ಅಧ್ಯಾಯ 2: ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ-ಪೌರ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ

-ಡಾನ್ ಬ್ರಾಗಾ

ಚಟುವಟಿಕೆ: ನೀವು ಅನುಭವದ ಮೂಲಕ ಅರಿತುಕೊಂಡ ಸಮಾಜಶಾಸ್ತ್ರ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಸ್ವವಿಮರ್ಶೆ

ನಿಮ್ಮ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಾಗೂ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಾಲಾ ದಿನಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಆಲೋಚಿಸಿ. ಸಮಾಜಶಾಸ್ತ್ರ ಒಂದು ವಿಷಯವೆಂಬ ಅರಿವು ನಿಮಗೆ ಬಂದಿದ್ದು ಯಾವಾಗ? ಅನಂತರ ಪ್ರತಿ ವರ್ಷ ನಿಮ್ಮ ಸಮಾಜಶಾಸ್ತ್ರದ ತರಗತಿಯ ಗಮನವೇನಿತ್ತು? ಯಾವುದಾದರೂ ವಿಷಯಗಳು ಇಲ್ಲವೇ ಅಧ್ಯಾಯಗಳನ್ನು ಹಲವು ಬಾರಿ ಪುನರ್ಮನನ ಮಾಡಿದ್ದು ಇದೆಯೇ? ಇದ್ದರೆ ಅವು ಯಾವುವು? ಆ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಇಂಥ ಮರುಕಳಿಕೆ ಬಗ್ಗೆ ನಿಮಗೇನು ಅನ್ನಿಸಿತ್ತು? ನೀವು ಈಗ ಕಾಲೇಜಿನಲ್ಲಿರುವುದರಿಂದ, ನಿಮ್ಮ ಆಲೋಚನೆಗಳು ಬದಲಾಗಿವೆಯೇ? ಸಮಾಜಶಾಸ್ತ್ರ ತರಗತಿಗಳ ನೆನಪನ್ನು ಆಧರಿಸಿ, ನಿಮ್ಮ ಆಲೋಚನೆ ಪ್ರಕಾರ, ಆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ತಾರ್ಕಿಕತೆ ಏನಿತ್ತು? ಅಂದರೆ, ತರಗತಿಗಳ ಮೂಲಕ ನಿಮ್ಮ ಸಮಾಜಶಾಸ್ತ್ರ ಶಿಕ್ಷಕರು ಏನನ್ನು ಹೇಳಿಕೊಡಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುತ್ತಿದ್ದರು? ಜರ್ನಲ್‌ನಲ್ಲಿ ಈ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ನಿಮ್ಮ ಆಲೋಚನೆಗಳನ್ನು ಬರೆಯಿರಿ.

ಪ್ರಸ್ತಾವನೆ:

ವೈಯಕ್ತಿಕ ಚರಿತ್ರೆ

1950ರಲ್ಲಿ ನಾನು ಪಾಠ ಮಾಡಬೇಕಿದ್ದ ಶಾಲೆಯ ವಿಭಾಗದ ಕೊಠಡಿಯನ್ನು ಪ್ರವೇಶಿಸಿದಾಗ ಬಾಗಿಲ ಮೇಲಿದ್ದ ಸ್ಪಷ್ಟ ಬರಹ: ಇತಿಹಾಸ ವಿಭಾಗ. 11ನೇ ವರ್ಗದ ಅಮೆರಿಕದ ಇತಿಹಾಸದ 5 ತರಗತಿಗೆ 40 ವರ್ಷ ಕಾಲ ಪಾಠ ಮಾಡಿದ್ದ ಶ್ರೀಯುತ ಎಕ್ಸ್ ಅವರನ್ನು ನನ್ನ ಮೇಲುಸ್ತುವಾರಿ ಮಾಡಲು ನೇಮಿಸಲಾಗಿತ್ತು. ಬೋಧನೆಗೆ ಆಯ್ದುಕೊಂಡ ವಿಧಾನ, ಉಪನ್ಯಾಸ ಮತ್ತು ಕಂಠಪಾಠ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ನಿಷ್ಕ್ರಿಯ ಹಾಗೂ ವಿಧೇಯರಾಗಿದ್ದರು.

ಶ್ರೀಯುತ ಎಕ್ಸ್ ನನ್ನ ಕಾಲೇಜಿನಲ್ಲಿ ಅಮೆರಿಕದ ಇತಿಹಾಸ ಬೋಧಿಸುತ್ತಿದ್ದ ಪ್ರಾಧ್ಯಾಪಕರನ್ನು ದೈಹಿಕವಾಗಿ ನೆನಪಿಗೆ ತರುತ್ತಿದ್ದರು. ಹೋಲಿಕೆ ಅಷ್ಟಕ್ಕೆ ಮುಕ್ತಾಯವಾಗುತ್ತಿತ್ತು. ತರಗತಿಯ ಮೇಜಿನ ಎದುರು ಶಯನಗೃಹದಲ್ಲಿ ತೊಡುವ ಚಪ್ಪಲಿ ಧರಿಸಿ ನಡೆದಾಡುತ್ತಿದ್ದ ಪ್ರೊ. ವೈ ಅವರಿಗೆ ಥಾಮಸ್ ಜೆಫರ್ಸನ್, ಜೋನಾಥನ್ ಎಡ್ವರ್ಡ್ಸ್ ಮತ್ತು ವಿಲಿಯಂ ಮೆಕಿನ್ಲೆ ವೈಯಕ್ತಿಕವಾಗಿ ಗೊತ್ತಿದ್ದರು. ವಿಕ್‌ಸ್‌ಬರ್ಗ್‌ನ ಕದನದಲ್ಲಿ ಅವರ ಉಪಸ್ಥಿತಿಯು ಆ ಯುದ್ಧದಲ್ಲಿ ಜಯಗಳಿಸುವಲ್ಲಿ ನಿರ್ಣಾಯಕವಾಗಿತ್ತು ಎಂದುಕೊಳ್ಳಬಹುದು. ಆ ಯುದ್ಧದಲ್ಲಿ ಶ್ರೀಯುತ ಎಕ್ಸ್ ಜೀವ ತೊರೆದದ್ದು ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ, ಅವರನ್ನು ರಾಬರ್ಟ್ ಇ. ಲೀ ಒಟ್ಟಿಗೆ ಹೂಳಲಾಯಿತು. ಇಡೀ ತರಗತಿ ಜೀವಂತ ಸಮಾಧಿ ಭವನದಂತೆ ಇದ್ದು, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಮತ್ತು ನಾನು ತೀರ ದುಃಖದ ಸ್ಮಶಾನ ಯಾತ್ರೆಯ ಭಾಗವಾಗಿದ್ದೆವು.

ನನ್ನ ಯೌವನದ ಸೊಕ್ಕಿನ ವರ್ತನೆಯು ಅನಂತರದ ಐದು ವರ್ಷ ಕಾಲ ಸಮಾನಸ್ಕಂಧರಾದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಚಕಿತಗೊಳಿಸುವಷ್ಟು ತದ್ವಿರುದ್ಧವಾಗಿತ್ತು. ನನ್ನ ಉಪನ್ಯಾಸಗಳಿಗೆ ಅನಾವಶ್ಯಕ ಹಾಗೂ ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ಅಸಂಬದ್ಧವಾದ ವಿವರಗಳನ್ನು ಸೇರಿಸುತ್ತಿದ್ದ ಶ್ರೀಯುತ ಎಕ್ಸ್, ನಾನು ಅದನ್ನು ಮರೆಯಲು ಬಿಡುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ. ಶ್ರೀಯುತ ಎಕ್ಸ್ ಕೊಠಡಿಯಲ್ಲಿ ಇಲ್ಲದೆ ಇರುವಾಗ ವಿಚಾರ ವಿಮರ್ಶೆ,

ಪಾತ್ರ ನಿರ್ವಹಣೆ ಹಾಗೂ ಪ್ರಶ್ನೋತ್ತರ ಚರ್ಚೆಗಳಂಥ "ಹೊಸ ವಿಧಾನ"ಗಳನ್ನು ನನ್ನ ಪಾಠದಲ್ಲಿ ಸೇರ್ಪಡೆಗೊಳಿಸಬೇಕಾದ ಸ್ಥಿತಿಯಿತ್ತು.

ಸುಮಾರು 1956ರಲ್ಲಿ ನನ್ನ ಮೂರನೇ ಕೆಲಸದಲ್ಲಿ ಇಲಾಖೆಯ ವಿಭಾಗದ ಕಚೇರಿ ಬಾಗಿಲಿನ ಮೇಲೆ "ಪೌರತ್ವ ಶಿಕ್ಷಣ" ಎನ್ನುವ ಫಲಕವಿತ್ತು. ಅಮೆರಿಕದ ಚರಿತ್ರೆಯ ಮೂರು ಹಾಗೂ ಜಾಗತಿಕ ಚರಿತ್ರೆಯ ಎರಡು ಪಠ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಬೋಧಿಸುವ ಜವಾಬ್ದಾರಿ ನೀಡಲಾಯಿತು. ಪಠ್ಯಕ್ರಮಗಳು ತಥ್ಯಾನುಸಾರ ವ್ಯಾಪಕವಾಗಿದ್ದು, ರೀಜೆಂಟ್ಸ್ (NY) ಪರೀಕ್ಷೆ ಎದುರಿಸಲು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಸಿದ್ಧಗೊಳಿಸುವ ಹಾಗೂ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಜಿಲ್ಲೆಯಲ್ಲಿ ನನ್ನ ಭವಿಷ್ಯವನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿದ್ದವು.

ವಿಭಾಗದ ಶಿರೋನಾಮೆಯ ಮಹತ್ತ್ವವು ಅವ್ಯಕ್ತ ಅರ್ಥೈಸುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಕಳೆದುಹೋಗಿತ್ತು: ಇತಿಹಾಸವು ಪೌರತ್ವಕ್ಕೆ ಆಧಾರವೆನಿಸಿದೆ. ಅದು, ಭವಿಷ್ಯದ ವಿವೇಕಿ ಮತದಾರರಿಗೆ ಸರಿಯಾದ ಮಾದರಿಗಳನ್ನು ತೋರಿಸುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಸೂಕ್ತವಾದ ಮನಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ನೀಡುತ್ತದೆ ಎಂದು ನಂಬಲಾಗಿತ್ತು. ಆದರೆ, ಶಿಕ್ಷಣವು ಗಮನಾರ್ಹವಾದ, ಪ್ರಮುಖ ಆಲೋಚನೆಗಳನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸಿದ ಕೆಲವು ಅಂಕಿಅಂಶಗಳ ಕಂಠಪಾಠಕ್ಕೆ ಸಿದ್ಧಗೊಳಿಸುವಂತಿತ್ತು ಮತ್ತು ಎಲ್ಲೋ ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ಪೌರ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಸ್ಪರ್ಶಿಸುತ್ತಿತ್ತು. ಹೆಸರಿಲ್ಲದ, ಮುಖವಿಲ್ಲದ ಜನರ ತಲೆಗಳನ್ನು ಗಿಲೊಟಿನ್‌ನಿಂದ ಕತ್ತರಿಸಲಾಯಿತು. ಇವರ ರಕ್ತ ಯಾವುದೇ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದ ಪುಟಗಳಿಗೆ ಸಿಡಿದಿರಲಿಲ್ಲ; ಇಂಥ ಸಾವುಗಳ ನೈತಿಕ ಇಲ್ಲವೇ ಒಳಿತು-ಕೆಡುಕಿನ ವಿವೇಚನೆಯ ಆಯಾಮಗಳ ಪರೀಕ್ಷೆ ನಡೆದಿರಲಿಲ್ಲ. ಇತಿಹಾಸವು ಪೌರತ್ವರಹಿತ ಮತ್ತು ರಕ್ತರಹಿತವಾಗಿತ್ತು. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಪುಟಗಳನ್ನು ತಿರುವುತ್ತಿದ್ದರೇ ಹೊರತು, ಕ್ರಿಯೆ ಅಥವಾ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ ನೀಡುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ. ವಿಭಾಗದ ಕೊಠಡಿ ಬಾಗಿಲಿನ ಮೇಲೆ ಪೌರತ್ವ ಎನ್ನುವ ಫಲಕವಿದ್ದರೂ, ತಮ್ಮ ಹಣೆಬರಹ ನಿರ್ಧರಿಸುವಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಹಭಾಗಿತ್ವವು ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಭಾಗವಾಗಿರಲಿಲ್ಲ.

1960ರ ಹೊತ್ತಿಗೆ, ಬಾಗಿಲಿನ ಮೇಲಿನ ಫಲಕವನ್ನು ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ ಎಂದು ಬದಲಿಸಲಾಯಿತು. ನಮ್ಮ ವಿಭಾಗದ ಹೆಸರು ರೀಜೆಂಟ್ಸ್ ಪರೀಕ್ಷೆ ಮತ್ತು ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಪ್ರಭಾವಿಸುವ ರಾಜ್ಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಇಲಾಖೆಯ ಆಡಳಿತಾತ್ಮಕ ಘಟಕದೊಂದಿಗೆ ಹೊಂದಿಕೆಯಾಯಿತು. ಪಠ್ಯಕ್ರಮಗಳು ಮೊದಲಿನಂತೆಯೇ ಇದ್ದರೂ, ಅಮೆರಿಕದ ಹಾಗೂ ಜಾಗತಿಕ ಚರಿತ್ರೆಗಳು ಸಮಾಜವಿಜ್ಞಾನ ಅಥವಾ ನಿಯೋಜನೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಚರಿತ್ರೆಯಲ್ಲಿನ ಉನ್ನತ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ಐಚ್ಛಿಕ ವಿಷಯಗಳಾದವು.

ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ ಎಂಬ ಹೆಸರು ಮೊದಲು ಆವಿಷ್ಕರಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿದ್ದು 1916ರಲ್ಲಿ. ನನ್ನ ವೃತ್ತಿಯ ಆರಂಭಿಕ ದಿನಗಳಲ್ಲಿ ಅನುಭವಿಸಿದ ವಿಭಾಗದ ಹೆಸರಿನ ಬದಲಾವಣೆಗಳು 1916ರಿಂದ ಚಾಲ್ತಿಯಲ್ಲಿದ್ದ ಕ್ಷೇತ್ರದ ಗುರಿ ಹಾಗೂ ಪ್ರಗತಿ ನಡುವಿನ ಸಂಘರ್ಷದ ಪ್ರತಿಫಲನಗಳಾಗಿದ್ದವು:

* ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನವು ಎಳೆಯ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆಂದು ಸರಳಗೊಳಿಸಿದ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲದಿಂದ ಯೋಜಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಜ್ಞಾನಶಾಖೆಗಳಾದ ಇತಿಹಾಸ ಅಥವಾ ಇತಿಹಾಸ ಮತ್ತು ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನಗಳ ಅಧ್ಯಯನವೇ? ಹಾಗಿದ್ದಲ್ಲಿ ಅವುಗಳನ್ನು ನಿಜವಾದ ಹೆಸರಿನಲ್ಲಿ ಏಕೆ ಕರೆಯಬಾರದು?

* ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನವು ನಾವು ಬದುಕುತ್ತಿರುವ ಜಗತ್ತಿನ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸ್ವಭಾವವನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಜನರನ್ನು ಸಮರ್ಥರನ್ನಾಗಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನ ಎಲ್ಲ ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನಗಳ (ಅದರಲ್ಲಿ ಇತಿಹಾಸವೂ ಒಂದು) ಅಧ್ಯಯನವೇ?

* ಇತಿಹಾಸ, ಮಾನವಿಕಗಳು ಮತ್ತು ಎಲ್ಲ ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರಬಹುದಾದ ಈ ಅಧ್ಯಯನ ಸೂಚಿಯನ್ನು ಪೌರತ್ವ ಶಿಕ್ಷಣ ಎಂದು ಕರೆಯಬಹುದೇ? ವಾಸ್ತವವೆಂದರೆ, ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳು

ಮತ್ತು ಸಮಾಜದ ಕಾರ್ಯವಿಧಿಗಳ ಜೊತೆಗಿನ ತಮ್ಮ ಸಂಬಂಧದ ಸ್ವರೂಪವನ್ನು ಜನರಿಗೆ ತಿಳಿಯಪಡಿಸಲು ನೆರವಾಗುವ ಯಾವುದೇ ಜ್ಞಾನಶಾಖೆಯನ್ನು ಈ ಹೆಸರಿನಿಂದ ಕರೆಯಬಹುದಲ್ಲವೇ?

* ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನವು ಸ್ವತಂತ್ರ ಅಸ್ತಿತ್ವವಿರುವ ಅಧ್ಯಯನ ಕ್ಷೇತ್ರಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಅದೊಂದು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯೇ? ಜನರು ಪರಸ್ಪರ ಹಾಗೂ ದೂರದವರೊಂದಿಗೆ (ಕಾಲ ಮತ್ತು ಅಂತರ ಎರಡರಲ್ಲೂ) ತಮ್ಮ ಬದುಕಿನ ನಿರ್ವಹಣೆಯನ್ನು ಹೇಗೆ ಕಲಿಯುತ್ತಾರೆಂಬುದರ ಬಗ್ಗೆ ಅದು ತನ್ನ ಗಮನವನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸತಕ್ಕದ್ದೇ?

* ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನವು ಸಾಮಾಜಿಕ ವಿಮರ್ಶಕರು, ನಿಷ್ಕ್ರಿಯ ಶ್ರದ್ಧಾಳುಗಳು ಅಥವಾ ಆಜ್ಞಾನುವರ್ತಿ ಮತದಾರರನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಬೇಕೇ? ಇದರಲ್ಲಿ ಯಾವುದನ್ನೇ ನೀವು ಆಯ್ಕೆಮಾಡಿಕೊಂಡರೂ, ಯುವಜನರು ನಿಮ್ಮ ಗುರಿಯನ್ನು ಸಾಧಿಸಲು ಏನನ್ನು ಓದಬೇಕು?

* ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನವು ಶಾಲೆಗಳ ಮೂಲಕ ನಮ್ಮ ಸಮಾಜವು ತನ್ನನ್ನು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕವಾಗಿ ಮರುಸೃಜಿಸುವ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ವಿಷಯವೇ?

ಈ ಬಿರುಸಾದ ಚರ್ಚೆಯು ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನದ ಸ್ವಭಾವದ ಕುರಿತಾಗಿದ್ದರೂ, ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಂಖ್ಯೆಯ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಚರ್ಚೆಯ ಕುರಿತ ಅರಿವು ಬಹಳ ಕಡಮೆ ಅಥವಾ ಯಾವುದೇ ಅರಿವು ಇಲ್ಲ. ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯವನ್ನು ಆಧರಿಸಿದ ವೃತ್ತಿಪರರು ಮತ್ತು ಅವರ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿನ ಸಮಸ್ಥಾನಿಕರ ನಡುವಿನ ಕಂದರ ಅಗಾಧವಾಗಿದೆ ಮತ್ತು ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ ಬೋಧನೆ ಕ್ಷೇತ್ರಕ್ಕೆ ಆಗ ತಾನೇ ಆಗಮಿಸುವ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಇದು ಸವಾಲಾಗಿ ಉಳಿಯುತ್ತದೆ (ಮೆಹ್ಲಿಂಗರ್ 1981: ಲೆಮಿಂಗ್ 1989). ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನಗಳ ಶಿಕ್ಷಕನೆಂಬ ಜವಾಬ್ದಾರಿ ಹೊತ್ತುಕೊಳ್ಳುವ ಮುನ್ನ ಈ ವಿಷಯದ ಮೂಲ ಹಾಗೂ ಅದರ ಅಸ್ತಿತ್ವದ ಕುರುಹಾದ ಚರ್ಚೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ನೀವು ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ ತಿಳಿದುಕೊಂಡಿರಬೇಕು. ಅಲ್ಲದೆ, ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನವನ್ನು ಕುರಿತ ನಿಮ್ಮ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವು ವಿಷಯದ ಕಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ನೀವು ಹೇಗೆ ನೆರವಾಗುತ್ತೀರಿ ಎಂಬುದನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸುವ ಕಾರಣ, ಈ ಕುರಿತು ನಿಲುವೊಂದನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಬೇಕು.

ಚಟುವಟಿಕೆ: ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕೆ ಪರ್ಯಾಯ ತಾರ್ಕಿಕತೆಗಳ ಪರಿಗಣನೆ

ಜನ, ತಾವು ಮಾಡುತ್ತಿರುವುದನ್ನು ಏಕೆ ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದಾರೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ತಾರ್ಕಿಕತೆಯು ವಿವರಿಸುತ್ತದೆ. ಶಾಲಾ ಅಧ್ಯಯನಸೂಚಿಯ ತಾರ್ಕಿಕತೆಯು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಕುರಿತ ಕೆಲವು ಊಹೆಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರುತ್ತದೆ. ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನದ ತಾರ್ಕಿಕತೆಯು ಸಮಾಜದ ಭೂತ, ವರ್ತಮಾನ ಹಾಗೂ ಭವಿಷ್ಯದ ಸ್ವಭಾವದ ತಾತ್ತ್ವಿಕ ವಿವರಣೆ ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ, ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನದ ಜ್ಞಾನಶಾಖೆಗಳ ಪಾತ್ರವೂ ಸೇರಿದಂತೆ, ಸಮಾಜದ ಅಧ್ಯಯನದ ಸ್ವರೂಪವನ್ನು ಕುರಿತ ವಿವರಣೆಯೊಂದನ್ನು ಸಹ ಒಳಗೊಂಡಿರತಕ್ಕದ್ದು.

ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನದ ತಾರ್ಕಿಕತೆ ಕುರಿತು ನಿಮ್ಮ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವನ್ನು ಗುರುತಿಸಲು ನೆರವಾಗುವಂತೆ ಈ ಚಟುವಟಿಕೆಯನ್ನು ವಿನ್ಯಾಸಗೊಳಿಸಲಾಗಿದೆ. ಕೆಳಗೆ ನೀಡಲಾದ ಶಿಕ್ಷಕರ ಏಳು ಹೇಳಿಕೆಗಳನ್ನು ಎಚ್ಚರಿಕೆಯಿಂದ ಓದಿ; ಅನಂತರ ಅವುಗಳನ್ನು 1ರಿಂದ 7ರವರೆಗೆ ಶ್ರೇಣಿ ಮಾಡಿ. ನಿಮ್ಮ ನಂಬಿಕೆಗೆ ನಿಕಟವಾದ ಹೇಳಿಕೆಗೆ 1ನೇ ಸ್ಥಾನ ನೀಡಿ ಮತ್ತು ನಿಮ್ಮ ನಂಬಿಕೆಗಳಿಗೆ ಅತ್ಯಂತ ದೂರದಲ್ಲಿರುವ ಹೇಳಿಕೆಗೆ 7ನೇ ಸ್ಥಾನ ನೀಡಿ.

- ಎ. ಪ್ರಜಾಸತ್ತಾತ್ಮಕ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಸಿನಿಕರಲ್ಲದ ಇಲ್ಲವೇ ಉದಾಸೀನರಾಗದ ನಾಗರಿಕರನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸುವುದು ಶಿಕ್ಷಣದ ಪ್ರಮುಖ ಉದ್ದೇಶ. ಅಂದರೆ, ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಪರಿಹರಿಸಬಹುದು,

ತಪ್ಪುಗಳನ್ನು ಸರಿಪಡಿಸಬಹುದು ಎಂದು ಭಾವಿಸುವವರನ್ನು, ಅದಕ್ಕಿಂತ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ, ವೈಯಕ್ತಿಕವಾಗಿ ಪಾಲ್ಗೊಂಡು ಸಮಾಜದ ದಿಕ್ಕನ್ನು ಪ್ರಭಾವಿಸಬಲ್ಲೆವೆಂದು ಭಾವಿಸುವವರ ಸೃಜನೆ. ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನದ ಅಧ್ಯಯನ ಸೂಚಿಯು, ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುವುದು ಹೇಗೆ ಹಾಗೂ ಅವರ ಪ್ರಯತ್ನಗಳು ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಪರಿಗಣಿಸಲ್ಪಡುತ್ತವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ತೋರಿಸಿಕೊಡಬೇಕು. ನಾವು ಬಹುಶಃ ಸಮುದಾಯ ಸೇವೆ ಮತ್ತು ಕ್ರಿಯಾತ್ಮಕ ಕಲಿಕೆ ಮೂಲಕ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳು ಮತ್ತು ಸಂಘಟನೆಗಳು ಸಮಾಜವನ್ನು ಉತ್ತಮಗೊಳಿಸಲು ಒತ್ತಡ ಹೇರಬಹುದು ಎಂಬುದನ್ನು ನಿರೂಪಿಸಬೇಕು.

- ಬಿ. ಅಮೆರಿಕದ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಇವತ್ತಿನ ಜಗತ್ತನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಹಾಗೂ ಬದುಕಲು ಅಗತ್ಯವಿರುವಷ್ಟು ಮೂಲಭೂತ ಮಾಹಿತಿ ಇಲ್ಲ. ಬೇರೆಯದೇ ಪದಪುಂಜದಲ್ಲಿ ಹೇಳಬಹುದಾದರೆ, ಅವರು "ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕವಾಗಿ ಅಕ್ಷರಸ್ಥರಲ್ಲ." 17 ವರ್ಷದ ಮಕ್ಕಳು ಅಂತರ್ಯುದ್ಧ ನಡೆದ ಅರ್ಧ ಶತಮಾನವನ್ನು ನಿಖರವಾಗಿ ಗುರುತಿಸಲಾರರು. ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಘೋಷಣೆಯ ಪ್ರಮುಖ ನುಡಿಗಟ್ಟುಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಲಾರರು ಹಾಗೂ ನಕ್ಷೆ ಅಥವಾ ಗೋಳಾಕಾರದ ಭೂಪಟದ ಮೂಲ ಮಾಹಿತಿಯನ್ನು ಕಂಡುಹಿಡಿಯಲಾರರು ಎಂದು ಸಮೀಕ್ಷೆಗಳು ಬಹಿರಂಗಗೊಳಿಸಿವೆ. ನಾವು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ "ತಿರುಳಿಗೆ" ಆದ್ಯತೆ ನೀಡಬೇಕಿದ್ದು, ಅದನ್ನು ಯುವಜನರು ಕರಗತ ಮಾಡಿಕೊಂಡರೆ, ಸಮಾಜ ಮತ್ತು ಜನರನ್ನು ಅದು ಒಟ್ಟುಗೂಡಿಸಲಿದೆ.

- ಸಿ. ನಮ್ಮದು "ಉಳ್ಳವರು" ಹಾಗೂ "ಇಲ್ಲದವರ" ಸಮಾಜವಾಗುತ್ತಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳೋಣ. ವರ್ಣನೀತಿ, ನಿರ್ವಸತಿ, ವಯಸ್ಸು ಮತ್ತು ಲಿಂಗ ತಾರತಮ್ಯ ನಮ್ಮನ್ನು ಕಾಡುತ್ತಿರುವ ನಿರಂತರ ಸಮಸ್ಯೆಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಮಾತ್ರ. ತಾರತಮ್ಯವನ್ನು ಬೆಂಬಲಿಸುವ ಮಿಥ್ಯೆಗಳು ಹಾಗೂ ತಾರ್ಕಿಕತೆಯನ್ನು ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ ಕೆಡವಬೇಕು. ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲೆಗಳ ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬ ಪದವೀಧರರೂ ನಮ್ಮ ಬಹುಸಂಸ್ಕೃತಿಯ ಸಮಾಜವು ಸಮಾನತೆಯನ್ನು ಹಾಗೂ ಮಾನವ ಘನತೆಯನ್ನು ಏಕೆ ಗೌರವಿಸುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು ಮತ್ತು ತಮ್ಮ ಮತ ಚಲಾವಣೆ ಹಾಗೂ ಕ್ರಿಯೆಗಳ ಮೂಲಕ ಈ ಪ್ರಜಾಸತ್ತಾತ್ಮಕ ಮೌಲ್ಯಗಳ ಬಗ್ಗೆ ತಮ್ಮ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಬದ್ಧತೆಯನ್ನು ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಗೊಳಿಸಬೇಕು.

- ಡಿ. ಕಾಲೇಜಿಗೆ ಹೋಗಲಿರುವ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ನೀವು ಬೋಧಿಸುತ್ತಿದ್ದಲ್ಲಿ, ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನದ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಕೆಲಸ ಸ್ಫಟಿಕದಷ್ಟು ಸ್ಪಷ್ಟ: ನಿಮ್ಮ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಕಾಲೇಜಿಗೆ ಪ್ರವೇಶ ಪಡೆಯಲು ಅಗತ್ಯವಾದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪಠ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಬೋಧಿಸಬೇಕು. ಇಲ್ಲವಾದಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಆತಂಕಗೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ, ಪೋಷಕರು ಸಿಟ್ಟಿಗೇಳುತ್ತಾರೆ ಮತ್ತು ನೀವು ಅನಾವಶ್ಯಕವಾಗುತ್ತೀರಿ (ಒಪ್ಪಂದದ ಸಮಯದಲ್ಲಿ). ಶಾಲೆ ಎನ್ನುವುದು ಚಿಂತನಶೀಲ ಯಂತ್ರ ಮತ್ತು ಎಲ್ಲ ವಿಷಯಗಳಂತೆ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನದ ಮುಖ್ಯ ಕೆಲಸ ಪರಂಪರಾಗತ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಕಾರ್ಯದ ನಿರ್ವಹಣೆ. ಅಂದರೆ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಏಣಿಯಲ್ಲಿನ ಊರ್ಧ್ವಮುಖಿ ಚಲನೆ.

-
- ಇ. ಅವೈಯಕ್ತಿಕ ಮತ್ತು ಸ್ಪರ್ಧಾತ್ಮಕವಾಗಿ ನಗರೀಕರಣಗೊಂಡ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ನಾವು ಕಲಿಸಬೇಕಿರುವುದು - ಅಸ್ತಿತ್ವ ಉಳಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದನ್ನು, ಅಂದರೆ, ಅಧಿಕಾರಶಾಹಿ, ಉದ್ಯೋಗದಾತ, ಪೊಲೀಸರು ಹಾಗೂ ಮಾಲೀಕರನ್ನು ನಿಭಾಯಿಸುವುದು ಹೇಗೆ? ಸಂಘರ್ಷಗಳನ್ನು ಉತ್ಪಾದಕವಾಗಿ ಬಗೆಹರಿಸುವುದು ಹೇಗೆ? ಕೆಳ ದರ್ಜೆಯ ಉತ್ಪನ್ನಗಳು, ಜನದಟ್ಟಣೆಯ ಬದುಕು, ಆಕ್ರಮಣ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯ ನಿರ್ವಹಣೆ ಹೇಗೆ? ಮತ್ತು, ಮುಖ್ಯವಾಗಿ

ಒಂಟಿತನವನ್ನು ನಿಭಾಯಿಸುವುದು ಹೇಗೆ? ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನವು, ಹೊಸ ಪೀಳಿಗೆಯು ಟೆಲಿವಿಷನ್ನಿನ ಚಿತ್ತಚಾಂಚಲ್ಯಕ್ಕೆ ಮತ್ತು ಮಾದಕ ವಸ್ತುಗಳು ಹಾಗೂ ಮದ್ಯದ ಗೀಳಿನಿಂದಾಗಿ ಕೆಲಸದಿಂದ ವಿಮುಖರಾಗುವುದಕ್ಕೆ ಬದಲು, ತೃಪ್ತಿಕರ ಪರಿಹಾರವನ್ನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಅವರನ್ನು ಸಿದ್ಧಗೊಳಿಸಬೇಕು.

- ಎಫ್. ನಾವು ಪ್ರಸ್ತುತದಲ್ಲಿ ಪ್ರಚಾರಕ್ಕೆ ಆದ್ಯತೆ ನೀಡುತ್ತಿರುವುದರಿಂದ, ಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಮಾಹಿತಿ ನಗಣ್ಯವಾಗುತ್ತಿದೆ. ಇದು ಪ್ರತ್ಯೇಕಗೊಂಡಿರುವ, ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ಪ್ರಸಕ್ತವಲ್ಲದ ಮಾಹಿತಿಯ "ತುಣುಕು"ಗಳನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸಲು "ವಸ್ತುನಿಷ್ಠತೆ"ಯನ್ನು ಆಧರಿಸುವ ತಪ್ಪನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸುತ್ತದೆ. ಇದಕ್ಕೆ ಬದಲಾಗಿ, ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನದ ಶಿಕ್ಷಕರು ಕೆಲವು ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಆಳವಾಗಿ ಅನುಸರಿಸಬೇಕಿದೆ. ಸಂಶೋಧನೆ, ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಮೂಲಗಳು ಹಾಗೂ ಮಹತ್ತ್ವಪೂರ್ಣ ಚರ್ಚೆಯ ಮೂಲಕ ಮಾಹಿತಿಯ ಅರ್ಥ ಮತ್ತು ಪ್ರಾಮುಖ್ಯವನ್ನು ವಿಶ್ಲೇಷಿಸಲು ಅಧ್ಯಾಯವೊಂದನ್ನು ತೀವ್ರವಾಗಿ ಶೋಧಿಸುವ ಅವಕಾಶ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಇರಬೇಕು.

- ಜಿ. ನಾವು ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧ ಹೊಂದಿರುವ ಜಾಗತಿಕ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಬದುಕುತ್ತಿದ್ದೇವೆ. ನಾವು ಮಾಡಬೇಕಿರುವುದೇನೆಂದರೆ, ಸಮ್ಮಿಶ್ರ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕತೆಯ ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವಿಕೆಯನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸುವುದು ಮತ್ತು ಭವಿಷ್ಯವನ್ನು ನೋಡಲು ಅತ್ಯುತ್ತಮವಾದ ರಾಡಾರ್ನ್ನು ನಿರ್ಮಿಸುವುದು. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನ ಕುರಿತ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು, ನಮ್ಮ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ವೇಗವರ್ಧಿತಗೊಳ್ಳುತ್ತಿರುವ ಬದಲಾವಣೆಗಳಿಗೆ ಅನ್ವಯಿಸಲು ನಾವು ನೆರವಾಗಬೇಕು. ಮುಂದೆ ಸಂಭವಿಸಬಹುದಾಗಿದ್ದು, ಅವರ ಬದುಕನ್ನು ತೀವ್ರವಾಗಿ ಪ್ರಭಾವಿಸಬಹುದಾದ ಬೆಳವಣಿಗೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಎಚ್ಚರಿಸಬೇಕು. ಭವಿಷ್ಯದ ಬಗ್ಗೆ ಶಿಸ್ತಿನಿಂದ ಆಲೋಚನೆ ಮಾಡಲು ಆರಂಭಿಸುವ ಅಗತ್ಯವಿದೆ.

....

ನಿಮ್ಮ ಶ್ರೇಣೀಕರಣವನ್ನು ಪೂರ್ಣಗೊಳಿಸಿದ ಬಳಿಕ ಇನ್ನಿತರ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಶ್ರೇಣೀಕರಣದೊಡನೆ ಹೋಲಿಸಿ. ಅಸಮ್ಮತಿಯ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳು ಯಾವುವು? ಸಮ್ಮತಿ ಇರುವಂಥವು ಯಾವುವು? ನಿಮ್ಮ ಗುಂಪಿನ ಸದಸ್ಯರು ಸಮ್ಮತಿಸುವ ಎಲ್ಲ ಹೇಳಿಕೆಗಳನ್ನು ಪಟ್ಟಿಮಾಡಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಿ, ನಿಮ್ಮ ಹೇಳಿಕೆಗಳನ್ನು ಮೂರು ಗುಂಪು ಮಾಡಿ: ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳು, ಸಮಾಜದ ಸ್ವರೂಪದ ಬಗೆಗಿನ ಅಭಿಪ್ರಾಯ ಹಾಗೂ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನದ ಬಗ್ಗೆ ಅಭಿಪ್ರಾಯ.

ಈ ಅಭ್ಯಾಸ ಕುರಿತು ಇದೇ ಅಧ್ಯಾಯದಲ್ಲಿ ಮುಂದೆ ಮತ್ತೆ ನಿಮ್ಮ ಚಿಂತನೆಯನ್ನು ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಗೊಳಿಸುವ ಅವಕಾಶವಿದೆ.

ವೈಯಕ್ತಿಕ ದೃಷ್ಟಿಕೋನ:

ನನ್ನ ಪ್ರಕಾರ, ಪೌರತ್ವ ಅಥವಾ ಪೌರ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳು ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ ಶಿಕ್ಷಣದ ಪ್ರಮುಖ ಶಕ್ತಿ ಆಗಿರಬೇಕು. ನಾನು ಇಲ್ಲಿ ತಿಳಿಸುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳು ಪ್ರತ್ಯೇಕಗೊಂಡ ಕೌಶಲಗಳ ಸರಣಿ ಅಥವಾ ವಿಷಯದ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಸಮೂಹವಲ್ಲ. ಬದಲಾಗಿ, ಅದು ಅಗತ್ಯ ಮಾಹಿತಿಯನ್ನು ಗುರುತಿಸುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಮತ್ತು ಜ್ಞಾನ, ಸಮಾಜ ಎದುರಿಸುತ್ತಿರುವ ಸಮಸ್ಯೆಗಳು ಹಾಗೂ ಆ ಮಾಹಿತಿ ನಡುವೆ ಸಂಪರ್ಕ ಕಲ್ಪಿಸುವುದು, ಇಂಥ ಸಂಪರ್ಕಗಳ ಮೌಲ್ಯಾಂಕನ ಮತ್ತು ಅನಂತರ, ಸಮಾಜ ಮತ್ತು ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಒಳಿತಿಗೆ ಆ ಸಮಸ್ಯೆಯ ನಿವಾರಣೆಗೆ ಸಕ್ರಿಯವಾಗಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು. ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನವು ಈ ಉದ್ದೇಶದಿಂದ ಸೃಜಿತಗೊಂಡಿತು; ಈ ಚೈತನ್ಯಶೀಲತೆಯನ್ನು ಅದು ಉಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು ಎನ್ನುವುದು ನನ್ನ ನಂಬಿಕೆ.

ಈ ಅಧ್ಯಾಯವು ವಿಸ್ತಾರವಾದ ಹರವಿನಲ್ಲಿ ಈ ದೇಶದ ಚರಿತ್ರೆಯಿಂದ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ ಕ್ಷೇತ್ರವು ಹೇಗೆ ಹೊಮ್ಮಿತು ಎನ್ನುವುದನ್ನು ವಿವರಿಸಲಿದೆ. ಆ ಚರಿತ್ರೆಯನ್ನು ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಯನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿತಗೊಳಿಸಲು ಹಲವು ಸಮಯಗಳಲ್ಲಿ ರಚಿಸಿದ ನಾನಾ ವಿಶೇಷ ಆಯೋಗಗಳು ಇಲ್ಲವೇ ಸಮಿತಿಗಳ ಸಂವಾದದ ಮೂಲಕ ಎತ್ತಿ ತೋರಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ. ಆ ಆಯೋಗಗಳಿಗೆ ನೀಡಿದ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳು ಹಾಗೂ ಶಾಲೆಗಳು ಮತ್ತು ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯಗಳಲ್ಲಿ ಏನು ನಡೆಯುತ್ತಿದೆ ಎನ್ನುವ ವಾಸ್ತವವನ್ನು ಹುಡುಕಲಾಗುತ್ತದೆ. ಆದರೆ, ಮುಖ್ಯ ಉದ್ದೇಶ ಪೌರತ್ವ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ (ಅಥವಾ ಅದರ ಕೊರತೆ), ಇತಿಹಾಸ, ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನಗಳು ಹಾಗೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಉಪಯುಕ್ತವಾದ ಹಾಗೂ ನಾಗರಿಕವಾಗಿ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯುತ ಬದುಕಿಗೆ ಸಿದ್ಧಗೊಳಿಸುವ ಎಲ್ಲ ವಿಷಯಗಳ ಬಗ್ಗೆ ತಿಳಿಸಿಕೊಡುವುದು.

ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನದ ಅಧ್ಯಯನ ಸೂಚಿಯಲ್ಲಿನ ಸಂಪ್ರದಾಯಗಳು

ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನದ ಅಧ್ಯಯನ ಸೂಚಿಯ ಚರಿತ್ರೆಯುದ್ದಕ್ಕೂ ಅದು, ಹಲವು ಜ್ಞಾನಶಾಖೆಗಳಿಂದ ರೂಪಿತಗೊಂಡಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಬಹುತೇಕ ಶಿಕ್ಷಣವೇತ್ತರು ಒಪ್ಪಿಕೊಂಡಿದ್ದಾರೆ. ಯಾರು ಶ್ರೇಣಿಯನ್ನು ನೀಡುತ್ತಿದ್ದಾರೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಆಧರಿಸಿ, ಜ್ಞಾನಶಾಖೆಗಳನ್ನು ಪ್ರಮುಖತೆಯ ಅವರೋಹಣ ಕ್ರಮದಲ್ಲಿ, ಯಾರಾದರೂ ಗುರುತುಮಾಡಬಹುದು. ಅನುಕ್ರಮಣಿಕೆಯು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಇತಿಹಾಸದಿಂದ ಆರಂಭವಾಗಿ, ಭೂಗೋಳ ವಿಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಪೌರನೀತಿಯಿಂದ ಹಿಂಬಾಲಿಸಲ್ಪಡುತ್ತದೆ. 1970ರ ದಶಕದ ಮಧ್ಯಕಾಲದ ಬಳಿಕ ಅಧ್ಯಯನ ಸೂಚಿಯಲ್ಲಿ ಅರ್ಥಶಾಸ್ತ್ರವು ಗಮನಾರ್ಹ ಸ್ಥಾನವನ್ನು ಪಡೆದುಕೊಂಡಿತು; ಸಮಾಜಶಾಸ್ತ್ರ, ಮಾನವಶಾಸ್ತ್ರ ಮತ್ತು ಮನಃಶಾಸ್ತ್ರಕ್ಕೆ ಗಮನ ಕಡಮೆಯಾಯಿತು.

ಎರಡು ಇಲ್ಲವೇ ಹೆಚ್ಚು ಜ್ಞಾನಶಾಖೆಗಳನ್ನು ಸಮ್ಮಿಶ್ರಿತಗೊಳಿಸುವ ವಿಷಯಗಳಿಗೆ ಸ್ವಲ್ಪಮಟ್ಟಿನ ಯಶಸ್ಸು ಲಭ್ಯವಾಯಿತು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಪೌರನೀತಿಯೊಂದಿಗೆ ನ್ಯಾಯಶಾಸ್ತ್ರ, ಸ್ವಲ್ಪಮಟ್ಟಿಗೆ ಇತಿಹಾಸ, ಮನೋವಿಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಸಮಾಜಶಾಸ್ತ್ರವನ್ನು ಒಳಗೊಂಡ ಕಾನೂನು ಕುರಿತ ಶಿಕ್ಷಣವು ಐಚ್ಛಿಕ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ಸ್ವಲ್ಪ ಪ್ರಭಾವಶಾಲಿಯಾಯಿತು. ವೃತ್ತಿ ಶಿಕ್ಷಣ, ಗ್ರಾಹಕ ಶಿಕ್ಷಣ, ಮಾನವಕುಲಶಾಸ್ತ್ರ, ಶಿಕ್ಷಣ, ಪರಿಸರ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಇಂಥದ್ದೇ ವಿಷಯಗಳ ಸಂಯೋಜನೆಗಳು ಆಗಾಗ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯ ಪಡೆದುಕೊಂಡರೂ, ಅವು ಎಂದಿಗೂ ಮೇಲುಗೈ ಆಗಲಿಲ್ಲ.

ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನದಿಂದ ಮಾಹಿತಿ ಹಾಗೂ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಪ್ರಸ್ತುತಪಡಿಸಲು ಇರುವ ಆಯ್ಕೆ ಮತ್ತು ವಿಧಾನಗಳಿಗೆ ಕಾರಣಗಳಾದರೂ ಏನು? ಹಲವಾರು ವಿಶ್ಲೇಷಕರು (ಬಾರ್, ಬಾರ್ತ್ ಮತ್ತು ಶೆರ್ಮಿಸ್ 1977; ಮಾರಿಸೆಟ್ ಮತ್ತು ಹಾಸ್, 1982; ಏಂಗೆಲ್ ಮತ್ತು ಓಚಾ 1988) ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಕನಿಷ್ಠ ಮೂರು ಸಂಪ್ರದಾಯಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿಯೊಂದೂ, ಅಧ್ಯಯನ ಸೂಚಿಯ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಮತ್ತು ಅನುಷ್ಠಾನದ ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿಯನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ. ಈ ಸಂಪ್ರದಾಯಗಳೆಂದರೆ, 1) ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನವನ್ನು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಅಥವಾ ಪೌರತ್ವದ ಸಂವಹನಕ್ಕೆ ವಾಹಕದಂತೆ ಬಳಸುವುದು 2) ಇತಿಹಾಸ ಸೇರಿದಂತೆ ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನಗಳ ಅಧ್ಯಯನವಾಗಿ ಸಮಾಜಶಾಸ್ತ್ರದ ಅಧ್ಯಯನ 3) ಚಿಂತನಶೀಲ ಅನ್ವೇಷಣೆಯಾಗಿ ಸಮಾಜದ ಅಧ್ಯಯನಗಳು.

ಈ ಸಂಪ್ರದಾಯಗಳಲ್ಲಿ ಮೊದಲನೆಯದು ದೇಶದೆಲ್ಲೆಡೆಯ ಶಾಲಾ ಕೊಠಡಿಗಳಲ್ಲಿ ತನ್ನ ಮೇಲುಗೈಯನ್ನು ಮುಂದುವರಿಸಿದೆ. ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ಈ ಮಾರ್ಗವನ್ನು ಆಯ್ದುಕೊಳ್ಳುವ ಶಾಲೆಯ ವಾಸ್ತವಿಕ ಯೋಜನೆಯನ್ನು ಯಾರಾದರೂ ಒಬ್ಬ ಚರಿತ್ರಕಾರ ಅಥವಾ ಸಮಾಜವಿಜ್ಞಾನಿ ಬರೆದ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ ವಿವರಿಸಿದ್ದು, ಈಗಾಗಲೇ ಕ್ರೋಢೀಕರಿಸಿದ ಮಾಹಿತಿಯನ್ನು ತಲುಪಿಸುವಲ್ಲಿ ಗಮನವನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸಲಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಸಮಾಜವಿಜ್ಞಾನ ಇಲ್ಲವೇ ಚರಿತ್ರೆಯ

ಸಾಮಾನ್ಯೀಕರಣವನ್ನು ಬಳಸಿಕೊಂಡು ತಮ್ಮ ಸ್ಥಾನವನ್ನು ಉಳಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಯೋಜನೆಯು, ಉದ್ದೇಶಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ಕೆಲವು ನಂಬಿಕೆಗಳು ಅಥವಾ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು (ಅವು ಕಾಲಕಾಲಕ್ಕೆ ಬದಲಾಗಬಹುದು) ಏಕಪಕ್ಷೀಯವಾಗಿ ಉಪದೇಶಿಸುವುದನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರಬಹುದು. ಈ ಸಂಪ್ರದಾಯದಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ಯಾವುದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲೂ ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವದಲ್ಲಿ ಆಲೋಚನಾಯುಕ್ತ ಪೌರತ್ವವನ್ನು ಪ್ರಚೋದಿಸುವ ಮಾಹಿತಿಯೊಂದಿಗೆ ತೊಡಗಿಕೊಳ್ಳುವ ಅಗತ್ಯ ಇರುವುದಿಲ್ಲ.

ಎರಡನೇ ಸಂಪ್ರದಾಯವು ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನಗಳು ಹಾಗೂ ಚರಿತ್ರೆಯ ಪ್ರಮುಖ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳು ಅಥವಾ ಆಲೋಚನೆಗಳ ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕ ಅಧ್ಯಯನದ ನಿಟ್ಟಿನ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ. 1960 ಹಾಗೂ 1970ರ ದಶಕದ ಆರಂಭ ಕಾಲದಲ್ಲಿ "ನವ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ"ಗಳ ಯುಗದಲ್ಲಿ ಇದು ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆಯನ್ನು ಪಡೆದುಕೊಂಡಿತು. ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಅನ್ವೇಷಿಸಲು ಈ ಸಂಪ್ರದಾಯದ ಅನುಯಾಯಿಗಳು ವೃತ್ತಿಪರ ಸಮಾಜವಿಜ್ಞಾನಿಗಳು ಅನುಸರಿಸುತ್ತಿದ್ದ ವಿಧಾನವನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ದತ್ತಾಂಶವನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸಲು, ಪರಿಶೋಧನೆ-ಆವಿಷ್ಕರಣದ ಮಾರ್ಗವನ್ನು ಬಳಸಲು ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ಒಲವು ತೋರುತ್ತಿದ್ದರು. ಈ ಮೂಲಕ ಸಂಪ್ರದಾಯ ಹಾಗೂ ಚಿಂತನಶೀಲ ಅನ್ವೇಷಣೆಯ ಸಂಪ್ರದಾಯದ ನಡುವಿನ ಗಡಿಯನ್ನು ಮೀರಿದರು.

ಚಿಂತನಶೀಲ ಅನ್ವೇಷಣೆಯ ಸಂಪ್ರದಾಯವು ಜ್ಞಾನದ ಸೃಜನೆ, ಅದರ ಮೌಲ್ಯಾಂಕನ ಮತ್ತು ಬಳಕೆಯನ್ನು ಒಳಗೊಂಡ ಆಲೋಚನಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯತ್ತ ಗಮನವನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸಿದೆ. ಈ ಸಂಪ್ರದಾಯಗಳಿಗೆ ಒಲವು ತೋರುವವರು ಅನೇಕ ವೇಳೆ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಗತಿಗಳು ಅಥವಾ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಗುರಿಯಾಗಿಸಿಕೊಂಡ ಅಂತರ್ಶಿಸ್ತೀಯ ನಿರ್ಧಾರ ಕೈಗೊಳ್ಳುವ ಅಧ್ಯಯನ ಸೂಚಿಯನ್ನು ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡುತ್ತಾರೆ. ಈ ಮಾರ್ಗವು, ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಜ್ಞಾನಶಾಖೆಗಳ ಅಧ್ಯಯನವನ್ನು ಮೀರಿ ಸಾಗಬೇಕಾದ ಅವಶ್ಯಕತೆಯನ್ನು ಮತ್ತು ಮೂಲವನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸದೆ ಎಲ್ಲ ರೀತಿಯ ಮಾಹಿತಿಯನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸುವ ಮೂಲಕ ಸಮಸ್ಯೆ ಅಥವಾ ಅನುಭವವನ್ನು ಅನಾವರಣಗೊಳಿಸಬೇಕೆಂಬುದನ್ನು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕೆ ಪರಿಶೋಧನಾತ್ಮಕ, ಸಂಪರ್ಕಿಸಬಹುದಾದ ಹಾಗೂ ಅನ್ವಯಿಸುವ ಕೌಶಲಗಳು ಅಗತ್ಯವಿದ್ದು, ಇವು ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ ವಿಧಾನಗಳಿಗೆ ಮಾತ್ರವೇ ಸೀಮಿತವಾಗಿಲ್ಲ. ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ ಈ ಸಮ್ಮಿಳನಾತ್ಮಕ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯು ಯಾವ ಕಾಲದಲ್ಲಿಯೂ ಪ್ರಾಬಲ್ಯ ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳದಿದ್ದರೂ, ಎಲ್ಲ ಕಾಲದಲ್ಲೂ ಅದನ್ನು ಬೆಂಬಲಿಸುವವರಿದ್ದರು.

ಇವುಗಳಲ್ಲಿನ ಒಂದು ಅಥವಾ ಮತ್ತೊಂದರ ವಕಾಲತ್ತು ಅಥವಾ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನದ ಇತರೆ ಸಂಪ್ರದಾಯ ಅಥವಾ ಮಾರ್ಗಗಳ ಆಯ್ಕೆಯ ಲೋಲಕವು ಹಲವು ಅಂಶಗಳಿಂದಾಗಿ ಅತ್ತಿಂದಿತ್ತ ಓಲಾಡುತ್ತಿರುತ್ತದೆ: ದೇಶದಲ್ಲಿನ ರಾಜಕೀಯ ವಾತಾವರಣ, ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯದ ವಿದ್ವಾಂಸರು ಕಾಲೇಜುಪೂರ್ವ ಅಧ್ಯಯನ ಸೂಚಿಗೆ ನೀಡುವ ಅಥವಾ ನೀಡದೆ ಇರುವ ಗಮನ; ಕೇಂದ್ರೀಯ ಶಾಸನಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಅಥವಾ ಇತರೆ ಡಾಲರುಗಳ ಸಮ್ಮಿಶ್ರಣ; ಜನಾಭಿಪ್ರಾಯ ಸಂಗ್ರಹದ ಫಲಿತಾಂಶ; ಪ್ರಭಾವಶಾಲಿ ಬೌದ್ಧಿಕ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಗಳ ಪ್ರಕಟಣೆ; ಸ್ಫೂರ್ತಿಭರಿತ ಶಿಕ್ಷಕರ ಶ್ರದ್ಧೆ ಮತ್ತು ಉತ್ಸಾಹ. ಎಲ್ಲ ಕಾಲದಲ್ಲೂ ಎಲ್ಲೆಗಳ ಗೆರೆಯನ್ನು ಗುರುತಿಸುವುದು ಸುಲಭವಲ್ಲ ಮತ್ತು ಮುಂದಿನ ಅಧ್ಯಾಯಗಳು ತೋರಿಸುವಂತೆ ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ಅತಿವ್ಯಾಪನೆಯ (overlappingin) ಅವಧಿಗಳೂ ಇವೆ.

18 ಮತ್ತು 19ನೇ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ಸಮಾಜ ಶಿಕ್ಷಣ:

ದೇಶದ ಆರಂಭಿಕ ವರ್ಷಗಳು:

ಮೊದಲಿನ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನವು (ಆ ಹೆಸರಿನಿಂದ ಕರೆಯಲ್ಪಡದಿದ್ದರೂ) ದೇಶಭಕ್ತಿಯನ್ನು ಬೋಧಿಸುತ್ತಿದ್ದ ಮತ್ತು ಅಧಿಕಾರವನ್ನು ಪ್ರಶ್ನಿಸದೆ ಒಪ್ಪಕೊಳ್ಳಬೇಕೆಂದು ಹೇಳುತ್ತಿದ್ದ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಸಂವಹನವಾಗಿತ್ತು. ಚರಿತ್ರೆ ಮತ್ತು ಭೂಗೋಳದ ನೋಹ್ ವೆಬ್‌ಸ್ಟರ್ ಅವರ ಆರಂಭಿಕ ಪಠ್ಯಗಳು 1790ರ ದಶಕದಲ್ಲಿ ಆಗತಾನೇ ಹೊರಹೊಮ್ಮುತ್ತಿದ್ದ ಸಂವಿಧಾನ ಹಾಗೂ ಒಕ್ಕೂಟ ಸರ್ಕಾರದ ವೈಭವೀಕರಣಗಳಾಗಿದ್ದವು. ಅಂದಿನ "ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ"ವು ಸಂವಿಧಾನ ಹಾಗೂ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಘೋಷಣೆಯ ವಿವರ ಹಾಗೂ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳ ಅಧ್ಯಯನ, ಹೆಚ್ಚು ದೂರವಿಲ್ಲದ ಕ್ರಾಂತಿಯ ಸಂಭ್ರಮಿಸುವಿಕೆಯಾಗಿತ್ತು. ಬೆಲೋಕ್ (1981) ವರದಿ ಮಾಡಿದಂತೆ, ಇಂಥ ಪಠ್ಯ ಮತ್ತು ಸಹವರ್ತಿ ಕಲಿಕೆಯು 19ನೇ ಶತಮಾನವಿಡೀ ಯಾವುದೇ ಬದಲಾವಣೆಗಳಿಲ್ಲದೆ ಮುಂದುವರಿಯಿತು. ಇತಿಹಾಸ, ನಾಗರಿಕ ಸರ್ಕಾರ ಮತ್ತು ಭೂಗೋಳ ವಿಜ್ಞಾನಗಳು ಆರಂಭಿಕ ಶಾಲಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಮುಖ್ಯಾಧಾರವಾಗಿದ್ದು, ದೇಶನಿಷ್ಠೆಯನ್ನು ಬೆಳೆಸಿದವು ಮತ್ತು ಇದಕ್ಕೆ ಸವಾಲು ಎಸೆಯಲು ಅಲ್ಲಿ ಸಣ್ಣ ಅವಕಾಶ ಕೂಡ ಇರಲಿಲ್ಲ.

19ನೇ ಶತಮಾನದ ಅಂತ್ಯ ಭಾಗದಲ್ಲಿನ ಬೆಳವಣಿಗೆಗಳು:

ಶ್ರೀಮಂತ ಜನರಿಗೆ ಸೇವೆ ಸಲ್ಲಿಸುತ್ತಿದ್ದ ಖಾಸಗಿ ಹಾಗೂ ಅರೆ ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳ ಜೊತೆಗೆ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳು ತಲೆಯೆತ್ತಿದಂತೆ, ಹೊಸದೊಂದು ಆತಂಕ ಸೃಷ್ಟಿಯಾಯಿತು: ಗ್ರಾಮರ್ ಶಾಲೆಯ ನಂತರದ ಶಿಕ್ಷಣದ ಉದ್ದೇಶವೇನು? ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಉದ್ದೇಶ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯಕ್ಕೆ ಸಿದ್ಧಗೊಳಿಸುವುದಾ ಅಥವಾ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ಸ್ಥಾನ ಗಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಯುವಜನರನ್ನು ಸಿದ್ಧಗೊಳಿಸುವುದಾ?

ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯಗಳು ಆಡಳಿತಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಹಾಗೂ ಬೌದ್ಧಿಕವಾಗಿ ಜ್ಞಾನಶಾಖೆಗಳ ಮೂಲಕ ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ತಾವೇ ವ್ಯವಸ್ಥಿತಗೊಂಡಿವೆ. ಜರ್ಮನಿಯ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯಗಳ ಪ್ರಭಾವ ಹೆಚ್ಚೇ ಇದ್ದಿತಲ್ಲದೆ, ಈ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು 19ನೇ ಶತಮಾನದ ದ್ವಿತೀಯಾರ್ಧದ ಕೊನೆಯಲ್ಲಿ ಹಲವು ಖಾಸಗಿ ಮತ್ತು ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸುವಷ್ಟು ಪ್ರಭಾವಶಾಲಿಯಾಗಿತ್ತು.

ಶಿಕ್ಷಣದ ದಿಕ್ಕನ್ನು ವ್ಯಾವಹಾರಿಕ ಆಸಕ್ತಿ ಕೂಡ ಪ್ರಭಾವಿಸಿತು. ತೀವ್ರ ವೇಗವಾಗಿ ಬೆಳೆಯುತ್ತಿದ್ದ ಅಮೆರಿಕದ ಕೈಗಾರಿಕಾ ಸಮಾಜಕ್ಕೆ ಕೆಲಸ ಮಾಡಬಲ್ಲ ಯುವಜನರನ್ನು ಸಿದ್ಧಗೊಳಿಸುವ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯು ಅವರಿಗಿತ್ತು (ಆ ಕಾಲದ ಬಹುತೇಕ ಉದ್ಯಮಗಳ ಮುಖಂಡರು ಇಲ್ಲವೇ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಒದಗಿಸುವವರಿಗೆ, ಯುವತಿಯರ ಶಿಕ್ಷಣವು ಪ್ರಮುಖ ಕಾಳಜಿಯ ವಿಷಯವಾಗಿರಲಿಲ್ಲ). ಚತುರ ಮತ್ತು ಬುದ್ಧಿವಂತ ನಿರ್ವಹಣಾ ಸಿಬ್ಬಂದಿ, ಕನಿಷ್ಠ ಓದು-ಬರಹವಿರುವ ಕೆಲಸಗಾರರು ಹಾಗೂ ಭಾರಿ ಸಂಖ್ಯೆಯಲ್ಲಿ ಕಾರ್ಮಿಕರನ್ನು ಪೂರೈಸುವುದು ಶಿಕ್ಷಣವೇತ್ತರಿಗೆ ಸವಾಲಿನ ಕೆಲಸವಾಗಿತ್ತು.

ಉತ್ತಮ ಹಾಗೂ ಕಾನೂನನ್ನು ಪಾಲಿಸುವ ನಾಗರಿಕರಾಗಲು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಎಚ್ಚರಿಕೆಯಿಂದ ಪಾಲನೆ ಮಾಡಬೇಕು ಎಂಬ ನಂಬಿಕೆಯು ಎರಡೂ ಗುಂಪುಗಳಲ್ಲಿ ಸಹಭಾಜಿತವಾಗಿತ್ತು. 19ನೇ ಶತಮಾನದ ಅಂತ್ಯ ಹಾಗೂ 20ನೇ ಶತಮಾನದ ಆರಂಭದಲ್ಲಿ ಹೊಮ್ಮಿದ ಔಪಚಾರಿಕ ಪೌರನೀತಿಯ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು, ಅಮೆರಿಕದ ರಾಜಕೀಯ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಜೀವನದಲ್ಲಿನ ಸಂಪ್ರದಾಯಗಳನ್ನು ವಲಸೆದಾರರಿಗೆ ಕಲಿಸಿಕೊಡಲು ಸ್ಥಾಪಿಸಿದ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳಿಂದ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಲಾಗಿತ್ತು. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಲ್ಲಿ ನವ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಅಸ್ಮಿತೆ ಹಾಗೂ ನವ ರಾಷ್ಟ್ರಭಕ್ತಿಯನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಲು ಭಾರಿ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಅಮೆರಿಕದ ಚರಿತ್ರೆಯನ್ನು ಓದಿಸಲಾಯಿತು. ಹೊಸ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು "ಪೌರನೀತಿಯ" ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ರಾಜಸತ್ತೆಯ ಬಗ್ಗೆ ಕಲಿತದ್ದನ್ನು ಮರೆತು, ಅಮೆರಿಕ ಸರ್ಕಾರ ಹಾಗೂ

ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವದ ವಿನ್ಯಾಸ ಹಾಗೂ ಕಾರ್ಯಗಳ ಕುರಿತು ಕಲಿತರು. ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ತರಗತಿಗಳು ದೇಶಭಕ್ತಿ ಹಾಗೂ ಪರಾಕ್ರಮಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಪ್ರಬಂಧಗಳು ಹಾಗೂ ಪದ್ಯಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದ್ದವು.

ನಿಗದಿತ ಶಾಲಾ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳಲ್ಲಿ ಸಣ್ಣ ಬದಲಾವಣೆ ಮಾಡಿ, ಅಮೆರಿಕದ ಎಲ್ಲ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ತಲೆಗೆ ಈ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ತುರುಕಲಾಯಿತು. ಒಂದು ವೇಳೆ ಇದು ವಲಸಿಗರಲ್ಲಿ ಸಮರ್ಪಕವಾಗಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡಿದಲ್ಲಿ, ಅದನ್ನು ದೇಶಿ ಸಂಜಾತ ಯುವಜನರ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಬಳಸುವ ಉದ್ದೇಶವಿತ್ತು. 8 ಇಲ್ಲವೇ 9ನೇ ಇಯತ್ತೆಯ ಕೊನೆಯಲ್ಲಿ ಶಾಲೆಯನ್ನು ತೊರೆಯುತ್ತಿದ್ದ ಹೆಚ್ಚಿನ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಅಗತ್ಯಗಳನ್ನು ಪೂರೈಸಲು ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಹಂತದ ಆರಂಭದಲ್ಲೇ ಔಪಚಾರಿಕ ಪೌರನೀತಿ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಅಳವಡಿಸಲಾಯಿತು.

ಈ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಶಾಲೆಗಳು ಇನ್ನೊಂದು ಪೌರತ್ವದ ಆಯಾಮವನ್ನು ಸೇರಿಸಿದವು: ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಉತ್ತಮ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ಮತ್ತು ಸೌಜನ್ಯದಿಂದ ವರ್ತಿಸುವುದನ್ನು ಕಲಿಯಲು ಉತ್ತೇಜಿಸಲಾಯಿತು. ಆ ಮೂಲಕ ತಾವು ಉತ್ತಮ ನಾಗರಿಕರೆಂದು ಅವರು ಸಾಬೀತುಪಡಿಸಬಹುದಿತ್ತು. ವರದಿ ಪಟ್ಟಿಯ ಫಾರಂನಲ್ಲಿ ಪ್ರಮುಖ ವಿಭಾಗದಲ್ಲಿನ ಒಂದು ಕಾಲಂ, "ಪೌರತ್ವ" ಎಂದಿತ್ತು. ಈ ವಿಭಾಗ ಶತಮಾನದ ಅಂಚಿನಲ್ಲಿನ ನನ್ನ ತಾಯಿಯ ಶಾಲಾ ಜೀವನದಿಂದ ಆರಂಭಗೊಂಡು ನನ್ನ ಕಾಲಾವಧಿಯಾದ ಮಧ್ಯ ಶತಮಾನದವರೆಗೆ ಮುಂದುವರಿಯಿತು. ಕೆಲವು ಶಾಲೆಗಳು ಇದೇ ಸಂಕೇತ ಪದ್ಧತಿಯನ್ನು ಪ್ರಕಟಿಸಿವೆ. ಪೌರತ್ವದ ಕಾಲಂ "ಓ" [ಔಟ್‌ಸ್ಟ್ಯಾಂಡಿಂಗ್, (ಅತ್ಯುತ್ತಮ)], ಎಸ್ [ಸ್ಯಾಟಿಸ್‌ಫ್ಯಾಕ್ಟರಿ, (ತೃಪ್ತಿಕರ)] ಅಥವಾ ಯು [ಅನ್‌ಸ್ಯಾಟಿಸ್‌ಫ್ಯಾಕ್ಟರಿ, (ಅತೃಪ್ತಿಕರ) ಎಂಬ ಸಂಕೇತಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿತ್ತು. ಉತ್ತಮ ಅಂಕ ಗಳಿಸಿದವರಿಗೆ ಪ್ರಮಾಣಪತ್ರ, ಫಲಕ ಇಲ್ಲವೇ ಬಾವುಟವನ್ನು ಕೊಂಡೊಯ್ಯುವ ಗೌರವ ಅಥವಾ ಮುಂಜಾನೆ ಪ್ರಾರ್ಥನೆಯ ನೇತೃತ್ವವಹಿಸುವ ಗೌರವ ನೀಡಲಾಗುತ್ತಿತ್ತು.

ನನ್ನ ಪೂರ್ವ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ (ಕಿಂಡರ್‌ಗಾರ್ಟನ್‌ನಿಂದ 8ನೇ ದರ್ಜೆಯವರೆಗೆ ಅದೇ 14 ಜನರಿದ್ದೆವು) ಸದಾ ತೊಂದರೆಗೆ ಸಿಲುಕುತ್ತಿದ್ದ ರಾಬರ್ಟ್‌ಗೆ ಯು, "ಅತ್ಯಂತ ಜಾಣರು" ಎನ್ನಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದ ರಾಜರ್ ಮತ್ತು ಲಿಯಾನ್‌ಗೆ ಬಾವುಟವನ್ನು ಹಿಡಿದುಕೊಳ್ಳುವ ಮತ್ತು ಪ್ರಾರ್ಥನೆ ವೇಳೆ ಮುಂದಾಳತ್ವ ವಹಿಸುವ ಗೌರವ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಲಭ್ಯವಾಗುತ್ತಿತ್ತು. ಬಾಲಕಿಯರು ಲಿಯಾನ್ ಇಲ್ಲವೇ ರಾಜರ್‌ಗಿಂತ ಉತ್ತಮವಾಗಿರಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ ಎಂದು ಭಾವಿಸಲಾಗಿತ್ತು: ಅವರ "ಉತ್ತಮ ನಾಗರಿಕತ್ವ" ನಿರೀಕ್ಷಿತವೆನಿಸಿದ್ದ ಕಾರಣ, ಅದು ಪುರಸ್ಕೃತಗೊಳ್ಳುವ ಅವಶ್ಯಕತೆಯಿರಲಿಲ್ಲ (ಮತ್ತು, ಪುರಸ್ಕೃತಗೊಳ್ಳಲೂ ಇಲ್ಲ). ಉಳಿದ ನಮಗೆಲ್ಲರಿಗೂ "ಎಸ್' ನೀಡಲಾಗುತ್ತಿತ್ತು ಹಾಗೂ ನಾವೆಲ್ಲರೂ ರಾಜರ್ ಮತ್ತು ಲಿಯಾನ್ ಏಕಸ್ವಾಮ್ಯ ಪಡೆದಿದ್ದ ಗೌರವಕ್ಕಾಗಿ ನಿರಂತರ ಪ್ರಯತ್ನಿಸುವುದನ್ನು ಮುಂದುವರೆಸಿದೆವು. ನಾವು, ಸಮಾಜದಲ್ಲಿನ ನಮ್ಮ ಸ್ಥಾನವನ್ನು ಅರಿತಿದ್ದೆವಲ್ಲದೆ, ಅದಕ್ಕೆ ಅನುಗುಣವಾದ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ತೋರುತ್ತಿದ್ದೆವು.

ನಾನು ಆ ಹದಿನಾಲ್ಕು ಮಂದಿಯಲ್ಲಿ ಯಾರಾದರೂ ಈಗ ನಾಗರಿಕ ಸಭೆಗಳಲ್ಲಿ ಬಾವುಟಗಳನ್ನು ಹಿಡಿದುಕೊಳ್ಳುತ್ತಿದ್ದಾರೆಯೇ ಮತ್ತು ಪ್ರಾರ್ಥನೆ ಹೇಳುತ್ತಾರೆಯೇ ಎಂದು ಆಗಾಗ ಯೋಚಿಸುತ್ತಿರುತ್ತೇನೆ. ಅವರಲ್ಲಿ ಎಷ್ಟು ಮಂದಿ, ಯಾವುದೇ ಚುನಾವಣೆಯಲ್ಲಿ ಮತ ಚಲಾವಣೆ ಮಾಡದೆ ಇರಬಹುದು? ನನಗೆ ಗೊತ್ತಿದ್ದಂತೆ ಯಾರೂ ಕಾಂಗ್ರೆಸ್‌ಗೆ ಆಯ್ಕೆಯಾಗಿಲ್ಲ; ಮತ್ತು, ಯಾರೂ ಮರಣದಂಡನೆಗೆ ಅರ್ಹವಾದ ಅಪರಾಧ ಮಾಡಿರುವ ಬಗ್ಗೆ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪತ್ರಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ಸುದ್ದಿಯಾಗಿಲ್ಲ. ರಾಬರ್ಟ್ ಉತ್ತಮ ಸಾಧನೆ ಮಾಡಿರಬಹುದು ಎಂಬುದು ನನ್ನ ಊಹೆ!

ಚಟುವಟಿಕೆ: ಅವ್ಯಕ್ತ ಪೌರತ್ವ ಶಿಕ್ಷಣದ ಚಿಂತನೆಗಳು

ಡೇವಿಡ್ ಬ್ರಿಕರ್ ತಮ್ಮ ಪುಸ್ತಕ, "ಕ್ಲಾಸ್‌ರೂಂ ಲೈಫ್ ಆಸ್ (as) ಸಿವಿಕ್ ಎಜುಕೇಷನ್‌ನಲ್ಲಿ (1989 ಹೀಗೆ ಹೇಳುತ್ತಾರೆ: ತರಗತಿಯಲ್ಲಿನ ಪಾರಸ್ಪರಿಕ ಕ್ರಿಯೆಗಳು (interactions), ವ್ಯಕ್ತ ಹಾಗೂ ಅವ್ಯಕ್ತ ನಿಯಮಗಳು ಹಾಗೂ ಬಹುಮಾನ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷೆ ನೀಡುವ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳು ಉತ್ತಮ ಪೌರ ಎಂದರೇನು ಎಂಬುದನ್ನು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಕಲಿಸುತ್ತವೆ. ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ನಿಮ್ಮ ಪಾರಸ್ಪರಿಕ ಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಸ್ಮರಿಸಿಕೊಳ್ಳಿ. ಉತ್ತಮ ಪೌರರಾಗಿರಲು ನಿಮಗೆ ಪಾಠ ಕಲಿಸಿದ ಪಾರಸ್ಪರಿಕ ಕ್ರಿಯೆಗಳಲ್ಲಿ ಎರಡನ್ನು ಪಟ್ಟಿ ಮಾಡಿ. ಸಣ್ಣ ಗುಂಪುಗಳಲ್ಲಿ ನಿಮ್ಮ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳಿ. ನಿಮ್ಮ ಗುಂಪಿನ ಸದಸ್ಯರ ಅನುಭವಗಳು ಎಷ್ಟರಮಟ್ಟಿಗೆ ಒಂದೇ ರೀತಿ ಇದ್ದವು? ಪ್ರತಿ ಅನುಭವವನ್ನು 3x5 ಇಂಚಿನ ಕಾರ್ಡಿನಲ್ಲಿ ಬರೆಯಿರಿ. ನಿಮ್ಮ ಗುಂಪಿನಲ್ಲಿ ಕಲಿಸಿದ ಪಾಠಕ್ಕೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ವಿಂಗಡಿಸಿ. ನಿಮ್ಮ ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸುವ ಚಟುವಟಿಕೆಯನ್ನು ಆಧರಿಸಿ, ತರಗತಿ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯಿಂದ ಪ್ರಸಾರಿತಗೊಂಡ ಪೌರತ್ವದ ಆಲೋಚನೆಗಳನ್ನು ತರಗತಿಗೆ ವರದಿ ಮಾಡಿ.

ನಿಮ್ಮ ಶಾಲೆಯ ವಿವಿಧ ಗುಂಪುಗಳಿಗೆ ಈ ಅವ್ಯಕ್ತ ಪಾಠಗಳು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ರೀತಿ ಅನ್ವಯವಾಗಿವೆಯೇ? ಮಹಿಳೆಯರು ಇಲ್ಲವೇ ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತರಿಂದ ಅದೇ ರೀತಿಯ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ನಿರೀಕ್ಷಿಸಲಾಗಿದೆಯೇ? ಕ್ರೀಡಾಪಟುಗಳು ಅಥವಾ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಮಂಡಳಿ ಸದಸ್ಯರು ಅಥವಾ ಕಡಿಮೆ ಆದಾಯದ ಕುಟುಂಬಗಳ ಮಕ್ಕಳ ಕಥೆಯೇನು?

ಹತ್ತು ಮಂದಿಯ ಎನ್‌ಇಎ ಸಮಿತಿ (1893):

ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳ ನಿಯಂತ್ರಣಕ್ಕಾಗಿ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯ ಹಾಗೂ ಕಾರ್ಪೊರೇಷನ್‌ಗಳ ನಡುವಿನ ಸ್ಪರ್ಧೆಯು ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಯನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟಪಡಿಸಬೇಕಾದ ಅಗತ್ಯವನ್ನು ಮುಂದಿರಿಸಿತು. ಈ ಕುರಿತು ಚರ್ಚಿಸಲು ಹಾಗೂ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಮತ್ತು ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣ ಘಟಕಗಳಿಗೆ ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿ ಸೂತ್ರವನ್ನು ರೂಪಿಸಲು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಘಟನೆಯು (ಆ ಕಾಲದ ಪ್ರಬಲ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಂಘಟನೆ) 1893ರಲ್ಲಿ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಇತಿಹಾಸ, ಪೌರ ಸರ್ಕಾರ ಮತ್ತು ರಾಜಕೀಯ ಆರ್ಥಿಕತೆಯ ಬೋಧನೆಯನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸಲು ಸಮಿತಿಯೊಂದನ್ನು ರಚಿಸಿತು (ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಘಟನೆ, 1893). ಸಮಿತಿಯು ಆಧುನಿಕ ಚರಿತ್ರೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ವಿಧಾನವೊಂದನ್ನು ನಿಗದಿಪಡಿಸಿತಲ್ಲದೆ, ನಾಗರಿಕ ಸರ್ಕಾರ ಮತ್ತು ರಾಜಕೀಯ ಆರ್ಥಿಕತೆಗೆ (ಅರ್ಥಶಾಸ್ತ್ರ) ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಚೌಕಟ್ಟೊಂದನ್ನು ರಚಿಸಿತು.

ವರ್ಗ 7: ಅಮೆರಿಕದ ಚರಿತ್ರೆ ಮತ್ತು ಸರ್ಕಾರ

ವರ್ಗ 8: ಗ್ರೀಕ್ ಮತ್ತು ರೋಮನ್ ಇತಿಹಾಸ

ವರ್ಗ 9: ಫ್ರೆಂಚ್ ಚರಿತ್ರೆ

ವರ್ಗ 10: ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಚರಿತ್ರೆ

ವರ್ಗ 11: ಅಮೆರಿಕದ ಚರಿತ್ರೆ

ವರ್ಗ 12: ಐಚ್ಛಿಕ ವಿಷಯಗಳ ಆಳವಾದ ಅಧ್ಯಯನ

ಹತ್ತು ವರ್ಷಗಳ ಬಳಿಕ ಇನ್ನೊಂದು ಎಎಚ್‌ಎ ಸಮಿತಿ (ಎಂಟು ಮಂದಿಯ ಸಮಿತಿ) ಪ್ರಾಥಮಿಕ ವರ್ಗಗಳ (K-8)ರ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಕುರಿತು ಅಧ್ಯಯನ ನಡೆಸಿತು. ಚರಿತ್ರೆ ಬಗೆಗೆ ಹೆಚ್ಚು ಒಲವು ತೋರಿಸಿತಲ್ಲದೆ, ರಜಾ ದಿನಗಳು, ಜೀವನಚರಿತ್ರೆ ಮತ್ತು ಪುರಾಣ ಕಥೆಗಳು ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ, ಅಮೆರಿಕದ

ಪ್ರಾಚೀನ ಹಾಗೂ ಮಧ್ಯಕಾಲೀನ ಚರಿತ್ರೆ ಹಾಗೂ ಎರಡು ವರ್ಗದ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಸರ್ಕಾರವನ್ನು ಕುರಿತ ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಅಧ್ಯಾಯಗಳು ಇರಬೇಕೆಂದು ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡಿತು (ಎಎಚ್ಎ 1909).

ಚಟುವಟಿಕೆ:

ಸಮಕಾಲೀನ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಮೊದಲಿನ ಸಮಿತಿ/ಆಯೋಗಗಳ ಶಿಫಾರಸುಗಳ ಹೋಲಿಕೆ

1980ರ ದಶಕದ ಆರಂಭದಲ್ಲಿ ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನ ಶಿಕ್ಷಣ ಒಕ್ಕೂಟವು ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನಗಳ ಪ್ರಸ್ತುತ ಸ್ಥಿತಿ ಕುರಿತು ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕೆ ಪ್ರಮುಖ ಯೋಜನೆಯೊಂದನ್ನು ಹಮ್ಮಿಕೊಂಡಿತು. ಆ ಯೋಜನೆಯು ಬಹುತೇಕರು ಕೆಲಕಾಲದವರೆಗೆ ತಿಳಿದಿದ್ದ ಬಹಳ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ದೃಢೀಕರಿಸಿತು: ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನದ ಅಧ್ಯಯನ ಸೂಚಿಯಲ್ಲಿ, ವಸ್ತುತಃ, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಾದರಿಯೊಂದಿದ್ದು, (ಲೆಂಗೆಲ್ ಮತ್ತು ಸುಪರ್ಕಾ 1982), ಕೆಲವು ಕನಿಷ್ಠ ಹೊರತುಪಡಿಕೆಗಳೊಂದಿಗೆ ಅದು ಇನ್ನೂ ಉಳಿದುಕೊಂಡಿದೆ:

ಕೆ ವರ್ಗ: ಸ್ವಯಂ, ಶಾಲೆ, ಸಮುದಾಯ, ಮನೆ

ವರ್ಗ 1: ಕುಟುಂಬಗಳು

ವರ್ಗ 2: ನೆರೆಹೊರೆ

ವರ್ಗ 3: ಸಮುದಾಯಗಳು

ವರ್ಗ 4: ರಾಷ್ಟ್ರದ ಚರಿತ್ರೆ ಅಥವಾ ಭೌಗೋಳಿಕ ಪ್ರಾಂತ್ಯಗಳು

ವರ್ಗ 5: ಅಮೆರಿಕದ ಚರಿತ್ರೆ

ವರ್ಗ 6: ಜಾಗತಿಕ ಸಂಸ್ಕೃತಿಗಳು ಅಥವಾ ಪಶ್ಚಿಮಾರ್ಧ ಗೋಳ

ವರ್ಗ 7: ಜಾಗತಿಕ ಭೂಗೋಳ ವಿಜ್ಞಾನ ಅಥವಾ ಚರಿತ್ರೆ ಅಥವಾ ಪೂರ್ವಾರ್ಧ ಗೋಳ

ವರ್ಗ 8: ಅಮೆರಿಕದ ಚರಿತ್ರೆ

ವರ್ಗ 9: ಪೌರನೀತಿ ಅಥವಾ ಜಾಗತಿಕ ಸಂಸ್ಕೃತಿಗಳು/ ಚರಿತ್ರೆ

ವರ್ಗ 10: ಜಾಗತಿಕ ಚರಿತ್ರೆ

ವರ್ಗ 11: ಅಮೆರಿಕದ ಚರಿತ್ರೆ

ವರ್ಗ 12: ಅಮೆರಿಕದ ಸರ್ಕಾರ, ಅರ್ಥಶಾಸ್ತ್ರ, ಅಥವಾ ಸಮಾಜಶಾಸ್ತ್ರ/ಮನೋವಿಜ್ಞಾನ

ಈ ಮಾದರಿಗಳಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ 1893 ಮತ್ತು 1899ರ ಸಮಿತಿಗಳು ನೀಡಿದ ಶಿಫಾರಸಿನಲ್ಲಿ ನೀವು ಯಾವ ಸಾಮ್ಯತೆಯನ್ನು ಕಾಣುತ್ತೀರಿ? ಯಾವ ಪ್ರಾಧಾನ್ಯ ಉಳಿದುಕೊಂಡಿದೆ? ಯಾವ ಗಮನಾರ್ಹ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ನೀವು ಗಮನಿಸಿರುವಿರಿ? ಯಾವ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಈಗ ಬೋಧಿಸುತ್ತಿಲ್ಲ? 20ನೇ ಶತಮಾನದುದ್ದಕ್ಕೂ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಸಂಯೋಜನೆಯಲ್ಲಿ ಆದ ಬದಲಾವಣೆಗಳ ಜಾಡು ಹಿಡಿಯುವ ಚಿತ್ರ ಇಲ್ಲವೇ ಗ್ರಾಫಿಕ್‌ಅನ್ನು ರಚಿಸಿ.

ಒಂದು ವಿಷಯವಾಗಿ ಹೊರಹೊಮ್ಮಿದ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ:

ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನದ ಬೌದ್ಧಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆ:

19ನೇ ಶತಮಾನದ ಅಂತ್ಯ ಹಾಗೂ 20ನೇ ಶತಮಾನದ ಆರಂಭವು ಅಮೆರಿಕದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಹಾಗೂ ಬೌದ್ಧಿಕ ಚರಿತ್ರೆಯಲ್ಲಿ ಕ್ಷೋಭೆಯ ಸಮಯ. ಕೈಗಾರಿಕೀಕರಣವು ಗಂಭೀರ ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ಆರ್ಥಿಕ ಅಸಮಾನತೆಯನ್ನು ತಂದಿತು. ಭಾರಿ ನಗರ ಕೇಂದ್ರಗಳಲ್ಲಿ ಜನಸಾಂದ್ರತೆ ಹೆಚ್ಚಾಗಿದ್ದುದರಿಂದ, ಹೆಚ್ಚು ಮಂದಿ ಕಳಪೆ ವಸತಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆ, ಕೆಲಸದ ಸ್ಥಳದಲ್ಲಿ ಕೆಟ್ಟ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳು, ಕಡಮೆ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಆಹಾರ ಮತ್ತು ಆರೋಗ್ಯ ರಕ್ಷಣೆಯ ನಿಟ್ಟಿನ ಕಡೆಗಣನೆಗೆ ತುತ್ತಾದರು. "ಹೊರೇಶಿಯೋ ಅಲ್ಗರ್"ನ ಅಂದಿನ ಉತ್ಪ್ರೇಕ್ಷಿತ ಯಶಸ್ಸಿನ ನಡುವೆಯೂ, ಹೆಚ್ಚಿನವರು ತಮ್ಮ ಹಣೆಬರಹವನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ ಎಂಬ ಭಾವನೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದರು. ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳಿಗಾದರೂ ಒಳಿತಾಗಲಿ ಎಂದು ಬಡವರು ಸೋಲೊಪ್ಪಿದ್ದರೆ, ಕೆಲವು ಬಲಾಢ್ಯರು ಹಾಗೂ ಶ್ರೀಮಂತರು ಭಾರಿ ಪ್ರಮಾಣದ ಐಶ್ವರ್ಯವನ್ನು ಕ್ರೋಡೀಕರಿಸುತ್ತಿದ್ದು, ಕೆಲವರು ಅದನ್ನು ಡಾರ್ವಿನ್ನನ ವಿಕಾಸವಾದದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಪ್ರಯೋಗ ಎಂದು ಸಮರ್ಥಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಿದ್ದರು. ಅಂದರೆ, ಶ್ರೀಮಂತರು ಉಳಿದುಕೊಳ್ಳುವ ಬಲಿಷ್ಠರನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುತ್ತಾರೆ (wealthy represent the survival of the fittest).

ಸಮಾಜದ ಕಾರ್ಯಕಾರಿತ್ವಕ್ಕೆ ಅನ್ವಯಿಸುವ ಆಧುನಿಕೀಕರಣದ ಶಕ್ತಿಗಳು ಹಾಗೂ ವಿಕಾಸದ ಸೂತ್ರ-ಸಾಮಾಜಿಕ ಡಾರ್ವಿನಿಸಂ-ಗಳ ಸಂಯೋಜನೆಯು ಫಲಪ್ರಮಾಣವಾದ (pragmatism) ಎಂದು ಕರೆಯಲ್ಪಡುವ ಬೌದ್ಧಿಕ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ತಂದಿತು. ಫಲಪ್ರಮಾಣವಾದದ ಸಂಸ್ಥಾಪಕರಲ್ಲಿ ಒಬ್ಬರಾದ ಚಾರ್ಲ್ಸ್ ಪಿಯರ್ಸ್ ಪ್ರಕಾರ, ವಿಕಸನ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳು ಸ್ಥಿರ ಮತ್ತು ಅಪರಿವರ್ತನೀಯವಲ್ಲ. ಮಾನವನ ಹಸ್ತಕ್ಷೇಪದ ಮೂಲಕ ಈ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳನ್ನು ಮಾರ್ಪಡಿಸುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ವಿಜ್ಞಾನಕ್ಕಿದೆ (ಕೋಹೆನ್ 1962). ಅಷ್ಟಲ್ಲದೆ, ಎಲ್ಲವೂ ನಿರಂತರವಾಗಿ ಪರಿವರ್ತಿತಗೊಳ್ಳುವ ಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿರುವುದರಿಂದ, ಹೊಸ ಸ್ಥಿತಿ ಇಲ್ಲವೇ ಬಲಗಳನ್ನು ನಿರಂತರವಾಗಿ ಗುರುತಿಸಬೇಕು ಹಾಗೂ ನಿರ್ವಹಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ ಎಂದು ಪಿಯರ್ಸ್ ಹೇಳಿದ್ದರು. ಮುಕ್ತ ಹಾಗೂ ಶೃಂಖಲೆರಹಿತ ಪರಿಶೀಲನೆ ಹಾಗೂ ಜ್ಞಾನದ ನೂತನ ವಿನ್ಯಾಸಗಳ ಸೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಮಾತ್ರ ಇದನ್ನು ಸಾಧ್ಯವಾಗಿಸಬಹುದು.

ಪಿಯರ್ಸ್‌ನ ವಿಶಾಲ ಹರವಿನ ಚಿಂತನೆಗಳು ವಿಲಿಯಂ ಜೇಮ್ಸ್‌ನ ಫಲಪ್ರಮಾಣವಾದವನ್ನು ಕುರಿತ ಶೋಧನೆಗಳು ಹಾಗೂ ಸಾಮಾಜಿಕತೆಯನ್ನು ಗುರಿಯಾಗುಳ್ಳ ನಿಮಿತ್ತವಾದಿ (ಇನ್‌ಸ್ಟ್ರುಮೆಂಟಲಿಸ್ಟ್) ಫಲಪ್ರಮಾಣವಾದವನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಿದ ಜಾನ್ ಡ್ಯೂಯಿಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಿತು. ಡ್ಯೂಯಿಯ ಚಿಂತನೆಗಳು ಅಮೆರಿಕದ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೇಲೆ ಮತ್ತು ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾಗಿ ಹೇಳಬೇಕೆಂದರೆ, ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಮೇಲೆ ಅಪಾರ ಪ್ರಭಾವ ಬೀರಿದವು. ಅನಂತರ ತಮ್ಮ ನವ ತಾತ್ತ್ವಿಕ ದಿಕ್ಕನ್ನು ಡ್ಯೂಯಿ ವಿವರಿಸಿದ್ದು ಹೀಗೆ:

> *ಕ್ರಿಯೆ ಮತ್ತು ಅವಕಾಶಗಳು ಬದುಕನ್ನು ಇನ್ನಷ್ಟು ಅರ್ಥಪೂರ್ಣಗೊಳಿಸುವ ಮತ್ತು ಅದರ ಮೌಲ್ಯವನ್ನು ವೃದ್ಧಿಸುವಷ್ಟರವರೆಗೆ ಮಾತ್ರ ತಮ್ಮನ್ನು ಸಮರ್ಥಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತವೆ ಎಂಬುದು ಮೂಲಭೂತ ವಿಚಾರವೆನಿಸಿದೆ . . . ಅಮೆರಿಕದ ಜೀವನ ಮತ್ತು ನಾಗರಿಕತೆಯ ಅಸ್ಥಿರವಾದ ಸ್ವರೂಪಗಳು ತತ್ತ್ವವೊಂದರ ಹುಟ್ಟಿಗೆ ಕಾರಣವಾಗಿದ್ದು, ಜಗತ್ತು ನಿರಂತರವಾಗಿ ರಚನೆಯಾಗುತ್ತಿರುತ್ತದೆ. ಅಲ್ಲಿ ಇನ್ನಷ್ಟು ಹೊಸ ಅನಿರ್ಧಾರಕತೆ ಹಾಗೂ ನಿಜವಾದ ಭವಿಷ್ಯತ್ತಿಗೆ ಅವಕಾಶವಿದೆ ಎಂದು ಅದು ಭಾವಿಸುತ್ತದೆ (ಡ್ಯೂಯಿ 1932).*

ಡ್ಯೂಯಿಯ ವಾದವನ್ನು ಸಾಮಾಜಿಕ ಜಗತ್ತಿಗೆ ಅನ್ವಯಿಸಿದಾಗ, ಜಗತ್ತು ನಿರಂತರವಾಗಿ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿರಲಿದೆ ಮತ್ತು ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಪರಿಹರಿಸಲು ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಅತ್ಯಗತ್ಯವಾದ ನಿರ್ಧಾರಗಳನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಲು ಮನುಷ್ಯರ ಬುದ್ಧಿಮತ್ತೆಯನ್ನು ಬಳಸುವ ಅಗತ್ಯವಿದೆ ಎಂದಾಗುತ್ತದೆ. ಇದೊಂದು ನಾಗರಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿದ್ದು, ಕಾರ್ಯಕರ್ತರು ಅಥವಾ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುವ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಏನನ್ನು ಅರಿಯುವ ಅಗತ್ಯವಿದೆ ಮತ್ತು ಜೀವನದ ಪರಿಸ್ಥಿತಿ ಬದಲಾಗುತ್ತಿರುವ

ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಏನು ಮಾಡಬೇಕು ಎನ್ನುವ ಬಗ್ಗೆ ವ್ಯಕ್ತಿಗೆ ಬೆಂಬಲ ನೀಡುತ್ತದೆ. ಡ್ಯೂಯಿ ಮತ್ತು ಪಿಯರ್ಸ್ ಅವರು, ಬದಲಾವಣೆ ಮತ್ತು ಪ್ರಗತಿ, ಆಧುನಿಕ ಸಮಾಜದ ಗುಣವೈಶಿಷ್ಟ್ಯಗಳೇ ಹೊರತು, ಸ್ಥಿರತೆ ಮತ್ತು ಸ್ತಂಭನವಲ್ಲ ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ಒತ್ತು ನೀಡಿದರು.

ಡ್ಯೂಯಿ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ನೀಡಿದ ಇನ್‌ಸ್ಟ್ರುಮೆಂಟಲಿಸಂ ಸಿದ್ಧಾಂತವು ಅವರ ಪ್ರಕಾರ, ಜನರು ತಮ್ಮ ಜೀವನದ ಹೊಣೆಯನ್ನು ತಾವೇ ಹೊರಲು ಸಬಲೀಕರಣಗೊಳಿಸುವ ಕೀಲಿಕೈ ಆಗಿತ್ತು. ಅಮೆರಿಕದಂತೆ ಜೀವನ ಕೂಡ ನಿರಂತರ ಜಾರಿಯಲ್ಲಿರುವ ಪ್ರಯೋಗ. ಈ ತಾತ್ತ್ವಿಕ ಆಧಾರದಿಂದ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ರೂಪಿಸಲಾಯಿತು; ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನವು ಶಾಲಾ ವಿಷಯವಾಗಿ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಬಗೆಹರಿಸುವ ಹಾಗೂ ನಿರ್ಧಾರ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವ ಕೌಶಲದ ತರಬೇತಿ ನೀಡುವ ಹಾಗೂ ಜೀವನವನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ಅರ್ಥಪೂರ್ಣ ಹಾಗೂ ಮೌಲ್ಯಯುತವನ್ನಾಗಿಸಲು ಅಗತ್ಯವಿರುವ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸುತ್ತಲಿನ ಜಗತ್ತನ್ನು ಕುರಿತ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಗಳಿಸುವ ಮಾರ್ಗವಾಯಿತು. ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವವು ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸಬೇಕು ಎಂಬುದಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲದೆ, ಉತ್ತಮವಾಗಿ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸಬೇಕು ಎಂದಿದ್ದಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳು ತಾವು ಎದುರಿಸುತ್ತಿರುವ ಸಮಸ್ಯೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳಬೇಕು, ಅದನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು ಮತ್ತು ಲಭ್ಯ ಮಾಹಿತಿಯನ್ನು ಬಳಸಬೇಕು. ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಬಗೆಹರಿಸಲು ಜ್ಞಾನಶಾಖೆಯತ್ತ ಗಮನವನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸಿದ ವಿಷಯವು ಮಾಹಿತಿಯ ಮೂಲವಾಗಿ ಮುಖ್ಯವಾಗುತ್ತದೆಯೇ ಹೊರತು, ಅದೇ ಅಂತಿಮವಲ್ಲ. ಮೊದಲನೇ ಮಹಾಯುದ್ಧದ ಬಳಿಕ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನದ ಪ್ರಮುಖ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಚಿಂತಕರು ಪೌರತ್ವದ ಈ ಕಾಣ್ಕೆಯನ್ನು ಕ್ರಮೇಣ ಪರಿಗಣಿಸಲಾರಂಭಿಸಿದರು.

ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ ಕುರಿತ 1916ರ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಘಟನಾ ಆಯೋಗ

ಇಂದು ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಮೇಲೆ ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಭಾವಶಾಲಿ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರಿರುವುದು ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಪುನರ್ ಸಂಘಟನೆಗೆ ನೇಮಕಗೊಂಡ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಘಟನಾ (ಎನ್‌ಇಎ) ಆಯೋಗದ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನಗಳ ಉಪಸಮಿತಿಯ ವರದಿ. ಆಯೋಗವು ಮೊದಲ ಬಾರಿಗೆ ಪೌರತ್ವವನ್ನು ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸಿತಲ್ಲದೆ, ಅದು ಅಮೆರಿಕದಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೇಲೆ ಗಮನಾರ್ಹ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರಿದೆ ಎಂದು ಹೇಳಿತು (ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಪುನರ್ ಸಂಘಟನಾ ಆಯೋಗ 1918). ಅಮೆರಿಕದ ಸಮಾಜವನ್ನು ಕಾಡುತ್ತಿದ್ದ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಪರಿಹರಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುವ ಹಾಗೂ ಅಮೆರಿಕದ ಕನಸನ್ನು ಬದಲಿಸುವ ಕುರಿತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಪ್ರಜ್ಞಾವಂತಿಕೆ ಬೆಳೆಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಾದ ಅಗತ್ಯದ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ, ತರಗತಿಯ ಶಿಕ್ಷಕರಿಂದ ತೀವ್ರವಾಗಿ ಪ್ರಭಾವಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿದ್ದ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನಗಳ ಸಮಿತಿಯು ಜಾನ್ ಡ್ಯೂಯಿ ಸೇರಿದಂತೆ ಇನ್ನಿತರ ಫಲಪ್ರಮಾಣವಾದಿಗಳ ಗಮನಾರ್ಹ ಪ್ರಭಾವವನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಜ್ಞಾಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ವಿಮರ್ಶಿಸಿತು.

ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ ಕುರಿತ ಸಮಿತಿಯ ವರದಿಯು ಇತಿಹಾಸ, ಪೌರನೀತಿ ಮತ್ತು ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನಗಳ ಪರಸ್ಪರಾನುವರ್ತನೆಯನ್ನು ಮುನ್ನೆಲೆಗೆ ತರುವಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಭಾವಶಾಲಿಯಾಗಿತ್ತು. ಸಮಿತಿ ಪ್ರಕಾರ, ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನವು ಜನರು ಸಮಾಜದೊಂದಿಗೆ ಹಾಗೂ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಹೇಗೆ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತಾರೆ ಎಂಬ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ನೆರವಾಗುವ ಮೂಲಕ ಅತ್ಯಂತ ಮಹತ್ವಪೂರ್ಣ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಆಶ್ರಯವೆನಿಸಿದೆ. ಅವರ ವರದಿಯು ಪೌರತ್ವವನ್ನು ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನದ ಕೇಂದ್ರ ಭಾಗದಲ್ಲಿರಿಸಿತು.

ಸಮಿತಿಯ ವರದಿಯು ಹಿಂದಿನ ಸಮಿತಿಗಳು ಅಂಗೀಕರಿಸಿದ ಚರಿತ್ರೆಯ ಬಹುಪಾಲನ್ನು ಉಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡಿತು. 8 ಮತ್ತು 11ನೇ ವರ್ಗದಲ್ಲಿ ಅಮೆರಿಕದ ಇತಿಹಾಸ ಹಾಗೂ 10ನೇ ವರ್ಗದಲ್ಲಿ ಯುರೋಪಿನ ಚರಿತ್ರೆ, 9ನೇ ವರ್ಗದಲ್ಲಿ ಪೌರನೀತಿ ಮತ್ತು 7ನೇ ವರ್ಗದಲ್ಲಿ

ಭೂಗೋಳಶಾಸ್ತ್ರ. ರಾಜಕೀಯ ಹಾಗೂ ಸೇನಾ ಇತಿಹಾಸಕ್ಕೆ ಪ್ರಾಶಸ್ತ್ಯ ನೀಡದೆ, ಅನಂತರ ಸಾಮಾಜಿಕ ಚರಿತ್ರೆ ಎಂದು ಕರೆಸಿಕೊಂಡದ್ದಕ್ಕೆ ಪ್ರಾಶಸ್ತ್ಯ ನೀಡಲಾಯಿತು.

ಸಾಮಾಜಿಕ ಅಧ್ಯಯನದ ನವೀನ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಭಾಗವಾಗಿ ಉದ್ಭಾವಿ (emergent) ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನಗಳನ್ನು ಕೂಡ ಸೇರ್ಪಡೆಗೊಳಿಸಲಾಯಿತು. ಸಮಿತಿಯು 12ನೇ ತರಗತಿಗೆ ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನ ಜ್ಞಾನಶಾಖೆಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡಬೇಕೆಂದು ಪರಿಗಣಿಸಿದ್ದಾಗ್ಯೂ, ಅದರ ಬದಲು ಇತಿಹಾಸ ಸೇರಿದಂತೆ ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನವನ್ನು ಒಳಗೊಂಡ ಪ್ರಚಲಿತ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಬೋಧಿಸುವ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಸಂಪೂರ್ಣ ಹೊಸ ಮಾರ್ಗವನ್ನು ಆಯ್ಕೆಮಾಡಿಕೊಂಡಿತು. ಅವರು ಅಮೆರಿಕದ ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವದ ಸಮಸ್ಯೆಗಳ ಪಠ್ಯಕ್ರಮಕ್ಕೆ (ಪ್ರಾಬ್ಲಮ್ಸ್ ಆಫ್ ಅಮೆರಿಕನ್ ಡೆಮಾಕ್ರಸಿ ಕೋರ್ಸ್) ಅರ್ಹರಾಗುತ್ತಿದ್ದರು. ಇಂಥ ಸಮಸ್ಯೆಗಳು ಅಥವಾ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕರು ಎರಡು ಅಂಶಗಳ ಆಧಾರದಲ್ಲಿ ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡುತ್ತಾರೆಂಬುದಾಗಿ ಸಮಿತಿಯು ಪ್ರತಿಪಾದಿಸಿತು: ಆ ಎರಡು ಅಂಶಗಳೆಂದರೆ: ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಅವುಗಳ “ತತ್‌ಕ್ಷಣದ” ಆಸಕ್ತಿ ಹಾಗೂ ಸಮಾಜಕ್ಕೆ ಅವುಗಳ "ಮಹತ್ವಪೂರ್ಣ” ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆ.

ಈ ವರದಿಯಲ್ಲಿ ಗಮನಾರ್ಹವಾದದ್ದೇನೆಂದರೆ, "ವಾಸ್ತವ ಜೀವನದಲ್ಲಿ . . . ನಾವು ಸಮಸ್ಯೆಗಳು ಅಥವಾ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳನ್ನು ಎದುರಿಸುತ್ತೇವೆಯೇ ಹೊರತು ವಿಜ್ಞಾನವನ್ನಲ್ಲ. ನಮ್ಮ ಪರಿಸ್ಥಿತಿ ಹಾಗೂ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ವಿಶ್ಲೇಷಿಸಲು ನಾವು ವಿಜ್ಞಾನವನ್ನು ಬಳಸುತ್ತೇವೆ. ಅಷ್ಟಲ್ಲದೆ, ಎಲ್ಲ ಸಮಸ್ಯೆ ಇಲ್ಲವೇ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳು ಹಲವು ಆಯಾಮಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದ್ದು, ಮತ್ತು ನಾನಾ ವಿಜ್ಞಾನಗಳ ಬಳಕೆಯನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರಬಹುದು . . .” ಎಂಬವುಗಳ ಸ್ಪಷ್ಟ ಸ್ವೀಕೃತಿ (ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನಗಳ ಸಮಿತಿ 1916).

ಯುದ್ಧ ಮತ್ತು ಅದರ ತತ್‌ಕ್ಷಣದ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳಿಂದ ಎನ್‌ಇಎ ಪ್ರಯತ್ನದ ಪರಿಣಾಮಗಳು ನಿಧಾನಗೊಂಡವು; 1920ರ ಅಂತ್ಯಭಾಗ ಹಾಗೂ 1930ರವರೆಗೆ ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವದ ಸಮಸ್ಯೆಗಳ ಪಠ್ಯಕ್ರಮಕ್ಕೆ ವಿಸ್ತೃತ ಅಂಗೀಕರಣವು ಲಭ್ಯವಾಗಲಿಲ್ಲ (ಜೆನ್ನೆಸ್ 1990). ಹೀಗಿದ್ದರೂ, 1916 ಹಾಗೂ 1918ರ ವರದಿಗಳು ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ ಶಿಕ್ಷಣದ ದಿಕ್ಕನ್ನು ಶಂಕೆಯಿಲ್ಲದಂತೆ ಪ್ರಭಾವಿಸಿದವು. ಸಮಿತಿಯ ಹೆಚ್ಚಿನ ಶಿಫಾರಸುಗಳು ಪ್ರಸಕ್ತ ಕಾಲಕ್ಕೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಸಣ್ಣಪುಟ್ಟ ಬದಲಾವಣೆಗಳೊಂದಿಗೆ ಜಾರಿಗೊಂಡಿವೆ ಹಾಗೂ ವರದಿಯು ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಹಿರಿಯ ಮತ್ತು ಕಿರಿಯ ಹೈಸ್ಕೂಲ್ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಸಾಮಾಜಿಕ/ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಸಂಗತಿಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಮೊದಲ ಉದ್ದೀಪಕ ಪ್ರಯೋಗಗಳನ್ನು ಪ್ರಚೋದಿಸಿತು.

ಹೊಸ ಸಮಸ್ಯೆಗಳ ಕೋರ್ಸ್‌ನ ಅಗತ್ಯಗಳನ್ನು ತೀರಿಸಲು ಕೊಲಂಬಿಯಾ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯದ ಟೀಚರ್ಸ್ ಕಾಲೇಜಿನಲ್ಲಿ ಹೆರಾಲ್ಡ್ ರಗ್ ನಡೆಸಿದ ಪ್ರಯೋಗ, ಅಂಥ ಕೆಲಸಗಳಲ್ಲೊಂದು. ಅವರ ಕೆಲಸದಿಂದ "ಮ್ಯಾನ್ ಅಂಡ್ ಹಿಸ್ ಚೇಂಜಿಂಗ್ ಸೊಸೈಟಿ” ಶೀರ್ಷಿಕೆಯಡಿ ಕಿರಿಯ ಹಾಗೂ ಹಿರಿಯ ಹೈಸ್ಕೂಲ್ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳ ಸರಣಿಯನ್ನು ಪ್ರಕಟಿಸಲಾಯಿತು. ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ ಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡ ಈ ಸರಣಿ, 1930ರ ದಶಕದಲ್ಲಿ ಭಾರಿ ಜನಪ್ರಿಯವಾಯಿತು. ರಗ್ ಹಾಗೂ ಕೊಲಂಬಿಯಾ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯದಲ್ಲಿ ಅವರ ಸಹೋದ್ಯೋಗಿ ಜಾರ್ಜ್ ಕೌಂಟ್ಸ್‌ನ ಸಾಮಾಜಿಕ ಪುನರ್‌ರಚನಾವಾದಿ ಚಿಂತನೆ (ಅಂದರೆ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಸಮಾಜದ ಸುಧಾರಣೆಗೆ ತರಬೇತುಗೊಳಿಸುವುದು) ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಗಮನಾರ್ಹವಾದ, ಆದರೆ, ಮೇಲುಗೈ ಪಡೆಯದ ಚಿಂತನಾಕ್ರಮವಾಗಿ ಉಳಿದುಕೊಂಡಿದೆ (ನೆಲ್ಸನ್ 1982).

1930ರ ದಶಕದ ಅಂತ್ಯಭಾಗ ಹಾಗೂ 1940ರ ದಶಕದ ಆರಂಭದಲ್ಲಿ ಈ ಚಿಂತನೆಯು ಸಮಾಜವಾದಕ್ಕೆ (ಮತ್ತು ಪ್ರಾಯಃ ಕಮ್ಯುನಿಸಂಗೆ) ದಾರಿಮಾಡಿಕೊಡುತ್ತದೆ ಎಂಬ ಆಕ್ರಮಣಕ್ಕೆ ತುತ್ತಾಯಿತು. 2ನೇ ಮಹಾಯುದ್ಧವು ಖಿನ್ನತೆಗೆ ಅಂತ್ಯ ಹಾಡಿತಲ್ಲದೆ, ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಭಾವನೆಯ ಪುನರುತ್ಥಾನಕ್ಕೆ ನಾಂದಿ ಹಾಡಿತು. ಚರಿತ್ರೆಗೆ ಮರಳುವ ಪ್ರವೃತ್ತಿ ಕಂಡುಬಂದಿತು ಹಾಗೂ

ಬೌದ್ಧಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ನಕಾರಾತ್ಮಕ ಮಾರ್ಗ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿದ್ದ ಸಮಸ್ಯೆಗಳ ಪರಿಹಾರ ಮಾರ್ಗವನ್ನು ತಿರಸ್ಕರಿಸಲಾಯಿತು.

ಚಟುವಟಿಕೆ: 21ನೇ ಶತಮಾನಕ್ಕೆ ಸಮಸ್ಯೆಗಳ ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ರಮವನ್ನು ವಿನ್ಯಾಸಗೊಳಿಸುವಿಕೆ

ನೀವು ಕಲಿಸುತ್ತಿರುವ ಶಾಲಾ ಜಿಲ್ಲೆಯ ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವದ ಸಮಸ್ಯೆಗಳ ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ರಮದ ಹೊಸ ಸೆಮಿಸ್ಟರ್‌ಗೆ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ರೂಪಿಸುವ ರಚನಾ ಸಮಿತಿಗೆ ನಿಮ್ಮನ್ನು ನೇಮಿಸಲಾಗಿದೆ ಎಂದು ಭಾವಿಸಿ. 1916ರ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನಗಳ ಉಪ ಸಮಿತಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಿದ ತಾರ್ಕಿಕತೆಯನ್ನು ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು ಆಧರಿಸಿರಲಿದೆ. ಆದರೆ, ಅದು 21ನೇ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ಜೀವಿತದ ವಯಸ್ಕ ಅವಧಿಯನ್ನು ಕಳೆಯುವ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಜೀವನದ ಅಗತ್ಯಗಳನ್ನು ಪೂರೈಸುವಂತೆ ಇರಬೇಕು. ಸಹಪಾಠಿಗಳ ಗುಂಪಿನಲ್ಲಿ ಕೆಳಕಂಡ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಚರ್ಚಿಸಿ:

* ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ರಮದ ಉದ್ದೇಶ ಅಥವಾ ಫಲಿತಾಂಶವೇನು?

* ವಿಷಯ ಅಥವಾ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಆಯ್ಕೆಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಶಿಕ್ಷಕರು ಬಳಸುವ ಮಾನದಂಡಗಳೇನು?

* ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಯಾವ ರೀತಿ ಪ್ರಸ್ತಾವಿಸಬೇಕು?

* ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ವಿಶದಪಡಿಸಲು ಜ್ಞಾನಶಾಖೆಯ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಹೇಗೆ ಬಳಸಬೇಕು?

* ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ರಮದ ಗುರಿಗಳ ಸಾಧನೆಯನ್ನು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಹೇಗೆ ನಿದರ್ಶಿಸುತ್ತಾರೆ?

ಈ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ಗುಂಪಿನ ಸದಸ್ಯರು ನೀಡುವ ಉತ್ತರಗಳನ್ನು ಬಳಸಿಕೊಂಡು, ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ರಮದ ವಿವರ ಸಿದ್ಧಪಡಿಸಿ. ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಿಷಯವೊಂದನ್ನು, ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಬಡತನ, ಕುಲಸಂಬಂಧಗಳು ಅಥವಾ ವಲಸೆಯನ್ನು ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಹೇಗೆ ನಿರ್ವಹಿಸಬಹುದು ಎಂದು ವಿವರಿಸಿ.

ಯುದ್ಧ ಹಾಗೂ ಅದರ ಪರಿಣಾಮ:

ವಿಶ್ವದಲ್ಲಿ 1939ರಿಂದ 1950ರವರೆಗೆ ನಡೆದ ಘಟನೆಗಳು ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳಿಗೆ ಪ್ರಬಲವಾದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯತೆಯ ಉತ್ಸಾಹವನ್ನು ತುಂಬಿದವು. ಯುದ್ಧಾನಂತರ ರಷ್ಯಾ ಜೊತೆಗಿನ ಮುಖಾಬಿಲೆಯು ಅಮೆರಿಕದ ಮೇಲುಗೈ ಹಾಗೂ ಸಮಗ್ರತೆಗೆ ಸವಾಲೊಡ್ಡತಲ್ಲದೆ, ಎರಡು ರಾಷ್ಟ್ರಗಳ ನಡುವೆ ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಸ್ಪರ್ಧೆಯುಂಟಾಯಿತು. ಕೆಲವು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಭವಿಷ್ಯವಾದಿಗಳು, ಅಮೆರಿಕದ ಕೊರತೆಗಳನ್ನು, ಮುಂದಾಳು ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವ ರಾಷ್ಟ್ರವೆಂಬ ನಿಟ್ಟಿನ ನಮ್ಮ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಮತ್ತು ಬದ್ಧತೆಗೆ ವಿಪತ್ಕಾರಕ ಆತಂಕವೆಂಬುದಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಿದರು.

ಖ್ಯಾತ ಪುಸ್ತಕ, "ವೈ ಜಾನಿ ಕಾಂಟ್ ರೀಡ್: ಅಂಡ್ ವಾಟ್ ಯು ಕ್ಯಾನ್ ಡು ಎಬೌಟ್ ಇಟ್" ಲೇಖಕ ರುಡಾಲ್ಫ್ ಫ್ಲೆಶ್‌ಚ್‌ನಂಥ ವಿಮರ್ಶಕರು ಒದುವಿಕೆಯ ಬೋಧನೆ, ವಿದೇಶಿ ಭಾಷೆಗಳು, ಗಣಿತ ಮತ್ತು ವಿಜ್ಞಾನ; ಶಿಕ್ಷಕರ ಶಿಕ್ಷಣ; ಮತ್ತು ಪ್ರಗತಿಪರ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಬೋಧನಾ ಕ್ರಮಗಳು ಹಾಗೂ "ಜೀವನ ಹೊಂದಾಣಿಕೆಯ ಶಿಕ್ಷಣ"ವನ್ನು ಖಂಡಿಸಿದರು. ಚರಿತ್ರಕಾರ ಆರ್ಥರ್ ಬೆಸ್ಟರ್ (1953), ಬೌದ್ಧಿಕ ಜ್ಞಾನಶಾಖೆಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಮತ್ತು ಆಲೋಚನಾ ಶಕ್ತಿ ಕುರಿತು ಮಕ್ಕಳ ಮನಸ್ಸಿನ ತರಬೇತಿಗೆ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲೆಗಳು ಮಹತ್ತ್ವ ನೀಡುವುದಿಲ್ಲ ಎಂದು ವಾದಿಸುತ್ತಾರೆ. "ಶುದ್ಧ" ಜ್ಞಾನಶಾಖೆಗಳನ್ನು ಅಂದರೆ, ಚರಿತ್ರೆ, ಭೌತವಿಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ರಸಾಯನವಿಜ್ಞಾನಗಳನ್ನು ಬೋಧಿಸುವ ಬದಲು, ವಿಜ್ಞಾನ ಹಾಗೂ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನದಂಥ ವಿಶಾಲ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳ ಬೋಧನೆಯು ಇದಕ್ಕೆ ಉದಾಹರಣೆ. ಕಾಲೇಜುಗಳಿಗೆ ಪ್ರವೇಶ ಪಡೆಯುವ ನಿಟ್ಟಿನ ನ್ಯೂಯಾರ್ಕ್ ಟೈಮ್ಸ್‌ನ ಅಮೆರಿಕದ ಚರಿತ್ರೆಯ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಕುರಿತ ದಶವಾರ್ಷಿಕ ಪರೀಕ್ಷೆಯ ಫಲಿತಾಂಶಗಳು ಮತ್ತೊಮ್ಮೆ

ಸಾಬೀತುಪಡಿಸಿದಂತೆ, ಒಂದು ದಶಕಕ್ಕೆ ಹಿಂದೆ (ಮತ್ತು ಒಂದು ದಶಕದ ಬಳಿಕ) ಅಮೆರಿಕದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ತಮ್ಮದೇ ದೇಶದ ಪರಂಪರೆಯ ಬಗ್ಗೆ ಮೂಲ ಮಾಹಿತಿಯೇ ಗೊತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ.

ಟೀಕಾಕಾರರ ಪ್ರಕಾರ, ಇದರ ಪರಿಣಾಮವೇನೆಂದರೆ, ಬೇರೆ ದೇಶಗಳ, ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾಗಿ, ಸೋವಿಯತ್ ರಷ್ಯಾದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ, ಅಮೆರಿಕದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಹಿಂದೆ ಉಳಿದರು. ಅಕ್ಟೋಬರ್ 4, 1957ರಲ್ಲಿ ರಷ್ಯಾ ಉಡಾಯಿಸಿದ ಸ್ಪುಟ್ನಿಕ್ 1, ಟೀಕಾಕಾರರ ಹೇಳಿಕೆಗೆ ಸಾಕ್ಷ್ಯವನ್ನು ಒದಗಿಸಿತು (ಹಾಸ್ 1977).

ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯದ ಶಿಕ್ಷಣ ತಜ್ಞರು ಗಣಿತ ಮತ್ತು ವಿಜ್ಞಾನದಲ್ಲಿ ಸುಧಾರಣೆಯ ಕ್ರಮಗಳನ್ನು 1950ರ ಆರಂಭದಲ್ಲೇ ಪ್ರಾರಂಭಿಸಿದ್ದರು. ಸೆಪ್ಟೆಂಬರ್ 1959ರಲ್ಲಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸುಧಾರಣೆ ಕ್ಷೇತ್ರದ ಬಹಳಷ್ಟು ಮುಖಂಡರು ಮಸಾಚುಸೆಟ್ಸ್‌ನ ವುಡ್ಸ್ ಹೋಲ್ ಎಂಬಲ್ಲಿ ಸಭೆ ಸೇರಿ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಹೊಸ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳನ್ನು ಸಂಕಲ್ಪಿಸಿದರು. ಜೆರೋಮ್ ಬ್ರೂನರ್ (1960) ನೀಡಿದ ಸಮ್ಮೇಳನದ ತಾತ್ಪರ್ಯವಿದು:

* ತಾವು ಹೇಗೆ ಕಲಿಯಬೇಕು ಎಂಬುದನ್ನು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಕಲಿಯಬಹುದು: ಕಲಿಕೆಯ ಮಹಾನ್ ವರ್ಗಾವಣೆಯನ್ನು ಸಾಧಿಸಬಹುದು.

* ಜ್ಞಾನಶಾಖೆಗಳು ವಿಶೇಷವಾದ "ಸಂರಚನೆ" ಹೊಂದಿದ್ದು, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಅದನ್ನು ಕಲಿಯಬಹುದು ಅಥವಾ ಕಂಡುಕೊಳ್ಳಬಹುದು. ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಜ್ಞಾನಗಳನ್ನು ಒಟ್ಟಾಗಿಸುವ ಮೂಲಕ ಕಲಿಕೆಯು ಹೆಚ್ಚು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಲಿದೆ ಮತ್ತು ಉಳಿದುಕೊಳ್ಳಲಿದೆ.

* ಕ್ಷೇತ್ರವೊಂದರ ಮೂಲಭೂತ ಆಲೋಚನೆಗಳನ್ನು ಕರಗತಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವಿಕೆ ಎಂದರೆ ಸಾಮಾನ್ಯ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಮಾತ್ರವಲ್ಲ, ಕಲಿಕೆಯ ಮನಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಬೆಳೆಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಕೂಡ: ಅಂದರೆ, "ವಿಚಾರಣೆ" ಇಲ್ಲವೇ "ಅನ್ವೇಷಣೆಯ" ಮೂಲಕ ಕಲಿಕೆ.

* ಬೌದ್ಧಿಕ ಅನ್ವೇಷಣೆಯು ಎಲ್ಲೆಡೆ ಒಂದೇ ಆಗಿದ್ದು, "ಶಾಲಾ ಬಾಲಕ"ನು ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನಿಯಂತೆ ವರ್ತಿಸುವ ಮೂಲಕ ಹೆಚ್ಚು ಸುಲಭವಾಗಿ ಕಲಿಯಬಹುದು.

* ಯಾವುದೇ ವಿಷಯವನ್ನಾದರೂ ಯಾವುದೇ ಮಗುವಿಗಾದರೂ, ಯಾವುದೇ ಹಂತದಲ್ಲಾದರೂ ಕೆಲವು ನೇರ ವಿಧಾನಗಳ ಮೂಲಕ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಿ ಕಲಿಸಬಹುದು. (ಹಟ್‌ರ್‌ಜ್‌ಬರ್ಗ್ 1981)

1960ರಲ್ಲಿ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕೆ ಸರ್ಕಾರದ ವ್ಯಾಪಕ ಬೆಂಬಲ ಲಭ್ಯವಾದಾಗ, ಅಸ್ತಿತ್ವಕ್ಕೆ ಬಂದ ಹಲವು ಯೋಜನೆಗಳಿಗೆ, ಈ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳು ಆಧಾರಭೂತವೆನಿಸಿದವು.

1960 ಮತ್ತು 1970ರ ದಶಕಗಳಲ್ಲಿ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ:

"ನೂತನ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ"

1960ರ ದಶಕದಲ್ಲಿ, ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರ (ಹಾಗೂ ಖಾಸಗಿ ಮೂಲಗಳು) "ನೂತನ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ" ಎಂದು ಕರೆಸಿಕೊಂಡ ಹಲವು ಯೋಜನೆಗಳಿಗೆ ಧಾರಾಳವಾಗಿ ಅನುದಾನ ನೀಡಿದವು. ಈ ಯೋಜನೆಗಳು ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಒಟ್ಟಾರೆ ಸಂಘಟನೆಯ ಬದಲು ಸಾಧನಗಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಬಗ್ಗೆ ಹೆಚ್ಚು ಕಾಳಜಿ ಹೊಂದಿದ್ದವು. 1960ರ ದಶಕದ ಮಧ್ಯಭಾಗದಲ್ಲಿ "ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆಯ" 40 ಯೋಜನೆಗಳಿಗೆ ಅನುದಾನ ನೀಡಲಾಯಿತು (ಫೆಂಟನ್ ಮತ್ತು ಗುಡ್ 1965). ಅದರಲ್ಲಿನ ಕೆಲವು ಯೋಜನೆಗಳೆಂದರೆ, ಅವರ್ ವರ್ಕಿಂಗ್ ವರ್ಲ್ಡ್, ದ ಹೈಸ್ಕೂಲ್ ಜಿಯಾಗ್ರಫಿ ಪ್ರಾಜೆಕ್ಟ್, ಕಾರ್ನೆಗಿ ಮೆಲ್ಲನ್ ಹಿಸ್ಟರಿ ಇನ್‌ಕ್ವೈರಿ ಪ್ರಾಜೆಕ್ಟ್, ದಿ ಆಂಥ್ರೋಪಾಲಜಿ ಕರಿಕ್ಯುಲಂ ಸ್ಟಡಿ ಪ್ರಾಜೆಕ್ಟ್,

ಮ್ಯಾನ್: ಎ ಕೋರ್ಸ್ ಆಫ್ ಸ್ಟಡಿ, ಸೋಷಿಯಾಲಜಿಕಲ್ ರಿಸೋರ್ಸಸ್ ಫಾರ್ ದ ಸೋಷಿಯಲ್ ಸ್ಟಡೀಸ್ ಹಾಗೂ ECON 12.

ನೂತನ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ ಯೋಜನೆಗಳಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನವು ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಜ್ಞಾನಶಾಖೆಯನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸಿದ್ದವು. ಕೆಲವು, ಜ್ಞಾನಶಾಖೆಯ ಸ್ವರೂಪವನ್ನು ಅಂದರೆ, ಅದರ ವಿಶಿಷ್ಟ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳು, ಕಲ್ಪನೆಗಳು, ಸಾಮಾನ್ಯೀಕರಣಗಳು ಹಾಗೂ ಅನ್ವೇಷಣೆಯ ವಿಧಾನಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಿ ಹಾಗೂ ಕಲಿಸುವ ಉದ್ದೇಶ ಹೊಂದಿದ್ದವು. ಇನ್ನುಳಿದವು ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನ ಅಥವಾ ಚರಿತ್ರೆಯ ಪ್ರಮುಖ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು ಹಾಗೂ ಸಾಮಾನ್ಯೀಕರಣದ ಸುತ್ತ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಸಂಯೋಜಿಸಿದವು. ಈ ಹಿಂದೆ ವಾಸ್ತವಿಕ ಮಾಹಿತಿಯ ತುಂಬುವಿಕೆಯ ಗುಣಲಕ್ಷಣವನ್ನುಳ್ಳ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ ಶಿಕ್ಷಣವು ಗಮನಾರ್ಹ ಎನಿಸುವಷ್ಟು ಸ್ಥಿತ್ಯಂತರಗೊಂಡಿದ್ದನ್ನು ಈ ಆದ್ಯತೆಯು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸಿತು.

ಅಲ್ಲದೆ, ರೂಢಿಗಿಂತ ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿ ಭಿನ್ನವಾದದ್ದು ಹೆಚ್ಚಿನ ಯೋಜನೆಗಳಲ್ಲಿ ಬಳಕೆಯಾದ ಶಿಕ್ಷಣದ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ವಿಧಾನ – ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಂಡ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಜ್ಞಾನಖಾಖೆಯ ಅನ್ವೇಷಣಾತ್ಮಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳಿಂದ ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ಪಡೆದುಕೊಂಡ ಅನುಗಮನ ಅಥವಾ ಅನ್ವೇಷಣಾ ಮಾರ್ಗದ ಬಳಕೆ. ಈ ಮಾರ್ಗದ ಮೂಲಕ, ಯೋಜನೆಗಳು ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕ ಚಿಂತನೆಗೆ ವಿವಿಧ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಿಕೊಟ್ಟವು.

ನೂತನ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮಗಳು ಹಾಗೂ ಅವು ಆರಂಭಿಸಿದ ಅನ್ವೇಷಣೆಗಳ ಪ್ರಭಾವದಿಂದಾದ ವರ್ಧಾತ್ಮಕ ಬದಲಾವಣೆಗಳು, ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕ ಹಾಗೂ ಚಿಂತನಶೀಲ ಆಲೋಚನೆಗಳಿಗೆ ಒತ್ತು ನೀಡುವ ಪ್ರಸ್ತುತದ ಮಾರ್ಗಕ್ಕೆ ದಾರಿ ಮಾಡಿಕೊಟ್ಟರೂ, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ನೂತನ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನದ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳು ಬಹುತೇಕ ಕಣ್ಮರೆಯಾದವು. ಈ ಪ್ರಯತ್ನಗಳ ಅವಸಾನಕ್ಕೆ ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಕಾರಣ ಅಥವಾ ಸರಳ ವಿವರಣೆ ಇಲ್ಲ. ನೂತನ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನಗಳ ಗತಿವಿಧಿಯಲ್ಲಿ ಪಾಲ್ಗೊಂಡಿದ್ದ ಬಹುತೇಕರು ಹಾಗೂ ವೀಕ್ಷಕರು (ಹಾಸ್ 1977: ಫೆಂಟನ್ 1981, 1991: ಹಟ್‌ರ್‌ಜ್‌ಬರ್ಗ್ 1981; ಆಂಡರ್ಸನ್ 1982: ಮಾರ್ಕರ್ ಮತ್ತು ಮೆಹ್ಲಿಂಗರ್ 1990) ವೈವಿಧ್ಯಮಯ ಕಾರಣಗಳನ್ನು ಸೂಚಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಅವುಗಳೆಂದರೆ, ಅಸಮರ್ಪಕ ಪ್ರಸಾರ, ಕೆ-12 ಆಶಯ ಹಾಗೂ ಅನುಕ್ರಮವನ್ನು ಲಕ್ಷಿಸುವಲ್ಲಿನ ವೈಫಲ್ಯ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕರಲ್ಲಿನ ವೈವಿಧ್ಯವನ್ನು ಉಪೇಕ್ಷಿಸಿದ್ದು, ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಸಮಸ್ಯೆಗಳ ನಿಟ್ಟಿನ ಏಕ ಆಯಾಮದ ಪರಿಹಾರಗಳಿಗೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಒತ್ತು ನೀಡಿದ್ದು, ಕೆಲ ಸಂಪ್ರದಾಯವಾದಿ ಗುಂಪುಗಳು ಹಾಗೂ ಕೆಲವು ಶಿಕ್ಷಣವೇತ್ತರನ್ನು ಸಿಟ್ಟಿಗೇಳಿಸಿದ್ದು ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಸಾಧನಗಳ ಬೆಲೆ.

ಪ್ರಾಯಃ ಹೆಚ್ಚು ಗಂಭೀರವೆನಿಸಿದ ದೂರೆಂದರೆ, ನೂತನ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ ಸಾಧನಗಳನ್ನು ವಿನ್ಯಾಸಗೊಳಿಸಿದವರು ಶಾಲೆಗಳ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯನ್ನು ಸರಿಯಾಗಿ ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲಿಲ್ಲ ಎನ್ನುವುದು. ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಆಶಯದ ದೃಢತೆ ಹಾಗೂ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಅನುಕ್ರಮವನ್ನು ಅದರಲ್ಲೂ ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾಗಿ, ಬದಲಾವಣೆಯನ್ನು ಪ್ರತಿರೋಧಿಸುವ, ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕ ಮತ್ತು ಉಪನ್ಯಾಸ ಕೇಂದ್ರಿತ ರೂಢಿಗಳಿಗೆ ಅಂಟಿಕೊಂಡಿರುವ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ ಶಿಕ್ಷಕರ ಅಧ್ಯಾಪನ ಕ್ರಮವನ್ನು ತಪ್ಪಾಗಿ ಅಂದಾಜಿಸಿದರು (ಕ್ಯೂಬನ್ 1991). ಶಿಕ್ಷಕರು ಅವರ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಆಚರಣೆಗಳು ಹಾಗೂ ಶಾಲೆಯ ಸಂಸ್ಕೃತಿಗೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿಲ್ಲದ ಅಸಂಬದ್ಧ ಬೋಧನಾ ಕಾರ್ಯತಂತ್ರಗಳನ್ನು ಹಾಗೂ ಸಂಕೀರ್ಣ, ಏಕಮಾನ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಾಧನಗಳು ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯತಂತ್ರವನ್ನು ಬಳಸುತ್ತಾರೆ ಎಂದು ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸುವವರು ಭಾವಿಸಿದರು. ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಹಾಗೂ ಧಾರ್ಮಿಕ ಗುಂಪುಗಳು ಪದೇಪದೇ ಹೊಸ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ವಿರೋಧಿಸಿದವು. ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನದ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆಯು ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನಗಳ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಸಂವಹನ ಮಾರ್ಗವನ್ನು ಕಡೆಗಣಿಸಿತು:

ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ, ಸಮಸ್ಯೆಗೀಡುಮಾಡುವ ಸಾಮಾಜಿಕ, ಆರ್ಥಿಕ ಹಾಗೂ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಮೌಲ್ಯದ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಮುಂದೊಡ್ಡಿತು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಎಸ್‌ಆರ್‌ಎಸ್‌ಎಸ್ ಸಲಕರಣೆಗಳು ಜನಾಂಗ ಹಾಗೂ ವರ್ಗ ಆಧರಿತ ಸಾಮಾಜಿಕ ಅಸಮಾನತೆಯ ವಿಷಯವನ್ನು ಹಾಗೂ ಮ್ಯಾನ್: ಎ ಕೋರ್ಸ್ ಆಫ್ ಸ್ಟಡಿ, ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಸಾಪೇಕ್ಷತ್ವವನ್ನು ಪ್ರಸ್ತಾಪಿಸಿದಂತೆ ಕಂಡುಬಂದಿತು.

ಸಂಯೋಜನೆಗೆ ಪ್ರಯತ್ನ:

ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನದ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿದ ಸಂಯೋಜನೆಯನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸುವ ಪ್ರಯತ್ನವನ್ನು 1971ರಲ್ಲಿ ಸಮಾಜವಿಜ್ಞಾನ ಶಿಕ್ಷಣ ಒಕ್ಕೂಟವು ಕೈಗೊಂಡಿತು. ಇರ್ವಿಂಗ್ ಮಾರಿಸೆಟ್ಟ್ ಮತ್ತು ವಿಲಿಯಂ ಸ್ಟೀವನ್ಸ್ ಜೂ. (1971), ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಸೂಕ್ತವಾದ ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನಗಳ ಸಂಯೋಜನೆಗಳ ಸಾಧ್ಯತೆಯನ್ನು ವಿವರಿಸಲು ಮೂವರು ಅಗ್ರಗಣ್ಯ ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನಿಗಳನ್ನು ಆಹ್ವಾನಿಸಿದರು.

"ಅವರ್ ವರ್ಕಿಂಗ್ ವರ್ಲ್ಡ್" ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಯೋಜನೆಯನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಿದ ಲಾರೆನ್ಸ್ ಸೆನೆಶ್, ತನ್ನ ಸಂಯೋಜನೆಯನ್ನು ವಿವರಿಸಲು ಬಳಸಿದ ಉಪಮೆ, "ವೃಂದವಾದನ" (ಆರ್ಕೆಸ್ಟ್ರೇಷನ್). ಸೆನೆಶ್ ಪ್ರಕಾರ, ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು "ಪ್ರಬಲ (dominant) ವಿಶ್ಲೇಷಣಾತ್ಮಕ ಪಾತ್ರವನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸಬಲ್ಲ ವಿವಿಧ ಜ್ಞಾನಶಾಖೆಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡ ಘಟಕ"ಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರಬೇಕು. ಒಂದು ಸಂಯೋಜಿತ ಸಂಗೀತ ಕೃತಿಯು, ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಮೊಝಾರ್ಟನ ಕೊಳಲು ಗಾಯನದಲ್ಲಿ ಒಂದೇ ಒಂದು ಸಾಧನ ಪ್ರಮುಖವಾಗಿರಬಹುದು. ಆದರೆ, ಆ ಸಂಗೀತ ಸಾಧನವನ್ನು ಇನ್ನಿತರ ಎಲ್ಲ ಸಾಧನಗಳು ಸುತ್ತುವರಿದಿದ್ದು, ಅದಕ್ಕೆ ನೆರವಾಗುತ್ತಿರುತ್ತವೆ, ಪೂರಕವಾಗಿರುತ್ತವೆ ಹಾಗೂ ಶೇಷಪೂರಕವಾಗಿರುತ್ತವೆ (supplemented). ಅದೇ ರೀತಿ, ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನದ ಘಟಕವೊಂದು ಒಂದು ಜ್ಞಾನಶಾಖೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದು, ಇತರ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರಬಹುದು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಕುಟುಂಬವನ್ನು ಕುರಿತ ಬಹು ಜ್ಞಾನಶಾಖೆಗಳ ವರ್ಗ 1ರ ಘಟಕವೊಂದು, ಸೆನೆಶ್ ಸೂಚಿಸಿದಂತೆ, ರಾಜ್ಯಶಾಸ್ತ್ರ, (ನಿರ್ಧಾರ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವಿಕೆ), ಅರ್ಥಶಾಸ್ತ್ರ (ಉತ್ಪಾದನೆ, ಹಂಚಿಕೆ ಮತ್ತು ಸರಕುಗಳು ಹಾಗೂ ಸೇವೆಗಳ ಬಳಕೆ), ಸಮಾಜಶಾಸ್ತ್ರ, (ಕುಟುಂಬದಲ್ಲಿ ನಾನಾ ಪಾತ್ರಗಳು) ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಮಾನವಶಾಸ್ತ್ರವನ್ನು (ಕುಟುಂಬಗಳು ಹಾಗೂ ಕುಟುಂಬದ ಸದಸ್ಯರ ನಡುವಿನ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು) ಒಳಗೊಂಡಿರುತ್ತದೆ. ಸಮಾಜಶಾಸ್ತ್ರವು ಇಡೀ ಘಟಕದ ಕೇಂದ್ರವಾಗಿದ್ದರೂ, ಇತರ ಭಾಗಗಳನ್ನು ಏಕೀಕೃತ ಸಮಷ್ಟಿಯಾಗಿ ತಾರದೆ ಇದ್ದರೆ "ಕುಟುಂಬ" ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ಅರ್ಥವಿಲ್ಲದಂತೆ ಆಗಲಿದೆ. "ಆರ್ಕೆಸ್ಟ್ರೇಷನ್"ನ್ನು ಸಾಧಿಸುವುದು ಇನ್ನಷ್ಟು ಕ್ಲಿಷ್ಟವಾಗಿರುವ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಸೆನೆಶ್ ಮುಟ್ಟಲೇ ಇಲ್ಲ ಎನ್ನಬಹುದು.

ಆಲ್ಫ್ರೆಡ್ ಕುನ್ ಅವರ ಕೊಡುಗೆ ಏನೆಂದರೆ, ವಿಶ್ಲೇಷಣಾತ್ಮಕ ಸಾಧನಗಳ ಸುತ್ತ ರೂಪಿಸಿದ, "ಏಕೀಕೃತ ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನ" ಎನ್ನುವ ಯೋಜನೆ. ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನ ಕಲಿಕೆಗೆ ಏಕೀಕೃತ ಹಾಗೂ ಅಂತರಜ್ಞಾನಶಾಖೆಗಳ ಮಾರ್ಗಗಳನ್ನು, ಸಂಪೂರ್ಣ ಬೇರೆಯದೇ ಆದ ಮಾರ್ಗಗಳು ಎಂದು ಕುನ್ ಭಾವಿಸಿದ್ದರು. ಅಂತರಜ್ಞಾನಶಾಖೆಗಳ ಸ್ವರೂಪದಲ್ಲಿ ವಿಷಯ ಅಥವಾ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಜ್ಞಾನಶಾಖೆಗಳಾಗಿ ಪ್ರಸ್ತಾವಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ (ಇಲ್ಲವೇ ವಿರೋಧಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ). ಇಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿಯೊಂದೂ ತಮ್ಮದೇ ಜ್ಞಾನ ಹಾಗೂ ಒಳನೋಟಗಳ ಕೊಡುಗೆ ನೀಡುತ್ತವೆ; ಇದರಿಂದ ಹೊಮ್ಮುವ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆ ಅಥವಾ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ ಅಂತರಜ್ಞಾನಶಾಖೆಯಾಗಿರಲಿದೆ. ವಿಶ್ಲೇಷಣಾತ್ಮಕ ಸಾಧನಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿದ ಏಕೀಕೃತ ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನ ಮಾರ್ಗವನ್ನು ಕೇಂದ್ರದಲ್ಲಿರಿಸಿ, ಅನಂತರ ಅದನ್ನು ವಾಸ್ತವ ಅಥವಾ ಪ್ರಯೋಗಾತ್ಮಕವಾದ ವಿವಿಧತೆಯ ಸಮಸ್ಯೆಗಳಿಗೆ ಅನ್ವಯಿಸುವುದನ್ನು ಕುನ್ ಪ್ರಸ್ತಾವಿಸಿದರು. ವಿಶ್ಲೇಷಣಾ ಸಾಧನಗಳು ಸಂವಹನ ಮತ್ತು ಮಾಹಿತಿ ಸಿದ್ಧಾಂತ, ಭಾಷಾ ಶಾಸ್ತ್ರ, ಸಂಕೇತ ವಿಜ್ಞಾನ (ಸೆಮಿಆಟಿಕ್ಸ್), ಕಲಿಕಾ ಸಿದ್ಧಾಂತ, ಗೇಮ್ ಥಿಯರಿ, ಸಂಧಾನ ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಅಥವಾ ಆಡಳಿತ

ನಿರ್ವಹಣಾ ಸಿದ್ಧಾಂತವನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರಬಹುದು. ನಾನಾ ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನಗಳನ್ನು ಸೂಕ್ತವಾಗಿ ಒಳಗೊಳ್ಳಬಹುದು; ಈ ಹಿಂದೆ ನಿರ್ಧಾರ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವಲ್ಲಿ ಅಥವಾ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಬಗೆಹರಿಸುವಲ್ಲಿ ಪರಿಣಾಮವುಂಟುಮಾಡಿದ ವಿವಿಧ ಪರಿವರ್ತನೀಯಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಇತಿಹಾಸವು ಒಳನೋಟಗಳನ್ನು ಕೊಡಬಲ್ಲದು. ಶಾಲೆ ಆಧಾರಿತ ಉದಾಹರಣೆಗಳು ಇಲ್ಲದಿದ್ದುದು ಕುನ್‌ರ ಪ್ರತಿಪಾದನೆಯನ್ನು ದುರ್ಬಲಗೊಳಿಸಿತು.

ಅತ್ಯಂತ ಪ್ರಚೋದನಾತ್ಮಕ ಸಂಯೋಜನೆಯನ್ನು ನೀಡಿದವರು, ಕೆನೆತ್ ಬೌಲ್ಡಿಂಗ್. ಸಾಮಾನ್ಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳ ಮಾರ್ಗವನ್ನು ಸಮರ್ಥಿಸಿದ ಅವರು, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಪಾಯದ ಗಂಟೆಯನ್ನು ಬಾರಿಸಿದರು:

ಔಪಚಾರಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಮಾಡಬೇಕಾದ್ದು ಏನೆಂದರೆ, ಈ ಭೂಗ್ರಹದಲ್ಲಿ ನಿವಾಸಿಗಳಾಗಲು ಯೋಗ್ಯವಾದವರನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸುವುದು. ಇದು ತೀವ್ರ ಅಗತ್ಯ. ಏಕೆಂದರೆ, ಮಾನವ ಚರಿತ್ರೆಯಲ್ಲಿ ಮೊದಲ ಬಾರಿಗೆ ನಾವು ನಮ್ಮ ಗ್ರಹದ ಗಡಿಗಳನ್ನು ತಲುಪಿದ್ದೇವೆ ಮತ್ತು ಅದು ಚಿಕ್ಕದು ಎಂದು ಕಂಡುಕೊಂಡಿದ್ದೇವೆ-ಆಕಾಶನೌಕೆ ಭೂಮಿ.

ಪ್ರಪಂಚವನ್ನು ಜ್ಞಾನಶಾಖೆಗಳ ಮೂಲಕ ಪರೀಕ್ಷಿಸದೆ, ಪಾರಿಸರಿಕ ಸಮತೋಲನದ ಅಗತ್ಯಗಳಿಗೆ ಧಕ್ಕೆ ತರುವ ಸಮಸ್ಯೆಗಳು ಇಲ್ಲವೇ ಅಪಾಯಗಳ ಮೂಲಕ, ಸಮಸ್ಯೆಗೆ ಪರಿಹಾರ ಕಂಡುಕೊಳ್ಳಲು ಇಲ್ಲವೇ ಸ್ಪಷ್ಟಗೊಳಿಸಲು ಅಗತ್ಯವಾದ ಅಂಕಿಅಂಶಗಳ ಮೂಲಕ ನೋಡಬೇಕೆಂಬುದಾಗಿ ಬೌಲ್ಡಿಂಗ್, ತಮ್ಮ "ಸಂಪೂರ್ಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳು" ಎಂಬ ಮಾರ್ಗದಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತಾವಿಸಿದ್ದಾರೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಗಮನಾರ್ಹವಾದ ವಾಸ್ತವ ಮಾಹಿತಿಗಳನ್ನು ಕಲಿಯುವುದಲ್ಲದೆ, ಮಾಹಿತಿಯನ್ನು ಎಲ್ಲಿ ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಬೇಕು ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಕಲಿತುಕೊಳ್ಳಬೇಕು ಎಂದು ಬೌಲ್ಡಿಂಗ್ ಹೇಳುತ್ತಾರೆ. ಚರಿತ್ರೆ ಮತ್ತು ಭೂಗೋಳವಿಜ್ಞಾನ ಜಾಗತಿಕ ಸ್ವರೂಪದ್ದಾಗಿರಬೇಕು. ನಾಗರಿಕತೆ ಎನ್ನುವುದು ತಮ್ಮ ಪಿತ್ರಾರ್ಜಿತದ ವಿಶಿಷ್ಟ ಕಾರ್ಯಕ್ಷೇತ್ರವಲ್ಲ ಎಂಬುದನ್ನು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು. ಆದರೆ, ಎಲ್ಲೇ ಆಗಲಿ, ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಪ್ರಗತಿಯು ಕ್ಲಿಷ್ಟಕರ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಗುರುತಿಸಬೇಕು.

ಸಂಪೂರ್ಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳ ಮಾರ್ಗವನ್ನು ಕುರಿತ ಬೌಲ್ಡಿಂಗ್ ಅವರ ನಂತರದ ಕೆಲಸಗಳು ಏಳು ಪರಸ್ಪರಾನುವರ್ತಿ ಜಾಗತಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸಿದವು: ಜೈವಿಕ, ಭೌತಿಕ, ಸಾಮಾಜಿಕ, ರಾಜಕೀಯ, ಆರ್ಥಿಕ, ಸಂವಹನಗಳು ಹಾಗೂ ಮೌಲ್ಯಾಂಕನಾತ್ಮಕ. ಈ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳು ಒಂದು ಇನ್ನೊಂದರೊಂದಿಗೆ ಸಂಪೂರ್ಣ ಪರಸ್ಪರಾನುವರ್ತಿಯಾಗಿದ್ದವು. ಮಾಹಿತಿಯ ಯಾವುದೇ ಮತ್ತು ಎಲ್ಲ ಮೂಲಗಳ ಸಂಪೂರ್ಣ ಅನ್ವೇಷಣ ಬಲವನ್ನು ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಿದ್ದವು. ಜೈವಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳು, ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ತಳಿಶಾಸ್ತ್ರ, ಬಯೋಎಥಿಕ್ಸ್, ಜೀವರಸಾಯನವಿಜ್ಞಾನ, ಸಸ್ಯವಿಜ್ಞಾನದ ವಿಶಾಲ ವ್ಯಾಪ್ತಿಯ ಮಾಹಿತಿ ಮೂಲಗಳನ್ನು ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳಲಿವೆ. ಆದರೆ, ಮೂಲದ ನಿಯಮಬದ್ಧ ಸ್ವರೂಪವನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸುವ ಬದಲು ಪ್ರಸ್ತುತ ಯಾವುದೇ ಸಮಸ್ಯೆ ಅಥವಾ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಎದುರಿಸಲು ಇಂಥ ಮಾಹಿತಿಯು ಜನರನ್ನು ಯಾವ ರೀತಿ ಸಮರ್ಥಗೊಳಿಸಿತು ಎಂಬ ಬಗ್ಗೆ ಪರಿಶೀಲಿಸಲಾಗುತ್ತಿತ್ತು.

ಬೌಲ್ಡಿಂಗ್‌ರ ಮುಖ್ಯ ಕಾಳಜಿ-ಭೂಗ್ರಹದ ಪಾರಿಸರಿಕ ಪರಿಸ್ಥಿತಿ; ಹೀಗಾಗಿ, ಕಲಿಕೆಯ ಇಡೀ ಚೌಕಟ್ಟು, ಜಗತ್ತಿನ ಉಳಿವಿನ ಕಡೆ ಗಮನವನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸುತ್ತದೆ (ಬೌಲ್ಡಿಂಗ್ 1985). ಇಂಥ ದೃಢ ನಿರ್ಧಾರವು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಾಗೂ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಾಲಾ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳ ಗುರಿಗಳು ಹಾಗೂ ಉದ್ದೇಶಗಳಿಗೆ ಸ್ಪಷ್ಟವಾದ ತಾರ್ಕಿಕತೆಯನ್ನು ನೀಡುತ್ತದೆ. 1990ರ ತಮ್ಮ ಬರಹದಲ್ಲಿ ಗುಡ್‌ಲ್ಯಾಡ್, ಬೌಲ್ಡಿಂಗ್‌ರ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳನ್ನು "ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ತಿರುಳಿಗೆ" ವಾಪಸಾಗಲು ಬೇಕಾದ ಮುಖ್ಯ ಅಂಶಗಳು ಎಂಬ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಬಳಸಿದರು (ಗುಡ್‌ಲ್ಯಾಡ್ 1990).

1971ರ ಎಸ್‌ಎಸ್‌ಇಸಿಯ ಪ್ರಯತ್ನಗಳು ಶಾಲೆಗಳು ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕರ ಮೇಲೆ ಯಾವುದೇ ನೇರ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರಲಿಲ್ಲ. ಅದು, ಭವಿಷ್ಯದ ಚಿಂತನೆಗಳಿಗೆ "ಮೇವು" ಒದಗಿಸಿತು. ಬೌಲ್ಡಿಂಗ್‌ರ ಚಿಂತನೆಗಳು 1971ಕ್ಕಿಂತಲೂ, ಪಾರಿಸರಿಕವಾಗಿ ಆಪತ್ತಿಗೆ ಸಿಲುಕಿದ ಇಂದಿನ ಜಗತ್ತಿಗೆ ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಶಸ್ತವಾಗಿದೆ.

1970ರ ದಶಕ:

1960ರ ದಶಕದ ಕೋಲಾಹಲಕ್ಕೆ ಶಾಲೆಗಳು ಹಾಗೂ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನದಿಂದ ಮಿಶ್ರ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ ವ್ಯಕ್ತವಾಯಿತು. ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳು "ಶಾಪಿಂಗ್ ಮಾಲ್"ಗಳಾಗಿದ್ದು, ಅಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಪ್ರಶ್ನಾರ್ಹ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಮಗ್ರತೆಯ ಹಲವು ಪಠ್ಯಕ್ರಮಗಳು ಹಾಗೂ ಮಿನಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮಗಳ ವಿಸ್ತೃತ ಸರಣಿಯಿಂದ ಆಯ್ದುಕೊಳ್ಳಬಹುದಾದ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯಿದೆ ಎಂದು ಕೆಲವು ಟೀಕಾಕಾರರು ದೂರಿದರು. ಪ್ರತಿಕೂಲ ವರದಿಗಳಿದ್ದರೂ, ಶಾಪಿಂಗ್ ಮಾಲ್ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳು ಅಸಾಮಾನ್ಯವೇನೂ ಆಗಿರಲಿಲ್ಲ. ವಾಸ್ತವವೆಂದರೆ, 1916ರಲ್ಲಿ ಶಿಫಾರಸಾದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮಕ್ಕೆ ಇನ್ನೂ ಅಂಟಿಕೊಂಡಿದ್ದ ಬಹುತೇಕ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ ಇಲಾಖೆಗಳಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚೇನೂ ಬದಲಾವಣೆ ಆಗಿರಲಿಲ್ಲ.

ಆದರೆ, 1970ರ ದಶಕದ ಮಧ್ಯಭಾಗದ ಅನಂತರ ಪ್ರಕಲ್ಪಿತ (presumed) ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅರಾಜಕತೆಗೆ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳು ಪ್ರಕಟವಾಗತೊಡಗಿದವು. ಪರೀಕ್ಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಅಂಕಗಳ ಕುಸಿತ, ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗೆ ತೇರ್ಗಡೆಯಾದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಓದಲು ಬಾರದೆ ಇರುವುದು, ಅಂಕಗಣಿತದಲ್ಲಿನ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದ ಕುಸಿತ ಮತ್ತು ಶಾಲೆಗಳು ಬೇಜವಾಬ್ದಾರಿ ಹಾಗೂ ನಿರ್ಲಕ್ಷ್ಯದ ನಾಗರಿಕರನ್ನು ಉತ್ಪಾದಿಸುತ್ತಿವೆ ಎನ್ನುವ ಬಗ್ಗೆ ಆರೋಪಗಳು ಜನಪ್ರಿಯ ವೃತ್ತಪತ್ರಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರಕಟವಾಗತೊಡಗಿದವು. "ಮೂಲಾಂಶ"ಗಳಿಗೆ ಹಿಂತಿರುಗಬೇಕೆಂಬ ಕರೆಗಳು ಬಂದವು. 70ರ ದಶಕದ ದ್ವಿತೀಯಾರ್ಧದ ಅಂತಿಮ ಭಾಗ ಮತ್ತು 80ರ ದಶಕದುದ್ದಕ್ಕೂ ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರದ ಕುಸಿತವನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟ ವೈಲಕ್ಷಣ್ಯದಲ್ಲಿ ನೋಡಿದವರು, ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನಗಳ "ಮೃದು" ಕ್ಷೇತ್ರವನ್ನು ದೂಷಿಸಿದರು. ಅಂದರೆ, ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ವಿರುದ್ಧ (versus) ವಿಷಯ, ಕೌಶಲದ ವಿರುದ್ಧ ಜ್ಞಾನ, "ಕೃತ್ರಿಮ ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನ" ಪಠ್ಯಕ್ರಮಗಳ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಚರಿತ್ರೆಯ ತ್ಯಾಗ. ರೇಗನ್ ಆಡಳಿತದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಕಾರ್ಯದರ್ಶಿಯಾಗಿದ್ದ ವಿಲಿಯಂ ಬೆನೆಟ್ ಅವರ ಕಾಲದಲ್ಲಿನ, ಇ.ಡಿ.ಹರ್ಷ್ ಅವರ ಕಲ್ಚರಲ್ ಲಿಟರಸಿ (1987) ಹಾಗೂ ಅಲನ್ ಬ್ಲೂಮ್ ಅವರ ದ ಕ್ಲೋಸಿಂಗ್ ಆಫ್ ದ ಅಮೆರಿಕನ್ ಮೈಂಡ್ (1987) ಹೊತ್ತಗೆಗಳ ಪ್ರಕಟಣೆಗಳಲ್ಲಿ ಈ ಯುಗವನ್ನು ಉತ್ತಮವಾಗಿ ಪ್ರತಿನಿಧಿಸಬಹುದು. 1950ರಲ್ಲಿ ಅರ್ಥರ್ ಬೆಸ್ಟರ್‌ನ ವಾದವನ್ನು ಜ್ಞಾಪಕಕ್ಕೆ ತರುವಂತೆ ಶುದ್ಧ ಹಾಗೂ ಅನಿರ್ಬಂಧ ಜ್ಞಾನಶಾಖೆಗಳಿಗೆ ಅದರಲ್ಲೂ ವಿಶೇಷವಾಗಿ, ಚರಿತ್ರೆ ಮತ್ತು ಭೂಗೋಳವಿಜ್ಞಾನಗಳಿಗೆ ಮರಳುವಿಕೆಯು ಉತ್ಕರ್ಷದಲ್ಲಿತ್ತು.

ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಬದಲಾವಣೆಗೆ ಇತ್ತೀಚಿನ ಪ್ರಯತ್ನಗಳು

ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನಗಳ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಂಡಳಿಯ (ಎನ್‌ಸಿಎಸ್‌ಎಸ್) ಪ್ರಯತ್ನಗಳು

1980ರ ದಶಕದುದ್ದಕ್ಕೂ ಹಾಗೂ 1990ರ ದಶಕದ ಆರಂಭದವರೆಗೆ ಈ ಕ್ಷೇತ್ರದ ಮುಂದಾಳು ವೃತ್ತಿಪರ ಸಂಘಟನೆಯಾದ ಎನ್‌ಸಿಎಸ್‌ಎಸ್ (ನ್ಯಾಷನಲ್ ಕೌನ್ಸಿಲ್ ಫಾರ್ ದ ಸೋಷಿಯಲ್ ಸ್ಟಡೀಸ್), ಕ್ಷೇತ್ರವನ್ನು ಸಂಘಟಿಸಲು ಹಾಗೂ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನವನ್ನು ಒದಗಿಸಲು ಹಲವು ಪ್ರಯತ್ನಗಳನ್ನು ನಡೆಸಿತು. 80ರ ದಶಕದ ಮಧ್ಯದಲ್ಲಿ, ಎನ್‌ಸಿಎಸ್‌ಎಸ್ ಪರ್ಯಾಯ ಕಾರ್ಯಕ್ಷೇತ್ರಗಳು ಹಾಗೂ ಕ್ರಮಾನುಗತಿಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಲು ಮತ್ತು ಅವುಗಳಲ್ಲಿನ ಮೂರು ಯೋಜನೆಗಳನ್ನು ("ಇನ್ ಸರ್ಚ್ ಆಫ್ ಎ ಸ್ಕೋಪ್ ಆಂಡ್ ಸೀಕ್ವೆನ್ಸ್ . . ." 1989; ಹಾರ್ಟೂನಿಯನ್ ಆಂಡ್ ಲಾಫ್ಲಿನ್ 1989; ನೀಪ್ 1989) ಸಮರ್ಥಿಸಲು ಸಾಕಷ್ಟು ಶ್ರಮವಹಿಸಿತು. ಈ ವಿಶ್ಲೇಷಕ ನೋಟದಲ್ಲಿ ಈ ಯಾವುದೇ ಮಾದರಿಗಳು ಮೂಲಭೂತ ಕಾರ್ಯಕ್ಷೇತ್ರ ಮತ್ತು ಕ್ರಮಾನುಗತಿ ವಿನ್ಯಾಸದಲ್ಲಿ ಬದಲಾವಣೆಗಳನ್ನು ತರಲಿಲ್ಲ. ಪ್ರತಿಯೊಂದರಲ್ಲೂ ಜ್ಞಾನ ಶಾಖೆಗಳ ಮೇಲ್ಮೈ ಮುಂದುವರಿಯಿತು. ಆದರೆ, ಪ್ರತಿಯೊಂದರಲ್ಲೂ

ತನ್ನದೇ ಅನಿರೀಕ್ಷಿತ ಬದಲಾವಣೆ ಇದ್ದಿತು: ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಜಾಗತಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವೇತ್ತರು ಪಠ್ಯಕ್ರಮಗಳ ವಾಡಿಕೆಯ ಮುನ್ನಡೆಗೆ ಜಾಗತಿಕ ತಾತ್ತ್ವಿಕ ಮೇಲುಹರವನ್ನು (overlay) ನಿಗದಿಸಿದ್ದರು. ಈ ಮಾದರಿಗಳು ಏನನ್ನು ಕಲಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ ಎನ್ನುವುದರ ಮೇಲೆ ಗಮನಾರ್ಹ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರಿರುವುದಕ್ಕೆ ಯಾವುದೇ ಸಾಕ್ಷ್ಯ ಇಲ್ಲ.

80ರ ದಶಕದ ಮಧ್ಯಭಾಗದಲ್ಲಿ ಅಮೆರಿಕನ್ ಹಿಸ್ಟಾರಿಕಲ್ ಅಸೋಸಿಯೇಷನ್ ಹಾಗೂ ಎನ್‌ಸಿಎಸ್‌ಎಸ್ ಸ್ಥಾಪಿಸಿದ ಎನ್‌ಸಿಎಸ್‌ಎಸ್ ಇನ್ ದ ಸ್ಕೂಲ್ ಕೂಡ ಹೆಚ್ಚು ಪರಿಣಾಮ ಉಂಟುಮಾಡಲಿಲ್ಲ. ಅನುದಾನದ ಕೊರತೆಯು ಆಯೋಗದ ಕೆಲಸಕ್ಕೆ ತೀವ್ರ ತಡೆಯೊಡ್ಡಿತು. ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಕುರಿತ ಅದರ ಕಾರ್ಯಪಡೆಯು ಕ್ಷೇತ್ರ ಮತ್ತು ಕ್ರಮಾನುಗತಿ ದಾಖಲೆಯನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಿತು: ಈ ವರದಿ ಕುರಿತು ಚರ್ಚೆ ನಡೆಯಲಿಲ್ಲ ಅಥವಾ ವರದಿಯನ್ನು ಆಯೋಗ ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಅಂಗೀಕರಿಸಲಿಲ್ಲ (ನ್ಯಾಷನಲ್ ಕಮಿಷನ್ 1989). ಅಮೆರಿಕ, ಪಾಶ್ಚಿಮಾತ್ಯ ಹಾಗೂ ಪಾಶ್ಚಿಮಾತ್ಯವಲ್ಲದ ಸಮಗ್ರ ಜಾಗತಿಕ ಚರಿತ್ರೆಯ ಮೂರು ವರ್ಷದ (9, 10 ಮತ್ತು 11ನೇ ವರ್ಗ) ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಶಿಫಾರಸು ಹೊರತುಪಡಿಸಿದರೆ, ಚಾಲ್ತಿಯಲ್ಲಿದ್ದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಈ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಶಿಫಾರಸುಗಳು ಗಮನಾರ್ಹವಾಗೇನೂ ಬದಲಿಸಲಿಲ್ಲ. ವರದಿಯ ಬಹಳ ಗಮನಾರ್ಹ ಕರ್ತವ್ಯಲೋಪವೆಂದರೆ, ಪೌರತ್ವ ಮತ್ತು ಪೌರ ವ್ಯವಹಾರ ಕುರಿತು ಗಮನಹರಿಸದೆ ಇದ್ದುದು.

1992ರ ವಾರ್ಷಿಕ ಸಭೆಯಲ್ಲಿ ಎನ್‌ಸಿಎಸ್‌ಎಸ್, ಔಪಚಾರಿಕವಾಗಿ ಅಂಗೀಕರಿಸಿದ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನದ ಲಕ್ಷಣ ನಿರೂಪಣೆಯು ಪೌರ ಕ್ಷಮತೆಯು ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನದ ಕೇಂದ್ರ ಉದ್ದೇಶ ಎಂದು ಒಪ್ಪಿಕೊಂಡಿತು:

ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ ಎನ್ನುವುದು ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಮಾನವೀಯ ಶಾಸ್ತ್ರಗಳ ಸಮಗ್ರ ಅಧ್ಯಯನವಾಗಿದ್ದು, ನಾಗರಿಕ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದ ಉತ್ತೇಜನ ಅದರ ಉದ್ದೇಶ. ಶಾಲಾ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಸಮಾಜ ಶಾಸ್ತ್ರವು ಮಾನವಶಾಸ್ತ್ರ, ಪ್ರಾಚೀನಶೋಧನ ಶಾಸ್ತ್ರ, ಅರ್ಥಶಾಸ್ತ್ರ, ಭೂಗೋಳ, ಚರಿತ್ರೆ, ಕಾನೂನು, ತತ್ತ್ವಶಾಸ್ತ್ರ, ರಾಜ್ಯಶಾಸ್ತ್ರ, ಮನೋವಿಜ್ಞಾನ, ಧರ್ಮ ಮತ್ತು ಸಮಾಜಶಾಸ್ತ್ರದಂಥ ಜ್ಞಾನಶಾಖೆಗಳಿಂದ ಮತ್ತು ಮಾನವೀಯ ಶಾಸ್ತ್ರಗಳು, ಗಣಿತ ಮತ್ತು ಸ್ವಾಭಾವಿಕ ಶಾಸ್ತ್ರಗಳಿಂದ ಸೂಕ್ತವಾದ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಂಡು ಸಂಯೋಜಿತ, ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕೆ ಅನುವುಮಾಡಿಕೊಡುತ್ತದೆ. ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನದ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಉದ್ದೇಶ - ಪರಸ್ಪರ ಆಧರಿಸಿರುವ ಜಗತ್ತಿನಲ್ಲಿ, ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕವಾಗಿ ವೈವಿಧ್ಯಮಯ ಹಾಗೂ ಪ್ರಜಾಸತ್ತಾತ್ಮಕವೆನಿಸಿದ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿನ ನಾಗರಿಕರಾಗಿ, ಸಾರ್ವಜನಿಕರ ಒಳಿತಿಗಾಗಿ ತಾರ್ಕಿಕ ಹಾಗೂ ಮಾಹಿತಿಪೂರ್ಣ ನಿರ್ಧಾರ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಬೆಳೆಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಯುವಜನರಿಗೆ ನೆರವಾಗುವುದು (ಆಂಡರ್ಸ್ನ್ 1993).

ಎನ್‌ಸಿಎಸ್‌ಎಸ್ ಭವಿಷ್ಯದಲ್ಲಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಿದ ಎಲ್ಲ ದಾಖಲೆಗಳು ಹಾಗೂ ಪ್ರತಿಪಾದನೆಗಳ ಮೂಲವಾಗಿ ಈ ಲಕ್ಷಣ ನಿರೂಪಣೆಯನ್ನು ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳಲಾಯಿತು.

ಚಟುವಟಿಕೆ: ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ ಕುರಿತ ಎನ್‌ಸಿಎಸ್‌ಎಸ್‌ನ ಲಕ್ಷಣ ನಿರೂಪಣೆಯ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆ

ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನದ ಎನ್‌ಸಿಎಸ್‌ಎಸ್ ಲಕ್ಷಣ ನಿರೂಪಣೆಯನ್ನು ಎಚ್ಚರಿಕೆಯಿಂದ ಮತ್ತೊಮ್ಮೆ ಓದಿ. ಈ ಲಕ್ಷಣ ನಿರೂಪಣೆಯಲ್ಲಿನ ಪ್ರತಿಪಾದನೆ ಹಾಗೂ ಪುಟ 12ರಲ್ಲಿನ ತಾರ್ಕಿಕ ಚಟುವಟಿಕೆಯಲ್ಲಿ ನೀವು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಿದ ಪ್ರತಿಪಾದನೆಯ ನಡುವಿನ ಸಾಮ್ಯತೆ ಹಾಗೂ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಿ. ನಿಮ್ಮ ಆಲೋಚನೆ ಎನ್‌ಸಿಎಸ್‌ಎಸ್ ಕುರಿತ ಲಕ್ಷಣ ನಿರೂಪಣೆಯೊಡನೆ ಎಷ್ಟರಮಟ್ಟಿಗೆ ಹೊಂದಿಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ?

ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಲಕ್ಷಣ ನಿರೂಪಣೆಯ ಪರಿಣಾಮಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಆಲೋಚಿಸಿ. ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನದ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಈ ಲಕ್ಷಣ ನಿರೂಪಣೆಯನ್ನು ಬೆಂಬಲಿಸುವುದೇ? ಇಲ್ಲವಾದಲ್ಲಿ, ಎನ್‌ಸಿಎಸ್‌ಎಸ್‌ನ ಲಕ್ಷಣ ನಿರೂಪಣೆಗೆ ಸರಿಯಾದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ರಚಿಸಲು ಏನು ಮಾಡಬೇಕು?

ಇಂಥ ಬದಲಾವಣೆಗಳನ್ನು ನೀವು ಬೆಂಬಲಿಸುತ್ತೀರಾ? ಏಕೆ ಬೆಂಬಲಿಸುತ್ತೀರಿ ಮತ್ತು ಏಕೆ ಬೆಂಬಲಿಸುವುದಿಲ್ಲ?

ಜ್ಞಾನಶಾಖೆ ಆಧಾರಿತ ಪ್ರಯತ್ನಗಳು:

ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ, ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ ಕುರಿತ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಆಯೋಗ ಯೋಜನೆಯನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೊಳಿಸಿ ಸಾರ್ವಜನಿಕಗೊಳಿಸಿದ ಕೂಡಲೇ ರೂಪುಗೊಂಡ ಗುಂಪೊಂದು ಗಮನಾರ್ಹ ಅನುದಾನದೊಂದಿಗೆ ಇನ್ನೊಂದು ಆಯೋಗವನ್ನು ರಚಿಸಿತು. ಬ್ರಾಡ್ಲಿ ಆಯೋಗದ ಸದಸ್ಯರು ಚರಿತ್ರಕಾರರು ಮತ್ತು ಚರಿತ್ರೆಯ ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ಒಳಪಡಿಸಿದರು. ಪ್ರಕಟಿಸಿ, ವ್ಯಾಪಕವಾಗಿ ಹಂಚಲಾದ ಸಮಿತಿಯ ವರದಿಯು (ಬಿಲ್ಡಿಂಗ್ ಎ ಹಿಸ್ಟರಿ ಕರಿಕ್ಯುಲಂ 1988), ಚರಿತ್ರೆ/ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ ಶಿಕ್ಷಣದ ಯಾವುದೇ ಒಂದು ಅಥವಾ ಮತ್ತೊಂದು ಮಾದರಿಯ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಬೆಂಬಲಿಸಲಿಲ್ಲ. ಬದಲಾಗಿ, ಕಲಿಸಬೇಕಾದ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಿತು ಹಾಗೂ ಆ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಕಲಿಸಲು ಪಠ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು (ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಾಗೂ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ, ಎರಡಕ್ಕೂ) ಹೇಗೆ ಸಂಯೋಜಿಸುವುದು ಎಂಬುದನ್ನು ಕುರಿತು ಹಲವು ಮಾರ್ಗಗಳನ್ನು ವಿವರಿಸಿತು.

ಈ ವರದಿಯು ಇತಿಹಾಸವನ್ನು ಕುರಿತು ಒಲವು ಹೊಂದಿದ್ದರೂ, ಅದರ ಶಿಫಾರಸುಗಳು (ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಈಗ ಇರುವುದಕ್ಕೆ ನಿಕಟವಾದಂಥವು) ಎಲ್ಲ ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನಗಳನ್ನೂ ಒಳಗೊಳ್ಳುವ ಅಗತ್ಯದ ಬಗ್ಗೆ ಅರಿವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದವು. ಆಯೋಗದ ವಿಷಯಗಳು, ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಜಾಗತಿಕ ಪರಸ್ಪರಾವಲಂಬನೆ, ನಮ್ಮ ಸಮಾಜದ ಬಹುಸಂಸ್ಕೃತಿಯ ಪ್ರವೃತ್ತಿ, ಅಂತಹ ದಾಖಲೆಗಳ ಅಧ್ಯಯನವನ್ನು, ಸಂವಿಧಾನವೆಂಬ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಕೈಗೊಳ್ಳುವುದರಿಂದ ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನದ ಮೇಲಿನ ಪರಿಣಾಮ, ಜನಸಂಖ್ಯಾ ಬದಲಾವಣೆ ಹಾಗೂ ಘಟನೆಗಳನ್ನು ಇತಿಹಾಸ ಮಾತ್ರವೇ ವಿವರಿಸಲಾಗದು ಎಂಬ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದ್ದವು.

ನಿರಂತರ ಅನುದಾನದ ದೆಸೆಯಿಂದ, ಕಚೇರಿಯೊಂದರ ನಿರ್ವಹಣೆ ಹಾಗೂ ಮಾಸಿಕ ವಾರ್ತಾಪತ್ರ, "ಹಿಸ್ಟರಿ ಮ್ಯಾಟರ್ಸ್"ನ್ನು ಪ್ರಕಟಿಸಲು ಮತ್ತು ಅಮೆರಿಕದೆಲ್ಲೆಡೆ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಬದಲಿಸುವ ಪ್ರಯತ್ನವನ್ನು ಕೈಗೊಳ್ಳಲು ಬ್ರಾಡ್ಲಿ ಆಯೋಗವನ್ನು ನ್ಯಾಷನಲ್ ಕೌನ್ಸಿಲ್ ಫಾರ್ ಹಿಸ್ಟರಿ ಎಜುಕೇಷನ್ ಎಂದು ಮರುರಚಿಸಲಾಯಿತು..

1984ರಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಭೌಗೋಳಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಮಂಡಳಿ ಹಾಗೂ ಅಮೆರಿಕದ ಭೂಗೋಳವಿಜ್ಞಾನಿಗಳ ಸಂಘಟನೆಗಳ ಜಂಟಿ ಸಮಿತಿಯು ಯುವಜನರಲ್ಲಿ ಭೌಗೋಳಿಕ ಜ್ಞಾನದ ಕೊರತೆ ಬಗ್ಗೆ ಕಳಕಳಿ ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಿ, "ಗೈಡ್‌ಲೈನ್ಸ್ ಫಾರ್ ಜಿಯಾಗ್ರಫಿಕ್ ಎಜುಕೇಷನ್: ಎಲಿಮೆಂಟರಿ ಅಂಡ್ ಸೆಕೆಂಡರಿ ಸ್ಕೂಲ್ಸ್"ನ್ನು ಪ್ರಕಟಿಸಿತು. ನ್ಯಾಷನಲ್ ಜಿಯಾಗ್ರಫಿಕ್ ಸೊಸೈಟಿಯ ಧಾರಾಳ ಆರ್ಥಿಕ ನೆರವಿನಿಂದಾಗಿ, ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿಯಲ್ಲಿ (guidelines) ಪ್ರಸ್ತುತಪಡಿಸಿದ ಐದು ವಿಷಯಗಳ ಕಾರ್ಯಾನ್ವಯನಕ್ಕೆ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ನೆರವಾಗಲು ಎರಡು ಹೆಚ್ಚುವರಿ ದಾಖಲೆಗಳನ್ನು ಪ್ರಕಟಿಸಿ, ರಾಜ್ಯ ಭೌಗೋಳಿಕ ಸಂಯೋಜನೆಗಳ ಕಾರ್ಯಜಾಲವನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಿ ಅದರ ಮೂಲಕ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ತರಬೇತಿ ನೀಡಲಾಯಿತು. (ಭೂಗೋಳವಿಜ್ಞಾನಿಗಳ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಸುಧಾರಣೆ ಪ್ರಯತ್ನಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಹೆಚ್ಚು ಮಾಹಿತಿಗೆ ಅಧ್ಯಾಯ 10ನ್ನು ನೋಡಿ.) ಈ ಐದು ವಿಷಯಗಳು ಇಂದು ಭೂಗೋಳವಿಜ್ಞಾನ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳಲ್ಲಿ ವ್ಯಾಪಕವಾಗಿ ಕಾಣಿಸಿಕೊಂಡಿವೆ; ಆದರೆ, ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿ ಬದಲಾಗಿದೆಯೇ ಎನ್ನುವುದು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿಲ್ಲ.

ಚಟುವಟಿಕೆ: ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಯೋಜನೆಯಲ್ಲಿ ವಿಷಯಗಳ ಬಳಕೆಯ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆ

ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಯೋಜನೆಯಲ್ಲಿ ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡಿದ ವಿಷಯಗಳು ಎಷ್ಟು ಪ್ರಯೋಜನಕಾರಿ? ಬ್ರಾಡ್ಲಿ ಆಯೋಗ ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡಿದ ವಿಷಯಗಳ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ನಿಮ್ಮ ಜಿಲ್ಲೆಯ 11ನೇ ವರ್ಗದಲ್ಲಿ ಅಮೆರಿಕದ ಚರಿತ್ರೆಯ ಅಳವಡಿಕೆ ಹೇಗೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಕುರಿತ ಸಮಿತಿಗೆ ನಿಮ್ಮನ್ನು ನಿಮ್ಮ ವಿಭಾಗದ ಮುಖ್ಯಸ್ಥರು ನೇಮಕ ಮಾಡಿದ್ದಾರೆ ಎಂದು ಊಹಿಸಿಕೊಳ್ಳಿ. ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕವಾಗಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಪುಸ್ತಕ, (ನಿಮ್ಮ ಸಮಿತಿಯ ಐದರಿಂದ ಆರು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು, ಈ ಚಟುವಟಿಕೆಯ ಉದ್ದೇಶಕ್ಕಾಗಿ ನಿಮ್ಮದೇ ಶಾಲೆಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಗ್ರಂಥಾಲಯದಿಂದ ಪುಸ್ತಕವೊಂದನ್ನು ಆಯ್ಕೆಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು) ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ವಿಷಯ ಹಾಗೂ ಚೌಕಟ್ಟು ಎರಡನ್ನೂ ಒದಗಿಸಿದೆ. ಕೆಳಗೆ ಪಟ್ಟಿ ಮಾಡಿದ ವಿಷಯಗಳು ಪ್ರಸ್ತುತ ಪಠ್ಯದಲ್ಲಿ ಇವೆಯೇ?[1] ಹೌದಾದಲ್ಲಿ, ಹೇಗೆ ಅವರ ಪ್ರಗತಿಯನ್ನು ಉತ್ತಮಗೊಳಿಸಬಹುದು? ಇಲ್ಲ ಎಂದಾದಲ್ಲಿ, ಅದನ್ನು ಹೇಗೆ ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು?

* ಸಂಘರ್ಷ ಮತ್ತು ಸಹಕಾರ: ಯುದ್ಧದ ನಾನಾ ಕಾರಣಗಳು ಮತ್ತು ಶಾಂತಿ ಸ್ಥಾಪನೆ ಹಾಗೂ ಯುದ್ಧವನ್ನು ತಡೆಯುವ ಮಾರ್ಗಗಳು. ದೇಶಿ ವ್ಯವಹಾರಗಳು ಹಾಗೂ ಹೊರ ಜಗತ್ತಿನೊಡನೆ ವ್ಯವಹರಿಸುವ ಮಾರ್ಗಗಳು. ಅಂತಾರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಬಿಕ್ಕಟ್ಟು ಮತ್ತು ಸಹಕಾರ, ಪ್ರತ್ಯೇಕತೆ ಮತ್ತು ಪರಸ್ಪರಾವಲಂಬನೆ ನಡುವಿನ ವೈಲಕ್ಷಣ್ಯಗಳು. ಸಮಾಜಗಳು ಹಾಗೂ ಅವುಗಳ ಸಂಸ್ಕೃತಿಗಳ ಮೇಲೆ ಯುದ್ಧ ಹಾಗೂ ಶಾಂತಿಯ ಪರಿಣಾಮಗಳು.

* ಪ್ರಮುಖ ಬೆಳವಣಿಗೆಗಳ ತೌಲನಿಕ ಇತಿಹಾಸ: ಕ್ರಾಂತಿಕಾರಿ, ಪ್ರಗತಿ ವಿರೋಧಿ ಮತ್ತು ಸುಧಾರಣಾ ಕಾಲ ಹಾಗೂ ಸ್ಥಳದ ಗುಣವೈಶಿಷ್ಟ್ಯಗಳು. ಪುರಾತನ ಮತ್ತು ಆಧುನಿಕ ರಾಜಸತ್ತೆ. ಗುಲಾಮಗಿರಿ ಮತ್ತು ವಿಮೋಚನೆ, ಊಳಿಗಮಾನ್ಯ ಪದ್ಧತಿ ಹಾಗೂ ಕೇಂದ್ರೀಕರಣ, ಮಾನವ ಯಶಸ್ಸು ಹಾಗೂ ವೈಫಲ್ಯಗಳು, ವಿವೇಕ ಮತ್ತು ಅವಿವೇಕದ ತೌಲನಿಕ ಸಂದರ್ಭಗಳು, ಉನ್ನತ ವರ್ಗದವರು ಹಾಗೂ ಶ್ರೀಮಂತ ಪ್ರಭು ವರ್ಗದ ಹೋಲಿಕೆ: ಕುಟುಂಬ, ಐಶ್ವರ್ಯ ಮತ್ತು ಪ್ರತಿಭೆಯ ಪಾತ್ರ.

* ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ರಾಜಕೀಯ ಪರಸ್ಪರಾನುವರ್ತನೆಯ ಮಾದರಿಗಳು: ವರ್ಗ, ಜನಾಂಗೀಯ ಕುಲ ಸಂಬಂಧಿ ಹಾಗೂ ಲಿಂಗ ಸ್ವರೂಪಗಳು ಹಾಗೂ ಸಂಬಂಧಗಳ ಪರಿವರ್ತನಶೀಲ ಮಾದರಿಗಳು. ವಲಸೆ, ದೇಶಾಂತರ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಚಲನೆ. ಶಾಲೆಯ ಪರಿಣಾಮಗಳು. ಚರಿತ್ರೆಯ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ ಮಹಿಳೆಯರು, ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತರು ಹಾಗೂ ಜನಸಾಮಾನ್ಯರಿಗೆ ಲಭ್ಯವಾದ ಹೊಸ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆ ಮತ್ತು ರಾಜಕೀಯ ಅಧಿಕಾರ ಹಾಗೂ ಪ್ರಭಾವಶಾಲಿ ಉನ್ನತ ವರ್ಗದವರೊಂದಿಗೆ ಅವರ ಸಂಬಂಧ. ಬಹುಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಸಮಾಜಗಳ ಗುಣವೈಶಿಷ್ಟ್ಯಗಳು; ಏಕತೆ ಹಾಗೂ ಅನೈಕ್ಯದ ಬಲಗಳು.

* ನಾಗರಿಕತೆ, ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಪ್ರಸರಣ ಹಾಗೂ ಅನ್ವೇಷಣೆ: ಪ್ರಕೃತಿ ಮತ್ತು ಮನುಷ್ಯರ ಮೇಲೆ ಬಲಪ್ರಯೋಗಿಸಲು ಬೇಕಾದ ಕೌಶಲಗಳು ಹಾಗೂ ವಿಧಾನಗಳ ವಿಕಾಸ. ಅಂಥ ಕೌಶಲಗಳು ಹಾಗೂ ಅಧಿಕಾರದ ಅನುಕ್ರಮಿಕ (successive) ಕೇಂದ್ರಗಳ ಬೆಳವಣಿಗೆ, ಪಾರಸ್ಪರಿಕ ಕ್ರಿಯೆಗಳು ಹಾಗೂ ಕುಸಿತ. ಪ್ರಮುಖ ನಾಗರಿಕತೆಗಳಲ್ಲಿ ಕಲೆ, ಸಾಹಿತ್ಯ ಮತ್ತು ಚಿಂತನೆಯ ಅರಳುವಿಕೆ. ಕಲೆಗಳು ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಸಾಮಾಜಿಕ, ಧಾರ್ಮಿಕ ಹಾಗೂ ರಾಜಕೀಯ ಆಶ್ರಯದ ಪಾತ್ರ. ನಾನಾ ಕಾಲ ಹಾಗೂ ಸ್ಥಳಗಳಲ್ಲಿ ನಗರಗಳ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯ.

* ಪರಿಸರದೊಂದಿಗೆ ಮಾನವರ ಪರಸ್ಪರ ಕ್ರಿಯೆ: ಭೂಗೋಳವಿಜ್ಞಾನ, ತಂತ್ರಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಸಂಸ್ಕೃತಿ ನಡುವಿನ ಸಂಬಂಧ ಹಾಗೂ ಆರ್ಥಿಕ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ರಾಜಕೀಯ ಬೆಳವಣಿಗೆಗಳ ಮೇಲೆ ಅವುಗಳ

[1] *From *Building a History Curriculum: Guidelines for Teaching History in Schools*, by the Bradley Commission on History in Schools, 1988. Available from and published by the National Council for History Education, Westlake, OH 44145. Used by permission.

ಪರಿಣಾಮ. ಹವಾಮಾನ, ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳು ಹಾಗೂ ಸ್ಥಳದಿಂದ ಸಾಧ್ಯವಾದ ಆಯ್ಕೆಗಳು ಹಾಗೂ ಅಂಥ ಆಯ್ಕೆಗಳಿಂದ ಮಾನವ ಮೌಲ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ಸಂಸ್ಕೃತಿ ಮೇಲಿನ ಪರಿಣಾಮ. ತಾಂತ್ರಿಕ ಬದಲಾವಣೆಯಿಂದ ಲಾಭ ಹಾಗೂ ನಷ್ಟಗಳು. ಕೃಷಿಯ ಕೇಂದ್ರ ಪಾತ್ರ. ರೋಗ ಮತ್ತು ರೋಗದ ವಿರುದ್ಧ ಹೋರಾಟದಿಂದ ಸಸ್ಯಗಳು, ಪ್ರಾಣಿಗಳು ಹಾಗೂ ಮನುಷ್ಯರ ಮೇಲಿನ ಪರಿಣಾಮಗಳು.

* ಮೌಲ್ಯಗಳು, ನಂಬಿಕೆಗಳು, ರಾಜಕೀಯ ಚಿಂತನೆ ಹಾಗೂ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು: ಪ್ರಭಾವಶಾಲಿ ಧರ್ಮಗಳು ಹಾಗೂ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳ ಉಗಮ ಹಾಗೂ ಪ್ರಸಾರ. ಕೈಗಾರಿಕಾ ಮತ್ತು ವಾಣಿಜ್ಯಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ನಾನಾ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ರಾಜಕೀಯ ಹಾಗೂ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ವಿಕಾಸ. ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಪ್ರಜಾಸತ್ತಾತ್ಮಕ ಸಮಾಜಗಳ ವಿಕಾಸದಲ್ಲಿ ಚಿಂತನೆಗಳು, ವಾಸ್ತವ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳು, ನೈತಿಕ ಮೌಲ್ಯಗಳು ಹಾಗೂ ನಾಯಕತ್ವದ ನಡುವಿನ ಪರಸ್ಪರ ಪ್ರಭಾವ. ಮಾನವ ವ್ಯವಹಾರದಲ್ಲಿ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಹಾಗೂ ಸುರಕ್ಷತೆ, ಸಮಾನತೆ ಮತ್ತು ಅನಿರ್ಬಂಧತೆ, ವೈಶಿಷ್ಟ್ಯ ಹಾಗೂ ಸಮಾನತೆಯ ಹಂಬಲದ ನಡುವಿನ ತುಯ್ತ (tension).

ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಗಳು:

1989ರ ಅಂತ್ಯಭಾಗದಲ್ಲಿ ನಡೆದ "ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಶೃಂಗ"ದ ಬಳಿಕ ಅಂದಿನ ಅಧ್ಯಕ್ಷ ಜಾರ್ಜ್ ಬುಷ್ ಆರು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಗುರಿಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಹೇಳಿಕೆ ನೀಡಿದರು. ನ್ಯಾಷನಲ್ ಗವರ್ನರ್ಸ್ ಅಸೋಸಿಯೇಷನ್ ಸಹ ಅಂಗೀಕರಿಸಿದ ಈ ಗುರಿಗಳು, ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಕ್ಷೇತ್ರದ ಬದಲು ಚರಿತ್ರೆ ಮತ್ತು ಭೂಗೋಳವಿಜ್ಞಾನವನ್ನು ಪ್ರಮುಖ ವಿಷಯಗಳೆಂದು ಪರಿಗಣಿಸಿದವು. ಅಧ್ಯಕ್ಷ ಕ್ಲಿಂಟನ್ ಆಡಳಿತದ ಮೊದಲ ವರ್ಷದಲ್ಲಿ ನಾನಾ ಗುಂಪುಗಳ ಒತ್ತಡದಿಂದ ಪೌರನೀತಿ ಹಾಗೂ ಅರ್ಥಶಾಸ್ತ್ರವನ್ನು ಗುರಿಗಳಲ್ಲಿ ಸೇರ್ಪಡೆಗೊಳಿಸಲಾಯಿತು. ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಗುಂಪುಗಳು ಚರಿತ್ರೆ, ಪೌರನೀತಿ, ಭೂಗೋಳವಿಜ್ಞಾನ ಹಾಗೂ ಅರ್ಥಶಾಸ್ತ್ರದಲ್ಲಿ ಮಾನದಂಡಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಿದವು ಹಾಗೂ ಈ ಮಾನದಂಡಗಳಿಗೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಟ್ಟದ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನಕ್ಕೆ ಯೋಜನೆ ರೂಪಿಸಿದವು. ಇದಕ್ಕೆ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿ, ಎನ್‌ಸಿಎಸ್‌ಎಸ್ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮಾನದಂಡಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಿತು. ಈ ಮಾನದಂಡಗಳು ಹಾಗೂ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನಗಳಲ್ಲಿನ ಯಾವುದನ್ನಾದರು ವಾಸ್ತವದಲ್ಲಿ ಅನುಷ್ಠಾನಗೊಳಿಸಲಾಯಿತೇ ಮತ್ತು ಅವು ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೇಲೆ ಶಾಶ್ವತ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರಿದವೇ ಎನ್ನುವುದು ರಾಜಕೀಯವನ್ನು ಆಧರಿಸಿರುತ್ತದೆಯೇ ಹೊರತು ಶಿಕ್ಷಣದ ಯಾವುದೇ ವಿಮರ್ಶೆಯನ್ನಲ್ಲ. ಆದರೆ, ಈ ಮಾನದಂಡಗಳು ನೀವು ಶಿಕ್ಷಕ ವೃತ್ತಿ ಆರಂಭಿಸಿದ ಬಳಿಕ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಮೇಲೆ ವಿಶಾಲ ವ್ಯಾಪ್ತಿಯ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರಲಿವೆ.

ನಾಗರಿಕ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ:

ಕೆಲವು ರಾಜ್ಯಗಳು ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನದ ವಿಷಯದ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಜೋಡಣೆಯಲ್ಲಿ ಬದಲಾವಣೆ ತರಲು ಪ್ರಯೋಗ ನಡೆಸಿದ್ದರೂ, ಶಾಲೆಗಳು 1980ರ ದಶಕದ ಆರಂಭದಲ್ಲಿ ಗುರುತಿಸಿದ್ದ ವಾಸ್ತವಿಕ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಿಂದ ಮಿತವಾದಷ್ಟು ದೂರ ಮಾತ್ರ ಚಲಿಸಿವೆ (ಪುಟ 19ನ್ನು ನೋಡಿ). ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು ಚರಿತ್ರೆ ಆಧಾರಿತ, ಪಾಶ್ಚಾತ್ಯಕ್ಕೆ ಅಭಿಮುಖವಾದ, ಕಾಲೇಜಿಗೆ ಅನುಗೊಳಿಸುವ, ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಕಥನ ಶೈಲಿಯ ಹಾಗೂ ಎಲ್ಲ ಮಕ್ಕಳಿಗೂ ತಲುಪಬೇಕೆಂದಿದ್ದರೆ, ಶಿಕ್ಷಕರ ಕ್ರಿಯಾಶೀಲತೆಯನ್ನು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಆಧರಿಸಿರುವಂಥದ್ದು. ರಾಜ್ಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಇಲಾಖೆಗಳು ಅಥವಾ ಸ್ಥಳೀಯ ಜಿಲ್ಲೆಗಳು ಹೊರಡಿಸುವ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ದಾಖಲೆಗಳು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮಾದರಿಯನ್ನೇ ಹೋಲುತ್ತವೆ. ಬಹುಸಂಸ್ಕೃತಿಯ ಶಿಕ್ಷಣದಂಥ ವಿಶೇಷ ಆದ್ಯತೆಗಳು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಪೂರಕಗಳಾಗಿ ಅಥವಾ ವಿಶೇಷ ಅಳವಡಿಕೆಗಳಾಗಿ ಸೇರಿಸಲ್ಪಡುತ್ತವೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ದಾಖಲೆಯಲ್ಲಿನ

ಗುರಿಗಳು ಹಾಗೂ ಉದ್ದೇಶಗಳು ಮೊದಲೇ ಗೊತ್ತುಮಾಡಿದಂತೆ ಸಮಗ್ರತೆ ಹಾಗೂ ಅಂತರಜ್ಞಾನಶಾಖೆಯ ಗುರಿ ಹೊಂದಿದ್ದರೂ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಭಾಗಗಳು ಹಾಗೆ ಇರುವುದಿಲ್ಲ. ಕಳೆದ ಹಲವು ವರ್ಷಗಳಲ್ಲಿ 50 ರಾಜ್ಯಗಳ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ ಅಗತ್ಯಗಳು, ಅಗತ್ಯವಿರುವ ವರ್ಷಗಳ ಸಂಖ್ಯೆಯ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಬೇರೆಯೇ ಇರಬಹುದಾದರೂ, ಹೆಚ್ಚಿನ ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ 1916ರಿಂದ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನ ಬದಲಾವಣೆಯಿಲ್ಲ.

ಈ ಮಾದರಿ ಏಕೆ ಉಳಿದುಕೊಂಡಿದೆ? ಇದಕ್ಕೆ ಮುಖ್ಯ ಕಾರಣ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕತೆ. ಯಾವುದು ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿರುವುದೋ ಅದು ಉಳಿದುಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಯಾವುದೇ ಬಿಕ್ಕಟ್ಟು ಬದಲಾವಣೆಯನ್ನು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸಿರುವುದಿಲ್ಲ, ಪ್ರಸ್ತುತ ಚಿಂತನೆ ಅಥವಾ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳಿಗೆ ಯಾವುದೇ ಆವಿಷ್ಕಾರ ಸವಾಲೆಸೆಯುವುದಿಲ್ಲ. ಪ್ರಾಯಃ ಅತಿ ಹೆಚ್ಚು ಬೆಂಬಲವು ಬರುತ್ತಿರುವುದು ಶಿಕ್ಷಕರು ಹಾಗೂ ಶಾಲೆಗಳಿಂದ. ಶಾಲೆಗಳು ಸಂಸ್ಕೃತಿಗಳನ್ನು ಸಂರಕ್ಷಿಸುತ್ತವೆ ಹಾಗೂ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪರಿಸರವು, ಬದಲಾವಣೆರಹಿತ ಸ್ಥಿರತೆಗೆ ಆದ್ಯತೆ ನೀಡುತ್ತದೆ. ಈ ಪರಿಸ್ಥಿತಿ, ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕೆ ಶಾಪವಿದ್ದಂತೆ.

ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಾಗೂ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿನ ಬದಲಾವಣೆಯು ಚಾರಿತ್ರಿಕವಾಗಿ, "ಹೊರಗಿನಿಂದ" ಆಗಮಿಸಿರುವಂಥದ್ದು. ಜನಾಂಗ ಸ್ಥಿತಿ ವಿವರಣೆಯಲ್ಲಿ ಬದಲಾವಣೆ ಹಾಗೂ ಯಥಾಸ್ಥಿತಿ ಕಾಯ್ದುಕೊಳ್ಳುವಿಕೆ; ಯಾವುದಕ್ಕೆ ಮತ್ತು ಯಾರಿಗೆ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹ (ಅನುದಾನ ಸೇರಿದಂತೆ) ದೊರೆಯುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸುವ ರಾಜಕೀಯ ತಾತ್ತ್ವಿಕತೆಯಲ್ಲಿನ ಬದಲಾವಣೆಗಳು; ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಮುದಾಯದ ಪ್ರಬಲ ಧ್ವನಿಗಳು; ಹೊಸಮಾರ್ಗಗಳನ್ನು ಸೂತ್ರೀಕರಿಸಲು ಆಯೋಗ ಅಥವಾ ಸಮಿತಿಗಳನ್ನು ರಚಿಸುವುದು ಅಥವಾ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಗುರಿಗಳನ್ನು ಪ್ರತಿಭಟಿಸುವುದು; ಆಂತರಿಕವಾಗಿ ಹಾಗೂ ಬಾಹ್ಯದಲ್ಲಿ ಆರ್ಥಿಕ ಒತ್ತಡ ಸೃಷ್ಟಿ- ಈ ರೀತಿಯ ಬಲಗಳು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾಗಿ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ ಬದಲಾವಣೆಯನ್ನು ಪ್ರಚೋದಿಸುತ್ತವೆ. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಸ್ಥಳೀಯ ಘಟಕಗಳು ಹಾಗೂ ನಾನಾ ರಾಜ್ಯಗಳು ಸ್ವಾಯತ್ತೆ ಹೊಂದಿರುವುದರಿಂದ, ಎಲ್ಲರಿಗೂ ಏಕಾಭಿಪ್ರಾಯದ ಸಂದೇಶ ರವಾನೆಯಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಹೊರಗಿನ ಬದಲಾವಣಾ ಪ್ರತಿನಿಧಿಯು ತನ್ನ ಶಿಫಾರಸುಗಳ ಅನುಷ್ಠಾನಕ್ಕೆ ಉದ್ದೇಶಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ಹಾಗೂ ಒಂದುಗೂಡಿ ಪ್ರಯತ್ನಿಸದಿದ್ದರೆ, ಪರಿಣಾಮವು ಕಳೆದುಹೋಗುತ್ತದೆ. ಬ್ರಾಡ್ಲಿ ಆಯೋಗ ಹಾಗೂ ವೃತ್ತಿಪರ ಭೂಗೋಳವಿಜ್ಞಾನ ಸಂಘಟನೆಗಳ ಒಕ್ಕೂಟಕ್ಕೆ ಗಮನಾರ್ಹ ಪ್ರಮಾಣದ ಆರ್ಥಿಕ ನೆರವಿದ್ದು, ಅವು ತಮ್ಮ ಚೌಕಟ್ಟನ್ನು (framework) ವ್ಯಾಪಕವಾಗಿ ಅಳವಡಿಸಲು ಯೋಜನೆಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಿದ್ದಾಗ್ಯೂ, ಈ ಪ್ರಯತ್ನಗಳು ದೀರ್ಘಕಾಲೀನ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರುತ್ತವೆಯೇ ಎಂದು ಹೇಳಲು ಇನ್ನಷ್ಟು ಕಾಲ ಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಗುಣಮಟ್ಟಗಳ ಆಂದೋಲನವು ಅಂತಿಮವಾಗಿ ಏಕಪ್ರಕಾರದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಪರವಾಗಿ ನಿರ್ಧಾರ ಬರುವಂತೆ ಮಾಡಬಹುದು. ಆದರೆ, ಅದೇ ಹೊತ್ತಿನಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಸುಧಾರಿಸುತ್ತದೆಯೇ ಎಂಬುದನ್ನು ಕಾಯ್ದು ನೋಡಬೇಕಿದೆ.

ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನಗಳ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು, ಇತಿಹಾಸವು ಮುಖ್ಯ ಜ್ಞಾನಶಾಖೆಯಾಗಿರುವ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯವನ್ನು ನಿಯಮನಗೊಳಿಸುವ ಜ್ಞಾನಶಾಖೆ ಆಧರಿಸಿದ ಚೌಕಟ್ಟನ್ನೇ ಪ್ರತಿಫಲಿಸುತ್ತದಾದರೂ, ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನವು ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಸಮಗ್ರಗೊಳಿಸಬಲ್ಲ ಭಾರಿ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಇರುವ ವಿಷಯವಾಗಿದೆ ಮತ್ತು ಆ ಮೂಲಕ ತಮ್ಮ ಪ್ರಪಂಚದ ಅಂತರ್ ಸಂಪರ್ಕತ್ವವನ್ನು ನೋಡಲು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಸಬಲಗೊಳಿಸುತ್ತದೆ (ಅವರು ಜ್ಞಾನಶಾಖೆಗಳೆಂದು ಕರೆಯಲ್ಪಡುವ ಸಣ್ಣ ತುಣುಕುಗಳಾಗಿ ಅದನ್ನು ಬೇರ್ಪಡಿಸುವ ಮುನ್ನ). ಇಡೀ ಜಗತ್ತಿನ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಹಾಗೂ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯನ್ನು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಬೇಕು ಎನ್ನುವ ಆಶಯ ನಮ್ಮದಾಗಿದ್ದರೆ, ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಬಗೆಹರಿಸಬಲ್ಲ ಹಾಗೂ ನಿರ್ಧಾರ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಬಲ್ಲ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದೊಡಗೂಡಿದ ಸಂಪೂರ್ಣತ್ವದ ಪ್ರಜ್ಞೆಯು ಅಗತ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ.

ನಮ್ಮ ಯುವಜನರ ಶಿಕ್ಷಣವು ಪ್ರಕೃತಿಯಲ್ಲಿ ಮಾನವನ ಅಸ್ತಿತ್ವವು ಪರಿಸರದೊಂದಿಗೆ (ವಿಶಾಲಾರ್ಥದಲ್ಲಿ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸುವುದಾದರೆ) ತಾದ್ಯಾತ್ಮ ಹೊಂದಿರಬೇಕು ಎನ್ನುವ ಅರಿವಿನ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ, "ಹೆಚ್ಚು ಸಂಚರಿಸದ ರಸ್ತೆ"ಯಾಗಿದ್ದು, ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ಅದು ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಶಾಲಾ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ಆಕಸ್ಮಿಕವಾಗಿ ಭಾಸವಾಗುತ್ತದೆ. ಸಂಪರ್ಕಗಳು, ಜ್ಞಾನದ ಅಂತರ್ಸಂಬಂಧಗಳು ಮತ್ತು ತಾವು ಬದುಕುಳಿಯಲು ಹಾಗೂ ಭವಿಷ್ಯದೆಡೆಗೆ ಹೆಜ್ಜೆ ಮುಂದಿಡಲು ತಮ್ಮ ಬದುಕಿನಲ್ಲಿ ಖಾಸಗಿ ಹಾಗೂ ಸಾರ್ವಜನಿಕವಾಗಿ ಕ್ರಿಯಾಶೀಲರಾಗುವ ನಿಟ್ಟಿನ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಗಳಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ "ಎಲ್ಲವನ್ನೂ ಒಂದೆಡೆಯಲ್ಲಿ ಇರಿಸಲು" ಯಾರೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ನೆರವಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ ಆ ಪಾತ್ರವನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸಬಲ್ಲದು; ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ "ಜೀವನ ಇನ್ನಷ್ಟು ಅರ್ಥಪೂರ್ಣವಾಗಿರಲು ಹಾಗೂ ಅದರ ಮೌಲ್ಯವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸಲು" ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನವು ಅವರನ್ನು ಸಬಲಗೊಳಿಸುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ ಆಗಲಿದೆ. ಜನರು ಜೀವಿಸುವ ಸಮಾಜವನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ, ಅವರ ಜೀವನವನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ಅರ್ಥಪೂರ್ಣ ಹಾಗೂ ಕಾರ್ಯಸಾಧಕಗೊಳಿಸತಕ್ಕದ್ದು. ಇದೇ "ನಾಗರಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ." ಇದನ್ನು ಆಗುಮಾಡುವ ಶಾಲಾ ಸಂರಚನೆಯನ್ನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳುವುದು ಒಂದು ಸವಾಲು.

ಈ ಅಧ್ಯಾಯದ ಬಗ್ಗೆ ಪುನರಾಲೋಚನೆ:

ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನದ ಉದ್ದೇಶ ಕುರಿತ ನಿಮ್ಮ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಗಳನ್ನು ತೀರ ಆಪ್ತವಾಗಿ ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುವ, ನೀವು ಆಯ್ಕೆಮಾಡಿದ ಹೇಳಿಕೆಗೆ ವಾಪಸಾಗೋಣ. ಅದು ಈಗಲೂ ನಿಮ್ಮ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವನ್ನು ಪ್ರತಿಫಲಿಸುತ್ತದೆಯೇ? ಈ ಅಧ್ಯಾಯವನ್ನು ಪೂರ್ಣಗೊಳಿಸಿದ ಬಳಿಕ ಅದನ್ನು ತ್ಯಜಿಸುತ್ತೀರಾ? ಪುನರ್ ಪರಿಶೀಲಿಸುತ್ತೀರಾ? ಉಳಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತೀರಾ? ನಿಮ್ಮ ಜರ್ನಲ್‌ನಲ್ಲಿ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನದ ಉದ್ದೇಶಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ನಿಮ್ಮ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಗಳು ಹೇಗೆ ಬದಲಾಗಿವೆ ಅಥವಾ ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಚರಿತ್ರೆಯ ಬಗ್ಗೆ ನೀವು ತಿಳಿದುಕೊಂಡ ಬಳಿಕ ಅವು ಮರುದೃಢೀಕೃತಗೊಂಡಿವೆಯೇ ಎಂಬುದನ್ನು ಪರ್ಯಾಲೋಚಿಸಿ.

ಉಲ್ಲೇಖಗಳು:

American Historical Association. *The Study of History in Schools*. New York: Macmillan, 1899.

———. *The Study of History in the Elementary Schools*. New York: Scribners, 1909.

Anderson, C. "President's Message." *The Social Studies Professional* (January/February 1993): 2.

Anderson, L. F. "Barriers to Change in Social Studies." In *The Current State of Social Studies: A Report of Project SPAN*. Boulder, Colo.: Social Science Education Consortium, 1982.

Atwood, V. A., ed. *Elementary Social Studies: Research as a Guide to Practice*. Washington, D.C.: National Council for the Social Studies, 1986.

Barr, R. D., J. L. Barth, and S. S. Shermis. *Defining the Social Studies*. Washington, D.C.: National Council for the Social Studies, 1977.

Belok, D. "Schoolbooks, Pedagogy Books, and the Political Socialization of Young Americans." *Educational Studies* 12, no. 1 (1981): 35–47.

Bestor, A. E., Jr. *Educational Wastelands: The Retreat from Learning in Our Public Schools*. Urbana: University of Illinois Press, 1953.

Boulding, K. *The World as a Total System*. Berkeley, Calif: Sage Publications, Inc., 1985.
Bloom, A. *Closing of the American Mind: Education and the Crisis of Reason*. New York Simon & Schuster, 1987.
Bragaw, D. H., ed. "Scope and Sequences: Alternatives for Social Studies." *Social Education* 50, no. 7 (1986): special section.
Bricker, D. C. *Classroom Life as Civic Education*. New York: Teachers College Press, 1989.
Bruner, J. K. *The Process of Education*. Cambridge: Harvard University Press, 1960.
Building a History Curriculum: Guidelines for Teaching History in Schools. Washington, D.C.: Educational Excellence Network, 1988.
Cohen, M. *American Thought: A Critical Sketch*. New York: Collier Books, 1962.
Commission on the Reorganization of Secondary Education. *Cardinal Principles of Secondary Education*, Bulletin 35. Washington, D.C.: Government Printing Office, 1918.
Committee on Social Studies. *The Social Studies in Secondary Education*, Bulletin 28. Washington, D.C.: Government Printing Office, 1916.
Cuban, L. "History of Teaching in Social Studies." In *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning*, ed. J. P. Shaver, 197–209. New York: Macmillan, 1991.
Dewey, J. *Philosophy and Civilization*. New York: Minton, Balch, 1932.
Fenton, E. "What Happened to the New Social Studies: A Case Study in Curriculum Reform." Unpublished paper (1981).
———. "Reflections on the 'New Social Studies'." *The Social Studies* 82, no. 3 (1991): 84–90.
Flesch, R. *Why Johnny Can't Read: And What You Can Do About It*. New York: Harper and Row, 1955.
Goodlad, J. I. *Teachers for Our Nation's Schools*. San Francisco: Jossey-Bass, 1990.
Guidelines for Geographic Education: Elementary and Secondary Schools. Macomb, Ill.: National Council on Geographic Education; Washington, D.C.: American Association of Geographers, 1984.
Haas, J. D. *The Era of the New Social Studies*. Boulder, Colo.: Social Science Education Consortium, 1977.
Hartoonian, H. M., and M. A. Laughlin. "Designing a Social Studies Scope and Sequence for the 21st Century." *Social Education* 53, no. 6 (1989): 388–398.
Hertzberg, H. W. *Social Studies Reform, 1880–1980*. Boulder, Colo.: Social Science Education Consortium, 1981.
Hirsch, E. D. *Cultural Literacy: What Every American Needs to Know*. Boston: Houghton Mifflin, 1987.
"In Search of a Scope and Sequence for Social Studies." *Social Education* 53, no. 6 (1989): 376–87.
Jenness, D. *Making Sense of Social Studies*. New York: Macmillan, 1990.
Kniep, W. M. "Social Studies within a Global Education." *Social Education* 53, no. 6 (1989): 399–403.
Leming, J. S. "The Two Cultures of Social Studies Education." *Social Education* 53, no. 6 (October 1989): 404–8.
Lengel, J. G., and D. P. Superka. "Curriculum Organization in Social Studies." In *The Current State of Social Studies: A Report of Project SPAN*, 81–103. Boulder, Colo.: Social Science Education Consortium, 1982.
Marker, G., and H. D. Mehlinger. "Social Studies." In *The Handbook of Research on Curriculum,* ed. P. Jackson. New York: Macmillan, 1990.

Mehlinger, H. D. "Social Studies: Some Gulfs and Priorities." In *The Social Studies: Eightieth Yearbook of the National Society for the Study of Education,* ed. H. D. Mehlinger and O. L. Davis, Jr. Chicago: University of Chicago Press, 1981.

Morrissett, I., and J. D. Haas. "Rationales, Goals, and Objectives in Social Studies." In *The Current State of Social Studies: A Report of Project SPAN.* Boulder, Colo.: Social Science Education Consortium, 1982.

Morrissett, I., and W. Stevens, Jr. *Social Science in the Schools: A Search for Rationale.* Boulder, Colo.: Social Science Education Consortium, 1971.

National Commission on Social Studies in the Schools. *Charting a Course: Social Studies for the 21st Century.* Washington, D.C.: National Council for the Social Studies, 1989.

National Education Association. *Report of the Committee on Secondary Social Studies.* Washington, D.C.: Government Printing Office, 1893.

Nelson, M. R. "The Rugg Brothers in Social Education." *Journal of Thought* 17, no. 3 (1982): 68–82.

Planning a Social Studies Program. 3rd ed. Boulder, Colo.: Social Science Education Consortium, 1991.

Other Recommended Readings

Armento, B. J. "Research on Teaching Social Studies." In *Handbook of Research on Teaching,* 3rd ed., ed. M. C. Wittrock, 942–51. New York: Macmillan, 1986.

Battistoni, R. *Public Schooling and the Education of Democratic Citizens.* Jackson: University Press of Mississippi, 1985.

Bellah, R. N., et al. *Habits of the Heart: Individualism and Commitment in American Life.* Berkeley and Los Angeles: University of California Press, 1985.

Berelson, B., ed. *The Social Sciences and the Social Studies.* New York: Harcourt, Brace, and World, 1962.

Bragaw, D. H., and M. Hartoonian. "Social Studies: The Study of People in Society." In *The Content of the Curriculum,* ed. R. Brandt. Alexandria, Va.: Association for Supervision and Curriculum Development, 1988.

Butts, R. F. *The Civic Mission of Educational Reform: Perspectives for the Public and for the Profession.* Palo Alto, Calif.: Hoover Institution Press, 1989.

Deledalle, G. *C. S. Pierce: An Intellectual Biography.* Philadelphia: J. B. Publishing, 1990.

Dennis, L. J. *George S. Counts and Charles A. Beard: Collaborators for Change.* Albany: State University of New York Press, 1989.

Engle, S. H., and A. S. Ochoa. *Education for Democratic Citizenship: Decision Making in the Social Studies.* New York: Teachers College Press, 1988.

Epstein, T. L., and R. W. Evans, eds. "Reactions to Charting a Course: Social Studies for the 21st Century." *Social Education* 54, nos. 7–8 (1990): special section.

Foundations of the Social Studies Special Interest Group. *Identifying What Is Unique about the Social Studies.* Washington, D.C.: National Council for the Social Studies, 1989.

———. *A Social Studies Discipline.* Washington, DC: National Council for the Social Studies, 1990.

Gagnon, P., ed. *Historical Literacy: The Case for History in American Education.* New York: Macmillan, 1989.

Gross, R. E. "The Status of Social Studies in the Public Schools of the United States: Facts and Impressions of a National Survey." *Social Education* 41, no. 3 (1977): 194–200, 205.

Hunt, M. P., and L. E. Metcalf. *Teaching High School Social Studies*, 2nd. ed.. New York: Harper & Row, 1968.

Leming, J. S. "Rethinking Social Studies Research and the Goals of Social Education." *Theory and Research in Social Education* 14, no. 2 (1986): 138–52.

Longstreet, W. S. "The Social Studies: In Search of an Epistemology." *The Social Studies* (1990): 244–48.

Marcell, D. W. *Progress and Pragmatism: James, Dewey, and Beard and the American Idea of Progress*. Westport, Conn.: Greenwood Press, 1974.

Morrissett, I. "Four Futures for Social Studies." *Social Education* 48, no. 7. (1984): 511–16.

Nelson, M., ed. *The Future of the Social Studies*. Boulder, Colo.: Social Science Education Consortium, 1994.

Pratte, R. *The Civic Imperative: Examining the Need for Civic Education*. New York: Teachers College Press, 1988.

Project SPAN Staff and Consultants. *The Future of Social Studies: A Report and Summary of Project SPAN*. Boulder, Colo.: Social Science Education Consortium, 1982.

Ravitch, D. "Tot Sociology: Or What Happened to History in the Grade Schools." *The American Scholar* (1987): 343–54.

Rodgers, D. T. "In Search of Progressivism." In *The Promise of American History*, ed. S. I. Kutler and S. N. Katz. Baltimore: Johns Hopkins Press, 1982.

Shaver, J. P. "Commitment to Values and the Study of Social Problems in Citizenship Education." *Social Education* 49, no. 3 (1985): 194–97.

———., ed. *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning*. New York: Macmillan, 1991. Especially recommended are articles by Armento; Joyce, Little, and Wronski; and Lybarger.

Shaver, J. P., O. L. Davis, Jr., and S. W. Helburn. *An Interpretive Report on the Status of Precollegiate Social Studies Education*. Report to the National Science Foundation. Washington, D.C.: National Council for the Social Studies, 1978.

Stanley, W. B. *Review of Research in Social Studies Education: 1976–1983*. Washington, D.C.: National Council for the Social Studies; Boulder, Colo.: Social Science Education Consortium, 1985.

Tryon, R. *The Social Sciences as School Subjects*. New York: Scribners, 1934.

Turner, M. J., and F. Haley. *Utilization of New Social Studies Curriculum Materials*. Boulder, Colo.: Social Science Education Consortium, 1975.

United States Prepares for Its Future: Global Perspectives in Education, The. New York: Global Perspectives in Education, 1987.

Vincent, W. S., et al. *Building Better Programs in Citizenship*. New York: Teachers College Press, 1958.

Wesley, E. G., and S. P. Wronski. *Teaching Secondary Social Studies in a World Society*, 6th ed. Lexington, Mass.: Heath, 1974.

White, J. *Social Thought in America: The Revolt Against Formalism*. Boston: Beacon Press, 1947.

Wiley, K. B., and D. P. Superka. *Evaluation Studies on "New Social Studies" Materials*. Boulder, Colo.: Social Science Education Consortium, 1980.

Wiley, K. B., with J. Race. *The Status of Pre-College Science, Mathematics and Social Science Education, 1950–1975*, Vol. 3, *Social Science Education*. Boulder, Colo.: Social Science Education Consortium, 1977.

Wong, S. Y. "The Evolution of Social Science Instruction, 1900–86: A Cross-National Study." *Sociology of Education* 64, no. 1. (1991): 33–47.

Wronski, S. P. "Edgar Bruce Wesley (1891–1980): His Contributions to the Past, Present, and Future of the Social Studies." *Journal of Thought* 17, no. 3 (1982): 55–67.

Wronski, S. P., and D. H. Bragaw, eds. *Social Studies and the Social Sciences: A Fifty-Year Perspective*. Washington, D.C.: National Council for the Social Studies, 1986.