

مطالعه توسعه انسانی، آموزش و نابرابری

حسین عزیزی نژاد^۱، جواد شیرکرمی^۲

^۱دکتری مدیریت و مدرس دانشگاه

^۲دانشجوی دکترای فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اراک

چکیده

همگام با توسعه جوامع بشری، عواملی نظیر توسعه ناموزون و شکاف بین جوامع همواره مطرح بوده است. از طرفی، هر گونه تغییر سازنده‌ای بدون توجه به تربیت نیروی انسانی و فرصت‌های برابر، ثمربخش نخواهد بود. پژوهش حاضر با هدف مطالعه مفاهیم توسعه، آموزش و نابرابری صورت گرفته است. به منظور جمع آوری مطالب لازم، از مجموعه آثار مرتبط و چاپ شده در ارتباط با موضوع، استفاده شده و سپس به توصیف و تحلیل مباحث جمع آوری شده پرداخته شده است. بر اساس مطالعه و بررسی اسناد و مطالب، می توان نتیجه گرفت جوامعی به پیشرفت، ترقی و تعالی دست یافته‌اند که توانسته اند نیروی انسانی خود را از لحاظ کمی و کیفی ارتقا دهند و استعدادهای نهفته و بالقوه آنها را شکوفا سازند. بنابراین کشورهای در حال توسعه به انواع سرمایه‌گذاری بر روی انسان در ابعادی نظیر تربیت حرفه‌ای، بهداشت، حمل و نقل، و .. توجه بیشتری دارند. در دهه های اخیر، همچنان درصد بیسوادی در آفریقا و برخی کشورهای آسیایی بالاست. ایران در زمینه شاخص های امید به زندگی و میانگین سالهای حضور در مدرسه، در طی دهه های اخیر تغییرات مطلوبی داشته است.

واژه‌های کلیدی: توسعه، نیروی انسانی، آموزش، نابرابری.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

مقدمه

در جهان کنونی یکی از شاخص های پیشرفت اجتماعی، آموزش و پرورش و چگونگی بهره مندی از آن می باشد. بر همین مبنا کشورها به خصوص کشورهای در حال توسعه در صدد ایجاد فرصت های برابر دسترسی همگان به آموزش و پرورش هستند (عبدوس، ۱۳۸۱). اما در حال حاضر نابرابری های آموزشی، یکی از مقوله های بسیار مهم در حوزه برنامه ریزی آموزشی است که سهم و نقش تعیین کننده ای در گسترش و بهبود آموزش دارد. هنگامی که از نابرابری یا برابری فرصت صحبت می شود، منظور نابرابری فرصت بین دختران و پسران در برخورداری از آموزش، نابرابری بین اقلیت های مذهبی یا نابرابری در دسترسی به امکانات آموزشی در بین مناطق مختلف کشور می باشد (گروه مشاوران یونسکو، ۱۳۸۴).

برابری فرصت ها نوعی نگاه عدالت خواهانه را به همراه دارد و به عنوان یک شاخص جامعه توسعه یافته تلقی می گردد، جامعه ای که در آن مردم در کنار رفاه و آزادی، عدالت و برابری را هم تجربه خواهند کرد. امروزه حق برخورداری از آموزش و پرورش به مفهوم برخورداری از آموزشی است که از کیفیت مطلوبی برخوردار باشد و برخورداری یکسان همگان از آموزش و پرورش به منزله ای این که هر کس در داخل نظام آموزشی، فرصت و امکان توفیق مساوی داشته باشد، تلقی می شود. به همین جهت تمامی استراتژی هایی که در زمینه ی همگانی ساختن آموزش و پرورش به کار می رود، یک هدف را دنبال می کنند و آن برخورداری برای همگان از فرصت های آموزش با کیفیت مطلوب می باشد. بدین منظور تلاش می شود تا فرصت های آموزشی یکسان را برای گروه های مختلف لازم التعلیم فراهم سازند و موانع و محدودیت های طبقاتی، منطقه ای و جنسیتی را از میان بردارند (اسماعیل سرخ، ۱۳۸۶). لزوم آموزش و عدالت آموزش در معاهدات و کنوانسیون های جهانی نیز مورد تأکید قرار گرفته است. در آستانه ی عصر جدید و نیاز دولت ها به حضور در عرصه جهانی، توجه ویژه به آموزش به عنوان یک حق برای ملت ها پر رنگ شده است. بر این اساس دولت ها متعهد به تأمین آموزش برای آحاد ملت خود هستند. حق قانونی برای دسترسی به آموزش پلی برای لذت بردن از همه حقوق انسانی دیگر است و نادیده انگاشتن این حقوق به مخاطره انداختن انسانیت است (توماسوسکی، ۲۰۰۳).

تودارو (۱۳۷۱) وظیفه اصلی توسعه ملی در اکثر کشورهای جهان سوم را گسترش کمی و سریع فرصت های آموزشی می داند تا جوانان دختر و پسر در این جوامع قابلیت های خود را تا سرحد امکان بروز داده و فاصله آنها با افراد سایر مناطق به حداقل رسیده و ضریب نابرابری صفر گردد.

از مطالعه ادبیات نابرابری های آموزشی می توان نتیجه گرفت که فقر و اختلاف بین شهر و روستا، از جمله عواملی است که در تعیین نرخ ترک تحصیل و پوشش های تحصیلی مؤثرند. در بسیاری از کشورها، روستاها در مقایسه با مناطق شهری، از توجه کمتری برخوردارند (اسماعیل سرخ، ۱۳۸۶). از طرفی وجود مسائلی از قبیل ساختمان ها و تجهیزات محدود و ناقص، فضاهای شلوغ تر از حد ظرفیت، عدم تناسب عرضه ی معلمان با میزان ثبت نام ها، عدم توازن منطقه ای در زمینه ی دسترسی به آموزش و حضور در مدرسه و همچنین مسائل کمی دیگری همچون افت تحصیلی و ترک تحصیل، از جمله مسائلی هستند که بر برابری فرصت های آموزشی تأثیر گذار هستند (موسوی، ۱۳۸۸).

اهمیت آموزش عمومی و به خصوص آموزش پایه، بسیار حائز اهمیت است. می توان گفت منظور از فرصت های آموزشی برابر، به معنی داشتن شانس مساوی کلیه لازم التعلیمان (اعم از دختر و پسر و شهری یا روستایی) برای ورود به نظام آموزشی و برخورداری از معلمان، امکانات و فضاهای آموزشی مناسب است. مسأله نابرابری موجود در نظام آموزشی را می توان از سه دیدگاه بررسی و مطالعه کرد: اول از نظر دسترسی به، یا برخورداری از آموزش؛ دوم از نظر منابعی که به عنوان نهادهای نظام در اختیار نظام آموزشی قرار گرفته اند؛ نظیر هزینه سرانه، نسبت معلم به دانش آموز و امکاناتی که در اختیار مدرسه قرار می-

1. Tomasevski

2. Todaro

گیرد. سوم از نظر عملکرد نظام که با شاخص‌هایی نظیر نسبت مردودین به قبول‌شدگان، نرخ ارتقای علمی، نرخ اُفت تحصیلی و سطح نمرات سنجیده می‌شود (متوسلی و آهنچیان، ۱۳۹۰).

همچنان که در مطالب مورد اشاره قرار گرفته است، در اغلب مباحث مرتبط با توسعه یافتگی، تمرکز اصلی بر فرهنگ و آموزش است. بنابراین در چند دهه اخیر مسأله تسهیل و فراهم سازی امکان تحصیل به عنوان نقطه ای مطلوب مد نظر همه کشورها و با هر سطح از توسعه قرار داشته است.

توسعه‌ی منابع انسانی

توسعه به معنای ارتقای مستمر و نظام به سوی زندگی بهتر و انسانی‌تر تعریف شده است. استیگلیتز برنده جایز نوبل اقتصاد در سال ۲۰۰۱ با استفاده از عبارت توسعه همه‌جانبه، توسعه را یک فرایند انتقال از روابط سنتی، روش‌های سنتی تفکر و روش‌های سنتی اقدام در زمینه بهداشت، آموزش و تولید به روش‌های مدرن می‌داند. از اصول توسعه آن است که شرایط توسعه برای همه افراد فارغ از جنس، طبقه، نژاد و قومیت به طور برابر فراهم آید، از این‌رو، وجود تبعیض‌های گوناگون بین زنان و مردان در موارد متعدد منجر به طرح بحث جنسیت و توسعه شده‌است. نظریه برابری به عنوان یکی کردن مفهوم توسعه و تساوی شناخته شده‌است و توجه اولیه آن معطوف به عدم تساوی بین مرد و زن در حیطه زندگی فردی، اجتماعی و بین گروه‌های اجتماعی و اقتصادی است (ریتزر، ۱۳۷۴).

نیروی انسانی بزرگ‌ترین سرمایه‌ی یک کشور است و از دیرباز تاکنون عامل پیشرفت ممالک مختلف بوده است (بنداری، ۱۳۷۵؛ به نقل از شیرکرمی، ۱۳۹۴). برخی از کشورهای توسعه یافته از مدت‌ها قبل مهم‌ترین و تنهاترین منبع رشد اقتصادی خود را نیروی انسانی قلمداد نموده‌اند که از طریق تخصص، مهارت، تجربه و خلاقیت خود سازمان را به سمت رسیدن به اهدافش به پیش می‌برد و دستیابی سازمان به مزایای رقابتی را تسهیل می‌نماید. بنابراین بسیاری از کشورها و سازمانها بر روی این عامل با ارزش سرمایه‌گذاری نموده و سعی در بارور نمودن آن دارند، در نتیجه جوامعی به پیشرفت و ترقی و تعالی سازمانی رسیده‌اند که توانسته‌اند این نیروها و استعدادهای نهفته را از حالت بالقوه به بالفعل تبدیل نمایند (عطارد و همکاران، ۱۳۹۳). در گزارش برنامه توسعه سازمان ملل در سال ۱۹۹۷، توسعه‌ی انسانی به عنوان " فرآیند افزایش دهنده کران بهزیستی زندگی انسانها و فراهم کننده امکان برخورداری از گزینش‌های بهتر تعریف شده است. در این گزارش به مسأله فقر تنها از بعد درآمدی نگریسته نشده‌است، بلکه فقر به معنای محروم ساختن افراد از امکان انتخاب و فرصت دستیابی به بهزیستی زندگی انسانی، مورد بازبینی قرار گرفته‌است. یونسکو، سازمان خواروبار جهانی و سازمان بین‌المللی کار^۶، به اتفاق به منظور فقرزدایی^۷ اقداماتی را شروع و اهدافی را به شرح زیر تعیین نمودند و سقف زمانی دستیابی به این اهداف را سال ۲۰۱۵ اعلام کردند: (۱) کاهش جمعیت متأثر از فقر؛ (۲) دستیابی به آموزش ابتدایی برای کلیه واجب‌التعلیمان، (۳) کاهش مرگ و میر کودکان زیر ۵ سال تا دو سوم و کاهش مرگ و میر نوزادان تا سه چهارم، (۴) اشاعه‌ی بهداشت اولیه همگانی (گزارش توسعه‌ی انسانی، ۱۹۹۷ ص ۱۲۸).

نتایج حاصل از تحقیقات فراوان تأیید می‌کند که صرف هزینه در راه آموزش و پرورش، نماینده سرمایه‌گذاری در سرمایه انسانی است؛ آن هم سرمایه‌گذاری‌ای که هم برای فرد و هم برای جامعه سودبخش است (متوسلی و آهنچیان، ۱۳۹۰ ص ۱۹۵). یکی

3. Stiglitz

4. Ritzer

1. UNESCO

۶. FAO

۷. ILO

از مطالعات مشهور در زمینه وضعیت توسعه‌ی نیروی انسانی، مطالعه‌ی هاربیسون و مایرز (۱۹۶۷) است که ۷۵ کشور جهان را با یکدیگر مقایسه کرده‌اند. هاربیسون و مایرز، کشورهای مورد مطالعه‌ی خود را از نظر پیشرفت اقتصادی به چهار گروه تقسیم کرده‌اند: نخست؛ کم‌توسعه یافته (۱۷ کشور)، دوم؛ نیمه توسعه‌یافته (۲۱ کشور)، سوم؛ نیمه پیشرفته (۲۱ کشور) و سطح چهارم؛ پیشرفته (۱۶ کشور). طبق مطالعه هاربیسون و مایرز، در قاره آسیا کشورهای افغانستان و عربستان در سطح اول (ضعیف‌ترین سطح) توسعه قرار گرفته‌اند. ایران، پاکستان و عراق در سطح دوم توسعه قرار دارند. کشورهای تایلند، هندوستان، تایوان و کره جنوبی در سطح سوم قرار گرفته‌اند و تنها کشور ژاپن است که در کنار کشورهای فرانسه، انگلستان و هلند در سطح چهارم توسعه قرار گرفته‌است (آقازاده، ۱۳۸۶ ص ۱۱۸).

جدول ۱. جمعیت بیسوادان به تفکیک جنسیت در مناطق مختلف جهان

مناطق مختلف	سال	درصد بیسوادی به تفکیک جنسیت		
		مرد	زن	کل
آفریقا	۱۹۸۰	۴۸	۷۱/۹	۶۰/۲
	۱۹۹۵	۳۳/۵	۵۴	۴۳/۸
آمریکای لاتین	۱۹۸۰	۱۷/۹	۲۲/۵	۲۰/۳
	۱۹۹۵	۱۲/۳	۱۴/۵	۱۳/۴
آسیا	۱۹۸۰	۲۸/۲	۵۰/۷	۳۹/۳
	۱۹۹۵	۱۹/۱	۳۶/۶	۲۷/۷
اروپا	۱۹۸۰	۲/۲	۵/۸	۴/۱
	۱۹۹۵	۱/۲	۱/۸	۱/۵
اقیانوسیه	۱۹۸۰	۶	۹/۸	۷/۹
	۱۹۹۵	۳/۹	۶/۵	۵/۲
کم‌تر توسعه یافته	۱۹۸۰	۵۱/۷	۷۵/۱	۶۳/۵
	۱۹۹۵	۴۰/۵	۶۱/۹	۵۱/۲
در حال توسعه	۱۹۸۰	۳۱/۱	۳۵/۲	۴۲
	۱۹۹۵	۲۱/۱	۲۸/۳	۲۹/۸
توسعه یافته	۱۹۸۰	۲	۴/۶	۳/۴
	۱۹۹۵	۱/۱	۱/۶	۱/۳

مأخذ: سالنامه آماری یونسکو، ۱۹۹۶ جدول ۱۰۱، ص ۸۹-۸۲.

در آسیا نیز حدود یک سوم مردم و نزدیک به نیمی از مردم قاره آفریقا تا سال ۱۹۹۵ بیسواد بوده‌اند. با اندکی تأمل در آمارهای جهانی منتشر شده، می‌توان دریافت که مشارکت زنان در عرصه‌های مختلف در کشورهای در حال توسعه و هم در کشورهای توسعه یافته، نشان‌دهنده‌ی تفاوت فراوان در موارد مطرح شده می‌باشد.

جدول ۲. روند توسعه انسانی ایران

سال	امید به زندگی	میانگین سالهای مدرسه	مقدار توسعه انسانی HDI
۱۹۸۰	۵۱/۱	۲/۱	۰/۴۳۷
۱۹۸۵	۵۰/۱	۲/۸	۰/۴۵۴
۱۹۹۰	۶۱/۸	۳/۷	۰/۵۳۴
۱۹۹۵	۶۸/۲	۴/۴	۰/۵۹۶
۲۰۰۵	۷۱/۳	۶/۱	۰/۶۷۱
۲۰۱۱	۷۳/۰	۷/۳	۰/۷۰۷

مأخذ: گزارش راهبردی شماره ۱۵۹ (طهماسبی، ۱۳۹۱ ص ۱۰).

در کل، روند رشد شاخص های توسعه انسانی در بیشتر مناطق جهان کند شده است. اما کشورهای با توسعه انسانی پایین با سرعت بالاتری در حال پیشرفت هستند. در عین حال، رتبه کشورها از نظر شاخصهای توسعه انسانی تنها تغییراتی جزئی داشته است.

در سال ۲۰۱۳، جمهوری اسلامی ایران به لحاظ توسعه انسانی، جایگاه ۷۵ را در میان کشورهای جهان کسب کرده است. ایران در سال ۲۰۱۲ رتبه ۷۳ را به خود اختصاص داده بود. اما ایران همچنان در میان کشورهای گروه توسعه انسانی بالا، قرار دارد. گزارش توسعه انسانی، نروژ را به عنوان توسعه یافته ترین کشور جهان در حوزه توسعه انسانی معرفی کرده است. بعد از کشور نروژ، استرالیا، سوئیس، هلند، ایالات متحده، آلمان و نیوزیلند در رتبه های بعدی قرار دارند. همچنین سنگاپور در رتبه ۹، عربستان ۳۴، کویت ۴۶، لبنان ۶۵، ترکیه ۶۹ بالاتر از ایران قرار دارند.

توسعه و آموزش

در مجموعه دگرگونی های اجتماعی قرن اخیر، گرایش شدید به آموزش و پرورش جالب توجه است، گرایشی که تقریباً فراگیر و جهانی است. در جامعه ای امروز همه ملت ها با هر نظام سیاسی، اجتماعی، پیشرفته و در حال پیشرفت به مسئله تربیت توجه دارند و آموزش و پرورش نسبت به دیگر فعالیت های اجتماعی در مقیاس جهانی از اولویت خاصی بهره مند است. این توجه شدید بی دلیل نیست و بر منطقی قوی بنیاد شده است. دنیای امروز تربیت فرزند را از نیازهای اولیه زندگی می شناسد (معیری، ۱۳۷۱).

منافع آموزشی بر پایه نظریه سرمایه انسانی اندازه گیری می شود؛ بر اساس این نظریه، آموزش باعث افزایش تخصص و مهارت افراد (سرمایه انسانی) می شود و به این ترتیب، بهره وری آنها را بالا می برد و در یک بازار کار رقابتی، به فرد با کارایی بالاتر دستمزد بالاتری نیز پرداخت می گردد. بنابراین در شرایطی که بقیه عوامل ثابت فرض شود، تفاوت در سطح آموزش بین افراد به تفاوت دریافتی های آنها می انجامد. همچنین می توان بین نرخ های بازدهی خصوصی و نرخ های بازدهی اجتماعی نیز تفاوت قائل شد. نرخ های بازدهی خصوصی، منافع آموزش برای فرد را با هزینه آموزشی برای او مقایسه می کنند و اطلاع لازم در تصمیم گیری برای سرمایه گذاری را برای فرد فراهم می آورند. نرخ های بازدهی اجتماعی منافع آموزشی برای جامعه را با هزینه های آن برای جامعه مقایسه می کنند و برای تصمیم گیری در زمینه سرمایه گذاری های دولتی به منظور دستیابی به کارایی خارجی در آموزش، اطلاعات را در اختیار می گذارند (نفیسی، ۱۳۸۰).

اگر به آثار و نوشته های متفکران و نظریه پردازانی که در گذشته های دور به مسائل تعلیم و تربیت توجه داشتند نگاهی بیندازیم، متوجه می شویم که این صاحب نظران به اهمیت و نقش سازنده تعلیم و تربیت در پرورش اخلاقی، اجتماعی و سیاسی انسان ها توجه داشته اند. یعنی همواره تعلیم و تربیت را فرایندی مناسب برای آماده سازی افراد به عنوان شهروندانی شایسته تلقی نموده اند. اما اینان به وضوح درباره تأثیر تعلیم و تربیت در رشد و پیشرفت اقتصادی جوامع سخن به میان نیاورده اند. اما پس از

وقوع انقلاب صنعتی اروپا و استفاده از ماشین در امر تولید، و بارز شدن ضرورت تربیت انسانی به منظور فعالیت در بخش نوپای صنعت، بررسی تأثیر آموزش و پرورش در رشد اقتصادی جوامع مورد توجه قرار گرفت. اندک‌اندک در میان متفکران کشورهای که در قرن هیجدهم به سوی صنعتی شدن حرکت می‌کردند، این باور به وجود آمد که آموزش و پرورش می‌تواند به رفاه مردم و پیشرفت اقتصادی جوامع کمک کند (فیوضات، ۱۳۸۹).

شولتز (۱۹۶۸)، یکی از دانشمندان^۱ بنام اقتصاد آموزش و پرورش بر اساس تحقیقات خود، و بررسی‌های دیگر دانشمندان، بدین نتیجه رسیده است که آموزش و پرورش از نظر بهره اقتصادی، هم دیربهره است، هم زودبهره است، هم کالای مصرفی است، هم سرمایه. لذت و تمتعی که ضمن تحصیل کردن به دست می‌آوریم، چون در نقش خود ارضاء‌کننده است، زود بهره می‌باشد و از نظر اقتصادی به منزله کالای مصرفی محسوب می‌شود. ولی دانش و معرفت و قابلیت‌هایی که بر اثر تحصیل به دست می‌آوریم، از میان نمی‌رود و ذخیره می‌شود و موقعی که به کار اشتغال یافتیم نتیجه می‌دهد و بدین اعتبار دیر بهره است و سرمایه‌گذاری به شمار می‌آید (همان).

امروزه بررسی‌های تجربی روشن می‌کند که وجه متمایز و مشخصه شهرنشینی جهان سومی، ناموزونی و بی‌عدالتی است. پیامد این گسترده شدن تفاوت‌های اجتماعی و اقتصادی در بین شهروندان، شکل‌گیری سکونتگاه‌های غیر رسمی و ناهنجاری‌های اجتماعی را به همراه داشته است (کریمیان بستانی و رجبی، ۱۳۸۹). امروزه در مطالعات و برنامه‌ریزی‌ها به توزیع خدمات عمومی، عدالت اجتماعی و رفاه شهروندان توجه فراوانی شده است. در بررسی مسائل شهری در قالب توسعه پایدار، فرض بر این است که چنانچه هزینه‌ای بدون در نظر گرفتن مکانیزم‌های برابری، تنها صرف توسعه زیرساخت‌ها و تجهیزات شهری شود، خود باعث تشدید نابرابری بین اقشار مختلف خواهد شد. بنابراین مهمترین مسئولیت برنامه‌ریزان، باید تلاش برای دستیابی به فرصت‌های برابر در دسترسی گروه‌های مختلف به خدمات و از بین بردن تضاد در تأمین فرصت‌ها و دسترسی‌ها باشد.

در میان اشکال گوناگون نابرابری، نابرابری بین شهر و روستا در بین کشورهای در حال توسعه از برجستگی خاصی برخوردار است. مایر^۱، به نقل از چلبی (۱۳۷۵) می‌گوید: مهم‌ترین تضاد طبقاتی در کشورهای فقیر جهان امروز، تضاد طبقات شهری و طبقات روستایی است؛ چرا که بخش روستایی دارای بیشترین فقر است. آمارهای منتشر شده از یونسکو حاکی از آن است که گسترش کمی و بهره‌مندی برابر از امکانات و تجهیزات آموزشی در بسیاری از مدارس و نقاط جهان و کشورمان، ایران با چالش مواجه است و شواهد زیادی در دست است که نشان می‌دهد وضعیت عمومی مدارس مناطق روستایی و دورافتاده برای یک یادگیری مناسب، چندان مطلوب نیست (آهنچیان، ۱۳۸۷).

در هنگام تخصیص منابع و امکانات آموزشی و فضاهای آموزشی بین شهر و روستا و گاهاً بین مناطق یک شهر، تفاوت وجود دارد و برخی مناطق نسبت به مناطق دیگر مرفه‌تر و برخوردارتر هستند. این نابرابری‌ها خصوصاً در زمینه تخصیص اعتبارات به منظور ساخت فضاهای آموزشی، نمود بیشتری پیدا می‌کند. همچنین مدارس و فضاهای آموزشی نه تنها برای آموزش مورد استفاده قرار می‌گیرند بلکه باید نیازهای عاطفی و روحی دانش آموزان را هم تأمین نمایند. طراحی مناسب و وسعت کافی مدارس از عواملی است که به صورت بالقوه می‌تواند بر فرآیند یاددهی-یادگیری تأثیر گذار باشد. همچنین از نظر برنامه ریزان و سیاستگذاران اندازه و وسعت مدرسه با گستردگی و عمق برنامه‌های درسی ارائه شده بستگی مثبت، قوی و یکنواختی دارد. کارشناسان تربیتی در شرایط متعادل فضای آموزشی لازم برای هر ثبت نام را بین ۳ تا ۵ متر مربع عنوان کرده‌اند (معیری، ۱۳۷۱).

تمرکز زیر ساخت‌های اقتصادی و سرمایه‌گذاری در مکان‌های خاص موجب می‌شود تا در بلند مدت نابرابری فضایی شدیدی میان مناطق کشور پدید آید. این موضوع در جریان تولید مناطق پیشرفته و عقب مانده تأثیرات قاطعی گذاشته و موجب رقابت‌های شدید ناحیه‌ای، تشدید مهاجرت‌های ناحیه‌ای و جابه‌جایی سرمایه و نیروی کار شده، منطقه‌ای توسعه یافته و

^۱ T.W.Schultz

1. Mayer

منطقه‌ی دیگر از توسعه باز می‌ماند. از مجموع مباحث مطرح شده، می‌توان چنین نتیجه گرفت که هم برنامه‌ها و سیاست‌ها و هم برنامه ریزان و سیاست گذاران بر روند توسعه و برابری مناطق به طور کلی و بر بهبود و برابری فرهنگی و برابری آموزشی به طور اخص، بسیار تأثیر گذار است و اگر برنامه‌ها و سیاست‌ها به طور اصولی و بر حسب نیاز مناطق طرح ریزی شوند، و نیز اگر برنامه ریزان و سیاست گذاران ذی ربط تمام امکانات و اعتبارات و استعدادهای هر منطقه را به صورت صحیح و اصولی به کار گیرند، می‌توان به کاهش نابرابری های آموزشی امیدوار بود.

نابرابری آموزشی

یکی از مسائل اساسی در جامعه‌شناسی، نابرابری اجتماعی می‌باشد که بیشتر مباحث آن در طبقه اجتماعی متمرکز است. بیش از ۳۰ سال است که جامعه‌شناسان به این نتیجه رسیده‌اند که جنس و نژاد در ساخت نابرابری سهمیم است و حتی گفته‌اند که مطالعه‌ی قشربندی اجتماعی در تفکرات جامعه‌شناختی، جریانی مردانه بوده است (آبرین، ۱۹۸۱). حضور زنان در فرایند توسعه در راستای نظریه برابری مطرح می‌شود. نظریه برابری به عنوان یکی کردن مفهوم توسعه و تساوی شناخته شده است و توجه اولیه آن معطوف به عدم تساوی بین مرد و زن در حیطه زندگی فردی، اجتماعی و بین گروه‌های اجتماعی و اقتصادی است. فرض مهم در نظریه‌های برابری، این است که نابرابری‌های موجود در بین زنان و مردان در تقسیم منابع و منافع به این دلیل نیست که آنان تفاوت‌های طبیعی مهمی دارند، بلکه زنان در موقعیت‌های نابرابری قرار گرفته و سازمان جامعه در این نابرابری نقش اساسی دارد، لذا دگرگون ساختن موقعیت‌های زنان امکان پذیر است (ریتزر، ۱۳۷۴). برنامه ریزی درسی و مدیریت باید قالب های ذهنی جنسی را مورد شناسایی قرار دهد و کنش متقابل میان معلم و شاگرد را همسان سازد.

تحقیقات در مورد آزمون های استاندارد اونیل (۲۰۰۰) در دانشگاه های برتیش کلمبیا و البرتا نشان می دهد که باورهای جنسیتی اغلب بر آزمونهای خواندن و نوشتن و در گزینش و تمایل زنان به دروسی مانند ریاضیات و دروس تکنولوژیکی و کامپیوتر تأثیر دارد و زنان در این رابطه به طور معنادار کارایی کمتری از خود در مقایسه با مردان نشان داده‌اند. انجمن زنان آمریکا در این رابطه گزارشی را در سال (۱۹۹۲) ارائه کردند که اشاره به این مطلب داشت که زنان در کلاس ها کمتر مورد توجه معلمان قرار می گیرند و اغلب بازخوردهای منفی از طرف معلمان دریافت می کنند و بطور ضمنی نوعی تعصب جنسیتی را در کلاس های درس، برنامه های درسی، بویژه برنامه های درسی پنهان در این رابطه می توان مشاهده کرد و نیز اغلب باورهای زنان در مورد تحصیلات بر این اساس شکل می گیرد که تحصیلات خیلی مهم نبوده و همسانی رفتارهای آنها با مردان در کلاس ها سبب برچسب های خاص از طرف بزرگسالان بخصوص از طرف معلمانشان خواهد شد (ری، ۲۰۰۱).

همچنان که اشاره شد، نابرابری بین شهر و روستا در بین کشورهای در حال توسعه از برجستگی خاصی برخوردار است. وجود دارد و برخی مناطق نسبت به مناطق دیگر مرفه تر و برخوردارتر هستند. این نابرابری ها خصوصاً در زمینه تخصیص اعتبارات به منظور ساخت فضاهای آموزشی، نمود بیشتری پیدا می کند. همچنین مدارس و فضاهای آموزشی نه تنها برای آموزش مورد استفاده قرار می گیرند بلکه باید نیازهای عاطفی و روحی دانش آموزان را هم تأمین نمایند. طراحی مناسب و وسعت کافی مدارس از عواملی است که به صورت بالقوه می تواند بر فرآیند یاددهی-یادگیری تأثیر گذار باشد. همچنین از نظر برنامه ریزان و سیاستگذاران اندازه و وسعت مدرسه با گستردگی و عمق برنامه های درسی ارائه شده بستگی مثبت، قوی و یکنواختی دارد. کارشناسان تربیتی در شرایط متعادل فضای آموزشی لازم برای هر ثبت نام را بین ۳ تا ۵ متر مربع عنوان کرده‌اند (معیری، ۱۳۷۱).

شناخت نابرابری ها خصوصاً نابرابری های آموزشی در چهارچوب محدوده های جغرافیایی مختلف (کشور، استان، شهرستان و بخش) و در نتیجه پی بردن به اختلافات و تفاوت های موجود و سیاست گذاری در جهت رفع و کاهش نابرابری ها از وظایف اساسی برنامه ریزان آموزش و پرورش و متولیان توسعه مناطق به شمار می آید. بررسی نابرابری و وجوه آن در محدوده‌های

2. O'Brien

جغرافیایی مختلف در سال های اخیر مورد توجه برنامه ریزان و سیاست مداران قرار گرفته است. وجود نابرابری و ابعاد مختلف آن، از نشانه های مهم توسعه نیافتگی است، زیرا در حقیقت کشورهای توسعه یافته شناخته می شوند که علاوه بر این که از شاخص های اقتصادی و اجتماعی بالا برخوردارند، توزیع درآمدها و امکانات نیز در آن جوامع نسبتاً عادلانه است. اما در کشورهای توسعه نیافته هم مقادیر این شاخص ها پایین است و هم توزیع آن بسیار ناعادلانه است (مصلی نژاد، ۱۳۸۴). بنابراین عدم برنامه ریزی صحیح در آموزش و پرورش می تواند به عنوان عاملی مهم و تأثیرگذار بر شکل گیری نابرابری های آموزشی محسوب شود. برنامه ریزی آموزش و پرورش از عوامل موثر بر بهبود و توسعه آموزش است و نیز برنامه ریزی غیر متمرکز و نیمه متمرکز در سطح محلی و منطقه ای می تواند به عنوان عاملی مهم در روند برابری آموزشی بین مناطق، ایفای نقش نماید.

جنسیت و نابرابری آموزشی

ولستون کرافت شاید نخستین کسی است که از واژه «نابرابری جنسیتی» استفاده نموده است. از نظر کرافت تفاوت های بین دو جنس نشأت گرفته از اجتماع است و نه به صورت طبیعی بلکه از طریق اجتماع رخ داده است. در نظام های مردسالارانه افراد می آموزند که به دیگران و بخصوص به زنان به دیده تحقیر بنگرند. نظام مردسالارانه ریشه در خانواده، اجتماع، ایدئولوژی سیاسی و ملیت دارد و خانواده با آموزش و ارزش گذاری های نقش ها و پایگاه ها برای هر جنس، نقشی مهم در انتقال و درونی کردن ایدئولوژی مرد سالارانه دارد (کرافت، به نقل از علی پور و همکاران، ۱۳۹۰).

دیلاسپندر معتقد است نظام های آموزشی بازتاب فرضیات مردانه درباره جهان بوده است، به طوری که در این نظام های آموزشی دختران می آموزند که هنرمندان، نویسندگان، جامعه شناسان بزرگ همگی مرد بوده و در تمامی حوزه های دانش آنها برتری دارند، بطوری که حتی شاهد رشته های آموزشی که برچسب زنانه و مردانه دارند می توان بود (همان). تمبان (۱۹۹۹) مطرح می کند که گاهی تبعیض جنسیتی به نقش های جنسی و اجتماعی ارتباط پیدا می کند، به طوری که در بسیاری از فرهنگ ها هنوز این اعتقاد وجود دارد که جای زنان در خانه است و زنان فقط در نقش مادران و خانه داری باید ظاهر شوند. مطالعات کلاسیک صورت گرفته در مورد نابرابری های آموزشی به عدم مشارکت های اجتماعی بویژه از سوی مردان اشاره دارد (بلو و دانکن، ۱۹۶۷؛ بوردیو و پاسیرون، ۱۹۷۷؛ کولین، ۱۹۷۹).

تحقیقات در مورد آزمون های استاندارد اونیل (۲۰۰۰) در دانشگاه های برتیش کلمبیا و البرتا نشان می دهد که باورهای جنسیتی اغلب بر آزمونهای خواندن و نوشتن و در گزینش و تمایل زنان به دروسی مانند ریاضیات و دروس تکنولوژیکی و کامپیوتر تاثیر دارد و زنان در این رابطه به طور معنادار کارایی کمتری از خود در مقایسه با مردان نشان داده اند. انجمن زنان آمریکا در این رابطه گزارشی را در سال (۱۹۹۲) ارائه کردند که اشاره به این مطلب داشت که زنان در کلاس ها کمتر مورد توجه معلمان قرار می گیرند و اغلب بازخوردهای منفی از طرف معلمان دریافت می کنند و بطور ضمنی نوعی تعصب جنسیتی را در کلاس های درس، برنامه های درسی، بویژه برنامه های درسی پنهان در این رابطه می توان مشاهده کرد و نیز اغلب باورهای زنان در مورد تحصیلات بر این اساس شکل می گیرد که تحصیلات خیلی مهم نبوده و همسانی رفتارهای آنها با مردان در کلاس ها سبب برچسب های خاص از طرف بزرگسالان بخصوص از طرف معلمانشان خواهد شد (ری، ۲۰۰۱).

کار پایه عمل کنفرانس زن، پکن ۱۹۹۵ با بررسی وضعیت آموزش زنان در کشورهای مختلف و وجود نابرابری ها و فاصله های جنسیتی در دسترسی به آموزش، ایجاد یک نظام آموزش حساس به جنسیت را تضمینی در جهت دسترسی به فرصت های برابر مشارکت زنان و مردان در اداره ها، آموزش و پرورش و تصمیم گیری آموزشی به شمار آورد. در آموزش و پرورش حساس به جنسیت باید این اطمینان وجود داشته باشد که زن و مرد بودن و جنسیت موجب دسترسی یا عدم دسترسی به امکانات و منابع آموزشی نمی شود (کار پایه و اعلامیه پکن، ۱۳۷۵).

جمع بندی

هر تغییر و تحول سازنده‌ای بدون توجه کافی به پرورش نیروی انسانی کارآمد تحقق یافتنی نیست و نیروی انسانی کارآمد در سایه فرصت‌های برابر آموزشی به بار خواهد نشست. بر این اساس، طی دهه‌های اخیر موضوع فرصت‌های برابر آموزشی، همواره مورد بحث صاحب‌نظران بوده و هست (مشایخ، ۱۳۷۷). با توجه به اهمیت روزافزون منابع انسانی به عنوان عامل مهم تحول در عصر رقابت، توسعه و بهبود مستمر منابع انسانی و پرورش آنها به گونه‌ای اجتناب ناپذیر ضروری به نظر می‌رسد. بر این اساس شناخت دقیق ابعاد توسعه منابع انسانی و ارائه راه‌حل‌های اصولی و منطقی در جهت توانمندسازی و توسعه آنها از اهم وظایف و مشغله‌های سازمانها (تونکه نژاد و داوری، ۱۳۸۸)، و کشورهاست.

امروزه نیروی انسانی و آموزش و سرمایه‌گذاری در این بخش از ارکان اساسی توسعه به حساب می‌آید. نیروی انسانی از مهمترین مسائل نظام آموزشی هر کشور تلقی می‌شود و به منظور برنامه‌ریزی صحیح و اصولی، داشتن اطلاعات در مورد کمیت و کیفیت نیروی انسانی به عنوان عوامل درونی یک نظام آموزشی ضروری است.

با دقت در آمارهای جهانی منتشر شده درمیابیم که طی دهه‌های انتهایی قرن بیستم درصد بیسوادی در آسیا و خصوصاً در آفریقا بسیار بالاست. در زمینه مشارکت زنان در مدیریت مالی و فنی، کشورهای پیشرفته (نسبت به سایر کشورها) پیشتازند. در مجموع، روند رشد شاخصهای توسعه انسانی در بیشتر مناطق جهان کند شده است. اما کشورهای با توسعه انسانی پایین‌تر با سرعت بالاتری در حال پیشرفت هستند و این امر موجب افزایش امیدواری در راستای کاهش شکاف میان کشورهای فقیر و کم و توسعه با کشورهای ثروتمند و صنعتی شده است.

مراجع و منابع

- آقازاده، احمد (۱۳۸۶). آموزش و پرورش تطبیقی، چاپ هشتم، تهران: انتشارات سمت.
- آهنچیان، محمدرضا (۱۳۸۷)، فرصت های آموزشی و نابرابری‌های منطقه‌ای در مدارس مناطق مرزی و غیر مرزی استان خراسان رضوی، مجله علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز، پاییز ۱۳۸۶، دوره سوم، سال چهاردهم، شماره ۳ ص ۴۴-۲۷.
- اسماعیل سرخ، جعفر (۱۳۸۶)، نابرابری های آموزشی و نابرابری های فضایی در بعد قومی و منطقه ای (مطالعه موردی دوره ابتدایی استان آذربایجان غربی) در سال تحصیلی ۸۱-۱۳۸۰، فصلنامه تعلیم و تربیت، سال ۲۳، شماره ۳.
- تودارو، مایکل (۱۳۷۱)، توسعه اقتصادی در جهان سوم، ترجمه فرجادی پور، چاپ دوم، تهران، سازمان برنامه و بودجه.
- تونکه نژاد، ماندنی؛ داوری، علی (۱۳۸۸). توسعه منابع انسانی با رویکرد جامعه شناختی سازمان، فصلنامه پژوهش های مدیریت منابع انسانی دانشگاه جامع امام حسین (ع)، سال اول، شماره ۳، ص ۸۰-۵۱.
- چلبی، مسعود (۱۳۷۵)، تحلیل اجتماعی در فضای کنش، تهران، نشر نی.
- ریتزر، جورج (۱۳۷۴)، نظریه جامعه شناسی در دوران معاصر، ترجمه محسن ثلاثی، تهران، انتشارات فاطمی.
- شیرکرمی، جواد (۱۳۹۴). تحلیل وضعیت توسعه منابع انسانی در ایران و جهان، مجموعه مقالات کنگره بین المللی مدیریت، اقتصاد و توسعه کسب و کار، ۶ و ۷ آبان ۹۴، ایران، تبریز.
- عبدوس، میترا (۱۳۸۱)، بررسی عوامل موثر در فرصت های آموزش نابرابر بین دختران و پسران، خلاصه مقالات مهندسی اصلاحات در آموزش و پرورش، تهران، پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- عطارد، علی؛ نوابخش، مهرزاد؛ فتحی، سعید (۱۳۹۳). بررسی تأثیر نظام ارزیابی عملکرد کارکنان بر عوامل مؤثر بر بهره‌وری نیروی انسانی شهرداری اصفهان، چاپ نشده.

علی پور، وحیده؛ توکلی، سوده؛ سردی، محمدرضا (۱۳۹۰)، مطالعه ای پیرامون چگونگی برابری جنسیتی در آموزش و ارتقای امنیت روانی زنان جامعه ایران از طریق آموزش های مجازی، پژوهش های روانشناسی اجتماعی، دوره ۱، شماره ۴ ص ۶۵.

فیوضات، یحیی (۱۳۸۹)، مبانی برنامه ریزی آموزشی، چاپ بیست و سوم، تهران، مؤسسه نشر ویرایش. طهماسبی، جواد (۱۳۹۱). شاخص های توسعه انسانی و مقام ایران در جایگاه جهانی، گزارش راهبردی ۱۵۹، معاونت پژوهش های اقتصادی، چاپ اول، تهران: مرکز تحقیقات استراتژیک. کار پایه و اعلامیه پکن سند چهارمین کنفرانس جهانی زن ۱۹۹۵ (۱۳۷۵)، ترجمه علی آرین و علی میرسعید قاضی، تهران، دفتر امور زنان نهاد ریاست جمهوری.

کریمیان بستانی، مریم؛ رجبی، آریتا (۱۳۸۹). تحلیل عدالت اجتماعی در شهر با تأکید بر نابرابری های آموزشی (مورد شناسی: شهر زاهدان)، فصلنامه جغرافیای سرزمین، سال هفتم، شماره دوم، ص ۹۱-۱۰۲. گروه مشاوران یونسکو، (۱۳۸۴)، فرایند برنامه ریزی آموزشی، ترجمه فریده مشایخ، چاپ شانزدهم، تهران، انتشارات مدرسه.

مشایخ، فریده (۱۳۷۷)، فرایند برنامه ریزی آموزشی، تألیف گروه مشاوران یونسکو، چاپ هفتم، تهران، انتشارات مدرسه. مشایخ، فریده (۱۳۷۹)، دیدگاه های نو در برنامه ریزی آموزشی، تهران، انتشارات سمت. مصلی نژاد، غلامعباس (۱۳۸۴)، دولت و توسعه اقتصادی در ایران، تهران، انتشارات قومس. معیری، محمدطاهر (۱۳۷۱)، مسائل آموزش و پرورش، تهران، انتشارات امیر کبیر. موسوی، غلامرضا (۱۳۸۸)، بررسی میزان نابرابری فرصت های آموزشی دوره های تحصیلی ابتدایی و راهنمایی استان ایلام در سال تحصیلی ۸۷-۱۳۶۸، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد دزفول. نفیسی، عبدالحسین (۱۳۸۰). دانشنامه اقتصاد آموزش و پرورش، تهران، وزارت آموزش و پرورش، پژوهشکده تعلیم و تربیت.

O`brien, m (1981), the politics of Reproduction, London, Rutledge & key an paul.
O`neill, T (2000), Boy`s. Problems don`t matter, Report/ Newsmagazine(national Edition)27(15) , 54- 56.
Reay, D (2001), spice girls, Nice Girls, Girlies, and Tom boys, X discourses, Girls cultures X and y, 13(2), 153-167.
Tomasevski, Katarina (2005), Education Denied costs and Remedies, March 2003.

The study of human resources, education and inequality

Abstract

Along with the development of human societies, factors such as uneven development and the gap between societies have always been raised. On the other hand, any form of change no matter how much human resources and equal opportunities, it will not be fruitful. The present study aims to study the concepts of development, education and inequality. In order to collect the necessary materials, a collection of related works published in relation to the topic was used, and then the description and analysis of the collected topics has been discussed. Based on the study of documents and materials, It can be concluded that societies have achieved advancement, development, and excellence that have been able to raise their human resources in quantitative and qualitative terms and their hidden talents thrived. Therefore, developing countries pay more attention to investment types in humans in terms of professional education, health, transportation, and so on. In recent decades, illiteracy rates are still high in Africa and in some Asian countries. Iran has made good changes in terms of life expectancy and average years of school attendance over the last decade.

Keywords: Development, human resources, Education, Inequality.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی