

## تحلیل نظام آموزشی از دیدگاه توسعه

معرفی مقاله: نوشته: دکتر محمد یمنی دوزی سرخابی

این مقاله به تحلیل نظام آموزشی ایران از دیدگاه توسعه پرداخته است. در فرایند این تحلیل، توسعه به عنوان طرحی کلی برای تغییر جامعه، ایجاد تعادل درونی در نظامهای آموزشی و مرتبط ساختن آنها با نظامهای اجتماعی مورد بحث واقع شده است.

نگارنده نخست مفاهیم توسعه و آموزش و پرورش، برنامه ریزی آموزشی و توسعه و ویژگیهای عمومی نظامهای آموزشی را تحلیل می نماید. سپس وضعیت موجود نظام آموزشی ایران و برخی از عدم تعادلیهای آن را تشریح نموده و به طرح این نکته که آموزش و پرورش ایران دچار موقعیت بحرانی گردیده است اشاره می کند.

بخش پایانی مقاله به اختصار به نتیجه گیری از بحثهای مطرحه اختصاص یافته و تعمق مجدد بر عملکرد نظام آموزشی را توصیه نموده است.

این مقاله را آقای دکتر محمد یمنی، عضو هیأت علمی دانشگاه شهید بهشتی، تهیه و در اختیار فصلنامه قرار داده اند که بدین وسیله از ایشان تشکر می گردد.

## مقدمه

"توسعه طرحی کلی برای تغییر جامعه است". این جمله گرانگر (Granger)<sup>۱</sup> نتیجه یک جریان مفهوم سازی طولانی در زمینه توسعه است.

پس از یک معنی زیست شناختی (رشد، پیشرفت، تکامل) و تحت نفوذ نظرهای مطرح در اقتصاد سیاسی انگلیس و برخی از جریانهای فکری تحصلی<sup>۲</sup> در دوران گسترش نفوذ استعمار، توسعه به عنوان کلمه کلیدی در بیان تملک فیزیکی سرزمینها، بهره‌برداری از مواد اولیه و ایجاد ساختارهای اقتصادی، اجتماعی ... درآمد. کشورهای مستعمره نه تنها پاسخگوی نیازهای قدرتهای استعماری می‌شدند، بلکه نظام اجتماعی آنها را نیز به عنوان "الگو" می‌پذیرفتند. بدین ترتیب، اروپای "توسعه یافته" سعی در وارد کردن سبکهای خاص زندگی خود در مناطق تحت سلطه‌اش نمود. همراه با این نفوذ، تفکرات "علمی" نیز رشد نموده و معیارهای توسعه (بالهام از الگوی غرب) مدعی جهان شمولی شدند: نظریه پنج مرحله‌ای "روستوف"<sup>۳</sup> و طبقه‌بندی پنج مقوله‌ای "بروس روست"، که ۱۳۳ کشور و مستعمره را در پنج گروه، شامل "جوامع ابتدایی، جوامع سنتی، جوامع در حال انتقال، جوامع صنعتی و جوامع غنی" تقسیم می‌کند، قابل ذکرند (Bruce, M, Russette, 1964).

به موازات و در مقابل این نظریات، تفکرات دیگری در مورد توسعه مطرح گردید که الگوی تاریخی - ساختاری از مهمترین آنها بود. این الگو، ابتداء در آمریکای لاتین و سپس در کشورهای دیگر طرفدارانی پیدا کرد. برحسب آن توسعه و توسعه نیافتگی دو جنبه از یک جریان تاریخی است. غلبه بر توسعه نیافتگی از طریق جریان ارادی (سیاسی، اقتصادی، فرهنگی) تغییر در ساختارهای جامعه ممکن می‌گردد.  
(Montiel, 1982:2. Colin, 1979:1-11)

برای اینکه توسعه انجام پذیرد لازم است که ساختارهای سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جامعه تغییر یابد تا با گسستن وابستگیهایی که زمینه توسعه نیافتگی را فراهم

می‌سازند، شرایط لازم توسعه برپایه قابلیت‌های موجود در هر جامعه فراهم گردد، قابلیت‌هایی که ابعاد فرهنگی (خصوصاً زبان)، انسانی، فیزیکی... به خود می‌گیرد. این چنین نگرشی شناسایی توانایی‌های درونی هر جامعه را مبنای ارائه "الگوی توسعه" خاص آن جامعه فرض می‌کند. اما توسعه مفهومی کلی و شامل ابعاد اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی است. آموزش و پرورش چه نقشی در این توسعه بازی می‌کند؟ پس از بررسی رابطه آموزش و پرورش و توسعه، برنامه‌ریزی آموزشی و توسعه، ویژگی‌های عمومی نظام‌های آموزشی بررسی خواهد شد. سپس به عدم تعادلی‌های نظام آموزش و پرورش کشور اشاره خواهد رفت، عدم تعادلی‌هایی که این نظام را با بحران مواجه می‌سازند.

## الف - توسعه و آموزش و پرورش

### ۱- توسعه یک مفهوم تام

امروزه این که، توسعه نابرابر، بین کشورها و در درون کشورها دارای ریشه‌های تاریخی است، یک داده علمی است. تبدیل توسعه نابرابر به توسعه برابر نیازمند بسیج آگاهانه مجموعه نیروهای اقتصادی، اجتماعی، سیاسی، فرهنگی، مذهبی... جوامع است:

موضوع توسعه تام است:

- توسعه اقتصادی است: توسعه نیروهای تولیدی،
- توسعه اجتماعی است: بالابردن سطح زندگی عمومی، ارضای نیازهای مادی فزاینده جمعیت (تغذیه، بهداشت، مسکن، کار، و چگونگی صرف اوقات فراغت...)،
- توسعه فرهنگی است: ارضای نیازهای "غیرمادی"، توسعه شناختها، ارزشها و برخورد‌هایی که امکان شکوفایی شخصیتها و قابلیت‌های خلاق انسانها را فراهم می‌کند. توسعه فرهنگی نیازمند توسعه اقتصادی و اجتماعی است.

بدین ترتیب، توسعه نیازمند مشارکت مجموعه عوامل اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جامعه می‌باشد. بین این عوامل کنشهای متقابل وجود دارد: رشد اقتصادی شرایط زندگی را بهبود می‌بخشد، که این بهبود نیازهای جدیدی به وجود می‌آورد و به نوبه خود رشد اقتصادی را تحریک می‌بخشد. عوامل فرهنگی با پرورش قابلیت‌های انسانی، نیروی انسانی لازم برای رشد اقتصادی را تربیت کرده و رشد اقتصادی سبب رشد پژوهش در جامعه می‌گردد... اما این کنشهای متقابل می‌توانند متضاد هم باشند، رشد اقتصادی می‌تواند نابرابری‌های

اجتماعی را افزایش دهد یا به هویت فرهنگی آسیب برساند، نظرهای جدید می‌توانند به ایجاد نهادهایی منجر شوند که مانعی در راه تولید باشند... (Le thanh Khoi, 1980: 8).

با اینکه توسعه تام است، ابعاد مختلف آن دارای ویژگیهای خاص هستند: آموزش و پرورش، هم سبب انتقال فرهنگی می‌شود، و هم به عنوان یک جریان جامعه پذیری عمل می‌کند (پیوند نسل جوان به نسل گذشته از طریق انتقال فرهنگی). اما جامعه پذیری در عین حال متمایز سازی افراد نیز هست: آموزش و پرورش، گذشته از جنبه‌های مشترک، ویژگیهای فردی افراد را هدف قرار می‌دهد و آنان را با توجه به موقعیت‌هایشان در جامعه تربیت می‌کند (کارکرد اجتماعی آموزش). در کنار آن، آموزش و پرورش از طریق تربیت نیروی انسانی لازم برای تولید و خدمات و با بالابردن مهارت‌ها و قدرت تولیدی، نوعی سرمایه‌گذاری نیز هست. با وجود این کارکرد، آموزش و پرورش یک "کالای" مصرفی است: افراد برای اعتلای فرهنگی خود آن را "مصرف" می‌کنند.

بدین ترتیب، کلیت توسعه در اثر ارتباط عوامل مختلفی صورت می‌گیرد که در بطن نظام اجتماعی عمل می‌کنند: لازمه توسعه، تعادل این نظام اجتماعی است. ولی مجموعه‌ای از خرده نظامها هستند که آن را می‌سازند. بنابراین، تعادل نظام اجتماعی در سایه تعادل هر یک از خرده نظامهای اجتماعی از یک سو، و ارتباط متعادل آنها با یکدیگر از سوی دیگر، ممکن خواهد بود. این اصل در مورد خرده نظام آموزش و پرورش نیز صادق است. بر این پایه می‌توان پرسشهایی را مطرح ساخت. آیا نظام آموزش و پرورش ایران متعادل است؟ و اگر نه، عدم تعادل در چه سطوح و جنبه‌هایی خود را نشان می‌دهد؟ در موقعیت فعلی جامعه آیا نظام آموزش و پرورش ایجادکننده مانع در سر راه توسعه کشور است یا هموارکننده آن؟ در این میان، برنامه‌ریزی آموزشی چه حرفی برای گفتن دارد؟

## ۲- برنامه‌ریزی آموزشی و توسعه

قدمت برنامه‌ریزی آموزشی به قدمت برنامه‌ریزی اقتصادی نیست. استفاده از روشها و فنون برنامه‌ریزی در آموزش و پرورش، در کشورهای صنعتی و جهان سوم دلایل متفاوتی دارد. ابتدا در شوروی (سابق)، در پی برنامه‌ریزی اقتصاد ملی و اتصال توسعه آموزش و پرورش به توسعه اقتصادی، از برنامه‌ریزی آموزشی در ریشه‌کن کردن بی‌سوادی، بالابردن سطح تعلیمات عمومی همراه با افزایش تحصیلات اجباری استفاده شد. در



آموزش عالی نیز، نیاز به افراد متخصص، مبنای اساسی برای برنامه‌ریزی در این زمینه بود.

در کشورهای صنعتی غرب، "انفجار جمعیت تحصیلی"، پایه برنامه‌ریزی آموزشی بوده است. قبل از جنگ جهانی دوم، اکثر کشورهای صنعتی غرب، به دلیل عوامل اجتماعی و نیز توقف یا پس رفت جمعیتی، دارای وضعیت پایداری بودند: مدرسه ابتدایی آهنگ میزان تولد کودکان را دنبال می‌کرد و آموزش متوسطه و عالی باتحولی کند، در اختیار اقلیتی محدود بود. پس از جنگ، تحرک صنعتی در برخی از این کشورها و گسترش آموزش اجباری در اغلب آنها، و خصوصاً "آگاهی خانوادها از اینکه، تعلیمات ارتقای شغلی و تحرک اجتماعی را آسانتر می‌سازد، سبب افزایش جمعیت تحصیلی، خصوصاً در سطوح متوسطه و عالی گردید. به دنبال آن، هزینه‌های آموزش نیز افزایش پیدا کرد.<sup>۴</sup> برای جوابگوئی به این نیازها، اولین نهادهای برنامه‌ریزی در آموزش و پرورش، در این کشورها به وجود آمدند. البته نباید تأثیر پرتاب سفینه اسپوتنیک<sup>۵</sup> شوروی در ۱۹۵۷ را درگرایش کشورهای غربی و خصوصاً آمریکا به امر برنامه‌ریزی آموزشی از نظر دور داشت. از اوایل دهه ۶۰، اقتصاددانان اروپا (تین برگن، پرو، ایشر...) و آمریکا (شولتز، آندرسن، هاریسون...)، ابعاد اقتصادی آموزش و پرورش را مورد توجه قرار داده و آن را یک سرمایه‌گذاری - که برای سوددهی آن باید از برنامه‌ریزی کمک گرفت - تلقی نمودند.

اما در کشورهای جهان سوم، ریشه توجه به برنامه‌ریزی آموزشی را می‌توان در "فاصله" موجود بین این کشورها و کشورهای صنعتی و "لزوم" از میان برداشتن آن پیدا نمود. قدم اول در از میان برداشتن این فاصله (اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی)، ریشه کن کردن بی سوادی در این کشورها بود. تصور بر این بود که از بین بردن بی سوادی، همراه با رشد اقتصادی و توسعه است. در این رهگذر، این کشورها، از دهه ۶۰ به بعد، به سیاست توسعه "مستقیم" متوسل شدند یعنی، بازکردن مدارس بیشتر و سوادآموزی افراد در سنین مختلف (کومبز، ۱۳۵۱). این سیاست در دو زمینه موفقیت‌هایی داشته است:

- افزایش افراد با سواد و جمعیت تحصیلی در گروه‌های سنی مختلف.
- بالا رفتن بودجه و هزینه‌های آموزش در سطوح مختلف نسبت به تولید ناخالص ملی.

اما موضوعی که مورد توجه قرار نگرفته بود، مسئله کیفیت آموزشی و ارتباط لازم نظام آموزشی با محیط بود: آموزش و پرورش به عنوان نظامی "مستقل"، که کارایی آن تنها در قالب تغییرات کمی در مکانیسم درونی آن عملی است، تصور می‌شد. عدم وجود یک دید کلی نسبت به آموزش و پرورش و متوجه نمودن برنامه‌ریزی آموزشی به بعد جمعیتی آن، سبب ایجاد مسائل و مشکلاتی در این کشورها گردید که اهم آنها عبارت بودند از:

- شکاف بین عرضه و تقاضای نظام آموزشی،
- عدم کارایی محصولات آموزشی،
- جدایی محتوای آموزشی با واقعیات و نیازهای فردی و جمعی،
- افزایش نابرابریهای تحصیلی،

اینها از جمله نشانه‌های "بحرانی" بود که آموزش و پرورش با آن مواجه شد. (کومبز، ۱۳۴۹) بدین ترتیب، سیاستی که گمان می‌رفت مشکلات آموزش و پرورش را حل کند، تبدیل به سیاستی بحران‌زا شد. هسته مرکزی این بحران در عدم جوابگوئی نظام آموزشی به نیازهای اقتصادی، اجتماعی فرد و جامعه بود. از سوی دیگر، به دلیل تقلیدی بودن سیاستها و برنامه‌های آموزشی در کشورهای جهان سوم، نظامهای آموزشی در تعارض با واقعیتهای فرهنگی این جوامع، به عاملی "فرهنگ‌زدا" تبدیل شدند: ارائه تصویری جدا از واقعیتهای فرهنگی جامعه توسط مدرسه، در اکثر کشورهای جهان سوم، از جمله در ایران، نمونه بارز آن بوده است. نقش محتوای آموزشی در این مورد اساسی بود.<sup>۶</sup> (Preiswerk, R; Perrot, D:1975; Miot, R: 1975; Yamani, M:1984)

در هر حال، شکست "سیاست توسعه مستقیم"، راه را برای سیاست تغییر در نظامهای آموزشی باز نمود: مفهوم رشد به توسعه تبدیل شد، کمیت و کیفیت مکمل هم قلمداد گردیدند و این فکر گسترش یافت که آموزش و پرورش نه تنها باید در جهت رشد اقتصادی و اجتماعی و فرهنگی جوامع باشد، بلکه باید نیروی محرکه‌ای برای توسعه تام جامعه به حساب آید. برنامه‌ریزی آموزشی به عنوان مهمترین ابزار تحقق این بایدها مورد توجه قرار گرفت.

### ۳- تعریف برنامه‌ریزی آموزشی<sup>۷</sup>

"برنامه‌ریزی آموزشی از یک سو، عمل تعیین هدفهای کمی و کیفی است، که باید طی یک دوره مشخص در حیطه آموزش و پرورش تحقق یابد و از سوی دیگر، تعیین ابزاری برای دستیابی به آن هدفهاست. این عمل باید در چهارچوب برنامه‌ریزی عمومی توسعه انجام گیرد" (Le Thanh Khoi, 1974:358). با توجه به تعریف فوق، می‌توان ویژگیهای یک برنامه‌ریزی آموزشی را به صورت زیر بیان نمود:

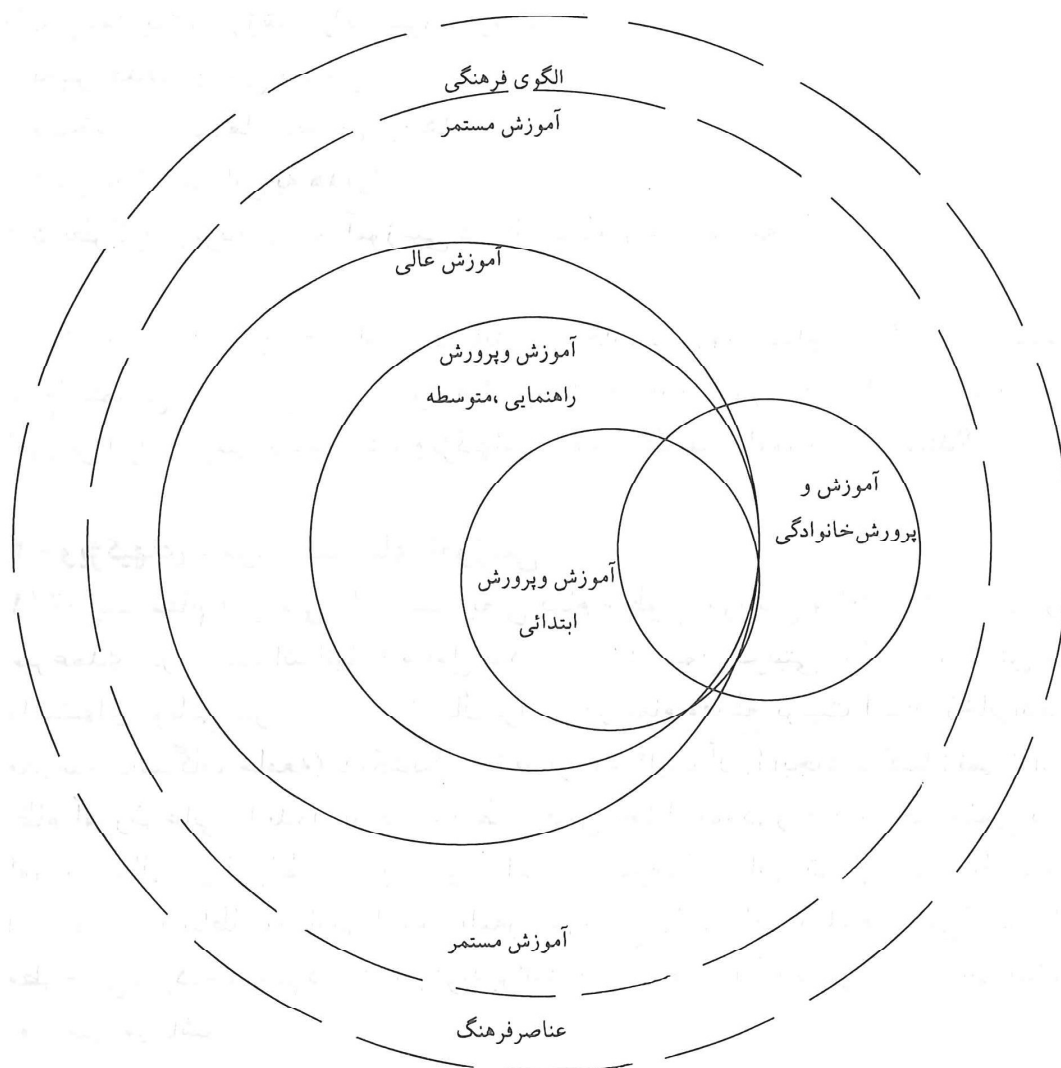
- تعیین هدفهای کمی و کیفی،
- مشخص کردن زمان دستیابی به هدفها
- تعیین ابزار دستیابی به هدفها
- در نظر گرفتن برنامه‌ریزی آموزشی در بطن برنامه‌ریزی توسعه

نکته آخر، بیانگر این فکر است که باید بین مکانیسم درونی نظام آموزش و مکانیسم نظام اجتماعی هماهنگی کلی وجود داشته باشد. قبل از اینکه این نکته را در مورد نظام آموزش ایران بررسی کنیم، بینیم ویژگیهای عمومی نظامهای آموزشی چیستند؟

### ۴- ویژگیهای عمومی نظامهای آموزشی

۴/۱- یک نظام آموزشی تام است. یعنی تمام سطوح آموزشی و اقدامات عمدی و غیرعمدی در تربیت انسانها را شامل بوده و نتیجه عمل تربیتی، ناشی از کنش و واکنشهای پویایی بین آنهاست، اعمال تربیتی در تمام مقاطع تربیت انسان (خانواده، مدرسه، دانشگاه، جامعه) با یکدیگر مرتبط بوده و کلیت آن را ایجاد می‌کنند. نمی‌توان نظام آموزش عالی را بدون توجه به سطوح قبلی تحلیل نمود. وجود روحیه علمی در آموزش عالی در ارتباط با عمل تربیتی آموزش متوسطه و آموزش ابتدائی قابل فهم است... این ارتباطات بینابینی لزوم برنامه‌ریزی جامع برای تمامی مقاطع تربیتی کشور را مطرح می‌سازد. خواهیم دید که این گونه برنامه‌ریزی از اصول اولیه پیشرفت و کارائی نظام آموزشی می‌باشد.

این روابط را در جای دیگر<sup>۸</sup> به شکل زیر نشان داده‌ایم:



(منبع: محمدیمنی، ۱۳۷۰: ص ۵)

شکل فوق، تام بودن عمل آموزش و پرورش را نشان می‌دهد:  
- آموزش و پرورش خانوادگی با آموزش و پرورش ابتدایی و متوسطه ارتباط دارد.

- خرده نظام آموزش عالی از خرده نظامهای آموزش و پرورش ابتدایی و متوسطه تأثیر می‌گیرد، زیرا محصولات آنها به عنوان برخی از عناصر آموزش عالی عمل می‌کنند.

- آموزش مستمر ابعاد گسترده‌تری می‌گیرد، خطوط نقطه چین این معنی را می‌رسانند که این آموزش می‌تواند به تناسب سیاستها و امکانات گسترده‌تر یا محدودتر گردد.

- تمام نظامهای مسئول آموزش و پرورش جامعه، در بطن الگوهای فرهنگی (مجموعه خلاقیت‌های افراد) جامعه عمل کرده و از آنها تأثیر می‌گیرند و بر آنها تأثیر می‌گذارند.

به نظر ما هرگونه تحلیلی از نظام آموزش و پرورش جهت شناخت مسائل آن بدون در نظر گرفتن این کلیت از اعتبار علمی لازم برخوردار نخواهد بود.

۴/۲- خاص بودن نظامهای آموزشی. آموزش و پرورش با وجود اینکه تام است متشکل از خرده نظامهایی است که خاص هستند: کلاس، مدرسه، دانشگاه،... موقعیتهای<sup>۹</sup> تربیتی هستند که زمینه ساز پدیده‌های متفاوت بوده و از این طریق کارکرد خرده نظامهای آموزشی و کل نظام آموزشی را در زمینه‌ها و جهت‌های متفاوت متأثر می‌سازند. خاص بودن<sup>۱۰</sup> موقعیتهای تربیتی به دلیل بی‌همتابودن ارتباطات عناصر سازنده یک مجموعه آموزشی و محصولات آن می‌باشد.

۴/۳- موقعیتهای آموزشی پدیده‌زا هستند. وجود انواع ارتباطات بین عوامل سازنده گروهها و نیز بین گروهها (که در آنها اشخاص اجتماعی در محیط اجتماعی - آموزشی با همدیگر ارتباط برقرار می‌کنند) سبب ایجاد برخوردها و رفتارهای جدیدی شده یا تغییراتی در برخوردها و رفتارهای قبلی ایجاد می‌کند. در این محیط آموزشی است که رفتار جدید، نوآوری یا انحراف اخلاقی و شکست تحصیلی به وجود می‌آید. اینها... پدیده‌های جدیدی خواهند بود که تشخیص آنها لازمه هر نوع اصلاح و تغییر آموزشی می‌باشد. به عنوان مثال در جامعه ایران، افزایش جمعیت تحصیلی یک مدرسه و چند نوبتی شدن آن، توان آموزشی - تربیتی مدرسه را پائین آورده و در نتیجه به دلیل ناهمخوان بودن الگوهای اجتماعی یا الگوهای مدرسه، آسیبهای اجتماعی زمینه مساعدی برای رشد خود در بین دانش آموزان پیدا می‌کنند. افزایش دانشجویان بدون توجه به امکانات موجود و لازم، کیفیت دانشگاهها را پایین می‌آورد. بروز آسیبهای اجتماعی در مورد اول و افت کیفی در مورد دوم پدیده‌هایی خواهند بود که در این دو موقعیت به وجود آمده‌اند.

بدین ترتیب، نظام‌های آموزشی دارای حداقل سه ویژگی اساسی هستند: تام هستند، خاص هستند، و پدیده‌زاهستند. ویژگی سوم زائیده کمیت و کیفیت دوتای قبلی است. این ویژگی دائماً "تعادل نظام‌های آموزشی را برهم می‌زند. برنامه‌ریزی آموزشی نمی‌تواند به این سه ویژگی بی توجه باشد.

ب - وضعیت موجود نظام آموزشی ایران و برخی از عدم تعادلیهای آن  
مفهوم تعادل در نگرش سیستمی پایه‌ای است، هر چند که بحث‌های فراوانی، بین مکتب‌های مختلف در علوم انسانی (خصوصاً کارکردگرایی و ساختارگرایی) ایجاد کرده باشد. بیشتر این بحث‌ها در رد مفهوم تعادل نبوده بلکه در مورد پایداری یا عدم پایداری تعادل<sup>۱۱</sup> بوده است. (Guy, ROCHER, 1972:221- 226; LUGAN, J, C, 1983: Ch 4 et su)

بنابراین، آموزش و پرورش به عنوان یک خرده نظام اجتماعی، برای کارکرد مطلوب خود نیازمند تعادل درونی و تعادل با محیط خود می‌باشد.

آیا این چنین حالتی در مورد نظام آموزش ایران وجود دارد؟ آیا بین هدف‌های نظام آموزش و پرورش ایران و امکانات مادی، تخصص‌ها، اطلاعات... تعادل برقرار است؟ آیا وضعیت فعلی آموزش و پرورش ایران متعادل است یا نامتعادل؟ اگر نامتعادل است ریشه عدم تعادلیها در کجاست؟ آیا در درون نظام است یا در بیرون آن، یا در هر دو؟ چه اقدامات اولیه در برطرف کردن آنها ضروری به نظر می‌رسد؟

از جمله عدم تعادلیهای نظام آموزشی ایران می‌توان به موارد زیر اشاره نمود:

۱- رشد جمعیت تحصیلی. یکی از مسائل اساسی نظام آموزش و پرورش ایران در مقاطع مختلف، افزایش جمعیت تحصیلی آنهاست. آموزش و پرورش ایران با جمعیت تحصیلی حدود ۱۶ میلیون نفر، با جمعیت زیر ۶ سال ۱۱/۵ میلیون نفر، با افزایش سالانه ۱/۵ میلیون نفر کودک در سن مدرسه روی، از لحاظ جمعیتی، دارای وضعیتی مشکل‌زاست. این در حالی است که هنوز حدود ۱/۸ میلیون کودک لازم‌التعلیم نتوانسته‌اند به مدرسه راه یابند. نرخ رشد گروه سنی ۱۰-۱۶ سال ۴/۷٪ در سال است که در این صورت هر ۱۵ سال یکبار تعداد آنها به دو برابر خواهد رسید (روزنامه کیهان: ۱۳۷۰)

افزایش تقاضای اجتماعی نسبت به آموزش و پرورش، نیاز به معلم، سرمایه، فضای



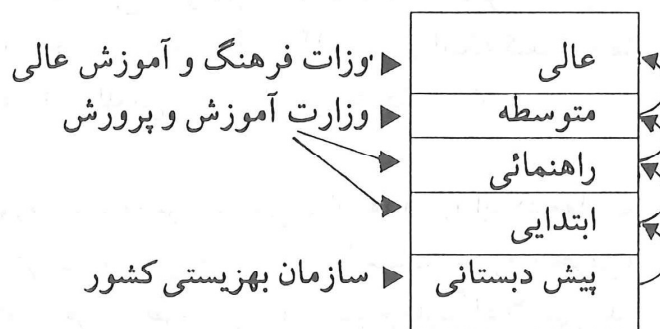
آموزشی و امکانات دیگر دارد. به دلیل اینکه آموزش و پرورش توانایی ایجاد تعادل بین امکانات لازم و جمعیت تحصیلی را ندارد، به ایجاد مدارس غیر استاندارد تن می‌دهد. برای رفع این تنگنا، وزارت آموزش و پرورش تصمیم به ایجاد و گسترش مدارس غیر انتفاعی گرفته است. آیا گسترش آنها خواهد توانست این مشکل را کاهش دهد، بدون اینکه مشکلات دیگری (از بعد جامعه شناسی آموزش و پرورش) ایجاد کند؟

آموزش عالی نیز، بارشدسالانه  $10/5\%$  تقاضای اجتماعی از آموزش عالی روبه‌روست. مشکلات آموزش عالی نیز، در سطحی دیگر، شبیه به مشکلات آموزش و پرورش هستند ولی به دلیل گستردگی کمتر آن نسبت به آموزش و پرورش، از پیچیدگی کمتری برخوردارند. افزایش جمعیت تحصیلی دانشگاهها، ایجاد دانشگاههای غیر انتفاعی، پیام نور و رشد بی‌رویه دانشگاه آزاد اسلامی، بدون اینکه ارتباطات محصولات آنها با بخشهای مختلف تولیدی - خدماتی جامعه مشخص گردد<sup>۱۲</sup>، بدون اینکه کیفیت آنها مورد توجه قرار گیرد نمی‌توانند راه حل مطلوبی برای حل این مشکلات باشند.

۲- نارسائیه‌ها و هدفها - نظام آموزش و پرورش عمومی ایران هدف را "ایجاد مهارت لازم در خواندن، نوشتن، حساب کردن، آشنایی مقدماتی با مبانی علوم تجربی، اقتصادی و اجتماعی (...)" چیزی که هر فرد به طور عام به آن احتیاج دارد" اعلام می‌کند. (پیوست قانون برنامه اول توسعه اقتصادی، اجتماعی فرهنگی جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۶۸: ۱۸-۱). یکی از نتایج این چنین هدفی، ایجاد این ذهنیت در نزد دانش آموزان است که آموزش و پرورش عمومی مقدمه‌ای برای ورود به دانشگاه است. در این رهگذر، کارکرد اساسی آموزش و پرورش عمومی، آماده‌سازی افراد برای دانشگاه است<sup>۱۳</sup> و نه آموزش مهارتها و تخصصهای مشخص که می‌توانند از طریق دانشگاه تداوم یابند. دوره راهنمایی به علت نبود مشاوران آموزش دیده، عدم ارتباط با دنیای کار، عدم تشخیص استعدادهای دانش آموزان.... قادر به راهنمایی تحصیلی و شغلی دانش آموزان نبوده و سبب ایجاد عدم تعادل در توزیع دانش آموزان در مقاطع تحصیلی متوسطه می‌گردد.

۳- عدم ارتباط بین سطوح مختلف نظام آموزشی - باوجود اینکه عمل آموزش و پرورش تام است و خرده نظامهای آموزشی مجموعاً نظام آموزشی را می‌سازند، در واقع، نوعی جدایی بین سطوح آموزشی (پیش دبستانی، ابتدایی، راهنمایی، متوسطه و

عالی) وجود دارد: آموزش‌پیش دبستانی تحت نظارت سازمان بهزیستی کشور، و آموزش عالی تحت نظارت وزارتخانه مستقلمی است. معمولاً ارتباط و هماهنگی در طراحی هدفها و برنامه‌های این سطوح دیده نمی‌شود: برنامه‌ریزی درسی دوره ابتدایی، بدون در نظر گرفتن آنچه در مهدکودکها و آمادگیها می‌گذرد انجام می‌گیرد. برنامه‌ریزی دانشگاهها، بدون توجه به سازوکار درونی وزارت آموزش و پرورش صورت می‌گیرد، به طوری که برخی از رشته‌هایی که در دانشگاهها دایر می‌شود وزارت آموزش و پرورش آنها را مطلوب و لازم نمی‌یابد (برخی رشته‌های علوم تربیتی). همان طوری که دوره پیش دبستانی نمی‌داند برای کدام مدرسه دانش آموز خود را تربیت می‌کند، آموزش متوسطه هم نمی‌داند برای کدام دانشگاه داوطلب آماده می‌کند. ارتباط موجود یک جانبه و بدون انعطاف است که می‌توان آن را به صورت زیر نشان داد:



قانون برنامه ۵ ساله توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور، این گسستگی را فقط بین دو مقطع آموزش و پرورش عمومی و آموزش عالی و آن هم در "عدم تأمین نیروی انسانی با کفایت و به میزان مطلوب بخش آموزش و پرورش توسط آموزش عالی" می‌بیند. (پیوست قانون برنامه ۵ ساله، ۱۳۶۸: ۱۸-۳). ولی این گسستگی در روشها، محتوا، سازماندهی کلاسها... نیز مشهود است، بدون اینکه از گسستگی آموزش عالی با بخشهای تولیدی و خدماتی و پیشرفت علوم و فنون صحبت کنیم.

#### ۴- نابرابریهای آموزشی

۴-۱: نابرابریهای آموزشی بر حسب جنس. جدول زیر، پوشش تحصیلی واقعی در دوره‌های ابتدایی، راهنمایی و متوسطه را در سال ۱۳۶۵، بر حسب جنس نشان می‌دهد:

آموزش متوسطه عمومی			دوره راهنمایی تحصیلی			دوره ابتدائی			
کل	مرد	زن	کل	مرد	زن	کل	مرد	زن	
۱۶/۱	۱۶/۸۵	۱۵/۵	۳۹/۸	۲۴/۷	۳۴/۶	۷۷/۲	۸۲/۶	۷۱/۶	۱۳۶۵

منبع: پیوست قانون برنامه پنجساله، (۱۳۶۸: ص ۱۸-۷، جدول ۳)  
جدول فوق نشان می دهد که در تمامی دوره ها دختران نسبت به پسران کمتر تحت پوشش نظام آموزشی قرار دارند. این نابرابری در آموزش عالی نیز تداوم پیدا می کند. در سال ۶۶-۶۷، نسبت دانشجویان مرد ۷۱/۲٪ و دانشجویان زن ۲۸/۸٪ بوده است (یمنی: ۱۳۷۰، ص ۹)

۲-۴: نابرابری آموزشی بر حسب شهر و روستا:  
کودکان محیط روستایی، نسبت به کودکان محیط شهری از محرومیت آموزشی بیشتری رنج می برند. برای سال ۱۳۶۵، پوشش تحصیلی واقعی در مقاطع سه گانه به نسبت شهر و روستا به صورت زیر بوده است.

آموزش متوسطه عمومی			دوره راهنمایی تحصیلی			دوره ابتدائی			
کل	روستا	شهر	کل	روستا	شهر	کل	روستا	شهر	
۱۶/۱	۱۹/۴	۲۵/۴	۳۹/۸	۲۳/۴	۵۶/۴	۷۷/۲	۶۸/۶	۸۵/۴	۱۳۶۵

منبع: پیوست قانون برنامه پنجساله، ص ۱۸-۷، جدول ۲

جدول بالا نشان می‌دهد که نابرابری آموزشی بر حسب شهر و روستا، از نابرابری بر حسب جنس شدیدتر می‌باشد. اگر در مورد اول، به ترتیب که سطوح بالا می‌رود، نابرابری کاسته می‌شود، در مورد دوم، برعکس نابرابری افزایش می‌یابد.

لازم است که این نابرابریها بر حسب گروه‌های اجتماعی و قومی نیز بررسی شود، تا مشخص گردد دافت موجود در نظام آموزشی کدام گروه اجتماعی را بیشتر شامل می‌شود.<sup>۱۴</sup>

۵- توزیع ناهمگون دانش آموزان دوره متوسطه در رشته‌های تحصیلی این دوره. بر اساس آمار موجود در سالهای ۶۳-۱۳۶۲ و ۷۰-۱۳۶۹، توزیع فارغ التحصیلان در رشته‌های تحصیلی آموزش متوسطه به شرح زیر بوده است:

رشته تحصیلی	سال ۶۳-۱۳۶۲	سال ۷۰-۱۳۶۹
ریاضی فیزیک	۱۰۹۵۱ نفر / ۷/۶٪	۲۵۶۰۲ / ۱۵/۳٪
علوم تجربی	" ۵۰۴۴۶	۶۴۹۴۱ / ۳۸/۸٪
فرهنگ و ادب	" ۹۳۸۳	۴۴۲۰۵ / ۲۶/۴٪
اقتصاد اجتماعی	" ۷۱۷۵۳	۳۲۷۰۵ / ۱۹/۵٪
جمع	۱۴۲۵۳۳ / ۱۰۰٪	۱۶۷۲۵۳ / ۱۰۰٪

(منابع: ستاد اجرایی تغییر نظام آموزشی، ص: ۹۶، وزارت آموزش و پرورش، ص: ۴۴)

به طوری که ملاحظه می‌شود، در سال ۶۳-۱۳۶۲ رشته‌های فرهنگ و ادب و اقتصاد اجتماعی مجموعاً " ۱٪/۵۷ کل فارغ التحصیلان آموزش متوسطه را تشکیل می‌دهد. در سال ۷۰-۱۳۶۹ این رقم با کمی کاهش به ۹/۴۵٪ می‌رسد. به طور کلی، در دهه گذشته، افزایش جمعیت تحصیلی، بیشتر به سوی رشته‌های علوم تجربی و فرهنگ و ادب گرایش یافته است. آیا این تغییر با برنامه‌ریزی برای گرایشهای حرفه‌ای و تحصیلی این فارغ التحصیلان همراه بوده است؟

در رابطه با دوره‌های تحصیلی متوسطه آموزش فنی حرفه‌ای نیز ناهمگونی وجود دارد: در سال ۶۸-۱۳۶۷ در تهران، در برابر ۱۸۶۴ پسر تنها ۱۱ دختر در هنرستانهای فنی تحصیل می‌کردند که استانهای دیگر از جمله آذربایجان شرقی، ایلام، سیستان و بلوچستان و هرمزگان بدون اینکه هنر آموز دختر داشته باشند، تعداد محصلین پسر آنها به ترتیب: ۵۲۱، ۴۵، ۱۴۶ و ۶۴۲ نفر بودند. در مورد شاخه بازرگانی و حرفه‌ای در تهران، در برابر ۲۲۷۹ دختر، تنها ۶۰۲ محصل پسر وجود داشته است. در استانهای دیگر، تعداد دانش آموزان در این رشته کم بوده ولی از لحاظ جنس نزدیک به هم بودند، بجز برخی استانها که تنها محصل دختر وجود داشته است (ایلام). در رابطه با شاخه کشاورزی محصل دختر در سطح ایران وجود نداشته و تعداد محصلین پسر کم بوده‌اند (آذربایجان: ۱۰۱، سیستان و بلوچستان: ۹). تعدادی از استانها نیز (که برخی از آنها مستعد کشاورزی هستند) فاقد محصل رشته کشاورزی بوده‌اند (ایلام، هرمزگان، کردستان، لرستان، کهگیلویه، و بویراحمد)، در صورتی که تهران دارای تعداد ۳۳ محصل رشته کشاورزی بوده است (مرکز آمار ایران، ۱۳۶۹: ص ۱۲۸).

#### ۶- زبان آموزشی و زبانهای دانش آموزان

در مطالعه‌ای تحت همین عنوان مفهوم میدان ارتباطی دانش آموز ایرانی در دوره ابتدایی را تحلیل کرده‌ایم: با تشخیص جریان ارتباطی مدرسه از جریان ارتباطی خانواده، مدرسه به عنوان موقعیتی مشکل‌زا در فعالیتهای شناختی دانش آموز، از لحاظ زبانی، ظاهر گشته و تأثیرات این چنین موقعیتی بر روی عملکرد دانش آموزان بررسی شده است. ریشه اساسی این چنین وضعیتی، در عدم توجه به زبان مادری دانش آموزان دوره ابتدایی، در طراحی و تدوین برنامه‌های تحصیلی و سازماندهی کلاسی می‌باشد<sup>۱۵</sup>. (Yamani, M, 1987)

#### ۷- عدم تعادلی بین کمیت و کیفیت آموزشی:

کمیت و کیفیت مکمل هم هستند. هر کیفیتی بر پایه کمیتی ایجاد می‌شود: واژه "اصل حداقل کمیت" در برنامه‌ریزی آموزشی بیانگر همین نکته است. اما زمانی که کمیت (تعداد محصلین، به عنوان مثال) به حالت فزاینده‌ای رشد یابد و توأم با تزلزل کیفیت اولیه باشد، شاهد کاهش کیفیت (کارایی) آموزشی خواهیم بود. آیا نظام آموزشی می‌تواند تمام واجب‌التعلیم‌ها را - که تعداد آنها روز به روز در حال افزایش است - به مدرسه وارد کند؟ حتی اگر کتابهای درسی نامطلوب، روشهای آموزشی کهنه، کیفیت



تدریس معلمان پایین و فضای آموزشی کم باشد؟ آیا دانشگاهها باید به ارائه آموزشی در سطح متوسط، با فاصله‌گیری از تحقیق و پژوهش و به داشتن استادان و دانشجویان نیمه وقت اکتفا کنند، یا اینکه در پی ایجاد و گسترش دانشگاهها بر پایه برنامه‌ریزیهای دقیق باشند؟ این قبیل پرسشها مرز بین کمیت و کیفیت را مشخص می‌کنند. ولی مطمئناً پاسخ آنها در فدا کردن کیفیت بر کمیت جستجو نخواهد شد.

### ۸- چندگانگی مدارس

در حال حاضر نظام آموزشی کشور با انواع مختلف مدارس (دولتی، نمونه دولتی، غیرانتفاعی...)، آموزشهایی با کمیت و کیفیتهای متفاوت ارائه می‌کند. آنچه می‌توان گفت این است که این چندگانگی بدون بررسی کارکرد اجتماعی - فرهنگی آنها، نمی‌تواند کمکی به مردمی شدن<sup>۱۶</sup> و زدودن نابرابریهای آموزشی بکند<sup>۱۷</sup>. این چندگانگی، در آموزش عالی نیز وجود دارد: دانشگاههای تابع وزارتخانه‌های دیگر<sup>۱۸</sup>، دانشگاه آزاد اسلامی و دانشگاههای غیر انتفاعی. این چندگانگی، کلاً "عمل نظارت بر کیفیت آموزش عالی کشور را ناممکن ساخته و آموزش عالی را در این زمینه با عدم تعادل مواجه ساخته است.

### ۹- جدایی محتوای آموزشی از زندگی فرد و جامعه

چه چیزی به دانش آموزان یاد داده می‌شود؟ تا چه حدی محتوای برنامه‌های کلاسی به نیازهای دانش آموزان و جامعه پاسخگوست؟ آیا تصویری که کتابهای درسی در دوره‌های آموزش و پرورش عمومی به دانش آموزان ارائه می‌کنند، ریشه دردنیای ملموس آنها دارد؟ این قبیل پرسشها رami توان برای مقاطع مختلف آموزشی مطرح کرد.

هنوز مطالعه جامعی در مورد محتوای برنامه‌های ارائه شده در مدارس پس از انقلاب اسلامی انجام نگرفته است. با این وصف، برخی بررسیهای پیاپی این است که محتوای آموزش از واقعیات زندگی اجتماعی و اقتصادی و حتی فرهنگی جامعه فاصله دارد: "برنامه‌ها و محتوای آنها (مقاطع تحصیلی) بر اساس فلسفه مأخوذ از بیگانگی، به جای فهم و استدلال و درک حقایق و تجارب اجتماعی و منطقه‌ای، بر محفوظات نظری و تلقینی انتزاعیات متکی است، و به علت نداشتن انعطاف لازم، میان متعلمان دختر و پسر، روستایی و شهری، عشایری و اقوام گوناگون بازبانهای متفاوت، فرقی نهاده و در نتیجه جایی برای بروز شخصیت و شکوفایی استعدادها از طریق نقادی، خلاقیت و ابتکار باقی نگذاشته است (...)



(...) از یک سو، محتوای برنامه‌های درسی به دلیل ماهیت غیر قابل انعطاف خود قادر به هدایت تحصیلی و شغلی دانش آموزان نبوده، و از سوی دیگر، انطباق و هماهنگی لازم را با اصول و اهداف و ضرورت‌های انقلاب اسلامی ایران ندارد" (ستاد اجرایی تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش، ۱۳۶۶: ۸۸).

آموزش عالی نیز نمی‌تواند بی‌تأثیر از گذشته تحصیلی دانشجویان خود باشد، مدرک‌گرایی، نزول ارزش اجتماعی رشته‌های تربیت دبیری و خلاصه شدن رشته‌های تحصیلی "با ارزش" در چند رشته (در شاخه پزشکی)، تقاضای اجتماعی پایین نسبت به علوم پایه و تسلط حافظه بر تفکر در دانشگاه‌ها، مسائل کیفی آموزش عالی هستند که به نوعی آموزش و پرورش عمومی، در کنار علل اجتماعی و اقتصادی، در ایجاد یا تداوم آن نقش دارد.<sup>۱۹</sup>

رشد جمعیت تحصیلی، نارسایی‌ها در هدف‌ها و فقدان ضمانت‌اجرائی برخی از آنها، عدم ارتباط سطوح مختلف آموزشی، وجود نابرابری‌های آموزشی، توزیع ناهمگون دانش آموزان در رشته‌های مختلف تحصیلی، مسئله زبانی آموزش و پرورش، چندگانگی موسسات آموزشی در سطوح مختلف و بی‌تناسبی محتوا نسبت به زندگی فرد و جامعه، از جمله زمینه‌های برهم زننده تعادل در درون نظام آموزشی از یک سو، و بین نظام آموزش و نظام‌های دیگر اجتماعی از سوی دیگر، هستند. به این موارد می‌توان، روش‌های آموزشی کهنه، امکانات مالی پایین، مسئله تربیت معلم، مدیریت موسسات آموزشی از ابتدایی تا آموزش عالی (...) را اضافه نمود.

این که یک نظام آموزشی دارای مسئله باشد، امر بی‌همتایی نیست: تمام نظام‌های آموزشی در جهان به نوعی با مسائل مواجه هستند و این مشخصه پویایی آنهاست. آنچه مهم است لزوم آگاهی از وجود مسائل و توسل به نگرش‌های علمی در پیدا کردن راه‌حلهای آنهاست. و به این امر، آموزش و پرورش ما توجه کافی ننموده‌است.

### ج - آموزش و پرورش ایران یک موقعیت بحرانی

بحران عبارت است از پیشروی عدم اطمینان و پس رفت حتمیت خاص یک نظام، به عبارت دیگر، زمانی یک نظام با بحران مواجه می‌شود که توان پیش‌بینی آینده آن کاهش پیدا کند.<sup>۲۰</sup> از ویژگی‌های بحران مختل شدن انسجام و یکپارچگی درونی نظام و پیشرفت

تدریجی مکملیت<sup>۲۱</sup> به ضدیت می‌باشد. عدم اطمینان در مورد آینده نظام آموزشی ما وجود دارد: افزایش جمعیت تحصیلی چه اثرهایی در کارایی نظام آموزشی خواهد گذاشت؟ آیا سبب نوآوری و تغییر خواهد شد یا اینکه شاهد پس رفت بیشتر کیفیت آموزش و پرورش خواهیم بود؟ چه پدیده‌هایی در درون نظام آموزشی ایجاد خواهد شد؟ اثرهای آنها در خارج از مدرسه چه خواهد بود؟ آیا مدرسه از طریق شناخت و نوآوریها خواهد توانست تغییراتی در جامعه ایجاد کند؟ آموزش و پرورش خواهد توانست نیروی محرکه‌ای برای توسعه کشور باشد یا مانعی در سر راه آن خواهد بود؟ انباشت جمعیت تحصیل کرده، به اضافه تولید آموزشی<sup>۲۲</sup> منجر خواهد شد (موردی که اکنون با گسترش نهادهای ارائه‌کننده "مدارک" - بدون اینکه نحوه مشارکت صاحبان آنها در ساختار اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی جامعه مشخص باشد - شاهد هستیم)؟ آیا عقب ماندگی آموزشی<sup>۲۳</sup> تداوم خواهد یافت (با افزایش جمعیت واجب‌التعلیم و عدم توجه به پرورش روحیه علمی در دانش آموزان)؟ آیا چندگانگی موسسات آموزشی با پایین آوردن بار هزینه‌های وزارت آموزش و پرورش، در جهت مردمی کردن آموزش و پرورش پیش خواهد رفت یا نابرابریهای آموزشی را شدت خواهد بخشید؟ ... این پرسشها پاسخهای قطعی ندارند. عدم اطمینان در نظام آموزشی کشور وجود دارد. این یکی از نشانه‌های بحران است.

آموزش و پرورش کشورما، بیمار است. هر بیماری نیاز به مراقبت دارد. ولی به تشخیص و درمان نیز نیازمند است. آیا گسترش مدارس غیر انتفاعی، "تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش" از راس به قاعده (تغییر نظام آموزش متوسطه) و تلاش در بالا بردن مدارک معلمان و مدیران آموزشی (بدون اینکه کیفیت این مدارک مورد توجه جدی قرار گیرد) ... این "بیمار"<sup>۲۴</sup> را علاج خواهند کرد یا تنها حکم مسکن را خواهند داشت؟

### نتیجه‌گیری

گفتیم که توسعه کلی است. یعنی تمام ابعاد جامعه را در بر می‌گیرد. آنچه باید توسعه داده شود، لازم است در درون، و در قابلیت‌های بالقوه جامعه دنبال شود: مبنای اولیه الگوی توسعه یک کشور باید از درون آن جستجو شود. اما این قابلیت‌ها می‌توانند ناشناخته و یا محدود باشند: برنامه‌ریزی عملی است در جهت شناخت و استفاده بهینه از آنها، به منظور تحقق هدفهای مشخص.

آموزش و پرورش نیز یکی از عوامل توسعه است: با نیروی انسانی که پرورش می دهد ، با تغییرات رفتاری که ایجاد می کند، این عمل در قالب نظام آموزشی انجام می گیرد . کلیت عمل آموزش و پرورش ( تربیت انسان در ابعاد مختلف ، ارتباط سطوح مختلف آموزشی ..... ) مانع خاص بودن موقعیتهای آموزشی ( کلاس ، مدرسه ، دانشکده ..... ) نمی شود. در این موقعیتهای پدیده هایی دائما " در حال زایش هستند که می توانند ریشه در بیرون از این موقعیتهای یادرون آنها یا در هر دو، داشته باشد. این پدیده ها می توانند به خارج از نظام آموزشی اشاعه پیدا کنند و پدیده های اجتماعی را ساخته یا تقویت کنند ( "ناسازگاری" دانش آموز ناشی از مدیریت و سازماندهی مدرسه به صورت ناسازگاری در جامعه درآید یا در ناسازگاریهای موجود در جامعه جذب گردد و... ) . این پدیده ها می توانند به پدیده های بحران زا تبدیل شوند ( افزایش جمعیت تحصیلی و عدم جوابگویی به مشکلاتی که این افزایش ایجاد می کند، افت کیفی نظام آموزشی و اثرگذاری آن درافت سطح علمی جامعه... ) . یکی از اقدامات ضروری برنامه ریزی آموزشی در شرایط فعلی آموزش و پرورش کشور، می تواند تشخیص مسائل و پدیده های بحران زا باشد که در حیطه نظام آموزشی به وجود می آیند: باید "سلامت" و "بهداشت" نظام آموزشی کشور دائما " بازدید شود. برنامه ریز آموزشی حکم "طبیعی" را خواهد داشت که نظام آموزشی را معاینه می کند تا تصویری از وضعیت موجود به صورتی علمی ارائه دهد. به دست آوردن این تصویر اولین قدم در فرایند برنامه ریزی آموزشی خواهد بود. در صفحات قبل سعی شد که نمایی از وضعیت موجود آموزش و پرورش، مطمئنا " به صورتی ناقص ، ارائه گردد، وضعیتی که مابحرانی و بیمار نامیدیم. ناهماهنگی در کارکرد آن (افت کمی و کیفی، عدم ارتباط محتوا با واقعیتهای زندگی اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی جامعه، ضعف نگرش علمی در مدیریت مدارس و مؤسسات آموزشی، توجه صرف به آموزش و نادیده گرفتن تربیت بدنی، هنری... دانش آموزان و... ) مشخصه این بیماری است. این حالت بر جریان برنامه های توسعه جامعه اثرهای سوء می گذارد. به نظر می رسد که تعمقی دوباره بر عملکرد آموزش و پرورش کشور، در تمامی سطوح آن در گذشته، و شناخت دقیق وضعیت موجود آن بر پایه بررسیهای علمی، گامی اساسی در تصویرکردن آینده باشد. می توان گفت که این کار از ضروریات تحقق برنامه های توسعه اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی جامعه در سالهای آتی نیز هست.

## پانویسها:

1- Granger: Encyclopediea Universalis

2- Positive

۳- روستوف در مراحل رشد خود چنین می‌نویسد: با ملاحظه درجه توسعه اقتصاد می‌توان گفت که تمام جوامع از یکی از این ۵ مرحله می‌گذرند: جامعه سنتی، شرایط قبل از خیزش (Take off)، خیزش، پیشرفت به سوی بلوغ، عصر مصرف‌انبوه (Rostow, W; 1962: 16)

۴- در حال حاضر، کشورهای صنعتی، دوباره با ثبات یا کاهش نرخ جمعیت مواجه هستند ولی این بار، کاهش کمیت جمعیت تحصیلی، سبب توجه به لزوم کیفیت آموزش و پرورش گردیده است و سرمایه‌گذاری در مقاطع مختلف آموزشی افزایش یافته است. به عنوان مثال، در کشورهای عضو سازمان همکاری و توسعه اقتصادی اروپا (OCDE)، آموزش همگانی و اجباری به مقاطع پیش دبستانی (از گروه سنی ۳ سال به بالا) و متوسطه گسترش یافته است (Istane, D: 1991)

5- Sputnik

۶- می‌توان گفت محتوای کتابهای ابتدائی ایران در دهه ۷۰ (م) با داشتن ویژگیهای زیر در جدائی مدرسه از واقعیتهای زندگی اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی جامعه نقش داشته‌اند: وجود نگرش اروپائیکر، نژادگر، فارسی‌گر، نوعی نژادپرستی، عدم توجه به گوناگونی اجتماعی، اقتصادی و قومی ایران، اشاعه تصورات قالبی در مورد زن/مرد/ قومیتها... (Yamani, M: 1984: et, 1985)

۷- در اینجا قصد پرداختن به نوع شناسی برنامه‌ریزی در آموزش و پرورش را نداریم، فقط به یک مورد (برنامه‌ریزی درسی) و مکملیت آن با برنامه‌ریزی آموزشی اشاره می‌کنیم. می‌توانیم برنامه‌ریزی درسی را به صورت زیر تعریف کنیم: یک برنامه درسی مجموعه فعالیت‌های ساده و پیچیده یادگیری است که نظام آموزشی و نظامهای فرعی آن با بهره‌گیری از معلم و یا ابزارهای آموزشی مختلف (کتاب، تلویزیون، ...) سعی در سازماندهی آنها جهت هدفهای از قبل تعیین شده دارد. این مجموعه فعالیتها دارای کارکرد فردی و اجتماعی است. یعنی لازم است که ارتباط آنها با فرد و محیطی که از نتایج این فعالیتها استفاده خواهند کرد مشخص گردد. اینجاست که وارد حیطه برنامه‌ریزی آموزشی (Planification del' education) می‌شویم. بدین جهت، یک برنامه‌ریزی آموزشی نمی‌تواند بدون برنامه‌ریزی درسی تحقق یابد، اما صورت عکس آن محتمل است (یک مدرسه می‌تواند فعالیت‌های تحصیلی خود را به نحو مطلوب سازمان دهد، بدون اینکه به چگونگی ارتباط "محصولات" خود با جامعه توجه کند.

۹- "یک موقعیت تربیتی، اساساً یک موقعیت اجتماعی است که شامل حداقل دو زیرمجموعه از اشخاص می‌باشد. یکی از این زیرمجموعه‌ها، برحسب هدفهای کم و بیش آشکار، نقش تأثیرگذاری بر دیگری را دارد" (Mialaret, G:1985)

۱۰- این موقعیتها را خاص می‌نامیم از این جهت که در میدان آموزشی عمل می‌کنند، و از این جهت از یکدیگر متمایز می‌شوند (موقعیت یک کلاس متفاوت از موقعیت کلاسی دیگر و موقعیت یک دانشگاه، از موقعیت دانشگاهی دیگر متفاوت است، هرچند که در قالب یک نظام آموزشی عمل کنند). درعین حال، این موقعیتها تام نیز هستند. چرا که در ارتباط با یکدیگر در یک میدان اجتماعی وسیعتر عمل می‌کنند.

۱۱- اصولاً در نظامهای انسانی تعادل موقتی است و با بازتعادلی همراه است. تداوم ناپایداری یا تلاش برای باز تعادلی می‌تواند به از هم پاشیدگی نظام منجر شود. مراجعه شود به (دوران: نظریه سیستمها: مقدمه مترجم).

۱۲- مشکل تراز نیروی انسانی هنوز به قوت خود باقی است. "در برنامه ۵ساله کشور، این تراز دیده نشده است، یا خوب دیده نشد است (گزارش سمینار برنامه‌ریزی بخش آموزش عالی، ۱۳۶۸:۲۵)

۱۳- فارغ التحصیلان آموزش متوسطه به دو طریق، جمعیت ورود به دانشگاهها را تشکیل می‌دهند. - فارغ التحصیلانی که پس از خاتمه تحصیلات خود بلافاصله داوطلب ورود به دانشگاهها می‌شوند. - فارغ التحصیلانی که در سالهای قبل نتوانسته‌اند وارد دانشگاه شوند.

بدین ترتیب ما شاهد انباشت جمعیت داوطلب ورود به آموزش عالی هستیم که به دلیل رشد جمعیت تحصیلی هر سال بر تعداد آنها افزوده می‌شود. در بین سالهای تحصیلی ۶۲-۶۱ و ۶۸-۶۷ فارغ التحصیلان آموزش متوسطه رشدی برابر با ۲۴٪ داشته‌اند، در صورتی که جمعیت داوطلب ورود به آموزش عالی در همین مدت از رشدی معادل ۶۵٪ برخوردار بوده است (یعنی: تحلیل عملکرد آموزش عالی ۱۳۷۰:۱۱)

۱۴- افت تحصیلی برای کل ۱۲ سال تحصیلی آموزش و پرورش عمومی در سال ۱۳۶۷ تا ۷۹٪ برآورد شده است. یعنی از هر ۱۰۰ نفر ورودی آموزش ابتدائی تنها ۲۱ نفر دیپلم متوسطه را می‌گرفته‌اند. این میزان برای پایان دوره ۵ساله (۱۳۷۲) ۲۵ نفر پیش بینی شده است: توزیع این نرخ برحسب استانها متفاوت است. مثلاً برای استان سیستان و بلوچستان نرخ افت تحصیلی ۹۸٪ برآورد شده است (یعنی، ۱۳۷۰:۱۸-۱۰).

۱۵- برحسب سرشماری ۱۳۶۵، حدود ۳۷٪ از جمعیت کشور دارای زبانهای غیر فارسی هستند و ۳۳٪ از گروه سنی زیر ۹ سال نمی‌توانند فارسی صحبت کنند (ستاد اجرائی نظام آموزشی: ۱۹۵).

## 16- Democratization

۱۷- طبق نتایج مطالعات تطبیقی بین‌المللی، دلیل قاطعی وجود ندارد که خصوصی کردن آموزش و پرورش از نظر استفاده از منابع و کیفیت عمل یادگیری کاراتر از مدیریت دولتی باشد (IIP:1969:26)

۱۸- در طی سالهای ۱۳۶۸، ۱۳۶۹، این گونه مؤسسات افزایش چشمگیری داشته و رشد آنها معادل ۲۰٪ بوده است. در حالی که مؤسسات آموزشی وابسته به وزارت فرهنگ و آموزش عالی رشدی در حدود ۴۹٪ داشته‌اند. (یمینی، ص ص ۱۴-۱۲).

۱۹- بر طبق بررسی تطبیقی که در سال ۱۹۷۰م. توسط انجمن بین‌المللی برای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی (AIE) در کشورهای هند، ایران، تایلند و کشورهای عضو سازمان همکاری و توسعه اقتصادی اروپا (OCDE) انجام گرفت، حدود ۵٪ از دانش آموزان ۱۰ ساله ایرانی قادر به خواندن سه عبارت ساده و پاسخ به پرسش ساده در مورد آنها نبودند، که در مقایسه با عملکرد دانش آموزان ۱۰ ساله کشورهای (OCDE) ۷۵٪ پایین بوده است. در ۱۴ سالگی این تفاوت به ۶ به ۱ و در پایان تحصیلات آموزش متوسطه به ۱۰ به ۱ می‌رسد. (IIPe, 1989:155).

۲۰- "پس رفت توان پیش بینی، به مسدود شدن جریانات تنظیم‌گر (پس خوراندمنفی) و نتیجتاً با آزادی قابلیت‌های بالقوه تا حال پنهان یا سرکوب شده در بطن نظام اجتماعی مرتبط است. این قابلیت‌های بالقوه، در جهت توسعه انحرافی (نظام) تلاش می‌کنند. انحرافات، تا زمانی که مواجه با سرکوبها یا منع‌های اساسی بگردند یا به گرایش‌هایی تبدیل گردند که مستعد تغییر جزئی نظام باشند، در شرایط بحران تداوم پیدامی‌کنند". (Morin, E., 1977:245)

## 21- Complementarite

## 22- Sur- Education

## 23- Sous- Education

۲۴- ایگور بستوشف (Igor Bestushev-Lada)، جامعه‌شناس شوروی، در سال ۱۹۸۸، واژه بیماری را در مورد نظام آموزش و پرورش کشور خود به کاربرد: "مدرسه ما بسیار مریض است، و این در مورد تمام سطوح - از مهد کودک تا آموزش و پرورش بعد دانشگاهی صادق است. تشخیص آن به زبان یونانی قدیم عدم هماهنگی با زمان (Anachronisme) است. اگر آن را به زبان معمول و قابل فهم ترجمه کنیم به این صورت خواهد بود که آنچه حدود ۷۰ سال پیش در یک چهارچوب معینی از شرایط برای بررسی یک بخش از مسائل معین ایجاد شده است نمی‌تواند در بخشی از شرایط متفاوت برای حل مسائل کاملاً جدید کاربرد داشته باشد. تقریباً ۱۵ سال پیش یک رویکرد درمانی بنام "اصلاح عمومی آموزش و پرورش" امتحان گردید. ده سال بعد، مشخص شد که عبارات تو خالی و نیات خوب، فاقد هر نوع توان درمانی است. ۵ سال پیش تصمیم گرفته شد که از یک جراحی کمک گرفته شود. یک "اصلاح" از آن زمان قریب سه سال گذشته و کاملاً "روشن شده است که چرخه‌ای که در مانده رابه بیمارستان حمل می‌نمود، لنگ می‌زند و نمی‌تواند آن رابه اطاق عمل برساند". (In: Skorov, G., 1989: 64)



## منابع:

- ۱- دوران، دانیل. نظریه سیستمها. ترجمه محمد یمنی. تهران: انتشارات آموزش انقلاب اسلامی، ۱۳۷۰.
- ۲- روزنامه کیهان. نگاهی به سیاستهای کنترل جمعیت و اثرات آن، شماره ۱۴۲۸۶، (۲۸ شهریور ۱۳۷۰).
- ۳- ستاد اجرایی تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش. پیش نویس طرح کلیات نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران. تهران: آذر ماه ۱۳۶۶.
- ۴- کومبز، فیلیپ. بحران جهانی آموزش و پرورش. ترجمه حسن صفاری. تهران: یونسکو ۱۳۴۹، ص ۳۳.
- ۵- کومبز، فیلیپ. "زمان تغییر استراتژی" در: سی ای بی بی: جنبه های کیفی برنامه ریزی آموزشی. ترجمه فتاحی پور. تهران: یونسکو، ۱۳۵۱، ص ۲۳-۱.
- ۶- گزارش سمینار برنامه ریزی بخش آموزش عالی. تهران: وزارت فرهنگ و آموزش عالی، معاونت هماهنگی، آذر ۱۳۶۸.
- ۷- لوتان کوی. سیاست علمی و مسائل آموزش عالی ایران. ترجمه محمود فرمان. تهران: وزارت علوم و آموزش عالی، ۱۳۴۸.
- ۸- مرکز آمار ایران. سالنامه آماری کشور، ۱۳۶۸. تهران: ۱۳۶۹.
- ۹- وزارت آموزش و پرورش: دفتر هماهنگی طرحها و برنامه ریزی توسعه. آمار آموزش و پرورش: سال تحصیلی ۷۱-۱۳۷۰. تهران: ۱۳۷۱.
- ۱۰- یمنی دوزی سرخابی، محمد. تحلیل عملکرد آموزش عالی ایران (۱۳۶۸-۱۳۶۱). وزارت فرهنگ و آموزش عالی، معاونت هماهنگی، ۱۳۷۰.

- 1- Bruce, M. Russette, al: World hand-book of political and social indicators (1964), in Le Thanh Khoi, L'éducation comparée. Paris: A, Colin, 1981.
- 2- Encyclopediea universalis, L'article: "Developpement".
- 3- Guy, Rocher Introduction à La sociologie générale T2, L'organisation Sociale. Paris: Seuil, 1972.
- 4- IPE. Les Perspectives de La Planificaton de L'éducation. Paris: Unesco, 1989.
- 5- Istance, Devid. "Le dynamique du changement éducatif" in Observateur d'OCDE. Paris: Fev-Mars, 1991, N163
- 6- Le Thanh khoi. Aspects Methodologiques des Etudes d'identification des styles de développement avec Reference Particulière aux pays en voie de developpement. Paris: Unesco, 1980, st4.4 (SS-80/Ws./8).