

بحران مالی در آموزش و پرورش

مقاله حاضر مروری است بر بحران مالی آموزش و پرورش در جهان که در پی تحریم نفت از طرف اعضای صادره کننده نفت (اوپک) و دیگر عوامل اقتصادی و بین‌المللی دهه‌های ۷۰ و ۸۰ میلادی به وجود آمده است، نخست به روند سرمایه‌گذاری و نگرشهای توسعه آموزشی و تغییر نقش برنامه‌ریزان اشاره شده و سپس راه‌حلهای پیشنهادی و اجرا شده مطرح گردیده است. مقاله با این نتیجه‌گیری خاتمه یافته است که با توجه به محدودیتهای تأمین بودجه آموزش و پرورش و جمعیت روزافزون دانش‌آموزان در کشور، مشکلات برنامه‌ریزان آموزشی در سالهای آینده بیش از پیش پیچیده‌تر و رسیدن به راه‌حلهای مطلوب بفرنج‌تر خواهد گشت. لذا بهره‌وری از تجارب برنامه‌ریزان آموزشی در دیگر کشورها، افزایش فعالیتهای پژوهشی، هماهنگی و جهت‌دهی برنامه‌های آموزشی با برنامه‌های سایر بخشهای اقتصادی - اجتماعی و بهره‌وری از تکنولوژیهای جدید از جمله روشهای پیشنهادی مؤثری تلقی شده‌اند که می‌توانند تغییر و تحولات ضروری در برنامه‌ریزی آموزشی را در جهت بهبود کمی و کیفی فعالیتهای آموزشی تحقق بخشند.

مقدمه

آموزش و پرورش در تمام کشورهای جهان با مشکلات مالی بسیاری مواجه است. صاحب‌نظران اقتصادی و مالی، بحران اقتصادی در کشورهای پیشرفته و در حال توسعه واردکننده نفت را بیشتر ناشی از بحران تحریم نفت کشورهای صادرکننده نفت در اواخر سال ۱۹۷۳ میلادی می‌دانند که منجر به کاهش منابع مالی دولتها شد. این

پرورش رابه‌عنوان وسیله‌ای برای دستیابی به رشد و سلامت اقتصادی بخشهای دولتی و خصوصی مورد شك و تردید قرار دهند و این امر سبب شد که بعضی از کمکهای دولتی در بخش آموزش و پرورش کاهش و بحران مالی در این بخش ادامه یابد.

سیاستگذاران در بخش آموزش و پرورش سعی کرده‌اند که راه‌حلهایی در مقابله با این بحران پیشنهاد کنند که از آن میان می‌توان به تفویض تصمیمات به مدیران اجرایی و بهره‌وری بهتر از منابع دولت و تشویق مردم در جهت اهدای کمکهای مالی اشاره کرد. به‌هنگام این محدودیتهای مالی و تفویض مسؤولیتها، برنامه‌ریزان آموزشی نقش خود را به‌عنوان مشاوران تخصصی بانقشهایی که بیشتر جنبه استراتژیکی، سیاسی و هماهنگ کننده دارند عوض کرده‌اند.

به‌طور کلی، کل منابعی که هر کشوری قادر است برای برآوردن نیازهایش تخصیص دهد به توانایی تولید ملی آن (پس از پرداخت دیون بین‌المللی) بستگی دارد. بنابراین، نسبتی از این منابع را که می‌توان به آموزش و پرورش بخش دولتی اختصاص داد بستگی به دو عامل دارد: الف) سهمی از کل منابع که در بخش دولتی به مصرف می‌رسد. ب) نسبتی از این سهم که رهبران سیاسی يك کشور حاضرند به آموزش و پرورش به‌جای دیگر مصارف؛ مانند دفاع، بهداشت و غیره اختصاص دهند.

مقاله حاضر مروری است بر عوامل اقتصادی و سیاسی بعد از جنگ جهانی دوم به هنگام کاهش منابع نامتناسب با نیازهای آموزشی کشور که بر تقسیم منابع و راه‌حلهای اتخاذ شده سیاستگذاران، و برنامه ریزان اثر گذاشته‌اند. یکی از استراتژیهای متداول سیاستگذاران، تفویض مسؤولیتهای بیشتر در به‌کارگیری منابع دولتی و جمع‌آوری منابع از مردم بوده است. در نتیجه برنامه‌ریزانی که تا دیروز پیش‌بینیهای کمی و نسبتاً مطمئن در مورد رشد آینده را می‌کردند، مجبور شدند نقشهای خود را با واقعیتهای جدید و آینده‌ای مطمئن و نه چندان دور مطابقت دهند. این نقشها شامل اطلاع‌رسانی، سازماندهی و هماهنگی است تا تصمیمات اتخاذ شده در تمام سطوح نظام آموزشی باتصمیمات اتخاذ شده برنامه‌ریزان ارشد دولت هم‌جهت باشند.

آموزش و پرورش در فرایند توسعه

درک تغییر مفاهیم آموزش و پرورش در توسعه اقتصادی و اجتماعی می‌تواند

بیانگر چگونگی تغییر نقش، برنامه‌ریزان آموزش باشد. توسعه، و مهمتر از همه،

جوامع بین‌المللی بعد از جنگ جهانی دوم بوده است. در این دوره بسیاری از کشورهای تازه استقلال یافته معتقد بودند که کشورهای توسعه یافته اروپایی و آمریکایی مسؤولیت دارند که به استقلال و رشدشان کمک کنند.

موفقیت برنامه مارشال و کمکهای مالی متفقین در بازسازی کشورهای شکست خورده در جنگ، مثل ژاپن و آلمان، باعث شد که اقتصاددانان به آسانی نتیجه‌گیری کنند که کمکهای مالی مشابه برای ساختن ساختار اقتصادی کشورهای فقیر می‌تواند سبب پیشرفت اقتصادی آنها شود. (۱) بنابر این، ابتدا توسعه در سرمایه‌گذاری زیربنایی مثل ساختن راهها، خطوط راه‌آهن، پلها، تسهیلات بندری و همچنین افزایش امکانات و تجهیزات در بخش خصوصی مورد توجه قرار گرفتند. بعضی از اقتصاددانان معتقد بودند که رابطه مشخص و مستقیمی بین این سرمایه‌گذاریها و رشد تولید و درآمد ملی وجود دارد. اما بتدریج آشکار شد که چنین رابطه متقابلی وجود ندارد. درآمد ملی کشورهای مختلف با سرمایه‌گذاریهای مادی مشابه باهم نتایجی کاملاً متفاوت به همراه داشتند که تا حدود زیادی ناشی از خصوصیات و مشخصات خاص جوامع بوده است. این مشاهدات منجر به توجه بیشتر در دهه ۵۰ میلادی به نقش عامل انسانی و نگرش و مهارتهای مردم، در توسعه شد، تا اینکه تئودور شولتس، رئیس کنگرس انجمن اقتصادی امریکا در سخنرانی خود در سال ۱۹۶۰ سرمایه انسانی و هزینه مستقیم در آموزش و پرورش و بهداشت رابه عنوان عواملی که باعث بهبودی تواناییهای مردم برای تولید و درآمد بیشتر می‌شوند مطرح کرد. (۲) اعتقاد شولتس براینکه سرمایه‌گذاری در نیروی انسانی در کشورهای فقیر کم اهمیت و حتی نادیده گرفته شده است مورد حمایت دیگر اقتصاددانان قرار گرفت و سعی کردند ثابت کنند که نرخ بازدهی اجتماعی سرمایه‌گذاری در آموزش و پرورش بسیار بیشتر از سرمایه‌گذاری در زمینه‌های مادی است.

این بحثها و آمار و ارقام اقتصاددانان، رهبران سیاسی کشورهای غنی و فقیر را تشویق کرد که بیش از پیش در آموزش و پرورش رسمی سرمایه‌گذاری کنند که خوشبختانه این افزایش بودجه آموزش و پرورش با افزایش جمعیت دانش‌آموزی دهه ۶۰ مقارن بود و سبب گسترش و بهبودی امکانات و تجهیزات مراکز آموزشی شد. این مفهوم جدید که آموزش و پرورش نوعی سرمایه‌گذاری ملی با بازدهی مناسب است، باعث شد که حتی بانک جهانی اولین وام آموزشی خود را در سال ۱۹۶۳ تصویب کند.

حال توسعه قرارداد (۳).

این دوره آغازگر بحثها و اختلافات بسیاری میان اقتصاددانان و صاحبانظران امور آموزشی شد. سیاستگذاران آموزشی معمولاً از اقتصاددانانی حمایت می‌کردند که معتقد به سرمایه‌گذاری در بازدهی اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی آموزش و پرورش بودند، و برعکس اقتصاددانانی را که بازدهی هزینه‌های صرف شده در آموزش و پرورش را ارزیابی می‌کردند مورد انتقاد قرار می‌دادند. این دوگانگی میان صاحبانظران امور آموزشی را کارنوی (۴) ناشی از کشمکشهای ذاتی میان نقش مدرسه در آماده سازی نیروی انسانی برای یک اقتصاد نوین و نقش آن در برقراری عدالت اقتصادی و اجتماعی و انتقال زبان محلی و ارزشهای فرهنگی برای نسل آینده می‌داند. صاحبانظران امور آموزشی معمولاً اهداف کلی اجتماعی آموزش و پرورش را در نظر داشتند، و معتقد بودند که اقتصاددانان فقط به نقش مدرسه در آماده سازی نیروی انسانی توجه کرده‌اند. سرانجام بانک جهانی اهمیت اهداف اجتماعی و فرهنگی آموزش و پرورش را تصدیق کرد (۵) و دو دلیل برای تقاضای وام آموزشی از سوی کشورها بیان داشت:

«اولاً غالباً مایلند توانایی تعبیر جنبه‌های مثبت و منفی تکنولوژی و اندیشه‌های مذهبی و سیاسی خود را داشته باشند و نه تنها در کاربرد بلکه در رشد دانش نیز می‌جویم سهمی باشند. ثانیاً، آموزش و پرورش را وسیله‌ای برای کشف و نگهداری ارزشهای اساسی فرهنگی و خرده فرهنگهای خود می‌دانند». اما کاهش رشد اقتصادی و منابع بخش دولتی از اواسط دهه ۷۰ مجدداً ارزیابی گردید و اهمیت اهداف اقتصادی آموزش و پرورش نیز در مقابل اهداف ذاتی فرهنگی نمایان شد.

حال با توجه به دلایل فوق، نگرشهای جدید آموزش و پرورش و تأثیر آنها بر اوضاع مالی و برنامه‌ریزی آموزش و پرورش مورد بحث و بررسی قرار می‌گیرد.

ظهور بحران مالی

سالهای ۱۹۵۰ - ۱۹۷۵ را دوران طلایی سرمایه‌گذاری در آموزش و پرورش توصیف می‌کنند. در این ۲۵ سال، رشد اقتصادی و تجارت نسبتاً قوی بین‌المللی به افزایش درآمد دولتها کمک کرد، به طوری که درآمدهای عمومی سریعتر از تولید ناخالص ملی افزایش یافت. بعلاوه، محبوبیت سیاسی آموزش و پرورش که ناشی از

بودجه عمومی گردید. اکثر کشورها تلاشهای همه جانبه خود را برای ارتقای آموزش و پرورش افزایش دادند و پیشرفت قابل ملاحظه‌ای در دستیابی به هدف سال ۱۹۴۸ سازمان ملل متحد که آموزش رایگان و اجباری دوره ابتدایی برای تمام کودکان واجب‌التعلیم بود، صورت گرفت و هزینه سرانه آموزش و پرورش برای هر دانش‌آموز رشد کرد.

ظهور غولهای اقتصادی بزرگ و کوچک مثل ژاپن، کره جنوبی، تایوان و سنگاپور در خاور دور، جنگ ویتنام، تداوم جنگ سرد و مهمتر از همه تحریم نفت بوسیله اعضای کشورهای صادرکننده نفت (اوپک) در سال ۱۹۷۳ در رابطه با جنگ اعراب و اسرائیل که باعث افزایش سریع نفت و فرآورده‌های نفتی شد، به رؤیای زیبای تداوم رشد اقتصادی و درآمد کافی برای دولتها خاتمه داد و جای خود را به اختلال در موازنه تجارت بین‌المللی، افزایش دیون کشورهای واردکننده نفت، و در نتیجه افزایش تورم و بیکاری دادند. دولتها با درآمد کمتر ولی درخواست کمکه‌های مالی بیشتر از سوی محرومان و بیکاران روبرو شدند. افزایش سود وامها، بسیاری از کشورها بویژه کشورهای در حال توسعه واردکننده نفت را دچار بحران شدید مالی کرد. به طوری که در دهه‌های اخیر بخش عمده‌ای از درآمد صادراتشان را به پرداخت دیون خود اختصاص داده‌اند، (۷) و پیش‌بینی می‌شود که این روند در دهه بعد ادامه پیدا کند. جالب آن است که در دهه ۸۰، آمار بودجه سالانه وزارتخانه‌هایی چون دفاع یا جنگ در کشورها، بویژه کشورهای پیشرفته، به سیر صعودی خود ادامه داده است که عمدتاً از نفوذی که صاحبان قدرت و سرمایه مخصوصاً در صنایع تسلیحاتی بر سیاستمداران و نتایج انتخابات دارند ناشی می‌شود. این افزایش بودجه نظامی معمولاً با کاهش بودجه وزارتخانه‌هایی چون آموزش و پرورش و بهداشت که عملکرد خدماتی دارند و کمتر سرمایه‌گذاری خصوصی را جذب می‌کنند همراه بوده است. به طور خلاصه می‌توان گفت که رقابت برای جذب سهم بیشتر از بودجه سالانه کشورها در میان بخشهای مختلف به طور بی سابقه‌ای افزایش یافته، ولی شواهد نشان می‌دهند که تلاش آموزش و پرورش در این عرصه رقابت برای دریافت بودجه مورد نیازش کمتر موفقیت‌آمیز بوده است. حتی قبل از آنکه تحریم نفت، بحران مالی دولتها را به وجود آورد، حمایت از آموزش و پرورش کاهش یافته بود و می‌توان شش دلیل برای کاهش این حمایت ذکر کرد: آموزش و پرورش کاهش یافته بود و می‌توان شش دلیل برای کاهش این حمایت ذکر کرد: آموزش و پرورش کاهش یافته بود و می‌توان شش دلیل برای کاهش این حمایت ذکر کرد:

افزایش رقابت برای مدارك تحصیلی بالاتر، کاهش کیفی دانش فارغ التحصیلان مدارس، عدم تساوی بین نظامهای آموزشی مختلف، و شك و تردید در بازدهی آموزش و پرورش. این عوامل و نیز تردید مردم در مورد منافع فردی و عمومی آموزش و پرورش باعث شد که بحران جدی در تأمین بودجه آموزش و پرورش در سراسر دنیا بوجود آید.

روشهای مقابله

دولتها برای مقابله با مشکلات ناشی از کاهش بودجه آموزش و پرورش تدابیری را اتخاذ کرده اند که آنها را می توان به چهار دسته تقسیم کرد:

الف. افزایش منابع

- مشارکت در کارها (عهده دار شدن تأمین امکانات ورزشی یا کارآموزی توسط گروههای محلی)؛
- کمکهای مردم اعم از نیروی انسانی، تجهیزات، و وسایل؛
- اخذ مالیات برای آموزش مهارتهای معین؛
- شریک شدن در مخارج به وسیله شهریه در کنار اعطای قرض الحسنه و بورس تحصیلی؛ خدمت سربازی به عنوان سرباز معلم؛ تعهد خدمت در مراکز دولتی.

ب. استفاده بهینه از منابع جاری

- اهدای کمکهای مردمی و دریافت بودجه با توجه به این کمکها؛
- اهدای پاداش به معلمان و کارمندان مدارس که عملکرد و مدیریت آنها مؤثر ارزیابی شده است؛
- افزایش ساعات حضور در کلاسها و کاهش مدت تعطیلات مدارس.

ج. کمک به بهبود عملکرد مدارس با صرف حداقل مخارج

- کتابها (مطالب، استفاده، و نگهداری)؛
- تجهیزات مدرسه (نوع، استفاده، و نگهداری)؛
- آموزش ضمن خدمت معلمان.

د. کاهش هزینه‌ها به وسیله حذف بخشی از برنامه‌ها

- کاهش محتوا در مواد درسی؛

- کاهش آزمایشگاه‌های علوم در مقطع راهنمایی؛

- افزایش تعداد دانش‌آموزان در مدارس و کلاسها.

حال با توجه به روشهای پیشنهادی به اهم این روشها که تفویض اختیارات در امور مالی و شرکت در تأمین هزینه‌ها در راستای استفاده بهینه از منابع جاری و افزایش منابع است، اشاره می‌شود.

تفویض اختیارات در امور مالی

پس از جنگ جهانی دوم، نظامهای آموزشی در کشورهای پیشرفته و در حال توسعه به صورت متمرکز اداره می‌شدند و برنامه‌ریزان معمولاً بر این اعتقاد بودند که مدارس دارای اهدافی با قوانین و عملکردهای مشترک هستند. در نتیجه مدارس مشابه در تعداد و نوع دانش‌آموزان، بایستی دارای سطوح و منابع مشابه باشند. بدین جهت پس از مشخص شدن تعداد دانش‌آموزان، هر مدرسه، اداره مرکزی آموزش و پرورش بایستی معلمان، کتابها و دیگر مواد درسی را به تناسب تعداد دانش‌آموزان هر مدرسه تأمین کند و سایر هزینه‌های جاری مثل آب و برق و نظافت مدارس از طرف اداره مرکزی پرداخت شود. بتدریج که عدم تمرکز در بعضی امور صورت گرفت، مدارس خود مایحتاج مواد درسی و تجهیزات را مطابق با اندازه و وضعیت خاص خود تا حد مشخص شده از انبارهای اداره مرکزی آموزش و پرورش تأمین می‌کردند و در صورت موجود نبودن بعضی از اقلام درخواستی، مدارس مجاز بودند به تناسب، مواد و تجهیزات دیگری را جانشین آنها سازند. اما مصارف بیهوده نیز زیاد به چشم می‌خورد، چون بعضی مدارس علی‌رغم عدم نیاز به بعضی اقلام، صرفاً به دلیل آنکه قانوناً مجاز به دریافت آنها بودند مبادرت به درخواست و انبار کردن آنها در مدارس می‌کردند تا جایی که برای مثال مدرسه‌ای ابتدایی در استرالیا به این طریق هفتاد خاکندهانداز فلزی در انبارش جمع کرده بود. (۸)

ادامه کاهش بودجه در دهه ۸۰، سیاستگذاران را برآن داشت که از مصارف بیهوده بیش از پیش جلوگیری کنند و کارایی منابع را بهبود بخشند. این تصمیم مصادف با

با اصرار بر اینکه مدیران مسؤل بایستی اختیار چگونگی صرف بودجه‌های معین خود را داشته باشند، و باین شرط که در آخر هر دوره معین بایستی مسؤلیت رسیدن به اهداف مشخص از پیش تعیین شده سازمان را به عهده گیرند.

در دهه اخیر، سیاستگذاران بسیاری از سیستمها بویژه در کشورهای پیشرفته، سعی کردند که این شعار را در عمل به کار گیرند. آنها مخارج جاری (غیر از حقوق کارکنان) هر مدرسه را تخمین زده و این مبلغ را به طور کامل به هر مدرسه پرداخت می کردند. مدیران مدارس، پس از صرف هزینه‌های جاری، مجاز به تخصیص مازاد بودجه دریافتی از دولت برای سایر پروژه‌های آموزشی مورد تقاضا و علاقه مدرسه و افراد محل بودند. بنابراین، سیاستگذاران معتقد بودند که با تفویض اختیارات مالی و اجازه به مدیران اجرایی در استفاده از پس اندازهای بودجه دریافتی خود در جهت برآوردن دیگر نیازهای آموزشی آنان را برمی انگیزد که منابع را به طور اقتصادی به مصرف برسانند. از طرف دیگر سیاستگذاران امور آموزشی، شرکت افراد و گروهها را در این تحوّل تشویق کردند. آنها نقش انجمنهای خانه و مدرسه را بیش از پیش مورد حمایت قرار دادند و بر شرکت افراد در شناسایی نیازهای مدرسه و جذب منابع گوناگون برای برطرف کردن این نیازها تأکید داشتند.

نظرات معلمان و مدیران در مورد تفویض اختیارات مالی با آنچه ذکر شد متفاوت است. آنها به جای آنکه فرصتهای احتمالی ناشی از انتقال مسؤلیت را بررسی کنند، شکایت از این داشتند که بر اثر این تحوّل، کارهای اداری و مسؤلیتهایشان بیشتر شده است، بدون آنکه کمکهای مالی لازم و کافی در اختیار آنها گذاشته شود. از طرف دیگر آنها تفویض اختیارات در امور مالی مربوط به سالهایی راکه دولت با بحران اقتصادی روبروست روشی می دانستند که مسؤلان اداره مرکزی تصمیمات سخت مربوط به کاهش بودجه و منابع مدارس را به مدیران اجرایی تحمیل کرده، بدین گونه تا حدودی خود را در این دوران بحرانی و اضطراب آور تبرئه کنند.

مشارکت در تأمین هزینه‌ها

در بحرانهای مالی دهه‌های ۷۰ و ۸۰، دولتها سعی کردند که استفاده کنندگان خدمات دولتی نسبت بیشتری از هزینه‌های این خدمات را خود پرداخت کنند. در

امکانات و حتی بعضی اوقات پرداخت بخشی از حقوق معلمان و همچنین تأسیس مدارس به وسیله بخش خصوصی تحقق یافته است. معمولاً در این روش سعی می شود مردم را به طور گسترده در جهت تأمین هزینه مدارس تشویق کند.

ایکوی (۹) در یکی از بررسی های خود، درباره چگونگی توسعه محله به وسیله خودیاری که از بدیهیات زندگی مردم ایودراستان ایمودر شرق نیجریه است شرح می دهد که چطور مراسم افتتاح مدرسه به عنوان موقعیتی برای خودیاری افراد محله مورد استفاده قرار می گیرد:

«هر وقت تصمیم گرفته می شود که مراسم افتتاحیه مدرسه برای جمع آوری کمکهای مالی برگزار شود کمیته بهبود روستا اقدام به پخش اعلامیه ای می کند که حضور در مراسم را برای همه اجباری می سازد. دعوتنامه های مخصوص برای اقوام، دوستان و آشنایان خارج از روستا نیز تهیه و ارسال می شود. معمولاً در اعلامیه ذکر می شود که هر عضو کمیته، گروه های سنی و افرادی که در مراسم غایب باشند متحمل جریمه ای سنگین خواهند شد. این جرائم نقدی از ۵۰ تا ۲۰۰ واحد پول رایج نیجریه است که در مراسمی، متخلفان غایب با ذکر نام اعلام می شوند.

در مراسم، مردم باهم رقابت می کنند تا مبلغ بیشتری را هدیه کنند. رقابتهای مشابهی نیز در گروه های سنی وجود دارد. هرکس در محله سعی می کند که مبلغی را هرچند کم یا زیاد بپردازد و هر مبلغی به وسیله بلندگو به اطلاع دیگران می رسد، این جو خودیاری و مساعدت در میان مردم باعث می شود که فرد اگر قادر نباشد به توسعه روستا و مردم خود کمک کند احساس کند که مردن بهتر از زنده ماندن است».

رسوم هارامبی یا «همگی دست به دست هم دهیم» بعد از استقلال کشور کنیا عامل مهمی در تأسیس دبیرستانها بود. در سال ۱۹۸۱ تقریباً نیمی از دبیرستانهای کنیا، دبیرستانهای هارامبی بودند. توانایی محله ها برای حمایت از مدرسه خود به توانگری خانواده ها بستگی داشت، بدین جهت بسیاری از این مدارس کوچک بود و با منابع کم و کیفیت پایین اداره می شد. به طوری که در اوایل دهه ۸۰ دولت کنیا احساس کرد که ناچار است استانداردها را بالا ببرد و عدم تساوی در فرصتهای آموزشی را کاهش دهد. از اینرو، برای هر مدرسه هارامبی یک معلم سرپرست (مدیر) و دو معلم آموزش دیده و واجد شرایط تعیین کرد (۱۰).

عمومیت ندارد. اکثر مردم انتظار دارند که خدمات دولتی مثل آموزش و پرورش رایگان، یا با سوبسید زیاد به وسیله دولت مهیا شود. بنابراین، سیاستگذاران در اکثر کشورها وظیفه دشواری داشتند که احساسات مردم را برانگیزند تا مدارس را متعلق به خود دانسته و از آنها به وسیله کمکهای مالی خود پشتیبانی کنند.

محرك دیگری که خودیاری مردم را تشویق می‌کند، این است که بودجه اعطایی دولت به مدارس نسبت به کمکهای محلی آنها تعیین شود. بدین صورت که دولت متعهد می‌شود در مقابل هر مقدار کمک مالی که مردم برای مقاصد آموزشی جمع‌آوری می‌کنند بودجه معادل یا چند برابر به آن اختصاص دهد. در این روش برنامه‌ریزان و سیاستگذاران بایستی دقت داشته باشند که این روش تخصیص بودجه با توجه به امکانات مالی دولت به کار گرفته شود و از تخصیص بودجه ناچیز یا هنگفت اجتناب ورزند. زیرا، این امر سبب از بین رفتن انگیزه در مردم یا ایجاد مشکلات مالی برای دولت خواهد شد. بعلاوه، اثر دراز مدت این نوع بودجه‌ها می‌تواند باعث افزایش نابرابری فرصتهای آموزشی شود. چون واضح است که محله‌های مرفه‌تر در جمع‌آوری کمکهای مالی موفق‌تر هستند، در نتیجه منابع بیشتری را از دولت دریافت می‌کنند.

این تذکر لازم است که تفویض اختیارات مالی و شرکت در تأمین هزینه‌ها دارای پیامدهای سیاسی نیز خواهد بود. زیرا در بعضی کشورها رابطه پول و قدرت سیاسی سبب خواهد شد که دولت مرکزی در مورد اختیاراتی که بایستی تفویض کند و مسؤولیتهای اساسی مربوط به خود دچار سردرگمی می‌شود.

توسعه برنامه درسی و برگزاری امتحانات بویژه پایان مقطعی معمولاً به‌عهده دستگاه مرکزی است. بعلاوه، در بیشتر سیستمها، استخدام معلمان به‌عهده اداره مرکزی است. زیرا، دولتها بیشتر قادر به پرداخت هزینه‌های سنگین حقوق معلمان، که درصد بالایی از بودجه آموزش و پرورش را در برمی‌گیرد، هستند و مردم معتقدند که استخدام معلمان بوسیله اداره مرکزی عدالت بیشتری در استاندارد تدریس در مناطق مختلف را موجب می‌شود. مسؤولیتهایی که مناسب است به مدارس واگذار شود معمولاً فعالیت‌هایی اجرایی و هماهنگ‌کننده هستند که امور تدریس و امتحانات را تسهیل می‌کنند.

تحول در نقش برنامه‌ریزان آموزشی

به‌طور کلی، عملکرد برنامه‌ریزان آموزشی رابطه تنگاتنگی با اوضاع مالی دولتها دارد. در دوران طلایی و فور منابع مالی آموزش و پرورش در دهه‌های ۵۰ و ۶۰، برنامه‌ریزان آموزشی از اعضای قدرتمند بوروکراسی مرکزی بودند. دلایل قانع‌کننده و ارائه مدل‌های ریاضی آنها درباره توزیع و ساختار جمعیتی و در نتیجه پیش‌بینی تعداد مورد نیاز معلمان و امکانات و فضاهای آموزشی، حداقل برای سیاستگذاران در جهت پرداخت بودجه برای هزینه‌های فوق‌متقاعدکننده به نظر می‌رسیدند.

بدینی مردم در مورد ادعاهای بلند پروازانه صاحب‌نظران آموزشی و استفاده‌های خصوصی و اجتماعی آموزش و پرورش در پی تحریم صدور نفت از سوی اعضای اوبک و تشدید تورم و بیکاری جوانان در دهه ۷۰ باعث شد که دولتها کمتر تحت تأثیر درخواستهای دست‌اندرکاران آموزشی برای پرداخت هزینه برنامه‌های توسعه آموزشی قرار گیرند و مدیران ارشد امور آموزشی مجبور شدند که برنامه رشد دراز مدت خود را با مدیریت کوتاه مدتی که نیازهای آموزشی مقطعی‌تر و بی‌ثبات‌تر و بودجه کمتر را شامل می‌شد جایگزین سازند.

این تحولات همراه با اصلاحات در جهت تفویض اختیارات امور مالی و شرکت مردم در تأمین هزینه‌های آموزشی باعث شده‌اند که برنامه‌ریزان خود را با نقشی انطباق دهند که نامشخص‌تر ولی سیاسی‌تر است. با تفویض بیشتر اختیارات از طرف اداره مرکزی، برنامه‌ریزان دیگر نمی‌توانند به سادگی تصمیمات را در مرکز گرفته و دستورات را به مدیران مدارس برای اجرا ابلاغ کنند. نقش آنها عمدتاً سیاست‌گذاری، روشن‌سازی جهتها و سپس طرح روشهای ساختاری یا اطلاعاتی و مالی است که مطمئن شوند سیاستهایی که در مدارس به اجرا در می‌آید هماهنگ با جهتهای کلی نظام هستند.

تشبیهی از حوزه دربانوردی ممکن است ما را در درک این تغییر نقش برنامه‌ریزان آموزشی کمک کند. در دوران طلایی شکوفایی اقتصادی، برنامه‌ریزان خود را سگ‌اندار یک قایق موتوری می‌دیدند. با اینکه اغلب باد و امواج برخلاف جهت بودند، با کمی تعدیل در شتاب موتور و هوشیاری، قایق در مسیر مورد نظر قرار می‌گرفت. اما در دهه گذشته، برنامه‌ریزان خود را سگ‌اندار یک کشتی باری می‌بینند. باد، امواج، و دیگر عوامل محیطی سبب می‌شوند که کشتی نتواند در مسیر مشخص حرکت کند و این نقش

در جهت مسیر حرکت می‌کند.

این نقش جدید برنامه‌ریزان ممکن است در قیاس با نقش قدیمشان مهم تلقی نشود، لیکن نقشی دشوارتر و پر مسؤولیت‌تر است که نیاز به ترکیب مجموعه‌ای از مهارت‌های مدیریتی، بحث و گفتگو و پیش‌بینی دارد و پرواضح است که دانش به‌کارگیری مناسبترین مهارتها، روشها و فنون اجرایی اهمیتی همسنگ دانش سیاستگذاری دهه‌های گذشته دارد.

نتیجه‌گیری

عدم ثبات اوضاع اقتصادی، ضعف مالی بخش دولتی و کاهش اولویت و محبوبیت سرمایه‌گذاری در آموزش و پرورش در دهه‌های ۷۰ و ۸۰، باعث شد که در اکثر کشورهای جهان بویژه واردکنندگان محصولات نفتی، بودجه تخصیص یافته به بخش آموزش و پرورش کاهش یافته و یا افزایشی کمتر از تورم سالانه داشته باشد. این کاهش بودجه با افزایش تعداد دانش‌آموزان در این دوره مقارن بوده است.

برنامه‌ریزان و سیاستگذاران، در مواجهه با وخامت اوضاع مالی، در جست‌وجوی راه‌هایی برای افزایش منابع و بهبود کارایی منابع موجود بوده‌اند. اما تدابیر نتایج مطلوبی نداشته یا با شکست روبه‌رو شده‌اند و اقدام به کاهش خدمات آموزشی کرده‌اند، حال، با توجه به مشکلات کنونی که دست‌اندرکاران امور آموزشی کشور ما در زمینه تأمین بودجه آموزش جمعیت ۱۸ میلیونی دانش‌آموزی دارند دیری نخواهد گذشت که برنامه‌ریزان آموزشی ماناگزیر متوسل به اتخاذ تصمیماتی بسیار سخت و اعتراض برانگیز در ابعادی بسیار وسیعتر از آنچه تاکنون شاهد بوده‌ایم بشوند. افزایش جمعیت کشور افزایش بی‌سابقه جمعیت دانش‌آموز در تمام مقاطع بویژه دوره پرهزینه متوسطه را به همراه خواهد داشت، که این خود تأمین بودجه در سطح فعلی را دشوار می‌سازد، و جایی برای بهبود کیفی امور آموزشی نخواهد گذاشت.

با توجه به مشکلات موجود، نمی‌توان نتیجه مثبتی را پیش‌بینی کرد، اما بی‌تردید وظایف دشواری در پیش است که باید انجام شود. در این اوضاع، برنامه‌ریزان نباید تسلیم‌نومیدی شوند. تکنولوژیهای جدید افزایش کارایی کلاسها را نوید می‌دهند و یادگیری رسمی خارج از کلاس درس را ممکن می‌سازند. تغییر و تحولات در امور

برای متقاعد کردن آنها و تحقق رضایتمندانه تغییرات، سیاستگذاران، مدیران و معلمان بایستی تمایل بیشتری برای طرح و اجرای تغییرات از خود نشان دهند .



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

- 1 . Krueger, A. O." Aid in the development process", Research Observer, 1(1) Jan. 1981, PP. 57 - 75 .
- 2 . Blaug, M. *Economic of Education : Selected Readings*. Harmondsworth, Penguin, Vol. 1 1968 PP. 101 - 136, 142 .
- 3 . Psacharopoulos, G. Jimenez, E. Tan. *Financing in Developing Countries*, Washington: World Bank' 1979, P. 321
- 4 . Carnoy, M." Reform and planning in the Current Economic Crisis"
Prospects, 1979, PP. 205 - 214 .
- 5 . Habte, A." Reform and Planning in the Current Crisis", *Prospects*, 1982 PP.
- 6 . Heyneman, S. P., " Economic Crisis and the Quality of Education,"
Inernational Journal of Educational Development, 10 (2/3), 1980 a, PP.
155 - 129 .
- 7 . Heyneman, S. P., " The World Economic Crisis and the Quality of
Education", *Journal of Educational Finance* 15(4), Spring, 1980 b ,PP. 456 -
469.
- 8 . Harold, R. I. It Can't Be Done : Devolution - Choice and Decision Making
in Australian Schools, Melbourne: Australian Council for Educational
Administration, Monograph NO. 5. 1980, P. 129 .
- 9 . Bray, M. and Lillis, K. (eds) *Community Financing of Education : Issues
and Policy Implications in Less Developed Countries*, Oxford: Pergamon
'1982' PP. 105 - 116
- 10 . Ibid .

کاربرد روانشناسی تربیتی در کلاس درس
(«مایرون دمبو»)

Dembo, Myron H. *Applying Educational Psychology in the Classroom* (4th ed.).
New York: Longman, 1991, XXX + 655 pages; Includes glossary,
bibliographical references, author index, subject index.

دمبو عنوانی را برای کتاب خود برگزیده است که کاملاً "برازنده" محتوای آن است. مخاطب اصلی او دانشجویانی هستند که معلّمی خواهند کرد یا معلّمانی که در دوره آموزش ضمن خدمت مشغول علمی تر و تازه تر کردن دیدگاهها و روشهای خود هستند. محتوای کتاب برمدار دانش آموزی یا یادگیرنده طراحی نشده است، بلکه توجه و تأکید آن بر نقش معلّم و کمک به او به عنوان یک تصمیم گیرنده است. نویسنده در ضمن اینکه به بعضی از آخرین دستاوردهای علمی و پژوهشی اشاره می کند هدفش این است که نشان دهد چگونه مطالب عرضه شده در کلاس درس به کار می آید و معلّمان را در تصمیم گیری توانا تر می سازد. ترکیب و توازنی که بین مطالب نظری و اشارات کاربردی در این کتاب رعایت شده ممکن است دانشجویانی را که تشنه مطالب نظری در زمینه روانشناسی تربیتی اند سیراب نسازد، لیکن هر فرد آشنا با مسائل کلاس و مدرسه را تا حدود زیادی راضی می کند. این کتاب یکی از متون کلاسیک روانشناسی تربیتی است که مخاطب آن معلّمان آمریکایی هستند. اگر چه این انتخاب به برخی مثالها و راهنماییهای نویسنده جنبه بومی داده است ولی ارزش کلی کتاب برای سایر محیط ها و فرهنگها همچنان محفوظ مانده است. خصوصاً اینکه تنوع روز افزون نژادی و زبانی که جامعه آمریکایی و به تبع آن مدارس با آن روبه رو هستند نویسنده را بر آن داشته است که به این موضوع توجه داشته باشد و فصل جدیدی را به همین منظور به متن درسی روانشناسی

متعددی در زمینهٔ تعلیم و تربیت و روانشناسی منتشر ساخته است. مطالب و صفحه آرایی این کتاب، همچون بسیاری دیگر از متون درسی آمریکایی، طوری طراحی شده است که هم به مدرس روانشناسی تربیتی کمک کند و هم تاحدی امکان خودآموزی به خواننده بدهد. محتوای کتاب در چارچوب مدلی خاص از فرایند تدریس - یادگیری سازمان داده شده است. با کمک این مدل که اصل آن در سال ۱۹۷۱ توسط هاتر ارائه شده است معلوم می‌گردد که چگونه هر فصل کتاب با فصول دیگر و با مسائل کلاس درس مربوط می‌شود. این مدل شامل شش متغیر اصلی است که عبارتند از: اهداف آموزشی، تفاوت‌های فردی، رفتار معلم، اصول یادگیری، روش آموزش، و ارزیابی رفتار یادگیرنده.

هر یک از فصول سبزه گانهٔ کتاب با راهنمایی که ذهن خواننده را به سوی رابطهٔ مطالب با فرایند تدریس - یادگیری جهت می‌دهد آغاز می‌شود. سپس اهداف رفتاری و سؤالات کانونی برای توجه دادن خواننده به مطالب اصلی بیان می‌گردد. در خاتمهٔ هر فصل نیز نمودار مدل تدریس - یادگیری مجدداً ارائه می‌گردد و مطالب فصول با تأکید بر روابط میان شش متغیر مذکور انسجام داده می‌شود. سپس اصطلاحات کلیدی، خلاصهٔ فصل، و در آخر، فعالیت‌های علمی و عملی برای کاربرد مطالب ارائه می‌گردد. این فعالیتها فرصتی برای مباحثهٔ مطالب مهم و انجام پروژه‌های تحقیقاتی، و اشتغال به تجربه‌های متنوع فراهم می‌سازد. همچنین در ضمن هر فصل یک یا چند تابلوی فرعی ارائه شده است که در آن بازائه نمونه‌هایی از تحقیقات جاری به طور ملموس تر نشان داده شده است که چگونه مفاهیم و مهارت‌های بحث شده را می‌توان در کلاس به کار برد یا مشاهده کرد.

در فصل اول، نویسنده معلم تازه کار کشور خود را گام به گام وارد میدان می‌کند و به او نشان می‌دهد که مطالب علمی را از کجا بجوید و چگونه به کار برد. پس از این فصل مقدماتی، کتاب در چهار بخش تنظیم شده است: بخش اول که عنوانش «رشد و تفاوت‌های فردی» است به توصیف خصوصیات یادگیرنده و رشد شناختی، شخصی، و اجتماعی او می‌پردازد. یادگیری که همواره عمده‌ترین بحث روانشناسی تربیتی بوده است، در بخش دوم با بحثی دربارهٔ آماده شدن دانش آموزان برای شهر وندی و تعاون تکمیل می‌گردد. در سومین بخش به تمهیدات لازم برای اثر بخشی تدریس پرداخته

کلاس. بالاخره در آخرین بخش چگونگی سنجش و ارزیابی با وسایل استاندارد یا معلم ساخته و نیز چگونگی تحلیل نمره‌ها و گزارش کردن پیشرفت دانش آموزان مورد بحث قرار می‌گیرد.

ذهن مدرسه‌ای نشده
 کودکان چگونه فکر می‌کنند و مدارس چگونه باید آموزش دهند.
 «هوارد گاردنر»

Gardner, Howard. *The Unschooled Mind: How Children Think and How Schools Should Teach*. New York: Basic Books, 1991, XII + 303 pages; Includes notes and bibliographical references, name index, subject index.

هوارد گاردنر نویسندهٔ خلاقی است که در نوشته‌های پانزده سال اخیر خود اصلاحات در نظام آموزش و پرورش امریکا و سایر کشورها را هدف قرار داده است. وی که روانشناس رشد در دانشکده علوم تربیتی دانشگاه هاروارد است، پس از کتاب مؤثر خود «چارچوبهای ذهن، نظریه، هوشهای چندگانه» نقص دیگری از نظامهای آموزشی را در کتاب حاضر مورد تحلیل قرار داده است. معلمان، اولیاء دانش آموزان، مدیران، و سیاستگذاران آموزشی با خواندن این کتاب تا حدودی در می‌یابند که چرا بسیاری از دانش آموزانی که در سطوح مدرسه‌ای یا دانشگاهی شاگرد اول می‌شوند در پاسخ به پرسشها و حل مسائلی که اندکی با آنچه فرا گرفته و امتحان داده‌اند متفاوت است ناتوانند.

گاردنر در مقدمهٔ کتاب، با بیان نظریهٔ خود دربارهٔ انواع هوش نشان می‌دهد که به طور طبیعی همهٔ دانش آموزان یکسان یاد نمی‌گیرند و عملکرد مشابه ندارند. او یادگیری شهودی را در برابر یادگیری مدرسه‌ای قرار می‌دهد و عملکرد قالبی را در مقابل عملکرد طبیعی مبتنی بر فهم موضوع مطرح می‌کند. کودک پیش دبستانی تحت شرایط رشد عصبی و روانی خود به یادگیری شهودی و طبیعی می‌پردازد و عملکرد او نیز با فهم شهودی همراه است. اگر این یادگیرندهٔ شهودی بدون تغییر رویه وارد مدرسه شود

مدرسه‌ای یک کودک یا نوجوان بیشتر تابع شرایط مدرسه و نظام آموزشی است و عملکرد او نیز به صورت قالبی در آمده با فهم قراردادی همراه خواهد بود. اگر مقصود نهایی اکتساب مهارت در رشته‌ای خاص باشد معلوم نیست شخصیت دوم یعنی یادگیرنده مدرسه‌ای موفقتر از شخصیت اول یعنی کودک مدرسه نرفته باشد. با در نظر داشتن این دو شخصیت و شخصیت مطلوب نهایی یعنی فردی که در رشته خاصی مهارت و فهم تخصصی یافته است، و با توجه به تفاوتها و فواصل موجود میان این سه شخصیت و چگونگی پرکردن این فواصل می‌توان پیام نویسنده را دریافت.

نخستین بخش کتاب به توصیف یادگیری و رشد ذهنی در شخصیت اول، یعنی یادگیرنده طبیعی، اختصاص دارد. نویسنده از زاویه روانشناسی شناختی و با تکیه بر نظریات پیاز، جامسکی، نظریات زیست شناختی و پردازش اطلاعات قصد دارد یادگیری و فعالیتهای شناختی را از نوزادی تا حدود سن هفت سالگی که فهم شهودی ظاهر می‌شود آن طور که هست توصیف کند. و نشان دهد چگونه این نظرات به تعلیم و تربیت مربوط می‌شود.

در بخش دوم که عنوانش «نهادهای آموزشی» است ابتدا فرایند کلی آموزش و پرورش و ارزشها و سنتهای جاری آن بحث می‌شود. سپس تخصص یافته‌ترین نهاد آموزشی یعنی مدرسه و برنامه‌ها و تأثیرهای آن مورد تحلیل و نقد قرار می‌گیرد. پیام اصلی نویسنده «آموزش برای فهم» است. مدارس باید به جای تأکید بر مهارتهای اساسی یا آزمونهای یکنواخت، پاسخگوی انواع هوشها، انواع یادگیرها و عملکردهای غیر مصنوعی دانش آموزان باشند. مشکلاتی را که مدارس سنتی و کنونی برای ما فراهم کرده‌اند نمی‌توان کوچک شمرد. چرا انسانها، که مفاهیم و مهارتهایی را در کودکی به آن سهولت فرا می‌گیرند، در یادگیری مهارتها و مفاهیمی که مدارس با آن همه برنامه‌ریزی و جدیت ارائه می‌کنند با مشکلات بسیار مواجه می‌شوند؟ نویسنده با ارائه شواهد تجربی نشان می‌دهد که افرادی که علوم تجربی یا علوم اجتماعی و انسانی را در کلاس مدرسه و دانشگاه فرا گرفته‌اند دچار بدفهمی‌هایی در این زمینه‌ها هستند و در انتقال این یادگیری به موقعیتهای واقعیتر و کاربرد آن در حل مسائل غیر کلاسی دچار مشکل‌اند.

در آخرین بخش کتاب، گاردنر در مقام یک اصلاحگر آموزشی یا مهندس اجتماعی نشان می‌دهد که رهایی از بن بست ممکن است. هم از لحاظ انسانی و هم از

خود توده دانش آموزان را تا حدی از آموزش برای فهم برخوردار سازد. شاید چنین اقدامی مستلزم تغییر اهداف آموزش و پرورش یا اتخاذ فلسفه‌ای جدید برای تعلیم و تربیت همگانی باشد.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی