طراحی حکمرانی مؤثر آموزش و پرورش

نویسنده: کیجی یان ساگوین[۱]
مترجم: حمید عزیزی[۲]

چکیده

سیستم‌های آموزشی سراسر جهان، روش‌های مختلفی را آزموده‌اند تا حکمرانی آموزش و پرورش را به‌عنوان پاسخی برای چالش بهبود کمّی و کیفی خدمات آموزشی معرفی کنند. بااین‌حال، همان‌طور که بازارها و دولت‌ها متزلزل می‌شوند، این ترتیبات حاکمیتی نیز ممکن است زمانی شکست بخورد که دولت نتواند به نحو موثری هدایت کند و یا اینکه نتواند ذی‌نفعان را قادر به همکاری با یکدیگر بسازد. این مقاله، ترکیب خط‌مشی مکمل (ترکیب آگاهانهٔ عناصر محتوایی و رویه‌ای خط‌مشی) را به عنوان یک اصل مهم در جلوگیری از شکست‌های حکمرانی پیشنهاد می‌کند. در این پژوهش، از برنامه پیمانکاری خدمات آموزشی فیلیپین[۳] - یکی از بزرگترین مشارکت‌های دولتی-خصوصی در جهانِ آموزش- به‌عنوان نمونه مورد مطالعه استفاده شده تا نشان دهد که اصلاحات حکمرانی آموزش و پرورش به جدال برای موثر بودن تا زمانی ادامه خواهد داد که ابزارهای رویه‌ای خط‌مشی برای بیان دقیق اهداف آن وجود نداشته باشد.

۱.مقدمه

سیستم‌های آموزشی در سراسر جهان از دهه ۱۹۸۰ دستخوش دگرگونی‌های بزرگی شده‌اند که عمدتاً به دلیل تغییرات گسترده در نقش دولت توسط پارادایم مدیریت امور عمومی جدید بوده است (سوگل و جاکارد، ۲۰۰۸).افزایش تقاضا برای کاهش مداخله دولت، آنها را مجبور کرد برای ارائه خدمات آموزشی به کنشگران غیردولتی روی بیاورند. در عین حال، بسیاری از دولت‌ها، به‌ویژه در کشورهای درحال توسعه، متعهد می‌شوند که آموزش را از طریق افزایش ثبت‌نام در مدارس و درعین‌حال، بهبود کیفیت آموزش، به طور کمّی گسترش دهند. دستیابی به این «رویای غیرممکن»، اغلب با محدودیت در ظرفیت و منابع دولت تعدیل می‌شود (جونز، ۲۰۰۸). درنتیجه، مفهوم «حکمرانی» آموزش به عنوان واژه‌ای فراگیر برای پاسخ بسیاری از سیستم‌های آموزشی به این تحولات سیاسی و اقتصادی جهانی در دهه ۱۹۹۰ پدیدار شد (دیل، ۱۹۹۷؛ داون، ۲۰۰۷).

حکمرانی آموزش شامل دو معنی می‌شود: اول اینکه، به عنوان فرایند تجدید ساختار، فعالیت‌های آموزش چگونه و توسط چه کسی اجرا می‌شود؟ دوم، حکمرانی آموزش پیامد ترتیبات در جایی است که کنشگران غیردولتی و سایر سطوح دولت، نقش بیشتری در ارائه خدمات آموزشی ایفا می‌کنند (دیل، ۱۹۹۷؛ کوییمان، ۱۹۹۹؛ بردهان، ۲۰۰۲). تغییرات اخیر در حکمرانی آموزش اغلب شامل تمرکززدایی آموزش، مدیریت مدرسه‌محور، انتخاب بیشتر والدین، و خصوصی‌سازی آموزشی است (والفورد، ۱۹۹۶؛ لیندبلاد، یوهانسون و سیمولا، ۲۰۰۲). اتخاذ ترتیبات حکمرانی این‌چنینی، عموماً مستلزم آن است که دولت از بخشی از نقش خود در ارائه مستقیم آموزش صرف‌نظر کند و مسئولیت تشویق بیشتر کنشگران غیردولتی در آموزش را برعهده بگیرد.

با وجود اینکه انتقال از برنامه آموزش عمومی سلسله مراتبی به حکمرانی آموزش به‌عنوان راه‌حلی برای رفع مشکلات دولت مطرح می‌شود، اما لزوماً نتایج بهتر آموزش را تضمین نمی‌کند. فهرست طولانی از مطالعاتی وجود دارد که تاثیر تمرکززدایی بر نتایج آموزش را بررسی می‌کنند، اما تا حد زیادی بی‌نتیجه باقی مانده‌اند (پراودا، ۱۹۹۳؛ پرری، ۱۹۹۷؛ وابمن، ۲۰۰۳؛ بارانکی و راک وود، ۲۰۰۷؛ فاگت و سانچز، ۲۰۰۸؛ کلارک، مارتورل و راکاف، ۲۰۰۹؛ نپر، ۲۰۱۰) و بحث در مورد اینکه آیا دولت‌های

۱. لی کوان یو، مدرسه خط‌مشی‌گذاری عمومی، دانشگاه ملی سنگاپور، سنگاپور.
۲. دانشکده مدیریت، دانشگاه تهران، ایران. ایمیل: hmdazizi@ut.ac.ir

3. Philippines' education service contracting program (ESC)

[Downloaded from smtjournal.smtc.ac.ir on 2026-10-24]

محلی در ارائه خدمات آموزشی کارامدتر هستند یا خیر، هنوز حل نشده است (فیسک، ۱۹۹۶؛ بیزمی یر، ۲۰۰۸؛ وانگ، ژنگ و ژائو، ۲۰۱۲). این مسأله در بحث خصوصی‌سازی آموزشی نیز صادق است. باوجود امیدهای والای بسیاری از طرفداران مشارکت بازار در آموزش، شواهد نتوانسته در مورد اثربخشی نسبی مشارکت‌های دولتی-خصوصی در آموزش اجماع ایجاد کند که آیا این سیستم کارایی دارد یا خیر (پاترینوس، ۲۰۰۶؛ بوهلمارک و لیندال، ۲۰۰۸). این مطالعات تجربی پیشنهاد می‌کند که خط‌مشی‌گذاران و محققان نباید صرفاً نگران نوع حکمرانی آموزش باشند؛ بلکه توانایی آنها در طراحی سیستماتیک ترتیبات حکمرانی آموزش، چیزی است که منجر به نتایج بهتر آموزش می‌شود (کینگ و اوزلر، ۲۰۰۵). ایده «حکمرانی بدون دولت» (فریشتاک، ۱۹۹۴؛ رودز، ۱۹۹۷)، پیچیدگی طراحی ترتیبات حکمرانی را بسیار ساده می‌کند تا جایی که حکمرانی آموزش، دولت‌ها را ملزم می‌کند که در هماهنگ کردن روابط با کنشگران غیردولتی در طرح‌های حکمرانی پیشقدم شوند (هاولت و رامش، ۲۰۱۴).

بحث علمی طولانی در مورد نقش دولت در مقابل نقش بازار در ارائه خدمات آموزشی، مکمل‌بودن بین دستاوردهای بالقوه کارایی که بازار می‌تواند ارائه دهد و ملاحظات برابری که دولت‌ها می‌توانند به آن توجه کنند، را مبهم می‌کند. باید تلاش‌هایی برای بهبود نحوه ترسیم نقش‌ها و مسئولیت‌های این روابط پیچیده و شدیداً متقابل توسط دولت‌ها انجام شود.

این مقاله، پذیرفتن جهت‌گیری طراحی را در مطالعات خط‌مشی پیشنهاد می‌کند، چیزی که ما باید در مورد حکمرانی آموزش پایه فکر کنیم؛ همچنین، اصل ترکیبات خط‌مشی مکمل را به عنوان یک عنصر کلیدی در طراحی ترتیبات حکمرانی پیشنهاد می‌نماید و استدلال می‌کند، برای اینکه ترتیبات حکمرانی کار کند، باید هم ابزارهای محتوایی و هم ابزارهای رویه‌ای ارائه شوند. درحالی که ابزارهای محتوایی خط‌مشی بیان می‌کند که چگونه خدمات و کالاها باید تحویل داده شوند؛ ترکیب خط‌مشی مکمل بر اهمیت ابزارهای رویه‌ای خط‌مشی برای موثرساختن عناصر محتوایی تاکید می‌کند.

برای توضیح این استدلال، برنامه پیمانکاری خدمات آموزشی فیلیپین، یکی از بزرگترین پروژه‌های مشارکت دولتی-خصوصی در زمینه آموزش، به‌عنوان موردی یادآوری می‌شود که اثربخشی در آن به دلیل طراحی ضعیف خط‌مشی محدود شده است.

در اتخاذ یک رویکرد طراحی خط‌مشی برای بررسی اثربخشی برنامه پیمانکاری خدمات آموزشی فیلیپین، این مورد پیامدهای خط‌مشی‌گذاری مهمی ایجاد می‌کند که چگونه اثربخشی حکمرانی آموزش وابسته به گسترش ابزارهای رویه‌ای خط‌مشی برای عملیاتی‌کردن ابزارهای محتوایی خط‌مشی است.

۲. شکست‌های حکمرانی در آموزش و طراحی خط‌مشی

رویکرد «حکمرانی نوین» مستلزم ترک برنامه‌های عمومی سلسله‌مراتبی، آژانس‌ها و حرکت به‌سمت «سیستم بسط‌یافته حکومت شخص ثالث است که عناصر حیاتی اقتدار عمومی با یک‌دسته از بازیگران غیردولتی یا دولتی دیگر، اغلب در سیستم‌های مشارکتی پیچیده به اشتراک گذاشته شده است.»(سالامون، ۲۰۱۱: ۱۶۱۳). این مساله بر ارزش چیدمان درون‌سازمانی و ابزارها برای ساختارمند نمودن موثرتر این روابط تاکید می‌کند (آزبورن، ۲۰۱۶). از آنجایی که «آموزش توسط شرکت‌های تجاری و خانواده‌ها، همچنین توسط دولت صورت می‌گیرد؛ بنابراین، بخشی از آن در خارج از بازار انجام می‌شود.» (ریولین، ۱۹۷۳: ۴۱۳)، دولت‌ها مدت‌هاست که آموزش پایه را حکمرانی می‌کنند؛ اما ظهور انواع پیکربندی‌ها که دولت‌ها توسط آنها مشارکت بازیگران غیردولتی در ارائه خدمات آموزشی را تشویق می‌کنند، بررسی مجددی را در مورد اینکه چگونه دولت‌ها می‌توانند این روابط را به شکل موثرتری ساختاربندی کنند، می‌طلبد.

در مرکز این چیدمان حکمرانی، دولت قرار دارد. برخلاف انتظارات اولیه مبنی بر محوشدن دولت‌ها در دورهٔ چیدمان نوین حکمرانی، همچنان مسئولیت دولت است که شرکای خود را به‌کار گرفته، بازیگران متعددی را با منافع متضاد گردهم‌آورد (کاپانو، ۲۰۱۱). همان‌طور که ژوزف قبلا هشدار داده بود، «باید از دیدن حکومت به‌عنوان راه‌حلی کارامدتر از بازارها یا دولت‌ها برای مشکلات هماهنگی اقتصادی یا سیاسی اجتناب کرد.» (ژوزف، ۱۹۹۵: ۳۲۵). در عوض، حکمرانی باید به‌عنوان ایجاد نوع خاصی از رابطه بین بازیگران دولتی و غیردولتی در نظر گرفته شود که اغلب شامل ترکیبی از رویکردهای قانونی، بازار، شبکه و شرکتی‌شدن است. (هاولت و رامش، ۲۰۱۴؛ کاپانو، هاولت و رامش، ۲۰۱۵)

۲-۱. منابع شکست‌های حکمرانی

همان‌طور که بازارها و دولت‌ها در ارائه خدمات شکست می‌خورند، چیدمان خاص حکمرانی نیز می‌تواند مکانیسمی ناکارامد برای ساختاربندی روابط بین دولت و بازیگران غیردولتی باشد. شکست‌های حکمرانی به‌طور ویژه‌ای برجسته می‌شوند؛ زیرا به سوی خدمات عمومی‌ای رهنمون می‌شود که کمتر ارائه شده و به نیازهای جامعه پاسخگو نیستند (باکر و همکاران، ۲۰۰۸). شکست حکمرانی اساساً دربارهٔ «ناکارامدی درک‌شده فرایند حکمرانی» است (دیکسون و دوگان، ۲۰۰۲: ۱۷۴)؛ اما با توجه به اینکه حکمرانی ابزاری برای برقراری روابط است،

[Downloaded from smtjournal.smtc.ac.ir on 2026-10-24]

این اثربخشی باید بر عملکرد چیدمان حکمرانی در تقویت همکاری بین بازیگران حکمرانی منعکس شود. همان‌طور که نیومن بیان می‌کند: «زمانی که همکاری برای منافع متقابل، سازماندهی‌شده یا به شکل دیگری متوقف شود، حکمرانی به‌طور کامل شکست‌خورده است.» (نیومن، ۲۰۱۷: ۴۶). توانایی دولت‌ها در طراحی سیستماتیک چیدمان حکمرانی، یک عنصر حیاتی در جلوگیری از شکست‌های حکمرانی است. آرنوتز و آرتز (۲۰۰۹) مطالعه‌ای درمورد شکست حکمرانی محیطی انجام دادند. آنها مسائل طراحی، سربار بازیگران، قوانین غیرشفاف، جدال قدرت و گفتمان‌های متضادی را شناسایی کردند که دولت‌ها به‌عنوان نتیجه تغییر به‌سمت حکمرانی، با آنها مواجه می‌شوند. در این نوع چیدمان، دولت‌ها باید جامعه و اقتصاد (بازار) را به شکل سیستماتیک جهت‌دهی کنند تا کالاها و خدمات به‌طور کافی و موثر ارائه شوند (پیترز ۲۰۱۵). دولت‌ها همچنین باید بتوانند به‌طور موثر بر اثرهای مکانیسم حکمرانی نظارت کنند و شکل‌بندی مسئولیت‌ها را زمانی که کار نمی‌کند، به‌درستی تنظیم کنند (ژوزف، ۱۹۹۸). زمانی که دولت‌ها در انجام این کارکردهای توانمندساز و هدایت‌کننده شکست می‌خورند، شکست حکمرانی رخ می‌دهد.

آموزش به‌طور ویژه‌ای در برابر شکست‌های حکمرانی آسیب‌پذیر است، زیرا مملو از چالش‌های همکاری است. پیتر و پیر (۲۰۱۶)، چهار منبع شکست حکمرانی را که وابسته به ماهیت ارائه کالاها و خدمات در چیدمان نوین حکمرانی است، شناسایی کردند: کالاهای خصوصی، داخلی‌ها، اطلاعات ناقص و بازارهای غیرطبیعی. زمانی که دولت‌هایی در تسخیر منافع خاصی باشند، می‌توان از مکانیسم‌های حکومتی برای تولید کالاهای خصوصی استفاده کرد. شکست حکمرانی در آموزش زمانی رخ می‌دهد که بازیگران خصوصی، دولت را «تسخیر» کنند تا منابع عمومی را به دنبال منافع خصوصی هدایت کنند. سیستم‌های آموزشی نیز با داخلی‌ها مواجه هستند. این زمانی است که هزینه‌ها و منافع خصوصی و سازمانی به حساب تصمیم‌گیرندگان اجتماعی گذاشته شده‌اند (ولف، ۱۹۷۹: ۱۱۷). زمانی که هزینه واقعی خدمات آموزشی مشخص نباشد، تلاش‌ها برای اندازه‌گیری عملکرد سیستم آموزشی نمی‌تواند خط‌مشی‌گذاران را از اثربخشی هیچ برنامه آموزشی، از جمله طرح‌های حکمرانی آگاه کند (استیگلیتز، سن، و فیتوسی، ۲۰۰۹). در همین راستا، اطلاعات ناقص می‌تواند باعث شکست‌های حکمرانی در زمانی شود که اطلاعات مرتبط در مورد خدمات؛ تولید، تجزیه و تحلیل و به‌اشتراک گذاشته نشود. درآموزش، فراهم‌کردن کامل خدمات آموزشی برای سلایق خاص به دلیل اطلاعات ناقص دربارهٔ اولویت‌های افراد، یک کار غیرممکن است که این مساله ناگزیر باعث سرکوب بازار توسط تدارکات عمومی می‌شود (گروت، ۱۹۸۳). اغلب اوقات، فقدان اطلاعات در مورد تقاضا برای آموزش از سوی خانوارها وجود دارد. این مساله، اراده برای عرضه و کیفیت خدمات آموزشی را در هر دو بخش خصوصی و عمومی به یک فعالیت پرچالش تبدیل می‌کند. این اطلاعات، همان چیزی است که دیکسون به‌طور گسترده از آن به‌عنوان «دانش حکمرانی» یاد می‌کند (دیکسون ۲۰۰۳). درنهایت، شکست‌های حکمرانی در بازارهای غیرطبیعی رخ می‌دهد. این اتفاق زمانی می‌افتد که محدودیت‌های نیروهای بازار به‌طور کافی شناخته نشده باشند. ممکن است بازاری‌کردن کامل آموزش به دلیل طبیعت هزینه-فایده معاملات هنگام دستیابی به رقابت کار سختی باشد: «بهبود کیفیت آموزش برای برخی از کودکان ممکن است به این معنی باشد که دیگران نمی‌توانند به مدرسه رفتن دسترسی پیدا کنند، یا حداقل به مدرسه با کیفیت قابل مقایسه دسترسی ندارند» (کامینگز و ریدل، ۱۹۹۴: ۷).

۲-۲. تمرکزی بر ابزار خط‌مشی

جهت‌گیری طراحی در خط‌مشی عمومی می‌تواند به خط‌مشی‌گذاران لنز جدیدی در مورد چگونگی تشخیص مناسب شکست‌های حکمرانی با تغییر تمرکز به‌سمت اهمیت ابزارهای حکمرانی ارائه دهد (هاولت، ۲۰۱۹). اصول طراحی مدرن از بررسی دقیق‌تر در مورد اینکه آیا عناصر خط‌مشی به شیوه‌ای متقابلاً تقویت‌کننده کار می‌کنند یا خیر، حمایت می‌کند. این عناصر خط‌مشی باید به‌خوبی یکپارچه‌سازی شوند تا از مرزهای بین‌بخشی و واحدهای سلسله‌مراتبی فراتر بروند (میجرز و ستید، ۲۰۰۴). در یکپارچه‌سازی این ابزارها، لایه خط‌مشی‌گذاران اغلب نادیده گرفته می‌شود، اما مشکلات قویاً متکی به یکدیگر در راس سایر دیدگاه‌ها وجود دارد (کندل و بیسبروک، ۲۰۱۶). با این حال، چنین فرایندی ممکن است منجر به اهداف نامنسجم و ناسازگار با ابزارهایی شود که ممکن است اثربخشی را تضعیف کند (هاولت و راینر، ۲۰۰۷). درعین حال، این ترکیب ابزار باید مکمل یکدیگر باشند و با حالت حکمرانی گسترده‌تر سازگار باشند (هاولت و راینر، ۲۰۱۳). برخلاف بحث‌های متقارن ایدئولوژیک در مورد نقش بازار در آموزش (بورچ، ۲۰۰۶)، آمیختن و تطبیق روش‌های مختلف مشارکت عمومی-خصوصی در تامین تدارکات در بازار (شامل: خدمات مدیریتی و تسهیلات)، فرایندها (از جمله خدمات عملیاتی)، و خروجی‌ها (ازجمله ارائه خدمات آموزشی واقعی) از دیرباز به‌عنوان یک سنت در بخش آموزش مطرح بوده است (پاترینوس، ۲۰۰۶). درواقع، همان‌طور که پاترینوس (۲۰۰۶) پیشنهاد کرد، ابزار خاصی که توسط آن بخش خصوصی در ارائه آموزش سهم می‌گیرد، بیشتر از اینکه چه کسی خدمات را ارائه

[Downloaded from smtjournal.smtc.ac.ir on 2026-10-24]

می‌دهد، اهمیت دارد. انتخاب ابزارها و نحوهٔ ارتباط آنها با یکدیگر به بخشی جدایی‌ناپذیر از طراحی خط-مشی‌ها برای جلوگیری از شکست‌های حکمرانی تبدیل می‌شود (کاپانو ۲۰۱۱؛ کاپانو، پیتونی و ویسنتینی ان. دی).

آنچه به نقطه شروع مفید برای هر طراح خط‌مشی تبدیل می‌شود، بررسی دقیق‌تر کامل‌بودن این ابزارهای خط‌مشی است. کامل‌بودن، اساساً به معنای رویه‌های کافی حمایت‌کننده، از اهداف اساسی موجود در ترکیب خط‌مشی است. به عبارت دیگر، هر دو جنبه محتوایی و رویه‌ای خط‌مشی باید به‌طور اساسی بیان و عملیاتی شود (گانینگهام، گرابوسکی و سینکلر، ۱۹۹۸، هاولت، ۲۰۱۴). به‌عنوان یک قاعده کلی، هر ابزار خط‌مشی که به دنبال انجام عملکرد تاثیرگذاری است، باید با ابزاری مطابقت داده شود که در خدمت کارکردهای تشخیصی است (هود، ۱۹۸۳؛ هود و مارگتز، ۲۰۰۷). ابزارهای خط‌مشی اساسی یا «تاثیرگذار» به نحوهٔ تولید، توزیع و مصرف کالاها، خدمات و فعالیت‌ها اشاره دارد (هاولت، ۲۰۰۵). عناصر اساسی یک خط-مشی اغلب موضوع تحقیق در مورد محتوای خط‌مشی است و در آموزش عیناً این موضوع که خدمات آموزشی چگونه ارائه می‌شود، مربوط می‌گردد. ابزارهای خط‌مشی رویه‌ای یا «تشخیصی»، برای بهبود تصمیم‌گیری به‌کار می‌روند و اغلب شامل: تولید، جمع‌آوری و تحلیل اطلاعات، و توسعه سیستم‌های عامل‌ها برای بیان بهتر اجرای اهداف خط‌مشی و ابزارهای خط‌مشی می‌شود (هود و مارگتس، ۲۰۰۷). هاولت (۲۰۰۰) طیفی از ابزارهای خط‌مشی رویه‌ای را بر اساس درجه درستکاری دولت شناسایی کرد که این اطلاعات، بودجه، شناسنامه و سازمان متغیر است.

بزرگنمایی کامل‌بودن به‌عنوان یک اصل طراحی تلاش می‌کند تا بحث در حکمرانی آموزش را از ترتیبی که بین دولت و بازیگران غیردولتی، ایده‌آل است به سمت ماهیت ابزارهای خط‌مشی که می‌توانند این روابط را به بهترین شکل ساختاربندی کنند، پیش ببرد. تا زمانی که حکمرانی آموزش، مسائلی را مورد نظر قرار می‌دهد که بازار و دولت به‌تنهایی قادر به حل آن نیستند، به‌خودی خود نمی‌توان آن را به‌عنوان هدف درنظر گرفت. ابزارهای خط‌مشی هنوز برای بیان دقیق اهداف خط‌مشی و راهکارهای دستیابی به آن ضروری هستند. برای مثال، پروژه‌های تمرکززدایی آموزش به دلیل عدم وجود ابزارهای خط‌مشی برای پیگیری ارزش‌ها و نیازهای محلی در بهبود نتایج آموزشی شکست می‌خورد (جیونگ، لی و چو ۲۰۱۷: ۲۵). مهم‌تر از آن، در حالی که خط‌مشی‌گذاران آموزش؛ ابزارهای مختلف خط‌مشی مانند: فرامین، ظرفیت‌سازی، بازاری‌کردن و مکانیسم‌های پاسخگویی را در اختیار دارند (مک‌دانل و المور، ۱۹۸۷؛ هاناوی و وودروف، ۲۰۰۳)، این ابزارها باید با هم تطبیق داده شوند. ترویج مشارکت بیشتر بازار در آموزش به یک روند اخیر در میان دولت‌ها تبدیل شده است؛ اما این بدان معنی است که مکانیسم‌های پاسخگویی باید ایجاد شود (هاناوی و وودروف، ۲۰۰۳). به‌عبارت دیگر، هدف ابزارهای رویه‌ای در چارچوب حکمرانی آموزش، پیکربندی نحوه تعامل بازیگران است. تطبیق ابزار رویه‌ای صحیح با عناصر اساسی یک خط‌مشی، هدف کلی ابزار و هدف را بهبود می‌بخشد که منتفع اصلی جهت‌گیری طراحی در علوم خط‌مشی است (هاولت، ۲۰۱۸؛ بالی و رامش، ۲۰۱۹). خط‌مشی‌گذاران در بوروکراسی آموزشی باید همواره با خط‌مشی‌های آموزشی دست و پنجه نرم کنند؛ زیرا با اهداف سیاسی چندگانه سطح بالا مانند تجسم هویت ملی و تقویت کنترل اجتماعی مقابله می‌کنند (فیسک، ۱۹۹۶). درنتیجه، ابزارهای خط‌مشی مستقل از یکدیگر وجود ندارند. درواقع، وابستگی متقابل قابل‌توجهی بین انواع ابزار ودونگ (۱۹۹۸) (موعظه‌ها، هویج‌ها و چماق‌ها) در تأثیرگذاری بر نتایج رضایت‌بخش دانش‌آموزان در شیلی وجود دارد (سالازار- مورالس، ۲۰۱۸). علاوه بر این، همان‌طور که تحقیقات در مورد طراحی خط‌مشی نشان داده است، انتخاب اجزای رویه‌ای؛ اثربخشی اساسی یک خط‌مشی را تعیین می‌کند. در گفتمان طراحی نقل و انتقالات مشروط نقدی، رویه‌های متفاوت برای آزادسازی پرداخت‌ها؛ نتایج برنامه را بهبود می‌بخشد. به‌عنوان نمونه، به تعویق انداختن انتقال درآمد در بهبود ثبت‌نام در مدارس متوسطه موثرتر از طرح رایج انتقالات تضمینی دو ماهه است (باررا-اوسوریو و همکاران، ۲۰۱۱). به عنوان مثال، به‌تعویق انداختن انتقال درآمد در بهبود ثبت‌نام در مدارس متوسطه موثرتر از طرح رایج انتقالات تضمینی دو ماهه است (باررا-اوزاریو و همکاران، ۲۰۱۱). فقدان اطلاعات در مورد وجود مکانیسم‌های مشارکتی محلی برای بهبود تخصیص منابع آموزشی، استفاده مؤثر از آن را محدود می‌کند (بانرجی و همکاران، ۲۰۰۷). مدیران آموزش مانند مدیران بزرگترین بوروکراسی‌های دنیا با گره‌زدن واحدهای عملکردی مجزایی مواجه هستند که درهم‌تنیدگی آنها ضعیف، اما وابستگی عملکردی آنها با یکدیگر بالاست (ویک، ۱۹۷۶). در حالی که حکمرانی آموزش، راه حلی جذاب برای سختی‌های بوروکراسی است؛ اما ایجاد ترتیبات مؤثر با بازیگران خارجی هم می‌تواند چالش‌برانگیزتر باشد. با اصلاحات گسترده حکمرانی آموزش، عملکرد ضعیف بسیاری از سیستم‌های آموزشی در سراسر جهان را می‌توان تابعی از شکست‌های حکمرانی دانست. جلوگیری از این شکست‌های حکمرانی برای اجتناب از هدررفتن منابع عمومی و کاهش اثرهای نامطلوب برای نسل‌های دانش‌آموزان بسیار مهم است.

[Downloaded from smtjournal.smtc.ac.ir on 2026-10-24]

۳. ارتباط شکست حکمرانی با طراحی خط‌مشی ضعیف: بررسی موردی برنامه پیمانکاری خدمات آموزش فیلیپین

طرح پیمانکاری خدمات آموزشی (ESC)، یکی از بزرگترین برنامه‌های مشارکت عمومی-خصوصی آموزش در جهان است (پاترینوس، باررا-اوزاریو و گواکویتا، ۲۰۰۹). این طرح در سال ۱۹۸۲ به‌صورت آزمایشی راه‌اندازی شد و درنهایت، در سال ۱۹۸۹ از طریق دستور شماره ۶۷۲۸ جمهوری فیلیپین با نام «کمک دولت به دانش‌آموزان و معلمان در آموزش خصوصی[1]» توسعه داده و به قانون تبدیل شد. این قانون، برنامه‌ای جامع برای ارائه کمک به آموزش خصوصی به‌عنوان راهی جهت کاهش اثرات ازدحامی قانون آموزش متوسطه رایگان سال ۱۹۸۸ در مدارس متوسطه خصوصی است (جیمنز و همکاران، ۲۰۱۱؛ ای‌نت فلیپینی، ۲۰۱۲). در سال ۱۹۹۸، قانون (کمک دولت به دانش‌آموزان و معلمان در آموزش خصوصی) اصلاح شد تا دامنه خود را با تصویب قانون ۸۵۴۵ جمهوری گسترش دهد. این برنامه غیر از «کمک دولت به دانش‌آموزان و معلمان در آموزش خصوصی» و «طرح پیمانکاری خدمات آموزشی»، همچنین شامل «یارانه حقوق معلمان»[2]، «صندوق آموزش ضمن‌خدمت»[3]، بودجه برای معلمان دبیرستان‌های خصوصی، «مکمل هزینه شهریه»[4] و تحقیقات است. در سال ۲۰۱۳، از طریق قانون شماره ۱۰۵۳۳ جمهوری یا «قانون پیشرفته آموزش پایه، برنامه کوپن دبیرستان»[5] نیز به‌عنوان جزء اصلی «کمک دولت به دانش‌آموزان و معلمان در آموزش خصوصی» معرفی شد.

به‌طور کلی، «کمک دولت به دانش‌آموزان و معلمان در آموزش خصوصی» به‌دنبال کمک برای ترویج و قابل دسترس‌کردن آموزش با کیفیت برای همه دانش‌آموزان فیلیپینی با تصدیق نقش‌های مکمل مدارس خصوصی و دولتی در سیستم آموزشی است. به‌عنوان یک برنامه تحت «کمک دولت به دانش‌آموزان و معلمان در آموزش خصوصی» و «طرح پیمانکاری خدمات آموزشی» هدف این است که: الف) اندازه کلاس در مدارس دولتی به سطوح قابل مدیریت‌تر کاهش یابد و ب) از انتقال دانش‌آموزان از مدارس خصوصی به مدارس دولتی جلوگیری صورت گیرد. طرح پیمانکاری خدمات آموزشی، بخشی از اصلاحات گسترده حکمرانی آموزش است که از مدت‌ها پیش برای کاهش فشار ناشی از ارائه آموزش پایه جهانی به جمعیت رو به رشد، با توجه به منابع اقتصادی کمیاب حمایت می‌شود (یونسکو ۱۹۴۹؛ سوانسون ۱۹۶۰). در آن زمان، فیلیپین دارای «گسترده‌ترین سیستم آموزشی در میان کشورهای کمترتوسعه‌یافته» بود، اما کیفیت نیز «بسیار پایین» بود (جیمنز و همکاران ۱۹۹۵، ۴۸-۴۷). طرح پیمانکاری خدمات آموزشی از نیاز به ارائه آموزش باکیفیت برای بسیاری از دانش‌آموزان مدارس دولتی و درعین‌حال، کاهش تاثیر جهانی‌شدن آموزش متوسطه بر بخش آموزش خصوصی پدیدار شد.

وزارت آموزش و پرورش از طریق طرح پیمانکاری خدمات آموزشی، به مدارس خصوصی با ظرفیت مازاد یا ضعیف برای پذیرش دانش‌آموزان راهرو یا مدارسی که از تعداد ایده‌آل دانش‌آموزان در هر کلاس بیشتر است، پرداخت می‌کند. طرح پیمانکاری خدمات آموزشی یک برنامه یارانه شهریه است که به دانش‌آموزان کمک‌هزینه می‌دهد تا آنها را از دبیرستان‌های دولتی پر ازدحام دور نگه‌داشته و به مدت چهارسال در دبیرستان‌های خصوصی تحصیل کنند. مبلغ یارانه، ده‌هزار پزوی فیلیپینی (۱۹۰ دلار آمریکا) در سال برای دانشجویان در منطقه پایتخت ملی و پنج هزار پزوی فیلیپینی (۹۵ دلار آمریکا) است. این برنامه از زمانی که در دهه ۱۹۸۰ معرفی شد، به‌تدریج گسترش یافت (جیمنز و همکاران، ۲۰۱۱؛ کمیسیون حسابرسی فیلیپین ۲۰۱۸). در سال ۱۹۹۷، بیش از دویست هزار کمک مالی طرح پیمانکاری خدمات آموزشی وجود داشت. برای سال تحصیلی ۲۰۰۸/۲۰۰۹، طرح پیمانکاری خدمات آموزشی ۴۷۷ هزار کمک‌گیرنده را از سال ۲۰۰۳ پوشش می‌داد. در سال تحصیلی ۲۰۱۷/۲۰۱۸، این برنامه از ۳۲۹۷ کمک‌هزینه به ۹۷۰۳۱۱ کمک‌هزینه در مدارس خصوصی افزایش یافت. از نظر بودجه، یارانه‌های طرح پیمانکاری خدمات آموزشی از ۴.۲ میلیارد پزو فیلیپینی در سال ۲۰۰۸/۲۰۰۹ (۴۶میلیون دلار آمریکا) به ۳.۸ میلیارد پزو (۱۵۹ میلیون دلار) در سال ۲۰۱۷/۲۰۱۸ رسیده است.

آژانس اصلی اجرای طرح پیمانکاری خدمات آموزشی، کمیته کمک‌آموزش خصوصی[6] است. این کمیته به‌عنوان متولی صندوق کمک به آموزش خصوصی[7]، یک صندوق امانی دائمی است که در سال ۱۹۶۸ برای تامین مالی برنامه‌های کمک به آموزش خصوصی ایجاد شد. وزارت آموزش و پرورش، بودجه سالانه را فراهم می‌کند و با تنظیم خط‌مشی کلی و دستورالعمل‌های خاص، نظارت را اعمال می‌کند. یک تفاهم‌نامه بر روابط بین وزارت آموزش و پرورش و کمیته کمک‌آموزش خصوصی حاکم است که

1. Government Assistance to Students and Teachers in Private Education (GASTPE)
2. Teachers' Salary Subsidy)TSS(
3. In-Service Training)IST(
4. Tuition Fee Supplement(TFS)
5. Senior High School Voucher Program(SHSVP)
6. - Private Education Assistance Committee)PEAC)
7. Fund for Assistance to Private Education(FAPE)

[Downloaded from smtjournal.smtc.ac.ir on 2026-10-24]

هرساله تمدید می‌شود. وزارت آموزش و پرورش، تمام هزینه‌های برنامه، از جمله هزینه خدمات اداری برای مدیریت برنامه کمیته کمک‌آموزش خصوصی را پرداخت می‌کند. کمیته کمک‌آموزش خصوصی به‌طور کلی، مدیریت روزانه طرح پیمانکاری خدمات آموزشی را از زمان آغاز آن انجام می‌دهد (به استثنای ۱۹۹۶-۱۹۹۱). کمیته کمک‌آموزش خصوصی توسط وزیر آموزش و پرورش ریاست می‌شود و شامل اعضایی از وزارت برنامه‌ریزی ملی، اداره ملی اقتصاد و توسعه، همچنین اعضای انجمن‌های مدارس و دانشگاه‌های خصوصی است. در حالی که وزارت آموزش و پرورش خط‌مشی را تعیین می‌کند، کمیته کمک‌آموزش خصوصی بخش عمده‌ای از اجرای برنامه‌ها ازجمله صدور گواهینامه دبیرستان‌های خصوصی واجد شرایط، تعیین جایگاه‌ها به نسبت هر مدرسه و جمع‌آوری و ارسال صورت‌حساب مدارس به وزارت آموزش و پرورش را انجام می‌دهد.

۱-۳. حل مشکل شکست‌های حکمرانی از طریق طراحی خط‌مشی

اگرچه این برنامه بیش از سی سال است که وجود دارد، اما هیچ ارزیابی سیستماتیک از اثربخشی برنامه‌ها، مطالعات اخیر و ممیزی دولتی وجود ندارد که نشان بدهد ترتیبات حکمرانی تا چه‌حد در دستیابی به اهداف خط‌مشی خود شکست خورده است. مطالعات قبلی در مورد طرح پیمانکاری خدمات آموزشی کاملاً بر مزیت نسبی آموزش خصوصی نسبت به آموزش عمومی متمرکز بود (جیمنز، لاکهد و پاکیو ۱۹۹۱؛ جیمنز و همکاران، ۱۹۹۵) و با این ایده که مدارس خصوصی، آموزش با کیفیت بهتری ارائه می‌دهند، مطابقت دارد. با این حال، شواهد فزاینده‌ای وجود دارد که نشان می‌دهد طرح پیمانکاری خدمات آموزشی به هدف خود برای ازدحام‌زدایی[1] در سیستم آموزش متوسطه دولتی نرسیده است. بر اساس اندازه‌گیری‌های وکالتی تراکم‌زدایی، دریافتی برخی مناطق بیشتر از آن چیزی است که باید باشد و مناطقی که بیشتر به این منابع نیاز دارند، در واقع کمتر دریافت می‌کنند (جیمنز و همکاران، ۲۰۱۱). دستورالعمل اداری اولیه همچنین به دنبال ارائه برنامه طرح پیمانکاری خدمات آموزشی به دانش‌آموزان «فقیر اما غیرمستحق» بود؛ اما یافته‌های حسابرسی اخیر نشان می‌دهد که: «برنامه طرح پیمانکاری خدمات آموزشی به‌درستی یارانه‌گیرندگان خود را هدف قرار نداده است، به‌همین دلیل، منجر به اعطای کمک به دانشجویانی شده که به محرومان تعلق نداشتند.» (کمیسیون حسابرسی فیلیپین ۲۰۱۸). نرخ انجام اعطای کمک‌های مالی طرح پیمانکاری خدمات آموزشی (۷۸٪) هست که کمتر از میانگین ملی (۸۳٪) در سال ۲۰۱۵ است. این مساله نشان می‌دهد که تنظیم حکمرانی تضمین نمی‌کند که دستاوردهای برنامه به حداکثر برسد. عدم دستیابی به این نتایج را می‌توان به شکست‌های مختلف حکمرانی در آموزش مرتبط دانست. هنگامی که موضوع رفع ازدحام در نظر گرفته می‌شود، یک مورد واضح از اطلاعات ناقص خود را نشان می‌دهد. مدارس دولتی، انگیزه‌ای برای واگذاری اطلاعات در مورد دانش‌آموزان اضافی ندارند، زیرا هزینه‌های نگهداری و عملیات براساس تعداد دانش‌آموزان تعیین می‌شود. در نتیجه، وزارت آموزش و پرورش هیچ راهی برای اندازه‌گیری ظرفیت کامل مدارس و تعداد ضمنی دانش‌آموزان اضافی در یک منطقه ندارد، چه برسد به تمام مدارس دولتی در کشور (جیمنز و همکاران، ۲۰۱۱: ۳۲). اگرچه وزارت آموزش و پرورش استدلال می‌کند که تراکم‌زدایی یا رفع ازدحام، هدف اصلی طرح پیمانکاری خدمات آموزشی نیست و برنامه‌های دیگر مانند ساخت مدرسه با هدف کاهش نسبت دانش‌آموز به معلم (کمیسیون حسابرسی فیلیپین، ۲۰۱۸)؛ پرداخت یارانه به آموزش خصوصی برای جلوگیری از جابجایی به مدارس دولتی به‌منظور بهبود کیفیت آموزش عمومی است. این واقعیت که ابزار ازدحام‌زدایی عمدتاً عملیاتی نشده است، پژوهش‌ها را به این نتیجه رسانده است که وضعیت توانمندسازی که در آن، مدیران مدارس دولتی و خصوصی بر روی فرایند تراکم‌زدایی کار می‌کنند، وجود ندارد (ای-نت فیلیپینی، ۲۰۱۲: ۲۹). به‌طور مشابه، به‌نظر می‌رسد که ترتیبات حکمرانی برای تولید کالاهای خصوصی استفاده شده است، با توجه به اینکه وزارت آموزش و پرورش بین کمیته کمک‌آموزش خصوصی و وزارت آموزش و پرورش درآمدهای ثابت را بدون‌توجه به عملکرد کمیته کمک‌آموزش خصوصی تضمین می‌کند. سال ۲۰۱۱ به جذب بالقوه نظارتی اشاره می‌کند. از آنجایی که وزیر آموزش و پرورش به‌عنوان رئیس کمیته کمک‌آموزش خصوصی عمل می‌کند، عملاً هیچ عملکرد نظارتی توسط وزارت آموزش و پرورش اعمال نمی‌شود. MOA[2] اصلاً عملکرد نظارتی ایفا نمی‌کند. همان‌طور که کمیسیون حسابرسی فیلیپین (۲۰۱۸: ۴۷) دریافته است: در سال ۲۰۱۷، وزارت آموزش و پرورش توانست پرداخت‌هایی را به کمیته کمک‌آموزش خصوصی برای فعالیت‌هایی که هنوز تا تاریخ پرداخت انجام نداده است، آزاد کند. علاوه بر این، باوجود اینکه کمیته کمک‌آموزش خصوصی به هدف خود برای نظارت و بازدید از ۱۰درصد از مدارس شرکت‌کننده SHS VP[3] برای سال تحصیلی ۲۰۱۶/۲۰۱۷ دست نیافته است، اما باز هم مبلغ کامل قرارداد را دریافت می‌کند.

۲-۳. کامل بودن ترکیب خط مشی

با این حال، این شکست‌های حکمرانی را می‌توان با رویکردی

1. Decongestion
2. Memorandum of Agreement
3. Senior High School Voucher Program

[Downloaded from smtjournal.smtc.ac.ir on 2026-10-24]

آگاهانه‌تر برای روابط کمیته کمک‌آموزش خصوصی، مدارس خصوصی شرکت‌کننده و وزارت آموزش و پرورش ساختاردهی کرد. وزارت آموزش و پرورش، یکی از متمرکزترین آژانس‌ها در بوروکراسی است که در میان موج تمرکززدایی سیاسی در دهه ۱۹۹۰، تنها به تمرکززدایی اداری رسید. از سویی دیگر، تمایل به ابزارهای کنترلی وجود دارد. «فرهنگ تعظیم» وزارت آموزش و پرورش (باتیستا، برناردو و اوکامپو ۲۰۰۹) «بدون یادداشت، بدون نگرش عملی» (مونساد ۲۰۰۹) و حکمرانی به‌وسیله یادداشت وزارت آموزش و پرورش (لوز ۲۰۰۹) به رویکرد از بالا به پایین در انجام امور در اداره آموزش و پرورش اشاره می‌کند؛ درنتیجه، بیشتر خط‌مشی‌های وزارت آموزش و پرورش بیش از حد بر فعالیت‌هایی متمرکز است که براحتی قابل اندازه‌گیری و کنترل هستند (مونساد، ۲۰۰۹)؛ زیرا دفتر مرکزی بشدت درگیر هدایت و راهنمایی روزانه امور دفاتر منطقه‌ای و بخشی است. چنین رویکردی، اتکای بیش از حد به «چوب»ها را برای وادار کردن بازیگران به انجام وظایف خود تداوم می‌بخشد؛ اما نیاز به بیان رویه‌های لازم برای اطمینان از انجام موثر این وظایف را نادیده می‌گیرد.

اهداف خط‌مشی	ابزار محتوایی	ابزار رویه‌ای موجود	ابزار رویه‌ای ناموجود
بهبود دستیابی به آموزش با کیفیت	– قرارداد خدمات آموزشی به مدارس خصوصی – یارانه شهریه برای انتقال دانش‌آموزان از مدارس دولتی به مدارس خصوصی – هدف‌گیری دانش‌آموزان فقیر اما مستحق	– صدور مجوز توسط وزارت آموزش و پرورش – صدور گواهینامه مدرسه خصوصی توسط PEAC – سیستم سهمیه‌بندی منطقه‌ای – فرایند انتخاب دریافت‌کننده کمک‌هزینه توسط مدرسه	– شناسایی مدارس خصوصی با کمبود ظرفیت – شناسایی مدارس دولتی شلوغ – انتشار اطلاعات در مورد – به دانش‌آموزان هدف –شناسایی دانش‌آموزان شایسته از طریق یک استاندارد مشترک –مکانیزم پاسخگویی برای عدم عملکردPEAC
بهبود دستیابی به آموزش با کیفیت	– قرارداد مدیریت برنامه با آژانس خصوصی	– یادداشت تفاهم قیمت ثابت	

جدول ۱. ترکیب خط‌مشی ناقص طرح پیمانکاری خدمات آموزشی

بنابراین، تعجب‌آور نیست که یک ترکیب خط‌مشی ناقص را ببینیم، ترکیبی که در معرفی ابزارهای رویه‌ای حیاتی شکست‌خورده است (جدول ۱ را ببینید). یک ابزار محتوایی مهم برای دستیابی به اهداف طرح پیمانکاری خدمات آموزشی، القای مشارکت بخش خصوصی در آموزش متوسطه از طریق قرارداد برخی خدمات آموزشی به دبیرستان‌های خصوصی است. در اصل، جنبه محتوایی یا تاثیرگذار طرح پیمانکاری خدمات آموزشی دگرگون‌کننده است؛ زیرا شامل مشارکت بازار برای گسترش دسترسی به آموزش بهتر است. فقط مدارس خصوصی که دارای مجوز رسمی از دولت هستند و دارای گواهینامه حداقل استانداردهای دولتی هستند، می‌توانند در طرح پیمانکاری خدمات آموزشی شرکت کنند. فرایند صدور گواهینامه به این صورت است که مدرسه ادعاهایی را در مورد کیفیت ارائه خدمات خود ارائه می‌دهد؛ سپس تیمی از گواهی‌دهندگان، بازدیدهایی از مدرسه انجام می‌دهند تا با بررسی شواهد قابل مشاهده و ملموس، ادعاهای مطرح‌شده توسط مدرسه را تایید کنند؛ بنابراین، مدارس خصوصی که نمی‌توانند آموزش باکیفیت ارائه دهند، مطابق با استدلال نظری طرح پیمانکاری خدمات آموزشی از فرایند خارج می‌کنند. بااین‌حال، جای خالی رویه‌هایی که توسط آنها تخصیص موثر قراردادها به مدارس خصوصی انجام شود، بشدت احساس می‌شود. اسلات‌ها[1] از تعداد دانش‌آموزان کلاس هفتم از سال قبل یا حداکثر ۵۰ نفر برای مدارس تازه شرکت‌کننده تعیین می‌شوند. اسلات‌های تشویقی نیز بعنوان پاداش‌های مبتنی بر عملکرد برای مدارسی معرفی شدند که در گواهینامه طرح پیمانکاری خدمات آموزشی یا سایر سیستم‌های اعتباربخشی مدارس خصوصی رتبه بالایی دریافت کرده بودند. چنین رویه‌ای تضمین نمی‌کند که طرح پیمانکاری خدمات آموزشی بر روی ظرفیت ضعیف بخش خصوصی بنا شود. درواقع، مواردی از مدارس خصوصی با وابستگی مالی (۸۰-۹۰٪ درآمد) بهESC وجود دارد (ای‌نت فیلیپین ۲۰۱۲). چیزی که وجود ندارد، یک ابزار رویه‌ای است که بتواند اطلاعات مربوط به ظرفیت ضعیف را در میان مدارس شرکت‌کننده جمع‌آوری کند. ردیابی ظرفیت مازاد مدارس خصوصی برای اطلاع از تخصیص اسلات در دهه ۱۹۹۰ استفاده می‌شد، اما اکنون با یک سیستم سهمیه‌بندی جایگزین شده است (کمیسیون حسابرسی فیلیپین ۲۰۱۸). یکی دیگر از عناصر اساسی

1. Slots

[Downloaded from smtjournal.smtc.ac.ir on 2026-10-24]

طرح پیمانکاری خدمات آموزشی، علاقه‌مندی برای ازدحام‌زدایی در مدارس دولتی است. این موضوع به مساله کیفیت آموزش با انتقال دانش‌آموزان مازاد از مدارس دولتی به مدارس خصوصی می‌پردازد. همان‌طور که قبلا ذکر شد، وسیله‌ای که توسط طرح پیمانکاری خدمات آموزشی برای این کار انجام می‌شود، استفاده از یک سیستم سهمیه‌بندی برای هر منطقه اداری است که ممکن است در رفع ازدحام‌زدایی در دبیرستان‌های دولتی موثر باشد (کمیسیون حسابرسی فیلیپین ۲۰۱۸: ۱۴). یک ابزار رویه‌ای برای اندازه‌گیری درجه ازدحام‌زدایی برای هر مدرسه در موثرتر کردن طرح پیمانکاری خدمات آموزشی بسیار موثر است.

همان‌طور که جیمنز و همکارانش (۲۰۱۱) اشاره کردند، چنین اطلاعاتی باید مربوط به اطلاعات در مورد ظرفیت ضعیف باشد تا اطمینان حاصل‌شود که قرارداد با مدارس خصوصی‌ای صورت گرفته باشد که نزدیک به مدارس دولتی شلوغ قرار دارند.

سومین ابزار محتوایی خط‌مشی طرح پیمانکاری خدمات آموزشی به معنای دستیابی به بعد برابری آموزش با هدف‌قراردادن دانش‌آموزان فقیری است که شایستگی‌های پایینی دارند. دستورالعمل‌های اخیر خط‌مشی (دستورالعمل شماره ۲۰، ۲۰۱۷)، انتخاب‌گیرندگانِ کمک‌هزینه طرح پیمانکاری خدمات آموزشی را به کمیته مدرسه واگذار کرده است که وظیفه ارزیابی مشخصات دانش‌آموزان و انتخاب دریافت‌کنندگان کمک‌هزینه بر اساس نیاز را دارد. این مطلب نشان می‌دهد که حکمرانی طرح پیمانکاری خدمات آموزشی در سراسر مناطق و مدارس به‌صورت نابرابر خواهد بود، زیرا انتخاب ذی‌نفعان منوط به تشخیص کمیته مدرسه است. هیچ مکانیزم هدف‌گیری خاصی برای شناسایی دانش‌آموزان «فقیر اما مستحق» مدارس دولتی وجود ندارد. به‌طور مشابه، بیش از ۳۰ درصد از دریافت‌کنندگان کمک هزینه طرح پیمانکاری خدمات آموزشی در۶ سال گذشته، درواقع از مدارس ابتدایی خصوصی هستند که نشان می‌دهد، دانش‌آموزانی وجود دارند که ممکن است دقیقاً «مستحق» نباشند یا ظرفیت بالاتری برای پرداخت داشته باشند که توسط دولت کمک می‌شود (کمیسیون حسابرسی فیلیپین، ۲۰۱۸). این نگرانی که طرح پیمانکاری خدمات آموزشی کاملاً حامی فقیر نیست، در این ارزیابی منعکس‌شده‌است که طرح پیمانکاری خدمات آموزشی فقط ۶۰٪ هزینه آموزش خصوصی را پرداخت می‌کند (کورنلیو ۲۰۱۶). این مساله می‌تواند با معرفی روش‌هایی برای شناسایی دانش‌آموزان مستحق مازاد از محله‌های فقیر حل شود. چنین رویه‌ای منوط به شناسایی مدارس مناسب با دانش‌آموزان مازاد است، اما مکانیسم هدف‌گیری؛ تمرکز برنامه را بهبود می‌بخشد و کمک دولت را به حداکثر می‌رساند؛ در حالی که هزینه یک ملاحظه مهم است، اما آگاهی اندکی درمیان دریافت‌کنندگان بالقوه طرح پیمانکاری خدمات آموزشی در مورد این برنامه وجود دارد (کمیسیون حسابرسی فیلیپین ۲۰۱۸). عملاً هیچ کمپین انتشار اطلاعات برای افزایش جذب طرح پیمانکاری خدمات آموزشی توسط وزارت آموزش و پرورش انجام نشده است. طرح پیمانکاری خدمات آموزشی نیاز به روشی برای افزایش تعداد درخواست‌ها از طریق کمپین‌های اطلاعاتی فشرده‌تر دارد. در آزمایش‌ها، کمپین‌های اطلاعاتی در مورد مزایا و هزینه‌های آموزش ثابت کرده‌اند که در افزایش قصد ثبت‌نام موثر هستند (مک گویگان، مک نالی و واینس ۲۰۱۶).

در نهایت، طرح پیمانکاری خدمات آموزشی امیدوار است که نقش مکمل آموزش خصوصی را نه‌تنها با قرارداد خدمات آموزشی، بلکه با مشارکت بخش خصوصی با استفاده از یک مجموعه مشترک از طریق کمیته کمک‌آموزش خصوصی به رسمیت بشناسد. با این حال، برخلاف بسیاری از طرح‌های طرح پیمانکاری خدمات آموزشی در سراسر جهان (لاروکو و لی ۲۰۱۱)، طرح پیمانکاری خدمات آموزشی در فیلیپین، مکانیسم پاسخگویی قوی مرتبط با عملکرد دانش‌آموز را ندارد؛ درحالی که انتظار می‌رود وزارت آموزش و پرورش، خط‌مشی‌های کلی و دستورالعمل‌های خاص را تنظیم و PEAC آنها را اجرا کند، وزارت آموزش و پرورش هیچ‌گونه نظارت اداری بر کمیته کمک‌آموزش خصوصی اعمال نمی‌کند (جیمنز و همکاران ۲۰۱۱، کمیسیون حسابرسی فیلیپین ۲۰۱۸). چیدمان یا ترتیب قراردادی یکساله با قیمت ثابت که بین دولت و کمیته کمک‌آموزش خصوصی وجود دارد، به‌گونه‌ای تنظیم شده که هیچ انگیزه‌ای را برای کمیته کمک‌آموزش خصوصی به‌منظور دستیابی به اهداف خط‌مشی اعلام‌شده ایجاد نمی‌کند (جیمنز و همکاران ۲۰۱۱). از آنجایی که آزادسازی وجوه مشروط به عملکرد نیست، هیچ راهی برای دولت وجود ندارد که کمیته کمک‌آموزش خصوصی را درقبال عملکرد ناقص پاسخگو کند. مکانیزم‌های پاسخگویی افزایش‌دهندهٔ عملکرد که با مجموعه‌ای از اطلاعات عملکرد تقویت می‌شوند، باید به‌کار گرفته شوند تا اهداف خط‌مشی گسترده‌تر از ازدحام‌زدایی به‌طور فعال دنبال شوند. علاوه بر این، ابزار «اقتدار» برای مشاهده و نظارت موثر بر عملکرد کمیته کمک‌آموزش خصوصی به‌عنوان پیمانکار وجود ندارد. برای طولانی‌ترین زمان، وزارت آموزش و پرورش یک واحد کانونی برای هماهنگی و نظارت بر فعالیت‌های طرح پیمانکاری خدمات آموزشی نداشته است. تنها در سال ۲۰۱۶ بود که وزارت آموزش و پرورش یک دفتر مدیریت پروژه موقت (PMO)[1] ایجاد کرد که مسئول «مدیریت تدوین خط‌مشی، اجرا و نظارت» کمک دولت به دانش‌آموزان و معلمان در آموزش خصوصی بود؛ اما این واحد به دلیل کمبود پرسنل و پشتیبانی از مدیریت ارشد، هنوز

1. Project Management Office

[Downloaded from smtjournal.smtc.ac.ir on 2026-10-24]

نظارت بر برنامه را انجام نمی‌دهد (کمیسیون حسابرسی فیلیپین ۲۰۱۸). دفتر مدیریت پروژه زمانی که عملیاتی شود، می‌تواند مسئول استقرار روش‌هایی برای پاسخگویی کمیته کمک‌آموزش خصوصی برای عدم عملکرد باشد.

ترکیب فعلی ابزارهای خطمشی ناقص است. طراحی ابزارهای طرح پیمانکاری خدمات آموزشی در حالی که با رویکرد «حکمرانی با یادداشت وزارت آموزش و پرورش» سازگار است، حقیقتا تصمیمات اساسی در مورد طرح پیمانکاری خدمات آموزشی را اجرا می‌کند که زیربنای شکست در رسیدن به نتایج واقعی است؛ همچنین، فقدان واضحی از ابزارها برای انجام «تشخیص» حکمرانی وجود دارد. این ابزارها برای ساختار بهتر روابط بین دولت و کمیته کمک‌آموزش خصوصی ضروری است. درحالی که کمیته کمک‌آموزش خصوصی، مسئولیت پیاده‌سازی سیستم تخصیص طرح پیمانکاری خدمات آموزشی را دارد، وزارت آموزش و پرورش این اختیار و ظرفیت را دارد که تعداد دقیق دانش‌آموزان مازاد را براساس اطلاعاتی که می‌تواند توسط مدارس به‌اشتراک گذاشته شود، مشخص کند. به جای تکیه بر کمیته کمک‌آموزش خصوصی برای جمع‌آوری اطلاعات، وزارت آموزش و پرورش باید به‌طور فعال، مکانیزم‌هایی طراحی کند که اطلاعاتی در مورد ازدحام مدارس عمومی کسب کند. از سویی دیگر، کمیته کمک‌آموزش خصوصی نیاز به توسعه ابزارهایی برای مطابقت اطلاعات با جمع‌آوری داده‌ها در مورد ظرفیت شلوغی مدارس خصوصی دارد.

۴. نتیجه‌گیری

این مقاله به دنبال ارتقای مفهوم کامل‌بودن ترکیب خطمشی- ترکیبی از عناصر رویه‌ای و محتوایی خطمشی- به‌عنوان مفهوم حیاتی در اثربخشی «ترکیبات حکمرانی جدید»[1] مانند خصوصی‌سازی آموزشی است. با استفاده از مورد طرح پیمانکاری خدمات آموزشی فیلیپین، مشخص شد که بسیاری از عملکردهای ضعیف طرح پیمانکاری خدمات آموزشی را می‌توان به ترتیبات حکمرانی با طراحی ضعیف بین دولت، مدارس خصوصی، آژانس‌های قراردادی خصوصی و کمیته کمک‌آموزش خصوصی مرتبط کرد. این مورد همچنین نشان می‌دهد که فقدان اطلاعات درمورد میزان ازدحام در مدارس متوسطه دولتی منجر به توزیع نادرست اسلات طرح پیمانکاری خدمات آموزشی می‌شود.

ابزارهای رویه‌ای برای شناسایی ظرفیت ضعیف، تا حد زیادی برای طرح پیمانکاری خدمات آموزشی وجود ندارد که به هدف خود در رفع تراکم سیستم آموزش عمومی و دسترسی دانش‌آموزان فقیر، اما مستحق دست یابد. با نگاهی سیستماتیک به اینکه آیا ابزار رویه‌ای خطمشی به اندازه کافی از جنبه‌های محتوایی خطمشی پشتیبانی می‌کند، امید است که بتوان از شکست‌های حکمرانی مشابه جلوگیری کرد.

تاکیدات این مقاله، نقش طراح خطمشی برای ساختاربندی موثر ترتیبات حکمرانی را در مرکز بحث‌های مربوط به اثربخشی خطمشی قرار می‌دهد (پیترز و همکاران ۲۰۱۸، بالی و همکاران ۲۰۱۹). به جای حرکت به‌سمت «حکمرانی» به‌عنوان هدف بسیاری از اصلاحات آموزشی؛ خطمشی‌گذاران باید به‌طور فعال درمورد اطمینان از عملیاتی‌شدن کافی خطمشی از طریق ابزارهای رویه‌ای علاقه‌مند باشند. همان‌طور که مورد طرح پیمانکاری خدمات آموزشی نشان داد، بازیگران مختلف حکمرانی دارای منافع رقابتی هستند که ممکن است در تضاد با اهداف خطمشی اعلان‌شده باشد. آنچه بسیار مهم است، این است که دولت نقش اصلی خود را از طریق ترکیب کافی عناصر اساسی حکمرانی آموزش و پرورش با ابزارهای خطمشی طوری ایفا کند که جمع‌آوری و تجزیه و تحلیل اطلاعات را ارتقاء دهد و پاسخگویی همه بازیگران حکمرانی را باعث می‌شود.

1. New Governance Arrangements

[Downloaded from smtjournal.smtc.ac.ir on 2026-10-24]

منابع

-برگرفته از کیجی یان ساگوین http: //orcid. org/0000-0002-7658-6568

[Downloaded from smtjournal.smtc.ac.ir on 2026-10-24]