ಲಿಂಗ ಸಂಬಂಧಿ ಕಾಳಜಿಗಳ ಸಮನ್ವಯ

ಗೀತಾ ಬಿ. ನಂಬಿಸಾನ್

ಜವಾಹರಲಾಲ್ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯ, ದೆಹಲಿ, ಭಾರತ

ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಅಂಶಗಳ ಮೇಲೆ ಈ ವರದಿಯು ಗಮನಹರಿಸುತ್ತದೆ ಹಾಗೂ ಈ ಮೂಲಕ ಲಿಂಗ ಗುರುತಿಸುವಿಕೆಯು ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ಕಲಿಕಾ ಅನುಭವಗಳ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಮೇಲೆ ಬೀರುವ ಪ್ರಭಾವವನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಲಭ್ಯವಿರುವ ಅಧ್ಯಯನಗಳನ್ನು ಅವಲೋಕಿಸುತ್ತಾ, ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ತರಗತಿ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳಲ್ಲಿ ಲಿಂಗವು ಯಾವ ರೀತಿ ಅಥವಾ ಹೇಗೆ ಸಂದರ್ಭೋಚಿತಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು, ಅದರಲ್ಲೂ ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾಗಿ 'ಅಧಿಕೃತ' ಶಾಲಾ ಜ್ಞಾನಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟಂತೆ ಶಿಕ್ಷಕರ ವರ್ತನೆಗಳು ಮತ್ತು ಸಹಪಾಠಿಗಳ ಪರಸ್ಪರ ಸಂವಹನಗಳ ಗುಪ್ತ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು (hidden curriculum) ಇದು ಅನ್ವೇಷಿಸುತ್ತದೆ. ಶಾಲೆಯ ಕಾರ್ಯನೀತಿಗಳನ್ನು ರಚಿಸಲು ಮತ್ತು ತರಗತಿಯೊಳಗಿನ ಕಲಿಕಾಭ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಲು ಅವಶ್ಯವಿರುವ ಲಿಂಗ ಸಂಬಂಧಿ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದ ಬಗೆಗೆ ಹಾಗೂ ಅದನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಸಮನ್ವಯಗೊಳಿಸುವ ಬಗೆಗೂ ವರದಿಯು ಒತ್ತು ನೀಡುತ್ತದೆ. ಲಿಂಗ ಸಂಬಂಧಿ ಕಾಳಜಿಗಳನ್ನು ಗಂಭೀರವಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸದೇ ಹೋದಲ್ಲಿ, ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ದಾಖಲಾಗುವ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ಸಂಖ್ಯೆ ಹೆಚ್ಚಬಹುದೇ ಹೊರತು ಅವರು ಸಮಾನ ಅಥವಾ ನ್ಯಾಯಸಮ್ಮತ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಪಡೆಯುವ ಸಾಧ್ಯತೆ ಇರುವುದಿಲ್ಲ ಎಂಬುದನ್ನು ಈ ವರದಿಯು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ.

ಭಾರತದಲ್ಲಿ 1990ರ ದಶಕದಲ್ಲಿ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ಶಾಲಾ ದಾಖಲಾತಿಯು ಗಣನೀಯ ಹೆಚ್ಚಳವನ್ನು ಕಂಡಿದೆ. 1992-93ರಲ್ಲಿ ಗ್ರಾಮೀಣ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ 6-10 ವಯಸ್ಸಿನ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳು ಶಾಲೆಗೆ ಹಾಜರಾಗುವ ಶೇಕಡ ಸಂಖ್ಯೆಯು 55% ಇದ್ದು 1998-99ರ ವೇಳೆಗೆ 75%ರಷ್ಟು ಏರಿಕೆ ಕಂಡಿದೆ (NFHS, 2000). ಆದಾಗ್ಯೂ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಂಖ್ಯೆಯ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳು ಶಾಲೆಯಿಂದ ಇನ್ನೂ ಹೊರಗುಳಿದಿದ್ದಾರೆ ಹಾಗೂ ಇದರಿಂದ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಅದರಲ್ಲೂ ಆರ್ಥಿಕವಾಗಿ ಹಿಂದುಳಿದ ಹಾಗೂ ಸಾಮಾಜಿಕ ದುರ್ಬಲ ವರ್ಗಗಳ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣವು ಇನ್ನೂ ಕೈಗೆಟುಕದ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿಯೇ ಮುಂದುವರೆದಿದೆ. ಅದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಗಮನ ಹರಿಸಬೇಕಾಗಿದ್ದ, ಆದರೆ ನೀತಿನಿರೂಪಕರ ಅಥವಾ ಸಂಶೋಧನೆಯ ಗಮನವನ್ನು ಕನಿಷ್ಠ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಸೆಳೆದಿರುವ ವಿಷಯವೆಂದರೆ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅನುಭವಗಳ ಗುಣಮಟ್ಟ. ಗಂಡು ಮತ್ತು ಹೆಣ್ಣು ಎಂಬ ಲಿಂಗ ಸಂಬಂಧಿ ಸಾಮಾಜಿಕ ಹಾಗೂ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಗಳು ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳು ಪಡೆಯುವ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೇಲೆ ಪ್ರಭಾವ ಹೊಂದಿವೆಯೇ? ಶಾಲಾ ಅಭ್ಯಾಸಗಳು ಮತ್ತು ತರಗತಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳು ಲಿಂಗ ಸಮಾನತೆಯನ್ನು ಪ್ರತಿಬಿಂಬಿಸುತ್ತವೆಯೇ? ಅಂದರೆ ಅವು ಲಿಂಗ ಸಮಾನತೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ನಿಷ್ಪಕ್ಷಪಾತವಾಗಿವೆಯೆ?

ಆಶ್ಚರ್ಯಕರವಾದ ಸಂಗತಿ ಎಂದರೆ ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಕುರಿತ ಅಧ್ಯಯನಗಳ ಸಂಖ್ಯೆ ಹೆಚ್ಚಾಗಿಲ್ಲ ಹಾಗೂ ಲಭ್ಯವಿರುವ ಅಧ್ಯಯನಗಳೂ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ, ಬೋಧನಾಶಾಸ್ತ್ರ (pedagogy), ಶಿಕ್ಷಕರ ವರ್ತನೆಗಳು, ಸಹಪಾಠಿಗಳ ಪರಸ್ಪರ ಸಂವಹನ ಹಾಗೂ ಸಾಂಸ್ಥೀಕೃತ ಆಚರಣೆಗಳು ಮತ್ತು ರೂಢಿಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಂತಹ ಶಾಲೆ ಮತ್ತು ತರಗತಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ ಮೇಲೆ ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಗಮನ ಹರಿಸಿಲ್ಲ. ಈ ವರದಿಯು ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಅನುಭವದ ಮೇಲೆ ಲಿಂಗ ಗುರುತಿಸುವಿಕೆಯು ಹೇಗೆ ಪ್ರಭಾವ ಬೀರುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಅರ್ಥೈಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಪ್ರಯತ್ನ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಲಭ್ಯವಿರುವ ಅಧ್ಯಯನಗಳನ್ನು ಅವಲೋಕಿಸುವುದರೊಂದಿಗೆ ಈ ವರದಿಯು ಶಾಲೆಗಳು ಮತ್ತು ತರಗತಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ ವ್ಯಾಪ್ತಿಯೊಳಗೆ ಲಿಂಗವನ್ನು ಹೇಗೆ ಸಂದರ್ಭೋಚಿತಗೊಳಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ (contextualized) ಎಂಬುದನ್ನು ಅನ್ವೇಷಣೆ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ದಾಖಲಾಗುವ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ಸಂಖ್ಯೆ ಹೆಚ್ಚಾದರೂ ಅವರು ಸಮಾನ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಪಡೆಯುವಲ್ಲಿ ವಿಫಲರಾಗಬಹುದು ಎಂಬುದನ್ನು ಈ ವರದಿಯು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ.

ಭಾರತ ದೇಶದಲ್ಲಿ ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದಾಗ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ಸ್ಥಿತಿಗತಿಯು ಹೇಗಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಅಧಿಕ ಹೆಣ್ಣು ಭ್ರೂಣ ಹತ್ಯೆಯ ಪ್ರಮಾಣ, ಇಳಿದ ಲಿಂಗಾನುಪಾತ (ದೇಶದ ಕೆಲವು ಭಾಗಗಳಲ್ಲಂತೂ ಆಘಾತಕಾರಿಯಾಗಿದೆ) ಮತ್ತು ಪೌಷ್ಟಿಕಾಂಶಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟಂತೆ ಕಳಪೆ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಆರೈಕೆಯಂತಹ ಮಾನವ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಸೂಚಕಗಳ ಮುಖಾಂತರ ತಿಳಿಯುತ್ತೇವೆ. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಂಕಿ ಅಂಶಗಳೂ ಸಹ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳು ಹಾಗೂ ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳ ನಡುವಿನ ಶಾಲಾ ದಾಖಲಾತಿ ಪ್ರಮಾಣದ ಅಸಮಾನತೆಯು ಶಿಕ್ಷಣದ ಮುಂದಿನ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಇನ್ನೂ ಹೆಚ್ಚು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗುತ್ತ ಹೋಗುವುದನ್ನು ತೋರಿಸಿಕೊಡುತ್ತವೆ. ಸ್ತ್ರೀವಾದಿ ಪರಿಣಿತರೂ ಸಹ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ಶಿಕ್ಷಣದ ಚಲನಶಾಸ್ತ್ರವನ್ನು (dynamics) ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಮತ್ತು ವಿವರಿಸಲು ಲಿಂಗ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆಯನ್ನು ಒತ್ತಿ ಹೇಳಿದ್ದಾರೆ. 'ಪುರುಷ' ಮತ್ತು 'ಸ್ತ್ರೀ' ತನಗಳಿಗೆ ಆರೋಪಿತವಾಗುವ 'ಸಾಮಾಜಿಕ ವರ್ಗೀಕರಣ'ದ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಹರವಿನಲ್ಲಿ ಬಿಂಬಿತವಾಗುವುದರಿಂದ, ಪುರುಷರು ಮತ್ತು ಸ್ತ್ರೀಯರ ನಡುವಿನ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಬಂಧಗಳ ಒಳಗಿರುವ ಭೌತಿಕ ಮೂಲ ಮತ್ತು ಅಸಮಾನ ಬಲಗಳು ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳ ಹಂಚಿಕೆ ಹಾಗೂ ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಕುಟುಂಬಗಳ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಅವರ ಪಾತ್ರಗಳು ಮತ್ತು ಹಕ್ಕು ಸ್ವಾಧೀನತೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆಯೂ ಪ್ರಭಾವ ಬೀರುತ್ತವೆ. ಇದು ಮಕ್ಕಳ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ನಿರ್ಧಾರ ಕೈಗೊಳ್ಳುವುದರ ಮೇಲೂ ಪ್ರಭಾವವನ್ನು ಬೀರುತ್ತದೆ. ಭಾರತದಲ್ಲಿನ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂರಚನೆಯ ಇತರೆ ಆಯಾಮಗಳಾದ ಜಾತಿ ಮತ್ತು ಸಮುದಾಯಗಳ ಸ್ಥಿತಿಗತಿಗಳೂ ಸಹ ಲಿಂಗ ಸಂಬಂಧಿ ಚಲನಶಾಸ್ತ್ರವನ್ನು (dynamics) ಒಳಗೊಂಡಿವೆ ಹಾಗೂ ಅದು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಲ್ಲಿನ ಸಹಭಾಗಿತ್ವದ ರೀತಿಯ ಮೇಲೂ ಪ್ರಭಾವ ಬೀರುತ್ತದೆ.

ಲಿಂಗ ಗುರುತಿಸುವಿಕೆಯ ಸಿದ್ಧತೆಯು ಪ್ರಾಥಮಿಕವಾಗಿ ಕುಟುಂಬದಲ್ಲಿಯೇ ಆರಂಭವಾಗುತ್ತದೆ. ಸಾಮಾಜೀಕರಣದ ಮುಖಾಂತರ ಮಕ್ಕಳು 'ಪುರುಷ' ಮತ್ತು 'ಸ್ತ್ರೀ ' ತನಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕವಾಗಿ ಸೂಕ್ತ ಎನಿಸುವ

ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಹಾಗೂ ಸ್ವಭಾವಗಳನ್ನು ಅಂತರ್ಗತಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವರು. ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ವಿವಿಧ ಸಾಮಾಜಿಕ ಗುಂಪುಗಳ ನಡುವೆ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳಿದ್ದರೂ ಕೂಡಾ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ಲೈಂಗಿಕತೆಯ (female sexuality) ರಕ್ಷಣೆ ಮತ್ತು ನಿಯಂತ್ರಣ ಹಾಗೂ 'ಕುಟುಂಬ ಗೌರವ'ದ ಬಗೆಗಿನ ಕಾಳಜಿಯು (family honour) ಸ್ತ್ರೀಯರಿಗೆ ಯುಕ್ತವಾದ ವರ್ತನೆಗಳ ನಿಯಮಾವಳಿಯೊಂದಿಗೆ ನಂಟು ಹೊಂದಿದೆ. ಹೀಗೆ ಅದು ಅವರ ಬದುಕನ್ನು ಮನೆ ಮತ್ತು ಅಡುಗೆ ಮನೆಗೆ ಸೀಮಿತಗೊಳಿಸುತ್ತದೆ. ಪೋಷಕರು ಮತ್ತು ಒಡಹುಟ್ಟಿದವರೊಂದಿಗಿನ ಕಾರ್ಯ ವಿಭಜನೆ, ಸಂಪ್ರದಾಯಗಳು ಮತ್ತು ಆಚರಣೆಗಳು, ಆಟಿಕೆಗಳು ಹಾಗೂ ಆಡುವ ಆಟಗಳು, ಮಾಧ್ಯಮಗಳಿಗೆ ಒಡ್ಡಿಕೊಳ್ಳುವುದು, ಇವುಗಳೆಲ್ಲಾ ಲಿಂಗಸಂಬಂಧಿ ಪಾತ್ರಗಳು ಹಾಗೂ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳ ಮೇಲೆ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರುತ್ತವೆ.

ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ನಿಯಮಾವಳಿ ಹಾಗೂ ಕುಟುಂಬದ ಜೀವನ ನಿರ್ವಹಣೆಯ ಕಾರ್ಯತಂತ್ರಗಳು ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಿಂತಲೂ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿನ ಅಪಾಯಕ್ಕೆ ಒಡ್ಡುತ್ತವೆ. ಅಧ್ಯಯನಗಳು ಸಾಬೀತುಪಡಿಸಿರುವಂತೆ ಆರ್ಥಿಕ ಮತ್ತು ಸಮಾಜೋ- ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಕಾರಣಗಳಿಂದ ಪೋಷಕರು ತಮ್ಮ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಶಾಲೆಗೆ ಕಳುಹಿಸುವ ವಿಚಾರದಲ್ಲಿ ಕಡಿಮೆ ಉತ್ಸುಕತೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದಾರೆ. ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದಾಗ ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳ ಶಿಕ್ಷಣದ ಬಗ್ಗೆ ಇರುವ ಹೆಚ್ಚಿನ ಕಾಳಜಿಯು, ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳು ಯಾವತ್ತಿದ್ದರೂ ತಮ್ಮ ತವರು ಮನೆಯಲ್ಲಿ 'ತಾತ್ಕಾಲಿಕ' ವಾಗಿ ವಾಸಿಸುವವರು ಎಂಬ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವನ್ನು, ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ಪೋಷಕರಿಗೆ ವೃದ್ಧಾಪ್ಯದಲ್ಲಿ ಆರ್ಥಿಕ ಸುಭದ್ರತೆಯನ್ನು ಒದಗಿಸುವಂತಹ ಅನೌಪಚಾರಿಕ ಸಾಮಾಜಿಕ ಒಪ್ಪಂದವನ್ನು, ಕುಟುಂಬದ ಒಳಗಿನ ಲಿಂಗಾನುಸಾರ ಕಾರ್ಯಗಳ ವರ್ಗೀಕರಣವನ್ನು, ಮತ್ತು ತುಲನಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಮನೆ- ಸಂಸಾರ ಹಾಗೂ ಬದುಕುಳಿಯುವ ಜವಾಬ್ದಾರಿಗಳು ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ಮೇಲೆಯೇ ಹೆಚ್ಚಿನದಾಗಿ ಬೀಳುತ್ತವೆ ಎಂಬ ವಾಸ್ತವವನ್ನು ಆಧರಿಸಿದೆ.

ಕ್ರಮೇಣ ಈಗ ಹೆಣ್ಣು ಮಗುವಿನ ಶಿಕ್ಷಣವು ಸಾಮಾಜಿಕ ರೂಢಿಯಂತಾಗಿಬಿಟ್ಟಿದೆಯಾದರೂ, ಅದನ್ನು ಅವಳ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಅಥವಾ ಕುಟುಂಬದ ಆರ್ಥಿಕ ಭದ್ರತೆಗಾಗಿ ಬೇಕಾಗಿರುವಂಥದ್ದು ಎನ್ನುವದಕ್ಕಿಂತಲೂ ಅವಳ ಮದುವೆ ಮತ್ತು 'ಸಾಮಾಜಿಕ ಸ್ಥಾನಮಾನದ ಉತ್ಪಾದನೆಯಂತೆ (status production)' ಪರಿಗಣಿಸಲಾಗುತ್ತಿದೆ. ಆದುದರಿಂದ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳು 'ಮದುವೆ ವಯಸ್ಸಿಗೆ ಬಂದಾಗ' ಅವರ ಚಲನವಲನದ ಮೇಲೆ ಸಾಮಾಜಿಕ ಕಟ್ಟುಪಾಡುಗಳು ಬೀಳಲು ಶುರುವಾದಾಗ ಅಥವಾ ಹಣಕಾಸಿನ ತೊಂದರೆಯಾದಾಗ, ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳಿಗಿಂತಲೂ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಶಾಲೆ ಬಿಡಿಸುವ ಸಂಭವ ಜಾಸ್ತಿ ಇರುತ್ತದೆ. ಶಾಲಾ ಸೌಲಭ್ಯಗಳು ಸುಲಭವಾಗಿ ಸಿಗುವಂತಾಗುವುದು, ಮಹಿಳಾ ಶಿಕ್ಷಕಿಯರು, ಶಿಶು ಆರೈಕೆ ಬೆಂಬಲ ಮತ್ತು ಉಚಿತ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕ ಹಾಗೂ ಮಧ್ಯಾಹ್ನದ ಬಿಸಿಯೂಟದ ಜೊತೆಗೆ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಲುವಾಗಿ ಸಮುದಾಯವನ್ನು ಸಂಘಟಿಸುವಂತಹ ಅಂಶಗಳಿಗೆ ಒತ್ತು ನೀಡಲಾದ ನೀತಿ ಶಿಫಾರಸುಗಳು ಶಾಲಾ ಪ್ರವೇಶಿಸುವಿಕೆ ಮತ್ತು ಉಳಿಯುವಿಕೆಗೆ ಇರುವ ಕೆಲವು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಮತ್ತು ಆರ್ಥಿಕ ಅಡೆತಡೆಗಳನ್ನು ಉದ್ದೇಶಿಸುವ ಪ್ರಯತ್ನ ಮಾಡಿವೆ. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಇವುಗಳು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಎಲ್ಲಾ

ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಅದರಲ್ಲೂ ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾಗಿ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಕಲಿಕಾ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುವುದರ ಬದಲಾಗಿ, ಶಿಕ್ಷಣದ ಲಭ್ಯತೆ ಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುವುದು ಮತ್ತು ಪೋಷಕರು ತಮ್ಮ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಶಾಲೆಗೆ ದಾಖಲಿಸುವಂತೆ ಉತ್ತೇಜಿಸುವುದರ ಮೇಲೆಯೇ ಗಮನ ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸುತ್ತಿವೆ.

ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದಾಗ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳು ಹೆಚ್ಚು ಅನಾನುಕೂಲತೆಗಳನ್ನು ಎದುರಿಸುವರು, ಇದು ಕೇವಲ ಶಾಲಾ ಪ್ರವೇಶಿಸುವಿಕೆ ಮತ್ತು ಉಳಿಯುವಿಕೆಯ ಅವಕಾಶಗಳಿಗಷ್ಟೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ್ದಲ್ಲ, ಆದರೆ ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಒದಗಿಸಲಾಗುವ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವಾತಾವರಣಕ್ಕೂ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ್ದಾಗಿದೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ವ್ಯಯಿಸುವಂತಹದು, ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಓದಲು ಸಮಯವನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಡುವುದು, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಬೆಂಬಲ (ಟ್ಯೂಶನ್, ಖಾಸಗಿ ಕೋಚಿಂಗ್‌ನಂತಹ) ಮತ್ತು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಒದಗಿಸುವ ಇತರೆ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅನುಭವಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ಒಡಹುಟ್ಟಿದ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳಿಗಿಂತಲೂ ಹೆಚ್ಚು ಅನುಕೂಲತೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದಾರೆ. ಲಭ್ಯವಿರುವ ದತ್ತಾಂಶವನ್ನು ಅವಲೋಕಿಸಿದಾಗ, ಮುಖೋಪಾಧ್ಯಾಯರು ಹೀಗೆ ಹೇಳುತ್ತಾರೆ 'ಸ್ಥಿತಿವಂತ, ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆಯನ್ನು ನೀಡುವ ಕುಟುಂಬಗಳೂ ಸಹ . . . ಅದರಲ್ಲೂ ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾಗಿ ವೈಜ್ಞಾನಿಕ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ, ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಾಧನೆಯನ್ನು ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳಿಗಿಂತಲೂ ಭಿನ್ನವಾದ ದೃಷ್ಟಿಯಲ್ಲಿ ಪರಿಗಣಿಸುತ್ತಾರೆ ಮತ್ತು ಮಗನಿಗಿಂತಲೂ ಮಗಳ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಾಧನೆಗಾಗಿ ಕೌಟುಂಬಿಕ ಸಂಪನ್ಮೂಲವನ್ನು ವ್ಯಯಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ಕಡಿಮೆ ಆಸಕ್ತಿಯನ್ನು ತೋರುತ್ತಾರೆ. (ಮುಖೋಪಾಧ್ಯಾಯ, 1994, ಪಿಪಿ. 108-109)[i] ಇನ್ನೊಂದೆಡೆ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದಾಗ ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳನ್ನು ದೊಡ್ಡ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಸರ್ಕಾರಿ ಶಾಲೆಗಳಿಗಿಂತಲೂ ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ದಾಖಲಿಸುವ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯನ್ನು ಕಾಣಬಹುದು, ಅದರಲ್ಲೂ ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಗ್ರಾಮೀಣ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಟ್ಯೂಶನ್ (ಅಥವಾ ಖಾಸಗಿ ಕೋಚಿಂಗ್) ರೀತಿಯ ಹೆಚ್ಚುವರಿ ಬೆಂಬಲವನ್ನು ಸಹ ಒದಗಿಸುವುದು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಪಡೆಯಲು ಹಾಸ್ಟೆಲ್‌ಗಳಿಗೆ ಕಳುಹಿಸುವಂತಹ ಕಾರ್ಯಗಳನ್ನು ಮಾಡುವುದು ಹೆಚ್ಚು ಸಂಭವನೀಯವಾಗಿದೆ.

ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚುತ್ತಿರುವ ಖಾಸಗಿ ಕ್ಷೇತ್ರದ ವಿಸ್ತರಣೆಯು ಹಾಗೂ ಹೆಚ್ಚುತ್ತಿರುವ ಪರ್ಯಾಯ ಶಾಲೆಗಳು (ಏಕ/ ದ್ವಿ ಶಿಕ್ಷಕ, ಸರ್ಕಾರಿ/ ಸಮುದಾಯ ನಡೆಸುವ ಶಾಲೆಗಳು) ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೇಲೆ ಪ್ರಮುಖ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಬೀರುತ್ತಿವೆ. ಒಂದೆಡೆ ಸರ್ಕಾರಿ ಮತ್ತು ಪರ್ಯಾಯ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಅಸಮಾನ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ದೊರಕಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಲಿಂಗ ಗುರುತಿಸುವಿಕೆಯನ್ನು ಮಾನದಂಡವನ್ನಾಗಿಸುವ ಮೂಲಕ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ಅದರಲ್ಲೂ ಕೆಳ ಜಾತಿ ಮತ್ತು ಬುಡಕಟ್ಟು ಸಮುದಾಯಗಳ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ದಾಖಲಾತಿ ಪ್ರಮಾಣವು ಹೆಚ್ಚಳಗೊಳ್ಳುತ್ತಿದೆ (ರಾಮಚಂದ್ರನ್, 2002). ಮತ್ತೊಂದೆಡೆ ಇದರಿಂದ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ಆತ್ಮಗೌರವದ ಮೇಲೆ ಉಂಟಾಗಬಹುದಾದ ಪ್ರಭಾವಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಮಂಜ್ರೇಕರ್‌ರವರು ಎಚ್ಚರಿಸುತ್ತಾರೆ. 'ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳು -ಉನ್ನತ / ಖಾಸಗಿ ಹಾಗೂ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳು -ಕೆಳಮಟ್ಟ / ಸರ್ಕಾರಿ ಎಂದು ಲಿಂಗಾಧಾರಿತವಾಗಿ ಇಬ್ಭಾಗ ಮಾಡುವುದರಿಂದ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ಆತ್ಮಗೌರವ ಹಾಗೂ ಅಸ್ಮಿತೆಯ ಮೇಲೆ ತನ್ನದೇ ಆದ ದುರಂತ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಬೀರುತ್ತದೆ" ಎಂದು ಅವರು ಹೇಳುತ್ತಾರೆ. ಅದನ್ನೇ ಮುಂದುವರೆಸಿ,

’ತಮ್ಮ ಸಹೋದರರಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದಾಗ ಈ ಇಬ್ಭಾಗವು ತಮ್ಮನ್ನು ಶೈಕ್ಷಣಿಕವಾಗಿ ಕಡಿಮೆ ಅರ್ಹತೆ ಹೊಂದಿದವರೆಂದು ತೋರಿಸುತ್ತದೆ ಎಂದು ತಕ್ಕಮಟ್ಟಿನ ಆಕ್ರೋಶದಿಂದ ಪ್ರಶ್ನಿಸಿದರೂ, ಕ್ರಮೇಣ ಆ ಸ್ಥಿತಿಗೆ ರಾಜಿಯಾಗುವ’ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ಬಗೆಗೆ ಮಂಜ್ರೇಕರ್‌ರವರು ಮಾತನಾಡುತ್ತಾರೆ (ಮಂಜ್ರೇಕರ್, 2003, ಪು. 4582).

ಮಕ್ಕಳು ಶಾಲೆಗೆ ಸೇರುವ ಮುಂಚಿತವಾಗಿಯೇ ಲಿಂಗ ಗುರುತಿಸುವಿಕೆ ಮತ್ತು ಲಿಂಗದ ಪಾತ್ರಗಳ ಅರ್ಥೈಸುವಿಕೆಯನ್ನು ಸ್ವಾಧೀನಪಡಿಸಿಕೊಂಡಿರುತ್ತಾರೆ. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಶಾಲೆಗಳು ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳು ಪಡೆಯುವ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅನುಭವಕ್ಕೆ ಹಾನಿಯಾಗದಂತೆ ಲಿಂಗದ ಗುರುತಿಸುವಿಕೆಯನ್ನು ಬಲಪಡಿಸುವಲ್ಲಿ ಪ್ರಮುಖ ಪಾತ್ರ ವಹಿಸುತ್ತವೆ. ಅಧ್ಯಯನಗಳು ತಿಳಿಸುವಂತೆ ಅಧಿಕೃತ ಶಾಲಾ ಜ್ಞಾನದ ಔಪಚಾರಿಕ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕರ ವರ್ತನೆಗಳು, ಸಹಪಾಠಿ ಸಂವಹನಗಳನ್ನೂ ಒಳಗೊಂಡು ಬಹು ದೊಡ್ಡ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯಿಂದ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣದ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ನಡೆದುಕೊಂಡು ಬರುತ್ತಿರುವ ಅಭ್ಯಾಸಗಳ ಮೂಲಕ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಡಿ ಅನೌಪಚಾರಿಕವಾಗಿ ಸಂವಹನಗೊಳ್ಳುವಂತಹ ಗುಪ್ತ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಕೂಡಾ ಲಿಂಗ ಸಮರ್ಪಕ ವರ್ತನೆಯ ಒಂದು ಸಂಹಿತೆಯು ನೆಲೆಯೂರಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಸೂಚಿಸುತ್ತವೆ (ಆಕರ್, 1994; ಮಂಜ್ರೆಕರ್, 2003). ಮುಂದಿನ ವಿಭಾಗವು, ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ಕಲಿಕಾ ಅನುಭವದ ಗುಣಮಟ್ಟಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಸಂಶೋಧನೆಗಳಿಂದ ಕಂಡುಬಂದಿರುವಂತಹ ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತ ಮುಖ್ಯಾಂಶಗಳನ್ನು ಎತ್ತಿ ತೋರಿಸುತ್ತದೆ. ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ಎಲ್ಲಾ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿಯೂ ರೂಢಿಯಂತಾಗಿಬಿಟ್ಟಿರುವ ಸಹಶಿಕ್ಷಣ ಶಾಲೆಗಳ ಮೇಲೆಯೇ ಗಮನವನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸಸಲಾಗಿದೆ.

ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಲಿಂಗವು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ವರ್ಗವಾಗಿ (organizational category) ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತದೆ. ಬರೋಡಾದ ಎರಡು ಮುನ್ಸಿಪಲ್ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ನಡೆಸಲಾದ ಭಟ್ಟಾಚಾರ್ಯಜಿಯವರ ಅಧ್ಯಯನದ ಅನುಸಾರ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಕಂಡುಬರುವಂತಹ ಅಂಶಗಳು ಹೀಗೆ ದಾಖಲಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿವೆ: ಅಸೆಂಬ್ಲಿ ಮತ್ತು ಇನ್ನಿತರ ಔಪಚಾರಿಕ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗಾಗಿ ಗಂಡು ಮತ್ತು ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳು ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಸಾಲಿನಲ್ಲಿ ನಿಲ್ಲುವರು, ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಗಂಡು ಮತ್ತು ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳು ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾಗಿ ಕುಳಿತುಕೊಳ್ಳುವರು, ಹಾಜರಾತಿಯನ್ನು ಲಿಂಗಾನುಸಾರ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಲಾಗುವುದು. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯ-ಪೂರಕ ಕಾರ್ಯಗಳಿಗೂ ಇಂತಹದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಗುಂಪುಗಳಲ್ಲಿ ವಿಭಾಗಿಸುವುದು ಕಂಡುಬಂದಿದೆ. ಶಾಲಾ ಅಧಿಕಾರಿಗಳು ಅನುಕೂಲತೆಯ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಈ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಒಳ್ಳೆಯದು ಎಂಬುದಾಗಿ ತಮ್ಮನ್ನು ತಾವು ಸಮರ್ಥಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ ಮತ್ತು ಈ ಮೂಲಕ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಲಿಂಗ ಪ್ರತ್ಯೇಕತೆಯನ್ನು ತಾವೆಲ್ಲ ಅಧಿಕೃತವಾಗಿ ಅನುಮೋದಿಸುತ್ತಿದ್ದೇವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಅವರು ಸ್ವಲ್ಪವೂ ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಿಲ್ಲ (ಭಟ್ಟಾಚಾರ್ಯಜಿ, 1999).

ಶಿಕ್ಷಕರು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಹಂಚುವ ದೈನಂದಿನ ಕಾರ್ಯಗಳ ವಿಂಗಡಣೆಯೂ ಸಹ ಲಿಂಗಸಂಬಂಧಿ ಸಿದ್ಧಮಾದರಿಗಳನ್ನು ಬಲಪಡಿಸುತ್ತದೆ. ಬಹುತೇಕ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳು ಹೆಚ್ಚು 'ಹಗುರ'ವಾದ ಮತ್ತು ಸಜ್ಜುಗೊಳಿಸುವಂತಹ ಕಾರ್ಯಗಳನ್ನು ಮಾಡುವರು, ಉದಾಹರಣೆಗೆ - ಸ್ವಚ್ಛಗೊಳಿಸುವುದು, ತರಗತಿ ಕೋಣೆಯನ್ನು ಸಜ್ಜುಗೊಳಿಸುವುದು ಅಥವಾ ಹೂ ಗುಚ್ಛವನ್ನು ಅತಿಥಿಗಳ ಕೈಗೆ ಕೊಡುವುದು. ಆದರೆ ಹೆಚ್ಚು 'ಬಲ'ದ ಅವಶ್ಯಕತೆ ಇದೆ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲಾದ ಕಾರ್ಯಗಳಿಗೆ, ಅಂದರೆ ಉದಾಹರಣೆಗೆ - ಪೀಠೋಪಕರಣವನ್ನು ಎತ್ತುವುದು ಅಥವಾ ಬಲ್ಬನ್ನು ಫಿಕ್ಸ್ ಮಾಡು'ವಂತಹ ಇತ್ಯಾದಿ ತಾಂತ್ರಿಕ ಕೌಶಲಗಳಿಂದ ಕೂಡಿದ ಕಾರ್ಯಗಳಿಗೆ ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಕರೆಯಲಾಗುವುದು. ಒಂದು ಪಕ್ಷ ಮಕ್ಕಳು ಕೆಳ ಹಂತದ ಸಮಾಜೋ-ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಗುಂಪು ಅಥವಾ ವರ್ಗಕ್ಕೆ ಸೇರಿದ್ದೇ ಆದಲ್ಲಿ ಅವರಿಂದ ಕೆಲವು ಗುಲಾಮರ ರೀತಿಯ ಅಥವಾ ಕೆಳಹಂತದ ಕಾರ್ಯಗಳನ್ನು ನಿರೀಕ್ಷಿಸಲಾಗುವುದು. ಅಲ್ಲಿಯೂ ಸಹ ಲಿಂಗ ತಾರತಮ್ಯದ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆಯೇ ಕಾರ್ಯ ವಿಂಗಡಣೆ ನಡೆಯುತ್ತದೆ.

ರತ್ನಮ್‌ರವರು ತಮಿಳುನಾಡಿನ ದಲಿತರು ಹಾಗೂ ಕೆಳ ಜಾತಿಯ ಮಕ್ಕಳೇ ಪ್ರಧಾನವಾಗಿ ಇದ್ದ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಯೊಂದರಲ್ಲಿ ನಡೆಸಲಾದ ವೀಕ್ಷಣೆಯ ಮುಖಾಂತರ ಶಾಲೆಯ ಸುತ್ತ ಮುತ್ತಲು ನಿರ್ವಹಿಸಬೇಕಿದ್ದ ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಕಟ್ಟುನಿಟ್ಟಾಗಿ ಲಿಂಗ ಪ್ರಕಾರ ವಿಭಜಿಸಲಾಗಿತ್ತು ಎಂಬ ಅಂಶವನ್ನು ಕಂಡುಕೊಂಡಿದ್ದಾರೆ. ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳು ಪೊರಕೆ ಹಿಡಿದು ಗುಡಿಸುವುದು, ಪಾತ್ರೆಗಳನ್ನು ತೊಳೆಯುವುದು (ನೀರಿನ ಪಾತ್ರೆ, ಲೋಟಗಳು) ಪಾತ್ರೆ ಅಥವಾ ಬಿಂದಿಗೆಗಳು ಚಿಕ್ಕದಾಗಿದ್ದಲ್ಲಿ ನೀರನ್ನು ತುಂಬುವುದನ್ನು ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದರೆ, ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳು ಬಿದ್ದಿರುವ ಹಾಳೆಗಳನ್ನು ಎತ್ತುವುದು, ದೊಡ್ಡ ಡ್ರಮ್ ಅಥವಾ ಪಾತ್ರೆಗಳಲ್ಲಿ ನೀರನ್ನು ಎತ್ತುವುದು, ಭಾರವಾದ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಎತ್ತುವುದು, ಅಗತ್ಯವಿದ್ದಲ್ಲಿ ಎತ್ತರವನ್ನು ಹತ್ತುವುದು, ಶಾಲಾ ಗಂಟೆಯನ್ನು ಹೊಡೆಯುವುದು, ತರಗತಿಗಳನ್ನು ತೆರೆಯುವುದು ಹಾಗೂ ಬೀಗ ಹಾಕುವುದು, ಶಾಲಾವರಣದೊಳಗೆ ಬರುವಂತಹವರನ್ನು ಓಡಿಸುವುದು ಇತ್ಯಾದಿ ಕಾರ್ಯಗಳನ್ನು ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದದ್ದು ಕಂಡುಬಂದಿದೆ (ರತ್ನಮ್, 2002, ಪು. 248).

ಲಿಂಗ ಗುರುತಿಸುವಿಕೆಯು ಶಿಕ್ಷಕರ ಗಮನ ಹಾಗೂ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳ ಭಾಗವಹಿಸುವಿಕೆಯ ಮೇಲೆ ಸಹ ಪ್ರಭಾವ ಬೀರುತ್ತದೆ. ಸಮಾಜೀಕರಣವು ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಸುಲಭವಾಗಿ 'ಉತ್ತಮ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ'ಯ ಪಾತ್ರಗಳನ್ನು- ಉತ್ತಮ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ತೋರಿಸುವುದು ಹಾಗೂ ಸೂಚನೆಗಳನ್ನು ಪಾಲಿಸುವುದರಂತಹ ಪಾತ್ರಗಳನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸಲು ಅನುವು ಮಾಡಿಕೊಡುತ್ತದೆ. ವಿರೋದಾಭಾಸವೆಂಬಂತೆ, ಇವೇ ಗುಣಗಳಿಂದಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಕರು ಬಹುತೇಕವಾಗಿ ಯಾರು ಹೆಚ್ಚು ಗದ್ದಲ ಮಾಡುತ್ತಾರೆಯೋ ಮತ್ತು ಅನುಚಿತವಾಗಿ ವರ್ತಿಸುತ್ತಾರೆಯೋ ಅಂತಹ ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳ ಮೇಲೆ ಗಮನಹರಿಸುವಂತೆ ಆಗುತ್ತದೆ. ಲಾಫ್ರನ್ಸ್‌ರವರು ತಾವು ನಡೆಸಿದ ಉತ್ತರ ಅಮೇರಿಕಾದ ತರಗತಿ ಸಂಶೋಧನೆಯ ವಿಮರ್ಶೆಯಲ್ಲಿ ಈ ರೀತಿ ವಿವರಣೆ ನೀಡಿದ್ದಾರೆ: ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ಅನುಚಿತ ವರ್ತನೆಯ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ ಬಾರಿ ಬಾರಿಗೂ ದೂಷಣೆಗೆ ಒಳಗಾಗುವುದರೊಂದಿಗೆ ಹೆಚ್ಚು 'ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಗಮನವನ್ನೂ' 'ಬೋಧನೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಒತ್ತನ್ನೂ' ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದಾಗ ತಮ್ಮ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳ ಬಗೆಗೆ ಧನಾತ್ಮಕ ಉತ್ತೇಜನವನ್ನೂ

ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ. ಅಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲ, ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಅವರ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುವಿಕೆಯು ಹೆಚ್ಚಾಗುವುದರ ಜೊತೆಗೆ ಚರ್ಚೆಗಳಲ್ಲಿ ಕೂಡಾ ಅವರೇ ಹೆಚ್ಚು ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ. ಆದರೆ ಅದೇ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳಾದರೆ ಹೆಚ್ಚು ಮಾತನಾಡದೇ ಸುಮ್ಮನುಳಿಯುತ್ತಾರೆ (ಲಾಫ್ರನ್ಸ್, 1991).

ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಅದೇ ರೀತಿಯ ಅಧ್ಯಯನವು ಲಭ್ಯವಿಲ್ಲ. ಆದರೂ ಕೆಲವು ಪರಿಣಿತರು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳು ಹೆಚ್ಚು ಮಾತನಾಡದೇ ಇರುವುದನ್ನು ಹಾಗೂ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಚರ್ಚೆಗಳಲ್ಲಿ ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳಿಗಿಂತಲೂ ಕಡಿಮೆ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ ಎಂಬ ಅಂಶವನ್ನು ಗುರುತಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಶಿಕ್ಷಕರ ನಿರೀಕ್ಷೆಗಳು 'ಸ್ತ್ರೀ ಸಹಜ ನಡವಳಿಕೆ'ಗಳನ್ನು ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳುವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಇರುತ್ತವೆ. ಮಹಾರಾಷ್ಟ್ರದ ಗ್ರಾಮೀಣ ಪ್ರದೇಶದ ಶಾಲೆಗಳೊಂದಿಗೆ ತಮಗಾದ ಅನುಭವದ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ದುಬೆಯವರು ಮಾಡಿರುವ ವರದಿಯಿಂದ ಬಹಿರಂಗಗೊಂಡ ಅಂಶವೆಂದರೆ, 'ಅತ್ಯಂತ ಕಿರಿಯ ತರಗತಿ'ಯಲ್ಲಿ ಗಂಡು ಮತ್ತು ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳು ಒಂದೇ ಹಾಡನ್ನು ಹಾಡುತ್ತ ಜೊತೆಯಲ್ಲಿಯೇ ಕುಳಿತಿರುತ್ತಿದ್ದರು, ಆದರೆ ಏಳನೆ[ii] ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳು ಸೀರೆಯನ್ನುಟ್ಟು, ಕೊಠಡಿಯಲ್ಲಿ ನೆಲದ ಮೇಲೆ ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳಿಂದ ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾಗಿ ಕುಳಿತುಕೊಳ್ಳುತ್ತಿದ್ದರು ಮತ್ತು ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳು ಮರದ ಬೆಂಚುಗಳ ಮೇಲೆ ಕುಳಿತಿರುತ್ತಿದ್ದರು. ಪುನಃ ಪುನಃ ವಿನಂತಿಸಿಕೊಳ್ಳಲಾಗುತ್ತಿದ್ದರೂ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳು ಮಾತ್ರ 'ಲಜ್ಜೆಯಿಂದ ಕುಳಿತಿರುತ್ತಿದ್ದರು ಹಾಗೂ. . ತಮ್ಮ ಬಾಯಿ ಒಡೆಯುತ್ತಲೇ ಇರಲಿಲ್ಲ.' ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳು 'ಜಂಬದಿಂದ . . ಮತ್ತು ಪೂರ್ತಿ ಗಂಟಲು ತೆರೆದು ದೊಡ್ಡ ಧ್ವನಿಯಲ್ಲಿ ಆತ್ಮ ವಿಶ್ವಾಸದಿಂದ ಹಾಡಿದ್ದರು. . . .' ಮುಂದುವರೆದು ದುಬೆಯವರು ವಿವರಿಸುತ್ತಾರೆ, 'ಅಲ್ಲಿದ್ದ ಪುರುಷ ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ನೋಡಿದರೆ. . . ಅವರ (ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ) ಸಂಕೋಚವನ್ನು ಹಾಗೂ ಲಜ್ಜೆಯನ್ನು ಮೆಚ್ಚಿದಂತೆಯೂ ಮತ್ತು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಂಡಂತೆಯೂ ಕಂಡು ಬಂದಿತು (ದುಬೆ, 1988, 189–190). ಕಾರ್ಲೇಕರ್‌ರವರೂ ವಿವರಿಸುವಂತೆ, ಮಹಿಳಾ ತರಬೇತಿ ನಿರತ ಶಿಕ್ಷಕಿಯರು ತಮ್ಮ ಹೋಂ ವರ್ಕ್‌ಗಳನ್ನು ಪರಿಶ್ರಮದಿಂದ ಮಾಡುತ್ತಾರೆ ಹಾಗೂ ಘಟಕ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಉತ್ತಮ ಅಂಕಗಳನ್ನು ಗಳಿಸುತ್ತಾರೆ. ಆದಾಗ್ಯೂ ಅವರು ಶಾಂತರಾಗಿರುವವರು ಹಾಗು ಯಾರೊಂದಿಗೂ ಹೆಚ್ಚು ಬೆರೆಯದೇ ಇರುವವರು, ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ 'ಭಾಗವಹಿಸದೇ ಇರುವರು' ಮತ್ತು ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳ ಪ್ರಾಬಲ್ಯವಿರುವ ಚರ್ಚೆಗಳಲ್ಲಿ ಅಪರೂಪವಾಗಿ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುವವರು' (ಕರ್ಲೇಕರ್, 2000).

ಸಹಪಾಠಿಗಳೊಂದಿಗೆ ಪರಸ್ಪರ ಬೆರೆಯುವಿಕೆಯು (Peer interaction) ಕನಿಷ್ಠ ಶೋಧನೆಗೆ ಒಳಪಟ್ಟ ಸಂಶೋಧನೆಯ ಒಂದು ಕ್ಷೇತ್ರವೆಂದರೆ ತಪ್ಪಾಗಲಾರದು. ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಮಕ್ಕಳು ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಏಕ ಲಿಂಗ ಸಹಪಾಠಿ ಗುಂಪನ್ನು ರಚಿಸಿಕೊಳ್ಳುವೆಡೆ ಒಲವು ತೋರುವರು. ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳು ಒಂದೆಡೆ ಗುಂಪಾಗಿ ಸೇರಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು, ಆದರೆ ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಶಾಲೆಯ ಹೊರಗಡೆ ಹಾಗೂ ಒಳಗಡೆ ವ್ಯಾಪಕ ಭೌತಿಕ ಜಾಗವನ್ನು ಆಕ್ರಮಿಸಿಕೊಂಡಿರುವಂತೆ ಮತ್ತು ಇಡೀ ಆಟದ ಮೈದಾನವನ್ನು ತಮಗಾಗಿ ಇರುವಂತೆ ನಡೆದುಕೊಳ್ಳುವುದು ಕಂಡುಬರಬಹುದು. ಭಟ್ಟಾಚಾರ್ಯಜಿಯವರ ಸಂಶೋಧನೆಯಿಂದ ಪ್ರಮುಖವಾಗಿ ಕಂಡುಬಂದಿರುವುದೇನೆಂದರೆ, ಇಬ್ಬರೂ ಅಂದರೆ ಗಂಡು ಹಾಗೂ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ನಡುವಿನ ಘರ್ಷಣೆಯ

ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಉಭಯ ಲಿಂಗಗಳ ನಡುವೆ ಮತ್ತು ಪರಸ್ಪರ ನಡೆಯುವ ಅನೌಪಚಾರಿಕ ಮಾತುಕತೆಗಳಿಗೂ ಗಡಿಗಳನ್ನು ಹಾಕಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ (ಭಟ್ಟಾಚಾರ್ಯಜಿ, 1999).

ಬಸ್ಸಿಯವರು ದೆಹಲಿಯ ಕೇಂದ್ರೀಯ ವಿದ್ಯಾಲಯವೊಂದರಲ್ಲಿ ನಡೆಸಿದ ಅಧ್ಯಯನದ ಪ್ರಕಾರ, ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳೊಂದಿಗೆ ಒಡನಾಡುವಾಗ ಆಕ್ರಮಣಕಾರಿಯಾಗಿ ವರ್ತಿಸುವ ಮತ್ತು ಹೆಣ್ಣುಮಕ್ಕಳನ್ನು ಮೂದಲಿಸುವ, ಹೀಗಳೆಯುವ ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳಿಂದ ಅಂತರ ಕಾಯ್ದುಕೊಂಡು ತಮ್ಮ ತಮ್ಮ ಭೌತಿಕ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳನ್ನು ರಕ್ಷಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಪ್ರಯತ್ನವನ್ನು ಹೆಣ್ಣುಮಕ್ಕಳು ಸಕ್ರಿಯವಾಗಿ ನಡೆಸುತ್ತಿರುತ್ತಾರೆ (ಬಸ್ಸಿ, 2003). ಶಾಲಾ ಅಧಿಕಾರಿಗಳು ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳು ಹಾಗೂ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ನಡುವೆ ಆರೋಗ್ಯಕರ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸಲು ಸ್ವಲ್ಪ ಪ್ರಯತ್ನ ಮಾಡಿರುವಂತೆ ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ, ವಾಸ್ತವವಾಗಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ವಿಧೇಯರಾಗುವಂತೆ ಮಾಡಲು ಮತ್ತು ಅವರನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸುವುದಕ್ಕಾಗಿ, ಅದರಲ್ಲೂ ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಹುಡುಗರನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸಲು, ಸಾಂಕೇತಿಕ ವಿಭಜನೆಯ ವಿಧಾನವನ್ನು ಬಳಸುವರು. ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳನ್ನು 'ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ಜೊತೆಯಲ್ಲಿ ಕೂಡಿಸುವುದು' ಒಂದು ರೀತಿಯ ಶಿಕ್ಷೆಯಾಗಿದೆ. ಲಿಂಗದ ಗಡಿಯನ್ನು ದಾಟುವ ಸನ್ನಿವೇಶವನ್ನು 'ಅವಮಾನ ತಂತ್ರ'ದಂತೆ ಶಿಕ್ಷಕರು ಮತ್ತು ಶಾಲಾ ಆಡಳಿತದವರು ಬಳಕೆ ಮಾಡುವುದು ಒಂದು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಗಂಡು ಮತ್ತು ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ನಡುವೆ ಸಾಂಕೇತಿಕ ವಿಭಜನೆಯನ್ನು ಬಲಪಡಿಸುವಲ್ಲಿ ಸಹಕಾರಿಯಾಗುತ್ತದೆ (ಭಟ್ಟಾಚಾರ್ಯಜಿ, 1999).

ಶಿಕ್ಷಕರು ಲಿಂಗಗಳ ನಡುವಿನ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂವಹನವನ್ನು ಸಹೋದರ ಸಂಬಂಧಗಳ ಚೌಕಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ವೀಕ್ಷಿಸಲು ಬಯಸುತ್ತಾರೆ (ಭಟ್ಟಾಚಾರ್ಯಜಿ, 1999; ಬಸ್ಸಿ, 2003). ಇದು ಮನೆಯವರಲ್ಲದ ಪುರುಷ ಮತ್ತು ಮಹಿಳೆಯರ ನಡುವಿನ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಆಧರಿಸಿರುವ ಸಾಮಾಜಿಕ ಅಂತರಗಳ ಮಾನದಂಡದ ಉಲ್ಲಂಘನೆಯ ವಿರುದ್ಧದ ರಕ್ಷಣಾ ಕಾರ್ಯತಂತ್ರವಾಗಿರುವಂತೆ ಕಾಣುತ್ತದೆ. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳನ್ನು 'ಸ್ವಾಭಾವಿಕವಾಗಿ ಆಕ್ರಮಣ' ಸ್ವಭಾವದವರೆಂದು ಪರಿಗಣಿಸುತ್ತಾರೆ, ಆದುದರಿಂದಲೇ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ಮೇಲಿನ ಈ ಆಕ್ರಮಣಕಾರಿ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ಗಂಭೀರವಾಗಿ ಉದ್ದೇಶಿಸುವ ಬದಲಾಗಿ ನಿರ್ಲಕ್ಷಿಸುತ್ತಾರೆ.

ಇದರೊಂದಿಗೆ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಮುಸುಕಿನಲ್ಲಿಯೇ ಇಡಲಾಗುವ ಲೈಂಗಿಕ ಕಿರುಕುಳದ ಸಮಸ್ಯೆಯೂ ಇದೆ. ಆಗಾಗ ಮಾಧ್ಯಮಗಳಲ್ಲಿ ಸಹಪಾಠಿಗಳಿಂದ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರಿಂದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿನಿಯರ ಮೇಲೆ ಲೈಂಗಿಕ ಕಿರುಕುಳದ ಘಟನೆಗಳು ವರದಿ ಮಾಡಲ್ಪಡುತ್ತವೆ, ಆದಾಗ್ಯೂ, ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಶಾಲಾ ಅಧಿಕಾರಿಗಳು ಶಾಲಾ ಆವರಣದಲ್ಲಿ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ದೈಹಿಕ ಭದ್ರತೆಯು ಕಾಳಜಿಯ ವಿಚಾರವೆಂಬುದನ್ನು ನಿರಾಕರಿಸುತ್ತಾರೆ. ಅದೇನೇ ಇರಲಿ, ಶಾಲೆಯೊಳಗಿನ ವಾತಾರವಣವು ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ಮೇಲೆ ಪ್ರಾಬಲ್ಯ ಸಾಧಿಸುವಂತಹದ್ದು ಮತ್ತು ಭಯವನ್ನು ಹುಟ್ಟಿಸುವಂಥದ್ದಾದರೆ ಅದು ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ಭಾಗವಹಿಸುವಿಕೆಯನ್ನು ಮತ್ತಷ್ಟು ಕಡಿಮೆಗೊಳಿಸಬಹುದು ಮತ್ತು ನಿರ್ಬಂಧಿಸಬಹುದು.

ಸರಾಸರಿ ಸರ್ಕಾರಿ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ‘ಅಧಿಕೃತ ಜ್ಞಾನವು’ ಬಹುತೇಕವಾಗಿ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಕ್ಕೆ ಸೀಮಿತವಾಗಿದೆ ಮತ್ತು ಇದು ಪಠ್ಯಕ್ರಮಗಳ ಅರಿಯುವಿಕೆಗೆ ಆಧಾರವನ್ನು ರೂಪಿಸುತ್ತದೆ. ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಪಾಠಗಳನ್ನು ಓದಲಾಗುವುದು, ನಕಲು ಮಾಡಲಾಗುವುದು ಮತ್ತು ನೆನಪಿಸಿಕೊಳ್ಳಲಾಗುವುದು ಹಾಗೂ ತರುವಾಯ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನವನ್ನೂ ಮಾಡಲಾಗುವುದು. ಅಧಿಕೃತ (ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕ) ಜ್ಞಾನದ ಎಲ್ಲೆಗಳನ್ನು ಜನಪ್ರಿಯ ಅಥವಾ ‘ಸಾಮಾನ್ಯ ಜ್ಞಾನ’, ಅಥವಾ ಮಕ್ಕಳು ತಾವು ಏನನ್ನು ಕಲಿಯುತ್ತ ಅನುಭವ ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳುತ್ತಿದ್ದಾರೋ ಅದರ ಸ್ವಯಂ ಅರ್ಥೈಸುವಿಕೆ ಹಾಗೂ ನಿರೂಪಣೆಯಿಂದ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಲಿಂಗ ಸಂಬಂಧಿ ಸಾಮಾಜಿಕ ವಾಸ್ತವತೆಗಳನ್ನು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು ಹೇಗೆ ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುತ್ತವೆ? ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿನಿಧಿಸಲಾಗುವ ಸ್ತ್ರೀತ್ವ ಮತ್ತು ಪುರುಷತ್ವದ ರಚನೆಯ ಒಳಗೆ ಯಾವ ಗುಣಗಳು ಸೇರಿಕೊಳ್ಳುತ್ತವೆ?

ಅಧಿಕೃತ ಶಾಲಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಹಾಗೂ ಪಾಠಗಳು ಬಹುತೇಕವಾಗಿ ಪುರುಷ ಕೇಂದ್ರಿತವಾಗಿದ್ದು, ಮಹಿಳೆಯರು ಕಾಣಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಕಡಿಮೆ ಎಂಬ ಅಂಶವನ್ನು ಶಾಲಾ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ. ದೆಹಲಿಯ NCERTಯಿಂದ ಪ್ರಕಟಿಸಲಾಗಿರುವ 1986ರ ಹಿಂದಿ ಭಾಷಾ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕವನ್ನಾಧರಿಸಿ ಕಾರ್ಲೆಕರ್‌ರವರು ’ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳಲ್ಲಿ ಗಂಡು - ಕೇಂದ್ರಿತ ಕಥೆ ಮತ್ತು ಹೆಣ್ಣು - ಕೇಂದ್ರಿತ ಕಥೆಗಳ ಅನುಪಾತವು 21:1 ರಷ್ಟಿದೆ’ ಎಂದು ವಿಶ್ಲೇಷಿಸುತ್ತಾರೆ. ಹೈದರಾಬಾದಿನ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮತ್ತು ವಿದೇಶಿ ಭಾಷೆಗಳ ಕೇಂದ್ರ ಸಂಸ್ಥೆಯಿಂದ (Central Institute of English and Foreign Languages), ಪ್ರಕಟಿಸಲಾಗಿರುವ 13 ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಪುಸ್ತಕಗಳಲ್ಲಿ ಪುರುಷ ಕೇಂದ್ರಿತ ಕಥೆಗಳು ಮಹಿಳಾ ಕೇಂದ್ರಿತ ಕಥೆಗಳಿಗಿಂತಲೂ ಅಂದರೆ ಒಂಬತ್ತು ಕಥೆಗಳಿಗೆ ಎಂಬತ್ತು ಕಥೆಗಳಷ್ಟು ಹೆಚ್ಚಿವೆ (ಕಾರ್ಲೆಕರ್, 2000, ಪು. 83). ಭೋಗ್‌ರವರು ಮಾಡಿರುವ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯ ಅನುಸಾರ ಮೂರು, ಹಾಗೂ ಏಳನೆ ತರಗತಿಯ 1990ರ ದಶಕದ (ಅಂದರೆ 1986ರ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳಲ್ಲಿ ಲಿಂಗ ತಾರತಮ್ಯವನ್ನು ತೆಗೆಯುವಂತೆ ಕರೆ ನೀಡಿದ ನಂತರವೂ) ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳಲ್ಲಿ ಮಹಿಳೆಯರನ್ನು ನಿರೀಕ್ಷಿತ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಬಿಂಬಿಸಲಾಗದೇ ಇರುವುದು ಕಂಡುಬಂದಿದೆ. ಅವರು ಅವಲೋಕಿಸಿರುವ 75 ಪಾಠಗಳಲ್ಲಿ ಸುಮಾರು 50%ರಷ್ಟು ಪಾಠಗಳಲ್ಲಿ ಪುರುಷರೇ ಮುಖ್ಯಪಾತ್ರ ವಹಿಸಿರುವಂತೆ ಬಿಂಬಿಸಲಾಗಿದೆ (ಭೋಗ್, 2002, ಪು. 1640).

ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳಲ್ಲಿ ಬಿಂಬಿಸಲಾಗಿರುವ ಮಹಿಳೆಯರ ಚಿತ್ರಣವು ಕಳವಳಕಾರಿಯಾಗಿದೆ. ಭಾಷಾ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳಲ್ಲಿ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಮಹಿಳೆಯರನ್ನು ಹೆಂಡತಿ, ಮತ್ತು ತಾಯಿಯಂತಹ ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಮನೆಯ ಖಾಸಗಿ ಜಗತ್ತಿಗೆ ಸೀಮಿತವಾಗಿರುವ ಸಿದ್ಧಮಾದರಿ ಲಿಂಗ ಪಾತ್ರಗಳಲ್ಲಿ ಬಿಂಬಿಸಲಾಗಿದೆ. ಮನೆಯಿಂದ ಹೊರಗೆ ಅವರು ಅಪರೂಪವಾಗಿ ವೃತ್ತಿಪರ ಪಾತ್ರಗಳಲ್ಲಿ ಕಾಣಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ (ಶಿಕ್ಷಕರು, ನರ್ಸ್‌ನಂತಹ ಕೆಲವು ಸಂದರ್ಭಗಳನ್ನು ಹೊರತುಪಡಿಸಿ) ಮತ್ತು ಬಹುತೇಕ ಕುಟುಂಬಕ್ಕೆ ಅಂಟಿಕೊಂಡಿರುವುದನ್ನು ಮುಂದುವರೆಸಿಕೊಂಡು ಬರುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳಲ್ಲಿ ಒತ್ತು ನೀಡಲಾಗಿರುವ ಮಹಿಳಾ ಪಾತ್ರಧಾರಿಗಳ ಗುಣಗಳನ್ನು ವಾತ್ಸಲ್ಯದ, ಪ್ರೀತಿಯ, ಪೋಷಿಸುವ, ದುರ್ಬಲ ಮತ್ತು ರಕ್ಷಣಾ ಅವಶ್ಯಕತೆ ಬೇಡುವಂತಹ ಪಾತ್ರಗಳಲ್ಲಿ ಬಿಂಬಿಸಲಾಗಿದೆ. ಇನ್ನೊಂದೆಡೆ

ಪುರುಷರ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಬಲಶಾಲಿ, ಧೈರ್ಯವಂತ, ಸ್ವತಂತ್ರ, ದೃಢನಿಶ್ಚಯವುಳ್ಳ ಪಾತ್ರಗಳಲ್ಲಿ ಬಿಂಬಿಸಲಾಗಿದೆ (ಭೋಗ್, 2002).

ಕೆಲವು ಪಾಠಗಳಲ್ಲಿ ಮಹಿಳೆಯರನ್ನು ಸಕ್ರಿಯ ಹಾಗೂ ಸವಾಲು ಭರಿತ ಪಾತ್ರಗಳಲ್ಲಿ, ಸಾಮಾನ್ಯ ಸಿದ್ಧಮಾದರಿ ಪಾತ್ರಗಳಿಗಿಂತ ಭಿನ್ನವಾಗಿ ಬಿಂಬಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ.   ಭೋಗ್‌ರವರು ಭಾಷಾ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳಲ್ಲಿನ 75 ಪಾಠಗಳನ್ನು ತಾವು ಪರಾಮರ್ಶನೆ ಮಾಡುವಾಗ ಕೇವಲ ಮೂರು ಪಾಠಗಳಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ 'ಮಹಿಳೆಯರನ್ನು ವಿಭಿನ್ನ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಬಿಂಬಿಸುವ ನೈಜ' ಪ್ರಯತ್ನವನ್ನು ಮಾಡಲಾಗಿರುವುದು ಕಂಡುಬಂದಿತು ಎನ್ನುತ್ತಾರೆ (ಭೋಗ್, 2002, ಪು. 1640). ಒಂದು ಉದಾಹರಣೆ ಎಂದರೆ ಝಾನ್ಸಿಯ ರಾಣಿ ಲಕ್ಷ್ಮಿಬಾಯಿಯವರ ಕಥೆಯನ್ನು ಆಧರಿಸಿದ ಪಾಠವು ಮಹಿಳೆಯರ ಬಗೆಗಿನ ಸಾಪ್ರದಾಯಿಕ ಸಿದ್ಧಮಾದರಿಗಳಿಗೆ ಸವಾಲೊಡ್ಡುವ ಅಗಾಧ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ. ಅದಾಗ್ಯೂ ಭೋಗ್‌ರವರು ತೋರಿಸಿಕೊಟ್ಟಿರುವಂತೆ, 'ಧೈರ್ಯ', 'ಶಕ್ತಿ' ಮತ್ತು 'ಹೋರಾಟ' ಇವುಗಳು 'ಶ್ರೇಷ್ಠ ಪುರುಷರ' ನಿರೂಪಣೆಯಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನ ಮೌಲ್ಯವನ್ನು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳುತ್ತವೆ. ಲಕ್ಷ್ಮೀಬಾಯಿಯವರನ್ನು 'ಶ್ರೇಷ್ಠ ಸವಾರಳು ಮತ್ತು ಹೋರಾಟಗಾರಳು' ಎಂಬಂತೆ ಬಿಂಬಿಸಲಾಗಿದೆಯಾದರೂ ಆಕೆ 'ದುರ್ಬಲಳೆಂದೂ', 'ಖಿನ್ನತೆಗೆ ಒಳಗಾಗಿದ್ದಳೆಂದೂ' (ಅವಳ ಪತಿ ಹಾಗೂ ಮಗನ ಸಾವಿನ ಸಮಯದಲ್ಲಿ) ಹಾಗೂ ಆ ಸಮಯದಲ್ಲಿ 'ಅನುಮಾನಿಸಿದ್ದಳೆಂದೂ' ಬಿಂಬಿಸಲಾಗಿದೆ. ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳ ಈ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯು ಸೂಚಿಸುವಂತೆ ಗಂಡು ಮತ್ತು ಹೆಣ್ಣಿನ ಗುರುತಿಸುವಿಕೆಗಳನ್ನು ಬಲಪಡಿಸುವಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಅದನ್ನು 'ಸ್ವಾಭಾವಿಕಗೊಳಿಸುವಲ್ಲಿ' (naturalizing) ಶಾಲಾ ಜ್ಞಾನವು ಒಂದು ಮುಖ್ಯ ಪಾತ್ರವನ್ನು ವಹಿಸುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಅದನ್ನು ವಿರೋಧಿಸುವ ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಇವುಗಳು ಲಿಂಗಸಂಬಂಧಿ ಪಾತ್ರಗಳ ತಿರುಚಿದ ಚಿತ್ರಣವನ್ನು ಒದಗಿಸುವುದರ ಜೊತೆಗೆ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳು ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ನಿರ್ವಹಿಸುವ ವೈವಿಧ್ಯಮಯ ಪಾತ್ರಗಳನ್ನು ಕನಿಷ್ಠ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಬಿಂಬಿಸುತ್ತವೆ ಹಾಗೂ ಈ ನಿದರ್ಶನಗಳು ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಮಾದರಿ ಪಾತ್ರಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುವುದು ತೀರಾ ಕಡಿಮೆ.

ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳು ಪ್ರೌಢ ಶಾಲೆಯ ನಂತರ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವಾಗ 'ಸ್ತ್ರೀತ್ವ' ಕ್ಕೆ (feminine) ಹತ್ತಿರವಾದದ್ದು ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲಾಗಿರುವ ಕಲೆ ಮತ್ತು ಮಾನವಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವಿಷಯಗಳ ಆಯ್ಕೆಗೆ ಜೊತೆಯಾಗುತ್ತಾರೆ. ಹಾಗೆಯೇ ಬಹುತೇಕ ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳು ವಿಜ್ಞಾನ, ವಾಣಿಜ್ಯ ಮತ್ತು ಇತ್ತೀಚೆಗೆ ಕಂಪ್ಯೂಟರ್ ವಿಜ್ಞಾನದಂತಹ 'ವೃತ್ತಿ ಆಧಾರಿತ' ಶಿಕ್ಷಣದೆಡೆ ಒಲವು ತೋರುವುದು ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ. ಈ ವಿಷಯಗಳ ಆಯ್ಕೆಗಳು ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಲಿಂಗ ಅಸಮಾನತೆಯನ್ನು ಎತ್ತಿ ತೋರಿಸುತ್ತವೆ ಮತ್ತು ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ಭವಿಷ್ಯದ ಆಯ್ಕೆಗಳು ಮತ್ತು ಜೀವನದ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ನಿರ್ಬಂಧಿಸುತ್ತವೆ.

ಬಹುತೇಕ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳು ಏಕೆ ವಿಜ್ಞಾನ ವಿಷಯದ ಆಯ್ಕೆಯಿಂದ ಹೊರಗುಳಿಯುವರು ಹಾಗೂ ಗಣಿತದ ಬಗ್ಗೆ ನಿರಾಸಕ್ತಿಯನ್ನು ತೋರುವರು? ಕೆಲವು ಪರಿಣಿತರು ಊಹಿಸಿರುವಂತೆ ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದಾಗ ಲಿಂಗಾಧಾರಿತ ಸಮಾಜೀಕರಣ, ವಿಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಗಣಿತದತ್ತ ಒಲವು ತೋರಲು ಬೇಕಾದ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳು

(ಪ್ರಾದೇಶಿಕ, ಅಮೂರ್ತ ಚಿಂತನೆ) ಮತ್ತು ಆಸಕ್ತಿಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸುವಂತಹ ಆಟ ಮತ್ತು ಅನುಭವಗಳ ಅವಕಾಶಗಳು ಕಡಿಮೆ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಸಿಗುವುದು ಇದಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಿರಬಹುದು. ವಿಷಯಗಳ ಆಯ್ಕೆಗಳು ಭಾಗಶಃ ಪೋಷಕರ ಕಾಳಜಿಯಿಂದಲೂ ಪ್ರಭಾವಿತಗೊಳ್ಳುತ್ತವೆ. ಎಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ಮಗಳು ಕೌಟುಂಬಿಕ ಜವಾಬ್ದಾರಿ ಮತ್ತು ನಿರೀಕ್ಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಮಧ್ಯಪ್ರವೇಶಿಸುವಂತಹ, ಸಾಂಪ್ರದಾಯಕವಲ್ಲದ ವೃತ್ತಿ ಜೀವನವನ್ನು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿಕೊಂಡು ಒಂದು 'ಯಶಸ್ವೀ'' ಮದುವೆಯ ಅವಕಾಶವನ್ನು ಹಾಳುಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವಳೊ ಎಂಬ ಕಾಳಜಿಯಿಂದ ಅವರು ತಮ್ಮ ಪ್ರಭಾವವನ್ನು ಬೀರುವರು.

ಹಿಂದೆ ಹೇಳಿರುವಂತೆ, ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ವೃತ್ತಿಪರ ಹಾಗೂ ತಾಂತ್ರಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಪಡೆಯುವ ಆಕಾಂಕ್ಷೆಗಳಿಗೆ ಪೂರಕವಾಗಿ ತಮ್ಮ ಒಡಹುಟ್ಟಿದ ಸಹೋದರರು ಪಡೆಯುವಷ್ಟು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಬೆಂಬಲ ಮತ್ತು ಉತ್ತೇಜನಗಳನ್ನು ಪಡೆಯುವುದಿಲ್ಲ. ಲಭ್ಯತೆಯೂ ಸಹ ವಿಜ್ಞಾನ ಶಿಕ್ಷಣ ಸೌಲಭ್ಯ ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಇನ್ನೊಂದು ಸಮಸ್ಯೆ ಎನ್ನಬಹುದು. ಮುಖೋಪಾಧ್ಯಾಯರವರು ವರದಿ ಮಾಡಿರುವಂತೆ 'ಬರಿಯ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳಿಗಾಗೇ ಇರುವ ಶಾಲೆಗಳು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ವಿಜ್ಞಾನ ವಾಹಿನಿಯ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರುವುದಿಲ್ಲ . . . ಇದರಿಂದಾಗಿ ಹೆಣ್ಣುಮಕ್ಕಳು ಸಹ-ಶಿಕ್ಷಣ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಹೋಗುವ ಒತ್ತಡಕ್ಕೆ ಸಿಲುಕುತ್ತಾರೆ. ಒಂದು ಪಕ್ಷದಲ್ಲಿ ಶಾಲೆಯು ವಿಜ್ಞಾನ ವಾಹಿನಿಯ ಆಯ್ಕೆಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದ್ದರೂ, ಅಲ್ಲಿ ಪ್ರಯೋಗಾಲಯ ಮತ್ತು ಪ್ರಯೋಗೋಪಕರಣಗಳ ಲಭ್ಯತೆಯು ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಹೋಲಿಕೆ ಮಾಡಿದಾಗ ಕಳಪೆ ಗುಣಮಟ್ಟದಿಂದ ಕೂಡಿರುತ್ತದೆ (ಮುಖೋಪಾಧ್ಯಾಯ, 1994, ಪು. 128).

ಬಹುತೇಕ ಅಧ್ಯಯನಗಳು ಸಲಹೆ ಮಾಡಿರುವಂತೆ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಅಧಿಕೃತ ಮತ್ತು ಅಧಿಕೃತವಲ್ಲದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು ಗಂಡು ಮತ್ತು ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ಲಿಂಗಾಧಾರಿತ ವಿಷಯ ಆಯ್ಕೆಯನ್ನು ಸವಾಲು ಮಾಡುವ ಬದಲು ಬಲಪಡಿಸುವೆಡೆ ಒಲವು ತೋರಿರುವಂತೆ ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ. ಅಧ್ಯಯನಗಳು ಸೂಚಿಸಿರುವಂತೆ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ವಿಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಗಣಿತ ವಿಷಯಗಳನ್ನು 'ಪುರುಷರ' ವಿಷಯಗಳು ಎಂಬಂತೆ ಪ್ರಸ್ತುತಪಡಿಸಲಾಗುತ್ತಿದೆ. ವಿಜ್ಞಾನ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳಲ್ಲಿ ಮಹಿಳೆಯರು ಕಡಿಮೆ ಮಹತ್ವದ ಪಾತ್ರಗಳಲ್ಲಿ (marginal roles) ಕಂಡುಬರುತ್ತಾರೆ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳಲ್ಲಿನ ಮಾದರಿ ಮಹಿಳಾ ಪಾತ್ರಗಳ ಅನುಪಸ್ಥಿತಿಯು ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ತಮ್ಮನ್ನು ತಾವು ಮಾದರಿ ಪಾತ್ರಗಳಲ್ಲಿ ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಸಾಧ್ಯತೆಯನ್ನು ಕಡಿಮೆಗೊಳಿಸುತ್ತದೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಮೂರನೆ ತರಗತಿಯ ಪರಿಸರ ಅಧ್ಯಯನ (EVS)[iii] ಪಠ್ಯ ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ ಘನ, ದ್ರವ ಮತ್ತು ಅನಿಲಗಳ ಮೇಲಿನ ಪಾಠಗಳಲ್ಲಿ ಇರುವ ವರ್ಣಮಯ ಚಿತ್ರವು ಪುರುಷರು ಮತ್ತು ಮಹಿಳೆಯರನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ ಆದರೆ ಅವರು ನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತಿರುವ ಪಾತ್ರಗಳು ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿ ವಿಭಿನ್ನವಾಗಿವೆ. ಮಹಿಳೆಯರನ್ನು ಹೆಂಡತಿ, ತಾಯಿ ಹಾಗೂ ತಗ್ಗಿಬಗ್ಗಿ ನಡೆಯುವ ಪಾತ್ರಗಳಲ್ಲಿ ಬಿಂಬಿಸಲಾಗಿದೆ. ಮತ್ತೊಂದೆಡೆ ಪುರುಷರನ್ನು 'ಕೆಲಸ ಮಾಡುತ್ತಿರುವವರಂತೆ' ಬಿಂಬಿಸಲಾಗಿದೆ ಮತ್ತು ಅವರ 'ಕೆಲಸ ಸಂಬಂಧಿತ' ಪಾತ್ರಗಳು ಹಾಗೂ ತಾಂತ್ರಿಕ ಕೌಶಲಗಳಿಗೆ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆಯನ್ನು ನೀಡಲಾಗಿದೆ.

ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದ ಭಾಷಾ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ವಿಜ್ಞಾನಕ್ಕೆ ಪರಿಚಿತಗೊಳಿಸುವ ಒಂದು ಅಥವಾ ಎರಡು ಪಾಠಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿವೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ NCERT ಪ್ರಕಟಿಸಿರುವ 5ನೇ ತರಗತಿಯ ಭಾಷಾ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ 'ವಿಜ್ಞಾನದ ಕಥೆ' (The story of Science) ಎಂಬ ಪಾಠವು ಮನುಷ್ಯ ಮತ್ತು ಅವನ ಆವಿಷ್ಕಾರಗಳ ವಿವರಣೆಯನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ. ಇಲ್ಲಿ ವೈಜ್ಞಾನಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಗಳು ಪ್ರಯಾಣದ ಸಮಯವನ್ನು ತೀವ್ರವಾಗಿ ಕಡಿಮೆಗೊಳಿಸಿದೆ ಎಂಬ ಅಂಶವನ್ನು ತೋರಿಸುವ ನಿದರ್ಶನದಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ ಮಹಿಳೆಯ ಪಾತ್ರ ಬರುತ್ತದೆ. ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ ವಿವರಿಸಲಾಗಿರುವ ಕಥೆಯಲ್ಲಿ 'ಸುಂದರವಾದ ಯವ ಚೀನಿ ರಾಣಿ'ಯನ್ನು ಆಕೆಯ ತಂದೆಯು ಪರ್ಶಿಯಾ ರಾಜನನ್ನು ಮದುವೆಯಾಗಲು ಕಳುಹಿಸಿಕೊಟ್ಟನು, ಆದರೆ ಅವಳು ಪರ್ಶಿಯಾ ತಲುಪಲು ಎರಡು ವರ್ಷ ತೆಗೆದುಕೊಂಡ ಕಾರಣದಿಂದ ಮತ್ತು ಈ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಅನೇಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಗಳು ಸಂಭವಿಸಿದ್ದರಿಂದ ರಾಜನನ್ನು ಮದುವೆಯಾಗಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗಲಿಲ್ಲ. ಹಿಂದಿನ ಕಾಲಕ್ಕೆ ಹೋಲಿಕೆ ಮಾಡಿದರೆ ಈ ಕಾಲಘಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಆಕೆ ಪರ್ಶಿಯಾ ತಲುಪಬೇಕಿದ್ದ ಸನ್ನಿವೇಶ ಬಂದಿದ್ದಲ್ಲಿ ಅವಳು ಕೇವಲ ಎರಡು ಗಂಟೆಗಳಷ್ಟೆ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ತಲುಪಬಹುದಿತ್ತು ಎಂಬ ಮಾಹಿತಿಯನ್ನು ಈ ನಿದರ್ಶನವನ್ನು ಒದಗಿಸುವ ಮೂಲಕ ಓದುಗರಿಗೆ ರವಾನಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಇಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತಾಪಿಸಲಾಗಿರುವ ಮತ್ತು ಭಾವಚಿತ್ರವನ್ನು ನೀಡಲಾಗಿರುವ ಇಬ್ಬರು ವಿಜ್ಞಾನಿಗಳೆಂದರೆ, ನ್ಯೂಟನ್ ಮತ್ತು ಮಾರ್ಕೋನಿ.

ಕೆಲವು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು ಮೇಡಮ್ ಕ್ಯೂರಿಯವರ ಕಥೆಯನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದ್ದು, ಇದು ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಒಂದು ಮಾದರಿ ಪಾತ್ರವಾಗಿದೆ. ಭೋಗ್‌ರವರ ವಾದದ ಅನುಸಾರ ಮೇಡಮ್ ಕ್ಯೂರಿಯವರ ಚಿತ್ರಣವನ್ನು ಲಿಂಗಾಧಾರಿತ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದಿಂದ (gender lens) ಪರಿಗಣಿಸಲಾಗಿದೆ, ನಿರೂಪಣೆಯಲ್ಲಿ ಅವರು ಹೇಗೆ ತಮ್ಮ ಕೌಟುಂಬಿಕ ಜವಾಬ್ದಾರಿಗಳ ಹೊರೆಯನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತಲೇ ಯಶಸ್ವಿ ಸಾಧನೆಯನ್ನು ಸಾಧಿಸಿದ ಅವರ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಒತ್ತಿ ಹೇಳಲಾಗಿದೆ. ಭೋಗ್‌ರವರಿಗೆ ಈ ನಿರೂಪಣೆಗಳಲ್ಲಿ 'ಮಹಿಳೆಯರು ಈ ಪ್ರಪಂಚದಿಂದ ಬಹುದೂರ ಹೋಗದಿರುವಂತೆ, ತೀರಾ ವಿಭಿನ್ನವಾಗದಿರುವಂತೆ, ಹೆಚ್ಚು ಸವಾಲುಭರಿತ ಪಾತ್ರವನ್ನು ತನ್ನದಾಗಿಸಿಕೊಳ್ಳದಂತೆ ಪಳಗಿಸುವ' ಪೂರಕ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಸಾಧನಗಳಾಗಿ ಬಳಸಲಾಗುವುದು (ಭೋಗ್, 2002, ಪು. 1641).

ಈ ಹಿಂದೆ ಹೇಳಲಾಗಿರುವಂತೆ, ಈ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿರುವ ಪರಿಣಿತರೂ ಸಹ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಗಂಡು ಮತ್ತು ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಅಸಮಾನ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಕಾಣಲಾಗುವುದು ಅಥವಾ ತಾರತಮ್ಯ ಎಸಗಲಾಗುವುದು ಎಂಬುದನ್ನು ಒತ್ತಿ ಹೇಳಿದ್ದಾರೆ. ಗಣಿತ ಮತ್ತು ವಿಜ್ಞಾನ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಪಾಶ್ಚಾತ್ಯ ಪರಿಣಿತರಿಂದ ನಡೆದ ಸಂಶೋಧನೆಗಳು ಗುಪ್ತ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಬಗೆಗೆ ಸಾಕಷ್ಟು ಅಂಶಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತವೆ. ಶಿಕ್ಷಕರು ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳ ಪರ ಪಕ್ಷಪಾತವನ್ನು ಹೊಂದಿರುವುದು, ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಕಾರ್ಯದ ಬಗೆಗೆ ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕ ಧೋರಣೆಯನ್ನು ತಾಳುವುದು, ಜೊತೆಗೆ ವಿಜ್ಞಾನ ಪ್ರಯೋಗಾಲದಯಲ್ಲಿ ಗಂಡು ಕೇಂದ್ರಿತ ಕಾರ್ಯ ಮತ್ತು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಹಾಗೂ ಅಲ್ಲಿನ 'ಗಂಡುತನದ' ಪರಿಸರವೂ ಸಹ ಭಾಗಶಃ ಈ ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ಆಸಕ್ತಿ ಮತ್ತು ಈ ವಿಷಯಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಅವರ ಆತ್ಮ ವಿಶ್ವಾಸವನ್ನು ಸಹಾ ಕಡಿಮೆ ಮಾಡುವಂತಹ ಸಾಧ್ಯತೆಗಳಿವೆ ಎಂದು ಆ ಸಂಶೋಧನೆಯು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ (ಕಿರ್ಕುಪ್ & ಕೆಲ್ಲರ್, 1992).

ಈ ಚರ್ಚೆಯು ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗೆ ಕರೆತರುವುದು ಅಥವಾ ಅವರು ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಸೇರುವ ಪ್ರಮಾಣವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುವುದರಂತಹ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಕಾಳಜಿಗಳನ್ನೂ ಮೀರಿ ಇನ್ನೂ ಅನೇಕ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಎತ್ತುತ್ತದೆ. ಶಿಕ್ಷಣವು ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವವನ್ನು ಮತ್ತು ಸ್ವತಂತ್ರವಾಗಿ ಆಲೋಚಿಸುವುದು, ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ ಮತ್ತು ನಿರ್ಣಾಯಕ ತೀರ್ಪುಗಳನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವಂತಹ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳನ್ನು ಬೆಳೆಸುವಂತಹ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾದಲ್ಲಿ, ಇವುಗಳಿಗೆ ಅನುಕೂಲ ಮಾಡಿಕೊಡುವ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಅವಕಾಶವನ್ನು ಒದಗಿಸುವ ಪ್ರಯತ್ನವನ್ನು ಶಾಲೆಗಳು ಮಾಡಬೇಕು. ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ವಿಷಯವನ್ನು ಗಣನೆಗೆ ತೆಗೆದುಕೊಂಡಾಗ, ಲಭ್ಯವಿರುವ ಸಂಶೋಧನೆಗಳು ಸೂಚಿಸುವಂತೆ ಶಾಲೆಗಳು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಸೂಕ್ಷ್ಮವಾಗಿ ನಿರ್ಮಾಣಗೊಂಡಿರುವ ಲಿಂಗ ಗುರುತಿಸುವಿಕೆಯನ್ನು ಮತ್ತು ಸಿದ್ಧಮಾದರಿ ಲಿಂಗ ಪಾತ್ರಗಳನ್ನು ಬಲಪಡಿಸುತ್ತವೆ. ಈ ಮೂಲಕ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ಆಯ್ಕೆ ಮತ್ತು ಆದ್ಯತೆಗಳನ್ನು ನಿರ್ಬಂಧಿಸುತ್ತವೆ.

ಮಹಿಳೆಯರ ಸ್ಥಾನವನ್ನು ಅಪಮೌಲ್ಯ ಮಾಡುವ ಶ್ರೇಣೀಕೃತ ಲಿಂಗ ಸಂಬಂಧಗಳು ಮತ್ತು ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳಿಂದ ಕೂಡಿದ ಬೃಹತ್ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂರಚನೆಯಲ್ಲಿ ಶಾಲೆಗಳು ಬೇರೂರಿರುವುದರಿಂದ ಶಾಲೆಗಳ ಮುಖಾಂತರ ಎಲ್ಲೆಗಳನ್ನು ವಿಸ್ತರಿಸುವಂತಹ ಮತ್ತು ಸಾಧ್ಯತೆಗಳನ್ನು ಅನ್ವೇಷಿಸುವಂತಹ, ಅದರಲ್ಲೂ ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾಗಿ ಶಾಲೆಗಳು ಸಮಾನತೆಯ ತತ್ವಗಳ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುವ ಬಾಧ್ಯತೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿರುವುದರಿಂದ ಈ ಪ್ರಯತ್ನಗಳನ್ನು ಮಾಡುವ ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ಶಾಲಾ ಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಬೋಧನಾ ಶಾಸ್ತ್ರದ ಆಚರಣೆಗಳನ್ನು (pedagogical practices) ಲಿಂಗ ಸಮಾನತೆಯ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದಲ್ಲಿ ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಪರಿಶೀಲಿಸಿ, ಎಲ್ಲಾ ಮಕ್ಕಳಿಗೂ ಅರ್ಥಪೂರ್ಣ ಕಲಿಕಾ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುವುದು ಅವಶ್ಯಕವಾಗುತ್ತದೆ. ಗುಪ್ತ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಕಾಳಜಿಯಿಂದ ಕೂಡಿದ ವಿಚಾರವಾಗಿದೆ, ಏಕೆಂದರೆ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ನಿಯಂತ್ರಣ ಕಾಯ್ದುಕೊಳ್ಳಲು ಲಿಂಗವನ್ನು ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ತತ್ವ ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯವಿಧಾನವಾಗಿ (organisational principle and mechanism) ಬಳಕೆ ಮಾಡುವುದರಿಂದ, ಅದು ಶಿಕ್ಷಕರ ವರ್ತನೆಗಳು ಹಾಗೂ ಸಹಪಾಠಿಗಳೊಂದಿಗೆ ಪರಸ್ಪರ ಬೆರೆಯುವಿಕೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ ಒಳಗೊಂಡಂತೆ ಪ್ರಬಲ ಕಲಿಕಾ ಸನ್ನಿವೇಶವನ್ನು (ಬೋಧನೆ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆ ಅಷ್ಟಾಗಿ ನಡೆಯದೇ ಇರುವುದು ರಹಸ್ಯವಾಗೇನೂ ಉಳಿದಿಲ್ಲವಾದರೂ) ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳು (ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾಗಿ, ಇಲ್ಲಿಯವರೆಗೂ ಶೈಕ್ಷಣಿಕವಾಗಿ ವಂಚಿತರಾಗಿರುವ ಗುಂಪಿನ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳು) ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ತಾವು ಪಡೆಯುವ ಸಂದೇಶಗಳನ್ನು ಹೇಗೆ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸುತ್ತಾರೆ ಮತ್ತು ವರ್ತಿಸುತ್ತಾರೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಮತ್ತು ಹೇಗೆ ಅದು ಅವರ ಸ್ವಯಂ ಮೌಲ್ಯ, ಆತ್ಮ ವಿಶ್ವಾಸ ಮತ್ತು ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯ ಅರಿವಿನ ಮೇಲೆ ಪ್ರಭಾವ ಬೀರುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದೂ ಅಷ್ಟೇ ಮಹತ್ವದ್ದಾಗಿದೆ.

ಈ ಕಾಳಜಿಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ಇನ್ನಷ್ಟು ಸೂಕ್ಷ್ಮಗ್ರಾಹಿಗಳನ್ನಾಗಿಸಲು ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ಶಾಲಾ ನೀತಿ ಮತ್ತು ತರಗತಿ ಆಚರಣೆಗಳಲ್ಲಿ ಬದಲಾವಣೆಯನ್ನು ತರುವ

ಸಮಾನತಾ ಕಾರ್ಯತಂತ್ರದಲ್ಲಿ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುವ ಶಿಕ್ಷಕರಲ್ಲಿ ಲಿಂಗಾಧಾರಿತ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವನ್ನು ಸಮನ್ವಯಗೊಳಿಸುವ ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಸಂಶೋಧಕರು, ಕಾರ್ಯಕರ್ತರು ಹಾಗೂ ಅಭ್ಯಾಸನಿರತರು, ಜ್ಞಾನಮೂಲವನ್ನು ವಿಸ್ತರಿಸುವ ಹಾಗೂ ಲಿಂಗ ಸಮಾನತೆಯಿಂದ ಕೂಡಿದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣ ಶಾಸ್ತ್ರದ ಒಳಹರಿವನ್ನು ಒದಗಿಸುವಲ್ಲಿ ನಿರ್ಣಾಯಕ ಪಾತ್ರವನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ವ್ಯಾಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಒಂದು ಸಮಗ್ರ ನೀತಿಯು ಬಹಳ ಮುಖ್ಯ. ಪ್ರಸ್ತುತ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ, ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಸಂಪ್ರದಾಯವನ್ನು ಮತ್ತು ಕೌಟುಂಬಿಕ ಸ್ಥಿರತೆಯನ್ನು ಕಾಪಾಡುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಮಹಿಳೆಯರ ಕರ್ತವ್ಯವನ್ನು, ಜೊತೆಗೆ ಮತ್ತು 'ಸಮಾಜದ ಒಗ್ಗಟ್ಟ'ನ್ನು ವೈಭವೀಕರಿಸುತ್ತ ಕೋಮುವಾದಿ ಅಜೆಂಡಾಗಳು ಹರಡಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಿರುವುದನ್ನು ನಾವು ನೋಡುತ್ತಿದ್ದೇವೆ. ಈ ನಡೆಗಳು ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಅಪಾಯಕ್ಕೆ ಒಡ್ಡುತ್ತವೆ. ಲಿಂಗಸಂಬಂಧಿ ಕಾಳಜಿಯನ್ನು ರಂಗದ ಕೇಂದ್ರಕ್ಕೆ ತರಲು ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಅದನ್ನು ಒಂದು ನಿರ್ಣಾಯಕ ವಿಷಯವನ್ನಾಗಿಟ್ಟುಕೊಂಡು ಸಂವಾದವನ್ನು ಹುಟ್ಟು ಹಾಕಲು ಇದು ಸೂಕ್ತ ಸಮಯವಾಗಿದೆ.

---

[i] ಪರಿಣಿತರು ಸಲಹೆ ಮಾಡಿರುವಂತೆ ಸಮಾಜೀಕರಣವು ಗಂಡು ಮತ್ತು ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ನಡುವೆ ಕಲಿಕಾ ಆಸಕ್ತಿ ಮತ್ತು ಫಲಿತಾಂಶಗಳನ್ನು ಪ್ರಭಾವಿಸುವಂತಹ ವಿಭಿನ್ನ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ಯೋಗ್ಯತೆಗಳನ್ನು ಹುಟ್ಟುಹಾಕುತ್ತದೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ - ಬೊಂಬೆ, ಅಡುಗೆಮನೆ ವಸ್ತುಗಳ ಆಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಒದಗಿಸುವುದು, ಅವರಿಗೆ ಮನೆಯ ಪಾತ್ರಗಳನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸಲು ಪರಿಚಿತಗೊಳಿಸುವುದು ಹಾಗೂ ಈ ಮೂಲಕ ಭವಿಷ್ಯದ ಆಕಾಂಕ್ಷೆ ಹಾಗೂ ವೃತ್ತಿ ಆಯ್ಕೆಗಳನ್ನು ನಿರ್ಬಂಧಿಸುವುದು. ತಾಂತ್ರಿಕ ಅಥವಾ ಮೆಕಾನಿಕಲ್ ಆಟಿಕೆಗಳು ಮತ್ತು ಪಜ಼ಲ್‌ಗಳನ್ನು ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳಿಗಿಂತಲೂ ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಹೆಚ್ಚಿನದಾಗಿ ನೀಡಲಾಗುವುದನ್ನು ಕಾಣಬಹುದು, ಇವು ವಿಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಗಣಿತ ವಿಷಯಗಳಿಗೆ ಅವಶ್ಯಕವಿರುವ ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಮತ್ತು ಗ್ರಹಣಾತ್ಮಕ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳಿಗೆ ಅನುಕೂಲ ಮಾಡಿಕೊಡುತ್ತವೆ. ಇಲ್ಲಿ ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳು ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳ ಮೇಲೆ ಮುನ್ನಡೆ ಸಾಧಿಸಿರುವುದು ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ (ಆಕರ್, 1994).

[ii] ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಯು 1 ರಿಂದ 8ನೇ ತರಗತಿಯನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರುತ್ತದೆ. ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲಾ ವಯೋಮಾನವು ಸುಮಾರು 6 ರಿಂದ 14 ವರ್ಷಗಳು. ಇದು ಮಕ್ಕಳು 7ನೇ ತರಗತಿಯನ್ನು ಸುಮಾರು ತಮ್ಮ 12ನೇ ವಯಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ತಲುಪುವಂತೆ ಮಾಡುತ್ತದೆ.

[iii] ಮೂರನೆ ತರಗತಿಯ EVS ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕ: ಈ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕವನ್ನು ಪರಿಸರ ವಿಜ್ಞಾನಕ್ಕೆ ಬಳಕೆ ಮಾಡಲಾಗುವುದು, ಇದನ್ನು ಜನಪ್ರಿಯವಾಗಿ EVS ಎಂದೂ ಕರೆಯಲಾಗುತ್ತದೆ. ವಿಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಸಮಾಜ ಅಧ್ಯಯನವನ್ನು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿಯೇ ಮೂರನೆ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ EVS ಎಂದು ಕರೆಯಲ್ಪಡುವ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಸಮಗ್ರವಾಗಿ ಪರಿಚಯಿಸಲಾಗುವುದು, ಇದರಡಿ ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ನೈಸರ್ಗಿಕ ಹಾಗೂ ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಿಸರದ ಬಗ್ಗೆ ಕಲಿತುಕೊಳ್ಳುವರು.

ಲೇಖಕರು:

ಗೀತಾ ಬಿ. ನಂಬಿಸಾನ್‌ರವರು ಭಾರತದ ನವದೆಹಲಿಯ, ಜವಾಹರ್ಲಾಲ್ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದ ಜಾಕೀರ್ ಹುಸೇನ್ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಧ್ಯಯನ ಕೇಂದ್ರದಲ್ಲಿ ಸಹಾಯಕ ಪ್ರಾಧ್ಯಾಪಕಿಯಾಗಿದ್ದಾರೆ (Associate professor). ಅವರ ಕಾರ್ಯವು ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಜಾತಿ, ಲಿಂಗ ಮತ್ತು ಜನಾಂಗೀಯತೆಯು ಶಾಲಾ ಪ್ರವೇಶಿಕೆ, ಕಲಿಕಾ ಅವಕಾಶಗಳು ಮತ್ತು ಜೀವನದ ಆಯ್ಕೆಗಳನ್ನು ಹೇಗೆ ಪ್ರಭಾವಿಸುತ್ತವೆ ಎಂಬ ವಿಷಯದ ಮೇಲೆ ಗಮನ ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸುತ್ತದೆ. ಅವರ ಸಂಶೋಧನೆಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ಅನೇಕ ವರದಿಗಳು ಪ್ರಕಟಗೊಂಡಿವೆ. ಜೊತೆಗೆ ಇವರು ದಕ್ಷಿಣ ಏಷ್ಯಾದಲ್ಲಿ ಬಾಲ ಕಾರ್ಮಿಕ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣದ ಹಕ್ಕು: ಅವಶ್ಯಕತೆಗಳೋ ಅಥವಾ ಹಕ್ಕುಗಳೋ? (Child labour and the right to

education in South Asia: *Needs versus Rights*?) ಎಂಬ ವಿಷಯದ ಮೇಲಿನ ಪುಸ್ತಕದ ಸಹಸಂಪಾದಕರೂ ಆಗಿದ್ದಾರೆ.

ಉಲ್ಲೇಖಗಳು:

Acker, S. (1994) *Gendered education: sociological reflections on women, teaching and feminism* (Buckingham, Open University Press).

Bassi, T. (2003*) Gender and education: an exploratory study of classroom processes in a primary school.* M.Phil. thesis, Jawaharlal Nehru University, New Delhi.

Bhattacharjee, N. (1999) Through the looking glass: gender socialization in a primary school, in: T. S. Saraswathi (Ed.) *Culture, socialization and human development. Theory, research and applications in India* (New Delhi, Sage Publications).

Bhog, D. (2002) Gender and curriculum, *Economic and Political Weekly*, 37(17), 1638–1642.

Dube, L. (1988) On the construction of gender: Hindu girls in patrilineal India, in: K. Chanana (Ed.) *Socialization, education and women. Explorations in gender identity* (New Delhi, Orient Longman).

Karlekar, M. (2000) Girls' access to schooling: an assessment, in: R. Wazir (Ed.) *The gender gap in basic education: NGOs as change agents* (New Delhi, Sage Publications).

Kirkup, G. & Keller, L. (1992) *Inventing women: women in science and technology* (Cambridge, Polity Press).

Lafrance, M. (1991) School for scandal: different educational experiences for females and males, *Gender and Education,* 3(1), 3–13.

Manjrekar, N. (2003) Contemporary challenges to women's education: towards an elusive goal, *Economic and Political Weekly*, 38(1), 4577–4582.

Mukhopadhyay, C. C. (1994) Family structure and Indian women's participation in science and engineering, in: C. C. Mukhopadhyay & S. Seymour (Eds) *Women, education, and family structure in India* (Colorado, Westview Press).

NFHS (2000) National family health survey (Mumbai, India, International Institute for Population Sciences).

Ramachandran, V. (2002) *Gender and social equity in primary education: hierarchies of access* (New Delhi, The European Commission).

Rathnam, A. (2002) The weft and warp of public education: a tale of two primary schools in Cuddalore district, Tamil Nadu, in: V. Ramachandran (Ed.) *Gender and social equity in primary education: hierarchies of access* (New Delhi, The European Commission).