ಆರಂಭಿಕ ಭಾಷೆ ಹಾಗೂ ಸಾಕ್ಷರತೆ-
ದೃಷ್ಟಿ ನಿರೂಪಣೆಯ ಕರಡು

ಅಧ್ಯಾಯ 5
ಆರಂಭಿಕ ಭಾಷೆ ಮತ್ತು
ಸಾಕ್ಷರತಾ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಅತ್ಯಾವಶ್ಯಕ ಅಂಶಗಳು

ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಸಾಕ್ಷರತಾ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ನಮ್ಮ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಅರ್ಥಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಮತ್ತು ಸಬಲೀಕೃತರಾಗಿ ಭಾಗವಹಿಸಲು ಸಮರ್ಥರಾದ ಸ್ವತಂತ್ರ ಮತ್ತು ಪ್ರೇರಿತ ಓದುಗರನ್ನು ಹುಟ್ಟು ಹಾಕುವ ಒಂದು ವಿಶಾಲವಾದ ಗುರಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿದೆಯಾದರೂ ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಅತಿ ಮುಖ್ಯ ಎಂದು ಗುರುತಿಸಲಾದ ಅನೇಕ ಅಂಶಗಳು ಇವೆ. ಅವುಗಳಲ್ಲಿನ ಹಲವು ಮುಖ್ಯ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಅಮೇರಿಕದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ವಾಚನ ತಂಡ (National Reading Panel) ಅಥವಾ ಎನ್‌ಆರ್‌ಪಿ (NRP) (2000) (ಅಂದರೆ ಧ್ವನಿಮಾದ ಅರಿವು, ಶಾಬ್ಧಪಾಠಕ್ರಮ (phonics), ಸರಾಗವೂ ಸುಗುಮವೂ ಆದ ಹರಿವು, ಶಬ್ದಭಂಡಾರ ಮತ್ತು ಅರ್ಥಗ್ರಹಣ) ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಆರಂಭಿಕ ಸಾಕ್ಷರತಾ ತಂಡವು (National Early Literacy Panel) (2008) (ಅಂದರೆ ವರ್ಣಮಾಲೆಯ ಜ್ಞಾನ, ಧ್ವನಿಶಾಸ್ತ್ರಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ (phonological–ಭಾಷೆಯ ಧ್ವನಿ (ಸ್ವ)ರೂಪ) ಅರಿವು, ಕ್ಷಿಪ್ರ ಅನೈಚ್ಛಿಕ ಹೆಸರಿಸುವಿಕೆ (Rapid automatic naming), ಬರವಣಿಗೆ ಅಥವಾ ಹೆಸರು ಬರೆಯುವುದು ಮತ್ತು ಧ್ವನಿಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಸ್ಮೃತಿ) ಗುರುತಿಸಿವೆ. ಈ ಅಂಶಗಳು ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಸಾಕ್ಷರತಾ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಅತ್ಯವಶ್ಯಕವಾದರೂ, ವಿಶೇಷವಾಗಿ ತನ್ನ ಸಂಶೋಧನಾ ಪುರಾವೆಗಳ ಆಯ್ಕೆಯಲ್ಲಿ NRP ಬಳಸಿದ ವಿಧಿವಿಧಾನದ ಕಾರಣ ಅದು ಟೀಕೆಗೂ ಸಹ ಗುರಿ ಆಯಿತು (Cole (ಕೋಲ್), 2003). ಓದುವುದಕ್ಕೆ ಪ್ರೇರಣೆ ಮತ್ತು ಓದುವುದರಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳಿಗಿರುವ ಆಸಕ್ತಿ ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ಸೇರಿಸದ ಕೆಲವು ಮುಖ್ಯ ಅಂಶಗಳಾಗಿದ್ದವು. ಮಕ್ಕಳು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ನಡೆಯುವ ಬೋಧನೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ನೆರವಾಗುವಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ವಿಧ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಲ್ಲಿ ತಾವೂ ಓದುಗರಾಗಬಹುದು ಎಂಬ ನಂಬಿಕೆಯನ್ನು ಮೂಡಿಸುವಲ್ಲಿ ಪ್ರೇರಣೆಯು ಪ್ರಮುಖ ಪಾತ್ರವನ್ನು ವಹಿಸುತ್ತದೆ (Gambrell (ಗ್ಯಾಂಬ್ರೆಲ್), 1996). ಗ್ಯಾಂಬ್ರೆಲ್ ಅವರ ಪ್ರಕಾರ, "ವಹಿಸಿಕೊಂಡ ಕಾರ್ಯದ ಯಶಸ್ಸು ಅಥವಾ ವೈಫಲ್ಯದ ಬಗ್ಗೆ ಒಬ್ಬರು ಹೊಂದಿರುವ ನಿರೀಕ್ಷೆಗಳು ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಆ ಕಾರ್ಯಕ್ಕೆ ಕೊಡುವ ಮೌಲ್ಯ ಅಥವಾ ಸಾಪೇಕ್ಷ ಆಕರ್ಷಣೀಯತೆಯೂ ಸಹ ಪ್ರೇರಣೆಯನ್ನು ಬಲವಾಗಿ ಪ್ರಭಾವಿಸುತ್ತದೆ" ಎಂಬ ವಾದವನ್ನು ಮುಂದಿಡಲಾಗಿದೆ (1996, ಪು. 518). ಮಕ್ಕಳ ಪ್ರೇರಣೆಯ ಮೇಲೆ ರೂಪಿಸಲಾಗುವ ಒಂದು ಸಾಕ್ಷರತಾ ಯೋಜನೆಯು ಅವರನ್ನು ಆಂತರಿಕವಾಗಿ ಪ್ರೇರಣೆ ಹೊಂದಲೂ ಸಹ ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ (Guthrie, et al. (ಗತ್ರಿ ಮತ್ತಿತರರು), 2009). ಈ ಲೇಖನದಲ್ಲಿ ಈ ಹಿಂದೆ ಹೇಳಿದಂತೆ, ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಸಾಕ್ಷರತಾ ಕೌಶಲಗಳನ್ನು ಏಕಕಾಲೀನವಾಗಿ ಕಲಿಸಬೇಕು, ಅನುಕ್ರಮಣಿಕವಾಗಿ ಅಲ್ಲ. ಈ ಕೆಳಗಿನ ಭಾಗವು ವಿವಿಧ ಆಕರಗಳಿಂದ ಆಯ್ದು ತೆಗೆದ ಈ ಅದೇ ಅಂಶಗಳನ್ನು (ಕೌಶಲಗಳನ್ನು) ಪ್ರಸ್ತುತ ಪಡಿಸುತ್ತದೆ; ಇವು ಭಾಷೆ ಮತ್ತು

ಸಾಕ್ಷರತಾ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ನಿರ್ಣಾಯಕ ಅಂಶಗಳು ಮತ್ತು ಇವುಗಳನ್ನು ಏಕಕಾಲದಲ್ಲಿ ಉದ್ದೇಶಿಸಬೇಕಾದ ಅಗತ್ಯವಿದೆ.

5.1 ಮೌಖಿಕ ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಶಬ್ದಭಂಡಾರ

5.1.1. ಮೌಖಿಕ ಭಾಷೆ: ಆರಂಭಿಕ ವರ್ಷಗಳಲ್ಲಿನ ಮೌಖಿಕ ಭಾಷಾ ಬೆಳವಣಿಗೆಯು ನಂತರದ ವರ್ಷಗಳಲ್ಲಿ ಆಗಲಿರುವ ಸಾಕ್ಷರತಾ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ (Coll (ಕಾಲ್), 2005), ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಪ್ರಥಮ ಭಾಷೆಗೆ, ಒಂದು ಭದ್ರ ಬುನಾದಿಯಾಗುತ್ತದೆ (Bromley (ಬ್ರಾಮ್ಲಿ), 2000; Clay (ಕ್ಲೇ), 1991; Pellegrini (ಪೆಲ್ಲಿಗ್ರೀನಿ) & Galda (ಗಾಲ್ಡಾ), 2000). ಮೌಖಿಕ ಭಾಷಾ ಬೆಳವಣಿಗೆಯು ಧ್ವನಿಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಅರಿವು, ಶಾಬ್ದಪಾಠಕ್ರಮ, ಶಬ್ದಭಂಡಾರ, ಅರ್ಥಗ್ರಹಣ ಮುಂತಾದಂತಹ ಇತರ ಕೌಶಲಗಳನ್ನೂ ಒಳಗೊಂಡಿದ್ದು ಅದು ಸಾಕ್ಷರತಾ ಬೆಳವಣಿಗೆಯಲ್ಲಿ ಪಾತ್ರ ವಹಿಸುತ್ತದೆ (Scarborough (ಸ್ಕಾರ್ಬರೋ), 2009). ಮೌಖಿಕ ಭಾಷೆಯ ಮೇಲಿನ ಒತ್ತು, ವಿಶೇಷವಾಗಿ ತರಗತಿಯ ಪ್ರಧಾನ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಮಾತನಾಡಲು ಬರದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಸ್ಥಳಿಯ ಭಾಷೆ ಹೆಚ್ಚು ನಿರ್ಣಾಯಕ ಪಾತ್ರವನ್ನು ವಹಿಸುತ್ತದೆ. ಮೌಖಿಕ ಭಾಷೆಯು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಸಾಕ್ಷರತೆಯನ್ನು ಸ್ವತಃ ತಮ್ಮ ಬದುಕು, ಆಕಾಂಕ್ಷೆಗಳು, ಇತ್ಯಾದಿಗಳೊಂದಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಹಾಯವಾಗುತ್ತದೆ (Noronha (ನೊರೊನ್ಹಾ), ವೈಯಕ್ತಿಕ ಸಂವಹನ, ಜನವರಿ 18, 2016).

5.1.2. ಶಬ್ದಭಂಡಾರ: ಶಬ್ದಭಂಡಾರದ ಜ್ಞಾನವು ಪಠ್ಯದ ಒಂದು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ಅರ್ಥಗ್ರಹಣದ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೂ ಮತ್ತು ನಂತರದ ಸಾಕ್ಷರತಾ ಕೌಶಲಗಳನ್ನು ಮುಂಗಾಣಲೂ ಒಂದು ಗಮನಾರ್ಹ ವ್ಯತ್ಯಯವಾಗಿದೆ. ಮೌಖಿಕ ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಶಬ್ದಭಂಡಾರದ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಇವೆರಡನ್ನೂ ಆರಂಭಿಕ ಬಾಲ್ಯದ ಯೋಜನೆಗಳಲ್ಲಿನ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಸೂಚಕಗಳಾಗಿ ನೋಡಬೇಕು. ಮೌಖಿಕ ಭಾಷಾ ಕೌಶಲಗಳು, ಅದರಲ್ಲೂ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಶಬ್ದಭಂಡಾರದ ಬೆಳವಣಿಗೆಯು ಧ್ವನಿಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಅರಿವು ಹೊಂದುವುದರಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ನಂತರದ ಓದಿನ ಅರ್ಥಗ್ರಹಣದ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನೂ ಸಹ ನಿರೀಕ್ಷಿಸುವಲ್ಲಿ ಪ್ರಮುಖ ಪಾತ್ರ ವಹಿಸುತ್ತದೆ ಎಂದು ಡಿಕಿನ್ಸನ್ ಮತ್ತು ಇತರರ (Dickinson et al.) (2003) ಸಂಶೋಧನೆಯು ಪುರಾವೆಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಿದೆ. ಆಶ್ಟನ್-ವಾರ್ನರ್ (Ashton-Warner) (1963) ಅವರು ಓದುವ ಮತ್ತು ಬರೆಯುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಸಾರಭೂತವಾದ (organic) ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ವಿಧಾನವನ್ನು ರೂಪಿಸಿದ್ದು ಅದರಂತೆ ಅವರು ಮಕ್ಕಳು *ಅವರು* ಯಾವುದನ್ನು ಕಲಿಯಲು ಇಚ್ಛಿಸಿದರೋ ಆ ಪದಗಳನ್ನೇ ಅವರಿಗೆ ಕಲಿಸಲು ಆರಂಭಿಸಿದರು ಮತ್ತು ಆ 'ಪ್ರಮುಖ ಶಬ್ದಭಂಡಾರ' ವನ್ನು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಬರೆಯುವುದನ್ನು ಮತ್ತು ಓದುವುದನ್ನು ಪರಿಚಯಿಸಲು ಬಳಸಿದರು. ಈ ಕಾರ್ಯತಂತ್ರಗಳು ಮಕ್ಕಳು ವಿವಿಧ ಪ್ರವರ್ಗಗಳಿಗೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಬಳಸುವ ಪದಗಳನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕರು ಬರೆಯುವುದನ್ನು ಮತ್ತು ಕ್ರಮೇಣವಾಗಿ ಆ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳ ಮೇಲೆ ರೂಪಿಸುವುದನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರಬಹುದು (ನೊರೊನ್ಹಾ, ವೈಯಕ್ತಿಕ ಸಂವಹನ, ಜನವರಿ 18, 2016).

5.2 ಮುದ್ರಿತ ಜಗತ್ತಿನೊಂದಿಗೆ ತೊಡಗಿಕೊಳ್ಳುವುದು

5.2.1. ಮುದ್ರಣ ಅರಿವು: ಅಂತಃಪ್ರಜ್ಞೆಯಿಂದ ಒಂದು ಪುಸ್ತಕವು ಹೇಗೆ ಕಾರ್ಯಮಾಡುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ ಮತ್ತು ಅದನ್ನು ಬಳಸಲು ಕೆಲವು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಸಂಪ್ರದಾಯಗಳಿವೆ. ಮರಿ ಕ್ಲೇ (Marie Clay) (1979) ಈ ಸಂಪ್ರದಾಯಗಳನ್ನು "ಮುದ್ರಣವನ್ನು ಕುರಿತ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು" ಎಂಬುದಾಗಿ ಗುರುತಿಸಿದ್ದು ಅವು ಓದುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗೆ ಪೂರ್ವಸೂಚಕಗಳಾಗಿರುತ್ತವೆ. ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲವು, ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿನ ಮುದ್ರಣದ ದಿಶಾಸೂಚಿಗಳನ್ನು (ಎಡದಿಂದ ಬಲಕ್ಕೆ, ಮೇಲಿನಿಂದ ಕೆಳಕ್ಕೆ, ಮುಂಬದಿಯಿಂದ ಹಿಂಬದಿಗೆ, ಕಣ್ಣಿನ ಶೀಘ್ರ ಚಲನೆ (Return-sweeps are saccadic eye movements – ಒಂದು ಸಾಲಿನ ಅಂತ್ಯದ ಪದದಿಂದ ನಂತರದ ಮೊದಲ ಪದಕ್ಕೆ ಶೀಘ್ರವಾಗಿ ಚಲಿಸುವ ಓದುಗರ ಕಣ್ಣಿನ ಚಲನೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ್ದು)), ಚಿತ್ರಗಳು ಮತ್ತು ಮುದ್ರಣದ ನಡುವಿನ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನು, ವಿರಾಮ ಚಿಹ್ನೆಗಳ ಉಪಯೋಗಗಳನ್ನು, ಹಾಗೂ ಒಂದು ಅಕ್ಷರ ಮತ್ತು ಪದದ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಳ್ಳುತ್ತವೆ. ಕ್ಲೇಯವರ ಪ್ರಕಾರ ಈ ಸಂಪ್ರದಾಯಗಳು, ಮಕ್ಕಳು ಪಠ್ಯದೊಂದಿಗೆ ಪರಿಚಿತರಾಗುವಂತೆ ಮಾಡುವುದುರ ಮೂಲಕ ಓದಲು ಕಲಿಯುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತವೆ. ಇಂತಹುದೇ ಸಂಪ್ರದಾಯಗಳು ಲಿಪಿಯು ಭಿನ್ನವಾಗಿ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸುವ ಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿನ ಪಠ್ಯಗಳಿಗೂ ಅನ್ವಯಿಸುತ್ತದೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಉರ್ದು ಮತ್ತು ಅರೇಬಿಕ್ ಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಮುದ್ರಿತ ಪಠ್ಯವನ್ನು ಎಡದಿಂದ ಬಲಕ್ಕೆ ಓದಿಕೊಂಡು ಹೋಗಲಾಗುತ್ತದೆ.

5.2.2. ಮಕ್ಕಳ ಸಾಹಿತ್ಯದೊಂದಿಗೆ ಸಂಬಂಧ ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು: ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಒಳ್ಳೆಯ ಸಾಹಿತ್ಯವನ್ನು ಗಟ್ಟಿದನಿಯಲ್ಲಿ ಓದಿ ಹೇಳುವುದರಿಂದ ಅವರಲ್ಲಿ ಪುಸ್ತಕಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಆಸಕ್ತಿ ಹುಟ್ಟಿಸುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಅವರು ತಾವಾಗಿಯೇ ಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಕೈಗೆತ್ತಿಕೊಂಡು ಓದುವುದನ್ನು ಪ್ರೇರೇಪಿಸುತ್ತದೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಲ್ಲಿ ತಾವೂ ಓದುಗರಾಗಬಲ್ಲೆವು ಎಂಬ ನಂಬಿಕೆಯನ್ನು ಬಿತ್ತುವಲ್ಲಿ ಪ್ರೇರಣೆಯು ಒಂದು ನಿರ್ಣಾಯಕ ಅಂಶವಾಗಿದೆ (ಗ್ಯಾಂಬ್ರೆಲ್, 1996). ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ನಿಯಮಿತವಾಗಿ ಕತೆ ಓದಿ ಹೇಳುವುದು ಸಾಕ್ಷರತಾ ಕಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ (Bus (ಬಸ್), Van Ijzendoorn (ವಾನ್ ಐಝೆಂಡೋರ್ನ್), & Pellegrini (ಪೆಲ್ಲೆಗ್ರೀನಿ), 1995). ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಪಠ್ಯಗಳಿಗೆ ನೇರವಾಗಿ ತಾಳೆಯಾಗಬಲ್ಲ ಸಮಗ್ರವಾದ ಮತ್ತು ಸುವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾದ ಬೋಧನಾ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳ ಅವಶ್ಯಕತೆ ಇದೆ. ಆರಂಭಿಕ ಓದುಗರಿಗೆ ಅತ್ಯವಶ್ಯವಾದ ಸೂಕ್ತ ಪಠ್ಯಗಳು ಅವರ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಇದ್ದು ಅದು ಅವರು ಸಕ್ರಿಯವಾಗಿ ತೊಡಗಿಕೊಳ್ಳುವಂತಹ ಸಚಿತ್ರ ವಿವರಣೆಗಳನ್ನೂ ಹೊಂದಿರಬೇಕು.

ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಆಸಕ್ತಿ ಕೆರಳಿಸಲು ಅಗತ್ಯವಾಗಿ ಬೇಕಿರುವ ಒಂದು ಪ್ರಮುಖ ಅಂಶವೆಂದರೆ ಅದು ಅವರಿಗೆ ಸಾಹಿತ್ಯಕ್ಕೆ ತಮ್ಮನ್ನು ಸಂಬಂಧಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗಬೇಕು. ಆದ್ದರಿಂದ, ಆರಿಸಿಕೊಂಡ ಸಾಹಿತ್ಯವು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧ ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಅನುವು ಮಾಡಿಕೊಡುವಂತಹ (Nodelman (ನೋಡೆಲ್ಮೆನ್), 1992) ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕವಾಗಿ ಪ್ರಸ್ತುತವಾಗಿರಬೇಕಾಗಿರುವುದು ಅತ್ಯಗತ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ (Fox (ಫಾಕ್ಸ್) & Short (ಶಾರ್ಟ್), 2003; Harris (ಹ್ಯಾರಿಸ್), 1992). ಭಾರತದಲ್ಲಿ, ಹಲವಾರು ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಮತ್ತು ಪ್ರಕಾಶಕರು ಮಕ್ಕಳಿಗಾಗಿ ಮನಸ್ಸಿಗೆ ಮುದ ನೀಡುವಂತಹ ಮತ್ತು ಆಸಕ್ತಿಯನ್ನು ಹಿಡಿದಿಡುವಂತಹ ಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಪ್ರಕಟಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಪ್ರಕಟಿಸಿರುವ ಪ್ರಮುಖವಾದಂತಹ ಪ್ರಕಾಶಕರಲ್ಲಿ, ಕೆಲವು ಇಂತಿವೆ - ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಕ್ಕಳ ಸಾಹಿತ್ಯ ಕೇಂದ್ರ (National Centre for Children's Literature) (NCCL

(ಎನ್‌ಸಿಸಿಎಲ್)), ಏಕಲವ್ಯದಿಂದ ಪ್ರಕಟಗೊಂಡ ಪುಸ್ತಕಗಳು, NCERT (ಎನ್‌ಸಿಇಆರ್‌ಟಿ) ಯಿಂದ ಹೊರಬಂದ ಬರ್ಖಾ ಸರಣಿ, ಮತ್ತು ಮಕ್ಕಳ ಪುಸ್ತಕಗಳ 'ಕಥಾ' ಸರಣಿ . ಈ ಪುಸ್ತಕಗಳು ದೇಶದ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಮತ್ತು ಭಾಷಿಕ ವೈವಿಧ್ಯತೆಯನ್ನು ಬಿಂಬಿಸುತ್ತವೆ ಮತ್ತು ಅನೇಕ ವೇಳೆ ಪ್ರತಿನಿತ್ಯ ಮಕ್ಕಳು ಎದುರಿಸಬಹುದಾದ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಚರ್ಚೆಗೆ ಎಳೆಯುವ ಅಥವಾ ಅದರ ಅವಶ್ಯಕತೆ ಇರುವ ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಸಂದರ್ಭಗಳನ್ನೂ ಬಿಂಬಿಸುತ್ತವೆ.

5.3 ಶಬ್ದಗಳು, ಸಂಕೇತಗಳು ಮತ್ತು ಪದಗಳು

5.3.1. ಧ್ವನಿಮಾ ಅರಿವು: ಮಾತು ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಲಕ್ಷಣಗಳುಳ್ಳ ಶಬ್ದಗಳ ಸರಣಿಯನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನೂ, ಅವು ಅಕ್ಷರ (phonics) ಮತ್ತು ಕಾಗುಣಿತಕ್ಕೆ ಒಂದು ಅಡಿಪಾಯವನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತವೆ ಎಂಬುದನ್ನೂ ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಮಕ್ಕಳು ಹೊಂದಿರುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವೇ ಧ್ವನಿಮಾ ಅರಿವು (PA) (Armbruster (ಆರ್ಮ್‌ಬ್ರೂಸ್ಟರ್), Lehr (ಲೇರ್), & Osborne (ಆಸ್ಬೋರ್ನ್), 2001). ಅದು ಉಚ್ಚರಿಸಿದ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಪದವೂ ಒಂದು ವರ್ಣಮಾಲೆಯ ಅಕ್ಷರದಿಂದ ಪ್ರತಿನಿಧಿಸಲ್ಪಡುವ ಶಬ್ದಗಳ ಘಟಕಗಳಾಗಿ ಗ್ರಹಿಸಬಹುದು ಎಂಬ ತಿಳುವಳಿಕೆಯಾಗಿದೆ (Snow (ಸ್ನೋ), Burns (ಬರ್ನ್ಸ್), & Griffin (ಗ್ರಿಫಿನ್), 1998). PA ಕೌಶಲಗಳು ಮಕ್ಕಳು ಶಬ್ದಗಳಲ್ಲಿನ ಅಕ್ಷರಗಳ ಮೇಲೆ ಮಾತ್ರ ಅಲ್ಲದೆ, ಪದವೊಂದರ ಅರ್ಥದ ಮೇಲೂ ಗಮನವೀಯಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತವೆ (Griffith (ಗ್ರಿಫಿತ್) ಮತ್ತು & Olson (ಓಲ್ಸನ್), 1992). PA ಕೌಶಲಗಳು ನಂತರದ ಓದಿನ ಸಾಧನೆಯ ಕಾರ್ಯಗಳನ್ನು ಮುಂಗಾಣಬಹುದು (Burgess (ಬರ್ಜೆಸ್), 2006; Lonigan (ಲಾನಿಗನ್), 2006). ಇಲ್ಲಿ *ದೇವನಾಗರಿ* ಲಿಪಿಯನ್ನು ಬಳಸುವ ಭಾರತದ ಹಲವು ಭಾಷೆಗಳು ಮೊದಲ ಅಕ್ಷರ-ಮಾತ್ರಾಸೂಚಕ (alpha-syllabic) ಸ್ವರೂಪದವು, ಅಂದರೆ *ಅಕ್ಷರಗಳು* ಉಚ್ಚಾರಾಂಶ ಮತ್ತು ಧ್ವನಿಮಾಗಳೆರಡಕ್ಕೂ ಹೊಂದಿಕೊಳ್ಳುತ್ತವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಗಮನದಲ್ಲಿಟ್ಟುಕೊಳ್ಳುವುದು ಮುಖ್ಯ. ಓದುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಧ್ವನಿಮಾ ಅರಿವಿನ ಪಾತ್ರವು ಅಷ್ಟು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿಲ್ಲ. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಕಾಗುಣಿತ ಸಂಯೋಜನೆಯು (orthography) ಉಚ್ಚಾರಾಂಶದ ಅರಿವಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸುತ್ತದೆಯಾದ್ದರಿಂದ ಇದು, ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ ಧ್ವನಿಮಾದ ಅರಿವಿಗೆ ಕಾರಣವಾಗುತ್ತದೆ (Nag (ನಾಗ್), 2007; Nag (ನಾಗ್) & Snowling (ಸ್ನೋಲಿಂಗ್), 2012).

5.3.2. ಶಾಬ್ದಪಾಠ ಕ್ರಮ: ಲಿಖಿತ ಭಾಷೆಯ ಅಕ್ಷರಗಳು ಮತ್ತು ಉಚ್ಚರಿತ ಭಾಷೆಯ ಶಬ್ದಗಳ ನಡುವಿನ ಸಂಬಂಧಗಳನ್ನು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಕಲಿಸಲು ಶಾಬ್ದಪಾಠ ಕ್ರಮದ ಬೋಧನೆಯು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, 'b' ಅಕ್ಷರವು [b] ಶಬ್ದವನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುತ್ತದೆ ಎಂದು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಕಲಿಸಬಹುದು. ಇದು ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಅಕಾರಾದಿ ಕ್ರಮವನ್ನು (ವರ್ಣಾನುಕ್ರಮದ) ಹೊಂದಿದ ರೋಮನ್ ಲಿಪಿಯನ್ನು ಬಳಸುವ ಇಂಗ್ಲಿಷಿನಂತಹ ಭಾಷೆಗಳಿಗೆ ಪ್ರಯೋಜನವಾಗುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಇಲ್ಲಿ ಗಮನಿಸತಕ್ಕ ಒಂದು ಮುಖ್ಯ ಅಂಶವೆಂದರೆ, ಶಾಬ್ದಪಾಠ ಕ್ರಮ ಬೋಧನೆಯನ್ನು ಮಕ್ಕಳು ಧ್ವನಿಮಾ-ವರ್ಣಿಮೆ (ಶಬ್ದ /ಅಕ್ಷರ) ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಗ್ರಹಿಸಲು ಸಮರ್ಥರಾದ ನಂತರವೇ ನೀಡಬೇಕು, ಏಕೆಂದರೆ ಮಕ್ಕಳು ಧ್ವನಿಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಕೌಶಲಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರದೆ ಇದ್ದರೆ ಅವರಿಗೆ ಶಾಬ್ದಪಾಠ ಕ್ರಮ ಬೋಧನೆಯನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ (Snow et al. (ಸ್ನೋ ಮತ್ತಿತರರು), 1998). ಮತ್ತೆ, ಭಾರತೀಯ ಭಾಷೆಗಳಿಗೆ,

ಅವುಗಳ ಮೊದಲ ಅಕ್ಷರ-ಮಾತ್ರಾಸೂಚಕ ಸ್ವರೂಪದ ಕಾರಣ ಲಿಪಿಯಿಂದ ಶಬ್ದ ಹೊಂದಾಣಿಕೆಯು ಹೆಚ್ಚುಕಡಮೆ ಸುಸಂಬದ್ಧವಾಗಿಯೇ ಇರುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನೂ ಗಮನದಲ್ಲಿಡಬೇಕು (ನಾಗ್, 2007).

5.3.3. ಅಕ್ಷರ ಜ್ಞಾನ: ಅಕ್ಷರ ರೂಪಗಳು, ಹೆಸರುಗಳು ಮತ್ತು ಅವುಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಶಬ್ದಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಮಗು ಹೊಂದಿರುವ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ವರ್ಣಮಾಲೆಯ ಜ್ಞಾನ ಅಥವಾ ಅಕ್ಷರ ಜ್ಞಾನ ಎಂದು ಕರೆಯಲಾಗುತ್ತದೆ. ವರ್ಣಮಾಲೆಯ ಜ್ಞಾನದ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಮಕ್ಕಳ ನಂತರದ ಓದುವ ಮತ್ತು ಕಾಗುಣಿತದ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳನ್ನು ಮುಂಗಾಣಬಹುದು (Schatschneider, et al. (ಶ್ಯಾಟ್ಸ್ನೈಡರ್ ಮತ್ತಿತರರು), 2004). ಅಕ್ಷರಗಳ ಹೆಸರುಗಳು ಮತ್ತು ಶಬ್ದಗಳು ಗೊತ್ತಿರದೇ ಇರುವ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಓದಲು ಕಲಿಯುವುದು ಕಷ್ಟವಾಗುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಅಂಥವರನ್ನು ಓದುವ ಕೊರತೆ ಹೊಂದಿದವರು ಎಂಬುದಾಗಿ ಸಂಭಾವ್ಯವಾಗಿ ವರ್ಗೀಕರಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಅಕ್ಷರ ಜ್ಞಾನವು ಧ್ವನಿಮಾಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಲು ಮತ್ತು ಜಾಣ್ಮೆಯಿಂದ ಬಳಸಲು ನೆರವಾಗುವುದರಿಂದ ಧ್ವನಿಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಅರಿವಿನ ಬೆಳವಣಿಗೆಯಲ್ಲಿ ಅದೊಂದು ಪಾತ್ರ ವಹಿಸುತ್ತದೆ. ಭಾರತೀಯ ಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಅಕ್ಷರ ಜ್ಞಾನದ ಪಾತ್ರವು ಸಂಕೀರ್ಣವಾದದ್ದು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಕನ್ನಡ ಬರಹದ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಶಬ್ದಗಳನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುವ 400 ಪ್ರತ್ಯೇಕಿತ ಸಂಕೇತಗಳಿವೆ (ನಾಗ್, 2007) ಮತ್ತು ಭಾರತದ ಲಿಪಿಗಳಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನವು 200 ರಿಂದ 500 ರಷ್ಟು ಸಂಕೇತಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿವೆ (Nag, et al. (ನಾಗ್ ಮತ್ತಿತರರು), 2011). ಇದು ಈ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಕಲಿಯುತ್ತಿರುವ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಇನ್ನೂ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಸಂಜ್ಞಾನಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಸಮರ್ಥರಾಗಿರಬೇಕು ಎಂಬುದನ್ನು ಬೇಡುತ್ತದೆ. ನಾಲ್ಕನೆಯ ತರಗತಿಯ ಮಕ್ಕಳ ಒಂದು ಸಮೀಕ್ಷೆಯು ಅವರು ನಾಲ್ಕನೆಯ ತರಗತಿಗೆ ಬರುವ ಹೊತ್ತಿಗೆ ಅವರು ಪ್ರತಿಶತ 80% ರಷ್ಟು ಸಂಕೇತಗಳಲ್ಲಿ ಪರಿಣಿತಿ ಸಾಧಿಸಿದ್ದರು ಎಂದು ಸೂಚಿಸಿತು (ನಾಗ್, 2007). ತರಗತಿಯಲ್ಲಿನ ಬೋಧನೆಗೆ ಭಾರತೀಯ ಭಾಷೆಗಳ ಸಂರಚನೆಯನ್ನು ಜಾಗರೂಕವಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಬೇಕು ಎಂಬುದನ್ನು ಇದು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ. ಜಯರಾಮ್ (2008) ಅವರು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಕರು ಏಕಕಾಲಕ್ಕೆ ಅಕ್ಷರಗಳು, ಶಬ್ದಗಳು ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಗಳನ್ನು ಪರಿಚಯಿಸಲು ಅನುವು ಮಾಡಿಕೊಡುವಂತಹ ಹಾಗೂ ಸುಸಂಯೋಜಿತವಾಗಿ ರೂಪುಗೊಂಡ *ವರ್ಣ ಸಮೂಹ* ಎಂಬ ವಿಧಾನವನ್ನು ಪ್ರಸ್ತುತಪಡಿಸಿರುತ್ತಾರೆ. ಇಲ್ಲಿ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ *ಹಿಂದಿ ವರ್ಣಮಾಲೆ*ಯನ್ನು ವ್ಯಂಜನಗಳು ಮತ್ತು ಸ್ವರಗಳು (ವರ್ಣಗಳು) ಮತ್ತು ಅಪ್ರಧಾನ ಸ್ವರಗಳ (ಮಾತ್ರಾ) ಉಚ್ಚಾರ ಚಿಹ್ನೆಗಳನ್ನು ಕ್ರಮೇಣವಾಗಿ ಹಾಗೂ ಒಂದು ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ಚೌಕಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಪರಿಚಯಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ.

5.3.4. ಶಬ್ದ ಗುರುತಿಸುವಿಕೆ: ಶಬ್ದ ಗುರುತಿಸುವಿಕೆಯೆಂದರೆ ಲಿಖಿತ ಶಬ್ದಗಳನ್ನು ಸರಿಯಾಗಿ ಮತ್ತು ಬಹುಮಟ್ಟಿಗೆ ಅಪ್ರಯತ್ನಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ಗುರುತಿಸುವ ಓದುಗರೊಬ್ಬರ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವಾಗಿದ್ದು ಅದು ಮಕ್ಕಳು ಒಂದು ಪಠ್ಯವನ್ನು ಓದುತ್ತಿರುವಾಗ ಅದರ ಅರ್ಥದ ಮೇಲೆ ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ (Vandervelden (ವಾಂಡರ್ವೆಲ್ಡೆನ್) & Siegel (ಸೀಗೆಲ್), 1997). ಈ ಅಪ್ರಯತ್ನದ ಓದು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಅವರು ಓದುತ್ತಿರುವ ಪದಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಲು ಮತ್ತು ಅವುಗಳನ್ನು ಬರೆಯುವಾಗ ಅಕ್ಷರಜೋಡಣೆಯನ್ನು ಹೇಗೆ ಮಾಡಬೇಕು ಎಂಬುದನ್ನು ಗ್ರಹಿಸಲೂ ಸಹ ನೆರವಾಗುತ್ತದೆ (LeBerge (ಲಾಬೆರ್ಜ್) & Samuels (ಸ್ಯಾಮ್ಯುಲ್ಸ್), 1974). ಭಾರತದ ಹಲವು ಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಪದಗಳ ಆದಿಯಲ್ಲಿ ಬರುವ ಸ್ವರಗಳು ಮೂಲ ಸ್ವರೂಪಗಳಲ್ಲಿ ಇರುತ್ತವೆ ಮತ್ತು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಪದಗಳ ಮಧ್ಯದಲ್ಲಿ ಅಥವಾ ಕೊನೆಯಲ್ಲಿನ ವ್ಯಂಜನಕ್ಕೆ ಸೇರಿಸಲಾಗಿರುವ ಉಚ್ಚಾರ ಚಿಹ್ನೆಗಳಿಂದ (ಮಾತ್ರಾ) ನಿರೂಪಿತವಾಗುತ್ತವೆ - ಇದು ಪದವನ್ನು

ದೃಶ್ಯಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಸಂಕೀರ್ಣತೆಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುತ್ತದೆ (Sircar (ಸಿರ್ಕಾರ್) & Nag (ನಾಗ್), 2011). ಇದು ಯಾವುದಾದರೂ ಒಂದು ಇಂಡಿಕ್ ಲಿಪಿಯಲ್ಲಿ ಕಲಿಯುತ್ತಿರುವ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಪದ ಗುರುತಿಸುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಒಂದು ವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾದ ಬೋಧನಾ ರೂಪವು ಅಗತ್ಯವಿದೆ ಎಂದು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ. ಭಾರತದ ಸಂದರ್ಭಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಈ ಕುರಿತು ಲಭ್ಯವಿರುವ ಸಂಶೋಧನೆ ಬಹಳ ಕಡಮೆಯಾದರೂ *ವರ್ಣ ಸಮೂಹ* ವಿಧಾನವನ್ನು (Jayaram (ಜಯರಾಮ್), 2008) ಒಂದು ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ನೀಡಬಹುದು. *ವರ್ಣ ಸಮೂಹ* ವಿಧಾನದಲ್ಲಿ, ಮಕ್ಕಳು ಕೆಲವು *ಅಕ್ಷರಗಳನ್ನು* ಚೆನ್ನಾಗಿ ಅರಿತ ನಂತರ (ಸಾಮಾನ್ಯ ಅಕ್ಷರಗಳು ಮತ್ತು ಸ್ವರ ಶಬ್ದಗಳ ಸಂಯೋಜನೆ), ಅವರಿಗೆ ಪ್ರಾಸಬದ್ಧ ಪದಗಳನ್ನು ಅಥವಾ ಪದ ಭಿತ್ತಿಗಳು (word wall), ಯಾದಿಗಳು ಮುಂತಾದಂತಹವುಗಳ ಮೂಲಕ ವಿಷಯಾಧಾರಿತವಾಗಿ ಸಂಬಂಧಿಸಲಾದ ಪದ ಸಂಬಂಧಿತ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಮುಖಾಂತರ ಪರಿಚಯಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ನಂತರ ಪದಗಳ ತಾಳಕ್ಕೆ ಚಪ್ಪಾಳೆ ತಟ್ಟುತ್ತಾ ಪದಗಳನ್ನು ಜೋಡಿಸುವುದು ಅಥವಾ ಪದಗಳನ್ನು ಗುಂಪಾಗಿ ಜೋಡಿಸಲು ಅವರನ್ನು ಹುರಿದುಂಬಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಆನಂತರ *ಅಕ್ಷರಗಳನ್ನು* ಜೋಡಿಸುವ ಮೂಲಕ ಪದ ರಚನೆಯನ್ನು ಪರಿಚಯಿಸಲು *ಅಕ್ಷರ* ಚಾರ್ಟ್ ಅನ್ನು ಬಳಸಲಾಗುತ್ತದೆ.

5.4 ಅರ್ಥಗ್ರಹಣ ಮತ್ತು ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿ

5.4.1. ಅರ್ಥಗ್ರಹಣ: ಪರಿಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಅರ್ಥಗ್ರಹಣವು ಓದಲು ಕಲಿಯುವುದರ ಒಂದು ಅವಯವವಾದ ಅಂಗವಾಗಿದೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಪದಗಳನ್ನು ಓದಬಲ್ಲವರಾಗಿದ್ದರೂ ಅವರು ಓದುತ್ತಿರುವುದನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳದಿದ್ದರೆ ಆಗ ಅವರು ಕೇವಲ ವಿಸಂಕೇತಿಸುತ್ತಿರುವರೇ ವಿನಃ ಓದುತ್ತಿಲ್ಲ ಎಂದರ್ಥ. ಅರ್ಥಗ್ರಹಣ ಎಂಬುದು "ಲಿಖಿತ ಭಾಷೆಯೊಂದಿಗೆ ಅಂತರಕ್ರಿಯೆಯಿಸುವ ಮತ್ತು ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದರ ಮೂಲಕ ಅರ್ಥವನ್ನು ಏಕಕಾಲಕ್ಕೆ ಹೊರತೆಗೆಯುವ ಮತ್ತು ರಚಿಸುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿದೆ" (RAND, Reading Study Group (ರಾಂಡ್, ಓದಿನ ಅಧ್ಯಯನ ತಂಡ), 2001, ಪು 12). ಅರ್ಥಗ್ರಹಣ ಎಂಬುದು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಅವರು ಓದುತ್ತಿರುವ ಪಠ್ಯದ ಅರ್ಥವನ್ನು ಗ್ರಹಿಸಲು ನೆರವಾಗಲೆಂದು ಪಠ್ಯವನ್ನು ಮನಸ್ಸಿನೊಳಗೆ ಚಿತ್ರಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಒಂದು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿದೆ (van den Broek, (ವಾನ್ ಡೆನ್ ಬ್ರೂಕ್), & Kremer (ಕ್ರೇಮರ್), 2000). ಮಗುವೊಂದು ಅದು ಆಲಿಸುವ ಪದಗಳ/ವಾಕ್ಯಗಳ ಅರ್ಥವನ್ನು ಗ್ರಹಿಸುವ ಮತ್ತು ಯಾವುದೋ ಒಂದು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಅವುಗಳಿಗೆ ತಮ್ಮನ್ನು ಸಂಬಂಧಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಅವರ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಆಲಿಸುವುದರ ಅರ್ಥಗ್ರಹಣ ಎಂದು ಕರೆಯಲಾಗುತ್ತದೆ. ಆಲಿಸುವ ಅರ್ಥಗ್ರಹಣವು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು, ಅವುಗಳನ್ನು ಬಾಯಿಪಾಠ ಮಾಡಲು, ಚರ್ಚಿಸಲು, ಮತ್ತು ತಮ್ಮದೇ ಪದಗಳಲ್ಲಿ ಅದರ ಸಾರಾಂಶವನ್ನು ಹೇಳಲೂ ಸಹ ಅನುವು ಮಾಡಿಕೊಡುತ್ತದೆ. ಅದು ಮಕ್ಕಳು ಒಳ್ಳೆಯ ಸಂವಾದಕರಾಗಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಲೂಕ್ (Luke) ಮತ್ತು ಫ್ರೀಬಾಡಿ (Freebody) (1999) ಅವರು ಪಠ್ಯಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಓದುಗರೊಬ್ಬರು ಹೊಂದಬಹುದಾದ "ನಾಲ್ಕು ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳನ್ನು" ಅಥವಾ ವಹಿಸಬಹುದಾದ ಪಾತ್ರಗಳನ್ನು ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಿರುತ್ತಾರೆ. ಇವು ಸಂಕೇತ ಬೇಧಕ (ಸಂಕೇತಿಸುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ), ಅರ್ಥ-ನಿರ್ಮಾತ (ಶಬ್ದಾರ್ಥ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ), ಪಠ್ಯ ಬಳಕೆದಾರ (ವ್ಯಾವಹಾರಿಕ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ) ಮತ್ತು ಪಠ್ಯ ವಿಮರ್ಶಕ (ವಿಮರ್ಶಾ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ) ಪಾತ್ರಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ.

5.4.2. ಸರಾಗ ಹರಿವು: ರೆಸಿನ್ಸ್ಕಿ ಯವರ ಪ್ರಕಾರ ಸರಾಗ ಹರಿವು ಎಂದರೆ ಓದುಗರೊಬ್ಬರಿಗೆ ಪಠ್ಯವನ್ನು ಗ್ರಹಿಸಲು (ವಿಸಂಕೇತಿಸಲು) ಮತ್ತು ಅದನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಂಡು ಓದಲು (ಒಳ ಅರ್ಥವನ್ನು) ಇರುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವಾಗಿದೆ ಮತ್ತು ಹೀಗೆ ಓದುವಾಗ ಪಠ್ಯವೊಂದರ ಅರ್ಥದ ಮೇಲೆ ತನ್ನ ಗಮನವನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸಬಲ್ಲ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ತೋರಿಸುತ್ತಾರೆ. ನಿಖರವಾಗಿ ಪದವನ್ನು ವಿಸಂಕೇತಿಸುವುದು, ಪ್ರಯತ್ನವಿಲ್ಲದೆ ಗ್ರಹಿಸುವುದು ಮತ್ತು ಛಂದಸ್ಸು ಸೇರಿದಂತೆ ಸರಾಗ ಹರಿವಿನ ಮೂರು ಘಟಕಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಲಾಗಿದೆ (Rasinski (ರೆಸಿನ್ಸ್ಕಿ), 2004).

5.4.3. ಬರವಣಿಗೆ: ಸಿಲ್ವಿಯಾ ಆಶ್ಟನ್-ವಾರ್ನರ್ (Sylvia Ashton-Warner) ಅವರ ಕೃತಿ (1963) ಮತ್ತು ಮರಾಠಿ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿರುವ ಶಬ್ದ-ಅಕ್ಷರ ಅನುರೂಪತೆಯ ಕ್ರಮಬದ್ಧತೆಯ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಸಾಕ್ಷರತೆಯ ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನವನ್ನು ರೂಪಿಸುವಲ್ಲಿ, ಮ್ಯಾಕ್ಸೀನ್ ಬರ್ನ್ಸ್ಟೇನ್ (Maxine Berntsen) ಮಕ್ಕಳ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಬರೆದಿಡುವುದರ ಮತ್ತು ಅದನ್ನು ಮಕ್ಕಳು ಓದಲು ಅವರಿಗೆ ಸಹಾಯ ಮಾಡುವುದರ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿತ್ವವನ್ನು ತೋರಿಸುತ್ತಾರೆ. ಅದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಜಯರಾಮ್ ಅವರು *ವರ್ಣ ಸಮೂಹ* ವಿಧಾನವನ್ನು ಬಳಸಿಕೊಂಡು ಮಕ್ಕಳು ಅವರ ಪದಗಳನ್ನು ಚಿತ್ರಗಳ ಮೂಲಕ ನಿರೂಪಿಸುವಂತೆ ಅವರನ್ನು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸುವುದರ ಬಗ್ಗೆ ಮಾತನಾಡುತ್ತಾರೆ (2008). ಈ ರೀತಿಯ ಅರ್ಥದ ಸಾಂಕೇತಿಕ ನಿರೂಪಣೆಯು ಮಕ್ಕಳ ಓದು-ಬರಹದ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ನೆರವಾಗುತ್ತದೆ.

ಕ್ಲೇಯವರ ಪ್ರಕಾರ (1979) ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಚಿತ್ರ ಬಿಡಿಸುವ ಮತ್ತು ಸುಮ್ಮನೆ ಗೀಚುವ ಮೂಲಕ ತಮ್ಮ ಆಲೋಚನೆಗಳನ್ನು ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಸಲು ಅವಕಾಶವಿತ್ತರೆ ಅದು ಅವರಿಗೆ ತಮ್ಮದೇ ಸ್ವಂತ ಸಾಕ್ಷರತಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ರಚಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದರ ಮೂಲಕ ಕಲಿಕಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಸಕ್ರಿಯವಾಗಿ ಪಾಲುಗೊಳ್ಳಲು ನೆರವಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವು ಸಾಕ್ಷರತಾ ಕಲಿಕೆಯು ಒಂದು ಕಠಿಣ ವಿಧ್ಯುಕ್ತ ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನವನ್ನು ಬಳಸಿದರೆ ಮಾತ್ರ ಪ್ರಾರಂಭವಾಗುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಮಗು ಅದೇ ಬೋಧನಾ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಕಲಿಸುವಂತೆ ಲಿಖಿತ ಪದದ ಬಗ್ಗೆ ಕಲಿಯುತ್ತದೆ ಎಂಬ ಗೃಹೀತವನ್ನು ಹೊಂದಿರುವ ಸಾಕ್ಷರತಾ ಕಲಿಕೆಯ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಕ್ಕೆ ವಿರುದ್ಧವಾಗಿದೆ (Villaume (ವಿಯೌಮೇ) & Wilson (ವಿಲ್ಸನ್), 1989, Sipe (ಸೈಪ್), 2001). ಮಕ್ಕಳನ್ನು ತಮ್ಮಿಷ್ಟಕ್ಕೆ ತಾವು ಬರೆಯಲು ಬಿಟ್ಟಾಗ ಅವರು ಇನ್ನೊಬ್ಬರ ಬರಹವನ್ನು ನೋಡಿ ನಕಲು ಮಾಡುವುದು ಅಪರೂಪ, ಬದಲಿಗೆ ಅವರು ತಮ್ಮದೇ ಆದ ಅಕ್ಷರಜೋಡಣೆಗಳನ್ನು (spellings) ಸೃಜಿಸುತ್ತಾರೆ ಎಂದು ಕ್ಲೇ ತೋರಿಸುತ್ತಾರೆ. ಸೃಜಿಸಿದ ಅಕ್ಷರಜೋಡಣೆಗಳು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಶಬ್ದಗಳು ಮತ್ತು ಅಕ್ಷರಗಳ ನಡುವಿನ ಸಂಬಂಧಗಳನ್ನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತವೆ (Sipe (ಸೈಪ್), 2001, Geeike (ಗೈಕಾ), Cambourne (ಕ್ಯಾಂಬೋರ್ನ್) ಮತ್ತು Fitzsimmons (ಫಿಟ್ಸಿಮನ್ಸ್) 1999). ಮಗುವು ಸ್ವತಃ ತಾನೇ ಬರೆದದ್ದನ್ನು ಓದಿದರೆ ಓದುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಹೆಚ್ಚು ಅರ್ಥಪೂರ್ಣವಾಗಿರುತ್ತದೆ (Chomsky (ಚೋಮ್‌ಸ್ಕಿ), 1979).

ಮಕ್ಕಳು ಶಾಲೆಗೆ ಬರುವ ಮುನ್ನವೇ ಅವರು ತಮ್ಮ ಪರಿಸರದಲ್ಲಿ ಬರವಣಿಗೆ ಬಳಸಲಾಗುವುದನ್ನು ಕಂಡಿರುತ್ತಾರೆ. ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಅವರ ದಿನನಿತ್ಯ ಜೀವನದ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಬರೆಯಲು ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಿದಾಗ ಅವರು ಮುದ್ರಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು, ಮುದ್ರಣದ ಬಳಕೆಗಳು ಮತ್ತು ಧ್ವನಿಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಅರಿವಿನಂತಹ ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕ ಸಾಕ್ಷರತಾ ಕಲಿಕಾ ಕೌಶಲಗಳನ್ನು ಕಲಿಯಲು

ಸಮರ್ಥರಾಗುತ್ತಾರೆ. ಅಂತೆಯೇ ಬರ್ನ್ಸ್, ಗ್ರಿಫಿನ್ ಮತ್ತು ಸ್ನೋ (*Starting Out Right* (ಸ್ಟಾರ್ಟಿಂಗ್ ಔಟ್ ರೈಟ್), 1999, ಪು 102) ಸೃಜಿಸಿದ ಅಕ್ಷರಗಳಜೋಡಣೆಯನ್ನು ಒಂದು ಸಹಾಯಕ ಸಾಧನವೆಂದು ಪರಿಗಣಿಸುತ್ತಾರೆ.

ಸೃಜಿಸಿದ ಅಕ್ಷರಜೋಡಣೆಯು ಸರಿಯಾದ ಅಕ್ಷರಜೋಡಣೆಯ ಕ್ರಮಕ್ಕೆ ವಿರುದ್ಧವಾಗಿಲ್ಲ ಎಂಬುದನ್ನು ಪೋಷಕರು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಮುಖ್ಯವಾಗಿದೆ. ತದ್ವಿರುದ್ಧವಾಗಿ, ಅದು ಮಕ್ಕಳು ಬರೆಯುವುದನ್ನು ಕಲಿಯಲು ನೆರವಾಗುವುದಲ್ಲಿ ಒಂದು ಪ್ರಮುಖ ಪಾತ್ರ ವಹಿಸುತ್ತದೆ. ಮಕ್ಕಳು ಸೃಜಿಸಿದ ಅಕ್ಷರಜೋಡಣೆಯನ್ನು ಬಳಸಿದಾಗ ವಾಸ್ತವದಲ್ಲಿ ಅವರು ಧ್ವನಿಮಾಗಳ ಮತ್ತು ವರ್ಣಮಾಲೆಯ ಅಕ್ಷರಗಳ ಕುರಿತು ಅವರಲ್ಲಿ ಬೆಳೆಯುತ್ತಿರುವ ತಮ್ಮ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಪ್ರಯೋಗಿಸುತ್ತಿರುತ್ತಾರೆ, ಹಾಗೂ ವರ್ಣಮಾಲಾ ತತ್ವದಲ್ಲಿ ಅವರಿಗಿರುವ ಆತ್ಮವಿಶ್ವಾಸವನ್ನು ಪ್ರದರ್ಶಿಸುತ್ತಿರುತ್ತಾರೆ. ಸಾಂಪ್ರದಯಿಕವಾಗಿ ಸರಿಯಾದ ರೀತಿ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಿ ಬರೆಯುವ 'Is' ಪದವನ್ನು ಮಗುವು 'Iz' ಎಂದು ಬರೆದರೆ ಅದೊಂದು ಅದ್ಭುತ ಸಾಧನೆ ಎಂದು ಸಂಭ್ರಮಿಸಬೇಕಾದ್ದೇ! ಈ ದೋಷವು ಮಗುವು ಪದಗಳ ಶಬ್ದಗಳು ಮತ್ತು ಅಕ್ಷರಜೋಡಣೆಯ ಹಿಂದಿನ ತರ್ಕದ ಬಗ್ಗೆ ಸ್ವತಂತ್ರವಾಗಿ ಮತ್ತು ಸಾಕಷ್ಟು ವಿಶ್ಲೇಷಣಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಯೋಚಿಸುತ್ತಿದ್ದಾರೆ ಎಂದು ತೋರಿಸುವ ಅಂತಹದೊಂದು ರೀತಿಯದ್ದಾಗಿದೆ.

5.5 ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಸಾಕ್ಷರತಾ ಕೌಶಲಗಳ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ

ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ಬೋಧನೆಯು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಕಲಿಕೆಗೆ ಸ್ಪಂದಿಸುತ್ತದೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಏನು ಗೊತ್ತಿದೆ ಹಾಗೂ ಗೊತ್ತಿಲ್ಲ ಎಂಬುದನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಾದರೆ ಶಿಕ್ಷಕರು ಆಗಿಂದಾಗ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನಗಳನ್ನು ನಡೆಸುತ್ತಿರಬೇಕು. ಆರಂಭಿಕ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿನ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನವು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕವಾಗಿ ಹಾಗೂ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಸೂಕ್ತವಾದ ವೈವಿಧ್ಯ ಸಾಧನಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರುವ ಮತ್ತು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ನೀಡಲಾಗುವ ಬೋಧನೆಯೊಂದಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸುವಂತ ಬಹುವಿಧದದ್ದಾಗಿರಬೇಕು. ಆರಂಭಿಕ ಬಾಲ್ಯದ ಶಿಕ್ಷಣಜ್ಞರು ಐತಿಹ್ಯ ರೂಪದ ದಾಖಲೆಗಳು, ತಾಳೆಪಟ್ಟಿಗಳು, ಮತ್ತು ಗುಣಮಟ್ಟ ನಿರ್ಧರಿಸುವ ಮಾಪಕಗಳನ್ನು ಬಳಸುವಂತೆ ಸಲಹೆ ನೀಡುತ್ತಾರೆ (Harp (ಹಾರ್ಪ್) & Brewer (ಬ್ರೂವರ್), 2000).

ಗುಡ್ಮೆನ್ (Goodman) ಅವರ ಪ್ರಕಾರ (1978), ಸಾಕ್ಷರತಾ ಕಲಿಕೆಯ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನದಲ್ಲಿ ಅಗತ್ಯವಾಗಿ ನೆರವಾಗದೆ ಇರಬಹುದಾದಂತಹ ಪ್ರಮಾಣೀಕರಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಮಾಪನಗಳಿಗೆ ವಿರುದ್ಧವಾಗಿ, ಶಿಕ್ಷಕರು "ಮಗು-ವೀಕ್ಷಣೆ" ಯ ಮೂಲಕ ಮಕ್ಕಳು ತರಗತಿಗಳಿಗೆ ತರುವ ಸಾಕ್ಷರತಾ ಕೌಶಲಗಳ ಮೇಲೆ ಗಮನ ಹರಿಸಬಹುದು. ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರು ನಿತ್ಯವೂ ಹಲವು ರೀತಿಗಳಲ್ಲಿ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಮಾಡಬೇಕಾದ ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಅದು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಬೋಧನೆಯನ್ನು ನಿಜಕ್ಕೂ ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಂಡಿದ್ದಾರೋ ಇಲ್ಲವೋ ಎಂಬುದನ್ನು ಮತ್ತು ಅವರು ಸ್ವತಂತ್ರವಾಗಿ ಅಭ್ಯಾಸ ಮಾಡಲು ಸಮರ್ಥರೋ ಅಲ್ಲವೋ ಎಂಬುದನ್ನೂ ಪರೀಕ್ಷಿಸಲು ನೆರವಾಗುತ್ತದೆ. ಕಾಲಾನುಕಾಲಕ್ಕೆ, ಶಿಕ್ಷಕರು ಮಕ್ಕಳು ಅವರು ಕಲಿತಿದ್ದನ್ನು ನೆನಪಿನಲ್ಲಿ ಉಳಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದಾರೋ ಅಥವಾ ಇಲ್ಲವೋ ಎಂಬುದನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸಲು ಹಾಗೂ ನಂತರ ಅದಕ್ಕೆ ತಕ್ಕಂತೆ ತಮ್ಮ ಬೋಧನೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಮಾಡುತ್ತಾರೆ. ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳು ತರಗತಿಯ

ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಮಾಡುವುದರ ಜೊತೆಗೆ, ಸಾಕಷ್ಟು ಬೆಂಬಲ ನೀಡಲು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರ ಸಾಧನೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಅರಿವನ್ನು ಹೊಂದಿರಬೇಕು. ಆದ್ದರಿಂದ, ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರ ಮಟ್ಟದ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನಗಳು ಒಂದು ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಆರೋಗ್ಯಕರವಾಗಿದೆಯೇ ಎಂಬುದನ್ನು ನಿರ್ಣಯಿಸಲು ಸೂಚಕಗಳಾಗಿ ಹಾಗೂ ಸುಧಾರಣೆಗೆ ವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾದ ಬದಲಾವಣೆಗಳನ್ನು ಮಾಡಲು ಮತ್ತು ಹೊಣೆಗಾರಿಕೆಗೆ ಒಂದು ಕಾರ್ಯರೀತಿಯಾಗಿ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತದೆ. ಸರಿಯಾದ ಸಾಕ್ಷರತಾ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನದ ಕಾರ್ಯದಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಔಚಿತ್ಯಪೂರ್ಣ ಸಾಕ್ಷರತಾ ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನದಲ್ಲಿಯೂ ಶಿಕ್ಷಕರು ತರಬೇತಿ ಪಡೆಯುವುದು ಅತ್ಯವಶ್ಯವಾಗಿದೆ.

ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಸಾಕ್ಷರತಾ ಕಲಿಕೆಯ ಸಂಕೀರ್ಣತೆಯು ಮೇಲೆ ಪಟ್ಟಿ ಮಾಡಿದ ಎಲ್ಲಾ ವಿಭಿನ್ನ ಘಟಕಗಳ ಪಾತ್ರವು ಗಮನಾರ್ಹವಾದವು ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸುತ್ತದೆ. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಸಾಕ್ಷರತಾ ಯೋಜನೆಗಳು ಬೋಧನೆಯನ್ನು ಸಂದರ್ಭೋಚಿತದ್ದಾಗಿ ಮಾಡುವಾಗ ಎಳೆಯ ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಮನದಲ್ಲಿಟ್ಟುಕೊಳ್ಳುವ ಅಗತ್ಯವಿದೆ.