School System and Education Policy in India

Charting the Contours

ಭಾರತದ ಶಾಲಾ ಪದ್ಧತಿ ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿ ಬಾಹ್ಯರೇಖೆಗಳ ನಕ್ಷೆ

ಅರ್ಚನಾ ಮೆಹೆಂದಾಲೆ ಮತ್ತು ರಾಹುಲ್ ಮುಖೋಪಾಧ್ಯಾಯ್

ವಿಷಯಗಳು

ಪರಿಚಯ. . . .

ವಸಾಹತುಶಾಹಿ ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ . . . .

ಭಾರತದ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯ ರಚನಾ ಕ್ರಮ . . . . .

- ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿ
- ವಿವಿಧ ರೀತಿಯ ಶಾಲೆಗಳು. . . . .

ಶಿಕ್ಷಣದ ಆಡಳಿತಾತ್ಮಕ ಸಂರಚನೆಗಳು . . . . .

- ಒಕ್ಕೂಟ ತತ್ವ
- ವಿಕೇಂದ್ರೀಕರಣ . . . . .
- ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಸಂರಚನೆಗಳು. . . .

ಪ್ರಭುತ್ವದ ಪಾತ್ರ . . . . .

ಶಿಕ್ಷಣದ ಅವಕಾಶ

ಶಿಕ್ಷಣದ ನಿಯಂತ್ರಣ/ನಿಯಮ . . .

ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಧನಸಹಾಯ . . . . .

ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮುಂದೂಡಲಾದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ರಾಜಕೀಯ ಅರ್ಥಶಾಸ್ತ್ರ

ಕಾನೂನಾತ್ಮಕ ಆದೇಶಗಳು ಮತ್ತು ಪರಿಹಾರಗಳು. . . . .

ಶಿಕ್ಷಣದ ಕುರಿತು ಸಂವಿಧಾನಾತ್ಮಕ ಅವಕಾಶಗಳು

ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಕಾನೂನು. . . . .

ಕಾನೂನಾತ್ಮಕ ನಿವಾರಣೋಪಾಯಗಳು ಹಾಗೂ ಆಡಳಿತಾತ್ಮಕ ಪರಿಹಾರಗಳು.

ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕರಣ: ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳು ಹಾಗೂ ಯೋಜನೆಗಳು......

ಪಠ್ಯಕ್ರಮ .....

ಶಿಕ್ಷಕರು ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕರ ಶಿಕ್ಷಣ.....

ಪರೀಕ್ಷೆಗಳು ಹಾಗೂ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನಗಳು .....

ಸಮಾರೋಪದ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳು......

ಉಲ್ಲೇಖಗಳು.....

--------- ----------------- ------

ಎ. ಮೆಹೆಂದಾಲೆ

ಸೆಂಟರ್ ಫಾರ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ಇನ್ನೊವೇಷನ್ ಅಂಡ್ ಆಕ್ಷನ್ ರಿಸರ್ಚ್, ಟಾಟಾ ಇನ್‌ಸ್ಟಿಟ್ಯೂಟ್ ಆಫ್ ಸೋಷಿಯಲ್ ಸೈನ್ಸಸ್,

ಮುಂಬಯಿ, ಇಂಡಿಯಾ

ಇ ಮೇಲ್: : archana.mehendale@tiss.edu

ಆರ್. ಮುಖೋಪಾಧ್ಯಾಯ್

ಅಜ್ಹೀಂ ಪ್ರೇಮ್‌ಜಿ ಯೂನಿವರ್ಸಿಟಿ, ಬೆಂಗಳೂರು, ಇಂಡಿಯಾ ಇ ಮೇಲ್ : rahul.mukhopadhyay@apu.edu.in

ಸಿ) ಸ್ಪ್ರಿಂಗರ್ ನೇಚರ್ ಸಿಂಗಪೂರ್ ಪ್ರೈವೇಟ್ ಲಿಮಿಟೆಡ್ 2020**2020.**

ಪಿ. ಎಂ. ಸಾರಂಗಪಾಣಿ, ಆರ್.ಪಪ್ಪು (ಸಂಪಾದಕರು)

ಹ್ಯಾಂಡ್‌ಬುಕ್ ಆಫ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ಸಿಸ್ಟಮ್ಸ್ ಇನ್ ಸೌತ್ ಏಷ್ಯಾ, ಗ್ಲೋಬಲ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ಸಿಸ್ಟಮ್ಸ್,

https://doi.org/10.1007/978-981-13-3309-5_13-1**101007978981133309513 1Introduction:**

ಮುನ್ನುಡಿ

ಭಾರತವು ದಕ್ಷಿಣ ಏಷ್ಯಾದಲ್ಲಿದೆ ಹಾಗೂ ವಿಸ್ತೀರ್ಣದಲ್ಲಿ ವಿಶ್ವದ ಏಳನೆಯ ಅತಿದೊಡ್ಡ ದೇಶವಾಗಿದೆ ಮತ್ತು 1.3 ಬಿಲಿಯನ್ ಜನಸಂಖ್ಯೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿರುವ ಎರಡನೆಯ ಅತಿಹೆಚ್ಚು ಜನಸಾಂದ್ರತೆಯ ದೇಶವಾಗಿದೆ. ಇದು ಭಾಷೆಗಳು, ಧರ್ಮಗಳು ಹಾಗೂ ಸಂಸ್ಕೃತಿಗಳಲ್ಲಿ ಅಪಾರ ವೈವಿಧ್ಯ ಹೊಂದಿರುವ ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕ, ಧರ್ಮನಿರಪೇಕ್ಷ ರಾಷ್ಟ್ರವಾಗಿದೆ. ಇದು 29 ರಾಜ್ಯಗಳು ಹಾಗೂ ಏಳು ಕೇಂದ್ರಾಡಳಿತ ಪ್ರದೇಶಗಳಿಂದ ಕೂಡಿದ್ದು, ಒಕ್ಕೂಟ ಆಡಳಿತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ. ಭಾರತ ಅತ್ಯಂತ ವೇಗವಾಗಿ ಬೆಳೆಯುತ್ತಿರುವ ಆರ್ಥಿಕತೆಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದು ಆದರೆ ಆಳವಾದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಹಾಗೂ ಆರ್ಥಿಕ ಅಸಮಾನತೆಗಳು, ದಾರಿದ್ರ್ಯ ಹಾಗೂ ಕೆಳಮಟ್ಟದ ಮಾನವ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಸೂಚ್ಯಂಕಗಳಂತಹ ನಿರಂತರ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಎದುರಿಸುತ್ತಿದೆ. ಹಲವಾರು ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡುವವರು, ಹಲವಾರು ಭಾಷೆಗಳು ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಹಲವಾರು ಗುರಿಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರುವ ಭಾರತದ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯು ಬೃಹತ್ತಾಗಿದೆ, ಸಂಕೀರ್ಣವಾಗಿದೆ ಹಾಗೂ ವಸಾಹತುಶಾಹಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯ ಕುರುಹುಗಳ ಮುಂದುವರಿಕೆಯ ಗುರುತನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ. ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯು, ವಿಶಿಷ್ಟವಾಗಿ 1990ರ ಕಾಲದಿಂದ ಚಲನಶೀಲ ಹರಿವಿನಲ್ಲಿದೆ. ಇದರಿಂದಾಗಿ ಸರ್ಕಾರದ ಪಾತ್ರವು ಬದಲಾಗಿರುವುದಲ್ಲದೆ, ಸರ್ಕಾರೇತರ ಶಕ್ತಿಗಳು ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕೀಕರಣದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಯೋಜನೆಯಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ಪಾತ್ರವನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸಲು ಅವರಿಗೆ ಅವಕಾಶವನ್ನು ಮತ್ತು ಸಮರ್ಥನೆಯನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಿದೆ. ಕಾನೂನಿನ ಪ್ರಕಾರ, ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣವು ಲಾಭೋದ್ದೇಶರಹಿತವಾದ ಒಂದು ಚಟುವಟಿಕೆ. ಹಾಗಿದ್ದರೂ ಸಹ, ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚುತ್ತಿರುವ ಖಾಸಗೀಕರಣ ಹಾಗೂ ವಾಣಿಜ್ಯ ಹಿತಾಸಕ್ತಿಗಳ ಪ್ರವೇಶದಿಂದಾಗಿ, ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತಹ ಈ ಮೂಲಭೂತ ಅಂಶವು ಪರೀಕ್ಷೆಗೊಳಪಟ್ಟಿದೆ. ಈ ಅಧ್ಯಾಯವು ಭಾರತದ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯ ಸ್ಥೂಲ ಚಿತ್ರದ ಮೇಲೆ ಗಮನಹರಿಸುತ್ತದೆ ಹಾಗೂ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯಾ ನಂತರದ ಏಳು ದಶಕಗಳ ಬದಲಾವಣೆಗಳಲ್ಲಿ ರೂಪಿಸಲಾಗಿರುವ ಅದರ ಹಲವಾರು ರೂಪುರೇಖೆಗಳನ್ನು ಪಟ್ಟಿ ಮಾಡುತ್ತದೆ. “ವಸಾಹತುಶಾಹಿ ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ” ಎಂಬ ವಿಭಾಗದಲ್ಲಿ ವಸಾಹತುಶಾಹಿ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ರೂಪುಗೊಂಡಿದ್ದಂತಹ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಕುರಿತು ಒಂದು ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತ ಹಿನ್ನೆಲೆಯನ್ನು ಕೊಟ್ಟಾದ ಬಳಿಕ, “ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯ ಸಂರಚನೆ” ಎಂಬ ವಿಭಾಗದಲ್ಲಿ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯೋತ್ತರ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯ ಸಂರಚನೆಯನ್ನು ವಿವರಿಸಲಾಗಿದೆ ಹಾಗೂ “ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಆಡಳಿತದ ಸಂರಚನೆಗಳು” ಎಂಬ ವಿಭಾಗದಲ್ಲಿ ಗಣತಂತ್ರ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ತತ್ವಗಳು ಹಾಗೂ ವಿಕೇಂದ್ರೀಕರಣವನ್ನು ಆಧರಿಸಿರುವಂತಹ ಆಡಳಿತದ ಸಂರಚನೆಯನ್ನು ಪ್ರಸ್ತುತಪಡಿಸುತ್ತದೆ. “ಸರ್ಕಾರದ ಪಾತ್ರ” ಎಂಬ ವಿಭಾಗವು ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಒದಗಿಸುವುದು, ನಿಯಂತ್ರಿಸುವುದು ಹಾಗೂ ಅದಕ್ಕೆ ಧನಸಹಾಯ ನೀಡುವಲ್ಲಿ ಸರ್ಕಾರದ ಪಾತ್ರದ ಕುರಿತು ಚರ್ಚಿಸುತ್ತದೆ. “ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ

ಮುಂದೂಡಲ್ಪಟ್ಟ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ರಾಜಕೀಯ ಆರ್ಥಿಕತೆ" ಎಂಬ ವಿಭಾಗದಲ್ಲಿ, ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯ ಚೌಕಟ್ಟುಗಳ ಮುಂದುವರಿಕೆಗಳು ಹಾಗೂ ಪಲ್ಲಟಗಳನ್ನು ರಾಜಕೀಯ ಆರ್ಥಿಕತೆಯ ಭೂತಗನ್ನಡಿ ಹಿಡಿದು ಪರೀಕ್ಷಿಸುವ ಮೂಲಕ ಲೇಖಕರು ಎತ್ತಿ ತೋರಿಸುತ್ತಾರೆ. "ಕಾನೂನಾತ್ಮಕ ಆದೇಶಗಳು ಹಾಗೂ ಪರಿಹಾರಗಳು' ಎಂಬ ವಿಭಾಗವು ಕಾನೂನಿನ ಚೌಕಟ್ಟನ್ನು ವಿವರಿಸುತ್ತದೆ. ನಂತರ "ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕೀಕರಣ: ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳು ಹಾಗೂ ಯೋಜನೆಗಳು"- ಎಂಬ ವಿಭಾಗದಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕೀಕರಣದ ಮುಖ್ಯ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಚರ್ಚಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. "ಪಠ್ಯಕ್ರಮ", "ಶಿಕ್ಷಕರು ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕರ ಶಿಕ್ಷಣ" ಹಾಗೂ "ಪರೀಕ್ಷೆಗಳು ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಮಾಪನಗಳು" ಎಂಬ ವಿಭಾಗಗಳು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ, ಶಿಕ್ಷಕರು ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕರ ಶಿಕ್ಷಣ, ಪರೀಕ್ಷೆಗಳು, ಮೌಲ್ಯಮಾಪನಗಳು ಹಾಗೂ ಕಲಿಕೆಯ ಫಲಿತಾಂಶಗಳ ಕುರಿತಾಗಿ ಇತ್ತೀಚಿನ ನೀತಿ ನಿರೂಪಣೆಯು ನೀಡಿರುವ ಒತ್ತು ಎಂಬ ವಿಷಯಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಗಮನಹರಿಸುತ್ತವೆ. ಕಡೆಯ ವಿಭಾಗವು ಈ ಅಧ್ಯಾಯದಲ್ಲಿ ಮಂಡಿಸಲಾಗಿರುವ ಮುಖ್ಯ ವಿಚಾರಗಳ ಸಾರಾಂಶವನ್ನು ಮಂಡಿಸುತ್ತದೆ.

ವಸಾಹತುಶಾಹಿ ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ

ಭಾರತ ಉಪಖಂಡದಲ್ಲಿ 19ನೇ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ಈಸ್ಟ್ ಇಂಡಿಯಾ ಕಂಪನಿ ಹಾಗೂ ಬ್ರಿಟಿಷ್ ವಸಾಹತುಶಾಹಿ ಆಳ್ವಿಕೆಯೊಂದಿಗೆ ಸರ್ಕಾರದ ಬೆಂಬಲವನ್ನು ಹೊಂದಿದ ವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾದ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯು ಅಸ್ತಿತ್ವಕ್ಕೆ ಬಂತು (ಬಸು 1982). 19ನೇ ಶತಮಾನಕ್ಕೂ ಮೊದಲು ಪ್ರಭುತ್ವದಿಂದ-ನಡೆಸಲ್ಪಟ್ಟ ಸಾಂಸ್ಥೀಕೃತ ಶಾಲಾ ಪದ್ಧತಿ ಇದ್ದುದರ ಬಗ್ಗೆ ಲಭ್ಯವಿರುವ ಸಾಕ್ಷ್ಯಗಳು ವಿರಳ. ಹಲವಾರು ರೀತಿಯ ದೇಶೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಹುಟ್ಟು ಹಾಗೂ ಉಳಿವು ಹಾಗೂ ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುವ ಶಿಕ್ಷಕರು ಬಹುತೇಕವಾಗಿ ವಿವಿಧ ರೀತಿಯ ಕೃಪಾ ಪೋಷಣೆಗಳ ಆಶ್ರಯಗಳ ಮೇಲೆ ಅವಲಂಬಿತವಾಗಿರಬೇಕಿತ್ತು. ಈ ವಸಾಹತು-ಪೂರ್ವ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣವು ಮೂಲತಃ ಮೇಲ್ಜಾತಿಯವರು, ಶ್ರೀಮಂತ ವರ್ಗದವರು ಹಾಗೂ ಗಂಡಸರಿಗೆ ಸಿಗುತ್ತಿತ್ತು ಎಂದೂ ಸಹ ದಾಖಲಿಸಲಾಗಿದೆ (ನೂರುಲ್ಲಾ ಮತ್ತು ನಾಯಕ್ 1971).

ವಸಾಹತು ಸರ್ಕಾರ, ಕ್ರಿಶ್ಚಿಯನ್ ಧರ್ಮಪ್ರಚಾರಕರು, ಸ್ಥಳೀಯ ಆಳ್ವಿಕರು, ಶ್ರೀಮಂತ ಭೂಮಾಲೀಕರು, ಸಮಾಜ ಸುಧಾರಕರು ಹಾಗೂ ಕೆಲವೊಬ್ಬ ವೈಯಕ್ತಿಕ ದಾನಿಗಳನ್ನೂ ಒಳಗೊಂಡಂತೆ ವೈವಿಧ್ಯಮಯ ಪಾತ್ರಧಾರಿಗಳು ಜಾತಿ, ವರ್ಗ ಹಾಗೂ ಲಿಂಗ ಭೇದಗಳಾಚೆಗೆ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಕ್ರಮೇಣವಾಗಿ ಪಸರಿಸಲು ನೆರವು ನೀಡಿದರು. ಇಷ್ಟೆಲ್ಲ ಪ್ರಯತ್ನಗಳು ನಡೆದಿದ್ದರೂ ಸಹ, ಸಾಮೂಹಿಕ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣವು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ವಸಾಹತು ಸರ್ಕಾರದಿಂದ ನಡೆದದ್ದು ಎನ್ನುವಂತೆ ಬಣ್ಣಿಸಲಾಗಿದೆ. ಹಣದ ಕೊರತೆ ಹಾಗೂ ಕೆಳಮಟ್ಟದ ಸಾಕ್ಷರತೆಯಿಂದಾಗಿ ಬೃಹತ್ ಸಂಖ್ಯೆಯ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡುವ ಸವಾಲುಗಳಿಂದಾಗಿ, ಹತ್ತೊಂಬತ್ತನೇ ಶತಮಾನದ ಮಧ್ಯ

ಭಾಗದಿಂದ, ಅನುದಾನ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ(ಗ್ರ್ಯಾಂಟ್-ಇನ್-ಏಡ್) ಮೂಲಕ ಖಾಸಗಿ ಸಂಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ ಕಂಡು ಬಂದಿತು. ಹತ್ತೊಂಬತ್ತನೆ ಶತಮಾನದ ಕಡೆಯ ಭಾಗದಲ್ಲಿ, ಸಮರ್ಪಕ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಕೊರತೆ ಅನುಭವಿಸುತ್ತಿದ್ದ ಪ್ರಾಂತೀಯ ಸರ್ಕಾರಗಳಿಗೆ ಹಾಗೂ ಮತ್ತಷ್ಟು ಕೆಳಹಂತದ ಶಿಕ್ಷಣದ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯ ವಿಕೇಂದ್ರೀಕರಣ ಮಾಡಿದ್ದುದು ಸಹ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ವಿಶಾಲಗೊಳಿಸುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಮೇಲೆ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರಿತು (ಚೌಧರಿ 2010). ಪ್ರಾಂತೀಯ ಮಟ್ಟಗಳಲ್ಲಿ ಸರ್ಕಾರದಿಂದ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡುವುದಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಅಧಿಕಾರಶಾಹಿ ಮಾದರಿಯ ಶಾಲಾ ಆಡಳಿತವೂ ಸಹ ಈ ಕಾಲದಲ್ಲೇ ಹೊರಹೊಮ್ಮಿತು.

ಈ ಬದಲಾವಣೆಗಳ ಜೊತೆಯಲ್ಲೇ, ಕರಾವಳಿ ಪ್ರಾಂತ್ಯಗಳು ಹಾಗೂ ಒಳನಾಡಿನ ಪ್ರಾಂತ್ಯಗಳ ಮಧ್ಯೆ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅವಕಾಶ ಹಾಗೂ ದಾಖಲಾತಿಯಲ್ಲಿ ವ್ಯತ್ಯಾಸ ಕಂಡು ಬಂತು. ಇದಕ್ಕೆ ಕಾರಣ ಆ ಪ್ರಾಂತ್ಯಗಳ ನಡುವೆ ಕಂಡು ಬಂದ ಶಿಕ್ಷಣದ ಕುರಿತಾದ ಸಾರ್ವಜನಕ ವೆಚ್ಚದಲ್ಲಿ ವ್ಯತ್ಯಾಸವಿದ್ದದ್ದು ಮತ್ತು ಇದಕ್ಕೆ ಭೂ ಕಂದಾಯಗಳಲ್ಲಿ ಇದ್ದಂತಹ ಪ್ರಾಂತೀಯ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು ಕಾರಣವಾಗಿದ್ದವು. (ಅದೇ ಮೂಲ). ಇತರ ಭೌಗೋಳಿಕ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಲ್ಲಿ, ಅಂದರೆ ಬಂಗಾಳದಂತಹ ಪ್ರಾಂತ್ಯಗಳಲ್ಲಿ, ವಸಾಹತು ಆಳ್ವಿಕೆಯಡಿ ಸರ್ಕಾರಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಬೆಳವಣಿಗೆಯೊಂದಿಗೆ, ಭೂಸ್ವತ್ತು ಹೊಂದಿದ ಶ್ರೀಮಂತರು ನಗರ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಕೃಷಿಯೇತರ ವೃತ್ತಿಗಳಿಗೆ ಬದಲಾಯಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಪಾಶ್ಚಿಮಾತ್ಯ ಶಿಕ್ಷಣದತ್ತ ಮುಖಮಾಡತೊಡಗಿದರು (ಬಸು 1974). ಅಂತಹ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಉಗಮದೊಂದಿಗೆ, ದೇಶೀಯ ಹಾಗೂ ಸ್ಥಳೀಯ ಭಾಷೆಯ ಕಲಿಕಾ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ವ್ಯಾಪ್ತಿ ಕಡಿಮೆಯಾಗ ತೊಡಗಿತು ಹಾಗೆಯೇ ಈ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಪ್ರಬಲ ವಸಾಹತು ಶಾಲಾ ಪದ್ಧತಿಯೊಳಗೆ ಬೆರೆತು ಹೋಗುವುದಕ್ಕೂ ಎಡೆಮಾಡಿಕೊಟ್ಟಿತು ಎಂಬುದು ಅರ್ಥವಾಗುವಂತಹದು. ಆಸಕ್ತಿದಾಯಕವಾದ ವಿಷಯವೆಂದರೆ, ಈ ಹೇರಲ್ಪಟ್ಟ ಹಾಗೂ ಹೊರಹೊಮ್ಮುತ್ತಿದ್ದ ವಸಾಹತು ಪದ್ಧತಿಯು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸ್ಥಾನಮಾನದ ಕುರಿತಾದ ಆಧುನಿಕ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ತಿಳಿಸುವ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಚಳುವಳಿಯಲ್ಲಿ ತನ್ನ ಪಾತ್ರವನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸಿತು ಹಾಗೂ ಸಮಾಜಸುಧಾರಕರು ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ನಾಯಕರುಗಳ ಮೂಲಕ ವಿಭಿನ್ನ ರೀತಿಯ ವಸಾಹತು ವಿರೋಧಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಸುಧಾರಣಾ ಕಾರ್ಯಸೂಚಿಗಳನ್ನು ಹುಟ್ಟು ಹಾಕಿತು (ಭಟ್ಟಾಚಾರ್ಯ ಮತ್ತಿತರರು .2003).

ಒಂದು ಹಂತದಲ್ಲಿ, ಸರ್ಕಾರ, ಸ್ಥಳೀಯ ನಾಯಕರುಗಳು ಖಾಸಗಿ ದಾನಿಗಳು ಹಾಗೂ ಸಮಾಜ ಸುಧಾರಕರನ್ನೊಳಗೊಂಡಂತೆ ಹಲವಾರು ಪಾತ್ರಧಾರಿಗಳು ತಮ್ಮನ್ನೇ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದರ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಹಾಗೂ ಖಾಸಗಿ ಧನಸಹಾಯ ಹಾಗೂ ಸಿದ್ಧತೆಗಳ ಮಧ್ಯದ ಗಡಿಗಳು ಮಸುಕಾಗತೊಡಗಿದವು. ಈ ವಿವಿಧ ಪ್ರಯತ್ನಗಳ ವಿಕಸನವು ಆ ಕಾಲದ ಆರ್ಥಿಕ ಪರಿಗಣನೆಗಳು, ಸಾಮಾಜಿಕ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳು ಹಾಗೂ ರಾಜಕೀಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳಲ್ಲಿ ನೆಲೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದರಿಂದ ಮತ್ತು ಈ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಉಪಕ್ರಮಉಪಕ್ರಮಗಳಲ್ಲಿ ವಿಭಿನ್ನ ಪ್ರೇರಣೆಗಳು ಇದ್ದುದರಿಂದ “ಸಾರ್ವಜನಿಕ” ಮತ್ತು “ಖಾಸಗಿ” ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಎಂದು ಅವುಗಳನ್ನು ಚೊಕ್ಕವಾಗಿ

ವರ್ಗೀಕರಣ ಮಾಡುವುದು ಸುಲಭವಾಗಿರಲಿಲ್ಲ (ಜೈನ್ 2018). ಇನ್ನೊಂದು ಹಂತದಲ್ಲಿ, ವಸಾಹತು-ವಿರೋಧಿ ಸುಧಾರಣಾ ಕಾರ್ಯಸೂಚಿಗಳ ಯೋಜನೆಗಳು, ವಸಾಹತು ಸರ್ಕಾರವು ಆರಂಭಿಸಿದ್ದ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಪಥವನ್ನು ವಿರುದ್ಧ ದಿಕ್ಕಿಗೆ ತಿರುಗಿಸಲು ಸಾಕಾಗುವಷ್ಟು ರಾಜಕೀಯ ಅಥವಾ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಬೆಂಬಲವನ್ನು ಗಳಿಸಲಿಲ್ಲ. ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ವಸಾಹತುಶಾಹಿ ಪದ್ಧತಿಯಿಂದ ಹೊರಹೊಮ್ಮಿದ ಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ಅಧಿಕಾರಶಾಹಿ ಪದ್ಧತಿಯು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಹಾಗೂ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನದ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳು ಹಾಗೂ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರ ಪಾತ್ರಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ಮೂಲಭೂತ ಬದಲಾವಣೆಗೆ ಎಡಮಾಡಿಕೊಟ್ಟಿತು (ಕುಮಾರ್ 2005).

ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯೋತ್ತರ ಶಾಲಾ ಪದ್ಧತಿಯು, ವಸಾಹತುಶಾಹಿ ಪದ್ಧತಿಯ ಅನೇಕ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಪ್ರತಿಫಲಿಸುವುದು ಮುಂದುವರೆಯಿತು. ಬಹಳ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ, ಶ್ರೇಣೀಕೃತ ಅಧಿಕಾರಶಾಹಿ ವಸಾಹತು ಶಾಲಾ ಪದ್ಧತಿಯು ರಾಜ್ಯ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ಶಿಕ್ಷಣದ ಆಡಳಿತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ರೂಪದಲ್ಲಿ ಮುಂದುವರೆಯಿತು. ಇದರ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ, ಈ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಿಂದ ರೂಪುಗೊಂಡಂತಹ ಶಿಕ್ಷಕರ ಪಾತ್ರವನ್ನು "ಸೌಮ್ಯ ಸರ್ವಾಧಿಕಾರಿ" (meak dictator) ಎಂದು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವಂತಾಯಿತು. ಅವರು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಬಲ್ಯವನ್ನು ಸಾಧಿಸುತ್ತಾ ಅದೇ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ಆಡಳಿತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಅಧಿಕಾರ ಕಳೆದುಕೊಂಡ ಪಾತ್ರವನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸುವಂತಾಯಿತು. ವಸಾಹತುಶಾಹಿ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಭಾರತೀಯರನ್ನು ನಾಗರಿಕರನ್ನಾಗಿಸುವ ಗುರಿ ಮತ್ತು ಪಾಶ್ಚಿಮಾತ್ಯ ಜ್ಞಾನ ಹಾಗೂ ಇಂಗ್ಲೀಷ್ ಕಲಿಸುವ ಮೂಲ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದಂತಹ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು, ಅದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಗಟ್ಟಿಯಾಗಿ ಉಳಿಯಿತು ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕರು ಹಾಗೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಇಬ್ಬರ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದಲೂ ಅದು ವಾಸ್ತವ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳಿಂದ ದೂರವೇ ಉಳಿಯಿತು. ಆಲೋಚನೆಗೆ ಹಚ್ಚದೆ ಉರುಹೊಡೆಸುವ ಕಲಿಕೆಯು ಪ್ರಧಾನ ಬೋಧನಾ ಕ್ರಮ ಹಾಗೂ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳನ್ನೇ ಕೇಂದ್ರವಾಗಿಸಿದ್ದ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯಿಂದ ಬಲ ಹೆಚ್ಚಿಸಿಕೊಂಡು ಮುಂದುವರೆಯಿತು. ವಸಾಹತುಶಾಹಿ ಪದ್ಧತಿಯಿಂದ ಮುಂದುವರೆದುಕೊಂಡು ಬಂದಂತಹ ಇನ್ನಿತರ ವಿಷಯಗಳೆಂದರೆ ನಾನಾ ರೀತಿಯ ಶಾಲಾ ಪದ್ಧತಿಗಳು, ಗುಣಮಟ್ಟವನ್ನು ದೃಢಪಡಿಸುವಲ್ಲಿ ಪ್ರಧಾನ ಕ್ರಮವಾದ ಪರಿಶೀಲನಾಧಿಕಾರಿಯ ಆಡಳಿತ, ತನ್ನದೇ ಆದಂತಹ ತಾರತಮ್ಯದಿಂದ ಕೂಡಿದ ತರ್ಕವನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಿದಂತಹ ದ್ವಿ-ಭಾಷಾ ನೀತಿ ಹಾಗೂ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಆಡಳಿತವನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸಲು ವೃತ್ತಿಪರರಲ್ಲದ ಸಾಮಾನ್ಯ ಸಿಬ್ಬಂದಿಗಳ ನಿಯೋಜನೆಗಳಾಗಿದ್ದವು.

ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯ ರಚನಾ ಕ್ರಮ

ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆ

ಭಾರತವು 1947 ರಲ್ಲಿ ಬ್ರಿಟಿಷರಿಂದ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯವನ್ನು ಪಡೆದುಕೊಂಡ ನಂತರವೂ ಸಹ, ದೇಶದಲ್ಲಿ ಒಂದೇ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿ ಇರಲಿಲ್ಲ ಹಾಗೂ ವಿವಿಧ ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು

ವಿಭಿನ್ನವಾಗಿ ಸಂರಚಿಸಲಾಗಿತ್ತು. ಶಿಕ್ಷಣದ ಒಂದು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಾದರಿಯನ್ನು ಶಿಫಾರಸ್ಸು ಮಾಡಲು ಭಾರತ ಸರ್ಕಾರವು ಭಾರತೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗವನ್ನು (ಇದನ್ನು ಕೊಠಾರಿ ಕಮಿಷನ್ ಎಂದೂ ಸಹ ಕರೆಯಲಾಗುತ್ತದೆ, 1964-66) ರಚಿಸಿತು. ಅದರ ಶಿಫಾರಸ್ಸುಗಳ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ, ನ್ಯಾಷನಲ್ ಪಾಲಿಸಿ ಆನ್ ಎಜುಕೇಷನ್- 1968ರ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯು, 10+2+3 ಮಾದರಿಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ರಮವನ್ನು ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದರ ಮೂಲಕ ಒಂದು "ದೇಶದ ಎಲ್ಲ ಭಾಗಗಳಲ್ಲೂ ಸಮಾನ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಂರಚನೆ" ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬೇಕೆಂದು ಸೂಚಿಸಿತು (ಪ್ಯಾರಾ 17).

+2 ಮಟ್ಟವನ್ನು ಒಳಗೊಳ್ಳುವಂತಹ ಉನ್ನತ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣವು ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಾಗಲೀ ಕಾಲೇಜುಗಳಲ್ಲಾಗಲೀ ಇರಬಹುದೆಂದು ಅದು ಅನುಮತಿ ನೀಡಿತು. ಸಾಮಾಜಿಕ ಒಗ್ಗೂಡುವಿಕೆ ಹಾಗೂ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಭಾವೈಕ್ಯ ಬೆಳೆಸಲು ಸಾಮಾನ್ಯ ಶಾಲಾ ಪದ್ಧತಿಯನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸಬೇಕು ಎಂದು ಆಯೋಗ ನೀಡಿದ್ದ ಶಿಫಾರಸ್ಸನ್ನು 1968 ರ ನೀತಿಯು ಅನುಮೋದಿಸಿತು.

ಈ ನೀತಿಯನ್ನು ಅಂಗೀಕರಿಸಿಕೊಂಡ, ಇಪ್ಪತ್ತು ವರ್ಷಗಳ ನಂತರವೂ ಆಯೋಗದ ಶಿಫಾರಸ್ಸುಗಳು ಬಹುತೇಕ ಕಾಗದದ ಮೇಲೇ ಉಳಿದವು. ಅಂದಿನ ಭಾರತ ಸರ್ಕಾರವು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿ 1986ನ್ನು ರೂಪಿಸಿತು ಹಾಗೂ ತರುವಾಯ 1992ರಲ್ಲಿ ಪರಿಷ್ಕೃತ ನೀತಿ-ನಿರೂಪಣೆಗಳನ್ನು ಹೊರಡಿಸಿತು. ಇದು ಎಲ್ಲ ಮಕ್ಕಳಿಗೂ ಅವರ ಜಾತಿ, ಮತ, ಸ್ಥಳ ಅಥವಾ ಲಿಂಗವನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸದೆ ಒಂದು ಹಂತದವರೆಗೂ ಸಮಾನ ಗುಣಮಟ್ಟವೆಂದು ಹೋಲಿಸಬಹುದಾದಂತಹ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಪ್ರವೇಶವನ್ನು ಒದಗಿಸುವಂತಹ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯ ವಿಚಾರವನ್ನು ರೂಪಿಸಿತು ಹಾಗೂ ಸಾಮಾನ್ಯ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸಲು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ಕ್ರಮಗಳನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಲೂ ಸಹ ಒತ್ತುಕೊಟ್ಟಿತು (ಪ್ಯಾರಾ 3.2).

ಶಿಕ್ಷಣದ ಸ್ವರೂಪದಲ್ಲಿ ರಾಜ್ಯಗಳ ನಡುವೆ ಭಿನ್ನತೆಯಿರುವುದರಿಂದ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಈ ಕೆಳಗಿನ ಸಾಮಾನ್ಯ ಸ್ವರೂಪವನ್ನು ಪ್ರಸ್ತಾಪಿಸಲಾಯಿತು ಹಾಗೂ ಎಲ್ಲ ರಾಜ್ಯಗಳು ಪ್ರಸ್ತಾಪಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಈ ಸ್ವರೂಪಕ್ಕೆ ತಮ್ಮ ವ್ಯಾಪ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಬರುವ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿಸುತ್ತವೆ ಎಂದು ನಿರೀಕ್ಷಿಸಲಾಗಿತ್ತು (ಕೋಷ್ಟಕ 1ನ್ನು ನೋಡಿ). ಕೋಷ್ಟಕ-11ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಂರಚನೆ

ಶಾಲೆಯ ಮಟ್ಟ	ವರ್ಗಗಳು ಹಾಗು ಒಟ್ಟು ವರ್ಷಗಳು
ಶಾಲಾ ಪೂರ್ವ	ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವರ್ಷಗಳನ್ನು ನಿಗದಿಪಡಿಸಿಲ್ಲ
ಪ್ರಾಥಮಿಕ	ವರ್ಗಗಳು 1-5, ಅವಧಿ 5 ವರ್ಷಗಳು
ಹಿರಿಯ ಪ್ರಾಥಮಿಕ	ವರ್ಗಗಳು 6-8, ಅವಧಿ 3 ವರ್ಷಗಳು
ಪ್ರೌಢಶಾಲೆ	ವರ್ಗಗಳು 9-10, ಅವಧಿ 2 ವರ್ಷಗಳು
ಉನ್ನತ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆ/ಉನ್ನತ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ	ವರ್ಗಗಳು 11-12, ಅವಧಿ 2 ವರ್ಷಗಳು

ಮೂಲ: ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿ, 1986, ಪರಿಷ್ಕರಿಸಿದ 1992ರ ನೀತಿ ನಿರೂಪಣೆಯೊಂದಿಗೆ

ಈ ಚೌಕಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ, ಶಾಲಾಪೂರ್ವ ಶಿಕ್ಷಣವು ಒಂದೋ ಶಾಲಾ ಸಂರಚನೆಯ ಭಾಗವಾಗಿರಬಹುದು ಅಥವಾ ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾಗಿ ಶಾಲಾಪೂರ್ವ ಕೇಂದ್ರವಾಗಿ ನಡೆದುಕೊಂಡು ಹೋಗುವಂತಹ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಅದು ಬೆಳೆದಿದೆ. ಸರ್ಕಾರಿ ಶಾಲೆಗೆ ಪ್ರವೇಶ ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಲು ಶಾಲಾಪೂರ್ವ ಶಿಕ್ಷಣವು ಕಡ್ಡಾಯವೂ ಅಲ್ಲ ಅಥವಾ ಒಂದು ಅವಶ್ಯಕತೆಯೂ ಅಲ್ಲ. ಆದರೂ ಇತ್ತೀಚಿನ ವರ್ಷಗಳಲ್ಲಿ ಶಾಲಾಪೂರ್ವ ಕೇಂದ್ರಗಳು ಖಾಸಗಿ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ-ವಿಶಿಷ್ಟವಾಗಿ ನಗರ ಪ್ರದೇಶಗಳು ಹಾಗೂ ಚಿಕ್ಕ ಊರುಗಳಲ್ಲಿ ದೊಡ್ಡ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ನಾಯಿಕೊಡೆಗಳಂತೆ ತಲೆ ಎತ್ತಿವೆ.

ಬೇರೆ ಹಂತಗಳ ಶಿಕ್ಷಣದ ಬಗ್ಗೆ ಹೇಳಬೇಕೆಂದರೆ, ಪ್ರಾಥಮಿಕ ವರ್ಗಗಳಿಂದ ಉನ್ನತ ಪ್ರೌಢ ವರ್ಗಗಳ ವರೆಗಿನ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂರಚನೆಯು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆ ಅಗಲವಾದ ಅಡಿಪಾಯವನ್ನು ಹೊಂದಿರುವ ಪಿರಮಿಡ್‌ನಂತೆ ಕಾಣುತ್ತದೆ. ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳು ವಾಸಸ್ಥಳದ 11ಕಿಮಿ ಸುತ್ತಳತೆಯಲ್ಲೂ ಹಾಗೂ ಹಿರಿಯ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳು 3 ಕಿಮಿ ಸುತ್ತಳತೆಯಲ್ಲೂ ಇರಬೇಕಾದ ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಮತ್ತು ಹಿರಿಯ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ವರ್ಗಗಳು ಸೇರಿ ಮೂಲಭೂತ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ರೂಪಿಸುತ್ತವೆ. ಪ್ರೌಢಶಾಲೆ ಹಾಗೂ ಉನ್ನತ ಪ್ರೌಢಶಿಕ್ಷಣ ವರ್ಗಗಳು ಪಿರಮಿಡ್‌ನ ತುದಿಯನ್ನು ರೂಪಿಸುತ್ತವೆ ಹಾಗೂ ಜನಸಾಂದ್ರತೆಯ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಈ ಹಂತದ ಶಾಲೆಗಳು ಲಭ್ಯವಿರುತ್ತವೆ, ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ರಾಜ್ಯದಿಂದ ರಾಜ್ಯಕ್ಕೆ ವ್ಯತ್ಯಾಸವಿರುತ್ತದೆ. ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಹಂತದ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನೂ ಸ್ವತಂತ್ರವಾಗಿ ಒಂದು ಶಾಲೆಯೇ ನೀಡಬಹುದು, ಇದು ಕೆಲವೇ ವರ್ಗಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲವೇ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರುವ ಹಲವಾರು ಸಣ್ಣ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಜನ್ಮ ಕೊಡುತ್ತದೆ.

1986 ರ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯನ್ನು ಸೂಚಿಸಿದ ಮೂರು ದಶಕಗಳ ನಂತರವೂ, ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ವಿವಿಧ ಹಂತಗಳನ್ನು ರಚಿಸಿರುವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ವಿವಿಧ ರಾಜ್ಯಗಳ ಮಧ್ಯೆ ಗಮನಾರ್ಹ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು ಉಳಿದಿವೆ. ಅದರಿಂದಾಗಿ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವರ್ಗಗಳಿಗೆ ಕಲಿಸುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ಮುಕ್ತ ಹಾಗೂ ಕಡ್ಡಾಯ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮಕ್ಕಳ ಹಕ್ಕು ಮಸೂದೆ, 2009ರ (ದಿ ರೈಟ್ ಆಫ್ ಚಿಲ್ಡ್ರನ್ ಟು ಫ್ರೀ ಅಂಡ್ ಕಂಪಲ್‌ಸರಿ ಎಜುಕೇಷನ್ ಆ್ಯಕ್ಟ್, 2009) ಕೆಳಗೆ ನಿಗದಿ ಮಾಡಿರುವ ಕಡ್ಡಾಯ ಮೂಲಭೂತ ಸೌಕರ್ಯಗಳ ಮಟ್ಟವನ್ನು ಕಾಯ್ದುಕೊಳ್ಳುವಲ್ಲಿ ಸವಾಲುಗಳು ಸೃಷ್ಟಿಯಾಗಿವೆ. ಅಸ್ಸಾಂ, ಗೋವಾ, ಗುಜರಾತ್, ಕರ್ನಾಟಕ, ಕೇರಳ ಹಾಗೂ ಮಹಾರಾಷ್ಟ್ರದಂತಹ ರಾಜ್ಯಗಳು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿ, 1986 ಹಾಗೂ 1992ರ ಪರಿಷ್ಕೃತ ನೀತಿ ನಿರೂಪಣೆಗಳು (ಮಾನವ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಇಲಾಖೆಯ ಸಚಿವಾಲಯ 2014) ಸೂಚಿಸಿರುವ 5+3+2 ರ ಸಮಾನ ಪದ್ಧತಿಯಿಂದ ದೂರ ಸರಿದಿವೆ. ಸಾಮಾನ್ಯ ಶಾಲಾ ಪದ್ಧತಿಯನ್ನು ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕೆಂಬ ನೀತಿ ನಿರ್ದೇಶನವು ಕೇವಲ ಕಾಗದದ ಮೇಲೆ ಉಳಿದಿದೆ. ಎಲ್ಲ ಮಕ್ಕಳೂ

ಸಮಾನ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಲು ನೀಡಿರುವಂತಹ ನಿರ್ದೇಶನವನ್ನು ಯಾವುದೇ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರವೂ ಜಾರಿಗೊಳಿಸಿಲ್ಲ. ಬಿಹಾರದ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರವು ಸಮಾನ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಬಿಹಾರದಲ್ಲಿ ಜಾರಿಗೊಳಿಸಲು ಮಾರ್ಗಸೂಚಿಯನ್ನು ತಯಾರು ಮಾಡಿದ್ದರೂ ಸಹ, ಅದನ್ನು ಕಾರ್ಯಗತಗೊಳಿಸಲಿಲ್ಲ (ದುಬೆ 2007).ಕೋಷ್ಟಕ 2 ವಿವಿಧ ರೀತಿಯ ಶಾಲೆಗಳು

ಸರ್ಕಾರದಿಂದ ಅನುದಾನ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುತ್ತಿರುವವು			ಖಾಸಗಿ ಅನುದಾನ ಪಡೆದು, ಖಾಸಗಿಯಾಗಿ ನಿರ್ವಹಿಸಲ್ಪಡುತ್ತಿರುವವು		
ಸರ್ಕಾರದಿಂದ ನಿರ್ವಹಿಸಲ್ಪಡುತ್ತಿರುವವು(ಎಲ್ಲರಿಗೂ ಮುಕ್ತ ಪ್ರವೇಶ) 1	ಸರ್ಕಾರದಿಂದ ನಿರ್ವಹಿಸಲ್ಪಡುತ್ತಿರುವವು(ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಿಭಾಗ) 2	ಖಾಸಗಿ ನಿರ್ವಹಣೆ 3	ಜಾತ್ಯಾತೀತ 4	ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತ ಶಾಲೆಗಳು 5	ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಗುಂಪುಗಳು 6
ವಾಸಸ್ಥಳದ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಲಭ್ಯವಿದ್ದು, ಸ್ಥಳೀಯ ಆಡಳಿತ ಮತ್ತು ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರದಿಂದ ನಡೆಸಲ್ಪಡುತ್ತಿವೆ.	ಕೇಂದ್ರ ಅಥವಾ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರದಿಂದ ಹಾಗೂ ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಜನವಿಭಾಗಕ್ಕಾಗಿ ನಡೆಸಲ್ಪಡುತ್ತಿವೆ (ಬುಡಕಟ್ಟಿನ ಕಲ್ಯಾಣ ಶಾಲೆಗಳು, ನವೋದಯ ವಿದ್ಯಾಲಯ, ಕೇಂದ್ರೀ	ಅನುದಾನಿತ(ಗ್ರಾಂಟ್ ಇನ್ ಏಡ್)ಬ್ರಿಡ್ಜ್ ಶಾಲೆಗಳು/ವಿಶೇಷ ತರಬೇತಿಯ ಶಾಲೆಗಳು, ಮದರಸಾ ಮಾದರಿ ಶಾಲೆಗಳು/ ಪಿಪಿಪಿ ಶಾಲೆಗಳು	ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳು	ಧಾರ್ಮಿಕ ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತ ಶಾಲೆಗಳು ಭಾಷಿಕ ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತ ಶಾಲೆಗಳು	ಅಂಗವಿಕಲ ಮಕ್ಕಳಿಗಾಗಿ ನಡೆಸುವ ವಿಶೇಷ ಶಾಲೆಗಳು , ಬೀದಿ ಮಕ್ಕಳು, ವಲಸಿಗರಿಗಾಗಿ ಸರ್ಕಾರೇತರ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ನಡೆಸುವ ಪರ್ಯಾಯ ಶಾಲೆಗಳು

	ಯ ವಿದ್ಯಾಲಯ, ಕೇಂದ್ರೀಯ ಟಿಬೆಟಿಯನ್ ಶಾಲೆಗಳು, ಸೈನಿಕ ಶಾಲೆಗಳು, ಕಸ್ತೂರಬಾ ಗಾಂಧಿ ಬಾಲಿಕಾ ವಿದ್ಯಾಲಯ, ಸಂಸ್ಕೃತ ಪಾಠಶಾಲೆ)				

ಶಾಲೆಗಳ ವಿಧಗಳು

ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಅಸಾಧಾರಣ ವೈವಿಧ್ಯವುಳ್ಳ ಶಾಲೆಗಳಿವೆ. ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಯಾರು ಧನಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತಾರೆ. ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಯಾರು ನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತಾರೆ ಹಾಗೂ ಯಾವ ಉದ್ದೇಶಕ್ಕಾಗಿ ಆ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸಲಾಗಿದೆ ಎನ್ನುವುದರ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಸ್ಥೂಲವಾಗಿ ವರ್ಗೀಕರಿಸುವುದನ್ನು ಕೋಷ್ಟಕ 2 ರಲ್ಲಿ ಸಂಗ್ರಹಿಸಲಾಗಿದೆ.

1) ಸರ್ಕಾರದಿಂದ ಅನುದಾನ ಪಡೆದ ಹಾಗೂ ಸರ್ಕಾರದಿಂದ ನಿರ್ವಹಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಸ್ಥಳೀಯ ಆಡಳಿತವು ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳಿಂದ ಧನಸಹಾಯ ಪಡೆದು ನಡೆಸುತ್ತದೆ. ಈ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರವೇಶ ಎಲ್ಲರಿಗೂ ಮುಕ್ತವಾಗಿದೆ ಹಾಗೂ ಅವುಗಳು 11ರಿಂದ 8ನೇ ವರ್ಗದವರೆಗೆ ಮುಕ್ತ ಹಾಗೂ ಕಡ್ಡಾಯ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ನೀಡುತ್ತವೆ.

2) ಸರ್ಕಾರದಿಂದ ಅನುದಾನ ಪಡೆದ ಶಾಲೆಗಳು ಹಾಗೂ 2009ರ ಮುಕ್ತ ಹಾಗೂ ಕಡ್ಡಾಯ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮಕ್ಕಳ ಹಕ್ಕು ಕಾಯ್ದೆಯಿಂದ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಸರ್ಕಾರ ನಿರ್ವಹಿಸುವ "ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಶಾಲೆಗಳು", ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರದ ಕೆಳಗೆ ಸೃಷ್ಟಿಸಲಾದ ಅಥವಾ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳಿಂದ ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಉದ್ದೇಶವನ್ನು ಸಾಧಿಸಲು ಸ್ಥಾಪಿಸಲಾದ ಸ್ವಾಯತ್ತ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಿಂದ ನಡೆಸಲ್ಪಡುತ್ತವೆ. ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಜನವಿಭಾಗದ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಪ್ರವೇಶ ಸೀಮಿತವಾಗಿರುತ್ತದೆ ಹಾಗೂ ಅದರ ಮಾನದಂಡಗಳು ಅರ್ಹತೆಯಿಂದ ಹಿಡಿದು (ನವೋದಯ ವಿದ್ಯಾಲಯಗಳಲ್ಲಿರುವಂತೆ), ಸಾಮಾಜಿಕ ಜನಸಂಖ್ಯೆಗನುಗುಣವಾಗಿ (ಬುಡಕಟ್ಟಿನ ಶಾಲೆಗಳು, ಕೇಂದ್ರೀಯ ಟಿಬೆಟಿಯನ್ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿರುವಂತೆ) ಅಥವಾ ಲಿಂಗ ಆಧಾರದಲ್ಲಿ (ಕಸ್ತೂರಬಾ ಗಾಂಧಿ ಬಾಲಿಕಾ ವಿದ್ಯಾಲಯಗಳಲ್ಲಿರುವಂತೆ) ಇರುತ್ತವೆ.

3) ಸರ್ಕಾರದಿಂದ ಅನುದಾನ ಪಡೆದು, ಖಾಸಗಿಯಾಗಿ ನಿರ್ವಹಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಶಾಲೆಗಳೆಂದರೆ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರದಿಂದ ಧನಸಹಾಯವನ್ನು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳುವ ಶಾಲೆಗಳು (ಅನುದಾನಿತ ಗ್ರ್ಯಾಂಟ್ ಇನ್ ಏಡ್ ಶಾಲೆಗಳು, ವಿಶೇಷ ಶಾಲೆಗಳು, ಮದರಸಾ, ಬ್ರಿಡ್ಜ್ ಶಾಲೆಗಳು) ಅಥವಾ ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರದಿಂದ ಧನಸಹಾಯ ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳುವ ಶಾಲೆಗಳು (ಮದರಸಾ). ಸರ್ಕಾರದ ಅನುದಾನದ ರೀತಿ ಹಾಗೂ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ವ್ಯತ್ಯಾಸವಿರುತ್ತದೆ. 1990ರ ನಂತರ, ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳು ನಿಧಾನವಾಗಿ ಅನುದಾನದ ಯೋಜನೆಗಳಿಂದ ಹಿಂದಕ್ಕೆ ಸರಿದಿವೆ ಹಾಗೂ ಹೊಸ ಅನುದಾನಗಳನ್ನು ನೀಡಿಲ್ಲ. ಹಾಗಿದ್ದರೂ, ಕೇಂದ್ರ ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳು ಹಲವಾರು ರೀತಿಯ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ "ಸಾರ್ವಜನಿಕ-ಖಾಸಗಿ ಪಾಲುದಾರಿಕೆ" ಕೆಳಗೆ, ಖಾಸಗಿ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಿಗೆ ಭಿನ್ನವಾದ ನಿಯಮಗಳು ಹಾಗೂ ಷರತ್ತುಗಳೊಂದಿಗೆ ಬೆಂಬಲ ನೀಡುತ್ತಿವೆ.

4) ಖಾಸಗಿ ಧನಸಹಾಯ ಪಡೆದ, ಖಾಸಗಿಯಾಗಿ ನಿರ್ವಹಿಸಲ್ಪಟ್ಟ, ಜಾತ್ಯಾತೀತ ಶಾಲೆಗಳು ಅತ್ಯಂತ ಹೆಚ್ಚು ವೈವಿಧ್ಯ ಹೊಂದಿದ್ದು, ಶ್ರೀಮಂತ ದುಬಾರಿ ಶುಲ್ಕ ತೆರಬೇಕಾದ ಶಾಲೆಗಳಿಂದ ಹಿಡಿದು ಕಡಿಮೆ ಶುಲ್ಕ ತೆರುವ ಶಾಲೆಗಳವರೆಗೆ ಹರಡಿಕೊಂಡಿವೆ. ಪ್ರವೇಶ ನೀತಿಗಳು ಭಿನ್ನವಾಗಿರುತ್ತವೆ ಹಾಗೂ ಕುಟುಂಬದ ಹಿನ್ನೆಲೆ, ಶುಲ್ಕ ತೆರುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಹಾಗೂ ಪ್ರವೇಶ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳಲ್ಲಿ ತೇರ್ಗಡೆಯಾಗುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳ ಮೇಲೆ ಅವಲಂಬಿಸಿರುತ್ತವೆ.

5) ಖಾಸಗಿ ಧನಸಹಾಯದಿಂದ, ಖಾಸಗಿಯಾಗಿ ನಿರ್ವಹಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಆಯಾ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳು ನಿಗದಿಪಡಿಸುವ ಮಾನದಂಡಗಳ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಒಂದೋ ಧಾರ್ಮಿಕ ಅಥವಾ ಭಾಷಿಕ ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತ ಶಾಲೆಗಳೆಂದು ಮಾನ್ಯತೆ ನೀಡಲಾಗುತ್ತದೆ. ಭಾರತದ ಸಂವಿಧಾನವು (23 ಹಾಗೂ 30 ನೇ ವಿಧಿಗಳು) ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಯಾವುದೇ ರೀತಿಯ

ಸರ್ಕಾರಿ ಮಧ್ಯಪ್ರವೇಶವಿಲ್ಲದೆ ಸಂಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸುವ ಮೂಲಭೂತ ಹಕ್ಕುಗಳನ್ನು ಮಾನ್ಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ.

6) ವಿಶೇಷ ಗುಂಪು/ವಿಭಾಗಗಳಿಗಾಗಿ ನಡೆಸುವ ಖಾಸಗಿ ಧನಸಹಾಯ ಪಡೆದ, ಖಾಸಗಿಯಾಗಿ ನಿರ್ವಹಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಶಾಲೆಗಳೆಂದರೆ, ಸರ್ಕಾರೇತರ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಿಂದ, ಕೆಲವು ವಿಭಾಗಗಳ ಮಕ್ಕಳ ವಿಶೇಷ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅವಶ್ಯಕತೆಗಳನ್ನು ಈಡೇರಿಸಲು ಸ್ಥಾಪಿಸಲ್ಪಟ್ಟಂಥ ಶಾಲೆಗಳು.

ಶಾಲೆಗಳ ಇಂತಹ ವೈವಿಧ್ಯವು, ಅವುಗಳ ನಿರ್ವಹಣೆ, ಅನುದಾನ, ಸ್ಥಾಪನೆ, ಶಿಕ್ಷಣ ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳುವ ಮಕ್ಕಳ ಹಾಗೂ ಅಲ್ಲಿ ನೀಡಲಾಗುವ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ನಿಯಂತ್ರಣವನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸುವಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ಸಮಾನತೆ ಹಾಗೂ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಮಾನದಂಡದ ಮೇಲೆ ಲಕ್ಷ್ಯವಿಡುವಲ್ಲಿ ಒಂದು ವಿಚಿತ್ರ ಸವಾಲನ್ನು ಒಡ್ಡುತ್ತದೆ.

ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಆಡಳಿತದ ಸಂರಚನೆಗಳು

ಭಾರತದ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯ ರಾಜಕೀಯ ಹಾಗೂ ಆಡಳಿತಾತ್ಮಕ ಸಂರಚನೆಯು ಒಕ್ಕೂಟ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಹಾಗೂ ವಿಕೇಂದ್ರೀಕರಣದ ತತ್ವಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿದೆ.

ಒಕ್ಕೂಟ ವ್ಯವಸ್ಥೆ

ಭಾರತದ ಆಡಳಿತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಒಕ್ಕೂಟ ಸಂರಚನೆಯದ್ದಾಗಿದೆ. ಭಾರತ ಸಂವಿಧಾನದ 246 ರ ವಿಧಿಯ ಕೆಳಗಿನ ಏಳನೆಯ ಪರಿಚ್ಛೇದವು (ಸಂವಿಧಾನದ(ನಲವತ್ತೆರಡನೆ) ತಿದ್ದುಪಡಿ ಕಾಯ್ದೆ, 1976 ರ ಕೆಳಗೆ ಮಾಡಿರುವ ತಿದ್ದುಪಡಿಯಂತೆ) ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಸಮವರ್ತಿ ವಿಷಯವೆಂದು ನಿಗದಿಪಡಿಸುತ್ತದೆ. ಅದರ ಅರ್ಥವೆಂದರೆ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ವಿಷಯಗಳ ಕುರಿತಾದ ಕಾನೂನುಗಳನ್ನು ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರವಾಗಲೀ ಅಥವಾ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರವಾಗಲೀ ರಚಿಸಬಹುದು. ನಾಯಕ್ (1970) ಹೇಳುವಂತೆ 1976 ರಲ್ಲಿನ ತಿದ್ದುಪಡಿಯ ತನಕ ಶಿಕ್ಷಣವು ರಾಜ್ಯ (ಸರ್ಕಾರದ ವ್ಯಾಪ್ತಿಗೆ ಬರುವ) ವಿಷಯವಾಗಿದ್ದರೂ ರಾಜಕೀಯ ಸಂದರ್ಭಗಳು ಹಾಗೂ ಯೋಜನಾ ಆಯೋಗದ ಪಾತ್ರದಿಂದಾಗಿ ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರವು ಬಲವಾದ ಅಧಿಕಾರ ಹೊಂದಿತ್ತು. ಅಲ್ಲಿಂದಾಚೆಗೆ, ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಕೇಂದ್ರ ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳ ಸಂಬಂಧಗಳು ಕ್ರಿಯಾಶೀಲವಾದದ್ದಾಗಿವೆ ಹಾಗೂ ಕಾನೂನಿನ ಹಾಗೂ ಹಣಕಾಸಿನ ಶಕ್ತಿಗಳ ಹಂಚಿಕೆಯನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿವೆ. 1990ರ ದಶಕದ ಆರಂಭದ ಕಾಲದಲ್ಲಿ, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಆರ್ಥಿಕತೆಯನ್ನು ಉದಾರಗೊಳಿಸಲಾಯಿತು ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಣದ ಕುರಿತಾದ ಕಾನೂನುಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸುವುದು, ಹೊಸ ನೀತಿಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸುವುದು, ಅಂತರರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ನೆರವಿನೊಂದಿಗೆ ಮತ್ತು ಮಹತ್ತರ ಗುರಿಸಾಧನೆಯ ಛಲದೊಂದಿಗೆ ಹೊಸ ಪ್ರಮುಖ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಪ್ರಾರಂಭಿಸುವುದು ಮತ್ತು ಹೊಸದಾಗಿ ಆಯೋಜಿಸಲಾದ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಜಾರಿಗೊಳಿಸಲು

ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳಿಗೆ ಧನಸಹಾಯವನ್ನು ಹಂಚಿಕೆ ಮಾಡುವುದು ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರವು ಹೆಚ್ಚಿನ ಪಾತ್ರವನ್ನು ಹಾಗೂ ಅಧಿಕಾರವನ್ನು ವಹಿಸಿಕೊಂಡಿತು. ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರವು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಕಾನೂನಿನ ಹಾಗೂ ನೀತಿ ನಿರೂಪಣೆಯ ಯೋಜನೆಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಿ, ಕಾರ್ಯಗತಗೊಳಿಸಿದರೆ, ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳು ತಾಂತ್ರಿಕವಾಗಿ ರಾಜ್ಯಕ್ಕೆ-ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾದ ಅವಶ್ಯಕತೆಗಳಿಗೆ ಪೂರಕವಾದ ಹೊಸ ಕಾನೂನುಗಳು, ಸಂರಚನೆಗಳು ಹಾಗೂ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸುವ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿರುತ್ತವೆ. ಹಾಗಿದ್ದರೂ ಸಹ, ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರದ ಮೇಲೆ ನೆರವಿಗಾಗಿ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳು ಅವಲಂಬಿಸುವುದರಿಂದ ವರ್ಷಗಳು ಕಳೆದಂತೆ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯು ದುರ್ಬಲಗೊಂಡಿದೆ ಎಂದು ತಿಲಕ್ (2018) ರವರು ವಾದಿಸುತ್ತಾರೆ (ಪುಟ 291).

ವಿಕೇಂದ್ರೀಕರಣ

ಭಾರತದ ಸಂವಿಧಾನವು ವಿಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ಆಡಳಿತಕ್ಕೆ ಸಂರಚನೆಯನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ ಹಾಗೂ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ನೀಡುವಲ್ಲಿ ಸ್ಥಳೀಯ ಆಡಳಿತದ ಪಾತ್ರವನ್ನು ಗುರುತಿಸುತ್ತದೆ. ಗ್ರಾಮೀಣ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ, ಪಂಚಾಯತ್ ರಾಜ್ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಿಗೆ (243 ಜಿ ವಿಧಿಯಡಿ ಹನ್ನೊಂದನೆಯ ಪರಿಚ್ಛೇದ) ಹಾಗೂ ನಗರ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಮುನಿಸಿಪಾಲ್ ಆಡಳಿತಕ್ಕೆ ಸಂರಚನೆಯನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ ಹಾಗೂ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ನೀಡುವಲ್ಲಿ ಸ್ಥಳೀಯ ಆಡಳಿತದ ಪಾತ್ರವನ್ನು ಗುರುತಿಸುತ್ತದೆ. ಗ್ರಾಮೀಣ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ, ಪಂಚಾಯತ್‌ರಾಜ್ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಿಗೆ (243 ಜಿ ವಿಧಿಯಡಿ ಹನ್ನೊಂದನೆಯ ಪರಿಚ್ಛೇದ) ಹಾಗೂ ನಗರ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಮುನಿಸಿಪಾಲ್ ಆಡಳಿತಕ್ಕೆ (243 ಡಬ್ಲ್ಯೂ ವಿಧಿಯಡಿ ಹನ್ನೆರಡನೆಯ ಪರಿಚ್ಛೇದ) ಶಿಕ್ಷಣ ಒದಗಿಸುವ ಪ್ರಾಬಲ್ಯ, ಅಧಿಕಾರ ಹಾಗೂ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯನ್ನು ನೀಡಲಾಗಿದೆ. ಸಂವಿಧಾನಕ್ಕೆ 73 ನೇ ಹಾಗೂ 74ನೇ ತಿದ್ದುಪಡಿಗಳನ್ನು ತಂದ ನಂತರ ಮಾತ್ರವೇ (1993ರ ಪಂಚಾಯತ್‌ರಾಜ್ ಮಸೂದೆಗಳು ಸ್ಥಾಪನೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದವುಗಳು) ಶಿಕ್ಷಣದ ವಿಕೇಂದ್ರೀಕರಣಕ್ಕೆ, ನೀತಿ ನಿರೂಪಣೆ ಹಾಗೂ ಅನುಷ್ಠಾನ ಎರಡರಲ್ಲೂ ಒತ್ತು ಸಿಕ್ಕಿತು.

ವಿಕೇಂದ್ರೀಕರಣವು "ಅಧೀನ ಸಂಸ್ಥೆಯ ತತ್ವ"ವನ್ನು ಪೂರೈಸುತ್ತದೆ, ಸ್ಥಳೀಯ ಸಮುದಾಯಗಳಿಗೆ ಅಧಿಕಾರ ನೀಡುತ್ತದೆ ಹಾಗೂ ಆಡಳಿತದಲ್ಲಿ ದಕ್ಷತೆಯನ್ನು ಉತ್ತಮಪಡಿಸುತ್ತದೆ. ಆದರೂ ಸ್ಥಳೀಯ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಿಗೆ ಹಣಕಾಸು, ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳು ಹಾಗೂ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಾಹಕರನ್ನು ಯಾವ ಮಟ್ಟಿಗೆ ವಹಿಸಿಕೊಡಲಾಗಿದೆ ಎಂಬುದು ವಿವಿಧ ರಾಜ್ಯಗಳ ಮಧ್ಯೆ ಬದಲಾಗುತ್ತದೆ. ಶಿಕ್ಷಣ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು ನಡೆಸಲು, ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ನೇಮಕ ಮಾಡಲು ಹಾಗೂ ಶಾಲಾ ವೇಳಾಪಟ್ಟಿಯನ್ನು ತೀರ್ಮಾನಿಸಲು ಸ್ಥಳೀಯ ಸ್ವಯಂ ಆಡಳಿತ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಿಗೆ ಅಧಿಕಾರ ನೀಡುವ ಮೂಲಕ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳು ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ವಿಕೇಂದ್ರೀಕೃತಗೊಳಿಸಿವೆ. ಆದರೂ, ಜವಾಬ್ದಾರಿಗಳು

ಹಾಗೂ ಕಾರ್ಯಗಳನ್ನು ಸ್ಥಳೀಯ ಅಧಿಕಾರಿಗಳಿಗೆ ವರ್ಗಾಯಿಸಿದ ನಂತರವೂ ಸಹ, ಹಣಕಾಸು ಹಾಗೂ ಅಧಿಕಾರವನ್ನೂ ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ವರ್ಗಾಯಿಸಿಲ್ಲದಿರುವುದರಿಂದ ವಿಕೇಂದ್ರೀಕರಣ ಒಂದು ಸವಾಲಿನ ಪ್ರತಿಪಾದನೆಯಾಗಿದೆ ಎಂದು ಸಾಕ್ಷ್ಯಾಧಾರಗಳು ತೋರಿಸುತ್ತವೆ.

ಶಿಕ್ಷಣದ ವಿಕೇಂದ್ರೀಕರಣದತ್ತ ಮಾಡಲಾಗಿರುವ ಬಹುತೇಕ ಎಲ್ಲ ಪ್ರಯತ್ನಗಳು ಮೇಲಿನಿಂದ ಕೆಳಗೆ (ಅಧಿಕಾರದ ಮೇಲಂತಸ್ತಿನಲ್ಲಿರುವ ಕೆಲವರು ತೀರ್ಮಾನಗಳನ್ನು ಕೈಗೊಂಡು ಕೆಳಗಿನವರಿಗೆ ಕಾರ್ಯಗತಗೊಳಿಸಲು ಹೇಳುವುದು) ಬರುವಂತಹವಾಗಿದ್ದು, ರಾಜ್ಯಗಳ ಮಧ್ಯೆ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳಿವೆಯೆಂದು ಗೋವಿಂದ ಮತ್ತು ಬಂದೋಪಾಧ್ಯಾಯ(2011) ಗಮನಿಸುತ್ತಾರೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಕೇರಳ ರಾಜ್ಯದಲ್ಲಿ, ಅದರ ಬಹು ಚರ್ಚಿತವಾದ ಜನತೆಯ ಯೋಜನಾ ಮಾದರಿಯು (ಪೀಪಲ್ಸ್ ಪ್ಲಾನಿಂಗ್) ಸ್ಥಳೀಯ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ವ್ಯಾಪಕ ಅಧಿಕಾರಗಳನ್ನು ಹಾಗೂ ಜವಾಬ್ದಾರಿಗಳನ್ನು ವರ್ಗಾಯಿಸುವುದರ ಜೊತೆಗೆ ಶಾಲೆಯ ವಿವಿಧ ಸುಧಾರಣಾ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಆಯೋಜಿಸಲು ಹಾಗೂ ಕಾರ್ಯರೂಪಕ್ಕೆ ತರಲು ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ನಿಧಿಯನ್ನು ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿ ಹಂಚಿಕೆ ಮಾಡಿತು. ಇನ್ನೊಂದೆಡೆ, ಮಧ್ಯಪ್ರದೇಶವು ಸರ್ಕಾರವು ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಅಧಿಕಾರಗಳನ್ನು ಹಾಗೂ ಜವಾಬ್ದಾರಿಗಳನ್ನು ಪಂಚಾಯತ್ ರಾಜ್ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಿಗೆ (ಪಿಆರ್ಐಗಳಿಗೆ) ವರ್ಗಾಯಿಸುವ ಮೂಲಕ "ನಿಯೋಜನೆ ಹಾಗೂ ಅಧಿಕಾರ ಹಸ್ತಾಂತರ" ಗಳನ್ನು ಸಂಯೋಜಿಸುವ ಧೋರಣೆಯನ್ನು ಅಳವಡಿಸಿಕೊಂಡಿರುವುದು ಹಾಗೂ ಅದೇ ಕಾಲಕ್ಕೆ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯ ಮೇಲಿನ ನಿಯಂತ್ರಣವನ್ನು ಈ ಸ್ಥಳೀಯ ಆಡಳಿತ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಿಗೆ ವರ್ಗಾಯಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುತ್ತಿರುವುದನ್ನು ಗಮನಿಸಲಾಗಿದೆ. ಒಟ್ಟಾರೆಯಾಗಿ, ಪಂಚಾಯತ್ ರಾಜ್ ಪದ್ಧತಿಯನ್ನು ಜಾರಿಗೊಳಿಸುವಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚು ಪೂರ್ವಭಾವಿಯಾಗಿ ಕ್ರಮ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುತ್ತಿರುವ ರಾಜ್ಯಗಳಾದ ಕೇರಳ, ಮಧ್ಯ ಪ್ರದೇಶ, ಕರ್ನಾಟಕ ಹಾಗೂ ಹಿಮಾಚಲ ಪ್ರದೇಶಗಳ ಶಿಕ್ಷಣದ ವಿಕೇಂದ್ರೀಕರಣದ ದಾಖಲೆಯು ಬೇರೆ ರಾಜ್ಯಗಳಿಗಿಂತ ಉತ್ತಮವಾಗಿದೆ (ಮುಖೋಪಾಧ್ಯಾಯ ಮತ್ತಿತರರು 2017).

ಲಭ್ಯವಿರುವ ಸಾಕ್ಷಿಗಳು ಸೂಚಿಸುವಂತೆ, ಶಿಕ್ಷಣದ ವಿಕೇಂದ್ರೀಕರಣವು ಅಸಮವಾಗಿರುವುದನ್ನು ಪ್ರಭಾವಿಸುತ್ತಿರುವ ಅಂಶಗಳೆಂದರೆ (ಎ) ಸ್ಥಳೀಯ ಆಡಳಿತದ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಿಗೆ ಜಾರಿಗೊಳಿಸಲು ನೀಡಲಾಗುತ್ತಿರುವ ಅಸ್ಪಷ್ಟ ಹಾಗೂ ವಿರೋಧಾತ್ಮಕ ನಿಯಮಗಳು ಹಾಗೂ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನಗಳು; (ಬಿ) ವಿಕೇಂದ್ರೀಕರಣದ ಉದ್ದೇಶ ಹಾಗೂ ವ್ಯಾಪ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಕಾಲಕಾಲಕ್ಕೆ ಆಗುತ್ತಿರುವ ಬದಲಾವಣೆಗಳು, ಇದು ಬಹಳಷ್ಟು ಸಲ ಉಪ-ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ರಾಜಕೀಯ ಸಂಚಲನಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿರುತ್ತದೆ; ಇದು ರಾಜಕೀಯ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವಿಕೆಯೊಂದಿಗೆ ಸಹ ಕೂಡಿರುತ್ತದೆ; (ಸಿ) ಪಿಆರ್ಐಗಳ(ಪಂಚಾಯತ್‌ರಾಜ್ ಇನ್‌ಸ್ಟಿಟ್ಯೂಶನ್ಸ್) ಭಾಗವಾಗಿರುವ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಭಾಗಿದಾರರ ಮಧ್ಯೆ ಕಂಡು ಬರುವ ಅರಿವಿನ ಕೊರತೆ ಹಾಗೂ ಅಸಮರ್ಪಕ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ; ಹಾಗೂ

ಪಂಚಾಯತ್‌ರಾಜ್ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಿಗೆ ಅಸಮರ್ಪಕ ಧನ ಸಹಾಯ ಹಾಗೂ ಅಧಿಕಾರಗಳ ಹಂಚಿಕೆ (ಅದೇ ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ). ನಗರ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ವಿಕೇಂದ್ರೀಕರಣದ ಆಡಳಿತವು, ವಲಸಿಗರಾದ ಬಡ ದುಡಿಮೆಗಾರರಿಂದಾಗಿ ಹಾಗೂ ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ, ಆರ್ಥಿಕವಾಗಿ ಹಿಂದುಳಿದ ಜನರಿರುವ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುತ್ತಾ ಅತಿಯಾದ ಒತ್ತಡಕ್ಕೊಳಗಾದ ಹಾಗೂ ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ನಿಷ್ಕ್ರಿಯವಾಗಿರುವ ಸ್ಥಳೀಯ ನಗರ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಿಂದಾಗಿ ಸವಾಲಿನಿಂದ ಕೂಡಿದ್ದಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಮುಂಬಯಿ, ನಾಗಪುರ, ಸೂರತ್ ಹಾಗೂ ವಡೋದರದಂತಹ ನಗರಗಳಲ್ಲಿ ಇಳಿಮುಖವಾಗುತ್ತಿರುವ ದಾಖಲಾತಿ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯಿಂದಾಗಿ ಮುನಿಸಿಪಲ್ ಕಾರ್ಪೊರೇಷನ್‌ಗಳು ಕೇವಲ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಕೊಡುತ್ತವೆ ಹಾಗೂ ಪ್ರಾಥಮಿಕೋತ್ತರ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಖಾಸಗಿ-ಅನುದಾನಿತ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ವಹಿಸುತ್ತವೆ; ಇನ್ನೊಂದು ಕಡೆ ದೆಹಲಿ, ಇಂದೋರ್, ಜೈಪುರ ಹಾಗೂ ಕೊಯಮತ್ತೂರ್‌ನಂತಹ ದಾಖಲಾತಿಯು ಏರುಗತಿಯ ಪ್ರವೃತ್ತಿ ಹೊಂದಿರುವ ನಗರಗಳಲ್ಲಿ ಮುನಿಸಿಪಲ್ ಕಾರ್ಪೊರೇಷನ್‌ಗಳು ಪ್ರೌಢಶಿಕ್ಷಣದ ಹಂತದವರೆಗೂ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ನಡೆಸುತ್ತವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಜುನೇಜ ಗುರುತಿಸಿದ್ದಾರೆ.

ಕೆಳಹಂತಗಳಲ್ಲಿನ ರಾಜಕೀಯ ವಿಕೇಂದ್ರೀಕರಣವಲ್ಲದೆ, 1990ರ ದಶಕದಿಂದೀಚೆಗೆ ಪೋಷಕರು, ಶಿಕ್ಷಕರು ಹಾಗೂ ಸ್ಥಳೀಯ ಆಡಳಿತದ ಪ್ರತಿನಿಧಿಗಳನ್ನೊಳಗೊಂಡಂತಹ ಗ್ರಾಮೀಣ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಮಿತಿಗಳಂತಹ (ವಿಲೇಜ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ಕಮಿಟಿಗಳು -ವಿಇಸಿಗಳು) ಅರೆ-ನ್ಯಾಯಿಕ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಮೂಲಕವೂ ಸಹ ತಳಮಟ್ಟದ ವಿಕೇಂದ್ರೀಕರಣವನ್ನು ಜಾರಿಗೊಳಿಸಲು ಯತ್ನಿಸಲಾಗುತ್ತಿದೆ. 1990 ಹಾಗೂ 2000 ರಲ್ಲೂ ಈ ಸಂರಚನೆಗಳು ಬೃಹತ್ ಮಟ್ಟದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳ ಭಾಗವಾಗಿರುವುದು ಮುಂದುವರೆಯಿತು. ಮುಕ್ತ ಹಾಗೂ ಕಡ್ಡಾಯ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮಕ್ಕಳ ಹಕ್ಕು ಕಾಯ್ದೆ, 2009, ರೂಪುಗೊಳ್ಳುವುದರೊಂದಿಗೆ ಶಾಲಾ ನಿರ್ವಹಣಾ ಸಮಿತಿಗಳು-ಸ್ಕೂಲ್ ಮ್ಯಾನೇಜ್‌ಮೆಂಟ್ ಕಮಿಟಿಗಳು(ಎಸ್‌ಎಂಸಿ), ಶಾಸನಬದ್ಧ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಾದವು. ಶಾಲೆಯು ಕೆಲಸ ಮಾಡುವುದರ ಮೇಲೆ ಹಾಗೂ ಶಾಲೆಯ ಅನುದಾನದ ಮೇಲೆ ನಿಗಾ ವಹಿಸುವುದು ಮತ್ತು ಕೆಳಗಿನಿಂದ ಯೋಜನೆಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಆಧಾರವಾಗುವ ಶಾಲಾ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಯೋಜನೆಗಳನ್ನು ತಯಾರಿಸುವುದು ಹಾಗೂ ಸರ್ಕಾರದ ಸೂಕ್ತ ಹಂತಗಳಿಂದ ಹಣವನ್ನು ಹಂಚಿಕೆ ಮಾಡಿಸುವ ಜವಾಬ್ದಾರಿಗಳನ್ನು ಈ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಿಗೆ ನೀಡಲಾಯಿತು. ಆದರೆ, ಮುಂಚಿನ ವಿಇಸಿಗಳೊಂದಿಗೆ ಆಗುತ್ತಿದ್ದಂತೆ ಹಾಗೂ ಜಿಲ್ಲಾ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮ-ಡಿಸ್ಟ್ರಿಕ್ಟ್ ಪ್ರೈಮರಿ ಎಜುಕೇಷನ್ ಪ್ರೋಗ್ರಾಮ್ (ಡಿಪಿಇಪಿ) ಮತ್ತು ಸರ್ವ ಶಿಕ್ಷಾ ಅಭಿಯಾನ್ (ಎಸ್ ಎಸ್ ಎ)ಗಳ ಕೆಳಗೂ ಸಹ ಕೆಳಗಿನಿಂದ ಯೋಜನೆಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಅವಕಾಶವಿದ್ದರೂ, ಅಂತಹ ಸೂಕ್ಷ್ಮ ಯೋಜನಾ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಅನೇಕ ಸಲ ಮೂಲೆಗುಂಪಾದವು. ಪ್ರಮಾಣೀಕರಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಟೆಂಪ್ಲೇಟ್‌ಗಳನ್ನು ಬಳಸಿ ಆಡಳಿತದ ಉನ್ನತ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಯೋಜನೆಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಲಾಗುತ್ತಿದೆ. ಜೊತೆಗೆ ಪಿಆರ್‌ಐಗಳಂತೆಯೇ, ಎಸ್‌ಎಂಸಿಗಳೊಂದಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದಾಗ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳ ಕಾರ್ಯಾಚರಣೆಯು ಮಿಶ್ರ

ಚಿತ್ರಣವನ್ನು ತೋರಿಸುತ್ತದೆ. ನಾಗಾಲ್ಯಾಂಡ್ ನಂತಹ ರಾಜ್ಯದಲ್ಲಿ, "ಸಾಮುದಾಯೀಕರಣದ" ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವು ಶಾಲಾ ಮಟ್ಟದ ಪೋಷಕರ ಸಮಿತಿಗಳು, ಕಟ್ಟಡ ಕೆಲಸಗಳು, ಶಿಕ್ಷಕರ ಹಾಜರಿ ಮತ್ತು ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವಿಕೆ ಹಾಗೂ ಅನುದಾನವನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಂತೆ ವಿಶಾಲ ವ್ಯಾಪ್ತಿಯ ಶಾಲಾ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಮೇಲ್ವಿಚಾರಣೆ ಹಾಗೂ ಮೇಲುಸ್ತುವಾರಿಗೆ ಎಡೆಮಾಡಿ ಕೊಟ್ಟರೆ, ಬಿಹಾರ ಮತ್ತು ತಮಿಳುನಾಡಿನಂತಹ ರಾಜ್ಯಗಳು ಎಸ್‌ಎಂಸಿಗಳನ್ನು ರಚಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ಶಾಲಾ ನಿರ್ವಹಣೆಯಲ್ಲಿ, ಅವುಗಳ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಪಾತ್ರಗಳನ್ನು ಸೂಚಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ಹಿಂದೆಬಿದ್ದಿರುವುದನ್ನು ಗಮನಿಸಲಾಗಿದೆ (ರಾಮಚಂದ್ರನ್ ಮುಂತಾದವರು 2013). ಎಸ್‌ಎಂಸಿ ಗಳೊಂದಿಗಿನ ಕರ್ನಾಟಕದ ಪ್ರಯತ್ನಗಳು, ಪೋಷಕರ ಭಾಗವಹಿಸುವಿಕೆಗಾಗಿ ಶಾಲಾ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ 20011ರಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಹಾಗೂ ಮೇಲ್ವಿಚಾರಣಾ ಸಮಿತಿಗಳಂತಹ (ಸ್ಕೂಲ್ ಡೆವಲಪ್‌ಮೆಂಟ್ ಅಂಡ್ ಮಾನಿಟರಿಂಗ್ ಕಮಿಟಿ -ಎಸ್‌ಡಿಎಂಸಿ) ಸಂರಚನೆಗಳನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸಲು ರಾಜ್ಯವು ತೆಗೆದುಕೊಂಡ ಮೊದಲ ಉಪಕ್ರಮಗಳು ಇನ್ನೊಂದು ಮಾರ್ಗವನ್ನು ತೋರಿಸುತ್ತವೆ. ಸರ್ಕಾರ ಹಾಗೂ ನಾಗರಿಕ ಸಮಾಜದ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಮತ್ತಷ್ಟು ಪ್ರಯತ್ನಗಳು ಎಸ್‌ಡಿಎಂಸಿಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಗ್ರಾಮೀಣ ಪಂಚಾಯತ್‌ಗಳ ಮಧ್ಯೆ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಜೋಡಣೆಯನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಎಡೆಮಾಡಿಕೊಟ್ಟಿವೆ (ನಿರಂಜನಾರಾಧ್ಯ 2014). ಒಟ್ಟಾರೆಯಾಗಿ, ಎಸ್‌ಎಂಸಿಗಳು ಎದುರಿಸುತ್ತಿರುವ ಸವಾಲುಗಳು ಪಿಆರ್‌ಐಗಳು ಎದುರಿಸಿರುವ ಸವಾಲುಗಳಂತಿವೆ: (ಎ) ದೃಷ್ಟಿಕೋನ ಹಾಗೂ ತರಬೇತಿಯ ಕೊರತೆ, (ಬಿ) ಸ್ಥಳೀಯ ಮಟ್ಟದ ಯೋಜನೆ ರೂಪಿಸುವಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ಶಾಲಾ ನಿರ್ವಹಣೆಯಲ್ಲಿ ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ಸಂಯೋಜನೆಯ ಕೊರತೆ; ಹಾಗೂ (ಸಿ) ಈ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಅಧಿಕಾರ ಹಾಗೂ ಜವಾಬ್ದಾರಿಗಳ ಹಂಚಿಕೆಯ ಕುರಿತು ಅಸ್ಪಷ್ಟತೆ. ಆದರೂ ಸಹ, ಪಿಆರ್‌ಐಗಳ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಆದಂತೆ ಇಲ್ಲಿ ಸಹ ಇತರ ಸಂಘಟನೆಗಳ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವಿಕೆಯು ಎನ್‌ಜಿಓಗಳು, ಸಿಎಸ್‌ಓಗಳು ಹಾಗೂ ಕಾರ್ಪೋರೇಟ್ ಸಿಎಸ್‌ಆರ್‌ಗಳ ಉಪಕ್ರಮ, ಎಸ್‌ಎಂಸಿಗಳ ಸ್ಥಾಪನೆ ಹಾಗೂ ಸಬಲೀಕರಣದಲ್ಲಿ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಿರುವುದು ಕಂಡು ಬಂದಿದೆ (ರಾಮಚಂದ್ರನ್ ಮತ್ತಿತರರು 2013).

ಒಟ್ಟಾರೆಯಾಗಿ, ವಿಕೇಂದ್ರೀಕರಣದ ರಾಜಕೀಯ ವಾಗ್ದಾನವು ಭಾರತದಾದ್ಯಂತ ಅಸಮವಾಗಿ ವಿಸ್ತರಿಸಿಕೊಂಡು, ಮನ್ನಡೆ ಸಾಧಿಸಿದೆ ಎಂದು ಹೇಳಬಹುದು. ವಿವಿಧ ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಕಂಡು ಬರುವ ಶಿಕ್ಷಣದ ವಿಕೇಂದ್ರೀಕರಣದ ವ್ಯಾಪ್ತಿ ಹಾಗೂ ಆಳಗಳು, ಈ ಅಸಮ ಪ್ರಗತಿಯನ್ನು ಪ್ರತಿಫಲಿಸಿವೆ. ಹೆಚ್ಚು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ, ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಇತ್ತೀಚಿನ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಸಂರಚನೆಗಳು, ವಾಸ್ತವದಲ್ಲಿ ಸ್ಥಳೀಯ-ಮಟ್ಟದ ಯೋಜನೆಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸುವ ಅಥವಾ ತೀರ್ಮಾನ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವ ಉದ್ದೇಶಿತ ಗುರಿಗಳನ್ನು ಸರಾಗಗೊಳಿಸಿಲ್ಲ; ಅದೂ ಅಲ್ಲದೆ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿನ ಆಡಳಿತಾಂಗದ ಸಂರಚನೆಯು ಚುನಾಯಿತ ಸಂರಚನೆಗಳ ವಿಕೇಂದ್ರೀಕರಣದ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳಿಗೆ ತಕ್ಕಂತೆ ಸ್ಪಂದಿಸುವ ಇಚ್ಛಾಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಪ್ರದರ್ಶಿಸಿಲ್ಲ. ಅದರ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ, ಶಾಲಾ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ

ಯೋಜನೆಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸುವ ಸಮಿತಿಗಳನ್ನು ಕಟ್ಟುವ ಹಾಗೂ ಸಕ್ರಿಯಗೊಳಿಸುವ ಗುರಿಯು ಕೈಗೆಟುಕದೇ ಹೋಗುತ್ತದೆ ಹಾಗೂ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಮತ್ತು ಶಾಲೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ತೀರ್ಮಾನಗಳನ್ನು ತಾಲೂಕು ಮಟ್ಟ, ಜಿಲ್ಲಾ ಮಟ್ಟ ಅಥವಾ ರಾಜ್ಯ ಮಟ್ಟಗಳಲ್ಲೇ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವುದು ಮುಂದುವರೆಯುತ್ತದೆ.

ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಸಂರಚನೆಗಳು

ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಸಂರಚನೆಗಳು ಹಿಂದಿನ ವಿಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ ಚರ್ಚಿಸಲಾಗಿರುವಂತೆ ಒಕ್ಕೂಟ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಹಾಗೂ ವಿಕೇಂದ್ರೀಕರಣದ ತತ್ವಗಳ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಕೆಲಸ ಮಾಡುತ್ತವೆ. ಈ ಸಂರಚನೆಗಳನ್ನು ಅವುಗಳ ಮೂಲ ಉದ್ದೇಶಗಳು ಹಾಗೂ ಕಾರ್ಯಗಳ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ನಾಲ್ಕು ಸ್ಥೂಲ ಗುಂಪುಗಳಾಗಿ ವರ್ಗೀಕರಿಸಬಹುದು. ಮೊದಲನೆಯದು ಶಿಕ್ಷಣದ ಕುರಿತು ನೀತಿ ನಿರೂಪಣೆಗಳನ್ನು ಹಾಗೂ ಕಾಯ್ದೆಗಳನ್ನು ಮಾಡುವ ಜವಾಬ್ದಾರಿ ಹೊಂದಿರುವಂತಹ ರಾಜಕೀಯ ಸಂರಚನೆ, ಇದರಲ್ಲಿ ಕೇಂದ್ರ ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯಮಟ್ಟದ ಸಂರಚನೆಗಳು ಮುಖ್ಯ ಪಾತ್ರ ವಹಿಸುತ್ತವೆ. ಎರಡನೆಯದು ಆಡಳಿತಾತ್ಮಕ ಸಂರಚನೆ, ಇದು ಕಾಯ್ದೆಗಳನ್ನು ಕಾರ್ಯಗತಗೊಳಿಸುವ ಹಾಗೂ ನೀತಿ ನಿರೂಪಣೆಗಳನ್ನು, ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಹಾಗೂ ಯೋಜನೆಗಳನ್ನು ಜಾರಿಗೊಳಿಸುವ ಜವಾಬ್ದಾರಿ ಹೊಂದಿರುವಂತಹುದು. ಎಲ್ಲ ಮಟ್ಟಗಳ ಆಡಳಿತಾತ್ಮಕ ಸಂರಚನೆಗಳೂ ವಿಶಿಷ್ಟ ಪಾತ್ರವನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತವೆ. ಅದರಲ್ಲಿ ಜಿಲ್ಲಾ ಮಟ್ಟದ, ತಾಲೂಕು ಮಟ್ಟದ ಹಾಗೂ ಕ್ಲಸ್ಟರ್ ಮಟ್ಟದ ಸ್ಥಳೀಯ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಜಾರಿಗೊಳಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ಮುಂಚೂಣಿಯಲ್ಲಿರುತ್ತವೆ. ಮೂರನೆಯದು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ರೂಪಿಸುವ ಹಾಗೂ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಬೆಳೆಸುವ ಜವಾಬ್ದಾರಿ ಹೊಂದಿರುವ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಂರಚನೆ. ಕೇಂದ್ರ ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯ ಮಟ್ಟದ ಆಡಳಿತಾತ್ಮಕ ಸಂರಚನೆಗಳು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ರೂಪಿಸುವ ಹಾಗೂ ಸಂಶೋಧನೆ ಮತ್ತು ತರಬೇತಿಗಳ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿದ್ದರೆ, ಜಿಲ್ಲಾ ಮಟ್ಟ ಹಾಗೂ ಇನ್ನೂ ಕೆಳಗಿನ ಮಟ್ಟದ ಆಡಳಿತಾತ್ಮಕ ಸಂರಚನೆಗಳು ತರಬೇತಿ ಹಾಗೂ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಬೆಳೆಸುವುದನ್ನು ಜಾರಿಗೊಳಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ನಿರತವಾಗಿರುತ್ತವೆ. ನಾಲ್ಕನೆಯದು ಕೇಂದ್ರ ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯ ಮಟ್ಟದ ಪರೀಕ್ಷಾ ಮಂಡಳಿಗಳು, ಇವು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕ ಪ್ರಶಿಕ್ಷಣಾರ್ಥಿಗಳಿಬ್ಬರ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಹಾಗೂ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ನಡೆಸುವಂತಹವುಗಳು, ಇವುಗಳ ಆಯಾಮ ಪರೀಕ್ಷಾ ಮಂಡಳಿಗಳಿಗೆ ಸಂಯೋಜಿತಗೊಂಡಿರುವ ಶಾಲೆಗಳ ಮೇಲೆ ಅಧಿಕಾರ ವ್ಯಾಪ್ತಿ ಹೊಂದಿರುತ್ತವೆ. ಹಲವಾರು ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸುವ ವಿವಿಧ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಸಂರಚನೆಗಳ ಸ್ಥೂಲನಕ್ಷೆಯ ಚೌಕಟ್ಟನ್ನು ಕೋಷ್ಟಕ 3 ರಲ್ಲಿ ನೀಡಲಾಗಿದೆ.

ಕೋಷ್ಟಕ 3 ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅಧಿಕಾರವನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತಿರುವ ಸಂರಚನೆಗಳು

ಮಟ್ಟ	ರಾಜಕೀಯ	ಆಡಳಿತಾತ್ಮಕ	ಶೈಕ್ಷಣಿಕ	ಪರೀಕ್ಷಾ ಮಂಡಳಿಗಳು
ಕೇಂದ್ರ	ಭಾರತ ಸರ್ಕಾರ	ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಹಾಗೂ ಸಾಕ್ಷರತಾ ಇಲಾಖೆ, ಮಾನವ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಇಲಾಖೆಯ ಸಚಿವಾಲಯ	ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಶೋಧನೆ ಹಾಗೂ ತರಬೇತಿ ಮಂಡಳಿ (ಎನ್‌ಸಿಇಆರ್‌ಟಿ), ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಯೋಜನೆ ಹಾಗೂ ಆಡಳಿತ ಸಂಸ್ಥೆ (ಎನ್‌ಐಇಪಿಎ) ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಕರ ಶಿಕ್ಷಣ ಮಂಡಳಿ (ಎನ್‌ಸಿಟಿಇ).	ಕೇಂದ್ರೀಯ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣ ಮಂಡಳಿ (ಸಿಬಿಎಸ್‌ಇ), ಭಾರತೀಯ ಶಾಲಾ ಪರೀಕ್ಷಾ ಮಂಡಳಿ(ಸಿಐ ಎಸ್‌ಸಿಇ) (ಐಸಿಎಸ್‌ಇ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ನಡೆಸುವ ಖಾಸಗಿ ಮಂಡಳಿ), ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮುಕ್ತ ಶಾಲಾ ಸಂಸ್ಥೆ (ಎನ್‌ಐಓಎಸ್).
ರಾಜ್ಯ	ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರ	ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಇಲಾಖೆ/ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ನಿರ್ದೇಶನಾಲಯ/ಶಿಕ್ಷಣ ಇಲಾಖೆ	ರಾಜ್ಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಶೋಧನಾ ಹಾಗೂ ತರಬೇತಿ ಮಂಡಳಿ(ಎಸ್‌ಸಿಇ ಆರ್‌ಟಿ), ರಾಜ್ಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನಿರ್ವಹಣಾ ಹಾಗೂ ತರಬೇತಿ ಸಂಸ್ಥೆ(ಎಸ್‌ಐಇಎಂ ಎಟಿ)	ರಾಜ್ಯ ಪರೀಕ್ಷಾ ಮಂಡಳಿಗಳು, ರಾಜ್ಯ ಮುಕ್ತ ಶಾಲಾ ಮಂಡಳಿಗಳು, ರಾಜ್ಯ ಮದರಸಾ ಮಂಡಳಿಗಳು, ರಾಜ್ಯ ಸಂಸ್ಕೃತ ಶಿಕ್ಷಣ ಮಂಡಳಿ.

ಸ್ಥಳೀಯ	ಜಿಲ್ಲಾ ಪಂಚಾಯತ್/ಪರಿಷತ್/ ನಗರ ಸ್ಥಳೀಯ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು	ಜಿಲ್ಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಕಛೇರಿ	ಜಿಲ್ಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಹಾಗೂ ತರಬೇತಿ ಸಂಸ್ಥೆ (ಡಿಐಇಟಿ), ಕಾಲೇಜುಗಳು, ಶಿಕ್ಷಕರ ಶಿಕ್ಷಣ(ಸಿಟಿಇಗಳು) ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಮುಂದುವರೆದ ಅಧ್ಯಯನ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು(ಐಐಎಸ್‌ಸಿಗಳು)	
ಬ್ಲಾಕ್ ಅಥವಾ ಮಂಡಲ್	ಪಂಚಾಯತ್ ಸಮಿತಿ/ಮಂಡಲ್ ಪಂಚಾಯತ್	ಬ್ಲಾಕ್/ ಮಂಡಲ್ ಶಿಕ್ಷಣ ಕಛೇರಿ/ಶಾಲಾ ತನಿಖಾಧಿಕಾರಿ	ಬ್ಲಾಕ್ ಸಂಪನ್ಮೂಲಕೇಂದ್ರ (ಬಿಆರ್‌ಸಿ) ಹಾಗೂ ಕ್ಲಸ್ಟರ್ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಕೇಂದ್ರ (ಸಿಆರ್‌ಸಿ)	
ಗ್ರಾಮ/ನಗರ/ ಪಟ್ಟಣ	ಗ್ರಾಮ ಪಂಚಾಯಿತಿ (ಗ್ರಾಮೀಣ ಪ್ರದೇಶ) ವಲಯಗಳು/ವಾರ್ಡ್‌ಗಳು ಮತ್ತು ಕೌನ್ಸಿಲರುಗಳು (ನಗರ ಪ್ರದೇಶ)	ಗ್ರಾಮೀಣ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಮಿತಿ ಮತ್ತು ಮುಖ್ಯೋಪಾಧ್ಯಾಯರು, ಶಿಕ್ಷಣ ಸಮಿತಿಗಳು ಮತ್ತು ವಾರ್ಡ್ ಸಮಿತಿಗಳು	ಶಿಕ್ಷಕರು	

ರಾಮಚಂದ್ರನ್ ಅವರಿಂದ ಅಳವಡಿಸಿಕೊಂಡದ್ದು (2009, ಪುಟ 143)

ಸೂಚನೆ: ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಹೆಸರುಗಳು ರಾಜ್ಯದಿಂದ ರಾಜ್ಯಕ್ಕೆ ವ್ಯತ್ಯಾಸ ಹೊಂದಬಹುದು.

ಪ್ರಭುತ್ವದ ಪಾತ್ರ

ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ನಿರ್ವಹಣೆಯು ಕೋಷ್ಟಕ 3ರಲ್ಲಿ ತೋರಿಸಿರುವಂತಹ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಸಂರಚನೆಗಳ ನೆರವಿನಿಂದ ಕಾರ್ಯರೂಪಕ್ಕೆ ಬರುತ್ತದೆ. ಈ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಸರ್ಕಾರದ ಶಿಕ್ಷಣ ನಿರ್ವಹಣೆಯ ಮೂರು ಮುಖ್ಯ ಕಾರ್ಯಗಳಾದ, ಅಂದರೆ, ಹಂಚಿಕೆ, ನಿಯಂತ್ರಣ ಹಾಗೂ ಅನುದಾನಗಳನ್ನು ಸಮನ್ವಯಗೊಳಿಸುವ ಜವಾಬ್ದಾರಿ ಹೊಂದಿರುತ್ತವೆ(ಡೇಲ್ 1997). ಮುಂದಿನ ವಿಭಾಗವು ಶಿಕ್ಷಣದ ಹಂಚಿಕೆ, ನಿಯಂತ್ರಣ ಹಾಗೂ ಅನುದಾನವು ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಹೇಗೆ ನಡೆದುಕೊಂಡು ಹೋಗುತ್ತದೆ ಎಂದು ಪ್ರಸ್ತುತಪಡಿಸುತ್ತದೆ.

ಶಿಕ್ಷಣದ ಹಂಚಿಕೆ

2000-20011ರಲ್ಲಿ ಸರ್ವ ಶಿಕ್ಷಾ ಅಭಿಯಾನ ಆರಂಭವಾದಾಗಿನಿಂದಲೂ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಪ್ರವೇಶ ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳುವ ವಿಷಯದ ಕುರಿತು ಗಮನಾರ್ಹವಾದ ಪ್ರಯತ್ನಗಳನ್ನು ಮಾಡಲಾಗಿದೆ. ಮಾನವ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಇಲಾಖೆಯ (2018ಎ) ಪ್ರಕಾರ ಏಳು ವರ್ಷಕ್ಕೂ ಮೇಲ್ಪಟ್ಟ ಮಕ್ಕಳ ಮಧ್ಯೆ ಸಾಕ್ಷರತೆಯ ಪ್ರಮಾಣವು 2014ರಲ್ಲಿ ಗ್ರಾಮೀಣ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಶೇಕಡಾ 70.8 ಹಾಗೂ ನಗರ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಶೇಕಡಾ 85.9 ರಷ್ಟಿತ್ತು. 2015-16 ರಲ್ಲಿ ಶಾಲೆಗಳ ಒಟ್ಟು ಸಂಖ್ಯೆ 15,22,346 ಇತ್ತು. ಅದರಲ್ಲಿ 8,40,546 ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳು, 4,29,624 ಹಿರಿಯ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳು, 1,39,539 ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳು ಹಾಗೂ 1,12,637 ಹಿರಿಯ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳು ಆಗಿದ್ದವು. ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಸರ್ಕಾರ ನಡೆಸುತ್ತಿದ್ದ ಶಾಲೆಗಳು 11,02,783, ಸರ್ಕಾರದಿಂದ ಅನುದಾನ ಪಡೆದ ಶಾಲೆಗಳು 83,787 ಹಾಗೂ ಖಾಸಗಿ ಅನುದಾನ ರಹಿತ ಶಾಲೆಗಳು 3,35,776. ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಸರ್ಕಾರವು ಪ್ರಧಾನ ಕೊಡುಗೆದಾರ. 2016-2017ರ ಯು-ಡಿಐಎಸ್ಇ ಫ್ಲಾಶ್ ಸ್ಟಾಟಿಸ್ಟಿಕ್ಸ್ (ಸಂಯುಕ್ತ ಜಿಲ್ಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಮಾಹಿತಿ ಪದ್ಧತಿ) ಪ್ರಕಾರ, ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಾಗೂ ಹಿರಿಯ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತಹ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಶೇಕಡಾ 80ಕ್ಕೂ ಹೆಚ್ಚು ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಸರ್ಕಾರ ನಡೆಸುತ್ತಿದ್ದರೆ, ಈ ಹಂತದ ಎಲ್ಲ ಶಾಲೆಗಳ ಶೇಕಡಾ 11ರಷ್ಟು ಶಾಲೆಗಳು ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳು. ಆದರೆ, ಪ್ರೌಢ ಹಾಗೂ ಹಿರಿಯ ಪ್ರೌಢಶಾಲಾ ಹಂತದ ಶೇಕಡಾ 50ಕ್ಕಿಂತ ಕಡಿಮೆ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಸರ್ಕಾರ ನಡೆಸುತ್ತಿದೆ. ಸರ್ಕಾರದಿಂದ ಅನುದಾನ ಪಡೆದ ಶಾಲೆಗಳು ಹಾಗೂ ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳು ಪ್ರೌಢ ಹಾಗೂ ಹಿರಿಯ ಪ್ರೌಢ ಶಾಲೆಗಳು ಇನ್ನುಳಿದ ಶೇಕಡಾ 50 ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ನಡೆಸುತ್ತಿವೆ(ಎನ್ಐಇಪಿಎ 2018). 2000-20011ಮತ್ತು 2015-2016 ರ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಒಟ್ಟಾರೆ ಶಾಲೆಗಳು ಶೇಕಡಾ 56.8 ರಷ್ಟು ಹೆಚ್ಚಾಗಿವೆ ಹಾಗೂ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳು ಶೇಕಡಾ 50.3 ರಷ್ಟು ಹೆಚ್ಚಾಗಿವೆ.

ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲಾ ಹಂತದ ಒಟ್ಟು 26,06,120 ಶಿಕ್ಷಕರು, ಹಿರಿಯ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿ 26,12,347 ಶಿಕ್ಷಕರು ಹಾಗೂ ಪ್ರೌಢಶಾಲಾ ಹಂತದಲ್ಲಿ 14,31,5911ಶಿಕ್ಷಕರು ನೇಮಕಗೊಂಡಿದ್ದಾರೆ. ಪ್ರತಿ ಒಬ್ಬ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿ 23, ಹಿರಿಯ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿ 17 ಹಾಗೂ ಪ್ರೌಢಶಾಲಾ ಹಂತದಲ್ಲಿ 27 ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿದ್ದಾರೆ. (ಮಾನವ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಸಚಿವಾಲಯ 2018ಎ).

2015-2016 ಕಾಲದಲ್ಲಿ 1-5ರ ವರ್ಗಗಳಿಗೆ ಒಟ್ಟು ದಾಖಲಾತಿ ಪ್ರಮಾಣ-(ಗ್ರಾಸ್ ಎನ್‌ರೋಲ್‌ಮೆಂಟ್ ರೇಟ್- ಜಿಇಆರ್) 99.2 ರಷ್ಟಿತ್ತು. ಈ ಜಿಇಆರ್ ಪರಿಶಿಷ್ಟ ಜಾತಿಯ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು (110.9) ಹಾಗೂ ಪರಿಶಿಷ್ಟ ಪಂಗಡಗಳ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು(106.7) ಎರಡರ ಮಧ್ಯೆಯೂ ಸಾಕಷ್ಟು ಹೆಚ್ಚಿತ್ತು. 2015-2016 ಕ್ಕೆ ಲಿಂಗ ಸಮಾನತೆ ಸೂಚ್ಯಂಕವು ಜೆಂಡರ್ ಪ್ಯಾರಿಟಿ ಇಂಡೆಕ್ಸ್ (ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿ 1.03, ಹಿರಿಯ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿ 1.10 ಹಾಗೂ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣ ಹಂತದಲ್ಲಿ 1.02 ರಷ್ಟಿತ್ತು. ಪರಿಶಿಷ್ಟ ಜಾತಿಗಳ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಲಿಂಗ ಸಮಾನತೆ ಸೂಚ್ಯಂಕವು, ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿ 1.03, ಹಿರಿಯ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿ 1.10 ಹಾಗೂ ಪ್ರೌಢಶಿಕ್ಷಣ ಹಂತದಲ್ಲಿ 1.04 ರಷ್ಟಿತ್ತು. ಆದರೆ, ಪರಿಶಿಷ್ಟ ಪಂಗಡಗಳ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಲಿಂಗ ಸಮಾನತೆ ಸೂಚ್ಯಂಕವು ತುಲನಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಕಡಿಮೆಯಿದ್ದು, ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿ 0.98, ಹಿರಿಯ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿ 1.03 ಹಾಗೂ ಪ್ರೌಢಶಿಕ್ಷಣ ಹಂತದಲ್ಲಿ 1.02 ರಷ್ಟಿತ್ತು(ಮಾನವ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಸಚಿವಾಲಯ 2018ಎ).

ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸರಾಸರಿ ವರ್ಷಗಳು 2000 ದಲ್ಲಿ 4.19 ವರ್ಷಗಳಿದ್ದು 2010 ರಲ್ಲಿ 5.12 ವರ್ಷಕ್ಕೆ ಏರಿಕೆಯಾಗಿದ್ದರೂ ಸಹ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಉಳಿದುಕೊಳ್ಳುವುದು ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಣದ ಉನ್ನತ ಹಂತಗಳಿಗೆ ಸಾಗಿ ಹೋಗುವುದು ಸವಾಲಿನ ವಿಷಯಗಳಾಗಿಯೇ ಮುಂದುವರೆಯುತ್ತಿವೆ. ಡಿಐಎಸ್‌ಇ(ಜಿಲ್ಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಮಾಹಿತಿ ಪದ್ಧತಿ) ಅಂಕಿಅಂಶಗಳ ಪ್ರಕಾರ, ಶೇಕಡಾ 88.56ರಷ್ಟು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದಿಂದ ಹಿರಿಯ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತಕ್ಕೆ, ಶೇಕಡಾ 90.32 ರಷ್ಟು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದಿಂದ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣ ಹಂತಕ್ಕೆ ಹಾಗೂ ಶೇಕಡಾ 66.42 ರಷ್ಟು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣ ಹಂತದಿಂದ ಹಿರಿಯ ಪ್ರೌಢಶಿಕ್ಷಣ ಹಂತಕ್ಕೆ ಸಾಗಿ ಹೋಗಿದ್ದಾರೆ. (ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಯೋಜನೆ ಹಾಗೂ ಆಡಳಿತ ಸಂಸ್ಥೆ 2018). 2015-2016 ರಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಶಾಲೆ ಬಿಟ್ಟ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸರಾಸರಿ ವಾರ್ಷಿಕ ಪ್ರಮಾಣ ಶೇಕಡಾ 4.13 ಹಿರಿಯ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಶೇಕಡಾ 4.03 ಹಾಗೂ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಶೇಕಡಾ 17.06. ಆದರೆ ಪರಿಶಿಷ್ಟ ಪಂಗಡಗಳಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ ಪರಿಶಿಷ್ಟ ಜಾತಿಗಳ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಮಧ್ಯೆ, ಶಾಲೆ ಬಿಡುವ ಪ್ರಮಾಣ ಎಲ್ಲ ಮೂರು ಹಂತಗಳಲ್ಲೂ-ಪ್ರಾಥಮಿಕ, ಹಿರಿಯ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಾಗೂ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣ ಹೆಚ್ಚಿದೆ. ಕ್ಷೇತ್ರ ಆಧಾರಿತ ಅಧ್ಯಯನಗಳು ಒತ್ತಿ ಹೇಳುವಂತೆ, ಶಾಲೆ ಬಿಡುವ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಪ್ರಮಾಣವು ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿಯೂ ಹಾಗೂ ಆರ್ಥಿಕವಾಗಿಯೂ ಪ್ರತಿಕೂಲ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿರುವ ಗುಂಪುಗಳಾದ

ಎಸ್‌ಸಿಗಳು, ಎಸ್‌ಟಿಗಳು, ಮುಸಲ್ಮಾನರಂತಹ ಗುಂಪುಗಳ ಮಧ್ಯೆ ಹಾಗೂ ಅವುಗಳಲ್ಲೂ, ಮೊದಲನೇ ತಲೆಮಾರಿನ ಶಾಲೆಗೆ ಹೋಗುವವರ ಮಧ್ಯೆ ಹೆಚ್ಚಾಗಿರುವುದು ಮುಂದುವರೆದಿದೆ. (ರಾಮಚಂದ್ರನ್ ಮತ್ತು ನಾವೊರೆಮ್ 2012).

ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣದ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಒಟ್ಟಾರೆ ದಾಖಲಾತಿ ಪ್ರಮಾಣವು ಪೂರ್ವ ಏಷ್ಯಾದ ಶೇಕಡಾ 90 ಹಾಗೂ ಲ್ಯಾಟಿನಾ ಅಮೆರಿಕದಲ್ಲಿ ಶೇಕಡಾ 103 ಇರುವುದಕ್ಕೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಅದು ಶೇಕಡಾ 711ರ ಸುಮಾರಿನಲ್ಲಿದೆ. ನಿವ್ವಳ ದಾಖಲಾತಿ ಪ್ರಮಾಣವು ಶೇಕಡಾ 40ಕ್ಕಿಂತ ಸ್ವಲ್ಪ ಹೆಚ್ಚಿದೆ ಹಾಗೂ ಎಲ್ಲ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಕೇವಲ ಶೇಕಡಾ 60 ರಷ್ಟು ಮಕ್ಕಳು ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಮುಗಿಸುತ್ತಾರೆ. ಇದು ಅನೇಕ ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ವರ್ಗಗಳಿಗೆ ಮೀರಿದ ವಯಸ್ಸಿನವರಾಗಿರುತ್ತಾರೆ ಎಂದು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ. ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಮುಗಿಸುವ ಶೇಕಡಾ 50 ರಷ್ಟು ಮಕ್ಕಳು ಮಾತ್ರ ಮಂಡಳಿಯ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳಲ್ಲಿ ತೇರ್ಗಡೆಯಾಗುತ್ತಾರೆ.

ವಿವಿಧ ಸಾಮಾಜಿಕ ಗುಂಪುಗಳ ಮಧ್ಯೆ ಗಣನೀಯ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳಿದ್ದು, ಅತ್ಯಂತ ಶ್ರೀಮಂತ ಐದನೇ ಒಂದು ಭಾಗಕ್ಕೆ ಸೇರಿದ ಬಹುತೇಕ ಎಲ್ಲ ಮಕ್ಕಳು ಪ್ರೌಢ ಶಾಲೆಗೆ ತಲುಪುತ್ತಾರೆ, ಇದಕ್ಕೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ ಅತಿ ಕಡಿಮೆ ಶ್ರೀಮಂತಿಕೆಯ ಐದನೇ ಒಂದು ಭಾಗಕ್ಕೆ ಸೇರಿದವರಲ್ಲಿ ಶೇಕಡಾ 111ರಷ್ಟು ಮಕ್ಕಳು ಪ್ರೌಢಶಾಲೆ ತಲುಪುವ ಸಾಧ್ಯತೆಯಿರುತ್ತದೆ. ಜನಸಂಖ್ಯೆಯು ಕಡಿಮೆ ಫಲವಂತಿಕೆಯ ಮರುಪೂರೈಕೆ ಮಟ್ಟಕ್ಕೆ ಪರಿವರ್ತನೆ ಹೊಂದುತ್ತಿರುವುದರಿಂದಾಗಿ, ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳ ಸಂಖ್ಯೆಯು ಕಡಿಮೆಯಾಗುತ್ತಿರುತ್ತದೆ ಹಾಗೂ ಹೆಚ್ಚುವರಿ ಬೇಡಿಕೆಯು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತವನ್ನು ಮುಗಿಸಿರುವ ಅಂಚಿನಲ್ಲಿರುವ ಗುಂಪುಗಳಿಂದ ಸೃಷ್ಟಿಯಾಗುತ್ತದೆ. ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳು ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣದ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಪ್ರಸಕ್ತ ಶೇಕಡಾ 15 ರಷ್ಟು ದಾಖಲಾತಿ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಿದ್ದು, ಬಡವರಿಗೆ ಇದು ಕೈಗೆಟುಕದಿರುವುದರಿಂದಾಗಿ ನ್ಯಾಯಸಂಬಂಧಿ ಪರಿಣಾಮಗಳು ಮತ್ತಷ್ಟು ತೀವ್ರಗೊಂಡಿವೆ(ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಾ ಅಭಿಯಾನ-ಟೆಕ್ನಿಕಲ್ ಕೋ ಆಪರೇಷನ್ ಏಜೆನ್ಸಿ-ಆರ್‌ಎಂಎಸ್‌ಎ-ಟಿಸಿಎ-2015; ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಾ ಅಭಿಯಾನ ಎನ್ ಡಿ).

ಶಿಕ್ಷಣ ನಿಯಂತ್ರಣ

ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ನಿಯಂತ್ರಣವು ಮೂಲತಃ ಅಧಿಕಾರಶಾಹಿ ಚಟುವಟಿಕೆಯಾಗಿದ್ದು, ಇದು ಸಾಮಾಜಿಕ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಸಾಧಿಸುವ ಗುರಿ ಹೊಂದಿದ್ದು, ಸರ್ಕಾರವು ರೂಪಿಸಿರುವ ರೂಢಿಗತ ಚೌಕಟ್ಟಿನೊಳಗೆ ಕೆಲಸ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಖಾಸಗಿ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳು ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸುವ, ನಡೆಸುವ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಹೊಂದಿದ್ದಾರೆ. ಆದರೆ ಅದರಿಂದ ಲಾಭ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದನ್ನು ನಿಷೇಧಿಸಲಾಗಿದೆ. ಅವರು ಕೇಂದ್ರ ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯ ಕಾನೂನುಗಳೆರಡರಿಂದಲೂ

ನಿಯಂತ್ರಿಸಲ್ಪಡುವ ಕಾನೂನಿನ ಚೌಕಟ್ಟಿನೊಳಗೆ ಕೆಲಸ ಮಾಡಬೇಕು ಎಂದು ನಿರ್ಬಂಧಿಸಲಾಗಿದೆ. ಬಹುತೇಕ ಎಲ್ಲ ರಾಜ್ಯಗಳೂ, ರಾಜ್ಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಕಾಯ್ದೆಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದು ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಹಲವಾರು ದಶಕಗಳಿಂದ ನಿಯಂತ್ರಿಸಿವೆ. ಈಗ ಸದ್ಯಕ್ಕೆ ಆರ್‌ಟಿಇ ಕಾಯ್ದೆಯ ಕೆಳಗೆ ಬರುವ ರೂಢಿಗಳು ಹಾಗೂ ಮಾನದಂಡಗಳು ಮತ್ತು ಕಾಯ್ದೆಯ ಕೆಳಗೆ ಬರುವ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರದ ನಿಯಮಗಳು, ಆರ್‌ಟಿಇ ಕಾಯ್ದೆಯ ಕೆಳಗೆ ಸರಿ ಹೊಂದುವ ಹೊಸ ರೂಢಿಗಳು ಎಲ್ಲಿ ಇಲ್ಲವೊ ಅಂತಹ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಹೊರತುಪಡಿಸಿ ಬೇರೆಲ್ಲ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲೂ ಈ ಮುಂಚಿನ ರಾಜ್ಯ ಮಟ್ಟದ ನಿಯಂತ್ರಣಗಳನ್ನು ಬದಲಾಯಿಸಿವೆ. ಆರ್‌ಟಿಇ ಕಾಯ್ದೆಯ ಕೆಳಗಿನ ಹೊಸ ರೂಢಿಗಳು, ನಿಯಮಗಳು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಶಾಲೆಯ ಮೂಲ ಸೌಕರ್ಯ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಶಿಕ್ಷಕ ಅನುಪಾತಗಳು, ಶಿಕ್ಷಕರ ಅರ್ಹತೆಗಳು ಹಾಗೂ ಪಠ್ಯಕ್ರಮಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದುದಾಗಿದೆ. ಕಾಯ್ದೆಯು ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಅಂಚಿನಲ್ಲಿರುವ ಗುಂಪುಗಳಿಗೆ ಕೋಟಾ ಆಧಾರಿತ ಮೀಸಲಾತಿಗಳನ್ನೂ ಸಹ ಕಡ್ಡಾಯಗೊಳಿಸಿದೆ. ಇದಕ್ಕೆ ತಗಲುವ ಖರ್ಚನ್ನು ಸರ್ಕಾರವು ಮರುಪಾವತಿ ಮಾಡಬೇಕೆಂದು ಉದ್ದೇಶಿಸಲಾಗಿದೆ, ಆದರೆ ರಾಜ್ಯಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಕುರಿತಾದ ಇತರ ಅನೇಕ ನಿಯಮಗಳಂತೆಯೇ, ಪರಿಶೀಲನೆ ಹಾಗೂ ಶುಲ್ಕ ನಿಯಂತ್ರಣವು ರಾಜ್ಯ ಕಾಯ್ದೆಗಳಿಂದ ನಿಯಂತ್ರಿಸಲ್ಪಡುವುದು ಮುಂದುವರೆದಿದೆ.

ವಾಸ್ತವದಲ್ಲಿ, ಕೇಂದ್ರ ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯಗಳ ದೊಡ್ಡ ಸಂಖ್ಯೆಯ ಸರ್ಕಾರಿ ಹಾಗೂ ಅರೆ-ಸರ್ಕಾರಿ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಹಲವಾರು ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಅಂಶಗಳ ಕುರಿತು ಕಾಯ್ದೆಗಳನ್ನು, ಆಡಳಿತಾತ್ಮಕ ಆದೇಶಗಳನ್ನು ಹಾಗೂ ನ್ಯಾಯಾಂಗದ ನಿರ್ದೇಶನಗಳನ್ನು ಜಾರಿಗೊಳಿಸುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಕೊಂಡಿವೆ. ಆದರೆ, ಈ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಾಗಲೀ ಅಥವಾ ಅವುಗಳ ಹಲವಾರು ನಿಬಂಧನೆಗಳಾಗಲೀ ಕಡ್ಡಾಯವಾಗಿ ಪರಸ್ಪರ ಅವಲಂಬಿತವೇನಲ್ಲ. ಜೊತೆಗೆ, ವಿವಿಧ ಖಾಸಗಿ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಿಗೆ ಸಾಮಾನ್ಯವಾದ ನಿಯಂತ್ರಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಿಲ್ಲ. ಸರ್ಕಾರಿ ಶಾಲೆಗಳು ಹಾಗೂ ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ವಿಭಿನ್ನ ನಿಯಮಗಳನ್ನು ಅನುಸರಿಸುತ್ತಿರುವುದು(ಉದಾ: ಆರ್‌ಟಿಇ ಕೆಳಗೆ ಮೂಲ ಸೌಕರ್ಯ ಒದಗಿಸುವ ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ, ಅನೇಕ ಸರ್ಕಾರಿ ಶಾಲೆಗಳು ಆರ್‌ಟಿಇ ಅವಶ್ಯಕತೆಗಳಿಗೆ ತಕ್ಕಂತೆ ಇಲ್ಲದಿದ್ದರೂ ಪರಿಶೀಲನೆಯಿಂದ ವಿನಾಯತಿ ನೀಡಿರುವುದು) ಹಾಗೂ ಇನ್ನೊಂದು ಕಡೆ ವಿಭಿನ್ನ ರೀತಿಯ ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳ ಮಧ್ಯೆ ವಿಭಿನ್ನ ನಿಯಮಗಳನ್ನು ಅನುಸರಿಸುತ್ತಿರುವುದು (ಆರ್‌ಟಿಇ ಕೆಳಗೆ ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ, ವಸತಿ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಹಾಗೂ ಅಂತರರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಾಲಾ ಮಂಡಳಿಗಳಿಗೆ ಸಂಯೋಜಿತವಾದ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ವಿನಾಯತಿಗಳು ಸಿಕ್ಕಿರುವುದು) ಈ ಎರಡರ ವಿರುದ್ಧವೂ ಟೀಕೆಗಳು ಬಂದಿರುವುದು ಅರ್ಥವಾಗುವಂಥದ್ದೇ. ಒಂದರೊಡನೊಂದು ಸಮನ್ವಯದಿಂದ ಕೆಲಸ ಮಾಡದ ಸರ್ಕಾರಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ವಿವಿಧ ಕ್ರಿಯಾನಿರ್ವಾಹಕ ಇಲಾಖೆಗಳು ಜಾರಿಗೊಳಿಸುತ್ತಿರುವ ನಿಯಮಗಳಿಂದಲೂ ಸಹ ನಿಯಂತ್ರಣದಲ್ಲಿ ಅನಿಶ್ಚಿತತೆ ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ.

ವಿಶಾಲ ವ್ಯಾಪ್ತಿಯ ನಿಯಂತ್ರಣ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು, ಅವುಗಳ ವೈವಿಧ್ಯಮಯ ಕಾರ್ಯಗಳು ಹಾಗೂ ಒಟ್ಟಾರೆ ನಿಯಂತ್ರಣ ಚೌಕಟ್ಟಿನ ಅಭಾವಗಳ ಪರಿಣಾಮ ಏನಾಗಿದೆಯೆಂದರೆ, ವಾಸ್ತವದಲ್ಲಿ ಅದು ನಿಜವಾದ ಅನಿಯಂತ್ರಣ ಪರಿಸ್ಥಿತಿ ಎಂಬಂತಾಗಿದೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ನಿರ್ಬಂಧಕವೆಂದು ಹಾಗೂ ಅತಿ-ನಿಯಂತ್ರಕವೆಂದು ಸಹ ಪರಿಗಣಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿರುವಂತಹ ಆರ್‌ಟಿಇ ನಿಯಮಗಳು ಇದ್ದರೂ, ಅವುಗಳನ್ನು ಪಾಲಿಸದ ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳು ಹಾಗೇ ಉಳಿದುಕೊಂಡಿವೆ. ಮೆಹೆಂದಾಲೆ ಹಾಗೂ ಮುಖೋಪಾಧ್ಯಾಯ್ ಅವರು (2018), ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಆಡಳಿತದ ವಿವಿಧ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತಹ ಈ ಕೆಲವು ವೈರುಧ್ಯಗಳ ಕುರಿತು ವಿವರವಾಗಿ ಚರ್ಚಿಸಿದ್ದಾರೆ ಹಾಗೂ ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿರುವ ನಿಯಂತ್ರಕ ಸಂರಚನೆಯ ಹೆಚ್ಚುತ್ತಿರುವ ಸಂಕೀರ್ಣತೆ ಹಾಗೂ ವಿಭಿನ್ನ ನಿಯಂತ್ರಣ ಬೇಡಿಕೆಗಳೊಂದಿಗೆ ನಿರ್ವಹಿಸುವಲ್ಲಿ ಇರುವ ಸದ್ಯದ ನಿಯಂತ್ರಕ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಅಸಮರ್ಪಕ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಈ ಎರಡರ ಕಡೆ ಗಮನ ಸೆಳೆಯುತ್ತಾರೆ. ಕೋಷ್ಟಕ 4 ಹಲವಾರು ನಿಯಂತ್ರಣ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಹಾಗೂ ಅವುಗಳ ಕಾರ್ಯಗಳ ಕುರಿತು ಒಂದು ಸಾರಾಂಶವನ್ನು ನೀಡುತ್ತದೆ.

ಭಾರತದ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ನಿಯಂತ್ರಣದ ವಿಷಯವು ಕಡಿಮೆ-ಸಂಶೋಧಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಕ್ಷೇತ್ರವಾಗಿದ್ದರೂ ಸಹ, ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳು ಹಾಗೂ ಸರ್ಕಾರಿ ಶಾಲೆಗಳ ಸುತ್ತಲಿನ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ ಕುರಿತಾದ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಸಂಶೋಧನೆಗಳು, ವೈರುಧ್ಯಗಳಿರುವ ನಿಯಂತ್ರಣ ನಿಯಮಗಳು ಹಾಗೂ ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿರುವ ನಿಯಮಗಳಿಂದ ತಪ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳು ಬಳಸುವ ವಿವಿಧ ಮಾರ್ಗೋಪಾಯಗಳ ದೃಶ್ಯವನ್ನು ಬಿಚ್ಚಿಡುತ್ತವೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಉತ್ತರ ಪ್ರದೇಶ ಹಾಗೂ ಆಂಧ್ರ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಕೈಗೊಳ್ಳಲಾದ ಅಧ್ಯಯನಗಳು, ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳು ರಾಜ್ಯದ ಔಪಚಾರಿಕ ನಿಯಂತ್ರಕಗಳಿಂದ ತಪ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಈ ವೈರುಧ್ಯಗಳನ್ನು ಹೇಗೆ ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತವೆ ಎಂದೂ ಹಾಗೂ ಮನ್ನಣೆ ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಲು ಬಹುದೊಡ್ಡ ಸಂಖ್ಯೆಯ ಹೆಚ್ಚು ವಿವರವಾದ ನಿಯಮಗಳು ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿದ್ದರೂ ಸಹ, ವಾಸ್ತವದಲ್ಲಿ, ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳು ಹೇಗೆ ಮನ್ನಣೆ ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಲು ಹಾಗೂ ಅದನ್ನು ಮುಂದುವರೆಸಿಕೊಂಡು ಹೋಗಲು ಕೆಲವೇ ಕೆಲವು ನಿಯಮಗಳನ್ನು ಪಾಲಿಸಿದರೂ ಸಾಕಾಗುತ್ತದೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ತೋರಿಸುತ್ತವೆ (ಶ್ರೀವಾಸ್ತವ 2008, ಟೂಲೆ ಮತ್ತು ಡಿಕ್ಸನ್ 2005). ಇನ್ನು ಇತ್ತೀಚಿನ ಅಧ್ಯಯನವೊಂದರಲ್ಲಿ, ಅಂಬಾಸ್ಟ್ ಮತ್ತು ಇತರರು (2017)ಭಾರತದ ಐದು ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿರುವ ನಿಯಂತ್ರಣ ಚೌಕಟ್ಟನ್ನು, ಸಾಮಾನ್ಯ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಹಾಗೂ ಸುಧಾರಣಾ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಲು ಹಾಗೂ ಆ ಮೂಲಕ ಅಂತಹ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಮಾದರಿ ನಿಯಂತ್ರಣಗಳನ್ನು ಸೂಚಿಸಲು ವಿಶ್ಲೇಷಣೆ ಮಾಡಿದ್ದಾರೆ.

ಕೋಷ್ಟಕ 4 ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಹಲವಾರು ನಿಯಂತ್ರಣ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಹಾಗೂ ಅವುಗಳ ಕಾರ್ಯಗಳು

ನಿಯಂತ್ರಣಕ್ಕೊಳಗಾಗುವವರು	ಕಾರ್ಯಭಾರ	ನಿಯಂತ್ರಕರು/ನಿಯಂತ್ರಕ ಉಪಕರಣ
ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳು	ಲಾಭೋದ್ದೇಶವಿಲ್ಲದ ಒಂದು ಸಂಸ್ಥೆಯನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸಿ ಹಾಗೂ ನೋಂದಣಿ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದು	ನೋಂದಣಿ ಅಧಿಕಾರಿ, ಸಂಘ-ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ನೋಂದಣಿ ಕಾಯ್ದೆ (ಸೊಸೈಟೀಸ್ ರಿಜಿಸ್ಟ್ರೇಷನ್ ಆ್ಯಕ್ಟ್)
ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳು	ಶಾಲೆಗೆ ಮಾನ್ಯತೆ ಕೊಡುವುದು ಹಾಗೂ ಮಾನ್ಯತೆ ರದ್ದು ಮಾಡುವುದು	
ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳು	ಆರ್ಥಿಕವಾಗಿ ದುರ್ಬಲರು ಹಾಗೂ ಅನಾನುಕೂಲ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿರುವ/ಹಿಂದುಳಿದ ವಿಭಾಗಗಳ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣ	ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರ
ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳು	ಶುಲ್ಕ ಹೆಚ್ಚಳಗಳು	ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳು(ಕೆಲವು ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ)
ಎಲ್ಲ ಶಾಲೆಗಳು(ಪ್ರೌಢ ಶಾಲೆಗಳು ಮಾತ್ರ)	ಪರೀಕ್ಷಾ ಮಂಡಳಿಗೆ ಸೇರ್ಪಡೆ	ರಾಜ್ಯ ಪರೀಕ್ಷಾ ಮಂಡಳಿಗಳು, ಕೇಂದ್ರೀಯ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣ ಮಂಡಳಿ, ಭಾರತೀಯ ಶಾಲಾ ಪ್ರಮಾಣ ಪತ್ರ ಪರೀಕ್ಷಾ ಮಂಡಳಿ(ಕೌನ್ಸಿಲ್ ಫಾರ್ ದಿ ಇಂಡಿಯನ್ ಸ್ಕೂಲ್ ಸರ್ಟಿಫಿಕೇಟ್ ಎಕ್ಸಾಮಿನೇಷನ್)

ಎಲ್ಲ ಶಾಲೆಗಳು	ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ರೂಪಿಸುವುದು	ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯ ಮಟ್ಟದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ರಚನಾ ಕ್ರಮದ ಮೂಲಕ ಕೇಂದ್ರ ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳು
ಎಲ್ಲ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ (ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದವು)	ಶಾಲೆಯ ಮೂಲ ಸೌಕರ್ಯ	ಆರ್‌ಟಿಇ ಕಾಯ್ದೆ ಹಾಗೂ ಆರ್‌ಟಿಇ ಕೆಳಗಿನ ರಾಜ್ಯ ಕಾಯ್ದೆಗಳು ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರದ ಶಾಸನದ ಮೂಲಕ ಕೇಂದ್ರ ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳು
ಶಿಕ್ಷಕರು	ಅರ್ಹತೆ	ಶಿಕ್ಷಕರ ಶಿಕ್ಷಣದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಂಡಳಿ (ನ್ಯಾಷನಲ್ ಕೌನ್ಸಿಲ್ ಫಾರ್ ಟೀಚರ್ ಎಜುಕೇಷನ್-ಎನ್‌ಸಿಟಿಇ) ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳು
ಶಿಕ್ಷಕರು	ನೀತಿ ಸಂಹಿತೆ	ಆರ್‌ಟಿಇ ಕಾಯ್ದೆ ಮತ್ತು ಆರ್‌ಟಿಇ ಕೆಳಗಿನ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರದ ನಿಯಮಗಳು ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರದ ಶಾಸನಗಳ ಮೂಲಕ ಕೇಂದ್ರ ಮತ್ತು ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳು ಹಾಗೂ ಖಾಸಗಿ ಆಡಳಿತ ಮಂಡಳಿಗಳಂತಹ ನೇಮಕಾತಿ ಪ್ರಾಧಿಕಾರಗಳು
ಶಿಕ್ಷಕರು	ಸೇವಾ ನಿಯಮಗಳು	ಕೇಂದ್ರ ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳು ಮತ್ತು ಖಾಸಗಿ ಆಡಳಿತ

		ಮಂಡಳಿಗಳಂತಹ ನೇಮಕಾತಿ ಪ್ರಾಧಿಕಾರಗಳು
ಶಿಕ್ಷಕರ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು	ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ರೂಪಿಸುವುದು	ರಾಜ್ಯ ಶಿಕ್ಷಣ, ಸಂಶೋಧನೆ ಹಾಗೂ ತರಬೇತಿ ಮಂಡಳಿ (ಸ್ಟೇಟ್ ಕೌನ್ಸಿಲ್ ಆಫ್ ಎಜುಕೇಷನ್, ರಿಸರ್ಚ್ ಅಂಡ್ ಟ್ರೇÉನಿಂಗ್): ಅದಕ್ಕೆ ಸೇರ್ಪಡೆಯಾದ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯಗಳು
ಶಿಕ್ಷಕರ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು	ವಿಶೇಷ ಅಗತ್ಯಗಳ ಶಿಕ್ಷಣದ ಕುರಿತಾದ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳು	ಭಾರತ ಪುನರ್ವಸತಿ ಮಂಡಳಿ ಕಾಯ್ದೆ(ರಿಹ್ಯಾಬಿಲಿಟೇಷನ್ ಕೌನ್ಸಿಲ್ ಆಫ್ ಇಂಡಿಯಾ ಆ್ಯಕ್ಟ್) 1992 ಮೂಲಕ ಭಾರತ ಪುನರ್ವಸತಿ ಮಂಡಳಿ

ಮೆಹೆಂದಾಲೆ ಮತ್ತು ಮುಖೋಪಾಧ್ಯಾಯ್ (2018) ಅವರಿಂದ ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ.

ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಧನಸಹಾಯ

ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸರ್ಕಾರ ನೀಡುವ ಧನಸಹಾಯವು ಪ್ರಾಥಮಿಕ, ಪ್ರೌಢ ಹಾಗೂ ಹಿರಿಯ ಪ್ರೌಢ ಹಂತದ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ತಗಲುವ ಖರ್ಚುಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳು ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರ, ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳು, ಸ್ಥಳೀಯ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು, ವಿದೇಶಿ ಸಾಲಗಳ ಧನಸಹಾಯವನ್ನು ಒಳಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ವಿದೇಶಿ ಸಾಲವನ್ನು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರದ ಬಜೆಟ್ಟುಗಳ ಮೂಲಕ ಸಂಗ್ರಹಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ ಶಿಕ್ಷಣವು ಸಮವರ್ತಿ ಪಟ್ಟಿಯಲ್ಲಿರುವುದು ಜಂಟಿ ಹೊಣೆಗಾರಿಕೆಯನ್ನು

ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ. ಹಾಗಾಗಿ ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರ ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳು ಎರಡೂ ಸಹ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಧನಸಹಾಯ ನೀಡುವ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿವೆ. ಕೇಂದ್ರ ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯ ಮಟ್ಟಗಳೆರಡರಲ್ಲೂ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಇಲಾಖೆಯ ಹೊರತಾಗಿಯೂ ಶಿಕ್ಷಣದ ಪದ್ಧತಿಯ ವಿವಿಧ ಅಂಶಗಳಿಗೆ ಗಣನೀಯವಾಗಿ ಹಣಕಾಸು ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುವ ಅನೇಕ ಇಲಾಖೆಗಳೂ ಸಹ ಇವೆ. ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಮೀಸಲಿಡುವ ಒಟ್ಟಾರೆ ಬಜೆಟ್‌ನ ಮುಖ್ಯ ಭಾಗವನ್ನು, ಎಂದರೆ ಶೇಕಡಾ 75 ಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚಿನ ಭಾಗದ ಧನಸಹಾಯವನ್ನು ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳು ಕೊಡುತ್ತವೆ. ಶಿಕ್ಷಣದ ಒಟ್ಟಾರೆ ಬಜೆಟ್‌ನಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಪಾಲು ಅತ್ಯಂತ ಹೆಚ್ಚಾಗಿದ್ದು ಅದು ಸುಮಾರು ಶೇಕಡಾ 70 ರಷ್ಟಿದೆ. ಕೇಂದ್ರ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಮಾನವ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಇಲಾಖೆಯ ಸಚಿವಾಲಯ ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ಇಲಾಖೆಯು ಜಂಟಿಯಾಗಿ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಬಜೆಟ್ಟಿನ ಶೇಕಡಾ 80ಕ್ಕೂ ಹೆಚ್ಚಿನ ಭಾಗವನ್ನು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಾಗೂ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಧನಸಹಾಯವಾಗಿ ನೀಡುತ್ತವೆ.

ಭಾರತೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗ-ಇಂಡಿಯನ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ಕಮಿಷನ್ (1964-1966) ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿ ಒಟ್ಟು ದೇಶೀಯ ಉತ್ಪನ್ನದ (ಜಿಡಿಪಿ) ಶೇಕಡಾ 6 ರಷ್ಟನ್ನು ಹಂಚಿಕೆ ಮಾಡಬೇಕೆಂದು ಶಿಫಾರಸ್ಸು ಮಾಡಿದ್ದು ಹಾಗೂ ನಂತರದ ನೀತಿ ಶಿಫಾರಸ್ಸುಗಳು ಈ ಉದ್ದೇಶವನ್ನು ಅನುಮೋದಿಸಿದ್ದರೂ ಸಹ, ಸರ್ಕಾರ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿ ಮಾಡುತ್ತಿರುವ ವೆಚ್ಚವೂ ಜಿಡಿಪಿಯ ಶೇಕಡಾ 3 ರಷ್ಟಿದೆ. ಇದಲ್ಲದೆ, ವಿವಿಧ ಹಂತಗಳ ಶಿಕ್ಷಣಗಳು ಒಂದು ಇನ್ನೊಂದರೊಡನೆ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳಿಗಾಗಿ ಪೈಪೋಟಿ ನಡೆಸುತ್ತವೇನೋ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ನೋಡಿದರೆ, ಸರ್ಕಾರವು ಒಂದು ಸಮಗ್ರವಾದ ಹಾಗೂ ಏಕೀಕೃತವಾದ ಧೋರಣೆಯನ್ನು ಹೊಂದುವ ಬದಲು, ಒಂದು ವಿಭಾಗೀಯ ಧೋರಣೆಯನ್ನು ಅಂಗೀಕರಿಸಿದೆ"(ತಿಲಕ್ 2007, ಪುಟ 877). ಇತ್ತೀಚಿನ ಕಾಲದಲ್ಲಿ, ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರದ ಧನಸಹಾಯವನ್ನು, ಎರಡು ಮುಖ್ಯವಾದ, ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರದಿಂದ ಪ್ರಾಯೋಜಿತ ಯೋಜನೆಗಳಾದ ಸರ್ವ ಶಿಕ್ಷಾ ಅಭಿಯಾನ ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ್ ಶಿಕ್ಷಾ ಅಭಿಯಾನಗಳ ಮೂಲಕ ನೀಡಲಾಗುತ್ತಿದೆ. ಶಿಕ್ಷಣದ ಹಕ್ಕು ಕಾಯ್ದೆಯನ್ನು ಜಾರಿಗೊಳಿಸಲು ತಗಲುವ ವೆಚ್ಚವನ್ನೂ ಸಹ ಎಸ್‌ಎಸ್‌ಎ ಮೂಲಕ ನೀಡಲಾಗುತ್ತಿದೆ. ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರದಿಂದ ಪ್ರಾಯೋಜಿತವಾದ ಯೋಜನೆಗಳು (ಸಿಎಸ್‌ಎಸ್), ಕೇಂದ್ರ ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳೆರಡೂ ಧನಸಹಾಯ ಮಾಡುವುದನ್ನು ಖಾತ್ರಿಪಡಿಸಲು ಅವೆರಡರ ಮಧ್ಯೆ ಪೂರ್ವ ಯೋಜಿತ ಹಣ-ಹಂಚಿಕೆಯ ಅನುಪಾತವನ್ನು ಹೊಂದಿವೆ. 2018-2019ರ ಕೇಂದ್ರ ಬಜೆಟ್ ಮೂರು ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರದ ಪ್ರಾಯೋಜಿತ ಯೋಜನೆಗಳಾದ ಸರ್ವ ಶಿಕ್ಷಾ ಅಭಿಯಾನ(ಎಸ್‌ಎಸ್‌ಎ), ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಾ ಅಭಿಯಾನ(ಆರ್‌ಎಂಎಸ್‌ಎ) ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕರ ಶಿಕ್ಷಣ(ಟಿಇ)ಗಳನ್ನು ಸರ್ವಾಶ್ರಯ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವಾದ ಸಮಗ್ರ ಶಿಕ್ಷಾ ಅಡಿಯಲ್ಲಿ ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು ಹಾಗೂ ಶಾಲಾ ಪೂರ್ವ ಹಂತದಿಂದ 12ನೇ ವರ್ಗದವರೆಗಿನ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರವನ್ನು ಸಮಗ್ರವಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಬೇಕು ಎಂದು ಪ್ರಸ್ತಾಪಿಸಿದೆ.

ಅದರ ಜೊತೆಗೇ, ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಂತೆ ಸಾಮಾಜಿಕ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತಹ ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರದ ಯೋಜನೆಗಳ ಮೇಲೆ ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಖರ್ಚನ್ನು ಕುಗ್ಗಿಸುವ ಮೂಲಕ ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರವು ತನ್ನ ಹಣಕಾಸಿನ ಕ್ರೋಢೀಕರಣವನ್ನು ಮುಂದುವರೆಸುತ್ತಿದೆ. ಕೇಂದ್ರ ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳ ಮಧ್ಯದ ಹಣಕಾಸಿನ ಸಂಬಂಧಗಳನ್ನು ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸಲು ಪ್ರತಿ ಐದು ವರ್ಷಗಳಿಗೊಮ್ಮೆ ರಚನೆಯಾಗುವ ಸಂಸ್ಥೆಯಾದ(14ನೇ) ಹಣಕಾಸು ಆಯೋಗವು 2013 ರಲ್ಲಿ ಕೇಂದ್ರ ತೆರಿಗೆಗಳ ವಿಭಜಿಸಬಹುದಾದ ಕೂಡು ನಿಧಿಯಲ್ಲಿ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳ ಪಾಲನ್ನು ಗಣನೀಯವಾಗಿ ಏರಿಸಬೇಕೆಂದು ಶಿಫಾರಸ್ಸು ಮಾಡಿದೆ. ಇದು ಕೇಂದ್ರ ಪ್ರಾಯೋಜಿತ ಯೋಜನೆಗಳ ಮೂಲಕ ಬರುವ ಆ ಯೋಜನೆಗಳೊಂದಿಗೆ ಬಂಧಿತವಾದ ಮೊತ್ತದ ಕಡಿತವನ್ನು ಸರಿದೂಗಿಸಲು ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳು ಬಳಸಬಹುದಾದ ಹೆಚ್ಚು ಸಿಎಸ್‌ಎಸ್ ನಿಂದ ಬಂಧಮುಕ್ತವಾದ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ ಹಾಗೂ ಅವುಗಳ ಬಜೆಟ್ ಆದ್ಯತೆಗಳ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಂತೆ ಸಾಮಾಜಿಕ ಕ್ಷೇತ್ರದ ಮೇಲೆ ಮಾಡುವ ತನ್ನ ಖರ್ಚನ್ನು ಸಹ ಏರಿಸಬಹುದು ಎಂದು ನಿರೀಕ್ಷಿಸಲಾಗಿದೆ. ಆದರೂ, ಇತ್ತೀಚಿನ ಹಣಕಾಸಿನ ವಿಷಯದಲ್ಲಾದ ಬದಲಾವಣೆಗಳ ನಂತರವೂ ಸಹ, ಶಿಕ್ಷಕರÀ ಲಭ್ಯತೆ ಹಾಗೂ ಅವರ ತರಬೇತಿ, ಮೇಲುಸ್ತುವಾರಿ, ಅಂಚಿನಲ್ಲಿರುವ ವಿಭಾಗಗಳ ಮಕ್ಕಳಿಗಾಗಿ ಮಧ್ಯಪ್ರವೇಶಗಳು ಹಾಗೂ ಶಾಲೆಗಳೊಂದಿಗೆ ಸಮುದಾಯದ ತೊಡಗುವಿಕೆಯನ್ನು ಬಲಗೊಳಿಸುವುದು ಮುಂತಾದ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಬಹುತೇಕ ಎಲ್ಲ ಮುಖ್ಯ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಲ್ಲೂ, ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಕುರಿತಾದ ಆಯವ್ಯಯ ವೆಚ್ಚವು ಎಷ್ಟು ಅಗತ್ಯವಿದೆಯೋ ಅದಕ್ಕಿಂತ ಬಹಳ ಕಡಿಮೆ ಇರುವ ಪರಿಸ್ಥಿತಿ ಮುಂದುವರೆಯುತ್ತಿದೆ ಎಂದು ವರದಿಗಳು ಸೂಚಿಸುತ್ತವೆ (ರಾಜೇಶ್ 2018, ಕರಡು 2018ಎ).

ಹಣಕಾಸು ವರ್ಷ 2011-2012 ಮತ್ತು ಹಣಕಾಸು ವರ್ಷ2014-2015 ರ ಮಧ್ಯೆ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಒಟ್ಟಾರೆ ವೆಚ್ಚವು ಶೇಕಡಾ 26 ರಷ್ಟು ಹೆಚ್ಚಾದರೂ (ಬೆಲೆ ಏರಿಕೆಯ್ನು ಗಣನೆಗೆ ತೆಗೆದುಕೊಂಡಿಲ್ಲ) ಸಹ ಅದರಲ್ಲಿ ಅಂತರರಾಜ್ಯ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು ಇವೆ. ಅದಲ್ಲದೆ, ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ವೆಚ್ಚದಲ್ಲಿ ಅಲ್ಪ ಪ್ರಮಾಣದ ಇಳಿತವಿದ್ದು, ಅದು ವಾಸ್ತವ ಲೆಕ್ಕಾಚಾರದಲ್ಲಿ (ಬೆಲೆಏರಿಕೆಯನ್ನು ಲೆಕ್ಕ ಹಾಕಿ) ಹಣಕಾಸು ವರ್ಷ 2011-2012 ರಲ್ಲಿದ್ದ ಜಿಡಿಪಿಯ ಶೇಕಡಾ 1.59ರಷ್ಟು ರಿಂದ ಹಣಕಾಸು ವರ್ಷ 2014-2015 ರಲ್ಲಿ ಜಿಡಿಪಿಯ ಶೇಕಡಾ 1.38 ಕ್ಕೆ ಕುಸಿದಿದೆ. 2011-2012 ರ ನಂತರ ಸರ್ಕಾರವು ಪ್ರತಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗೂ ಮಾಡುವ ವೆಚ್ಚ ಹೆಚ್ಚಾಗಿದೆ. ಆದರೆ ಅದು ಸರ್ಕಾರಿ ಶಾಲೆಗೆ ಹೋಗುತ್ತಿರುವ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಕುಸಿಯುತ್ತಿರುವ ಮಟ್ಟದಿಂದಾಗಿರಬಹುದು (ಡೋಂಗ್ರೆ ಮತ್ತು ಕಪೂರ್ 2016). ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳು ಹಣವನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವಲ್ಲಿ ಇರುವ ಲೋಪ ಹಾಗೂ ಹಣವನ್ನು ಬಿಡುಗಡೆ ಮಾಡುವಲ್ಲಿ ಆಗುವ ವಿಳಂಬಗಳು 2009ರ ಮುಕ್ತ ಹಾಗೂ ಕಡ್ಡಾಯ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮಕ್ಕಳ ಹಕ್ಕು ಕಾಯ್ದೆಯ ನಿಬಂಧನೆಗಳನ್ನು ಜಾರಿಗೊಳಿಸುವಲ್ಲಿ ಗಂಭೀರವಾದ ನಿರ್ಣಾಯಕವಾದ ವಿಷಯಗಳು ಎಂದು

ನಿಯಂತ್ರಕ ಮತ್ತು ಮಹಾ ಲೆಕ್ಕ ಪರಿಶೋಧಕರು(ದಿ ಕಂಟ್ರೋಲರ್ ಅಂಡ್ ಆಡಿಟರ್ ಜನರಲ್) ಎತ್ತಿ ತೋರಿಸಿದ್ದಾರೆ (ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರ(ನಾಗರಿಕ), ಮಾನವ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಸಚಿವಾಲಯ 2017).

ಮುಂದೂಡಲಾದ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ರಾಜಕೀಯ ಆರ್ಥಿಕತೆ

ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯಾನಂತರ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಕುರಿತು ಘೋಷಿಸಲಾಗಿದ್ದ ಗುರಿಗಳು, ಅದರಲ್ಲೂ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕೀಕರಣ ಹಾಗೂ ಒಳಗೊಳ್ಳುವಿಕೆಯೆಡೆಗೆ ಅವುಗಳ ನಿಲುವು ಹಾಗೂ ಆ ಗುರಿಗಳನ್ನು ಸಾಕಾರಗೊಳಿಸುವಲ್ಲಿ ಸರ್ಕಾರದ ಪ್ರಮುಖ ಪಾತ್ರವನ್ನು ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳುವುದು, ಗಣನೀಯವಾದ ಬದಲಾವಣೆಗಳಿಗೆ ಒಳಗಾದವು. ಆಧುನಿಕ ಯುರೋಪ್‌ನ ಅನುಭವಗಳಿಂದ ಪಡೆದುಕೊಂಡಂತಹ ನಾಗರಿಕತೆಯ ಆಧುನೀಕರಣದ ಕಾರ್ಯಸೂಚಿಯಲ್ಲಿ ಮುಳುಗೆದ್ದ, ಪ್ರಧಾನವಾಗಿ ನಗರದ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಪದ್ದತಿಯೇ ಆಗಿದ್ದ ಶಿಕ್ಷಣದಿಂದ ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಯೋಜನ ಪಡೆದುಕೊಂಡ ಮಧ್ಯಮ ವರ್ಗಗಳು ಬಲವರ್ಧನೆ ಮಾಡಿಕೊಂಡದ್ದಕ್ಕೆ ವಸಾಹತು ಯೋಜನೆಯು ಅದಾಗಲೇ ಸಾಕ್ಷಿಯಾಗಿತ್ತು (ಕುಮಾರ್ 2005).

ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ನಂತರದ ದಶಕಗಳ ಲಕ್ಷಣವೆಂದರೆ ಮಿಶ್ರ ಆರ್ಥಿಕತೆಯ ಮಾದರಿಯಡಿಯಲ್ಲಿ ನಡೆದ ಪ್ರಭುತ್ವದ ನೇತೃತ್ವದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಹಾಗೂ ಮಾದರಿಯಿಂದಾಗಿ ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತಾ ಹೋದ ಕೈಗಾರಿಕಾ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಬದಲಾವಣೆಗಳಿಂದ ಒದಗಿದ ಲಾಭಗಳನ್ನು ಕಬಳಿಸಿಕೊಂಡ ಮಧ್ಯಮವರ್ಗದ ಮುಂದುವರೆದ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯ ವೃದ್ಧಿಸಿದ್ದು, ಸಮೂಹ ಶಿಕ್ಷಣದ ಬದಲಿಗೆ ಉನ್ನತ ಹಾಗೂ ತಾಂತ್ರಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೇಲೆ ಗಮನವನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸಿದ್ದು, ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಮೇಲ್ವರ್ಗ ಹಾಗೂ ಹೊಸ ಮೇಲ್ವರ್ಗದವರ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಬಂಡವಾಳದ ಬಲವರ್ಧನೆಗೆ ಪೂರಕವಾಯಿತು. ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಪೂರ್ವ ಪ್ರವೃತ್ತಿಗಳ ಮುಂದುವರಿಕೆಯಾಗಿ, ಕುಲೀನ ಮೇಲ್ವರ್ಗಗಳು ಹಾಗೂ ಮೇಲ್ ಮಧ್ಯಮ ವರ್ಗಗಳು, ಅನುದಾನಿತ ಹಾಗೂ ಸರ್ಕಾರಿ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾಗಿದ್ದ ಸಣ್ಣ ಸಂಖ್ಯೆಯ ಖಾಸಗಿ ಅನುದಾನರಹಿತ ಇಂಗ್ಲೀಷ್ ಮಾಧ್ಯಮ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳುವ ಮೂಲಕ "ಸ್ಥಾನಾಧಾರಿತ ಲಾಭಗಳನ್ನು" ಗಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಯತ್ನಿಸಿದವು. ಅಧೀನ ವರ್ಗಗಳು ಮತ್ತು ಜಾತಿಗಳ ಮಧ್ಯದಿಂದ ಹೊಸ ರಾಜಕೀಯ ಸಂರಚನೆಗಳು ಹೊರಹೊಮ್ಮುವುದರ ಜೊತೆಜೊತೆಗೆ ಇದು ಮುಂದುವರೆಯಿತು ಮತ್ತು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಶೀಲ ಪ್ರಭುತ್ವವು ಗಣನೀಯ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಮರುಹಂಚಿಕೆ ಪ್ರಯತ್ನಗಳನ್ನು ಆರಂಭಿಸುವಲ್ಲಿ ಅಥವಾ ಬೃಹತ್ ಪ್ರಮಾಣದ ಬಂಡವಾಳವಾಗಿ ಬದಲಾವಣೆಗೆ ಬುನಾದಿಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುವಲ್ಲಿ ವಿಫಲವಾಯಿತು.

ಹೀಗಾಗಿ ವಾಸ್ತವದಲ್ಲಿ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಬಂದ ಕೂಡಲೇ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣವು ನೀತಿ ಉಪಕ್ರಮಗಳ ಸಮಗ್ರ ಯೋಜನೆಗಳಲ್ಲಿ ಅಂಚಿಗೆ ತಳ್ಳಲ್ಪಟ್ಟಿತು. ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ನಂತರದ ಆರಂಭದ ದಶಕಗಳಲ್ಲಿ ಅನುಸರಿಸಲಾದ ನೆಹರೂರವರ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಕಾರ್ಯಸೂಚಿಯು ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೇಲೆ ಅತಿಯಾದ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಒತ್ತನ್ನು ನೀಡಿದ್ದರಿಂದ ಈ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಕಂಡು ಬಂದ ಪ್ರವೃತ್ತಿಗಳೆಂದರೆ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಉಳಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಪ್ರಮಾಣ

ಕಡಿಮೆಯಾದದ್ದು, ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದಿಂದ ಮುಂದಿನ ಹಂತಗಳಿಗೆ ಕಡಿಮೆ ಪ್ರಮಾಣದ ಮುನ್ನಡೆ ಮತ್ತು ಪ್ರತ್ಯೇಕತಾ ಮಾದರಿಯ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಕ ಸೃಷ್ಟಿಯಾದ ಸಾಮಾಜಿಕ ವಿಭಾಗೀಕರಣದ ವಿದ್ಯಮಾನ. ಈ ಆರಂಭದ ದಶಕಗಳ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಗಳು ಇಂಥವೇ ಅಸ್ಪಷ್ಟತೆಯನ್ನು, ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ನ್ಯಾಯಪರತೆ ಮತ್ತು ಮರುಹಂಚಿಕೆ ನ್ಯಾಯದ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಪಾತ್ರದ ಕುರಿತು ಪ್ರದರ್ಶಿಸಿದವು. ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಉಚಿತ ಮತ್ತು ಕಡ್ಡಾಯ ಮಾಡಲು ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳಿಗೆ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ನೀಡಿದ ಪ್ರಭುತ್ವ ಶಾಸನಗಳು ಗಣನೀಯ ಸಂಖ್ಯೆಯಲ್ಲಿ ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿದ್ದರೂ ಸಹ, ಸಮರ್ಪಕವಾದ ಹಣವಿನಿಯೋಗ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಇತರ ಆದ್ಯತೆಗಳ ಅಭಾವಗಳಿಂದಾಗಿ ಅಂತಹ ಕಾಯ್ದೆಗಳ ಅನುಷ್ಠಾನವನ್ನು ಸತತವಾಗಿ ಮುಂದೂಡುವುದಕ್ಕೆ ಸಮರ್ಥನೆ ದೊರಕಿದಂತಾಯ್ತು.(ಜುನೇಜಾ 2003).

ಇದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗದ ವರದಿಯಾಗಲೀ (1964-1966) ಅಥವಾ 1968 ರ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯಾಗಲೀ ಅಥವಾ 1986ರ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯಾಗಲೀ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಸಾರ್ವತ್ರಿಕೀಕರಣಗೊಳಿಸಲು ಇನ್ನಷ್ಟು ಪ್ರಯತ್ನಗಳಾಗಬೇಕು ಎಂಬ ಅವಶ್ಯಕತೆಯನ್ನು ಬೆಂಬಲಿಸುವುದಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚಿಗೆ ಏನನ್ನೂ ಮಾಡಲಿಲ್ಲ. ಹೀಗಾಗಿ ಭಾರತೀಯ ಸಂವಿಧಾನದ ಈ ಮೊದಲಿನ ನಲವತ್ತೈದನೇ ವಿಧಿಯ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆ ಮತ್ತು ಹದಿನಾಲ್ಕು ವರ್ಷ ವಯಸ್ಸಿನವರೆಗೂ ಉಚಿತ ಮತ್ತು ಕಡ್ಡಾಯ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಒದಗಿಸಲೇಬೇಕೆಂದು ಅದು ಪ್ರಭುತ್ವದ ಮೇಲೆ ಹೊರಿಸಿದ್ದ ಜವಾಬ್ದಾರಿ, ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯದ ನಂತರದ ಆರಂಭದ ದಶಕಗಳಲ್ಲಿ ವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾಗಿ ದುರ್ಬಲಗೊಳಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿತು (ಮೆಹೆಂದಾಲೆ 2005). ಸಮಾನತೆಯ ಆಧಾರದ ಮೇಲಿನ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಕುರಿತು ಪ್ರಭುತ್ವದ ಡೋಲಾಯಮಾನ ನಿಲುವು, ಅದು ವಿಭಿನ್ನ ರೀತಿಯ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಬೆಂಬಲಿಸಿದ್ದರಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ವಿಭಿನ್ನ ರೀತಿಯ ಪೂರೈಕೆದಾರರೊಂದಿಗೆ ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಶ್ರೇಣಿಗಳಿರುವ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯನ್ನು ಒಟ್ಟಾರೆ ಮುಂದುವರೆಸುವುದರಲ್ಲಿ ಕಂಡು ಬಂದಿತು. 1970 ಮತ್ತು 1980 ರ ದಶಕಗಳಲ್ಲಿ ಸರ್ಕಾರಿ ಅಧಿಕಾರಶಾಹಿ, ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಉದ್ದಿಮೆ ಸಂಘಟನೆಗಳು, ವ್ಯಾಪಾರ, ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ದೊಡ್ಡ ಭೂಮಾಲೀಕರು ಮತ್ತು ಆಗಷ್ಟೇ ಹೊರಹೊಮ್ಮುತ್ತಿದ್ದ ಶ್ರೀಮಂತ ರೈತರ ವರ್ಗ ಇವುಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಮೇಲ್ ಮಧ್ಯಮ ವರ್ಗಗಳಲ್ಲಿ ನಗರ ಆಧಾರಿತ ಆಂಗ್ಲ ಮಾಧ್ಯಮ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಬೇಡಿಕೆ ಹೆಚ್ಚುತ್ತಾ ಹೋಯಿತು. ಅದೇನೇ ಆದರೂ ಹೋಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ ದೊಡ್ಡ ವಿಭಾಗವೇ ಆಗಿದ್ದ ಮಧ್ಯಮ ವರ್ಗವು 1980 ರ ದಶಕದವರೆಗೂ ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ನೀಡುತ್ತಿದ್ದ ಅನುದಾನಿತ ಮತ್ತು ಸರ್ಕಾರಿ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿಕೊಂಡೇ ಇತ್ತು. 1980 ರ ದಶಕವು, ಅಲ್ಲಿಂದಾಚೆಗೆ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಬದಲಾವಣೆಗೆ ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿಕೊಂಡ ಪ್ರಭುತ್ವ ಮಧ್ಯ ಪ್ರವೇಶದ ಮಾದರಿಯಾಗಿದ್ದು, ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಕುರಿತಾದ ಬೃಹತ್ ಪ್ರಮಾಣದ, ಕೇಂದ್ರದಿಂದಲೇ ಪ್ರಾಯೋಜಿತವಾದ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳ ಆರಂಭವನ್ನು ಕಂಡಿತು. ಒಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಶಿಕ್ಷಣ

ನೀತಿಯೆಂದರೆ, "70 ರ ದಶಕದ ಬಹುತೇಕ ಭಾಗ ಮತ್ತು 80 ರ ದಶಕದ ಹೆಚ್ಚಿನ ಭಾಗದಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯನ್ನು ಒಂದು ಸಮಗ್ರವಲ್ಲದ ಹಾಗೂ ನಿಧಾನಗತಿಯ ವಿಸ್ತರಣೆಯ ನೀತಿಯು ನಿಯಂತ್ರಿಸಿತು". (ವೆಲಾಸ್ಕರ್ 2010, ಪುಟಗಳು 69-70).

ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕೀಕರಣವು ಮತ್ತೊಮ್ಮೆ 1990ರ ಆರಂಭದಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲರಿಗೂ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಪೂರೈಸುವ ಜಾಗತಿಕ ಉತ್ತೇಜನದೊಂದಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯ ಕುರಿತಾದ ಮಾತುಕತೆ ಹಾಗೂ ಸರ್ಕಾರಿ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳ ಮುಂಚೂಣಿಗೆ ಬಂದಿತು. ರಾಚನಿಕ ಹೊಂದಾಣಿಕೆಯ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮ (ಸ್ಟ್ರಕ್ಚರಲ್ ಅಡ್ಜೆಸ್ಟ್ಮೆಂಟ್ ಪ್ರೋಗ್ರಾಂ), ಭಾರತದ ಆರ್ಥಿಕತೆಯ ಉದಾರೀಕರಣ ಹಾಗೂ ಅದರ ಹಿಂದೆಯೇ ನಡೆದ ಬಿರುಸಿನ ಖಾಸಗೀಕರಣಗಳ ಜೊತೆಗೆ 19911ರ ಆರ್ಥಿಕ ಬಿಕ್ಕಟ್ಟು ಅಂತರ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಹಣಕಾಸು ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಮುಂದೆ ಬಂದು, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಹಾಗೂ ಆರೋಗ್ಯ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳಿಗೆ ಸಾಲಗಳನ್ನು ನೀಡಲು ದಾರಿ ಮಾಡಿಕೊಟ್ಟಿತು. ಭಾರತ ಸರ್ಕಾರವು ಮೊಟ್ಟ ಮೊದಲನೆ ಬಾರಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕೀಕರಣಕ್ಕಾಗಿ ಅಂತರರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ನೆರವನ್ನು ಪಡೆದುಕೊಂಡು, ಜಿಲ್ಲಾ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮ-(ಡಿಸ್ಟ್ರಿಕ್ ಪ್ರೈಮರಿ ಎಜುಕೇಷನ್ ಪ್ರೋಗ್ರಾಂ) ಅನ್ನು ಪ್ರಾರಂಭಿಸಿದರೂ ಸಹ, ಭಾರತದ ಬಹುತೇಕ ಎಲ್ಲ ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲೂ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ದಾಖಲಾತಿ ಹಂತದ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಕುಂಠಿತವಾಗಿತ್ತು ಎಂದು ಪುರಾವೆಗಳು ತೋರಿಸುತ್ತವೆ. ಅದೇ ಸಮಯದಲ್ಲಿ, ಡಿಪಿಇಪಿ ಧನಸಹಾಯದ ಷರತ್ತುಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದಾದ, ಅಂದರೆ ಈಗಾಗಲೇ ಖಾಲಿಯಿರುವ ಶಿಕ್ಷಕರ ಹುದ್ದೆಗಳಿಗೆ ನೇಮಕ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ, ರಾಜಸ್ಥಾನ, ಗುಜರಾತ್, ಮಧ್ಯ ಪ್ರದೇಶ ಹಾಗೂ ಉತ್ತರ ಪ್ರದೇಶದಂತಹ ರಾಜ್ಯಗಳು ಹೊಸ ಪೂರ್ಣಾವಧಿ ಖಾಯಂ ಶಿಕ್ಷಕರ ನೇಮಕಾತಿಗಳನ್ನು ನಿಲ್ಲಿಸಿ, ಆ ಜಾಗದಲ್ಲಿ ಖಾಲಿ ಹುದ್ದೆಗಳನ್ನು ಅರೆ-ಶಿಕ್ಷಕರಿಂದ ಗುತ್ತಿಗೆ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ತುಂಬಿದವು(ಕುಮಾರ್ ಮತ್ತಿತರರು 2001).

1990 ರ ದಶಕದಲ್ಲಿ ರಾಜಕೀಯ ಮತ್ತು ಆರ್ಥಿಕ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಲ್ಲಿನ ಈ ಬೃಹತ್ ಬದಲಾವಣೆಗಳು ಔಪಚಾರಿಕ ಆರ್ಥಿಕತೆಯಲ್ಲಿ ಹೊಸ ಸ್ವರೂಪಗಳ ಕಾರ್ಪೋರೇಟ್ ಬಂಡವಾಳವು ಹೊರಹೊಮ್ಮುವುದನ್ನು ಮತ್ತು ಅದಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಅನೌಪಚಾರಿಕ ಆರ್ಥಿಕತೆಯ ಹಿಗ್ಗುವಿಕೆಯನ್ನು ಸಹ ಕಂಡವು. ಇದರ ಜೊತೆಯಲ್ಲಿ ಈ ಬದಲಾವಣೆಗಳೊಂದಿಗೆ ನೇರವಾಗಿ ಬೆಸುಗೆ ಹಾಕಿಕೊಂಡಿರುವ, ಆಕಾಂಕ್ಷಿಶೀಲ ಮಧ್ಯಮ ವರ್ಗದಲ್ಲಿ ವಿಸ್ತರಣೆ ಹಾಗೂ ಪುನರ್ರಚನೆ ಉಂಟಾಯಿತು. ತದನಂತರ ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡುತ್ತಿದ್ದ ಸರ್ಕಾರಿ ಮತ್ತು ಸರ್ಕಾರಿ ಅನುದಾನಿತ ಶಾಲೆಗಳಿಂದ ಮಧ್ಯಮ ವರ್ಗಗಳು ಕ್ರಮೇಣ ಹೊರಬಿದ್ದು, ವಿಸ್ತರಿಸುತ್ತಿದ್ದ ಹಾಗೂ ಶ್ರೇಣೀಕೃತಗೊಂಡ ಖಾಸಗಿ ಶಾಲಾ ವಲಯವನ್ನು ಪ್ರವೇಶಿಸಿದವು. ಚಾರಿತ್ರಿಕವಾಗಿ ಸರ್ಕಾರಿ ಮತ್ತು ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳ ನಡುವೆ ಭಿನ್ನತೆ ಇದ್ದಿತ್ತಾದರೂ, 1990 ರ ದಶಕವು ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಇನ್ನಷ್ಟು

ಪ್ರತ್ಯೇಕತೆಯನ್ನು ಹಾಗೂ ಶ್ರೇಣೀಕರಣವನ್ನು ಕಂಡಿತು; ಎಷ್ಟರ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಎಂದರೆ ಒಂದು ತುದಿಯಲ್ಲಿ ಶ್ರೀಮಂತರಿಗಾಗಿ ಅತಿ ಹೆಚ್ಚು ಶುಲ್ಕ ವಿಧಿಸಿ ಅಂತರರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣ ಪ್ರವೇಶ ಪರೀಕ್ಷೆ (ಬ್ಯಾಕಲಾರಿಯೇಟ್) ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು ನಡೆಸುವ ಶಾಲೆಗಳಿದ್ದರೆ, ಇನ್ನೊಂದು ತುದಿಯಲ್ಲಿ ಶ್ರೇಣೀಕೃತ ಸಾಮಾಜಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಕೆಳಗಿನ ಮೆಟ್ಟಿ ನಿಲ್ಲಿರುವವರಿಗೆ ಸೇವೆ ಸಲ್ಲಿಸುವ ಅಗ್ಗದ ಶುಲ್ಕದ ನೋಂದಾವಣಿ ರಹಿತ ಶಾಲೆಗಳು ಅಸ್ತಿತ್ವಕ್ಕೆ ಬಂದವು. ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳಿಗಿರುವ ಸಾಮಾನ್ಯ ಆಕರ್ಷಣೆಯೆಂದರೆ "ಆಂಗ್ಲ-ಮಾಧ್ಯಮ" ಶಿಕ್ಷಣ ಎಂಬ ಬಿರುದು. ಇದು, ಉದಾರೀಕರಣದ ನಂತರದ ಕಾಲದಲ್ಲಿ, ಸಮಾಜದ ದೊಡ್ಡ ವಿಭಾಗಗಳಿಗೆ "ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಬಂಡವಾಳ" ಎನ್ನುವಂತಾಯಿತು ಮತ್ತು ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಸರ್ಕಾರಿ ಉದ್ಯೋಗಗಳು ಅಥವಾ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಕ್ಷೇತ್ರದ ಉದ್ಯೋಗಗಳ ಅವಕಾಶ ಕುಗ್ಗುವಿಕೆಯ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ, ಹೊಸ ಮಾದರಿಯ ಉದ್ಯೋಗಗಳಿಗೆ ಅವಕಾಶ ಒದಗಿಸುವಂತಹ ಸಾಮಾಜಿಕ ಮೇಲ್ ಮುಖ ಚಲನೆಗೆ ಸಾಧನವಾಯಿತು.

ಈ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಸಮ್ಮಿಶ್ರ ರಾಜಕೀಯ, ವಿತ್ತೀಯ ಕೊರತೆ, ಅಂತರರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ವಿತ್ತೀಯ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಪ್ರವೇಶ, ಭಾರತೀಯ ಮಾರುಕಟ್ಟೆಗಳ ತೆರೆಯುವಿಕೆ, ಜಾಗತೀಕರಣ ಮತ್ತು ಖಾಸಗಿ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಹೊಸ ಉದ್ಯೋಗಗಳ ಸೃಷ್ಟಿ ಇವೆಲ್ಲವೂ ಕಂಡುಬಂದುದರ ಜೊತೆಯಲ್ಲೇ 1986 ರ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯನ್ನು 1992 ರಲ್ಲಿ ಪರಿಷ್ಕರಿಸಲಾಯಿತು ಮತ್ತು ಸಮಗ್ರ ಕ್ರಿಯಾ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಮೊಟ್ಟ ಮೊದಲ ಬಾರಿಗೆ ಸಿದ್ಧಗೊಳಿಸಲಾಯಿತು. ಇದಕ್ಕೂ ಮಿಗಿಲಾಗಿ ಭಾರತದ ಸರ್ವೋಚ್ಚ ನ್ಯಾಯಾಲಯದ ಕ್ರಿಯಾಶೀಲ ಮಧ್ಯಪ್ರವೇಶದಿಂದಾಗಿ, ಉನ್ನಿಕೃಷ್ಣನ್ ಜೆಪಿ ವರ್ಸಸ್ ಆಂಧ್ರಪ್ರದೇಶ ಸರ್ಕಾರ (1993 ಎಐಆರ್ 217) ಕೇಸಿನಲ್ಲಿ ಬದುಕುವ ಹಕ್ಕಿನಿಂದ ಶಿಕ್ಷಣದ ಹಕ್ಕು ಮೂಡುತ್ತದೆಂದು ಮತ್ತು 14 ವರ್ಷದವರೆಗಿನ ಶಿಕ್ಷಣವು ಒಂದು ಮೂಲಭೂತ ಹಕ್ಕೆಂದು ಘೋಷಿಸಲಾಯಿತು. ಈ ಮೈಲಿಗಲ್ಲು ತೀರ್ಪಿನಿಂದಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಒಂದು ಮೂಲಭೂತ ಹಕ್ಕನ್ನಾಗಿ ಮಾಡಲು ಭಾರತೀಯ ಸಂವಿಧಾನಕ್ಕೆ ತಿದ್ದುಪಡಿ ತರಬೇಕೆಂದು ಬೇಡಿಕೆ ಹುಟ್ಟಿಕೊಂಡಿತು(ಮೆಹೆಂದಾಲೆ 2005). 2002 ರಲ್ಲಿ ಭಾರತೀಯ ಸಂವಿಧಾನಕ್ಕೆ ತಿದ್ದುಪಡಿಯನ್ನು ತರಲಾಯಿತು ಮತ್ತು ಆ ನಂತರ ಉಚಿತ ಮತ್ತು ಕಡ್ಡಾಯ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿ ಮಕ್ಕಳ ಹಕ್ಕು, 2009 ಎಂಬ ಮೈಲಿಗಲ್ಲು ಶಾಸನವನ್ನು ಅಂಗೀಕರಿಸಲಾಯಿತು.

2000 ದಿಂದ ಆಚೆಗೆ ನೀತಿ ನಿರೂಪಣೆಯ ಅವಶ್ಯಕತೆಗಳು ಸಾರ್ವಜನಿಕ-ಖಾಸಗಿ ಪಾಲುದಾರಿಕೆ, ಕಲಿಕೆಯ ಪರಿಣಾಮಗಳ ಅಳೆಯುವಿಕೆ, ಶಿಕ್ಷಕರ ಹೊಣೆಗಾರಿಕೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಸ್ಥಾಪನೆ ಹಾಗೂ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಉತ್ತಮ ಪಡಿಸಲು ಹೊಸ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ನಿರ್ವಹಣೆಯ ಅಳವಡಿಕೆ ಇವುಗಳ ಕಡೆಗೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಒತ್ತನ್ನು ಕೊಡುವುದರತ್ತ ಬದಲಾಯಿತು. ಜಿಡಿಪಿಯ ಹೆಚ್ಚಿದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಪ್ರಮಾಣ, ಹೆಚ್ಚಿದ ವಿದೇಶಿ ವಿನಿಮಯ ಸಂಗ್ರಹ ಹಾಗೂ ಭಾರತವು ಅತ್ಯಂತ ವೇಗವಾಗಿ ಬೆಳೆಯುತ್ತಿರುವ ಆರ್ಥಿಕತೆಗಳಲ್ಲೊಂದು ಎಂದು ಬಿಂಬಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿದ್ದರೂ ಸಹ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಹಣಕಾಸು ಹೂಡಿಕೆ,

ನಿರ್ವಹಣೆ ಹಾಗೂ ನಿಯಂತ್ರಣದಲ್ಲಿ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಪಾತ್ರವು ಕಡಿಮೆಯಾಯಿತು.(ಶ್ರೀವಾಸ್ತವ 2008). 1950 ರಿಂದಲೂ "ಯೋಜಿತ ಆರ್ಥಿಕತೆಯ" ಭಾಗವಾಗಿ ಭಾರತವು ರೂಪಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದ ಪಂಚ ವಾರ್ಷಿಕ ಯೋಜನೆಗಳಲ್ಲಿ ಕಡೆಯದಾದ 12ನೇ ಪಂಚವಾರ್ಷಿಕ ಯೋಜನೆಯು 2017ರ ಹೊತ್ತಿಗೆ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕೀಕರಣ ಎಂಬ ಗುರಿಯನ್ನು ನಿಗದಿಪಡಿಸಿಕೊಂಡಿತ್ತು ಮತ್ತು ಅನೇಕ ಅಂಶಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಗಮನವನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸಲು ಒತ್ತು ಕೊಟ್ಟಿತ್ತು. ಇದರಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುಣಮಟ್ಟಕ್ಕೆ (11ನೇ ಯೋಜನೆಯಲ್ಲಿ ಒತ್ತು ನೀಡಲಾಗಿದ್ದ ವಿಸ್ತರಣೆಗೆ-ಬದಲಾಗಿ ಪರಿಮಾಣಕ್ಕೆ) ಒತ್ತು ನೀಡುವುದು ಶಿಕ್ಷಕ ತರಬೇತಿ ಮತ್ತು ಸಿಬ್ಬಂದಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗಾಗಿ ಹೂಡಿಕೆ; ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿನ ಸಾಮಾಜಿಕ, ಲಿಂಗ ಆಧಾರಿತ ಮತ್ತು ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಕಂದರಗಳನ್ನು ಗಣನೀಯವಾಗಿ ಕುಗ್ಗಿಸುವುದು; ಬದುಕಿಗಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ಒತ್ತು ನೀಡುವದು; ಬದಲಾದ ಮಾರುಕಟ್ಟೆ ಅವಶ್ಯಕತೆಗಾಗಿ ಉದ್ಯೋಗಾರ್ಹತೆಯನ್ನು ಖಚಿತಪಡಿಸಲು ಕಸುಬು ಕೌಶಲ್ಯಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಪಡಿಸುವುದು; ಮತ್ತು ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಸಾರ್ವಜನಿಕ-ಖಾಸಗಿ ಪಾಲುದಾರಿಕೆ ಮಾದರಿಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸುವುದು ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯಗತಗೊಳಿಸುವುದು -ಈ ಅಂಶಗಳು ಅದರಲ್ಲಿ ಸೇರಿದ್ದವು.

ಒಟ್ಟಾರೆಯಾಗಿ, ಮೂಲಭೂತ ಸೇವೆಗಳನ್ನು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಿ ನೀಡುವಲ್ಲಿ ಕಂಡು ಬಂದ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಅಸಮರ್ಪಕತೆಯು ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಸೇವೆಗಳಲ್ಲಿ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿಯೂ, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ವಿಶಿಷ್ಟವಾಗಿಯೂ ಸರ್ಕಾರೇತರ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು(ಎನ್‌ಜಿಓಗಳು) ಮತ್ತು ಖಾಸಗಿ ಕ್ಷೇತ್ರದ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವಿಕೆಯ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಮುಖ್ಯವಾದ ಸರಬರಾಜು ವಿಭಾಗದ ಕಾರಣವಾಯಿತು. ಜೊತೆಗೆ, ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ತೀಕ್ಷ್ಣವಾಗಿ ಉಳಿದುಕೊಂಡೇ ಬಂದಿರುವ ಪ್ರಾದೇಶಿಕ, ಸಾಮಾಜಿಕ, ಜನಾಂಗೀಯ ಮತ್ತು ಆರ್ಥಿಕ ಭೇದಗಳನ್ನು ನಿವಾರಿಸುವಲ್ಲಿನ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಅಸಮರ್ಥತೆಯಿಂದಾಗಿ ಮತ್ತು ತಾಂತ್ರಿಕ ತಜ್ಞತೆಗಾಗಿಯೂ ಪ್ರಭುತ್ವೇತರ ಪಾತ್ರಧಾರಿಗಳನ್ನು ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಾಗಿ ಬಂದಿತು. ಈ ಹಾದಿಯಲ್ಲಿ, ಖಾಸಗಿ ಕ್ಷೇತ್ರವೂ ಸಹ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕ ಮತ್ತಿತರ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಸಂಬಂಧಿ ಉತ್ಪನ್ನಗಳು, ಬೋಧನೆ-ಕಲಿಕೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಡಿಜಿಟಲ್ ಮತ್ತು ಬಹುಮಾಧ್ಯಮ ಪರಿಹಾರಗಳು, ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿ ಇಂತಹ ವಿಭಿನ್ನ ರೀತಿಯ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸೇವೆಗಳಿಗೆ ವಿಸ್ತರಿಸಿಕೊಂಡಿತು. ತೀರಾ ಇತ್ತೀಚಿನ ಕಾಲಾವಧಿಯಲ್ಲಿ, ಅಧಿಕೃತ ಯೋಜನೆ ಹಾಗೂ ನೀತಿ ನಿರೂಪಣಾ ಚರ್ಚೆಗಳು, ಪ್ರಭುತ್ವವು ಮೂಲಭೂತವಾಗಿ ಅದಕ್ಷವೆಂದು ಚಿತ್ರಿಸುತ್ತಾ ಮತ್ತು ಅದರಿಂದಾಗಿ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಖಾಸಗಿ ವಲಯದ ಪಾತ್ರವನ್ನು ವಿಸ್ತರಿಸುವುದರತ್ತ ಹೆಚ್ಚು ಮುಕ್ತವಾಗಿ ಒಲವನ್ನು ತೋರಿಸಲಾರಂಭಿಸಿದೆವು. ಹೀಗಾಗಿ, ಶಾಲೆಗಳು ಮತ್ತು ಹಾಗೆಯೇ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸೇವೆಗಳನ್ನು ಯೋಜಿಸುವಲ್ಲಿ ಅನೇಕ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಖಾಸಗಿ ಪಾಲುದಾರಿಕೆಗಳಿಗೆ(ಪಿಪಿಪಿ) ಜನ್ಮ ಕೊಡುವ ವಿಭಿನ್ನ ರೀತಿಯ ಗುತ್ತಿಗೆ ಒಪ್ಪಂದಗಳು ಸಂಸ್ಥೀಕರಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿವೆ. ಈ ರೀತಿಯ ಪಿಪಿಪಿ ಪದ್ಧತಿಗಳಲ್ಲಿನ ಖಾಸಗಿ ಪಾಲುದಾರರು ಮುಂಚೆ ಇದ್ದಂತಹ ಸರ್ಕಾರೇತರ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಾಗಿರುವುದು ಕಡಿಮೆ. ಬದಲಿಗೆ ಅವು

ಹೆಚ್ಚು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿನ ಉದ್ದಿಮೆದಾರ ಉಪಕ್ರಮಗಳು ಮತ್ತು ಕಾರ್ಪೋರೇಷನ್‌ಗಳು ಸ್ಥಾಪಿಸಿರುವ ಬೃಹತ್ ಪರೋಪಕಾರಿ ನ್ಯಾಸಗಳಾಗಿರುತ್ತವೆ, ತಮ್ಮ ಸಾಮಾಜಿಕ ಜವಾಬ್ದಾರಿ ಮುಂದೊಡಗಿನಿಂದ ತೊಡಗಿಕೊಂಡಿರುವ ಖಾಸಗಿ ಕಾರ್ಪೋರೇಷನ್‌ಗಳಾಗಿರುತ್ತವೆ. ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸುವುದು, ನಿಯಂತ್ರಿಸುವುದು, ಅದರಲ್ಲಿ ಹಣ ತೊಡಗಿಸುವುದು ಇವುಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಕುಗ್ಗಿರುವ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಪಾತ್ರವನ್ನು ಮೌನವಾಗಿ ಒಪ್ಪಿಕೊಂಡಿರುವುದು ಮತ್ತು ಈ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಲ್ಲಿ ಖಾಸಗಿ ಬೆಂಬಲದ ಹೆಚ್ಚಿನ ಅವಶ್ಯಕತೆಯಿದೆ ಎಂದು ಕರೆ ನೀಡುವುದು ಇದರಿಂದಾಗಿ ಇತ್ತೀಚಿನ ವರ್ಷಗಳಲ್ಲಿ "ಖಾಸಗಿಯ" ವಿಸ್ತೃತಗೊಂಡ ಹಾಗೂ ವೈವಿಧ್ಯಮಯಗೊಂಡ ಸ್ವರೂಪವನ್ನು ಮರುನಿರೂಪಿಸುವಲ್ಲಿ ಖಾಸಗಿ ಕ್ಷೇತ್ರವು ಗಮನಾರ್ಹ ಪಾತ್ರವನ್ನು ಗಳಿಸಿಕೊಂಡಿದೆ. ಪಂಚವಾರ್ಷಿಕ ಯೋಜನೆಯ ದಸ್ತಾವೇಜುಗಳು ಯಾವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಖಾಸಗಿಯ ಬೃಹತ್ ಪಾತ್ರವನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಿದವು ಎಂಬುದನ್ನು ಮತ್ತು ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಪಿಪಿಪಿಗಳು ಯಾವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಹೊರಹೊಮ್ಮಿದವು ಎಂಬ ದೃಶ್ಯವನ್ನು ಶ್ರೀವಾಸ್ತವ ಮತ್ತಿತರರು(2013) ಅನಾವರಣಗೊಳಿಸಿದರು.

ಈ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ದೇಶದಾದ್ಯಂತ, ವಿಶೇಷವಾಗಿ ನಗರ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳ ಸಂಖ್ಯೆಯಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ದಾಖಲಾತಿಯಲ್ಲಿ ಗಮನಾರ್ಹ ಹೆಚ್ಚಳವೂ ಸಹ ಕಂಡು ಬಂದಿತು (ದೇಸಾಯಿ ಮತ್ತಿತರರು 2010, ಶ್ರೀವಾಸ್ತವ ಮತ್ತಿತರರು 2013). ಈ ಬದಲಾವಣೆಗಳು ಬಹುಸ್ತರಗಳಲ್ಲಿ ಪರಿಣಾಮಗಳನ್ನುಂಟು ಮಾಡಿವೆ. ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಯ ವಕ್ತಾರರು ಬಡವರಿಗೆ ಉತ್ತಮ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ನೀಡುವ ಕಡಿಮೆ ಶುಲ್ಕದ ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳು ಕಾರ್ಯಸಾಧುವಾದ ಪರ್ಯಾಯ ಎಂದು ಪ್ರತಿಪಾದಿಸುತ್ತಾರೆ. ಆದರೆ ಈ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ನ್ಯಾಯಪರತೆಯ ಪರಿಣಾಮಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಹಾಗೂ ತರಬೇತಿಯಿಲ್ಲದ ಶಿಕ್ಷಕರು ಮತ್ತು ಅಸಮರ್ಪಕ ಸೌಕರ್ಯ ಹೊಂದಿದ್ದೂ ಸಹ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡಲಾಗುತ್ತದೆ ಎನ್ನುವ ವಾದಗಳನ್ನು ಪ್ರಶ್ನಿಸಿ ಪ್ರತಿವಾದಗಳನ್ನು ಹೂಡಲಾಗಿದೆ. ಇನ್ನೊಂದು ತುದಿಯಲ್ಲಿ ಕಡಿಮೆ ಸಂಪನ್ಮೂಲವುಳ್ಳ ಸರ್ಕಾರಿ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಬಹುತೇಕವಾಗಿ ಜನಸಂಖ್ಯೆಯ ಅಂಚಿನಲ್ಲಿರುವ ವಿಭಾಗಗಳ ಮಕ್ಕಳೇ ತುಂಬಿದ್ದಾರೆ, ವಿಶಾಲವಾದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಹಾಗೂ ಆರ್ಥಿಕ ಬದಲಾವಣೆಗಳು ಸರ್ಕಾರಿ ಶಾಲೆಗಳ ಅಧ್ಯಾಪಕರ ಮೇಲೂ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರಿದ್ದು, ಅವರು ಹೆಚ್ಚು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಮಧ್ಯಮ ವರ್ಗದ ಆಕಾಂಕ್ಷೆಗಳೊಂದಿಗೆ ತಮ್ಮನ್ನು ಗುರುತಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದಾರೆ; ತನ್ಮೂಲಕ ಅವರು ಸರ್ಕಾರಿ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಬರುತ್ತಿರುವ ಸಾಮಾಜಿಕ ಗುಂಪುಗಳಿಂದ ತಮ್ಮನ್ನೇ ದೂರೀಕರಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದಾರೆ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಆರ್ಥಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆಯ ಆಧಾರದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಕುರಿತಾಗಿ ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿರುವ 'ಅವರಲ್ಲೇನೋ ಕೊರತೆ ಇರುತ್ತದೆ' ಎಂಬಂತಹ ತೀರ್ಮಾನವನ್ನು ಬಲಪಡಿಸಿದ್ದಾರೆ(ಮೂಯಿಜ್ 2008). ಆದ್ದರಿಂದ ಅಂಚಿನಲ್ಲಿರುವ ಗುಂಪುಗಳು ಸರ್ಕಾರಿ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಕಡಿಮೆ ಪ್ರಾತಿನಿಧ್ಯ ಇರುವುದರ ಬಗ್ಗೆ ಹುಟ್ಟುವ ನ್ಯಾಯಪರತೆಯ ಕುರಿತಾದ ಕಾಳಜಿಗಳನ್ನು ಇಂದಿನ ಅಧ್ಯಯನಗಳು ಪ್ರತಿಬಿಂಬಿಸುತ್ತವೆ (ಹಾರ್ಮಾ 2011; ಕಾಮತ್ ಮುಂತಾದವರು 2016). ಈ

ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಉಚಿತ ಮತ್ತು ಕಡ್ಡಾಯ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿ ಮಕ್ಕಳ ಹಕ್ಕು ಕಾಯ್ದೆ, 2009 ಅಡಿಯಲ್ಲಿ ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಆರ್ಥಿಕವಾಗಿ ಹಾಗೂ ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ ಅಂಚಿನಲ್ಲಿರುವ ವಿಭಾಗಗಳಿಗಾಗಿ ಮೀಸಲು ಆಧಾರದಲ್ಲಿ ದಾಖಲಾತಿಗೆ ಅನುವು ಮಾಡಿಕೊಡುವುದು ವಿರುದ್ಧಾತ್ಮಕ ಬದಲಾವಣೆಗಳನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಿತು ಮತ್ತು ಜೊತೆಗೆ ಇದೊಂದು ಹಿಂಬಾಗಿಲಿನಿಂದ ಖಾಸಗೀಕರಣಕ್ಕೆ ಉತ್ತೇಜನ ನೀಡುವ ಸಾಧನ ಎಂಬ ಟೀಕೆಗೂ ಒಳಗಾಯಿತು. ಮೂಲಸೌಕರ್ಯದ ಮೇಲಿನ ಹಾಗೂ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಮೇಲಿನ ವೆಚ್ಚವನ್ನು ಕಡಿಮೆ ಮಾಡುವ ಮೂಲಕವಾಗಿಯೇ ಮೂಲತಃ ಕೆಲಸ ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದ ಕಡಿಮೆ ಶುಲ್ಕ ಕಟ್ಟಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಶಾಲೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ವರದಿ ಸಿಕ್ಕಿರುವುದು ಅಪರೂಪ. ಇನ್ನೊಂದೆಡೆ, ಸರ್ಕಾರಿ ಶಾಲೆಗಳ ಮೂಲಸೌಕರ್ಯಗಳನ್ನು ವಿವೇಚನಾ ಯುಕ್ತವಾಗಿ ಹಂಚಬೇಕೆಂದು ಕರೆ ನೀಡುವುದರಿಂದ ಮತ್ತು ಈಗಿರುವ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ವಿಲೀನಗೊಳಿಸುವುದರಿಂದ ಸರ್ಕಾರಿ ಶಾಲೆಗಳು ಗಣನೀಯ ಸಂಖ್ಯೆಯಲ್ಲಿ ಮುಚ್ಚಿ ಹೋಗಿವೆ (ರಾವ್ ಮತ್ತು ಇತರರು 2016, ರಾಮಚಂದ್ರನ್ ಮತ್ತು ರೆಡ್ಡಿ 2015).

1990 ರ ದಶಕದ ಕೊನೆಯ ಭಾಗದಿಂದಲೂ ಆದ ನೀತಿ ನಿರೂಪಣೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಮೂಲಭೂತವಾದ ಮತ್ತು ಬೃಹತ್ ಪಲ್ಲಟಗಳು, ವೇಗವಾಗಿ ಬದಲಾಗುತ್ತಿದ್ದ ಆರ್ಥಿಕ ಹಾಗೂ ರಾಜಕೀಯ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಿಂದ ಉಂಟಾದವುಗಳೆ ಹೊರತು, 1992 ರಲ್ಲಿ ಪರಿಷ್ಕೃತವಾದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿ, 1986ರ ಅನುಷ್ಠಾನದ ಕುರಿತಾದ ಯವುದೇ ಔಪಚಾರಿಕ ಅಥವಾ ಸಮಗ್ರ ವಿಮರ್ಶೆಯಿಂದ ಆದಂಥದ್ದಲ್ಲ (ದಿವಾನ್ ಮತ್ತು ಮೆಹೆಂದಾಲೆ 2015). 2015 ರಲ್ಲಿ, ಭಾರತ ಸರ್ಕಾರದ ಅಡಿಯಲ್ಲಿನ ಮಾನವ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಸಚಿವಾಲಯವು ಹೊಸ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯನ್ನು ರಚಿಸುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಆರಂಭಿಸಿತು. 2016 ರಲ್ಲಿ ಒಂದು ಆರಂಭಿಕ ಸಮಿತಿಯು ತನ್ನ ವರದಿಯನ್ನು ಸಲ್ಲಿಸಿದ ಅನಂತರ, ಸಚಿವಾಲಯದಲ್ಲಿ ಆದ ಬದಲಾವಣೆಯಿಂದಾಗಿ, ಹಿಂದಿನ ವರದಿಯನ್ನು ವಿಮರ್ಶಿಸಿ ಹೊಸ ವರದಿಯನ್ನು ಸಲ್ಲಿಸುವ ಕರ್ತವ್ಯವನ್ನು ಒಂದು ಹೊಸ ಸಮಿತಿಗೆ ಒಪ್ಪಿಸಲಾಯಿತು. ಹೊಸ ಸಮಿತಿಯು 2019 ರ ಮೇ ತಿಂಗಳಲ್ಲಿ (ಎಂಎಚ್‌ಆರ್‌ಡಿ 2019) ಕರಡು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯನ್ನು ಸಲ್ಲಿಸಿತು. ಕರಡು ವರದಿಯು ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಆರಂಭಿಕ ಬಾಲ್ಯ ಆರೈಕೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣ, ಸಾಕ್ಷರತೆ ಹಾಗೂ ಸಂಖ್ಯಾಜ್ಞಾನದ ಅಡಿಪಾಯ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚು ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಹೂಡಿಕೆ ಇವುಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಗಮನವನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸಲು ಒತ್ತು ನೀಡಿತು. ಅದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಮರುರಚನೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ, ವೃತ್ತಿಪರ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ರಾಚನಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳು ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯವೈಖರಿಯ ನಿರ್ವಹಣೆ ಮತ್ತು ತರಬೇತಿ ಹೊಂದಿದ ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ಮಾತ್ರ ಖಾಯಂ ಆಗಿ ನೇಮಕ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಇವುಗಳ ಮೂಲಕ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಕರ ಒಂದು ವೃತ್ತಿಪರ ಸಿಬ್ಬಂದಿಯನ್ನು ನಿರ್ಮಿಸುವುದಕ್ಕೂ ಒತ್ತು ನೀಡಲಾಯಿತು.

ಕಾನೂನಾತ್ಮಕ ಕರ್ತವ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ಪರಿಹಾರಗಳು

ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸುವ ಕಾನೂನನ್ನು ಸಂವಿಧಾನದತ್ತ ಕಟ್ಟಳೆಗಳಿಂದಲೂ, ಕೇಂದ್ರ ಶಾಸನ ಹಾಗೂ ಭಾರತೀಯ ಸಂವಿಧಾನ ಮತ್ತು ಶಾಸನಕ್ಕೆ ತಂದಿರುವ ತಿದ್ದುಪಡಿಗಳನ್ನು ಜಾರಿಗೆ ತರಲು "ನಿಯಮಗಳು" ಎಂಬ ಹೆಸರಿನಲ್ಲಿ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳು ರಚಿಸಿಕೊಂಡ ವರ್ಗಾಯಿತ ಶಾಸನದಿಂದಲೂ ರೂಪಿಸಲಾಗಿದೆ. ಸಂವಿಧಾನದ ಪ್ರಕಾರ, ರಾಜ್ಯ ಶಾಸನವು ಕೇಂದ್ರ ಶಾಸನಕ್ಕೆ ವಿರುದ್ಧವಾಗಿರಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ ಮತ್ತು ಯಾವುದೇ ಶಾಸನವು ಸಂವಿಧಾನದ ವಿಧಿಗಳಿಗೆ ಹೊಂದಿಕೆಯಾಗದೇ ಇರುವುದು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಇದರ ಜೊತೆಗೆ, ಭಾರತದ ಸರ್ವೋಚ್ಚ ನ್ಯಾಯಾಲಯವು ಮತ್ತು ರಾಜ್ಯ ಮಟ್ಟದ ಉಚ್ಚ ನ್ಯಾಯಾಲಯಗಳ ತೀರ್ಪುಗಳು ಪ್ರಕರಣದ ಕಾನೂನಾಗಿದ್ದು, ತಮಗಿರುವ ಕಡ್ಡಾಯ ಜಾರಿಯ ಗುಣದಿಂದಾಗಿ ಅವೂ ಸಹ ಕಾನೂನಿನ ನಿರ್ದೇಶನಕ್ಕೆ ಒಂದು ಮುಖ್ಯ ಆಕರವಾಗುತ್ತವೆ (ಭಾರತದ ಸಂವಿಧಾನ, 141ನೇ ಪರಿಚ್ಛೇದ) ಕೆಳಗಿನ ವಿಭಾಗವು ಭಾರತದಲ್ಲಿನ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಕಾನೂನು ಚೌಕಟ್ಟುಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಕಾನೂನಾತ್ಮಕ ಪರಿಹಾರಗಳನ್ನು ಹಾಗೂ ದೂರು ನಿವಾರಣೆಯನ್ನು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಲು ಇರುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಮುಂದಿಡುತ್ತದೆ.

ಕೋಷ್ಟಕ 5 ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಭಾರತೀಯ ಸಂವಿಧಾನದ ಮುಖ್ಯ ನಿಬಂಧನೆಗಳು

ಸಂವಿಧಾನದ ಭಾಗ ಮೂರು

ಮೂಲಭೂತ ಹಕ್ಕುಗಳು: ನ್ಯಾಯ ವಿಚಾರಣಾರ್ಹ ಹಕ್ಕುಗಳು ಮತ್ತು ನ್ಯಾಯಾಲಯದಲ್ಲಿ ನೇರವಾಗಿ ಜಾರಿಗೊಳಿಸಬಹುದಾದಂತಹವುಗಳು.

ಪರಿಚ್ಛೇದ 15, 15(4)	ಮತಧರ್ಮ, ಜನಾಂಗ, ಜಾತಿ, ಲಿಂಗ ಅಥವಾ ಜನ್ಮ ಸ್ಥಳದ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಯಾವುದೇ ರೀತಿಯ ಬೇಧಭಾವವನ್ನು ಪ್ರತಿಬಂಧಿಸುತ್ತದೆ. ಪರಿಶಿಷ್ಠ ಜಾತಿ ಮತ್ತು ಪರಿಶಿಷ್ಠ ಬುಡಕಟ್ಟುಗಳ ಅಥವಾ ಯಾವುದೇ ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ ಮತ್ತು ಶೈಕ್ಷಣಿಕವಾಗಿ ಹಿಂದುಳಿದ ವರ್ಗಗಳ ನಾಗರಿಕರಿಗೆ ವಿಶೇಷ ಸೌಲಭ್ಯಗಳನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸಲು ಪ್ರಭುತ್ವಕ್ಕೆ ಅವಕಾಶ ಮಾಡಿ ಕೊಡುತ್ತದೆ.
ಪರಿಚ್ಛೇದ 21ಎ	ಪ್ರಭುತ್ವವು ಕಾನೂನಿನ ಮೂಲಕ ನಿರ್ಧರಿಸುವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ 6 ರಿಂದ 14 ವರ್ಷ ವಯಸ್ಸಿನವರೆಗಿನ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಉಚಿತ ಮತ್ತು ಕಡ್ಡಾಯ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಪ್ರಭುತ್ವವು ನೀಡಲೇ ಬೇಕೆಂದು ವಿಧಿಸುತ್ತದೆ.
ಪರಿಚ್ಛೇದ 28	ಯಾವುದೇ ದತ್ತಿ ಅಥವಾ ನ್ಯಾಸದ ಅಡಿಯಲ್ಲಿ ಧಾರ್ಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನೇ ನೀಡಲಿಕ್ಕೆಂದು ಸ್ಥಾಪಿಸದಿದ್ದಲ್ಲಿ, ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಪ್ರಭುತ್ವ ನಿಧಿಯಿಂದಲೇ ನಿರ್ವಹಿಸಲ್ಪಡುತ್ತಿರುವ ಯಾವುದೇ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಂಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಮತಧರ್ಮದ ಬೋಧನೆಯನ್ನು ನೀಡಲಾಗದು ಎಂದು ವಿಧಿಸುತ್ತದೆ. ಪ್ರಭುತ್ವದಿಂದ ಮಾನ್ಯತೆ ಪಡೆದ ಅಥವಾ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಹಣಕಾಸು ನೆರವನ್ನು ಪಡೆದ ಯಾವುದೇ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ

	ಸಂಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಜನೆ ಮಾಡುವ ಯಾವುದೇ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಆ ಸಂಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ನೀಡುವ ಯಾವುದೇ ಮತಧರ್ಮದ ಬೋಧನೆಯಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸಬೇಕಾಗಿಲ್ಲ.
ಪರಿಚ್ಛೇದ 29(1)	ಪ್ರಭುತ್ವವೇ ನಡೆಸುತ್ತಿರುವ ಅಥವಾ ಪ್ರಭುತ್ವದಿಂದ ಹಣಕಾಸು ಪಡೆಯುವ ಯಾವುದೇ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಕೇವಲ ಮತಧರ್ಮ, ಜನಾಂಗ, ಜಾತಿ ಅಥವಾ ಈ ಯಾವುದೇ ಆಧಾರದಲ್ಲಿ, ಯಾವುದೇ ನಾಗರಿಕನಿಗೂ ಪ್ರವೇಶವನ್ನು ನಿರಾಕರಿಸಲಾಗದು ಎಂದು ವಿಧಿಸುತ್ತದೆ.
ಪರಿಚ್ಛೇದ 30	ಮತಧರ್ಮ ಅಥವಾ ಭಾಷೆಯ ಮೇಲೆ ಆಧರಿಸಿರುವ ಎಲ್ಲ ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತ ಸಮುದಾಯಗಳಿಗೂ ತಮ್ಮ ಆಯ್ಕೆಯ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಂಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸಲು ಮತ್ತು ನಡೆಸಿಕೊಂಡು ಹೋಗಲು ಹಕ್ಕಿರುತ್ತದೆ ಎಂದು ವಿಧಿಸುತ್ತದೆ.

ಸಂವಿಧಾನದ ಭಾಗ ನಾಲ್ಕು

ಪ್ರಭುತ್ವ ನೀತಿಯ ನಿರ್ದೇಶಕ ತತ್ವಗಳನ್ನು ಯಾವುದೇ ನ್ಯಾಯಾಲಯದ ಮೂಲಕ ಕಡ್ಡಾಯವಾಗಿ ಜಾರಿಗೊಳಿಸಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಕಾನೂನುಗಳನ್ನು ರಚಿಸುವಾಗ ಈ ತತ್ವಗಳನ್ನು ಅಳವಡಿಸುವುದು ಪ್ರಭುತ್ವದ ಕರ್ತವ್ಯ.

ಪರಿಚ್ಛೇದ 45	6 ವರ್ಷ ಮುಗಿಸುವವರೆಗೂ ಎಲ್ಲ ಮಕ್ಕಳಿಗೂ ಎಳೆಯ ವಯಸ್ಸಿನ ಆರೈಕೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಒದಗಿಸಲು ಪ್ರಭುತ್ವವು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಬೇಕೆಂದು ವಿಧಿಸುತ್ತದೆ.
ಪರಿಚ್ಛೇದ 46	ಪರಿಶಿಷ್ಟ ಬುಡಕಟ್ಟು ಮತ್ತಿತರ ದುರ್ಬಲ ವಿಭಾಗಗಳ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಮತ್ತು ಆರ್ಥಿಕ ಹಿತಾಸಕ್ತಿಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಬೇಕೆಂದು ವಿಧಿಸುತ್ತದೆ.

ಶಿಕ್ಷಣದ ಕುರಿತಾದ ಸಾಂವಿಧಾನಿಕ ನಿಬಂಧನೆಗಳು

ಭಾರತದ ಸಂವಿಧಾನವು ಸರ್ವೋಚ್ಚ ಕಾನೂನಾಗಿದ್ದು ಅದು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಹಕ್ಕುಗಳನ್ನು ಮಾನ್ಯ ಮಾಡಲು ಒಂದು ಸಶಕ್ತ ಅಡಿಪಾಯವನ್ನು ಹಾಕಿಕೊಂಡಿದೆ. 1950 ರಲ್ಲೇ ಅಂಗೀಕರಿಸಲ್ಪಟ್ಟರೂ,

ಭಾರತದ ಸಂವಿಧಾನವು 100ಕ್ಕೂ ಹೆಚ್ಚು ಬಾರಿ ತಿದ್ದುಪಡಿಗೊಳಗಾಗಿದೆ ಮತ್ತು ತನ್ಮೂಲಕ ಅದು ನಮ್ಯತೆಯುಳ್ಳ (ಫ್ಲೆಕ್ಸಿಬಲ್) ಮತ್ತು ಜೀವಂತವಾದ ದಸ್ತಾವೇಜಾಗಿದೆ. ಶಿಕ್ಷಣದ ಹಕ್ಕಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಮುಖ್ಯ ಸಾಂವಿಧಾನಿಕ ನಿಬಂಧನೆಗಳ ಸಾರಾಂಶವನ್ನು ಕೋಷ್ಟಕ 5 ನೀಡುತ್ತದೆ.

ಸಾಂವಿಧಾನಿಕ ನಿಬಂಧನೆಗಳು ಸಕಾರಾತ್ಮಕ ಮತ್ತು ಹಾಗೆಯೇ ಸಕಾರಾತ್ಮಕ ಹಕ್ಕುಗಳಿಗಾಗಿ ಅವಕಾಶ ಮಾಡಿಕೊಟ್ಟಿವೆ. ಈ ನಿಬಂಧನೆಗಳು ಸರ್ಕಾರವು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಸಾಮಾಜಿಕ ಗುಂಪುಗಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗಾಗಿ ಸಕಾರಾತ್ಮಕ ಕ್ರಮಗಳನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಲು, ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಪ್ರವೇಶಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಮೀಸಲಾತಿ ನೀತಿಯನ್ನು ಜಾರಿಗೊಳಿಸಲು ಅಧಿಕಾರ ನೀಡುತ್ತದೆ. ಶಿಕ್ಷಣದ ಕುರಿತಾದ ಮೂಲಭೂತ ಹಕ್ಕು, 6 ರಿಂದ 14 ವಯಸ್ಸಿನ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ನೀಡಲೇಬೇಕೆಂದು ಪ್ರಭುತ್ವದ ಮೇಲೆ ಸಂವಿಧಾನಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಮೀರಲಾಗದಂತಹ ಕರ್ತವ್ಯವನ್ನು ವಿಧಿಸುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಸರ್ಕಾರದಿಂದ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಒತ್ತಾಯದಿಂದ ಕೇಳಲಾಗುವಂತಹ ಮೂಲಭೂತ ಹಕ್ಕನ್ನು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ನೀಡುತ್ತದೆ. ಪ್ರಭುತ್ವದ ಹಣಕಾಸಿನಿಂದ ನಡೆಸಲಾಗುವ ಶಾಲೆಗಳು ಧರ್ಮನಿರಪೇಕ್ಷವಾಗಿರಲೇಬೇಕು, ಇದಕ್ಕೆ ಅಪವಾದವೆಂದರೆ ಧಾರ್ಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆಂದೇ ಇರುವ ಶಾಲೆಗಳು. ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತ ಸಮುದಾಯಗಳು ತಮ್ಮ ಆಯ್ಕೆಯ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಹೊಂದಬಹುದೆಂಬ ಹಕ್ಕನ್ನು ಭಾರತದ ಸಂವಿಧಾನವು ಎತ್ತಿ ಹಿಡಿದಿದೆ. ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಭೂತ ಹಕ್ಕನ್ನು (ಪರಿಚ್ಛೇದ 2 ಎ) ಜಾರಿಗೊಳಿಸಲಿಕ್ಕಾಗಿ ತಂದಿರುವ ಉಚಿತ ಮತ್ತು ಕಡ್ಡಾಯ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮಕ್ಕಳ ಹಕ್ಕು, 2009 ಅನ್ನು ಅನುಷ್ಠಾನಕ್ಕೆ ತರುವುದರಿಂದ ಧಾರ್ಮಿಕ ಮತ್ತು ಭಾಷಾ ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತರು ಸ್ಥಾಪಿಸಿ ನಡೆಸುತ್ತಿರುವ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಿಗೆ ವಿನಾಯತಿ ನೀಡಬೇಕೆಂದು ಸರ್ವೋಚ್ಚ ನ್ಯಾಯಾಲಯವು ಅಭಿಪ್ರಾಯ ಪಟ್ಟಿದೆ(ಗಮನಿಸಿ ಪ್ರಮತಿ ಎಜುಕೇಷನಲ್ ಅಂಡ್ ಕಲ್ಚರಲ್ ಟ್ರಸ್ಟ್ ಮತ್ತು ಯೂನಿಯನ್ ಆಫ್ ಇಂಡಿಯಾ (2014) 8 ಎಸ್‌ಸಿಸಿ 1). ಭಾರತ ಸಂವಿಧಾನದಲ್ಲಿ ಒಂದು ಹೊಸ ಮೂಲಭೂತ ಕರ್ತವ್ಯವನ್ನು ಸೇರಿಸಲಾಗಿದ್ದು(51ಎ(ಕೆ) ಪರಿಚ್ಛೇದ), ಅದರ ಪ್ರಕಾರ ಭಾರತದ ನಾಗರಿಕನಾಗಿರುವ ಯಾವುದೇ ತಾಯಿ-ತಂದೆ ಅಥವಾ ಪೋಷಕರು 6 ರಿಂದ 14 ವರ್ಷ ವಯಸ್ಸಿನ ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅವಕಾಶವನ್ನು ಒದಗಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಕರ್ತವ್ಯಗಳನ್ನು ನ್ಯಾಯಾಲಯದ ಮೂಲಕ ಕಡ್ಡಾಯವಾಗಿ ಜಾರಿಗೊಳಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗದಿದ್ದರೂ ಸಾಂವಿಧಾನಿಕ (ಎಂಭತ್ತಾರನೆಯ) ತಿದ್ದುಪಡಿ ಕಾಯಿದೆ, 2002 ರ ಪ್ರಕಾರ ತಾಯಿ-ತಂದೆ ಮತ್ತು ಪೋಷಕರು ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳ ಬಗ್ಗೆ ಹೊಂದಿರುವ ಕರ್ತವ್ಯವನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಪ್ರಕಟಗೊಳಿಸಲಾಗಿದೆ.

ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಶಾಸನ

ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಒಕ್ಕೂಟದ ಸಂರಚನೆಯಿದ್ದು, ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಕೇಂದ್ರ ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳೆರಡಕ್ಕೂ ಶಾಸನಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಲು ಸಮವರ್ತಿ ಅಧಿಕಾರವಿರುವುದರಿಂದ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ

ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಒಂದು ಶಾಸನಗಳ ಸಂಗ್ರಹವೇ ಇದೆ. ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಶಾಸನಗಳನ್ನು ಸ್ಥೂಲವಾಗಿ ಆರು ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಾಗಿ ವಿಭಜಿಸಬಹುದು.

1. ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಮಕ್ಕಳ ಮತ್ತು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಗುಂಪುಗಳ ಮಕ್ಕಳ ಹಕ್ಕನ್ನು ಮಾನ್ಯ ಮಾಡುವ ಶಾಸನ. ಉಚಿತ ಮತ್ತು ಕಡ್ಡಾಯ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮಕ್ಕಳ ಹಕ್ಕು ಕಾಯ್ದೆ, 2009 ಮತ್ತು ವಿಕಲಾಂಗತೆಯುಳ್ಳ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳ ಹಕ್ಕು ಕಾಯ್ದೆ, 2016 ಇವು ಇದರಲ್ಲಿ ಸೇರಿವೆ.

2.ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಕರ್ತವ್ಯಗಳನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸುವ ಶಾಸನಬದ್ಧ ಸಂಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸುವ ಶಾಸನ.

ಬೋಧಕರ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿನ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಂಡಳಿ ಕಾಯ್ದೆ, 1993; ಬೋಧಕರ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿನ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಂಡಳಿ ನಿಯಮಗಳು, 1997; ಮತ್ತು ಭಾರತದ ಪುನರ್ವಸತಿ ಮಂಡಳಿ ಕಾಯ್ದೆ, 1992 ಇವುಗಳು ಇದರ ಕೆಳಗೆ ಬರುತ್ತವೆ.

3. ಕಣ್ಗಾವಲು ಕರ್ತವ್ಯಗಳನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸುವ ಮೇಲ್ವಿಚಾರಕ ಅಂಗಗಳನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸುವ ಶಾಸನ. ಇದರಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳ ಹಕ್ಕುಗಳನ್ನು ರಕ್ಷಿಸುವ ಆಯೋಗಗಳು ಕಾಯ್ದೆ, 2005, ಅಥವಾ ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಆಯೋಗ ಕಾಯ್ದೆ, 2004 ಇವುಗಳು ಸೇರುತ್ತವೆ.

4. ಶಿಕ್ಷಕರ ಸೇವಾ ನಿಯಮಗಳನ್ನು ನಿರ್ದಿಷ್ಟಗೊಳಿಸುವ ಶಾಸನ, ಇವುಗಳನ್ನು ರಾಜ್ಯ ಶಾಸನಸಭೆಗಳು ಬಹುತೇಕವಾಗಿ ಅಂಗೀಕರಿಸಿರುತ್ತವೆ ಮತ್ತು ಇವು ರಾಜ್ಯದ ಅಧಿಕಾರ ಪರಿಧಿಯಲ್ಲಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುತ್ತಿರುವ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಅನ್ವಯಿಸುತ್ತದೆ. ಇಂಥ ಶಾಸನಕ್ಕೆ ಉದಾಹರಣೆಗಳೆಂದರೆ ಉತ್ತರ ಪ್ರದೇಶ ಪ್ರೌಢ ಶಾಲೆಗಳು ಮತ್ತು ಪದವಿ ಪೂರ್ವ ಕಾಲೇಜುಗಳು(ಶಿಕ್ಷಕರು ಮತ್ತಿತರ ಉದ್ಯೋಗಿಗಳ ವೇತನ ಪಾವತಿ) ಕಾಯ್ದೆ, 19711ಮತ್ತು ಕರ್ನಾಟಕ ರಾಜ್ಯ ನಾಗರಿಕ ಸೇವೆಗಳು(ಶಿಕ್ಷಕರ ವರ್ಗಾವಣೆ ನಿಯಂತ್ರಣ)ಕಾಯ್ದೆ, 2007. ಈ ವಿಭಾಗದಲ್ಲಿ ಮಧ್ಯ ಪ್ರದೇಶ ಪಂಚಾಯತ್ ಅಧ್ಯಾಪಕ್ ಸಂವರ್ಗ್(ಉದ್ಯೋಗ ಮತ್ತು ಸೇವಾ ನಿಯಮಗಳು) ನಿಯಮಗಳು, 2008 ಮುಂತಾದ ಜವಾಬ್ದಾರಿ ವರ್ಗಾವಣೆ ಶಾಸನಗಳು ಸೇರುತ್ತವೆ.

5. ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳ ನಿಯಂತ್ರಣ ಶಾಸನ. ಇವುಗಳನ್ನು ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳು ಅಂಗೀಕರಿಸಿರುತ್ತವೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಗುಜರಾತ್ ಸ್ವಯಂ ಹೂಡಿಕೆ ಶಾಲೆಗಳು(ಶುಲ್ಕ ನಿಯಂತ್ರಣ) ಕಾಯ್ದೆ, 2017, ಅಥವಾ ಮಹಾರಾಷ್ಟ್ರ ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಯ ಉದ್ಯೋಗಿಗಳು(ಸೇವಾ ನಿಯಮಗಳು)ನಿಯಂತ್ರಣ ಕಾಯ್ದೆ 1977.

6. ಶಾಲೆ-ಸಮುದಾಯ ಸಂಬಂಧಗಳಿಗೆ ರೂಢಿ ಮತ್ತು ವಿಧಾನಗಳನ್ನು ನಿಗದಿಪಡಿಸುವ ಶಾಸನ. ಎಷ್ಟರ ಮಟ್ಟಿಗೆ ವಿಕೇಂದ್ರೀಕರಣ ಜಾರಿಯಾಗಿದೆ ಮತ್ತು ಎಷ್ಟರಮಟ್ಟಿಗೆ ಶಾಲೆಯ ಆಡಳಿತದಲ್ಲಿ

ಸ್ಥಳೀಯ ಅಂಗಗಳು ಮತ್ತು ಬಳಕೆದಾರ ಗುಂಪುಗಳು ತೊಡಗಿಕೊಂಡಿವೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಅವಲಂಬಿಸಿ ಇವುಗಳನ್ನು ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳು ಅಂಗೀಕರಿಸಿರುತ್ತವೆ. ಇದಕ್ಕೆ ಉದಾಹರಣೆಯೆಂದರೆ ಆಂಧ್ರಪ್ರದೇಶ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ನಿರ್ವಹಣೆ(ಸಾಮುದಾಯಿಕ ಭಾಗವಹಿಸುವಿಕೆ) ನಿಯಮಗಳು, 1998.

ಶಿಕ್ಷಣವು ಸಮವರ್ತಿ ಪಟ್ಟಿಯಲ್ಲಿರುವ ವಿಷಯವಾಗಿರುವುದರಿಂದ, ಸಾಂದರ್ಭಿಕವಾಗಿ ರಾಜ್ಯಕ್ಕೆ ವಿಶಿಷ್ಟವಾಗಿರುವಂತಹ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಿಗೆ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯಿಸಲು ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳಿಗೆ ಮಹತ್ವಪೂರ್ಣವಾಗಿರುವಂತಹ ವಿಷಯಗಳ ಮೇಲೆ ಅಧಿಕಾರ ಹಾಗೂ ಹತೋಟಿಯನ್ನು ಚಲಾಯಿಸಲು ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳಿಗೆ ರಾಜ್ಯ ಶಾಸನಗಳು ಅನುವು ಮಾಡಿಕೊಡುತ್ತವೆ. ಶಿಕ್ಷಕರ ಉದ್ಯೋಗ, ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳ ನಿಯಂತ್ರಣ ಹಾಗೂ ಭಾಷಾ ನೀತಿಗಳನ್ನು ನಿರ್ದೇಶಿಸುವಂತಹ ಶಾಸನದಲ್ಲಿ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳು ಪ್ರಮುಖ ಪಾತ್ರವನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತವೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಖಾಸಗಿ ಕ್ಷೇತ್ರವನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸುವ ರಾಜ್ಯಕ್ಕೆ ವಿಶಿಷ್ಟವಾದ ಶಾಸನವು ಒಂದು ರಾಜ್ಯದೊಳಗಿನ ಶಿಕ್ಷಣ ಮಾರುಕಟ್ಟೆಯ ಸ್ವರೂಪ ಹಾಗೂ ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿರುವಂತಹ ಸರ್ಕಾರಿ ಮತ್ತು ಖಾಸಗಿ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳ ನಡುವಿನ ಚಲನಶೀಲ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ವಿವಿಧ ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ವಿಭಿನ್ನವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಮಾತೃಭಾಷೆಯ ಶಿಕ್ಷಣದ ಕುರಿತಾದ ನಿಯಮಗಳೂ ಸಹ ರಾಜ್ಯಕ್ಕೆ ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾಗಿದ್ದು, ಸ್ಥಳೀಯ ಇತಿಹಾಸ, ರಾಜಕೀಯ ಹಾಗೂ ಅಲ್ಲಿ ಪ್ರಚಲಿತವಿರುವ ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ವಾಗ್ವಾದಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿರುತ್ತವೆ. ಶಿಕ್ಷಣವು ಸಮವರ್ತಿ ಪಟ್ಟಿಯ ವಿಷಯವಾಗಿರುವುದರ ಇನ್ನೊಂದು ಪರಿಣಾಮವೆಂದರೆ, ನಿಯಮಗಳು ಅಥವಾ ಜವಾಬ್ದಾರಿ ವರ್ಗಾವಣೆ ಶಾಸನದ ಮೂಲಕ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳ ಅಧಿಕಾರವನ್ನು ಚಲಾಯಿಸಬಹುದು. ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳಿಗೆ ಆದ್ಯತೆಯಲ್ಲದಂತಹ ಕೇಂದ್ರ ಶಾಸನದ ಜಾರಿಗೊಳಿಸುವಿಕೆಯನ್ನು ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳು ತಮ್ಮ ಅಧಿಕಾರವನ್ನು ಬಳಸಿ ವಿಳಂಬಗೊಳಿಸಬಹುದು ಅಥವಾ ದುರ್ಬಲಗೊಳಿಸಬಹುದು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಜವಾಬ್ದಾರಿ ವರ್ಗಾವಣೆ ಶಾಸನದ ಬಗ್ಗೆ ಅಧಿಸೂಚನೆ ಹೊರಡಿಸುವುದು, ಅವಶ್ಯಕ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳ ಹಂಚಿಕೆ ಮಾಡುವುದು, ಶಾಸನಬದ್ಧ ಕಾಲಾವಧಿಗೆ ಬದ್ಧರಾಗಿರುವುದು ಮುಂತಾದ ಅನೇಕ ವಿಷಯಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳು, ಶಿಕ್ಷಣ ಹಕ್ಕು ಕಾಯ್ದೆಯನ್ನು, ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರವು ಶಾಸನವಾಗಿ ರೂಪಿಸಿದ ಮೇಲೂ ತಡಮಾಡುತ್ತಾ ಹೋದವು(ಮೆಹೆಂದಾಲೆ 2010). ಕಾಯ್ದೆಯಡಿಯಲ್ಲಿ ರೂಪುಗೊಂಡ ನಿಯಮಗಳ ಮೂಲಕವೇ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳು ಶಿಕ್ಷಣದ ಹಕ್ಕು ಕಾಯ್ದೆಯ ಕೆಲವೊಂದು ವಿಧಿಗಳನ್ನು ದುರ್ಬಲಗೊಳಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಿವೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಗುಜರಾತಿನ ಉಚಿತ ಮತ್ತು ಕಡ್ಡಾಯ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿನ ಮಕ್ಕಳ ಹಕ್ಕು ನಿಯಮಗಳು, 2012, ನಿಯಮ 15ರ ಪ್ರಕಾರ, ನಿಗದಿಪಡಿಸಲಾಗಿರುವ ಕಲಿಕೆಯ ಸಾಧನೆಗಳನ್ನು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಗಳಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದಾರೆ ಎಂದು ಶಾಲೆಯು ತೋರಿಸಲಾದರೆ, ಶಿಕ್ಷಣ ಹಕ್ಕು ಕಾಯ್ದೆಯ ಅನುಬಂಧದಲ್ಲಿ ಸೂಚಿಸಲಾಗಿರುವ ರೂಢಿಗಳು ಮತ್ತು ಗುಣಮಟ್ಟಗಳನ್ನು ಸಡಿಲಗೊಳಿಸಬಹುದು ಎಂದು ಹೇಳುತ್ತವೆ. ಇದೇ

ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕ ಬೋಧನೆಯ ಮಂಡಳಿ ನಿಗದಿಪಡಿಸಿರುವ ನಿಯಮಗಳನ್ನು ಸಡಿಲಗೊಳಿಸಬೇಕೆಂದು ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳು ಮನವಿಯನ್ನು ಮಾಡಿಕೊಂಡಾಗ ಅದಕ್ಕೆ ಪ್ರತಿಸ್ಪಂದಿಸಿ ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರವು ಶಿಕ್ಷಕರಾಗಲು ಅವಶ್ಯವಾದ ಕನಿಷ್ಟ ಅರ್ಹತೆಗಳನ್ನು ಜಾರಿಗೊಳಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಇದ್ದ ಕಾಲಮಿತಿಯನ್ನು ವಿಸ್ತರಿಸಿತು. ಈ ಮೇಲೆ ಹೇಳಿದ ಉದಾಹರಣೆಗಳು ಕೇಂದ್ರ ಮತ್ತು ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳ ನಡುವೆ ಇರತಕ್ಕಂತಹ ಕರ್ಷಣಗಳನ್ನು ಎತ್ತಿತೋರಿಸುತ್ತವೆ.

ಕಾನೂನಾತ್ಮಕ ಪರಿಹಾರಗಳು ಮತ್ತು ಆಡಳಿತಾತ್ಮಕ ಶಮನೋಪಾಯಗಳು

ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಕಾನೂನಾತ್ಮಕ ನಿಯಮಗಳನ್ನು ಉಲ್ಲಂಘಿಸಿದಾಗ ಕಾನೂನಾತ್ಮಕ ಪರಿಹಾರಗಳನ್ನು ಹಾಗೂ ಆಡಳಿತಾತ್ಮಕ ಉಪಶಮನಗಳನ್ನೂ ಒದಗಿಸಲಿಕ್ಕಾಗಿ ನ್ಯಾಯಾಂಗ, ನ್ಯಾಯಮಂಡಳಿಗಳು ಮತ್ತು ಮಾನವ ಹಕ್ಕು ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಇರತಕ್ಕಂಥ ಶಕ್ತಿಶಾಲಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯೊಂದನ್ನು ಭಾರತವು ಹೊಂದಿದೆ. ಮೂಲಭೂತ ಹಕ್ಕುಗಳನ್ನು ಉಲ್ಲಂಘಿಸಿದಾಗ ಉಚ್ಚ ನ್ಯಾಯಾಲಯ ಅಥವಾ ಸರ್ವೋಚ್ಚ ನ್ಯಾಯಾಲಯದ ಮೊರೆ ಹೋಗುವುದು ಕಾನೂನಾತ್ಮಕ ಪರಿಹಾರಗಳಲ್ಲಿ ಸೇರಿದೆ. ಕಳೆದ ಒಂದು ದಶಕದಲ್ಲಿ ಈ ನ್ಯಾಯಾಲಯಗಳ ಮುಂದೆ ಶಿಕ್ಷಣ ಹಕ್ಕುಗಳ ಉಲ್ಲಂಘನೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ದಾಖಲಾಗಿರುವ ಪ್ರಕರಣಗಳ ಸಂಖ್ಯೆ ಹೆಚ್ಚಾಗಿದೆ. ಈ ಹೆಚ್ಚಳಕ್ಕೆ ಕಾರಣ ಒಂದೆಡೆ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಹಕ್ಕುಗಳು ಹಾಗೂ ಕಾನೂನಿನ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಕುರಿತಾದ ಹೆಚ್ಚಿನ ತಿಳಿವಳಿಕೆ, ಇನ್ನೊಂದೆಡೆ ನ್ಯಾಯಾಂಗದ ಹೆಚ್ಚಿದ ಕ್ರಿಯಾಶೀಲತೆ ಹಾಗೂ ಉಚಿತ ಕಾನೂನು ನೆರವು ದೊರೆಯುವಂತಾಗಿರುವುದು. ಆದರೂ ಸಹ, ನ್ಯಾಯ ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಲು ಅವಕಾಶ ಸಿಗದಿರುವುದು ಹಾಗೂ ನ್ಯಾಯಾಲಯಗಳಲ್ಲಿ ಇತ್ಯರ್ಥವಾಗದೆ ಉಳಿದಿರುವ ಬಹುದೊಡ್ಡ ಸಂಖ್ಯೆಯ ಪ್ರಕರಣಗಳಿಂದಾಗಿ ನೊಂದವರು ನ್ಯಾಯಾಲಯಗಳಿಗೆ ಹೋಗುವುದಕ್ಕೆ ತೀವ್ರವಾದ ಅಡಚಣೆಯುಂಟಾಗಿದೆ.

ನ್ಯಾಯಮಂಡಳಿಗಳು ಅರೆ-ನ್ಯಾಯಿಕ ಕರ್ತವ್ಯಗಳನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸುವ ಉದ್ದೇಶಕ್ಕಾಗಿ ಸ್ಥಾಪಿತವಾಗಿರುವ ಆಡಳಿತಾತ್ಮಕ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು. ಕೆಲವೊಂದು ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರು ಮತ್ತು ಸಿಬ್ಬಂದಿಯ ಸೇವಾ ನಿಯಮಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಮತ್ತು ಖಾಸಗಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಇರತಕ್ಕಂತಹ ಪ್ರಕರಣಗಳನ್ನು ಇತ್ಯರ್ಥ ಮಾಡಲು ಮಹಾರಾಷ್ಟ್ರ, ಪಂಜಾಬ್, ಒರಿಸ್ಸಾ ಮುಂತಾದ ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ನ್ಯಾಯಮಂಡಳಿಗಳು ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿ ಇವೆ. ಮಾಮೂಲಿ ನ್ಯಾಯಲಯಗಳಲ್ಲಿ ನ್ಯಾಯ ತೀರ್ಮಾನವನ್ನು ದೊರಕಿಸಿಕೊಡುವಲ್ಲಿ ಆಗುವ ವಿಳಂಬವನ್ನೂ, ಇತ್ಯರ್ಥವಾಗದೇ ಉಳಿದಿರುವ ಪ್ರಕರಣಗಳನ್ನು ಬಗೆಹರಿಸಲು ನ್ಯಾಯಮಂಡಳಿಗಳನ್ನು ರಚಿಸಲಾಗಿತ್ತಾದರೂ ಪ್ರಕರಣಗಳು ವಿಪರೀತ ಹೆಚ್ಚಿರುವುದರಿಂದ ನ್ಯಾಯಮಂಡಳಿಗಳ ಮೇಲಿನ ಹೊರೆ ಹೆಚ್ಚಾಗಿದೆ ಮತ್ತು ಅದೇ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಅವುಗಳಿಗೆ ಸಿಬ್ಬಂದಿ ಕಡಿಮೆ ಇದ್ದು ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ನ್ಯಾಯಮಂಡಳಿಗಳ ಅಧ್ಯಕ್ಷತೆ ವಹಿಸಲು ನ್ಯಾಯಾಧೀಶರು ಸಹ ಇರುವುದಿಲ್ಲ. ಮಧ್ಯಮ ಹಂತದ ರಾಜ್ಯ ಅಧಿಕಾರಿಗಳು, ಶಿಕ್ಷಣ ಇಲಾಖೆಯಲ್ಲಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುವವರು ಮತ್ತು ಖಾಸಗಿ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು

ಇವರೆಲ್ಲರ ಸಮಯವನ್ನು ನೂರಾರು ನ್ಯಾಯಾಂಗ ನಿಂದನೆ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳು ಮತ್ತು ಸೇವಾ ಸಂಬಂಧಿ ವಿಷಯಗಳು ನುಂಗಿಹಾಕಿಬಿಡುತ್ತವೆ.

ಮೇಲೆ ಹೇಳಿದ ಪರಿಹಾರಗಳ ಜೊತೆಯಲ್ಲಿ ದೂರು ಪರಿಹಾರ ಮಾರ್ಗೋಪಾಯಗಳನ್ನು ಶಿಕ್ಷಣದ ಹಕ್ಕು ಕಾಯ್ದೆಯಡಿಯಲ್ಲಿ ಸ್ಥಾಪಿಸಲಾಗಿದೆ ಮತ್ತು ದೂರನ್ನು ಸ್ವೀಕರಿಸಿದ ಮೂರು ತಿಂಗಳ ಒಳಗೆ ಸ್ಥಳೀಯ ಪ್ರಾಧಿಕಾರವು ಆ ಕುಂದುಕೊರತೆಗಳನ್ನು ಪರಿಹರಿಸಬೇಕೆಂದು ಜವಾಬ್ದಾರಿ ವಹಿಸಲಾಗಿದೆ. ಕುಂದುಕೊರತೆ ಪರಿಹಾರ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳು ಗೊಂದಲಕ್ಕೀಡು ಮಾಡುವಂತಿವೆ. ಅವುಗಳ ರಚನೆ ಅಸಮರ್ಪಕವಾಗಿದೆ ಮತ್ತು ಅವು ಶಿಕ್ಷಣದ ಹಕ್ಕು ಕಾಯ್ದೆ ಜಾರಿಯನ್ನು ಉತ್ತಮಪಡಿಸಿಲ್ಲ ಎಂದು ಭಟ್ಟಾಚಾರ್ಜಿ ಮತ್ತು ಮೈಸೂರು (2015) ವಾದಿಸುತ್ತಾರೆ. ಮಕ್ಕಳ ಹಕ್ಕುಗಳ ರಕ್ಷಣೆಗಾಗಿ ಇರುವ ರಾಜ್ಯ ಆಯೋಗಗಳಿಗೆ ಕುಂದುಕೊರತೆಗಳನ್ನು ಆಲಿಸಲು ಮೂಲಭೂತವಾದ ಹಾಗೂ ಮೇಲ್ಮನವಿಯ ನ್ಯಾಯಾಂಗ ವ್ಯಾಪ್ತಿಯಿದ್ದರೂ ಕೂಡ ಸ್ಥಳೀಯ ಪ್ರಾಧಿಕಾರಗಳಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ ಅವರ ನಿರ್ಣಯಗಳನ್ನು ಜಾರಿಗೊಳಿಸಲು ಕಡಿಮೆ ಅಧಿಕಾರಗಳಿವೆ(ಅದೇ ಲೇಖನ). ಮಕ್ಕಳ ಹಕ್ಕುಗಳ ರಕ್ಷಣೆಯ ಮೇಲ್ವಿಚಾರಣೆಯ ಕಾರ್ಯದ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯನ್ನು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಕ್ಕಳ ಹಕ್ಕುಗಳ ರಕ್ಷಣಾ ಆಯೋಗಕ್ಕೆ ವಹಿಸಲಾಗಿದೆ ಮತ್ತು ಅದು ಶಿಕ್ಷಣದ ಹಕ್ಕಿನ ಉಲ್ಲಂಘನೆಯ ಕುರಿತಾದ ದೂರುಗಳನ್ನು ಆಲಿಸುತ್ತದೆ. ಅದೇನೇ ಇರಲಿ, ಸಾಕಷ್ಟು ಸಿಬ್ಬಂದಿ ಇಲ್ಲದಿರುವುದು, ಸರ್ಕಾರದಿಂದ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಮತ್ತು ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ ಇಲ್ಲದಿರುವುದು, ಸರ್ಕಾರಿ ಇಲಾಖೆಗಳಲ್ಲಿ ಕುಂದುಕೊರತೆಗಳನ್ನು ಬಗೆಹರಿಸಲು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಇಲ್ಲದಿರುವುದು ಆಯೋಗದ ಮೇಲಿನ ಹೊರೆಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಮಕ್ಕಳ ಹಕ್ಕುಗಳ ಉಲ್ಲಂಘನೆಯ ಬಗ್ಗೆ ನಿಗಾ ಇಡುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ದುರ್ಬಲಗೊಳಿಸುತ್ತದೆ (ಸಿನ್ಹಾ 2018).

ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕೀಕರಣ: ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳು ಹಾಗೂ ಯೋಜನೆಗಳು

1990 ದಶಕದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ನೀತಿ ನಿರೂಪಣೆಯ ಚೌಕಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಮುಖ್ಯ ಬದಲಾವಣೆಗಳಾದವು. 1990 ರ ದಶಕದ ಆದಿಭಾಗದಲ್ಲಿನ ಹಣಕಾಸು ಬಿಕ್ಕಟ್ಟು ಮತ್ತು ತತ್ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ ಭಾರತವು ಹಮ್ಮಿಕೊಂಡ ರಾಚನಿಕ ಮರುಹೊಂದಾಣಿಕೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳು ವಿಶ್ವಬ್ಯಾಂಕ್‌ನಿಂದ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ನೆರವು ಪಡೆಯಲು ಸಮರ್ಥನೆಯನ್ನೊದಗಿಸಿದವು. ಇದಕ್ಕೆ ಮುನ್ನ, ಆಂಧ್ರ ಪ್ರದೇಶ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಯೋಜನೆ, ಶಿಕ್ಷಾ ಕರ್ಮಿ ಯೋಜನೆ, ಮಹಿಳಾ ಸಮಖ್ಯಾ ಯೋಜನೆ ಮುಂತಾದ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಯೋಜನೆಗಳಿಗೆ ದೊರಕಿದ ಬಾಹ್ಯ ನೆರವಿನ ಪ್ರೇರಣೆಯು ಹಣಕಾಸು ಬೆಂಬಲಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಬೇರೆಡೆಯಲ್ಲಿನ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸೃಜನಶೀಲ ಪ್ರಯತ್ನಗಳಿಂದ ಕಲಿಯಬೇಕು ಎಂಬುದೇ ಆಗಿತ್ತು. ಆದರೆ 1990ರ ದಶಕದಿಂದಾಚೆಗೆ ನೆರವಿನ ಸ್ವರೂಪವು ಅಂತಹ ಅನೇಕ ಸಣ್ಣ ಯೋಜನೆಗಳಿಂದ, ದಾನಿಗಳಿಂದ ಹೆಚ್ಚು ಬೆಂಬಲ ಪಡೆದ ಬೃಹತ್ ಪ್ರಮಾಣದ ಯೋಜನೆಗಳತ್ತ ಬದಲಾಯಿತು(ಕೋಲ್ಕ್ಲೋಫ್ ಮತ್ತು ಡೇ 2010). ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿಯೇ ಈ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಉಂಟಾದ ವಿಶಾಲ ರಾಜಕೀಯ ಕ್ಷೇತ್ರದ ನವ ಉದಾರವಾದಿ ಪಲ್ಲಟವು ಇಂತಹ ಮತ್ತು ಆನಂತರದ ಸ್ಥಿತ್ಯಂತರಗಳಿಗೆ ಸೂಕ್ತವಾದ ರಾಜಕೀಯ ವಾತಾವರಣವನ್ನು ಒದಗಿಸಿತು(ಕುಮಾರ್ 2006;

ರಾಮಚಂದ್ರನ್ ಮತ್ತು ಶರ್ಮಾ 2009). ಈ ಅವಧಿಯು, ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿದ್ದ ಶಿಕ್ಷಣ ಇಲಾಖೆಯ ರಚನೆಗಳು ಮತ್ತು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳಿಗೆ ಸಮಾನಾಂತರವಾಗಿ ಯೋಜನಾ ವಿನ್ಯಾಸ ಮತ್ತು ನಿರ್ವಹಣೆಗೆ ಹೊಸ ಸಂರಚನೆಗಳನ್ನೂ ಮತ್ತು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನೂ ಪರಿಚಯಿಸಿದ ಜಿಲ್ಲಾ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಯೋಜನೆಯ (ಡಿಪಿಇಪಿ) ಆರಂಭಕ್ಕೂ ಸಾಕ್ಷಿಯಾಯಿತು. 1990ರ ದಶಕದಲ್ಲಿ ಜೊಮ್‌ಟಿಯೆನ್‌ನಲ್ಲಿ ನಡೆದ ಸರ್ವರಿಗೂ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿ ನಡೆದ ಜಾಗತಿಕ ಸಮ್ಮೇಳನ, 1999 ಮತ್ತು 2000 ನೇ ಇಸವಿಯಲ್ಲಿ ಡಾಕರ್‌ನಲ್ಲಿ ನಡೆದ ಜಾಗತಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವೇದಿಕೆ ಮುಂತಾದ ರಾಜಕೀಯ ಒಪ್ಪಂದಗಳನ್ನೂ ಸಹ ಅಂಗೀಕರಿಸಲಾಯಿತು. ಈ ಅಂತರರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ತತ್ವಗಳು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕೀಕರಣದ ಕಾರ್ಯಸೂಚಿಯನ್ನು 20011ರಲ್ಲಿ ಆರಂಭಿಸಲಾದ ಸರ್ವಶಿಕ್ಷಾ ಆಭಿಯಾನದಂಥ ಬೃಹತ್ ಪ್ರಮಾಣದ, ಅಂತರರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ದಾನಿಗಳ ಹಣಕಾಸು ನೆರವಿನಿಂದಾಗಿ ಕೇಂದ್ರದಿಂದಲೇ ಪ್ರಾಯೋಜಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಯೋಜನೆಗೆ ಆಧಾರವನ್ನು ಒದಗಿಸಿದವು ಮತ್ತು ಅದು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕೀಕರಣವನ್ನು ವಾಸ್ತವವಾಗಿಸುವಲ್ಲಿ ಪ್ರಮುಖ ಸಾಧನವಾಯಿತು.

ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ನಡೆಯುತ್ತಿರುವ ಪ್ರಯತ್ನಗಳಿಗೆ ಜೊತೆಯಾಗಿ ಪೌಢ ಶಿಕ್ಷಣದ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಸರ್ಕಾರವು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ್ ಶಿಕ್ಷಾ ಅಭಿಯಾನವನ್ನು (ಆರ್‌ಎಂಎಸ್‌ಎ)2009 ರಲ್ಲಿ ಆರಂಭಿಸಿತು. 2013-2014 ರಲ್ಲಿ ಪೌಢ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಇನ್ನೂ ನಾಲ್ಕು ಕೇಂದ್ರ ಪ್ರಾಯೋಜಿತ ಯೋಜನೆಗಳನ್ನು ಆರಂಭಿಸಲಾಯಿತು, ಅವುಗಳೆಂದರೆ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಐಸಿಟಿ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿನಿಯರ ವಸತಿ ನಿಲಯ, ಪೌಢ ಮತ್ತು ಹಿರಿಯ ಪೌಢ ಶಿಕ್ಷಣದ ಉದ್ಯೋಗೀಕರಣ ಮತ್ತು ಪೌಢ ಶಿಕ್ಷಣದ ಹಂತದಲ್ಲಿ ವಿಕಲಾಂಗರಿಗಾಗಿ ಒಳಗೊಳ್ಳುವಿಕೆಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಇವೆಲ್ಲವನ್ನೂ ಆರ್‌ಎಂಎಸ್‌ಎ ಕೆಳಗೆ ತರಲಾಯಿತು.

1990 ರಲ್ಲಿ ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರವು ಆರಂಭಿಸಿದ ಇಂತಹ ಹೆಸರುವಾಸಿ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಆರಂಭಿಸಿದ ಮೇಲೆ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳು ಈ ಕೇಂದ್ರ ಪ್ರಾಯೋಜಿತ ಯೋಜನೆಗಳಿಂದ ಬರುವ ಹಣಕಾಸಿನ ನೆರವಿನ ಮೇಲೆ ಹೆಚ್ಚು ಹೆಚ್ಚು ಅವಲಂಬಿತವಾದವು. ಕೇಂದ್ರದಿಂದ ವಿನಿಯೋಗವಾದ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳ ಮೇಲಿನ ಕೆಲವೊಂದು ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳ ಈ ರೀತಿಯ ಆರ್ಥಿಕ ಅವಲಂಬನೆಯು ಅವುಗಳ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಸೃಷ್ಟಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಕಳಪೆ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಕ್ಕೆ, ರಾಜ್ಯದೊಳಗೆ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ನೀಡಲಾದ ಕಡಿಮೆ ಆದ್ಯತೆಗೆ ಹಾಗೂ ಅದೇ ರೀತಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿನ ಅದಕ್ಷತೆಗಳಿಗೆ ಸೂಚಕವಾಗಿತ್ತು. ಇದರ ಫಲಿತಾಂಶವಾಗಿ ರಾಜ್ಯ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿನ ಬಹುತೇಕ ಉಪಕ್ರಮಗಳು ಇಂತಹ ಬೃಹತ್ ಪ್ರಮಾಣದ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳೊಂದಿಗೆ ತಳಕು ಹಾಕಿಕೊಂಡವು.

ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿಯೇ, ಈ ಯೋಜನೆಗಳ ಮೂಲಭೂತ ಗಮನವಿದ್ದದ್ದು ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಅಸಮಾನತೆಗಳ ಕಂದರವನ್ನು ಮುಚ್ಚುವುದಾಗಿದ್ದು, ಜೊತೆಗೆ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಅವಕಾಶವನ್ನು ಒದಗಿಸುವುದು ಹಾಗೂ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಉಳಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಆಗಿತ್ತು.

ಸರ್ವ ಶಿಕ್ಷಾ ಅಭಿಯಾನದ ಕೆಳಗೆ, ಜನವಸತಿಗಳಿಗೆ ಸಾಧ್ಯವಾದಷ್ಟು ಹತ್ತಿರದಲ್ಲಿ ಶಾಲೆಗಳು ಲಭ್ಯವಿರುವುದಕ್ಕೆ, ಹೆಚ್ಚುವರಿ ತರಗತಿ ಕೊಠಡಿಗಳನ್ನು ಕಟ್ಟುವುದಕ್ಕೆ, ದೂರದ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ವಸತಿಶಾಲೆಗಳನ್ನು ತೆರೆಯುವುದಕ್ಕೆ ಉತ್ತೇಜನವನ್ನು ನೀಡಲಾಯಿತು. ಈ ಯೋಜನೆಗಳಲ್ಲಿ ಇರತಕ್ಕಂಥ ಉಳಿದ ಕಾರ್ಯತಂತ್ರಗಳೆಂದರೆ ಹೊಸ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಆರಂಭಿಸುವುದು ಮತ್ತು ಶಾಲಾ ಕಲಿಕೆಗೆ ಪರ್ಯಾಯ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸುವುದು; ಹೆಚ್ಚುವರಿ ತರಗತಿ ಕೊಠಡಿ, ಶೌಚಾಲಯಗಳು ಮತ್ತು ಕುಡಿಯುವ ನೀರು ಮುಂತಾದ ಮೂಲಭೂತ ಸೌಕರ್ಯಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುವುದು ಮತ್ತು ಹೆಚ್ಚುವರಿ ಅಧ್ಯಾಪಕರನ್ನು ನೇಮಕಾತಿ ಮಾಡುವುದು ಹಾಗೂ ಉಪ-ಜಿಲ್ಲಾ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಬೆಂಬಲಕ್ಕಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಿಬ್ಬಂದಿಯನ್ನು ನಿಯೋಜಿಸುವುದು. ಈ ಕಾರ್ಯತಂತ್ರಗಳ ಸಾಧನೆಯು ಉಪೇಕ್ಷೆ ಮಾಡುವಂಥದಲ್ಲ; ಏಕೆಂದರೆ ದಾಖಲಾತಿಗಳು ಹೆಚ್ಚು ಕಡಿಮೆ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕೀಕರಣವನ್ನು ಪ್ರತಿಬಿಂಬಿಸುವಂತಿದ್ದವು ಮತ್ತು ಪರಂಪರಾಗತವಾಗಿ ಅವಕಾಶ ವಂಚಿತರಾದ ಪರಿಶಿಷ್ಟ ಜಾತಿ ಮತ್ತು ಪರಿಶಿಷ್ಟ ಪಂಗಡಗಳು ಒಳಗೊಂಡಂತೆ ಮಕ್ಕಳು ಶಾಲೆಯಿಂದ ಹೊರಬೀಳುವುದೂ ಸಹ ಗಣನೀಯವಾಗಿ ಕಡಿಮೆಯಾಯಿತು. ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣ ಹಂತದಲ್ಲಿನ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ್ ಶಿಕ್ಷಾ ಅಭಿಯಾನದ ಧ್ಯೇಯವೂ ಸಹ ಇದೇ ಜಾಡಿನಲ್ಲಿತ್ತು.

ಎಲ್ಲೆಡೆ ವರದಿಯಾಗಿರುವಂತೆ ಇದೇ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣಾವಕಾಶಗಳನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸಿದ ಮತ್ತೊಂದು ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವೆಂದರೆ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಮಧ್ಯಾನದ ಊಟದ ವಿತರಣೆ. 1995 ರಲ್ಲೇ ಆರಂಭವಾಗಿದ್ದ ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರದ ಯೋಜನೆಯೊಂದಕ್ಕೆ ಪುಷ್ಟಿ ನೀಡುವಂತೆ ಮಧ್ಯಾಹ್ನದ ಬಿಸಿ ಊಟವನ್ನು ಕೊಡಲಾರಂಭಿಸಬೇಕೆಂದು 2001ರಲ್ಲಿ ಭಾರತದ ಸರ್ವೋಚ್ಚ ನ್ಯಾಯಾಲಯವು ನಿರ್ದೇಶನ ನೀಡುವುದರಲ್ಲಿ ನಾಗರಿಕ ಸಮಾಜ ಮತ್ತು ನ್ಯಾಯಾಂಗದ ಪಾತ್ರವು ಬಹಳ ಮುಖ್ಯವಾಗಿತ್ತು. 2004 ರಲ್ಲಿ, ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರವು, ಈ ಯೋಜನೆಗೆ ಆಯವ್ಯಯಪತ್ರದಲ್ಲಿ ಹಣಕಾಸು ವಿನಿಯೋಗವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುವ ಮೂಲಕ ಮತ್ತಷ್ಟು ಪುಷ್ಟಿ ನೀಡಿತು ಮತ್ತು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಪೌಷ್ಟಿಕಾಂಶವುಳ್ಳ ಮಧ್ಯಾಹ್ನದ ಬಿಸಿಊಟವನ್ನು ನೀಡುವುದಕ್ಕೆ ಮತ್ತು ಆ ನಂತರ ಎಲ್ಲ ಸರ್ಕಾರಿ ಶಾಲೆಗಳಿಗೂ (ಎಂಟನೆಯ ತರಗತಿಯವರೆಗೂ) ಈ ಯೋಜನೆಯನ್ನು ವಿಸ್ತರಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಬದ್ಧತೆಯನ್ನು ಪ್ರದರ್ಶಿಸಿತು. ಈ ಯೋಜನೆಯು ಶಾಲಾ ಹಾಜರಾತಿ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಸಾಧÀನೆಗಳು ಮತ್ತು ಮಕ್ಕಳ ಪೌಷ್ಟಿಕತೆಯ ಮೇಲೆ ಧನಾತ್ಮಕ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಬೀರಿದೆ ಎಂದು ಅಧ್ಯಯನಗಳು ತೋರಿಸಿವೆ (ಡ್ರ್ರೀeೆÉ ಮತ್ತು ಖೇರಾ 2017). ಇದೀಗ ಈ ಯೋಜನೆಯು ಭಾರತದ 12 ಲಕ್ಷ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿನ 11ಕೋಟಿ 20 ಲಕ್ಷ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ತಲುಪಲಿದೆ ಎಂದು ಅಂದಾಜು ಮಾಡಲಾಗಿದೆ.

ಡಿಪಿಇಪಿ ಮತ್ತು ಸರ್ವಶಿಕ್ಷಾ ಅಭಿಯಾನದಂತಹ ಕೇಂದ್ರದಿಂದಲೇ ಪ್ರಾಯೋಜಿತವಾದ ಯೋಜನೆಗಳ ಜಾರಿಯ ನಂತರ, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಆಡಳಿತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ವಿವಿಧ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಹೊಸ ಸಂರಚನೆಗಳನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಲಾಯಿತು. ಸೇವೆಯಲ್ಲಿರುವ ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಮತ್ತು ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ನಿಯತವಾಗಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಬೆಂಬಲ ನೀಡುವ ಮೂಲಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುಣಮಟ್ಟವನ್ನು

ಹೆಚ್ಚಿಸುವುದು ಮತ್ತು ಸಮುದಾಯವನ್ನು ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗೆ ನೆರವು ನೀಡುವುದು ಎಂಬ ಅವಳಿ ಉದ್ದೇಶಗಳೊಂದಿಗೆ ಬ್ಲಾಕ್ ಮತ್ತು ಕ್ಲಸ್ಟರ್ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಸಂರಚನೆಗಳಾಗಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡಲಿಕ್ಕಾಗಿ ಬ್ಲಾಕ್ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಕೇಂದ್ರ (ಬಿಆರ್‌ಸಿ) ಮತ್ತು ಕ್ಲಸ್ಟರ್ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಕೇಂದ್ರ (ಸಿಆರ್‌ಸಿ) ಇವುಗಳನ್ನು ಡಿಪಿಇಪಿ ಅಡಿಯಲ್ಲಿ ಹೊಸದಾಗಿ ಸೃಷ್ಟಿಸಲಾಯಿತು. ಡಿಪಿಇಪಿ ಮತ್ತು ಎಸ್‌ಎಸ್‌ಎ ಸಮಾಜಗಳಂತಹ ಕೇಂದ್ರ ಮತ್ತು ರಾಜ್ಯ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಸೃಷ್ಟಿಯಾದ ಈ ಕೆಲವೊಂದು ಹೊಸ ಸಂರಚನೆಗಳು, ಈ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಈಗಾಗಲೇ ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿದ್ದ ಆಡಳಿತಾತ್ಮಕ ಸಂರಚನೆಗಳಿಗೆ ಸಮಾನಾಂತರವಾಗಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡಿದವು.

ಶಿಕ್ಷಣದ ಹಕ್ಕು ಕಾಯ್ದೆಯ ಜಾರಿಯ ನಂತರ, ಸರ್ವ ಶಿಕ್ಷಾ ಅಭಿಯಾನವನ್ನು ಶಿಕ್ಷಣದ ಹಕ್ಕು ಕಾಯ್ದೆಯ ವಿಧಿಗಳೊಂದಿಗೆ ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟಿ(2005)ನಲ್ಲಿ ಹೇಳಲಾಗಿರುವ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ-ಕೇಂದ್ರಿತ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳೊಂದಿಗೆ ಮತ್ತು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅರ್ಹತೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಹಕ್ಕುಗಳ ಆಧಾರಿತ ಧೋರಣೆಯೊಂದಿಗೆ ಹೊಂದಿಕೊಳ್ಳುವಂತೆ ಪುನರ್ರಚಿಸುವುದು ಅಗತ್ಯವಾಯಿತು. 2010 ರಲ್ಲಿ ಬೋರ್ಡಿಯಾ ಸಮಿತಿ ಎಂದು ಕರೆಯಲ್ಪಟ್ಟ ಶಿಕ್ಷಣದ ಹಕ್ಕು ಕಾಯ್ದೆಯ ಜಾರಿ ಮತ್ತು ತತ್ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ ಸರ್ವಶಿಕ್ಷಾ ಅಭಿಯಾನದ ಪುನರ್ರಚನೆಗಾಗಿ ರಚಿಸಿದ ಸಮಿತಿಯ ಶಿಫಾರಸ್ಸುಗಳ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಎಸ್‌ಎಸ್‌ಎನ ಜಾರಿಗಾಗಿ ಒಂದು ಪರಿಷ್ಕೃತ ಚೌಕಟ್ಟನ್ನು (ಎಂಎಚ್‌ಆರ್‌ಡಿ 2011) ಕಾರ್ಯಗತಗೊಳಿಸಲಾಯಿತು. ಈ ಪರಿಷ್ಕೃತ ಚೌಕಟ್ಟಿನ ಒಂದು ಮೂಲಭೂತ ಕಲ್ಪನೆಯೆಂದರೆ ಸಮಾನಾಂತರವಾಗಿ ಉಳಿದಿದ್ದ ಯೋಜನಾ ಸಂರಚನೆಗಳನ್ನು ನಿವಾರಿಸಿ ಒಂದು ಏಕಮುಖಿಯಾದ ಮತ್ತು ಏಕೀಕೃತವಾದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ನಿರ್ವಹಣಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಜಾರಿಗೆ ತರುವುದು. 2018-2019 ರಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿ ಸಮಾನ ಅವಕಾಶಗಳ ಮತ್ತು ನ್ಯಾಯಸಮ್ಮತ ಕಲಿಕಾ ಫಲಿತಾಂಶಗಳ ಮಾನದಂಡದಿಂದ ಅಳತೆ ಮಾಡಿದಾಗ ಶಾಲಾ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿತ್ವವನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸುವ ವಿಶಾಲವಾದ ಗುರಿಯೊಂದಿಗೆ ಶಾಲಾ ಪೂರ್ವ ಹಂತದಿಂದ 12ನೆಯ ತರಗತಿಯವರೆಗೂ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಸಮಗ್ರ ಶಿಕ್ಷಾ ಅಭಿಯಾನ ಎಂಬ ಇಡೀ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರಕ್ಕೆ ಅನ್ವಯಿಸುವ ಸರ್ವ ಸಮಗ್ರ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವೊಂದನ್ನು ರಚಿಸಲಾಯಿತು.(ಎಂಎಚ್‌ಆರ್‌ಡಿ 2018 ಬಿ). ಇಲ್ಲಿಯವರೆಗೂ ಬೇರೆ ಬೇರೆಯಾಗಿದ್ದ ಸರ್ವ ಶಿಕ್ಷಾ ಅಭಿಯಾನ (ಎಸ್‌ಎಸ್‌ಎ),ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ್ ಶಿಕ್ಷಾ ಅಭಿಯಾನ್ (ಆರ್‌ಎಂಎಸ್‌ಎ), ಮತ್ತು ಬೋಧಕರ ಶಿಕ್ಷಣ (ಟಿ,ಇ) ಎಂಬ ಮೂರು ಕೇಂದ್ರ ಪ್ರಾಯೋಜಿತ ಯೋಜನೆಗಳನ್ನು ಈ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವು ತನ್ನ ಕಕ್ಷೆಯೊಳಗೆ ತಂದುಕೊಂಡಿತು. ಶಿಕ್ಷಣದ ಸುಸ್ಥಿರ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಗುರಿಗೆ (ಎಸ್‌ಡಿಜಿ) ಹೊಂದಿಕೊಳ್ಳುವಂತೆ ಶಾಲಾ ಪೂರ್ವ ಹಂತದಿಂದ ಹಿರಿಯ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣದ ಹಂತದವರೆಗೂ ಎಲ್ಲರನ್ನೂ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಮತ್ತು ನ್ಯಾಯಸಮ್ಮತವಾದ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಖಚಿತಪಡಿಸಬೇಕೆಂಬುದು ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಕುರಿತಾದ ಈ ಏಕೀಕೃತ ಯೋಜನೆಯ ಕಣ್ನೋಟವಾಗಿದೆ. ಏಕೀಕೃತ ಯೋಜನೆಯ ಪ್ರಧಾನ ಒತ್ತು ಇರುವುದು, ಶಿಕ್ಷಕರು ಮತ್ತು ತಂತ್ರಜ್ಞಾನವನ್ನು ಗಮನದಲ್ಲಿಟ್ಟುಕೊಂಡು ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಎಲ್ಲ ಹಂತಗಳಲ್ಲೂ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು

ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸುವುದು ಎಂಬ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಕ್ಕನುಗುಣವಾಗಿ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುಣಮಟ್ಟವನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸುವುದು.

ಪಠ್ಯಕ್ರಮ

ಶಿಕ್ಷಣವು ಸಮವರ್ತಿ ಪಟ್ಟಿಯಲ್ಲಿರುವ ವಿಷಯವಾಗಿರುವುದರಿಂದ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟನ್ನು ನಿಗದಿಪಡಿಸುವಲ್ಲಿ ಕೇಂದ್ರ ಮತ್ತು ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳೆರಡೂ ಪಾತ್ರವನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತವೆ. ಕೇಂದ್ರ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ನಿಗದಿಪಡಿಸುವ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಾಧಿಕಾರವು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಂಶೋಧನೆ ಮತ್ತು ತರಬೇತಿಗಾಗಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಂಡಳಿ(ಎನ್‌ಸಿಇಆರ್‌ಟಿ) ಆಗಿದ್ದರೆ, ರಾಜ್ಯಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿ ಇರುವ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಾಧಿಕಾರಗಳೆಂದರೆ ಶಿಕ್ಷಣ ಹಕ್ಕು ಕಾಯ್ದೆಯನ್ನು ಅನ್ವಯಿಸಿ ಇರುವ ಆಯಾಯ ರಾಜ್ಯ ಮಂಡಳಿಗಳು. ಈ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಂಗಗಳಿಂದ ನಿಗದಿಯಾದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮಗಳು ಅವುಗಳ ಆಡಳಿತಾತ್ಮಕ ಪರಿಧಿಗಳೊಳಗೆ ಬರುವ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಅನ್ವಯಿಸುತ್ತವೆ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು, ಬೋಧನಾಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಪರೀಕ್ಷೆಗಳಿಗೆ ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿ ಆಗುತ್ತದೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮೀಯ ಬದಲಾವಣೆಯನ್ನು ಮತ್ತು ಗುಣಮಟ್ಟದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯನ್ನು ಜಾರಿಗೊಳಿಸುವಲ್ಲಿ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳು ಮುಖ್ಯ ಪಾತ್ರವನ್ನು ವಹಿಸುತ್ತವೆ.

1990 ರ ಆದಿಭಾಗದಲ್ಲಿ ಜಿಲ್ಲಾ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ (ಡಿಪಿಇಪಿ) ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಮೊಟ್ಟ ಮೊದಲ ಬಾರಿಗೆ "ಗುಣಮಟ್ಟ" ಎಂಬುದು ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ, ಸ್ವತಂತ್ರ ಆಯಾಮವಾಗಿ ಕಾಣಿಸಿಕೊಂಡಿತು, ಶಿಕ್ಷಣಾವಕಾಶ ಮತ್ತು ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಉಳಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಇವುಗಳ ಜೊತೆಯಲ್ಲಿ ಯೋಜನಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಭಾಗವಾಗಿ ಸಾಧಿಸಬೇಕಾದ ಗುರಿಯೆಂದು ಗುರುತಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿತು" ಎಂಬುದನ್ನು ಸಾರಂಗಪಾಣಿಯವರು(2010) ಚರ್ಚಿಸಿದ್ದಾರೆ (ಪುಟ 45). ಇದನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ-ಕೇಂದ್ರಿತ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಮೂಲಕ ಸಾಧಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಲಾಗಿದೆ. ಆದರೆ ಇದರಲ್ಲಿ "ಆದ್ಯತೆ ನೀಡಿರುವುದು ಶಿಕ್ಷಕರ ಹೆಚ್ಚಾದ ಉತ್ತರದಾಯಿತ್ವ ಮತ್ತು ಸೂಕ್ಷ್ಮ ನಿರ್ವಹಣೆಯ ಕಲಿಕಾ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮಗಳ ಮೂಲಕ, ಮೂಲ ಸಾಕ್ಷರತೆ ಮತ್ತು ಗಣಿತಜ್ಞತೆಯನ್ನು ಸಾಧಿಸುವುದಕ್ಕೇ" ಹೊರತು "ಶಿಕ್ಷಕರ ವೃತ್ತಿಪರತೆ, ಶಿಕ್ಷಕರ ವೃತ್ತಿಪರತೆಯ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಮತ್ತು ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಬೆಂಬಲ ಹಾಗೂ ಹೆಚ್ಚಿನ ರಚನಾತ್ಮಕ ಪಠ್ಯಕ್ರಮಕ್ಕೆ" ಅಲ್ಲ.(ಸಾರಂಗಪಾಣಿ 2014 ಪುಟ 4).

ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ-ಕೇಂದ್ರಿತ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗೆ 2000 ಹಾಗೂ 2005 ನೇ ಇಸವಿಗಳ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟುಗಳಲ್ಲಿ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಬೆಂಬಲ ದೊರಕಿತ್ತು ಮತ್ತು 2005 ರ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಂತೂ ತರಗತಿ ಬೋಧನೆ-ಕಲಿಕೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳಲ್ಲಿ ರಚನಾತ್ಮಕ ಬೋಧನಾ ಧೋರಣೆ ಮತ್ತು ಮಕ್ಕಳ ಸ್ಥಳೀಯ ಸಂದರ್ಭ ಇವುಗಳನ್ನು ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಹೇಗೆ ಎಂಬುದರ ಬಗ್ಗೆ ಸವಿವರವಾದ

ಮಾರ್ಗದಶಿ ಸೂತ್ರಗಳನ್ನು ನೀಡಲಾಗಿತ್ತು. ಈ ಪ್ರಗತಿಶೀಲ ಚೌಕಟ್ಟನ್ನು ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಯಾವ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಅಂತಿಮವಾಗಿ ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ ಎಂಬ ಬಗ್ಗೆ ಮಿಶ್ರ ಅನುಭವ ದೊರೆತಿದೆ.ಇದಕ್ಕೆ ಒಂದು ಕಾರಣವೆಂದರೆ, ರಾಷ್ಟ್ರ ಮಟ್ಟದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಯೋಜನಾ ಸಂಸ್ಥೆಯ ಎನ್‌ಸಿಇಆರ್‌ಟಿ ಯ-ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳನ್ನು ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾದ ರಾಜ್ಯಮಟ್ಟದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಯೋಜನೆಗಳು ಮತ್ತು ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳಿಗೆ ಅಳವಡಿಸಬೇಕಾದ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯನ್ನು ನೀಡಲಾಗಿರುವ ಎಸ್‌ಸಿಇಆರ್‌ಟಿ ಯಂತಹ ರಾಜ್ಯಮಟ್ಟದ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಿಗೆ ವಿಶ್ವಾಸಾರ್ಹ ವೃತ್ತಿಪರ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳಾಗಲೀ, ಧನಸಹಾಯವಾಗಲೀ ಇಲ್ಲದಿರುವುದು. ಇದರೊಂದಿಗೆ 1990 ರ ದಶಕದ ಅಂತ್ಯಭಾಗದಿಂದ ಹೊರಹೊಮ್ಮಿದ ಸಶಕ್ತ ಬಲಪಂಥೀಯ ರಾಜಕಾರಣದಿಂದಾಗಿ, ಇಲ್ಲಿಯವರೆಗೂ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟನ್ನು ನಿರೂಪಿಸಿದ ಧರ್ಮನಿರಪೇಕ್ಷ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯವಾದಿ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದ ಜೊತೆಗೆ ಸ್ಪರ್ಧೆ ಆರಂಭವಾಯಿತು. ಇದು ವಿಭಿನ್ನ ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಉಪಯೋಗಿಸಲ್ಪಡುತ್ತಿರುವ ವಿವಿಧ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಹಾಗೂ ವಿವಿಧ ರಾಜಕೀಯ ವೈಚಾರಿಕತೆಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಕಂಡು ಬರುತ್ತದೆ; ಚರಿತ್ರೆ ಮತ್ತು ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನ ಪಠ್ಯ ಪುಸ್ತಕಗಳಲ್ಲಿ ಈ ಸಂಘರ್ಷವು ವಿಶೆಷವಾಗಿ ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿದೆ (ವಿಶ್ವೇಶ್ವರನ್ ಮುಂತಾದವರು, 2009; ಸನ್ನಿ 2010).

ಒಂದೆಡೆ ಇಂಗ್ಲಿಷ್-ಮಾಧ್ಯಮ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಬೇಡಿಕೆ ಹೆಚ್ಚುತ್ತಿರುವುದು, ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾಧ್ಯಮದಲ್ಲಿ ಬೋಧನೆಯನ್ನು ಒದಗಿಸಬೇಕು ಅಥವಾ ಒಂದನೇ ತರಗತಿಯಿಂದಲೇ ಅದನ್ನೊಂದು ವಿಷಯವಾಗಿ ಕಲಿಸಬೇಕು ಎಂದು ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳ ಮೇಲೆ ಒತ್ತಡ ಹೆಚ್ಚುತ್ತಿದ್ದರೆ, ಇನ್ನೊಂದೆಡೆ ಸರ್ಕಾರಿ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಜನಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡುವುದನ್ನು ಉಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕೆಂಬ ಅವಶ್ಯಕತೆಯಿರುವುದರಿಂದಾಗಿ ಭಾಷಾ ನೀತಿಯು ಒಂದು ವಿವಾದಾತ್ಮಕ ಸಂಗತಿಯಾಗಿದೆ. 1986ರ ನೀತಿಯು ಸೂಚಿಸಿದ್ದ ತ್ರಿಭಾಷಾ ಸೂತ್ರವನ್ನು (ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಭಾಷೆ, ಹಿಂದಿ ಮತ್ತು ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಅಥವಾ ಅಂತರರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಭಾಷೆ) ಎತ್ತಿ ಹಿಡಿದರೂ ಮತ್ತು ಭಾರತದ ಸಂವಿಧಾನದ 350 ನೇ ಎ ವಿಧಿಯು ಪ್ರಾಥಮಕ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಮಾತೃ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಬೋಧನೆಗೆ ಶಿಫಾರಸ್ಸು ಮಾಡಿದ್ದರೂ ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯಸಾಧುವಾಗುವಷ್ಟರ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಮಾತೃ ಭಾಷೆಯೇ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮಾಧ್ಯಮವಾಗಬೇಕೆಂದು ಶಿಕ್ಷಣದ ಹಕ್ಕು ಕಾಯ್ದೆಯು ಶಿಫಾರಸ್ಸು ಮಾಡಿದ್ದರೂ ಈ ಸೂಚನೆಗಳ ಅನುಷ್ಠಾನವು ಎಲ್ಲ ಕಡೆಯೂ ಒಂದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಆಗಿಲ್ಲ. ವಲಸೆ ಕೆಲಸಗಾರರ ಮಕ್ಕಳೂ ಸೇರಿದಂತೆ ಸಣ್ಣ ಸಣ್ಣ ಸಮುದಾಯಗಳ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಕರು ಸಿಗುವುದು ಕಷ್ಟವಾಗಿರುವುದರಿಂದ ಸಣ್ಣ ಪಟ್ಟಣಗಳಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ಗ್ರಾಮೀಣ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಮಾತೃ ಭಾಷಾ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯನ್ನು ಜಾರಿಗೊಳಿಸುವುದು ಇನ್ನಷ್ಟು ಕಷ್ಟವಾಗಿದೆ ಮತ್ತು ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳು ಎಲ್ಲರನ್ನೂ ಮುಖ್ಯ ಪ್ರವಾಹಕ್ಕೆ ತಳ್ಳುವ ಧೋರಣೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿರುವುದರಿಂದ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಬುಡಕಟ್ಟು ಭಾಷೆಗಳು ಉಪೇಕ್ಷೆಗೊಳಗಾಗಿವೆ ಎಂದು ಶ್ರೀಧರ್ (1996) ವಾದಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತರ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು, ಸೇರಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದರಿಂದ ಮತ್ತು ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸಿರುವುದರಿಂದ ಸಾಕ್ಷರತೆಯ ಮಟ್ಟ ಕಡಿಮೆಯಾಗಿದೆ, ಸಾಮರ್ಥ್ಯವು ಕುಗ್ಗಿದೆ ಮತ್ತು ಅಸಮಾನತೆಗಳು ಮುಂದುವರೆದಿವೆ(ಮೊಹಂತಿ 1990). ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ

ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟು, 2005, ಮಾತೃಭಾಷಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಪರವಾಗಿ ಬಲವಾಗಿಯೇ ವಾದವನ್ನು ಮಂಡಿಸಿದ್ದರೂ ಸಹ, ಅದು ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಆರಂಭಿಕ ವರ್ಷಗಳಲ್ಲಿ ಜಾರಿಯಾಗದೇ ಉಳಿದಿದೆ(ಮೊಹಂತಿ ಮತ್ತಿತರರು 2010). ಇದಲ್ಲದೆ, ಮೊದಲು ಘೋಷಿಸಿದಂತೆ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಭಾಷೆಯು ಸಮಾನ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಿಲ್ಲ ಬದಲಿಗೆ ಅಸಮಾನತೆಗಳಿಗೆ ಜನ್ಮಕೊಟ್ಟಿದೆ(ಅಣ್ಣಾಮಲೈ 2005).

ಶಿಕ್ಷಕರು ಮತ್ತು ಬೋಧಕರ ಶಿಕ್ಷಣ.

ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗ (1964-1966), ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಂಶೋಧನೆ ಮತ್ತು ತರಬೇತಿಗಾಗಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಂಡಳಿ(1970), ಚಟ್ಟೋಪಾಧ್ಯಾಯ ಸಮಿತಿ ವರದಿ (1983-1985), (ಭಾರತ ಸರ್ಕಾರ 1983) ಮತ್ತು ತೀರಾ ಇತ್ತೀಚಿನ ಬೋಧಕರ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟು ಮತ್ತು ಬೋಧಕರ ಶಿಕ್ಷಣದ ಕುರಿತಾದ ಉನ್ನತಾಧಿಕಾರ ಆಯೋಗದ ವರದಿ ಹೀಗೆ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯಾನಂತರ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸುಧಾರಣೆಗಾಗಿ ಮತ್ತು ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಬೋಧಕರ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿ ರಚಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಸಮಿತಿಗಳು ಮತ್ತು ನೀತಿ ನಿರೂಪಣ ದಸ್ತಾವೇಜುಗಳು ಭಾರತದಲ್ಲಿನ ಸರ್ಕಾರಿ ಬೋಧಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಅನೇಕ ರೀತಿಯ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನೊಳಗೊಂಡಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಸೂಚಿಸಿವೆ: ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಿಂದ ಬೋಧಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾಗಿರುವುದು ಮತ್ತು ಸ್ವತಂತ್ರ ಕಾರ್ಯವೈಖರಿಯ ಗುಣವನ್ನು ಹೊಂದಿರುವುದು; ಶಿಕ್ಷಕರಾಗುವ ಆಕಾಂಕ್ಷೆ ಹೊಂದಿರುವವರ ಗುಣಮಟ್ಟ, ಬೋಧಕ ತರಬೇತಿದಾರರು, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಬೋಧನಾ ಶಾಸ್ತ್ರಗಳಿಗೆ (ಅಲ್ಪ ಕಾಲಾವಧಿ ಗಮನ ನೀಡುವಿಕೆಯಿಂದ ಉಂಟಾಗುವ ಆಳ ಮತ್ತು ವಿಸ್ತೀರ್ಣದ ಅಭಾವ) ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಬೋಧಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಅಸಮರ್ಪಕ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ; ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿರುವ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳ ಸಾಮಾನ್ಯೀಕೃತ ಮತ್ತು ಅಲ್ಪಾವಧಿಯ ಕಾರಣದಿಂದಾಗಿ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಸ್ನಾತಕೋತ್ತರ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು ನೀಡುವ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಕಡಿಮೆಯಿರುವುದರಿಂದಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಕ ತರಬೇತುದಾರರನ್ನು ತಯಾರಿಸುವ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಇರುವ ಅಸಮರ್ಪಕ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಇತ್ಯಾದಿ ಅಂಶಗಳು. ಇದಲ್ಲದೆ 2005 ರ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರ ಪಾತ್ರವನ್ನು, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳು ಮತ್ತು ಬದಲಾವಣೆಗಳೊಂದಿಗೆ ಕ್ರಿಯಾಶೀಲವಾಗಿ ತೊಡಗಿಕೊಳ್ಳುವ ಕಾರ್ಯಭಾರವಿರುವ ವೃತ್ತಿಪರರು ಎಂದು ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದ್ದರೂ ಸಹ 2005 ರ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟಿನೊಳಗಿನ ಶಿಕ್ಷಕ ಬೋಧನಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಅಗತ್ಯವಾದ ಬದಲಾವಣೆಗಳನ್ನು ತರಲು ಸ್ಪಷ್ಟವಾದ ನಿರ್ದೇಶನಗಳನ್ನು ಇವುಗಳೊಂದಿಗೆ ನೀಡಿರಲಿಲ್ಲ. ಹೀಗಾಗಿ, 2014 ರಿಂದೀಚೆಗೆ ಆಗಿರುವ ಏಕೈಕ ಸಕಾರಾತ್ಮಕ ಬದಲಾವಣೆಯೆಂದರೆ ಕಡೆಯ ಪಕ್ಷ ಶಿಕ್ಷಕ ಸಿದ್ಧತೆಯ ಪ್ರಧಾನ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಅಲ್ಪಾವಧಿ ಗುಣವನ್ನು ಪರಿಹರಿಸಲು ತೆಗೆದುಕೊಂಡಿರತಕ್ಕಂಥ ನೀತಿ ನಿರೂಪಣಾ ಪ್ರಯತ್ನಗಳು.

ಇತ್ತೀಚಿನ ದಶಕಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕ ಬೋಧನೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಮುಖ್ಯವಾದ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಾತ್ಮಕ ಉಪಕ್ರಮಗಳನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಲಾಗಿಲ್ಲ ಎಂದಲ್ಲ. 2012 ರಲ್ಲಿ ಪರಿಷ್ಕೃತಗೊಂಡು ಬಲಪಡಿಸಲ್ಪಟ್ಟ, 1986 ರ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯ ನಂತರ ಆರಂಭಿಸಲಾದ ಶಿಕ್ಷಕ ಬೋಧನೆಯ ಪುನರ್ರಚನೆ ಹಾಗೂ ಪುನರ್ ಸಂಘಟನೆಯ ಕುರಿತಾದ ಕೇಂದ್ರ ಪ್ರಾಯೋಜಿತ ಯೋಜನೆ, ಸರ್ವ ಶಿಕ್ಷಾ ಅಭಿಯಾನ(ಎಸ್ಎಸ್ಎ) ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಾ ಅಭಿಯಾನ(ಆರ್ಎಂಎಸ್ಎ) ಇವುಗಳ ಅಡಿಯಲ್ಲಿನ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಾತ್ಮಕ ಪ್ರಯತ್ನಗಳು ಇವೆಲ್ಲವೂ ಗಮನಾರ್ಹವಾದಂಥವುಗಳು. ಇವೆಲ್ಲವೂ ವಿಭಿನ್ನ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕ ಬೋಧನೆ ಮತ್ತು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಬೆಂಬಲಕ್ಕೆ ಶ್ರೇಣಿ ಆಧಾರಿತ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಸಂರಚನೆಗೆ ಕಾರಣವಾಗಿವೆ, ಎಂದರೆ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಜಿಲ್ಲಾ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಡಿಐಇಟಿಗಳಿಗೆ (ಡಯಟ್‌ಗಳಿಗೆ) ಮತ್ತು ಉಪ ಜಿಲ್ಲಾ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಕ್ಲಸ್ಟರ್ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಕೇಂದ್ರಗಳಿಗೆ ಜನ್ಮ ನೀಡಿವೆ. ಇಷ್ಟಾಗಿಯೂ, ಭಾರತೀಯ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಸೇವಾಪೂರ್ವ ಅಥವಾ ಸೇವಾ-ನಿರತ ಶಿಕ್ಷಕ ಬೋಧನೆಯು ಗಮನಾರ್ಹ ಗುಣಮಟ್ಟ ಅಥವಾ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಹೊಂದಿಲ್ಲ(ಬಾತ್ರಾ 2013). ಸರ್ಕಾರಿ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸೇವಾ-ನಿರತ ಶಿಕ್ಷಕ ಬೋಧನಾ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳು ಮೇಲಿಂದ ಕೆಳಗೆ ಹರಿಯುವ ಜಲಪಾತ ಮಾದರಿಯನ್ನು ಅನುಸರಿಸಿದ್ದು ಅದರ ಗಮನವು ವೃತ್ತಿಪರ ಅವಶ್ಯಕತೆಗಳು ಮತ್ತು ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳ ಮೇಲೆ ಇಲ್ಲದೆ, ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ನಿಗದಿತ ಗುರಿಗಳನ್ನು ಮುಟ್ಟುವ ಕಡೆಗೆ ಇದೆ.

ಜೊತೆಗೆ, ಶಿಕ್ಷಕ ಬೋಧನಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಮೇಲ್ವಿಚಾರಣೆಗಾಗಿ ಇರುವ ರಾಷ್ಟ್ರಮಟ್ಟದ ಶಾಸನಬದ್ಧ ಅಂಗವಾದ ಶಿಕ್ಷಕ ಬೋಧನೆಗಾಗಿನ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಂಡಳಿಯ ಅಡಿಯಲ್ಲಿನ ಶಿಕ್ಷಕ ಬೋಧನೆಯ ಕುರಿತಾದ ನಿಯಂತ್ರಣಾ ಚೌಕಟ್ಟೇ ಸ್ವತಃ ಅಸಮರ್ಪಕವಾಗಿದೆ. ಇದರ ಫಲಿತಾಂಶವಾಗಿ ಖಾಸಗಿ ಶಿಕ್ಷಕ ಬೋಧನಾ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಅಭೂತಪೂರ್ವ ವಿಸ್ತರಣೆಯಾಗಿದ್ದು, ಅತಿಹೆಚ್ಚು ಶತಾಂಶ ಮಕ್ಕಳು ಸರ್ಕಾರಿ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲೇ ಇದ್ದರೂ, ಟಿಇಐಗಳ ಶೇಕಡಾ 80 ಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಭಾಗವು ಖಾಸಗಿಯಾಗೇ ಉಳಿದಿವೆ. ಸರ್ಕಾರಿ ಶಿಕ್ಷಕ ಬೋಧನಾ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಗಮನಿಸಿರುವಂತಹ ಸಮಸ್ಯೆಗಳಿಂದಲೇ, ಅಸಮರ್ಪಕವಾಗಿ ನಿಯಂತ್ರಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಇಂತಹ ಖಾಸಗಿ ಸಂಸ್ಥೆಗಳೂ ಕಾಡಲ್ಪಟ್ಟಿವೆ.

ಒಂದು ಮಟ್ಟಿಗೆ ಸಂಬಂಧವಿಲ್ಲದ ವಿಷಯವಾದ ಅರೆ ಶಿಕ್ಷಕರ(ಗುತ್ತಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಕರು) ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಹುಟ್ಟು ಮತ್ತು ಬೆಳವಣಿಗೆಯು ಸಹ ಬೋಧಕರ ಗುಣಮಟ್ಟ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕ ಬೋಧನೆಯ ಮೇಲೆ ಪರಿಣಾಮಗಳನ್ನು ಬೀರಿದೆ. 1990ರ ದಶಕದಿಂದೀಚೆಗೆ ಬಂದಂತಹ ಬೃಹತ್ ಮಟ್ಟದ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳೊಂದಿಗೆ ಉಂಟಾದ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯ ವಿಸ್ತರಣೆ ಮತ್ತು ತಮ್ಮ ದುರ್ಬಲ ಹಣಕಾಸಿನ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯಿಂದಾಗಿ ಈ ವಿಸ್ತರಣೆಗೆ ಸರಿಹೊಂದುವಷ್ಟು ಖಾಯಂ ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ಒದಗಿಸುವಲ್ಲಿ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳ ಅಸಾಮರ್ಥ್ಯದ ಹಿನ್ನಲೆಯಲ್ಲಿ ಅರೆಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ನೇಮಕ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಆರಂಭವಾಯಿತು. ತದನಂತರ ಬಹುತೇಕ ರಾಜ್ಯಗಳು ಖಾಯಂ ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು

ಮತ್ತು ಅರೆಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ಅಥವಾ ಕೇವಲ ಅರೆಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ನೇಮಕಾತಿ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲಾರಂಭಿಸಿದ್ದರ ಫಲವಾಗಿ ವಿಭಿನ್ನ ನೌಕರಿ ನಿಯಮಗಳು ಮತ್ತು ವೇತನ ಶ್ರೇಣಿಗಳು ಇರುವ ಶಿಕ್ಷಕ ಸಿಬ್ಬಂದಿ ಸೃಷ್ಟಿಯಾಯಿತು. ಸೂಕ್ತ ಅರ್ಹತೆಗಳಿರುವ ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನೇ ನೌಕರಿಗೆ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಬೇಕು ಎಂಬ ಶಿಕ್ಷಣ ಹಕ್ಕು ಕಾಯ್ದೆಯ ನಿರ್ದೇಶನವನ್ನು ಇಂದಿಗೂ ಅನುಸರಿಸಲಾಗಿಲ್ಲ. ಮತ್ತು ಆ ನಿರ್ದೇಶನವನ್ನು ಪಾಲಿಸಲು ಇದ್ದ ಕಾಲಮಿತಿಗಳನ್ನು ಸರ್ಕಾರವು ವಿಸ್ತರಿಸುತ್ತಲೇ ಹೋಗಿದೆ ಮತ್ತು ಈಗಾಗಲೇ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿರುವ ಅರ್ಹತೆ ಇಲ್ಲದ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಮುಕ್ತ ಅಂತರ್ಜಾಲ ಪದವಿಗಳನ್ನು ನೀಡುವ ಅನುಕೂಲಕರ ಪರ್ಯಾಯಗಳನ್ನು ಅನುಸರಿಸುತ್ತಿದೆ.

ಪರೀಕ್ಷೆಗಳು ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಮಾಪನಗಳು

ಇನ್ನಿತರ ಪ್ರಗತಿಶೀಲ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರದ ಬದಲಾವಣೆಗಳೊಂದಿಗೆ, 2005 ರ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟು, ಭಾರತೀಯ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ನಿರ್ಣಾಯಾತ್ಮಕವಾದ ಮತ್ತು ಮಕ್ಕಳ ಉನ್ನತ ಮಟ್ಟದ ಕಲಿಕಾ ಕೌಶಲ್ಯಗಳ ಮಾಪನದ ಬದಲು ಕಂಠಪಾಠ ಕಲಿಕೆಯೊಂದಿಗೆ ಬಲವಾಗಿ ಸಂಬಂಧ ಹೊಂದಿರುವ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳ ಜಾಗದಲ್ಲಿ, ಸತತ ಮತ್ತು ಸಮಗ್ರ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನವನ್ನು ಪ್ರತಿಪಾದಿಸಿತು. 2009 ರ ಉಚಿತ ಮತ್ತು ಕಡ್ಡಾಯ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿ ಮಕ್ಕಳ ಹಕ್ಕು ಕಾಯ್ದೆಯು ಸತತ, ಸಮಗ್ರ ಮಾಪನಕ್ಕೆ ಅವಕಾಶ ನೀಡಿ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಅದೇ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಉಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಬಾರದು ಮತ್ತು ಶಾಲೆಯಿಂದ ಹೊರಗೆ ಕಳಿಸಬಾರದು ಎಂದು ಹೇಳಿದ್ದು, ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಮುಗಿಸುವವರೆಗೂ ಮಂಡಳಿ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳು ಇರಬಾರದೆಂದು ವಿಧಿಸಿತ್ತು. ಅದೇನೇ ಇರಲಿ, 2019 ರ ಉಚಿತ ಮತ್ತು ಕಡ್ಡಾಯ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿ ಮಕ್ಕಳ ಹಕ್ಕು(ತಿದ್ದುಪಡಿ) ಕಾಯ್ದೆಯು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ 5 ಮತ್ತು 8ನೇ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ನಿಯತ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ನಿಗದಿಮಾಡಿ, ಅವರು ತೇರ್ಗಡೆಯಾಗದಿದ್ದಲ್ಲಿ ಅದೇ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಉಳಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಅವಕಾಶವನ್ನು ನೀಡಿತು. ಈ ಬದಲಾವಣೆಗಳೊಂದಿಗೆ, ಶಿಕ್ಷಣದ ನೀತಿ ನಿರೂಪಣಾ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಗುಣಮಟ್ಟಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಫಲಿತಾಂಶಕೇಂದ್ರಿತ ತಿಳಿವಳಿಕೆಯು ಬಲಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಲಾರಂಭಿಸಿತು. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವರದಿಗಳ ವಾರ್ಷಿಕ ಸ್ಥಾನಮಾನವು (ಆನ್ಯುಯಲ್ ಸ್ಟೇಟಸ್ ಆಫ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ರಿಪೋರ್ಟ್ಸ್ -ಎಎಸ್ಇಆರ್) ತನ್ನ ವರ್ಷದಿಂದ ವರ್ಷಕ್ಕೆ ನಡೆಸುವ ಬೃಹತ್ ಮಟ್ಟದ ಕಲಿಕಾ ಮಾಪನದ ಸರ್ವೇಕ್ಷಣೆಯಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ಮಕ್ಕಳ ಸಾಧನೆಗಳು ತರಗತಿ-ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಕಲಿಕಾ ಮಟ್ಟಕ್ಕಿಂತ ಗಣನೀಯವಾಗಿ ಕೆಳಗಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಶೋಧಿಸಿದ್ದುದು ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಬಲವಾದ ಪಾತ್ರವನ್ನು ವಹಿಸಿತು. ಗುಣಮಟ್ಟ ಎಂಬುದು ಮಾಪನ ಮಾಡಬಹುದಾದ ಕಲಿಕಾ ಫಲಿತಾಂಶ ಎಂಬುದು ದಕ್ಷತೆ ಮತ್ತು ಉತ್ತರದಾಯಿತ್ವದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳೊಂದಿಗೆ, ಕಡಿಮೆ ಶುಲ್ಕದ ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳು, ಶಿಕ್ಷಕರ ಹಾಜರಾತಿ ಹಾಗೂ ಶಾಲಾ ಕರ್ತವ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಕಳೆದ ಸಮಯ ಇವುಗಳ ಕುರಿತಾದ ಅನುಭವಜನ್ಯ ಕಾರ್ಯಗಳಿಂದ ಹೊರಹೊಮ್ಮಿದೆ. ಇದು ರಾಜ್ಯವು ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಾದ ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಕುರಿತಾದ ತಿಳಿವಳಿಕೆ ಮತ್ತು ನೀತಿ ನಿರೂಪಣ ಪರಿಹಾರಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಒಂದಷ್ಟು ವಾಗ್ವಾದಾತ್ಮಕ ನಿಲುವುಗಳನ್ನು

ಹುಟ್ಟಿಸಿದೆ. ವಿಶಾಲವಾಗಿ ಹೇಳಬೇಕೆಂದರೆ, ಒಂದೆಡೆ ಕಡಿಮೆ ಶುಲ್ಕದ ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೂ ಕೂಡ ಬಹುತೇಕ ಅಂಶಗಳಲ್ಲಿ ಸರ್ಕಾರಿ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ವಿವಿಧ ಸ್ವರೂಪಗಳಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಾಗಬೇಕು, ಸಾರ್ವಜನಿಕ-ಖಾಸಗಿ ಪಾಲುದಾರಿಕೆ ಬರಬೇಕು, ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕರು ಅನುಮೋದಿಸುವಂತಾಗಬೇಕು, ಶಿಕ್ಷಕರ ದಕ್ಷತೆಯನ್ನು ಖಚಿತಪಡಿಸಲು ನಿಯಂತ್ರಣ ಮತ್ತು ಉತ್ತೇಜಕವನ್ನು ನೀಡುವ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಇರಬೇಕು ಮತ್ತು ಶಾಲಾ ವೋಚರ್‌ಗಳು ಜಾರಿಯಾಗಬೇಕು(ಯಾವುದೇ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಓದಿದರೂ ಸರ್ಕಾರವೇ ವೆಚ್ಚವನ್ನು ಭರಿಸುವ ವ್ಯವಸ್ಥೆ), ಮುಂತಾದ ವಿಸ್ತಾರವಾದ ಮಾರುಕಟ್ಟೆ ಆಧಾರಿತ ಪರಿಹಾರಗಳನ್ನು ಪ್ರತಿಪಾದಿಸುವ ಅರ್ಥಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರು ಮತ್ತು ನೀತಿ ನಿರೂಪಕರು ಇದ್ದಾರೆ. ವಾಗ್ವಾದದ ಇನ್ನೊಂದು ಕಡೆಯಲ್ಲಿ ಪರಿಕಲ್ಪನೆ ಮತ್ತು ಅನುಭವದ ಅಧಾರದಲ್ಲಿ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಕುರಿತಾದ ಸಂಕುಚಿತವಾದ ತಿಳಿವಳಿಕೆಯನ್ನು ಮತ್ತು ಮೊದಲ ಗುಂಪಿನ ನಿಲುವುಗಳಲ್ಲಿ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಕಾಣುವ ಹೊಸ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ನಿರ್ವಹಣಾ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳ ಎಳೆಗಳನ್ನು ಟೀಕಿಸಿರುವ ಶಿಕ್ಷಣ ತಜ್ಞರಿದ್ದಾರೆ(ಸಾರಂಗಪಾಣಿ ಮತ್ತಿತರರು 2018). ಈ ಗುಂಪಾದರೋ ಶಿಕ್ಷಕರ ವೃತ್ತಿ ಆಧಾರಿತ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯ ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ಪುನರ್ರಚನೆಗೆ ಆಗ್ರಹಿಸಿದೆ.

ಈ ವಾಗ್ವಾದಗಳಿಂದಾಗಿ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಾಗೂ ಪ್ರೌಢ ಎರಡೂ ಹಂತಗಳಲ್ಲೂ ಎನ್‌ಸಿಎಫ್, 2005, ಪ್ರತಿಪಾದಿಸಿದ್ದ ಮತ್ತು ಆರ್‌ಟಿಇ ಅಡಿಯಲ್ಲಿ ಆದೇಶಿಸಿದ್ದ ಕೆಲವೊಂದು ಮೌಲ್ಯ ಮಾಪನ ಸಂಬಂಧಿ ಸುಧಾರಣೆಗಳು ಹಿನ್ನಡೆ ಅನುಭವಿಸಿದವು. ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಸೂಕ್ತ ಬೆಂಬಲವಿಲ್ಲದೆ, ಸಮಗ್ರ ಸತತ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನವನ್ನು(ಸಿಸಿಎಫ್) ಅಸಮರ್ಪಕವಾಗಿ ಜಾರಿಗೊಳಿಸಲಾಯಿತು ಮತ್ತು ತರಗತಿ ಆಧಾರಿತ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಸಾಧಿಸದೇ ಇದ್ದರೂ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಒಂದು ತರಗತಿಯಿಂದ ಇನ್ನೊಂದಕ್ಕೆ ಅಡತಡೆಯಿಲ್ಲದೆ ಮುಂದಕ್ಕೆ ಕಳಿಸುವ ಪದ್ಧತಿಯನ್ನೇ ತಡೆರಹಿತ ತೇರ್ಗಡೆ ನೀತಿ ಎಂದು ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸಲಾಯಿತು. ಇದರಿಂದಾಗಿ ಈ ಪ್ರಗತಿಶೀಲ ನಡೆಗಳ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿತ್ವದ ಬಗ್ಗೆ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಆಡಳಿತದಲ್ಲೂ ಮತ್ತು ರಾಜಕೀಯ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲೂ ಆತಂಕ ಬೆಳೆಯುತ್ತಾ ಹೋಗಿ, ಅದರಿಂದಾಗಿ ಆರ್‌ಟಿಇ ಕಾಯ್ದೆಗೆ ತಿದ್ದುಪಡಿ ತಂದು 5 ಮತ್ತು 8ನೇ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಎಂದಿನಂತೆ ಪರೀಕ್ಷೆ ನಡೆಸಲು ಅನುವು ಮಾಡಿಕೊಡಲಾಯಿತು, ಮತ್ತು ನಪಾಸಾದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಎರಡು ತಿಂಗಳಲ್ಲಿ ಮರುಪರೀಕ್ಷೆಯ ಹೆಚ್ಚುವರಿ ಅವಕಾಶವನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಲಾಯಿತು. ಇದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಸಮಗ್ರ ಸತತ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನವನ್ನು ಮಾಡಬೇಕೆಂದು ಸಿಬಿಎಸ್‌ಇಯು 20111ರಲ್ಲಿ ತೆಗೆದುಕೊಂಡಿದ್ದ ನಿರ್ಧಾರವನ್ನು 2017 ರಲ್ಲಿ ಹಿಮ್ಮುಖವಾಗಿ ಬದಲಾಯಿಸಲಾಯಿತು. ಒಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ, ಮಕ್ಕಳ ಕಲಿಕಾ ಫಲಿತಾಂಶಗಳನ್ನು ಬೃಹತ್ ಪ್ರಮಾಣದ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನಗಳ ಮೂಲಕ ನಿಯತಕಾಲಿಕವಾಗಿ ಅಳೆಯಬೇಕೆಂಬ ಆಗ್ರಹ ಬಲಗೊಳ್ಳುತ್ತಿದ್ದು ಅದು ಇದಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಆರ್‌ಟಿಇಗೆ ಮಾಡಲಾದ ತಿದ್ದುಪಡಿಗಳಲ್ಲೂ, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಯೋಜನಾ ಅಂಗವಾದ ನೀತಿ

ಆಯೋಗದ ನೀತಿ ನಿರೂಪಣೆಯ ಹೇಳಿಕೆಯೂ ಸೇರಿದಂತೆ ಸರ್ಕಾರದ ಇತ್ತೀಚಿನ ನೀತಿ ನಿರ್ದೇಶನಗಳಲ್ಲಿಯೂ ವ್ಯಕ್ತವಾಗಿದೆ(ಕುಂಡು 2018 ಬಿ).

ಅನೇಕ ರೀತಿಯ ಪರೀಕ್ಷಾ ಮಂಡಳಿಗಳು ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿರುವುದು ಭಾರತದ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯ ವೈಶಿಷ್ಟ್ಯ. ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣ ಕೇಂದ್ರ ಮಂಡಳಿಯು, ಮಾನವ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಸಚಿವಾಲಯ(ಎಂಎಚ್ಆರ್‌ಡಿ) ಕೆಳಗೆ ಬರುತ್ತಿದ್ದು ಅದು ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಹಾಗೂ ಖಾಸಗಿ ಎರಡೂ ರೀತಿಯ ಶಾಲೆಗಳಿಗೂ ತನ್ನ ಕೆಳಗೆ ಸಂಯೋಜನೆಯನ್ನು ನೀಡುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಹತ್ತು ಹಾಗೂ ಹನ್ನೆರಡನೆಯ ತರಗತಿಗಳಿಗೆ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ನಡೆಸುತ್ತದೆ. ಭಾರತದ ಶಾಲಾ ಪ್ರಮಾಣಪತ್ರ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳ ಮಂಡಳಿಯು(ಸಿಐಎಸ್‌ಸಿಇ) ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಸಂಯೋಜನೆಯನ್ನು ಪ್ರದಾನಿಸುತ್ತಾ ಹತ್ತು ಮತ್ತು ಹನ್ನೆರಡನೆಯ ತರಗತಿಗಳಿಗೆ ಪರೀಕ್ಷೆಯನ್ನು ನಡೆಸುತ್ತದೆ. ಬಹುತೇಕ ಭಾರತೀಯ ಶಾಲೆಗಳು ಆಯಾ ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿನ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರದ ಮಂಡಳಿಗಳಿಗೆ ಸಂಯೋಜಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿರುತ್ತವೆ ಮತ್ತು ಈ ಮಂಡಳಿಗಳನ್ನು, ರಾಜ್ಯದಲ್ಲಿನ ಪ್ರೌಢ ಮತ್ತು ಹಿರಿಯ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಸರ್ವೋಚ್ಚ ಅಂಗವು ನಿಯಂತ್ರಿಸುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಅವುಗಳ ಮೇಲೆ ಮೇಲ್ವಿಚಾರಣೆ ನಡೆಸುತ್ತದೆ. ಮುಕ್ತ ಶಾಲೆಗಳ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸಂಸ್ಥೆ(ಎನ್ಐಓಎಸ್) ಎಂಬುದು ಇನ್ನೊಂದು ಮಂಡಳಿಯಾಗಿದ್ದು, ಅದನ್ನು ಮೂಲತಃ ದೂರ ಪ್ರದೇಶಗಳಿಗೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ವೆಚ್ಚವಿಲ್ಲದೆ ದೂರಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಒದಗಿಸಲು ಭಾರತ ಸರ್ಕಾರದ ಮಾನವ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಸಚಿವಾಲಯವು ಸ್ಥಾಪಿಸಿದೆ. ಇದಲ್ಲದೆ ಇಂಟರ್ ನ್ಯಾಷನಲ್ ಬೆಕ್ಕಾಲಾರಿಯೇಟ್ ಆರ್ಗನೇಸೇಶನ್ (ಐಬಿಓ-ಅಂತರರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣ ಪ್ರವೇಶ ಪರೀಕ್ಷೆ ಸಂಘಟನೆ)ಗೆ ಸಂಯೋಜಿತವಾದ, ಕೇಂಬ್ರಿಡ್ಜ್ ಇಂಟರ್ ನ್ಯಾಷನಲ್ ಆರ್ಗನೈಸೇಶನ್(ಸಿಐಇ) ಸಂಯೋಜಿತವಾದ ಶಾಲೆಗಳೂ ನಮ್ಮ ದೇಶದಲ್ಲಿ ಕೆಲಸಮಾಡುತ್ತಿವೆ; ಇವು ತೀರಾ ಕಡಿಮೆ ಸಂಖ್ಯೆಯಲ್ಲಿದ್ದು ಕೇವಲ ಕಡು ಶ್ರೀಮಂತ ಸಮುದಾಯಗಳ ಅವಶ್ಯಕತೆಯನ್ನು ಪೂರೈಸುತ್ತವೆ. ಇತ್ತೀಚಿನ ವರದಿಗಳ ಪ್ರಕಾರ (ಎಂಎಚ್ಆರ್‌ಡಿ 2018 ಎ), 2016 ರಲ್ಲಿ ಕೇಂದ್ರ ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯ ಮಂಡಳಿಗಳ ಅಡಿಯಲ್ಲಿ ನಡೆಯುವ ಹತ್ತನೆಯ ತರಗತಿಯ ಪರೀಕ್ಷೆಯಲ್ಲಿನ ತೇರ್ಗಡೆ ಶತಾಂಶವು 78.7 (ಒಟ್ಟಾರೆ) ಆಗಿದ್ದು, ಇದು ಪರಿಶಿಷ್ಟ ಜಾತಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ 73.2% ಮತ್ತು ಪರಿಶಿಷ್ಟ ಬುಡಕಟ್ಟುಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ 65% ಎಂದು ಮತ್ತಷ್ಟು ಕಡಿಮೆ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ದಾಖಲಾಗಿದೆ. ಅದೆ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಕೇಂದ್ರ ಮತ್ತು ರಾಜ್ಯ ಮಂಡಳಿಗಳ ಅಡಿಯಲ್ಲಿ ನಡೆದ 12 ತರಗತಿ ಪರೀಕ್ಷೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ 2016 ರಲ್ಲಿ ತೇರ್ಗಡೆ ಶತಾಂಶವು 77.9(ಒಟ್ಟಾರೆ), 63.7(ಪ.ಜಾ) ಮತ್ತು 68.2%(ಪ.ಪಂ) ಎಂದು ದಾಖಲಾಗಿದೆ.

ಸಮಾರೋಪ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳು

ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ನಂತರದ ಆರಂಭದ ದಶಕಗಳಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ, 1990 ರ ದಶಕದ ನಂತರ ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣವು ಗಣನೀಯ ಪ್ರಮಾಣದ ಪ್ರಗತಿ ಹಾಗೂ ವಿಚಾರ ಮಂಥನವನ್ನು

ಕಂಡಿವೆ. ನಿಸ್ಸಂಶಯವಾಗಿಯೂ, ಇತ್ತೀಚಿನ ದಶಕಗಳಲ್ಲಿ ಐತಿಹಾಸಿಕವಾಗಿ ಅಂಚಿಗೆ ತಳ್ಳಲ್ಪಟ್ಟಿರುವ ಗುಂಪುಗಳಿಗೆ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಪದ್ಧತಿಯಲ್ಲಿ ಅವಕಾಶಗಳು ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿ ಹೆಚ್ಚಾಗಿದೆ. ಆದರೆ, ಅದೇ ಸಮಯದಲ್ಲಿ, ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿರುವ ಭೇದಗಳಿಂದ ತುಂಬಿದ(ವಿವಿಧ ರೀತಿಯ ಶಾಲೆಗಳು) ಹಾಗೂ ಶ್ರೇಣೀಕೃತ (ಗ್ರಾಹಕ ಜನಸಂಖ್ಯಾ ಗುಂಪುಗಳ ಸಾಮಾಜಿಕ, ಆರ್ಥಿಕ ಚಿತ್ರಣಗಳ ಭಿನ್ನತೆಗೆ ತಕ್ಕಂತಿರುವ ಶಾಲೆಗಳು) ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ಸಂಕೀರ್ಣಗೊಳಿಸಲಾಗಿದೆ ವಿಭಿನ್ನ ರೀತಿಯ ಖಾಸಗಿ ಸರಬರಾಜುದಾರರ ಪ್ರಭಾವ ಹೆಚ್ಚುತ್ತಿರುವುದು- ಅದರಲ್ಲೂ ವಸ್ತುಶಃ ಅನಿಯಂತ್ರಣವೇ ವಿಶಿಷ್ಟ ಗುಣವಾಗಿರುವ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚುತ್ತಿರುವುದು -ಇದಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಾಗಿದೆ.

ಯಾವುದೇ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಬದಲಾವಣೆಯ ದೀರ್ಘಕಾಲೀನ ಕಣ್ನೋಟ ವ್ಯಕ್ತವಾಗುವ ಬದಲು, ನೀತಿ ನಿರೂಪಣೆಯ ಕ್ಷೇತ್ರವು ಅನೇಕ ರೀತಿಯ ರಾಜಕೀಯ, ಆರ್ಥಿಕ, ಅಧಿಕಾರಶಾಹಿ ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಒತ್ತಡಗಳ ಪ್ರಭಾವಕ್ಕೆ ಒಳಗಾಗಿದ್ದು, ಅದು ತಾನೇ ತೀಕ್ಷ್ಣವಾದ ಭೇದಗಳನ್ನೊಳಗೊಂಡ ವಿಶಿಷ್ಟ ಗುಣವಿರುವ ಜನತಾಂತ್ರಿಕ ರಾಜಕೀಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ವಿಭಿನ್ನ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯೊಂದಿಗೆ ಅಂತರ್‌ಕ್ರಿಯೆಗಿಳಿಯುತ್ತದೆ. ತತ್ಪರಿಣಮವಾಗಿ, ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯ ಬಹುತೇಕ ಎಲ್ಲ ನಿರೂಪಣಾತ್ಮಕ ಲಕ್ಷಣಗಳಲ್ಲ ವಿರುದ್ಧಾತ್ಮಕ ಸೆಳೆತಗಳು ಮತ್ತು ಒತ್ತಡಗಳು ಕಂಡು ಬರುತ್ತವೆ. ಹೀಗಾಗಿ ಒಂದು ತುದಿಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಗತಿಶೀಲ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರದ ಸುಧಾರಣೆಗಳು ಇದ್ದರೆ ಇನ್ನೊಂದು ತುದಿಯಲ್ಲಿ ಸೂಕ್ತ ಶಿಕ್ಷಕ ಬೋಧನೆಗೆ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಅತ್ಯಂತ ಕಡಿಮೆ ಹೂಡಿಕೆ ಜಾರಿಯಾಗಿದ್ದು, ಅರೆ-ಶಿಕ್ಷಕರ ಬೆಳವಣಿಗೆಯು ಸಹ ಕಂಡು ಬರುತ್ತದೆ. ಅದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಹಕ್ಕು ಆಧಾರಿತ ಧೋರಣೆಯನ್ನು ಮತ್ತು ಹೆಚ್ಚು ನ್ಯಾಯಪರವಾದ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯನ್ನು ಒಂದು ಕಡೆ ಬೆಂಬಲಿಸಿದ್ದರೆ, ಇನ್ನೊಂದು ಕಡೆ ಅಂತಹ ಬೆಂಬಲಕ್ಕೆ ಬಲ ನೀಡಲು ಬೇಕಾದ ಹಣಕಾಸು ಬದ್ಧತೆಗಳು ಅಸಮರ್ಪಕವಾಗಿವೆ. ಅಂತಹ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಬಹುತೇಕ ಪ್ರಸ್ತುತ ನೀತಿ ನಿರೂಪಣೆಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು ಮಾಯ-ಮಂತ್ರದ ಪರಿಹಾರಗಳನ್ನೇ ನಂಬಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬುದು ಆತಂಕದ ವಿಷಯವಾಗಿದೆ. ಭಾರತದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸುಧಾರಣೆಗಳು ಮುಂಬರುವ ವರ್ಷಗಳಲ್ಲಿ ಇದೇ ವೈರುಧ್ಯಗಳಿಂದಲೂ ಸವಾಲುಗಳಿಂದಲೂ ಪೀಡಿಸಲ್ಪಡುತ್ತವೆಯೋ ಅಥವಾ ಅವು ಬಹುತೇಕ ಎಲ್ಲ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ನೀತಿ ದಸ್ತಾವೇಜುಗಳಲ್ಲೂ ಒತ್ತುಕೊಟ್ಟು ಹೇಳಿರುವಂತಹ, ಹೆಚ್ಚು ಮೂಲಭೂತವಾದ, ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಅಂತರ್ಗತವಾದ ಸವಾಲುಗಳನ್ನು ಬಗೆಹರಿಸುತ್ತವೆಯೋ ಎಂಬುದನ್ನು ಕಾದು ನೋಡಬೇಕಾಗಿದೆ.

ಉಲ್ಲೇಖಗಳು

ಅ್ಯಂಬಸ್ಟ್, ಎಸ್, ಗೌರ್, ಎ, ಮತ್ತು ಸ್ಯಾನ್‌ಗಾಯ್, ಎ. (2017). ರೆಗ್ಯುಲೇಷನ್ ಆಫ್ ಪ್ರೈವೇಟ್ ಸ್ಕೂಲ್ ಇನ್ ಇಂಡಿಯಾ, ನವದೆಹಲಿ; ವಿಧಿ ಸೆಂಟರ್ ಫಾರ್ ಲೀಗಲ್ ಪಾಲಿಸಿ.

ಅಣ್ಣಾಮಲೈ, ಇ. (2005) ನೇಷನ್ ಬಿಲ್ಡಿಂಗ್ ಇನ್ ಎ ಗ್ಲೋಬಲೈಸ್ಡ್ ವರ್ಲ್ಡ್: ಲ್ಯಾಂಗ್ವೇಜ್ ಚಾಯ್ಸ್ ಅಂಡ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ಇನ್ ಇಂಡಿಯಾ. ಎ. ಲಿನ್ & ಪಿ ಮಾರ್ಟಿನ್ (ಸಂಪಾದಕರು), ಡಿಕಾಲೊನೈಸೇಷನ್, ಗ್ಲೋಬಲೈಸೇಷನ್; ಲ್ಯಾಂಗ್ವೇಜ್-ಇನ್-ಎಜುಕೇಷನ್ ಪಾಲಿಸಿ ಅಂಡ್ ಪ್ರಾಕ್ಟೀಸ್ ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ (ಪುಟಗಳು 21ರಿಂದ 38). ಕ್ಲೀವ್‌ಡನ್: ಮಲ್ಟಿ ಲಿಂಗ್ಯುಯಲ್ ಮ್ಯಾರ್ಸ್.

ಬಸು, ಎ. (1974). ದಿ ಗ್ರೋಥ್ ಆಫ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ಅಂಡ್ ಪೊಲಿಟಿಕಲ್ ಡೆವಲಪ್‌ಮೆಂಟ್ ಇನ್ ಇಂಡಿಯಾ, 1898-1920. ಆಕ್ಸ್‌ಫರ್ಡ್; ಆಕ್ಸ್‌ಫರ್ಡ್ ಯೂನಿವರ್ಸಿಟಿ ಪ್ರೆಸ್.

ಬಸು, ಎ (1982), ಎಸ್ಸೇಸ್ ಇನ್ ದಿ ಹಿಸ್ಟರಿ ಆಫ್ ಇಂಡಿಯನ್ ಎಜುಕೇಷನ್, ನ್ಯೂ ಡೆಲ್ಲಿ: ಕಾನ್ಸೆಪ್ಟ್.

ಬಾತ್ರಾ, ಪಿ. (2013). ಪೊಸಿಷನಿಂಗ್ ಟೀಚರ್ಸ್ ಇನ್ ದಿ ಎಮರ್ಜಿಂಗ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ಲ್ಯಾಂಡ್‌ಸ್ಕೇಪ್ ಆಫ್ ಕಾಂಟೆಂಪೊರರಿ ಇಂಡಿಯಾ, ಇಂಡಿಯಾ ಇನ್‌ಫ್ರಾಸ್ಟ್ರಕ್ಚರ್ ರಿಪೋರ್ಟ್ 2012; ಪ್ರೈವೇಟ್ಪ್ರೈವೇಟ್ ಸೆಕ್ಟರ್ ಇನ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ (ಪುಟಗಳು 219 ರಿಂದ 231). ನ್ಯೂ ಡೆಲ್ಲಿ; ರೌಟ್‌ಲೆಡ್ಜ್.

ಭಟ್ಟಾಚಾರ್ಜಿ, ಎಂ, & ಮೈಸೂರ್, ಡಿ(2015). “ಅನ್‌ರಿಡ್ರೆಸ್ಟ್” ಗ್ರಿವನ್ಸ್ಸ್ ಅಂಡರ್ ಆರ್ ಟಿ ಇ ನ್ಯಾವಿಗೇಟಿಂಗ್ ದಿ ಸ್ಟೇಟ್ ಲ್ಯಾಬಿರಿಂಥ್. ಗವರ್ನೆನ್ಸ್, 29(1), 31-45.

ಭಟ್ಟಾಚಾರ್ಯ, ಎಸ್, ಬಾರಾ, ಜೆ, & ಯುಗಟಿ, ಸಿ ಆರ್ (ಸಂಪಾದಕರು) (2003). ಎಜುಕೇಟಿಂಗ್ ದಿ ನೇಷನ್; ಡ್ಯಾಕ್ಯುಮೆಂಟ್ಸ್ ಆನ್ ದಿ ಡಿಸ್‌ಕೋರ್ಸ್ ಆಫ್ ನ್ಯಾಷನಲ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ಇನ್ ಇಂಡಿಯಾ, 1880-1920. ನ್ಯೂ ಡೆಲ್ಲಿ; ಕನಿಷ್ಕಾ ಪಬ್ಲಿಷರ್ಸ್

ಚೌಧರಿ, ಎಲ್ (2010). ಲ್ಯಾಂಡ್ ರೆವಿನ್ಯೂಸ್, ಸ್ಕೂಲ್ ಅಂಡ್ ಲಿಟೆರೆಸಿ. ದಿ ಇಂಡಿಯನ್ ಎಕಾನಮಿಕ್ & ಸೋಷಿಯಲ್ ಹಿಸ್ಟರಿ ರಿವ್ಯೂ, 47(2) 179-204.

ಕೋಲ್‌ಕ್ಲಫ್, ಸಿ, & ಡೇ, ಎ. (2010). ದಿ ಇಂಪ್ಯಾಕ್ಟ್ ಆಫ್ ಏಡ್ ಆನ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ಪಾಲಿಸಿ ಇನ್ ಇಂಡಿಯಾ. ಇಂಟರ್‌ನ್ಯಾಷನಲ್ ಜರ್ನಲ್ ಆಫ್ ಎಜುಕೇಷನಲ್ ಡೆವೆಲಪ್‌ಮೆಂಟ್, 30(5), 497-507.

ಡೇಲ್, ಆ (1997), ದಿ ಸ್ಟೇಟ್ ಅಂಡ್ ದಿ ಗವರ್ನೆನ್ಸ್ ಆಫ್ ಎಜುಕೇಷನ್. ಆ್ಯನ್ ಅನಾಲಿಸಿಸ್ ಆಫ್ ದಿ ರಿಸ್ಟ್ರಕ್ಚರಿಂಗ್ ಆಫ್ ದಿ ಸ್ಟೇಟ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ರಿಲೇಷನ್‌ಶಿಪ್. ಎ. ಎಚ್. ಹ್ಯಾಲ್‌ಸೆ, ಎಚ್. ಲಾಡರ್,

ಪಿ. ಬ್ರೌನ್, & ಎ. ಎಸ್ ವೆಲ್ (ಸಂಪಾದಕರು), ಎಜುಕೇಷನ್: ಕಲ್ಚರ್, ಎಕಾನಮಿ ಅಂಡ್ ಸೊಸೈಟಿ ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ(ಪುಟಗಳು 273-282). ಆಕ್ಸ್ಫರ್ಡ್; ಆಕ್ಸ್ಫರ್ಡ್ ಯೂನಿವರ್ಸಿಟಿ ಪ್ರೆಸ್.

ದೇಸಾಯಿ, ಎಸ್. ದುಬೆ, ಎ. ಜೋಷಿ, ಬಿ. ಎಲ್ ಸೇನ್, ಎಂ. ಶರೀಫ್, ಎ. & ವನ್ನೇಮಾನ್, ಆರ್. (2010). ಹ್ಯೂಮನ್ ಡೆವಲಪ್‌ಮೆಂಟ್ ಇನ್ ಇಂಡಿಯಾ; ಚಾಲೆಂಜಸ್ ಫಾರ್ ಎ ಸೊಸೈಟಿ ಪ್ರೆಸ್.

ದೇವನ್, ಎಚ್. & ಮೆಹೆಂದಾಲೆ, ಎ(2015). ಟುವರ್ಡ್ಸ್ ಎ ನ್ಯೂ ಎಜುಕೇಷನ್ ಪಾಲಿಸಿ. ಎಕಾನಮಿಕ್ ಅಂಡ್ ಪೊಲಿಟಿಕಲ್ ವೀಕ್ಲಿ, 50(48), 15-18.

ಢೊಂಗ್ರೆ, ಎ. ಎ. & ಕಪೂರ್, ಎ(2016). ಟ್ರೆಂಡ್ ಇನ್ ಪಬ್ಲಿಕ್ ಎಕ್ಸ್ಪೆಂಡಿಚರ್ ಆನ್ ಎಲಿಮೆಂಟರಿ ಎಜುಕೇಷನ್ ಇನ್ ಇಂಡಿಯಾ. ಎಕಾನಮಿಕ್ ಅಂಡ್ ಪೊಲಿಟಿಕಲ್ ವೀಕ್ಲಿ, 51(39), 23-25.

ಡ್ರೇeಃi, ಜೆ. & ಖೇರಾ, ಆರ್. (2017). ರೀಸೆಂಟ್ ಸೋಷಿಯಲ್ ಸೆಕ್ಯೂರಿಟಿ ಇನಿಷಿಯೇಟಿವ್ಸ್ ಇನ್ ಇಂಡಿಯಾ ವರ್ಲ್ಡ್ ಡೆವಲಪ್‌ಮೆಂಟ್, 98, 555-572,

ಡ್ಯೂಬೇ, ಎಂ. (2007). ರೋಡ್ ಮ್ಯಾಪ್ ಆಫ್ ಎ ಕಾಮನ್ ಸ್ಕೂಲ್ ಸಿಸ್ಟಮ್ ಇನ್ ಬಿಹಾರ್. ಎಕಾನಮಿಕ್ ಅಂಡ್ ಪೊಲಿಟಿಕಲ್ ವೀಕ್ಲಿ, 42(29) 2999-3005.

ಭಾರತ ಸರ್ಕಾರ. (1983). ದಿ ಟೀಚರ್ ಅಂಡ್ ಸೊಸೈಟಿ; ರಿಪೋರ್ಟ್ ಆಫ್ ದಿ ನ್ಯಾಷನಲ್ ಕಮಿಷನ್ ಆನ್ ಟೀಚರ್-11(ಚಟ್ಟೋಪಾಧ್ಯಾಯ ಸಮಿತಿ ವರದಿ). ನ್ಯೂ ಡೆಲ್ಲಿ; ಶಿಕ್ಷಣ ಸಚಿವಾಲಯ.

ಗೋವಿಂದ, ಆರ್. & ಬಂದೋಪಾಧ್ಯಾಯ, ಎಂ (2011). ಲೋಕಲ್ ಗವರ್ನೆನ್ಸ್ ಅಂಡ್ ಕಮ್ಯುನಿಟಿ ಪಾರ್ಟಿಸಿಪೇಷನ್ ಇನ್ ಎಲಿಮೆಂಟರಿ ಎಜುಕೇಷನ್. ಆರ್. ಗೋವಿಂದ(ಸಂಪಾದಕರು), ಹೂಗೋಸ್ ಟು ಸ್ಕೂಲ್? ಎಕ್ಸ್ಪ್ಲೋರಿಂಗ್ ಎಕ್ಸ್ಕ್ಲೂಷನ್ ಇನ್ ಇಂಡಿಯನ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ(ಪುಟಗಳು, 248-285). ನ್ಯೂ ಡೆಲ್ಲಿ; ಆಕ್ಸ್ಫರ್ಡ್ ಯೂನಿವರ್ಸಿಟಿ ಪ್ರೆಸ್.

ಹರ್ಮಾ, ಜೆ. (2011). ಲೋ ಕಾಸ್ಟ್ ಪ್ರೈ ಪ್ರೈವೇಟ್ ಸ್ಕೂಲಿಂಗ್ ಇನ್ ಇಂಡಿಯಾ ಈಸ್ ಇಟ್ ಪ್ರೋ ಪೂರ್ ಅಂಡ್ ಈಕ್ವಿಟೇಬಲ್? ಇಂಟರ್‌ನ್ಯಾಷನಲ್ ಜರ್ನಲ್ ಆಫ್ ಎಜುಕೇಷನಲ್ ಡೆವಲಪ್‌ಮೆಂಟ್, 31(4), 350-356.

ಜೈನ್, ಎಂ(2018). ಪಬ್ಲಿಕ್, ಪ್ರೈವೇಟ್ ಅಂಡ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ಇನ್ ಇಂಡಿಯಾ; ಎ ಹಿಸ್ಟಾರಿಕಲ್ ಓವರ್‌ವ್ಯೂ. ಎಂ. ಜೈನ್, ಎ. ಮೆಹೆಂದಾಲೆ, ಆರ್. ಮುಖೋಪಾಧ್ಯಾಯ್, ಪಿ. ಎಂ ಸಾರಂಗಪಾಣಿ, & ಸಿ. ವಿಂಚ್ (ಸಂಪಾದಕರು), ಸ್ಕೂಲ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ಇನ್ ಇಂಡಿಯಾ; ಮಾರ್ಕೆಟ್, ಸ್ಟೇಟ್ ಅಂಡ್ ಕ್ವಾಲಿಟಿ(ಪುಟಗಳು 311ರಿಂದ 66) ಪುಸ್ತಕದಿಂದ. ಲಂಡನ್; ರಾಟ್‌ಲೆಡ್ಜ್.

ಜುನೇಜಾ, ಎನ್. (2003). ಕಾನ್ಸ್ಟಿಟ್ಯೂಷನಲ್ ಅಮೆಂಡ್‌ಮೆಂಟ್ ಟು ಮೇಕ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ಎ ವಿಶೇಷ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ಹೊರತರುವ ಫಂಡಮೆಂಟಲ್ ರೈಟ್ (ಪತ್ರಿಕೆ) ನವದೆಹಲಿ; ನ್ಯಾಷನಲ್ ಇನ್ಸ್ಟಿಟ್ಯೂಟ್ ಫಾರ್ ಎಜುಕೇಷನಲ್ ಪ್ಲಾನಿಂಗ್ ಅಂಡ್ ಅಡ್ಮಿನಿಸ್ಟ್ರೇಷನ್.

ಜುನೇಜಾ, ಎನ್. (2018). ಎಜುಕೇಷನ್ ಇನ್ ಅರ್ಬನ್ ಏರಿಯಾಸ್ ಕೃಷ್ಣ ಕುಮಾರ್(ಸಂಪಾದಕರು) ರೌಲೆಡ್ಜ್ ಹ್ಯಾಂಡ್‌ಬುಕ್ ಆಫ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ಇನ್ ಇಂಡಿಯಾ; ಡಿಬೇಟ್ಸ್, ಪ್ರಾಕ್ಟೀಸಸ್ ಅಂಡ್ ಪಾಲಿಸೀಸ್ (ಪುಟಗಳು 26 ರಿಂದ 42). ಲಂಡನ್; ರೌಲೆಟ್ಜ್ ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ.

ಕಾಮತ್, ಎಸ್. ಸ್ಕ್ರೀನ್, ಸಿ. ಎ. & ಜೊನ್ನಾಲಗದ್ದಾ, ಐ(2016) ಪ್ರಾಫಿಟಿಂಗ್ ಫ್ರಂ ದಿ ಪೂರ್; ದಿ ಎಮರ್ಜೆನ್ಸ್ ಆಫ್ ಮಲ್ಟಿನ್ಯಾಷನಲ್ ಎಜು-ಬಿಸಿನೆಸೆಸ್ ಇನ್ ಹೈದರಾಬಾದ್, ಇಂಡಿಯಾ. ಎ ರಿಪೋರ್ಟ್ ಫಾರ್ ಎಜುಕೇಷನಲ್ ಇಂಟರ್‌ನ್ಯಾಷನಲ್. ಬ್ರುಸೆಲ್ಸ್; ಎಜುಕೇಷನ್ ಇಂಟರ್‌ನ್ಯಾಷನಲ್ https://www.unite4education.org/resources/ india/profiting-from-the-poor-the-emergenceof-multinational-edu-businesses-in-hyderabadindia/. ತಾಣ ದಿಂದ 17ರ ಜುಲೈ 2019 ರಂದು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ.

ಕುಮಾರ್, ಕೆ. (2005). ಪೊಲಿಟಿಕಲ್ ಅಜೆಂಡಾ ಆಫ್ ಎಜುಕೇಷನ್: ಎ ಸ್ಟಡಿ ಆಫ್ ಕೊಲೊನಿಯಲಿಸ್ಟ್ ಅಂಡ್ ನ್ಯಾಷನಲಿಸ್ಟ್ ಐಡಿಯಾಸ್. ನವದೆಹಲಿ; ಸೇಜ್.

ಕುಮಾರ್, ಆರ್. (2006). ಇನ್‌ಟ್ರೊಡಕ್ಷನ್; ಈಕ್ವಾಲಿಟಿ, ಕ್ವಾಲಿಟಿ ಅಂಡ್ ಕ್ವಾಂಟಿಟಿ-ಮ್ಯಾಪಿಂಗ್ ದಿ ಚಾಲೆಂಜಸ್ ಬಿಫೋರ್ ಎಲಿಮೆಂಟರಿ ಎಜುಕೇಷನ್ ಇನ್ ಇಂಡಿಯಾ. ಆರ್. ಕುಮಾರ್ (ಸಂಪಾದಕರು), ದಿ ಕ್ರೈಸಿಸ್ ಆಫ್ ಎಲಿಮೆಂಟರಿ ಎಜುಕೇಷನ್ ಇನ್ ಇಂಡಿಯಾ ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ (ಪುಟಗಳು 13-56). ನವದೆಹಲಿ; ಸೇಜ್.

ಕುಮಾರ್, ಕೆ. ಪ್ರಿಯಾಮ್, ಎಂ. & ಸಕ್ಸೇನಾ, ಎಸ್. (2001). ಲುಕಿಂಗ್ ಬಿಯಾಂಡ್ ದಿ ಸ್ಮೋಕ್‌ಸ್ಕ್ರೀನ್: ಡಿಪಿಇಪಿ ಅಂಡ್ ಪ್ರೈಮರಿ ಎಜುಕೇಷನ್ ಇನ್ ಇಂಡಿಯಾ. ಎಕಾನಮಿಕ್ ಅಂಡ್ ಪೊಲಿಟಿಕಲ್ ವೀಕ್ಲಿ, 36(7), 560-568.

ಕುಂಡು, ಪಿ, (2018ಎ). ಬಜೆಟಿಂಗ್ ಫಾರ್ ಸ್ಕೂಲ್ ಎಜುಕೇಷನ್; ವಾಟ್ ಹ್ಯಾಸ್ ಚೇಂಜ್ಡ್ ಅಂಡ್ ವಾಟ್ ಹ್ಯಾಸ್ ನಾಟ್ ? ಅನ್ಯಾಲಿಸಿಸ್ ಆಫ್ ಸಿಕ್ಸ್ ಸ್ಟೇಟ್ಸ್ ಇನ್ ದಿ 14 ಥ್ ಫೈನಾನ್ಸ್ ಕಮಿಷನ್ ರೆಕಮೆಂಡೇಷನ್ ಪೀರಿಯಡ್. ನವದೆಹಲಿ: ಸೆಂಟರ್ ಫಾರ್ ಬಜೆಟ್ ಅಂಡ್ ಗವರ್ನೆನ್ಸ್ ಅಕೌಂಟಿಬಿಲಿಟಿ(ಸಿಬಿಜಿಎ) ಅಂಡ್ ಚೈಲ್ಡ್ ರೈಟ್ಸ್ ಅಂಡ್ ಯೂ(CRY). m

http://www.cbgaindia.org/wp-content/uploads/2018/07/Budgeting-for-School-EducationWhat-Has-Changed-and-What-Has-Not.pdf. ನಿಂದ ಏಪ್ರಿಲ್ 7, 2019 ರಂದು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ.

ಕುಂಡು, ಪಿ. (2018ಬಿ). ನೀತಿ ಆಯೋಗದ "ಥ್ರೀ ಇಯರ್ ಆ್ಯಕ್ಷನ್ ಅಜೆಂಡಾ" ಎಕಾನಮಿಕ್ ಅಂಡ್ ಪೊಲಿಟಿಕಲ್ ವೀಕ್ಲಿ, 53(18), 21-24.

ಮೆಹೆಂದಾಲೆ, ಎ. (2005). ರೈಟ್ ಟು ಎಜುಕೇಷನ್ ಅಂಡ್ ಕಾನ್ಸ್ಟಿಟ್ಯೂಷನಲ್ ಅಮೆಂಡ್‌ಮೆಂಟ್: ಎ ಕೇಸ್ ಆಫ್ ಇಂಡಿಯಾ. ರಿವೈಸ್ಡ್ ಫೈನಲ್ ಪ್ರಾಜೆಕ್ಟ್ ರಿಪೋರ್ಟ್, ಗ್ಲೋಬಲ್ ಡೆವಲಪ್‌ಮೆಂಟ್ ನೆಟ್‌ವರ್ಕ್ಸ್ ಬ್ರಿಡ್ಜಿಂಗ್ ರಿಸರ್ಚ್ ಅಂಡ್ ಪಾಲಿಸಿ ಪ್ರೋಗ್ರಾಮ್.

ಮೆಹೆಂದಾಲೆ, ಎ(2010). ಮಾಡೆಲ್ ರೂಲ್ಸ್ ಫಾರ್ ದಿ ರೈಟ್ ಟು ಎಜುಕೇಷನ್ ಆ್ಯಕ್ಟ್. ಎಕಾನಮಿಕ್ ಅಂಡ್ ಪೊಲಿಟಿಕಲ್ ವೀಕ್ಲಿ, 45(4), 9-12.

ಮೆಹೆಂದಾಲೆ, ಎ. & ಮುಖೋಪಾಧ್ಯಾಯ್, ಆರ್. (2018). ರೆಗ್ಯುಲೇಟರಿ ಸ್ಟೇಟ್ ಅಂಡ್ ದಿ ಡೈವರ್ಸಿಫೈಡ್ ಪ್ರೈವೇಟ್ ಎಂ. ಜೈನ್, ಎ ಮೆಹೆಂದಾಲೆ, ಆರ್ ಮುಖೋಪಾಧ್ಯಾಯ್, ಪಿ. ಎಂ ಸಾರಂಗಪಾಣಿ, & ಸಿ. ವಿಂಚ್ (ಸಂಪಾದಕರು), ಸ್ಕೂಲ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ಇನ್ ಇಂಡಿಯಾ; ಮಾರ್ಕೆಟ್, ಸ್ಟೇಟ್ ಅಂಡ್ ಕ್ವಾಲಿಟಿ ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ (ಪುಟಗಳು 104-122). ಲಂಡನ್; ರೌಲೆಡ್ಜ್.

ಮಿನಿಸ್ಟ್ರೀ ಆಫ್ ಹ್ಯೂಮನ್ ರಿಸೋರ್ಸ್ ಡೆವಲಪ್‌ಮೆಂಟ್ (ಎಂಎಚ್‌ಆರ್‌ಡಿ). (1992), ನ್ಯಾಷನಲ್ ಪಾಲಿಸಿ ಆನ್ ಎಜುಕೇಷನ್ 1986 ವಿಥ್ ರಿವೈಸ್ಡ್ ಪಾಲಿಸಿ ಫಾರ್ಮ್ಯುಲೇಷನ್ಸ್ 1992. ಗವರ್‌ನಮೆಂಟ್ ಆಫ್ ಇಂಡಿಯಾ. m http://www.ncert. nic.in/oth_anoun/npe86.pdfನಿಂದ ಫೆಬ್ರುವರಿ 8, 2019 ರಂದು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ.

ಮಿನಿಸ್ಟ್ರಿ ಆಫ್ ಹ್ಯೂಮನ್ ರಿಸೋರ್ಸ್ ಡೆವಲಪ್‌ಮೆಂಟ್ (ಎಂಎಚ್‌ಆರ್‌ಡಿ). (2011). ಸರ್ವ ಶಿಕ್ಷಾ ಅಭಿಯಾನ್, ಫ್ರೇಂವರ್ಕ್ ಫಾರ್ ಇಂಪ್ಲಿಮೆಂಟೇಷನ್; ಬೇಸ್ಡ್ ಆನ್ ದಿ ರೈಟ್ ಆಫ್ ಚಿಲ್ಡ್ರನ್ ಟು ಫ್ರೀ ಅಂಡ್ ಕಂಪಲ್‌ಸರಿ ಎಜುಕೇಷನ್ ಆ್ಯಕ್ಟ್, 2009. ಗವರ್‌ಮೆಂಟ್ ಆಫ್ ಇಂಡಿಯಾ. m http://seshagun.gov.in/sites/default/files/2019-05/ SSA-Frame-work_0.pdf ನಿಂದ ಜುಲೈ 24, 2019 ರಂದು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ.

ಮಿನಿಸ್ಟ್ರಿ ಆಫ್ ಹ್ಯೂಮನ್ ರಿಸೋರ್ಸ್ ಡೆವಲಪ್‌ಮೆಂಟ್ (2012). ವಿಷನ್ ಆಫ್ ಟೀಚರ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ಇನ್ ಇಂಡಿಯಾ; ಕ್ವಾಲಿಟಿ ಅಂಡ್ ರೆಗ್ಯುಲೇಟರಿ ಪರ್ಸ್ಪೆಕ್ಟಿವ್. ರಿಪೋರ್ಟ್ ಆಫ್ ದಿ ಹೈ ಪರ್ಡ್ ಕಮಿಷನ್ ಆನ್ ಟೀಚರ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ಕಾನ್ಸ್ಟಿಟ್ಯೂಟೆಡ್ ಬೈ ದಿ ಹಾನರೆಬಲ್ ಸುಪ್ರೀಂ ಕೋರ್ಟ್ ಆಫ್ ಇಂಡಿಯಾ, ವಾಲ್ಯೂಮ್ 1, 2, 3.

ಮಿನಿಸ್ಟ್ರಿ ಆಫ್ ಹ್ಯೂಮನ್ ರಿಸೋರ್ಸ್ ಡೆವಲಪ್‌ಮೆಂಟ್(ಎಂಎಚ್‌ಆರ್‌ಡಿ). (2014). ಸೆಲೆಕ್ಟೆಡ್ ಇನ್‌ಪಾರ್‌ಮೇಷನ್ ಆನ್ ಸ್ಕೂಲ್ ಎಜುಕೇಷನ್ 2011-12. ನವದೆಹಲಿ; ಭಾರತ ಸರ್ಕಾರ m http://mhrd.gov.in/sites/ upload_files/mhrd/files/statistics-new/SISH201112.pdf. **ನಿಂದ ಫೆಬ್ರುವರಿ 8, 2019 ರಂದು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ.**

ಮಿನಿಸ್ಟ್ರಿ ಆಫ್ ಹ್ಯೂಮನ್ ರಿಸೋರ್ಸ್ ಡೆವಲಪ್‌ಮೆಂಟ್ (ಎಂಎಚ್‌ಆರ್‌ಡಿ). (2018ಎ). ಎಜುಕೇಷನಲ್ ಸ್ಟ್ಯಾಟಿಸ್ಟಿಕ್ಸ್ ಅಟ್ ಎ ಗ್ಲಾನ್ಸ್. ನವದೆಹಲಿ: ಭಾರತ ಸರ್ಕಾರ. m https://mhrd.gov.in/sites/upload_files/mhrd/ files/statistics-new/ESAG-2018.pdf. **2018. ಜುಲೈ 17, 2019 ರಂದು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ.**

ಮಿನಿಸ್ಟ್ರಿ ಆಫ್ ಹ್ಯೂಮನ್ ರಿಸೋರ್ಸ್ ಡೆವಲಪ್‌ಮೆಂಟ್(ಎಂಎಚ್‌ಆರ್‌ಟಿ). (2018ಬಿ). ಸಮಗ್ರ ಶಿಕ್ಷಾ ಅಭಿಯಾನ್, ಆ್ಯನ್ ಇಂಟಿಗ್ರೇಟೆಡ್ ಸ್ಕೀಮ್ ಫಾರ್ ಸ್ಕೂಲ್ ಎಜುಕೇಷನ್: ಫ್ರೇಂವರ್ಕ್ ಫಾರ್ ಇಂಪ್ಲಿಮೆಂಟೇಷನ್. ಭಾರತ ಸರ್ಕಾರ. m http://seshagun.gov.in/sites/default/files/2019-05/smsa.pdf. **ನಿಂದ ಜುಲೈ 24, 2019 ರಂದು ಪುನಃ ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ.**

ಮಿನಿಸ್ಟ್ರಿ ಆಫ್ ಹ್ಯೂಮನ್ ರಿಸೋರ್ಸ್ ಡೆವಲಪ್‌ಮೆಂಟ್ (ಎಂ ಎಚ್ ಆರ್‌ಡಿ), (2019). ಭಾರತ ಸರ್ಕಾರ. ಡ್ರಾಫ್ಟ್ ನ್ಯಾಷನಲ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ಪಾಲಿಸಿ 2019. ಭಾರತ ಸರ್ಕಾರ. m https://mhrd.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/ Draft_NEP_2019_EN_Revised.pdf**ನಿಂದ ಜುಲೈ 25, 2019 ರಂದು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ.**

ಮೊಹಂತಿ, ಎ. ಕೆ. (1990). ಸೈಕಲಾಜಿಕಲ್ ಕಾನ್ಸೆಕ್ವೆನ್ಸಸ್ ಆಫ್ ಮದರ್-ಟಂಗ್ ಮೈನ್ಟೆನೆನ್ಸ್ ಅಂಡ್ ದಿ ಲ್ಯಾಂಗ್ವೆಜ್ ಆಫ್ ಲಿಟರೆಸಿ ಫಾರ್ ಲಿಂಗ್ವಿಸ್ಟಿಕ್ ಮೈನಾರಿಟೀಸ್ ಇನ್ ಇಂಡಿಯಾ. ಸೈಕಾಲಜಿ ಅಂಡ್ ಡೆವಲಪಿಂಗ್ ಸೊಸೈಟಿಸ್, 2(1), 31-50.

ಮೊಹಂತಿ, ಎ. ಕೆ. ಪಾಂಡ, ಎಂ. & ಪಾಲ್, ಆರ್. (2010), ಲ್ಯಾಂಗ್ವೇಜ್ ಪಾಲಿಸಿ ಇನ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ಅಂಡ್ ಕ್ಲಾಸ್‌ರೂಮ್ ಪ್ರ್ಯಾಕ್ಟೀಸ್ ಇನ್ ಇಂಡಿಯಾ: ಈಸ್ ದಿ ಟೀಚರ್ ಎ ಕಾಗ್ ಇನ್ ದಿ ಪಾಲಿಸಿ ವೀಲ್? ಕೆ. ಮೆಂಕೆನ್ & ಓ. ಗಾರ್ಸಿಯಾ(ಸಂಪಾದಕರು), ನೆಗೋಷಿಯೇಟಿಂಗ್ ಲ್ಯಾಂಗ್ವೇಜ್ ಪಾಲಿಸೀಸ್ ಇನ್ ಸ್ಕೂಲ್: ಎಜುಕೇರ್ಸ್ ಆ್ಯಸ್ ಪಾಲಿಸಿ ಮೇರ್ಸ್ (ಪುಟಗಳು 211-231)ರ ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ. ನ್ಯೂಯಾರ್ಕ್/ ಲಂಡನ್: ರೌಟ್‌ಕೆಡ್ಜ್.

ಮೊಯಿಜ್, ಜೆ. (2008). ಪ್ರೈಮರಿ ಎಜುಕೇಷನ್, ಟೀಚರ್ಸ್ ಪ್ರೊಫೆಷನಲಿಸಂ ಅಂಡ್ ಸೋಷಿಯಲ್ ಕ್ಲಾಸ್ ಅಬೌಟ್ ಮೋಟಿವೇಷನ್ ಅಂಡ್ ಡಿಮೋಟಿವೇಷನ್ ಆಫ್ ಗವರ್ನ್ಮೆಂಟ್ ಸ್ಕೂಲ್

ಟೀಚರ್ಸ್ ಇನ್ ಇಂಡಿಯಾ. ಇಂಟರ್‌ನ್ಯಾಷನಲ್ ಜರ್ನಲ್ ಆಫ್ ಎಜುಕೇಷನಲ್ ಡೆವಲಪ್‌ಮೆಂಟ್, 28(5), 508-523.

ಮುಖೋಪಾಧ್ಯಾಯ್, ಆರ್. ರಾಮಕುಮಾರ್, ಎನ್. & ವಾಸವಿ, ಎ. ಆರ್. (2017). ಮ್ಯಾನೇಜ್‌ಮೆಂಟ್ ಆಫ್ ಎಲಿಮೆಂಟರಿ ಎಜುಕೇಷನ್: ಸ್ಟ್ರಕ್ಚರ್ಸ್ ಅಂಡ್ ಸ್ಟ್ರಾಟಜೀಸ್ ಇನ್ ಆರ್. ಗೋವಿಂದ & ಎಂ. ಸೆಡವಾಲ್ (ಸಂಪಾದಕರು), ಇಂಡಿಯಾ ಎಜುಕೇಷನ್ ರಿಪೋರ್ಟ್: ಪ್ರೋಗೆಸ್ ಆಫ್ ಬೇಸಿಕ್ ಎಜುಕೇಷನ್ (ಪುಟಗಳು 151-169) ರ ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ ನವದೆಹಲಿ; ಆಕ್ಸ್‌ಫರ್ಡ್ ಯೂನಿವರ್ಸಿಟಿ ಪ್ರೆಸ್.

ನಾಯಕ್, ಜೆ. ಪಿ. (1970). ಯೂನಿಯನ್-ಸ್ಟೇಟ್ ರಿಲೇಷನ್ಸ್ ಇನ್ ಎಜುಕೇಷನ್: ದೆಯರ್ ಇಂಪ್ಲಿಕೇಷನ್ಸ್ ಫಾರ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ಅಡ್ಮಿನಿಸ್ಟ್ರೇಷನ್. ಇಂಡಿಯನ್ ಜರ್ನಲ್ ಆಫ್ ಪಬ್ಲಿಕ್ ಅಡ್ಮಿನಿಸ್ಟ್ರೇಷನ್, 16(3), 378-384. . https://doi.org/10.1177/ 0019556119700310 ಜುಲೈ 17, 2019 ರಂದು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ.

ನ್ಯಾಷನಲ್ ಕೌನ್ಸಿಲ್ ಫಾರ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ರಿಸರ್ಚ್ ಅಂಡ್ ಟ್ರೈಗ್ (ಎನ್‌ಸಿಇಆರ್‌ಟಿ). (1970). ಎಜುಕೇಷನ್ ಅಂಡ್ ನ್ಯಾಷನಲ್ ಡೆವಲಪ್‌ಮೆಂಟ್: ರಿಪೋರ್ಟ್ ಆಫ್ ದಿ ಎಜುಕೇಷನ್ ಕಮಿಷನ್ 1964-1966 (ಕೊಠಾರಿ ಕಮಿಷನ್). ನವದೆಹಲಿ: ಎನ್‌ಸಿಇಆರ್‌ಟಿ.

ನ್ಯಾಷನಲ್ ಕೌನ್ಸಿಲ್ ಫಾರ್ ಎಜುಕೇಷನಲ್ ರಿಸರ್ಚ್ ಅಂಡ್ ಟ್ರೈನಿಂಗ್ (ಎನ್‌ಸಿಇಆರ್‌ಟಿ). (2005). ನ್ಯಾಷನಲ್ ಕರಿಕ್ಯುಲಮ್ ಫ್ರೇಮ್‌ವರ್ಕ್ 2005. ಭಾರತ ಸರ್ಕಾರ. m www.ncert.nic.in/rightside/links/pdf/ framework/english/nf2005.pdf.ನಿಂದ ಜುಲೈ 17, 2019 ರಂದು ಪುನಃ ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ.

ನ್ಯಾಷನಲ್ ಇನ್‌ಸ್ಟಿಟ್ಯೂಟ್ ಫಾರ್ ಎಜುಕೇಷನಲ್ ಪ್ಲಾನಿಂಗ್ ಅಂಡ್ ಅಡ್ಮಿನಿಸ್ಟ್ರೇಷನ್ (ಎನ್‌ಐಇಪಿಎ). (2018). ಸ್ಕೂಲ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ಇನ್ ಇಂಡಿಯಾ: U-ಆ।ಇS ಫ್ಲಾಶ್ ಸ್ಟಾಟಿಸ್ಟಿಕ್ಸ್ 2016-17 (ಪ್ರಾವಿಷನಲ್). ನವದೆಹಲಿ: ಓ।ಇP○O ಅಂಡ್ ಒಊಖಆ, ಭಾರತ ಸರ್ಕಾರ.

ಎನ್‌ಸಿಟಿಇ. (2002). ನ್ಯಾಷನಲ್ ಕರಿಕ್ಯುಲಮ್ ಫ್ರೇಂವರ್ಕ್ ಫಾರ್ ಟೀಚರ್ ಎಜುಕೇಷನ್: ಟುವರ್ಡ್ಸ್ ಪ್ರೀಪೇರಿಂಗ್ ಪ್ರೊಫೆಷನಲ್ ಅಂಡ್ ಹ್ಯೂಮೇನ್ ಟೀಚರ್. ನವದೆಹಲಿ: ಎನ್‌ಸಿಟಿಇ.

ನಿರಂಜನಾರಾಧ್ಯ, ವಿ. ಪಿ. (2014). ಕಮ್ಯುನಿಟಿ ಪಾರ್ಟಿಸಿಪೇಷನ್ ಅಂಡ್ ಇನ್‌ಸ್ಟಿಟ್ಯೂಷನಲ್ ಎಕ್ಸ್‌ಪೀರಿಯನ್ಸಸ್ ಇನ್ ಸ್ಕೂಲ್ ಎಜುಕೇಷನ್: ಸ್ಕೂಲ್ ಡೆವಲಪ್‌ಮೆಂಟ್ ಅಂಡ್ ಮಾನಿಟರಿಂಗ್ ಕಮಿಟಿಸ್ ಇನ್ ಕರ್ನಾಟಕ ನವದೆಹಲಿ: ಆಕ್ಸ್‌ಫಾಮ್ ಇಂಡಿಯಾ.

m https://www.oxfamindia.org/sites/default/files/2018-10/wp-communityparticipation-and-institutional-experience-in-school-education_0_0.pdfನಿಂದ ಜುಲೈ 24, 2019 ರಂದು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ.

ನೂರುಲ್ಲಾ, ಎಸ್. & ನಾಯಕ್, ಜೆ. ಪಿ (1971). ಎ ಸ್ಟೂಡೆಂಟ್ಸ್ ಹಿಸ್ಟರಿ ಆಫ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ಇನ್ ಇಂಡಿಯಾ (1800-1965). ಕಲ್ಕತ್ತಾ: ಮ್ಯಾಕ್‌ಮಿಲನ್.

ರಾಜೇಶ್. ಕೆ. (2018). ಪಬ್ಲಿಕ್ ಪ್ರಾವಿಷನಿಂಗ್ ಆಫ್ ಎಲಿಮೆಂಟರಿ ಎಜುಕೇಷನ್ ಇನ್ ಇಂಡಿಯಾ: ಸಮ್ ಇಷ್ಯೂಸ್ ಅರೌಂಡ್ ಪಬ್ಲಿಕ್ ಫೈನಾನ್ಸಿಂಗ್ (ಪಾಲಿಸಿ ಬ್ರೀಫ್). ನವದೆಹಲಿ: ಆಕ್ಸ್ಫಾಮ್ ಇಂಡಿಯಾ. https://www.oxfamindia.org/ sites/default/files/2018-09/PB_Eduation%20Finance_Final_0.pdfನಿಂದ ಜುಲೈ 17, 2019 ರಂದು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ.

ರಾಮಚಂದ್ರನ್, ವಿ. (2009). ಸಿಸ್ಟಮಿಕ್ ಬ್ಯಾರಿರ್ಸ್ ಟು ಈಕ್ವಿಟಿ ಇನ್ ಎಜುಕೇಷನ್. ಪಿ. ರುಸ್ತಗಿ (ಸಂಪಾದಕರು), ಕನ್ಸರ್ನ್ಸ್, ಕಾನ್‌ಫ್ಲಿಕ್ಟ್ಸ್ ಅಂಡ್ ಕೊಹೆಷನ್ಸ್: ಯೂನಿವರ್ಸಲೈಸೇಷನ್ ಆಫ್ ಎಲಿಮೆಂಟರಿ ಎಜುಕೇಷನ್ ಇನ್ ಇಂಡಿಯಾದಲ್ಲಿ (ಪುಟಗಳು 125-149). ನವದೆಹಲಿ: ಆಕ್ಸ್ಫರ್ಡ್ ಯೂನಿವರ್ಸಿಟಿ ಪ್ರೆಸ್.

ರಾಮಚಂದ್ರನ್, ವಿ, & ನಾಪೊರೆಮ್, ಟಿ. (2012). ಇನ್‌ಕ್ಲೂಷನ್ ಅಂಡ್ ಎಕ್ಸ್‌ಕ್ಲೂಷನ್ ಆಫ್ ಸ್ಟೂಡೆಂಟ್ಸ್ ಇನ್ ಸ್ಕೂಲ್ ಅಂಡ್ ಇನ್ ದಿ ಕ್ಲಾಸ್‌ರೂಮ್ ಇನ್ ಪ್ರೈಮರಿ ಅಂಡ್ ಅಪ್ಪರ್ ಪ್ರೈಮರಿ ಸ್ಕೂಲ್ಸ್: ನೇಷನ್ ಸಿಂಥೆಸಿಸ್ ರಿಪೋರ್ಟ್. ರಿಪೋರ್ಟ್ ಕಮಿಷನ್ಡ್ ಬೈ ಸರ್ವ ಶಿಕ್ಷಾ ಅಭಿಯಾನ್, ಎಂ ಎಚ್ ಆರ್ ಡಿ, ಭಾರತ ಸರ್ಕಾರ. ಟೆಕ್ನಿಕಲ್ ಸಪೋರ್ಟ್ ಗ್ರೂಪ್, ಎಡ್‌ಸಿಐಎಲ್ ಇಂಡಿಯಾ ಲಿಮಿಟೆಡ್. m http://www.eruindia.org/files/National%20Synthe sis%20Inclusion-exclusion%20study%20Formated%20final%201%20Oct%202012.pdf.ನಿಂದ ಜುಲೈ 17, 2019 ರಂದು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ.

ರಾಮಚಂದ್ರನ್, ವಿ, & ರೆಡ್ಡಿ, ಎ. ಎನ್. (2015) ಸ್ಟೇಟಸ್ ರಿಪೋರ್ಟ್ ಆನ್ ಕ್ಲೋಷರ್ ಆಫ್ ಸ್ಕೂಲ್ಸ್ ಆಫ್ಟರ್ ಆರ್‌ಟಿಇ ಆ್ಯಕ್ಟ್ 2009. ನ್ಯಾಷನಲ್ ಕೋಆಲಿಷನ್ ಫಾರ್ ಎಜುಕೇಷನ್. m http://www.eruindia.org/files/Status% 20Report%20RTE%202016.pdf. ನಿಂದ ಫೆಬ್ರವರಿ 7, 2019 ರಂದು, ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ.

ರಾಮಚಂದ್ರನ್, ವಿ. & ಶರ್ಮಾ, ಆರ್. (2009). ಇನ್ಟ್ರೊಡಕ್ಷನ್ ಆರ್. ಶರ್ಮಾ & ವಿ. ರಾಮಚಂದ್ರನ್ (ಸಂಪಾದಕರು), ದಿ ಎಲಿಮೆಂಟರಿ ಎಜುಕೇಷನ್ ಸಿಸ್ಟಮ್ ಇನ್ ಇಂಡಿಯಾ: ಎಕ್ಸ್ಪ್ಲೋರಿಂಗ್

ಇನ್‌ಸ್ಟಿಟ್ಯೂಷನಲ್ ಸ್ಟ್ರಕ್ಚರ್ಸ್, ಪ್ರೊಸೆಸಸ್ ಅಂಡ್ ಡೈನಮಿಕ್ಸ್ನಲ್ಲಿ (ಪುಟಗಳು 1-32). ನವದೆಹಲಿ; ರೌಟ್‌ಲೆಡ್ಜ್

ರಾಮಚಂದ್ರನ್, ವಿ. ಪತ್ನಿ, ಆರ್., ಕೊಂಪಲ್ಲಿ, ಎಸ್. ಜಂಧ್ಯಾಲ, ಕೆ., ಪತ್ನಿ, ಬಿ. & ಮೆಹ್‌ರೊತ್ರಾ, ಎನ್. (2013). ಸ್ಕೂಲ್ ಮ್ಯಾನೇಜ್‌ಮೆಂಟ್ ಫಾರ್ ಕ್ವಾಲಿಟಿ ಇನ್‌ಕ್ಲೂಸಿವ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ಅಂಡ್ ಡೀಸೆಂಟ್ರಲೈಸ್ಡ್ ಸ್ಕೂಲ್ ಗವರ್ನೆನ್ಸ್. ಯುರೋಪಿಯನ್ ಯೂನಿಯನ್, ಎನ್‌ಯುಇಪಿಎ ಅಂಡ್ ಸೇವ್ ದಿ ಚಿಲ್ಡ್ರನ್ (ಇಂಡಿಯಾ). m http://www.eruindia.org/files/ school-management-09-04-13.pdf. ನಿಂದ ಜುಲೈ 17, 2019 ರಂದು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ.

ರಾವ್, ಎಸ್. ಎಸ್., ಗಂಗೂಲಿ, ಎಸ್., ಸಿಂಗ್, ಜೆ. & ದಾಷ್, ಆರ್. ಆರ್. (2016). ಸ್ಕೂಲ್ ಕ್ಲೋಶರ್ಸ್ ಅಂಡ್ ಮರ್ಜರ್ಸ್: ಎ ಮಲ್ಟಿ-ಸ್ಟೇಟ್ ಸ್ಟಡಿ ಆಫ್ ಪಾಲಿಸಿ ಅಂಡ್ ಇಟ್ಸ್ ಇಂಪ್ಯಾಕ್ಟ್ ಆನ್ ಪಬ್ಲಿಕ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ಸಿಸ್ಟಮ್ ತೆಲಂಗಾಣ, ಒಡಿಷಾ ಅಂಡ್ ರಾಜಸ್ಥಾನ್. ಸೇವ್ ದಿ ಚಿಲ್ಡ್ರನ್, m https://www.researchgate.net/publication/320056186_School_Closures_and_Mergers_A_Multi-state_study_of_policy_and_its_impact_on_public_education_system_-_Telangana_Odisha_and_Rajasthan_2017. 2017 ನಿಂದ ಫೆಬ್ರುವರಿ 2019 ರಂದು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ.

ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ್ ಶಿಕ್ಷಾ ಅಭಿಯಾನ್ (ಎನ್.ಡಿ). ಆಕ್ಸಿಲರೇಟಿಂಗ್ ಪ್ರೋಗೆಸ್ ಟುವರ್ಡ್ಸ್ ಆರ್ ಎಂಎಸ್‌ಎ ಗೋಲ್ಸ್: ಅನಾಲಿಸಿಸ್ ಅಂಡ್ ವೇ ಫಾರ್ವರ್ಡ್ ಫಾರ್ ಛೇಂಜ್. m http://rmsaindia.gov.in/administrator/ components/com_pdf/pdf/4916dd98392656518f95da593c15090e-Accelerating-Progress-towards-RMSA-goals%2D%2D-Analysis-and-Way-Forward-for-Change%2D%2Dv6-.pdf ನಿಂದ ಫೆಬ್ರುವರಿ 6, 2019 ರಂದು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ.

ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ್ ಶಿಕ್ಷಾ ಅಭಿಯಾನ್-ಟೆಕ್ನಿಕಲ್ ಕೋಆಪರೇಷನ್ ಏಜೆನ್ಸಿ (ಆರ್‌ಎಂಎಸ್‌ಎ-ಟಿಸಿಎ). (2015). ಡೆಮಾಗ್ರಫಿಕ್ ಟ್ರಾನ್ಸಿಷನ್ ಅಂಡ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ಪ್ಲಾನಿಂಗ್. m http://rmsaindia.gov.in/administrator/components/com_pdf/pdf/5a542a1c93564e25de3ded7e73902e4c-Demographic-transition-and-education-planning-final.pdf.ನಿಂದ ಫೆಬ್ರುವರಿ 8, 2019 ರಂದು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ.

ಸಾರಂಗಪಾಣಿ, ಪಿ. ಎಂ. (2010). ಕ್ವಾಲಿಟಿ ಕನ್ಸರ್ನ್ಸ್: ನ್ಯಾಷನಲ್ ಅಂಡ್ ಎಕ್ಸ್ಟ್ರಾ-ನ್ಯಾಷನಲ್ ಡೈಮೆನ್‌ಷನ್ಸ್. ಕಾನ್‌ಟೆಂಪೊರರಿ ಎಜುಕೇಷನ್ ಡಯಲಾಗ್, 7(1), 41-57.

ಸಾರಂಗಪಾಣಿ, ಪಿ. ಎಂ. (2014). ನಾಲೆಡ್ಜ್, ಕರಿಕ್ಯುಲಾ ಅಂಡ್ ಟೀಚಿಂಗ್ ಮೆಥೆಡ್ಸ್: ದಿ ಕೇಸ್ ಆಫ್ ಇಂಡಿಯಾ. : https://journals.openedition.org/ries/ 3851ನಿಂದ ಜುಲೈ 17, 2019 ರಂದು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ.

ಸಾರಂಗಪಾಣಿ, ಪಿ. ಮುಖೋಪಾಧ್ಯಾಯ್, ಆರ್. ಪಾರುಲ್ & ಜೈನ್, ಎಂ. (2018). ರಿಕವರಿಂಗ್ ದಿ ಪ್ರಾಕ್ಟೀಸ್ ಅಂಡ್ ಪ್ರೊಫೆಷನ್ ಆಫ್ ಟೀಚಿಂಗ್. ಎಂ. ಜೈನ್, ಎ. ಮೆಹೆಂದಾಲೆ, ಆರ್. ಮುಖೋಪಾಧ್ಯಾಯ್, ಪಿ. ಎಂ. ಸಾರಂಗಪಾಣಿ ಅಂಡ್ ಸಿ. ವಿಂಚ್ (ಸಂಪಾದಕರು), ಸ್ಕೂಲ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ಇನ್ ಇಂಡಿಯಾ; ಮಾರ್ಕೆಟ್, ಸ್ಟೇಟ್ ಅಂಡ್ ಕ್ವಾಲಿಟಿ ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ (ಪುಟಗಳು 123-138). ಲಂಡನ್: ರೌಟ್‌ಲೆಡ್ಜ್.

ಸಿನ್ಹಾ, ಎಸ್. (2018). ರಿಫ್ಲೆಕ್ಷನ್ಸ್ ಅಬೌಟ್ ದಿ ನ್ಯಾಷನಲ್ ಕಮಿಷನ್ ಫಾರ್ ಪ್ರೊಟೆಕ್ಷನ್ ಆಫ್ ಚೈಲ್ಡ್ ರೈಟ್ಸ್. ಎಸ್. ರಾಹ, ಎ. ಮೆಹೆಂದಾಲೆ, ಎಸ್. ಸಿನ್ಹಾ & ಎನ್. ನಾಯಕ್(ಸಂಪಾದಕರು)ರವರುಗಳ ಎಸ್ಸೇಸ್ ಆನ್ ಕಮಿಷನ್ಸ್ ಫಾರ್ ಪ್ರೊಟೆಕ್ಷನ್ ಆಫ್ ಚೈಲ್ಡ್ ರೈಟ್ಸ್ ಇನ್ ಇಂಡಿಯಾ (ಪುಟಗಳು 76-88). ಬೆಂಗಳೂರು: ಸೆಂಟರ್ ಫಾರ್ ಚೈಲ್ಡ್ ಅಂಡ್ ದಿ ಲಾ: https://www.nls.ac.in/ccl/publications/CCLMonographJuly2018.pdf. ನಿಂದ ಫೆಬ್ರುವರಿ 7, 2019 ರಂದು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ.

ಶ್ರೀಧರ್. ಕೆ. ಕೆ.(1996). ಲ್ಯಾಂಗ್ವೇಜ್ ಇನ್ ಎಜುಕೇಷನ್: ಮೈನಾರಿಟೀಸ್ ಅಂಡ್ ಮಲ್ಟಿಲಿಂಗ್ವಿಯಲಿಸಮ್ ಇನ್ ಇಂಡಿಯಾ. ಇಂಟರ್‌ನ್ಯಾಷನಲ್ ರಿವ್ಯೂ ಆಫ್ ಎಜುಕೇಷನ್, 42(4), 327-347.

ಶ್ರೀವಾಸ್ತವ, ಪಿ. (2008). ದಿ ಷಾಡೋ ಇನ್ಸ್‌ಟಿಟ್ಯೂಷನಲ್ ಫ್ರೇಂವರ್ಕ್: ಟುವರ್ಡ್ಸ್ ಎ ನ್ಯೂ ಇನ್‌ಸ್ಟಿಟ್ಯೂಷನಲ್ ಅಂಡರ್‌ಸ್ಟ್ಯಾಂಯಂಡಿಂಗ್ ಆಫ್ ಆ್ಯನ್ ಎಮರ್ಜಿಂಗ್ ಪ್ರೈವೇಟ್ ಸ್ಕೂಲ್ ಸೆಕ್ಟರ್ ಇನ್ ಇಂಡಿಯಾ. ರಿಸರ್ಚ್ ಪೇರ್ಸ್ ಇನ್ ಎಜುಕೇಷನ್, 23(4), 451-475.

ಶ್ರೀವಾಸ್ತವ, ಪಿ., ನೊರೊನ್ಹಾ, ಸಿ. & ಫೆನ್ನೆಲ್, ಎಸ್. (2013). ಪ್ರೈವೇಟ್ ಸೆಕ್ಟರ್ ಸ್ಟಡಿ: ಸರ್ವ ಶಿಕ್ಷಾ ಅಭಿಯಾನ್. ಭಾರತ ಡಿಎಫ್‌ಐಡಿ ಗೆ ಸಲ್ಲಿಸಲಾದ ವರದಿ.

ಸನ್ನಿ, ವೈ. (2010). ಕಮ್ಯುನಲೈಸೇಷನ್ ಆಫ್ ಎಜುಕೇಷನ್. ಎಕಾನಮಿಕ್ ಅಂಡ್ ಪೊಲಿಟಿಕಲ್ ವೀಕ್ಲಿ, 45(23), 21-24.

ತಿಲಕ್, ಜೆ. ಬಿ. ಜಿ. (2007). ದಿ ಕೊಠಾರಿ ಕಮಿಷನ್ ಅಂಡ್ ಫೈನಾನ್ಸಿಂಗ್ ಆಫ್ ಎಜುಕೇಷನ್. ಎಕಾನಮಿಕ್ ಅಂಡ್ ಪೊಲಿಟಿಕಲ್ ವೀಕ್ಲಿ, 42(10), 874-882.

ತಿಲಕ್, ಜೆ.ಬಿ.ಜಿ. (2018) ಎಜುಕೇಷನ್ ಅಂಡ್ ಡೆವಲಪ್‌ಮೆಂಟ್ ಇನ್ ಇಂಡಿಯಾ: ಕ್ರಿಟಿಕಲ್ ಇಷ್ಯೂಸ್ ಇನ್ ಪಬ್ಲಿಕ್ ಪಾಲಿಸಿ ಅಂಡ್ ಡೆವಲಪ್‌ಮೆಂಟ್. ಸಿಂಗಪೂರ್: ಪಾಲ್‌ಗ್ರೇವ್ ಮ್ಯಾಕ್‌ಮಿಲನ್.

ತೂಲೆ, ಜೆ. & ಡಿಕ್ಸನ್, ಪಿ. (2005). ಆ್ಯನ್ ಇನ್ಸ್ಪೆಕ್ಟರ್ ಕಾಲ್ಸ್: ದಿ ರೆಗ್ಯುಲೇಷನ್ ಆಫ್ "ಬಜೆಟ್" ಪ್ರೈವೇಟ್ ಸ್ಕೂಲ್ಸ್ ಇನ್ ಹೈದರಾಬಾದ್, ಆಂಧ್ರಪ್ರದೇಶ್, ಇಂಡಿಯಾ ಇಂಟರ್‌ನ್ಯಾಷನಲ್ ಜರ್ನಲ್ ಆಫ್ ಎಜುಕೇಷನಲ್ ಡೆವಲಪ್‌ಮೆಂಟ್, 25(3), 269-285.

ಯೂನಿಯನ್ ಗವರ್ನ್‌ಮೆಂಟ್ (ಸಿವಿಲ್), ಮಿನಿಸ್ಟ್ರಿ ಆಫ್ ಹ್ಯೂಮನ್ ರಿಸರ್ಚ್ ಡೆವಲಪ್‌ಮೆಂಟ್. (2017). ರಿಪೋರ್ಟ್ ಆಫ್ ದಿ ಕಂಟ್ರೋಲರ್ ಅಂಡ್ ಆಡಿಟರ್ ಜನರಲ್ ಆಫ್ ಇಂಡಿಯಾ ಆ್ಯನ್ ಇಂಪ್ಲಿಮೆಂಟೇಷನ್ ಆಫ್ ರೈಟ್ ಆಫ್ ಚಿಲ್ಡ್ರನ್ ಟು ಫ್ರೀ ಅಂಡ್ ಕಂಪಲ್‌ಸರಿ ಎಜುಕೇಷನ್ ಆ್ಯಕ್ಟ್, 2009 ಫಾರ್ ದಿ ಇಯರ್ ಎಂಡೆಡ್ ಮಾರ್ಚ್ 2016. ರಿಪೋರ್ಟ್ ನಂ 23 ಆಫ್ 2017. m https://cag.gov.in/sites/default/files/audit_report_files/Report_No.23_of_2017_%E2%80%93_Compliance_audit_Union_Government_Implementation_of_Right_of_Children_to_Free_and_Compulsory_Education_Act%2C_2009.pdf ನಿಂದ ಫೆಬ್ರುವರಿ 8, 2019 ರಂದು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ.

ವೆಲಾಸ್ಕರ್, ಪಿ. (2010). ಕ್ವಾಲಿಟಿ ಅಂಡ್ ಇನೀಕ್ವಾಲಿಟಿ ಇನ್ ಇಂಡಿಯನ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ಸಮ್ ಕ್ರಿಟಿಕಲ್ ಪಾಲಿಸಿ ಕನ್ಸರ್ನ್ಸ್. ಕಾನ್‌ಟೆಂಪೊರರಿ ಎಜುಕೇಷನ್ ಡಯಾಲಾಗ್, 7(1), 58-93.

ವಿಶ್ವೇಶ್ವರನ್, ಕೆ., ವಿಟ್ಜೆಲ್, ಎಂ., ಮಂಜ್ರೇಕರ್, ಎನ್., ಭೋಗ್, ಡಿ. & ಚಕ್ರವರ್ತಿ, ಯು. (2009). ದಿ ಹಿಂದುತ್ವ ವ್ಯೂ ಆಫ್ ಹಿಸ್ಟರಿ: ರೀರೈಟಿಂಗ್ ಟೆಕ್ಸ್ಟ್‌ಬುಕ್ಸ್ ಇನ್ ಇಂಡಿಯಾ ಅಂಡ್ ದಿ ಯುನೈಟೆಡ್ ಸ್ಟೇಟ್ಸ್. ಜಾರ್ಜ್‌ಟೌನ್ ಜರ್ನಲ್ ಆಫ್ ಇಂಟರ್‌ನ್ಯಾಷನಲ್ ಅಫೇರ್ಸ್. 10(1), 101-112.