രചയിതാക്കൾ പരിമിതമായ തോതിലാണെങ്കിലും ചെയ്തിരിക്കുന്നത്.

എൻ.സി.എഫിനെ അംഗീകരിച്ചുകൊണ്ട് കെ.സി.എഫിനെ തള്ളിപ്പറഞ്ഞ അസീസ് കമ്മിറ്റി എൻ.സി.എഫിനോടുള്ള അതിന്റെ ബാധ്യത എത്രകണ്ട് നിറവേറ്റിയിട്ടുണ്ട് എന്നത് വിലയിരുത്തപ്പെടണം. നേരത്തെ സൂചിപ്പിച്ചവ കൂടാതെ പഠനസമീപനത്തിലെ ഇനിപ്പറയുന്ന ഘടകങ്ങളിലും വിഷയസമീപനങ്ങളിലും പാഠപുസ്തക സങ്കല്പത്തിലുമെല്ലാം എൻ.സി.എഫിൽ വ്യക്തമാക്കപ്പെട്ടിട്ടുള്ള താഴെ ചേർത്ത നിലപാടുകളും ഈ പാഠപുസ്തക പരിഷ്കരണത്തിൽ എത്രകണ്ട് ഉൾക്കൊണ്ടിരിക്കുന്നു എന്നതും പരിശോധിക്കേണ്ടതുണ്ട്.

- വീട്ടിൽ സംസാരിക്കുന്ന ഭാഷയിലൂടെ പഠിക്കാൻ അവസരം ലഭിക്കണം (പേജ് 35).
- തെറ്റുകൾ പഠനത്തിന്റെ ഭാഗമാണെന്ന് അംഗീകരിക്കണം. തെറ്റുകളെയും കഠിനമേഖലകളെയും (hardspots) കേന്ദ്രീകരിക്കുന്നതിനു പകരം മനസ്സിലാക്കിയും താൽപര്യപൂർവം വെല്ലുവിളികളേറ്റെടുത്തും പഠിക്കുന്നതിന് അവസരമുണ്ടാക്കണം (പേജ് 35).
- ഇംഗ്ലീഷ് ഭാഷാപഠനത്തിൽ വിഗോട്സ്കി, ചോംസ്കി, പിയാഷെ എന്നിവരുടെ കാഴ്ചപ്പാടുകൾ ഉൾച്ചേർത്ത സമീപനം സ്വീകരിക്കാവുന്നതാണ് (പേജ് 37).
- ഭാഷാപഠനത്തിൽ രേഖീയസമീപനമല്ല, സമഗ്രഭാഷാസമീപനമാണ് മെച്ചപ്പെട്ടത് (പേജ് 37).
- ഉച്ചാരണശുദ്ധിക്കു വേണ്ടിയുള്ള പരമ്പരാഗത കടുംപിടിത്തം ഒഴിവാക്കണം. ഭാഷയുടെ ധർമങ്ങൾക്കാവണം പ്രാധാന്യം (പേജ് 38).
- തെറ്റുകൂടാതെ എഴുതുന്നുണ്ടോ എന്നതിനെക്കാൾ സ്വന്തം വികാരവിചാരങ്ങൾ കുട്ടി പ്രകടിപ്പിക്കുന്നുണ്ടോ എന്നാണ് നോക്കേണ്ടത് (പേജ് 38).
- ഗണിതത്തിൽ കേവലക്രിയകൾക്കപ്പുറം ജീവിതവുമായി അതിനെ ബന്ധപ്പെടുത്തി പഠിപ്പിക്കാൻ ശ്രദ്ധിക്കണം (പേജ് 42). യുക്തിപരമായി ചിന്തിക്കൽ, അമൂർത്താശയങ്ങൾ കൈകാര്യം ചെയ്യൽ എന്നിവയുൾപ്പെടുന്ന ഗണിതവൽക്കരണത്തിനാണ് പ്രാമുഖ്യം.

- ശാസ്ത്രത്തിൽ ശാസ്ത്രപഠനത്തിന്റെ രീതികളും പ്രക്രിയകളുമാണ് പ്രധാനം (പേജ് 120).
- സാമൂഹ്യശാസ്ത്രത്തിൽ പരീക്ഷയ്ക്കുവേണ്ടി കുറേ വസ്തുതകൾ ഓർമിക്കലല്ല വേണ്ടത്. മറിച്ച് ആശയധാരണയും സ്വതന്ത്രമായി ചിന്തിക്കാനും സാമൂഹികപ്രശ്നങ്ങളെക്കുറിച്ച് വിമർശനാത്മകമായി പരിശോധിക്കാനുമുള്ള ശേഷികളുമാണ് വേണ്ടത് (പേജ് 120, 121).
- പരീക്ഷയിൽ ഓർമപരിശോധനയ്ക്കുപകരം ഉയർന്ന ശേഷികളായ വ്യാഖ്യാനിക്കൽ, അപഗ്രഥിക്കൽ, പ്രശ്നപരിഹരണം എന്നിവയ്ക്കാവണം ഊന്നൽ. തുടർമൂല്യനിർണയം യാഥാർഥ്യമാക്കാനാവണം ലക്ഷ്യമിടേണ്ടത്. പത്താംതരത്തിൽ ബോർഡ് പരീക്ഷ നിർബന്ധമാക്കേണ്ടതില്ല (പേജ് 109).

കെ.സി.എഫിലേക്ക് വരുമ്പോൾ

സാമൂഹികജ്ഞാനനിർമിതിയും വിമർശനാത്മകബോധനവും എൻ.സി.എഫിന്റെ അടിസ്ഥാനസമീപനങ്ങളെന്ന നിലയിൽ കെ.സി.എഫ് - 2007 സ്വീകരിച്ചതാണ്. വിവിധ വിഷയപഠനങ്ങളെ സംബന്ധിച്ച് മുന്നോട്ടുവച്ച നിർദേശങ്ങളും കെ.സി.എഫ് ഏതാണ്ട് അതുപോലെ സ്വീകരിച്ചതായി കാണാം. പരീക്ഷയെ സംബന്ധിച്ച തീരുമാനങ്ങളിലും ദേശീയനയരേഖയെ പിന്തുടരുന്ന സമീപനമാണ് 2007ലെ സംസ്ഥാന പാഠ്യപദ്ധതി രൂപരേഖ സ്വീകരിച്ചിരിക്കുന്നത്. അതിനാൽ അവ ഇവിടെ ആവർത്തിക്കുന്നില്ല.

ഒരു കാര്യത്തിൽ മുന്നോട്ടുപോകാൻ കെ.സി.എഫ് ഒരു ശ്രമം നടത്തിയിരുന്നു. സാമൂഹികപ്രശ്നങ്ങളെ അടിസ്ഥാനമാക്കി ഉള്ളടക്കം ക്രമീകരിക്കുന്ന കാര്യത്തിലായിരുന്നു അത്. എന്തിനു പഠിക്കുന്നു എന്ന ചോദ്യത്തെ അവഗണിച്ചുകൊണ്ട്, ജ്ഞാനനിർമിതി രീതിയിലായാൽ തന്നെയും ആശയങ്ങളും തത്വങ്ങളും പഠിക്കുന്നതിൽ ഔചിത്യക്കുറവുണ്ട് എന്ന് കെ.സി.എഫ് ചൂണ്ടിക്കാട്ടുന്നു. നാളത്തെ ലോകത്തെക്കുറിച്ച് ചില കാഴ്ചപ്പാടുകൾ അത് മുന്നോട്ടുവച്ചിട്ടുണ്ട്. ജനാധിപത്യ-മതേതര-സ്ഥിതിസമത്വവീക്ഷണമുള്ള ഒരു ഭാവിസമൂഹമാണ് കെ.സി.എഫ് ലക്ഷ്യംവയ്ക്കുന്നത്. സാമൂഹികനീതി, സന്തുലിത വികസനം, ഉയർന്ന ദേശീയബോധം, ശാസ്ത്രീയ മനോഭാവം, സാംസ്കാരികത്തനിമ, സ്വാശ്രയത്വം, തൊഴിൽ നൈപുണീ

വികസനം തുടങ്ങിയവയും ആ സമൂഹത്തിൽ കെ.സി.എഫ് ലക്ഷ്യമിടുന്നു. അങ്ങനെ വരുമ്പോഴാണ് അറിവിന്റെ നിർമാണവും വിമർശനാത്മകതയും അർത്ഥവത്താവുക. അതിനുവേണ്ടി ഇന്നത്തെ സമൂഹത്തെ കുട്ടി ആഴത്തിൽ വിശകലനം ചെയ്യണം. അങ്ങനെ വരുമ്പോൾ പഠനം പ്രശ്നോന്നീതരീതിയിൽ ആവേണ്ടിവരും. പ്രശ്നങ്ങളാകട്ടെ, കുട്ടി ജീവിക്കുന്ന ലോകത്തെ, നിരീക്ഷിക്കാനും അപഗ്രഥിക്കാനുമുള്ളവ തന്നെ.

പാഠ്യപദ്ധതി ശിൽപശാലകളിലെ ചർച്ചകളിലൂടെ കണ്ടെത്തിയ സാമൂഹികപ്രശ്നങ്ങളെ സൗകര്യാർത്ഥം എട്ടു മേഖലകളായി തിരിക്കുകയുണ്ടായി. ഏതു വിഷയവും ഇവയെ കേന്ദ്രീകരിച്ചാവുമ്പോൾ, പഠനം കേവലമായ അക്കാദമികതലം വിട്ട്, കുറേക്കൂടി അർത്ഥഭരിതവും ജീവിതഗന്ധിയുമായി മാറുന്നു. പ്രശ്നാധിഷ്ഠിത പഠനത്തിന് കേരളം നൽകിയ പുതിയ ഒരു വ്യാഖ്യാനമായി ഇതിനെ പരിഗണിക്കാം. ഇതിന്റെ പ്രായോഗികതയിൽ ചില പ്രശ്നങ്ങൾ (ആവർത്തനവും മറ്റും) ഉന്നയിക്കപ്പെട്ടിട്ടുണ്ടെങ്കിലും, അതിന്റെ അന്തഃസത്ത എത്രകണ്ട് പുതിയ പാഠപുസ്തകങ്ങൾ പരിഗണിച്ചിട്ടുണ്ട് എന്നതും പരിശോധനാവിധേയമാക്കേണ്ടതുണ്ട്.

4

പാഠപുസ്തകം പാഠ്യപദ്ധതിക്കിണങ്ങാൻ

തൊണ്ണൂറുകളിലെ പാഠ്യപദ്ധതിപരിഷ്കരണത്തിനുമുമ്പ് പാഠ്യപദ്ധതിയുടെ മറ്റു ഘടകങ്ങൾക്കെന്ന പോലെ പാഠപുസ്തകത്തിനും ഉണ്ടായിരുന്ന ധർമം അറിവ് പകർന്നു കൊടുക്കുക എന്നതായിരുന്നു. കുട്ടിയുടെ സഹജമായ ചിന്താശേഷികളെ അവഗണിച്ചും അന്വേഷണാത്മകരീതികളെ തിരസ്കരിച്ചും പാഠപുസ്തകത്തിലെ ഉള്ളടക്കം ഏകപക്ഷീയമായി കുട്ടിയുടെ തലയിൽ നിറയ്ക്കുന്ന അധ്യാപക കേന്ദ്രിത സമീപനത്തിന് അനുപൂരകമായിത്തീരുക എന്ന ധർമമായിരുന്നു പാഠപുസ്തകത്തിന് ഉണ്ടായിരുന്നത്. ഓരോ ക്ലാസിലേക്കും വിഷയത്തിലേക്കും നിശ്ചയിച്ചിരിക്കുന്ന ഉള്ളടക്കം ചോർച്ച കൂടാതെ കുട്ടി പഠിക്കണം. അതായത്, ഗ്രഹിക്കാനും ഗ്രഹിച്ചത് ഓർത്തുപറയാനും കഴിയണം. ഉള്ളടക്കം ഓർമിക്കാൻ എത്രമാത്രം കഴിയുന്നുവെന്നു പരിശോധിക്കാനുതകുന്നതായിരുന്നു പരീക്ഷ. അധ്യാപികയിൽ കേന്ദ്രീകരിച്ചിരുന്ന പ്രക്രിയയും പരമാവധി കാര്യങ്ങൾ കുട്ടിക്ക് ഓർമിക്കാൻ കഴിവുണ്ടാക്കിക്കൊടുക്കുകയെന്ന അധ്യാപികയുടെ ലക്ഷ്യവും ഓർമ പരിശോധിച്ച് മാർക്കിടുന്ന പരീക്ഷയും ചേർന്ന് പാഠപുസ്തകത്തെ അതിനിണങ്ങിയ വിധം നിർവചിച്ചു. പഠനത്തിനുപയോഗിക്കേണ്ട ഒരേയൊരു സാമഗ്രിയായ പാഠപുസ്തകത്തിന് അത്രമേൽ പ്രാമാണികത കല്പിക്കപ്പെട്ടു. പാഠപുസ്തകം-അധ്യാപകൻ എന്ന ചേർച്ച, പഠനത്തിന്റെ എല്ലാ പ്രക്രിയകളെയും കീഴടക്കി. പരമാവധി ഉള്ളടക്കം, ഉള്ളടക്ക ചോദ്യങ്ങൾ, ആവർത്തനാഭ്യാസങ്ങൾ, ഓർമിക്കാനുള്ള തന്ത്രങ്ങളടങ്ങിയ സൂത്രവാക്യങ്ങളും മന:പാഠപരിപാടികളും – ഇവയായി

രുന്നു പാഠപുസ്തകത്തിന്റെ ഭൂരിഭാഗവും. കുട്ടിയുടെ പ്രശ്നങ്ങൾ, അന്വേഷണതൃഷ്ണ, കഴിവുകൾ തുടങ്ങിയവയ്ക്ക് കാര്യമായ ഒരു പരിഗണനയും നൽകിയിരുന്നില്ല.

കുട്ടിയുടെ പ്രതികരണവും സർഗാത്മകതയും വളർത്താനുതകുന്ന ഭാഷ, യുക്തിചിന്തയും, അന്വേഷണപരതയും, ശാസ്ത്രീയതയും വളർത്തേണ്ട ശാസ്ത്രവിഷയങ്ങൾ എന്നിവയിൽ ഏതിന്റെ പാഠപുസ്തകങ്ങളായാലും അടഞ്ഞതും സ്വയം പ്രവർത്തനപ്രകടനങ്ങൾ നടത്താൻ കാര്യമായ ഇടമില്ലാത്തവയുമായിരുന്നു. പഴയ വിദ്യാഭ്യാസലക്ഷ്യങ്ങൾക്കും പഠനസിദ്ധാന്തങ്ങൾക്കും അധ്യാപകരുടെ കാഴ്ചപ്പാടുകൾക്കും ഇണങ്ങിയ വിധത്തിൽ തയ്യാറാക്കപ്പെട്ടവയായിരുന്നു പാഠപുസ്തകങ്ങൾ.

പാഠ്യപദ്ധതിമാറ്റത്തിന്റെ പ്രത്യക്ഷ തെളിവ്
- പാഠപുസ്തകങ്ങൾ

പാഠ്യപദ്ധതി പരിഷ്കരണം തൊട്ടറിയാൻ കഴിഞ്ഞത് പാഠപുസ്തകങ്ങളിലൂടെയാണ്. പഠനത്തിന്റെ കേന്ദ്രസ്ഥാനത്ത് അധ്യാപകനു പകരം കുട്ടിയെ പ്രതിഷ്ഠിച്ചതോടെ കുട്ടിയുടെ പ്രകൃതവും കഴിവുകളും പരിഗണിക്കുന്ന പഠനരീതിയും പഠനതന്ത്രങ്ങളും നടപ്പിലായി. കുട്ടികൾ കൂട്ടായി അറിവു നിർമിക്കുന്ന പ്രവർത്തനങ്ങൾക്ക് സഹായകമാവുകയെന്ന ധർമം മറ്റെല്ലാ ഘടകങ്ങൾക്കും കൈവന്നു. അധ്യാപകൻ സഹപഠിതാവും പഠനപ്രവർത്തനങ്ങൾ സുഗമമാക്കുന്ന ഫെസിലിറ്റേറ്ററും ആയി മാറി. പാഠപുസ്തകങ്ങൾ അറിവുനിർമാണത്തിന് കുട്ടികൾക്ക് പ്രയോജനപ്പെടുത്താവുന്ന നിരവധി സാമഗ്രികളുടെ കൂട്ടത്തിൽ പ്രധാനപ്പെട്ട ഒന്നുമാത്രമായി. പഠനാന്തരീക്ഷവും മന:പാഠവും അഭ്യാസപ്രവർത്തനങ്ങളും പ്രധാനപ്പെട്ടതായിരുന്ന മുൻപാഠ്യപദ്ധതി, ഏകാധിപത്യസ്വഭാവം വിട്ട് ജനാധിപത്യപരത പുലർത്തുന്ന ശിശുസൗഹൃദസ്വഭാവത്തിലേക്ക് മാറി. പാഠപുസ്തകത്തിനൊപ്പം അധ്യാപികയുടെ സഹായത്തിനായി തൽസ്ഥലസഹായ സംവിധാനവും പ്രാധാന്യത്തോടെ നിലവിൽ വന്നു. ഇത്തരമൊരു പാഠപുസ്തകത്തിന് പൊതുവായി താഴെ പറയുന്ന സവിശേഷതകൾ നിർദ്ദേശിക്കപ്പെട്ടു.

- കുട്ടിയുടെ അനുഭവ പരിസരം പരിഗണിക്കുന്ന ഉള്ളടക്കം
- കുട്ടിയുടെ മുന്നറിവുകളെ അടിസ്ഥാനമാക്കുന്ന പ്രക്രിയ

- സാമൂഹികപ്രശ്നങ്ങൾ അടിസ്ഥാനമാക്കി ക്ലാസ്റൂം പ്രശ്നങ്ങൾ രൂപപ്പെടുത്തി പഠനസന്ദർഭം ഒരുക്കുന്ന രീതി
- കുട്ടികൾക്ക് ഒറ്റയ്ക്കും കൂട്ടായും കണ്ടെത്തൽ നടത്താനുള്ള സാധ്യത ഒരുക്കുന്ന പ്രവർത്തനങ്ങൾ
- നിർമിച്ച അറിവ് പങ്കുവയ്ക്കാനും മെച്ചപ്പെടുത്താനുമുള്ള സാധ്യത ഒരുക്കുന്ന പ്രവർത്തനപ്രക്രിയകൾ
- ആകർഷകമായ കെട്ടും മട്ടും
- ഉള്ളടക്കത്തെ മുന്നോട്ടുനയിക്കുന്നതും അനുയോജ്യവുമായ ചിത്രീകരണം
- എല്ലാ കുട്ടികൾക്കും അവരവരുടേതായ നിലയിൽ ശ്രമിക്കുകയും വിജയിപ്പിക്കുകയും ചെയ്യാവുന്ന പ്രവർത്തനങ്ങൾ.
- കുട്ടികളുടെ സർഗാത്മകത പോഷിപ്പിക്കാനുള്ള അവസരങ്ങൾ

പാഠപുസ്തകത്തെ നിർദിഷ്ട രീതിയിൽ പ്രയോജനപ്പെടുത്താനും പാഠപുസ്തകത്തിന് പുറമെയുള്ള പ്രവർത്തനങ്ങൾ ഒരുക്കാനും ആവശ്യമായ നിർദ്ദേശങ്ങൾ അധ്യാപകന് നൽകുന്ന സാമഗ്രിയായാണ് അധ്യാപകസഹായി രൂപപ്പെടുത്തിയത്. പാഠപുസ്തകവും അധ്യാപകസഹായിയും അനുപൂരക സ്വഭാവത്തോടെയും പ്രാദേശികത്തനിമ നിലനിർത്തിക്കൊണ്ടും പ്രയോജനപ്പെടുത്തുമ്പോഴാണ് പാഠ്യപദ്ധതി വിനിമയം പൂർണത കൈവരിക്കുന്നത്. ഇത്തരമൊരു അധ്യാപകസഹായിക്ക് താഴെ പറയുന്ന സവിശേഷതകൾ വിഭാവനം ചെയ്തിട്ടുണ്ട്.

- പാഠ്യപദ്ധതി സമീപനം, വിഷയത്തിന്റെ പഠനസമീപനം, വിലയിരുത്തൽ സമീപനം എന്നിവ ആധികാരികമായി അവതരിപ്പിക്കൽ
- അതത് വിഷയപഠനത്തിന്റെ സൂക്ഷ്മപ്രക്രിയ ക്ലാസ് സവിശേഷതകളോടെ അവതരിപ്പിക്കൽ
- പ്രവർത്തനക്രമം, പഠനപ്രക്രിയ, സമാനവിഭവങ്ങൾ, കുട്ടിയുടെ പഠനം നിരന്തരം വിലയിരുത്താനുള്ള പലതരം ഉപാധികൾ എന്നിവയെല്ലാം ഉൾക്കൊള്ളൽ
- അധ്യാപകർക്കാവശ്യമായ അധികവിഭവങ്ങൾ, സമാനവിഭവങ്ങൾ തുടങ്ങിയവ ഒരുക്കൽ
- പ്രതിദിനാസൂത്രണത്തെ സംബന്ധിച്ച് ധാരണ നൽകൽ

- പ്രവർത്തനങ്ങളുടെ അവതരണരീതി, അതിനാവശ്യമായ വിഭവങ്ങൾ/വിഭവശേഖരണത്തിനുള്ള നിർദ്ദേശങ്ങൾ എന്നിവ നൽകൽ
- പഠനപങ്കാളിയായി അധ്യാപിക കാണിക്കേണ്ട ടീച്ചേർസ് വേർഷൻ തയ്യാറാക്കുന്നതിനുള്ള മാതൃക നൽകൽ
- അധ്യാപകർക്ക് റഫറൻസ് നടത്താനായി കുറച്ച് വിഭവങ്ങളെങ്കിലും നൽകലും റഫറൻസിനാവശ്യമായ സൂചനകൾ നൽകലും

പാഠപുസ്തകങ്ങളിലും അധ്യാപകസഹായികളിലും മേൽ സൂചിപ്പിച്ചതുപോലുള്ള സവിശേഷതകളും സ്വഭാവങ്ങളും ഉൾച്ചേർക്കാനുള്ള ശ്രമങ്ങൾ നിരന്തരമായി നടത്തിക്കൊണ്ടു മാത്രമെ ഉദ്ദിഷ്ട ലക്ഷ്യത്തിലേക്ക് എത്തിച്ചേരാൻ കഴിയൂ. പാഠപുസ്തകങ്ങളും അധ്യാപകസഹായികളും ഉപയോഗിക്കുന്ന അധ്യാപകർക്കും ഇതിലിടപെട്ടു പ്രവർത്തിക്കുന്ന അക്കാദമിക നേതൃത്വങ്ങൾക്കും ഓരോ ഘട്ടത്തിലും ഉണ്ടാകുന്ന തിരിച്ചറിവുകളും അവർ രൂപപ്പെടുത്തുന്ന ബദൽ നിർദ്ദേശങ്ങളും പരിഗണിച്ചും പരിഷ്കരിച്ചും കൊണ്ട് മുന്നോട്ടു പോവുന്ന ഗവേഷണാത്മകരീതിയിലുള്ളതാവണം പാഠപുസ്തകങ്ങളും അധ്യാപകസഹായികളും തയ്യാറാക്കുന്ന പ്രവർത്തനം.

മുന്നോട്ടുള്ള വഴിയിൽ

പാഠ്യപദ്ധതി പരിഷ്കരണത്തിനുശേഷം അയ്യഞ്ചുവർഷം കൂടുമ്പോൾ നടത്തിവരുന്ന പാഠപുസ്തക-അധ്യാപകസഹായി മാറ്റങ്ങളിലൂടെ, എത്തിനിൽക്കുന്ന സ്ഥിതിയിൽ നിന്ന് മുൻപറഞ്ഞ ലക്ഷ്യത്തിലേക്ക് മുന്നേറുമ്പോൾ പാഠപുസ്തകത്തിലും അധ്യാപകസഹായിയിലും ഇനിയും നിരവധി മികവുകൾ ഉൾച്ചേർക്കേണ്ടതായി വരും. അതോടൊപ്പം ഗുണപരത കുറഞ്ഞതോ വിപരീതഫലം ചെയ്യുന്നതോ ആയി തിരിച്ചറിഞ്ഞ ചില ഘടകങ്ങൾ ഒഴിവാക്കുകയും ചെയ്യേണ്ടതുണ്ട്. അതിൽ ഏറ്റവും ഊന്നൽ നൽകേണ്ട ചിലത് ചൂണ്ടിക്കാട്ടുന്നു.

പാഠപുസ്തകം

- അറിവുനിർമാണപ്രക്രിയയിൽ ഏർപ്പെടുന്ന കുട്ടിക്ക് ആ വഴിയിലൂടെ സഞ്ചരിക്കാതെ അറിവ് നേരിട്ടുലഭിക്കുന്ന വിധത്തിൽ നൽകിയിട്ടുള്ള ഭാഗങ്ങൾ ഒഴിവാക്കി പഠനത്തെ ശക്തിപ്പെടുത്തൽ

- ഗൃഹപ്രവർത്തനങ്ങൾ അന്വേഷണാത്മകവും താൽപര്യ ജനകവുമാക്കൽ
- ഗൃഹപ്രവർത്തനം ചെയ്യുന്നതിനാവശ്യമായ റഫറൻസ് സൂചനകൾ നൽകൽ
- കുട്ടിയുടെ അനുഭവപരിസരത്തു നിന്നല്ലാതെയുള്ള ഉള്ളടക്കം ഒഴിവാക്കൽ
- കുട്ടിക്ക് സ്വയം വിലയിരുത്തി മുന്നേറുന്നതിനാവശ്യ മായ വിലയിരുത്തൽ ഉപാധികൾ പാഠപുസ്തകത്തിൽ പ്രയോഗിക്കൽ
- രൂപപ്പെടുത്തുകയും മെച്ചപ്പെടുത്തുകയും ചെയ്യുന്ന അറിവും കഴിവും നൂതനസന്ദർഭങ്ങളിൽ പ്രയോഗിച്ച് കൂടുതൽ തെളിവ് വരുത്താനും ക്രോഡീകരിക്കാനും സഹായകമായ വർക്ക്ഷീറ്റുകൾ പാഠപുസ്തകത്തിന്റെ ഭാഗമായി ചേർക്കുക
- പാഠപുസ്തകങ്ങളെ സ്കൂളിലെ ജനാധിപത്യ പൊതു പ്രകടനവേദികളായ അസംബ്ലി, പാർലിമെന്റ്, ബാലസഭ, സാഹിത്യവേദി, ക്ലബ്ബ് പ്രവർത്തനങ്ങൾ തുടങ്ങിയവയുമായി ബന്ധപ്പെടുത്തി കുട്ടികളുടെ പ്രകടനസാധ്യത ലഭിക്കാൻ വേണ്ട കാര്യങ്ങൾ പാഠപുസ്തകത്തിൽ ഉൾപ്പെടുത്തുക
- പാഠപുസ്തകം, ശിശുസൗഹൃദപരവും നൂതനസങ്കേത ങ്ങൾ ഉൾക്കൊള്ളുന്നതുമായ ചിത്രീകരണം, കെട്ടും മട്ടും, മെച്ചപ്പെട്ട കടലാസ് തുടങ്ങിയവയുപയോഗിച്ച് കൂടുതൽ ആകർഷകമാക്കുക
- പാഠപുസ്തക നിർമിതിയിൽ ട്രൈഔട്ട് സാധ്യത പ്രയോജനപ്പെടുത്തുക

അധ്യാപകസഹായി

- നിരവധി പ്രവർത്തനങ്ങളും പ്രക്രിയകളും കേവല വിഭവ ശേഖരമെന്ന നിലയിൽ നൽകുന്ന രീതി മാറ്റി മിനിമം നടക്കേണ്ട കാര്യങ്ങൾ ചിട്ടപ്പെടുത്തി നൽകുകയും കൂടുതൽ ചെയ്യുന്നതിനുള്ള അധ്യാപകരുടെ സർഗാത്മകതയും സ്വാതന്ത്ര്യവും നിലനിർത്തുകയും ചെയ്യുന്ന രീതി സ്വീകരിക്കണം
- പ്രവർത്തനങ്ങൾ, അതിന്റെ സൂക്ഷ്മതല ക്ലാസ് റൂം പ്രക്രിയ, സമയവിഭജനം (ഘട്ടം തിരിച്ച്), പഠനസാമഗ്രികൾ, നിരന്തര വിലയിരുത്തൽ (ഘട്ടം തിരിച്ച്), ടീച്ചേഴ്സ് വേർഷന്റെ മാതൃക, അധ്യാപകർക്ക് ഉപയോഗിക്കേണ്ട ചർച്ചാചോദ്യങ്ങൾ,

മാതൃകകൾ, സമാനവിഭവങ്ങൾ തുടങ്ങിയവയെല്ലാം ഉൾപ്പെടുത്തണം. ഇവ അതേപടിയോ അല്ലെങ്കിൽ ഗുണപരമായ മാറ്റം വരുത്തിയോ ഉപയോഗിക്കാനുള്ള നിർദേശമാണ് നൽകേണ്ടത്

- അധ്യാപകർക്ക് സ്വയം വായിച്ചു വളരാനാവശ്യമായ വിഭവങ്ങൾ (ഓരോ പ്രവർത്തനവുമായും ബന്ധപ്പെട്ടത്) അതാതിടത്ത് നൽകണം. അധ്യാപിക കണ്ടെത്തി ഉപയോഗിക്കാനുള്ള കേവലനിർദേശം മാത്രം പോര. കുറച്ചു കാര്യങ്ങൾ മിനിമം നൽകുകയും കൂടുതൽ കണ്ടെത്താൻ നിർദേശിക്കുകയും ചെയ്യണം
- വിഷയത്തിന്റെ പഠനസമീപനവും തന്ത്രങ്ങളും പ്രായോഗികമായി വിശദമാക്കുന്ന ആമുഖം ഉണ്ടാവണം. കേവലമായി സിദ്ധാന്തതലത്തിലുള്ള പൊതുവിഭവം പോര. ഇതിൽ ക്ലാസ് തരംതിരിവും ഉണ്ടാവണം.
- ക്ലാസ്മുറിയിൽ നേരിട്ടുപയോഗിക്കാനും സ്വയം ഉപയോഗിച്ച് വിഭവശേഷി വർധിപ്പിക്കാനും കഴിയുന്ന ക്ലാസ്-വിഷയ-പ്രവർത്തനബന്ധിതമായ ഓഡിയോ-വീഡിയോ-നിശ്ചല ദൃശ്യശേഖരം തയാറാക്കി അതിന്റെ സിഡി അധ്യാപക സഹായിയുടെ കൂടെ ലഭ്യമാക്കണം. ഒപ്പം ഇത്തരം കൂടുതൽ സാമഗ്രികൾ കണ്ടെത്താനുള്ള സൂചനകളും നിർദേശങ്ങളും നൽകണം. ഇങ്ങനെ പല അധ്യാപകരും ശേഖരിക്കുന്നത് ക്രോഡീകരിച്ച് ഈ വിഭവസിഡിയുടെ ഭാഗമാക്കി പിന്നീട് മെച്ചപ്പെടുത്തി നൽകുകയും ചെയ്യണം
- ഇത്തരം കൂടുതൽ വിഭവങ്ങൾ ലഭ്യമാകുന്ന തരത്തിൽ പരിശീലനസ്ഥാപനങ്ങളുടെ ബ്ലോഗ്, വെബ്സൈറ്റ് എന്നിവ മെച്ചപ്പെടുത്തി തയാറാക്കണം. അധ്യാപികയ്ക്ക് ഇടക്കാല സ്വയം വിലയിരുത്തലിനുള്ള ഉപാധികൾ ചേർക്കണം.
- കുട്ടികൾ പഠനപ്രവർത്തനങ്ങളുടെ ഭാഗമായി ഉണ്ടാക്കേണ്ട ഉൽപന്നങ്ങൾ/സൃഷ്ടികൾ/രചനകൾ തുടങ്ങിയവ ചിട്ടയായി നൽകണം. ഇവ ക്ലാസിൽ നിർബന്ധമായിരിക്കണം. കൂടുതൽ നിർമിക്കാൻ ടീച്ചർക്ക് സ്വാതന്ത്ര്യം നൽകാം
- ഓരോ വിഷയത്തിന്റെയും പ്രവർത്തനങ്ങളുടെ ഭാഗമായി രൂപപ്പെടുത്തി ക്ലാസിൽ പ്രദർശിപ്പിക്കേണ്ട ഉൽപന്നങ്ങളുടെ പട്ടികയും ചിട്ടപ്പെടുത്തി നൽകണം
- നിരന്തര വിലയിരുത്തലിനുള്ള സാധ്യതകളും ഉപയോഗി

ക്കേണ്ട ഉപാധികളും രീതികളും തന്ത്രങ്ങളും അതാതിടങ്ങളിൽ ചിട്ടയായി നൽകണം യൂണിറ്റ്ടെസ്റ്റ് നടത്താനുള്ള നിർദേശങ്ങളും ഉണ്ടാവണം

- അധ്യാപകസഹായിയിലെയും പാഠപുസ്തകത്തിലെയും പ്രവർത്തനങ്ങൾ ക്ലാസിൽ ലഭിക്കുന്ന സമയവുമായി ബന്ധിപ്പിച്ച് യാഥാർത്ഥ്യബോധത്തോടെ ഉള്ളതാണെന്ന് ഉറപ്പാക്കണം. ലഭ്യമാവുന്ന സമയവും വിഷയങ്ങൾക്കുള്ള വിഭജനവും മറ്റും പരിഗണിച്ച് ചെയ്യാൻ കഴിയുന്ന പ്രവർത്തനങ്ങൾ മാത്രമേ നിർദേശിച്ചിട്ടുള്ളൂ എന്ന് ഉറപ്പാക്കണം. ഇതിനായി വാർഷിക-പ്രതിമാസ-ദൈനംദിന കണക്കുകൂട്ടലുകൾ ആസൂത്രണം നടത്തണം. ഇതിന്റെ മാതൃക അധ്യാപക സഹായിയിൽ നൽകുകയും ചെയ്യാം.
- അനേകം പ്രവർത്തനങ്ങൾ ചെയ്യാൻ പറഞ്ഞ് യഥാർത്ഥത്തിൽ നൽകേണ്ട സൂക്ഷ്മപ്രക്രിയയും അതുവഴി കുട്ടികളിൽ ഉണ്ടാകേണ്ട പഠനനേട്ടങ്ങളും ഇല്ലാതാകുന്ന അവസ്ഥ ഒഴിവാക്കാനുള്ള സമയാസൂത്രണം നടത്തണം.

ഇക്കാര്യങ്ങൾ പരിഗണിച്ചുകൊണ്ടുള്ള പാഠപുസ്തക-അധ്യാപകസഹായി പരിഷ്കരണം മാത്രമേ അധ്യാപികയെ യഥാർത്ഥത്തിൽ സഹായിക്കുകയുള്ളൂ.

5
മലയാളം

കേരള പാഠ്യപദ്ധതി ചട്ടക്കൂട് 2007ലെ ഭാഷാപഠന സമീപന മനുസരിച്ച് നിലവിലുള്ള പാഠപുസ്തകങ്ങളെ വിലയിരുത്തു മ്പോൾ അതിനാധാരമായിയെടുക്കേണ്ടത് താഴെ പറയുന്ന കാര്യങ്ങളാണ്.

- വ്യവഹാരരൂപങ്ങളിലൂടെയുള്ള ഭാഷാപഠനം
- ഭാഷാഘടകങ്ങൾ, ഭാഷാവസ്തുതകൾ തുടങ്ങിയവ സ്വാഭാവികമായി സ്വാംശീകരിക്കൽ
- ആസ്വാദനതലത്തിലുള്ള കവിതാപഠനം
- സാഹിത്യരൂപ പരിചയം
- പ്രശ്നാധിഷ്ഠിത പഠനരീതി
- അറിവുനിർമാണപ്രക്രിയ പാലിക്കൽ
- വിമർശനാത്മകപഠനം
- എഡിറ്റിംഗിലൂടെയും മാതൃകയുമായി തട്ടിച്ചുനോക്കി ചർച്ച ചെയ്യുന്നതിലൂടെയും വ്യവഹാരരൂപങ്ങൾ മെച്ചപ്പെടുത്തൽ
- ശരിയായ മാതൃകകൾക്കുള്ള അവസരങ്ങൾ
- ഉള്ളടക്കത്തെ കൂടുതൽ തെളിവുറ്റതാക്കി മുന്നോട്ടു നയിക്കുന്ന ചിത്രീകരണം
- അനുയോജ്യമായ കെട്ടും മട്ടും

ഈ അടിസ്ഥാനത്തിൽ ഭാഷാപുസ്തകങ്ങൾ പരിശോധി ക്കുമ്പോൾ പ്രാഥമികമായി വിലയിരുത്താൻ കഴിയുന്നത് ഓരോ പരിഷ്കരണഘട്ടത്തിലും അനുഭവങ്ങളുടെ അടിസ്ഥാനത്തി ലുള്ള തിരിച്ചറിവുകൾ വച്ചുകൊണ്ട് ഉണ്ടാവേണ്ട മുന്നേറ്റങ്ങൾ/ മികവുകൾ കാര്യമായി ഈ പുസ്തകങ്ങളിൽ കാണാൻ കഴി യുന്നില്ല എന്നാണ്. പ്രശ്നാധിഷ്ഠിതപഠനരീതിയും വിമർ

ശനാത്മക പഠനസാധ്യതകളും ഭാഷാസമഗ്രതാദർശനവും പൂർണമായി ഒഴിവാക്കിയതും വ്യാകരണപഠനം സാമ്പ്രദായിക രീതിയിലേക്ക് വഴുതിപ്പോകാവുന്ന രീതിയിൽ ഉൾച്ചേർത്ത തുമാണ് എടുത്തുപറയേണ്ട തിരിച്ചുപോക്ക്. പ്രക്രിയയിൽ നിഷ്ഠയില്ലാതെ അധ്യാപകസഹായിയിൽ നൽകിയിട്ടുള്ള വിശദീകരണങ്ങളും അധികവിവരങ്ങളും പ്രബോധനപരമായ അധ്യാപനം വഴി കുട്ടിയിലെത്തിക്കാനുള്ള അധ്യാപക ആധി പത്യശ്രമത്തിന് ഇടവരുത്തും എന്നും കാണാം.

വ്യവഹാരരൂപത്തിലുള്ള ഭാഷാപഠനം

പൂർണമായും വ്യവഹാരരൂപത്തിലുള്ള ഭാഷാപഠനമാണ് പുതിയ പുസ്തകങ്ങളിൽ നിർദ്ദേശിച്ചിട്ടുള്ളതെന്നു പറയാൻ കഴിയില്ല. വൈവിധ്യമുള്ള കുറേ വ്യവഹാരരൂപങ്ങൾ ചേർത്തി ട്ടുണ്ട്. അവയുടെ നിർമാണവും നിർദ്ദേശിച്ചിട്ടുണ്ട്. പക്ഷെ, നിർമാണത്തിന്റെയും മെച്ചപ്പെടുത്തലിന്റെയും പ്രക്രിയ ഫല പ്രദമാകുമോ എന്നതിൽ സംശയമുണ്ട്. കാരണം ഇവയുടെ സൂക്ഷ്മപ്രക്രിയ വിശദമാക്കുകയോ അതിനാവശ്യമായ സമയം പരിഗണിക്കുകയോ ചെയ്തിട്ടില്ല. പാഠപുസ്തകത്തിലും അധ്യാപകസഹായിയിലും നൽകിയിട്ടുള്ള പ്രവർത്തനങ്ങ ളിൽ തെരഞ്ഞെടുപ്പുസാധ്യത പറയുന്നില്ല. എല്ലാം ടീച്ചർ ചെയ്യിക്കേണ്ടതുതന്നെയാണ്. ഇത്രയും പ്രവർത്തനങ്ങൾ സൂക്ഷ്മപ്രക്രിയ പാലിച്ചുകൊണ്ടു ചെയ്യുക അസാധ്യമാണ്. ഫലത്തിൽ അറിവുനിർമാണത്തിനുപകരം അറിവ് അടിച്ചേൽ പ്പിക്കുന്ന തരത്തിൽ, മാനസികപ്രക്രിയകൾക്ക് പ്രാധാന്യമി ല്ലാത്ത രീതിയിൽ ചില യാന്ത്രികപ്രവർത്തനങ്ങൾ നടക്കുക യാണ് ചെയ്യുക.

പാഠപുസ്തകങ്ങളിൽ ഉൾപ്പെടുത്തിയിട്ടുള്ള സാഹിത്യരൂപ ങ്ങളിൽ പൊതുവിൽ വൈവിധ്യം കാണാൻ കഴിയും. എന്നാൽ 5, 7 ക്ലാസുകളിൽ നാടൻപാട്ടുകൾ തീരെ ഉൾപ്പെടുത്തിയിട്ടില്ല. 7-ാം ക്ലാസിലെ പാഠഭാഗങ്ങളായി നൽകിയിട്ടുള്ളവയും പാഠ ങ്ങൾക്ക് പ്രവേശകമായി നൽകിയിട്ടുള്ളവയുമായ സാഹിത്യ രൂപങ്ങൾ മിക്കതും കുട്ടിയുടെ നിലവാരത്തിനേക്കാൾ ഉയർ ന്നതും കുട്ടിയുടെ വായനാതാൽപര്യം കെടുത്തുന്നവയുമാണ്. ഉയർന്ന ബൗദ്ധികനിലവാരമുള്ളവയാണ് മിക്കതും. ഉദാഹ രണം, 'നമ്മുടെ ലോകം നാം സൃഷ്ടിക്കുന്നു' എന്ന 7-ാം ക്ലാസിലെ പാഠഭാഗം. ഇവയിൽക്കൂടി കുട്ടികളോട് സംവദിക്കുക

എളുപ്പമല്ല. കേരളപാഠാവലിയിലെ മിക്ക പാഠങ്ങളും ഈ ഗണത്തിൽപ്പെടുന്നു.

ഏഴാംക്ലാസിലെ കുട്ടികളെ ലോകത്തിലെ വിവിധ ഭാഷകളിലെ സാഹിത്യകൃതികൾ പരിചയപ്പെടുത്തുന്നത് നല്ലതു തന്നെയാണെങ്കിലും സാഹിത്യകൃതികളുടെ ആസ്വാദനത്തിൽ അനുവർത്തിക്കേണ്ട പ്രക്രിയാശേഷികൾ ഉറപ്പുവരുത്തൽ പ്രയാസമായിരിക്കും. ഇത്തരം പരന്ന വായന ഉയർന്ന ക്ലാസുകളിലോ അല്ലെങ്കിൽ അധികവായനയിലോ സാധിക്കുന്നതാണ് അഭികാമ്യം. പ്രവേശകങ്ങൾ, അധ്യാപകന്റെ സഹായവും ഇടപെടലും അധികം ആവശ്യമില്ലാതെ തന്നെ ചിന്തയ്ക്കും വിശകലനത്തിനും വഴങ്ങുന്നതാവണം. എന്നാൽ മിക്കവയും ഇങ്ങനെയുള്ളവയല്ല. ഉദാ : 7-ാം ക്ലാസിലെ ഒന്നാംയൂണിറ്റിലെ 'ഓർമ്മയുടെ ജാലകം'. ആർ.രാമചന്ദ്രന്റെ കവിതയും ശ്രീഹർഷന്റെ അഭിമുഖക്കുറിപ്പുകളും. വായിച്ച പശ്ചാത്തലമോ അജന്താഗുഹാചിത്രങ്ങൾ കണ്ട അനുഭവമോ ഇല്ലാത്ത കുട്ടികളെ സംബന്ധിച്ച് ഇത് വിശദപഠനം നടത്തേണ്ടി വരുന്ന ഒരു പാഠമായിത്തന്നെ അവശേഷിക്കും. യൂണിറ്റ് 4, 5 എന്നിവയിലെ 'ഇരുട്ടിന്റെ ഭംഗി', സച്ചിദാനന്ദന്റെ വരികൾ ('എഴുത്തച്ഛനായി മാറുന്നു/പിന്നെയച്ഛനെഴുത്തായും) എന്നിവയും ഈ ഗണത്തിൽപ്പെടുന്നു.

ഭാഷാഘടകങ്ങൾ, ഭാഷാവസ്തുതകൾ

ഭാഷാഘടകങ്ങൾക്കും ഭാഷാവസ്തുതകൾക്കും പ്രാധാന്യം ലഭിക്കുന്നില്ലെന്ന പരാതി മുൻകാല പാഠപുസ്തകങ്ങളെക്കുറിച്ച് വ്യാപകമായി ഉയർന്നിരുന്നു. വ്യാകരണകാര്യങ്ങൾ പ്രത്യേകമായി കൊടുത്ത് പഠിപ്പിക്കുന്നില്ലെന്നതായിരുന്നു ഈ പരാതിക്കടിസ്ഥാനം. എന്നാൽ, വ്യവഹാരരൂപങ്ങൾ സൃഷ്ടിക്കലും എഡിറ്റിംഗ്, തട്ടിച്ചുനോക്കൽ, മാതൃകകൾ കാണൽ തുടങ്ങിയ പ്രക്രിയകളിലൂടെ അർത്ഥപൂർണമായ സന്ദർഭങ്ങളിൽ പദങ്ങൾ, പ്രയോഗങ്ങൾ, ശൈലികൾ, വാക്യഘടകങ്ങൾ തുടങ്ങിയവയുടെ അനുയോജ്യമായ ഉപയോഗവും അതുവഴി ഭാഷയ്ക്കുണ്ടാകുന്ന ഭംഗിയും ശക്തിയും കുട്ടി കണ്ടെത്തുകയും ചെയ്യലാണ് വ്യാകരണപഠനത്തിന്റെ സ്വാഭാവികമാർഗം. ഇത് തന്റെ ഭാഷാപ്രയോഗങ്ങളിൽ സ്വീകരിക്കുകയും അങ്ങനെ പതുക്കെപ്പതുക്കെ ഭാഷയുടെ വ്യാകരണം പ്രയോഗതലത്തിൽ കുട്ടി തിരിച്ചറിയുകയുമാണ് വേണ്ടത്. നിയമങ്ങൾക്കും നിബ

ന്ധനകൾക്കും പേരുവിളിക്കുന്നത് പിന്നീടൊരു ഘട്ടത്തിൽ എളുപ്പത്തിൽ സാധ്യമാകും. ഇതിനുപകരം നേരത്തെ തന്നെ ഇവ വേർതിരിച്ചെടുത്ത് നൽകി, നിയമങ്ങളിൽ അറിവുണ്ടാക്കാൻ ബോധപൂർവം ശ്രമിക്കുന്നതായി പുതിയ പാഠപുസ്തകങ്ങളിൽ കാണുന്നു.

സന്ദർഭത്തിൽ നിന്ന് അടർത്തിയെടുത്ത് വിശദീകരിച്ച് അസ്വാഭാവികമായ രീതിയിൽ സാമാന്യവൽക്കരിക്കാൻ ശ്രമിക്കുന്നത് അകാലത്തിലാണ്. മാത്രമല്ല ഇങ്ങനെ ചെയ്യുന്നത് കൃത്രിമവും യാന്ത്രികവുമാകും. എഡിറ്റിംഗ്, തട്ടിച്ചുനോക്കൽ, മാതൃകകാണൽ എന്നിവയിലൂടെ നടക്കേണ്ട, അൽപം പ്രയാസകരമായ പണി ഒഴിവാക്കി ഇങ്ങനെ എളുപ്പവഴിയിൽ ക്രിയ ചെയ്യുന്നതിലൂടെ കുട്ടിക്ക് വ്യാകരണബോധവുമുണ്ടായി എന്ന മിഥ്യാസംതൃപ്തി ടീച്ചർക്ക് ലഭിക്കുമെന്നു മാത്രമേ കരുതാനാവൂ. ഇത് ഒരുതരം ചുരുക്കലാണ്. മൂന്നാംക്ലാസിൽ പകരംപദം, സമാനപദം, ശൈലികൾ, വിശേഷണങ്ങൾ എന്നിവ നേരിട്ടുപഠിപ്പിക്കാനുള്ള ശ്രമം വിജയിക്കുമെന്നും തോന്നുന്നില്ല. പഠനനേട്ടങ്ങൾക്ക് അമിതമായ പ്രാധാന്യം കൊടുക്കുന്നതുകൊണ്ടാണ് ഇത്തരം വൈകല്യങ്ങൾ പാഠപുസ്തകത്തിൽ ഉണ്ടായത്.

ആസ്വാദനതലത്തിലുള്ള കവിതാപഠനം

കവിതാപഠനം ആസ്വാദനതലത്തിലാക്കുന്നതിനുള്ള ശ്രമങ്ങൾ അധ്യാപകസഹായിയിലും പാഠപുസ്തകത്തിലും ഉണ്ട്. വിശകലനത്തിനുള്ള ചോദ്യങ്ങളും ശബ്ദതലത്തിലും അർത്ഥതലത്തിലുമുള്ള കാവ്യഭംഗി കണ്ടെത്താനുള്ള ചർച്ചകളും ചോദ്യങ്ങളും ചിലയിടങ്ങളിൽ നൽകിയിട്ടുണ്ട്. എന്നാൽ ഭാവതലത്തിലും രചനാതലത്തിലും കാവ്യാസ്വാദനം ഉയരാനാവശ്യമായ പ്രതിഫലനാത്മകചോദ്യങ്ങളും വ്യംഗ്യാർത്ഥം കണ്ടെത്താനുള്ള ചർച്ചകളും വേണ്ടത്രയില്ല. ഓരോ കവിതയും ഓരോ സാമൂഹികപ്രതികരണങ്ങളാണ്. അതിനിടയാക്കിയ സാമൂഹിക യാഥാർത്ഥ്യം, ഇപ്പോഴത്തെ അതിന്റെ അവസ്ഥ, പ്രസക്തി എന്നിവയെല്ലാം ചർച്ച ചെയ്യുമ്പോഴേ കവിതാസ്വാദനം കുട്ടിയുടെ നിലപാടുകൾ/മനോഭാവങ്ങൾ രൂപീകരിക്കുന്ന തലത്തിലേക്കുള്ള സംഭാവന ചെയ്യുകയുള്ളൂ. ഇങ്ങനെയൊരു സൃഷ്ടിയുടെ സാംസ്കാരികസാഹചര്യം കണ്ടെത്താനുള്ള ശ്രമങ്ങൾ വേണ്ടത്രയില്ല. വിമർശനാത്മകബോധനം ഉപേക്ഷി

ച്ചതിന്റെ ദുരന്തഫലം കൂടിയാണ് ഈ ന്യൂനതയെന്ന് ഇവിടെ വിലയിരുത്താൻ കഴിയും.

ആവശ്യമായ സമാനവരികളും സമാനകവിതകളും അവ തമ്മിലുള്ള താരതമ്യവും വിശകലനവും നൽകിയിട്ടില്ല. ഇതും മുൻപറഞ്ഞ പ്രക്രിയയിൽ കുറവുവരുത്താനിടയാക്കുന്നു.

സാഹിത്യരൂപപരിചയം

സാഹിത്യരൂപങ്ങൾ പരിചയപ്പെടുത്തുകയെന്ന തലത്തിൽ നോക്കുമ്പോൾ വൈവിധ്യമുള്ള സാഹിത്യരൂപങ്ങൾ ചേർത്തിട്ടുള്ളതായി കാണാം. എന്നാൽ 5-ാം ക്ലാസിലെ ഒന്നാം ഭാഗത്തിൽ ആകെയുള്ള 21 പാഠങ്ങളിൽ അഞ്ചെണ്ണം മാത്രമേ കവിത എന്ന വിഭാഗത്തിൽ പെടുന്നുള്ളൂ. ഇത് വലിയ അസന്തുലിതാവസ്ഥയാകുന്നു.

ഏഴാംക്ലാസിൽ ഉൾച്ചേർത്ത പലതും കുട്ടിയുടെ നിലവാരത്തിന് മുകളിലുള്ളവയാണ്. സാഹിത്യരൂപങ്ങൾ തെരഞ്ഞെടുക്കുന്നത് കുട്ടികളുടെ പ്രായതലത്തിനനുസരിച്ചാവണമെന്നത് പ്രധാനമാണ്. മൂന്നാം ക്ലാസിലാകട്ടെ, ഇതുനേരെ വിപരീതമായ തലത്തിലാണുള്ളത്. കുട്ടിയുടെ നിലവാരത്തിനെക്കാൾ താഴ്ന്ന തലത്തിലുള്ളവയാണ് കുറച്ചുരചനകൾ. കുട്ടിയുടെ ഭാവനയും അന്വേഷണതൃഷ്ണയും ഭാഷാലോകവികാസവും വേണ്ടത്ര പരിഗണിക്കുന്നവയല്ല ഇവ. ഉദാ : ഗാന്ധിജിയുടെ സന്ദേശം, മണിപ്പാവാട എന്നിവ.

പ്രശ്നാധിഷ്ഠിത പഠനരീതി

പാഠങ്ങളുടെയും പ്രവർത്തനങ്ങളുടെയും പ്രശ്നാധിഷ്ഠിത സ്വഭാവം തീർത്തും ഉപേക്ഷിച്ചതായി കാണാം. പ്രശ്നം അനുഭവപ്പെടലിൽ തുടങ്ങി വിശകലനചർച്ച, അതിന്റെ പശ്ചാത്തലത്തിൽ വൈകാരികാവേഗത്തോടു കൂടിയുള്ള വിവിധ വ്യവഹാരരൂപനിർമിതി എന്നിങ്ങനെയാണ് ഭാഷാപ്രവർത്തനങ്ങളുടെ ആദ്യഘട്ടത്തിൽ മുൻ പാഠ്യപദ്ധതിയിൽ നടന്നിരുന്നത്. ഈ ഘട്ടം പുതിയ പുസ്തകങ്ങളിൽ പൂർണമായി ഒഴിവാക്കിയിരിക്കുന്നു. വ്യക്തിഗത രചനയാണ് തുടക്കഘട്ടമായി അധ്യാപകസഹായിയിൽ നിർദ്ദേശിച്ചിട്ടുള്ളത്.

യൂണിറ്റിന്റെ പ്രവേശകപ്രവർത്തനമായി കൊടുത്തിരിക്കുന്നത് കേവലമായ സാഹചര്യനിർമിതിക്ക് പറ്റിയവ മാത്രമാണ്. ഇവയ്ക്കു പ്രശ്നാധിഷ്ഠിത സ്വഭാവം തീരെയില്ല.

അറിവുനിർമാണപ്രക്രിയ പാലിക്കൽ

അറിവുനിർമാണപ്രക്രിയ എന്താണെന്ന് അധ്യാപകസഹായിയുടെ ആമുഖത്തിൽ പറഞ്ഞിട്ടുണ്ട്. എന്നാൽ മുൻപറഞ്ഞ പോലെ പ്രശ്നാനുഭവം ഒഴിവാക്കിയാണ് ഇത് നിർദ്ദേശിച്ചിട്ടുള്ളത്. പ്രവർത്തനങ്ങൾ ഓരോ യൂണിറ്റിലും വിശദീകരിക്കുന്നയിടങ്ങളിൽ അറിവുനിർമാണത്തിന്റെ പ്രക്രിയാഘട്ടങ്ങൾ വേണ്ടത്ര വിശദമാക്കിയിട്ടില്ല. ഇതിന്റെ പ്രധാന സത്തയായി കരുതപ്പെടുന്ന, ഓരോ ഘട്ടത്തിലുള്ള സ്വയവും പരസ്പരവുമുള്ള വിലയിരുത്തലിനും മെച്ചപ്പെടുത്തലിനും വേണ്ടത്ര ഊന്നൽ നൽകിയിട്ടില്ല.

ഭാഷാപഠനത്തിന്റെ ഭാഗമെന്ന നിലയിൽ കുറച്ചുവർഷങ്ങളായി കുട്ടികൾ ധാരാളം എഴുതുന്നു, ഭാഷണം ചെയ്യുന്നു എന്നത് എല്ലാവരും അംഗീകരിക്കുന്ന കാര്യമാണ്. എന്നാൽ എഴുത്തിലെയും സംഭാഷണത്തിലെയും പരിപൂർണതയും പ്രകടനമികവും ഉണ്ടാക്കുന്നതിൽ ക്ലാസ്മുറികൾ വേണ്ടത്ര മുന്നോട്ടുപോയിട്ടില്ല. ഇതിന് പ്രധാന കാരണം വ്യവഹാരരൂപനിർമിതിയിലും മെച്ചപ്പെടുത്തലിലും സ്വീകരിക്കേണ്ട സൂക്ഷ്മപ്രക്രിയകളിൽ വരുന്ന കുറവാണ്. ഇതു പരിഹരിക്കുവാനുള്ള ശ്രമങ്ങൾ നടത്താൻ ഈ പരിഷ്കരണത്തിലും സാധിച്ചിട്ടില്ലെന്നുകാണാം. മാത്രമല്ല, നിരവധി പ്രവർത്തനങ്ങളും രൂപപ്പെടേണ്ട ആശയങ്ങളും അധ്യാപകസഹായിയിൽ നൽകുകവഴി, പഠനനേട്ടങ്ങൾ എങ്ങനെയെങ്കിലും ഉണ്ടാക്കണമെന്ന ചിന്തയിലേക്ക് അധ്യാപകർ നീങ്ങുമ്പോൾ വരാവുന്ന 'ബാങ്കിംഗ് സമ്പ്രദായം' ഭാഷാപഠനത്തിൽ വലിയ തിരിച്ചടിയുണ്ടാക്കും.

മൂന്നാംക്ലാസിൽ കൊടുത്തിരിക്കുന്ന പ്രവർത്തനങ്ങളിൽ പലതിനും രണ്ടാംക്ലാസിന്റെ നിലവാരമേയുള്ളൂ എന്നതാണ് മറ്റൊരു പ്രശ്നം. പേജ് 51ലെ സംഭാഷണരചന, പേജ് 53ലെ 'കണ്ടെത്താം എഴുതാം' തുടങ്ങിയവ ഉദാഹരണങ്ങളാണ്.

അതേസമയം പാഠപുസ്തകങ്ങളിൽ ഓരോ യൂണിറ്റിന്റെയും ഒടുവിലായി കുട്ടിക്ക് സ്വയം വിലയിരുത്തലിനായി നൽകിയിട്ടുള്ള റേറ്റിങ്ങ് സ്കെയിൽ നല്ല സങ്കേതമാണ്; മെച്ചപ്പെടുത്തൽ ആവശ്യമുണ്ടെങ്കിലും. എന്നാൽ ടേമിന്റെ അവസാനത്തിലുള്ള എഴുത്തുപരീക്ഷ മറ്റൊരുവഴിക്കുപോവുമ്പോൾ ടീച്ചർ ഇതിനൊക്കെ മുതിരുമോ എന്ന ചോദ്യം അവശേഷിക്കുന്നു.

എഡിറ്റിംഗ്, തട്ടിച്ചുനോക്കി ചർച്ച ചെയ്യൽ

അറിവുനിർമാണപ്രക്രിയയുടെ കാര്യത്തിലെന്നപോലെ തന്നെ എഡിറ്റിംഗിന്റെയും രീതികൾ ആമുഖഭാഗത്ത് പറഞ്ഞിട്ടുണ്ട്. പക്ഷെ അതിന്റെ പ്രയോഗം പ്രവർത്തനങ്ങളുടെ ഭാഗത്ത് വേണ്ടത്ര ഉറപ്പാക്കിയിട്ടില്ല. നിർദ്ദേശിച്ചിട്ടുള്ള പ്രക്രിയ കൃത്യമാണെന്നുപറയാം. പക്ഷെ ഭാഷാഘടകങ്ങളും വസ്തുതകളും വേറിട്ട് പഠിപ്പിക്കാൻ നിർബന്ധിക്കപ്പെടുന്നതോടെ എഡിറ്റിംഗിന്റെ അന്ത:സത്ത ചോർന്നുപോകുന്നു.

വിമർശനാത്മകപഠനം

വിമർശനാത്മകപഠനത്തിനുള്ള എല്ലാ സാധ്യതകളും പൂർണമായും അടച്ചുകളഞ്ഞിരിക്കുന്നതായി പാഠപുസ്തകവിശകലനം ബോധ്യപ്പെടുത്തും. മനനാത്മകചോദ്യങ്ങൾ വേണ്ടത്ര കൊടുത്തിട്ടില്ല. പ്രശ്നാനുഭവം ഒഴിവാക്കുന്നതോടെ തന്നെ വിമർശനാത്മകമായി പാഠത്തെയോ (text) സാഹിത്യരൂപങ്ങളെയോ സമീപിക്കാനുള്ള സാധ്യതയും തീരെ ഇല്ലാതാകുന്നു.

ശരിയായ മാതൃകകൾക്കുള്ള അവസരങ്ങൾ

വ്യവഹാരരൂപനിർമിതിയിലും മെച്ചപ്പെടലിലും മികച്ച മാതൃകകൾ പരിചയപ്പെടൽ, തട്ടിച്ചുനോക്കി ചർച്ച ചെയ്യൽ എന്നിവ പ്രധാനമാണ്. ഉള്ളടക്കത്തിന്റെയും ഭാഷാമികവിന്റെയും കാര്യത്തിൽ കുട്ടികൾക്ക് തിരിച്ചറിവുനൽകാൻ കഴിയും വിധം പര്യാപ്തമായ രചനകൾ കുട്ടികൾക്ക് മുന്നിൽ അവതരിപ്പിക്കണം. തന്റെ ക്ലാസിന്റെ നിലവാരം കണ്ടുകൊണ്ട് കുട്ടികൾ കൂടുതൽ തിരിച്ചറിവുകിട്ടേണ്ട ആശയം, ഭാഷഘടകങ്ങൾ, ഭാഷാ വസ്തുതകൾ എന്നിവയ്ക്ക് ഊന്നൽ നൽകി ടീച്ചർ തന്നെ തയ്യാറാക്കേണ്ട ടീച്ചറുടെ വേർഷൻ (Teacher's version) പ്രധാനമാണ്. എന്നാൽ ഇതിനൊന്നും പുതിയ പുസ്തകങ്ങളിൽ കാര്യമായ ഊന്നൽ നൽകിയതായി കാണുന്നില്ല. മാത്രമല്ല, ഇക്കാര്യത്തിൽ അധ്യാപികയെ സഹായിക്കാനായി ടീച്ചേഴ്സ് വേർഷന്റെ മാതൃകകൾ അധ്യാപകസഹായിയിൽ നൽകിയിട്ടുമില്ല.

ചിത്രീകരണം

5,7 ക്ലാസുകളിലെ ചിത്രീകരണം ശരാശരി നിലവാരം പുലർത്തുന്നുവെങ്കിലും മൂന്നാംക്ലാസിലെ ചിത്രീകരണം കുറഞ്ഞ നിലവാരത്തിലുള്ളതും ഈ പ്രായത്തിലുള്ള കുട്ടിയെ

ആകർഷിക്കാൻ പര്യാപ്തമല്ലാത്തതുമാണ്. ഉള്ളടക്കത്തെ കൂടുതൽ തെളിച്ചമുള്ളതാക്കുകയും വായനക്കാരന്റെ ചിന്തയെ കൂടുതൽ മുന്നോട്ടുനയിക്കുകയും ചെയ്യുകയെന്ന ധർമം പരിഗണിക്കുമ്പോൾ ചിത്രീകരണം കുറഞ്ഞ നിലവാരം പുലർത്തുന്നതായേ കാണാൻ കഴിയൂ.

കെട്ടും മട്ടും

പുസ്തകത്തിന്റെ കെട്ടും മട്ടും ശരാശരിയിലും കുറഞ്ഞ നിലവാരം പുലർത്തുന്നതായി കാണാം. കടലാസിലും സൈസിലും ചിത്രങ്ങളുടെ ഗുണമേന്മയിലും മെച്ചപ്പെടൽ ആവശ്യമാണ്.

ഒന്നാംക്ലാസിലെ ഭാഷാപാഠപുസ്തകം

ഒന്നാംക്ലാസിലെ പുസ്തകത്തിന് വേണ്ട ഏറ്റവും പ്രധാനപ്പെട്ട ഗുണം കെട്ടിലും മട്ടിലും ചിത്രീകരണത്തിലുമുള്ള ആകർഷകത്വവും മികവുമാണ്. പുതുക്കിയ പാഠപുസ്തകത്തിന് ഈ ഗുണങ്ങൾ തീരെ കുറവാണ്. കടലാസും ചിത്രങ്ങളും ശരാശരി നിലവാരം പുലർത്തുന്നതുപോലും ചില പേജുകളുടെ കാര്യത്തിൽ മാത്രം.

ഉദ്ഗ്രഥിതപഠനരീതിയാണെന്ന് പറഞ്ഞുകൊണ്ട് ഗണിതത്തിന് പ്രത്യേകം പാഠപുസ്തകമുണ്ടാക്കിയതിലൂടെ ഉദ്ഗ്രഥിത സമ്പ്രദായത്തെത്തന്നെ അപ്രസക്തമാക്കിയിരിക്കുന്നു. ഒരേ തീം എടുക്കുകയും വിവിധ വിഷയങ്ങളിലെ ആശയങ്ങൾക്ക് പ്രാമുഖ്യം ലഭിക്കുന്ന വിധത്തിൽ, എന്നാൽ മറ്റു വിഷയങ്ങളിലെ സ്വാഭാവികമായി കടന്നുവരുന്ന ആശയങ്ങളെ ഒഴിവാക്കാത്ത രീതിയിലുള്ള വ്യത്യസ്ത മൊഡ്യൂളുകളായി അറിവു നിർമാണപ്രക്രിയ ചിട്ടപ്പെടുത്തുകയാണ് ഉദ്ഗ്രഥിതരീതിയിൽ അഭികാമ്യമായിട്ടുള്ളത്. തീമാണ് കുട്ടിയുടെ വൈകാരികാന്തരീക്ഷത്തിൽ നിലനിൽക്കേണ്ടത്. ആ തീമിന്റെ പശ്ചാത്തലത്തിൽ വിവിധ വിഷയ പ്രവർത്തനങ്ങൾ കൃത്രിമത്വമില്ലാതെ ഉദ്ഗ്രഥിച്ചു ചേർക്കുകയാണു വേണ്ടത്. ഇത് കുട്ടിക്ക് പഠനഭാരം അനുഭവപ്പെടാതെ തന്നെ കൂടുതൽ ആശയങ്ങൾ അവതരിപ്പിക്കാനുള്ള പശ്ചാത്തലമൊരുക്കും. അതിവിടെ പൂർണമായും വേണ്ടെന്നുവച്ചിരിക്കുന്നു.

ആഖ്യാനരീതി ഒഴിവാക്കപ്പെടുന്നു

അധ്യാപകസഹായിയിൽ ആശയാവതരണരീതി സ്വീകരിക്കണമെന്ന് നിർദ്ദേശിക്കുന്നുണ്ടെങ്കിലും സൂക്ഷ്മതലത്തി

ലുള്ള അതിന്റെ പ്രക്രിയകൾ പിന്നീടുള്ള ഘട്ടങ്ങളിൽ പാലി ക്കുന്നതായി കാണുന്നില്ല. അഞ്ചുദിവസത്തെ സന്നദ്ധതാ പ്രവർത്തനങ്ങൾ, ഒന്നാംക്ലാസിലെത്തുന്ന കുട്ടികളെ ഒരു പൊതു നിലവാരത്തിലെത്തിച്ച ശേഷം പഠനപ്രവർത്തനങ്ങളുടെ വഴി യിലൂടെ നയിക്കുന്നതിന് സഹായകമാവും. എന്നാൽ ഭാഷ യിലെ വായന, എഴുത്ത് എന്നീ ശേഷികൾ ഭാഷണം, ശ്രവണം എന്നിവയിൽ നിന്നുവ്യത്യസ്തമായി ആർജിച്ചെടുക്കേണ്ട കഴിവുകളാണെന്നും ഇത് കഴിയുന്നതും സ്വാഭാവികമായി രൂപപ്പെടുത്താൻ കഴിയണമെന്നുമുള്ള ഭാഷാപഠനത്തിന്റെ അടിസ്ഥാനതത്വത്തിന് വേണ്ടത്ര പ്രയോഗതലം ലഭിച്ചതായി കാണുന്നില്ല. അക്ഷരങ്ങൾ എന്ന കൃത്രിമസങ്കേതം ആർജി ക്കുവാൻ വേണ്ടി നിരവധി ആവർത്തനാഭ്യാസങ്ങൾ നൽകുന്ന തിനുപകരം വൈകാരികമായി അനുയോജ്യമായ പശ്ചാത്തല മുണ്ടാക്കി ആ സന്ദർഭത്തിൽനിന്ന് കുട്ടി രൂപപ്പെടുത്തുന്ന പാഠ ങ്ങളിലൂടെ, ആശയാവതരണരീതിയുടെ ഘട്ടങ്ങൾ പാലിച്ചു കൊണ്ട്, അക്ഷരങ്ങൾ തിരിച്ചറിഞ്ഞ് രജിസ്റ്റർ ചെയ്യപ്പെടുന്ന രീതി ഉപയോഗിക്കുകയാണു വേണ്ടത്. ഇതിനു സഹായക മായ ആഖ്യാനങ്ങൾ ഉണ്ടാകണം. കുട്ടിയുടെ മനസ്സിൽ മനോചിത്രങ്ങൾ രൂപപ്പെടുത്താൻ കഴിവുള്ളവയാകണം അവ. ആഖ്യാനത്തിന് അതിന്റേതായ സവിശേഷതകൾ ഉണ്ടാക ണമെന്നത് പ്രധാനമാണ്. ആഖ്യാനമെന്നത് ലിഖിതസാമഗ്രി എന്നതിനപ്പുറം ക്ലാസിൽ ഉചിതമായി അവതരിപ്പിക്കേണ്ട ഒന്നാണ്. ടീച്ചർ ആസൂത്രിതമായി ഒരുക്കേണ്ട ശ്രവണാനുഭ വമാണിത്.

ഇതിനുപകരം പാഠപുസ്തകത്തിലെ നിശ്ചിതവരികളെ ആഖ്യാനമായി നിശ്ചയിച്ച രീതിയാണുള്ളത്. ഇത് ഉദ്ദേശിച്ച ഗുണം പ്രദാനം ചെയ്യുകയില്ല. രൂപീകൃതപാഠം (Evolving Text) എന്ന പേരിൽ കൊടുത്തിരിക്കുന്ന പ്രക്രിയയ്ക്ക് ദൗർബല്യമുണ്ട്. കുട്ടിയുടെ ചിന്തയിലൂടെ രൂപം കൊണ്ടത്/കുട്ടി പറഞ്ഞ ആശയങ്ങളുടെ ലിഖിതരൂപം എന്ന് പറയുന്നതോടൊപ്പം തന്നെ അതിന് അധ്യാപിക ഉദ്ദേശിച്ച കൃത്യമായ പാഠം (Text) ഉണ്ടാക്കാൻ - നിശ്ചിതചിഹ്നം, അക്ഷരം എന്നിവ വരാൻ നിർബന്ധപൂർവം മാറ്റം വരുത്താൻ നിർദ്ദേശിച്ചിരിക്കുന്നത് വഴി - ഗ്രാഫിക് വായനയുടെ സത്ത ചോർത്തിക്കളഞ്ഞി രിക്കുന്നു. കുട്ടി പറഞ്ഞ വാക്യമാണ് കുട്ടി ഗ്രാഫിക്കായി വായിക്കുക. ടീച്ചർ ബോധപൂർവം മാറ്റം വരുത്തിയാൽ അത്

വിപരീതഫലമുണ്ടാക്കും. (ഒന്നാംക്ലാസിലെ അധ്യാപക സഹായിയിലെ പേജ് 102ലെ നിർദ്ദേശം കാണുക.)

ഒരുപാഠത്തിൽ നിന്ന് നിരവധി അക്ഷരങ്ങൾ പഠിക്കണമെന്ന് നിർബന്ധം വച്ചതായി കാണാം. ഇത് അക്ഷരങ്ങൾക്ക് തെളിവുലഭിച്ച ശേഷം പുനരനുഭവം കിട്ടി അക്ഷരം രജിസ്റ്റർ ചെയ്യപ്പെട്ടുവരികയെന്ന രീതിക്ക് വിരുദ്ധമാണ്. ഉദാഹരണമായി, ആദ്യപാഠത്തിൽ തന്നെ ത, ര, റ, വ, ന എന്നീ അക്ഷരങ്ങൾക്ക് ഊന്നൽ നൽകിയിരിക്കുന്നു.

മറ്റൊരു പ്രധാന പ്രശ്നം, അക്ഷരങ്ങൾ എല്ലാം തിരിച്ചറിയപ്പെടുമെന്ന വിശ്വാസത്തിൽ അടുത്ത പടിയായി അക്ഷരങ്ങൾ പ്രയോഗിച്ച് പുതിയ പദങ്ങൾ നിർമിക്കാൻ നൽകുന്ന പ്രവർത്തനങ്ങളാണ്. ഇത് യാന്ത്രികമായ തരത്തിൽ അക്ഷരങ്ങൾ പഠിക്കുകയെന്ന രീതിയിൽ കലാശിക്കുകയേ ഉള്ളൂ.

പാഠപുസ്തകത്തിൽ കൊടുത്തിരിക്കുന്ന മിക്കവാറും പ്രവർത്തനങ്ങൾ കുട്ടിയുടെ സർഗാത്മകതയ്ക്കും സ്വാതന്ത്ര്യത്തിനും പ്രയോഗശേഷിക്കും വില കൽപ്പിക്കാത്തവയാണ്. അക്ഷരങ്ങൾ കടന്നുവരാൻവേണ്ടി 'കെണിയൊരുക്കി' കുട്ടിക്കു മുമ്പിൽവയ്ക്കുന്ന രീതിയിലാണ് മിക്കവയും. അതും യാന്ത്രികതയുളവാക്കും. ഉദാ : 'വരച്ചുയോജിപ്പിക്കാം' (പേജ് 12), 'പേരെഴുതാം' (പേജ് 23) തുടങ്ങിയവ.

ചുരുക്കത്തിൽ, ആശയാവതരണരീതിയിൽ കാര്യമായ തോതിൽ വെള്ളം ചേർത്ത ഒരു പ്രക്രിയയാണ് ഒന്നാം തരത്തിലെ പുതിയ ഭാഷാപാഠപുസ്തകത്തിൽ നിർദ്ദേശിച്ചിട്ടുള്ളത്. ഇത് ഭാഷാപഠനരീതിക്ക് ഗുണത്തേക്കാളേറെ ദോഷമാണ് ചെയ്യുക.

6
ഇംഗ്ലീഷ്

ഒന്ന്, മൂന്ന് ക്ലാസുകളിലെ ഇംഗ്ലീഷ് പാഠപുസ്തകങ്ങൾ പരിശോധിച്ചാൽ അവ ജ്ഞാനനിർമിതിവാദത്തിലധിഷ്ഠിതമായി രചിക്കപ്പെട്ടവയല്ലെന്ന് വ്യക്തമാകും. പഠിതാക്കൾക്ക് സ്വന്തം ചിന്ത പ്രകടിപ്പിക്കാനോ, സഹപഠിതാക്കളുടെ ചിന്തയുമായി തട്ടിച്ചുനോക്കി സ്വന്തം ധാരണകളെ മെച്ചപ്പെടുത്താനോ ഉള്ള അവസരം കിട്ടുന്നില്ല തന്നെ.

വൈകാരിക അനുഭവത്തിന്റെ അഭാവം

ഒന്നാംക്ലാസിലെ ഒന്നാമത്തെ യൂണിറ്റിൽ അവതരിപ്പിക്കുന്ന TWO ANTS എന്ന കഥയിലെ മുഖ്യകഥാപാത്രങ്ങളാണല്ലോ രണ്ട് ഉറുമ്പുകൾ. ആ കഥാപാത്രങ്ങളെ കുട്ടികൾ വൈകാരിക തലത്തിൽ ഉൾക്കൊള്ളേണ്ടതുണ്ട്. കഥാപാത്രങ്ങൾ കടന്നുപോകുന്ന ജീവിതാനുഭവങ്ങളെ കുട്ടിയുടെ വൈകാരിക അനുഭവങ്ങളാക്കി മാറ്റാൻ കഴിയുന്ന ആഖ്യാനത്തിന്റെ പിൻബലത്തോടുകൂടി വേണം അവയെ അവതരിപ്പിക്കാൻ. അങ്ങനെ ചെയ്യുന്നില്ലെങ്കിൽ അവ വെറും രണ്ട് ഉറുമ്പുകൾ മാത്രമാണ്; കഥാപാത്രങ്ങളല്ല. അതിനാൽ അവയുമായി താദാത്മ്യം പ്രാപിക്കാൻ കുട്ടികൾക്ക് കഴിയുകയില്ല. നാടകീയ മുഹൂർത്തങ്ങൾ കടന്നുവരുന്ന വിധത്തിൽ കൊച്ചുകൊച്ചു ആഖ്യാനങ്ങളും അവ കുട്ടിയിൽ സൃഷ്ടിക്കുന്ന ചിന്തകളെയും വികാരങ്ങളെയും പുറത്തെടുക്കാൻ കഴിയുന്ന തരത്തിലുള്ള ഇടപെടലുകളും (interaction) കൂടിയേ തീരൂ. അപ്പോൾ മാത്രമെ കഥാപാത്രങ്ങളെ നിർമിക്കൽ, വരയ്ക്കൽ, നിറം കൊടുക്കൽ തുടങ്ങിയ ഏതു പ്രവർത്തനവും കുട്ടികൾ വൈകാരികതലത്തിൽ ഏറ്റെടുക്കുകയുള്ളൂ. അങ്ങനെയല്ലാത്ത ഒരു പ്രവർത്തനവും ഫലപ്രദമായ പഠനത്തിലേക്ക് നയിക്കുകയില്ല. കുട്ടിയുടെ മേൽ ചുമത്തുന്ന യാന്ത്രിക

പ്രവർത്തനമാണ് (Impositional activity) ഉറുമ്പുകളെ നിർമി ക്കൽ. അത് ടീച്ചറുടെ അജണ്ടയാണ്. കുട്ടി സ്വയം ഏറ്റെടുക്കുന്ന പഠനപ്രവർത്തനമല്ല.

TWO ANTS എന്ന പാഠം ക്ലാസിൽ പ്രോസസ് ചെയ്യാൻ ചില തന്ത്രങ്ങൾ എസ്.സി.ഇ.ആർ.ടിയുടെ വെബ്സൈറ്റിൽ നൽകി യിട്ടുണ്ട്. Entry Activity എന്നപേരിൽ പാഠപുസ്തകത്തിന്റെ പിറവിക്ക് ശേഷം ടീച്ചർ നടത്തിയ ട്രൈ ഔട്ട് ഘട്ടത്തിൽ ഉദിച്ചുയർന്ന രണ്ടു തന്ത്രങ്ങളാണ് കൊടുത്തിട്ടുള്ളത്. അതിൽ Strategy - 1 ഇങ്ങനെയാണ്.

- ടീച്ചർ ഉറുമ്പിന്റെ നാല് Jigsaw Puzzle വിതരണം ചെയ്യുന്നു. (Jigsaw Puzzle പാഠപുസ്തകത്തിന്റെ പിറകിൽ കൊടുത്തി ട്ടുണ്ടെന്ന് പറയുന്നു. പക്ഷെ അങ്ങനെയൊന്ന് പാഠപുസ്ത കത്തിലില്ല!)
- പഠിതാക്കളോട് ഉറുമ്പിനെ ഉണ്ടാക്കാൻ പറയുന്നു
- എട്ട് കുട്ടികൾ നാല് ജോടികളായി ഉണ്ടാക്കണം
- മറ്റ് കുട്ടികൾ കാഴ്ചക്കാരാകണം
- നിലവിലുള്ള ജോടികൾ കഴിഞ്ഞാൽ അടുത്ത ജോടികൾ ഇറങ്ങണം
- നിർമിച്ച ഉറുമ്പുകളെ പ്രദർശിപ്പിക്കണം
- ടീച്ചർ **പദശേഷി എന്നാൽ** ANT എന്ന് പറയണം; ചാർട്ടിലെഴുതണം

Strategy - 1ലെ പ്രവർത്തനത്തിന്റെ ഉദ്ദേശ്യം ANT എന്ന പദം പഠിപ്പിക്കുകയെന്നതു മാത്രമാണ്. ആ വിധത്തിൽ എത്ര പദ ങ്ങൾ വേണമെങ്കിലും അവതരിപ്പിക്കാം. ഒരുപക്ഷെ കുട്ടി അവയെ ഓർമിച്ചെന്നും വരാം. എന്നാൽ അവയൊന്നും കുട്ടി യുടെ പദശേഷി (vocabulary) ആയി മാറുന്നില്ല. ആവുമായി രുന്നെങ്കിൽ നിഘണ്ടു മനഃപാഠമാക്കി ഭാഷ സംസാരിക്കാനുള്ള ശേഷി നേടിയാൽ മതിയല്ലോ. പദങ്ങളുടെ (words) ആകെ ത്തുകയല്ല പദശേഷി (vocabulary). ഓരോ പദത്തിനും ഒരു Feature Matrix ഉണ്ട്. Semantic, Syntactic, Categorical, Morpho-logical, Phonological എന്നിങ്ങനെയുള്ള പദലക്ഷണങ്ങളുടെ സമുച്ചയമാണ് Feature Matrix.ഈ ലക്ഷണങ്ങൾ ബോധപൂർവമ ല്ലാതെ സ്വായത്തമാക്കുമ്പോഴാണ് ഏതുപദവും പദശേഷിയുടെ ഭാഗമായി മാറുന്നത്. ഏതേതൊക്കെ വാക്യഘടനകളിൽ എവിടെ യൊക്കെ, എങ്ങനെയൊക്കെ പദങ്ങൾ വിന്യസിക്കപ്പെടുന്നു

എന്നതിനെക്കുറിച്ച് ഉൾക്കാഴ്ച നേടാനാകുന്ന തരത്തിലുള്ള ഭാഷാനുഭവം കുട്ടിക്ക് ലഭിക്കേണ്ടതുണ്ട്. അതിനുസഹായിക്കുന്ന ഏറ്റവും മെച്ചപ്പെട്ട ബോധനശാസ്ത്രപരമായ ഉപാധിയാണ് ആഖ്യാനം (narrative). അതിന് പകരമായി നൽകാവുന്നത് നാടകമോ സിനിമയോ ആണ്. അവപോലും ചില ഘട്ടങ്ങളിൽ ഉപയോഗപ്പെടില്ല. അല്ലെങ്കിൽ യഥാർത്ഥമായ ഭാഷാസമൂഹം വേണം. കൃത്രിമമായി സൃഷ്ടിച്ചെടുക്കാൻ കഴിയുന്ന ഒന്ന ല്ലല്ലോ അത്. വളരെ ചുരുങ്ങിയ കാലയളവിൽ തീവ്രമായ ഭാഷാനുഭവം നൽകുകയെന്ന ലക്ഷ്യം കൈവരിക്കണമെങ്കിൽ ആഖ്യാനത്തെ ഒഴിവാക്കിക്കൊണ്ടുള്ള ഭാഷാപഠനം ഒന്നാം ക്ലാസിൽ സാധ്യമല്ല. ആഖ്യാനം എന്ന വ്യവഹാരരൂപത്തിന് ഉൾക്കൊള്ളാൻ കഴിയുന്ന ഭാഷാപ്രയോഗസാധ്യതകൾ മറ്റൊരു വ്യവഹാരരൂപത്തിനുമില്ല. സമഗ്രമായ ഭാഷാനുഭവമാണ് ഭംഗി യായി അവതരിപ്പിക്കുന്ന ഓരോ ആഖ്യാനത്തിൽ നിന്നും തുടർന്നുനടക്കുന്ന ഇടപെടലിൽ (interaction) നിന്നും കുട്ടിക്ക് ലഭിക്കുന്നത്.

സംവാദം ഇല്ലാതാവുമ്പോൾ

മറ്റൊരു കാര്യംകൂടി. ഇടപെടൽ എന്നതിന്റെ വിവക്ഷ ചോദ്യമുന്നയിക്കലും പ്രതികരണം തേടലും മാത്രമല്ല. ഓരോ കുട്ടിയും നൽകുന്ന ഉത്തരം എന്തുമാകട്ടെ, അതിനെ കേന്ദ്ര മാക്കി മറ്റു കുട്ടികളോട് നടത്തുന്ന സംവാദമാണ് (dialogue) ഇടപെടൽ. കുട്ടിയുടെ ഉത്തരം എല്ലാവരോടുമായി പറയുക, മറ്റുള്ളവരുടെ അഭിപ്രായം ആരായുക, അതിനോട് യോജി ക്കുകയോ വിയോജിക്കുകയോ ചെയ്യാനാവശ്യപ്പെടുക, ന്യായീ കരണങ്ങളോ വിശദീകരണങ്ങളോ തേടുക എന്നിങ്ങനെ വിവിധ തരത്തിലുള്ള പ്രവർത്തനങ്ങളാണ് 'ഇടപെടലി'ൽ നടക്കേ ണ്ടത്. അതുവഴി കുട്ടിയുടെ മാത്രമല്ല, അധ്യാപികയുടെയും ചിന്താശേഷിയും ഭാഷാശേഷിയും ഒരുപോലെ വികസിക്കുന്നു. ഇങ്ങനെ പറയുന്നതിന് ഭാഷാശാസ്ത്രജ്ഞന്മാരുടെ ഭാഗത്ത് വ്യക്തമായ കാരണമുണ്ട്. എന്തെന്നാൽ ഓരോ ചോദ്യവും ചോദ്യത്തിന്റെ ഉപചോദ്യങ്ങളും അവയോരോന്നിന്മേലും നട ത്തുന്ന ഇടപെടലുകളും വഴി കുട്ടിയുടെ മനസ്സിൽ ആശയങ്ങ ളുടേതായ വലരൂപീകരണം (webbing) നടക്കുന്നു. അങ്ങനെ യുള്ള വലക്കണ്ണി രൂപീകരണം മസ്തിഷ്കത്തിൽ നാഡീകോശ ങ്ങൾ തമ്മിലുള്ള സിനാപ്തികബന്ധങ്ങൾ (Synaptic connec-

tions) രൂപപ്പെടുത്തുന്നു. ഇങ്ങനെ പരസ്പരം കണ്ണിചേർക്കുന്ന ആശയങ്ങൾ മാത്രമേ മനസ്സിൽ/മസ്തിഷ്കത്തിൽ പ്രതിനിധീകരിക്കപ്പെടുകയുള്ളൂ. ഓർമയിൽ സൂക്ഷിക്കുന്ന പരസ്പര ബന്ധമില്ലാത്ത പദങ്ങൾ/ആശയങ്ങൾ കൈകാര്യം ചെയ്യുക യെന്നത് മനുഷ്യമസ്തിഷ്കത്തിന് ദുഷ്കരമാണ്.

അധ്യാപികയുടെ അജണ്ട

അടുത്തതായി, Reading Text ന് അനുബന്ധമായി അധ്യാപ കസഹായിയിൽ കൊടുത്തിട്ടുള്ള പ്രക്രിയകൾ പരിശോധിക്കാം.

അധ്യാപകസഹായിയിൽ രണ്ട് ഉറുമ്പുകളെ Sand Tray യിലോ അല്ലെങ്കിൽ Big Picture ൽ വരച്ചോ കാണിക്കാൻ പറയുന്നു. (Sand Tray, Big Picture എന്നിവ ക്ലാസുകളിൽ ഇപ്പോൾ നില വിലുണ്ടോ?) അതിനുശേഷം അധ്യാപിക ഇടപെടൽ നട ത്തുന്നു. What do you see?, How many ants do you see? എന്നി ങ്ങനെ. കുട്ടി ചിത്രം നോക്കി പറയുന്ന പ്രതികരണങ്ങൾ Evolving Text എന്ന പേരിൽ ചാർട്ട്പേപ്പറിൽ എഴുതണം; Ants, Two ants എന്നിങ്ങനെ. തുടർന്ന് ടീച്ചർ പിരമിഡുപോലെ ഒന്ന്, രണ്ട് എന്നിങ്ങനെ ക്രമത്തിൽ അഞ്ച് ചെറിയ വൃത്തങ്ങൾ വരയ്ക്കണം. ഇങ്ങനെ വൃത്തങ്ങൾ വരച്ച് ഒന്ന് മുതൽ അഞ്ച് വരെ എണ്ണം പഠിപ്പിക്കണം.

ഇതേത്തുടർന്ന് കുട്ടി പേജ് 20ലെ, പ്രവർത്തനം 2ലേക്ക് പോകണം. (അധ്യാപകസഹായിയിൽ പറഞ്ഞിരിക്കുന്നത് പ്രവർത്തനം 3 എന്നാണ്. പ്രവർത്തനം 3 പേജ് 21 ലാണ്, അത് മറ്റൊരു പ്രവർത്തനമാണ്.) എന്താണീ പ്രവർത്തനം 2? ചിത്ര ത്തിൽ കൊടുത്തിട്ടുള്ള ഉറുമ്പുകളെ എണ്ണി താഴെ കൊടുത്തി രിക്കുന്ന പെട്ടികളിൽ 1, 2, 3... എഴുതണം. ഇപ്രകാരം പാഠ വായന അവതരിപ്പിച്ചിരിക്കുന്നതിലുമുണ്ട് പ്രശ്നങ്ങൾ. What do you see? How many ants do you see? എന്നിങ്ങനെയുള്ള ചോദ്യങ്ങൾക്ക് ഉത്തരം തേടുകയും അവ ബോർഡിൽ എഴുതു കയും ചെയ്യുക വഴി അധ്യാപികയ്ക്ക് തന്റെ അജണ്ട നടപ്പി ലാക്കാൻ കഴിഞ്ഞേക്കും. എന്നാൽ ആഖ്യാനത്തിലൂടെ കുട്ടി യിൽ സൃഷ്ടിക്കുന്ന തീവ്രമായ വൈകാരിക അനുഭവങ്ങളെ പ്രകടിപ്പിക്കാനുള്ള അവസരം കുട്ടിക്ക് നൽകുകയും അത് മറ്റു ള്ളവരുമായി പങ്കിടുകയും ചാർട്ടിൽ എഴുതുകയും ചെയ്യുമ്പോൾ മാത്രമേ രൂപപ്പെടുന്ന പാഠം (Evolving Text) എന്ന ആശയം ക്ലാസ് മുറിയിൽ പ്രവർത്തനതലത്തിലെത്തൂ. അങ്ങനെ രേഖപ്പെടു

ത്തുന്ന വാക്യങ്ങളും വാക്യങ്ങളിലുൾപ്പെട്ടിട്ടുള്ള വാക്കുകളും വായിച്ചെടുക്കാൻ (Graphic reading) കുട്ടിക്കുകഴിയും. അത്തരത്തിലുള്ള വായന കുട്ടിയിൽ 'Phonemic consciousness' സൃഷ്ടിച്ചെടുക്കുകയും ചെയ്യും. അബോധ (non-conscious) തലങ്ങളിൽ നടക്കുന്ന ഈ പ്രവർത്തനത്തെ തടസ്സപ്പെടുത്തുന്ന പ്രവർത്തനങ്ങളാണ് ഈ പാഠപുസ്തകങ്ങളിൽ നിർദ്ദേശിച്ചിട്ടുള്ളതെന്ന് പറയാതെ വയ്യ. അവയൊന്നും തന്നെ യഥാർത്ഥമായ ഭാഷാപഠനത്തിലേക്ക് നയിക്കില്ല.

ഭാഷ എന്നാൽ

പാഠപുസ്തക രചയിതാക്കളും, അതു പഠിപ്പിക്കുന്നവരും ഒരുപോലെ മറന്നുപോകുന്ന ഒരു ചോദ്യമുണ്ട് - വാക്യങ്ങളും ഭാഷയും തമ്മിലുള്ള വ്യത്യാസമെന്താണ്? വാക്യങ്ങളുടെ ആകെത്തുകയല്ല, ഭാഷ. മറിച്ച് അത് ഒരു വൈകാരിക അനുഭവമാണ്. എന്തിനെക്കുറിച്ചെങ്കിലും വ്യാകരണബദ്ധങ്ങളായ ഏതാനും വാക്യങ്ങൾ ചേർത്തുവച്ചാൽ അത് ഭാഷയാവില്ല. വൈകാരിക അനുഭവത്തിന്റെ പശ്ചാത്തലത്തിലല്ലാതെ കുട്ടി പരിചയപ്പെടുന്ന വാക്കുകളും വാക്യങ്ങളും ഭാഷയല്ല. പരിഹാരമെന്താണ്? വീണ്ടും നാമെത്തിച്ചേരുക ആഖ്യാനം എന്ന ബോധനശാസ്ത്ര ഉപകരണത്തിൽ തന്നെയാണ്.

ഭാഷയെ ഗണിതവുമായും പരിസരപഠനവുമായും ബന്ധിപ്പിക്കുന്ന പ്രവർത്തനങ്ങളിലും 'പഠിപ്പിക്കൽ' എന്ന അജണ്ടയാണുള്ളത്. ഭാഷയെ ഗണിതം, പരിസരപഠനം എന്നിവയുമായി ബന്ധിപ്പിക്കുന്നതിന്റെ യുക്തിയെ ആരും ചോദ്യം ചെയ്യുന്നില്ല. എന്നാൽ അതെങ്ങനെ ചെയ്യുന്നുവെന്നതിനെക്കുറിച്ച് വിമർശനാത്മകമായി പരിശോധിക്കേണ്ടതുണ്ട്. ഒന്നുമുതൽ അഞ്ചുവരെ എണ്ണി പുസ്തകത്തിലെ പിരമിഡിൽ വൃത്തങ്ങൾ വരയ്ക്കുകയും അഞ്ചുവരെ എണ്ണുകയും ചെയ്യുന്നതുവഴി ഭാഷാപഠനമോ ഗണിതപഠനമോ നടക്കില്ല. കുട്ടി അഞ്ചുവരെ എണ്ണണമെന്നതും വൃത്തങ്ങൾ വരയ്ക്കണമെന്നതും അധ്യാപികയുടെ ആവശ്യമാണ്. അത് കുട്ടിയുടെ ആവശ്യമായി മാറ്റുന്നതെങ്ങനെ? ഫലത്തിൽ ഉറുമ്പുകളുടെ കഥയിൽനിന്ന് ഗണിതപഠനത്തിലേക്കുള്ള ചാട്ടത്തിൽ ഭാഷയും ഗണിതവും ഒരുപോലെ കൈവിട്ടുപോകുന്നു.

മാതൃഭാഷയിൽ അവതരിപ്പിക്കുന്ന ആഖ്യാനത്തിൽ ഇംഗ്ലീഷിലുള്ള കൊച്ചുവാക്യങ്ങൾ ഉപയോഗിക്കാൻ കഴിയുന്ന തരത്തിൽ

ആഖ്യാനം മെനഞ്ഞെടുക്കുന്ന തന്ത്രമാണ് Code-Mixing. ഏതാണ്ട് 6-7 വർഷം കുട്ടികളിൽ പ്രയോഗിച്ച് ഫലപ്രാപ്തി ഉറപ്പാക്കിയതിനുശേഷമാണ് ഈ രീതി ഒരു ബോധനശാസ്ത്ര ഉപകരണം എന്ന നിലയിൽ മുൻപാഠ്യപദ്ധതിയിൽ അധ്യാപകർക്ക് പരിചയപ്പെടുത്തിയത്. വിശദീകരണമോ തർജിമയോ കൂടാതതന്നെ ഇംഗ്ലീഷ് വാക്യങ്ങളുടെ അർത്ഥം ഗ്രഹിക്കാൻ കഴിയുന്ന സന്ദർഭങ്ങൾ വ്യാഖ്യാനത്തിൽ സൃഷ്ടിച്ചുകൊണ്ടാണ് കുട്ടിക്ക് ഇതര ഭാഷാപഠനത്തിനുള്ള വഴിയൊരുക്കിയത്. പുതിയ പുസ്തകങ്ങളിൽ അത് ഉപേക്ഷിച്ചതുപോലെയാണു കാണുന്നത്. അതിനുപകരംവയ്ക്കാൻ പുതുതായി ഒന്നും നിർദേശിച്ചതായി കാണുന്നില്ല.

മൂന്നിലും സ്ഥിതി വ്യത്യസ്തമല്ല

മൂന്നാംക്ലാസ് ഇംഗ്ലീഷ് പാഠപുസ്തകം പരിശോധിച്ചാൽ മുകളിൽ ചർച്ച ചെയ്ത കാര്യങ്ങളൊക്കെ ഇവിടെയും പ്രസക്തമാണെന്ന് കാണാം. Teacher Textലെ പേജ് 48ൽ Entry Activity എന്ന ഭാഗത്ത് ഇങ്ങനെ കൊടുത്തിരിക്കുന്നു :

When the unit was tried out in a classroom of 30 students, certain observations were made. Some of them are of great importance as far as the transaction of this story is concerned. One of the observations was that learners lacked awareness about the relationship that existed betweent the dog and the farmer. An empathetic attitude did not develop in the learners towards Billu when its master decided to throw it away. (ഇവിടെ 'awareness'ന്റെ കുറവ് ഉണ്ടായത് കുട്ടികൾക്കോ അതോ പാഠപുസ്തക നിർമാതാക്കൾക്കോ?) അധ്യാപകസഹായി തുടരുന്നു. The aim of this activity is to put the learners in possession of all the information necessary for the proper understanding of the story. ('Proper understanding'കുട്ടികൾക്ക് ലഭിക്കില്ലെന്ന കാര്യം പാഠപുസ്തകം രചിക്കുമ്പോൾ തന്നെ അറിയേണ്ടതായിരുന്നില്ലേ?) ഈ പ്രശ്നം പരിഹരിക്കാൻ, യൂണിറ്റിന്റെ try out വേളയിൽ രണ്ട് അധ്യാപകർ സ്വീകരിച്ച തന്ത്രങ്ങളാണ് തുടർന്ന് നൽകിയിരിക്കുന്നത് (ഇത് എവിടെ നടത്തിയെന്നോ എപ്പോൾ നടത്തിയെന്നോ വ്യക്തമാക്കിയിട്ടില്ല).

Teacher 1 ചെയ്ത പ്രവർത്തനങ്ങൾ

- The teacher showed the picture of a young farmer walking

through a country road carrying his tools. He saw tired puppy lying on the wayside.

- The teacher asked a few questions related to the picture.
- The teacher narrated how kind the farmer was and how he had taken the pup to his home. (narrativesനെ പടിക്ക് പുറത്താക്കിയതല്ലേ? ഇനി, narratives ഉണ്ടെങ്കിൽ തന്നെ കേരളത്തിലെ മറ്റധ്യാപകർക്കും കുട്ടികൾക്കും അത് ലഭിക്കേണ്ടതല്ലേ?) ടീച്ചറുടെ strategy തുടരുന്നു.
- The teacher showed the picture of the farmer feeding the pup at his home.
- The teacher interacted with the children about the picture and continued to stress the deep love that developed between the farmer and the pup which he named Billu.
- The teacher showed few more pictures of the dog following the farmer wherever he went, guarding the house at night and helping the farmer.
- With the help of these pictures the teacher narrated how faithful the dog remained to its master until it became old.

ഇത്രയുമധികം ചിത്രങ്ങളും narrativeകളും എവിടെ കിട്ടും? എത്ര സ്കൂളുകളിൽ ചെയ്യാനാവും? ചെയ്താൽ തന്നെ കുട്ടിയിൽ ഏതെങ്കിലും തരത്തിലുള്ള ബിംബങ്ങളോ (image) സർഗാത്മകമായ ആശയങ്ങളോ ഉണ്ടാക്കപ്പെടുമോ? Cognitive processകളായ analysing, comparing & contrasting, synthesising, criticising തുടങ്ങിയവയുടെ എല്ലാ സാധ്യതകളും അടച്ചുകളയുകയല്ലേ ചെയ്യുന്നത്? കുട്ടിയുടെ സർഗാത്മകതയെ പ്രത്യക്ഷത്തിൽ തന്നെ ഹനിക്കുന്ന വിരസമായ ചോദ്യോത്തര വേളകളായി ഇത്തരം പഠനപ്രവർത്തനങ്ങൾ ന്യൂനീകരിക്കപ്പെടുമെന്ന കാര്യത്തിൽ സംശയമില്ല.

കാഴ്ചപ്പാടിന്റെ അഭാവം

അധ്യാപകസഹായി തുടരുന്നു. Teacher 2 try out വേളയിൽ സ്വീകരിച്ച തന്ത്രം ആണ് അടുത്തത്. Sand trayയും narratives ഉം ആണ് വരുന്നത്. ഇതൊക്കെ പുസ്തകനിർമാണസമയത്ത് എന്തേ മറന്നു? കാഴ്ചപ്പാടില്ലാത്തതിന്റെ കുഴപ്പമല്ലേ? വേനലവധിക്കാലത്തെ പരിശീലനത്തിൽ ഇതൊക്കെ ചർച്ച ചെയ്തിട്ടുണ്ടോ?

Billu the Dog എന്ന ആദ്യ പാഠഭാഗം രചിക്കുന്ന സമയത്ത് തന്നെ കുട്ടികളിൽ അനുതാപം (empathy) വളർത്താനും അതു വഴി കുട്ടികളിൽ മാനസികമായി കഥാപാത്രത്തിന്റെ പ്രശ്നം തന്റെ പ്രശ്നമായി അനുഭവപ്പെടുത്താനും ശ്രമിച്ചാലേ, ആ പ്രശ്നത്തോട് ക്രിയാത്മകമായി ഇംഗ്ലീഷ് ഭാഷയിലൂടെ പ്രതികരിക്കാൻ കുട്ടി ശ്രമിക്കുകയുള്ളൂ എന്ന കാര്യം പാഠ പുസ്തകരചനയിലേർപ്പെട്ടവർ മുൻകൂട്ടി കാണേണ്ടതായി രുന്നല്ലോ? പാഠപുസ്തകവിതരണം കഴിഞ്ഞ് ആഴ്ചകൾക്കു ശേഷം 'നെറ്റി'ൽ ഇട്ടാൽ അത് എത്ര അധ്യാപകർ കണ്ടു കാണും? എത്ര പേർ ഉപയോഗിച്ചുകാണും?

അധ്യാപകസഹായി വീണ്ടും തുടരുന്നു. പാഠപുസ്തക ത്തിലെ പേജ് 7 തുറക്കാൻ ആവശ്യപ്പെടുന്നു. അധ്യാപക സഹായിയിൽ ഇങ്ങനെ പറയുന്നു. The activity aims at familiarising the learners with the present condition of Billu :

Strategy :

- Show the picture in page 7.
- Ask the interaction questions given in the page.
- What do you see in the picture ?
- Do the animals in the picture help us in any way ?
- How do they help us ?
- Can Billu help the farmer now ? Why ?

ചിത്രത്തിലെ ആട്, പശു, പൂച്ച എന്നീ മൃഗങ്ങളെ കൂടി കാണിച്ച് ചോദ്യങ്ങളുന്നയിക്കുമ്പോൾ നേരത്തെ ചെയ്ത പ്രവർത്തനങ്ങളുടെ തുടർച്ച നഷ്ടപ്പെടുകയും കുട്ടിയുടെ വൈകാരികമായ ഒഴുക്കും തുടർച്ചയും ഇല്ലാതാവുകയും ചെയ്യുന്നു. അത് പഠനത്തിന് തടസ്സമായി നിൽക്കുന്നു. അവ സാനത്തെ ചോദ്യമായ Can Billu help the farmer now? Why? എന്നതിന് കുട്ടി No എന്നുതന്നെ പറഞ്ഞിരിക്കേണ്ടതുണ്ട്. അല്ലെങ്കിൽ കഥ മുന്നോട്ട് പോവില്ല.

കൂടാതെ അധ്യാപകസഹായിയിലുള്ള ചോദ്യങ്ങളുമുണ്ട്.

- Can you find Billu in the picture?
- Is it a pup or an old dog?

ആദ്യം ചോദിച്ച ചോദ്യങ്ങളുമായി ബന്ധമില്ലാത്തവ. കുട്ടി കൾ നൽകുന്ന ഉത്തരങ്ങൾ ബ്ലാക്ക്ബോർഡിൽ എഴുതാൻ

പറയുന്നുണ്ട്. Reading Process എന്ന ഭാഗത്ത് ഇങ്ങനെ കൊടുത്തിരിക്കുന്നു.

- Individual reading by pupils
- Sharing the ideas in the group
- One or two members of each group may read out the passage to the others
- Discussing the difficulties with peers
- Teacher's interaction with the groups
- Teacher reading aloud

ഈ വായനാപ്രക്രിയ എന്തിനു വേണ്ടിയാണ് ചെയ്യുന്നത്? ചിത്രം കാണിച്ച് പഠിപ്പിച്ച ഉത്തരങ്ങൾ ബോർഡിൽ എഴുതുകയും വായിക്കുകയും ചെയ്തുകഴിഞ്ഞതാണ്. Sharing ideas in the group എന്നു പറയുന്നുണ്ട്. എന്ത് ആശയമാണ് പങ്കുവയ്ക്കാനുള്ളത്? ആശയം (idea) കുട്ടികളെക്കൊണ്ട് പറയിപ്പിച്ചു കഴിഞ്ഞതാണ്. പേജ് 8 കഴിഞ്ഞാൽ പേജ് 20ലെ Activity 2 ചെയ്യാൻ ആവശ്യപ്പെടുന്നുണ്ട്. എന്താണ് ഈ പ്രവർത്തനം? മൃഗക്കുട്ടികളുടെ പേരെഴുതണം.

dog	puppy	
cat	kitten	
cow	calf	എന്നിങ്ങനെ.

എന്താണിതിന്റെ ആവശ്യം? കഥ തുടങ്ങി അഞ്ചോ ആറോ വാക്യങ്ങൾ കഴിയുമ്പോൾ തന്നെ ഇത്തരം ഒരു പ്രവർത്തനം ചെയ്യുമ്പോൾ കുട്ടിയിലെ ജിജ്ഞാസ ഇല്ലാതാവുകയല്ലേ ചെയ്യുക? ചുരുക്കത്തിൽ ജ്ഞാനനിർമ്മിതി വാദത്തിന്റെ (Constructivism) യാതൊരു സാധ്യതകളുമില്ലാത്ത പുസ്തകമായി ഇംഗ്ലീഷ് പാഠപുസ്തകങ്ങൾ മാറിക്കഴിഞ്ഞിരിക്കുന്നു. ഇനി പാഠപുസ്തകം തയ്യാറാക്കിയത് പഠനനേട്ടങ്ങളുടെ (learning outcome) അടിസ്ഥാനത്തിലാണെന്നിരിക്കട്ടെ. എങ്കിൽ എന്താണിതിലെ പഠനനേട്ടം?

അധ്യാപകസഹായിയിൽ Reading Textലെ പേജ് 11നെ കുറിച്ച് രസകരമായ ഒരു കാര്യം പറയുന്നുണ്ട്.

This activity aims at making the learners construct meaningful sentences using the preposition ‘with’ in different contexts.

പേജ് 7ൽ നിന്ന് 11ലെത്തുമ്പോഴേക്കും (ഏതാണ്ട് പതി

നഞ്ച് വാക്യങ്ങൾ കഴിയുമ്പോൾ) നമ്മുടെ ലക്ഷ്യം കഥയിലൂടെ നിർമിക്കപ്പെടേണ്ട ബിംബങ്ങളോ (image) നിർമിതികളോ (construct) അല്ല. പകരം 'with'ന്റെ പ്രയോഗസാധ്യതകൾ മനസ്സിലാക്കലാണ്! ഇതേ തുടർന്ന് പേജ് 22ലെ Activity 4 ൽ 'with' activity ചെയ്യണം. (പ്രവർത്തനങ്ങൾ കൊടുത്തതിനുപോലും ഒരു ക്രമവുമില്ല എന്നത് ശ്രദ്ധേയമാണ്.)

വ്യവഹാരരൂപങ്ങളോടുള്ള സമീപനം

പാഠപുസ്തകം മുഴുവൻ കഴിയുമ്പോൾ കുട്ടി ചെയ്യേണ്ട വ്യവഹാരരൂപങ്ങൾ (discourses) Conversation - 3, Rhyme (adding more lines) - 2, Description - 1, Picture narrative -1 എന്നിങ്ങനെയാണ്. ആകെ 7 എണ്ണം. പാഠപുസ്തകത്തിൽ ആകെയുള്ള 40 പ്രവർത്തനങ്ങളിൽ വിവിധ വ്യവഹാരരൂപങ്ങൾ 7 മാത്രം. മറ്റെല്ലാ പ്രവർത്തനങ്ങളും ഒറ്റപ്പെട്ട വാക്കുകളോ ഭാഷാഘടകങ്ങളോ പഠിപ്പിക്കുന്നതിനുള്ള വ്യായാമങ്ങളായി മാറുന്നു.

അഞ്ചാംക്ലാസിലും സ്ഥിതി വ്യത്യസ്തമല്ല. അൻപതോളം വരുന്ന പ്രവർത്തനങ്ങളിൽ 10 എണ്ണം മാത്രമാണ് വിവിധ വ്യവഹാരരൂപങ്ങൾ. Conversation - 2, Description - 3, Report - 1, Letter - 1, News report - 1, Thought - 1, Debate - 1. ബാക്കിയുള്ള പ്രവർത്തനങ്ങൾ മുൻസൂചിപ്പിച്ചതുപോലുള്ള ഒറ്റപ്പെട്ട വാക്കുകളോ ഭാഷാഘടകങ്ങളോ പഠിപ്പിക്കുന്നതിനുള്ള വ്യായാമമാണ്. അവയിൽ തന്നെ പലതിനും വ്യക്തതയുമില്ല.

വ്യവഹാരരൂപങ്ങളുടെ പുനരനുഭവം (recurrence) ഇല്ലാതായിരിക്കുന്നു. കേവലം ഒരു പ്രവർത്തനത്തിലൂടെ letter, report പോലുള്ള വ്യവഹാരരൂപങ്ങളിൽ കുട്ടികൾക്ക് ധാരണ ലഭിക്കുമോ?

വ്യാകരണം പഠിപ്പിക്കാനുള്ള തീവ്രശ്രമമായി ഭാഷാപഠനത്തെ ചുരുക്കിയിരിക്കുന്നു എന്നതാണ് മറ്റൊരു പ്രശ്നം. പേജ് 23ൽ Possessive case പഠിപ്പിക്കാനുള്ള ശ്രമം ഇതിനൊരു ഉദാഹരണമാണ്.

മൂന്നാംക്ലാസിലെ ഇംഗ്ലീഷ് പാഠങ്ങളെയും അതിലെ പ്രവർത്തനങ്ങളെയും വിശകലനം ചെയ്യുമ്പോൾ നാം കാണുന്നതെന്താണ്? ചില അധ്യാപകർ എവിടെയോ ചെയ്തുവെന്ന പേരിൽ നൽകിയിട്ടുള്ള തന്ത്രങ്ങൾ (strategy) വഴി കുട്ടിക്ക് ലഭിക്കുന്നതെന്താണ്? ഏതാനും വാക്യങ്ങളും വാക്കുകളും

മാത്രം. കേരളം കഴിഞ്ഞ ഏതാനും വർഷങ്ങൾ ക്ലാസ്മുറിയിൽ പ്രയോഗിച്ച് ഫലവത്താണെന്ന് തെളിഞ്ഞ ഭാഷാസമീപനവുമായി പൊരുത്തപ്പെടുന്ന പ്രവർത്തനങ്ങളല്ല അവ. ചോദ്യോത്തരവേളകൾ സൃഷ്ടിച്ചുകൊണ്ട് ഭാഷാപഠനം ഫലപ്രദമാക്കാമെന്നത് അനുഭവങ്ങളുടെയോ ഗവേഷണത്തിന്റെയോ പിൻബലമില്ലാത്ത വ്യാമോഹമാണ്.

ഒന്നാംക്ലാസിലെ പാഠപുസ്തകത്തിൽ പേജ് 50ലെ Unit 2ൽ കുട്ടിയുടെ Self assessmentനായി 'I Know' എന്ന പേരിൽ ഇങ്ങനെ കൊടുത്തത് കാണാം.

I know who will come out of the egg? I will tick the right box.

ഒരു മുട്ടയുടെ ചിത്രം കൊടുത്തശേഷം കോഴിക്കുഞ്ഞിന്റെയും മത്സ്യക്കുഞ്ഞിന്റെയും എലിക്കുഞ്ഞിന്റെയും ചിത്രം ഉത്തരമായി കൊടുത്തിരിക്കുന്നു. പ്രതീക്ഷിക്കുന്ന ഉത്തരം chick ആണ്. പക്ഷെ fish മുട്ടയിൽ നിന്നല്ലേ വിരിയുന്നത്? ഇത്തരം അബദ്ധങ്ങൾ പലേടത്തും കാണാം.

ഇവിടെ എന്താണ് മൂല്യനിർണയം ചെയ്യുന്നത്? കഴിഞ്ഞ അക്കാദമിക വർഷം (2013-14) നടത്തിയ മൂല്യനിർണയത്തിനായി അധ്യാപകർക്ക് കൊടുത്ത പരിശീലനത്തിൽ പറഞ്ഞിട്ടുള്ളത് വിലയിരുത്തൽ (assessment) പഠനം തന്നെയാണ് എന്നാണ്. ഇവിടെ എന്ത് പഠനമാണ് നടക്കുന്നത്?

മൂന്നാംക്ലാസിൽ I can എന്ന പേരിൽ self assessment പ്രവർത്തനങ്ങളുണ്ട്. ഇവയെല്ലാം തന്നെ കുട്ടികളുടെ മാസികകളിലെ പദകേളിയുടെ തലത്തിൽ മാത്രം നില്ക്കുന്നവയാണ്.

ഏഴാംക്ലാസിലെത്തുമ്പോൾ

ഏഴാംക്ലാസിൽ മുകളിൽ ചർച്ച ചെയ്യപ്പെട്ടവ കൂടാതെ പ്രവർത്തനങ്ങളുടെ ബാഹുല്യവും കാണാം. കുട്ടിക്ക് ഭാഷ സ്വാഭാവികമായി ആർജിക്കുവാനുള്ള എല്ലാ സാധ്യതകളും നിഷേധിക്കുകയാണിവിടെ. പദപ്രശ്നം മുതൽ relative pronouns, clauses, conditionals, co-relatives, prepositions എന്നിങ്ങനെ സർവതും നൽകിയിരിക്കുന്നു. ഒപ്പം simile, metaphors, alliteration, rhyme scheme പോലുള്ള കവിതാസങ്കേതങ്ങൾ, പദശേഷി പരിശീലനത്തിനുള്ള 'പൂരിപ്പിക്കുക' തുടങ്ങിയ യാന്ത്രികവ്യായാമങ്ങളും കുത്തിനിറച്ചിരിക്കുന്നു. അതായത്, ഇംഗ്ലീഷ്പഠനത്തിന് വ്യവഹാരാധിഷ്ഠിതരീതി ഉപയോഗിക്കുന്നുവെന്ന് പറയുകയും എന്നാൽ വ്യവഹാര

ങ്ങൾക്ക് പരിഗണനന നൽകാതെ കേവലം യാന്ത്രികവ്യായാമ ങ്ങൾക്ക് പ്രാധാന്യം നൽകുകയും ചെയ്തിരിക്കുന്നു. കുട്ടിയുടെ സ്വാഭാവികമായ അന്വേഷണത്വരയെ ഇല്ലാതാക്കുകയും കുട്ടി അറിവ് നിർമിക്കുന്നതിനുപകരം പാഠപുസ്തകവും അധ്യാപ കനും മുൻകൂട്ടി നിർണയിച്ച കാര്യങ്ങൾ അറിവായി മാറ്റുകയും ചെയ്യുന്നു. മാത്രമല്ല, ഭാഷാപഠനത്തിന്റെ ഭാഗമായി, അതത് ഭാഷയിലെ സാംസ്കാരികാന്തരീക്ഷം ഉൾക്കൊള്ളാനായുള്ള കഥകളോ കവിതകളോ വായിച്ച് ആസ്വദിക്കാൻ പറ്റിയ തരത്തി ലുള്ള പഠനസങ്കേതങ്ങൾ ചേർക്കുന്നതിനെ കുറിച്ച് ആലോചി ക്കുന്നതേയില്ല.

ഏഴാംക്ലാസിലെ പേജ് 39 മുതൽ 44 വരെ കഥ വികസിപ്പി ക്കുന്നതിനുള്ള വ്യായാമമാണ്. പേജ് 41ൽ കൊടുത്തിട്ടുള്ള ചോദ്യ ങ്ങളിലൂടെയാണ് കഥയിലേക്ക് പ്രവേശിക്കുന്നത്. എന്നാൽ പേജ് 42ലെ Activity 4 ഇങ്ങനെ തുടങ്ങാൻ ആവശ്യപ്പെടുന്നു :

Once upon a time, there was a king and a queen.

കുട്ടിക്ക് സ്വാതന്ത്ര്യമോ തെരഞ്ഞെടുക്കാനുള്ള അവസരമോ ഇല്ല. പേജ് 39-44 കഴിയുമ്പോൾ കഥയെഴുത്ത് കുട്ടി പഠിച്ചേ മതിയാകൂ എന്ന നിർബന്ധബുദ്ധിയാണിവിടെ വ്യക്തമാകുന്നത്. ഇത്തരം യാന്ത്രികപ്രവർത്തനങ്ങൾ കുട്ടിയെ ഭാഷാപഠനത്തിന്ന് സഹായിക്കുകയില്ല എന്നാണ് മുൻകാല ക്ലാസ്റൂം അനുഭവ ങ്ങൾ തെളിയിക്കുന്നത്.

ഒന്നാംഭാഗത്തുള്ള വ്യവഹാരരൂപങ്ങൾ Poster - 1, Letter - 1, Conversation -1, Dramatisation - 2, Character sketch - 1, Diary - 1, Profile - 1, Memoir - 1 എന്നിങ്ങനെയാണ്. എന്നാൽ ഈ വ്യവഹാരരൂപങ്ങൾക്കൊന്നും തന്നെ സ്വാഭാവികമായ പുനരനുഭവം ലഭിക്കുന്നില്ല. ഇത് ക്ലാസ്മുറിയിലെ പഠനം മെച്ചപ്പെടുത്താൻ സഹായിക്കുമെന്ന് കരുതാനാവില്ല.

ചോദ്യങ്ങൾ തീരുന്നില്ല

പുതിയ പാഠപുസ്തകങ്ങൾ പരിശോധിക്കുമ്പോൾ പ്രസക്ത മായ മറ്റേതാനും ചോദ്യങ്ങൾ കൂടിയുണ്ട്.

- Narrative എന്നതിന്റെ സാധ്യതകൾ പരിഗണിച്ചുകൊണ്ടുള്ള ആഖ്യാനങ്ങൾ (narrative) അധ്യാപകർക്ക് എവിടെ നിന്നാണ് ലഭിക്കുക? അധ്യാപകസഹായിയിൽ നൽകിയിട്ടും ആഖ്യാ നങ്ങൾ ഉപയോഗിക്കാൻ പ്രയാസപ്പെടുന്ന അധ്യാപകർ നെറ്റിൽ നിന്ന് ഡൗൺലോഡ് ചെയ്ത് ക്ലാസ്മുറിയിൽ ഉപ

യോഗിക്കുമോ?

- ഭാഷാപഠനത്തെ വൈകാരിക അനുഭവമാക്കാൻ കഴിയുന്ന ഏതെങ്കിലും പ്രവർത്തനങ്ങൾ പുതിയ പാഠപുസ്തകത്തിൽ നിർദ്ദേശിച്ചിട്ടുണ്ടോ?
- വായനയ്ക്കുള്ള പാഠം (Reading Text) അവതരിപ്പിക്കുന്നതിന് മുമ്പുള്ള Pre-reading activities ഒന്നും തന്നെ കുട്ടിയുടെ ഭാവനയെ തൊട്ടുണർത്തുന്നവയോ അവന്റെ ചിന്തകളെയോ വികാരങ്ങളെയോ ഉദ്ദീപിപ്പിക്കുന്നവയോ അല്ല.
- വായനയിൽ പിന്നാക്കം നിൽക്കുന്ന കുട്ടികൾക്കുകൂടി വായനയിൽ പങ്കെടുക്കാൻ കഴിയുന്ന വിധത്തിൽ Sub Textകൾ തയ്യാറാക്കണമെന്ന് മുമ്പ് ആവശ്യപ്പെട്ടിരുന്നു. ആ രീതി വേണ്ടെന്നുവച്ചോ? എന്തെങ്കിലും പഠനത്തിന്റെ അടിസ്ഥാനത്തിലാണോ ഇങ്ങനെ തീരുമാനിച്ചത്? എല്ലാവരും Reading Passage കാണാപ്പാഠം പഠിച്ചാൽ മതിയോ?
- അധ്യാപകകേന്ദ്രീകൃതവും പാഠപുസ്തകകേന്ദ്രീകൃതവുമായ പഠനത്തിലേക്ക് ഇംഗ്ലീഷ് പഠനത്തെ തിരിച്ചെത്തിക്കണമെന്ന് തീരുമാനിച്ചതിന് ഏതെങ്കിലും പഠനങ്ങളുടെ പിൻബലമുണ്ടോ?
- വ്യാകരണം പഠിപ്പിച്ചുകൊണ്ട് ഇംഗ്ലീഷ് ഭാഷ പഠിപ്പിക്കാമെന്ന് തീരുമാനിച്ചത് ഗവേഷണപഠനങ്ങളുടെ അടിസ്ഥാനത്തിലാണോ? പാഠപുസ്തകങ്ങളിൽ കാണുന്ന വ്യാകരണം യഥാർത്ഥത്തിൽ artefacts ആണ്. യഥാർത്ഥ വ്യാകരണവുമായി അവയ്ക്കൊരു ബന്ധവുമില്ല. ഭാഷാപ്രതിഭാസങ്ങളെ കണ്ടെത്തുന്നതിലേക്കു നയിക്കുന്നവയായിരിക്കണം വ്യാകരണവുമായി ബന്ധപ്പെട്ട പ്രവർത്തനങ്ങൾ. വായനാസാമഗ്രികൾ നൽകുകയും ഭാഷാപ്രതിഭാസങ്ങൾ കണ്ടെത്തുന്നതിന് സഹായകമായ ചോദ്യങ്ങൾ ചോദിക്കുകയും മാത്രമേ ചെയ്യേണ്ടതുള്ളൂ. പക്ഷെ, അത് ചെയ്യേണ്ടത് 3-ാം ക്ലാസിലല്ല, ഭാഷാപഠനത്തിന്റെ ഉയർന്ന ഘട്ടങ്ങളിലാണ്.

മാതൃഭാഷ ഭംഗിയായി സംസാരിക്കുകയും എഴുതുകയും ചെയ്യുന്ന ഒരാൾക്ക് മാതൃഭാഷയെക്കുറിച്ചും മാതൃഭാഷാ വ്യാകരണത്തെക്കുറിച്ചും അവബോധമുണ്ട്. എന്നാൽ അത് മാതൃഭാഷയുടെ വ്യാകരണം പഠിച്ചതുവഴി നേടിയെടുത്ത ഒന്നല്ല. ഇംഗ്ലീഷ് ഭാഷ സ്വാഭാവികമായി സംസാരിക്കുന്നവർക്ക് ആ ഭാഷയുടെ Formal Grammar അറിയണമെന്നില്ല.

വ്യാകരണപഠനം സ്കൂൾ ഇംഗ്ലീഷ്പഠനത്തിന്റെ ആദ്യഘട്ടത്തിൽ ആവശ്യമില്ല; അഭികാമ്യവുമല്ല.

നമ്മുടെ കുട്ടികൾ സ്വാഭാവികമയി ഇംഗ്ലീഷ്ഭാഷ പഠിക്കുന്നത് എന്തിനാണ് തടയുന്നത്? ഇന്ത്യയിലുടനീളം വ്യാപിച്ചുകൊണ്ടിരിക്കുന്ന ഭാഷാസാമ്രാജ്യത്വത്തിന്റെ (Linguistic Imperialism) വക്താക്കളുടെ സ്വാധീനം പാഠപുസ്തകങ്ങളെ സൂക്ഷ്മമായി പരിശോധിക്കുന്നവർക്ക് കാണാൻ കഴിയും. ഇതിനെ തീർച്ചയായും പ്രതിരോധിക്കേണ്ടതുണ്ട്.

7
സാമൂഹ്യശാസ്ത്രം

1986ലെ ദേശീയ വിദ്യാഭ്യാസനയം നടപ്പിലാക്കപ്പെട്ടതോടെ അന്ന് നിലവിലുണ്ടായിരുന്ന സാമൂഹ്യശാസ്ത്ര പാഠപുസ്തകങ്ങൾ സമഗ്രമായ പരിഷ്കരണത്തിന് വിധേയമാവുകയുണ്ടായി. അന്നുവരെ സാമൂഹ്യപാഠങ്ങൾ (Social Studies) എന്നറിയപ്പെട്ടിരുന്ന ഈ വിഷയം സാമൂഹ്യശാസ്ത്രം (Social Science) എന്ന് പുനർനാമകരണം ചെയ്യപ്പെട്ടു. പേരിൽ മാത്രമല്ല വിഷയ സമീപനത്തിലും വലിയ തോതിൽ മാറ്റങ്ങളുണ്ടായി. പൗരധർമം എന്ന വിഷയമേഖല മാറ്റി പകരം രാഷ്ട്രതന്ത്രം ഉൾപ്പെടുത്തി. പൗരന്മാരുടെ ചുമതലകളെയും കടമകളെയും കുറിച്ച് ബോധവൽക്കരിക്കുന്നതിനുപകരം പൗരാവകാശത്തിന് ഊന്നൽ നൽകിക്കൊണ്ടുള്ള ഒരു പൊതുസമീപനം സ്വീകരിക്കപ്പെട്ടു. ഭരണസംവിധാനത്തെക്കുറിച്ചും ജനാധിപത്യ വ്യവസ്ഥിതിയെക്കുറിച്ചും വിശദമായി ചർച്ച നടന്നതും ഈ മാറ്റത്തോടുകൂടിയാണ്. സാമൂഹ്യശാസ്ത്രവിഷയങ്ങളിലെ ഉള്ളടക്കം ചരിത്രം, പൗരധർമം, സാമ്പത്തികശാസ്ത്രം, ഭൂമിശാസ്ത്രം എന്നീ പ്രത്യേക പേരുകളിൽ പഠിപ്പിക്കുന്നതിനു ബദലായി ഈ വിഷയമേഖലകളിലെ ഉള്ളടക്കങ്ങളിൽ നിന്നും സാമൂഹികജീവിതത്തിന് അനിവാര്യമായ ഉള്ളടക്ക മേഖലകൾ തെരഞ്ഞെടുത്ത് സാമൂഹ്യശാസ്ത്രം ഒന്ന്, സാമൂഹ്യശാസ്ത്രം രണ്ട് എന്നിങ്ങനെ രണ്ടു പുസ്തകങ്ങളായി അവതരിപ്പിക്കുന്ന രീതി നിലവിൽ വന്നു. ഈ രീതി സാമൂഹ്യശാസ്ത്രപഠനരംഗത്ത് വിപ്ലവകരമായ മാറ്റങ്ങൾക്ക് വഴി തെളിയിച്ചു.

1997ൽ നടന്ന പ്രൈമറി പാഠ്യപദ്ധതി പരിഷ്കരണത്തെ തുടർന്ന് 2000-ാമാണ്ടിൽ സംസ്ഥാന കരിക്കുലം കമ്മിറ്റി സ്കൂൾ പാഠ്യപദ്ധതി സമീപനരേഖ അംഗീകരിക്കുകയും അതിന്റെ

അടിസ്ഥാനത്തിൽ സാമൂഹ്യശാസ്ത്രത്തിന്റെ പാഠ്യപദ്ധതി ലക്ഷ്യങ്ങൾ സമഗ്രമായി പരിഷ്കരിക്കുകയും പാഠ്യപദ്ധതിയും പാഠപുസ്തകങ്ങളും തയ്യാറാക്കുകയും ചെയ്തു. ദേശീയ പാഠപുസ്തകങ്ങളിൽനിന്നും വ്യത്യസ്തമായ പാഠപുസ്തകങ്ങൾ നിർമിക്കപ്പെട്ടു. ഉള്ളടക്കത്തിലും സമീപനത്തിലും പ്രാദേശികമായ വസ്തുതകളും ഉദാഹരണങ്ങളും ഉൾപ്പെടുത്തുവാൻ ഇതുമൂലം നമുക്ക് സാധിച്ചു. 1993ൽ പ്രൊഫസർ യശ്പാലിന്റെ നേതൃത്വത്തിൽ തയ്യാറാക്കിയ 'ഭാരമാകാത്ത പഠനം' എന്ന റിപ്പോർട്ടിന്റെ അടിസ്ഥാനത്തിൽ പാഠപുസ്തകങ്ങളിലെ ഉള്ളടക്കം ഗണ്യമായ അളവിൽ കുറയ്ക്കുന്നതിന് സർക്കാരുകൾ നിർബന്ധിതമായി. ഈ കമ്മിറ്റിയുടെ കാഴ്ചപ്പാടുകൾക്ക് അനുസൃതമായി 1997 മുതൽ കേരളത്തിൽ നടപ്പിലാക്കിയ പാഠ്യപദ്ധതി പരിഷ്കരണത്തിന് പൊതുവെയും സാമൂഹ്യശാസ്ത്ര പാഠപുസ്തക പരിഷ്കരണത്തിന് പ്രത്യേകമായും ദേശീയതലത്തിൽ അംഗീകാരം ലഭിച്ചു.

2005ലെ ദേശീയ സാമൂഹ്യശാസ്ത്ര നിലപാടുരേഖയും 2007ലെ സംസ്ഥാന സാമൂഹ്യശാസ്ത്ര നിലപാടുരേഖയും സാമൂഹ്യശാസ്ത്രപഠനത്തിൽ കാതലായ മാറ്റങ്ങൾക്കു വഴിയൊരുക്കി. സാമൂഹ്യശാസ്ത്രം സ്വതന്ത്രമായ ഒരു വിഷയമായി വളർന്നുവരാനും തനതായ രീതിശാസ്ത്രം സ്വീകരിക്കാനും ഇത് കളമൊരുക്കി. ദേശീയ സമീപനത്തെ അടിസ്ഥാനമാക്കി എൻ.സി.ഇ.ആർ.ടി. തയ്യാറാക്കിയ സാമൂഹ്യശാസ്ത്ര പാഠപുസ്തകങ്ങൾ പുതുമ പുലർത്തിയവയായിരുന്നു. പരമ്പരാഗതമായ രീതിയിൽ പാഠപുസ്തകങ്ങൾ തയ്യാറാക്കുന്നതിനുപകരം Our Past, Social and Political Life, Our Environment എന്നിങ്ങനെ മൂന്ന് പുസ്തകങ്ങളാണ് പ്രൈമറി ക്ലാസുകൾക്കായി തയ്യാറാക്കിയത്. ഈ പുസ്തകങ്ങളാകട്ടെ തെരഞ്ഞെടുത്ത തീമുകളെ അടിസ്ഥാനമാക്കി രൂപപ്പെടുത്തിയവയായിരുന്നു. പ്രവർത്തനാധിഷ്ഠിതവും പ്രക്രിയാബന്ധിതവുമായ ഒരു സമീപനരീതി ഈ പുസ്തകങ്ങൾ മുന്നോട്ടുവച്ചു.

ദേശീയപാഠപുസ്തകങ്ങളുടെ പരിഷ്കരണത്തെ തുടർന്ന് കേരളത്തിലും പാഠപുസ്തകപരിഷ്കരണശ്രമങ്ങൾ ആരംഭിച്ചു. 2007ൽ ജനകീയചർച്ച വഴി തയ്യാറാക്കിയ പാഠ്യപദ്ധതി സമീപനരേഖയെയും അതിന്റെ അടിസ്ഥാനത്തിൽ രൂപം നൽകിയ പാഠപുസ്തകങ്ങളെയും നിരാകരിച്ചുകൊണ്ട് 2013ൽ എസ്.സി.ഇ.ആർ.ടി. തയ്യാറാക്കിയ സമീപനരേഖ എൻ.സി.എഫ് 2005,

കെ.സി.എഫ് 2007 എന്നിവയിലൂടെ ഉയർത്തിക്കൊണ്ടുവന്ന സാമൂഹ്യശാസ്ത്ര സമീപനത്തെക്കുറിച്ച് മൗനം പാലിക്കുകയും അതേസമയം അവയെ രഹസ്യമായി എതിർക്കുകയും ചെയ്യുന്നു. നിലവിലുള്ള പാഠപുസ്തകങ്ങളിലെ പ്രശ്നാധിഷ്ഠിത സമീപനത്തെയും പ്രക്രിയാബന്ധിത സമീപനത്തെയും 2013ൽ എസ്.സി.ഇ.ആർ.ടി പരസ്യമായി എതിർത്തു. ദേശീയതലത്തിലും സംസ്ഥാനതലത്തിലും സാമൂഹ്യശാസ്ത്രപഠനം സംബന്ധിച്ച് രൂപപ്പെടുത്തിയ ആശയങ്ങളെ തള്ളിക്കളയുന്ന സമീപനം എസ്.സി.ഇ.ആർ.ടി സ്വീകരിച്ചു. അതിന്റെ ഫലമായി ഒരു പക്ഷെ, നിലവിലുള്ള പഠനസമീപനങ്ങളിൽ നിന്നുള്ള ഏറ്റവും കാതലായ തിരിച്ചുപോക്ക് സാമൂഹ്യശാസ്ത്രത്തിൽ ഉണ്ടായി.

പാഠപുസ്തകത്തിന്റെ ഉള്ളടക്കത്തിലേക്ക്

പുതിയ പാഠപുസ്തകങ്ങൾ പരിശോധിക്കുമ്പോൾ എൻ.സി.എഫ് - 2005, കെ.സി.എഫ് - 2007 എന്നീ രേഖകൾ മുന്നോട്ടുവച്ച ശിശുസൗഹൃദപരമായ സമീപനമോ സാമൂഹികജ്ഞാന നിർമിതിയിൽ അധിഷ്ഠിതമായ ക്ലാസ്റൂം പ്രക്രിയയോ സാമൂഹികപ്രശ്നങ്ങളിലൂന്നിയ ഉള്ളടക്ക അവതരണമോ ഉപയോഗിക്കുന്നതായി കാണുന്നില്ല. പകരം ഉപന്യാസപ്രധാനമായ അവതരണരീതി സ്വീകരിച്ചിരിക്കുന്നു. തന്നെയുമല്ല, മുമ്പ് നിരാകരിച്ച ഉള്ളടക്കഭാഗങ്ങൾ യാതൊരു യുക്തിയുമില്ലാതെയും പഠനത്തിന്റെ പിൻബലമില്ലാതെയും വീണ്ടും അവതരിപ്പിച്ചിരിക്കുന്നു. ദേശീയ പാഠ്യപദ്ധതി മുന്നോട്ടുവച്ച പരിസരപഠന രീതിയോ സാമൂഹ്യശാസ്ത്ര പഠനരീതിയോ പാഠപുസ്തകങ്ങളിൽ സ്വീകരിച്ചതായി കാണുന്നില്ല. പകരം വ്യവഹാരവാദ സമീപനമാണ് (Behaviouristic approach) പുസ്തകത്തിൽ ഉടനീളം ദൃശ്യമാകുന്നത്. താൻ ജീവിക്കുന്ന സമൂഹത്തെ തിരിച്ചറിയുകയും അതിന്റെ വൈവിധ്യത്തെ കുറിച്ച് ധാരണ നേടുകയും അവയെ ഉൾക്കൊണ്ടുകൊണ്ട് ജീവിക്കുന്നതിന് പഠിതാവിനെ പ്രാപ്തനാക്കുകയും ചെയ്യുന്നതിനുപകരം പൊതുവിജ്ഞാന പരീക്ഷകളെ നേരിടാൻ പര്യാപ്തമായ വിവരങ്ങൾ കുത്തിനിറച്ച ഉപന്യാസങ്ങളാണ് വിവിധ യൂണിറ്റുകളിലായി ഉൾപ്പെടുത്തിയിരിക്കുന്നത്.

അഞ്ചാംതരത്തിലെ സാമൂഹ്യശാസ്ത്ര പാഠപുസ്തകം ആരംഭിക്കുന്നതുതന്നെ ചരിത്രരചനയുടെ രീതിശാസ്ത്രം പരിചയപ്പെടുത്തിക്കൊണ്ടാണ്. നിലവിൽ ഹയർസെക്കന്ററി

ക്ലാസിലാണ് ഈ പാഠഭാഗം ഉൾപ്പെടുത്തിയിരിക്കുന്നത്. യൂണിറ്റിന്റെ അവസാനമുള്ള റഫറൻസ് പുസ്തകങ്ങളുടെ പട്ടികയിൽ ഹിസ്റ്റോറിയോഗ്രാഫി പുസ്തമായ *What is History* എന്ന പ്രസിദ്ധഗ്രന്ഥം ചേർത്തിരിക്കുന്നു. ഈ യൂണിറ്റിൽ നിന്നു തന്നെ പുതിയ സമീപനം വ്യക്തമാവുന്നു. സാമൂഹ്യശാസ്ത്രത്തിനിണങ്ങുന്ന ചരിത്ര ഉള്ളടക്കം ചേർത്ത പാഠഭാഗങ്ങൾ തയാറാക്കുന്നതിനുപകരം ചരിത്രത്തിന്റെ രീതിശാസ്ത്രത്തിനിണങ്ങുന്ന രീതിയിൽ പാഠപുസ്തകം ക്രമീകരിക്കുന്നതിനുള്ള ശ്രമമാണ് ഇവിടെ പ്രകടമാവുന്നത്. നിലവിൽ ഈ രീതി സ്വീകരിച്ചിരിക്കുന്നത് ഹയർസെക്കന്ററി ക്ലാസുകളിലാണ്. ഇതിൽനിന്നും വ്യക്തമാകുന്ന വസ്തുത, പുസ്തകരചയിതാക്കൾ ഒന്നുകിൽ സാമൂഹ്യശാസ്ത്ര സമീപനരീതി മൊത്തത്തിൽ അവഗണിച്ചു; അല്ലെങ്കിൽ സാമൂഹ്യശാസ്ത്ര സമീപനരീതിയും ചരിത്രപഠനസമീപനരീതിയും തമ്മിലുള്ള വ്യത്യാസം തിരിച്ചറിയുന്നതിൽ അവർ പരാജയപ്പെട്ടു എന്നതാണ്. ഇന്ത്യയിലെന്നല്ല, ലോകോത്തര പാഠ്യപദ്ധതികളിലൊന്നും തന്നെ പ്രൈമറി ക്ലാസുകളിലെ സാമൂഹ്യശാസ്ത്ര പാഠപുസ്തകത്തിൽ ഇത്തരത്തിലുള്ള ഉള്ളടക്കമോ നിർവചനങ്ങളോ ഉൾപ്പെടുത്തിയതായി കാണുന്നില്ല. ഇത്ര ദീർഘമായ ഉള്ളടക്കമുൾപ്പെടുത്തിയ ഒരു യൂണിറ്റ് ഹൈസ്കൂൾ ക്ലാസുകൾക്കുപോലും സ്വീകാര്യമല്ലെന്നതും വസ്തുതയാണ്. പാഠപുസ്തകനിർമിതിയിലെ അശാസ്ത്രീയതയാണ് ഇവിടെ പ്രകടമാവുന്നത്.

മൂർത്താശയങ്ങൾക്കും നേരിട്ടുള്ള അനുഭവങ്ങൾക്കും പ്രാധാന്യം നൽകേണ്ടുന്ന പ്രൈമറിഘട്ടത്തിലെ അഞ്ചാം ക്ലാസിൽ, കുട്ടി ജീവിക്കുന്ന സമൂഹത്തെ കൂടുതൽ അടുത്തറിയുന്നതിനും അതിന്റെ വൈവിധ്യങ്ങളെ തിരിച്ചറിഞ്ഞ് ഉൾക്കൊള്ളുന്നതിനും പ്രാപ്തമാക്കുന്ന യൂണിറ്റുകളാണ് ഉൾപ്പെടുത്തേണ്ടിയിരുന്നത്. ആശയങ്ങളുടെ മൂർത്തതയും അമൂർത്തതയും പ്രായത്തെയും അനുഭവത്തെയും ആശ്രയിച്ചിരിക്കുന്നു. അമൂർത്താശയങ്ങൾ സെക്കന്ററിഘട്ടത്തിലും കുട്ടിയുടെ അനുഭവപരിസരത്തുനിന്നും ലഭ്യമായ ഉദാഹരണങ്ങളിലൂടെ അവതരിപ്പിക്കാവുന്ന മൂർത്താശയങ്ങൾ പ്രൈമറിഘട്ടത്തിലും അവതരിപ്പിക്കുന്ന രീതിയാണ് പൊതുവെ പാഠപുസ്തകരചനയിൽ സ്വീകരിച്ചുവന്നിരുന്നത്.

പ്രൈമറിക്ലാസിലെ സാമൂഹ്യശാസ്ത്ര വിദ്യാർത്ഥിയെ സംബന്ധിച്ചേടത്തോളം ക്ലാസിൽ ചർച്ചചെയ്യുന്ന കാര്യങ്ങൾ നിരീക്ഷണവിധേയമാവേണ്ട ഒന്നാണ് അയാളുടെ പരിസരം. സമൂഹമാകുന്ന പരീക്ഷണശാലയിലാണ് കുട്ടി തന്റെ ആശയങ്ങൾ പ്രയോഗിച്ച് നോക്കുന്നത്. ഇങ്ങനെ വരുമ്പോൾ ക്ലാസിൽ കൈകാര്യം ചെയ്യുന്ന ആശയങ്ങളുടെ സാമൂഹികവിശകലന സാധ്യത കൂടി പരിഗണിച്ചുവേണം, പാഠഭാഗത്തെ ഉള്ളടക്കം തെരഞ്ഞെടുക്കുവാൻ. സാമൂഹികവിശകലന സാധ്യതയില്ലാത്ത ഉള്ളടക്കം കുട്ടിയെ സംബന്ധിച്ചേടത്തോളം പ്രയോജനരഹിതമായ വിവരസഞ്ചയം മാത്രമാണ്. സമൂഹത്തിന്റെ വളർച്ചയെ സ്വാധീനിക്കുകയും നിയന്ത്രിക്കുകയും ചെയ്യുന്ന എല്ലാ ഘടകങ്ങളെയും സംബന്ധിച്ച് പരസ്പരബന്ധിതവും മനുഷ്യകേന്ദ്രീകൃതവുമായ രീതിയിൽ പഠിക്കുമ്പോൾ മാത്രമെ സാമൂഹ്യശാസ്ത്രപഠനത്തിന്റെ ലക്ഷ്യം കൈവരിക്കാനാവൂ.

സാമൂഹ്യശാസ്ത്ര പാഠ്യപദ്ധതിയിൽ ചരിത്രപഠനത്തിന് വേറിട്ടൊരു ധർമം നിറവേറ്റാനുണ്ട്. ഇന്നിന്റെ അനുഭവങ്ങളുടെ അടിസ്ഥാനത്തിൽ ഇന്നലെകളെ വിലയിരുത്താനും അതിന്റെ വെളിച്ചത്തിൽ നാളെയെ വ്യാഖ്യാനിക്കാനുമുള്ള ശേഷിയാർജിക്കലാണ് ആ ധർമം. ഒരു പഠനവിഷയമെന്ന നിലയിൽ ചരിത്രത്തെ ഈ രീതിയിൽ സമീപിക്കാനാവില്ല. അവിടെ ക്രമാനുഗതമായ ഒരവതരണരീതി പിന്തുടർന്നു മാത്രമേ ചരിത്രപാഠഭാഗങ്ങൾ അവതരിപ്പിക്കാനാകൂ.

സാമൂഹികജ്ഞാനനിർമിതിക്ക് വിട

ഈ പാഠപുസ്തകത്തിൽ സാമൂഹികജ്ഞാനനിർമിതി എന്ന ആശയത്തെ അവഗണിച്ചിരിക്കുന്നു. പുസ്തകത്തിലുടനീളം അറിവ് നിർമാണപ്രക്രിയയിൽ അധിഷ്ഠിതമായ സമീപനം എന്ന് വരുത്തിത്തീർക്കാനുള്ള ശ്രമങ്ങൾ കാണാമെങ്കിലും ഫലത്തിൽ വസ്തുതകളെ മനഃപാഠമാക്കുന്നതിനുള്ള ശ്രമത്തിനാണ് പ്രാമുഖ്യം. ഇപ്പോൾ സ്വീകരിക്കപ്പെട്ടിരിക്കുന്നത് പഠനനേട്ടം (learning outcome) ലക്ഷ്യമിടുന്ന പഠനസമ്പ്രദായമാണെന്ന് സമീപനരേഖകളിൽ എസ്.സി.ഇ.ആർ.ടി നിലപാടെടുക്കുന്നതിനാൽ ഇത് ഇങ്ങനെ ആവാനല്ലേ തരമുള്ളൂ.

'എന്റെ വിദ്യാലയചരിത്രം' എന്നപേരിൽ സ്വന്തം വിദ്യാലയത്തിന്റെ ചരിത്രം രചിക്കാനുള്ള പ്രവർത്തനത്തോടെയാണ് അഞ്ചാംക്ലാസിലെ ഒന്നാമത്തെ യൂണിറ്റ് ആരംഭിക്കുന്നത്. കുട്ടി

കൾ വിവരശേഖരണം നടത്തേണ്ട സ്രോതസ്സുകളെക്കുറിച്ച് വിശദീകരിച്ചിട്ടുണ്ടെങ്കിലും കണ്ടെത്തുന്ന വിവരങ്ങളിൽ നിന്നും ചരിത്രാംശം വേർതിരിച്ചെടുക്കേണ്ടതെങ്ങനെ എന്ന പ്രാഥമിക ധാരണയുണ്ടാക്കുന്നതിനുള്ള സൂചനകൾ ഒന്നും പാഠഭാഗത്ത് ചേർത്തിട്ടില്ല. ചരിത്രരചനയെക്കുറിച്ചുള്ള ഉപരിപ്ലവമായ കാഴ്ചപ്പാടാണ് ഇവിടെ പ്രകടമാവുന്നത്. തന്നെയുമല്ല, രചനാസാമഗ്രികൾ ഉപയോഗിച്ചുള്ള ചരിത്രരചന പരിചയപ്പെടാവുന്നതല്ല അഞ്ചാക്ലാസിലെ കുട്ടികളുടെ അനുഭവതലം. തങ്ങളുടെ ചുറ്റുപാടിന്റെ ഇന്നിനെക്കുറിച്ച് സാമാന്യധാരണ രൂപീകരിക്കാതെ എങ്ങനെയാണ് അതിന്റെ ഇന്നലെകളെക്കുറിച്ച് കുട്ടികൾക്ക് അന്വേഷിക്കാനാവുക?

തനിക്കുചുറ്റുമുള്ള സാമൂഹികയാഥാർത്ഥ്യങ്ങളെ തിരിച്ചറിയാനും വിശകലനം ചെയ്യാനുമുള്ള അവസരങ്ങൾ കുട്ടികൾക്ക് നിഷേധിക്കുന്ന തരത്തിൽ വിരസമായ രീതിയിൽ വസ്തുതകളെ വിവരിക്കുന്ന രീതി പലയിടങ്ങളിലും അവലംബിച്ചിരിക്കുന്നതായി കാണാം. ഉദാഹരണത്തിന് പേജ് 35ലെ 'കുടുംബത്തിന്റെ ധർമങ്ങൾ' എന്ന ഭാഗത്ത് കുട്ടിയുടെ അനുഭവങ്ങളെ പഠനപ്രക്രിയയാക്കി മാറ്റുന്നതിനുപകരം കാര്യങ്ങളെ വിശദീകരിക്കുകയും മൂല്യനിർണയോപാധികളെ ഉപയോഗപ്പെടുത്തുകയും ചെയ്തിരിക്കുന്നു. പേജ് 45ൽ 'കുടുംബ ബഡ്ജറ്റ്' എന്ന ആശയം അവതരിപ്പിച്ച ഭാഗത്ത് കുട്ടികളിൽ നിന്ന് ആശയരൂപീകരണം നടത്താവുന്ന ഉചിതമായ സന്ദർഭമായിട്ടുപോലും അത് ഉപയോഗപ്പെടുത്താതെ മുഴുവൻ കാര്യങ്ങളും പാഠപുസ്തകത്തിൽ തന്നെ വിവരിച്ചിരിക്കുന്നു. യൂണിറ്റ് 5, 6 (ഭൂമിശാസ്ത്രം) : അടിസ്ഥാനശാസ്ത്രവുമായി ബന്ധപ്പെടുത്താവുന്ന ഈ യൂണിറ്റുകളിൽ പാലക്കാട് കോട്ടയുടെ ചിത്രം നൽകി അതിനിടയിൽ ചോദ്യംനൽകിയിരിക്കുന്നത് ഇങ്ങനെയാണ് : ചരിത്രശേഷിപ്പുകൾ സംരക്ഷിക്കപ്പെടേണ്ടതിന്റെ കാരണം എന്തായിരിക്കും? ഇതിനുള്ള ഉത്തരം നേരത്തെ തന്നെ പാഠപുസ്തകത്തിൽ പ്രതിപാദിച്ചിരിക്കുന്നതിനാൽ കുട്ടികളുടെ ചിന്താപരമായ കഴിവുകളെ പ്രോത്സാഹിപ്പിക്കാനുള്ള സാധ്യത അടച്ചുകളഞ്ഞിരിക്കുന്നു.

മറ്റൊരിടത്ത് വിവിധ സ്രോതസ്സുകളിലൂടെയുള്ള കുടുംബ വരുമാനം കാണിക്കുന്ന പദസൂര്യൻ നൽകിയിരിക്കുന്നു. അവിടെത്തന്നെ അതിന്റെ വിശദീകരണവും നൽകിയിട്ടുണ്ട്. ഇതിനുപകരം സ്വയംകണ്ടെത്തി പദസൂര്യൻ പൂർത്തീകരി

ക്കുന്ന പ്രവർത്തനമായിരുന്നു അഭികാമ്യം.

കാലഗണന കണക്കാക്കുന്നതിനുള്ള പ്രവർത്തനത്തിൽ (പേജ് 14) ഒരു ചിത്രം നൽകിയിരിക്കുന്നു. അത് ബി.സി, എ.ഡി എന്നിവ സൂചിപ്പിക്കുന്ന കാലഗണനയിൽ അവ്യക്തതകളുണ്ടാക്കുന്നു (യേശുക്രിസ്തുവിന്റെ ജനനം ഏത് നൂറ്റാണ്ടിൽ?)

ജ്ഞാനനിർമിതിയും ഒഴിവാക്കപ്പെടുന്നു

പഠിതാവിന്റെ നിരീക്ഷണബുദ്ധിയെയും കൗതുകത്തെയും വേണ്ട വിധത്തിൽ ഈ പാഠപുസ്തകങ്ങൾ പ്രയോജനപ്പെടുത്തുന്നില്ല എന്നതാണ് മറ്റൊരു കാര്യം. ജ്ഞാനനിർമിതി എന്ന ആശയം പോലും ഉപേക്ഷിക്കപ്പെട്ടതായി തോന്നുന്ന രീതിയിൽ വസ്തുതകളെ പരമ്പരാഗതരീതിയിൽ വിവരിച്ചിരിക്കുകയാണ്. 6-ാം യൂണിറ്റിൽ വൻകരകളെയും സമുദ്രങ്ങളെയും പരിചയപ്പെടുത്തുന്നുണ്ട്. കൂടുതൽ പഠനസാധ്യതകളും തുടർപഠനങ്ങളും ആവശ്യമായ സന്ദർഭങ്ങളിൽ അത്തരം സാധ്യതകളെ അടച്ചുകളയുന്ന രീതിയിലുള്ള സമീപനമാണ് സ്വീകരിച്ചിട്ടുള്ളത്. വൻകരകളിലെ പ്രധാനപ്പെട്ട സസ്യങ്ങളുടെയും ജന്തുക്കളുടെയും ചിത്രങ്ങൾ ശേഖരിച്ച് (ഇന്റർനെറ്റിൽ നിന്ന്) കമ്പ്യൂട്ടറിൽ പ്രത്യേക ഫോൾഡറിൽ സൂക്ഷിക്കുക എന്ന തുടർപ്രവർത്തനം മാത്രമാണ് ഈ യൂണിറ്റിനായി നൽകിയിട്ടുള്ളത്. ഇത് ആവർത്തനവിരസതയുളവാക്കുന്ന ഒരു പ്രവർത്തനമാണെന്ന് പറയേണ്ടതില്ലല്ലോ.

പാഠപുസ്തകത്തിൽ ഉപയോഗിച്ചിട്ടുള്ള ഭാഷ ലളിതമാണെന്ന് പറയാമെങ്കിലും പ്രയോഗരീതി കുട്ടികൾക്ക് ചിലയിടങ്ങളിലെങ്കിലും ആസ്വാദ്യമല്ലാത്തതാണ്. കുട്ടികളിൽ താൽപര്യം ജനിപ്പിക്കുകയും ജിജ്ഞാസ വളർത്തുകയും ചെയ്യുന്ന രീതിയിൽ ഭാഷയുടെ സാധ്യത പ്രയോജനപ്പെടുത്തിയതായി കാണുന്നില്ല. പ്രത്യേകിച്ച് 5 (പ്രപഞ്ചം എന്ന മഹാത്ഭുതം), 6 (വൻകരകളും സമുദ്രങ്ങളും) എന്നീ യൂണിറ്റുകളിൽ. പല വിവരങ്ങളും കുട്ടിയുടെ അനുഭവപരിസരങ്ങളിൽ നിന്ന് വളരെ അകന്നുനിൽക്കുന്ന രീതിയിൽ പ്രസ്താവിക്കുകയാണ് ചെയ്തിരിക്കുന്നത്. ഇത് പഠിതാക്കളിൽ വിരസത വളർത്താനും വിഷയാഭിമുഖ്യം ഇല്ലാതാക്കാനും മാത്രമേ സഹായിക്കൂ.

പാഠപുസ്തകത്തിൽ ചിത്രീകരിച്ചിട്ടുള്ള വസ്തുതകൾ ചിത്രവായനയെ പരിപോഷിപ്പിക്കുന്ന തരത്തിലുള്ളതാണെന്ന്

പറയാൻ സാധിക്കില്ല. പല ചിത്രങ്ങളും അവ്യക്തവും തീരെ ചെറുതും ആണ് (ഉദാ:പേജ് 10, 23). കൂടുതൽ ആകർഷകമായ വർണങ്ങളുപയോഗിച്ചും വലുപ്പം കൂട്ടിയും അവ സംവേദനക്ഷമമാക്കാമായിരുന്നു.

പൊതുവെ, പുസ്തകത്തിന്റെ വലുപ്പം കുട്ടികൾക്കും അധ്യാപകർക്കും സ്വീകാര്യമാണ്. എന്നാൽ ചിത്രങ്ങൾ വേണ്ടത്ര വലുപ്പത്തിലുള്ളവയല്ല. അക്ഷരങ്ങളുടെ ആകർഷകത്വവും മെച്ചപ്പെടേണ്ടതുണ്ട്.

സാമൂഹ്യശാസ്ത്രത്തിലെ പല വിഷയങ്ങളും പരസ്പരം ബന്ധപ്പെടുത്തിയാണ് അവതരിപ്പിക്കാറുള്ളത്. സംഭവങ്ങൾ സ്ഥലകാലബന്ധിതമാണ്. അതുകൊണ്ടുതന്നെ സ്ഥലത്തെക്കുറിച്ചും സമയത്തെക്കുറിച്ചുമുള്ള ധാരണ കുട്ടികളിൽ ആദ്യം തന്നെ രൂപപ്പെടേണ്ടതായുണ്ട്. ഇവ രൂപപ്പെടുത്തുവാൻ കുട്ടിയെ സഹായിക്കുന്നത് ഭൂമിശാസ്ത്രത്തിന്റെ ഉള്ളടക്കമാണ്. ഇതിനെ തുടർന്നുവേണം കാലമെന്ന ആശയം രൂപപ്പെടേണ്ടത്. ഇത് പരിഗണിക്കാതെയാണ് അഞ്ചാംതരത്തിൽ 'ചരിത്രത്തിലെ കാലം' എന്ന ആശയം അവതരിപ്പിക്കുന്നത്. കുട്ടിയിൽ രൂപപ്പെടുന്ന കാലബോധം ദിവസത്തിലും മാസത്തിലും വർഷത്തിലും അധിഷ്ഠിതമാണ്. ഈ ആശയങ്ങൾ ശരിയാംവണ്ണം ഉറച്ചുകഴിഞ്ഞ് മാത്രമെ കാലമെന്ന കൂടുതൽ അമൂർത്തമായ ആശയം ക്ലാസിൽ അവതരിപ്പിക്കാനാവൂ.

പാഠപുസ്തകം എന്ന തടസ്സം

സാമൂഹികജ്ഞാനനിർമിതിയെന്ന പഠനത്തിന്റെ കാഴ്ചപ്പാട് ഔദ്യോഗികമായിത്തന്നെ എസ്.സി.ഇ.ആർ.ടി. തള്ളിക്കളഞ്ഞിട്ടുണ്ട്. ജ്ഞാനനിർമിതിവാദം അംഗീകരിക്കുന്നുവെന്നു പറയുന്നുണ്ടെങ്കിലും, ക്ലാസ്മുറിക്കകത്തും പുറത്തുമായി നടക്കുന്ന പ്രവർത്തനങ്ങളിലൂടെ കുട്ടി ജ്ഞാനനിർമിതി നടത്തുകയാണ് എന്ന കാഴ്ചപ്പാട് ഈ പാഠപുസ്തകം നിരാകരിക്കുന്നു. ചരിത്ര, ഭൂമിശാസ്ത്രപാഠഭാഗങ്ങളിൽ ചേർത്ത നിർവചനങ്ങളും മറ്റും നൽകുന്ന സൂചന ഇതാണ്. ആശയങ്ങൾ സ്വാംശീകരിക്കുന്നതിന് അവസരം നൽകാതെ അവ നിർവചനങ്ങളിലൂടെ അവതരിപ്പിക്കുന്നതിലൂടെ അധ്യാപകർക്ക് നൽകുന്ന സൂചന, നൽകിയ നിർവചനങ്ങൾ ഹൃദിസ്ഥമാക്കുവാൻ കുട്ടികളെ പ്രേരിപ്പിക്കുക എന്നതാണ്. ഇതോടൊപ്പം അവ പരീക്ഷയുടെ ഉത്തരങ്ങളായി മാറ്റുന്നതിന് കുട്ടികളെ സഹായിക്കേണ്ടതുമുണ്ട്.

ഇത്രയും മാത്രമാണ് ക്ലാസ്റൂം വിനിമയത്തിലൂടെ അധ്യാപകർ ഉറപ്പുവരുത്തേണ്ടത്. ഇതുമൂലം പ്രായത്തിനും പ്രകൃതത്തിനും ഇണങ്ങാത്ത ആശയങ്ങൾ അനവസരത്തിൽ പരിചയപ്പെടുകയും ശരിയായ അവസരത്തിൽ അവ സ്വാംശീകരിക്കുന്നതിന് അവസരം ലഭിക്കാതെ പോവുകയും ചെയ്യുന്നു. ഈ രീതി ശരിയായ ആശയസ്വാംശീകരണത്തിന് ഗുരുതരമായ തടസ്സമാണ് സൃഷ്ടിക്കുക. നിലവിലുണ്ടായിരുന്ന പാഠപുസ്തകങ്ങളിൽ പ്രവർത്തനങ്ങൾ പാഠഭാഗത്തോട് ഇണക്കിച്ചേർത്ത രീതിയിലാണ് അവതരിപ്പിച്ചിരുന്നത്. ഇതുമൂലം ക്ലാസ്റൂം പ്രവർത്തനങ്ങളുടെ നടത്തിപ്പ് ഉറപ്പുവരുത്തുകയും അതിലൂടെ ജ്ഞാനനിർമിതി ഉറപ്പാക്കുകയും ചെയ്തിരുന്നു. പുതിയതായി തയ്യാറാക്കിയ പാഠപുസ്തകങ്ങളിലാവട്ടെ ക്ലാസ്റൂം പ്രവർത്തനങ്ങൾ പലതും പാഠപുസ്തകത്തിലെ ഉള്ളടക്കത്തിന്റെ തനിയാവർത്തനം തന്നെയാണ്. ഉദാഹരണമായി, അഞ്ചാംതരത്തിലെ ഭൂമിശാസ്ത്രത്തിൽ ഗ്രഹങ്ങളെ കുറിച്ച് പരാമർശിക്കുന്ന പാഠഭാഗത്ത് സൗരയൂഥത്തിലെ ഗ്രഹങ്ങളെ പട്ടികപ്പെടുത്തുവാനുള്ള പ്രവർത്തനമാണ് നൽകിയിരിക്കുന്നത് (പേജ് 56).

ഏഴാംക്ലാസിലെ സാമൂഹ്യശാസ്ത്ര പാഠപുസ്തകത്തിന്റെ കാര്യവും വ്യത്യസ്തമല്ല. കുട്ടികളുടെ അനുഭവപരിസരവുമായി യാതൊരു ബന്ധവുമില്ലാത്ത ഉള്ളടക്കം തന്നെയാണ് ഈ പുസ്തകത്തിലും ഉൾപ്പെടുത്തിയിരിക്കുന്നത്. ചരിത്രത്തിലെ വ്യവസായവിപ്ലവവും നവോത്ഥാനവും മറ്റുമാണ് കുട്ടിയുടെ ആർജിതജ്ഞാനവും അനുഭവപരിസരവും മറ്റും പരിഗണിക്കാതെ ഇവിടെ അവതരിപ്പിച്ചിരിക്കുന്നത്. സ്വന്തം ചിന്തകൾ, അഭിപ്രായങ്ങൾ, കാഴ്ചപ്പാടുകൾ എന്നിവ ക്ലാസിൽ അവതരിപ്പിക്കുവാൻ കുട്ടികൾക്ക് അവസരം ലഭിക്കുന്നില്ല. സഹകരണാത്മകപഠനം, സഹവർത്തിതപഠനം, പ്രവർത്തനാധിഷ്ഠിത പഠനം തുടങ്ങിയ സവിശേഷമായ പഠനസന്ദർഭങ്ങൾ ക്ലാസ്മുറിക്ക് അന്യമായിരിക്കുകയാണ്.

ഒപ്പം മൂല്യനിർണയം തനി ഓർമപരിശോധനയായി അധഃപതിക്കുന്നു. നിരന്തരമൂല്യനിർണയം വെറുമൊരു ചടങ്ങായിമാറുകയും പഠനത്തിന്റെ ഊന്നൽ ടേം പരീക്ഷകളായി മാറുകയും ചെയ്തിരിക്കുന്നു.

മറ്റു വായനസാമഗ്രികളുടെ ഉപയോഗം അപ്രസക്തമായി മാറുകയും കുട്ടികൾ പാഠപുസ്തകത്തിലേക്ക് മാത്രമായി

ഒതുങ്ങിപ്പോവുകയും ചെയ്യുന്നു എന്നതാണ് മറ്റൊരു പ്രശ്നം. പ്രവർത്തനാധിഷ്ഠിത ക്ലാസ്മുറിയിൽനിന്നും ഇത്തരമൊരു ക്ലാസ്മുറിയിലേക്കുള്ള മാറ്റം കുട്ടികളെ വല്ലാതെ വലയ്ക്കുമെന്നതിൽ സംശയമില്ല. സ്വയംപഠനം എന്ന കാഴ്ചപ്പാട് പൂർണമായും നിരാകരിക്കുകയും കുട്ടിയെ പാഠപുസ്തകത്തിന്റെ അടിമയാക്കുകയും ചെയ്തിരിക്കുന്നു. വിവരങ്ങൾ കുത്തിനിറച്ച പാഠപുസ്തകങ്ങൾ കുട്ടികളെ ബുദ്ധിമുട്ടിക്കും. സ്വയം വിലയിരുത്തൽ തുടങ്ങിയ വിലയിരുത്തൽതന്ത്രങ്ങളും പൂർണമായും അപ്രത്യക്ഷമായിരിക്കുന്നു.

തെറ്റുകൾ, തെറ്റുകൾ

പാഠപുസ്തകങ്ങൾ എഴുതിയശേഷം വിദഗ്ധന്മാർ പരിശോധിക്കുന്നുണ്ടെന്നാണ് സങ്കല്പം. എന്നിട്ടും ഒട്ടേറെ വസ്തുതാപരമായ പിശകുകൾ പുസ്തകത്തിൽ കടന്നുകൂടിയതായി കാണാം. ഒരുപക്ഷെ, അവയിൽ ഏറ്റവും ഗുരുതരമായത് ഏഴാം ക്ലാസിലെ പാഠുസ്തകത്തിലെ 7-ാം അധ്യായമായ 'ഭൂമിയും ജീവലോകവും' എന്നതിന്റെ തുടക്കത്തിലാണ്. പ്രസ്തുത ഭാഗം താഴെ കൊടുക്കുന്നു.

ഏതാണ്ട് നാനൂറ്റിയഞ്ച് കോടി വർഷങ്ങൾക്ക് മുമ്പായിരുന്നു ആ സംഭവം. സൂര്യന്റെ ഒരുഭാഗം അടർന്നുമാറി. അത് പൊട്ടിത്തെറിച്ചുണ്ടായ കഷണങ്ങൾ ഭൂമി ഉൾപ്പെടെയുള്ള എട്ടു ഗ്രഹങ്ങളും അവയുടെ ഉപഗ്രഹങ്ങളുമായിത്തീർന്നു.

ഇന്ന് ശാസ്ത്രലോകം സൗരയൂഥത്തിന്റെ ഉൽപത്തിയെക്കുറിച്ച് അംഗീകരിക്കുന്ന സിദ്ധാന്തം ഇതല്ല. 18-ാം നൂറ്റാണ്ടിലാണ് പാഠപുസ്തകത്തിലെ സിദ്ധാന്തം അവതരിപ്പിക്കപ്പെട്ടത്. പിന്നീട് സൗരയൂഥമുണ്ടായത് ഒരു നെബുല സങ്കോചിച്ചാണെന്ന ധാരണയിലേക്ക് ശാസ്ത്രലോകം എത്തുകയുണ്ടായി. നെബുലയിൽ നിന്ന് സൂര്യൻ ജനിച്ചശേഷം അവശേഷിച്ച നെബുലയിൽ നിന്നാണ് ഗ്രഹങ്ങൾ ഉരുത്തിരിഞ്ഞത് എന്നാണ് പുതിയ സിദ്ധാന്തം വ്യക്തമാക്കുന്നത്. അതായത് നക്ഷത്രങ്ങളും ഗ്രഹങ്ങളും ഒരുമിച്ചാണ് ജനിക്കുന്നത്. ശാസ്ത്രലോകം എന്നോ തള്ളിക്കളഞ്ഞ കാര്യങ്ങൾ 21-ാം നൂറ്റാണ്ടിൽ പാഠപുസ്തകങ്ങളിൽ ഉൾപ്പെടുത്തുന്നു എന്നുള്ളത് തികഞ്ഞ അബദ്ധവും ഒപ്പം അപമാനകരവുമാണ്.

പൊതുവിൽ സാമൂഹ്യശാസ്ത്ര പാഠപുസ്തകവിശകലനം താഴെ ചേർത്ത പ്രകാരം സംഗ്രഹിക്കാം.

- നിലവിലുണ്ടായിരുന്ന സമീപനത്തിൽനിന്നും രീതിശാസ്ത്ര ത്തിൽ നിന്നുമുള്ള വ്യതിചലനം പ്രകടമാണ്.
- ഉപന്യാസരൂപത്തിലുള്ള ഉള്ളടക്കം ആശയസ്വാംശീകരണ ത്തിന് തടസ്സം സൃഷ്ടിക്കുന്നു.
- പ്രവർത്തനങ്ങൾ പാഠഭാഗവുമായി ഇണക്കിച്ചേർത്തിട്ടില്ല
- പ്രായവും പ്രകൃതവും പരിഗണിക്കാതെയാണ് പല ഉള്ളട ക്കവും ചേർത്തിട്ടുള്ളത്.
- സാമൂഹ്യശാസ്ത്രപഠനസമീപനത്തിന് പകരം വിഷയകേന്ദ്രീ കൃതമായ അവതരണരീതിയാണ് പരിഗണിച്ചിരിക്കുന്നത്.
- ആശയസ്വാംശീകരണത്തിന് തടസ്സം സൃഷ്ടിക്കുന്ന തരത്തി ലുള്ള നിർവചനങ്ങളുടെയും മറ്റും ബാഹുല്യം ഉണ്ട്.
- ഉയർന്ന ക്ലാസിലെ ഉള്ളടക്കം പ്രൈമറിതലത്തിലേക്ക് മാറ്റി യതായി കാണുന്നു.
- നിരവധി അധ്യായങ്ങളിലായി പരാമർശിക്കേണ്ട വസ്തുത കൾ ഒറ്റ അധ്യായത്തിലായി ഉൾപ്പെടുത്തിയിരിക്കുന്നത് ആശയഗ്രഹണത്തിന് തടസ്സം സൃഷ്ടിക്കുന്നു.
- ഭാഷാശൈലി പൊതുവിൽ ആശയഗ്രഹണത്തിന് അനു യോജ്യമല്ല.
- സാങ്കേതികപദങ്ങളുടെ ആധിക്യം പാഠഭാഗത്തെ അനാകർ ഷകമാക്കുന്നു.

ഇപ്പോഴത്തെ പാഠപുസ്തകപരിഷ്കരണത്തിന്റെ ഫലമായി സാമൂഹ്യശാസ്ത്രപഠനം അനാകർഷകമാകും. ഈ വിഷയ മേഖലയിൽനിന്നുതന്നെ കുട്ടികൾ അകലും. ശാസ്ത്ര-സാങ്കേ തികശാസ്ത്രത്തിന് ഊന്നൽ നൽകുന്ന ഒരു കച്ചവടാധിഷ്ഠിത സമൂഹം കേരളത്തിൽ അതിവേഗം ശക്തിപ്രാപിച്ചുവരുന്നു വെന്ന വസ്തുത കാണാതിരുന്നുകൂടാ. ആഗോളവൽകൃത സാമൂഹികവ്യവസ്ഥയ്ക്കായി വാദിക്കുന്ന ഇടത്തരക്കാരായ രക്ഷിതാക്കളുടെ കാഴ്ചപ്പാടുകളാണ് സാമൂഹ്യശാസ്ത്ര പാഠപുസ്തകത്തിലൂടെ വെളിച്ചത്തുവരുന്നത് എന്നത് ഒരു വസ്തുതയാണ്. സാമൂഹികബോധം നഷ്ടമായ ഒരു തല മുറയെ വളർത്തുവാൻ മാത്രമാണ് ഇത്തരത്തിലുള്ള പഠനം സഹായിക്കുക.

8
അടിസ്ഥാനശാസ്ത്രം

അന്വേഷിക്കാനും കാരണങ്ങൾ കണ്ടെത്താനുമുള്ള വാസന മനുഷ്യന് ജന്മസിദ്ധമാണ്. ഈ സവിശേഷതയുടെ ഭാഗമായാണ് നാം ജീവിക്കുന്ന ലോകം ഇന്നത്തെ നിലയിലായത്. ഈ മാറ്റത്തിന് ഗുണപരവും ദോഷപരവുമായ വശങ്ങളുണ്ട്. ഇത് തിരിച്ചറിഞ്ഞ് ദോഷങ്ങളെ കുറയ്ക്കാൻ സഹായിക്കുന്നത് മനുഷ്യന്റെ സവിശേഷമായ വിശകലനശേഷിയും അന്വേഷണവാസനയുമാണ്. ഈ സിദ്ധികളുടെ ഭാഗമാണ് നാം ശാസ്ത്രമെന്നു വ്യവഹരിച്ചുപോരുന്ന വിജ്ഞാനലോകവും അതിലേക്ക് എത്തിച്ചേരാൻ സഹായിക്കുന്ന വിജ്ഞാനനിർമ്മാണ രീതികളും.

അറിവിന്റെ നിർമാണമാണ് പഠനം എന്നു പറയുമ്പോൾ ശാസ്ത്രപഠനവും മറ്റൊരു രീതിയിലാവുക സാധ്യമല്ല. നിലവിലുള്ള പാഠ്യപദ്ധതിയിൽ, മുൻപാഠ്യപദ്ധതിയിൽ നിന്നും പല മാറ്റങ്ങളും വരുത്തിയിട്ടുണ്ടെങ്കിലും ജ്ഞാനനിർമിതി എന്ന സമീപനത്തെ ഒഴിവാക്കിയിട്ടില്ല എന്നാണ് സമീപനരേഖയിൽ നിന്നും മനസ്സിലാവുന്നത്. എന്നു മാത്രമല്ല, പഠനം പ്രകൃതത്തിന് യോജിച്ചതും പ്രക്രിയാബന്ധിതവും പ്രവർത്തനാധിഷ്ഠിതവും ആകണമെന്നും പറഞ്ഞിട്ടുമുണ്ട്. ഇതിനൊപ്പംതന്നെ 'പഠനം ഉറപ്പാക്കുന്നത് 'പഠനം കൈവരിക്കുന്നതിന് പര്യാപ്തമായത്' എന്നീ സവിശേഷതകൾ കൂടി ഇപ്പോൾ മുന്നോട്ടുവച്ചിട്ടുള്ള പഠനസമീപനത്തിന്റെ പ്രത്യേകതയായിരിക്കും എന്നു പറഞ്ഞിട്ടുണ്ട്. പ്രക്രിയാബന്ധിതവും പ്രവർത്തനാധിഷ്ഠിതവുമായ പഠനം നടക്കവെതന്നെ 'പഠനം ഉറപ്പാക്കണം' എന്നു കൂടി പറയുമ്പോൾ, അത് പ്രക്രിയയിൽ നിന്നും ലഭിക്കാത്ത മറ്റെന്തോ ആണെന്ന തോന്നലാണ് ഉളവാക്കുന്നത്. ഇവിടെ പുറത്തുചാടുന്നത് പാഠ്യപദ്ധതി സമീപനത്തിലെ ഒരു പ്രധാന വൈരുധ്യമാണ്. പാഠ്യപദ്ധതി രൂപകൽപ്പന ചെയ്തവരുടെ ഉള്ളിൽ ജ്ഞാനനിർമിതിയി

ലൂടെ രൂപപ്പെടുന്ന യഥാർത്ഥജ്ഞാനത്തെക്കാൾ മികച്ച മറ്റൊരു 'ജ്ഞാന'ത്തെക്കുറിച്ചുള്ള ചിന്ത ഉണ്ടെന്നാണ് നാം അനുമാനിക്കേണ്ടത്. ആ 'ജ്ഞാന'മാകട്ടെ കുട്ടികൾക്ക് നിർമിക്കാൻ പ്രയാസമുള്ളതും പുറമെ നിന്ന് സംഭാവന ചെയ്യേണ്ടതുമാണെന്ന് അവർ കരുതുന്നതായി സംശയിക്കണം. അതുമല്ലെങ്കിൽ കുട്ടികളുടെ കഴിവിലും അധ്യാപകരുടെ കാര്യപ്രാപ്തിയിലും അവർക്കു സംശയമുണ്ട് എന്ന് കരുതാം. ഇക്കാരണം കൊണ്ടുതന്നെയാവണം ശാസ്ത്രപാഠപുസ്തകത്തിൽ പോലും യഥാർത്ഥ പഠനപ്രക്രിയയ്ക്ക് വിലങ്ങുതടിയാവും വിധം അറിവുകൾ നേരിട്ട് സംഭാവന ചെയ്യാൻ പാഠപുസ്തകരചയിതാക്കൾ ശ്രമിക്കുന്നത്. ഇതിന് ഉദാഹരണങ്ങൾ എത്ര വേണമെങ്കിലും നിരത്താം.

- മൂന്നാംക്ലാസിൽ സസ്യങ്ങളെ തരംതിരിക്കാൻ തയ്യാറാവുന്ന കുട്ടിയോട് മരങ്ങൾ, ചെറിയ ചെടികൾ, വള്ളികൾ എന്നിങ്ങനെ തരം തിരിക്കാൻ നിർദ്ദേശിക്കുന്നു (പേജ് 8). അതിനുപകരം കുട്ടികൾക്ക് സ്വന്തം നിലയിൽ തരംതിരിക്കാൻ അവസരം കൊടുക്കാമായിരുന്നില്ലേ? നിശ്ചിതമാനദണ്ഡങ്ങൾ തന്നെ വേണമെന്ന് വാശിപിടിക്കുന്നത് എന്തിനാണ്? കുട്ടികളുടെ ചിന്താശേഷിയെ ചുരുക്കിക്കെട്ടാനോ, അതിനു പരിധി നിശ്ചയിക്കുവാനോ മാത്രമല്ലേ ഇത് നിമിത്തമാവുക?
- അഞ്ചാംക്ലാസിൽ പരാദങ്ങൾ, അർധപരാദങ്ങൾ എന്നിവ പഠിപ്പിക്കുന്ന സന്ദർഭം നോക്കുക. ഇത്തിൾക്കണ്ണിയെ സംബന്ധിച്ച അന്വേഷണത്തിന് കുട്ടിയെ ആദ്യം പ്രേരിപ്പിക്കുന്നു. ഉടൻ തന്നെ അതിന് ഇലകളും വേരുകളും ഉണ്ടെങ്കിലും ആതിഥേയ സസ്യത്തിൽ നിന്ന് ജലവും ലവണവും വലിച്ചെടുത്താണ് അത് ആഹാരം നിർമിക്കുന്നതെന്നുനേരിട്ടു പറയുന്നു. വൈകാതെ അത് അർധപരാദമാണെന്നും വെളിപ്പെടുത്തുന്നു (പേജ്13). ഇതുപോലെ മൂടില്ലാത്താളിയെ പൂർണപരാദമായും അവതരിപ്പിക്കുന്നു. ഇവിടെ എവിടെയാണ് കുട്ടിയുടെ നിരീക്ഷണത്തിനും വിശകലനത്തിനും അവസരം? ഇതുതന്നെയല്ലേ പഴയകാലത്തെ പാഠപുസ്തകങ്ങൾ സൈദ്ധാന്തിക നാട്യങ്ങളൊന്നും ഇല്ലാതെ ചെയ്തുപോന്നിരുന്നത്?
- ഏഴാംക്ലാസിൽ ജ്ഞാനനിർമിതിയുടെ കൊമ്പൊടിക്കുന്നതിന് ഉദാഹരണങ്ങൾ എത്രവേണമെങ്കിലും കണ്ടെത്താം. ഉയർന്ന ക്ലാസിൽ കുട്ടികൾ ഒരുപാട് വിജ്ഞാനം ആർജി

ക്കേണ്ടതുണ്ടെന്നും അവ നേരിട്ടുപറഞ്ഞാലേ ശരിയാവുക യുള്ളൂവെന്നും പാഠപുസ്തക രചയിതാക്കളെ ആരോ ബോധ്യപ്പെടുത്തിയിട്ടുണ്ടെന്നു കരുതണം. സമതല ദർപ്പ ണത്തിൽ രൂപപ്പെടുന്ന പ്രതിബിംബത്തിന്റെ സവിശേഷത കൾ പോലും കുട്ടികൾക്കു സ്വയം തിരിച്ചറിയാനാവാത്തത് കൊണ്ടായിരിക്കണമല്ലോ അവ ഒന്നൊന്നായി പേജ് 20ൽ അച്ചടിച്ചു വച്ചിരിക്കുന്നത്! വസ്തുവിനും പ്രതിബിംബ ത്തിനും ഒരേ വലുപ്പമായിരിക്കുമെന്നും വസ്തുവും ദർപ്പ ണവും തമ്മിലുള്ള അകലം തുല്യമാണെന്നും കണ്ടു മനസ്സി ലാക്കാൻ കഴിയാത്തവരാണോ ഏഴാം ക്ലാസിലെ കുട്ടികൾ? നിർബന്ധമെങ്കിൽ 'പാർശ്വികവിപര്യയം'മാത്രം നേരിട്ടു പറഞ്ഞാൽ പോരേ? ഇതാണോ ജ്ഞാന 'നിർമിതി'? ഇതേ അറിവില്ലായ്മ തന്നെയാണ് 'സൂചകങ്ങൾ'ക്കുപോലും നിർ വചനവും ഉദാഹരണങ്ങളും ബോക്സിലിട്ട് പ്രത്യേകം ശ്രദ്ധ യിൽ പെടുത്താൻ ഇതിന്റെ നിർമാതാക്കളെ പ്രേരിപ്പിച്ചത്. കോൺവെക്സ് ദർപ്പണവും കോൺകേവ് ദർപ്പണവും തൊട്ടുനോക്കാൻ ആവശ്യപ്പെടുന്നവർ തന്നെ തൊട്ടാൽ എന്ത് അനുഭവപ്പെടുമെന്നു പറഞ്ഞുതരുന്നു. ഹൈഡ്രജൻ വരുന്ന ടെസ്റ്റ്റ്റ്യൂബിൽ തീപ്പെട്ടിക്കമ്പ് കത്തിച്ച് കാണിക്കാൻ നിർ ദ്ദേശിക്കുന്നവർ തന്നെ ബോക്സിൽ അതിന്റെ ഫലവും അച്ച ടിച്ചുവച്ചിരിക്കുന്നു. ഫലത്തിൽ കുട്ടിക്കും അറിവുനിർമാണ ത്തിനും ഇടയിലുള്ള ഗുരുതരമായ തടസ്സമായി പാഠപുസ്ത കങ്ങൾ മാറുന്നു. 'ജ്ഞാന' ത്തെക്കുറിച്ചും കുട്ടിയുടെ കഴി വിനെക്കുറിച്ചുമുള്ള വികലമായ കാഴ്ചപ്പാടുകളാണ് പാഠ പുസ്തകത്തെ ഈയൊരു അവസ്ഥയിലെത്തിച്ചത് എന്ന തിൽ സംശയമില്ല. ജ്ഞാനനിർമാണമെന്നു സമീപനത്തിൽ പറയുകയും മിക്കയിടത്തും ജ്ഞാനവിതരണം ഉറപ്പു വരുത്തുകയും ചെയ്യുന്നതിലെ പൊരുത്തക്കേട് വിമർശിക്ക പ്പെടേണ്ടതുണ്ട്.

പരീക്ഷണങ്ങൾ ആവശ്യമില്ല

സമീപനത്തിലെ ഈ വൈരുധ്യം ഏറെ അപകടപ്പെടുത്തു ന്നത് പരീക്ഷണങ്ങളെയാണ്. പല സന്ദർഭങ്ങളും പരീക്ഷണ വുമായി ബന്ധപ്പെടുത്തി നൽകിയിട്ടുണ്ട്. എന്നാൽ അത്തരം പല അവസരങ്ങളിലും പരീക്ഷണത്തിലൂടെ എന്താണോ കുട്ടി സ്വയം കണ്ടെത്തേണ്ടത്, അത് മുൻകൂട്ടിത്തന്നെ പാഠപുസ്ത കത്തിൽ അച്ചടിച്ചുവച്ചിരിക്കുന്നു. ഉദാഹരണമായി, അഞ്ചാം

ക്ലാസിൽ പേജ് 10ൽ ചുവന്ന ചീരയിൽ പ്രകാശസംശ്ലേഷണം നടക്കുമോ എന്ന ചോദ്യം ആദ്യം ഉന്നയിക്കുന്നു. തുടർന്നുള്ള ഭാഗം നോക്കുക :

ഈ പരീക്ഷണം ചെയ്തുനോക്കൂ.

ആവശ്യമുള്ള വസ്തുക്കൾ: ചുവന്ന ചീരയുടെ ഇല, ബ്ലോട്ടിങ്ങ് പേപ്പർ.

ചുവന്ന ചീരയുടെ ഇല ബ്ലോട്ടിങ്ങ് പേപ്പറിൽ ഉരയ്ക്കുക. പേപ്പറിലെ നിറമാറ്റം നിരീക്ഷിക്കുക. നിരീക്ഷണങ്ങൾ വിശകലനം ചെയ്തുനോക്കൂ. നിങ്ങൾ ചെയ്ത പരീക്ഷണത്തിന്റെ കുറിപ്പ് ശാസ്ത്രപുസ്തകത്തിൽ എഴുതൂ.

ചുവന്ന ചീരയിൽ ഹരിതകമുണ്ടെന്നു കണ്ടെത്തിയല്ലോ.

ഇത്രയും വായിച്ചുകഴിഞ്ഞ കുട്ടിക്ക് പരീക്ഷണത്തിലൂടെ ഒന്നും പുതുതായി കണ്ടെത്താനില്ല. ഫലത്തിൽ പരീക്ഷണം നടത്തേണ്ട ആവശ്യം തന്നെ ഇല്ലാതാകുന്നു. ഇങ്ങനെയാണ് പുതിയ പാഠപുസ്തകം ശാസ്ത്രപഠനത്തെ 'അന്വേഷണവും കണ്ടെത്തലു'മാക്കി മാറ്റുന്നത്. ഇപ്രകാരം പരീക്ഷണം നടത്തേണ്ട വിധം വിവരിക്കുകയും തൊട്ടടുത്തു തന്നെ കണ്ടെത്തൽ അച്ചടിച്ചുവയ്ക്കുകയും ചെയ്യുന്ന രീതി പുതിയ പുസ്തകത്തിൽ എമ്പാടും കാണാം. ഇവിടെ വിജ്ഞാനമെന്നത് വിതരണം ചെയ്യപ്പെടേണ്ട ഒന്നാണെന്ന അബദ്ധധാരണ തന്നെയാണ് പ്രവർത്തിക്കുന്നത്.

കണ്ടെത്തലുകൾ പാഠപുസ്തകത്തിൽ എഴുതിച്ചേർത്തതിന് ന്യായമായി പറയുന്നത് പല അധ്യാപകരും ഇത്തരം പരീക്ഷണങ്ങൾ ചെയ്യിക്കുന്നില്ല എന്നതാണത്രെ. പക്ഷേ, ചെയ്യുന്ന അധ്യാപകരെപ്പോലും അതിൽ നിന്നും പിന്നാക്കം പോകാനല്ലേ ഈ സമീപനം ഉതകുക? ചെയ്യുന്ന അധ്യാപകരെക്കൊണ്ട് കൂടുതൽ നന്നായി ചെയ്യിപ്പിക്കുകയും തീരെ ചെയ്യാത്തവരെക്കൊണ്ട് ചെയ്യിപ്പിക്കുകയുമല്ലേ വിദ്യാഭ്യാസവകുപ്പിന്റെ ചുമതല? എൻ.സി.എഫ് - 2005നെ പിടിച്ച് ആണയിടുന്നവർ വ്യവഹാരവാദകാലഘട്ടത്തിൽ നിർമിക്കപ്പെട്ട പാഠപുസ്തകങ്ങളുടെ ശൈലിയിലേക്ക് പോവുന്നത് വിചിത്രമായിരിക്കുന്നു.

പുതിയ പാഠപുസ്തകങ്ങളിൽ പ്രോജക്റ്റുകൾ അപൂർവമാണ്. കുട്ടികൾ പ്രോജക്റ്റ് ചെയ്യില്ലെന്ന ധാരണയുടെ പുറത്താണോ ഈ മാറ്റമെന്ന് വ്യക്തമല്ല. സാമൂഹികപ്രശ്നങ്ങൾ പാഠപുസ്തകങ്ങളിൽ വരുന്നതിനെ പാതകമായി ചിത്രീകരി

ക്കപ്പെടുന്ന ഒരു സമീപനത്തിന്റെ കാലത്ത് പ്രോജക്റ്റുകൾ ഒഴിവാക്കപ്പെടുന്നതിൽ അത്ഭുതമില്ല. എന്നാൽ ലോകോത്തര നിലവാരത്തിലേക്ക് കുട്ടികളെ എത്തിക്കുന്നതാണ് ഈ പാഠ്യ പദ്ധതിമാറ്റം എന്നു വാദിക്കുന്നവർ മനസ്സിലാക്കേണ്ട ഒരു കാര്യമുണ്ട്, ലോകം പ്രോജക്ട് അധിഷ്ഠിത പഠനത്തിലേക്കാണ് കൂടുതലായും പോയിക്കൊണ്ടിരിക്കുന്നത് - പ്രത്യേകിച്ചും ശാസ്ത്രപഠനമേഖലയിൽ.

ആധികാരികമല്ലാത്ത ഉള്ളടക്കം

പാഠപുസ്തകമെന്നത് ആധികാരികഗ്രന്ഥമാണെന്ന ബോധം പൊതുവിലുണ്ട്. ആ ധാരണയെ അരക്കിട്ടുറപ്പിക്കുന്ന രീതിയിലാണ് പുതിയ പാഠപുസ്തകത്തിന്റെ വക്താക്കൾ സംസാരിച്ചുകൊണ്ടിരുന്നത്. എന്നാൽ അത്തരമൊരു ഗൗരവം പാഠപുസ്തക നിർമിതിയിൽ പുലർത്തിയിട്ടുണ്ടോ എന്ന കാര്യം സ്വയം വിമർശനപരമായി പരിശോധിക്കുന്നത് നന്നാവും. പാഠപുസ്തക രചയിതാക്കളായ അധ്യാപകർ എഴുതിനൽകുന്നതെന്തും മതിയായ വിദഗ്ധപരിശോധന കൂടാതെയാണ് അച്ചടിച്ചുകാണുന്നത്. ഉദാഹരണമായി, ഏഴാംക്ലാസിലെ പാഠപുസ്തകത്തിൽ സങ്കരയിനം പയറിന്റെ ഉദാഹരണങ്ങളിൽ ഒന്നായി 'ഭാഗ്യലക്ഷ്മി' എന്ന് ചേർത്തിരിക്കുന്നു(പേജ് 14). എന്നാൽ അധ്യാപക സഹായിയിൽ എത്തുമ്പോൾ 'ഭാഗ്യലക്ഷ്മി' എന്നത് മുളകിന്റെ സങ്കരയിനമായി മാറുന്നു. അധ്യാപകരെ കുഴക്കാനേ ഇതൊക്കെ ഉപകരിക്കൂ.

ഏഴാംക്ലാസിൽ തന്നെ ഗ്രാഫ്റ്റിങ്ങിനെയും മുകുളം ഒട്ടിക്കലിനെയും കുറിച്ചുള്ള ഭാഗത്ത് (പേജ് 12) ഒരു വിളയുടെ രണ്ട് ഇനങ്ങളുടെ സവിശേഷതകൾ പട്ടികയായി നൽകിയ ശേഷം ചില ചോദ്യങ്ങൾ ചോദിച്ചിരിക്കുന്നു.

- രണ്ട് ഇനങ്ങളുടെയും പ്രത്യേകതകൾ പരിശോധിക്കൂ. രണ്ടിന്റെയും നല്ല ഗുണങ്ങളുള്ള തൈച്ചെടി ഉൽപാദിപ്പിക്കാൻ ഏതെല്ലാം മാർഗങ്ങൾ സ്വീകരിക്കാം?
- ഏതിനം ചെടിയെ സ്റ്റോക്ക് ആയും ഏതിനം ചെടിയെ സയൺ ആയും തെരഞ്ഞെടുക്കും?
- ഇവ രണ്ടും ചേർന്നുണ്ടാകുന്ന ചെടിക്ക് എന്തെല്ലാം ഗുണങ്ങൾ ഉണ്ടായിരിക്കും?

ഇവിടെ പാഠപുസ്തകരചയിതാവിന്റെ ധാരണ, ഒട്ടിക്കൽ പോലുള്ള രീതികൾ സ്വീകരിക്കുമ്പോൾ ഒട്ടിക്കാനുപയോഗിച്ച

രണ്ട് ചെടികളുടെയും ഗുണങ്ങൾ വളരുന്ന ചെടിക്ക് കിട്ടുന്നു എന്നാണ്. ഇത് തെറ്റാണ് എന്നുപറയേണ്ടതില്ല. രണ്ടിന്റെയും ഗുണങ്ങളുള്ള ഇനങ്ങൾ കിട്ടണമെങ്കിൽ വർഗസങ്കരണം നടത്തണം. ഗ്രാഫ്റ്റിങ്ങിൽ സയൺ ആയി ഉപയോഗിക്കുന്ന ഇനത്തിന്റെ ഗുണമാണ് ചെടിക്ക് കിട്ടുക.

ഏഴാംക്ലാസിൽ തന്നെ പേജ് 16ൽ ഇടവിളയെ കുറിച്ചു പറയുമ്പോൾ അതിന്റെ മുഖ്യഗുണമായി അവതരിപ്പിക്കുന്നത് അവ മണ്ണിന്റെ ഫലപുഷ്ടി നിലനിർത്താൻ സഹായിക്കുന്നു എന്നാണ്. പയറുവർഗങ്ങൾ പോലുള്ളവ വളർത്തുമ്പോൾ മണ്ണിന്റെ ഫലപുഷ്ടി വർധിക്കുമെന്നത് ശരിയാണ്. എന്നാൽ ഇത് എല്ലായിനങ്ങൾക്കും ബാധകമായ ഒരു പൊതുപ്രസ്താവനയായി വരുന്നത് ശരിയല്ല. ഇത്തരത്തിൽ, ശ്രദ്ധക്കുറവുകൊണ്ടോ അൽപജ്ഞാനം കാരണമോ വരുന്ന തെറ്റുകൾ പുതിയ പുസ്തകത്തിൽ ധാരാളമായി കടന്നുകൂടിയിട്ടുണ്ട്. പുസ്തകരചന നടത്തുന്ന അധ്യാപകർ എത്ര വിദഗ്ധരായാലും ഇത്തരം തെറ്റുകൾ വന്നെന്നിരിക്കും. വിഷയവിദഗ്ധരുടെ സൂക്ഷ്മപരിശോധന വഴി അത്തരം തെറ്റുകൾ ഒഴിവാക്കേണ്ടതായിരുന്നു. ഇപ്പോഴത്തെ എസ്.സി.ഇ.ആർ.ടി അക്കാര്യം തീരെ ശ്രദ്ധിച്ചിട്ടില്ല. അതുകൊണ്ടാണല്ലോ പുതിയ പുസ്തകത്തിൽ മുരിങ്ങയുടെ ഭക്ഷ്യയോഗ്യമായ ഭാഗം പൂവ് മാത്രമാണെന്ന് മൂന്നാംതരത്തിലെ പാഠപുസ്തകം കുട്ടിയെ തെറ്റിദ്ധരിപ്പിക്കുന്ന സ്ഥിതി ഉണ്ടാവുന്നത് (പേജ് 15).

'നിലവാരം' ഉയർത്താൻ

ഏഴാംക്ലാസിലെ പാഠപുസ്തകപരിഷ്കാരത്തിലെ മറ്റൊരു കാര്യം ഇംഗ്ലീഷ് പദങ്ങൾ ബ്രാക്കറ്റിൽ ചേർത്ത് 'നിലവാരം' ഉയർത്തുന്ന നടപടിയാണ്. ഏഴാംക്ലാസിലെ കുട്ടി ഓരോ ശാസ്ത്രീയപദത്തിന്റെയും സമാനമായ ഇംഗ്ലീഷ്പദം പരിചയപ്പെടേണ്ടതുണ്ടോ? കാര്യങ്ങൾ ലളിതമായി മാതൃഭാഷയിൽ പ്രതിപാദിക്കാനല്ലേ പ്രൈമറിക്ലാസിൽ ശ്രദ്ധിക്കണ്ടത്? ആഹാരസ്വീകരണത്തിന് ingestion എന്നും ദഹനത്തിന് digestion എന്നും വിസർജനത്തിന് excretion എന്നുമൊക്കെ (പേജ് 59) ഏഴാംക്ലാസിലെ കുട്ടി മനസ്സിലാക്കേണ്ട ആവശ്യമുണ്ടെന്ന് തോന്നുന്നില്ല. മാത്രമല്ല, ഏഴാംക്ലാസിൽ വിവിധതരം പല്ലുകളെക്കുറിച്ചും വൃക്ക, ത്വക്ക് എന്നിവയെക്കുറിച്ചും, വൈദ്യുതിയെക്കുറിച്ച് പഠിക്കുമ്പോൾ എം.സി.ബി.യെ കുറിച്ചും കുട്ടി പഠിക്കേണ്ടതുണ്ടോ എന്ന് പുനരാലോചിക്കുന്നത് നല്ലതാണ്. കുട്ടി

യുടെ മുന്നറിവും ആശയനിർമാണശേഷിയും പരിഗണിക്കാതെ കുറേ വിവരങ്ങൾ കുത്തിനിറച്ചുകൊണ്ട് പാഠപുസ്തകത്തിന്റെ 'നിലവാരം' കൂട്ടുന്നത് ശരിയായ സമീപനമല്ല.

പാഠപുസ്തകത്തിലെ ചിത്രങ്ങളെക്കുറിച്ച് പറയാതിരിക്കാൻ കഴിയില്ല. പുതിയ കാഴ്ചപ്പാടനുസരിച്ച് പാഠപുസ്തകങ്ങളിൽ ചിത്രങ്ങൾ വെറുതെ ചേർക്കുന്നത് ശരിയായ കാര്യമല്ല. അവ അക്കാദമികമായ ഒരു ലക്ഷ്യത്തെ മുൻനിർത്തിയാവണം നൽകേണ്ടത്. ഓരോ ചിത്രവും ഒരു 'പാഠ'മായോ സമാന്തര പാഠമായോ പ്രവർത്തിക്കണം. ഇതൊക്കെയാണ് തത്വമെങ്കിലും പുതിയ പുസ്തകത്തിലെ മുക്കാൽ പങ്ക് ചിത്രങ്ങളും അവ്യക്തമാകയാൽ അവ ഉപയോഗിച്ച് അധ്യാപകർക്ക് പഠിപ്പിക്കാനോ കുട്ടികൾക്ക് പഠിക്കാനോ ആവില്ല.

അധ്യാപകസഹായിയും തഥൈവ

അധ്യാപകസഹായിയെക്കുറിച്ച് ഒരു കാര്യം. ക്ലാസ്റൂം പ്രക്രിയ എങ്ങനെ നടക്കണമെന്നതിനെ സംബന്ധിച്ച വ്യക്തമായ സൂചനകൾ നൽകാൻ അധ്യാപകസഹായി (ടീച്ചർ ടെക്സ്റ്റ്) പ്രയോജനപ്പെടുന്നില്ല. ശാസ്ത്രപ്രവർത്തനത്തെ പ്രക്രിയയായി കാണാത്തതിന്റെ ഫലമാണോ ഇതെന്ന് സംശയിക്കണം. ഒരു ആശയം രൂപപ്പെടാൻ ഏതേത് ഘട്ടങ്ങളിലൂടെ കടന്നുപോകണമെന്ന് മുൻ അധ്യാപകസഹായികളിൽ വ്യക്തമാക്കിയിരുന്നു. അധ്യാപകരുടെ റഫറൻസ് എന്ന നിലയിൽ അനുബന്ധങ്ങളായി കുറേ അധികവിവരങ്ങൾ നൽകുന്ന പുസ്തകമായാണ് ടീച്ചർ ടെക്സ്റ്റ് ഇപ്പോൾ മാറിയിരിക്കുന്നത്. ഇതും പ്രക്രിയാധിഷ്ഠിത പഠനത്തെ വിവരവിതരണ പഠനം കൊണ്ട് പകരംവയ്ക്കാനാണ് അധ്യാപകരെ പൊതുവിൽ പ്രേരിപ്പിക്കുക.

വർക്ക്ഷീറ്റ് മാതൃകകൾ നൽകുകവഴി ടീച്ചർ ടെക്സ്റ്റും edubuntu വിലെ ഐ.സി.ടി (Information Communication Technology) സാധ്യതകൾ സൂചിപ്പിക്കുക വഴി പാഠപുസ്തകങ്ങളും ഒരു വശത്ത് ചില പുതുമകൾ സൃഷ്ടിച്ചിട്ടുണ്ട് എന്നത് തള്ളിക്കളയുന്നില്ല. എന്നാൽ ആകെപ്പാടെ വിലയിരുത്തുമ്പോൾ ശാസ്ത്രപഠനത്തിലെ അന്വേഷണാത്മകതയെയും കണ്ടെത്തലിനെയും സാമൂഹികാനുഭവതലത്തെയും തകർക്കുന്ന 'രൂപമഹിമ'യാണ് അവയ്ക്കു വന്നുചേർന്നിരിക്കുന്നതെന്ന കാര്യം കാണാതിരിക്കാൻ വയ്യ.

9
ഗണിതം

കുട്ടികൾ ഗണിതം പഠിക്കുന്നത് എന്തിനാണ്? എങ്ങനെയാണ് ഗണിതം പഠിക്കേണ്ടത്? എത്രത്തോളം ഗണിതം ഓരോ ക്ലാസിലും പഠിക്കണം? ഇത്തരം ചോദ്യങ്ങളിൽ നിന്നുവേണം ഗണിതപാഠ്യപദ്ധതിയെയും അതിന്റെ ഭാഗമായ പാഠപുസ്തകങ്ങളെയും വിലയിരുത്താൻ.

ചിന്തയുടെ ഗണിതവൽക്കരണമാണ് (Mathematisation of thought process) ഗണിതപഠനത്തിന്റെ പ്രധാനലക്ഷ്യമെന്നാണ് എൻ.സി.എഫ് - 2005 ഉം ഇതിനെ തുടർന്ന് കേരളത്തിൽ തയാറാക്കിയ കെ.സി.എഫ് - 2007 ഉം പറയുന്നത്. അടിസ്ഥാനപരമായി ഈയൊരു സമീപനം തന്നെയാണ് പുതുതായി തയ്യാറാക്കിയ ഗണിതപാഠ്യപദ്ധതിയും മുന്നോട്ടുവയ്ക്കുന്നതായി പറയുന്നത്.

ചിന്തയുടെ ഗണിതവൽക്കരണം സാധ്യമാകുന്നത് നിത്യജീവിതത്തിലെ പ്രശ്നങ്ങൾ യുക്തിപൂർവം അപഗ്രഥിക്കാനും നിർധരിക്കാനുമുള്ള ഒരു ടൂൾ ആയി ഗണിതത്തെ ഉപയോഗപ്പെടുത്തുമ്പോഴാണ്. അതുകൊണ്ട് തന്നെ ഈ കാഴ്ചപ്പാടിൽ നിന്നുവേണം ഗണിതം എന്തിന്, എങ്ങനെ, എത്രത്തോളം എന്നിവ തീരുമാനിക്കാനും പുതിയ ഗണിതപാഠപുസ്തകങ്ങളെ വിലയിരുത്താനും.

ഒന്നാംക്ലാസിലെ ഗണിതപുസ്തകം

ഒന്നാംക്ലാസിലെ ഗണിതം കഴിഞ്ഞ 18 വർഷത്തിന് ശേഷം ഉദ്ഗ്രഥിത സമീപനത്തിൽ നിന്നും അടർത്തിമാറ്റി ഒരു പ്രത്യേക പാഠപുസ്തകമായി പുനഃസൃഷ്ടിച്ചിരിക്കുകയാണ്. ഗണിതപഠനത്തിന് ഇന്ന് ലഭിക്കുന്നതിനെക്കാൾ കൂടുതൽ പരിഗണന നൽകാൻ വേണ്ടിയാണത്രെ ഈ പരിഷ്കാരം.

ഒന്നാംക്ലാസിലെ ഒരു പാഠപുസ്തകം എന്ന നിലയിൽ ഇപ്പോൾ തയ്യാറാക്കിയ പാഠപുസ്തകം ഏറെ ലളിതവും ആകർഷകവുമാണ്. ധാരാളം ചിത്രങ്ങൾ, കഥകൾ, പാട്ടുകൾ എന്നിവ കൊണ്ട് സമ്പന്നവുമാണ് അത്.

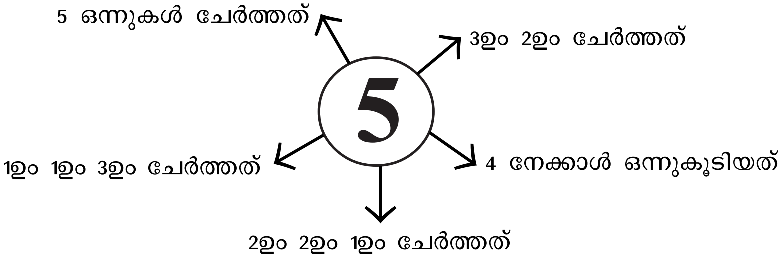
എന്നാൽ ഒരു ഗണിതപാഠപുസ്തകം എന്ന രീതിയിൽ ഇതിനെ സമീപിക്കുമ്പോൾ ഗണിതപഠനത്തിൽ ഇന്ന് നില നിൽക്കുന്ന പ്രശ്നങ്ങളെ പരിഹരിക്കാൻ ഇതിന് എത്രമാത്രം കഴിയുമെന്ന് വിലയിരുത്തേണ്ടതുണ്ട്.

പഠനത്തിൽ, പ്രത്യേകിച്ചും ഗണിതപഠനത്തിൽ, വന്ന കാതലായ ഒരു മാറ്റം രേഖീയമായ പഠനരീതിയിൽ (linear approach) നിന്നും ചാക്രികമായ പഠനസമ്പ്രദായത്തിലേക്ക് (spiral approach) പഠനം/ബോധനക്രമം മാറി എന്നുള്ളതാണ്. എന്നാൽ ഒന്നാം ക്ലാസിലെ ഒന്നാമത്തെ പാഠം മുതൽ ഈ സമീപനത്തിൽ നിന്നും വ്യതിചലിച്ചതായി കാണാം. ഒന്നാമത്തെ പാഠഭാഗമായ 'താരയുടെ വീട്' എന്ന പാഠഭാഗം പ്രാക്ഗണിതാശയങ്ങൾ (Pre-mathematical concepts) എന്ന രീതിയിൽ കുറെ വസ്തുതകൾ/ആശയങ്ങൾ കുട്ടിയെ പഠിപ്പിക്കുക എന്ന ഉദ്ദേശ്യത്തോടെ തയ്യാറാക്കിയതാണ്. പ്രാക്ഗണിതം എന്നത് ഔപചാരിക ഗണിതപഠനത്തിലേക്ക് കാലെടുത്തുവയ്ക്കുന്ന ഒരു കുട്ടിക്ക് അവശ്യം വേണ്ട ഗണിതാശയങ്ങൾ (കൂടുതൽ-കുറവ്, വലുത്-ചെറുത്) ചില സ്വാഭാവികപ്രവർത്തനങ്ങളിലൂടെ അവതരിപ്പിക്കുക എന്നുള്ളതാണ്. എന്നാൽ നിലവിലുള്ള എല്ലാ പദങ്ങളും (പലതും ഗണിതവുമായി നേരിട്ട് ബന്ധമില്ലാത്തത്) നേരെ പഠിപ്പിക്കാനുള്ള 40 പിരീഡ് പ്രവർത്തനങ്ങളാണ് ഇതിലുള്ളത്. അകത്ത്-പുറത്ത്, മുകളിൽ-താഴെ, ഉയരം കൂടിയത്-കുറഞ്ഞത് എന്നിങ്ങനെ നീളുന്നു ആ ലിസ്റ്റ്. ഇത്രയും പദങ്ങൾ ഒരുമിച്ച് ഹൃദിസ്ഥമാക്കിയാൽ മാത്രമേ ഒന്നാംക്ലാസ് ഗണിതപഠനം സാധ്യമാകൂ എന്നാണ് പുതിയ പാഠപുസ്തകവും അധ്യാപക സഹായിയും പറയുന്നത്. അതിനുള്ള യാന്ത്രികമായ പ്രവർത്തനങ്ങളാണ് ആദ്യത്തെ കുറേ പേജുകളിൽ തുടർച്ചയായി നൽകിയിരിക്കുന്നത്. ഒന്നാംക്ലാസ് മുതൽ ഗണിതപഠനം യാന്ത്രികതയിലേക്ക് വഴുതിവീഴുന്നു എന്നും രേഖീയപഠന രീതി തിരിച്ചുവന്നുവെന്നും ആണ് ഇത് കാണിക്കുന്നത്.

1997, 2001, 2007 എന്നീ വർഷങ്ങളിലെ പാഠപുസ്തക പരിഷ്കരണങ്ങൾക്കുശേഷവും പ്രായോഗികപ്രശ്നങ്ങൾ

അപഗ്രഥിക്കാനും നിർധാരണം ചെയ്യാനുമുള്ള ശേഷി കുട്ടികൾക്ക് വേണ്ടത്ര ആർജിക്കാൻ കഴിയുന്നില്ല എന്നത് ഒരു വസ്തുതയാണ്. എൽ.എസ്.എസ്/യു.എസ്.എസ് പരീക്ഷാഫലങ്ങൾ പ്രധാനമായും വിരൽചൂണ്ടുന്നത് ഈയൊരു പ്രശ്നത്തിന്റെ ഗൗരവത്തിലേക്കാണ്. താഴ്ന്ന ക്ലാസിലെ പഠനം ഉദ്ഗ്രഥിതപഠനരീതിയിൽ ഒതുങ്ങിപ്പോയതുകൊണ്ടാണ് പ്രശ്നാപഗ്രഥനശേഷി കുട്ടികൾക്ക് നഷ്ടമായത് എന്ന് വാദിക്കുന്നവരുണ്ട്. ഈയൊരു പ്രശ്നത്തെ അഭിസംബോധന ചെയ്യുന്ന കാര്യത്തിൽ പുതിയ പാഠപുസ്തകം നിരാശ മാത്രമാണ് സൃഷ്ടിക്കുക. ഒന്നാം ക്ലാസിലെ 1 മുതൽ 3 വരെ യൂണിറ്റുകളിൽ പ്രശ്നാപഗ്രഥന സാധ്യത ഇല്ലതന്നെ. കേവലം 10 വരെ എണ്ണലും എഴുതലും മാത്രം. തുടർന്ന് വരുന്ന രണ്ട് യൂണിറ്റുകളിൽ ഈ സംഖ്യകളുമായി ബന്ധപ്പെട്ട ക്രിയകളും നൽകിയിരിക്കുന്നു.

ദേശീയ തലത്തിലും മറ്റും ഏറെ അംഗീകാരം ലഭിച്ചതാണ് നിലവിലുണ്ടായിരുന്ന ഗണിതപഠന സമീപനം. അതിലെ തിളക്കമാർന്ന ഇനം സംഖ്യാവ്യാഖ്യാനമാണ്. ഉദാഹരണമായി 5 എന്ന സംഖ്യയെ കുട്ടി അടുത്തറിയുന്നത്,



എന്നിങ്ങനെ വ്യത്യസ്ത രീതിയിൽ അപഗ്രഥിക്കാനും വ്യാഖ്യാനിക്കാനും കഴിയുന്നതിലൂടെയാണ്. വലിയ സംഖ്യകളെക്കുറിച്ച് ധാരണ രൂപീകരിച്ചുകഴിഞ്ഞാൽ ഈ വ്യാഖ്യാനത്തിന്റെ തലം വികസിക്കുകയും ചെയ്യും. 5 എന്നത് 6 ൽ നിന്നും 1 കുറഞ്ഞതാണെന്നും 10ന്റെ പകുതിയാണെന്നും മറ്റുമുള്ള രീതിയിൽ വ്യാഖ്യാനത്തിന്റെ തലം വിപുലീകരിക്കപ്പെടും. ഈ രീതിയിൽ സംഖ്യകളെ വ്യാഖ്യാനിക്കാനുള്ള പ്രവർത്തനങ്ങൾ കൊണ്ട് സമ്പന്നമാകണം ഒന്നാംക്ലാസിലെ പാഠപുസ്തകം. എന്നാൽ സംഖ്യകൾ അവതരിപ്പിക്കുമ്പോൾ

ഈയൊരു സാധ്യത പാഠപുസ്തകത്തിൽ ചർച്ച ചെയ്യപ്പെടുന്നേയില്ല.

സർഗാത്മകതയ്ക്ക് ഗണിതത്തിൽ ഉയർന്ന ഒരു സ്ഥാനമുണ്ട്. ജ്യാമിതീയരൂപങ്ങൾ വരയ്ക്കുക, നിറം നൽകുക, പാറ്റേണുകൾ കണ്ടെത്തുക തുടങ്ങി സർഗാത്മകത വളർത്താൻ ഗണിതത്തിൽ ധാരാളം അവസരങ്ങളുണ്ട്. ഇത് ഒരു പ്രത്യേക പാഠഭാഗമായി നൽകാതെ മറ്റുഭാഗങ്ങളുമായി ഇഴചേർത്തു വേണം നൽകാൻ. എന്നാൽ പുതിയ പാഠപുസ്തകത്തിൽ ഇതിനുള്ള അവസരം തീരെ ഇല്ല എന്നുതന്നെ പറയാം. ആകെ നൽകിയിരിക്കുന്നത് പേജ് 41ലെ നിറം കൊടുക്കാം എന്ന അതിസങ്കീർണമായ ഒരു പൂക്കളത്തിന്റെ ചിത്രം മാത്രം.

കുട്ടികൾക്കിടയിലെ പരസ്പര ഇടപെടലിനുള്ള സാധ്യതയെക്കാൾ അധ്യാപകനും കുട്ടിയും തമ്മിലുള്ള ഇടപെടലിനുള്ള സാഹചര്യങ്ങളാണ് ഇതിൽ കൂടുതൽ. അതുകൊണ്ടുതന്നെ സ്വന്തം ചിന്തയെ പങ്കുവയ്ക്കാനുള്ള സന്ദർഭങ്ങളും പരസ്പര വിലയിരുത്തൽ, സഹകരണാത്മക-സഹവർത്തിത പ്രവർത്തനങ്ങൾ എന്നിവയ്ക്കുള്ള അവസരങ്ങളും കുറവുള്ളതായി അനുഭവപ്പെടുന്നു.

ആശയാവതരണത്തിനും ആശയഗ്രഹണത്തിനുമുള്ള പ്രവർത്തനങ്ങൾ ഉൾപ്പെട്ടിട്ടുണ്ടെങ്കിലും, നേടിയ ശേഷികളുടെ പ്രയോഗത്തിനുതകുന്ന ഉന്നതനിലവാരമുള്ള പ്രവർത്തനങ്ങൾ ഒന്നുരണ്ടെണ്ണം മാത്രമേയുള്ളൂ. സമൂഹം അഭിമുഖീകരിക്കുന്ന പ്രശ്നങ്ങൾ പഠനപ്രശ്നങ്ങളായി ഉൾപ്പെടുത്തികാണുന്നില്ല. വിമർശനാത്മകമായി പരിശോധിക്കാനുള്ള അവസരങ്ങളും പ്രദാനം ചെയ്യുന്നില്ല.

പൊരുത്തക്കേടുകൾ

പാഠപുസ്തകത്തോടൊപ്പം അധ്യാപക സഹായിയും (ടീച്ചർ ടെക്സ്റ്റ്) അൽപം വൈകിയാണെങ്കിലും എല്ലാ അധ്യാപകർക്കും ലഭ്യമാക്കിയിട്ടുണ്ട്. പാഠഭാഗത്തിലെ ആശയങ്ങൾ, പ്രധാന പ്രവർത്തനങ്ങൾ, കുട്ടി നേടേണ്ട പഠനനേട്ടം എന്നിവ ഉൾക്കൊള്ളുന്ന യൂണിറ്റ് ഫ്രെയിം ഓരോ യൂണിറ്റിന്റെയും ആദ്യഭാഗത്ത് നൽകിയിട്ടുണ്ട്. തുടർന്ന് ഓരോ യൂണിറ്റും അവതരിപ്പിക്കേണ്ട വിധവും കൂടുതൽ പ്രവർത്തനങ്ങളും ഉൾപ്പെടുത്തിയിട്ടുണ്ട്.

എന്നാൽ പാഠഭാഗവും അധ്യാപകസഹായിയും തമ്മിൽ പലഭാഗത്തും പൊരുത്തക്കേടുകൾ ദൃശ്യമാണ്. 'മനുവിന്റെ വികൃതി' എന്ന രണ്ടാം യൂണിറ്റ് 'മൃഗരാജൻ' എന്ന പ്രവർത്ത നത്തിലൂടെയാണ് അധ്യാപകസഹായിയിൽ അവതരിപ്പിച്ചി രിക്കുന്നത്. തുടർന്നങ്ങോട്ടുള്ള പ്രവർത്തനങ്ങളെല്ലാം തന്നെ പാഠപുസ്തകവുമായി പ്രത്യക്ഷബന്ധമില്ലാത്തവയാണ്. അധ്യാപകസഹായിയും പാഠപുസ്തകവും വ്യത്യസ്ത ഗ്രൂപ്പു കൾ പരസ്പരം ചർച്ച ചെയ്യാതെ എഴുതിയതാണെന്ന് തോന്നും ഇത് കണ്ടാൽ.

കുട്ടിക്ക് സ്വയം വിലയിരുത്താനും പരസ്പരം വിലയിരു ത്താനുമുള്ള സാധ്യതകൾ പാഠപുസ്തകത്തിൽ ഉണ്ടാവണം എന്ന് പാഠ്യപദ്ധതി ആവശ്യപ്പെടുന്നുണ്ടെങ്കിലും പാഠപുസ്ത കത്തിൽ ഇത് പ്രതിഫലിച്ചിട്ടില്ല. കുട്ടികൾക്ക് പരസ്പരം ഇടപെടാനും ഗ്രൂപ്പായി പ്രവർത്തനങ്ങൾ നടത്താനുമുള്ള അവസരങ്ങൾ ഇല്ലതന്നെ. വ്യക്തിഗതമായി ചെയ്യാനുള്ള പ്രവർത്തനങ്ങൾ മാത്രമാണ് പാഠപുസ്തകത്തിൽ ഉൾപ്പെടുത്തി യിരിക്കുന്നത്. അതുകൊണ്ട് തന്നെ സഹകരണാത്മക സഹവർത്തിത പഠനത്തിനുള്ള അവസരവും ഈ പാഠ പുസ്തകം നിഷേധിക്കുകയാണ്.

സംഖ്യാബോധം വളർത്താനുള്ള ധാരാളം കളികൾ പാഠ പുസ്തകത്തിൽ ഉൾപ്പെടുത്താമായിരുന്നു. പാമ്പും കോണിയും കളി, കാരംബോർഡ് കളി, കാർഡ് കളി തുടങ്ങി സംഖ്യാ വ്യാഖ്യാനത്തിന് ഉതകുന്ന കളികളൊന്നും തന്നെ പാഠപുസ്ത കത്തിൽ ഉൾപ്പെടുത്തിക്കാണുന്നില്ല. പഠനം രസകരമാക്കാനും കൂട്ടായ ചർച്ചകളിലൂടെയും സംവാദത്തിലൂടെയും ആശയം രൂപീ കരിക്കാനും ഇത്തരം കളികൾക്കുള്ള സ്ഥാനം അദ്വിതീയമാണ്.

മൂന്നാംക്ലാസിൽ എത്തുമ്പോൾ

1, 3, 5, 7 എന്നീ ക്ലാസുകളിലെ മാറിയ പാഠപുസ്തകങ്ങൾ വിലയിരുത്തുമ്പോൾ പൊതുവെ മെച്ചപ്പെട്ട പാഠപുസ്തകം 3-ാം ക്ലാസിലേതാണെന്ന് പറയാം. 6 യൂണിറ്റുകളാണ് ഈ പാഠപുസ്തകത്തിൽ ഉള്ളത്. ഓരോ യൂണിറ്റും തയ്യാറാക്കിയി രിക്കുന്നത് ഏറെക്കുറെ ജ്ഞാനനിർമിതിവാദത്തിന്റെ അടി സ്ഥാനത്തിലാണ്. പഠിതാവിന്റെ ആർജിതജ്ഞാനത്തെയും ആശയപരിസരത്തെയും പരിഗണിച്ചുകൊണ്ടുതന്നെയാണ് പല പ്രവർത്തനങ്ങളും രൂപപ്പെടുത്തിയിട്ടുള്ളത്. പ്രശ്നപരിഹാരം

കുട്ടിക്ക് തന്നെ ഏറ്റെടുക്കാനും അത് കണ്ടെത്തിയ വഴി വിശദീകരിക്കാനും പാഠപുസ്തകം പലയിടത്തും അവസരമൊരുക്കുന്നു എന്നതും സ്വാഗതാർഹമാണ്.

'നാണയങ്ങളും നോട്ടുകളും' എന്ന പേരിൽ പുതിയൊരു അധ്യായം നൽകാതെ സംഖ്യകളുടെ ചർച്ചയിൽ ഇവയുടെ പരിചയപ്പെടലും ക്രിയകളും നൽകിയത് ഉചിതമായി. എന്നാൽ ഒറ്റപ്പെട്ട ധാരാളം പ്രവർത്തനങ്ങൾ നൽകുന്നതിന് പകരം ഏതെങ്കിലും ചില തീമുകളെ അടിസ്ഥാനമാക്കി പ്രവർത്തനങ്ങൾ ക്രമീകരിക്കുകയായിരുന്നു ഉചിതം. അതുപോലെ സംഖ്യകളുമായി ബന്ധപ്പെട്ട ചില കളികളും പൂരകമായി നൽകാമായിരുന്നു.

ക്രിയാരീതി മാത്രം മതിയോ?

2, 3 യൂണിറ്റുകളായ 'കൂട്ടിച്ചേർക്കാം' 'എടുത്തുമാറ്റാം' എന്നിവ സങ്കലനം, വ്യവകലനം എന്നീ ആശയങ്ങൾ ചർച്ച ചെയ്യുന്ന പാഠഭാഗങ്ങളാണ്. വ്യത്യസ്തരീതിയിൽ തുക കാണാനും വ്യത്യാസം കാണാനും പാഠഭാഗത്തിൽ കുട്ടിക്ക് അവസരം നൽകിയിട്ടില്ല. സങ്കലനത്തിന്റെയും വ്യവകലനത്തിന്റെയും അടിസ്ഥാനക്രിയാരീതി (Standard Algorithm) നേരിട്ട് കുട്ടികളിലെത്തിക്കുകയും തുടർന്ന് ഈ രീതി അഭ്യസിക്കാൻ കൂടുതൽ പ്രവർത്തനങ്ങൾ നൽകുകയുമാണ് ചെയ്തിരിക്കുന്നത്. ഇതിന് പകരം സങ്കലനത്തിനും വ്യവകലനത്തിനും വ്യത്യസ്ത വഴികൾ അന്വേഷിക്കാനും അവസാനം ഒരു പൊതുക്രിയാരീതി സ്വയം കണ്ടെത്താനും കുട്ടിക്ക് അവസരം നൽകാമായിരുന്നു. പാഠ്യപദ്ധതി നിർദ്ദേശിക്കുന്നതുപോലെ, ക്രിയകളും കൃത്യമായ ഉത്തരവും അടിസ്ഥാന പൊതുക്രിയാരീതി ഉപയോഗപ്പെടുത്തി ആവർത്തിച്ച് കണ്ടെത്തുന്നതിലൂടെയല്ല, മറിച്ച്, ഏകദേശം എത്രയുണ്ടാകും എന്ന ബുദ്ധിപരമായ ഊഹത്തിലൂടെയും അതിന്റെ പരിശോധനയിലൂടെയുമാണ് ഗണിതചിന്ത വികസിക്കേണ്ടത്. ഈയൊരു അനുഭവം പാഠപുസ്തകത്തിൽ നിന്ന് ലഭ്യമാവുന്നില്ല എന്നത് വലിയ പോരായ്മയാണ്.

സാമാന്യവൽക്കരണത്തിന് വേണ്ട ചില പ്രവർത്തനങ്ങൾ പാഠപുസ്തകത്തിൽ നൽകിയിട്ടുണ്ട്. (യൂണിറ്റ് 2, പേജ് 30, 'ഒറ്റയോ ഇരട്ടയോ' എന്ന പ്രവർത്തനം) തുടർച്ചയായ രണ്ടു സംഖ്യകളുടെ തുക ഒരു ഒറ്റസംഖ്യയായിരിക്കും എന്ന് കുട്ടിക്ക്

സ്വയം സാമാന്യവൽക്കരിക്കാനുള്ള പ്രവർത്തനമാണ് അത്. എന്നാൽ തൊട്ടടുത്തു തന്നെ തുടർച്ചയായ രണ്ടുസംഖ്യകളുടെ തുക എപ്പോഴും ഒരു ഒറ്റസംഖ്യയായിരിക്കും എന്ന് ബോക്സിൽ കൊടുക്കുക വഴി കുട്ടിക്ക് സ്വയം സാമാന്യവൽക്കരിക്കാനുള്ള സാധ്യത പൂർണമായും അടച്ചുകളഞ്ഞിരിക്കുന്നു. തൊട്ടു താഴെ ഇരട്ടസംഖ്യകളുടെ തുക കണ്ട് അതിനെ സാമാന്യ വൽക്കരിക്കാനുള്ള വഴി കുട്ടിക്ക് നൽകിയതും ഉചിതമായില്ല. പകരം വ്യത്യസ്തമായ ഇരട്ടസംഖ്യകൾ കുട്ടിതന്നെ കണ്ടെത്തി തുക കണ്ട് നിഗമനരൂപീകരണം നടത്താനുള്ള അവസരം നൽകുകയായിരുന്നു വേണ്ടിയിരുന്നത്.

പല യൂണിറ്റുകളിലും ലിനക്സിലെ ജി കോംപ്രിസ് എന്ന സോഫ്റ്റ്‌വെയർ ഉപയോഗപ്പെടുത്താനുള്ള അവസരങ്ങൾ നൽകിയത് കുട്ടികൾക്കും അധ്യാപകർക്കും ഒരുപോലെ പ്രയോജനപ്രദമാണ്.

5,7, ക്ലാസുകളിലെ പാഠപുസ്തകങ്ങളിലെ ചിത്രങ്ങളെ ക്കാൾ വ്യക്തതയും മിഴിവും മൂന്നാം തരത്തിലെ ഈ പുസ്ത കത്തിലെ ചിത്രങ്ങൾക്കുണ്ട്.

പാഠപുസ്തകത്തിന്റെ അവസാനഭാഗത്ത് നൽകിയ 'തിരിഞ്ഞുനോക്കുമ്പോൾ' എന്ന ചെക്ക്‌ലിസ്റ്റ് (പേജ് 94, 95, 96) വിവിധ യൂണിറ്റുകളിലെ പഠനനേട്ടങ്ങൾ എത്രമാത്രം നേടി എന്ന് കുട്ടിക്ക് സ്വയം വിലയിരുത്താവുന്ന ഒരു രേഖ എന്ന നിലയിൽ മെച്ചപ്പെട്ടതാണ്. അധ്യാപകർക്കും രക്ഷിതാക്കൾക്കും കുട്ടികൾക്കും പഠനത്തിന്റെ ഒരു വഴികാട്ടിയായി ഇതിനെ കണക്കാക്കാം.

അഞ്ചാംക്ലാസിലെ പാഠപുസ്തകങ്ങൾ

നിലവിലുള്ള ഏതൊരു പാഠപുസ്തകവും മാറ്റത്തിന് വിധേയമാക്കുമ്പോൾ നാംപ്രതീക്ഷിക്കുന്നത്,

- യൂണിറ്റുകളുടെ ക്രമീകരണം
- അവതരണരീതി
- സൈദ്ധാന്തികവും ദാർശനികവുമായ അടിത്തറ
- ലേ ഔട്ട്
- കുട്ടികളുമായുള്ള സംവേദനക്ഷമത

തുടങ്ങിയ ഒട്ടേറെ കാര്യങ്ങളെ മുൻനിർത്തി നിലവിലുള്ള പാഠപുസ്തകങ്ങളെ ആഴത്തിൽ അപഗ്രഥിച്ച് മികവുകളും

പരിമിതികളും കണ്ടെത്തി കൂടുതൽ മികച്ച ഒരു പുസ്തകം തയ്യാറാക്കും എന്നാണ്. എന്നാൽ 5,7 ക്ലാസുകളിലെ പുതിയ പാഠപുസ്തകങ്ങൾ പരിശോധിക്കുമ്പോൾ ഇത്തരത്തിലുള്ള ഒരു ചർച്ചയും പഠനവും നടന്നിട്ടില്ല എന്ന് വ്യക്തമാകും.

പാഠപുസ്തകത്തിലെ യൂണിറ്റുകൾ ക്രമീകരിക്കുമ്പോൾ കുട്ടിയുടെ താൽപര്യം, മറ്റു യൂണിറ്റുകളുമായുള്ള പരസ്പര ബന്ധം എന്നിവ പരിഗണിക്കേണ്ടത് അത്യാവശ്യമാണ്. അതു കൊണ്ടാവണം പൊതുവെ കുട്ടികൾക്ക് രസകരവും പഠിക്കാൻ പ്രായേണ എളുപ്പവുമായ ജ്യാമിതിയിലെ ചതുരം, വൃത്തം, ഇവ ഉപയോഗിച്ചുള്ള പാറ്റേണുകൾ എന്നിവ ഉൾക്കൊള്ളുന്ന 'രൂപ ങ്ങൾ' എന്ന യൂണിറ്റ് കഴിഞ്ഞ തവണ തയാറാക്കിയ പുസ്തക ത്തിൽ ഒന്നാംയൂണിറ്റായി നൽകിയത്. എന്നാൽ പുതിയ പാഠ പുസ്തകത്തിൽ ഈ യൂണിറ്റ് മാറ്റി 'സംഖ്യാലോകം' എന്ന ഭീമൻസംഖ്യകളുടെ (ലക്ഷം, കോടി) അവതരണവും അവയുടെ ക്രിയകളും ഉൾക്കൊള്ളുന്ന ഒരു പാഠഭാഗമാണ് ഒന്നാം യൂണിറ്റായി നൽകിയിരിക്കുന്നത്. കുട്ടിക്ക് പ്രായേണ വിരസത അനുഭവപ്പെടുന്ന ഈയൊരു യൂണിറ്റ് വളരെ യാന്ത്രികമായി ഒന്നാംയൂണിറ്റായി അവതരിപ്പിച്ചതിന്റെ യുക്തി എന്തെന്ന് മനസ്സിലാവുന്നില്ല.

2008ൽ തയ്യാറാക്കിയ 5-ാം ക്ലാസിലെ ഗണിതപാഠപുസ്ത കത്തിൽ 6 യൂണിറ്റുകളാണ് ആകെ ഉണ്ടായിരുന്നത്. എന്നാൽ ഇപ്പോൾ പാഠപുസ്തകത്തിന്റെ ഒന്നാംഭാഗത്തിൽ തന്നെ 5 യൂണിറ്റുകളുണ്ട്. വളരെ സ്വാഭാവികമായ രീതിയിൽ കുട്ടികൾ സ്വായത്തമാക്കേണ്ട ആശയങ്ങൾ അതിസങ്കീർണമായ രീതി യിൽ വിശദീകരിക്കാൻ വേണ്ടിയാണ് ഇത്രയും യൂണിറ്റുകളും പേജുകളും ഉപയോഗപ്പെടുത്തിയിരിക്കുന്നത്.

ഉദാഹരണമായി, 'വരകൾ ചേരുമ്പോൾ' എന്ന പാഠഭാഗം പരിശോധിക്കാം. കുത്തനെയുള്ളതും ചരിഞ്ഞതുമായ വരകൾ അവതരിപ്പിച്ച് മട്ടം എന്ന ആശയം കുട്ടിയിലെത്തിക്കാനാണ് ഈ പാഠഭാഗത്തിലെ നാല് പേജുകൾ നീക്കിവച്ചത്. കേവലം ഒരു ചതുരത്തെയും ചതുർഭുജത്തെയും താരതമ്യം ചെയ്ത് അവയുടെ സമാനതയും വൈജാത്യവും കണ്ടെത്തുന്ന ഒരു സ്വാഭാവികപ്രവർത്തനത്തിലൂടെ ഓരോ കുട്ടിക്കും ഇത് എളുപ്പ ത്തിൽ കണ്ടെത്താൻ കഴിയും. തുടർന്ന്, ജ്യാമിതീയപ്പെട്ടി യിലെ രണ്ടുമട്ടങ്ങൾ ഉപയോഗിച്ച് ചെയ്യാവുന്ന ചില നിർമാണ

പ്രവർത്തനങ്ങളും അവയുടെ ക്രോഡീകരണവും വഴി മട്ടം എന്ന ആശയം എല്ലാ കുട്ടികളും എളുപ്പത്തിൽ രൂപീകരിക്കും. ചതുരം, സമചതുരം എന്നിവയുടെ പ്രത്യേകതകൾ കുട്ടി നാലാം ക്ലാസിൽ പഠിച്ചതാണെന്നും ഈ അവസരത്തിൽ ഓർമി ക്കേണ്ടതുണ്ട്. പക്ഷെ, പാഠപുസ്തകം കുട്ടികളെ എല്ലാം 'വീണ്ടും പഠിപ്പിച്ചേ അടങ്ങൂ' എന്ന മട്ടിൽ അവർക്ക് നന്നായി അറിയാവുന്ന ഈ കാര്യങ്ങൾ ചിത്രങ്ങളുടെ സഹായത്തോടെ വിശദീകരിക്കുകയാണ് ചെയ്യുന്നത്.

'ഭാഗംവയ്ക്കൽ' എന്ന മൂന്നാംയൂണിറ്റിലെ ഹരണക്രിയ യുടെ അവതരണവും സങ്കീർണത നിറഞ്ഞതാണ് (പേജ് 39 മുതൽ). കളിനോട്ടുകളും മറ്റും ഉപയോഗിച്ച് ഗ്രൂപ്പുകളായി തിരിഞ്ഞ് ഇവ ഭാഗിക്കുന്ന പ്രവർത്തനം, ഭാഗിച്ച രീതി, കുട്ടി കളുടെ അവതരണം, അധ്യാപികയുടെ നേതൃത്വത്തിലുള്ള ക്രോഡീകരണം എന്നീ പ്രവർത്തനങ്ങളിലൂടെ കുട്ടികൾക്ക് ആശയങ്ങൾ രൂപീകരിക്കുവാൻ അവസരം നൽകുകയായി രുന്നു വേണ്ടത്. മറ്റു പ്രവർത്തനങ്ങൾ അധ്യാപകസഹായി യിൽ ഉൾപ്പെടുത്തി നൽകിയാൽ മതി. എന്നാൽ എല്ലാം പാഠ പുസ്തകത്തിൽ തന്നെ നൽകിയിരിക്കുന്നു. പഠനാനുഭവങ്ങൾ നേടുന്നതിന് കുട്ടിക്ക് ലഭിക്കുന്ന വിവിധ ഉപാധികളിൽ ഒന്നു മാത്രമാണ് പാഠപുസ്തകം. ഇതിന് പൂരകമായി ക്ലാസിൽ അധ്യാപികയുടെ സജീവസാന്നിധ്യമുണ്ട്. അധ്യാപികയെ ശാക്തീകരിക്കാൻ അധ്യാപകസഹായിയും പരിശീലനവും വേറെയുമുണ്ട്. അതുകൊണ്ട് കുട്ടി നേടേണ്ട എല്ലാ കാര്യവും പാഠപുസ്തകത്തിൽ സവിസ്തരം പ്രതിപാദിക്കണമെന്ന വാദ ത്തിന് പ്രസക്തിയില്ലതന്നെ. മാത്രവുമല്ല, പാഠ്യപദ്ധതി വിഭാവനം ചെയ്യുന്ന, കുട്ടി തന്നെ ആശയം നിർമ്മിക്കുക എന്ന ജ്ഞാന നിർമിതിവാദസമീപനത്തിന് നിരക്കാത്തതുമാണ് ഈ രീതി. പാഠപുസ്തകത്തിലുടനീളം കുട്ടിക്ക് ആശയങ്ങൾ പകർന്നു നൽകുന്ന രീതിയാണ് സ്വീകരിച്ചിരിക്കുന്നത്. അതായത് പാഠ്യ പദ്ധതിയുടെ അടിസ്ഥാന സമീപനം തന്നെ പാഠപുസ്തകം നിരാകരിക്കുന്നു.

ചിത്രീകരണം, ലേ ഔട്ട്

പാഠപുസ്തകം കയ്യിലെടുക്കാൻ കുട്ടിയെ പ്രേരിപ്പിക്കുന്ന ഒരു പ്രധാനഘടകം അതിന്റെ ലേ ഔട്ട് ആണ്. എന്നാൽ യാതൊരു ഹോംവർക്കും ചെയ്യാതെ ഡി.ടി.പി കോപ്പി നേരിട്ട് പ്രിന്റ്

ചെയ്തുവച്ചതുപോലെയാണ് പാഠപുസ്തകം ഇറക്കിയിരിക്കുന്നത്. ഗണിതപാഠപുസ്തകത്തിൽ വേണ്ടത്ര കൃത്യത ഇല്ലാത്ത രീതിയിലാണ് പല ചിത്രങ്ങളും ഉള്ളത്. നിറങ്ങൾ കളർ കോരിയൊഴിച്ചതുപോലെ പല ചിത്രങ്ങളും പാഠപുസ്തകത്തിൽ ഒന്നാകെ പരന്നുകിടക്കുകയാണ് (ഉദാ : പേജ് 57ലെ മട്ടത്തിന്റെ ചിത്രം, 58-100 പേജുകളിലെ ചിത്രങ്ങൾ എന്നിവ)

നേരത്തെ ഉണ്ടായിരുന്ന ഗണിതപാഠപുസ്തകത്തിന് വ്യത്യസ്തമായ ഒരു ലേ ഔട്ട് രീതി ഉണ്ടായിരുന്നു. പുസ്തകം നിവർത്തിവച്ചാൽ കാണുന്ന ഇരുഭാഗത്തും മാർജിൻ കഴിഞ്ഞ് 6 സെ.മി നീളത്തിൽ രണ്ട് കോളങ്ങൾ കാണാമായിരുന്നു. ഈ ഭാഗത്താണ് ചില ചരിത്രവസ്തുതകൾ, കളികൾ, പസിലുകൾ, പാഠഭാഗവുമായി ബന്ധപ്പെട്ട ചില അധിക വിവരങ്ങൾ എന്നിവ നൽകിയിരുന്നത്. എന്നാൽ പുതിയ പാഠപുസ്തകത്തിന്റെ ലേ ഔട്ടിൽ നിന്നും ഈ രീതി ഒഴിവാക്കി പ്രധാന പാഠഭാഗവും മറ്റു വസ്തുതകളും ഇടകലർത്തി നൽകുകയാണ് ചെയ്തത്. ഇതിന്റെ യുക്തിയും മെച്ചവും എന്തെന്ന് മനസ്സിലാവുന്നില്ല.

ഏഴിൽ എത്തുമ്പോൾ

ഏഴാംക്ലാസിലെ പാഠപുസ്തകത്തിലെ പാഠഭാഗങ്ങൾ ഏറെക്കുറെ നിലവിലുണ്ടായിരുന്ന പാഠപുസ്തകത്തിന്റെ പകർപ്പുതന്നെയാണ് എന്നതുകൊണ്ട് കൂടുതൽ ചർച്ചയ്ക്ക് പ്രസക്തിയില്ല.

പാഠപുസ്തകങ്ങൾ ആകെയെടുത്താൽ പ്രതീക്ഷ നൽകുന്ന ഒരു കാര്യം ഐ.ടി. സാധ്യത ഉപയോഗപ്പെടുത്താനുള്ള ചില നിർദ്ദേശങ്ങൾ അങ്ങിങ്ങായി നൽകിയിട്ടുണ്ട് എന്നതുമാത്രമാണ്. ജിയോജിബ്ര പോലുള്ള സോഫ്റ്റ്വെയറുകൾ ഉപയോഗിച്ച് ചില ഗണിതാശയങ്ങൾ രൂപീകരിക്കാൻ ഇതിലൂടെ കുട്ടിക്ക് കഴിയും; നമ്മുടെ ക്ലാസ്മുറികൾ ഇതിനുവേണ്ടി സജ്ജമാണോ എന്ന ചോദ്യം നിലനിൽക്കുന്നുണ്ടെങ്കിലും.

10
പഠനവും പരീക്ഷയും

പാഠപുസ്തകത്തെ പഠനപ്രക്രിയയുമായും വിലയിരുത്തൽ രീതിയുമായും ബന്ധിപ്പിച്ചും വിലയിരുത്തേണ്ടതുണ്ട്. പരീക്ഷിക്കപ്പെടുന്ന കഴിവുകളും രീതികളുമാണ് ആത്യന്തികമായി പഠനത്തെ സ്വാധീനിക്കുക എന്നു വിദഗ്ധർ ചൂണ്ടിക്കാട്ടിയിട്ടുണ്ട്. ഉദാഹരണത്തിന് പരീക്ഷണം ചെയ്യുന്നതിന് പ്രായോഗിക പരീക്ഷ ഉണ്ടെങ്കിൽ ഓരോ കുട്ടിയ്ക്ക് പരീക്ഷണം ചെയ്തു നൈപുണി ആർജിക്കുന്നതിനുള്ള അവസരം വിദ്യാലയത്തിലൊരുക്കും. പ്രായോഗികപരീക്ഷ ഇല്ലെങ്കിലോ? അധ്യാപിക ക്ലാസിനുമുമ്പാകെ ചെയ്തുകാണിക്കുകയോ പടം വരച്ച് വിശദീകരിക്കുകയോ പാഠപുസ്തകത്തിലെ വിവരങ്ങൾ വ്യാഖ്യാനിച്ച് വിശ്വസിപ്പിക്കാൻ ശ്രമിക്കുകയോ ചെയ്യും. കുട്ടികൾ പ്രസ്തുതഭാഗം കാണാതെ പഠിച്ച് ഉത്തരമെഴുതും. ചരങ്ങൾ നിയന്ത്രിച്ച്, പരീക്ഷണോപകരണങ്ങൾ കൈകാര്യം ചെയ്ത്, ആ പരീക്ഷണം നടത്തി, നിരീക്ഷണവിവരങ്ങൾ രേഖപ്പെടുത്തി, അപഗ്രഥിച്ച്, പരീക്ഷണക്കുറിപ്പ് എഴുതാനുള്ള കഴിവ് ഉണ്ടാവില്ല. ശാസ്ത്രത്തിന്റെ രീതി കുട്ടിക്ക് അന്യമാകും. പ്രശ്നപരിഹരണ ചിന്ത ആവശ്യമായി വരുന്നിടത്ത് കാണാപ്പാഠം പഠിച്ച വിവരങ്ങൾ യാന്ത്രികമായി ഓർത്തെടുത്തതുകൊണ്ടുമാത്രം ഒരു പ്രയോജനവുമില്ല. ഇതെല്ലാം കണക്കിലെടുത്തപ്പോഴാണ് കാണാപ്പാഠം പഠനത്തെ പ്രോത്സാഹിപ്പിക്കുന്ന തരത്തിലുള്ള പരീക്ഷാരീതിയും പഠനരീതിയും ലോകവ്യാപകമായി വിമർശന വിധേയമായത്.

വിവരങ്ങളുടെ കാര്യത്തിൽ അനുനിമിഷം ഭേദഗതികളും വിപുലീകരണവും നടക്കുകയാണ്. ഇന്റർനെറ്റ് തുറന്നിട്ട

സാധ്യത വിദ്യാഭ്യാസരംഗത്തും സ്വാധീനം ചെലുത്തി. പ്രസക്തമായ വിവരങ്ങൾ ശേഖരിക്കാനും വിശകലനം ചെയ്യാനും പുതിയ സന്ദർഭങ്ങളിൽ ക്രിയാത്മകമായി പ്രയോഗിക്കാനും ഗുണദോഷവിചിന്തനം നടത്താനുമുള്ള കഴിവ് ആധുനിക സമൂഹത്തിലെ വിദ്യാർത്ഥി ആർജിക്കേണ്ടതുണ്ട്. അന്വേഷണാത്മകമായ ചോദ്യങ്ങൾ ഉന്നയിക്കാനും വിമർശനാത്മകമായി സമീപിക്കാനും പ്രശ്നപരിഹരണത്തിനായി ആർജിത ജ്ഞാനത്തെ പ്രയോജനപ്പെടുത്താനുമുള്ള വിദ്യാഭ്യാസമാണ് ശാസ്ത്രീയമായി രൂപപ്പെടുത്തുന്ന പാഠ്യപദ്ധതികൾ മുന്നോട്ടു വയ്ക്കുക. ദേശീയ പാഠ്യപദ്ധതി ചട്ടക്കൂട് - 2005 പരീക്ഷാരീതിയുടെ അലകും പിടിയും മാറ്റുന്നതിനുള്ള ധീരമായ നിർദ്ദേശങ്ങളാണ് മുന്നോട്ടുവച്ചത്. ഈ മേഖലയിൽ മാതൃകകൾ വികസിപ്പിച്ചെടുക്കേണ്ടതുണ്ട്. അത്തരം ശ്രമങ്ങൾ കേരളത്തിൽ നടന്നുവരികയായിരുന്നു. അസീസ് കമ്മിറ്റി ആ അന്വേഷണങ്ങളുടെ നാമ്പ് നുള്ളിക്കളഞ്ഞു എന്നുപറഞ്ഞാൽ അത് അതിശയോക്തിയല്ല.

പുതിയ പാഠപുസ്തകങ്ങൾ പഠനനേട്ടത്തെ വിലയിരുത്താനാണ് ആവശ്യപ്പെടുന്നത്. പല വിഷയങ്ങളിലും പഠനനേട്ടം പല രീതികളിലാണ് പ്രസ്താവിച്ചിരിക്കുന്നത്. ചിലയിടത്ത് ധാരണകളാണ്. ചില വിഷയങ്ങളിൽ പ്രവർത്തനങ്ങളാണ്. മറ്റു ചിലയിടത്താകട്ടെ അവ്യക്തമായ പ്രസ്താവനകളും. പഠനനേട്ടം ഉറപ്പാക്കുന്ന രീതിയിൽ പ്രക്രിയ വിശദമാക്കുന്ന അധ്യാപനക്കുറിപ്പിന്റെ മാതൃക അധ്യാപകസഹായിയിൽ നൽകിയിട്ടുമില്ല. പാഠപുസ്തകരചയിതാക്കൾക്ക്, ഒരു വർഷം കഴിഞ്ഞിട്ടും എല്ലാവർക്കും പഠനനേട്ടം ഉറപ്പാക്കുന്ന അധ്യയനാനുഭവങ്ങൾ ക്ലസ്റ്റർ പരിശീലനങ്ങളിൽ പങ്കുവയ്ക്കാനും കഴിഞ്ഞില്ല. പ്രയോഗിച്ചുനോക്കാതെ കാൽപനികസ്വഭാവത്തോടെ എല്ലാവർക്കും പഠനനേട്ടം എന്ന മുദ്രാവാക്യം അവതരിപ്പിച്ചു. ഗോചരമായതും അളക്കാവുന്നതും നേടാവുന്നതും പ്രായോഗികമായതുമാണ് പഠനനേട്ടമെന്നു അധ്യാപകസമൂഹത്തെ വിശ്വസിപ്പിച്ചു. അറിവുനിർമാണപ്രക്രിയയെ പിന്തള്ളി. ഫലമോ ഒന്നും രണ്ടും ടേം കഴിഞ്ഞപ്പോൾ പുതിയ പുസ്തകം പഠിച്ച ഒന്ന്, മൂന്ന്, അഞ്ച്, ഏഴ് ക്ലാസുകളിലെ കുട്ടികൾ ഗ്രേഡ് നിലവാരത്തിൽ കാര്യമായ മുന്നേറ്റമുണ്ടാക്കിയില്ല. ബി.ആർ.സി തലങ്ങളിൽ എസ്.എസ്.എ സമാഹരിച്ച ക്വാളിറ്റി മോണിറ്ററിങ്ങ് റിപ്പോർട്ടുകളിൽ എടുത്തുപറയത്തക്ക

ഒരുമാറ്റവും ദർശിക്കാനായിട്ടില്ല.

എസ്.സി.ഇ.ആർ.ടി തയ്യാറാക്കിയ മൂല്യനിർണയ മാർഗരേഖ യിൽ കാണാപാഠം പഠിക്കുന്നതിനെ പ്രോത്സാഹിപ്പിപ്പിക്കുന്ന ചോദ്യങ്ങൾ വേണമെന്ന് പരോക്ഷമായി നിർദ്ദേശിച്ചിരിക്കുന്നു. കുട്ടിയുടെ യഥാർത്ഥ കഴിവിനെ പരിശോധിക്കാനല്ല നീക്കം. മറ്റൊരു പ്രധാനകാര്യം ഉയർന്ന ചിന്താശേഷി അളക്കുന്ന ചോദ്യങ്ങളും താഴ്ന്ന ചിന്താശേഷി അളക്കുന്ന ചോദ്യങ്ങളും എന്ന രീതിയിൽ രണ്ടുതരം ചോദ്യങ്ങളെ സൂചിപ്പിച്ചിട്ടുണ്ട്. ചിന്തിക്കാനും പഠിക്കാനുമുള്ള വിദ്യാഭ്യാസം എന്ന റിപ്പോർട്ടിൽ അമേരിക്കയിലെ ദേശീയ ഗവേഷണസമിതി സമാനമായ കാര്യം ചൂണ്ടിക്കാണിച്ചിട്ടുണ്ട്. ചിന്തയ്ക്കു ക്രമമായി വികസി ക്കുന്ന തലങ്ങളുണ്ടെന്ന തെറ്റിദ്ധാരണ മൂലമാണ് ഇത്തരം വിഭജ നമെന്നാണവർ പറയുന്നത്. പ്രൈമറിതലം മുതൽ വിശകല നാത്മകമായ ഉയർന്ന പഠനം വിലയിരുത്തുന്ന ചോദ്യങ്ങൾ വിദ്യാഭ്യാസനിലവാരം ഉയർത്താൻ അനിവാര്യമാണ്. സമഗ്ര ഭാഷാദർശനം, അന്വേഷണാത്മക ശാസ്ത്രപാഠ്യപദ്ധതി, ഗണിത പഠനത്തിലെ നവീന ഇടപെടലുകൾ എന്നിവയെല്ലാം താഴ്ന്ന ചിന്താശേഷി, ഉയർന്ന ചിന്താശേഷി എന്നിങ്ങനെ തരംതിരി ക്കാതെ മികച്ച വിലയിരുത്തൽ രീതികൾ പ്രയോഗിക്കുന്നു. അപ്പോഴാണ് വ്യവഹാരവാദത്തിന്റെ മാതൃകകൾ തിരികെ കൊണ്ടുവരാൻ എസ്.സി.ഇ.ആർ.ടി ശ്രമിച്ചത്. എസ്.സി.ഇ. ആർ.ടിയുടെ കണ്ടെത്തൽ പ്രകാരം ആശയസ്വാംശീകരണ ചിന്താശേഷികളാണ് താഴ്ന്ന ചിന്താശേഷികൾ. ആശയ പ്രയോഗവുമായി ബന്ധപ്പെട്ട ശേഷികളാണ് ഉയർന്ന ചിന്താശേ ഷികൾ. ആശയനിർമിതിയിൽ ഉയർന്ന ചിന്താശേഷികൾ ആവശ്യമില്ലെന്ന് എസ്.സി.ഇ.ആർ.ടി നിലപാടെടുത്തതിന് അടി സ്ഥാനമെന്താണ്? യാന്ത്രികമായി വിവരങ്ങൾ കുട്ടിയുടെ തലയിൽ കുത്തിനിറയ്ക്കുമ്പോൾ മാത്രമല്ലേ ആശയസ്വാംശീക രണത്തിൽ ചിന്ത തന്നെ ആവശ്യമില്ലാതെ വരുന്നത്? വിദ്യാർത്ഥിയെ അറിവിന്റെ നിർമാതാവായി കാണാത്തതും അറിവിന്റെ സ്വീകർത്താവായി കാണുന്നതുമായ സമീപനം മുല്യനിർണയമാർഗരേഖയിൽ ഉൾപ്പെടുത്താൻ എസ്.സി.ഇ. ആർ.ടിക്ക് സാധിച്ചുവെന്നത് ഒരു പ്രൊഫഷണൽ സ്ഥാപന ത്തിന് നാണക്കേടാണ്.

പഴയ പരീക്ഷാരീതിയിൽ ഒറ്റവാക്കിലുത്തരമെഴുതാവുന്ന വസ്തുനിഷ്ഠമാതൃകയിലുള്ള ചോദ്യങ്ങളും (ബ്രാക്കറ്റിൽ

നിന്നും എടുത്തു പൂരിപ്പിക്കുക, ചേരുംപടി ചേർക്കുക, തന്നിട്ടുള്ളതിൽ ശരിയായത് ഏത്? തുടങ്ങിയവ) ലഘൂത്തരചോദ്യങ്ങളും (ഒന്നോ രണ്ടോ വാക്യങ്ങളിൽ ഉത്തരമെഴുതാവുന്നത്) ഉപന്യാസമാതൃകയിലുള്ള ചോദ്യങ്ങളുമായിരുന്നു ഉണ്ടായിരുന്നത്. 1997 മുതലുള്ള പാഠ്യപദ്ധതിപരിഷ്കരണം ഈ രീതികളെ ചോദ്യം ചെയ്തു. ബദൽരീതികൾ വികസിപ്പിച്ചു. അത്തരം അനുഭവങ്ങളെല്ലാം പാടെ ഒഴിവാക്കി പഴയ രീതിയി ലേക്ക് എസ്.സി.ഇ.ആർ.ടി മടങ്ങിപ്പോയി.

പശ്ചിമബംഗാളും പൂർവബംഗാളും ഒരു ഹൃദയത്തിന്റെ രണ്ട് അറകളാണ്. ഗംഗയും ബ്രഹ്മപുത്രയും ആശ്ലേഷിക്കുന്നതും ഫലഭൂയിഷ്ഠമാക്കുന്നതുമായ 2 അറകളാണിത്. ഈ അറകളിൽ നിന്ന് ഉത്ഭവിക്കുന്ന ചുടുരക്തമാണ് ബംഗാളികളുടെ സിരകളിലൂടെ ഒഴുകുന്നത്.

1. *ബംഗാൾ വിഭജനവുമായി ബന്ധപ്പെട്ട് ഒരു ദേശസ്നേഹിയുടെ വാക്കുകളാണിവ. ആരാണദ്ദേഹം?*
2. *ബംഗാൾ വിഭജിക്കുന്നതിന് ബ്രിട്ടീഷുകാരെ പ്രേരിപ്പിച്ച ഘടകങ്ങൾ എന്തെല്ലാം?*
3. *ബംഗാൾ വിഭജനത്തിനെതിരെയുള്ള പ്രതിഷേധങ്ങളെന്തെല്ലാമായിരുന്നു?*

മുകളിൽ കൊടുത്തിരിക്കുന്ന ചോദ്യം നോക്കുക. പണ്ട് എ, ബി, സി എന്നിങ്ങനെ മൂന്നുവിഭാഗങ്ങളായി ചോദിച്ചിരുന്ന വസ്തുനിഷ്ഠമാതൃകയിലുള്ളതും ലഘൂത്തര രീതിയിലുള്ളതും ഉപന്യാസമാതൃകയിലുള്ളതുമായ ചോദ്യങ്ങൾ ഇവിടെ ഒന്നിച്ചുചോദിച്ചിരിക്കുന്നു എന്നതിൽ കവിഞ്ഞ് എന്തു വ്യത്യാസമാണ് കാണാൻ കഴിയുക? ഈ ചോദ്യങ്ങളെല്ലാം പാഠപുസ്തകത്തിലെ വിവരങ്ങളെ അതേപോലെ ഓർത്തെടുത്തെഴുതാനല്ലേ നിർബന്ധിക്കുന്നത്? സാമൂഹ്യശാസ്ത്രത്തിലുണ്ടായ ഈ പിന്നോട്ടുപോക്ക് അതേ അളവിൽ മറ്റു വിഷയങ്ങളിൽ പ്രതിഫലിക്കുന്നില്ല എന്നത് അൽപം ആശ്വാസം നൽകുന്നുണ്ട്. പ്രക്രിയാശേഷികൾക്ക് ശാസ്ത്രത്തിന്റെ പരീക്ഷാചോദ്യങ്ങളിൽ അൽപം പ്രാധാന്യം നൽകിയിട്ടുണ്ട്. ഒന്നാംപാദ വാർഷികപരീക്ഷയിൽ ഉയർത്തിപ്പിടിച്ച നിലപാടുകളിൽ രണ്ടാം പാദവാർഷികപരീക്ഷയിലെത്തുമ്പോൾ ശാസ്ത്രത്തിലും വെള്ളം ചേർത്തതായി കാണാം. ധാരണകൾ/ആശയങ്ങൾ, പ്രക്രിയാശേഷികൾ എന്നിവ കണക്കിലെടു

ത്താണ് ശാസ്ത്രം, സാമൂഹികശാസ്ത്രം, ഗണിതം എന്നീ വിഷയങ്ങളിൽ ചോദ്യങ്ങൾ തയ്യാറാക്കേണ്ടത് എന്നാണ് മാർഗ രേഖയിൽ സൂചിപ്പിച്ചിട്ടുള്ളത്. അവ പാലിക്കപ്പെടാതെ പോയത് പഠനത്തെ സംബന്ധിച്ച വ്യവഹാരവാദസമീപനം പാഠപുസ്ത കനിർമിതിയിൽ സ്വാധീനിച്ചതിനാലാകാം. മാർഗരേഖയി ലുള്ള വിചിത്രമായ ഒരു നിർദ്ദേശം എല്ലാ കഴിവുകളും ധാരണകളും അഞ്ചുപോയിന്റ് നൽകാവുന്ന രീതിയിൽ വിലയി രുത്തണമെന്നാണ്. അതാകട്ടെ ചോദ്യങ്ങളുടെ ഒരു കൂട്ടമാവു കയും വേണം. വിവരണാത്മകവും വസ്തുനിഷ്ഠ മാതൃകയി ലുള്ളതുമായവ വേണം. എല്ലാ വിഷയത്തിനും എല്ലാ ധാരണ കൾക്കും 1, 1, 1, 1, 1/1, 1, 1, 2/1, 2, 2/3, 2 എന്നിങ്ങനെ ഉപചോദ്യ ങ്ങൾക്ക് മാർക്ക് ലഭിക്കത്തക്ക വിധം ചോദ്യം നിർമിക്കേണ്ടി വന്നു. ഇതാകട്ടെ വിവരണാത്മകരീതിയിലെഴുതാനുള്ള അവ സരത്തെ പരിമിതപ്പെടുത്തുകയും വസ്തുനിഷ്ഠമാതൃകയി ലുള്ള ചോദ്യങ്ങൾക്ക് അമിതപ്രാധാന്യം ലഭിക്കുന്നതിന് ഇട വരുത്തുകയും ചെയ്തു. ഏഴാംക്ലാസ് അടിസ്ഥാനശാസ്ത്ര ത്തിലെ ചോദ്യങ്ങൾ നോക്കുക.

വൈദ്യുതിസംരക്ഷണമെന്ന മഹത്തായ ലക്ഷ്യം കൈവരി ക്കാൻ ഏതുതരം ഊർജസ്രോതസ്സാണ് ഉപയോഗിക്കേണ്ടത് ? (ഒരു മാർക്ക്)

വൈദ്യുതി പാഴാകുന്നത് ഒഴിവാക്കാൻ നിങ്ങളുടെ വീട്ടിൽ നടപ്പിലാക്കുന്ന ക്രമീകരണങ്ങൾ എഴുതുക (ഒരു മാർക്ക്)

ഇതിന്റെ ഉത്തരങ്ങൾ പാഠപുസ്തകത്തിലുള്ളതാണ്. ഏതു തരം ഊർജസ്രോതസ്സാണ് ഉപയോഗിക്കേണ്ടത് എന്ന ചോദ്യ ത്തിനെ വിപുലീകരിച്ച് എന്തുകൊണ്ട് ? എന്നുകൂടി ചോദി ക്കാനാകുന്നില്ല. മാർക്ക് തടസ്സമാകാം. ഊർജസംരക്ഷണാർത്ഥം നടപ്പിലാക്കുന്ന ക്രമീകരണങ്ങളുടെ കാര്യത്തിൽ ഊർജം പാഴാക്കാത്ത വീട്ടിലെ കുട്ടി എന്ത് ഉത്തരമാണ് എഴുതേണ്ടത് ? ചോദ്യങ്ങളുടെ കാര്യത്തിലെ ഉദാസീനത കുട്ടികളെ കളി യാക്കുന്ന വിധമാണ്. ഹർഷ നിരീക്ഷിച്ച സസ്യങ്ങളുടെ പട്ടിക കൊടുത്തിട്ടുണ്ട്. പഞ്ഞിക്കായ ആ ലിസ്റ്റിൽ വരും. പഞ്ഞി ക്കായ ഒരു സസ്യമാണോ?

മാർക്കിന്റെ വിന്യാസത്തിലും അപക്വമായ സമീപനം കാണാം.

സീസോയിൽ വരുത്തിയ ക്രമീകരണത്തിനു പിന്നിലുള്ള

ശാസ്ത്രതത്വം എന്ത്? (ഒരു മാർക്ക്)

അധ്വാനം ലഘൂകരിക്കാൻ നാം ഉപയോഗിക്കുന്ന ഉപകരണങ്ങളെ പൊതുവെ വിളിക്കുന്ന പേരെന്ത്? (രണ്ടുമാർക്ക്)

ഇവിടെ ഒന്നും രണ്ടും വീതം മാർക്ക് നൽകാനുള്ള കാരണം ചിന്താപരമായ തലത്തിന്റെ വ്യത്യാസം ആവണമല്ലോ? എന്താണതിലെ വ്യത്യാസം?

ശാസ്ത്രതത്വം വിശദീകരിക്കുന്നതിന് മാർക്ക് കുറയുകയും ഒറ്റവാക്കിലോർത്തെഴുതേണ്ടതിന് മാർക്ക് കൂടുകയും ചെയ്തിരിക്കുന്നു.

എല്ലാ പഠിതാക്കളും വ്യത്യസ്ത നിലവാരത്തിലെത്തി നിൽക്കുന്നു എന്നു സൂചിപ്പിക്കുന്നതിന് ഗുണനിലവാരസൂചകങ്ങൾ ഉപയോഗിക്കണമെന്നും രേഖ പറയുന്നു. അതിനായി ഓരോ ചോദ്യത്തിനും എ, ബി, സി, ഡി, ഇ എന്നീ സൂചകങ്ങൾ ഉപയോഗിക്കണം. ഉന്നതനിലവാരം, മികച്ച നിലവാരം, ശരാശരിക്കുമുകളിൽ, ശരാശരി, ശരാശരിയിൽ താഴെ ഇപ്രകാരമാണ് ഈ ഗ്രേഡുകൾ. ഗുണനിലവാരസൂചകങ്ങളെ ന്യൂനീകരിച്ച് റേറ്റിംഗ് സ്കെയിലാക്കുകയാണ് ചെയ്തത്. ഇതെങ്ങനെ അഞ്ചുമാർക്കിനു വിന്യസിക്കുന്ന ചോദ്യക്കൂട്ടത്തിൽ സാധ്യമാകും? വസ്തുനിഷ്ഠ മാതൃകയിലെ മൂന്നു ചോദ്യങ്ങളുള്ള ഒരു ചോദ്യക്കൂട്ടത്തിൽ ഓരോ ചോദ്യത്തിനും പകരം പൊതുവായി ഗ്രേഡ് നൽകാൻ ശ്രമിച്ചാലും ഗുണനിലവാരത്തെ സംബന്ധിക്കുന്ന വ്യക്തമായ സൂചകങ്ങളില്ലാത്തതിനാൽ നിലവാരം വിശകലനം ചെയ്ത് തുടർസഹായ മേഖലകൾ നിശ്ചയിക്കുന്നതിനു സഹായകമല്ല. ഗ്രേഡ് ചെയ്യാൻ വേണ്ടിയുള്ള ഗ്രേഡിംഗ് എന്നതിനപ്പുറം മാർക്ക് നൽകുന്ന രീതിയുമായി തട്ടിച്ചുനോക്കിയാൽ ഒരു വ്യത്യാസവും ഇവിടെ കാണാൻ കഴിയില്ല. കുട്ടിയുടെ ഉത്തരക്കടലാസിൽ മാർക്കിട്ട ശേഷം അത് ഇന്ന ഗ്രേഡാണെന്നു പറയുന്നത് ഗ്രേഡിങ്ങ് എന്ന രീതിശാസ്ത്രത്തെ തന്നെ ചോദ്യം ചെയ്യുന്നതിന് തുല്യമാണ്.

ടേം പരീക്ഷ നിരന്തരവിലയിരുത്തലിന്റെ ഭാഗമാണെന്ന് എസ്.സി.ഇ.ആർ.ടി പുതിയ രേഖയിൽ അവകാശപ്പെടുന്നു. ക്ലാസിൽ നിരന്തരവിലയിരുത്തൽ നടത്താനുള്ള ഒരു പരിശീലനവും, നൽകാതെ ടേം പരീക്ഷയിൽ മാത്രം ഒതുങ്ങുന്നത് ശാസ്ത്രീയമല്ല. പടവുകൾ എന്ന പേരിൽ പുറത്തിറങ്ങിയ നിര

ന്തര വിലയിരുത്തൽരേഖയിലെ ആശയങ്ങളല്ല അവധിക്കാല പരിശീലനത്തിൽ അവതരിപ്പിച്ചത്. പുതിയ മാർഗരേഖ നൽകിയതുമില്ല. ഫലത്തിൽ നിരന്തരവിലയിരുത്തൽ നടക്കാതെയുമായി. നിരന്തര മൂല്യനിർണയം പരിഗണിച്ച് അധ്യാപനക്കുറിപ്പ് തയ്യാറാക്കണമെന്ന ഉപദേശം മാത്രമാണ് അധികാരികളുടെ ഭാഗത്തുനിന്നും ഉണ്ടായത്. ഇതെങ്ങനെ എന്ന ചോദ്യത്തിന് ബി.ആർ.സി, ഡയറ്റ് എന്നീ സ്ഥാപനങ്ങളുടെ പരിശീലകരടക്കം എല്ലാവരും മാതൃക നൽകാതെ ഒഴിഞ്ഞുമാറി. കലാകായിക പ്രവൃത്തി പരിചയവിഷയങ്ങൾക്കും പരീക്ഷയുണ്ടത്രെ. ബഹുഭൂരിപക്ഷം വിദ്യാലയങ്ങളിലും ഇത് പഠിപ്പിക്കാൻ അധ്യാപകരില്ല. സാധാരണ അധ്യാപകരെ കൊണ്ട് സംഗീതത്തിന്റെയോ ചിത്രകലയുടെയോ കഴിവുകൾ വികസിപ്പിക്കാനാകില്ല എന്നിരിക്കെ ഇത്തരം പരീക്ഷ പരിഹാസ്യമാവുകയേ ഉള്ളൂ. കുട്ടിയുടേതല്ലാത്ത കുറ്റത്താൽ കുട്ടി തോറ്റുപോകുന്ന അവസ്ഥ. അല്ലെങ്കിൽ എങ്ങനെ കള്ളത്തരം കാണിക്കാമെന്ന പാഠം കുട്ടികളെ പഠിപ്പിക്കുന്ന പരീക്ഷ. സഹവൈജ്ഞാനികമേഖലയിലാണ് ജീവിതനൈപുണികൾ വിലയിരുത്തപ്പെടുക. പഠനപ്രക്രിയയോടൊപ്പമല്ലാതെ ഇതെങ്ങനെ, എപ്പോൾ വിലയിരുത്തുന്നുമെന്ന് വ്യക്തമാക്കാൻ അധികാരികൾക്ക് കഴിഞ്ഞിട്ടില്ല. പാഠപുസ്തകത്തിൽ സ്വയം വിലയിരുത്തലിന് എന്ന പേരിൽ ചെക്ക്ലിസ്റ്റ് നൽകിയിട്ടുണ്ട്. ഇതെങ്ങനെ തന്റെ പഠനത്തിനു മേന്മയുണ്ടാക്കും? യാന്ത്രികമായി ടിക് ചെയ്താൽ മാത്രം മതിയോ? അധ്യാപിക എന്തു കൈത്താങ്ങാണ് നൽകുക? കുട്ടിയുടെ പഠനപുരോഗതിയിലേക്ക് എങ്ങനെ സ്വയം വിലയിരുത്തൽ പാത ഒരുക്കും? അതിന്റെ പ്രക്രിയ എന്താണ്? ഇത്തരം കാര്യങ്ങളിലെല്ലാം ഇരുട്ടിൽ തപ്പുകയാണ് പുതിയ നിരന്തര വിലയിരുത്തൽ രീതി. സി.ബി.എസ്.ഇ പറയുന്നതെല്ലാം അന്ധമായി അനുകരിക്കുന്ന പണിയാണ് കേരളത്തിലെ അക്കാദമിക സ്ഥാപനത്തിനുള്ളത്.

പരീക്ഷകളുടെ എണ്ണം കൂട്ടിയാൽ നിലവാരം ഉയരുമെന്നാണ് പാഠപുസ്തക പരിഷ്കരണവേളയിൽ പറഞ്ഞത്. ഈ അവകാശവാദം പൊള്ളയാണെന്ന് ആനുവൽ സ്റ്റാറ്റസ് റിപ്പോർട്ട് 2014ന്റെ കണ്ടെത്തലുകൾ വിശകലനം ചെയ്താൽ മനസ്സിലാകും. പരീക്ഷകളുടെ എണ്ണം കൂട്ടിയ ശേഷം കേരളത്തിലെ വിദ്യാഭ്യാസനിലവാരം താഴേക്കുപോയി. പരീക്ഷകളുടെ എണ്ണം കൂട്ടുക എന്നതിനർത്ഥം സാധ്യായ ദിനങ്ങളുടെ എണ്ണം കുറ

യ്ക്കുക എന്നുതന്നെയാണ്. സർക്കാർ മതസമുദായ പ്രീണന ത്തിന്റെ ഭാഗമായി അവധികളുടെ എണ്ണം കൂട്ടിയതും കൂടി ചേർത്തുവായിക്കണം. പാഠപുസ്തകപരിഷ്കാരം സാധ്യായ ദിനങ്ങളുടെ ലഭ്യതയുമായി ബന്ധിപ്പിച്ചേ കാണാനാകൂ. ഉള്ള ടക്കം കൂട്ടുമ്പോൾ അതിന് ആനുപാതികമായി പഠനമണി ക്കൂറും കൂട്ടണം. അതിനുകഴിയാതെ വന്നാൽ നിരന്തരവില യിരുത്തലും പ്രക്രിയാധിഷ്ഠിത പഠനവും അപ്രത്യക്ഷമാകും. പ്രഭാഷണാധിഷ്ഠിത രീതിയിലേക്ക് അധ്യാപനം മടങ്ങി പ്പോകും. ജ്ഞാനനിർമിതിവാദം എന്നത് അധ്യാപകകേന്ദ്രിത പാഠ്യപദ്ധതിക്ക് വഴങ്ങില്ല. പോകുന്ന വഴിയേ പോകട്ടെ എന്ന സമീപനം പാഠ്യപദ്ധതിയുടെയും പരീക്ഷയുടെയും സമീപന മായി എന്നതാണ് ഈ പരിഷ്കാരത്തിന്റെ ഫലം എന്നു ചുരുക്കിപ്പറയാം.

11
പൂർവമികവുകളുടെ മരണമണി

സ്വാതന്ത്ര്യാനന്തര ഇന്ത്യയിൽ സ്കൂൾ വിദ്യാഭ്യാസരംഗത്ത് കേരളം നേടിയ നേട്ടങ്ങൾ പലതാണ്. അതിലൊന്ന് സ്കൂൾ വ്യാപനം, സാർവത്രികമായ സ്കൂൾ പ്രവേശനം എന്നിവയിലുണ്ടായ വമ്പിച്ച കുതിച്ചുചാട്ടവും കൊഴിഞ്ഞുപോക്കിലുണ്ടായ കുറവുമാണ്. രണ്ടാമതൊന്ന് എടുത്തുകാട്ടാവുന്നത് ഗുണമേന്മാ സങ്കൽപ്പത്തിന്റെ അടിസ്ഥാനത്തിൽ പാഠ്യപദ്ധതിയിലും പഠനസമ്പ്രദായത്തിലും സമീപകാലത്ത് വന്ന മാറ്റങ്ങളാണ്. വിദ്യാഭ്യാസത്തെ സംബന്ധിച്ച ശാസ്ത്രീയവും നവീനവുമായ കാഴ്ചപ്പാടുകളെ മുൻനിർത്തി കാര്യങ്ങൾ വിലയിരുത്തുന്ന ദേശീയ സ്ഥാപനങ്ങളും വിദ്യാഭ്യാസ വിദഗ്ധരും കേരളത്തിന്റെ നേട്ടങ്ങളെ വിലമതിക്കാറുള്ള കാര്യം ഓർക്കാവുന്നതാണ്.

എന്നാൽ, വിപണിവൽകൃതമായ വിദ്യാഭ്യാസമാതൃകയെ വാഴ്ത്തുന്നവർ നിലവാരമെന്നത് പാഠപുസ്തകത്തിൽ കുത്തിനിറച്ച ഉള്ളടക്കത്തിന്റെ അളവുവച്ചാണ് നിർണയിക്കുന്നത്. എല്ലാം നേരിട്ടു പഠിപ്പിച്ചാലേ നിലനിൽക്കൂ എന്ന പഴഞ്ചൻ കാഴ്ചപ്പാടിനോടാണ് അവർക്ക് താൽപര്യം. വിദ്യാഭ്യാസരംഗത്തെ നവലിബറൽ ആശയങ്ങൾക്ക് എതിർനിൽക്കുന്നവരെന്ന് ആണയിടുന്നവരും ഒടുവിൽ എത്തിച്ചേരുന്നത് പണ്ടത്തെ പഠിപ്പായിരുന്നു നല്ലത് എന്ന മൂഢവിശ്വാസത്തിലേക്കാണ്. ഇപ്പറഞ്ഞ രണ്ടുകൂട്ടരും ചേർന്ന് രക്ഷിതാക്കളുടെ കാഴ്ചപ്പാടുകളും അധ്യാപകരുടെ ആത്മബോധവും തകർക്കാനുള്ള സംഘടിതശ്രമത്തിലാണ് വളരെക്കാലമായി ഏർപ്പെട്ടിരിക്കുന്നത്. ‘എല്ലാം തകരുന്നു’ എന്ന ഇവരുടെ പല്ലവി,

മധ്യവർഗവ്യാമോഹം ശക്തിപ്പെട്ടുകൊണ്ടിരിക്കുന്ന ഒരു സമൂഹത്തിൽ അങ്കലാപ്പുണ്ടാക്കുന്നു എന്നത് വാസ്തവമാണ്.

അസീസ് കമ്മിറ്റി എന്ന അരങ്ങൊരുക്കം

ഡോ.അബ്ദുൾ അസീസ് ചെയർമാനായ കമ്മിറ്റിയെ ഇന്നത്തെ സർക്കാർ അവരോധിച്ചത് പാഠ്യപദ്ധതിയുടെ ആണിക്കല്ല് ഇളക്കാൻ തന്നെയായിരുന്നു. കമ്മിറ്റി എന്താണ് യഥാർത്ഥത്തിൽ ചെയ്തത് എന്നത് ഈ പുസ്തകത്തിന്റെ ആദ്യഭാഗത്ത് സൂചിപ്പിച്ചിരിക്കുന്നതിനാൽ വീണ്ടും അതിലേക്ക് പോകുന്നില്ല.

എന്നാൽ പ്രഖ്യാപിതലക്ഷ്യത്തിൽ എത്തിച്ചേരുന്നതിന് അസീസ് കമ്മിറ്റിക്കും എസ്.സി ഇ.ആർ.ടിയുടെ നേതൃത്വത്തിനും നേരിട്ട മുഖ്യതടസ്സം എൻ.സി.എഫ് - 2005ലെ ദേശീയ വിദ്യാഭ്യാസ സമീപനങ്ങളായിരുന്നു. വ്യവഹാരവാദത്തെ തീർത്തും നിരാകരിച്ചുകൊണ്ട് ജ്ഞാതൃവാദത്തെ അംഗീകരിച്ച ഒരു രേഖയാണ് എൻ.സി.എഫ് - 2005 എന്നതാണ് ഇതിൽ മുഖ്യം. വിദ്യാഭ്യാസത്തിന്റെ രാഷ്ട്രീയത്തെ അഭിസംബോധന ചെയ്തുകൊണ്ട്, വിമർശനാത്മകപഠന-ബോധനത്തിന്റെ ആവശ്യകതയെ ഉയർത്തിക്കാട്ടിയ രേഖകൂടിയായിരുന്നു അത് എന്നതും പ്രശ്നം സൃഷ്ടിച്ചു. സഹവർത്തിത-സംവാദാത്മക രീതികളെ വിലമതിച്ചുകൊണ്ട് വിദ്യാഭ്യാസരംഗത്തെ നിർമിതി സമീപനത്തോട് ഈ നയരേഖ പുലർത്തിയ അനുഭാവമായിരുന്നു അസീസ് കമ്മിറ്റി നേരിട്ട മൂന്നാമത്തെ വെല്ലുവിളി. ഈ മൂന്നുസമീപനങ്ങളെയും കേരളത്തിന്റെ സവിശേഷ സാഹചര്യത്തിൽ നിന്നുകൊണ്ട് പ്രയോജനപ്പെടുത്തിയാണ് കെ.സി.എഫ് - 2007 തയാറാക്കപ്പെട്ടത് എന്ന വസ്തുത അസീസ് കമ്മിറ്റിയെ ശരിക്കും ഒരു വിഷമവൃത്തത്തിലാണ് എത്തിച്ചത്.

പുതിയ സമീപനമായ ജ്ഞാനനിർമിതി കുട്ടികളെ അറിവില്ലാത്തവരാക്കി മാറ്റുമെന്നും സമൂഹത്തിലിറങ്ങിയുള്ള പഠനം അധ്യാപകന്റെ പ്രാധാന്യം കുറയ്ക്കുമെന്നും വിമർശിച്ചുകൊണ്ടുള്ള പഠനം രാഷ്ട്രീയമായ ചില പക്ഷപാതിത്തങ്ങൾ കുട്ടികളിൽ വളർത്തുമെന്നും പാഠ്യപദ്ധതിയെ എതിർക്കുന്നവർ മുമ്പുതന്നെ ചൂണ്ടിക്കാട്ടിയതായിരുന്നു. അതുകൊണ്ട് കെ.സി.എഫിനെ നിരാകരിച്ചുകൊണ്ടുള്ള നിലപാടാണ് തുടക്കത്തിൽ തന്നെ കമ്മിറ്റി സ്വീകരിച്ചത്. എന്നാൽ, എൻ.സി.എഫിലെ അടിസ്ഥാനസമീപനങ്ങൾ അസീസ് കമ്മിറ്റിക്ക് ബുദ്ധിമുട്ടുണ്ടാക്കി.

ദ്വിമുഖ തന്ത്രം

ജ്ഞാനനിർമിതി തൊട്ടുള്ള വയ്ക്കുപകരം വയ്ക്കാൻ ബോധനശാസ്ത്രത്തിലോ മനഃശാസ്ത്രത്തിലോ എന്തെങ്കിലും ലഭ്യമാകുമോ എന്ന അന്വേഷണം ആൻഡ്രൂസ് ചർച്ചസ് എന്ന ഒരു ബ്ലോഗെഴുത്തുകാരനിൽ കമ്മിറ്റിയിലെ സൈദ്ധാന്തികന്മാരെ എത്തിച്ചു. അദ്ദേഹം ബോധനശാസ്ത്രരംഗത്ത് അറിയപ്പെടുന്ന ഒരാൾ ആയിരുന്നില്ല. അദ്ദേഹത്തിന്റേതായി നിരത്തിവച്ച പലതുമാകട്ടെ, ജ്ഞാനനിർമിതിയുടെ ഭാഗമായ ആശയങ്ങളുമായിരുന്നു. പിയാഷെ, ബ്രൂണർ, വിഗോട്സ്കി, ഹവാർഡ് ഗാർഡ്നർ, ചോംസ്കി, പൗലോ ഫ്രെയർ എന്നിവരെ ഒറ്റയടിക്ക് ഒഴിവാക്കുക എളുപ്പമല്ലെന്ന് വിദഗ്ധസമിതി വേഗത്തിൽ തന്നെ തിരിച്ചറിഞ്ഞു. ഒടുവിൽ താഴെ ചേർത്ത ദ്വിമുഖതന്ത്രത്തിൽ അവർ എത്തിച്ചേർന്നു.

1. പ്രശ്നാധിഷ്ഠിതപഠനം എന്നുപറഞ്ഞ് കെ.സി.എഫിൽ അവതരിപ്പിച്ച എട്ടുപ്രശ്നമേഖലകളാണ് പാഠ്യപദ്ധതിയുടെ യഥാർത്ഥ പ്രശ്നമെന്ന് സ്ഥാപിച്ചുകൊണ്ട് പ്രശ്നാധിഷ്ഠിത പഠനം ഒഴിവാക്കുക. വിമർശനാത്മകപഠനത്തിന്റെ പക്വമല്ലാത്ത പതിപ്പാണ് കേരളത്തിൽ അവതരിപ്പിക്കപ്പെട്ടത് എന്ന ന്യായത്തെ മുൻനിർത്തി വിമർശനാത്മകതയെ അകറ്റിനിർത്തുക.

2. സാമൂഹികജ്ഞാനനിർമിതി പ്രായോഗികമല്ലെന്ന് വരുത്തിത്തീർത്ത്, ജ്ഞാനനിർമിതി സമീപനത്തിൽ ഉറച്ചുനിൽക്കുന്നുവെന്ന് തത്വത്തിൽ പ്രഖ്യാപിക്കുക. പാഠപുസ്തകം, അധ്യാപകസഹായി എന്നിവ തയ്യാറാക്കുമ്പോൾ മന:പാഠത്തിന് ഉതകുന്ന പ്രവർത്തനങ്ങളും പ്രക്രിയകളും ഉള്ളടക്ക സമീപനവും പരീക്ഷാരീതിയുമൊക്കെ തിരുകിക്കയറ്റിക്കൊണ്ട് ജ്ഞാനനിർമിതിയെ തന്നെ ദുർബലപ്പെടുത്തുക.

ഈ തന്ത്രം ഏതാണ്ട് നടപ്പിലാക്കി എന്നുതന്നെയാണ് പാഠപുസ്തകവിശകലനം കാട്ടിത്തരുന്നത്. എൻ.സി.എഫിനെ ഉൾക്കൊള്ളുന്നവെന്നു പറയുക, കെ.സി.എഫിൽ പ്രശ്നങ്ങളുണ്ടെന്ന് വരുത്തിത്തീർത്ത് അതിനെ പാഠ്യപദ്ധതി ചർച്ചകളിൽ നിന്നും മാറ്റിനിർത്തുക, അധ്യാപകർക്കും രക്ഷിതാക്കൾക്കും ഹിതകരമായത് എന്ന മട്ടിൽ പഴയ പഠനരീതിയെ സാവധാനത്തിൽ പുന:സ്ഥാപിക്കുക - ഇതാണ് ഇപ്പോൾ നടന്നുകൊണ്ടിരിക്കുന്നത്.

ഒരു വിവാദമുണ്ടായാലേ ആളുകൾ ഏതൊരു മേഖലയെക്കുറിച്ചും ആഴത്തിൽ പഠിക്കൂ എന്ന ദുരവസ്ഥ കേരളത്തിൽ രൂപപ്പെട്ടു വന്നിട്ടുണ്ട്. പാഠ്യപദ്ധതി സമീപനങ്ങൾ ഒന്നൊന്നായി മരവിക്കപ്പെട്ടുകൊണ്ടിരിക്കുന്നുവെന്ന വസ്തുത ഇവിടെ ചർച്ചയാവുന്നില്ല എന്നത് ആശങ്കയോടെ മാത്രമെ കാണാനാവൂ. അനവധി അധ്യാപകർ, സമൂഹത്തിലും സ്വന്തം ക്ലാസ്മുറിയിലും നിരന്തരം പൊരുതിയും ക്ലാസ്മുറിയിൽ പ്രയോഗിച്ച് നോക്കിയും കൊണ്ട് പടുത്തുയർത്തിയതാണ് കഴിഞ്ഞ ഒന്നരപ്പതിറ്റാണ്ടായി പാഠ്യപദ്ധതിയിൽ വരുത്തിക്കൊണ്ടിരുന്ന ഗുണപരമായ മുന്നേറ്റങ്ങൾ. ഇതിനുസഹായകമായ ഭൗതികാന്തരീക്ഷവും പ്രവർത്തന സംസ്കാരവും സ്കൂളുകളിൽ വളർത്തിയെടുക്കാനായിരുന്നു അധ്യാപകർക്കൊപ്പം പി.ടി.എയും തദ്ദേശസ്വയംഭരണസ്ഥാപനങ്ങളും പൊതുസമൂഹത്തിലെ നല്ലൊരു വിഭാഗം ആളുകളും ശ്രമിച്ചുവന്നിരുന്നത്. പൊതുവിദ്യാഭ്യാസത്തെ നിർജീവമാക്കി ഈ മുന്നേറ്റത്തെ തളർത്തുകയും അതുവഴി സ്വകാര്യ-വിദ്യാഭ്യാസ താൽപര്യങ്ങളെ സംരക്ഷിക്കുകയുമാണ് സർക്കാർ ചെയ്യുന്നത്. അതുകൊണ്ടുതന്നെ പാഠ്യപദ്ധതി ഉൾപ്പെടെയുള്ള വിഷയങ്ങളെ വിദ്യാഭ്യാസചർച്ചയുടെ കേന്ദ്രസ്ഥാനത്ത് തിരിച്ചു കൊണ്ടുവന്നേ പറ്റൂ. നേടിയ നേട്ടങ്ങൾ നിലനിർത്താനും സ്കൂളുകളെ മികവിന്റെ കേന്ദ്രങ്ങളാക്കി മാറ്റാനും അക്കാദമികരംഗത്തെ ഇത്തരം ആശയസമരങ്ങൾ പ്രയോജനപ്പെടും.

വിലയിരുത്തുമ്പോൾ കാണുന്നത്

പക്ഷപാതിത്തങ്ങൾ മാറ്റിവച്ചുകൊണ്ട് പുതിയ പാഠപുസ്തകങ്ങളെ വിലയിരുത്തിയപ്പോൾ നാം കണ്ടതെന്താണ് ?

- സാമൂഹികജ്ഞാനനിർമിതി ഇല്ലാതാക്കിയിരിക്കുന്നു.
- പ്രശ്നാധിഷ്ഠിത പഠനം എന്ന സമീപനം ഒഴിവാക്കിയിരിക്കുന്നു
- വിമർശനാത്മക പഠനം തീർത്തും ഉപേക്ഷിച്ചിരിക്കുന്നു
- ഉദ്ഗ്രഥിതപഠന സമീപനത്തെ ദുർബലപ്പെടുത്തിയിരിക്കുന്നു.
- കൂട്ടായ അന്വേഷണത്തെ നിരാകരിച്ചിരിക്കുന്നു.
- കണ്ടെത്തൽ പഠനം അസാധ്യമാക്കും വിധം നിഗമനങ്ങൾ പാഠപുസ്തകത്തിൽ പലയിടത്തും അച്ചടിച്ചുവച്ചിരിക്കുന്നു.
- കുട്ടിയുടെ ബഹുമുഖ ബുദ്ധിയുടെ വികാസത്തിനുള്ള ഊന്നൽ നഷ്ടപ്പെട്ടിരിക്കുന്നു.

- ഭാഷാപഠനത്തിൽ വ്യാകരണം നേരിട്ടു പഠിപ്പിക്കുന്ന യാന്ത്രികരീതിയിലേക്ക് മടങ്ങിത്തുടങ്ങിയിരിക്കുന്നു.
- എഡിറ്റിങ്ങിന്റെ സാധ്യതകൾ വേണ്ടെന്നു വച്ചിരിക്കുന്നു.
- കുട്ടികളുടെ നിലവാരം പരിഗണിക്കാതെ ഗഹനമായ പാഠങ്ങളും കഠിനവാക്കുകളും ഉൾപ്പെടുത്തി ഭാഷാ പാഠപുസ്തകങ്ങളെ ബാലികേറാമലയാക്കിയിരിക്കുന്നു.
- നിരീക്ഷണങ്ങളും പരീക്ഷണങ്ങളും നടത്താതെ തന്നെ ശാസ്ത്രം പഠിക്കാമെന്ന അവസ്ഥ സൃഷ്ടിച്ചിരിക്കുന്നു.
- വരണ്ട ഉള്ളടക്കം കുത്തിനിറച്ച് സാമൂഹ്യശാസ്ത്രത്തെ വീണ്ടും കുട്ടികളിൽ നിന്ന് അകറ്റാൻ ശ്രമിച്ചിരിക്കുന്നു.
- ഗണിതത്തെ വെറും ക്രിയാപഠനമാക്കി ന്യൂനീകരിച്ചിരിക്കുന്നു.
- അപഗ്രഥനശേഷിയുടെ വികാസം അവഗണിക്കപ്പെട്ടിരിക്കുന്നു.
- സർഗാത്മകതയും പ്രയോഗിക്കാനുള്ള കഴിവും വിസ്മരിക്കപ്പെട്ടിരിക്കുന്നു

അപകടം എന്ത്?

ഇതിന്റെ അപകടമെന്ത് എന്ന കാര്യം കേരള സമൂഹത്തെ ബോധ്യപ്പെടുത്തേണ്ട കടമ, കാര്യബോധമുള്ള അക്കാദമിക സമൂഹവും അധ്യാപകരും രക്ഷിതാക്കളും ഉടൻ ഏറ്റെടുക്കേണ്ടതുണ്ട്.

- പുതിയ കാലത്ത് ആഴത്തിലുള്ള അറിവാണ് എവിടെയും വേണ്ടത്. മനഃപാഠത്തിലൂടെ നേടുന്ന കാര്യങ്ങൾ ഒരിക്കലും അതിന് പകരമാവില്ല. അതിനാൽ ജ്ഞാനനിർമിതി സമീപനം ശരിയായ രീതിയിൽ നടപ്പിലാക്കേണ്ടത് വ്യക്തിയുടെയും സമൂഹത്തിന്റെയും നിലനിൽപ്പിനും മുന്നോട്ടുപോക്കിനും അനിവാര്യമാണ്.
- വൈവിധ്യമാർന്ന സ്രോതസ്സുകൾ പഠനപ്രക്രിയയുമായി ബന്ധപ്പെടുത്തുമ്പോൾ മാത്രമേ അറിവിന് സമഗ്രത കൈവരികയുള്ളൂ. പാഠപുസ്തകത്തിലേക്ക് പഠനത്തെ ചുരുക്കുന്നതിനു പകരം, സാമൂഹികജ്ഞാനനിർമിതിയുടെ സങ്കേതങ്ങളെ ഫലപ്രദമായി ആശ്രയിക്കുക തന്നെവേണം.
- പ്രശ്നാധിഷ്ഠിത പഠനം ഉപേക്ഷിക്കേണ്ട ഒന്നല്ല. ഒരു ജനാധിപത്യസമൂഹത്തിന്റെ അടിസ്ഥാനശിലയാണത്. വിമർശിച്ചുപഠിക്കാത്ത തലമുറ വിധേയത്വത്തെയാണ് വരിക്കുക.

പലവിധത്തിലുള്ള ദാസ്യങ്ങളിലേക്കാണ് ഇത് ഭാവിതലമുറയെ എത്തിക്കുക.

- ഭാഷ നിലനിൽക്കുന്നത് വ്യവഹാരങ്ങളിലാണ്. അക്ഷരം, ചിഹ്നം, വ്യാകരണശുദ്ധി എന്നിവയെ വിസ്മരിക്കാതെ ത്തന്നെ വ്യവഹാരങ്ങൾ നിർമിക്കുന്നതിലുള്ള വൈദഗ്ധ്യത്തെ വികസിപ്പിച്ചേ മതിയാവൂ.
- അന്വേഷണത്തിന്റെ പര്യായമാണ് ശാസ്ത്രം. നിരീക്ഷണം, പരീക്ഷണം, നിഗമന രൂപീകരണം തുടങ്ങിയവയെ കയ്യൊഴിഞ്ഞുകൊണ്ടുള്ള ശാസത്രപഠനം ശാസ്ത്ര ബോധമില്ലാത്തതും കാര്യകാരണബന്ധം അംഗീകരിക്കാത്തതുമായ ഒരു സമൂഹത്തെ സൃഷ്ടിക്കും. അത് അംഗീകരിക്കാനാവില്ല.
- കേവലക്രിയകളുടെ സംഘാതമല്ല ഗണിതം. യുക്തി ചിന്തയും അപഗ്രഥനവുമാണ് അതിനെ വേറിട്ട ജ്ഞാനമണ്ഡലമാക്കി മാറ്റിയിട്ടുള്ളത്. നിത്യജീവിതത്തിൽ ആവശ്യമായ ഗണിതവൽക്കരണം പാഠപുസ്തകങ്ങൾ നിരാകരിക്കുന്നു.

ചുരുക്കത്തിൽ, ഇരുപത്തൊന്നാം നൂറ്റാണ്ടിന്റെ വിദ്യാഭ്യാസ സമസ്യകളെ പത്തൊമ്പതാം നൂറ്റാണ്ടിന്റെ കാഴ്ചപ്പാടുകൾ ഉപയോഗിച്ച് പൂരിപ്പിക്കാൻ ശ്രമിക്കുന്നതിലൂടെ കേരളത്തിന്റെ വിദ്യാഭ്യാസ മുന്നേറ്റത്തെ അട്ടിമറിക്കുകയാണ് ഈ പാഠ്യപദ്ധതിമാറ്റത്തിലൂടെ ചെയ്തിരിക്കുന്നത്.

പഠനം നടത്തിയവർ

1. പി.പി.സുമ, ഗവ. ഹയർസെക്കന്ററി സ്കൂൾ, അഴീക്കോട്.
2. എസ്.പി.ഗിരിജ, ഗവ. എൽപി സ്കൂൾ, ചെറുതാഴം സൗത്ത്.
3. ടി.പ്രദീപൻ, പുത്തലം യുപി സ്കൂൾ, കോളയാട്.
4. സിറോഷ് ലാൽ ദാമോദരൻ, നാവെള്ളൂർ മുസ്ലിം എൽപി സ്കൂൾ, കീഴ്മാടം.
5. ടി.സി.ദിലീപ്, ഒണിയൻ വെസ്റ്റ് യുപി സ്കൂൾ, കോടിയേരി.
6. കെ.പി.സജീന്ദ്രൻ, ശ്രീനാരായണവിലാസം സീനിയർ ബേസിക്ക് സ്കൂൾ, പുന്നോൽ.
7. കെ.കെ.മണിലാൽ, ഡി ഐ യുപി സ്കൂൾ, പാറാൽ.
8. എം.കെ.വസന്തൻ, ശ്രീനാരായണവിലാസം സീനിയർ ബേസിക്ക് സ്കൂൾ, പുന്നോൽ.
9. എ.വി.രത്നകുമാർ, ഗവ. ഹയർസെക്കന്ററി സ്കൂൾ, പൈവെളികെനഗർ.
10. പി.വി.പ്രസാദ്, എം യുപി സ്കൂൾ, മാട്ടൂൽ.
11. കെ.സുരേഷ്, ഗവ. വൊക്കേഷൻ ഹയർസെക്കന്ററി സ്കൂൾ, തൃക്കരിപ്പൂർ.
12. കെ.പി.ശിവദാസൻ, ഗവ. ഹയർസെക്കന്ററി സ്കൂൾ, കല്പകഞ്ചേരി.
13. കെ.പി.പ്രദീപ്കുമാർ, ഗവ. ഹയർസെക്കന്ററി സ്കൂൾ, കല്യാശ്ശേരി.
14. കൃഷ്ണൻ കുറിയ, ഗവ. ഹയർസെക്കന്ററി സ്കൂൾ, വാഴയ്ക്കാട്.
15. കെ.സി.വിനോദൻ, ഗവ. എൽപി സ്കൂൾ, ചെറുകുന്ന് നോർത്ത്.
16. എം.വി.ഗംഗാധരൻ, ഡയറ്റ്, കാസർഗോഡ്.
17. ഡോ.കെ.എൻ.ആനന്ദൻ, മുൻ കൺസൾട്ടന്റ്, എസ്.എസ്.എ കേരളം.
18. കെ.രമേഷ്, ഡയറ്റ്, വയനാട്.
19. വി.കെ.പ്രകാശൻ, ഡയറ്റ്, മലപ്പുറം.
20. ടി.പി.കലാധരൻ, ഡയറ്റ്, ആലപ്പുഴ.
21. ഡോ.പി.വി.പുരുഷോത്തമൻ, ഡയറ്റ്, കാസർഗോഡ്.
22. ഡോ.കെ.എൻ.ഗണേശ്, റിട്ട. പ്രൊഫസർ, ചരിത്രവിഭാഗം, കോഴിക്കോട് സർവകലാശാല.
23. ഒ.എം.ശങ്കരൻ, റിട്ട. പ്രിൻസിപ്പൽ, ഡയറ്റ്, കണ്ണൂർ.