೧.

ಪಾಶ್ಚಾತ್ಯ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳ ಅಸಮತೋಲಿತ ಬೆಳವಣಿಗೆ

ಯುರೋಪಿನಲ್ಲಿ ೧೯ನೇ ಶತಮಾನದ ಆರಂಭದಲ್ಲಿ ರೂಪುಗೊಂಡ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಪಾಶ್ಚಾತ್ಯ ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಆಧುನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಆರಂಭಕ್ಕೆ ಮುನ್ನುಡಿ ಬರೆಯಿತು. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಆರಂಭದೊಂದಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣವು, ಎಲ್ಲರನ್ನು ಒಳಗೊಳ್ಳುವ ಹಾಗೂ ಸಮಾಜದ ಎಲ್ಲ ವರ್ಗಗಳ ಮೇಲೆ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರುವ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಕಾಳಜಿಯ ವಿಷಯವೆನಿಸಿತು. ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಔಪಚಾರಿಕ ಮತ್ತು ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದೊಂದಿಗೆ ಸಮೀಕರಿಸಲಾಯಿತು ಹಾಗೂ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣವೇ ರಾಜ್ಯದ ಮೂಲಭೂತ ಲಕ್ಷಣವಾಯಿತು. ಹೀಗೆ ಕಲಿಕೆಯ ಬೆಳವಣಿಗೆಯಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಒಂದು ನಿರ್ಣಾಯಕವಾದ ತಿರುವನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸಿತು. ಇದು ಸಾಮೂಹಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಸಾಕ್ಷರತೆಯ ಹರಡುವಿಕೆ ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ 'ರಾಜ್ಯ ಶಿಕ್ಷಣ' ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ (ಇಪ್ಪತ್ತನೇ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲಾ ಆಧುನಿಕ ಸಮಾಜಗಳ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಬಲ್ಯ ಹೊಂದಿದ ವ್ಯವಸ್ಥೆ) ಮೂಲವನ್ನು ಸಹ ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ.

ಐತಿಕಾಸಿಕವಾಗಿ, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಒಂದು ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ರೂಪವಾಗಿ ದೀರ್ಘ ಸಮಯದ ಮೂಲಾವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು. ಪ್ರಾಟೆಸ್ಟೆಂಟ್ ಸುಧಾರಣೆಯ ನಂತರ ಎಲ್ಲ ಪಾಶ್ಚಾತ್ಯ ಸಮಾಜಗಳಲ್ಲಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಆವಿಷ್ಕಾರವು ಮುಖ್ಯ ಗುಣಲಕ್ಷಣವೆನಿಸಿತ್ತು. ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಾಗಿ ಹದಿನೇಳನೆಯ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ಹಲವಾರು ಯೋಜನೆಗಳಿದ್ದವು (blue prints) ಮತ್ತು ಹದಿನೆಂಟನೆಯ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ಇವುಗಳಿಗೆ ಮೂರ್ತ ರೂಪ ಕೊಡಲು ಡೆನ್ಮಾರ್ಕ್‌ನಲ್ಲಿ ಐದನೆಯ ಫ್ರೆಡ್ರಿಕ್ (Frederick V) ಆಸ್ಟ್ರಿಯಾದಲ್ಲಿ ಮರಿಯಾ ಟೆರಿಸಾ (Maria Theresa), ಮತ್ತು ಪ್ರಶ್ಯಾದಲ್ಲಿ ಫ್ರೆಡ್ರಿಕ್ ದ ಗ್ರೇಟ್ (Frederick the Great) ಮುಂತಾದ ಸರ್ವಾಧಿಕಾರಿ ರಾಜರು ಆರಂಭಿಕ ಯತ್ನ ಮಾಡಿದರು. ತಮ್ಮ ಸುಧಾರಣೆಗಳನ್ನು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಿ ಜಾರಿಗೆ ತರಲು ಅವರಲ್ಲಿ ಸೂಕ್ತ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳು ಇರಲಿಲ್ಲ. ಆದರೆ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ರಾಜ್ಯದ ಅನುದಾನವನ್ನು ಒದಗಿಸುವ ಮೂಲಕ ಮತ್ತು ಕಡ್ಡಾಯ ಹಾಜರಾತಿಗಾಗಿ ಶಾಸನವನ್ನು ಜಾರಿಗೊಳಿಸುವ ಮೂಲಕ ಅನಂತರದ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ಪ್ರಭಾವಿಸಿರುವುದನ್ನು ಕಾಣಬಹುದು. ಆದರೆ ಫ್ರೆಂಚ್ ಕ್ರಾಂತಿಯ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಅನಂತರದ ದಶಕಗಳಲ್ಲಿ ಮೂಲಾವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿದ್ದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಏಕೀಕರಣಗೊಳಿಸಲಾಯಿತು ಮತ್ತು ಶಾಶ್ವತ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ರೂಪವನ್ನು ನೀಡಲಾಯಿತು. ಈ ಕೆಲಸ ಮೊದಲಿಗೆ ನಡೆದದ್ದು ಪ್ರಶ್ಯಾ ಮತ್ತು ಫ್ರಾನ್ಸ್ ನಲ್ಲಿ

ಹಾಗೂ ಸ್ವಿಡ್ಜರ್‌ಲೆಂಡ್ ಮತ್ತು ಹಾಲೆಂಡ್ ಮುಂತಾದ ಇತರ ಸಣ್ಣ ಭೂಖಂಡದ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳಲ್ಲಿ. ಅನಂತರ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಸುಧಾರಣೆಯ ವಿಶಾಲವಾದ ಮಾನದಂಡಗಳು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿವೆ: ಅವು ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಅವಕಾಶದ ಸುಧಾರಣೆಯನ್ನು, ಆಡಳಿತ ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಸಂರಚನೆಯ ತರ್ಕಬದ್ಧಗೊಳಿಸುವಿಕೆಯನ್ನು ಹಾಗೂ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಹಣಕಾಸಿನ ಮತ್ತು ನಿಯಂತ್ರಣದ ವಿವಿಧ ಪ್ರಕಾರಗಳ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿತ್ತು.

ರಾಜ್ಯದ ಸಹಕಾರದೊಂದಿಗೆ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಜಾಲವನ್ನು ಏಕೀಕರಣಗೊಳಿಸಲಾಯಿತು. ಕ್ರಮೇಣ ಉಚಿತ ಕಲಿಕೆ ಮತ್ತು ಕಡ್ಡಾಯ ಹಾಜರಾತಿ ಕಾನೂನುಗಳು ಮಕ್ಕಳ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುವಿಕೆಯನ್ನು ಖಚಿತಪಡಿಸಿದವು; ಸಣ್ಣ ಆಯ್ದ ವರ್ಗಕ್ಕೆ ಸೀಮಿತಗೊಂಡಿದ್ದ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣವು ವಿಸ್ತರಣೆಗೊಂಡಿತು ಮತ್ತು ಇದು ಇನ್ನಷ್ಟು ಆಧುನಿಕ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣ ಕಲೆಯನ್ನು ಕ್ರಮೇಣ ತನ್ನದಾಗಿಸಿತು; ಒಂದಷ್ಟು ಅಸಮತೆಯಿಂದ ಕೂಡಿದ್ದರೂ, ಹೊಸ ಕೈಗಾರಿಕಾ ಬೇಡಿಕೆಯನ್ನು ಪೂರೈಸುವುದಕ್ಕಾಗಿ ತಾಂತ್ರಿಕ ಮತ್ತು ಔದ್ಯೋಗಿಕ ಶಾಲೆಗಳು ಹೆಚ್ಚಾದವು. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅವಕಾಶಗಳು ವಿಸ್ತರಣೆಗೊಂಡಂತೆ ಇದು ಹೆಚ್ಚು ನಿಯಂತ್ರಿತವಾಯಿತು ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಥಿಕವಾಗಿ ಹೆಚ್ಚು ವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾಯಿತು. ವಿವಿಧ ಸಂಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ಏಕರಚನೆಯಾಗಿ ಒಗ್ಗೂಡಿಸಲಾಯಿತು ಹಾಗೂ ತರಬೇತಾದ ಸಿಬ್ಬಂದಿಗಳಿಂದ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಏಕೀಕೃತ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಆಡಳಿತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಮೂಲಕ ನೀಡಲಾಯಿತು. ವಿವಿಧ ಅಂಗಗಳನ್ನು ವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾಗಿ ಸಂಯೋಜಿಸಲಾದ ಮತ್ತು ಪೂರಕವಾಗಿರುವ ವಯಸ್ಸು ಆಧಾರಿತ ತರಗತಿ ಮತ್ತು ಶ್ರೇಣೀಕೃತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯೊಂದು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೊಳ್ಳಲಾರಂಭಿಸಿತು. ಕಾಲಾಂತರದಲ್ಲಿ, ಇದು `ಶಿಕ್ಷಣದ ಹಂತ (educational ladder (ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಏಣಿ)' ಗಳೆಂದು ಗುರುತಿಸಲ್ಪಟ್ಟು ಅದರ ವಿವಿಧ ಹಂತಗಳನ್ನು ದಾಟಲು (rungs (ಕೀಲುಗಳು) ನಿಯಂತ್ರಿತ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಪ್ರವೇಶಾತಿ ಅಗತ್ಯತೆಗಳನ್ನು ಅದಕ್ಕೆ ತಳಕುಹಾಕಲಾಯಿತು. ಅಂತಿಮವಾಗಿ, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ನಿಯಂತ್ರಣವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿನ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಸರ್ಕಾರಕ್ಕೆ ಹಸ್ತಾಂತರಿಸಲಾಯಿತು. ಖಾಸಗಿ ಮತ್ತು ಸ್ವಯಂಪ್ರೇರಿತ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಿಗಿಂತಲೂ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲೆಗಳು ಪ್ರಾಬಲ್ಯ ಮೆರೆದವು. ಸರ್ಕಾರಗಳು ಅನಿವಾರ್ಯವಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೇಲೆ ತಮ್ಮ ಪ್ರಭಾವವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸಿಕೊಂಡವು. ಕೇಂದ್ರ ಅಥವಾ ಸ್ಥಳೀಯ ಅಧಿಕಾರಿಗಳ ಮೂಲಕ - ಅನುದಾನ ಹಂಚುವಿಕೆ, ಶಾಲೆಗಳ ಪರವಾನಗಿ ಮತ್ತು ತಪಾಸಣೆ, ಶಿಕ್ಷಕರ ನೇಮಕಾತಿ, ತರಬೇತಿ ಮತ್ತು ಪ್ರಮಾಣೀಕರಣ, ಮತ್ತು ವಿವಿಧ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪ್ರಮಾಣೀಕರಣ ಮತ್ತು ಪ್ರಮಾಣಿತ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಮೇಲ್ವಿಚಾರಣೆಯ ಮೂಲಕ - ರಾಜ್ಯವು ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸಿತು.

ಈ ಬದಲಾವಣೆಗಳು, ಸ್ವಯಂಪ್ರೇರಿತ ಮತ್ತು ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾದ ಕಲಿಕೆಗೆ ಬೇಕಾಗಿರುವ ಅಗತ್ಯತೆಗಳನ್ನು ತಾವೇ ಪೂರೈಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಿದ್ದ ಚರ್ಚ್, ಕುಟುಂಬ

ಮತ್ತು ಕುಶಲಕರ್ಮಿಗಳ ಸಂಘಗಳಿಂದ (guild(ಗಿಲ್ಡ್)) ಒಂದು ನಿರ್ಣಾಯಕ ವಿಘಟನೆಯನ್ನು ಸೂಚಿಸಿದವು. ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲವನ್ನು ಕುರಿತು ಮೈಕಲ್ ಕಾಟ್ಸ್ ((Michael Katz) ಬರೆದಿರುವ ಪ್ರಬಂಧದಲ್ಲಿ ಅವರು ತಿಳಿಸಿರುವಂತೆ ಈ ಬದಲಾವಣೆ ಮೂಲಭೂತ ಪ್ರಗತಿಪರವಾಗಿದ್ದು ದೂರದೃಷ್ಟಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು.

> ಹತ್ತೊಂಬತ್ತನೆಯ ಶತಮಾನದ ಅನಂತರದ ಭಾಗದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ರಚನೆ, ವ್ಯಾಪ್ತಿ ಮತ್ತು ಪಾತ್ರವು ಮೂಲಭೂತವಾಗಿ ಬದಲಾವಣೆಗೊಂಡಿತ್ತು. ಪಟ್ಟಣ ಮತ್ತು ಇತರ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಕಂಡು ಬರುತ್ತಿದ್ದ ಕೆಲವೇ ಶಾಲೆಗಳ ಬದಲಿಗೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ನಗರಗಳಲ್ಲಿ - ಮೂಲಭೂತವಾಗಿ ಉಚಿತ ಮತ್ತು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಕಡ್ಡಾಯವೆನಿಸಿದ, ಪೂರ್ಣಕಾಲಿಕ ತಜ್ಞರಿಂದ ನಿರ್ವಹಿಸಲ್ಪಟ್ಟ, ಹಾಗೂ ಕ್ರಮೇಣ ವಿಶೇಷವಾಗಿ ತರಬೇತಾದ ಸಿಬ್ಬಂದಿಗಳಿಂದ ಕಲಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಜಾಗರೂಕತೆಯಿಂದ ರಚಿಸಿದ, ಶ್ರೇಣೀಕೃತವಾಗಿ ಸಂರಚಿತ ಶಾಲೆಗಳ ಸಮೂಹಗಳಿರುವ - ನೈಜ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳು ಕಾಣಸಿಗುವಂತಾಯಿತು. ಮನೆ ಮತ್ತು ಶಿಷ್ಯವೃತ್ತಿಗೆ ಆಕಸ್ಮಿಕ ಅನುಬಂಧಗಲಾಗಿರದ ಇಂತಹ ಶಾಲೆಗಳು ಅತ್ಯಂತ ಔಪಚಾರಿಕ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಾಗಿದ್ದು, ಯುವಜನತೆಯ ಸಾಮಾಜಿಕೀಕರಣ, ಸಾಮಾಜಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಕಾಪಾಡಲು ಮತ್ತು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸುವಲ್ಲಿ ಪ್ರಮುಖ ಪಾತ್ರ ವಹಿಸಲು ಇವುಗಳನ್ನು ವಿನ್ಯಾಸಗೊಳಿಸಲಾಗಿತ್ತು.[೧]

ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಔಪಚಾರಿಕ ಕಲಿಕೆ ಮತ್ತು ವಿವಿಧ ಉದ್ಯೋಗಗಳಿಗೆ ತರಬೇತಿ ನೀಡುವುದರ ಮೇಲೆ ಏಕಸ್ವಾಮ್ಯವನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ ಎಂದು ಭಾವಿಸಲಾದ, ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಮರ್ಪಿತವಾಗಿದ್ದ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಸಮೂಹಗಳ ರಚನೆಯು ಶಿಕ್ಷಣದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆ ಮತ್ತು ರೂಪದಲ್ಲಿ ಕ್ರಾಂತಿ ಹಾಗೂ ಕಲಿಕೆ, ಸಮಾಜ ಮತ್ತು ರಾಜ್ಯದ ನಡುವಿನ ಸಂಬಂಧದಲ್ಲಿನ ಮಾರ್ಪಾಡುಗಳನ್ನು ಸೂಚಿಸಿದವು. ಶಿಕ್ಷಣವು ಸಾಮೂಹಿಕ ವಿದ್ಯಮಾನವೆನಿಸಿತು; ಅಲ್ಲದೆ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಸ್ಥೆಯ ಮೂಲ ಗುಣಲಕ್ಷಣ ಎನಿಸಿತು.

ಆದಾಗ್ಯೂ, ಇಲ್ಲಿ ವಿಸ್ತಾರವಾಗಿ ಸೂಚಿಸಿರುವಂತೆ, ಈ ಎಲ್ಲ ಬೆಳವಣಿಗೆಗಳು ಅಸಮ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ನಡೆದವು ಮತ್ತು ಒಂದು ದೇಶದಿಂದ ಇನ್ನೊಂದು ದೇಶಕ್ಕೆ ರೂಪುರೇಷೆಯಲ್ಲಿ ಭಿನ್ನತೆ ಇತ್ತು. ಎಲ್ಲ ಪಾಶ್ಚಾತ್ಯ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳು ಈ ಮೇಲೆ ವಿಸ್ತಾರವಾಗಿ ಸೂಚಿಸಿದ ಮಾದರಿಯನ್ನು ಕ್ರಮೇಣ ಅಳವಡಿಸಿಕೊಂಡರೂ, ಗಮನಾರ್ಹ ಔಪಚಾರಿಕ ಭಿನ್ನತೆಯೊಂದಿಗೆ ಮತ್ತು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಅವು ಅಳವಡಿಸಿಕೊಂಡವು. ರಾಜ್ಯದ ಅನುದಾನದಿಂದ ನಡೆಸಲ್ಪಟ್ಟ, ಮತ್ತು ಒಂದು ವಿಸ್ತೃತ ಆಡಳಿತಶಾಹಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿದ ನಿಯಂತ್ರಿತ ಶಾಲೆಗಳಾದ ಈ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಮೊದಲಿಗೆ ಇದೇ ಭೂಖಂಡದಲ್ಲಿ - ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಜರ್ಮನ್ ರಾಜ್ಯಗಳು, ಫ್ರಾನ್ಸ್, ಹಾಲೆಂಡ್

ಮತ್ತು ಸ್ವಿಟ್ಸರ್‌ಲೆಂಡ್‌ನಲ್ಲಿ - ರೂಪು ತಳೆಯಿತು. ಫ್ರಾನ್ಸ್ ರಾಷ್ಟ್ರವು ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಹಾಜರಾತಿಯನ್ನು ಸಾಧಿಸಲು ಇನ್ನೂ ಐವತ್ತು ವರ್ಷಗಳನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಂಡಿತಾದರೂ, ೧೮೩೦ರ ಹೊತ್ತಿಗೆ ಈ ಎಲ್ಲಾ ದೇಶಗಳು ಫ್ರಾನ್ಸ್ ಅನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಂತೆ ಮೂಲ ಸ್ವರೂಪದ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸಿದ್ದವು. ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದ ಉತ್ತರದ ರಾಜ್ಯಗಳು ತಮ್ಮದೇ ಆದ ಹೆಚ್ಚು ವಿಕೇಂದ್ರೀಕರಣಗೊಂಡ ವಿನ್ಯಾಸದ ಮೂಲಕ, ೧೮೩೦ ಮತ್ತು ಅಂತರ್ಯುದ್ಧದ ನಡುವಿನ ಕಾಲಘಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸುವುದರ ಮೂಲಕ ಪಾಶ್ಚಾತ್ಯ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳನ್ನು ಅನುಸರಿಸಿದವು. ಬ್ರಿಟನ್, ದಕ್ಷಿಣ ಯುರೋಪಿನ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳು, ಮತ್ತು ಅಮೆರಿಕದ ದಕ್ಷಿಣ ರಾಜ್ಯಗಳು ಈ ವಿಚಾರದಲ್ಲಿ ಸಾಕಷ್ಟು ಹಿಂದೆ ಉಳಿದವು. ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್ ಮಾತ್ರ ಏಕೀಕೃತ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಕಾಣಲು ಮುಂದಿನ ಶತಮಾನದ ತನಕ ಕಾಯಬೇಕಾಯಿತು. ಕೆಲ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳು ಇದನ್ನು ತಡವಾಗಿ ಗುರುತಿಸಿದರೂ, ಅಧಿಕ ಪ್ರಮಾಣದ ಹಾಜರಾತಿ ಸಾಧನೆ, ಸಮರ್ಥಕ ಬೋಧನೆ, ವ್ಯಾಪಕ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಸಾಕ್ಷರತೆಯು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಬೆಳವಣಿಗೆಯೊಂದಿಗೆ ಸಂಬಂಧ ಹೊಂದಿತ್ತು. ಏಕೆಂದರೆ, ಶಾಲೆಗಳ ಸ್ವಯಂಪ್ರೇರಿತ ಜಾಲಗಳು ರಾಜ್ಯದ ಸಹಕಾರವಿಲ್ಲದೆ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅವಕಾಶವನ್ನು ಒದಗಿಸಲು ಅಸಮರ್ಥವಾಗಿದ್ದವು. ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ, ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯನ್ನು ತಡವಾಗಿ ಅಳವಡಿಸಿದ ಬ್ರಿಟನ್, ಅಥವಾ ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್ ಮತ್ತು ವೇಲ್ಸ್‌ಗಳಲ್ಲಿ (ಸ್ಕಾಟ್ಲೆಂಡ್ ಮತ್ತು ಐರ್ಲೆಂಡ್‌ಗಳಲ್ಲಿ ವಿಶಿಷ್ಟ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಇದ್ದ ಕಾರಣ) ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಮಟ್ಟವು ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿ ಕಡಮೆಯಾಗಿದ್ದವು. ಈ ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಪ್ರಮುಖ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಕಾಲಗಣನೆಯ ಸ್ಥೂಲ ಚಿತ್ರವು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ವ್ಯತ್ಯಯದ ಪ್ರಮಾಣವನ್ನು ವಿಶದಪಡಿಸುತ್ತದೆ.

ಪ್ರಶ್ಯಾ, ೧೭೮೦-೧೮೪೦

ಹದಿನೆಂಟನೇ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸುವಲ್ಲಿ ಪ್ರಶ್ಯಾ ಮುಂಚೂಣಿಯಲ್ಲಿತ್ತು. ಆದರೆ ೧೮೦೬ರಲ್ಲಿ ಜೆನಾದಲ್ಲಿ ನೆಪೋಲಿಯನ್ (Napolean)ನಿಂದ ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಸೋಲು ಮತ್ತು ೧೮೪೦ರಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಚಿವ ಆಲ್ಟೆನ್‌ಸ್ಟೈನ್ (Altenstein) ಸಾವು ಸಂಭವಿಸಿದ ಕಾಲಘಟ್ಟದ ನಡುವೆ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಏಕೀಕರಣ-ಗೊಳಿಸಲಾಯಿತು. ಉಚಿತ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ೧೮೬೮ರ ತನಕ ಕಾನೂನುಬದ್ಧವಾಗಿ ಮಾಡದೇ ಇದ್ದರೂ, ಆಲ್ಟೆನ್‌ಸ್ಟೈನ್ ಸಚಿವನಾಗಿದ್ದವರೆಗೂ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿತ್ತು. ೧೭೬೩ರಲ್ಲಿ, ಎರಡನೆಯ ಫ್ರೆಡ್ರಿಕ್ (Frederick II) ಜಾರಿಗೆ ತಂದ ಕಡ್ಡಾಯ ಹಾಜರಾತಿ ಕಾನೂನುಗಳು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣದೆಡೆಗಿಟ್ಟ ಮೊದಲ ಪ್ರಮುಖ ಹೆಜ್ಜೆಯಾಗಿತ್ತು. ೧೭೮೭ರಲ್ಲಿ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣ ಮಂಡಳಿಯ ರಚನೆಯು ರಾಜ್ಯ ನಿಯಂತ್ರಣದತ್ತ

ಸಾಗುವ ಮೊದಲ ನಿರ್ಣಾಯಕ ಬದಲಾವಣೆಯಾಗಿತ್ತು. ೧೭೯೪ರಲ್ಲಿ ಜಾರಿಗೆ ತಂದ, ಎಲ್ಲ ಶಾಲೆಗಳ ಮೇಲ್ವಿಚಾರಣೆಯನ್ನು ನಡೆಸಲು ರಾಜ್ಯಕ್ಕೆ ಅಧಿಕಾರ ನೀಡುವ ಮತ್ತು ಎಲ್ಲ ಶಿಕ್ಷಕರ ಮೇಲೆ ರಾಜ್ಯದ ನಿಯಂತ್ರಣ ಅತ್ಯಗತ್ಯ ಎಂದು ಸಾರುವ *Allgemeines Landrecht* (ಆಲ್ಗೆಮ್ಮೈನ್ಸ್ ಲಾಂಡ್‌ರೈಟ್ - ಪ್ರಶ್ಯಾ ದೇಶಕ್ಕೆ ಸೇರಿದ ರಾಜ್ಯಗಳಿಗೆ ಅನ್ವಯವಾಗುವ ಸಾಮಾನ್ಯ ರಾಜ್ಯ ಕಾನೂನುಗಳು) ಎಂಬ ಕಾನೂನಿನ ಮೂಲಕ ಇದನ್ನು ಬಲಪಡಿಸಲಾಯಿತು.[೨]

ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳ ಜಾಲಗಳ ಮೇಲ್ವಿಚಾರಣೆಗೆಂದು ಸ್ಥಾಪಿಸಲಾದ ರಾಜ್ಯ ಆಡಳಿತಾತ್ಮಕ ಸಂರಚನೆಯು, ೧೮೦೮ ರಲ್ಲಿ Bureau of Ecclesiastical Affairs and Public Instruction (ಬ್ಯೂರೊ ಆಫ್ ಎಕ್ಲೆಶಿಯಾಸ್ಟಿಕಲ್ ಅಫೇರ್ಸ್ ಮತ್ತು ಪಬ್ಲಿಕ್ ಇನ್‌ಸ್ಟ್ರಕ್ಷನ್)ನ ಮುಖ್ಯಸ್ಥನಾದ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ಸಾಕಷ್ಟು ಹೆಸರು ಗಳಿಸಿದ *Volksschule* (ವಾಕ್ಸ್ಶೂಲ- ಕಡ್ಡಾಯ ಶಿಕ್ಷಣ) ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ರಚನಕಾರನಾದ ಹಂಬೋಲ್ಟ್ (Humboldt) ರವರಿಂದ ಸ್ಥಾಪಿಸಲಾಯಿತು. ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಮತ್ತು ಕಿರಿಯ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ನೋಡಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕಾಗಿ ಪ್ರತಿ ಪ್ರಾಂತ್ಯದಲ್ಲಿ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣ ಮಂಡಳಿ ಮತ್ತು ಪ್ರತಿ ಜಿಲ್ಲೆಯಲ್ಲಿ ಸರ್ಕಾರಿ ಮಂಡಳಿಯು ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿತ್ತು.[೩] ೧೮೧೦ರಲ್ಲಿ ಜಾರಿಗೆ ಬಂದ ಒಂದು ಕಾನೂನು ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಜಾತ್ಯತೀತ ಚಟುವಟಿಕೆಯಾಗಿ ಘೋಷಿಸಿತಲ್ಲದೆ ಶಿಕ್ಷಣವು ಮೂರು ವರ್ಷಗಳ ಕಾಲ ಕಡ್ಡಾಯ ಎಂಬುದಾಗಿ ಹೇಳಿತು.[೪] ೧೮೧೨ರ ನಿಮಯಗಳು *Gymnasium* (ಜಿಮ್ನೇಸಿಯಂ(ಜರ್ಮನ್ ಪರಿಭಾಷೆ)) ಎಂಬುದು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕೆಂದಿದ್ದು, ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದ ವ್ಯಾಸಂಗಕ್ಕೆ ಎಡೆ ಮಾಡಿ ಕೊಡುತ್ತದೆ) ನಲ್ಲಿ ಸುಧಾರಣೆ ತಂದವು ಹಾಗೂ ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣದ ಪ್ರವೇಶಾತಿಯನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸುವ '*Abitur* ((ಅಬಿಟ್ಯೂರ್) - ಪ್ರೌಢ ಶಾಲೆಯ ಅಂತ್ಯದಲ್ಲಿ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವ ಪರೀಕ್ಷೆ)' ವಿದ್ಯಾರ್ಹತೆಯ ಪ್ರಮಾಣಪತ್ರ ಪಡೆಯಲು ಇದನ್ನು ಒಂಬತ್ತು ವರ್ಷಗಳ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನಾಗಿ ಮಾರ್ಪಡಿಸಿದವು.[೫] ಅನಂತರ ೧೮೨೫ರಲ್ಲಿ ಜಾರಿಗೆ ಬಂದ ನಿಯಮಗಳು, ೭ರಿಂದ ಮತ್ತು ೧೪ ವರ್ಷಗಳ ನಡುವಿನ ಹರೆಯದ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಕಡ್ಡಾಯಗೊಳಿಸಿದವು, ಪ್ರತಿ ಪ್ಯಾರಿಷ್ (ಪಾದ್ರಿ ಹೋಬಳಿ)ನಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಯನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸಲು ಆದೇಶಿಸಿದವು ಮತ್ತು ಎಲ್ಲ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ತರಬೇತಿಯನ್ನು ನಿಗದಿ ಮಾಡಿದವು. ೧೮೩೭ರ ಹೊತ್ತಿಗೆ, *Gymnasien*(ಜಿಮ್ನೇಸಿಯನ್) ಮೇಲಿನ ವಿವರವಾದ ಸಚಿವ ಮಟ್ಟದ ನಿಯಮಗಳು, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ದಾಖಲಾತಿ, ಕಲಿಸಬೇಕಾದ ವಿಷಯಗಳು, ಶಾಲೆಯ ಅವಧಿ (length of (school) term), ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ತರಗತಿಗಳ ಹಂಚಿಕೆ ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯಾವಧಿ, ಹಾಗೂ ಧಾರ್ಮಿಕ ಮತ್ತು ದೈಹಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ರೂಪುರೇಷೆ ಕುರಿತು ಸ್ಪಷ್ಟನೆ ನೀಡಿದವು.

ಆಲ್ಟೆನ್ಸ್ಟೀನ್ ಸಚಿವನಾಗಿದ್ದ ಕಾಲದಲ್ಲಿ (೧೮೧೭-೩೮) ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ವಿಸ್ತರಿಸಲಾಯಿತು ಮತ್ತು ಬಹುವಾಗಿ ನಿಯಂತ್ರಿಸಲಾಯಿತು.

ಇದರಿಂದಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣವು ಕೇಂದ್ರೀಕೃತಗೊಂಡು ಅದರ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವು ಸಹ ಸಂಕುಚಿತವಾಯಿತು. ಅದೇ ವೇಳೆ ಇದು ವ್ಯಾಪಕವಾಗಿ ಅಂತಾರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಪ್ರಶಂಸೆ ಪಡೆಯಿತು.[೬] ೧೮೩೦ರ ವೇಳೆಗೆ ಅಲ್ಲಿ ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಮತ್ತು ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿದ್ದು ಅದು ೧೪ ವಯಸ್ಸಿನ ವರೆಗೆ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಮತ್ತು ಕಡ್ಡಾಯ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ನೀಡಿತು ಮತ್ತು ಅನಂತರ ಆಯ್ದ ವರ್ಗಕ್ಕೆ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಒದಗಿಸಿತು. ಶಾಲೆಗಳು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ರಾಜ್ಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಮೂಲಕ ನಿಯಂತ್ರಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಾಗಿದ್ದು ತೆರಿಗೆಯ ಮೂಲಕ ಇವುಗಳಿಗೆ ಹಣಕಾಸನ್ನು ಒದಗಿಸಲಾಗುತ್ತಿತ್ತು. ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳು ೧೮೬೧ರ ಹೊತ್ತಿಗೆ ಬೃಹತ್ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಹಿಂದಿಕ್ಕಿದ್ದವು ಮತ್ತು ಇವುಗಳ ನಡುವಿನ ಅನುಪಾತವು ೩೪:೧ ಆಗಿತ್ತು.[೭] ರಾಜ್ಯವು ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಪರವಾನಗಿಯನ್ನು ವಿತರಿಸಿ ತಪಾಸಣೆ ನಡೆಸುವುದು ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ, ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೂ ಪರವಾನಗಿ ನೀಡಿ ಅವರನ್ನು ತರಬೇತು ಮಾಡುತ್ತಿತ್ತು ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಸೂಚಿಸುತ್ತಿತ್ತು ಹಾಗೂ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ಕ್ರಮಬದ್ಧಗೊಳಿಸುತ್ತಿತ್ತು. ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಿಂತ ಭಿನ್ನವಾಗಿತ್ತು. ಆದರೆ ೧೮೩೦ರ ಅನಂತರದಲ್ಲಿ, ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ವಿವಿಧ ರೀತಿಯ ಪ್ರಾಥಮಿಕೋತ್ತರ ಮತ್ತು ಇಂಟರ್ ಮೀಡಿಯೇಟ್ ಶಾಲೆಗಳ ಸೃಷ್ಟಿಯಿಂದಾಗಿ ಶಾಲೆಗಳು ಶ್ರೇಣೀಕೃತ ರೂಪವನ್ನು ಪಡೆಯಲಾರಂಭಿಸಿತು. ಇತರ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳಿಗಿಂತಲೂ ದಶಕಗಳಷ್ಟು ಮುಂದಿದ್ದ ಪ್ರಶ್ಯಾವು ಏಕೀಕರಿಸಲಾದ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದು ಅದು ಕಲಿಸಲಾಗುವ ವಿಷಯದ ಮೇಲೆ ಅತ್ಯಂತ ಕಠಿಣವಾದ ನಿಯಂತ್ರಣವನ್ನು ಹೇರಿತು. ಮತ್ತು ಇದು ಕಾಕತಾಳೀಯವಾಗಿರಲಿಲ್ಲ.

ಫ್ರಾನ್ಸ್, ೧೮೦೬-೧೮೮೨

ಫ್ರಾನ್ಸ್‌ನಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯು ಹೆಚ್ಚು ಸಂಕೀರ್ಣ ವಿಷಯವಾದುದ್ದಾಗಿದೆ. ಏಕೆಂದರೆ ಇಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣವು ದೀರ್ಘಕಾಲೀನ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಕಡಮೆ ಏಕರೂಪತೆಯಿಂದ ಏಳಿಗೆ ಹೊಂದಿತು. ೧೮೦೬ರಲ್ಲಿ ನೆಪೋಲಿಯನ್ ರೂಪಿಸಿದ ಕೇಂದ್ರೀಯ ಆಡಳಿತಾತ್ಮಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಕಾನೂನುಗಳ ಮೂಲಕ *Universite* (ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯವು) ೧೮೦೮ರಲ್ಲಿ ಸ್ಥಾಪಿತಗೊಂಡಿತು. ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೇಲೆ ರಾಜ್ಯಕ್ಕೆ ಕಾರ್ಯತಾಂತ್ರಿಕ ನಿಯಂತ್ರಣವನ್ನು ನೀಡಿದ ನೆಪೋಲಿಯನ್ ರೂಪಿಸಿದ *lycee* (ಲೈಸೀ- ಫ್ರೆಂಚ್ ಪರಿಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣ ಶಾಲೆ)ಗಳನ್ನು ೧೮೦೨ರಲ್ಲಿ ಸ್ಥಾಪಿಸಲಾಯಿತು. Bourbon Restoration (ಬರ್ಬನ್ ಪುನಃಸ್ಥಾಪನೆ - ಫ್ರೆಂಚ್ ಇತಿಹಾಸಕ್ಕೆ ಸೇರಿದ ಕಾಲಾವಧಿಯಾಗಿದ್ದು, ಇದು ೧೮೧೪ ರಲ್ಲಿ ನೆಪೋಲಿಯನ್ ಅನುಭವಿಸಿದ ಮೊದಲ ಸೋಲು ಮತ್ತು ೧೮೧೫ ರಲ್ಲಿ ನೂರು ದಿನಗಳ ಯುದ್ಧದಲ್ಲಿ ಅನುಭವಿಸಿದ ಅಂತಿಮ ಸೋಲನ್ನು ಉಲ್ಲೇಖಿಸುತ್ತದೆ) ಕಾಲಾವಧಿಯಲ್ಲಿ

ಕೇಂದ್ರ ಆಡಳಿತಾತ್ಮಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಉಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಲಾಯಿತು ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯವು ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೇಲಿನ ತನ್ನ ಹಿಡಿತವನ್ನು ಕ್ರೋಢೀಕರಿಸಿತು. ೧೮೧೬ರಲ್ಲಿ ಜಾರಿಗೆ ಬಂದ ಸುಗ್ರೀವಾಜ್ಞೆಯು ಪ್ರತಿ ಸಮುದಾಯವು, ಸಾಮುದಾಯಿಕ ಸಮಿತಿಗಳ ನಿಯಂತ್ರಣದಡಿ ಹುಡುಗರಿಗಾಗಿ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಯನ್ನು ಹೊಂದುವಂತೆ ಮಾಡಿತು ಮತ್ತು ೧೮೩೩ರ *Loi Guizot* (ಲುವೈ ಗೀಜೋ (ಗೀಜೋನ ಕಾನೂನು - ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣದ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಕಾನೂನನ್ನು ಜಾರಿಗೆ ತಂದ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಚಿವರಾದ ಫ್ರಾನ್ಸ್ವಾ ಗೀಜೋ)) ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಪರವಾನಗಿಗೆ ಅನುವು ಮಾಡಿಕೊಟ್ಟದ್ದು ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ಶಾಲೆಗಳ ತಪಾಸಣೆಯ ಮೇಲೆ ರಾಜ್ಯಕ್ಕೆ ಹತೋಟಿ ನೀಡಿತು. ಜೊತೆಗೆ ಪ್ರತಿ ಸಮುದಾಯದ ಹುಡುಗರು ಮತ್ತು ಹುಡುಗಿಯರಿಗೆ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲಾ ಅವಕಾಶವನ್ನು ವಿಸ್ತರಿಸಿತು.[೮]

ಎರಡನೇ ಸಾಮ್ರಾಜ್ಯದ ಹೊತ್ತಿಗೆ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಪೂರ್ಣ ನ್ಯಾಯಸಮ್ಮತ ಮತ್ತು ಆಡಳಿತಾತ್ಮಕ ಚೌಕಟ್ಟು ದೊರೆತಿದ್ದನ್ನು ನಾವು ಕಾಣಬಹುದು. ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳ ಎದುರು ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲೆಗಳು ಪ್ರಾಬಲ್ಯ ಹೊಂದಿದ್ದವು ಮತ್ತು ರಾಜ್ಯ ಪ್ರೌಢ ಶಾಲೆಗಳ ಸಂಖ್ಯೆಯು ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳ ಸಂಖ್ಯೆಗೆ ಸರಿಸುಮಾರು ಸಮನಾಗಿತ್ತು. ೧೮೫೦ರ ಸುಮಾರಿಗೆ ಅಲ್ಲಿ ೪೩,೮೪೩ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳು ಮತ್ತು ೧೬,೭೩೬ ಖಾಸಗಿ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಇದ್ದವು.[೯] ೧೮೬೫ರ ಸುಮಾರಿಗೆ ಲೈಸೀ (*lycee*) ಮತ್ತು ಕಾಲೇಜು (*college*) ಗಳು ಖಾಸಗಿ ಕ್ಯಾಥೊಲಿಕ್ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಸಮಾನವಾಗಿದ್ದವು ಹಾಗೂ ದೇಶದ ಒಟ್ಟು ೧,೪೩,೩೭೫ ಪ್ರೌಢಶಾಲಾ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಪೈಕಿ ಇವುಗಳು ಶೇ. ೪೬ರಷ್ಟು ಪಾಲು ಹೊಂದಿದ್ದವು.[೧೦] ಒಟ್ಟು ೫೫೬ ಪ್ರಮುಖ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳ ಪೈಕಿ ೭೭ ಲೈಸೀಗಳು ಮತ್ತು ೨೫೧ ಮುನಿಸಿಪಲ್ ಕಾಲೇಜುಗಳು ಸೇರಿದಂತೆ ಬಹುಪಾಲು ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ರಾಜ್ಯದ ನಿಯಂತ್ರಣದಲ್ಲಿದ್ದವು.[೧೧] ಹೀಗೆ, ಶತಮಾನದ ಮಧ್ಯ ಭಾಗದಲ್ಲಿಯೇ ಪ್ರಬಲ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಕ್ಷೇತ್ರ ಅಸ್ತಿತ್ವಕ್ಕೆ ಬಂದಿತ್ತು ಮತ್ತು ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಪರವಾನಗಿ ನೀಡುವುದು ಮತ್ತು ಅವುಗಳ ತಪಾಸಣೆ, ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿ ಮತ್ತು ಪ್ರಮಾಣೀಕರಣ, ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಹಣಕಾಸು ನಿರ್ವಹಣೆ ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸುವ ಏಕೀಕೃತ ಶಿಕ್ಷಣ ಆಡಳಿತ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಹಾಗೂ ಸ್ಥಳೀಯ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಇತ್ತು. ಆದರೆ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಹರಡುವಿಕೆಯು ಸಾಪೇಕ್ಷ ಪ್ರೌಢ ಮತ್ತು ವೃತ್ತಿ ಆಧಾರಿತ ಶಿಕ್ಷಣದ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಜೊತೆ ಪ್ರಗತಿ ಸಾಧಿಸಲು ವಿಫಲವಾಯಿತು ಮತ್ತು ಆಡಳಿತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಮುಂದುವರಿದ ಅಧಿಕಾರಶಾಹಿಯೊಂದಿಗೆ ಹೊಂದಾಣಿಕೆಯಾಗುವಲ್ಲಿ ವಿಫಲವಾಯಿತು. ೧೮೮೨ರ ಜೂಲ್ ಫೆರಿ (Jules Ferry) ಕಾನೂನುಗಳು ಜಾರಿಗೆ ಬರುವತನಕ ಉಚಿತ ಮತ್ತು ಕಡ್ಡಾಯ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಇರಲಿಲ್ಲ ಮತ್ತು ಅಲ್ಲಿಯ ತನಕ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಅವಕಾಶವನ್ನು ಒದಗಿಸಿರಲಿಲ್ಲ.

ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನ, ೧೮೩೦-೧೮೬೫

ಅಮೇರಿಕಾದಲ್ಲಿ ಸಂಯುಕ್ತ (federal) ರಾಜ್ಯಾಡಳಿತ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಇದ್ದ ಕಾರಣ ಅಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿ ರಾಜ್ಯಕ್ಕೆ ತಮ್ಮ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೇಲೆ ಸ್ವತಂತ್ರ ಅಧಿಕಾರ ಇತ್ತು. ಹೀಗಾಗಿ ಅಲ್ಲಿ ಯಾವುದೇ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಇರಲಿಲ್ಲ. ಪ್ರತಿ ರಾಜ್ಯವೂ ಪ್ರತ್ಯೇಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು. ಆದರೆ ಹೊಸ ಪ್ರದೇಶಗಳು ಒಕ್ಕೂಟದ ಒಳಗೆ ಪ್ರವೇಶ ಪಡೆಯಲು ಶಿಕ್ಷಣ ಅವಕಾಶಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಕೆಲವೊಂದು ಷರತ್ತುಗಳನ್ನು ಪೂರೈಸಬೇಕಿತ್ತು. ಆದರೆ ಒಟ್ಟಾರೆಯಾಗಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ ಅಂತರ್ಯುದ್ಧ ನಡೆಯುವ ತನಕ ದಕ್ಷಿಣದ ಅನೇಕ ರಾಜ್ಯಗಳು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಿರಲಿಲ್ಲ. ಆದರೆ ಉತ್ತರದ ಹೆಚ್ಚಿನ ರಾಜ್ಯಗಳು ೧೮೩೦ ಮತ್ತು ೧೮೬೦ ನಡುವಿನ ಸುಧಾರಣೆಯ ಯುಗದಲ್ಲಿ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಿದವು. ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಮೇಲೆ ಜಾರಿಗೊಳಿಸಿದ ಪ್ರತಿ ರಾಜ್ಯ ಶಾಸನಗಳ ವಿವರವನ್ನು ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತವಾಗಿ ಹೇಳಲು ಯತ್ನಿಸುವುದು ಅಸಮರ್ಪಕವಾದೀತು. ಆದರೆ ಅಂತರ್ಯುದ್ಧದ ವೇಳೆಗೆ ಉತ್ತರದ ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳು ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿದ್ದವು ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಅನೇಕ ಸಾಮಾನ್ಯ ಸೂಚ್ಯಂಕಗಳು ತಿಳಿಸುತ್ತವೆ.

ಸುಧಾರಣಾ ಯುಗದಲ್ಲಿ ಉತ್ತರದ ಅನೇಕ ರಾಜ್ಯಗಳು ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳಿಂದ ಹಣಕಾಸು ಒದಗಿಸುವುದರ ಮೂಲಕ ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯ ಮತ್ತು ಜಿಲ್ಲಾ (county (ಕೌಂಟಿ) ಶಿಕ್ಷಣ ಮಂಡಳಿಗಳ ಆಡಳಿತಕ್ಕೆ ಒಳಪಡಿಸುವುದರ ಮೂಲಕ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲೆಗಳ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಿದವು. ಈ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಪುರಸಭೆ ಮಾಲೀಕತ್ವದ ಮತ್ತು ನಿಯಂತ್ರಿತ ‘common schools (ಕಾಮನ್ ಸ್ಕೂಲ್ಸ್ (ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲೆ - ಅಮೆರಿಕಾದಲ್ಲಿ, ಹತ್ತೊಂಬತ್ತನೆಯ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ, ಎಲ್ಲ ಬಿಳಿಯ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಉಚಿತ ಶಿಕ್ಷಣ ಅವಕಾಶ ಒದಗಿಸುವ ಗುರಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿದ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ನಿಧಿ ಸಹಾಯದಿಂದ ಸ್ಥಾಪಿಸಲಾದ ಶಾಲೆಗಳು))’ ಸ್ವಯಂಪ್ರೇರಿತ ಮತ್ತು ಸೇವಾಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಮೀರಿದ್ದವು. ಸುಮಾರು ೧೮೫೦ರ ಹೊತ್ತಿಗೆ ಶೇ. ೯೦ ರಷ್ಟು ಶಾಲಾ ಮತ್ತು ಕಾಲೇಜು ಸೇರ್ಪಡೆಯು ಸಾರ್ವಜನಿಕ ನಿಧಿಯನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತಿದ್ದ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಲ್ಲಿ ನಡೆಯುತ್ತಿತ್ತು.[೧೨] ನ್ಯೂಯಾರ್ಕ್ ನಗರದಲ್ಲಿ ೧೮೫೦ರಲ್ಲಿ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲೆಗಳ ಪ್ರಮಾಣವು ಒಟ್ಟು ಶೇ. ೮೨ ಆಗಿತ್ತು. ೧೮೪೬ರಲ್ಲಿ, ಸೇಲಂನಲ್ಲಿ ಇವುಗಳ ಪ್ರಮಾಣ ಶೇ. ೭೬ ಆಗಿತ್ತು; ಮತ್ತು ಮಿಲ್ವಾಕೀಯಲ್ಲಿ ೧೮೪೮ರಲ್ಲಿ ಇದರ ಪ್ರಮಾಣ ಶೇ. ೫೪ ಆಗಿತ್ತು. ೧೮೬೫ರ ಹೊತ್ತಿಗೆ ಮಾಸಾಚ್ಯುಸೆಟ್ಸ್ನ ಶೇ. ೮೯ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿದ್ದರು.[೧೩]

ತೆರಿಗೆಯ ಹಣದಿಂದ ಹಣಕಾಸು ಒದಗಿಸಲಾದ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳು ೧೮೨೦ರ ನಂತರ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಹೊಂದಿದವು. ಆದರೆ ಭಾಗಶಃ ಅಥವಾ ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಸ್ವತಂತ್ರವೆನಿಸಿದ ಅಕಾಡೆಮಿಗಳು ಇವುಗಳ

ಸಂಖ್ಯೆಯನ್ನು ಹಿಂದಿಕ್ಕಿದವು. ಸುಮಾರು ೧೮೬೦ರ ವೇಳೆಗೆ ಅನೇಕ ಉತ್ತರದ ಪಟ್ಟಣಗಳು `grade school (ಗ್ರೇಡ್ ಸ್ಕೂಲ್ -ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಶ್ರೇಣಿಗಳಲ್ಲಿ ವರ್ಗೀಕರಿಸಲಾದ ವ್ಯವಸ್ಥೆ) ವ್ಯವಸ್ಥೆ' ಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದವು ಹಾಗೂ ಇದು ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣದವರೆಗಿದ್ದು ಪೂರ್ತಿ ಬೆಳೆಯದಿದ್ದರೂ ಏಕೀಕೃತ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಒದಗಿಸಿತು.

ಉತ್ತರ ರಾಜ್ಯಗಳ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳು ಚುನಾಯಿತ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಮಂಡಳಿಗಳಿಂದ ಬಹುಪಾಲು ನಿಯಂತ್ರಣಕ್ಕೆ ಒಳಪಟ್ಟಿದ್ದವು. ಇವು ಅನೇಕ ವೇಳೆ ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ನೇಮಿಸಿದವು, ಶಾಲಾ ಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ನಿಗದಿಪಡಿಸಿದವು, ಶಾಲಾ ಅವಧಿಯನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸಿದವು ಮತ್ತು ಹಾಜರಾತಿಯ ಮೇಲೆ ಕಡ್ಡಾಯ ನಿಯಂತ್ರಣವನ್ನು ಜಾರಿಗೊಳಿಸಿದವು. ೧೮೬೦ರ ವೇಳೆಗೆ ರೇಟ್-ಬಿಲ್ (ಟ್ಯೂಷನ್ ಶುಲ್ಕ)ಗಳನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿನ ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ನಿಷೇಧಿಸಲಾಗಿತ್ತು (ಪೆನ್ಸಿಲ್ವೇನಿಯಾ (Pennsylvania), ೧೮೩೪; ಇಂಡಿಯಾನ (Indiana), ೧೮೫೨; ಓಹ್ಯೆಯೋ (Ohio), ೧೮೫೩; ಇಲೆನೋಯ್ (Illinois), ೧೮೫೫; ವರ್ಮಾಂಟ್ (Vermont), ೧೮೬೪; ನ್ಯೂಯಾರ್ಕ್ (New York), ೧೮೬೭; ಕನೆಟಿಕಟ್ (Connecticut), ೧೮೬೮; ರೋಡ್ ಐಲೆಂಡ್ (Rhode Island), ೧೮೬೮; ಮಿಶಿಗನ್ (Michigan), ೧೮೬೯; ಮತ್ತು ನ್ಯೂಜೆರ್ಸಿ (New Jersey), ೧೮೭೧).[೧೪] ಈ ಹಿಂದೆ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೇಲಿನ ಒಟ್ಟು ವಿನಿಯೋಗದ ಪೈಕಿ ದತ್ತಿನಿಧಿ, ಶುಲ್ಕಗಳು ಮತ್ತು ಪೋಷಕರ ದೇಣಿಗೆಯಿಂದ ಪೂರೈಸಲಾಗುತ್ತಿದ್ದು, ೧೮೫೦ರಲ್ಲಿ ಅದನ್ನು ಶೇ. ೪೭ ರಷ್ಟು ಸರ್ಕಾರಿ ವೆಚ್ಚದಿಂದ ಪೂರೈಸಲಾಯಿತು. ಸುಮಾರು ೧೮೭೦ರ ವೇಳೆಗೆ ಮೂರನೇ ಎರಡರಷ್ಟು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವಿನಿಯೋಗವು ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳಿಂದ ನಡೆಯುತ್ತಿತ್ತು.[೧೫] ಆಡಳಿತಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಯುರೋಪ್‌ನ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಷ್ಟು ಕೇಂದ್ರೀಕೃತವಾಗಿಲ್ಲದೆ ಇದ್ದರೂ, ಉತ್ತರದ ರಾಜ್ಯಗಳ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಂರಚನೆಯು ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಎಲ್ಲ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು. ಉನ್ನತ ಪ್ರಮಾಣದ ದಾಖಲಾತಿ, ಹೆಚ್ಚು ಮಟ್ಟಿನ ರಾಚನಿಕ ಏಕೀಕರಣ, ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಸಂಪೂರ್ಣ ಪ್ರಾಬಲ್ಯ, ಸ್ಥಳೀಯ ರಾಜ್ಯದಿಂದ ಬಹುಪಾಲು ನಿಧಿ ಪೂರೈಕೆ, ಮತ್ತು (ಕನಿಷ್ಠ ನಗರ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಾದರೂ) ಶಿಕ್ಷಕರ ಆರಂಭಿಕ ವೃತ್ತಿಪರತೆಯನ್ನು ಅವು ಸಾಧಿಸಿದ್ದವು. ಯುರೋಪ್‌ಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ ಕಡಮೆ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ತರಬೇತಿ ನೀಡಲಾಗುತ್ತಿತ್ತಾದರೂ, ಸುಧಾರಣಾ ಚಳವಳಿಯು ಶಿಕ್ಷಣದ ಕಾರ್ಯಪಟುತ್ವ ಸುಧಾರಿಸಲು ಸಾಕಷ್ಟು ಕೊಡುಗೆ ನೀಡಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಅತ್ಯಧಿಕ ಪ್ರಮಾಣದ ಸಾಕ್ಷರತೆಯು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ.

ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್, ೧೮೩೯-೧೯೦೨

ಯುರೋಪ್‌ನ ಇತರ ದೇಶಗಳಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್ ಮತ್ತು ವೇಲ್ಸ್‌ನ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯು ಸುಮಾರು ಅರ್ಧ ಶತಮಾನದಷ್ಟು ಹಿಂದೆ ಬಿದ್ದಿತ್ತು. ಇಲ್ಲಿ ೧೮೭೦ರ ಮೊದಲು

ಸಂಪೂರ್ಣ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಎನ್ನುವುದು ಇರಲಿಲ್ಲ, ೧೮೮೦ರ ತನಕ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಕಡ್ಡಾಯ ಹಾಜರಾತಿಯೂ ಇರಲಿಲ್ಲ ಮತ್ತು ೧೮೯೧ರ ತನಕ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಉಚಿತವಾಗಿರಲಿಲ್ಲ.[೧೬] ಬಾಲ್ಫೋರ್‌ನ ಶಿಕ್ಷಣ ಕಾಯಿದೆ (Balfour’s Education Act) ೧೯೦೨ ಜಾರಿಗೆ ಬಂದ ಅನಂತರವೇ ರಾಜ್ಯ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸಲಾಯಿತು ಮತ್ತು ಸಂಪೂರ್ಣ ಏಕೀಕೃತ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಆಡಳಿತವನ್ನು ಕ್ರೋಢೀಕರಿಸಲಾಯಿತು.

ಹತ್ತೊಂಬತ್ತನೆಯ ಶತಮಾನದ ಉದ್ದಕ್ಕೂ ಸ್ವಯಂಪ್ರೇರಿತ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಜನಪ್ರಿಯ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಪ್ರಧಾನ ಪ್ರೇರಣೆಯಾಗಿದ್ದವು. ಹೆಚ್ಚಿನ ಶಾಲೆಗಳು ಕ್ರಮವಾಗಿ ಆಂಗ್ಲಿಕನ್ ಮತ್ತು ಆಂಗ್ಲಿಕನ್ ಚರ್ಚನ್ನು ಒಪ್ಪದ ಚರ್ಚುಗಳನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುವ ನ್ಯಾಷನಲ್ ಸೊಸೈಟಿ (National Society) ಮತ್ತು ಬ್ರಿಟಿಷ್ ಮತ್ತು ವಿದೇಶಿ ಶಾಲೆಗಳ ಸೊಸೈಟಿ (British and Foreign Schools Society)ಗಳ ಮಾಲೀಕತ್ವ ಮತ್ತು ನಿಯಂತ್ರಣಕ್ಕೆ ಒಳಪಟ್ಟಿದ್ದವು. ಸರ್ಕಾರಗಳು ೧೮೩೩ರ ಅನಂತರ ಸೊಸೈಟಿಗಳಿಗೆ ಒಂದಷ್ಟು ಹಣಕಾಸು ನೆರವನ್ನು ನೀಡಿದವು. ಆದರೆ ೧೮೭೦ರ ತನಕ ಇದು ಅವರ ಒಟ್ಟು ಹಣಕಾಸಿನ ಮೊತ್ತದ ಸಣ್ಣ ಪ್ರಮಾಣವಾಗಿಯೇ ಉಳಿಯಿತು. ೧೮೬೧ರ ಹೊತ್ತಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೇಲೆ ಸರ್ಕಾರವು ಖರ್ಚು ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದ ಮೊತ್ತವು £೨,೫೦,೦೦೦ ಆಗಿತ್ತು ಮತ್ತು ಇದನ್ನು ಪ್ರಶ್ಯಾದೊಂದಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದಾಗ, ಪ್ರಶ್ಯಾವು ಅದೇ ಉದ್ದೇಶಕ್ಕೆಂದು ೩೦ ವರ್ಷಗಳ ಹಿಂದೇ £೬೦೦,೦೦೦ ಮೊತ್ತವನ್ನು ಖರ್ಚುಮಾಡುತ್ತಿತ್ತು. ಅಲ್ಲದೆ ೧೮೬೯ರ ತನಕ ಶಾಲಾ ವೆಚ್ಚದ ಮೂರನೇ ಎರಡರಷ್ಟು ಭಾಗವು ಸ್ವಯಂಪ್ರೇರಿತ ಮೂಲಗಳಿಂದಲೇ ಬರುತ್ತಿತ್ತು.[೧೭] ಫಾರ್ಸ್ಟರ್ (Forster) ಅವರ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲಾ ಕಾಯಿದೆ (Forster’s Elementary School Act) ೧೮೭೦ರಿಂದ ದುರ್ಬಲಗೊಳ್ಳಬೇಕಿದ್ದ ಈ ಸ್ವಯಂಸೇವಕ ಶಾಲೆಗಳು, ನಿರೀಕ್ಷೆಗೆ ವಿರುದ್ಧವಾಗಿ ಅದು ರಚಿಸಿದ ಅರೆ-ಸರ್ಕಾರಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯೊಳಗೆ ಬಲ ಪಡೆದುಕೊಂಡು ಬೆಳೆದವು. ೧೮೮೧ರ ವೇಳೆಗೆ ಅಲ್ಲಿ ೧೪,೩೭೦ ಸ್ವಯಂಸೇವಕ ಶಾಲೆಗಳಿದ್ದರೆ ೩,೬೯೨ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಮಂಡಳಿಯ ಶಾಲೆಗಳಿದ್ದವು. ಮಂಡಳಿ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ ಸ್ವಯಂಸೇವಕ ಶಾಲೆಗಳ ಹಾಜರಾತಿಯು ದುಪ್ಪಟ್ಟು ಆಗಿತ್ತು. ೧೯೦೨ರ ಹೊತ್ತಿಗೆ ಒಟ್ಟು ೬,೦೦೦ ಮಂಡಳಿ ಶಾಲೆಗಳು ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿದ್ದರೆ ಸ್ವಯಂಸೇವಾ ಕ್ಷೇತ್ರವು ೧೪,೦೦೦ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದು ಸಾಕಷ್ಟು ಪ್ರಾಬಲ್ಯ ಮೆರೆದಿದ್ದವು.[೧೮] ಹತ್ತೊಂಬತ್ತನೆಯ ಶತಮಾನದುದ್ದಕ್ಕೂ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣವು ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾಗಿ ಖಾಸಗಿ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಕೈಯಲ್ಲಿಯೇ ಉಳಿಯಿತು. ನೆಪೋಲಿಯನ್ನನು ರಾಜ್ಯದ ಲೈಸೀ ಸೃಷ್ಟಿಸಿದ ೧೦೦ ವರ್ಷಗಳ ಅನಂತರ, ಅಂದರೆ ೧೯೦೨ರ ಕಾಯಿದೆಯ ಮೂಲಕ, public grammar schools (ಪಬ್ಲಿಕ್ ಗ್ರಾಮರ್ ಸ್ಕೂಲ್ಸ್ - ಇಗ್ಲೆಂಡ್‌ನಲ್ಲಿ, ಶುಲ್ಕ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವ ಮತ್ತು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದ ಮೇಲೆ ಆಯ್ದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಪ್ರವೇಶ ನೀಡುವ ಖಾಸಗಿ

ಶಾಲೆಗಳು) ಅನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸುವ ತನಕ ಅಲ್ಲಿ ಯಾವುದೇ ಸರ್ಕಾರಿ ಪ್ರೌಢ ಶಾಲೆಗಳು ಇರಲಿಲ್ಲ.

ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ರಾಜ್ಯದ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುವಿಕೆಯ ಕೊರತೆಯು ಸ್ವಯಂಸೇವಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಜಾಲವೊಂದನ್ನು ರೂಪಿಸಲು ಯಾವುದೇ ಅಡ್ಡಿ ಉಂಟು ಮಾಡಲಿಲ್ಲ. ಆದರೂ ಅವುಗಳ ಸಂಭಾವ್ಯ ವಿಸ್ತರಣೆಗೆ ಸ್ಪಷ್ಟ ಮಿತಿ ಇತ್ತು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಕುರಿತ ಕೇಂದ್ರೀಯ ಆಡಳಿತದ ದೌರ್ಬಲ್ಯವು ಗಣನೀಯ ಪರಿಣಾಮಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು ಮತ್ತು ಈ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್ ಅಪವಾದವಾಗಿತ್ತು. ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿ ಕೇಂದ್ರ ಸಂಸ್ಥೆಯು (The Central Society for Education (ದಿ ಸೆಂಟರಲ್ ಸೊಸೈಟಿ ಫಾರ್ ಎಡ್ಯೂಕೇಶನ್)), `ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಶಿಕ್ಷಣದ ಕೊರತೆ ಎಂದರೆ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣದ ಕೊರತೆ' ಎಂದು ಘೋಷಿಸಿತು ಮತ್ತು ಈ ವಿಚಾರದಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್ 'ನಾಗರಿಕ ಪ್ರಪಂಚದ ಅಪವಾದವನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುತ್ತಿದೆ' ಎಂದು ಹೇಳಿತು.[೧೯] ಇದು ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ನಿಜವಾಗಿತ್ತು. ಶಿಕ್ಷಣ ಸಮಿತಿಯನ್ನು ೧೮೩೯ರಲ್ಲಿ ರೂಪಿಸುವ ತನಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಆಡಳಿತಕ್ಕಾಗಿ ಯಾವುದೇ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸರ್ಕಾರಿಯಂತ್ರ ಇರಲಿಲ್ಲ. ಈ ಅಸಾಮಾನ್ಯ ಸಂಸ್ಥೆಯು ದುರ್ಬಲವಾಗಿತ್ತು ಮತ್ತು ಜನಾನುರಾಗಿಯಾಗಿರಲಿಲ್ಲ ಹಾಗೂ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿತ್ವ ಹೊಂದಿರಲಿಲ್ಲ, ಜೊತೆಗೆ ತನ್ನ ಸೀಮಿತ ಅಧಿಕಾರದಿಂದಾಗಿ ರೋಸಿ ಹೋಗಿತ್ತು. ೧೮೬೦ರ ಸುಮಾರಿಗೆ ಅಲ್ಲಿ ಸುಮಾರು ೬೦ ಶಾಲಾ ತನಿಖಾಧಿಕಾರಿಗಳಿದ್ದರೂ ಹೆಚ್ಚಿನ ಶಾಲೆಗಳು ತಪಾಸಣೆಗೆ ಒಳಗಾಗದೆ ಇದ್ದವು.[೨೦] ಸಮಿತಿಯ ಕಾರ್ಯವು ಬರೇ ಸರ್ಕಾರಿ ನಿಧಿಯನ್ನು ಹಂಚುವುದಾಗಿತ್ತೇ ಹೊರತು ಉತ್ತರ ಅಮೆರಿಕದ ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಅಥವಾ ಇದೇ ಭೂಖಂಡದಲ್ಲಿ ಮಾಡಿದಂತೆ ಶಾಲೆಗಳ ಮೇಲ್ವಿಚಾರಣೆಯನ್ನು ಇದು ಮಾಡುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ. ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿಯಲ್ಲಿ ಸರ್ಕಾರದ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುವಿಕೆಯು ತುಂಬ ಕಡಮೆ ಇತ್ತು ಮತ್ತು ೧೮೪೬ರಲ್ಲಿ ರೂಪಿಸಿದ `ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ-ಶಿಕ್ಷಕ' ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು Normal Schools (ನಾರ್ಮಲ್ ಸ್ಕೂಲ್ಸ್ - ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿಗಾಗಿ)ಗಳಿಗೆ ಪರ್ಯಾಯವಾಗಿರಲಿಲ್ಲ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಮೇಲ್ವಿಚಾರಣೆಯು ೧೮೬೦ರಲ್ಲಿ `ಫಲಿತಾಂಶದ ಪ್ರಕಾರ ಪಾವತಿ' ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಅಳವಡಿಸುವ ತನಕ ಕನಿಷ್ಠ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ನಡೆಯುತ್ತಿತ್ತು ಮತ್ತು ನಿಧಿಯನ್ನು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಫಲಿತಾಂಶಕ್ಕೆ ತಳಕು ಹಾಕಿದುದು ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಕೇವಲ ಮೂರು ಆರ್ (ಖ)ಗಳಿಗೆ ಸೀಮಿತ ಪಡಿಸುವ ನಕಾರಾತ್ಮಕ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು. ಅಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಯಾವುದೇ ಪರವಾನಗಿ ನೀಡುವ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಜಾರಿಯಲ್ಲಿರಲಿಲ್ಲ, ಅಲ್ಲದೆ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳ ಸಂಯೋಜನೆಗೆ ಯಾವುದೇ ಪ್ರಾಧಿಕಾರ ಇರಲಿಲ್ಲ. ಅತ್ಯಂತ ದೊಡ್ಡ ಹಾನಿ ಮಾಡಿದ ಅಂಶವೆಂದರೆ ಏಕೀಕೃತ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಆಡಳಿತದ ಅನುಪಸ್ಥಿತಿ. ಶತಮಾನದ ಅಂತ್ಯದವರೆಗೂ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳು, ತಾಂತ್ರಿಕ ಶಾಲೆಗಳು ಮತ್ತು ಪ್ರೌಢ ಶಾಲೆಗಳು ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಪ್ರಾಧಿಕಾರಗಳ ಮೇಲುಸ್ತುವಾರಿಯಲ್ಲಿ ಇದ್ದವು.

ಸ್ಥಳೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಮಂಡಳಿಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಿದ ೧೮೭೦ರ ಕಾಯಿದೆಯು ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೆ ಅಡಿಗಲ್ಲು ಹಾಕಿದ ಮನ್ನಣೆಗೆ ಪಾತ್ರವಾಗಿದೆ. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಇದು ಸ್ವಯಂಸೇವಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಜೊತೆಗಿನ ರಾಜಿಯೇ ಹೊರತು ಬೇರೇನೂ ಆಗಿರಲಿಲ್ಲ. ಸ್ಥಳೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಪ್ರಾಧಿಕಾರಗಳನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ಎಲ್ಲಾ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳನ್ನು ಒಂದು ಏಕೀಕೃತ ಆಡಳಿತದ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಡಿ ತಂದ ೧೯೦೨ರ ಕಾಯಿದೆಯು ಜಾರಿಗೊಳ್ಳುವವರೆಗೂ ಏಕೀಕೃತ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಸರಿಯಾಗಿ ಕ್ರೋಢೀಕರಿಸದೆ ಇದ್ದಿತು.

ಈ ಮೇಲಿನ ತುಲನಾತ್ಮಕ ಕಾಲಾನುಕ್ರಮಣಿಯು ಸೂಚಿಸುವಂತೆ, ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಅಥವಾ ರಾಜ್ಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿನ ಅಸಮಾನ ಬೆಳವಣಿಗೆಯು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಮುಂಚೂಣಿಯಲ್ಲಿದ್ದ ಭೂಖಂಡದ ಇತರ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳಿಂದ ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್‌ಅನ್ನು ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸಿತು ಮತ್ತು ಇದು ಅನಿವಾರ್ಯವಾಗಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಮೇಲೆ ತನ್ನ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರಿತು. ಎಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾಗಿ ಸಂಯೋಜಿಸಲಾಗಿತ್ತೋ ಮತ್ತು ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಪ್ರಾಧಿಕಾರಗಳಿಂದ ಸಾಕಷ್ಟು ನಿಧಿಯನ್ನು ಒದಗಿಸಲಾಗಿತ್ತೋ, ಎಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ತರಬೇತು ಮಾಡಲಾಗಿತ್ತೋ ಮತ್ತು ಅವರ ಕೆಲಸವನ್ನು ಸರಿಯಾಗಿ ಮೇಲ್ವಿಚಾರಣೆ ಮಾಡಲಾಗುತ್ತಿತ್ತೋ, ಎಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಆದ್ಯತೆ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲಾಗಿತ್ತೋ, ಅಲ್ಲಿ ಸಹಜವಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಪಡೆಯಲು ಅವಕಾಶ ಹೊಂದಿದ್ದ ಜನರಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅಧಿಕ `ಗುಣಮಟ್ಟ'ವನ್ನು ಸಾಧಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಯಿತು. ಆದರೆ ಇದು ಎಲ್ಲ ರೀತಿಯಿಂದಲೂ ಅಪೇಕ್ಷಣೀಯವಾಗಿತ್ತು ಎಂದು ಅರ್ಥವಲ್ಲ. ಮತ್ತು ಅತ್ಯಂತ ದಕ್ಷ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳು, ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಪ್ರಶ್ಯಾದಲ್ಲಿ, ತಲುಪಿಸಿದ ಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಬೆಳೆಸಿದ ಧೋರಣೆಗಳು ಅನೇಕ ವೇಳೆ ರಾಜ್ಯದ ಅತ್ಯಂತ ಪಾಮರ ಮತ್ತು ಉದ್ಧಟದ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಬಿಂಬಿಸಿದವು ಮತ್ತು ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವದ ಬಗ್ಗೆ ಒಲವು ತೋರುವ ಜನರಲ್ಲಿ ಇದು ಸಂದೇಹದ ಬೀಜವನ್ನು ಬಿತ್ತಿತು. ಆದರೆ ಏನನ್ನು ಕಲಿಸಲಾಯಿತೋ, ಅದನ್ನು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಿ ಕಲಿಸಲಾಯಿತು ಹಾಗೂ ಕಲಿಕೆಯು ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸಿದವರ ಮೇಲೆ ತನ್ನ ಛಾಪನ್ನು ಉಳಿಸಿಕೊಂಡಿತು.

ಈ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯು ಸಮಕಾಲೀನ ಪರಿವೀಕ್ಷಕರ ಗಮನ ಸೆಳೆಯದೆ ಇರಲಿಲ್ಲ. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸುಧಾರಣೆಯನ್ನು ರಾಜಕೀಯ ಪ್ರಚಾರಕ್ಕೆಂದು ಬಳಸಲಾದ ಮತ್ತು ಸಾಕಷ್ಟು ಪ್ರಯಾಣ ಮಾಡಿದ್ದ ಶಿಕ್ಷಣ ತಜ್ಞರ ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷ ಅವಲೋಕನದ ಮಾಹಿತಿಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡ ವಿವಿಧ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳ ತುಲನಾತ್ಮಕ ಅನುಕೂಲತೆ ಮತ್ತು ಅನನುಕೂಲತೆಗಳು ಅನೇಕ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ಸಮಕಾಲೀನ ಚರ್ಚೆಯ ವಿಷಯವಾಗುತ್ತಿದ್ದವು. ಈಗಿನಂತೆ ಅಂದಿನ ಕಾಲದಲ್ಲಿಯೂ ತುಲನಾತ್ಮಕ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳು ವಿವಿಧ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳಲ್ಲಿ ಕಲಿಸುತ್ತಿರುವ ವಿಷಯವನ್ನು ಗಣನೆಗೆ ತೆಗೆದುಕೊಂಡವು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣವೆಂದರೇನು ಮತ್ತು ಅದನ್ನು ಹೇಗೆ ಉತ್ತಮವಾಗಿ ರಚಿಸಬಹುದು

ಎಂಬುದಾಗಿ ನಡೆದ ರಾಜಕೀಯ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನದಲ್ಲಿ ಬಿಂಬಿತವಾದವು. ಆದ್ದರಿಂದ ಪ್ರಗತಿಪರ (radicals) ಮಧ್ಯಮ ವರ್ಗದ ಇಂಗ್ಲಿಷರು ರಾಜ್ಯದ ಹಸ್ತಕ್ಷೇಪ ಆಲೋಚನೆಗೆ ಸಾಪೇಕ್ಷವಾಗಿ ಪರ ಇರುವಂತಹ ನಂಬಿಕೆಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದ ಕಾರಣ ಅವರು ಫ್ರೆಂಚ್ ಮತ್ತು ಪ್ರಶ್ಯಾದ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ಹೊಗಳಿದರು. ಇವರಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕ ಚಿಂತನೆ ಹೊಂದಿದ್ದ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಪ್ರಗತಿಗಾಮಿ ಸಂಸದ ಆಥರ್ ರೋಬಕ್ (Arthur Roebuck) ಅವರು ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಸರ್ವಾಧಿಕಾರಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಕುರಿತು ಸಂದೇಹ ಹೊಂದಿದ್ದು ಅವರು ಪ್ರಶ್ಯಾದ ದಕ್ಷತೆ ಮತ್ತು ಅಮೆರಿಕಾದ ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕ ನಿಯಂತ್ರಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಸಂಯೋಜನೆ ಹೊಂದಿರುವ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್‌ನಲ್ಲಿ ಜಾರಿಗೆ ತರಬೇಕು ಎಂದು ಪ್ರತಿಪಾದಿಸಿದರು. ಇನ್ನೊಂದೆಡೆ, ಲಿಸೆ ಫೇರ್ (*laisse=-faire* - ಮುಕ್ತ ಮಾರುಕಟ್ಟೆಯ ಆರ್ಥಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆ) ಯನ್ನು ಬೆಂಬಲಿಸುವ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವಿವಾದಾತ್ಮಕವಾದಿ (polemicist) ಎಡ್ವರ್ಡ್ ಬೇನ್ಸ್(Edward Baines) ಅಂತಹ ಉದಾರವಾದಿಗಳು ಪ್ರಶ್ಯಾದ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಖಡಾಖಂಡಿತವಾಗಿ ವಿರೋಧಿಸಿದ್ದರು. ಏಕೆಂದರೆ ಅವರ ಪ್ರಕಾರ ಇದು ತನ್ನ ಉದ್ದೇಶದಲ್ಲಿ ನಿರಂಕುಶವಾದಿ ಆಗಿತ್ತಲ್ಲದೆ ನಾಗರಿಕರ ಮೇಲೆ ರಾಜ್ಯದ ಸಂಪೂರ್ಣ ಅಧಿಕಾರ ಸ್ಥಾಪಿಸುವ ರಚನೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು.[೨೧]

ಆದಾಗ್ಯೂ, ಚರ್ಚೆಗೆ ವಿವಿಧ ರಾಜಕೀಯ ಆಯಾಮಗಳು ಇದ್ದರೂ ಶಿಕ್ಷಣದ ಫಲಕಾರಿತ್ವ ಅಥವಾ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿತ್ವಕ್ಕೆ ಕೊಡುಗೆ ನೀಡುವ ಅಂಶಗಳೇನು ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಕುರಿತು ಶಿಕ್ಷಣ ತಜ್ಞರ ಅಂತಾರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸಮುದಾಯದಲ್ಲಿ ಒಂದು ಹಂತದ ಒಮ್ಮತವಿತ್ತು. ಯುರೋಪ್‌ನ ಅತ್ಯಂತ ದೊಡ್ಡ ಕೈಗಾರಿಕಾ ಸಮಾಜವೆನಿಸಿರುವ ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್‌ಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ ಕೈಗಾರಿಕಾ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಇನ್ನಷ್ಟೇ ಪ್ರಗತಿ ಸಾಧಿಸಬೇಕಿದ್ದ ಮತ್ತು ನಿರಂಕುಶ ಆಳ್ವಿಕೆಯ ನೊಗವನ್ನು ಇನ್ನೂ ತನ್ನ ಮೇಲೆ ಹೊತ್ತುಕೊಂಡಿದ್ದ ಇಲ್ಲಿನ ಅನೇಕ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳು ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಬಹಳ ಪ್ರಗತಿ ಸಾಧಿಸಿವೆ ಎಂಬ ವಿರೋಧಾಭಾಸದ ಸತ್ಯವನ್ನು ಸಹ ಇವರು ಒಪ್ಪಿಕೊಂಡಿದ್ದರು. ಅಮೆರಿಕದ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಬರೆದಿರುವ ಜನಪ್ರಿಯ ಪುಸ್ತಕವೊಂದಕ್ಕೆ ಮುನ್ನುಡಿ ಬರೆದಿರುವ ಲೇಖಕರೊಬ್ಬರು ಹೇಳಿರುವಂತೆ,

> ಸಮರ್ಥ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಒದಗಿಸಲು ವಿಫಲರಾಗಿರುವ ನಮ್ಮ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಅಥವಾ ಬಹುತೇಕ ವಿದ್ಯಾಸಂಸ್ಥೆಗಳಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ, ಯುರೋಪ್‌ನ ಅತ್ಯಂತ ನಿರಂಕುಶವಾದಿ ಸರ್ಕಾರದ ಅಡಿ (ಪ್ರಶ್ಯಾ), ಎಲ್ಲ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು, ಸಾಮ್ರಾಜ್ಯದ ತೀರ ಬಡವರು ಸೇರಿ, ತಮ್ಮ ಹಳ್ಳಿಗಳಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಪ್ಯಾರಿಶ್ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ, ಅತ್ಯಂತ ವೈವಿಧ್ಯಮಯ ಮತ್ತು ಅತ್ಯುತ್ತಮ ಹಾಗೂ ಪ್ರತಿ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿಯೂ ಮೌಲ್ಯಯುತವಾದ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತಿದ್ದಾರೆ ಎಂಬ

ವಿಚಾರವನ್ನು ಮರೆಮಾಡುವಂತಿಲ್ಲ ಮತ್ತು ತಳ್ಳಿಹಾಕುವುದೂ ಸರಿಯಲ್ಲ.[೨೨]

ಪ್ರಶ್ಯಾವನ್ನು ವಿಕ್ಟರ್ ಕಸಿನ್ (Victor Cousin) ಅವರು ಮೂಲತಃ ಶಾಲೆಗಳು ಮತ್ತು ಸೈನಿಕರ ಸಾಲುಮನೆ (barracks (ಬ್ಯಾರೆಕ್ಸ್))ಗಳ ನಾಡು ಎಂದು ಕರೆದಿದ್ದು ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ, ಇದರ ರಾಜಕೀಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ವಿರೋಧಿಸುತ್ತಿದ್ದವರು ಸಹ ಇಲ್ಲಿನ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳ ವಿಸ್ತರಣೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರ ಪ್ರಶಂಸನೀಯ ದಕ್ಷತೆಯನ್ನು ಕುರಿತು ಸಾರ್ವತ್ರಿಕವಾಗಿ ಮೆಚ್ಚುಗೆ ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸುತ್ತಿದ್ದರು ಎಂದು ಹೇಳಿದ್ದಾರೆ. ಇನ್ನೊಬ್ಬ ಅಮೆರಿಕದ ಪ್ರಸಿದ್ಧ ಶಿಕ್ಷಣ ತಜ್ಞ ಜಾರ್ಜ್ ಎಮರ್ಸನ್ (George Emerson) ಅವರು ೧೮೪೦ರಲ್ಲಿ ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಒಂದಷ್ಟು ಈರ್ಷ್ಯೆಯೊಂದಿಗೆ ವಿವರಿಸಿದ್ದಾರೆ:

> ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಶಾಲಾ ಅಧ್ಯಾಪಕರು ಜೀವಾವಧಿಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡುವುದಕ್ಕಾಗಿ ತಮ್ಮನ್ನು ತಾವು ಸಮರ್ಪಿಸುತ್ತಾರೆ, ಏಕೆಂದರೆ, ಜೀವಾವಧಿ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡುವುದಕ್ಕಾಗಿ ಅವರಿಗೆ ಸಾಕಷ್ಟು ಬೆಂಬಲ ದೊರೆಯುತ್ತದೆ. ಸರ್ಕಾರವು ಆತನಿಗೆ ಹುದ್ದೆಯನ್ನು ನಿಗದಿಪಡಿಸುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಈ ಮೂಲಕ ಉತ್ತಮ ವರ್ತನೆ ತೋರುವ ತನಕ ಆತನಿಗೆ ಈ ಹುದ್ದೆಯ ಖಾತರಿ ನೀಡುತ್ತದೆ. ಇದು ಆತನಿಗೆ ಮನೆ ಮತ್ತು ಹೂದೋಟವನ್ನು ಒದಗಿಸುವುದಲ್ಲದೆ ಬದುಕಿನ ಎಲ್ಲ ಸೌಕರ್ಯಗಳನ್ನು ಹೊಂದಲು ಉತ್ತೇಜಿಸುತ್ತದೆ. ಸಕಾಲದಲ್ಲಿ ಸಂಬಳವು ಪಾವತಿ ಆಗುವುದನ್ನು ಅವನಿಗೆ ಖಾತರಿ ಪಡಿಸುತ್ತದೆ; ಪ್ರತಿ ಮಗುವೂ ಅನುಸರಿಸಬೇಕಾದ ಅಧ್ಯಯನ ಕ್ರಮವನ್ನು ಅದು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ, ಸೂಕ್ತ ವಯಸ್ಸಿನ ಎಲ್ಲ ಮಕ್ಕಳ ನಿಯಮಿತ ಮತ್ತು ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ದಾಖಲಾತಿಯನ್ನು ಕಡ್ಡಾಯಪಡಿಸುತ್ತದೆ, ಹಾಗೂ ಕಠಿಣ ತಪಾಸಣೆ ಮತ್ತು ಮೇಲ್ವಿಚಾರಣೆಗೆ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸುತ್ತದೆ. ಚರ್ಚು ಮತ್ತು ಶಾಲೆಯ ನಡುವಿದ್ದ ನಿಕಟ ಸಂಬಂಧ ಹಾಗೂ ಕಾನೂನು ಮತ್ತು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ನೀಡಲಾಗುತ್ತಿದ್ದ ಗೌರವವು, ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ನೀಡಲಾಗುತ್ತಿದ್ದ ಸ್ಥಾನವು ಬಹುತೇಕ ಪಾದ್ರಿಗೆ ಸಮಾನವಾಗಿದ್ದದ್ದನ್ನು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ..... ಅಂತಿಮವಾಗಿ, ಆತ ತನ್ನ ಉನ್ನತ ಆದರೆ ಶ್ರಮದಾಯಕ ಮತ್ತು ಒತ್ತಡದ ಕರ್ತವ್ಯಗಳನ್ನು ಪೂರೈಸುವುದರಲ್ಲಿ ತನ್ನ ಫಲಪ್ರಧ ವರ್ಷಗಳನ್ನು ಕಳೆದ ನಂತರ, ಆತನನ್ನು ನಿರ್ಲಕ್ಷಿಸಿ ಮರೆತು ಬಿಡುವುದಿಲ್ಲ, ಬದಲಾಗಿ ಆತನಿಂದ ಶಿಕ್ಷಣ ಪಡೆದವರು ಅವನನ್ನು ಗೌರವದಿಂದ ಸ್ಮರಿಸುತ್ತಾರೆ ಮತ್ತು ಆತನಿಗೆ ಸರ್ಕಾರದಿಂದ ಪಿಂಚಣಿ ಪಡೆದು ನಿವೃತ್ತನಾಗಲು ಅನುಮತಿ ನೀಡುತ್ತದೆ ಎನ್ನುವ ಸಮಾಧಾನಕರ ಭರವಸೆ ಇತ್ತು.[೨೩]

ಜರ್ಮನ್ ರಾಜ್ಯಗಳನ್ನು ಹೊರತುಪಡಿಸಿ ಇತರ ಕೆಲವೇ ದೇಶಗಳು ಮಾತ್ರ ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ನೀಡಿದ ಸೌಲಭ್ಯಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಲು

ಸಾಧ್ಯವಾಯಿತು, ಆದರೆ ಕೇವಲ ಪ್ರಶ್ಯಾ ಮಾತ್ರ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮತ್ತು ಅಮೆರಿಕದ ಶಿಕ್ಷಣ ತಜ್ಞರ ಮೆಚ್ಚುಗೆಯನ್ನು ಗಳಿಸಿದ ಭೂಖಂಡ ದೇಶವಾಗಿರಲಿಲ್ಲ. ಎಮರ್ಸನ್ ಅವರ ಸಹಲೇಖಕರಾದ ಅಲೋಂಜೊ ಪಾಟರ್ (Alonzo Potter) ಪ್ರಕಾರ:

> ಎಲ್ಲ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಬೇಕಾದ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಪ್ರಶ್ಯಾದಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರವಲ್ಲ, ಹಾಲೆಂಡ್ (Holland), ಸಾಕ್ಸೋನಿ (Saxony), ಆಸ್ಟ್ರಿಯಾ (Austria) ಮತ್ತು ಜರ್ಮನಿಯ (Germany) ಇತರ ಎಲ್ಲ ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಇತ್ತು; ಮತ್ತು ಸ್ವಿಟ್ಸರ್‌ಲೆಂಡ್ (Switzerland), ಡೆನ್ಮಾರ್ಕ್(Denmark), ಸ್ವೀಡನ್ (Sweden) ಮತ್ತು ನಾರ್ವೆ(Norway) ಯಲ್ಲೂ ಇತ್ತು.[೨೪]

ಈ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ನೀಡಿದ ವ್ಯಾಪಕ ಅನುಮೋದನೆಯ ಸತ್ಯಾಸತ್ಯತೆಯನ್ನು ನಾವು ಪ್ರಶ್ನಿಸಬಹುದು: ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಫ್ರಾನ್ಸ್ (France) ಮತ್ತು ಬೆಲ್ಜಿಯಂ (Belgium) ರಾಷ್ಟ್ರಗಳು ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಎಲ್ಲ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಲ್ಲಿ ಗೋಚರಿಸುವಷ್ಟು ಶ್ರೇಷ್ಠತೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿರಲಿಲ್ಲ. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಪ್ರಭುತ್ವ ಆಯೋಗಗಳಿಗೆ (Royal Commission) ನೇಮಕಗೊಂಡವರು ಸೇರಿದಂತೆ ಅನೇಕ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಪರಿವೀಕ್ಷಕರು, ಭೂಖಂಡದ ಅನೇಕ ರಾಜ್ಯಗಳ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರಶಂಸಾರ್ಹ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಕಂಡರು. ಮ್ಯಾಥ್ಯೂ ಆರ್ನಾಲ್ಡ್ (Matthew Arnold) ಅವರು ಫ್ರಾನ್ಸ್ನ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣದ (*lycees* (ಲೈಸೀಸ್)) ಉತ್ಕೃಷ್ಟತೆಯನ್ನು ಕೊಂಡಾಡಿದರು ಮತ್ತು ರಾಜ್ಯದ ಮಧ್ಯಪ್ರವೇಶದ ಫಲಪ್ರದತೆ ಮತ್ತು ಒಪ್ಪಿಗೆ ಇದಕ್ಕೆ ಕಾರಣ ಎಂದು ಅವರು ಹೇಳಿದರು; ಪ್ರಸಿದ್ಧ ವಿಜ್ಞಾನಿ ಹಕ್ಸ್ಲಿ (Huxley) ಅವರು ನೆಪೋಲಿಯನ್ ರಾಜನನ್ನು, ಮತ್ತು ಇತರ ವಿಷಯಗಳು ಸೇರಿದಂತೆ, ಜರ್ಮನ್ ರಾಜ್ಯಗಳನ್ನು, ವೃತ್ತಿಜೀವನವು ಪ್ರತಿಭೆಗಳಿಗೆ ಮುಕ್ತವಾಗಿದೆ (*la carrier ouverte aux talents* (ಲೆ ಕ್ಯಾರಿಯೇ ಉವೆರ್ತು ತೆಲಾನ್)) ಎಂದು ಘೋಷಿಸಿದುದಕ್ಕಾಗಿ ಮತ್ತು ಉತ್ತಮ ಪ್ರಾಥಮಿಕೋತ್ತರ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಕ ಅದನ್ನು ವಾಸ್ತವಗೊಳಿಸಿದಕ್ಕಾಗಿ ಪ್ರಶಂಸಿಸಿದರು; ವಿಜ್ಞಾನಿ ಮತ್ತು ತಾಂತ್ರಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅವಿರತ ಪ್ರತಿಪಾದಕರಾಗಿದ್ದ ಲಯಾನ್ ಪ್ಲೇಫೇರ್ (Lyon Playfair) ಅವರು ಉನ್ನತ ತಾಂತ್ರಿಕ ಶಾಲೆಗಳ ಉತ್ಕೃಷ್ಟತೆಗಾಗಿ ಪ್ರಶ್ಯಾ, ಸ್ವಿಟ್ಸರ್‌ಲೆಂಡ್, ಮತ್ತು ಫ್ರಾನ್ಸ್ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳನ್ನು ಪ್ರಶಂಸಿಸಿದರು.[೨೫] ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ, ಪ್ರತಿ ರಾಷ್ಟ್ರವೂ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಬಲ ಮತ್ತು ದೌರ್ಬಲ್ಯಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು ಮತ್ತು ಹೆಚ್ಚು ದೂರದೃಷ್ಟಿಯುಳ್ಳ ಪರಿವೀಕ್ಷಕರು ಈ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಿರುತ್ತಾರೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಫ್ರಾನ್ಸ್ನಲ್ಲಿ ಉತ್ಕೃಷ್ಟ ಪಾಲಿಟೆಕ್ನಿಕ್‌ಗಳಿದ್ದರೆ ಅದು ಅದರ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಕುಂದುಕೊರತೆಗಳಿವೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅತ್ಯಧಿಕವಾದ ನ್ಯೂನತೆಗಳನ್ನು ಹೇಗೆ ತಳ್ಳಿಹಾಕುವುದು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲವೋ, ಹಾಗೆಯೇ ಪ್ರಶ್ಯಾದ ವಿಶಿಷ್ಟ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ನಿರಾಕರಿಸುವಂತಿಲ್ಲ.

ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಶಿಕ್ಷಣ ಹಿಂದೆ ಉಳಿದುದಕ್ಕೆ ಸಾಕಷ್ಟು ಸಮಕಾಲೀನ ಪುರಾವೆಗಳು ದೊರೆಯುತ್ತವೆ. ಸಮಾಜದ ಕೆಳವರ್ಗದವರ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆಂದು ಸ್ಥಾಪಿಸಲಾದ ವಿಶೇಷ ಸಮಿತಿ (Select Committee on the Education of the Lower Orders)ಯ ೧೮೧೮ರ `ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್ ಯುರೋಪ್‌ನ ಅತ್ಯಂತ ಕಳಪೆ ಶಿಕ್ಷಿತ ರಾಷ್ಟ್ರವಾಗಿದೆ' ಎಂಬ ಘೋಷಣೆಯಿಂದ ಹಿಡಿದು ೧೯೦೨ರಲ್ಲಿ ಬಾಲ್ಫೋರ್ (Balfour) `ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಈ ಭೂಖಂಡದ ಎಲ್ಲ ಎದುರಾಳಿಗಳಿಗಿಂತ ಹಿಂದೆ ಇದೆ' ಎಂದು ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳುವ ತನಕ, ಯುರೋಪಿನ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳ ಹೋಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಮುಳುಗಿದ್ದ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಮಕಾಲಿನ ಚರ್ಚೆಗಳು ಇಂಗ್ಲಂಡ್‌ನ ಖ್ಯಾತಿಗೆ ಧಕ್ಕೆ ತಂದವು.[೨೬] ಅನೇಕ ವಿಕ್ಟೋರಿಯನ್ ಶಿಕ್ಷಣ ತಜ್ಞರು ಯುರೋಪ್‌ನಾದ್ಯಂತ ಪ್ರವಾಸ ಮಾಡಿ ಹಿಂದಿರುಗಿದ ನಂತರ ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್‌ನ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸ್ಥಿತಿಗತಿ ಕುರಿತು ವಿಷಾದಿಸಿದರು. ಯುರೋಪ್‌ನಿಂದ ಹಿಂದಿರುಗಿದ ಜೇಮ್ಸ್ ಕೇ (James Kay) ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್ ಕುರಿತು ಈ ರೀತಿ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ ನೀಡಿದರು:

> ಯಾವ ದೇಶದಲ್ಲಿ ಶ್ರೀಮಂತ ವರ್ಗವು ವಿಶ್ವದ ಇತರ ಇತರ ದೇಶದ ಶ್ರೀಮಂತರಿಗಿಂತ ಅತ್ಯಂತ ಸಿರಿವಂತ ಮತ್ತು ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಭಾವಶಾಲಿಯಾಗಿದ್ದಾರೋ, ಅಲ್ಲಿ ಬಡವರು ಮಾತ್ರ ಹೆಚ್ಚು ಖಿನ್ನತೆಗೊಳಗಾಗಿದ್ದಾರೆ ಮತ್ತು ದುರ್ಬಲ ಗೊಂಡಿದ್ದಾರೆ... ಮತ್ತು ರಷ್ಯಾ (Russia), ಟರ್ಕಿ(Turkey), ದಕ್ಷಿಣ ಇಟಲಿ (South Italy), ಪೋರ್ಚುಗಲ್(Portugal) ಮತ್ತು ಸ್ಪೇನ್(Spain) ಹೊರತುಪಡಿಸಿ ಯುರೋಪ್‌ನ ಯಾವುದೇ ಇತರ ರಾಷ್ಟ್ರದ ಬಡವರಿಗಿಂತ ತೀರ ಕಡಮೆ ಶಿಕ್ಷಣ ಪಡೆದವರಾಗಿದ್ದಾರೆ.[೨೭]

ತನ್ನ ಸಂಸದೀಯ ಭಾಷಣದಲ್ಲಿ, ತನ್ನ ೧೮೩೭ರ ಶಿಕ್ಷಣ ಮಸೂದೆಯನ್ನು ಸಮರ್ಥಿಸುತ್ತಾ, ವಿಗ್ ರಾಜಕಾರಣಿ ಹೆನ್ರಿ ಬ್ರುಹ್ಮ್ (Henry Brougham) ಇದೇ ಧ್ಯೇಯವನ್ನು ಪುನರುಚ್ಚರಿಸಿದರು: `ವಿಶ್ವದ ಯಾವುದೇ ಅತ್ಯಂತ ನಾಗರಿಕ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ನೀಡಿರುವ ಕೊಡುಗೆಯನ್ನು ನಮ್ಮಲ್ಲಿ ನೀಡಲಾಗಿಲ್ಲ ಎನ್ನುವ ಕಳಂಕವನ್ನು ನಿವಾರಿಸಲು ಕೆಲ ಶಾಸಕಾಂಗ ಪ್ರಯತ್ನವನ್ನು ಮಾಡಬೇಕು ಎನ್ನುವುದರಲ್ಲಿ ಯಾವುದೇ ಸಂದೇಹವಿಲ್ಲ.'[೨೮]

ಪ್ರತಿಕೂಲ ಹೋಲಿಕೆಗಳು ಯುರೋಪ್‌ಗೆ ಮಾತ್ರ ಸೀಮಿತವಾಗಿರಲಿಲ್ಲ. ಸೇವಾ ಸಂಸ್ಥೆ ಶಾಲಾ ಪ್ರತಿಪಾದಕ ಬೆಂಜಮಿನ್ ಶಾ (Benjamin Shaw) ಅವರು ಅಮೆರಿಕಕ್ಕೆ ಭೇಟಿ ನೀಡಿದ ನಂತರ ೧೮೧೭ರಲ್ಲಿ ಈ ರೀತಿ ಬರೆದರು: `ಬಡವರ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಮತ್ತು ಇಲ್ಲಿ ನಿಸ್ಸಂಶಯವಾಗಿ ಅತ್ಯುತ್ತಮವಾಗಿರುವ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೆ ನನ್ನ ದೇಶವಾದ ಗ್ರೇಟ್ ಬ್ರಿಟನ್‌ನಲ್ಲಿ ಸಾಕಷ್ಟು ವಿರೋಧವಿದೆ ಎಂದು ಹೇಳಲು ನನಗೆ ನಾಚಿಕೆಯಾಗುತ್ತದೆ.'[೨೯]

ಇವು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಆಂತರಿಕ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳಾಗಿರಲಿಲ್ಲ ಅಥವಾ ಹಳಿಯುವ ಯಾವುದೇ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯ ಕಾರಣ ಹುಟ್ಟಿದ್ದಲ್ಲ.

ಮಾನಿಟೋರಿಯಲ್ ವಿಧದ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ತಾತ್ಕಾಲಿಕವಾಗಿ ರಫ್ತುಂತ ಮಾಡಿರುವ ಕುಖ್ಯಾತಿಯು ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್‌ಗೆ ಇದ್ದರೂ, ಈ ವಿಧದ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಹುಟ್ಟಿದ ರಾಷ್ಟ್ರದ ಹೊರತಾಗಿ ಬೇರೆಕಡೆ ಹೆಚ್ಚು ಮನ್ನಣೆ ದೊರೆಯಲಿಲ್ಲ. ಕೆಲ ವಿದೇಶಿ ತಜ್ಞರು ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಶಿಕ್ಷಣದ ಪರವಾಗಿ ಹೇಳಿಕೆ ನೀಡಿದರು ಮತ್ತು ಕೆಲ ವಿದೇಶಿ ಪರಿವೀಕ್ಷಕರಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಭೇಟಿ ನೀಡಲು ಅಥವಾ ಅವುಗಳನ್ನು ಅನುಕರಿಸಲು ಆಸಕ್ತಿ ಇಲ್ಲದೇ ಇದ್ದುದು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿತ್ತು. ಡು ಟಾಕ್ವಿಲ್ (De Tocqueville) ಬ್ರಿಟಿಷ್ ಸಂವಿಧಾನವನ್ನು ಇಷ್ಟಪಟ್ಟಿರಬಹುದು, ಆದರೆ ಆಂಗ್ಲ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಹೇಳಲು ಅವರಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚೇನೂ ವಿಷಯಗಳು ಇರಲಿಲ್ಲ. ಅಮೆರಿಕದ ಅಲೋಂಜೊ ಪಾಟರ್(Alonzo Potter), `ದುಡಿಯುವ ಜನರ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್ ನಿರ್ಲಕ್ಷಿಸಿದೆ, ಮತ್ತು ಇದರ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ ಈ ನಾಡು ನಿರ್ಗತಿಕರು ಮತ್ತು ಅಲೆಮಾರಿಗಳ ಬೀಡಾಗಿದೆ,'[೩೦] ಎಂದು ನೇರವಾಗಿ ಬರೆದರು. ಅವರ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನು ಭೂಖಂಡದ ಅನೇಕ ಪರಿವೀಕ್ಷಕರು ಒಪ್ಪಿಕೊಂಡಿದ್ದಾರೆ.

ಇತ್ತೀಚಿನ ಇತಿಹಾಸಜ್ಞರು ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ಅಂತಾರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಹೋಲಿಕೆಗಳ ಮೇಲಿನ ಸಮಕಾಲೀನ `ತಜ್ಞ' ಅಭಿಪ್ರಾಯದ ಸತ್ಯಾಸತ್ಯತೆಯನ್ನು ಕುರಿತು ಸಂದೇಹ ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಿದ್ದು, ತಮ್ಮ ಸುಧಾರಣಾ ಪ್ರಸ್ತಾವಗಳಿಗೆ ಬೆಂಬಲಗಳಿಸುವುದಕ್ಕಾಗಿ ವಿದೇಶದ ಹಿರಿಮೆ ಮತ್ತು ಸ್ವದೇಶದ ಕೊರತೆಯನ್ನು ಉತ್ಪ್ರೇಕ್ಷಿಸಿ ಹೇಳುವ ಪ್ರವೃತ್ತಿ ಹೊಂದಿದ್ದಾರೆ ಎಂದು ವಾದಿಸಿದ್ದಾರೆ. ನವ-ಉದಾರವಾದಿ ಇತಿಹಾಸಜ್ಞ ಇ.ಜಿ. ವೆಸ್ಟ್ (E G West) ಅವರು ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಶಿಕ್ಷಣದ ಲಿಸೆ ಫೇರ್ (*laissez-faire)* ಖ್ಯಾತಿಗೆ ಪುನಶ್ಚೇತನ ನೀಡುವ ಯತ್ನಮಾಡಿದ್ದು, ಅವಾಸ್ತವಿಕ ಪ್ರಾಯದ ಆಧಾರಗಳ ಮೇಲೆ ತಪ್ಪು ಹಾದಿಗೆಳೆಯುವ ದಾಖಲೀಕರಣದ ಅಂಕಿಅಂಶಗಳನ್ನು ಸುಧಾರಕರು ತಯಾರಿಸಿದರು ಮತ್ತು ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಕೊರತೆಗಳನ್ನು ಉತ್ಪ್ರೇಕ್ಷಿಸಿ ಹೇಳಿದರು ಎಂದು ಅವರು ವಾದಿಸಿದರು.[೩೧] ಆದಾಗ್ಯೂ, ವೆಸ್ಟ್ ಅವರು ಬಹುಪಾಲಿಗೆ ಕಡೆಗಣಿಸುವ ತುಲನಾತ್ಮಕ ದತ್ತಾಂಶವು ಕೊರತೆಯ ತೀರ್ಮಾನವನ್ನು, ಕನಿಷ್ಠ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಶಿಕ್ಷಣದ ತುಲನಾತ್ಮಕ ಸ್ಥಿತಿಗತಿಯಲ್ಲಾದರೂ, ಸಮರ್ಥಿಸುತ್ತದೆ. ದಾಖಲಾತಿ ಮೇಲಿನ ತುಲನಾತ್ಮಕ ದತ್ತಾಂಶ, ಕಲಿಕೆಯ ಸರಾಸರಿ ಕಾಲಾವಧಿ, ಸಾಕ್ಷರತೆ, ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಧನಸಹಾಯ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿಯ ವಿಚಾರದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಸಂಖ್ಯಾ ಸೂಚ್ಯಂಕಗಳು ಇನ್ನೂ ಹೆಚ್ಚಿನ ತುಲನಾತ್ಮಕ ಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತಿದ್ದು, ಇವು ಸಮಕಾಲೀನ ತಜ್ಞರ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನು ಅವಲಂಬಿಸುವುದನ್ನು ಅನಗತ್ಯವಾಗಿಸುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಶಿಕ್ಷಣದ ವಿಚಾರದಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರವಲ್ಲ ಸಾಮಾನ್ಯ ತುಲನಾತ್ಮಕ ಸಂಬಂಧದ ವಿಚಾರದಲ್ಲೂ ಅಸಮ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಪ್ರಬಂಧವನ್ನು ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿ ದೃಢೀಕರಿಸುತ್ತವೆ.

ಪ್ರಾಥಮಿಕ ದಾಖಲಾತಿಗಳು

ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಸರಿಸುಮಾರು ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಶಾಲಾ ದಾಖಲಾತಿ ಹೊಂದಿದ್ದ ಮೊದಲ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳೆಂದರೆ ಖಂಡಿತವಾಗಿ ಪ್ರಶ್ಯಾ ಮತ್ತು ಜರ್ಮನಿಯ ಇತರ ಕೆಲವು ರಾಜ್ಯಗಳು. ಪ್ರಶ್ಯಾದಲ್ಲಿ ಕಡ್ಡಾಯ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಫ್ರೆಡ್ರಿಕ್ ದ ಗ್ರೇಟ್(Frederick the Great) ಮತ್ತು ಆತನಿಗಿಂತ ಮೊದಲ ನಿರಂಕುಶವಾದಿ ರಾಜರು ಶಾಸನ ಜಾರಿಗೊಳಿಸಿದರು. ಆದರೆ ಕಡ್ಡಾಯ ಶಿಕ್ಷಣ (*Volksschule* (ವಾಕ್ಸ್ಶೂಲ)) ಮೂರು ವರ್ಷಗಳ ಶಿಕ್ಷಣ ಅತ್ಯಗತ್ಯ ಎಂದು ಸಾರುವ ೧೮೧೦ರ ಶಾಸನವು ಈ ದಿಸೆಯಲ್ಲಿ ಗಂಭೀರವಾಗಿ ಜಾರಿಗೊಳಿಸಿದ ಮೊದಲ ಶಾಸನವಾಗಿದೆ. ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ದಾಖಲಾತಿಯನ್ನು ೧೮೩೦ರ ದಶಕದಲ್ಲಿ ಸಾಧಿಸಲಾಯಿತು. ವಿಕ್ಟರ್ ಕಸಿನ್(Victor Cousin) ತನ್ನ ೧೮೩೧ರ ವರದಿಯಲ್ಲಿ, ಎಲ್ಲ ಮಕ್ಕಳ ಪೈಕಿ ಶೇ. ೪೨.೪ ಮಕ್ಕಳು ಶಾಲೆಗೆ ದಾಖಲಾಗಿದ್ದರು ಮತ್ತು ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಶೇ. ೪೨.೮ ಮಕ್ಕಳು ಶಾಲಾ ಹರೆಯ (೭-೧೪ ವರ್ಷಗಳು)ದವರಾಗಿದ್ದರು ಎಂದು ಹೇಳಿದ್ದಾರೆ. ಲೆವಸೆರ್ (Levasseur) ತನ್ನ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳ ಅತ್ಯುತ್ತಮ ತುಲನಾತ್ಮಕ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ, ಪ್ರಶ್ಯಾದಲ್ಲಿ ೧೮೬೧ರಲ್ಲಿ ಒಟ್ಟು ೩೦,೯೦,೨೯೪ ಶಾಲಾ ಹರೆಯದ ಮಕ್ಕಳ ಪೈಕಿ ೨೮,೭೫,೮೩೬ ಮಂದಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಾಗಿದ್ದರು ಎಂದು ನಿರೂಪಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಸಾಕ್ಸೋನಿಯು ಇನ್ನೂ ಉನ್ನತ ಮಟ್ಟವನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು.[೩೨]

ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದ ಶಿಕ್ಷಣವು ವಿಪರೀತ ಜನಾಂಗೀಯ ಮತ್ತು ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಅಸಮಾನತೆಗಳೊಂದಿಗೆ ಅಸಮಾನವಾಗಿ ಪ್ರಗತಿ ಹೊಂದಿತು. ಯುದ್ಧ ಪೂರ್ವದ (ante-bellum) (ಆಂಟಿ-ಬೆಲ್ಲಮ್)) ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಉತ್ತರದ ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ, ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಈಶಾನ್ಯ ಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ, ದಾಖಲಾತಿಯು ಉನ್ನತ ಹಂತವನ್ನು ತಲುಪಿತು. ಆದರೆ ಗುಲಾಮರ ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ, ಕಾನೂನುಬದ್ಧವಾಗಿ ನಿಷೇಧಿಸಲಾದ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅವಕಾಶವನ್ನು ಹೊಂದಿರದ ಗುಲಾಮಗಿರಿಗೆ ಈಡಾದ ಕರಿಯರು ಮಾತ್ರವಲ್ಲ ಬಿಳಿಯರಲ್ಲಿಯೂ ದಾಖಲಾತಿಯ ಪ್ರಮಾಣ ಕಡಮೆ ಇತ್ತು. ಆಲ್ಬರ್ಟ್ ಫಿಶ್ಲೋ (Albert Fishlow) ಅವರು ಅಂದಾಜಿಸಿರುವಂತೆ ೧೮೪೦ರಲ್ಲಿ ನ್ಯೂ ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್‌ನಲ್ಲಿ ೫-೧೯ ವರ್ಷಗಳ ನಡುವಿನ ಬಿಳಿಯರ ದಾಖಲಾತಿ ದರವು ಶೇ. ೮೧.೪ ಆಗಿತ್ತು, ಮಧ್ಯ ಅಟ್ಲಾಂಟಿಕ್ ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಈ ದರವು ಶೇ. ೫೪.೭ ಇತ್ತು. ದಕ್ಷಿಣ ಅಟ್ಲಾಂಟಿಕ್ ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಈ ದರವು ಶೇ. ೧೬.೨ ಆಗಿದ್ದರೆ ದಕ್ಷಿಣದ ಕೇಂದ್ರೀಯ ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಇದೇ ದರ ಶೇ. ೧೩.೪ ಆಗಿತ್ತು. ರಾಜ್ಯವಾರು ದಾಖಲಾತಿ ಸಂಖ್ಯೆಗಳು ಇದನ್ನು ಇನ್ನೂ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ನಿರೂಪಿಸುತ್ತವೆ (ಕೋಷ್ಟಕ ೧.೧ ನೋಡಿ).[೩೩]

ಈಶಾನ್ಯ ಭಾಗದಲ್ಲಿನ ಅಧಿಕ ಪ್ರಮಾಣದ ದಾಖಲಾತಿಯನ್ನು ಅನೇಕ ಸ್ಥಳೀಯ ಅಧ್ಯಯನಗಳು ದೃಢೀಕರಿಸುತ್ತವೆ. ಕೆಸ್ಲ (Kaestle)ಯು ನ್ಯೂಯಾರ್ಕ್ ರಾಜ್ಯದ ೧೬ ಕೌಂಟಿ (ಜಿಲ್ಲೆ)ಗಳಲ್ಲಿ ನಡೆಸಿದ ಸಂಶೋಧನೆಗಳ ಪ್ರಕಾರ

೧೮೦೦ರಲ್ಲಿಯೇ ೪-೧೩ ವರ್ಷದೊಳಗಿನ ಮಕ್ಕಳ ನಡುವೆ ಶೇ. ೭೫ ಮಕ್ಕಳ ದಾಖಲಾತಿ ಇತ್ತು. ಮಾಸಾಚ್ಯೂಸೆಟ್ಸ್ (೧೮೬೦), ಮಿಶಿಗನ್ (೧೮೫೦) ಮತ್ತು ಶಿಕಾಗೊ (೧೮೬೦)ಗಳ ಒಟ್ಟು ಎಂಟು ನಗರಗಳ ದತ್ತಾಂಶಗಳ ಪ್ರಕಾರ ೭-೧೩ ವರ್ಷದೊಳಗಿನ ಶೇ. ೮೫-೯೦ ಮಕ್ಕಳು ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿದ್ದರು.[೩೪] ಲಾರೆನ್ಸ್ ಕ್ರೆಮಿನ್(Lawrence Cremin)ನ ಪ್ರಕಾರ ಅತ್ಯಂತ ಹೆಚ್ಚಿನ ಶಿಕ್ಷಣ ಪ್ರಜ್ಞೆ ಇರುವ ಮಾಸಾಚ್ಯೂಸೆಟ್ಸ್‌ನ ಲೋವಲ್ (Lowell)ದಲ್ಲಿ ೧೮೫೬ರಲ್ಲಿ ೪ರಿಂದ ೧೬ರ ನಡುವಿನ ಶೇ. ೮೦ರಷ್ಟು ಮಕ್ಕಳು ಪ್ರತಿನಿತ್ಯ ಶಾಲೆಗೆ ಹಾಜರಾಗುತ್ತಿದ್ದರು.[೩೫]

ಕೋಷ್ಟಕ ೧.೧ ಬಿಳಿಯರ ದಾಖಲಾತಿಯ ಶೇಕಡಾವಾರು ಪ್ರಮಾಣ, ೫-೧೯ ವರ್ಷಗಳು, ೧೮೪೦

ಮೇನ್	೮೭.೭
ನ್ಯೂಹ್ಯಾಂಸ್ಪೈಯರ್	೮೫.೬
ನ್ಯೂಯಾರ್ಕ್	೬೯.೪
ಮಾಸಾಚ್ಯೂಸೆಟ್ಸ್ (೧೮೩೨)	೬೮.೯
ಕನೆಟಿಕಟ್	೬೫.೩
ರೋಡ್ ಐಲೆಂಡ್	೪೯.೪
ಪೆನ್ಸಿಲ್ವೇನಿಯಾ	೩೧.೭
ಕೆಂಟಾಕಿ	೧೦.೬
ವರ್ಜಿನ್ಯಾ	೯.೮
ಸೌತ್ ಕ್ಯಾರೊಲೀನಾ	೮.೧

ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಮತ್ತು ಜನಾಂಗೀಯ ವ್ಯತ್ಯಯವು ಪ್ರಶ್ಯಾ ಮತ್ತು ಅಮೆರಿಕದ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲಾ ದಾಖಲಾತಿಯ ಹೋಲಿಕೆಯನ್ನು ಕಷ್ಟಕರವನ್ನಾಗಿಸಿದೆ. ಪ್ರಶ್ಯಾವು ಪ್ರಮಾಣೀಕೃತ ರಾಷ್ಟ್ರವ್ಯಾಪಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಮತ್ತು ಕಾನೂನಿನ ನಿಬಂಧನೆಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದಲ್ಲಿ, ಅಮೆರಿಕದ ರಾಜ್ಯಗಳು ತಮ್ಮದೇ ಆದ ರಾಜ್ಯ ಶಾಸನದೊಂದಿಗೆ ಪ್ರತ್ಯೇಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದವು. ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಹೋಲಿಕೆಗಳೂ ಏಕಪಕ್ಷೀಯವಾಗುತ್ತವೆ, ಏಕೆಂದರೆ ಅಮೆರಿಕದಲ್ಲಿ ದಾಖಲಾದ ಮಕ್ಕಳ ಹಾಜರಾತಿಯು ಯಾವಾಗಲೂ ನಿಯತವಾಗಿರಲಿಲ್ಲ ಮತ್ತು ಮೇಲಾಗಿ ಲೆಕ್ಕಾಚಾರಗಳು, ವಿವಿಧ ಹರೆಯವನ್ನು ಆಧರಿಸಿರುತ್ತವೆ. ಆದರೆ ಅಮೆರಿಕದ ಒಟ್ಟಾರೆಯ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ದಾಖಲಾತಿಯು ಪ್ರಶ್ಯಾಕ್ಕೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ ಶತಮಾನದ

ಉತ್ತರಾರ್ಧದ ತನಕ ಕಡಮೆಯೇ ಇತ್ತು ಎಂದು ಹೇಳುವುದು ಸರಿಯಾದೀತು. ಐದರಿಂದ ಹತ್ತೊಂಬತ್ತರ ಹರೆಯದ ಬಿಳಿಯರ ನಡುವೆ ೧೮೫೦ರಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸರಾಸರಿಯು ಶೇ. ೫೦.೪ ಮತ್ತು ಅದೇ ಹರೆಯದ ಎಲ್ಲ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಪೈಕಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸರಾಸರಿಯು ಶೇ. ೪೨.೧ ಆಗಿತ್ತು ಎಂದು ಕ್ರೆಮಿನ್ ಹೇಳಿದ್ದಾರೆ.೩೬ ಈಶಾನ್ಯ ಪ್ರದೇಶ ಹೊರತುಪಡಿಸಿದರೆ ಬೇರೆಯಾವ ಪ್ರದೇಶವೂ ಅಂತರ್ಯುದ್ಧದ ಮೊದಲು ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಸೌಲಭ್ಯವನ್ನು ಹೊಂದಿರಲಿಲ್ಲ. ಆದರೆ, ನ್ಯೂ ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್ ರಾಜ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ಉತ್ತರದ ಗ್ರಾಮೀಣ ಪ್ರದೇಶಗಳು ಈ ವೇಳೆ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಸರಿಸುಮಾರು ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಹಾಜರಾತಿಯನ್ನು ಸಾಧಿಸಿದ್ದವು.

ಫ್ರಾನ್ಸ್ನ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿನ ದಾಖಲಾತಿಯನ್ನು ಪ್ರಶ್ಯಾ ಮತ್ತು ಉತ್ತರ ಅಮೆರಿಕದ ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿನ ದಾಖಲಾತಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ ಅವು ಗಣನೀಯವಾಗಿ ಕಡಮೆಯಾಗಿ ಇತ್ತು. ಲೆವಸೆರ್ ಪ್ರಕಾರ, ೧೮೫೦ರಲ್ಲಿ ಫ್ರಾನ್ಸ್ನ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ೩೩,೨೨,೪೨೩ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿದ್ದರೆ, ೧೦ ವರ್ಷಗಳ ನಂತರ ಪ್ರಶ್ಯಾದಲ್ಲಿ ೨೮,೭೫,೮೩೬ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿದ್ದರು. ಆದರೆ ಫ್ರಾನ್ಸ್ನ ಜನಸಂಖ್ಯೆ ಮೂರು ಪಟ್ಟು ಜಾಸ್ತಿ ಇತ್ತು.[೩೭] ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳ ಸಂಖ್ಯೆಯು ೧೮೧೦ ಮತ್ತು ೧೮೫೦ರ ನಡುವೆ ಗಣನೀಯವಾಗಿ ಹೆಚ್ಚಳಗೊಂಡು ೧೮೪೭ರ ಹೊತ್ತಿಗೆ ೬೩,೦೦೦ಕ್ಕೆ ತಲಪಿದರೂ, ಶತಮಾನದ ಮಧ್ಯಭಾಗದಲ್ಲಿ ೩,೦೦೦ಕ್ಕಿಂತಲೂ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಮುದಾಯಗಳು (೩೮,೦೦೦ದ ಪೈಕಿ) ಶತಮಾನದ ಮಧ್ಯಭಾಗದಲ್ಲಿ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರಲಿಲ್ಲ. ಮೂರನೇ ಗಣರಾಜ್ಯದ ತನಕ ಸರಿಸುಮಾರು ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ದಾಖಲಾತಿ ಸಾಧಿಸುವುದು ಇವರಿಗೆ ಸಾಧ್ಯವಾಗಲಿಲ್ಲ.[೩೮]

ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್ ಮತ್ತು ವೇಲ್ಸ್ನಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ದಾಖಲಾತಿಯು (ಈ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಫ್ರಾನ್ಸ್ ನಂತೆ ಇಲ್ಲೂ ಕಡ್ಡಾಯವಾಗಿರಲಿಲ್ಲ) ಯುರೋಪ್‌ನ ಮಾನದಂಡಗಳ ಪ್ರಕಾರ ತುಲನಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಕಡಮೆಯೇ ಇತ್ತು, ಆದರೆ ಫ್ರಾನ್ಸಿಗಿಂತ ಕಡಮೆ ಇರಲಿಲ್ಲ. ನಾವು ಹೊಂದಿರುವ ಅತ್ಯಂತ ನಂಬಲರ್ಹ ಮೂಲವಾದ ಹೊರಿಸ್ ಮಾನ್ (Horace Mann)ನ ೧೮೫೧ರ ಜನಗಣತಿಗೆ ಪೂರಕವಾಗಿದ್ದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪುರವಣಿಯ ಪ್ರಕಾರ, ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್ ಮತ್ತು ವೇಲ್ಸ್ನಲ್ಲಿ ೨೧,೪೪,೩೭೮ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು day scholars (ಡೇ ಸ್ಕಾಲರ್ಸ್- ಮನೆಯಿಂದ ಶಾಲೆಗೆ ಬಂದು ಕಲಿಯುತ್ತಿದ್ದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು)ಗಳಾಗಿದ್ದರು. ಮೂರರಿಂದ ಹದಿನೈದು ಹರೆಯದ ನಡುವಿನ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಒಟ್ಟು ಜನಸಂಖ್ಯೆಯು ೪೯,೦೮,೬೯೬ ಆಗಿದ್ದು, ಡೇ ಸ್ಕಾಲರ್‌ಗಳು ೧೫ಕ್ಕಿಂತ ಕಡಮೆ ಹರೆಯದವರು ಎಂದು (ವಿಶಾಲವಾಗಿ) ಭಾವಿಸಿದಾಗ ದಾಖಲಾತಿ ದರವು ಶೇ. ೪೩ ಆಗಿತ್ತು.[೩೯] ಅಮೆರಿಕದ ಅಂಕಿಅಂಶಗಳಿಗೆ ಪ್ರಾತಿನಿಧಿಕ ಪ್ರಾಯದ ಆಧಾರವು ೧೪ ಇದ್ದರೆ, ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್ ಮತ್ತು ವೇಲ್ಸ್ನಲ್ಲಿ ೧೨ ಆಗಿದ್ದು, ಇಂಗ್ಲಿಷ್‌ರ ದಾಖಲಾತಿಯು ಈಶಾನ್ಯ ರಾಜ್ಯಗಳಿಗಿಂತ ಶೇ. ೭೦-೮೦ ರಷ್ಟು ಕಡಮೆ ಇದ್ದಿತು.

ಮತ್ತು, ಗುಲಾಮರಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ನಿಷೇಧಿಸಿದ್ದ ದಕ್ಷಿಣದ ಗುಲಾಮಿ ರಾಜ್ಯಗಳು ಸೇರಿದಂತೆ ಒಟ್ಟು ಅಮೆರಿಕದ ಜನಸಂಖ್ಯೆಯ ಎದುರು ಸಂಖ್ಯೆಯ ಲೆಕ್ಕಾಚಾರದಲ್ಲಿಯೂ ಇದು ಸಾಕಷ್ಟು ಕಡಮೆ ಇದ್ದಿತು. ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಜೊತೆಗಿನ ಹೋಲಿಕೆಯು ಕರಾರುವಾಕ್ಕಾಗಿಲ್ಲ. ಏಕೆಂದರೆ, ಅಂಕಿಅಂಶಗಳು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಪ್ರಾಯಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿವೆ. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಸುಮಾರು ಎಲ್ಲ ೨ ದಶಲಕ್ಷದಷ್ಟು ಅಥವಾ ಅಷ್ಟೇ ಪ್ರಮಾಣದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ೧೪ ವರ್ಷಗಳ ಕೆಳಗಿನವರಾಗಿದ್ದರು ಎಂದು ಊಹಿಸಿ, ಮತ್ತು ಸಮಾನಹರೆಯದ ಜನಸಂಖ್ಯೆಯ ವಿತರಣೆಯನ್ನು ಊಹಿಸಿ, ೬-೧೪ ಹರೆಯದ - ಅಂದರೆ ೩೨,೭೨,೪೬೪ (೪೯,೦೮,೬೯೬ x ೮/೧೨) ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಪೈಕಿ ೨೧,೪೪,೩೭೮ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಕಲಿಯುತ್ತಿದ್ದರು ಎಂದು ಲೆಕ್ಕಹಾಕಿದರೆ ಇದು ಶೇ. ೬೫ ಇತ್ತು ಎಂದು ನಾವು ಹೇಳಬಹುದು.

ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಈ ಹರೆಯದ ವ್ಯಾಪ್ತಿಯ ಸರಿಸುಮಾರು ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಶಾಲಾ ದಾಖಲಾತಿಯೊಂದಿಗಿನ ಹೋಲಿಕೆಯು ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿದೆ. ತನ್ನ ೧೮೫೧ರ ಜನಗಣತಿಯ ವಿವರವಾದ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ, ಲಂಡನ್ನಲ್ಲಿ ೫-೯ರ ವರ್ಷದೊಳಗಿನ ಶೇ. ೫೬ ಮತ್ತು ೧೦-೧೪ ವರ್ಷದೊಳಗಿನ ಶೇ. ೪೬.೩ ಮಕ್ಕಳು ಮಾತ್ರ ಶಾಲೆಗೆ ಹೋಗುತ್ತಿದ್ದರು ಎಂದು ಡಿ.ಐ. ಕೋಲ್ಮೆನ್ (D.I. Coleman) ರವರು ಗಮನಿಸಿದರು.[೪೦] ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್ ಮತ್ತು ವೇಲ್ಸ್‌ನಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ದಾಖಲಾತಿ ಪ್ರಮಾಣವು ಶತಮಾನದಾದ್ಯಂತ, ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ೧೮೭೦ರ ನಂತರ ಒಂದೇ ಸಮವಾಗಿ ಏರಿತು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಲೆವಸೆರ್ ಪ್ರಕಾರ, ಪ್ರಶ್ಯಾ ಮತ್ತು ಇತರ ಜರ್ಮನ್ ರಾಜ್ಯಗಳು ಸರಿಸುಮಾರು ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ದಾಖಲಾತಿ ಹೊಂದಿದ ಅರ್ಧ ಶತಮಾನದ ಅನಂತರವೂ, ಅಂದರೆ ೧೮೯೨ರಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ಹರೆಯದ (೭-೧೪) ಮಕ್ಕಳ ದಾಖಲಾತಿ ಪ್ರಮಾಣವು ಕೇವಲ ಶೇ. ೭೭ಕ್ಕೆ ತಲುಪಿತ್ತು.[೪೧]

ಶಾಲೆಯ ಒಟ್ಟು ಜನಸಂಖ್ಯೆಯೊಂದಿಗಿನ ಅನುಪಾತವು ದಾಖಲಾತಿಯ ಮತ್ತೊಂದು ಮಾಪನವಾಗಿದೆ. ಆದರೂ ಇದೊಂದು ಸ್ವಲ್ಪ ಅಮೂರ್ತ ಅಂಕಿಅಂಶವಾಗಿದ್ದು ತುಲನಾತ್ಮಕ ಉದ್ದೇಶಗಳಿಗಾಗಿ ಸಮಾನ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪ್ರಾಯ ವಿತರಣೆಯನ್ನು ಗಣನೆಗೆ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆಯಾದರೂ, ಇದು ಹೋಲಿಕೆಯ ನೆಚ್ಚಿನ ಸಮಕಾಲೀನ ಮೂಲ ಮಾನದಂಡವಾಗಿತ್ತು. ಮೈಕಲ್ ಮಲ್ಹಾಲ್ (Michael Mulhall), ತನ್ನ ೧೮೮೪ರ *Dictionary of Statistics* (ಡಿಕ್ಷನರಿ ಆಫ್ ಸ್ಟಟಿಸ್ಟಿಕ್ಸ್)ನಲ್ಲಿ, ಕೋಷ್ಟಕ ೧.೨ರಲ್ಲಿ ಸೂಚಿಸಿರುವಂತೆ ತುಲನಾತ್ಮಕ ಲೆಕ್ಕಾಚಾರಗಳನ್ನು ನೀಡಿದನು.೪೨

ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ ಈ ಸರಣಿಯಲ್ಲಿ ಕೆಲ ಭಿನ್ನಕೇಂದ್ರೀಯ ಅಂಕಿಅಂಶಗಳಿವೆ ಮತ್ತು ಅವು ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್ ಮತ್ತು ವೇಲ್ಸ್‌ನಲ್ಲಿನ ದಾಖಲಾತಿಯನ್ನು ಕಡಮೆ ಅಂದಾಜು ಮಾಡಿರುವಂತೆ ಕಾಣುತ್ತದೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಬ್ರುಹ್ಯ್ಮ್ (Brougham)ನ Select Committee Report (ವಿಶೇಷ ಸಮಿತಿ ವರದಿ)ಯ ಪ್ರಕಾರ ೧೮೧೮ರಲ್ಲಿ ದಾಖಲಾತಿಯು ಶೇ. ೬.೬ ಆಗಿದ್ದರೆ

ಕೆರಿ(Kerry) ವರದಿಯ ಪ್ರಕಾರ ೧೮೩೩ರಲ್ಲಿ (ಮಲ್ಹಾಲ್ ವರದಿಯ ಪ್ರಕಾರ ೧೮೩೦ರಲ್ಲಿ ಇದು ಶೇ. ೭ ಆಗಿತ್ತು) ದಾಖಲಾತಿಯು ಶೇ. ೯.೧ ಆಗಿತ್ತು ಮತ್ತು ಕೆಲ ಪಂಡಿತರು, ಕೆರಿಯ ಸಂಶೋಧನೆಯ ಫಲಿತಾಂಶವು ವಾಸ್ತವಕ್ಕಿಂತ ಕಡಮೆ ಅಂದಾಜು ಮಾಡಿದೆ ಎಂದು ವಾದಿಸಿದರು.[೪೩]

ಕೋಷ್ಟಕ ೧.೨ ಒಟ್ಟು ಜನಸಂಖ್ಯೆಯ ಶೇಕಡಾವಾರು ಶಾಲಾ ಮಕ್ಕಳು

ದೇಶ (ಸ್ಥಾನದ ಪ್ರಕಾರ, ೧೮೫೦)	೧೮೩೦	೧೮೫೦	೧೮೮೧
ಯು.ಎಸ್.ಎ.	೧೫	೧೭	೧೮
ಜರ್ಮನಿ	೧೬	೧೬	೧೭
ಸ್ಕ್ಯಾಂಡಿನೇವಿಯಾ	೧೩	೧೪	೧೫
ಸ್ವಿಟ್ಸರ್‌ಲೆಂಡ್	೧೪	೧೪	೧೬
ಬೆಲ್ಜಿಯಂ ಮತ್ತು ಹಾಲೆಂಡ್	೧೫	೧೭	೧೮
ಸ್ಕಾಟ್ಲೆಂಡ್	೯	೧೦	೧೫
ಫ್ರಾನ್ಸ್	೬	೯	೧೩
ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್	೭	೮	೧೫
ಆಸ್ಟ್ರಿಯಾ	೫	೬	೯

ಕೋಷ್ಟಕ ೧.೩ ಒಟ್ಟು ಜನಸಂಖ್ಯೆಯ ಶೇಕಡಾವಾರು ಪ್ರಮಾಣವಾಗಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು, ೧೮೫೦

ಮೇನ್	೩೨
ಡೆನ್ಮಾರ್ಕ್	೨೧
ಯು.ಎಸ್.ಎ. (ಗುಲಾಮರನ್ನು ಹೊರತುಪಡಿಸಿ)	೨೧
ಯು.ಎಸ್.ಎ. (ಗುಲಾಮರನ್ನು ಒಳಗೊಂಡು)	೨೦
ಸ್ವೀಡನ್	೧೮

ಸಾಕ್ಸೋನಿ	೧೮
ಪ್ರಶ್ಯಾ	೧೭
ನಾರ್ವೆ	೧೬
ಬ್ರಿಟನ್	೧೨
ಫ್ರಾನ್ಸ್	೧೦

೧೮೫೧ರ ಅತ್ಯಂತ ವಿಶ್ವಾಸಾರ್ಹ ಜನಗಣತಿ ವರದಿಯ ಪ್ರಕಾರ ಶೇ. ೧೨ರಷ್ಟು ಜನಸಂಖ್ಯೆ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿತ್ತು. ಈ ಅಂಕಿಅಂಶಗಳ ಪ್ರಕಾರ ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್‌ನ ತುಲನಾತ್ಮಕ ಸ್ಥಾನವು, ಸಮಾನವಾಗಿ ಕಡಮೆ ಅಂದಾಜು ಮಾಡಲಾದ ಸ್ಕಾಟ್ಲೆಂಡ್ ಮತ್ತು ಹಾಲೆಂಡ್‌ನ ಸ್ಥಿತಿಗತಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಉತ್ತಮವಾಗಿರದೇ ಇದ್ದರೂ, ಫ್ರಾನ್ಸ್‌ಗಿಂತ ಉತ್ತಮವಾಗಿತ್ತು.[೪೪] ಆದಾಗ್ಯೂ, ಇತ್ತೀಚಿನ ಸಂಶೋಧನೆಗಳು ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್ ಮತ್ತು ಫ್ರಾನ್ಸ್ ನಡುವಿನ ತುಲನೆಯ ನಿಖರತೆ ಬಗ್ಗೆ ಸಂಶಯ ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸುತ್ತವೆ. ಏಕೆಂದರೆ ಶತಮಾನದ ದ್ವಿತೀಯಾರ್ಧದಲ್ಲಿ ಫ್ರೆಂಚ್ ಜನತೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ವಯಸ್ಕರನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿತ್ತು ಮತ್ತು ಶತಮಾನದ ಮಧ್ಯ ಭಾಗದಲ್ಲಿಯೂ ಒಟ್ಟು ಜನಸಂಖ್ಯೆಯಲ್ಲಿ ಯುವಜನತೆಯ ಸಂಖ್ಯೆಯು ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್‌ಗಿಂತ ಕಡಮೆ ಇದ್ದಿರಬೇಕು.[೪೫] ಮಲ್ಹಾಲ್‌ನ ಅಂಕಿಅಂಶವು ಸುಮಾರು ಶೇ. ೨೦ರಷ್ಟು ಅಂತರವನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ ಎಂದು ಕ್ರೆಮಿನ್ ಒಪ್ಪಿಕೊಂಡರೂ, 'ಬೇರೆ ಬೇರೆ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳಿಗೆ ನೀಡಿರುವ ಒಟ್ಟು ತುಲನಾತ್ಮಕ ಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿ ಮೂಲಭೂತವಾಗಿ ವಿಶ್ವಾಸಾರ್ಹವಾಗಿದೆ' ಎಂದು ಅವರು ಒತ್ತಿ ಹೇಳಿದರು.[೪೬] ಫ್ರಾನ್ಸ್ ಮತ್ತು ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್‌ಗಳ ತುಲನಾತ್ಮಕ ಸ್ಥಾನಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ನಿರ್ಣಯ ಏನೇ ಇರಲಿ, ಇವು ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನ ಮತ್ತು ಜರ್ಮನ್‌ನ ರಾಜ್ಯಗಳು ಮಾತ್ರವಲ್ಲ, ಸ್ಕ್ಯಾಂಡಿನೇವಿಯಾ ಮತ್ತು ಸ್ವಿಟ್ಸರ್‌ಲೆಂಡ್‌ಗಿಂತಲೂ ಹಿಂದೆ ಇದ್ದವು ಎನ್ನುವುದು ನಿಜ. ಇದನ್ನು, ಇಂಗ್ಲಿಷ್‌ರ ಪ್ರಮಾಣಿತ ಶೇ. ೧೨ ಅಂಕಿಅಂಶವನ್ನು ಬ್ರಿಟನ್‌ನ ದಾಖಲಾತಿಗೆ ಆಧಾರವಾಗಿ ಬಳಸುವ ಜೆ. ಡು ಬೋ (J. de Bow) ಅವರ ೧೮೫೦ರ ಸಂಖ್ಯಾ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಸರಣಿಯು ದೃಢೀಕರಿಸುತ್ತದೆ (ಕೋಷ್ಟಕ ೧.೩ ನೋಡಿ).[೪೭]

ಹೀಗೆ, ತಜ್ಞರ ವಾದವನ್ನು ತಳ್ಳಿಹಾಕುವ ಇ.ಜಿ. ವೆಸ್ಟ್ (E.G. West) ಅವರ ಯತ್ನದ ನಡುವೆಯೂ, ಅಂತಾರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಹೋಲಿಕೆಗಳ ಪ್ರಕಾರ, ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್ ಮತ್ತು ವೇಲ್ಸ್‌ನ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವು ಇತರ ಪ್ರಮುಖ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳಿಗಿಂತ ಗಣನೀಯವಾಗಿ ಕಡಮೆ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ವ್ಯಾಪಕವಾಗಿತ್ತು ಎನ್ನುವುದು ಕಾಣಸಿಗುತ್ತದೆ. ಹತ್ತೊಂಬತ್ತನೆಯ ಶತಮಾನದ ಮಧ್ಯಭಾಗದಲ್ಲಿ ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಸರಾಸರಿ ಮಗುವು ೭ರಿಂದ ೮ ವರ್ಷಗಳ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು. ಜರ್ಮನ್ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳು, ಸ್ಕ್ಯಾಂಡಿನೇವಿಯಾ ಮತ್ತು ಸ್ವಿಟ್ಸರ್‌ಲೆಂಡ್‌ಗಳಲ್ಲಿ

ಮಕ್ಕಳು ಸುಮಾರು ಇದೇ ಪ್ರಮಾಣದ ಕಾಲಾವಧಿಯನ್ನು ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಕಳೆಯುತ್ತಿದ್ದರು. ೪ ಅಥವಾ ೫ ಹರೆಯದ ನಡುವೆ ಮಕ್ಕಳು ೬ರಿಂದ ೧೦ ವರ್ಷಗಳನ್ನು ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಕಳೆಯುತ್ತಿದ್ದರು ಹಾಗೂ ಉತ್ತರದ ಪ್ರದೇಶಗಳ ಗ್ರಾಮೀಣ ಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ ೧೪ ವರ್ಷಗಳನ್ನು ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಕಳೆಯುತ್ತಿದ್ದರು ಎನ್ನುವುದು ನಿಜ. ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್‌ನಲ್ಲಿ ಸರಾಸರಿ ಮಗುವು ೪ ಅಥವಾ ೫ ವರ್ಷಗಳಿಗಿಂತ ಜಾಸ್ತಿ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ.[೪೮]

ಪ್ರಾಥಮಿಕೋತ್ತರ ದಾಖಲಾತಿಗಳು

ಹತ್ತೊಂಬತ್ತನೆಯ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ಯುರೋಪ್ ಮತ್ತು ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನಗಳು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಗಣನೀಯ ಪ್ರಮಾಣದ ಪ್ರಗತಿಯನ್ನು ಸಾಧಿಸಿದ್ದು ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ಪ್ರಾಥಮಿಕೋತ್ತರ ಮತ್ತು ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳ ಪ್ರಸರಣವನ್ನೂ ಕಂಡವು. ಇವುಗಳನ್ನು ನಾಲ್ಕು ಮುಖ್ಯ ವಿಭಾಗಗಳಾಗಿ ವಿಂಗಡಿಸಬಹುದು. ಅವುಗಳೆಂದರೆ ಫ್ರೆಂಚ್ ಲೈಸೀ (*lycee)* ಜರ್ಮನ್ ಜಿಮ್ನೇಸಿಯಂ(*Gymnasium)* ನಂತಹ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳು; ಮಧ್ಯ ವರ್ಗದವರಿಗೆಂದಿದ್ದ ಫ್ರಾನ್ಸ್ನ *ecoles primaires superieures* (ಇಕೋಲ್ ಪ್ರಿಮೇರ್ ಸುಪೆರಿಯರ್) ಮತ್ತು ಜರ್ಮನಿಯ *Realschulen* (ರಿಯಾಲ್ಶ್ಯೂಲನ್ (ಜರ್ಮನ್ ಪರಿಭಾಷೆ) - ಜರ್ಮನಿಯಲ್ಲಿನ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣ ಶಾಲೆಗಳಾದ ಇವು ಯಾವುದೇ ಪ್ರಾಚೀನ ಸಾಹಿತ್ಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ನೀಡುವುದಿಲ್ಲ, ಬದಲಿಗೆ ಆಧುನಿಕ ಭಾಷೆ, ಗಣಿತ, ವಿಜ್ಞಾನ, ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಕಲೆ, ಮತ್ತು ಇತರ ವಾಣಿಜ್ಯ ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ನೀಡುತ್ತವೆ. ಹಾಗೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆಂದು ತಯಾರಿಸುವ ಯಾವುದೇ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿರದ ಶಾಲೆಗಳು) ನಂತಹ ಅತ್ಯಂತ ಆಧುನಿಕ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳು; ವೃತ್ತಿ ಆಧಾರಿತ ಶಾಲೆಗಳಿಂದ ಹಿಡಿದು ಪಾಲಿಟೆಕ್ನಿಕ್‌ವರೆಗೆ ಹಬ್ಬಿದ್ದ ತಾಂತ್ರಿಕ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು; ಮತ್ತು ಕೊನೆಯದಾಗಿ ವಿವಿಧ ವಿಧದ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯಗಳು ಮತ್ತು ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು.

ಫ್ರಾನ್ಸ್ನಲ್ಲಿ ೧೮೦೨ರಲ್ಲಿ ಲೈಸೀಯ ರಚನೆಯ ನಂತರ, ಕಾಲೇಜುಗಳ ಸಂಖ್ಯೆ ಅಂತಿಮವಾಗಿ ಕ್ರಾಂತಿಯ ಪೂರ್ವ ಮಟ್ಟವನ್ನು ತಲುಪಿ ದಾಟುವ ತನಕ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಕ್ರಮೇಣ ಹೆಚ್ಚಳವು ಕಂಡುಬಂತು. ೧೮೬೫ರ ವೇಳೆಗೆ ೭೭ ಲೈಸೀಗಳು ಮತ್ತು ೨೫೧ ಕಾಲೇಜುಗಳಿದ್ದವು ಹಾಗೂ ಇದೇ ಸಂಖ್ಯೆಯಷ್ಟು ಖಾಸಗಿ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳು ಇದ್ದವು. ಒಟ್ಟಾರೆಯಾಗಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ ೧,೪೩,೫೭೪ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಕಲಿಯುತ್ತಿದ್ದರು ಹಾಗೂ ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಶೇ. ೫೪.೨ರಷ್ಟು ಮಂದಿ ಖಾಸಗಿ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಲ್ಲಿ ಕಲಿಯುತ್ತಿದ್ದರು. ಇವುಗಳಲ್ಲದೆ ಉನ್ನತ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳು ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿದ್ದವು. ಇವುಗಳನ್ನು *ecoles primaires superieures* (ಇಕೋಲ್ ಪ್ರಿಮೇರ್ ಸುಪೆರಿಯರ್) ಎಂದು ಕರೆಯಲಾಗುತ್ತಿತ್ತು. ಇವುಗಳಲ್ಲಿ, ೧೮೫೦ರ ಹೊತ್ತಿಗೆ ೨೭೧ ಶಾಲೆಗಳು ಬಾಲಕಿಯರಿಗಾಗಿ ಇದ್ದರೆ

೪೩೬ ಶಾಲೆಗಳು ಬಾಲಕರಿಗಾಗಿ ಇದ್ದವು.[೪೯] ೧೮೩೯ರ ಅನಂತರ, ಕೆಳ ಮಧ್ಯಮ ಮತ್ತು ಕುಶಲಕರ್ಮಿ ವರ್ಗಗಳಿಗೆ ಆಧುನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡುವ *enseignement professionnel* (ಆನ್ಸಿನಿಮ್ಯೋ ಪ್ರೊಫಿಸ್ಯುನಲ್ - ವೃತ್ತಿಪರ ಶಾಲೆ)ಗಳು ಸಹ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೊಂಡವು. ಫ್ರಾನ್ಸ್‌ನಲ್ಲಿ ಸಾಕಷ್ಟು ವೃತ್ತಿ ಆಧಾರಿತ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳು ಅಸ್ತಿತ್ವಕ್ಕೆ ಬಂದವು ಹಾಗೂ ಶತಮಾನದ ಮಧ್ಯಭಾಗದ ವೇಳೆಗೆ ಇವುಗಳ ಸಂಖ್ಯೆ ೫೦ಕ್ಕೆ ತಲುಪಿತು. ಇದು ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯಗಳ ಗುಣಮಟ್ಟವನ್ನು ಸಹ ಸಾಕಷ್ಟು ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಹಿಂದಿಕ್ಕಿದ ತನ್ನ ಪಾಲಿಟೆಕ್ನಿಕ್‌ಗಳು *(polytechniques)* ಮತ್ತು ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಸ್ಥೆ *grandes ecoles* (ಗ್ರ್ಯಾಂಡ್ಸ್ ಇಕೋಲ್) ಹೆಸರುವಾಸಿಯಾಗಿತ್ತು.

ಪ್ರಶ್ಯಾವೂ ಸಹ ಇದೇ ರೀತಿಯ ಪ್ರೌಢ ಮತ್ತು ಇಂಟರ್‌ಮೀಡಿಯೇಟ್ ಶಾಲಾ ರಚನೆಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದವು. ಅಲ್ಲಿ ೧೮೧೨ರಲ್ಲಿ ಜಾರಿಯಾದ ಶಾಸನವು, ಜಿಮ್ನೇಸಿಯಂ *(Gymnasium)* ಅನ್ನು ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣ ಪಡೆಯಲು ಅಗತ್ಯವಿರುವ ಪ್ರತಿಷ್ಠೆಯ ಅರ್ಹತಾ ಪತ್ರವಾದ ಅಬಿಟ್ಯುರ್ *(Abitur)* ಪ್ರಮಾಣಪತ್ರ ನೀಡಲು ಅಧಿಕಾರವಿರುವ, ಒಟ್ಟು ಒಂಬತ್ತು ವರ್ಷಗಳ ಪ್ರೌಢ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಅವಧಿಯುಳ್ಳ ಸಂಸ್ಥೆ ಎಂದು ವಿವರಿಸಿತು. ೧೮೬೦ರ ವೇಳೆಗೆ ಅಲ್ಲಿ ಒಟ್ಟು ೩೮,೯೦೮ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳೊಂದಿಗೆ ೧೩೯ ಜಿಮ್ನೇಸಿಯನ್ *(Gymnasien)* ಗಳಿದ್ದವು. ೧೮೩೦ ಮತ್ತು ೧೮೪೦ರಲ್ಲಿ, ಅತ್ಯಂತ ಆಧುನಿಕ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಹೊಂದಿದ್ದ ಹಾಗೂ ಪ್ರಧಾನವಾಗಿ ಮಧ್ಯಮವರ್ಗದವರಿಗೆ ಅತ್ಯಂತ ಆಧುನಿಕ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಶಿಕ್ಷಣ ಒದಗಿಸುತ್ತಿದ್ದ *Realgymnasien* (ರಿಯಾಲ್ಜಿಮ್ನೇಸಿಯನ್) ಮತ್ತು *Realschulen* (ರಿಯಾಲ್ಶ್ಯೂಲನ್) ಎಂದು ಕರೆಯಲ್ಪಟ್ಟ ಹಲವು ಇತರ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳು ಸ್ಥಾಪಿತವಾದವು. ೧೮೬೦ರ ವೇಳೆಗೆ ಅಲ್ಲಿ ೩೩ ರಿಯಾಲ್ಜಿಮ್ನೇಸಿಯನ್‌ಗಳಲ್ಲಿ ೧೧,೪೧೬ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಶಿಕ್ಷಣ ಪಡೆಯುತ್ತಿದ್ದರು.[೫೦] ಶತಮಾನದ ಉತ್ತರಾರ್ಧದಲ್ಲಿ *Mittelschule* (ಮಿಟೆಶೂಲ) ಎಂದು ಕರೆಯಲ್ಪಟ್ಟ ಇಂಟರ್‌ಮೀಡಿಯೇಟ್ ಶಾಲೆಗಳು ಸಹ ಸ್ಥಾಪಿತವಾದವು. ಪ್ರಶ್ಯಾದಲ್ಲಿ, ಅಂತಾರಾಷ್ಟ್ರೀಯವಾಗಿ ಸಾಕಷ್ಟು ಮನ್ನಣೆ ಪಡೆದಿದ್ದ ಮೂಲ ವೃತ್ತಿ ಆಧಾರಿತ ಶಾಲೆಗಳು, ತಾಂತ್ರಿಕ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳು ಮತ್ತು ಪಾಲಿಟೆಕ್ನಿಕ್‌ಗಳು ಸಹ ಇದ್ದವು.

ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿಯೂ, ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಮತ್ತು ವೃತ್ತಿ ಆಧಾರಿತ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಸಂಯೋಜಿಸಿದ್ದ ವ್ಯಾಪಕ ಶ್ರೇಣಿಯ ಕಾಲೇಜುಗಳು ಮತ್ತು ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಇದ್ದವು. ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಮಾಣದ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳು ಅಕಾಡೆಮಿಗಳಾಗಿದ್ದವು ಮತ್ತು ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಖಾಸಗಿ ಆಗಿದ್ದರೆ ಇನ್ನು ಕೆಲವು ಕಾನೂನುಬದ್ಧವಾಗಿ ಸಂಘಟಿತ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಾಗಿದ್ದವು ಹಾಗೂ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ನಿಧಿಯನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತಿದ್ದವು. ಹಿಂನ್ಸ್ ಡೇಲ್ (Hindsdale) ಪ್ರಕಾರ, ೧೮೩೦ರಲ್ಲಿ ಅಲ್ಲಿ ೮೫೦ ಕಾನೂನುಬದ್ಧವಾಗಿ ಸಂಘಟಿತ ಅಕಾಡೆಮಿಗಳಿದ್ದವು ಹಾಗೂ ಇಂಗ್ಲಿಸ್ (Inglis) ಪ್ರಕಾರ ೧೮೫೦ರಲ್ಲಿ ೬೦೮೫ ಅಕಾಡೆಮಿಗಳಿದ್ದವು.

೧೮೬೦ರ ಸುಮಾರಿಗೆ ಅಲ್ಲಿ ಪ್ರೌಢೋತ್ತರ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡುವ ೨೪೬ ಕಾಲೇಜುಗಳಿದ್ದವು.[೫೧] ಆದಾಗ್ಯೂ, ಬಹುಶಃ ವಿಶ್ವದಲ್ಲಿ ಮೊದಲ ಸಂಪೂರ್ಣ ಉಚಿತ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡುತ್ತಿದ್ದ ಹಾಗೂ ಸುಧಾರಕರು ಸ್ಥಾಪಿಸಿದ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಲ್ಲಿ ಅತ್ಯಮೂಲ್ಯವೆನಿಸಿಕೊಂಡ (like a jewel in the reformer's crown (ಕಿರೀಟದಲ್ಲಿರುವ ರತ್ನದಂತೆ)), ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಹೆಸರುವಾಸಿಯಾದ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆ ಸಂಸ್ಥೆಗಳೆಂದರೆ ಅವು ಹೈಸ್ಕೂಲುಗಳು ಆಗಿದ್ದವು. ಇವುಗಳಲ್ಲಿ, ೧೮೨೧ರಲ್ಲಿ ಉದ್ಘಾಟನೆಯಾದ ಮತ್ತು ಇದೇ ಮಾದರಿಯನ್ನು ಇತರ ಅನೇಕ ಶಾಲೆಗಳು ಅನುಸರಿಸಿದ ಮೊದಲ ಶಾಲೆ ಎಂದರೆ ಬಾಸ್ಟನ್ ನ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಹೈಸ್ಕೂಲು. ೧೮೫೦ರ ವೇಳೆಗೆ ಮಾಸಚ್ಯೂಸೆಟ್ಸ್ , ಪ್ರತಿ ನಗರದಲ್ಲಿಯೂ ಹೈಸ್ಕೂಲನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು ಮತ್ತು ೧೮೬೦ರ ವೇಳೆಗೆ ಇವುಗಳ ಸಂಖ್ಯೆ ೧೦೨ಕ್ಕೆ ತಲುಪಿತ್ತು.[೫೨]

ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್ ಮತ್ತು ವೇಲ್ಸ್ನಲ್ಲಿನ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳು, ಟ್ಯಾಂಟನ್ (Taunton) ಆಯೋಗವು ೧೮೬೮ರಲ್ಲಿ ನಡೆಸಿದ ಅತೀ ದೊಡ್ಡ ಸಮೀಕ್ಷೆಯಲ್ಲಿ ಕಂಡಂತೆ, ಮೂರು ಮುಖ್ಯ ವರ್ಗಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದವು. ಅಲ್ಲಿ ಖಾಸಗಿ ಮಾಲೀಕತ್ವದ ಒಟ್ಟು ೪೬ ಶಾಲೆಗಳಿದ್ದವು. ಈ ಶಾಲೆಗಳು, ಇತರ ೯ ಪ್ರಸಿದ್ಧ ಪಬ್ಲಿಕ್ ಶಾಲೆಗಳೊಂದಿಗೆ, ಮೇಲ್ಮಧ್ಯಮವರ್ಗ ಮತ್ತು ಶ್ರೀಮಂತವರ್ಗಕ್ಕೆ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ(ಲ್ಯಾಟಿನ್ ಮತ್ತು ಗ್ರೀಕಿನ ಪ್ರಾಚೀನ ಕೃತಿಗಳ ಶಿಕ್ಷಣ)ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡುತ್ತಿದ್ದವು. ಅಲ್ಲದೆ ವೃತ್ತಿಪರ ಮಧ್ಯಮ ವರ್ಗದವರು ದತ್ತಿನಿಧಿಯ ಗ್ರಾಮರ್ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ (endowed grammar schools) ಹೋಗುತ್ತಿದ್ದರು; ಮತ್ತು ಅಂತಿಮವಾಗಿ ಸ್ವಾವಲಂಬಿ ಕುಶಲಕರ್ಮಿಗಳ ಮತ್ತು ಕೆಳಮಧ್ಯಮವರ್ಗದ ಮಕ್ಕಳು ಹೋಗುತ್ತಿದ್ದ 'ಕೆಳಮಟ್ಟದ' ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳು ದಟ್ಟವಾಗಿ ವ್ಯಾಪಿಸಿದ್ದವು. ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ಯಾವುದನ್ನು ಯುರೋಪಿನ ಸಂಪೂರ್ಣ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳ ಜೊತೆ ಹೋಲಿಸಬಹುದು ಎಂದು ಹೇಳುವುದು ಕಷ್ಟಕರ. ಆಯುಕ್ತರ ಪ್ರಕಾರ ಕೆಳಮಟ್ಟದ ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳು ಸಂಪೂರ್ಣ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳು ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲು ಕಷ್ಟಕರವೆನಿಸುವ ವರ್ಣಿಸಲಾಗದಷ್ಟು ಕೆಟ್ಟದಾಗಿತ್ತು. ದತ್ತಿನಿಧಿಯ ಗ್ರಾಮರ್ ಶಾಲೆಗಳ ಸ್ಥಿತಿಯೂ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ `ಅತ್ಯಂತ ಅತೃಪ್ತಿಕರ'ವಾಗಿದ್ದು ಅವು ಸಂಪೂರ್ಣ 'ಅವ್ಯವಸ್ಥೆ'ಯಿಂದ ಕೂಡಿದ್ದವು. ಆದರೆ ಅವು ಸಂಪೂರ್ಣ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡುವ ಸಂಸ್ಥೆಯಾಗಲು ಹವಣಿಸುತ್ತಿದ್ದವು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಬಾಮ್ಫೋರ್ಡ್ (Bamford) ತೋರಿಸಿದಂತೆ, ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ಕೇವಲ ಶೇ. ೭೦ರಷ್ಟು ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ತಮ್ಮ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆಂದು ತಯಾರಿ ಮಾಡುವ ಅರ್ಹತೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದವು.[೫೩] ಫ್ರಾನ್ಸ್ನ ಲೈಸೀಗಳು ಮತ್ತು ಕಾಲೇಜುಗಳು ಮತ್ತು ಜರ್ಮನಿಯ ಜಿಮ್ನೇಸಿಯನ್ ನೀಡುತ್ತಿದ್ದ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ನೀಡುವ ಆಕಾಂಕ್ಷೆ ಹೊಂದಿದ್ದ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳ ಸಂಖ್ಯೆ ನೂರನ್ನು ದಾಟುವುದು ಸಹ ಸಂದೇಹಾಸ್ಪದವಾಗಿತ್ತು. ಅಲ್ಲದೆ, ಜರ್ಮನಿಯ ಜಿಮ್ನೇಸಿಯನ್‌ನ ಗುಣಮಟ್ಟದೊಂದಿಗೆ ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ಯಾವ ಶಾಲೆಯೂ ಸ್ಪರ್ಧಿಸುವುದು ದೂರದ ಮಾತಾಗಿತ್ತು. ಏನೇ ಆಗಲಿ,

ಸರಿಯಾದ ಸಂಖ್ಯಾತ್ಮಕ ಹೋಲಿಕೆ ಕಷ್ಟವೆನಿಸಿದರೂ, ಮಧ್ಯಮವರ್ಗಕ್ಕೆ ಸರಿಹೊಂದುವ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳ ಸಂಖ್ಯೆಯು ಇಂಗ್ಲೆಂಡಿನಲ್ಲಿ ತುಲನಾತ್ಮಕವಾಗಿ ತೀರ ಕಡಮೆ ಇತ್ತು ಎಂದು ಹೇಳಬಹುದು. ಅಲ್ಲದೆ ಈ ಕೊರತೆಯೊಂದಿಗೆ ವೃತ್ತಿ ಆಧಾರಿತ ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಪೂರ್ಣಕಾಲಿಕ ವೃತ್ತಿ ಆಧಾರಿತ ಶಾಲೆಗಳು ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿಲ್ಲದಿರದಿದ್ದದ್ದು ಶತಮಾನದ ಅಂತ್ಯದ ತನಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಇನ್ನಷ್ಟು ಹದಗೆಡಿಸಿತ್ತು.[೫೪]

ಒಂದೇ ಮೂಲ ಹೊಂದಿರದ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಹೋಲಿಕೆಗೆ ಇರುವ ಸವಾಲುಗಳು ಮತ್ತು ದತ್ತಾಂಶದ ಗುಣಲಕ್ಷಣದ ಕಾರಣ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣದ ದಾಖಲಾತಿಯ ತುಲನಾತ್ಮಕ ಸಂಖ್ಯಾತ್ಮಕ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆ ಕೇವಲ ಅಂದಾಜು ಆಗಿರಲು ಸಾಧ್ಯ. ಆದಾಗ್ಯೂ, ನಮ್ಮ ಪ್ರಯತ್ನವನ್ನು ೧೭ ಅಥವಾ ೧೮ ವಯಸ್ಸಿನ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ದಾಖಲಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಮತ್ತು ಅವರನ್ನು ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯ ಅಥವಾ ಉನ್ನತ ವೃತ್ತಿಪರ ಅಧ್ಯಯನಗಳಿಗೆ ತಯಾರು ಮಾಡುವ ಪೂರ್ಣ ಪ್ರೌಢಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಿಗೆ ಮಿತಿಗೊಳಿಸಿದರೆ, ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಪಬ್ಲಿಕ್, ಖಾಸಗಿ ಮಾಲೀಕತ್ವದ ಮತ್ತು ಗ್ರಾಮರ್ ಶಾಲೆಗಳು, ಫ್ರೆಂಚ್ ಲೈಸೀ ಮತ್ತು ಕಾಲೇಜುಗಳು, ಜರ್ಮನ್ ಜಿಮ್ನೇಸಿಯನ್ ಮತ್ತು ರಿಯಾಲ್ಶೂಲನ್ ಮತ್ತು ಅಮೆರಿಕದ ಹೈಸ್ಕೂಲುಗಳು ಮತ್ತು ಅಕಾಡೆಮಿಗಳನ್ನು ಬಳಸಿ ನಾವು ಕೆಲ ನಿಕಟತಮ ಹೋಲಿಕೆಗಳನ್ನು ಮಾಡಬಹುದು.

ಎಲ್ಲ ದೇಶಗಳಲ್ಲೂ, ಈ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಲ್ಲಿ ಯಥೋಚಿತ ದಾಖಲಾತಿ ಸಣ್ಣ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿತ್ತು ಮತ್ತು ಬಹುಪಾಲು ಮಂದಿ ಪುರುಷರಾಗಿದ್ದರು. ಫ್ರಾನ್ಸ್ ನಲ್ಲಿ, ೧೮೪೨ರಲ್ಲಿ, ವಿಲ್ಲೆಮೇನ್(Villemain)ನ ಅಧಿಕೃತ ಅಂಕಿಅಂಶಗಳ ಪ್ರಕಾರ, ಜನಸಂಖ್ಯೆಯ ೪೯೩ರಲ್ಲಿ ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿ ಮಾತ್ರ ಪ್ರೌಢ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಇದ್ದರು, ಇದು ಕ್ರಾಂತಿಯ ಮೊದಲಿನ ಕಾಲಕ್ಕಿಂತಲೂ ಕಡಮೆ ಪ್ರಮಾಣವಾಗಿತ್ತು. ಈ ಹರೆಯ ವರ್ಗದ ಶೇ. ೨.೮ ಕ್ಕಿಂತಲೂ ಕಡಮೆ ಮಂದಿ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ದಾಖಲಾಗುತ್ತಿದ್ದರು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ದಾಖಲಾತಿ ಒಂದೇ ಸಮವಾಗಿ ಬೆಳೆಯಿತು ಹಾಗೂ ೧೮೬೫ರ ವೇಳೆಗೆ ೧,೪೩,೫೭೪ ಮಂದಿ ನೋಂದಾಯಿತ ಪ್ರೌಢಶಾಲಾ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿದ್ದರು. ಅಂದರೆ ಜನಸಂಖ್ಯೆಯ ಪ್ರತಿ ೨೬೦ ಮಂದಿಯಲ್ಲಿ ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಯಲ್ಲಿದ್ದರು. ಅಧಿಕೃತ ಲೆಕ್ಕಾಚಾರದ ಪ್ರಕಾರ ಈ ಹರೆಯ ವರ್ಗದ ಶೇ. ೪ ರಷ್ಟು ಮಂದಿ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಯಲ್ಲಿದ್ದರು. ಆದರೆ ಇದು ಧಾರಾಳ ಎನಿಸಬಹುದು. ಆದರೆ ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ ಶೇ. ೫ ರಷ್ಟು ಹದಿಹರೆಯದ ಹುಡುಗರ ಹಾಜರಾತಿ ಇತ್ತು.೫೫ ಹುಡುಗಿಯರಿಗಾಗಿ ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಸಾಂಸ್ಥೀಕರಿಸಿದ ಪ್ರೌಢಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಇರಲಿಲ್ಲವಾದ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ ತುಂಬ ಕಡಮೆ ಸಂಖ್ಯೆಯ ಹುಡುಗಿಯರು ಪ್ರಾಥಮಿಕೋತ್ತರ ಶಾಲೆಗೆ ಹೋಗುತ್ತಿದ್ದರು. ಈ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಸಾಪೇಕ್ಷವಾಗಿ ಪ್ಯಾರಿಸ್‌ನ ಸ್ಥಿತಿ ಉತ್ತಮವಾಗಿತ್ತು. ಸೇನ್ (Seine) ಇಲಾಖೆಯ ಪ್ರಕಾರ (೧೮೫೦ರಲ್ಲಿ) ೧೯,೩೧೭ ಹುಡುಗರು

ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಕಲಿಯುತ್ತಿದ್ದರೆ, ಇಂತಹುದೇ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಲ್ಲಿ (೧೮೪೨ರಲ್ಲಿ) ೧೭,೦೦೦ ಹುಡುಗಿಯರು ಕಲಿಯುತ್ತಿದ್ದರು.[೫೬]

ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣವು ಫ್ರಾನ್ಸ್ ಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚೇನೂ ವ್ಯಾಪಕವಾಗಿರಲಿಲ್ಲ. ೧೮೩೦ರಲ್ಲಿ ಜಿಮ್ನೇಸಿಯನ್‌ಗೆ ಹೋಗುತ್ತಿದ್ದ ಜನಸಂಖ್ಯೆಯ ಪ್ರಮಾಣದ ಸುಮಾರು ೫೦೦ಕ್ಕೆ ೧ ಆಗಿತ್ತು.[೫೭] ಆದಾಗ್ಯೂ, ರಿಯಾಲ್ಜಿಮ್ನೇಸಿಯನ್ ಮತ್ತು ರಿಯಾಲಸ್ಕೂಲನ್ ಸೇರಿದಂತೆ ಆಧುನಿಕ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳ ಪ್ರಮಾಣವು ಒಟ್ಟು ಸಂಖ್ಯೆಯ ಅರ್ಧಕ್ಕಿಂತ ಜಾಸ್ತಿ ಇತ್ತು ಹಾಗೂ ಇದು ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಫ್ರಾನ್ಸ್ನ ಮಟ್ಟಕ್ಕೆ ತಂದು ನಿಲ್ಲಿಸಿತ್ತು. ಫ್ರಿಟ್ಸ್ ರಿಂಗರ್ (Fritz Ringer) ಅವರು ಹತ್ತೊಂಬತ್ತನೆಯ ಶತಮಾನದ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳ ದಾಖಲಾತಿ ನಮೂನೆಯ ಮೇಲೆ ನಡೆಸಿದ ಪ್ರಮುಖ ಅಧ್ಯಯನದ ಪ್ರಕಾರ, ಸಂಬಂಧಿತ ವಯಸ್ಸಿನವರ ಸರಾಸರಿ ಜರ್ಮನಿಯಲ್ಲಿ (೧೮೭೦) ಶೇ. ೨.೩ ಮತ್ತು ಫ್ರಾನ್ಸ್ನಲ್ಲಿ (೧೮೭೬) ಶೇ. ೨.೫ ಇತ್ತು. ಸಂಪೂರ್ಣ ಪ್ರೌಢಶಿಕ್ಷಣ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮ ಮುಗಿಯುವ ಮೊದಲೇ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಶಾಲೆ ಬಿಡುವ ಕಾರಣ ಈ ಸಂಖ್ಯೆ ಕಡಮೆಯದಾಗಿತ್ತು.[೫೮]

ನ್ಯಾಯಯುತವಾಗಿ, ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಉಚಿತವಾಗಿದ್ದ ಹಾಗೂ ಯುರೋಪ್‌ಗಿಂತ ಭಿನ್ನವಾಗಿದ್ದ ಅಮೆರಿಕದ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಹೈಸ್ಕೂಲುಗಳಿಗಿನ ಆಯ್ಕೆಯು ಹೆಚ್ಚು ವಿಸ್ತೃತವಾಗಿದ್ದಿರಬೇಕು. ಆದರೆ ಲಭ್ಯ ದತ್ತಾಂಶವು ಇದಕ್ಕೆ ನಿರ್ಣಾಯಕ ಉತ್ತರವನ್ನು ನೀಡುವುದಿಲ್ಲ. ಆರ್ವಿಲ್ ಟೇಲರ್ (Orville Taylor) ಅವರ ಲೆಕ್ಕಾಚಾರದಂತೆ ೧೮೩೫ರಲ್ಲಿ ಶೇ. ೫ ಜನರು ಪ್ರೌಢಶಿಕ್ಷಣ ಪಡೆಯುತ್ತಿದ್ದರು ಹಾಗೂ ಇದು ಫ್ರಾನ್ಸ್ ಮತ್ತು ಜರ್ಮನಿಗಿಂತ ಆಶಾದಾಯಕವಾಗಿತ್ತು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಅಂಕಿಅಂಶಗಳು ಇನ್ನೂ ಜಾಸ್ತಿ ಇದ್ದಿರಬಹುದು. ಅನಂತರದ ಅವಧಿಯ ಅಂಕಿಅಂಶಗಳು ತುಲನಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಮಾಣದ ದಾಖಲಾತಿಯನ್ನು ತೋರಿಸುತ್ತವೆ. ಅಕಾಡೆಮಿಗಳಲ್ಲಿ ೧೮೮೦ರಲ್ಲಿ ೧,೬೭,೧೦೦ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿದ್ದರು ಮತ್ತು ೧೮೯೦ರಲ್ಲಿ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಹೈಸ್ಕೂಲುಗಳಲ್ಲಿ ೨,೦೨,೯೨೬ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿದ್ದರು. ಒಟ್ಟಾರೆ, ಸುಮಾರು ೫೦ ಮಿಲಿಯನ್ ಜನಸಂಖ್ಯೆಯಲ್ಲಿ ಸುಮಾರು ೩,೭೦,೦೦೦ದಷ್ಟು ಮಂದಿ ಪ್ರೌಢಶಾಲಾ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿದ್ದರು. ಇದರ ಪ್ರಕಾರ ಜನಸಂಖ್ಯೆ ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಅನುಪಾತವು ೧೩೫ಕ್ಕೆ ಒಂದು ಆಗಿತ್ತು ಹಾಗೂ ಇದನ್ನು ಫ್ರಾನ್ಸ್‌ಗೆ (೧೮೬೫ರಲ್ಲಿ) ಹೋಲಿಸಿದರೆ ದುಪ್ಪಟ್ಟು ಪ್ರಮಾಣದಾಗಿತ್ತು ಹಾಗೂ ಈ ಹರೆಯ ವರ್ಗದ ಶೇ. ೧೦ ರಷ್ಟನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುತ್ತಿತ್ತು.[೫೯] ಶೈಕ್ಷಣಿಕವಾಗಿ ಮುಂದುವರಿದ ಕೆಲ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಈ ಮೊದಲು ಹೈಸ್ಕೂಲು ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿನ ದಾಖಲಾತಿಯು ಜಾಸ್ತಿಯೇ ಇತ್ತು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಮಾಸಾಚ್ಯೂಸೆಟ್ಸ್ ಪಟ್ಟಣಗಳ ಹೈಸ್ಕೂಲುಗಳ ಶೇ. ೧೦ ರಷ್ಟು ಮಾದರಿಯನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಂಡಾಗ, ೧೮೬೦ರಲ್ಲಿ ಸರಾಸರಿ ಶೇ. ೨೦ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿದ್ದರು ಎಂದು ಕಾಟ್ಸ್ (Katz) ಹೇಳಿರುತ್ತಾರೆ.[೬೦] ತುಲನಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಇವರಲ್ಲಿ ಕೆಲವೇ ಮಂದಿ ಹೈಸ್ಕೂಲು ಶಿಕ್ಷಣ ಪೂರ್ಣಗೊಳಿಸುತ್ತಿದ್ದರು. ಅಮೆರಿಕದ ಜನಗಣತಿ ಇಲಾಖೆಯ (US Bureau of

Census) ಪ್ರಕಾರ, ೧೮೭೦ರಲ್ಲಿ ಕೇವಲ ೧೬,೬೦೦ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಹೈಸ್ಕೂಲು ಶಿಕ್ಷಣ ಪೂರ್ಣಗೊಳಿಸಿದ್ದರು. ಅಂದರೆ ಇದು ೧೭ರ ಹರೆಯದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಶೇ. ೨ರಷ್ಟು ಪ್ರಮಾಣವಾಗಿತ್ತು.[೬೧] ಇದನ್ನು ಜರ್ಮನಿಯಲ್ಲಿ (೧೮೭೦) ಅಬಿಟ್ಯುರ್ ಅರ್ಹತಾ ಪ್ರಮಾಣಪತ್ರ ಪಡೆದ ಅದೇ ಹರೆಯ ವರ್ಗದ ಶೇ. ೦.೮ ಮತ್ತು ಫ್ರಾನ್ಸ್‌ನಲ್ಲಿ *Baccalaureate* (ಬಾಕಲೋರಿಯೆಟ್-ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣದ ಪ್ರವೇಶ ಪರೀಕ್ಷೆ) ಪಡೆದ ಇದೇ ಪ್ರಮಾಣದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಸಮುದಾಯದ ಜೊತೆ ಹೋಲಿಸಬಹುದು.[೬೨] ಸರಾಸರಿ ಹೈಸ್ಕೂಲು ಅಥವಾ ಅಕಾಡೆಮಿಗಳು ಲೈಸೀ ಅಥವಾ ಜಿಮ್ನೇಸಿಯಂಗೆ ಸಮಾನವಾದ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ನೀಡುತ್ತಿದ್ದವೇ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ನಿರ್ಣಯಿಸುವುದು ಕಷ್ಟಕರವಾದ ಕೆಲಸ. ಆದರೆ ಇತರ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿ ಪ್ರೌಢಶಿಕ್ಷಣವು ಒಂದು ಹಂತದಲ್ಲಿ ವಿಸ್ತೃತವಾಗಿ ಹರಡಿತ್ತು ಎಂದು ಹೇಳಬಹುದು.

ಅಮೆರಿಕದಲ್ಲಿ ಪರಿಸ್ಥಿತಿ ಹಾಗಿದ್ದರೆ, ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್ ಮತ್ತು ವೇಲ್ಸ್ ನಲ್ಲಿ ಈ ಸ್ಥಿತಿ ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಭಿನ್ನವಾಗಿತ್ತು. ಟ್ವಾಂಟನ್ (Taunton)ನ ಆಯುಕ್ತರುಗಳು ತಮ್ಮ ೧೮೬೮ರ ವರದಿಯಲ್ಲಿ, ಸಂಪೂರ್ಣ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ(ಲ್ಯಾಟಿನ್ ಮತ್ತು ಗ್ರೀಕಿನ ಪ್ರಾಚೀನ ಕೃತಿಗಳ ಶಿಕ್ಷಣ) ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡುವ ದತ್ತಿನಿಧಿ ಶಾಲೆಗಳು ಮತ್ತು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಿಂತ ತುಸು ಹೆಚ್ಚಿನ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡುವ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಜಾಗರೂಕವಾಗಿ ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸಿದರು. ಬಾಮ್ಫೋರ್ಡ್ (Bamford) ರವರು ಈ ವರದಿಯ ಫಲಿತಾಂಶಗಳ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಹಾಗೂ ಖಾಸಗಿ ಮಾಲೀಕತ್ವದ ಮತ್ತು ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲೆಗಳ ಅಂಕಿಅಂಶಗಳ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ೨೫,೦೦೦ ಹುಡುಗರು ಆ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣ ಪಡೆಯುತ್ತಿದ್ದರು ಎಂದು ಅಂದಾಜು ಮಾಡಿದರು.[೬೩] ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಬಾಲಕಿಯರ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳು ಇಲ್ಲದೆ ಇರುವುದನ್ನು ಗಮನದಲ್ಲಿಟ್ಟುಕೊಂಡು ನೋಡಿದಾಗ, ಫ್ರಾನ್ಸ್‌ನ ಲೈಸೀ ಅಥವಾ ಕಾಲೇಜುಗಳಲ್ಲಿ ಪೂರ್ಣ ಪ್ರಮಾಣದ ಪ್ರೌಢ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಜನಸಂಖ್ಯೆ ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ನಡುವಿನ ಪ್ರಮಾಣ ೨೬೦ರಲ್ಲಿ ೧ ಆಗಿದ್ದ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಅಲ್ಲಿನ ಜನಸಂಖ್ಯೆ ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಪ್ರಮಾಣವು ೧೦೦೦ದಲ್ಲಿ ೧ಕ್ಕಿಂತ ತುಸು ಜಾಸ್ತಿ ಇತ್ತು ಎನ್ನುವುದು ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ.[೬೪] ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಫ್ರಾನ್ಸ್‌ನ ೧,೫೫,೦೦೦ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ೨೫,೦೦೦ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳೊಂದಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿ, ಅಲ್ಲದೆ ಪ್ರಾನ್ಸ್‌ನ ಮೂರನೇ ಎರಡರಷ್ಟು ಶಾಲೆಗಳು ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ರೂಪದಲ್ಲಿದ್ದವು ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸಿ, `ಫ್ರೆಂಚ್ ಜನಸಂಖ್ಯೆಯು ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್‌ಗಿಂತ ಜನಸಂಖ್ಯೆಯ ಮೂರನೇ ಎರಡರಷ್ಟು ಪಟ್ಟು ಇದ್ದರೂ, ಫ್ರೆಂಚ್ ಬೂರ್ಜ್ವಾ ಮೇಲ್ವರ್ಗವು ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್ ನಾಲ್ಕು ಪಟ್ಟು ದೊಡ್ಡದು ಇತ್ತು' ಎಂದು ಲಾರೆನ್ಸ್ ಸ್ಟೋನ್ (Lawrence Stone) ತೀರ್ಮಾನಿಸುತ್ತಾರೆ.'[೬೫] ಇಂತಹ ಯಾವುದೇ ಹೋಲಿಕೆಯು ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ ವಿವಾದಾಸ್ಪದವಾಗಿರುತ್ತದೆ ಹಾಗೂ ಅವು ಗುಣಮಟ್ಟ ಮತ್ತು ಪ್ರಮಾಣ ಎರಡಕ್ಕೂ ಸಂಬಂಧಿಸಿರುತ್ತದೆ. ನಾವು ಇಲ್ಲಿ ನೀಡಲಾಗುವ ಶಿಕ್ಷಣ ಗುಣಮಟ್ಟ ನಿರ್ಲಕ್ಷಿಸಿ ಮತ್ತು ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿನ

ಸಂಖ್ಯೆಗಳ ಮೇಲೆ ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸಿದರೆ, ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯು ಭಿನ್ನವಾಗಿ ಕಾಣಬಹುದು. ರಾಬಿನ್ ಅವರ ವರದಿಯ ಪುನರವಲೋಕನದ ಅಂಕಿಅಂಶಗಳ ಪ್ರಕಾರ, ೧೮೭೦ರಲ್ಲಿ, ೧೭ ವರ್ಷ ಹರೆಯದವರ ಪೈಕಿ ಶೇ. ೧ ರಷ್ಟು ಮಂದಿ ಒಂದು ವಿಧದ ಪೂರ್ಣಕಾಲಿಕ ಹಾಜರಾತಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದರು. ಇದನ್ನು ಆ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಅಬಿಟ್ಟುರ್ ಮತ್ತು ಬಾಕಲೋರಿಯೆಟ್ ಪದವಿ ಪಡೆಯುತ್ತಿದ್ದ ಶೇ. ೦.೮ ಜರ್ಮನಿಯ ಮತ್ತು ಫ್ರೆಂಚ್ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳೊಂದಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿ, ರಿಂಗರ್ (Ringer) ಈ ರೀತಿ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯಿಸಿರುತ್ತಾರೆ: `ಸುಮಾರು ೧೮೭೦ರ ಸಮಯದ ಬ್ರಿಟಿಷ್ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣವು ಪ್ರಾಯೋಗಿಕವಾಗಿ ಫ್ರಾನ್ಸ್ ಮತ್ತು ಜರ್ಮನಿಯ ಪ್ರೌಢ ಶಾಲೆಗಳಂತೆಯೇ ಎಲ್ಲವನ್ನೂ ಒಳಗೊಳ್ಳುವಂತಾಗಿದ್ದವು.'[೬೬] ಆದರೆ ದತ್ತಿ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಭೂಖಂಡದ ಪ್ರೌಢ ಶಾಲೆಗಳ ತುಲನಾತ್ಮಕ ಗುಣಮಟ್ಟದ ವಿವರಣಾತ್ಮಕ ಪುರಾವೆಯು ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಅಂತರ ತೋರಿಸುತ್ತಿರುವುದು ನಿಜ. ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಸಮಕಾಲೀನ ಅಭಿಪ್ರಾಯ, ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಮ್ಯಾಥ್ಯೂ ಆರ್ನಾಲ್ಡ್ (Mathew Arnold) ಅವರ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮತ್ತು ಫ್ರೆಂಚ್ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳ ನಡುವಿನ ಅತ್ಯಂತ ಪ್ರತಿಕೂಲ ಹೋಲಿಕೆಗಳು, ಈ ತೀರ್ಮಾನವನ್ನು ದೃಢೀಕರಿಸುತ್ತದೆ. `ರಾಜ್ಯದ ಮಧ್ಯಪ್ರವೇಶವಿಲ್ಲದ ದೇಶಗಳ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಪಡೆಯುವ ಮಧ್ಯಮವರ್ಗದ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ, ರಾಜ್ಯದ ಮಧ್ಯಪ್ರವೇಶದಿಂದಾಗಿ ಫ್ರಾನ್ಸ್‌ನ ಮಧ್ಯಮವರ್ಗದ ಮಕ್ಕಳು ಉತ್ತಮ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತಿದ್ದಾರೆ[೬೭] ಎಂದು ಆರ್ನಾಲ್ಡ್ ಬರೆದಿರುತ್ತಾರೆ.

ಹಾಜರಾತಿಯಲ್ಲಿ ಒಟ್ಟು ಪ್ರಮಾಣನವನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸದೆಯೇ, ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಆಯ್ಕೆಯು ಇತರ ದೇಶಗಳಿಗಿಂತ ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾಗಿತ್ತು ಎನ್ನುವುದು ನಮಗೆ ತಿಳಿದಿರುವ ವಿಷಯವೇ. ಪಬ್ಲಿಕ್ ಶಾಲೆಗಳು (public schools) ಅತ್ಯಂತ ಶ್ರೀಮಂತರಿಗೆ ಮೀಸಲಾಗಿರುವ ಸಂಸ್ಥೆಗಳೆಂದು ಹೆಸರುವಾಸಿಯಾಗಿದ್ದವು. ಬಾಮ್ಫೋರ್ಡ್ ಪ್ರಕಾರ ೧೮೫೦ರ ಮೊದಲಿನ ಅರ್ಧ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ಈಟನ್‌ನಲ್ಲಿ ಶೇ. ೧೦ ಕ್ಕಿಂತಲೂ ಕಡಮೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ವೃತ್ತಿಪರ ಕುಟುಂಬಗಳಿಂದ ಬಂದಿದ್ದರು; ಬಹುಪಾಲು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಉನ್ನತವರ್ಗದವರು ಮತ್ತು ಭೂಮಾಲೀಕರ ಮಕ್ಕಳಾಗಿದ್ದರು.[೬೮] ಇವುಗಳಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ ಫ್ರೆಂಚ್ ಲೈಸಿಗಳು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಮಧ್ಯಮವರ್ಗದ ಬೂರ್ಜ್ವಾ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಾಗಿದ್ದವು. ಡುರೀ (Duruy) ೧೮೬೪ರಲ್ಲಿ ನಡೆಸಿದ ಫ್ರೆಂಚ್ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಕುರಿತ ಸಮಗ್ರ ಅಧಿಕೃತ ಸಮೀಕ್ಷೆಯ ಪ್ರಕಾರ ಕೇವಲ ಶೇ. ೧೭ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಭೂಮಾಲೀಕರ ಮಕ್ಕಳಾಗಿದ್ದರು ಹಾಗೂ ಬಹುಪಾಲು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಮಧ್ಯಮ ವರ್ಗದ ಹಿನ್ನೆಲೆಯವರಾಗಿದ್ದರು. ಸುಮಾರು ಶೇ. ೧೭ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಪ್ರಮುಖ ಉದ್ಯಮಿಗಳ ಕುಟುಂಬಗಳ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಿಂದ ಬಂದವರಾಗಿದ್ದರು, ಶೇ. ೧೮.೬೫ ಮಂದಿ ವೃತ್ತಿಪರ ಕುಟುಂಬದಿಂದ ಮತ್ತು ಶೇ. ೧೧.೩ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ನಾಗರಿಕ ಸೇವೆಯಲ್ಲಿರುವವರ ಮಕ್ಕಳಾಗಿದ್ದರು. ಗಣನೀಯ ಪ್ರಮಾಣದ ಮಕ್ಕಳು ರೈತ

ಮತ್ತು ಕೆಳಮಧ್ಯಮವರ್ಗದ (petit-bourgeois (ಪೆಟಿಟ್ ಬೂಜ್ವಾರ್)) ಕುಟುಂಬಕ್ಕೆ ಸೇರಿದವರಾಗಿದ್ದರು (ರೈತರು, ಶೇ. ೧೨.೩; ಬಿಳಿಕಾಲರ್, ಶೇ. ೨.೭; ಅಂಗಡಿ ಮಾಲೀಕರು, ಶೇ. ೧೪.೩ ಕುಶಲಕರ್ಮಿಗಳು, ಶೇ. ೫.೧).[೬೯]

ಶತಮಾನದ ಮಧ್ಯ ಭಾಗದ ವೇಳೆಗೆ ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಜಿಮ್ನೇಸಿಯಂ ಗುಣಲಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಇದೇ ರೀತಿ ಮಧ್ಯಮವರ್ಗದ್ದಾಗಿತ್ತು. ಅನಂತರದ ಅವಧಿಯ ದಾಖಲೆಗಳು (೧೮೭೫-೯೯) ಇದು ಯಾವ ಹಂತವನ್ನು ತಲುಪಿತ್ತು ಎಂಬುದನ್ನು ತೋರಿಸುತ್ತವೆ. ಶೇ. ೨ ರಷ್ಟು ಪದವೀಧರರು ಭೂಮಾಲೀಕರ ಮಕ್ಕಳಾಗಿದ್ದರೆ, ಬಹುಪಾಲು, ಅಂದರೆ ಶೇ. ೭೧ ಪದವೀಧರರು ಮಧ್ಯಮವರ್ಗದ ಕುಟುಂಬದವರಾಗಿದ್ದರು. ಇವರಲ್ಲಿ ಶೇ. ೨೧ ಪದವೀಧರರು ಕಲಿತ (ಧರ್ಮಶಾಸ್ತ್ರ, ನ್ಯಾಯಶಾಸ್ತ್ರ, ವೈದ್ಯಶಾಸ್ತ್ರ ಮುಂತಾದ ಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಪಡೆದ) ವೃತ್ತಿಪರರು, ಶೇ. ೨೫ ಪದವೀಧರರು ತಾಂತ್ರಿಕ ವೃತ್ತಿಪರರು (lower profession - ಹೆಚ್ಚು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಕಲಿಕೆಯ ಅಗತ್ಯವಿಲ್ಲದ ವೃತ್ತಿ) ಮತ್ತು ಶೇ. ೨೫ ಜನರು ಕೈಗಾರೀಕೋದ್ಯಮಿಗಳು ಮತ್ತು ವ್ಯಾಪಾರಸ್ಥ ಕುಟುಂಬದಿಂದ ಬಂದವರಾಗಿದ್ದರು.[೭೦] ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದ ವಿಚಾರದಲ್ಲಿ ನಮ್ಮ ಬಳಿ ಇಂತಹ ಸಮಗ್ರ ಅಂಕಿಅಂಶವಿಲ್ಲ. ಆದರೆ ಮೈಕಲ್ ಕಾಟ್ಸ್ (Michael Katz) ಅವರು ಮಾಸಾಚ್ಯೂಸೆಟ್ಸ್ ಹೈಸ್ಕೂಲುಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಮಾಡಿದ ಸಂಶೋಧನೆಗಳ ಪ್ರಕಾರ, ಇಲ್ಲಿ ಸಹ ಮಧ್ಯಮವರ್ಗದ ಕುಟುಂಬಗಳೇ ಪ್ರಾಬಲ್ಯ ಹೊಂದಿದ್ದವು. ಸಮ್ಮರ್‌ವಿಲ್ ಹೈಸ್ಕೂಲಿಗೆ ೧೮೫೬ ಮತ್ತು ೧೮೬೧ರ ನಡುವೆ ಪ್ರವೇಶ ಪಡೆದ ೧೩೫ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಮಾದರಿಯಲ್ಲಿ ೪೪ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಪೋಷಕರು ವ್ಯವಹಾರ ಉದ್ಯಮಿಗಳು ಅಥವಾ ವ್ಯಾಪಾರಿಗಳಾಗಿದ್ದರು (ಶೇ. ೩೨), ೨೬ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಕುಶಲಕರ್ಮಿಗಳ ಕುಟುಂಬ (ಶೇ. ೧೯), ೧೧ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ವೃತ್ತಿಪರರು ಅಥವಾ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಸೇವೆಯಲ್ಲಿರುವ ಕುಟುಂಬಗಳು (ಶೇ. ೮.೧), ಮತ್ತು ೧೦ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಪೋಷಕರು ವ್ಯವಹಾರ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಲ್ಲಿ (ಶೇ. ೭) ಮತ್ತು ೧೦ ಮಂದಿ ಕೃಷಿ ಕುಟುಂಬದಿಂದ ಬಂದವರಾಗಿದ್ದರು (ಶೇ. ೭). ಕೇವಲ ಒಬ್ಬ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ತಂದೆ ಕಾರ್ಮಿಕ ಅಥವಾ ಕೃಷಿ ಕಾರ್ಮಿಕ ಆಗಿದ್ದರು.[೭೧]

ಯುರೋಪ್ ಭೂಖಂಡ ಮತ್ತು ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿ ಪ್ರೌಢ ಶಾಲಾಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲ ಸಾಮಾಜಿಕ ತಳಹದಿಯು ಮಧ್ಯಮವರ್ಗವಾಗಿತ್ತು ಹಾಗೂ ಶತಮಾನ ಮುಂದುವರಿದಂತೆ ಇದೇ ಮಾದರಿ ಮುಂದುವರಿಯಿತು. ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಮೇಲ್ಮಧ್ಯಮವರ್ಗ, ವೃತ್ತಿಪರರು, ವ್ಯವಹಾರ ಮತ್ತು ವಾಣಿಜ್ಯ ಹಿನ್ನೆಲೆಯವರು ಪ್ರಾಬಲ್ಯ ಹೊಂದಿದ್ದರು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ದೊಡ್ಡ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಕೆಳಮಧ್ಯಮವರ್ಗ ಮತ್ತು ಕುಶಲಕರ್ಮಿಗಳ ಕುಟುಂಬಗಳನ್ನು ಸಹ ಈ ಶಾಲೆಗಳು ಒಳಗೊಂಡಿದ್ದವು. ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಪ್ರೌಢ ಶಾಲೆಗಳು ಸರಿಸುಮಾರು ಸಂಪೂರ್ಣ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಕಡಮೆ ದಾಖಲಾತಿ ಪ್ರಮಾಣ ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ವಿಪರೀತ

ವರ್ಗಭೇದದಲ್ಲಿಯೂ ವಿಶಿಷ್ಟತೆ ಹೊಂದಿದ್ದವು. ಈ ಎಲ್ಲ ವರ್ಗಗಳನ್ನು ಒಗ್ಗೂಡಿಸುವ ಅಥವಾ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಮಧ್ಯಮವರ್ಗ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಬಹುದಾದ ಯಾವುದೇ ರೀತಿಯ ಪ್ರೌಢಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಅಲ್ಲಿ ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿರಲಿಲ್ಲ. ಪಬ್ಲಿಕ್ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಉನ್ನತ ಮತ್ತು ಶ್ರೀಮಂತವರ್ಗದವರೇ ಪ್ರಾಬಲ್ಯ ಹೊಂದಿದ್ದರು. ಹೊಸ ಖಾಸಗಿ ಮಾಲೀಕತ್ವದ ವಸತಿ ಸೌಕರ್ಯವಿರುವ ಶಾಲೆಗಳು (boarding schools) ೧೮೪೦ರಲ್ಲಿ ಈ ಶಾಲೆಗಳ ಜತೆಗೂಡಿದಾಗ, ಸಂಯೋಜನೆಯಲ್ಲಿ ಬಹುಪಾಲು ಮೇಲ್ಮಧ್ಯಮವರ್ಗದವರೇ ಪ್ರಾಬಲ್ಯ ಹೊಂದಿದ್ದರು. ಕೇವಲ ಗ್ರಾಮರ್ ಶಾಲೆಗಳು ಬಹುಪಾಲು ಮಟ್ಟಿಗೆ ವೃತ್ತಿಪರ ಹಿನ್ನೆಲೆಯ ಕುಟುಂಬದ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಅವಕಾಶ ನೀಡುತ್ತಿದ್ದವು ಮತ್ತು ಈ ಶಾಲೆಗಳು, ಕೆಳಮಟ್ಟದ ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಕಾಣಸಿಗುತ್ತಿದ್ದ ಕೆಳಮಧ್ಯಮವರ್ಗ ಮತ್ತು ಕುಶಲಕರ್ಮಿ ಕುಟುಂಬಗಳಿಂದ ಬಂದಂತಹ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ನಿರಂತರವಾಗಿ ದೂರವಿಟ್ಟವು.

ಶಿಕ್ಷಕರು

ವಿವಿಧ ದೇಶಗಳಲ್ಲಿನ ಗುಣ ಮಟ್ಟದ ಶಿಕ್ಷಣದ ತೌಲನಿಕ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ, ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಏಕರೂಪದ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ತಂತ್ರಗಳು ಇಲ್ಲದ ವೇಳೆ, ಕಷ್ಟದ ಮಾತಾಗಿತ್ತು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಕೆಲವು ಹೋಲಿಕೆಗಳು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಕಾಣಸಿಗುತ್ತವೆ. ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಮೇಲೆ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರಿದ ಒಂದು ಮುಖ್ಯ ಅಂಶವೆಂದರೆ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ. ಹಾಸುಹೊಕ್ಕಾಗಿ ಹೆಣೆದುಕೊಂಡಿರುವ ಸಮಕಾಲೀನ ತಜ್ಞರ ಅಭಿಪ್ರಾಯ ಮತ್ತು ಸಾಮಾನ್ಯ ಶಾಲಾ ಜನಶ್ರುತಿಯನ್ನು (ಶಾಲೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಪರಂಪರಗತವಾಗಿ ಬಂದಂತಹ ನಂಬಿಕೆಗಳು) ಬಿಡಿಸಿಸುವುದು ಕಷ್ಟ ಮತ್ತು ಈ ಬಗ್ಗೆ ಸುಸಂಬದ್ಧ ವಿವರಣಾತ್ಮಕ ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ತಲಪುವುದು ಕಷ್ಟ. ಇನ್ನು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಕೈಗೊಳ್ಳುವುದು ತೀರ ಅಸಾಧ್ಯವಾದ ಕೆಲಸ. ಆದಗ್ಯೂ, ಒಂದೆಡೆ ಪ್ರಶ್ಯಾದಲ್ಲಿನ ಕಲಿಕೆಯು ವ್ಯಾಪಕವಾಗಿ ಅಂತಾರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಮನ್ನಣೆ ಪಡೆಯಿತು ಎಂದು ಹೇಳಿದರೆ, ಮತ್ತೊಂದೆಡೆ. ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮತ್ತು ಅಮೆರಿಕದ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಕುರಿತ ಆಂತರಿಕ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಪ್ರತಿಕೂಲವಾಗಿದ್ದವು ಎಂದು ಹೇಳುವುದು ನ್ಯಾಯಯುತವೆಂದು ತೋರುವುದು.

ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ, ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಪರವಾನಗಿ ನೀಡುವುದರಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಅವರ ತರಬೇತಿಯ ವಿಚಾರದಲ್ಲಿ, ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್ ಮತ್ತು ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನಗಳಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ ಭೂಖಂಡದ ರಾಜ್ಯಗಳು ಸಾಕಷ್ಟು ಮುನ್ನಡೆ ಸಾಧಿಸಿದ್ದವು. ಯುರೋಪಿನ ಭೂಖಂಡದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರ ಪರವಾನಗಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ನಿಯಮಗಳಿದ್ದಿರುವುದು ಸಾಮಾನ್ಯ ವಿಷಯವೇ. ಪ್ರಶ್ಯಾದಲ್ಲಿ, ೧೮೧೦ರಿಂದಲೇ ಪ್ರೌಢಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಕಠಿಣವಾದ ರಾಜ್ಯ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳಿದ್ದವು. ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಕರು ಸಹ ೧೯ನೇ ಹರೆಯದಲ್ಲಿ

ಶಾಲೆಯನ್ನು ಬಿಟ್ಟನಂತರ ಮೂರು ವರ್ಷಗಳ ತರಬೇತಿಯಲ್ಲಿ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳಬೇಕಿತ್ತು.[೭೨] ಫ್ರಾನ್ಸ್ನ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಕರು ಕಾನೂನಿನ ಪ್ರಕಾರ ಯಾವುದೇ ತರಬೇತಿಯಲ್ಲಿ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳಬೇಕಾದ ಅಗತ್ಯವಿರಲಿಲ್ಲವಾದರೂ ರಾಜ್ಯದ ಪರವಾನಗಿಯ ಅಗತ್ಯಗಳನ್ನು ಅವರು ಪೂರೈಸಬೇಕಿತ್ತು. ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ಥಾನಮಾನವನ್ನು ವೃದ್ಧಿಸಲು ಯತ್ನಿಸಿದ ೧೮೩೩ರ ಲುವ್ವೆ ಗೀಜೋ (*Loi Guizot)* ಕಾನೂನಿನ ಪ್ರಕಾರ, ಹೊಸದಾಗಿ ನೇಮಕಗೊಂಡವರು ತಮ್ಮ ಬೌದ್ಧಿಕ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದ ಸಾಕ್ಷ್ಯ ಒದಗಿಸಬೇಕಿತ್ತು ಮತ್ತು ಸ್ಥಳೀಯ ಕೌನ್ಸಿಲರ್‌ಗಳಿಂದ ಅರ್ಹತೆಯ ದೃಢೀಕರಣ ಪತ್ರವನ್ನು ಒದಗಿಸಬೇಕಿತ್ತು. ಖಾಸಗಿ ಕಲಿಕೆಗೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಒದಗಿಸಿದ ೧೮೫೦ರ *Loi Falloux* (ಲುವಾ ಫೆಲೂ - ಶಿಕ್ಷಣ ಸಚಿವರಾದ ಆಲ್ಫ್ರೆಡ್ ಡು ಫೆಲೂವಿನ ಕಾನೂನುಗಳು ಫ್ರಾನ್ಸ್ ನಲ್ಲಿ, ೧೮೫೦s, ೧೮೬೦s ಮತ್ತು ೧೮೭೦ ದಶಕಗಳಲ್ಲಿ, ಕ್ಯಾಥಲಿಕ್ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಹರಡುವ ಗುರಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದ ಕ್ಯಾಥಲಿಕ್ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸಿವುದ್ದಗಿದ್ದವು) ಕಾನೂನುಗಳ ಪ್ರಕಾರ ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ತೆರೆಯಲು ಇಚ್ಛಿಸುವವರು ಬಿಗಿಯಾದ ಕಾನೂನು ಕಟ್ಟಳೆಗಳನ್ನು ಪಾಲಿಸಬೇಕಿತ್ತು. ಅವರು ಧಾರ್ಮಿಕ ವ್ಯಕ್ತಿ ಅಲ್ಲದೆ ಇದ್ದಲ್ಲಿ, *brevet* (ಬ್ರೆವಿಟ್- ಹತ್ತು ವರ್ಷದ ಶಿಕ್ಷಣದ ಕೊನೆಯಲ್ಲಿ ಫ್ರೆಂಚ್ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ನೀಡುವ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಡಿಪ್ಲೊಮಾ), ಬಾಕಲೋರಿಯೆಟ್ ಅಥವಾ ಶಿಷ್ಯವೃತ್ತಿ (ಅಪ್ರೆಂಟಿಸ್‌ಶಿಪ್) ಪ್ರಮಾಣ ಪತ್ರವನ್ನು ಹೊಂದಿರಬೇಕಿತ್ತು.[೭೩] ಎರಡೂ ದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ನಾಗರಿಕ ಸೇವೆಯ ಅಂಗವಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಲಾಗುತ್ತಿತ್ತು. ಅಂದರೆ ಅವರ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ಹಲವೊಮ್ಮೆ ರಾಜಕೀಯ ನಿಷ್ಠೆಯನ್ನು ಕುರಿತೂ ಅವರ ಮೇಲೆ ಎಚ್ಚರಿಕೆಯಿಂದ ನಿಗಾ ಇರಿಸಲಾಗುತ್ತಿತ್ತು. ಫ್ರಾನ್ಸ್ನಲ್ಲಿ, ವಿನಮ್ರ *institutrice* (ಆನ್ಸ್ಟಿಟ್ಯೂಟರ್) ಮತ್ತು *institutrice* (ಆನ್ಸಿಟ್ಯೂಟ್ರಿಸ್) ಎಂದು ಕರೆಯಲ್ಪಡುವ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಕರು, ಅವರ ವೃತ್ತಿಗೆ ಗೌರವವಿತ್ತಾದರೂ, ಅವರಿಗೆ ಸೂಕ್ತ ಪ್ರಮಾಣದ ಸಂಬಳ ದೊರೆಯುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ. ಬಹುಶಃ ಇವರಿಗೆ ಸಾಮಾನ್ಯ ಕಾರ್ಮಿಕನಿಗಿಂತಲೂ ಕಡಮೆ ಸಂಬಳ ದೊರೆಯುತ್ತಿತ್ತು. ೧೮೪೦ರಲ್ಲಿ ಹಳ್ಳಿಯ ಶಿಕ್ಷಕರ ಕನಿಷ್ಠ ಸಂಬಳವು (ಪೋಷಕರ ಕೊಡುಗೆಯಿಂದಾಗಿ ಈ ಮೊತ್ತದಲ್ಲಿ ಅಲ್ಪ ಪ್ರಮಾಣದ ಏರಿಕೆ ಉಂಟಾಗಿದ್ದರೂ) ವಾರ್ಷಿಕ ೨೦೦ ಫ್ರಾಂಕ್ ಆಗಿತ್ತು (ಮತ್ತು ೨೩,೯೦೦ ಪ್ರಾಂತೀಯ ಸರ್ಕಾರಗಳು (communes (ಕಮ್ಯೂನ್ಸ್) ಈ ಮೊತ್ತವನ್ನು ಪಾವತಿಸುತ್ತಿದ್ದವು). ನಾವು ಗಮನಿಸಿದಂತೆ ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ಥಿತಿಯು ತುಲನಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಸುಭದ್ರವಾಗಿತ್ತು ಮತ್ತು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿಯೇ ಉತ್ತಮ ಸಂಬಳ ದೊರೆಯುತ್ತಿತ್ತು.[೭೪] ಸಾಧಾರಣ ಸ್ಥಾನಮಾನ ಮತ್ತು ಸಂಬಳ ಹೊಂದಿದ್ದ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ತರಬೇತಿ ದೊರೆಯುತ್ತಿತ್ತು. ಪ್ರಶ್ಯಾವು ೧೮೩೭ರ ವೇಳೆ ೪೫ Normal schools (ನಾರ್ಮಲ್ ಶಾಲೆಗಳು - ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿ ಕಾಲೇಜು ಸಂಸ್ಥೆ)ಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು. ಇದೇ ವೇಳೆ ಫ್ರಾನ್ಸ್ನಲ್ಲಿ ೭೫ *ecoles normales* (ಇಕೋಲ್ ನಾರ್ಮಲ್- ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿ ಕಾಲೇಜು) ಗಳಿದ್ದವು ಮತ್ತು ೧೮೬೩ರ ವೇಳೆಗೆ ಮಹಿಳೆಯರಿಗಾಗಿ ೧೧ ಹೆಚ್ಚುವರಿ ಶಾಲೆಗಳಿದ್ದವು.[೭೫] ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನ

ಶಾಲೆಗಳು ಕಟ್ಟುನಿಟ್ಟಿನ ನಿಯಮ ಹೊಂದಿದ್ದಲ್ಲದೆ ಸಂಕುಚಿತವಾಗಿದ್ದವು ಮತ್ತು ಅವುಗಳ ಆಳ್ವಿಕೆಯಲ್ಲಿನ ಕಠಿಣತೆಯು ಚರ್ಚಿನ ವಿಶಿಷ್ಟ ಸೆಮಿನರಿಗಳಿಗಿಂತ ಇವು ಹೆಚ್ಚೇನೂ ಭಿನ್ನವಾಗಿರಲಿಲ್ಲ. ಅವುಗಳ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಮಟ್ಟವು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಮಟ್ಟಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚೇನೂ ಮೇಲ್ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿರಲಿಲ್ಲವಾದರೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ತಮ್ಮ ವೃತ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಸಾಕಷ್ಟು ಅಭ್ಯಾಸ ಮಾಡಿಸಲಾಗುತ್ತಿತ್ತು. ಫ್ರೆಂಚ್ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಸರಿಯಾದ ಸಂಬಳ ಇಲ್ಲದೆ ಇದ್ದರೂ, ಅವರಿಂದ ಬಹಳಷ್ಟನ್ನು ನಿರೀಕ್ಷಿಸಲಾಗಿತ್ತು. `ನಾನು ನಿಮ್ಮಿಂದ ಸಾಕಷ್ಟು ನಿರೀಕ್ಷಿಸುತ್ತೇನೆ' ಎಂದು ಗೀಜೋ ಬರೆದಿದ್ದರು. `ಹೇಳಬೇಕಾದರೆ ನಿಮಗೆ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಬದುಕು ಎನ್ನುವುದು ಇರಲಾರದು: ರಾಜ್ಯವು ನಿಮ್ಮ ಬುದ್ಧಿವಂತಿಕೆ ಮತ್ತು ಜ್ಞಾನವನ್ನು ತನಗಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲದೆ ಸಹ ಜೀವಿಗಳಿಗೂ ಸೇರಿದಂತೆ ಅರ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಕೇಳುತ್ತದೆ.' ಇದಕ್ಕೆ ಪ್ರತಿಯಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಕರು 'ಪ್ರಸಿದ್ಧಿ ಅಥವಾ ಸಂಪತ್ತನ್ನು ನಿರೀಕ್ಷಿಸಬಾರದು. ಬದಲಾಗಿ ತಮ್ಮ ಸಾಧಾರಣ ಮತ್ತು ಪ್ರಯಾಸಕರ ಬದುಕಿನ ಹೊರತಾಗಿ ತಮ್ಮ ಸಂಗಡಿಗರಿಗೆ ಸೇವೆ ಸಲ್ಲಿಸಿದ ಅಲ್ಪ ತೃಪ್ತಿಯೊಂದಿಗೆ ಮನ ತಣಿಸಬೇಕು,'[೭೬] ಎಂದು ಬರೆದರು.

ಅಮೆರಿಕದ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ಥಿತಿ ಫ್ರೆಂಚ್ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚೇನೂ ಉತ್ತಮವಾಗಿರಲಿಲ್ಲ. ಅವರು ಕಡಮೆ ಸಂಬಳ ಪಡೆಯುತ್ತಿದ್ದರು, ಅವರಿಗೆ ಕೆಲಸದ ಭದ್ರತೆ ಇರಲಿಲ್ಲ ಹಾಗೂ ಅಲ್ಪಾವಧಿಯ ಕಾರಣ ಅವರು ಕೃಷಿ ಕಾರ್ಮಿಕರಾಗಿ, ಪ್ರವಾಸಿ ಗೃಹದ ಮೇಲ್ವಿಚಾರಕರಾಗಿ, ಖನಿಜ ಅನ್ವೇಷಕರಾಗಿ ಮತ್ತು ಕುಶಲಕರ್ಮಿಗಳಾಗಿ ಇತರ ಕೆಲಸಮಾಡಬೇಕಾದ ಅಗತ್ಯವು ಬೀಳುತಿತ್ತು. ಅವರಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನವರು ದೀರ್ಘಕಾಲ ನಿಲ್ಲುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ. ಇವರ ಸ್ಥಿತಿಗತಿ ಫ್ರಾನ್ಸ್ನ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗಿಂತ ಭಿನ್ನವಾಗಿರಲಿಲ್ಲವಾದರೂ, ಶಾಶ್ವತ ಉದ್ಯೋಗ ಹಾಗೂ ತರಬೇತಿಯ ಕೊರತೆಯಲ್ಲಿ ಭಿನ್ನತೆ ಇತ್ತು. ೧೮೩೯ರ ತನಕ ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿ ಕಾಲೇಜು ಸ್ಥಾಪನೆಯಾಗಿರಲಿಲ್ಲ ಹಾಗೂ ೧೮೬೦ರ ವೇಳೆಗೆ ಇಲ್ಲಿ ಕೇವಲ ೧೨ ರಾಜ್ಯ ಮತ್ತು ೬ ಖಾಸಗಿ ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿ ಕಾಲೇಜುಗಳು ಇದ್ದವು.[೭೭] ಆ ಶತಮಾನದ ಮಧ್ಯಭಾಗದ ವೇಳೆಗೆ ೪ರಲ್ಲಿ ೧ಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಉನ್ನತ ಸ್ಥಾನಮಾನದ ನಗರ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಕರು ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿ ಕಾಲೇಜು ಡಿಪ್ಲೊಮಾ ಪಡೆದಿರಲಿಲ್ಲ.[೭೮] ನ್ಯೂಯಾರ್ಕ್ನಲ್ಲಿ ೧೮೬೦ರ ವೇಳೆ ಕೇವಲ ಶೇ. ೩ ಮಹಿಳಾ ಶಿಕ್ಷಕರು ಮತ್ತು ಶೇ. ೪ ಪುರುಷ ಶಿಕ್ಷಕರು ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿ ಕಾಲೇಜುಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಪಡೆದಂತವರಾಗಿದ್ದರು.[೭೯] ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿ, ಶತಮಾನದ ಮಧ್ಯಭಾಗದವರೆಗೆ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ತಗುಲಿದ್ದ ಅನೌಪಚಾರಿಕ ಕಾರ್ಮಿಕ ಎಂಬ ಗುರುತಿನಿಂದ ಮುಕ್ತಿ ದೊರೆತಿರಲಿಲ್ಲ. ಇದೊಂದು ಯಾವುದೇ ನಿರ್ಬಂಧಗಳಿರದೆ ಪ್ರವೇಶಿಸಬಹುದಾದ ವೃತ್ತಿಯಾಗಿತ್ತು. ಎಮರ್ಸನ್ (Emerson) ಪ್ರಕಾರ, `common schools (ಕಾಮನ್ ಸ್ಕೂಲ್ಸ್) ಶಿಕ್ಷಕರಲ್ಲಿ ಬಹುಪಾಲು ಮಂದಿಗೆ ತಮ್ಮ ಕರ್ತವ್ಯ ನಿಭಾಯಿಸಲು ಬೇಕಾದ ಅರ್ಹತೆಗಳು ಇರಲಿಲ್ಲ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದ್ದುದ್ದರಿಂದ

ಪುರಾವೆ ಅನಾವಶ್ಯಕವಾಗಿತ್ತು.'[೮೦] ಮಧ್ಯ-ಪಾಶ್ಚಿಮಾತ್ಯ ಶಾಲಾ ಹೋರಾಟಗಾರರೊಬ್ಬರು ೧೮೪೨ರಲ್ಲಿ ಈ ರೀತಿ ಹೇಳಿರುತ್ತಾರೆ:

> ಇಲೆನೋಯ್‌ನ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲೆಗಳ ಶಿಕ್ಷಕರ ಪೈಕಿ ಕನಿಷ್ಠ ಐದರಲ್ಲಿ ನಾಲ್ಕು ಮಂದಿ ನಮ್ಮ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಪಾಠಗಳ ಪರೀಕ್ಷೆಯಲ್ಲಿ ಉತ್ತೀರ್ಣರಾಗುವುದಿಲ್ಲ, ಹಾಗೂ ಹೆಚ್ಚಿನವರು, ಬೇರೆ ಯಾವುದೇ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಉದ್ಯೋಗವಿಲ್ಲದ ಕಾರಣ ಶಿಕ್ಷಕ ವೃತ್ತಿಯನ್ನು ಕೈಗೆತ್ತಿಕೊಂಡಿದ್ದಾರೆ.[೮೧]

ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್‌ನಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ಥಿತಿಯು ಅಮೆರಿಕದ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗಿಂತ ಭಿನ್ನವಾಗಿರಲಿಲ್ಲ. ಹಾಗೂ ಇವರು ಸಹ ಸಮಾನವಾಗಿ ಟೀಕೆಗೆ ಒಳಗಾದರು. ವಿಕ್ಟೋರಿಯನ್ ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ಡಿಕನ್ಸ್ (Dickens) `ಪೆದ್ದರು ಮತ್ತು ಆಷಾಢಭೂತಿ'ಗಳ ಕುಲಕ್ಕೆ ಸೇರಿದವರೆಂದು ಕರೆದುದು ಸೃಜನಶೀಲ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯದ (poetic license) ಕಾರಣ ಎಂದು ನಾವು ಭಾವಿಸದರೂ ಸಹ, ಅವರು ಕಡಮೆ ಅರ್ಹತೆ ಹೊಂದಿದ್ದರು ಹಾಗೂ ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ತರಬೇತಿ ಹೊಂದಿರಲಿಲ್ಲ ಎನ್ನುವುದರಲ್ಲಿ ಯಾವುದೇ ಸಂದೇಹವಿಲ್ಲ. ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್‌ನಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರಕ್ಕೆ ಕಾಲಿಡುವವರನ್ನು ನಿರ್ಬಂಧಿಸಲು ಯಾವುದೇ ಕಾನೂನು ಇರಲಿಲ್ಲ ಹಾಗೂ ಅಮೆರಿಕದಂತೆಯೇ ಇಲ್ಲಿಯೂ ಅನೇಕ ಶಿಕ್ಷಕರು ವೃತ್ತಿ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಹೋಗಿಬಂದು ಮತ್ತು ಸ್ವಲ್ಪ ಕಾಲದವರೆಗೆ ಪಡೆಯುತ್ತಿದ್ದರು ಅಥವಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಜೊತೆಗೆ ಬೇರೆ ಉದ್ಯೋಗಗಳಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಿದ್ದರು . ಸರಾಸರಿ ಸಂಬಳವು ತೀರ ಕಡಮೆ ಇತ್ತು. ಪುರುಷರಿಗೆ ೧೮೫೪ರಲ್ಲಿ ವಾರ್ಷಿಕ £೮೫ ಸಂಬಳ ದೊರೆತರೆ, ಮಹಿಳೆಯರಿಗೆ ಇದೇ ವೇಳೆ ವಾರ್ಷಿಕ £೬೦ರಷ್ಟು ಸಂಬಳ ದೊರೆಯುತ್ತಿತ್ತು ಹಾಗೂ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ವೃತ್ತಿಯನ್ನಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಲು ಯೋಚಿಸುವವರಿಗೆ ಈ ಸಂಬಳ ದೊಡ್ಡ ಆಕರ್ಷಣೆಯಾಗಿ ಕಾಣಲಿಲ್ಲ.[೮೨] ಇಲ್ಲಿ ೧೮೫೦ರ ಮೊದಲು ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ವಿರಳವಾಗಿದ್ದವು ಹಾಗೂ ಸರ್ಕಾರದ ನಿಧಿಯ ಮೂಲಕ ಇಂತಹ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಂಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸುವ ಶಿಕ್ಷಣ ಇಲಾಖೆಯ ಯತ್ನಕ್ಕೆ ಚರ್ಚು ತೀವ್ರ ವಿರೋಧ ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಿತು. ೧೮೪೬ರಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ-ಶಿಕ್ಷಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಪ್ರೇರೇಪಣೆಯ ಅನಂತರವಷ್ಟೇ ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿ ವ್ಯಾಪಕಗೊಂಡಿತ್ತು. ಆದರೆ ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ ಆರಂಭಗೊಂಡ ಅನಂತರವೂ, ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನ ಬೋಧನೆಯು ತರಬೇತಿಯಲ್ಲಿರುವ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಮತ್ತು ತರಬೇತಿ ಪಡೆಯದ ಸಹಾಯಕರಿಂದ ನಡೆಯುತ್ತಿತ್ತು. ೧೮೬೦ರಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿ ಶಾಲೆಗೆ ಒಂದಕ್ಕಿಂತ ಕಡಮೆ ಪ್ರಮಾಣದ ಪ್ರಮಾಣೀಕೃತ ಶಿಕ್ಷಕರಿದ್ದರು ಹಾಗೂ ೧೮೭೫ರ ವೇಳೆಯೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಶಿಕ್ಷಕರು ಮತ್ತು ತರಬೇತಾದ ಶಿಕ್ಷಕರ ಅನುಪಾತವು ಮೂರು ಮತ್ತು ಎರಡರ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿತ್ತು.[೮೩]

ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ದೊರೆತ ತರಬೇತಿ ಕಳಪೆಯಾಗಿತ್ತು ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ಯುರೋಪ್‌ಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ ಇವರ ಸಂಖ್ಯೆ ಕಡಮೆ ಇತ್ತು. ಮಲ್ಹಾಲ್ (Mulhall)

ರ ಪ್ರಕಾರ, ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ, ೧೮೮೦ರಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ದಾಖಲಾತಿ ಮಟ್ಟ ಏರಲು ಶುರುವಾದ ಅನಂತರವೂ ಇದೇ ಸ್ಥಿತಿ ಮುಂದುವರಿಯಿತು. ಇಡೀ ಯುರೋಪ್‌ನಲ್ಲಿಯೇ ಇಲ್ಲಿನ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ/ಶಿಕ್ಷಕ ಅನುಪಾತವು ತೀರ ತಳಮಟ್ಟದಲ್ಲಿತ್ತು ಮತ್ತು ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನಕ್ಕಿಂತ ಸಾಕಷ್ಟು ಹಿಂದೆ ಬಿದ್ದಿತ್ತು (ಕೋಷ್ಟಕ ೧.೪ ನೋಡಿ).[೮೪]

ವಿವಿಧ ದೇಶಗಳ ಶಿಕ್ಷಣ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಸಂಪೂರ್ಣ ತುಲನಾತ್ಮಕ ಅಧ್ಯಯನ ನಡೆಸಲು (ಇದನ್ನು ಇಲ್ಲಿ ನಡೆಸಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ) ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಸ್ವರೂಪ ಮತ್ತು ಬೋಧನಾ ಶಾಸ್ತ್ರದ ವಿವಿಧ ವಿಧಾನಗಳ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿತ್ವವನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಇದು ಕಷ್ಟಕರ ಕೆಲಸವಾದರೂ, ಭೂಖಂಡದ ಇತರ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು, ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಫಲಿತಾಂಶ ಆಧರಿಸಿ ಪಾವತಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಜಾರಿಗೆ ತಂದನಂತರ, ಸಾಕಷ್ಟು ಸಂಕುಚಿತವಾಗಿತ್ತು ಎನ್ನುವುದಕ್ಕೆ ಆಧಾರಗಳಿವೆ. ಅಲ್ಲದೆ, ಅನೇಕ ಸಮಕಾಲೀನ ಶಿಕ್ಷಣ ತಜ್ಞರ ಪ್ರಕಾರ, ಆ ಸಮಯದಲ್ಲಿ Pestalozzi (ಪೆಸ್ಟಾಲೊಜಿ - ಸ್ವಿಸ್ ಸುಧಾರಕ ಯೋಹಾನ್ ಹೈನ್ರಿಕ್ ಪೆಸ್ಟಾಲೊಜಿ (Johann Heinrich Pestalozzi) ಪ್ರತಿಪಾದಿಸಿದ ಇದು ಮಕ್ಕಳ ಸಂಪೂರ್ಣ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ಕೇಂದ್ರಿಯವಾಗಿಸರಿಸಿಕೊಂಡು ಅವರ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳನ್ನು ಬಲಪಡಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆ ನೀಡುವ ಶಿಕ್ಷಣ ವಿಧಾನ ಮಾದರಿ) ಎಂದು ಕರೆಯಲ್ಪಡುವ ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನವನ್ನು ಅಳವಡಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದ ಪ್ರಶ್ಯಾ, ಡಚ್ ಮತ್ತು ಸ್ವಿಸ್ ಶಾಲೆಗಳು ಅತ್ಯಂತ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಂದ್ದಾಗಿದ್ದವು. ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾನಿಟೋರಿಯಲ್ ಶಾಲೆಗಳ `ಸಹಕಾಲೀನ (simultaneous)' (ಸಹಕಾಲೀನ - ಶಿಕ್ಷಕರ ಸಹಾಯಕರಾಗಿ ಮುಂದುವರಿದ ಸಹ-ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಂದ ಯಾಂತ್ರಿಕವಾಗಿ ಸೂಚನೆಗಳನ್ನು ಪಡೆಯುವ ವಿಧಾನ. ಆದರೆ ಇದು ಒಂದು ಐತಿಹಾಸಿಕ ಸಂದರ್ಭಕ್ಕೆ ಅನ್ವಯಿಸಿದ ವಿಧಾನವಾಗಿದ್ದು ಅದರ ಇಂದಿನ ಬಳಕೆಯೊಂದಿಗೆ ತಪ್ಪಾಗಿ ಗ್ರಹಿಸಬಾರದು ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಗಮನದಲ್ಲಿ ಇಟ್ಟುಕೊಳ್ಳಬೇಕಾಗಿದೆ) ವಿಧಾನವು, ತುಲನಾತ್ಮಕವಾಗಿ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಜಾಗೃತ ಮತ್ತು ಬುದ್ಧಿವಂತ ಮನಸ್ಸುಗಳನ್ನಾಗಿ ರೂಪಿಸುವ ಬದಲು ಮಂಕಾದ ನಿಶ್ಚಲ ಮೂರ್ತಿಗಳನ್ನಾಗಿ ರೂಪಿಸುವಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ಎನಿಸಿದ ಮೊಂಡು ವಿಧಾನವಾಗಿ ಪರಿಣಮಿಸಿತು.

ಕೋಷ್ಟಕ ೧.೪ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರ ನಡುವಿನ ಅನುಪಾತ

	ಶಿಕ್ಷಕರು (೦೦೦ಗಳಲ್ಲಿ)	ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು (೦೦೦ಗಳಲ್ಲಿ)	ಅನುಪಾತ
ಯು.ಎಸ್.ಎ.	೨೭೩	೯೭೦೫	೩೫.೫
ಸ್ವಿಟ್ಸರ್‌ಲೆಂಡ್	೧೦	೪೧೧	೪೧.೧
ಫ್ರಾನ್ಸ್	೧೧೯	೪೯೫೦	೪೧.೫
ಬೆಲ್ಜಿಯಂ	೧೨	೬೯೦	೫೭.೫
ಸ್ಕ್ಯಾಂಡಿನೇವಿಯಾ	೧೮	೧೧೦೦	೬೧.೦
ಹಾಲೆಂಡ್	೭	೪೯೦	೭೦.೦
ಆಸ್ಟ್ರಿಯಾ	೫೨	೩೬೯೦	೭೦.೯
ಬ್ರಿಟನ್	೫೭	೫೨೫೧	೯೨.೧

ನಿಜಾಂಶ ಏನೇ ಇರಲಿ, ಶಿಕ್ಷಣದ ಫಲಿತಾಂಶದ ನಮ್ಮ ಏಕೈಕ ಪರಿಮಾಣಾತ್ಮಕ ಮಾಪನ ಎನಿಸಿರುವ ಸಾಕ್ಷರತೆ ದರದ ಪುರಾವೆಯ ಪ್ರಕಾರ ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುಣಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ವ್ಯತ್ಯಯವಿತ್ತು ಮತ್ತು ಈ ಕುರಿತು ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್ ಹೆಮ್ಮೆ ಪಡಲು ಯಾವುದೇ ಕಾರಣಗಳಿರಲಿಲ್ಲ.

ಸಾಕ್ಷರತೆ

ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್‌ನ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವು ಇದರ ಕಡಮೆ ದಾಖಲಾತಿ ಮತ್ತು ಅಸಮ ಗುಣಮಟ್ಟಕ್ಕೆ ಹೆಸರಾಗಿದ್ದರೆ, ಯುರೋಪಿನ ಅತ್ಯಂತ ಸಾಕ್ಷರ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳು ಮತ್ತು ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದ ಮಾನದಂಡಕ್ಕೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ ಇಲ್ಲಿನ ಸಾಕ್ಷರತೆ ಪ್ರಮಾಣವು ತುಲನಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಸಾಧಾರಣವಾಗಿತ್ತು. ಯುರೋಪಿನ ಹೆಚ್ಚಿನ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳಲ್ಲಿ ಕೈಗಾರಿಕೀಕರಣವು ಸಾಮಾನ್ಯ ಸಾಕ್ಷರತೆಯ ಹೆಚ್ಚಳದೊಂದಿಗೆ ಸಂಬಂಧ ಹೊಂದಿದ್ದರೆ, ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್‌ನಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ ಕೈಗಾರಿಕೀಕರಣವು ಸಾಕ್ಷರತೆ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಆರಂಭಿಕ ಕುಸಿತಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಾಯಿತು. ಈ ಮಾದರಿಯು ಹತ್ತೊಂಬತ್ತನೆಯ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ಹಿಮ್ಮೊಗಗೊಂಡಿತು. ಏಕೆಂದರೆ ನಗರಗಳ ಜನಸಂಖ್ಯೆ ಬೆಳೆದಂತೆ ಶಾಲೆಗಳೂ ಬೆಳೆದವು. ಆದರೆ ಹದಿನೇಳನೆಯ ಶತಮಾನದ ಯುರೋಪಿನ ಅತ್ಯಂತ ಸಾಕ್ಷರ ದೇಶವೆಂಬ ಹೆಗ್ಗಳಿಕೆಯನ್ನು ಮರು ಪಡೆಯಲು ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್‌ಗೆ ಸಾಧ್ಯವಾಗಲಿಲ್ಲ. ವಯಸ್ಕ ಸಾಕ್ಷರ ಪ್ರಮಾಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಲೆಕ್ಕಾಚಾರಗಳು ಸಾಕಷ್ಟು ವಿವಾದಕ್ಕೆ ಈಡಾಗಿವೆ ಮತ್ತು ವ್ಯತ್ಯಯಗೊಳ್ಳುವ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಗಳು ಮತ್ತು ವಿಶ್ವಾಸಾರ್ಹವಲ್ಲದ ದತ್ತಾಂಶಗಳು ಗಣನೀಯ ಪ್ರಮಾಣದ ದೋಷದ ಅಂತರವನ್ನು ತೋರಿಸುತ್ತವೆ. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಅನೇಕ ಲೆಕ್ಕಾಚಾರಗಳು ಬ್ರಿಟನ್‌ನ ಸಾಪೇಕ್ಷ ಸ್ಥಾನವನ್ನು ದೃಢೀಕರಿಸಿವೆ. ಮದುವೆಯ ನೋಂದಣಿ ಪುಸ್ತಕಗಳಿಂದ ಪಡೆದ ೧೮೪೧ರ ರೆಜಿಸ್ಟ್ರಾರ್ ಜೆನರಲ್ ಅವರ

ಅಂಕಿಅಂಶಗಳ ಪ್ರಕಾರ, ಬ್ರಿಟನ್‌ನಲ್ಲಿ ಒಟ್ಟಾರೆ ವಯಸ್ಕ ಪುರುಷ ಸಾಕ್ಷರತೆಯ ಮಟ್ಟವು ಸುಮಾರು ಶೇ. ೬೭ ಆಗಿತ್ತು.[೮೫] ಈ ಅಂಕಿಅಂಶಗಳಲ್ಲಿ, ಸಾಕ್ಷರರಲ್ಲದಿದ್ದರೂ ಕೇವಲ ತಮ್ಮ ಹೆಸರನ್ನು ಬರೆಯಲು ಗೊತ್ತಿದ್ದವರು ಸಹ ಸೇರಿದ್ದಾರೆ. ಅಮೆರಿಕದ ಸಾಕ್ಷರತೆ ಪ್ರಮಾಣವು ಪ್ರದೇಶದಿಂದ ಪ್ರದೇಶಕ್ಕೆ ಮತ್ತು ವಿವಿಧ ಜನಾಂಗೀಯ ಗುಂಪುಗಳ ನಡುವೆ ಭಿನ್ನವಾಗಿತ್ತು. ೧೮೭೦ರ ಜನಗಣತಿಯ ಪ್ರಕಾರ, ಒಂಬತ್ತು ವರ್ಷ ದಾಟಿದವರಲ್ಲಿ ಸ್ತ್ರೀಯರಲ್ಲಿ ಶೇ. ೨೧.೯ ಮತ್ತು ಪುರುಷರಲ್ಲಿ ಶೇ. ೧೮.೩ ಮತ್ತು ಕರಿಯರಲ್ಲಿ ಪುರುಷರು ಮತ್ತು ಸ್ತ್ರೀಯರು ಸೇರಿದಂತೆ ೮೧.೪ ಮಂದಿ ಅನಕ್ಷರಸ್ಥರಾಗಿದ್ದರು. ಆದರೆ ನಾವು ಕ್ರೆಮಿನ್ (Cremin) ಅವರು ೧೮೬೦ರ ಜನಗಣತಿಯ ದತ್ತಾಂಶದಿಂದ ಬಿಳಿಯ ವಯಸ್ಕರ ಅನಕ್ಷರತೆ ಕುರಿತು ಪಡೆದ ಅಂಕಿಅಂಶಗಳ ಲೆಕ್ಕಾಚಾರಗಳನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸಿದರೆ, ಶೇ. ೯ ಫಲಿತಾಂಶ ಲಭಿಸುತ್ತದೆ ಹಾಗೂ ಬ್ರಿಟಿಷ್ ಮಟ್ಟಕ್ಕಿಂತ ಸಾಕಷ್ಟು ಮುಂದಿರುವುದನ್ನು ನಾವು ಗಮನಿಸಬಹುದು.[೮೬] ಸಿಪ್ರೋಲಾಸ್ (Cipollas)ನ ೧೮೫೦ರ ತುಲನಾತ್ಮಕ ಲೆಕ್ಕಾಚಾರಗಳನ್ನು ಬಳಸಿದಾಗ ಮತ್ತು ಅಮೆರಿಕದ ಅಂಕಿಅಂಶಗಳನ್ನು ಸೇರಿಸಿಕೊಂಡಾಗ ವಿವಿಧ ಹೋಲಿಕೆಗಳು ವ್ಯಕ್ತವಾಗುತ್ತವೆ (ಕೋಷ್ಟಕ ೧.೫ ನೋಡಿ).[೮೭] ಮಲ್ಹಾಲ್‌ನ ೧೮೭೮ರ ಅಂಕಿಅಂಶಗಳು ಇದೇ ರೀತಿಯ ಶ್ರೇಯಾಂಕದ ಅನುಕ್ರಮವನ್ನು ತೋರಿಸುತ್ತವೆ (ಕೋಷ್ಟಕ ೧.೬ ನೋಡಿ).[೮೮]

ಕೋಷ್ಟಕ ೧.೫ ವಯಸ್ಕ ಅನರಕ್ಷತೆಯ ಶೇಕಡಾವಾರು ಪ್ರಮಾಣ, ಸುಮಾರು ೧೮೫೦

ಅಮೆರಿಕ (೧೮೬೦, ಬಿಳಿಯರು)	೯
ಸ್ವೀಡನ್ (೧೮೫೦)	೧೦
ಸ್ಕಾಟ್ಲೆಂಡ್ (೧೮೫೧)	೨೦
ಪ್ರಶ್ಯಾ (೧೮೪೯)	೨೦
ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್ ಮತ್ತು ವೇಲ್ಸ್ (೧೮೫೧)	೩೦-೩೩
ಫ್ರಾನ್ಸ್ (೧೮೫೧)	೪೦-೪೫

ಕೋಷ್ಟಕ ೧.೬ ವಯಸ್ಕ ಅನಕ್ಷರತೆಯ ಶೇಕಡಾವಾರು ಪ್ರಮಾಣ, ೧೮೭೮

ಅಮೆರಿಕ	೯

ಜರ್ಮನಿ	೧೨
ಸ್ಕಾಟ್ಲೆಂಡ್	೧೫
ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್	೨೩
ಫ್ರಾನ್ಸ್	೩೦

ಸಾಕ್ಷರತೆಯಲ್ಲಿ ಫ್ರಾನ್ಸ್ ೧೮೬೦ರ ವೇಳೆಗೆ ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್‌ನ ಮಟ್ಟಕ್ಕೆ ತಲುಪಿತ್ತು ಎಂದು ಲಾರೆನ್ಸ್ ಸ್ಟೋನ್ (Lawrence Stone) ವಾದಿಸುತ್ತಾರೆ.[೮೯] ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್‌ಅನ್ನು ಫ್ರಾನ್ಸ್ ಮತ್ತು ಜರ್ಮನಿ ಜೊತೆ ಹೋಲಿಸಿದಾಗ, ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್‌ನಲ್ಲಿನ ಕಡಮೆ ಸಾಕ್ಷರತೆ ಪ್ರಮಾಣವು ಅಲ್ಲಿನ ಕಡಮೆ ಸಂಖ್ಯೆಯ ಗ್ರಂಥಾಲಯಗಳು ಮತ್ತು ಪ್ರಕಟಗೊಂಡ ಪುಸ್ತಕಗಳೊಂದಿಗೆ ಆಸಕ್ತಿಕರ ಸಂಬಂಧ ಹೊಂದಿತ್ತು. ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್‌ನಲ್ಲಿ ೧೮೪೮ರಲ್ಲಿ ೨೮ ಪ್ರಮುಖ ಗ್ರಂಥಾಲಯಗಳು ಇದ್ದವು. ಇದೇ ವೇಳೆ ಜರ್ಮನಿ ಮತ್ತು ಫ್ರಾನ್ಸ್ ಕ್ರಮವಾಗಿ ೮೦ ಮತ್ತು ೧೦೭ ಪ್ರಮುಖ ಗ್ರಂಥಾಲಯಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದವು. ಹಿಂದಿನ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಇಲ್ಲಿ ೧,೦೦೦ ಹೊಸ ಪುಸ್ತಕಗಳು ಪ್ರಕಟಗೊಂಡರೆ ಫ್ರಾನ್ಸ್ ಮತ್ತು ಜರ್ಮನಿಯಲ್ಲಿ ಇವುಗಳ ಸಂಖ್ಯೆ ಕ್ರಮವಾಗಿ ೫,೦೦೦ ಮತ್ತು ೬,೦೦೦ ಆಗಿತ್ತು.[೯೦]

ಇಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತುತ ಪಡಿಸಿರುವ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ `ಪ್ರಗತಿ'ಯ ಪರಿಮಾಣಾತ್ಮಕ ಮಾಪನಗಳ ಮೇಲೆ ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸುತ್ತದೆ. ಇದು ಅನಿವಾರ್ಯವಾಗಿ ಅನೇಕ ಮಿತಿಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ. ಆದಗ್ಯೂ, ಹತ್ತೊಂಬತ್ತನೆಯ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿನ ಅಸಮತೋಲಿತ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಕುರಿತ `ತಜ್ಞ' ಸಮಕಾಲೀನ ಅಭಿಪ್ರಾಯದ ಸಾಕ್ಷ್ಯವನ್ನು ದೃಢೀಕರಿಸುತ್ತದೆ. ಅಲ್ಲದೆ, ದಾಖಲಾತಿ, ಲಭ್ಯತೆ ಮತ್ತು ಸಾಕ್ಷರತೆ ಮಟ್ಟದ ದತ್ತಾಂಶ ಆಧರಿಸಿ ಅಳೆದ ತುಲನಾತ್ಮಕ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯು ವಿವಿಧ ದೇಶಗಳ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಕಾಲಾನುಕ್ರಮದ ಜೊತೆ ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿ ತಾಳೆಯಾಗುತ್ತದೆ. ಆರಂಭದಲ್ಲಿಯೇ ರಾಜ್ಯ-ಅನುದಾನಿತ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಪಡಿಸಿದ ಪ್ರಶ್ಯಾ, ಸ್ವಿಟ್ಸರ್‌ಲೆಂಡ್ ಮತ್ತು ಹಾಲೆಂಡ್ ಮುಂತಾದುವು ಸಹ ಅಧಿಕ ಪ್ರಮಾಣದ ದಾಖಲಾತಿ ಮತ್ತು ಸಾಕ್ಷರತೆಯನ್ನು ಸಾಧಿಸಿದ್ದವು. ವಿಕೇಂದ್ರೀಕೃತವಾದರೂ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಿದ ಅಮೆರಿಕದ ಉತ್ತರ ರಾಜ್ಯಗಳ ವಿಚಾರದಲ್ಲಿಯೂ ಸಹ ಇದು ನಿಜವಿದ್ದಿತು. ಹೀಗಾಗಿ, ರಾಜ್ಯದಿಂದ ನಿಧಿಯನ್ನು ಪಡೆದ ಮತ್ತು ಸರ್ಕಾರದ (ಕೇಂದ್ರ ಅಥವಾ ಸ್ಥಳೀಯ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ) ಮೇಲ್ವಿಚಾರಣೆಗೆ ಒಳಪಟ್ಟ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಸ್ಥಾಪನೆಯು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೆ - ಪಡೆದ ಶಿಕ್ಷಣ ಮಟ್ಟದ ಮೂಲಕ ಮಾಪನ ಮಾಡಲಾದ - ನೇರವಾಗಿ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಅಂಶವಾಗಿತ್ತೇ ಹೊರತು, ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿದ್ದ ಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ

ಅಧಿಕಾರಶಾಹಿಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಅಲ್ಲ ಎಂದು ಭಾವಿಸಬಹುದು. ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ, ಕೇಂದ್ರೀಯ ಅಥವಾ ಸ್ಥಳೀಯ ನಿಯಂತ್ರಣದ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿರದ ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್ ಮತ್ತು ವೇಲ್ಸ್‌ನಂತಹ ದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೇಲೆ ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ನಕಾರಾತ್ಮಕ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಬೀರಿದೆ. ಮುಂದಿನ ಅಧ್ಯಾಯಗಳಲ್ಲಿ ಈ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಭೇದಾತ್ಮಕ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ನಮೂನೆಗಳ ಸಾಮಾಜಿಕ ಕಾರಣಗಳನ್ನು ವಿಶ್ಲೇಷಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ.

೪.

ಯುರೋಪ್ ಭೂಖಂಡದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ರಾಜ್ಯ ನಿಯಂತ್ರಣ

ಯುರೋಪ್ ಭೂಖಂಡದ ಔಪಚಾರಿಕ ಕಲಿಕೆಯ ಮೂಲವನ್ನು ಚರ್ಚುಗಳು ಮತ್ತು ಧಾರ್ಮಿಕ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಲ್ಲಿ ಕಾಣಬಹುದು. ಅವು ಆರಂಭಿಕ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವಿಸ್ತರಣೆಯ ಸಾಧನಗಳು ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಣದ ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ರೂಪದ ಮೊದಲ ಹರಿಕಾರರು ಎನಿಸಿದ್ದವು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ರಾಜ್ಯದ ಗುರಿ ಎನಿಸಿದ್ದ ಜಾತ್ಯತೀತ ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳನ್ನು ಪೂರೈಸುವುದಕ್ಕಾಗಿ ಧಾರ್ಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವು ಔಪಚಾರಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವಾಗಿ ರೂಪಾಂತರ ಹೊಂದಿದ್ದು ಒಂದು ಸುದೀರ್ಘ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿದ್ದು ಅನೇಕ ಪ್ರಕರಣಗಳಲ್ಲಿ ಇದರ ಮೂಲವನ್ನು ಹದಿನಾರನೆಯ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿಯೇ ಕಾಣಬಹುದು. ಮತಸುಧಾರಣೆಯು ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ರಾಜಕೀಯ ಅಖಾಡಕ್ಕೆ ತಂದು ನಿಲ್ಲಿಸಿತು ಮತ್ತು ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ರಾಜಾಡಳಿತ ಬಹುಪಾಲಿಗೆ ಮಧ್ಯ ಪ್ರವೇಶ ಮಾಡುವಂತೆ ಪ್ರೇರೇಪಿಸಿತು. ಅನಂತರ ನಿರಂಕುಶವಾದಿ ರಾಜ್ಯವೂ ಧಾರ್ಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಕಾರಣವಾಗಿರಿಸಿಕೊಂಡು ಆದರೆ ಇದನ್ನೇ ಅವಲಂಬಿಸಿ ಅದರ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಅಗತ್ಯತೆಗಳಿಗೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಪ್ರಜ್ಞಾಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ಅದನ್ನು ಮಾರ್ಪಾಡುಗೊಳಿಸಿತು. ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ನಿರಂಕುಶವಾದ ಉತ್ತುಂಗದಲ್ಲಿದ್ದ ಮತ್ತು `ಪ್ರಬುದ್ಧ ನಿರಂಕುಶವಾದ'ದ ಯುಗವೆನಿಸಿದ ಹದಿನೆಂಟನೆಯ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣದ ಆಡಳಿತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಕಡ್ಡಾಯ ಹಾಜರಾತಿ, ರಾಜ್ಯದಿಂದ ಹಣಕಾಸು ಮತ್ತು ಶಾಲೆಗಳ ತಪಾಸಣೆಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಮೊದಲಿಗೆ ನಿರ್ಣಾಯಕವಾಗಿ ಶಾಸನದಲ್ಲಿ ಪೂರ್ವಭಾವಿಯಾಗಿ ನಿರೂಪಿಸಲಾಯಿತು. ಈ ಎರಡು ಶಕ್ತಿಗಳು ಹುಟ್ಟಿ ಹಾಕಿದ ಬಾಲ್ಯಾವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿದ್ದ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳು, ನಿರಂಕುಶವಾದಿ ರಾಜ್ಯಗಳಾದ ಪ್ರಶ್ಯಾ ಮತ್ತು ಆಸ್ಟ್ರಿಯಾದ ತಮ್ಮ ಅಂತಿಮ ಅಥವಾ `ಪ್ರಗತಿಪರ ಬದಲಾವಣೆಗಳ ಗಳಿಗೆ' ಎಂದು ಗುರುತಿಸಬಹುದಾದ ಕಾಲದಲ್ಲಿ, ಅಥವಾ ಕ್ರಾಂತಿಯ ಅನಂತರದ ಬೂರ್ಜ್ವಾ ಪ್ರಭುತ್ವಗಳಾದ ಫ್ರಾನ್ಸ್, ಸ್ವಿಡ್ಜರ್‌ಲೆಂಡ್ ಮತ್ತು ಹಾಲೆಂಡ್ ದೇಶಗಳಲ್ಲಿ, ಹತ್ತೊಂಬತ್ತನೇ ಶತಮಾನದ ಆರಂಭದಲ್ಲಿ ಕ್ರೋಢೀಕರಣಗೊಂಡವು.

ಈ ಬೆಳವಣಿಗೆಗಳು ನಡೆದ ಐತಿಹಾಸಿಕ ಕಾಲಘಟ್ಟವು ಮಹತ್ತ್ವದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ರಾಜಕೀಯ ಬದಲಾವಣೆಯ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು. ಊಳಿಗಮಾನ್ಯ ಪದ್ಧತಿಯ ಇಳಿಕೆಯ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ಶ್ರೀಮಂತ ಪ್ರಭುತ್ವವನ್ನು ಕಾಪಾಡುತ್ತಲೇ ಆಧುನಿಕ ಸರ್ಕಾರದ ಅನೇಕ `ತರ್ಕಬದ್ಧ' ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಿದ ಸಂಕ್ರಮಣ ಕಾಲದಲ್ಲಿದ್ದ ನಿರಂಕುಶವಾದಿ ರಾಜ್ಯಗಳಿಂದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳು ಜನ್ಮತಳೆದವು. ಆದರೆ ಇವು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಅಸ್ತಿತ್ವಕ್ಕೆ ಬರುತ್ತಿದ್ದ ಸಾರ್ವಭೌಮ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯತೆ

ಹಾಗೂ ಮೇಲೇಳುತ್ತಿದ್ದ ಬೂರ್ಜ್ವಾ ವರ್ಗದ ಆಧಿಪತ್ಯದ ಮಹತ್ವಾಕಾಂಕ್ಷೆಯನ್ನು ಪ್ರತಿಬಿಂಬಿಸುವ ಮತ್ತು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಅಸ್ತಿತ್ವಕ್ಕೆ ಬರುತ್ತಿದ್ದ ಆಧುನಿಕ ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿ ರಾಜ್ಯಗಳ ಪ್ರಮುಖ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಾಗಿ ಮೂಲಭೂತವಾಗಿ ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿ ಸಮಾಜಗಳಲ್ಲಿ ಪರಿಪಕ್ವತೆ ಸಾಧಿಸಿದವು. ಯುರೋಪ್ ಭೂಖಂಡದಲ್ಲಿನ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಸಂಕ್ರಮಣ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಸ್ಥಾಪಿತವಾದ ರಾಜ್ಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ರಚನೆಯ ಫಲಿತಾಂಶ ಎನಿಸಿತು. ಇದರ ವಿಶಿಷ್ಟ ರೂಪಗಳು ಮತ್ತು ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಮೊದಲಿಗೆ ನಿರಂಕುಶವಾದದ ಆದ್ಯತೆಗಳಿಗೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ರೂಪಿಸಲಾಯಿತು. ಆದರೆ ಕಾಲಕ್ರಮೇಣ ನಿರ್ಣಾಯಕವಾಗಿ ಬೂರ್ಜ್ವಾ ಕ್ರಾಂತಿಯ ಮೂಲಕ ಇದು ರೂಪಾಂತರಗೊಂಡಿತು. ನಾವು ಮೊದಲಿಗೆ ಆರಂಭಿಕ ಕಾಲಘಟ್ಟದ ಮೇಲೆ ನಮ್ಮ ಗಮನವನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸೋಣ.

ಮತಸುಧಾರಣೆಯು (the Reformation (ಚರಿತ್ರೆ) (೧೬ನೇ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ಯುರೋಪಿನಲ್ಲಿ ನಡೆದ, ರೋಮನ್ ಚರ್ಚಿನ ಮತಸುಧಾರಣೆ; ರೋಮನ್ ಚರ್ಚಿನಲ್ಲಿದ್ದ ಹಲವು ಬಗೆಯ ಅನಾಚಾರಗಳನ್ನು ತೊಲಗಿಸಲು ನಡೆದ, ಮಾರ್ಟಿನ್ ಲೂಥರನು ಉಪಕ್ರಮಿಸಿದ, ಧಾರ್ಮಿಕ ಕ್ರಾಂತಿ) ಆರಂಭಿಕ ಆಧುನಿಕ ಯುಗದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿನ ಪ್ರಮುಖ ಮುನ್ನಡೆಗೆ ಸಾಕ್ಷಿಯಾಯಿತು ಮತ್ತು ಚರ್ಚು ಮತ್ತು ರಾಜ್ಯದ ಸಂಘಟಿತ ಉಪಕ್ರಮದ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿತ್ವವನ್ನು ಪ್ರದರ್ಶಿಸಿತು. ಧರ್ಮವು ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ವಿಸ್ತರಣೆಯ ಹಿಂದಿನ ಆರಂಭಿಕ ಚಾಲಕಶಕ್ತಿಯಾಗಿತ್ತು. ಲೂಥರನ್ ಸಿದ್ಧಾಂತವು ಧಾರ್ಮಿಕ ಜ್ಞಾನೋದಯಕ್ಕಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ಆವಶ್ಯಕತೆಯನ್ನು ಒತ್ತಿ ಹೇಳಿತು: ಒಂದು ವೇಳೆ ಧರ್ಮಗುರುವು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಿ ಬೋಧನೆ ಮಾಡಬೇಕಾದರೆ ಆತ ಜ್ಞಾನವುಳ್ಳವನಾಗಿರಬೇಕು ಮತ್ತು ಮಾತನಾಡುವ ಕಲೆಯಲ್ಲಿ ತರಬೇತಿ ಹೊಂದಿರಬೇಕು; ಜನರು ಅರ್ಥೈಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಾದರೆ ಅವರು ಸಾಕ್ಷರಸ್ಥರಾಗಿರಬೇಕು. ಆದರೂ, ಲೂಥರನು ಅರಿತುಕೊಂಡ ಹಾಗೆಯೇ ಶಿಕ್ಷಣವು ರಾಜಕೀಯ ವಿಷಯವೂ ಆಗಿತ್ತು. ಯುವಜನರಿಗೆ ಸರಿಯಾದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ತರಬೇತಿ ನೀಡುವುದು ಅವರ ಆಧ್ಯಾತ್ಮಿಕ ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳಿಗಾಗಿ ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ, `ನಮ್ಮ ಎಲ್ಲ ಪ್ರಾಪಂಚಿಕ ಮತ್ತು ಆಧ್ಯಾತ್ಮಿಕ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಕಲ್ಯಾಣ ಮತ್ತು ಸ್ಥಿರತೆಗಾಗಿ ಅತ್ಯಗತ್ಯ ಎಂದು ಅವರು ವಾದಿಸಿದರು.'[೧] ಜರ್ಮನಿಯ ಬಡ ಕೃಷಿ ಕಾರ್ಮಿಕರ (peasant) ಯುದ್ಧವು, ಸಾಮಾಜಿಕ ನಿಯಂತ್ರಣದ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಾಗಿ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸುವ, ವ್ಯಾಪಕವಾಗಿ ಹರಡಿರುವ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ತುರ್ತು ಅಗತ್ಯವಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಲೂಥರ್‌ಗೆ ಮನವರಿಕೆ ಮಾಡಿತು ಹಾಗೂ ಇದಕ್ಕೆ ಜಾತ್ಯತೀತ ರಾಜ್ಯವು ಹಣಕಾಸು ಒದಗಿಸಬೇಕು ಮತ್ತು ಮೇಲ್ವಿಚಾರಣೆ ಮಾಡಬೇಕು ಎಂದು ಅವರು ವಾದಿಸಿದರು. ಪೋಪ್ ಮೇಲಿನ ದಾಳಿಯನ್ನು ತಮ್ಮ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯವನ್ನು ವೃದ್ಧಿಸುವ ಮಾರ್ಗವಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಿ ಇದನ್ನು ಸ್ವಾಗತಿಸಿದ ಜರ್ಮನಿಯ ರಾಜಕುಮಾರರು ಇವರ ಪ್ರಸ್ತಾವನೆಯನ್ನು ಮುಕ್ತವಾಗಿ ಅಂಗೀಕರಿಸಿದರು

ಮತ್ತು ಭದ್ರ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ ಒಗ್ಗೂಡಿಸುವ ಪ್ರಾಟೆಸ್ಟೆಂಟ್ ರಾಜ್ಯಗಳ ಸ್ಥಾಪನೆಯಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ನಿರ್ವಹಿಸುವ ಪಾತ್ರವನ್ನು ಮುಕ್ತವಾಗಿ ಪ್ರಶಂಸಿಸಿದರು. ಮೆಲಾಂಕ್ಥಾನ್(Melancthon) ನ *Articles of Visitation* (ಆರ್ಟಿಕಲ್ಸ್ ಆಫ್ ವಿಸಿಟೇಶನ್- ತಪಾಸಣೆ ಭೇಟಿಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಷರತ್ತುಗಳು) ಪ್ರಕಾರ, ಮೊದಲ ಬಾರಿಗೆ ೧೫೨೮ರಲ್ಲಿ ಜಾರಿಗೆ ಬಂದ ಪೂರ್ಣಪ್ರಮಾಣದ ಲೂಥರನ್ ಶಿಕ್ಷಣ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ತತ್‌ಕ್ಷಣವೇ ಸಾಕ್ಸೋನಿಯ ಎಲೆಕ್ಟರ್ ಆಗಿದ್ದ ಜಾನ್ ಅಳವಡಿಸಿಕೊಂಡರು ಮತ್ತು ಹೆಸ್ಸಾ (Hesse) (೧೫೨೬), ಪಾಮೊರೇನಿಯ (Pomerania) (೧೫೩೫), ಬ್ರೌನ್‌ಶ್ವೈಗ್ (Braunschweig) (೧೫೪೩) ಮತ್ತು ಬ್ರಾಂಡೆನ್‌ಬರ್ಗ್ (Brandenburg) (೧೫೭೩) ಮತ್ತು ಇತರ ಹಲವು ಪ್ರದೇಶಗಳು ಹೊಸ ಶಾಲಾ ನಿಬಂಧನೆಗಳನ್ನು ಅಳವಡಿಸಿಕೊಂಡವು. ಹದಿನಾರನೆಯ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಟೆಸ್ಟೆಂಟ್ ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಇಂತಹ ೧೦೦ಕ್ಕೂ ಅಧಿಕ ಶಾಲಾ ಅಧಿಶಾಸನಗಳನ್ನು ಅಳವಡಿಸಲಾಯಿತು.[೨]

ಯುರೋಪ್‌ನಲ್ಲಿ ಮತಸುಧಾರಣೆಯಿಂದ ಸೃಷ್ಟಿಯಾದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ತುಮುಲವು, ಸರಿಸಾಟಿಯಿಲ್ಲವಾದರೂ, ಪ್ರತಿ-ಸುಧಾರಣೆಯ ಗಣನೀಯ ಪ್ರಯತ್ನಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿಧ್ವನಿಸಿತು. ಅನಂತರ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೇಲೆ ನಿಯಂತ್ರಣ ಸಾಧಿಸಲು ಉಂಟಾದ ಧಾರ್ಮಿಕ ಪೈಪೋಟಿಯು, ಹತ್ತೊಂಬತ್ತನೆಯ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ಚರ್ಚು ಮತ್ತು ರಾಜ್ಯದ ನಡುವಿನ ಘರ್ಷಣೆಯಾಗಿ ಬದಲಾಗುವ ತನಕ, ಅನೇಕ ಶತಮಾನಗಳ ಕಾಲ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಪ್ರಮುಖ ಗುಣಲಕ್ಷಣವೆನಿಸಿತು. ಕ್ಯಾಥೊಲಿಕ್ ಶಿಕ್ಷಣದ ಪ್ರಗತಿಯ ಪ್ರಮುಖ ಸಾಧನವಾಗಿ, ೧೫೪೦ರಲ್ಲಿ ಮಾನ್ಯತೆ ಪಡೆದ ಮತ್ತು ಬೋಧನಾ ಪಂಗಡವಾಗಿ ವಿಶೇಷವಾಗಿ ವಿನ್ಯಾಸಗೊಳಿಸಿದ Society of Jesus (ಸೊಸೈಟಿ ಆಫ್ ಜೀಸಸ್ - ಕ್ಯಾಥೊಲಿಕ್ ಚರ್ಚಿನ ಧಾರ್ಮಿಕ ಪಂಗಡ) ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ರೂಪುಗೊಂಡವು. ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಜೆಸ್ಯೂಟ್‌ಗಳು (ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಏಸುವು ತನ್ನ ಧರ್ಮವನ್ನು ಉಪದೇಶಿಸಲು ಕಳುಹಿಸಿದ ಹನ್ನೆರಡು ಮಂದಿ ಶಿಷ್ಯರನ್ನು ಒಳಗೊಂಡ ಧಾರ್ಮಿಕ ಸಮುದಾಯ) ಬೇಗನೇ ಪೋರ್ಚುಗಲ್, ಸ್ಪೇನ್ ಮತ್ತು ಇಟಲಿಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಬಲ್ಯ ಹೊಂದಿದರು ಮತ್ತು ಕಾಲಾನಂತರದಲ್ಲಿ ಫ್ರೆಂಚ್ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಪ್ರಮುಖ ಶಕ್ತಿಯಾಗಿ ಹೊರಹೊಮ್ಮುವರಾಗಿದ್ದರು. ಅವರು *Ratio Studiorum* (ರಾಸಿಯೋ ಸ್ಟುಡ್ಯೋರಮ್- ಜೆಸ್ಯುಟ್ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅಧಿಕೃತ ಯೋಜನೆ) ಎಂಬ ಸಂಕೇತನಾಮದಲ್ಲಿ ಕ್ರೋಡೀಕರಿಸಿದ ಕಟ್ಟುನಿಟ್ಟಿನ ಶಿಕ್ಷಣ ವಿಧಾನವನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಿದರು. ಇದು ಆ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಯುರೋಪ್‌ನಲ್ಲಿದ್ದ ಅತ್ಯಂತ ಸುಧಾರಿತ ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರವಾಗಿತ್ತು ಹಾಗೂ ಏಕರೂಪತೆ ಮತ್ತು ಉನ್ನತ ಗುಣಮಟ್ಟಕ್ಕೆ ಒತ್ತು ನೀಡಿತ್ತು.[೩] ಅವರು ಶಿಸ್ತು ಮತ್ತು ಕೇಂದ್ರೀಯ ಆಡಳಿತಕ್ಕೆ ಒತ್ತು ನೀಡಿದರು. ಇದರ ಪ್ರಭಾವವನ್ನು ಹತ್ತೊಂಬತ್ತನೆಯ ಶತಮಾನದ ಆರಂಭದ ತನಕ ನೆಪೋಲಿಯೊನಿಕ್ ಲೈಸೀ(*lycees*)ಗಳಲ್ಲಿ ಕಾಣಬಹುದಾಗಿತ್ತು. ಇವರ ಕಾರ್ಯವು ಇಡೀ ಯುರೋಪ್‌ನಾದ್ಯಂತ ವಿಸ್ತರಣೆಯಾಯಿತಾದರೂ, ಫ್ರಾನ್ಸ್‌ನಲ್ಲಿ ಇವರು ಪ್ರೌಢ

ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೇಲೆ ಅತೀ ಹೆಚ್ಚು ಪರಿಣಾಮ ಬೀರಿದ್ದು, ೧೭೭೨ರಲ್ಲಿ ಅವರನ್ನು ವಿಘಟಿಸುವ ಮೊದಲು ಅವರು ಅಲ್ಲಿ ೧೨೬ ಕಾಲೇಜುಗಳನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸಿದ್ದರು.[೪]

ಪ್ರಾಟೆಸ್ಟೆಂಟ್ ರಾಜ್ಯಗಳಂತೆ ಕ್ಯಾಥೊಲಿಕ್ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ರಾಜಾಶ್ರಯ ದೊರೆಯಿತು. ಫ್ರಾನ್ಸ್‌ನಲ್ಲಿ ೧೪ನೆಯ ಲೂಯಿ (Edict of Nantes) ಜೆಸ್ಯೂವಿಟರನ್ನು ಬೆಂಬಲಿಸಿದ್ದು ನಾಂತೆಸ್ ಅಧಿಶಾಸನವನ್ನು (Edict of Nantes) ಹಿಂಪಡೆದು ಹ್ಯೂಗನೋ (Huguenot-ಮತಸುಧಾರಿತ ಅಥವಾ ಕ್ಯಲ್ವಿನಿಸ್ಟ (ಮಾನವತಾವಾದದ ತತ್ತ್ವಶಾಸ್ತ್ರವನ್ನು ಅವಲಂಬಿಸಿದ್ದ ಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಸಾಹಿತ್ಯದ ಕಲಿಕೆ ಮತ್ತು ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಸತ್ಯ ಮತ್ತು ನೈತಿಕ ಅನ್ವೇಷಣೆಗೆ ಒತ್ತು ನೀಡಿದ ಜಾನ್ ಕ್ಯಾಲ್ವಿನನ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಿದ್ಧಾಂತ) ಸಂಪ್ರದಾಯದ ಪ್ರಾಟೆಸ್ಟೆಂಟಿಸಂ ಅನ್ನು ಅನುಸರಿಸುತ್ತಿದ್ದ ಫ್ರೆಂಚ್ ಪ್ರಾಟೆಸ್ಟೆಂಟ್ಸರು) ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ನಿಗ್ರಹಿಸಿದ್ದು ಇದಕ್ಕೆ ಅತ್ಯುತ್ತಮ ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿದೆ.

ಯುರೋಪ್‌ನಲ್ಲಿ ಹದಿನೇಳನೆಯ ಶತಮಾನದ ಅಂತ್ಯಕ್ಕೆ ಎರಡನೇ ಹಂತದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸುಧಾರಣೆಯ ಗಾಳಿ ಬೀಸಿತು. ಈ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ, ಸಾಪೇಕ್ಷ ನಿಶ್ಚಲತೆಯ ಕಾಲದ ನಂತರ, ಮತಸುಧಾರಣೆಯ ತಣಿಯದ ಆಧ್ಯಾತ್ಮಿಕ ಭರವಸೆಯನ್ನು ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಕ ಮರು ಸ್ಥಾಪಿಸಲು ಹೊರಟ ಬಿರುಸಾದ ಧಾರ್ಮಿಕ ಚಳವಳಿಯಾದ ಜರ್ಮನ್ ಪಯಟಿಸಂ (German Pietism)ನ ಪ್ರಭಾವದ ಮೂಲಕ ಪ್ರಾಟೆಸ್ಟೆಂಟ್ ಮತ್ತು ಕ್ಯಾಥೊಲಿಕ್ ರಾಜ್ಯಗಳೆರಡರಲ್ಲೂ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯನ್ನು ಪುನರುಜ್ಜೀವನಗೊಳಿಸಲಾಯಿತು. ಆದಾಗ್ಯೂ ಜಾತ್ಯತೀತ ರಾಜ್ಯಗಳು ಧಾರ್ಮಿಕ ಪಂಗಡಗಳು ಉತ್ತೇಜಿಸಿದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ತಮ್ಮ ಉದ್ದೇಶಕ್ಕೆ ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಕೈಗೆತ್ತಿಕೊಂಡವು - ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ನಿರಂಕುಶವಾದಿ ಹ್ಯಾಬ್ಸ್‌ಬರ್ಗ್ (Habsburg) ಮತ್ತು ಹೊಹೆನ್ಝೋಲರ್ನ್ (Hohenzollern) ಪ್ರದೇಶಗಳು. ಈ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ರಾಜ್ಯಕ್ಕೆ ಶಿಕ್ಷಣದ ಹೆಚ್ಚುತ್ತಿದ್ದ ಅಗತ್ಯತೆಯನ್ನು ಯುರೋಪಿನ ಸಾಮಾಜಿಕ ರಚನೆಯಲ್ಲಿ ನಿರಂಕುಶವಾದದ ವಿಶಿಷ್ಟ ಸಂರಚನೆ ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯಗಳನ್ನು ವಿಶ್ಲೇಷಿಸುವ ಮೂಲಕ ಅರ್ಥೈಸಬಹುದು.

ನಿರಂಕುಶವಾದಿ ರಾಜ್ಯವು ಊಳಿಗಮಾನ್ಯ ಸಮಾಜದ ದೀರ್ಘ ಬಿಕ್ಕಟ್ಟಿನ ಕಾರಣ ಹುಟ್ಟಿಕೊಂಡಿತು. ಪೆರಿ ಆಂಡರ್ಸನ್ (Perry Anderson) ಇದನ್ನು ವಿವರಿಸಿದಂತೆ, ಇದು `ಊಳಿಗಮಾನ್ಯ ಪ್ರಾಬಲ್ಯದ ಮರು ನಿಯೋಜನೆಗೊಳಿಸಿದ ಮತ್ತು ಪುನರಾವೇಶಿಸಿದ ವ್ಯವಸ್ಥೆ.... ಭೀತಿಗೆ ಒಳಗಾದ ಶ್ರೀಮಂತ ವರ್ಗದ ಹೊಸ ರಾಜಕೀಯ ರಕ್ಷಾಕವಚ'ವನ್ನು ಇದು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸಿತ್ತು.[೫] ಉತ್ಪಾದನೆಯ ಒಂದು ವಿಧಾನವಾಗಿದ್ದ ಊಳಿಗಮಾನ್ಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಸಾಲದ ಬಂಧನ ಮತ್ತು ಒಪ್ಪಂದದ ದಾಸ್ಯ (sefdom) ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಆರ್ಥಿಕ ಶೋಷಣೆ ಮತ್ತು ರಾಜಕೀಯ-ಕಾನೂನಿನ ದಬ್ಬಾಳಿಕೆಯನ್ನು ಹಳ್ಳಿಯ ತಳ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಸಂಯೋಜಿಸಿದ ಆರ್ಥಿಕ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಸುಸಂಘಟಿತ ಏಕತೆಯ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು. ಪಾಶ್ಚಾತ್ಯ ಯುರೋಪ್‌ನಲ್ಲಿ ಜೀತ

ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ನಿಷೇಧ ಮತ್ತು ಬಾಕಿಯನ್ನು ಸೇವೆ ಸಲ್ಲಿಸುವುದರ ಬದಲಿಗೆ ಹಣದ ರೂಪದಲ್ಲಿ ನೀಡಬೇಕಾದ ಕಾರಣ ಕೃಷಿಕ ವರ್ಗದ ರಾಜಕೀಯ ಮತ್ತು ಆರ್ಥಿಕ ದಬ್ಬಾಳಿಕೆಯ ಸಹಜ ಏಕತೆ ಕ್ಷೀಣಿಸಿತು ಹಾಗೂ ಈ ಮೂಲಕ ಊಳಿಗಮಾನ್ಯ ಸಾಹುಕಾರರ ಅಧಿಕಾರವನ್ನು ಅಸ್ಥಿರಗೊಳಿಸಿತು. 'ಮಧ್ಯ ಯುಗದ ಸಾಮಾಜಿಕ ರಚನೆಯ ಪಿರಮಿಡ್ ಆಕಾರದ(ಶ್ರೇಣೀಕೃತ ವ್ಯವಸ್ಥೆ) ಮತ್ತು ಅಧಿಕಾರ ಕ್ಷೇತ್ರದ ವಿಭಜಿತ ಮತ್ತು ಸಾರ್ವಭೌಮ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳನ್ನು (parcellized sovereignty) ಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ರಾಜಪ್ರಭುತ್ವಗಳು ಹದಿನಾರನೇ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ಮುರಿದುದು ಈ ಬಿಕ್ಕಟ್ಟಿಗೆ ನೀಡಿದ ಮೊದಲ ಉತ್ತರವಾಗಿತ್ತು.[೬] ನಿರಂಕುಶವಾದಿ ರಾಜ್ಯ ಇನ್ನೊಂದು ಹೆಜ್ಜೆ ಮುಂದಕ್ಕೆ ಹೋಯಿತು ಹಾಗೂ ರಾಜಕೀಯ-ಕಾನೂನಿನ ದಬ್ಬಾಳಿಕೆಯನ್ನು ಸ್ಥಳಾಂತರಿಸಿ ಇದನ್ನು ಮೇಲ್ಮುಖವಾಗಿ ಕೇಂದ್ರೀಕೃತ, ಮಿಲಿಟರೀಕರಣಗೊಂಡ ಶೃಂಗದತ್ತ ಕೊಂಡೊಯ್ದಿತು'.[೭]

ಆಂಡರ್ಸನ್ ಹೇಳಿರುವಂತೆ, ನಿರಂಕುಶವಾದಿ ರಾಜ್ಯಗಳು, `ಯುದ್ಧ ಭೂಮಿಗಾಗಿ ಅಗಾಧವಾಗಿ ನಿರ್ಮಿಸಲಾದ ಯಂತ್ರಗಳಾಗಿದ್ದವು.'[೮] ಸೈನ್ಯವು ಅಂತರ್-ಊಳಿಗಮಾನ್ಯ ವೈರತ್ವದ ವಿಶಿಷ್ಟ ಮಾಧ್ಯಮವಾಗಿತ್ತು ಮತ್ತು ಶ್ರೀಮಂತ ವರ್ಗದ ಮೂಲಭೂತ ವೃತ್ತಿಯೇ ಯುದ್ಧವಾಗಿತ್ತು. ಆರ್ಥಿಕವಾಗಿ ಭೂಮಿಯನ್ನು ನೆಚ್ಚಿಕೊಂಡಿದ್ದ ಸಮಾಜಗಳಲ್ಲಿ (ಇದು ಬಂಡವಾಳದಂತೆ ಅನಂತವಾಗಿ ವಿಸ್ತರಿಸುವುದಿಲ್ಲ) ಶ್ರೀಮಂತ ವರ್ಗದವರ ಆಡಳಿತಕ್ಕೆ ಸೈನ್ಯದ ಮೂಲಕ ಭೂಭಾಗಗಳನ್ನು ವಶಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು ನಿರುಪಾಧಿಕ ಅನಿವಾರ್ಯತೆಯಾಗಿತ್ತು. ನಿರಂಕುಶವಾದಿ ರಾಜ್ಯವು ಶಾಶ್ವತವಾಗಿ ಅಂತಾರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಟ್ಟದ ಯುದ್ಧದಲ್ಲಿ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುವ ಗುಣಲಕ್ಷಣ ಹೊಂದಿರುವ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಾಗಿ ಗುರುತಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿತು. ಇಡೀಯ ಹದಿನಾರನೆಯ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ, ಬರೇ ೨೫ ವರ್ಷಗಳಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ ಯುರೋಪ್‌ನಲ್ಲಿ ಯಾವುದೇ ಬೃಹತ್ ಪ್ರಮಾಣದ ಸೈನಿಕ ಕಾರ್ಯಾಚರಣೆಗಳು ನಡೆಯದಿದ್ದು, ಹದಿನೇಳನೆಯ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿಯೂ ಸಹ ಕೇವಲ ಏಳು ವರ್ಷಗಳಷ್ಟೇ ದೇಶಗಳ ನಡುವೆ ಯಾವುದೇ ಪ್ರಮುಖ ಯುದ್ಧವಿಲ್ಲದೆ ಕಳೆದಿರುವ ಸಂದರ್ಭವಿದ್ದಿತು. ನೇಕರ್ (Necker) ಪ್ರಕಾರ, ಫ್ರೆಂಚ್ ಕ್ರಾಂತಿಯ ಮೊದಲು ಫ್ರೆಂಚ್ ದೇಶದ ಮೂರನೇ ಎರಡರಷ್ಟು ವೆಚ್ಚವನ್ನು ಸೈನ್ಯಕ್ಕೆ ಮೀಸಲಿಡಲಾಗುತ್ತಿತ್ತು.[೯]

ಪ್ರಧಾನವಾಗಿ ಊಳಿಗಮಾನ್ಯ ಸಮಾಜಗಳ ಮೇಲೆ ಅಧಿಕಾರ ಚಲಾಯಿಸಿದ್ದ ನಿರಂಕುಶವಾದಿ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳು ಆಧುನಿಕ ರಾಜ್ಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಅನೇಕ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಿಗೆ ಜನ್ಮ ನೀಡಿದವು. ಅವರು ಶಾಶ್ವತ ಮತ್ತು ಸಿದ್ಧ ಸೈನ್ಯ, ಶಾಶ್ವತ ಅಧಿಕಾರಶಾಹಿ ವರ್ಗ, ನ್ಯಾಯಸಂಹಿತೆ ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ತೆರಿಗೆ ಪದ್ಧತಿಯನ್ನು ಜಾರಿಗೆತಂದರು. ಇವೆಲ್ಲವೂ ಹಿಂದಿನ ಯುಗಗಳ ಗುಣಲಕ್ಷಣವಾಗಿದ್ದ ಯಾವುದೇ ಕಾನೂನಿನ ನಿಯಮವಿಲ್ಲದ ಮತ್ತು ತಮ್ಮ ಗುಂಪಿನ ಸ್ವಹಿತಾಸಕ್ತಿಯನ್ನು ಮಾತ್ರ ಉತ್ತೇಜಿಸುವ ಸಾಮಾಜಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೆ

ವ್ಯತಿರಿಕ್ತವಾಗಿ ವೆಬರ್ (Weber) ಅವರ ತರ್ಕಬದ್ಧ ನ್ಯಾಯಿಕ ಆಡಳಿತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳಾಗಿ ಪರಿವರ್ತನೆಗೊಂಡಿದ್ದನ್ನು ಸೂಚಿಸಿದವು. ಅವರು ಪಟ್ಟಣದಲ್ಲಿ ಆರಂಭಿಕ ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿ ಸಂಬಂಧಗಳಿಗೆ ತಳಪಾಯ ಒದಗಿಸಿದರು. ಇದು ಏಕೀಕೃತ ವಾಣಿಜ್ಯ ಮಾರುಕಟ್ಟೆಗಳು ಮತ್ತು ಆರಂಭಿಕ ಕೈಗಾರಿಕಾ ಪೂರ್ವ ಉತ್ಪಾದನೆಗಳ ಉಗಮವನ್ನು ಕಂಡಿತು. ಯುದ್ಧದಲ್ಲೇ ಆಸಕ್ತಿ ಹೊಂದಿದ್ದರಿಂದ, ನಿರಂಕುಶವಾದಿ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳು ಉತ್ಪಾದನೆ ಮತ್ತು ವ್ಯಾಪಾರವನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಿದವು, ವೃತ್ತಿ ಸಂಘಗಳನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸಿದವು, ರಫ್ತನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಿದವು ಮತ್ತು ವಿದೇಶಿ ವಸ್ತುಗಳ ಆಮದಿನ ವಿರುದ್ಧ ತಮ್ಮ ಆರ್ಥಿಕತೆಯನ್ನು ರಕ್ಷಿಸಿದವು.[೧೦] ಫ್ರೆಂಚ್ ವಾಣಿಜ್ಯವಾದದ ಮತ್ತು ಜರ್ಮನ್ ಆಡಳಿತ ವಿಜ್ಞಾನದ (cameralist (ಕ್ಯಾಮರಲಿಸ್ಟ್) ಸಿದ್ಧಾಂತ ಎನ್ನುವುದು ೧೮ ಮತ್ತು ೧೯ ನೇ ಶತಮಾನದ ಆರಂಭದಲ್ಲಿನ ಜರ್ಮನ್ ಆಡಳಿತ ವಿಜ್ಞಾನವಾಗಿದ್ದು, ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ರಾಜ್ಯದ ಅನುಕೂಲಕ್ಕಾಗಿ ಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ಆರ್ಥಿಕತೆಯ ಬಲವಾದ ನಿರ್ವಹಣೆಯ ಗುರಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು. ಅದರ ಸಿದ್ಧಾಂತದ ಸಂಕುಚಿತ ವಿವರಣೆಯು ರಾಜ್ಯದ ಹಣಕಾಸಿನ ನಿರ್ವಹಣೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ್ದಾಗಿದೆ.) ಸಿದ್ಧಾಂತದ ಪ್ರಕಾರ, ತಮ್ಮ ವಿದೇಶಿ ಪ್ರತಿಸ್ಪರ್ಧಿಗಳಿಗಿಂತಲೂ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಮಾಣದ ವಿಶ್ವ ವ್ಯಾಪಾರದಲ್ಲಿ ಪಾಲನ್ನು ಪಡೆಯುವುದರ ಮೂಲಕ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಿ ಮತ್ತು ಆರ್ಥಿಕ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ವೃದ್ಧಿಸಲು ನಾಗರಿಕ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಮಧ್ಯ ಪ್ರವೇಶಿಸುವ ಕೆಲಸವನ್ನು ರಾಜ್ಯವು ವಹಿಸಬೇಕಾಗಿರುವ ಪಾತ್ರವೆಂದು ಸಾರಿತು.[೧೧]

ಶಿಕ್ಷಣದ ಉತ್ತೇಜನವು, ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ತಜ್ಞ ಆಡಳಿತ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಹಾಗು ಯುದ್ಧವಿಧಾನ ಮತ್ತು ಕೈಗಾರಿಕೆಯ ತಾಂತ್ರಿಕ ಜ್ಞಾನ ತುಂಬ ಪ್ರಮುಖವೆನಿಸಿದ ಇದರ ಅನಂತರದ ವರ್ಷಗಳಲ್ಲಿ, ನಿರಂಕುಶವಾದಿ ರಾಜ್ಯದ ಉದ್ದೇಶಗಳಿಗೆ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಸರಿಹೊಂದಿತು. ಆಡಳಿತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೆ ತರಬೇತಾದ ಮತ್ತು ದಕ್ಷ ಸಿಬ್ಬಂದಿ ಒದಗಿಸುವಲ್ಲಿ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣ ತೀರ ಅತ್ಯಗತ್ಯವೆನಿಸಿದರೆ, ತಾಂತ್ರಿಕ ಮತ್ತು ವೃತ್ತಿಪರ ಶಾಲೆಗಳು ಸೈನ್ಯಕ್ಕೆ ಸಮರ್ಥ ಮೂಲಪಡೆ ಹಾಗು ರಾಜ್ಯದ ಉತ್ಪಾದಕ ಮತ್ತು ಲೋಕೋಪಯೋಗಿ ಇಲಾಖೆಗಳಿಗೆ ತಜ್ಞ ಎಂಜಿನಿಯರ್‌ಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುವಲ್ಲಿ ಮುಖ್ಯವಾದವು. ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವು ಇದೇ ರೀತಿ ಶಿಸ್ತಿನ ಮತ್ತು ವಿಧೇಯ ಮಿಲಿಟರಿ ಮತ್ತು ನೌಕಾಸೇನಾ ಕೇರ್ರಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಲು, ಮತ್ತು ಜನರಲ್ಲಿ ದೇಶಪ್ರೇಮದ ಭಾವನೆಗಳನ್ನು ಬಿತ್ತಲು ಅತ್ಯಗತ್ಯವಾಗಿತ್ತು.[೧೨] ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ, ರಾಜ್ಯ ನಿಯಂತ್ರಿತ ಮತ್ತು ಅಧಿಕಾರಶಾಹಿಯ ಆಡಳಿತಕ್ಕೆ ಒಳಪಟ್ಟ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸುವ ಯತ್ನವನ್ನು ನಿರಂಕುಶವಾದಿತ್ವದ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರರಚನೆಯ ವಿಶಿಷ್ಟ ಫಲಿತಾಂಶ ಎಂಬುದಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಬಹುದು.

ನಿರಂಕುಶವಾದಿ ರಾಜ್ಯಗಳ ರೂಪಗಳು ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣದ ಆರಂಭಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ನಡುವಿನ ಸಾಮಾನ್ಯ ಸಂಬಂಧಗಳು

ಸುವ್ಯಕ್ತವಾಗಿದ್ದರೂ, ಇದಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಭಿನ್ನತೆಗಳನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ನಿಖರವಾಗಿ ನಿರ್ದಿಷ್ಟಪಡಿಸುವುದು ಅತ್ಯಗತ್ಯ. ಇದನ್ನು ಪೂರ್ವ ಮತ್ತು ಪಶ್ಚಿಮ ಯುರೋಪಿನ ನಿರಂಕುಶವಾದಿಗಳ ನಡುವಿನ ಕೆಲ ಗಣನೀಯ ಭಿನ್ನತೆಗಳನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸಿ ಪ್ರಸ್ತಾವಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ. ಆಂಡರ್ಸನ್ ಗಮನಿಸಿರುವಂತೆ, ಎಲ್ಲ ಕಡೆ ಕೆಲ ಮೂಲ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಪ್ರದರ್ಶಿಸುತ್ತಲೇ, ನಿರಂಕುಶವಾದಿ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳು ಪೂರ್ವ ಮತ್ತು ಪಶ್ಚಿಮದಲ್ಲಿ ವಿಶಿಷ್ಟವಾಗಿ ವಿಭಿನ್ನ ರೂಪಗಳನ್ನು ತಳೆದವು. ಪೂರ್ವದ ನಿರಂಕುಶವಾದಿಗಳ ಹೆಚ್ಚಿನ ದಮನಕಾರಿ ಶಕ್ತಿಗಳು ಮತ್ತು ವಿಪರೀತ ಮಿಲಿಟರೀಕರಣದತ್ತ ಅವರು ತೋರಿದ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಇದು ಪ್ರತಿರೂಪಿಸಿತು. ಪೂರ್ವದ ಶ್ರೀಮಂತವರ್ಗ ಶಕ್ತಿಗಳ ಆರ್ಥಿಕ ತಳಹದಿ ಮತ್ತು ಶ್ರೀಮಂತವರ್ಗ, ಬೇಸಾಯವರ್ಗ ಮತ್ತು ನಗರದ ಬೂರ್ಜ್ವಾ ವರ್ಗದ ನಡುವೆ ಇದ್ದ ವಿವಿಧ ಸಂಬಂಧಗಳು ಇದಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಾಗಿದ್ದವು.

> ಪಶ್ಚಿಮದ ನಿರಂಕುಶವಾದಿ ರಾಷ್ಟ್ರವು ಬಾಕಿಯನ್ನು ಪರಿವರ್ತಿಸಲು ಒಪ್ಪಿಕೊಂಡ ಊಳಿಗಮಾನ್ಯ ವರ್ಗದ ನಿಯೋಜಿತ ರಾಜಕೀಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಾಗಿತ್ತು. ಇದು, ಪ್ರಧಾನವಾಗಿ ನಗರ ಕೇಂದ್ರಿತ ಆರ್ಥಿಕತೆಯಲ್ಲಿ ಅದು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ನಿಯಂತ್ರಿಸಲಾಗದ ಮತ್ತು ಹೊಂದಿಕೊಳ್ಳಲೇಬೇಕಾದ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ, ಜೀತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ನಿರ್ಮೂಲನೆಗೆ ಪರಿಹಾರವಾಗಿ ರೂಪಿಸಲಾದ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಾಗಿತ್ತು. ಪೂರ್ವದ ನಿರಂಕುಶವಾದಿ ರಾಷ್ಟ್ರವು ವೈದೃಶ್ಯವಾಗಿ ಬಡವರ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಸಾಮುದಾಯಿಕ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯಗಳನ್ನು ಆಗಷ್ಟೇ ಅಳಿಸಿಹಾಕಿದ್ದ ಊಳಿಗಮಾನ್ಯ ವರ್ಗದ ದಮನಕಾರಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಾಗಿತ್ತು. ಯಾವುದೇ ನಗರದ ಸ್ವಾಯತ್ತ ಬದುಕು ಅಥವಾ ಪ್ರತಿರೋಧ ಇಲ್ಲದ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಇದು ಜೀತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಬಲವರ್ಧನೆಯ ಸಾಧನವಾಗಿತ್ತು. ಪೂರ್ವದಲ್ಲಿ ಜಹಗೀರುದಾರ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯು, ಬಲವಂತವಾಗಿ ಮೇಲಿನಿಂದ ಒಂದು ಹೊಸ ಪ್ರಪಂಚವನ್ನು (ರಾಜಕೀಯ, ಆರ್ಥಿಕ, ಸಮಾಜಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆ) ಹೇರಬೇಕಾದ ಅನಿವಾರ್ಯತೆಯನ್ನು ಹುಟ್ಟಿಹಾಕಿತು. ಆದ್ದರಿಂದ ಮತ್ತು ಅದಕ್ಕೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಬಂಧಗಳ ಮೇಲಿನ ಹಿಂಸಾಚಾರವು ಮಿತಿ ಮೀರಿತ್ತು.[೧೩]

ಮಿಲಿಟರೀಕರಣಗೊಂಡ ಹ್ಯಾಬ್ಸ್‌ಬರ್ಗ್ ಮತ್ತು ಹೊಹೆನ್ಝೋಲರ್ನ್ ರಾಜ್ಯಗಳ ಉದಯಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಾದ ಒತ್ತಡವು ಒಳಗಿನಿಂದಲೂ ಹಾಗೂ ಹೊರಗಿನಿಂದಲೂ ಉಂಟಾಯಿತು. ಪಾಶ್ಚಾತ್ಯ ನಿರಂಕುಶವಾದ ಅಂತಾರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಒತ್ತಡ, ಹೆಚ್ಚು ಮುಂದುವರಿದ ಸಮಾಜಗಳನ್ನು ಆಳುವ ಅತ್ಯಂತ ಬಲಶಾಲಿ ಊಳಿಗಮಾನ್ಯ ಶ್ರೀಮಂತವರ್ಗದ ರಾಜಕೀಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು, ಉಳಿವಿಗಾಗಿ ಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ಸಮಾನ ರಾಜ್ಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು

ಅಳವಡಿಸುವ ಒತ್ತಡವನ್ನು ಪೂರ್ವದ ಶ್ರೀಮಂತವರ್ಗದ ಮೇಲೆ ಹೇರಿತು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ೧೬೫೦ರಿಂದಲೇ ಗ್ರೇಟ್ ಎಲೆಕ್ಟರ್ ಅವರು ಪ್ರಶ್ಯಾದ ನಿರಂಕುಶವಾದಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸಿದ್ದು, ಈಗಾಗಲೇ ಬ್ರ್ಯಾಂಡೆನ್‌ಬರ್ಗ್ ಅನ್ನು ಆಕ್ರಮಿಸಿದ್ದ ಸ್ವೀಡನ್‌ನ ನಿರಂತರ ಸೈನಿಕ ಬೆದರಿಕೆಗೆ ಪ್ರತಿಯಾಗಿ ತೆಗೆದುಕೊಂಡ ಬೃಹತ್ ಕ್ರಮವಾಗಿತ್ತು. ತದ್ವತ್ತಾಗಿ, ಚದುರಿದ ಜನಸಂಖ್ಯೆ ಹೊಂದಿದ್ದ ಪೂರ್ವದ ಸಾಮಾಜಿಕ ರಚನೆಗಳ ಸೀಮಾ ಗುಣಲಕ್ಷಣವು ಆಳುವ ವರ್ಗಕ್ಕೆ ತಮ್ಮ ಪ್ರಜೆಗಳ ಮೇಲೆ ಸ್ವಾಮಿನಿಷ್ಠೆಯ ವಿಧೇಯತೆಯನ್ನು ಹೇರಲು ಅಡ್ಡಿಪಡಿಸಿತು ಮತ್ತು ಪಶ್ಚಿಮದಲ್ಲಿದ್ದ ಸ್ಥಿತಿಗೆ ಭಿನ್ನವಾಗಿ ಹೆಚ್ಚು ಒಗ್ಗಟ್ಟನ್ನು ಹೊಂದಿಲ್ಲದ ಊಳಿಗಮಾನ್ಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯೊಳಗಿನ ಸಂಬಂಧಗಳ ಜಾಲಕ್ಕೆ ಅನುರೂಪವಾಗಿತ್ತು. ಆಂಡರ್ಸನ್ ಬರೆದಿರುವಂತೆ, ‘ಇದರಿಂದ ಉಂಟಾದ ಒಂದು ಪರಿಣಾಮವೆಂದರೆ’,

> ರೈತಾಪಿವರ್ಗದ ಮೇಲಿನ ಧಣಿಯ ಅಧಿಕಾರವು ಪಾಶ್ಚಾತ್ಯ ಭಾಗದಲ್ಲಿ ಇಲ್ಲದಷ್ಟು ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಇಲ್ಲಿ ಕೇಂದ್ರೀಕೃತವಾಗಿತ್ತು.... ಗಡಿರೇಖೆ, ವೈಯಕ್ತಿಕ ಮತ್ತು ಆರ್ಥಿಕ ಆಧಿಪತ್ಯವು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಏಕ ಜಹಗೀರುದಾರನ ಅಧಿಕಾರ ವ್ಯಾಪ್ತಿಗೆ ಒಳಪಟ್ಟಿತ್ತು ಹಾಗೂ ಆ ಜಹಗೀರುದಾರ ತನ್ನ ಜೀತಗಾರನ ಮೇಲೆ ಸಂಚಿತ ಅಧಿಕಾರವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದ.[೧೪]

ಇದೇ ವೇಳೆ ಪಾಶ್ಚಾತ್ಯ ಭಾಗದಲ್ಲಿ ಜೀತಗಾರರ ಮೇಲಿನ ಅತಿಕ್ರಮಿಸುವ ಮತ್ತು ಒಂದಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಅಧಿಕಾರ ವ್ಯಾಪ್ತಿಯಿದ್ದ ವಾಸ್ತವಿಕ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳು ರೈತಾಪಿವರ್ಗದ ಪ್ರತಿರೋಧಕ್ಕೆ ಅನುಕೂಲಕರವಾಗಿದ್ದರೆ, ಪೂರ್ವದಲ್ಲಿ ಜೀತಗಾರನು ಜಹಗೀರುದಾರನನ್ನೇ ಬಹುಪಾಲು ಅವಲಂಬಿಸಿದಿದ್ದುದ್ದರಿಂದ ಅವನ ಸ್ಥಾನವು ತೀರ ಹೀನದೆಸೆಯದಾಗಿತ್ತು.

ಈ ನಿರಂಕುಶವಾದಿ ಸಾಮ್ರಾಜ್ಯಗಳ ವಾಸ್ತವಿಕ ಭಿನ್ನತೆಗಳು ಸ್ವಲ್ಪ ಮಟ್ಟಿಗೆ ವಿವಿಧ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿನ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ರಾಜ್ಯದ ಮಧ್ಯಪ್ರವೇಶದ ಸ್ವರೂಪಗಳ ನಡುವಿನ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು ವಿವರಿಸುತ್ತವೆ. ಫ್ರಾನ್ಸ್‌ನಲ್ಲಿನ ನಿರಂಕುಶವಾದಿ ರಾಷ್ಟ್ರದ ವಿಶಿಷ್ಟ ನೀತಿಯು ರಾಷ್ಟ್ರದ ರಕ್ಷಣೆ ಮತ್ತು ವಾಣಿಜ್ಯೋದ್ಯಮ ನೀತಿಗಳ ಉತ್ತೇಜನಕ್ಕೆ ತಾಂತ್ರಿಕ ಮತ್ತು ವೃತ್ತಿಪರ ಶಾಲೆಗಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯು ಮುಖ್ಯವೆಂದು ಪರಿಗಣಿಸುದದರಿಂದ ಅವುಗಳನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸುವ ಗುರಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಪ್ರಶ್ಯಾದಲ್ಲಿ ಎರಡನೆಯ ಫ್ರೆಡ್ರಿಕ್ (Frederick II) ಮತ್ತು ಆಸ್ಟ್ರಿಯಾದಲ್ಲಿ ಟೆರಿಸಾ (Theesa) ಮತ್ತು ಜೋಸೆಫ್ (Joseph) ಮಾಡಿದಂತೆ, ಫ್ರೆಂಚ್ ನಿರಂಕುಶವಾದಿತ್ವವು ಶಕ್ತಿಯುತವಾಗಿದ್ದರೂ ರೈತಾಪಿ ವರ್ಗದ ಮೇಲೆ ಕಡ್ಡಾಯ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಯಾವುದೇ ಗಂಭೀರ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಹೇರಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಲಿಲ್ಲ. ಇಲ್ಲಿ ಗಮನಾರ್ಹ ಅಂಶವೆಂದರೆ, ಶಾಲೆಗಳ ಮೇಲೆ ನಿಯಂತ್ರಣ ಸಾಧಿಸಲು ಮತ್ತು ಈ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಕಡ್ಡಾಯ ಹಾಜರಾತಿಯನ್ನು ಹೇರುವ ಹೆಚ್ಚಿನ ನಿರಂತರ

ಯತ್ನಗಳು ನಡೆದದ್ದು ಪೂರ್ವದ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳಲ್ಲಿ. ಪೂರ್ವದ ನಿರಂಕುಶವಾದಿತ್ವ ಕೆಲವು ವಿಶಿಷ್ಟ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದ ಕಾರಣ ಈ ಫಲಿತಾಂಶಕ್ಕೆ ಅನುಕೂಲಕರವಾಗಿದ್ದಿರಬಹುದು. ಪೂರ್ವದಲ್ಲಿನ ನಿರಂಕುಶವಾದಿತ್ವವು ಪಶ್ಚಿಮದವರ ಅನಂತರ ಅಸ್ತಿತ್ವಕ್ಕೆ ಬಂದಿತು. ಅಲ್ಲದೆ ಪೂರ್ವದ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳು ಅನೇಕ ಎಡರುತೊಡರುಗಳನ್ನು ಮೀರಿ ಬೆಳೆಯಬೇಕಿತ್ತು. ಅವುಗಳು ಪ್ರಾದೇಶಿಕವಾಗಿ ದುರ್ಬಲವಾಗಿದ್ದವು, ಭಾಷೆಯ ವಿಚಾರದಲ್ಲಿ ವೈವಿಧ್ಯ ಹೊಂದಿದ್ದವು ಮತ್ತು ಅಸಮಾನವಾಗಿ ಚದುರಿದ ಜನಸಂಖ್ಯೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದವು. ಪಾಶ್ಚಾತ್ಯ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳು ಹೊಂದಿದ್ದ ಊಳಿಗಮಾನ್ಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯೊಳಗಿನ ಸಂಬಂಧಗಳ ಬಲವಾದ ಜಾಲ ಇಲ್ಲದ ಕಾರಣ ಅವುಗಳಿಗೆ ಆದ್ಯಂತ ಒಗ್ಗಟ್ಟಿನ (vertical solidarity) ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ನಿಯಂತ್ರಣದ ಬದಲಿ ಕಾರ್ಯವಿಧಾನಗಳ ಅಗತ್ಯವಿತ್ತು. ಇದರಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣವೂ ಒಂದು ಸಹಜ ಉಮೇದುವಾರನಾಗಿತ್ತು. ಇದಲ್ಲದೆ, ರೈತಾಪಿವರ್ಗದ ಅವಲಂಬಿತ ಮತ್ತು ಭೌಗೋಳಿಕವಾಗಿ ನಿರ್ಬಂಧಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿದ್ದ ಸ್ಥಿತಿಯು ಶ್ರೀಮಂತವರ್ಗದ ಸ್ಥಳೀಯ ಅಧಿಕಾರದೊಂದಿಗೆ ಮೇಳೈಸಿಕೊಂಡ ಕಾರಣ, ಮತ್ತು ಫ್ರಾನ್ಸ್‌ನಲ್ಲಿ ರೈತಾಪಿ ವರ್ಗವು ಹೆಚ್ಚು ದುರ್ಬಲವಾಗಿ ಇಲ್ಲದ ಕಾರಣ ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಸಾಮಾಜಿಕ ಐಕ್ಯದ ಸಾಧನವಾಗಿ ಬಳಸಬೇಕಾದ ಅನಿವಾರ್ಯತೆ ಹೆಚ್ಚು ಇಲ್ಲದಿದ್ದುದ್ದರಿಂದ, ಕಡ್ಡಾಯ ಶಿಕ್ಷಣದ ಹೇರಿಕೆಯು ಇಲ್ಲಿ ಫ್ರಾನ್ಸ್ ಗಿಂತಲೂ ಹೆಚ್ಚು ಕಾರ್ಯಸಾಧ್ಯವಾಗಿಸಿತು.

ಪೂರ್ವದ ನಿರಂಕುಶವಾದದ ಇನ್ನೊಂದು ವಿಶಿಷ್ಟ ಗುಣಲಕ್ಷಣವೆಂದರೆ, ಇದು ಪಶ್ಚಿಮಕ್ಕಿಂತಲೂ ಹೆಚ್ಚು ಕಾಲ ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿ ಉಳಿಯಿತು. ಅನೇಕ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳಲ್ಲಿ, ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾಗಿ ಪ್ರಶ್ಯಾ ಮತ್ತು ಆಸ್ಟ್ರಿಯಾದಲ್ಲಿ, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ನಿರಂಕುಶವಾದಿ ಅಥವಾ ಭಾಗಶಃ ಸುಧಾರಣೆಗೊಂಡಿದ್ದ ರಾಜಪ್ರಭುತ್ವದ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳಡಿಯಲ್ಲಿ ಅಂತಿಮವಾಗಿ ಕ್ರೋಢೀಕರಣಗೊಂಡ ಕಾರಣ ಇದು ಅನಿವಾರ್ಯವಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಗಣನೀಯವಾಗಿ ಮುಖ್ಯವಾಯಿತು. ಪ್ರಶ್ಯಾದ ರಾಷ್ಟ್ರ ರಚನೆ ಮತ್ತು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತ ಪರಿಗಣನೆ ಈ ಅಂಶದ ತುಲನಾತ್ಮಕ ಮಹತ್ವವನ್ನು ತೋರಿಸುತ್ತದೆ.

ಪ್ರಶ್ಯಾದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ನಿರಂಕುಶವಾದ

ನಾವು ಕಂಡಂತೆ ಪ್ರಶ್ಯಾದಲ್ಲಿ ಪೂರ್ಣ ಪ್ರಮಾಣದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಕ್ರೋಢೀಕರಣವು ಹತ್ತೊಂಬತ್ತನೆಯ ಶತಮಾನದ ಮೊದಲ ಮೂರು ದಶಕಗಳಲ್ಲಿಯೇ ನಡೆದಿತ್ತು. ಇದು ನೆಪೋಲಿಯನ್‌ನಿಂದ ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಅಕ್ರಮಣದ ನಂತರ ಹಾಗು ಪ್ರಶ್ಯಾ ಮಿಲಿಟರಿ ಸೋಲು ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಅಪಮಾನದಿಂದ ಪುನರುಜ್ಜೀವನ ಪಡೆದ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ನಡೆದ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದು ಅಂಶವನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುವ `ಸುಧಾರಣೆಯ ಯುಗ'ದಲ್ಲಿ ನಡೆಯಿತು. ಅನಂತರದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಗತಿಗಳ ತತ್‌ಕ್ಷಣದ ಹೇತುಗಳನ್ನು ಪಾಶ್ಚಾತ್ಯ ಪರಿವೀಕ್ಷಕರ ಮೆಚ್ಚುಗೆಗೆ ಪಾತ್ರವಾದ ರಾಷ್ಟ್ರ

ರಚನೆಯ ಐತಿಹಾಸಿಕ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ನಡೆದ ನಿದಿಷ್ಟ್ವ ಘಟನೆಗಳ ಸಂಯೋಗದಲ್ಲಿ ಕಾಣಬೇಕಾಗಿದೆ; ಅಂದರೆ ಫ್ರೆಂಚ್ ಆಕ್ರಮಣಕ್ಕೆ ವ್ಯಕ್ತವಾದ ತೀಕ್ಷ÷್ಣ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯತಾವಾದದ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯಿಂದ ಉತ್ತೇಜನ ಪಡೆದು ಸುಧಾರೀಕರಣಗೊಂಡ ರಾಜ್ಯದ ಆಡಳಿತಯಂತ್ರ ಮತ್ತು ತನ್ನ ಪ್ರಜೆಗಳ ನಡುವೆ ಹೊಸ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಬಂಧಗಳನ್ನು ಹೇರುವುದರ ಮೂಲಕ ಅನೇಕ ರೈತರು ಒಬ್ಬ ಊಳಿಗಮಾನ್ಯ ಮಾಲೀಕನ ಅಡಿ ಇರುವ ಜೀತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಕೊನೆಗಾಣಿಸಿದ ನಂತರ ಪ್ರಶ್ಯಾದ Junker (ಯುಂಕರ್ ವರ್ಗವು - ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಶ್ರೀಮಂತ ವರ್ಗಕ್ಕೆ ಸೇರಿದ ದೊಡ್ಡ ಎಸ್ಟೇಟುಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದ ಜಾಗೀರದಾರರು. ಈ ಎಸ್ಟೇಟುಗಳನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ಹಕ್ಕುಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರದ ಬೇಸಾಯಗಾರರಿಂದ ನೋಡಿಕೊಳ್ಳಲಾಗುತಿತ್ತು) ವರ್ಗವು ತನ್ನ ಅಧಿಕಾರವನ್ನು ಮರುಸ್ಥಾಪಿಸಿದ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಕಾಣಬೇಕಾಗಿದೆ. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಪ್ರಶ್ಯಾದ ರಾಜ್ಯ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲವನ್ನು ಹದಿನೆಂಟನೆಯ ಶತಮಾನದ ನಿರಂಕುಶವಾದಿಗಳ ಕ್ರಿಯೆಗಳಲ್ಲಿ ಕಾಣಸಿಗುತ್ತದೆ.

ಪ್ರಶ್ಯಾದ ನಿರಂಕುಶವಾದವು ೧೬೪೮ರ ಅನಂತರದ ಒಂದೂವರೆ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ತೀವ್ರಗತಿಯ ರಾಜ್ಯ ನಿರ್ಮಾಣ ಮತ್ತು ಮಿಲಿಟರಿ ಕಾರ್ಯಚಟುವಟಿಕೆಯಿಂದ ಮುಂದಿನ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ಜರ್ಮನಿಯ ಏಕೀಕರಣಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಾಗುವ ಯುರೋಪ್ ನ ಅಧಿಕಾರ ಸೃಷ್ಟಿಯಾದ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಹೊಂದಿತು. ಮೂವತ್ತು ವರ್ಷಗಳ ಯುದ್ಧದ ಅನಂತರ, ಸೈನ್ಯವನ್ನು ನಿರ್ಮಿಸಿ, ಆಡಳಿತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸುವ ಮೂಲಕ ಮತ್ತು ರಾಜ್ಯಾದಾಯವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುವ ಮೂಲಕ ಎಲೆಕ್ಟರ್ ಆಗಿದ್ದ ಒಂದನೆಯ ಫ್ರೆಡ್ರಿಕ್ ವಿಲಿಯಂ (Frederick William I) ಪ್ರಶ್ಯಾದ ನಿರಂಕುಶವಾದಕ್ಕೆ ತಳಪಾಯ ಹಾಕಿದರು. ಆತನ ಉತ್ತರಾಧಿಕಾರಿಗಳಾಗಿದ್ದ ಫ್ರೆಡ್ರಿಕ್ (Frederick) ದೊರೆ ಮತ್ತು ಒಂದನೆಯ ಫ್ರೆಡ್ರಿಕ್ ವಿಲಿಯಂ ಇಬ್ಬರೂ, ದೇಶದಲ್ಲಿ ಸೈನ್ಯದ ಬಲವರ್ಧನೆ ಮಾಡಿದರು, ಹೊಸ ರಹಸ್ಯ ಪೊಲೀಸ್ ಸ್ಥಾಪಿಸಿದರು ಮತ್ತು ಕಾಲುವೆ, ಒಡ್ಡುಗಳು ಮತ್ತು ವಸಾಹತು ಯೋಜನೆಗಳ ಮೂಲಕ ಉತ್ಪಾದಕ ಮತ್ತು ಕೃಷಿ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಿದರು. ಅಂತಿಮವಾಗಿ ಶಿಸ್ತುಬದ್ಧ ಅಧಿಕಾರಶಾಹಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಮತ್ತು ೧,೫೦,೦೦೦ರಷ್ಟು ಅಗಾಧ ಸೈನ್ಯದ ಮೂಲಕ ಎರಡನೆಯ ಫ್ರೆಡ್ರಿಕ್ (Frederick II) ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಕ್ರೋಢೀಕರಿಸಿದರು. ಇದು ಆಸ್ಟ್ರಿಯಾದ ಯುದ್ಧದಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಏಳು ವರ್ಷಗಳ ಯುದ್ಧದಲ್ಲಿನ ಗಮನಾರ್ಹ ಗೆಲುವು ಮತ್ತು ಸೈಲೇಶಿಯಾ (Silesia)ದ ಸ್ವಾಧೀನಕ್ಕೆ ವಿಶೇಷ ಕೊಡುಗೆ ನೀಡಿತು.[೧೫]

ಈ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ರಾಜ್ಯವು ಕೈಗೆತ್ತಿಕೊಂಡ ದಿಟ್ಟ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸುಧಾರಣೆಗಳು ಪ್ರಶ್ಯಾದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಕ್ತಿಯ ಬಲವರ್ಧನೆಯ ಜೊತೆ ಸ್ಪಷ್ಟ ಸಂಬಂಧ ಹೊಂದಿದ್ದವು. ಅಧಿಕಾರಶಾಹಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಯೋಗ್ಯ ಆಡಳಿತಗಾರರು ಮತ್ತು ರಾಜ್ಯ ಉತ್ಪಾದನಾ ಯೋಜನೆಗಳಿಗೆ ತಾಂತ್ರಿಕ ಪರಿಣತಿ ಒದಗಿಸಲು ಪ್ರೌಢ

ಶಿಕ್ಷಣದ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಅಗತ್ಯವಿತ್ತು. ಭವಿಷ್ಯದ ಸೈನಿಕ ಮೂಲಪಡೆಯಲ್ಲಿ ಶಿಸ್ತು ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರಪ್ರೇಮ ಬೆಳೆಸುವಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಪ್ರಮುಖ ಪಾತ್ರ ವಹಿಸಿತ್ತು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಒತ್ತು ನೀಡಲು ಬೇರೆ ಕಾರಣಗಳೂ ಇವೆ. ಇದನ್ನು ಜೇಮ್ಸ್ ಮೆಲ್ಟನ್ (James Melton)ನ ಇತ್ತೀಚಿನ ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ ಚೆನ್ನಾಗಿ ವಿಶ್ಲೇಷಿಸಲಾಗಿದೆ.

ಹದಿನೇಳನೆಯ ಶತಮಾನದ ಕೊನೆಯ ಅವಧಿ ಮತ್ತು ಹದಿನೆಂಟನೆಯ ಶತಮಾನದ ಆರಂಭಿಕ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ಆರ್ಥಿಕ ರಚನೆಯಲ್ಲಿ ಉಂಟಾದ ಬದಲಾವಣೆಗಳು, ಮೆಲ್ಟನ್ ಹೇಳಿರುವಂತೆ, ನ್ಯಾಯಸಮ್ಮತಗೊಳಿಸುವಿಕೆಯ ಬಿಕ್ಕಟ್ಟನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಿದವು. ಪಟ್ಟಣಗಳಲ್ಲಿ ಕಂಡುಬಂದ ಶಿಷ್ಯವೃತ್ತಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಪತನವು ಯುವಕರ ಮೇಲೆ ಇದ್ದ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಪಿತೃಪ್ರಧಾನ ಹಿಡಿತವನ್ನು ದುರ್ಬಲಗೊಳಿಸಿತು. ಇದೇ ವೇಳೆ ಗ್ರಾಮೀಣ ಭಾಗದಲ್ಲಿ ಭೂರಹಿತ ಬಡವರ ಹೆಚ್ಚಳ, ಶ್ರೀಮಂತ ವರ್ಗದ ಭೂಮಾಲೀಕರ ಅನುಪಸ್ಥಿತಿ ಮತ್ತು ಉತ್ಪಾದಕ ಕೈಗಾರಿಕೆಗಳ ಉದಯವು ಕುಟುಂಬದಲ್ಲಿನ ಅಧಿಕಾರದ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ರಚನೆ ಮತ್ತು ಎಸ್ಟೇಟುಗಳ ಊಳಿಗಮಾನ್ಯ ರಚನೆಯನ್ನು ಅಸ್ಥಿರಗೊಳಿಸಿತು. ರೈತರು ಮತ್ತು ಕೈಗಾರಿಕಾ ಕಾರ್ಮಿಕರನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ಉತ್ಪನ್ನಕಾರಿಯಾಗಿ ಮಾಡಲು ಹೊಸ ರೀತಿಯ ಕಾರ್ಮಿಕ ಶಿಸ್ತು ಮತ್ತು ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ರೂಪದ ಅಧಿಕಾರದ ಪತನವನ್ನು ಸರಿದೂಗಿಸಲು ಸಾಮಾಜಿಕ ನಿಯಂತ್ರಣದ ಹೊಸ ರೂಪಗಳ ಆವಶ್ಯಕತೆಯನ್ನು ರಾಜ್ಯವು ಮನಗಂಡಿತು. ಇದಕ್ಕೆ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ, ಮುಖ್ಯವಾಗಿ, ಧರ್ಮಶ್ರದ್ಧೆ (Pietist) ಚಳವಳಿ ಪ್ರತಿಪಾದಿಸಿದ ಹೊಸ ಸುಧಾರಣೆಗಳಲ್ಲಿ ಉತ್ತರವನ್ನು ಕಂಡಿತು.

ಮೂವತ್ತು ವರ್ಷಗಳ ಯುದ್ಧದ ವಿನಾಶದ ಅನಂತರ, ನಿರ್ಲಕ್ಷಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಮತಸುಧಾರಣೆಯ ಆಧ್ಯಾತ್ಮಿಕ ಮೌಲ್ಯಗಳಿಗೆ ಮರುಜೀವ ನೀಡುವುದಕ್ಕಾಗಿ ಜರ್ಮನಿಯ ಧರ್ಮಶ್ರದ್ಧೆಯ ಚಳವಳಿಯು ಹದಿನೇಳನೆಯ ಶತಮಾನದ ಕೊನೆಗೆ ಜನ್ಮ ತಳೆಯಿತು. ಫಿಲಿಪ್ ಸ್ಪೆನರ್ (Philip Spener) ಅಂತಹ ಆಧ್ಯಾತ್ಮಿಕ ನಾಯಕರು, ಲೂಥರನ್ ಪಂಥವು ಅತಿ ಕ್ಲಿಷ್ಟ ಧರ್ಮಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಚರ್ಚೆಗಳನ್ನು ಮೈಗೂಡಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದು ಇದರ ಅನುಯಾಯಿಗಳು ನಂಬಿಕೆಯ ಬಾಹ್ಯಾಚರಣೆಯನ್ನಷ್ಟೇ ಅನುಸರಿಸುತ್ತಿರುವುದರಿಂದ ಇದು ವಿಷಮಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿದೆ ಎಂದು ನಂಬಿದ್ದರು. ಕ್ಯಾಲ್ವಿನ್ (Calvin)ನಿಂದ ಪ್ರಭಾವಿತರಾಗಿದ್ದ ಸ್ಪೆನರ್‌ನ ಅನುಯಾಯಿಗಳು ಚರ್ಚಿನ ತಾರ್ಕಿಕವಾದ ಮತ್ತು ಐಹಿಕ ಲೋಕದ ಪ್ರದರ್ಶನವನ್ನು ತ್ಯಜಿಸಿದರು ಮತ್ತು ಇದರ ಬದಲಿಗೆ ಹೊಸ ಆಧ್ಯಾತ್ಮಿಕ ಶುದ್ಧೀಕರಣ ಮತ್ತು ಆಂತರಿಕ ಪುನರುಜ್ಜೀವನವನ್ನು ಪ್ರತಿಪಾದಿಸಿದರು. ಧರ್ಮಶ್ರದ್ಧೆಯ 'ಅಂತಸ್ಸತ್ತ್ವದ' ಆಚರಣೆಯು, ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವವನ್ನು ರೂಪಿಸುವಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣವು ನಿರ್ವಹಿಸುವ ಪಾತ್ರದೊಂದಿಗೆ ನವೀಕೃತ ಆಸ್ಥೆಗೆ ಕಾರಣವೆನಿಸಿತು. ಬೈಬಲ್ ಓದುವಿಕೆಗೆ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯ ನೀಡಿದ

ಧಾರ್ಮಿಕತೆಯು ಅನಿರೀಕ್ಷಿತ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಜನಸಾಮಾನ್ಯರ ಸಾಕ್ಷರತೆಗೆ ಉತ್ತೇಜನ ನೀಡಿತು.

ಧರ್ಮಶ್ರದ್ಧೆಯ ಪ್ರತಿಪಾದಕರ (Pietists) ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಗಳಿಗೆ ನಿರಂಕುಶವಾದಿ ದೊರೆಗಳ ಮುಕ್ತ ಬೆಂಬಲ ದೊರೆಯಿತು. ಕ್ಯಾಲ್ವನಿಸ್ಟ್ ರಾಜವಂಶದ ಹೊಹೆನ್ಜ್ಹೊಲರ್ನ್ ರು (Hohenzollerns) ಬಹುಪಾಲು ಲೂಥರನ್ ಪಂಥವನ್ನು ಅನುಸರಿಸುತ್ತಿದ್ದ ನಾಗರಿಕ ಸಮಾಜದ ಮೇಲೆ ಆಳ್ವಿಕೆ ನಡೆಸುತ್ತಿದ್ದರು ಹಾಗು ದೇವಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ವಿವಾದಕ್ಕಿಂತ ಮಿಗಿಲಾಗಿ ನಂಬಿಕೆಗೆ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯ ನೀಡಿದ ಮತ್ತು ಲೂಥರನ್ ಶ್ರೀಮಂತ ವರ್ಗಕ್ಕೆ ಪ್ರತಿರೋಧ ನೀಡಬಹುದಾದ ಚಳವಳಿಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸುವಲ್ಲಿ ಲಾಭವಿದೆ ಎಂದು ಎಲೆಕ್ಟರ್ ಆಗಿದ್ದ ಒಂದನೆಯ ಫ್ರೆಡ್ರಿಕ್ ಮನಗಂಡರು. ಧರ್ಮಶ್ರದ್ಧೆಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಶಾಸ್ತ್ರವು ಪ್ರಮುಖವಾಗಿ ಎಲೆಕ್ಟರ್ ಪಾಲಿಗೆ ಮತ್ತು ಅವನ ಉತ್ತರಾಧಿಕಾರಿಗಳಿಗೆ ಆಕರ್ಷಕವಾಗಿತ್ತು. ಏಕೆಂದರೆ ಇದು ಕಠಿಣ ಜೀವನಶೈಲಿ ಮತ್ತು ಕೆಲಸದ ನೀತಿಗೆ ಒತ್ತು ನೀಡಿತು, ಸಾಮಾಜಿಕ ಶ್ರೇಣಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಎತ್ತಿ ಹಿಡಿಯಿತು ಮತ್ತು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಅಧಿಕಾರ ಚಲಾಯಿಸುವುದು ಅಗತ್ಯವೆಂದು ನಂಬಿತ್ತು. ಸಾರ್ವತ್ರಿಕತೆ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಬಾಧ್ಯತೆ ಮೇಲೆ ಇದು ಒತ್ತು ನೀಡಿದ ಕಾರಣ, ಧರ್ಮಶ್ರದ್ಧೆಯ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಸಾಮಾಜಿಕ ಅಧಿಕಾರವನ್ನು ಪುನರುಜ್ಜೀವನಗೊಳಿಸುವಲ್ಲಿ ಉಪಯುಕ್ತ ಸಾಧನವೆನಿಸಿತು. ಮಧ್ಯ ಶತಮಾನದ ಜರ್ಮನ್ ಆಡಳಿತ ವಿಜ್ಞಾನಿಗಳಾದ ಕ್ಯಾಮರಲಿಸ್ಟ್ಗಳು ವಾದಿಸಿದಂತೆ, ಕೈಗಾರಿಕಾ ಕಾರ್ಮಿಕರಿಗೆ ಮತ್ತು ಕೃಷಿ ಕಾರ್ಮಿಕರಿಗೆ ಅಧಿಕ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ನೀಡಿದ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಅಗತ್ಯವಿರಬೇಕಾದ ಸ್ವಯಂಪ್ರೇರಿತ ವಿಧೇಯ ಮನೋವೃತ್ತಿ ಮತ್ತು ಮನೋನಿಗ್ರಹತೆಯನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸುವುದಕ್ಕಾಗಿ ಇದು ತಕ್ಕುದಾದ ವಿಶಿಷ್ಟ ರೀತಿಯ ಶಿಕ್ಷಣವಾಗಿತ್ತು. ಧರ್ಮಶ್ರದ್ಧೆಯ ಪ್ರತಿಪಾದಕರ ಶಿಕ್ಷಣ ಶಾಸ್ತ್ರದ ಆಕರ್ಷಣೆಯು 'ಏಕಕಾಲದಲ್ಲಿ ವಿಧೇಯತೆ ಮತ್ತು ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜನ ಮಾಡುವ ವಿಧಾನದಲ್ಲಿ ಇದೆ,' ಎಂದು ಮೆಲ್ಟನ್ ಹೇಳಿದರು.

> ಧಾರ್ಮಿಕತೆಯು (Pietists) ಸಕ್ರಿಯತೆ ಮತ್ತು ನಿಷ್ಕ್ರಿಯತೆ ಎರಡನ್ನೂ ಮತ್ತು ಉದ್ಯಮವನ್ನು ಪ್ರವರ್ತಿಸಲು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸಿತು ಹಾಗು ಚಾಲ್ತಿಯಲ್ಲಿರುವ ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ರಾಜಕೀಯ ರಚನೆಯನ್ನು ಸ್ವೀಕರಿಸುವಂತಹ ಬೋಧನಾ ಶಾಸ್ತ್ರವನ್ನು ಒದಗಿಸಿತು. ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತವಾಗಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ, ಇದು ರಾಜ್ಯ ರಚನೆಗೆ ಬೇಕಿರುವ ಅಗತ್ಯತೆ ಹಾಗು ಶ್ರೇಣಿಕೃತ ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ರಾಜಕೀಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ನಡುವೆ ಒಂದು ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನದ ಸಂಧಾನವನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸಿತು.[೧೬]

ಜರ್ಮನ್ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಾಮಾನ್ಯ ಪುನರುಜ್ಜೀವನವು ಹದಿನೇಳನೆಯ ಶತಮಾನದ ಕೊನೆಗೆ ಧಾರ್ಮಿಕ ಚಳವಳಿಯೊಂದಿಗೆ ಆರಂಭಗೊಂಡಿತು ಹಾಗು ನಿರಂಕುಶವಾದಿ ರಾಜರ ಪ್ರಯತ್ನಗಳ ಮೂಲಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೊಂಡಿತು.

ಧಾರ್ಮಿಕ ಶ್ರದ್ಧೆಯ ಪ್ರತಿಪಾದಕರಲ್ಲಿ ಮೊದಲ ಮತ್ತು ಅತ್ಯಂತ ಪ್ರಸಿದ್ಧ ಸುಧಾರಣಾಕಾರರೆಂದರೆ, ಸ್ಪೆನರ್‌ನ ಉತ್ತರಾಧಿಕಾರಿಯಾಗಿದ್ದ ಆಗಸ್ಟ್ ಫ್ರಾಂಕ್(August Franck). ಉತ್ತರ ಜರ್ಮನಿಯ ಧಾರ್ಮಿಕ ಚಳವಳಿಯ ನಾಯಕನಾಗಿದ್ದ ಇವರು ಹೊಹೆನ್ಝೋಲರ್ನ್ ಮತ್ತು ಹ್ಯಾಬ್ಸ್‌ಬರ್ಗ್ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ವ್ಯಾಪಕ ಸುಧಾರಣಾ ಮಾದರಿಯಾಗಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡಿದ ಹೊಸ ಶಿಕ್ಷಣ ಶಾಸ್ತ್ರದ ಪ್ರವರ್ತಕರು. ಫ್ರಾಂಕ್ ಅವರ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಕೆಲಸವು ಅವರು ಹಾಲೀ (Halle) ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯಕ್ಕೆ ನೇಮಕಗೊಂಡ ಅನಂತರ ಪ್ರಾರಂಭಗೊಂಡಿತು. ಶಿಕ್ಷಣ ಮಾತ್ರ ಬಡವರ ಸನ್ನಡತೆ ಸುಧಾರಿಸಬಲ್ಲದು ಎಂದು ನಂಬಿದ್ದ ಅವರು, ಹಾಲೀಯಲ್ಲಿ ೧೬೯೫ರಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ಮೊದಲ ಶಾಲೆಯನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸಿದರು. ಇದನ್ನು ಮೂಲತಃ ಭಿಕ್ಷುಕರಿಗಾಗಿ ನಿರ್ಮಿಸಲಾಗಿತ್ತು. ಆದರೆ ಇದು ಧರ್ಮಶ್ರದ್ಧೆ ಮತ್ತು ಸುವ್ಯವಸ್ಥೆಗೆ ಬಹಳಷ್ಟು ಹೆಸರು ಗಳಿಸಿದ್ದ ಕಾರಣ, ಮಧ್ಯಮವರ್ಗದ ಮಕ್ಕಳು ಸಹ ಇಲ್ಲಿ ದಾಖಲಾರಂಭಿಸಿದರು. ಕೂಡಲೇ ಲ್ಯಾಟಿನ್ ಶಾಲೆಯೊಂದನ್ನು ಸೇರ್ಪಡೆಗೊಳಿಸಲಾಯಿತು. ಅನಂತರ ಇಲ್ಲಿ ಶ್ರೀಮಂತ ವರ್ಗದ ಮತ್ತು ಸಮೃದ್ಧ ವ್ಯಾಪಾರಿಗಳ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯ ಮತ್ತು ಅಧಿಕಾರಶಾಹಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಾಗಿ ಸಿದ್ಧಪಡಿಸುವ ಕುಲೀನ ವಸತಿ ಶಾಲೆಯಾದ ಪಡಗೋಜಿಯಂ (Padagogium)ನ ಸೃಷ್ಟಿಯು ಅವರ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಮುಚ್ಚಯದ ಪಾಲಿಗೆ ಮುಕುಟವೆನಿಸಿತು. ಇವರು ೧೬೯೭ರಲ್ಲಿ ಹೊಸ ಸೆಮಿನೇರಿಯಂ (Seminarium) ಅನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಿದರು. ಇದು ಮುಂದಿನ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿಗೆ ಮಾದರಿಯಾಗಿ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸಿತು.

ಧಾರ್ಮಿಕ ಚಳವಳಿಯ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸುಧಾರಣೆಯಲ್ಲಿ ಯೋಹನ್ ಹೆಕ್ಲರ್ (Johann Heckler) ಎಂಬವರು ಫ್ರಾಂಕ್ ಅವರ ಉತ್ತರಾಧಿಕಾರಿ ಎನಿಸಿದರು. ಇವರು ಫ್ರಾಂಕ್‌ನ ಸೆಮಿನೇರಿಯಂನಿಂದ ಪದವಿ ಪಡೆದಿದ್ದರು. ತನ್ನ ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿಯಂತೆಯೇ ಹೆಕ್ಲರ್ ಸಹ ನಿರ್ಗತಿಕರ ಶಾಲೆಗಳ ಜಾಲವನ್ನು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರ ಕ್ರಮಬದ್ಧ ತರಬೇತಿಗಾಗಿ ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನದ ಸಂಸ್ಥೆಯನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಿದರು. ಅವರ ಪ್ರಮುಖ ಸಾಧನೆ ಎಂದರೆ ಬರ್ಲಿನ್‌ನಲ್ಲಿ ಮೊದಲ ರಿಯಾಲ್ಶ್ಯೂ(*Realschule)* (೧೭೪೭) ಸ್ಥಾಪನೆ. ಇದು ಜಿಮ್ನೇಸಿಯಂ*(Gymnasium)*ನ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ (ಲ್ಯಾಟಿನ್ ಮತ್ತು ಗ್ರೀಕಿನ ಪ್ರಾಚೀನ ಕೃತಿಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಶಿಕ್ಷಣ) ಶಿಕ್ಷಣ ಕುರಿತು ಅಸಮಾಧಾನ ಹೊಂದಿದ್ದ ಮಧ್ಯಮವರ್ಗದ ಪೋಷಕರಿಗಾಗಿ ವಿನ್ಯಾಸಗೊಳಿಸಿದ ವೃತ್ತಿ ಆಧಾರಿತ ಸಂಸ್ಥೆಯಾಗಿತ್ತು.

ಫ್ರಾಂಕ್ ಮತ್ತು ಹೆಕ್ಲರ್ ಇಬ್ಬರೂ ಅನೇಕ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿನ ನಾವೀನ್ಯಕ್ಕೆ ಜವಾಬ್ದಾರರಾಗಿದ್ದಾರೆ. ಈ ನಾವೀನ್ಯವನ್ನು ಅನಂತರ ಯುರೋಪಿನಾದ್ಯಂತ ಅನುಸರಿಸಲಾಯಿತು. ಅವರು ತರಗತಿ ಬೋಧನೆಯ ಸಹಕಾಲೀನ ವಿಧಾನ (simultaneous method)ಕ್ಕೆ ನಾಂದಿ ಹಾಡಿದರು. ದುರ್ಬಲ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೆ

ಕಾರಣವಾಗಿದ್ದ ಮತ್ತು ಪ್ರತಿ ದಿನವೂ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಕೆಲವೇ ನಿಮಿಷಗಳ ಬೋಧನೆ ನೀಡುತ್ತಿದ್ದ ತರಗತಿಯೊಳಗಿನ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಕಲಿಕೆಗಿಂತ ಇದು ಸಾಕಷ್ಟು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಿತ್ತು. ಕೈ ಎತ್ತುವುದು, ಹೆಸರು ಕರೆಯುವುದು ಮತ್ತು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಮರಳು ಗಡಿಯಾರ (ತುಂಬಿಟ್ಟ ಮರಳು ಒಂದು ಗಂಟೆಯ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಸುರಿದು ಹೋಗುವಂತೆ ರಚಿಸಿದ ಗಡಿಯಾರ)ದ ಪರಿಚಯ, ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ 'ವಿರಾಮ ವೇಳೆಯ' ಪರಿಕಲ್ಪನೆ, ಮುಂತಾದ ಅಭ್ಯಾಸಕ್ಕೆ ಇವರು ನಾಂದಿ ಹಾಡಿದರು. ಇದು ಅವರು ಶಿಕ್ಷಣ ವಿಧಾನಕ್ಕೆ ಮತ್ತು ಕೆಲಸದಲ್ಲಿ ಆತ್ಮ ಸಂಯಮ ಅಭ್ಯಸಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಎಷ್ಟು ಒತ್ತು ನೀಡಿದ್ದರು ಎಂಬುದನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟಪಡಿಸಿತು. ಮುಖ್ಯವಾಗಿ, ಅವರು ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿಯ ಕ್ರಮಬದ್ಧ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಪಡಿಸಿದರು. ಇದು ಆ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿದ್ದ ಬೇರೆ ಯಾವುದೇ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಕಟ್ಟುನಿಟ್ಟಿನ ತರಬೇತಿಯಾಗಿತ್ತು. ಧರ್ಮಶ್ರದ್ಧೆಯ ಪ್ರತಿಪಾದಕರು ಅತ್ಯಂತ ಆಧುನಿಕ ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನದ ತಂತ್ರಗಳನ್ನು ಬಳಸುವಲ್ಲಿ ಜರ್ಮನಿಯ ಹೆಸರನ್ನು ಸಂಸ್ಥಾಪಿಸಿದರು. ಮುಂದಿನ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ಹೊಸ ಪೆಸ್ಟಾಲೋಜಿಯನ್(Pestalozzian) ವಿಧಾನಗಳನ್ನು (ಸ್ವಿಸ್ ಸುಧಾರಕ ಯೋಹನ್ ಹೈನ್ರಿಕ್ ಪೆಸ್ಟಾಲೊಜಿ (Johann Heinrich Pestalozzi) ಪ್ರತಿಪಾದಿಸಿದ ಇದು ಮಕ್ಕಳ ಸಂಪೂರ್ಣ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಯವಾಗಿರಿಸಿಕೊಂಡು ಅವರ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳನ್ನು ಬಲಪಡಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆ ನೀಡುವ ಶಿಕ್ಷಣ ವಿಧಾನ ಮಾದರಿ) ಅನ್ವಯಿಸುವ ವಿಚಾರದಲ್ಲಿಯೂ ಇತರ ದೇಶಗಳಲ್ಲಿನ ಶಾಲೆಗಳಿಂತಲೂ ಜರ್ಮನ್ ಶಾಲೆಗಳು ಮುಂದಿದ್ದವು.[೧೭]

ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೇಲಿನ ಹಲವು ರೀತಿಯ ರಾಜ್ಯ ನಿಯಂತ್ರಣಗಳು ಈ ಅವಧಿಯ ಮತ್ತೊಂದು ಬಳುವಳಿಯಾಗಿತ್ತು. ಈ ಕೊಡುಗೆಯು ಧರ್ಮಶ್ರದ್ಧೆಯ ಪ್ರತಿಪಾದಕರು ಪ್ರವರ್ತಿಸಿದ ಸುಧಾರಣೆಗಳಿಗೆ ನಿರಂಕುಶವಾದಿ ದೊರೆಗಳು ಮಾಡಿದ ಕಸಿ ಎನಿಸಿತ್ತು. ಒಂದನೆಯ ಫ್ರೆಡ್ರಿಕ್ ವಿಲಿಯಂ ಮತ್ತು ಎರಡನೆಯ ಫ್ರೆಡ್ರಿಕ್ ಇಬ್ಬರೂ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ನೀಡಿದ ರಾಜಾಜ್ಞೆಗಳು ದೇಶದ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಕುರಿತ ಮೊದಲ ಹೆಜ್ಜೆಗಳಾಗಿದ್ದವು ಮತ್ತು ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೇಲೆ ಈ ನಿಧನರಾದ ನಿರಂಕುಶವಾದಿ ದೊರೆಗಳು ಬಿಟ್ಟ ನಿರ್ಣಾಯಕ ಮೊಹರಾಗಿತ್ತು. ೧೭೧೭ರಲ್ಲಿ ಶಾಲೆಗಳ ತಪಾಸಣೆಯನ್ನು (ಈ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಧರ್ಮಗುರುಗಳು ಇದನ್ನು ನೆರವೇರಿಸುತ್ತಿದ್ದಾದರೂ) ಕುರಿತ ಶಾಸನವನ್ನು ಜಾರಿಗೆ ತಂದಿತು. ಎರಡು ವರ್ಷಗಳ ಅನಂತರ ಜಾರಿಗೆ ತಂದ ಕಡ್ಡಾಯ ಹಾಜರಾತಿ ಕಾನೂನು, ನಿರ್ದಿಷ್ಟಪಡಿಸಿದ ಹಂತದ ತನಕ ೫ರಿಂದ ೧೨ನೇ ವರ್ಷದವರೆಗಿನ ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳು ಶಾಲೆಗೆ ಹೋಗುವುದನ್ನು ಖಾತರಿಪಡಿಸುವುದು ಪೋಷಕರ ಜವಾಬ್ದಾರಿ ಎಂದು ಘೋಷಿಸಿತು. ೧೭೩೭ರ ಪ್ರಿನ್ಸಿಪಿಯಾ ರೆಗ್ಯುಲೇಟಿವಾ (Principia Regulativa) ವು ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ನಿರ್ಮಿಸುವ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯನ್ನು ರಾಜ್ಯ ಮತ್ತು ಸ್ಥಳೀಯ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಅಧಿಕಾರಿಗಳ ಹೆಗಲಿಗೇರಿಸಿತು ಮತ್ತು ೧೭೬೩ರಲ್ಲಿ ಪ್ರಖ್ಯಾತ ಜೆನರಲ್-ಲ್ಯಾಂಡ್ಶುಲ್-

ರೆಗ್ಲೆಮೆಂಟ್ (General-Landschul-Reglement) ಈ ಹಿಂದಿನ ಎಲ್ಲ ಕಾನೂನುಗಳನ್ನು ಒಂದೇ ಶಾಸನವಾಗಿ ಕ್ರೋಢೀಕರಣಗೊಳಿಸಿತು. ಹೊಸ ಕಾನೂನಿನ ಪ್ರಕಾರ, ೫ರಿಂದ ೧೩ನೇ ಹರೆಯದ ನಡುವಿನ ಮಕ್ಕಳು ಧರ್ಮ, ಓದುವಿಕೆ, ಬರೆಯುವಿಕೆ, ಮತ್ತು ಮೂಲ ಅಂಕಗಣಿತದಲ್ಲಿ ಸೂಚಿಸಿದ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಮಟ್ಟವನ್ನು ಸಾಧಿಸುವ ತನಕ, ಶನಿವಾರ ಅಪರಾಹ್ನ ಮತ್ತು ಭಾನುವಾರ ಹೊರತುಪಡಿಸಿ, ಪ್ರತಿ ದಿನ ಬೆಳಗ್ಗೆ ೮ರಿಂದ ೧೧ ಗಂಟೆ ಮತ್ತು ಮಧ್ಯಾಹ್ನ ೧ರಿಂದ ೪ ಗಂಟೆಯ ತನಕ ಶಾಲೆಗೆ ಹಾಜರಾಗಬೇಕಿತ್ತು. ಶಾಲೆಗೆ ಹಾಜರಾಗದೆ ಇದ್ದುದಕ್ಕಾಗಿ ವಿಧಿಸಲಾಗುತ್ತಿದ್ದ ೧೬ ಗ್ರೋಷನ್ (groschen (ಜರ್ಮನಿಯ ಬೆಳ್ಳಿ ನಾಣ್ಯ) ದಂಡವನ್ನು ವ್ಯಾಪಕವಾಗಿ ತಪ್ಪಿಸಲಾಗುತ್ತಿದ್ದರೂ, ಈ ಶಾಸನವು ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಜನತೆಯಲ್ಲಿ ಕಡ್ಡಾಯ ಶಾಲೆಯ ಅಭ್ಯಾಸ ಬೆಳೆಸುವಲ್ಲಿ ಪ್ರಮುಖ ಪಾತ್ರವಹಿಸಿತು. ಸುಮಾರು ೫೦ ವರ್ಷಗಳ ನಂತರ, ಇಂತಹ ನಿಬಂಧನೆಗಳನ್ನು ಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಕಡ್ಡಾಯಪಡಿಸಲಾದ ನಂತರ, ತೀರ ಅಪರೂಪಕ್ಕೆ ಇವುಗಳನ್ನು ಅನ್ವಯಿಸುವ ಅಗತ್ಯ ಕಂಡುಬಂದಿತು. ಈ ಶಾಸನವು ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿಯ ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ನಿಗದಿಪಡಿಸಿತು, ಶಾಲಾದಾಯದ ಮೂಲವಾಗಿದ್ದ ಟ್ಯೂಷನ್ ಶುಲ್ಕವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸಲು ರಾಜ್ಯ ನಿಧಿಯನ್ನು ಒದಗಿಸಿತು ಹಾಗೂ ಈ ಮೂಲಕ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಅನೇಕ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳಿಗೆ ಮುನ್ನುಡಿ ಬರೆಯಿತು.[೧೮] ಇಲ್ಲಿಂದ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೇಲೆ ಸಂಪೂರ್ಣ ರಾಜ್ಯನಿಯಂತ್ರಣ ಸಾಧಿಸುವುದು ದೊಡ್ಡ ಹೆಜ್ಜೆ ಎನಿಸಲಿಲ್ಲ.

ಪ್ರಶ್ಯಾದಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣದ ನಿರ್ಮಾಣ

ಪ್ರಶ್ಯಾದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಅಂತಿಮವಾಗಿ, ಫ್ರೆಂಚ್ ಆಕ್ರಮಣ ನಡೆದ ಮೂರು ದಶಕಗಳ ಅನಂತರ, ಸುಧಾರಣಾವಾದಿ ಸಚಿವರುಗಳಾದ ಹಂಬೋಲ್ಟ್(Humboldt)ನಿಂದ ಆಲ್ಟೆನ್‌ಸ್ಟೈನ್ (Altenstein) ತನಕ ಅನುಕ್ರಮವಾಗಿ ಕ್ರೋಢೀಕರಣಗೊಂಡಿತು. ಈ ವಿಶಿಷ್ಟ ಸಾಧನೆಗೆ ಕಾರಣವೆನಿಸಿದ್ದ ರಾಜಕೀಯ ಕಾಳಜಿಗಳು ಅತ್ಯಂತ ಪ್ರಶ್ನಾರ್ಹವಾಗಿದ್ದರೂ, ಇದರ ವಿಸ್ತೃತ ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ರೂಪಗಳು ಪಾಶ್ಚಾತ್ಯ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸುಧಾರಕರಿಂದ ವ್ಯಾಪಕ ಪ್ರಶಂಸೆಗೆ ಒಳಗಾದವು. ನಾವು ನೋಡಿದಂತೆ, ಅದು ಈ ವಿಶಿಷ್ಟ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದ್ದವು: ಇತರ ಯುರೋಪಿಯನ್ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳಿಗಿಂತ ಸಾಕಷ್ಟು ಮೊದಲೇ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ದಾಖಲಾತಿ ಸಾಧಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗಿಸಿದ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಅತ್ಯಂತ ವಿಸ್ತೃತ ತಳಹದಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು; ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿ ಮತ್ತು ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನದ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿತ್ವವು, ಪ್ರೌಢ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವಿದ್ವಾಂಸರುಗಳಲ್ಲಿ ಸಾಮಾನ್ಯ ಮಟ್ಟದ ಅಧಿಕ ಸಾಕ್ಷರತೆ ಮತ್ತು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಉತ್ಕೃಷ್ಟತೆಯನ್ನು ಸಾಧಿಸಿತ್ತು; ಮತ್ತು ಮಧ್ಯಾಂತರ ಮತ್ತು ಮುಂದುವರೆದ ಮಟ್ಟಗಳಲ್ಲಿ ತಾಂತ್ರಿಕ ಮತ್ತು ವೃತ್ತಿ ಆಧಾರಿತ ತರಬೇತಿಯಲ್ಲಿ ಸಾಮಾನ್ಯ

ಮುನ್ನಡೆ ಸಾಧಿಸಿತ್ತು. ಈ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ 'ಪರಿಣಾಮಕಾರಿತ್ವ'ದ ರಾಜಕೀಯ ಉಪಸಿದ್ಧಾಂತವು ಇದರ ಸರ್ವಾಧಿಕಾರಿ ನೀತಿಗಳಾಗಿತ್ತು. ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಶಿಕ್ಷಣವು ಶಿಸ್ತುಬದ್ಧ ಮತ್ತು ಶ್ರೇಣೀಕೃತ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ರಚನೆಯೊಂದಿಗೆ ಮತ್ತು ಯಾವ ರಾಷ್ಟ್ರವೂ ಸರಿಗಟ್ಟದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಮೇಲಿನ ರಾಜಕೀಯ ಹಿಡಿತದೊಂದಿಗೆ ಬಿಗಿಯಾದ ಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ನಿಯಂತ್ರಣದ ಮೂಲಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೊಂಡಿತು. ಇಂತಹ ಗುಣಗಳ ಮಿಶ್ರಣವು ಸಮಕಾಲೀನರ ನಡುವೆ ಮೆಚ್ಚುಗೆ ಮತ್ತು ಗಾಬರಿಗೆ ಕಾರಣವಾಯಿತು. ಅನಂತರದ ಇತಿಹಾಸಜ್ಞರು ಇದೇ ರೀತಿಯ ಗೊಂದಲವನ್ನು ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಎ.ಜೆ.ಪಿ. ಟೇಲರ್ (A.P.J. Taylor) ಪ್ರಕಾರ, ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಶಿಕ್ಷಣವು `೧೯ನೇ ಶತಮಾನದ ಯುರೋಪ್‌ನ ಅದ್ಭುತ'ವಾಗಿತ್ತು, ಆದರೆ ಅದು, 'ವಶಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಬೃಹತ್ ಕಾರಕವಾಗಿದ್ದ ಮತ್ತು ಸ್ವಯಂ ಪ್ರೇರಿತವಾಗಿ ನಡೆಸಲ್ಪಟ್ಟಿದ್ದರಿಂದ ಹೆಚ್ಚು ಪರಿಣಾಮಾಕಾರಿಯಾಗಿದ್ದ'೧೯ ಪ್ರಶ್ಯಾದ ವಿಶಿಷ್ಟ ಲಕ್ಷಣವಾದ ಮಿಲಿಟರಿ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯ ಸೃಷ್ಟಿಯು ಕೂಡ ಆಗಿತ್ತು.

ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಶಿಕ್ಷಣದ ವಿಶಿಷ್ಟ ರೂಪಗಳು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಹದಿನೆಂಟನೆಯ ಶತಮಾನದ ನಿರಂಕುಶವಾದದಲ್ಲಿ ತನ್ನ ಐತಿಹಾಸಿಕ ಬೇರನ್ನು ಹೊಂದಿವೆ. ತನ್ನ ಜನತೆಯ ಮೇಲೆ ಕಡ್ಡಾಯ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಹೇರುವ ರಾಜ್ಯದ ವಿಶೇಷಾಧಿಕಾರ ಮತ್ತು ಇದನ್ನು ಪಾಲಿಸುವ ಜನರ ದೇಶನಿಷ್ಠೆಯ ಕರ್ತವ್ಯವು ಆರಂಭಿಕ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ನೆಲೆಗೊಂಡಿತ್ತು ಹಾಗು ಮುಂದಿನ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ಯಾವುದೇ ಪ್ರಮುಖ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಕ್ರಾಂತಿ ನಡೆಸಬೇಕಾದ ಆವಶ್ಯಕತೆ ಬೀಳಲಿಲ್ಲ. ಈ ಹಿಂದೆ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೆ ಪ್ರೇರಣೆ ನೀಡಿದ್ದ ಸೈನಿಕ ಶಕ್ತಿ ಮತ್ತು ಅಧಿಕಾರಶಾಹಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ದಕ್ಷತೆಯ ಮೇಲಿನ ಒತ್ತು, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ನಾವೀನ್ಯದ ಹಿಂದಿನ ಸಕ್ರಿಯಶಕ್ತಿ ಮತ್ತು ಆಕರಚೇತನವಾಗಿ ಮುಂದುವರಿಯಿತು. ಅನಂತರದ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಸೇರ್ಪಡೆಗೊಂಡ ಅಂಶಗಳೆಂದರೆ, ಉಗ್ರ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯವಾದಿ ಪ್ರಚೋದನೆ ಹಾಗೂ ಪ್ರಶ್ಯಾದಲ್ಲಿ ಸುಧಾರಣೆಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಲು ಮತ್ತು ನಂತರ ತಾಂತ್ರಿಕ ಪರಿಣತಿ ಮೂಲಕ ಕೈಗಾರಿಕಾ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯನ್ನು ಹುರಿದುಂಬಿಸಲು ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಬಳಸಲು ಇದ್ದ ಉದ್ದೇಶ. ಜೀತ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಮತ್ತು ರಾಜಪ್ರಭುತ್ವದ ನಿರಂಕುಶವಾದದ ಮೇಲೆ ಆಧಾರಿತವಾಗಿದ್ದ ಜರ್ಮನಿಯ ಸಮಾಜವನ್ನು ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯತ್ತ ಕೊಂಡೊಯ್ಯುವಲ್ಲಿ ಶಕ್ಯವಾದ ಸುಧಾರಿತ ಯುಂಕರ್ ರಾಜ್ಯವನ್ನಾಗಿ ಮಾರ್ಪಡಿಸಲು ಕಾರಣವಾದ ಸಂಕ್ಷೇಪಿತ ಮತ್ತು ಬಲವಂತದ ರಾಜ್ಯ ರಚನೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯು ಪ್ರಮುಖ ಕ್ರಿಯಾಶೀಲ ಅಂಶವೆನಿಸಿತು.

ಪ್ರಶ್ಯಾದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣದ ವೃದ್ಧಿಗೆ ಸಾಕ್ಷಿಯಾದ ಈ ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ರಾಜಕೀಯ ಸಂಯೋಗದ ಸ್ವರೂಪವನ್ನು ಈಗಾಗಲೇ ಸೂಚಿಸಲಾಗಿದೆ. ಜೀನಾದಲ್ಲಿ ೧೮೦೬ರಲ್ಲಿ ನೆಪೋಲಿಯನ್ನನ ಅಭೂತಪೂರ್ವ ಗೆಲುವು, ಅನಂತರದ ಟಿಲ್ಸಿಟ್ ಒಪ್ಪಂದದ ಕಠಿಣ ಷರತ್ತುಗಳೊಂದಿಗೆ ಪ್ರಶ್ಯಾವು ತನ್ನ

ಬಹುಪಾಲು ಭೂಭಾಗವನ್ನು ಹೊಸದಾಗಿ ಸೃಷ್ಟಿಸಿದ ವಾರ್ಸಾದ `Grand Duchy (ಗ್ರಾಂಡ್ ಡಚ್ಚಿ - ಡ್ಯೂಕನ ಯಾ ಡಚೆಸ್ಸಳ ಆಳ್ವಿಕೆಯ ಪ್ರದೇಶ)'ಗೆ ಬಿಟ್ಟುಕೊಡಬೇಕಾಯಿತು. ಅಲ್ಲದೆ ದೊಡ್ಡ ಪ್ರಮಾಣದ ನಷ್ಟ ಪರಿಹಾರವನ್ನು ಪಾವತಿಸುವ ಜೊತೆಗೆ ಫ್ರೆಂಚ್ ಸೈನ್ಯದ ಆಕ್ರಮಣವನ್ನು ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಾಯಿತು. ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಜನಸಂಖ್ಯೆಯನ್ನು ೫ ಮಿಲಿಯಕ್ಕೆ ಇಳಿಸಲಾಯಿತು ಮತ್ತು ಸೈನ್ಯದ ಬಲವನ್ನು ೪೨,೦೦೦ಕ್ಕೆ ತಗ್ಗಿಸಲಾಯಿತು. ಆದರೆ ಸೋಲಿನ ಪ್ರಮಾಣ ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಅವಮಾನದ ತೀಕ್ಷ್ಣತೆಯು ತೀವ್ರ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪುನರ್ನಿರ್ಮಾಣದ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಕ್ಕೆ ಉತ್ತೇಜನ ನೀಡಿತು. ಈ ಮೂಲಕ ಆಳುವ ವರ್ಗವು ನೆಪೋಲಿಯನ್ನನು ಹೇರಿದ್ದ ಊಳಿಗಮಾನ್ಯ ಅನಂತರದ ಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿ ತನ್ನ ಅಧಿಕಾರವನ್ನು ಮರುಸ್ಥಾಪಿಸುವಲ್ಲಿ ಯಶಸ್ವಿಯಾಯಿತು.

ಫ್ರೆಂಚ್‌ರ ಬಗ್ಗೆ ತೀವ್ರ ದ್ವೇಷ ಹೊಂದಿದ್ದ (Francophobe (ಫ್ರಾಂಕೋಫೋಬ್)ಜರ್ಮನಿಯ ರೈನ್ ಪ್ರಾಂತ್ಯ ನಿವಾಸಿಯಾದ ಸ್ಟೈನ್ (Stein) ಸುಧಾರಣೆಗಳ ಮೊದಲ ಸರಣಿಗೆ ಚಾಲನೆ ನೀಡಿದರು. ಕೃಷಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಮತ್ತು ರಾಜ್ಯ ಸುಧಾರಣೆಗಳನ್ನು ಕೈಗೆತ್ತಿಕೊಳ್ಳುವ ಮೂಲಕ ಕೃಷಿಕಾರ್ಮಿಕರು ಮತ್ತು ಮಧ್ಯಮವರ್ಗದ ನಡುವೆ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯತೆಯನ್ನು ಪ್ರಚೋದಿಸಿ ಮತ್ತು ಆ ಮೂಲಕ ಫ್ರೆಂಚರನ್ನು ಹಿಮ್ಮೆಟ್ಟಿಸಿ ಏಕೀಕೃತ ಜರ್ಮನ್ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯತೆಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸುವುದು ಈತನ ಉದ್ದೇಶವಾಗಿತ್ತು.೨೦ ತನ್ನ ಅಲ್ಪಕಾಲೀನ ಅಧಿಕಾರಾವಧಿಯಲ್ಲಿ ಸಮಾನ ನಾಗರೀಕ ಹಕ್ಕು, ಕೃಷಿ ಸುಧಾರಣೆಗಳು, ಸ್ಥಳೀಯ ಸ್ವಯಂ-ಆಡಳಿತ ಮತ್ತು ನೆಪೋಲಿಯನ್ನನ ವಿರುದ್ಧ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯತೆಯ ಸಜ್ಜುಗೊಳಿಸುವಿಕೆಗಾಗಿ ಸ್ಟೈನ್ ಯೋಜನೆಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಿದನು. ಜೀತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಗ್ರಾಮಾಂತರ ಪ್ರದೇಶದಲ್ಲಿ ರದ್ದುಗೊಳಿಸಲಾಯಿತು. ಇದರಿಂದ ಶ್ರೀಮಂತ ರೈತರಿಗೆ ಲಾಭವಾಯಿತು, ಆದರೆ ಉಳಿದವರು ಗ್ರಾಮೀಣ ಭಾಗದ ತಮ್ಮ ಸಣ್ಣ ಹಿಡುವಳಿಗಳಲ್ಲಿ ಸಿಲುಕಿಕೊಂಡರು ಹಾಗೂ ನಗರ ಪ್ರದೇಶಕ್ಕೆ ವಲಸೆ ಹೋಗಲು ಅವರಿಗೆ ತೀರ ಕಡಮೆ ಅವಕಾಶಗಳಿದ್ದವು. ರಾಜ್ಯದ ವರ್ಧಿತ ಕೇಂದ್ರೀಕರಣವನ್ನು ಪಟ್ಟಣಗಳಿಗೆ ಸೀಮಿತ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನು ನೀಡುವುದರ ಮೂಲಕ ಸ್ವಲ್ಪ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಸರಿದೂಗಿಸಿತು.[೨೧] ಸ್ಟೈನ್ ಸೀಮಿತ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಸುಧಾರಣೆಗಳನ್ನು ಸಾಧಿಸಿದ. ಆದರೆ ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಯುಂಕರ್‌ಗಳ ವಿರೋಧ ಕಟ್ಟಿಕೊಂಡರು ಮತ್ತು ಅವರಿಗೆ ತಮ್ಮ ಅಧಿಕಾರವನ್ನು ಮರುಸ್ಥಾಪಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಒಂದು ನೆಪ ಒದಗಿಸಿದರು.

ಸ್ಟೈನ್‌ನ ಉತ್ತರಾಧಿಕಾರಿ ಹ್ಯಾಂಡನ್‌ಬರ್ಗ್ (Hardenberg)ನ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ, ಸರ್ಕಾರಿ ಯಂತ್ರವು ಇನ್ನಷ್ಟು ಸುಧಾರಣೆಗೆ ಒಳಗಾಯಿತು ಹಾಗೂ ಇದರ ಆಡಳಿತ ಯಂತ್ರವನ್ನು ಸಹ ಬಲಪಡಿಸಲಾಯಿತು. ಆದರೆ ಯುಂಕರ್ ರ ಅಧಿಕಾರವನ್ನು ದುರ್ಬಲಗೊಳಿಸುವ ಯಾವುದೇ ಪ್ರಯತ್ನಗಳು

ನಡೆಯಲಿಲ್ಲ. ಬೌನ್ಲೆಗನ್ (Bauernlegen) ಎಂಬುದಾಗಿ ಕರೆಯಲ್ಪಟ್ಟ ಕೃಷಿ ಭೂಮಿ ಸ್ವಾಧೀನ ನೀತಿಯು (ನಿಜಾರ್ಥದಲ್ಲಿ ರೈತರನ್ನು ಬಲವಿಲ್ಲದಂತೆ ಮಾಡುವುದು) ಸಾಮುದಾಯಿಕ ಭೂಮಿಯನ್ನು ಕಸಿದುಕೊಂಡಿತು, ಬೃಹತ್ ಜಹಗೀರಿನ ಎಸ್ಟೇಟುಗಳನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಿತು ಮತ್ತು ಭೂರಹಿತ ಕೃಷಿ ಕಾರ್ಮಿಕ ಸಮುದಾಯದ ಹೆಚ್ಚಳಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಾಯಿತು. ಮುಷ್ಕರ ಹೂಡಿದವರನ್ನು ಜೈಲಿಗಟ್ಟುವ ಮತ್ತು ಚಲನೆ ಮೇಲೆ ಕಟ್ಟುನಿಟ್ಟಾದ ಮಿತಿಗಳನ್ನು ಹೇರಿದ ನಿರ್ದಯಿ ಜಹಗೀರಿನ ಶಿಸ್ತನ್ನು ಜಾರಿಗೆ ತಂದ ಊಳಿಗಮಾನ್ಯ Gesindeordnung (ಗಿಸೆನ್ಡಿಯೋರ್ಯ್ಂಗ್-ಕೃಷಿ ಕಾರ್ಮಿಕರಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತ ನಿಯಮಗಳು)ನ ಮೂಲಕ ಅವರನ್ನು ಹದ್ದುಬಸ್ತಿನಲ್ಲಿಡಲಾಯಿತು. ಸೈನ್ಯದ ವಿಸ್ತರಣೆಯನ್ನು ನೆಪೋಲಿಯನ್ ನಿರ್ಬಂಧಿಸಿದ್ದ. ಆದರೆ ಮೀಸಲು ಪಡೆಯ ಕ್ಷಿಪ್ರ ತರಬೇತಿಯ ಮೂಲಕ ಬಲಶಾಲಿ ಸೈನ್ಯವನ್ನು ಕಟ್ಟುವ ಯತ್ನವನ್ನು ಇದರಿಂದ ತಡೆಯಲಾಗಲಿಲ್ಲ. ಪ್ರಶ್ಯಾ ಸೈನ್ಯದ ಸಂಘಟಕರಾದ ಶಾರ್ನ್ಹೋರ್ಸ್ಟ್ (Schnarnhorst) ಮತ್ತು ಗಿಸೆನೌ(Gneisenau) ಇಬ್ಬರೂ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಸೈನಿಕ ಸೇವೆಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಿದರು. ಈ ಮೂಲಕ ಜನರನ್ನು ಶಸ್ತ್ರಸಜ್ಜಿತಗೊಳಿಸುತ್ತಿರುವುದು ಎಂದು ತೋರಿಕೆಗೆ ಪ್ರಗತಿಪರವೆನಿಸುವ ಟೊಳ್ಳು ಹೇಳಿಕೆಯನ್ನು ಘೋಷಿಸಲಾಯಿತು. ಆದರೆ ವಾಸ್ತವದಲ್ಲಿ ಇದು ಜನಸಾಮಾನ್ಯರ ಗುಲಾಮಗಿರಿಯ ಇನ್ನೊಂದು ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿತ್ತು. ಆಂಡರ್ಸನ್ ಪ್ರಕಾರ, ಸುಧಾರಣಾ ಯುಗದಿಂದ ಉಂಟಾದ ನಿವ್ವಳ ಪರಿಣಾಮವೇನೆಂದರೆ, `ಪ್ರಶ್ಯಾದಲ್ಲಿ ರಾಜ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಆಡಳಿತವನ್ನು ಮಿತಿಗೊಳಿಸುವ ಬದಲು ಬಲಗೊಳಿಸಿದ್ದು.'[೨೨]

ಚರ್ಚಿನ ವ್ಯವಹಾರಗಳು ಮತ್ತು ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಸ್ಥೆಯ (Bureau of Ecclesiastical Affairs and Public Instruction (ಬ್ಯೂರೊ ಆಫ್ ಎಕ್ಲೆಶಿಯಾಸ್ಟಿಕಲ್ ಅಫೇರ್ಸ್ ಮತ್ತು ಪಬ್ಲಿಕ್ ಇನ್‌ಸ್ಟ್ರಕ್ಷನ್) ಮುಖ್ಯಸ್ಥರಾಗಿದ್ದ ಹಂಬೋಲ್ಟ್ (Humboldt) *Volksschule* (ವಾಕ್ಸ್ಶೂಲ- ಕಡ್ಡಾಯ ಶಿಕ್ಷಣ)ವನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸಿ, ಪ್ರಾಂತೀಯ ಮತ್ತು ಜಿಲ್ಲಾ ಶಾಲೆ ಮಂಡಳಿಗಳನ್ನು ರಚಿಸಿ ಮತ್ತು ೧೮೧೦ರಲ್ಲಿ, ಶಿಕ್ಷಣವು ಜಾತ್ಯತೀತ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವಾಗಿದ್ದು ಮೂರು ವರ್ಷಗಳ ಕಾಲ ಕಡ್ಡಾಯವಾಗಿದೆ ಎಂದು ಕಟ್ಟಳೆ ಜಾರಿಗೊಳಿಸುವ ಮೂಲಕ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಕ್ರಿಯಾವಿಧಾನ ರೂಪಿಸಿದ. ಪ್ರಶ್ಯಾ ರಾಜ್ಯದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಬಲ ಮತ್ತು ದಕ್ಷತೆಯನ್ನು ಇನ್ನಷ್ಟು ವೃದ್ಧಿಸುವುದು ಈ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ನಿರ್ಮಾಣದ ದೃಢನಿಶ್ಚಯ ಪ್ರಯತ್ನದ ಹಿಂದಿದ್ದ ತತ್ತ್ವವಾಗಿತ್ತು.

ಜರ್ಮನ್ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯತೆಯ ಬೌದ್ಧಿಕ ವರಿಷ್ಠರಾಗಿದ್ದ ಯೋಹನ್ ಗಾಟೆಲೀಬ್ ಫಿಕ್ಟಾ (Johann Gottlieb Fichte) ಎಂಬವರು ಟಿಲ್ಸಿಟ್ (Tilsit) ನಂತರ ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಪುನರ್ನಿರ್ಮಾಣಕ್ಕಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅಗತ್ಯವನ್ನು ಒತ್ತಿ ಹೇಳಿದರು. ತನ್ನ ಪ್ರಖ್ಯಾತ '*Addresses to the German Nation* (ಅಡ್ರೆಸಸ್ ಟು ದ ಜರ್ಮನ್ ನೇಶನ್)'ನಲ್ಲಿ ಹೊಸ ಸಂಘಟಿತ ರಾಜ್ಯದ ನಿರ್ಮಾಣಕ್ಕಾಗಿ ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಜನರು

ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕೆಂದು ಕರೆನೀಡಿದರು. ಇದು `ಹೊಸ ನೈತಿಕಕ್ರಮ'ದ ಮೇಲೆ ಆಧಾರಿತವಾಗಿದ್ದು ಅದರ ‘ಉದಾತ್ತ ಇಚ್ಛೆ'ಗೆ ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಅಧೀನನಾಗಿ ಉಳಿಯಬೇಕು ಎಂದು ಹೇಳಿದರು. ಫಿಕ್ಟಾ ರವರು

> ತನಗೆ ದೊರೆತಿರುವ ಅತ್ಯಲ್ಪ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಈ ಭೂಮಿಯಮೇಲೆ ಕೇವಲ ಮಾನವ ಸಮಾಜದ ಸದಸ್ಯ ಮಾತ್ರವಲ್ಲ ಎಂಬುದನ್ನು ಮತ್ತು ಆತನು ನಿಸ್ಸಂದೇಹವಾಗಿ ಉನ್ನತ ಸಾಮಾಜಿಕ ಕ್ರಮದ ಆಧ್ಯಾತ್ಮಿಕ ಬದುಕಿನ ಸರಪಳಿಯಲ್ಲಿ ಒಂದು ಕೊಂಡಿಯಾಗಿದ್ದಾನೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಗುರುತಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿರುತ್ತಾನೆ

ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಪ್ರತಿ ಮಗುವಿಗೆ ಮನವರಿಕೆ ಮಾಡಿಕೊಡಬೇಕು ಎಂದು ವಾದಿಸಿದರು.

ಶಿಕ್ಷಣವು ಈ ಸಂಘಟಿತ ಆಧ್ಯಾತ್ಮಿಕ ಅಸ್ಮಿತೆಯ ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಯಾಗಿರುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪುನರುಜ್ಜೀವನಕ್ಕೆ ಸಾಧನವಾಗುತ್ತದೆ ಎಂದು ಹೇಳಿದರು. `ಜರ್ಮನಿಯನ್ನು ಸಂಘಟಿತ ಸಂಸ್ಥೆಯಾಗಿ ಪರಿವರ್ತಿಸಲು ಮತ್ತು ಅದೇ ಉದ್ದೇಶವನ್ನು ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಚೋದಿಸಲು ಮತ್ತು ಜೀವಂತವಾಗಿರಿಸಲು ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಬಳಸಲು ನಾವು ಇಚ್ಚಿಸುತ್ತೇವೆ.’[೨೩] ಈ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಬೇಕಾಗುವ ಸಾಧನವೆಂದರೆ, ಶಿಕ್ಷಣ ತಜ್ಞ ಪೆಸ್ಟಾಲೊಜಿಯು ಸ್ವಿಟ್ಸರ್‌ಲೆಂಡ್‌ನ ಈವೆರ್ಡೋನ್(Yverdon) ನಲ್ಲಿರುವ ತನ್ನ ಯಶಸ್ವಿ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಿದ ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರದ ತತ್ತ್ವಗಳ ಪ್ರಕಾರ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ನಿರ್ಮಿಸುವುದಾಗಿರುತ್ತದೆ ಎಂದು ಹೇಳಿದರು. ಇಡೀ ವಿಶ್ವದಲ್ಲೇ ಕ್ರಾಂತಿಗೆ ಕಾರಣೀಭೂತ ಎನಿಸಿದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಆವಿಷ್ಕಾರವನ್ನು ಮಾಡಿದ ಹೆಗ್ಗಳಿಕೆ ಪೆಸ್ಟಾಲೊಜಿಗೆ ಸೇರಿದ್ದು ಎಂದು ಫಿಕ್ಟಾ ಪ್ರಶಂಸಿದರು:

> ತನ್ನ ಅಸಾಧಾರಣ ಬುದ್ದಿಶಕ್ತಿ ಮತ್ತು ಪ್ರೀತಿಯ ಮೂಲಕ, ತಮ್ಮನ್ನು ಇಂದು ಕಾಡುತ್ತಿರುವ ವ್ಯಥೆಭರಿತ ಸ್ಥಿತಿಯಿಂದ ರಕ್ಷಿಸಬಲ್ಲ... ರಾಷ್ಟ್ರಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಮಾನವಕುಲವನ್ನು ರಕ್ಷಿಸಲು ಸಮರ್ಥವಾದ ನೈಜ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಅವರು ಸೃಷ್ಟಿಸಿದ್ದಾರೆ.[೨೪]

ಅಂತಹ ಉದಾತ್ತ ಆಕಾಂಕ್ಷೆಯು ಪ್ರಶ್ಯಾದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಕ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪುನರ್ಜನ್ಮವನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಬೇಕು ಎಂದು ಫಿಕ್ಟಾ ವಾದಿಸಿದರು.

ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಕ ಸಂಘಟಿತ ಸಾಮುದಾಯಿಕ ಚೇತನಕ್ಕೆ ವ್ಯಕ್ತಿಯನ್ನು ಅಧೀನನ್ನಾಗಿಸುವ ಜರ್ಮನಿಯ ವಿಶಿಷ್ಟ ಆದರ್ಶ ಲಕ್ಷಣದ ಬಗ್ಗೆ ಹಾಗೂ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪುನರುಜ್ಜೀವನ ಮಾಡುವುದರ ಮಹತ್ವದ ಬಗ್ಗೆ ಆಳವಾಗಿ ಚಿಂತನೆ

ಮಾಡುತಿದ್ದ ಪ್ರಶ್ಯಾದ ರಾಜಕೀಯ ನಾಯಕರು ಸಹ, ಫಿಕ್ಟಾ ಅವರ ಸಮಸ್ತ ಕ್ರೈಸ್ತ (ecumenical) ಆದರ್ಶವಾದದಷ್ಟು ಅಲ್ಲವಾದರು, ಅದೇ ವಾದವನ್ನು ಮಂಡಿಸಿದರು.

`ಜನರನ್ನು ಪರಿವರ್ತಿಸಲು,

> ಆತ್ಮವಿಶ್ವಾಸದಿಂದ ಅವರನ್ನು ಪ್ರೇರೇಪಿಸಲು, ಮತ್ತು ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಗೌರವಕ್ಕಾಗಿ ಎಲ್ಲವನ್ನೂ ತ್ಯಾಗ ಮಾಡಲು ಅವರನ್ನು ಸಜ್ಜುಗೊಳಿಸಲು ನಮ್ಮ ದೇಶದ ಯುವಜನತೆಯನ್ನು ಸುಶಿಕ್ಷಿತರನ್ನಾಗಿಸಬೇಕು. ಅಂತಹ ಎಲ್ಲ ಚೇತನಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಬೇಕು ಮತ್ತು ಮಾನವನ ಘನತೆಯು ನೆಲೆಯಾಗಿರುವ ಯಾವುದೇ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ನಿರ್ಲಕ್ಷಿಸಬಾರದು. ನಮಗೊಂದು ಉತ್ತಮ ಭವಿಷ್ಯವನ್ನು ತೆರೆಯುವಂತಹ ದೈಹಿಕ ಮತ್ತು ನೈತಿಕ ಹುರುಪಿರುವಂತಹ ಒಂದು ತಲೆಮಾರು ಬೆಳೆಯುತ್ತಿರುವುದನ್ನು ನಾವು ನೋಡಬಹುದು.'[೨೫]

ಎಂದು ಸ್ಟೈನ್ ಬರೆದರು.

ಹಂಬೋಲ್ಟ್ ಮತ್ತು ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಭವಿಷ್ಯದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸುಧಾರಕರ ಹಿಂದಿನ ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ಪ್ರೇರಣೆ ಇದಾಗಿತ್ತು. ಇದು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಉತ್ಸಾಹಭರಿತ ಮತ್ತು ಅತ್ಯಂತ ಪಿತೃಪ್ರಾಯತಾವಾದದ ಸುಧಾರಣಾ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳಿಗೆ ಪ್ರೇರಣೆ ನೀಡಿತಲ್ಲದೆ, ವಿವಿಧ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಪ್ರೌಢ ಮತ್ತು ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸ್ಫೂರ್ತಿಯನ್ನು ಒದಗಿಸಿತು. ಇದನ್ನು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಜಿಮ್ನೇಸಿಯಂ ಮತ್ತು ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯಗಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಲ್ಲಿ ಕಾಣಬಹುದಾಗಿತ್ತು. ೧೮೧೨ರ ಶಾಸನವು ಜಿಮ್ನೇಸಿಯಂ ಅನ್ನು ಶ್ರೀಮಂತ ವರ್ಗಕ್ಕೆ ಒಂಬತ್ತು ವರ್ಷಗಳ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡುವ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸಂಸ್ಥೆಯಾಗಿ ಮರುನಿರ್ಮಿಸಿತು ಮತ್ತು ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಅವಕಾಶ ಒದಗಿಸುವ *Abitur* (ಅಬಿಟ್ಯುರ್) ಪ್ರಮಾಣಪತ್ರ ಒದಗಿಸಲು ಅಧಿಕಾರ ನೀಡಿತು. ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣವು ಈಗ ಯುವಜನತೆಯನ್ನು ಅಧಿಕಾರಶಾಹಿ ವೃತ್ತಿಗಳಿಗೆ ತಯಾರು ಮಾಡುವ ಮುಖ್ಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಾಯಿತು. ಆಯ್ಕೆಯು ಈಗ ಅರ್ಹತೆಯ ಮೇಲೆ ನಡೆಯಲು ಆರಂಭಗೊಂಡ ಕಾರಣ, ರಾಜ್ಯದ ಹುದ್ದೆಗಳಿಗಾಗಿ ಶ್ರೀಮಂತ ಮತ್ತು ಮಧ್ಯಮ ವರ್ಗದ ಯುವಜನತೆಯ ನಡುವೆ ಸ್ಪರ್ಧೆಯು ತೀವ್ರಗೊಂಡಿತು.[೨೬] ಅಲ್ಲದೆ ರಾಜ್ಯಕ್ಕೆ ತನ್ನ ಉನ್ನತ ಅಧಿಕಾರಿಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುವಲ್ಲಿ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯಗಳು ಪ್ರಮುಖ ಪಾತ್ರವಹಿಸಿದವು. ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಎಲ್ಲ ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ವ್ಯಾಪನಗೊಳಿಸಿದ, ೧೮೧೦ರಲ್ಲಿ ವಿಶಿಷ್ಟ ಪರಿಸರವನ್ನು ನಿರ್ಮಿಸಿದ ಬರ್ಲಿನ್ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯವನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸಿದ ಹಂಬೋಲ್ಟ್, ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯಗಳ ಪುನರುಜ್ಜೀವನವನ್ನು ಉಪಕ್ರಮಿಸಿದರು. ಜರ್ಮನಿಯ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯಗಳು ತಮ್ಮ ಸಂಶೋಧನೆ ಮತ್ತು ತಮ್ಮ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಲ್ಲಿ

ಬೆಳೆಸಿದ ಕಲಿಕೆಯ ಅಗಾಧವಾದ ಹರವಿಗಾಗಿ ಹೆಸರುವಾಸಿಯಾದವು. ಆದರೆ ಇದನ್ನೂ ಸಹ ರಾಜ್ಯಕ್ಕೆ ಸೇವೆ ನೀಡುವ ಒಂದು ರೀತಿಯಾಗಿ ಗ್ರಹಿಸಲಾಯಿತು ಮತ್ತು ಮಾರ್ಕ್ಸ್ (Marx)ಗೆ ಆಕ್ಷೇಪಾರ್ಹವಾಗಿದ್ದ ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣವು ಹೆಗೆಲ್ (Hegel)ನ ರಾಷ್ಟ್ರ ಮತ್ತು ಅಧಿಕಾರಶಾಹಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಆದರ್ಶೀಕರಣದಿಂದ ವ್ಯಾಪಿಸಿತ್ತು. ನಿಷ್ಪಕ್ಷಪಾತ ಕಲಿಕೆ (detached scholarship)ಯ ಮೂಲಕ ಸಾಮಾನ್ಯ ಶಿಕ್ಷಣದ ಉನ್ನತ ಮಟ್ಟವನ್ನು ಪೋಷಿಸುವ ವಿಸೆನ್‌ಶಿಫ್ಟ್ *(Wissenschaft)*ನ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ರಾಜ್ಯದ ಉನ್ನತ ವೈಭವದಿಂದ ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗಲಿಲ್ಲ. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಂಶೋಧನೆಗೆ ಇದ್ದ ಮೇಲ್ನೋಟದ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯವು ಈ ಪವಿತ್ರ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಕಡೆಗಣಿಸಿದವರ ಮೇಲೆ ಕ್ಷಿಪ್ರ ಪ್ರತೀಕಾರವನ್ನು ತಡೆಯಲಿಲ್ಲ. ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯಗಳಲ್ಲಿ ೧೮೧೯ರ ಅನಂತರ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಪ್ರತಿರೋಧ ಉಂಟಾದಾಗ ಇದನ್ನು ಎರಡನೆಯ ಫ್ರೆಡ್ರಿಕ್ ಕುಖ್ಯಾತ ಕಾರ್ಲ್ಸ್ ಬಾಡ್ (Karlsbad) ರಾಜಾಜ್ಞೆಗಳ ಪತ್ರದ ಮೂಲಕ ತತ್‌ಕ್ಷಣವೇ ಹತ್ತಿಕ್ಕಿದನು.

ಸುಧಾರಣಾ ಯುಗದಲ್ಲಿ, ರಾಜ್ಯಕ್ಕೆ ದಕ್ಷ ಅಧಿಕಾರಿಗಳು ಮತ್ತು ನಿಷ್ಠಾವಂತ ಪ್ರಜೆಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುವುದು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಮೂಲ ಪ್ರೇರಣೆಯಾಗಿದ್ದರೆ, ಅನಂತರದ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಕೈಗಾರಿಕೀಕರಣದ ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳು ಪ್ರಮುಖವೆನಿಸಿದವು. ನೆಪೋಲಿಯನ್‌ನ ಆಕ್ರಮಣದ ಅನಂತರ ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ರೂಪವು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಗೋಚರಿಸಲು ಆರಂಭಿಸಿತು. ಜೀತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ನಿರ್ಮೂಲನೆಯೊಂದಿಗೆ, ಯುಂಕರ್ ಬೇಸಾಯವು ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿ ವಿಧಾನಗಳಿಗೆ ಪರಿವರ್ತನೆಯಾಯಿತು. ಯುಂಕರ್ ಎಸ್ಟೇಟುಗಳನ್ನು ಬೃಹತ್ ಮತ್ತು ಹೆಚ್ಚು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ *latifundia* (ಲ್ಯಾಟಿಫಂಡಿಯಾ – ಜೀತದಾಳುಗಳು ಕೆಲಸ ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದ ವ್ಯಾಪಕ ಮತ್ತು ಖಾಸಗಿ ಒಡೆತನದ ಭೂಮಿ)ಗಳಾಗಿ ಪರಿವರ್ತಿಸಲಾಯಿತು. ಇದು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ದಿನಗೂಲಿ ಕಾರ್ಮಿಕರನ್ನು ನೆಚ್ಚಿಕೊಂಡಿತ್ತು. ಆದರೆ ಕಾರ್ಮಿಕರ ಮೇಲೆ ಹೇರಿದ್ದ ಅರೆ-ಊಳಿಗಮಾನ್ಯ ನಿಯಂತ್ರಣದಿಂದಲೂ ಲಾಭ ಪಡೆಯಿತು. ಇದೇ ವೇಳೆ, ಕೃಷಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಸುಧಾರಣೆಯು, ಭೂಮಿಯ ಮೇಲೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಬೂರ್ಜ್ವಾ ಹೂಡಿಕೆಯನ್ನು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸಿತು.[೨೭] ೧೮೭೦ರ ವೇಳೆಗೆ, ಫ್ರಾನ್ಸ್ ಜೊತೆಗಿನ ಯುದ್ಧದ ಸಮಾಪ್ತಿಯ ಅನಂತರ ಕೈಗಾರಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಮುಂದುವರಿದಿದ್ದ ರೈನ್- ವೆಸ್ಟ್ಫೇಲಿಯಾ (Rhine-Westphalia) ಪ್ರದೇಶಗಳ ಸ್ವಾಧೀನದೊಂದಿಗೆ ಮತ್ತು ರೈಲ್ವೇ ನಿರ್ಮಾಣದ ತ್ವರಿತ ಬೆಳವಣಿಗೆಯೊಂದಿಗೆ, ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯು ಕೈಗಾರಿಕಾ ಬೆಳವಣಿಗೆಯಾಗಿ ಪರಿವರ್ತನೆಯಾಯಿತು. ಶಕ್ತಿಯುತ ಮತ್ತು ಅಪರಾಧೀನ ಬೂರ್ಜ್ವಾ ವರ್ಗದ ಅನುಪಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಈ ಕೈಗಾರಿಕಾ ಬೆಳವಣಿಗೆಯು ಅಗತ್ಯವಾಗಿ ವಿಶಿಷ್ಟ ರೂಪವನ್ನು ತಳೆಯಿತು. ಇದನ್ನು ಮೇಲಿನಿಂದ ವಿಧಿಸಬೇಕಿತ್ತು. ಬ್ಯಾರಿಂಗ್ಟನ್ ಮೋರ್ (Barrington Moore) ವಿವರಿಸಿರುವಂತೆ, ಈ ಮೇಲಿನಿಂದ ವಿಧಿಸಿದ ಕ್ರಾಂತಿಯು ಮೂಲಭೂತವಾಗಿ ಯುಂಕರ್‌ನ ಶ್ರೀಮಂತವರ್ಗದಿಂದ

ಮುನ್ನಡೆಸಲ್ಪಟ್ಟಿತು ಮತ್ತು ರಾಜ್ಯ ಮತ್ತು ಅಧಿಕಾರಿಶಾಹಿಯಿಂದ ಉತ್ತೇಜಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿತು.[೨೮] ಆಗತಾನೇ ರೂಪುಗೊಳ್ಳುತ್ತಿದ್ದ ಕೈಗಾರಿಕಾ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಿಗೆ ತಾಂತ್ರಿಕ ಮತ್ತು ಆರ್ಥಿಕ ನೆರವು ಒದಗಿಸುವಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಸಂಘಟಿತ ಜರ್ಮನ್ ವ್ಯಾಪಾರ ವಲಯವಾದ ಜಾಲ್ವೆರೀನ್ *(Zollverein)*ನ ಸ್ಥಾಪನೆಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಆಡಳಿತಶಾಹಿಯು ಪ್ರಮುಖ ಪಾತ್ರವಹಿಸಿತು. ಇದಕ್ಕೂ ಮಿಗಿಲಾಗಿ, ರಾಜ್ಯವು ವೈಜ್ಞಾನಿಕ ಮತ್ತು ತಾಂತ್ರಿಕ ಪರಿಣತಿಯನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಬೇಕಿತ್ತು. ಏಕೆಂದರೆ ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್ ನಂತರ ಕೈಗಾರಿಕಾ ಪ್ರಗತಿ ಸಾಧಿಸಿದ ಭೂಖಂಡದ ರಾಜ್ಯಗಳು ಕೈಗಾರಿಕೀಕರಣದಲ್ಲಿ ಮುನ್ನಡೆ ಸಾಧಿಸಬೇಕಾದ್ದಲ್ಲಿ, ಅನಿವಾರ್ಯವಾಗಿ, ಸಂಘಟಿತ ಪ್ರಯತ್ನವನ್ನು ಮಾಡುವ ಅಗತ್ಯವಿತ್ತು. ಇದನ್ನು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಮೂಲಕ ಸಾಧಿಸಲಾಯಿತು.

೧೮೩೦ರ ಕಾಲ ಮತ್ತು ಅನಂತರದ ದಿನಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಅತ್ಯಂತ ಪ್ರಖ್ಯಾತ ಶಿಕ್ಷಣ ಸುಧಾರಕ ಆಲ್ಟೆನ್ಸ್ಟೀನ್ ಅವರು ಸಚಿವರಾಗಿದ್ದಾಗ ಇನ್ನಷ್ಟು ಹುರುಪಿನಿಂದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸುಧಾರಣೆಗಳು ನಡೆದವು. ಇವರು ಸಚಿವರಾಗಿದ್ದಾಗ, ೧೮೧೭ರಿಂದಲೇ ಕಾನೂನಿನಡಿ ಏಳು ವರ್ಷಗಳ ಕಾಲ ಕಡ್ಡಾಯಗೊಳಿಸಲಾಗಿದ್ದ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಿ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕವಾಯಿತು. ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಸಾಧಾರಣ ಮಗುವಿಗೆ ವ್ಯಾಪಕ ಅವಧಿಯ ಶಿಕ್ಷಣ ದೊರೆಯಿತಲ್ಲದೆ, ಇದನ್ನು ಕಟ್ಟುನಿಟ್ಟಿನ ಶಿಸ್ತು ಮತ್ತು ದಕ್ಷತೆಯಿಂದ ನೀಡಲಾಯಿತು. ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿಯು ಎಷ್ಟು ವ್ಯಾಪಕವಾಗಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೊಂಡಿತೆಂದರೆ, ೧೮೩೭ರ ಸುಮಾರಿಗೆ ಅಲ್ಲಿ ೫೦ Normal Schools (ನಾರ್ಮಲ್ ಸ್ಕೂಲ್ಸ್ - ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿಗೆಂದಿರುವ ಶಾಲೆಗಳು) ಗಳಿದ್ದವು ಮತ್ತು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಕರು ಅನೇಕ ವರ್ಷಗಳ ತರಬೇತಿಯನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತಿದ್ದರು. ಅವರು ವಿಧೇಯತೆಯಿಂದ ಪಡೆದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವಿಧಾನಗಳನ್ನು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಅನ್ವಯಿಸುತ್ತಿದ್ದರು. ನಂತರದಲ್ಲಿ ಈ ವಿಧಾನಗಳನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ಕ್ರಮಬದ್ಧವಾಗಿ ಮತ್ತು ಅನೇಕ ವೇಳೆ ಅತ್ಯಂತ ಪ್ರಗತಿಶೀಲ ಪೆಸ್ಟಾಲೋಜಿಯನ್ ಕಲಿಕೆಯ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಕ್ಕನುಗುಣವಾಗಿ ವರ್ಗೀಕರಿಸಲಾದ ತತ್ತ್ವಗಳ ಮೇಲೆ ಸಂಘಟಿಸಲಾಯಿತು. ಕನಿಷ್ಠ, ಆ ಕಾಲದ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾನದಂಡಗಳ ಪ್ರಕಾರ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು ಸಮಗ್ರತೆಯಿಂದ ಕೂಡಿತ್ತು, ಆದರೆ ಇದನ್ನು ರಾಜ್ಯವು ಜಾಗರೂಕತೆಯಿಂದ ಗಮನಿಸುತ್ತಿತ್ತು. ಹೀಗೆ ಇದು ಅತ್ಯಂತ ಅನುಕರಣೀಯ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವಿಧಾನವನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸಿತು, ಆದರೆ ರಾಜ್ಯದ ಅತ್ಯಂತ ಸಂಕುಚಿತ ಸಾಧನೀಭೂತ ಉದ್ದೇಶಗಳಿಗೆ ಒಳಪಟ್ಟಿತು. ಶ್ನಾಬೆಲ್ (Sಛಿhಟಿಚಿbeಟ) ವಿವರಿಸಿದಂತೆ, ರಾಜ್ಯದ ಶಾಲೆಯು

> ಕೇವಲ ಬೋಧನಾ ಸಂಸ್ಥೆಯಾಯಿತು. ಇದರ ಉದ್ದೇಶವು ಕೇವಲ ಭವಿಷ್ಯದ ಬದುಕಿಗಾಗಿ, ಆರ್ಥಿಕ ಜೀವನಕ್ಕಾಗಿ ಮತ್ತು ರಾಜ್ಯದ ಉಳಿವಿಗಾಗಿ ಉಳಿಯಿತು ಹಾಗೂ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ವಯಸ್ಕರಿಗೆ ಮತ್ತು ಮೇಲಧಿಕಾರಿಗಳಿಗೆ ವಿಧೇಯತೆ ಮತ್ತು ಅಧೀನತೆಯನ್ನು

ಅಚ್ಚೊತ್ತುವುದಕ್ಕಾಗಿ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಪ್ರಮಾಣದ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ತಲುಪಿಸುವುದಷ್ಟೇ ಆಗಿತ್ತು.[೨೯]

ಆಡಳಿತಶಾಹಿಯ ಅಗತ್ಯತೆಗಳು ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಬಲ್ಯ ಮುಂದುವರೆಸಿದವು. ಆದರೆ ಇಲ್ಲಿಯೂ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಕೈಗಾರಿಕಾ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಸೇವೆಗೆ ಮುಡಿಪಾಗಿಡುವ ಇಚ್ಛೆಯ ಲಕ್ಷಣಗಳು ಯಥೇಚ್ಛವಾಗಿ ಕಾಣಸಿಕ್ಕವು. ಜಿಮ್ನೇಸಿಯಂ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು. ಆದರೆ ಇದು ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಪಬ್ಲಿಕ್ ಶಾಲೆಗಳಷ್ಟು ಕಟ್ಟುನಿಟ್ಟಿನ ಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರಲಿಲ್ಲ. ಏಕೆಂದರೆ ಇದು ಇಂಗಿಷ್ ಪಬ್ಲಿಕ್ ಶಾಲೆಗಳಿಗಿಂತ ವಿಜ್ಞಾನವನ್ನು ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಲಕ್ಷಣಗಳ ವಿಧಾನಗಳೊಂದಿಗೆ ಗಂಭೀರವಾಗಿ ಹೊಂದಿಸುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು. ೧೮೩೭ರ ನಿಬಂಧನೆಗಳ ಪ್ರಕಾರ, ಗ್ರೀಕ್ ಮತ್ತು ಲ್ಯಾಟಿನ್ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಶೇ. ೪೬ರಷ್ಟು ಭಾಗವನ್ನು ಭೌತಶಾಸ್ತ್ರ ಮತ್ತು ನೈಸರ್ಗಿಕ ಇತಿಹಾಸ ಶೇ. ೩೨, ಶೇ. ೧೭ ಗಣಿತ ಮತ್ತು ಫ್ರೆಂಚ್ ಶೇ. ೪ರಷ್ಟು ಸ್ಥಾನ ಹೊಂದಿದ್ದವು.[೩೦] ಈ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಪಬ್ಲಿಕ್ ಶಾಲಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಶೇ. ೮೦ರಷ್ಟು ಅಂಶವು ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿತ್ತು. ಈ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲದೆ, ಮಧ್ಯಮವರ್ಗದವರಿಗೆ ಅತ್ಯಂತ ಆಧುನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ನೀಡುವುದಕ್ಕಾಗಿ ವಿಶೇಷವಾಗಿ ವಿನ್ಯಾಸಗೊಳಿಸಿದ ಅನೇಕ ಹೊಸ ಸಂಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ಸಹ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಪಡಿಸಲಾಯಿತು. ೧೮೩೨ರ ಅನಂತರ, ರಿಯಾಲ್ಶ್ಯುಲನ್ *(Realschulen)*ಗಳು ತಮ್ಮದೇ ಆದ ವಿದ್ಯಾರ್ಹತೆಯ ಪ್ರಮಾಣಪತ್ರವನ್ನು ನೀಡುವ ಅಧಿಕಾರ ಹೊಂದಿದ್ದವು. ಈ ಹೊಸ ಶಾಲೆಗಳ ಸಂಖ್ಯೆಯು ದ್ವಿಗುಣಗೊಳ್ಳುತ್ತಲೇ ಹೋಯಿತು. ಮುಂದಿನ ದಶಕಗಳಲ್ಲಿ, ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಮತ್ತು ವೈಜ್ಞಾನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಸಂಯೋಜಿಸಿದ ರಿಯಾಲ್ಜಿಮ್ನೇಸಿಯನ್ *(Realgymnasien)* ಅಂತಹ ಇತರ ಅಧುನಿಕ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಸಹ ಸೇರ್ಪಡೆಗೊಂಡವು. ಇದೇ ವೇಳೆ ಹೊಸ ವೃತ್ತಿ ಆಧಾರಿತ ಶಾಲೆಗಳು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೊಂಡವು. ಗೆವ್ಯಾಬಿಶೂಲನ್ *(Gewerbeschulen)* ಎಂದು ಕರೆಯಲ್ಪಟ್ಟ ಇಂಟರ್‌ಮೀಡಿಯೇಟ್ ವೃತ್ತಿ ಆಧಾರಿತ ಶಾಲೆಗಳು ೧೮೧೭ರ ಅನಂತರ ವ್ಯಾಪಕವಾಗಿ ಹರಡಿದವು ಹಾಗೂ ೧೮೨೭ರ ಹೊತ್ತಿಗೆ ಗೆವ್ಯಾಬ್ರಿನ್ಸ್ಟಿಟ್ಯೂಟ್ *(Gewerbeinstitut)* ಎಂಬ ಹೊಸ ಉನ್ನತ ವೃತ್ತಿ ಆಧಾರಿತ ಶಾಲೆಗಳು ಅಸ್ತಿತ್ವಕ್ಕೆ ಬಂದವು. ಅನಂತರ ಇವುಗಳನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ಗೌರವಿಸಲಾದ ಪಾಲಿಟೆಕ್ನಿಕ್ ಮತ್ತು ತಾಂತ್ರಿಕ ಸಂಸ್ಥೆ *(Technical Institut)* ಯಾಗಿ ಪರಿವರ್ತಿಸಲಾಯಿತು.[೩೧]

ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಮಧ್ಯಮವರ್ಗಕೆಂದು ಇದ್ದ ಪ್ರಾಥಮಿಕೋತ್ತರ ಶಿಕ್ಷಣವು, ಫ್ರೆಂಚ್ ಶಿಕ್ಷಣದಂತೆಯೇ, ಆಡಳಿತಶಾಹಿ ಮತ್ತು ಕೈಗಾರಿಕಾ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳೆರಡರ ಅಗತ್ಯಗಳಿಗೆ ಹೊಂದಿಕೊಂಡು ಗಣನೀಯವಾಗಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಪ್ರತಿರೂಪದ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಹಿಂದಿಕ್ಕಿತು. ರಿಂಗರ್ (Ringer) ಪ್ರಕಾರ ಇದನ್ನು ಸಣ್ಣ ಮೇಲ್ವರ್ಗದ ಜನರಿಗಾಗಿ ವಿನ್ಯಾಸಗೊಳಿಸಲಾಗಿತ್ತು. ೧೮೭೦ರ ವೇಳೆಗೆ ಆ ಹರೆಯದ ಗುಂಪಿನಲ್ಲಿ ಕೇವಲ

ಶೇ. ೨.೪ರಷ್ಟು ಮಂದಿ ಶಾಲೆಗೆ ದಾಖಲಾಗಿದ್ದರು. ಆದರೆ ಮಧ್ಯಮವರ್ಗದವರ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸ್ಥಾನಮಾನವು ಅವರು ಪಡೆಯುವ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅರ್ಹತೆಗಳನ್ನು ಅವಲಂಬಿಸಿದ್ದ ಕಾರಣ ಇದು ಬೆಳೆಯುತ್ತಿರುವ ಮಧ್ಯಮ ವರ್ಗದ ಕಡೆಗೆ ಹೆಚ್ಚು ಅಭಿಮುಖವಾಯಿತು.[೩೨]

ಶತಮಾನದ ಆರಂಭದ ವೇಳೆಗೆ ಜಿಮ್ನೇಸಿಯಂ, ವಾಣಿಜ್ಯರಹಿತ ಮಧ್ಯಮ ವರ್ಗಗಳಿಂದ ದೊಡ್ಡ ಪ್ರಮಾಣದ ಪ್ರಾತಿನಿಧಿತ್ವವನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು. ೧೭೮೪-೧೮೦೮ರ ಅವಧಿಯ ಜಿಮ್ನೇಸಿಯಂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಪ್ರಾತಿನಿಧಿಕ ಮಾದರಿಯ ಪ್ರಕಾರ, ಶೇ. ೪೦ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಅವರ ಪೋಷಕರು ಸೇವಾ ಅಥವಾ ವೃತ್ತಿಪರ ವರ್ಗಕ್ಕೆ (ಅಧಿಕಾರಿಗಳು ಮತ್ತು ಕಲಿತ ವೃತ್ತಿಪರರು (learned professions) - ಧರ್ಮಶಾಸ್ತ್ರ, ನ್ಯಾಯಶಾಸ್ತ್ರ, ವೈದ್ಯಶಾಸ್ತ್ರ ಮುಂತಾದ ಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಪಡೆದವರು) ಸೇರಿದವರಾಗಿದ್ದ ಕುಟುಂಬಗಳಿಂದ ಬಂದಂತವರಾಗಿದ್ದರು, ಶೇ. ೩೩ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಪೋಷಕರು ಧರ್ಮಗುರುಗಳು ಅಥವಾ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಯ ಶಿಕ್ಷಕರಾಗಿದ್ದರು. ತುಲನಾತ್ಮಕವಾಗಿ, ಕೇವಲ ಶೇ. ೨ ರಷ್ಟು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಭೂಮಾಲೀಕ ಮನೆತನಕ್ಕೆ ಸೇರಿದವರಾಗಿದ್ದರು. ರೈತರ ಮತ್ತು ದಿನಗೂಲಿ ಕಾರ್ಮಿಕರ ಮಕ್ಕಳ ಪ್ರಮಾಣ ಶೇ. ೫ ರಷ್ಟು ಇದ್ದರೆ ಉಳಿದ ಶೇ. ೧೪ ರಷ್ಟು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಕೆಳ ಮಧ್ಯಮವರ್ಗ ಮತ್ತು ಕುಶಲಕರ್ಮಿ ಹಿನ್ನೆಲೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದರು.೩೩ ಶತಮಾನದ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ, ಸೇವಾ ಮತ್ತು ವೃತ್ತಿಪರ ವರ್ಗವು ಮೇಲ್ವರ್ಗದ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ, ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಜಿಮ್ನೇಸಿಯಂನಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಬಲ್ಯ ಹೊಂದಿತ್ತು. ಆದರೆ ಹೊಸ ಆಧುನಿಕ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ವಾಣಿಜ್ಯ ಮತ್ತು ಕೈಗಾರಿಕಾ ಮಧ್ಯಮವರ್ಗ ಮತ್ತು ತಾಂತ್ರಿಕ ವೃತ್ತಿಪರ ಕುಟುಂಬಗಳ ಮಕ್ಕಳ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುವಿಕೆಯು ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿ ಹೆಚ್ಚಳವಾಯಿತು. ರಿಂಗರ್ ಪ್ರಕಾರ, ಹತ್ತೊಂಬತ್ತನೆಯ ಶತಮಾನದ ಕೊನೆಗೆ, ಜರ್ಮನ್ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣವು ಉತ್ತುಂಗದಲ್ಲಿದ್ದ ವೇಳೆ ಶ್ರೀಮಂತ ಮತ್ತು ಭೂಮಾಲೀಕ ವರ್ಗದ ಪ್ರಾಬಲ್ಯಕ್ಕೆ (ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್‌ನಲ್ಲಿ ಇದ್ದಂತೆ) ಒಳಗಾಗಲಿಲ್ಲ.[೩೪] ಬದಲಿಗೆ ಅದು ಕೆಳ ಮಧ್ಯಮವರ್ಗಗಳ ಗಣನೀಯ ಪ್ರಮಾಣವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದು, 'ಅದರ ಕಾಲಕ್ಕೆ ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಪ್ರಗತಿಪರವಾಗಿತ್ತು'.

ಶತಮಾನದ ಉತ್ತರಾರ್ಧದಲ್ಲಿ ಜರ್ಮನ್ ಮತ್ತು ಫ್ರೆಂಚ್ ಪ್ರೌಢ ಶಾಲೆಗಳ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಾಮಾಜಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆಯ ತುಲನಾತ್ಮಕ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯು, ಜರ್ಮನ್ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣವು ಶತಮಾನದಾದ್ಯಂತ ವಿಕಸನಗೊಂಡಂತೆ ಈ ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುಣಲಕ್ಷಣವನ್ನು ವಿವರಿಸಲು ಸಹಕರಿಸುತ್ತದೆ. ಕೋಷ್ಟಕ ೪.೧, ೧೮೭೫ ಮತ್ತು ೧೮೯೯ರ ನಡುವೆ ಅಬಿಟ್ಯೂರ್ *(Abitur)* ಗಳಿಸಿದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಾಮಾಜಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆ ಕುರಿತ ಅಧಿಕೃತ ದತ್ತಾಂಶದ ರಿಂಗರ್‌ನ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆ ಮತ್ತು ೧೮೬೪ ಮತ್ತು ೧೮೬೮ರ ನಡುವೆ ಫ್ರೆಂಚ್ ಪ್ರೌಢ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಕುರಿತ ಡುರೀ (Duruy)ನ ಸಮೀಕ್ಷೆಯ ದತ್ತಾಂಶದ ಮೇಲಿನ ಹೆರಿಗೆನ್ (Harrigan)ನ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯನ್ನು ತೋರಿಸುತ್ತದೆ.[೩೫]

ದತ್ತಾಂಶವನ್ನು ಒಂದಷ್ಟು ಎಚ್ಚರಿಕೆಯಿಂದ ವಿಶ್ಲೇಷಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಏಕೆಂದರೆ ಎರಡು ಅಂಕಿಅಂಶಗಳ ಗಣದಲ್ಲಿ ಔದ್ಯೋಗಿಕ ಪ್ರವರ್ಗಗಳು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಅನುಗುಣವಾಗಿಲ್ಲ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಹೆರಿಗೆನ್‌ನ ಫ್ರೆಂಚ್ ಪ್ರವರ್ಗಗಳಲ್ಲಿ, ಸಣ್ಣ ವ್ಯಾಪಾರಿಗಳಿಂದ *(petit-commercants* (ಪೆಟಿ-ಕುಮೆರಕೌಂ)) ವಾಣಿಜ್ಯ ನಾಯಕರನ್ನು ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸುತ್ತದೆ. ಇದೇ ವೇಳೆ ರಿಂಗರ್, ವ್ಯಾಪಾರಿಗಳು, ವಸತಿ ಗೃಹಗಳ ಯಜಮಾನರು ಮತ್ತು ವಾಣಿಜ್ಯವನ್ನು ಒಂದೇ ಪ್ರವರ್ಗದಲ್ಲಿ ಸಂಯೋಜಿಸುತ್ತಾರೆ. ಹೀಗಾಗಿ ದೊಡ್ಡ ಮತ್ತು ಸಣ್ಣ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳ ನಡುವೆ ವಿಂಗಡಿಸುವುದು ಕಷ್ಟಕರ. ಎರಡನೆಯದಾಗಿ, ಜರ್ಮನ್ ಭೂಮಾಲೀಕರ ಸಂಖ್ಯೆ ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿ ಕಡಮೆ ಇರುವುದು ಪ್ರಶ್ನಾರ್ಹ ಏಕೆಂದರೆ ಯುಂಕರ್ ತನ್ನ ಎಸ್ಟೇಟಿನಲ್ಲಿ ಸಕ್ರಿಯ ಪಾತ್ರವಹಿಸುವುದರಿಂದ ಇವರಲ್ಲಿ ಕೆಲವರನ್ನು ರೈತರಾಗಿ ನಮೂದಿಸಲಾಗಿರುವ ಸಾಧ್ಯತೆಯೂ ಇದೆ.

ಕೋಷ್ಟಕ ೪.೧ ಜರ್ಮನಿ ಮತ್ತು ಫ್ರಾನ್ಸ್ನಲ್ಲಿ ಪ್ರೌಢಶಾಲಾ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಾಮಾಜಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆ (ಶೇಕಡಗಳಲ್ಲಿ)

ತಂದೆಯ ಉದ್ಯೋಗ	**ಜರ್ಮನ್ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳು**			**ಫ್ರೆಂಚ್ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳು**	
	ಜಿಮ್ನೇಸಿಯಂ	**ರಿಯಾಲ್ಜಿಮ್ನೇಸಿಯಂ**	**ಒಬರ್ರ್ರಿಯಾಲ್ಶೂಲ**	**ಲೈಸೀ**	**ಕಾಲೇಜು**
ಉನ್ನತ ವೃತ್ತಿಪರರು ಮತ್ತು ಅಧಿಕಾರಿಗಳು	21	7	5	21.9	13.1
ಭೂಮಾಲೀಕರು	c.6	c.6	c.6	18.9	15.5
ಕೈಗಾರಿಕೋದ್ಯಮಿಗಳು	5	9	13	3.8	3.1
ವ್ಯಾಪಾರಿಗಳು ಮತ್ತು ಸಣ್ಣ ಪ್ರಮಾಣದ ವ್ಯಾಪಾರಿಗಳು	20	26	27	25.4	21.9
ಕೆಳಹಂತದ ವೃತ್ತಿಪರರು* ಮತ್ತು ಆಡಳಿತಾತ್ಮಕ	23	26	24	14.3	14.4
ಕೃಷಿ ಕಾರ್ಮಿಕರು/ಕೃಷಿಕರು	11	8	4	8	16.2
ಕರಕುಶಲ ಕರ್ಮಿಗಳು	7	13	17	3.1	9.1

*(lower profession - ಹೆಚ್ಚು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಕಲಿಕೆಯ ಅಗತ್ಯವಿಲ್ಲದ ವೃತ್ತಿ)

ಜರ್ಮನ್ ಅಂಕಿಅಂಶಗಳಲ್ಲಿ ಭೂಮಾಲೀಕರ ಸಂಖ್ಯೆಯಲ್ಲಿ ಗಣನೀಯವಾಗಿ ಕಡಮೆ ಪ್ರಮಾಣ ಇರುವುದನ್ನು ಒಂದಷ್ಟು ಪರಿಮಿತಿಯೊಳಗೆ ನೋಡಬೇಕಿದೆ. ಆದರೆ ಕೆಲವೊಂದು ಇತರ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು ಸಾಪೇಕ್ಷವಾಗಿ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿವೆ. ಗಣನೀಯವಾಗಿ ಜರ್ಮನ್ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಕೈಗಾರಿಕಾ ಹಿನ್ನೆಲೆಯವರಾಗಿದ್ದು ಕೈಗಾರೀಕೋದ್ಯಮಿಗಳು ಅಥವಾ ಕುಶಲಕರ್ಮಿಗಳಾಗಿದ್ದರು. ಅಲ್ಲಿ ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿ ಕೆಳಹಂತದ ವೃತ್ತಿಪರರು (lower professionals - ಹೆಚ್ಚು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಕಲಿಕೆಯ ಅಗತ್ಯವಿಲ್ಲದ ವೃತ್ತಿಗಳಲ್ಲಿದ್ದವರು) ಮತ್ತು ಆಡಳಿತಾತ್ಮಕ ಸಿಬ್ಬಂದಿಗಳ ಮಕ್ಕಳು ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಂಖ್ಯೆಯಲ್ಲಿದ್ದರು. ಈ ಎರಡನೇ ಅಂಶವು ಜರ್ಮನ್ ಶಿಕ್ಷಣದ ಇತಿಹಾಸದಲ್ಲಿ

ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಅಧಿಕಾರಶಾಹಿ ನಡುವಿನ ಗಾಢ ಸಂಬಂಧದ ಬಗ್ಗೆ ನಮಗೆ ತಿಳಿದಿರುವ ಸಂಗತಿಗಳಿಗೆ ಅನುರೂಪವಾಗಿದೆ. ಮೊದಲ ಅಂಶವನ್ನು ಬಹುಶಃ ಭಾಗಶಃವಾಗಿ ಜರ್ಮನ್ ಸಮೀಕ್ಷೆಯ ಅನಂತರದ ಅವಧಿಯು (ದೇಶದಲ್ಲಿ ಅಗಾಧವಾದ ಕೈಗಾರಿಕಾ ವಿಸ್ತರಣೆಯ ಕಾಲದಲ್ಲಿ) ವಿವರಿಸುತ್ತದೆ.

ಈ ಭಿನ್ನತೆಗಳು ಆಸಕ್ತಿಕರವಾಗಿವೆ. ಆದರೆ ಒಟ್ಟಾರೆ ಹೋಲಿಕೆಯು ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿ ಸಾಮಾಜಿಕ ವರ್ಗದ ವರ್ಗೀಕರಣಗಳಲ್ಲಿ ಸಮಾನರೂಪತೆಯನ್ನು ತೋರಿಸುತ್ತದೆ. ವೃತ್ತಿಪರರು ಮತ್ತು ಹಿರಿಯ ಅಧಿಕಾರಿಗಳ ಮಕ್ಕಳು ಎರಡೂ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಬಲ್ಯ ಹೊಂದಿದ್ದರೆ, ಇದೇ ವೇಳೆ ಕೈಗಾರಿಕಾ ಮತ್ತು ವಾಣಿಜ್ಯ ಹಿನ್ನೆಲೆಯ ಮಧ್ಯಮವರ್ಗದ ಮಕ್ಕಳು, ಒಟ್ಟು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಪೈಕಿ ಎರಡನೇ ಅತೀ ದೊಡ್ಡ ಗುಂಪು ಎನಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಸಾಮಾಜಿಕ ದಾಖಲಾತಿಯಲ್ಲಿ, ಲೈಸೀಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ ಜಿಮ್ನೇಸಿಯಂ ಹೆಚ್ಚು `ಪ್ರಗತಿಪರ'ವಾಗಿತ್ತು ಎಂದು ರಿಂಗರ್ ವಾದಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಈ ಮೇಲೆ ಸೂಚಿಸಿರುವ ಮೂರು ಲೈಸೀಗಳ ದತ್ತಾಂಶ ಮತ್ತು ಜಿಮ್ನೇಸಿಯನ್‌ನ ಅಂಕಿಅಂಶಗಳನ್ನು ಹೋಲಿಸಿ, ಲೈಸೀಯಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಮೇಲ್ಮಧ್ಯಮ ವರ್ಗದವರು ಪ್ರಾಬಲ್ಯ ಹೊಂದಿದ್ದರೆ ಜಿಮ್ನೇಸಿಯಂನಲ್ಲಿ ದೊಡ್ಡ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಆಸ್ತಿ ಮಾಲೀಕರು (*rentiers* (ರೆಂಟಿಯರ್ಸ್)-ಬಾಡಿಗೆ, ಹೂಡಿಕೆ ಮೇಲಿನ ಬಡ್ಡಿ ಇತ್ಯಾದಿಗಳಿಂದ ತನ್ನ ಆದಾಯ ಗಳಿಸುವ ವರ್ಗ) ಮತ್ತು ಉದ್ಯಮ ಮಾಲೀಕರಿದ್ದು (proprietors), ಕೆಳಮಧ್ಯಮವರ್ಗದಿಂದ ಕೆಲವೇ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿದ್ದರು ಎಂದು ಇವರು ಹೇಳಿದರು. ರಿಂಗರ್‌ನ ಮಾದರಿಯಲ್ಲಿ ಇರುವಂತೆ, ಗ್ರಾಂಡ್ಸ್ ಲೈಸೀಸ್ *(grands lycees)* ನ ವಿಚಾರದಲ್ಲಿ ಸಹ ಹೀಗೆ ಇದ್ದಿರಬಹುದು. ಹೆರಿಗೆನ್ ಸಹ ತೋರಿಸಿರುವಂತೆ, ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ಅನೇಕ ವೇಳೆ ನಗರದ ಶ್ರೀಮಂತ ಬೂರ್ಜ್ವಾಗಳು ಪ್ರಾಬಲ್ಯ ಸಾಧಿಸಿದ್ದರು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಮೇಲೆ ಸೂಚಿಸಿರುವಂತೆ, ಲೈಸೀ ಕುರಿತು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಇದು ನಿಜವಾಗಿರಲಿಲ್ಲ.

ಜರ್ಮನ್ ಮತ್ತು ಫ್ರೆಂಚ್ ಮಾದರಿಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳ ವಿವಿಧ ಘಟಕಗಳ ನಡುವಿನ ಆಂತರಿಕ ಸಂಬಂಧಗಳ ವಿಭಿನ್ನ ಸಮುಚ್ಚಯಗಳು ಈ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸುತ್ತವೆ. ಫ್ರೆಂಚ್ ಲೈಸೀ ಮತ್ತು ಕಾಲೇಜಿನ ನಡುವಿನ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಯೋಜನೆಯಲ್ಲಿ ಸಾಪೇಕ್ಷವಾಗಿ ಹೆಚ್ಚು ಭಿನ್ನತೆ ಇಲ್ಲದಿದ್ದರೂ, ಮೂರು ವಿಧಗಳ ಜರ್ಮನ್ ಶಾಲೆಗಳ ವಿಚಾರದಲ್ಲಿ ಇದನ್ನೇ ಹೇಳಲಾಗದು. ಜಿಮ್ನೇಸಿಯಂನಲ್ಲಿ ಸಾಪೇಕ್ಷವಾಗಿ ಒಂದಷ್ಟು ಕೈಗಾರಿಕಾ ಪ್ರಾತಿನಿಧಿತ್ವದೊಂದಿಗೆ ವೃತ್ತಿಪರ ಮತ್ತು ಅಧಿಕಾರಶಾಹಿ ಕುಟುಂಬಗಳ ಮಕ್ಕಳಿಂದ ಪ್ರಾಬಲ್ಯ ಹೊಂದಿದ್ದವು. ಇನ್ನೊಂದೆಡೆ ಒಬರ್ರ್ರಿಯಾಲ್ಶೂಲ *(Oberrealschule)*ನಲ್ಲಿ ಬಹುಪಾಲು ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ವಾಣಿಜ್ಯ ಮತ್ತು ಕೈಗಾರಿಕಾ ಹಿನ್ನೆಲೆಯ ಕುಟುಂಬಗಳ ಮತ್ತು ಸಣ್ಣ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಕೆಳಹಂತದ

ವೃತ್ತಿಪರ ಮತ್ತು ನಾಗರಿಕ ಸೇವೆಯಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿರುವ ಕುಟುಂಬಗಳ ಮಕ್ಕಳು ಕಲಿಯುತ್ತಿದ್ದರು.

ಫ್ರೆಂಚ್ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣವು ಸಾಪೇಕ್ಷವಾಗಿ ಏಕೀಕೃತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು. ಅಲ್ಲಿ ವಿವಿಧ ವಿಧದ ಶಾಲೆಗಳ ನಡುವೆ ಸ್ಥಾನಮಾನದ ವ್ಯತ್ಯಾಸವಿತ್ತು. ಗ್ರ್ಯಾಂಡ್ಸ್ ಲೈಸೀ *(grands lycees)*ಗಳು ಶ್ರೀಮಂತ ವರ್ಗದ ಪ್ರಾಬಲ್ಯ ಹೊಂದಿದ್ದ ಶಾಲೆಗಳಾಗಿದ್ದವು ಹಾಗೂ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಸಾಮುದಾಯಿಕ ಕಾಲೇಜುಗಳಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ ಲೈಸೀಗಳು ಭೂಮಾಲೀಕರು, ವೃತ್ತಿಪರರು ಮತ್ತು ಅಧಿಕಾರಶಾಹಿ ಮೇಲ್ಮಧ್ಯಮವರ್ಗದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಪ್ರಾಬಲ್ಯ ಹೊಂದಿದ್ದರು. ಆದಾಗ್ಯೂ ಭಿನ್ನತೆಗಳು ಎಂದೂ ತೀಕ್ಷ್ಣವಾಗಿರಲಿಲ್ಲ ಮತ್ತು ಶಾಲೆಯ ಮಾದರಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಕೋರ್ಸ್ ಮಾದರಿಯು ಸಾಮಾಜಿಕ ಪಂಗಡಗಳನ್ನು ವಿಂಗಡಿಸಿತ್ತು. ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವು ವೃತ್ತಿಪರ ಮತ್ತು ಅಧಿಕಾರಶಾಹಿ ಕುಟುಂಬಗಳ ಬಹುಪಾಲು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಆಕರ್ಷಿಸಿತಾದರೆ, ಇನ್ನೊಂದೆಡೆ ರೈತ ಮತ್ತು ಕೆಳಮಧ್ಯಮವರ್ಗದ (*petit-bourgeois* (ಪೆಟಿ-ಬೂರ್ಜ್ವಾ)) ಕುಟುಂಬಗಳ ಮಕ್ಕಳು ಮತ್ತು ವ್ಯವಹಾರ ಕ್ಷೇತ್ರಕ್ಕೆ ಧುಮುಕಲು ಇಚ್ಛಿಸುವವರು, ವಿಕ್ಟರ್ ಡುರೀ (Victor Duruy) ೧೮೬೨ರಲ್ಲಿ ಸ್ಥಾಪಿಸಿದ ಹೊಸ ವೃತ್ತಿ ಆಧಾರಿತ ಕೋರ್ಸುಗಳಿಗೆ ಪ್ರಾಶಸ್ತ್ಯ ನೀಡಿದರು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಒಂದೇ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಒಟ್ಟಿಗಿರುವ ವಿವಿಧ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳು, ಅತಿವ್ಯಾಪಿಸುವ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಶಾಲೆಗಳ ನಡುವೆ ಸ್ಪಷ್ಟ ವರ್ಗ ವ್ಯತ್ಯಾಸ ಇಲ್ಲದಿರುವುದು - ಇವೆಲ್ಲವೂ ಫ್ರೆಂಚ್ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣದ ಏಕರೂಪದ ಗುಣಲಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಾಕ್ಷಿಯಾಗಿದ್ದವು.

ವೈದೃಶ್ಯವಾಗಿ ಜರ್ಮನ್ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣವು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಸಾಮಾಜಿಕ ಶ್ರೇಣಿಯನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸಿತ್ತು. ಪ್ರತಿ ಪ್ರಕಾರದ ಶಾಲೆಯು ವಿಶಿಷ್ಟ ಸಾಮಾಜಿಕ ಅವಲಂಬಿಗಳು, ವಿಭಿನ್ನ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಪ್ರಮಾಣಪತ್ರ ನೀಡುವುದನ್ನು ಕುರಿತು ವಿಭಿನ್ನ ಅಧಿಕಾರವನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು. ಸರ್ವೋತ್ಕೃಷ್ಟ ಪ್ರೌಢಶಾಲಾ ಸಂಸ್ಥೆ ಎನಿಸಿದ್ದ ಜಿಮ್ನೇಸಿಯಂನಲ್ಲಿ ಈ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲೂ ಭೂ ಒಡೆತನದ ಮತ್ತು ಸೇವಾ ವರ್ಗದವರು ಪ್ರಾಬಲ್ಯ ಹೊಂದಿದ್ದರು. ೧೮೭೫-೧೮೯೯ರ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಜಿಮ್ನೇಸಿಯಂನ ಶೇ. ೫೦ಕ್ಕೂ ಹೆಚ್ಚು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಪೋಷಕರು ವೃತ್ತಿಪರರು, ನಾಗರಿಕ ಸೇವೆ ಅಥವಾ ಕೃಷಿ ಕ್ಷೇತ್ರಕ್ಕೆ ಸೇರಿದವರಾಗಿದ್ದರು. ಮುಕ್ಕಾಲು ಪಾಲು ಪದವೀಧರರು ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಸೇವೆ ಅಥವಾ ವಿಶೇಷ ತರಬೇತಿಯ ಅಗತ್ಯವಿರುವ ವೃತ್ತಿಗಳಲ್ಲಿ ಉದ್ಯೋಗವನ್ನು ಎದುರು ನೋಡುತ್ತಿದ್ದರು. ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು ಬಹುಪಾಲು ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕವಾಗಿತ್ತು ಹಾಗೂ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯ ಮತ್ತು ವೃತ್ತಿಪರ ತರಬೇತಿಗೆ ಪ್ರವೇಶ ಪಡೆಯಲು ಇದನ್ನು ಮಾರ್ಗವಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಲಾಗುತ್ತಿತ್ತು. ಶತಮಾನದಾದ್ಯಂತ, ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರವೇಶ ಪಡೆಯುವವರಲ್ಲಿ ಜಿಮ್ನೇಸಿಯಂನಿಂದ ಬಂದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳೇ ಏಕಸ್ವಾಮ್ಯ ಹೊಂದಿದ್ದರು. ೧೯೦೦ರಲ್ಲಿ ಉನ್ನತ

ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಪ್ರವೇಶ ಪಡೆಯಲು ಇತರ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಮೇಲ್ನೋಟಕ್ಕೆ ಸಮಾನ ಅವಕಾಶ ನೀಡಲಾಯಿತು, ಆದರೆ ವೈಮಾ (Weimar (೧೯೧೯-೧೯೩೩) ಗಣರಾಜ್ಯ ರಚನೆಯಾಗುವವರೆಗೂ ಅದು ಮರೀಚಿಕೆಯಾಗಿಯೇ ಉಳಿದಿತ್ತು. ಇತರ ಪ್ರೌಢಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಅಷ್ಟೊಂದು ಪ್ರತಿಷ್ಠೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿರಲಿಲ್ಲ ಹಾಗೂ ಬಹುಪಾಲು ಕೈಗಾರಿಕಾ ಮತ್ತು ವಾಣಿಜ್ಯ ಹಿನ್ನೆಲೆಯ ಮಧ್ಯಮವರ್ಗದ ಕುಟುಂಬದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಸೆಳೆಯುತ್ತಿತ್ತು. ಜಿಮ್ನೇಸಿಯಂನಲ್ಲಿ ಕೇವಲ ಶೇ. ೨೫ರಷ್ಟು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಕೈಗಾರಿಕಾ ಅಥವಾ ವಾಣಿಜ್ಯ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಿಂದ ಬಂದಂತವರಾಗಿದ್ದರೂ, ಕಡಮೆ ಪ್ರತಿಷ್ಠೆಯುಳ್ಳ ರಿಯಾಲ್ಜಿಮ್ನೇಸಿಯನ್ ಮತ್ತು ಒಬರ್ರ್ಯಾಲ್ಲ್ಯೂಲನ್‌ಗಳಲ್ಲಿ ಈ ವರ್ಗಗಳ ಪ್ರಾತಿನಿಧಿತ್ವವು ಕ್ರಮವಾಗಿ ಶೇ. ೩೫ ಮತ್ತು ಶೇ. ೪೦ ಆಗಿದ್ದು ಅವು ಏಕೈಕ ದೊಡ್ಡ ಗುಂಪಾಗಿತ್ತು. ಇದೇ ರೀತಿ, ಒಬರ್ರ್ಯಾಲ್ಲ್ಯೂಲನ್‌ಗಳಲ್ಲಿ ಕುಶಲಕರ್ಮಿ ಹಿನ್ನೆಲೆಯ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಪ್ರಮಾಣವು ಜಿಮ್ನೇಸಿಯನ್‌ಗಿಂತ ದುಪ್ಪಟ್ಟು ಆಗಿತ್ತು. ಹೀಗೆ ಜರ್ಮನ್ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣವು ಬಹಳಷ್ಟು ವಿಭಜಿತವಾಗಿತ್ತು ಮತ್ತು ಶ್ರೇಣೀಕೃತವಾಗಿತ್ತು. ರಿಂಗರ್ ಗಮನಿಸಿರುವಂತೆ ಇದು ಸ್ಥಾನಮಾನದ ಏಣಿಯನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುತ್ತಿತ್ತು ಮತ್ತು ಉನ್ನತ ಸ್ತರದಲ್ಲಿ, ಹಳೆ ವೃತ್ತಿಗಳು ಮತ್ತು ಉನ್ನತ ನಾಗರಿಕ ಸೇವಕರನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಸೇವಾವರ್ಗವು ಪ್ರಾಬಲ್ಯ ಹೊಂದಿತ್ತು. ಪ್ರವರ್ಧಮಾನಕ್ಕೆ ಬರುತ್ತಿದ್ದ ಹೊಸ ಮಧ್ಯಮವರ್ಗವನ್ನು ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಲ್ಲಿ ಬೇರ್ಪಡಿಸಲಾಗಿತ್ತು. ಹೀಗಾಗಿ ಫ್ರೆಂಚ್ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣದ ವಿಶಿಷ್ಟ ಲಕ್ಷಣವಾಗಿದ್ದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಏಕೀಕರಣವು ಇಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಕಾಣಸಿಗಲಿಲ್ಲ. ಫ್ರೆಂಚ್ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ ಏಕರೂಪವಾಗಿ `ಬೂರ್ಜ್ವಾ' ಆಗಿತ್ತು; ಜರ್ಮನ್ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಹೆಚ್ಚು `ಪ್ರಗತಿಪರ' ಆಗಿರಲಿಲ್ಲ, ಬದಲಾಗಿ ಹೆಚ್ಚು ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕವಾಗಿತ್ತು,[೩೬] ಎಂದು ರಿಂಗರ್ ವಾದಿಸಿದರು.

ಈ ಭಿನ್ನತೆಗಳ ಹಿಂದಿನ ಕಾರಣಗಳನ್ನು ಈ ಎರಡು ದೇಶಗಳಲ್ಲಿನ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ವರ್ಗ ಸಂರಚನೆಯ ಸೃಷ್ಟಿಯಲ್ಲಿನ ನಡುವಿನ ಐತಿಹಾಸಿಕ ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧಗಳಲ್ಲಿ ಕಾಣಬಹುದು. ಫ್ರೆಂಚ್ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣವು ಕ್ರಾಂತಿಯ ಅನಂತರದ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಬೂರ್ಜ್ವಾ ಶಕ್ತಿಯ ಸುಭದ್ರ ನೆಲೆಯಾಗಿ ಹೊರಹೊಮ್ಮಿತು. ಇದು ಕ್ರಾಂತಿಯ ಒಂದು ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸಿದ್ದು, ಈ ಗಳಿಕೆಯನ್ನು ಬೂರ್ಜ್ವಾ ವರ್ಗವು ಉಳಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ದೃಢ ನಿಶ್ಚಯ ಹೊಂದಿತ್ತು. ಏಕೆಂದರೆ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಾಪೇಕ್ಷ ಅರ್ಹತೆ ಆಧಾರಿತ ರಚನೆಯು ಬೂರ್ಜ್ವಾವರ್ಗಕ್ಕೆ ತನ್ನ ಸಾಮಾಜಿಕ ಪ್ರಾಬಲ್ಯವನ್ನು ಮೇಲ್ವರ್ಗ ಮತ್ತು ಕೆಳ ವರ್ಗದಿಂದ ದುರ್ಬಲಗೊಳ್ಳದಂತೆ ಕಾಪಾಡಿಕೊಳ್ಳುವ ಒಂದು ಸಾಧನವಾಗಿತ್ತು. ಇದರ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ ಲೈಸೀ ಮತ್ತು ಕಾಲೇಜುಗಳು ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ ವಿದೃಶವಾಗಿದ್ದ ಮಧ್ಯಮವರ್ಗವನ್ನು ಸಾಮಾನ್ಯ ಬೂರ್ಜ್ವಾ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯೊಂದಿಗೆ ಬೆಸೆದ ಪ್ರಮಾಣಕವಾಗಿ ಮಧ್ಯಮವರ್ಗದ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಾದವು. ಇದಕ್ಕೆ ವೈದೃಶ್ಯವಾಗಿ ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಪ್ರಾಥಮಿಕೋತ್ತರ ಶಿಕ್ಷಣವು

ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಾರಂಭಿಕ ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವೀಕರಣವನ್ನು ತೋರಲಿಲ್ಲ. ಏಕೆಂದರೆ ಭೂಮಾಲೀಕ ರಾಜ್ಯದ ಸೃಷ್ಟಿಯಾಗಿದ್ದ ಪ್ರಾಥಮಿಕ್ಕೋತ್ತರ ಶಿಕ್ಷಣವು ಬೆಳೆಯುತ್ತಿದ್ದ ಆದರೆ ವಿಧೇಯ ಬೂರ್ಜ್ವಾಗಳಿಗೆ ಅನಿವಾರ್ಯವಾಗಿ ದಾರಿ ಮಾಡಿಕೊಡಲು ಕಾರಣವಾಯಿತೇ ವಿನಹಃ ಪ್ರಬಲ ಬೂರ್ಜ್ವಾ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯ ರಚನೆ ಅಲ್ಲ. ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ, ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಪ್ರಾಥಮಿಕ್ಕೋತ್ತರ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಂರಚನೆಯು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಶ್ರೇಣೀಕೃತ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ ಹೆಚ್ಚು ವಿಂಗಡಿಸಲಾಗಿತ್ತು.

ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ಪರಿಸರ ಮತ್ತು ಇದರ ಸಂರಚನೆಯಲ್ಲಿ, ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಶಿಕ್ಷಣವು ಪ್ರಬಲ ಯುಂಕರ್ ವರ್ಗದ ಆಧಿಪತ್ಯವನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸಿದ್ದು ಇದು ಬೂರ್ಜ್ವಾ ವರ್ಗಕ್ಕೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಅಧಿಕಾರವನ್ನು ನೀಡುವುದನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದ್ದರೂ ಸಹ ಆಧುನೀಕರಿಸಲು ಪಣತೊಟ್ಟಿತ್ತು. ಕೈಗಾರಿಕಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಅವರ 'ಕೆಳಗಿನ ವರ್ಗ' ದವರು ನೋಡಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ ಎಂಬ ದೃಢ ನಂಬಿಕೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದ ಕಾರಣ ಅದರಿಂದ ದೂರ ಉಳಿದ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಭೂಮಾಲೀಕ ವರ್ಗಕ್ಕೆ ತದ್ವಿರುದ್ಧವಾಗಿ, ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಯುಂಕರ್‌ಗಳು ಕೈಗಾರಿಕಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಸ್ವತಃ ತಾವಾಗಿಯೇ ಪ್ರವರ್ತಿಸಬೇಕಿತ್ತು. ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ, ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ವಿಚಿತ್ರ ಸನ್ನಿವೇಶವೊಂದು ಕಾಣಸಿಕ್ಕಿತು; ಇದು ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ವರ್ಗದ ಪ್ರಾಬಲ್ಯ ಹೊಂದಿತ್ತಾದರೂ ಹೊಸ ಕೈಗಾರಿಕಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಅನೇಕ ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳನ್ನು ಮೈಗೂಡಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದು ಅದನ್ನು ಸತತವಾಗಿ ಉತ್ತೇಜಿಸಲು ಯತ್ನಿಸುತ್ತಿತ್ತು. ಡೇವಿಡ್ ಲ್ಯಾಂಡ್ಸ್ (David Landes) ಗಮನಿಸಿರುವಂತೆ, ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್‌ಗಿಂತಲೂ ಹೆಚ್ಚು ನಿರಂಕುಶವಾದಿ ಆಳ್ವಿಕೆ ಎನಿಸಿದ್ದ ಇದು, ವಿರೋಧಾಭಾಸವಾಗಿ, ತನ್ನ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಕ `ಹೆಚ್ಚು ಮುಕ್ತ' ಮತ್ತು ಆಧುನಿಕೀಕರಿಸಿದ ರಚನೆ ಎನಿಸಿತ್ತು, ಆದರೆ ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್ ಅದರ ರಾಜಕೀಯ ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವೀಕರಣದ ಆ ನಿರ್ಣಾಯಕ ಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಮುಕ್ತವಾಗಿರಿಸದೆ ಸ್ಥಗಿತವಾಗಿರಲು ಬಿಟ್ಟಿತು.[೩೭]

ಯುಂಕರ್ ಆಧಿಪತ್ಯದ ಗುಣಲಕ್ಷಣವು ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ತನ್ನ ಛಾಪುಮೂಡಿಸಿರುವುದನ್ನು ಗ್ರಾಮ್ಷಿ (Gramsci)ಯ ಕೃತಿಯ ಉದ್ಧೃತ ಭಾಗವು ಚೆನ್ನಾಗಿ ವಿವರಿಸುತ್ತದೆ. ಅವರು ತಮ್ಮ ಕೃತಿಯಲ್ಲಿ, ವಿವಿಧ ಸಮಾಜಗಳ ಬುದ್ಧಿಜೀವಿಗಳ ಸಾಪೇಕ್ಷ ವರ್ಗ ಸ್ಥಾನಗಳನ್ನು ವರ್ಣಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಕೈಗಾರಿಕಾ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯು,

> ೧೯೧೮ರ ನವೆಂಬರ್ ತನಕ ಮುಂದುವರಿದ ಊಳಿಗಮಾನ್ಯದ ಭದ್ರ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯೊಳಗೆಯೇ ನಡೆಯಿತು ಹಾಗೂ ಇಲ್ಲಿನ ಯುಂಕರ್‌ಗಳು, ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್‌ನಲ್ಲಿದ್ದ ತಮ್ಮ ಅನುರೂಪ ವರ್ಗಕ್ಕಿಂತಲೂ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ, ರಾಜಕೀಯ-ಬೌದ್ಧಿಕ ಪ್ರಾಬಲ್ಯವನ್ನು ಕಾಪಾಡಿಕೊಂಡರು ಎಂದು ಅವರು ಬರೆಯುತ್ತಾರೆ. ಯುಂಕರ್‌ಗಳು ಜರ್ಮನ್ ಕೈಗಾರೀಕೋದ್ಯಮಿಗಳ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಬುದ್ಧಿಜೀವಿಗಳಾಗಿದ್ದರು, ಆದರೆ ವಿಶೇಷ ಸವಲತ್ತುಗಳನ್ನು ಮತ್ತು

> ಅಪರಾಧೀನ ಸಾಮಾಜಿಕ ಪಂಗಡದ ದೃಢವಾದ ಪ್ರಜ್ಞೆಯನ್ನು ಉಳಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದರು. ಏಕೆಂದರೆ ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್‌ಗಿಂತಲೂ ಹೆಚ್ಚು `ಉತ್ಪಾದಕ'ವಾಗಿದ್ದ ಭೂಮಿಯ ಮೇಲೆ ಗಣನೀಯವಾದ ಆರ್ಥಿಕ ಅಧಿಕಾರವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದರು. ಪ್ರಷ್ಯನ್ ಯುಂಕರ್‌ಗಳು, ರಾಜಕೀಯ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ನಿರ್ದೇಶಕ-ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಕಾರ್ಯಗಳ ಮೇಲೆ ಹೆಚ್ಚು ಕಡಿಮೆ ಏಕಸ್ವಾಮ್ಯ ಹೊಂದಿರುವ ಪಾದ್ರಿ-ಮಿಲಿಟರಿ ಜಾತಿಯನ್ನು ಹೋಲುತ್ತಾರೆ.... ಇದಕ್ಕೂ ಮಿಗಿಲಾಗಿ, ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಭೂಮಾಲೀಕ ಶ್ರೀಮಂತವರ್ಗದವರಿಗೆ ತದ್ವಿರುದ್ಧವಾಗಿ, ಯುಂಕರ್‌ಗಳು ದೊಡ್ಡ ಪ್ರಮಾಣದ ಶಾಶ್ವತ ಮತ್ತು ಸಿದ್ಧ ಸೈನ್ಯದ ಅಧಿಕಾರಿವರ್ಗದ ಭಾಗವೆನಿಸಿದ್ದರು. ಇದು ಅವರ ರಾಜಕೀಯ ಏಕಸ್ವಾಮ್ಯವನ್ನು ಕಾಪಾಡಲು ನೆರವಾಗುವ ಮನೋಸ್ಥೈರ್ಯವನ್ನು ಉಳಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ (esprit de corps-ಸಂಸಂಜಕ ಗುಂಪು) ವಿಶ್ವಾಸಾರ್ಹ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಕಾರ್ಯಕರ್ತರ ಮೂಲಪಡೆಯನ್ನು ಒದಗಿಸಿತು.[೩೮]

ಪುಸ್ತಕದ ಈ ಕಿರುಭಾಗದ ಮೂಲಕ ನಾವು, ಪ್ರಶ್ಯಾದ ರಾಜ್ಯ ರಚನೆಯ ಮಿಲಿಟರಿ ಮತ್ತು ಅಧಿಕಾರಶಾಹಿ ಮೂಲಗಳು ಹತ್ತೊಂಬತ್ತನೆಯ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ಯುಂಕರ್ ಆಧಿಪತ್ಯದ ಸ್ವರೂಪಗಳ ಗುಣಲಕ್ಷಣವಾಗಿ ಹೇಗೆ ಮುಂದುವರೆಯಿತು ಮತ್ತು ಇದು ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಹೇಗೆ ಪ್ರತಿಫಲಿಸಿತು ಎಂಬುದನ್ನು ನೋಡಬಹುದು. ಹದಿನೆಂಟನೆಯ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ಅಧಿಕಾರಶಾಹಿ ಮತ್ತು ಮಿಲಿಟರಿ ಮುನ್ನಡೆಯ ಸಾಧನವಾಗಿ ರೂಪು ತಳೆದಿದ್ದ ಪ್ರಶ್ಯಾದ ರಾಜ್ಯ ಶಿಕ್ಷಣವು, ಯುಂಕರ್ ರಾಜ್ಯವು ತನ್ನ 'ಊಳಿಗಮಾನ್ಯ ರೂಪವನ್ನು ಕಳೆದಿರದ' ಸಾಮಾಜಿಕ ರಚನೆಯನ್ನು ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿ ಕೈಗಾರಿಕೀಕರಣದತ್ತ ತಳ್ಳುವುದರೊಂದಿಗೆ, ಮುಂದಿನ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ 'ಮೇಲಿನಿಂದ ಹೇರಲ್ಪಟ್ಟ ಕ್ರಾಂತಿ' ಯ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ಅದರ ಭಾಗವಾಗಿ ಅಂತಿಮವಾಗಿ ಏಕೀಕರಣಗೊಂಡಿತು. ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಶಾಲಾವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ವಿಶಿಷ್ಟ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳು, ಇದರ ಸಕ್ರಿಯ, ರಾಜ್ಯ ಪ್ರಚೋದಿತ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ, ಇದರ ಅಧಿಕಾರಶಾಹಿ ದಕ್ಷತೆ, ಇದರ ಶ್ರೇಣಿವ್ಯವಸ್ಥೆ ಮತ್ತು ವಿಭಜನೆ, ಇದರ ತಾಂತ್ರಿಕ ಪ್ರಗತಿ ಮತ್ತು ಎಲ್ಲಕ್ಕಿಂತಲೂ ಮಿಗಿಲಾಗಿ ಇದರ ಸರ್ವಾಧಿಕಾರಿ ನೀತಿಗಳು ಆ ದೇಶದ ರಾಜ್ಯ ರಚನೆಯ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಐತಿಹಾಸಿಕ ರೂಪಗಳಿಂದ ಹೊರಹೊಮ್ಮಿದವು ಮತ್ತು ಅವು ಅದರ ಕಾಲದಾದ್ಯಂತ ನಿರಂತರ ವಿಕಸನಗೊಂಡಂತೆ ವರ್ಗ ಪ್ರಾಬಲ್ಯದ ನಿಖರ ರೂಪಗಳನ್ನು ನಿರೂಪಿಸಿದವು.

ಫ್ರಾನ್ಸ್‌ನಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ನಿರಂಕುಶ ಅಧಿಕಾರ

ಫ್ರಾನ್ಸ್‌ನ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಮೊದಲಿಗೆ ಹದಿನೆಂಟನೆಯ ಶತಮಾನದ ದಾರ್ಶನಿಕ ಚಳವಳಿಯ ಬುದ್ಧಿಜೀವಿಗಳಿಂದ (*philosophes*) ರೂಪು ತಳೆಯಿತು ಮತ್ತು ಅನಂತರ ಚಕ್ರಾಧಿಪತ್ಯದ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ನೆಪೋಲಿಯನ್‌ನಿಂದ ಸೃಷ್ಟಿಯಾಯಿತು. ಪ್ರಶ್ಯಾ ಮತ್ತು ಆಸ್ಟ್ರಿಯಾಕ್ಕೆ

ವಿರುದ್ಧವಾಗಿ, ಇದು ಅತ್ಯಗತ್ಯವಾಗಿ ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿ ರಾಜ್ಯ ರಚನೆಯ ಕ್ರಾಂತಿಯ ಅನಂತರದ ಕಾಲದ ಸೃಷ್ಟಿಯಾಗಿತ್ತು. ಆದರೂ, ದೆ ಟಾಕ್ವಿಲ್ (de Tocqueville) ಗಮನಿಸಿರುವಂತೆ, ಹತ್ತೊಂಬತ್ತನೆಯ ಶತಮಾನದ ಅನೇಕ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ತಮ್ಮ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಈ ಹಿಂದೆ ಇದ್ದ ಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ರಾಜಾಡಳಿತಗಳಿಂದ ಪಡೆದವು ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಣವೂ ಇದಕ್ಕೆ ಹೊರತಾಗಿಲ್ಲ. ಒಟ್ಟಾರೆ ೧೭೮೯ರ ಕ್ರಾಂತಿಯ ಮೊದಲು ಫ್ರಾನ್ಸ್ನಲ್ಲಿದ್ದ ರಾಜಕೀಯ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ (Ancien Regime) ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಮತ್ತು ಪ್ರೌಢಶಿಕ್ಷಣದ ಮೇಲೆ ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಚರ್ಚು ಮತ್ತು ಧಾರ್ಮಿಕ ಪಂಗಡಗಳು ಪ್ರಾಬಲ್ಯ ಹೊಂದಿದ್ದರೂ ಹಾಗೂ ಇನ್ನೂ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ರಾಜ್ಯ ನಿಯಂತ್ರಣದ ಹೇರಿಕೆ ಆಗಿರದಿದ್ದರೂ, ತಾಂತ್ರಿಕ ಮತ್ತು ವೃತ್ತಿಪರ ತರಬೇತಿಗಳಲ್ಲಿ ನಿರಂತರ ಮಧ್ಯಪ್ರವೇಶ ಮಾಡುವ ಮೂಲಕ ರಾಜ್ಯವು ತನ್ನ ಆಸಕ್ತಿಯನ್ನು ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಿತು. ಇದಕ್ಕೂ ಮಿಗಿಲಾಗಿ, ಅನೇಕ ಪ್ರಮುಖ ಫ್ರೆಂಚ್ ತತ್ತ್ವಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ವಿವರವಾದ ಯೋಜನೆಗಳನ್ನು ಆಗಲೇ ಸಿದ್ಧಪಡಿಸಿದ್ದರು ಹಾಗೂ ನೆಪೋಲಿಯನ್ ಅಂತಿಮವಾಗಿ ಇಂತಹ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೆ ಅಡಿಪಾಯ ಹಾಕಿದಾಗ ಇದೇ ಯೋಜನೆಗಳನ್ನು ಆತ ಆಕರವಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಿದ್ದ. ಹೀಗೆ ಫ್ರೆಂಚ್ ನಿರಂಕುಶವಾದವು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅಡಿಪಾಯ ಹಾಕುವುದರಲ್ಲಿ ಮಹತ್ತರ ಪಾತ್ರ ವಹಿಸದಿದ್ದರೂ ಇದು ಕೆಲವೊಂದು ತತ್ತ್ವಗಳನ್ನು ಅನುಷ್ಠಾನಗೊಳಿಸಿತು ಹಾಗೂ ಅನಂತರದ ಬೆಳವಣಿಗೆಗಳ ಮೇಲೆ ಪ್ರಭಾವ ಬೀರುವುದಕ್ಕಾಗಿ ಇದು ಪರಿವರ್ತಿತ ರೂಪದಲ್ಲಿ ಮರು ಹೊಮ್ಮಿತು. ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ಅತ್ಯಂತ ಪ್ರಮುಖವಾದುದು ಎಂದರೆ, ಆಡಳಿತಾತ್ಮಕ ಕೇಂದ್ರೀಕರಣದ ತತ್ತ್ವ. ಇದರಲ್ಲಿ ನೆಪೋಲಿಯನಿಕ್ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಎಲ್ಲಕ್ಕಿಂತಲೂ ಮಿಗಿಲಾದ ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿತ್ತು. ಫ್ರಾನ್ಸ್ನಲ್ಲಿ ಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ರಾಜ್ಯವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಇದರ ಆಡಳಿತಾತ್ಮಕ ವಾಸ್ತುಶಿಲ್ಪಿಗಳಾದ ಸಲ್ಲಿ, ರಿಶೆಲು ಮತ್ತು ಕಾಲ್ಬರ್ಟ್ ಮತ್ತು ನಿರಂಕುಶವಾದಿ ಚಕ್ರವರ್ತಿಗಳ ಪೈಕಿ ಅತ್ಯಂತ ಶಕ್ತಿಶಾಲಿ ಎನಿಸಿದ್ದ ಹದಿನಾಲ್ಕನೆಯ ಲೂಯಿ ಅವರ ರಾಜಾಶ್ರಯದಲ್ಲಿ ಹದಿನೇಳನೆಯ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ನಡೆಯಿತು. ಅನೇಕ ವರ್ಷಗಳ ಕಾಲ ಫ್ರಾನ್ಸ್ನ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ಪ್ರಭು ಎನಿಸಿದ್ದ ರಿಶೆಲು ಫ್ರಾನ್ಸಾದ್ಯಂತ ರಾಜನ ನೇರ ನಿಯಂತ್ರಣವನ್ನು ಕಾಪಾಡಬಲ್ಲ, ತರ್ಕಬದ್ಧಗೊಳಿಸಿದ ರಾಜ್ಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಮೊದಲಿಗೆ ಸೃಷ್ಟಿಸಿದ. ಸ್ಥಳೀಯರಲ್ಲಿ ಕೇಂದ್ರಾಧಿಕಾರದ ಪ್ರಮುಖ ಸಾಧನ ಎನಿಸಿದವರೆಂದರೆ ಇಂಟೆಂಡಂಟ್‌ಗಳು (intendants). ಇವರು ಶ್ರೇಣೀಕೃತವಲ್ಲದ ಅಧಿಕಾರಿಗಳ ವಿಶೇಷ ತಂಡವೆನಿಸಿದ್ದರು. ಕಾಲ ಕಳೆದಂತೆ ಇವರು ತಮ್ಮ ಕಾರ್ಯವಿಧಾನಗಳಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚು ಶಕ್ತಿಶಾಲಿ ಮತ್ತು ಸರ್ವಾಧಿಕಾರಿ ಎನಿಸಿದರು. ಇವು ಫ್ರಾಂಡೆ (Fronde) ಬಿಕ್ಕಟ್ಟಿನ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿನ ವ್ಯಾಪಕವೆನಿಸಿದ್ದ ಜನಪ್ರಿಯ ಕ್ರಾಂತಿಯ ಚಿತ್ರಣವೆನಿಸಿದ್ದವು. ಆದರೆ ಇದನ್ನು ರಿಶೆಲುನ ಉತ್ತರಾಧಿಕಾರಿ ಮಜೆರಿನ್ ೧೬೫೩ರಲ್ಲಿ ಯಶಸ್ವಿಯಾಗಿ ಹಿಮ್ಮೆಟ್ಟಿಸಿದ ಮತ್ತು ಹೊಸ ರಾಜನಡಿ ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಕ್ರೋಢೀಕರಣಗೊಂಡು ನಿರಂಕುಶವಾದದ ಅಡಿ ರಾಜ್ಯವು ಬಲಶಾಲಿಯಾಗಿ ಹೊರಹೊಮ್ಮಿತು. ಲೂಯಿ ವೈಯಕ್ತಿಕವಾಗಿ, ಕನ್ಸೀಲ್ ಡಿ ಎನ್ ಹಾಟ್ *(Counseil d' en Haut)* ನಿಂದ ನಿರ್ದೇಶಿತಗೊಂಡ, ಅತ್ಯಂತ ಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ರಾಜ್ಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಅಧ್ಯಕ್ಷತೆ ವಹಿಸಿಕೊಂಡರು.

(It seems some text is missing here)

೫.

ಅಮೆರಿಕದ ಅನುಭವ: ಶಿಕ್ಷಣ, ರಾಷ್ಟ್ರತ್ವ ಮತ್ತು ವಿಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ಪ್ರಭುತ್ವ

> ಒಂದು ನಿಜವಾದ ಮತ್ತು ಸ್ಥಳೀಯವಾದ (vernacular) ಶಿಕ್ಷಣವು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಬದುಕಿನ ಮೊದಲ ಶತಮಾನದ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಹೊರಹೊಮ್ಮಿತು. ಹಿನ್ನೋಟದಲ್ಲಿ ಇದು ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನವು ವಿಶ್ವ ನಾಗರಿಕತೆಯ ಪ್ರಗತಿಗೆ ನೀಡಿದ ಎರಡು ಅಥವಾ ಮೂರು ಅತ್ಯಂತ ಗಮನಾರ್ಹ ಕೊಡುಗೆಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದಾಗಿದೆ... ಲಾರೆನ್ಸ್ ಕ್ರೆಮಿನ್(Lawrence Cremin)[೧]

ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಕ್ರೋಡೀಕರಣವು ೧೮೩೦ರಲ್ಲಿ, ಕೈಗಾರಿಕೀಕರಣದ ಆರಂಭಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿ, ಈಶಾನ್ಯ ಭಾಗದಲ್ಲಿ ಪ್ರಾರಂಭವಾಯಿತು ಹಾಗೂ ಯುದ್ಧ ಪೂರ್ವ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ (ante-bellum) ಉತ್ತರದ ಎಲ್ಲ ರಾಜ್ಯಗಳಿಗೆ ವಿಸ್ತರಣೆಗೊಂಡಿತು. ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ದಕ್ಷಿಣದ ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚು ಸುದೀರ್ಘವಾಗಿತ್ತು ಹಾಗೂ ಈ ದಿಸೆಯಲ್ಲಿ ಆಂತರಿಕ ಯುದ್ಧದ ಮೊದಲು ಪ್ರಯೋಗಾರ್ಥ ಹೆಜ್ಜೆಗಳನ್ನು ಇಟ್ಟಿದ್ದು ಪುನರ್ನಿರ್ಮಾಣ ಕಾಲದ ತನಕ ದಕ್ಷಿಣದಲ್ಲಿ ಸಮಾನ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳು ಇಲ್ಲಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೊಳ್ಳಲಿಲ್ಲ. ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಮತ್ತು ಜನಾಂಗೀಯ ಪ್ರಭಾವದಲ್ಲಿ ಅಸಮವಾಗಿ ಇದ್ದರೂ, ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಾಮೂಹಿಕ ಪ್ರಸಾರವು ಗಮನಾರ್ಹ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿತ್ತು. ಈ ವಿಚಾರದಲ್ಲಿ ಅನೇಕ ಯುರೋಪಿಯನ್ ಪ್ರಭುತ್ವಗಳಿಗೆ ಸಮನಾಗಿ ಈ ಪ್ರಭುತ್ವವು ಬೆಳೆದಿತ್ತು ಹಾಗೂ ವಾದಯೋಗ್ಯವಾಗಿ ತನ್ನ ಸ್ವರೂಪದಲ್ಲಿ ಇತರವುಗಳಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕವಾಗಿತ್ತು.

ಅಮೆರಿಕದ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲವನ್ನು ವಸಾಹತುಶಾಹಿ ಮತ್ತು ಕ್ರಾಂತಿಕಾರಿ ಯುಗದಲ್ಲಿ ಕಾಣಬಹುದು. ಅಲ್ಲದೆ ಇದು ಅಮೆರಿಕದ ಪ್ರಭುತ್ವದ ರಚನೆಯಲ್ಲಿ ನಿಕಟವಾಗಿ ಬೆಸೆದುಕೊಂಡಿದೆ. ಯುರೋಪ್‌ನಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣವು `ರಾಷ್ಟ್ರಗಳ ರಚನೆಯಲ್ಲಿ ಅತ್ಯಂತ ಶಕ್ತಿಶಾಲಿ ಅಸ್ತ್ರವಾಗಿ' ಹೊರಹೊಮ್ಮಿದಂತೆಯೇ, ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿಯೂ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪ್ರಜ್ಞೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸುವಲ್ಲಿ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವು ಅಸಾಧಾರಣ ಸಾಧನವೆನಿಸಿತು ಹಾಗೂ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಆರಂಭಿಕ ಆವೇಗಕ್ಕೆ ಈ ಅನ್ವೇಷಣೆಯು ಪ್ರಚೋದನೆ ನೀಡಿತು.[೨] ಕ್ರಾಂತಿಯ ಅನಂತರ, ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಚದುರಿದ ಮತ್ತು ವೈವಿಧ್ಯಮಯ ಸಮುದಾಯಗಳ ರಾಷ್ಟ್ರವೊಂದರಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಹೊಸ ಮತ್ತು ದುರ್ಬಲ ಗಣತಂತ್ರದ ಆರಂಭಿಕ ವರ್ಷಗಳಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಅಸ್ಮಿತೆ ಬೆಳೆಸಲು, ಸಾಮಾಜಿಕ ಬಂಧವನ್ನು

ಕಾಪಾಡಲು ಮತ್ತು ಗಣತಂತ್ರದ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಲು ಶಿಕ್ಷಣವು ವಿಶಿಷ್ಟವಾಗಿ ಪ್ರಮುಖವಾದುದು ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲಾಯಿತು. ಯುರೋಪ್‌ನಲ್ಲಿ ನಡೆದಂತೆಯೇ, ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯು ರಾಷ್ಟ್ರ ನಿರ್ಮಾಣದ ನಿರ್ಣಾಯಕ ಅಂಶವೆನಿಸಿತು ಹಾಗೂ ಇದರ ಆರಂಭಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಇದು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಮತ್ತು ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ಪಾತ್ರವನ್ನು ವಹಿಸಿತು. ಇದು ಇತರ ಎಲ್ಲ ಕಾರ್ಯಗಳಿಗಿಂತ ಸರ್ವಪ್ರಧಾನವೆನಿಸಿತು. ಆದರೂ, ಇದರ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಯುರೋಪಿನ ಮಾದರಿಗಳಿಗಿಂತ ಸಾಕಷ್ಟು ಭಿನ್ನವಾಗಿತ್ತು ಹಾಗೂ ಅನೇಕ ವಿರೋಧಾಭಾಸಗಳಿಂದ ಕೂಡಿತ್ತು. ಅಮೆರಿಕದ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಉದಯವನ್ನು ಬಲಪಡಿಸಿದ ಜನಾಂಗೀಯ ಮತ್ತು ವರ್ಗ ಸಂಬಂಧಗಳು ವಿಶಿಷ್ಟವಾಗಿದ್ದು ಅವು ಅಮೆರಿಕದ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅಪೂರ್ವ ರೂಪಗಳ ಮೇಲೆ ತಮ್ಮದೇ ಆದ ಪರಿಣಾಮವನ್ನುಂಟು ಮಾಡಿತು. ಅಲ್ಲದೆ, ಅದರ ಪ್ರಭುತ್ವ ಮತ್ತು ನಾಗರಿಕ ಸಮಾಜದ ಇಡೀ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳು ಭಿನ್ನವಾಗಿದ್ದವು. ಉತ್ತರ ಯುರೋಪಿನ ಹೆಚ್ಚಿನ ಭಾಗದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಬಹುತೇಕ ಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ಪ್ರಭುತ್ವಗಳಲ್ಲಿ ಉದಯಿಸಿತಲ್ಲದೆ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಸಂಪೂರ್ಣ ನಿಯಂತ್ರಣ ಮತ್ತು ರಾಜಪ್ರಭುತ್ವಗಳ ಮತ್ತು ಸರ್ಕಾರಗಳ ನಿರಂತರ ಹಸ್ತಕ್ಷೇಪವು ಕಾರಣವಾಗಿದ್ದರೆ, ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವು ವಿಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಉದಯಿಸಿತು ಹಾಗೂ ಅಧಿಕೃತ ವರದಿಗಳ ಪ್ರಕಾರ, ಇದಕ್ಕೆ ಹೆಚ್ಚು ನಾಗರಿಕ ಸಮಾಜದ ಸ್ವಯಂಪ್ರೇರಿತ ಶಕ್ತಿಗಳು ಕಾರಣವಾಗಿತ್ತೇ ಹೊರತು ಯಾವುದೇ ಕೇಂದ್ರಪ್ರಭುತ್ವದ ಹಸ್ತಕ್ಷೇಪ ಅಲ್ಲ. ವಿಪರ್ಯಾಸವೆಂದರೆ, ಸಾರಭೂತವಾದ 'ಸಾರ್ವಜನಿಕ' ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಿದ ರಾಷ್ಟ್ರದಲ್ಲಿ ರಾಜ್ಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಪ್ರಮುಖ ಪಾತ್ರ ವಹಿಸಲಿಲ್ಲ. ಇದನ್ನು ಅರ್ಥೈಸಲು ಅಮೆರಿಕದ ಗುಣಲಕ್ಷಣವನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸುವುದು ಅತ್ಯಗತ್ಯ.

ಅಮೆರಿಕ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಕಲ್ಪನೆಯು ಸಾಪೇಕ್ಷವಾಗಿ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಹಸ್ತಕ್ಷೇಪರಹಿತವಾಗಿತ್ತು (statelessness). ಸ್ಟೀಫನ್ ಶೋರೊನೆಕ್ (Stephen Showronek) ಗಮನಿಸಿರುವಂತೆ, `ಅಮೆರಿಕನ್ ರಾಷ್ಟ್ರದ ಆರಂಭಿಕ ಅಸಾಧಾರಣ ಗುಣಲಕ್ಷಣವನ್ನು ಇದು ಯಾವುದೇ ರಾಷ್ಟ್ರಪ್ರಜ್ಞೆಯನ್ನು ಪ್ರಚೋದಿಸಲು ವಿಫಲಗೊಂಡ ವಿರೋಧಾಭಾಸದಲ್ಲಿ ಸಂಕ್ಷೇಪಿಸಬಹುದು.'[೩] ೧೮೩೦ರಲ್ಲಿ ಅಮೆರಿಕವನ್ನು ಮೊದಲಿಗೆ ಗಮನಿಸಿದ ಡು ಟಾಕ್ವಿಲ್ (de Tocqueville) ಸಹ ಆರಂಭದಲ್ಲಿ ಇದೇ ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದು, '*Democracy in America* (ಡೆಮಾಕ್ರಸಿ ಇನ್ ಅಮೆರಿಕ)'ದಲ್ಲಿ ಅವರು ಅಮೆರಿಕವನ್ನು ಕುರಿತು ಮಾಡಿರುವ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯು ಸಾಕಷ್ಟು ಪ್ರಭಾವಶಾಲಿ ಎನಿಸಿದೆ. ಡು ಟಾಕ್ವಿಲ್ ಪಾಲಿಗೆ ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿ ಅತ್ಯಂತ ಗಮನಾರ್ಹ ಅಂಶವೆಂದರೆ, `ನಾವು ಕರೆಯುವ ಸರ್ಕಾರ ಅಥವಾ ಆಡಳಿತ ಯಂತ್ರದ ಅನುಪಸ್ಥಿತಿ.'[೪] ವಾಸ್ತವವಾಗಿ ಇಲ್ಲಿ ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರ ಮತ್ತು ಆಡಳಿತದ ಅಗೋಚರತೆಯು, ದೇಶದಲ್ಲಿ `ಅಗೋಚರ ಆಡಳಿತ

ಯಂತ್ರ'ವೊಂದು ಆಡಳಿತ ನಡೆಸುತ್ತಿದೆ ಎನ್ನುವಂತೆ ಕಂಡುಬಂತು. ಡು ಟಾಕ್ವಿಲ್ ಮತ್ತು ಅನಂತರದ ಅನೇಕ ಬರಹಗಾರರು, ಕೇಂದ್ರ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಹಸ್ತಕ್ಷೇಪದ ಕೊರತೆಯನ್ನು ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕ ಕಲ್ಪನೆಗಳ ವ್ಯಾಪಕ ಹರಡುವಿಕೆ, ಅದೃಷ್ಟವಶಾತ್ ಊಳಿಗಮಾನ್ಯ ಹಿನ್ನೆಲೆ ಇಲ್ಲದ ರಾಷ್ಟ್ರದ ಪರಂಪರೆ, ಮಿತಿಯಿಲ್ಲದ ಭೂಮಿ ಮತ್ತು ಅವಕಾಶಗಳ ಮಹಾಪೂರಕ್ಕೆ ಸಮೀಕರಿಸಿದ್ದಾರೆ.[೫] ಆತ ಹೇಳಿರುವಂತೆ, ಅಮೆರಿಕದಲ್ಲಿ ಸಮಾಜವು,

> ತನ್ನನ್ನು ತಾನೇ ನಿಯಂತ್ರಿಸುತ್ತದೆ... ರಾಷ್ಟ್ರವು ತನ್ನ ಶಾಸನದ ಆಯ್ಕೆಯ ಮೂಲಕ ತನ್ನ ಕಾನೂನುಗಳ ರಚನೆಯಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಸರ್ಕಾರಗಳ ಆಯ್ದ ಪ್ರತಿನಿಧಿಗಳ ಮೂಲಕ ಅವುಗಳನ್ನು ಜಾರಿಗೊಳಿಸುವಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುತ್ತದೆ; ಸಮಾಜವು ತನ್ನನ್ನು ತಾನೇ ಎಷ್ಟರ ಮಟ್ಟಿಗೆ ನಿಯಂತ್ರಿಸಿ ಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ ಎಂದರೆ ಆಡಳಿತದ ಪಾಲು ಕಡಮೆ ಮತ್ತು ಸೀಮಿತವಾಗಿರುತ್ತದೆ, ಅಧಿಕಾರಿಗಳ ನಿಯಂತ್ರಣವು ಅತ್ಯಲ್ಪವಿದ್ದು ಅವರು ತಮ್ಮ ಅಧಿಕಾರವನ್ನು ಜನಸಾಮಾನ್ಯರಿಂದ ಪಡೆಯುತ್ತಾರೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಮತ್ತು ಅದರ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಮರೆಯುತ್ತಾರೆ.[೬]

ಡು ಟಾಕ್ವಿಲ್ ಪ್ರಕಾರ ಕೇಂದ್ರೀಯ ನಿಯಂತ್ರಣದ ಸಾಪೇಕ್ಷ ಕೊರತೆಯ ಸಕಾರಾತ್ಮಕ ಫಲಿತಾಂಶವೆಂದರೆ, ಅದು ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಉಪಕ್ರಮವನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಣದಿಂದ ದೊಡ್ಡ ಮಟ್ಟಿಗೆ ವಿಮುಕ್ತಗೊಳಿಸಿತು: `ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಪ್ರಭುತ್ವದ ಜೊತೆ ಸೇರಿ ತೆಗೆದುಕೊಂಡ ಕ್ರಮಗಳು, ಅತ್ಯಂತ ಶಕ್ತಿಶಾಲಿ ಆಡಳಿತವು ಮಾಡಲು ಅಸಾಧ್ಯವೆನಿಸಿದುದನ್ನು ಅನೇಕ ವೇಳೆ ಸಾಧಿಸಬಲ್ಲದು.'[೭]

ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನವನ್ನು ಕುರಿತು ಡು ಟಾಕ್ವಿಲ್ ಅವರ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವು, ಜ್ಯಾಕ್ಸನ್‌ನ ಜನಸಾಮಾನ್ಯ ಸರ್ಕಾರಕ್ಕೂ ಸಹ, ನಿಸ್ಸಂದೇಹವಾಗಿ ಆದರ್ಶೀಕರಿಸಿದ ಚಿತ್ರಣವಾಗಿತ್ತು. ಅವರ ಶ್ಲಾಘನೀಯ ಹೇಳಿಕೆಯ ಹಿಂದೆ ತದ್ವಿರುದ್ಧ ನೈಜತೆಗಳ ಅಹಿತಕರ ಅರಿವು ಇತ್ತು ಎನ್ನುವುದು ನಿಜ. ಆತ ಕಂಡ ಮುಂದುವರಿದ ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕ ಚೇತನದ ಹೊರತಾಗಿಯೂ, `ಅಮೆರಿಕದಲ್ಲಿರುವಂತೆ ಬೇರೆ ಯಾವ ರಾಷ್ಟ್ರದಲ್ಲಿಯೂ ಇಷ್ಟು ಕಡಮೆ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಆಲೋಚನೆಯ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯದ ಮತ್ತು ಚರ್ಚೆಯ ನೈಜಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಇರಲಿಲ್ಲ' ಎಂದು ಆತ ಭಾವಿಸುತ್ತಾನೆ. ಒಂದು ಹಂತದಲ್ಲಿ, `ಅಮೆರಿಕದ ಸರ್ಕಾರವು ಸಾಕಷ್ಟು ಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಹೊಂದಿಲ್ಲವೆಂದು ಹೇಳುವುದರ ಬದಲಾಗಿ ಅದು ತುಂಬಾ ಕೇಂದ್ರೀಕೃತವಾಗಿದೆ ಎಂದು ನಾನು ಇನ್ನು ಮುಂದೆ ಸಾಬೀತುಪಡಿಸುತ್ತೇನೆ' ಎಂದು ಅವರು ಪ್ರತಿಪಾದಿಸುತ್ತಾರೆ.[೮] ಆದಾಗ್ಯೂ, ಈ ತೀಕ್ಷ್ಣ ಅವಲೋಕನಗಳ ಹೊರತಾಗಿಯೂ, `ಡೆಮಾಕ್ರಸಿ ಇನ್ ಅಮೆರಿಕ'ದಲ್ಲಿ ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಮತ್ತು ಸಂಸ್ಕೃತಿಗೆ ಮೆಚ್ಚುಗೆ ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಿದ್ದು ಅತ್ಯಂತ ಪ್ರಮುಖ ಅನಿಸಿಕೆಯಾಗಿದೆ. ಸ್ಥಿತಿಗತಿ ಮತ್ತು ವಿಚಾರಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಸ್ಪಷ್ಟತೆ ಇದ್ದರೂ, ನಾಗರಿಕ ಸಮಾಜದ ವಸ್ತು ಸ್ಥಿತಿಗಳ

ಮೇಲಾರೆಯ ತಿಳುವಳಿಕೆಯು ಈ ಹೇಳಿಕೆಯ ದೌರ್ಬಲ್ಯವೆನಿಸಿದೆ. ಡು ಟಾಕ್ವಿಲ್ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಿಗೆ ಮತ್ತು ಸಿದ್ಧಾಂತಕ್ಕೆ ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆ ನೀಡುತ್ತಾರೆ; ನಾಗರಿಕ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಅಧಿಕಾರ ಮತ್ತು ಸಂಪತ್ತಿನ ವಿತರಣೆಯಲ್ಲಿ ನೈಜವರ್ಗ ಮತ್ತು ಜನಾಂಗೀಯ ವಿಭಜನೆಗಳು ಗೈರುಹಾಜರಾಗಿವೆ.

ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ, ಮಾರ್ಕ್ಸ್ ಮತ್ತು ಏಂಗೆಲ್ಸ್ ಬೇರೆಯೇ ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಿದರು. ಅವರು ಅಮೆರಿಕ ರಾಷ್ಟ್ರ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಅಸಾಧಾರಣ ವಿಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ಗುಣಲಕ್ಷಣವನ್ನು ಗುರುತಿಸಿದರು. ಆದರೆ ಬಂಡವಾಳಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ, ಯುರೋಪ್‌ನಲ್ಲಿ ನಿರ್ವಹಿಸಿದಂತೆಯೇ ಅದೇ ಕಾರ್ಯವನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸಿತು ಎಂದು ಅವರು ಒತ್ತಿ ಹೇಳಿದರು. ವರ್ಗ ದ್ವೇಷ ಇನ್ನೂ 'ಕಾಣದ' ಅಮೆರಿಕದ ಕೆಲ ಗಡಿನಾಡ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಕೇಂದ್ರಾಡಳಿತವು 'ಅತ್ಯಂತ ಅಮುಖ್ಯ ಮತ್ತು ಬಹುತೇಕ ನಗಣ್ಯ'ವಾಗಿರಬಹುದು ಎಂದು ಏಂಗೆಲ್ಸ್ ಒಪ್ಪಿಕೊಂಡಿದ್ದರು ಸಹ, ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನವು ರಾಜ್ಯಾಡಳಿತವಿಲ್ಲದ ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿ ಸಮಾಜವಾಗಿತ್ತು ಎಂಬುದು ಇದರ ಅರ್ಥವಲ್ಲ.[೯] ನಿಜವಾದ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನವು `ಆಧುನಿಕ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಅತ್ಯಂತ ಸೂಕ್ತ ಉದಾಹರಣೆ'ಯಾಗಿತ್ತು. ಎಲ್ಲಕ್ಕಿಂತಲೂ ಮಿಗಿಲಾಗಿ, ಇದು ಖಾಸಗಿ ಆಸ್ತಿಯ ಹಕ್ಕುಗಳನ್ನು ರಕ್ಷಿಸಿತ್ತು ಮತ್ತು ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿ ಸಮಾಜದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯನ್ನು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಿ ಖಾತರಿಪಡಿಸಿತ್ತು.[೧೦] ಅಧ್ಯಾಯ ೩ರಲ್ಲಿ ವಿಶ್ಲೇಷಿಸಲಾದ ಮಾರ್ಕ್ಸಿಸ್ಟ್ ವಾದವನ್ನು ಉಲ್ಲೇಖಿಸುವ ಮೂಲಕ ಈ ಇಬ್ಭಾಗವನ್ನು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಅರ್ಥೈಸಬಹುದು. ಮಾರ್ಕ್ಸ್ ಮತ್ತು ಏಂಗೆಲ್ಸ್ ಮತ್ತು ಅನಂತರ ಗ್ರಾಮ್ಸಿ (Gramsci), ಪ್ರಭುತ್ವವನ್ನು ನಾಗರಿಕ ಸಮಾಜದಿಂದ ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಪಡಿಸಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ ಎಂದು ನಂಬಿದ್ದರು. ಇದರ ಗುಣಲಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯಗಳು ಇದು ಯಾವ ಸಮಾಜದ ಮೇಲೆ ನಿಂತಿದೆಯೋ ಆ ಸಮಾಜದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಬಂಧಗಳಿಂದ ರೂಪುಗೊಳ್ಳುತ್ತವೆ. ಅಮೆರಿಕದ ಸಮಾಜವನ್ನು ಅಲ್ಲಿ ಚಾಲ್ತಿಯಲ್ಲಿದ್ದ ಸಣ್ಣ ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿ ಕೃಷಿ ಮತ್ತು ಸಾಪೇಕ್ಷವಾಗಿ ಬಿಳಿಯರ ಮತಾಧಿಕಾರದ ವಿಸ್ತೃತ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಗುರುತಿಸುವುದಾದರೆ, ಇದು ಪ್ರಭುತ್ವಕ್ಕೆ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ರೂಪವನ್ನು ನೀಡುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಇತರ ಐತಿಹಾಸಿಕ ಕಾರಣಗಳೊಂದಿಗೆ, ಇದರ ವಿಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ರೂಪವನ್ನು ಸ್ವಲ್ಪ ಮಟ್ಟಿಗೆ ವಿವರಿಸುತ್ತದೆ. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಇದು ಕೇಂದ್ರ ಮತ್ತು ಸಂಯುಕ್ತ ರಾಜ್ಯ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಆಡಳಿತಯಂತ್ರ ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿತ್ತು ಎಂಬ ವಾಸ್ತವವನ್ನು ಅಲ್ಲಗಳೆಯಲಿಲ್ಲ. ಹಾಗೂ ಈ ಆಡಳಿತಯಂತ್ರವು ಆಸ್ತಿ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಸುವ್ಯವಸ್ಥೆ ಮತ್ತು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಬಂಡವಾಳ ಸಂಚಯದ ಸ್ಥಿತಿಗತಿಗಳ ರಕ್ಷಣೆ ಮುಂತಾದ ಅದರ ಮೂಲಭೂತ ಕಾರ್ಯಗಳನ್ನು ನಡೆಸುವಲ್ಲಿ ಯಶಸ್ವಿಯಾಗಿತ್ತು.

ಆದರೂ, ಯುರೋಪಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದ ಕೇಂದ್ರ ಪ್ರಭುತ್ವದ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಸಣ್ಣದಾಗಿತ್ತು. ಈ ಪ್ರಭುತ್ವವು ಯಾವುದೇ

ಆನುವಂಶಿಕ ರಾಜಪ್ರಭುತ್ವ ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಚರ್ಚ್ ಅನ್ನು ಬಳುವಳಿಯಾಗಿ ಪಡೆದಿರಲಿಲ್ಲ. ಅಲ್ಲದೆ ಇಲ್ಲಿ ಪ್ರತ್ಯೇಕಿತ ಆಡಳಿತಶಾಹಿವರ್ಗ ಅಥವಾ ದೊಡ್ಡ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಉದ್ಯಮಗಳು ಮತ್ತು ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಎಸ್ಟೇಟ್ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಇರಲಿಲ್ಲ.[೧೧] ಮೇಲಾಗಿ, ಕ್ರಾಂತಿಯ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ರಚಿಸಲಾದ ಸಂವಿಧಾನವು, ಹಳೆಯ ಯುರೋಪನ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಿಂದ ಸಂಬಂಧ ಕಳಚಿಕೊಂಡ ಅಮೆರಿಕವು ಯುರೋಪನ ವಿಶಿಷ್ಟ ಲಕ್ಷಣವಾಗಿದ್ದ ಕೇಂದ್ರ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಅಧಿಕಾರ ಕೇಂದ್ರೀಕರಣವನ್ನು ಹೊಂದುವುದನ್ನು ತಡೆಯಲು, ವಿಶದವಾಗಿ ವಿನ್ಯಾಸಗೊಳಿಸಲಾಗಿತ್ತು. ಮೂಲ ಸಂವಿಧಾನದಲ್ಲಿ ಶಾಸಕಾಂಗದ ಶ್ರೇಷ್ಠತೆ, ಕೇಂದ್ರ ಅಧಿಕಾರಕ್ಕೆ ಹಲವಾರು ಅಂತರ್ನಿರ್ಮಿತ ನಿಯಂತ್ರಣಗಳು, ಮತ್ತು ಒಕ್ಕೂಟ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಅಳವಡಿಕೆ ಇವೆಲ್ಲವೂ ಹದ್ದುಮೀರುವ ಕೇಂದ್ರೀಯ ಅಧಿಕಾರವನ್ನು ಹಿಡಿತದಲ್ಲಿಡಲು ಇರುವ ಉದ್ದೇಶಪೂರ್ವಕ ರಾಜಕೀಯ ತಡೆಗಳಾಗಿದ್ದವು. ತನ್ನದೇ ಆದ ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ಸಂಸ್ಥೆ, ಕಾನೂನು ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಮತ್ತು ಕಾನೂನು ಜಾರಿವ್ಯವಸ್ಥೆ ಹೊಂದಿದ್ದ ಈ ಸಂಯುಕ್ತ ರಾಜ್ಯಗಳ ಸಮಗ್ರತೆಯನ್ನು ಖಾತರಿಪಡಿಸುವ ಮೂಲಕ ಸಾಂವಿಧಾನಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಕೇಂದ್ರೀಯ ಅಧಿಕಾರವನ್ನು ನಿರ್ಬಂಧಿಸಿತ್ತು. ಕ್ರಾಂತಿಯ ಅನಂತರ ಯಾವುದೇ ಶಾಶ್ವತ ಮತ್ತು ಸಿದ್ಧ ಸೈನ್ಯವು ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿ ಉಳಿಯಲಿಲ್ಲ ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯ ಧರ್ಮದ ಸ್ಥಾಪನೆಯನ್ನು ಔಪಚಾರಿಕವಾಗಿ ನಿಷೇಧಿಸಲಾಯಿತು. ಶೋರುನೆಕ್ ಗಮನಿಸಿರುವಂತೆ, `ಸ್ಥಳೀಯವಾಗಿ ವಿಕೇಂದ್ರಿಕರಣಗೊಂಡ ಅಧಿಕಾರವು ಆರಂಭಿಕ ಅಮೆರಿಕ ಸರ್ಕಾರದ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಲಕ್ಷಣವಾಗಿತ್ತು ಹಾಗೂ ಅಮೆರಿಕದ ರಾಜಕೀಯ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಹಸ್ತಕ್ಷೇಪರಹಿತದ ವಿಶಿಷ್ಟಭಾವಕ್ಕೆ ಅತ್ಯಂತ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಕಾರಣವಾಗಿತ್ತು.'[೧೨]

ಅಧಿಕಾರದ ನೈಜ ವಿಕೇಂದ್ರೀಕರಣ ಮತ್ತು ಇದರಿಂದ ಉಂಟಾದ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಹಸ್ತಕ್ಷೇಪರಹಿತದ ಭ್ರಮೆಯು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಅಮೆರಿಕದ ರಾಜಕೀಯ ಪ್ರತ್ಯೇಕತೆಯ ಪ್ರಮುಖ ಲಕ್ಷಣಗಳಾಗಿದ್ದವು. ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ನಮ್ಮ ಕಳಕಳಿ ಎಂದರೆ, ಪ್ರಭುತ್ವದ ಕನಿಷ್ಠ ಹಸ್ತಕ್ಷೇಪದ ಕಲ್ಪನೆಯು ಮುಖ್ಯವಾಗಿತ್ತು. ಏಕೆಂದರೆ ಆಂಗ್ಲೊ-ಸ್ಯಾಕ್ಸನ್ ಜನರಿಗೆ ರಾಜ್ಯದ ಬಗ್ಗೆ ಇದ್ದ ವಿಶಿಷ್ಟ ಭೀತಿಯನ್ನು ಇದು ದುರ್ಬಲಗೊಳಿಸಿತು. ಇಲ್ಲದಿದ್ದರೆ ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್‌ನಲ್ಲಿ ನಡೆದಂತೆ, ಇದು ರಾಜ್ಯ ರೂಪಗಳ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೆ ಪ್ರಬಲ ಅಡ್ಡಿ ಎನಿಸುತ್ತಿತ್ತು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಇದನ್ನು ಸಹಜವಾಗಿ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಅಧಿಕಾರದ ಗೈರುಹಾಜರು ಎಂದು ತಪ್ಪಾಗಿ ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬಾರದು. ಬೇರೆ ಎಲ್ಲ ಕಡೆ ಇದ್ದಂತೆ ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿ ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು, ಖಾಸಗಿ ಆಸ್ತಿ ಮತ್ತು ಲಾಭದ ಹಿತಾಸಕ್ತಿಯನ್ನು ಕಾಪಾಡಲು ಕಾನೂನಿನ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಅವಲಂಬಿಸಿತ್ತು ಮತ್ತು ಇದರ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೆ ಬೇಕಾಗುವ ಸೂಕ್ತ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸುವ್ಯವಸ್ಥೆ ಹಾಗೂ ನಿಯಂತ್ರಣವನ್ನು ಸ್ಥಳೀಯ ಸರ್ಕಾರ, ಚರ್ಚುಗಳು, ಮತ್ತು ನ್ಯಾಯಾಲಯಗಳು ಮತ್ತು ಶಾಲೆಗಳು ಒದಗಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಿದವು. ಇದಕ್ಕಿಂತಲೂ ಮಿಗಿಲಾಗಿ, ಸರ್ಕಾರದ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಮತ್ತು

ಸ್ವತಃ ನಾಗರಿಕ ಸಮಾಜವೇ ಯಶಸ್ವಿಯಾಗಿ ಉತ್ತೇಜಿಸಿದ ಸ್ಪರ್ಧಾತ್ಮಕ ವ್ಯಕ್ತಿವಾದ ಸಿದ್ಧಾಂತದಿಂದ ಅಮೆರಿಕದ ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೆ ಲಾಭ ದೊರೆಯಿತು. ಹತ್ತೊಂಬತ್ತನೇ ಶತಮಾನ ಕಳೆದಂತೆಯೇ ಕೇಂದ್ರ ಪ್ರಭುತ್ವದ ನಿಯಂತ್ರಣದ ಅಂಶವು ಹೆಚ್ಚು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಯಿತು, ಸಂಯುಕ್ತ ಕಾರ್ಯಾಂಗವು ಹೆಚ್ಚು ಅಧಿಕಾರ ಪಡೆಯಿತು, ಪಕ್ಷಗಳು ಹುಟ್ಟಿಕೊಂಡವು ಮತ್ತು ` spoils system (ಸ್ಪಾಯಿಲ್ಸ್ ಸಿಸ್ಟಂ (ಅಕ್ಷರಶಃ ಅರ್ಥ=ಕೊಳ್ಳೆಹೊಡೆಯುವ ಪದ್ಧತಿ) – ಒಂದು ರಾಜಕೀಯ ಪಕ್ಷವು ಚುನಾವಣೆಯಲ್ಲಿ ಗೆದ್ದ ನಂತರ ಅದರ ಬೆಂಬಲಿಗರಿಗೆ, ಸ್ನೇಹಿತರಿಗೆ, ಮತ್ತು ಸಂಬಂಧಿಕರಿಗೆ ಸರ್ಕಾರಿ ನಾಗರಿಕ ಸೇವಾ ಉದ್ಯೋಗಗಳನ್ನು ಬಹುಮಾನವಾಗಿ ನೀಡುವ ಸ್ವಜನಪಕ್ಷಪಾತ ವ್ಯವಸ್ಥೆ)' ಮೂಲಕ ಕೇಂದ್ರೀಯ ಮತ್ತು ಸ್ಥಳೀಯ ಆಡಳಿತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸಿದವು ಮತ್ತು ಕಾನೂನು ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ರಾಜ್ಯಾಧಿಕಾರದ ಮುಖ್ಯ ಬುನಾದಿ ಎನಿಸುವತ್ತ ಹೆಜ್ಜೆ ಇಟ್ಟಿತು. ಶತಮಾನದ ಅಂತ್ಯದಲ್ಲಿ ಸರ್ಕಾರದಲ್ಲಿನ ಕ್ರಾಂತಿಯು ಹೆಚ್ಚು ಯುರೋಪ್ ಶೈಲಿಯ ಕೇಂದ್ರ ಪ್ರಭುತ್ವದ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸಲು ಕಾರಣವಾಯಿತು.

ವಿಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ಮತ್ತು ದುರ್ಬಲ ಅಮೆರಿಕ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಗುಣಲಕ್ಷಣವು ಅಲ್ಲಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಾದ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಗುಣಲಕ್ಷಣದ ಮೇಲೆ ಪ್ರಮುಖ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರಿತು. ಯುರೋಪ್‌ಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ, ಅಮೆರಿಕದ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಆರಂಭಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಲ್ಲಿ ಕೇಂದ್ರಾಡಳಿತದ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುವಿಕೆಯು ಸದೃಶವಾಗಿ ಕಡಮೆ ಇತ್ತು ಮತ್ತು ಗಮನಾರ್ಹ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ, ಆರಂಭದಲ್ಲಿ ಸ್ಥಾಪಿಸಲಾದ ಶಾಲೆಗಳು ನಾಗರಿಕ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಕಾರ್ಪೊರೇಟ್ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಮತ್ತು ವ್ಯಕ್ತಿಗಳು ಸಮುದಾಯದೊಳಗೆ ಸಂಘಟಿತವಾಗಿ ಕಾರ್ಯ ನಿರ್ವಹಿಸಿದ ಖಾಸಗಿ ಉಪಕ್ರಮದ ಫಲಿತಾಂಶಗಳಾಗಿದ್ದವು. ಸ್ಥಳೀಯ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ರಚಿಸುವಲ್ಲಿ ಗಡಿನಾಡಿನ ಸ್ವಯಂ-ಆಡಳಿತ ಸಮುದಾಯಗಳ ಅನುಭವವು ಕೇವಲ ಪೌರಾಣಿಕ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಮಾತ್ರ ಮುಖ್ಯವಾಗಿತ್ತಲ್ಲದೆ ವಾಸ್ತವದಲ್ಲಿಯೂ ಮುಖ್ಯವಾಯಿತು. `ಎಲ್ಲೆಡೆಯೂ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯು ಸಮುದಾಯದ ಹೊರಗಣ ಮತ್ತು ಊರ್ಧ್ವಗಾಮಿ ಪ್ರಯತ್ನದಿಂದ ನಡೆದಿತ್ತೇ ಹೊರತು, ಪ್ರಭುತ್ವದ ಕೆಳಮುಖದ ಕಾರ್ಯದಿಂದಲ್ಲ' ಎಂದು ಕಬರ್ಲಿ (Cubberly) ಹೇಳಿರುವುದರಲ್ಲಿ ನಿಸ್ಸಂದೇಹವಾಗಿ ಸತ್ಯಾಂಶವಿದೆ.[೧೩] ಆದರೂ, ಆಳವಾಗಿ ಬೇರೂರಿದ ಅಮೆರಿಕದ ಸ್ಥಳೀಯತೆಯ ಸಿದ್ಧಾಂತವು ಕೆಲವೊಂದು ಪ್ರಮುಖ ನೈಜತೆಯತ್ತ ಬೊಟ್ಟು ಮಾಡಿದ್ದಲ್ಲದೆ, ಶಿಕ್ಷಣದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಲ್ಲಿ ಕೇಂದ್ರ ಮತ್ತು ಸ್ಥಳೀಯ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಪ್ರಭುತ್ವವು ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಯಾವ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಪಾಲ್ಗೊಂಡಿತ್ತು ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಮರೆಮಾಡುತ್ತದೆ. ಡೇವಿಡ್ ಟೈಯಾಕ್ (David Tyack) ಇತ್ತೀಚೆಗೆ ಗಮನಿಸಿದಂತೆ, `ಇತ್ತೀಚಿನ ಹೆಚ್ಚಿನ ಚರಿತ್ರೆ ರಚನೆಯು ಅರಾಜಕೀಯವಾಗಿತ್ತು, ಅಂದರೆ ಬಹುತೇಕವಾಗಿ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಹಸ್ತಕ್ಷೇಪರಹಿತವಾಗಿತ್ತು.'[೧೪]

ಅಮೆರಿಕ ರಾಷ್ಟ್ರದ ರಚನೆಯಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮಹತ್ತ್ವವನ್ನು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಗುರುತಿಸಲಾಗಿದೆ. ವಿವಿಧ ಸಂಸ್ಕೃತಿಗಳ ಮತ್ತು ವಿವಿಧ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಮಾತನಾಡುವ ವಲಸಿಗರು ನೆಲಸಿರುವ ಭೂಮಿಯಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಯಾವುದೇ ಪುರಾತನ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಬುನಾದಿ ಇಲ್ಲದ ದೇಶದಲ್ಲಿ, ರಾಷ್ಟ್ರತ್ವದ ರಚನೆಯಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣವು ತುಂಬ ಪ್ರಮುಖವೆನಿಸಿತ್ತು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಸ್ಥಳೀಯ ಸ್ವಯಂ ಕಾರ್ಯಚಟುವಟಿಕೆ ಮೇಲೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಒತ್ತು, ರಾಜಕೀಯ ಮತ್ತು ಸಮುದಾಯದ ನಾಯಕ ತಲೆಮಾರುಗಳ ಸಂಘಟಿತ ರಾಜಕೀಯ ಪ್ರಯತ್ನಗಳು ಎಷ್ಟರ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಇದಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಾಗಿತ್ತು ಎಂಬುದನ್ನು ಮರೆಮಾಚುತ್ತದೆ. ಎಲ್ಲೆಡೆಯೂ ಇದ್ದಂತೆಯೇ, ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣವು ಆಧಿಪತ್ಯದ ಸಿದ್ಧಾಂತ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ರೂಪಿಸುವಲ್ಲಿ ಪ್ರಮುಖ ಅಂಶವೆನಿಸಿತು. ಆದರೆ ಅದು ಅಮೆರಿಕ ಹೆಮ್ಮೆಪಡುವ ಗಣತಂತ್ರದ ಮಿಥ್ಯ ಕಲ್ಪನೆಯಲ್ಲಿದ್ದ ಹಾಗೆ ವರ್ಗರಹಿತ ಸಮಾಜವಾಗಿರಲಿಲ್ಲ, ಬದಲಿಗೆ ವಿವಿಧ ಜನಾಂಗೀಯ ಮತ್ತು ವರ್ಗ ಪಂಗಡಗಳ ನಡುವಿನ ಅಧಿಕಾರ ಮತ್ತು ಪ್ರಾಬಲ್ಯದ ಸಂಬಂಧಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿತ್ತು. ಹೀಗೆ ಇದು ಸಮುದಾಯದಲ್ಲಿ ಸಮಾನ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳ ನಡುವಿನ ಸಹಜ ಕ್ರಿಯೆಯ ಫಲಿತಾಂಶ ಮಾತ್ರ ಆಗಿರಲಿಲ್ಲ. ಬೇಡಿಕೆಗಳು ಮತ್ತು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು `ಕೆಳಗಿ'ನಿಂದ (ಜನರಿಂದ) ಪ್ರಚಾಲನಗೊಳ್ಳುತ್ತಿದ್ದವು, ಆದರೆ ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾಗಿ ಸಂಯುಕ್ತ ಆಡಳಿತವು ಆಯೋಜಿಸದ ಕಡೆಯೂ ಅವುಗಳನ್ನು ಅನಿವಾರ್ಯವಾಗಿ ಮೇಲಿನಿಂದ (ಕೇಂದ್ರ ಪ್ರಭುತ್ವದಿಂದ) ಸಂಘಟಿಸಲಾಗುತ್ತಿತ್ತು.

ಶಿಕ್ಷಣವು ಕ್ರಾಂತಿಕಾರಿ ಯುಗದ ತನಕ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ವಿಚಾರವಾಗಿ ಮತ್ತು ಮೂಲಭೂತವಾಗಿ ರಾಜ್ಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ವಿಷಯವಾಗಿ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆ ಪಡೆಯಲಿಲ್ಲ ಮತ್ತು, ಸಹಜವಾಗಿ, ರಾಷ್ಟ್ರವು ಇನ್ನೂ ವಸಾಹತುಗಳ ಸಮೂಹವಾಗಿದ್ದರಿಂದ ಹೀಗೆ ಆಗುವುದು ಸಹ ಸಾಧ್ಯವಿರಲಿಲ್ಲ. ಆದಾಗ್ಯೂ, ವಸಾಹತುಶಾಹಿ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಮುಖ ಬದಲಾವಣೆ ಉಂಟಾಯಿತು ಹಾಗೂ ಸ್ಥಳೀಯ ವಸಾಹತುಶಾಹಿ ಆಡಳಿತಗಾರರು ಭಾಗಿಯಾದ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಇದು ಉಂಟಾಯಿತು. ಈ ಬದಲಾವಣೆಯು ಮೂಲಭೂತವಾಗಿ ಸಮುದಾಯ ಮತ್ತು ಚರ್ಚು ಆಧಾರಿತ ಶಿಕ್ಷಣದಿಂದ ಔಪಚಾರಿಕ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಕಡೆಗೆ ಒಳಗೊಂಡದ್ದಾಗಿತ್ತು.

ವಸಾಹತಿನ ಯುಗದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ

ನೆಲಸಿಗರ ಮೊದಲ ತಲೆಮಾರಿನ ಶಿಕ್ಷಣವು ಸಾರಭೂತವಾಗಿ ಕೌಟುಂಬಿಕ ಹಾಗೂ ಸಾಮುದಾಯಿಕ ವಿಚಾರವಾಗಿತ್ತು ಹಾಗೂ ಇದರ ಸ್ವರೂಪಗಳು ನೇರವಾಗಿ ಮಧ್ಯಕಾಲೀನ ಗತಕಾಲದ ಗತಕಾಲದಿಂದ ಬಳುವಳಿಯಾಗಿ ಪಡೆದಂತವುಗಳಾಗಿದ್ದವು. ಬೇಲಿನ್ (Bailyn) ಬರೆದಿರುವಂತೆ, `ಏಕರೂಪದ, ಮೆಲ್ಲನೆ ಬದಲಾಗುತ್ತಿದ್ದ ಗ್ರಾಮೀಣ ಸಮಾಜದ ಅಗತ್ಯಗಳನ್ನು ಪೂರೈಸುತ್ತಾ,

> ಅವು ಹೆಚ್ಚು ಸ್ಪಷ್ಟ ಮತ್ತು ಔಪಚಾರಿಕವಾಗಿರದ, ಬಹುಮಟ್ಟಿಗೆ ಸಹಜ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯ ಮತ್ತು ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕವಾಗಿದ್ದವು. ಸಂಸ್ಕೃತಿಯನ್ನು ತಲುಪಿಸುವ ಅತ್ಯಂತ ಪ್ರಮುಖ ಸಾಧನಗಳು ಕಲಿಕೆಯ ಔಪಚಾರಿಕ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಅಥವಾ ಸಂವಹನದ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಸಾಧನಗಳಾಗಿರಲಿಲ್ಲ, ಬದಲಾಗಿ ಇದು ಕುಟುಂಬವಾಗಿತ್ತು.... ಕುಟುಂಬವು ಅನೌಪಚಾರಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಕ ಪೂರ್ಣಗೊಳಿಸದೇ ಇದ್ದುದನ್ನು ಅನೇಕ ವೇಳೆ ಸ್ಥಳೀಯ ಸಮುದಾಯವು ಪೂರ್ಣಗೊಳಿಸಿದವು. ಇದನ್ನು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಸಹಜ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಸಾಧಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಯಿತು ಏಕೆಂದರೆ, ಕೌಟುಂಬಿಕ ಸಂಬಂಧಗಳ ಸಂರಚನೆಯು ವಿಸ್ತೃತವಾಗಿದ್ದು ಮತ್ತು ಅವು ತಲೆತಲಾಂತರದಿಂದ ಒಂದೇ ಸಮುದಾಯದ ನಡುವೆ ಅಂತರ್ ವಿವಾಹಗಳು ನಡೆದ ಸ್ಥಿರ, ಆದರೆ ನಿಧಾನವಾಗಿ ಬದಲಾಗುತ್ತಿರುವ ಗ್ರಾಮೀಣ ಮತ್ತು ಪಟ್ಟಣದ ಸಮುದಾಯಗಳಲ್ಲಿ ಭದ್ರವಾಗಿ ಬೇರೂರಿದ್ದ ಕಾರಣ, ಮಗುವಿಗೆ ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ಕುಟುಂಬದ ಸಂಬಂಧವು ಎಲ್ಲಿ ಕೊನೆಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ವಿಶಾಲ ಸಮಾಜವು ಎಲ್ಲಿ ಪ್ರಾರಂಭವಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಅರ್ಥೈಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಕಷ್ಟಕರವಾಗಿತ್ತು.... ಯುವಜನರು ಅಧಿಕಾರದ ಅವ್ಯೆಯಕ್ತಿಕ ಪ್ರಪಂಚದಿಂದ ವೈಯಕ್ತಿಕತೆಯನ್ನು ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸುವ ಗಡಿರೇಖೆಯನ್ನು ಸಹಜವಾಗಿ ಮತ್ತು ಕ್ರಮೇಣವಾಗಿ ದಾಟಿದರು.[೧೫]

ಕುಟುಂಬ ಮತ್ತು ಸಮುದಾಯದೊಂದಿಗೆ, ಚರ್ಚು ಸಹ ಸಮಾಜವನ್ನು ಏಕೀಕರಿಸುವಲ್ಲಿ ಕೇಂದ್ರಾಭಿಗಾಮಿ ಶಕ್ತಿ ಎನಿಸಿತು ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಒಂದು ಪ್ರಮುಖ ಶಕ್ತಿ ಎನಿಸಿತು. ಹಿರಿಯ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಶಿಷ್ಯವೃತ್ತಿಯು (apprenticeship) ಬಾಲ್ಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಅಂತಿಮ ಹಂತವೆನಿಸಿತು.

ಆದಾಗ್ಯೂ, ಈ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ರೂಪಗಳನ್ನು ವಸಾಹತುಶಾಹಿ ನೆಲೆಯ ಭೌತಿಕ ಸ್ಥಿತಿಯಡಿ ನಿರಂತರವಾಗಿ ಉಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಾಧ್ಯವಗಲಿಲ್ಲ ಹಾಗೂ ಅನೇಕ ಅಂಶಗಳು ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಜೀವ ಮತ್ತು ಅನೌಪಚಾರಿಕ ಪೂರೈಕೆಯನ್ನು ದುರ್ಬಲಗೊಳಿಸಿದವು. ಸಾಕಷ್ಟು ಭೂಮಿ ಮತ್ತು ಅವಕಾಶಗಳ ಕಾರಣ ಕುಟುಂಬ ಸ್ಥಾಪಿಸಲು ಸುಲಭವಾಯಿತು ಮತ್ತು ಪುನರ್ವಸತಿಯು ನಿರಂತರವಾಗಿ ಸ್ಥಿರ ಸಮುದಾಯಗಳನ್ನು ಬಾಧಿಸುತ್ತಿದ್ದುದ್ದರಿಂದ ಕಾಲಾಂತರದಲ್ಲಿ ಕುಟುಂಬಗಳು ಸಣ್ಣ, ಭೌಗೋಳಿಕವಾಗಿ ಪ್ರತ್ಯೇಕಿತ ಘಟಕವಾಗಿ ಚದುರಿಕೊಂಡವು. ಹೊಸ ಕೌಟುಂಬಿಕ ರೂಪವು, ವಿಶಿಷ್ಟವಾಗಿ ಚದುರಿದ ವಂಶಾವಳಿ ಮತ್ತು ಪಿತ್ರಾರ್ಜಿತ ಆಸ್ತಿ ವಿಭಜನೆಯ ಪದ್ಧತಿ ಹೊಂದಿರುವ ಪ್ರತ್ಯೇಕಿತ ವೈವಾಹಿಕ ಘಟಕವಾಗಿ ಹೊರಹೊಮ್ಮಿತು. ಇದೇ ವೇಳೆ, ಕೂಲಿ ಕಾರ್ಮಿಕ ಪದ್ಧತಿಯ ಹರಡುವಿಕೆಯು ಕೆಲವು ರೀತಿಯ ಕೆಲಸದ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಪೈತೃಕ ನೀತಿಯನ್ನು ಶಕ್ತಿಗುಂದಿಸಿತು. ಹದನೇಳನೆಯ

ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ಕಾರ್ಮಿಕರ ಕೊರತೆಯ ಕಾರಣ ಜೀತದಾಸ್ಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಕುಸಿಯಲಾರಂಭಿಸಿತು ಹಾಗೂ ಆಳುಗಳಿಗೆ ಬೇಡಿಕೆ ಹೆಚ್ಚಿದ ಕಾರಣ ಜೀತದಾಳುಗಳಿಗೆ ತಮ್ಮ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯನ್ನು ಇಳಿಸುವ ಶಕ್ತಿ ದೊರೆಯಿತು. ಬಡವಲಸಿಗರು ತಮ್ಮ ಸಾಗಾಣಿಕೆ ವೆಚ್ಚವನ್ನು ಪಾವತಿಸುವ `Voluntary indenture (ವಾಲಂಟರಿ ಇಂಡೆಂಚರ್ - ಸ್ವಯಂ ಕರಾರಿಗೆ ಒಳಪಡುವುದು)' ಪದ್ಧತಿಯು ಕುಸಿಯಿತಾದರೂ, ಮಾಲೀಕನು ತಾನು ಇನ್ನೂ ಪೂರೈಸಬೇಕಾದ ಪೈತೃಕ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದ್ದ ಶಿಷ್ಯವೃತ್ತಿ (apprenticeship) ಪದ್ಧತಿಯು ಕಾಟಾಚಾರವೆನಿಸಿತು. ಏಕೆಂದರೆ ಮಾಲೀಕರು ಹೆಚ್ಚಿನ ಲಾಭದ ಆಸೆಗೆ ಬಿದ್ದು ತಮ್ಮ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯಿಂದ ನುಣುಚಿಕೊಂಡರು.[೧೬] ಒಟ್ಟಾರೆ, ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವು ನೆಚ್ಚಿಕೊಂಡಿದ್ದ ಸಾಮುದಾಯಿಕ ಸಂಬಂಧಗಳು ಮತ್ತು ಪರಸ್ಪರ ಜವಾಬ್ದಾರಿಗಳು ಸಡಿಲಗೊಂಡವು.

ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ರೂಪಗಳು ದುರ್ಬಲಗೊಂಡಂತೆ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಬಹುಪಾಲು ಮಟ್ಟಿಗೆ ಬಾಹ್ಯ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಿಗೆ ವರ್ಗಾಯಿಸಲಾಯಿತು. ಆರಂಭದಲ್ಲಿ ಪಟ್ಟಣಗಳು ಮತ್ತು ಅಕ್ಕಪಕ್ಕದವರು ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸಲು ನಿರ್ಧರಿಸಿದರು. ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ವಂತಿಗೆ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು (subscription schools - ಕಾಮನ್ ಸ್ಕೂಲ್ಸ್ ಗಳ ಸ್ಥಾಪನೆಗೆ ಮುಂಚಿತವಾಗಿ ೧೯ ನೇ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ಅಮೆರಿಕದ ಗ್ರಾಮೀಣ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ನಡೆಸಲಾದ ವಂತಿಗೆ ಶಾಲೆಗಳು ಸ್ಥಳೀಯವಾಗಿ ಸಂಘಟಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಮತ್ತು ಅನೌಪಚಾರಿಕ ಆಡಳಿತಕ್ಕೆ ಒಳಪಟ್ಟ ಒಂದು ರೀತಿಯ ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳಾಗಿದ್ದವು ಹಾಗೂ ಮಕ್ಕಳು ಶಾಲೆಗೆ ಹಾಜಾರಾದ ದಿನಗಳಿಗೆ ಮಾತ್ರ ಪೋಷಕರು ನೀಡಿದ ಹಣದಿಂದ ನಡೆಸಲಾಗುತ್ತಿದ್ದ ಶಾಲೆಗಳಾಗಿದ್ದವು.) ಸಂಘಟಿಸಲು ಕುಟುಂಬಗಳು ಗುಂಪುಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಿದವು ಮತ್ತು ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ಅವರು ಖಾಸಗಿ ಮಾಲೀಕತ್ವದ ಶಾಲೆಗಳು ಅಥವಾ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಮಹಿಳೆಯರು ತಮ್ಮ ಮನೆಗಳಲ್ಲಿ ನಡೆಸುತ್ತಿದ್ದ ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳಾದ ಡೇಮ್ ಸ್ಕೂಲ್ಸ್ (dame schools)ಗಳಿಗೆ ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಕಳುಹಿಸುತ್ತಿದ್ದರು.[೧೭] ಶಿಕ್ಷಣ ಒದಗಿಸುವಲ್ಲಿ ಚರ್ಚುಗಳು ಸಹ ಪ್ರಮುಖ ಪಾತ್ರ ವಹಿಸಿದವು. ಧಾರ್ಮಿಕ ಪಂಗಡಗಳು ಹೆಚ್ಚು ಬಲಗೊಂಡಂತೆ ಮತ್ತು ಚದುರಿದ ಜನಸಂಖ್ಯೆಯ ನಡುವೆ ತಮ್ಮ ಸದಸ್ಯತ್ವ ಹೆಚ್ಚಿಸಲು ಸ್ಪರ್ಧೆ ತೀವ್ರಗೊಂಡಂತೆ, ಧಾರ್ಮಿಕ ಬೋಧನೆ ಹರಡುವ ಸಾಧನವಾಗಿ ಇವ್ಯಾಂಜೆಲಿಕಲ್ ಸಿದ್ಧಾಂತವು (Evangelicalism) ಶಾಲೆಗಳತ್ತ ಮುಖ ಮಾಡಿತು. ಕ್ವೇಕರ್‌ಗಳು Quakers), ಪ್ರೆಸ್ಬಿಟೇರಿಯನ್ನರು (Presbyterians), ಬ್ಯಾಪ್ಟಿಸ್ಟರು (Baptists), ಮೆನನೈಟರು (Mennonites), ಲೂಥರನ್ನರು (Lutherans) ಮತ್ತು ಮೊರೇವಿಯನ್ನರು (Moravians) ಸಾಕಷ್ಟು ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸಿದರು ಮತ್ತು ಹದಿನೆಂಟನೆಯ ಶತಮಾನದ ಮಧ್ಯಭಾಗದಲ್ಲಿ ಈ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪಂಥೀಯತೆಯು ಆರ್ಥಿಕ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳ ಕೊರತೆಯ ಕಾರಣ ಒಡೆದು ಹೋಗಲು ಆರಂಭಿಸಿತು ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಣವು ಮೆಲ್ಲನೆ ಹೆಚ್ಚು ಜಾತ್ಯತೀತ ರೂಪವನ್ನು ಪಡೆಯಿತು.[೧೮]

ವಸಾಹತುಶಾಹಿ ಯುಗದಲ್ಲಿ ಶಾಲೆಗಳ ಹರಡುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಚರ್ಚು ಮತ್ತು ಪಟ್ಟಣಗಳು ಅತ್ಯಂತ ಪ್ರೇರಕ ಶಕ್ತಿ ಎನಿಸಿದರೆ, ಈ ವಿಚಾರದಲ್ಲಿ ವಸಾಹತುಶಾಹಿ ಸರ್ಕಾರಗಳು ಸಹ ಬಹಳಷ್ಟು ಆಸಕ್ತಿ ಹೊಂದಿದ್ದರು. ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ನ್ಯೂ ಇಂಗ್ಲೆಂಡಿನ ಅನೇಕ ವಸಾಹತುಗಳು ಕಾನೂನನ್ನು ರೂಪಿಸಿದವು. ಮಾಸಚ್ಯೂಸೆಟ್ಸ್ (Massachusetts)ನಲ್ಲಿ ೧೬೪೨ ಮತ್ತು ೧೬೪೭ರ ಶಾಸನವು ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಆಸ್ತಿ ತೆರಿಗೆ ಜಾರಿಗೆ ತಂದಿತು, ೫೦ ಮನೆಗಳು ಇರುವ ಪಟ್ಟಣಗಳು ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ನಿಯೋಜಿಸಿ ಅವರಿಗೆ ಸಂಬಳ ಪಾವತಿಸುವುದನ್ನು ಕಡ್ಡಾಯಗೊಳಿಸಿತು ಹಾಗೂ ೧೦೦ ಮನೆಗಳು ಇರುವ ಪಟ್ಟಣಗಳು ಒಂದು grammar school (ಗ್ರಾಮರ್ ಸ್ಕೂಲ್ಸ್ - ಶುಲ್ಕ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವ ಮತ್ತು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದ ಮೇಲೆ ಆಯ್ದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಪ್ರವೇಶ ನೀಡುವ ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳು) ಅನ್ನು ಒದಗಿಸುವುದನ್ನು ಕಡ್ಡಾಯಗೊಳಿಸಿತು.[೧೯] ಕುಟುಂಬಗಳು ತಮ್ಮ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಜವಾಬ್ದಾರಿಗಳನ್ನು ನೆರವೇರಿಸುತ್ತಿದ್ದಾರೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಪಟ್ಟಣದ ಅಧಿಕಾರಿಗಳು ಖಾತರಿಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಿತ್ತು. ಈ ಕ್ರಮವು `ಕಲಿಕೆ ಮತ್ತು ಕೆಲಸದಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ತರಬೇತಿ ನೀಡುವಲ್ಲಿ ಅನೇಕ ಪೋಷಕರು ಮತ್ತು ಧಣಿಗಳ ನಿರ್ಲಕ್ಷ್ಯ'ವನ್ನು ಕುರಿತ ೧೬೪೨ರ ನಿಬಂಧನೆಯ ಮುನ್ನುಡಿಯಲ್ಲಿ ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಲಾದ ಕಾಳಜಿಯಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿಫಲಿಸಿದೆ.[೨೦] ಇದೇ ರೀತಿಯ ಕಾನೂನುಗಳನ್ನು ಕನೆಟಿಕಟ್ (Connecticut)ನಲ್ಲಿ ೧೬೬೫ರಲ್ಲಿ, ಪ್ಲಿಮತ್(Plymouth) ಕೌಂಟಿಯಲ್ಲಿ ೧೬೫೮ರಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ನ್ಯೂ ಹ್ಯಾಂಪ್ಶೈರ್ (New Hampshire)ನಲ್ಲಿ ೧೬೮೦ರಲ್ಲಿ ಜಾರಿಗೊಳಿಸಲಾಯಿತು.[೨೧] ಈ ಎಲ್ಲ ಕಾನೂನುಗಳು ಜಾರಿಗೊಳಿಸಬಲ್ಲ ಕಾನೂನುಗಳಾಗಿರಲಿಲ್ಲ ಹಾಗೂ ಗ್ರಾಮೀಣ ಸಮುದಾಯಗಳು ಕಾನೂನುಗಳನ್ನು ಅನುಸರಿಸಲು ವಿಫಲವಾದ ಕಾರಣ ಜಾರಿಗೊಳಿಸಬಲ್ಲ ಶಾಸನಗಳು ಹದಿನೆಂಟನೆಯ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ ಕ್ಷೀಣಿಸಿತು. ಆದರೂ, ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಹಿತಾಸಕ್ತಿಯ ಆರಂಭಿಕ ನಿದರ್ಶನವಾಗಿ ಅವು ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಪ್ರಮುಖವಾಗಿದ್ದವು.

ಒಟ್ಟಾರೆ, ವಸಾಹತುಶಾಹಿ ಯುಗದಲ್ಲಿ ಜನಸಂಖ್ಯಾ ಏರಿಕೆಗೂ ಮಿಗಿಲಾಗಿ ಶಾಲೆಗಳ ಸಂಖ್ಯೆ ವೃದ್ಧಿಸಿತು. ಬಹುಪಾಲು ಮಂದಿ ಶಾಲೆಗೆ ಹೋಗದಿದ್ದರೂ, ಶಿಕ್ಷಣ ಒದಗಿಸುವಲ್ಲಿ ಕುಟುಂಬ ಮತ್ತು ಸಮುದಾಯದಿಂದ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಮತ್ತು ಔಪಚಾರಿಕದತ್ತ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಬದಲಾವಣೆಗೊಂಡಿದ್ದನ್ನು ನೋಡಬಹುದು.[೨೨] ರಾಷ್ಟ್ರತ್ವದ ಬಗ್ಗೆ ಯಾವುದೇ ಸ್ಪಷ್ಟ ಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಹೊಂದಲು ಕಾಳಜಿ ತೋರಿಸದಿದ್ದರೂ, ಕೌಟುಂಬಿಕ ಮತ್ತು ಸಾಮುದಾಯಿಕ ನಿರ್ಬಂಧ ಮತ್ತು ನಿಯಂತ್ರಣದ ಕೊರತೆ ಇದ್ದ ಕಡೆ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಸಾಮಾಜಿಕ ನಿಯಂತ್ರಣ ಕಾಪಾಡುವ ಸಾಧನಗಳಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಲಾಯಿತು.

ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಅಮೆರಿಕದ ಕ್ರಾಂತಿ

ಕ್ರಾಂತಿಕಾರಿ ಯುಗದಲ್ಲಿ ಅಮೆರಿಕಾದಲ್ಲಿ ಮೊದಲ ಬಾರಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣವು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ವಿಚಾರವಾಯಿತು ಮತ್ತು ಈ ವಿಚಾರದಲ್ಲಿ ರಾಜ್ಯ ಪ್ರಭುತ್ವವು

ಕೇವಲ ಉತ್ತೇಜನ ಪಾತ್ರವನ್ನು ವಹಿಸಿತಾದರೂ, ಶಿಕ್ಷಣವು ಪ್ರಭುತ್ವದ ಪ್ರಮುಖ ಕಾಳಜಿಯ ವಿಚಾರವಾಯಿತು. ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಬಂಧಗಳಲ್ಲಿನ ಸ್ಥಳೀಯ ಕ್ರಾಂತಿಯು ನಿರೀಕ್ಷೆಗಳಿಗಿಂತ ಕಡಿಮೆಯಾಗಿದ್ದರೂ, ಬ್ರಿಟನ್‌ನಿಂದ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಪಡೆಯಲು ನಡೆದ ಹೋರಾಟದ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿಯೇ ಅಮೆರಿಕಾ ರಾಷ್ಟ್ರ ಪ್ರಭುತ್ವವು ಒಂದು ರಾಜಕೀಯ ಅಸ್ತಿತ್ವವನ್ನು ಪಡೆಯಿತು. ಆ ದಿನಗಳ ಅಸಮಾನ್ಯ ಬೌದ್ಧಿಕ ಉತ್ಸಾಹದಲ್ಲಿ, ರಾಷ್ಟ್ರ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಗುಣಲಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಭವಿಷ್ಯದ ಪ್ರತಿ ಅಂಶವನ್ನು ಶೋಧಿಸಲಾಯಿತು, ಪ್ರಶ್ನಿಸಲಾಯಿತು ಮತ್ತು ನಿರಂತರವಾಗಿ ಬೇರೆ ರೀತಿಗಳಲ್ಲಿ ನಿರೂಪಿಸಲಾಯಿತು. ಇಡೀ ರಾಷ್ಟ್ರಕ್ಕೆ ಶಿಕ್ಷಣ ಅಗತ್ಯದ ಮಹತ್ವವು ಸಾಕಷ್ಟು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಯಿತು. ಒಂದು ಸಾಮೂಹಿಕ ಪರಂಪರೆ ಮತ್ತು ಪುರಾತನ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಿಲ್ಲದ ವಿಭಿನ್ನ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಂಗಡಗಳಿಂದ ಕೂಡಿದ ಹೊಸ ರಾಷ್ಟ್ರಕ್ಕೆ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಅಸ್ಮಿತೆ ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯ ಅಗತ್ಯವಿತ್ತು. ಒಂದು ರಾಜಕೀಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಾಗಿ ಪ್ರಜಾಸತ್ತಾವಾದವು ತನ್ನ ಅಸ್ತಿತ್ವಕ್ಕಾಗಿ ತನ್ನ ಜನರ ನೈತಿಕತೆ ಮತ್ತು ಗುಣವಿಶೇಷ ಲಕ್ಷಣವನ್ನು ವಿಶಿಷ್ಟವಾಗಿ ಅವಲಂಬಿಸಿದೆ ಎಂದು ಭಾವಿಸಲಾಯಿತು. ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನವು ಎಣೆಯಿಲ್ಲದ ಅವಕಾಶಗಳು ಮತ್ತು ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯದ ನಾಡು ಎಂದು ತನ್ನ ಭವಿಷ್ಯವನ್ನು ವಾಸ್ತವಿಕಗೊಳಿಸಬೇಕಾದರೆ ಇದು ಅತ್ಯಗತ್ಯವೆನಿಸಿತ್ತು. ಈ ಎಲ್ಲ ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಶಿಕ್ಷಣವು ನಿರ್ಣಾಯಕ ಅಂಶವೆಂದು ಭಾವಿಸಲಾಯಿತು. ಕೆಲವರ್ಷಗಳ ಅನಂತರ ಆಂಡ್ರ್ಯೂ ಲಂಟ್ (Andrew Lunt) ಹೇಳಿರುವಂತೆ, `ಇದು ಗಣತಂತ್ರದ ಪ್ರಮುಖ ರಕ್ಷಕ' ಮತ್ತು ಅಮೆರಿಕದ ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕತೆಯ `ಆಧಾರಸ್ತಂಭ'ವೆನಿಸಿತು.[೨೩]

ಇದರ ಅನೇಕ ಆರಂಭಿಕ ಸಂಸ್ಥಾಪಕರಿಗೆ, ಅಮೆರಿಕದ ಗಣತಂತ್ರವು ದುರ್ಬಲವಾಗಿರುವಂತೆ ಕಂಡುಬಂತು. ಡೇವಿಡ್ ಟ್ಯೈಯಾಕ್ ಹೇಳಿರುವಂತೆ, `ಬೇಸಿಗೆಯ ಸಂಜೆಯ ಮಿಂಚುಹುಳಗಳಂತೆ ಗಣತಂತ್ರಗಳು ಕ್ಷಣಿಕ' ಹಾಗೂ ರಾಷ್ಟ್ರ ಪ್ರಭುತ್ವವನ್ನು ನಾಶ ಮಾಡಲು ಯುರೋಪ್ ಪಿತೂರಿ ಹೂಡುತ್ತಿದೆ ಮತ್ತು ಆಂತರಿಕ ಅವ್ಯವಸ್ಥೆ ಮತ್ತು ಬಣಗಳು ಗಣತಂತ್ರ ಸಮುದಾಯವನ್ನು ಛಿದ್ರಗೊಳಿಸುವ ಬೆದರಿಕೆ ಒಡ್ಡುತ್ತಿವೆ೨೪ ಎಂದು ಅವರು ನಂಬಿದ್ದರು. ಥಾಮಸ್ ಜೆಫರ್ಸನ್ (Thomas Jefferson) ಅಂತಹ ಕೆಲವರು ಹೊಸ ನಿರಂಕುಶವಾದವು ಉದಯವಾಗಬಹುದೆಂಬ ಭೀತಿ ಹೊಂದಿದ್ದರು. `ಅತ್ಯುತ್ತಮ ಸರ್ಕಾರದ ಅಡಿಯಲ್ಲಿಯೂ ಅಧಿಕಾರ ಹೊಂದಿದವರು ಅಂತಿಮವಾಗಿ ಮತ್ತು ಕಾಲಾಂತರದಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ಕಾರ್ಯಾಚರಣೆಗಳ ಮೂಲಕ ಅದನ್ನು ದಬ್ಬಾಳಿಕೆಯತ್ತ ತಳ್ಳಿದ್ದಾರೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಅನುಭವವು ತೋರಿಸಿಕೊಟ್ಟಿದೆ' ಎಂದು ಅವರು ಬರೆದಿರುತ್ತಾರೆ.[೨೫] ನೋವಾ ವೆಬ್‌ಸ್ಟರ್ (Noah Webster) ಅಂತಹ ಹೆಚ್ಚು ಸಂಪ್ರದಾಯವಾದಿ ಸಂಯುಕ್ತತಾವಾದಿಗಳು, ಗಣರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರವು ಅರಾಜಕತೆಗೆ ಈಡಾಗಬಹುದು ಎಂಬ ಭೀತಿ ಹೊಂದಿದ್ದರು. `ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನಗಳು'

> ರಾಜಪ್ರಭುತ್ವ ಅಥವಾ ಆನುವಂಶೀಯ ಎಸ್ಟೇಟ್‌ಗಳು ಅಥವಾ ಕಚೇರಿಗಳ ಅಧಿಕಾರ ಹೊಂದಿರುವ ಶ್ರೀಮಂತವರ್ಗದ ಆಡಳಿತಕ್ಕೆ ಒಳಪಡಬಹುದಾದ ಭೀತಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿಲ್ಲ. ಆದರೆ ಈ ಸಂಸ್ಥಾನಗಳು ಯಾವಾಗಲೂ ಅರಾಜಕತೆ ಮತ್ತು ಒಳಜಗಳ ಅಪಾಯಕ್ಕೆ ಒಡ್ಡಿಕೊಳ್ಳುತ್ತವೆ. ಏಕೆಂದರೆ ಈ ಕೆಡುಕುಗಳು ಭ್ರಾಂತಿಯ, ಆದರೆ ರಾಷ್ಟ್ರಪ್ರೇಮದ ಮಾರುವೇಷದಲ್ಲಿ ಇರುತ್ತವೆ'[೨೬]

ಎಂದು ಅವರು ಬರೆದರು.

ಅವರ ಭಯ ಏನೇ ಇದಿದ್ದರೂ, ಜನರ ಬುದ್ಧಶಕ್ತಿ, ಸೂಕ್ಷ್ಮ ಪರಿಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ನೈತಿಕತೆ ಅವರನ್ನು ಭವಿಷ್ಯದ ದುರಂತದಿಂದ ರಕ್ಷಿಸುವುದು ಎಂದು ಅವರು ನಂಬಿದ್ದರು. ಬ್ರಿಟನ್‌ನಿಂದ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಪಡೆದಿದ್ದರೂ, ಹೊಸ ಸಂವಿಧಾನವನ್ನು ಸಹ ಬರೆದಿದ್ದರೂ ನಿರಂತರ ಕ್ರಾಂತಿಯಿಂದ ಮಾತ್ರ ವಿಧಿಯು ತಮ್ಮ ಪಾಲಿಗೆ ಬಗೆದಿದ್ದ ಉದಾತ್ತ ಆದರ್ಶಗಳನ್ನು ಸಾಧಿಸಬಹುದೆಂದು ಅವರು ನಂಬಿದ್ದರು. ರಿಪಬ್ಲಿಕನ್ ಮತ್ತು ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಘೋಷಣೆಗೆ ಸಹಿ ಹಾಕಿದ್ದ ಬೆಂಜಮಿನ್ ರಶ್ (Benjamin Rush) ಪ್ರಕಾರ, ಮಹಾನ್ ನಾಟಕದ ಮೊದಲ ಅಂಕವನ್ನಷ್ಟೇ ಅವರು ಮುಗಿಸಿದ್ದರು: `ನಾವು ನಮ್ಮ ಸರ್ಕಾರದ ಸ್ವರೂಪವನ್ನಷ್ಟೇ ಬದಲಾಯಿಸಿದ್ದೇವೆ, ಆದರೆ ನಮ್ಮ ತತ್ತ್ವಗಳು, ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳು ಮತ್ತು ವೈಖರಿಗಳನ್ನು ನಾವು ಅಳವಡಿಸಿಕೊಂಡ ಸರ್ಕಾರದ ಸ್ವರೂಪಕ್ಕೆ ಸರಿಹೊಂದಿಸಲು ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಇನ್ನೂ ಕ್ರಾಂತಿ ತರಬೇಕಾಗಿದೆ.'[೨೭]

ಎಲ್ಲಕ್ಕಿಂತಲೂ ಮಿಗಿಲಾಗಿ ಈ ಕ್ರಾಂತಿಯನ್ನು ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಕ ಸಾಧಿಸಬೇಕಿತ್ತು. ವೆಬ್‌ಸ್ಟರ್, ಜೆಫರ್ಸನ್ ಮತ್ತು ರಶ್ ಮುಂತಾದವರಿಗೆ, ಶಿಕ್ಷಣವು ರಾಜಕೀಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿದ್ದು ಕೆಲ ಮೌಲ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ನಂಬಿಕೆಗಳನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಲು ಇದನ್ನು ವಿನ್ಯಾಸಗೊಳಿಸಲಾಗಿದೆ ಎಂಬುದರಲ್ಲಿ ಯಾವುದೇ ಸಂದೇಹವಿರಲಿಲ್ಲ. ಶಿಕ್ಷಣವು ಕೆಲವೊಂದು ರಾಜಕೀಯ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಬೆಳೆಸಬೇಕು ಹಾಗೂ ಇದು ಸಾಧ್ಯ ಹಾಗೂ ಅಪೇಕ್ಷಣೀಯ; ನಿಜಕ್ಕೂ ಅದು `ಪುರುಷರನ್ನು ಗಣತಂತ್ರವಾದಿ ಯಂತ್ರಗಳಾಗಿ ಪರಿವರ್ತಿಸಲು'[೨೮] ಶ್ರಮಿಸಬೇಕು ಎಂದು ಬೆಂಜಮಿನ್ ರಶ್ ನಂಬಿದ್ದರು. ಹೀಗೆ ಪರಿವರ್ತನೆಗೆ ಒಳಗಾದವರು ಸಹಜವಾಗಿ ಗಣತಂತ್ರವಾದಿ ಚಿಂತನೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಕರ್ತವ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ತತ್ತ್ವಗಳನ್ನು ಪಾಲಿಸುತ್ತಾರೆ. `ನಾವು ನಮ್ಮ ಜನರಲ್ಲಿ ಈ ಗಣತಂತ್ರವಾದಿ ಕರ್ತವ್ಯಗಳನ್ನು ಮೈಗೂಡಿಸುವಂತೆ ಮಾಡಿದಾಗ,

> ಅದೇ ವೇಳೆ ನಾವು ಅವರನ್ನು ಗಣತಂತ್ರವಾದಿ ತತ್ತ್ವಗಳಿಂದ ಪ್ರೇರೇಪಿಸುವುದನ್ನು ನಿರ್ಲಕ್ಷಿಸಬಾರದು. ಆತನಿಗೆ ಗಣತಂತ್ರವನ್ನು ಹೊರತುಪಡಿಸಿ ಬೇರಾವುದರಲ್ಲಿಯೂ ಶಾಶ್ವತವಾದ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಸಿಗದು ಮತ್ತು ಎಲ್ಲ ಇತರ ವಿಜ್ಞಾನಗಳಂತೆ ಸರ್ಕಾರವು ಪ್ರಗತಿಶೀಲ

ಸ್ವಭಾವವನ್ನು ಹೊಂದಿರುವುದು ಎಂಬುದನ್ನು ಕಲಿಸಬೇಕು. ಯುರೋಪ್‌ನಲ್ಲಿ ಈ ವಿಜ್ಞಾನವನ್ನು ಬಂಧಿಸಿರುವ ಸಂಕೋಲೆಗಳು ಅಮೆರಿಕದಲ್ಲಿ ಯಶಸ್ವಿಯಾಗಿ ಸಡಿಲಗೊಂಡಿವೆ. ಇಲ್ಲಿ ಇದು ಶೋಧನೆ ಮತ್ತು ಸುಧಾರಣೆಗೆ ಮುಕ್ತವಾಗಿದೆ'[೨೯]

ಎಂದು ಅವರು ಬರೆದರು.

ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯದ ನಡುವಿನ ಸಂಬಂಧವು ದಾರ್ಶನಿಕ ಚಳವಳಿಗೆ ಮೂಲಾಧಾರವಾಗಿತ್ತು. ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯವನ್ನು ಎಚ್ಚರಿಕೆಯಿಂದ ಮತ್ತು ಜನರ ಸುಶಿಕ್ಷಿತ ವಿವೇಚನೆಯ ಮೂಲಕ ಮಾತ್ರವೇ ಅನುಗ್ರಹಿಸಬಹುದು; ಆಡಳಿತ ನಡೆಸಲು ಪ್ರತಿನಿಧಿಗಳನ್ನು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿದವರು ತಿಳಿವಳಿಕೆಯಿಂದ ತಮ್ಮ ಆಯ್ಕೆಗಳನ್ನು ಮಾಡಿದರೆ ಮಾತ್ರ ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವವು ಯಶಸ್ವಿಯಾಗಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುತ್ತದೆ. `ಜನರಲ್ಲಿ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಅರಿವುಂಟುಮಾಡಿ, ಆಗ ದೇಹ ಮತ್ತು ಮನಸ್ಸಿನ ದಬ್ಬಾಳಿಕೆ ಮತ್ತು ಪೀಡನೆಗಳು ಅರುಣೋದಯದ ವೇಳೆ ದುಷ್ಟಶಕ್ತಿಗಳು ಮಾಯವಾಗುವಂತೆ ನಾಶವಾಗುತ್ತವೆ.... ಜನರಲ್ಲಿ ಜ್ಞಾನದ ಹರಡುವಿಕೆಯು ಅಗಾಧ ಪ್ರಗತಿಯನ್ನು ಸಾಧಿಸುವ ಸಾಧನವಾಗಬೇಕು'೩೦ ಎಂದು ಜೆಫರ್ಸನ್ ಬರೆದರು.

ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಮತ್ತು ಸರ್ಕಾರದ ಗಣತಂತ್ರ ರೂಪದ ಸಂರಕ್ಷಣೆಯು, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಆದರ್ಶಗಳಿಗೆ ದೃಢ ನಿಷ್ಠೆಯುಳ್ಳ ಮತ್ತು ತಮ್ಮ ನಾಗರಿಕ ಕರ್ತವ್ಯಗಳನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸುವ ಶಕ್ತಿ ಹೊಂದಿರುವ ಹೊಸ ನಾಗರಿಕರ ಸಿದ್ಧಪಡಿಸುವುದನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿತ್ತು. ವರ್ಜಿನ್ಯಾದ ಉಚಿತ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಕುರಿತ ೧೭೭೯ರ ಮಸೂದೆಯ ತಮ್ಮ ಮುನ್ನುಡಿಯಲ್ಲಿ, ಗಣತಂತ್ರದಲ್ಲಿ ಪೌರತ್ವಕ್ಕೆ ಅಗತ್ಯವಿರುವ ಕೌಶಲ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಲು ಜೆಫರ್ಸನ್ ಅವರು ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಕರೆ ನೀಡಿದರು. ಅರ್ಹತೆ ಮೇರೆಗೆ ಆಯ್ಕೆಯಾದ ಯೋಗ್ಯ ನಾಯಕರು, ನೀತಿಯುತ ಶಾಸನಕಾರರು, ಮತ್ತು ಅವರನ್ನು ಜಾಣ್ಮೆಯಿಂದ ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡುವ ನಾಗರಿಕರು ಗಣತಂತ್ರಕ್ಕೆ ಅಗತ್ಯವಾಗಿತ್ತು. ರಶ್ ಪ್ರಕಾರ, ಮಹಿಳೆಯರಿಗೂ ಕೂಡ `ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ, ಸರ್ಕಾರ ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರಪ್ರೇಮ'ದ ಆದರ್ಶಗಳನ್ನು ಕಲಿಸುವ ಅಗತ್ಯವಿತ್ತು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಇದು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ `ಅವರ ಪುತ್ರರಿಗೆ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಮತ್ತು ಸರ್ಕಾರದ ತತ್ತ್ವಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಹೇಳಿಕೊಡಲು' ಉದ್ದೇಶಿಸಲಾಗಿತ್ತೇ ವಿನಹಃ ನಾಗರಿಕರಾಗಿ ತಮ್ಮದೇ ಆದ ಪಾತ್ರವನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸಲು ಆಗಿರಲಿಲ್ಲ.'[೩೧] ಅವರ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮುಖ್ಯ ಉದ್ದೇಶವು `ತಾಯಂದಿರಾಗಿ ಅವರ ಪ್ರಮುಖ ಕರ್ತವ್ಯವನ್ನು ನೆರವೇರಿಸಲು ಸಜ್ಜುಗೊಳಿಸುವುದಾಗಿತ್ತು.'[೩೨] ಬಾಲಕಿಯರ ಶಿಕ್ಷಣವು ಪೌರತ್ವಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿತ್ತು, ಆದರೆ ಅವರು ಇತರರಿಗೆ ಏನನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತಾರೆ ಎನ್ನುವುದರಲ್ಲಿಯೇ ಅವರ ಪಾತ್ರವನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ನಿರೂಪಿಸಲಾಗಿತ್ತು. ನೋವಾ ವೆಬ್‌ಸ್ಟರ್ ಪಾಲಿಗೆ `ಉತ್ತಮ ಶಿಕ್ಷಣ ಎನ್ನುವುದು ಮಹಿಳೆಯರಿಗೆ ಸರಿಯಾದ ನಡತೆಯನ್ನು ಕಲಿಸುತ್ತದೆ, ತಮ್ಮ ಕುಟುಂಬದಲ್ಲಿ ಗೌರವಾರ್ಹವಾಗಿ

ಮತ್ತು ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಒಪ್ಪತಕ್ಕ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳಾಗಿ ಬದುಕುವಂತೆ ಮಾಡುತ್ತದೆ.' ಅವರ ಶಿಕ್ಷಣವು `[ಅವರ ಮಕ್ಕಳ] ಎಳೆ ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ, ನಮ್ಮ ಸರ್ಕಾರಗಳ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯಕ್ಕೆ ಸರಿಹೊಂದುವ ಆದರ್ಶಗಳು, ಸಭ್ಯತೆ, ಮತ್ತು ಘನತೆಯ ಮನೋಭಾವವನ್ನು ನೆಡುವ ಶಕ್ತಿ ಹೊಂದಿರಬೇಕು.'[೩೩]

ಗಣತಂತ್ರ ಸರ್ಕಾರದ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸುವುದರ ಮೂಲಕ ಅಮೆರಿಕದ ವಿಶಿಷ್ಟ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸಂಸ್ಕೃತಿ ಮತ್ತು ಗುಣಲಕ್ಷಣವನ್ನು ರೂಪಿಸಲು ಸಹ ರಾಜಕೀಯ ನಾಯಕರು ಯತ್ನಿಸಿದರು. ಯುರೋಪ್‌ನಿಂದ ನಿರ್ಣಾಯಕವಾಗಿ ಬೇರ್ಪಡಿಸುವ ಮೂಲಕ ಅಮೆರಿಕ ಗಣತಂತ್ರವನ್ನು ರೂಪಿಸಿದ ವೈಖರಿಯು ಅಮೆರಿಕದ ಮೌಲ್ಯಗಳಿಗೆ ಒತ್ತು ನೀಡುವುದನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ಮುಖ್ಯವಾಗಿಸಿತು. ಬ್ರಿಟನ್ನಿನಿಂದ ಬೇರೆಯಾಗುವುದನ್ನು ಸಮರ್ಥಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು, ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನಗಳ ಮೌಲ್ಯಗಳು ನಿರಂತರವಾಗಿ, ಹಳೆ ವಿಶ್ವದ (Old World - ಆಫ್ರೋ-ಯುರೋಪ್ ಮತ್ತು ಏಷ್ಯಾದ ಭೂಪ್ರದೇಶಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಂತೆ) ಗುಣಲಕ್ಷಣ ಎಂದು ನಂಬಲಾದ ಭ್ರಷ್ಟಾಚಾರ ಮತ್ತು ಸರ್ಕಾರಕ್ಕೆ ಗುಲಾಮನಾಗಿರುವ ಸ್ಥಿತಿಯಿಂದ ಭಿನ್ನವಾಗಿ ರೂಪುಗೊಳ್ಳಬೇಕಿತ್ತು. ಮತ್ತೆ, ಇಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣವೇ ಪ್ರಮುಖವಾಗಿತ್ತು. ಏಕೆಂದರೆ ಸ್ಥಳೀಯ ಅಮೆರಿಕದ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಕವೇ ಅಮೆರಿಕದ ಗುಣಲಕ್ಷಣವನ್ನು ರೂಪಿಸಲು ಮತ್ತು ಯುರೋಪಿನ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯಿಂದ ಅಮೆರಿಕದ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯವನ್ನು ಭದ್ರಗೊಳಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗಿತ್ತು. ವೆಬ್‌ಸ್ಟರ್ ಅವರು, `ನಮ್ಮ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಗುಣಲಕ್ಷಣವು ಇನ್ನೂ ರೂಪುಗೊಂಡಿಲ್ಲ.' ಎಂದು ಹೇಳುತ್ತಾ, ತಮ್ಮ ದೇಶವಾಸಿಗಳಿಗೆ ಹೀಗೆ ಒತ್ತಿ ಹೇಳಿದರು:

> ಸೊಕ್ಕಿನ ಪೋಷಕರ ನಿಯಂತ್ರಣ ಮತ್ತು ಅವರ ಹಿತಾಸಕ್ತಿಗೆ ದಾಸ್ಯರಾಗಿ ಮಕ್ಕಳಂತೆ ನೀವು ದೀರ್ಘಕಾಲ ಬಾಳಿದ್ದೀರಿ. ಇದೀಗ ನೀವು ನಿಮ್ಮದೇ ಆದ ಹಿತಾಸಕ್ತಿಯನ್ನು ಬೆಳೆಸಿ ರಕ್ಷಿಸಕೊಳ್ಳಬೇಕಾಗಿದೆ: ನೀವು ಸಾಮ್ರಾಜ್ಯವೊಂದನ್ನು ಕಟ್ಟಬೇಕಿದೆ ಮತ್ತು ನಿಮ್ಮ ಪರಿಶ್ರಮದಿಂದ ಅದನ್ನು ಬೆಂಬಲಿಸಬೇಕಿದೆ ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಗುಣಲಕ್ಷಣವನ್ನು ರೂಪಿಸಿ ಅದನ್ನು ನಿಮ್ಮ ಜಾಣ್ಮೆ ಮತ್ತು ಆದರ್ಶಗಳಿಂದ ವಿಸ್ತರಿಸಬೇಕಿದೆ. ಈ ಮಹೋನ್ನತ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಸಾಧಿಸಲು, ಉದಾರ ನೀತಿಯನ್ನು ರೂಪಿಸುವುದು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣದ ವ್ಯಾಪಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಮೇಲೆ ಅದನ್ನು ಕಟ್ಟುವುದು ಅತ್ಯಗತ್ಯ.[೩೪]

ಇದು, ಗಣತಾಂತ್ರಿಕ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಬೆಳೆಸುವುದು ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ಅಮೆರಿಕದ ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಸಂಪ್ರದಾಯವನ್ನು ಬೆಳೆಸುವುದನ್ನು ಸಹ ಒಳಗೊಂಡಿತ್ತು. ಜನ ಪ್ರತಿನಿಧಿಗಳ ಭಾಷಣಗಳನ್ನು ವಿವೇಕಯುತವಾಗಿ ಆಯುವುದರ ಮೂಲಕ ಅಮೆರಿಕದ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಏಕರೂಪಗೊಳಿಸಲು, ರಾಷ್ಟ್ರಪ್ರೇಮದ ತತ್ವಗಳನ್ನು ಕಲಿಸುವ ಮೂಲಕ ಅಮೆರಿಕದ ಸಾಹಿತ್ಯದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯನ್ನು ತ್ವರೆಗೊಳಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಿದ

ಅನೇಕ ಪ್ರವೇಶಿಕೆಗಳು ಮತ್ತು ಕಾಗುಣಿತ ಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಬರೆದ ವೆಬ್‌ಸ್ಟರ್, ಖುದ್ದಾಗಿ ಅವರೇ ಈ ದಿಸೆಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಮುಖ ಪಾತ್ರ ವಹಿಸಿದರು.

ಅಮೆರಿಕದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಯೋಜನೆಗಾಗಿ ಸಜ್ಜುಗೊಳಿಸಿದ ಶಿಕ್ಷಣವು ಒಟ್ಟಾರೆ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಮೇಲೆ ಅಗಾಧವಾದ ದೂರಗಾಮಿ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು. ಇದರ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಭುತ್ವ ಮತ್ತು ರಾಜಕೀಯ ನಾಯಕತ್ವವು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಆಸಕ್ತಿಯನ್ನು ತೋರಿದ್ದಲ್ಲದೆ, ಅಂದಿನಿಂದ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಲು ಮತ್ತು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಕಾರ್ಯಗಳನ್ನು ನಡೆಸಲು ಪ್ರಭುತ್ವ ಮತ್ತು ರಾಜಕೀಯ ನಾಯಕತ್ವದ ಕಡೆಯಿಂದ ನಿರಂತರ ಒತ್ತಡಕ್ಕೆ ಒಳಪಟ್ಟಿತು. ಶಿಕ್ಷಣವು ಈಗ ಯಾವ ರೂಪ ತಳೆಯಬೇಕು ಎನ್ನುವುದರ ಬಗ್ಗೆ ಅಮೆರಿಕ ನಾಯಕರು ಹೆಚ್ಚಿನ ಸೂಚನೆಗಳನ್ನು ನೀಡುತ್ತಿದ್ದರು. ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿ ಹಲವಾರು ಯೋಜನೆಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಲಾಯಿತು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣವು ತಲಪಿಸಬೇಕಾದ ಚಿಂತನೆಗಳನ್ನು ಸುಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಸೂಚಿಸಲಾಯಿತು. ಜೆಫರ್ಸನ್ ಮತ್ತು ರಶ್ ಅಂತಹ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳು, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ವಿವೇಚಯಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಚಿಂತಿಸಬೇಕು ಎಂದು ಇಚ್ಛಿಸಿದರೂ, ರಾಜಕೀಯ ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಏಕರೂಪತೆ ಇರಬೇಕು ಎಂದು ಸಹ ಇಚ್ಛಿಸಿದರು. ವರ್ಜಿನ್ಯಾದಲ್ಲಿ, ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಕುರಿತ ತನ್ನ ಮಸೂದೆಯಲ್ಲಿ ಜೆಫರ್ಸನ್ ಅವರು, ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬ ಶಿಕ್ಷಕರು `(ವರ್ಜಿನ್ಯಾ) ಕಾಮನ್‌ವೆಲ್ತ್ ಗೆ ನಿಷ್ಠೆಯ ಭರವಸೆ ನೀಡಬೇಕು' ಎಂದರು. ಇದೇ ವೇಳೆ ವರ್ಜಿನ್ಯಾ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯಕ್ಕೆ ಸನ್ನದು ನೀಡುವಾಗ, 'ಆಡಳಿತ ಮಂಡಳಿಯು (Board of Visitors)' ಹಾನಿಕಾರಕ ಸಂಯುಕ್ತ ರಾಷ್ಟ್ರವಾದಿ ಅಂಶಗಳನ್ನು ದೂರವಿಡುವ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಶಿಫಾರಸ್ಸು ಮಾಡಬೇಕು ಎಂದು ಅವರು ಆಗ್ರಹಿಸಿದರು.[೨೫]

ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಹತ್ವಾಕಾಂಕ್ಷೆಗಳ ನೊಗಕ್ಕೆ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಕಟ್ಟಿದ ಕ್ಷಣದಿಂದ ಹಾಗೂ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ ಇದು ರಾಜಕೀಯ ವಿಷಯವಾಗಿ ಪರಿವರ್ತನೆಗೊಂಡಾಗ, ಇದನ್ನು ಇನ್ನೂ ಮುಂದೆ ತಮ್ಮ ಪಟ್ಟಣಗಳಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ನೆರೆಹೊರೆಯ ಸಮುದಾಯಗಳಲ್ಲಿ ಸ್ವಾಭಾವಿಕವಾಗಿ ಉಪಕ್ರಮ ಮಾಡಲು ಸಾಮಾನ್ಯ ಅಮೆರಿಕನ್ನರಿಗೆ ಅವಕಾಶಗಳು ಇರುವುದಿಲ್ಲ ಎನ್ನುವುದು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಯಿತು. ಶಿಕ್ಷಣವು ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಮತ್ತು ವ್ಯಕ್ತಿ ಹಕ್ಕುಗಳ ಹೊಣೆಗಾರ ಎನ್ನುವ ರಾಜಕೀಯ ನಾಯಕರು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣ ತಜ್ಞರ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯವಾದಿಯ ವಾಕ್ಚಾತುರ್ಯದ (liberatarian rhetoric) ಹೊರತಾಗಿಯೂ, ಹೊಸ ಕಾರ್ಯವೊಂದು ಚಾಲ್ತಿಗೆ ಬರುತ್ತಿತ್ತು. ಇದು ಬಹುಪಾಲು ನಿಯಂತ್ರಣ ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಮೌಲ್ಯಗಳಿಗೆ ಹೊಂದಿಸಲು ಸಂಬಂಧಿಸಿತ್ತು ಮತ್ತು ಇದನ್ನು ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ ಸಂಭವನೀಯತೆ ಮತ್ತು ಸ್ಥಳೀಯ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಮನಬಂದಂತೆ ವ್ಯವಹರಿಸಲು ಬಿಡಲು ಸಾಧ್ಯವಿರಲಿಲ್ಲ. ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವು ಎಲ್ಲೆಡೆ ದ್ವಿಮುಖ ಸ್ವಭಾವವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದು ಏಕಕಾಲದಲ್ಲಿ ಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯದ ಚಿಲುಮೆ ಎನಿಸಿತು ಮತ್ತು ನಿಯಂತ್ರಣ ಹಾಗೂ ರಾಜಕೀಯ

ಸಾಮಾಜಿಕೀಕರಣದ ಸಾಧನವೆನಿಸಿತು. ಅಮೆರಿಕಾದ ಕ್ರಾಂತಿಯ ಕಾಲಾವಧಿಯಲ್ಲಿ ಈ ಎರಡೂ ಅಂಶಗಳು ಸಮನಾಗಿ ಕಾಣಿಸಿಕೊಂಡವು. ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕವಾಗಿ, ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದ ಶಿಕ್ಷಣವು ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಮತ್ತು ಅವಕಾಶ ಈ ಎರಡೂ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಮೈದುಂಬಿಸಿಕೊಂಡಿದೆ ಎಂದು ಗುರುತಿಸುವುದು ಬಹಳ ಮುಖ್ಯವಾಗಿತ್ತು. ಇದೇ ವೇಳೆ, ರಾಜಕೀಯವಾಗಿ, ಶಿಕ್ಷಣವು ಅತ್ಯಗತ್ಯವಾಗಿರುವ ಸುವ್ಯವಸ್ಥೆ ಮತ್ತು ಸ್ಥಿರತೆಯನ್ನು ಖಾತರಿಪಡಿಸುವ ಮೂಲಕ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯವಾದಿ ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿ ಪ್ರಭುತ್ವಕ್ಕೆ ಸೇವೆ ಸಲ್ಲಿಸಬೇಕಾದ ಅಗತ್ಯವಿತ್ತು. ಅಮೆರಿಕದ ಆಳುವ ವರ್ಗವು ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯದಷ್ಟೇ ಸುವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಕುರಿತೂ ಕಾಳಜಿ ಹೊಂದಿತ್ತು. ವಾಸ್ತವವಾಗಿ, ಕ್ರಾಂತಿಕಾರಿ ಯುಗದ ಗಣತಂತ್ರವಾದವು ಮೂಲಭೂತವಾಗಿ ಅತ್ಯಂತ ಸಂಪ್ರದಾಯವಾದಿ ಕ್ರಾಂತಿಕಾರಿ ಶಕ್ತಿಯಾಗಿತ್ತು. ಶ್ರೀಮಂತರ ದಬ್ಬಾಳಿಕೆ ಹಿಂತಿರುಗಬಹುದು ಎಂದು ಎಷ್ಟು ಮಂದಿ ಭೀತಿ ಹೊಂದಿದ್ದರೋ, ಅಷ್ಟೇ ಮಂದಿ ಅರಾಜಕತೆ ನೆಲೆಸಬಹುದು ಎಂಬ ಭೀತಿ ಹೊಂದಿದ್ದರು. ಹತ್ತೊಂಬತ್ತನೆಯ ಶತಮಾನದ ಆರಂಭದಲ್ಲಿ ಫ್ರಾನ್ಸ್, ಜರ್ಮನಿ ಮತ್ತು ಇಂಗ್ಲೆಂಡಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದಾಗ, ಅಮೆರಿಕವು ಅಳವಡಿಸಿಕೊಂಡ ರಾಜಕೀಯ ಸಂವಿಧಾನವು ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು. ಆದರೆ ಇದು ಸಂಪೂರ್ಣ ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವದಿಂದ ಸಾಕಷ್ಟು ದೂರ ಉಳಿದಿತ್ತು. ಮತದಾನದ ಹಕ್ಕಿನ ಮೇಲಿನ ಮಿತಿಗಳು ಮತ್ತು ಕಾಂಗ್ರೆಸ್ಸಿನ ಮೇಲ್ಮನೆಯ ಸಂವಿಧಾನವನ್ನು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಜನಸಾಮಾನ್ಯರ ಸಾರ್ವಭೌಮತ್ವದ ಮೇಲೆ ತಡೆ ಹಾಕುವುದಕ್ಕಾಗಿ ವಿನ್ಯಾಸಗೊಳಿಸಲಾಗಿತ್ತು. ಎರಡು ಪರಸ್ಪರ ವಿರುದ್ಧ ಧ್ರುವಗಳಾದ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಮತ್ತು ನಿಯಂತ್ರಣದ ನಡುವೆ ಶಿಕ್ಷಣವು ಸಿಲುಕಿಕೊಂಡಿತ್ತು. ಒಂದು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಇದರ ಕಾರ್ಯವು ನಿಖರವಾಗಿ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಮತ್ತು ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ನಡುವೆ ಹೊಂದಿಕೆ ಮಾಡುವುದಾಗಿತ್ತು ಹಾಗೂ ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕ ಪ್ರಭೂತ್ವದ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯವು ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಮೂಲರಚನೆಯೊಂದಿಗೆ ಸಂಘರ್ಷವಾಗದಿ-ರುವುದನ್ನು ಖಾತರಿ ಪಡಿಸುವುದಾಗಿತ್ತು. ಶಿಕ್ಷಣದ ಬಗ್ಗೆ ಬರೆದ ಅನೇಕರ ತತ್ತ್ವಗಳು ಕರಾರುವಾಕ್ಕಾಗಿ ಸಮಾನತಾವಾದವನ್ನು ಹೊಂದಿರಲಿಲ್ಲ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಜೆಫರ್ಸನ್ ಅವರು, ಜನರನ್ನು ಎರಡು ವರ್ಗಗಳಾಗಿ ವಿಂಗಡಿಸಬಹುದು ಎಂದು ನಂಬಿದ್ದರು. ಕಾರ್ಮಿಕ ವರ್ಗಕ್ಕೆ ಮೂರು `R'ಗಳಲ್ಲಿ (Reading Writing and Arithmetic) ಮೂರು ವರ್ಷಗಳ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಗಣತಂತ್ರದ ಮೌಲ್ಯಗಳು ಸಾಕಿತ್ತು. ಆದರೆ ಸಮಾಜಕ್ಕೆ ಗಣ್ಯನಾಯಕರನ್ನು ಒದಗಿಸುವ ಮತ್ತು ಶ್ರೀಮಂತವರ್ಗದ ಪ್ರತಿಭೆ ಎನಿಸುವ 'ವಿದ್ಯಾವಂತ' ವರ್ಗಕ್ಕೆ ಉನ್ನತ ಮಟ್ಟದ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅಗತ್ಯವಿತ್ತು. ಆರಂಭಿಕ ಗಣತಂತ್ರವಾದಿ ನಾಯಕರ ರಾಜಕೀಯ ಆದರ್ಶಗಳು ಫ್ರೆಂಚ್ ಕ್ರಾಂತಿಯ ಜ್ಯಾಕಬೀನ್ (Jacobins - ಜ್ಯಾಕಬೀನ್ಸ್ ಎಂಬುವರು ಫ್ರಂಚ್ ಕ್ರಾಂತಿಯ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಒಂದು ಪ್ರಭಾವಶಾಲಿ ರಾಜಕೀಯ ಕೂಟದ ಸದಸ್ಯರುಗಳಾಗಿದ್ದು ಅಮೂಲಾಗ್ರ ಕ್ರಾಂತಿಕಾರಿಗಳಾಗಿದ್ದರು. ಅವರು ಸ್ವಲ್ಪ ಕಾಲದವರೆಗೆ ಫ್ರಾನ್ಸ್ ಅನ್ನು ಆಳಿದರು

ಹಾಗೂ ಸಮಾನತೆ ಮತ್ತು ವ್ಯಕ್ತಿ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯವನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಲು ವಿವಿಧ ಸುಧಾರಣೆಗಳನ್ನು ಜಾರಿಗೆ ತಂದರು. ಫ್ರೆಂಚ್ ಕ್ರಾಂತಿಯ "ಭಯೋತ್ಪಾದನೆ" ಎಂದು ಕರೆಯಲ್ಪಡುವ ಹಿಂಸಾಚಾರದ ಅವಧಿಯೊಂದಿಗೆ ಗುರುತಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿದ್ದರು.) ಗಳಿಗಿಂತಲೂ ಹದಿನೆಂಟನೆಯ ಶತಮಾನದ ದಾರ್ಶನಿಕ ಚಳವಳಿಯ ಚಿಂತಕರುಗಳಾದ ಫಿಲಾಸಫಿಸ್ (*philosophes* (ಫ್ರೆಂಚ್ ಫಿಲಾಸರ್ಸ್) - ಬುದ್ಧಿಜೀವಿಗಳು) ಚಿಂತನೆಗಳನ್ನು ಹೋಲುತ್ತಿದ್ದವು. ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಕ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಮತ್ತು ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ನಡುವೆ ಹೊಂದಿಕೆ ಸಾಧಿಸುವ ಈ ತಲ್ಲೀನತೆಯು `ರಿಸ್ಟೋರೇಷನ್ ಫ್ರಾನ್ಸ್'ನ ಶಿಕ್ಷಣ ತಜ್ಞರು ಹೊಂದಿದ್ದ ಚಿಂತನೆಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಭಿನ್ನವಾಗಿರಲಿಲ್ಲ. ಪ್ರಭುತ್ವದ ಕಲ್ಪನೆ ಕುರಿತು ಮಾತ್ರ ಅವರಲ್ಲಿ ಪ್ರಮುಖ ಭಿನ್ನಾಭಿಪ್ರಾಯವಿತ್ತು.

ಆರಂಭಿಕ ಗಣತಂತ್ರದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ

ಸಂಯುಕ್ತ ಕೂಟದ ರಾಜಕಾರಣಿಗಳು ಈ ವಿಚಾರದಲ್ಲಿ ತೀವ್ರ ಆಸಕ್ತಿ ತೋರಿದರೂ, ಕ್ರಾಂತಿಯ ಅನಂತರ ಮತ್ತು ಆರಂಭಿಕ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದ ಶಿಕ್ಷಣವು ವಿಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ವಿಚಾರವಾಗಿಯೇ ಉಳಿಯಿತು. ಸಂವಿಧಾನವು ಈ ಕುರಿತು ಯಾವುದೇ ಉಲ್ಲೇಖವನ್ನು ಮಾಡಲಿಲ್ಲ ಹಾಗೂ ಹತ್ತನೇ ತಿದ್ದುಪಡಿಯಲ್ಲಿ ಇದನ್ನು ಪ್ರತ್ಯೇಕ ರಾಜ್ಯಗಳ ಕಾರ್ಯವೆಂದು ಮೀಸಲಿಡಲಾಯಿತು. ರಾಜಕೀಯ ನಾಯಕರು ಸ್ಥಾಪಿಸಿದ ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ವಾತಾವರಣದಿಂದ ಉತ್ತೇಜನ ಪಡೆದ ಶಾಲೆಗಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಖಾಸಗಿ ಗುಂಪುಗಳ ಪ್ರಯತ್ನದಿಂದಾಗಿ ಕೆಲ ಕಾಲ ನಡೆಯಿತು. ಗ್ರಾಮೀಣ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಸ್ಥಳೀಯ ಸಮುದಾಯವು ಶಿಕ್ಷಣ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಪ್ರಧಾನ ಪ್ರೇರಣೆಯಾಗಿ ಉಳಿಯಿತು. ಇದೇ ವೇಳೆ ಪಟ್ಟಣಗಳು ಮತ್ತು ಪ್ರಮುಖ ನಗರಗಳಲ್ಲಿ ಬಹುಪಾಲು ಸೇವಾ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಚಾಲಕ ಶಕ್ತಿ ಎನಿಸಿದವು.

ಆರಂಭಿಕ ಗಣತಂತ್ರದ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಗ್ರಾಮೀಣ ಈಶಾನ್ಯ ಮತ್ತು ಹೊಸ ಮಧ್ಯ-ಪಾಶ್ಚಾತ್ಯ ಭಾಗದಲ್ಲಿ, ಸಣ್ಣ ಪ್ರದೇಶಗಳು ಸಂಘಟಿಸಿದ ಮತ್ತು ನಿಯಂತ್ರಿಸಿದ ಮತ್ತು ಆಸ್ತಿಯ ಮೇಲಿನ ತೆರಿಗೆ, ಇಂಧನ ಕೊಡುಗೆ, ಟ್ಯೂಷನ್ ಶುಲ್ಕ ಹಾಗೂ ಅನಂತರ ಸರ್ಕಾರದ ದೇಣಿಗೆಯಿಂದ ಪಡೆದ ಹಣದ ಮೂಲಕ ನಡೆಸಿದ ಜಿಲ್ಲಾ ಶಾಲೆಯು ಮಾದರಿ ಶಾಲೆ ಎನಿಸಿತ್ತು.[೩೬] ಹದಿನೆಂಟನೆಯ ಶತಮಾನದ ಉತ್ತರಾರ್ಧದಲ್ಲಿ, ಪಟ್ಟಣದಿಂದ ಹೊರವಲಯದತ್ತ ಚದುರಿದ ಜನರು ಸ್ವಂತ ಶಾಲೆಗಳ ಮೇಲೆ ನಿಯಂತ್ರಣ ಸಾಧಿಸಲು ಯತ್ನಿಸಿದಂತೆ ಜಿಲ್ಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಅಳವಡಿಸಲಾಯಿತು. ಮೇನ್ (Maine), ವರ್ಮಾಂಟ್(ಗVermont), ನ್ಯೂ ಹ್ಯಾಂಪ್ಶೈರ್ (New Hampshire), ರೋಡ್ ಐಲೆಂಡ್ (Rhode Island) ಮತ್ತು ಕನೆಟಿಕಟ್ (Connecticut)ಗಳು ಈ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಆರಂಭದಲ್ಲಿಯೇ ಅಳವಡಿಸಿದವು; ಉಳಿದ ರಾಜ್ಯಗಳು ಅನಂತರ ಅಳವಡಿಸಿದವು: ನ್ಯೂಯಾರ್ಕ್(New York)ನಲ್ಲಿ ೧೮೧೨ರಲ್ಲಿ; ಓಹೈಯೋ(Ohio)ದಲ್ಲಿ ೧೮೨೧ರಲ್ಲಿ; ಮತ್ತು ಇಲಿನೋಯ್(Illinois) ನಲ್ಲಿ

೧೮೭೫ರಲ್ಲಿ ಈ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಅಳವಡಿಸಲಾಯಿತು.[೩೭] ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ಆರಿಸುವ ಮೂಲಕ, ಯಾವ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಕಲಿಸಬೇಕು ಎನ್ನುವುದನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸುವ ಮೂಲಕ ಮತ್ತು ಶಾಲಾ ಅವಧಿಯನ್ನು ನಿರ್ಣಯಿಸುವ ಮೂಲಕ ಜಿಲ್ಲಾ ಶಾಲಾ ಸಮಿತಿಗಳು ಈ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸಿದವು.[೩೮] ಗ್ರಾಮೀಣ ಶಾಲೆಗಳು ತಾವು ಸೇವೆ ಒದಗಿಸುತ್ತಿದ್ದ ಸಮುದಾಯದ ಧರ್ಮ ಮತ್ತು ಭಾಷೆಯನ್ನು ಪ್ರತಿಫಲಿಸುವ, ಏಕರೂಪತೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿರದ, ಶಾಲೆಗಳಾಗಿದ್ದವು. ಆದರೆ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಪ್ರದೇಶದೊಳಗೆ ಸಮಾನಗುಣತ್ವ (commonalities) ದತ್ತ ಒಲವು ತೋರಿದವು. ಸಣ್ಣ, ಚದುರಿದ ಸಮುದಾಯಗಳು ಒಂದಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಹೊಂದುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಹೊಂದಿರಲಿಲ್ಲ. ಸುಧಾರಣಾ ಕಾಲದಲ್ಲಿ, ಜಿಲ್ಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಅದಕ್ಷ ಮತ್ತು ಭ್ರಷ್ಟ ಎಂದು ಜರೆಯಲಾಯಿತು ಹಾಗೂ ಆ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಕೇಂದ್ರೀಕರಣ ಮತ್ತು ಪ್ರಮಾಣೀಕರಣದ ಒತ್ತಡದ ಕಾರಣ ಜಿಲ್ಲೆಗಳನ್ನು ಮೆಲ್ಲನೆ ದೊಡ್ಡ ಪ್ರದೇಶಗಳಾಗಿ ಕ್ರೋಢೀಕರಿಸಲಾಯಿತು ಮತ್ತು ಶಾಲೆಗಳು ಬಹುಪಾಲು ಸರ್ಕಾರಿ ನಿಧಿಯನ್ನು ನೆಚ್ಚಿಕೊಂಡವು.

ಗ್ರಾಮೀಣ ಭಾಗಗಳ ಸಮುದಾಯ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ವೈದೃಶ್ಯವಾಗಿ ನಗರದ ಶಾಲೆಗಳು ಹೆಚ್ಚು ವಿಶೇಷೀಕರಣ ಮತ್ತು ವರ್ಗಭೇದ ಹೊಂದಿದ್ದವು.೩೯ ಶತಮಾನದ ಆರಂಭದ ದಶಕಗಳಲ್ಲಿ, ಬೆಳೆಯುತ್ತಿರುವ ನಗರ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಅನೇಕ ವಿಧದ ಶಾಲೆಗಳು ಒಟ್ಟಿಗಿದ್ದವು. ಶಾಲಾ ಶುಲ್ಕ ಪಾವತಿಯ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಹೊಂದಿದ್ದ ಸುಮಾರು ಐದನೇ ನಾಲ್ಕು ಭಾಗದಷ್ಟು ಜನಸಂಖ್ಯೆಯ ಪೋಷಕರು ಸ್ವಾಯತ್ತ ಶುಲ್ಕ ಪಾವತಿಯ ಶಾಲೆಗಳು ಮತ್ತು ಅಕಾಡೆಮಿಗಳಿಗೆ ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಕಳುಹಿಸುತ್ತಿದ್ದರು.[೪೦] ಶ್ರೀಮಂತರು ಖಾಸಗಿ ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ನೇಮಿಸಿಕೊಂಡರು ಅಥವಾ ಆಯ್ದ ವಸತಿ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಕಳುಹಿಸುತ್ತಿದ್ದರೆ, ಮಧ್ಯಮವರ್ಗದವರು ಗುಮಾಸ್ತರು ಮತ್ತು ನುರಿತ ಕಾರ್ಮಿಕರಿಗೆ ಕೈಗೆಟಕುವಂತಿದ್ದ ಶುಲ್ಕದ ಖಾಸಗಿ ದಿನ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಕಳುಹಿಸುತ್ತಿದ್ದರು.[೪೧] ಈ ಅನೇಕ ಸ್ವಾಯತ್ತ ಶುಲ್ಕ ಪಾವತಿಯ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಪೂರಕವಾಗಿ ಸಣ್ಣ ಮಕ್ಕಳಿಗಾಗಿ ಮಹಿಳೆಯರು ತಮ್ಮ ಮನೆಯಲ್ಲೇ ನಡೆಸುತ್ತಿದ್ದ `dame schools (ಡೇಮ್ ಸ್ಕೂಲ್ಸ್)ಗಳು' ಕಡಮೆ ಶುಲ್ಕದಲ್ಲಿ ಪಾಲನೆ ಆರೈಕೆ ಮತ್ತು ಮೂಲ ತರಬೇತಿಯನ್ನು ನೀಡುತ್ತಿದ್ದವು.[೪೨] ಈ ಯಾವುದೇ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಹೋಗಲು ಸಾಧ್ಯತೆಗಳಿರದ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಬಹುಪಾಲು ಶಿಷ್ಯವೃತ್ತಿ ಮತ್ತು ಚರ್ಚು ಅಥವಾ ದತ್ತಿ ಶಾಲೆಗಳ ಮೂಲಕ ಶಿಕ್ಷಣ ದೊರೆಯುತ್ತಿತ್ತು.

ದತ್ತಿ ಶಾಲೆಗಳು, ಶತಮಾನದ ಮಧ್ಯಭಾಗದ common schools (ಕಾಮನ್ ಸ್ಕೂಲ್ಸ್ (ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲೆ) - ಅಮೆರಿಕಾದಲ್ಲಿ, ಹತ್ತೊಂಬತ್ತನೆಯ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ, ಎಲ್ಲ ಬಿಳಿಯ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಉಚಿತ ಶಿಕ್ಷಣ ಅವಕಾಶ ಒದಗಿಸುವ ಗುರಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿದ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ನಿಧಿ ಸಹಾಯದಿಂದ ಸ್ಥಾಪಿಸಲಾದ ಶಾಲೆಗಳು)ಗಳ ಪೈಕಿ ಅಗ್ರಗಾಮಿ ಎನಿಸಿದವು. ಆದರೆ ಅವು ಆ ರೀತಿ ಆರಂಭಗೊಂಡಿರಲಿಲ್ಲ. ನಗರ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಬಡವರ ಸಂಖ್ಯೆ

ಹೆಚ್ಚಾಗುತ್ತಿರುವುದರ ಬಗೆಗಿನ ಆತಂಕಗಳಿಗೆ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿ ಶತಮಾನದ ಮೊದಲ ದಶಕದಲ್ಲಿ ಚರ್ಚು ಮತ್ತು ಪರೋಪಕಾರಿ ಸಂಘಟನೆಗಳ ಮೂಲಕ ದತ್ತಿ ಶಾಲೆಗಳ ವಿಸ್ತರಣೆ ಪ್ರಾರಂಭಗೊಂಡಿತ್ತು. ಇವುಗಳ ಮೂಲ ಉದ್ದೇಶವು ಬೆಳೆಯುತ್ತಿರುವ ಯಾವುದೇ ಚರ್ಚಿಗೆ ಸೇರದ ಬಡವರಲ್ಲಿ ನೈತಿಕತೆ ಮತ್ತು ಶಿಸ್ತನ್ನು ಬೆಳೆಸುವುದಾಗಿತ್ತು. ಅಲ್ಲದೆ, ಇದು ಪೋಷಕರು ಹೊಂದಿದ್ದ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಮುಂದುವರಿಸುವಂತಹ ಗ್ರಾಮೀಣ ಜಿಲ್ಲಾ ಶಾಲೆಗಳಂತೆ ಆಗಿರದೆ, ಪೋಷಕರಲ್ಲಿ ಕೊರತೆ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಸಂಸ್ಕೃತಿಗೆ ಬದಲಿಯಾಗಿ ಇರುವ ಪ್ರಯತ್ನವಾಗಿತ್ತು. ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಕಪ್ಪು ಮತ್ತು ಬಿಳಿಯ ಜನಾಂಗದವರಿಗೆ ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಶಾಲೆಗಳಿದ್ದವು. ಆದರೆ ಎರಡೂ ವಿಚಾರಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಟೆಸ್ಟೆಂಟ್ ಮಧ್ಯಮವರ್ಗದ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಬಡವರಲ್ಲಿ ಬೆಳೆಸುವ ಯತ್ನವಾಗಿ ಉಚಿತ ಲೋಕೋಪಕಾರಿ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ನೀಡಲಾಗುತ್ತಿತ್ತು.

ಶತಮಾನದ ಮಧ್ಯಭಾಗದಲ್ಲಿ ಆರಂಭಿಕ ದತ್ತಿ ಶಾಲೆಗಳು ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಾಗಿ ಬಹುಪಾಲು ಕ್ರೋಡೀಕರಣ ಮತ್ತು ರೂಪಾಂತರಗೊಂಡ ಕಾರಣ ನಗರದ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲೆಗಳು (common schools) ಸ್ಥಾಪಿತವಾದವು. ದತ್ತಿ ಶಾಲಾಶಿಕ್ಷಣ ಮಾದರಿಯು ನವೀನ ವಲಯವಾಗಿತ್ತು. ಕೆಸ್ಲ (Kaestle) ಗಮನಿಸಿರುವಂತೆ, `ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನ, ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಮತ್ತು ಆರ್ಥಿಕ ಸುಧಾರಣೆಗಳು ಇಲ್ಲಿ ಆರಂಭಗೊಂಡು ಅವು ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ವಿಸ್ತರಿಸಿದವು, ಹಾಗೂ ಇದರೊಂದಿಗೆ ಬೆಳೆಯುತ್ತಿದ್ದ ಬಡಜನರ ಸಂಖ್ಯೆಗೆ ಆಂಗ್ಲೋ-ಅಮೆರಿಕನ್ ಪ್ರಾಟೆಸ್ಟೆಂಟ್ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯನ್ನು ಪರಿಚಯಿಸಿತು.' ದತ್ತಿ ಶಾಲೆಗಳು ಬೆಳೆದಂತೆ ಪ್ರಭುತ್ವದ ನಿಯಂತ್ರಣವಿರದ ಶಾಲೆಗಳು ಕ್ಷೀಣಿಸಿದವು. ಅನೇಕ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ `ದತ್ತಿ ಶಾಲೆಗಳು ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲೆಗಳಾಗಿ ಮಾರ್ಪಟ್ಟವು.'[೪೩] ಈ ಪರಾಸರಣ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಪ್ರಮುಖ ಪರೋಪಕಾರಿ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಅಡಿಯಲ್ಲಿ ವಿವಿಧ ದತ್ತಿ ಶಾಲೆಗಳ ಒಟ್ಟುಗೂಡಿಸುವಿಕೆಯೊಂದಿಗೆ ಆರಂಭಗೊಂಡಿತು. ಈ ಪರೋಪಕಾರಿ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಅನಂತರ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ನಿಧಿಯ ಮೇಲೆ ಹಿಡಿತ ಸಾಧಿಸಿದವು ಮತ್ತು ತಮ್ಮ ಗ್ರಾಹಕ ವರ್ಗವನ್ನು ವಿಸ್ತರಿಸಿಕೊಂಡವು. ಈ ಮೂಲಕ `ಸಾರ್ವಜನಿಕ' ಶಾಲೆಗಳಾಗುವ ಮಹತ್ವಾಕಾಂಕ್ಷೆ ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಿದವು. ದ ನ್ಯೂಯಾರ್ಕ್ ಫ್ರೀ ಸ್ಕೂಲ್ ಸೊಸೈಟಿ (The New York Free School Society)ಯು ಇದಕ್ಕೆ ಉತ್ತಮ ನಿದರ್ಶನವಾಗಿತ್ತು. ಆರಂಭದಲ್ಲಿ ೧೮೦೫ರಲ್ಲಿ ಯಾವುದೇ ಚರ್ಚಿಗೆ ಸೇರದ ಮತ್ತು ಬಡ ಪೋಷಕರ ಮಕ್ಕಳ ಸೇವೆಗೆಂದು ಸ್ಥಾಪಿಸಲಾದ ಈ ಸಂಸ್ಥೆಯು, ಚರ್ಚಿಗೆ ಹೋಗುವ ಬಡವರಿಗೆ ಸೇವೆ ಒದಗಿಸುವುದಕ್ಕಾಗಿ ೧೮೦೮ರಲ್ಲಿ ತನ್ನ ಗುಣಲಕ್ಷಣವನ್ನು ಬದಲಾಯಿಸಿಕೊಂಡಿತು. ಅನಂತರ ಇದು ಕ್ರಮೇಣ ತನ್ನ ನಿಯಂತ್ರಣದಡಿ ಇತರ ದತ್ತಿ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಕ್ರೋಡೀಕರಿಸಿತು ಹಾಗೂ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಮಾಣದ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ನಿಧಿಯ ಮೇಲೆ ಹಿಡಿತ ಸಾಧಿಸಲು ಆರಂಭಿಸಿತು. ಅಂತಿಮವಾಗಿ ತನ್ನ ಹೆಸರನ್ನು ಪಬ್ಲಿಕ್ ಸ್ಕೂಲ್ ಸೊಸೈಟಿ (Public School Society) ಎಂದು ಬದಲಾಯಿಸಿ, ಇದು ಎಲ್ಲ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ತನ್ನ ಬಾಗಿಲನ್ನು ತೆರೆಯಿತು ಹಾಗೂ ಹಣ

ಪಾವತಿಸುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಹೊಂದಿದ್ದ ಪೋಷಕರಿಗೆ ಶುಲ್ಕವನ್ನು ವಿಧಿಸಿತು. ಇಲ್ಲಿ ೧೮೩೨ರಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣವು ಎಲ್ಲ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೂ ಉಚಿತವಾಗಿ ದೊರೆಯುತ್ತಿತ್ತು ಹಾಗೂ ೧೮೩೫ರ ಹೊತ್ತಿಗೆ ಈ ಸಂಸ್ಥೆಯು ನ್ಯೂಯಾರ್ಕ್ ನಗರದ ಅತ್ಯಂತ ದೊಡ್ಡ ಶಾಲಾ ಸಂಸ್ಥೆಯಾಗಿ ಮಾರ್ಪಾಡಾಯಿತು.[೪೪] ಈ ವ್ಯವಸ್ಥೀಕರಣದ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಕೇವಲ ಕ್ರೋಡೀಕರಿಸುವುದನ್ನಷ್ಟೇ ಒಳಗೊಂಡಿರಲಿಲ್ಲ. `ಪಬ್ಲಿಕ್ ಸ್ಕೂಲ್ ಸೊಸೈಟಿ ಟ್ರಸ್ಟಿಗಳು ವಿಧಾನಗಳು ಮತ್ತು ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಪ್ರಮಾಣೀಕರಿಸಲು ಯತ್ನಿಸಿದರು, ಮೇಲ್ವಿಚಾರಣೆಯನ್ನು ಜಾರಿಗೆ ತಂದರು, ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿಯನ್ನು ಮುಂದುವರಿಸಿದರು, ಮತ್ತು ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ವಿವಿಧ ಹಂತಗಳನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ನಿರೂಪಿಸಿದರು.'[೪೫] ಈ ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ಸಂಘಟನೆ ಮತ್ತು ಪ್ರಮಾಣೀಕರಣದತ್ತ ನಡೆದ ಅಭಿಯಾನದಲ್ಲಿ ಇವರು ಅನಂತರದ ದಶಕಗಳಲ್ಲಿ ಇತರ ಸುಧಾರಕರ ಕೆಲಸವನ್ನು ಪೂರ್ವಭಾವಿಯಾಗಿಯೇ ನಿರೂಪಿಸಿದರು.

ದಕ್ಷಿಣದ ಗುಲಾಮೀ ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಉತ್ತರಕ್ಕಿಂತ ಕಡಮೆ ವೇಗದಲ್ಲಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೊಂಡಿತು ಹಾಗೂ ಈಶಾನ್ಯ ಮತ್ತು ಮಧ್ಯ-ಪಶ್ಚಿಮದ ಗ್ರಾಮೀಣ ಅಥವಾ ನಗರದ ಮಾದರಿಯನ್ನಾಗಲಿ ಹೋಲಲಿಲ್ಲ. ದಕ್ಷಿಣದಲ್ಲಿ ಚಾಲ್ತಿಯಲ್ಲಿದ್ದ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಮಾಣದ ವರ್ಗ ಮತ್ತು ಜನಾಂಗೀಯ ಭೇದವು ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಜಿಲ್ಲಾ ಶಾಲೆಯನ್ನು (common district school) ಅಳವಡಿಸುವ ಸಾಧ್ಯತೆಗೆ ತಡೆಯೊಡ್ಡಿತು. ಅಲ್ಲದೆ ಉತ್ತರದ ಪ್ಯೂರಿಟನ್ (ಠpuritan - ಧರ್ಮ ಯಾ ನೀತಿ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಅತಿಕಟ್ಟುನಿಟ್ಟು) ಸಂಸ್ಕೃತಿಯ ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಕಾಳಜಿಯುಳ್ಳ ಪರೋಪಕಾರಕ್ಕಿಂತಲೂ ಇಲ್ಲಿ ಪರೋಪಕಾರದ ಶ್ರೀಮಂತವರ್ಗದ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳು ವಿಶಾಲ ಜನವರ್ಗಕ್ಕಾಗಿ ಇದ್ದ ನಗರದ ಶಾಲೆಗಳ ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಹೆಚ್ಚು ಅನುಕೂಲಕರವಾಗಿರಲಿಲ್ಲ. ವರ್ಜಿನ್ಯಾದಂತಹ ದಕ್ಷಿಣದ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ವಸಾಹತುಶಾಹಿ ಶಿಕ್ಷಣವು ಶ್ರೀಮಂತರಿಗೆ ಖಾಸಗಿ ಶಿಕ್ಷಕರು ಮತ್ತು ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಹಾಗೂ ಇದೇ ವೇಳೆ ನಿರ್ಗತಿಕ ಕುಟುಂಬಗಳಿಗಾಗಿ ದತ್ತಿ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುವುದನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿತ್ತು. ಆದರೆ ಅನಾಥರು ಮತ್ತು ಬಡವರ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಶಿಷ್ಯವೃತ್ತಿ ಒದಗಿಸುವುದನ್ನು ಮತ್ತು ಕೆಲ ಉಪಯುಕ್ತ ವೃತ್ತಿಗಳಲ್ಲಿ ತರಬೇತಿ ನೀಡುವುದನ್ನು ಹೊರತುಪಡಿಸಿದರೆ ಶಿಕ್ಷಣದ ವಿಚಾರದಲ್ಲಿ ಪ್ರಭುತ್ವವು ಹೆಚ್ಚೇನೂ ಆಸಕ್ತಿ ತೋರಲಿಲ್ಲ.[೪೬] ಆರಂಭಿಕ ಗಣತಂತ್ರದ ಕಾಲದಲ್ಲಿ, ಖಾಸಗಿ, ಚರ್ಚು ಮತ್ತು ನಿರ್ಗತಿಕರ ಶಾಲೆಗಳ ತ್ವರಿತ ಬೆಳವಣಿಗೆಯೊಂದಿಗೆ ಶಾಲೆಗಳು ಅತ್ಯಂತ ಶ್ರೇಣೀಕೃತ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಹೊಂದುತ್ತಾ ಹೋದವು. `ಸಾರ್ವಜನಿಕ' ಶಾಲಾಶಿಕ್ಷಣದ ಬಗ್ಗೆ ಇದ್ದ ಕಲ್ಪನೆಯು ಬಹಳ ಸೀಮಿತವಾಗಿತ್ತು ಹಾಗೂ ಅನೇಕ ರಾಜ್ಯ ಪ್ರಭುತ್ವಗಳಲ್ಲಿ, ನಿರ್ಗತಿಕ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಹೊರತುಪಡಿಸಿ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಹಸ್ತಕ್ಷೇಪಕ್ಕೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರತಿರೋಧವಿತ್ತು. ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ೧೮೩೦ರ ನಂತರ ಔಪಚಾರಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದಿಂದ ಬಹಿಷ್ಕಾರಕ್ಕೆ ಒಳಗಾಗಿದ್ದ ಗುಲಾಮರ ಮಕ್ಕಳು ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ

ಸಂಚಾರಿ ಶಾಲಾ ಮಾಸ್ತರರು ಸ್ಥಾಪಿಸಿದ ತದುದ್ದೇಶಿತ ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಹೋಗುತ್ತಿದ್ದ ಬಿಳಿಯ ಮಕ್ಕಳ ಶಾಲಾ ಹಾಜರಾತಿಯೂ ಉತ್ತರದ ರಾಜ್ಯಗಳಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಕಡಮೆ ಇತ್ತು.

ಈ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ದಾಖಲಾತಿ ಪ್ರಮಾಣವು ಒಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಏರಿಕೆ ಕಂಡಿತು. ಆದರೆ ಅಸಮ ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಮಾದರಿಯನ್ನು ಪ್ರದರ್ಶಿಸಿತು. ಹೆಚ್ಚಿನ ಏರಿಕೆಯು, ಜಿಲ್ಲಾ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಹೆಚ್ಚಿದ ಅಂಗೀಕಾರ, ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಕುರಿತು ಹೆಚ್ಚಿದ ಆಸಕ್ತಿಯು, ಹೆಚ್ಚಿನ ಬೇಡಿಕೆಯನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡಿದ್ದ ಹಾಗೂ ಸರ್ಕಾರದ ಹೆಚ್ಚಿದ, ಆದರೆ ಸೀಮಿತ, ನಿಧಿಯು ಈ ಉದ್ದೇಶವನ್ನು ಈಡೇರಿಸಿದ, ಉತ್ತರದ ಸಣ್ಣ ಪಟ್ಟಣಗಳು ಮತ್ತು ಗ್ರಾಮೀಣ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಕಂಡುಬಂತು. ಕೆಸ್ಲ ಪ್ರಕಾರ, ನ್ಯೂಯಾರ್ಕ್ ರಾಜ್ಯದಲ್ಲಿ ೧೮೦೦ರಲ್ಲಿ, ೨೦ರ ಹರೆಯದ ಕೆಳಗಿನ ಎಲ್ಲ ಮಕ್ಕಳ ಪೈಕಿ ಸರಿಸುಮಾರು ಶೇ. ೩೭ ರಷ್ಟು ಮಂದಿ ಶಾಲೆಗೆ ಹೋಗುತ್ತಿದ್ದರು ಹಾಗೂ ಈ ಸಂಖ್ಯೆಯು ೧೮೨೫ರ ವೇಳೆ ಶೇ. ೬೦ಕ್ಕೆ ಏರಿತು.[೬೭] ಆದಾಗ್ಯೂ, ಬಹುಶಃ ಹೆಚ್ಚುತ್ತಿರುವ ಜನಸಂಖ್ಯಾ ಗಾತ್ರದ ಕಾರಣ ಹೆಚ್ಚಿದ ಬೇಡಿಕೆಯನ್ನು ಪೂರೈಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗದ ಕಾರಣ, ನಗರಗಳಲ್ಲಿ ದಾಖಲಾತಿ ಪ್ರಮಾಣವು ತಕ್ಕಮಟ್ಟಿಗೆ ಸ್ಥಿರವಾಗಿತ್ತು. ೧೭೯೦ ಮತ್ತು ೧೮೫೦ರ ನಡುವೆ ನ್ಯೂಯಾರ್ಕ್ ನಗರದಲ್ಲಿ ೨೦ರ ಹರೆಯದ ಕೆಳಗಿನ ಮಕ್ಕಳ ದಾಖಲಾತಿ ಪ್ರಮಾಣವು ಶೇ. ೨೬ರಷ್ಟು ಸರಿಸುಮಾರು ಸ್ಥಿರತೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು. ದಕ್ಷಿಣವು ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿ ಹಿಂದೆ ಬಿದ್ದಿತ್ತು. ಆಲ್ಬರ್ಟ್ ಫಿಶ್ಲೋ (Albert Fishlow) ಅಂದಾಜು ಮಾಡಿರುವ ಪ್ರಕಾರ, ೧೮೦೦ ಮತ್ತು ೧೮೪೦ರ ನಡುವೆ ಸರಾಸರಿ ದಾಖಲಾತಿಯು ಶೇ. ೧೬ ರಷ್ಟು ಕಡಮೆ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಇತ್ತು.[೬೮]

ಹೀಗೆ ಆರಂಭಿಕ ಗಣತಂತ್ರದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣವು ಪ್ರದೇಶದ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಸಂಪ್ರದಾಯಗಳು ಮತ್ತು ರಾಜ್ಯದ ರಾಜಕೀಯ ಸ್ವರೂಪಕ್ಕೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ವಿವಿಧ ವಿಧಗಳಲ್ಲಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಹೊಂದಿತು. ಪ್ಯೂರಿಟನ್ ನೈತಿಕತೆ ಮತ್ತು ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕ ಗಣತಾಂತ್ರಿಕ ಸಂಪ್ರದಾಯಗಳು ಉತ್ತರದ ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿನ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಪ್ರೇರಣೆ ನೀಡಿದವು, ಇದೇ ವೇಳೆ ದಕ್ಷಿಣದ ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಗುಲಾಮಗಿರಿ ಮತ್ತು ಶ್ರೀಮಂತ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳು ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಕುಂಠಿತಗೊಳಿಸಿದವು. ಉತ್ತರದ ಗ್ರಾಮೀಣ ಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ, ಚದುರಿದ ಜನರು ಮತ್ತು ಇನ್ನೂ ರೂಪುಗೊಳ್ಳದ ವರ್ಗ ಸಂಬಂಧಗಳು, ಗಣನೀಯ ಸ್ಥಳೀಯ ನಿಯಂತ್ರಣದಡಿ ಹೆಚ್ಚು ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲೆಗಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೆ ಅನುವು ಮಾಡಿಕೊಟ್ಟವು. ಆದರೆ ನಗರಗಳಲ್ಲಿ, ಆಗಲೇ ಚಾಲ್ತಿಯಲ್ಲಿದ್ದ ತೀಕ್ಷ÷್ಣ ವರ್ಗಭೇದಗಳ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸ್ವರೂಪವು ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ಶ್ರೇಣೀಕೃತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಡಿ ಇರಿಸಿತ್ತು ಹಾಗೂ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಪ್ರದರ್ಶಿಸಿದ ಮತ್ತು ಅನಂತರದ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಗುಣಲಕ್ಷಣವಾಗುವ ಅಧಿಕಾರ ಮತ್ತು ವರ್ಗ ಅಸಮಾನತೆಯ ಸಂಬಂಧಗಳು ಇದಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಾಗಿತ್ತೇ ಹೊರತು ಸ್ಥಳೀಯ ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕ ಉಪಕ್ರಮ ಮತ್ತು ನಿಯಂತ್ರಣವಲ್ಲ. ಕೆಸ್ಲ ತೋರಿಸಿರುವಂತೆ,

ದತ್ತಿ ಶಾಲೆಗಳು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ `ಮಗುವಿನ ಕುಟುಂಬ ಮತ್ತು ಸಮಾನಸ್ಕಂಧರ ಪ್ರಭಾವಕ್ಕೆ ವಿರುದ್ಧವಾಗಿದ್ದವು,' ಇದೇ ವೇಳೆ ಜಿಲ್ಲಾ ಶಾಲೆಗಳು ಪೋಷಕರ ನಿಯಂತ್ರಣದ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯನ್ನು ಪ್ರತಿಬಿಂಬಿಸಿದವು. ಇಂತಹ ವೈವಿಧ್ಯ ರೂಪಗಳೊಂದಿಗೆ, ಈ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೆ ಒಂದೇ ತೆರನಾದ ಮಾದರಿ ಇರಲು ಸಾಧ್ಯವಿರಲಿಲ್ಲ. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಸ್ವಯಂಪ್ರೇರಿತ ಸ್ಥಳೀಯ ಮತ್ತು ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕ ಉಪಕ್ರಮದ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಆಖ್ಯಾನಕ್ಕೆ ಕೆಲವು ವಿವರಣೆಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುವ ಅಗತ್ಯವಿದೆ.

ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯು ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ ಇತರ ಯುರೋಪ್‌ನ ಮಾದರಿಗಳಿಗಿಂತ ಭಿನ್ನವಾಗಿತ್ತು. ಆರಂಭಿಕ ಗಣತಂತ್ರದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸ್ಥಿತಿಗತಿಗಳು, ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಉತ್ತರದ ಭಾಗದಲ್ಲಿ ಚದುರಿಕೊಂಡಿದ್ದ ಜನಸಂಖ್ಯೆ ಮತ್ತು ವರ್ಗ ರಚನೆಯ ಸಾಪೇಕ್ಷ ಅಸ್ಥಿರತೆಯು, ಸ್ವರೂಪದಲ್ಲಿ ಯುರೋಪ್‌ನ ಶಾಲೆಗಳಿಗಿಂತಲೂ ಹೆಚ್ಚು `ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕ'ವಾಗಿದ್ದ ಗ್ರಾಮೀಣ ಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲೆಯ ಸ್ವರೂಪದ ಆರಂಭಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಅನುವು ಮಾಡಿಕೊಟ್ಟವು. ಇದಲ್ಲದೆ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳಿಗೆ ಅವಕಾಶಗಳು ಮತ್ತು ಉಪಕ್ರಮಗಳಿಗೆ ಒತ್ತು ನೀಡಿದ ಗಣತಾಂತ್ರಿಕ ಮೌಲ್ಯಗಳ ಹರಡುವಿಕೆ ಹಾಗೂ ಸಂಯುಕ್ತ ಪ್ರಭುತ್ವ ಯಂತ್ರದ ಸಾಪೇಕ್ಷ ದುರ್ಬಲ ಉಪಸ್ಥಿತಿಯು ಶಾಲೆಗಳ ಮೇಲೆ ಸಮುದಾಯದ ನಿಯಂತ್ರಣವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸಲು ಯತ್ನಿಸಿದ ಸ್ಥಳೀಯತೆಯ ಸಿದ್ಧಾಂತವನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಿತು. ಆದಗ್ಯೂ, ಈ ಭಿನ್ನತೆಗಳು ಪ್ರಬಲ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪುರಾಣ ಸಂಗ್ರಹಕ್ಕೆ ಮೂಲವೆನಿಸಿದರೂ, ಇವು ಸಾಪೇಕ್ಷವಾಗಿದ್ದವು ಮತ್ತು ಕೆಲವೇ ಪ್ರದೇಶಗಳಿಗೆ ಅನ್ವಯಿಸುವಂತಾಗಿದ್ದವು. ದಕ್ಷಿಣದ ರಾಜ್ಯಗಳ ಶ್ರೇಣೀಕೃತ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳ ಅವಕಾಶಗಳು ಮತ್ತು ಉತ್ತರದ ನಗರಗಳ ದತ್ತಿ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳು ತೀವ್ರವಾದ ವರ್ಗಭೇದವನ್ನು ಈಗಾಗಲೇ ಪ್ರದರ್ಶಿಸಿದ್ದವು ಮತ್ತು ಸ್ಥಳೀಯ ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕ ನಿಯಂತ್ರಣದಿಂದ ಗಣನೀಯವಾಗಿ ವಿಚಲನೆಗೊಂಡಿದ್ದವು. ಅಮೆರಿಕದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯು ಸ್ಥಳೀಯ ಸ್ವಯಂಪ್ರೇರಿತ ಕಾರ್ಯಚಟುವಟಿಕೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಕಾರಣದಿಂದ ತಳದಿಂದ ಆರಂಭಗೊಂಡಿತು ಎನ್ನುವ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ನೋಟದ ಸಾಮಾನ್ಯ ವಿವರಣೆಯು ಅಷ್ಟೇನೂ ಸಮರ್ಥನೀಯವಲ್ಲ.

ಕ್ರಾಂತಿ ಯುಗದಲ್ಲಿ ರಿಪಬ್ಲಿಕನ್ ನಾಯಕರು ಸೃಷ್ಟಿಸಿದ ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ವಾತಾವರಣವು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಲು ಎಷ್ಟರ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಕಾರಣವಾಯಿತು ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಈಗಾಗಲೇ ಮಂಡಿಸಲಾಗಿದೆ. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಪ್ರಭುತ್ವದ ಕೊಡುಗೆಯು ಇದಕ್ಕಿಂತಲೂ ಹೆಚ್ಚು ನೇರವಾಗಿದ್ದು ಇದರ ಮಹತ್ತ್ವವನ್ನು ಅನೇಕ ವೇಳೆ ಕಡೆಗಣಿಸಿಲಾಗಿದೆ. ಆದರೆ ಆರಂಭಿಕ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ಕೆಲ ಕಾರಣಗಳಿಂದಾಗಿ ಸಂಯುಕ್ತ ಮತ್ತು ಸ್ಥಳೀಯ ಪ್ರಭುತ್ವ ಯಂತ್ರದ ಪಾತ್ರವು ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ ಸೀಮಿತವಾಗಿತ್ತು. ಟೈಯಾಕ್ ಹೇಳಿರುವಂತೆ,

ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೇಲೆ ಸಂಯುಕ್ತ ಅಥವಾ ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳ ಪ್ರಭಾವವು ದುರ್ಬಲವಾಗಿತ್ತು.... ಅಧಿಕಾರದ ಕೇಂದ್ರೀಕರಣಕ್ಕೆ ಸಾರ್ವಜನಿಕರ ವಿರೋಧ, ದುರ್ಬಲ ಸಂಯುಕ್ತ ಮತ್ತು ರಾಜ್ಯ ಅಧಿಕಾರಶಾಹಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳು, ಕಾರ್ಯಾಂಗದ ನಿರೋಧಗಳು, ವಿಭಜಿತ ಆಡಳಿತ, ಮತ್ತು ನ್ಯಾಯಾಲಯದಿಂದ ಶಾಸಕಾಂಗಗಳನ್ನೂ ಒಳಗೊಂಡಂತೆ ಶಾಸನಗಳ ಪುನರ್ವಿಮರ್ಶೆ - ಇವೆಲ್ಲವೂ ಒಟ್ಟಿಗೆ ಕೌಂಟಿ(ಜಿಲ್ಲಾ) ಮತ್ತು ಸ್ಥಳೀಯ ಸರ್ಕಾರದ ಮೇಲೆ ಸಂಯುಕ್ತ ಮತ್ತು ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರಗಳ ಪ್ರಭಾವವನ್ನು ಕೃಶಗೊಳಿಸಿತು.೪೯

ಆದಾಗ್ಯೂ, ಸಂಯುಕ್ತ ಸರ್ಕಾರ ಮತ್ತು ರಾಜ್ಯ ಶಾಸಕಾಂಗಗಳು ಗಮನಾರ್ಹ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಪರಿಣಾಮಿಸಿದವು, ಅಂದರೆ ಶಾಸನದ ಮೂಲಕ ಸ್ಥಳೀಯ ಅಧಿಕಾರಗಳನ್ನು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ನೀತಿಗಳನ್ನು ಅಳವಡಿಸಲು ಉತ್ತೇಜಿಸುವ, ಒತ್ತಾಯಿಸುವ ಹಾಗೂ ಸಕ್ರಿಯಗೊಳಿಸುವ ಅಧಿಕಾರವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದವು.

ಸಂಯುಕ್ತ ಸರ್ಕಾರವು ಭೂ ಅನುದಾನ ಮಾಡುವುದರ ಮೂಲಕ ಮತ್ತು ಹೊಸ ಪ್ರಾಂತ್ಯಗಳು ಒಕ್ಕೂಟಕ್ಕೆ ಸೇರಲು ನಿಬಂಧನೆಗಳನ್ನು ವಿಧಿಸುವ ಮೂಲಕ ತನ್ನ ಪ್ರಭಾವವನ್ನು ತೋರಿಸಿತು. ೧೭೮೫ರ ಸುಗ್ರೀವಾಜ್ಞೆಯ ಮೂಲಕ, ಪ್ರತಿ ಉಪನಗರ (೩೬ ಭೂ ರಾಶಿಯು (lot) ಅಥವಾ ಚದರ ಮೈಲಿಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರುವ)ದಲ್ಲಿ ಒಂದು ಭೂ ರಾಶಿಯನ್ನು ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಮೀಸಲಿರಿಸಲು ಸೂಚಿಸಲಾಯಿತು. ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲಾ ನಿಧಿಗೆ ಸಹಾಯಾರ್ಥವಾಗಿ ೧೮೦೩ ಮತ್ತು ೧೮೯೬ರ ನಡುವೆ ಸಂಯುಕ್ತ ಸರ್ಕಾರವು ೭೭ ಮಿಲಿಯ ಎಕರೆಗಿಂತಲೂ ಜಾಸ್ತಿ ಭೂಮಿಯನ್ನು ಪಶ್ಚಿಮ ಮತ್ತು ದಕ್ಷಿಣದ ರಾಜ್ಯಗಳಿಗೆ ನೀಡಿತು. ಕಾಲ ಕಳೆದಂತೆ ಈ ಭೂ ರಾಶಿಗಳ ಬೆಲೆಯು ವೃದ್ಧಿಗೊಂಡವು ಹಾಗೂ ಹತ್ತೊಂಬತ್ತನೆಯ ಶತಮಾನದ ಉತ್ತರಾರ್ಧದ ದಶಕಗಳಲ್ಲಿ ಮಿಸ್ಸಿಸಿಪಿ(Mississippi)ಯ ಪಶ್ಚಿಮದ ಹೆಚ್ಚಿನ ರಾಜ್ಯಗಳು, ಭೂಮಿಯನ್ನು ಆಧರಿಸಿದ ಶಾಲೆಯ ನಿಧಿಯಿಂದ ಶೇ. ೧೦ ರಷ್ಟು ಶಾಲಾದಾಯವನ್ನು ಗಳಿಸಿದವು. ಅಧ್ಯಕ್ಷ ಜ್ಯಾಕ್ಸನ್(Jackson) ಅವರು ೧೮೩೩ರಲ್ಲಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಉದ್ದೇಶಕ್ಕಾಗಿ ಸಂಯುಕ್ತ ಠೇವಣಿ ನಿಧಿಯಿಂದ ವಿತರಣೆ ಮಾಡುವುದಕ್ಕಾಗಿ ಕೇಂದ್ರೀಯ ಬ್ಯಾಂಕಿನಿಂದ $೧೦ ಮಿಲಿಯನ್ ಮೊತ್ತವನ್ನು ಪಡೆದರು. ಪ್ರಾಂತ್ಯಗಳು ರಾಜ್ಯ ಸಂವಿಧಾನಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಬೇಕೆಂದು ಕಾಂಗ್ರೆಸ್ ಬಯಸಿತು ಹಾಗೂ ಈ ಮೂಲಕ ಹೊಸ ರಾಜ್ಯಗಳ ನಾಯಕರನ್ನು ಗಣತಾಂತ್ರಿಕ ರೂಪದ ಸರ್ಕಾರವನ್ನು ರಚಿಸಲು ವಿನ್ಯಾಸಗೊಳಿಸಲಾದ ವಿವಿಧ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಪೈಕಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಒದಗಿಸುವುದನ್ನು ಸಹ ಒಂದು ಸಂಸ್ಥೆಯಾಗಿ ವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಲು ಪ್ರೇರೇಪಿಸಿತು.[೫೦]

ರಾಜ್ಯಗಳ ಸಂವಿಧಾನಗಳು ಅನೇಕ ವೇಳೆ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ನಿಬಂಧನೆಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದ್ದವು. ೧೭೯೨ ಮತ್ತು ೧೯೧೨ರ ನಡುವೆ ಬರೆದ ಒಟ್ಟು ೪೫ ರಾಜ್ಯ

ಸಂವಿಧಾನಗಳ ಪೈಕಿ, ೨೯ ಸಂವಿಧಾನಗಳು ರಾಜ್ಯ ಅಧೀಕ್ಷಕರು, ೧೫ ಸಂವಿಧಾನಗಳು ರಾಜ್ಯ ಮಂಡಳಿಗಳು, ೧೦ ಸಂವಿಧಾನಗಳು ಕೌಂಟಿ ಮೇಲ್ವಿಚಾರಕರು, ೩೫ ಸಂವಿಧಾನಗಳು ಭೂ ಮಂಜೂರಾತಿ, ೩೬ ಸಂವಿಧಾನಗಳು ಶಾಲಾ ನಿಧಿ, ೧೯ ಸಂವಿಧಾನಗಳು ರಾಜ್ಯ ತೆರಿಗೆಗಳು ಮತ್ತು ೧೮ ಸಂವಿಧಾನಗಳು ಯಾವುದೇ ಪಂಥಕ್ಕೆ ಸೇರದ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಕುರಿತು ನಿಬಂಧನೆಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದವು.[೫೧] ಪ್ರತಿ ರಾಜ್ಯವು ಕಾನೂನುಗಳನ್ನು ಜಾರಿಗೆ ತರುವ ಮೂಲಕ, ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸಲು ಮತ್ತು ಅವುಗಳ ಖರ್ಚಿಗಾಗಿ ತೆರಿಗೆ ವಸೂಲಿ ಮಾಡಲು ಮತ್ತು ರಾಜ್ಯ ನಿರೀಕ್ಷಕರು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣ ಮಂಡಳಿಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಲು ಸ್ಥಳೀಯ ಪ್ರದೇಶಗಳನ್ನು ಸಬಲೀಕರಣಗೊಳಿಸಿದವು ಮತ್ತು ನಿರ್ದೇಶಿಸಿದವು. ಇಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲದೆ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿ ಒತ್ತಾಯಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ರಾಜಕಾರಣಿಗಳು ಮತ್ತು ರಾಜ್ಯ ಅಧೀಕ್ಷಕರ ಪ್ರಭಾವವೂ ಇತ್ತು. ಬಹುತೇಕ ಸಾಮಾಜಿಕ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಲ್ಲಿ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುವಲ್ಲಿ ಅಮೆರಿಕದ ಪ್ರಭುತ್ವವು ಮಂದಗತಿಯನ್ನು ತೋರಿದರೆ, ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಮಾತ್ರ ಈ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಪ್ರಮುಖ ಅಪವಾದವೆನಿಸಿತು.

ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೇಲೆ ಪ್ರಭುತ್ವದ ನಿಯಂತ್ರಣ ಬೇಕು ಎನ್ನುವ ವಾದ ಗೆಲ್ಲುವ ಮೊದಲು ಮತ್ತು ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ರೂಪಿಸುವ ಮೊದಲು ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಮೂಲಗಳು, ಕ್ರಾಂತಿಯಿಂದ ಉದ್ಭವಗೊಂಡ ರಾಜಕೀಯ ಪ್ರಚೋದನೆಗಳಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಗಣತಂತ್ರದ ಆರಂಭಿಕ ವರ್ಷಗಳಲ್ಲಿನ ಅಮೆರಿಕದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯತೆಯ ಪ್ರಾಬಲ್ಯದಲ್ಲಿ ಅಡಗಿದ್ದವು ಎನ್ನುವುದು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿದೆ. ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರ ನಿರ್ಮಾಣದ ನಡುವಿನ ಬಲವಾದ ಸಂಬಂಧವು, ರಾಜ್ಯಗಳ ಮೇಲೆ ಕೇಂದ್ರ ಪ್ರಭುತ್ವದ ನಿಯಂತ್ರಣವನ್ನು ವಿರೋಧಿಸಿದ್ದ ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಸ್ಥಳೀಯತೆಗೆ ಮತ್ತು ಸ್ವಯಂಪ್ರೇರಿತ ಉಪಕ್ರಮಗಳಿಗೆ ಹೆಚ್ಚು ಆದ್ಯತೆ ನೀಡಿದ ರಾಷ್ಟ್ರವೊಂದು, ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಪ್ರಭುತ್ವದ ನಿಯಂತ್ರಣಕ್ಕೆ ಸಾಕಷ್ಟು ಪ್ರತಿರೋಧ ಒಡ್ಡಿದ್ದ ಇಂಗ್ಲೆಂಡಿಗಿಂತಲೂ ಮೊದಲು, ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಹೇಗೆ ರೂಪಿಸಿತು ಎಂಬುದನ್ನು ವಿವರಿಸುತ್ತದೆ. ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಅಸಾಧಾರಣ ಗುಣಲಕ್ಷಣವು, ನಿಷ್ಕ್ರಿಯಗೊಳಿಸುವ ಶಕ್ತಿ ಹೊಂದಿರುವ ಲಿಸೆ ಫೇರ್ (*laissez-faire*– ಪ್ರಭುತ್ವದ ಹಸ್ತಕ್ಷೇಪವಿರದ ರೀತಿ) ರೀತಿಯ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಉದಾರ ಸಿದ್ಧಾಂತವನ್ನು, ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೆ ಅನುಕೂಲಕರ ಎನಿಸಿದ ಶಕ್ತಿಗಳನ್ನು ಸರಿದೂಗಿಸುವಲ್ಲಿ ಅಡಗಿತ್ತು. ಒಂದೆಡೆ, ವೈವಿಧ್ಯಮಯ ಜನರು, ಇನ್ನೂ ರೂಪುಗೊಳ್ಳದ ರಾಜಕೀಯ ಮತ್ತು ಪೌರಸಂಸ್ಥೆಗಳು, ಮತ್ತು ಇತರ ಸಾಮಾಜಿಕ ನಿಯಂತ್ರಣ ಮತ್ತು ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ಅಧಿನಾಯಕತ್ವದ ಕೊರತೆ ಇದ್ದ ರಾಷ್ಟ್ರದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಕ ರಾಷ್ಟ್ರ ನಿರ್ಮಾಣ ಮಾಡುವುದಕ್ಕೆ ಇದ್ದ ಚಾಲಕ ಶಕ್ತಿಯು ಸಾಕಷ್ಟು ಪ್ರಬಲವಾಗಿತ್ತು. ಇನ್ನೊಂದೆಡೆ, ವ್ಯಾಪಕ ವಿಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ನಂಬಿಕೆಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಲು ಮತ್ತು

ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರತಿಗಾಮಿ 'ಶ್ರೀಮಂತವರ್ಗ'ದ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳನ್ನು (ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಇದು ಇಂಗ್ಲೆಂಡಿನಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೆ ದೊಡ್ಡ ತಡೆಯಾಗಿ ಮಾರ್ಪಟ್ಟಿತ್ತು) ತಟಸ್ಥೀಕರಣಗೊಳಿಸಲು ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕ ರಾಜಕೀಯ ವಿಧಾನಗಳು ಮತ್ತು ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳ ಏಳಿಗೆಯು ಸಾಕಷ್ಟು ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೊಂಡಿದ್ದವು. ಯಾವ ದೇಶದಲ್ಲಿ ರಾಜಕೀಯವಾಗಿ ಅಸಂಘಟಿತ ಜನಸಾಮಾನ್ಯ ವರ್ಗಕ್ಕೆ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡುವುದನ್ನು ಕುರಿತು ಆಳುವ ವರ್ಗಕ್ಕೆ ಯಾವುದೇ ರೀತಿಯ ಭೀತಿ ಇರಲಿಲ್ಲವೋ ಹಾಗೂ ತಾವು ಯುರೋಪ್ ಶೈಲಿಯ ನಿರಂಕುಶ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಅಪಾಯದಿಂದ ಮುಕ್ತರಾಗಿದ್ದೇವೆ ಎಂದು ಎಲ್ಲಿ ಜನರು ನಂಬಿದ್ದರೋ, ಅಲ್ಲಿ ಸರ್ಕಾರಿ ಮೇಲ್ವಿಚಾರಣೆಯ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯನ್ನು ವಿರೋಧಿಸುವ ಎಲ್ಲಾ ವಾದಗಳು ಸಾಪೇಕ್ಷವಾಗಿ ದುರ್ಬಲವಾಗಿದ್ದವು. ಇಂತಹ ಅಡ್ಡಿಗಳ ಅನುಪಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿ, ಮತ್ತು ತಿಳಿವಳಿಕೆಯ ಹಾಗೂ ಸುವ್ಯವಸ್ಥಿತ ರಾಷ್ಟ್ರವನ್ನು ರೂಪಿಸಲು ಬಲವಾದ ಉತ್ತೇಜನ ಇದ್ದ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ, ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಮತ್ತು ಅಪೇಕ್ಷಣೀಯವಾಗಿ ನೋಡಲು ಸಾಧ್ಯವಾಯಿತು, ಮತ್ತು ಇತರ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಲ್ಲಿ ಸಾಮಾಜಿಕ ನಿಬಂಧನೆಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಲು 'ಪ್ರಭುತ್ವದ ಹಸ್ತಕ್ಷೇಪವನ್ನು ನಿರಾಕರಿಸುವ' ಧೋರಣೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತಾದರೂ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಒಂದು ಸಾರ್ವಜನಿಕ, ರಾಜ್ಯ-ಆಯೋಜಿತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನಾಗಿ ಬೆಳೆಯಲು ಅನುವು ಮಾಡಿಕೊಡುವುದು ಸಾಧ್ಯವಾಯಿತು.

ಸುಧಾರಣೆಯ ಯುಗ

೧೮೩೦ರ ಹೊತ್ತಿಗೆ ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿ ವಿವಿಧ ರೀತಿಯ ಅನೇಕ ಶಾಲೆಗಳು ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿದ್ದವು. ಆದರೆ ಯಾವುದೇ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ರೂಪುಗೊಂಡಿರಲಿಲ್ಲ. ಮುಂದಿನ ೩೦ ವರ್ಷಗಳಲ್ಲಿ, `ಸುಧಾರಣೆಯ ಯುಗ'ಎಂದು ಕರೆಸಿಕೊಂಡ ಕಾಲದಲ್ಲಿ, ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಉತ್ತರದ ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಮೊದಲಿಗೆ ಕ್ರೋಡೀಕರಿಸಲಾಯಿತು. ಆರಂಭದಲ್ಲಿ ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಪ್ಯೂರಿಟನ್ನರು ಬಿಗಿ ಹಿಡಿತ ಹೊಂದಿದ್ದ ಈಶಾನ್ಯದಲ್ಲಿ ನಡೆಯಿತು, ಅನಂತರ ಅಲ್ಲಿಂದ ಮಧ್ಯ-ಪಶ್ಚಿಮ ರಾಜ್ಯಗಳಿಗೆ ಮತ್ತು ಮಧ್ಯ-ಅಟ್ಲಾಂಟಿಕ್ ಪ್ರದೇಶದತ್ತ ಹರಡಿತು. ವಿರೋಧಿಸುವ ಶಕ್ತಿಗಳ ಸಂಯೋಜನೆ ಮತ್ತು ತೀವ್ರತೆಯಲ್ಲಿ ಭಿನ್ನತೆ ಇತ್ತಾದರೂ, ಸುಧಾರಣೆಯ ಮುಖ್ಯ ಧ್ಯೇಯಗಳು ಈ ಎಲ್ಲ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿ ಸುಸಂಗತವಾಗಿದ್ದವು. ಮೂರು ದಶಕಗಳ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಉತ್ತರದ ಎಲ್ಲ ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳ ಮೂಲ ಚೌಕಟ್ಟು ಸ್ಥಿರಗೊಂಡಿತ್ತು.

ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು, ಕ್ರೋಡೀಕರಣ, ಪ್ರಮಾಣೀಕರಣ ಮತ್ತು ಹೆಚ್ಚಿದ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ನಿಯಂತ್ರಣವನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿತ್ತು. ಸ್ಥಳೀಯವಾಗಿ ನಿಯಂತ್ರಿತ ಶಾಲೆಗಳ ಜಿಲ್ಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಕ್ರಮೇಣ ಹಾಗೂ ಸ್ಥಳೀಯರ ಪ್ರಬಲ ಪ್ರತಿರೋಧದ ನಡುವೆಯೇ ಪಟ್ಟಣ ಶಾಲೆಗಳ ಹೆಚ್ಚು ಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೆ ದಾರಿ ಮಾಡಿಕೊಟ್ಟಿತು; ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಧನಸಹಾಯ ಹೆಚ್ಚಿದಂತೆ ಹಾಗೂ ತೆರಿಗೆ

ಹಣದ ಬದಲು ಟ್ಯೂಷನ್ ಶುಲ್ಕವು ನೆರವಿನ ಪ್ರಮುಖ ಮೂಲವಾದ ಕಾರಣ, ಖಾಸಗಿ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಕ್ರಮೇಣವಾಗಿ ಬೇಡಿಕೆಯು ಕಡಿಮೆಯಾಯಿತು ಹಾಗೂ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲೆಗಳೆದುರು ನೆಲೆ ಕಳೆದುಕೊಂಡಿತು. ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಮಾಣೀಕೃತವಾಯಿತು ಮತ್ತು ಇದರ ಆಯೋಜನೆಯು ಹೆಚ್ಚು ವೃತ್ತಿಪರವಾಗಿ ರೂಪುಗೊಂಡಿತು; ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿಗೆ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹ ನೀಡಲಾಯಿತು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರು ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ವೃತ್ತಿಪರ ನಿಯತಕಾಲಿಕಗಳನ್ನು ಓದುವುದರಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವಿಚಾರ ಸಂಕಿರಣಗಳಲ್ಲಿ ತಮ್ಮನ್ನು ಬಹುಪಾಲು ತೊಡಗಿಸಿಕೊಂಡರು. ಶಾಲಾ ಅಧೀಕ್ಷಕರ ಕಚೇರಿಯ ಮೂಲಕ ಪ್ರಭುತ್ವವು ನಡೆಸುತ್ತಿದ್ದ ಮೇಲ್ವಿಚಾರಣೆಯು ಸ್ಥಳೀಯ ಶಾಲಾ ಸಮಿತಿಗಳ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನು ಮಿತಿಗೊಳಿಸಿತು. ಸುಧಾರಕರು ಮತ್ತು ಅಧಿಕಾರಿಗಳ ನಿರಂತರ ಯತ್ನದ ಮೂಲಕ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಏಕೀಕರಣಗೊಳಿಸಲು ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆ ವಿಧಾನಗಳನ್ನು ಪ್ರಮಾಣೀಕರಣಗೊಳಿಸಲು, ವಿವಿಧ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಹೊಸ ನೀತಿಗಳು ಮತ್ತು ವಿಧಾನಗಳನ್ನು ಹರಡಲಾಯಿತು. ಹಂತಹಂತವಾಗಿ ಹಾಜರಾತಿಯು ಹೆಚ್ಚು ಕ್ರಮಬದ್ಧಗೊಂಡಿತು ಮತ್ತು ಮಕ್ಕಳ ಪ್ರಮಾಣ ಬೆಳೆಯಿತು. ದಾಖಲಾತಿಯು ದೊಡ್ಡ ನಗರಗಳಲ್ಲಿ ಮೆಲ್ಲನೆ ಹೆಚ್ಚಿತು. ಆದರೆ ಉತ್ತರದ ಗ್ರಾಮೀಣ ಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ ಶತಮಾನದ ಮಧ್ಯಭಾಗದಲ್ಲಿ ಇದು ಹೆಚ್ಚು ಕಡಮೆ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕವಾಗಿತ್ತು. ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಈ ರೀತಿ ವಿಸ್ತರಿಸಿ ವ್ಯವಸ್ಥಿತಗೊಳಿಸಿದರೆ, ಹೊಸ ಹೈಸ್ಕೂಲುಗಳ ರೂಪ ಪಡೆದ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ವಿಸ್ತರಿಸಲಾಯಿತು. ಇದು ನಗರ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಗ್ರೇಡ್ ಸ್ಕೂಲ್ (ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಶ್ರೇಣಿಗಳಲ್ಲಿ ವರ್ಗೀಕರಿಸಲಾದ ವ್ಯವಸ್ಥೆ)ಗಳ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸಿ ಕನಿಷ್ಠ ಪಕ್ಷ ಬಿಳಿಯ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ, ಬಹುಪಾಲು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಹೈಸ್ಕೂಲುಗಳಲ್ಲಿ ದಾಖಲಾಗದಿದ್ದರೂ, ಮೊಟ್ಟಮೊದಲಿನ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಹಂತವನ್ನು ಒದಗಿಸಿತು.

ಈ ಹಿಂದೆ ವಿಫಲಗೊಂಡರೂ, ಉತ್ತರದಲ್ಲಿ, ಈ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ, ಈ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸುವ ಯತ್ನವು ಏಕೆ ಯಶಸ್ವಿಯಾಯಿತು ಎಂಬುದು ಹೆಚ್ಚು ಊಹಾಪೋಹದ ವಿಷಯವಾಗಿದೆ. ಏಕೆಂದರೆ ಈಶಾನ್ಯ ಭಾಗದಲ್ಲಿ ನಡೆದ ತೀವ್ರಗತಿಯ ಕೈಗಾರಿಕೀಕರಣದ ಬೆಳವಣಿಗೆ, ಉತ್ತರದಾದ್ಯಂತ ಹೆಚ್ಚಿದ ವಲಸೆ ಮತ್ತು ಬೆಳೆಯುತ್ತಾ ಸಾಗಿದ ನಗರದ ಜನಸಂಖ್ಯೆ, ಮತ್ತು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ನಗರ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚು ವಿಶದಪಡಿಸಿದ ಜನಾಂಗೀಯ ಮತ್ತು ವರ್ಗೀಯ ವೈಷಮ್ಯಗಳ ಬೆಳವಣಿಗೆಗಳು ಶಾಲೆಗಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯೊಂದಿಗೆ ಸಂಪಾತವಾದ ಕಾರಣ ಅನೇಕ ಬರಹಗಾರರು ಈ ಸಾಮಾಜಿಕ ಶಕ್ತಿಗಳು ಸುಧಾರಣೆಗೆ ಕಾರಣವಾಯಿತೆಂದು ತೀರ್ಮಾನಿಸಿದರು. ಈ ವಾದಗಳ ಅರ್ಹತೆ ಮತ್ತು ಕೊರತೆಗಳನ್ನು ಈಗಾಗಲೇ ಒಂದಷ್ಟು ವಿವರವಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಲಾಗಿದೆ. ಈ ಎಲ್ಲ ಅಂಶಗಳು ಭಾಗಶಃ ಪ್ರಸ್ತುತ ಎಂಬುದಾಗಿ ಕಂಡರೂ, ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಕೃಷಿಕ, ಗ್ರಾಮೀಣ ಭಾಗದ ಸಣ್ಣ

ಪಟ್ಟಣಗಳಲ್ಲಿ ವಾಸಿಸುತ್ತಿದ್ದ ಸಣ್ಣ, ಸ್ವಾವಲಂಬಿ ರೈತರು ಇನ್ನೂ ಪ್ರಾಬಲ್ಯ ಹೊಂದಿದ್ದ ಉತ್ತರ ಭಾಗದಲ್ಲಿ ಸುಧಾರಣೆಯು ಸರ್ವತ್ರವಾಗಿ ಹರಡಲು ಈ ಅಂಶಗಳೇ ಕಾರಣವಲ್ಲ. ಇದು ಇನ್ನೂ ಕೃಷಿಕ ಸಣ್ಣ ಉತ್ಪಾದನಾ ಆರ್ಥಿಕತೆಯಿಂದ ಪರಿವರ್ತನೆ ಹೊಂದುತ್ತಿದ್ದ ಕಾಲವಾಗಿತ್ತು. ಅಲ್ಲಿ ಹೊಸ ಕೈಗಾರಿಕಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಆರಂಭಿಕ ಲಕ್ಷಣಗಳು ಗೋಚರವಾಗಿದ್ದರೂ, ಅವು ಅಮೆರಿಕದ ಪ್ರಜ್ಞೆಯನ್ನು ಮರುರೂಪಿಸಲಿಲ್ಲ ಅಥವಾ ಸಣ್ಣರೈತರ ಪ್ರಜಾಸತ್ತಾವಾದದ 'free soil (ಗುಲಾಮಗಿರಿಯ ವಿಸ್ತರಣೆಯ ವಿರೋಧದ ಸಿದ್ಧಾಂತ) ಸಿದ್ಧಾಂತವನ್ನು' ರೂಪಾಂತರಿಸಲಿಲ್ಲ.

ಸಾಮಾಜಿಕ ಬದಲಾವಣೆಯ ಹೆಚ್ಚುತ್ತಿದ್ದ ಎಲ್ಲಾ ಸೂಚನೆಗಳನ್ನು ಗಣನೆಗೆ ತೆಗೆದುಕೊಂಡರೂ ಸಹ, ಈ ಕಾಲವು ಆರಂಭಿಕ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಯುಗಕ್ಕಿಂತ ಗಮನಾರ್ಹ ಮತ್ತು ವಿಶಿಷ್ಟವಾಗಿತ್ತು ಎಂದು ನೋಡಿದರೆ ತಪ್ಪಾದೀತು. ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ಆರ್ಥಿಕ ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಇದು ಗಮನಾರ್ಹ ಬದಲಾವಣೆಗಳನ್ನು ಕಂಡಿತು, ಆದರೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಅದು ಆಗಲೇ ಚಾಲ್ತಿಯಲ್ಲಿದ್ದ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯ ವಿಸ್ತರಣೆಯಾಗಿತ್ತು; ಇದು ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಗುಣಾತ್ಮಕವಾಗಿ ವಿಶಿಷ್ಟ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಯುಗವಾಗಿತ್ತು. ಆದರೆ ಇದು ಸಹ ಒಂದು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಮತ್ತು ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದತ್ತ ನಡೆದ ಆರಂಭಿಕ ಚಲನೆಯ ಮುಂದುವರಿಕೆಯಾಗಿತ್ತು, ಆದರೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಆವೇಗವನ್ನು ಪಡೆಯಿತಷ್ಟೇ. ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಬೆಂಬಲಿಸುವ ಸಿದ್ಧಾಂತವು ಮೊದಲೇ ಅನುಷ್ಠಾನಕ್ಕೆ ಬಂದಿತ್ತಾದರೂ, ಈಗ ಅದರ ಕಾರ್ಯವಿಧಾನವನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೊಳಿಸಲಾಯಿತು, ಅದಾಗ್ಯೂ ಇದನ್ನು ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಮಸ್ಯೆಗಳಿಂದ ಪ್ರೇರಿತಗೊಂಡ ಹೊಸ ತುರ್ತು ಪ್ರಜ್ಞೆಯೊಂದಿಗೆ ಮಾಡಲಾಯಿತು.

ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಈ ಅವಧಿಯು ಕ್ರೋಢೀಕರಣ ಮತ್ತು ಪರಾಕಾಷ್ಠೆಯನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುತ್ತದೆ, ಮತ್ತು ಈ ಸುಧಾರಣೆಗಳು ಸಾಕಷ್ಟು ಪ್ರತಿರೋಧವನ್ನು ಎದುರಿಸಿದ್ದು ಸಿದ್ಧಾಂತ ಪ್ರತಿಪಾದಕರಲ್ಲಿ ಧರ್ಮಯುದ್ಧದಂತಹ ಉತ್ಸಾಹದ ಸೆಳವನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡಿದ್ದರೂ, ಇದು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಕ್ರಾಂತಿಯಾಗಿರಲಿಲ್ಲ ಮತ್ತು ೧೮೩೦ರ ಕಾಲ ಯಾವುದೇ ಕ್ರಾಂತಿಕಾರಿ ಒಡಕನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸಲಿಲ್ಲ. ಕ್ರಾಂತಿಕಾರಿ ಯುಗದಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ಆಧಾರವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದ ಈ ಸುಧಾರಣೆಗಳು ರಾಷ್ಟ್ರ ನಿರ್ಮಾಣಕ್ಕಾಗಿ ನಡೆದ ಅದೇ ಪ್ರಯತ್ನದ ಪರಿಣಾಮವೆಂದು ಅರ್ಥೈಸಬಹುದಾದರೂ, ಅದು ಹೊಸ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಬದಲಾಗುತ್ತಿರುವ ಶಕ್ತಿಗಳಿಗೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಇದ್ದವು. ಮೊದಲಿಗೆ, ಹೊಸ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಅಸ್ಮಿತೆ ಮತ್ತು ಗುಣಲಕ್ಷಣವನ್ನು ರೂಪಿಸುವುದಕ್ಕಾಗಿ ಮತ್ತು ಕ್ರಾಂತಿಯ ಅನಂತರದ ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ರೂಪುಗೊಂಡಿರದ ಗಣತಂತ್ರವಾದದ ಮುಖ್ಯ ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ರಕ್ಷಾಕವಚವಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಅಗತ್ಯ ಸಾಧನವಾಗಿ ಉತ್ತೇಜಿಸಿದರೆ, ಈಗ ಇದು ಇದೇ ತೆರನಾದ ಏಕೀಕರಣ ಕಾರ್ಯವನ್ನು

ಸಾಮಾಜಿಕ ವಿಘಟನೆಯ ಶಕ್ತಿಗಳು ಹೆಚ್ಚು ವೈವಿಧ್ಯವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದ ಮತ್ತು ಆಳವಾಗಿ ಬೇರೂರಿದ್ದ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ನಡೆಸಬೇಕಿತ್ತು. ಅವ್ಯವಸ್ಥೆ ಮತ್ತು ಅರಾಜಕತೆಗೆ ಕಾರಣವಾಗಬಹುದು ಮತ್ತು ಅವು ಹೊಸ ರಾಷ್ಟ್ರದ ಗುಣಲಕ್ಷಣ ಎಂದು ರಾಜಕಾರಣಿಗಳು ನಂಬಿದ್ದರ ಜೊತೆಗೆ, ದೊಡ್ಡನಗರಗಳಲ್ಲಿ ಹಿಂಡುಹಿಂಡಾಗಿ ಬರುತ್ತಿದ್ದ ವಲಸಿಗರ ಹೊಸ ಜನಸಮೂಹ, ತೀವ್ರಗೊಂಡ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಮತ್ತು ಜನಾಂಗೀಯ ವಿಂಗಡಣೆಗಳು ಮತ್ತು ಉದ್ಭವಿಸುತ್ತಿದ್ದ ವರ್ಗ ವಿರೋಧಾಭಾಸಗಳಂತಹ ಹೊಸ ಮತ್ತು ಸಂಭಾವ್ಯ ವಿಚ್ಛಿದ್ರಕಾರಿ ವಿರೋಧಾಭಾಸಗಳು ಉದ್ಭವಿಸುತ್ತಿದ್ದವು. ಇದರ ಜೊತೆಗೆ ತೀವ್ರ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯತೆ ಮತ್ತು ಪ್ರಬಲ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯ ಪ್ರಜಾಸತ್ತಾವಾದದ ಸಾಂಘಿಕತೆಯನ್ನು ಪುನಶ್ಚೇತನಗೊಳಿಸಿದ ರಾಷ್ಟ್ರ ಮತ್ತು ಒಕ್ಕೂಟಕ್ಕೆ ವಿದೇಶಿ ಮತ್ತು ಸ್ವದೇಶಿ ಎರಡೂ ಕಡೆಯಿಂದಲು ಒಡ್ಡಿದ ಅಪಾಯಗಳು ಸಹ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರಿದವು. ೧೮೧೨ರ ಯುದ್ಧವು ಒಂದು ತಲೆಮಾರಿನ ಜನರಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯತೆಯ ಭಾವನೆಗಳನ್ನು ಹುಟ್ಟು ಹಾಕಿದರೆ, ದಕ್ಷಿಣದ ಗುಲಾಮಿ ಶಕ್ತಿ ಮತ್ತು ಉತ್ತರದ ಗಣತಂತ್ರವಾದದ ನಡುವಿನ `ಅದಮ್ಯ ಸಂಘರ್ಷ' ದಿಂದಾಗಿ ಒಕ್ಕೂಟದ ಏಕತೆಗೆ ಇದ್ದ ನಿರಂತರ ಅಪಾಯವು ಅಮೆರಿಕದ ಒಕ್ಕೂಟ ಮತ್ತು ಒಂದಾಗಿಸುವ ರಾಷ್ಟ್ರತ್ವದ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಎತ್ತಿಹಿಡಿಯಲು ನಿರಂತರ ಪ್ರೇರಣೆ ಒದಗಿಸಿದವು. ಈ ಹಿಂದಿನಂತೆಯೇ, ಈಗಲೂ, ಗಣತಂತ್ರದ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಲು ಮತ್ತು ವಿದ್ರೃಶ ಸಾಮಾಜಿಕ ಶಕ್ತಿಗಳನ್ನು ಒಗ್ಗೂಡಿಸಲು ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಆವಾಹಿಸಲಾಯಿತು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಇದನ್ನು ಸಾಧಿಸಲು ಇಲ್ಲಿಯ ತನಕ ಕಂಡು ಬಂದ ಸಮಸ್ಯೆಗಳಿಗಿಂತಲೂ ಮಿಗಿಲಾದ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಇದು ಎದುರಿಸಬೇಕಾಯಿತು: ಹೆಚ್ಚು ಭಿನ್ನವಾದ ಮತ್ತು ವಿರುದ್ಧವಾದ ಪಂಗಡಗಳನ್ನು ಸಮೀಕರಿಸಬೇಕಾಯಿತು, ಕಾಣಿಸತೊಡಗಿದ ವರ್ಗ ಭೇದಗಳನ್ನು ನಿಭಾಯಿಸಬೇಕಾಯಿತು, ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸಬೇಕಾಯಿತು, ಇದಕ್ಕಿಂತಲೂ ಮಿಗಿಲಾಗಿ, ಹೆಚ್ಚುತ್ತಿದ್ದ ರಾಜಕೀಯ ಮತ್ತು ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ಭಿನ್ನಾಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನು ಬಗೆಹರಿಸಬೇಕಿತ್ತು. ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ, ಈ ಸಮಸ್ಯೆಗಳಿಗೆ ಯಾವುದೇ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಪೂರ್ಣ ಪರಿಹಾರ ನೀಡದು, ಆದರೆ ಶಿಕ್ಷಣದ ಶಕ್ತಿಯ ಮೇಲೆ ಅಮೆರಿಕ ಎಂದಿನಂತೆಯೇ ಪಾರವಿಲ್ಲದ ನಂಬಿಕೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು.

ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸುಧಾರಣೆಗಳ ಆರಂಭಿಕ ಕಾರಣಗಳು ಸುಧಾರಣಾ ಲಾಬಿಯ ಯಶಸ್ವಿ ಪ್ರಚಾರದಲ್ಲಿ ಅಡಗಿದ್ದವು. ಇದು, ಹೆಚ್ಚು ರಾಜಕೀಯ ಅಧಿಕಾರ ಹೊಂದಿದ್ದ ಮತ್ತು ಹೊಂದಿರದ, ಮತ್ತು ಪತ್ರಿಕಾ ಹಾಗೂ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿದ್ದ ಅವರ ಬೆಂಬಲಿಗರೂ ಸೇರಿದಂತೆ, ಪ್ರತಿಪಾದಕರನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿತ್ತು. ೧೮೩೦-೬೦ ರಲ್ಲಿ ನಡೆದ ಕ್ರಾಂತಿಕಾರಿ ಚಳವಳಿಯನ್ನು ನಿರಂತರದ ಜಯಶಾಲಿ ನೈತಿಕ ಹೋರಾಟವೆಂದು ಸಹಾನುಭೂತಿಯಿಂದ ಕೆಲ ಇತಿಹಾಸಕಾರರು ಬಣ್ಣಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಇದರ ಉದ್ದೇಶಗಳ ಜೊತೆ ಯಾರೂ ಸಹಾನುಭೂತಿ ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಿದರೂ ಅಥವಾ ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸದೆ ಇದ್ದರೂ, ಈ

ಚಿತ್ರಣವು ಒಂದಷ್ಟು ಸತ್ಯಾಂಶವನ್ನು ಸೆರೆ ಹಿಡಿಯುತ್ತದೆ: ಎಲ್ಲಕ್ಕಿಂತಲೂ ಮಿಗಿಲಾಗಿ, ಈ ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ಯುದ್ಧವನ್ನು ಬಲಪ್ರಯೋಗಕ್ಕಿಂತಲೂ ಮನವೊಲಿಸುವಿಕೆ ಮತ್ತು ಕೌಶಲ್ಯಪೂರ್ಣ ರಾಜಕೀಯ ಚತುರತೆಯ ಮೂಲಕ ಗೆದ್ದದ್ದನ್ನು ಈ ಚಳವಳಿಯು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸಿತು. ಪ್ರತ್ಯೇಕ ರಾಜ್ಯವು ಹೋರಾಟದ ನೆಲೆಯಾಗಿತ್ತು ಮತ್ತು ಇದರ ಉದ್ದೇಶವು ಹೆಚ್ಚಿನ ಕೇಂದ್ರೀಕರಣ ಸಾಧಿಸುವುದು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೇಲೆ ಸರ್ಕಾರದ ನಿಯಂತ್ರಣ ತರುವುದು ಆಗಿತ್ತಾದರೂ ಅಳವಡಿಸಿದ ಮಾರ್ಗವು ನೈಜ ಅಮೆರಿಕದ ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವದ ವಿಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ಮತ್ತು ಸ್ಥಳೀಯ ಸಂಪ್ರದಾಯಗಳೊಂದಿಗೆ ಸುಸಂಗತವಾಗಿತ್ತು. ಆದ್ದರಿಂದ, ಸುಧಾರಣೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಯುರೋಪ್ ಅಥವಾ ಇಂಗ್ಲೆಂಡಿನಲ್ಲಿ ಉಂಟಾದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯೊಂದಿಗೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಾಮ್ಯತೆ ಹೊಂದಿರಲಿಲ್ಲ. ಪ್ರಶ್ಯಾ ಮತ್ತು ಫ್ರಾನ್ಸ್ನ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸುಧಾರಣೆಗಳು ಕೇಂದ್ರದಿಂದ ಚಾಲನೆ ಪಡೆದವು ಮತ್ತು ಹೆಚ್ಚಿನದಾಗಿ ರಾಜಾಜ್ಞೆಯ ಮೂಲಕ ಜಾರಿಗೆ ಬಂದವು. ಆದರೆ ಉತ್ತರ ಅಮೆರಿಕದ ಸುಧಾರಣೆಗಳಿಗೆ ಕೇಂದ್ರೀಯ ಸಂಯುಕ್ತ ಉಪಕ್ರಮವು ಸಾಪೇಕ್ಷವಾಗಿ ಹೆಚ್ಚು ಕಾರಣವಾಗಿರಲಿಲ್ಲ ಮತ್ತು ಎಲ್ಲಿ ಅವು ಪ್ರಭುತ್ವದ ಅಧಿಕಾರಕ್ಕೆ ಒಳಪಟ್ಟಿದ್ದವೋ, ಅಲ್ಲಿ ಆದೇಶಗಳಿಗಿಂತಲೂ ಸಕ್ರಿಯಗೊಳಿಸುವ ಶಾಸನದ ಮೂಲಕ ಮುಂದುವರಿಸಲಾಯಿತು. ಪ್ರಭುತ್ವದ ಹಸ್ತಕ್ಷೇಪದ ಮುಖ್ಯ ಕೇಂದ್ರಬಿಂದು ಪ್ರತ್ಯೇಕ ರಾಜ್ಯಗಳ ಶಾಸಕಾಂಗಗಳು ಮತ್ತು ಕೌಂಟಿ ಅಧಿಕಾರದ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಉಳಿಯಿತು ಮತ್ತು ಇವು ಯಾವ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಜನಸಾಮಾನ್ಯರ ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ಪ್ರತಿಫಲಿಸುತ್ತಿದ್ದವು ಎಂಬುದನ್ನು ಆ ಕಾಲದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಶಾಸನವನ್ನು ನಿರೂಪಿಸಿದ ನಿರಂತರ ಹೊಯ್ದಾಟಗಳು, ಹಿಮ್ಮೊಗಗೊಳಿಸುವಿಕೆ ಮತ್ತು ಪುರ್ರಚನೆಗಳಿಂದ ಗ್ರಹಿಸಬಹುದು. 'ಪ್ರಶ್ಯಾದ' ವಿಶಿಷ್ಟ ಗುಣಲಕ್ಷಣವಾಗಿದ್ದ ಕೇಂದ್ರೀಯ ನಿಯಂತ್ರಣಕ್ಕೆ ನಿರಂತರ ವಿರೋಧ ತೋರಿದ ಕಾರಣ, ಇಲ್ಲಿನ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ತನ್ನ ಆದ್ಯ ಪ್ರವರ್ತಕರ ಆಂಗ್ಲೋ-ಸ್ಯಾಕ್ಸನ್ ಮೂಲಗಳನ್ನು ಪ್ರತಿಬಿಂಬಿಸಿದವು; ಆದಾಗ್ಯೂ, ಇತರ ವಿಚಾರಗಳಲ್ಲಿ, ಇಂಗ್ಲೆಂಡಿನಲ್ಲಿ ನಡೆದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸುಧಾರಣೆಯ ಜೊತೆ ಇದಕ್ಕೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಾಮ್ಯತೆ ಇರಲಿಲ್ಲ. ಇಂಗ್ಲೆಂಡಿನ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸುಧಾರಣೆಯು, ಪರಸ್ಪರ ಸೆಣಸಾಡುವ ರಾಜಕೀಯ ಬಣಗಳಿಂದಾಗಿ ರಾಜಕೀಯ ಬಿಕ್ಕಟ್ಟಿನ ಸ್ಥಿತಿ ತಲಪಿದರೆ, ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿ ಇದು ತೀವ್ರ ಸ್ಥಳೀಯ ವಿರೋಧದ ನಡುವೆಯೂ ವ್ಯಾಪಕವಾಗಿ ಬೆಂಬಲ ಪಡೆಯಿತು. ಇಂಗ್ಲೆಂಡಿನಲ್ಲಿ ರಾಜಕೀಯ ಬಣಗಳನ್ನು ಕಡೆಗಣಿಸಿ ಆಡಳಿತಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ನೀತಿಗಳಲ್ಲಿ ಕ್ರಮೇಣವಾಗಿ ಬದಲಾವಣೆಗಳನ್ನು ತರುವ ಗೋಪ್ಯ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸಲು ಶಿಕ್ಷಣ ಸುಧಾರಕರು ಒತ್ತಾಯಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿದ್ದರೆ, ಅಮೆರಿಕದಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ ಸುಧಾರಣಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಯಾವಾಗಲೂ ರಾಜಕೀಯವಾಗಿ ಮುಕ್ತವಾಗಿತ್ತು ಮತ್ತು ಅಧಿಕ ಪ್ರಮಾಣದ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಮನ್ನಣೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು. ಅದೃಷ್ಟವಶಾತ್, ಅಮೆರಿಕದ ಸುಧಾರಕರು, ಅಂತಿಮವಾಗಿ, ಹೆಚ್ಚು ತೀವ್ರವಾಗಿ ವಿರೋಧ ಕಂಡುಬಂದ ಕಡೆಯೂ ಸುಧಾರಣೆಯ ಪರವಾಗಿ ಮನವೊಲಿಸುವಷ್ಟು ಮಟ್ಟಿಗೆ ರಾಜಕೀಯ ಮೈತ್ರಿಯನ್ನು ಗಟ್ಟಿಗೊಳಿಸುವುದನ್ನು ಅವಲಂಬಿಸಬಹುದಾಗಿತ್ತು.

ಹೊರಿಸ್ ಮಾನ್ (Horace Mann), ಜಾನ್ ಪಿಯರ್ಸ್ (John Pierce) ಮತ್ತು ಹೆನ್ರಿ ಬರ್ನಾರ್ಡ್ (Henry Barnard) ಮುಂತಾದ ಪ್ರಮುಖ ಸುಧಾರಕರು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಆಂಗ್ಲೋ-ಸ್ಯಾಕ್ಸನ್ ಮೂಲದ ಅತಿನೇಮಿಷ್ಠ (ಪ್ಯೂರಿಟನ್) ಮಧ್ಯಮ ವರ್ಗದ ಕುಟುಂಬದಿಂದ ಬಂದವರಾಗಿದ್ದರು. ಅವರು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಉತ್ತರದ ಪ್ರಬಲ ಪ್ರಾಟೆಸ್ಟೆಂಟಿನ ಪ್ರಜಾಸತ್ತಾವಾದದ ಸಂಸ್ಕೃತಿಗೆ ಸೇರಿದ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದರು ಮತ್ತು ಅವರ ಉದ್ದೇಶವು ಈ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಇತರ ವಿಭಿನ್ನ ಸಮುದಾಯಗಳ ಮೇಲೆ ಹೇರುವುದು ಆಗಿತ್ತು. ಆದರೆ ಈ ಸಮುದಾಯಗಳು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಪ್ರಾಬಲ್ಯಕ್ಕೆ ಅನಿವಾರ್ಯವಾಗಿ ಪ್ರತಿರೋಧ ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಿದವು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಅವರ ವರ್ಗೀಯ ಮೂಲದ ಹೊರತಾಗಿಯೂ, ಅವರ ಸುಧಾರಣಾ ಪ್ರಣಾಳಿಕೆಯು ವಿಶಾಲ ಪ್ರಜಾಸತ್ತಾತ್ಮಕ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಸ್ಪಷ್ಟಪಡಿಸಲಾಗಿದ್ದು ಅವುಗಳಿಗೆ ವ್ಯಾಪಕವಾದ ಬೆಂಬಲವೂ ದೊರೆಯಿತು. ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸುಧಾರಣೆಯ ಚಳವಳಿಗೆ ಆಧಾರವಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಸುಧಾರಣೆಯನ್ನು ಬೆಂಬಲಿಸುವ ವಿಸ್ತಾರವಾದಂತ ತಳಪಾಯವಿದ್ದಿತು. ಗುಲಾಮರ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ದಕ್ಷಿಣದ ಕಡೆಯಿಂದ ಅಭೇದ್ಯ ವಿರೋಧ ವ್ಯಕ್ತವಾದರೂ, ಮೂಲಭೂತವಾಗಿ ಯಾವುದೇ ಗಮನಾರ್ಹ ಕ್ಷೇತ್ರದಿಂದ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೆ ವಿರೋಧವಿರಲಿಲ್ಲ. ಅಮೆರಿಕದ ಗಣತಂತ್ರವಾದದ ಇಡೀ ಸಿದ್ಧಾಂತವು ದೃಢವಾಗಿ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ, ಅವಕಾಶ ಮತ್ತು ನೈತಿಕತೆಯ ಮೇಲೆ ನಿಂತಿದ್ದ ಕಾರಣ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ವಿರೋಧ ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸುವುದು ಉತ್ತರ ಅಮೆರಿಕದ ಹೆಚ್ಚಿನ ಜನರಿಗೆ ಇದು ಅಮೇರಿಕಾದ ಮೌಲ್ಯಗಳಿಗೆ ಊಹಿಸಲಾಗದಷ್ಟು ವಿರುದ್ಧವಾಗಿತ್ತು. ದಕ್ಷಿಣ ಗುಲಾಮಿ ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಗುಲಾಮರನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದ ಅತ್ಯಂತ ಶ್ರೀಮಂತ ವರ್ಗವು ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿನ ಸುಧಾರಣೆಯನ್ನು ವಿರೋಧಿಸಿದರು. ಆದರೆ ಉತ್ತರ ಭಾಗದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಕ ತಮ್ಮ ಸುಧಾರಣೆ ಸಾಧಿಸುವುದಕ್ಕಾಗಿ (ಇಂಗ್ಲೆಂಡಿನಲ್ಲಿ ಟೋರಿ ಆಂಗ್ಲಿಕನ್ನರು ಅನೇಕ ವರ್ಷಗಳ ಕಾಲ ಮಾಡಿದಂತೆ) ಇದ್ದ (ಪ್ಯೂರಿಟನ್) ಪ್ರತ್ಯೇಕ (ಪ್ಯೂರಿಟನ್) ಹಕ್ಕುಗಳ ವಿರುದ್ಧ ಮಾತನಾಡುವ ಬಿಳಿಯರು ಕೆಲವರಿದ್ದರು. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯು ಯಾವ ರೂಪ ಪಡೆಯಬೇಕು ಎನ್ನುವುದರ ಬಗ್ಗೆ ಮಾತ್ರವೇ ಗಂಭೀರ ಚರ್ಚೆಗಳಿದ್ದವು.

ಅಲ್ಲಿನ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸುಧಾರಣೆಯನ್ನು ಕುರಿತ ಹೋರಾಟದಲ್ಲಿ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಎರಡು ತಂಡಗಳು ಇದ್ದವು: ಮೊದಲಿನವರು ಹೆಚ್ಚು ಏಕರೂಪದ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸಲು ಬೆಂಬಲಿಸಿದವರು, ಮತ್ತು ಎರಡನೆಯ ತಂಡ ಹೆಚ್ಚಿನ ಕೇಂದ್ರೀಕರಣವನ್ನು ವಿರೋಧಿಸುವವರು ಮತ್ತು ಜಿಲ್ಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಉಳಿಸಲು ಒಲವು ತೋರಿದವರು. `ಪ್ರಶ್ಯನ್ ಪ್ರಭಾವ' ಎಂದು ಕರೆಯಲ್ಪಟ್ಟ ಪಬ್ಲಿಕ್ ಕಾಮನ್ ಸ್ಕೂಲ್ಸ್‌ಗಳಿಗೆ, ಸರ್ಕಾರದ ಮೇಲ್ವಿಚಾರಣೆ ಮತ್ತು ತೆರಿಗೆ ಹಣದ ಬೆಂಬಲಕ್ಕೆ ವಿರೋಧ ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಿದವರು ಒಂದು ಸುಸಂಬದ್ಧ ಮತ್ತು ನಿರಂತರವಾದ ವಿರೋಧವನ್ನು ಜಮಾಯಿಸಲು ಸಾಮರ್ಥ್ಯವಿರದ ಅತ್ಯಂತ ವೈವಿಧ್ಯಮಯ ಒಕ್ಕೂಟವನ್ನು ರೂಪಿಸಿದರು. ಇದು

ತಮ್ಮ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಅಸ್ಮಿತೆ ಕಾಪಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಇಚ್ಛಿಸಿದ ಮತ್ತು ತಮ್ಮ ಸ್ಥಳೀಯ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿಯೇ ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ರೂಪಿಸಬೇಕೆಂದು ಇಚ್ಛಿಸಿದ ಜರ್ಮನ್ ಲೂಥರನ್ನರು ಮತ್ತು ಮೆನನೈಟರು; ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಟೆಸ್ಟೆಂಟ್ ಪ್ರಾಬಲ್ಯ ಮತ್ತು ಐರಿಷ್ ವಿರೋಧಿ ಪೂರ್ವಗ್ರಹವನ್ನು ಆಕ್ಷೇಪಿಸಿದ ಕ್ಯಾಥೊಲಿಕರು; ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ವರ್ಣಭೇದ ನೀತಿ ಮತ್ತು ಕಪ್ಪು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಶಿಕ್ಷಕರು ಹೊಂದಿದ್ದ ಅತ್ಯಲ್ಪ ನಿರೀಕ್ಷೆಗಳಿಗಿಂತಲೂ ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯೇ ಸೂಕ್ತ ಎಂದು ವಾದಿಸಿದ ಕೆಲ ಗುಲಾಮರಾಗಿರದ ಕಪ್ಪುಜನರನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿತ್ತು. ಇವರೊಂದಿಗೆ, ತಮ್ಮ ಪ್ರಭಾವಕ್ಕೆ ಕಡಿವಾಣ ಹಾಕುವ ಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಸಹಜವಾಗಿಯೇ ವಿರೋಧಿಸುವ ಖಾಸಗಿ ಶಾಲಾ ಮಾಲೀಕರು ಮುಂತಾದ ವಿಶೇಷ ಹಿತಾಸಕ್ತಿ ಪಂಗಡಗಳೂ ಸೇರಿದ್ದವು.[೫೨] ಇದರೊಂದಿಗೆ, ಸುಧಾರಣೆಗಳು ತೆರಿಗೆಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸಬಹುದು ಮತ್ತು ಸ್ಥಳೀಯ ನಿಯಂತ್ರಣಕ್ಕೆ ಕಡಿವಾಣ ಹಾಕಬಹುದು ಎಂಬ ಸಂದೇಹ ಹೊಂದಿದ್ದ ಎಲ್ಲ ಸಾಮಾಜಿಕ ಪಂಗಡಗಳು ಇದ್ದವು. ಕೊನೆಯದಾಗಿ ಈ ಪಂಗಡದಲ್ಲಿ, ಪ್ರಭುತ್ವದ ಕನಿಷ್ಠ ಹಸ್ತಕ್ಷೇಪ ಪ್ರತಿಪಾದಿಸಿದ ಜೆಫರ್ಸನ್ ಸಂಪ್ರದಾಯಕ್ಕೆ ನಿಷ್ಠರಾಗಿದ್ದ ಡೆಮೊಕ್ರಾಟ್ (ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವವಾದಿಗಳು)ಮತ್ತು ಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಕರಣಗೊಳಿಸುವುದನ್ನು ವಿರೋಧಿಸುವವರು ಸೇರಿದ್ದರು.

ಈ ಗುಂಪು ಒಟ್ಟಿಗಿದಿದ್ದು ಅಪರೂಪವಾಗಿದ್ದರೂ, ಒಟ್ಟಾರೆಯಾಗಿ, ಕೆಲ ವರ್ಷಗಳ ಕಾಲ ಕೆಲ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಸುಧಾರಣೆಗೆ ಅಡ್ಡಿಪಡಿಸುವಲ್ಲಿ ಯಶಸ್ವಿಯಾದರು. ಜಿಲ್ಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ನಿರ್ಮೂಲನಗೊಳಿಸುವುದಕ್ಕೆ ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಉಗ್ರವಾದ ವಿರೋಧ ವ್ಯಕ್ತವಾಯಿತು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಮಾಸಚ್ಯೂಸೆಟ್ಸ್‌ನಲ್ಲಿ, ೧೮೫೩ರಲ್ಲಿ ಇದ್ದ ಶಾಸನವೊಂದು ಜಿಲ್ಲೆಗಳ ಸ್ವಯಂಪ್ರೇರಿತ ನಿರ್ಮೂಲನೆಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಿತು ಮತ್ತು ೧೮೫೯ರಲ್ಲಿ ಮತ್ತೆ ಇದು ಬೇಕಾಯಿತು. ಒಂದೇ ವರ್ಷದೊಳಗೆ, ಈ ಶಾಸನವನ್ನು ರದ್ದು ಮಾಡಲು ವಿರೋಧಿಗಳು ಒತ್ತಾಯಿಸಿದರು ಮತ್ತು ೧೮೬೯ರಲ್ಲಿ ಮತ್ತೆ ಶಾಸನದ ಮೂಲಕ ನಿರ್ಮೂಲನೆಯನ್ನು ತರಲಾಯಿತು. ಆದರೆ ಇನ್ನೊಂದು ವರ್ಷದೊಳಗೆ ಈ ಕಾನೂನನ್ನು ರದ್ದು ಮಾಡಿ ಜಿಲ್ಲೆಗಳ ಮರುಸ್ಥಾಪನೆ ಮಾಡಲಾಯಿತು. ಇವುಗಳನ್ನು ಅಂತಿಮವಾಗಿ ೧೮೮೨ರ ತನಕ ರದ್ದು ಮಾಡಲಿಲ್ಲ.[೫೩]

ಉಚಿತ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ರೂಪಿಸುವುದಕ್ಕೂ ಅನೇಕ ಕಡೆಗಳಲ್ಲಿ ಇದೇ ರೀತಿಯ ಪ್ರತಿರೋಧ ಕಂಡು ಬಂತು. ಕೆನುಶಾ, ವಿಸ್ಕಾನ್ಸಿನ್(Wisconsin)ನಲ್ಲಿ ಮತದಾರರು ಉಚಿತ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಪರವಾಗಿ ಮತ ನೀಡಿದರು, ಮತ್ತೆ ಅದನ್ನು ರದ್ದುಗೊಳಿಸಿದರು, ಅಂತಿಮವಾಗಿ ೧೮೪೦ರ ವೇಳೆ ಇದನ್ನು ಮತ್ತೆ ಜಾರಿಗೆ ತಂದರು.[೫೪] ಶಾಲಾ ಸುಧಾರಣೆಗೆ ಅತ್ಯಂತ ಯಶಸ್ವಿ ಪ್ರತಿರೋಧವು ಕ್ಯಾಥೊಲಿಕ್ ಸಮುದಾಯಗಳಿಂದ ಬಂದಿತು. ಈ ಸಮುದಾಯಗಳಿಗೆ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಸುಧಾರಣೆಗಳನ್ನು ತಡೆಯಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗದೇ ಇದ್ದರೂ, ಸ್ವತಂತ್ರ ಕ್ಯಾಥೊಲಿಕ್ ಶಾಲೆಗಳ ಜಾಲವನ್ನು ಕಾಪಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು

ಹೋರಾಡಿ ಯಶಸ್ವಿಯಾದವು. ಸುಧಾರಣೆ ವಿರೋಧಿಗಳ ಪರಂಪರೆಯು, ಪ್ರಾಟೆಸ್ಟೆಂಟ್ ಸುಧಾರಕರ ಅತಿರೇಕದ ವಿಲೀನಗೊಳಿಸುವ ಗುರಿಗಳ ಹೊರತಾಗಿಯೂ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಬಹುತ್ವವನ್ನು ಕಾಮನ್ ಸ್ಕೂಲ್ಸ್ (common schools)ಗಳಲ್ಲಿ ಉಳಿಸಿಕೊಂಡ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಹೆಚ್ಚಿದ ಕೇಂದ್ರೀಯ ನಿಯಂತ್ರಣದ ಹೊರತಾಗಿಯೂ ಸ್ಥಳೀಯ ಪ್ರಭಾವ ಉಳಿದ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ, ಇಲ್ಲಿನ ಮತ್ತು ಇತರ ಸ್ವಾಯತ್ತ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಮುಂದುವರಿಯಿತು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ದೀರ್ಘಕಾಲದಲ್ಲಿ, ಸುಧಾರಣಾ ವಿರೋಧಿಗಳು ಸ್ವತಃ ವಿಘಟಿತ ಗುಂಪಾಗಿದ್ದ ಕಾರಣ ಮತ್ತು ಸುಧಾರಕರಿಗೆ ವ್ಯಾಪಕವಾಗಿ ಬೆಂಬಲವಿದ್ದ ಕಾರಣ ಸಾಮಾನ್ಯ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದತ್ತ ನಡೆದ ಚಳವಳಿಯನ್ನು ಶಾಶ್ವತವಾಗಿ ನಿರ್ಬಂಧಿಸಲು ಸುಧಾರಣಾ ವಿರೋಧಿಗಳಿಗೆ ಸಾಧ್ಯವಾಗಲಿಲ್ಲ.

ಶಾಲಾ ಸುಧಾರಣೆಯನ್ನು ಬೆಂಬಲಿಸಿದ ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ಪಂಗಡವು ತನ್ನ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚು ವ್ಯಾಪಕವಾಗಿತ್ತು ಮತ್ತು ತನ್ನ ಗುರಿಯಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚು ಸುಸಂಬದ್ಧವಾಗಿತ್ತು. ಇವರಲ್ಲಿ ವಿಗ್ ಪಕ್ಷದವರು (Whigs) ಮತ್ತು ಡೆಮೊಕ್ರಾಟರು, ಮತ್ತು ಎಲ್ಲ ಸಾಮಾಜಿಕ ವರ್ಗಗಳ ಬೆಂಬಲಿಗರು ಇದ್ದರು. ಆದರೂ, ಕೇಂದ್ರೀಯ ಮೇಲ್ವಿಚಾರಣೆ, ಏಕರೂಪತೆ, ಪ್ರಭುತ್ವದ ಹಸ್ತಕ್ಷೇಪ ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಸಮೀಕರಣ ಮುಂತಾದುವುಗಳ ಮೇಲೆ ಸುಧಾರಣಾವಾದಿಗಳ ವಿಶಿಷ್ಟ ಒತ್ತು ಗುಣಲಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಡೆಮೊಕ್ರಾಟ್‌ಗಿಂತಲೂ ವಿಗ್ ಆಗಿದ್ದರೂ, ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಮಾನತೆಯನ್ನು ತರುವ ಶಕ್ತಿ ಇದೆ ಎಂದು ನಂಬಿದ್ದ ಡೆಮೊಕ್ರಾಟರು ಸುಧಾರಕರನ್ನು ಬೆಂಬಲಿಸಿದವರಲ್ಲಿ ಒಬ್ಬರಾಗಿದ್ದರು. ಓಹೈಯೋ ಶಾಸಕಾಂಗವು ೧೮೩೭ರಲ್ಲಿ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಾಗಿ ರಾಜ್ಯ ಅಧೀಕ್ಷಕ ಕಚೇರಿಯನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸಿದಾಗ ಬಹುಪಾಲು ಜನಪ್ರತಿನಿಧಿಗಳು ಈ ಕ್ರಮವನ್ನು ಬೆಂಬಲಿಸಿದರು. ಈ ಕ್ರಮದ ಪರವಾಗಿ ೧೯ ಮಂದಿ ವಿಗ್ ಮತ್ತು ೧೬ ಮಂದಿ ಡೆಮಾಕ್ರಟರು ಮತ ಚಲಾಯಿಸಿದರೆ, ೧೫ ಮಂದಿ ವಿಗ್ ಮತ್ತು ೧೯ ಮಂದಿ ಡೆಮೊಕ್ರಾಟರು ವಿರುದ್ಧವಾಗಿ ಮತ ನೀಡಿದರು. ಈ ರೀತಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ವಿಚಾರದಲ್ಲಿ ಪಕ್ಷ ಬೆಂಬಲದ ಎಲ್ಲೆಗಳು ಅತಿವ್ಯಾಪಿಸುತ್ತಿದ್ದವು.[೫೫]

ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸುಧಾರಣೆಗೆ ವಿವಿಧ ಸಾಮಾಜಿಕ ವರ್ಗಗಳಿಂದ ಗಣನೀಯ ಬೆಂಬಲ ದೊರೆಯಿತು ಎಂದು ಈ ಕಾಲದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಇತಿಹಾಸಜ್ಞರು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಒಪ್ಪಿಕೊಂಡಿದ್ದಾರೆ.[೫೬] ಅಕುಶಲ ಕಾರ್ಮಿಕರು ಮತ್ತು ಕೃಷಿ ಕಾರ್ಮಿಕರ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ನಮಗೆ ಸಾಪೇಕ್ಷವಾಗಿ ಹೆಚ್ಚು ತಿಳಿದಿಲ್ಲದಿದ್ದರೂ, ೧೮೩೦ರಲ್ಲಿ ರೂಪಗೊಂಡ ಕಾರ್ಮಿಕ ಸಂಘಟನೆಗಳು ವಿಸ್ತರಿತ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ತಮ್ಮ ಬೆಂಬಲ ನೀಡಿದವು ಎನ್ನುವುದಕ್ಕೆ ಗಣನೀಯ ಆಧಾರ ದೊರೆಯುತ್ತದೆ.[೫೭] ಈ ಸಂಘಟನೆಗಳು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ೧೮೨೮ ಮತ್ತು ೧೮೩೪ರ ನಡುವೆ ಏಳಿಗೆ ಹೊಂದಿದವು ಮತ್ತು ಈ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ತೆರಿಗೆ ಆಧಾರಿತ ಕಾಮನ್ ಸ್ಕೂಲ್ಸ್‌ಗಳಿಗೆ ಅವು ಮಂಡಿಸಿದ ಬೇಡಿಕೆಗಳನ್ನು

ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಿ ಪ್ರಚಾರ ಮಾಡಿದವು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ನ್ಯೂ ಕ್ಯಾಸಲ್ (New Castle), ಡೆಲವೇರ್ (Delaware)ನ ಕಾರ್ಮಿಕರು ತಮ್ಮ ೧೮೩೦ರ ಸಂವಿಧಾನದ ಮುನ್ನುಡಿಯಲ್ಲಿ, `ನಾವು ಚುನಾವಣೆಯಲ್ಲಿ ಒಂದಾಗಿ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ನಿಧಿಯಿಂದ ಪಾವತಿಸಿ ನಡೆಸುವ ವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೆ ತನ್ನ ಬೆಂಬಲದ ವಾಗ್ದಾನ ನೀಡದ ಯಾವುದೇ ಅಭ್ಯರ್ಥಿಗೆ ಮತ ನೀಡುವುದಿಲ್ಲ'[೫೮] ಎಂದು ಪ್ರಮಾಣ ಮಾಡಿದರು. ಬಾಸ್ಟನ್‌ನಲ್ಲಿ ೧೮೩೦ರ ಆಗಸ್ಟ್ ೧೭ರಂದು ನಡೆದ `ಕಾರ್ಮಿಕರು, ಮೆಕ್ಯಾನಿಕ್‌ಗಳು ಮತ್ತು ತಮ್ಮ ಹಿತಾಸಕ್ತಿಗೆ ಒಲವು ತೋರುವ ಇತರರ' ಸಭೆಯು, `ಎಲ್ಲರೂ ಪಡೆಯಬಹುದಾದ ಶಿಕ್ಷಣದ ಉದಾರ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸುವುದು, ನಮ್ಮ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಮುಂದುವರಿಸಲು ಇಚ್ಛಿಸುವ ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬ ಕಾನೂನು ನಿರೂಪಕನ ಮೊದಲ ಯತ್ನವಾಗಬೇಕು' ಎಂದು ನಿಶ್ಚಯಿಸಿದರು. ಓಹೈಯೋದಲ್ಲಿನ ಸಿನ್ಸಿನಾಟಿಯ ಜೆನರಲ್ ಟ್ರೇಡ್ಸ್ ಯೂನಿಯನ್ (General Trades Union of Cincinnati) ೧೮೩೬ರಲ್ಲಿ, `ಪಶ್ಚಿಮದಲ್ಲಿನ ಕಾರ್ಮಿಕರಿಗೆ ಮನವಿ' ಯೊಂದನ್ನು ಸಲ್ಲಿಸಿತು ಹಾಗೂ ಇದರಲ್ಲಿ `ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆ'ಗಾಗಿ ಹೋರಾಡಲು ಪ್ರಮಾಣ ಮಾಡಿತು.[೫೯]

ಈ ಸಂಘಟನೆಗಳು ಅತ್ಯಂತ ವಿಶಾಲ ವರ್ಗದ ಸದಸ್ಯತ್ವ ಹೊಂದಿವೆ, ಮತ್ತು ಆದ್ದರಿಂದ, ಅವು ಕಾರ್ಮಿಕ ವರ್ಗದ ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುತ್ತದೆ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ, ಎಂದು ಆಕ್ಷೇಪಿಸಬಹುದು. ನಿಸ್ಸಂದೇಹವಾಗಿ ಅವು ಮೆಕ್ಯಾನಿಕ್‌ಗಳು ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ಸಣ್ಣ ಪ್ರಮಾಣದ ಮಾಲೀಕರನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದ್ದವು ಮತ್ತು ಉತ್ಪಾದಕ ವರ್ಗಕ್ಕೆ ಸೇರದವರು ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲಾದ ಕೆಲವರ ಹೊರತಾಗಿ ಕಾರ್ಮಿಕರು ಎಂಬ ಅದರ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನದಲ್ಲಿ ಮಿಕ್ಕೆಲ್ಲರನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿತ್ತು. ಆಂಡ್ರೂ ಜ್ಯಾಕ್ಸನ್ ಅವರು, ರೈತರು, ಕಾರ್ಮಿಕರು, ಮೆಕ್ಯಾನಿಕ್‌ಗಳು ಮತ್ತು ಸಣ್ಣ ವಾಣಿಜ್ಯೋದ್ಯಮಿಗಳು ಸೇರಿದಂತೆ ಸರಕುಗಳ ಉತ್ಪಾದನೆಯಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಎಲ್ಲರೂ `ಉತ್ಪಾದಕವರ್ಗ'ವಾಗಿರುತ್ತಾರೆ ಎಂದು ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸಿದ್ದರು. ಇತರರ ಕೆಲಸದಿಂದ ಲಾಭ ಪಡೆಯುತ್ತಿದ್ದ ಸಟ್ಟಾ ವ್ಯಾಪಾರಿಗಳು, ಬ್ಯಾಂಕಿನವರು ಮತ್ತು ವಕೀಲರನ್ನು ಮಾತ್ರ ಹೊರಗಿಡಲಾಯಿತು. `ಕಾರ್ಮಿಕರ'ನ್ನು ಕುರಿತ ಇಂತಹ ಕ್ಯಾಥೊಲಿಕ್ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನವು ಉತ್ತರದಲ್ಲಿ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿತ್ತು ಮತ್ತು ಸಂಘಟನೆಗಳು ಈ ವಿಶಾಲ ಕ್ಷೇತ್ರವನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುವಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಅವರು ನೀಡುವ ಬೆಂಬಲದ ವರ್ಗ ಆಧಾರವನ್ನು ಕುರಿತು ನಿಖರವಾಗಿ ಹೇಳುವುದು ಕಷ್ಟಕರವಾಗಿತ್ತು.[೬೦] ಆದಾಗ್ಯೂ, ಜನಾಂಗೀಯ ಅಥವಾ ಧಾರ್ಮಿಕ ನಿಷ್ಠೆಗಿಂತಲೂ ವರ್ಗ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿದ್ದ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ದಿನಗೂಲಿ ಕಾರ್ಮಿಕರಿಂದ ಸಂಯೋಜಿತ ವಿರೋಧ ವ್ಯಕ್ತವಾದುದನ್ನು ಕುರಿತು ಹೆಚ್ಚು ಸಾಕ್ಷ್ಯಾಧಾರ ದೊರೆತಿಲ್ಲ. ವಿರೋಧ ಇದ್ದ ಕಡೆಯೂ, ಅವುಗಳಿಗೆ ಅನೇಕ ವೇಳೆ ಸ್ಥಳೀಯ ಸಂದರ್ಭಗಳು ಕಾರಣವಾಗಿತ್ತೇ ಹೊರತು ಯಾವುದೇ ಸಾಮಾನ್ಯ ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ವಿರೋಧದ ಸೂಚನೆಯಾಗಿರಲಿಲ್ಲ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ,

೧೮೬೧ರಲ್ಲಿ ಬೆವೆರ್ಲಿ ಹೈಸ್ಕೂಲ್ ಅನ್ನು ಕಾರ್ಮಿಕ ವರ್ಗದ ಪ್ರತಿರೋಧದ ಕಾರಣದಿಂದ ರದ್ದುಪಡಿಸಲಾಯಿತು ಎಂದು ಮೈಕಲ್ ಕಾಟ್ಸ್ (Michael Katz) ವಾದಿಸಿದರು. ಆದರೆ ಇತ್ತೀಚೆಗೆ ಮ್ಯಾರಿಸ್ ವಿನೋವ್ಸ್ಕಿಸ್ (Maris Vinovskis) ನಡೆಸಿದ ಸಂಶೋಧನೆಯ ಪ್ರಕಾರ, ಋಣಾತ್ಮಕ ಮತವು ಔದ್ಯೋಗಿಕ ಸಂಪತ್ತು ಮತ್ತು ಸ್ಥಾನಮಾನದ ಜೊತೆ ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧ ಹೊಂದಿದ್ದರೂ, ಇದು ನೆರೆಹೊರೆಯ ಪ್ರತಿರೋಧದ ಜೊತೆ ಇನ್ನೂ ಹತ್ತಿರದ ಸಂಬಂಧ ಹೊಂದಿತ್ತು. ಅಂದರೆ ಇಲ್ಲಿನ ಸಮಸ್ಯೆಗಳು ಭೌಗೋಳಿಕ ಪ್ರವೇಶಾವಕಾಶ ಮತ್ತು ಸ್ಥಳೀಯತೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ್ದೇ ಹೊರತು ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾಗಿ ಹೈಸ್ಕೂಲಿನ ಅಸ್ತಿತ್ವಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ್ದಲ್ಲ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ತೋರಿಸುತ್ತದೆ.[೬೧]

ಈ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಉತ್ತರದ ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವು ತ್ವರಿತವಾಗಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಹೊಂದಲು ಮುಖ್ಯ ಕಾರಣವು ನಿಸ್ಸಂಶಯವಾಗಿ ಇದು ಅರ್ಹವಾಗಿ ಗಳಿಸಬಲ್ಲ ವ್ಯಾಪಕ ಬೆಂಬಲವನ್ನು ಆಧರಿಸಿತ್ತು. ರಾಜಕೀಯ ಚತುರತೆ ಹೊಂದಿದ್ದ ಸುಧಾರಕರಿಂದ ಅತ್ಯುತ್ತಮವಾಗಿ ಸಂಯೋಜಿಸಲಾದ ಸುಧಾರಣಾ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳು ಸಂಘಟಿತವಾಗಿ ಹಾಗೂ ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾಗಿ ಬೃಹತ್ ಜನಸಂಖ್ಯೆಯ ಹಿತಾಸಕ್ತಿಯನ್ನು ಕಾಪಾಡುವಂತೆ ಇದ್ದ ಇದು ಆಕರ್ಷಕವಾಗಿತ್ತು. ಕಾರ್ಲ್ ಕೆಸ್ಲ (Carl Kaestle) ಸಂಕ್ಷೇಪಿಸಿರುವಂತೆ,

> ಸುಧಾರಣೆಗಳು ಮೇಲುಗೈ ಸಾಧಿಸಿದವು, ಏಕೆಂದರೆ ಅವು ಪ್ರಬಲ ಸಿದ್ಧಾಂತದ ಉದ್ದೇಶವನ್ನು ಸಾಧಿಸಿದವು ಮತ್ತು ಅಲ್ಲದೆ ವಿಶಾಲ ದೃಷ್ಟಿಯ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಗಣತಂತ್ರವಾದ, ಪ್ರಾಟೆಸ್ಟೆಂಟ್ ಪಂಥ ಮತ್ತು ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ಜ್ಞಾನ, ನೈತಿಕತೆ ಮತ್ತು ವೈಯಕ್ತಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಪಡೆಯಲು ಬಯಸುವ ಪ್ರತಿ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಗುರಿಗಳನ್ನು ಸಹ ಸಾಧಿಸುತ್ತದೆ ಎಂದು ಉತ್ತರದ ಬಹುಪಾಲು ಜನರಿಗೆ ಮನವರಿಕೆಯಾಗಿತ್ತು.[೬೨]

ಇಲ್ಲಿನ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ನೀತಿಗಳು ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಗಳು ಉತ್ತರ ಅಮೆರಿಕದ ಸಮಾಜದ ಮೂಲಭೂತ ಮೌಲ್ಯಗಳೊಂದಿಗೆ ಸುಸಂಬದ್ಧವಾಗಿದ್ದು, ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಗಣತಾಂತ್ರಿಕ ಸಿದ್ಧಾಂತದ ಆಧಾರವಾಗಿದ್ದ ವರ್ಗ ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರದ ಕಲ್ಪನೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ್ದವು ಎನ್ನುವುದು ಸ್ಪಷ್ಟ.

ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸುಧಾರಣೆಗಳಿಗೆ ಇಷ್ಟೊಂದು ಜನಪ್ರಿಯತೆ ದೊರೆಯಲು ಇದ್ದ ಒಂದು ಕಾರಣವೆಂದರೆ ಅದು ವೈಯಕ್ತಿಕ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ, ಅವಕಾಶ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಚಲನಶೀಲತೆಯ ಕಲ್ಪನೆಗಳಿಗೆ ಸ್ಪಂದಿಸಿದ ರೀತಿ ಆಗಿತ್ತು. ಈ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸುಧಾರಕರು ತೆಗೆದುಕೊಂಡ ಸಾಮಾನ್ಯ ನಿಲುವು, ಜ್ಯಾಕ್ಸನ್‌ನ ಮತ್ತು ಯುದ್ಧಪೂರ್ವ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ವಿಶಾಲವಾಗಿ ಪ್ರಗತಿಶೀಲವಾಗಿದ್ದವು ಮತ್ತು ದುರ್ಬಲ ಆದರೆ ಸ್ಥಿರ ಸಮಾನತಾವಾದವೆನಿಸಿದವು. ಖಾಸಗಿ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಿಗಿಂತಲೂ ಸಾರ್ವಜನಿಕ

ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಆದ್ಯತೆ ನೀಡಲಾಯಿತು, ಏಕೆಂದರೆ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲೆಗಳು ಹೆಚ್ಚು ದಕ್ಷತೆ ಹೊಂದಿದ್ದವು ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ಅವು ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಜಾಸತ್ತಾತ್ಮಕ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲಾಗಿತ್ತು.

ಹೆನ್ರಿ ಬರ್ನಾರ್ಡ್ ಅಂತಹ ಅನೇಕ ಪ್ರತಿಪಾದಕರು ಖಾಸಗಿ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ತಿರಸ್ಕರಿಸಿದರು, ಏಕೆಂದರೆ ಅವು `ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಅವರ ಸಂಪತ್ತು, ಶಿಕ್ಷಣ ಅಥವಾ ಅವರ ಪೋಷಕರ ಬಾಹ್ಯ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ವಿವಿಧ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ವಿಂಗಡಿಸುವುದರಿಂದ' ಸಮಾಜವನ್ನು ಮೂಲದಲ್ಲಿಯೇ ವರ್ಗೀಕರಿಸುತ್ತವೆ ಮತ್ತು ಆದ್ದರಿಂದ `ಒಂದೇ ನೆರೆಹೊರೆಯ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಭಿನ್ನವಾಗಿ ಮತ್ತು ಅಸಮಾನವಾಗಿ' ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡುತ್ತವೆ ಎಂದು ನಂಬಿದ್ದರು.'[೬೩] ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಕ ಸಾಮಾಜಿಕ ಚಲನಶೀಲತೆಯ ಕಲ್ಪನೆಯು, ಪ್ರಮುಖ ಶಿಕ್ಷಣ ಸುಧಾರಕರು ಮತ್ತು ಈ ಸುಧಾರಕರು ನೆಚ್ಚಿಕೊಂಡಿದ್ದ ವಿಗ್ ಸಿದ್ಧಾಂತಿಗಳಿಗಿಂತಲೂ, ಡೆಮಾಕ್ರಟರಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ದುಡಿಯುವ ಕಾರ್ಮಿಕರ ಗುಂಪುಗಳ ಉದ್ಘೋಷಣೆಗಳಲ್ಲಿ ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ ಪ್ರಬಲವಾಗಿತ್ತು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ಪೋಷಕರ ಸಾಮಾಜಿಕ `ಸ್ಥಾನ'ದಲ್ಲಿಯೇ ತಮ್ಮ ಹೆಚ್ಚಿನ ಬದುಕನ್ನು ಸವೆಸುತ್ತಾರೆ ಎಂದು ಅನೇಕ ವೇಳೆ ಭಾವಿಸಿ, ಸುಧಾರಣಾ ಪ್ರತಿಪಾದಕರು ತಮ್ಮ ಬರಹಗಳಲ್ಲಿ ಸಾಮಾಜಿಕ ಚಲನಶೀಲತೆಗೆ ಸಾಪೇಕ್ಷವಾಗಿ ಕಡಮೆ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯ ನೀಡಿದ್ದರೆ, ಅವಕಾಶ ಮತ್ತು ಅರ್ಹತೆಗೆ ಪಾತ್ರರಾಗುವುದರ ಮೂಲಕ ಏಳಿಗೆ ಸಾಧ್ಯ ಎಂದು ನಂಬಿರುವುದಾಗಿ ಹೇಳಿದರು. ಮಿಶಿಗನ್ ಸ್ಕೂಲ್ಸ್ನ ಅಧೀಕ್ಷಕ ಜಾನ್ ಪಿಯರ್ಸ್ ತನ್ನ ೧೮೩೭ರ ವರದಿಯಲ್ಲಿ (Common School Report) (ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲಾವರದಿ) ಬರೆದಿರುವಂತೆ,

> ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲೆಗಳ ಮೂಲಕ ಇಂದಿನ ಬಡವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು, ತಂದೆ ಅಥವಾ ತಾಯಿಯ ನೆರವು ಇಲ್ಲದೆಯೇ, ನಾಳಿನ ಕಲಿತ ಮತ್ತು ಪ್ರಭಾವ ಬೀರಬಲ್ಲ ವ್ಯಕ್ತಿಯಾಗಬಹುದು, ಮತ್ತು ಹತ್ತಾರು ಸಾವಿರ ಮೊತ್ತವನ್ನು ಸಂಗ್ರಹಿಸಿ ಸಾಯಬಹುದು, ಅಲ್ಲದೆ ಗಣತಂತ್ರದ ಅತ್ಯಂತ ಉನ್ನತ ಸ್ಥಾನಕ್ಕೂ ತಲಪಬಹುದು.[೬೪]

ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲೆಯನ್ನು, ಎಲ್ಲರಿಗೂ ಅವಕಾಶ ಒದಗಿಸಬಲ್ಲ ಅತ್ಯಂತ ಪ್ರಜಾಸತ್ತಾತ್ಮಕ ಸಂಸ್ಥೆ ಎಂದು ಘೋಷಿಸಲಾಯಿತು. ಜನಪ್ರಿಯ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಲೇಖಕ ಅಲೋಂಜೊ ಪಾಟರ್ (Alonzo Potter) ಬರೆದಿರುವಂತೆ, `ಒಂದು ವೇಳೆ ಶಾಲೆಯು ನಾಗರಿಕತೆಯ ಕಾರಕವಾಗಿದ್ದರೆ, ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲೆಯು ಆಧುನಿಕ ಮತ್ತು ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕ ನಾಗರಿಕತೆಯ - ಒಂದು ವೇಳೆ ಆ ನಾಗರಿಕತೆಯು ಅತೀ ಹೆಚ್ಚಿನ ಜನರಿಗೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಒಳ್ಳೆಯದನ್ನು ಮಾಡುವ ಉದ್ದೇಶ ಹೊಂದಿದ್ದಲ್ಲಿ -ಸೂಕ್ತಕಾರಕವಾಗಿ ರೂಪುಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ.'[೬೫] ಕಠಿಣಶ್ರಮ, ಅರ್ಹತೆ ಮೂಲಕ ಏಳಿಗೆ ಮತ್ತು ಎಲ್ಲರಿಗೂ ಅವಕಾಶ ದೊರೆಯುವುದಕ್ಕೆ ಒತ್ತು ನೀಡಿದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸುಧಾರಕರು, ಅಮೆರಿಕದ ಜನಸಂಖ್ಯೆಯ ಸಮಗ್ರ ವರ್ಗಗಳು ಒಪ್ಪಿಕೊಂಡ ಗಣತಾಂತ್ರಿಕ ಸಿದ್ಧಾಂತದ ಪ್ರಬಲ ವಿಷಯವಸ್ತುಗಳನ್ನು

ಪ್ರತಿಬಿಂಬಿಸಿದರು. ಈ ವಿಷಯವಸ್ತುಗಳು ವಿವಿಧ ವರ್ಗಗಳನ್ನು ಆಕರ್ಷಿಸಲು ಮುಖ್ಯ ಕಾರಣವೆಂದರೆ ಅಮೆರಿಕದ ಜನಪ್ರಿಯ ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿ ಸಿದ್ಧಾಂತವೂ ಸಹ ಸಾಪೇಕ್ಷವಾಗಿ ಒಂದು ವಿಶಾಲವಾದ ವರ್ಗವನ್ನು ಆರ್ಕಷಿಸುವ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು. ಆಂಡ್ರೂ ಜ್ಯಾಕ್ಸನ್ ಅವರು ೧೮೨೮ರಲ್ಲಿ ಅಧ್ಯಕ್ಷರಾಗಿ ಅಧಿಕಾರ ಸ್ವೀಕರಿಸಿದ ವೇಳೆಯಿಂದ ೧೮೫೦ರ ಆರಂಭದಲ್ಲಿ ರಿಪಬ್ಲಿಕನ್ ಪಕ್ಷ ರೂಪುಗೊಳ್ಳುವ ತನಕ, ಸಣ್ಣ ಪ್ರಮಾಣದ ಉತ್ಪಾದಕರ ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿತ್ವದ ಮೂಲಭೂತವಾದ ಮೌಲ್ಯಗಳು - ಮುಕ್ತನೆಲ, ಮುಕ್ತ ಶ್ರಮ ಮತ್ತು ಲಾಭದಾಯಕ ಉದ್ಯಮಶೀಲ ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿಯ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿತ್ವದ ಮೇಲಿನ ನಂಬಿಕೆ - ಇನ್ನೂ ಬಲಿಯದ ವರ್ಗ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳ ಉದಯದ ನಡುವೆಯೂ ಉಳಿದ ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ಪ್ರಾಬಲ್ಯಕ್ಕೆ ತಳಹದಿ ರೂಪಿಸಿದವು.

ಜನಪ್ರಿಯ ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿ ಸಿದ್ಧಾಂತದ ವಿಶಿಷ್ಟ ಪ್ರಾಬಲ್ಯ ಮತ್ತು ಈ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿ ವರ್ಗ ಆಧಾರಿತ ರಾಜಕೀಯ ಸಂಘಟನೆಗಳ ಸಾಪೇಕ್ಷ ವೈಫಲ್ಯ ಅಮೆರಿಕದ ಸಮಾಜದ ಅನೇಕ ವಿಶ್ಲೇಷಣಕಾರರನ್ನು ಸರಿಯಾಗಿಯೇ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಂಡಿತ್ತು. ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದ ಗುಣಲಕ್ಷಣವಾಗಿದ್ದ `ಸಮಾನ ಸ್ಥಿತಿಗತಿ'ಯ ವ್ಯಾಪಕತೆಯನ್ನು ಕುರಿತು ಡು ಟಾಕ್ವಿಲ್ ಪ್ರತಿಪಾದಿಸಿದರೂ, ಇದು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ವರ್ಗ ಆಧಾರಿತ ಸಮಾಜವಾಗಿತ್ತು ಮತ್ತು ಈ ಸ್ಥಿತಿ ಹೆಚ್ಚು ವ್ಯಾಪಕವಾಗುತ್ತಿತ್ತು. ಎಡ್ವರ್ಡ್ ಪೆಸಾನ್ (Edward Pesan) ಅವರ ಸಂಶೋಧನೆಯು ತೋರಿಸಿರುವಂತೆ, ಅತ್ಯಂತ ಶ್ರೀಮಂತ ಅಮೆರಿಕದ ಕುಟುಂಬಗಳು ಆಗಲೇ ಯುರೋಪಿನ ವರ್ಗ ಸಮಾಜಗಳು ಹೊಂದಿದ್ದ ಸಂಪತ್ತಿಗೆ ಸಮನಾದ ಸಂಪತ್ತನ್ನು ಗಳಿಸಿದ್ದವು. ಈ `ಸಾಮಾನ್ಯ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಯುಗ'ದಲ್ಲಿ ಆಗಲೇ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಪ್ರಮುಖ ನಗರಗಳಲ್ಲಿ ಅಸಮಾನ ಸ್ಥಿತಿಗತಿ ಇತ್ತು ಮತ್ತು ಅತ್ಯಂತ ಶ್ರೀಮಂತರು ಮತ್ತು ಬಡವರ ನಡುವಿನ ಅಂತರ ಬೆಳೆಯುತ್ತಲೇ ಇತ್ತು. ಬಾಸ್ಟನ್‌ನಲ್ಲಿ, ಕ್ರಾಂತಿಗೆ ಸ್ವಲ್ಪ ಮುಂಚಿತವಾಗಿ ಶೇ. ೧೦ ರಷ್ಟು ಶ್ರೀಮಂತರು ಸಂಪತ್ತಿನ ಶೇ. ೫೦ ರಷ್ಟು ಪಾಲನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದರು. ೧೮೩೩ರ ಹೊತ್ತಿಗೆ, ಶೇ. ೧೪ ರಷ್ಟು ಅತ್ಯಂತ ಶ್ರೀಮಂತ ಜನರು ಸಂಪತ್ತಿನ ಶೇ. ೮೬ ರಷ್ಟು ಪಾಲನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದರು ಹಾಗೂ ೧೮೪೮ರ ಹೊತ್ತಿಗೆ ಇದು ಶೇ. ೯೬ಕ್ಕೆ ಏರಿತು. ನ್ಯೂಯಾರ್ಕ್ ನಗರದಲ್ಲಿ, ೧೮೨೮ರ ಹೊತ್ತಿಗೆ ಶೇ. ೪ ರಷ್ಟು ಶ್ರೀಮಂತ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳು ಸುಮಾರು ಅರ್ಧದಷ್ಟು ಸಂಪತ್ತನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದರು.[೬೬]

ಸ್ಥಿತಿಗತಿಯಲ್ಲಿ ಸಾಕಷ್ಟು ಅಸಮಾನತೆ ಇತ್ತು ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ, ಡು ಟಾಕ್ವಿಲ್ ವಿವರಿಸಿದಂತೆ ಸಂಪತ್ತು ಒಂದು ಚಲನಶೀಲ ಸರಕಾಗಿ ಇರಲಿಲ್ಲ. ಬಹುಪಾಲು ಸಂಪತ್ತು ಮತ್ತು ಸ್ಥಾನಮಾನವು, ಯುರೋಪ್‌ನಲ್ಲಿದ್ದಂತೆಯೇ, ಆನುವಂಶೀಯವಾಗಿಯೇ ಬರುತ್ತಿತ್ತು. ಪೆಸಾನ್ ಅವರ ಸಂಶೋಧನೆಯ ಪ್ರಕಾರ, ನ್ಯೂಯಾರ್ಕ್ ನಗರದ ಶೇ. ೯೫ರಷ್ಟು ಅತ್ಯಂತ ಶ್ರೀಮಂತ ಜನರು ಉನ್ನತ ಸ್ಥಾನಮಾನದ ಮತ್ತು ಶ್ರೀಮಂತ ಕುಟುಂಬಗಳಲ್ಲಿ ಹುಟ್ಟಿದವರಾಗಿದ್ದರು.

ಬಾಸ್ಟನ್‌ನ ಅತ್ಯಂತ ಶ್ರೀಮಂತ ೧೦೦ ನಾಗರಿಕ ಪೈಕಿ ಕೇವಲ ಶೇ. ೨೦ರಷ್ಟು ಜನರು ಮಾತ್ರ ಬಡವರಾಗಿದ್ದರು. `ಜ್ಯಾಕ್ಸನ್‌ನ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಅಮೆರಿಕದಲ್ಲಿ ಸಂಪತ್ತಿನ ಬೆನ್ನಟ್ಟುವಿಕೆಯನ್ನು ಚಲನಶೀಲತೆಯಿಂದ ಗುರುತಿಸಲಾಗಿಲ್ಲ, ಆದರೆ ಸ್ಥಿರತೆ ಮತ್ತು ಬಿಗಿತನದಿಂದ ಗುರುತಿಸಲಾಗಿತ್ತು' ಎಂದು ಪೇಸನ್ ಹೇಳಿದ್ದಾರೆ.[೬೭] ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಸಾಮಾಜಿಕ ಚಲನಶೀಲತೆಯು, ಅನೇಕ ವೇಳೆ ಸೂಚಿಸದಷ್ಟು ದೊಡ್ಡ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಇರಲಿಲ್ಲ ಮತ್ತು ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ ಪ್ರಮುಖ ನಗರಗಳಲ್ಲಿ, ಶತಮಾನದ ಮಧ್ಯಭಾಗದಲ್ಲಿ ಸಾಪೇಕ್ಷವಾಗಿ ತೀರ ಕಡಮೆ ಜನರು ಸಾಮಾಜಿಕ ಚಲನಶೀಲತೆಯನ್ನು ಗಳಿಸಿದ್ದರು. ಹತ್ತೊಂಬತ್ತನೆಯ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ಬಾಸ್ಟನ್ ನಿವಾಸಿಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಮಾಡಿರುವ ಸಂಶೋಧನೆಯಲ್ಲಿ, ಸ್ಟೀಫನ್ ಥರ್ನ್‌ಸ್ಟ್ರಾಮ್ (Stephen Thernstrom), ತೀರ ಕಡಮೆ ಔದ್ಯೋಗಿಕ ವೃತ್ತಿ ಸಂಬಂಧಿತ ಚಲನಶೀಲತೆಯನ್ನು ಗುರುತಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಕೇವಲ ಸುಮಾರು ಶೇ. ೧೦ ರಷ್ಟು ನಗರದ ಕೂಲಿ ಕಾರ್ಮಿಕರು ೧೮೩೦ರಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ೧೮೪೦ರಲ್ಲಿ ಮಧ್ಯಮ ವರ್ಗದ ವೃತ್ತಿಗಳಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದರು. ಇತರ ನಗರಗಳಲ್ಲಿ ನಡೆಸಿದ ಅಧ್ಯಯನಗಳು ಸಹ ಇದೇ ರೀತಿಯ ಫಲಿತಾಂಶವನ್ನು ನೀಡಿವೆ.[೬೮] ಡೊಲಿ (Dawley) ಪ್ರಕಾರ, ಲಿನ್(Lynn)ನ ಶೇ. ೧೦ ರಷ್ಟು ಚಮ್ಮಾರರು ತಮ್ಮ ಜೀವಿತಾವಧಿಯಲ್ಲಿ ಔದ್ಯೋಗಿಕವಾಗಿ ಚಲನಶೀಲರಾಗಿದ್ದರು, ಹಾಗೂ ನ್ಯೂವರ್ಕ್ (Newark) ಕುಶಲ ಕರ್ಮಿಗಳ ಮೇಲಿನ ತನ್ನ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ, ೧೮೩೬ ಮತ್ತು ೧೮೪೦ರ ನಡುವೆ ಶೇ. ೯೭.೭ ರಷ್ಟು ಜನರು ಮತ್ತು ೧೮೫೬ ಮತ್ತು ೧೮೬೦ರ ನಡುವೆ ಶೇ. ೯೮.೫ರಷ್ಟು ಜನರು ತಮ್ಮ ಸ್ಥಾನಮಾನ ಉಳಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದರು ಎಂಬುದನ್ನು ಸುಸನ್ ಹರ್ಶ್ (Susan Hirsch) ಕಂಡುಕೊಂಡಿದ್ದಾರೆ.[೬೯] ನುರಿತ ಕಾರ್ಮಿಕರು ತಮ್ಮ ಕಠಿಣ ಶ್ರಮದ ಮೂಲಕ ಕಾಲ ಕಳೆದಂತೆ ಮಾಲೀಕರಾಗುತ್ತಾರೆ ಎನ್ನುವ ಜನಸಾಮಾನ್ಯ ನಂಬಿಕೆಯನ್ನು ಅಬದ್ಧವೆಂದು ಈ ಅಧ್ಯಯನಗಳು ಸಾಬೀತು ಪಡಿಸುತ್ತವೆ. ಹೊರೇಶಿಯೊ ಆಲ್ಜೆರ್ (Horatio Alger) ಅವರ ಕಾದಂಬರಿಗಳಲ್ಲಿ ಕಡುಬಡವನು ಬಲ್ಲಿದನಾಗುವುದನ್ನು ತೋರಿಸಿದಂತೆ, ಎಲ್ಲ ಕಾರ್ಮಿಕರು ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿ-ಗಳಾಗಬಹುದು ಎಂಬ ರಿಪಬ್ಲಿಕನ್ ನಂಬಿಕೆಯು ಬಹುಪಾಲು ಮಟ್ಟಿಗೆ ಕಟ್ಟುಕಥೆಯಾಗಿತ್ತು.

ಉತ್ತರದಲ್ಲಿ ಯುದ್ಧಪೂರ್ವದಲ್ಲಿ (ante-bellum) ಕಂಡು ಬಂದ ಭೌತಿಕ ವಾಸ್ತವಾಂಶಗಳು, ಸಮತಾವಾದಿ ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿಯ ಕಟ್ಟುಕಥೆಯಲ್ಲಿ ಜನಸಾಮಾನ್ಯರ ನಿಷ್ಕ್ರಿಯ ಸ್ವೀಕಾರಕ್ಕೆ ಯಾವುದೇ ತತ್‌ಕ್ಷಣದ ವಿವರಣೆಯನ್ನು ನೀಡುವುದಿಲ್ಲ. ಹಾಗಾದರೆ ಇದನ್ನು ಹೇಗೆ ವಿವರಿಸಬಹುದು? ಹತ್ತೊಂಬತ್ತನೆಯ ಶತಮಾನದ ಅಮೆರಿಕದಲ್ಲಿ ವರ್ಗ ಪ್ರಜ್ಞೆಯ ಸಾಪೇಕ್ಷ ಅನುಪಸ್ಥಿತಿ ಇರುವುದನ್ನು ವಿವರಿಸಲು ಅನೇಕ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳನ್ನು ಮುಂದಿರಿಸಲಾಗಿದೆ. ಜ್ಯಾಕ್ಸನ್‌ನ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಅಮೆರಿಕದಲ್ಲಿ ಊಳಿಗಮಾನ್ಯ ಇತಿಹಾಸದ ಅನುಪಸ್ಥಿತಿ ಮತ್ತು ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕ ಸಂರಚನೆಯ ಉಪಸ್ಥಿತಿಯೇ ಇದಕ್ಕೆ ಕಾರಣ

ಎಂದು ಡು ಟಾಕ್ವಿಲ್ ಹೇಳಿದ್ದಾರೆ. ತಮ್ಮ ಜನಪ್ರಿಯ ಪ್ರಸಿದ್ಧ ಪ್ರಬಂಧದಲ್ಲಿ, ಫ್ರೆಡ್ರಿಕ್ ಟರ್ನರ್ (Frederick Tuner), ಪೂರ್ವದಲ್ಲಿ ಅವಕಾಶದ ಕೊರತೆಯ ಕಾರಣ ವಿರುದ್ಧ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳಿಗೆ ಮಾರುಹೋಗಬಹುದಾಗಿದ್ದ ಜನರಿಗೆ ಪಶ್ಚಿಮದ ಗಡಿಯು ಅತ್ಯಗತ್ಯ ರಕ್ಷಣಾ ಕವಾಟವನ್ನು ಒದಗಿಸಿತು ಎಂದು ವಾದಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಜರ್ಮನ್ ಸಮಾಜಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞ ವರ್ನರ್ ಸೊಂಬಾರ್ಟ್ (Werner Sombart), ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿ ಸಮಾಜವಾದವಿರಲಿಲ್ಲ, ಏಕೆಂದರೆ ವಿವಿಧ ವಿಶೇಷ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳು ತುಳಿತಕ್ಕೊಳಗಾದ ಅನೇಕರಿಗೆ ಯಶಸ್ಸಿನ ಭರವಸೆಯನ್ನು ನೀಡಿದವು ಮತ್ತು ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿಯ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಭರವಸೆಗೆ ವಿಶ್ವಾಸಾರ್ಹತೆ ಒದಗಿಸಿದವು ಎಂದು ವಾದಿಸಿದ್ದಾರೆ: `ಯಾವಾಗ ತನ್ನ ಮೇಲೆ ದಮನಕಾರಿ ನೀತಿಯನ್ನು ಹೇರಿದಾಗ, ಅದರಿಂದ ಹೊರಬರಬಹುದು ಎಂಬ ಭ್ರಮೆಯಲ್ಲಿ ಆ ವ್ಯಕ್ತಿ ಬದುಕಿದಾಗ ಆತ ಯಾವುದೇ ದಮನಕಾರಿ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ತಾಳಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾನೆ,' ಮತ್ತು ತಾವು ಈ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯಿಂದ ಹೊರಬರಬಹುದು ಎಂದು ಅನೇಕರು ನಂಬಿದ್ದರು.[೭೦] ಮಿತಿಯಿಲ್ಲದ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳು, ಅಗ್ಗದ ಭೂಮಿ ಮತ್ತು ಸಾಪೇಕ್ಷ ಕಾರ್ಮಿಕ ಕೊರತೆಯು ಯುರೋಪ್‌ಗಿಂತಲೂ ಹೆಚ್ಚಾಗಿ, ಜನರಿಗೆ ಚಲನಶೀಲತೆಗೆ ಅವಕಾಶ ಒದಗಿಸಿತು ಅಥವಾ ಕನಿಷ್ಟ ಈ ಅವಕಾಶದಲ್ಲಿ ನಂಬಿಕೆಯನ್ನುಂಟುಮಾಡಿತು. ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿ ಪೂರ್ವದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಬಂಧಗಳ ಅನುಪಸ್ಥಿತಿ ಮತ್ತು ಸಾಪೇಕ್ಷವಾಗಿ ಸಂಸ್ಕೃತಿ ಮತ್ತು ರಾಜಕೀಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕದ ಪದರವು, ಸಾಮಾಜಿಕ ಗುಂಪುಗಳಲ್ಲಿ ಇದ್ದ ನಿಜವಾದ ಅಂತರಕ್ಕಿಂತಲೂ ಕಡಮೆ ಅಂತರ ಇರುವಂತೆ ತೋರಿಸಿದವು. ಈ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಇನ್ನೂ ಪ್ರಗತಿ ಹೊಂದದೆ ಇರುವವರು, ತಮಗಿನ್ನೂ ಅವಕಾಶವಿದೆ ಎಂದು ನಂಬಿದರು.

ತೀರ ಇತ್ತೀಚಿನ ಸಂಶೋಧನೆಯು ಈ ಹಲವು ಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ಅಗತ್ಯವಾಗಿ ಸ್ಪಷ್ಟಪಡಿಸವೆ. ೧೮೬೨ರ ಹೋಮ್‌ಸ್ಟೆಡ್ ಕಾಯಿದೆಯ (Homestead Act) ಅನಂತರವೂ, ಸಾಪೇಕ್ಷವಾಗಿ ಪೂರ್ವದ ಕೆಲವೇ ಕಡುಬಡವರು ಪಶ್ಚಿಮಕ್ಕೆ ವಲಸೆ ಹೋಗುವುದರ ಮೂಲಕ ಪ್ರಯೋಜನ ಪಡೆದರು ಹಾಗೂ ಇದು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಮಧ್ಯಮವರ್ಗದ ರೈತರ ಚಲನೆಯಾಗಿತ್ತು.[೭೧] ಸಾಮಾಜಿಕ ಚಲನಶೀಲತೆಯು ಯುರೋಪ್‌ಗಿಂತ ಇಲ್ಲಿ ಜಾಸ್ತಿ ಇದ್ದಿರಬಹುದಾದರೂ, ಮತ್ತು ಗಡಿನಾಡುಗಳಲ್ಲಿ ವರ್ಗಾಧಾರಿತ ರೇಖೆಗಳು ಮಬ್ಬಾಗಿದ್ದರೂ ನಗರದಲ್ಲಿ ವರ್ಗ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಬಿಗಿತನವು ಉಳಿದುಕೊಂಡಿತ್ತು. ಆದುದರಿಂದ, ಈ ಸಮಾಜದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಗಡಿಗಳು ಚಲನಶಿಲತೆ ಮತ್ತು ಬದಲಾವಣೆಯ ಲಕ್ಷಣವನ್ನು ಸಾಕಷ್ಟು ಹೊಂದಿದೆ ಮತ್ತು ಆ ಕಾರಣ ಅದು ವಾಸ್ತವಿಕವಾಗಿ ವರ್ಗರಹಿತ ಸಮಾಜ ಎನ್ನುವ ಭ್ರಮೆಯನ್ನು ಸಮರ್ಥಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಅಮೆರಿಕದ ಅಸಾಧಾರಣವಾದವನ್ನು ವಿವರಿಸಲು ಶಾಶ್ವತ ಸಮಾಜಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಹುಡುಕುವುದು ಬಹುಶಃ ದಾರಿ ತಪ್ಪಿಸುವ ಕೆಲಸವಾಗಬಹುದು ಹಾಗೂ ಯಾವುದೇ ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಿವರಣೆಯು ಸಾಲದು.

ಈ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಸಾಪೇಕ್ಷವಾಗಿ ವರ್ಗ ಸಂಘಟನೆಯ ಕೊರತೆಗೆ ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ ಅನೇಕ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಸ್ತುಸ್ಥಿತಿಗಳು ಕಾರಣವಾಗಿವೆ ಮತ್ತು ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಬಹುಕಾಲ ಉಳಿಯುವುದಾಗಿದ್ದರೆ, ಇನ್ನು ಕೆಲವು ಕ್ಷಣಿಕವಾಗಿದ್ದವು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಇಂತಹ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಮತ್ತು ರಾಜಕೀಯ ಸಂರಚನೆಗಳ ಜೊತೆಗಿನ ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧದ ಪರಿಣಾಮ ಗಣತಂತ್ರವಾದಿ ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿ ಸಿದ್ಧಾಂತದ ಪ್ರಾಬಲ್ಯ ಮತ್ತು ಇತರ ಪರ್ಯಾಯ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳ ಸಾಪೇಕ್ಷ ಅಧೀನತೆಯನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಿತು. ಈ ಹಿಂದೆ ಊಳಿಗಮಾನ್ಯ ವರ್ಗವು ಸ್ವಾಧೀನಪಡಿಸದೇ ಇದ್ದ ಯಥೇಚ್ಛ ಭೂಮಿ ಮತ್ತು ಪ್ರಾಕೃತಿಕ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳು ವಿಶಿಷ್ಟ ಸಾಮಾಜಿಕ ರಚನೆಗೆ ಅವಕಾಶ ನೀಡಿದವು ಹಾಗೂ ಇದರಲ್ಲಿ ಸಣ್ಣ ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿ ರೈತರು ಸಂಖ್ಯೆಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಬಲ್ಯ ಹೊಂದಿದ್ದರು. ಇದು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಕೆಳ ಮಧ್ಯಮವರ್ಗದ (petit-bourgeois (ಪೆಟಿ-ಬೂರ್ಜ್ವಾ)) ರಾಜಕೀಯಕ್ಕೆ ಸಾಮಾಜಿಕ ಆಧಾರವನ್ನು ಒದಗಿಸಿತು ಹಾಗೂ ಖಾಸಗಿ ಆಸ್ತಿಯ ಪಾವಿತ್ರ್ಯ ಮತ್ತು ಬಂಡವಾಳ ಶೇಖರಣೆಯ ಆದರ್ಶಗಳನ್ನು ಎತ್ತಿಹಿಡಿದವು. ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಕಾರ್ಖಾನೆಯ ಕಾರ್ಮಿಕ ವರ್ಗವು ಅಸ್ತಿತ್ವಕ್ಕೆ ಬಂದ ಕಡೆ, ಇದರ, ಉಪಖಂಡದ ಸಮಾನರ ವರ್ಗ ಸಂಘಟನೆಗಳ ಕೊರತೆ ಇತ್ತು. ಪಶ್ಚಿಮದಲ್ಲಿ ಹಠಾತ್ ಆಗಿ ಆರ್ಥಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಕಂಡ ಪಟ್ಟಣದ (boom town) ಗುಣಲಕ್ಷಣ ಹೊಂದಿದ ಕೈಗಾರಿಕಾ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯು ಯಾವುದೇ ಹಿಂದಿನ ಸಂಘಟನಾತ್ಮಕ ಸಂಪ್ರದಾಯಗಳು ಇಲ್ಲದ ಕೈಗಾರಿಕಾ ವರ್ಗವನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಿದವು. ಪಟ್ಟಣವು ಕಾರ್ಖಾನೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸುವ ಬದಲಿಗೆ ಕಾರ್ಖಾನೆಯು ಪಟ್ಟಣವನ್ನು ರೂಪಿಸಿದವು, ಅಂದರೆ ನ್ಯೂ ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್ ಕಣಿವೆಗಳು ಮತ್ತು ಹಳೆಯ ಪೂರ್ವದ ಬಂದರುಗಳನ್ನು ಭಾಗಶಃ ಹೊರತುಪಡಿಸಿ, ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿನ ಕಾರ್ಮಿಕ ಚಳುವಳಿಗಳು, ಯುರೋಪಿನಲ್ಲಿ ಉಗ್ರ ಕಾರ್ಮಿಕ ಒಕ್ಕೂಟ ಮತ್ತು ಕಾರ್ಮಿಕ ಸಂಘಟನೆಗಳ ಹುಟ್ಟಿಗೆ ಪ್ರಮುಖ ಕಾರಣವೆನಿಸಿದ್ದ ಮತ್ತು ಆಗಲೇ ಬೇರೂರಿದ್ದ ಕೈಗಾರಿಕೀಕರಣಕ್ಕೆ ಕುಶಲಕರ್ಮಿಗಳ ಪ್ರತಿರೋಧ ಇಲ್ಲದೆಯೇ ಹುಟ್ಟಿಕೊಂಡಿತು.[೭೨] ಇದರೊಂದಿಗೆ ಅಧಿಕ ಪ್ರಮಾಣದ ಭೌಗೋಳಿಕ ಚಲನಶೀಲತೆಯು ಸಂಘಟಿತ ಕ್ರಮದ ಸಾಧ್ಯತೆಯನ್ನು ಅನಿವಾರ್ಯವಾಗಿ ಕುಗ್ಗಿಸಿತು.

ತೀರ ಪ್ರಮುಖ ಎಂದು ಮಾರ್ಕ್ಸ್ ನಂಬಿದ್ದ ಕಾರ್ಮಿಕವರ್ಗದ ಪಕ್ಷಗಳು ಮತ್ತು ನ್ಯೂ ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್ ಚಮ್ಮಾರರ ವೀರ ಹೋರಾಟಗಳಿಂದ ಸಂಘಟನೆಗಳು ಹುಟ್ಟಿಕೊಂಡ ಕಡೆ ಅವರು ಹೆಚ್ಚಿನ ಉಗ್ರರೂಪದ ಪ್ರಜ್ಞೆಯನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡಿದ್ದರೂ, ದೀರ್ಘಕಾಲದಲ್ಲಿ ಅವರು ಸುಸ್ಥಿರ ಸಮಾಜವಾದಿ ಸಂಘಟನೆಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಲು ವಿಫಲರಾದರು. ಕಾರ್ಮಿಕವರ್ಗದ ನಡುವೆ ಇದ್ದ ಜನಾಂಗೀಯ ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ವಿಂಗಡಣೆ ವಿಘಟಿಸುವ ಪರಿಣಾಮವೂ ಒಂದು ಕಾರಣವಾಗಿತ್ತು. ಬಡ ಜರ್ಮನ್ ಮತ್ತು ಐರಿಷ್ ವಲಸೆಗಾರರು ೧೮೪೦ರಲ್ಲಿ ಉಂಟಾದ ಬೆಳೆ ವೈಫಲ್ಯದ ಅನಂತರ ಲಕ್ಷಾಂತರ ಸಂಖ್ಯೆಯಲ್ಲಿ

ರೈಲು ರಸ್ತೆಗಳು, ಕಾರ್ಖಾನೆಗಳು ಮತ್ತು ಪೆನ್ಸಿಲ್ವೇನಿಯಾದ ಕಲ್ಲಿದ್ದಲು ಗಣಿಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡಲು ಬಂದಾಗ, ಸ್ಥಳೀಯ ಕಾರ್ಮಿಕರು ಅವರ ವಿರುದ್ಧ ದಂಗೆಯೆದ್ದರು, ಅವರಿಗೆ ಕಾರ್ಮಿಕ ಸಂಘಟನೆಗಳಲ್ಲಿ ಸದಸ್ಯತ್ವ ನೀಡಲು ನಿರಾಕರಿಸಿದರು ಮತ್ತು ಅವರನ್ನು ಮತದಾನದ ಹಕ್ಕಿನಿಂದ ಹೊರಗಿಡಲು ಯತ್ನಿಸಿದರು. ಪ್ರಾಟೆಸ್ಟೆಂಟ್‌ನ ಸಹಜ ಜ್ಞಾನ ಸಿದ್ಧಾಂತ(nativism)ವು ಯಾವಾಗಲೂ ಜನಪ್ರಿಯ ಗಣತಂತ್ರವಾದದ ಪ್ರಮುಖ ಅಂಶವಾಗಿತ್ತು ಮತ್ತು ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾಗಿ ಇದು ಐರಿಷ್ ಕ್ಯಾಥೊಲಿಕ್‌ರ ಮೇಲೆ ಹಾನಿಕರವಾದ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಬೀರಿತು. ಕ್ಯಾಥೊಲಿಕ್ ವಲಸಿಗರು ಪೂರ್ವದ ಕಾರ್ಮಿಕ ಮಾರುಕಟ್ಟೆಗೆ ಭಾರೀ ಸಂಖ್ಯೆಯಲ್ಲಿ ಬರಲು ಆರಂಭಿಸಿದ ಅದೇ ವೇಳೆ, ಮೈಕ್ ಡೇವಿಸ್ (Mike Davis) ಹೇಳಿರುವಂತೆ, ಪ್ರಾಟೆಸ್ಟೆಂಟ್ ಉಪದೇಶವು ಯಾಂಕಿ ಕಾರ್ಮಿಕ ವರ್ಗದ `ಧಾರ್ಮಿಕ ಭಾವನೆಗಳನ್ನು ತೀವ್ರವಾಗಿ ಪ್ರಚೋದಿಸಿತು.'[೭೩] ಸುಮಾರು ೧೮೪೦ರ ಆಚೆಗೆ ಸ್ಪಷ್ಟ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಮತ್ತು ರಾಜಕೀಯ ವಿಂಗಡಣೆಯು ಕ್ಯಾಥೊಲಿಕ್ ವಲಸಿಗರನ್ನು ಸ್ಥಳೀಯ ಪ್ರಾಟೆಸ್ಟೆಂಟರಿಂದ ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸಿತು. ಇದನ್ನು ತೀವ್ರ ವಲಸಿಗ ವಿರೋಧಿ ನೊ-ನತಿಂಗ್ ಪಕ್ಷ (Know-Nothing Party)ವನ್ನು ರೂಪಿಸುವ ಮೂಲಕ ಅಚ್ಚೊತ್ತಲಾಯಿತು. ಇದು ಅಮೆರಿಕದ ಚಳವಳಿಗಳ ಇತಿಹಾಸದಲ್ಲಿ ಅತ್ಯಂತ ಯಶಸ್ವಿಯಾದ ಮೂರನೇ ಪಕ್ಷ ಎನಿಸಿತು ಹಾಗೂ ಅನಂತರ ಇದು ಗುಲಾಮಗಿರಿಯ ವಿಸ್ತರಣೆಯನ್ನು ವಿರೋಧಿಸುವ ಫ್ರೀ-ಸಾಯಿಲರ್ಸ್ (free-soilers) ಮತ್ತು ವಿಗ್ಸ್‌ನ ಕೆಲ ಗುಂಪುಗಳ ಜೊತೆಗೂಡಿ ರಿಪಬ್ಲಿಕನ್ ಪಕ್ಷವನ್ನು ಹುಟ್ಟುಹಾಕಿತು. ಇದು ನಂತರ ಪ್ರಾಟೆಸ್ಟೆಂಟ್ ಅಮೆರಿಕದ ಪ್ರಮುಖ ರಾಜಕೀಯ ಸಂಘಟನೆಯಾಗಿ ರೂಪುಗೊಂಡಿತಾದರೆ, ಇನ್ನೊಂದೆಡೆ ವಲಸಿಗ ಸಮುದಾಯಗಳು ಡೆಮೊಕ್ರಾಟರೊಂದಿಗೆ ಗುರುತಿಸಿಕೊಂಡರು. ಹೀಗೆ ವರ್ಗ ಪ್ರಜ್ಞೆಗಿಂತಲೂ ಜನಾಂಗೀಯವಾಗಿ ಹೆಚ್ಚು ಭಿನ್ನತೆ ಹೊಂದಿದ ಒಂದು ಮೂಲ ರಾಜಕೀಯ ವಿಂಗಡಣೆ ಇಲ್ಲಿ ರೂಪುಗೊಂಡಿತು.

ಕೊನೆಯದಾಗಿ ಮತ್ತು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ, ಗುಲಾಮಗಿರಿ ವಿರೋಧಿ ರಾಜಕೀಯವು ಉತ್ತರದಲ್ಲಿ ಗರಿಗೆದರುತ್ತಿದ್ದ ಕಾಲದಲ್ಲಿಯೂ, ಸ್ಥಳೀಯ ಮತ್ತು ವಲಸಿಗ ಬಿಳಿಯ ಕಾರ್ಮಿಕರು ಗುಲಾಮಗಿರಿಂದ ವಿಮೋಚನೆಗೊಂಡ ಕಪ್ಪುಜನರ ಜೊತೆಗೆ ಒಗ್ಗೂಡಲು ವಿಫಲರಾದರು. ಕಪ್ಪುಜನ ಸಮುದಾಯಗಳ ಮೇಲೆ ದಾಳಿ ಮಾಡಲಾಯಿತು, ನಿರ್ಮೂಲನವಾದಿಗಳನ್ನು ಪೀಡಿಸಲಾಯಿತು ಮತ್ತು ಕರಕುಶಲ ವಸ್ತುಗಳ ಮೇಲೆ ಬಣ್ಣದ ಪಟ್ಟೆಗಳನ್ನು ವಿಧಿಸಲಾಯಿತು. ಸ್ಥಳೀಯವಾದಿ ಮತ್ತು ಜನಾಂಗೀಯವಾದಿ ಭಾವನೆಗಳಿಗೆ ಗಮನಾರ್ಹ ಅಪವಾದಗಳು ಇದ್ದರೂ, ಸಂಘಟಿತ ಕಾರ್ಮಿಕ ವರ್ಗದ ರಾಜಕೀಯದತ್ತ ನಡೆದ ಎಲ್ಲ ಒಗ್ಗೂಡಿಸುವ ಚಳವಳಿಯನ್ನು ಈ ಜನಾಂಗೀಯ ವಿಭಜನೆಗಳು ನಿರ್ಣಾಯಕವಾಗಿ ಅಸ್ಥಿರಗೊಳಿಸಿದವು.

ಸಣ್ಣ ರೈತರ ವರ್ಗವು ಪ್ರಾಬಲ್ಯ ಹೊಂದಿದ್ದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂರಚನೆ ಮತ್ತು ಅತ್ಯಲ್ಪ ವರ್ಗ ಸಂಪ್ರದಾಯಗಳು ಮತ್ತು ಆಕ್ಷೇಪಾರ್ಹ ಜನಾಂಗೀಯ ವಿಭಜನೆಗಳೊಂದಿಗೆ ಉದಯಿಸಿದ ಹೊಸ ಕೈಗಾರಿಕಾ ಕಾರ್ಮಿಕ ವರ್ಗದೊಂದಿಗೆ, ಸಂಘಟನೆಗಳು ಮಾತ್ರವಲ್ಲ, ವ್ಯಾಪಕ ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿ ವಿರೋಧಿ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳು ಜನ್ಮ ತಳೆಯುವುದು ಸಹ ಅಸಂಭವನೀಯವಾಗಿತ್ತು. ಇದನ್ನು ಅಸಾಧ್ಯವಾಗಿಸಲು ಮತ್ತು ಜನಪ್ರಿಯ ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿ ವಿಚಾರಗಳ ಸಕಾರಾತ್ಮಕ ಆಕರ್ಷಣೆ ಹೆಚ್ಚು ಸಮಂಜಸವೆಂದು ಕಾಣುವಂತೆ ಮಾಡಲು ಅಮೆರಿಕದ ರಾಜಕೀಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಗುಣಲಕ್ಷಣವೇ ಕಾರಣವೆನಿಸಿತು. ಆಫ್ರೋ-ಯುರೇಷ್ಯಾ (Old World)ದ ಶ್ರಮಜೀವಿಗಳ ಉಗಮಕ್ಕಿಂತ ಭಿನ್ನವಾಗಿ, ಗಣನೀಯ ಮಟ್ಟದ ರಾಜಕೀಯ ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕತೆಯನ್ನು ಗಳಿಸಿದ ಅನಂತರವೇ ಅಮೆರಿಕದ ಕಾರ್ಮಿಕ ವರ್ಗವನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಲಾಯಿತು. ೧೭೫೦ರಲ್ಲಿ, ಈಶಾನ್ಯದ ಶೇ. ೫೦ ಕ್ಕೂ ಹೆಚ್ಚಿನ ಬಿಳಿಯ ಪುರುಷರು ಆಗಲೇ ಸ್ಥಳೀಯ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಮತದಾನ ಚಲಾಯಿಸಿದ್ದರು. ಜ್ಯಾಕ್ಸನ್ ೧೮೩೨ರಲ್ಲಿ ಎರಡನೇ ಚುನಾವಣಾ ವಿಜಯ ಗಳಿಸುವ ವೇಳೆ, ನ್ಯೂ ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್‌ನಲ್ಲಿ ನಾಲ್ಕು ರಾಜ್ಯಗಳನ್ನು ಹೊರತುಪಡಿಸಿ ಉಳಿದ ಕಡೆ ಪುರುಷ ಮತದಾನಕ್ಕೆ ಇರಬೇಕಿದ್ದ ಆಸ್ತಿಯ ಅರ್ಹತೆಯನ್ನು ರದ್ದುಪಡಿಸಲಾಗಿತ್ತು ಮತ್ತು ಐದು ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಕಪ್ಪುಜನರಿಗೆ ನಿರ್ಬಂಧಿತ ಮತದಾನಕ್ಕೆ ಅನುವು ಮಾಡಿಕೊಟ್ಟವು. ಇದು ಆ ಕಾಲದ ಯಾವುದೇ ಇತರ ಕೌಂಟಿಗಿಂತಲೂ ಹೆಚ್ಚಿನ ವ್ಯಾಪಕ ಪ್ರಮಾಣದ ಮತದಾನದ ಹಕ್ಕನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸಿತು.[೭೪] ಅಮೆರಿಕದ ರಾಜಕೀಯ ಸಿದ್ಧಾಂತ ರೂಪಿಸಿದಾಗ ಸಾಪೇಕ್ಷವಾಗಿ ವಿಸ್ತರಣೆಗೊಂಡ ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕ ಹಕ್ಕುಗಳ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯವನ್ನು ಉತ್ಪ್ರೇಕ್ಷಿಸಲಾಗದು. ಅಮೆರಿಕದ ಮಧ್ಯಮ ವರ್ಗವು ಯಾವುದೇ ಸ್ಥಳೀಯ ಊಳಿಗಮಾನ್ಯ ವರ್ಗದ ವಿರುದ್ಧ ಕ್ರಾಂತಿಯನ್ನು ನಡೆಸಿ ಅಧಿಕಾರ ಪಡೆಯಲಿಲ್ಲ, ಬದಲಾಗಿ ವಸಾಹತುಶಾಹಿ ಶಕ್ತಿಯಿಂದ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಗಳಿಸಿ ಅಧಿಕಾರ ಪಡೆಯಿತು. ಯುರೋಪಿನ ಶ್ರಮಜೀವಿಗಳು ರಾಜಕೀಯ ಹಕ್ಕುಗಳಿಗಾಗಿ ಸಂಘಟಿತರಾಗಿ ಹೋರಾಡಿದರೆ, ಆಗಲೇ ರೂಪುಗೊಂಡಿದ್ದ ಜನರ ಸಾರ್ವಭೌಮತ್ವವು ಬಿಳಿಯ ಅಮೆರಿಕಾದ ಕಾರ್ಮಿಕ ವರ್ಗದ ಉದಯಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಾಯಿತು. ಹೆಚ್ಚುಕಡಮೆ ಸಂಪ್ರದಾಯವಾದಿ ಮತ್ತು ಸ್ವಯಂತೃಪ್ತಿಯ ಅಮೆರಿಕದ ಪ್ರಜಾಸತ್ತಾತ್ಮಕ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳ ಗುಣಲಕ್ಷಣವನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸುವಲ್ಲಿ ಈ ಅಂಶಗಳು ಪ್ರಮುಖ ಪಾತ್ರವಹಿಸುತ್ತವೆ ಹಾಗೂ ಈ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳು ಭವಿಷ್ಯದ ಹೋರಾಟಗಳು ಮತ್ತು ಗೆಲುವುಗಳಿಗಿಂತಲೂ, ತಾವು ಈಗಾಗಲೇ ಗಳಿಸಿದ ಮತ್ತು ಸಂವಿಧಾನದಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿಷ್ಠಾಪಿಸಿದ ಹಕ್ಕುಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಅನೇಕ ವೇಳೆ ಸಿಂಹಾವಲೋಕನ ಮಾಡುತ್ತವೆ.

ಈ ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ರಾಜಕೀಯ ಸ್ಥಿತಿಗತಿಗಳ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಜನಪ್ರಿಯ ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕ ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿಯ ಅತ್ಯುಚ್ಚ ಗಣತಂತ್ರವಾದಿ ಸಿದ್ಧಾಂತವು ಸಾಧ್ಯವಾಯಿತು. ತೀವ್ರಗಾಮಿ ಡೆಮೊಕ್ರಾಟ್ಸರು (radical democrats) ಗುಲಾಮಗಿರಿ ವಿರೋಧಿ ಫ್ರೀ ಸಾಯಿಲರ್‌ಗಳು ಮತ್ತು ಅನಂತರ

ರಿಪಬ್ಲಿಕನ್ನರು ವಿವಿಧ ರೂಪಗಳಲ್ಲಿ ವಿವರಿಸಿದ ಈ ಸಿದ್ಧಾಂತದಲ್ಲಿ ಕೆಲವೊಂದು ಸಾಮಾನ್ಯ ಅಂಶಗಳು ಪುನರಾವರ್ತನೆಗೊಂಡಿತು. ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನವು ಇತರ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳಿಗೆ ದಾರಿ ತೋರಿಸುವಂತಹ `ದೇವರು ಬಗೆದ ಸ್ಪಷ್ಟ ದಾರಿ (manifest destiny) (ಮಾನಿಫೆಸ್ಟ್ ಡೆಸ್ಟಿನಿ ಎಂಬುದು ಅಮರಿಕದ ಹರಡುವಿಕೆ ಅನಿವಾರ್ಯ ಹಾಗೂ ಖಂಡದಾದ್ಯಂತ ಮತ್ತು ಪೆಸಿಫಿಕ್ ಸಾಗರದವರೆಗೆ ಭೂಮಿಯನ್ನು ಹೊಂದಲು ಮತ್ತು ಆಕ್ರಮಿಸಲು ಹಕ್ಕಿದೆ ಎಂದು ೧೯ನೇ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನವು ಹೊಂದಿದ್ದ ನಂಬಿಕೆಯಾಗಿತ್ತು.)' ಹೊಂದಿರುವಂತಹ ಮುಕ್ತ ಮತ್ತು ಪ್ರಜಾಸತ್ತಾತ್ಮಕ ರಾಷ್ಟ್ರವಾಗಿತ್ತು. ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕತೆಯು ಸಾಮಾಜಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಕಾಪಾಡುವುದು ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ನಾಗರಿಕರ (ನಾಗರಿಕರ ಬುದ್ಧಿಮತ್ತೆ ಮತ್ತು ಆದರ್ಶಗಳು ಗಣತಾಂತ್ರಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೆ ತಳಪಾಯ ಎನಿಸಿವೆ) ಸಕ್ರಿಯ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುವಿಕೆಯನ್ನು ಸಹ ನೆಚ್ಚಿಕೊಂಡಿತ್ತು. ಸಣ್ಣ ಪ್ರಮಾಣದ ಮತ್ತು ಉತ್ಪಾದನೆ ಆಧಾರಿತ ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿಯು ಆದರ್ಶಪ್ರಾಯವೆನಿಸಿದ್ದು ಇದು ಎಲ್ಲರಿಗೂ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ ಆದರೆ ತಮ್ಮ ಶ್ರಮದ ಕೊರತೆ ಅಥವಾ ಪರಿಶ್ರಮಿಸುವವರು ತಪ್ಪಿಸಲಾಗದ ದುರದೃಷ್ಟದ ಕಾರಣ ಇದರಿಂದ ಲಾಭ ಗಳಿಸಲು ವಿಫಲರಾಗುತ್ತಾರೆ. ಸಟ್ಟಾ ವ್ಯಾಪಾರಿಗಳು, ಬ್ಯಾಂಕುಗಳು ಮತ್ತು ದೊಡ್ಡ ಕಾರ್ಪೊರೇಟ್ ಹಿತಾಸಕ್ತಿಗಳ ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿಯು ಆಕ್ಷೇಪಾರ್ಹವಾಗಿತ್ತು ಆದರೆ ಉಳಿದ ಆರ್ಥಿಕತೆಯಲ್ಲಿ ಸಾಮಾನ್ಯ ಹಿತಾಸಕ್ತಿಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದವರಾಗಿ ಮಾಲೀಕರು ಮತ್ತು ಕಾರ್ಮಿಕರು ಒಗ್ಗೂಡಬೇಕಿತ್ತು. ಆರ್ಥಿಕ ಕುಸಿತ ಮತ್ತು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಆಂತರಿಕ ಯುದ್ಧದ ಮೊದಲು, ವರ್ಗಗಳ ನಡುವಿನ ಸಂಘರ್ಷಗಳ ಅನಿವಾರ್ಯತೆಯನ್ನು ಘೋಷಿಸುವ ದನಿಗಳು ಕೇಳಿಬರುತ್ತಿದ್ದರೂ ಸಹ ಯಾವುದೇ ಹಂತದಲ್ಲಿಯೂ ಬಹುಸಂಖ್ಯಾತ ಪ್ರಾಟೆಸ್ಟೆಂಟ್ ಜನತೆಯ ಪ್ರಬಲ ಸಿದ್ಧಾಂತವು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಿ ದುರ್ಬಲಗೊಳ್ಳಲಿಲ್ಲ.

ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವು ಗಣತಾಂತ್ರಿಕ ಅಧಿನಾಯಕತ್ವದ ಪರಿಣಾಮ ಹಾಗೂ ಪ್ರಮುಖ ಸಾಧನವೆನಿಸಿತ್ತು. ಲಿಸೆ ಫೇರ್ (*laissez=faire*) ಸಂಸ್ಕೃತಿಯು ಶಿಕ್ಷಣ ಒದಗಿಸುವಲ್ಲಿ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುವಿಕೆಗೆ ಪ್ರಮುಖ ತಡೆ ಎನಿಸಬಹುದಾಗಿದ್ದ ದೇಶದಲ್ಲಿ, ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕ ಗಣತಾಂತ್ರಿಕ ಕಲ್ಪನೆಗಳಿಗಿದ್ದ ಒಮ್ಮತವು ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ತ್ವರಿತ ಪ್ರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಮುಖ ಅಂಶವೆನಿಸಿತು. ಇತರ ಕಡೆಗಳಲ್ಲಿ ಜನಸಾಮಾನ್ಯ ವರ್ಗವನ್ನು 'ಉನ್ನತ ಸ್ಥಾನ'ದಲ್ಲಿ ಇರಿಸಬಹುದಾದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸುಧಾರಣೆಗಳಿಗೆ ತಡೆಯಾಗಿದ್ದ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯಾಕಾರಿ `ಶ್ರೀಮಂತವರ್ಗದ' ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳ ಸಾಪೇಕ್ಷ ಅನುಪಸ್ಥಿತಿ ಇಲ್ಲಿ ಕಂಡುಬಂದಿತು, ಅಲ್ಲದೆ ಕಾರ್ಮಿಕ ವರ್ಗಕ್ಕೆ ಉತ್ತಮ ಶಿಕ್ಷಣ ದೊರೆತಲ್ಲಿ ಅವರಿಂದ ರಾಜಕೀಯ ಅಪಾಯ ಎದುರಾಗಬಹುದು ಎಂಬ ಭಯದ ಭಾವನೆ ಸಹ ಮೂಡಿರಲಿಲ್ಲ. ಕಾರ್ಮಿಕ ವರ್ಗವು, ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಸ್ಥಳೀಯ ಪ್ರಾಟೆಸ್ಟೆಂಟ್ ಕಾರ್ಮಿಕವರ್ಗವು, ಪ್ರಭುತ್ವವನ್ನು ದಬ್ಬಾಳಿಕೆಯ ಸಾಧನವಾಗಿ ಮತ್ತು

ಪ್ರಭುತ್ವದ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಪರಕೀಯ ಶಕ್ತಿಯ ಹೇರಿಕೆಯಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಲಿಲ್ಲ. ಬದಲಾಗಿ, ಅಮೆರಿಕದ ಕಾರ್ಮಿಕರು, ಉತ್ತಮಗೊಳಿಸುವ ಜನಸಾಮಾನ್ಯರ ಸಾರ್ವಭೌಮತ್ವದ ಕಲ್ಪನೆಯಲ್ಲಿ ವಿಶ್ವಾಸ ಹೊಂದಿದ್ದರು. ಅಲ್ಲದೆ ಈ ಸಾರ್ವಭೌಮತ್ವವು ಪ್ರಭುತ್ವವನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸುವ ತನಕ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಕಲ್ಯಾಣ ಕ್ರಮಗಳ ಮೂಲಕ ಪ್ರಯೋಜನಗಳನ್ನು ಪಡೆಯಬಹುದು ಎಂದು ನಂಬಿದ್ದರು. ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವು ಕಾರ್ಮಿಕರಿಗೆ ಅವಕಾಶ ಒದಗಿಸಬಹದು ಮತ್ತು ಶಾಲೆಗಳು ಬಲವಂತದಿಂದ ಪ್ರಾಟೆಸ್ಟೆಂಟ್ ಧರ್ಮನಿಷ್ಠೆ ಮತ್ತು ಗಣತಾಂತ್ರಿಕ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಬೋಧಿಸಿದರೆ, ಕನಿಷ್ಠ ಸ್ಥಳೀಯ ಕಾರ್ಮಿಕರು ಇದನ್ನು ಯಾವುದೇ ಪ್ರತಿಭಟನೆಯಿಲ್ಲದೆ ಸ್ವೀಕರಿಸಬಹುದು ಎಂದು ನಂಬಿದ್ದರು.

ಯುರೋಪ್‌ನಲ್ಲಿ ನಡೆದಂತೆ, ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದ ಶಿಕ್ಷಣವು ವರ್ಗಗಳು ರೂಪುಗೊಳ್ಳುವಲ್ಲಿ ಪ್ರಮುಖ ಪಾತ್ರ ವಹಿಸಿತ್ತು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಈ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ವರ್ಗ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಮುಂದುವರಿಸುವ ಯಾವುದೇ ಸಕ್ರಿಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಿಂತಲೂ ಆಗಲೇ ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿದ್ದ ವರ್ಗಗಳ ನಡುವಿನ ಸಂಬಂಧಗಳನ್ನು ಸಮ್ಮತಿಸಿದ್ದ ಜನಸಾಮಾನ್ಯರ ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿ ಸಿದ್ಧಾಂತದ ನ್ಯಾಯಸಮ್ಮತಗೊಳಿಸುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಇದರ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯವು ಅಡಗಿತ್ತು. ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವು ಹೆಚ್ಚುಕಡಮೆ ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕ ರೂಪವನ್ನು ತಳೆದುದು - ಕಾಮನ್ ಸ್ಕೂಲ್ಸ್, ಶ್ರೇಣಿ ಆಧಾರಿತ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಮತ್ತು ಉಚಿತ ಹೈಸ್ಕೂಲು - ಗಣತಾಂತ್ರಿಕ ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿಯ ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವನ್ನು ಪ್ರತಿಬಿಂಬಸಿತು. ಆ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಶಾಲಾವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಅನುಭವವು ವಿವಿಧ ಸಾಮಾಜಿಕ ವರ್ಗಗಳಿಗೆ ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ ಸಮಾನವಾಗಿರಲಿಲ್ಲ. ಆದರೆ ಯುರೋಪ್‌ನಲ್ಲಿದ್ದಂತೆ ಇಲ್ಲಿ ಉದ್ದೇಶಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ವರ್ಗಭೇದವನ್ನು ಕಾಪಾಡುವ ಉದ್ದೇಶದಿಂದ ಈ ರೀತಿ ಮಾಡಿರಲಿಲ್ಲ. ಯುರೋಪ್‌ಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ, ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿ ವರ್ಗ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಮುಂದುವರಿಸುವ ಪ್ರಯತ್ನವು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಆಯ್ಕೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಮೇಲೆ ಹೆಚ್ಚು ಅವಲಂಬಿತವಾಗಿರಲಿಲ್ಲ. ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನವು, ಉದಾರವಾದಿ ಸಾಂವಿಧಾನಿಕ ರಾಜಪ್ರಭುತ್ವದ (July Monarchy) ಅಡಿಯಲ್ಲಿದ್ದ ಫ್ರಾನ್ಸ್ ಅಥವಾ ೧೮೩೦ ಮತ್ತು ೧೮೪೦ರ ಪ್ರಶ್ಯಾಕ್ಕಿಂತಲೂ ಕಡಮೆ ಪ್ರಮಾಣದ ಸಾಧನೆ ಆಧಾರಿತ ಶ್ರೇಣೀಕೃತ (credentialist) ಸಮಾಜವಾಗಿತ್ತು. ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನವು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಅರ್ಹತೆಯ ಯಾವುದೇ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿರಲಿಲ್ಲ ಮತ್ತು ಯುರೋಪ್‌ನಲ್ಲಿದ್ದಂತೆ ಪ್ರೌಢಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಪ್ರಭುತ್ವದ ಅಧಿಕಾರಶಾಹಿ ನಡುವೆ ನಿಕಟ ಸಂಬಂಧ ಇರಲಿಲ್ಲ. ವಿವಿಧ ವೃತ್ತಿಗಳು ಪ್ರಮಾಣೀಕೃತ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪ್ರವೇಶಾತಿ ಅಗತ್ಯಗಳನ್ನು ಪ್ರಚೋದಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ಹಿಂದುಳಿದಿದ್ದವು. ಅಲ್ಲದೆ ಶಾಲೆಗಳು ತಿಳಿಹೇಳಿದ ಆಯ್ದ `ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಬಂಡವಾಳ'ವು, ಶೈಲಿ ಅಥವಾ ವೈಖರಿಗಿಂತ ಹಣವೇ ಪ್ರಧಾನವೆನಿಸಿದ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಭವಿಷ್ಯದ ಔದ್ಯೋಗಿಕ ಪಾತ್ರಗಳನ್ನು ನಿರ್ಣಯಿಸುವಲ್ಲಿ

ಪ್ರಮುಖ ಪಾತ್ರ ವಹಿಸಲಿಲ್ಲ. ಸಂಪತ್ತು ಮತ್ತು ಅಧಿಕಾರ ಪಡೆಯಲು ಇದ್ದ ಇತರ ಹಾದಿಗಳ ನಡುವೆ ಶಿಕ್ಷಣವು ಹೆಚ್ಚು ಕಡಮೆ ಅಪ್ರಸ್ತುತವೆನಿಸಿತ್ತು ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಚಲನಶೀಲತೆಯ ಹಾದಿಗಳು ಅನೇಕ ವೇಳೆ ಶಾಲಾವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಕಡೆಗಣಿಸುತ್ತಿದ್ದವು. ನಮ್ಮ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಇಲ್ಲದಿದ್ದರೂ, ಈ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ, ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಾಮಾಜಿಕ ಪಂಗಡಗಳಲ್ಲಿ ವರ್ಗ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಮುಂದುವರಿಸುವ ಪ್ರಯತ್ನವು ಸಾಪೇಕ್ಷವಾಗಿ ಶಾಲಾಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧವಿರಲಿಲ್ಲ ಮತ್ತು ಈ ವಿಚಾರದಲ್ಲಿ ಅಮೆರಿಕದ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಗಣನೀಯವಾಗಿ, ಯುರೋಪ್‌ಗಿಂತ (ಇಲ್ಲಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಆಯ್ಕೆಯ ಮೂಲಕ ಸೃಷ್ಟಿಯಾದ ವರ್ಗರಚನೆಯು ಆಗಲೇ ಶಾಲಾವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಪ್ರಮುಖ ಕಾರ್ಯವೆನಿಸಿತ್ತು) ಭಿನ್ನವಾಗಿತ್ತು. ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದ ಶಿಕ್ಷಣವು ವರ್ಗ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸುವ ಉದ್ದೇಶಕ್ಕಿಂತ ಅವುಗಳ ಅಸ್ತಿತ್ವವನ್ನು ನ್ಯಾಯಸಮ್ಮತಗೊಳಿಸುವ ಉದ್ದೇಶವನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು. ಸ್ಟೀಫನ್ ಥರ್ನ್‌ಸ್ಟ್ರಾಮ್ ಹೇಳಿರುವಂತೆ,

> ಯುರೋಪ್‌ನಲ್ಲಿ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಭಿನ್ನತೆಗಳು ಹೆಚ್ಚು ಆಳವಾದ ಮತ್ತು ಅಳಿಸಲಾಗದ ಅಂಶವಾಗಿ ರೂಪಿಸಲು ಶಿಕ್ಷಣವು ಸಹಾಯ ಮಾಡಿತು. ಅಮೆರಿಕದಲ್ಲಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಅಂತಹ ಯಾವುದೇ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಹೊಂದಿರಲಿಲ್ಲ. ಬದಲಾಗಿ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಶ್ರೇಣೀಕರಣವು 'ಕೇವಲ' ಹಣದ ವಿಷಯವಷ್ಟೇ ಹಾಗೂ ಮಾರುಕಟ್ಟೆಯಲ್ಲಿ ಸಾಧಿಸುವ ಯಶಸ್ಸಿಗೆ ಸೀಮಿತ ಎಂಬ ಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಇದು ಪೋಷಿಸಿತು.[೭೫]

ಆದಾಗ್ಯೂ, ಅಮೆರಿಕದ ಶಾಲಾವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ವರ್ಗ ರಚನೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಅನುಮೋದಕನ ಪಾತ್ರವನ್ನು ವಹಿಸಿದರೆ, ಅಂದರೆ ವರ್ಗ ರಚನೆಗೆ ಸಾಧನವೆನಿಸುವುದಕ್ಕಿಂತಲೂ ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಸಮ್ಮತಿಸುವ ಪಾತ್ರ ವಹಿಸಿದ್ದರೆ, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯತೆಗಳು ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಭಿನ್ನತೆಗಳ ವಿಚಾರದಲ್ಲಿ ಇದು ಹೆಚ್ಚು ಕಾನೂನು ವಿಧಿಸುವ ಪಾತ್ರವನ್ನು ವಹಿಸಿತು. ವರ್ಗಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಕಾಮನ್ ಸ್ಕೂಲ್ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಅಜ್ಞೇಯತಾವಾದಿಯಂತೆ ಕಂಡರೆ, ವರ್ಗವು ಒಂದು ಜನಾಂಗ ಅಥವಾ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಭಿನ್ನತೆಯಾಗಿ ವ್ಯಕ್ತವಾದ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಇದು ರಚನೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಜಾಗರೂಕವಾಗಿಯು ಮತ್ತು ಉದ್ದೇಶಪೂರ್ವವಾಗಿ ತಾರತಮ್ಯ ತೋರುವ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು. ಬಲು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಇದು ಕಪ್ಪುಜನರು ಮತ್ತು ಅಮೆರಿಕನ್ ಇಂಡಿಯನ್ನರ ವಿರುದ್ಧ ತಾರತಮ್ಯ ತೋರಿತು ಮತ್ತು ಅವರಿಗಾಗಿ ಕಾಮನ್ ಸ್ಕೂಲ್ಸ್ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಇರಲಿಲ್ಲ. ಗುಲಾಮಿ ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ೧೮೬೦ರ ಹೊತ್ತಿಗೆ ಅಲ್ಲಿನ ಜನಸಂಖ್ಯೆಯ ಸುಮಾರು ಅರ್ಧದಷ್ಟು ಇದ್ದ ೪ ಮಿಲಿಯನ್ ಗುಲಾಮರಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣವು ಕಾನೂನುಬಾಹಿರವಾಗಿತ್ತು.[೭೬] ಗುಲಾಮಿ ರಾಜ್ಯಗಳು, ಗುಲಾಮರಿಗೆ ಓದುವುದನ್ನು ಕಲಿಸುವುದನ್ನು ನಿಷೇಧಿಸಿ ಕಾನೂನುಗಳನ್ನು

ಜಾರಿಗೊಳಿಸಿದವು: ಲೂಯಿಸಿಯಾನ (Louisiana)ದಲ್ಲಿ ೧೮೩೦ರಲ್ಲಿ; ಜಾರ್ಜಿಯಾ(Georgia) ಮತ್ತು ವರ್ಜಿನ್ಯಾ (Virginia)ದಲ್ಲಿ ೧೮೩೧ರಲ್ಲಿ; ಅಲಬಾಮ (Alabama)ದಲ್ಲಿ ೧೮೩೨ರಲ್ಲಿ; ದಕ್ಷಿಣ ಕ್ಯಾರೊಲೀನ (South Carolina)ದಲ್ಲಿ ೧೮೩೪ರಲ್ಲಿ; ಮತ್ತು ಉತ್ತರ ಕ್ಯಾರೊಲೀನ (North Carolina) ದಲ್ಲಿ ೧೮೩೫ರಲ್ಲಿ ಈ ಕಾನೂನುಗಳು ಜಾರಿಗೆ ಬಂದವು.[೭೭] ಕೆಲವು ಗುಲಾಮಿ ರಾಜ್ಯಗಳು ಗುಲಾಮರಾಗಿರದ ಕಪ್ಪುಜನರು ಕಲಿಸುವುದನ್ನು ಸಹ ನಿರ್ಬಂಧಿಸಿದವು. ಮೇರಿಲ್ಯಾಂಡ್ (Maryland) ಮತ್ತು ಕೆಂಟಾಕಿ (Kentucky) ಯಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ ಯಾವುದೇ ನಿರ್ಬಂಧ ಇರಲಿಲ್ಲ.[೭೮] ಅಂದರೆ ಗುಲಾಮರು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಅಶಿಕ್ಷಿತರಾಗಿದ್ದರು ಎಂದಲ್ಲ: ಉಳಿದಿರುವ ದಿನಚರಿಗಳು ಮತ್ತು ಆತ್ಮಚರಿತ್ರೆಗಳಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ತಲೆತಪ್ಪಿಸಿಕೊಂಡು ಓಡಿದ ಸಾಕ್ಷರರನ್ನು ಕುರಿತು ನೀಡಿದ ಸಮಕಾಲೀನ ಜಾಹೀರಾತುಗಳಲ್ಲಿ ಗುಲಾಮರ ಸಾಕ್ಷರತೆ ಕುರಿತು ಸಾಕಷ್ಟು ಸಾಕ್ಷ್ಯಾಧಾರ ದೊರೆಯುತ್ತದೆ.[೭೯] ಡ್ಯುಬ್ವಾ (Du Bois) ಅವರ ಲೆಕ್ಕಾಚಾರದ ಪ್ರಕಾರ ಸುಮಾರು ಶೇ. ೫ ರಷ್ಟು ಗುಲಾಮರು ೧೮೬೦ರ ವೇಳೆಗೆ ಸಂಪೂರ್ಣ ಸಾಕ್ಷರರಾಗಿದ್ದರು.[೮೦] ಗುಲಾಮರು ನೆಡುತೋಪುಗಳಲ್ಲಿ ಗುಪ್ತ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸಿದರು ಮತ್ತು ಗುಲಾಮಿ ಮಾಲೀಕರು ಗುಲಾಮರಿಗೆ ಒಂದಷ್ಟು `ಮೌಖಿಕ' ಶಿಕ್ಷಣ ಪಡೆಯಲು ಅನುಮತಿ ನೀಡಿದರು; ಕೆಲವರು ರಾಜ್ಯದ ಕಾನೂನನ್ನೇ ಕಡೆಗಣಿಸಿದರು ಮತ್ತು ಗುಲಾಮರು ಓದಲು ಮತ್ತು ಕಲಿಯಲು ಅನುಮತಿ ನೀಡಿದರು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ೧೮೩೦ರ ನಂತರ ಗುಲಾಮರನ್ನು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಮತ್ತು `ಸಾಮಾನ್ಯ ಶಿಕ್ಷಣ (common education)'ದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯಿಂದ ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಹೊರಗಿಡಲಾಯಿತು.

೧೮೬೦ರಲ್ಲಿ ೪,೮೮,೦೦೦ದಷ್ಟಿದ್ದ ಹಾಗೂ ಬಹುಪಾಲು ಮೇಲ್ಭಾಗದ ದಕ್ಷಿಣ ಮತ್ತು ಉತ್ತರದ ಪಟ್ಟಣಗಳಲ್ಲಿ ಜೀವಿಸುತ್ತಿದ್ದ ಗುಲಾಮರಾಗಿರದ ಕಪ್ಪುಜನರ ಸ್ಥಿತಿಗತಿಯು, ಇತರರಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದಾಗ ಸಾಪೇಕ್ಷವಾಗಿ ಉತ್ತಮವಾಗಿತ್ತು ಎನ್ನಬಹುದು.[೮೧] ಅವರನ್ನು ಉತ್ತರದ ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದಿಂದ ಕಾನೂನುಬದ್ಧವಾಗಿ ನಿರ್ಬಂಧಿಸದಿದ್ದರೂ, ಅವರು ವಸ್ತುಶಃ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಹೊರಗಿಡುವಿಕೆ ಅಥವಾ ವರ್ಣಬೇಧಕ್ಕೆ ಒಳಗಾದರು. ಶಿಕ್ಷಣ ಪಡೆದ ಹೆಚ್ಚಿನ ಕಪ್ಪುಜನರ ಮಕ್ಕಳು ಕಪ್ಪುಜನರಿಗೆಂದಿದ್ದ ಸ್ವಾಯತ್ತ ಸೇವಾ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಅಥವಾ ವರ್ಣಬೇಧ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಪಡೆದರು. ಕೆಲವು ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಕಪ್ಪುಜನರಿಗೆಂದಿದ್ದ ಸೇವಾ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದಡಿ ಸೇರಿಸಿದ ಅನಂತರವೂ ಹಾಗೂ ಮಾಸಚ್ಯೂಸೆಟ್ಸ್‌ನಲ್ಲಿ ಕಡ್ಡಾಯ ಏಕೀಕರಣ ಕಾನೂನುಗಳನ್ನು (mandatory integratin laws) ಜಾರಿಗೆ ತಂದ ಅನಂತರವೂ ಇದೇ ಪರಿಸ್ಥಿತಿ ಮುಂದುವರಿಯಿತು ಹಾಗೂ ಬಿಳಿಯರು ವಸತಿ ಆಧರದ ಮೇಲೆ ವರ್ಣಬೇಧ ಪದ್ಧತಿಯನ್ನು ಮುಂದುವರಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ಯಶಸ್ವಿಯಾದರು. ದಕ್ಷಿಣಕ್ಕಿಂತ ಭಿನ್ನವಾಗಿ ಈ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ತಜ್ಞರ ಕಾಳಜಿಯಿಂದ ಕಪ್ಪುಜನರನ್ನು ಹೊರಗಿಡಲಿಲ್ಲ, ಆದರೆ ಅವರು ದೇಶದ ಯುವಜನತೆಯನ್ನು ಕುರಿತ ಸುಧಾರಕನ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯಲ್ಲಿ ಸಮಾನ

ಅಂಶವೆನಿಸಲಿಲ್ಲ.[೮೨] ಜನಾಂಗೀಯ ರೂಢಮಾದರಿ ಸಾಕಷ್ಟು ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಚಾಲ್ತಿಯಲ್ಲಿತ್ತು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಬಾಸ್ಟನ್ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲಾ ಸಮಿತಿ (Boston Primary School Committee)ಯು ೧೮೪೧ರಲ್ಲಿ ಏಕೀಕರಣವನ್ನು ತಿರಸ್ಕರಿಸಲು ಈ ಕೆಳಗಿನ ಕಾರಣವನ್ನು ನೀಡಿತು: `ವಿಲಕ್ಷಣ (ಕಪ್ಪುಜನದ ಮಕ್ಕಳ) ದೈಹಿಕ, ಮಾನಸಿಕ ಮತ್ತು ನೈತಿಕ ರಚನೆಗಳಿಗೆ ಬಿಳಿಯರಿಗಿಂತ ಭಿನ್ನವಾದ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಬೇಕು.' ಕಪ್ಪುಜನದ ಮಕ್ಕಳು ಕಂಠಪಾಠ ಮಾಡಬಹುದು ಮತ್ತು ಅನುಕರಿಸಬಹುದು, ಆದರೆ `ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಪ್ರಗತಿಯು ಸಂಶೋಧನೆ, ತುಲನೆ ಮತ್ತು ತಾರ್ಕಿಕತೆಯ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ನೆಚ್ಚಿಕೊಂಡಾಗ, ಅವರು ಈ ವಿಚಾರದಲ್ಲಿ ಹಿಂದೆ ಬೀಳುತ್ತಾರೆ' ಎಂದು ಸಮಿತಿಯು ಹೇಳಿತು.[೮೩] ಉತ್ತರದ ಗುಲಾಮರಾಗಿರದ ಕಪ್ಪುಜನರು ಸುಶಿಕ್ಷಿತರಾಗಿದ್ದರು ಆದರೆ ಬಿಳಿಯರಿಗೆ ಸರ್ವಸಮಾನವಾಗಿ ಇದ್ದುದು ತೀರ ಅಪರೂಪ ಹಾಗೂ ಸಮಾನ ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಎಂದೂ ಇವರು ಶಿಕ್ಷಣ ಪಡೆಯಲಿಲ್ಲ. ಇಂಡಿಯನ್ನರು (ಅಮೆರಿಕದ ಸಮಾಜವು ಇವರಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡುವುದಕ್ಕಿಂತಲೂ ಇವರನ್ನು ಮುಗಿಸುವುದರಲ್ಲೇ ಹೆಚ್ಚು ಆಸಕ್ತಿ ತೋರಿತು) ಹೊರತುಪಡಿಸಿ ಬೇರೆ ಯಾವುದೇ ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತ ಜನಾಂಗೀಯ ಪಂಗಡಗಳು ಇದೇ ಮಟ್ಟದ ತಾರತಮ್ಯ ಎದುರಿಸಲಿಲ್ಲ, ಅಥವಾ ಬೇರೆ ಯಾರನ್ನೂ ಈ ರೀತಿ ಯೋಜಿತವಾಗಿ ಕಾಮನ್ ಸ್ಕೂಲ್ಸ್‍ಗಳಿಂದ ಹೊರಗಿಡಲಾಗಿಲ್ಲ. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಐರಿಷ್ ಕ್ಯಾಥೊಲಿಕರು ಮತ್ತು ಯುರೋಪ್ ಭೂಖಂಡದ ವಲಸಿಗರೆಲ್ಲರೂ ಕಾಮನ್ ಸ್ಕೂಲ್ಸ್‍ಗಳಲ್ಲಿ ಪೂರ್ವಗ್ರಹಕ್ಕೆ ಈಡಾದರು ಮತ್ತು ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಮೂಲಕ ತಲುಪಿಸಲಾಗುತ್ತಿದ್ದ ಅತಿಯಾದ ಪ್ರಾಟೆಸ್ಟೆಂಟ್ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯು ತಮ್ಮನ್ನು ಹೊರಗಿಡುತ್ತಿದೆ ಎಂದವರ ಭಾವನೆಗೆ ಸಮರ್ಥ ಕಾರಣವಿದ್ದವು. ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಕ ಬಡ ವಲಸಿಗನನ್ನು ನಗರ ಪ್ರದೇಶದ ಸುಧಾರಕರು ಬಹುಪಾಲು ನಿಯಂತ್ರಿಸಲು ಮತ್ತು `ನಾಗರಿಕಗೊಳಿಸಲು' ಇಚ್ಛಿಸಿದರು. ಹೊಸ ಕೈಗಾರಿಕಾ ಕಾರ್ಮಿಕ ವರ್ಗದ ಬಹುಪಾಲು ಭಾಗವೆನಿಸಿದ್ದ ಈ ಪಂಗಡದ ಮೇಲೆ ಪರಕೀಯ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯನ್ನು ಹೇರುವ ಮೂಲಕ ಅವರು ಇದನ್ನು ಬಹು ಮಟ್ಟಿಗೆ ಸಾಧಿಸಿದ ಕಾರಣ ಶಾಲೆಗಳು ಒಂದು ರೀತಿಯ ವರ್ಗ ಪ್ರಾಬಲ್ಯದ ದಬ್ಬಾಳಿಕೆಯ ರೂಪವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದವು ಎಂದು ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ ಜರೆಯಬಹುದು. `ಇಷ್ಟವಿಲ್ಲದ, ಗ್ರಹಿಸಲು ಆಸಕ್ತಿ ತೋರದ, ಸಂಶಯ ಮನೋವೃತ್ತಿಯ ಮತ್ತೆ ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ಸ್ನೇಹಿಯಾಗಿರದ ಪೌರ ಸಮುದಾಯಕ್ಕೆ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಸಾಮಾಜಿಕ ನಾಯಕರು ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡುವುದು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸುಧಾರಣೆ ಮತ್ತು ನಾವೀನ್ಯವನ್ನು ಬಲವಂತವಾಗಿ ಹೇರುವುದನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುತ್ತದೆ' ಎಂದು ಮೈಕಲ್ ಕಾಟ್ಸ್ ಹೇಳಿರುವುದು ಬಡ ವಲಸಿಗರ ವಿಚಾರದಲ್ಲಿ ಈ ವಿವರಣೆಯು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಸಮರ್ಥನೀಯವೆನಿಸಿಬುದಾದರೂ, ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಮತ್ತು ಅಮೆರಿಕದ ಕಾರ್ಮಿಕರ ನಡುವೆ ಇದ್ದ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಕುರಿತಂತೆ ಇದು ವಾಸ್ತವದಿಂದ ಬಹಳ ಮಟ್ಟಿಗೆ ದೂರವಿದ್ದಿತು.[೮೪]

ಯುರೋಪ್‌ನಲ್ಲಿ ನಡೆದಂತೆಯೇ, ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣವು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯತೆ ಮತ್ತು ರಾಜ್ಯದ ರಚನೆಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಮುಖ ಪಾತ್ರ ವಹಿಸಿತು. ಸೈನ್ಯ, ಅಧಿಕಾರಶಾಹಿ ಮತ್ತು ಲೋಕೋಪಯೋಗಿ ಕೆಲಸಗಳಿಗಾಗಿ ರಾಜ್ಯ ಸಿಬ್ಬಂದಿಯ ತರಬೇತಿಯಲ್ಲಿ ಫ್ರಾನ್ಸ್ ಅಥವಾ ಪ್ರಶ್ಯಾದಷ್ಟು ಇಲ್ಲಿ ನೇರವಾಗಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳದಿದ್ದರೂ, ಅಮೆರಿಕದ ಶಿಕ್ಷಣವು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪ್ರಜ್ಞೆಯನ್ನು ಬೆಳೆಸುವುದರಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ರಾಜ್ಯವು ಅವಲಂಬಿತವಾಗಿದ್ದ ಪ್ರಬಲ ಗಣತಾಂತ್ರಿಕ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳ ಆಧಿಪತ್ಯವನ್ನು ಮುಂದುವರಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ಇದು ಸಮಾನವಾಗಿ ಪ್ರಮುಖ ಪಾತ್ರ ವಹಿಸಿತು. ಎಲ್ಲಕಿಂತಲೂ ಮಿಗಿಲಾಗಿ, ಜನಸಾಮಾನ್ಯರ ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿಯ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ನ್ಯಾಯಸಮ್ಮತಗೊಳಿಸಲು, ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತರನ್ನು ಪ್ರಬಲ ಪ್ರಾಟೆಸ್ಟೆಂಟ್ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯಲ್ಲಿ ವಿಲೀನಗೊಳಿಸಲು ಮತ್ತು ನಾಗರಿಕರಾಗಿ ಪುರುಷರು ಮತ್ತು ಸ್ತ್ರೀಯರು ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾಗಿ ವಹಿಸಬೇಕಾದ ಪಾತ್ರವನ್ನು ಕುರಿತು ಅವರಿಗೆ ಕಲಿಸಲು ಶಾಲೆಗಳು ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸಿದವು. ಯುರೋಪಿನಲ್ಲಿ ವರ್ಗವು ಸಾಮಾಜಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಮೂಲಭೂತ ಘಟಕವಾಗಿ ಉಳಿದರೆ, ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿ ತೀಕ್ಷ್ಣವಾದ ಜನಾಂಗೀಯ ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ವಿಂಗಡಣೆಗಳು ಇದ್ದ ಕಾರಣ ವರ್ಗಭೇದವು ಅಗೋಚರವಾಗಿತ್ತು. ಈ ಎರಡು ಭೂಖಂಡಗಳಲ್ಲಿನ ಶಾಲಾವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಸ್ವರೂಪವು ಸಾಮಾಜಿಕ ವೈರುದ್ಧ್ಯಗಳ ಈ ವಿಭಿನ್ನ ಸಮತೋಲನವನ್ನು ಪ್ರತಿಬಿಂಬಿಸಿತು. ಯುರೋಪ್‌ನಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ವರ್ಗ ರಚನೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಹೆಚ್ಚು ಬಲಪ್ರಯೋಗದ ಪಾತ್ರವನ್ನು ವಹಿಸಿದರೆ, ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿ ಜನಾಂಗೀಯ ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತರ ಅಧೀನತೆ ಕುರಿತಂತೆ, ಕಪ್ಪುಜನರ ಕಡೆಗಣಿಸುವಿಕೆ ಹಾಗೂ ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸುವಿಕೆ ಮತ್ತು ವಲಸಿಗ ಸಂಸ್ಕೃತಿಗಳನ್ನು ಬಲವಂತವಾಗಿ ವಿಲೀನಗೊಳಿಸುವ ವಿಚಾರದಲ್ಲಿ ಇದು ಅದರ ಹೆಚ್ಚು ಸರ್ವಾಧಿಕಾರಿ ಮುಖವನ್ನು ತೋರಿಸಿತು. ಪುರುಷ ಮತ್ತು ಮಹಿಳೆಯರಿಗೆ ಲಿಂಗ ಆಧಾರಿತ ವಿವಿಧ ಪಾತ್ರಗಳನ್ನು ನಿಯೋಜಿಸುವ ವಿಚಾರದಲ್ಲಿಯೂ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಅಮೆರಿಕದಲ್ಲಿಯೂ ಯುರೋಪ್‌ನಲ್ಲಿ ವಹಿಸಿದ ಪಾತ್ರವನ್ನೇ ವಹಿಸಿತು.

ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತ ಸಂಸ್ಕೃತಿಗಳನ್ನು ವಿಲೀನಗೊಳಿಸಲು ಇದ್ದ ತೀವ್ರ ಮಹಾತ್ವಾಕಾಂಕ್ಷೆ ಅಮೆರಿಕದ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅತ್ಯಂತ ಪ್ರಮುಖ ಗುಣಲಕ್ಷಣವೆನಿಸಿದೆ ಹಾಗೂ ಅದು ಸಾಮಾನ್ಯ - ಅಂದರೆ ಸಾಮಾನ್ಯ ಪ್ರಾಟೆಸ್ಟೆಂಟ್ - ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಾಗಿ ಸುಧಾರಕರು ನಡೆಸಿದ ಅಭಿಯಾನದ ಹಿಂದಿನ ಅತ್ಯಂತ ಶಕ್ತಿಶಾಲಿ ಪ್ರೇರಣೆ ಎನಿಸಿದೆ. `ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲ ಕುರಿತಂತೆ ತನ್ನ `Reassessment (ರಿಅಸೆಸ್ಮೆಂಟ್- ಪುನರ್ವಿಮರ್ಶೆ)' ನಲ್ಲಿ ಮೈಕಲ್ ಕಾಟ್ಸ್ ಬರೆದಿರುವಂತೆ,

> ವಿಲೀನಗೊಳಿಸುವಿಕೆಯ ಬೃಹತ್ ಪ್ರಯತ್ನದಲ್ಲಿ ವಲಸಿಗ ಮಗು ಮತ್ತು ಕುಟುಂಬದ ನಡುವಿನ ಸಂಬಂಧವನ್ನು

> ದುರ್ಬಲಗೊಳಿಸಬೇಕಿತ್ತು ಮತ್ತು ಇದರೊಂದಿಗೆ ಸ್ಥಳೀಯ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯ ಪರಧಿಯ ಹೊರಗಿರುವ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯೊಂದರ ಮೂಲಕ ಮಗುವನ್ನು ವಶಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಿತ್ತು. ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತವಾಗಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ, ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ವೈವಿಧ್ಯತೆ ಕುರಿತ ಆತಂಕವು ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಸ್ಥಾಪನೆಗೆ ಉತ್ತೇಜನ ನೀಡಿತು; ಪ್ರಾರಂಭದಿಂದಲೇ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲೆಗಳು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಪ್ರಮಾಣೀಕರಣದ ಕಾರಕವೆನಿಸಿದವು.[೮೫]

ಶತಮಾನದ ಮಧ್ಯಭಾಗದಲ್ಲಿ ವಲಸಿಗ ಮಕ್ಕಳು ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಂಖ್ಯೆಯಲ್ಲಿದ್ದ ಪ್ರಮುಖ ನಗರಗಳಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಜನಸಂಖ್ಯೆಯ ಶೇ. ೫೦ಕ್ಕೂ ಹೆಚ್ಚು ವಿದೇಶದಲ್ಲಿ ಹುಟ್ಟಿದ ನಿವಾಸಿಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದ ನ್ಯೂಯಾರ್ಕ್ ನಂತಹ ಪಟ್ಟಣಗಳಲ್ಲಿ ಈ ಕೆಲಸಕ್ಕೆ ಅತ್ಯಂತ ಉತ್ಸಾಹದಿಂದ ಕೈಜೋಡಿಸಲಾಯಿತು.[೮೬] ವಿಲೀನೀಕರಣವು, ಭಾಷಾ ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಏಕರೂಪತೆಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸುವುದು, ಅಮೆರಿಕದ ರಾಜಕೀಯ ಸಿದ್ಧಾಂತವನ್ನು ಬೋಧಿಸುವುದು ಮತ್ತು ಪ್ರಾಟೆಸ್ಟೆಂಟ್ ನೈತಿಕತೆಯ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ತನ್ನದಾಗಿಸುವುದನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿತ್ತು. ಧಾರ್ಮಿಕ ಪಂಥಗಳು ಪ್ರಾಬಲ್ಯ ಹೊಂದಿದ್ದ ರಾಷ್ಟ್ರದಲ್ಲಿ, ಅವು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಬೇಕಾದರೆ ಇದು ವಿಶಾಲ ಮನೋಭಾವ ಮತ್ತು ಅಪಂಥೀಯವಾಗಿರಬೇಕಿತ್ತು. ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಧರ್ಮವು ಕೇವಲ ಬೈಬಲ್ ಓದುವಿಕೆಗೆ ಮತ್ತು ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಾಟೆಸ್ಟೆಂಟರಿಗೆ ಸಾಮಾನ್ಯವೆನಿಸಿದ ಪ್ರಾರ್ಥನೆಗೆ ಸೀಮಿತವಾಗಿರಬೇಕು ಎಂಬ ಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಾಟೆಸ್ಟೆಂಟರು ಅಂತಿಮವಾಗಿ ಸ್ವೀಕರಿಸಿದರು. ಜೊತೆಗೆ ತ್ರಿಮೂರ್ತಿತ್ವ (Trinity) ಮತ್ತು ಸತ್ತ್ವಪರಿವರ್ತನಾವಾದ (transubstantiation) ಮುಂತಾದ ವಿವಾದಾತ್ಮಕ ಬೋಧನೆಗಳನ್ನು ಚರ್ಚಿಸದಂತೆ ಎಚ್ಚರಿಕೆ ನೀಡಿದರು. ಬಹುಮಟ್ಟಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣವು ಧಾರ್ಮಿಕ ಬೋಧನೆಯಲ್ಲಿರಲಿಲ್ಲ, ಬದಲಾಗಿ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ನೈತಿಕತೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ್ದಾಗಿತ್ತು. ಶಿಕ್ಷಣ ತಜ್ಞ ಓರ್ವಿಲ್ ಟೇಲರ್ (Orville Taylor) ಬರೆದಿರುವಂತೆ, `ಜನರಲ್ಲಿ ನೈತಿಕ ಪ್ರಜ್ಞೆ ರೂಪಿಸುವುದು ನಮ್ಮ ಕರ್ತವ್ಯವಾಗಿದೆ.'೮೭

ಮಗುವಿನಲ್ಲಿ ನೈತಿಕ ಪ್ರಜ್ಞೆ ರೂಪಿಸುವುದು ಎಂದರೆ ಖಾಸಗಿ ಆಸ್ತಿಯ ಮೇಲೆ ಗೌರವ ಮೂಡಿಸುವುದು, ಅಧಿಕಾರ ಮತ್ತು ಕಾನೂನಿಗೆ ವಿಧೇಯತೆ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಸ್ವೀಕರಿಸುವುದು ಎಂದರ್ಥ. ಅಲ್ಲದೆ ಮನೋನಿಗ್ರಹ, ಸುವ್ಯವಸ್ಥೆ ಮತ್ತು ಶ್ರಮದ ಹವ್ಯಾಸವನ್ನು ಮೈಗೂಡಿಸುವುದನ್ನು ಇದು ಒಳಗೊಂಡಿತ್ತು. ಅಲೋಂಜೊ ಪಾಟರ್ ಅವರು, `ಯುವಕರು ಪೋಷಕರಿಗೆ ಮತ್ತು ಹಿರಿಯ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳಿಗೆ ಆಳವಾದ ಗೌರವ ತೋರುವಂತೆ ಪ್ರೇರೇಪಿಸಲು' ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ಒತ್ತಾಯಿಸಿದರು. ಚಾರ್ಲ್ಸ್ ನಾರ್ಥೆಂಡ್(Charles Northend) ತನ್ನ *'The Teacher and the Parent (ದ ಟೀಚರ್ ಅಂಡ್ ದ ಪೇರೆಂಟ್)'* ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ, `ವಿಧೇಯತೆ ಮತ್ತು ಅಧೀನತೆಯ

ಮನೋಭಾವ'ವನ್ನು ಪ್ರತಿಪಾದಿಸಿದರು, ಇದು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು `ಉಪಯುಕ್ತತೆ ಮತ್ತು ಸಂತೋಷದ ಉನ್ನತ ಸ್ತರಗಳಿಗಾಗಿ' ತಯಾರು ಮಾಡುತ್ತದೆ ಎಂದು ಅವರು ನಂಬಿದ್ದರು.[೮೮] ನೈತಿಕ ಆದರ್ಶ ಮತ್ತು ಮನೋನಿಗ್ರಹದ ಅನಂತರ ಅತ್ಯಂತ ಹೆಚ್ಚು ಮಹತ್ತ್ವ ಪಡೆದ ಅಂಶವೆಂದರೆ ಶ್ರಮದ ಮನೋಭಾವ. ವ್ಯಾಕರಣ ಪುಸ್ತಕಗಳು, ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಕಠಿಣ ಶ್ರಮದ ಪ್ರಯೋಜನಗಳು ಮತ್ತು ಆಲಸ್ಯ ಮತ್ತು ಸೋಮಾರಿತನದ ಅಪಾಯಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಸಾರೋಕ್ತಿಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದವು. ಜೋಸಫ್ ಬರ್ಲಿ (Joseph Burleigh) ಎಂಬವರ `*The Thinker, A Moral Reader* (ದ ಥಿಂಕರ್, ಎ ಮಾರಲ್ ರೀಡರ್)' ಪುಸ್ತಕವು, `ಪ್ರಪಂಚದ ಎಲ್ಲ ಅಜ್ಞಾನ, ಅಧೋಗತಿ ಮತ್ತು ದುಃಖಕ್ಕೆ ಸೋಮಾರಿತನ ಮತ್ತು ದುರಾಚಾರವೇ ಕಾರಣ ಎಂಬುದನ್ನು ನೆನಪಿಡಿ' ಎಂಬ ಬಿಗಿಯಾದ ಕಟ್ಟಳೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು.[೮೯]

ಭಾಷೆಯ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಸಹ ಒಂದು ನೈತಿಕ ಕಾರ್ಯ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲಾಗಿತ್ತು. ತನ್ನ ಜನಪ್ರಿಯ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಬರೆಯುವಾಗ, ನೋವಾ ವೆಬ್‌ಸ್ಟರ್(Noah Webster) ಅವರು, ಇವುಗಳನ್ನು ಭಾಷೆ ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ನೈತಿಕತೆ ಮತ್ತು ತತ್ತ್ವಗಳ ಪ್ರಮಾಣೀಕರಣದ ಸಾಧನವಾಗಿ ಕಂಡಿದ್ದಾರೆ. ಈ ಕೆಳಗಿನ ಮಾತುಗಳೊಂದಿಗೆ ಇಲಿನೋಯ್‌ನ ಶಾಲಾ ಅಧೀಕ್ಷಕರು ೧೮೪೪ರಲ್ಲಿ ವೆಬ್‌ಸ್ಟರ್ ನಿಘಂಟನ್ನು *(Webster's Dictionary)* ಶಿಫಾರಸ್ಸು ಮಾಡಿದಾಗ, ಈ ಪುಸ್ತಕಗಳು ಇನ್ನೂ ಬಳಕೆಯಲ್ಲಿದ್ದವು:

> ಪ್ರಾಂತೀಯತೆಯನ್ನು ನಿರ್ಮೂಲನೆ ಮಾಡಲು ಮತ್ತು ಬಹಳಷ್ಟು ಕೊರತೆಯಿರುವ ಭಾಷೆಯ ಶುದ್ಧತೆ ಮತ್ತು ಏಕರೂಪತೆಯನ್ನು ಹೊಂದಲು ಹೆಚ್ಚು ಗಮನ ನೀಡಬೇಕು. ಇದು ಒಂದು ವಿಧದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಭ್ರಾತೃತ್ವವದ ಭಾವನೆಯನ್ನು ಹುಟ್ಟಿಸುತ್ತದೆ.[೯೦]

ನಗರದ ಶಾಲೆಗಳ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಕಾರ್ಯವೆನಿಸಿದ ಅಮೆರಿಕದ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯೊಂದಿಗೆ ವಲಸಿಗ ಮಕ್ಕಳ ವಿಲೀನೀಕರಣವು ಸಾಮಾನ್ಯ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ಆ ಕಾಲದ ಪ್ರಬಲ ಪ್ಯೂರಿಟನ್ ನೈತಿಕತೆಯನ್ನು ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಸಹ ಆಗಿತ್ತು.

ಶಾಲೆಗಳು ಸ್ಥಳೀಯ ಮತ್ತು ವಲಸಿಗ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಒಂದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಪ್ಯೂರಿಟನ್ ಮನೋಧರ್ಮದಲ್ಲಿ ಸದ್ಗುಣಶಾಲಿ ಹಾಗೂ ನೈತಿಕವಾಗಿ ಪ್ರಾಮಾಣಿಕ ವಯಸ್ಕರನ್ನು ರೂಪಿಸಿದವು ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ, ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುವ ಕ್ರಿಯಾಶೀಲ ಮತ್ತು ಬುದ್ಧಿವಂತ ನಾಗರಿಕರನ್ನಾಗಿ ರೂಪಿಸಲು ಕಟಿಬದ್ಧವಾಗಿದ್ದವು. ಜೆ. ಓರ್ವಿಲ್ ಟೇಲರ್ ೧೮೩೪ರಲ್ಲಿ ಮೊದಲಿಗೆ ಪ್ರಕಟಿಸಿದ ತನ್ನ `*The District School* (ದ ಡಿಸ್ಟ್ರಿಕ್ಟ್ ಸ್ಕೂಲ್)' ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ, ಉತ್ತಮ ಶಿಕ್ಷಣವು ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕ ಗಣತಂತ್ರದ ಅಗತ್ಯ

ಆಧಾರಸ್ತಂಭವಾಗಿದೆ ಎಂಬ ವಾದದ ಮೂಲಕ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಸಮರ್ಥಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದಾರೆ.

> `ಮುಕ್ತ ಸರ್ಕಾರವು' ಆದರ್ಶ ಮತ್ತು ಬುದ್ಧಿವಂತಿಕೆಯನ್ನು ಬೇಡುತ್ತದೆ: ಅವು ಇಲ್ಲದೆ ಸರ್ಕಾರವು ಪ್ರಗತಿ ಹೊಂದದು, ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿ ಇರದು. ಹಾಗಿದ್ದಲ್ಲಿ, ನಿಮ್ಮ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯದ, ಸಮಾನ ಹಕ್ಕುಗಳ ಮತ್ತು ನಿಮ್ಮ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯಯಗಳ ಸವಲತ್ತುಗಳ, ಮತ್ತು ನಿಮ್ಮ ಸಂತೃಪ್ತ ದೇಶದ ಗೌರವ ಮತ್ತು ಕೀರ್ತಿಯ ಶಾಶ್ವತತೆಯನ್ನು ನೀವು ಇಚ್ಛಿಸಿದರೆ, ನಿಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡಿ' ಎಂದು ಅವರು ಬರೆದಿದ್ದಾರೆ.[೯೧]

ನಾಗರಿಕ ಸರ್ಕಾರದ ಗುಣಲಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಆವಶ್ಯಕತೆಯನ್ನು ತಿಳಿಯಲು ಜ್ಞಾನವು ಅತ್ಯಗತ್ಯ ಎಂದು ಅವರು ವಾದಿಸಿದರು. ತಮ್ಮ ಸರ್ಕಾರವು ಯಾವಾಗ ಉತ್ತಮವಾಗಿ ಕಾರ್ಯ ನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತಿದೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಅಲ್ಪಜ್ಞಾನಿಗಳು ತಿಳಿದಿರುವುದಿಲ್ಲ ಅಲ್ಲದೆ ತಾವು ಅನುಭವಿಸುತ್ತಿರುವ ಸವಲತ್ತುಗಳ ಮೌಲ್ಯ ತಿಳಿದಿರದೆ ಇದ್ದಲ್ಲಿ ಅವರು ತಮ್ಮನ್ನು ಆಳುವವರಲ್ಲಿ ಬದಲಾವಣೆ ತರಲು ಸಹ ಸಿದ್ಧರಿರುತ್ತಾರೆ. ಜನರಿಗೆ ತಮ್ಮ ಶಾಸಕರನ್ನು ಸರಿಯಾಗಿ ಆರಿಸಲು ಸಹ ಶಿಕ್ಷಣ ತೀರ ಅತ್ಯಗತ್ಯ. `ಜನರು ಕಾನೂನನ್ನು ರೂಪಿಸುವುದಲ್ಲದೆ ಅವುಗಳನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸುವವರನ್ನು ಆರಿಸುವ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಇರುವ ಸರ್ಕಾರಕ್ಕೆ, ಪ್ರತಿ ನಾಗರಿಕನಲ್ಲಿ ಅಧಿಕ ಬುದ್ಧಿಮತ್ತೆ ಮತ್ತು ನೈತಿಕ ಯೋಗ್ಯತೆ ಇರುವುದು ಅತ್ಯಾವಶ್ಯಕ' ಎಂದು ಅವರು ಬರೆದರು.[೯೨] ನ್ಯಾಯೋಚಿತ ಕಾನೂನನ್ನು ಪಾಲಿಸುವುದು ಅಗತ್ಯವೆಂದು ತಿಳಿಯಲು ಜ್ಞಾನವು ಎಷ್ಟು ಮುಖ್ಯವೋ ಕಾನೂನು ರೂಪಿಸುವವರನ್ನು ಆರಿಸಲು ಸಹ ಅದು ಮುಖ್ಯವು, ಮತ್ತು ನ್ಯಾಯದರ್ಶಿ ಮಂಡಳಿ ಮುಂತಾದ, ಪೌರತ್ವದ ಅಷ್ಟು ಮುಖ್ಯವಲ್ಲದ ಕರ್ತವ್ಯಗಳನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸಲು ಜ್ಞಾನ ಅತ್ಯಗತ್ಯ. ತಮ್ಮ ದೇಶಭಕ್ತಿಯ ಕರ್ತವ್ಯಗಳನ್ನು ಪೂರೈಸಲು ಜನರನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಲು ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ, ತಮ್ಮ ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕ ಹಕ್ಕುಗಳನ್ನು ರಕ್ಷಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ ಮತ್ತು ಅವುಗಳನ್ನು ಜಾಣ್ಮೆಯಿಂದ ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಖಾತರಿಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಜ್ಞಾನವು ಅತ್ಯಗತ್ಯ ಎಂದು ಟೇಲರ್ ಹೇಳಿದರು. `ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದ ಸಂವಿಧಾನ ಮತ್ತು ಕಾನೂನುಗಳಿಗೆ ವಿಧೇಯತೆ ತೋರುವುದು ದೇಶಭಕ್ತಿಯ ಮತ್ತು ನೈತಿಕ ಕರ್ತವ್ಯವಾಗಿದೆ, ಆದರೆ ನಾಗರಿಕರ ಪಾಲಿಗೆ ಇನ್ನೊಂದು ಕರ್ತವ್ಯವಿದೆ, ಅದೇನೆಂದರೆ ನಿರಂತರವಾಗಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಸುಧಾರಿಸಲು ನಡೆಸಬೇಕಾದ ಪ್ರಯತ್ನ.'[೯೩]

ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ಪಾಲಿಗೂ ಪೌರತ್ವವನ್ನು ಕುರಿತ ಶಿಕ್ಷಣ ಅತ್ಯಗತ್ಯ ಎಂದು ಭಾವಿಸಲಾಯಿತು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಅಮೆರಿಕದ ಯುದ್ಧ ಪೂರ್ವ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಮಹಿಳೆಯರ ಪಾತ್ರವನ್ನು ಪುರುಷರ ಪಾತ್ರಕ್ಕಿಂತ ಭಿನ್ನವಾಗಿ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸಿದ ಕಾರಣ ಅವರ ಶಿಕ್ಷಣವು ಸಹ ಬೇರೆಯೇ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು. ಮಹಿಳೆಯರು ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಸಕ್ರಿಯ ಅಥವಾ

ಭಾಗವಹಿಸುವಿಕೆಯ ಪಾತ್ರ ವಹಿಸಬೇಕಿಲ್ಲ ಎಂದು ಭಾವಿಸಲಾಗಿತ್ತು; ಅವರ ಪಾತ್ರವು ತಮ್ಮ ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಸಕ್ರಿಯ ನಾಗರಿಕರನ್ನಾಗಿ ಬೆಳೆಸುವುದಕ್ಕಷ್ಟೇ ಸೀಮಿತವಾಗಿತ್ತು ಮತ್ತು ಈ ಉದ್ದೇಶಕ್ಕಾಗಿ ಅವರ ಶಿಕ್ಷಣವು ಸೀಮಿತವಾಗಿರಬೇಕಿತ್ತು. ಬೆಂಜಮಿನ್ ರಶ್ (Benjamin Rush) ಅವರು, ತಮ್ಮ *‘Thoughts upon Female Education* (ಥಾಟ್ಸ್ ಅಪೋನ್ ಫಿಮೇಲ್ ಎಡ್ಯುಕೇಶನ್)' ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ ತಾಯಿಯಾಗಿ ಮಹಿಳೆಯ ಪಾತ್ರವವನ್ನು ವಿಶಿಷ್ಟವಾಗಿ ನಿರೂಪಿಸಿದ್ದಾರೆ: `ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಮತ್ತು ಸರ್ಕಾರದ ತತ್ತ್ವಗಳಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡಲು ಸಹಕರಿಸುವುದಕ್ಕಾಗಿ, ಅನನ್ಯ ಮತ್ತು ಸೂಕ್ಷ್ಮ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಕ, ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಹಂತದವರಗೆ ನಮ್ಮ ಮಹಿಳೆಯರು ಅರ್ಹತೆ ಪಡೆಯಬೇಕು.'[೯೪] ಅನಂತರದ ತಲೆಮಾರುಗಳು ಸಹ ಈ ನಿಯಮವನ್ನು ಮಾರ್ಪಾಡಿಸಿಲ್ಲ, ಬದಲಾಗಿ ಸಾಂಸಾರಿಕ ಲೋಕದ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯವನ್ನು ಮತ್ತೆ ಮತ್ತೆ ಒತ್ತಿ ಹೇಳಿದವು.

ಮಹಿಳೆಯರ ಪಾತ್ರದ ಸ್ವರೂಪದ ವಿಚಾರದಲ್ಲಿ ೧೮೪೦ರಲ್ಲಿ ಒಂದು ರೀತಿಯ ಆಂದೋಲನವೇ ನಡೆದುಹೋಯಿತು. ಇದು ಮನೆಯ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯ ಮತ್ತು ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಮಹಿಳೆಯು ಹೊಂದಿರುವ ಅತ್ಯುನ್ನತ ಸ್ಥಾನವನ್ನು ಗುರುತಿಸಿತು ಹಾಗೂ ಪುರುಷರ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಕ್ಷೇತ್ರ ಮತ್ತು ಮಹಿಳೆಯರ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಜಗತ್ತಿನ ನಡುವಿನ ವಿಭಜನೆಯನ್ನು ತೀಕ್ಷ್ಣಗೊಳಿಸಿತು. ಮಹಿಳೆಯರಿಗೆ ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಮೂರು ಮುಖ್ಯ ಪಾತ್ರಗಳಿದ್ದವು: ತಮ್ಮ ಗಂಡಂದಿರು ಬಿಡುಬಿಟ್ಟಿರುವ ಕಾರ್ಯಮಗ್ನ, ಅಪ್ರಾಮಾಣಿಕ ಮತ್ತು ಹಗಲು ಹೊತ್ತಿನ ಪ್ರಪಂಚದಿಂದ ಹೊರತಾಗಿ ಇರುವ ಆಶ್ರಯವೊಂದನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸುವುದು; ಮಿತವ್ಯಯಿಯಿಂದ ಮನೆಯನ್ನು ನಿಭಾಯಿಸುವುದು ಮತ್ತು ತಮ್ಮ ಪುರುಷರ ಆಸ್ತಿಯ ಸಂರಕ್ಷಕರಾಗಿ ಮತ್ತು ವ್ಯವಸ್ಥಾಪಕರಾಗಿ ಅವರಿಗೆ ಸಹಕರಿಸುವುದು; ಮತ್ತು ಅಪಾಯಕಾರಿ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಆದರ್ಶವುಳ್ಳ ಹೊಸ ತಲೆಮಾರಾಗಿ ರೂಪಿಸಲು ಅವರನ್ನು ಸಾಕಿ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡುವುದು. ಪುರುಷರ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಪ್ರಪಂಚವು ತಮ್ಮ ಮನೆಯಿಂದ ಬಹಳಷ್ಟು ದೂರ ಸರಿದ ಕಾರಣ, ಪುರುಷ ಶಾಲಾ ಪ್ರತಿಪಾದಕರು, ಬಾಲಕಿಯರು ಅತಿಯಾದ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತಿದ್ದಾರೆ ಎಂದು ವಾದಿಸಿದರು. ಹೊಲಿಗೆ ತರಬೇತಿಯನ್ನು ನೀಡುವುದಕ್ಕಾಗಿ ವಾದಿಸಿದ ಸೇಲಂ ಶಾಲಾ ಸಮಿತಿಯು (Salem School Committee) ೧೮೪೦ರಲ್ಲಿ ಈ ರೀತಿ ವರದಿ ನೀಡಿತು:

> ಮೇಲ್ನೋಟಕ್ಕೆ ಸರಿ ಎಂದು ಕಾಣಿಸುವ, ನಮ್ಮ ನಗರದಲ್ಲಿರುವ ದೂರು ಏನೆಂದರೆ, ಹುಡುಗಿಯರಿಗೆ ಅತಿಯಾದ ಬೌದ್ಧಿಕ ಮತ್ತು ಮನೆಯ ವಿಷಯ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಅತೀ ಕಡಮೆ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ನೀಡಲಾಗುತ್ತಿದೆ.... ನಿಷ್ಠುರವಾಗಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ, ಹುಡುಗರಿಗೆ ಹುಡುಗಿಯರಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಬೌದ್ಧಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅಗತ್ಯವಿದೆ, ಏಕೆಂದರೆ

> ಮನೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಕರ್ತವ್ಯಗಳನ್ನು ನೆರವೇರಿಸುವುದು ಹುಡುಗಿಯರ ಹಣೆಬರಹವಾದರೆ, ಹುಡುಗರ ಕಾರ್ಯಕ್ಷೇತ್ರವು, ಪುರುಷರಾಗಿ, ಯಾವಾಗಲೂ, ಪತ್ನಿ ಮತ್ತು ತಾಯಿಯು ನಿಶ್ಚಿಂತೆಯಿಂದ ದೂರವಿರುವ, ಕಠಿಣ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆ ಮತ್ತು ಲೆಕ್ಕಾಚಾರದ ಅಗತ್ಯವಿರುವ ವ್ಯಾವಹಾರಿಕ ಜಟಿಲತೆಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರುವ ಹೊರ ಜಗತ್ತಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತಿರುತ್ತದೆ.[೯೫]

ಹುಡುಗಿಯರ ಕಲಿಕೆ ಕುರಿತು ವ್ಯಕ್ತವಾದ ಇಂತಹ ಟೀಕೆಯು, ಯಾವುದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಸ್ತ್ರೀಯರ ಶಿಕ್ಷಣ ಮುಖ್ಯವಲ್ಲ ಎಂಬುದನ್ನು ಸೂಚಿಸಲಿಲ್ಲ. ಬದಲಾಗಿ, ಈ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ಹುಡುಗಿಯರ ಶಿಕ್ಷಣ ಮಟ್ಟವು ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿ ಏರಿತು, ಮತ್ತು ೧೮೪೦ರ ಅವಧಿಯು ಸ್ತ್ರೀಯರಿಗೆ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ರೂಪದ ಶಿಕ್ಷಣ್ಕ ನೀಡಬೇಕಾದ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆಗೆ ಹೊಸ ಚೈತನ್ಯವನ್ನು ಕಂಡಿತು. ಮಕ್ಕಳ ಆರೈಕೆ ಮತ್ತು ಗೃಹವಿಜ್ಞಾನದ ವಿಧಾನಗಳಲ್ಲಿ ಚಿಗುರಿದ ಹೊಸ ಆಸಕ್ತಿಯು ಈ ಕಾಲದ ಗುಣಲಕ್ಷಣವೆನಿಸಿತು. ಕ್ಯಾಥರಿನ್ ಬೀಚರ್ (Catherine Beecher) ೧೮೪೧ರಲ್ಲಿ ಪ್ರಕಟಿಸಿದ `*Treatise on Domestic Economy* (ಟ್ರೀಟಿಸ್ ಆನ್ ಡೊಮೆಸ್ಟಿಟ್ ಎಕಾನಮಿ)'ಯಲ್ಲಿ, ಮಹಿಳೆಯರ ಅಧೀನತೆ, ಪುರುಷ ಮತ್ತು ಸ್ತ್ರೀಯರ ಪಾತ್ರಗಳ ಪ್ರತ್ಯೇಕೀಕರಣ ಮತ್ತು ಹುಡುಗಿಯರಿಗೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಗೃಹ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅಗತ್ಯ ಕುರಿತು ವಾದಿಸಿದ್ದಾರೆ: `ಒಂದು ಸಣ್ಣ ಹುಡುಗಿಯು, ಐದು ಅಥವಾ ಆರನೇ ವಯಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ.... ತಾಯಿಗೆ ಸಹಾಯ ಮಾಡಲು ಆರಂಭಿಸುತ್ತಾಳೆ ಮತ್ತು ಸರಿಯಾಗಿ ತರಬೇತಿ ನೀಡಿದರೆ ಅಗತ್ಯ ನೆರವನ್ನು ನೀಡಬಲ್ಲಳು.' ೧೦ರಿಂದ ೧೫ನೇ ವಯಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ, `ಬೌದ್ಧಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಒಂದಷ್ಟು ಗಮನ ನೀಡಬೇಕಾದರೂ, ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಅದಕ್ಕೆ ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ ದ್ವಿತೀಯಕ ಸ್ಥಾನವನ್ನು ನೀಡಬೇಕು.'[೯೬] ಇದರೊಂದಿಗೆ ಅಂಗರಚನೆ, ಆಹಾರಕ್ರಮ, ವ್ಯಾಯಾಮ, ನಡತೆ, ಗೃಹ ಆಯವ್ಯಯ, ಮಕ್ಕಳಪಾಲನೆ, ವಿರಾಮ, ಮನೆ ನಿರ್ಮಾಣ, ಶುಚಿಗೊಳಿಸುವಿಕೆ, ಮಾರ್ಜನ, ಹೊಲಿಗೆ, ತೋಟದ ಕೆಲಸ ಮತ್ತು ಮಹಿಳೆಯರ ಇತರ ಆಸಕ್ತಿಯ ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಬೀಚರ್ ವಿವರಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತಾರೆ. ಗೃಹ ಆರ್ಥಿಕತೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಈ ಮತ್ತು ಇತರ ಕೃತಿಗಳು ಗೃಹ ಸಂಬಂಧಿತ ಕೆಲಸಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಗೌರವ, ಸಂಕೀರ್ಣತೆ ಮತ್ತು ಪ್ರಾಮುಖ್ಯವನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಲು ಯತ್ನಿಸಿದವು, ಹಾಗೂ ಗೃಹ ನಿರ್ವಹಣೆ, ಆರೋಗ್ಯ ಮತ್ತು ಮಹಿಳಾ ಕ್ಷೇತ್ರದ ಇತರ ಪ್ರಮುಖ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಸಲಹೆಗಳನ್ನು ನೀಡಿದವು.[೯೭]

ಗೃಹ ವಿಜ್ಞಾನದಲ್ಲಿ ಆಸಕ್ತಿ ಹೆಚ್ಚಿದಂತೆ, ಮಗುವಿನ ಆರೈಕೆಯ ಅತ್ಯುತ್ತಮ ವಿಧಾನಗಳನ್ನು ಕುರಿತ ಕಾಳಜಿಯು ಸಾಮಾಜಿಕ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಕಾರರನ್ನು ಆವರಿಸಿತ್ತು. ಬಾಲ್ಯಾವಸ್ಥೆಯ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಕುರಿತ ಸಾಹಿತ್ಯದಲ್ಲಿ ಇದು ಅತ್ಯಂತ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿತ್ತು ಹಾಗೂ ಈ ಸಾಹಿತ್ಯವು ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಬೆಳೆಸಲು ಇರಬೇಕಾದ ಸಂಭಾವಿತ, ರಕ್ಷಣಾತ್ಮಕ ಮತ್ತು ಸೂಕ್ತ ಪರಿಸರದ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯವನ್ನು ಕುರಿತು

ಹೊಸ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವನ್ನು ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಿತು. ಒಂದು ಶತಮಾನದ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಸಮಾಜವು ಮಕ್ಕಳು ಆಡಂನ ಸಹಜ ಪಾಪ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯನ್ನು ಬಳುವಳಿಯಾಗಿ ಪಡೆದಿರುತ್ತಾರೆ ಎಂಬ ಕ್ಯಾಲ್ವಿನಿಸ್ಟನ್ ಕಠೋರ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದಿಂದ, ರೂಸೋ ಅವರಿಂದ ಪ್ರಭಾವಿತರಾದ ಶಿಕ್ಷಣ ತಜ್ಞ ಪೆಸ್ಟಾಲೊಜಿಯವರ ಹೆಚ್ಚು ಅವಾಸ್ತವಿಕವಾದ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವಾಗಿ ರೂಪಾಂತರಗೊಂಡಿತು. ಹೊಸ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವು, ಮಕ್ಕಳು ಮುಗ್ಧರು ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ಸಹಜವಾಗಿ ಉತ್ತಮ ನಡೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿರುತ್ತಾರೆ ಮತ್ತು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವಿಧಾನಗಳು ಅವರನ್ನು ಭ್ರಷ್ಟ ಪ್ರಪಂಚದಿಂದ ರಕ್ಷಿಸಬೇಕು ಮತ್ತು ಅವರ ಸ್ವಭಾವದ ಸಹಜ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಬೇಕು ಎಂಬುದಾಗಿ ನಂಬಿತು. ಸೌಮ್ಯ ಮತ್ತು ಹೆಚ್ಚು ಮಗು ಕೇಂದ್ರೀತ ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನದತ್ತ ನಡೆದ ಈ ರೂಪಾಂತರವು ಸುಧಾರಣಾ ಯುಗದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕಿಯರಿಗೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಉದ್ಯೋಗವಕಾಶ ಒದಗಿಸಿತು. ಅವರು ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾಗಿ ಎಳೆಯ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಹಿತಕರವಾದ ಪರಿಸರವನ್ನು ಒದಗಿಸುವ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಹೊಂದಿದ್ದಾರೆ ಎಂದು ನಂಬಲಾಗಿತ್ತು ಹಾಗೂ ಅವರ ಸಂಬಳವು ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿ ಕಡಮೆ ಇತ್ತು.

ಪುರುಷ ಮತ್ತು ಸ್ತ್ರೀಯ ಪಾತ್ರಗಳ ನಡುವೆ ಹೆಚ್ಚಿದ ಈ ವಿಂಗಡಣೆಯು ಮತ್ತು ಮಹಿಳೆಯರ ಉದ್ಯೋಗಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಹೆಚ್ಚಿನ `ವೈಜ್ಞಾನಿಕ' ಆಸಕ್ತಿಯು `ಸ್ತ್ರೀಸಹಜಗುಣ'ಕ್ಕೆ ಹೊಸ ಗೌರವ ಒದಗಿಸಿತು. ಗಡಿನಾಡ ಬದುಕಿನ ಕಠಿಣತೆಗಳು ಮತ್ತು ಉತ್ತರ ಅಮೆರಿಕದಲ್ಲಿ ಇದ್ದ ಮನೆ ಆಳುಗಳ ಸಾಪೇಕ್ಷ ಕೊರತೆಯು ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕವಾಗಿ, ಅತಿಯಾದ ಲಾಲನೆಗೆ ಒಳಗಾದ ಯುರೋಪಿನ ಮಧ್ಯಮವರ್ಗದಲ್ಲಿ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಕಂಡುಬರದ ಸ್ತ್ರೀತ್ವದ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಆದರ್ಶಗಳಿಗೆ ಇಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಾಮುಖ್ಯ ನೀಡಲು ಉತ್ತೇಜಿಸಲಾಯಿತು ಹಾಗೂ ಅಮೆರಿಕದ ಸಿದ್ಧಾಂತವು ವಿನಯಶೀಲ ಸ್ತ್ರೀತ್ವದ ಉಪಾಸನೆಗೆ ಹೊರತಾಗಿರಲಿಲ್ಲ. ಇತರ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಲೇಖಕರಂತೆಯೇ, ಅಲೋಂಜೊ ಪಾಟರ್, ಸ್ತ್ರೀತ್ವದ ಸದ್ಗುಣಗಳನ್ನು ಬೆಳೆಸಲು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಶಿಕ್ಷಣ ಅಗತ್ಯವೆಂದು ನಂಬಿದ್ದರು:

> ಮಹಿಳೆಯನ್ನು, ಪುರುಷನಿಗಿಂತ ತೀರ ಭಿನ್ನವಾದ ಕಾರ್ಯಕ್ಕಾಗಿ ರೂಪಿಸಲಾಗಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಗ್ರಹಿಸಿದ ಹೊರತು, ಆಕೆಯನ್ನು ಪುರುಷನಿಗಿಂತ ಕಡಮೆ ಸ್ನಾಯುಬಲ ಹೊಂದಿದವಳು ಎಂಬುದಾಗಿ ಮತ್ತು ಹೆಚ್ಚು ಸಂವೇದನಾಶೀಲಳೆಂದು, ಹೆಚ್ಚು ಅಂಜುಬುರುಕತನ ಮತ್ತು ಸೌಮ್ಯತೆಯವಳೆಂದು, ಹಾಗೂ ಆಳವಾದ ಅನುರಾಗ ಮತ್ತು ಅತಿ ಸೂಕ್ಷ್ಮ ಸ್ವಭಾವ ಹೊಂದಿದವಳು ಎಂಬುದಾಗಿ ನೋಡಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ.[೬೮]

ಆಕೆಯ ಧ್ಯೇಯವು, ಪ್ರಪಂಚದ ಮೇಲೆ ಮಾನವೀಕರಣದ ಪ್ರಭಾವ ಬೀರುವುದಾಗಿತ್ತು ಹಾಗೂ ಆಕೆಯ ಈ ಉದ್ದೇಶವನ್ನು ಶಿಕ್ಷಣವು ಬೆಂಬಲಿಸಬೇಕಿತ್ತು:

> ಇಂತಹ ಉದಾತ್ತ ವೃತ್ತಿಗೆ ಆಕೆ ಸರಿಹೊಂದಬೇಕಾದರೆ, ಪುರುಷರಿಗೆ ನೀಡುವ ತರಬೇತಿಗಿಂತ ಭಿನ್ನವಾದ ತರಬೇತಿ ಆಕೆಗೆ ನೀಡಬೇಕು. ಆಕೆಯ ನಾಜೂಕುತನ ಮತ್ತು ಪರಿಶುದ್ಧತೆಯು ಕಳೆಗುಂದದೆ ಉಳಿಯಬೇಕು. ಒಮ್ಮೆಗೆ ಆಕರ್ಷಕವೆನಿಸುವ ಮತ್ತು ರಕ್ಷಣೆಯಾಗಿರುವ ಅವಳ ಹಿಂಜರಿಕೆಯ ಮತ್ತು ನಾಚಿಕೆಯ ಸ್ವಭಾವವನ್ನು ಒಂದು ವಿಶೇಷ ನಿಧಿಯಾಗಿ ಪೋಷಿಸಬೇಕು.... ಸೆನೆಟ್ ಸದನ ಮತ್ತು ವೇದಿಕೆಯ ಕಲಹಗಳು ಮತ್ತು ಪ್ರಕ್ಷುಬ್ಧತೆಗಳು, ನೋಡಲು ಮತ್ತು ಹೆಚ್ಚಿನದಾಗಿ ಆಕೆಯ ಧ್ವನಿ ಅದರಲ್ಲಿ ಬೆರೆಯಲು ಆಕೆಯ ಪಾಲಿಗೆ ತುಂಬ ಒರಟಾಗಿವೆ......

ಆಕೆಯ ಸ್ತ್ರೀಸಹಜವಾದ ಪಾತ್ರಕ್ಕೆ ಆಕೆಯನ್ನು ಸಜ್ಜುಗೊಳಿಸಲು ಆಕೆಗೆ ಬೌದ್ಧಿಕ ಮತ್ತು ಮನೆಯ ವ್ಯವಹಾರದ ಕೌಶಲ್ಯಗಳು ಎರಡೂ ಅಗತ್ಯ ಎಂದು ಪಾಟರ್ ಬರೆಯುತ್ತಾರೆ:

> ಲಾಕ್ (Locke) ಮತ್ತು ಫೆನಲನ್ (Fenelon) ಅವರ ಅಭಿಪ್ರಾಯದಂತೆ, ಓದಿ ಅಲ್ಪ ಬೌದ್ಧಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಹೊಂದಿದವಳಾಗಿ ಇರುವುದರ ಬದಲು, ಆಕೆಯು ಉತ್ತಮ ಶಿಸ್ತಿನ ಮತ್ತು ಜ್ಞಾನ ಭಂಡಾರದ ಮನಸ್ಸನ್ನು ಹೊಂದಿರಬೇಕು. ಗೃಹ ಸಂಬಂಧಿತ ಬದುಕು ಮತ್ತು ವೃತ್ತಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ವಿಚಾರಗಳಲ್ಲಿ ಆಕೆ ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಪಾರಂಗತವಾಗಿರಬೇಕು. ಒಂದೆಡೆ ಆಕೆಯು ಎಷ್ಟರ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಪುಸ್ತಕಗಳು ಮತ್ತು ಅಧ್ಯಯನದ ಅಭಿರುಚಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿರಬೇಕು ಎಂದರೆ, ಆಕೆ ಸ್ವಇಚ್ಛೆಯಿಂದ ಎಂದಿಗೂ ತನ್ನ ಬೌದ್ಧಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ಪೋಷಿಸುವ ಕೆಲಸವನ್ನು ಬಿಟ್ಟುಬಿಡಬಾರದು, ಮತ್ತೊಂದೆಡೆ ಆಕೆಯು ಮಹಿಳೆಯ ಬದುಕಿನ ಗುರಿಯ ಬಗ್ಗೆ ಘನತೆ ಮತ್ತು ಜವಾಬ್ದಾರಿಯುತ ಪ್ರಜ್ಞೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿರಬೇಕು, ಹಾಗೂ ಆಕೆ ಯಾವಾಗಲೂ ಅದರ ವಿನಮ್ರ ಮತ್ತು ಪ್ರಯಾಸಕರ ಕೋರಿಕೆಗಳಿಗೆ ಸಿದ್ಧಳಾಗಿರುವಂತೆ ಇರಲು ಆಕೆಗೆ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡಬೇಕು. ಎಲ್ಲಕ್ಕಿಂತಲೂ ಮಿಗಿಲಾಗಿ, ಸೂಕ್ಷ್ಮ ಭಾವನೆಗಳು ಮತ್ತು ಶಾಂತ ಚಿಂತನೆಗಳು ಮತ್ತು ನಡತೆಯನ್ನು ಹೊಂದುವ ಮೂಲಕ ಪ್ರಾಪ್ತಿಯಾಗುವ ಸ್ತ್ರೀಸಹಜ ಔಚಿತ್ಯವನ್ನು ಕಾಪಾಡಬೇಕು ಮತ್ತು ಗದ್ದಲ ಮತ್ತು ಕುಖ್ಯಾತಿಯಿಂದ ಹಿಂಜರಿಯಲು ಆಕೆಗೆ ಕಲಿಸಬೇಕು.[೯೯]

ಅಮೆರಿಕದ ಹುಡುಗಿಯರನ್ನು ಭವಿಷ್ಯದಲ್ಲಿ ಪುರುಷ ಸಂಪತ್ತಿನ ರಕ್ಷಕರಾಗಲು ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡಬೇಕಾದರೆ, ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನ ಮತ್ತು `ಮುಕ್ತಪ್ರಪಂಚ'ದ ವಿಧಿಯನ್ನು ಖಚಿತಪಡಿಸುವ ಉದ್ದೇಶವನ್ನಿಟ್ಟುಕೊಂಡು ಹುಡುಗರಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡಬೇಕು. ರಾಜಕಾರಣಿಗಳು ಗಂಭೀರವಾಗಿ ಅಮೆರಿಕಾದ ಐತಿಹಾಸಿಕ ವಿಧಿಯ ಗುಣಲಕ್ಷಣವನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸಿದ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರತ್ವಕ್ಕಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡುವ ಕಲ್ಪನೆಯು ಅತ್ಯಂತ ಉದಾತ್ತ ರೂಪವನ್ನು

ಪಡೆಯಿತು. ಸಂಸ್ಥಾಪಕರು, ಅಮೆರಿಕದ ಕ್ರಾಂತಿಯ ಭವಿಷ್ಯವನ್ನು ಕುರಿತು ಸಾಕಷ್ಟು ಆತಂಕವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದರು ಹಾಗೂ ಈ ಐತಿಹಾಸಿಕ ಪ್ರಯೋಗದ ಯಶಸ್ಸನ್ನು ಖಾತರಿಗೊಳಿಸಲು ಮತ್ತು ಈ ಮೂಲಕ ಇದರ ಮೇಲೆ ಇರಿಸಲಾದ ಅತಿಯಾದ ಭರವಸೆಯನ್ನು ಸಮರ್ಥಿಸಲು, ನೀತಿಯುತ ನಾಗರಿಕರಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡಬೇಕೆಂದು ಕರೆ ನೀಡಿದ್ದರು. ಥಾಮಸ್ ಜೆಫರ್ಸನ್ ಅತಿಗಂಭೀರವಾಗಿ ಉದ್ಘೋಷಿಸಿದಂತೆ,

> ಇಡೀ ಪ್ರಪಂಚದ ಸಜ್ಜನರ ಕಣ್ಣುಗಳು, ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯದ ಪವಿತ್ರ ಜ್ವಾಲೆಯ ಏಕೈಕ ಸಂರಕ್ಷಕರೆಂದು ನಮ್ಮ ಕಡೆಗೆ ಆತಂಕದಿಂದ ನೋಡುತ್ತಿವೆ... ನಾವು ಅರಾಜಕತೆಗೆ ಜಾರಿದರೆ ಮಾನವಕುಲದ ಹಣೆಬರಹವು ಶಾಶ್ವತವಾಗಿ ನಿರ್ಧಾರಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ ಹಾಗೂ ಪುರುಷನು ಸ್ವಯಂ-ಆಡಳಿತಕ್ಕೆ ಯೋಗ್ಯನಲ್ಲ ಎಂಬ ರಾಜಕೀಯ ದೂಷಣೆಯನ್ನು ದೃಢೀಕರಿಸುತ್ತದೆ.[೧೦೦]

ಹತ್ತೊಂಬತ್ತನೆಯ ಶತಮಾನದ ಮಧ್ಯಭಾಗದ ಅಮೆರಿಕನ್ನರು ಹೆಚ್ಚು ವಿಶ್ವಾಸ ಹೊಂದಿದವರಾಗಿದ್ದು, ಜಾಗತಿಕ ವ್ಯವಹಾರದಲ್ಲಿ ಅಮೆರಿಕ ರಾಷ್ಟ್ರದ ಪಾತ್ರವನ್ನು ಕುರಿತು ಹೆಚ್ಚು ಆರ್ಭಟದ ಮಹತ್ವಾಕಾಂಕ್ಷೆಯನ್ನು ನಿರಂತರವಾಗಿ ಉದ್ಘೋಷಿಸಿದರು. *A History of the United States* (ಎ ಹಿಸ್ಟರಿ ಆಫ್ ದ ಯುನೈಟೆಡ್ ಸ್ಟೇಟ್ಸ್)' ಎಂಬ ಪುಸ್ತಕದ ಲೇಖಕರಾಗಿರುವ ಜೆಸ್ಸಿ ಓಲ್ನಿ (Jesse Olney), ಅಮೆರಿಕನ್ನರು `ನಮ್ಮ ವಿಧಿಯನ್ನು ಮಾತ್ರವಲ್ಲ, ಇಡೀ ಪ್ರಪಂಚದ ವಿಧಿಯನ್ನು ಬರೆಯುವವರಾಗಿದ್ದರು.... ಮಾನವ ಪ್ರಗತಿಯ ಅದ್ಭುತ ಕೆಲಸದಲ್ಲಿ ಅಧಮ ಜನಾಂಗಗಳಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡಲಾಗುವುದು ಮತ್ತು ಅವರನ್ನು ಸಹ ಕಾರ್ಮಿಕರನ್ನಾಗಿ ಮಾಡಲಾಗುವುದು ಎಂದು ಅವರು ನಂಬಿದ್ದರು.'[೧೦೧] ಇದರ ಅನ್ವೇಷಣೆಯಲ್ಲಿ, ರಾಷ್ಟ್ರ ನಿರ್ಮಾಣವು ತನ್ನ ಪರಾಕಾಷ್ಠೆಯನ್ನು ತಲಪಲು ಆಶಿಸುತ್ತಿದ್ದಂತೆ, ಕೆಲವರು ಇದು ಅಮೆರಿಕಾದ ಮಾನಿಫೆಸ್ಟ್ ಡೆಸ್ಟಿನಿ (ದೇವರು ಬಗೆದ ಸ್ಪಷ್ಟ ದಾರಿ) ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣ ಅತ್ಯಗತ್ಯ ಎಂದು ಹೇಳಿದರು. ಗಣತಾಂತ್ರಿಕ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಜನಪ್ರಿಯ ಸಮರ್ಥನೆಯನ್ನು ಬರೆದಿರುವ ಜೆ. ಓರ್ವಿಲ್ ಟೇಲರ್, ಈ ಕೆಳಗಿನ, ಸ್ವಭಾವಕ್ಕನುಗುಣವಾಗಿ ಆಲಂಕಾರಿಕ ಕಟ್ಟಳೆಯ ಮೂಲಕ ತನ್ನ ಬರಹವನ್ನು ಸಮಾಪ್ತಿಗೊಳಿಸುತ್ತಾನೆ:

> ತನ್ನ ದೇಶವನ್ನು ಈ ನೆಲದ ಎಲ್ಲ ದೇಶಗಳ ಪೈಕಿ ಅತ್ಯುನ್ನತ ಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿ ನೋಡಲು ಬಯಸುವವನು; ತನ್ನ ದೇಶವಾಸಿಗಳಲ್ಲಿ ನಿರಂತರ ಸುಧಾರಣೆ ಮತ್ತು ಸಮೃದ್ಧಿ ಕಾಣಲು ಬಯಸುವವನು ಮತ್ತು ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಮತ್ತು ಸ್ವಯಂ ಆಡಳಿತದ ಈ ಭವ್ಯ ಉದಾಹರಣೆಯ ಶಾಶ್ವತತೆ ಬಯಸುವವನು, ಜನರಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡಲು ತನ್ನಿಂದ ಸಾಧ್ಯವಾದುದನ್ನೆಲ್ಲ ಮಾಡುತ್ತಾನೆ.೧೦೨

ಈ ಅತ್ಯಂತ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯವಾದಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ತತ್ತ್ವ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳ ಕರ್ತವ್ಯನಿಷ್ಠ ಆದರ್ಶಗಳ ಹಿಂದೆ ನಾವು ಆಳವಾದ ವ್ಯಂಗ್ಯವನ್ನು ಕಾಣಬಹುದು. ವಿಶ್ವದ

ಅತ್ಯಂತ ಸುಧಾರಿತ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸಿದ ಅದೇ ಅಂತಃಪ್ರೇರಣೆಯು, ನಿಜವಾದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಾಗಿ ಇದಕ್ಕೆ ವಿಶ್ವಾಸಾರ್ಹತೆಯನ್ನು ನೀಡಲು ವಿಫಲವಾಯಿತು. ಪ್ರಬಲ ಪ್ರಾಟೆಸ್ಟೆಂಟ್ ಬಹುಸಂಖ್ಯಾತರು ಮತ್ತು ಅವರ ನೈತಿಕ ಸುಧಾರಣಾ ಚಳುವಳಿಯ ಫಲವಾಗಿ ಅಮೆರಿಕದ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವು ಗುರುತಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿದ್ದರೂ, ಇದು ಪ್ರಾದೇಶಿಕವಾಗಿ ಅಸಮ ಮತ್ತು ಜನಾಂಗೀಯವಾಗಿ ಬೇರ್ಪಡಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಶಿಕ್ಷಣವಾಗಿಯೇ ಉಳಿಯಿತು. ಯಾವ ದೇಶವೂ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿನ ಪ್ರಥಮ ಸ್ಥಾನವನ್ನು ತನ್ನದಾಗಿಸಿಕೊಂಡಿದೆ ಎಂದು ಅಷ್ಟೊಂದು ಘೋಷಿಸಿಲ್ಲ ಹಾಗೂ ಎಲ್ಲಿಯೂ ವಾಸ್ತವವು ತನ್ನ ಗುರಿಗಳಿಂದ ಇಷ್ಟೊಂದು ದೂರ ಇರಲಿಲ್ಲ.

ಉಪಸಂಹಾರ: ಪಶ್ಚಿಮದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಪ್ರಭುತ್ವದ ರಚನೆ

ಈ ಪುಸ್ತಕದ ಮೊದಲ ಭಾಗದ ಉದ್ದೇಶವು, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಎಂದು ಕರೆಯಲ್ಪಟ್ಟ ಶಿಕ್ಷಣದ ವಿಶಿಷ್ಟ ಐತಿಹಾಸಿಕ ರೂಪಗಳ ಸಾಮಾಜಿಕ ಮೂಲಗಳನ್ನು ವಿಶ್ಲೇಷಿಸುವುದಾಗಿತ್ತು. ಇವುಗಳನ್ನು, ಕನಿಷ್ಠ ಭಾಗಶಃವಾದರೂ ಪ್ರಭುತ್ವದ ನೆರವು ಮತ್ತು ಮೇಲ್ವಿಚಾರಣೆಯಲ್ಲಿ ನಡೆಸುವ ಹಾಗೂ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ರಾಷ್ಟ್ರವೊಂದರಲ್ಲಿ ಶಾಲಾಹರೆಯದ ಎಲ್ಲ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಪ್ರಭುತ್ವದಿಂದ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಒದಗಿಸುವ ಔಪಚಾರಿಕ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯೆಂದು ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸಲಾಯಿತು. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಸಮೂಹವೊಂದು ದೇಶದ ಬಹುಪಾಲು ಜನರಿಗೆ ಅಗತ್ಯವಿರುವ ಔಪಚಾರಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಒದಗಿಸಿದಾಗ ಮತ್ತು ಏಕೀಕೃತ ಮತ್ತು ಸಂಯೋಜಿತ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಜಾಲಗಳ ಮೂಲಕ ಇದನ್ನು ಸಾಧಿಸಿದಾಗ, ಇದನ್ನು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಾಗಿ ಗುರುತಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಇಂತಹ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪಾಲು, ಹತ್ತೊಂಬತ್ತನೆಯ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ಪಾಶ್ಚಾತ್ಯ ಭಾಗದಲ್ಲಿ ಕ್ರೋಢೀಕರಿಸಲಾಯಿತು ಮತ್ತು ಇವು ಆಧುನಿಕ ಸರ್ಕಾರಿ ಶಾಲಾವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಪೂರ್ವಸೂಚಿಯನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸಿದವು.

ಅಧ್ಯಾಯ ೧ರಲ್ಲಿನ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯು ವಿವರಿಸಿರುವಂತೆ, ಇಂತಹ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳು ಯುರೋಪ್ ಮತ್ತು ಉತ್ತರ ಅಮೆರಿಕದ ಪ್ರಮುಖ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳಲ್ಲಿ ಅಸಮಾನವಾಗಿ ಉದಯಿಸಿದವು. ರಾಷ್ಟ್ರಗಳು ವಿಭಿನ್ನ ಸಮಯಗಳಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ವಿವಿಧ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಮಾದರಿಗಳಿಗೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ತಮ್ಮ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಿದವು. ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲವೊಂದು ಭಿನ್ನತೆಗಳು ಐತಿಹಾಸಿಕವಾಗಿ ಸಾಕಷ್ಟು ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿವೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಸುಮಾರು ಒಂದು ಶತಮಾನದ ಅಂತರವು, ಪ್ರಭುತ್ವದ ಶಾಲಾಶಿಕ್ಷಣದ ಏಕೀಕೃತ ಆಡಳಿತಾತ್ಮಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸುವಲ್ಲಿ ಫ್ರಾನ್ಸ್ ಮತ್ತು ಪ್ರಶ್ಯಾವನ್ನು ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್‌ನಿಂದ ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸಿತು. ಹಾಗೆಯೇ, ಸರಿಸುಮಾರು ಒಂದು ಶತಮಾನವು, ಫ್ರಾನ್ಸ್ ಮತ್ತು ಪ್ರಶ್ಯಾದಲ್ಲಿ ರಾಜ್ಯ ಪ್ರೌಢ ಶಾಲೆಗಳ ರಚನೆಯು, ಇಂಗ್ಲೆಂಡನ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳಿಂದ ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸಿತು. ಪ್ರಶ್ಯಾವು ೧೮೨೦ರಲ್ಲಿಯೇ ೧೪

ವರ್ಷಗಳ ತನಕ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಕಡ್ಡಾಯ ಹಾಜರಾತಿಗಾಗಿ ಶಾಸನವನ್ನು ಜಾರಿಗೊಳಿಸಿದರೆ, ಇಂತಹ ಶಾಸನ ಇಂಗ್ಲೆಂಡಿನಲ್ಲಿ ೧೯೨೧ರ ತನಕ ಜಾರಿಗೆ ಬರಲಿಲ್ಲ.

ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಅಳವಡಿಸಲು ರಾಷ್ಟ್ರಗಳು ತೋರಿದ ವೇಗವು, ದಾಖಲಾತಿ, ಪ್ರವೇಶಾವಕಾಶ ಮತ್ತು ಸಾಕ್ಷರ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಅಳೆಯಬಹುದಾದ ಅವರ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅವಕಾಶಗಳ ಮಟ್ಟದೊಂದಿಗೆ ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧ ಹೊಂದಿದೆ. ಶಾಲಾವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಜನಸಾಮಾನ್ಯರ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುವಿಕೆಯು ಸಾಕಷ್ಟು ಮಟ್ಟಿಗೆ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಲಭ್ಯವಿರುವ ಹಣಕಾಸು ಮತ್ತು ಹಾಜರಾತಿಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಲು ದೃಢ ನಿರ್ಣಯ ಹೊಂದಿದ್ದ ಅಥವಾ ಹೊಂದಿರದ ಸರ್ಕಾರಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಪ್ರಬಲ ಸಾಮಾಜಿಕ ಗುಂಪುಗಳನ್ನು ಅವಲಂಬಿಸಿದ್ದವು ಎಂದು ಹೇಳಿದರೆ ಅಚ್ಚರಿಯೇನೂ ಆಗದು. ಸಾಮೂಹಿಕ ಶಾಲಾಶಿಕ್ಷಣವು ಕೇವಲ ಜನಸಾಮಾನ್ಯರ ಬೇಡಿಕೆಯಿಂದ ಅಥವಾ ಮಾರುಕಟ್ಟೆ ಶಕ್ತಿಗಳ ಪ್ರಭಾವದಿಂದಾಗಿ ಸ್ವಾಭಾವಿಕವಾಗಿ ಉಂಟಾಗಲಿಲ್ಲ. ಬಹುಪಾಲು ಇವು ಪ್ರಭುತ್ವಗಳಿಂದಲೇ ಸಂಘಟಿತವಾದವು. ಈ ತೀರ್ಮಾನವು, ಮಾರುಕಟ್ಟೆಗೆ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣವು ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಹೊಂದಿತು ಮತ್ತು ಉದಾರವಾದಿ ಇಂಗ್ಲೆಂಡಿನಲ್ಲಿ ಮಾರುಕಟ್ಟೆಯು, ಸ್ವಯಂಪ್ರೇರಿತ ಉಪಕ್ರಮಗಳ ಮೂಲಕ ಸಮರ್ಪಕ ಶಾಲಾಶಿಕ್ಷಣ ಒದಗಿಸಿತು ಎಂಬ ನವ-ಉದಾರವಾದಿ ವಾದಕ್ಕೆ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ವಿರುದ್ಧವಾಗಿದೆ. ಇತರ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ, ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಶಿಕ್ಷಣವು ಬಹಳಷ್ಟು ಅಸಮರ್ಪಕವಾಗಿತ್ತು ಮತ್ತು ಇದು ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಹಸ್ತಕ್ಷೇಪದ ನಿಧಾನಗತಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿತ್ತು ಎಂದು ತೋರುತ್ತದೆ.

ಅಧ್ಯಾಯ ೨, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಬದಲಾವಣೆಯನ್ನು ಕುರಿತಾದ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸಿತು. ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ಯಾವುದು ಸಹ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಸಾಮಾಜಿಕ ಮೂಲಗಳು ಅಥವಾ ಅವುಗಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ವಿಭಿನ್ನ ಕಾಲಾನುಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಸಮರ್ಪಕವಾಗಿ ವಿವರಿಸುವುದಿಲ್ಲ ಎಂಬುದನ್ನು ಗುರುತಿಸಲಾಯಿತು. ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ವಿಗ್ ವಿವರಣೆಗಳು, ದಾರ್ಶನಿಕ ಚಳವಳಿ, ಪ್ರಾಟೆಸ್ಟೆಂಟ್ ಧರ್ಮ ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವೀಕರಣದ ಪಾತ್ರಕ್ಕೆ ಒತ್ತು ನೀಡಿದ್ದಾರೆ. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಈ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವು, ಶಿಕ್ಷಣವು ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕವಲ್ಲದ ರಾಜ್ಯವೆನಿಸಿದ ಪ್ರಶ್ಯಾದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣವು ಇಷ್ಟು ವೇಗವಾಗಿ ಏಕೆ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಹೊಂದಿತು ಮತ್ತು ಇಂಗ್ಲೆಂಡಿನಂತಹ ಹೆಚ್ಚು 'ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕ'ವೆನಿಸಿದ ರಾಜ್ಯದಲ್ಲಿ ಸಾಪೇಕ್ಷವಾಗಿ ಏಕೆ ನಿಧಾನಗತಿಯಲ್ಲಿ ಮುಂದೆ ಸಾಗಿತು ಎನ್ನುವುದನ್ನು ವಿವರಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಆಸ್ಟ್ರಿಯಾದಂತಹ ಕೆಲ ಕ್ಯಾಥೊಲಿಕ್ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಆದ್ಯಪ್ರವರ್ತಕರಾಗಿ ಬೆಳೆದುದು ಹಾಗೂ ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್ ಮತ್ತು ದಕ್ಷಿಣ ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದ ರಾಜ್ಯಗಳು ಪ್ರಾಟೆಸ್ಟೆಂಟ್‌ನ ಪ್ರಬಲ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಮಾದರಿಗೆ ಯಾಕೆ ಹೊಂದಿಕೆಯಾಗುವುದಿಲ್ಲ ಎನ್ನುವ ಈ ಭೇದಾತ್ಮಕ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಗತಿಗೆ ಪ್ರಾಟೆಸ್ಟೆಂಟ್ ತತ್ತ್ವವು

ಸಮರ್ಪಕವಾದ ವಿವರಣೆಯನ್ನು ನೀಡುವುದಿಲ್ಲ. ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಆರ್ಥಿಕ ಕೌಶಲ್ಯದ ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳೊಂದಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಕಾರ್ಯಾತ್ಮಕ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳು (functionalist theories) ಸಾಮಾನ್ಯ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚೇನೂ ವಿಶಿಷ್ಟವಾಗಿಲ್ಲ. ಏಕೆಂದರೆ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಅಂತಾರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಾದರಿಯು ಕೈಗಾರಿಕೀಕರಣದ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯೊಂದಿಗೆ ಯಾವುದೇ ನಿಕಟ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಹೊಂದಿಲ್ಲ. ಮೊದಲ ಕೈಗಾರಿಕಾ ದೇಶವೆನಿಸಿದ ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಬದಲಾವಣೆಯ ಆದ್ಯಪ್ರವರ್ತಕ ಎನಿಸಲಿಲ್ಲ. ಆದರೆ ಕೈಗಾರಿಕೀಕರಣದಲ್ಲಿ ಹಿಂದೆ ಉಳಿದ ಯೂರೋಪ್‌ನ ಅನೇಕ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳು, ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಹೊಂದುತ್ತಿರುವ ಅನೇಕ ಆರ್ಥಿಕತೆಗಳಿಗೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೊಳಿಸಲು ಅತ್ಯಂತ ವೇಗದಿಂದ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯಿಸಿದವು. ಅಂತಿಮವಾಗಿ, ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಬದಲಾವಣೆಯನ್ನು ನಗರೀಕರಣ, ಕಾರ್ಮಿಕ ಶ್ರೇಣಿಯ ಉಗಮ, ಕುಟುಂಬ ಜೀವನದ ಬದಲಾಗುವ ಸಂರಚನೆಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಲು ಯತ್ನಿಸಿದವು ಹಾಗೂ ಈ ಸಾಮಾಜಿಕ ವ್ಯತ್ಯಯಗಳನ್ನು ಶಾಲಾವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೆ ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿ ಸಂಬಂಧಿಸಲು ಯತ್ನಿಸಿದವು. ಆದರೆ ಪ್ರಮುಖವಾಗಿ ಗ್ರಾಮೀಣ ಮತ್ತು ಕಾರ್ಮಿಕ ವರ್ಗವು ಅಸ್ತಿತ್ವಕ್ಕೆ ಬರುವ ಮೊದಲಿನ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಉಂಟಾದ ಗಮನಾರ್ಹ ಪ್ರಮಾಣದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯನ್ನು ವಿವರಿಸಲು ಇವು ವಿಫಲವಾಗಿವೆ.

ನಾನು ಅಧ್ಯಾಯ ೩ರಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿಪಾದಿಸಿದಂತೆ, ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಹಿನ್ನಲೆ ಮತ್ತು ರೂಪವನ್ನು ವಿವರಿಸುವಲ್ಲಿ ಪ್ರಮುಖ ಪಾತ್ರವಹಿಸುವ ಸಾಮಾಜಿಕ ಅಂಶವೆಂದರೆ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಸ್ವರೂಪ ಮತ್ತು ಅದರ ರಚನೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ; ಸರ್ಕಾರಕ್ಕೆ ತರಬೇತಾದ ಆಡಳಿತಗಾರರು, ಎಂಜಿನಿಯರ್‌ಗಳು ಮತ್ತು ಸೈನಿಕ ಸಿಬ್ಬಂದಿಯನ್ನು ಒದಗಿಸುವುದು; ಪ್ರಬಲ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸಂಸ್ಕೃತಿಗಳನ್ನು ಹರಡುವುದು ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯತೆಯ ಜನಪ್ರಿಯ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳನ್ನು ಬೋಧಿಸುವುದು; ಮತ್ತು ಬೆಳೆಯುತ್ತಿರುವ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳ ರಾಜಕೀಯ ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಐಕ್ಯವನ್ನು ರೂಪಿಸುವುದು ಮತ್ತು ಅವುಗಳ ಪ್ರಬಲ ವರ್ಗಗಳ ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ಪ್ರಾಬಲ್ಯವನ್ನು ಗಟ್ಟಿಗೊಳಿಸುವುದು ಮುಂತಾದ ಅಂಶಗಳು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳ ರಚನೆಯಲ್ಲಿ ಪಾತ್ರವಹಿಸಿದ ಪ್ರಮುಖ ಉತ್ತೇಜಕಗಳಾಗಿವೆ. ಇದು ಅನಿವಾರ್ಯವಾಗಿ ಮತ್ತು ವಿವಿಧ ಕಾಲಘಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಬಳಸುವುದರ ಮೂಲಕ ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿರುವ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳು ಸೂಚಿಸಿದ ಕೆಲವು ಕಾರ್ಯಗಳನ್ನು ಮಾಡುವುದನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿತ್ತು. ಕಾರ್ಮಿಕ ಶ್ರೇಣಿಯ ಉಗಮವನ್ನು ಕಾಣುತ್ತಿದ್ದ ಸಮಾಜಗಳಲ್ಲಿ, ಕಾರ್ಖಾನೆಗಳು, ಫ್ಯಾಕ್ಟರಿಗಳು ಅಥವಾ ಭೂಮಿಯಲ್ಲಿ ಕೂಲಿಯ ಕೆಲಸಕ್ಕೆ ಕಾರ್ಮಿಕರನ್ನು ಹೊಂದಿಸಲು ಶಿಕ್ಷಣವು ಒಂದು ಉಪಯುಕ್ತ ಸಾಧನವೆನಿಸಿತು. ಇದೇ ರೀತಿ, ತೀವ್ರ ನಗರೀಕರಣವನ್ನು ಕಾಣುತ್ತಿದ್ದ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಅನೇಕ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಘರ್ಷಗಳು ಉಂಟಾದವು. ಇದನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸುವ ಮತ್ತು ಸುಧಾರಿಸುವ ಜವಾಬ್ದಾರಿ ಶಾಲೆಗಳ ಹೆಗಲಿಗೆ

ಬಿದ್ದಿತು. ಪ್ರತಿಕೂಲ ವರ್ಗ ಸಮಾಜಗಳಿದ್ದ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಕಾರ್ಮಿಕವರ್ಗ ಪೂರ್ವದ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಕೌಟುಂಬಿಕ ರೂಪಗಳ ವಿಘಟನೆಯು ಯುವಕರ ಸಾಮಾಜಿಕೀಕರಣಕ್ಕೆ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಒಡ್ಡಿದವು, ಹಾಗೂ ಪ್ರಬಲ ವರ್ಗಗಳಿಗೆ ಸ್ವೀಕಾರಾರ್ಹವಾಗುವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಸಾಮಾಜಿಕೀಕರಣವನ್ನು ಸಾಧಿಸಲು ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಅನೇಕ ವೇಳೆ ಒಂದು ಬದಲಿ ಕಾರ್ಯವಿಧಾನವನ್ನಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಲಾಯಿತು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಹಸ್ತಕ್ಷೇಪವು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳ ರಚನೆಯ ಮೇಲೆ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರಿತು. ಹೀಗಾಗಿ ವಿವಿಧ ದೇಶಗಳಲ್ಲಿನ ಪ್ರಭುತ್ವಗಳ ಸ್ವರೂಪವು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸ್ವರೂಪ ಮತ್ತು ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಅವಧೀಕರಣಕ್ಕೆ ವಿವರಣೆ ನೀಡುವ ಹೆಚ್ಚಿನ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯನ್ನು ಹೊರಬೇಕು.

ಸರ್ಕಾರ ರಚನೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಅತ್ಯಂತ ತೀವ್ರತೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳ ರಚನೆಯು ಮೊದಲಿಗೆ ಮತ್ತು ವೇಗವಾಗಿ ನಡೆಯಿತು. ತ್ವರಿತಗೊಳಿಸಿದ ಮತ್ತು ಸಂಕ್ಷೇಪಿಸಿದ ಸರ್ಕಾರ ರಚನೆ ಅಥವಾ ರಾಷ್ಟ್ರ ನಿರ್ಮಾಣ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಮೂರು ಐತಿಹಾಸಿಕ ಅಂಶಗಳು ಒಳಗೊಂಡಿವೆ. ಮೊದಲನೆಯದು ಬಾಹ್ಯ ಸೈನಿಕ ಅಪಾಯ ಅಥವಾ ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಸಂಘರ್ಷಗಳು. ಹಾನಿಗೊಳಗಾದ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳು ತೀವ್ರವಾಗಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯವಾದಿ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ನೀಡಲು ಮತ್ತು ತಮ್ಮ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಯಂತ್ರಗಳನ್ನು ಬಲಪಡಿಸಲು ಕ್ರಮ ಕೈಗೊಳ್ಳಲು ಈ ಅಂಶಗಳು ಅನೇಕ ವೇಳೆ ಹುರಿದುಂಬಿಸಿತು. ಇನ್ನೊಂದು ಅಂಶವೆಂದರೆ, ಫ್ರಾನ್ಸ್‌ನಲ್ಲಿ ನಡೆದಂತೆ ಕ್ರಾಂತಿಯ ಕಾರಣ ಉಂಟಾದ, ಅಥವಾ ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿ ಆದಂತೆ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯಕ್ಕಾಗಿ ನಡೆದ ಯಶಸ್ವಿ ಹೋರಾಟದಿಂದ ಉಂಟಾದ ಪ್ರಮುಖ ಆಂತರಿಕ ಪರಿವರ್ತನೆಗಳು. ಪ್ರತಿ ಪ್ರಕರಣದಲ್ಲಿಯೂ, ಯುದ್ಧದ ಅವಶೇಷಗಳನ್ನು ದುರಸ್ತಿಗೊಳಿಸುವುದು ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ಹೋರಾಟಕ್ಕೆ ಮೂಲ ಕಾರಣವೆನಿಸಿದ್ದ ತತ್ತ್ವಗಳನ್ನು ಪ್ರತಿಫಲಿಸುವ ಹೊಸ ಸಾಮಾಜಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸುವುದಕ್ಕಾಗಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪುನಾರಚನೆಯನ್ನು ಕೈಗೊಳ್ಳುವ ತುರ್ತು ಕಾರ್ಯದೊಂದಿಗೆ ಪ್ರಮುಖ ಘರ್ಷಣೆಯಿಂದ ಈ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳು ಹೊರಹೊಮ್ಮಿದ್ದವು. ಕೊನೆಯದಾಗಿ, ಸಾಪೇಕ್ಷ ಆರ್ಥಿಕ ಹಿಂದುಳಿದಿರುವಿಕೆಯನ್ನು ತಪ್ಪಿಸಲು ರಾಷ್ಟ್ರಗಳು ಪ್ರಭುತ್ವದ ನೇತೃತ್ವದಲ್ಲಿ ಸುಧಾರಣಾ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಕೈಗೊಳ್ಳಬೇಕಾದ ಪರಿಸ್ಥಿತಿ ಉಂಟಾಯಿತು. ಒಂದು ರಾಷ್ಟ್ರವು ಇತರ ಪ್ರತಿಸ್ಪರ್ಧಿ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳಿಗಿಂತ ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿ ಹಿಂದೆ ಬಿದ್ದಾಗ ಪ್ರತ್ಯೇಕ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಉದ್ಯಮಶೀಲತೆಯ ಸ್ವಾಭಾವಿಕ ಉಪಕ್ರಮದ ಮೂಲಕ ಮುಂದೆ ಸಾಗುವುದು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಸುಲಭದ ಮಾತಲ್ಲ. ಉದಾರವಾದಿ ರಾಜಕೀಯವು ಆರ್ಥಿಕವಾಗಿ ಹಿಂದುಳಿದಿರುವ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳಿಗೆ ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಯೋಜನಕಾರಿಯಾಗಿ ಇರಲಿಲ್ಲ, ಏಕೆಂದರೆ ಅವು ಈಗಾಗಲೇ ಬಲಶಾಲಿಯಾಗಿರುವವರ ಪರ ವಹಿಸುತ್ತವೆ. ಹಿಂದುಳಿದಿರುವಿಕೆಯ ಇತಿಹಾಸವನ್ನು ಯಶಸ್ವಿಯಾಗಿ ಹಿಮ್ಮೊಗಗೊಳಿಸಿರುವ

ರಾಷ್ಟ್ರಗಳು, ಅತ್ಯಂತ ಶಕ್ತಿಶಾಲಿ ಪ್ರಭುತ್ವಗಳ ಅಡಿಯಲ್ಲಿ ಅಥವಾ ಸಂಯೋಜಿತ ಮತ್ತು ಕೇಂದ್ರೀಯವಾಗಿ ನಿರ್ದೇಶಿಸಿದ ಸುಧಾರಣಾ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳ ಮೂಲಕ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಇದನ್ನು ಸಾಧಿಸಿವೆ.

ಈ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ಆಧುನಿಕ ಕಾಲದಲ್ಲಿಯೂ ಸಹ, ಯುದ್ಧದ ಅನಂತರ ಅಥವಾ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯಕ್ಕಾಗಿ ಯಶಸ್ವಿ ಹೋರಾಟ ನಡೆಸಿದ ನಂತರ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳು ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಪ್ರಮುಖ ಆದ್ಯತೆ ನೀಡಿರುವ ಆಧುನಿಕ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯು ಈ ವಿದ್ಯಮಾನಗಳೊಂದಿಗೆ ನಿಕಟ ಸಂಬಂಧ ಹೊಂದಿದೆ. ಹದಿನೆಂಟನೆಯ ಮತ್ತು ಹತ್ತೊಂಬತ್ತನೆಯ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ, ಈ ರೀತಿಯ ಪ್ರಭುತ್ವದ ರಚನೆಯನ್ನು ಕಂಡ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯತ್ತ ಅತೀ ಹೆಚ್ಚಿನ ಒಲವು ತೋರಿದವು ಹಾಗೂ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಉತ್ತುಂಗ ಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿದ್ದ ವೇಳೆ ಕರಾರುವಾಕ್ಕಾಗಿ ಅವು ಇದನ್ನು ಸಾಧಿಸಿದವು. ಸೈನಿಕ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯ ರಾಷ್ಟ್ರ ನಿರ್ಮಾಣವು ಮೊದಲಿಗೆ ಹದಿನೆಂಟನೆಯ ಶತಮಾನದ ಪ್ರಶ್ಯಾ ರಾಷ್ಟ್ರ ಪ್ರಭುತ್ವವನ್ನು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯನ್ನು ಕೈಗೊಳ್ಳಲು ಪ್ರೇರೇಪಿಸಿತು ಹಾಗೂ ಆರ್ಥಿಕ ಪ್ರಗತಿಯ ಒತ್ತಡವು, ನಿರಂಕುಶವಾದವು ಸಾಂವಿಧಾನಿಕ ಬೂರ್ಜ್ವಾ ಆಳ್ವಿಕೆಗೆ ದಾರಿ ಮಾಡಿಕೊಟ್ಟ ಮುಂದಿನ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿಯೂ ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಚಾಲ್ತಿಯಲ್ಲಿಟ್ಟಿತು. ನಿರಂಕುಶವಾದವು, ತುಸು ಕಡಮೆ ಎನಿಸಿದರೂ, ಇದೇ ರೀತಿಯ ಪಾತ್ರವನ್ನು ಫ್ರಾನ್ಸ್‌ನಲ್ಲಿಯೂ ವಹಿಸಿತು. ಆದರೆ ಇದು ಇಲ್ಲಿ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಕ್ರಾಂತಿ ಮತ್ತು ನೆಪೋಲಿಯನ್ ಅಡಿಯಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ಅನಂತರ ಬೂರ್ಜ್ವಾ ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ಆರ್ಥಿಕ ಪುನಾರಚನೆಯು ಇದೇ ತೆರನಾದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಭಿಯಾನಕ್ಕೆ ಚಾಲನೆ ನೀಡಿತು. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸುಧಾರಣೆಯ ವಿಚಾರದಲ್ಲಿ ಇನ್ನೊಂದು ಪ್ರಮುಖ ರಾಷ್ಟ್ರವೆನಿಸಿದ ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿ, ಬ್ರಿಟನ್ ಜೊತೆಗಿನ ವಿಚ್ಛೇದದ ಅನಂತರ ಉಂಟಾದ ಹೊಸ ಅಮೆರಿಕ ರಾಷ್ಟ್ರವನ್ನು ಸಂಘಟಿಸುವ ಆವಶ್ಯಕತೆಯು ಬಹುಪಾಲು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸುಧಾರಣೆಯನ್ನು ಪ್ರಚೋದಿಸಿತು. ಆದರೆ ಇಲ್ಲಿ ಯುರೋಪ್ ಖಂಡದ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳಲ್ಲಿ ನಡೆದಂತೆ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸುಧಾರಣೆಯು ನಡೆಯಲಿಲ್ಲ. ಬದಲಾಗಿ ಇದನ್ನು ಕೇಂದ್ರ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಕ್ರಮಗಳ ಮೂಲಕ ಕಡಮೆ ಸಾಧಿಸಲಾಯಿತು ಮತ್ತು ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರತ್ಯೇಕ ವ್ಯಕ್ತಿ ಸುಧಾರಕರ ಉಪಕ್ರಮಗಳು ಮತ್ತು ಅವರು ಉತ್ತಮ ಸಂಬಂಧ ಹೊಂದಿದ್ದ ಸ್ಥಳೀಯ ಸರ್ಕಾರ ಮತ್ತು ಕೌಂಟಿ ಆಡಳಿತಗಾರರ ಮೂಲಕ ಸಾಧಿಸಲಾಯಿತು. ಇಲ್ಲಿನ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಯುರೋಪ್ ಖಂಡದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಗುಣಲಕ್ಷಣವೆನಿಸಿದ etatist spirit (ಏಟಟಿಸ್ಟ್ ಸ್ಪಿರಿಟ್- ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಮೇಲೆ ಸರ್ಕಾರವು ಸಂಪೂರ್ಣ ನಿಯಂತ್ರಣ ಹೊಂದಿರುವ ಶಕ್ತಿ) ಕಾರಣವಾಗಿರದೆ, ಬಹುಪಾಲು ವಿಸ್ತೃತ ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕ ತಳಪಾಯದ ಮೇಲೆ ಆಧರಿತವಾಗಿತ್ತು ಎಂದು ತೋರಿದರೂ, ಇದನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಪಡಿಸುವ ಮತ್ತು ರಾಜಕೀಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು

ಭದ್ರಗೊಳಿಸುವ ರೀತಿಯಾಗಿ ಅರ್ಥೈಸಿಕೊಳ್ಳಲಾಯಿತು ಹಾಗೂ ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಸಂಘಟಿತ ಪ್ರಭುತ್ವ ರಚನೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಿಂತ ಕಡಮೆ ಇರಲಿಲ್ಲ.

ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಕಾಲಾವಧಿ ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ಅವುಗಳ ಸ್ವರೂಪಗಳು ಸಹ ಇವುಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಿದ ಪ್ರಭುತ್ವಗಳ ಸ್ವರೂಪವನ್ನು ಪ್ರತಿಫಲಿಸಿದವು. ಅತ್ಯಂತ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ, ಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ಪ್ರಭುತ್ವಗಳು ಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಆಡಳಿತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಿದವು, ಹಾಗೂ ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದಂತಹ ಅತ್ಯಂತ ಉದಾರವಾದಿ ಪ್ರಭುತ್ವಗಳು ಅತ್ಯಂತ ವಿಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಿದವು. ಆರ್ಚರ್ (Archer) ಹೇಳಿರುವಂತೆ, ಇದು ಶಾಲಾವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಸ್ವರೂಪದ ಮೇಲೆ ಪ್ರಭಾವ ಬೀರಿತು. ಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ಆಡಳಿತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು, ವಿವಿಧ ಭಾಗಗಳನ್ನು ಇಡಿಯಾಗಿ ವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾಗಿ ಸಂಬಂಧಿಸಿರುವ ಕಡೆ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸಲು ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಹೊಂದಿತ್ತು. ಇದು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಿತು, ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿಯನ್ನು ಮತ್ತು ವಿವಿಧ ಭಾಗಗಳ ನಡುವೆ ಅಚ್ಚುಕಟ್ಟಾಗಿ ಜೋಡಿಸಿದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಕುರಿತ ನೀತಿಯನ್ನು ಸಂಘಟಿಸಿತು. ಇನ್ನೊಂದೆಡೆ ವಿಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳು ವಿಶಿಷ್ಟವಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ರಮದ ಮೇಲೆ ಕಡಮೆ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಕಟ್ಟುನಿಟ್ಟಿನ ನಿಯಂತ್ರಣವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದವು. ಹೀಗಾಗಿ ಏಕೀಕೃತ ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ನಂಬಿಕೆಗಳನ್ನು ಗಟ್ಟಿಗೊಳಿಸಲು ಶಾಲೆಯನ್ನು ಸಾಧನವಾಗಿ ಬಳಸುವುದು ಪ್ರಭುತ್ವದ ಪಾಲಿಗೆ ಹೆಚ್ಚು ಕಷ್ಟಕರವಾಗಿತ್ತು. ಇಂಗ್ಲೆಂಡಿನಲ್ಲಿದ್ದ ಸ್ವಯಂಪ್ರೇರಿತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಒಂದು ಕಡೆ ನೈಜವಾಗಿ ಸಾರ್ವಜನಿಕವೂ ಆಗಿರಲಿಲ್ಲ, ಇನ್ನೊಂದೆಡೆ ಒಂದು ವ್ಯವಸ್ಥೆಯೂ ಆಗಿರಲಿಲ್ಲ ಹಾಗೂ ಬೇರೆ ಯಾವುದೇ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ ಕಡಮೆ ಸಮನ್ವಯ ಅಥವಾ ಏಕೀಕರಣವನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು.

ಆದಾಗ್ಯೂ, ಕೇವಲ ಕೇಂದ್ರೀಯ ನಿಯಂತ್ರಣ ಪ್ರಮಾಣ ಮಾತ್ರವೇ ಶಿಕ್ಷಣದ ರೂಪ ಮತ್ತು ಅಂಶದ ಮೇಲೆ ಪ್ರಭಾವ ಬೀರಿದ್ದು ಅಲ್ಲ. ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಕೇವಲ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಪ್ರಯತ್ನದ ಫಲಿತಾಂಶವಾಗಿರಲಿಲ್ಲ, ಇದಕ್ಕೆ ನಾಗರಿಕ ಸಮಾಜದ ಕೊಡುಗೆಯೂ ಇತ್ತು ಹಾಗೂ ವರ್ಗ ಸಂಬಂಧಗಳ ಸ್ವರೂಪವು ಅಂತಿಮವಾಗಿ ಶಾಲಾಶಿಕ್ಷಣದ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ನಿರ್ಣಯಿಸಿದವು. ಪ್ರಬಲ ಮತ್ತು ಅಧೀನ ವರ್ಗಗಳ ನಡುವೆ ಕಾರ್ಯಾಚರಿಸುತ್ತಿದ್ದ ವಿವಿಧ ರೂಪಗಳ ಆಧಿಪತ್ಯವು ಅಂತಿಮವಾಗಿ, ಯಾರು ಯಾವ ಪ್ರಕಾರದ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಹೋಗಬೇಕು ಮತ್ತು ಮಕ್ಕಳು ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿರುವಾಗ ಅವರಿಗೆ ಏನನ್ನು ಕಲಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ ಮುಂತಾದ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ವಿಚಾರಗಳಿಗೆ ಕಾರಣವಾಗಿತ್ತು. ಶ್ರೇಣಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಹಾಗೂ ಸೈನಿಕ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಾಗಿದ್ದರೂ ಆಧುನಿಕತೆಯನ್ನು ಮೈಗೂಡಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದ ಪ್ರಶ್ಯಾದ ಯುಂಕರ್ (Junker) ಪ್ರಭುತ್ವವು ಸಾರ್ವತ್ರಿಕವಾದ, ಆದರೆ ಸರ್ವಾಧಿಕಾರಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಮತ್ತು ಬಹುಭಾಗವಾಗಿ ವಿಭಜನೆಗೊಂಡ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸಿತು.

ಕಾರ್ಮಿಕ ವರ್ಗವು ಕಡ್ಡಾಯ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ *(Volksschule)* ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಡಿ ಆ ಕಾಲಕ್ಕೆ ಸಾಕಷ್ಟು ಹಾಗೂ ಕಟ್ಟುನಿಟ್ಟಿನ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಪಡೆಯಿತು. ಆದರೆ ಇದರ ಉದ್ದೇಶವು ಅವರನ್ನು ನುರಿತ ಮತ್ತು ಉತ್ಪಾದಕ ಕಾರ್ಮಿಕರನ್ನಾಗಿ ಪರಿವರ್ತಿಸುವುದು ಆಗಿರಲಿಲ್ಲ, ಬದಲಾಗಿ ಅವರನ್ನು ಪ್ರಭುತ್ವದ ನಿಷ್ಠಾವಂತ ಸೇವಕರನ್ನಾಗಿ ರೂಪಿಸುವುದಾಗಿತ್ತು. ಮಧ್ಯಮ ಮತ್ತು ಮೇಲ್ವರ್ಗದವರಿಗೆ, ಆ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಪೌಢ ಶಿಕ್ಷಣವು ಯುರೋಪ್‌ನಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲ ಕಡೆ ಇದ್ದಂತೆಯೇ ವ್ಯಾಪಕವಾಗಿತ್ತು, ಆದರೆ ಜಿಮ್ನೇಸಿಯನ್ (Gymnasien)ನಲ್ಲಿ ಮೇಲ್ವರ್ಗದ ಜನ ಪಡೆದ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ರಿಯಲ್ಶೂಲನ್ *(Realschulen)*ನಲ್ಲಿ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಮಧ್ಯಮವರ್ಗದ ಜನರು ಪಡೆದ ಅತ್ಯಂತ ಪ್ರಯೋಜನವಾದಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ನಡುವೆ ಇದು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ವಿಂಗಡಣೆಯಾಗಿತ್ತು. ನೆಪೋಲಿಯನ್ ಆಳ್ವಿಕೆ ಮತ್ತು ಬರ್ಬನ್ ಆಳ್ವಿಕೆ ಪುನಃಸ್ಥಾಪನೆಯ *(Restoration France)* ಕಾಲದ, ಬಹುಪಾಲು ಮಧ್ಯಮವರ್ಗ *(bourgeois)* ದವರಿಂದ ತುಂಬಿದ ಫ್ರಾನ್ಸ್ ರಾಷ್ಟ್ರವು ಕಡಮೆ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಸಮಗ್ರ ಮತ್ತು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಸಾಧಿಸಿತು, ಆದರೆ ಅಲ್ಲಿನ ಪೌಢ ಶಿಕ್ಷಣವು ವಾದಯೋಗ್ಯವಾಗಿ ಬೇರೆ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳಿಗಿಂತಲೂ ಹೆಚ್ಚು ಆಧುನಿಕವೆನಿಸಿತ್ತು ಹಾಗೂ ಇದು ಪ್ರಬಲ ಆದರೆ ಮಿತಿಗೊಳಪಡಿಸಿದ್ದ ಅರ್ಹತೆ ಆಧಾರಿತ ಸಿದ್ಧಾಂತದಿಂದ ತುಂಬಿತ್ತು ಮತ್ತು ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿ ಒಂದಾಗಿಸುವ ಮತ್ತು ಏಕೀಕೃತ ಮಧ್ಯಮವರ್ಗದ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯನ್ನು ಪ್ರತಿಫಲಿಸುತ್ತಿತ್ತು. ರಾಜಕೀಯ ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕತೆಯ ಪಥದಲ್ಲಿ ಸಾಕಷ್ಟು ಮುಂದೆ ಸಾಗಿದ್ದ ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನದ ಶಿಕ್ಷಣವು ಕಡಮೆ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ನಿರಂಕುಶವಾದವನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು ಮತ್ತು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದ ಅನಂತರದ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ನಿಸ್ಸಂದೇಹವಾಗಿ ಬೇರೆ ಯಾವುದೇ ರಾಷ್ಟ್ರಕ್ಕಿಂತಲೂ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಸಮಾನ ಅವಕಾಶವನ್ನು ಒದಗಿಸಿತ್ತು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಅಮೆರಿಕಾದ `ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕ' ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿಯ ಜನಪ್ರಿಯ ವಾಕ್ಚಾತುರ್ಯದ ಹೊರತಾಗಿಯೂ, ಇದು ಇನ್ನೂ ತೀವ್ರವಾದ ವರ್ಗ ಮತ್ತು ಜನಾಂಗದ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ರೂಪುಗೊಂಡಿತ್ತು; ಅಸಾಧಾರಣವಾದ ವಿಶಾಲವಾದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಒಮ್ಮತವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದ ಕಾರಣ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಕಲಿಸಲಾಗಿದ್ದನ್ನು ಕೇಂದ್ರ ಪ್ರಭುತ್ವವು ಬಿಗಿಯಾಗಿ ನಿಯಂತ್ರಿಸದ ಹೊರತಾಗಿಯೂ ಸಹ, ಇದು ಮೂಲಭೂತವಾಗಿ ಪ್ರಬಲ, ಬಿಳಿಯ, ಆಂಗ್ಲೋ-ಸ್ಯಾಕ್ಸನ್ ಮಧ್ಯಮ ವರ್ಗದ ಮುಖ್ಯ ಸಿದ್ಧಾಂತ ಮತ್ತು ರಾಜಕೀಯ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಪ್ರತಿಫಲಿಸುತ್ತಿತ್ತು.

ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ವಿಚಾರದಲ್ಲಿ ಅತ್ಯಂತ ಹೆಚ್ಚಿನ ಅಸಾಧಾರಣತೆಯನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುತ್ತದೆ. ಇಲ್ಲಿ ಉಲ್ಲೇಖಿಸಿರುವ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದಾಗಿರುವ ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್ ಅತ್ಯಂತ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಬಗೆಹರಿಸದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು, ಹಾಗೂ ಸುಧಾರಣೆಯ ವಿಚಾರದಲ್ಲಿ, ಅಮೆರಿಕದ ದಕ್ಷಿಣದ ರಾಜ್ಯಗಳನ್ನು ಹೊರತುಪಡಿಸಿದರೆ ಬೇರೆಲ್ಲ

ಪ್ರದೇಶಗಳಿಗಿಂತ ಹಿಂದೆ ಬಿದ್ದಿತ್ತು. ಧಾರ್ಮಿಕ ವಿಭಜನೆಗಳು ಮತ್ತು ದ್ವಿತೀಯ ಶ್ರೇಣಿಯ ಸಂಪ್ರದಾಯವಾದಿ ಸಜ್ಜನ (gentry) ಸಂಸ್ಕೃತಿಯ ನಿರಂತರ ಪ್ರಭಾವವು ಈ ಸ್ಥಿತಿಗೆ ಒಂದಷ್ಟು ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಕಾರಣೀಭೂತವಾಗಿತ್ತು. ಆದರೆ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಸ್ವರೂಪವು ಇದಕ್ಕೆ ಪ್ರಮುಖ ಕಾರಣವೆನಿಸಿತ್ತು. ಈ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ, ಇತರ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳಲ್ಲಿ ನಡೆದ ಹಾಗೂ ಆ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸುಧಾರಣೆಗಳ ಹಿಂದಿನ ಚಾಲಕ ಶಕ್ತಿ ಎನಿಸಿದ ಪ್ರಭುತ್ವ ರಚನೆಯ ಉದ್ದೇಶಪೂರ್ವಕ ಮತ್ತು ಸಂಘಟಿತ ಯತ್ನವು ಬ್ರಿಟನ್‌ನಲ್ಲಿ ನಡೆಯಲಿಲ್ಲ. ಹದಿನೇಳನೆಯ ಶತಮಾನದ ಆರಂಭದಲ್ಲಿ ನಡೆದ ಕ್ರಾಂತಿಯು ನಿರಂಕುಶವಾದಕ್ಕೆ ಕತ್ತರಿ ಹಾಕಿತು ಹಾಗೂ ಹದಿನೆಂಟನೆಯ ಮತ್ತು ಹತ್ತೊಂಬತ್ತನೆಯ ಶತಮಾನಗಳಲ್ಲಿ, ತೀವ್ರ ತೆರನಾದ ರಾಷ್ಟ್ರ ನಿರ್ಮಾಣದ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳಿಗೆ ಜನ್ಮ ನೀಡುವ ಯಾವುದೇ ಬಾಹ್ಯ ಸೈನಿಕ ಅಪಾಯ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಕ್ರಾಂತಿಗಳು ಅಥವಾ ಆರ್ಥಿಕ ಹಿಂದುಳಿಯುವಿಕೆಯ ಸಮಸ್ಯೆಗಳು ಇಲ್ಲಿ ಕಾಣಿಸಿಕೊಳ್ಳಲಿಲ್ಲ. ಆಗಲೇ ಕಾಣಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದ ಹಿಂದಿನ ಕ್ರಾಂತಿಗಳು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಅಸ್ಮಿತೆ, ಪ್ರಬಲ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಮತ್ತು ಸಾಪೇಕ್ಷವಾಗಿ ಸ್ಥಿರವಾದ ಆಳುವ ವರ್ಗದ ಆಧಿಪತ್ಯವನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸಿದ್ದವು. ಪ್ರಭುತ್ವದ ಸಂಘಟಿತ ಹಸ್ತಕ್ಷೇಪ ಇಲ್ಲದೆಯೇ ಈ ಎಲ್ಲವುಗಳ ಮೇಲೆ ಆರ್ಥಿಕ ಏಳಿಗೆಯನ್ನು ಸಾಧಿಸಲಾಯಿತು. ಬದಲಾಗಿ ಉದಾರ ಮಾರುಕಟ್ಟೆ ನೀತಿ ಮತ್ತು ಪ್ರಭುತ್ವದ ಕನಿಷ್ಠ ಹಸ್ತಕ್ಷೇಪದ ಸಿದ್ಧಾಂತವು ಸಮಾಜ ಮತ್ತು ಪ್ರಭುತ್ವದ ನಡುವಿನ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ರೂಪಿಸಿತು. ಇಂತಹ ಒಂದು ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು, ಕನಿಷ್ಠ, ಹತ್ತೊಂಬತ್ತನೆಯ ಶತಮಾನದ ಪೂರ್ವಾರ್ಧದಲ್ಲಿ ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿ ಆರ್ಥಿಕತೆಗೆ ಉಪಕರಿಸಿತು, ಆದರೆ ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ವಿಚಾರದಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿಕೂಲವೆನಿಸಿತು. ಇದರ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ, ಶತಮಾನದಾದ್ಯಂತ ಪ್ರಾಬಲ್ಯ ಮೆರೆದ ಹಾಗೂ ಆ ಕಾಲದಿಂದಲೇ ಅಳಿಸಲಾಗದ ಗುರುತನ್ನು ಬಿಟ್ಟಿರುವ ವಿಶಿಷ್ಟ ವಿಕ್ಟೋರಿಯನ್ ಸ್ವಯಂಪ್ರೇರಿತ ಶಾಲಾವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಜಾರಿಗೆ ಬಂತು.

ಪ್ರಭುತ್ವ ಅಥವಾ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಸ್ವರೂಪಗಳ ಸಾಪೇಕ್ಷ ದೌರ್ಬಲ್ಯವು ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಶಿಕ್ಷಣದ ನಿರ್ಣಾಯಕ ಗುಣ ಸ್ವಭಾವವೆನಿಸಿತು. ಸ್ವಯಂಪ್ರೇರಿತ ಉಪಕ್ರಮಗಳು ಸಾಧಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುವುದಕ್ಕೆ ತಮ್ಮದೇ ಆದ ಸ್ಪಷ್ಟ ಮಿತಿಗಳು ಇದ್ದುದ್ದರಿಂದ, ಇದು ಒಟ್ಟಾರೆ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಲಭ್ಯತೆಯ ಪ್ರಮಾಣವನ್ನು ಮಿತಿಗೊಳಿಸಿತಲ್ಲದೆ, ಒಟ್ಟಾರೆಯಾಗಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೆ ವಿಶಿಷ್ಟ ರೂಪವನ್ನು ನೀಡಿತು. ಪ್ರಭುತ್ವದಿಂದ ಪೂರ್ಣ ಹೃದಯದ (whole-hearted) ಉತ್ತೇಜನದ ಕೊರತೆ ಮತ್ತು ಇದರ ಸಂಯೋಜನೆಗಾಗಿ ಯಾವುದೇ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯ ಕೇಂದ್ರ ಪ್ರಭುತ್ವ ಇಲ್ಲದೆಯೇ ಶಿಕ್ಷಣವು ಅವ್ಯವಸ್ಥಿತ ಮತ್ತು ಬಹುತೇಕ ಗೊತ್ತು ಗುರಿಯಿಲ್ಲದೆಯೇ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಹೊಂದಿತು. ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿ ಮತ್ತು ತಪಾಸಣೆಯು ದುರ್ಬಲವಾಗಿತ್ತು, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಪರೀಕ್ಷಾ ಸುಧಾರಣೆಗಳು ಯಾವುದೇ ಸಮಗ್ರ ಅಥವಾ ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ಯೋಜನೆಗಳ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನವಿಲ್ಲದೆ ತೀರ ನಿಧಾನಗತಿಯಲ್ಲಿ ನಡೆದವು, ಮತ್ತು ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ವಿವಿಧ ಭಾಗಗಳು

ಪರಸ್ಪರವಾಗಿ ಕ್ರಮಬದ್ಧವಾದ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಹೊಂದಿರಲಿಲ್ಲ. ಒಟ್ಟಾರೆಯಾಗಿ, ಈ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಮಧ್ಯ ವಿಕ್ಟೋರಿಯನ್ ಕಾಲದ ಬೂರ್ಜ್ವಾ ಆಧಿಪತ್ಯದ ವಿರೋಧಾತ್ಮಕ ಸ್ವಭಾವವನ್ನು ಪ್ರತಿಫಲಿಸಿತು. ಜನಸಾಮಾನ್ಯರ ಶಾಲಾಶಿಕ್ಷಣದ ಮುಖ್ಯ ಉದ್ದೇಶವು ಮಧ್ಯಮ ವರ್ಗದ ನೈತಿಕತೆ ಮತ್ತು ಉದಾರ ರಾಜಕೀಯ ಆರ್ಥಿಕತೆಯ ಅಚ್ಚು ಮೆಚ್ಚಿನ ಸುಧಾರಣೆಗಳಿಗೆ ಮೌನಸಮ್ಮತಿಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸುವುದು ಆಗಿತ್ತು ಹಾಗೂ ಇದನ್ನು ವಿಶಿಷ್ಟವಾಗಿ ಪಕ್ಷಪಾತಿ ಮತ್ತು ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ರೂಪದಲ್ಲಿ ಮಾಡಲಾಯಿತು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಈ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಉದಾರವಾದಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ವ್ಯಕ್ತಿ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯವಾದಿ ಮತ್ತು ಒಡೆದು ಬೇರೆಯಾಗುವ ಗುಣಲಕ್ಷಣವನ್ನು ಪ್ರತಿಫಲಿಸಿತು. ಶಾಲಾವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ವಿವಿಧ ಅಂಗಗಳ ಮೇಲೆ, ಅಸಾಧಾರಣ ಮಟ್ಟದ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನು ಕಾಪಾಡಿಕೊಂಡು ಬಂದ ಬಲಶಾಲಿ ಹಿತಾಸಕ್ತಿ ಪಂಗಡಗಳು ಪ್ರಾಬಲ್ಯ ಮೆರೆದವು.

ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ, ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ದ್ವಿತೀಯ ಶ್ರೇಣಿಯ ಸಜ್ಜನರ ಶಿಕ್ಷಣದ ಹಳೆಯ ಕಾಲದ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಉಳಿಯಿತು ಮತ್ತು ಯುರೋಪ್ ಖಂಡದ ಲೈಸೀ (*lycee*) ಮತ್ತು ರಿಯಾಲ್ಶೂಲ *(Realschule)* ಮತ್ತು ಅಮೆರಿಕದ ಹೈಸ್ಕೂಲಿನಂತಹ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಮೂಲಕ ಸಾಧಿಸಲಾದ ನಿರ್ಣಾಯಕ ಪ್ರಮಾಣಕಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಾಲಾಶಿಕ್ಷಣದ ಅನುಪಸ್ಥಿತಿಯು ಕಂಡುಬಂದಿತು. ಕಾರ್ಮಿಕ ವರ್ಗದ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಬಣಗಳ ಸೃಷ್ಟಿ ಮತ್ತು ಸಂಘರ್ಷ ಉಂಟಾದ ಪರಿಣಾಮದಿಂದಾಗಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಸುಧಾರಿಸಲು ಅಗತ್ಯವೆನಿಸಿದ ಸುಧಾರಣೆಗಳಲ್ಲಿ ದೀರ್ಘಕಾಲದ ವಿಳಂಬ ಉಂಟಾಯಿತು. ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್ ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಗತಿ ಸಾಧಿಸಲಿಲ್ಲ ಎನ್ನುವ ಅಪಕೀರ್ತಿಯನ್ನು ಸಮರ್ಥಿಸಲು ಈ ಅಂಶಗಳೇ ಸಾಕಿದ್ದವು. ಈ ಸಮಸ್ಯೆಗಳೊಂದಿಗೆ ತಾಂತ್ರಿಕ ಮತ್ತು ವೈಜ್ಞಾನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಭಾಗಶಃ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಮತ್ತು ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸೀಮಿತ ವ್ಯಾಪ್ತಿಯು ಸೇರಿಕೊಂಡ ಕಾರಣ, ಅಗತ್ಯ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮತ್ತು ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಸಂಪನ್ಮೂಲದ ವ್ಯಾಪಕ ನಿರ್ಲಕ್ಷ್ಯದ ಒಟ್ಟಾರೆಯ ಚಿತ್ರಣವು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಯಿತು. ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿನ ಹತ್ತೊಂಬತ್ತನೆಯ ಶತಮಾನದ ಉದಾರವಾದವು ಇಂಥದೊಂದು ಇತಿಹಾಸವನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು.

ಬಳುವಳಿಯಾಗಿ ಪಡೆದಂತಹ ವಿಕ್ಟೋರಿಯನ್ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಗಳು ಇಪ್ಪತ್ತನೆಯ ಶತಮಾನದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಮೇಲೆ ಆಳವಾದ ಪ್ರಭಾವವನ್ನು ಬೀರಿತ್ತು. ಆ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ರೂಪುಗೊಂಡ ಅನೇಕ ವಿಶಿಷ್ಟ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳು, ಹಸ್ತಕ್ಷೇಪವಾದಿ ಕಲ್ಯಾಣ ರಾಜ್ಯದ ಕಾಲದಲ್ಲಿಯೂ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ನಿರೂಪಿಸುವುದನ್ನು ಮುಂದುವರಿಸಿದವು ಹಾಗೂ ಅನೇಕ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಈ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು, ಆ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಆರಂಭದಲ್ಲೇ ದಾಖಲಾದ ಸಾಪೇಕ್ಷ ಹಿಂದುಳಿದಿರುವಿಕೆಯ ಮಾದರಿಯಿಂದ ಹೊರಬರಲಿಲ್ಲ. ತಾಂತ್ರಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವು ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ, ಕೆಲಸದ ಸ್ಥಳದಲ್ಲಿ ನೀಡುವ ತರಬೇತಿಯ, ಮುಖ್ಯವಾಹಿನಿಯ ಶಿಕ್ಷಣದಿಂದ ಹೊರಗಿದ್ದ, ತಾತ್ತ್ವಿಕ ವಿರೋಧಿಯಾಗಿದ್ದ ಮತ್ತು ಕಡಮೆ

ಸ್ಥಾನಮಾನ ಹೊಂದಿದ್ದ ಶಿಷ್ಯವೃತ್ತಿ(ಅಪ್ರೆಂಟಿಸ್) ಮಾದರಿಯಲ್ಲೇ ಬೇರೂರಿದೆ. ಸಾಮೂಹಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಬಗೆಗಿನ ಧೋರಣೆಗಳು ವಿರೋಧಿಸುವ ಮತ್ತು ವಿಕ್ಟೋರಿಯನ್ ಸಮ್ಮಿಶ್ರಣವೆನಿಸಿದ ಆಳುವ ವರ್ಗದ ಪೈತೃಕ ನೀತಿ ಮತ್ತು ದುಡಿಯುವ ವರ್ಗದ ಅನುಸರಣೆಯಿಂದ ಗುರುತಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿದ್ದು ಅವು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಮತ್ತು ಪೋಷಕರು ರಾಜ್ಯ ಸ್ಥಾಪಿತ ಶಾಲೆಗಳಿಂದ ಹೊರಗಿಡುವಿಕೆಯನ್ನು (alienation) ಅನುಭವಿಸಲು ಕಾರಣವಾದವು, ಅಲ್ಲದೆ ಶಿಕ್ಷಣ ಪೂರ್ಣಗೊಳಿಸುವ ಮುನ್ನವೇ ಶಾಲೆ ಬಿಡಲು ಇದ್ದ ವ್ಯಾಪಕ ಆದ್ಯತೆಗೆ ಕಾರಣವಾದವು, ಹಾಗೂ ಇದೆಲ್ಲವನ್ನು ಸರಿಪಡಿಸಲು ಇಪ್ಪತ್ತನೆಯ ಶತಮಾನದ ಕೊನೆಯ ತನಕ ಕಾಯಬೇಕಾಯಿತು. ನಮ್ಮ ಪಬ್ಲಿಕ್ ಸ್ಕೂಲ್‌ಗಳು ಅನನ್ಯವಾಗಿ ಸ್ವತಂತ್ರ, ಪ್ರಭಾವಿ ಮತ್ತು ವಿದೇಶದಲ್ಲಿ ಸರಿಸಾಟಿಯಿರದ ಶ್ರೀಮಂತವರ್ಗದ ಖಾಸಗಿ ಕ್ಷೇತ್ರವನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುವುದನ್ನು ಮುಂದುವರಿಸಿವೆ ಹಾಗೂ ಇದು ನಮ್ಮ ಶಿಕ್ಷಣವು ವರ್ಗಭೇದ ಆಧಾರಿತ ಎಂಬ ಅಪಕೀರ್ತಿ ಹೊಂದಿರುವುದಕ್ಕೆ ಸಮರ್ಥ ಕಾರಣ ನೀಡಿದೆ. ಪ್ರಭುತ್ವವು ಸ್ಥಾಪಿಸಿದ ಶಾಲೆಗಳಿಂದ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಪ್ರಮಾಣದ ಪ್ರತಿಭೆಗಳನ್ನು ಸೆಳೆಯುವ ಮೂಲಕ ಮತ್ತು ಪ್ರಭುತ್ವದ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸುವುದಕ್ಕಾಗಿ ಅಧಿಕಾರದಲ್ಲಿ ಇರುವವರು ಯಾವುದೇ ನೇರ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಹಿತಾಸಕ್ತಿ ತೋರದಂತೆ ಖಚಿತಪಡಿಸಿ ಅವು ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಕ್ಷೇತ್ರವನ್ನು ದುರ್ಬಲಗೊಳಿಸಲು ಸಾಕಷ್ಟು ಪ್ರಯತ್ನಗಳನ್ನು ಮಾಡಿವೆ. ಖಾಸಗಿ ಹಿತಾಸಕ್ತಿಗಳು ಆಳವಾಗಿ ಬೇರೂರಿದ್ದ ಪರಿಣಾಮದಿಂದಾಗಿ ಸಾಮೂಹಿಕ ಅಥವಾ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೆ ದೊರೆತ ಬದ್ಧತೆಯು ಸಾಪೇಕ್ಷವಾಗಿ ದುರ್ಬಲವಾಗಿತ್ತು ಹಾಗೂ ಇದು ಜಗದ ವ್ಯಕ್ತಿಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯವಾದಿ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯ ಬಳುವಳಿಯಾಗಿತ್ತು.

ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಶಿಕ್ಷಣವು `ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ,' ವಿವಿಧತೆ ಮತ್ತು ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯವನ್ನು ಕುರಿತು ತಾನು ಹೊಂದಿದ್ದ ಅಭಿಮಾನವನ್ನು ಕಾಪಾಡಿಕೊಂಡು ಬಂದಿದೆ. ಶೆರ್ಲಿ ವಿಲಿಯಮ್ಸ್ (Shirley Williams) ಒಮ್ಮೆ ಹೀಗೆ ಹೇಳಿರುತ್ತಾರೆ: `ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಹಿರಿಮೆಗಳಲ್ಲಿ ನಮ್ಯತೆ, ಇದರ ಕಲ್ಪನಾಶಕ್ತಿ ಮತ್ತು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಇದ್ದ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಮುಂತಾದ ಕೆಲವು ಆಗಿವೆ.'[೧] ಸ್ಥಳೀಯ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಇದು ನೀಡಿದ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯದ ಅನುಕೂಲತೆಗಳು ಏನೇ ಇರಲಿ ಹಾಗೂ ಇದು ಅತ್ಯಂತ ಕ್ರಿಯಾತ್ಮಕ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೆ ದಾರಿ ಮಾಡಿಕೊಟ್ಟಿದ್ದರೂ, ಇದು ನಕಾರಾತ್ಮಕ ಪರಿಣಾಮಗಳನ್ನು ಸಹ ಬೀರಿದವು. ಇಡೀ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಬಹುಭಾಗಗಳಾಗಿ ವಿಭಜನೆಗೊಂಡಿತ್ತು ಹಾಗೂ ಅವ್ಯವಸ್ಥೆಯಿಂದ ಕೂಡಿತ್ತು. ದೀರ್ಘ ಕಾಲದವರೆಗೆ ಇದು ಆಧುನಿಕೀಕರಣವನ್ನು ಪ್ರತಿರೋಧಿಸಿತು, ಅಲ್ಲದೆ ಹಿಂದಿನಿಂದಲೂ ಸಮಾನತೆಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಲು ಅತ್ಯಗತ್ಯವೆಂದು ಭೂಖಂಡದಲ್ಲಿ ಪರಿಗಣಿಸಲಾಗಿದ್ದ ಪ್ರಮಾಣೀಕರಣ ಮತ್ತು ವ್ಯವಸ್ಥಿತಗೊಳಿಸುವಿಕೆಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸಲು ತೆಗೆದುಕೊಂಡ ಕ್ರಮಗಳಿಗೆ ಮೊಂಡಾಗಿ ಪ್ರತಿರೋಧ ತೋರಿತು. ಇದರ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ರಚನಾತ್ಮಕ ಅಸಂಗತತೆಗಳು ಕಂಡುಬಂದವು ಮತ್ತು ಪ್ರತಿಹಂತದಲ್ಲಿ ಇವು

ಸ್ಪಷ್ಟಗೊಂಡವು. ರಾಜ್ಯದ ಎಲ್ಲ ಶಾಲೆಗಳ ಪೈಕಿ ಸುಮಾರು ಶೇ. ೩೦ರಷ್ಟು ಪಾಲನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದ ಸ್ವಯಂಪ್ರೇರಿತ ಶಾಲೆಗಳು ವಿವಿಧ ಹಂತದಲ್ಲಿನ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಹೊಣೆಗಾರಿಕೆಯೊಂದಿಗೆ ವಿಭಿನ್ನ ರೀತಿಯ ಅನೇಕ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಸ್ಥಾಪನೆಗೆ ಕಾರಣವಾಯಿತು. ಸಮಗ್ರ ಸುಧಾರಣೆಯನ್ನು ಕುರಿತು ೧೯೬೦ರಲ್ಲಿ ಜಾರಿಗೆ ತಂದ ಅನಿರ್ಬಂಧಿತ ಶಾಸನವು ಪ್ರೌಢಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ವಿವಿಧ ಮಾದರಿಗಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೆ ಅನುವು ಮಾಡಿಕೊಟ್ಟಿತು ಹಾಗೂ ಈ ಮೂಲಕ ಗಣನೀಯ ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಅಸಮಾನತೆಗಳನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಿತು. ಹದಿನಾರರ ಅನಂತರದ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸೂಕ್ತ ಯೋಜನೆ ರೂಪಿಸಲು ವಿಫಲಗೊಂಡ ಕಾರಣ ಅನಿರ್ಬಂಧಿತ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ವೈವಿಧ್ಯತೆಯನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಿತು ಹಾಗೂ ಇದು ವ್ಯರ್ಥ ಮತ್ತು ಸಾರ್ವಜನಿಕರ ಪಾಲಿಗೆ ಗ್ರಹಿಸಲಾಗದ ವಿಚಾರವೆನಿಸಿತು. ಜೊತೆಗೆ ಖಾಸಗಿ ಪರೀಕ್ಷಾ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಹೊಂದಾಣಿಕೆಯಿಲ್ಲದ ಗೊಂದಲವು ವ್ಯವಸ್ಥೆಯೊಳಗೆ ಗ್ರಾಹ್ಯತೆ ಮತ್ತು ಪ್ರವೇಶಾವಕಾಶವನ್ನು ಇನ್ನಷ್ಟು ಕಡಮೆ ಮಾಡಿತು. ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಇತರ ಯುರೋಪಿಯನ್ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ, ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸುವುದನ್ನು ಅನೇಕ ವರ್ಷಗಳ ಕಾಲ ವಿಳಂಬ ಮಾಡಿದ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ, ಎಲ್ಲ ಮಕ್ಕಳ ಪೈಕಿ ಸಾಧನೆಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸುವ ಪ್ರಮಾಣಕ ನಿರೀಕ್ಷೆಗಳ ಅನುಪಸ್ಥಿತಿಯ ಕಾರಣ, ಅನೇಕರು ತಮ್ಮ ನಿಜ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ತಲಪಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗಲಿಲ್ಲ.

ಯುರೋಪಿನ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳಲ್ಲಿ, ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಶಾಸನಬದ್ಧ ಸೂಚನೆಗಳ ಮೂಲಕ ಜಾರಿಗೆ ತರುವಂತಹ ಕೇಂದ್ರೀಯ ನಿಯಂತ್ರಣದ ಅತ್ಯಂತ ಅಖಂಡ ಅಂಶಗಳನ್ನು ದೂರವಿಡಲು ಸ್ಪಷ್ಟವಾದ ಕಾರಣಗಳಿವೆ. ಉದಾರವಾದಿ ಸಂಪ್ರದಾಯದ ಪ್ರತಿಪಾದಕರು ವಾದಿಸುವಂತೆ, ಇಲ್ಲಿಯವರೆಗೆ ಈ ಸಂಪ್ರದಾಯವು ಮಿತಿಮೀರಿದ ಕೇಂದ್ರೀಯ ನಿಯಂತ್ರಣದ ವಿರುದ್ಧ ಅಗತ್ಯ ರಕ್ಷಣೆಯನ್ನು ಒದಗಿಸಿದೆ. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಇದೇ ಸಂಪ್ರದಾಯವು ನಮ್ಮ ರಾಜಕೀಯ ಸಂಸ್ಕöÈತಿಯಲ್ಲಿ ಗುರುತಿಸಲಾಗದಷ್ಟು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಹಾನಿ ಉಂಟುಮಾಡಿದೆ. ಇದು ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಮತ್ತು ನಮ್ಯತೆಗೆ ಅತಿಯಾದ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆ ನೀಡಿದ ಕಾರಣ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕತೆ ಮತ್ತು ಸಮಾನತೆಯನ್ನು ಸಾಧಿಸುವುದರ ಮೇಲೆ ನಕಾರಾತ್ಮಕ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಬೀರಿದೆ. ನಮ್ಮ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿನ ಏಕರೂಪತೆಯ ಕೊರತೆಯೇ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಮಾನತೆಗೆ ಅತ್ಯಂತ ದೊಡ್ಡ ಅಡ್ಡಿ ಎನಿಸಿದೆ. ಫ್ರೆಂಚ್ ಸಮಾಜಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞ ರೇಮಂಡ್ ಬುದೊನ್ (Raymond Boudon) ಸಮರ್ಪಕವಾಗಿ ವಾದಿಸಿರುವಂತೆ, ವರ್ಗ ಮತ್ತು ಇತರ ಅಸಮಾನತೆಗಳಿಂದ ರೂಪುಗೊಂಡ ಸಮಾಜಗಳಲ್ಲಿ, ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯೊಳಗೆ ಕಾಲಿಡಲು ಇರುವ ದಾರಿಗಳಲ್ಲಿ ವಿವಿಧತೆ ಹೆಚ್ಚಾದಂತೆ, 'ಕವಲೊಡೆಯುವ' ಬಿಂದುಗಳು ಹೆಚ್ಚಾಗುತ್ತವೆ, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಹೊರಗಡೆ ಜನ್ಮತಳೆದ ಭೇದಾತ್ಮಕ ವರ್ಗ ನಿರೀಕ್ಷೆಯ ಸಾಧ್ಯತೆಯೂ ಜಾಸ್ತಿ ಇರುತ್ತದೆ; ಮೇಲ್ನೋಟಕ್ಕೆ ಸಮಾನ ಅವಕಾಶ ಇರುವುದಾಗಿ ಕಂಡುಬಂದರೂ ಇದು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಆಯ್ಕೆಗಳನ್ನು ಪ್ರಭಾವಿಸುವುದರಿಂದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅವಕಾಶಗಳು ವರ್ಗ, ಜನಾಂಗ ಮತ್ತು ಲಿಂಗ

ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ರೂಪುಗೊಳ್ಳುವುದನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸುತ್ತದೆ.[೨] ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಏನನ್ನು ಕಲಿಸಬೇಕು ಮತ್ತು ಹೇಗೆ ಕಲಿಸಬೇಕು ಎಂಬ ತೀರ ಸಣ್ಣ ವಿಷಯವನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸುವುದು ಸರ್ಕಾರದ ಕೆಲಸವಾಗಿರಬಾರದು. ಆದರೆ ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ ಶೈಕ್ಷಣಿಕವಾಗಿ ಪ್ರಗತಿ ಸಾಧಿಸಿದ ರಾಷ್ಟ್ರವೆನಿಸಿದ ಸ್ವೀಡನ್‌ನಲ್ಲಿ ನಡೆದಂತೆ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚು ಏಕರೂಪದ ನಿರೀಕ್ಷೆಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಲು ಮತ್ತು ಅದರಿಂದ ಎಲ್ಲ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಲ್ಲಿ ಉನ್ನತ ಗುಣಮಟ್ಟವನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸುವ ಅತ್ಯಂತ ಪ್ರಮಾಣೀಕೃತ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಂರಚನೆಯನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸುವುದಕ್ಕಾಗಿ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಹಸ್ತಕ್ಷೇಪಕ್ಕಾಗಿ ಬಲವಾದ ವಾದಮಂಡಿಸಲಾಗಿದೆ.

ಈ ವಾದದ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಸರ್ಕಾರವು ೧೯೮೮ರಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮಕ್ಕಾಗಿ ಅಂತಿಮವಾಗಿ ಶಾಸನ ರೂಪಿಸಿರುವುದು ಆಶಾದಾಯಕ ವಿಚಾರವಾಗಿದೆ. ಈ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಶಾಸನ ರೂಪಿಸಬೇಕಾದ ಬೇಡಿಕೆಯು ಬಹಳ ಕಾಲದಿಂದ ಉಳಿದಿತ್ತು. ಆದರೆ ವಿರೋಧಾಭಾಸದ ಸಂಗತಿ ಎಂದರೆ, ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಹಿಂದಿನ ಸಂಪ್ರದಾಯಗಳನ್ನು ಮುರಿದ ಈ ಆಧುನಿಕೀಕರಣದ ಕ್ರಮವು, ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಅಧಿಕ ಹಣಕಾಸು ಮತ್ತು ಆಡಳಿತಾತ್ಮಕ ಸ್ವಾಯತ್ತೆಯನ್ನು ನೀಡಲು ಮತ್ತು 'ಮಾರುಕಟ್ಟೆ' ಆಧಾರಿತ (ಕಳೆದ ಶತಮಾನದ, ಹಸ್ತಕ್ಷೇಪವಿಲ್ಲದ *(laissez-faire)* ಸಂಪ್ರದಾಯಕ್ಕೆ ಮರಳಿದ ವ್ಯವಸ್ಥೆ)ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸಲು ವಿನ್ಯಾಸಗೊಳಿಸಿದ ಅದೇ ಶಾಸನದ ಜೊತೆ ಸಹಬಾಳ್ವೆಯನ್ನು ಮುಂದುವರಿಯಿತು. ತದನಂತರ, ಶಾಲಾ ಆಯ್ಕೆಯ ಅವಕಾಶಗಳು ಮತ್ತು ವೈವಿಧ್ಯವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸಿ ಮತ್ತು ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಪರಿಸರದ ಶಾಲೆಗಳ ಸಾಧನೆಯ ದತ್ತಾಂಶವನ್ನು ಹೋಲಿಸುವ ಸ್ಕೂಲ್ ಲೀಗ್ ಟೇಬಲ್‌ಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಇತರ ಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಬಳಸಿ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಸ್ಪರ್ಧೆಯು ಹಿಮ್ಮೊಗವಾಗಿ ಚಲಿಸದಂತೆ ಮಾಡಿ ಎಲ್ಲ ಸರ್ಕಾರಗಳು ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಸ್ವಲ್ಪ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಪ್ರಭುತ್ವದ ಹಸ್ತಕ್ಷೇಪವಿಲ್ಲದ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ರಚನೆಯನ್ನು ವಿಸ್ತರಿಸಲು ಯತ್ನಿಸಿದವು. ಇತ್ತೀಚೆಗೆ ಸ್ಥಳೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಅಧಿಕಾರದ ನಿಯಂತ್ರಣದಿಂದ ಬಹುಪಾಲು ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ್ಯವನ್ನು ಹೊಂದಿದ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಾದ `ಸ್ವಾಯತ್ತ ಶಾಲೆಗಳ' ಮತ್ತು ಅಕಾಡೆಮಿಗಳ ಉತ್ತೇಜನವು, ಈ ಧ್ಯೇಯೆಯನ್ನು ಇನ್ನಷ್ಟು ಮುಂದುವರಿಸುವ ಉದ್ದೇಶವನ್ನು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ.

ಇವೆಲ್ಲವುಗಳ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ ಸುಮಾರು ೨೫ ವರ್ಷಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ವಿಭಜನೆ ಹೆಚ್ಚುತ್ತಲೇ ಹೋಯಿತು. ವಿಶ್ವದ ಅತ್ಯಂತ ಶ್ರೀಮಂತ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ, ಇಂಗ್ಲೆಂಡಿನ ಶಾಲಾವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಫಲವು ಹೆಚ್ಚು ಅಸಮಾನತೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ. ಮಕ್ಕಳು ಎಷ್ಟು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಸಾಧಿಸುತ್ತಾರೆ ಎನ್ನುವುದರ ಮೇಲೆ ಸಾಮಾಜಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆಯು ಪ್ರಭಾವ ಬೀರುತ್ತದೆ. ೨೦೦೯ರ PISA (ಪಿಸಾ-ಪ್ರೋಗ್ರಾಂ ಫಾರ್ ಇಂಟರ್‌ನ್ಯಾಷನಲ್ ಸ್ಟೂಡೆಂಟ್ ಅಸೆಸ್ಮೆಂಟ್ ಒಂದು ಅಂತರರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನವಾಗಿದ್ದು, ಇದು ಪ್ರತಿ ಮೂರು

ವರ್ಷಗಳಿಗೊಮ್ಮೆ ೧೫ ವರ್ಷಗಳ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಓದುವಿಕೆ, ಗಣಿತ ಮತ್ತು ವಿಜ್ಞಾನ ಸಾಕ್ಷರತೆಯನ್ನು ಅಳೆಯುತ್ತದೆ.) ಸಮೀಕ್ಷೆಗೆ ಒಳಗಾದ ೩೪ OECD (The Organisation for Economic Co-operation and Development- ಆರ್ಥಿಕ ಸಹಕಾರ ಮತ್ತು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಸಂಸ್ಥೆ) ರಾಷ್ಟ್ರಗಳಲ್ಲಿ ೭ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳನ್ನು ಹೊರತುಪಡಿಸಿ ಉಳಿದೆಡೆ ಇದು ಸಾಬೀತಾಗಿದೆ.೩ ಶಿಕ್ಷಣದ ವ್ಯಾಪಾರೀಕರಣವು ಎಷ್ಟು ಗಾಢವಾಗಿದೆ ಎಂದರೆ ನಿಜವಾದ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಇನ್ನು ಕಾಪಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಸಾಧ್ಯವೇ ಎನ್ನುವ ಸಂದೇಹವನ್ನು ಅನೇಕರು ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ತುಂಬ ತಡವಾಗಿ ರೂಪಿಸಿದ ಹಾಗೂ ಈ ಕೆಲಸವನ್ನು ಪೂರ್ಣಗೊಳಿಸದೆ ಇನ್ನೂ ಉಳಿಸಿರುವ ರಾಷ್ಟ್ರವೊಂದು ಎಲ್ಲರಿಗಿಂತ ಮೊದಲೇ ಇದನ್ನು ಕೆಡವಿದರೆ ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ ಇದು ದುಃಖಿತ ವಿಪರ್ಯಾಸದ ಪರಿಸ್ಥಿತಿ ಎಂದಾಗುತ್ತದೆ. ಮಾರುಕಟ್ಟೆ ಉದಾರೀಕರಣದ ಹೆಸರಿನಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್ ಮತ್ತೊಮ್ಮೆ 'ಯುರೋಪ್‌ನಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಅತ್ಯಂತ ಹಿಂದುಳಿದ ರಾಷ್ಟ್ರವಾಗಲಿದೆಯೇ' ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಕಾಲವೇ ನಿರ್ಧರಿಸಬೇಕು.

ಅನುವಾದ:

ಪರಿಶೀಲನೆ:

***