

تجارب بین‌المللی سیاست‌های گسترش و افزایش دسترسی به آموزش عالی

احمد رضا روشن*

تاریخ دریافت ۸۷/۱۱/۲۷ تاریخ پذیرش ۸۸/۲/۱۹

دانشگاه‌ها محور عقلانیت جامعه، تولیدکننده و انتقال‌دهنده ثروت علمی و فرهنگی جوامع و اصلی‌ترین ستون ایجاد سرمایه انسانی محسوب می‌شوند. با مقایسه تفاوت فاحش میزان ثبت‌نام در آموزش عالی در کشورهای توسعه‌یافته و در حال توسعه درمی‌یابیم که توسعه نظام آموزش عالی در کشورها، سطوح متفاوت توسعه اقتصادی و اجتماعی را به همراه داشته و با آن رابطه مستقیم دارد. به‌ویژه کشورهای در حال توسعه برای جبران عقب‌ماندگی‌ها به افراد متخصص و با آموزش سطح بالا نیاز دارند تا بتوانند خود را با اوضاع اقتصاد مبتنی بر دانش^۱ وفق دهند. در واقع آموزش عالی یک کالای لوکس نیست بلکه برای بقای کشورها یک شرط اساسی است.

در این مقاله سیاست‌های گسترش و افزایش دسترسی به آموزش عالی در برخی کشورهای پیشرفته و در حال توسعه مرور و ویژگی‌ها و مشکلات هر کدام بررسی می‌شود. نتایج این بررسی نشان می‌دهد به‌طور ساختاری سیاست‌های گسترش نظام آموزش عالی در این کشورها باهم متفاوت است. جایی که مسئله در کشورهای پیشرفته کمبود تقاضاست در کشورهای در حال توسعه مشکل نارسایی عرضه آموزش عالی است.

**کلیدواژه‌ها: گسترش آموزش عالی؛ دسترسی به آموزش عالی؛ سیاست‌های آموزش عالی
در کشورهای توسعه‌یافته و در حال توسعه**

* عضو هیئت علمی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی؛

E-mail: vishtasb4802@yahoo.com

1. Knowledge-based Economy

مقدمه

به‌طور کلی دانایی، موتور اصلی رشد و ایجاد ثروت در دنیای امروز است و بیش از عوامل سنتی، نظیر کار و سرمایه در توسعه ملی اهمیت دارد. تنها در صورت درونی شدن علم، فناوری و مجموعه‌ای از دانایی‌ها می‌توان به جایگاهی مناسب در صحنه بین‌المللی دست یافت و قدرت رقابت را برای ورود به بازارهای جدید افزایش داد. بنابراین چنان‌که پیداست، آموزش عالی تقریباً در تمام زمینه‌های شاخص‌های دانایی، عملکرد محوری و تعیین‌کننده‌ای دارد و افزایش دسترسی آحاد مردم به آن، می‌تواند متخصصان و فرهیختگان بسیاری را برای تحقق توسعه کشور تربیت کند. از این‌رو، توجه به گسترش آموزش عالی و پاسخ‌گویی به تقاضاهای ورود به دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، گامی است برای ایجاد تحولات ساختاری که این خود پیش‌زمینه توسعه است. از دیدگاه توسعه مبتنی بر دانایی، گسترش و توسعه نظام آموزش عالی به‌عنوان یک سیاست اصلی در برنامه‌ریزی‌های کشور (به‌طور اعم) و در سیاستگذاری‌های آموزشی (به‌طور اخص) توجه می‌شود.

علاوه بر دلایل قانونی (قانون اساسی و سایر قوانین رسمی)، اخلاقی (عدالت اجتماعی) و اقتصادی (نیروی کار متخصص) فواید جانبی متعددی توجیه‌گر گسترش نظام آموزش عالی است (روشن، ۱۳۸۶). فایده‌های اجتماعی سرمایه‌گذاری در نظام آموزش عالی شامل آثار جانبی است که افراد تحصیل کرده در محیط خود به‌وجود می‌آورند. بسیاری از فایده‌های اجتماعی آن قابل سنجش و اندازه‌گیری با پول نیست اما نباید پنداشت که چون نمی‌توان این منافع را در قالب درآمد برای فرد و جامعه با پول محاسبه کرد، اهمیت کمتری دارد. مهم‌ترین فایده اجتماعی سرمایه‌گذاری در نظام آموزش عالی این است که تحصیلات زمینه اختراع، اکتشاف و نوآوری را افزایش می‌دهد. تحصیلات دانشگاهی، امکان تولید و انتقال فناوری را سهولت می‌بخشد و هزینه‌های اجتماعی مانند هزینه دستگاه قضایی، انتظامات و پلیس را کاهش داده و منافع اجتماعی مانند ارتقای سطح بهداشت و محیط زیست، کنترل رشد جمعیت را افزایش می‌دهد. تحصیلات دانشگاهی، کیفیت مدیریت را در جامعه ارتقا

می‌بخشد و تخصیص بهینه منابع را فراهم می‌کند همچنین، موجب صرفه‌های اقتصادی بیشتری می‌شود. بنابراین با وجود هزینه‌های زیاد آموزش عالی، توسعه و گسترش این بخش به جهت آثار مثبت آن، برای جامعه اجتناب‌ناپذیر است.

طی سالیان اخیر، رشد شتابان و فزاینده دسترسی به آموزش عالی در بسیاری از کشورها به‌عنوان پاسخی به ضرورت‌های اجتماعی، سیاسی و اقتصادی حمایت شده است. این خط‌مشی باعث شده که آموزش عالی به‌عنوان یک نقطه کانونی که پیشرفت جوامع را در سایر زمینه‌ها نیز تضمین می‌کند توجه بسیاری به‌خود جلب کند. به همین دلیل کشورها بر آن شدند تا نظام آموزش عالی خود را تا سرحد توان گسترش دهند. از این‌رو، درک اهمیت آموزش عالی از سوی کشورهای جهان باعث شده تا توسعه نظام آموزش عالی در اولویت سیاست‌گذاری‌های آموزشی قرار گیرد به‌طوری‌که تعداد دانشجویان جهان از ۱۳ میلیون نفر در سال ۱۹۶۰ با بیش از ۱۰ برابر افزایش به ۱۳۶ میلیون نفر در سال ۲۰۰۶ رسیده است (UNESCO, 2007). البته در این موضوع، روش‌ها، سیاست‌ها، اولویت‌ها، چالش‌ها و فرصت‌های کشورهای پیشرفته و در حال توسعه با یکدیگر متفاوت است که در این مقاله تجارب کشورهای مختلف در افزایش دسترسی و گسترش آموزش عالی بررسی می‌شود.

۱ کشورهای اروپایی

در دهه ۱۹۹۰، همکاری^۱ مانند سایر موضوعات اجتماعی، به بخشی از خط‌مشی کلی سیاست‌گذاری در اتحادیه اروپا در سطح محلی، ملی و منطقه‌ای در تمامی زمینه‌ها تبدیل شد. زمانی که چنین روحیه همکاری در دستور کار اتحادیه اروپا قرار داشت، تصمیم‌سازی‌ها و سیاست‌گذاری اجتماعی، توسعه و گشایش بهینه‌ای در زمینه‌هایی که این منطقه با آن دست‌به‌گریبان بود به نمایش گذاشت. گسترش این دیدگاه، همکاری و مفاهمه دوجانبه و چندجانبه، درک مفاهیم مختلف و رسیدن به اجماع را در موضوع‌های مختلف امکان‌پذیر می‌ساخت. در اتحادیه اروپا، مسئله

رسیدن به نقطه مشترک سیاست‌های آموزش عالی آسان است چرا که در این منطقه، مشکل اصلی ترغیب جوانان به مشارکت در آموزش عالی است. از این رو، شکل‌گیری تقاضاهای جدید برای افزایش مشارکت، یک موضوع اساسی است. بنابراین، تشویق گروه‌های مختلف اجتماعی برای تحصیل در آموزش عالی مورد توجه سیاستگذاران آن قرار گرفته است. تجربه کشورهای انگلستان، ایرلند و اسکاتلند نشان می‌دهد که تشویق مردم به تفکر مجدد درباره آموزش عالی نکته مهمی است. بسیاری از مردم، توجه زیادی به آموزش عالی ندارند حتی قبل از آنکه به هزینه‌ها، وام‌های تحصیلی و مشکلات پایان دادن موفقیت آمیز به دروس دانشگاهی فکر کنند. اگر دانشگاه‌ها بخواهند مشارکت افراد و یا به عبارت دیگر تقاضا برای آموزش عالی را افزایش دهند ابتدا باید دیدگاه‌های عمومی نسبت به آن را تغییر دهند (Murphy, 2003).

اتحادیه اروپا تأکید می‌ورزد که افراد را باید ترغیب کرد تا برای ورود به آموزش عالی فعالانه تلاش کنند. در این خصوص، عملکرد هماهنگ و یکپارچه مؤسسات آموزش عالی تأثیر مهمی دارد. هر مؤسسه آموزش عالی بایستی به نحو مقتضی، توانایی‌ها و خدمات خود را حداقل در سطح محلی به مردم معرفی کند. هدف؛ ایجاد ساختاری است که در آن جامعه، دولت و دانشگاه‌ها بتوانند تلاش‌ها، منابع و اهدافشان را با یکدیگر هماهنگ کنند.

۱-۱ ایرلند

در برخی کشورها نظیر ایرلند از آنجا که به نظر می‌رسد تقاضا برای آموزش عالی به نقطه اشباع رسیده است، تمرکز دانشگاه‌ها بر تحریک تقاضا در میان گروه‌هایی است که قبلاً متقاضی ورود نبوده‌اند (نظیر طبقات پایین اجتماع، کشاورزان، بیکاران، افراد کم‌استعداد و ...).

۱-۲ انگلستان

اعمال تبعیض مثبت^۱ روش دیگری برای افزایش دسترسی گروه‌های محروم به آموزش عالی است. نمونه این سیاست، در لوایح ضد تبعیض نژادی و جنسی انگلستان در سال‌های ۱۹۷۵ و

۱۹۷۶ گنجانده شده است که اجازه داده برای گروه‌های اقلیت مذهبی یا نژادی امکاناتی فراهم شود تا بتوانند به آموزش‌های حرفه‌ای دانشگاهی دست یابند. همچنین روش دیگر، گسترش دسترسی عادلانه^۱ به آموزش عالی در تخصیص بودجه دولتی به مؤسسات است، به طوری که چنانچه برخی مؤسسات به اهداف افزایش دسترسی گروه‌های اقلیت به آموزش عالی توجه نکنند، در اختصاص بودجه دولتی به آنها سخت‌گیری می‌شود. بنابراین دولت می‌تواند قوانینی برای افزایش دسترسی گروه‌های محروم به آموزش عالی وضع و مؤسسات آموزش عالی را با سازوکارهای بودجه‌بندی ملزم به رعایت این قوانین کند.

روش‌های اساسی ترغیب تقاضا برای آموزش عالی با کمک‌های مؤثر، مطمئن و مداوم دانشگاه‌ها به جامعه صورت می‌گیرد. افزایش ارتباط مدارس، مجامع شغلی، اتحادیه‌های بازرگانی و سایر نهادهای مدنی با دانشگاه‌ها نیز به این امر کمک می‌کند. دو محور اصلی این برنامه‌ها یکی گسترش ارتباط مدارس با دانشگاه و دیگری آموزش و ترغیب جوانان به این موضوع است که آنان نیازمند دسترسی به فرصت‌های اقتصادی مناسب هستند و دانشگاه با تقویت توانایی‌های فردی، ارتباطی، اجتماعی و شغلی جوانان را در این موضوع یاری می‌دهد.

برخی برنامه‌های ارتباط مدارس با دانشگاه، گروه سنی ۱۶-۱۲ ساله را هدف قرار می‌دهد و برای آنها برنامه‌هایی از قبیل دیدار از محوطه دانشگاه و ملاقات با مسئولان دانشگاهی تدارک می‌بیند. یکی از راه‌حل‌های سنتی در این امر، برگزاری دوره‌های تابستانی برای نوجوانان دبیرستانی در دانشگاه‌ها و نیز امکان دسترسی به برخی امکانات دانشگاهی برای آنان است. محور این اقدامات، ترغیب افرادی است که آموزش عالی را مفید نمی‌دانند. هدف دیگر، افزایش آرمان‌های جوانان برای پیشرفت به کمک حضور در آموزش عالی و اهمیت دادن به آموزش مادام‌العمر است (روشن، ۱۳۸۶).

دولت انگلستان در سال ۲۰۰۳ طی یک گزارش رسمی با عنوان «آینده آموزش عالی» اعلام کرد از دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی این کشور انتظار دارد تا دسترسی عمومی به

آموزش عالی را گسترش دهند. گزارش رسمی دولت، اذعان دارد که مؤثرترین سازوکار برای افزایش دسترسی همگانی به آموزش عالی، بهسازی عملکرد آموزشی در مراحل اولیه و قبل از آموزش عالی است. این موضوع به مؤسسات آموزش عالی کمک می‌کند تا در میان متقاضیان، با استعدادترین و بهترین افراد را انتخاب کنند. روشی که برای عملی کردن این برنامه لازم است اینکه هر مؤسسه آموزش عالی یا دانشگاه، قبل از دانشگاه و با هدایت کیفی خود، مدارسی تأسیس کند. با این حال بسیاری از مؤسسات، برای برداشتن گام‌های بلندتر و عرضه خدمات بیشتر به گروه‌های محروم اجتماعی برای بالا بردن سطح موفقیت‌هایشان، آمادگی لازم را ندارند.

نیمه اول دهه ۱۹۹۰ یک افزایش بسیار زیاد در میزان مشارکت افراد در آموزش عالی انگلستان روی داد البته بدون اینکه در ترکیب اجتماعی دانشجویان، تغییر اساسی رخ داده باشد. هم‌اکنون هدف دولت این است که تا سال ۲۰۱۰ حداقل ۵۰ درصد جمعیت ۱۸ تا ۳۰ ساله، در مقاطعی از آموزش عالی تحصیل کنند. در عین حال، دولت با مشکلات جدیدی در گسترش آموزش عالی مواجه است (Lewis, 2002).

عامل مهم سامان‌دهی آموزش عالی انگلستان، قانون تضمین عملکرد استانداردها و کیفیت آموزشی در آموزش عالی است که پذیرش و استخدام را در برمی‌گیرد و به تأسیس مؤسسه کنترل کیفیت برای آموزش عالی^۱ منجر شد. ارزیابی عملکرد انجمن تأمین مالی آموزش عالی انگلستان^۲ نشان می‌دهد که این انجمن در تشویق و هدایت مؤسسات آموزش عالی در توسعه و گسترش آن موفق بوده است. این مؤسسات نیز تقریباً همگی ادعا می‌کنند که در گسترش آموزش عالی و افزایش دسترسی افراد به آن موفق بوده‌اند گرچه آنها از روش واحدی برای این کار استفاده نکرده‌اند و این از روی ترکیب متمایزی مشخص است که دانشجویان مختلف به این دانشگاه‌ها وارد شده‌اند. گسترش آموزش عالی بیشتر شامل جوانان شده است هرچند انجمن ادعا می‌کند که این موضوع الزاماً به معنای شکست در

1. Quality Assurance Agency for Higher Education

2. Higher Education Funding Council for England

جذب بیشتر افراد بالغ و مسن‌تر^۱ در آموزش عالی نیست، به‌ویژه مشارکت آنان در دوره‌های کوتاه‌مدت و پاره‌وقت افزایش یافته است. همچنین این انجمن تأکید کرده است که به تلاش‌هایش برای افزایش دسترسی تمام گروه‌های اجتماعی به آموزش عالی ادامه خواهد داد. در هر صورت اگر عزم راسخی برای افزایش دسترسی به آموزش عالی وجود دارد این امر باید بر جذب جمعیت جوان تمرکز کند (همان).

۳-۱ اسکاتلند

توسعه دسترسی به آموزش عالی مهم‌ترین سیاست‌های کشور اسکاتلند در بیست سال گذشته بوده است. در حالی که شواهد نیز نشان می‌دهد، این امر طی این مدت افزایش یافته اما در عین حال نابرابری‌هایی وجود دارد. به عبارت دیگر، گرچه اسکاتلند توانسته تا حدودی در خصوص آموزش عالی توده‌ای گام بردارد، اما نوعی نظام قشربندی اجتماعی را در آموزش عالی خود نشان می‌دهد (Gallacher, 2006).

دولت اسکاتلند اساساً از سازوکار بازار در آموزش عالی استفاده می‌کند. اولویت‌های این کشور نیز دسترسی عمومی و کیفیت برنامه‌هاست. طبق خط‌مشی بازار، در طرف عرضه، مؤسسات آموزش عالی در برابر آنچه ارائه می‌دهند مسئول‌اند. مؤسسات در میزان گسترش خود آزادند و تنها با توجه به مواردی همچون نیاز بازار کار و تقاضای دانشجویان تصمیم‌گیری می‌کنند. البته دولت، با اعمال بودجه، بر کیفیت مؤسسات، نظارت می‌کند. دولت اسکاتلند با مشوق‌هایی همچون اعطای امکانات بیشتر و اختصاص اماکن دانشجویی به مؤسسات، آنان را ترغیب می‌کند که برای اهداف و اولویت‌های ملی (نظیر، افزایش مشارکت افراد با پیشینه اقتصادی - اجتماعی پایین و نیز ارتباط گسترده‌تر با تجارت و صنعت) گام بردارند. این مشوق‌ها تا حدود بسیاری در جهت‌دهی عملکرد دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی مؤثر افتاده است (Huisman, 2003).

۱-۴ هلند

در هلند، مؤسسات آموزش عالی برای ارائه برنامه‌های آموزشی و یا رشته‌های جدید تحصیلی خودمختارند. جز اینکه در سال ۱۹۹۳ کمیته‌ای به منظور نظارت بر گسترش مؤسسات آموزش عالی این کشور به وجود آمد که هدف آن تضمین کارایی بالاست. به طوری که، مؤسسات درخواست گسترش خود را به این دفتر ارسال می‌کنند و پس از تأیید آن، برای ابلاغ به وزیر ذی ربط ارسال می‌شود و این کمیته، پیشنهادهای مؤسسات را از نظر مالی، قانونی و اجرایی بررسی می‌کند. نظارت بر کیفیت برنامه‌های آموزشی مؤسسات آموزش عالی هلند اهمیت بسزایی دارد؛ زیرا اعتقاد بر این است که اثر تعیین‌کننده‌ای در موفقیت اقتصادی کشور می‌تواند داشته باشد.

۱-۵ دانمارک

هدف دولت دانمارک در وهله اول، افزایش خودمختاری و استقلال مؤسسات آموزش عالی است که در عین حال در توسعه آنها بر ملاک‌هایی از جمله لیاقت فردی پذیرفته‌شدگان، ارتباط با بازار کار و انعطاف برنامه‌های آموزشی تأکید دارد. همچنین پراکندگی مؤسسات آموزش عالی را در کل کشور به طور متعادل‌تر مدنظر قرار می‌دهد و چنانچه نیاز به اعمال یک برنامه جدید آموزشی یا ایجاد یک مؤسسه آموزش عالی باشد، دولت با آن هیچگونه مخالفتی نخواهد کرد. البته کیفیت برنامه‌ها بایستی از طرف مؤسسه تضمین ملی برآورده شود. در سال‌های اخیر اتفاقی رخ نداده مبنی بر اینکه برنامه‌ای به دلیل نقص‌های بزرگ متوقف شود و اشکالات کوچک نیز در کمترین زمان ممکن رفع شده است و مؤسسات، پیشنهادهای مؤسسه تضمین ملی را پذیرفته‌اند.

۱-۶ بلژیک

در بلژیک، فلسفه حرکت این کشور در عدم دخالت و تمرکززدایی است. تنها یک کمیته اعتبارسنجی بر کیفیت گسترش آموزش عالی نظارت کرده و برای افزایش کیفیت آنها

حمایت‌های لازم را به عمل می‌آورد. تنها انتظار وزارت امور اجتماعی بلژیک، قرار داشتن مؤسسات در راستای منافع ملی و اجتماعی کشور است.

۱-۷ فنلاند

فنلاند نیز مانند بسیاری از نظام‌های آموزش عالی کشورهای اروپای غربی، با حداقل نظارت آن را هدایت می‌کند و مؤسسات، محتویات برنامه‌های توسعه‌ای خود را تضمین می‌کنند (Murphy, 2003).

در تمامی نظام‌های بررسی شده، سازوکار تضمین کیفیت، تأثیر تعیین‌کننده‌ای در برنامه‌های گسترش و توسعه آموزش عالی دارد. بعضی موارد، چنانچه استانداردهای کیفی رعایت نشود، دولت برای مؤسسات آموزش عالی تنبیهاتی (از جمله کاهش بودجه) در نظر می‌گیرد. در اسکاتلند و استرالیا تخصیص بودجه، محرکی مهم برای مؤسسات به‌شمار می‌آید تا به این ترتیب برنامه‌هایشان را به نحوی مؤثر و پربازده تنظیم کنند. دانمارک، از دانشجویان موفق حمایت مالی به عمل می‌آورد که در بالا بردن کیفیت آموزش مؤثر است. وزارت ذی‌ربط فنلاند نیز با هر دانشگاهی قرارداد مالی جداگانه‌ای براساس عملکردشان (پذیرش دانشجو و تعداد فارغ‌التحصیلان) منعقد و تعهداتی را برای دانشگاه ایجاد می‌کند (Huisman, 2003).

۲ آمریکا

آموزش دانشگاهی در آمریکا به یک پیش‌نیاز برای دستیابی به پیشرفت‌های اقتصادی و اجتماعی بعدی تبدیل شده است (Harklau, 1998).

آمریکا از اولین کشورهای جهان است که نظام آموزش عالی را از دسترسی براساس شایستگی^۱ به دسترسی همگانی^۲ تغییر داد و این کار را قبل از جنگ جهانی دوم آغاز کرد. قبل از آن اغلب کسانی که به آموزش عالی راه می‌یافتند دارای درآمدی متوسط و بالا

1. Elite Access

2. Universal Access

بودند که پس از آن، درهای آموزش عالی به روی همه گروه‌های درآمدی باز شد به طوری که در سال‌های پس از جنگ جهانی دوم نیمی از کسانی که وارد دانشگاه‌ها می‌شدند از خانواده‌هایی بودند که هیچ‌یک از والدین آنها تحصیلات دانشگاهی نداشتند و تعداد ثبت‌نام در دانشگاه‌ها از ۱/۵ در سال ۱۹۴۰ به ۲/۷ میلیون نفر در سال ۱۹۵۰ رسید. ثبت‌نام در آموزش عالی آمریکا مرتباً رو به افزایش بوده است به طوری که تعداد دانشجویان دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی آمریکا از ۸/۵ در سال ۱۹۷۰ به ۱۴ میلیون نفر در سال ۱۹۹۰ افزایش یافت (Kerr, 1994) و در حال حاضر نیز بیش از ۱۷ میلیون دانشجو در این کشور مشغول به تحصیل‌اند (UNESCO, 2007).

یکی از وظایف نظام آموزش عالی، افزایش قابلیت‌ها و توانایی‌های انسان‌هاست، به‌ویژه در زیرشاخه‌های رشته‌های اصلی علمی که بر آموزش توانایی‌های کاربردی تأکید دارد. گرایش به رشته‌های جدید نه فقط به دلیل علاقه دانشجویان بلکه به علت تغییرات به‌وجود آمده در بازار کار بود. در آمریکا سهم فارغ‌التحصیلان رشته‌های مدیریتی و فنی حرفه‌ای در بازار کار از ۱۲ درصد در سال ۱۹۴۷ به ۲۰ درصد در سال ۱۹۷۰ و ۳۰ درصد در سال ۱۹۹۰ رسید و مشاغل بسیاری مرتبط با تخصص‌های طبقه متوسط به‌وجود آمد. برخلاف تصور معمول، بسیاری از فعالیت‌های آموزش عالی آمریکا متأثر از تصمیمات دولت فدرال است. در اثر چنین وضعیتی، آموزش عالی آمریکا هم بزرگ‌تر و هم پیچیده‌تر شده است. قبل از نظام فدرالی، به یادگیری لیبرال^۱، فلسفه معنوی و اخلاق محور گرایش بیشتری وجود داشت، اما پس از دوره فدرالی، به سمت دسترسی عمومی و پیشرفت اقتصادی حرکت کرد. تأثیر نظام هدایت فدرالی بر آموزش عالی آمریکا بسیار قاطع و انکارناپذیر بوده و در ساختن آمریکا به‌عنوان بزرگ‌ترین مرکز فکری و علمی جهان مؤثر بوده است. اقدامات فدرال، از یک سو بسیار هوشمندانه و زیرکانه بوده و از سوی دیگر، پاسخ و واکنش مناسب و باشکوه آموزش عالی آمریکا را به همراه داشته است.

مدل ایالات متحده در دسترسی وسیع و توده‌وار^۱ به آموزش عالی ازسوی همه کشورهای صنعتی دنبال شده است و دسترسی عمومی به آموزش عالی، یک تغییر کلی هم از لحاظ کمی و هم از لحاظ کیفی در آمریکا به وجود آورده و آن را به کشوری با مردمی تحصیل کرده^۲ تبدیل کرده است (Kerr, 1994).

توسعه اداره مستقل دانشگاه‌ها با الگوی خصوصی - دولتی^۳ یکی از خط‌مشی‌های مسلط دولت فدرال آمریکا برای آموزش عالی بوده است. در حالی که نظام آموزش عالی آمریکا مستقل و به صورت عمومی - خصوصی بوده، اما اصلی‌ترین قوانین و شرایط گسترش و توسعه آن را دولت فدرال تعیین کرده است.

والتر آلن در مقاله‌ای انتقادی و در عین حال پر شور و حرارت به بررسی وضعیت دسترسی، برابری و موفقیت در آموزش عالی آمریکا می‌پردازد (Allen, 2005). به اعتقاد وی، هم‌اکنون در آمریکا کشمکش دائمی بین دو ایدئولوژی در جریان است: از یک طرف این اعتقاد که در این کشور فرصت‌های گسترده‌ای برای رشد همه افراد وجود دارد که تنها اراده، استعداد و چشم‌اندازهای شخصی و فردی آن را محدود می‌کند و از طرف دیگر، اعتقاد ژرف و پایداری به برتری نژادی. از این رو، به اعتقاد آلن، جامعه آمریکا با مواجهات پارادوکسیکالی که از این دو دیدگاه ناشی می‌شود دست‌به‌گریبان است: چگونه می‌توان در یک نظام غیر انسانی، انسان باقی ماند؟ آیا آمریکا همیشه به عقاید رسمی؛ چون آزادی، برابری و برادری وفادار خواهد ماند؟ آیا این ملت به مخالفت نکردن با اهریمن‌های خفت و خواری، سلطه، محرومیت، استثمار، سخت‌گیری و فشار بر سیاه‌پوستان و غیر سفیدپوستان، فقرا و دیگر گروه‌های محروم ادامه می‌دهد؟ وی تأکید می‌کند، این دوگانگی‌ها و کشاکش‌ها هم‌اکنون در دانشگاه‌های آمریکا وجود دارد و دانشگاه‌ها در خط مقدم بر آوردن آرمان‌های ملی و حتی امنیت جهانی قرار دارند؛ زیرا دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی

1. Mass Access

2. A Nation of Educated People

3. Private-public

برای برآوردن مطلوب‌های ملی تحت فشار هستند. شاید والتر آلن از عباراتی اغراق‌آمیز درباره تأثیر دانشگاه استفاده می‌کند، ولی وی اعتقاد دارد دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی آمریکا در میدان جنگ برای تحقق برابری، فضیلت و تنوع در آموزش عالی می‌توانند پیروز شوند. حتی در میدان بزرگ‌تر رعایت شأن انسانی می‌تواند پیروز شوند. وی در پایان مقاله خود می‌گوید: سرنوشت جامعه آمریکا و جهان بستگی به عملکرد ما [دانشگاه‌ها] دارد البته در صورتی که چراغ مبارزه را روشن نگه داریم و طوری رفتار کنیم که حقایق مقدس جامع عمل بپوشد.

جان پارکر (Parker, 2003) نشان می‌دهد که چگونه سیاست‌های آموزشی آمریکا می‌تواند وضعیت طبقات پایین جامعه را برای دستیابی به آموزش عالی بدتر کند و شکافی به وجود آورد که در یک طرف آن تمایل افراد محروم برای ورود به دانشگاه و در طرف دیگر، زمینه‌های اقتصادی و اجتماعی آنان قرار دارد.

مایکل مامپر (Mumper, 2003) وضعیت فعلی و پیش‌بینی آینده دانشگاه‌های دولتی آمریکا را از لحاظ دسترسی گروه‌های مختلف به آن، بررسی می‌کند. از اوایل دهه ۱۹۸۰، برخی عوامل دست‌به‌دست هم داده‌اند تا دسترسی فرزندان گروه‌های کم‌درآمد و محروم اجتماعی را به مؤسسات آموزش عالی دولتی آمریکا مشکل‌تر کنند. افزایش شهریه، تغییر در برنامه‌ها، قوانین فدرال و ایالتی و کاهش پذیرش در برخی مؤسسات، از جمله عواملی است که در این زمینه بی‌تأثیر نبودند. مامپر پیش‌بینی می‌کند در آینده نیز این روند ادامه می‌یابد چرا که نرخ شهریه، گران محاسبه می‌شود و از دانشجویان با درآمد متوسط (مانند شرایط اعطای وام) به جای دانشجویان کم‌درآمد حمایت می‌شود. افزایش رقابت نیز ورود به مؤسسات آموزش عالی دولتی آمریکا را سخت‌تر کرده است. همه این عوامل دسترسی دانشجویان نیازمند به آموزش عالی را با موانع متعدد روبه‌رو ساخته است. چنین وضعیتی، عملکرد سنتی مؤسسات آموزش عالی دولتی (فدرال) آمریکا در ایجاد فرصت‌های برابر برای متقاضیان ورود به دانشگاه را زیر سؤال برده و بالاتر از آن، حتی می‌توان گفت

معکوس کرده و به سوی افزایش تمایزات اجتماعی و اقتصادی حرکت می‌کند. دافنه نتیری (Ntiri, 2001) در بررسی مشارکت زنان و اقلیت‌های قومی و دینی در دانشگاه‌های آمریکا به این نتیجه رسید که گرچه فرصت‌های زنان برای حضور در آموزش عالی این کشور افزایش یافته، سهم اقلیت‌ها (به‌ویژه در میان آمریکایی‌های آفریقایی‌تبار) در دسترسی به آموزش عالی کاهش یافته است. لیندا هارک لاو (Harklau, 1998) وضعیت دسترسی مهاجران به آموزش عالی را در آمریکا بررسی کرده و نابرابری‌هایی که در این خصوص وجود دارد را (به‌ویژه درباره اقلیت‌های زبانی) نشان داده است.

فلیشیا بریسکو (Briscoe, 2006) توزیع فرصت و دسترسی به آموزش عالی را در دانشگاه‌های چندپر�یسی آمریکا بررسی کرده و نشان داده ترکیب دانشجویان پر�یس‌های مختلف یک دانشگاه بنابر گروه اجتماعی‌شان متفاوت است. به‌عبارت‌دیگر، فرزندان گروه‌های ممتاز و ثروتمند^۱ به پر�یس‌های بهتر و موقعیت برتر و فرزندان گروه‌های محروم^۲ به پر�یس‌های دورتر و با اعتبار کمتر دسترسی دارند.

۳ کشورهای در حال توسعه

دانشگاه‌های کشورهای در حال توسعه تقریباً تنها مؤسساتی هستند که در نیروی کار خود، ظرفیت سرمایه‌دانش ایجاد می‌کنند و می‌توانند اقتصاد دانش پایه را حمایت و درزمینه‌زایش دانش نو^۳ و انتقال فناوری فعالیت کنند. اما به‌موازات این اهمیت، در وضعیتی که جهانی شدن هر روز بر گستره خود می‌افزاید دانشگاه‌های کشورهای توسعه‌نیافته با کاهش کیفیت و ایستایی مواجه‌اند (Tonderia, 2007).

-
1. Privileged
 2. Under Privileged
 3. Generation of New Knowledge

۴ کشورهای آفریقایی

۴-۱ زیمبابوه

آموزش عالی کشور زیمبابوه به علت گسترش سریع آن - که از سال ۱۹۹۹ آغاز شد - دستخوش تغییرات اساسی شده است. موقعیت بحرانی آموزش عالی زیمبابوه ناشی از کاهش بودجه دولتی (به دلیل کاهش رشد اقتصادی) از یک طرف و روند فزاینده تقاضای اجتماعی برای ثبت نام در دانشگاه‌های این کشور از طرف دیگر باعث مشکلات زیادی در مؤسسات آموزش عالی در زمینه پاسخ‌گویی به تقاضای اجتماعی بالا شده است (Tonderia, 2007). زیمبابوه در سال‌های اخیر، آموزش عالی را از وضعیت نخبه‌گرا به توده‌وار تبدیل کرده و همچنین به موازات کاهش بودجه، با افزایش روند مداخلات سیاسی در تخصیص بودجه مواجه شده است (همان).

۴-۲ سودان

عمرهاشم اسماعیل در مقاله‌ای با عنوان «سیاست‌های آموزشی کشورهای در حال توسعه» (Ismail, 1991) به بررسی سیاست آموزشی سودان می‌پردازد، کشوری که از فرار مغزها، کمبود نیروی ماهر و متخصص، جنگ داخلی، بحران اقتصادی، عدم رفع نیازهای اساسی مردم و بی‌ثباتی سیاسی رنج می‌برد. چگونه می‌تواند یک سیاست آموزشی موفق داشته باشد و به اهداف خود جامه عمل بپوشاند. سیاست نظام آموزش عالی دولت سودان در اجرا با مشکلاتی از جمله مزیقه مالی، جنگ در جنوب کشور، وضعیت و محیط کاری نامناسب در دانشگاه‌ها، مقاومت مؤسسه‌های آموزش عالی در برابر تغییرات، تغییر مداوم مدیریت‌ها، کمبود مدرس و امکانات و تجهیزات آموزشی، مواجه شد.

اجرای موفقیت‌آمیز سیاست جدید آموزشی بستگی به مدیریت مؤثر، تشریک مساعی، رضایت و همکاری مؤسسات آموزش عالی دارد. از یک سو، مدیریت مؤثر خود را در

مهارت‌های مدیریتی بالا و توان رهبری قوی نشان می‌دهد که مؤسسات آموزش عالی فاقد آن بوده‌اند و از سوی دیگر چنانچه بازار کار به جذب فارغ‌التحصیلان دانشگاهی قادر نباشد، سیاست آموزشی مذکور به جای اینکه مشکلاتی را حل کند، مشکلاتی نیز به وجود می‌آورد. وی پیش‌بینی می‌کند در وضعیتی که کشور سودان با آن مواجه است اجرای موفقیت‌آمیز سیاست‌های آموزش عالی تحقق‌پذیر نیست و هم مجریان و هم مخالفان سیاست آموزشی را با موانع بسیاری روبه‌رو می‌کند. مجریان از آن‌جهت با مشکل مواجه می‌شوند که نمی‌توانند اهداف دولتی در خصوص آموزش را محقق کنند و مخالفان نیز از آن‌رو با مشکل روبه‌رو می‌شوند که بتوانند یک سیاست جایگزین مناسب و قابل اجرا با توجه به وضعیت سودان ارائه دهند. البته برخی معتقدند از آنجا که نیاز و تقاضا برای آموزش عالی بیش از ظرفیت موجود دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی سودان است برای رفع این مشکل گسترش آموزش از راه دور^۱ و دانشگاه‌های آزاد^۲ را پیشنهاد می‌کنند (Elssiding, 1990).

۳-۴ آفریقای جنوبی

ایاسک نشو (Ntshoe, 2003) در مقاله‌ای بیان کرده است که رشد و توسعه نظام آموزش عالی در کشور آفریقای جنوبی نتوانسته به‌طور مشخص به عدالت و توسعه اجتماعی و اقتصادی این کشور کمک کند. علت این امر را هم ادغام هرچه سریع‌تر اقتصاد آفریقای جنوبی در اقتصاد جهانی و نیز یکی شدن مؤسسات آموزش عالی این کشور عنوان می‌کند که نتوانسته نابرابری‌های تاریخی دسترسی به آموزش عالی را کاهش دهد. پس از حکومت آپارتاید نیز دسترسی به آموزش عالی نتوانست، آن‌گونه که انتظار می‌رفت افزایش یابد. علاوه بر عوامل خارجی، دلیل آن را باید در عوامل داخلی همچون فراگیری بلای ایدز و نبود مدیریت مؤثر و کارآمد جست‌وجو کرد.

این در حالی است که در بین کشورهای آفریقایی، آفریقای جنوبی از وضعیت به نسبت بهتری برخوردار است. متوسط پوشش تحصیلی آموزش عالی در این کشورها تنها ۵ درصد است. سه کشوری که بیشترین میزان این شاخص را دارند به ترتیب عبارت‌اند از: لیبیا (۱۶ درصد)، آفریقای جنوبی (۱۵ درصد) و نیجریه (۱۰ درصد). همچنین کشور آفریقای جنوبی بیش از ۷۳۵ هزار نفر دانشجو دارد که ۵۴ درصد آنان زن هستند.

۵ آسیا

۱-۵ ترکیه

پس از اجلاس سال ۲۰۰۱ وزرای آموزشی کشورهای اروپایی - که در پراگ پایتخت مجارستان برگزار شد - مؤسسات آموزش عالی ترکیه، با وضعیت دشواری برای اجرای بیانیه بولونیا^۱ مواجه شدند بنابراین اقداماتی را برای دمکراتیزه شدن آموزش عالی و افزایش میزان مشارکت دانشجویان آغاز کردند. یکی از سیاست‌های این بیانیه افزایش مناسب انجمن‌های دانشجویی^۲ و نیز افزایش عملکرد آنان در اداره مدیریت دانشگاه‌هاست تا از طریق آنها خواسته‌ها و انتظارات دانشجویان در زمینه‌های آموزشی، بهداشتی، ورزشی و فرهنگی به اطلاع مسئولان دانشگاه‌ها برسد و ارتباط این دانشجویان و بخش‌های اداری مختلف دانشگاه‌ها افزایش یابد (Kuruusum, 2005).

همچنین، در ترکیه تنها ۱۷/۳ درصد کسانی که آموزش متوسطه را به پایان می‌رسانند فرصت می‌یابند به نظام آموزش عالی وارد شوند، در حالی که این نسبت برای کشورهای بریتانیا، کانادا و آمریکا به ترتیب ۴۵، ۷۵ و ۷۰ درصد است. طبق آمار موجود، کشور ترکیه از لحاظ شاخص نسبت دانشجویان آموزش از راه دور به کل دانشجویان در رتبه‌بندی‌های جهانی در رده دوم قرار دارد و این می‌تواند نشانه‌ای از کیفیت پایین آموزش

1. Bolognai Declaration
2. Student Councils

نظری در نظام آموزش عالی باشد. در این کشور بیش از ۴۰ درصد کل دانشجویان در دوره‌های آموزش از راه دور ثبت‌نام کرده‌اند. این یکی از نتایج تخصیص محدود منابع مالی به آموزش عالی ترکیه طی چند دهه گذشته است (Guzacan, 2002).

ترکیه درحالی که طی دهه‌های اخیر، متوسط نرخ رشد جمعیت ۲/۵ درصدی در سال داشته است اما متوسط رشد تخصیص منابع مالی به بخش آموزشی ۲/۱ درصد در سال بوده است. این شکاف ۰/۴ درصدی، هم در کاهش تعداد فارغ‌التحصیلان و هم در کاهش کیفیت یادگیری آنان نشان می‌دهد. ازاین‌رو، تضمین کیفیت برای نظام آموزش عالی ترکیه، لازم است و این مستلزم افزایش تعداد مؤسسات آموزش عالی خصوصی و نیز افزایش میزان رقابت بین کل مؤسسات است. بنابراین در سال ۱۹۹۸ برنامه‌ای در این کشور به اجرا درآمد که طی آن تلاش شد نظام تضمین کیفیت آموزش عالی انگلستان در بیست دانشگاه ترکیه به اجرا درآید (همان).

۲-۵ عربستان سعودی

وزارت آموزش عالی عربستان اعلام کرده است که تا سال ۲۰۱۰ طی یک برنامه سه‌ساله، یازده دانشگاه جدید افتتاح خواهد کرد. این دانشگاه‌ها که در نقاط مختلف کشور دایر می‌شوند به پذیرش دانشجویان در علوم کاربردی تأکید دارد و تلاش می‌کند مهارت‌های شغلی دانشجویان را براساس نیازهای بازار کار افزایش دهد. این قسمتی از برنامه گسترده عربستان در نظام آموزش عالی است تا به تدریج خود را از وابستگی تاریخی به درآمد نفت رهایی دهد. عربستان سعودی طی سال‌های اخیر درآمد بسیاری از سرمایه‌گذاری در سایر بخش‌ها (فناوری و توریسم) به دست آورده گرچه، بودجه اولیه این سرمایه‌گذاری‌ها از درآمد نفتی تأمین شده است (EL- Rashidi, 2007).

پیش‌بینی می‌شود در سال‌های آینده تعداد دانش‌آموزانی که دوره مدارس را طی می‌کنند رو به افزایش گذارد و یازده دانشگاه یادشده، پاسخ‌گوی تقاضای آنان برای ورود

به آموزش عالی باشد. به گفته مقامات، ۸۰ درصد دانش‌آموزان متقاضی ادامه تحصیل در سال تحصیلی ۲۰۰۶-۲۰۰۷ در دانشگاه‌های عربستان پذیرفته شدند. در این سال تحصیلی نسبت به سال‌های قبل عربستان بودجه بسیار بیشتری به آموزش عالی اختصاص داد و برای این بخش نزدیک به ۱۵ میلیارد دلار (حدود ۱۳۵۰۰۰ میلیارد ریال یا ۱۰ برابر بودجه وزارت علوم) کنار گذاشت تا برنامه‌های لازم اجرا شود.

در این کشور، تقریباً ۶۰ درصد جمعیت ۲۷ میلیونی آن کمتر از ۲۵ سال سن دارند و ۴۰ درصد کل جمعیت کمتر از پانزده سال هستند. برای عربستان مشکل مهمی است که برای این جمعیت جوان امکانات آموزشی و موقعیت‌های شغلی فراهم کند. طی سال‌های ۲۰۰۳ تا ۲۰۰۶ تعداد دانشجویان پذیرفته شده در دانشگاه‌های عربستان از ۶۸ به ۱۱۰ هزار نفر رسید که رشد خیره‌کننده‌ای است؛ زیرا حدود دو برابر افزایش در پذیرش دانشجویان نشان می‌دهد.

وزارت آموزش عالی عربستان در سال‌های ۲۰۰۳-۲۰۰۷ برای پاسخ‌گویی به جمعیت جوانی که از دبیرستان‌ها فارغ‌التحصیل می‌شوند بیش از ۱۱۰ دانشگاه و مؤسسه آموزش عالی تأسیس کرده است. این مؤسسات نظام آموزش عالی در ۳۸ شهر شروع به کار کرده و حدود ۴۰۰ هزار دانشجو در آنها مشغول به تحصیل هستند که: ۱۶ مؤسسه پزشکی، ۷ مؤسسه دندان‌پزشکی، ۹ مؤسسه داروسازی، ۱۳ مؤسسه کاربردی پزشکی، ۴ مؤسسه پرستاری، ۲۰ مؤسسه فنی - مهندسی، ۱۴ مؤسسه علوم کامپیوتری، ۲۱ مؤسسه علوم و ۱۲ بیمارستان دانشگاهی را شامل می‌شود. همچنین بودجه این بخش طی سال‌های اخیر رشد بسیار بالایی داشته و از ۵/۳ میلیارد دلار در سال ۲۰۰۴ در حال حاضر به حدود سه برابر رسیده است.

همچنین، طرح بزرگی نیز برای تأسیس دانشگاه علم و تکنولوژی در سال ۲۰۰۸ در نظر گرفته شده که برای آن بودجه‌ای معادل ۲/۶ میلیارد دلار (حدود ۲۵۰۰۰ میلیارد ریال) اختصاص یافته و در حوزه‌های میکروتکنولوژی، نانو تکنولوژی، حفاظت محیط زیست، رشته‌های تکنولوژی آب، بیوتکنولوژی، تکنولوژی اطلاعات و سایر علوم رایانه‌ای

دانشجو می‌پذیرد (همان). این بودجه‌ای که برای تأسیس فقط یک دانشگاه در عربستان تخصیص داده شده از کل بودجه دانشگاه‌های دولتی کشور ما در یک سال بیشتر است.

۳-۵ هند

در حال حاضر وضعیت نظام آموزش عالی هند ناامیدکننده است. ظرفیت پذیرش دانشگاه‌های دولتی بسیار کمتر از میزان تقاضاست، مثلاً در سال ۲۰۰۳ ظرفیت پذیرش دانشگاه دهلی تنها ۴۵ هزار نفر بود در حالی که بیش از دو میلیون نفر متقاضی وجود داشت. این در حالی است که اعتبارات تخصیص داده شده به مؤسسات آموزش عالی دولتی بسیار ناچیز بوده و کفاف گسترش بیشتر را نمی‌دهد. به این ترتیب برای کاهش شکاف بین عرضه و تقاضای آموزش عالی، تعداد بسیاری گسترش بخش خصوصی را پیشنهاد می‌کنند. از این رو، برخی معتقدند گسترش و نفوذ اقتصاد بازار آزاد در اقتصاد هند بایستی به نظام آموزش عالی این کشور نیز تسری یابد (Neelakantan, 2005).

دولت هند تلاش می‌کند فقر کلی کشور به دانشگاه‌ها راه نیابد. با وجود این تسلط بودجه دولتی در تأمین مالی دانشگاه‌ها، آنها را با فساد و انحراف مالی و سیاسی مواجه کرده به طوری که برخی با رشوه دادن می‌توانند نمره امتحانی خود را تغییر دهند. نظام آموزش عالی کهنه هند نتوانسته با نیازهای رشد سریع اقتصادی کشور هماهنگ شود. دانشگاه‌ها روش‌های قدیمی تدریس را به کار می‌برند و فارغ‌التحصیلان دانشگاهی، اطلاعات کمی درباره رشته تحصیلی خود دارند و حتی کمتر از آن، نمی‌دانند چگونه دانش خود را با بازار کار تلفیق کنند.

کاهش میزان ثبت‌نام در دانشگاه‌های هند به همراه افزایش رقابت با شعبه‌های دانشگاه‌های خارجی، دولت را بر آن داشت که تغییرات زیادی در نظام آموزش عالی آغاز کند، از جمله افزایش ارتباط دروس نظری دانشگاهی با مهارت‌های عملی بازار کار. این برنامه‌ها به صورت آزمایشی در چندین دانشگاه در حال اجراست، گرچه برخی از دانشگاه‌ها تمایلی به اجرای این برنامه‌ها ندارند و عمل به برنامه‌های دولت ضمانت اجرایی ندارد.

تقاضا برای تحصیل در علوم پایه و علوم انسانی رو به کاهش است؛ زیرا این رشته‌ها مهارت - محور^۱ نیست. در عوض برخی رشته‌ها نظیر فناوری اطلاعات^۲ به دلیل اینکه شانس بیشتری در بازار کار دارد با افزایش تقاضا مواجه است. همین موضوع درباره رشته‌های کاربردی و فنی^۳ صادق است (همان).

گرچه مؤسسات آموزش عالی سطح بالا و با کیفیت خوب در هند زیاد است اما تعداد آنها در برابر جمعیت میلیاردي هند ناچیز است و دولت احساس می‌کند بودجه تخصیص یافته به آموزش، بهتر است صرف نیازهای آموزش ابتدایی و قبل از دانشگاه شود. از این رو به نظر می‌رسد تشویق بخش خصوصی به سرمایه‌گذاری در آموزش عالی بهترین راه حل است.

بازار آموزش عالی هند به قدری بزرگ است که آماده سوددهی و بهره‌برداری است، اما دولت به جای اداره و مداخله در دانشگاه‌ها بهتر است به تنظیم و نظارت بر بازار آموزش عالی همت گمارد چرا که دولت بار زیادی را در این زمینه بر دوش خود حمل می‌کند. مشکل اصلی این است که دولت یک برنامه مدون و شفاف برای توسعه آموزش عالی ندارد و این مسائل عمده‌ای را هم برای بخش خصوصی و هم دانشجویان به وجود آورده است. گرچه طبق قانون، هر شخصی مجاز است یک مؤسسه آموزش عالی خصوصی تأسیس کند.

برخلاف (و شاید به دلیل) تلاش‌های دولت هند برای نظم بخشیدن به مؤسسات خصوصی آموزش عالی، وجود یک بخش خصوصی پویا و مناسب در این کشور محل تردید است. اقدامات دولتی محیط خصومت‌آمیزی را برای مؤسسات آموزش عالی خصوصی به وجود آورده است البته نه فقط به علت قوانین و مقررات سخت گیرانه، بلکه به دلیل اینکه اصولاً بخش دولتی به بخش خصوصی مشکوک است. شعبات دانشگاه‌های خارجی نیز گرچه تلاش می‌کنند جای پای در آموزش عالی هند بیابند اما با موانع متعددی

1. Skill-oriented
2. Information Technology (IT)
3. Vocational Courses

مواجه‌اند از جمله وجود کاغذ بازی و مقررات پیچیده اداری که شاید - از این جهت - در دنیا مقام اول را دارد.

دولت هند بایستی ابتدا تعریفی از بخش خصوصی آموزش عالی عرضه کند و سپس اجازه دهد که آنان در محدوده نظام بازار آزاد فعالیت کنند. دانشگاه‌های خارجی به‌جای اینکه پردیسی مستقل در هند مستقر کنند (که اقدامی پرخطر است) ترجیح می‌دهند با یکی از مؤسسات آموزش عالی داخلی این کشور دوره‌های مشترک برگزار کنند. به‌این ترتیب که برنامه‌ها و محتوای درسی را خارجی‌ها تعیین می‌کنند و طرف داخلی به اجرا درمی‌آورد. بیشتر دوره‌های مشترک در رشته‌های بازرگانی و مهندسی است و چنانچه دانشجویان، در سال اول تحصیلی این دوره‌ها را با موفقیت به پایان برسانند برای ادامه تحصیل و اخذ مدرک از دانشگاه مادر می‌توانند به کشور خارجی سفر کنند. اما اگر تحصیلاتشان را در داخل هند به پایان برسانند مدرک آنها را دانشگاه هندی صادر می‌کند. با وجود این به‌دلیل عملکرد بد مجریان هندی، دانشجویان درباره این دوره‌ها مشکوک‌اند. متوسط شهریه سالیانه برای تحصیل در دانشگاه‌های کشورهای غربی مستقر در هند حدود دو هزار دلار است درحالی‌که برای دانشگاه معتبر دهلی یک‌دهم یا ۲۰۰ دلار است.

برخی مؤسسات آموزش عالی خصوصی هند، به‌سبب کسب سود بیشتر، کیفیت پذیرش را پایین می‌آورند مثلاً اگر معدل دانش‌آموزان فارغ‌التحصیل دبیرستانی کمتر از حد مورد قبول باشد، یا حتی زمانی که در آزمون ورودی دانشگاه قبول نشده‌اند، آنها را پذیرش می‌کنند. همچنین، برخی از مدیران مؤسسات آموزش عالی خصوصی هند از این گلیه دارند که بازار آموزش عالی این کشور پرخطر و نامعین است و رقابت وحشتناکی در آن وجود دارد.

البته بعضی مؤسسات خصوصی از کیفیت بالای آموزشی برخوردارند. برنامه‌های درسی آنها با بازار کار نزدیکی بیشتری دارد، مدرسان قوی دارند و نسبت خویشاوندی دانشجو با استاد کمتر از برخی مؤسسات دولتی است.

گفتنی است، استانداردهای آموزش عالی نیز حتی در دانشگاه‌های دولتی به خوبی رعایت نمی‌شود و کمیسیون امتیازدهی دانشگاهی^۱ بایستی نظارت بیشتری بر عملکرد دانشگاه‌ها داشته باشد. برای دستیابی به هدف افزایش نرخ پوشش تحصیلی به ۱۰ درصد، چاره‌ای نیست جز اینکه حضور و عملکرد بخش خصوصی در آموزش عالی هند افزایش یابد البته به شرطی که آنها بتوانند استانداردهای آموزشی تعیین شده کمیسیون را رعایت کنند (Neelakantan, 2004).

۶ آمریکای لاتین

طی سال‌های گذشته مباحث نظام آموزش عالی آینده برزیل حول دو دیدگاه نظری عمده متمرکز بوده است. یک گروه خواهان حضور گسترده بخش خصوصی در آموزش عالی برای رفع مشکلات هستند، گروه دیگر، ضمن اینکه مشکلات و نیز تقاضای زیاد برای ورود به آموزش عالی این کشور را نادیده نمی‌گیرند اما گسترش و توسعه آن را به‌عنوان یک کل (که هم شامل مؤسسات دولتی و هم خصوصی شود) توصیه می‌کنند (Panizzi, 2003).

رشد چشمگیر آموزش عالی برزیل در دهه ۱۹۹۰ آغاز شد و بیشترین رشد در سال‌های ۱۹۹۴ تا ۱۹۹۹ اتفاق افتاد، به طوری که ثبت نام در دوره‌های لیسانس، فوق لیسانس و دکترا به ترتیب ۴۳، ۲۳/۵ و ۵۸/۴ درصد رشد داشت (هم در مؤسسات دولتی و هم خصوصی آموزش عالی). البته سهم بخش خصوصی در این رشد بیش از بخش دولتی بود به طوری که، طی این مدت، تعداد ظرفیت‌های پذیرش ایجاد شده بخش خصوصی دو برابر شد. بخش خصوصی آموزش عالی برزیل به صورت مکمل برای بخش دولتی رشد کرده است به ویژه در وضعیتی که بودجه آموزش عالی دولتی تقاضای اجتماعی برای ورود به آن را کفایت نمی‌کرد.

یکی از مسائل آموزش عالی برزیل این است که گرچه برخی مؤسسات خصوصی دارای استانداردهای بالای آموزشی هستند اما بیشترین وزن و اهمیت بر دوش مؤسسات آموزش عالی

1. University Grant Commission

دولتی است به طوری که ۹۰ درصد تحقیقات کشور در مؤسسات دولتی انجام می‌گیرد و بهترین فارغ‌التحصیلان از این دانشگاه‌ها بیرون می‌آیند (دانشگاه‌هایی مانند ساوپائولو، کامپیناس و ریودوژانیرو).

به‌هر حال، تصویر آموزش عالی برزیل، در حال حاضر یک تصویر پیچیده نامطمئن از آینده است از جمله اینکه تأمین مالی دانشگاه‌های دولتی با مشکلات متعددی مواجه است و حتی ممکن است برخی از این مؤسسات در آستانه ورشکستگی قرار گیرند. بنابراین آموزش عالی برزیل با مشکلات بی‌شماری در مواجهه با تأمین نیازهای توسعه‌ای دست‌به‌گریبان است.

برای اینکه دانشگاه‌های برزیل بتوانند در توسعه مرزهای دانش مؤثر باشند، نیاز به سرمایه‌گذاری بسیار (به‌ویژه در بخش دولتی) دارند؛ زیرا با موقعیت بخرنج و متناقضی مواجه‌اند. در حالی که در سال ۲۰۰۰ تنها ۶۸ درصد ظرفیت پذیرش مؤسسات آموزش عالی خصوصی برزیل پر شد اما بسیاری از جوانان متقاضی ورود به آموزش عالی از ادامه تحصیل محروم شدند؛ چون مؤسسات آموزش عالی دولتی پاسخ‌گوی تقاضای آنان نبود و هزینه تحصیل در مؤسسات خصوصی بسیار گران بود.

مشکل دیگر اینکه گرچه طی دهه ۱۹۹۰ آموزش عالی این کشور گسترش یافته، این گسترش بیشتر نصیب اقشار مرفه جامعه شده و سهم جوانان با پشتوانه اقتصادی و اجتماعی پایین کمتر بوده است. به عبارت دیگر، از نظر اجتماعی، رشد آموزش عالی برزیل متعادل نبوده و - در دهه ۱۹۹۰ - سهم اقشار پایین جامعه و جوانان خانواده‌های کم‌درآمد در میان دانشجویان از ۸/۵ به ۶/۹ درصد کاهش یافته است (همان).

نتیجه‌گیری

چنانچه مشاهده شد به‌طور ساختاری سیاست‌های گسترش آموزش عالی در کشورهای پیشرفته و در حال توسعه باهم متفاوت است. زمانی که در کشورهای پیشرفته مسئله، کمبود تقاضاست

در کشورهای در حال توسعه مشکل نارسایی عرضه آموزش عالی وجود دارد. در کشورهای پیشرفته موانعی مانند کمبود منابع مالی، کمبود مدرسان، کمبود فضاهای آموزشی و تجهیزات آزمایشگاهی و ... وجود ندارد. حال آنکه در کشورهای در حال توسعه این مشکلات از مسائل اساسی گسترش آموزش عالی است.

البته مشکلات مشترکی بین این دو گروه کشورها وجود دارد مانند توزیع نامتناسب فرصت‌های آموزش عالی بین گروه‌های مختلف اجتماعی و دغدغه‌های تضمین کیفیت آموزشی که در هر حال این دو مشکل در کشورهای در حال توسعه به شکل حادثی نمایان است.

در اتحادیه اروپا، دستیابی به نقطه مشترک سیاست‌های گسترش آموزش عالی آسان است چرا که در این منطقه، مسئله اصلی ترغیب جوانان به مشارکت در آموزش عالی است. محور این اقدامات، تشویق افرادی است که آموزش عالی را مفید نمی‌دانند. خلق تقاضاهای جدید برای افزایش مشارکت در آموزش عالی، یک موضوع اساسی است.

مؤثرترین سازوکار برای افزایش دسترسی همگانی به آموزش عالی، بهسازی عملکرد آموزشی در مراحل اولیه و قبل از آن است. این موضوع به مؤسسات آموزش عالی کمک می‌کند تا در میان متقاضیان، با استعدادترین و بهترین افراد را انتخاب کنند. برای عملی کردن این برنامه لازم است که هر مؤسسه آموزش عالی یا دانشگاه، مدارس قبل از دانشگاه و با هدایت کیفی خود، تأسیس کند. باین حال بسیاری از مؤسسات، برای برداشتن قدم‌های جلوتر و عرضه خدمات بیشتر به گروه‌های محروم اجتماعی برای بالا بردن سطح موفقیت‌هایشان، آمادگی لازم را ندارند.

مؤسسات آموزش عالی اروپا در میزان و نحوه گسترش آزادند و تنها با توجه به مواردی همچون نیاز بازار کار و تقاضای دانشجویان تصمیم‌گیری می‌کنند. البته دولت با اعمال بودجه بر کیفیت مؤسسات نظارت می‌کند.

در بسیاری از کشورهای در حال توسعه، علاوه بر مشکلات مالی و نابرابری، کیفیت پایین آموزش عالی نیز یک مسئله مهم است مثلاً در ترکیه بیش از ۴۰ درصد کل دانشجویان

در دوره‌های آموزش از راه دور ثبت‌نام کرده‌اند که نشانه‌ای از کیفیت پایین آموزش نظری در نظام آموزش عالی می‌تواند باشد.

نظام آموزش عالی کهنه هند نتوانسته است با نیازهای رشد سریع اقتصادی این کشور هماهنگ شود. با این حال مؤسسات آموزش عالی سطح بالا و با کیفیت خوب در هند زیاد است اما تعداد آنها در برابر جمعیت میلیاردی هند ناچیز است و دولت احساس می‌کند بودجه تخصیص یافته به آموزش بهتر است صرف نیازهای آموزش ابتدایی و قبل از دانشگاه شود. از این رو، به نظر می‌رسد تشویق بخش خصوصی به سرمایه‌گذاری در آموزش عالی بهترین راه حل است.

در منطقه آمریکای لاتین کشور برزیل را مثال آوردیم. برای اینکه دانشگاه‌های برزیل در توسعه مرزهای دانش بتواند مؤثر باشد، نیاز به سرمایه‌گذاری زیاد (به‌ویژه در بخش دولتی) دارد در حالی که کشور با موقعیت بخرنج و متناقضی مواجه است. به طوری که در سال ۲۰۰۰ تنها ۶۸ درصد ظرفیت پذیرش مؤسسات آموزش عالی خصوصی برزیل پر شد، بسیاری از جوانان متقاضی ورود به آموزش عالی برزیل از ادامه تحصیل محروم شدند؛ زیرا مؤسسات آموزش عالی دولتی پاسخ‌گوی تقاضای آنان نیست و در مؤسسات خصوصی نیز هزینه تحصیل بسیار گران است.

علاوه بر این برخی کشورهای توسعه‌نیافته مانند عربستان، سرمایه‌گذاری عظیمی در نظام آموزش عالی خود به عمل آورده است تا بتواند به تدریج از وابستگی تاریخی به درآمد نفت رهایی یابد. عربستان سعودی طی سال‌های اخیر درآمد زیادی از سرمایه‌گذاری در سایر بخش‌ها (فناوری و توریسم) به دست آورده هر چند بودجه اولیه این سرمایه‌گذاری‌ها از درآمد نفتی تأمین شده است.

در مجموع، بین کشورهای پیشرفته مشکل طرف عرضه (یعنی کمبود امکانات تولید خدمات آموزش عالی نظیر: بودجه، مدرس، تجهیزات و اماکن آموزشی) وجود ندارد بلکه مسئله آنها تحریک تقاضاست. در این کشورها برای همه متقاضیان، صندلی آموزش عالی

وجود دارد و حتی ظرفیت دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی بیش از تقاضاست. از این رو، آنها به دنبال افزایش متقاضی هستند.

همچنین مسئله دیگر آنها، توزیع برابر فرصت‌ها در بین گروه‌هایی است که تاکنون از ورود به آموزش عالی محروم بوده‌اند. این مرحله را می‌توان آموزش عالی همگانی نامید به طوری که از نظر کمی، آموزش عالی توده‌وار رخ داده است اما هم‌اکنون مسئله و هدف کشورهای پیشرفته، چگونگی توزیع آموزش عالی گسترده در بین گروه‌های اجتماعی حاشیه‌ای و سیاست‌های گسترش آن است.

علاوه بر اینها در تمامی نظام‌های کشورهای پیشرفته بررسی شده، سازوکار تضمین کیفیت، تأثیر تعیین‌کننده‌ای در برنامه‌های گسترش و توسعه آموزش عالی دارد. در برخی موارد، چنانچه مؤسسات آموزش عالی استانداردهای کیفی را رعایت نکرده باشند، دولت برای آنها تنبیهاتی (از جمله کاهش بودجه) در نظر می‌گیرد.

اما در کشورهای توسعه‌نیافته موقعیت بحرانی نظام آموزش عالی عموماً ناشی از عواملی همچون کاهش بودجه دولتی (به دلیل کاهش رشد اقتصادی) از یک طرف و روند فزاینده تقاضای اجتماعی برای ثبت‌نام در دانشگاه‌ها از طرف دیگر است که مؤسسات آموزش عالی کشور را با مشکلات زیادی در پاسخ‌گویی به تقاضای اجتماعی بالا مواجه می‌کند. طی سال‌های اخیر در این کشورها، آموزش عالی از وضعیت نخبه‌گرا به توده‌وار تبدیل شده است، اما مشکلاتی نظیر فرار مغزها، کمبود نیروی ماهر و متخصص، جنگ داخلی، بحران اقتصادی، رفع نیازهای اساسی مردم و بی‌ثباتی سیاسی گسترش آن را با موانع متعددی روبه‌رو ساخته است.

منابع و مأخذ

روشن، احمدرضا (۱۳۸۶). «راهکارهای افزایش پوشش تحصیلی به ۳۰ درصد»، مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

- Allen, Walter (2005). "Deversity Challenged, Access, Equity, and Success in Higher Educatio", *Educational Research*, Vol. 34, No. 7.
- Briscoe, Felecia (2006). "Access to Higher Education", *Education and Urban Society*, Vol. 38, No. 2.
- EL- Rashidi, Yasmine (2007). "Saudi Arabia Continues Expanding Higher Education", *Chronicle of Higher Education*, Vol. 53, Issue 24.
- Elssiding , Mukhtar Osman (1990). *Expanding Higher Education and the Open University of Bath*, (UK).
- Gallacher, Jim (2006). "Widening Access in Higher Education in Scotland", *Higher Education Quarterly*, Vol. 60, Issue 4.
- Guzacan, Nilufer (2002). "Developing Quality in Higher Education Sector in Turkey", *Total Quality Management*, Vol. 13, No. 7.
- Harklau, Linda (1998). "Improving Equity and Access for Low,Incom", *Urban Education*, Vol. 12, No. 6.
- Huisman, Jeroen (2003). *Regulating the Programme Supply in Higher Education: A Comparative Analysis*.
- Ismail, Omer Hashim (1991). "Educational Policies in Developing Countries", the Pennsylvania State University.
- Kerr, Clark (1994). "Expanding Access and Changing Missions: The Federal Role in U. S. Higer Education", *The Educational Record*, Vol. 75, Issue 4.
- Kuruusum, Ayse (2005). "Student Participation in Higher Education Institutions in Turkey", *Higher Education in Europe*, Vol. 30, Nos. 3-4.
- Lewis, Ben (2002). "Widening Participation in Higher Education", *Higher Education Quarterly*, Vol. 56, No. 2.
- Mumper, Michael (2003). "The Future of College Access", *American Academy of Political and Social Science*, Vol. 585, No. 1.
- Murphy, Mark (2003). "Integrated Approach to Widening Access in Higher Education", *European Journal of Education*, Vol. 38, Issue 1.
- Neelakantan, Shailaja (2004). "India Struggles to Meet Demend for Higher Education", *Chronicle of Higher Education*, Vol. 50, Issue 41.

- Neelakantan, Shailaja (2005). "Higher Ducation Proves no Match for India,s Booming Economy", *Chronicle of Higher Education*, Vol. 51, Issue 39.
- Ntiri, Daphne (2001). "Access to Higher Education for Nontraditional and Minorities", *Urban Education*, Vol. 36, No. 1.
- Ntshoe, Isaac (2003). "The Political Economy of Access and Equitable Allocation of Resources to Higher Education", *International Journal of Educational Development*, Vol. 23, Issue 4.
- Panizzi, Wrana Maria (2003). "A Benchark for Higher Education in Brazil", *Higher Education Management and Policy*, Vol. 25, No. 2.
- Parker, Jan (2003). "Access and Transition to Higher Education: A Froum Introduction, *Arts and Humanities in Higher Education*, Vol. 2, No. 63.
- Tonderia, Michael (2007). "Widening Access in Higher Education in Zimbabwe", *Higher Education Policy*, Vol. 20, Issue 2.
- UNESCO (2007). Enrolment by ISCED Levels, Institiute for Statistics, www.unesco.org.

