ಹೊಸ ಸಮಾಜಕ್ಕಾಗಿ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆ?

ಭಾರತದಲ್ಲಿನ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಪಹರಣದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ರಾಜಕೀಯ ಮೂಲಗಳು

ಎ.ಆರ್. ವಾಸವಿ
ಅನುವಾದ: ಉಷಾ ನರಸಿಂಹನ್

1. ಪ್ರಸ್ತಾವನೆ :

ದಲಿತ ಬರಹಗಾರ, ತುಂಬಾಡಿ ರಾಮಯ್ಯ (1999) ನವರ ಆತ್ಮಕಥನ ತೀಕ್ಷ್ಣವಾದ ನೋವುಂಟು ಮಾಡು-ವಂತಹುದು. ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ನಡೆಸಿಕೊಂಡ ರೀತಿಯ ಫಲವಾಗಿ ತಮ್ಮ ಅಣ್ಣ ಆತ್ಮಹತ್ಯೆ ಮಾಡಿಕೊಂಡದ್ದನ್ನು ರಾಮಯ್ಯನವರು ಅದರಲ್ಲಿ ವರ್ಣಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಅದರೊಂದಿಗೆ, ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸಕ್ಕಾಗಿ ತಾವು ಅನುಭವಿಸಿದ ಕಷ್ಟಗಳನ್ನೂ ಸಹ ಬಣ್ಣಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಶಾಲೆಯಿಂದ ಮನೆಗೆ ಕೊಂಡೊಯ್ಯುತ್ತಿದ್ದ ಊಟದ ಚೂರುಗಳು ತಮ್ಮ ಶಾಲಾ ಚೀಲಕ್ಕೆ ಮೆತ್ತಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಿದ್ದ ರೀತಿಯ ವರ್ಣನೆಯೊಂದೇ ಸಾಕು – ಅಂಚಿನಲ್ಲಿ ಬದುಕುತ್ತಿರುವವರು ಎಂತಹ ಹೀನಾಯ ಹಾಗೂ ಅಮಾನವೀಯ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸ ಹೊಂದುತ್ತಿದ್ದಾರೆ ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನವಾಗಿದೆ. ತಮ್ಮ ಮೇಲುವರ್ಗದ ಸಹಪಾಠಿಗಳು ಬೇಡವೆಂದು ಕೊಟ್ಟದ್ದು, ಒಡೆದ ಗೋಧಿಯ ಅನ್ನ, ಇವರ ಆಹಾರ. ಅವರ 'ಮನೆಗೆಲಸ'ಗಳನ್ನು (home-work) ಮಾಡಿ ಕೊಟ್ಟದ್ದಕ್ಕೆ ಅವರು ಪ್ರತಿಯಾಗಿ ಕೊಟ್ಟ ಆಹಾರ ಇವರ ಕುಟುಂಬ 2 ವರ್ಷಗಳ ಬರಗಾಲದಿಂದಾದ ಬಡತನದಿಂದ ಪಾರಾಗಿ ಬದುಕಿ ಉಳಿಯಲು ನೆರವಾಯಿತು. ಬಡತನ, ತಾರತಮ್ಯ, ಅಪಮಾನಗಳಿಂದ ತನ್ನನ್ನು ಪಾರುಮಾಡಿದ ಒಂದೇ ಒಂದು ಅಂಶವೆಂದರೆ ತಾನು ವಿದ್ಯಾವಂತನಾಗಲು ದೊರೆತ ಅವಕಾಶ, ಎನ್ನುತ್ತಾರೆ ಇದೀಗ ಉದ್ಯೋಗಿಯಾಗಿ ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ ಕ್ರಿಯಾಶೀಲರಾಗಿರುವ ರಾಮಯ್ಯನವರು.

ಇಷ್ಟಾದರೂ, ಒಂದು ಶ್ರೇಣಿಕರ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಹೊಂದಿರುವ ಸಮಾಜ ಮತ್ತು ದೇಶದಲ್ಲಿ ಅಂತರ್ಗತವಾಗಿರುವ ಅನಾನುಕೂಲತೆ ಮತ್ತು ಅಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳನ್ನು ನಿವಾರಿಸಬಲ್ಲ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಲ್ಲಿ ಶಾಲೆಯೂ ಒಂದು ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲೇ ಇಲ್ಲ. ಮಾಹಿತಿ ಸೂಚಿಸುವಂತೆ, ಎಲ್ಲಾ ಜನರಿಗೆ ಮೂಲ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ವ್ಯಾಪಕವಾಗಿ ದೊರಕುವ ಅವಕಾಶವನ್ನಾಗಿ ಮಾಡಲಾಗದ ವೈಫಲ್ಯ ಮತ್ತು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಬಡತನದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಮೂಲಗಳ ನಿರ್ಲಕ್ಷ್ಯವನ್ನು ಮುಂದುವರೆಸಿಕೊಂಡು ಹೋಗಿರುವುದು. ಇವು ಭಾರತವನ್ನು ಪ್ರಪಂಚದ ಅತ್ಯಂತ ದೊಡ್ಡ ಅನಕ್ಷರತೆಯ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರುವಂತಹ ರಾಷ್ಟ್ರವನ್ನಾಗಿ ಮಾಡಿದೆ.

ಸಾಕ್ಷರತೆಯ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ರಾಜ್ಯಗಳ ನಡುವೆ ಭಿನ್ನತೆಯಿದ್ದರೂ, ಸಾಕ್ಷರತೆಯ ಸರಾಸರಿಮಟ್ಟ ಶೇ. 65.38 (2001 ಜನಗಣತಿ) – ಬಹಳಷ್ಟು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಶೀಲ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳಿಗಿಂತ ಕಡಿಮೆಯಾಗಿದೆ. ರಾಷ್ಟ್ರದ ಹಲವು

ಹೊಸ ಸಮಾಜಕ್ಕಾಗಿ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆ? Translation Usha Narasimhan, 2003. commissioned for restricted circulation by the District Quality Education Project, National Institute of Advanced Studies, Bangalore 560012, Supported by Sir Ratan Tata Trust , Mumbai

ರಾಜ್ಯಗಳು, ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಬಿಹಾರ (ಶೇ. 47.53 ಅಕ್ಷರತೆ, 2001 ಜನಗಣತಿ), ಇನ್ನೂ ಕಡಿಮೆ ಸರಾಸರಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿವೆ. ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ, ಕೆಳಜಾತಿಗೆ, ಬುಡಕಟ್ಟಿಗೆ ಸೇರಿದ ಮಕ್ಕಳು ಹಾಗೂ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳು ಶಿಕ್ಷಣದಿಂದ ಹೊರಗುಳಿದಿದ್ದಾರೆ. ಆದ್ದರಿಂದ, ತಿಲಕ್ (2000) ರವರ ಪ್ರಕಾರ ರಾಷ್ಟ್ರದಲ್ಲಿ 'ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ದಾರಿದ್ರ್ಯ' ಎಂದು ವಿವರಿಸಿರುವುದು ಸಮರ್ಪಕವಾಗಿದೆ. ಇಲ್ಲಿ 6–14ರ ವಯೋಮಾನದ ಸುಮಾರು 100 ಮಿಲಿಯನ್ ಮಕ್ಕಳು ಶಾಲೆಯಿಂದ ಹೊರಗುಳಿದಿದ್ದಾರೆ.

2. ಮರೀಚಿಕೆಯದ ಮೂಲ ಶಿಕ್ಷಣದ ಹಕ್ಕು

ಉಚಿತ ಹಾಗೂ ಕಡ್ಡಾಯ ಮೂಲ ಶಿಕ್ಷಣದ ಹಕ್ಕನ್ನು ಸಂವಿಧಾನದಲ್ಲಿ ತಜ್ಞರು ಸೇರಿಸದೆ ಹೋದ ಚಾರಿತ್ರಿಕ ಅಲಕ್ಷ್ಯವನ್ನು ಈಗ ವಿಮರ್ಶಿಸಿ ಖಂಡಿಸಲಾಗುತ್ತಿದೆ. ಮೂಲ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಮೂಲಭೂತ ಹಕ್ಕಾಗಿ ಮಾಡಲು ಸಂವಿಧಾನದ ತಿದ್ದುಪಡಿಯನ್ನು ತರಬೇಕೆಂದು ರಾಷ್ಟ್ರವ್ಯಾಪಿಯಾಗಿ ಪೌರ ಸಾಮಾಜಿಕ ಗುಂಪುಗಳು, ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ನಡೆಸಿರುವ ಪ್ರಯತ್ನಕ್ಕೆ ಪ್ರತಿರೋಧ ಕಂಡುಬಂದಿದೆ. ಸಂವಿಧಾನದ ತಿದ್ದುಪಡಿಯ ಬಗ್ಗೆ ಮೊದಮೊದಲು ರಾಷ್ಟ್ರಾಡಳಿತ ಕಾಲೆಳೆಯಿತು; ಅನಂತರ, ತಿದ್ದುಪಡಿಯನ್ನು ನಿಸ್ಸತ್ವಗೊಳಿಸುವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ, ಅಂತಹ ಒಂದು ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಜಾರಿಗೊಳಿಸಲು ಆಗುವ ಖರ್ಚುವೆಚ್ಚವು ಈಗಿನ ಆರ್ಥಿಕ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿ ಬಹಳ ದುಬಾರಿಯಾಗುವುದೆಂದು ಸೂಚಿಸಿತು.

ಎಲ್ಲರಿಗೂ ಇರುವ ಶಿಕ್ಷಣದ ಹಕ್ಕು ಮತ್ತು ಸಮೂಹ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅವಶ್ಯಕತೆ – ಇವನ್ನು ಗುರುತಿಸಿಲ್ಲ ಎಂಬುದಲ್ಲದೆ, ಇವನ್ನು ಸಾಧಿಸಲು ನಡೆವ ಪ್ರಯತ್ನಗಳನ್ನು ಸದಾ ವಿರೋಧಿಸಲಾಗಿದೆ ಎಂಬುದು ರಾಷ್ಟ್ರಾಡಳಿತ ಮತ್ತು ಅದರ ಸದಸ್ಯರ ಪ್ರತಿರೋಧದಿಂದ ಗೊತ್ತಾಗುತ್ತದೆ. 'ಎಲ್ಲರಿಗೂ ಶಿಕ್ಷಣ' ಎಂಬ ಗುರಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದ 'ಜಾಮಟೀನ್ ಸಮ್ಮೇಳನ'ಕ್ಕೆ ಭಾರತ ಸಹಿ ಹಾಕಿಯೂ ಸಹ ಪರಿಸ್ಥಿತಿ ಹೀಗಿದೆ. 'ಎಲ್ಲರಿಗೂ ಶಿಕ್ಷಣ' ಎಂಬುದು ಒಂದು ಘೋಷಣೆಯೇ ಆಗಿದೆಯಾದರೂ, ಹಲವಾರು ಕೇಂದ್ರ ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯವ್ಯಾಪ್ತಿ ಸಮ್ಮೇಳನಗಳು ಮತ್ತು ಸಮಾಲೋಚನೆಗಳು ತಮ್ಮ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಖರ್ಚುಮಾಡಿ, ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಹಣವನ್ನೂ ಸಹ ಖರ್ಚು ಮಾಡಿದ್ದರೂ, ಇದರ ಸಾಧನೆಗೆ ಬೇಕಾದ ಹಣಕಾಸಾಗಲೀ, ಆಡಳಿತಾತ್ಮಕ ಬೆಂಬಲವಾಗಲೀ, ಬೇಕಾದ ಮನೋಧರ್ಮವಾಗಲೀ ಕಂಡುಬರುತ್ತಿಲ್ಲ. ಅದಕ್ಕೆ ಬದಲಾಗಿ, ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧವೇ ಇಲ್ಲದ ಯೋಜನೆಗಳು, ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳು, ಪ್ರಯತ್ನಗಳು ಹೊರಹೊಮ್ಮಿವೆ. ಸಾಕ್ಷರತೆಯ ಸಂಖ್ಯೆಗಳು, ಪ್ರಮಾಣ–ಗಳು, ಶೇಕಡಾವಾರು ಮಟ್ಟಗಳು ಹೆಚ್ಚಾಗುವುದೆಂಬ ನಂಬಿಕೆಯಿಂದ ಈ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಹುಟ್ಟು ಹಾಕಲಾಗುತ್ತಿದೆ. ಆದರೆ, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಂಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ಕಟ್ಟುವ ಕಡೆ, ಅದಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಸಮಾನತೆ, ಗುಣಮಟ್ಟ ಮತ್ತು ಸಾಧನೆಗಳ ಸೂಚ್ಯಾಂಕಗಳ ಕಡೆ ಸಾಕಷ್ಟು ಗಮನ ಹರಿಸುತ್ತಿಲ್ಲ.

ಮೂಲ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಸಂಸ್ಥೀಕರಣಗೊಳಿಸುವ ವಿಫಲತೆಯೇನೋ ಹಾಗೇ ಉಳಿದಿದ್ದರೂ, ಸಾಕ್ಷರತೆಯ ಮಟ್ಟವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುತ್ತಿರುವ ಹೊಸ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳಲ್ಲಿ ಈಗ ಒಂದು ಹೊಸ ತರಾತುರಿ ಕಾಣುತ್ತಿದೆ. 1991–ನಂತರದ ಹೊಸ ಆರ್ಥಿಕ ಉದಾರನೀತಿಯ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಕ್ಕೆ ಇದು ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟಿದೆ. ಈ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದನ್ವಯ ಎಲ್ಲಾ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಸೂಚ್ಯಾಂಕಗಳು, ಅಕ್ಷರತೆಯೂ ಸೇರಿದಂತೆ, ಉತ್ತಮ–ಗೊಂಡಿರುವುದನ್ನು ತೋರಿಸುವ ಜವಾಬ್ದಾರಿ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಮೇಲಿದೆ. ಸಾಕ್ಷರತೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣಗಳ ನಡುವಿನ ಅಂತರವನ್ನೆ ಲೆಕ್ಕಕ್ಕೆ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳದೆ, ಅಂತರರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಸೂಚ್ಯಾಂಕಗಳಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರದ ಸ್ಥಾನವನ್ನು ಮೇಲಕ್ಕೇರಿಸುವ ಉದ್ದೇಶದಿಂದ ರಾಷ್ಟ್ರದ ಸಾಕ್ಷರತಾ ಸಂಖ್ಯೆಗಳನ್ನು ಉತ್ತಮಗೊಳಿಸಲು ಹೇರಳವಾಗಿ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳು, ನೀತಿಗಳು ಹೊರ–ಬೀಳುತ್ತಿವೆ. 'ಸಾಕ್ಷರತಾ ಮಿಷನ್' ಗಳಂತಹ ಚಮತ್ಕಾರಗಳಿಂದ ಹಿಡಿದು ಜನತೆಯ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವರ್ಗಗಳ ಅಕ್ಷರತೆಯ ಮಟ್ಟವನ್ನು ಏರಿಸುವ ರಾಜ್ಯಕ್ಕಷ್ಟೆ ಸೀಮಿತವಾದ ಯೋಜನೆಗಳವರೆಗೆ ಇಂತಹ ಕಾರ್ಯ–ಕ್ರಮಗಳು, ಯೋಜನೆಗಳು ವ್ಯಾಪಿಸಿವೆ. ಮೂಲ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ವಿಸ್ತರಿಸುವ ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ಪ್ರಯತ್ನವೊಂದನ್ನು ಮಾಡಲು ಈ ನೀತಿ ಪ್ರೇರೇಪಿಸಿದೆ, ಮತ್ತು ಇದನ್ನು ಸೂಚಿಸಲು ಸರಬರಾಜು ಭಾಗದ (ಅಂದರೆ, ಶಾಲೆಗಳ ಒಟ್ಟು ಸಂಖ್ಯೆ, ಶಿಕ್ಷಕರ ಒಟ್ಟು ಸಂಖ್ಯೆ, ಸೌಕರ್ಯಗಳು,

ಇತ್ಯಾದಿ) ಅಂಶಗಳನ್ನು ಉದ್ಧರಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ, ಮತ್ತು ಶಾಲೆಗಳ ನಿಜವಾದ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಣೆಯನ್ನು ಅಳೆಯುವುದು, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ದಾಖಲಾತಿ, ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಉಳಿಯುವಿಕೆ ಹಾಗೂ ಹಾಜರಾತಿಗಳ ಮೂಲಕ. ಶಿಕ್ಷಣ ಯೋಜನೆ ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಮಾಪನದ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಸಮೀಪಿಸುವ ಈ ರೀತಿಯನ್ನು E R A ವಿಧಾನವೆಂದು ಸರಿಯಾಗಿಯೇ ಕರೆದಿದ್ದಾರೆ. (ಎಂದರೆ, Enrolment, Retention and Attendance of students). ಈ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳು ಹಾಗೂ ಮಾಹಿತಿಗಳು ನಿಜಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಪ್ರತಿಬಿಂಬಿಸುವ ಬದಲು ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯು ಎಷ್ಟರ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಅಧಿಕಾರಶಾಹಿಯ ಭಾಗವಾಗಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುತ್ತದೆ. ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ಹೊಣೆಗಾರರನ್ನಾಗಿ ಮಾಡಲು ಹಮ್ಮಿಕೊಂಡಿರುವ ಹೊಸ ಕ್ರಮಗಳು ದಾಖಲಾತಿ ಹಾಗೂ ಹಾಜರಾತಿ ಸಂಖ್ಯೆಗಳನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕರು ಮೇಲಕ್ಕೆ ತಳ್ಳುವಂತೆ ಮಾಡಿದೆ. ಏಕೆಂದರೆ, ಈ ಸಂಖ್ಯೆಗಳು ಶಿಕ್ಷಕರು ಎಷ್ಟರ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಶಾಲೆಗೆ, ಬೋಧನೆಗೆ ಬದ್ಧರಾಗಿದ್ದಾರೆ, ಇವುಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಉತ್ಸುಕರಾಗಿದ್ದಾರೆ ಎಂದು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆಯೆಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲಾಗಿದೆ. ಸಾಕ್ಷರತೆಯ ಸೂಚ್ಯಾಂಕಗಳನ್ನು ಮೇಲೇರಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುವ ಇಂತಹ ವಿಧಾನಗಳ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ ಸರ್ಕಾರ ಉತ್ಪಾದಿಸುತ್ತಿರುವ ಸಾಕ್ಷರತೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣದ ಹೊಸ ಮಾಹಿತಿ ಏನೇನು ನಂಬಲರ್ಹವಾಗಿಲ್ಲ.

ಜಾಮ್‌ಟೀನ್ – ಸಮಾವೇಶದ ನಂತರದ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಅಂತರ್‌ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ದಾನಿ–ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಹೆಚ್ಚು ಸಂಖ್ಯೆಯಲ್ಲಿ ನಮ್ಮ ದೇಶದ ಮೂಲಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸಲು ನಕ್ಷೆಗಳು, ಮಾದರಿಗಳು ಮತ್ತು ಹೊಸದೃಷ್ಟಿಗಳನ್ನು ನೀಡಲು ಕಾತರರಾಗಿರುವುದನ್ನು ಕಾಣುತ್ತೇವೆ. ಸ್ವದೇಶಿ, ಕ್ರಿಯಾತ್ಮಕ ಹಾಗೂ ಪರ್ಯಾಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮ–ಗಳು ಸಾಕಷ್ಟು ಇದ್ದರೂ, ದಾನಿ–ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ರೂಪಿಸಿರುವ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳ ಹಾಗೂ ಪ್ರಭಾವ ನೆಲೆಯೂರುತ್ತಿದೆ. ಇದರ ಪರಿಣಾಮವೆಂದರೆ – ಶಿಕ್ಷಣ ದೊರಕಿಸಿಕೊಳ್ಳುವು–ದೆಂದರೆ 'ಮಾನವ ಬಂಡವಾಳ' ವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುವ ಒಂದು ವಿಧಾನ ಎಂಬ ನಂಬಿಕೆಯನ್ನು ಹೊತ್ತ ಹಲವಾರು ಮೂಲಶಿಕ್ಷಣದ ಯೋಜನೆಗಳು ದೇಶದಲ್ಲಿ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿ–ಸಲ್ಪಟ್ಟಿವೆ. ನೂತನ–ಉದಾರ ನೀತಿಯ ಆರ್ಥಿಕ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮ ಸಹ ಇದಕ್ಕೆ ಒತ್ತುಕೊಟ್ಟಿದೆ. ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಈಗ ಎಲ್ಲರಿಗಿಂತ ಮುಂದಿರುವ ದಾನಿ–ಸಂಸ್ಥೆಯಾದ ವಿಶ್ವಬ್ಯಾಂಕು, ಸಾಮಾಜಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ, ಸಮಾಜ ಕಲ್ಯಾಣ, ಬಡತನದ ನಿರ್ಮೂಲನೆ ಮತ್ತಿತರ ದೊಡ್ಡ ಗುರಿಗಳಿಗೆ ಮೂಲ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಜೊತೆಗೂಡಿಸಿರುವುದಾಗಿ ಹೇಳಿ–ಕೊಂಡಿದೆಯಾದರೂ, ಅದರ ಪ್ರಮುಖ ಕಾಳಜಿ ಎಂದರೆ ವಿಶ್ವಾಸಾರ್ಹ ಹಾಗೂ ಪರಿಣತಿ ಪಡೆದ ಉದ್ಯೋಗಿಗಳ ಪಡೆಯನ್ನು ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಬೆಳೆಸಲು ಅಡಿಪಾಯ ಹಾಕುವುದು. ಅಂತಹ ನೀತಿ ಹಾಗೂ ತಂತ್ರಗಳು, ಒಂದು ಪದ್ಧತಿಯು ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸುವುದನ್ನು ಖಾತರಿಗೊಳಿಸಿ–ಕೊಳ್ಳಲು ಬೇಕಾಗುವ ಕನಿಷ್ಠ ಅಂಶಗಳನ್ನು ರಾಷ್ಟ್ರಾಡಳಿತ ದೊರಕಿಸಿ ಕೊಡಲಿ ಎಂದು ಹೆಚ್ಚು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಒತ್ತಡ ಹೇರಿ, ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಅವಕಾಶ, ಸಮಾನತೆ, ನಿರ್ವಹಣೆ ಮತ್ತು ನಿರಂತರ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಇವುಗಳನ್ನು ಸಮಾಜದ ಬೇಕಾಬಿಟ್ಟಿ ಇಚ್ಛೆಗೆ ಬಿಡಲಾಗುತ್ತದೆ. ಆರ್ಥಿಕವಾಗಿ, ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ, ರಾಜಕೀಯವಾಗಿ ಅಂಚಿನಲ್ಲಿ ಬದುಕುತ್ತಿರುವ ನಮ್ಮ ಎಷ್ಟೋ ಜನಸಮುದಾಯಗಳು ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿ ಹಣವನ್ನು ಜಮಾಯಿಸುವುದು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ ಎಂಬುದನ್ನು ಮೇಲಿನ ಮನೋಧರ್ಮ ನಿರ್ಲಕ್ಷಿಸುವುದರಿಂದ ಅದು ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಸಮಸ್ಯಾತ್ಮಕವಾಗಿದೆ. ಮೂಲಶಿಕ್ಷಣದ ಬಗ್ಗೆ ಸಮು–ದಾಯಗಳು ಹೊಣೆಯನ್ನು ಹೊತ್ತು, ನೆರವು ನೀಡಬೇಕೆಂದು ಒತ್ತುಕೊಡುವ ತಂತ್ರಗಳು ಮೂಲ ಶಿಕ್ಷಣದ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳ ಸ್ಥಾಪನೆ ಮತ್ತು ನಿರ್ವಹಣೆ ಪರವಾಗಿ ಭಾಗವಹಿಸುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಬಡ ಹಾಗೂ ಅಂಚಿನಲ್ಲಿರುವ ಸಮುದಾಯಗಳು ಪಡೆದಿಲ್ಲ ಎಂಬು–ದನ್ನು ಗಣನೆಗೆ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುತ್ತಿಲ್ಲ. ಮತ್ತು, ಇದೇ ಕಾರಣಕ್ಕೆ, ಈ ಸಮುದಾಯಗಳ ಶಾಲೆಗಳು ಇಂತಹ ವಿಷಾದಕರ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ತಲುಪಿವೆ.

3. ಶಿಕ್ಷಣದ ಪರಿಶೋಧ

ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿ ಸಮಾಜದ ಎಲ್ಲ ಸ್ತರಗಳಿಂದ ಬರುತ್ತಿರುವ ಸ್ಥಳೀಯ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಬೇಡಿಕೆ ಸ್ಪಷ್ಟಪಡಿಸು–ವುದೇನೆಂದರೆ, ಶಾಲಾ ಸಾಧನೆಯ ಮಟ್ಟಗಳು ವಿಷಾದನೀಯವಾಗಿರಲು ಕಾರಣ ಜನತೆಯಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿ ಬೇಡಿಕೆ ಇಲ್ಲವೆಂದಾಗಲೀ ಅಥವಾ ಅರಿವು ಇಲ್ಲ–ವೆಂದಾಗಲೀ ಅರ್ಥವಲ್ಲ. ಏಕೆಂದರೆ, ಬಲವಾದ ನಗರ–ಪಕ್ಷಪಾತ ಮತ್ತು ಸಮರ್ಪಕ ಉದ್ಯೋಗ ಅಥವಾ ಜೀವನೋಪಾಯ – ವೃದ್ಧಿಸಬಲ್ಲ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳಿಗೆ

ಸಂಬಂಧವಿಲ್ಲದಿರುವಂಥ ನ್ಯೂನತೆಗಳು ಮತ್ತು ಸೌಕರ್ಯದ ಸಮಸ್ಯೆ, ಇವೆಲ್ಲ ನಮ್ಮ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯಲ್ಲಿದ್ದರೂ, ಬಹಳಷ್ಟು ಜನಕ್ಕೆ ಶಿಕ್ಷಣ ಬೇಕೆನಿಸಿದೆ. ವಿಧಿವತ್ತಾದ ಶಿಕ್ಷಣದ ಹಕ್ಕುಗಳಿಂದ ವಿಶಿಷ್ಟವಾಗಿ ಹೊರಗಿಡಲ್ಪಟ್ಟಿದ್ದ ಗುಂಪುಗಳ ಮತ್ತು ಸಮುದಾಯಗಳ ಮಕ್ಕಳು ರಾಷ್ಟ್ರದ ಇತಿಹಾಸದಲ್ಲೇ ಭಾರತದ ನಾಗರಿಕತೆಯಲ್ಲೇ ಮೊದಲ ಬಾರಿಗೆ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಹಾಜರಾಗುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. 'ಕೀಳು ಜಾತಿ' ಎನಿಸಿಕೊಂಡ ಜಾಡಮಾಲಿಗಳು, ಕಲ್ಲು ಕುಟುಕರು, ಹೆಂಡ-ಇಳಿಸುವವರು, ಬೆಸ್ತರು, ಭೂಮಿ ತೋಡುವವರು, ಹಾವಾಡಿಗರು, ಕುರಿಕಾಯುವವರು, ಅಲ್ಲದೆ, ಹಲವಾರು ಬುಡಕಟ್ಟುಗಳ ಸದಸ್ಯರುಗಳಾದ ಭೀಲರು, ಕೊರ್ಕರು, ಮೀನರು, ಗೊಂಡರು, ಬಿಲವ ಮತ್ತು ಜೇನು ಕುರುಬ ಇತ್ಯಾದಿ ಜನಾಂಗದ ಮಕ್ಕಳು ಈ ಗುಂಪಿನಲ್ಲಿದ್ದಾರೆ. ಇಷ್ಟಾದರೂ, ಬಹಳಷ್ಟು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ, ಮೂಲ ಶಿಕ್ಷಣವೆಂದರೆ ನಾವು ನಂಬುವಷ್ಟು ಉಚಿತವಾಗೇನಿಲ್ಲ. ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳು ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಇರಬೇಕೆಂಬುದಕ್ಕಾಗಿ ಬಹಳಷ್ಟು ಕುಟುಂಬಗಳು ತಮ್ಮ ಆರ್ಥಿಕ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ-ವನ್ನು ಮೀರಿ ಖರ್ಚುಮಾಡುತ್ತಾರೆ. ಮಕ್ಕಳೂ ಸಹ ಶಾಲೆಗೋಸ್ಕರ ಅಸಾಧಾರಣ ತೊಂದರೆಗಳನ್ನು ಅನುಭವಿಸುತ್ತಾರೆ; ಶಾಲೆ ತಲುಪಲು ಬಹಳಷ್ಟು ಮಕ್ಕಳು ಮೈಲಿಗಟ್ಟಲೆ ನಡೆಯುತ್ತಾರೆ. ಕೆಲವರು ನದಿ, ಹೊಳೆಗಳನ್ನು ದಾಟುತ್ತಾರೆ. ಮತ್ತೆ ಕೆಲವರು ಕಾಡುಮೇಡುಗಳನ್ನು ಹಾದು ಹೋಗುವುದುಂಟು. ಪಟ್ಟಣದ ಮಕ್ಕಳು ಸ್ವಚ್ಛಂದ ಹಾಗೂ ಅಪಾಯಕರ ವಾಹನಗಳ ಸಂಚಾರವನ್ನು ಎದುರಿಸುತ್ತಾರೆ. ಇದೂ ಸಾಲವೆಂಬಂತೆ, ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಸರ್ವೇಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿರುವ ದೈಹಿಕ ಶಿಕ್ಷೆಗೆ ಒಳಪಡುವುದುಂಟು. ವಿದ್ಯಾವಂತನಾಗುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಅನಿವಾರ್ಯವೆನ್ನುವಂತೆ ಬಹಳಷ್ಟು ಮಕ್ಕಳು ಕೆಲವು ನಿರ್ದಯೀ ಶಿಕ್ಷಕರ ಮಾತು ಮತ್ತು ಮಾನಸಿಕ ಹಿಂಸೆಗಳನ್ನು ಮೂಕವಾಗಿ ಸಹಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ.

ಪರಿಸ್ಥಿತಿ ಹೀಗಿದ್ದರೂ ಸಹ, ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿ ಇರುವ ಇಂತಹ ಬೇಡಿಕೆಗೆ ಪ್ರಭುತ್ವವು ಸಾವಕಾಶವಾಗಿ, ನೀರಸವಾಗಿ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯಿಸುತ್ತಿದೆ. ಬಹಳಷ್ಟು ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ, ಮನೆ-ಗೆಲಸದಲ್ಲಾಗಲೀ ಅಥವಾ ಬೇರೆ ಉದ್ಯೋಗದಲ್ಲಾಗಲೀ ಇರದ ಮಕ್ಕಳು ಶಾಲೆಯಿಂದ ಹೊರಗಿರಲು ಬಾಗಿಲೇ ತೆರೆಯದ ಶಾಲೆಗಳು ಮತ್ತು ನಿರಾಸಕ್ತ ಶಿಕ್ಷಕರೇ ಕಾರಣ. ಇತ್ತೀಚಿನ ಹಲವಾರು ಅಧ್ಯಯನಗಳ ಪ್ರಕಾರ, ಬಡತನ-ವಾಗಲೀ ಅಥವಾ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಅನಾಸಕ್ತಿಯಾಗಲೀ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಶಾಲೆಯಿಂದ ಹೊರಗಿಡುವುದಿಲ್ಲ. ತೃಪ್ತಿಕರ ಶಾಲಾ ಕಲಿಕೆ ಇಲ್ಲದಿರುವುದೇ ಹೆಚ್ಚಿನ ಮಕ್ಕಳು ಶಾಲೆಯಿಂದ ಹೊರಗಿರಲು ಕಾರಣ ಎನ್ನಲಾಗಿದೆ. ಶಾಲೆಗಳ ನಿಜವಾದ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಣೆಯನ್ನು ಲೆಕ್ಕಕ್ಕೆ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳದೆ ಸರಬರಾಜು ಭಾಗದ ಅಂಶಗಳಿಗೆ ಮಾತ್ರ ಪ್ರಾಧಾನ್ಯ ನೀಡುವುದು ಅಸಮರ್ಪಕ ಎಂಬುದು ಶಾಲೆಯನ್ನು ಮಕ್ಕಳು ಬಿಟ್ಟುಬಿಡಲು ಬೇರೆ ಯಾವುದೇ ಅಂಶಕ್ಕಿಂತ ಅವು ಸರಿಯಾಗಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡದಿರುವುದೇ (ಶಿಕ್ಷಕರ ಮಿತಿಮೀರಿದ ಗೈರುಹಾಜರಿ, ಮೂಲಭೂತ ಸೌಕರ್ಯಗಳ ಕೊರತೆ, ಕಲಿಸುವ-ಕಲಿಯುವ ವ್ಯವಹಾರದಲ್ಲಿ ನ್ಯೂನತೆಗಳು) ಕಾರಣ ಎಂದು ಕಂಡು-ಬಂದಾಗ ಖಚಿತವಾಗುತ್ತದೆ.

4. ಬಡತನದ ಅಪಲಾಪಗಳು / ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ತಾರತಮ್ಯ ಮತ್ತು ಲೋಪಗಳು

ಈ ಮೇಲಿನ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಅಧಿಕೃತ ಚರ್ಚೆಗಳಲ್ಲಿ ಕಡೆಗಣಿಸಿ, ಬಡತನ ಮತ್ತು ತಂದೆತಾಯಿಯರ ಅರಿವಿನ ಕೊರತೆಯೇ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಲೋಪಗಳಿಗೆ ಕಾರಣವೆನ್ನುತ್ತಾರೆ. ಬಹಳಷ್ಟು ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ, ಬಡತನ ಮತ್ತು ಬಡತನಕ್ಕೆ-ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಪರಿಸ್ಥಿತಿ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ: ವಲಸೆ ಹೋಗುವುದು, ಇವುಗಳನ್ನು ಶಾಲಾಧಿಕಾರಿಗಳು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರು ಶಾಲೆಗಳ ಕುಗ್ಗಿದ ಹಾಜರಾತಿ, ಅತೃಪ್ತಿಕರ ಕಾರ್ಯಾಚರಣೆ, ಶಾಲೆ ಬಿಡುವವರ ಸಂಖ್ಯೆಯಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಳ - ಇವುಗಳಿಗೆ ಕಾರಣವನ್ನಾಗಿ ನೀಡುತ್ತಾರೆ. ಇಂತಹ ಮಾತು ಮತ್ತು ದೃಷ್ಟಿಕೋನ ತಂದೆತಾಯಿಯರ ಮೇಲೆ ಮತ್ತು ಹೊರಗಿನ ತೊಂದರೆಗಳು ಹಾಗೂ ರಚನಾತ್ಮಕ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳ ಮೇಲೆ ತಪ್ಪು ಹೊರಿಸಿ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಮತ್ತು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಧಿಕಾರಿಗಳಿಗೆ ತಪ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ನೆಪ ಒದಗಿಸಿದಂತಾಗಿದೆ. ಮೂಲಭೂತ ಸೌಕರ್ಯಗಳ ಕೊರತೆ, ಶಿಕ್ಷಕರ ಮಿತಿಮೀರಿದ ಗೈರು ಹಾಜರಿ ಮತ್ತು ಕಲಿಸುವ-ಕಲಿಯುವ ವ್ಯವಹಾರದ ಅಸಮರ್ಪಕತೆಯ ರೂಪದಲ್ಲಿ ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿ-ಗೊಂಡಿರುವ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ವೈಫಲ್ಯ ಮತ್ತು ಅದರ ಸಮಸ್ಯೆಗಳಿಗೆ ಸವಾಲು ಹಾಕುವವರೇ ಇಲ್ಲದೆ ಅವು ಮರುಕಳಿಸುತ್ತಲೇ ಇವೆ.

ಬಡತನದ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯ ಹೊಸ್ತಿಲಲ್ಲಿ ಸಮಸ್ಯೆಗಳ ಗಂಟನ್ನು ಇಷ್ಟೊಂದು ವ್ಯಾಪಕವಾಗಿ ನಿಗದಿಮಾಡುವುದೆಂದರೆ, ರಾಷ್ಟ್ರದಲ್ಲಿನ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಲೋಪಗಳಿಗೆ ಕಾರಣ ಬಡತನ ಮಾತ್ರವಲ್ಲ, ಶಾಲೆಯೊಳಗೆ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಸೇರಿಸದೆ, ಹೊರಗಿಡುವ ರೀತಿಗಳನ್ನು ಅಧಿಕಗೊಳಿಸಬಲ್ಲ ವರಸೆಯಾದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಬಂಧಗಳು ಎಂಬುದನ್ನು ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯು ಕಡೆಗಾಣಿಸಿದೆ ಎಂದರ್ಥ. ಶಿಕ್ಷಕ ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಸಮುದಾಯದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿನ ಅಸಾಂಗತ್ಯದಲ್ಲಿ ಇದು ವಿಶೇಷವಾಗಿ ವ್ಯಕ್ತವಾಗುತ್ತದೆ. ಶಾಲೆಗಳ ಸಂಖ್ಯೆಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುವ ಮತ್ತು ಎಲ್ಲಾ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ದಾಖಲು ಮಾಡುವ ಇತ್ತೀಚಿನ ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ಪ್ರಯತ್ನ ಇಲ್ಲಿಯವರೆಗೂ ಹಿಂದುಳಿದ ಜಾತಿಯೆಂದು ಗುರುತಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಮತ್ತು ಬುಡಕಟ್ಟುಗಳ ಮಕ್ಕಳು ಎಂಬುದಾಗಿ ಹೊರಗಿದ್ದವರು ಶಾಲೆ ಸೇರುವಂತಾಗಿದ್ದರೂ, ಬಹಳಷ್ಟು ಮಂದಿ ಶಿಕ್ಷಕರು, ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಉತ್ತರ ಭಾರತದ ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ, ಮೇಲ್ದರ್ಜೆಯ ಜಾತಿ ಮತ್ತು ವರ್ಗಗಳಿಗೆ ಸೇರಿದವರಾಗಿದ್ದಾರೆ. ಸರ್ಕಾರಿ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕ ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಾಮಾಜಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಇರುವ ಇಂತಹ ಅಸಾಂಗತ್ಯದಿಂದಾಗಿ ಹಿಂದುಳಿದ ಜಾತಿಯೆಂದು ಗುರುತಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಬಡ ಮಕ್ಕಳು ಮಿತಿಮೀರಿದ ಕಠೋರತೆ ಮತ್ತು ನಿಂದನೆಗೆ ಗುರಿಯಾಗಬೇಕಾಗಿದೆ. ಮೊದಲ ಪೀಳಿಗೆ ಶಾಲಾಮಕ್ಕಳೊಂದಿಗೆ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯಿಸುವ ತರಬೇತಿಯೂ ಇಲ್ಲದೆ, ಆ ಬಗೆಯ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಿಂದ ಬಂದ ಮಕ್ಕಳ ಬಗ್ಗೆ ಅಸಮಾಧಾನ ಪಟ್ಟುಕೊಂಡು, ಅವರನ್ನು 'ನಾಲಾಯಕ್' ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಿ ನಿರ್ದಯರಾಗಿ ನಡೆಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ. ಬಡಕುಟುಂಬಗಳ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಆಕರ್ಷಿಸಲು ಸರ್ಕಾರ ನೀಡುತ್ತಿರುವ ಉಚಿತ ಪುಸ್ತಕ, ಉಚಿತ ಬಟ್ಟೆ, ಆಹಾರ ಧಾನ್ಯಗಳು ಇತ್ಯಾದಿಗಳನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕರು ಅನಗತ್ಯ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಿ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಅಸೌಜನ್ಯದಿಂದ ನಡೆಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಇನ್ನೊಂದು ಪ್ರಚೋದನೆಯಾಗಿದೆ. ಶಾಲಾ ನೀರು ಸರಬರಾಜಿನ ಮೂಲಗಳನ್ನು ಬಳಸಲು ಹಿಂದುಳಿದ ಜಾತಿಯೆಂದು ಗುರುತಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ನಿಷೇಧಿಸುವುದು, ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾಗಿ ಕುಳಿತುಕೊಳ್ಳುವ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಿರುವುದು, ಜಾತಿಮೂಲದಿಂದ ಹುಟ್ಟಿಕೊಂಡ ಅಪಹಾಸ್ಯದ ಪದಗಳನ್ನು ಬಳಸಿ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಹೆಸರಿಡುವುದು ಮುಂತಾದವು ನಡೆಯುತ್ತಲೇ ಇದೆ. ಇವು ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಹೀನಾಯವಾಗಿ ಮೇಲು ಕೀಳೆಂಬ ಭಾವನೆಯಿಂದ ಕಾಣುತ್ತಿರುವುದು ಎಷ್ಟೊಂದು ಬಲವಾಗಿ ಬೇರುಬಿಟ್ಟಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ತೋರಿಸುತ್ತದೆ. ನಮ್ಮ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ, ಶೇ. 27 ರಷ್ಟು ಹಿಂದುಳಿದ ಜಾತಿಯೆಂದು ಗುರುತಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಪೋಷಕರು, ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಜಯಪುರದ ಕೊಳಗೇರಿ ಶಾಲೆಗಳು ಮತ್ತು ಮಧ್ಯಪ್ರದೇಶದ ಗ್ರಾಮಾಂತರ ಶಾಲೆಗಳಿಂದ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಬಿಡಿಸಲು ಹೀನಾಯವಾಗಿ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ನಡೆಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಶಿಕ್ಷಕರ ವರ್ತನೆಯೆಂದು ಬೆಟ್ಟು ಮಾಡಿ ತೋರಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಒಬ್ಬ ಪೋಷಕ ಹೇಳುವಂತೆ: 'ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ನಮ್ಮ (ಹಿಂದುಳಿದ ಜಾತಿಯೆಂದು ಗುರುತಿಸಲ್ಪಟ್ಟ) ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಕತ್ತೆಗಳ ರೀತಿ ನೋಡುತ್ತಾರೆ. ಅವರಿಗೆ ಶಿಕ್ಷೆ ಕೊಡುವುದೆಂದರೆ ಬಡಿಯುವುದು ಮತ್ತು ಕುಡಿಯಲು ನೀರು ಕೊಡದೆ ಇರುವುದು."

ಶಿಕ್ಷಕರು ಮಕ್ಕಳು ಮತ್ತು ಪೋಷಕರೊಂದಿಗೆ ಸರಿಯಾದ ಸಂಬಂಧ ಬೆಳೆಸಲಾಗದಿರುವುದು ಪ್ರಮುಖವಾಗಿ ಅವರ ನಡುವಿನ ಸಾಮಾಜಿಕ ಅಂತರದಿಂದ ಮತ್ತು ತರಬೇತಿ ಹಾಗೂ ಹೊಸದೃಷ್ಟಿಯನ್ನು ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳದಿರುವುದ-ರಿಂದ. ಇತ್ತೀಚೆಗೆ, ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿಗೆ ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಾಧಾನ್ಯ ನೀಡುತ್ತಿರುವರಾದರೂ, ಈ ತರಬೇತಿಗಳು ಬೋಧನಾ ಕೌಶಲ್ಯವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುವ ಬಗ್ಗೆ ಮತ್ತು ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನಗಳಿಗೆ ಶಿಶು-ಕೇಂದ್ರಿತ ರೀತಿಯನ್ನು ಅಳವಡಿ-ಸುವುದರ ಬಗ್ಗೆ ಗಮನ ಹರಿಸಿವೆ. ಶಿಕ್ಷಕರು ಯಾವ ಸಮುದಾಯಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುತ್ತಿರುವರೋ ಆ ಸಮುದಾಯಗಳ ಬದುಕಿನ ಬಗ್ಗೆ ಅಥವಾ, ಬಡವರು, ಅನಾನುಕೂಲತೆಗಳಿರುವವರು, ಅನಕ್ಷರಸ್ಥರು ಅನುಭವಿ-ಸುವ ಸಮಸ್ಯೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಸೂಕ್ಷ್ಮ ಸಂವೇದನೆಯನ್ನು ಬೆಳೆಸುವುದರ ಬಗ್ಗೆಯಾಗಲಿ ಗಮನ ಹರಿಸಿಲ್ಲ. ಹಿಂದುಳಿದ ಜಾತಿಯೆಂದು ಗುರುತಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಮತ್ತು ಬುಡಕಟ್ಟಿಗೆ ಸೇರಿದ ಶಿಕ್ಷಕರೂ ಕೂಡ ಬೋಧಿಸಲು ತಮಗೆ ಗೊತ್ತುಪಡಿಸಿರುವ ಸಮುದಾಯಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಇಂತಹ ಪೂರ್ವಾಗ್ರಹ ಪೀಡಿತ ದೃಷ್ಟಿಕೋನ ಮತ್ತು ಭಾವನೆಗಳನ್ನು ಎತ್ತಿ ಹಿಡಿಯುವುದು ಇದಕ್ಕೆ ಸಾಕ್ಷಿಯಾಗಿದೆ.

ತಾವು ಯಾವ ಸಮುದಾಯಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುತ್ತಾರೋ ಆ ಸಮುದಾಯಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಪೂರ್ವಾಗ್ರಹ ಪೀಡಿತ ಭಾವನೆಗಳು ಮತ್ತು ದ್ವೇಷ ಮನೋಭಾವ ಶಿಕ್ಷಕರ ನಡುವೆ ವ್ಯಾಪಕವಾಗಿರುವುದಲ್ಲದೆ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು

ಮತ್ತು ಅವರ ಪೋಷಕರ ಬಗ್ಗೆ ಇವರಲ್ಲಿ ಇಬ್ಬಗೆಯ ಧೋರಣೆ ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ. ಒಂದು ಕಡೆ, ಪೋಷಕರ ಬಗ್ಗೆ, ಅದರಲ್ಲೂ ಕೂಲಿ ಮಾಡುವ, ಅನಕ್ಷರಸ್ಥ ಹಿಂದುಳಿದ ಜಾತಿಯೆಂದು ಗುರುತಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಪೋಷಕರ ಬಗ್ಗೆ ಅವರಿಗೆ ತಿರಸ್ಕಾರವಿದೆ. ಕಾರಣ, ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳ ಮನೆಗೆಲಸದ ಮೇಲ್ವಿಚಾರಣೆ ಮಾಡಲಾರರು, ಶಾಲೆಗೆ ತಪ್ಪದೆ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಕಳಿಸಲಾರರು, ಅವರನ್ನು ಶುಭ್ರವಾಗಿ, ಅಚ್ಚುಕಟ್ಟಾಗಿ ಶಾಲೆಗೆ ಕಳಿಸಲಾರರು, ಶಾಲೆಯ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಲಾರರು ಎಂಬುದು. ಆದರೂ, ಇದೇ ಶಿಕ್ಷಕರು ಸಮುದಾಯದ ಸಂಪ್ರದಾಯಗಳಾದ ಶಿಶುವಿವಾಹ, ಶಾಲೆಯಿಂದ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಬಿಡಿಸುವುದು, ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಕೂಲಿಯಾಳಾಗಿ ಉಳಿಸಿ–ಕೊಳ್ಳುವುದು, ಇತ್ಯಾದಿಗಳನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿ–ಕೊಳ್ಳುವಷ್ಟು ಹೃದಯವಂತರಾಗಿದ್ದಾರೆ. ಇಂತಹ ಇಬ್ಬಗೆಯ ಧೋರಣೆಯಿಂದಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಕರು ಶಾಲೆಯ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಣೆಯಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾವಂತರಾಗಲು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಸಿಕ್ಕಿರುವ ಅವಕಾಶಗಳಲ್ಲಿ ಪೂರ್ವನಿಯಾಮಕ ಪಾತ್ರವನ್ನು ವಹಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಬೋಧಿಸುವ ಆ ತಕ್ಷಣದ ಜವಾಬ್ದಾರಿಗಳಿಗೆ ತಮ್ಮ ಪಾತ್ರವನ್ನು ಸೀಮಿತಗೊಳಿಸಿ ಹೆಚ್ಚು ಕಡಿಮೆ ಎಲ್ಲಾ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲೂ ಆ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯನ್ನೂ ಸಮರ್ಪಕವಾಗಿ ಮಾಡದಿದ್ದರೂ ಬಹಳಷ್ಟು ಶಿಕ್ಷಕರು ಗಾವುದ ದೂರ ನಿಂತು ಮಕ್ಕಳು ಮತ್ತು ಅವರ ಸಮುದಾಯಗಳನ್ನು ದ್ವೇಷಿಸುತ್ತಿರುತ್ತಾರೆ.

ಶಿಕ್ಷಣ ಒಂದು ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಸವಲತ್ತು, ಎಲ್ಲರಿಗೂ ಎಟಕುವಂತಹದು, ಜಾರಿಗೊಳಿಸಬೇಕಾದ ಹಕ್ಕು ಎಂಬ ಕಲ್ಪನೆ ಎಷ್ಟರ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಜನರ ಸಮಷ್ಟಿಯ ಮನಃಸ್ಥಿತಿಯಿಂದ ಹೊರಗೆ ಉಳಿದಿದೆ ಎಂಬುದು ಈ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯಿಂದ ಬೆಳಕಿಗೆ ಬರುತ್ತದೆ. ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ, ಆರ್ಥಿಕವಾಗಿ ಅಂಚಿನಲ್ಲಿರುವ ಸಮುದಾಯಗಳ ಮಕ್ಕಳು ಶಿಕ್ಷಣದ ವ್ಯಾಪ್ತಿಯಿಂದ ಯಾವ ಯಾವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಹೊರಗಿಡಲ್ಪಟ್ಟಿದ್ದಾರೆ ಎನ್ನುವ ನಿದರ್ಶನಗಳು ಹಲವಾರು ಕಥನಗಳಲ್ಲಿ ಕಾಣಲು ಸಿಗುತ್ತದೆ. (ನಂಬೀಶನ್ ಮತ್ತು ಸೆದ್ವಾಲ್ 2002; ಝೂ ಮತ್ತು ಝಿಂಗ್ರಾನ್ 2002). ಇಂತಹ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳು, ಭಾರತ ಒಂದು ಶಕ್ತಿಶಾಲಿಯಾದ ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವ ಎಂಬ ಜನಪ್ರಿಯ ಭಾವೋದ್ವೇಗದ ಉದ್ಗಾರವನ್ನು ಸುಳ್ಳಾಗಿಸುತ್ತವೆ. ಏಕೆಂದರೆ, ಪ್ರಜಾ–ಪ್ರಭುತ್ವದ ಕಲ್ಪನೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸುವ ಅಗತ್ಯವಿದೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣದ ಅಸ್ತಿವಾರದ ಮೇಲೆ ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವವನ್ನು ಕಟ್ಟಬೇಕು ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಮರೆತಂತಿದೆ. (ಬಾಬರ್ 1997)

5. ಅಧಿಕಗೊಂಡ ತೊಂದರೆಗಳು

ಶಾಲೆಗಳು ಮತ್ತು ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಪರವಾಗಿ ನಡೆಯುವ ವಾದಗಳು, ಬಡತನದಿಂದ ಮುಕ್ತಿಹೊಂದಲು ಇದು ಪ್ರಮುಖ ದಾರಿ ಎನ್ನುತ್ತವೆ. ಆದರೆ, ಬಡತನದ ಪರಿಸ್ಥಿತಿ ಮತ್ತು ಅದರ ಸಂಕೀರ್ಣತೆಯೊಂದಿಗೆ ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ರಾಜಕೀಯ ಸಮುದಾಯಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಅವುಗಳ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಊನಗೊಳಿಸುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಕಡೆಗಣಿಸ–ಲಾಗುತ್ತದೆ. ‘ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ’ ಜೀವನೋಪಾಯಗಳ ಅವನತಿ ಮತ್ತು ವಾಡಿಕೆಯಲ್ಲಿರುವ ಸಾಮಾಜಿಕ ಜ್ಞಾನದ ನಾಶ ಇವು ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳುವ ಅಗತ್ಯವನ್ನು ದ್ವಿಗುಣಗೊಳಿಸುವುದನ್ನು ಸರ್ಕಾರದ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳು ಗಮನಕ್ಕೆ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುತ್ತಿಲ್ಲ. ರಾಷ್ಟ್ರದ ಪ್ರಮುಖ ಜೀವನೋಪಾಯದ ಮೂಲವಾದ ಕೃಷಿ ಬಿಕ್ಕಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಸಿಲುಕಿರುವಾಗ, ಕುಶಲ ಕರ್ಮಿಗಳು ಮತ್ತು ಪರಿಣತ ಜಾತಿ ಗುಂಪುಗಳ ಜೀವನೋಪಾಯ ವಿಧಾನಗಳೂ ಸಹ ಛಿದ್ರ ಛಿದ್ರವಾಗುತ್ತಿದೆ. ಇಂತಹ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ, ಈ ಛಿದ್ರ–ಗೊಂಡ, ಅಂಚಿಗೆ ತಳ್ಳಲ್ಪಟ್ಟ ಸಮುದಾಯಗಳ ಮಕ್ಕಳು ಎರಡು ರೀತಿಯ ಹೊರೆಯನ್ನು ಹೊರಬೇಕಾಗಿದೆ ತಮ್ಮ ಕುಟುಂಬ ಹಾಗೂ ಸಮುದಾಯಗಳ ‘ಜ್ಞಾನವು’ ಒಂದಾಗಿ ಸೇರದೆ ಇರುವುದು, ಮತ್ತು ಅವರ ಹತ್ತಿರದಲ್ಲಿರುವ ಶಾಲೆಗಳು ಸರಿಯಾಗಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡದಿರುವುದರಿಂದ ಅಥವಾ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಖರ್ಚನ್ನು ಭರಿಸಲು ತಮ್ಮ ಕುಟುಂಬಕ್ಕೆ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವಿಲ್ಲದಿರುವುದರಿಂದ ಇಂತಹ ಮಕ್ಕಳು, ಶಾಲೆಗೂ ಹೋಗದೆ ಅವರಿಗೆ ವಿಧಿವತ್ತಾದ ಜ್ಞಾನ ಲಭಿಸದಾಗಿದೆ.

ಶಿಕ್ಷಣದ ಅವಕಾಶಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಗ್ರಾಮೀಣ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಇರುವ ಸಮಸ್ಯೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಹೆಚ್ಚು ಕಡಿಮೆ ಎಲ್ಲಾ ಮಾಹಿತಿ ಹಾಗೂ ನೀತಿ ನಿರೂಪಣ ಪತ್ರಗಳು ಒತ್ತಿ ಹೇಳುವುದನ್ನು ಮುಂದುವರೆಸಿವೆ. ಆದರೆ, ಹೊಸ ಪ್ರವೃತ್ತಿಗಳು ಸೂಚಿಸುವಂತೆ ಶಾಲೆಯಿಂದ ಹೊರಗಿರುವ ಮಕ್ಕಳು ಬಹುಪಾಲು ನಗರದ ಬಡತನದ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ

ಕಾಣಸಿಗುತ್ತಾರೆ. ಬೆಳೆಯುತ್ತಿರುವ ಮಹಾನಗರಗಳಲ್ಲಿ ದಾಖಲಾಗಿರುವ ಹೆಚ್ಚುತ್ತಿರುವ ಜನಸಂಖ್ಯಾ ಪ್ರಮಾಣ ಕೂಡ ದೊಡ್ಡದಾಗಿದೆ. ಇಲ್ಲಿ ಒದಗುವ ಕೀಳು ಮಟ್ಟದ ಸೇವಾ ಕಾರ್ಯಗಳ ಅವಕಾಶ ಗ್ರಾಮೀಣ ವಲಸೆಗಾರರನ್ನು ಆಕರ್ಷಿಸುತ್ತದೆ. ಆದರೆ, ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡಲು ಯಾವುದೇ ಸಂಸ್ಥೆಯ ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ರಚನೆಗಳು ಇಲ್ಲಿಲ್ಲ. ಇದರ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ, ಮಹಾ ನಗರಗಳಲ್ಲಿ ಶಾಲೆಗೆ ಹೋಗದ ಬಡ ಮಕ್ಕಳ ಸಂಖ್ಯೆ ಹೇರಳವಾಗಿದೆ. ಅಂತಹ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸುವುದರಲ್ಲಿರುವ ಸಮಸ್ಯೆಗಳು 'ಕೊಳಚೆ ಪ್ರದೇಶ' ಗಳಲ್ಲಿ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸುವ ಆಡಳಿತಾತ್ಮಕ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟಿದೆ. ಕೊಳಚೆ ಪ್ರದೇಶಗಳನ್ನು ಕಾನೂನು ಬಾಹಿರ ಪ್ರದೇಶಗಳೆಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲಾಗಿದೆ. ಇದರಿಂದಾಗಿ ನಗರಗಳ ಬಡ ಕಾರ್ಮಿಕರು ಶಿಕ್ಷಣ ಸೇವೆಯನ್ನು ಪಡೆ-ಯಲಾರದ ಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿದ್ದಾರೆ. ಮುನಿಸಿಪಲ್ ಮತ್ತು ಮೆಟ್ರೋಪಾಲಿಟನ್ ನಗರ ಸಭೆಗಳಿಂದ ಚುನಾಯಿತ ಸಂಸ್ಥೆಗಳೂ ಸಹ ಈ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಎದುರಿಸಲು ವಿಫಲವಾಗಿದೆ. ನಗರಗಳ ಬಡತನದ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಮೂಲ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಉಪೇಕ್ಷಿಸುವುದರಿಂದ ಆಗಿರುವ ತೀವ್ರ ಮತ್ತು ಮನ ಕಲುಕುವ ಪರಿಣಾಮವೆಂದರೆ ಅನಕ್ಷರಸ್ಥರಾಗಿರುವ ಹೊಸ ತಲೆಮಾರಿನ ಕುಟುಂಬಗಳ ಸಂಖ್ಯೆ ಬೆಳೆಯುತ್ತಿರುವುದು. ತಮ್ಮ ಹುಟ್ಟೂರಿನಲ್ಲಿ-ಯಾದರೂ ಮೂಲ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಪಡೆದುಕೊಂಡಿರುವ ಪೋಷಕರನ್ನು ಹೊಂದಿದ ಕುಟುಂಬಗಳಿಗೆ ಇದು ವ್ಯತಿರಿಕ್ತವಾದುದು.

ವಾಸ್ತವವಾಗಿ ಶಾಲೆಗೆ ಹೋಗದ ಮಕ್ಕಳು ಇದ್ದಾರೆಂದರೆ ನಗರದ ಹೊಸ ಸೇವಾ ಆರ್ಥಿಕ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಾದ ಹೋಟೆಲುಗಳು, ಗ್ಯಾರೇಜುಗಳು, ಕಟ್ಟಡದ ಕೆಲಸ, ಮನೆಗೆಲಸ – ಇವುಗಳಿಗೆ ಕಡಿಮೆ ದರದಲ್ಲಿ, ಸುಲಭವಾಗಿ ನಿರ್ವಹಿಸಬಲ್ಲಂಥ (ಬಾಲ) ಕಾರ್ಮಿಕರು ದೊರೆ-ತಂತಾಗುತ್ತದೆ. ಜಯಪುರ ಮತ್ತು ಬೆಂಗಳೂರಿನಲ್ಲಿ ನಾವು ನಡೆಸಿದ ಅಧ್ಯಯನಗಳು ತೋರಿಸುವಂತೆ ಅಂತಹ ಸೇವಾ ಆರ್ಥಿಕ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳು ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ತಕ್ಷಣದ ಉದ್ಯೋಗಾ-ಕಾಂಕ್ಷೆಯನ್ನು ಬೆಳೆಸುತ್ತದೆ. ಮುಂದೆ ಇವರು ಅನಕ್ಷರಸ್ಥ ಬದುಕಿಗೆ ದೂಡಲ್ಪಟ್ಟು, ಬಡತನದ ಚಕ್ರವ್ಯೂಹದಲ್ಲಿ ಸಿಲುಕುತ್ತಾರೆ.

6. ಶಾಲೆಗಳ ಪ್ರಭೇದೀಕರಣ

ಬಹಳಷ್ಟು ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿರುವ ಸರ್ಕಾರಿ ಶಾಲೆಗಳು ಅಧೋಗತಿಗೆ ಇಳಿಯುವುದನ್ನು ರಾಷ್ಟ್ರಾಡಳಿತ ತಡೆಗಟ್ಟದಿರುವ ಕಾರಣ, ವಿಭಿನ್ನ ಮಾದರಿಯ ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳು ಬೆಳೆಯಲು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸಿದಂತಾಗಿದೆ. ಇಂತಹ ಶಾಲೆಗಳು ಬಡಜನರ ನಿಯಮಿತ ಕಡಿಮೆ ಆದಾಯದಲ್ಲಿ ಬಹುಪಾಲು ಭಾಗವನ್ನು ನುಂಗುವುದಲ್ಲದೆ, ಬಡಮಕ್ಕಳಿಗೆ 'ನಾಲಾಯಕ್' ಎಂಬ ಬಿರುದು ಕೊಟ್ಟು, ಭೇದಭಾವ ಮಾಡುವ ಪ್ರದೇಶಗಳೂ ಇವೇ ಆಗಿವೆ. ಸರ್ಕಾರಿ ಶಾಲೆಗಳೆಂದರೆ, ಕಡು ಬಡವರ ಮತ್ತು ಕೀಳು ಜಾತಿಯವರ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಎನ್ನುವಂತಾಗಿ, ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ 'ನಿರ್ಗತೀಕರಣ' ವಾಗಿದೆ. ಇದು ಆರು ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿದ ಶಾಲೆಗಳ ಅಧ್ಯಯನದಿಂದ ನಮಗೆ ಖಾತರಿಯಾಗಿದೆ. ಹೆಚ್ಚು ಕಡಿಮೆ ಶೇ. 74 ರಷ್ಟು ಸರ್ಕಾರಿ ಶಾಲೆಯ ಮಕ್ಕಳು ಪರಿಶಿಷ್ಟ ಜಾತಿ ಮತ್ತು ಪಂಗಡಗಳಿಗೆ ಸೇರಿದವರಾದರೆ, ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚು ಕಡಿಮೆ ಎಲ್ಲರೂ ಮಧ್ಯಮ ಮತ್ತು ಮೇಲಿನ ಜಾತಿ ಗುಂಪುಗಳಿಂದ ಬಂದವರು. ಅಂತಹ ಶಾಲಾ ಭಿನ್ನತೆ, ಹೊರ ಸಮಾಜದಲ್ಲೂ ಲಿಂಗ ಹಾಗೂ ವರ್ಗ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುತ್ತದೆ. ನಮ್ಮ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ ಕಂಡು ಬಂದಂತೆ, ವಿಭಿನ್ನ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಕಳುಹಿಸ-ಬಹುದಾದ ಆಯ್ಕೆ ಕುಟುಂಬದವರಿಗೆ ಇದ್ದ ಪಕ್ಷದಲ್ಲಿ, ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಸರ್ಕಾರಿ ಶಾಲೆಗಳಿಗೂ, ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಶುಲ್ಕ ವಸೂಲಿಮಾಡುವ ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳಿಗೂ ಕಳುಹಿಸುತ್ತಾರೆ.

ಸರ್ಕಾರ, ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಸಾಕಷ್ಟು ಹಣಕಾಸಿನ ಬೆಂಬಲ ನೀಡದೆ, ನಿರ್ಲಕ್ಷ್ಯ ತೋರುತ್ತಿರುವುದರಿಂದ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಒಂದು ಮಾರುಕಟ್ಟೆ ಬೆಳೆಯಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗಿದೆ. ಶಾಲಾ ಮಾಧ್ಯಮ, ನಿರ್ವಹಣ ವೈಖರಿ, ಶಾಲಾ ಬೋರ್ಡ್‌ಗೆ ಶಾಲೆಗೆ ಸೇರ್ಪಡೆ, ಧಾರ್ಮಿಕ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದ ಬದಲಾವಣೆ ಇವುಗಳ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಈಗ ಹಲವಾರು ಮಾದರಿ ಶಾಲೆಗಳು ಹುಟ್ಟಿಕೊಂಡಿವೆ. ಇಂತಹ ವಿವಿಧ ಮಾದರಿ ಶಾಲೆಗಳು ನಗರ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರವಲ್ಲ, ಗ್ರಾಮೀಣ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲೂ ಕಾಣಬರುತ್ತಿವೆ. ಹಿಂದೆ, ಗ್ರಾಮದಲ್ಲಿ ಒಂದೇ ಶಾಲೆಯಿದ್ದು, ಎಲ್ಲರ ಅಗತ್ಯಗಳನ್ನು ಪೂರೈಸುತ್ತಿದ್ದರೆ, ಈಗ 3 ಅಥವಾ 4 ಶಾಲೆಗಳು

ಇರುತ್ತವೆ. ಅದಕ್ಕೂ ಹೆಚ್ಚಾಗಿ, ಸರ್ಕಾರಿ ಶಾಲಾ ಪದ್ಧತಿ ಉತ್ತಮವಾಗಿದೆ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಿರುವ ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲೂ ಸಹ ವಿವಿಧ ವಿಭಾಗಗಳ ಮತ್ತು ವರ್ಗಗಳ ಅಗತ್ಯಗಳಿಗೆ ತಕ್ಕಂತ ಶಾಲೆಗಳು ಹರಡುತ್ತಿವೆ. ಶಾಲೆಗಳ ಈ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ನಾನು 'ಶಾಲಾ ಪ್ರಭೇದೀಕರಣ' ಎಂದು ಕರೆಯಲು ಇಚ್ಛಿಸುತ್ತೇನೆ. ಈ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಅರ್ಥ, ಶಾಲೆಗಳ ಭಿನ್ನತೆ, ಸಮಾಜದ ಅಥವಾ ರಾಷ್ಟ್ರದ ಅನೇಕತ್ವವನ್ನು ಪ್ರತಿಬಿಂಬಿಸುತ್ತದೆ ಎಂದಲ್ಲ. ಆದರೆ, ಶಿಕ್ಷಣದ ವ್ಯಾಪಾರೀಕರಣ ಹಾಗೂ ಕೋಮುವಾದಗಳು ತಮ್ಮ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳಿಗೆ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಂಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ತಮ್ಮ ಸ್ವಂತ ಆಸ್ತಿಯನ್ನಾಗಿ ಮಾಡಿಕೊಂಡಿರುವುದರ ಪರಿಣಾಮ ಇದಾಗಿದೆ. ಶಾಲೆಗಳು, ಮಾರುಕಟ್ಟೆ ಸಂಪ್ರದಾಯಗಳ ಪ್ರಕಾರ ಎಷ್ಟರ ಮಟ್ಟಿಗೆ ನಡೆಯುತ್ತಿವೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣ ಒಂದು ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಒಳಿತು ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಬಿಟ್ಟು ಶಿಕ್ಷಣ ಒಂದು ವಿಶೇಷ ಸವಲತ್ತು ಎನ್ನುವ ಕಲ್ಪನೆ ಎಷ್ಟರ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಹರಡುತ್ತಿದೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಈ ಪ್ರವೃತ್ತಿಗಳು ತೋರಿಸುತ್ತವೆ. ಅದಕ್ಕಿಂತ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ಆರ್ಥಿಕವಾಗಿ ಭಿನ್ನವಾಗಿರುವ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಸಮುದಾಯದ ನಡುವೆ ಹೋಲಿಕೆಗಳನ್ನು ಎತ್ತಿ ತೋರಿಸುವುದಾಗಲೀ, ಅಥವಾ ಎಲ್ಲರೂ ಹಂಚಿ-ಕೊಂಡಿರುವ ಪೌರತ್ವದ ಒಂದು ಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಬೆಳೆಸುವುದಾಗಲೀ ಶಿಕ್ಷಣದ ಹೊಣೆಯಲ್ಲ ಎಂದು ಸಾರುವಂತಿದೆ. ಎಲ್ಲದಕ್ಕೂ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ, ಈ ಭಿನ್ನತೆಗಳ ಅರ್ಥ, ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಶಾಲೆಗಳು 'ಸಾಮಾಜಿಕ ಬದುಕಿನ ವಿಮೋಚನಾ ರೂಪಗಳ ಪುನರ್‌ನಿರ್ಮಾಣದ ಆಧಾರ-ವನ್ನು ಒದಗಿಸುವ ಏಕತೆಯ ರೂಪಗಳಲ್ಲಿ ಪೌರತ್ವದ ಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ತಂತ್ರಗಳನ್ನು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಕಲಿಸುವ ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವವಾದಿ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಕ್ಷೇತ್ರ ಗಳಾಗದೆ ಹಾಗೆ ಮುಂದುವರೆಯುವುವು.

7. ಸಮಾನ ಹಾಗೂ ಗುಣಮಟ್ಟ ಶಿಕ್ಷಣದ ನಿರಾಕರಣೆ

ಪ್ರಧಾನ ಆಟಗಾರರ ಪ್ರತ್ಯೇಕ ರಚನೆಗಳಿಂದ ಗುರುತಿಸಬಹುದಾದ ಇಂದಿನ ಶಾಲೆಗಳು ಮತ್ತು ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಜೊತೆಗೆ, ಸರ್ಕಾರವು ಹೊಸದಾಗಿ 'ಮೌಲ್ಯಾಧಾರಿತ ಶಿಕ್ಷಣ' ವನ್ನು ಜನಪ್ರಿಯಗೊಳಿಸಲು ಹೊರಟಿದೆ. 'ಹಿಂದೂ ನಾಗರಿಕತೆ'ಯನ್ನು ಪ್ರತಿಬಿಂಬಿಸುವ, 'ಹಿಂದೂ ಸಂಸ್ಕೃತಿ'ಯ ಸಾರವನ್ನು ಹೊಂದಿರುವಂತಹ ಮೌಲ್ಯಗಳಿಗೆ ಒತ್ತುಕೊಟ್ಟಿದೆ. ಅಂತಹ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದ ಮೇಲೆ ಗಮನವನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸುವ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಎತ್ತಿಹಿಡಿದ ದೇಶದ ಸರ್ವೋಚ್ಚ ನ್ಯಾಯಾಲಯದ ಇತ್ತೀಚಿನ ನಿರ್ಣಯ ಜೀವನದುದ್ದಕ್ಕೂ ಕಲಿಕೆಯ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ನೀಡುವಂಥ ದೊಡ್ಡ ಗುರಿಗಳು ಮೂಲ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಇಲ್ಲದಿರುವ ಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಬಲ-ಪಡಿಸುತ್ತದೆ. ಅಲ್ಲದೆ ಭಾರತೀಯ, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮತ್ತು ಆಧ್ಯಾತ್ಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯನ್ನು ಒದಗಿಸುವ ಕಡೆ ಗಮನ ಹರಿಸುತ್ತದೆ. ಕಲಿಕೆಯ ಮಟ್ಟ ಮತ್ತು ಅಗತ್ಯವಿರುವ ಕಲಿಸುವ-ಕಲಿಯುವ ವಿಧಾನಗಳ ಕಡೆ ಗಮನವನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸುವ ಬದಲು ಹೊಸ ಪಠ್ಯಕ್ರಮಗಳ ಆದೇಶವು ಸಂಸ್ಕೃತವನ್ನು ಕಡ್ಡಾಯಗೊಳಿಸಿ ವಿಜ್ಞಾನವನ್ನು ಐಚ್ಛಿಕ ವಿಷಯವನ್ನಾಗಿ ಮಾಡಲು ಹೊರಟಿದೆ. ದೇಶದಲ್ಲಿ ಹಿಂದೂ ಮೂಲಭೂತ ವಾದವನ್ನು ಕಟ್ಟುವ ನೇರ ಪ್ರಯತ್ನದ ಸಾಕ್ಷಿಯಾದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮಗಳ ಬಗೆಗಿನ ಚರ್ಚೆಗಳು ದೇಶದಲ್ಲಿ ಉತ್ತಮ ಹಾಗೂ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಮೂಲ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಒದಗಿಸುವ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಕ್ಕೆ ಕೇಂದ್ರಬಿಂದುವಾಗಬೇಕಾಗಿದೆ.

ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದ ಮೇಲೆ ಒತ್ತು ಕೊಡುವುದು ತಪ್ಪಾಗುವುದಲ್ಲದೆ, ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕವಾಗಿ ವೈವಿಧ್ಯಮಯ-ವಾದ ಗಣರಾಜ್ಯದಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಅದಕ್ಕೆಂದೇ ಇರುವ ಶಿಕ್ಷಣದ ತತ್ವಗಳನ್ನು ವಿರೋಧಿಸಿದಂತಾಗುತ್ತದೆ. ಶಿಕ್ಷಣದ ವಸ್ತು, ಬೋಧನಾ ಕಲೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣದ ಭಾಷೆ ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ಭಿನ್ನತೆ ಮತ್ತು ಬದಲಾವಣೆಗೆ ಅವಕಾಶ ಮಾಡಿಕೊಡುವುದೇ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ವೈವಿಧ್ಯತೆ ಎಂದು ಗುರುತಿಸುವ ಅಗತ್ಯವಿದೆಯಾದರೂ, ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವ, ಜಾತ್ಯತೀತತೆ, ಲೈಂಗಿಕ ಸಮಾನತೆ, ಕಾಯಕ ಸಂಸ್ಕೃತಿ, ಸಾಮಾಜಿಕ ನ್ಯಾಯ, ಇತ್ಯಾದಿ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಬಲ್ಲ ಮೌಲ್ಯಾಧಾರಿತ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅರ್ಥ ವಿಸ್ತರಣೆಯ ಬಗ್ಗೆ ರಾಷ್ಟ್ರಾಡಳಿತ ಒತ್ತಿ ಹೇಳುವುದು ಮುಖ್ಯವಾಗಿದೆ.

8. ಮೂಲ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೊಂದು ಹೊಸ ತ್ರಿಕೋಣ?

ಭಾರತದ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯಲ್ಲಿ ಸಮಾನತೆ, ಗುಣಮಟ್ಟ ಮತ್ತು ಪ್ರಮಾಣಗಳ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು 'ನುಣುಚಿ-ಕೊಳ್ಳುತ್ತಿರುವ ತ್ರಿಕೋಣ' ಎಂದು ಪ್ರಸಿದ್ಧ ಶಿಕ್ಷಣ ತಜ್ಞ,

ಜೆ.ಪಿ.ನಾಯಕ್ (1975) ಕರೆದಿದ್ದಾರೆ. ಆದರೆ, ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಎಂಬ ಬಹಳ ದಿನಗಳ ಮರೀಚಿಕೆಯನ್ನು ತುರ್ತಾಗಿ ಪರಿಶೀಲಿಸುವ ಸಂದರ್ಭ-ದಲ್ಲಿ, ಒಂದು ಹೊಸ ತ್ರಿಕೋಣದ ಕಡೆಗೆ ಗಮನ ಹರಿಸುವುದು ಸೂಕ್ತವೆನಿಸುತ್ತದೆ. ಇದು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಗಾಗಿ ಸಂಸ್ಥೆ ಕಟ್ಟುವುದಕ್ಕೆ ಸಹಾಯಕ-ವಾಗುತ್ತದೆಯಲ್ಲದೆ, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅವಕಾಶಗಳಲ್ಲಿ ಸಮಾನತೆ ಮತ್ತು ಗುಣಮಟ್ಟದ ಅನ್ವೇಷಣೆಯನ್ನು ಒಳಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿ ಹೊಸ ತ್ರಿಕೋಣದಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರಾಡಳಿತ ಮತ್ತು ಸಮಾಜ, ಮೂಲ ಕಾರ್ಯಭಾರಿ-ಗಳಂತೆ ಪರಸ್ಪರ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯಿಸಿ ಹೊಸ ರೀತಿಯ ಶಾಲೆಗಳು ಅಸ್ತಿತ್ವಕ್ಕೆ ಬರುವಂತೆ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯನ್ನು ಬದಲಿಸ-ಬೇಕು. ಹೊಸ ಶಾಲೆಗಳು, ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳಬಲ್ಲ ಹೋಲಿಕೆ, ಐಕ್ಯತೆಯ ಭಾವನೆಗಳು ಮತ್ತು ಒಟ್ಟಾಗಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ, ಇವುಗಳಿಗೆ ಒಂದು ಆಕಾರವನ್ನು ಕೊಡಬಲ್ಲ ವಿದ್ಯಾಕೇಂದ್ರಗಳಾಗಬೇಕು. ಶಿಕ್ಷಣ ಒಂದು ಸ್ವತಂತ್ರ ಕ್ಷೇತ್ರ. ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಸ್ಥೆಯನ್ನು ಕಟ್ಟುವುದೆಂದರೆ ಅಗತ್ಯವಿರುವ ಮೂಲಭೂತ ಸೌಕರ್ಯಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುವುದು ಎಂಬ ಯೋಚನೆಯನ್ನು ಬಿಡಬೇಕು. ಶಿಕ್ಷಣವೆಂಬುದು ಪ್ರಜಾ-ಪ್ರಭುತ್ವವಾದಿ ರಾಷ್ಟ್ರಾಡಳಿತದ ಮೂಲ ಜವಾಬ್ದಾರಿಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದಾಗಬೇಕು. ಇದನ್ನು ಸಾಧಿಸಬೇಕಾದಲ್ಲಿ, ಶಿಕ್ಷಣ ಒಂದು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಸಹಜಧರ್ಮವೆಂಬಂತೆ ಎಲ್ಲಾ ಪ್ರಜೆಗಳಿಗೂ ದೊರೆಯುವಂತಿರಬೇಕು. ನಿಜವಾದ ಪ್ರಜಾ-ಪ್ರಭುತ್ವ ಹಾಗೂ ಗಣರಾಜ್ಯದಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲರೂ ತಮ್ಮ ಹಕ್ಕುಗಳಿಗಾಗಿ ಒತ್ತಾಯಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುವಂತಿರಬೇಕು. ಇಷ್ಟಾದರೂ, ಪೌರತ್ವವನ್ನು ಬೆಳೆಸುವಾಗ, ರಾಷ್ಟ್ರಕ್ಕಾಗಿ-ಯಾಗಲೀ, ಸಂಸ್ಥೆಗಳಿಗಾಗಿಯಾಗಲೀ ಅಧೀನರಾಗಿರ-ಬೇಕೆಂಬ ಭಾವನೆಗಳನ್ನು ಹುಟ್ಟುಹಾಕುವ ಗುರಿಯನ್ನು ಶಿಕ್ಷಣ ಹೊಂದಿರಬೇಕಾಗಿಲ್ಲ. ಅದರ ಬದಲು, ಪೌರರು ತೀಕ್ಷ್ಣಮತಿಗಳಾಗಿ, ಪರಿವರ್ತನಕಾರರಾಗಲು ಅವಕಾಶ ಮಾಡಿಕೊಡುವಂತಹದ್ದಾಗಬೇಕು. (ಗೀರೋ, 1987)

ಈ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ, ಶಿಕ್ಷಣದ ಅಗತ್ಯಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧ-ಪಟ್ಟಂತೆ ರಾಷ್ಟ್ರಾಡಳಿತ ಸಮಾಜದ ನಂಟನ್ನು ಇನ್ನೂ ಸೂಕ್ಷ್ಮವಾಗಿ ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವ ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಬಡತನದ ರೇಖೆಗಿಂತ ಈಗಲೂ ಕೆಳಗಿರುವವರ ಸಂಖ್ಯೆ ಮಹತ್ವಪೂರ್ಣ ಎಂದ ಮೇಲೆ, ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಹಣಕಾಸು ಒದಗಿಸಿ, ಬೆಂಬಲಿಸುವ ದೊಡ್ಡ ಜವಾಬ್ದಾರಿ-ಯನ್ನು ರಾಷ್ಟ್ರಾಡಳಿತ ಹೊತ್ತುಕೊಳ್ಳಲೇಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಮೂಲಭೂತ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅಪಹರಣವೆಂಬುದು ಬಡ ಹಾಗೂ ಅಂಚಿನಲ್ಲಿರುವವರು ಅನುಭವಿಸುವ ಎಲ್ಲ ರೀತಿಯ ಅನಾನುಕೂಲತೆಗಳ ಒಟ್ಟು ಪರಿಣಾಮ ಎಂಬುದನ್ನು ಗುರುತಿಸಿ, ರಾಷ್ಟ್ರಾಡಳಿತ ಇನ್ನೂ ಹೆಚ್ಚು ಪೂರ್ವನಿಯಂತ್ರಕ ಪಾತ್ರವನ್ನು ವಹಿಸಬೇಕಾದ ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಆಹಾರ ಧಾನ್ಯಗಳು, ಮಧ್ಯಾಹ್ನದ ಊಟ, ಬಟ್ಟೆ, ಪುಸ್ತಕ, ಇತ್ಯಾದಿ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಕ ಕೊಡುಗೆಗಳು ಸೇರಿದಂತೆ ಎಲ್ಲ ರೀತಿಯ ಬೆಂಬಲವನ್ನು ರಾಷ್ಟ್ರಾಡಳಿತ ಮುಂದುವರೆಸಿದಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ ಅತ್ಯಂತ ಬಡ ಮಕ್ಕಳೂ ಸಹ ಶಾಲೆಗೆ ಬರುತ್ತಾರೆಂದು ನೆಚ್ಚಬಹುದಾಗಿದೆ. ಬಹಳಷ್ಟು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ, ಮೂಲ ಶಿಕ್ಷಣ ಎಂದರೆ 'ಒದಗಿಸುವ ವ್ಯವಸ್ಥೆ' ಎಂಬ ಕಲ್ಪನೆ ಹಾಗೂ ದೃಷ್ಟಿಕೋನ ಅಗತ್ಯ. ಈ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ದೇಶದಲ್ಲಿರುವಂಥ ಸಾಮಾಜಿಕ-ಆರ್ಥಿಕ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗನುಗುಣವಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಒದಗಿಸಲಾಗುತ್ತ-ದೆಯೆ ಹೊರತು, ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ತರಬೇತಿಗೆ ತಗಲುವಂಥ ಖರ್ಚು ಮತ್ತು ಲಾಭಗಳ ಲೆಕ್ಕಾಚಾರವನ್ನು ದಕ್ಷತೆಯಿಂದ ಸಂಯೋಜಿಸುವುದಲ್ಲ. (ಫೈನ್ ಮತ್ತು ರೋಸ್ 2001:172) ಈ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದ ಪ್ರಕಾರ, ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಅವಕಾಶ ದೊರೆತರೆ, ಅದು ಸಾಮಾಜಿಕ ಅನಾನುಕೂಲತೆಗಳ ಪರಿಹಾರಕ್ಕೆ ಒಂದು ಮಾಧ್ಯಮ-ವಾಗಬಲ್ಲದು ಮತ್ತು ಶಾಲೆಗಳ ನಿರ್ವಹಣೆ ಮತ್ತು ಆಡಳಿತವನ್ನು ಸಮುದಾಯಗಳಿಗೆ ಅಥವಾ ಸಮಾಜಕ್ಕೆ ವಹಿಸಿಕೊಡುವುದೆಂದರೆ, ಪ್ರತಿನಿತ್ಯ ಶಾಲೆಯ ಕೆಲಸ-ಕಾರ್ಯಗಳನ್ನು ನೋಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಬೇಕಾದ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ-ವನ್ನು ಸಮುದಾಯಕ್ಕೆ ನೀಡುವುದು, ತಮ್ಮದೇ ಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ತಂತ್ರಗಳನ್ನು ಅಳವಡಿಸಿಕೊಂಡು ಪ್ರಾದೇಶಿಕವಾಗಿ ಪ್ರಸ್ತುತವಾದಂಥ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ರೂಪಿಸುವುದು; ಮತ್ತು, ಸಮುದಾಯದ ಅಗತ್ಯಗಳಿಗೆ ಹೊಂದುವಂತಹ (ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಪರಿಸರ ಮತ್ತು ಆರ್ಥಿಕ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಕ್ಕೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ) ಶಾಲಾ ವೇಳಾಪಟ್ಟಿಯನ್ನು ತಯಾರು ಮಾಡುವುದು. ಇಂತಹ ಪ್ರಯತ್ನಗಳು ವಾಸ್ತವ್ಯದಲ್ಲಿ ಯಶಸ್ಸು ಕಂಡರೆ ಸಮಾಜ-ಶಾಲೆಯ ನಡುವಣ ಕಂದಕದ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಪರಿಹರಿಸುವುದು ಸಾಧ್ಯವಾಗಬಹುದು. ಈ ಸಮಸ್ಯೆ ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಸಮಸ್ಯೆಯಷ್ಟೇ ಹಳೆಯದಾಗಿದ್ದು ಇನ್ನೂ ಹಾಗೆ ಉಳಿದಿದೆ.

ಮೂಲ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅಪಹರಣ ವ್ಯಾಪಕವಾಗಿರುವ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ, ಭಾರತ ಗಣರಾಜ್ಯ 21ನೇ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ಜ್ಞಾನಾಧಾರಿತ ಆರ್ಥಿಕ ಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಪ್ರವೇಶಿಸಿ, ಅದರ ನಾಯಕತ್ವ ವಹಿಸುವ ಯೋಜನೆಗಳು ಮತ್ತು ಘೋಷಣೆಗಳು ಶಿಕ್ಷಣದಿಂದ ವಂಚಿತರಾಗಿರುವ 100 ಮಿಲಿಯನ್ ಮಕ್ಕಳ ಬಗ್ಗೆ ಲೇವಡಿ ಮಾಡಿ- ದಂತಾಗುತ್ತದೆ. ಅಂತಹ ಹೇಳಿಕೆ, ಅಂಚಿನಲ್ಲಿರುವವರ ನಿಜವಾದ ಅಗತ್ಯಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರದ ರಚನಾತ್ಮಕ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಅಲ್ಲಗಳೆಯುತ್ತದೆಯಲ್ಲದೆ ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವವಾದಿ ಗಣರಾಜ್ಯದ ನಿಯಮಗಳು ಜಾರಿಗೆ ಬರುವಂಥ ಪ್ರದೇಶಗಳಾಗಿ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಲು ವಿಫಲವಾಗುತ್ತದೆ. ಶಾಲೆಗಳು ಸಂಸ್ಕರಣಾ ತಂತ್ರಗಳು ಮತ್ತು ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳಿಗೆ ತಕ್ಕ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯನ್ನು ಹೊತ್ತುಕೊಳ್ಳಬಲ್ಲವು. ಇವುಗಳ ಸಹಾಯದಿಂದ ಪೌರರು, ಶ್ರೇಣೀಕೃತ ಮತ್ತು ಭೇದವೆಣಿಸುವ ಸಮಾಜದ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಎದುರಿಸಬಲ್ಲವರಾಗಿ, ತಮ್ಮ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಬದುಕಿನ ಮೂಲಧಾತುಗಳಾದ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ವೈಶಿಷ್ಟತೆಗಳನ್ನು ಕಾಪಾಡಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು. ಮಾರುಕಟ್ಟೆಯೊಡನೆ ಸಂಬಂಧವಿಟ್ಟುಕೊಳ್ಳಲು ಅಸ- ಮರ್ಥರಾದವರಿಗೆ ನಿಯಮರಹಿತ ಶಾಲಾ ಮಾರುಕಟ್ಟೆ ಇನ್ನೂ ಹೆಚ್ಚು ಅನಾನುಕೂಲತೆಗಳನ್ನು ಉಂಟು ಮಾಡುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ರಾಷ್ಟ್ರಾಡಳಿತ ತನ್ನ ಅರಿವಿಗೆ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಬೇಕು. ಸಂಸ್ಥೆಗಳಾಗಿ ಶಾಲೆಗಳು ಸಮಾಜದ ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರಾಡಳಿತದ ಕ್ಷೇಮಾಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಕೇಂದ್ರ ಬಿಂದುಗಳಾಗಿವೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ಇವು ಮಾರುಕಟ್ಟೆಯ ಲೆಕ್ಕಾಚಾರದಿಂದ ಹೊರಗುಳಿಯಬೇಕು. (ವಿಟ್ಟಿ 1999) ವ್ಯಾಪಕವಾಗಿರುವ ಶಿಕ್ಷಣ ಅಪಹರಣಕ್ಕೆ ಪರಿಹಾರ ಹುಡುಕದೆ ಮುಂದುವರಿಯುವುದರಿಂದ, ರಾಷ್ಟ್ರದಲ್ಲಿರುವ ವರ್ಗ ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಬಿರುಕುಗಳು ದೊಡ್ಡ- ದಾಗುತ್ತದೆಯಲ್ಲದೆ, ನಾವೊಂದು ಸಚೇತನಗೊಂಡ 'ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವವಾದಿ ಗಣರಾಜ್ಯ' ಎಂಬ ಉದ್ಘೋಷಣೆ- ಗಳು ಸುಳ್ಳಾಗುತ್ತವೆ. ಅದಕ್ಕೂ ಹೆಚ್ಚು ವಿಶಿಷ್ಟವಾಗಿ, ಎಲ್ಲಿ, ವಂಶಪಾರಂಪರ್ಯವಾಗಿ ಬಂದ ಅಸಮಾನತೆಗಳಿಗೆ ಸವಾಲು ಹಾಕಲು ಸಾಧ್ಯವಿದೆಯೋ ಮತ್ತು ಎಲ್ಲಿ, ಘನತೆ, ಹಿರಿಮೆ, ಆತ್ಮಗೌರವಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂಥ ಎಲ್ಲ ಹಕ್ಕುಗಳಿಗೂ ಆಶ್ವಾಸನೆ ನೀಡಬಲ್ಲ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಇರಲು ಸಾಧ್ಯವೋ ಅಂತಹ ಒಂದು 'ಸಭ್ಯ ಸಮಾಜ'(ಡೀಸೆಂಟ್ ಸೊಸೈಟಿ) (ಮಾರ್ಗಲಿಟ್, 1999) ವನ್ನು ರೂಪಿಸುವುದು ಬರಿಯ ಮರೀಚಿಕೆಯಾಗೇ ಉಳಿದುಬಿಡುತ್ತದೆ.