ಅಧ್ಯಾಯ 1

ಸನ್ನಿವೇಶವು ಪ್ರಮುಖವಾದುದು

ಕೆಲವು ಪಟ್ಟಣಗಳು, ಪ್ರದೇಶಗಳು ಮತ್ತು ದೇಶಗಳು ಇತರರಿಗಿಂತ ಉತ್ತಮ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಹೊಂದಿರುವಂತೆ ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ. ಅಲ್ಲಿನ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಪರೀಕ್ಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಉತ್ತಮ ಸಾಧನೆ ತೋರುತ್ತಾರೆ. ಅವರು ಪ್ರೌಢಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಪೂರ್ಣಗೊಳಿಸುವ ಮತ್ತು ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣಾರ್ಥಿಗಳಾಗುವ ಸಾಧ್ಯತೆ ಹೆಚ್ಚಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಈ ಫಲಿತಾಂಶಗಳು ಕೇವಲ ಉತ್ತಮ ಶಿಕ್ಷಕರು ಮತ್ತು ಉತ್ತಮ ನಿರ್ವಹಣೆಯ ಶಾಲೆಗಳು ಅಥವಾ ಸರಬರಾಜುಗಳು ಮತ್ತು ಹೆಚ್ಚುವರಿ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳಿಗೆ ನೀಡಲಾಗುವ ಹೆಚ್ಚಿನ ಹಣದ ಫಲಸ್ವರೂಪವಲ್ಲವೆಂಬುದು ನಮಗೆ ತಿಳಿದಿದೆ. ಉತ್ತಮ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಹೋಗುವ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಹೆಚ್ಚಿನ ಶಿಕ್ಷಣ ಪಡೆದಿರುವ ಕುಟುಂಬಗಳಿಗೆ ಸೇರಿದವರಾಗಿರುತ್ತಾರೆ. ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಒಳ್ಳೆಯ ಸಾಧನೆ ತೋರುವುದು ಅವಶ್ಯಕವಾದುದು ಎಂಬ ಭಾವನೆಯನ್ನು ಬಲಪಡಿಸುವ ಹಾಗೂ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಯಶಸ್ವಿಯಾಗುವ ಕಾರ್ಯತಂತ್ರಗಳನ್ನು ಅರಿತಿರುವ ಜಾಲಬಂಧದ (ಮಾಹಿತಿ, ಸಂಪರ್ಕಗಳು ಮತ್ತು ಅನುಭವಗಳನ್ನು ವಿನಿಮಯಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವ ಜನರ ತಂಡ) ಕ್ರಮಗಳಿಗೆ ಒಳಪಟ್ಟಿರುತ್ತಾರೆ.

ಯುವಜನತೆಯು ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಉತ್ತಮ ಸಾಧನೆ ತೋರಲು; ಉತ್ತಮ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಶಾಲಾ ಸಿಬ್ಬಂದಿ, ಬೆಂಬಲ ನೀಡುವ ಕುಟುಂಬಗಳು, ಮತ್ತು ಕುಟುಂಬದ ಜಾಲಬಂಧಗಳಷ್ಟೆ ಮುಖ್ಯವಾದ ಮತ್ತೊಂದು ಕಾರಣವೂ ಇದೆ. ಕುಟುಂಬದ ಹೊರತಾಗಿ; ಕೆಲವು ಸಮುದಾಯಗಳು, ಪ್ರದೇಶಗಳು ಮತ್ತು ದೇಶಗಳೂ ಸಹ ಶೈಕ್ಷಣಿಕವಾಗಿ ಯಶಸ್ವಿಯಾಗಬಯಸುವ ಯುವಜನತೆಗೆ ಸಹಾಯವಾಗುವಂತಹ ಪರಿಸರ ಮತ್ತು ಜಾಲಬಂಧಗಳನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಿ, ಯಶಸ್ಸನ್ನು ಸಾಧಿಸುವಂತೆ ಅವರನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸುವ ಕಾರ್ಯತಂತ್ರಗಳನ್ನು ಸುಗಮಗೊಳಿಸುತ್ತಿವೆ.

ಈ ಪುಸ್ತಕವು ಕ್ಯೂಬಾ ದೇಶವೊಂದರ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಕುರಿತಾಗಿದೆ. ಲ್ಯಾಟಿನ್ ಅಮೆರಿಕದ ಇತರೆ ದೇಶಗಳ ಮಧ್ಯಮ ವರ್ಗದ ನಗರ ಕುಟುಂಬಗಳ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗಿಂತ ಈ ದೇಶದ ಗ್ರಾಮೀಣ ಪ್ರದೇಶಗಳ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲಾ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳೇ ಉತ್ತಮವಾಗಿ ಕಲಿಯುವಂತೆ ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ. ಕ್ಯೂಬಾ, ನಿಮ್ನ ನೈಸರ್ಗಿಕ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರುವ ಮತ್ತು ಭೌತಿಕ ವಸ್ತುಗಳ ಬಳಕೆಯ ಮಟ್ಟವು ಕಡಿಮೆಯಿರುವ ದೇಶವಾಗಿರುವುದರಿಂದ ಈ ಸಾಧನೆ ಹೆಚ್ಚು ಶ್ಲಾಘನೀಯವಾದುದು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಅತ್ಯಂತ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಮಾಣದ

ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಉನ್ನತ ಮಟ್ಟದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಾಧನೆಗೆ ಸಹಾಯಮಾಡುವ ಶಾಲಾ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಬೆಂಬಲ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಕ್ಯೂಬಾ ಹೊಂದಿದೆ.

ಈ ಅಧ್ಯಯನದಿಂದ ವ್ಯಕ್ತಗೊಳ್ಳುವ ಕ್ಯೂಬಾದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಯಶಸ್ಸಿನ ಕಾರಣಗಳು, ಕೆಲವು ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ಸಂತೃಪ್ತಗೊಳಿಸಿದರೆ ಉಳಿದವರನ್ನು ಅಸಂತುಷ್ಟಗೊಳಿಸಲಿವೆ. ಈ ಕಾರಣಗಳು ವೈಯಕ್ತಿಕ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಮತ್ತು ವಿಕೇಂದ್ರಿಕರಣಗೊಂಡ ಬಹುತ್ವ ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವವನ್ನು ಪ್ರತಿಪಾದಿಸುವ ರಾಜಕೀಯ ತತ್ವಗಳೊಡನೆ ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ ಸಂಘರ್ಷಿಸುತ್ತವೆ. ಅನೇಕ ಕಾರಣಗಳು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಾಧನೆಗೆ ಬೆಂಬಲವಾಗಿರುವ ಶಾಲೆಗಳ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳ ಸುತ್ತ ಸುತ್ತುತ್ತಿವೆ. ಬಹುತೇಕ ಶಿಕ್ಷಕರು, ಅವರ ರಾಜಕೀಯ ತತ್ವ ಏನೇ ಇರಲಿ, ಒಂದು ಉತ್ತಮ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಅಥವಾ ಶಾಲೆಗೆ ಈ ಬಗೆಯ ವಾತಾವರಣ ಎಷ್ಟು ಪ್ರಮುಖವಾದುದು ಎಂಬುದನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ. ಆದರೆ ಕ್ಯೂಬಾ, ಈ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸನ್ನಿವೇಶವನ್ನು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಶ್ರೇಣೀಕೃತ ಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ಸರ್ಕಾರಿ ಅಧಿಕಾರಿಶಾಹಿಯ ಮೂಲಕ ಸೃಷ್ಟಿಸುತ್ತದೆಯೇ ಹೊರತು, ಶಾಲಾ ಮಂಡಳಿ ಸಭೆಗಳಲ್ಲಿ ಅಥವಾ ಚರ್ಚ್ ಸೇವೆಗಳಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುವ ಮೂಲಕ ಸ್ಥಳೀಯ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಒಟ್ಟಾಗಿ ಅಥವ ಏಕಮಾತ್ರವಾಗಿ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸುವ ವ್ಯಕ್ತಿಗತ ಕುಟುಂಬಗಳ ಮೂಲಕವಲ್ಲ. ಕ್ಯೂಬಾದ ತರಗತಿಗಳು ಮಗು–ಕೇಂದ್ರಿತ (child-centered) ಕಲಿಕೆಗೆ ಒತ್ತು ನೀಡುತ್ತವೆ. ಕ್ಯೂಬಾ ದೇಶವು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಮಗು–ಕೇಂದ್ರಿತ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು; ಶಿಕ್ಷಣ ಸಚಿವನಿಂದ ಪ್ರಾರಂಭಿಸಿ, ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ಅವರ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಮೇಲ್ವಿಚಾರಣೆ ಮಾಡುವ ಶಾಲಾ ನಿರ್ದೇಶಕರು ಮತ್ತು ಸಹಾಯಕ ನಿರ್ದೇಶಕರಿಂದ ಕೊನೆಗೊಳ್ಳುವ ಆಜ್ಞಾ ಸರಣಿಯ ಮೂಲಕ ಕಡ್ಡಾಯವಾಗಿ ಜಾರಿಗೊಳಿಸುತ್ತದೆ. ಒಂದು ಸುನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಕಲಿಸಲು ತಾವು ಸಮರ್ಥರು ಮತ್ತು ಆ ಜವಾಬ್ದಾರಿ ತಮ್ಮದು ಎಂಬ ಭಾವನೆಯನ್ನು ಇದು ಶಿಕ್ಷಕರಲ್ಲಿ ಮೂಡಿಸುತ್ತದೆ.

ಕ್ಯೂಬಾದ ಅನುಭವವು ಅಮೆರಿಕದಂತಹ ಅತ್ಯಂತ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಹೊಂದಿದ ದೇಶಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಂತೆ ಎಲ್ಲಾ ದೇಶಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಪ್ರಮುಖ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಹುಟ್ಟುಹಾಕುತ್ತದೆ. ಮಕ್ಕಳು ಅವರ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಾಧನೆಯತ್ತ ಗಮನವನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸುವಂತೆ ಸಹಾಯಮಾಡುವ ಪರಿಸರವನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸುವಲ್ಲಿ ಸರ್ಕಾರದ ಜವಾಬ್ದಾರಿ ಎಷ್ಟು? ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಏನು ನಡೆಯುತ್ತದೆ ಎಂಬುದರ ಮೇಲೆ ಶಿಕ್ಷಕರು ಮತ್ತು ಶಾಲೆಗಳ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ ಎಷ್ಟಿರತಕ್ಕದ್ದು? ಸಾಮಾಜಿಕ, ಆರ್ಥಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆಯ ಹೊರತಾಗಿ, ಎಲ್ಲಾ ಮಕ್ಕಳಿಗೂ ಉನ್ನತ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಖಾತರಿಪಡಿಸುವ ಮತ್ತು ವೈಯಕ್ತಿಕ ಆಯ್ಕೆಯ ಮೇಲೆ ಮಾರುಕಟ್ಟೆ ಸಮಾಜಗಳು ಹೊರಿಸುವ ಮೌಲ್ಯಗಳ ನಡುವೆ ಯಾವುದಾದರೂ ರಾಜಿ–ವಿನಿಮಯಗಳು (Trade-off) ಇವೆಯೆ?

ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಾಧನೆಯ ಬಗ್ಗೆ ಕಾಳಜಿ

ಅಮೆರಿಕದಲ್ಲಿ ಐವತ್ತು ವರ್ಷಗಳ ಹಿಂದೆ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಉತ್ತಮ ಶ್ರೇಣಿ ಗಳಿಸುವುದು ಹಾಗೂ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನ ಅಂಕ ಪಡೆಯುವುದು ಮುಖ್ಯವಾಗಿತ್ತು. ಆದರೆ ಜೀವನದ ಆಯ್ಕೆಗಳಿಗೆ ಅವುಗಳೇನೂ ನಿರ್ಣಾಯಕವಾಗಿರಲಿಲ್ಲ. 'ಉತ್ತಮ' ಉದ್ಯೋಗವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದ ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬರೂ ಶ್ವೇತವರ್ಣೀಯ ಪುರುಷರಾಗಿದ್ದರು. ಹೀಗಾಗಿ, ಈ ಉದ್ಯೋಗಗಳಿಗೆ ಈಗಿನಷ್ಟು ಕಠಿಣ ಸ್ಪರ್ಧೆ ಇರಲಿಲ್ಲ. ಅಲ್ಲದೆ, ಉತ್ತಮ ವೇತನ ನೀಡುವ ಸಾಕಷ್ಟು ಉತ್ಪಾದನಾ ಕೆಲಸಗಳು ಲಭ್ಯವಿದ್ದವು. ಪ್ರೌಢಶಾಲಾ ಪದವೀಧರರೇ (ಪುರುಷರು, ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಬಿಳಿಯರು) ಅಲ್ಲದೆ ಶಾಲೆಯನ್ನು ತೊರೆದ ಕೆಲವರಿಗೂ ಈ ರೀತಿಯ ಉದ್ಯೋಗಾವಕಾಶಗಳಿದ್ದವು ಮತ್ತು ಕಾಲೇಜು ತರಬೇತಿ ಪಡೆದವರಷ್ಟೇ ವೇತನವನ್ನು ಇವರೂ ಗಳಿಸುತ್ತಿದ್ದರು.

ಬುದ್ಧಿಜೀವಿಗಳು ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಬಗ್ಗೆ ನಿಶ್ಚಿತವಾಗಿಯೂ ಕಾಳಜಿ ಹೊಂದಿದ್ದರು. ಆದರೆ ಅವರು ಪ್ರಮುಖವಾಗಿ ಬಡವರಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಾಧನೆ ಮತ್ತು ಪ್ರಾಪ್ತಿಯನ್ನು; ಬಡತನ ಮತ್ತು ತಾರತಮ್ಯಗಳ ವಿಶಾಲ ಚರ್ಚಾವಿಷಯಗಳಾಗಿ ನೆಲೆಗೊಳಿಸಿದರು. ಅವರ ಕುಟುಂಬದವರು ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಮಾಣದ ಆಸ್ತಿ ತೆರಿಗೆಗಳನ್ನು ಪಾವತಿಸುತ್ತಿದ್ದ ಕಾರಣದಿಂದ ಉಪನಗರಗಳಲ್ಲಿನ ಮಕ್ಕಳು ಉತ್ತಮ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಹೋಗುತ್ತಿದ್ದರೆಂಬುದು ನಮಗೆ ತಿಳಿದಿತ್ತು. ದಕ್ಷಿಣದ ಕಪ್ಪು ಮಕ್ಕಳು ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸಿದ, ಅತ್ಯಂತ ಕಡಿಮೆ ಅನುದಾನ ಪಡೆಯುತ್ತಿದ್ದ, ಉನ್ನತಮಟ್ಟದ ಗಣಿತವನ್ನು ಕಲಿಯಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲದಂತಹ ತಾಣಗಳಿಗೆ ಹೋಗುತ್ತಿದ್ದರೆಂಬುದೂ ನಮಗೆ ತಿಳಿದಿತ್ತು. ನಗರದೊಳಗಿನ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳು, ಯಾವುದೇ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವಿಷಯಗಳಿಗೆ ತಲೆಕೆಡಿಸಿಕೊಳ್ಳದ ಗುಂಪುಗಳು ಹಾಜರಾಗುತ್ತಿದ್ದ ಒರಟು ಸ್ಥಳಗಳಾಗಿದ್ದವೆಂಬುದರ ಅರಿವೂ ನಮಗಿತ್ತು. 1950ರ ದಶಕದ ಗ್ಲೆನ್‌ಫೋರ್ಡ್–ಸಿಡ್ನಿ ಪಾಯ್‌ಟಿಯರ್ ಚಲನಚಿತ್ರವಾದ 'ಬ್ಲ್ಯಾಕ್‌ಬೋರ್ಡ್ ಜಂಗಲ್'ಗೆ ಈ ನಿಟ್ಟಿನ ಕೃತಜ್ಞತೆಗಳು ಸಲ್ಲುತ್ತವೆ. ಶಿಕ್ಷಣದ ಬಗೆಗಿನ ನಮ್ಮ ಆಲೋಚನೆಗಳೆಲ್ಲವೂ; ಮುಖ್ಯ ಸಮಸ್ಯೆಯು ಶಾಲೆಯ ಹೊರಗಿತ್ತೆಂಬುದನ್ನು ಸೂಚಿಸುತ್ತಿದ್ದವು– ಶ್ವೇತವರ್ಣೀಯರು ಕಪ್ಪುವರ್ಣೀಯರ ವಿರುದ್ಧ ತಾರತಮ್ಯ ತೋರುತ್ತಿದ್ದ ಸಮಾಜಗಳ ಮತ್ತು ನಗರದ ಬಡ ಮಕ್ಕಳು; ಸಮಾಜಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರಾದ ರಿಚರ್ಡ್ ಸೆನ್ನೆಟ್ ಮತ್ತು ಜೊನಾಥನ್ ಕಾಬ್‌ರವರು "ವರ್ಗದ ಗುಪ್ತ ಗಾಯಗಳು" ಎಂದು ಹೆಸರಿಸಿದ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗೆ ಒಳಗಾಗುತ್ತಿದ್ದು; ಇದರ ಫಲಸ್ವರೂಪವಾಗಿ ನಗರದ ಯುವಜನರಲ್ಲಿ ಕಂಡುಬರುತ್ತಿದ್ದ ಶಿಕ್ಷಣ–ವಿರೋಧಿ, ಶಾಲಾ–ವಿರೋಧಿ ವರ್ತನೆಯನ್ನುಳ್ಳ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೇಲೆ ಬಡವರಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ವೆಚ್ಚ ಮಾಡುವ ಮಧ್ಯಮ ವರ್ಗದ ಸಮಾಜದ ಪ್ರಭಾವಗಳೇ ಆ ಹೊರಗಿನ ಸಮಸ್ಯೆಗಳಾಗಿದ್ದವು (ಸೆನ್ನೆಟ್ ಮತ್ತು ಕಾಬ್, 1973).

ಶಿಕ್ಷಣದ ಈ ದೃಷ್ಟಿಕೋನ ಈಗ ಬದಲಾಗಿದೆ. ಕಳೆದ ಪೀಳಿಗೆಯಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಶಾಲಾ ಯಶಸ್ಸಿನ ತುರ್ತು ಅವಶ್ಯಕತೆಯು ತಲೆದೋರಿತು. ಇದರ ಜೊತೆಗೆ ಸಮಾಜದ ಕೆಡುಕುಗಳಿಗೆ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ದೂಷಿಸುವ ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಏನನ್ನು ಕಲಿಯಬೇಕಿದೆಯೋ ಅದನ್ನು ಉತ್ತಮವಾಗಿ ಕಲಿಸುವ ಶಾಲಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಸುಧಾರಿಸಬೇಕೆಂದು ಆಗ್ರಹಿಸುವ ತೀವ್ರ ಇಚ್ಛೆಯೂ ಕಂಡುಬಂದಿತು. ಈ ಬದಲಾವಣೆಯು ಭಾಗಶಃ, ಶಾಲೆಗಳ ಸ್ವಯಂ–ಯಶಸ್ಸಿನಿಂದಲೇ ಉಂಟಾಗಿದೆ. ಅಮೆರಿಕ ಮತ್ತು ವಿಶ್ವದಾದ್ಯಂತ ಈ ಹಿಂದೆಂದಿಗಿಂತಲೂ ಹೆಚ್ಚಿನ ಯುವಜನರು ಪ್ರೌಢಶಾಲೆ ಮತ್ತು ಕಾಲೇಜು ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಪೂರ್ಣಗೊಳಿಸುತ್ತಿದ್ದು, ಹೆಚ್ಚಿನವರು ವೃತ್ತಿನಿರತ ಉದ್ಯೋಗಗಳಿಗಾಗಿ ಸ್ಪರ್ಧಿಸುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. ಈ ಹಿಂದೆ ಬಿಳಿಯ ಪುರುಷರಿಗೆ ಮೀಸಲಾಗಿದ್ದ ಉದ್ಯೋಗಗಳಿಗೆ ಮಹಿಳೆಯರು ಮತ್ತು ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತರು ನೇಮಕಗೊಳ್ಳುತ್ತಿದ್ದಂತೆಯೇ, ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಉತ್ತಮ ಸಾಧನೆ ತೋರುವ ಮೂಲಕ ಈ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಮುಂಚೂಣಿಯಲ್ಲಿರಬೇಕೆಂಬ ಕಾಳಜಿ ಎಲ್ಲರಲ್ಲಿಯೂ ಕಂಡುಬಂದಿತು. ಮತ್ತೊಂದು ಬದಲಾವಣೆಯೆಂದರೆ, ಹೆಚ್ಚಿನ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅಗತ್ಯವಿಲ್ಲದ ಉತ್ತಮ ವೇತನದ ಕಾರ್ಖಾನೆ ಕೆಲಸಗಳಿಗೆ ಬದಲಾಗಿ; ಉತ್ತಮ ಓದು, ವಿಶ್ಲೇಷಣಾತ್ಮಕ ಕೌಶಲ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ಸಾಕಷ್ಟು ಉನ್ನತ ಮಟ್ಟದ ತಾಂತ್ರಿಕ ಅರಿವನ್ನು ಬೇಡುವ ಸೇವಾ ಉದ್ಯೋಗಗಳು (ಮತ್ತು ಕಾರ್ಖಾನೆ ಉದ್ಯೋಗಗಳು) ಅಸ್ತಿತ್ವಕ್ಕೆ ಬಂದವು. ಹೀಗಾಗಿ ಉತ್ತಮ ಆದಾಯವನ್ನು ಗಳಿಸುವ ಸಲುವಾಗಿ ಉನ್ನತಮಟ್ಟದ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಪಡೆದ ಹೆಚ್ಚಿನ ಯುವಜನರ ನಡುವಿನ ಸ್ಪರ್ಧೆಯ ಹೆಚ್ಚಳವು; ಶಾಲಾ ಯಶಸ್ಸಿನ ಮೇಲೆ ಹಿಂದೆಂದಿಗಿಂತಲೂ ಅಧಿಕ ಒತ್ತನ್ನು ನೀಡಿದೆ. ಹಿಂದಿನ ದಿನಗಳಲ್ಲಿ, ನೀವು ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಯನ್ನು ತೊರೆದವರಾಗಿದ್ದಾಗ್ಯೂ ಸಹಾ ನಿಮಗೆ ಯೋಗ್ಯ ವೇತನದ ಉದ್ಯೋಗವು ಲಭ್ಯವಾಗುವ ಸಾಧ್ಯತೆಯಿತ್ತು. ಇಂದು ಕನಿಷ್ಟ ಪಕ್ಷ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಹೊಂದಿದ ದೇಶಗಳಾದ ಅಮೆರಿಕ, ಕೆನಡಾ, ಯೂರೋಪ್, ಆಸ್ಟ್ರೇಲಿಯಾ ಮತ್ತು ಜಪಾನ್‌ಗಳಲ್ಲಿ, ಕೇವಲ ಪ್ರೌಢಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಪೂರೈಕೆಯು ನಿಮ್ಮನ್ನು ಆರ್ಥಿಕ ಶ್ರೇಣಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ತಳಮಟ್ಟದಲ್ಲಿರಿಸುವ ಸಾಧ್ಯತೆ ಇರುತ್ತದೆ.

ಇಂತಹ ವಾತಾವರಣದಲ್ಲಿ, ಕಾಲೇಜಿಗೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಮಾಣದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಬರುವಂತೆ ಮಾಡುವುದರಲ್ಲಿ ಸಫಲರಾಗಿದ್ದರೂ ಸಹಾ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಅಗತ್ಯವಿದ್ದಷ್ಟನ್ನು ಕಲಿಸುತ್ತಿಲ್ಲವೆಂದು ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ದೂಷಿಸಲಾಗುತ್ತಿದೆ. ಕಡಿಮೆ ಆದಾಯದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರುವ ಶಾಲೆಗಳು ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಮಾಣದ ಟೀಕೆಗೆ ಗುರಿಯಾಗುತ್ತಿವೆ. ಆದರೆ ಇದನ್ನು ಅಧಿಕಾರಶಾಹೀಕೃತ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರ ಸಂಘಗಳ ಖಂಡನೆ ಎನ್ನುವ ಸಾಮಾನ್ಯ ಪದಗಳಲ್ಲಿ ಬಣ್ಣಿಸಲಾಗುತ್ತಿದೆ. ಇವುಗಳನ್ನು ಉತ್ತಮ ಬೋಧನೆ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆಗಳಿಗಿರುವ ಪ್ರಧಾನ ಅಡಚಣೆಗಳೆಂದು ಗುಣಾರೋಪಿಸಲಾಗಿದೆ. ಸಂಪ್ರದಾಯವಾದಿ ಶಿಕ್ಷಣತಜ್ಞರು ಮತ್ತು ಚಿಂತಕರ ಚಾವಡಿಗಳು ಈ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಸಲಹಲು ಸಾಕಷ್ಟು ಶ್ರಮಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಶಾಲೆಗಳು ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ತಮ್ಮಿಚ್ಛೆಯಂತೆ ನೇಮಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಮತ್ತು ತೆಗೆದುಹಾಕಲು ಸಾಧ್ಯವಾದರೆ, ಅಧಿಕಾರಶಾಹಿ

ನಿಯಮಗಳನ್ನು ತೊಡೆದುಹಾಕುವ ಮೂಲಕ ಶಿಕ್ಷಕರು ಮತ್ತು ಪ್ರಾಂಶುಪಾಲರು ನಿಯಮಿತವಾಗಿ ಆವಿಷ್ಕಾರಿಗಳಾಗುವಂತೆ ಮಾಡುವಂತಾದರೆ, ಮತ್ತು 'ರಚನಾತ್ಮಕವಾದಿ' ಬೋಧನೆಯನ್ನು (ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ತರಗತಿಗೆ ತರುವ ಅವರ ಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಅನುಭವಗಳ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ನಿರ್ಮಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುವ ಬೋಧನೆ) ಮೂಲಭೂತ ಕೌಶಲ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕ–ಚಾಲಿತ ಸಮಸ್ಯೆ ಪರಿಹರಿಸುವ ಬೋಧನೆಯಿಂದ ಬದಲಾಯಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುವುದಾದರೆ, ಶಾಲೆಗಳು ಮತ್ತಷ್ಟು "ದಕ್ಷತೆ"ಯಿಂದ ಕೂಡಿರುತ್ತವೆ. (ಇಂತಹ ಬೋಧನೆಯು ಪೂರ್ವ ನಿರ್ಧರಿತ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು ಸ್ಪಷ್ಟಪಡಿಸುವ ಕಲಿಕಾಮಾರ್ಗದ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ರೂಪಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಸುಸ್ಪಷ್ಟವಾದ ಜ್ಞಾನವಿಷಯದ ಕಲಿಕೆಗೆ ಒತ್ತು ನೀಡುತ್ತದೆ.)

ಶಾಲೆಗಳು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಇನ್ನೂ ಉತ್ತಮವಾಗಿ ಬೋಧಿಸಬಹುದೆಂಬ ಅನಿಸಿಕೆಗಳು ಸಂಪ್ರದಾಯವಾದಿಗಳಿಗೆ ಮಾತ್ರ ಸೀಮಿತವಾಗಿಲ್ಲ. ಉದಾರವಾದಿ ಶಿಕ್ಷಣತಜ್ಞರೂ ಸಹಾ ಶಾಲೆಗಳು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಫಲಿತಾಂಶಗಳನ್ನು ಉತ್ತಮಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಾಧ್ಯವಿದೆಯೆಂಬುದನ್ನು ಮನಗಂಡಿದ್ದಾರೆ. ಉದಾರವಾದಿಗಳು ಅಧಿಕಾರಿವರ್ಗ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರ ಸಂಘಟನೆಗಳನ್ನು ಅಷ್ಟಾಗಿ ದೂಷಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಆದರೆ ಉತ್ತಮ ಬೋಧನೆ, ಸಣ್ಣ ಗಾತ್ರದ ತರಗತಿಗಳು, ಉತ್ತಮ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಪೋಷಕರ ಹೆಚ್ಚಿನ ಭಾಗವಹಿಸುವಿಕೆಗಳು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ವೃದ್ಧಿಸುತ್ತದೆಂಬುದು ಅವರ ಆಲೋಚನೆಯಾಗಿದೆ.

ಶಾಲಾ ಸುಧಾರಣೆಯ ತುರ್ತು ಹಾಗೂ ಶಾಲಾ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯನ್ನು ಕುರಿತ ವಿಚಾರಗಳು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಶೀಲ ರಾಷ್ಟ್ರಗಳಿಗೆ ವ್ಯಾಪಿಸಿವೆ. ಕಡಿಮೆ ಆದಾಯದ ದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಮತ್ತು ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳಿಂದ ಹೊರಬರುತ್ತಿರುವ ಯುವಜನರಿಗೆ ಸಾಲುವಷ್ಟು ಉತ್ತಮ ಉದ್ಯೋಗಗಳು ಲಭ್ಯವಿಲ್ಲವೆಂದು ಕಂಡುಬರುತ್ತಿದೆ. ಆದರೆ ಇದು ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳ ವಿಸ್ತರಣೆಯನ್ನು ತಡೆಯುವುದಿಲ್ಲ. ಅವುಗಳು ವಿಸ್ತರಣೆಯಾದಂತೆ ಬಹುತೇಕ ಸ್ಥಳಗಳಲ್ಲಿನ ಪ್ರಮುಖ ದೂರು, ಅಮೆರಿಕ ಮತ್ತು ಯೂರೋಪ್‌ಗಳಲ್ಲಿರುವಂತಹುದೇ ಆಗಿದೆ: ಪದವೀಧರರ ಗುಣಮಟ್ಟ ಕಡಿಮೆ. ಹೀಗಾಗಿ ಶಾಲೆಗಳು ಪ್ರತಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವರ್ಷದಲ್ಲಿ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಯ ಪ್ರಾರಂಭದ ಕೆಲವು ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಾಗಲಿ ಅಥವಾ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯಗಳಲ್ಲಾಗಲಿ ಕಲಿಕೆಯ ಪ್ರಮಾಣವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಬುದ್ಧಿವಂತ ಪದವೀಧರರು ದೇಶವನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ಸ್ಪರ್ಧಾತ್ಮಕವಾಗಿಸಿ, ಆರ್ಥಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಹೆಚ್ಚಳಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಾಗುತ್ತಾರೆಂಬುದು ಇಲ್ಲಿನ ಮಂತ್ರವಾಗಿದೆ.

ವಿವಿಧ ದೇಶಗಳಲ್ಲಿನ ಯುವಜನರ ಗಣಿತ, ಓದು ಮತ್ತು ವಿಜ್ಞಾನದ ನಿರ್ವಹಣೆಯನ್ನು ಹೋಲಿಕೆಮಾಡುವ ಅಂತಾರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳ ಕಾರಣದಿಂದಾಗಿ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿನ ಶಿಕ್ಷಣದ 'ಗುಣಮಟ್ಟ' ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಾಧನೆಯೆಡೆಗಿನ ಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ಗಮನವು ಉತ್ತೇಜಿತಗೊಂಡಿದೆ. ಈ ಬಗ್ಗೆ ದೇಶಗಳು

ಏನು ಮಾಡಬಹುದೆಂಬುದು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿಲ್ಲವಾದರೂ, ಅವು ಫಲಿತಾಂಶಗಳತ್ತ ಗಮನಹರಿಸುತ್ತವೆ. ಇತ್ತೀಚಿನ ಅಂತಾರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪರೀಕ್ಷೆಯೊಂದರಲ್ಲಿ ಫಿನ್ಲೆಂಡ್, ಓದಿನಲ್ಲಿ ಅತಿ ಹೆಚ್ಚು ಅಂಕ ಗಳಿಸಿದಾಗ ಫಿನ್ನರು ಅಷ್ಟು ಉತ್ತಮ ಓದುಗರಾಗಿರುವುದಕ್ಕೆ ಕಾರಣವನ್ನು ತಿಳಿಯಲು ಎಲ್ಲರೂ ಫಿನ್ಲೆಂಡ್‌ಗೆ ಧಾವಿಸಿದರು. ಆದರೆ ಅವರ ಈ ಯಶಸ್ಸಿಗೆ ಕಾರಣವೇನೆಂಬುದು ಫಿನ್ಲೆಂಡ್‌ನವರಿಗೇ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ತಿಳಿದಿರಲಿಲ್ಲ. ಈ ಒಗಟಿನ ಒಂದು ಫಲಿತಾಂಶವೇನೆಂದರೆ; ವಿಶ್ಲೇಷಕರು, ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಂಡ ವ್ಯಾಪಾರ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಾಹಕರು ಮತ್ತು ರಾಜಕಾರಣಿಗಳು ಎಷ್ಟು ಸಂಖ್ಯೆಯಲ್ಲಿದ್ದಾರೊ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಕಲಿಕೆಯ ಹೆಚ್ಚಳಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಅಷ್ಟೇ ಸಂಖ್ಯೆಯ ಸಲಹೆಗಳಿವೆ. ತರಗತಿಯ ಗಾತ್ರವನ್ನು ಕುಗ್ಗಿಸುವುದು, ಶಿಕ್ಷಕರ ವಿಷಯ ಜ್ಞಾನದ ಹೆಚ್ಚಳ, ಮೂಲಭೂತ ಕೌಶಲ್ಯಗಳಿಗೆ ಒತ್ತು ನೀಡುವುದು, ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ಮಗು–ಕೇಂದ್ರಿತವಾಗಿಸುವುದು, ಪೋಷಕರ ಭಾಗವಹಿಸುವಿಕೆಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುವುದು, ಶಿಕ್ಷಣದ ಖಾಸಗೀಕರಣ ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸಂಘಗಳ ನಿರ್ಮೂಲನೆಯು ಅತ್ಯಂತ ಸಾಮಾನ್ಯ ಶಿಫಾರಸ್ಸುಗಳಾಗಿದ್ದು, ಇವಲ್ಲದೆ ಇನ್ನೂ ಅನೇಕ ಶಿಫಾರಸ್ಸುಗಳಿವೆ.

ಕೆಲವು ಶಾಲೆಗಳು, ಸಮುದಾಯಗಳು ಮತ್ತು ದೇಶಗಳು ಒಂದೇ ರೀತಿಯ ಕುಟುಂಬ ಹಿನ್ನೆಲೆಯ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು; ಭಾಷೆ, ಗಣಿತಶಾಸ್ತ್ರ, ವಿಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಮಹತ್ವದ್ದೆಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲಾಗುವ ಇತರೆ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಕಲಿಯಲು ಸಹಾಯಮಾಡುವಲ್ಲಿ ಇತರರಿಗಿಂತಲೂ ನಿಸ್ಸಂದೇಹವಾಗಿ ಉತ್ತಮ ಕಾರ್ಯವನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತಿವೆ. ಆದರೆ ಇದು ಹೀಗೇಕೆ? ಸಮುದಾಯಗಳು, ಪ್ರದೇಶಗಳು ಮತ್ತು ದೇಶಗಳ ಸಾಮಾಜಿಕ ಬದುಕಿನಲ್ಲಿ ಹಾಸುಹೊಕ್ಕಾಗಿರುವ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳೊಂದಿಗೆ ಹೋಲಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಶಾಲೆಗಳು ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸುವ ರೀತಿಗೆ ಆರೋಪಿಸಬಹುದಾದ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆ ಎಷ್ಟು? ಅಭಿವೃದ್ಧಿಶೀಲ ದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಈ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ಉತ್ತರಗಳು ಹೆಚ್ಚು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿರಬಹುದು. ಏಕೆಂದರೆ ಈ ದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಶಾಲೆಗಳು ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸಲು ಅಗತ್ಯವಿರುವ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುವಲ್ಲಿನ ಶಾಲೆಗಳ ವಿಭಿನ್ನತೆಯು ಗಮನಾರ್ಹ. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಅನೇಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಶೀಲ ದೇಶಗಳ ಉನ್ನತ ಅಂಕಗಳಿಸುವ ಶೇಕಡ 10 ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಅಂಕಗಳು ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಹೊಂದಿದ ದೇಶಗಳ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಾಧಾರಣ ಅಂಕಗಳಿಗೆ ಏಕೆ ಸಮನಾಗಿರುತ್ತವೆ? ಇದು ಶಾಲೆಯ ಸಮಸ್ಯೆಯೆ ಅಥವಾ ಆಳವಾಗಿ ಬೇರೂರಿರುವ ಸಮಸ್ಯೆಯೆ?

ಅವರ ವಿಚಾರಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಅನೇಕ ತಜ್ಞರು ಎಷ್ಟೇ ಭರವಸೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದಾಗ್ಯೂ, ಈ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ಉತ್ತರಗಳು ನಾವು ಈ ಹಿಂದೆ ಯೋಚಿಸಿದಷ್ಟು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗೇನೂ ಇಲ್ಲ. ನಲ್ವತ್ತು ವರ್ಷಗಳ ಸಂಶೋಧನೆ ಮತ್ತು ಉತ್ತಮ ಅಂಕಿ–ಅಂಶಗಳ ಲಭ್ಯತೆಯ ಕಾರಣದಿಂದಾಗಿ ವಿಶ್ಲೇಷಕರು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಉತ್ಪಾದಕತೆಯನ್ನು (ಅಂದರೆ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಾಧನೆಗೆ ಚಾಲನೆ ನೀಡುವ ಪ್ರಮುಖ ಅಂಶಗಳು) ಕುರಿತು ಸ್ಪಷ್ಟ ತಿಳುವಳಿಕೆಯನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತಿದ್ದಾರೆಂಬುದು ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ ನಿಜ. ಆದರೆ, ನಮ್ಮ ಅರಿವಿನಲ್ಲಿ ಈಗಲೂ

ಪ್ರಮುಖ ಅಂತರಗಳಿವೆ. ಈ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಯಾವುದು ವಿವರಿಸುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಯಾವುದು ವಿವರಿಸುವುದಿಲ್ಲ ಎಂಬುದರ ಬಗ್ಗೆ ಸಾಕಷ್ಟು ವಿವಾದಗಳಿವೆ. ಸಮಸ್ಯೆಯ ಒಂದು ಭಾಗವೆಂದರೆ, ಬಹುತೇಕ ಸಂಶೋಧನೆಗಳು ಅರಣ್ಯ ಅಥವಾ ಒಂದು ಮರದ ಮೇಲೆ ತಮ್ಮ ಗಮನವನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸುತ್ತವೆಯೇ ಹೊರತು, ಅವೆರಡನ್ನೆಂದಿಗೂ ಒಟ್ಟಿಗೆ ತರುವುದಿಲ್ಲ. ಒಂದು ಬಗೆಯ ಸಂಶೋಧನೆಯು; ಬೇರೆ-ಬೇರೆ ದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಸಂಗ್ರಹಿಸಿದ ಬೃಹತ್ ಪ್ರಮಾಣದ ಅಂಕಿ-ಅಂಶಗಳನ್ನು ವಿಶ್ಲೇಷಿಸಿದರೆ, ಇನ್ನೊಂದು ಬಗೆಯ ಸಂಶೋಧನೆಯು; ಕೇವಲ ಒಂದು ಚರಾಂಶ(variable) ಅಥವಾ ಕೆಲವು ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿನ ಹಸ್ತಕ್ಷೇಪ, ಒಂದು ಸಮುದಾಯ ಅಥವಾ ಒಂದು ದೇಶವನ್ನು ಮಾತ್ರ ಪರಿಗಣಿಸುತ್ತದೆ.

ಈ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿನ ಚರ್ಚಾ ವಿಷಯವನ್ನು ಒಂದು ಹೊಸ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಅನುಸಂಧಾನ ಮಾಡಲು ನಾವು ನಿರ್ಧರಿಸಿದೆವು. ಮೊದಲಿಗೆ ನಾವು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಶೀಲ ದೇಶಗಳತ್ತ ನಮ್ಮ ಗಮನವನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸುತ್ತೇವೆ. ಇಲ್ಲಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಗುಣಮಟ್ಟ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳಲ್ಲಿನ ವ್ಯತ್ಯಾಸವು ಅಧಿಕವಾಗಿರುವ ಕಾರಣದಿಂದ ಉತ್ತರಗಳು ಹೆಚ್ಚು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿರಬಹುದು. ಲ್ಯಾಟಿನ್ ಅಮೆರಿಕದ ಮೂರು ದೇಶಗಳಲ್ಲಿನ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಕುರಿತಾದ ತುಲನಾತ್ಮಕ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯನ್ನು ನಾವು ಕೈಗೊಂಡೆವು. ಈ ದೇಶಗಳು ವಿಭಿನ್ನವಾದ ಆರ್ಥಿಕ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಸ್ಥಿತಿಗತಿಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದು, ಶಿಕ್ಷಣದ ಪ್ರಸಾರಕ್ಕಾಗಿ ವಿಭಿನ್ನ ನಿರ್ವಹಣಾ ಮಾರ್ಗಗಳನ್ನು ಅನುಸರಿಸುತ್ತಿದ್ದವು. ಬ್ರೆಜಿಲ್, ಚಿಲಿ ಮತ್ತು ಕ್ಯೂಬಾ ಈ ಮೂರು ದೇಶಗಳು. ಈ ಮೂರೂ ದೇಶಗಳಲ್ಲಿ 1997ರಲ್ಲಿ ಮೂರನೇ ಮತ್ತು ನಾಲ್ಕನೇ ತರಗತಿಯ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಹದಿಮೂರು ಲ್ಯಾಟಿನ್ ಅಮೆರಿಕನ್ ದೇಶಗಳನ್ನೊಳಗೊಂಡ ಯುನೆಸ್ಕೋ ಅಧ್ಯಯನದಡಿ ಪರೀಕ್ಷೆಗೆ ಒಳಪಡಿಸಲಾಯಿತು. ಕ್ಯೂಬಾದ ಮಕ್ಕಳು ಗಣಿತ ಮತ್ತು ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಇತರೆ ಲ್ಯಾಟಿನ್ ಅಮೆರಿಕನ್ ದೇಶಗಳ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚಿನ ಅಂಕ ಗಳಿಸಿದರೆಂಬುದು ನಮ್ಮ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಗೆ ಹಿನ್ನೆಲೆಯನ್ನು ಒದಗಿಸಿದೆ.

ನಾವು ಈ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ದೇಶಕ್ಕೂ ಭೇಟಿಯಿತ್ತು; ಕೇಂದ್ರೀಯ, ಪ್ರಾಂತೀಯ ಮತ್ತು ಸ್ಥಳೀಯ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಚಿವಾಲಯದ ಅಧಿಕಾರಿಗಳನ್ನು ಸಂದರ್ಶಿಸಿದೆವು. ಶಿಕ್ಷಕರು, ಪ್ರಾಂಶುಪಾಲರು, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಮತ್ತು ಪೋಷಕರನ್ನು ಸಂದರ್ಶಿಸಿ; ಅನಂತರ, ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿನ ಗಣಿತದ ಪಾಠಗಳನ್ನು ಚಿತ್ರೀಕರಿಸಿದೆವು. ಈ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಸದರಿ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಣೆಯ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಸುವ ಸಂಗತಿ ಯಾವುದೆಂಬುದನ್ನು ಗ್ರಹಿಸಿದೆವು. ನಮ್ಮ ಅಧ್ಯಯನ ಕೇವಲ ತುಲನಾತ್ಮಕವಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲ. ಕೆಲವು ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳೇಕೆ ಇತರೆ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಕಲಿಯುತ್ತಾರೆಂಬುದನ್ನು ಕುರಿತಂತೆ ಹಂತ-ಹಂತವಾಗಿ ಹೆಚ್ಚಿನ ತಿಳುವಳಿಕೆಯನ್ನು ಪಡೆಯುವ ಸಲುವಾಗಿ ಈ ದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ವಿವಿಧ ಹಂತದ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯನ್ನು ಸಹ ಈ ಅಧ್ಯಯನವು ಬಳಸುತ್ತದೆ. ಇತರೆ ಸಂಶೋಧಕರು ಒಂದು ದೇಶದಲ್ಲಿ ಬಹು-ಹಂತದ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಗಳನ್ನು

ಕೈಗೊಂಡಿದ್ದಾರೆ. ಆದರೆ ನಮಗೆ ತಿಳಿದಿರುವಂತೆ; ನಮ್ಮ ಅಧ್ಯಯನವು ವಿಶಿಷ್ಟವಾಗಿದ್ದು, ವಿವಿಧ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು, ಸಮಗ್ರ(ಅರಣ್ಯ) ಮತ್ತು ಸೂಕ್ಷ್ಮ (ಮರಗಳು) ವಿಧಾನಗಳನ್ನು ಅದು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ.

ನಮ್ಮ ಮೊದಲ ಹಂತದ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯು; ನಮ್ಮ ಗಮನಕೇಂದ್ರಿತ ಸಮೂಹದ ದೇಶಗಳಾದ ಬ್ರೆಜಿಲ್, ಚಿಲಿ ಮತ್ತು ಕ್ಯೂಬಾಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಂತೆ ಹಲವು ಲ್ಯಾಟಿನ್ ಅಮೆರಿಕನ್ ದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಾಧನೆಯ ಮೇಲೆ ಕುಟುಂಬ, ಶಾಲಾಕಲಿಕೆಯ ಸಾಧನಗಳು ಮತ್ತು "ಸಮುದಾಯ"ದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂದರ್ಭದ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು ಬೀರುವ ಒಟ್ಟಾರೆ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಕುರಿತದ್ದಾಗಿದೆ. ಎರಡನೆ ಹಂತದ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯು ಈ ಮೂರು ದೇಶಗಳಲ್ಲಿನ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಸಂಘಟನೆಯನ್ನು ಕುರಿತದ್ದಾಗಿದೆ. ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಸರಪಳಿಯಿಂದ ಸಮುದಾಯದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂದರ್ಭದವರೆಗಿನ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಸಂಘಟನೆಯ "ಮೇಲ್ಮುಖ" ಸಂಪರ್ಕಗಳನ್ನು ಹಾಗೂ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಸರಪಳಿಯಿಂದ ತರಗತಿ ಬೋಧನೆ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆಯವರೆಗಿನ ಅದರ "ಕೆಳಮುಖ" ಸಂಪರ್ಕಗಳನ್ನು ಇದು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ. ಮೂರನೇ ಹಂತದ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯು, ದೇಶದೊಳಗಿನ ಮತ್ತು ಈ ಮೂರು ದೇಶಗಳ ನಡುವಿನ ಮೂರನೇ ದರ್ಜೆಯ ಗಣಿತಶಾಸ್ತ್ರದ ತರಗತಿ ಪಾಠಗಳನ್ನು ಕುರಿತದ್ದಾಗಿದೆ. ಈ ಕೊನೆಯ ಹಂತವು; ನಾವು ಉಪಯೋಗಿಸುವ ಮೂರು ಹಂತಗಳಲ್ಲಿನ ಅತ್ಯಂತ ಸೂಕ್ಷ್ಮ ಹಂತವಾಗಿದೆ.

ನಮ್ಮ ಅಧ್ಯಯನದ ಕೆಲವು ಹಿನ್ನೆಲೆ

ಸರಿಸುಮಾರು ನಲವತ್ತು ವರ್ಷಗಳ ಹಿಂದೆ ಸಮಾಜಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರಾದ ಜೇಮ್ಸ್ ಕೋಲ್‌ಮನ್ (ಕೋಲ್‌ಮನ್ ಮತ್ತು ಇತರರು, 1996), ಅಮೆರಿಕದಲ್ಲಿನ ಮಕ್ಕಳ ಮನೆಯ ಪರಿಸರವು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಾಧನೆಯ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳಿಗೆ ಬಹುಮುಖ್ಯ ಕಾರಣವೆಂದು ವಾದಿಸಿದ್ದಾರೆ. ವ್ಯಕ್ತಿಗಳು ಮತ್ತು ಶಾಲೆಗಳ ನಡುವಿನ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಾಧನೆಯ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು ಪ್ರಾಯೋಗಿಕವಾಗಿ ವಿವರಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಿದವರಲ್ಲಿ ಕೋಲ್‌ಮನ್ ಮೊದಲಿಗರು.

ಕೋಲ್‌ಮನ್‌ರವರ ಪ್ರಕಾರ; ಪ್ರತಿಕೂಲ ಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿರುವ ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತರು ಮತ್ತು ಬಿಳಿಯರ ನಡುವಿನ ಸಾಧನೆಯಲ್ಲಿನ ನಿರಂತರ ಅಂತರಕ್ಕೆ ಶಾಲೆಯ ಸಾಮಾಜಿಕ ವರ್ಗ ಹಾಗೂ ಜನಾಂಗೀಯ ಸಂಯೋಜನೆಯ ಮೂಲಕ ಮಾಪನ ಮಾಡಲಾಗುವ ಓರಗೆಯವರ ಪರಿಣಾಮಗಳು ಮತ್ತು ಭಾಗಶಃ ಅವರ ಸ್ವಪ್ರಯತ್ನಗಳು ಕಾರಣವೆಂದು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ನಂಬುತ್ತಾರೆ. ನುರಿತ ಅಥವಾ ನೈಪುಣ್ಯರಹಿತ ಶಾಲಾ

ಆಡಳಿತಗಾರರು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರು ಅಲ್ಪತರ ನಿರ್ಣಾಯಕ ಪಾತ್ರ ವಹಿಸುತ್ತಾರೆ (ಈ ವಿವಾದಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ, ಜೆಂಕ್ಸ್ ಮತ್ತು ಫಿಲಿಪ್ಸ್, 1998ನ್ನು ಗಮನಿಸಿ).

ಮಕ್ಕಳ ಕೌಟುಂಬಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆಯು ಶಾಲಾ ಫಲಿತಾಂಶಗಳ ಮೇಲೆ ಅತ್ಯಂತ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರುತ್ತದೆಂಬ ಕೋಲ್‌ಮನ್‌ರವರ ಸಂಶೋಧನೆಯನ್ನು ಇತರರು ಪುನರ್ವಿಮರ್ಶಿಸಿದ್ದಾರೆ ಮತ್ತು ಪುನರ್‌ನಿರೂಪಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಅರ್ಥಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರಾದ ಸ್ಯಾಮ್ಯುಯೆಲ್ ಬೌಲ್ಸ್ ಮತ್ತು ಹೆನ್ರಿ ಲೆವಿನ್‌ರವರ (ಬೌಲ್ಸ್ ಮತ್ತು ಲೆವಿನ್, 1968) ಪ್ರಕಾರ, ಸಮಾಜೋ–ಆರ್ಥಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆ ಮತ್ತು ಶಾಲಾ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಕೋಲ್‌ಮನ್‌ರವರ ಅಂದಾಜುಗಳು ಸಂಖ್ಯಾಶಾಸ್ತ್ರೀಯವಾಗಿ ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗಿಲ್ಲ. ವಿವರಣಾತ್ಮಕ ಚರಾಂಶಗಳ ಎರಡು ಜೊತೆಗಳು, ಅವುಗಳ ಪರಿಣಾಮಗಳನ್ನು ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸಲಾಗದಷ್ಟು ಸಹಸಂಬಂಧವನ್ನು ಹೊಂದಿವೆ. ಮಕ್ಕಳ ಕೌಟುಂಬಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆಯು ಅವರು ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಎಷ್ಟು ಉತ್ತಮವಾಗಿ ಸಾಧನೆಮಾಡುತ್ತಾರೆಂಬುದರ ಮೇಲೆ ಪ್ರಮುಖ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರುತ್ತದೆ ಎಂಬ ಕೋಲ್‌ಮನ್‌ರ ಅಭಿಪ್ರಾಯವು ತಪ್ಪೆಂದು ಬೌಲ್ಸ್ ಮತ್ತು ಲೆವಿನ್ ವಾದಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಕೋಲ್‌ಮನ್‌ರವರ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಅಂದಾಜುಗಳು ಶಾಲಾ ಕಲಿಕೆಯ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು ಕೇವಲ ಅಲ್ಪಪ್ರಮಾಣದ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಬೀರುತ್ತದೆಂಬುದನ್ನು ಸಾಬೀತುಪಡಿಸುವುದಿಲ್ಲವೆಂಬುದನ್ನು ಮಾತ್ರ ಅವರು ಎತ್ತಿ ತೋರಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಸಮಾಜೋ–ಆರ್ಥಿಕವಾಗಿ ಕೆಳವರ್ಗದಲ್ಲಿರುವ ಮಕ್ಕಳು ಕಡಿಮೆ ಪ್ರಮಾಣದ ಮತ್ತು ಕಡಿಮೆ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರುವ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಹೋಗುವ ಕಾರಣದಿಂದ ಅವರ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಾಧನೆಯಲ್ಲಿ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳಾಗುತ್ತವೆ. ಶಾಲೆಯ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಾಧನೆಯನ್ನು ವಿವರಿಸುವಾಗ ದೊರೆಯುವ ಫಲಿತಾಂಶವು; ಕುಟುಂಬ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳಿಂದಾಗಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಾಧನೆಯಲ್ಲಿನ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ವಿವರಿಸಿದಂತೆಯೇ ಇದೆ.

ಫ್ರೆಂಚ್ ಸಮಾಜಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರಾದ ಪಿಯರಿ ಬೋರ್ಡೋ ಮತ್ತು ಕ್ಲಾಡ್ ಪಾಸೆರಾನ್ ಈ ಚರ್ಚೆಯನ್ನು ಮತ್ತೊಂದು ಹೆಜ್ಜೆ ಮುಂದಕ್ಕೆ ತೆಗೆದುಕೊಂಡು ಹೋಗಿದ್ದಾರೆ. ಅವರ ಪ್ರಕಾರ ಮಕ್ಕಳು ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಕಲಿಯಬೇಕೆಂದು ನಿರೀಕ್ಷಿಸುವ ಜ್ಞಾನವನ್ನು; ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವರ್ತನಾ ಮಾದರಿಗಳು (ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಆಧಾರಿತ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಸೇರಿದಂತೆ) ಮತ್ತು ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಕಲಿತ ಭಾಷಾ ವಿಧಾನಗಳಿಗೆ; ಅಂದರೆ, ಮೇಲ್‌ಮಧ್ಯಮ ವರ್ಗದ ಕುಟುಂಬಗಳಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ವಿಕಸಿತಗೊಂಡಿರುವ ಮಾದರಿಗಳು ಮತ್ತು ವಿಧಾನಗಳಿಗೆ ಅನುಕೂಲಕರವಾಗಿರುವಂತೆ ಸಂರಚಿಸಲಾಗಿದೆ. ಅಂದರೆ ಶಾಲೆಗಳು ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬರಿಗೂ ಒಂದು ತಟಸ್ಥ ರೀತಿಯ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಬೋಧಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಿದಂತೆ ಅನಿಸುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳೆಡೆಗಿನ ಶಾಲೆಗಳ ನಿರೀಕ್ಷೆಯು; ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ, ಪೀಳಿಗೆಯಿಂದ ಪೀಳಿಗೆಗೆ ತರಗತಿಯ ಸಂರಚನೆಯನ್ನು

ಪುನರುತ್ಪಾದಿಸಲು ಅನುವುಮಾಡಿಕೊಡುತ್ತದೆ. (ಬೋರ್ಡೋ ಮತ್ತು ಪಾಸೆರಾನ್, 1977). ಕುಟುಂಬಗಳು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಚರ್ಚೆಗೆ ತಂದ ಜ್ಞಾನ, ವರ್ತನೆ, ಮತ್ತು ಅಭಿರುಚಿಗಳಿಗೆ 'ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಬಂಡವಾಳ'ವೆಂಬ ಪದವನ್ನು ಬೋರ್ಡೋ ಮತ್ತು ಪಾಸೆರಾನ್ ಉಪಯೋಗಿಸಿದ್ದಾರೆ. ವಿಶೇಷವಾಗಿ; ಮೇಲ್ವರ್ಗದವರು ಭಾಷೆಯನ್ನು ಬಳಸುವ, ತಮ್ಮ ಬದುಕನ್ನು ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸುವ ಮತ್ತು ಪರಸ್ಪರ ವ್ಯವಹರಿಸುವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಶಾಲೆಗಳು; ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯನ್ನು ಪುನರ್‌ನಿರ್ಮಿಸುವ ವ್ಯವಹಾರದಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿರುತ್ತವೆಂಬುದು ಅವರ ಮಾತಿನ ಅರ್ಥವಾಗಿದೆ. ಬೋರ್ಡೋ ಮತ್ತು ಪಾಸೆರಾನ್‌ರವರ ಅಭಿಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿ; ಸಾಧನೆಯ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಕುರಿತ ವಿವರಣೆಗಳು, ಮನೆಯಲ್ಲಿನ ಮಕ್ಕಳ ಶಿಕ್ಷಣದೊಂದಿಗಿನ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಉದ್ದೇಶಪೂರ್ವಕ ಅಂತಃಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಅವಲಂಬಿಸಿವೆ. ಕೆಲವು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಮನೆಯ ಪರಿಸರದಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳು ಕಲಿಯುವ ಮೌಲ್ಯಗಳು, ವರ್ತನೆ, ಹಿರಿಯರೊಡನೆ ಪರಸ್ಪರ ಬೆರೆಯುವಿಕೆ, ಶಾಲಾ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳೆಡೆಗಿನ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳಿಗೆ ಶಾಲೆಗಳು ವಿಶೇಷ ಆದ್ಯತೆ ನೀಡಿ, ಅವನ್ನು ಬಲಪಡಿಸುತ್ತವೆ. ಮನೆಯಲ್ಲಿ "ಸೂಕ್ತ" ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಪಡೆಯದ ಯಾವುದೇ ಮಗುವು ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಯಶಸ್ವಿಯಾಗುವ ಸಾಧ್ಯತೆಯಿಲ್ಲ.

ಆದರೆ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಚಲನಶೀಲತೆಯನ್ನು ಸುಧಾರಿಸುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಿದೆಯೆಂದು ಭಾವಿಸುವವರಿಗೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಾಧನೆಯನ್ನು ಕುರಿತ ಈ ರೀತಿಯ ಸಾಮಾಜಿಕ ವರ್ಗ–ಚಾಲಿತ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯನ್ನು ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಕಷ್ಟವಾಗುತ್ತದೆ. ವಿಶೇಷವಾಗಿ, ಅಸಮರ್ಪಕ ಕೌಟುಂಬಿಕ ಬೆಂಬಲ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳನ್ನುಳ್ಳ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸ್ವಾಭಾವಿಕ ಕಲಿಕೆಗೆ ಕಷ್ಟವೆನಿಸುವ ಕೌಶಲ್ಯಗಳ ಸುತ್ತ ಶಾಲೆಗಳು ಆಯೋಜಿತಗೊಂಡಿವೆಯೆಂಬ ವಿಚಾರವನ್ನು ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಕಷ್ಟವಾಗುತ್ತದೆ. ಸಾಮಾಜಿಕ ವರ್ಗವು ಫಲಿತಾಂಶಗಳನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸುತ್ತದೆಂಬ ನಿಯಮಕ್ಕೆ ಅನೇಕ ಅಪವಾದಗಳು ಲಭ್ಯವಿವೆ. ಉತ್ತಮ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣವು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ, ಅದರಲ್ಲೂ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ, ಪ್ರತಿಕೂಲ ಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿರುವ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ, ಸಾಧನೆಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸಬಲ್ಲದು. ಮೇಲ್–ಮಧ್ಯಮ–ವರ್ಗದ ಮನೆಯ ಪರಿಸರದಲ್ಲಿ ಕಂಡುಬರುವ ಜ್ಞಾನ, ಭಾಷಾ ಬಳಕೆ, ಹಿರಿಯರು–ಮಕ್ಕಳ ನಡುವಿನ ಒಡನಾಟದ ನಡಾವಳಿಗಳ ಸುತ್ತ ಶಾಲೆಯು ಆಯೋಜಿತವಾಗಿರುತ್ತದೆಂಬ ತಿಳುವಳಿಕೆಯು; ಹಲವು ಕೆಳ–ಮಧ್ಯಮ–ವರ್ಗ ಹಾಗೂ ಕೆಳ–ವರ್ಗದ ಮಕ್ಕಳು ಸಹಾ ಏಕೆ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಯಶಸ್ವಿಯಾಗಿದ್ದಾರೆ ಮತ್ತು ಸೂಕ್ತ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಮತ್ತಷ್ಟು ಮಕ್ಕಳು ಉತ್ತಮ ಸಾಧನೆ ತೋರಬಲ್ಲರೆ ಎಂಬುದನ್ನು ತಿಳಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಈ ಒಗಟಿಗೆ ಉತ್ತರಿಸಲು, ಕೆಳ ಸಾಮಾಜಿಕ ವರ್ಗದ ಹಿನ್ನೆಲೆಯ ಅಥವಾ ಪ್ರತಿಕೂಲಕರ ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತ ಗುಂಪಿನ ಮಕ್ಕಳು ಕೆಲವು ಶಾಲೆ ಅಥವಾ ತರಗತಿಯ ಪರಿಸರಗಳಲ್ಲಿ ಇತರರಿಗಿಂತ ಉತ್ತಮ ಸಾಧನೆಯನ್ನೇಕೆ ತೋರುತ್ತಾರೆಂಬುದನ್ನು ನಾವು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ.

ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನಿಗಳು ಈ ಪ್ರಶ್ನೆಗೆ ಉತ್ತರವನ್ನು ಕೋಲ್‌ಮನ್ ಮಾದರಿಯ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ "ಉತ್ಪಾದನಾ ಪ್ರಕಾರ್ಯಗಳಲ್ಲಿ (functions)" ಹುಡುಕುತ್ತಾರೆ. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಉತ್ಪಾದನಾ ಪ್ರಕಾರ್ಯವು ಒಂದು ಮಾದರಿಯಾಗಿ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಾಮಾಜಿಕ ವರ್ಗದ ಹಿನ್ನೆಲೆ, ಶಾಲಾ ಸಾಧನಗಳು (ಶಿಕ್ಷಕರ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಂತೆ) ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಾಧನೆಯ ನಡುವಿನ ಸಂಬಂಧಗಳನ್ನು ಮಾಪನಮಾಡುತ್ತದೆ. ಈ ಆದಾನ-ಪ್ರದಾನ ಮಾದರಿಗಳನ್ನು ಅಂದಾಜು ಮಾಡುವ ಮೂಲಕ ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನಿಗಳು ತರಗತಿಯ ಗಾತ್ರ, ಶಿಕ್ಷಕರ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರ ಅನುಭವವು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಾಧನೆಯ ಮೇಲೆ ಗಣನೀಯ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಬೀರುತ್ತವೆಯೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಪ್ರತಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗೆ ವ್ಯಯಿಸುವ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಮಾಣದ ವೆಚ್ಚವೇನಾದರೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಸಾಧನೆಯ ಹೆಚ್ಚಳಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಾಗುತ್ತದೆಯೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಅವರು ವಿಶ್ಲೇಷಿಸಿದ್ದಾರೆ. ದೀರ್ಘಾವಧಿಯ ಶಾಲಾ ದಿನಗಳು, ದೀರ್ಘಾವಧಿಯ ವರ್ಷ, ಬೇಸಿಗೆ ಶಾಲೆ, ಸ್ವಯಂಚಾಲಿತ ಬಡ್ತಿಗೆ (versus) ವಿರುದ್ಧವಾದ ತಡೆಗಟ್ಟುವಿಕೆ ಮತ್ತಿತರೆ ಅಂಶಗಳು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಾಧನೆಯ ಮೇಲೆ ಮಾಡಿರುವ ಪ್ರರಿಣಾಮಗಳನ್ನು ಅವರು ಅಂದಾಜಿಸಿದ್ದಾರೆ.

ಡೇಟಾಬೇಸ್‌ಗಳು ಹೆಚ್ಚು ಅತ್ಯಾಧುನಿಕಗೊಂಡಂತೆ (ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಸಮೂಹಗಳ ಅನುಸರಣಾ ಸಮೀಕ್ಷೆಗಳು, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಯಾದೃಚ್ಛಿಕವಾಗಿ ಚಿಕಿತ್ಸಾ ಗುಂಪು ಮತ್ತು ನಿಯಂತ್ರಿತ ಗುಂಪುಗಳಿಗೆ ನಿಯುಕ್ತಿಸುವುದು) ಉತ್ಪಾದನಾ ಪ್ರಕಾರ್ಯದ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಗಳು; ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಾಧನೆಯ ಮೇಲೆ ವಿವಿಧ ನೀತಿ ಚರಾಂಶಗಳು ಬೀರುವ ಪರಿಣಾಮಗಳನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ನಿಖರವಾಗಿ ಮಾಪನಮಾಡಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗಿದೆ. 1960ರ ದಶಕದ ಮಧ್ಯಭಾಗದಿಂದ ಅಕ್ಷರಶಃ ನೂರಾರು ಅಧ್ಯಯನಗಳನ್ನು ಕೈಗೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ. ಅರ್ಥಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರಾದ ಎರಿಕ್ ಹಾನುಷೆಕ್ 1980ರ ದಶಕದ ಮಧ್ಯಭಾಗದಲ್ಲಿ ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿದ್ದ ಅಮೆರಿಕದ ಅಧ್ಯಯನಗಳನ್ನು ವಿಮರ್ಶೆ ಮಾಡಿದ್ದಾರೆ. (ಹಾನುಷೆಕ್, 1986). ಆದರೆ ಕಾಲವ್ಯಾಪ್ತಿ ಅಂಕಿ-ಅಂಶಗಳ ಅನೇಕ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಗಳನ್ನು ನಂತರದಲ್ಲಿ ಕೈಗೊಳ್ಳಲಾಯಿತು. ಇದಲ್ಲದೆ, ಲ್ಯಾಟಿನ್ ಅಮೆರಿಕ ಮತ್ತು ಇತರೆ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಶೀಲ ದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಉತ್ಪಾದನಾ ಪ್ರಕಾರ್ಯದ ಅಧ್ಯಯನಗಳು ನಡೆದಿವೆ (ಪರಾಮರ್ಶೆಗಾಗಿ, ಕಾರ್ನಾಯ್, ಸ್ಯಾಕ್ ಮತ್ತು ಥೈಯಸ್, 1977; ಹಾರ್ಬಿಸನ್ ಮತ್ತು ಹಾನುಷೆಕ್, 1992; ಮತ್ತು ಲಾಕ್‌ಹೀಡ್ ಮತ್ತು ವೆಸ್ಪೂರ್, 1991ನ್ನು ಗಮನಿಸಿ).

'ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ಶಾಲೆಗಳ' ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯು ಇದೇ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಕುರಿತ ಮತ್ತೊಂದು ವಿಧಾನವಾಗಿದೆ. ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ಶಾಲೆಗಳ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯಲ್ಲಿ ಸಂಶೋಧಕರು, ಅಸಾಮಾನ್ಯವಾದ ಉತ್ತಮ ಫಲಿತಾಂಶಗಳನ್ನು ತೋರುವ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡುತ್ತಾರೆ. ಅಂದರೆ; ಒಂದು ಗೊತ್ತಾದ ಸಮಾಜೋ-ಆರ್ಥಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆಯ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಉತ್ಪಾದನಾ ಪ್ರಕಾರ್ಯದ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯು

ಊಹಿಸುವುದಕ್ಕಿಂತ ಅತ್ಯಂತ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಾಧನೆಯನ್ನು ಪರೀಕ್ಷೆಗಳಲ್ಲಿ ತೋರುತ್ತಾರೆ ಮತ್ತು ಈ ಫಲಿತಾಂಶಗಳನ್ನು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಕಡಿಮೆ ಸಾಧನೆ ತೋರುವ ಅದೇ ರೀತಿಯ ಶಾಲೆಗಳೊಡನೆ ತುಲನೆ ಮಾಡಲಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ಶಾಲೆಗಳ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡುವುದರಿಂದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ನಿರೀಕ್ಷೆಗಿಂತಲೂ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಾಧನೆಗೆ ಕಾರಣವಾಗುವ ಚರಾಂಶಗಳನ್ನು ನಾವು ಗುರುತಿಸಬಹುದೆಂಬ ವಾದವಿದೆ. 'ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ಶಾಲೆಗಳ' ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ ಗುರುತಿಸಲಾದ ಒಂದು ವಿಶಿಷ್ಟವಾದ ಚರಾಂಶವೆಂದರೆ, "ನಾಯಕತ್ವ" ಅಥವಾ "ಬೋಧನಾ ನಾಯಕತ್ವ". ಇದರರ್ಥವೇನೆಂದರೆ, ಪ್ರಾಂಶುಪಾಲರು ಅಥವಾ ಶಿಕ್ಷಕರ ಒಂದು ಗುಂಪು ಸುಧಾರಿತ ಬೋಧನೆಯನ್ನು ಶಾಲೆಯ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಒಟ್ಟಾರೆ ಕೇಂದ್ರ ಬಿಂದುವನ್ನಾಗಿಸುತ್ತಾರೆ. ಶಾಲಾ 'ಸಂಬಂಧವು' ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಉತ್ತಮ ಸಾಧನೆಯೊಡನೆ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಹೊಂದಿರುವ ಮತ್ತೊಂದು ಚರಾಂಶವಾಗಿದೆ. ಶಾಲಾ ಸಿಬ್ಬಂದಿಯು ಬೋಧನೆಯ ಗುರಿಗಳನ್ನು ಸಾಧಿಸುವ ಸಲುವಾಗಿ ತಾವೇ ಒಟ್ಟಾಗಿ ಸಂಘಟಿತರಾಗುತ್ತಾರೆಂಬುದನ್ನು ಸಂಬಂಧವು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ. "ಸಂಬಂಧಕ್ಕೆ" ವಿರುದ್ಧವಾದುದು, 'ಸ್ವಚಾಲನ'. ಇಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರು ಸಾಮಾನ್ಯ ಯೋಜನೆ ಅಥವಾ ಶಾಲಾ ಕೇಂದ್ರಿತವಲ್ಲದ ಗುರಿಗಳನ್ನು ವೈಯಕ್ತಿಕವಾಗಿ ಅನುಸರಣೆಮಾಡುತ್ತಾರೆ (ಏಬಲ್‌ಮನ್ ಮತ್ತು ಎಲ್ಮೋರ್, 1999). ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ಶಾಲೆಗಳ ಈ 'ಸಂಸಕ್ತ (cohesive)' ಗುಣಲಕ್ಷಣವನ್ನು ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸುವ ಮತ್ತೊಂದು ರೀತಿಯೆಂದರೆ, ಇವುಗಳು ಧನಾತ್ಮಕವಾದ ಸಮಾಜೋ–ಮನೋವೈಜ್ಞಾನಿಕ (sociopsychological) ವಾತಾವರಣದಿಂದ ಕೂಡಿರುತ್ತವೆ. ಇಂತಹ ವಾತಾವರಣದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರು ಹೆಚ್ಚಿನ ನಿರೀಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರುತ್ತಾರೆ. ಅವರಲ್ಲಿ ತಾವು ಒಂದು ಗುಂಪಿಗೆ ಸೇರಿದವರೆಂಬ ದೃಢವಾದ ಭಾವನೆಯಿದ್ದು; ಶಿಕ್ಷಕರು, ಪೋಷಕರು ಮತ್ತು ಆಡಳಿತಗಾರರು ಸಾಮರಸ್ಯದಿಂದ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತಾರೆ. (ಬ್ರೂಕೋವರ್ 1979; ಲೆವಿನ್‌ಸನ್, 2001; ರಟ್ಟರ್ ಮುಂತಾದವರು, 1979). ಶಾಲೆಯ ಸಂಸಕ್ತಿಯು (cohesion) ಬೋಧನೆಯತ್ತ ಸಕೇಂದ್ರಿತವಾಗಿರದೆ, ಇತರೆ ಯಾವುದಾದರೂ ಚಟುವಟಿಕೆಯತ್ತ (ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಫುಟ್‌ಬಾಲ್ ಅಥವಾ ಬ್ಯಾಸ್ಕೆಟ್‌ಬಾಲ್ ತಂಡದತ್ತ) ಕೇಂದ್ರೀಕೃತವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಇದು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಾಧನೆಯನ್ನು ಅವಶ್ಯವಾಗಿ ಸುಧಾರಿಸುತ್ತದೆ ಎಂದೇನಿಲ್ಲ.

ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ಶಾಲಾ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯು; ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಕಲಿಕೆಗೆ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಉತ್ತಮ ಸ್ಥಳಗಳನ್ನಾಗಿಸಲು ಯಾವುದರತ್ತ ನಾವು ಗಮನಹರಿಸಬೇಕೆಂಬ ಬಗ್ಗೆ ತಿಳಿಸಲು ಪ್ರಾರಂಭಿಸುತ್ತದೆ. ಆದರೆ, ಸಾಧನೆಯನ್ನು ಸುಧಾರಿಸುವಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಚರಾಂಶದ ಕೊಡುಗೆ ಎಷ್ಟೆಂಬುದನ್ನು ಈ ಅಧ್ಯಯನಗಳು ನಮಗೆ ತಿಳಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಅನೇಕ ಸಲ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ಶಾಲೆಗಳ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯು ವಿಧಾನಶಾಸ್ತ್ರದ ದೋಷಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿರುತ್ತದೆ. ಸಂಶೋಧನೆಯು; ಊಹಿಸಿದ ಮಟ್ಟಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಾಧನೆ ಮಾಡುವ

ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನೊಳಗೊಂಡ ಶಾಲೆಗಳು ಮತ್ತು ಊಹಿಸಿದ ಮಟ್ಟಕ್ಕಿಂತ ಕಡಿಮೆ ಸಾಧನೆ ಮಾಡುವ ಶಾಲೆಗಳ ವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾದ ತುಲನೆಯನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿಲ್ಲದಿದ್ದರೆ, ನಾವು ಗೆಲ್ಲುವವರನ್ನು ಸೋಲುವವರೊಂದಿಗೆ ಹೋಲಿಸದೆ ಕೇವಲ ಗೆಲ್ಲುವವರನ್ನು ಮಾತ್ರ ಗಮನಿಸಿದಂತಾಗುತ್ತದೆ. ಉತ್ತಮ ಸಾಧನೆಗೆ ಕಾರಣವಾಗುವ ಅನೇಕ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಪರಾಜಿತರೂ ಹೊಂದಿರಬಹುದು. ಆದರೆ ಪರಾಜಿತ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಇವರು ಈ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಬಳಸುವುದಿಲ್ಲ.

ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ದತ್ತಾಂಶವನ್ನು ಬಳಸಿಕೊಂಡ ದೇಶಗಳೊಳಗಿನ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಸಾಧನೆಯ ಅಧ್ಯಯನಗಳ ಜೊತೆಗೆ 1980ರ ದಶಕದಲ್ಲಿ ಪ್ರಾರಂಭವಾಗಿ, 1990ರ ದಶಕದಲ್ಲಿ ತನ್ನ ಪ್ರಮಾಣವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸಿಕೊಂಡ ಅಂತಾರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಅಧ್ಯಯನ ದತ್ತಾಂಶಗಳು; ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಸಾಧನೆಯನ್ನು ವಿವರಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುವ ಅನೇಕ ದೇಶದೊಳಗಿನ ಅಧ್ಯಯನಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಒಂದು ಹೊಸ ಬಗೆಯ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಸಂಶೋಧನೆಯನ್ನು – ದೇಶಗಳ ನಡುವಿನ ತುಲನೆಗಳನ್ನು – ಹುಟ್ಟುಹಾಕಿದವು. (ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಬೇಕರ್, ರಿಯೋರ್ಡಾನ್ ಮತ್ತು ಸ್ಕಾಬ್, 1995; ಹೇನಿಮನ್ ಮತ್ತು ಲಾಕ್ಸ್ಲಿ, 1982). ಈ ತುಲನಾತ್ಮಕ ವಿಧಾನವು, ಈ ಅಧ್ಯಯನಗಳನ್ನು ವ್ಯಾಪಕವಾಗಿ ಕೈಗೊಳ್ಳಲಾದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಶೀಲ ದೇಶಗಳಲ್ಲಿನ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ಶಾಲೆಗಳ ಅಧ್ಯಯನಗಳಿಗೂ ವ್ಯಾಪಿಸಿತು. (ಉದಾಹರಣೆಗೆ ನೋಡಿ: ಲಾಕ್‌ಹೀಡ್ ಮತ್ತು ಲೆವಿನ್, 1993).

ಈ ಎಲ್ಲಾ ಉತ್ಪಾದನಾ ಪ್ರಕಾರ್ಯ ಮತ್ತು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ಶಾಲಾ ಅಧ್ಯಯನಗಳನ್ನು ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕವಾಗಿ ಸಾಕಷ್ಟು ಉತ್ತಮವಾಗಿಯೇ ರೂಪಿಸಲಾಗಿತ್ತು. ಇವು ಕೆಲವು ಆಸಕ್ತಿದಾಯಕ ಫಲಿತಾಂಶಗಳನ್ನು ನೀಡಿದವಾದರೂ, ಶಾಲಾ ಸುಧಾರಣಾ ತಂತ್ರಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಕೆಲವೇ ಒಳನೋಟಗಳನ್ನು ತೋರಿದವು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದ ಲಭ್ಯತೆಯು ಹೆಚ್ಚು ಫಲಪ್ರದ ಹೂಡಿಕೆಯಾಗಿದೆಯೆಂಬುದು, ಅಭಿವೃದ್ಧಿಶೀಲ ದೇಶಗಳಲ್ಲಿನ ಈ ಹಿಂದಿನ ಅಂದಾಜುಗಳ ಒಂದು ಪ್ರಮುಖ ತೀರ್ಮಾನವಾಗಿದೆ. ಇದು ಪ್ರಮುಖ ನೀತಿ ಪರಿಣಾಮಗಳನ್ನೊಳಗೊಂಡ ಒಂದು ತಾರ್ಕಿಕ ಫಲಿತಾಂಶವಾಗಿತ್ತು. (ಲಾಕ್‌ಹೀಡ್ ಮತ್ತು ವೆರ್‌ಸ್ಪೂರ್, 1991). ಆದಾಗ್ಯೂ ಇಂತಹ ಅಧ್ಯಯನಗಳ ಹಲವು ನಿರ್ಣಯಗಳು ತಪ್ಪಾಗಿದ್ದವು. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಾಧನೆಯನ್ನು ಅವರು ಗಳಿಸಿದ ಅಂಕಗಳ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಮಾಪನಮಾಡದಿರುವ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯ ಮಿತಿಗಳನ್ನು ಸಂಶೋಧಕರು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲಿಲ್ಲ. ಅಲ್ಲದೆ ಸಂಶೋಧಕರು ಆಯ್ಕೆಯ ಪಕ್ಷಪಾತವನ್ನು ಸರಿದೂಗಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ ವಿಶ್ವ ಬ್ಯಾಂಕಿನ ಸಂಶೋಧಕರ ನಿರ್ಣಯದ ಪ್ರಕಾರ ಪ್ರತಿ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ವಿಸ್ತೃತ ವ್ಯಾಪ್ತಿಯ ಸುಮಾರು ಇಪ್ಪತ್ತರಿಂದ ನಲ್ವತ್ತೈದು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿದ್ದಾಗ, ತರಗತಿಯ ಗಾತ್ರವು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಾಧನೆಯ ಮೇಲೆ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರುವುದಿಲ್ಲ. (ಲಾಕ್‌ಹೀಡ್ ಮತ್ತು ವೆರ್‌ಸ್ಪೂರ್, 1991). ಅನಂತರ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಯಾದೃಚ್ಛಿಕವಾಗಿ ಸಾಮಾನ್ಯ ಮತ್ತು ಸಣ್ಣ ತರಗತಿಗಳಿಗೆ ಹಂಚಿಕೆ

ಮಾಡಲಾದ ಟೆನಿಸ್ಸಿಯಲ್ಲಿನ ದತ್ತಾಂಶಗಳನ್ನು ಬಳಸಿ ಸಾಕಷ್ಟು ಸಮಯದವರೆಗೆ ಕೈಗೊಳ್ಳಲಾದ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ ತರಗತಿ–ಗಾತ್ರದ ನಿಟ್ಟಿನ ಗಣನೀಯ ಪರಿಣಾಮವು ಕಂಡುಬಂದಿತು. (ಕ್ರುಗೇರ್, 1999).

ಲ್ಯಾಟಿನ್ ಅಮೆರಿಕದ ಶಾಲೆಗಳ ಭೇಟಿಯಲ್ಲಿ ನಮಗೆ ಕಂಡುಬಂದುದೇನೆಂದರೆ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಕುಟುಂಬಗಳಿಂದ "ಉತ್ತಮ ಶಾಲೆಗಳು" ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲ್ಪಡುವ ಶಾಲೆಗಳು ದೊಡ್ಡ ಪ್ರಮಾಣದ ತರಗತಿ ಗಾತ್ರದ ಲಕ್ಷಣವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದವು. ಇದಕ್ಕೆ ಕಾರಣವೇನೆಂದರೆ, ಈ ಶಾಲೆಗಳು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಕಾನೂನಾತ್ಮಕ ಮಿತಿಯವರೆಗೆ ತರಗತಿಗಳಿಗೆ ಪ್ರವೇಶಾವಕಾಶವನ್ನು ನೀಡುತ್ತಿದ್ದು, "ನಿಕೃಷ್ಟತಮ ಶಾಲೆಗಳ" ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಅನೇಕ ಪ್ರವೇಶಾವಕಾಶಗಳಿದ್ದು, ತರಗತಿಗಳು ಚಿಕ್ಕದಾಗಿದ್ದವು. ಸಂಶೋಧಕರು ಇಂತಹ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲೇನಾದರೂ ವಿವಿಧ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಾಧನೆಯನ್ನು ಮಾಪನಮಾಡಿದಲ್ಲಿ; ಪ್ರತಿ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಹೆಚ್ಚು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿರುವ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿನ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು, ಪ್ರತಿ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಕಡಿಮೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿರುವ ತರಗತಿಗಳ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಷ್ಟೆ ಅಥವಾ ಅವರಿಗಿಂತ ಉತ್ತಮ ಸಾಧನೆ ತೋರುತ್ತಾರೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಕಾಣುವ ಸಾಧ್ಯತೆಯಿರುತ್ತದೆ. ಹೀಗಾಗಿ ತರಗತಿಯ ಗಾತ್ರವು ಯಾವುದೇ ವ್ಯತ್ಯಾಸವುಂಟು ಮಾಡುವುದಿಲ್ಲವೆಂಬ ನಿರ್ಧಾರಕ್ಕೆ ಅವರು ಬರಬಹುದು. ಇಲ್ಲಿನ ದೋಷವೇನೆಂದರೆ, ದೊಡ್ಡ ಗಾತ್ರದ ತರಗತಿಯ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಇತರೆ "ಜಾಣ" ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳೊಡನೆ ಇರಬೇಕೆಂಬ ಉದ್ದೇಶದಿಂದ ತಾವಾಗಿಯೇ ಆ ತರಗತಿಗಳನ್ನು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿಕೊಂಡರು. ಈ ರೀತಿಯ ಸ್ವಯಂ ಆಯ್ಕೆಯು ನಾವು ಆಸಕ್ತಿ ಹೊಂದಿರುವ ಸಂಬಂಧವನ್ನು; ಅಂದರೆ, ತರಗತಿಯಲ್ಲಿನ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಂಖ್ಯೆಯನ್ನು ಗೊಂದಲಗೊಳಿಸುತ್ತದೆ. ಹೀಗಾಗಿ ಆಯ್ಕೆಯ ಪಕ್ಷಪಾತವು, (ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರೇರೇಪಿತ ಕುಟುಂಬಗಳ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ದೊಡ್ಡ ಗಾತ್ರದ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿರುವ ಸಾಧ್ಯತೆ ಹೆಚ್ಚಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಏಕೆಂದರೆ ಇಂತಹ ಕುಟುಂಬಗಳು "ಉತ್ತಮ" ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಆದ್ಯತೆ ನೀಡುತ್ತವೆ.) ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಸಾಧನೆಯ ಮೇಲೆ ತರಗತಿಯ ಗಾತ್ರವು ಬೀರುವ ನೈಜ (ಧನಾತ್ಮಕ) ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಕಡಿಮೆ ಅಂದಾಜು ಮಾಡುತ್ತದೆ.

1980ರ ದಶಕದ ಬಹುತೇಕ ಅಂತಾರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಉತ್ಪಾದನಾ ಪ್ರಕಾರ್ಯದ ಅಧ್ಯಯನಗಳು; (ಅನೇಕ ಅಧ್ಯಯನಗಳನ್ನು ವಿಶ್ವ ಬ್ಯಾಂಕ್‌ನಿಂದ ಕೈಗೊಳ್ಳಲಾಯಿತು) ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಸಾಧನೆಯಲ್ಲಿನ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು ವಿವರಿಸುವಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕ ಗುಣಮಟ್ಟ ಮತ್ತು ತರಗತಿಯ ಗಾತ್ರವು ಪ್ರಮುಖ ಅಂಶಗಳೆಂಬುದಕ್ಕೆ ಒತ್ತು ನೀಡಲಿಲ್ಲ. ಈ ಅಧ್ಯಯನಗಳ ಪ್ರಕಾರ, ಪುಸ್ತಕಗಳ ಲಭ್ಯತೆಯಂತಹ ವೇತನೇತರ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳು ಪ್ರಮುಖವಾದವುಗಳೆಂದು ನಿರ್ಣಯಿಸಲ್ಪಟ್ಟವು. ಕೋಲ್‌ಮನ್ ಮತ್ತು ಅವರ ಸಹೋದ್ಯೋಗಿಗಳು 'ಪ್ರೌಢಶಾಲೆ ಮತ್ತು ನಂತರದಲ್ಲಿ' (High School and Beyond) ಎಂಬ ಕಾಲವ್ಯಾಪಿ ದತ್ತಾಂಶಗಳ ತಮ್ಮ ಸಂಶೋಧನೆಯ ಫಲಿತಾಂಶಗಳನ್ನು ಅಮೆರಿಕದಲ್ಲಿ ಪ್ರಕಟಿಸಿದರು. ಈ ಅಂಕಿ–ಅಂಶಗಳ ಪ್ರಕಾರ,

ಕ್ಯಾಥೋಲಿಕ್ ಶಾಲಾ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ತಮ್ಮಷ್ಟೇ ಸಮಾಜೋ ಆರ್ಥಿಕ ಹಿನ್ನೆಯುಳ್ಳ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲಾ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗಿಂತ ಗಣನೀಯವಾಗಿ ಹೆಚ್ಚು ಅಂಕ ಗಳಿಸಿದ್ದರು (ಕೋಲ್‌ಮನ್ ಮತ್ತು ಹಾಫರ್, 1987; ಕೋಲ್‌ಮನ್, ಹಾಫರ್, ಮತ್ತು ಕಿಲ್ಗೋರ್, 1982). ಅಂತಾರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಅಧ್ಯಯನಗಳು, ಖಾಸಗಿ ಆಡಳಿತ ನಿರ್ವಹಣೆ ಮತ್ತು ಶಾಲಾ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯಂತಹ ಬೃಹತ್–ಸಂಘಟನಾತ್ಮಕ ಅಂಶಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಸಹ ಒತ್ತು ನೀಡಲಾರಂಭಿಸಿದವು.

ಆದಾಗ್ಯೂ ಇವುಗಳಲ್ಲಿನ ಕೆಲವು ಅಧ್ಯಯನಗಳು; (ಅಂತಹವು ಏನಾದರೂ ಇದ್ದಲ್ಲಿ) ಬ್ರಕ್, ಲೀ ಮತ್ತು ಹಾಲೆಂಡ್ (1993) ಮತ್ತು ಸ್ವತಃ ಕೋಲ್‌ಮನ್ (ಕೋಲ್‌ಮನ್ 1988, 1990) ಒತ್ತು ನೀಡಿದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂದರ್ಭದ ವಿಧಾನವನ್ನು ಅನುಸರಿಸಿದವು. ಕೋಲ್‌ಮನ್‌ರವರು ಕುಟುಂಬ ಮತ್ತು ಸಮುದಾಯ ಸಾಮಾಜಿಕ ಬಂಡವಾಳದ ಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಿದರು. ಇತರೆ ಎಲ್ಲಾ ಬಂಡವಾಳಗಳಂತೆ ಇದು ಸರಕು ಮತ್ತು ಸೇವೆಗಳ ಉತ್ಪನ್ನದ ಒಂದು ಮೂಲವಾಗಿದೆ. ಗ್ರಾಹ್ಯವಾದ ಮತ್ತು ಮೂಲಭೂತವಾಗಿ ಅದರ ಒಡೆಯನಿಗೆ ಅನುಕೂಲ ಮಾಡಿಕೊಡುವ ಇತರೆ ಬಂಡವಾಳದಂತಲ್ಲದೆ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಬಂಡವಾಳವು ವ್ಯಕ್ತಿಗಳ ನಡುವೆ ಅಥವಾ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ನಡುವಿನ ಸಂಬಂಧದಲ್ಲಿ ಹಾಸುಹೊಕ್ಕಾಗಿದ್ದು; ಆ ಸಂಬಂಧಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರುವ ಎಲ್ಲಾ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳು ಮತ್ತು ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಕೆಲಸವನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ಉತ್ಪಾದಕಗೊಳಿಸುವ ಮೂಲಕ ಅವರಿಗೆ ಅನುಕೂಲ ಮಾಡಿಕೊಡುತ್ತದೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಒಂದು ಕುಟುಂಬವು ವಿಶೇಷತಃ ಸಂಸಕ್ತವಾಗಿರುವುದಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲದೆ, ಒತ್ತಾಸೆಯಿಂದ ಕೂಡಿದ್ದು, ತನ್ನ ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬ ಸದಸ್ಯನನ್ನು ಕುರಿತ ಉನ್ನತ ನಿರೀಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದರೆ ಅಂತಹ ಕುಟುಂಬದ ಸಂರಚನೆಯನ್ನು ಸಾಮಾಜಿಕ ಬಂಡವಾಳವೆಂದು ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸಬಹುದು. ಒಂದು ಕುಟುಂಬ ಅಥವಾ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳು ಅಥವಾ ಕಂಪನಿಯ ಉದ್ಯೋಗಿಗಳು ಉತ್ತಮವಾಗಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೊಳಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಜಾಲಬಂಧದ ಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದರೆ, ಇವುಗಳನ್ನೂ ಸಹ ಸಾಮಾಜಿಕ ಬಂಡವಾಳವೆಂದು ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸಬಹುದು. ಕುಟುಂಬ ಮತ್ತು ಸಮುದಾಯದ ಸಂಬಂಧ, ಒತ್ತಾಸೆ, ಮತ್ತು ಜಾಲಬಂಧದ ಕ್ರಮಗಳು; ಈ ಕುಟುಂಬಗಳು ಮತ್ತು ಸಮುದಾಯಗಳ ಭಾಗವಾಗಿರುವ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿಗೆ ಕಲಿಯಲು ಮತ್ತು ತಮಗೆ ತಾವೇ ಹೆಚ್ಚಿನ ನಿರೀಕ್ಷೆಯನ್ನು ಇರಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತವೆ. ಈ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಅವರಿಗೆ ಅನುಕೂಲವಾಗುವ ಧನಾತ್ಮಕ ಸಂಬಂಧಕ್ಕೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಕೊಡುಗೆಯನ್ನು ನೀಡದಿದ್ದಾಗ್ಯೂ ಸಹ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಈ ಸಹಾಯಗಳು ಸಿಗುತ್ತವೆ.

ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲೆಗಳಂತಲ್ಲದೆ ಕ್ಯಾಥೋಲಿಕ್ ಶಾಲೆಗಳು ಈ ಜಾಲಬಂಧದ ಕ್ರಮಗಳ ಹಿಡಿತಕ್ಕೊಳಪಡುತ್ತವೆಂಬುದನ್ನು ಕೋಲ್‌ಮನ್ ಕಂಡುಕೊಂಡರು. ಕೋಲ್‌ಮನ್ ಮತ್ತು ಬ್ರಿಕ್, ಲೀ ಮತ್ತು

ಹಾಲೆಂಡ್‌ರ ವಾದವೇನೆಂದರೆ, ಕ್ಯಾಥೋಲಿಕ್ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಒದಗಿಸಲಾಗುವ "ಸಮುದಾಯ" ಭಾವನೆಯು; ಬಹುಶಃ ನಗರದೊಳಗಣ ಕ್ಯಾಥೋಲಿಕ್ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳು ನಗರದೊಳಗಣ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲೆಗಳಿಗಿಂತ ಶೈಕ್ಷಣಿಕವಾಗಿ ಹೆಚ್ಚು ಉತ್ಪಾದಕವಾಗಿರಲು ಕಾರಣವಾಗಿದೆ. ಇಂತಹ ಸಮುದಾಯವು; ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಿಸರಗಳಲ್ಲಿ ಕಂಡುಬರದ ಒಂದು ಧನಾತ್ಮಕ ಸಂರಚನೆಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸುವ ಮೂಲಕ ಕಲಿಕೆಗೆ ಪ್ರಮುಖ ಕೊಡುಗೆಯನ್ನು ನೀಡುತ್ತದೆಂಬುದು ಇವರುಗಳ ಅನಿಸಿಕೆಯಾಗಿದೆ. ಕಡಿಮೆ ಆದಾಯದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಕ್ಯಾಥೋಲಿಕ್ ಶಾಲೆಯ ಪ್ರಯೋಜನವು ವಿವಾದಾಸ್ಪದವಾಗಿದ್ದರೂ ಸಹ (ಸಾರಾಂಶಕ್ಕಾಗಿ ನೋಡಿ: ಬೆನ್ವೆನಿಸ್ಟ್, ಕಾರ್ನಾಯ್, ಮತ್ತು ರೋಥ್‌ಸ್ಟೀನ್, 2002) ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಾಧನೆಗೆ ಕಲಿಕೆಯ–ಮನೋಧರ್ಮವನ್ನುಳ್ಳ ಸಮುದಾಯವು ಪ್ರಮುಖವಾದುದೆಂಬ ವಾದವನ್ನು ನಾವು ಗಂಭೀರವಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸತಕ್ಕದ್ದು. ಇದನ್ನು ದೊಡ್ಡ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಅನ್ವಯಿಸುವುದೂ ಸಹ ಸಾಧ್ಯವಿದೆ.

ಕೋಲ್‌ಮನ್‌ರವರ 'ಸಾಮಾಜಿಕ ಬಂಡವಾಳ'ದ ಕಲ್ಪನೆಯು ಬೋರ್ಡೋ ಮತ್ತು ಪಾಸೆರ್‌ಸನ್‌ರವರ 'ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಬಂಡವಾಳ'ದ ಕಲ್ಪನೆಗಿಂತಲೂ ಸಾಕಷ್ಟು ವ್ಯತಿರಿಕ್ತವಾಗಿದೆ. ಬೋರ್ಡೋ ಮತ್ತು ಪಾಸೆರ್‌ಸನ್‌ರವರು ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಸಾಮಾಜಿಕ ವರ್ಗದ ಸಾಧನವಾಗಿ ನೋಡಿದ್ದಾರೆ. ಗಣ್ಯರ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಬಂಡವಾಳವನ್ನು ಬಲಪಡಿಸುವ ಮೂಲಕ ಬುದ್ಧಿಜೀವಿ ಮತ್ತು ಅಧಿಕಾರವರ್ಗದ ಗಣ್ಯರಿಂದ ನಿಯಂತ್ರಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂರಚನೆಯನ್ನು ಶಾಲೆಗಳು ಪುನರ್‌ಸೃಷ್ಟಿಸುತ್ತವೆ. ಆ ಗಣ್ಯರ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಬಂಡವಾಳವನ್ನು ಬಲಪಡಿಸುವ ಕೋಲ್‌ಮನ್‌ರವರು ಸಾಮಾಜಿಕ ಬಂಡವಾಳವು ವರ್ಗದಿಂದ ಸ್ವತಂತ್ರವಾಗಿರುತ್ತದೆಂದು ಅಭಿಪ್ರಾಯಪಡುತ್ತಾರೆ. ಯಾವುದೇ ಸಾಮಾಜಿಕ ವರ್ಗದ ಕುಟುಂಬಗಳು ಜಾಲಬಂಧದ ಕ್ರಮಗಳನ್ನು ನಿರ್ಮಿಸುವ ಹಾಗೂ ಅವರ ಮಕ್ಕಳ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪರಿಶ್ರಮವನ್ನು ಹಾಕುವ ಮೂಲಕ ಸಾಮಾಜಿಕ ಬಂಡವಾಳವನ್ನು ಕಲೆಹಾಕಬಹುದು. ಕ್ಯಾಥೋಲಿಕ್ ಶಾಲೆಗಳಂತಹ ಸಂಸ್ಥೆಗಳೂ ಸಹ ಸಮುದಾಯವನ್ನು ರಚಿಸುವ ಮೂಲಕ ಸಾಮಾಜಿಕ ಬಂಡವಾಳವನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೊಳಿಸಬಹುದು. ಕೋಲ್‌ಮನ್‌ರವರು ಸಾಮಾಜಿಕ ಬಂಡವಾಳವನ್ನು ಸಾಮಾಜಿಕ ವರ್ಗದ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸದೆ, ಅದನ್ನು ವೈಯಕ್ತಿಕ ಮತ್ತು ಪ್ರಜ್ಞಾಪೂರ್ವಕ ಸಂಗ್ರಹಣೆಯೆಂದು ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸುತ್ತಾರೆ. ಸಾಮಾಜಿಕ ಬಂಡವಾಳವೆಂಬುದು ಬಂಡವಾಳದ ಒಂದು ಉದಾರವಾದಿ ಕಲ್ಪನೆಯಾಗಿದ್ದು; ನೀತಿಯ ಹಸ್ತಕ್ಷೇಪ, ಸಮಾನತೆ ಮತ್ತು ಸಮಾಜವೊಂದರ ಇನ್ನಿತರ ಎಲ್ಲಾ ಸಾಧ್ಯತೆಗಳಿಗೆ ಒಳಪಟ್ಟಿರುವ ಚಲನಶೀಲ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಬದಲಾವಣೆಗೆ ಮುಕ್ತವಾಗಿರುವ ಅಂಶವೆಂದು ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿದೆ. ಸಾಮಾಜಿಕ ಬಂಡವಾಳವನ್ನು ಸುಲಭವಾಗಿ ಗಳಿಸಬಹುದೆಂಬುದನ್ನು ನಾವು ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳದಿದ್ದರೂ, ಕೋಲ್‌ಮನ್‌ರವರ ಕಲ್ಪನೆಯೊಡನೆ ನಾವು ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತೇವೆ ಮತ್ತು ಸರ್ಕಾರದ ಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಸೇರ್ಪಡೆಗೊಳಿಸಲಾಗುವಂತೆ ಇದನ್ನು ವಿಸ್ತರಿಸುತ್ತೇವೆ. ಅಂದರೆ, ಬೋರ್ಡೋ ಮತ್ತು

ಪಾಸೆರಾನ್‌ರವರ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಬಂಡವಾಳ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಕೋಲ್‌ಮನ್‌ರವರು ಗಳಿಸಬಹುದಾದ ಒಂದು ಆಸ್ತಿಯಾಗಿ ತಲೆಕೆಳಗಾಗಿ ಹೇಗೆ ಪರಿವರ್ತಿಸಿದರೋ ಹಾಗೆಯೇ ನಾವು ಕೋಲ್‌ಮನ್‌ರ ಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ತಲೆಕೆಳಗು ಮಾಡಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುತ್ತೇವೆ: ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಾಧನೆಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸುವ ಸಲುವಾಗಿ, ಕುಟುಂಬಗಳು ಸೃಜಿಸುವ ಸಾಮಾಜಿಕ ಬಂಡವಾಳದಂತಹ ಒಂದು ಪ್ರಬಲ ರೂಪವನ್ನು ಸರ್ಕಾರಗಳು ಸೃಷ್ಟಿಸಬಹುದೆಂಬುದು ನಮ್ಮ ಸಲಹೆಯಾಗಿದೆ. ಕಡಿಮೆ ಆದಾಯವನ್ನು ಹೊಂದಿರುವ ಗುಂಪುಗಳ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಾಧನೆಯನ್ನು ಸುಧಾರಿಸಲು ಸರ್ಕಾರಗಳು ಸೃಷ್ಟಿಸುವ ಸಾಮಾಜಿಕ ಬಂಡವಾಳವು ಅಗತ್ಯವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಕಡಿಮೆ ಆದಾಯದ ಗುಂಪುಗಳು ಅತ್ಯಂತ ಕಡಿಮೆ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಬಂಡವಾಳವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದು, ಸ್ವತಃ ಸಾಮಾಜಿಕ ಬಂಡವಾಳವನ್ನು ಗಳಿಸಲು ಮತ್ತು ಕ್ರೋಢೀಕರಿಸುವಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನ ತೊಂದರೆಯನ್ನು ಅನುಭವಿಸುತ್ತವೆ.

ಅಮೆರಿಕದಲ್ಲಿನ ಅತ್ಯಂತ ಇತ್ತೀಚಿನ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯೇನೆಂದರೆ, ಶಾಲಾ ಸಂಘಟನಾತ್ಮಕ ಅಂಶಗಳ ಸಾಹಿತ್ಯ ಸಂಪತ್ತನ್ನು ನಿರ್ಮಿಸುವುದು ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಸಾಧನೆಯನ್ನು ಪ್ರಭಾವಿಸುವ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಮಾರ್ಗಗಳಿಗೆ ಒತ್ತು ನೀಡುವುದು. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಸಾಧನೆಯಲ್ಲಿನ ಒಟ್ಟಾರೆ ಬದಲಾವಣೆಯಲ್ಲಿ ಇದು ಒಂದು ಸಣ್ಣ ಭಾಗವನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸಿದರೂ ಸಹ ಇಂತಹ ಕಾರ್ಯವನ್ನು ಈಗ ಕೈಗೊಳ್ಳಲಾಗುತ್ತಿದೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಸಾಧನೆಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುವ "ಉತ್ತಮ" ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ಕುರಿತ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಅರ್ಥವನ್ನು ಗುರುತಿಸುವಲ್ಲಿ ಸಂಶೋಧಕರು ಯಶಸ್ವಿಯಾಗದಿದ್ದರೂ ಸಹ ಈ ಅಧ್ಯಯನಗಳಲ್ಲಿ ಬೋಧನೆಯ ಗುಣಮಟ್ಟವು ಒಂದು ಪ್ರಮುಖ ಚರಾಂಶವಾಗಿ ಹೊರಹೊಮ್ಮಿದೆ. (ಬ್ರಿಕ್ ಮತ್ತು ಸ್ನೀಡರ್ 2002; ರಿವ್‌ಕಿನ್, ಹಾನುಷೆಕ್ ಮತ್ತು ಕೈನ್ 2005). ಇತ್ತೀಚಿನ ಅಂತಾರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪರೀಕ್ಷೆ ಮತ್ತು ದತ್ತಾಂಶ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯ ಸುತ್ತಿನಲ್ಲಿ, ದೇಶಗಳ ನಡುವಿನ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳತ್ತ ಗಮನಹರಿದಿದೆ. (ಸ್ಮಿಟ್ ಮತ್ತು ಇತರರು, 2001). ಇದು ಹೆಚ್ಚು ಸವಾಲಿನ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಬೋಧಿಸಲು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗಿರಬೇಕಾದ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಕುರಿತ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಹುಟ್ಟುಹಾಕಿದೆ. ಈ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಈ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ ನಾವು ಮತ್ತಷ್ಟು ಕೂಲಂಕುಶವಾಗಿ ಪರಿಶೀಲಿಸಲಿದ್ದೇವೆ.

ಇದು ನಮ್ಮನ್ನು ವರ್ತಮಾನಕ್ಕೆ ಮತ್ತು ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಸುಧಾರಿಸಲು ಏನು ಮಾಡಬೇಕೆಂಬುದನ್ನು ಕುರಿತ ನಮ್ಮ ತಿಳುವಳಿಕೆಯತ್ತ ಕರೆತರುತ್ತಿದೆ. ವ್ಯಕ್ತಿಗಳು, ತರಗತಿಗಳು, ಶಾಲೆಗಳು ಮತ್ತು ಸ್ವಲ್ಪಮಟ್ಟಿಗೆ ದೇಶಗಳ ನಡುವಿನ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಸಾಧನೆಯಲ್ಲಿ ಸಾಕಷ್ಟು ವ್ಯತ್ಯಾಸವಿದೆಯೆಂಬುದು ನಮಗೆ ತಿಳಿದಿದೆ. ಕುಟುಂಬದೊಳಗಿನ ಮಕ್ಕಳ ಅನುಭವಗಳು ಅದರಲ್ಲೂ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಅವರ ಪೋಷಕರು ಮತ್ತು ಒಡಹುಟ್ಟಿದವರೊಂದಿಗಿನ ಒಡನಾಟಗಳು ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿನ ಅವರ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಾಧನೆಯ ಮೇಲೆ ಮುಖ್ಯವಾದ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರುತ್ತವೆಂಬುದರ ಬಗ್ಗೆ ನಮಗೆ ಅರಿವಿದೆ. ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಶಿಕ್ಷಕರು ಮತ್ತು ಸಹಪಾಠಿಗಳ

ಜೊತೆಗಿನ ಅವರ ಅನುಭವಗಳು ಸಹ ಅವರ ಸಾಧನೆಯ ಲಾಭಗಳನ್ನು ಪ್ರಭಾವಿಸುತ್ತವೆಂಬುದು ನಮಗೆ ತಿಳಿದಿದೆ. ಅಂತಿಮವಾಗಿ ವಿವಿಧ ದೇಶಗಳಲ್ಲಿನ ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳು; ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳಿಗೆ ಕಾರಣವಾಗುತ್ತವೆಂಬುದನ್ನು ಅಂತಾರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳು ಸೂಚಿಸುತ್ತವೆ. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಕೆಲವು ತರಗತಿಗಳು, ಶಾಲೆಗಳು ಮತ್ತು ದೇಶಗಳಲ್ಲಿ; ಶಾಲೆಯ ಪ್ರತಿವರ್ಷದಲ್ಲಿಯೂ ಮಕ್ಕಳು ಇತರೆ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಲ್ಲಿನ ಮಕ್ಕಳಿಗಿಂತ ಏಕೆ ಹೆಚ್ಚು ಕಲಿಯುತ್ತಾರೆಂಬುದನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಈಗಲೂ ಒಂದು ಸವಾಲಾಗಿಯೇ ಮುಂದುವರಿದಿದೆ.

ಈ ಎಲ್ಲಾ ಹಂತಗಳನ್ನು (ವ್ಯಕ್ತಿ–ತರಗತಿ, ಶಾಲೆ ಮತ್ತು ದೇಶ) ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡುವ ಮೂಲಕ ನಾವು ಈ ಸವಾಲನ್ನು ಸ್ವೀಕರಿಸಿದ್ದೇವೆ. ನಾವು ಲ್ಯಾಟಿನ್ ಅಮೆರಿಕ ದೇಶಗಳನ್ನು ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡುತ್ತೇವೆ. ಈ ದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಅಂತಾರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪರೀಕ್ಷೆಯೊಂದರಲ್ಲಿನ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಸಾಧನೆಯಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪದ್ಧತಿಗಳ ಸಂಘಟನೆಯ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಮುಖ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳಿವೆ. ಇದರ ಮೊದಲ ಹೆಜ್ಜೆಯಾಗಿ, ಪ್ರತಿಯೊಂದು ದೇಶದೊಳಗಿನ ಆದಾನ–ಉತ್ಪನ್ನದ ಸಂಬಂಧಗಳನ್ನು ಅಂದಾಜಿಸಲು ಕೋಲ್‌ಮನ್ ಮಾದರಿಯ ಪ್ರಮಾಣಿತ ಉತ್ಪಾದನಾ ಪ್ರಕಾರ್ಯದ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯನ್ನು ನಾವು ಅಳವಡಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದೇವೆ. ಆದರೆ ನಾವು ಈ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಗೆ ಒಂದು ಹೊಸ ಆಯಾಮವನ್ನು ಸೇರಿಸುತ್ತೇವೆ. ಪ್ರತಿಯೊಂದು ದೇಶದಲ್ಲಿನ ಶಾಲೆಗಳ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸನ್ನಿವೇಶವನ್ನು ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸುವ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸನ್ನಿವೇಶದ ಚರಾಂಶಗಳ ಗುಂಪನ್ನು ನಾವು ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸುತ್ತೇವಲ್ಲದೆ, ವಿವಿಧ ದೇಶಗಳ ನಡುವಿನ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಹೋಲಿಕೆ ಮಾಡುತ್ತೇವೆ. ಸಾಮಾಜಿಕ ಸನ್ನಿವೇಶದ ಈ ಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು, ಕೋಲ್‌ಮನ್‌ರಂತಹ ವಿಶ್ಲೇಷಕರು ಹೆಸರಿಸಿದಂತಹ ಸಾಮಾಜಿಕ ಬಂಡವಾಳದ (ಅಂದರೆ, ಈ ಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಪ್ರಾರಂಭಿಸುವ ವ್ಯಕ್ತಿಗಷ್ಟೆ ಅಲ್ಲದೆ ಇತರರಿಗೆ ಪ್ರಯೋಜನಗಳನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸುವ ಮಾನವ ಕ್ರಿಯೆಗಳಿಂದ ಸೃಷ್ಟಿಸಲಾದ ಬಂಡವಾಳ) ವಿಶಾಲವಾದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿರಿಸುತ್ತೇವೆ. ಕುಟುಂಬಗಳು ಮತ್ತು ಸಮುದಾಯಗಳು ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸರ್ಕಾರಗಳಂತಹ ಸಾಮೂಹಿಕ ಸಮೂಹಗಳು ಸಾಮಾಜಿಕ ಬಂಡವಾಳವನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸುತ್ತವೆ ಮತ್ತು ಈ ಸಾಮಾಜಿಕ ಬಂಡವಾಳವು ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿನ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಬಹುವಾಗಿ ಪ್ರಭಾವಿಸುತ್ತದೆಂಬುದು ನಮ್ಮ ವಾದವಾಗಿದೆ. ಈ ಹೊಸ ಆಯಾಮವು ದೇಶದೊಳಗಡೆ ಹಾಗೂ ದೇಶಗಳ ನಡುವಿನ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಸಾಧನೆಯನ್ನು ವಿವರಿಸುವ ಒಂದು ಪ್ರಮುಖ ಅಂಶವಾಗಿ ಹೊರಹೊಮ್ಮಿದೆ.

ನಾವು ಬ್ರೆಜಿಲ್, ಚಿಲಿ ಮತ್ತು ಕ್ಯೂಬಾ ದೇಶಗಳತ್ತ ಗಮನವನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸಿದ್ದೇವೆ. ಈ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ದೇಶದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರು ಮತ್ತು ಆಡಳಿತಗಾರರೊಂದಿಗೆ ನಾವು ನಡೆಸಿದ ಸಂದರ್ಶನಗಳು ಮತ್ತು

ಅನೇಕ ಶಾಲೆಗಳು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕ ತರಬೇತಿ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಿಗೆ ನೀಡಿದ ಭೇಟಿಗಳ ಆಧಾರದಲ್ಲಿ ಈ ಮೂರೂ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಗಳು ಹೇಗೆ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತವೆಂಬುದನ್ನು ನಾವು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಂಡಿದ್ದೇವೆ.

ಈ ಮೂರು ದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ನಾವು ದಾಖಲಿಸಿದ ಮೂರನೇ ತರಗತಿಯ ಗಣಿತ ಪಾಠಗಳ ಮೂವತ್ತಕ್ಕೂ ಹೆಚ್ಚು ವಿಡಿಯೋಟೇಪ್‌ಗಳನ್ನು ನಾವು ವಿಶ್ಲೇಷಿಸಿದ್ದೇವೆ. ತರಗತಿ ಬೋಧನೆ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಈ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯು; ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಗುರಿಗಳನ್ನು ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಹೇಗೆ ಕಾರ್ಯಗತಗೊಳಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಈ ಕಾರ್ಯರೂಪವು ಎಷ್ಟರಮಟ್ಟಿಗೆ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಸಂಘಟನೆಯನ್ನು ಪ್ರತಿಬಿಂಬಿಸುತ್ತದೆ ಹಾಗೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಹೇಗೆ ಪ್ರಭಾವಿಸುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ವಿವರಿಸಲು ಅತ್ಯಂತ ಉಪಯುಕ್ತವಾಗಿದೆ.

ಈ ಮೂರು ಹಂತಗಳ ಅಧ್ಯಯನವು ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಒಂದು ಸಂಸ್ಥೆಯಾಗಿ ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವ ಒಂದು ಹೊಸ ವಿಧಾನವಾಗಿದೆ. ಈ ವಿಧಾನವು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಅಂತಾರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮತ್ತು ತುಲನಾತ್ಮಕವಾದುದಾಗಿದೆ. ಏಕೆಂದರೆ, ಇದು ವಿವಿಧ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಿಸರವನ್ನು ಪ್ರತಿಬಿಂಬಿಸುವ ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಅವಲೋಕಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುತ್ತದೆ.

ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಮಾದರಿಗೊಳಿಸುವುದು

ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಕಲಿಕೆಯು ಒಂದು ಸಂಕೀರ್ಣ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿದೆ. ಒಬ್ಬ ಸ್ಫೂರ್ತಿದಾಯಕ ಶಿಕ್ಷಕ ಯಾವುದೇ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಆಸಕ್ತಿದಾಯಕ ಮತ್ತು ವಿನೋದಮಯವಾಗಿಸಬಲ್ಲನೆಂಬುದು ನಮಗೆಲ್ಲ ತಿಳಿದಿದೆ. ಆದರೆ ಸ್ಫೂರ್ತಿದಾಯಕ ಶಿಕ್ಷಕರೂ ಸಹ ಎಲ್ಲರನ್ನೂ ಹಾಗೂ ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬರನ್ನೂ ಸಮನಾಗಿ ತಲುಪಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಸ್ಫೂರ್ತಿದಾಯಕರಲ್ಲದ ಶಿಕ್ಷಕರಿಂದ ಆಸಕ್ತಿದಾಯಕವಲ್ಲದ ವಿಷಯದ ಕಲಿಕೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಇತರೆ ಸೂಕ್ಷ್ಮ ಅಂಶಗಳು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಕಲಿಕಾ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಮತ್ತು ಪ್ರೇರಣೆಯನ್ನು ಪ್ರಭಾವಿಸುತ್ತವೆ. ನಾವು ಸ್ಪಷ್ಟಪಡಿಸಿದಂತೆ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಎಷ್ಟು ಕಲಿಯುತ್ತಾರೆ ಎಂಬುದರ ಮೇಲೆ ಗಣನೀಯ ಪ್ರಭಾವ ಬೀರುವ ಅನೇಕ ಅಂಶಗಳನ್ನು ತಿಳಿಯುವ ಪ್ರಯತ್ನವಾಗಿ ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನಿಗಳು ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಮಾದರಿಗೊಳಿಸುತ್ತಾರೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು, ಅವರ ಪೋಷಕರು ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕರು ಮತ್ತು ಅವರ ಶಾಲೆಗಳ ಪ್ರಾಂಶುಪಾಲರ ಸಮೀಕ್ಷೆಯಿಂದ ಪಡೆದ ಅಂಕಿ–ಅಂಶಗಳನ್ನು ಬಳಸಿಕೊಂಡು ಸಂಶೋಧಕರು ಅವರ ಮಾದರಿಗಳನ್ನು ವಿನ್ಯಾಸಗೊಳಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುತ್ತಾರೆ.

ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಕಲಿಕೆಯ ಬಹುತೇಕ ಅಧ್ಯಯನಗಳು ಒಂದು ದೇಶದಲ್ಲಿ ಅಥವಾ ಒಂದು ರಾಜ್ಯದಲ್ಲಿ ಅಥವಾ ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ಒಂದು ಸಮುದಾಯದಲ್ಲಿ ಸಂಗ್ರಹಿಸಿದ ದತ್ತಾಂಶದ ಮೇಲೆ

ಆಧಾರಿತವಾಗಿವೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು, ಅವರ ತರಗತಿಗಳು ಮತ್ತು ಅವರ ಶಾಲೆಗಳು ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯ ಪ್ರಮುಖ ಘಟಕಗಳಾಗಿವೆ. ತರಗತಿ ಮತ್ತು ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿನ ಸಹಪಾಠಿಯ ಪರಿಣಾಮಗಳು (ಉದಾಹರಣೆಗೆ: ಬೆಟ್ಸ್, ಜೌ ಮತ್ತು ರೈಸ್, 2003), ನೆರೆಹೊರೆಯ ಪರಿಣಾಮಗಳು (ಜೆಂಕ್ಸ್ ಮತ್ತು ಮೇಯರ್, 1990) ಅಥವಾ ಗುಂಪು ಪರಿಣಾಮಗಳನ್ನು (ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಕುಲ/ಜನಾಂಗೀಯತೆ) ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸುವ ಮೂಲಕ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳು ಕೆಲವು ಮಾದರಿಗಳಲ್ಲಿ ಪಾತ್ರವನ್ನು ವಹಿಸುತ್ತವೆ. ಈ ಗುಂಪು ಪರಿಣಾಮಗಳು ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಸಮಾಜಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳ ಸಿದ್ಧಾಂತದಲ್ಲಿ ಬೇರೂರಿರುತ್ತವೆ (ಉದಾಹರಣೆಗೆ ನೋಡಿ: ಓಗ್ಬು 1978; ಓಗ್ಬು ಮತ್ತು ಗಿಬ್‌ಸನ್, 1991).

ಇತರೆ ಬಹುತೇಕ ಮಾದರಿಗಳಂತೆ ನಮ್ಮ ಮಾದರಿಯು, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಕೌಟುಂಬಿಕ ಜೀವನವು ಅವನ/ಅವಳ ಕಲಿಕೆಯ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಪ್ರಭಾವಿಸುತ್ತದೆಂಬ ಪೂರ್ವ ಸಿದ್ಧಾಂತದೊಂದಿಗೆ ಪ್ರಾರಂಭವಾಗುತ್ತದೆ. ಕುಟುಂಬಗಳು, 'ಮಾನವ ಬಂಡವಾಳ' (ಪೋಷಕರ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮಟ್ಟ) ಮತ್ತು 'ಸಾಮಾಜಿಕ ಬಂಡವಾಳಗಳ' (ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ನಿಟ್ಟಿನ ಪೋಷಕರ ಶ್ರಮ) ಮೂಲಕ ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಪ್ರಭಾವಿಸುತ್ತವೆ. ಇದಲ್ಲದೆ, ನೆರೆಹೊರೆಯವರು ಮತ್ತು ಒಟ್ಟಾರೆ ಸಮುದಾಯದೊಡನೆ ಪೋಷಕರ ಒಡನಾಟದಿಂದ (ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಚರ್ಚ್‌ಗೆ ಹೋಗುವುದರಿಂದ) ಕುಟುಂಬ ಸಾಮಾಜಿಕ ಬಂಡವಾಳದ ಪ್ರಭಾವಗಳುಂಟಾಗುತ್ತವೆ ಎಂಬುದು ಜೇಮ್ಸ್ ಕೋಲ್‌ಮನ್‌ರವರ ಅನಿಸಿಕೆಯಾಗಿತ್ತು.

ನಮ್ಮ ಮಾದರಿಯು ಸಾಮಾಜಿಕ ಬಂಡವಾಳದ ಪ್ರಭಾವದ ಸಾಧ್ಯತೆಯನ್ನು ಒಂದು ಹೆಜ್ಜೆ ಮುಂದಕ್ಕೊಯ್ಯುತ್ತದೆ: ನಾವು ಸಾಮಾಜಿಕ ಬಂಡವಾಳದ ಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು, ಮಕ್ಕಳ ವಿಶಾಲವಾದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಿಸರವನ್ನು ಪ್ರಭಾವಿಸುವ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸರ್ಕಾರಿ ನೀತಿಗಳಿಗೆ ವಿಸ್ತರಿಸುತ್ತೇವೆ. ಇದನ್ನು ನಾವು "ಸರ್ಕಾರಿ ಉತ್ಪಾದಿತ ಸಾಮಾಜಿಕ ಬಂಡವಾಳ"ವೆಂದು ಕರೆಯುತ್ತೇವೆ. ಹೀಗಾಗಿ ಮಕ್ಕಳ ಯೋಗಕ್ಷೇಮದಲ್ಲಿ ಸರ್ಕಾರದ ಹಸ್ತಕ್ಷೇಪಗಳನ್ನೊಳಗೊಂಡ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸಾಮಾಜಿಕ ಬಂಡವಾಳ ಅಥವಾ "ನೆರೆಹೊರೆಯ" ಪರಿಣಾಮಗಳು ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿದ್ದು; ಎಲ್ಲಾ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ, ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕವಾಗಿ ಪ್ರತಿಕೂಲ ಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿರುವ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ನಿರೀಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುವ ಶಿಕ್ಷಣದತ್ತ ರಾಷ್ಟ್ರದ ಗಮನವನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸಲಾಗಿದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ಸರ್ಕಾರಗಳು, ಎಲ್ಲಾ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಕಲಿಕೆಯ ಪ್ರಯೋಜನವನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸುವಂತಹ ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಅಥವಾ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶ್ರೇಣೀಯ ಸಂಘಟನಾತ್ಮಕ ಮತ್ತು ಬೆಂಬಲಾತ್ಮಕ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪರಿಸರವನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಬಹುದು.

ಶಾಲೆಗಳ ಹೊರಗಿನ ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಿಸರದ (ಕುಟುಂಬಗಳಲ್ಲಿ ಅಥವಾ ಸಮುದಾಯಗಳಲ್ಲಿ) ಮೇಲೆ ಗಮನವನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸುವ ಇತರೆ ಅಧ್ಯಯನಗಳಂತೆ, ಶಾಲೆಗಳು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರು ಏನು ಮಾಡುತ್ತಾರೆಂಬುದನ್ನು ಯೋಜಿಸುವಲ್ಲಿ ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಿಸರವು ಮುಖ್ಯವಾದುದೆಂದು ನಮ್ಮ ಅಧ್ಯಯನವು

ಪರಿಗಣಿಸುತ್ತದೆ. ಸಾಮಾಜಿಕ ಸನ್ನಿವೇಶಕ್ಕೆ ಒಂದು ಸಂರಚನಾತ್ಮಕವಾದ ಆಯಾಮವಿದೆ. ಅಂದರೆ, ವೈಯಕ್ತಿಕ ವರ್ತನೆ ಮತ್ತು ಶಾಲೆಗಳೂ ಸೇರಿದಂತೆ ಇತರೆ ಸಂಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ವ್ಯಕ್ತಿಗಳು ಸಮೀಪಿಸುವ ವಿಧಾನಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸುವಲ್ಲಿ ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ರಾಜಕೀಯ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಪಾತ್ರ ಪ್ರಬಲವಾಗಿರುತ್ತದೆ.

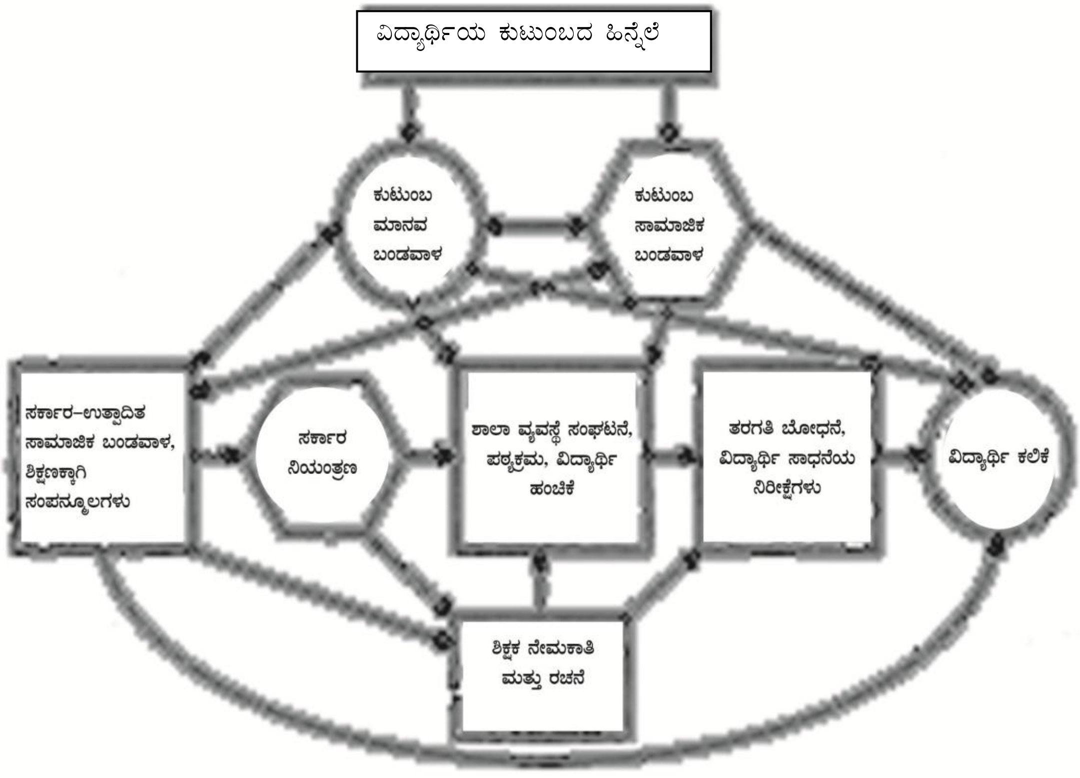
ಆದಾಗ್ಯೂ, ಸಾಮಾಜಿಕ-ಸಂರಚನಾತ್ಮಕ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಸಂಘಟನಾತ್ಮಕ ಆಯ್ಕೆಗಳಿಗೆ ಸಾಕಷ್ಟು ಕಾರ್ಯಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯವಿದೆಯೆಂಬುದೂ ಸಹ ನಮ್ಮ ಆಲೋಚನೆಯಾಗಿದೆ. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸುಧಾರಣೆಗಳನ್ನು ಅನುಷ್ಠಾನಗೊಳಿಸಿರುವ ಎಲ್ಲಾ ಸಮಯದಲ್ಲಿಯೂ ಆಯ್ಕೆಗಳನ್ನು ಮಾಡಲಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ಆಯ್ಕೆಗಳು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಕಲಿಕೆಯ ಮೇಲೆ ಮುಖ್ಯ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಬೀರಬಹುದು. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಾಧನೆಯ ಫಲಿತಾಂಶಗಳು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಶಾಲೆಯ ಹೊರಗಿನ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳಿಂದ ನಿಶ್ಚಯಿಸಲ್ಪಡುವುದಿಲ್ಲ. ಹೀಗಾಗಿ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಸಾಧನೆಯ ಮೇಲೆ ಧನಾತ್ಮಕ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡುವಂತಹುದ್ದೇನನ್ನು ಶಾಲೆಗಳು ಮಾಡುತ್ತವೆಂಬುದನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸುವ ಮೂಲಕ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಕಲಿಕೆ ಎಂಬ ಒಗಟಿಗೆ ಉತ್ತರಗಳನ್ನು ಹುಡುಕುವುದನ್ನು ನಾವು ಮುಂದುವರಿಸಿದ್ದೇವೆ. ಈ ಒಗಟಿಗೆ ದೇಶಗಳ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ನಾವು ಉತ್ತರಗಳನ್ನು ಹುಡುಕಬಹುದು: ಒಂದು ದೇಶದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪದ್ಧತಿಯು ಮತ್ತೊಂದು ದೇಶದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪದ್ಧತಿಗಿಂತ ಓದು ಮತ್ತು ಗಣಿತವನ್ನು ಏಕೆ ಚೆನ್ನಾಗಿ ಕಲಿಸುತ್ತದೆ?

ನಮ್ಮ ಮಾದರಿಯಲ್ಲಿ ಸರ್ಕಾರಿ ಉತ್ಪಾದಿತ ಸಾಮಾಜಿಕ ಬಂಡವಾಳವೆಂದು ನಾವು ಕರೆಯುವ ಬಂಡವಾಳವು ಶಾಲಾ ಪದ್ಧತಿಯ ಸಂಘಟನೆಗೆ ಬಹು ಮುಖ್ಯವಾಗಿದೆ (ಸರ್ಕಾರದ ನಿಬಂಧನೆಯ ಮೂಲಕ ಅಥವಾ ಸರ್ಕಾರದ ನಿಬಂಧನೆರಹಿತವಾಗಿ). ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಗುಣಮಟ್ಟ ಹಾಗೂ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ವಿವಿಧ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಕಲಿಯಲು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಅವಕಾಶ ನೀಡುವ ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ವರ್ಗ, ಕುಲ, ಜನಾಂಗೀಯತೆ ಮತ್ತು ಲಿಂಗದ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಹಂಚಿಕೆಮಾಡುವುದಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆಯೂ ಸಾಮಾಜಿಕ ಬಂಡವಾಳವು ಮುಖ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಕೌಟುಂಬಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆ, ಗಣಿತಶಾಸ್ತ್ರ ಮತ್ತು ಭಾಷೆಯನ್ನು ಬೋಧಿಸಲು ಶಿಕ್ಷಕರು ಸೂಕ್ತ ತರಬೇತಿ ಪಡೆದಿದ್ದಾರೆಯೇ ಮುಂತಾದ ಇತರೆ ಅಂಶಗಳೂ ಸಹ ಶಾಲಾ ಸಂರಚನೆಯ ಚರಾಂಶಗಳನ್ನು ಪ್ರಭಾವಿಸುತ್ತವೆ. ಈ ಅಂಶಗಳು ಸಾಮಾಜಿಕ ಸನ್ನಿವೇಶದಿಂದ ಪ್ರಭಾವಿಸಲ್ಪಡುತ್ತವೆ ಮತ್ತು ಇವುಗಳು ತರಗತಿ ಬೋಧನೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರ ನಿರೀಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ಪ್ರಭಾವಿಸುತ್ತವೆ.

ಇದೇ ಸಮಯದಲ್ಲಿ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಸನ್ನಿವೇಶಕ್ಕೆ ಹೊರತಾಗಿ, ಕೆಲವು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಶಾಲೆಗಳು ಮತ್ತು ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಜರುಗುವ ಸಂಗತಿಗಳೂ ಸಹ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಪ್ರಭಾವಿಸಬಹುದು. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಕಲಿಕೆಗೆ ಪೂರಕವಾಗಿಲ್ಲದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರುವ ದೇಶಗಳೂ ಸೇರಿದಂತೆ, ಪ್ರತಿಯೊಂದು

ದೇಶದಲ್ಲಿಯೂ ನಾವು ಈ ಹಿಂದೆ ತಿಳಿಸಿದ ಸ್ಫೂರ್ತಿದಾಯಕ ಶಿಕ್ಷಕರಿರುತ್ತಾರೆ. ಮಕ್ಕಳು ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಉತ್ತಮ ಸಾಧನೆಯನ್ನು ತೋರಲು ಯಾವುದೇ ಸಹಾಯಮಾಡದ ಸರ್ಕಾರವಿರುವ ದೇಶಗಳೂ ಸೇರಿದಂತೆ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ದೇಶದಲ್ಲಿಯೂ, ಬಹುತೇಕ ಕಡಿಮೆ ಆದಾಯವಿರುವ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಂದ ಕೂಡಿದ ಕೆಲವು ಉತ್ತಮ ಶಾಲೆಗಳಿವೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಸೋಲನ್ನು ಊಹಿಸುವಂತಹ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಲ್ಲಿಯೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಯಶಸ್ಸು ಸಂಭವಿಸಬಹುದು. ಆದರೆ ಇಂತಹ ಯಶಸ್ಸಿನ ಕಥೆಗಳು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಕಂಡುಬರುವುದಿಲ್ಲ ಹಾಗು ಅವುಗಳನ್ನು ಪತ್ತೆಮಾಡುವುದು ಅಷ್ಟು ಸುಲಭವಲ್ಲ. ಕಳಪೆ ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಿಸರವನ್ನು ಹೊಂದಿರುವ ರಾಜ್ಯ ಅಥವಾ ದೇಶದಲ್ಲಿಯೂ ಸಹ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಂಖ್ಯೆಯ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಗಣನೀಯವಾಗಿ ಸುಧಾರಿಸಲು; ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ತರಗತಿಗಳು ಮತ್ತು ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಮೇಲ್ಮಟ್ಟಕ್ಕೆ ಏರಿಸಬಹುದೇ ಎಂಬುದು ಒಂದು ದೊಡ್ಡ ಪ್ರಶ್ನೆಯಾಗಿದೆ.

ಚಿತ್ರ. 1.1 ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯೊಂದರ ರೂಪರೇಖೆಯನ್ನು ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ಗತಿ ನಕ್ಷೆಯ (flow chart) ಕೊನೆಯ ಬಿಂದು ಅಥವಾ ಫಲಿತಾಂಶವು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಕಲಿಕೆಯಾಗಿದ್ದು, ಇತರೆ ಎಲ್ಲಾ ವಿವಿಧ ಆಕಾರಗಳು, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಸಾಧನೆಗಳನ್ನು ಪ್ರಭಾವಿಸುತ್ತವೆಂದು ನಾವು ನಿರೀಕ್ಷಿಸುವ ಅಂಶಗಳಾಗಿವೆ. ಬಾಣವು ಒಂದೇ ದಿಕ್ಕಿನಲ್ಲಿದ್ದರೆ, ಅಂಶಗಳ ನಡುವೆ ಏಕಮುಖ ಸಂಬಂಧವಿದೆ ಎಂದರ್ಥ– ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಕುಟುಂಬದಲ್ಲಿನ ಮಾನವ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಬಂಡವಾಳವು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಪ್ರಭಾವಿಸುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಕಲಿಕೆಯು ಈ ಬಂಡವಾಳಗಳ ಮೇಲೆ ಪ್ರಭಾವ ಬೀರುವುದಿಲ್ಲ. ಆದರೆ, ಕುಟುಂಬದಲ್ಲಿನ ಮಾನವ ಬಂಡವಾಳ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಬಂಡವಾಳಗಳೆರಡೂ, ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಹಣ ನೀಡುವ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ವಲಯದ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಪರಿಶ್ರಮದ ಪ್ರಮಾಣವೂ ಸೇರಿದಂತೆ, ಸರ್ಕಾರಿ ಉತ್ಪಾದಿತ ಸಾಮಾಜಿಕ ಬಂಡವಾಳದ ಮೇಲೆ ಪ್ರಭಾವ ಬೀರುತ್ತವೆ ಮತ್ತು ಪ್ರಭಾವಕ್ಕೆ ಒಳಗಾಗುತ್ತವೆ. ಎರಡೂ ದಿಕ್ಕಿನತ್ತ ಮುಖಮಾಡಿರುವ ಬಾಣವು ಎರಡು ಅಂಶಗಳ ನಡುವಿನ ಪರಸ್ಪರ ಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸುತ್ತದೆ. ಗತಿ ನಕ್ಷೆಯ ಕೇಂದ್ರದಲ್ಲಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಿದೆ. ಇದು ನಮ್ಮ ಆಸಕ್ತಿಯ ಸಂಸ್ಥೆಯಾಗಿದೆ. ಚಿತ್ರ 1.1ರಲ್ಲಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಎರಡು ಆಕಾರಗಳು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುತ್ತಿವೆ–ಅವುಗಳೆಂದರೆ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಸಂಘಟನೆ ಮತ್ತು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿನ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ.



ಚಿತ್ರ 1.1: ಕುಂಟುಂಬ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳು, ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಸನ್ನಿವೇಶದ ನಡುವಿನ ಸೂಚಿತ ಸಂಬಂಧಗಳು

ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಸಾಧನೆಗಳನ್ನು ಪ್ರಭಾವಿಸುವ ಅಂಶಗಳ ನಡುವಿನ ಕೆಲವು ಸಂಬಂಧಗಳು ಇತರೆ ಸಂಬಂಧಗಳಿಗಿಂತ ಬಲವಾದವು. ಈ ಸಂಬಂಧಗಳು ಒಂದು ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಿಂದ ಇನ್ನೊಂದು ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ನಡುವೆ ವಿಭಿನ್ನವಾಗಿರುತ್ತವೆ. ಅಲ್ಲದೆ ಶಾಲೆಗಳ ನಡುವೆಯೂ ಈ ಸಂಬಂಧಗಳಲ್ಲಿ ವ್ಯತ್ಯಾಸವಿರುತ್ತದೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಸಂಘಟನೆ ಹಾಗೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಸಾಧನೆಗಳ ನಿರೀಕ್ಷೆಗಳೊಂದಿಗಿನ ಕೌಟುಂಬಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆಯ ಸಂಬಂಧವು ಬ್ರೆಜಿಲ್ ಮತ್ತು ಚಿಲಿಗಳಿಗಿಂತ ಕ್ಯೂಬಾದಲ್ಲಿ ದುರ್ಬಲವಾಗಿದೆ. ಶಿಕ್ಷಕರ ನೇಮಕಾತಿ ಮತ್ತು ತರಬೇತಿಯ ಮೇಲೆ ಸರ್ಕಾರದ ನಿಯಂತ್ರಣವು ಕ್ಯೂಬಾಗಿಂತ ಬ್ರೆಜಿಲ್ ಮತ್ತು ಚಿಲಿಗಳಲ್ಲಿ ಕಡಿಮೆ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿದೆ. ಬಹುಶಃ ಈ ನಿಯಂತ್ರಣವು ಚಿಲಿಗಿಂತ ಬ್ರೆಜಿಲ್‌ನಲ್ಲಿಯೂ ಸಹ ಕಡಿಮೆಯಿದೆ. ಇದಕ್ಕೆ ಕಾರಣವೇನೆಂದರೆ, ಬ್ರೆಜಿಲ್‌ನಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ನಿರ್ವಹಣೆಯು ಹೆಚ್ಚು ವಿಕೇಂದ್ರಿಕರಣಗೊಂಡಿದೆ. ನಮ್ಮ ಅಧ್ಯಯನವು ಈ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಹಾಗೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಕಲಿಕೆಯ ಮೇಲೆ ಯಾವ ಅಂಶಗಳು ಅತ್ಯಂತ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಭಾವವನ್ನು ಹೊಂದಿವೆಯೆಂಬುದನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದಾಗಿದೆ.

ಈ ಗತಿ ನಕ್ಷೆಯು ಮುಂದಿನ ಅಧ್ಯಾಯಗಳಲ್ಲಿ; ಬ್ರೆಜಿಲ್, ಚಿಲಿ ಮತ್ತು ಕ್ಯೂಬಾದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಹೋಲಿಸಲು ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಸಾಧನೆಯ ಮೇಲೆ ಕುಟುಂಬ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಘಟನೆ, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಸಂಘಟನೆ ಮತ್ತು ತರಗತಿ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳು ಬೀರುವ ಪ್ರಭಾವದ ಸಾಧ್ಯತೆಗಳನ್ನು ತಿಳಿಯಲು ಒಂದು ರೂಪರೇಖೆಯಾಗಿ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತದೆ.

ಮುಂದಿನ ಅಧ್ಯಾಯದಲ್ಲಿ ಈ ಮೂರು ದೇಶಗಳಲ್ಲಿನ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸನ್ನಿವೇಶದ ಒಂದು ಸಾಮಾನ್ಯ ಅವಲೋಕನವನ್ನು ಪ್ರಸ್ತುತಪಡಿಸುತ್ತೇವೆ.

ಮೂರನೇ ಅಧ್ಯಾಯದಲ್ಲಿ ನಾವು; ಮೊದಲನೇ ಚೌಕದ (box) ಅಂದರೆ, ಸರ್ಕಾರದ ನಿಯಂತ್ರಣದ ಮೂಲಕ ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಲಾಗುವ ಸರ್ಕಾರಿ ಉತ್ಪಾದಿತ ಸಾಮಾಜಿಕ ಬಂಡವಾಳದ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆಯನ್ನು ಪ್ರತಿಪಾದಿಸಲಿದ್ದೇವೆ. ಇದು ಸರ್ಕಾರದ ಸಾಮಾಜಿಕ ನೀತಿಗಳು ಸೃಷ್ಟಿಸುವ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಾಧನೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಪೂರಕ ಅಥವಾ ಪೂರಕವಲ್ಲದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸನ್ನಿವೇಶವನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ.

ನಾಲ್ಕನೇ ಅಧ್ಯಾಯದಲ್ಲಿ ಸರ್ಕಾರಿ–ಚಾಲಿತ ಸಾಮಾಜಿಕ ಬಂಡವಾಳ, ಶಾಲಾ ಚರಾಂಶಗಳು ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಸಾಧನೆಗಳ ನಿಟ್ಟಿನ ಕೌಟುಂಬಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆಯ ನಡುವಿನ ಸಂಬಂಧಗಳ ತುಲನಾತ್ಮಕ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಅಂದಾಜಿಸುತ್ತೇವೆ.

ಐದನೇ ಅಧ್ಯಾಯವು ಈ ಮೂರೂ ದೇಶಗಳಲ್ಲಿನ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಸಂಘಟನೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರ ನೇಮಕಾತಿ ಹಾಗೂ ರಚನೆ ಮತ್ತು ತರಗತಿಗಳ ಮೇಲೆ ಅವುಗಳ ಪ್ರಭಾವದ ಸಾಧ್ಯತೆಯನ್ನು ಹೋಲಿಕೆ ಮಾಡುತ್ತದೆ.

ಆರನೇ ಅಧ್ಯಾಯದಲ್ಲಿ ನಾವು; ಬ್ರೆಜಿಲ್, ಚಿಲಿ ಮತ್ತು ಕ್ಯೂಬಾದ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಏನು ನಡೆಯುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಮಾಪನ ಮಾಡುತ್ತೇವೆ ಮತ್ತು ಇದು ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಸಂಘಟನೆ ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಸಾಧನೆಯೊಡನೆ ಹೇಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದೆಯೆಂಬುದನ್ನು ಪ್ರಸ್ತುತಪಡಿಸುತ್ತೇವೆ.

ಏಳನೇ ಅಧ್ಯಾಯವು ನಮ್ಮ ತುಲನಾತ್ಮಕ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯಿಂದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸುಧಾರಣೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ನಾವು ಕಲಿತ ಪಾಠಗಳ ಸಾರಾಂಶವನ್ನು ತಿಳಿಸುತ್ತದೆ.