ಬ್ರಿಟಿಷ್ ಪೂರ್ವ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ದೇಶಿ ಭಾಷಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಪ್ರದಾಯ ಮತ್ತು ಸಮಸ್ಯೆಗಳು

- ಪೊರೊಮೇಶ್ ಆಚಾರ್ಯ

ಬಂಗಾಳದಲ್ಲಿ ಬ್ರಿಟಿಷರು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಪರಿಚಯಿಸುವ ಮುನ್ನ ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿದ್ದ ದೇಶಿ ಭಾಷಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ವ್ಯಾಪ್ತಿ ಮತ್ತು ಸ್ವರೂಪವನ್ನು ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡುವುದು ಈ ಲೇಖನದ ಉದ್ದೇಶ. ಆಗಿನ ಕಾಲದ ಗ್ರಾಮೀಣ ಸಮಾಜದ ರಚನೆ ಮತ್ತು ದೇಶಿ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಗ್ರಾಮೀಣ ಸಮುದಾಯದ ದುರ್ಬಲ ವರ್ಗಗಳ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುವಿಕೆಯಲ್ಲಿನ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಗಮನದಲ್ಲಿಟ್ಟುಕೊಂಡು ಈ ಲೇಖನವನ್ನು ತಯಾರಿಸಲಾಗಿದೆ.

ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳಲ್ಲಿ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುವಿಕೆಯಲ್ಲಿನ ಸಮಸ್ಯೆಗಳು ಇಲ್ಲಿ ಉಲ್ಲೇಖಿತವಾಗುವ ಕಾಲಘಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಶುಲ್ಕ ಇಲ್ಲವೇ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸೌಲಭ್ಯಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿರಲಿಲ್ಲ ಎಂಬುದು ಅಧ್ಯಯನದಿಂದ ಕಂಡುಬರುವ ಆಸಕ್ತಿಕರ ಸಂಗತಿ. ನಾನಾ ಶ್ರೇಣಿಗಳ ಗ್ರಾಮೀಣ ಜನರ ಶಿಕ್ಷಣ ಕುರಿತು ಮನಸ್ಥಿತಿಗಳು ಭಿನ್ನವಾಗಿದ್ದವು. ಅದು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಮನೋಭಾವ ಮತ್ತು ರಚನಾತ್ಮಕ ಅಂಶಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ್ದಾಗಿತ್ತು. ಈ ಮನಸ್ಥಿತಿಯು ಉತ್ಪಾದನಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಅವರ ಸ್ಥಾನವನ್ನು ಆಧರಿಸಿರುತ್ತಿತ್ತು.

ವಾಸ್ತವ ಸಂಗತಿ ಎಂದರೆ, ಗ್ರಾಮೀಣ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ನಾನಾ ಶ್ರೇಣಿಗಳ ಜನ ಬಳಸುತ್ತಿದ್ದುದು ಏಕರೀತಿಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನಲ್ಲ, ಬದಲಿಗೆ ಎರಡು ವಿಭಿನ್ನ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳಲ್ಲಿ, ಜಮೀನ್ದಾರರು ಮತ್ತು ಅವರ ಸಹಚರರಿಗಳು ಹಾಗೂ ದುಡಿಯುವ ವರ್ಗದವರಿರುವ ಎರಡು ವಿಭಿನ್ನ ಗುಂಪುಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ಎರಡು ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳು ರೂಪಿತವಾಗಿದ್ದವು.

ಆದರೆ, ಉಳಿದವರೆಲ್ಲಾ ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಗುಂಪಿಗೆ ಸೇರಿದವರಲ್ಲ. ಹೀಗಾಗಿ ಅವರಿಗೆ ರೂಪಿಸಲಾದ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು, ಸಮುದಾಯದ ಎಲ್ಲರ ಬದುಕಿನ ಅಗತ್ಯಗಳಿಗೆ ಸ್ಪಂದಿಸುವಂತಹುವುದಾಗಿರಲಿಲ್ಲ. ಇದರ ಪರಿಣಾಮವೆಂದರೆ, ಶಿಕ್ಷಣ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಕುರಿತ ಅವರ ಮನಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳಿದ್ದವು. ದೇಶಿ ಭಾಷಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಚರಿತ್ರೆಯನ್ನು ಸೂಕ್ಷ್ಮವಾಗಿ ಪರಿಶೀಲಿಸಿದಾಗ ಗ್ರಾಮೀಣ ಸಮುದಾಯದ ದುರ್ಬಲ ವರ್ಗಗಳು ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳದಿರಲು ಎರಡು ಕಾರಣಗಳಿದ್ದುದು ತಿಳಿದು ಬರುತ್ತದೆ. ಅವುಗಳೆಂದರೆ, ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಯಾವುದೇ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಗ್ರಾಮೀಣ ದುರ್ಬಲರ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುವಿಕೆಗೆ ಉನ್ನತ ಶ್ರೇಣಿಯವರು ಪ್ರದರ್ಶಿಸುತ್ತಿದ್ದ ಪ್ರತಿಕೂಲ ಮನೋಭಾವ ಹಾಗೂ ತಮ್ಮ ಬದುಕಿಗೆ ಆ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮ ಪ್ರಸ್ತುತವಲ್ಲ ಎಂಬ ಗ್ರಾಮೀಣ ದುರ್ಬಲ ವರ್ಗಗಳ ಮನಸ್ಥಿತಿ.

ದೇಶಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ಚರಿತ್ರೆಯನ್ನು ಕುರಿತ ಕೆಲವು ಪುಸ್ತಕಗಳು ಸೂಕ್ಷ್ಮ ಪರಿಪ್ರೇಕ್ಷ ಹೊಂದಿದ್ದರೂ, ಅವು ಜನಸಾಮಾನ್ಯರೆನಿಸಿದವರ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುವಿಕೆಯನ್ನು ಕುರಿತ ಪ್ರಶ್ನೆಯನ್ನು ಕೈಗೆತ್ತಿಕೊಳ್ಳುವುದಿಲ್ಲ. ಸಮಸ್ಯೆಯ ರಚನಾತ್ಮಕ ಹಾಗೂ ಮನಸ್ಥಿತಿ ಸಂಬಂಧಿತ ಹಿನ್ನೆಲೆಯನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸುವುದಿಲ್ಲ.

ಈ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದಿಂದ ದೇಶಿ ಭಾಷಾ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸಿದಾಗ ಭೂತಕಾಲ ಮಾತ್ರವಲ್ಲ ಪ್ರಸ್ತುತದ ಬಗ್ಗೆಯೂ ಕೆಲವು ಅತಿ ಮುಖ್ಯ ಒಳನೋಟಗಳು ಲಭ್ಯವಾಗುತ್ತವೆ. ಪಶ್ಚಿಮ ಬಂಗಾಳದ ಕೃಷಿ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಉತ್ಪಾದನೆಯ ಸಂಬಂಧ ಅಥವ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕವಾಗಿ ಯಾವುದೇ ಅಮೂಲಾಗ್ರ ಬದಲಾವಣೆ ಆಗಿಲ್ಲ ಎಂಬ ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ಇದು ಆಧರಿಸಿದೆ.

ನಮ್ಮ ಮಾಹಿತಿಯ ಮೂಲಗಳೆಂದರೆ, ೧೯ನೇ ಶತಮಾನದ ಪ್ರಾರಂಭದಲ್ಲಿ ಸರ್ಕಾರದ ಅಧಿಕಾರಿಗಳು, ಸಿಬ್ಬಂದಿವರ್ಗ ನಡೆಸಿದ ಶೋಧನೆ, ಪರಿಶೀಲನೆ ಮತ್ತು ಆ ಕಾಲದ ಸಾಹಿತ್ಯ ಕೃತಿಗಳು.

೧

ಮೊಗಲರ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಬಾಡಿಗೆಯನ್ನು ಸ್ವೀಕರಿಸುತ್ತಿದ್ದ ವಿರಾಮ ವರ್ಗದರು - ಬಹುತೇಕರು ಹಿಂದೂಗಳು - ಸಂತೃಪ್ತ ಜೀವನ ನಡೆಸುತ್ತಿದ್ದವರು. ಇವರ ಆಶ್ರಯದಲ್ಲಿ ಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಸಂಸ್ಕೃತ ಕಲಿಕೆಯು ಶಿಖರವನ್ನು ಮುಟ್ಟಿತ್ತು. ವಿರಾಮ ವರ್ಗದವರು ಹಾಗೂ ಕಲಿತ ಬ್ರಾಹ್ಮಣರು, 'ನವ್ಯ ನ್ಯಾಯ'ವನ್ನು ಬೆಳೆಸಿದರು. ನಬದ್ವೀಪವು ಬಂಗಾಳದ ಬನಾರಸ್ ಆಗಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೊಂಡಿತು. ಇಂತಹ ಕಲಿಕೆಯ ಕೇಂದ್ರಗಳೇ 'ತೋಲ್'ಗಳು. ನಬದ್ವೀಪದ ರಾಜಾಕೃಷ್ಣ ಚಂದ್ರ ಹಾಗೂ ರಾಜಶಾಹಿಯ ರಾಣಿ ಭವಾನಿ ಇಂಥ ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣ ಕೇಂದ್ರಗಳ ನಿರ್ವಹಣೆಗೆ ಭೂಮಿ ದಾನ ಮಾಡಿದರು. ಅವರ ಆಶ್ರಯದಿಂದಾಗಿ ಎರಡು ಜಿಲ್ಲೆಗಳಾದ ನದಿಯಾ ಮತ್ತು ರಾಜಶಾಹಿ, ಬಂಗಾಳದ ಸಂಸ್ಕೃತ ಕಲಿಕೆಯ ಕೇಂದ್ರಗಳಾಗಿ ಬೆಳೆದವು.[1] ಇದೇ ರೀತಿ ಭೀರ್‌ಭೂಮ್ ಜಿಲ್ಲೆಯಲ್ಲಿ ಪರ್ಶಿಯನ್ ಶಾಲೆಗಳು ಪ್ರಗತಿ ಹೊಂದಿದವು. ಮುಸ್ಲಿಂ ಜಮೀನ್ದಾರ ಅಸಾದುಲ್ಲಾ, ತನ್ನ ಆದಾಯದ ಅರ್ಧಭಾಗವನ್ನು ವಿದ್ಯಾವಂತರಿಗೆ ಬೆಂಬಲ ನೀಡಲು ಹಾಗೂ ದಾನಧರ್ಮಕ್ಕಾಗಿ ಮೀಸಲಿಟ್ಟಿದ್ದ ಎನ್ನಲಾಗಿದೆ.[2] ಬಂಗಾಳದ ಬಹುತೇಕ ಎಲ್ಲ ಜಿಲ್ಲೆಗಳಲ್ಲಿ 'ಮದ್ರಸಾ' ಎಂದು ಕರೆಯಲ್ಪಡುವ ಪರ್ಶಿಯನ್ ಮತ್ತು ಅರೇಬಿಕ್ ಶಾಲೆಗಳು ಹಾಗೂ ಸಂಸ್ಕೃತ ಶಾಲೆಗಳಾದ 'ತೋಲ್'ಗಳು ಇದ್ದವು.[3] ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣದ ಇಂಥ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಜಮೀನ್ದಾರರು ನೀಡಿದ ಭೂಮಿಯ ಅನುದಾನ ಹಾಗೂ ಹಿಂದೂ-ಮುಸ್ಲಿಂ ಶ್ರೀಮಂತರು ನೀಡಿದ ಹಣದಲ್ಲಿ ನಿರ್ವಹಿಸಲಾಗುತ್ತಿತ್ತು.[೪] ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಶಿಕ್ಷಣ ಪಡೆಯಲು ಯಾವುದೇ ಶುಲ್ಕವನ್ನು ನೀಡಬೇಕಿರಲಿಲ್ಲ. ಆದರೆ, ವ್ಯಾಸಂಗ ಮುಗಿಸಲು ೧೨ ವರ್ಷ ಶಾಲೆಯಲ್ಲೇ ಇರಬೇಕಾಗುತ್ತಿತ್ತು. ಹೊರಗಿನಿಂದ ಬರುವ ವಸತಿ ಅಗತ್ಯವಿರುವ

ಶಿಕ್ಷಣಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಯಾವುದೇ ಶುಲ್ಕ ಪಡೆಯದೆ ವಸತಿ ಮತ್ತು ಆಹಾರ ಕೂಡ ನೀಡಲಾಗುತ್ತಿತ್ತು.[೫]

ಸಂಸ್ಕೃತ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಹಿಂದೂ ನ್ಯಾಯ, ತರ್ಕಶಾಸ್ತ್ರ, ಹಾಗೂ ಸಾಹಿತ್ಯ ಎಂದರೆ ಸ್ಮೃತಿ, ನ್ಯಾಯ, ಕಾವ್ಯ ಮತ್ತು ಅಲಂಕಾರ ಎಂಬಂಥ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಕಲಿಸಲಾಗುತ್ತಿತ್ತು. ಪರ್ಶಿಯನ್ ಮತ್ತು ಅರೇಬಿಕ್ ಶಾಲೆಗಳು ಮುಸ್ಲಿಂ ಕಾನೂನು ಹಾಗೂ ಇಸ್ಲಾಂ ಧಾರ್ಮಿಕ ವಿಜ್ಞಾನ ಎಂದರೆ ಖುರಾನ್, ತಫ್ಸಿರ್, ಹದೀತ್ ಹಾಗೂ ಫಿಖ್. ಪರ್ಶಿಯನ್ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಸಾಹಿತ್ಯಿಕ ಹಾಗೂ ಚಾರಿತ್ರಿಕ ಕೃತಿಗಳಾದ 'ಪಂಡ್‌ನಾಮೆ' 'ಅಮೇದನಾಮೆ' 'ಗುಲಿಸ್ತಾನ್' 'ಜೊಸೆಫ್ ಮತ್ತು ಜುಲೇಖಾ' 'ಸಿಖಂದರ್‌ನಾಮೆ' ಹಾಗೂ 'ಅಬುಲ್ ಫಜಲ್' ಇತ್ಯಾದಿಗಳನ್ನು ಸೇರ್ಪಡೆಗೊಳಿಸಲಾಗಿತ್ತು.[೬]

ಹಿಂದೂ ಮತ್ತು ಮುಸ್ಲಿಂ ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣ ಕೇಂದ್ರಗಳಲ್ಲಿ ನೀಡುತ್ತಿದ್ದ ಶಿಕ್ಷಣದಿಂದ ಕಡು ಕಷ್ಟದಲ್ಲಿದ್ದ ಜನತೆಗೆ ಯಾವುದೇ ಪ್ರಯೋಜನವಿರಲಿಲ್ಲ. ಜೊತೆಗೆ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿ ಅಷ್ಟು ಧೀರ್ಘಕಾಲವನ್ನು ವ್ಯಯಮಾಡುವುದು ಸಾಧ್ಯವಿರಲಿಲ್ಲ. ವಿರಾಮ ವರ್ಗದ ಜನರಿಗೆ ಮಾತ್ರ ಇಂಥ ಶಿಕ್ಷಣ ಪಡೆಯಲು ಅವಕಾಶ ಹಾಗೂ ಕಾರಣಗಳು ಇರುತ್ತಿದ್ದವು. ಸಂಸ್ಕೃತ ಕಲಿಕೆಯು ಹಿಂದೂ ಸಮುದಾಯದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ವಿಶೇಷಾಧಿಕಾರ ಹೊಂದಲು ಬ್ರಾಹ್ಮಣರಿಗೆ ಅಗತ್ಯವಾಗಿತ್ತು. ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಉನ್ನತ ಸ್ಥಾನ ಪಡೆಯಲು ಇಲ್ಲವೇ ಸರ್ಕಾರದ ಹುದ್ದೆಗಳನ್ನು ಗಳಿಸಲು ಪರ್ಶಿಯನ್ ಶಿಕ್ಷಣ ಅಗತ್ಯವಾಗಿತ್ತು.

ಇದೇ ಹೊತ್ತಿನಲ್ಲಿ ವ್ಯಾಪಾರ ಮತ್ತು ಕೃಷಿಕ ವರ್ಗದವರು ಆರಂಭಿಸಿದ್ದ ದೇಶಿ ಭಾಷಾ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಕೂಡಾ ಚಾಲ್ತಿಯಲ್ಲಿತ್ತು. 'ದೇಶಿ ಹಾಗೂ ಸಂಸ್ಕೃತ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧ ಇಲ್ಲವೆ ಅವಲಂಬನೆ ಇರಲಿಲ್ಲ' ಎಂದು ೧೮೩೫ರಲ್ಲಿ ಡಬ್ಲ್ಯೂ ಆಡಮ್ ಬರೆಯುತ್ತಾರೆ.[೭] ಅಂದರೆ, ಬಹುಸಂಖ್ಯಾತರು ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಿತ ವರ್ಗಗಳ ಶಾಲೆಗಳು ದ್ವೀಪಗಳಂತೆ ಇದ್ದವು. ವ್ಯಾಪಾರಿಗಳು ಮತ್ತು ಕೃಷಿಕರಿಗೆ ಒಂದು ಬಗೆಯ ಶಾಲೆಗಳು, ಧಾರ್ಮಿಕ ಮತ್ತು ಕಲಿತ ವರ್ಗಗಳಿಗೆ ಮತ್ತೊಂದು ಬಗೆಯ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಕಾಣಬಹುದಾಗಿತ್ತು.[೮] ಪಾಠಶಾಲೆ ಮತ್ತು ಮುಕ್ತಬ್‌ಗಳು ಮೊದಲಿನ ಗುಂಪಿಗೆ ಹಾಗೂ ತೋಲ್-ಮದ್ರಸಾಗಳು ಎರಡನೇ ವರ್ಗಕ್ಕೆ ಮೀಸಲಾದ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಾಗಿದ್ದವು.

ಕೋಷ್ಟಕ – ೧

ಕಾಯಸ್ಥ ಶಿಕ್ಷಕರ ಪ್ರಮಾಣ

ಜಿಲ್ಲೆ	ಒಟ್ಟಾರೆ ಶಿಕ್ಷಕರ ಪ್ರಮಾಣ	ಕಾಯಸ್ಥ ಶಿಕ್ಷಕರು	ಇತರೆ ಜಾತಿ ಶಿಕ್ಷಕರು
ಮುರ್‌ಶಿದಾಬಾದ್	67	39	28
ಭೀರ್‌ಭೂಮ್	412	256	156
ಬುರ್‌ಧ್ವಾನ್	639	369	270
ದಕ್ಷಿಣ ಬಿಹಾರ್	285	278	7
ತ್ರಿಹೂಟ್	80	77	8
ಒಟ್ಟು	1,483	1,019	464

೧೯ನೇ ಶತಮಾನದ ಮೊದಲ ದಶಕದಲ್ಲಿ ಫ್ರಾನ್ಸಿಸ್ ಬುಕಾನನ್ ಹ್ಯಾಮಿಲ್ಟನ್ ಗಮನಿಸಿದ್ದೇನೆಂದರೆ, ಹಿಂದು ಹಾಗೂ ಮುಸಲ್ಮಾನರು ಮೊದಲ ಹಂತದ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು 'ಪಾಠಶಾಲಾ' ಎಂಬ ಹೆಸರಿನ ಸಣ್ಣ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ನೀಡುತ್ತಿದ್ದರು. 'ಗುರು' ಹೆಸರಿನಿಂದ ಗುರುತಿಸಲ್ಪಡುತ್ತಿದ್ದ ಈ ಪಾಠಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಬೋಧನೆ ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದವರು, ಯಾವುದೇ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಜಾತಿಗೆ ಸೇರಿರಲಿಲ್ಲ. ಸಮಾಜದ ಉಪಯುಕ್ತ ಸದಸ್ಯರಾದ ಇವರಿಗೆ ಸಾರ್ವಜನಿಕರು ಯಾವುದೇ ನೆರವು ನೀಡುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ. ತಮ್ಮ ಉಳಿವಿಗಾಗಿ ಈ ಶಿಕ್ಷಕರು ಶಿಕ್ಷಣಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿದ್ದರು,[೯] ಎಂದು 'ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ಐದನೇ ವಯಸ್ಸಿಗೆ ಶಾಲೆಗೆ ಸೇರುತ್ತಾರೆ. ಅವರಿಗೆ ಏಕಕಾಲದಲ್ಲಿ ಬರೆಯಲು, ಓದಲು ಕಲಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಇದು ಅತ್ಯುತ್ತಮ ವಿಧಾನ ಎನ್ನಬಹುದು' ಎಂದು ಬುಕಾನನ್ ಗುರುತಿಸಿದ್ದಾರೆ.[೧೦]

ಡಬ್ಲು ವಾರ್ಡ್ 'ಇದೇ ಹೊತ್ತಿಗೆ ಬಂಗಾಳದ ಬಹುತೇಕ ದೊಡ್ಡ ಗ್ರಾಮಗಳಲ್ಲಿ ಸಾಮಾನ್ಯ ಶಾಲೆಗಳು ಇದ್ದವು'[೧೧] ಎಂಬುದನ್ನು ಗಮನಿಸಿದ್ದ. ಹಾಗೆ, 'ಗ್ರಾಮಗಳ ಶಾಲೆಗಳು ವಿಶಿಷ್ಟವಾದ ಜಾತ್ಯತೀತ ಕಾಳಜಿಯನ್ನು ಪ್ರದರ್ಶಿಸುತ್ತಿದ್ದವು' ಎಂಬುದು ಅವರ ಗಮನಕ್ಕೆ ಬಂದಿತ್ತು.[೧೨] ಈ ಪಾಠಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿನ ಶಿಕ್ಷಣ ವಿಭಾಗ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಣದ ವಿಧಾನ ಕುರಿತು ಡಬ್ಲು ವಾರ್ಡ್ ಹೇಳುವುದಿದು "ಸರಳ ಅಕ್ಷರಗಳ ಬಳಿಕ ಶಿಕ್ಷಣಾರ್ಥಿಗಳು ಸಂಯುಕ್ತ ಅಕ್ಷರಗಳನ್ನು, ಗ್ರಾಮ, ಪ್ರಾಣಿಗಳು, ಪುರುಷರು ಮತ್ತಿತರರ ಹೆಸರುಗಳನ್ನು ಬಹಳ ಸಂಖ್ಯೆಗಳನ್ನು ಬರೆಯುತ್ತಾರೆ. ಎಲೆಗಳ ಮೇಲೆ ಬರೆಯುವಾಗ ಎಲ್ಲ ಶಿಕ್ಷಣಾರ್ಥಿಗಳು ತರಗತಿಯ ಮುಖಂಡನ ನೇತೃತ್ವದಲ್ಲಿ ನಿಂತು ದಿನಕ್ಕೆರಡು ಬಾರಿ ಮಗ್ಗಿಯನ್ನು ಹೇಳುತ್ತಾರೆ. ಘಟಕದಿಂದ 'ಗುಂಡ' (ಕನ್ನಡದಲ್ಲಿ ಹೇಳುವ ಗೂಂಡಾ ಅರ್ಥವಲ್ಲ ಅದು ಒಂದು ಮಾದರಿ ವಿಭಾಗಗಳಿದ್ದಂತೆ), ಗುಂಡಗಳಿಂದ 'ವೂರಿ', ವೂರಿಗಳಿಂದ 'ಪುನುಸ್' ಹಾಗೂ

ಪುನಸ್‌ನಿಂದ 'ಕಹುನಸ್'ಗಳು ಉಚ್ಚರಿಸಲ್ಪಡುತ್ತವೆ. ಬಳಿಕ, ೧ರಿಂದ ೧೦೦ರವರೆಗೆ ಎಣಿಕೆ, ಬಾಳೆ ಎಲೆ ಮೇಲೆ ಹಣ ವ್ಯವಕಲನ, ಸಂಕಲನ, ಹಣದ ಗುಣಾಕಾರ, ಭಾಗಾಕಾರ ಇತ್ಯಾದಿ ಕುರಿತು ಬರೆಯುತ್ತಾರೆ. ತೂಕ ಕುರಿತ ಹಿಂದು ಪದ್ಧತಿಯ ಅಳತೆ, 'ರುತ್ತೀಸ್'ನಿಂದ ಹಿಡಿದು 'ಮುನುಸ್'ವರೆಗೆ. ಈ ಶಾಲೆಗಳ ಕೊನೆ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಹಿರಿಯ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಪತ್ರಲೇಖನ, ಛಂದಸ್ಸು ಇತ್ಯಾದಿ ಬರೆಯುತ್ತಾರೆ."[೧೩]

ಈ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಕಾಲಿಕ ಅಥವಾ ಅಂತಿಮ ಪರೀಕ್ಷೆ ಎಂಬ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಿರಲಿಲ್ಲ, ಆದರೆ ಲಾಲ್ ಬಿಹಾರಿ ಡೇ ಅವರ 'ರಿ ಕಲೆಕ್ಷನ್ಸ ಆಫ್ ಮೈ ಸ್ಕೂಲ್ ಡೇಸ್' ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ ಒಂದು ರೀತಿಯ ಪರೀಕ್ಷೆ ಅಥವ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ನಡೆಯುತ್ತಿದ್ದ ಬಗ್ಗೆ ಉಲ್ಲೇಖವಿದೆ. ಅವರು ಹೇಳಿರುವ ಹಾಗೆ ದೇಶದೆಲ್ಲೆಡೆ ಪ್ರತಿದಿನ ಪರೀಕ್ಷೆ ನಡೆಯುತ್ತಿದ್ದ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಜಾರಿಯಲ್ಲಿದ್ದ ಬಗ್ಗೆ ನಾನು ಉಲ್ಲೇಖಿಸಬೇಕು. ಇದನ್ನು ಬಾಲಕರು ಘೋಷಾ ಎಂದು ಕರೆಯುತ್ತಿದ್ದರು. ಒಂದು ದೊಡ್ಡ ಕುಟುಂಬದ ಇಲ್ಲವೇ ಹಲವು ಕುಟುಂಬಗಳ ಬಾಲಕರನ್ನು ಪ್ರತಿದಿನ ಬಿಡದೆ 'ಚಂಡಿ ಮಂಟಪ' ಅಥವಾ 'ಬೈಠಕ್‌ಖಾನೆಯಲ್ಲಿ' ಸೇರಿಸಲಾಗುತ್ತಿತ್ತು. ಕುಟುಂಬದ ಯಜಮಾನ, ತಂದೆ, ಚಿಕ್ಕಪ್ಪ ಇಲ್ಲವೇ ನೆಂಟನೊಬ್ಬನ ಸಮ್ಮುಖದಲ್ಲಿ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಗಣಿತಶಾಸ್ತ್ರದ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಕೇಳಲಾಗುತ್ತಿತ್ತು. ಒಂದು ಪೈಸೆಗೆ ಒಂಬತ್ತು ಬಾಳೆಎಲೆ ಸಿಕ್ಕರೆ ೫೦ ಬಾಳೆ ಎಲೆಗೆ ಎಷ್ಟು? ಎಂಬಂಥ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿರುತ್ತಿದ್ದವು. ಸ್ಲೇಟ್ ಇಲ್ಲವೇ ಕಾಗದ ಅಥವಾ ಲೇಖನಿ ಕೊಡುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ, ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲೇ ಲೆಕ್ಕ ಹಾಕಿ ಉತ್ತರ ಹೇಳಬೇಕಿತ್ತು.೧೪

ಇದರರ್ಥ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನವನ್ನು ಪೋಷಕರು ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದರೇ ಹೊರತು ಶಿಕ್ಷಕರಲ್ಲ. ಇದರ ಪರಿಣಾಮವೆಂದರೆ, ಪೋಷಕರು, ಶಿಕ್ಷಕರು ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಣಾರ್ಥಿಗಳು–ಎಲ್ಲರೂ ಶಿಕ್ಷಣ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುತ್ತಿದ್ದರು. ಪೋಷಕರು ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುತ್ತಿದ್ದುದರಿಂದ, ಶಿಕ್ಷಕರು ಹಾಗೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಸದಾ ಎಚ್ಚರಿಕೆಯಿಂದ ಇರಬೇಕಾದಂಥ ವಾತಾವರಣ ನಿರ್ಮಾಣವಾಗುತ್ತಿತ್ತು. ಆದರೆ, ಗ್ರಾಮೀಣ ಸಮಾಜದ ಕೆಳವರ್ಗದ ಪೋಷಕರು ಎಂದರೆ ಅಸ್ಪೃಶ್ಯರು, ಕೃಷಿ ಕಾರ್ಮಿಕರು ಹಾಗೂ ಬಡ ರೈತರು ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಹೊಂದಿದ್ದರೇ ಅಥವಾ ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳ ಶಿಕ್ಷಣದ ಬಗ್ಗೆ ಅಷ್ಟೊಂದು ಆಸಕ್ತಿ ತೋರುತ್ತಿದ್ದರೇ ಎಂಬುದು ಪ್ರಶ್ನಾರ್ಹ. ಮೇಲ್ವರ್ಗದ ಬಾಲಕರ ಜೊತೆ 'ಚಂಡಿಮಂಟಪ' ಅಥವ 'ಬೈಠಕ್‌ಖಾನಾ'ದಲ್ಲಿ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳಲು ಅವರಿಗೆ ಅವಕಾಶ ಸಿಗುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ. ಅವರಷ್ಟಕ್ಕೆ ಬಿಟ್ಟರೆ ಅಂಥ ಸಭೆಯೊಂದನ್ನು ನಡೆಸುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಕೂಡ ಅವರಲ್ಲಿ ಇರಲಿಲ್ಲ.

ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಹಿಂದು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಐದು ಅಥವ ಆರನೇ ವರ್ಷದಲ್ಲಿ 'ಹತ್ತೇಖರಿ' ವಿಧಿ ವಿಧಾನದ ಮೂಲಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಪ್ರಾರಂಭಿಸುತ್ತಿದ್ದು, ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ೪ ರಿಂದ ೫ ವರ್ಷ ಇರುತ್ತಿದ್ದರು. ಅದೇ ಮುಸ್ಲಿಂ ಬಾಲಕರಿಗೆ ೪ ವರ್ಷ ೪ ತಿಂಗಳು

೪ ದಿನ ಆಗಿದ್ದಾಗ 'ಬಿಸ್ಮಿಲ್ಲಾ' ಸಂಪ್ರದಾಯದ ಮೂಲಕ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಪ್ರಾರಂಭಿಸಲಾಗುತ್ತಿತ್ತು.

ಗ್ರಾಮದ ಕೇಂದ್ರ ಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿದ್ದರೆ, ಪಾಠಶಾಲೆಯನ್ನು 'ಬನ್ವಾರಿಘರ್'ನಲ್ಲಿ, 'ಚಂಡಿಮಂಟಪ'ದಲ್ಲಿ ಇಲ್ಲವೇ ಆಲದ ಅಥವಾ ಬಕುಳ ಮರದ ಕೆಳಗೆ ನಡೆಸಲಾಗುತ್ತಿತ್ತು. 'ಮಕ್ತಬ್'ಗಳು ಗ್ರಾಮದ ಮಸೀದಿಗೆ ಹೊಂದಿಕೊಂಡಂತೆ ಇರುತ್ತಿದ್ದವು.[೧೫]

ದೇಶಿ ಭಾಷಾ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ವೈಶಿಷ್ಟ್ಯಗಳೆಂದರೆ:

1. ಬಾಹ್ಯ, ಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ನಿಯಂತ್ರಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಇಲ್ಲ.
2. ಸಮಾನ ರೀತಿಯ ಅಂತಿಮ ಪರೀಕ್ಷೆ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಇಲ್ಲ.
3. ಬಹುತೇಕ ದೇಶಿ ಭಾಷಾ ಶಾಲೆಗಳು ಒಬ್ಬರೇ ಶಿಕ್ಷಕರಿದ್ದ ವಿದ್ಯಾಲಯಗಳು, ಶಿಕ್ಷಣಾರ್ಥಿಗಳು ಕೊಡುತ್ತಿದ್ದ 'ಶುಲ್ಕ' ಅಥವ 'ನಿಯಮಿತ' ಹಾಗೂ ಗ್ರಾಮೀಣರು ಯಾವಾಗಲೂ ಒಮ್ಮೆ ನೀಡುತ್ತಿದ್ದ ಇನಾಮಿನಿಂದ ಶಿಕ್ಷಕರು ಜೀವನ ಸಾಗಿಸುತ್ತಿದ್ದರು.[೧೬]
4. ಶಿಕ್ಷಕರು ಶಿಕ್ಷಣ ಕುರಿತ ಕೆಲವು ಸ್ಥಾಪಿತ ಸಂಪ್ರದಾಯ ಹಾಗೂ ನಿಯಮಗಳನ್ನು ಅನುಸರಿಸುತ್ತಿದ್ದು, ಸ್ಥಳದಿಂದ ಸ್ಥಳಕ್ಕೆ ಹೆಚ್ಚೇನೂ ಬದಲಾವಣೆಗಳು ಕಂಡು ಬರುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ. ಆದರೆ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಕ್ಕೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಗುಣಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಬದಲಾಗುತ್ತಿತ್ತು.
5. ಕಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ ನಾಲ್ಕು ಹಂತಗಳಿದ್ದವು. ಅವು:
   - ನೆಲದ ಮೇಲೆ ಬರಹ,
   - ತಾಳೆ ಎಲೆ ಮೇಲೆ ಬರಹ
   - ಬಾಳೆ ಎಲೆ ಮೇಲೆ ಬರಹ ಹಾಗೂ
   - ಕಾಗದದ ಮೇಲೆ ಬರಹ.೧೭

6. ಪ್ರಧಾನವಾಗಿ ಓದುವುದು, ಬರೆಯುವುದು ಮತ್ತು ಗಣಿತದ ಕಲಿಕೆಗೆ ಒತ್ತು ನೀಡಲಾಗುತ್ತಿತ್ತು.

ಪಾಠಶಾಲೆ ಹಾಗೂ ಮುಕ್ತಬ್ ನಡುವೆ ಕೆಲವು ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳಿದ್ದವು. ಪಾಠಶಾಲೆ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಪ್ರಜಾಸತ್ತಾತ್ಮಕ ಹಾಗೂ ಜಾತ್ಯತೀತ ಗುಣ ಹೊಂದಿತ್ತು ಎಂಬುದನ್ನು ಯುರೋಪಿಯನ್ ಚಿಂತಕರು ಗಮನಿಸಿದ್ದರು. ಪುರಾತನ ಹಿಂದೂ ಕಲಿಕಾ ಪದ್ಧತಿಯನ್ನು ಬೌದ್ಧ ಚಳವಳಿ ಪ್ರಜಾಸತ್ತಾತ್ಮಕಗೊಳಿಸಿತು ಎಂಬುದು ವಾಸ್ತವ ಸಂಗತಿಯಾಗಿದ್ದರೂ ಪಾಠಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಜಾತ್ಯತೀತ ಗುಣವು ಮುಸ್ಲಿಂರ ಕಾಲಾವಧಿಯ ಫಲಿತ ಎನ್ನಬಹುದು. ಬಂಗಾಳದ ಗ್ರಾಮಗಳ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಮುಸ್ಲಿಂ ಬಾಲಕರು ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ಕಾಣುವುದು ಸಾಮಾನ್ಯ ಸಂಗತಿಯಾಗಿತ್ತು. ಆ್ಯಡಂ ಪ್ರಕಾರ, ಭೀರ್‌ಭೂಮ್ ಮತ್ತು ಬುರ್ದ್ವಾನ್‌ನಲ್ಲಿ ೧೩ ಮುಸ್ಲಿಂ ಶಿಕ್ಷಕರು ಹಾಗೂ ೧೦೦೧ ಮುಸ್ಲಿಂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿದ್ದರು.೧೮ ಸತೀಶ್

ಚಂದ್ರು ಮಿತ್ರ ತಮ್ಮ ಪುಸ್ತಕ 'ಜೆಸ್ಸೋರ್ ಖುಲ್ನರ್ ಇತಿಹಾಸ್'ನಲ್ಲಿ ಪಠಾಣರ ಯುಗದ ಅಂತ್ಯದ ಹೊತ್ತಿಗೆ ಮುಸ್ಲಿಮರು ಪಾಠಶಾಲೆಯ ಶಿಕ್ಷಕರಾಗಿ ಹೆಸರುಗಳಿಸಿದ್ದರು. ಬುರಾನ್ ಪರಗನಾದ ಬುರ್ನಿರ್ ಖಾನ್ ಎಂಬಾತ ಪಾಠಶಾಲೆಯ ಶಿಕ್ಷಕನಾಗಿ ಪ್ರಖ್ಯಾತನಾಗಿದ್ದ.[೧೯]

ಮುಕ್ತಬ್‌ಗಳು ತಮ್ಮ ಧಾರ್ಮಿಕ ಗುಣವನ್ನು ಕಾಯ್ದುಕೊಂಡರೆ, ಪಾಠಶಾಲೆಗಳು ಕಾಲಕ್ರಮೇಣ ಜಾತ್ಯತೀತವಾಗುತ್ತಾ ಹೋದವು. ಉತ್ತರ ಭಾರತದ ಮುಕ್ತಬ್ ಹಾಗೂ ಸಿಂದ್‌ನ 'ಮುಲ್ಲಾ' ಶಾಲೆಗಳು ಧಾರ್ಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಮುಂಚೂಣಿಯಲ್ಲಿರಿಸಲು ಸದಾ ಪ್ರಯತ್ನಿಸುತ್ತಿದ್ದವು. ಮುಕ್ತಬ್‌ನ ಜಾತ್ಯಾತೀತವಲ್ಲದ ಗುಣಕ್ಕೆ ಮುಲ್ಲಾ ಹಾಗೂ ಮುಸ್ಲಿಂ ಧಾರ್ಮಿಕ ಪ್ರಚಾರಕರ ಪ್ರಭಾವ ಪ್ರಮುಖ ಕಾರಣ. ಮುಕ್ತಬ್‌ಗಳು ಗ್ರಾಮದ ಮಸೀದಿಯ ಸನಿಹ ಇರುತ್ತಿದ್ದುದರಿಂದ, ಅಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡುತ್ತಿದ್ದವರು ಧಾರ್ಮಿಕ ಗುರುಗಳೇ.೨೦ ಇದಕ್ಕೆ ವ್ಯತಿರಿಕ್ತವಾಗಿ, ಪಾಠಶಾಲೆಗಳು ಅಂಥ ಸಂಬಂಧ ಹೊಂದಿರಲಿಲ್ಲ. ಅಂದಿನ ಆಳುವ ವರ್ಗದವರು ಧಾರ್ಮಿಕ ಪ್ರತಿನಿಧಿಗಳ ಮೂಲಕ ಮುಸ್ಲಿಂ ಸಮುದಾಯವನ್ನು ಒಂದಾಗಿರಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುತ್ತಿದ್ದರು. ಇದು ಸಮುದಾಯವನ್ನು ಜಡಗೊಳಿಸುವ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ವಿಧಾನವೂ ಆಗಿತ್ತು. ಜೆ. ಎಂ. ಸೇನ್ ತಮ್ಮ ಪುಸ್ತಕ "ಹಿಸ್ಟರಿ ಆಫ್ ಎಲಿಮೆಂಟರಿ ಎಡ್ಯುಕೇಷನ್ ಇನ್ ಇಂಡಿಯಾ"ದಲ್ಲಿ ಹೀಗೆ ಬರೆಯುತ್ತಾರೆ - ಮುಸ್ಲಿಮರ ಮತ್ತು ಸಿಖ್ಖರ (ಗುರುಮುಖಿ ಶಾಲೆ) ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಧಾರ್ಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೇಲಿನ ಒತ್ತು ಹೊರತುಪಡಿಸಿದರೆ ಹಿಂದು, ಮುಸ್ಲಿಂ ಮತ್ತು ಸಿಖ್ಖ ಶಾಲೆಗಳ ನಡುವೆ ವ್ಯತ್ಯಾಸ ಬಹುತೇಕ ಅತ್ಯಲ್ಪ.[೨೧]

ಕೋಷ್ಟಕ- ೨
ಪರ್ಶಿಯನ್ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರು ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾಂಸರು

ಜಿಲ್ಲೆ	ಪರ್ಶಿಯನ್ ಮತ್ತು ಅರೇಬಿಕ್ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರು		ಪರ್ಶಿಯನ್ ಮತ್ತು ಅರೇಬಿಕ್ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾಂಸರು	
	ಹಿಂದು	ಮುಸ್ಲಿಂ	ಹಿಂದು	ಮುಸ್ಲಿಂ
ಮುರ್‌ಶಿದಾಬಾದ್	-	19	62	47
ಭೀರ್‌ಭೂಮ್	5	68	245	254
ಬುರ್‌ಧ್ವಾನ್	7	101	452	519
ದಕ್ಷಿಣ ಬಿಹಾರ್	1	290	867	619
ತ್ರಿಹೂಟ್	1	237	470	128
ಒಟ್ಟು	**14**	**715**	**2096**	**1567**

ದೇಶಿ ಭಾಷಾ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ದೇಶದ ಕೇಂದ್ರೀಯ ಪ್ರಾಧಿಕಾರವೊಂದು ರೂಪಿಸಿದ ಗ್ರಾಹ್ಯ ಯೋಜನೆಯನ್ನು ಆಧರಿಸಿರಲಿಲ್ಲ. ಇಲ್ಲವೇ ಅಂಥ ಬಾಹ್ಯ ಪ್ರಾಧಿಕಾರವೊಂದರಿಂದ ನಿಯಂತ್ರಿಸಲ್ಪಡುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ. ಬದಲಿಗೆ ಅದೊಂದು ವಿಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಾಗಿತ್ತು.

ಈ ಎಲ್ಲ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಗ್ರಾಮಸ್ಥರೇ ನಡೆಸುತ್ತಿದ್ದು, ಅಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಸ್ಥಾನ ಇತ್ತು. ಶಾಲೆಗಳ ಈ ಗುಣ ವಿಶಿಷ್ಟವಾದುದು. ಏಕೆಂದರೆ, ಈ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಜವಾಬ್ದಾರಿ ಚಲನಶೀಲವಾಗಿತ್ತು. ದೇಶಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿನ ಸ್ವಯಂ ಪ್ರೇರಣೆಯ ಗುಣವನ್ನು ಗುರುತಿಸುವಲ್ಲಿ ಬ್ರಿಟಿಷ್ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ವಿಫಲವಾದ್ದರಿಂದ ಅದು ಜನರಿಂದ ದೂರವಾಯಿತು. ಬ್ರಿಟಿಷ್ ಆಡಳಿತಗಾರರು ಪರಿಚಯಿಸಿದ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಮೇಲಿಂದ ಹೇರಲಾಗಿತ್ತು ಹಾಗೂ ಅದನ್ನು ನೇರವಾಗಿ ನಿಯಂತ್ರಿಸುತ್ತಿದ್ದುದು ಹಾಗೂ ನಿರ್ವಹಣೆ ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದುದು ದೇಶದ ಜನರಿಗೆ ವಿದೇಶಿ ಎನಿಸಿದ ರಾಜ್ಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆ. ಇದರ ಫಲವಾಗಿ ದೇಶಿ ಪ್ರಯತ್ನಗಳು ಸೊರಗಿದವು.

೨.

ದೇಶಿ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಎಷ್ಟು ವ್ಯಾಪಕವಾಗಿತ್ತು ಎಂಬುದನ್ನು ಎರಡು ಅಂಶಗಳ ಮೂಲಕ ಪರಿಗಣಿಸಬೇಕು. ಅವುಗಳೆಂದರೆ:

ಅ. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅವಕಾಶಗಳು ಎಂದರೆ, ಶಾಲೆಗಳ ಸಂಖ್ಯೆ, ಅವುಗಳ ಹಂಚಿಕೆ ಮತ್ತು
ಆ. ಈ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ನಾನಾ ಶ್ರೇಣಿಗಳ ಜನರ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುವಿಕೆ

ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅವಕಾಶದ ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಬಂದರೆ, ೧೯ನೇ ಶತಮಾನದ ಮೊದಲ ದಶಕದಲ್ಲಿ ಡಬ್ಲ್ಯು ವಾರ್ಡ್ ಗುರುತಿಸಿದಂತೆ "ಬಂಗಾಳದ ಬಹುತೇಕ ದೊಡ್ಡ ಗ್ರಾಮಗಳಲ್ಲಿ ಸಾಮಾನ್ಯ ಶಾಲೆಗಳಿದ್ದವು''.

೧೮೦೧-೧೮೦೨ರಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಂತ್ಯದ ನಾನಾ ಜಿಲ್ಲೆಗಳ ನ್ಯಾಯಾಧೀಶರು-ಮ್ಯಾಜಿಸ್ಟ್ರೇಟ್‌ಗಳು ನಡೆಸಿದ ವಿಚಾರಣೆ ಹಾಗೂ ದಾಖಲೆಗಳು ವಾರ್ಡ್ರ ನಿಲುವನ್ನು ಸಮರ್ಥಿಸುತ್ತವೆ. ಬಂಗಾಳಿಯನ್ನು ಕಲಿಸುವ ಗ್ರಾಮೀಣ ಶಾಲೆಗಳ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ವ್ಯಾಪಕವಾಗಿದ್ದನ್ನು ಅಧ್ಯಯನ ಕಂಡುಕೊಂಡಿತ್ತು.[೨] ಡಬ್ಲ್ಯು ಆ್ಯಡಂ ತಮ್ಮ 'ಬಂಗಾಳದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ಪರಿಸ್ಥಿತಿ ಕುರಿತ ಮೊದಲ ವರದಿ'ಯಲ್ಲಿ ಹೀಗೆ ಹೇಳುತ್ತಾರೆ. "ಬಂಗಾಳ ಮತ್ತು ಬಿಹಾರದಲ್ಲಿ ಶಾಲೆಗೆ ಹೋಗುವ ವಯಸ್ಸಿನ ೬೩ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಅಂದಾಜು ಒಂದು ಗ್ರಾಮೀಣ ಶಾಲೆ ಇದೆ. ಅಧಿಕೃತವಾಗಿ ೧೫೦೭೪೮ ಗ್ರಾಮಗಳಿದ್ದು, ಎಲ್ಲವೂ ಅಲ್ಲದಿದ್ದರೂ ಬಹುತೇಕ ಗ್ರಾಮಗಳಲ್ಲಿ ಶಾಲೆ ಇದೆ. ಆ್ಯಡಂ ಪ್ರಕಾರ 'ಬಂಗಾಳ ಮತ್ತು ಬಿಹಾರದ ಬಡ ವರ್ಗದವರಿಗೆ ೧ ಲಕ್ಷಕ್ಕೂ ಅಧಿಕ ದೇಶಿ ಭಾಷಾ ಶಾಲೆಗಳಿವೆ.'[೩]

ದೇಶದ ಮೊದಲ ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗದ ವರದಿ ಕೂಡ 'ಬಂಗಾಳದಲ್ಲಿ ದೇಶಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಶಾಲೆಗಳ ಅತಿ ದೊಡ್ಡ ಜಾಲವೇ ಇದೆ' ಎಂದು ದಾಖಲಿಸಿತ್ತು.[೨೪] ೧೮೮೧-೮೨ರಲ್ಲಿ ಇಲಾಖಾ ವಿದ್ಯಾಲಯ ಎಂದು ದಾಖಲಾದ ೫೦,೦೦೦ ಕಿರಿಯ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳು ಶಿಕ್ಷಣ ಇಲಾಖೆಯ ಅನುದಾನ ಹಾಗೂ ಪರಿಶೀಲನೆ ಬಳಿಕ ತನ್ನೊಳಗೆ ಸೇರಿಸಿಕೊಂಡ ದೇಶಿ ಗ್ರಾಮೀಣ ಶಾಲೆಗಳಾಗಿದ್ದವು.[೨೫] ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗದ ಬಂಗಾಳದ ಪ್ರಾಂತ್ಯ ಸಮಿತಿಯ ವರದಿಯಲ್ಲಿ 'ಇಲಾಖೆ ಹೊಸ ಶಾಲೆಗಳನ್ನೇನೂ ಸ್ಥಾಪಿಸಿಲ್ಲ. ಬದಲಿಗೆ ಈಗಾಗಲೇ ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿದ್ದ ದೇಶಿ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಇಲಾಖೆ ಸೇರಿಸಿಕೊಂಡಿದೆ'[೨೬] ಎಂದಿದೆ. ವಾಸ್ತವವೆಂದರೆ, ೧೯ನೇ ಶತಮಾನದ ಕೊನೆಯ ದಶಕದಲ್ಲಿ ಬಂಗಾಳದಲ್ಲಿ ಇಲಾಖೆಯ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳ ಸಂಖ್ಯೆ ಗಣನೀಯವಾಗಿ ಹೆಚ್ಚಲು ದೇಶಿ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದ್ದೇ ಕಾರಣ.

ಇದರರ್ಥ, ಬ್ರಿಟಿಷರು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಪರಿಚಯಿಸುವ ಮುನ್ನವೇ ದೇಶಿ ಪಾಠಶಾಲೆ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಬಂಗಾಳದೆಲ್ಲೆಡೆ ವ್ಯಾಪಕವಾಗಿ ಹರಡಿತ್ತು ಎಂಬುದು.

ಆದರೆ, ದೇಶಿ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಇಲಾಖೆ ಶಾಲೆಗಳನ್ನಾಗಿ ಪರಿವರ್ತಿಸಿದ್ದರಿಂದ, ಅವು ತಮ್ಮ ಸ್ವಯಂಸ್ಫೂರ್ತಿ ಹಾಗೂ ಅಂತರ್ಗತ ಕ್ರಿಯಾಶೀಲತೆಯನ್ನು ಕಳೆದುಕೊಂಡವು. ಶಾಲೆಗಳ ನಿರ್ವಹಣೆಯಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರ ಮುಂದಾಳತ್ವ ಹಾಗೂ ಗ್ರಾಮೀಣರ ಜವಾಬ್ದಾರಿಗಳಿಗೆ ಸ್ವಾಭಾವಿಕವಾಗಿ ಅಡೆತಡೆ ಬಂದು ಹೊರ ಕಾರ್ಯಭಾರಿಗಳ ಹಿಡಿತ ಬಲಗೊಂಡಿತು.

ಈ ಎಲ್ಲ ಅವಲೋಕನಗಳನ್ನು ಸ್ಥಿತ್ಯಂತರ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಮಾಡಲಾಗಿತ್ತು. ಆಗ ದೇಶದ ಗ್ರಾಮೀಣ ಸಮಾಜಗಳು ಬದಲಾವಣೆಯ ಒತ್ತಡದಲ್ಲಿದ್ದವು. ಆದರೆ, ಸಾಮೂಹಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ದೇಶವನ್ನು ಆಳುತ್ತಿದ್ದ ಬ್ರಿಟಿಷ್ ಆಡಳಿತಗಾರರ ಆದ್ಯತೆಯಾಗಿರಲಿಲ್ಲ. ಇದನ್ನೆಲ್ಲಾ ಪರಿಗಣಿಸಿದರೆ, ಈಸ್ಟ್ ಇಂಡಿಯಾ ಕಂಪನಿ ದೇಶದಲ್ಲಿ ತನ್ನ ಆಡಳಿತವನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸಲು ಯತ್ನಿಸುತ್ತಿದ್ದಾಗ ದೇಶದೆಲ್ಲೆಡೆ ದೇಶಿ ಸಮೂಹ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಹರಡಿಕೊಂಡಿತ್ತು ಎಂಬುದನ್ನು ಊಹಿಸಬಹುದು.

ದೇಶಿ ಭಾಷಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ನಾನಾ ಶ್ರೇಣಿಗಳ ಜನ ಪಾಲ್ಗೊಂಡಿದ್ದು ಹೇಗೆ ಎಂಬುದು ಇನ್ನೊಂದು ಬಹು ಮುಖ್ಯ ಪ್ರಶ್ನೆ. ಆ್ಯಡಂ ಅವರ ೩ನೇ ವರದಿ ಈ ವಿಷಯದ ಬಗ್ಗೆ ಬೆಳಕು ಚೆಲ್ಲುತ್ತದೆ. ಬಂಗಾಳದ ಮುರ್ಷಿರಾಬಾದ್, ಬಿರ್‌ಭೂಮ್ ಮತ್ತು ಬರ್ದ್ವಾನ್ ಜಿಲ್ಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಆ್ಯಡಂ ಸಮೀಕ್ಷೆ ನಡೆಸಿದರು. ಇದರಲ್ಲಿ ಬಿರ್‌ಭೂಮ್ ಮತ್ತು ಬರ್ದ್ವಾನ್ ವರದಿಗಳು ಸಂಪೂರ್ಣ ಹಾಗೂ ಸಮರ್ಪಕವಾಗಿದೆ ಎಂದು ಅವರು ಪರಿಗಣಿಸಿದ್ದರು. ಬರ್ದ್ವಾನ್ ವರದಿಯಲ್ಲಿ ಜಿಲ್ಲೆಯ ೧೩ ಥಾಣೆಗಳಲ್ಲಿ ೬೨೯ ಬಂಗಾಳಿ ಶಾಲೆಗಳಿದ್ದು, ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದು

ಗ್ರಾಮದಲ್ಲಿ ೭, ಮತ್ತೊಂದರಲ್ಲಿ ೬, ಮೂರನೆಯದರಲ್ಲಿ ೫, ೯ ಗ್ರಾಮಗಳಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ೪೪೬ ಗ್ರಾಮಗಳಲ್ಲಿ ತಲಾ ಒಂದು ಶಾಲೆ ಇತ್ತು.[೨೭]

ಈ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿದ್ದ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸಂಖ್ಯೆ ೬೩೯, ಎಂದರೆ ಶಾಲೆ ಸಂಖ್ಯೆಗಿಂತ ೧೦ ಹೆಚ್ಚು. ಹಿಂದು ಶಿಕ್ಷಕರಲ್ಲಿ ಮೇಲ್ಜಾತಿಯವರು ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿದ್ದರು. ಇವರಲ್ಲಿ ಕಾಯಸ್ಥ ೩೬೯, ಬ್ರಾಹ್ಮಣ ೧೦೭, ಸಡಗೋಪ ೫೦, ಅಗುರಿ ೩೦, ವೈಷ್ಣವ ೧೩, ತೇರಿ ೧೦, ಭಟ್ಟ ೯, ಗಂಧವಣಿಕ ೬, ಕೈವರ್ತ ೫, ಚಂಡಾಳ ೪, ಕುಮಾರ್ ೩, ಸುವರ್ಣವಣಿಕ ೨, ಗೋಲ ೨, ಬಾಗ್ಡಿ ೨, ನಾಗ, ತಂತಿ, ದೈವಜ್ಞ, ವೈದ್ಯಯುಗಿ, ಬರಾಯಿ, ಕಮರ್, ಮರ್‍ರ್‍ಯಾ, ಧೋಬ, ರಜಪೂತ ಹಾಗೂ ಕಾಳು ತಲಾ ಒಬ್ಬರು ಇದ್ದರು. ಇವರ ಜೊತೆ ಒಂಬತ್ತು ಮುಸ್ಲಿಂ ಮತ್ತು ಮೂವರು ಕ್ರಿಶ್ಚಿಯನ್ ಶಿಕ್ಷಕರಿದ್ದರು.[೨೮]

ಮೇಲ್ಜಾತಿಯ ಶಿಕ್ಷಕರು ಎಂದ ಮಾತ್ರಕ್ಕೆ ಅವರು ಮೇಲ್ ವರ್ಗದವರು ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಬಾರದು. ಸಮರ್ಪಕ ಅಂಕಿ-ಅಂಶ ಇಲ್ಲದ ಕಾರಣ ಮೇಲ್ಜಾತಿಯವರು ಎಂದರೆ ಗ್ರಾಮೀಣ ಸಮುದಾಯದ ವಿಶೇಷಾಧಿಕಾರ ಹೊಂದಿದ ವರ್ಗ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಬಹುದು. ಮೂರು ಮೇಲ್ಜಾತಿ ಅಂದರೆ ಕಾಯಸ್ಥ, ಬ್ರಾಹ್ಮಣ ಮತ್ತು ಸಡಗೋಪ ಜಾತಿಯ ಶಿಕ್ಷಕರು ಜಿಲ್ಲೆಯ ದೇಶಿ ಪಾಠಶಾಲೆ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಬಲ್ಯ ಹೊಂದಿದ್ದರು.

ಬಿರ್‌ಭೂಮ್ ಜಿಲ್ಲೆ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಇದು ನಿಜ. ಜಿಲ್ಲೆಯಲ್ಲಿದ್ದ ೪೧೨ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿದ್ದ ೪೧೨ ಶಿಕ್ಷಕರಲ್ಲಿ ಕಾಯಸ್ಥ, ಬ್ರಾಹ್ಮಣ ಮತ್ತು ಸಡಗೋಪ ಜಾತಿಯ ೩೫೪ ಶಿಕ್ಷಕರಿದ್ದರು. ಮುಸ್ಲಿಂ ೧ ಹಾಗೂ ನಾಲ್ವರು ಕ್ರಿಶ್ಚಿಯನ್ ಶಿಕ್ಷಕರು ಇದ್ದರು.[೨೯]

ಈ ಎರಡೂ ಜಿಲ್ಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಅತಿ ಕೆಳಗಿನ ಸ್ತರದ ಜಾತಿಗಳ ಶಿಕ್ಷಕರು ಇದ್ದರು ಎಂಬುದು ನಿಜ. ಆದರೆ, ಅವರ ಸಂಖ್ಯೆ ತೀರಾ ಕಡಿಮೆ ಇತ್ತು.

ಈ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿನ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸಿದರೆ, ಮೇಲಿನದೇ ಚಿತ್ರಣ ಕಾಣಬರುತ್ತದೆ. ಬರ್ದ್ವಾನ್‌ನ ೬೨೯ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ೬೩೯ ಶಿಕ್ಷಕರಿದ್ದು, ಒಟ್ಟು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಂಖ್ಯೆ ೧೩,೧೯೦ರಷ್ಟಿತ್ತು. ಸರಾಸರಿಯ ಲೆಕ್ಕವನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಂಡರೆ ಶಾಲೆಗೆ ೨೦.೯ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಇದ್ದರು. ಇದರಲ್ಲಿ ಅರ್ಧದಷ್ಟು ಸಂಖ್ಯೆಯ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಮೇಲ್ಜಾತಿಗಳಾದ ಬ್ರಾಹ್ಮಣ ೩,೪೨೯, ಕಾಯಸ್ಥ ೧,೮೪೬ ಮತ್ತು ಸಡಗೋಪ ೧,೨೫೪ಗಳಿಗೆ ಸೇರಿದವರು. ಕಾಲು, ಸನ್ರಿ, ಬಾಗ್ಡಿ, ಡೋಮ್, ಬಂಡಾಳ, ಜಿಲಿಯಾ, ಧೋಬಾ, ಮುಚ್ಚಿ, ಹರಿ, ತಿಯೋರ್, ಲಹಾರಿ, ಗರಾರ್, ಕುಹಾನ್, ಮಾಳ್, ಮತಿಯಾ ಹಾಗೂ ಪಾಶಿ ಸೇರಿದಂತೆ ೧೬ ಅತಿ ಕೆಳಜಾತಿಯ ೭೬೦ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿದ್ದರು. ವೈದ್ಯ ೧೦೮ ಮತ್ತು ೧೬೧ ಕ್ಷತ್ರಿಯ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಹೊರತುಪಡಿಸಿದರೆ, ಉಳಿದ ಹಿಂದು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಉಳಿದ ಕೆಳ ಜಾತಿಗಳಾದ ಅಗುರಿ, ಗಂಧವಣಿಕ, ತೇಲಿ, ಗೋಲ, ಮೊಯ್ರ,

ಸುವರ್ಣವಣಿಕ, ತಂತಿ, ತಮಿಳ್, ಕೈವರ್ತ, ತಿಲಿ, ನಾಪಿತ, ವೈಷ್ಣವ್, ಯುಗಿ, ಸುತಾರ, ಕುಮಾರ, ಸ್ವರ್ಣಶೌರ, ಛತ್ರಿ, ಕನ್ಸರಿಯವಣಿಕ, ದೈವಜ್ಞ, ಬರಾಯಿ, ಸಂಕವಣೀಕ, ಬೈತಿ, ಭಟ್ಟ, ಅಗ್ರಾನಿ, ಕುರ್ಮಿ, ಕುಸ್ಸರ್ ಮತ್ತು ಕುಂಡು ಜಾತಿಗೆ ಸೇರಿದವರಾಗಿದ್ದರು. ಜತೆಗೆ ೭೬ ಮುಸ್ಲಿಂ ಹಾಗೂ ೧೨ ಕ್ರಿಶ್ಚಿಯನ್ ಸಮುದಾಯದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿದ್ದರು.[೨೦]

ಕೋಷ್ಟಕ ೩

ಸಂಸ್ಕೃತ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿನ ಶಿಕ್ಷಕರು ಹಾಗೂ ವಿದ್ವಾಂಸರು

ಜಿಲ್ಲೆ	**ಸಂಸ್ಕೃತ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿನ ಶಿಕ್ಷಕರು**	**ಸಂಸ್ಕೃತ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿನ ವಿದ್ವಾಂಸರು**
ಮುರ್‌ಶಿದಾಬಾದ್	24	153
ಭೀರ್‌ಭೂಮ್	59	393
ಬುರ್‌ಧ್ವಾನ್	190	1358
ದಕ್ಷಿಣ ಬಿಹಾರ್	27	437
ತ್ರಿಹೂಟ್	56	214
ಒಟ್ಟು	**356**	**2,555**

ಬಿರ್‌ಭೂಮ್ ಜಿಲ್ಲೆಯ ಚಿತ್ರಣವೂ ಇದೇ ರೀತಿ ಇತ್ತು. ಪಾಠಶಾಲೆ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಒಂದು ಮುಖ್ಯ ಗುಣವೆಂದರೆ, ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡುವ ಕೆಲಸ ಕಾಯಸ್ಥರದ್ದಾಗಿತ್ತೇ ಹೊರತು ಪುರೋಹಿತ ವರ್ಗದ ಬ್ರಾಹ್ಮಣರ ಕೈಯಲ್ಲಿ ಇರಲಿಲ್ಲ. ಕೋಷ್ಟಕ ೧ರಿಂದ ಕಾರ್ಯಸ್ಥ ವರ್ಗದವರು ಉಳಿದ ಜಾತಿಯವರಿಗಿಂತ ಹೇಗೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಂಖ್ಯೆಯಲ್ಲಿದ್ದರು ಎಂಬುದು ತಿಳಿಯುತ್ತದೆ.[೨೧]

ಧಾರ್ಮಿಕ ಆಚರಣೆಗಳಲ್ಲಿ ಬ್ರಾಹ್ಮಣರು ಏಕಸ್ವಾಮ್ಯ ಸಾಧಿಸಿದ್ದರೂ ಶಿಕ್ಷಕ ವೃತ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಕಾಯಸ್ಥರ ಮೇಲುಗೈ ಇದ್ದದ್ದು ಹಾಗೂ ಮುಸ್ಲಿಮರು ಮತ್ತು ಕೆಳಜಾತಿಯ ಹಿಂದುಗಳು ಪಾಠಶಾಲೆ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಪಾಲ್ಗೊಂಡಿದ್ದರಿಂದ ಆ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೆ ಜಾತ್ಯತೀತ ಮತ್ತು ಪ್ರಜಾಸತ್ತಾತ್ಮಕ ಗುಣ ಬಂದಿತ್ತು, ದೇಶಿ ಭಾಷಾ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿನ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯು ವ್ಯಾಪಾರ, ವಾಣಿಜ್ಯ ಮತ್ತು ಕೃಷಿ ಸಮುದಾಯಗಳಿಗೆ ಸೂಕ್ತವಾಗಿತ್ತು. ಹೀಗಾಗಿಯೇ ಈ ಶಾಲೆಗಳ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ವಾಣಿಜ್ಯ ಮತ್ತು ಕೃಷಿ ಲೆಕ್ಕಾಚಾರ ಪ್ರಮುಖ ಸ್ಥಾನ ಪಡೆದಿತ್ತು ಎಂಬುದನ್ನು ಉಲ್ಲೇಖಿಸಬೇಕಿದೆ. ಕಾಯಸ್ಥ ಮತ್ತು ಸಡಗೋಪ ಜಾತಿ ಕೃಷಿ ಸಮುದಾಯಗಳ ನಾಯಕತ್ವ ವಹಿಸಿದ್ದರಿಂದ ದೇಶಿ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ನಾಯಕತ್ವವೂ ಇದೇ

ಸಮುದಾಯಗಳ ಕೈಸೇರಿತು. ಆದರೆ, ಬ್ರಾಹ್ಮಣರು ಹಿಂದು ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಮೇಲೆ ಹಿಡಿತವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದರು.

ಪಾಠಶಾಲೆ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಇನ್ನೊಂದು ಗಮನಾರ್ಹ ಅಂಶವೆಂದರೆ ಕೆಳಜಾತಿಯ ಜನರ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುವಿಕೆ. ಆ್ಯಡಂ ಗುರುತಿಸಿದಂತೆ 'ಡೋಮ್, ಕೇತ್, ಹರಿ ಸೇರಿದಂತೆ ಇನ್ನುಳಿದ ಕೆಳ ಜಾತಿಗಳ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುವಿಕೆಯು ಅವರು ಕಡಿಮೆ ಸಂಖ್ಯೆಯಲ್ಲಿದ್ದರೂ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅಗತ್ಯದ ಬಗ್ಗೆ ಆ ವರ್ಗಗಳಲ್ಲಿ ಜಾಗೃತಿ ಹೆಚ್ಚಳ ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಣ ಪಡೆಯಲು ನಡೆಸಿದ ಪ್ರಯತ್ನದ ಪ್ರತೀಕ ಎನ್ನಬಹುದು. ಈ ಜಾತಿಗಳು ಕೆಳಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಕಳೆ ಹಂತದ್ದಾಗಿದ್ದು, ಅಕ್ಷರ ಕಲಿಕೆಯ ಬಗ್ಗೆ ಒಲವಿರಲಿಲ್ಲ ಎಂಬುದನ್ನು ಇಲ್ಲಿ ಗುರುತಿಸಬೇಕಿದೆ.[೩೨]

ಮುರ್ಷಿದಾಬಾದ್ ವರದಿಯಲ್ಲಿ ಆ್ಯಡಂ ಗಮನಿಸುವ ಹಾಗೆ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ದಾಖಲಾತಿಯು ಹಿಂದು ಸಮಾಜದ ಯಾವ ವರ್ಗದಲ್ಲಿ ದೇಶಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ ಹಾಗೂ ಯಾವ ವರ್ಗಗಳಲ್ಲಿ ಅದರ ಕೊರತೆ ಇದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ತೋರಿಸಿಕೊಡುತ್ತದೆ. ಆದರೆ, ಕೆಳವರ್ಗದವರು ತಮ್ಮ ಸ್ಥಾನ ಕಳೆದುಕೊಳ್ಳುತ್ತಿದ್ದಾರೆ ಎಂದು ಭಾವಿಸುವುದು ತಪ್ಪಾಗುತ್ತದೆ. ಬದಲಿಗೆ ಅವರು ಹಿಡಿತ ಸಾಧಿಸುತ್ತಿದ್ದಾರೆ, ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೌಲ್ಯದ ಬಗ್ಗೆ ಅರಿವು ಮೂಡಿಸಿಕೊಂಡು ಹಿಂದೆ ಯಾವುದಕ್ಕೆ ತಮಗೆ ಪ್ರವೇಶ ನಿಷೇಧಿಸಲಾಗಿತ್ತೋ ಅಲ್ಲಿಗೆ ಪ್ರವೇಶವನ್ನು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳುತ್ತಿದ್ದರು ಎಂಬುದು ಗಮನಾರ್ಹ.[೩೩]

ಪಾಠಶಾಲೆಗಳ ಶಿಕ್ಷಕರು ಅತ್ಯಂತ ಕೆಳಜಾತಿಗಳ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಶಾಲೆಗೆ ಕರೆತರುವಲ್ಲಿ ಪ್ರಮುಖ ಪಾತ್ರವಹಿಸಿದ್ದರು ಎನ್ನಬಹುದು. ಶಿಕ್ಷಕರು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಕೊಡುವ ಕಡಿಮೆ ಶುಲ್ಕವನ್ನು ಆಧರಿಸಿದ್ದರಿಂದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಂಖ್ಯೆಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುವುದು ಅನಿವಾರ್ಯವಾಗಿತ್ತು. ಹೀಗಾಗಿ ಅವರು ಕನಿಷ್ಠ ಜಾತಿಗಳ ಪೋಷಕರ ಮನವೊಲಿಸಿ ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಶಾಲೆಗೆ ಸೇರಿಸಬೇಕೆಂದು ಪ್ರೇರೇಪಿಸುತ್ತಿದ್ದರು. ಕೆಳವರ್ಗದಿಂದ ಬಂದ ಹಾಗೂ ಆರ್ಥಿಕವಾಗಿ ದುರ್ಬಲವಾದ ಶಿಕ್ಷಕರು ತೀರ ಕೆಳಜಾತಿ ಇಲ್ಲವೆ ಅತಿ ಬಡವರು ಶಾಲೆಗೆ ಸೇರುವುದರ ಬಗ್ಗೆ ಯಾವುದೇ ಪೂರ್ವಾಗ್ರಹ ಹೊಂದಿರಲಿಲ್ಲ.

ಕೆಳವರ್ಗ ಮತ್ತು ಕೆಳಜಾತಿಗಳ ಬಹುತೇಕರು ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಇಲ್ಲದಿದ್ದರೂ ಆ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಅತಿ ಕೆಳಸ್ತರದ ಜನರನ್ನು ತಲುಪಿತ್ತು ಎಂಬುದು ಆ್ಯಡಂ ವರದಿಯಿಂದ ವೇದ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ತಲುಪುವಿಕೆಗೆ ಮಿತಿಗಳಿದ್ದವು ಎಂಬುದು ನಿಜ. ಬರ್ದ್ವಾನ್ ಜಿಲ್ಲೆಯ ೧೩,೧೯೦ ಶಿಕ್ಷಣಾರ್ಥಿಗಳಲ್ಲಿ ೬,೩೯೨ ಮಂದಿ ಅಂದರೆ ಶೇಕಡ ೫೦ರಷ್ಟು ಮಂದಿ ಕೆಳಜಾತಿಗೆ ಸೇರಿದವರಾಗಿದ್ದರು ಎಂಬುದು ನಗಣ್ಯವಲ್ಲ.

ಈ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಮೇಲೆ ಹಿಡಿತಹೊಂದಿದವರು ಹಾಗೂ ನಿಯಂತ್ರಿಸುತ್ತಿದ್ದವರು ಮೇಲ್ವರ್ಗದ ಜನ ಎಂಬುದಂತೂ ನಿಜ.

ಗ್ರಾಮೀಣ ಸಮಾಜದ ಕೆಳಜಾತಿ ಹಾಗೂ ಬಡಜನರು ಉನ್ನತ ಜಾತಿವರ್ಗದವರಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಂಖ್ಯೆ ಮತ್ತು ಒಟ್ಟು ಜನಸಂಖ್ಯೆ – ಈ ಎರಡೂ ದೃಷ್ಟಿಗಳಿಂದಲೂ ಪಾಠಶಾಲೆ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಪಾಲ್ಗೊಂಡಿರಲಿಲ್ಲ ಎಂಬುದರಲ್ಲಿ ಸಂದೇಹವಿಲ್ಲ. ಶಿಕ್ಷಣ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಹೆಣ್ಣುಮಕ್ಕಳ ಸೀಮಿತ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುವಿಕೆಗೆ ಕಾರಣವೇನು ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ಆ್ಯಡಂ ತಮ್ಮ "ರಿಪೋರ್ಟ್ ಆನ್ ದಿ ಸ್ಟೇಟ್ ಆಫ್ ಎಡ್ಯುಕೇಷನ್ ಇನ್ ರಾಜಶಾಹಿ"ಯಲ್ಲಿ ಹೇಳಿರುವುದೇನೆಂದರೆ, "ಬಹುತೇಕ ಹಿಂದು ಕುಟುಂಬಗಳಲ್ಲಿ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಮಹಿಳೆಯರಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ಇದನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸುತ್ತಿದ್ದ ಪುರುಷರಲ್ಲಿ ಇದ್ದ ಮೂಢನಂಬಿಕೆ ಎಂದರೆ ಬರಹ ಮತ್ತು ಓದನ್ನು ಕಲಿತ ಹುಡುಗಿ ಮದುವೆ ಆದ ಬಳಿಕ ವಿಧವೆಯಾಗುತ್ತಾಳೆ" ಎಂಬುದು. "ಮುಸ್ಲಿಂರು ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ಶಿಕ್ಷಣ ಕುರಿತಂತೆ ಹಿಂದುಗಳಲ್ಲಿದ್ದ ಎಲ್ಲ ಮೂಢನಂಬಿಕೆಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದರು, ಜತೆಗೆ ಬಹುಪಾಲು ಮಂದಿ ದಟ್ಟದಾರಿದ್ರ್ಯವನ್ನೂ ಅನುಭವಿಸುತ್ತಿದ್ದರು. ಹೀಗಾಗಿ ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡಬೇಕೆಂಬ ಆಸೆ ಇದ್ದರೂ ಅದರ ಆರ್ಥಿಕ ಭಾರವನ್ನು ಹೊರುವ ಶಕ್ತಿ ಅವರಲ್ಲಿ ಇರಲಿಲ್ಲ.೩೪

ಕೆಳಜಾತಿಗೆ ಸೇರಿದ ಬಡರೈತರು ಹಾಗೂ ಕೃಷಿ ಕಾರ್ಮಿಕರು ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳದಿರಲು ಕಾರಣಗಳೇನು ಎಂಬುದರ ಬಗ್ಗೆ ಅಧಿಕೃತ ದಾಖಲೆಗಳು ಲಭ್ಯವಿಲ್ಲದ ಕಾರಣ ನಾವು ಸಾಹಿತ್ಯಿಕ ಸಾಕ್ಷ್ಯಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ.

ರೆ. ಲಾಲ್ ಬಿಹಾರಿ ಡೆ ಅವರ "ಬೆಂಗಾಳ್ ಪೆಸೆಂಟ್ ಲೈಫ್" ಅಥವಾ "ಗೋವಿಂದ ಸಮಂತಾ"ದಲ್ಲಿ ಬಂಗಾಳದ ಅಂದಿನ ರೈತರ ಬದುಕಿನ ಬಗ್ಗೆ ವಿಸ್ತಾರವಾದ ಚಿತ್ರಣ ಸಿಗುತ್ತದೆ, ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ದುರ್ಬಲ ವರ್ಗಗಳೂ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳದಿರಲು ಹೇಗೆ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಪ್ರದಾಯಗಳು ಹಾಗೂ ಧಾರ್ಮಿಕ ನಿಷೇಧಗಳು ಅಡ್ಡಿಯಾಗಿದ್ದವು ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ಸಾಕ್ಷ್ಯ ಸಿಗುತ್ತದೆ. ಲಾಲ್ ಬಿಹಾರಿ ಬುರ್ದ್ವಾನ್ ಜಿಲ್ಲೆಯ ಸೋನ್ ಪಲಾಸಿ ಗ್ರಾಮದಲ್ಲಿ ೧೮೨೪ರಲ್ಲಿ ಜನಿಸಿದರು. ಅವರ ಬಾಲ್ಯದ ನೆನಪುಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ೧೯೭೦ರಲ್ಲಿ ರಚಿಸಿದ 'ಬೆಂಗಾಲ್ ಪೆಸೆಂಟ್ ಲೈಫ್' ಎಂಬ ಪ್ರಬಂಧದ ವಿಸ್ತೃತ ರೂಪವೇ ಈ ಪುಸ್ತಕ.

ಬುರ್ದ್ವಾನ್‌ನ ಕಂಚನ್‌ಪುರ ಗ್ರಾಮದಲ್ಲಿ ಎರಡು ಶಾಲೆಗಳಿದ್ದವು; ಒಂದನ್ನು ಬಡ ಕಾಯಸ್ಥ ಅಧ್ಯಾಪಕರಾದ ರಾಮರೂಪ್ ಹಾಗೂ ಇನ್ನೊಂದನ್ನು ಬ್ರಾಹ್ಮಣ ಪಂಡಿತರೊಬ್ಬರು ನಡೆಸುತ್ತಿದ್ದರು. ಅನಕ್ಷರಸ್ಥ ವರ್ಗಗಳು ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ರಾಮರೂಪ್ ಅವರ ಶಾಲೆಗೆ ಹಾಗೂ ಮೇಲ್ವರ್ಗದ ಜಾತ್ಯಸ್ಥರು ಬ್ರಾಹ್ಮಣ ಶಿಕ್ಷಕನ ಶಾಲೆಗೆ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಕಳುಹಿಸುತ್ತಿದ್ದರು.

ಬಡರೈತ ಬದನ್ ತನ್ನ ಮಗ ಗೋವಿಂದನನ್ನು ರಾಮರೂಪ್‌ನ ಶಾಲೆಗೆ ಕಳುಹಿಸಲು ನಿರ್ಧರಿಸಿ, ಅದಕ್ಕಾಗಿ ತನ್ನ ತಾಯಿಯ ಅನುಮತಿಯನ್ನು ಕೇಳಿದ. ತಮ್ಮಂತಹವರು ಶಿಕ್ಷಣ ಪಡೆಯುವುದು ಸಂಪ್ರದಾಯಕ್ಕೆ ವಿರುದ್ಧ ಎಂದು ಆಕೆ ಮೊದಲಿಗೆ ಆಕ್ಷೇಪಿಸಿದ್ದಳು, ಬದನ್‌ನ ಸಹೋದರ ಶಾಲೆಗೆ ಹೋಗಲು ಆರಂಭಿಸಿದ ಒಂದು ವರ್ಷದ ಬಳಿಕ ಮರಣ ಹೊಂದಿದ್ದನ್ನು ಆಕೆ ಉದಾಹಾರಣೆ ನೀಡಿದ್ದಳು. ಶಿಕ್ಷಣವು ಮೇಲ್‌ವರ್ಗಗಳ ಮತ್ತು ಮೇಲ್ ಜಾತಿಗಳ ವಿಶೇಷ ಹಕ್ಕು ಎಂದು ನಂಬಿದ್ದಳು.[೨೫]

ಈ ಕುರಿತು ತಾಯಿ ಮತ್ತು ಮಗನ ನಡುವೆ ನಡೆದ ಸಂಭಾಷಣೆ ಈ ಅಂಶವನ್ನು ಇನ್ನಷ್ಟು ಸ್ಪಷ್ಟಪಡಿಸುತ್ತದೆ:

ಬದನ್: ಅಮ್ಮ ಗೋವಿಂದನಿಗೆ ಅಕ್ಷರಾಭ್ಯಾಸ ಮಾಡಿಸುವುದು ಸೂಕ್ತ ಎಂದು ನೀನು ಯೋಚಿಸಿಲ್ಲವೇ? ಪತ್ರ ಓದಲು ಹಾಗೂ ಒಪ್ಪಂದದ ಕಾಗದÀ ಬರೆಯಲು ಬಾರದಿರುವುದರಿಂದ ನನಗೆ ಹಿನ್ನಡೆಯಾಗಿದೆ. ಸಹಿ ಮಾಡಲು ನನಗೆ ಬರುವುದಿಲ್ಲ, ನನ್ನ ಅಜ್ಞಾನದಿಂದಾಗಿ ಸಹಿಯ ಬದಲು ಕತ್ತರಿ ಗುರುತನ್ನು ಹಾಕಬೇಕಾಗಿದೆ. ನನಗೆ ಕಣ್ಣಿದ್ದರೂ ನೋಡಲಾಗುತ್ತಿಲ್ಲ, ವಂಚಕ ಅಕ್ಷರಸ್ಥ ಹಾಗೂ ದುಷ್ಟ ಜಮೀನುದಾರನ ದಯೆಯಲ್ಲಿ ನಾನು ಬಿದ್ದಿದ್ದೇನೆ. ಗೋವಿಂದನಿಗೆ ಬರೆಯಲು ಓದಲು ಕಲಿಸುವುದು ಒಂದು ಬಂಡವಾಳವಿದ್ದಂತೆ ಎನಿಸುವುದಿಲ್ಲವೆ ?

ಅಲಂಗ: ಹಿರಿಯ ಬದನ್ ಬರಹ, ಓದಿನ ಮಾತು ಎತ್ತಬೇಡ. ನಿನ್ನ ಸಹೋದರನನ್ನು ನನ್ನ ಇಷ್ಟಕ್ಕೆ ವಿರುದ್ಧವಾಗಿ ನಿನ್ನ ತಂದೆ ಶಾಲೆಗೆ ಕಳುಹಿಸಿದರು. ಪರಿಣಾಮ ಏನಾಯಿತು ಗೊತ್ತೇ? ಶಾಲೆಗೆ ಹೋಗಲಾರಂಭಿಸಿದ ಒಂದು ವರ್ಷದೊಳಗೆ ಆತ ದೇವರ ಪಾದ ಸೇರಿದ. ಓದು-ಬರಹ ನಮ್ಮಂತಹ ಬಡವರಿಗೆ ಅಲ್ಲ, ಗೋವಿಂದನೂ ದೇವರ ಪಾದ ಸೇರುತ್ತಾನೇನೋ ಎಂಬ ಭಯ ನನಗೆ.

ಬದನ್‌ನ ವಾದ ಹೀಗಿತ್ತು: ಬರೆಯಲು ಓದಲು ಕಲಿಯುವ ಕಾಯಸ್ಥ-ಬ್ರಾಹ್ಮಣ ಹುಡುಗರೇಕೆ ಸಾಯುವುದಿಲ್ಲ ?

ಅಲಂಗಳ ಉತ್ತರ: ಕಲಿಯುವ ಬ್ರಾಹ್ಮಣ ಮತ್ತು ಕಾಯಸ್ಥ ಬಾಲಕರ ಮೇಲೆ ದೇವರು ಸಿಟ್ಟಾಗುವುದಿಲ್ಲ, ಏಕೆಂದರೆ ಅದು ಅವರ ವೃತ್ತಿ. ಭೂಮಿಯನ್ನು ಉಳುವುದು ನಮ್ಮ ವೃತ್ತಿ. ಒಂದೊಮ್ಮೆ ನಾವು ಕಲಿಯಲು ಮುಂದಾದರೆ ನಿಮ್ಮ ಮಹತ್ವಾಕಾಂಕ್ಷೆಗಾಗಿ ದೇವರು ನಮ್ಮ ಮೇಲೆ ಸಿಟ್ಟಾಗುತ್ತಾನೆ, ನಾವು ಹುಟ್ಟಿರುವುದು ಭೂಮಿಯನ್ನು ಉಳುವವರಾಗಿ, ನಮ್ಮ ಜೀವನವಿಡೀ ನಾವು ಉಳುವವರಾಗಿಯೇ ಇರಬೇಕು. ಇಷ್ಟಲ್ಲದೆ, ನಿಮ್ಮ ತಂದೆ ಓದು-ಬರಹ ಕಲಿತಿದ್ದರೇನು? ನಿಮ್ಮ ಹಿರಿಯರು ಬಯಸದ್ದನ್ನು ನಿನ್ನ ಮಗ ಮಾಡಲಿ ಎಂದೇಕೆ ಹಣಗಾಡುವೆ?[೨೬]

ಅನಕ್ಷರಸ್ಥ ವರ್ಗಗಳು ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳದಂತೆ ಸಾಮಾಜಿಕ ಪೂರ್ವಾಗ್ರಹ ಹಾಗೂ ಧಾರ್ಮಿಕ ನಿಷೇಧಗಳ ತಡೆದಿದ್ದವು ಎಂಬುದನ್ನು ಈ ಉದಾಹರಣೆ ಸ್ಪಷ್ಟಗೊಳಿಸುತ್ತದೆ. ಇದನ್ನು ಒಳಗಣ ಅಡತಡೆ ಎನ್ನಬಹುದು. ಶಿಕ್ಷಣ ಕುರಿತ ಕೆಳ ಶ್ರೇಣಿಯ ಜನರ ಈ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದ ಮೂಲ ಉತ್ಪಾದನಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಚರಿತ್ರೆಯಲ್ಲಿ ಅಡಕವಾಗಿದೆ.

ದುಡಿಯುವ ವರ್ಗಗಳು ಉಳಿಸಿದ್ದನ್ನು ಕೈವಶ ಮಾಡಿಕೊಂಡು ವಿರಾಮ ವರ್ಗದ ಅಥವಾ ಮೇಲ್‌ವರ್ಗದ ಜನ ಉಳಿದು ಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ. ಈ ಕಿತ್ತುಕೊಳ್ಳುವಿಕೆಯು ಕೆಳವರ್ಗದವರ ಜಡತ್ವ ಮತ್ತು ನಿಷ್ಕ್ರಿಯತೆಯಿಂದ ಆಗುವಂತದ್ದು. ಇದನ್ನು ಧರ್ಮದ ಹೆಸರಿನಲ್ಲಿ ಇಲ್ಲವೇ, ಬಲತ್ಕಾರದಿಂದ ಮಾಡಲಾಗುತ್ತದೆ. ಕೋಸಾಂಬಿ ಹೇಳುವ ಹಾಗೆ "ನವ ಬ್ರಾಹ್ಮಣರು ರಾಜ್ಯ ಪ್ರೇರೇಪಿತ ಹಿಂಸೆಯನ್ನು ಕಡಿಮೆಗೊಳಿಸಲು ಬಳಸಲ್ಪಡುವ ಒಂದು ಅಗತ್ಯ ಸಹಾಯಕ ಸಾಧನ. ಅವರು ಉದ್ದೇಶಿಸುವ ಶರಣಾಗತಿಯ ತತ್ವದಿಂದ ರಾಜ್ಯದ ನಿರ್ವಹಣಾ ವೆಚ್ಚದಲ್ಲಿ ಉಳಿಕೆಯಾಗುತ್ತದೆ. ಆದರೆ, ಎಲ್ಲಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಈ ಕಾಲಘಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಈ ನವ ಬ್ರಾಹ್ಮಣ ಗ್ರಾಮೀಣ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯನ್ನು ಉಳುಮೆ ಮಾಡುವ ಮುಖ್ಯ ಹರಿಕಾರ."[೩೭] ಕೊಸಾಂಬಿ ಅವರು ಮುಂದುವರೆದು ಹೇಳುವ ಹಾಗೆ "ಉಳಿಗಮಾನ್ಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಜೊತೆಗೂಡಿ ಜಾತಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಆಡಳಿತ ನಿರ್ವಹಣಾ ಕಾರ್ಯವನ್ನು ಮಾಡುತ್ತಾ ಬಂತು. ಹೆಚ್ಚು ಬಲಪ್ರದರ್ಶನ ಮಾಡದೆ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಉತ್ಪಾದಕ ನಿರಂತರವಾಗಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುವಂತೆ ಇರಿಸಿಕೊಂಡಿತು.[೩೮]

ಈ ರೀತಿ ಜ್ಞಾನಾರ್ಜನೆಯಲ್ಲಿ ಏಕಸ್ವಾಮ್ಯ ಸಾಧಿಸಿದ ಬ್ರಾಹ್ಮಣರು ಸಹಜವಾಗಿಯೇ ಗ್ರಾಮೀಣ ಸಮಾಜದ ನಾಯಕರಾದರು. ಧರ್ಮದ ರಕ್ಷಕರಾಗಿದ್ದ ಅವರು, ಧಾರ್ಮಿಕ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಪ್ರದಾಯಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಕಾನೂನುಗಳನ್ನು ತಮ್ಮದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ವಿಶ್ಲೇಷಿಸುತ್ತಿದ್ದರು. ಹಾಗೆಯೇ ಅವರು ಕಾನೂನಿನ ಬಗ್ಗೆ ತಿಳಿವಳಿಕೆಯನ್ನು ನೀಡುವವರೂ ಅಗಿದ್ದರು. ಕೆಳವರ್ಗದ ಜನರು ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುವುದಕ್ಕೆ ನಿರ್ಬಂಧವಿತ್ತು ಹಾಗೂ ಅವರಿಗೆ ಅವಕಾಶ ನೀಡಿದರೆ ಅದು ಜ್ಞಾನದ ಮೇಲೆ ಬ್ರಾಹ್ಮಣರು ಹೊಂದಿದ್ದ ಹಿಡಿತವನ್ನು ತಪ್ಪಿಸಲಿದೆ ಎಂಬ ಮನೋಭಾವವೂ ಇತ್ತು. ಬಾಡಿಗೆ ಪಡೆಯುವ ಭೂ ಮಾಲೀಕರು ಪುರೋಹಿತಶಾಹಿಯೊಡನೆ ಹೊಂದಾಣಿಕೆ ಮಾಡಿಕೊಂಡು ಅವರಿಗೆ ಕಡಿಮೆ ಬಾಡಿಗೆಗೆ ಅಥವಾ ಬಾಡಿಗೆ ರಹಿತವಾಗಿ ಭೂ ದಾನ ಮಾಡುವ ಮೂಲಕ ಶ್ರೇಣಿಕೃತ ಸಾಮಾಜಿಕ ರಚನೆಯನ್ನು ಮುಂದುವರೆಸಿಕೊಂಡು ಹೋಗುವಲ್ಲಿ ಅವರ ನೆರವನ್ನು ಪಡೆದರು. ಜಮೀನುದಾರರ ಪೋಷಕತ್ವ ಪಡೆಯಲು ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೂ ತನ್ನದೇ ಆದ ಕಾರಣಗಳಿದ್ದವು, ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಜಮೀನುದಾರರು ನೀಡಿದ ಭೂದಾನವನ್ನು ಅವಲಂಬಿಸಿತ್ತು. ಆದರೆ, ಪಾಠಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೆ ಅವರಿಂದ ಹೆಚ್ಚು-ಕಡಿಮೆ ಯಾವ ಬೆಂಬಲವೂ ದೊರೆಯಲಿಲ್ಲ. ಸಾಮಾಜಿಕ

ರಚನೆಯಲ್ಲಿ ಅವರವರ ಸ್ಥಾನ ಪೂರ್ವನಿರ್ಧಾರಿತ ಎಂಬ ತತ್ತ್ವ, ಬ್ರಾಹ್ಮಣರಿಂದ ಪ್ರತಿಪಾದಿತವಾದ 'ಕರ್ಮ ಸಿದ್ಧಾಂತ'ದ ಮತ್ತಷ್ಟು ಪುಷ್ಠೀಕರಿಸಲ್ಪಟ್ಟು ಸಾಮಾಜಿಕ ಶ್ರೇಣಿಕೃತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೆ ಹಾಗೂ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳನ್ನೆಲ್ಲಾ ತಮ್ಮದಾಗಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದ ಮೇಲ್ ವರ್ಗಗಳಿಗೆ ಅನುಕೂಲವನ್ನು ತಂದುಕೊಟ್ಟಿತಷ್ಟೇ.

ಈ ಕರ್ಮ ಹೇಗೆ ಕಾರ್ಯ ಪ್ರವೃತ್ತವಾಗಿತ್ತು ಎಂಬುದನ್ನು ಕಂಚನ್‌ಪುರದ ಒಬ್ಬ ಬಡ ರೈತ ಬೊಕರಾಮ್ ಮಾತುಗಳಿಂದ ತಿಳಿಯಬಹುದು. ಬೊಕರಾಮ್, ಜಮೀನ್ದಾರರ ವಿರುದ್ಧ ಪ್ರತಿಭಟನೆ ನಡೆಸಬೇಕು ಎನ್ನುವ ಮತ್ತೊಬ್ಬ ರೈತ ನಂದನ ಪ್ರಸ್ತಾವವನ್ನು ತಿರಸ್ಕರಿಸಿ, ಅದಕ್ಕೆ ಆತ ನೀಡಿದ ಕಾರಣ ಹೀಗಿತ್ತು: ಬೊಕಾರಾಮ್, "ನನಗೆ 'ಧರ್ಮಗತ-ಫಾರ್ಮಗತದ' ಬಗ್ಗೆ ಅರ್ಥವಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ನನಗೆ ಗೊತ್ತು ನಾವು, ಅವರು ವಿಧಿಸಿರುವ 'ಮಥೋಟ್' ನೀಡದಿದ್ದರೆ ನಮ್ಮನ್ನು ನಾಶಗೊಳಿಸುತ್ತಾರೆ. ಅಲ್ಲದೆ, ವಿಧಿಯ ವಿರುದ್ಧ ಹೋರಾಟ ನಡೆಸುವುದು ನಿರರ್ಥಕ, ಏಕೆಂದರೆ, ನಮ್ಮ ಹಣೆಯಲ್ಲಿ ನಾವು ರೈತರಾಗಿ ಇರಬೇಕು ಎಂದು ಬರೆದಿದೆ. ಹಾಗಾಗಿ ನ್ಯಾಯ ಅಥವಾ ಅನ್ಯಾಯ ಏನೇ ಇರಲಿ, ಅವರ ಅಣತಿಯಂತೆ ನಾವು ನಡೆದುಕೊಳ್ಳಬೇಕು."[೩೯] ನಮ್ಮ ಮುಂದಿರುವ ಉದಾಹರಣೆ ಎಂದರೆ, ಬದಾನ್. ಆತ ತನ್ನ ಮಗನಿಗೆ ಜಮೀನ್ದಾರರ ವ್ಯವಹಾರಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಅರಿವು ಮೂಡಲಿ ಎಂದು ಆತನನ್ನು ರಾಮ್‌ರೂಪನ ಶಾಲೆಗೆ ಕಳುಹಿಸಲು ಯತ್ನಿಸಿದ. ಆದ್ದರಿಂದ ಆತ ಜಮೀನುದಾರ ಕೋಪಕ್ಕೆ ಗುರಿಯಾಗಬೇಕಾಯ್ತು. ರೈತರು ಜಮೀನುದಾರರ ಹಂಗಿನಲ್ಲೇ ಇರಬೇಕೆಂಬುದು ಒಪ್ಪಿತ ನಿಯಮವೇ ಆಗಿತ್ತು. ಆದ್ದರಿಂದಲೇ ಬದನ್‌ನ ತಾಯಿ ಇಂತಹ ಸಂಪ್ರದಾಯ ಮತ್ತು ಧಾರ್ಮಿಕ ಆಚರಣೆಗಳಿಂದ ಪ್ರಭಾವಿತಳಾಗಿ ತನ್ನ ಮೊಮ್ಮಗ ಶಾಲೆಗೆ ಹೋಗುವುದನ್ನು ವಿರೋಧಿಸಿದ್ದು.

"ರಾಜವಾಹಿ ವರದಿ"ಯಲ್ಲಿ ಆ್ಯಡಂ ಗಮನಿಸಿದ ಇನ್ನೊಂದು ಅಂಶವೆಂದರೆ ಎಲ್ಲ ವರ್ಗಗಳಲ್ಲೂ ಧಾರ್ಮಿಕ ನಿಷೇಧ ಹಾಗೂ ಸಾಮಾಜಿಕ ಪೂರ್ವಾಗ್ರಹಗಳು ಸಾರ್ವತ್ರಿಕವಾಗಿರಲಿಲ್ಲ ಎಂಬುದನ್ನು.

ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಬಹುತೇಕ ಹಿಂದೂ-ಮುಸ್ಲಿಂ ಕುಟುಂಬಗಳು ಮೂಢನಂಬಿಕೆಗೆ ತುತ್ತಾಗಿದ್ದವು, ಆದರೆ, ಆ್ಯಡಂ ಹೇಳುವ ಹಾಗೆ `ಜಮೀನ್ದಾರರು ಮಾತ್ರ ಇಂತಹ ನಂಬಿಕೆಗಳಿಗೆ ಬದ್ಧರಾಗಿರಲಿಲ್ಲ. ತಮ್ಮ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಅವರು ಅವಕಾಶ ಕಲ್ಪಿಸಿದ್ದರು. ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಶ್ರೀಮಂತ ಹಾಗೂ ಐಶ್ವರ್ಯವಂತ ಕುಟುಂಬಗಳಿಗೆ ಅವರು ಮದುವೆ ಮಾಡಿಕೊಡಬೇಕೆಂಬ ಆಶಯ ಹೊಂದಿದ್ದರು. ಒಂದು ವೇಳೆ ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳು ಪತಿಯನ್ನು ಕಳೆದುಕೊಂಡಲ್ಲಿ, ಬರಹ ಮತ್ತು ಲೆಕ್ಕಪತ್ರದ ಜ್ಞಾನವಿಲ್ಲದೆ ಹೋದಲ್ಲಿ, ಪತಿಯ ವಹಿವಾಟನ್ನು ನಡೆಸಲು ಅವರಿಗೆ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವಿಲ್ಲದೆ ಹೋಗಿ ಆಸ್ತಿ ಬೇರೆಯವರ ಕೈವಶವಾಗುತ್ತದೆ ಎಂದು ಅವರು ಭಾವಿಸಿದ್ದರು.' ಎಂದು ಆ್ಯಡಂ ಉಲ್ಲೇಖಿಸಿದ್ದಾರೆ.[೪೦]

ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಧಾರ್ಮಿಕ ನಿಷೇಧ ಹಾಗೂ ಸಾಮಾಜಿಕ ಪೂರ್ವಾಗ್ರಹಗಳು ಸಮಾಜದ ಉನ್ನತ ಸ್ತರದವರ ಮೇಲೆ ಕನಿಷ್ಠ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರಲು ಅಶಕ್ತವಾಗಿದ್ದವು. ಆದರೆ, ಜನಸಾಮಾನ್ಯರ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ ಇವು ಬಹು ದೊಡ್ಡ ಅಡಚಣೆಗಳಾಗಿದ್ದವು. ಕೆಳಸ್ತರದವರು ಒಮ್ಮೊಮ್ಮೆ ಈ ಅಡಚಣೆಗಳನ್ನು ಮೀರುತ್ತಿದ್ದರು. ಆದರೆ, ಹಾಗೆ ಮಾಡುವುದು ಅಷ್ಟೊಂದು ಸುಲಭದ ಕೆಲಸವಾಗಿರಲಿಲ್ಲ. ಇದು ಬದನ್‌ನ ಅನುಭವದಿಂದ ನಮಗೆ ತಿಳಿಯುತ್ತದೆ. ಮೇಲ್‌ವರ್ಗದ ಜನ ಮಾತ್ರ ಆರ್ಥಿಕವಾಗಿ – ಅಗತ್ಯಬಿದ್ದರೆ ಧಾರ್ಮಿಕ – ಅಡಚಣೆಗಳನ್ನು ಸುಲಭವಾಗಿ ದಾಟಿಬಿಡುತ್ತಿದ್ದರು. ಪರ್ಶಿಯನ್ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಮುಸ್ಲಿಂ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ ಹಿಂದು ಶಿಕ್ಷಕರ ಸಂಖ್ಯೆಯೇ ಅಧಿಕವಾಗಿತ್ತು. ಕೋಷ್ಟಕ ೨ರಲ್ಲಿರುವ ಬಂಗಾಳ ಮತ್ತು ಬಿಹಾರದ ಕೆಲವು ಜಿಲ್ಲೆಗಳ ಪರ್ಶಿಯನ್ ಮತ್ತು ಅರೇಬಿಕ್ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿದ್ದ ನಾನಾ ಸಮುದಾಯದ ಶಿಕ್ಷಕರು ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಕುರಿತ ಅಂಕಿ ಅಂಶಗಳು ಈ ಅಂಶವನ್ನು ಎತ್ತಿ ಹಿಡಿಯುತ್ತವೆ.[೪೧]

ಬಹುತೇಕ ಹಿಂದು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಮೇಲ್ ಜಾತಿಯವರಾಗಿದ್ದರು. ಇವರಲ್ಲಿ ಬ್ರಾಹ್ಮಣರು ಮತ್ತು ಕಾಯಸ್ಥರು ಮುಂಚೂಣಿಯಲ್ಲಿದ್ದರು. ಮುಸ್ಲಿಂರ ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣ ಕೇಂದ್ರಗಳಲ್ಲಿದ್ದ ಹಿಂದೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ ಸಂಸ್ಕೃತ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿನ ಶಿಕ್ಷಕರು/ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಂಖ್ಯೆ ಎಷ್ಟು ಕಡಿಮೆ ಎಂದು ಕೋಷ್ಟಕ-೩ರಲ್ಲಿ ನೀಡಿರುವ ಅಂಕಿ ಅಂಶಗಳಿಂದ ನಮ್ಮ ಅರಿವಿಗೆ ಬರುತ್ತದೆ. ಸಂಸ್ಕೃತ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಮುಸ್ಲಿಂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು-ಶಿಕ್ಷಕರು ಹೆಚ್ಚು-ಕಡಿಮೆ ಇರಲೇ ಇಲ್ಲ ಎನ್ನಬಹುದು.[೪೨]

ಪರ್ಶಿಯನ್ ಮತ್ತು ಅರೇಬಿಕ್ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿನ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಂಖ್ಯೆಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ, ಸಂಸ್ಕೃತ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿದ್ದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಂಖ್ಯೆ ತೀರಾ ಕಡಿಮೆ ಇತ್ತು. ಮುಸ್ಲಿಂ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ ಹಿಂದೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಂಖ್ಯೆ ಅಧಿಕವಾಗಿತ್ತು. ಪರ್ಶಿಯನ್–ಅರೇಬಿಕ್ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿದ್ದ ಹಿಂದೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಂಖ್ಯೆಯು ಸಂಸ್ಕೃತ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿದ್ದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗಿಂತ ೪೫೯ರಷ್ಟು ಮಾತ್ರ ಕಡಿಮೆ ಇತ್ತು.

ಇದರರ್ಥವೇನೆಂದರೆ, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಾಧನೆ ಮತ್ತು ಉತ್ಪಾದನಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಮಾಲೀಕತ್ವದ ನಡುವೆ ಸಕಾರಾತ್ಮಕ ಸಂಬಂಧವಿದೆ ಎಂದು. ಮೊಗಲರ ಕಾಲದಲ್ಲೂ ಬಂಗಾಳದಲ್ಲಿ ಭೂಮಿಯ ಮಾಲಿಕತ್ವ ಮೇಲ್ಜಾತಿಯ ಹಿಂದೂಗಳ ಹಿಡಿತದಲ್ಲಿದ್ದು, ಮುಸ್ಲಿಮರು ಕೃಷಿಕರಾಗಿದ್ದರು. ಮುಸ್ಲಿಮರ ರಾಜ್ಯಭಾರವಿದ್ದುದರಿಂದ ಸಮಾಜದ ಮೇಲ್‌ಸ್ತರದ ಜನ ಜಾತಿ, ಕುಲ ಮತ್ತು ಧರ್ಮವನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸದೆ - ಅರಸರ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಕಲಿಯಬೇಕಾದ್ದು ಸ್ವಾಭಾವಿಕವಾಗಿತ್ತು. ಇಂಗ್ಲೀಷರ ಆಡಳಿತದಲ್ಲಿ ಇವರು ಇದೇ ಕಾರಣಕ್ಕಾಗಿ ಇಂಗ್ಲೀಷ್ ಕಲಿತರು. ಆದರೆ, ಇದೇ ಜನ, ಎಂದರೆ, ಉತ್ಪಾದನೆಯ ಮಾಲಿಕತ್ವವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದವರು ಸಮಾಜದ ಕೆಳಸ್ತರದ ಜನರು ಧಾರ್ಮಿಕ

ನಿಬಂಧನೆಗಳನ್ನು ಸ್ವಲ್ಪಮಟ್ಟಿಗೆ ಉಲ್ಲಂಘಿಸಿದರೂ ಅದನ್ನು ಸಹಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ.

ಇನ್ನೊಂದು ಮುಖ್ಯ ಪ್ರಶ್ನೆ ಎಂದರೆ ಸಾಮಾನ್ಯ ಜನರ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಕುರಿತು ಸಮಾಜದ ಉನ್ನತ ಸ್ತರದ ಜನರ ಮನಸ್ಥಿತಿ ಹೇಗಿತ್ತು ಎನ್ನುವುದು.

`ಗೋವಿಂದ ಸಮಂತ'ದ ಮತ್ತೊಂದು ಪ್ರಕರಣ, ಈ ಕುರಿತು ಸ್ಪಷ್ಟ ಸಾಕ್ಷ್ಯ ನೀಡುತ್ತದೆ.

ಗೋವಿಂದ ಈ ವೇಳೆಗೆ ಬೆಳೆದು ದೊಡ್ಡವನಾಗಿದ್ದ. ಆತ ಶುಲ್ಕ (ಮತೋಟ್) ತೆರಲು ನಿರಾಕರಿಸಿದ್ದರಿಂದ ಆವನನ್ನು ಜಮೀನ್ದಾರನ ಎದುರು ಹಾಜರುಪಡಿಸಲಾಯಿತು. ರಾಮರೂಪನ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಗೋವಿಂದ ತನ್ನ ಪ್ರಾರಂಭಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಪಡೆದಿದ್ದಾನೆ ಎಂದು ಗೊತ್ತಾದ ಜಮೀನ್ದಾರ, ಆತನ ವರ್ತನೆಗೆ ಈ ಶಿಕ್ಷಣವೇ ಕಾರಣ ಎಂಬ ನಿರ್ಣಯಕ್ಕೆ ಬರುತ್ತಾನೆ. ಸಿಟ್ಟಿಗೆದ್ದ ಆತ, ರೈತರ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡಬಾರದು ಎಂದು ಸ್ಥಳೀಯ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಕ ರಾಮರೂಪನಿಗೆ ಆದೇಶಿಸುತ್ತಾನೆ. ಏನಾದರೂ ಈ ಆದೇಶವನ್ನು ಉಲ್ಲಂಘಿಸಿದಲ್ಲಿ, ಇರುವ ಒಂದು ಕಾಲನ್ನೂ ಕಳೆದುಕೊಳ್ಳಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ ಎಂದು ಹೆದರಿಸುತ್ತಾನೆ.[೪೩]

ಜನಸಾಮಾನ್ಯರ ಶಿಕ್ಷಣ ಕುರಿತು ಉನ್ನತ ಸ್ತರದವರ ಈ ಮನಸ್ಥಿತಿಯು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಇರುವಂಥದಾಗಿದ್ದು ಅದು ಅಸಹಜವಾದುದ್ದಲ್ಲ. ಅವರ ಕಲಿಕೆಗೆ ಇರುವ ಬಾಹ್ಯ ಆತಂಕವಿದು.

೧ಲಲಳರ ಬಂಗಾಳ ಪ್ರಾಂತ್ಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗಕ್ಕೆ ನೀಡಿದ ಕೆಲವು ಸಾಕ್ಷ್ಯಗಳು ಆಸಕ್ತಿ ಹುಟ್ಟಿಸುವಂತಿದ್ದು, ಅವುಗಳನ್ನು ಉಲ್ಲೇಖಿಸಬಹುದು; ಅವು ಈ ವಿಷಯದ ಮೇಲೆ ಬೆಳಕನ್ನು ಚೆಲ್ಲುತ್ತವೆ. ಪ್ರಶ್ನೆ ಸಂಖ್ಯೆ ೩ರಲ್ಲಿ ಸಮೂಹ ಶಿಕ್ಷಣದ ಬಗ್ಗೆ ಉನ್ನತ ಸ್ತರದವರ ಅಭಿಪ್ರಾಯ ಏನು ಎಂದು ಆಯೋಗ ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳಲು ಇಚ್ಚಿಸಿತು. ಬರ್‌ದ್ವಾನ್ ನ್ಯಾಯಾಧೀಶ ಡಬ್ಲ್ಯೂ ಆರ್ ಲಾರ್ಮಿನಿ ತಮ್ಮ ಸಾಕ್ಷದಲ್ಲಿ ಹೀಗೆ ಹೇಳುತ್ತಾರೆ. 'ನನ್ನ ಅನುಭವದ ಪ್ರಕಾರ, ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಬಗ್ಗೆ ಆಸಕ್ತಿ ತೋರಿಸುವ ಉನ್ನತ ವರ್ಗದವರು ತೀರ ಕಡಿಮೆ. ತಾವು ನಾಗರಿಕರು ಎಂದು ಕೊಚ್ಚಿಕೊಳ್ಳುವವರೂ ಕೆಳಹಂತದವರಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡುವುದನ್ನು ಒಪ್ಪುವುದಿಲ್ಲ, ತಮ್ಮ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯ ಬಗ್ಗೆ ಅವರಿಗೆ ಅರಿವು ಮೂಡಬಾರದು ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡಿದರೆ ಅವರು ಶೋಷಣೆಯ ವಿರುದ್ಧ ಪ್ರತಿಭಟಿಸಬಹುದು.'[೪೪] ಬಾಬು ದ್ವಾರಕಾನಾಥ್ ಗಂಗೂಲಿ ಅವರ ನಿಲುವು ಹೀಗಿತ್ತು `ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಎಲ್ಲೆಡೆ ಹರಡುವ ಬಗ್ಗೆ ಪ್ರಭಾವಶಾಲಿ ಜನರ ಮನಸ್ಥಿತಿ ಸ್ನೇಹ ಪೂರ್ವಕವಾಗಿಲ್ಲ, ಜನಸಾಮಾನ್ಯರಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡಿದರೆ ಅವರ ಮೇಲಿನÀ ತಮ್ಮ ಹಿಡಿತ ಕ್ಷೀಣಿಸುತ್ತದೆ ಎಂಬ ಭಯ ಉನ್ನತ ಸ್ತರದವರಿಗಿದೆ'.೪೫ ರೆವರೆಂಡ್ ಜೆ.ಡಿ. ಭಟ್ಟಾಚಾರ್ಯ ಅವರ

ಅಭಿಪ್ರಾಯವೆಂದರೆ 'ಉನ್ನತ ವರ್ಗದ ಬಹುತೇಕರು ಕೆಳಹಂತದವರನ್ನು ಅಜ್ಞಾನದ ಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿ ಇರಿಸುವುದು ಒಳ್ಳೆಯದು, ಆಗ ಅವರು ವಿಧೇಯರಾಗಿರುತ್ತಾರೆ, ಆದರೆ, ವಿದ್ಯಾವಂತರಾದರೆ ತಮ್ಮ ಹಕ್ಕುಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಕೇಳುತ್ತಾರೆ'[೪೬]

ಶ್ರೇಣೀಕೃತ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಿದ್ದ ರಚನಾತ್ಮಕ ಮತ್ತು ಮಾನಸಿಕಅಡೆತಡೆಗಳಿಗೆ ಇವು ಕೆಲ ನಿದರ್ಶನಗಳಷ್ಟೆ.

ಚರ್ಚೆಯ ಈ ಭಾಗವನ್ನು ಅಂತ್ಯಗೊಳಿಸುವ ಮುನ್ನ ಇನ್ನೊಂದು ಪ್ರಶ್ನೆಯನ್ನು ಎದುರಿಸಬೇಕು. ಅದು ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಿದ್ದ ಪ್ರೇರಣೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ್ದು, ಈ ಪ್ರಶ್ನೆಯನ್ನು ಇನ್ನೊಂದು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಕೇಳಬಹುದು - ಶಿಕ್ಷಣ ಏಕೆ ಬೇಕು ಎಂದು? ಅದೇನೆಂದರೆ

ಶ್ರೇಣೀಕೃತ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣವು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಸ್ತರದ ಜನರಿಗೆ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಅರ್ಥಗಳನ್ನು ಕೊಡುತ್ತದೆ. ಬ್ರಿಟಿಷ್ ಪೂರ್ವ ಯುಗದ ಗ್ರಾಮೀಣ ಸಮಾಜವನ್ನು ೪ ಮುಖ್ಯ ವರ್ಗಗಳಾಗಿ ವಿಭಾಗಿಸಬಹುದು. ಅವುಗಳೆಂದರೆ ೧) ಜಮೀನ್ದಾರರು ಹಾಗೂ ಜಮೀನ್ದಾರರನ್ನು ತಮ್ಮ ಜೀವನಕ್ಕಾಗಿ ಆಶ್ರಯಿಸಿರುವ ಕಾರ್ಯಭಾರಿಗಳು (ಏಜೆಂಟರು) ಮತ್ತು ಸಹಚರರು ೨) ರೈತರು ಅಥವಾ ಕೃಷಿಕ ವರ್ಗದವರು ೩) ಕುಶಲಕರ್ಮಿಗಳು ಹಾಗೂ ವ್ಯಾಪಾರಿಗಳು ಮತ್ತು ೪) ಕಾರ್ಮಿಕರು.

ಕುಶಲಕರ್ಮಿಗಳು ಹಾಗೂ ವ್ಯಾಪಾರಿಗಳಿಗೆ ಭೂಮಿಯನ್ನು ಕುರಿತು ಆಸಕ್ತಿ ಇದ್ದರೂ, ಅವರ ಆದಾಯ ಮೂಲ ಕೃಷಿಯೇತರವಾದ್ದರಿಂದ, ಅವರನ್ನು ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಗುಂಪೆಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲಾಗಿದೆ.

ರೈತರು ಹೆಚ್ಚು ಸಂಖ್ಯೆಯಲ್ಲಿದ್ದರೂ, ಜಮೀನ್ದಾರರು ಮತ್ತು ಅವರ ಸಹಚರರು ಉತ್ಪಾದನಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿನ ಸ್ಥಾನ ಬಲದಿಂದ ರಾಜಕೀಯ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಪ್ರಾಬಲ್ಯ ಹೊಂದಿದ್ದರು. ಕಾರ್ಮಿಕರು ಸಮಾಜದ ಕೆಳಸ್ತರದಿಂದ ಬಂದಿದ್ದು, ಉಳಿದ ವರ್ಗದವರು ಅವರನ್ನು ಶೋಷಿಸುತ್ತಿದ್ದರು.

ಇತಿಹಾಸತಜ್ಞ ಇರ್ಫಾನ್ ಹಬೀಬ್ ಹೀಗೆ ಬರೆಯುತ್ತಾರೆ - `ಭೂರಹಿತರು ತೀರಾ ಕೆಳಜಾತಿಯವರಾಗಿದ್ದು, ರೈತರು ಹಾಗೂ ಭೂಮಾಲೀಕರ ಸೇವೆ ಮಾಡಲೇಬೇಕಾದ ಒತ್ತಡ ಅವರ ಮೇಲಿತ್ತು. ಸಂಪ್ರದಾಯ ಹಾಗೂ ಬಲಾತ್ಕಾರದ ಬೆಂಬಲದಿಂದ ಈ ಅಸಮಾನ ಸಾಮಾಜಿಕ ರಚನೆಗೆ ಸಮರ್ಥನೆ ದೊರೆಯುತ್ತಿತ್ತು. ಹೀಗಾಗಿ ಆರ್ಥಿಕವಲ್ಲದ ಕಾರಣಗಳಿಂದಾದ ಅರೆ ಶ್ರಮಜೀವಿಗಳ ಒಂದು ಪಡೆಯೇ ನಿರ್ಮಾಣವಾಗಿತ್ತು'. `ಈ ಗ್ರಾಮೀಣ ಶ್ರಮಜೀವಿಗಳ ಪಡೆ, ಮೊಗಲರ ಕಾಲದ ಸೃಷ್ಟಿಯಲ್ಲ, ಬದಲಿಗೆ ಶತಮಾನಗಳ ಸ್ವತ್ತು' ಎನ್ನುತ್ತಾರೆ ಹಬೀಬ್.[೪೭] ಡಿಡಿ ಕೋಸಾಂಬಿ ಪ್ರಕಾರ `ಋಗ್ವೇದದ ಅಂತ್ಯ

ಭಾಗದಲ್ಲಿ ಈ ಶ್ರಮಜೀವಿ ವರ್ಗ ಸೃಷ್ಟಿಯಾಯಿತು. ಆರ್ಯರ ಗೆಲುವಿನ ನಂತರ ಉತ್ಪಾದನೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಆದ ಪ್ರಮುಖ ಬದಲಾವಣೆ ಎಂದರೆ ಅವರು ಗೆದ್ದ ದಾಸ್ಯ ವರ್ಗದಿಂದ ಒಂದು ಸೇವಕ ವರ್ಗವನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿ ಮಾಡಿದ್ದು. ಧರ್ಮದ ಬೆಂಬಲದಿಂದ ಉಂಟಾದ ಈ ಬೆಳವಣಿಗೆಯೇ ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಜಾತಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಉಗಮಕ್ಕೆ ನಾಂದಿ ಹಾಡಿದ್ದು.[೪೮]

ಗ್ರಾಮೀಣ ಸಮುದಾಯದಲ್ಲಿ ಈ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಉನ್ನತ ಸ್ತರದವರು ಸೃಷ್ಟಿಸಿದ ಧಾರ್ಮಿಕ-ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಪ್ರದಾಯಗಳ ಮೂಲಕ ನಿರ್ವಹಿಸಲಾಗುತ್ತಿತ್ತು.

ಜಮೀನ್ದಾರರು ಮತ್ತು ಅವರ ಜತೆಗಾರರು ಶಿಕ್ಷಣ ತಮ್ಮ ಹಕ್ಕು ಹಾಗೂ ವಿಶಿಷ್ಟಾಧಿಕಾರ ಎಂಬುದಾಗಿ ಭಾವಿಸಿದ್ದರು. ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ಉನ್ನತ ಸ್ಥಾನ ಕಾಪಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಹಾಗೂ ಶೋಷಣೆಯ ಯಂತ್ರವನ್ನು ನಿರಂತರವಾಗಿ ಚಾಲ್ತಿಯಲ್ಲಿರಿಸಲು ಅವರಿಗೆ ಸ್ವಲ್ಪಮಟ್ಟಿನ ಶಿಕ್ಷಣ ಅಗತ್ಯವಿತ್ತು. ಒಂದೆಡೆ ತಮ್ಮ ಅಂತಸ್ತನ್ನು ಸಮರ್ಥಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ವಿರಾಮ ವರ್ಗವನ್ನು ಪೋಷಿಸುವ ಸಾಮಾಜಿಕ ರಚನೆಯ ನಿರ್ಮಾಣ ಹಾಗೂ ಮತ್ತೊಂದೆಡೆ ಕೆಳಜಾತಿಗಳು ತಮ್ಮ ಗುಲಾಮಗಿರಿಯನ್ನು ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳುವಂತೆ ಮಾಡುವುದು – ಈ ಎರಡು ಕಾರಣಗಳಿಂದಾಗಿ ಅವರು ಉನ್ನತಮಟ್ಟದ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸಿದರು.

ಆದರೆ, ಜಮೀನುದಾರರ ರಕ್ಕಸತನದಿಂದ ತಮ್ಮ ಭೂಮಿಯ ಹಕ್ಕನ್ನು ಕಾಯ್ದುಕೊಳ್ಳಲು ಹಾಗೂ ತಮ್ಮ ಆಸ್ತಿಯನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸಲು ರೈತರಿಗೆ ಬರಹ-ಲೆಕ್ಕಾಚಾರದ ಕನಿಷ್ಠ ಜ್ಞಾನದ ಅಗತ್ಯವಿತ್ತು. ಲೆಕ್ಕಪತ್ರ ಬರೆಯಲು ಕುಶಲಕರ್ಮಿಗಳಿಗೂ, ವ್ಯಾಪಾರಿಗಳಿಗೂ ಸ್ವಲ್ಪಮಟ್ಟಿನ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅಗತ್ಯವಿತ್ತು. ಆಸ್ತಿ ರಹಿತರಾದ ಕಾರಣ ಅವರಿಗೆ ಅದನ್ನು ರಕ್ಷಿಸುವ ಅಗತ್ಯವಿರಲಿಲ್ಲ. ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಕ ಬದುಕನ್ನು ಉತ್ತಮಗೊಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಲೂ ಯಾವ ಅವಕಾಶಗಳೂ ಇಲ್ಲದ ಕಾರ್ಮಿಕರಿಗೆ ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣ ಕೊಡಿಸುವ ಅಗತ್ಯ ಕಂಡುಬಂದಿರಲಿಲ್ಲ.

ಜಮೀನ್ದಾರರು ಮತ್ತು ರೈತರ ವರ್ಗಾಸಕ್ತಿ ತದ್ವಿರುದ್ಧವಾಗಿದ್ದು, ಅವರು ಶಿಕ್ಷಣ ಪಡೆಯುವ ಉದ್ದೇಶವೂ ಬೇರೆ ಬೇರೆಯದೇ ಆಗಿತ್ತು. ಇಂಥ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಎಂಬುದನ್ನು ಊಹಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವೇ ಇರಲಿಲ್ಲ. ಶಿಕ್ಷಣ ಎಂಬುದು ವರ್ಗವನ್ನು ಆಧರಿಸಿದ್ದು, ಒಂದು ವರ್ಗದಿಂದ ಇನ್ನೊಂದಕ್ಕೆ ಬದಲಾಗುತ್ತಾ ಹೋಗುವಂಥದ್ದಾಗಿತ್ತು.

ಜಮೀನುದಾರರು ಮತ್ತು ಅಕ್ಷರಸ್ಥ ವರ್ಗಗಳಿಗೆ ತಮ್ಮ ಸಾಮಾಜಿಕ ವೈಶಿಷ್ಟ್ಯವನ್ನು ಕಾಪಾಡಿಕೊಳ್ಳುವ ಅಗತ್ಯವಿತ್ತು. ಹೀಗಾಗಿ, ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಪಂಡಿತರ ಮೂಲಕ ಮನೆಯಲ್ಲೇ ಶಿಕ್ಷಣ ಕೊಡಿಸಲು ಅವರು ಮುಂದಾದರು.[೪೯] ಹೀಗಾಗಿ ಗ್ರಾಮೀಣ ಪಾಠಶಾಲೆಗಳು ದಕ್ಷತೆಯಿಂದ

ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸುವಂತೆ ಮಾಡಲು ಅವರು ಆಸಕ್ತಿ ತೋರಲೇ ಇಲ್ಲ. ಆದರೆ ರೈತರು ಮತ್ತು ಸಣ್ಣ ವ್ಯಾಪಾರಿಗಳಿಗೆ ಪಾಠಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಕಳುಹಿಸುವುದೇ ಅನುಕೂಲಕರ ಎನಿಸಿತು. ಹೀಗಾಗಿ ಸಹಜವಾಗಿಯೇ ಅವರು ಪಾಠಶಾಲೆ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಪೋಷಕರಾದರು ಮತ್ತು ಕಾರ್ಮಿಕರು ಅಂಚಿನಲ್ಲೇ ಉಳಿದುಬಿಟ್ಟರು.

ಧಾರ್ಮಿಕ ನಿಷೇಧ, ಸಾಮಾಜಿಕ ತಾರತಮ್ಯ ಹಾಗೂ ಗ್ರಾಮೀಣ ಸಮುದಾಯದ ಉನ್ನತ ಸ್ತರಗಳ ಹಗೆತನದಿಂದ ದೇಶಿ ಭಾಷಾ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ತಳವರ್ಗಗಳ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುವಿಕೆಗೆ ಹಲವು ಅಡತಡೆಗಳು ಎದುರಾದರೂ ಇದೇ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿತ್ತು ಎನ್ನುವುದೂ ನಿಜ. ಜನಸಾಮಾನ್ಯರು ಈ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಜತೆ ಆತ್ಮೀಯತೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿ, ಹಲವು ಶತಮಾನಗಳಿಂದ ಅದಕ್ಕೆ ಹೊಂದಿಕೊಂಡದ್ದು ಇದಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಾಗಿತ್ತು. ಜೊತೆ-ಜೊತೆಗೆ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಸಾಮಾಜಿಕ ಚಲನಶೀಲತೆಯೊಂದು ಕೂಡ ಕಂಡುಬಂತು. ಆ್ಯಡಂ ಹೇಳಿದಂತೆ ದೇಶಿ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿದ್ದ ಕೆಳಜಾತಿಗಳ ಒಟ್ಟು ಸಂಖ್ಯೆ ಅತ್ಯಂತ ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿತ್ತು. ಈ ವರ್ಗಗಳು ತಮ್ಮ ಬದುಕಿನ ಗುಣಮಟ್ಟವನ್ನು ಉತ್ತಮಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಹಾಗೂ ಸಿಕ್ಕ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಬಳಸಿಕೊಂಡು ಈವರೆಗೆ ತಮಗೆ ಗಗನಕುಸುಮವಾಗಿದ್ದ ಅಕ್ಷರದ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಪಡೆಯಲು ಮುಂದಾದರು.[೫೦]

ಇಂಥ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಸ್ಥಾಪಿತ ಸಂಪ್ರದಾಯವನ್ನು ರೂಪಾಂತರಿಸುವುದು ಅನಗತ್ಯ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಿ, ಜನಸಾಮಾನ್ಯರೆನಿಸಿದ ವರ್ಗಗಳನ್ನು ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸುವ ಸಾಧ್ಯತೆ ಇತ್ತು.

ಶಾಲೆಗಳ ಕಾರ್ಯಜಾಲ ಮತ್ತು ಸ್ಥಳೀಯ ನಿರ್ವಹಣೆಯ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳು ಒಂದೆಡೆ ಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ಆಡಳಿತಕ್ಕೆ ಹಣಕಾಸು-ಆಡಳಿತಾತ್ಮಕ ಹೊರೆಯನ್ನು ಕಡಿಮೆ ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದದಲ್ಲದೆ, ಮತ್ತೊಂದೆಡೆ ಜನರ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುವಿಕೆಯನ್ನು ಸುಲಭವಾಗಿಸಬಹುದಿತ್ತು.

ಕೆಲ ದಾಖಲೆಗಳ ಪ್ರಕಾರ, ದೇಶಿ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಉಪಯುಕ್ತತೆಯನ್ನು ಬ್ರಿಟಿಷರು ಅರಿತಿದ್ದರೂ, ಭಾರತೀಯರ ವಿರುದ್ಧ ಅವರು ಆಚರಿಸಿದ ಗುಲಾಮಗಿರಿ ನೀತಿಯಿಂದಾಗಿ, ಆ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಅವರು ಮುಂದುವರಿಸುವುದು ಸಾಧ್ಯವಿರಲಿಲ್ಲ.

ಈಸ್ಟ್ ಇಂಡಿಯಾ ಕಂಪನಿ ಸಿವಿಲ್ ಅಧಿಕಾರ ಪಡೆದುಕೊಂಡ ಆರಂಭದ ವರ್ಷಗಳಲ್ಲಿ ಬಂಗಾಳದ ದಿವಾನಿ, ಬಿಹಾರ ಮತ್ತು ಒರಿಸ್ಸಾಗಳನ್ನು ಕೈವಶಮಾಡಿಕೊಂಡ ಬಳಿಕ ಶೋಷಿಸುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ ಆರಂಭವಾಯಿತು. ಈ ಕಾಲವನ್ನು ಆರ್. ಪಿ. ದತ್ `ವ್ಯಾಪಾರ ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿ'ಯ ಅವಧಿ ಎನ್ನುತ್ತಾರೆ. ಕಂಪನಿಯ ಏಕೈಕ ಉದ್ದೇಶ ವ್ಯಾಪಾರದ ಹೆಸರಿನಲ್ಲಿ ದೇಶದ

ಲೂಟಿಯಾಗಿದ್ದು ದೇಶವನ್ನು ದಕ್ಷತೆಯಿಂದ ಆಳಬೇಕು ಎಂದು ಕಾಳಜಿ ಅದಕ್ಕಿರಲಿಲ್ಲ. ೧೮೧೩ರ ವರೆಗೆ ಈಸ್ಟ್ ಇಂಡಿಯಾ ಕಂಪನಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ಬಗ್ಗೆ ಹೆಚ್ಚೇನೂ ಆಸಕ್ತಿ ವಹಿಸಿರಲಿಲ್ಲ. `ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ವರ್ತಕರು ಆದಾಯ ಮೇಲೆ ಹಕ್ಕು ಸಾಧಿಸಿದರೇ ಹೊರತು, ತಮ್ಮ ಆಡಳಿತವಿದ್ದ ವಿದೇಶವೊಂದರ ಜನರ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಆಸಕ್ತಿ ತೋರಿಸಲಿಲ್ಲ' ಮೊಗಲರ `ಬಾಡಿಗೆ ಆಧಾರಿತ ಶೋಷಣೆ ಇನ್ನೂ ಮುಂದುವರೆದಿದ್ದು ಇನ್ನಷ್ಟು ತೀವ್ರವಾಗುತ್ತಿತ್ತು. ಆದರೆ, ಪ್ರಜೆಗಳ ಕಲ್ಯಾಣಕ್ಕೆ ಯಾವುದೇ ಜವಾಬ್ದಾರಿ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಲಿಲ್ಲವಾದ್ದರಿಂದ ದೇಶಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳು ನರಳಲಾರಂಭಿಸಿದವು.

ದೇಶಿ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಸ್ವಾಭಾವಿಕವಾಗಿ ಮರಣ ಹೊಂದಲಿಲ್ಲ ಎಂಬುದು ಆಸಕ್ತಿದಾಯಕವಾದ ವಿಚಾರ. ಬ್ರಿಟಿಷ್ ಆಡಳಿತಗಾರರು ಸಂಪೂರ್ಣ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಕಾರ್ಯ ನೀತಿಯನ್ನು ರೂಪಿಸುವ ಮೂಲಕ ಅದನ್ನು ಆರಿಸಿದರು. ಅವರು ಪರಿಚಯಿಸಿದ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ನಂತರದಲ್ಲಿ ಬ್ರಿಟಿಷ್ ಮಾದರಿಯ ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ದಾರಿಮಾಡಿಕೊಟ್ಟಿತು. ಇದು ದೇಶಿ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಆಸಕ್ತಿಗೆ ತದ್ವಿರುದ್ಧವಾಗಿತ್ತು. ಶಿಕ್ಷಣ ಕುರಿತ 'ಲೇಸೇ ಫೇರ್' (*laissez-faire* ಮೂಲತಃ ಫ್ರೆಂಚ್ ಪದ: ಸರಕಾರದಿಂದ ಯಾವುದೇ ರೀತಿಯ ಮಧ್ಯಸ್ಥಿಕೆಯಿಲ್ಲದೆ ವ್ಯವಹಾರ ನಡಿಸುವ ಪದ್ಧತಿ) ಸಾಮ್ರಾಜ್ಯಶಾಹಿಗೆ ಅಪಾಯಕಾರಿ.

`ಸಂಪೂರ್ಣ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆ' ಅಂತಿಮವಾಗಿ ದೇಶಿ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ನುಂಗಿ, ಕೈವಶ ಮಾಡಿಕೊಂಡಿತು. ಈ ಮೊದಲೇ ಹೇಳಿದಂತೆ ೧೮೮೧-೮೨ರಲ್ಲಿ ಇಲಾಖೆ ಶಾಲೆಗಳು ಎಂದು ಹೇಳಬಹುದಾದ ೫೦,೦೦೦ ಶಾಲೆಗಳು ದೇಶಿ ಶಾಲೆಗಳಾಗಿದ್ದವು. ಈ ಸಂಘಟಿತ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ದೇಶಿ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಜೀವಂತಿಕೆ, ಸ್ವಯಂಸ್ಫೂರ್ತಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿರಲಿಲ್ಲ.

'ಡೌನ್‌ವರ್ಡ್ ಫಿಲ್ಟರೇಷನ್ ಪಾಲಿಸಿ' (Downward Filtration Policy: ಅತಿ ಸಣ್ಣ ಪ್ರಮಾಣದ ಜನತೆಗೆ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡಿ, ಅವರಿಂದ ಜನ ಸಮೂಹಕ್ಕೆ ಶಿಕ್ಷಣ ತಲುಪಿಸುವ ನೀತಿ) ಉತ್ಪಾದಿಸಿದ ೧೯ನೇ ಶತಮಾನದ ಬುದ್ಧಿಜೀವಿಗಳು ಹೊಸ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಶ್ಲಾಘಿಸಿದರು.

Notes

1. L S S O'Malley, Bengal District Gazetteer, Rajshahi, p 172.
   It has been stated in the district gazetteer of Rajshahi that Rani Bhavani gave 100,000 bighas of land to the Brahmins free of rent. "Altogether she is credited with spending 50 crores of rupees in religious acts and charity".
   J H E Garrett has stated that "In order to encourage the cultivation of Sanskrit learning, he (Raja Krishna Chandra) fixed a monthly allowance of Rs 100 as stipends to students who came from a distance to study in the tols of Nadia.
   See also, V P S Raghuvanshi, "Indian Society in Eighteenth Century", p 172.
2. O'Malley, Bengal District Gazetteer, Birbhum, p13.
   O'Malley, quoted from "Riyazu-s-Salatin", "that Asad-Ulla, zamindar of Birbhum, was a

pious and saintly person and had bestowed half of his property as masad-i-mash grant on learned, pious and saintly persons".
See also, Abdul Karim, "Murshi Quli Khan and His Times" pp 241-242.
Abdul Karim citing the evidence of "Tawarikh-Bangalash" of Salin Allah, states that, "Asad Allah, the zamindar of Birbhum, was a great patron of learning. He granted lands to learned men and thus encouraged them in the pursuit of learning. In Murshidabad the education of the Muslims was encouraged by Murshid Quli Khan himself".

3. I Long, "Adams Report on Vernacular Education in Bengal and Behar submitted to Government in 1835. 36, 38" p 26.
Adam estimated that "On an average there were 100 schools of higher learning in each district of Bengal which would give 1,800 for the whole province".
4. Water Hamilton, "Geographical, Statistical and Historical Description of Hindoostan and the Adjacent Countries", London, 1820, volume I, p 143.
W Adam, "Third Report on the State of Education in Bengal including Some Accounts of the State of Education in Bihar and a Consideration of the Means Adopted to the Improvement and Extension of Public Instruction in Both Provinces", Calcutta, 1838, pp 42-43, 215.
Martin, "Histrory, Antiquities, Topography and Statistics of Eastern India", volume II, p 711.
5 I Long, op cit, pp 123, 124.
6 Ibid, pp-28, 114.
For the syllabus taught in the Madrassa, see also, Abdul Karim, "Social History of the Muslims in Bengal" (Down to AD 1538), Dacca 1959, p 82.
7 W Adam. Op cit, p 59.
8 Ibid.
9 Martin, op cit, pp 705.
10 Ibid, p 706.
11 W Ward, "A View of the History, Literature and Mythology of the Hindoos: Including a Minute Description of Their Manner and Customs, and Translation from Their Principal Works", Serampore, 1818. volume I. p 160.
12 Ibid. p XIX
13 Ibid. pp 160, 161.
14 Lal Behari, Dav, "Bengal, Peasant Life. Folk-Tales of Bengal. Recollections of My School-Days". Editions Indian. Calcutta. 1969. p 458.
15 Abdul Karim, Social History of the Muslims in Bengal. p 45. Also Murshid-Quli Khan and His Times, p 240.
16 Martin, op cit, p 705.
Francis Bukhanan Hamilton in his Dinajpore Report observed that, "There is no public provision for these useful members of society, and the depend entirely on their scholars for a subsistence".
Lal Behari Day, op cit, pp 454-455. Lal Behari Day stated that. "There were… about 30 boys in the school. most of whom paid one anna a month as schooling-fee: a few paid to annas a month, but there were others who were too poor to pay anything: so that, marking allowance for everything, the school yielded to the gurumahasaya an income of about two rupees a month."
17. Adam. op cit, p 31.
Lal Behari Day, op cit, p 452.
18. W Adam. op cit, pp 24, 26, 28.
19. Satis Chandra Mitra, "Jessore Khulnar Ithas", Part-I, pp 456.
20. Abdul Karim, "Murshid-Quli Khan and His Times" p 240.
21. J M Sen, "History of Elementary Education in India", pp 36, 37.
22. **W K** Firminger, "The Fifth Report from the Select Committee of the House of Commons on the Affairs of the East India Company", Volume II: Introduction and Bengal Appendices, pp 593, 625.
23. I Long, op cit, pp 18-19.
24. Report of the Education Commission of India. 1884, p 36.
25. Ibid. p 15.

26. Report of Bengal Provincial Committee, Education Commission of India, 1884, p 69.
27. I Long, op cit, p 167.
W Adam, op cit, p 28.
28. Ibid.
29. W Adam, op cit, p 24.
30. I Long, op cit, p 169.
31. W Adam, op cit, p 38.
32. Ibid, p 26.
33. Ibid, p 21.
34. I Long, op cit, Rajshahi Report, pp 131-132.
35. Lal Behari Day, op cit, pp 43-45.
36. Ibid, pp 43-45.
37. D D Kosambi, "An Introduction to the Study of Indian His: Second Revised Edition, 1978, p 313.
38. D D Kosambi, "The Culture and Civilisation of Ancient India in Historical Outline", London, 1965, p 51.
39. Lal Behari Day, op cit p 182.
40. I Long op cit, Rajshahi Report, pp 131-132.
41. W Adam, op cit, p 78.
42. Ibid, p 6.
43. Lal Behari Day op cit, p 179.
44. Report of Bengal Provincial Committee. Education Commission of India, 1884, p 312.
45. Ibid, p 264.
46. Ibid, p 248.
47. Irfan Habib, "Potentialities of Capitalist Development in the Economy of Mughal India, Enquiry" volume III. No 3. 1971, p 19.
48. D D Kosambi, "An introduction to the Study of Indian History" p 97-98.
49. Calcutta Review, volume IV, December 1845, p 357.
Kissory Chand Mitra in his essay on 'Rammohan Roy' stated that, "Rammohan received the first elements of native education at home in accordance with the system, which universally obtained among the upper class of native society".
See also, Luke Serafton, "Reflection on the Government, and Company of Hindustan, with a short sketch of the history of Bengal, From the year 1739 to 1756", London. 1763. pp 20-21. for a description of how Muslim 'boys of rank and family' received their education.
H A Stark, "Vernacular Education in Bengal from 1813 to 1911", p 40. Stark quoted from Adam's Report, "Those who give their children domestic instruction are zamindars, Taluqdars, and person of traders possessing some enterprise"
50. W Adam, op cit, p 31.