

## ಶಿಕ್ಷಣ ಹಾಗೂ ಪ್ರಭುತ್ವ: ಭಾರತದ ಒಕ್ಕೂಟ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ನೀತಿಗಳ ಜಾರಿ

ಕರೋಲಿನ್ ಡೈಯರ್

ಎಡ್ವಿನ್‌ಬರ್ಗ್ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯ

ಸಾರಾಂಶ: ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಸಾಮಾಜಿಕ ನೀತಿಗಳನ್ನು ಜಾರಿಗೆ ತರುವುದು ಒಂದು ಕ್ಲಿಷ್ಟಕರ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ. ಯಾವುದೇ ನೀತಿ ಸಂಬಂಧಿತ ಸಂದೇಶವು ಕೇಂದ್ರ, ರಾಜ್ಯ ಹಾಗೂ ಸ್ಥಳೀಯಾಡಳಿತ (ಪಂಚಾಯತಿ ರಾಜ್, ಜಿಲ್ಲಾ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ) ಎಂಬ ಮೂರು ರೀತಿಯ ಸರ್ಕಾರಿ ಆಡಳಿತ ಹಂತವನ್ನು ಹಾದು ಹೋಗಬೇಕಿರುವುದು ಇದಕ್ಕೆ ಕಾರಣ. ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯನ್ನು ನೌಕರಶಾಹಿ ಆಡಳಿತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳ ಮೂಲಕ ಜಾರಿ ಮಾಡಲಾಗುತ್ತಿದ್ದು ಇದರಲ್ಲಿ ಆದೇಶಗಳು ಮೇಲಿನ ಹಂತದಿಂದ ಕೆಳ ಹಂತಕ್ಕೆ ಸಾಗುತ್ತವೆ. ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯ ಜಾರಿಯ ವಿಷಯವು ಕೇಂದ್ರ - ರಾಜ್ಯಗಳ ಬಾಂಧವ್ಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಪರಸ್ಪರ ವ್ಯಮನಸೃಷ್ಟಿಪೂರಿತವಾದ ಬಿಕ್ಕಟ್ಟಿನ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಎದುರಿಸಬೇಕಾಗಿದೆ. ರಾಜ್ಯದ ಸ್ವರೂಪವನ್ನು ಕುರಿತ ಅಧಿಕಾರ ಮತ್ತು ಹತೋಟಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಸಂಘರ್ಷಗಳಿಂದಾಗಿ ಹಾಗೂ ಒಕ್ಕೂಟದ ಹೊಣೆಗಾರಿಕೆಗಳ ಗ್ರಹಿಕೆಗಳ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ, ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯು ಬಲಿಪಶುವಾಗುತ್ತದೆ. ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯ ಜಾರಿಯ ಉಪಕ್ರಮವಾಗಿ ತರಲಾದ ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮ (ಆಪರೇಶನ್ ವಿಭಾಗಬೋರ್ಡ್) ಎಂಬುದರ ಮೇಲೆ ಈಚೆಗೆ ನಡೆಸಿದ ಅಧ್ಯಯನವು ಒದಗಿಸಿರುವ ವಸ್ತು-ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಿ ಈ ಲೇಖನವನ್ನು ರಚಿಸಲಾಗಿದೆ. ಈ ಲೇಖನ ನೌಕರಶಾಹಿಯ ಗುಣಸ್ವರೂಪದ ಅಂಶಗಳನ್ನೂ ಒಕ್ಕೂಟದ ರಾಜಕೀಯ ಸ್ವರೂಪವನ್ನೂ ಚರ್ಚಿಸುತ್ತದೆ. ಇವೆರಡು ವಿಚಾರಗಳೂ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯ ಸುಸ್ಪಷ್ಟ ಉದ್ದೇಶಗಳು ಸಾಕಾರಗೊಳ್ಳುವುದರಲ್ಲಿ ಅಡ್ಡಿಯನ್ನು, ಗೊಂದಲವನ್ನು ಒಡ್ಡುತ್ತವೆಯಲ್ಲದೆ, ಅವುಗಳನ್ನು ನಿಷ್ಫಲಗೊಳಿಸುತ್ತವೆ.

### ಪೀಠಿಕೆ

೧೯೮೬ರಲ್ಲಿ ಪ್ರಾರಂಭಿಸಲಾದ, ಭಾರತದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯು ಒಳಗೊಂಡ ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುಣಮಟ್ಟವನ್ನು ಸುಧಾರಿಸಲು ರೂಪಿಸಲಾದ ಪ್ರಮುಖ ಸಾಧನವಾಗಿದೆ. ಗುಜರಾತ್ ರಾಜ್ಯದ ಬಡೋದಾ ಜಿಲ್ಲೆಯಲ್ಲಿ ೧೯೯೧ರಲ್ಲಿ ಸಮರ್ಪಕ ವಿಧಾನಗಳಿಂದ ಸಂಗ್ರಹಿಸಲಾದ ದತ್ತಾಂಶಗಳ ಆಧಾರದಲ್ಲಿ, ಈ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಜಾರಿಯ ಮೇಲೆ, ಈ ಅಧ್ಯಯನವು ಗಮನವನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸಿದೆ. ನೀತಿಯನ್ನು ಕುರಿತ ಆಲೋಚನೆಗಳನ್ನು ಸರ್ಕಾರದ ಅನೇಕ ಸ್ತರಗಳ ಮೂಲಕ ವಾಸ್ತವ ರೂಪಕ್ಕೆ ಇಳಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಇರುವ ಸಂಕೀರ್ಣತೆಗಳನ್ನು ತಿಳಿಸಿಕೊಡಲು ಇದು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುತ್ತದೆ. ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯನ್ನು ಜಾರಿಗೊಳಿಸುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ ಪ್ರಮುಖ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಅಧ್ಯಯನದಿಂದ ತಿಳಿಸುತ್ತದೆ. ಅಧ್ಯಯನದ ಫಲಿತಾಂಶದಿಂದ ಉಂಟಾಗಬಹುದಾದ ಪರಿಣಾಮಗಳನ್ನೂ ವಿಷದಪಡಿಸುತ್ತದೆ.

ಭಾರತದ ರಾಜ್ಯಗಳ ಸಮಾಜೋ-ರಾಜಕೀಯ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳು ತುಂಬಾ ವಿಭಿನ್ನವಾಗಿವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಗಮನಿಸಬೇಕು. ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರದ ಮಟ್ಟಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿ ಇಲ್ಲಿ ಮಾಡಿರುವ ಟಿಪ್ಪಣಿ-ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳು ಗುಜರಾತಿಗೆ ಮಾತ್ರ ಸಂಬಂಧಿಸಿವೆ. ಅವು ಬೇರೆ ರಾಜ್ಯಗಳಿಗೆ/ಕೇಂದ್ರಾಡಳಿತ ಪ್ರದೇಶಗಳಿಗೆ ಅನ್ವಯವಾಗುತ್ತವೆ ಎಂದು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳಬಾರದು.

### ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮ

೧೯೫೦ರಲ್ಲಿ ಭಾರತದ ಸಂವಿಧಾನವು ಅಸ್ತಿತ್ವಕ್ಕೆ ಬಂದಾಗಿನಿಂದಲೂ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವು ರಾಷ್ಟ್ರದ ಆದ್ಯತೆಯಾಗಿದ್ದು, ಅದು ಭಾರತದ ಪ್ರತಿ ಪ್ರಜೆಯ ಹಕ್ಕು ಸಹಾ ಆಗಿದೆ. ಅಂದಿನಿಂದಲೂ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಕುರಿತಾದ ಚರ್ಚೆ, ಸಂವಾದಗಳು ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ವೃತ್ತಿಪರ ತರಬೇತಿಯ ಏರ್ಪಾಟುಗಳನ್ನು ಬಲಪಡಿಸುವ ನಿರಂತರ ಪ್ರಯತ್ನಗಳು ರಾಜ್ಯನೀತಿಯ ಆದ್ಯ ಕರ್ತವ್ಯವಾಗಿದೆ. ಎಲ್ಲ ಮಕ್ಕಳಿಗೂ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಯ ಭೌತಿಕ ಸುಲಭಗಮ್ಯತೆಯನ್ನು (access) ಒದಗಿಸಿ, ತನ್ಮೂಲಕ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ

ಸಾರ್ವತ್ರಿಕರಣವನ್ನು ಸಾಧ್ಯವಾಗಿಸುವುದು (ಯುಇಇ- ಯುನಿವರ್ಸಲ್ ಎಲಿಮೆಂಟರಿ ಎಜುಕೇಶನ್) ಅಂದಿನ ನಿರಂತರ ಕಾಳಜಿಯಾಗಿತ್ತು. .

ಯುಇಇ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಕ್ಕೆ ಹಣಕಾಸಿನ ಕೊರತೆ ಇದ್ದಾಗಲೂ ಸಹ (ವರ್ಗೀಸ್ ಮತ್ತು ತಿಲಕ್ ೧೯೯೧) ಶಾಲೆಗಳ ಭೌತಿಕ ಜಾಲವನ್ನು ವಿಸ್ತರಿಸುವ ಕಾರ್ಯ ನಿರಂತರವಾಗಿ ನಡೆದೇ ಇತ್ತು. ೧೯೬೮ರ ವೇಳೆಗೆ ಶೇಕಡಾ ೮೦ರಷ್ಟು ಗ್ರಾಮೀಣ ಜನರಿಗೆ ವಸತಿ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಶಾಲೆಗಳು ಸ್ಥಾಪನೆ ಆದವು; ಇದರಿಂದಾಗಿ ಶೇಕಡಾ ೯೯ರಷ್ಟು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಎರಡು ಕಿ.ಮೀ. ಅಂತರದಲ್ಲಿ ಶಾಲೆಯ ಸೌಲಭ್ಯ ದೊರೆಯಿತು (೫ಎಐಎಎಸ್, ೧೯೯೦). ಶಾಲೆಗಳ ಸಂಖ್ಯೆ ನಿರಂತರವಾಗಿ ಹೆಚ್ಚುತ್ತಲೇ ಇದ್ದರೂ ಅರ್ಥಕ್ಕೇ ಶಾಲೆ ಬಿಡುವವರ ಪ್ರಮಾಣವೂ ಸಹ ಅಂದಿನಿಂದ ಇಂದಿನವರೆಗೂ ಕಾಡುತ್ತಲೇ ಇದೆ. ಈಗಲೂ ಸುಮಾರು ಶೇಕಡಾ ೪೯ರಷ್ಟು ಮಕ್ಕಳು ಐದು ವರ್ಷಗಳ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಮುಗಿಸುವ ಮೊದಲೇ ಶಾಲೆ ಬಿಡುವ ವಿದ್ಯಮಾನ ಇದೆ. ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಆಶಯವು (ಯುಇಇ) ಸಾಕಾರಗೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೆ ಹೀಗೆ ಶಾಲೆ ಬಿಡುವುದು, ಅಪವ್ಯಯ ಹಾಗೂ ಜಡತೆಗಳು ಅಡ್ಡಿಯಾಗಿವೆ (೫ ಎಐಎಎಸ್, ೧೯೯೦).

ಶಾಲೆಗಳ ಜಾಲವು ಇಡೀ ರಾಷ್ಟ್ರವನ್ನು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಆವರಿಸುವ ಘಟ್ಟವು ಸಮೀಪಿಸುತ್ತಿರುವಂತೆಯೇ, ಈ ಮೇಲಿನ ಸಮಸ್ಯೆಗಳಿಗೆ ಯಾವ ಶಾಲಾಧಾರಿತ ವಿಚಾರಗಳು ಕಾರಣವಾಗಿವೆ ಎಂಬುದರ ನಿಕಟ ಪರಿಶೀಲನೆ ನಡೆದಾಗ ವಿಷಾದಕರ ವಿಷಯಗಳು ಬಹಿರಂಗಗೊಂಡವು. ೧೯೭೮ರಲ್ಲಿ ಶೇಕಡಾ ೪೦ರಷ್ಟು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಕರಿಹಲಗೆಗಳು, ಶೇಕಡಾ ೫೩ರಲ್ಲಿ ಆಟದ ಬಯಲು, ಶೇಕಡಾ ೫೯ರಲ್ಲಿ ಕುಡಿಯುವ ನೀರು ಇರಲಿಲ್ಲ. (೪ ಎಐಎಎಸ್, ೧೯೭೮); ೧೯೮೦ರಲ್ಲಿ ಮತ್ತಷ್ಟು ಸಮೀಕ್ಷೆ ನಡೆಯಿತು. ಆಗ ಈ ಬಹುತೇಕ ಮೂರನೇ ಎರಡಂಶ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ನಾಲ್ಕರಿಂದ ಐದು ತರಗತಿಗಳು ಏಕಕಾಲಕ್ಕೆ ಒಂದೇ ಕೊಠಡಿಯಲ್ಲಿ (ಶೇ. ೩೮) ಅಥವಾ ೨ ಕೊಠಡಿಗಳಲ್ಲಿ (ಶೇ. ೨೫) ನಡೆಯುತ್ತಿದ್ದವು (೫ ಎಐಎಎಸ್ ೧೯೯೦). ಅಲ್ಲದೆ ಮೂರನೇ ಎರಡಂಶ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಒಬ್ಬರೇ ಶಿಕ್ಷಕರು (ಶೇ. ೨೮) ಇಲ್ಲವೇ ಇಬ್ಬರು ಶಿಕ್ಷಕರು (ಶೇ. ೩೨) ಮಾತ್ರ ಇದ್ದರು. ಬಹುಕಾಲದಿಂದ ಬಯಸುತ್ತಿರುವಂತಹ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸ್ಥಿತ್ಯಂತರದ ಗುರಿಯನ್ನು ಸಾಧಿಸಲು ಶಿಕ್ಷಣವೇ ಸಾಧನ ಎಂದು (ಅಸಂಗತವೆನಿಸಿದಲ್ಲಿ, ಹೋಲಿಸಿ: ಬೌಲ್ಸ್ ಅಂಡ್ ಜಿಂಟಿಸ್, ೧೯೭೬) ಯೋಜನೆ ರೂಪಿಸುವವರು ಬಲವಾಗಿ ನಂಬಿದ್ದರು (ಕೊಠಾರಿ, ೧೯೭೦).

ಭಾರತವು ತಂತ್ರಜ್ಞಾನದಲ್ಲಿ ಗಮನಾರ್ಹವಾದ ಪ್ರಗತಿಯನ್ನು ಸಾಧಿಸಿದ್ದರೂ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸ್ಥಿತ್ಯಂತರದ ಗುರಿಯನ್ನು ತಲಪುವುದು ಮಾತ್ರ ಸಾಧ್ಯವಾಗಿಲ್ಲ; ಹೀಗಾಗಿ ಬಲು ದೊಡ್ಡ ಸಂಖ್ಯೆಯ ಭಾರತೀಯರಿಗೆ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಫಲ ದೊರೆತಿಲ್ಲ ಎಂದು ರಾಜೀವ ಗಾಂಧಿಯವರು ೧೯೮೫ರಲ್ಲಿ ಅಧಿಕಾರಕ್ಕೆ ಬಂದ ವೇಳೆ ಆತಂಕಿತರಾಗಿದ್ದರು. ಅಲ್ಲದೆ ಭಾರತವು ಇಪ್ಪತ್ತೊಂದನೇ ಶತಮಾನವನ್ನು ಸಮೀಪಿಸುತ್ತಿರುವ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಸುಮಾರು ಅರ್ಧಾಂಶ ಜನಸಂಖ್ಯೆ ಅನಕ್ಷರಸ್ಥರಾಗಿಯೇ ಉಳಿದಿರುವ ಶೋಚನೀಯ ಪರಿಸ್ಥಿತಿ ಇದ್ದಿತು (ಜನಗಣತಿ, ೧೯೮೧). ಹೊಸದಾಗಿ ಅಧಿಕಾರಕ್ಕೆರಿದ ಪ್ರಧಾನಮಂತ್ರಿ ನಿಭಾವಣೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಮೊದಲು ಕೈಗೆತ್ತಿಕೊಂಡದ್ದೇ ಶಿಕ್ಷಣದ ವಿಷಯ. ೧೯೮೬ರಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿ ರೂಪುಗೊಂಡಿತು (ಎನ್‌ಪಿಇ, ೧೯೮೬).

ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ 'ಗುಣಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಗಮನಾರ್ಹವಾದ ಸುಧಾರಣೆ' ಅಗತ್ಯವಿದೆ ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ೧೯೮೬ರ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯು ಒತ್ತು ನೀಡಿತು (ಎನ್‌ಪಿಇ, ೧೯೮೬, ಪುಟ ೧೧). ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರವು ವಿಸ್ತಾರವಾಗುತ್ತ ಸಾಗಿದಂತೆ ಅದರಲ್ಲಿನ ಮೂಲ ಸಮಸ್ಯೆಗಳ ನಿವಾರಣೆಗೆ, ೧೯೮೬ರ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯು ತ್ರಿಕೋನ ತಂತ್ರಗಳನ್ನು ಅನುಸರಿಸಿತು. ಎನ್‌ಪಿಇ ಗುರುತಿಸಿದ ಮೂರು ಮುಖ್ಯ ಮೂಲ ಸಮಸ್ಯೆಗಳು ಹೀಗಿದ್ದವು: ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಕುರಿತ ಪರಕೀಯ ಭಾವ, ದುಡಿಯುವ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಅನುಕೂಲಕರವಲ್ಲದ ಶಾಲೆಯ ಔಪಚಾರಿಕ ಪದ್ಧತಿ ಹಾಗೂ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿನ ಸೌಲಭ್ಯಗಳ ಕೊರತೆ. ಆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಮೂರು ಕೋನಗಳೆಂದರೆ, ಚಟುವಟಿಕೆ ಆಧಾರಿತ ಕಲಿಕೆಯೊಂದಿಗೆ ಮಗುಕೇಂದ್ರಿತ ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ರಮಕ್ಕೆ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹ, ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದ

ಪುನರಾವರ್ತನವನ್ನು ತಪ್ಪಿಸುವುದು. ಅಂದರೆ, ನಪಾಸು ಮಾಡದಿರುವುದು. ದೈಹಿಕ ಶಿಕ್ಷೆ ನೀಡದಿರುವುದು ಹಾಗೂ ಶಾಲೆಯ ಸಮಯವನ್ನು ಮಕ್ಕಳ ಅನುಕೂಲಕ್ಕೆ ತಕ್ಕಂತೆ ಹೊಂದಿಸುವುದು. ಅನೌಪಚಾರಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಮಗ್ರ ಪದ್ಧತಿಯನ್ನು ಪ್ರಾರಂಭಿಸುವುದು, ಹಾಗೂ ದೇಶಾದ್ಯಂತ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲಾ ಸೌಲಭ್ಯಗಳನ್ನು ಗಣನೀಯವಾಗಿ ಸುಧಾರಿಸಲು ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ನಡೆಯುವ, ಸಾಂಕೇತಿಕವಾಗಿ 'ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮ' (೧೯೮೬ರ ಎನ್‌ಪಿಇ ಪುಟ ೧೧) ಎಂಬ ಹೆಸರಿನ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮ ಪ್ರಾರಂಭಿಸುವುದು:

ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ, ಸರ್ವಮತುಗಳಲ್ಲೂ ಬಳಕೆಗೆ ಯೋಗ್ಯವಾದ ಎರಡು ಸಾಕಷ್ಟು ವಿಶಾಲವಾದ ಕೊಠಡಿಗಳು, ಅಗತ್ಯವುಳ್ಳ ಆಟಿಕೆಗಳು, ಕರಿಹಲಗೆಗಳು, ಭೂಪಟಗಳು, ನಕಾಶೆಗಳು ಹಾಗೂ ಇತರ ಸವಲತ್ತುಗಳನ್ನೊಳಗೊಂಡ ಅಗತ್ಯ ಸೌಲಭ್ಯಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುವುದು. ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಕನಿಷ್ಠ ಇಬ್ಬರು ಶಿಕ್ಷಕರು ಇರಬೇಕು ಹಾಗೂ ಅವರಲ್ಲಿ ಒಬ್ಬರು ಮಹಿಳೆ ಆಗಿರಬೇಕು . . . (ಎನ್‌ಪಿಇ, ೧೯೮೬, ಪುಟ. ೧೧)

ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ವರ್ಷಾನುಗಟ್ಟಲೆ ನಿರ್ಲಕ್ಷ್ಯ ಮಾಡಿದುದರ ದೆಸೆಯಿಂದ ಉಂಟಾಗಿರುವ ಅಸಮತೋಲನವನ್ನು ಸರಿಪಡಿಸುವುದಕ್ಕಾಗಿಯೂ, ಇದೇ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯು ಭವಿಷ್ಯದಲ್ಲಿ ಮುಂದುವರಿಯದಂತೆ ನೋಡಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕಾಗಿಯೂ ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ೧೯೮೬ರ ಎನ್‌ಪಿಇನಲ್ಲಿ ಸೇರಿಸಲಾಯಿತು. ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಔಚಿತ್ಯವನ್ನು ರಾಜ್ಯಗಳಿಗೆ ಈ ಕೆಳಗಿನಂತೆ ತಿಳಿಯಪಡಿಸಲಾಯಿತು: i) ಇಲ್ಲಿಯವರೆಗೆ ಸ್ಥಾಪನೆ ಮಾಡಿರುವಂತಹ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಒದಗಿಸತಕ್ಕಂತಹ ಸೌಲಭ್ಯಗಳ ಕನಿಷ್ಠ ಪ್ರಮಾಣವನ್ನು ಹಾಗೂ ii) ಇನ್ನು ಮುಂದೆ ತೆರೆಯತಕ್ಕಂತಹ ಎಲ್ಲಾ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ನೀಡುವ ಹಣಕಾಸಿನ ಕನಿಷ್ಠ ಮಟ್ಟವನ್ನು ಈ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವು ನಿಗದಿಪಡಿಸುತ್ತದೆ [ಮಾನವ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಸಚಿವಾಲಯ - ಎಂಎಚ್‌ಆರ್‌ಡಿ (Ministry of human resource development - MHRD), ೧೯೮೭ಬಿ, ಪು. ೨೪]. ಹೀಗಾಗಿ ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವೆಂಬುದು ಒಂದು ಕನಿಷ್ಠ ಮಾನದಂಡವನ್ನು ನಿಗದಿಪಡಿಸುವಂತಹದ್ದು. ಪರಿಹಾರಾರ್ಥವಾಗಿ ಮಾಡಬೇಕಿರುವ ವಾಸ್ತವಿಕ ನೆಲೆಯ ಸಕ್ರಿಯವಾದ ಉಪಕ್ರಮವೂ ಆಗಿದೆ. ಇದು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗೆ ಕನಿಷ್ಠ ಮಾನದಂಡವನ್ನು ನಿಗದಿಮಾಡುವ ಮೊತ್ತಮೊದಲ ಪ್ರಯತ್ನವಾಗಿತ್ತು [ಕ್ರಿಯಾ ಯೋಜನೆ - ಪಿಒಎ Programme of action - PAO], ೧೯೮೬. ಆ ಮೂಲಕ ಅದು ಪ್ರತಿಮಾಣದ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದಲಾದರೂ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸೌಲಭ್ಯದ ಗುಣಮಟ್ಟ ವೃದ್ಧಿಯ ಪ್ರಯತ್ನದ ಪ್ರಾರಂಭವಾಗಿತ್ತು. ಈ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಕ್ಕೆ ಸುಮಾರು ೨೬೦ ಕೋಟಿ ಅನ್ನು (೧೯೮೬ರ ದರದಲ್ಲಿ) ನಿಗದಿಪಡಿಸಲಾಯಿತು.

೧೯೮೬ರ ಎನ್‌ಪಿಇ ನಂತರ ೧೯೮೬ರ ಆಗಸ್ಟ್‌ನಲ್ಲಿ ಕ್ರಿಯಾ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು (ಪ್ರೋಗ್ರಾಮ್ ಆಫ್ ಆಕ್ಷನ್) ಹಮ್ಮಿಕೊಳ್ಳಲಾಯಿತು. 'ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯ ಸೂಚನೆಗಳನ್ನು ಕಾರ್ಯಾನ್ವಯಗೊಳಿಸಲು ಕೈಗೊಳ್ಳಬೇಕಾದ ಕಾರ್ಯಗಳ ಸ್ವರೂಪ ಹೇಗಿರಬೇಕೆಂಬ ಸೂಚನೆಗಳು' ಇದರಲ್ಲಿ ಇದ್ದವು (ಪಿಒಎ, ೧೯೮೬, ಪು. ii). ಸೇನಾ ಕಾರ್ಯಾಚರಣೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಪರಿಭಾಷೆಯನ್ನು ಬಳಸುವುದಿದ್ದರೆ ಈ ಕಾರ್ಯಾನ್ವಯನಗಳು "ಚುರುಕುತನದಿಂದ" ಕೂಡಿರತಕ್ಕದ್ದು ಎಂದು ಹೇಳಬಹುದು. ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಜಾರಿಗೆ ತಂದು, ತೀವ್ರತೆಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತ ಮೂರು ವರ್ಷಗಳಲ್ಲಿ ಇಡೀ ರಾಷ್ಟ್ರವನ್ನು ಆವರಿಸಬೇಕು: ೧೯೮೬-೮೭ರಲ್ಲಿ ಶೇ. ೧೦ರಷ್ಟು ವಿಭಾಗಗಳು; ೧೯೮೭-೮೮ರಲ್ಲಿ ಶೇ. ೨೦; ೧೯೮೮-೮೯ರಲ್ಲಿ ಶೇ. ೩೦ ಹಾಗೂ ೧೯೮೯-೯೦ರಲ್ಲಿ ಶೇ. ೪೦ರಷ್ಟು.

ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ರೂಪರೇಖೆಯನ್ನು ಪತ್ರಮುಖೇನ ರಾಜ್ಯಗಳ ಶಿಕ್ಷಣ ಕಾರ್ಯದರ್ಶಿಗಳಿಗೆ ಹಾಗೂ ನಿರ್ದೇಶಕರುಗಳಿಗೆ ಕಳುಹಿಸಿದಾಗ, ೧೯೮೬ರ ಸೆಪ್ಟೆಂಬರ್ ವೇಳೆಗೆ ಅಂತಿಮ ಪ್ರಾರಂಭಿಕ ವಿವರಗಳನ್ನೆಲ್ಲ ಪೂರ್ಣಗೊಳಿಸಿ ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ರಾಷ್ಟ್ರವ್ಯಾಪಿ ಕಾರ್ಯಾನ್ವಯನವು ಈ ಕೆಳಗೆ ಆಶಯದಂತೆ ರೂಪುಗೊಂಡಿತು:

- ೧) ಎಲ್ಲಾ ಹವಾಮಾನಗಳಲ್ಲೂ ಬಳಸಲು ಯೋಗ್ಯವಾದ, ಸಾಕಷ್ಟು ದೊಡ್ಡದಾದ ಎರಡು ಕೊಠಡಿಗಳು ಇರಬೇಕು. ಇನ್ನೊಂದು ವಿಶಾಲವಾದ ಪಡಸಾಲೆ ಇರಬೇಕು; ಅಲ್ಲಿ ಬಾಲಕರಿಗೂ ಬಾಲಕಿಯರಿಗೂ ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾದ ಶೌಚಾಲಯಗಳು ಇರಬೇಕು.
- ೨) ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಯಲ್ಲೂ ಕನಿಷ್ಠ ಇಬ್ಬರು ಶಿಕ್ಷಕರಿರಬೇಕು, ಅವರಲ್ಲಿ ಸಾಧ್ಯವಾದಷ್ಟರ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಒಬ್ಬರು ಮಹಿಳೆ ಆಗಿರಬೇಕು.
- ೩) ಕರಿಹಲಗೆಗಳು, ಭೂಪಟಗಳು, ನಕಾಶೆಗಳು, ಚಿಕ್ಕ ಗ್ರಂಥಾಲಯ, ಆಟಿಕೆಗಳು ಹಾಗೂ ಕ್ರೀಡಾ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನೊಳಗೊಂಡ ಅಗತ್ಯ ಬೋಧನಾ ಮತ್ತು ಕಲಿಕಾ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳು ಹಾಗೂ ಕೆಲಸದ ಅನುಭವಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಕೆಲವು ಉಪಕರಣಗಳು ಇರಬೇಕು (ಎಂಎಚ್‌ಆರ್‌ಡಿ, ೧೯೮೭ಬಿ, ಪು. ೨೪).

ಹಣವನ್ನು ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರವು ಮುಂಗಡ/ಮರುಭರ್ತಿಯ ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳಿಗೆ ಒದಗಿಸತಕ್ಕದ್ದು. ಈ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಒಳಗೊಂಡ ಪರಸ್ಪರಾವಲಂಬಿಯಾದ ಘಟಕಗಳನ್ನು ಸಮಗ್ರ ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಜಾರಿಗೆ ತರುವ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯನ್ನು ವಹಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದಾಗಿ ಒಪ್ಪಿಕೊಂಡು ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರವು ಖಚಿತವಾಗಿ ಭರವಸೆ ನೀಡಬೇಕೆಂಬ ಷರತ್ತಿನೊಡನೆ ಈ ಹಣಕಾಸಿನ ಪೂರೈಕೆಯನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸಲಾಯಿತು. ಮುರಿದುಹೋದ ಉಪಕರಣಗಳನ್ನು ಕೊಳ್ಳಲು ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ನೇರವಾಗಿ ಸಾಧಿಲ್ಯಾರು ಹಣವನ್ನು ಒದಗಿಸುವುದು ಸಹ ಇದರಲ್ಲಿ ಸೇರಿದೆ. ರಾಜ್ಯಗಳು ಕೊಡುವ ಈ ಭರವಸೆಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿಯೇ ಪರಿಹಾರ ಕ್ರಮಗಳಿಗೆ ಅಗತ್ಯವಾದ ಅನುದಾನವನ್ನು ರಾಜ್ಯಗಳಿಗೆ ಕೇಂದ್ರವು ಒದಗಿಸಬೇಕು ಎಂಬುದನ್ನು ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ವಿನ್ಯಾಸದಲ್ಲೇ ರೂಪಿಸಲಾಗಿತ್ತು; ಹೀಗಾಗಿ 'ಕನಿಷ್ಠ ಅಗತ್ಯ'ಗಳನ್ನು ಪೂರೈಸುವ ನೀತಿಯ ಯಶಸ್ಸು ಅಂತಹ ಭರವಸೆಗಳನ್ನೇ ಅವಲಂಬಿಸಿತ್ತು.

#### ಅನುಷ್ಠಾನದ ನಿಯೋಗಿಗಳು

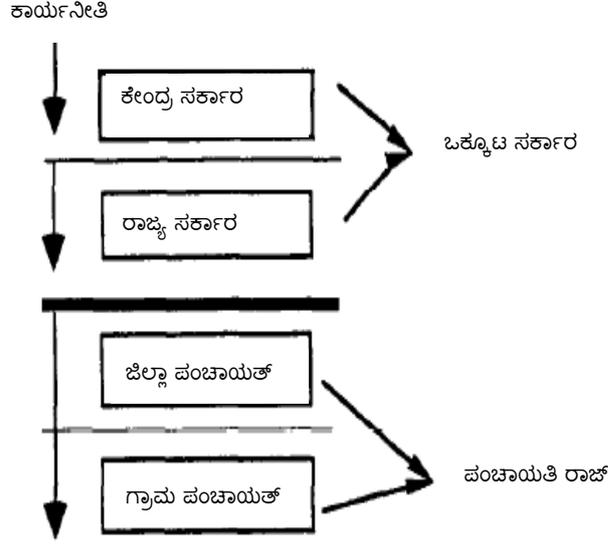
ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದಂತಹ ಎಲ್ಲಾ ನೀತಿ ಹಾಗೂ ಯೋಜನಾ ಉಪಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಕೇಂದ್ರ-ರಾಜ್ಯಗಳೆರಡನ್ನೂ ಒಳಗೊಂಡ ಒಕ್ಕೂಟ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ವ್ಯಾಪಿಸಿರುವ ಪ್ರಸ್ತುತ ಆಡಳಿತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಮೂಲಕವೇ ಜಾರಿ ಮಾಡಲಾಗುತ್ತದೆ. ಇಲ್ಲಿ ಸರ್ಕಾರದ ಎರಡು ಮೂಲಭೂತ ಶ್ರೇಣಿಗಳಿವೆ: ಕೇಂದ್ರದಲ್ಲಿನ ಒಕ್ಕೂಟ (ಕೇಂದ್ರ ಅಥವಾ ಸಂಯುಕ್ತ ಕೂಟ) ಸರ್ಕಾರ; ಹಾಗೂ ೨೫ ರಾಜ್ಯಗಳನ್ನು ಹಾಗೂ ೭ ಕೇಂದ್ರಾಡಳಿತ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿನ ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಸರ್ಕಾರಗಳು. ಸಂವಿಧಾನದಲ್ಲಿನ ಮೂರು ವಿಷಯವಾರು ಪಟ್ಟಿಗಳಿಗೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ, ಯೋಜನೆಗಳು ಹಾಗೂ ನೀತಿಗಳ ಜಾರಿಯ ಜವಾಬ್ದಾರಿಗಳನ್ನು ಕೇಂದ್ರ ಮತ್ತು ರಾಜ್ಯ/ಕೇಂದ್ರಾಡಳಿತದ ಸರ್ಕಾರಗಳು ಜಂಟಿಯಾಗಿ ನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತವೆ: ಒಂದನೆಯದು ರಾಜ್ಯಗಳ ಹೊಣೆಗಾರಿಕೆಯ ವಿಷಯಗಳು, ಎರಡನೆಯದು ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರದ ಹೊಣೆಗಾರಿಕೆಯ ವಿಷಯಗಳು ಹಾಗೂ ಮೂರನೆಯದು ಜಂಟಿ ಹೊಣೆಗಾರಿಕೆಯ ವಿಷಯಗಳು. ಒಟ್ಟಂದದಲ್ಲಿ ರಕ್ಷಣೆ ಹಾಗೂ ವಿದೇಶಾಂಗ ನೀತಿಯಂತಹ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಹತ್ವದ ವಿಷಯಗಳು ಕೇಂದ್ರದ ಪಟ್ಟಿಯಲ್ಲಿರುತ್ತವೆ; ಸೀಮಿತ ಕಾರ್ಯವಾಹಿಯುಳ್ಳ ಸ್ಥಳೀಯ ಮಟ್ಟದ ವಿಷಯಗಳು ರಾಜ್ಯ/ಕೇಂದ್ರಾಡಳಿತ ಪಟ್ಟಿಯಲ್ಲಿರುತ್ತವೆ. ವಿಷಯಗಳು ರಾಜ್ಯಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದವೇ ಆದರೂ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಹತ್ವವುಳ್ಳವುಗಳು ಕೇಂದ್ರ ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯಗಳ ಜಂಟಿ ಪಟ್ಟಿಯಲ್ಲಿವೆ. ೧೯೭೬ರಲ್ಲಿ ಸಂವಿಧಾನ ತಿದ್ದುಪಡಿಯೊಂದರ ಮೂಲಕ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸವನ್ನು ಜಂಟಿ ಪಟ್ಟಿಗೆ ಸೇರಿಸಲಾಯಿತು. ಎಲ್ಲಾ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳಿಗೂ ಹಣಕಾಸನ್ನು ೧೯೫೦ರ ದಶಕದಿಂದ ಜಾರಿಯಲ್ಲಿರುವ ಪಂಚವಾರ್ಷಿಕ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಯೋಜನೆಯ ಹಣಕಾಸಿನ ಚೌಕಟ್ಟಿನ ಆಧಾರದಲ್ಲಿ ನೀಡಲಾಗುತ್ತದೆ.

ಒಕ್ಕೂಟ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಅನೇಕ ಬಿಕ್ಕಟ್ಟುಗಳಿದ್ದು, ಅವು, ಎಲ್ಲ ವಲಯಗಳಲ್ಲಿನ ನೀತಿಯ ಕಾರ್ಯಾನ್ವಯನವನ್ನು ನಿರೂಪಿಸುತ್ತವೆ. ಸಂಘರ್ಷದಿಂದ ಕೂಡಿದ ಅವಲಂಬನೆಯ ಕಾರಣದಿಂದ ಉಂಟಾಗುವ ಅಂತಃಗ್ರಸ್ತ ದೋಲಾಯಮಾನ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳು ಹಲವು ರೀತಿಯ ದುಷ್ಪರಿಣಾಮಗಳನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡುತ್ತವೆ. ಸಂತೀರ್ಣವಾದ ಹಣಕಾಸಿನ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳಲ್ಲಿ, ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರವು

ರಾಜ್ಯಗಳಿಗೆ ಕೊಡುವ ಹಣದ ನೆರವಿನ ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಸೂತ್ರಗಳ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ 'ಉತ್ಕೃಷ್ಟ ಪರಿಣತಿಯನ್ನೂ ಹೆಚ್ಚಿನ ಹಿತೋಚಿಯನ್ನೂ' ಹೊಂದಿದೆ (ಫ್ರಾಂಕೆಲ್, ೧೯೭೮, ಪು. ೧೧೩; ಬೇಕರ್, ೧೯೭೬). ರಾಜ್ಯಗಳು ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ನಿಧಿಗೆ ಮೂಲತಃ ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರದ ಮೇಲೆ ಅವಲಂಬಿತವಾಗಿವೆ - ಅಲ್ಪದಾಯವನ್ನು ಹೊಂದಿರುವ ರಾಜ್ಯಗಳು ಕೇಂದ್ರದ ನಿಧೀಕರಣ (funding) ಯೋಜನೆಗಳ ಮೂಲಕ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹವನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತವೆ. ಯೋಜನೆಗಳ ಜಾರಿಗೆ ಕೇಂದ್ರವು ರಾಜ್ಯಗಳನ್ನು ಅವಲಂಬಿಸಿದೆ. ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವು ಒಂದು ಬಗೆಯ ನಾಜೂಕಿನ ಸಂಕರವೆನಿಸಿದ್ದು (hybrid), ಕೇಂದ್ರವೇ ಸಿದ್ಧಪಡಿಸಿ, ಕೇಂದ್ರವೇ ಪ್ರಾಯೋಜಿಸುವ ಇದನ್ನು ಜಾರಿಗೊಳಿಸುವ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯನ್ನು ರಾಜ್ಯ/ಕೇಂದ್ರಾಡಳಿತ ಪ್ರದೇಶಗಳು ವಹಿಸಿಕೊಂಡಿವೆ.

ವಸಾಹತುಶಾಹಿ ಮೂಲದಿಂದ ರೂಪುಗೊಂಡು, ವರ್ಗೀಕೃತ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸ್ವರೂಪದೊಂದಿಗಿನ ತನ್ನ ಅನುರೂಪತೆಯಿಂದ ಪೋಷಿಸಲ್ಪಟ್ಟ (ಕುಮಾರ್, ೧೯೯೦) ಹಾಗೂ ಬಡ ದೇಶವೊಂದರಲ್ಲಿ ವೇತನಸಹಿತ ಸುಭದ್ರ ಉದ್ಯೋಗವನ್ನು ನೀಡುವ ಸಾಮಾಜಿಕ ಮಹತ್ವವನ್ನು ಹೊಂದಿದ ಅತ್ಯಂತ ವಿಶಿಷ್ಟ ಗುಣವುಳ್ಳ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಪರಿಪಾಲನೆಗೆ ಭಾರತದಲ್ಲಿನ ಸರ್ಕಾರಿ ನೀತಿಯನ್ನು ಜಾರಿಗೊಳಿಸುವ ನೌಕರಶಾಹಿಯ ನಿಷ್ಕವಾಗಿರುತ್ತದೆ (ಗ್ರಿಂಡಲ್, ೧೯೮೦). ಭಾರತದ ನೌಕರಶಾಹಿಯ ಪ್ರಬಲ ಲಕ್ಷಣಗಳು ಇಂದಿಗೂ 'ಆದೇಶದ ಸಾಧನ'ಗಳೇ ಹೊರತು 'ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವೀಯತೆಗೆ ಸ್ಪಂದಿಸುವಂತಹವಲ್ಲ' (ಹಾರ್ಡ್‌ವೆ, ೧೯೮೦, ಪು. ೬೯). ಸ್ಥಾಪಿತವಾದಂದಿನಿಂದ ಈವರೆಗೂ ಆಡಳಿತದ ವಿಧಾನ ಒಂದಿನಿಶೂ ಬದಲಾಗಿಲ್ಲ (ಮಿಶ್ರಾ, ೧೯೯೮); ಅಧಿಕಾರಿಗಳನ್ನು ಪದೇಪದೇ ವರ್ಗಾವಣೆ ಮಾಡಲಾಗುತ್ತದೆ; ಅಂತೆಯೇ "ಬ್ರಹ್ಮಾಚಾರವೆಂಬುದು ಸಂಸ್ಥೀಕರಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿದ್ದು. ಅದು, ನಿರೀಕ್ಷಿತವೂ ಹೌದು" (ವೇಡ್, ೧೯೮೫, ಪುಟ ೪೮೪).

ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಯೋಜನೆಗಳಲ್ಲಿ ಜನರ ಭಾಗೀದಾರಿಕೆಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುವ ಪ್ರಯತ್ನವೇ ೧೯೫೦ರ ಅಂತಿಮ ಭಾಗದಲ್ಲಿ ಪರಿಚಯಿಸಲ್ಪಟ್ಟ, ಸ್ಥಳೀಯ ಸ್ವಯಮಾಡಳಿತದ ಕುರಿತಾದ ಯೋಜನೆ, ಪಂಚಾಯತಿ ರಾಜ್. ವಿಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವವೆಂಬ ಸಾಧನವನ್ನು ಬೇರುಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ನೆಲೆಯೂರಿಸುವ ಪ್ರಯತ್ನ ಇದಾಗಿದ್ದು ಆರ್ಥಿಕ ಹಾಗೂ ಸಾಮಾಜಿಕ ಬದಲಾವಣೆಗಳನ್ನು ತರುವುದು ಹಾಗೂ ನೌಕರಶಾಹಿಯ ಪಾತ್ರವನ್ನು ಕಡಿಮೆ ಮಾಡುವುದೇ ಇದರ ಉದ್ದೇಶವಾಗಿತ್ತು (ಮಿಶ್ರಾ, ೧೯೮೬). ಇದರ ಪರಿಣಾಮದಿಂದಾಗಿ, ಆಡಳಿತಕ್ಕೆ ಇನ್ನೂ ಎರಡು ಹಂತಗಳನ್ನು ಸೇರಿಸಿದಂತೆ ಆಗಿದೆ (೧ನೇ ಚಿತ್ರ).



ಚಿತ್ರ. ೧. ಭಾರತೀಯ ಒಕ್ಕೂಟ ರಾಜ್ಯವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿನ ಆಡಳಿತದ ಸ್ತರಗಳು

ಈ ನಾವೀನ್ಯತೆಯ ಹೊರತಾಗಿಯೂ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಕಾರ್ಯನೀತಿಯನ್ನು ಕುರಿತ ಭಾವನೆಯ ಪ್ರಬಲ ವಿಧಾನ ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯಾನ್ವಯನವು ಮೇಲಿನ ಹಂತದಿಂದ ಕೆಳಗಿನ ಹಂತಕ್ಕೆ ಸಾಗುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲೇ ಉಳಿದಿವೆ. (ಹೋಲಿಸಿ: ಡನ್‌ಸೈರ್, ೧೯೭೮; ಪ್ರೆಸ್‌ಮನ್ ಅಂಡ್ ವಿಲ್ಸನ್‌ಸಿ, ೧೯೭೩). ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕವಾಗಿ ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ ಹೀಗಿದೆ: ಕಾರ್ಯನೀತಿಗಳನ್ನು ಶ್ರೇಣಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಸಂಪರ್ಕ ಕೊಂಡಿಗಳ ಮೂಲಕ ವರ್ಗಾಯಿಸಿ, ಅವು ವಿವಿಧ ಆಡಳಿತದ ಮಜಲುಗಳ ಮೂಲಕ ಸಾಗುವಾಗ, ಅನುಸರಿಸಲ್ಪಡುವ ರಾಜಕೀಯ, ವ್ಯವಸ್ಥಾಪನ ಹಾಗೂ ತಾಂತ್ರಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ ಹತೋಟಿಯನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ (ಎಲ್‌ಮೋರ್ ೧೯೮೦). ಒಕ್ಕೂಟ ಪದ್ಧತಿಯಲ್ಲಿನ ಈ ರೀತಿಯ ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತ ಹಾಗೂ ಆರ್ಥಿಕ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳನ್ನು ಕುರಿತ ಪೂರ್ವೋಕ್ತ ವಿವರಣೆಯಿಂದ, ಯಾವುದೇ ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷ ಸಂಘರ್ಷವೂ ಇಲ್ಲದ, ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕರಣವನ್ನು ಸಾಧಿಸುವ ಅಂತರ್ನಿಹಿತ ಸಹಭಾಜಿತ ಗುರಿಯನ್ನುಳ್ಳ ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದಂತಹ ಕಾರ್ಯವಿಧಾನಗಳ ಜಾರಿಯೂ ಸಹಾ ಸುಲಭವಲ್ಲ ಎಂಬುದು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗುತ್ತದೆ.

#### ಕಾರ್ಯಾನ್ವಯನ (implementation): ಕೇಂದ್ರ, ರಾಜ್ಯಗಳು ಹಾಗೂ ಜಿಲ್ಲೆಯ ಪಾತ್ರ

ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಸಹವರ್ತಿ (concurrent) ಪಟ್ಟಿಯಲ್ಲಿ ಇರಿಸುವುದರ ಮೂಲಕ ಅದು ರಾಷ್ಟ್ರದ ಕಾಳಜಿ ಎಂಬ ಸ್ಥಾನವನ್ನು ಪಡೆಯಿತು (ಬೇಕರ್, ೧೯೭೩). ಅಲ್ಲದೆ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕರಣವೆಂಬ ರಾಷ್ಟ್ರದ ಗುರಿಯನ್ನು ಸಾಧಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ರಾಜ್ಯಗಳ ಚಟುವಟಿಕೆಯ ಮೇಲೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ನಿಯಂತ್ರಣವನ್ನು ಹೊಂದಬೇಕೆಂಬ ಕೇಂದ್ರದ ಪ್ರಯತ್ನಕ್ಕೆ ಸಮರ್ಥನೆಯೂ ಮನ್ನಣೆಯೂ ದೊರೆಯಿತು. ೧೯೮೬ರ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯು (ಎನ್‌ಪಿಇ) ಸಹಾ ಇದನ್ನು ದೃಢೀಕರಿಸಿತು. ಇದರ ಪ್ರಕಾರ, ತಾನು ದೊಡ್ಡ

ಪ್ರಮಾಣದ ಮುನ್ನೇರ್ಪಾಡುಗಳಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿದ ಯೋಜನೆಗಳಿಗೆ 'ಪ್ರೋತ್ಸಾಹವನ್ನು ನೀಡಲು ಹಾಗೂ ಬಹು ಹಂತದ ರೂಪರೇಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಅವುಗಳ ಸೂಕ್ತ ನಿಭಾವಣೆಯನ್ನು ಖಾತರಿಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸರ್ಕಾರವು ಈಗ ಹೆಚ್ಚಿನ ಹೊಣೆಗಾರಿಕೆಯನ್ನು ವಹಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಿದೆ' (ಪಿಟಿಎ, ೧೯೮೬ ಪುಟಗಳು ೧೯೮-೧೯೯). 'ಶಿಕ್ಷಣದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಹಾಗೂ ಸುಸಂಯೋಜನಾತ್ಮಕ ಗುಣಗಳನ್ನು ಬಲಪಡಿಸುವ, ಗುಣಮಟ್ಟವನ್ನೂ ಮಾನದಂಡಗಳನ್ನೂ ಕಾಪಾಡುವ... ಹಾಗೂ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸೌಧದ ಎಲ್ಲಾ ಮಜಲುಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಶ್ರೇಷ್ಠತೆಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ನೂತನವಾಗಿ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ತನ್ನ ಹೊಣೆಗಾರಿಕೆಯನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸಲು' ಎನ್‌ಪಿಇ, ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರಕ್ಕೆ ಪ್ರಥಮ ಅವಕಾಶವನ್ನು ಒದಗಿಸಿತು (ಎನ್‌ಪಿಇ, ೧೯೮೬, ಪುಟ ೫).

೧೯೮೮ರಲ್ಲಿ ಆಗ ಇದ್ದ ನೌಕರರ ಗುಂಪಿನಿಂದಲೇ ಹೊಸ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವಿಭಾಗವನ್ನು (ಬ್ಯೂರೋ ಆಫ್ ಎಲಿಮೆಂಟರಿ ಎಜುಕೇಶನ್) ರಚಿಸಲಾಯಿತು. ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಕ್ಕಾಗಿಯೇ ಒಬ್ಬರು ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಅಧಿಕಾರಿಯನ್ನು ನೇಮಿಸಲಾಯಿತು. ೧೯೯೦ರ ಹೊತ್ತಿಗೆ, ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕರಣವನ್ನು ಸಾಧಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ, ಈ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಕ್ಕಾಗಿ ಕೇಂದ್ರ ಸಚಿವಾಲಯವು ಸೂಕ್ತ ನಿರ್ವಹಣಾ ಮಾಹಿತಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಕ್ರಮ ಕೈಗೊಳ್ಳಲಾಗುತ್ತಿದೆ ಎಂದೂ ರಾಜ್ಯ/ಕೇಂದ್ರಾಡಳಿತ ಸರ್ಕಾರಗಳಿಗೆ ಮಾಹಿತಿ ನೀಡಲಾಯಿತು (ಎಂಎಚ್‌ಆರ್‌ಡಿ, ೧೯೮೭ಬಿ, ಪು. ೩೬).

ಸಚಿವ ಸಂಪುಟವು ಬೃಹತ್ ಹಣಕಾಸಿನ ವೆಚ್ಚಗಳಿಗೆ ಅನುಮತಿ ನೀಡಿದ ಮೇಲೆ ಕೇಂದ್ರ ಸಚಿವ ಸಂಪುಟವು ಸಾಕಷ್ಟು ಹಣಕಾಸಿನ ಲಭ್ಯತೆಯನ್ನು ಖಾತರಿಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಿತ್ತು. 'ಕೇಂದ್ರ ಪ್ರಾಯೋಜಿತ ಯೋಜನೆ' ಎಂದು ಕರೆಯುವುದು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಸರಿಯಲ್ಲವೇನೋ; ಏಕೆಂದರೆ ಈಗಾಗಲೇ ಕೃಷಿ ಸಚಿವಾಲಯವು ಚಾಲ್ತಿಯಲ್ಲಿರುವ ಎರಡು ಯೋಜನೆಗಳಿಗೆ ನಿಗದಿಪಡಿಸಿದ ಹಣವನ್ನು ನಿರ್ಮಾಣ ಘಟಕಗಳಿಗೆ ಬಳಸಲು ಉದ್ದೇಶಿಸಲಾಗಿತ್ತು. ಈ ಯೋಜನೆಗಳ ಅನುಸಾರ ಶಾಲಾ ಕಟ್ಟಡಗಳ ನಿರ್ಮಾಣಕ್ಕೆ ಆದ್ಯತೆಯ ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಹಣವನ್ನು ವಿನಿಯೋಗಿಸಲು ಮಂತ್ರಾಲಯದ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಒಪ್ಪಂದ ಏರ್ಪಡಬೇಕಿತ್ತು. ಆದರೆ ಕೊನೆಗೆ ಎನ್‌ಆರ್‌ಇಪಿ ಹಾಗೂ ಆರ್‌ಎಲ್‌ಇಪಿ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳ ಹಣವನ್ನು ಈ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಕ್ಕೆ ಬಳಸುವ 'ಮಾಮೂಲಿ ಒದಂಬಡಿಕೆಯಷ್ಟೇ ಸಾಧ್ಯವಾಯಿತು' (ಎಂಎಚ್‌ಆರ್‌ಡಿ, ೧೯೮೭ಬಿ, ಪು. ೨). ಒಂದು ಕೊಠಡಿಯ ಘಟಕದ ವೆಚ್ಚ ೫೨ ಸಾವಿರ ರೂಪಾಯಿ ಎಂದೂ, ಶಾಲೆಯೊಂದಕ್ಕೆ ಶೌಲಭ್ಯಗಳ ವೆಚ್ಚ ಐದು ಸಾವಿರ ರೂಪಾಯಿ ಎಂದೂ ನಂತರದಲ್ಲಿ ಒಪ್ಪಂದಕ್ಕೆ ಬರಲಾಯಿತು (ಎಂಎಚ್‌ಆರ್‌ಡಿ, ೧೯೮೭ ಎ).

ಈ ಯೋಜನೆಗಳ ನಿರ್ವಹಣೆಯಲ್ಲಿನ ಹೆಚ್ಚುವರಿ ವೆಚ್ಚದ ಒದಗಣೆಯು ಸಾಧ್ಯವಾಗದಿದ್ದಲ್ಲಿ, ಅದನ್ನು ರಾಜ್ಯ/ಕೇಂದ್ರಾಡಳಿತಗಳೇ ಪೂರೈಸತಕ್ಕದ್ದು (ಎಂಎಚ್‌ಆರ್‌ಡಿ ೧೯೮೭ಬಿ). ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರವು ಒಂದು ಶಾಲೆಗೆ ಒಂದು ಬಾರಿಯ ಬೋಧನೆ ಹಾಗೂ ಕಲಿಕೆ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ವೆಚ್ಚವಾದ ೭೨೦೫ ರೂಪಾಯಿಯನ್ನು ಹಾಗೂ ಒಬ್ಬ ಹೆಚ್ಚುವರಿ ಶಿಕ್ಷಕನ ಬಾಡ್ಡಿನ ಖರ್ಚನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸಲು ಒಪ್ಪಿಕೊಂಡಿತು. ಈ ಹೆಚ್ಚುವರಿ ಶಿಕ್ಷಕನ ವೆಚ್ಚವನ್ನು ಏಳನೇ ಪಂಚವಾರ್ಷಿಕ ಯೋಜನೆಯ ಕೊನೆಯಲ್ಲಿ ರಾಜ್ಯ/ಕೇಂದ್ರಾಡಳಿತಗಳೇ ತಮ್ಮ ಯೋಜನೇತರ ಆಯವ್ಯಯದಿಂದ ನಿರ್ವಹಿಸತಕ್ಕದ್ದು. ಇಲ್ಲಿಂದ ಮುಂದೆ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಹೊಸ ಶಾಲೆಯೂ ಒಬ್ಬ ಶಿಕ್ಷಕ ಹಾಗೂ ಒಂದು ಕೊಠಡಿಯ ಬದಲಿಗೆ, ಎರಡು ಕೊಠಡಿಗಳನ್ನೂ ಇಬ್ಬರು ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನೂ ಹೊಂದಿರಬೇಕು ಎಂಬುದು ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಉದ್ದೇಶವಾಗಿತ್ತು. ಅಲ್ಲದೆ ಈ ಹಿಂದೆ ನೀಡದಿರುವ ಬೋಧನೆ-ಕಲಿಕೆ ಚಟುವಟಿಕೆ ಸೌಲಭ್ಯಗಳನ್ನೂ ಒದಗಿಸಲು ಉದ್ದೇಶಿಸಲಾಯಿತು. ಹೀಗಾಗಿ ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರದ ಹಣಕಾಸು ನೀಡಿಕೆ ನಿಂತ ಮೇಲೆ ದೀರ್ಘಾವಧಿ ಹಣಕಾಸನ್ನು (ಶಿಕ್ಷಕರ ವೇತನ, ಶಾಲೆಯ ವಾರ್ಷಿಕ ಆಕಸ್ಮಿಕ ಖರ್ಚು ವೆಚ್ಚಗಳು ಹಾಗೂ ಕಟ್ಟಡ ನಿರ್ಮಾಣ ಖರ್ಚು) ರಾಜ್ಯ/ಕೇಂದ್ರಾಡಳಿತಗಳೇ ಭರಿಸತಕ್ಕದ್ದು.

ಬೋಧನೆ - ಕಲಿಕೆ ಚಟುವಟಿಕೆಯ ಸಲಕರಣೆ ಹೊಂದಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ಗುಣಮಟ್ಟ ನಿಯಂತ್ರಣವು ತುಂಬ ಕಷ್ಟಕರವಾದುದೆಂದು ಸರಿಯಾಗಿಯೇ ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಂಡ ಸರ್ಕಾರ, ಇದಕ್ಕಾಗಿಯೇ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಶೋಧನೆ ಮತ್ತು ತರಬೇತಿಯ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಂಡಲಿ

(ಎನ್‌ಸಿಇಆರ್‌ಟಿ) ಎಂಬ ಸಂಸ್ಥೆಯನ್ನು ರಚಿಸಿತು. ಒದಗಿಸುವ ಸೌಲಭ್ಯಗಳ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಿವರಣೆಗಳನ್ನು ಸಿದ್ಧಪಡಿಸುವ ಕಾರ್ಯವನ್ನು ಈ ಸಂಸ್ಥೆಗೆ ನೀಡಲಾಯಿತು. 'ಸಾಮಾನ್ಯ ಟೆಂಡರು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ ನಿಟ್ಟಿನ ಖರೀದಿಯಲ್ಲಿ, ವಸ್ತುಗಳು ಕೆಳವೆ ಗುಣಮಟ್ಟದ್ದಾಗಿರುವುದರಿಂದ' ಈ ವಾಡಿಕೆಯ ಟೆಂಡರು ಪದ್ಧತಿಯ ದೋಷಗಳನ್ನು ಪರಿಹರಿಸುವಂತೆ ರಾಜ್ಯಗಳಿಗೆ ತಿಳಿಸಲಾಯಿತು (ಪಿಟಿಎ, ೧೯೮೬, ಪು. ೧೬). ಶಾಲೆಯ ಎಲ್ಲಾ ಉಪಕರಣಗಳನ್ನೂ ಜಡ ಸರಕು ವಹಿಯಲ್ಲಿ ಬರೆದಿರುವ ನಿಗದಿತ ಪದ್ಧತಿಯನ್ನು ಬದಲಾಯಿಸಬೇಕು ಎಂಬ ಒತ್ತಾಯವೂ ಇದ್ದಿತು. ಏಕೆಂದರೆ ಈ ದಾಖಲು ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ ನಮೂದುಗೊಂಡ ಉಪಕರಣಗಳಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಕನೇ ವೈಯಕ್ತಿಕವಾಗಿ ಜವಾಬ್ದಾರನಾಗಿದ್ದು ಅವು ಹಾಳಾದಲ್ಲಿ, ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಶಿಕ್ಷಕ/ಶಿಕ್ಷಕಿ ತಮ್ಮ ಸ್ವಂತ ವೆಚ್ಚದಿಂದ ಬದಲಿ ಉಪಕರಣವನ್ನು ಖರೀದಿ ಮಾಡಬೇಕಿತ್ತು.

ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಯೋಜಿಸಿದಂತೆ 'ಎಲ್ಲಾ ಶಾಲೆಗಳೂ ಕಾಲಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಅಗತ್ಯ ಸೌಲಭ್ಯಗಳನ್ನು ಪಡೆಯುವಂತೆ ಮಾಡಲು ಈ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಉಸ್ತುವಾರಿಗಾಗಿ ರಾಜ್ಯಗಳು ಕೇಂದ್ರಕ್ಕೆ ತೈಮಾಸಿಕ ಕಾರ್ಯ ಸಮೀಕ್ಷಾ ವರದಿಗಳನ್ನು (ಕ್ಯಾಟರ್ಲಿ ಪೋಲಿಂಗ್ ರಿಪೋರ್ಟ್- ಕ್ಯೂಪಿಆರ್) ಕಳಿಸಬೇಕೆಂದು ನಿಗದಿ ಮಾಡಲಾಯಿತು. ಈ ಕ್ಯೂಪಿಆರ್ ಪ್ರಪತ್ರಗಳು ಎಲ್ಲ ವಿಭಾಗಗಳಲ್ಲಿಯೂ ವಿಸ್ತೃತವಾಗಿ ಬಳಸಲ್ಪಡುತ್ತವೆ. ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಎಲ್ಲಾ ಅಂಗಗಳಿಗೂ ಅಗತ್ಯವಿರುವ ಹಣಕಾಸು, ಮಂಜೂರಾದ ಮೊತ್ತ, ಕಾರ್ಯದಲ್ಲಿ ಆಗಿರುವ ಪ್ರಗತಿ, ಕೆಲಸ ಪೂರ್ತಿಗೊಂಡ ವಿವರ, ಆ ವರ್ಷದಲ್ಲಿ ಭಾರತ ಸರ್ಕಾರದಿಂದ ಪಡೆದ ಹಣ, ಹಾಗೂ ವೆಚ್ಚವಾದ ಹಣದ ಪರಿಮಾಣಾತ್ಮಕ ವಿವರಗಳನ್ನು ಸಲ್ಲಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಕ್ಯೂಪಿಆರ್ ಪ್ರಪತ್ರವನ್ನು ವಿನ್ಯಾಸಗೊಳಿಸಲಾಗಿದೆ. ಕೇಂದ್ರದಲ್ಲಿ ಕ್ಯೂಪಿಆರ್‌ಗಳನ್ನು ಕಂಪ್ಯೂಟರ್ ಮೂಲಕ ಸಂಕಲಿಸಲಾಗುತ್ತಿದ್ದು, ಸಂಖ್ಯಾತ್ಮಕ ಗುರಿಗಳ ನಿಟ್ಟಿನ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪ್ರಗತಿಯ ಪರಿಮಾಣಾತ್ಮಕ ವರದಿಯ ರೂಪದಲ್ಲಿ ಅವನ್ನು ಮಂಡಿಸಲಾಗುತ್ತದೆಯಾದರೂ, ಈ ವರದಿಯ ರೀತಿಯು ಯಾವುದೇ ತಪಾಸಣೋದ್ದೇಶದ ಉದ್ದೇಶಗಳಿಗೆ ಇಂಬು ನೀಡುವುದಿಲ್ಲ.

ತಮಗೆ ಸೇರಿದ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಕೇಂದ್ರವು ಹೆಚ್ಚು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಹಸ್ತಕ್ಷೇಪ ಸಡೆಸುತ್ತಿದೆಯೆಂಬ ಅಪಖ್ಯಾತಿಯಿಂದ ಉದ್ಭವಿಸಿದ ಪ್ರಾರಂಭಿಕ ಕಳವಳದ ಹೊರತಾಗಿಯೂ ಅಂತಿಮವಾಗಿ ಎಲ್ಲ ರಾಜ್ಯ/ಕೇಂದ್ರಾಡಳಿತ ಪ್ರದೇಶಗಳು ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸಿದವು. ವಾಸ್ತವವೆಂದರೆ, ಈ ಸಂದರ್ಭವು, ಈಗಾಗಲೇ ರಾಜ್ಯದ ಕಾರ್ಯಸೂಚಿಯಲ್ಲಿದ್ದ ಈ ಯೋಜನೆಯನ್ನು ಕೇಂದ್ರದ ನೆರವಿನಿಂದ ಜಾರಿಗೊಳಿಸಲು ರಾಜ್ಯಗಳಿಗೆ ದೊರಕಿದ ಒಂದು ಅವಕಾಶವಾಗಿತ್ತು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಗುಜರಾತಿನಲ್ಲಿ ಮೂರನೇ ಒಂದಂಶ ಶಾಲೆಗಳು ಏಕೋಪಾಧ್ಯಾಯ ಶಾಲೆಗಳಾಗಿದ್ದವು (ಐಎಐಇಎಸ್ಸುಜೆ, ೧೯೮೮ ಜಿಟಿಜಿ, ೧೯೯೦ಎ). ಅಲ್ಲಿನ ಪ್ರತಿ ಶಾಲೆಯಲ್ಲೂ ಒಂದು ಕರಿಹಲಗೆ ಹಾಗೂ ಸೀಮಿಸುಣ್ಣದ ಬಳಪಗಳು ಇದ್ದವು; ಕೆಲವು ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಭೂಪಟಗಳೂ ನಕಾಶೆಗಳೂ ಇದ್ದವು ಆದರೆ ೧೯೮೬ರ ಎನ್‌ಸಿಇ. ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿನ 'ಕನಿಷ್ಠ ಅಗತ್ಯಗಳು' ಎಂದು ಗುರುತಿಸಿರುವಂತಹ ಸೌಲಭ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಗುಜರಾತ್ ಬಹಳಷ್ಟು ಹಿಂದೆ ಉಳಿದಿತ್ತು.

ಹೊಸ ಕೊಠಡಿಗಳ ನಿರ್ಮಾಣದ ಖರ್ಚಿನ ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟಂತೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಬಗ್ಗೆ ಗುಜರಾತ್ ಹಿಂದೆ-ಮುಂದೆ ನೋಡಿತಾದರೂ 'ಇಡೀ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಿ, ಬಿಡಿಯಾಗಿ ಇಲ್ಲ' ಎಂಬ ಸಚಿವಾಲಯದ ಸ್ಪಷ್ಟನೆಯಿಂದಾಗಿ, ಇಡೀ ಏರ್ಪಾಡನ್ನು ಒಪ್ಪಿಕೊಂಡಿತು. ಆ ರಾಜ್ಯದಲ್ಲಿ ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿರುವ ಕಟ್ಟಡ, ಸರಂಜಾಮುಗಳಲ್ಲೇ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಜಾರಿಗೊಳಿಸಲ್ಪಟ್ಟು, ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರ ಅದಕ್ಕಾಗಿ ಹೊಸ ಸಿಬ್ಬಂದಿ ನೇಮಿಸಿಕೊಳ್ಳಲಿಲ್ಲ.

ನೀತಿರಚನೆ ಹಾಗೂ ಅದರ ಅನುಷ್ಠಾನದ ಹೊಣೆಗಾರಿಕೆಯನ್ನು ಸಚಿವಾಲಯ ಹಾಗೂ ನಿರ್ದೇಶನಾಲಯಗಳು ತಮ್ಮೊಳಗೆ ಹಂಚಿಕೊಂಡಿವೆ. ಸಚಿವಾಲಯವು ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರದ ಉಪಕ್ರಮಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಿ, ಸ್ಥಿರಪಡಿಸಿ ಅಥವಾ ಮರುರೂಪಿಸಿ ಸಿದ್ಧಪಡಿಸುತ್ತದೆ; ಅವುಗಳನ್ನು ಜಾರಿಮಾಡುವ ಪಾತ್ರವನ್ನು ಆಡಳಿತಾಂಗವಾದ ನಿರ್ದೇಶನಾಲಯ ವಹಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ನಿರ್ದೇಶನಾಲಯವು ಸಚಿವಾಲಯಕ್ಕೆ ಅಧೀನವಾಗಿದೆ. ಸಚಿವಾಲಯವೇ ಸಮಗ್ರ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯನ್ನು ವಹಿಸಿಕೊಂಡಿರುವುದರಿಂದ ಮಾನವ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಸಚಿವಾಲಯವು ಕೆಲವು ಆಡಳಿತಾತ್ಮಕ ಸೂಚನೆಗಳನ್ನು

ನಿರ್ದೇಶನಾಲಯಕ್ಕೆ ನೀಡುವುದನ್ನು ಹೊರತುಪಡಿಸಿದರೆ ಮಿಕ್ಕಲ್ಲಾ ವಿಷಯಗಳನ್ನೂ ಸಚಿವಾಲಯದ ಮೂಲಕವೇ ರಾಜ್ಯ/ಕೇಂದ್ರಾಡಳಿತ ಪ್ರದೇಶಗಳಿಗೆ ರವಾನಿಸುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಕೆಳಹಂತದಲ್ಲಿ ಕೈಗೊಳ್ಳಲಾಗುವ ಎಲ್ಲಾ ನಿರ್ಧಾರಗಳನ್ನೂ ಸ್ಥಿರಪಡಿಸುವ ಹಾಗೂ ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರದ ಎಲ್ಲಾ ಸಂವಹನಗಳನ್ನು ನಿರ್ದೇಶನಾಲಯಕ್ಕೆ ರವಾನಿಸುವ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯು ಹೆಚ್ಚುತ್ತಿರುವುದನ್ನು ಗಮನಿಸಲಾಗಿದೆ. ಇದರಿಂದ ಹೆಚ್ಚಿನ ಕಾಲಹರಣವಾಗುವುದಲ್ಲದೆ ತನ್ನ ನಿಗದಿತ ಕರ್ತವ್ಯವಲ್ಲದ ಆಡಳಿತಾತ್ಮಕ ಕಾರ್ಯಗಳು ಜಾಸ್ತಿಯಾದ ಪ್ರಯುಕ್ತ ಸಚಿವಾಲಯವು ಕಳವಳಕ್ಕೀಡಾಗಿದ್ದು, ನೀತಿರಚನೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಕಾರ್ಯಗಳಿಗೆ ಸಮಯಾಭಾವ ಉಂಟಾಗುತ್ತಿದೆ.

ಗುಜರಾತಿನ ೧೯೬೦ರ ಪಂಚಾಯ್ತಿ ಕಾಯಿದೆಯ ಪ್ರಕಾರ ರಾಜ್ಯದ ಎಲ್ಲಾ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಜಾರಿ ಮಾಡುವ ಆಡಳಿತಾಧಿಕಾರವನ್ನು ಜಿಲ್ಲಾ ಪಂಚಾಯತ್‌ಗೆ ನೀಡಲಾಗಿದೆ. ಗ್ರಾಮೀಣ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ನೀತಿಯು, ಬಲು ಹಿಂದಿನಿಂದಲೇ ಸಂಪರ್ಕ ರಸ್ತೆಗಳು, ನೀರು ಪೂರೈಕೆ, ಆರೋಗ್ಯ ಸೌಲಭ್ಯಗಳು ಹಾಗೂ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಒಂದು ಕೊಠಡಿಯುಳ್ಳ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಯ ನಿರ್ಮಾಣಕ್ಕೆ ಅಧ್ಯತೆ ನೀಡಿದೆ. ಗುಜರಾತಿನ ೧೯ ಜಿಲ್ಲೆಗಳಲ್ಲಿನ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಆಡಳಿತವನ್ನು ಜಿಲ್ಲೆಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಮಿತಿಯು ನೋಡಿಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಆ ಸಮಿತಿಯ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಣೆ ಮುಖ್ಯಸ್ಥನಾದ ಜಿಲ್ಲಾ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಅಧಿಕಾರಿಯು (ಡಿಪಿಇಓ) ರಾಜ್ಯದ ಶಿಕ್ಷಣ ಇಲಾಖೆಗೆ ಬಾಧ್ಯಸ್ಥನಾಗಿರುತ್ತಾನೆ. ಜಿಲ್ಲಾ ಪಂಚಾಯತ್‌ನ ಭಾಗವೇ ಆಗಿದ್ದರೂ ಆತನ ಸ್ಥಾನವು ಅಸಂಗತವಾದುದು, ಅದರಲ್ಲಿ ಆತನು ಪಂಚಾಯತ್‌ನ ಚುನಾಯಿತ ಸದಸ್ಯನೆಂಬುದಕ್ಕೆ ಬದಲಾಗಿ ಒಬ್ಬ ಹುದ್ದೆಗಾರನೆಂತಿರುತ್ತಾನೆ. ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರದ ಶಿಕ್ಷಣ ಇಲಾಖೆಗೆ ನೇರವಾದ ಉತ್ತರದಾಯಿತ್ವ ಹೊಂದಿರುವ ಈತನು, ಶಾಸನಬದ್ಧ ಜಿಲ್ಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಮಿತಿಯ ಮೂಲಕವೇ ಕೆಲಸವನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸಬೇಕಿದೆ.

ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಆಡಳಿತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಡಿಪಿಇಓ, ಅತ್ಯಂತ ಹೆಚ್ಚಿನ ಅಧಿಕಾರವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದಾಗ್ಯೂ, ಸರ್ಕಾರದ ಪ್ರತಿನಿಧಿಯೆಂಬ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಆತನು ಹೆಚ್ಚು ಕಡಿಮೆ, ಒಬ್ಬ ಬಾಹ್ಯ (foreign) ಕಾರ್ಯಭಾರಿಯೆನಿಸಿದ್ದಾನೆ (ಜಿಂಗ್ಲಾನಿ, ೧೯೯೦) ಮತ್ತು ಕಟಕಟೆಯಲ್ಲಿನ ಪ್ರತಿವಾದಿಯಂತಿರುವ ಡಿಪಿಇಓನೊಂದಿಗೆ, ಸ್ಥಳೀಯ ರಾಜಕಾರಣವು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಮಂಡಲಿಯಲ್ಲಿ, ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಕಾರ್ಯಸೂಚಿಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸುವ ವೇಳೆ ಈತನು, ಉದ್ಯೋಗಿಗಳ ಅಧಿಕಾರಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚಿನೂ ಅಲ್ಪವೆಂಬಂತಾಗುತ್ತದೆ (ಜಿಂಗ್ಲಾನಿ, ೧೯೯೦). ಸರ್ಕಾರದ ಯೋಜನೆಯ ಕಾರ್ಯಯೋಜನೆಗಳ ಪ್ರಗತಿ ಮತ್ತು ಅನುದಾನ ಬಿಡುಗಡೆಯಾದ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳು ಗುರಿಯನ್ನು ತಲುಪಿವೆಯೇ ಎಂಬ ಆಡಳಿತಾತ್ಮಕ ವಿಚಾರಗಳ ಉಸ್ತುವಾರಿಗಾಗಿ, ಜಿಲ್ಲಾ ಮತ್ತು ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳ ನಡುವಿನ ಸಂವಹನಗಳನ್ನು ತಿಂಗಳಿಗೊಮ್ಮೆ ಕೈಗೊಳ್ಳಲಾಗುತ್ತದೆ (ಜಿಂಗ್ಲಾನಿ ೧೯೯೦): ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಪ್ರಗತಿಯ ವರದಿ ಸಲ್ಲಿಕೆಯೂ ಇದೇ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ನಡೆಯುತ್ತದೆ. ಗುಜರಾತ್ ರಾಜ್ಯವು ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮ ಜಾರಿಗೆ ರಾಜ್ಯದ ಸರಾಸರಿ ಸಾಕ್ಷರತೆಗಿಂತ ಕೆಳಮಟ್ಟದಲ್ಲಿರುವ ವಿಭಾಗಗಳನ್ನು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿತು. ಅಲ್ಲದೆ ಅಂತಹ ಎಲ್ಲಾ ಶಾಲೆಗಳಿಗೂ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಸಂಖ್ಯೆಯ ಕೊಠಡಿಗಳು, ಶಿಕ್ಷಕರು, ಹಾಗೂ ಬೋಧನೆ, ಕಲಿಕೆ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಅಗತ್ಯಗಳನ್ನು ಪೂರೈಸಬೇಕೆಂದು ಕೇಳಿತು. ಸಾಕ್ಷರತೆ ಕೊರತೆಯಾಧಾರಿತ ಆಯ್ಕೆಯು, ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ತುರ್ತು ಅಗತ್ಯವುಳ್ಳ ವಿಭಾಗಗಳು, ಅತ್ಯಂತ ಕಡಿಮೆ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಹೊಂದಿದ ಹಾಗೂ ಹೆಚ್ಚು ದೂರದಲ್ಲಿನ ಪ್ರದೇಶಗಳೆಂಬ ಅರ್ಥವನ್ನು ಧ್ವನಿಸುತ್ತದೆ. ಇದರಿಂದಾಗಿ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಮೊದಲನೇ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಗುಜರಾತ್ ಗುರುತಿಸಿದ ಅಗತ್ಯಗಳನ್ನು ಕುರಿತ ಪ್ರಾರಂಭಿಕ ಪ್ರಸ್ತಾವನೆಯು ಯೋಜನೆಯ ಎಲ್ಲಾ ಮೂರು ಅಂಶಗಳ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಬೃಹತ್ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿದ್ದು, ಕರಿಹಲಗೆ ಯೋಜನೆಯಲ್ಲಿ ಒದಗಿಸಲಾದ ಎಲ್ಲಾ ಬೋಧನಾ ಕಲಿಕಾ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಅಗತ್ಯವಿತ್ತು. ಎರಡನೆಯ ಕೊಠಡಿಯ ಅಗತ್ಯ ಹಾಗೂ ಇದಕ್ಕೆ ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರದ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಹಣ ಸಹಾಯವಿಲ್ಲದಿರುವುದು ಹಾಗೂ, ರಾಜ್ಯದ ಮುಂಗಡ ಪತ್ರದಲ್ಲಿ ನೀಡಿದ ಹಣ ಅತ್ಯಲ್ಪವೆಂಬ ವಿಷಯಗಳು ಹೆಚ್ಚಿನ ಕಳವಳಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಾದವು. ಗುಜರಾತಿನ ೧೯೮೫-೧೯೯೦ರ ಪಂಚವಾರ್ಷಿಕ ಯೋಜನೆಯಲ್ಲಿ ಕೇವಲ ೩೦೦ ಕೊಠಡಿಗಳನ್ನು ಕಟ್ಟಲು ಒದಗಿಸಿತ್ತು (೨ಎಫ್‌ವೈಪಿಗುಜ್, ೧೯೮೫). ಹೀಗಾಗಿ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚು ಸ್ಥಳಾವಕಾಶ ನಿರ್ಮಿಸುವುದು ಗುಜರಾತ್ ಸರ್ಕಾರದ ಮೊದಲ ಆದ್ಯತೆಯಾಗಿತ್ತು ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ಪುರಾವೆ ಸಿಗುವುದಿಲ್ಲ.

ಕೇಂದ್ರ ಹಾಗೂ ಗುಜರಾತ್ ಸರ್ಕಾರಗಳ ನಡುವೆ ಚರ್ಚೆ-ಮಾತುಕತೆ ನಡೆದು ಈ ಬಾಬತ್ತಿನ ಹೊರೆ ಅತ್ಯಂತ ಹೆಚ್ಚಿನದಂದು ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಕ್ಕೆ ಮನವರಿಕೆ ಮಾಡಲಾಯಿತು. ಅತ್ಯಧಿಕ ಅಗತ್ಯಗಳುಳ್ಳ ವಿಭಾಗಗಳನ್ನು ಕೈಬಿಟ್ಟು ಕಡಿಮೆ ಸಂಖ್ಯೆಯ ಹೊಸ ಕೊಠಡಿಗಳು, ಕಡಿಮೆ ಶಿಕ್ಷಕರು ಹಾಗೂ ಕಡಿಮೆ ಬೋಧನೆ-ಕಲಿಕೆ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಅಗತ್ಯವುಳ್ಳ ವಿಭಾಗಗಳನ್ನು ಸೇರಿಸಿಕೊಂಡು ಹೊಸ ಪ್ರಸ್ತಾವವನ್ನು ರೂಪಿಸಲಾಯಿತು. ಇವು ಅಧಿಕ ಸಾಕ್ಷರತೆಯುಳ್ಳ ಹಾಗೂ ಅಧಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಹೊಂದಿದ ವಿಭಾಗಗಳಾಗಿದ್ದವು. ಏನೇ ಇದ್ದರೂ, ಸಚಿವಾಲಯವು ಕೊಂಚ ವಿಳಂಬದ ನಂತರ ಪರಿಶಿಷ್ಟ ಜಾತಿ ಹಾಗೂ ಪರಿಶಿಷ್ಟ ಪಂಗಡಗಳ ಮಕ್ಕಳ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಬಗ್ಗೆ ಗಮನಹರಿಸುವ ಅಗತ್ಯವನ್ನು ಹಾಗೂ ಈ ಸಮುದಾಯದವರು ವಾಸಿಸುವ ವಿಭಾಗಗಳನ್ನು ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಪಟ್ಟಿಯಲ್ಲಿ ಸೇರಿಸಬೇಕೆಂಬುದನ್ನು ರಾಜ್ಯ/ಕೇಂದ್ರಾಡಳಿತಗಳಿಗೆ ಪತ್ರದ ಮುಖೇನ ನೆನಪಿಸಿತು (ಎಂಎಚ್‌ಆರ್‌ಡಿ ಕಡತ, ೧೧.೧.೮೮).

ಈ ಪ್ರೇರಣೆಯಿಂದಲೂ ಪರಿಶಿಷ್ಟ ಸಮುದಾಯಗಳ ಬಗೆಗಿನ ಗುಜರಾತಿನ ಸ್ವಂತ ಕಾಳಜಿಯಿಂದಲೂ ಮೊದಲ ಪ್ರಸ್ತಾವನೆಯಲ್ಲಿ ಕೈಬಿಡಲಾಗಿದ್ದ ವಿಭಾಗಗಳನ್ನು ಮತ್ತೆ ಸೇರಿಸಲಾಯಿತು: ಅಂತಿಮವಾಗಿ, ಮರುಪರಿಶೀಲನೆಗೆ ಸಚಿವಾಲಯವು ನೀಡಿದ ಸಲಹೆಯ ಮೇರೆಗೆ, ಗುಜರಾತಿನ ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಮೊದಲ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಅಂತಿಮವಾಗಿ, ೪೭೭೬ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಲಾಯಿತು. ಇದು ಹಿಂದಿನ ಪಟ್ಟಿಗಿಂತ ಸುಮಾರು ಒಂದು ಸಾವಿರದಷ್ಟು ಹೆಚ್ಚಾಗಿದ್ದಿತು. ಆದರೆ ರಾಜ್ಯದ ಹಣಕಾಸಿನ ಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿ ಯಾವುದೇ ಗಮನಾರ್ಹ ಬದಲಾವಣೆ ಆಗಲಿಲ್ಲ. ಅಥವಾ ಹೊಸದಾಗಿ ೩೯೮೦ ಶಾಲಾ ಕೊಠಡಿಗಳನ್ನು ನಿರ್ಮಿಸಲು ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರದ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಕ್ಕೆ ಸುಸಾಧ್ಯವೆನಿಸುವಂತಹ ಬೇರಾವ ಇತರೆ ಬದಲಾವಣೆಯೂ ಉಂಟಾಗಲಿಲ್ಲ. ಒಂದನೇ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಇಷ್ಟು ದೊಡ್ಡ ಸಂಖ್ಯೆಯಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ಕೊಠಡಿಗಳನ್ನು ನಿರ್ಮಿಸಲು ಗುಜರಾತ್ ಸರ್ಕಾರಕ್ಕೆ ಸಾಧ್ಯವಾದೀತೇ ಎಂಬ ಕುರಿತಾದ ಯಾವ ಶಂಕೆಯೂ ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರಕ್ಕೆ ಇರಲಿಲ್ಲವೆಂದೂ ಆದ್ದರಿಂದಲೇ ಈ ಪ್ರಸ್ತಾವಕ್ಕೆ ಕೇಂದ್ರ ಅನುಮತಿ ನೀಡಿತೆಂದೂ ಸರ್ಕಾರಿ ಪತ್ರ ವ್ಯವಹಾರಗಳ ಕಡತಗಳನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸಿದಾಗ ತಿಳಿದು ಬರುತ್ತದೆ (ಎಂಎಚ್‌ಆರ್‌ಡಿ ಕಡತ, ೨೧.೩.೮೮).

ಈ ಸಂಬಂಧವಾಗಿ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರದಿಂದ ಕೇಂದ್ರಕ್ಕೆ ಅಧಿಕೃತ ಭರವಸೆಗಳೇನೂ ದೊರೆಯಲಿಲ್ಲ. ಆದರೆ ರಾಜ್ಯದ ಬದ್ಧತೆ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿದೆ ಎಂದು ಕೇಂದ್ರ ಸಚಿವಾಲಯವು ಭಾವಿಸಿತು, ಆದ್ದರಿಂದ ಮಂಜೂರಾತಿ ನೀಡಲಾಯಿತು. ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರದಿಂದ ದೃಢೀಕರಣ ಬಂದಾಗ ಅದು ಕೇವಲ ಒಂದು ವಾಕ್ಯದಲ್ಲಿ ಇತ್ತು: “ಅಗತ್ಯವುಳ್ಳ ಸಂಖ್ಯೆಗಳಷ್ಟು ತರಗತಿ ಕೊಠಡಿಗಳನ್ನು ನಿರ್ಮಿಸುವುದಾಗಿ ಜಿಓಜಿ (ಗುಜರಾತ್ ಸರ್ಕಾರ), ಭರವಸೆ ನೀಡುತ್ತದೆ” (ಜಿಓಜಿ ಕಡತ, ೨೨.೪.೮೮). ಇದರಲ್ಲಿ ಹಣಕಾಸಿನ ವಿವರವಾಗಲಿ, ಈ ಭರವಸೆಯನ್ನು ಪೂರೈಸುವ ವಿಧಾನ ಅಥವಾ ದಾರಿ ಯಾವುದು ಎಂಬ ವಿವರಗಳಾಗಲಿ ಇರಲಿಲ್ಲ.

ಜಿಲ್ಲೆಗಳ ಅಗತ್ಯಗಳ ಪಟ್ಟಿಯನ್ನು, ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ವಿತರಿಸುವ ಸಹಾಯಕಗಳ (aids) ಸಂಕುಲದ (package) ಪ್ರಸ್ತುತಿಯನ್ನಾಗಿ (production) ಪರಿವರ್ತಿಸುವುದು ಬಲು ಕ್ಲಿಷ್ಟಕರ ಕಾರ್ಯವೇ ಆಗಿತ್ತು:

ಈ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಸಮಗ್ರವಾಗಿ ಕಾರ್ಯರೂಪಕ್ಕೆ ತರುವ ನಿರ್ವಹಣೆಯು ರಾಜ್ಯಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ನಮಗೆ ಬಲು ದೊಡ್ಡ ಸಾಹಸವೇ ಆಗಿತ್ತು; ಟೆಂಡರ್ ಹೊರಡಿಸುವುದು, ಮಾದರಿಗಳನ್ನು ಪರಿಶೀಲನೆ ಮಾಡುವುದು, ಸಕಾಲದಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲಾ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನೂ ಸಜ್ಜುಗೊಳಿಸುವುದು, ಜಿಲ್ಲೆಗಳಿಗೆ ಕಳಿಸುವುದು, ಅವುಗಳ ಸಾಗಣೆ - ನಮ್ಮ ಸಿಬ್ಬಂದಿಗಳಿಗೆ ಬಲು ದೊಡ್ಡ ಹೊರೆಯೆನಿಸಿತು. ನಮಗೆ ಯಾವುದೇ ಇನ್ನಿತರ ಜನಬಲವನ್ನು ಕೊಡಲಿಲ್ಲ. ಹೀಗಾಗಿ ಬಲು ಕಷ್ಟದ ಕೆಲಸವೇ ಆಯಿತು.

(ವೊಹ್ರಾ, ೧೯೯೧).

ತೆರಿಗೆ ವರ್ಷದ ನಿಟ್ಟಿನ ಜರೂರು ಕೋರಿಕೆ ಇರುವುದರಿಂದ ಬೋಧನೆ-ಕಲಿಕೆ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಹಣಕ್ಕೆ, ಡಿಸೆಂಬರ್‌ನಲ್ಲಿ ಬೇಡಿಕೆ ಬಂದೊಡನೆಯೇ ಮಂಜೂರಾತಿ ದೊರೆಯುತ್ತದೆ. ಇದನ್ನು, ಮಾರ್ಚ್ ಮುಕ್ತಾಯದ ಒಳಗೆ ವೆಚ್ಚ ಮಾಡಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಅಂದರೆ ಈ ಎಲ್ಲಾ ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಪೂರ್ಣಗೊಳಿಸಲು ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಕ್ಕೆ ನಾಲ್ಕು ತಿಂಗಳು ಕಾಲಾವಕಾಶ

ಸಿಗುತ್ತದೆ. ಈ ಅವಧಿಯೊಳಗೇ ಟಿಎಲ್‌ಎ (ಬೋಧನೆ- ಕಲಿಕೆ ಚಟುವಟಿಕೆ) ಟೆಂಡರಿನ ಮೊದಲನೆ ಜಾಹೀರಾತು ಸಿದ್ಧಪಡಿಸಿ ಪ್ರಕಟಿಸುವುದರಿಂದ ತೊಡಗಿ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಸಹಾಯಕಗಳನ್ನು ತಲುಪಿಸುವವರೆಗಿನ ಕೆಲಸಗಳು ಮುಗಿಯಬೇಕು. ಟಿಎಲ್‌ಎ ಒದಗಣೆಗಳ ಅವಸರದ ನಡೆಯು ಅವುಗಳ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಮೇಲೆ ಪ್ರತಿಷ್ಠಾಪನಾ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರಿತು ಎಂಬುದರಲ್ಲಿ ಸಂಶಯವೇ ಇಲ್ಲ. ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಕ್ಕೆ ಒದಗಿಸಲಾದ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ಬದಲಿಸಬೇಕೆಂಬ ಬೇಡಿಕೆಗಳು ಇದ್ದರೂ ಅವು ಈಡೇರಿದ ಬಗ್ಗೆ ಯಾವ ವರದಿಯೂ ಇಲ್ಲ. ಅದೇನೇ ಇದ್ದರೂ ಟಿಎಲ್‌ಎ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳ ಕುರಿತಾದ ಎನ್‌ಸಿಇಆರ್‌ಟಿಯ ನಿಷ್ಕೃಷ್ಟ ನಿರೂಪಣೆ (specification) ಬರುವ ಹೊತ್ತಿಗೆ, ಎರಡು ವರ್ಷಗಳೇ ಕಳೆದುಹೋಗಿದ್ದವು. ಆ ವೇಳೆಗೆ ಮೊದಲನೇ ಸುತ್ತಿನ ಸಾಮಗ್ರಿ ಖರೀದಿಯನ್ನು ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರವು, ಗುಣಮಟ್ಟವನ್ನು ಕುರಿತ ತನ್ನದೇ ನಿಷ್ಕೃಷ್ಟ ನಿರೂಪಣೆಗಳಿಗನುಸಾರವಾಗಿ ಮಾಡಿ ಮುಗಿಸಿತ್ತು. ಈ ಗುಣಮಟ್ಟ ನಿಷ್ಕರ್ಷೆಯ ವಿಸ್ತೃತ ವಿವರಗಳು, ಅದರ ತಯಾರಿಗೆ ಎಷ್ಟು ಸಮಯ ಬೇಕಾಗಬಹುದು ಎಂಬುದರ ಸೂಚನೆ ನೀಡುತ್ತವೆ:

ಕಾಲ್ಪೆಂಡು ಈ ರೀತಿಯದ್ದಿರಬೇಕು:

ಎಮ್ಮೆ ಅಥವಾ ಕೋಣ, ಬಿಗಿಯಾದ ಬಂಧವುಳ್ಳ ಚರ್ಮದ ಕೊನೆಯ ಭಾಗದಿಂದ ನಿರ್ಮಿಸಿದ್ದಾಗಿರಬೇಕು . . .

ತೊಗಲು ಸುಲಿಯುವಾಗಿನ ಮುಕ್ಕಾಗಲಿ, ವಿನ್ಯಾಸದ ದೋಷವಾಗಲಿ ಇರಬಾರದು . . .

ಸಸ್ಯಜನ್ಯ/ಆಂಶಿಕ ಕ್ರೋಮ್ ಅಥವಾ ಕ್ರೋಮ್‌ನಿಂದ ಹದಗೊಳಿಸಿರಬೇಕು . . .

ಯಾವುದೇ ಬಣ್ಣ ಬಳಿದಿರಬೇಕು (ಕಂದು, ಕೆನೆ ಅಥವಾ ಬಿಳಿ ಆಗಿದ್ದರೆ ಉತ್ತಮ) . . .

ಸೂಕ್ಷ್ಮ ಶಿಲೀಂಧ್ರನಾಶಕವನ್ನು ಬಳಸಿರಬೇಕು . . .

೦.೯೮ barನಷ್ಟು ಗಾಳಿಯ ಒತ್ತಡದಲ್ಲಿ ಉಬ್ಬಿಸಿದಾಗ, ೬೮-೭೦ ಸೆಂ. ಮೀ. ಸುತ್ತಳತೆಯೊಂದಿಗೆ ಗೋಳಾಕಾರದಲ್ಲಿರಬೇಕು . . .

(ಗೋಳಾಕಾರದ ಸುತ್ತಳತೆಯ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಶೇಕಡಾ ೧ರಷ್ಟು ಹೊಂದಾಣಿಕೆಗೆ ಅವಕಾಶ ಇದೆ).

(ಎನ್‌ಸಿಇಆರ್‌ಟಿ, ೧೯೮೮ಬಿ, ಪು. ೨೦)

ಟಿಎಲ್‌ಎ ಪೂರೈಕೆ, ಟೆಂಡರ್ ಹಾಗೂ ಪೂರೈಕೆ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಮುಂದಿನ ಹಂತಗಳನ್ನು ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರವು ವಿಕೇಂದ್ರೀಕರಣಗೊಳಿಸಿ ಜಿಲ್ಲಾ ಮಟ್ಟಕ್ಕೆ ವರ್ಗಾಯಿಸಿತಲ್ಲದೆ ಹಣವನ್ನು ನೇರವಾಗಿ ಜಿಲ್ಲಾಪಂಚಾಯ್ತಿಗೆ ಬಿಡುಗಡೆಗೊಳಿಸಿತು. ಕೆಲಸದ ಹೊರ ಹಾಗೂ ಆಡಳಿತವನ್ನು ಸುಗಮಗೊಳಿಸುವ ಉದ್ದೇಶದಿಂದ ಹೀಗೆ ಮಾಡಲಾಯಿತು ಎಂಬುದು ರಾಜ್ಯದ ಅಧಿಕಾರಿಗಳು ನೀಡಿದ ಕಾರಣಗಳು. ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ವಸ್ತುಗಳ ಕಳಪೆ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಕುರಿತ ಮೊಕದ್ದಮೆಗಳು, ದೋಷಗಳನ್ನು ಎತ್ತಿ ತೋರಿಸುವ ಮಾಧ್ಯಮ ಪ್ರತಿನಿಧಿಗಳ ಬೆರಳುಗಳು ಜಿಲ್ಲಾಮಟ್ಟದ ಅಧಿಕಾರಸ್ಥರನ್ನು ಗುರಿ-ಮಾಡಲಿ, ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರದ ಸುದ್ದಿಗೆ ಬಾರದಿರಲಿ ಎಂಬುದೇ ಈ ನಿರ್ಧಾರದ ಹಿಂದೆ ಇರುವ ಒಂದು ಮಹತ್ವದ ಕಾರಣವಾಗಿದೆ. ಹೀಗಾಗಿ, 'ಇದನ್ನು ಜಿಲ್ಲೆಗಳಿಗೆ ವಹಿಸುವುದು ಹೆಚ್ಚು ಸುರಕ್ಷಿತ' ಎಂದು ಸರ್ಕಾರ ಭಾವಿಸಿತು (ವೊಹ್ರಾ, ೧೯೯೧). ಆದರೆ ಒಬ್ಬ ಅಧಿಕಾರಸ್ಥನ ಟೆಂಡರ್ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ನಿಟ್ಟಿನ ಖರೀದಿಯಲ್ಲಿ ಭ್ರಷ್ಟಾಚಾರವು ಸಾಧ್ಯವಿದೆ ಎಂದಾದರೆ ಈ ಹೊಸ ವಿಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ಪದ್ಧತಿಯಿಂದಾಗಿ, ಈ ಸಾಧ್ಯತೆಯು ದ್ವಿಗುಣಗೊಂಡಂತಾಯಿತು.

ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಜಾರಿಯು ಹಿಂದೆ ಹಿಂದೆ ಉಳಿಯುತ್ತ ಸಾಗಿತು. ಟಿಎಲ್‌ಎ ಕಾರ್ಯಾನ್ವಯನವು 'ಅತ್ಯಂತ ಸುಲಭ'ವಾದುದು. ಅದಕ್ಕೆ ಹಣವನ್ನು ಪೂರ್ತಿಯಾಗಿ ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರವೇ ಕೊಡುತ್ತಿತ್ತು. ಇದನ್ನು ಜಾರಿಗೊಳಿಸುವ ಆಡಳಿತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಯಾವ ಬದಲಾವಣೆಯೂ ಆಗದಿರುವುದರಿಂದ ಹಾಗೂ ಕೇಂದ್ರದ ನಿಷ್ಕೃಷ್ಟ ನಿರೂಪಣೆಗಳು (specifications) ತುಂಬಾ ತಡವಾಗಿ ಬಂದುದರಿಂದ ಖರೀದಿ ಮಾಡಿದ ಪರಿಕರಗಳ ಗುಣಮಟ್ಟವು ಕಳಪೆಯಾಯಿತು. ಆದರೂ ಪರಿಕರಗಳು ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ತಲಪಿದಾಗ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ 'ಬಳಕೆ ಮಾಡುವ ಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿ' ಇದ್ದವು ಎಂಬುದೇ ಸಮಾಧಾನಕರ ವಿಷಯ.

ಅಗತ್ಯವಿರುವೆಡೆಗಳಲ್ಲಿ ನಿಯೋಜನೆಗೆ ಸಾಕಾಗುವಷ್ಟು ಶಿಕ್ಷಕರು ಇದ್ದರೂ, ಅವರಿಗೆ ನೀಡುವ ವೇತನಕ್ಕಾಗಿ ಹಣಕಾಸು ತ್ವರಿತವಾಗಿಯೇ ಬಿಡುಗಡೆಗೊಂಡರೂ ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ಅಗತ್ಯವಿರುವಲ್ಲಿ ನೇಮಿಸುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ ಪೂರ್ಣಗೊಳಿಸಲು ಗುಜರಾತ್

ಸರಕಾರ ಎರಡು ವರ್ಷಗಳನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಂಡಿತು. ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ನೇಮಿಸುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ, ವಾಸ್ತವವಾಗಿ ಕ್ಲಿಷ್ಟವಾದುದೇನೂ ಅಲ್ಲ; ಆದರೆ ಶಿಕ್ಷಕರ ನೇಮಕ ಹಾಗೂ ವರ್ಗಾವಣೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ವಿಷಯ ರಾಜಕೀಯ ಹಸ್ತಕ್ಷೇಪದ ಕಣವಾಗಿ ಮಾರ್ಪಟ್ಟಿದೆ. ಇದು ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ಭರ್ತಿ ಮಾಡುವ ಸುಗಮ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಮೇಲೆ ಹೇಗೆ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ರಾಜ್ಯದ ಪ್ರಮುಖ ಅಧಿಕಾರಿಯೊಬ್ಬರು ಹೀಗೆ ವಿವರಿಸಿದ್ದಾರೆ:

ಒಂದು ಆಯ್ಕೆ ಪಟ್ಟಿ ಇದೆ; ಒಂದು ಕಾಯ್ದಿರಿಸಿದ ಪಟ್ಟಿಯೂ ಇದೆ. ಆದರೆ ಸಮಸ್ಯೆ ಇರುವುದು ರಾಜಕೀಯದಿಂದ; ಆದ್ದರಿಂದ ಪಟ್ಟಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುವುದಿಲ್ಲ. ಹೀಗಾಗಿ ಮಂಜೂರಾದ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ಥಾನಗಳನ್ನು ವಸ್ತುತಃ ತುಂಬಲು ಸಮಸ್ಯೆಯಾಗುತ್ತದೆ. ಆದ್ದರಿಂದಲೇ ಈ ಕಾರ್ಯದಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚು ವಿಳಂಬವಾಗುತ್ತಿದೆ. ರಾಜಕೀಯದ ಇಷ್ಟಾನಿಷ್ಠದ ಕಾರಣದಿಂದಲೇ ಡಿಪಿಇಟಿಗೆ ಹುದ್ದೆಗಳ ಪಟ್ಟಿಯನ್ನು ಭರ್ತಿಮಾಡಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತಿಲ್ಲ. ನಾವು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಮನವೊಲಿಸುವ ಮಾರ್ಗವನ್ನು ಅನುಸರಿಸುತ್ತೇವೆ. ಅಧಿಕೃತ ಹಾಗೂ ಅನಧಿಕೃತ ಜನರ ಮೂಲಕವೂ ಯತ್ನಿಸುತ್ತೇವೆ. ಡಿಪಿಇಟಿ ಮತ್ತು ಜಿಲ್ಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಮಂಡಲಿಯ ಅಧ್ಯಕ್ಷರೊಂದಿಗೆ ಅವರ ಮನವೊಲಿಸುತ್ತೇವೆ. ಆದರೆ ಇದೇನೂ ತೃಪ್ತಿಕರವಾಗಿ ಯಶಸ್ವಿಯಾಗುತ್ತಿಲ್ಲ . . . ಆದರೂ ಪಟ್ಟಿಯಲ್ಲಿ ಇರುವ ಎಲ್ಲಾ ಮಹಿಳಾ ಶಿಕ್ಷಕಿಯರೂ ಕೂಡಲೇ ನೇಮಕಗೊಳ್ಳುವಂತೆ ನೋಡಿಕೊಳ್ಳುತ್ತೇವೆ.

(ವೊಹ್ರಾ, ೧೯೯೧)

ಕೊನೆಗೂ ನೇಮಕಗೊಂಡವರಲ್ಲಿ ಸಣ್ಣ ಪ್ರಮಾಣ ಮಾತ್ರ ಮಹಿಳೆಯರು. ಅವರು ಏಕೋಪಾಧ್ಯಾಯ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ನೇಮಕವಾದರೆ, ಗ್ರಾಮೀಣ ಪ್ರದೇಶಗಳ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳು ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ ಇವರಿಗೆ ಬಲು ಕಷ್ಟಕರವಾಗಿವೆ. ನಗರ ಪ್ರದೇಶಗಳಿಂದ ದೂರದಲ್ಲಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡಲು ಇವರ ಹಿಂಜರಿತ “ಸಹಜವೇ ಆಗಿದೆ” ಎಂದು ರಾಜ್ಯದ ಪ್ರಮುಖ ಅಧಿಕಾರಿಗಳು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಂಡರು. ವಸತಿ ಸೌಲಭ್ಯವನ್ನು ನೀಡಿ ಅವರ ಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಸುಧಾರಿಸಬಹುದೆಂಬ ಯಾವ ನಿರೀಕ್ಷೆಗಳೂ ಅವರಿಗೆ ಇರಲಿಲ್ಲ.

ಕಟ್ಟಡದ ಘಟಕವು ಅನೇಕ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ತಂದಿತು. ಗ್ರಾಮೀಣ ಉದ್ಯೋಗ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಜವಹರ್ ರೋಜ್‌ಗಾರ್ ಯೋಜನೆಗೆ (ಜೆಆರ್‌ವೈ) ಸಂಯೋಜಿಸಿ, ಗ್ರಾಮ ಪಂಚಾಯತ್‌ಗೆ ತಮ್ಮ ಆಯ್ಕೆಯ ಯೋಜನೆಯನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಪಡಿಸಲು ಮತ್ತಷ್ಟು ಹೆಚ್ಚಿನ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನು ನೀಡಲಾಯಿತು. ಕೇಂದ್ರ-ರಾಜ್ಯಗಳೆರಡರ ಹಣಕಾಸು ಪರಿಮಾಣಗಳ ಕಾರಣದಿಂದಾಗಿ, ಶಾಲಾ ಕಟ್ಟಡದ ನಿರ್ಮಾಣಕ್ಕೆ ಜೆಆರ್‌ವೈ ಯೋಜನೆಯ ಹಣಕಾಸು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ದೊರೆಯುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ. ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಮಾನದಂಡಗಳಿರುವ ಜೆಆರ್‌ವೈ ಹಳೆಯ ಯೋಜನೆಗಳನ್ನು ಶಾಲಾ ಕಟ್ಟಡ ನಿರ್ಮಾಣಕ್ಕೆ ಅನುಕೂಲವಾಗುವಂತೆ ಹೊಂದಾಣಿಕೆ ಮಾಡುವ ಪ್ರಯಾಸದ ಕೆಲಸಕ್ಕೆ ಈ ವಿಚಾರವು ಮತ್ತಷ್ಟು ತೊಡಕಾಗಿ ಪರಿಣಮಿಸಿತು. ಪ್ರಗತಿಯ ಒಂದು ಸ್ಥೂಲ ಸಂಕೇತವಾಗಿ, ನಾಲ್ಕು ವರ್ಷಗಳ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಬರೋಡ ಜಿಲ್ಲೆಯು ೪೬೧ ಹೊಸ ಕೊಠಡಿಗಳ ನಿರ್ಮಾಣದ ಗುರಿ ಹೊಂದಿತ್ತು. ನಾಲ್ಕು ವರ್ಷಗಳ ನಂತರ (ಬರೋಡದ ಡಿಪಿಇಟಿ ಕಚೇರಿ) ಅದರಲ್ಲಿ ೬೧ ಕೊಠಡಿಗಳ ನಿರ್ಮಾಣ ಪೂರ್ಣಗೊಂಡಿತ್ತು (ಇನ್ನೂ ೪೩ ಕೊಠಡಿಗಳು ನಿರ್ಮಾಣದ ಹಂತದಲ್ಲಿದ್ದವು). ಯಾವುದೇ ಹೊಸ ಶೌಚಾಲಯ ನಿರ್ಮಾಣವಾಗಲೇ ಇಲ್ಲ.

ರಾಜ್ಯದ ಕಷ್ಟಗಳ ಗಂಭೀರತೆಯನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಂಡು ಕೇಂದ್ರದ ಸಚಿವಾಲಯವು ಜೆಆರ್‌ವೈ ಅನ್ನು ಶಾಲೆಯ ಕೊಠಡಿಗಳಿಗೆ ಬಳಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುವಂತೆ ಕೃಷಿ ಸಚಿವಾಲಯದೊಡನೆ ಮತ್ತೆ ಸಂಧಾನ ಮಾಡುವ ಪ್ರಯತ್ನವನ್ನು ೧೯೯೦ರ ಆಗಸ್ಟ್ ತಿಂಗಳವರೆಗೂ ಕೈಗೊಂಡಿರಲಿಲ್ಲ. ಇದು ಒಂದು ‘ಮಹತ್ವದ ಹೆಜ್ಜೆ’ ಎಂದು ಕೇಂದ್ರ ಸಚಿವಾಲಯ ವರ್ಣನೆ ಮಾಡಿದರೂ ಅನೇಕ ವರ್ಷಗಳ ಬೆಲೆಯೇರಿಕೆ ನಿಮಿತ್ತ ಸಿಮೆಂಟಿನ ಬೆಲೆ ದುಬಾರಿಯಾಗಿದ್ದಾಗ್ಯೂ, ಕೊಠಡಿ ನಿರ್ಮಾಣದ ಖರ್ಚಿನ ವಿಷಯ ಮರು ಸಂಧಾನವಾಗಲೇ ಇಲ್ಲ; ರಾಜ್ಯ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ಜಿಲ್ಲಾ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಹೊಸ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಪರಿಚಾಲಿತಗೊಳಿಸಲು ಅನುವಾಗುವಂತೆ, ಜೆಆರ್‌ವೈಯಲ್ಲಿ ಬದಲಾವಣೆ ಮಾಡಲಾದ ವಿಚಾರವನ್ನು ಕುರಿತ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನಗಳನ್ನು ರಾಜ್ಯದ ಇಲಾಖೆಗಳಿಗೆ ಹೊರಡಿಸಲಿಲ್ಲ. ಹೀಗಾಗಿ ಹಣವನ್ನು ಹೊಂದಿಸುವುದು ಹಾಗೂ/ಅಥವಾ ಎರಡನೇ ಕೊಠಡಿ ನಿರ್ಮಾಣದ ಆದ್ಯತೆಯನ್ನು ‘ಆರಿಸುವಂತೆ’ ಗ್ರಾಮ ಪಂಚಾಯ್ತಿಗಳ ಮೇಲೆ ಒತ್ತಡ ಹೇರುವುದನ್ನು ಜಿಲ್ಲೆಗಳ ತೀರ್ಮಾನಕ್ಕೆ ಬಿಡಲಾಯಿತು.

ತನಿಖೆಗಾರನ ಪ್ರಸ್ತುತದಲ್ಲಿನ ಅನಿಯಮಿತ ಶಾಲಾ ಭೇಟಿಗಳ ಹೊರತಾಗಿ, ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಅನುಷ್ಠಾನವು, ಬೋಧನೆ-ಕಲಿಕೆ ಚಟುವಟಿಕೆಯನ್ನು (ಟಿಎಲ್ಎ) ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಕೈಗೊಳ್ಳಲಾಗುತ್ತಿರುವ ಬಗ್ಗೆ ಯಾವುದೇ ಮೇಲ್ವಿಚಾರಣೆಯನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರಲಿಲ್ಲ. ಶಿಕ್ಷಕನ/ಳ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಆಸಕ್ತಿ, ಆತ/ಆಕೆ ಕೆಲಸ ಮಾಡುವ ಸಮಾಜೋ-ಆರ್ಥಿಕ ಸ್ಥಿತಿಗತಿಗಳು, ಹಾಗೂ ಪಡೆದ ತರಬೇತಿಯ ಗುಣಮಟ್ಟಕ್ಕೆ ತಕ್ಕಂತೆ, ಟಿಎಲ್ಎ ಬಳಕೆಯಲ್ಲಿ ಅಪಾರ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು ಕಂಡುಬಂದವು (ಡೈಯರ್ ೧೯೯೩ ಎ, ಬಿ).

ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಕರ ಒಟ್ಟಾರೆ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವನ್ನು ಕುರಿತ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಭಾಗವಾಗಿ ಕೈಗೊಂಡ ೧೦ ದಿನಗಳ ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿ ಶಿಬಿರದಲ್ಲಿನ ಕಾರ್ಯಸೂಚಿಯ ಚಿಕ್ಕ ವಿಷಯವಾಗಿ, ಕರಿ ಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಪರಿಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕ ಆಧಾರವನ್ನು ಕೆಲವು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಪರಿಚಯಿಸಲಾಯಿತು. ಕೆಲವು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರವು, ೨-೩ ದಿನಗಳ ತರಬೇತಿಯನ್ನು ಆಯೋಜಿಸಿದ್ದು; ಇತರರಿಗೆ ಯಾವುದೇ ತರಬೇತಿಯಿರಲಿಲ್ಲ. ಇನ್ನು ಕೆಲವರು 'ತರಬೇತಿ ಹೊಂದಿದ' ಸಹೋದ್ಯೋಗಿಗಳಿಂದ ಅರೆ-ಬರೆ ಮಾಹಿತಿಗಳನ್ನು ಪಡೆದಿದ್ದರು. ಬಹುತೇಕ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಇದರಲ್ಲಿ ಯಾವ ಉಪಯೋಗವೂ ಕಾಣಲಿಲ್ಲ, ಅಥವಾ ತಾವು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಎದುರಿಸುವ ಅತ್ಯಂತ ತುರ್ತಿನ ಸಮಸ್ಯೆಗಳಿಗೆ ಇದು ಸಂಬಂಧವೆನಿಸಲಿಲ್ಲ. ತಮ್ಮ ಬೋಧನಾ ಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಯಾವ ಬದಲಾವಣೆ ಅಗತ್ಯವಿದೆ ಎಂಬುದು ಅವರಿಗೆ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ತಿಳಿದಿರಲಿಲ್ಲ. ವಸ್ತುತಃ, ಅವರಿಗೆ ತಮ್ಮ ಸಂದೇಹಗಳನ್ನು ಪರಿಹರಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಯಾವುದೇ ಅವಕಾಶವಿರಲಿಲ್ಲ ಅಥವಾ ಶಿಕ್ಷಕರು ಆಡಳಿತಗಾರರಿಗೆ ಯಾವುದೇ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನು ತಿಳಿಸುವ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಿರಲಿಲ್ಲ. ಇವೆರಡೂ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳಿಗಿದ್ದ ಒಂದೇ ಒಂದು ಮಾರ್ಗವೆಂದರೆ ಶಾಲಾ ತಪಾಸಣಾಧಿಕಾರಿಗಳು; ಅಂದರೆ ಇನಸ್ಪೆಕ್ಟರುಗಳು. ಆದರೆ ಅವರಿಗೂ ತರಬೇತಿ ಇರಲಿಲ್ಲ ಹಾಗೂ, ಟಿಎಲ್ಎ ಅನ್ನು ಏಕೆ ಬಳಸಬೇಕು ಎಂಬುದರ ಬಗ್ಗೆ ಅವರಿಗೆ ಹೆಚ್ಚು ತಿಳಿದಿರಲಿಲ್ಲ. ಅಲ್ಲದೆ ಹಲವು ಮಂದಿ ಶಿಕ್ಷಕರ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸದ ಮಟ್ಟ ಬಲು ಕಡಿಮೆ ಇದ್ದು ಸಮರ್ಪಕ ತರಬೇತಿಯನ್ನೂ ಪಡೆದಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಬೋಧನಾ ವೃತ್ತಿಯ ಬಗ್ಗೆ ಇರುವ ನಿರುತ್ಸಾಹದ (ಡೈಯರ್ ೧೯೯೫) ಜೊತೆಗೆ ಅವರಿಗೆ ಬೆಂಬಲ ನೀಡಿ ಉತ್ಸಾಹ ತುಂಬಬೇಕಾದ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿಯೂ ಅದಕ್ಕೆ ಬೇಕಾದ ಸಿದ್ಧತೆಗಳು ಇರಲಿಲ್ಲ.

## ದೋಷ - ನಿವಾರಣೆ

ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಜಾರಿಯನ್ನು ಕುರಿತ ದೃಢವಾದ ಮೇಲ್ವಿಚಾರಣೆಗೆ, ಕ್ಯೂಪಿಆರ್‌ಗಳ ಬದಲಾಗಿ ಬೇರಾವ ವಿಧಾನವನ್ನೂ ರೂಪಿಸದ ಕೇಂದ್ರದ ಸಚಿವಾಲಯವು ರಾಜ್ಯ/ಕೇಂದ್ರಾಡಳಿತಗಳು ಕಳುಹಿಸಿದ ಮಾಹಿತಿಯ ಮೇಲಷ್ಟೆ ಅವಲಂಬಿತವಾಗಿದ್ದವು. ಗುಜರಾತ್ ರಾಜ್ಯ, ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಜಾರಿಯಲ್ಲಿ ಬಲು ಹಿಂದೆ ಉಳಿದಿದ್ದುದರಿಂದ ಕ್ಯೂಪಿಆರ್‌ಗಳನ್ನು (Quarterly progress report - ಪ್ರಗತಿಯ ತ್ರೈಮಾಸಿಕ ವರದಿ) ಕಳಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ಉದಾಸೀನ ಪ್ರವೃತ್ತಿ ಅನುಸರಿಸಿತಲ್ಲದೆ, ನೆನಪಿನೋಲೆ ಬಂದಾಗ ಮಾತ್ರ ಅವುಗಳನ್ನು ಕಳುಹಿಸುತ್ತಿತ್ತು. ವರದಿಗಳು ಇನ್ನಷ್ಟು ಹಿಂದೆ ಬೀಳತೊಡಗಿ ೩೧-೩-೯೦ರಿಂದ ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ನಿಂತುಹೋದವು. -

ಶಿಕ್ಷಣ ನಿರ್ದೇಶಕರುಗಳ ನಡುವೆ ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಣ ಕಾರ್ಯದರ್ಶಿಗಳ ನಡುವೆ ವಾರ್ಷಿಕವಾಗಿ ಜರುಗುವ ಸಭೆಗಳಲ್ಲದೆ ತಾನು ನಡೆಸುವ ಸಭೆಗಳಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುವಂತೆ ರಾಜ್ಯ/ಕೇಂದ್ರಾಡಳಿತ ಪ್ರದೇಶಗಳನ್ನು ಕೇಳುವುದು ಪ್ರಗತಿಯ ಬಗ್ಗೆ ಸಚಿವಾಲಯವು ಮಾಹಿತಿಯನ್ನು ಪಡೆಯುವ ಇನ್ನೊಂದು ಮಾರ್ಗವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಕೇಂದ್ರವು ವಿಶೇಷ ಸಭೆಗಳನ್ನು ನಡೆಸುವುದು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ 'ಏನೋ ತಪ್ಪಾಗಿದೆ' ಎಂದು ಸಚಿವಾಲಯವು ಭಾವಿಸಿದಾಗ ಮಾತ್ರ. ಇವು, ಪರಸ್ಪರ ಸಮಾಲೋಚನೆಯ, ವಿಶ್ಲೇಷಣಾತ್ಮಕ ಸಭೆಗಳು ಎಂದು ಅನಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಪ್ರತಿಕೂಲ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿರುವ ರಾಜ್ಯ/ಕೇಂದ್ರಾಡಳಿತ ಪ್ರದೇಶಗಳು ಅಪರ್ಯಾಯ ಪ್ರಗತಿಯ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಖಂಡನೆಗೆ ಗುರಿಯಾದಲ್ಲಿ, ಸರ್ಕಾರಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ನೌಕರಶಾಹಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿನ ನಿಯಮ, ಸಂಪ್ರದಾಯಗಳು ಇಂತಹ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಉಲ್ಬಣಗೊಳಿಸುತ್ತವೆ. ಅಲ್ಲಿ ಹಾಜರಿರುವ ಕೆಳಮಟ್ಟದ ಅಧಿಕಾರಿಗೆ ಇದರ

ನಿರ್ಣಾಯಕ ಮೌಲ್ಯಾಂಕನದ ಸಾಧ್ಯತೆಗಳು ಇರುವುದಿಲ್ಲ. ಅಲ್ಲದೆ ವಾಸ್ತವವಾಗಿ ಯೋಜನೆಯನ್ನು ಕಾರ್ಯಾನ್ವಯಗೊಳಿಸುವ ನಿರ್ದೇಶನಾಲಯದ ಬದಲಿಗೆ ಸಚಿವಾಲಯವು ಶ್ರೇಣೀಕೃತ ರೂಢಿಗಳಿಗನುಸಾರವಾಗಿ, ರಾಜ್ಯದ ಸಚಿವಾಲಯದ ಜೊತೆಗೆ ಸಂವಾದ ನಡೆಸುತ್ತದೆ.

ದೋಷ ಪರಿಹಾರ ಅಥವಾ ಆಡಳಿತಾತ್ಮಕ ಹಸ್ತಕ್ಷೇಪದ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಎಲ್ಲಾ ಮಟ್ಟಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಕಡಿಮೆ ಇದೆ. ಸಕಾಲಿಕವಾದ ಹಾಗೂ ಪ್ರಸ್ತುತವೆನಿಸಿದ ಮರುಮಾಹಿತಿಯು (feedback) ಲಭ್ಯವಾಗದೆ ಇರುವುದು ಇದಕ್ಕೆ ಭಾಗಶಃ ಕಾರಣವಾಗಿದೆ. ಸಂವಹನದ ಮಾರ್ಗಗಳು ಮಾಹಿತಿಯನ್ನು ಕೆಳ ಹಂತಕ್ಕೆ ಒಯ್ಯುತ್ತವೆಯಾದರೂ, ಕೆಳ ಹಂತದಿಂದ ಮೇಲಿನವರಿಗೆ ಮರು ವರದಿ ಮಾಡತಕ್ಕ ಅವಕಾಶಗಳು ಅತ್ಯಂತ ಸೀಮಿತವಾಗಿದ್ದು, ಎದುರಿಸಿದ ಸಮಸ್ಯೆಗಳು ಉನ್ನತ ಅಧಿಕಾರಿಗಳಿಗೆ ತಲುಪುವುದಿಲ್ಲ. ಇದರ ಅರ್ಥವೆಂದರೆ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಬಗೆಹರಿಸಲು ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಸ್ಥಳೀಯ ತಜ್ಞರಿಂದ ಪರಿಹಾರವನ್ನು ಬಯಸುವುದೂ ಇಲ್ಲ ಅದಕ್ಕೆ ಅವಕಾಶವನ್ನೂ ಕೊಡುವುದಿಲ್ಲ. ಅಂತೆಯೇ ನಿರ್ಧಾರ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವ ವ್ಯಾಪಕ ಅಧಿಕಾರವುಳ್ಳವರಿಂದ ಸಮಸ್ಯೆ ಪರಿಹಾರಕ್ಕೆ ಯಾವ ಬೆಂಬಲಯುತ ಸಹಾಯವೂ ಸಿಗುವುದಿಲ್ಲ.

ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಜಾರಿಯು ರಾಜ್ಯ/ಕೇಂದ್ರಾಡಳಿತದ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಸಮಸ್ಯೆಯೆನಿಸಿರುವುದನ್ನು ಸಚಿವಾಲಯವು ಕಂಡುಕೊಂಡಿದ್ದು, ಇದಕ್ಕೆ ಮುಖ್ಯ ಕಾರಣಗಳು, ಪೂರ್ವಸಿದ್ಧತೆ, ಹಣ ನೀಡಿಕೆ ಹಾಗೂ ಮರುಮಾಹಿತಿಯಲ್ಲಿನ ಕೊರತೆಗಳು ಎಂದು ಅಭಿಪ್ರಾಯಪಟ್ಟಿತು. ಇದನ್ನು ಎದುರಿಸುವ ಹಾಗೂ ಕ್ಯೂಪಿಆರ್ ಹಾಗೂ ವಾರ್ಷಿಕ ಸಭೆಗಳನ್ನು ವರದಿಸುವ ಪದ್ಧತಿಗಳ ಬಗೆಗಿನ ತಮ್ಮ ಅತ್ಯುತ್ತಮ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ, ಸಚಿವಾಲಯವು ರಾಜ್ಯ/ಕೇಂದ್ರಾಡಳಿತ ಪ್ರದೇಶದ ಉದ್ಯೋಗಿಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಂತೆ ೧೯೮೯ರ ಜೂನ್ ತಿಂಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದು ಕಮ್ಮಿಟವನ್ನು ಏರ್ಪಡಿಸಿತು. ಗುರಿಗಳನ್ನಷ್ಟೇ ಮೇಲ್ವಿಚಾರಣೆಗೆ ಒಳಪಡಿಸುವ ಬದಲು ಆ ಗುರಿಗಳನ್ನು ಸಾಧಿಸುವ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ನಿಗಾ ವಹಿಸಲು ಕಮ್ಮಿಟದಲ್ಲಿ ನಿರ್ಧರಿಸಲಾಯಿತು. 'ಸ್ಥಳದಲ್ಲಿ ಏನು ನಡೆಯುತ್ತಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ತಿಳಿಯುವ ಉತ್ತಮ ಮಾರ್ಗ' ಹಾಗೂ 'ಅಗತ್ಯವಿರುವೆಡೆ ಸಕಾಲದಲ್ಲಿ ಸರಿಪಡಿಸುವ ಕೆಲಸವು' ಸಮರ್ಪಕ ಉಸ್ತುವಾರಿಗೆ ಅಗತ್ಯವೆಂದು ತೀರ್ಮಾನಿಸಲಾಯಿತು (ಎಂಎಚ್‌ಆರ್‌ಡಿ, ೧೯-೮-೮೯). ಇಂತಹ ಉಸ್ತುವಾರಿ ಯೋಜನೆಯ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಕೂಡಲೇ ಕೆಲಸವನ್ನು ಪ್ರಾರಂಭಿಸಬೇಕಲ್ಲದೆ, ಗುರಿಗಳ ಹಾಗೂ ಅದಕ್ಕಾಗಿ ಕೈಗೊಳ್ಳಬೇಕಾದ ಕ್ರಮಗಳ ವಿಂಗಡಣೆಯನ್ನು ಒದಗಿಸಬೇಕು ಎಂದು ತಿಳಿಸಲಾಯಿತು. ಎರಡು ತಿಂಗಳು ಕಳೆದರೂ ಯಾವುದೇ ಸ್ಪಂದನ ದೊರೆಯದಿದ್ದಾಗ ವಿವರಣಾತ್ಮಕ ದೀರ್ಘ ಪತ್ರವೊಂದನ್ನು ಹಾಗೂ ನಿಗಾ ವಹಿಸುವ ಕುರಿತಾದ ಮಹತ್ವಪೂರ್ಣ ಘಟ್ಟಗಳ ಪಟ್ಟಿಯನ್ನು ಕಳಿಸಲಾಯಿತು.

ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಯೋಜನೆಯನ್ನು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಾಗಿ ವಿಂಗಡಿಸಲಾಗಿದ್ದು, ಅವನ್ನು ಕೇಂದ್ರ, ರಾಜ್ಯ, ಜಿಲ್ಲೆ, ವಿಭಾಗ ಹಾಗೂ ಶಾಲೆಯ ಮಟ್ಟಗಳಲ್ಲಿ ಕೈಗೊಂಡು, ಇವುಗಳಿಗೆ ನಿಗದಿಪಡಿಸಲಾದ ಕಾಲಮಿತಿ ಮತ್ತು ಕ್ರಮಾನುಗತಿಯನ್ನು ಪಾಲಿಸಬೇಕು ಎಂದು ಸಚಿವಾಲಯವು ಸ್ಪಷ್ಟೀಕರಣ ನೀಡಿತು (ಎಂಎಚ್‌ಆರ್‌ಡಿ ಕಡತ, ೧೯.೮-೮೯). ಈ ಯೋಜನೆ ತಯಾರಿಗೆ ಪಿಇಆರ್‌ಟಿ ಮಾದರಿಯನ್ನು ಸೂಚಿಸಲಾಯಿತು. ಸಚಿವಾಲಯವು ತಿಳಿವಳಿಕೆಗಾಗಿ ಪಿಇಆರ್‌ಟಿ ಮಾದರಿ ಹಾಳೆಗಳನ್ನು ಕಳಿಸಿತು. ಆದರೆ ಗುಜರಾತ್ ರಾಜ್ಯದಿಂದ ಇದಕ್ಕೆ ಯಾವ ಸ್ಪಂದನವೂ ಸಿಗಲಿಲ್ಲ. ಮುಂದಿನ ವರ್ಷದ ಮಧ್ಯಭಾಗದವರೆಗೂ ಪಿಇಆರ್‌ಟಿ ಬಗ್ಗೆ ಮತ್ತೊಮ್ಮೆ ಚರ್ಚೆಯೂ ಆಗಲಿಲ್ಲ. ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಮೂರನೇ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಪಿಇಆರ್‌ಟಿ ಚಾರ್ಟ್ ಅನ್ನು ವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾಗಿ ನಿರೂಪಿಸುವುದಾಗಿ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರವು ಭರವಸೆ ನೀಡಿತು. ಆದರೆ ಮತ್ತೆ ಎರಡು ವರ್ಷಗಳು ಕಳೆದರೂ ಯಾವ ಸೂಚನೆಯೂ ಕಾಣಿಸಲಿಲ್ಲ.

ಈ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಜಾರಿಯಲ್ಲಿನ ಮುಖ್ಯ ಸಮಸ್ಯೆ ರಾಜಕೀಯ ತಂತ್ರಗಾರಿಕೆಗಳು. ಇದು ಜಿಲ್ಲಾ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಹಸ್ತಕ್ಷೇಪ ನಡೆಸುತ್ತದೆ ಎಂದು ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿಯೇ ಕಂಡುಕೊಂಡಿತು. ಪಂಚಾಯತಿ ರಾಜ್ ಪರಿಣಾಮಗಳನ್ನು ಕೇಂದ್ರವು ಪರಿಗಣಿಸಿಲ್ಲವೆಂಬುದನ್ನು ಗ್ರಹಿಸಲಾಯಿತು. ಗುಜರಾತ್‌ನಲ್ಲಿ ಆಡಳಿತದ ವಿಕೇಂದ್ರೀಕರಣ ಬಲು ಯಶಸ್ವಿಯಾಗಿ ನಡೆದಿದೆ ಎಂದು

ಭಾರತದಾದ್ಯಂತ ಹೆಸರುವಾಸಿಯಾಗಿದೆ. ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಕಾರ್ಯಾನ್ವಯನವು, ಸಚಿವಾಲಯ ಹಾಗೂ ನಿರ್ದೇಶನಾಲಯಗಳ ನಡುವಿನ ಸಂವಹನದಲ್ಲಿರುವ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಮತ್ತು ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ವಿಲೀನಗೊಳಿಸಿದ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ ಸಚಿವಾಲಯದ ಏಕಾಗ್ರತೆಗೆ ಅಡ್ಡಿಯಾದುದನ್ನು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆಯಾದರೂ, ಇದಕ್ಕೆ ಪರಿಹಾರ ಅಗತ್ಯವೆಂದು ಎಲ್ಲೂ ಪ್ರಸ್ತಾಪವಾಗಿಲ್ಲ; ಬದಲಾಗಿ ಸಮಸ್ಯೆಯ ಪಂಚಾಯತ್ ರಾಜ್‌ನಲ್ಲಿದ್ದು, ಸರ್ಕಾರದ ಕಾರ್ಯವಿಧಾನದಲ್ಲಿ ಅಲ್ಲ ಎಂದೇ ತಿಳಿಯಲಾಗಿತ್ತು.

ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಜಿಲ್ಲಾ ಪಂಚಾಯ್ತಿಯ ಮೂಲಕ ಜಾರಿಗೊಳಿಸಬೇಕಿರುವುದರಿಂದ ಅದು ತನ್ನ ಕೈ ಕಟ್ಟಿಹಾಕಿದೆ ಎಂದು ರಾಜ್ಯಸರ್ಕಾರ ಭಾವಿಸಿತ್ತು (ವೊಹ್ರಾ, ೧೯೯೧). 'ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಆಡಳಿತ, ಜಾರಿ ಹಾಗೂ ಪ್ರಸಾರ'ವು ಅದರ ಅಧೀನದಲ್ಲಿರುವುದೇ ಇದಕ್ಕೆ ಕಾರಣ. ಆದರೆ ಜಿಲ್ಲಾ ಪಂಚಾಯ್ತಿಯಲ್ಲಿನ ಜಿಲ್ಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಮಿತಿಯು ಒಂದು ಶಾಸನಬದ್ಧ ಸಂಸ್ಥೆಯಾಗಿದ್ದು ಚುನಾಯಿತ ಮುಖ್ಯಸ್ಥನನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ಆ ಸಮಿತಿ ತಾನೊಂದು 'ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಸಂಸ್ಥೆ' ಎಂದು ಭಾವಿಸುತ್ತ ಕೇಂದ್ರ ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳನ್ನು 'ಅತ್ಯಂತ ಲಘುವಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸುತ್ತದೆ' (ವೊಹ್ರಾ, ೧೯೯೧). ಆಡಳಿತಾತ್ಮಕ ಯಥಾಸ್ಥಿತಿಯ ದೆಸೆಯಿಂದಾಗಿ ಹಿರಿಯ ಅಧಿಕಾರಿಗಳು 'ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಹತೋಟಿಗೆ ತರುವಲ್ಲಿ' ದೌರ್ಬಲ್ಯ ಹಾಗೂ ಅಧಿಕಾರರಾಹಿತ್ಯದ ಭಾವನೆಯನ್ನು ಅನುಭವಿಸುತ್ತಿದ್ದು, ಒಂದು ರೀತಿಯ ಉದಾಸೀನತೆಗೆ ಕಾರಣವಾಗಿರುವುದನ್ನು ಕಾಣಬಹುದು.

ಜಿಲ್ಲಾ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಕಟ್ಟಡ ನಿರ್ಮಾಣವಾಗಬೇಕಿದ್ದರೆ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರದಿಂದ ಹಣ ಬರಬೇಕು, ಆದರೆ ಹಣ ಬರುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ. ಕಟ್ಟಡವೂ ಸೇರಿದಂತೆ ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಎಲ್ಲಾ ಇತರೆ ಕೆಲಸಗಳನ್ನೂ ಕಚೇರಿಯ ಪ್ರಚಲಿತ ದಿನಚರಿಯೊಂದಿಗೆ ಸೇರಿಸಿ ಗುಮಾಸ್ತರಿಗೆ ವಹಿಸಿಕೊಡಲಾಗಿತ್ತು. ಅವರಿಗೆ ಅದು ಹೆಚ್ಚುವರಿ ಕೆಲಸವಾಗಿದ್ದು, ಆ ಕೆಲಸದ ತುರ್ತು ಅವರಿಗೆ ಮನವರಿಕೆಯಾಗಿರಲಿಲ್ಲವಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲ, ಅದು ಗೋಚರವಾಗುತ್ತಲೂ ಇರಲಿಲ್ಲ (ಶಾ, ೧೯೯೧).

ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಕ್ಕೆ ನೀಡಲಾಗುತ್ತಿರುವ ಭಾರೀ ಮೊತ್ತದ ಹಣಕಾಸಿನ ದೆಸೆಯಿಂದ ಆ ವೆಚ್ಚವನ್ನು ಸಂಸತ್ತಿನಲ್ಲಿ ಸಮರ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕಾಗಿ ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರವು ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ನಿಗದಿತ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಜಾರಿ ಮಾಡಬೇಕಾದ ಒತ್ತಡದಲ್ಲಿದ್ದು. ಹೀಗಾಗಿ ಅದು ರಾಜ್ಯ/ಕೇಂದ್ರದಳಿತ ಪ್ರದೇಶಗಳ ಮೇಲೆ ಒತ್ತಡ ಹೇರಿತು; ಇದರ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ, ಯೋಜನೆಯಲ್ಲಿ ಅಳವಡಿಸಲಾಗಿದ್ದ ಸಂರಕ್ಷಣೆಗಳನ್ನು ಣಾ ತೆಗೆದುಹಾಕುವ ಮೂಲಕ ಅವರು ಇದನ್ನು ಒಂದು ಬಾರಿಗೆ ಹಣವನ್ನು ನೀಡಿ ಕೈಚೆಲ್ಲುವ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವೆಂದು ಭಾವಿಸದೆ, ಮುಂದೆಯೂ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಯ ಗುಣಮಟ್ಟವನ್ನು ಸುಧಾರಿಸಲು ಗಂಭೀರತಮ ಬದ್ಧತೆಗೆ ಒಳಪಡುವುದನ್ನು ಖಾತರಿಪಡಿಸಿಕೊಂಡಿತು. ಭರವಸೆಗಳು ಇಲ್ಲದೆಯೇ ಮುಂದುವರಿಯಲು ಸಚಿವಾಲಯವು ರಾಜ್ಯಗಳಿಗೆ ಅನುಮತಿ ನೀಡಿತು. ಗುಣಮಟ್ಟದಲ್ಲಿನ ಸುಧಾರಣೆಗಳನ್ನು ಬಿಂಬಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಒಳಗೊಂಡ ಎಲ್ಲ ಶಾಲೆಗಳ ಸಾದಿಲ್ಕಾರು ನಿಧಿಯನ್ನು ಕುರಿತ ರಾಜ್ಯಗಳ ಆಯವ್ಯಯವು ತನ್ನ ಕೈಸೇರುವವರೆಗೂ ಹಣವನ್ನು ತಡೆಹಿಡಿಯುವ ಬದಲು, "ಹಣವನ್ನು ನೀಡಲಾಗಿದೆಯೇ ಎಂಬಸೌಮ್ಯರೂಪದ ಮಾಹಿತಿ ಕೋರಿಕೆಯನ್ನು ಸ್ವಲ್ಪಕಾಲದ ನಂತರ ಸಲ್ಲಿಸಿತು. ಗುಜರಾತ್, ಇದನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸಿರಲಿಲ್ಲ.

ಆದರೆ ಇಂತಹ ಭರವಸೆಗಳಿಗೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಮಹತ್ವವೇನೂ ಇಲ್ಲ. ಇವು ಸಜ್ಜನರ ನಡುವಿನ ಅಲಿಖಿತ ಒಪ್ಪಂದಕ್ಕಿಂತ ದೊಡ್ಡದೇನೂ ಅಲ್ಲ. ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರದ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಕಂಡುಬರುವ ಇಂತಹ ವೃತ್ತಿಪರ ನಡವಳಿಕೆಯ ಅಭಾವವು ಸಚಿವಾಲಯಕ್ಕೆ ಧರ್ಮಸಂಕಟವನ್ನು ತಂದೊಡ್ಡುತ್ತದೆ. ಒಬ್ಬ ಪ್ರಮುಖ ಅಧಿಕಾರಿ ಹೀಗೆನ್ನುತ್ತಾರೆ:

ಶಿಕ್ಷಣ ಇಲಾಖೆ ಕಾರ್ಯದರ್ಶಿಯ ಮಟ್ಟದ ಒಬ್ಬ ಅಧಿಕಾರಿ ತಾನು ಇದನ್ನು ಮಾಡುತ್ತೇನೆ ಎಂದು ಹೇಳಿದಲ್ಲಿ, 'ಅದನ್ನು ಸಾಬೀತುಪಡಿಸಿ . . .' ಎಂದು ಕೇಳಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ.... ಭಾರತೀಯರ ಮನದಾಳದಲ್ಲಿ ಬದ್ಧತೆಗೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಬೆಲೆಯೇನೂ ಇಲ್ಲ.

(ದಿಂಗ್ರಾ, ೧೯೯೧).

ಕೊನೆಗೂ ಗುಜರಾತ್ ಸರ್ಕಾರದಿಂದ ಕೇಳಿದ ಮಾಹಿತಿ ಬಾರದೇ ಹೋದಾಗ ಹೆಚ್ಚು ತಡಮಾಡದೆ, ಸಚಿವಾಲಯ ತನ್ನ ಅಧಿಕಾರವನ್ನು ಪ್ರಯೋಗಿಸಿ (ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಮೂರನೇ ಹಂತಕ್ಕೆ) ಹಣ ಬಿಡುಗಡೆಗೆ ನಿರಾಕರಿಸಿತು. ಆದರೆ ಆಗ ರಾಜಕೀಯ ಸನ್ನಿವೇಶ ಬದಲಾಗಿತ್ತು. ಕಾಂಗ್ರೆಸ್ (ಐ) ಪಕ್ಷ ಹೊಸ ನಾಯಕನೊಂದಿಗೆ ಅಧಿಕಾರಕ್ಕೆ ಏರಿದ್ದು, ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಬಲು ವೇಗವಾಗಿ ಜಾರಿಗೊಳಿಸಬೇಕು ಎಂಬ ಮನೋಧರ್ಮ ಸ್ವಲ್ಪ ಸಡಿಲವಾದಂತೆ ಕಾಣಿಸುತ್ತಿತ್ತು. ಮುಂದಿನ ಪಂಚವಾರ್ಷಿಕ ಯೋಜನೆಯಲ್ಲಿ ಕರಿಹಲಗೆಗೆ ಬೇಕಾದ ಹಣಕ್ಕೆ ಅದಾಗಲೇ ವಾಗ್ದಾನವನ್ನು ನೀಡಲಾಗಿತ್ತು. ಹೀಗಾಗಿ ಸಚಿವಾಲಯ ಪಟ್ಟು ಹಿಡಿಯುವ ಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿ ಇತ್ತು.

ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ

ಉನ್ನತ ಹಂತದಿಂದ ಕೆಳಮಟ್ಟದ ಹಂತಕ್ಕೆ ಸಾಗುವ ನಿಟ್ಟಿನ ನೀತಿಯ ಕಲ್ಪನೆ ಹಾಗೂ ಅನುಷ್ಠಾನ ಪದ್ಧತಿಯನ್ನು ಆಗಾಗ್ಗೆ ಟೀಕಿಸಲಾಗಿದೆ (ಬ್ಯಾರೆಟ್ ಹಾಗೂ ಫರ್ಜ್, ೧೯೮೧; ಬ್ಯಾರೆಟ್ ಮತ್ತು ಹಿಲ್, ೧೯೮೪; ಎಲ್‌ಮರ್ ೧೯೭೮). ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ, ಉನ್ನತ ಹಂತದಲ್ಲಿ ರೂಪುಗೊಳಿಸಿದ ನೀತಿ, ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳು ತಳಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಸ್ವೀಕೃತವಾಗಿ ಜಾರಿಗೊಳ್ಳುತ್ತವೆ ಎಂಬ ಧೋರಣೆಯ ಕುರಿತಾಗಿಯೇ ಈ ಟೀಕೆಗಳು. ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಅಧಿಕಾರಸ್ಥರು, ಎಲ್ಲಾ ಶಾಲೆಗಳೂ ಒಂದೇ ತೆರನಾಗಿವೆ ಎಂದು ತೀರ್ಮಾನಿಸಿ ಕೇಂದ್ರದಲ್ಲಿ ರೂಪಿಸಿದ ಈ ಯೋಜನೆಯನ್ನು ಎಲ್ಲ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಜಾರಿಗೊಳಿಸಲು ಉದ್ಯಕ್ರರಾದರು. ಭಾರತವು ವಿಶಾಲವಾದ ರಾಷ್ಟ್ರವಾಗಿದ್ದು, ಹೆಚ್ಚಿನ ಬಹುತ್ವವುಳ್ಳ ಇಲ್ಲಿ, ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಹಾಗೂ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಸಂಬಂಧಿತ ಸುಸ್ಪಷ್ಟ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳಿವೆ.

ಇನ್ನಷ್ಟು ಶಿಕ್ಷಕರು, ಕೊಠಡಿಗಳು ಹಾಗೂ ಬೋಧನೆ-ಕಲಿಕೆ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಿದರೆ ಭಾರತದ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಕಲಿಕೆಯ ಗುಣಮಟ್ಟ ಹೆಚ್ಚುತ್ತದೆ ಎಂಬ ಪೂರ್ವಾಗ್ರಹವೇ ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ತಳಹದಿಯಾಗಿದೆ. ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ ಹೇಗಿದೆ ಹಾಗೂ ಶಾಲೆಯ ಕಾರ್ಯ ನಿರ್ವಹಣೆಯ ಮೇಲೆ ಪ್ರಭಾವ ಬೀರುವಂತಹ ವಿಷಯಗಳು ಯಾವುವು ಎಂದು ಅರಿತುಕೊಳ್ಳುವ ಯಾವ ಪ್ರಯತ್ನವೂ ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ರಚನೆಯ ಯಾವ ಹಂತದಲ್ಲಿಯೂ ನಡೆಯಲಿಲ್ಲ. ವರ್ಷಾನುಗಟ್ಟಲೆ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯಲ್ಲೇ ಮುಳುಗಿದ್ದು, ಬೋಧನೆ-ಕಲಿಕೆ ಸಲಕರಣೆಗಳ ಬಳಕೆಯ ಅನುಭವ ಸ್ವಲ್ಪವೂ ಇಲ್ಲದ ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ತರಬೇತುಗೊಳಿಸುವುದು ಹೇಗೆ ಎಂದಾಗಲಿ ತಾವು ಕೊಡುವ ಸೌಲಭ್ಯಗಳನ್ನು ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಇವೆಯೇ ಎಂದಾಗಲಿ ಮೇಲ್ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಯಾರೂ ಯೋಚಿಸಲಿಲ್ಲ (ಡೈಯರ್, ೧೯೯೩ಎ). ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವು ನೀತಿನಿರ್ಮಾಪಕರು ನಿರೀಕ್ಷಿಸಿದ್ದಕ್ಕಿಂತ ತುಂಬಾ ಕಡಿಮೆ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯನ್ನು ತಂದಿತು.

ಈ ರೀತಿಯ ಸತ್ಯದರ್ಶನದಿಂದ ಕೇಂದ್ರದಲ್ಲಿ ಅಧಿಕಾರಸ್ಥರಿಗೆ ಗಲಿಬಿಲಿಯುಂಟಾಯಿತು. ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಎಲ್ಲಾ ಮೂರು ಘಟಕಗಳು ಅತ್ಯಗತ್ಯ ಎಂಬುದರಲ್ಲಾಗಲಿ, ಇದನ್ನು ತಿಳಿಯಲು ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಯೋಜನೆಯ ಅಗತ್ಯವಿಲ್ಲ ಎಂಬುದರಲ್ಲಾಗಲಿ, ಈ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮ ರಾಜ್ಯ/ಕೇಂದ್ರಾಡಳಿತ ಪ್ರದೇಶಗಳಿಗೂ, ಅಂತಿಮವಾಗಿ ಇಡೀ ರಾಷ್ಟ್ರಕ್ಕೂ ಹಿತಕಾರಿ ಎಂಬುದರಲ್ಲಾಗಲಿ ಅವರಿಗೆ ಅನುಮಾನವಿರಲಿಲ್ಲ.

ಕಾರ್ಯಸಾಧ್ಯತೆ ನಿಚ್ಚಳವಲ್ಲ ಅಥವಾ ಉದ್ದೇಶಗಳ ಸಾಧನೆ ಆಗುವುದೇ ಎಂಬುದು ನಮಗೆ ತಿಳಿದಿಲ್ಲವೆಂದಾದರೆ ಮಾತ್ರವೇ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಯೋಜನೆ ಮಾಡುತ್ತೇವೆ. ಆದರೆ ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲಾ ಅಂಶಗಳೂ ಅನುಮಾನಗಳಿಗೆ ಹೊರತಾಗಿದ್ದವು, ಉದ್ದೇಶಗಳು ನಿಚ್ಚಳವಾಗಿದ್ದವು ಹಾಗೂ ನೀಡುತ್ತಿರುವುದೆಲ್ಲವೂ ಕನಿಷ್ಠಮಟ್ಟದ ಸೌಲಭ್ಯಗಳೆಂಬುದರಲ್ಲಿ ಅನುಮಾನ ಇರಲಿಲ್ಲ. ಕೊಠಡಿಗಳು ಹಾಗೂ ಉಪಕರಣಗಳೊಂದಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಕರ ಅವಿನಾಭಾವ ಸಂಬಂಧ ಉಂಟಾಗುವುದರಿಂದಾಗಿ ಪ್ರಯೋಜನವು ಖಚಿತವಾಗಿತ್ತು.

(ಚತುರ್ವೇದಿ ೧೯೯೦)

ಕಾರ್ಯ-ಕಾರಣಗಳನ್ನು ಲಘುವಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಿದ್ದೇ ಮುಂದೆ ಉಂಟಾದ ಕಷ್ಟಗಳಿಗೆ ಕಾರಣ ಎಂಬುದನ್ನು ಮನವರಿಕೆ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳದೆ ಇದ್ದರೂ ಕಟ್ಟಡದ ನಿರ್ಮಾಣಕ್ಕೆ ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವು ಹೊರಗಿನ ಹಣದ ಮೇಲೆ ಅವಲಂಬಿಸಿದ್ದು 'ವಾಸ್ತವ ಪ್ರಜ್ಞೆಯ ನಡವಳಿಕೆ ಅಲ್ಲ' ಎಂಬುದನ್ನು ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ. ಕಟ್ಟಡ ನಿರ್ಮಾಣಕ್ಕೆ ಇದಕ್ಕಿಂತ 'ಹೆಚ್ಚು ವಾಸ್ತವವಾದಿ ಮಾರ್ಗವನ್ನು ಹಿಡಿಯುವುದು ಕಾರ್ಯಸಾಧ್ಯವಲ್ಲದ ಯೋಜನೆ'ಯೆಂದು ತಿಳಿದಿದ್ದ ಕಾರಣದಿಂದಲೇ ಈ ಹೊಂದಾಣಿಕೆಯ ದಾರಿ ಹಿಡಿಯಲಾಯಿತು (ದಿಂತ್ರಾ, ೧೯೯೧). ಇದರ ಪರಿಣಾಮವೆಂದರೆ ಸಚಿವಾಲಯವು ಜಾರಿಯ ಸಾಧ್ಯತಾ ವರದಿಯನ್ನು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಸಿದ್ಧಪಡಿಸದೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ರಾಜ್ಯ/ಕೇಂದ್ರಾಡಳಿತ ಪ್ರದೇಶಗಳಿಗೆ ನೀಡಿದಂತಾಯಿತು.

ಈ ಸಾಹಸ ಯೋಜನೆಯ ವಾಸ್ತವಿಕ ಗಾತ್ರ, ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತ ಹಾಗೂ ಸ್ವಂತವರ್ಧನೆಯ (gestation) ಅವಧಿಯನ್ನು ನೋಡಿದರೆ (ದಿಂತ್ರಾ, ೧೯೯೧) ಅದಕ್ಕೆ ಪ್ರಧಾನ ಮಂತ್ರಿಗಳು ನಿಗದಿಸಿದ ಕಾಲಾವಧಿ ಅವಾಸ್ತವಿಕವಾಗಿತ್ತು:

ಮೂರು ವರ್ಷದ ಮಹತ್ವಾಕಾಂಕ್ಷೆ ಅತಿಯಾಯಿತು. ಇಂತಹ ಅತ್ಯಂತ ದೊಡ್ಡ, ಭಿನ್ನ-ವಿಭಿನ್ನ ರಚನೆಯೊಂದನ್ನು ಕೆಲವೇ ತಿಂಗಳುಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರಾರಂಭಿಸುವುದು ಖಂಡಿತಾ ಅಸಾಧ್ಯ. ಯಾವುದೇ ಬೃಹತ್ ಯೋಜನೆಯನ್ನು ಎಷ್ಟೇ ತೀಕ್ಷ್ಣಮತಿಯಿಂದ ನಿರ್ವಹಿಸಿದಾಗ್ಯೂ ಹತ್ತು ವರ್ಷಗಳಿಗಿಂತ ಕಡಿಮೆ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಕಾರ್ಯಾನ್ವಯಗೊಳಿಸಲಾಗದು (ಚತುರ್ವೇದಿ ೧೯೯೧).

ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಗುರಿಗಳು ಸ್ಥೂಲವಾಗಿ ರಾಜ್ಯದ ನೀತಿಗಳಿಗೆ ಪೂರಕವಾದುದರಿಂದ ಅಥವಾ ಅತಿಚ್ಛಾದಿವಾದುದರಿಂದ (overlapping) ಹಾಗೂ, ಅತ್ಯಧಿಕ ಕೊರತೆಯ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿ ಅಷ್ಟಿಷ್ಟಾದರೂ ಸಹಾಯವಾಗಲಿ ಎಂಬ ಭಾವನೆಯಿಂದ, ನಿಷ್ಕೃಷ್ಟವಾಗಿ ಹಣಕಾಸಿನ ಆಧಾರದಲ್ಲಿ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಗುಜರಾತ್ ಒಪ್ಪಿಕೊಂಡಿತು. ಆದರೆ ಇದರಲ್ಲಿ ನಿಜವಾದ ಬದ್ಧತೆಯಿರಲಿಲ್ಲ.

ಹಣ ಸಿಗುವುದಿದ್ದರೆ ನಾವು ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುತ್ತೇವೆ. ಕರಿಹಲಗೆ ನಮಗೆ ಒಂದು ಸಣ್ಣ ಭಾಗ ಅಷ್ಟೆ. ಅಲ್ಲೋ ಇಲ್ಲೋ ಸ್ವಲ್ಪ ಅಲಂಕಾರ ಮಾಡಿಕೊಂಡರೆ ಯಾರಿಗೂ ಹಾನಿಯೇನೂ ಇಲ್ಲ. ಅದಕ್ಕಾಗಿಯೇ ನಾವೆಲ್ಲರೂ ಗುಂಪಿನಲ್ಲಿ ಗೋವಿಂದ ಎಂದೆವು. ಕರಿಹಲಗೆಯಂತಹ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದಿಂದ ನಮಗೆ ನಿಜವಾಗಿ ಸಿಗುವುದು ಮಾಮೂಲಿಗಿಂತ ಸ್ವಲ್ಪ ಜಾಸ್ತಿ ಅಷ್ಟೇ. ಆದರೆ ಅವರು ನಿರೀಕ್ಷೆ ಮಾಡುತ್ತಿರುವುದು ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಹರಾತ್ ಮುನ್ನಡೆ. ವಾಸ್ತವವಾಗಿ ಅದು ಹಸಿದವನ ಜುಟ್ಟಿನ ಮಲ್ಲಿಗೆ ಅಷ್ಟೆ.

(ರಾಮಮೂರ್ತಿ, ೧೯೯೧)

ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರವು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಲ್ಲಿ ತೀರಾ ಹಿಂದುಳಿದ ರಾಜ್ಯಗಳನ್ನು ಗಮನದಲ್ಲಿ ಇಟ್ಟುಕೊಂಡು ಅವುಗಳಿಗೆ ಹೊಂದಿಕೆಯಾಗುವಂತಹ ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ರಚಿಸಿತು ಎಂಬುದು ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರದ ಅಭಿಪ್ರಾಯವಾಗಿತ್ತು. ಇದು ಕರಿಹಲಗೆ ಇಲ್ಲದಿರುವ ಒಂದೇ ಒಂದು ಶಾಲೆಯೂ ಇಲ್ಲದ ಗುಜರಾತ್ ರಾಜ್ಯದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಪ್ರಯತ್ನವನ್ನು ಅಪಮಾನಿಸಿದಂತೆ ಎಂದು ಭಾವಿಸಲಾಯಿತು.

ಎಲ್ಲಾ ಮೂರು ಘಟಕಗಳನ್ನೂ ಒಳಪಡಿಸಬೇಕು ಹಾಗೂ ಟಿಎಲ್‌ಎಯು ನಿಗದಿತ ರೂಪದಲ್ಲಿಯೇ ಇರಬೇಕು ಎಂಬ ಕೇಂದ್ರದ ಒತ್ತಾಯದಿಂದಾಗಿ ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಮಟ್ಟವನ್ನು ಗಣನೆಗೆ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಪೂರ್ಣ ವಿವರಗಳನ್ನು ಅರಿಯುವ ಮುಕ್ತ (ರಾಮಮೂರ್ತಿ ೧೯೯೧) ಅವಕಾಶವೇ ಇಲ್ಲವಾಯಿತು.

ಗುಜರಾತಿನ ಕೆಲವು ಹಳ್ಳಿಗಳಲ್ಲಿ ಶಾಲೆಗೆ ಒಂದು ಕೊಠಡಿ ಸಹಾ ಇಲ್ಲದಂತಹ ಪರಿಸ್ಥಿತಿ ಇದ್ದು ಆ ಶಾಲೆಗಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯೇ ರಾಜ್ಯದ ಯೋಜನೆಯಲ್ಲಿನ ಆದ್ಯತೆಯಾಗಿದೆ. ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ, ನಿರ್ಮಾಣವನ್ನು ಕುರಿತ ಯಾವುದೇ ಲಭ್ಯ ಹಣವು ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಸಂಚಾಲಿತವಾಗುತ್ತಿದ್ದ ಕಾರಣ, ಕೊಠಡಿಯೇ ಇಲ್ಲದ ಶಾಲೆಯ ಕೊಠಡಿ ನಿರ್ಮಾಣವನ್ನು ಕೈಬಿಡಬೇಕಾಗುತ್ತಿತ್ತು. ಹೀಗಾಗಿ ಈ ಕೊಠಡಿ ಘಟಕವು ಒಂದು 'ದೊಡ್ಡ ಬಾಧ್ಯತೆಯಾಗಿಯೂ ಮತ್ತು ಆದ್ಯತೆಯಲ್ಲಿ ಕೆಳಮಟ್ಟದ್ದೂ

Formatted: Justified, Indent: First line: 1.25 cm

Formatted: Font: (Default) + Body (Calibri)

ಆಗಿ ಪರಿಣಮಿಸಿತು' (ರಾಮಮೂರ್ತಿ, ೧೯೯೧). ಬೋಧನೆ-ಕಲಿಕೆ ಚಟುವಟಿಕೆಯ (ಟಿಎಲ್‌ಎ) ಒದಗಣೆಯು ಸಹಾ ಆದ್ಯತೆಯಲ್ಲಿ 'ಅತ್ಯಂತ ಅಪ್ರಧಾನ'ವೆನಿಸಿದ್ದು, ಅದರಿಂದಾಗಿ, ಶಿಕ್ಷಣಾತ್ಮಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಸಂದೇಹಾತ್ಮಕ; ಏಕೆಂದರೆ:

ಶಿಕ್ಷಕನನ್ನು ಗುಣಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಹೊಸತೇ ಆದ ಮಟ್ಟಕ್ಕೆ ಉನ್ನತೀಕರಿಸುವ ಗುಣಗಳನ್ನು ಈ ಪರಿಕರಗಳು ಹೊಂದಿಲ್ಲ. ಈ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ, ಕರಿಹಲಗೆಯು ರಾಜ್ಯಕ್ಕೆ ಒಂದು ವರ ಹೇಗಾಗುತ್ತದೆ? ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ ಅಲ್ಲ; ಅದು ಬರೇ ಹತ್ತರಲ್ಲಿ ಹನ್ನೊಂದು ಅಷ್ಟೆ.

(ರಾಮಮೂರ್ತಿ, ೧೯೯೧).

ಈ ಮಾದರಿಯು ಟಿಎಲ್‌ಎಗಳನ್ನು ಗ್ರಹಿಸುವ ಹಂತಕ್ಕಿಂತಲೂ ಸಾಕಷ್ಟು ಕೆಳಮಟ್ಟದಲ್ಲಿದ್ದ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಕೇಂದ್ರವು ತನ್ನ ಯೋಜನೆಗಳನ್ನು ಸಂಬಂಧಗೊಳಿಸಿಲ್ಲವೆಂಬ ಭಾವನೆ ಇದೆ. ಈ ಹಂತದಲ್ಲಿನ ಶಾಲೆ ಎಂದರೆ 'ಮೊದಲ ಪೀಳಿಗೆಯ ಕಲಿಕೆಯವರು, ಮೂರು ತಾಸು ಕಾಲ ಒಂದು ಕೊಠಡಿಯೊಳಗೆ ನೆಮ್ಮದಿಯಿಂದ ಇದ್ದು ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಸ್ವಾಭಾವಿಕವಾಗಿ ಸ್ವೀಕರಿಸುವುದು. ಈ ಕೆಲವೇ ವರ್ಷಗಳಲ್ಲಿ ಆ ಮಕ್ಕಳ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯನ್ನೇ ಬದಲಾಯಿಸುವುದು' (ರಾಮಮೂರ್ತಿ, ೧೯೯೧). ಈ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ನೋಡಿದಾಗ, ಪುಸ್ತಕ ಭಂಡಾರ, ಭೂಪಟಗಳು ಇತ್ಯಾದಿ, 'ರೂಢಿಯ ನಡವಳಿಕೆಗಳಾಗದೆ, ಶಾಲೆಯೆಂಬ ಕಾರಣಕ್ಕೆ ಉಪಲಬ್ಧವಿರಬೇಕಷ್ಟೇ ಎಂದಾದಲ್ಲಿ, ಇದು, ಮಗು ಹುಟ್ಟುವ ಮೊದಲೇ ಕುಲಾವಿ ಹೊಲಿಸಿದಂತೆ ಆಗುವುದು (ರಾಮಮೂರ್ತಿ, ೧೯೯೧). ಶಿಕ್ಷಕರ ಕಾರ್ಯಕ್ಷಮತೆಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುವ ಅಲ್ಪ ಸಹಾಯವನ್ನೂ ಸಹ ದೊಡ್ಡ ಹಾಗೂ ಆಧಾರಭೂತವಾದ ಕೊಡುಗೆ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಬಹುದಿತ್ತು. ಆದರೆ ಈಗಾಗಲೇ ಇರುವ ಸ್ಥಿತಿಗತಿಗಳ ಅಗತ್ಯಗಳನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸಲು ಸ್ವಲ್ಪವೂ ಸಹಾಯ ಮಾಡದೆ, ಶಿಕ್ಷಕರ ಮೇಲೆ ಮಾಹಿತಿಗಳ ಹೊರೆಯನ್ನು ಹೊರಿಸಲಾಗುತ್ತಿದೆ ಎಂದು ಭಾವಿಸಲಾಗುತ್ತಿರುವ 'ಪಿಮೋಸ್ಟ್' [PMOST (Programme of Mass Orientation of School Teachers)] ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಈ ಕಾರ್ಯ ಸಾಧ್ಯವಿರಲಿಲ್ಲ.

ಈ ಅಭಿಪ್ರಾಯ ಜಿಲ್ಲಾ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿಯೂ ಪ್ರತಿಧ್ವನಿಸಿತು. ಪರಿಚಾಲನೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಮೂಲಭೂತ ಕಷ್ಟಗಳನ್ನು ನಿವಾರಿಸಿಕೊಂಡಿರುವ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ವಸ್ತುಗಳ ವ್ಯಾಪ್ತಿಯು 'ವಿಲಾಸಿತ'ವೆನಿಸಿತು. ಶಾಲೆಯ ಗುಣಮಟ್ಟವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುವುದು ಎಂಬ ಅಮೂರ್ತ ಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನೊಳಗೊಂಡ ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವು, ಜಿಲ್ಲೆಯ ಆಯವ್ಯಯವು ಒದಗಿಸಲು ಅಸಾಧ್ಯವಾದ ಹೆಚ್ಚುವರಿ ಸಾಮಗ್ರಿ ಮಾತ್ರ ಎಂಬ ಭಾವನೆ ಮೂಡಿತು. ಒಬ್ಬರು ಹೆಚ್ಚುವರಿ ಶಿಕ್ಷಕರು ಅತ್ಯವಶ್ಯಕ ಎಂದು ಭಾವಿಸಿದರೂ ಒಂದು ಹೆಚ್ಚುವರಿ ಕೊಠಡಿ ಅನವಶ್ಯಕ ಹಾಗೂ ಅಪಾರ ವೆಚ್ಚವನ್ನು ತರುವಂತಹದ್ದು ಎಂದೇ ಭಾವಿಸಲಾಯಿತು.

ಭಾರತದ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆ ಹೇಗಿರಬೇಕು ಎಂಬ ನವ ದೆಹಲಿಯ ಕಲ್ಪನೆ ಆಧಾರದಲ್ಲಿಯೇ ಯಾವುದನ್ನೆಲ್ಲ ಒದಗಿಸಬೇಕು ಎಂಬ ಮಾರ್ಗದರ್ಶಕ ಪಟ್ಟಿ ಸಿದ್ಧವಾಯಿತು; ಆದರೆ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಕಂಡುಬಂದಂತೆ ಉಪಕರಣಗಳ ಪೆಟ್ಟಿಗೆಯಲ್ಲಿ ಇರುವ ಎಲ್ಲಾ ಉಪಕರಣಗಳನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕರು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಎಂದೂ ಬಳಸಿದ್ದೇ ಇಲ್ಲ, ಕೆಲವು ಶಿಕ್ಷಕರು ವಾಸ್ತವವಾಗಿ ಒಂದನ್ನೂ ಬಳಸಿಲ್ಲ. ಉಪಕರಣಗಳ ಗುಣಮಟ್ಟ ಉತ್ತಮವಿರಲಿಲ್ಲ ಎಂಬುದು ನಿಜವಾದರೂ ಶಿಕ್ಷಕರು ಬಳಸದೇ ಇದ್ದುದಕ್ಕೆ ಅದು ಕಾರಣ ಅಲ್ಲ; ಶಿಕ್ಷಕರು ನೀತಿ ನಿರ್ಮಾಪಕರ ತರ್ಕಕ್ಕೆ ಅನುಸಾರವಾಗಿ ಕಾರ್ಯವೆಸಗಲಿಲ್ಲ; ಬದಲಾಗಿ ತಮ್ಮ ಕಾರ್ಯವಿಧಾನಕ್ಕೆ ಅಂಟಿಕೊಂಡರು. ಎರಡನೇ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸೌಲಭ್ಯ ಗುಣಮಟ್ಟ ವೃದ್ಧಿಗೆ ಅತ್ಯಗತ್ಯ ಎಂಬುದು ನಿಜವಾದರೂ ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವು ಶಿಕ್ಷಕರ ಅಗತ್ಯಗಳೇನು ಎಂಬ ಬಗ್ಗೆಯಾಗಲಿ ಅಥವಾ ಗುಣಸ್ವರೂಪಗಳ ಬಗ್ಗೆಯಾಗಲಿ ಗಮನಹರಿಸಲಿಲ್ಲ.

ನೀತಿ ನಿರ್ಮಾಪಕರ ತರ್ಕದ ಪ್ರಕಾರ ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಎಲ್ಲಾ ಘಟಕಗಳೂ ನ್ಯಾಯಸಮ್ಮತವಾಗಿವೆ. ಬಹಳಷ್ಟು ಬೇರೆಯೇ ಆದ ಪರಿಕರಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡಿದವರ ತರ್ಕವು ಅತ್ಯಂತ ವಿಭಿನ್ನವಾಗಿದೆ. ಇಂತಹ ಕಾರಣಾತ್ಮಕ ಯೋಜನೆಗಳನ್ನು ವಾಸ್ತವದ ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಪರೀಕ್ಷೆಗೆ ಒಳಪಡಿಸುವ ಅಗತ್ಯವಿದೆಯೆಂದು ಈ ಭಿನ್ನತೆಯು ತಿಳಿಸುತ್ತದೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಯೋಜನೆಯ ಮೂಲಕ ಇಂಥ ಪರೀಕ್ಷೆಯನ್ನು ಕೈಗೊಳ್ಳಬಹುದಾಗಿದೆ. ಆದರೆ ಹೀಗೆ ಮಾಡಿದಾಗ, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗಾಗಿ

ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ನವ ಚೈತನ್ಯವನ್ನು ನೀಡುವ ಸಂಸ್ಥೆ ಎಂಬುದಾಗಿ ತನ್ನನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸಬಯಸಿದ ಸಚಿವಾಲಯದ ಉದ್ದೇಶ ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ ಹಾಳಾಗುತ್ತಿತ್ತು.

ಸಮೀಕ್ಷೆ ನಡೆಸಲಾದ ಶಾಲೆಗಳ ಪೈಕಿ ಹೆಚ್ಚಿನವುಗಳಲ್ಲಿ ಕರಿಹಲಗೆ ಜಾರಿ ನಂತರವೂ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿ ಹಾಗೂ ಅವುಗಳನ್ನು ಸಾಧಿಸುವ ಶಾಲಾ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದ ನಡುವೆ ದೊಡ್ಡ ಕಂದರ ಕಾಣಿಸಿತು. ಕೆಲವು ಶಾಲೆಗಳು ಸಮಾನ ಗುರಿಯೊಂದಿಗೆ, ಸಹಮತದಿಂದ ಶಿಕ್ಷಕರೂ ಮಕ್ಕಳೂ ಒಟ್ಟಾಗಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡಿದ ವಾತಾವರಣವನ್ನು ಬಿಂಬಿಸಿದವು. ಹೀಗಾಗಿ, ಕಾರ್ಯನೀತಿ ಸಂಬಂಧಿತ ಪ್ರಪಂಚದ 'ಕಾಣ್ಕೆ' ಹಾಗೂ ಶಾಲಾ ಜೀವನದ 'ವಾಸ್ತವತೆ'ಗೆ ಇರುವ ಅಂತರ ಕನಿಷ್ಠತಮವಾಗಿದೆ. ಈ ಶಾಲೆಗಳು ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರಲಿತ್ತು ಎಂದು ನೀತಿ-ನಿರ್ಮಾಪಕರು ನಿರೀಕ್ಷಿಸಿದ ಬದಲಾವಣೆಯ ನಿಟ್ಟಿನ ಸಂಚಾಲನೆಯ ಅತಿ ಸಮೀಪಕ್ಕೆ ಬಂದಿವೆ.

### ಕಾರ್ಯ ನೀತಿಯ ಕಾರ್ಯಾನ್ವಯನದ ಚಾಲಕ ಶಕ್ತಿ

ನೌಕರಶಾಹಿಯ ಗಮನಿಸಿದ ಸುಸ್ಪಷ್ಟ ಸಮಸ್ಯೆಗಳ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ, ಕಾರ್ಯ ನೀತಿಯ ಕಾರ್ಯಾನ್ವಯನದಲ್ಲಿ ಬಲು ಸಂಕೀರ್ಣವಾದ ಚಾಲಕಶಕ್ತಿಯಿರುವುದನ್ನು ಅಧಿಕಾರಿಗಳು ಕಂಡುಕೊಂಡಿದ್ದಾರೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಜಾರಿಯ ಕುರಿತಾದ ಈ ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತ ಅಧ್ಯಯನ ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ.

ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಪ್ರಾರಂಭ ಮಾಡಿದ ಕೇಂದ್ರ ಸಚಿವಾಲಯವು ರಾಜ್ಯ/ಕೇಂದ್ರಾಡಳಿತಗಳಿಗೆ ಬೆಂಬಲ, ಹಾಗೂ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಗಳನ್ನೂ ಒಳಗೊಂಡಂತೆ, ನಿರ್ವಹಣೆಯ ನಿಟ್ಟಿನ ಪರಿಕಲ್ಪಿತ ಹೊಸ ಹಾಗೂ ವಿಭಿನ್ನ ಪಾತ್ರವನ್ನು ವಹಿಸಿಕೊಳ್ಳುವತ್ತ ಪ್ರವೃತ್ತಗೊಳ್ಳಲಿಲ್ಲ (ಪಿಟಿಎ, ೧೯೮೬). ಪ್ರಾರಂಭದಿಂದಲೇ ಅದು ಕರಿಹಲಗೆಯ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಅರ್ಥಿಕ ಅಥವಾ ಪ್ರಾಪಂಚಿಕ ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ವಾಸ್ತವಿಕ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ನಿರ್ವಹಿಸಲಿಲ್ಲ. ಕೇಂದ್ರ ಸಚಿವಾಲಯವು ಹತೋಟಿಯ ಧೋರಣೆಯನ್ನೇ ಉಳಿಸಿಕೊಂಡಿತು. ಹೆಚ್ಚು 'ನಿರ್ವಹಣಾತ್ಮಕ' ದೃಷ್ಟಿಕೋನಗಳನ್ನು ಸಂಚಾಲಿತಗೊಳಿಸಿದ್ದಲ್ಲಿ, ರಾಜ್ಯಗಳು ತಮ್ಮನ್ನು 'ಸಮರ್ಥಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ' ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಆಯೋಜಿಸುವ ಸಭೆಗಳು ಮತ್ತು ನಿರ್ವಹಣೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಅಗತ್ಯಗಳಿಗೆ ಸೂಕ್ತವೆನಿಸಿದ ಯಾವುದೇ ಮಾಹಿತಿಗಳನ್ನು ನೀಡದ ಕ್ಯೂಪಿಆರ್‌ಗಳ ಬಳಕೆಗೆ ಪರ್ಯಾಯವನ್ನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳಬಹುದಿತ್ತು. ಇತರ ಉದ್ದೇಶಗಳಿಗಾಗಿ ರೂಪಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಪ್ರಚಲಿತ ಕಾರ್ಯಯೋಜನೆಗಳ ಬಳಕೆಯ ಬಗ್ಗೆ ಕೇವಲ ಒಂದು 'ಸಾಮಾನ್ಯ ಒಪ್ಪಂದ'ವನ್ನು ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವ ಮೂಲಕ ಕಟ್ಟಡ ನಿರ್ಮಾಣ ಘಟಕದ ಯಶಸ್ಸನ್ನು ಖಾತರಿಪಡಿಸಲು ಅದು ವಿಫಲವಾಯಿತು. ಬೋಧನೆ-ಕಲಿಕೆ ಚಟುವಟಿಕೆಯ ನಿಷ್ಕೃಷ್ಟತೆಗಳ (specifications) ಒದಗಣೆಯನ್ನು ವಿಳಂಬ ಮಾಡಿತು, ಈ ನಿಷ್ಕರ್ಷೆಗಳಿಲ್ಲದೆಯೇ ಮುಂದುವರಿಯಲು ರಾಜ್ಯ/ಕೇಂದ್ರಾಡಳಿತ ಪ್ರದೇಶಗಳಿಗೆ ಅವಕಾಶ ನೀಡಿತು. ಇದರ ಅರ್ಥವೆಂದರೆ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಖಾತರಿಯ ಬದಲಿಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವು ಚಾಲ್ತಿಯಲ್ಲಿರಬೇಕಷ್ಟೇ ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಆದ್ಯತೆ ನೀಡಲಾಯಿತು. ಸಚಿವಾಲಯವು ಅನುಸರಿಸಿದ ಆಡಳಿತ ತಂತ್ರವು ಅದರ ಚಂಚಲ ಮನಸ್ಸಿತ್ತಿಯ ದ್ಯೋತಕವಾಗಿತ್ತು; ಅದು ಮೇಲಿನಿಂದ ಕೆಳ ಹಂತಕ್ಕೆ ಆದೇಶ ನೀಡುವಂತಹ 'ಹತೋಟಿ'ಯದ್ದೂ ಆಗದೆ 'ನಿರ್ವಹಣೆ' ಮಾದರಿಯದ್ದೂ ಆಗದೆ ಎಡಬಿಡಂಗಿ ಆಯಿತು. ಒಕ್ಕೂಟ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಮಾದರಿಗೆ ಈ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಭಾಗವಹಿಸುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ರಾಜ್ಯ/ಕೇಂದ್ರಾಡಳಿತ ಪ್ರದೇಶಗಳ ಆಸಕ್ತಿಯನ್ನು ಉಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಾದ ಅನಿವಾರ್ಯತೆ ಇರುವುದರಿಂದ ಮೊದಲನೇ ಮಾದರಿ ಇಲ್ಲಿ ಸೂಕ್ತವಲ್ಲವೆಂದು ತೋರುತ್ತದೆ; ಅಧಿಕಾರಶಾಹಿ ಪದ್ಧತಿಯ ರೂಢಿಯಿಂದಾಗಿ ಎರಡನೆಯದನ್ನು ವಸ್ತುತಃ ನಿರೋಧಿಸಲಾಗಿದೆ. ಸಚಿವಾಲಯದ ಕ್ರಿಯೆಗಳಿಗೆ ವ್ಯಾವಹಾರಿಕತೆಯ ಕಾರಣಗಳನ್ನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳುವುದು ಸಾಧ್ಯ. ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಸಂಪನ್ಮೂಲದ ಕೊರತೆಯಿದೆ ಎಂಬುದರ ಬಗ್ಗೆ ತಿಳಿವಳಿಕೆ ಮತ್ತು ಆ ಬಗ್ಗೆ ಅನುಕಂಪ ಇವುಗಳ ಮಿಶ್ರಣವೇ ಒಂದು ಕಾರಣ; 'ರಾಜ್ಯಗಳಿಗೆ ನಿಜವಾಗಿ ಏನು ಸಿಗುತ್ತದೆ ಎಂಬುದು ನಮಗೆ ಗೊತ್ತಿದೆ; ಏಕೆಂದರೆ ಯೋಜನೆಗಳಲ್ಲಿ ನಿಗದಿಪಡಿಸಿದವುಗಳನ್ನು ನಾವು ನೋಡುತ್ತೇವೆ. ಹೀಗಾಗಿ ಭರವಸೆಗಳನ್ನು ಈಡೇರಿಸುವಲ್ಲಿ, ಅವರ ಅರ್ಥಿಕ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯು

ಹೆಚ್ಚು ಶಕ್ತವಲ್ಲವೆಂಬುದು ನಮಗೆ ಗೊತ್ತಿರುತ್ತದೆ' (ಧಿಂಗ್ರಾ, ೧೯೯೦). ರಾಜ್ಯವು ತನ್ನ ನಿಯತ ಕೆಲಸಗಳ ಹೊರೆಯ ನಡುವೆಯೂ ಕೇಂದ್ರ ಪ್ರಜೀತ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವೊಂದನ್ನು ಜಾರಿ ಮಾಡಬೇಕಿದ್ದರೆ ತುಂಬಾ ಕಷ್ಟ ಪಡಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬ ತಿಳಿವಳಿಕೆಯೂ ರಾಜ್ಯಗಳ ಮೇಲೆ ಒತ್ತಡ ಹೇರದೇ ಇರಲು ಕಾರಣ ಇರಬಹುದು: 'ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳ ಮೇಲಿನ ಯಾವುದೇ ಹೆಚ್ಚುವರಿ ಹೇರಿಕೆಯು ಇಡೀ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯೇ ಕುಸಿಯುವ ಹಂತಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ನಾವು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು (ಧಿಂಗ್ರಾ, ೧೯೯೦).

ಆದರೂ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವು ವಸ್ತುಶಃ ಜಾರಿ ಆಗದೆ ಇರುವ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗೆ ರಾಜ್ಯಗಳ ಸ್ಥಿತಿ-ಗತಿ ಕಾರಣವೆಂಬ ಗ್ರಹಿಕೆಯು ಈ ನಿಟ್ಟಿನ ನಕಾರಾತ್ಮಕ ಪರಿಣಾಮದ ಗಂಭೀರತೆಯನ್ನು ಕಡಿಮೆಮಾಡುವುದಿಲ್ಲ. ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಜಾರಿಯಲ್ಲಿ ನಿಧಾನ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯು ಸ್ವಂದನಾರಾಹಿತ್ಯವೂ ಕಿರಿಕಿರಿಯನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡುತ್ತದೆ. ಇದು ಇನ್ನೂ ಬಗೆಹರಿಯದೇ ಇರುವ ಕೇಂದ್ರ-ರಾಜ್ಯಗಳ ನಡುವಣ ಬಿಕ್ಕಟ್ಟುಗಳ ಅನಿಶ್ಚಿತ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಕೇಂದ್ರದ ಹಸ್ತಕ್ಷೇಪಕ್ಕೆ ಸಮರ್ಥನೆಯನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ. ಈಗಿನ ಸ್ಥಿತಿ 'ಅರ್ಥಪೂರ್ಣ ಭಾಗೀದಾರಿಕೆ' ಅಲ್ಲ ಎಂದು ಕೇಂದ್ರವು ತಿಳಿದಿದ್ದರೂ (ಎನ್‌ಪಿಇ, ೧೯೮೬), ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ರಾಜ್ಯಗಳಿಗೆ ವಹಿಸಿದಲ್ಲಿ, ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಯಶಸ್ಸಿನ ಬಗ್ಗೆ ಆತಂಕಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ:

ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ವಿಕೇಂದ್ರೀಕರಣಗೊಳಿಸಬೇಕು. ಆದರೆ ಅದು ರಾಜ್ಯಗಳಿಗೆ ಹೋದರೆ ಅದರ ಅನುಷ್ಠಾನವು ವೇಗವನ್ನು ಪಡೆಯುವುದೆಂಬ ಖಾತರಿಯನ್ನು ಯಾರೂ ಕೊಡಲಾರರು. ಶಿಕ್ಷಣ, ಅದರಲ್ಲೂ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಅವರ ಆದ್ಯತೆ ಅಲ್ಲ.

(ನಂದಾ, ೧೯೯೦).

ಗುಜರಾತ್ ಸರ್ಕಾರದ ಮುಖ್ಯ ಆಸಕ್ತಿ ಕೈಗಾರಿಕಾಭಿವೃದ್ಧಿ; ಇದರಲ್ಲಿ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಕ್ಷೇಮಾಭಿವೃದ್ಧಿಗಿಂತಲೂ ಬಹಳಷ್ಟು ಸಾಧನೆ ಮಾಡಿದ್ದು. ಸಾಮಾಜಿಕ ಕ್ಷೇಮಾಭಿವೃದ್ಧಿಯನ್ನು ಸ್ವಯಂಸೇವಾ ಕ್ಷೇತ್ರಕ್ಕೆ ಬಿಟ್ಟಿದೆ. ಕೇಂದ್ರದ ಆತಂಕ ನಿಜವೆಂದು ರಾಜ್ಯದ ನಿರ್ದೇಶನಾಲಯ ಕೂಡಾ ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಶಿಕ್ಷಣವು 'ಖರ್ಚಿನ ಇಲಾಖೆ' (ವೋಹ್ರಾ, ೧೯೯೦) ಎಂಬುದಕ್ಕಿಂತ ಮತ್ತೇನೂ ಅಲ್ಲವೆಂದು ಗುಜರಾತ್ ಸರ್ಕಾರ ಭಾವಿಸಿದ್ದು, ಅದಕ್ಕನುಗುಣವಾಗಿ ಹಣಕಾಸನ್ನು ನಿಗದಿಪಡಿಸುತ್ತದೆ:

ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಕಾರ್ಯಗಳಿಗೆ ಅತ್ಯುನ್ನತ ಆದ್ಯತೆಯಾದರೆ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಒಂದು ಹಣ ಹೂಡಿಕೆಯ ಚಟುವಟಿಕೆ ಎಂದು, ಅದು ಒಂದು ಖರ್ಚಿನ ಇಲಾಖೆ, ಅಲ್ಲಿ ಏನೂ ಹುಟ್ಟುವಳಿ ಇಲ್ಲವೆಂಬಂತೆ ನೋಡಲಾಗುತ್ತದೆ. ಆದ್ದರಿಂದಲೇ ನಾವು ಸದಾ ಹೋರಾಟ ನಡೆಸುತ್ತಲೇ ಇರುತ್ತೇವೆ. ಸಹಜವಾಗಿ ಕೊಡಲಿ ಪೆಟ್ಟು ಬಿದ್ದಾಗ ಅದು ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೇಲೆಯೇ ಬೀಳುತ್ತದೆ.

(ವೋಹ್ರಾ, ೧೯೯೦).

ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಬೃಹತ್ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಹೊಸದಾಗಿ ಹಣವನ್ನು ವಿನಿಯೋಗಿಸಲು ರಾಜ್ಯದ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಚಿವಾಲಯ ತನ್ನ ಪೂರ್ವ ನಿರ್ದೇಶಿತ ಕಾರ್ಯಸೂಚಿಯನ್ನು ಮರು-ಹೊಂದಾಣಿಕೆ ಮಾಡಬೇಕಿದ್ದರೆ ಅದಕ್ಕೆ ಸಾಕಷ್ಟು ದೃಢನಂಬಿಕೆ ಹುಟ್ಟಿಸುವ ಅಗತ್ಯವಿತ್ತು. ಆದರೆ ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮ ಹತ್ತರಲ್ಲಿ ಹನ್ನೊಂದು ಅಥವಾ ಒಂದು ಅಲಂಕಾರ ಎಂದಷ್ಟೆ ಭಾವಿಸಿದ ಸಚಿವಾಲಯ, ಯೋಜನೆಯಲ್ಲಿನ 'ನೀತಿ'ಯ ಅಂಶವನ್ನು ಗುರುತಿಸದೇ ಹೋಯಿತು. ಹೀಗಾಗಿಯೇ ಅದು ರಾಜ್ಯ ಮುಂಗಡ ಪತ್ರದಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಹೆಚ್ಚು ಹಣ ಕೊಡಬೇಕೆಂದು ಹೋರಾಡಲಿಲ್ಲ.

ಕೇಂದ್ರ ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳ ನೀತಿಗಳ ಗುರಿಗಳಲ್ಲಿ ಪರಸ್ಪರ ತಿಕ್ಕಾಟವಿಲ್ಲವೆಂದು 'ಮೇಲ್ನೋಟಕ್ಕೆ' ಅನಿಸಿದರೂ ಈ ಸಹಭಾಜಿತ ಉದ್ದೇಶಗಳ ಸಾಧನೆಗಾಗಿ ಸರ್ಕಾರದ ವಿವಿಧ ಸ್ತರಗಳು ಏಕತೆಯಿಂದ ಕೆಲಸಮಾಡುತ್ತಿಲ್ಲ ಎಂಬುದೇ ಸತ್ಯವಾದುದು. ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಸಾರ್ಕಾರಗೊಳಿಸಬೇಕೆಂಬ ಸಂವಿಧಾನೋಕ್ತ ಸಂಕಲ್ಪವನ್ನು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ, ರಾಜ್ಯ ಹಾಗೂ ಪಂಚಾಯ್ತಿ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಜಾರಿಗೆ ತರುವುದು ಪ್ರಮುಖವೆಂದು ಹೇಳಲಾಗಿದೆ. ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುಣಮಟ್ಟವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸಿ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಸಾಧಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಕನಿಷ್ಠ ಮಟ್ಟದ ಸೌಲಭ್ಯವನ್ನಾದರೂ ಒದಗಿಸಬೇಕೆಂಬ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಏಕತೆಯ

ಸಾಧನವೂ ಆದ ದೀರ್ಘಕಾಲೀನ ಸದುದ್ದೇಶವು ಕರಿಹಲಗೆಯ ಸುಧಾರಣಾತ್ಮಕ ನಿಯತ ಕೆಲಸದ ಜಾರಿ ಕುರಿತ ಭಿನ್ನಾಭಿಪ್ರಾಯಗಳಲ್ಲಿ ಮುಳುಗಿಹೋಯಿತು. ಈ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ ಕರಿಹಲಗೆಯ ಜಾರಿಯನ್ನು ಒಂದು ತಾಂತ್ರಿಕ ಸಮಸ್ಯೆಯಾಗಿ ಪರಿವರ್ತಿಸಲಾಯಿತು. ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಮೂಲಭೂತ ತತ್ವವಾಗಿದ್ದ ಬಹುತೇಕ ಅಮೂರ್ತವಾಗಿದ್ದ 'ನೀತಿ'ಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯು ನಷ್ಟವಾಗಿ ಹೋಯಿತು. ರಾಜ್ಯಕ್ಕೆ ಮೀಸಲೆಂದು ಭಾವಿಸಲಾದ, ರಾಜ್ಯದೇ ಆದ ನೀತಿ, ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಿ ಅನುಷ್ಠಾನಗೊಳಿಸುವ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಕರಿಹಲಗೆಯ ವಾಸ್ತವವಾಗಿ ಅಕ್ರಮ ಪ್ರವೇಶ ಮಾಡಿತು.

ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ 'ಸುಸ್ಪಷ್ಟ' ಕಾರ್ಯಸೂಚಿಯ ವಿರುದ್ಧ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರ ಮುಂದಿಟ್ಟ ವಾದಗಳು ದುರ್ಬಲವಾದವುಗಳು; ರಾಜ್ಯ ತನ್ನ ನೀತಿರೂಪಣೆ, ಅನುಷ್ಠಾನದ ಅಧಿಕಾರ ಕ್ಷೇತ್ರವನ್ನು ರಕ್ಷಿಸುವ ಉದ್ದೇಶವನ್ನು ಹೊಂದಿದೆಯಾದರೂ, ಇಂತಹ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು- ಒಂದು ವೇಳೆ ಸಾಕಷ್ಟು ಹಣಕಾಸು ಲಭ್ಯವಿದ್ದರೂ ಸಹಾ- ಅನುಷ್ಠಾನಗೊಳಿಸುವ ರಾಜ್ಯದ ಕಾರ್ಯನೀತಿಯ ಸಶಕ್ತ ಕಾರ್ಯಸೂಚಿಯ ಯಾವ ಪುರಾವೆಯೂ ಕಾಣಿಸಲಿಲ್ಲ. ಗುಜರಾತಿನಲ್ಲಿ ವ್ಯಾಪಕವಾಗಿ ಹರಡಿದ್ದಾಗ್ಯೂ, ದುರ್ಬಲವಾಗಿರುವ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳ ಜಾಲವನ್ನು ಸಂಪೂರ್ಣಗೊಳಿಸಿ, ಕ್ರೋಢೀಕರಿಸುವ ತನ್ನದೇ ಆದ ಕಾರ್ಯನೀತಿಯ ಧೈಯಸಾಧನೆಯತ್ತ ರಾಜ್ಯವು ತ್ಯಜಿತವಾಗಿ ಸಾಗುತ್ತಿದೆಯೆಂದು ಹೇಳಲಾಗದು. ಗುಜರಾತ್, ತನ್ನದೇ ಆದ ಸಶಕ್ತ ಪರ್ಯಾಯದೊಂದಿಗೆ ಕೇಂದ್ರದೊಂದಿಗೆ ಮುಖಾಮುಖಿಯಾಗದ ಕಾರಣ, ತಾನು ಈ ಕಾರ್ಯನೀತಿಯನ್ನು ಪ್ರಾರಂಭಿಸದಿದ್ದಲ್ಲಿ, ಬೇರೆ ಯಾರೂ ಅದನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸುವುದಿಲ್ಲವೆಂಬ ಸಚಿವಾಲಯದ ದೃಢವಿಶ್ವಾಸವು, ರಾಜ್ಯಗಳ ಕಾರ್ಯನೀತಿಯ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಪ್ರವೇಶಿಸುವ ಅವಕಾಶವನ್ನು ಅದಕ್ಕೆ ನೀಡಿತು. ಜಿಲ್ಲಾ ಪಂಚಾಯ್ತಿಗಳ ಹಂತದಲ್ಲಿ, ಪಂಚಾಯ್ತಿ ರಾಜ್ ಸರ್ಕಾರದ ನಿಟ್ಟಿನ ಕಾರ್ಯಾನ್ವಯನಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಕ್ಕೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಹತೋಟಿಯೇನೂ ಇರುವುದಿಲ್ಲ. ಈ ದೃಷ್ಟಿಯಲ್ಲಿ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರವು ಕೇವಲ ಆದೇಶಗಳನ್ನು ಜಿಲ್ಲೆಗೆ ದಾಟಿಸುವ ಕೆಲಸವನ್ನಷ್ಟೆ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಹೀಗಾಗಿ 'ಶಿಕ್ಷಣವು ಒಂದು ದಾಟಿಸುವ ಚಟುವಟಿಕೆ. ಕೇಂದ್ರ-ರಾಜ್ಯದ ಚಟುವಟಿಕೆಯಲ್ಲಿನಂತೆ, ಕೇವಲ ರಾಜ್ಯದ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಮುಂದುವರಿಯುವ ಚಟುವಟಿಕೆ' (ವೋಹ್ರಾ, ೧೯೯೧). ಜಿಲ್ಲೆಯಲ್ಲಿ ಡಿಪಿಇಟಿ ಕಡಿಮೆ ಅಧಿಕಾರವಿದೆ: ನಿರ್ಧಾರಗಳನ್ನು ಜಿಲ್ಲಾ ಪಂಚಾಯತ್ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ - ಅಲ್ಲಿ ಅವರು ಹೊರಗಿನವರು; ಇಲ್ಲವೇ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಅಲ್ಲಿಯೂ ಅವರ ಮಾತು ನಡೆಯುವುದಿಲ್ಲ. ಶಿಕ್ಷಕರು, ಪಂಚಾಯತ್ ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರ - ಈ ಮೂವರ ನಡುವೆ ಸ್ವೀಕರಣಯೋಗ್ಯ ಸಮತೋಲನ ಇರುವಂತೆ ನೋಡಿಕೊಳ್ಳುವುದೇ ಡಿಪಿಇಟಿ ನಿರ್ವಹಿಸಬೇಕಾದ ಅತ್ಯಂತ ತುರ್ತಿನ ಕಾರ್ಯವಾಗಿದೆ. ಈ ಕೆಲಸದ ನಡುವೆ ಅವರಿಗೆ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ ಕಡೆಗೆ ಗಮನಹರಿಸಲು ಸಮಯ ಸಿಗುವುದಿಲ್ಲ; ಬರೋಡಾದ ಡಿಪಿಇಟಿ ತಮ್ಮ ಕಾರ್ಯಭಾರವನ್ನು ಹೀಗೆ ವರ್ಣಿಸಿದರು: 'ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ನೋಡಿಕೊಳ್ಳುವುದೇ ನನ್ನ ಕೆಲಸ' (ಜಿಂಗ್ಲಾನಿ, ೧೯೯೧).

### ಶಿಕ್ಷಣ ಹಾಗೂ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ

ಕರಿಹಲಗೆಯ ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಕೇಂದ್ರ ಪ್ರಾಯೋಜಿತ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವಾಗಿದ್ದರೆ, ಅದು ಕೊರಡಿ ನಿರ್ಮಾಣಕ್ಕೆ ಹಣಕಾಸಿನ ಸಮಸ್ಯೆಯಿಂದ ಹೇಗೋ ಪಾರಾಗುತ್ತಿತ್ತು; ಆದರೆ ಪ್ರಚಲಿತ ಯೋಜನೆಗಳೊಂದಿಗೆ ಅದು ಬೆಸೆದುಕೊಂಡಿದ್ದರಿಂದ ಸಮಸ್ಯೆಯಾಯಿತು. ಈ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳು ಗ್ರಾಮೀಣ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ್ದ ಕಾರಣ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ನಿಟ್ಟಿನ ಹಲವಾರು ಕಾಳಜಿಗಳನ್ನೊಳಗೊಂಡ ಕಾರ್ಯಸೂಚಿಯನ್ನು ಅದು ಒಳಗೊಂಡಿದ್ದು, ಅದರ ಕಾರ್ಯಾನ್ವಯನದ ಮೇಲೆ ಪ್ರಭಾವ ಬೀರುತ್ತಿದ್ದವು; ಅಂತಹವುಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣವೂ ಒಂದೆನಿಸಿ ಆದ್ಯತೆಯಲ್ಲಿ ಹಿಂದೆ ಬಿತ್ತು. ಕರಿಹಲಗೆಯ ರೂಪದಲ್ಲಿ ಕೇಂದ್ರದ ಆದ್ಯತೆಗೂ ಹಳ್ಳಿಗಳ ಆದ್ಯತೆಗಳಿಗೂ ತಿಕ್ಕಾಟ ಏರ್ಪಟ್ಟಿತು. ಗ್ರಾಮ ಪಂಚಾಯ್ತಿಗಳ ಆದ್ಯತೆ ಪಂಚಾಯತ್ ಕಟ್ಟಡ, ಕುಡಿಯುವ ನೀರಿನ ಟ್ಯಾಂಕ್‌ಗಳು, ಸಂಪರ್ಕರಸ್ತೆ ಇವುಗಳೆಲ್ಲ ತಕ್ಷಣದ, ವಿಸ್ತೃತ, ಅತ್ಯವಶ್ಯಕ ಸೌಲಭ್ಯಗಳಾಗಿದ್ದವು. ಆದರೆ ಹೆಚ್ಚು ಖರ್ಚಿನ ಶಾಲಾ ಕಟ್ಟಡದ ಪರಿಣಾಮಗಳು ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುಣಾತ್ಮಕ ಸುಧಾರಣೆಯನ್ನೊಳಗೊಂಡ, ವಿವರಿಸಿಲ್ಲದ ಹಾಗೂ ದೂರಗಾಮಿ ಸಾಮಾಜಿಕ ಪ್ರಯೋಜನಗಳನ್ನೊಳಗೊಂಡಿದ್ದು, ಸ್ಥಳೀಯ ಕ್ರಿಯಾ ಯೋಜನೆಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸುವವರಿಗೆ ಹಾಗೂ ಮಂಜೂರು ಮಾಡುವವರಿಗೆ ಇದನ್ನು ಮನವರಿಕೆ ಮಾಡಿಕೊಡುವ ಅಗತ್ಯವಿತ್ತು.

ತಮ್ಮ ಉರಿನ ಶಾಲೆಯ ಕಳಪೆ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಬಗ್ಗೆ ಕೆಲವು ಗ್ರಾಮಸ್ಥರಿಗೂ ಪಂಚಾಯ್ತಿ ರಾಜ್ಯ ಅಧಿಕಾರಿಗಳಿಗೂ ಬೇಸರ ಇದ್ದಿರಬಹುದಾದರೂ ತಮ್ಮ ಉರಿನ ಪದವೀಧರರಿಂದ ಸಮುದಾಯಕ್ಕೆ ಉಪಯೋಗವಾದೀತು ಎಂಬ ನಿರೀಕ್ಷೆ ಅವರಲ್ಲಿ ಇರಲಿಲ್ಲ. ಅವರು ಕಂಡ ವಿದ್ಯಮಾನ ಇದು: ಮಕ್ಕಳು ಅರ್ಧದಲ್ಲೇ ಶಾಲೆ ಬಿಟ್ಟು ತಮ್ಮ ಮನೆಯ ಕೆಲಸವಾದ ಕೃಷಿ ಕೆಲಸಕ್ಕೆ ಹೋಗುತ್ತಿದ್ದರು. ಅವರಿಗೆ ತಾವು ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಕಲಿತ ಯಾವುದರಿಂದಲೂ ತಮ್ಮ ಕೆಲಸಕ್ಕೆ ಯಾವ ಉಪಯೋಗವೂ ಆಗುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ; ಅಥವಾ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಮುಂದುವರಿಸಿದವರು, ಸೂಕ್ತ ಉದ್ಯೋಗ ಅರಸಿ ಪೇಟೆಗೆ ಹೋಗಿಬಿಡುತ್ತಿದ್ದರು. ಹೀಗಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಗ್ರಾಮೀಣ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗನುಗುಣವಾಗಿ ರೂಪಿಸಿದ ಯೋಜನೆಯಿಂದಾಗಲಿ ಅಥವಾ ಮಾನವ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳ ಬೆಳವಣಿಗೆಯಾಧಾರಿತ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಮಾರ್ಗವೆಂದಾಗಲಿ ಭಾವಿಸಲಾಗುತ್ತಿದೆ ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ಇದ್ದ ಪುರಾವೆಯು ಕಡಿಮೆ. ಅನೇಕ ಗ್ರಾಮೀಣ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಜನರು ಮೂಲಭೂತ ಭೌತಿಕ ಸೌಲಭ್ಯಗಳಾದ ನೀರು, ಸಂಪರ್ಕ ರಸ್ತೆಗಳ ನಿಟ್ಟಿನ 'ಅಭಿವೃದ್ಧಿ'ಗಾಗಿ ಇನ್ನೂ ಹೆಣಗುತ್ತಲೇ ಇದ್ದಾರೆ. ನಗರೀಕೃತ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಮಾದರಿಯಲ್ಲಿ ಜನ ಭಾಗೀದಾರರಾಗುವುದಕ್ಕೆ ಇಂತಹ ಸೌಲಭ್ಯಗಳೇ ಮೆಟ್ಟಿಲುಗಳು. ಒಂದು ವೇಳೆ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳು ಸರಿಯಾಗಿ ಕೆಲಸಮಾಡಲಿಲ್ಲ ಎಂದಾದರೆ ಅದರಿಂದ ಗ್ರಾಮೀಣ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗೆ ಏನೂ ತೊಂದರೆ ಆಗುವುದಿಲ್ಲವಾದ್ದರಿಂದ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳ ದುಸ್ಥಿತಿಯ ಬಗ್ಗೆ ಯಾರೂ ಹೆಚ್ಚು ತಲೆ ಕೆಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದಿಲ್ಲ ಎಂಬುದು ಅಧಿಕಾರಿಗಳ ಅಂತರ್ಗತ ಅಭಿಪ್ರಾಯ.

#### ಉಪಸಂಹಾರ

ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಆಡಳಿತವನ್ನು ನೋಡಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಿರುವ ಅಧಿಕಾರಶಾಹಿ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಈ ಆಡಳಿತದ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಕುರಿತೇ ಆಸಕ್ತವಾಗಿದೆಯೇ ಹೊರತು ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಿಂದ ಉಂಟಾಗುವ ಫಲಿತಾಂಶಗಳ ಕುರಿತು ಅಲ್ಲ ಎಂಬುದನ್ನು ಈವರೆಗೆ ಕರಿಹಲಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಕಾರ್ಯಾನ್ವಯನವನ್ನು ಕುರಿತು ನಾವು ನಡೆಸಿದ ಚರ್ಚೆಯಿಂದ ಕಂಡುಕೊಳ್ಳಬಹುದು. ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುಣಮಟ್ಟವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸಬೇಕೆಂಬ ೧೯೮೬ರ ಎನ್‌ಪಿಇ ನೀತಿಯ ಆಲೋಚನೆಗಳನ್ನು ಸಾಕಾರಗೊಳಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಈಗ ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿರುವ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಹಾಗೂ ಸಂರಚನೆಗಳು ಅಸಮರ್ಥವಾಗಿವೆ ಎಂಬುದು ಈ ಅಧ್ಯಯನದಿಂದ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗುತ್ತದೆ.

ಈ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಮೂರು ಮುಖ್ಯ ವಿಚಾರಗಳು ತಿಳಿಯುತ್ತವೆ. ಒಂದನೆಯದು ನೀತಿ ನಿರ್ಮಾಪಕರು ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿನ ಶಿಕ್ಷಣದ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯೊಳಗೆ ನಿಜವಾಗಿ ಏನು ನಡೆಯುತ್ತಿದೆ ಎಂಬುದರ ಬಗ್ಗೆ ಸಾಕಷ್ಟು ಗಮನಹರಿಸುತ್ತಿಲ್ಲ. ಹಾಗೆ ಮಾಡದೆ ಹೋದರೆ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುಣಮಟ್ಟವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುವ ಸಮಗ್ರ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಜಾರಿಗೊಳಿಸುವುದು ಅಸಾಧ್ಯ. ನೀತಿ ನಿರ್ಮಾಪಕರು ಶಾಲೆಯನ್ನು 'ಅಭಿವೃದ್ಧಿ'ಯ ವಾಹಕಗಳು ಎಂದು ತಿಳಿಯುವುದರಿಂದ ಆ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದಲೂ ಅಲ್ಲಿನ ಸ್ಥಿತಿಗತಿ ಏನೆಂದು ತಿಳಿಯುವುದು ಅಗತ್ಯ.

ಎರಡನೆಯದ್ದು ನೌಕರಶಾಹಿಯ ಸ್ವಭಾವ. ಅದರ ಕಟ್ಟುನಿಟ್ಟಿನ ಸ್ವರೂಪವು ಸರ್ಕಾರದ ವಿವಿಧ ಸ್ತರಗಳಲ್ಲಿ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಲಾದ ತೀರ್ಮಾನಗಳು ಹಾಗೂ ಕೈಗೊಂಡ ಕ್ರಮಗಳು ಯಾವ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರಿ ಯಾವ ಫಲಿತಾಂಶ ಕೊಡುತ್ತವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಗಮನಿಸಿ, ಜಾರಿ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದಿಲ್ಲ. ಬದಲಾವಣೆಗೆ ಸ್ಪೂರ್ತಿಯಿಲ್ಲದ ಬರಬೇಕು ಎಂಬುದೇ ನಿರ್ಣಾಯಕ ವಿಚಾರ.

ಮೂರನೆಯದ್ದೇ ರಾಜಕಾರಣ. ಇದರ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ಕಾರ್ಯಸೂಚಿಯೆಂಬ ವಿಷಯವು ಅಧಿಕಾರ ಹಾಗೂ ನಿಯಂತ್ರಣದ ಕಾರ್ಯಸೂಚಿಗಳಿಗೆ ಅಧೀನವಾಗುತ್ತದೆ. ಭಿನ್ನ ಹಿತಾಸಕ್ತಿಗಳೂ ಭಿನ್ನ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳೂ ಇರುವ ಸರ್ಕಾರದ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಸ್ತರಗಳನ್ನು ಒಟ್ಟು ಸೇರಿಸಿ ಅರ್ಥಪೂರ್ಣ ಭಾಗೀದಾರಿಕೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸುವುದು ಹೇಗೆ ಎಂಬ ಪ್ರಶ್ನೆಯತ್ತ ಗಮನಹರಿಸತಕ್ಕದ್ದು.

ಚಿಪ್ಪಣೆಗಳು

<sup>1</sup> ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಎಂದರೆ ಪ್ರಾರಂಭದ ೭-೮ ವರ್ಷಗಳ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸ. ಇದನ್ನು ರಾಜ್ಯ/ಕೇಂದ್ರಾಡಳಿತ ಪ್ರದೇಶಗಳ ಸ್ವರೂಪಕ್ಕೆ ತಕ್ಕಂತೆ, ಪ್ರಾಥಮಿಕ (೧-೪/೫) ಹಾಗೂ ಹಿರಿಯ ಪ್ರಾಥಮಿಕ (೪/೫-೭/೮) ಎಂದು ವಿಂಗಡಿಸಲಾಗಿದೆ.

<sup>2</sup> ಆರ್‌ಎಲ್‌ಇಜಿಪಿ (ರೂರಲ್ ಲ್ಯಾಂಡ್‌ಲೆಸ್ ಎಂಪ್ಲಾಯ್‌ಮೆಂಟ್ ಗ್ಯಾರಂಟಿ ಪ್ರೋಗ್ರಾಂ) ಹಾಗೂ ಎನ್‌ಆರ್‌ಇಪಿ (ನ್ಯಾಶನಲ್ ರೂರಲ್ ಎಂಪ್ಲಾಯ್‌ಮೆಂಟ್ ಪ್ರೋಗ್ರಾಂ), ಅವುಗಳ ಹೆಸರೇ ಸೂಚಿಸುವಂತೆ ಗ್ರಾಮೀಣ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ, ಜನರಿಗೆ ಉಪಯುಕ್ತವೆನಿಸುವ ಕಾಮಗಾರಿಗಳಲ್ಲಿ ಉದ್ಯೋಗಾವಕಾಶ ಒದಗಿಸುವುದಾಗಿದೆ. ಇದರಲ್ಲಿ ಕಾರ್ಮಿಕ:ಸಾಮಗ್ರಿ ಅನುಪಾತವು ನಿಗದಿಯಾಗಿದ್ದು, ಇದಕ್ಕೆ ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರ (ಶೇ. ೬೦) ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳು ಜಂಟಿಯಾಗಿ (ಶೇ. ೪೦) ಹಣವನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತವೆ.

<sup>3</sup> ಪ್ರೋಗ್ರಾಂ ಇವ್ಯಾಲಯೇಶನ್ ರಿವ್ಯೂ ಟೆಕ್ನಿಕ್ (ಪಿಇಆರ್‌ಟಿ), ಕಾಮಗಾರಿಗಳ ಮಾನವ ಮತ್ತು ಭೌತಿಕ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳ ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ವೇಳಾಪಟ್ಟಿ ಮತ್ತು ಆಯವ್ಯಯಗಳನ್ನು ತಯಾರಿಸುತ್ತದೆ. ಯಾವುದೇ ಕಾಮಗಾರಿಯನ್ನು ಕಾಲಮಿತಿಯಲ್ಲಿ ಪೂರ್ತಿಗೊಳಿಸಲು ಇದು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ. 'ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾಗಿ, ಯಾವುದೇ ಹಂತದಲ್ಲಿನ ಮಾನವಶಕ್ತಿ/ಭೌತಿಕ ಅಗತ್ಯಗಳ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ, ಪ್ರಾರಂಭದಿಂದ ಮುಕ್ತಾಯದ ತನಕವೂ ಸಂಪೂರ್ಣ ಕಾಮಗಾರಿಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಗುರುತಿಸಿ, ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ'. 'ಕಾಮಗಾರಿಯ ಯೋಜನೆ, ಅನುಷ್ಠಾನ ಹಾಗೂ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನದ ಅನೇಕ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ, ಉನ್ನತ ಮಟ್ಟದ ತಿಳುವಳಿಕೆಯುಕ್ತ ನಿರ್ಧಾರಗಳನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಲು ಪಿಇಆರ್‌ಟಿಯು ಯೋಜನೆಯ ನಿರ್ವಹಣಾಧಿಕಾರಿಗೆ ಅವಕಾಶ ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ. ಯೋಜನೆಯನ್ನು, ಬಿಡಿಬಿಡಿಯಾದ, ಅಸಂಬಂಧ ಅನುಕ್ರಮಿಕ ಕೆಲಸಗಳೆಂಬಂತೆ ಕಾಣದೆ, ಸಮಗ್ರ ನೆಲೆಗಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ನೋಡಲು ಸರಳ ವಿಧಾನಗಳ ಮೂಲಕ ಪಿಇಆರ್‌ಟಿಯು ಅಧಿಕಾರಿಗೆ ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ' (ಡೊಮಿಂಗೊ, ೧೯೮೫, ಪುಟಗಳು ೩೮೭-೩೯೧).

---

## REFERENCES

- 2AIES (1966) *Second All-India Educational Survey*. NCERT, New Delhi.
- 4AIES (1978) *Fourth All-India Educational Survey*. NCERT, New Delhi.
- 5AIES (1990) *Fifth All-India Educational Survey*. NCERT, New Delhi.
- 5AIESGuj (1988) *Fifth All-India Educational Survey: State Summary Report with Selected Statistics*. Government of Gujarat, Gandhinagar.
- 7FYPGuj (1985) *Seventh Five Year Plan: Gujarat State*. Government of Gujarat, Gandhinagar.
- Baker, A. (1976) *The Union and the States in Education*. Shabd Sanchar, Ajmer.
- Barrett, S. and Fudge, C. (1981) *Policy and Action*. Methuen, London.
- Barrett, S. and Hill, M. (1984) Policy, bargaining and structure in implementation theory: towards an integrated perspective. *Policy and Politics* 12(3), 219–240.
- Bowles, S. and Gintis, H. (1976) *Schooling in Capitalist America: Educational Reform and the Contradictions of Economic Life*. Routledge and Kegan Paul, London.
- Census (1981) *National Census of India*. Gol, New Delhi.
- Chaturvedi (1991) Personal communication from the former ex-Joint Additional Secretary, Education, Government of India.
- Dhingra (1991) Personal communication from the then Director of Primary Education, Government of India.
- Dunsire, A. (1978) *Implementation in a Bureaucracy*. Martin Robertson, Oxford.
- Dyer, C. (1993a) Operation Blackboard: policy implementation in Indian elementary education. Unpublished PhD thesis, University of Edinburgh.
- Dyer, C. (1993b) The policy implications of recent developments in Indian elementary education, BATROE conference 21.6.1993.
- Dyer, C. (1995) Primary teachers and policy innovation

- 
- in India: some neglected issues *International Journal of Educational Development* (forthcoming).
- Elmore (1978) Organisational models of social program implementation. *Public Policy* 26(2), 185–228.
- Elmore (1980) Backwards mapping: implementation research and policy decisions. *Political Science Quarterly* 94(4), 601–616.
- Frankel, F. (1978) *India's Political Economy 1947–1977: the Gradual Revolution*. Princeton University Press, Princeton.
- Ginglani (1991) Personal communication. District Primary Education Officer, Baroda.
- GoG (1990) *Primary Education Statistics* Directorate of Primary Education Government of Gujarat, Gandhinagar.
- Grindle, M. (1980) *Politics and Policy Implementation in the Third World*. Princeton University Press, Princeton.
- Kothari, D. S. (1970) Education and national development: a report of the Education Commission 1964–68. NCERT, New Delhi.
- Kumar, K. (1990) 'The meek dictator: the Indian teacher in historical perspective. In *Handbook of Educational Ideas and Practices* (edited by Entwistle, N. J.). Routledge, London.
- MHRD (1987a) *Note for the Cabinet*. MHRD, Government of India, New Delhi.
- MHRD (1987b) *The Scheme of Operation Blackboard*. MHRD, Government of India, New Delhi.
- Misra, B. B. (1986) *Government and Bureaucracy in India 1947–1976*. OUP, London.
- Nanda (1991) Personal communication from Mr B. N. Nanda. Deputy Director *in charge* OB, Education, Government of India.
- NCERT (1988b) *Operation Blackboard: Essential Facilities at the Primary Stage*. NCERT, New Delhi.
- NPE (1986) *National Policy on Education*. MHRD, Government of India, New Delhi.
- PoA (1986) *Programme of Action*. MHRD, Government of India, New Delhi.
- Pressman, J. and Wildavsky, A. (1973) *Implementation: How Great Expectations in Washington are Dashed in Oakland*. University of California Press, Berkeley.
- Rammurthi (1991) Personal communication from the then Chief Additional Secretary, Education, Government of Gujarat.
- Varghese, N. V. and Tilak, J. B. G. (1991) *The Financing of Education in India*. IIEP, UNESCO, Paris.
- Vohra (1991) Personal communication from Mr A. I. Vohra. Former Director of Primary Education, Gujarat State.
- Wade, R. (1985) The market for public office: why the Indian state is not better at development. *World Development* 4, 467–497.

---

ಪಾರಿಭಾಷಿಕ ಪದಗಳು

Formal - ಔಪಚಾರಿಕ; Universal - ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ; National policy on education - ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿ; Normative - ಪ್ರಮಾಣಕ; Bureaucracy - ನೌಕರಶಾಹಿ; Specification - ನಿಷ್ಕೃಷ್ಟತೆ; Policy- ನೀತಿ; Policy maker- ನೀತಿ ನಿರ್ಮಾಪಕ; pilot project - ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಯೋಜನೆ; Dynamics - ಚಲನಶೀಲತೆ; Stagnation - ಜಡತೆ; Map - ಭೂಪಟ; Chart- ನಕ್ಷೆ; List - ಪಟ್ಟಿ; File - ತಖ್ತೆ; Monitor - ಉಸ್ತುವಾರಿ; Central-state relation - ಕೇಂದ್ರ-ರಾಜ್ಯ ಬಾಂಧವ್ಯ; Universal primary education - ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ; Social transformation - ಸಾಮಾಜಿಕ ಸ್ಥಿತ್ಯಂತರ; blackboard - ಕರಿಹಲಗೆ; Minimum standard - ಕನಿಷ್ಠ ಮಾನದಂಡ; Quality control - ಗುಣಮಟ್ಟ ನಿಯಂತ್ರಣ; Quality inspector - ಗುಣಮಟ್ಟ ಪರಿಶೀಲನಾಧಿಕಾರಿ.