

School-Centered Budgeting and School-Centered Management: A Study of the Experiences of Successful Educational Systems

1- Hamid Abdi Kiai

¹ Corresponding author, Assistant Professor, Department of Educational Sciences, University of Guilan.

E-mail: abdi@guilan.ac.ir

ABSTRACT

Received: 2025/05/10
Reviewed: 2025/07/12
Accepted: 2025/09/15
PP: 1-15

Keywords:

Budgeting
Comparative Approach
Decentralization
School-Based Management
Educational Systems



Background and Objectives: The aim of this article is to examine the experiences of successful educational systems in the school-based budgeting process and its implications for the Iranian education system. **Method:** This research was conducted using a comparative approach and utilizing resources and documents in line with the performance and method of delegating authority to schools in the field of budgeting. **Findings:** The findings show that delegating budgeting authority to schools is one of the basic pillars of school-based implementation, and among the capabilities that schools should have in the school-based management process is budgeting by the school itself. The present study also showed that several factors such as school-based budgeting agents (principals, teachers, student representatives, and local councils) who are referred to as software conditions in school-based budgeting, and hardware factors such as written and digital resources, management methods, laws, information data, resources, and the educational environment play a role in the school-based budgeting process. Studies conducted at the national level also show that the country's schools lack the necessary facilities for school-centeredness, and the skills of administrators and teachers, who are important factors in school-centeredness, are insufficient in this regard. **Conclusion:** Overall, according to the findings, it is necessary to move towards improving this issue by adopting measures such as allocating resources to schools and educational districts, training administrators and members of local school associations or councils, and training planners and budgeters.

ISSN (Online):

doi: 10.48310/mtt.2025.21043.1065

Cite this Article : Abdi Naser kiai, H. (2025). School-based budgeting and school-based management: A review of the experiences of successful educational systems. Comparative Studies in Teacher Education (International Journal), 1(4). doi: 10.48310/mtt.2025.21043.1065

© the authors Publisher:
Farhangian University



بودجه‌ریزی مدرسه محور و مدیریت مدرسه محور: بررسی تجارب نظام‌های آموزشی موفق

۱. حمید عبدی کیایی

نویسنده مسئول، استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه گیلان،

رایانامه: abdi@guilan.ac.ir

چکیده

پیشینه و اهداف: هدف از این مقاله بررسی تجارب نظام‌های آموزشی موفق (اسپانیا، ایالات متحده آمریکا و مکزیک) در فرایند بودجه‌ریزی مدرسه محور و دلالت‌های آن برای نظام آموزش و پرورش ایران می باشد. **روش:** این پژوهش کیفی با استفاده از روش توصیفی - کتابخانه‌ای به بررسی تطبیقی عملکرد و نحوه تفویض اختیار به مدارس در امر بودجه‌ریزی در نظام‌های آموزشی موفق بر اساس مراحل بردی پرداخته است. **یافته‌ها:** یافته‌ها نشان می دهد که واگذاری اختیار بودجه ریزی به مدارس از ارکان اساسی پیاده سازی مدرسه محوری به شمار رفته و از جمله توانایی هایی که مدارس باید در فرایند مدیریت مدرسه محور داشته باشند، بودجه بندی توسط خود مدرسه است. بررسی حاضر همچنین نشان داد که عوامل متعددی از قبیل عاملان بودجه ریزی مدرسه محور (مدیران، معلمان، نمایندگان دانش آموزان و شورای محلی) که از آنها به عنوان شرایط نرم افزاری در بودجه ریزی مدرسه محور نام برده می شود و عوامل سخت افزاری نظیر منابع مکتوب و دیجیتالی، روشهای مدیریتی، قوانین، داده های اطلاعاتی، منابع و محیط آموزشی در فرایند بودجه ریزی مدرسه محور نقش دارند. مطالعات انجام شده در سطح کشور هم نشان می دهد که مدارس کشور فاقد امکانات لازم برای مدرسه محوری بوده و مهارت مدیران و معلمان نیز که از عاملان مهم در مدرسه محوری هستند در این زمینه ناکافی می باشد. **نتیجه گیری:** در مجموع با توجه به یافته‌ها، لازم است با اتخاذ راه کارهایی از قبیل تخصیص منابع به مدارس و ناحیه های آموزشی، آموزش مدیران و اعضای انجمن‌ها یا شوراهای محلی مدارس و نیز آموزش برنامه‌ریزان و بودجه‌ریزان در راستای بهبود این امر حرکت نمود.

مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۲/۲۰

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۴/۲۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۶/۲۳

شماره صفحات: ۱۵-۱

واژه‌های کلیدی:

بودجه ریزی

رویکرد تطبیقی

تمرکززدایی

مدیریت مدرسه محور

نظام‌های آموزشی

استناد به این مقاله: عبدی ناصرکیایی، حمید (۱۴۰۴). بودجه‌ریزی مدرسه محور و مدیریت مدرسه محور: بررسی تجارب نظام‌های آموزشی موفق. *مطالعات تطبیقی تربیت معلم (کاوش نامه بین المللی)* ۴(۴)، ۱۰۶۵-۱۰۴۳. doi: 10.48310/mtt.2025.21043.1065

© نویسندگان

ناشر: دانشگاه فرهنگیان



مقدمه

بودجه به عنوان بیان مالی عملیات دولت مهم‌ترین سند دولتی است که دستگاه‌های اجرایی را در دستیابی به اهداف سند چشم‌انداز و برنامه‌ای توسعه کشور و انجام دادن اثربخش وظایف خود یاری می‌رساند. سازمان آموزش و پرورش نیز به عنوان یک نهاد تاثیرگذار در جامعه و با دستگاه عریض و طویل در سرتاسر کشور، سهم بسزایی از بودجه کل کشور را سالانه به خود اختصاص می‌دهد. در این راستا، آنچه که اهمیت دارد مدیریت بودجه و نحوه تخصیص بهینه آن در امور مدرسه است که دغدغه اساسی ذی‌نفعان درونی و بیرونی مدرسه را شکل می‌دهد. عوامل مدیریتی به عنوان مهم‌ترین عامل موثر در امر بودجه‌ریزی عملیاتی محسوب می‌شود (مک‌گیل^۱، ۲۰۰۱). بنابراین، اتخاذ راهبردهای مدیریتی مناسب در امر بودجه‌ریزی در مدارس بسیار حیاتی می‌نماید. این مهم با تفویض اختیارات به مدارس و مدیریت مدرسه محور می‌تواند به طور اثربخش دنبال گردد.

یکی از معروفترین راهبردهایی که تاکنون در زمینه اصلاح سیستم آموزشی، ارتقا و کیفیت یادگیری، تغییر نقشها، ساختارها، ارزش ها و هنجارهای سنتی و در نهایت، تعالی آموزش و پرورش شکل گرفته است، مدیریت مدرسه محوری می باشد. اتخاذ خط مشی مدرسه محوری، از جمله راهکارهای اعمال تمرکززدایی در آموزش و پرورش می باشد. در مدیریت مدرسه محور، مدیران و معلمان می‌توانند تمرکز بهتری بر اهداف آموزشی داشته باشند (هاردیانسیا، ۲۰۲۲). مدیریت مدرسه محور با مفاهیم ارزشمندی همچون شورا، همکاری جمعی و مدیریت مشارکتی شناخته می شود. مدرسه محوری، نوعی نگرستن به مدرسه و کارکنان آن است که به کارکنان مدرسه اجازه تصمیم گیری در امور مدرسه داده می شود. میزان این اختیار در سیستم های مختلف متفاوت است (نصر اصفهانی، ۱۳۸۱).

یکی از توانایی هایی که مدارس باید در فرایند مدرسه محوری داشته باشند، بودجه بندی توسط خود مدرسه است. بودجه‌ریزی یکی از کارکردهای مهم مدیریت مدرسه محور است (رشید^۳ و همکاران، ۲۰۲۳). به عقیده‌ی هارتمن^۴ (۱۳۸۰) بودجه ریزی مدرسه محور، رویکرد جدید امید بخش در تمرکززدایی و مدیریت در سطح مدرسه است. بودجه ریزی مدرسه محور با توجه به درجه آزادی و نوع اختیارات واگذار شده به مدارس، اشکال گوناگونی را دربر می گیرد. همچنین نوع و اختیارات واگذار شده، نشان از درجه تمرکز زدایی دارد.

تمرکز زدایی مفهومی است که سیاست گذاران آموزشی برداشت های متفاوتی از آن دارند. نکته مشترک در تمامی این برداشت ها، انتقال قدرت تصمیم گیری از یک قدرت مرکزی به مدرسه است که در برداشت های محدود و محافظه کارانه، تنها به چگونگی مصرف منابع مالی تخصیص یافته محدود می شود و در تعریف های گسترده تر به واگذاری قدرت در زمینه تصمیم در مورد برنامه درسی، کارکنان، امکانات کالبدی و تامین منابع مالی نیز اشاره می نماید (انصاری، ۱۳۹۳). فولان^۵ (۱۹۸۹) و زابار^۶ (۱۹۸۹) اعتقاد دارند که تمرکززدایی در آموزش و پرورش، یک پدیده ی جهانی است. در سال های اخیر گرایش زیادتري به طرف تمرکززدایی و تفویض اختیار بیشتر به مدارس در نظام آموزش و پرورش عمومی وجود داشته است (گازیل^۷، ۱۹۹۸).

در یک طبقه بندی کلی، فعالیت‌های آموزش و پرورش به دو گروه عمده تقسیم می‌شود: ۱- فعالیتهای آموزشی-۲- فعالیتهای پشتیبانی. فعالیتهای پشتیبانی همگی عملیاتی هستند که زمینه ها و امکانات مادی و غیرمادی اجرای فعالیتهای آموزشی را فراهم می آورند. بنابراین، فعالیتهایی که در زمینه پیش بینی و تامین منابع مالی و ساخت، تعمیر

1. McGill

2. Hardiansyah

3. Rashid

4. Hurtman

5. Fullan

6. sabar

7. Gazile

و نگهداری ساختمان ها، تاسیسات و تجهیزات آموزشی، ارتباط با جامعه و پاسخ گویی به والدین و مراجع ذی صلاح یا ذی نفع و نیز تامین رفاه و حفظ سلامت دانش آموزان در درون مدرسه یا تسهیل دستیابی آنان به مدرسه و مانند آن صورت می گیرد، جزء فعالیت های پشتیبانی طبقه بندی می شوند (نفیسی، ۱۳۸۳: ۴). از میان مجموعه اموری که زیر عنوان فعالیت های پشتیبانی طبقه بندی می شوند، توزیع و تخصیص منابع مالی اهمیت فراوانی دارد و در پوشش راهبرد تمرکز زدایی انتظار می رود در مقایسه با نظام های متمرکز به گونه ای برجسته دگرگون شود (انصاری، ۱۳۹۳). بودجه ریزی مدرسه محور به عنوان یکی از راهبردهای عمده تمرکززدایی، در حیطه توزیع و تخصیص منابع مالی فعالیتهای آموزش و پرورش صورت می گیرد و از این جهت دارای اهمیت اساسی است.

مدعای اصلی مدرسه محوری، آن است که باید استقلال و اختیار مدارس بیش تر شود تا خود به تعیین خط مشی و حل مسایل خویش بپردازند (نصر اصفهانی، ۱۳۸۱). این امر به ویژه در کشور ایران، از اهمیت اساسی برخوردار بوده و با مسایل و چالش های فراوانی روبروست. وزارت آموزش و پرورش در دوره اخیر واگذاری اختیار بیشتر در حوزه امور مالی و بودجه به مدیران مدارس را در زمره سیاستهای خود اعلام کرده است. نظام آموزش و پرورش ایران در چند سال اخیر، همواره دغدغه تمرکززدایی در نظام آموزشی را داشته است. اما نکته ای که می بایست مورد توجه اساسی قرار گیرد این است که تمرکززدایی بدون واگذاری اختیار بودجه ریزی به مدارس تحقق نمی یابد (انصاری، ۱۳۹۳).

امروزه توجه ویژه ای به بودجه ریزی مشارکتی در مدارس می شود. بودجه ریزی مشارکتی یک فرآیند دموکراتیک مشورت و تصمیم گیری است که در آن متولیان مدرسه بخشی از بودجه عمومی را به امور مختلف اختصاص می دهند (گیبز، بارتلت و چوگورنسکی، ۲۰۲۱). اجرای موفق بودجه ریزی مدرسه محور، به عاملان اجرا در سطح مدرسه وابسته است. به عنوان نمونه، مایسورا، اسلامت و هادی (۲۰۱۹) معتقدند مشارکت معلمان، عاملی مهم در برنامه ریزی بودجه مدرسه است. معلمان به همراه مدیران باید به طور مفصل از بودجه مورد نیاز برای فعالیت های مدرسه، بودجه صرف شده برای فعالیت های مدرسه و بودجه ای که مدرسه از دولت، حتی از خیرینی که در توسعه مدرسه مشارکت دارند، دریافت می کند، مطلع باشند (هادی، مایسارو، هدایت و آندریان، ۲۰۲۲). تحقق این امر از فرایند مدرسه محوری و تمرکززدایی در آموزش می گذرد (کورتیس، ۲۰۲۰). این امر در وضعیت موجود، به عنوان حلقه مفقوده از آن یاد می شود. ادیب منش و همکاران (۱۳۹۰)، و ملکی (۱۳۸۵) در پژوهش خود، مهارت دبیران و مدیران را که عاملان مدرسه محوری تلقی می شوند برای اجرای مدرسه محوری ناکافی می دانند.

مدیریت متمرکز آموزش و پرورش در کشور و عدم مشارکت شایسته مدیران، کارکنان، اولیا و دانش آموزان در تصمیمات مربوط به نحوه اداره مدرسه و چگونگی برطرف نمودن مشکلات و محدودیتهای آن، سبب شده که بر نظام آموزش و پرورش کشور سایه افکنده است. وضعیت یاد شده نیز اثربخشی مدارس را کاهش داده است. پژوهش های انجام گرفته در کشور، امکانات موجود در مدرسه را برای اجرای مدرسه محوری مناسب نمی بینند (ادیب منش و همکاران، ۱۳۹۰؛ ملکی، ۱۳۸۵؛ آهنگران، ۱۳۸۰؛ و ساکی، ۱۳۷۹). پژوهش های مذکور، کمبود منابع و امکانات آموزشی را به عنوان

1 . Gibbs, Bartlett, & Schugurensky

2 . Maisaroh, Slamet, & Hadi

3 . Hadi , Maisaroh, Hidayat & Andrian

4 . Curtis

چالشی برای مدرسه محوری قلمداد کرده اند و اعتقاد دارند که مدارس کشور برای اجرای مدرسه محوری از امکانات لازم برخوردار نیستند.

با توجه به آنچه گفته شد، امروزه ضرورت بازنگری و تحول در این نظام، در راستای عدم تمرکز، تفویض اختیار، مشارکت جمعی و تقویت اخلاق و روابط انسانی، به طرق مختلف مورد تاکید و تایید صاحب نظران قرار گرفته است. در این راستا، پژوهش حاضر در تلاش است به بررسی تجارب نظام‌های آموزشی موفق در امر بودجه ریزی مدرسه‌محور و دلالت‌های آن برای نظام آموزش و پرورش کشور بپردازد و جریان مدیریت مدرسه‌محور در نهاد تعلیم و تربیت را تسهیل نماید.

مبانی نظری

تمرکززدایی و عدم دخالت دولت در حوزه آموزش و پرورش، اولین بار به صورت مدون در اندیشه‌های فریدمن؛ اقتصاددان آمریکایی مطرح گردید. فریدمن معتقد بود سرعت زیاد و حوزه گسترده و وسیع تحولات اقتصادی، واکنش‌هایی روانی را میان مردم برمی‌انگیزد که باعث تسهیل اصلاحات اقتصادی خواهد شد. فریدمن باور به حذف مدارس دولتی و بازسازی مدارس و نظام آموزشی در قالب غیر دولتی و به اصطلاح ژتونی داشت. وی معتقد بود که به جای هزینه کردن بخشی از میلیاردها دلار پول بازسازی برای ساخت مجدد و بهبود نظام موجود مدارس دولتی، دولت ژتون‌ها یا کوپن‌هایی در اختیار خانواده قرار دهد که بتوانند آنها را در نهادهای آموزشی بخش خصوصی که بسیارشان انتفاعی اند و از دولت یارانه دریافت خواهند کرد، خرج کنند (فریدمن، ۱۹۹۵). طرفداران تمرکززدایی بیان می‌کنند تمرکززدایی در تصمیم‌گیری، این نیاز را برای مدارس موجب می‌شود و مدارس را ملزم می‌کند که بر روی اولویت‌ها و ارزش‌های محلی تامل نمایند. با دادن صدا و قدرت تصمیم‌گیری به ذی‌نفعان محلی که بیشتر از سیاستگذاران مرکزی در مورد سیستم‌های آموزش محلی می‌دانند، تمرکززدایی می‌تواند نتایج آموزشی را بهبود دهد و رضایت مشتری را افزایش دهد.

یکی از روش‌های تمرکززدایی در آموزش، به عنوان مدیریت مدرسه محور شناخته شده است. نام‌ها و تعاریف دیگری برای این مفهوم وجود دارد، اما همگی آنها به تمرکززدایی قدرت از دولت مرکزی به سطح مدرسه اشاره می‌کنند. تمرکز زدایی در بودجه و سایر اختیارات مدیریتی مربوط به مدرسه، به عنوان یک رویکرد اصلاحی مدرسه، سالها مورد بحث بوده است. نظریه کلی که از بودجه ریزی مدرسه محور و مدیریت مدرسه محور حمایت می‌کند این است که استقلال بیشتر در سطح مدرسه می‌تواند برابری و عدالت را ترفیع دهد، زیرا تصمیمات مربوط به منابع و پرسنل به طور سازنده به تحقق نیازهای معین دانش‌آموزان در مدرسه اختصاص می‌یابد (اوجی، ۲۰۰۴؛ روز، دیویس و گوین، ۲۰۰۷). طرفداران بودجه ریزی مدرسه محور اغلب به پیچیدگی‌های الزامات مدیریتی جاری اشاره می‌کنند و معتقدند که این الزامات مدیریتی از استفاده اثربخش از سرمایه‌ها جلوگیری می‌کنند. در مقابل منتقدان معتقدند که رهبران مدرسه ممکن است فاقد آموزش یا علاقه مورد نیاز برای مدیریت اثربخش بودجه‌های مدرسه باشند و اینکه چنین تقاضاهای مدیریتی مضاعفی ممکن است باعث دور شدن از تمرکز بر روی آموزش شود (ریل وست، ۲۰۰۹).

1 . Friedman

2 . Ouchi

3 . Roza, Davis & Guin

در بودجه ریزی مدرسه محور، نکات کلیدی برای تصمیم گیری شامل منابع (تامین مالی) و مصارف (هزینه ها) می باشد که بایستی در این زمینه، راهبردهایی در مورد آنها اتخاذ گردد. اساساً هزینه های آموزش را می توان به دو بخش عمده هزینه های خصوصی و هزینه های سازمانی و اجتماعی تقسیم نمود. هزینه های خصوصی، هزینه هایی هستند که فراگیران جهت خدمات آموزشی صرف می کنند از قبیل خرید کتاب، ایاب و ذهاب و هزینه شهریه مدرسه. هزینه های سازمانی یا اجتماعی، هزینه هایی است که در مدرسه جهت نهاده ها و خدمات آموزشی به مصرف می رسد (مختاری پور و سیادت، ۱۳۸۳). تامین منابع مالی آموزش نیز می تواند از طریق بخش خصوصی یا دولتی صورت پذیرد. راه های تامین منابع مالی آموزش توسط بخش دولتی می تواند از طریق مالیات های عمومی، تامین مالی از طریق کسری بودجه، مشارکت نهادهای محلی در تامین منابع آموزش و کمک های خارجی صورت گیرد. بخش خصوصی نیز از طریق شهریه یا هزینه تحصیلی، موسسات تجاری و بنگاه های اقتصادی، خدمات نوع دوستانه و کمک های خصوصی، و موسسات خصوصی قادر است به تامین منابع مالی آموزش کمک نماید (مختاری پور و سیادت، ۱۳۸۳).

واگذاری اختیار بودجه ریزی به مدارس از ارکان اساسی پیاده سازی مدرسه محوری به شمار رفته و از جمله توانایی هایی که مدارس باید در فرایند مدیریت مدرسه محور داشته باشند، بودجه بندی توسط خود مدرسه است. در بودجه ریزی مدرسه محور، بودجه و سرمایه ای به مدرسه داده می شود و مدرسه درباره چگونگی خرج آن به منظور دستیابی به منابع مورد نیاز و برای اجرای برنامه های آموزشی تصمیم می گیرد. این تصمیم گیری از طریق مشورت با عموم کارکنان و به همراه هدف های روشن، تعریف شده و قابل اندازه گیری آموزشی صورت می گیرد (هارتمن، ۱۳۸۰). بودجه ریزی مدرسه محور با توجه به درجه آزادی و نوع اختیارات واگذار شده به مدارس، اشکال گوناگونی را دربر می گیرد. در گام اول فرایند بودجه بندی (بر اساس مدیریت مدرسه محور)، مبالغی به صورت یکجا به تک تک مدارس اختصاص می یابد (لیندلاو، ۱۹۸۱، به نقل از مورفی ولین بک، ۱۳۸۲) که به افراد ذی نقش در مدرسه اجازه می دهد تا برای چگونگی خرج کردن تصمیم بگیرند. هر اندازه بودجه مدرسه یا بودجه سالانه ای که به صورت یکجا در اختیار مدرسه قرار می گیرد بیشتر باشد، اندازه تمرکز زدایی بیشتر است (هانای، ۱۹۹۲، به نقل از مورفی و لین بک، ۱۳۸۲). دومین گام عمده فرایند تخصیص بودجه برای مدرسه، تنظیم بودجه به صورت یکپارچه است. بیشترین مزایای مدیریت غیرمتمرکز، قابلیت انعطاف مدرسه برای آوردن نیازهای دانش آموزان است و احساس مالکیتی که افراد به واسطه تصمیم گیری در مدرسه کسب می کنند از این فرایند سرچشمه می گیرد (لیندلاو، ۱۹۸۱، به نقل از مورفی ولین بک، ۱۳۸۲). آخرین موضوع به درجه آزادی مدارس برای چگونگی هزینه کردن بودجه مربوط می شود. یکی از موضوعات کلیدی، دامنه اختیارات مدارس برای استفاده از اعتبارات برای خرید کالاها و خدمات از عرضه کنندگانی به جز دست اندرکاران ناحیه آموزشی می باشد (گاتری، ۱۹۸۶، به نقل از مورفی ولین بک، ۱۳۸۲). در مدارس سنتی، دامنه خدمات در دسترس مدارس به کالاها و خدماتی که اداره مرکزی می تواند تهیه کند محدود می شود. اما مدارس در نظام مدیریت مدرسه محور معمولاً انعطاف بیشتری دارند و می توانند از کارگزارانی بیرون از منطقه آموزشی خرید کنند (وهلستر و بافت، ۱۹۹۱، به نقل از مورفی ولین بک، ۱۳۸۲).

در جدول زیر که برگرفته از ریل وست (۲۰۰۹) است، مدل های بودجه ریزی مدرسه محور و انواع اختیارات در سطح مدرسه آورده شده است. همان طوری که در جدول مشاهده می گردد، مدارس که بودجه ریزی مدرسه محور را انجام داده اند دارای نسبت ها و میزان های گوناگونی از بودجه و انعطاف مدیریتی، از اختیار جزئی تا کامل می باشند.

جدول شماره ۱: مدل های بودجه ریزی مدرسه محور و انواع اختیارات در سطح مدرسه

مدارس چارتز یا ژتونی	سرمایه به نسبت هر دانش آموز	تمرکززدایی از طریق شوراهای مدرسه	ناحیه، اختیار مالی کامل دارد (سیستم سنتی)
X	X	X	X
			مدرسه برنامه درسی، تقویم زمانی، و فعالیتهای آموزشی را تعیین می کند
X	X	X	اغلب اوقات
			مدرسه کارمندان را به مسئولیت هایی به مانند معلمی و حرفه های غیرتدریس انتصاب می کند.
X	X	به طور کلی	
			مدرسه، منابع را بر اساس مقوله هایی از قبیل حمایت دانش آموز، مدیریت، برنامه های درسی فوق العاده و غیره اختصاص می دهد.
X	X	اغلب اوقات	
			مدرسه تعداد معلمان را کنترل می نماید
X			
			مدرسه، حقوق و مزایای معلم را کنترل می کند
X			
			مدرسه اختیار مالی کامل دارد

علاوه بر تاثیر والدین، معلمان، مدیران، نمایندگان دانش آموزان و شورای محلی بر فرایند بودجه ریزی مدرسه محور که از آنها به عنوان عاملان (نرم افزار) یاد می شود، عوامل متعدد دیگری نیز از قبیل منابع مکتوب و دیجیتالی، روشهای مدیریتی، قوانین، داده های اطلاعاتی، منابع و محیط آموزشی (سخت افزار) در این امر دخیلند که آنها را می توان در قالب قابلیت محلی (کارگروه ملی بر روی سرمایه گذاری یادگیری دانشجو؛ ۲۰۰۸؛ پلانک و اسمیت، ۲۰۰۸)؛ تغییرات در درون مدرسه (بریگز و والسیتیر، ۲۰۰۳؛ اودن، ۲۰۰۷)؛ و ایجاد نظام های اطلاعاتی (سنجری، ۱۳۸۳) مورد توجه قرار داد.

در زمینه بودجه و برنامه ریزی برای بودجه و تاثیرات آن در سطح مدرسه، در خارج از کشور، تحقیقات فراوانی صورت گرفته است. گاردن^۱ (۲۰۰۱) در پژوهشی تحت عنوان «مشارکت والدین در تصمیم گیری مدرسه محور در ویکتوریا، کلمبیا، بریتانیا و کانادا» به بررسی میزان مشارکت والدین در امور آموزشگاه مبادرت کرده است. نتایج پژوهش نشان داد که والدین علاقه مند هستند ارتباط مدارس با آن ها بیشتر شده و به سیستم مدیریت و بودجه دسترسی داشته باشند) به نقل از پیری، ۱۳۸۸). حکینن^۲ (۲۰۰۳) اثرات تغییر در هزینه مدارس بر تغییر عملکرد دانش آموزان را برای وضعیت

1. National Working Group on Funding Student Learning

2. Briggs & Wohlstetter

3. Garden

4. Hakkinen

دانش آموزان متوسطه فنلاندی طی سالهای ۱۹۹۰-۱۹۹۸ مطالعه کرده است. بر مبنای نتایج این مطالعه، تغییر در مخارج آموزشی تاثیر معنی داری بر نتایج آزمون ها (امتحانات) نداشته است. در این مطالعه، معدل دانش آموزان در مدارس فراگیر و سطح آموزش والدین به عنوان موثرترین متغیرهای تبیین کننده پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مورد شناسایی قرار گرفتند. اوچی (۲۰۰۴) در بررسی خود نشان داد که بودجه ریزی مدرسه محور در مرحله اجرا محدود بوده است، زیرا تمرکززدایی صحیح به انتقال اختیار تام بر روی منابع (از قبیل بودجه، پرسنل، و معلمان) از ناحیه به مدرسه نیاز دارد. او همچنین بیان داشته است که انجام این انتقال، کارآسانی نیست. این امر شامل حل مجموعه ای از مسایل پیچیده است که طیفی را از دگرگون ساختن زیرساخت های اساسی (به مانند سیستم ها و تکنولوژی مرتبط با بودجه، ارزشیابی، و حقوق و مزایا) تا تغییر دادن مهارتها، مسئولیت ها، و فعالیتهای افراد گوناگون درگیر در بر می گیرد. پژوهش دیگری در اوهایو (روز، دیویس، و گوین، ۲۰۰۷) به این نتیجه انجامید که مدارس مستقل اغلب اوقات تمایل دارند که از منابع به طور متفاوت استفاده نمایند تا بیشترین انعطاف پذیری را در منابع انسانی بدست بیاورند. پلانک و اسمیت (۲۰۰۸) نیز در بررسی جامعی که ازمون در زمینه تاثیرات بودجه ریزی مدرسه محور و رویکرد مدیریتی داشته اند گزارش داده اند که به طور کلی نتایج تحقیقات از عدم تاثیر تا تاثیر کم در این زمینه در نوسان است. آنها همچنین بیان نمودند که مدرسه محوری با تاثیرات مثبتی به مانند تعهد به اولویت های محلی، درگیری معلم، و تعامل مرتبط است (پلانک و اسمیت، ۲۰۰۸). پروژه ای که در پاکستان با عنوان «بودجه ریزی مدرسه محور در پاکستان» در سال ۲۰۰۹ انجام گرفت به این نتیجه انجامید که مساله بودجه ریزی مدرسه محور به صورت (۱) تخصیص و پرداخت بودجه، (۲) ماهیت ارزیابی نیاز مدارس، (۳) مکانیزم هایی برای پرداخت و بازپرداخت، و (۴) تدارک تسهیلات اساسی مدارس صورت می گیرد (نایر و همکاران، ۲۰۰۹).

یونگ گون و سولومون (۲۰۱۴) به بررسی تاثیر بودجه های ناحیه آموزشی بر روی عملکرد دانش آموز پرداختند. نتایج آنها نشان داد که افزایش در بودجه مدرسه، نرخ افت تحصیلی را کاهش می دهد. آنها همچنین نشان دادند که افزایش مصارف و مخارج مدرسه، نرخ افت تحصیلی را کاهش می دهد. منگ چون چین و چونگ (۲۰۱۵) نیز در مطالعه ای به بررسی ارتباط بین بودجه ریزی مدرسه محور، مدیریت ابتکاری، و اثربخشی مدرسه در تایوان پرداختند. نتایج تحقیق نشان داد که زمانی مدیریت نوآورانه به طور روشن عمل خواهد نمود که بودجه ریزی مدرسه محور به صورت مثبت انجام گرفته باشد. همچنین نشان داده شد که بودجه ریزی مدرسه محور به طور مستقیم نمی تواند اثربخشی مدرسه را تحت تاثیر قرار دهد، بلکه از طریق مدیریت ابتکاری بر روی اثربخشی مدرسه به طور غیرمستقیم تاثیر گذار است

در داخل کشور، پژوهش انجام گرفته توسط یارمحمدیان (۱۳۸۱) با عنوان «امکان سنجی و راه کارهایی برای غیرمتمرکز کردن نظام آموزشی و تفویض اختیارات» به این نتیجه انجامید که عدم اطلاعات و انگیزه لازم، مشکلات مالی، کمبود امکانات، تقدم رابطه بر ضابطه، عدم احساس مسئولیت و باعث شده که فقط مسایل خیلی جزئی و مختصر، بر عهده ی مدرسه گذشته شود و وظایفی که احتیاج به دقت و هزینه ی بیش تری نیاز دارد و به اصطلاح کلی تر هستند به وزارت آموزش و پرورش واگذار گردد. به طور کلی یافته ی حاصل از این پژوهش نوعی برنامه ریزی و مدیریت ناحیه ای را توصیه می کند. جعفری مقدم و فانی (۱۳۸۱) در یک پژوهش میدانی، طراحی نظام مدیریت مدرسه

1. Plank & Smith

2. Nayyar

3. Kyung-Gon & Solomon

4. Meng-chun Chin & Chuang

محور در ایران را مورد بررسی قرار دادند. محققان در پژوهش مذکور، سه زیرسیستم اساسی (تصمیم گیری، کنترل و نظارت، و ارزیابی عملکرد و پاداش) را به عنوان ریزسیستمهای اساسی نظام مدیریت مدرسه محور در سطح مدرسه در نظر گرفته اند. پژوهش انجام گرفته توسط باقرزاده (۱۳۸۲، به نقل از مهرعلی زاده و دیگران، ۱۳۸۴) با عنوان «بررسی راه های تحقق اهداف مدرسه محوری از دیدگاه روسای ادارات آموزش و پرورش خراسان و مدیران دبیرستان ها» به این نتیجه انجامید که ۹۰ درصد از روسای ادارات و مدارس قبل از اجرای برنامه ریزی مدرسه محور به فرهنگ سازمانی مناسب نیازمند هستند.

علیرغم تحقیقات فراوان صورت گرفته در کشورهای دیگر، در کشور ایران بیشتر تحقیقات به مدیریت مدرسه محور پرداخته اند و محقق پژوهشی را که به طور مستقیم و ویژه به بررسی بودجه ریزی مدرسه محور پرداخته باشد نیافته است. لذا این امر می طلبد که پژوهش های بیشتری در این زمینه با توجه به اهمیت آن، در داخل کشور صورت گیرد.

روش پژوهش

پژوهش مورد نظر، کیفی و در دو گام صورت پذیرفته است. در گام نخست، محقق به شیوه توصیفی - کتابخانه ای، به مطالعه پایگاه های اطلاعاتی داخلی و خارجی و مبانی نظری مرتبط در رابطه با موضوع تحقیق پرداخته است که در نتیجه، سه کشور، اسپانیا، مکزیک و آمریکا (ایالت شبکاگو) به عنوان نظام های آموزشی موفق در امر بودجه ریزی و مدرسه محوری انتخاب شدند. در انتخاب این نظام های آموزشی، ملاک انتخاب، تطابق تاریخی و گذر فرهنگی - اجتماعی با نظام آموزش و پرورش ایران و دستاوردهای موفقیت آمیز آنها در زمینه موضوع مورد بررسی بوده است.

در گام دوم از روش جی. اف. پردی استفاده شد. روش وی دارای چهار مرحله است. مرحله اول توصیف مطالعه است که در آن، پدیده های تحقیق (در مطالعه حاضر، نظام های آموزشی کشورهای منتخب) بر اساس شواهد و اطلاعات یادداشت برداری و تدارک های کافی برای بررسی و نقادی در مراحل بعدی آماده می شود. گام دوم، تفسیر است. در این گام پژوهشگر، داده های گردآوری شده در گام قبل را به طور جداگانه تجزیه تحلیل نموده و طبق منطق این گام، داده گردآوری شده قبل برای هر یک از کشورهای مورد مطالعه، به صورت مجزا تحلیل شدند. گام سوم، کناره مگذاری (مجاورت) است. در این گام داده های گردآوری و تحلیل شده در دو گام قبلی در کنار هم قرار داده می شوند. در این گام داده تا حدودی به هم نزدیک، اما با رعایت فاصله به صورت درون داد تحلیل می شوند. در تحقیق حاضر، داده های کشور ایران نسبت به نظیر خود در کشورهای دیگر مورد مطالعه قرار گرفته است. گام چهارم، مقایسه است. در این گام، داده های کنار هم قرار داده شده به صورت متناظر با هم مقایسه می شوند و در نهایت یک خروجی ارائه می شود. در پژوهش حاضر، داده ها به صورت متناظر و مجاورت از کشورهای مورد مطالعه تحلیل شده و با هم مقایسه شدند.

در پژوهش حاضر، از فرم های فیش برداری به منظور گردآوری نتایج مطالعات مرتبط، استفاده شده است. به منظور تحلیل داده های حاصل از ابزار پژوهش، به تفکیک و طبقه بندی یافته ها و شرح کیفی آنها پرداخته شده است.

یافته های تحقیق

در این بخش به بررسی تجارب و تلاش های انجام شده در کشورهای جهان در زمینه بودجه ریزی مدرسه محور و ساز و کارهای تامین مالی مدرسه (منابع عمومی/دولتی، کمک های مردمی، فعالیت های درآمد زاء، شهریه و ساز و کارهای تامین)، بودجه ریزی و برنامه ریزی در مدرسه (منابع و مصارف، بودجه و برنامه های آموزشی، طرح های آموزشی و برنامه عمل) پرداخته می شود. با بررسی تجارب این کشورها می توان بنابر مقتضیات کشور خود از برخی از تلاش های آنها در زمینه بودجه ریزی مدرسه محور، بهره گرفت و از تجارب مثبت آنها در این مسیر نسبتاً دشوار استفاده نمود. قوانین و شیوه های مختلفی که این کشورها در راستای تمرکززدایی و تفویض اختیارات تصمیم گیری در زمینه بودجه به مدارس به کار گرفته اند، همگی نشان از توجه دقیق آنها به اصول کارایی، اثربخشی، تحلیل هزینه، بهره وری، و تحلیل هزینه-فایده بوده است. تجارب موفق این کشورها در زمینه بهره گیری بهینه از شرایط سخت افزاری و نرم افزاری در این مسیر می تواند بسیار آموزنده و راهگشا باشد. دلیل انتخاب این کشورها به دلیل تطابق تاریخی و گذر اجتماعی و فرهنگی با کشور ایران می باشد. در ادامه به گزارش یافته ها بر اساس چهار مرحله بردی (توصیف، تفسیر، همجواری و مقایسه) پرداخته شده است:

توصیف

۱-شیکاگو (ایالات متحده آمریکا)

به واسطه لایحه اصلاح مدرسه شیکاگو در سال ۱۹۸۸، هر مدرسه شورای مدرسه ای محلی متعلق به خود را به دست آورد. این شوراهای مدرسه، که شامل والدین، اعضای جامعه، معلمان، مدیر مدرسه، و یک دانش آموز می شد قدرت تصمیم گیری در سه حوزه را داشت: ارزشیابی و انتخاب مدیر، بودجه ریزی، و برنامه ریزی بهبود مدرسه. بودجه ها به طور کلی به مدارس اختصاص داده می شدند و به شوراهای محلی اختیار تصمیم گیری در نحوه مصرف سرمایه ها داده شده بود (ریل وست، ۲۰۰۹).

در سال ۱۹۹۶ استاندار و قانونگذار هر ایالت، قدرت متمرکز هر شهردار را بر روی مدارس دولتی شیکاگو تضمین نمودند. اگرچه شوراهای محلی مدرسه در اسم باقی ماندند، اما ناحیه به سطح بالایی از کنترل مرکزی برگشت (ریل وست، ۲۰۰۹).

در سال ۲۰۰۴، یک اقدام ابتکاری که رنسانس ۲۰۱۰ نامیده شد، منجر به ایجاد ۱۰۰ مدرسه جدید گشت. این مدارس به طور مستقل با آزادی بر روی بودجه، برنامه درسی، مدت زمان روز و سال تحصیلی عمل می نمودند. در راستای کنترل کامل بر بودجه، مدارس ۲۰۱۰ در زمینه توافق عملکرد پنج ساله مسئول بودند. این مدارس به رهبری یک قانون بودجه بندی می پردازند که کنترل بیشتری را به آنها بر روی بودجه خودمی دهد. مدرسه از گروه های فراهم آورنده اطلاعات و منابع برای مدارس ۲۰۱۰ که تحت اداره شوراهای محلی هستند حمایت به عمل می آورد (ریل وست، ۲۰۰۹).

۲-مکزیک

قانون آموزش و پرورش در مکزیك، مکانیسمی را ایجاد نموده است که به والدین اجازه شرکت در مدیریت مدارس را می دهد. انجمن اولیاء در سطح مدرسه به همراه انجمن های والدین در سطح ملی، منطقه ای و محلی از طریق قانون ایجاد شد. با این وجود، تا حدی به خاطر سنت، تعامل والدین با معلمان، صاحب اختیاران مدرسه، و با عاملان مهم دیگر در سیستم آموزش و پرورش افزایش نیافته است. با این حال، یک برنامه جبرانی، برنامه ای که قانون تعلیم و تربیت «

ابات» نام گرفته است، به طور ویژه در تشویق مشارکت والدینی و جامعه موثر بوده است. برنامه قانون تعلیم و تربیت ابات، محرک هایی را برای والدین فراهم می کند تا در مدارس کودکان خود با هدف ایجاد موارد زیر مشارکت نمایند: (۱) ارزش تعلیم و تربیت کودکان برای جامعه، (۲) مسئولیت والدین و اعضای جامعه برای انجام اقداماتی که به کودکان سود می رساند، و (۳) اهمیت رشد دوران کودکی. شورای ملی رشد آموزشی این مفهوم از تعلیم و تربیت را برای تقویت همه عاملان مدرسه ایجاد نموده است که شامل مدیران، معلمان، جامعه ها، و والدین می گردد (شبکه رشد انسانی، ۲۰۰۷).

به عنوان بخشی از برنامه قانون تعلیم و تربیت ابات، حمایت مدیریت مدرسه در سال ۱۹۹۶ ایجاد شد که هدف آن هم تراز و برابر نمودن عرصه رقابت برای دانشجویان نابرخوردار با تشویق مشارکت والدینی و همکاری مدرسه- اولیاء می باشد. برنامه حمایت از مدیریت مدرسه، از انجمن های والدین حمایت به عمل آورده و آنها را تامین مالی می کند و به آنها در مدیریت بودجه مدرسه آموزش می دهد و برای مشارکت در تعلیم و تربیت کودکان خود، تسهیم مسئولیت با معلمان، ایجاد سرمایه اجتماعی متعلق به خود، فرض نمودن مسئولیت برای عملکرد تحصیلی کودکان خود، و نظارت و درگیر شدن در فعالیتهای کودکان خود تشویق می نماید. این حمایت مالی شامل هدایای مالی سالیانه ای می گردد که هر سه ماه یکبار به حساب های بانکی انجمن اولیاء انتقال می یابد. انجمن کمونیستی ترفیع تعلیم و تربیت، یک عنصر کلیدی این مدل در جوامع روستایی و نابرخوردار است. این هدایای مالی می توانند در زیرساخت هایی که والدین برای مدرسه مهم می دانند سرمایه گذاری گردد. این فعالیت ها توسط والدین، مدیران مدرسه، و معلمان طراحی شده است. برنامه حمایت مدیریت مدرسه، روش کم هزینه ای را برای تشویق مشارکت والدینی و نیز اقدامات کارآمد برای بهبود نتایج یادگیری ارایه می دهد. برنامه حمایت از مدیریت مدرسه در بهبود شاخص های کیفیت مدرسه موثر می باشد، و تکرار پایه و نرخ افت تحصیلی را کاهش می دهد (شبکه رشد انسانی، ۲۰۰۷).

بعد از برنامه حمایت مدیریت مدرسه، برنامه کیفیت مدارس مهمترین برنامه به حساب می آید. در ابتدای ۲۰۰۰، این برنامه در حوزه های شهری فقیر به اجرا درآمده است و برای بهبود محیط های مدرسه (فیزیکی و تدریس) طراحی شده است و مشارکت اعضای جامعه مدرسه را در مدیریت مدرسه افزایش می دهد. برنامه کیفیت مدارس، هدایای مالی را برای اجرای برنامه های مدرسه که توسط کارمندان و اولیاء- معلمان طراحی شده است فراهم می کند. برنامه کیفیت مدارس، جامعه مدرسه را که شامل مدیران، معلمان، والدین، و ذی نفعان دیگر می شود تقویت می کند. برنامه کیفیت مدرسه بعد از سه سال از اجرایش، نشان داده است که اثربخش می باشد.

از سال ۱۹۹۳، مکزیک پیشرفت مهمی را در تمرکززدایی سیستم تعلیم و تربیت داشته است. مکزیک شفافیت، پاسخگویی را ترفیع داد. تا قبل از این زمان، سیستم تعلیم و تربیت به شدت متمرکز بود. علاوه بر این، اغلب آژانس های دولتی غیر شفاف و غیرمسئول عمل می نمودند. با این وجود، از سال ۱۹۹۳ تا انتخابات دموکراتیک ۲۰۰۰، مکزیک فرایند تمرکززدایی خود را شروع نموده است. در سال ۱۹۹۸، گام اول در راستای تمرکززدایی برداشته شد و آن زمانی بود وزارت تعلیم و تربیت تحت سیستم سیاسی قدیمی، ارزیابی آموزشی ملی نخست خود را انجام داد. این فرایند در سال ۲۰۰۰ در زمانی که یک دولت دموکراتیک در مکزیک انتخاب شد تقویت گردید. درحالی که برخی ایالت ها مقیاس هایی را برای بهبود کیفیت آموزش اتخاذ می نمایند، وزارت تعلیم و تربیت فدرال برنامه هایی را رشد داده است که مشارکت والدین را در مدیریت مدرسه رشد می دهد (شبکه رشد انسانی، ۲۰۰۷).

۳-اسپانیا

با تصویب لایحه جدید تعلیم و تربیت در سال ۲۰۰۶، دولت اسپانیا به دنبال افزایش استقلال مدارس بوده است. این قانون جدید که در تلاش برای بهبود کیفیت و افزایش اثربخشی در سیستم تعلیم و تربیت می باشد و اسپانیا را در

راستای اهداف تعلیم و تربیت ایجاد شده توسط اتحادیه اروپا برای ۲۰۱۰ قرار می دهد، از انعطاف بیشتر در درون سیستم تعلیم و تربیت حمایت می کند. فراهم نمودن مدرسی با استقلال متعلق به خود، یک پیش نیاز در این فرایند محسوب می شود. این قانون همچنین مشارکت تمام ذی نفعان در جامعه مدرسه را در سازمان، مدیریت، و کارکرد درست مدرسه به عنوان یکی از نکات کلیدی نظام تعلیم و تربیت اسپانیا در نظر می گیرد، و اهمیت ویژه ای را به نقش والدین می دهد. پیشرفت ایجاد شده در ۱۵ سال گذشته در راستای یک مدل آموزشی که بواسطه آن، مدارس استقلال معناداری را دارند، به امتیازاتی در سه حوزه منجر شده است که عبارتند از برنامه درسی، سازماندهی، و تامین مالی (سرمایه گذاری). سند ۱۹۷۸ در اسپانیا، اصلاحات سازمانی عمده ای را معرفی نمود تا آنجا که اکنون مسئولیت توسط دولت ملی، جامعه های خودمختار اسپانیایی، و دولت محلی به اشتراک گذاشته شده است. دولت ملی در قبال تعلیم و تربیت عمومی، تعریف نیازمندی های حداقلی برای مدارس، و برنامه های درسی عمومی مسئول می باشد. جامعه های خودمختار، قدرت مدیریتی در درون قلمرو خود دارند. آنها مدرسی را ایجاد کرده، به مدیریت کارکنان پرداخته، رؤس مطالب درسی را طراحی نموده، و راهنمایی هایی را برای دانش آموزان فراهم می کنند. اختیارات دولت محلی، به آنها فرصت بودجه ریزی مدارس دولتی، مسئولیت ایجاد آمادگی و مدارس ابتدایی، سازماندهی فعالیتهای اجباری و فوق برنامه درسی، و اجرای آموزش اجباری را می دهد.

لایحه مشارکت، ارزشیابی و اداره مدارس، در سال ۱۹۹۵ به تصویب رسید که هدف آشکار آن، ارتقای کیفیت تعلیم و تربیت در مدارس مستقل، و تشویق مشارکت مسئول تمام اعضای جامعه مدرسه می باشد. لایحه مشارکت، ارزشیابی، و اداره مدرسه همانطوری که در مدیریت اقتصادی مورد توجه قرار گرفته است، این امر را برای گروه های آموزشی ممکن می سازد که هیات اداره کننده مدارس دولتی را حمایت مالی نمایند و لوازم و خدمات مورد نیاز را در چارچوب قوانین فراهم نمایند. سه سال بعد در ۱۹۹۸، مدیریت منابع مالی به مدارس انتقال یافت. لایحه مشارکت، ارزشیابی، و اداره مدرسه همچنین مشارکت جامعه محلی را در مدارس از طریق شورای مدرسه و معلمان ارتقا داده است، و همچنین برای والدین، مشارکت در فعالیتهای تربیتی و سازمانی مدارس را از طریق انجمن هایشان و مشارکت دانش آموزان را از طریق نمایندگانشان افزایش داده است.

قانون کیفیت آموزش در سال ۲۰۰۲ تصویب گردید. این قانون با استقلال اقتصادی، سازمانی و آموزشی مدرسه سر و کار دارد. اگر چه لایحه مشارکت، ارزشیابی، و اداره مدرسه در تلاش برای پاسخ به برخی از چالش های عمده سیستم آموزش و پرورش اسپانیایی می باشد، اما پیشنهادات آن توسط بخش های تاثیرگذار جامعه مدرسه از استقبال برخوردار نشده است. در نتیجه قانون تعلیم و تربیت در سال ۲۰۰۶ تصویب گردید که قانون های قدیمی را لغو می کند. قانون جدید توجه ویژه ای به استقلال مدرسه می دهد. این قانون همچنین اهمیت بیشتری را به گروه های ذی نفع داخل مدرسه از قبیل شورای مدرسه، هیات های هماهنگی تدریس می دهد. قانون جدید از مدارس در زمینه استقلال برای ایجاد، تصویب و اجرای آموزش خود حمایت مالی به عمل می آورد.

قانون جدید به همان نحوی که استقلال در مدیریت منابع مورد توجه قرار گرفته است، به صاحب اختیاران تعلیم و تربیت، حق جمع آوری منابع بیشتری را برای مدارس خصوصی و دولتی معین می دهد تا به اجرای پروژه هایی که مستلزم سرمایه اضافه تری هستند بپردازند (برای مثال، مدرسی با تعداد گسترده دانش آموزان با نیازهای ویژه). به منظور دریافت این سرمایه های اضافه، مدارس دولتی باید یک پروژه مدیریتی را ایجاد نمایند که سازمان و استفاده از منابع انسانی و مادی آنها را طرح ریزی می کند. مدارس دولتی قادرند منابع مادی خود را با تایید شورای مدرسه بدست آورند. مشابها صاحب اختیاران آموزش و پرورش محلی قادر خواهند بود که مسئولیت هایی را در زمینه تدارکات، تعمیرات، خدمات و لوازم را در چارچوب قانون به هیات اداره کننده مدارس دولتی واگذار نمایند. همانند مدیریت منابع انسانی، به

مدارس دولتی اجازه داده شده است که الزامات تربیتی را برای موقعیت های تدریس معین بر طبق شرایط ایجاد شده توسط صاحب اختیاران تعلیم و تربیت ایجاد نمایند. به صاحب اختیاران تعلیم و تربیت اجازه داده شده است که قدرت اداره کارمندان را به هیات مدیریت مدارس دولتی واگذار کنند، در حالیکه مدیران در زمینه مدیریت منابع موجودی مدرسه مسئولیت دارند. بنابراین قانون تعلیم و تربیت، گامی به جلو در یکی از حوزه هایی که مدارس دولتی تاکنون حداقل استقلال را داشته اند برداشته است.

به طور ویژه، قانون تعلیم و تربیت، حضور والدین را در فرایند پذیرش دانش آموز و در شورای مدرسه در تمامی مدارس حمایت شده توسط بودجه های دولتی می دهد. در شورای مدرسه، نمایندگان والدین و دانش آموز، حدود یک سوم از کل اعضای شورا را تشکیل می دهند که به عنوان تابعی از تولید عمل می نمایند. بر اساس این قانون، مدارس، توافق آموزشی را در بین خانواده ها و مدرسه ترفیع خواهند داد که به تعیین فعالیتهایی که والدین، معلمان و دانش آموزان به منظور بهبود نتایج یادگیری دانش آموز بر عهده خواهند گرفت اشاره دارد.

مشارکت والدین و جامعه در مدیریت مدرسه و استقلال مدرسه، دو هدف کلیدی تمامی قوانین تصویب شده در طول دوره دموکراتیک در اسپانیا می باشد. موفقیت یا شکست این اصلاحات، به میزانی که جامعه مدرسه در تغییرات ناشی شده از این اصلاحات درگیر است وابسته است. بنابراین استقلال مدرسه واقعی در اسپانیا به هر دو عامل خارجی (یک چارچوب قانونی برای ایجاد آن و ترفیع آن) و عوامل درونی (درگیری افراد و موسساتی که تمایل و توانایی انجام آن را دارند) وابسته است که به عنوان نهادهایی بر ستاده که پیشرفت تحصیلی دانش آموز هست تاثیر می گذارد (شبکه رشد انسانی، ۲۰۰۷).

۴- ایران

در کشور ایران بر اساس مطالعات انجام گرفته، فرایند تغییر به سوی مدرسه محوری (حرکت از وضع موجود به وضع مطلوب) در هفت مرحله اصلی طبقه بندی شده است: (۱) شناخت نقاط قوت و ضعف نظام موجود و مطلوب، (۲) زمینه سازی و اطلاع رسانی در سطوح جامعه، مدرسه و ادارات آموزش و پرورش، (۳) انتخاب مدارس مستعد پس از تعیین معیارهای انتخاب و بر اساس میزان توانایی و تمایل مدرسه، (۴) رایزنی آموزشهای عمومی و تخصصی شامل دانش و مهارتهای ضروری، (۵) طراحی و اجرای برنامه تفویض اختیار تدریجی نظام های تصمیم گیری، پرورش و مهارت آموزی، کنترل و نظارت، ارزشیابی عملکرد و جبران خدمت، (۷) ارزیابی، بازنگری و توسعه برنامه از طریق ایجاد واحدهای ستاد تخصصی و کانونهای مشاوره تخصصی در ادارات آموزش و پرورش استان (مقدم و فانی، ۱۳۸۱).

در اجرای نظام مدیریت مدرسه محور در آموزش و پرورش کشور، در نظر گرفتن بازنگری های مکرر در مراحل هفت گانه ذکر شده، بر بازخورد ناشی از فعالیتهای انجام شده تا پایان هر مرحله تاکید دارد. در واقع فرض اولیه این دیدگاه آن است که قبل از اجرا و در مرحله تصویب پیش نویس طرح، فقط اهداف، چارچوبهای کلی و گامهای اساسی مسیر حرکت (در قالب هفت مرحله اصلی) آشکار می گردد و در حین اجرا و پس از پایان هر مرحله و با توجه به یافته های آن مرحله، تغییرات و تعدیلهای احتمالی لازم در مراحل بعدی در چارچوب تعیین شده انجام خواهد گرفت (مقدم و فانی، ۱۳۸۱).

اجرای نظام مدیریت مدرسه محور در شماری از مدارس مستعد کشور، مستلزم شناخت دقیق از نظام آموزش و پرورش کشور و نقاط قوت و ضعف آن، شناخت مقتضیات و اجزای نظام مدیریت مدرسه محور و آگاهی از نتایج کاربرد این نظام در کشورهای پیشگام است. این امر باید در فرایند تغییر به سوی مدرسه محوری مورد توجه قرار گیرد. پیاده سازی موفق تمرکززدایی در گروهی فراهم ساختن زمینه ها و لحاظ کردن الزام هاست.

تفسیر

ایالت شیکاگو که نمونه ای بسیار موفق از تمرکززدایی و بودجه ریزی مدرسه محور می باشد، فرایندی را در زمینه بودجه ریزی مدرسه محور طی نموده است که در برهه ای از زمان و با تصویب قانون اصلاح مدرسه در سال ۱۹۸۸ واگذاری اختیارات به مدارس و نواحی محلی و در نتیجه تمرکززدایی را در دستور کار قرار داد. ولی در سال ۱۹۹۶ سیستم به سطح بالایی از تمرکز بازگشت. و در نهایت در سال ۲۰۰۴ با اقدامی که رنسانس ۲۰۱۰ نامیده شد به تفویض گسترده اختیارات به مدارس و نواحی محلی اقدام نمود و در نتیجه این اقدام، مدارس اختیارات بیشتری در زمینه تصمیمات مربوط به بودجه خود داشتند.

کشور مکزیک، نیز به عنوان الگوی کشورهایی می تواند مورد توجه قرار گیرد که متمرکز و دارای سابقه استعماری بوده و در حال گذر به جامعه ای باز و غیرمتمرکز هستند. این کشورها می توانند درس هایی را از تجربه مکزیک در مورد شکل مناسب مدرسه محوری برای شرایط ویژه خود یاد بگیرند.

کشور اسپانیا، دارای اقلیت های فرهنگی مختلفی می باشد که این امر، این کشور را در زمره کشورهای دارای تنوع فرهنگی جای می دهد. تجربه کشور اسپانیا در زمینه تمرکززدایی در سیستم نظام آموزش و پرورش می تواند به عنوان الگوی کشورها و جوامعی قرار گیرد که دارای تنوع فرهنگی هستند. تمرکززدایی و بودجه ریزی مدرسه محور و تفویض اختیارات تصمیم گیری به مدارس، از اهمیت ویژه ای در کشورهایی مثل اسپانیا که متنوع تر و دارای جمعیت های با فرهنگ مختلف هستند برخوردار است.

مدیریت مدرسه، یکی از معروفترین راه بردهایی است که از حرکت اصلاحی مدارس در دهه ۱۹۸۰ حاصل شده، ولی در ایران از سال ۱۳۷۲، مورد توجه صاحب نظران و جامعه تعلیم و تربیت قرار گرفت. برای مدیریت مدرسه محور، تعاریف گوناگون و متعددی ارائه شده است که فلسفه آن در تمام تعاریف منسجم است و حاصل تمام آنها عبارت است از چند مبنا و اصل اساسی که شامل استقلال در مدرسه، تصمیم گیری مشارکتی، و درجه یا میزان عدم تمرکز می گردد و از طریق مدیریت مدرسه محور در اختیار مدارس قرار می گیرد.

همجواری و مقایسه

در کشور ایران نیز فرایندی مشابه ایالت شیکاگو طی شده است. طی قرن جاری، نظام برنامه ریزی درسی ایران، به مرور از یک نظام غیرمتمرکز به یک نظام متمرکز تبدیل شده است؛ ولی در حال حاضر نظام برنامه ریزی درسی ایران در تب و تاب غیرمتمرکز شدن است (موسی پور، ۱۳۸۷). در این راستا می توان از تجربه ایالات شیکاگو در زمینه بازگشت مجدد و اصولی به تمرکززدایی بهره گرفت و با مطالعه دقیق تر و گسترده تر اقدامات و راهبردهای انجام شده در این زمینه و اسناد و شواهد موجود، شرایط را برای این امر فراهم ساخت. از طرفی دیگر، کشور ایران از شرایطی به مانند مکزیک برخوردار بوده و رگه های استعمار غرب در آموزش و پرورش آن تا سالها نمایان بوده است. برای رهایی از این وضعیت تا به امروز تلاش های فراوانی انجام گرفته که برخی از آنها نیز قرین موفقیت بوده اند. اما برای تمرکززدایی که اصلاح دیگری در نظام آموزش و پرورش است نیاز به تلاش جدی تری می باشد که در این مسیر، تجربه کشور مکزیک و اقداماتی که در آنها صورت گرفته می تواند راهگشا باشد.

در نهایت، کشور ایران همانند اسپانیا با توجه به وسعت و تنوع فرهنگی نیاز مبرم به تمرکززدایی در نظام آموزش و پرورش دارد. کشور ایران دارای خرده اقلیت های مختلفی می باشد که در نقاط و نواحی گوناگونی از کشور ساکن هستند. مطالعه دقیق و تفصیلی قوانین و اقدامات انجام شده در کشور اسپانیا می تواند در زمینه تمرکززدایی در نظام آموزش و پرورش کشورمان بسیار کمک کننده و راهنما باشد.

بحث و نتیجه گیری

اصلاحات از نوع مدیریت مدرسه محور، در کشورهایی از قبیل استرالیا، کانادا، و ایالات متحده آمریکا از حدود ۳۰ سال قبل مطرح شده اند (شبکه رشد انسانی، ۲۰۰۷). این اصلاحات آموزشی در راستای تمرکززدایی انجام گرفته اند. متداول ترین روشی که در این نوع از تمرکززدایی در نظام های آموزش و پرورش کشورهای مختلف صورت گرفته است، بودجه ریزی مدرسه محوری بوده است.

در پژوهش حاضر، به بررسی ارتباط بودجه ریزی مدرسه محوری با مدیریت مدرسه محوری پرداخته شد و بررسی های حاصل از متون علمی و مطالعات تطبیقی در این زمینه نشان داد که بودجه ریزی مدرسه محوری از ارکان اساسی مدیریت مدرسه محوری و جزء لاینفک آن است. در فرایند بودجه ریزی مدرسه محوری باید به به بستر و شرایط لازم و الزامات تحقق آن توجه دقیق نمود. اصولاً زمانیکه سخن از تمرکززدایی و تفویض اختیارات به مدارس می شود، باید به شرایط اجرایی آن نیز توجه گردد.

کشور ایران در آغاز راه تمرکززدایی و تفویض اختیارات به مدارس در زمینه بودجه ریزی می باشد. در این راه نظام آموزش و پرورش کشور می تواند از تجربیات کشورهای دیگر در این راستا بهره گیرد. کشورهایی که مورد بررسی قرار گرفته اند با توجه به تطابق بیشتری که با ایران از نظر شرایط اجتماعی و فرهنگی داشته اند موارد بسیار خوبی هستند که می توان از تجربیات آنها بنابر مقتضیات کشور استفاده نمود.

عوامل متعددی از قبیل شرایط نرم افزاری (عاملان که شامل والدین، شورای محلی، معلمان، مدیران و نماینده دانش آموزان می گردد) و شرایط سخت افزاری (منابع مالی، قوانین، روش های مدیریتی، داده های اطلاعاتی، و محیط آموزشی) در فرایند بودجه ریزی مدرسه محور و تحقق آن نقش دارند. این عوامل باید مورد توجه اساسی متولیان و دست اندرکاران تعلیم و تربیت قرار گیرد. از آنجا که تمرکززدایی مالی رویکردهای متنوعی را دربرمی گیرد، نخست لازم است رویکرد برگزیده برای پیاده سازی را تعیین کرد. همچنین در این مسیر باید به موانع نیز توجه نمود. از جمله مهم ترین عواملی که می تواند مانع از اجرای موفق واگذاری اختیار بودجه ریزی به مدارس شود، نبود صلاحیتها و توانایی های لازم نیروی انسانی است. آماده سازی نیروی انسانی ضرورتی برای تمرکززدایی مالی محسوب می شود. همچنین نباید فراموش کرد که مقاومت در برابر هرگونه سیاست اصلاحی که در پی ایجاد تحولی عمیق است، طبیعی و قابل پیش بینی است.

مطالعات انجام گرفته در داخل کشور در زمینه تمرکززدایی و تفویض اختیارات به مدارس در نظام آموزش و پرورش کشور ایران، نشان می دهد که کشور در زمینه تمرکززدایی با چالش های جدی مواجه می باشد. عدم امکانات کافی در سطح مدارس و ناحیه ها و نیز عدم مهارت عاملان در زمینه مدرسه محوری، شرایط دشواری را پیش روی متولیان نظام آموزش و پرورش قرار می دهد. در این راستا، باید با انجام اقدامات راهبردی و اتخاذ راه کارهای لازم از قبیل تخصیص منابع به مدارس و ناحیه های آموزشی، آموزش مدیران و اعضای انجمن ها یا شوراهای محلی مدارس و نیز آموزش برنامه ریزان و بودجه ریزان، بستر و شرایط را به منظور این امر فراهم نمود.

اصولاً تمرکززدایی و بودجه ریزی مدرسه محوری با قرار دادن قدرت در دستان استفاده کنندگان نهایی خدمت (ذی نفعان آموزش و پرورش) به اداره بهتر مدرسه منتهی می گردد و به نیازهای افرادی که استفاده کننده نهایی هستند پاسخگو می باشد. بنابراین به ایجاد یک محیط یادگیری بهتر برای دانش آموزان کمک می کند. بودجه ریزی مدرسه محور، نهاده ها و منابع بیشتری از والدین (خواه نقدی و خواه غیرنقدی) را موجب می شود؛ به استفاده اثربخش از منابع،

با در نظر گرفتن این امر که افراد تصمیم گیرنده برای هر مدرسه، از نزدیک با نیازهای مدرسه آشنا هستند منتهی می گردد. بودجه ریزی مدرسه محور، می تواند به آموزش با کیفیت تر در نتیجه استفاده کارآمدتر از منابع بیانجامد؛ محیط مدرسه ای بازتر از آنرو که جامعه در مدیریت آن درگیر است ایجاد می نماید؛ در نتیجه مشارکت فزاینده همه ذی نفعان محلی در فرایند تصمیم گیری، منجر به ارتباط همکارانه تر و رضایت فزاینده می گردد. همچنین به بهبود عملکرد دانش آموز در نتیجه کاهش نرخ تکرار، کاهش نرخ افت تحصیلی و سرانجام نتایج یادگیری بهتر کمک می کند.

با توجه به اهمیت اساسی که بودجه ریزی مدرسه محور در کارایی و اثربخشی نظام تعلیم و تربیت دارد، و نیز با توجه به مقتضیات کشور بر اساس تنوع فرهنگی و پهناوری، کشور ایران می تواند با اتخاذ راهبردهایی نظیر اختصاص بودجه کلی به هر استان و تفویض اختیارات هر استان به مدارس نواحی خود در زمینه تصمیمات مربوط به بودجه در سطح مدرسه، از مزایای ویژه تمرکززدایی در سطح کشور بهره گیرد. برای تحقق تمرکززدایی و نیل به نتایج حاصل از آن، دست اندرکاران و متولیان آموزش و پرورش کشور باید راهبردهای لازم را در زمینه بسترسازی و فراهم نمودن شرایط لازم برای تمرکززدایی اتخاذ نمایند. برخی از راه کارهای پیشنهادی در این زمینه می تواند به صورت زیر باشد:

۱- آموزش مدیران و اعضای انجمن ها یا شوراهای محلی مدارس

بدیهی است که در نظام مدرسه محوری، مدیران و اعضای شوراهای مدارس نیز باید نقشهای متفاوتی را در قیاس با آنچه که در نظام آموزشی متمرکز ایفا می کنند، برعهده گیرند و آموزش، مؤثرترین ابزار برای آماده سازی ایشان محسوب می شود. مناطق می توانند قبل از هر چیز این اعتبارات را برای آموزش اعضای شوراهای و انجمن ها، مدیران و رهبران آموزشی مدارس، مناطق و معلمان در نقشها و مسئولیتهای جدید هزینه کنند (سنجری، ۱۳۸۳).

۲- آموزش برنامه ریزان و بودجه ریزان

پیاده سازی طرح مدرسه محوری و عبور از تمرکز اداری به نبود تمرکز، نیازمند پرورش نیروهای انسانی ماهر و متخصص است تا بتوانند با شناسایی دقیق نیازهای منطقه، برنامه ریزی ویژه ای برای تحقق اهداف و تأمین نیازهای آموزشی منطقه انجام دهند (نفیسی، ۱۳۸۳). بدیهی است که آموزش، اصولی ترین شیوه کسب مهارتهای برنامه ریزی و بودجه ریزی است.

به عنوان نمونه ای از پیشنهادات دیگر در زمینه اجرای مدرسه محوری در کشور ایران، می توان به این اصول راهنما اشاره نمود: ایجاد حوزه و ساختار برنامه، سازگار نمودن ساختارهای سازمانی در سطوح منطقه ای و مرکزی برای حمایت از نظام مدرسه محور و تعریف نقش ها و مسئولیت های روشن برای ساختار اداره مدرسه، ارتقای تدوین برنامه های مدرسه که تصمیمات مدرسه را بهبود می بخشد، بهبود مکانیسم ها و ابزارهای مالی برای انتقال منابع به مدارس، ایجاد روش های دقیق برای تضمین پاسخگویی مدرسه در راستای منابع و قدرت خود، و تضمین اینکه تمامی مشارکت کنندگان برنامه مورد نظر را درک کنند و مهارتهای مورد نیاز را برای اجرا داشته باشند.

منابع

- ادیب‌منش، مرزبان؛ علی عسگری، مجید؛ و نعمت الله پور، موسی (۱۳۹۰). امکان سنجی اجرای برنامه‌ریزی درسی مدرسه محور در دبیرستان‌های شهر کرمانشاه، پژوهش‌های برنامه درسی، ۱(۲): ۸۱-۱۰۴.
- آهنگران، علیرضا (۱۳۷۹). بررسی جایگاه مدیریت مبتنی بر مدرسه از دید مدیران مدارس نواحی چهارگانه شیراز. پایان نامه کارشناسی ارشد. شیراز: دانشگاه شیراز.
- انصاری، عبدالله (۱۳۹۳). تمرکززدایی از بودجه ریزی در راستای استقرار مدیریت مدرسه محور، مدیریت مدرسه، شماره ۸: ۲۲-۱۸.
- الحسینی، سیدحسن (۱۳۸۳). «آموزش و پرورش و مدیریت مدرسه محور در قلمروهای بودجه، پرسنل و برنامه ریزی درسی»؛ مبانی، چالش‌ها و الزامات مدیریت مبتنی بر مدرسه در آموزش و پرورش ایران. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- پیری، موسی (۱۳۸۸). طراحی و اعتبار سنجی الگوی برنامه ریزی درسی مدرسه محور. رساله‌ی دکتری، تهران: دانشگاه تربیت معلم.
- جعفری مقدم، سعید؛ فانی، علی اصغر (۱۳۸۱). طراحی نظام مدیریت مدرسه محور در ایران، مدرس، ۶(۳): ۱-۱۵.
- ساکي، رضا (۱۳۷۶). دشواریهای ساختار، تشکیلات و مدیریت در آموزش و پرورش و چشم اندازهای مطلوب از دیدگاه صاحب‌نظران. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- سنجری، احمدرضا (۱۳۸۳). مدیریت مدرسه محوری: شکست یا موفقیت؛ مبانی، چالش‌ها و الزامات مدیریت مبتنی بر مدرسه در آموزش و پرورش ایران، تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- کاتب دریمی، معصومه (۱۳۷۹). نگرش سنجی برون سازمانها درباره میزان مطلوبیت تمرکززدایی در نظام آموزش و پرورش فارس. پایان نامه کارشناسی ارشد. شیراز: دانشگاه شیراز.
- مختاری پور، مرضیه؛ و سیادت، سیدعلی (۱۳۸۳). مبانی و اصول اقتصاد آموزش و پرورش، اصفهان: انتشارات جنگل ملکی، ماندانا (۱۳۸۵). امکان سنجی اجرای برنامه ریزی درسی مدرسه محور. پایان نامه کارشناسی ارشد. کرمان: دانشگاه شهید باهنر کرمان.
- مورفی، ولین بک (۱۳۸۲). مدیریت مبتنی بر مدرسه به منزله اصلاح مدرسه (بررسی وضع موجود)، ترجمه فرهاد کریمی، پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- موسی پور، نعمت اله (۱۳۸۷). تمرکز و عدم تمرکز در فرآیند برنامه ریزی درسی. تهران: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
- مهر علیزاده، یدالله؛ سپاسی، حسین؛ و آتشفشان، فاطمه (۱۳۸۴). زمینه‌ها و موانع کاربست مدیریت مدرسه محور در ایران: مطالعه ای در دبیرستانهای دولتی شهر اهواز. مجله علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز. دوره سوم، سال دوازدهم، شماره ۲.
- نصر اصفهانی، احمدرضا (۱۳۸۱). برنامه درسی مدرسه محور، چالشها و چشم اندازها. مجله پژوهشی دانشگاه اصفهان. جلد ۴، شماره ۲.

نفیسی، عبدالحسین (۱۳۸۳). «تحلیلی بر مدیریت امور مالی و اجرایی در نظام مدیریت مبتنی بر مدرسه در ایران». مبانی، چالشها، الزامات مدیریت مبتنی بر مدرسه در آموزش و پرورش ایران. پژوهشکده تعلیم و تربیت. هارتمن، ت. (۱۳۸۰). «مدیریت اداری - مالی و بودجه ریزی آموزش و پرورش»، دانشنامه اقتصاد آموزش و پرورش، ترجمه عبدالحسین نفیسی، جلد اول، پژوهشکده تعلیم و تربیت. یارمحمدیان، محمد حسین (۱۳۸۱). امکان سنجی و راهکارهایی برای غیر متمرکز کردن نظام آموزشی و تفویض اختیارات. مجله دانش و پژوهش، شماره ۱۳ و ۱۴.

- Briggs, K., & Wohlstetter, P. (2003). Key elements of a successful school-based management strategy. *School Effectiveness & School Improvement*, 14(3): 351- 362.
- Curtis, A. M. P. (2020). *Participatory budgeting in the city of Kitchener: Influencing perceptions of park access, park use and citizen engagement* [Master of Arts thesis, University of Waterloo]. <https://uwspace.uwaterloo.ca/handle/10012/16261>
- Friedman, M. (1997). Public Schools: Make Them Private, *Education Economics*, 5(3): 17- 25.
- Fullan, M. (1989). *School-based management: Reconceptualizing to improve learning outcomes*. University of Toronto. [www.oece.org/oeru/documents/ outcomes. Pdf](http://www.oece.org/oeru/documents/outcomes.Pdf).
- Gazile, H. (1998). *School-Health management: Theory, research and practice*. Colombo:karunarvatne and sonslth.
- Gibbs, N. P., Bartlett, T., & Schugurensky, D. (2021). Does school participatory budgeting increase students' political efficacy? Bandura's "sources," civic pedagogy, and education for democracy. *Curriculum and Teaching*, 36(1), 5-26. <https://doi.org/10.7459/ct/36.1.02>
- Hadi, S., Maisaroh, S., Hidayat, A., & Andrian, D. (2022). An Instrument Development to Evaluate Teachers' Involvement in Planning the Schools' Budgeting at Elementary Schools of Yogyakarta Province. *International Journal of Instruction*, 15(2): 1087- 1100.
- Hakkinen, I. (2003). School resources and student achievement revisited: New evidence from panel data. *Economics of education rev.* 22: 329-35.
- Hardiansyah, F. (2022). The Implementation of School-Based Management in Improving Quality of Education in Primary School. Kelola: *Jurnal Manajemen Pendidikan*, 9(2), 148-162.
- Kyung-Gon, L. & Solomon, P.(2014). *Do School Budgets Matter? The Effect of Budget Referenda on Student Performance*, IZA Discussion Paper, No. 8056, Retrieved December 2, 2015 from <http://hdl.handle.net/10419/96732>.
- Maisaroh, S., Slamet, & Hadi, S. (2019). The budget planning determinant factors at state primary schools in Yogyakarta Province. *International Journal of Instruction*, 12(2), 353-368. <https://doi.org/10.29333/iji.2019.12223>.
- McGill, R. (2001). Performance budgeting. *The International Journal of Public Sector Management*, 14(5), 379.
- Meng-chun Chin, J. & Chuang, C. P. (2015). The Relationships Among School-Based Budgeting, Innovative Management, and School Effectiveness: A Study on Specialist Schools in Taiwan, *The Asia-Pacific Education Researcher*, 24(4): 679- 693.
- National Working Group on Funding Student Learning (2008). *Funding student learning: How to align education resources with student learning goals*. Bothell, WA: University of Washington, Center on Reinventing Public Education, School Finance Redesign Project.

- Nayyar, A. H., Anwar, W., Mukhtar, A. H., Nazir, A. (2009). *An Investigation into the prospects and problems of school based budgeting in Pakistan public schools*. A Project of Sustainable Development Policy Institute Action Aid Pakistan Centre for Peace and Development Initiatives, Retrieved December 3, 2015 from eacpe.org/.../School-Based-Budgeting-in-Public-Education-System.pdf.
- Odden, A. (2007). *CPRE's school finance research: Fifteen years of findings*. Madison, WI: Consortium for Policy Research in Education, Wisconsin Center for Education Research.
- Ouchi, W.G. (2004). Academic freedom. *Education Next*, 4(1), 21–25. [Peer review].
- Ouchi, W.G. (2006). Power to the principals: Decentralization in three large school districts. *Organization Science*, 17(2), 298–307.
- Plank, D., & Smith, B. (2008). *Autonomous schools: Theory, evidence and policy*. In H. F. Ladd & E. B. Fiske (Eds.), *Handbook of research in education finance and policy* (pp. 402– 424). New York: Routledge.
- Rashid, A., Jehan, Z., & Kanval, N. (2023). External Shocks, Stock Market Volatility, and Macroeconomic Performance: An Empirical Evidence from Pakistan. *Journal of Economic Cooperation & Development*, 44(2), 1-26.
- REL West. (2009). *School-based budgeting and management*. Arizona, U.S.: Department for Education and Skills.
- Sabar, N. (1989). school-based curriculum development. *International Encyclopedia of Education*. Supplementary Volume (1989), N. posthelwaite and. T. Husen (EDS).