

تحلیل تطبیقی سیاست‌گذاری آموزشی با رویکرد توسعه انسان توانمند

(مطالعه موردی: جمهوری اسلامی ایران، ژاپن، فنلاند و کره جنوبی)

محسن گنج بخش زمانی، محمد سالار کسرایه، مجید توسلی رکن آبادی^۳

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۶/۲۲

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۳/۱۴

چکیده:

طبقه این پژوهش با هدف تحلیل سیاست‌گذاری آموزشی در ایران، ژاپن، فنلاند و کره جنوبی، بر مفهوم «انسان توانمند» و نهادهای تأثیرگذار بر آن تمرکز دارد. این مطالعه با استفاده از رویکردی کیفی، توسعه‌ای و تحلیلی-تطبیقی، از روش تحلیل محتوای کیفی هدفمند برای بررسی اسناد بالادستی، برنامه‌های درسی ملی و گزارش‌های بین‌المللی بهره برده است. چارچوب نظری پژوهش، نهادگرایی نوین است که نظریات داگلاس نورث، آمارتیا سن، اولیور ویلیامسون و دارون عجم‌اوغلو و جیمز رابینسون را یکپارچه می‌سازد. یافته‌ها نشان‌دهنده تفاوت‌های آشکار است، کشورهایی مانند ژاپن، فنلاند، کره جنوبی توسعه سرمایه انسانی را اولویت قرار می‌دهند ((E=GALA(-PVD))، که بر هم‌سویی جهانی، قانون‌مداری و تمرکززدایی یا توجه به تنوع فرهنگی تأکید دارد. در مقابل، مدل آموزشی ایران ((I=MAPA-G)) با مأموریت‌گرایی ایدئولوژیک، تمرکزگرایی و عدم هم‌سویی با استانداردهای جهانی شناخته می‌شود، که مانع از پرورش انسان توانمند می‌گردد. پژوهش نتیجه می‌گیرد که برای دستیابی ایران به توسعه معنادار سرمایه انسانی، اصلاحات بنیادین شامل تمرکززدایی واقعی، پایبندی به استانداردهای جهانی، تقویت زیرساخت‌های قانون‌مداری آموزشی و بازنگری در سوگیری‌های ایدئولوژیک در برنامه‌های درسی ضروری است.

واژگان اصلی: سیاست‌گذاری عمومی، سیاست‌گذاری آموزشی، سرمایه انسانی، انسان توانمند، توسعه انسان توانمند

۱. دانشجوی دکتری تخصصی سیاست‌گذاری عمومی، گروه علوم سیاسی، دانشکده حقوق، الهیات و علوم سیاسی، واحد علوم و تحقیقات دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

۲. دانشیار جامعه‌شناسی، پژوهشکده مطالعات اجتماعی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، تهران، ایران (نویسنده مسئول)

Mohammadsalar.kasraie@gmail.com

۳. دانشیار گروه علوم سیاسی، دانشکده حقوق، الهیات و علوم سیاسی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

مقدمه

یکی از اصلی‌ترین عوامل توسعه سرمایه انسانی و رشد اقتصادی، نهاد آموزش است که نقش بی‌بدیلی در پیشرفت جوامع ایفا می‌کند. مطالعات گسترده نشان داده‌اند که کیفیت نظام آموزشی و سیاست‌گذاری‌های مؤثر در این حوزه، تأثیر مستقیمی بر توانمندسازی نیروی کار، ارتقای مهارت‌ها و در نهایت رشد پایدار اقتصادی دارند (رحیمی، ۱۳۹۹: ۲).

کشورهایی مانند فنلاند، ژاپن و کره جنوبی با اتخاذ رویکردهای نوین آموزشی و اصلاحات ساختاری، توانسته‌اند نقش نهاد آموزش را به‌عنوان موتور توسعه سرمایه انسانی به‌درستی ایفا کنند. بر اساس یافته‌های سازمان همکاری اقتصادی و توسعه (OECD) و ارزیابی‌های بین‌المللی، نظام‌های آموزشی ژاپن، فنلاند و کره جنوبی از جمله بهترین مراجع مقایسه‌ای برای ایران محسوب می‌شوند. این کشورها از طریق رویکردهای منحصربه‌فرد خود، الگوهای موفق برای تعریف و بساخت انسان توانمند ارائه داده‌اند. براساس پروژه آینده آموزش و مهارت‌های این سازمان (۲۰۳۰)، انسان توانمند دارای دانش، مهارت‌ها، نگرش‌ها و ارزش‌هایی است که در قرن بیست و یکم نیاز دارد. بر اساس داده‌های سازمان یونسکو، انسان توانمند دارای مهارت‌های تفکر سیستمی، همکاری، تفکر استراتژیک و انتقادی و حل مسائل پیچیده است (سازمان همکاری اقتصادی و توسعه، ۲۰۲۳: ۱۲).

در فنلاند، معلمان تنها پس از چندین سال مطالعه و ساعات طولانی تجربه عملی در کلاس درس می‌توانند تبدیل به معلم واجد شرایط شوند. سیستم آموزشی فنلاند با تنها یک آزمون استاندارد در پایان دوره متوسطه، روزهای کوتاه مدرسه، تکالیف کم، برنامه انعطاف‌پذیر، استقلال کامل معلمان و تمرکز بر هنر و ورزش عمل می‌کند (بانک جهانی، ۲۰۲۰: ۱۲). هدف اصلی سیاست آموزشی فنلاند ارائه فرصت‌های برابر آموزشی برای همه شهروندان است (شورای خلاقیت فنلاند، ۲۰۲۳: ۸). کره جنوبی از دهه ۱۹۶۰ با حفظ نرخ رشد سالانه ۶ درصد تولید ناخالص داخلی سرانه، از فقر به سیزدهمین اقتصاد جهان تبدیل شد (پروژه مادیسون، ۲۰۲۳: ۴۵).

این سه کشور با اعطای استقلال به مدارس، ایجاد تنوع در روش‌های آموزشی و تأکید بر توسعه شایستگی‌های کلیدی، محیطی فراهم می‌کنند که دانش‌آموزان بتوانند براساس توانایی‌ها و علائق خود رشد کنند و به انسان‌های توانمند قرن بیست و یکم تبدیل شوند (سازمان همکاری اقتصادی و توسعه، ۲۰۲۳: ۲۳).

این پژوهش می‌کوشد تا با بررسی سه نظام آموزشی پیشرفته در جهان اهمیت بازنگری در

سیاست‌های آموزشی و اصلاح نظام تربیت معلم، برنامه‌ریزی درسی و ساختارهای تصمیم‌گیری را برجسته می‌سازد.

در این تحقیق از روش تحقیق کیفی - تطبیقی با رویکرد تحلیلی - اسنادی بهره برده‌ایم و تحلیل محتوای کیفی اسناد بالادستی، برنامه‌های آموزشی ملی و گزارش‌های بین‌المللی از چهار کشور مورد مطالعه، مبنای جمع‌آوری داده‌ها را تشکیل می‌دهد. به طور خاص، از جبر بولی تطبیقی برای مدل‌سازی و بررسی روابط علی میان متغیرهای کلیدی سیاست‌گذاری و چگونگی بر ساخت انسان توانمند استفاده شده است. این روش امکان شناسایی الگوهای مشترک و تفاوت‌های بنیادین در نظام‌های آموزشی فنلاند، ژاپن و کره جنوبی (که بر متغیرهایی چون هم‌سویی جهانی، قانون‌مداری و تمرکززدایی/ تنوع فرهنگی تأکید دارند) در مقایسه با نظام آموزشی ایران (که با ایدئولوژیک بودن، تمرکزگرایی و عدم همسویی جهانی شناخته می‌شود) را فراهم می‌آورد.

با توجه به مطالب فوق، پرسش اصلی این پژوهش این است که؛ "انسان توانمند در سیاست‌گذاری‌های آموزشی سه کشور ژاپن، فنلاند و کره جنوبی چگونه بر ساخته شده است؟ و این که ایران در مقایسه با سه کشور ژاپن، کره جنوبی و فنلاند در این زمینه چه جایگاهی دارد؟". این پژوهش با پاسخ به این پرسش حیاتی، در صدد ارائه بینش‌هایی عمیق و کاربردی برای اصلاح و تحول در نظام آموزشی ایران، با تأکید بر تربیت انسان متفکر، خالق و مسئول، و نیز هم‌راستایی با روندهای توسعه پایدار جهانی است.

مفاهیم پژوهش

سیاست‌گذاری عمومی

سیاست‌گذاری عمومی مفهومی چندوجهی است که محققان مختلف آن را از زوایای متفاوتی تعریف کرده‌اند. اندرسون سیاست‌گذاری را "مجموعه اقدامات هدفمند دولت برای حل مسائل عمومی" تعریف می‌کند (اندرسون، ۲۰۱۵: ۷). فیلیپ بروآسیاست‌گذاری را "تجلی اراده حکومت در عمل" تعریف کرده است (وحید، ۱۳۹۵: ۱۶).

¹ Boolean Comparative Analysis

² Philippe Braud

سیاست‌گذاری آموزشی

بل و استیونسون، سیاست‌گذاری آموزشی را فرآیندی می‌دانند که طی آن تصمیمات راهبردی درباره اهداف، اولویت‌ها و منابع آموزشی اتخاذ می‌شود تا کیفیت و عدالت در نظام آموزشی تحقق یابد (بل و استیونسون، ۲۰۰۶: ۲۳). از نظر کوگان و دروین، سیاست‌گذاری آموزشی مجموعه‌ای از اصول، قوانین و رهنمودهای رسمی است که جهت‌دهی، تنظیم و کنترل فعالیت‌های آموزشی در سطوح مختلف را بر عهده دارد (کوگان و دروین، ۲۰۰۸: ۴۵).

آنچه در سیاست‌گذاری آموزشی از آن سخن می‌رود، عبارت است از مشخص کردن خط‌مشی کلی و یا یک‌سری اصول و کنش‌های مرتبط به امور آموزشی (اعم از رسمی یا غیررسمی آموزش) که براساس اهداف مطلوب و موردنظر سیاست‌گذاران دنبال شده یا بایستی پیگیری شود و یا حداقل مورد انتظار می‌باشد. این اصول و سیاست‌ها مقدمه‌ای است برای فعالیت برنامه‌ریزان آموزشی که در تمام سطوح آموزشی اعم از ابتدایی، متوسطه، تربیت معلم، آموزش عالی، آموزش غیررسمی و حتی کارآموزی‌ها آن‌را چراغ راهنما برای خود قرار می‌دهند (فرهادی و همکاران، ۱۴۰۲: ۲۱۷).

سرمایه انسانی

شولتز (۱۹۶۱) سرمایه انسانی را به‌عنوان دانش و مهارت‌های کسب شده از طریق آموزش و تربیت به‌عنوان نوعی سرمایه تعریف می‌کند. این تعریف بر نقش کلیدی نهادهای آموزشی در توسعه توانمندی‌های انسانی تأکید دارد. نهادهای آموزشی از طریق ارائه آموزش‌های نظام‌یافته، زمینه تبدیل دانش و مهارت به سرمایه‌ای مولد را فراهم می‌آورند که به توسعه پایدار کشورها کمک می‌کند (شولتز، ۱۹۶۱: ۳).

بکر (۱۹۶۴) بر این نکته تأکید دارد که سرمایه انسانی از طریق آموزش، تربیت و تجربیات کسب می‌شود. نهادهای آموزشی در این فرآیند نقش محوری ایفا کرده و از طریق ایجاد بستر یادگیری و انتقال دانش، زیربنای توسعه پایدار را تقویت می‌کنند (بکر، ۱۹۶۴: ۴۷).

انسان توانمند

از منظر آمارتیا سن، توسعه انسان توانمند بر مبنای رویکرد قابلیت‌ی و گسترش آزادی‌های واقعی افراد تعریف می‌شود (سن، ۱۹۹۳: ۵۲). این رویکرد در گزارش‌های توسعه انسانی سازمان ملل مورد استفاده قرار گرفته است. در چارچوب نهادگرایی جدید، نقش نهادهای رسمی و

غیررسمی فرایند شکل‌دهی به رفتار انسان‌ها را برجسته می‌کند. آن‌ها باور دارند که نهادهای فراگیر بستر لازم برای تحقق سرمایه انسانی را فراهم می‌آورند (عجم اوغلو و راینسون، ۲۰۱۲: ۷۵). مطالعات جدید نشان می‌دهد که انسان توانمند در قرن بیست‌ویکم نیازمند مهارت‌های انطباق‌پذیری، تفکر سیستمی و درک پیچیدگی‌های جهانی است (ریمرز، ۲۰۲۲: ۱۷).

توسعه انسان توانمند

توسعه انسان توانمند به فرآیند پایدار و نظام‌مند ارتقای قابلیت‌ها و ظرفیت‌های انسانی از طریق آموزش عادلانه، مهارت‌محور و متناسب با نیازهای جامعه اطلاق می‌شود. این فرآیند بر شکوفایی فردی و اجتماعی در راستای اهداف توسعه پایدار تمرکز دارد (یمینی و ماکسول، ۲۰۲۱: ۱۱۲). تحقیقات نشان می‌دهد که توسعه انسان توانمند نتیجه تعامل پیچیده‌ای بین نهادهای کارآمد و سرمایه‌گذاری مؤثر در سرمایه انسانی است (القضاء و دیگران، ۲۰۲۲: ۲۳۴).

مروری بر پیشینه پژوهش

مفهوم «انسان توانمند» یک موضوع میان رشته‌ای نوظهور در ادبیات علمی و پژوهشی است که تا به امروز مطالعات جامع نسبتاً کمی در مورد آن منتشر شده است. با این حال، چندین تلاش تحقیقاتی مرتبط، موضوعات مرتبط را بررسی کرده‌اند:

عباسی و عبدی (۱۴۰۱) در مطالعه خود با عنوان «نگاهی تطبیقی به مبانی جامعه‌شناختی تربیت رسمی و عمومی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش با رویکرد آدلری» با استفاده از روش تطبیقی به این نتیجه رسیدند که شباهت‌هایی در تأکید بر اهمیت خانواده، مسئولیت‌پذیری در قبال جامعه، و اهمیت تعامل انسان با محیط وجود دارد. با این حال، تفاوت‌هایی نیز در مورد فطری یا ثانویه بودن گرایش اجتماعی مشاهده شد.

محسن لو و همکاران (۱۴۰۲) در مقاله خود با عنوان «بررسی تطبیقی-تحلیلی مولفه‌های انسان مطلوب و انسان توسعه یافته در سند تحول بنیادین» به این نتیجه رسیدند که سند تحول بنیادین ایران به دلیل بی‌توجهی به واقعیت‌های جامعه و چالش‌های اجرایی عملی، از جمله کمبود ابزارهای مدرن و معلمان توانمند، انسان مطلوب آرمانی و اغلب دست‌نیافتنی را به تصویر می‌کشد. همچنین با مسائلی مانند شعارزدگی و بی‌توجهی به پژوهش مواجه است.

گنج بخش زمانی و همکاران (۱۴۰۲) در مقاله خود با عنوان «نقش و اهمیت نهاد آموزش و پرورش در فرایند سیاست‌گذاری‌ها و توسعه انسان محور»، به این نتیجه رسیدند که سند تحول

بنیادین ایران به دلیل بی‌توجهی به واقعیت‌های جامعه و چالش‌های اجرایی عملی، از جمله کمبود ابزارهای مدرن و معلمان توانمند، انسان مطلوب آرمانی و اغلب دست‌نیافتنی که توأم با شعار زدگی و کلی‌گویی نیز می‌باشد را به تصویر می‌کشد.

حسینی (۱۴۰۲) در مطالعه خود با عنوان «تحلیل نهادی تطبیقی نظام آموزش و پرورش ایران براساس مدل ویلیامسون» دریافت که سطوح نهادی مختلف، از جمله ساختارهای حاکمیتی و رسمی، به‌طور قابل توجهی بر سیاست‌گذاری آموزشی و پرورش انسان مطلوب تأثیر می‌گذارند و بدون درک عمیق این سطوح، تغییرات سیاست‌گذاری بی‌اثر خواهد بود. سلطانی و همکاران (۱۴۰۰)، در تحقیق خود با عنوان «موانع نهادی تحقق نهاد علمی کارآمد در ایران: تحلیلی با رویکرد پژوهش نهادی و سیاستی نورث»، به این نتیجه رسیدند که ناکارآمدی در هر دو سطح نهادی رسمی و غیررسمی، در کنار سایر عوامل، مانع توسعه انسانی می‌شود و به‌ویژه بر مشارکت و خلاقیت در آموزش عالی تأثیر می‌گذارد. ۲ روش این مطالعه خاص در گزیده‌های ارائه شده به تفصیل شرح داده نشده است.

مقدم‌نیا (۱۳۹۷) و کلاتری و همکاران (۱۳۹۳)، در اثر خود با عنوان «چگونه می‌توان انسان مطلوب را براساس اصول ایرانی-اسلامی، براساس مدل‌های منابع انسانی و روش تحلیل محتوای کیفی و روش دلفی مورد بررسی قرار دادند. در این پژوهش مؤلفه‌های کلیدی انسان مطلوب را براساس اصول ایرانی-اسلامی، از جمله خلاقیت، معنویت، مسئولیت‌پذیری، مشارکت و خودشناسی، شناسایی کردند. سند تحول بنیادین آموزش ایران نیز که مهم‌ترین سند بالادستی نهاد آموزش و پرورش ایران می‌باشد، خود با گسست نهادی مواجه است و به‌عنوان سندی که بیش از حد آرمان‌گرایانه، از نظر ساختاری ضعیف و دارای تعریف مبهم در ابعاد معنوی است، مورد انتقاد قرار می‌گیرد و در نهایت مانع تحقق چشم‌انداز آرمانی آن می‌شود.

چارچوب نظری

نظام آموزشی به‌عنوان سرمایه ضروری در تلاش برای تحقق اهداف توسعه ملت‌ها و واقعیت بخشیدن به آرمان‌های آن‌ها تلقی می‌گردد. یکی از رسالت‌های مهم نظام آموزشی، توانمندسازی و پرورش انسان‌ها برای شناخت استعدادها و توانمندی‌های خلاق خود در راستای تعالی‌بخشی و توسعه‌آفرینی است.

انسان توانمند از منظر آمارتیا سن

آمارتیا سن در رویکرد قابلیت‌های خود، بر نقش اساسی نهادها، به‌ویژه آموزش، در گسترش آزادی‌های واقعی افراد برای دستیابی به زندگی که برای خود ارزش قائلند، تأکید می‌کند. وی آموزش را نه تنها به‌دلیل نقش ابزاری آن (افزایش درآمد)، بلکه به‌دلیل ارزش ذاتی آن (افزایش قابلیت‌ها برای انتخاب آگاهانه، مشارکت اجتماعی و کسب احترام) مهم می‌داند (سن، ۱۹۹۳: ۴۱).

انسان توانمند از منظر داگلاس نورث

نظریه‌های نهادگرا بر نقش و تاثیر نهادها، از جمله نهاد آموزش، در توسعه پایدار و فراگیر کشورها تأکید دارند. نهادها به‌عنوان "قواعد بازی در جامعه" تعریف می‌شوند که تعاملات انسانی را شکل می‌دهند و ساختار مبادلات انسانی را تعیین می‌کنند. داگلاس نورث معتقد است که نهادها با کاهش عدم اطمینان و هزینه‌های مبادله (هزینه تعیین مشخصات توافقات و اجرای آن‌ها) به بهبود عملکرد اقتصادی کمک می‌کنند. وی هم‌چنین اشاره می‌کند که نهادها به تاریخ وابسته هستند و تغییر نهادی به کندی اتفاق می‌افتد، اما نهاد آموزش می‌تواند با تغییر چارچوب‌های ذهنی و توسعه مدل‌های تطابق با محیط در حال تغییر، در غلبه بر محدودیت‌های وابستگی به مسیر تاریخی نقش کلیدی داشته باشد (نورث، ۲۰۰۵: ۱۶۳).

انسان توانمند از منظر دارون عجم‌اوغلو و جیمز رایبسون

دارون عجم‌اوغلو و جیمز رایبسون بر تمایز بین نهادهای "استخراجی" و "فراگیر" تأکید دارند. نهادهای فراگیر قدرت را به‌صورت گسترده توزیع می‌کنند، حقوق مالکیت را تضمین می‌کنند و سرمایه‌گذاری در سرمایه انسانی و نوآوری را تشویق می‌کنند، در حالی که نهادهای استخراجی منابع را به سمت اقلیت نخبه هدایت کرده و مانع توسعه پایدار می‌شوند. آن‌ها معتقدند که نظام آموزشی یکی از اصلی‌ترین نهادها است که می‌تواند ماهیت فراگیر یا استخراجی داشته باشد (عجم‌اوغلو و رایبسون، ۲۰۱۲: ۷۸). عجم‌اوغلو و رایبسون در "کتاب چرا ملت‌ها شکست می‌خورند"، در دستگاه مفهومی "چرخه فضیلت"، انسان مطلوب را در مرکز فرآیند توسعه خود تقویت‌کننده قرار می‌دهد (عجم‌اوغلو و رایبسون، ۲۰۱۴: ۸۷۶).

انسان توانمند از منظر اولیور ویلیامسون

ویلیامسون بر نقش نهاد آموزش در تمام سطوح تحلیل نهادی (سازنده، محیطی، حکم‌رانی، تخصیصی) تأثیرگذار می‌داند و آن را کاتالیزور تغییرات نهادی در جهت بهبود عملکرد اقتصادی

می‌شمارد. مفهوم "انطباق کارآمد" ویلیامسون بر اهمیت تطبیق نهادها با شرایط محیطی تأکید دارد (ویلیامسون، ۲۰۰۰: ۶۰۱-۵۹۸).

انسان توانمند از منظر پیر بوردیو

نظریه اشکال سرمایه بوردیو نشان می‌دهد که انسان مطلوب کسی است که قادر به تبدیل انواع سرمایه (اقتصادی، فرهنگی، اجتماعی) به یکدیگر است. این رویکرد بر اهمیت شناخت تفاوت‌های فرهنگی، زبانی، قومی در سیاست‌گذاری آموزشی تأکید دارد (بوردیو، ۱۹۸۶: ۲۴۴).

انسان توانمند از منظر جیمز کلمن

مفهوم سرمایه اجتماعی کلمن بر اهمیت شبکه‌های اجتماعی گسترده و متنوع برای دستیابی انسان مطلوب به منابع اطلاعاتی و فرصت‌های جدید تأکید دارد. کلمن هم‌چنین بر تقویت همکاری میان ذی‌نفعان آموزشی مانند معلم، والدین، جامعه تأکید می‌کند (کلمن، ۱۹۸۸: ۹۷).

انسان توانمند از منظر جوزف استیگلیتز

نظریه اطلاعات استیگلیتز بر نقش اطلاعات و دانش در توسعه تأکید دارد و انسان مطلوب در عصر اطلاعات کسی است که قادر به تولید، انتقال، ارزیابی و مدیریت اطلاعات است (استیگلیتز، ۲۰۰: ۱۴۴۱).

انسان توانمند از منظر گری بکر

گری بکر فرآیند توسعه سرمایه انسانی را به‌عنوان ارتقای مهارت‌ها، دانش و توانایی‌های افراد برای رشد اقتصادی و اجتماعی تعریف می‌کند. وی بر برتری فردی، رتبه‌بندی، و عملکردگرایی در ارزیابی‌ها تمرکز و تأکید دارد (بکر، ۱۹۹۳).

انسان توانمند از منظر فرانسیس فوکویاما

فوکویاما بر وجود ساختارهای پاسخ‌گو، قانون‌محور و قابل ارزیابی در آموزش تأکید دارد و هم‌چنین بر انطباق سیاست‌های آموزشی با اهداف توسعه پایدار و ارزش‌های جهانی تمرکز می‌کند (فوکویاما، ۲۰۱۳).

رهیافت دکترینی شافریتز در تبیین انسان توانمند

سیاست‌گذاری آموزشی در قرن بیست و یکم فراتر از تمرکز صرف بر حوزه آموزش است و در زمینه فراگیرتری به سمت توسعه کشورها و جهانی شدن قرار گرفته است. چارچوب نظری برای سیاست‌گذاری عمومی و آموزشی، نیازمند نیازسنجی دقیق، تعریف اهداف و مفاهیم شفاف و

بهره‌مندی از واقعیت وجودی نهاد آموزش است. رهیافت دکترینی شافریتز بیان می‌کند که سیاست محصول دکترین و دکترین محصول فلسفه است. بنابراین، نقطه عزیمت یک سیاست کارآمد، چرایی آن است تا فلسفه آن آشکار شود. این فلسفه باید با اهداف کلان ملی، به‌ویژه پرورش انسان مورد نیاز برای رشد و توسعه جامعه، هماهنگ باشد (ملک محمدی، ۱۳۹۵: ۵۸)

نمودار(۱): نمودار دکترینی شافریتز



منبع: (ملک محمدی، ۱۳۹۵: ۵۸).

مفهوم مرجعیت‌های مولر برای تبیین انسان توانمند

مدل مرجعیت‌های مولر نشان می‌دهد که انسان مطلوب نه تنها تحت تأثیر مرجعیت‌ها قرار می‌گیرد، بلکه خود عامل شکل‌گیری و تغییر آن‌ها در سطوح کلان، میان‌بینی و خرد است. مولر مفهوم "مرجعیت سیاست" را مجموعه‌ای از تصاویر شناختی از واقعیت می‌داند که مبنای عمل سیاست‌گذاران قرار می‌گیرد و از ارزش‌ها و هنجارهای جامعه متأثر می‌شود (مولر، ۲۰۱۵: ۱۵۶).

ستز نظریات نهادگرایی، سرمایه انسانی و سیاست‌گذاری عمومی و آموزشی نشان می‌دهد که انسان مطلوب و توانمند برای توسعه پایدار انسان‌محور، موجودی چندبعدی است که در ابعاد شناختی، اجتماعی- فرهنگی، اخلاقی و شهروندی توسعه یافته است. این انسان نه تنها محصول فرآیند توسعه، بلکه عامل فعال در شکل‌گیری و تحول نهادها و مرجعیت‌های اجتماعی است. براساخت چنین انسانی مستلزم رویکردی جامع است که در سه سطح فلسفه، دکترین و سیاست عمل کند. تحقق این هدف نیازمند نهادسازی فراگیر آموزشی، سرمایه‌گذاری چندبعدی در سرمایه انسانی و مشارکت همه ذی‌نفعان در فرآیند آموزش است. چالش‌های ساختاری، فرهنگی و فناورانه در این مسیر وجود دارد که نیازمند اراده سیاسی، توافق اجتماعی و تعهد بلندمدت برای حل آن‌ها است.

مفهوم "چرخه فضیلت" عجم اوغلو (اوغلو، گالگو و رایبسون، ۲۰۱۴: ۸۷۶)، "انطباق کارآمد" ویلیامسون (ویلیامسون، ۲۰۰۰: ۶۰۰) و رویکرد قابلیت‌های سن (سن، ۱۹۹۹: ۳)، به مدلی یک‌پارچه منجر می‌شود که انسان مطلوب را در مرکز فرآیند توسعه خود تقویت‌کننده قرار می‌دهد. هم‌چنین، نظریه "قدرت پیوندهای ضعیف" گرانوتر (گرانوتر، ۱۹۷۳: ۱۳۶۰-۱۳۸۰) در مورد

شبکه‌های اجتماعی و مفهوم سرمایه اجتماعی کلمن (کلمن، ۱۹۸۸: ۹۵-۱۲۰)، بر اهمیت شبکه‌های اجتماعی گسترده و متنوع (شامل پیوندهای قوی و ضعیف) برای دستیابی انسان مطلوب به منابع اطلاعاتی و فرصت‌های جدید تأکید دارد. نظریه اشکال سرمایه بوردیو (بوردیو، ۱۹۸۶: ۲۴۱-۲۵۸) نشان می‌دهد که انسان مطلوب کسی است که قادر به تبدیل انواع سرمایه (اقتصادی، فرهنگی، اجتماعی) به یکدیگر است. نظریه اطلاعات استیگلیتز (استیگلیتز، ۲۰۰۰: ۱۴۴۱-۱۴۷۸) بر نقش اطلاعات و دانش در توسعه تأکید دارد و انسان مطلوب در عصر اطلاعات کسی است که قادر به تولید، انتقال، ارزیابی و مدیریت اطلاعات است. مدل مرجعیت‌های مولر (مولر، ۲۰۱۵: ۱۵۶) نشان می‌دهد که انسان مطلوب نه تنها تحت تأثیر مرجعیت‌ها قرار می‌گیرد، بلکه خود عامل شکل‌گیری و تغییر آن‌ها در سطوح کلان، بین‌بینی و خرد است.

جدول ۱. مولفه‌ها، شاخص‌ها و متغیرهای انسان توانمند در نظریه‌ها

منبع	کد	متغیر	نظریه‌پرداز
(بکر، ۱۹۹۳)	E	توسعه سرمایه انسانی	گری بکر
ویلیامسون، (۲۰۰۰)	P	تمرکزگرایی در نظام آموزشی	اولیور ویلیامسون
(یونسکو، ۲۰۱۹ بوردیو، ۱۹۸۶)	D	توجه به تنوع فرهنگی	بوردیو، یونسکو
(سن، ۱۹۹۹)	C	خلاقیت‌محوری	آمارتیا سن
(یونسکو، ۲۰۱۵)	G	همسویی با اهداف جهانی (یونسکو)	یونسکو
(فوکویاما، ۲۰۱۳)	L	قانون‌مداری و شفافیت	فوکویاما
(بکر، ۱۹۹۳؛ کولمن، ۱۹۹۸)	R	رویکرد رقابت‌محور	گری بکر، کلمن
(ویلیامسون، ۲۰۰۰)	S	رویکرد همکاری‌محور	ویلیامسون
(نورث، ۱۹۹۰؛ مولر، ۲۰۰۹)	M	مأموریت‌گرایی ایدئولوژیک	نورث، مولر

جدول ۲. ابعاد سیاست‌گذاری و متغیرهای کلیدی

تعریف	متغیر	بُعد سیاست‌گذاری
به میزان تجمع قدرت تصمیم‌گیری در سطوح بالای حاکمیتی (وزارت آموزش و پرورش یا دولت مرکزی) اشاره دارد. تمرکزگرایی بیش از حد باعث کاهش انعطاف‌پذیری محلی و مشارکت بازیگران مدرسه‌ای	P تمرکزگرایی در نظام آموزشی	۱. ساختاری

¹ Williamson

<p>می‌شود. در سیاست‌گذاری، این متغیر بر طراحی سیاست‌ها، تخصیص منابع، برنامه‌درسی و استخدام معلم تأثیر مستقیم دارد (اشتریان، ۱۳۸۶).</p>		
<p>بیانگر میزان شفافیت، پاسخ‌گویی و رعایت قانون در نهادهای آموزشی است. وجود قوانین روشن، سیستم ارزیابی مستقل و نظارت مردمی از مؤلفه‌های کلیدی این متغیر است. این متغیر بر مشروعیت سیاست‌ها و اعتماد اجتماعی اثرگذار است (فوکویاما، ۲۰۱۳).</p>	<p>L قانون‌مداری و شفافیت</p>	
<p>نشان‌دهنده ظرفیت نظام آموزشی برای پذیرش و ترویج تنوع زبانی، قومی، مذهبی، جنسیتی و فرهنگی است. در سیاست‌گذاری، این متغیر به محتوای برنامه درسی، استخدام معلم، زبان آموزش و محیط مدرسه ای مربوط می‌شود و بر ادغام اجتماعی و برابری آموزشی تأثیرگذار است (سن، ۲۰۱۱)، (بوردیو، ۱۹۸۶)، (عجم اوغلو و رایبسنسون، ۲۰۱۲).</p>	<p>D توجه به تنوع فرهنگی</p>	
<p>بررسی میزان انطباق سیاست‌ها با اهداف جهانی نظیر: آموزش با کیفیت، برابر، فراگیر، آموزش برای توسعه پایدار، آموزش جنسیتی و آموزش صلح. این متغیر بر بعد بین‌المللی سیاست‌گذاری و سیاست‌پذیری تمرکز دارد (یونسکو، ۲۰۱۵).</p>	<p>G هم‌سویی با اهداف جهانی یونسکو</p>	<p>ارزشی و هنجاری</p>
<p>استفاده از نظام آموزشی برای اشاعه یک ایدئولوژی خاص مذهبی، سیاسی، فرهنگی که ممکن است استقلال آموزشی و نگاه جهانی را محدود کند. این متغیر بر جهت‌گیری ارزشی و محتوا تأثیرگذار است و می‌تواند بر آزادی آموزشی سایه بی‌افکند (نورث، ۱۹۹۰)، (مولر، ۲۰۰۹).</p>	<p>M مأموریت‌گرایی ایدئولوژیک</p>	
<p>میزان تمرکز نظام آموزشی بر پرورش خلاقیت، تفکر انتقادی، حل مسئله و نوآوری در فرایند یاددهی-یادگیری. این متغیر در برنامه درسی، روش تدریس و ارزیابی‌های عملکردی نقش اساسی دارد (سن، ۱۹۹۹).</p>	<p>C خلاقیت محوری</p>	
<p>تأکید نظام آموزشی بر رقابت درون مدرسه‌ای، بین مدارس، یا ملی و بین‌المللی (از طریق آزمون‌ها، رتبه‌بندی‌ها و جوایز) که ممکن است منجر به افزایش فشار روانی و حذف همکاری شود (بکر، ۱۹۹۳)، (کولمن، ۱۹۹۸).</p>	<p>R رویکرد رقابت محور</p>	<p>فرآیندی و اجرایی</p>
<p>بر تشویق به کار گروهی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، مشارکت در تصمیم‌گیری مدرسه‌ای و یادگیری مشارکتی تمرکز دارد. این متغیر</p>	<p>S رویکرد همکاری محور</p>	

برای توانمندسازی دانش‌آموزان و توسعه مهارت‌های نرم کلیدی است (کولمن، ۱۹۹۸).		
شاخص نهایی موفقیت سیاست‌های آموزشی در توانمندسازی انسان‌هایی با مهارت‌های شناختی، فنی، اجتماعی و اخلاقی. این متغیر خروجی نهایی تمام ابعاد قبلی را نشان می‌دهد و به آمادگی برای بازار کار، شهروندی فعال، و توسعه پایدار مربوط است (بکر، ۱۹۹۳)، (پوردیو، ۱۹۸۶).	E توسعه سرمایه انسانی	پیامدی

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر با هدف تحلیل تطبیقی سیاست‌گذاری آموزشی در چهار کشور ایران، ژاپن، فنلاند و کره جنوبی، مبتنی بر رویکردی کیفی، توسعه‌ای، و تطبیقی-تحلیلی طراحی شده است. از نظر هدف، پژوهش کاربردی است و با تکیه بر چارچوب نظری نهادگرایی نوین انجام شده که در آن نظریه‌های داگلاس نورث (با تمرکز بر نهادها، باورها و نظام‌های رسمی و غیررسمی)، آمارتیا سن (قابلیت‌ها و آزادی‌های بنیادین برای توسعه انسانی)، اولیور ویلیامسون (مدل چهار سطحی تحلیل نهادی شامل فرهنگ، نهادهای رسمی، حکمرانی و تخصیص منابع)، و دارون عجم‌اوغلو و جیمز رایبسون (نهادهای فراگیر و استخراج‌گر) تلفیق شده‌اند. این چارچوب نظری تلفیقی امکان تحلیل چندلایه سیاست‌گذاری آموزشی را در بستری تاریخی-نهادی فراهم کرده است.

گردآوری داده‌ها به صورت اسنادی انجام شده و جامعه پژوهش شامل اسناد رسمی سیاست‌گذاری کلان (مانند سند تحول بنیادین، برنامه‌های درسی ملی و بیانیه‌های مأموریتی)، گزارش‌های توسعه انسانی، قوانین آموزشی کشورها، و منابع بین‌المللی مانند گزارش‌های یونسکو، سازمان همکاری اقتصادی و توسعه (OECD) و برنامه توسعه سازمان ملل (UNDP) است. روش تحلیل، تحلیل محتوای کیفی جهت‌دار است که بر مبنای مفاهیم نظری استخراج‌شده از چارچوب نهادگرایی سامان یافته است.

تحلیل داده‌ها در سه گام انجام شده است: (۱) تعریف عملیاتی مفاهیم کلیدی؛ (۲) کدگذاری محتوای اسناد براساس مفاهیم نظری و توزیع آن‌ها در چهار کشور؛ (۳) تحلیل تطبیقی شباهت‌ها و تفاوت‌ها در سطوح ساختاری، ارزشی، اجرایی و پیامدی سیاست‌گذاری. برای انسجام تحلیل، از مدل ویلیامسون برای تفکیک سطوح نهادی و از منطق «مطابقت ساختار و محتوا» در تحلیل

تطبیقی استفاده شده است. اعتبار تحلیل از طریق مثلث سازی داده ها و نظریه ها، بهره گیری از منابع چندگانه، و بازبینی نتایج توسط متخصصان تضمین شده است. محدودیت پژوهش نیز در تفاوت زمینه های فرهنگی - ساختاری کشورها لحاظ و با استفاده از چارچوب نظری کنترل شده است.

جدول ۳. متغیرهای پژوهش

متغیر	عنوان	نوع متغیر	اثر متغیر	توضیح
E	توسعه سرمایه انسانی	وابسته	-	پیامد نهایی نظام سیاست گذاری آموزشی؛ تأثیرپذیر از سایر متغیرها
P	تمرکزگرایی در نظام آموزشی	مستقل	منفی	تمرکزگرایی باعث کاهش انعطاف پذیری، کاهش نوآوری و تأخیر در پاسخ به نیازهای محلی و بازار کار می شود.
D	توجه به تنوع فرهنگی	مستقل	مثبت	تنوع فرهنگی، آموزش فراگیرتر، تقویت هویت و مشارکت اقلیت ها و رشد ظرفیت های متنوع انسانی را تسهیل می کند.
C	خلاقیت محوری	مستقل	مثبت	محیط خلاق، رشد تفکر انتقادی، نوآوری و توانمندی حل مسئله را پرورش می دهد.
G	همسویی با اهداف جهانی (یونسکو)	مستقل	مثبت	هم راستایی با اهداف توسعه پایدار، قابلیت مقایسه بین المللی و تمرکز بر آموزش برای زندگی معنادار را افزایش می دهد.
L	قانون مداری و شفافیت	مستقل	مثبت	تضمین عدالت آموزشی، پاسخ گویی نهادها و کاهش فساد و تبعیض در توزیع فرصت های آموزشی را در پی دارد.
R	رویکرد رقابت محور	مستقل	مثبت / منفی	در صورتی که با عدالت آموزشی و فرصت برابر همراه نباشد، منجر به فشار روانی، حذف گروه های ضعیف و نابرابری آموزشی می شود. اما در چارچوب عادلانه می تواند محرک تلاش و کیفیت باشد.
S	رویکرد همکاری محور	مستقل	مثبت	موجب ارتقای روحیه کار گروهی، تاب آوری اجتماعی و آموزش مشارکتی برای حل مسائل پیچیده می شود.
M		مستقل	مثبت / منفی	

مأموریت گرایسی ایدئولوژیک	اگر با افراط و تحمیل همراه باشد، آزادی‌یادگیری و خلاقیت را محدود می‌کند؛ در غیر این صورت، در ایجاد انسجام فرهنگی و هویت مشترک مؤثر است.
---------------------------------	---

استراتژی کلی تحقیق

این تحقیق با رویکردی کیفی انجام شده است و از روش تطبیقی - تحلیلی بهره می‌برد. در چارچوب این رویکرد، از تحلیل محتوای کیفی جهت‌دار^۱ استفاده شده است که تمرکز آن بر بررسی اسناد بالادستی، برنامه‌های آموزشی و مدارک سیاست‌گذاری رسمی چهار کشور منتخب (ایران، ژاپن، کره جنوبی و فنلاند) در ارتباط با مفهوم «انسان توانمند و مطلوب» و نهادهای تأثیرگذار بر آن است.

در این مسیر، چارچوب مفهومی تحقیق، مبتنی بر نظریه‌های نهادی بوده است. تحلیل محتوای جهت‌دار بر پایه مفاهیم کلیدی استخراج شده از نظریه‌های نهادی انجام شده و فرآیند کدگذاری نیز با تکیه بر این مفاهیم هدایت شده است.

هم‌چنین، از روش تطبیق چهارکشوری با رویکرد هم‌نشینی ساختاری و کارکردی بهره گرفته شده است. واحد تحلیل در این پژوهش، سیاست‌های کلان و اسناد آموزشی ملی کشورها و هم‌چنین مفاهیم نظری ناظر بر نهادهای رسمی و غیررسمی مرتبط با آموزش و پرورش است.

دلایل انتخاب ۴ کشور جمهوری اسلامی ایران، ژاپن، فنلاند و کره جنوبی

جدول ۴. دلایل انتخاب ۴ کشور

کشور	ویژگی کلیدی نظام آموزشی	نقش در توسعه انسان توانمند	ارتباط تطبیقی با ایران
ژاپن	تمرکز بر انضباط، آموزش جمع‌گرا، تعهد اجتماعی، نقش مدرسه در تربیت اخلاقی (مرکز ملی تحقیقات سیاست‌گذاری آموزشی ژاپن، ۲۰۲۰).	پرورش شهروندان مسئول، تلاش‌گرا، اخلاق‌مدار	الگوی موفق جهانی و شباهت‌های فرهنگی، تأکید بر ارزش‌های سستی و جمع‌گرایی

¹ Directed Qualitative Content Analysis

<p>الگوی موفق غربی، ایجاد تضاد مقایسه‌ای مفید برای نقد وضعیت موجود در ایران</p>	<p>پرورش تفکر انتقادی، اعتماد به نفس، خودرهبری و مهارت‌های زندگی</p>	<p>آموزش رایگان و برابر، حذف رقابت شدید، استقلال مدرسه، تمرکز بر خلاقیت و رفاه کودک (شبکه اطلاعات آموزشی اروپا- فنلاند، ۲۰۲۳) و (شورای خلاقیت فنلاند، ۲۰۲۳).</p>	<p>فنلاند</p>
<p>الگوی آسیایی موفق در رشد اقتصادی با تکیه بر آموزش</p>	<p>ارتقاء سرمایه انسانی برای توسعه اقتصادی، آموزش مهارت‌های فنی و فناورانه</p>	<p>نظام آموزشی رقابتی، سرمایه‌گذاری در فناوری، تمرکز بر نتایج، آموزش مکمل و خصوصی گسترده (وزارت آموزش کره جنوبی، ۲۰۱۸).</p>	<p>کره جنوبی</p>
<p>زمینه‌ای برای بررسی شکافها و بهره‌گیری از تجربه کشورهای مورد بررسی برای ارتقای سیاست‌گذاری</p>	<p>در حال حرکت به سوی تحول آموزشی؛ چالش در تحقق تربیت انسان متفکر، خلاق و مسئول</p>	<p>ساختار متمرکز، تأکید بر محتواگرایی، مسئله عدالت آموزشی، کنکورمحوری (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش ایران، ۱۳۹۰).</p>	<p>جمهوری اسلامی ایران</p>

روش‌های گردآوری داده‌ها

این پژوهش از دو روش اصلی برای گردآوری داده‌ها بهره گرفته است. روش کتابخانه‌ای شامل بررسی منابع نظری کلاسیک و معاصر درباره نظریه‌های نهادی، توسعه انسانی و سرمایه انسانی، تحلیل اسناد رسمی و دولتی، استفاده از منابع بین‌المللی یونسکو، *OECD* و بانک جهانی و بررسی ادبیات پژوهشی داخلی و خارجی می‌باشد. روش تطبیقی نیز با رویکرد تحلیلی، مستلزم جمع‌آوری داده‌های هم‌ارز از کشورهای مختلف براساس الگوهای تطبیقی سیاست‌گذاری انجام شده است.

روش‌های تحلیل داده‌ها

تحلیل داده‌ها در چهار سطح انجام گرفته است: تحلیل کیفی محتوا برای استخراج مفاهیم و مضامین کلیدی از اسناد رسمی با استفاده از کدگذاری باز، محوری و انتخابی؛ تحلیل تطبیقی برای مقایسه ساختارها و اهداف سیاست‌های آموزشی کشورها؛ تحلیل نظری-مفهومی از طریق نقشه‌برداری مفاهیم کلیدی و تطبیق داده‌های تجربی با چارچوب نظریه‌های نهادی و تحلیل نهادی براساس چارچوب چهار سطح ویلیامسون.

جامعه آماری و نمونه‌گیری

جامعه آماری شامل اطلاعات و داده‌های اسناد بالادستی مرتبط با سیاست‌گذاری آموزشی در ایران، ژاپن، فنلاند و کره جنوبی است که از سایت‌های رسمی وزارت آموزش و پرورش و نهادهای بین‌المللی گردآوری شده‌اند. روش نمونه‌گیری هدفمند و غیراحتمالی بوده و انتخاب کشورها براساس تجربه‌های منحصربه‌فرد و تنوع جغرافیایی و فرهنگی انجام شده است. حجم نمونه براساس کفایت نظری و اشباع اطلاعاتی تعیین گردیده است.

روایی و پایایی

برای تضمین روایی، از روایی صوری، استفاده از منابع دست اول و رسمی، تکثرگرایی داده‌ای و نظری و بازبینی اساتید متخصص استفاده شده است. پایایی نیز از طریق شفاف‌سازی فرآیند تحلیل، ارائه تعاریف عملیاتی مفاهیم، استفاده از چارچوب تحلیل نظام‌مند، و بازبینی نتایج توسط صاحب‌نظران تضمین گردیده است.

مراحل تحلیل محتوا

تحلیل محتوا در سه مرحله اجرا شده است: آماده‌سازی شامل تعیین مسئله، اهداف و طبقه‌بندی منابع؛ سازمان‌دهی شامل تعیین واحدهای تحلیل، کدگذاری استقرایی و طبقه‌بندی مفاهیم در قالب مقوله‌های اصلی و فرعی؛ گزارش شامل تفسیر نتایج، ارائه یافته‌ها در قالب جداول و تحلیل روابط مفهومی و شباهت‌ها یا تفاوت‌های مشاهده شده.

یافته‌های تحقیق

برای تحلیل سیاست‌گذاری آموزشی کشورهای ژاپن (J)، فنلاند (F)، کره جنوبی (K) و ایران (I) با استفاده از جبر بولی، متغیرهای زیر را تعریف می‌کنیم:

تعریف متغیرهای بولی

- E: توسعه سرمایه انسانی
- P: تمرکزگرایی در نظام آموزشی
- D: توجه به تنوع فرهنگی
- C: خلاقیت‌محوری

• **G**: همسویی با اهداف جهانی (یونسکو)

• **L**: قانون‌مداری و شفافیت

• **R**: رویکرد رقابت‌محور

• **S**: رویکرد همکاری‌محور

• **M**: مأموریت‌گرایی ایدئولوژیک

تحلیل:

• در کشورهای مورد بررسی (**J, F, K**)، توسعه سرمایه انسانی (**E**) به‌مثابه هدف محوری محقق شده است.

• ایران با ترکیب منفی در **E, G** و **L** و تأکید بر **M**، مسیر متفاوتی را نسبت به کشورهای مورد بررسی طی کرده است.

• تمرکزگرایی (**P**) در کره و ایران دیده می‌شود، اما در کشورهای مورد بررسی با هم‌زمانی با متغیرهای مثبت دیگر مثلاً (**G** و **L**) خنثی شده است.

• ایدئولوژیک بودن (**M**) تنها در ایران دیده می‌شود.

نمودار ون: تمایز ایران با کشورهای مورد بررسی

این نمودار با انتخاب متغیرهای کلیدی در سیاست‌گذاری آموزشی کشورهای (ژاپن، فنلاند و کره جنوبی) و مقایسه آن با وضعیت ایران ترسیم شده است. متغیرهای کلیدی شامل توسعه سرمایه انسانی (**E**)، قانون‌مداری (**L**) و هم‌سویی با استانداردهای جهانی (**G**) هستند. ایران در این نمودار به دلیل فقدان این سه متغیر و وجود متغیر متمایز ایدئولوژی‌گرایی (**M**) به‌صورت کاملاً متمایز و در تقابل با کشورهای مورد بررسی نشان داده شده است. این تحلیل بصری بر اساس داده‌های جمع‌آوری شده از منابع معتبر و مطالعات تطبیقی انجام شده است.

نمودار ون ترسیم‌شده براساس متغیرهای کلیدی نشان می‌دهد:

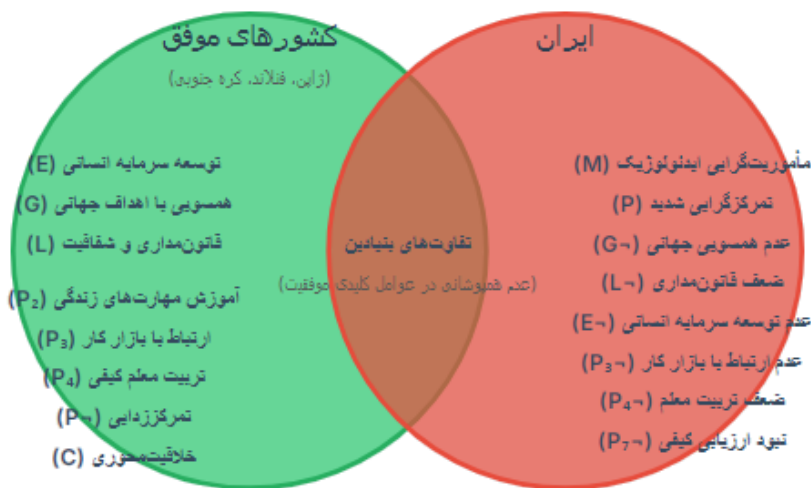
• اشتراک کشورهای مورد بررسی (**J, F, K**): توسعه سرمایه انسانی (**E**)، قانون‌مداری

(**L**)، و هم‌سویی با استانداردهای جهانی (**G**)

• موقعیت ایران: در تقابل کامل با کشورهای مورد بررسی. فاقد **E, G** و **L** و برخوردار از

M (ایدئولوژی‌گرایی).

نتیجه: ایران فاقد شرایط لازم برای تحقق الگوی آرمانی انسان مطلوب و توانمند است.



نمودار ۲. نمودار ون (تمایز ایران با کشورهای مورد بررسی)

نمودار مودینا: روابط علی کلان

این نمودار مبتنی بر تحلیل بولی و مدل‌سازی روابط علی بین متغیرهای کلیدی استخراج شده است. فرمول‌ها از طریق بررسی شرایط لازم و کافی برای توسعه سرمایه انسانی (E) و تحلیل ویژگی‌های الگوی آموزشی ایران (I) تدوین شده‌اند.

- فرمول E نشان می‌دهد که توسعه سرمایه انسانی نیازمند هم‌سویی با استانداردهای جهانی (G)، قانون‌مداری (L) و یا وجود تمرکززدایی یا توجه به تنوع (PVD) است.
- فرمول I الگوی آموزشی ایران را ترکیبی از ایدئولوژی‌گرایی (M)، تمرکزگرایی (P) و عدم پذیرش استانداردهای جهانی (G) معرفی می‌کند.
- این روابط از طریق داده‌های کیفی و کمی تحلیل شده و برای مدل‌سازی علت-معلولی مورد استفاده قرار گرفته‌اند.

فرمول استخراج‌شده از تحلیل بولی:

$$E = G \wedge L \wedge (\neg PVD)$$

(توسعه سرمایه انسانی نیازمند هم‌سویی جهانی، قانون‌مداری و یا تمرکززدایی/ توجه به تنوع است)

$$I = M \wedge P \wedge \neg G$$

(الگوی آموزشی ایران = ایدئولوژیک بودن + تمرکزگرایی + عدم پذیرش استانداردهای جهانی)



نمودار ۳. نمودار مودینا (روابط علی کلان)

تطبیق سیاست‌گذاری‌ها با الگوی انسان توانمند

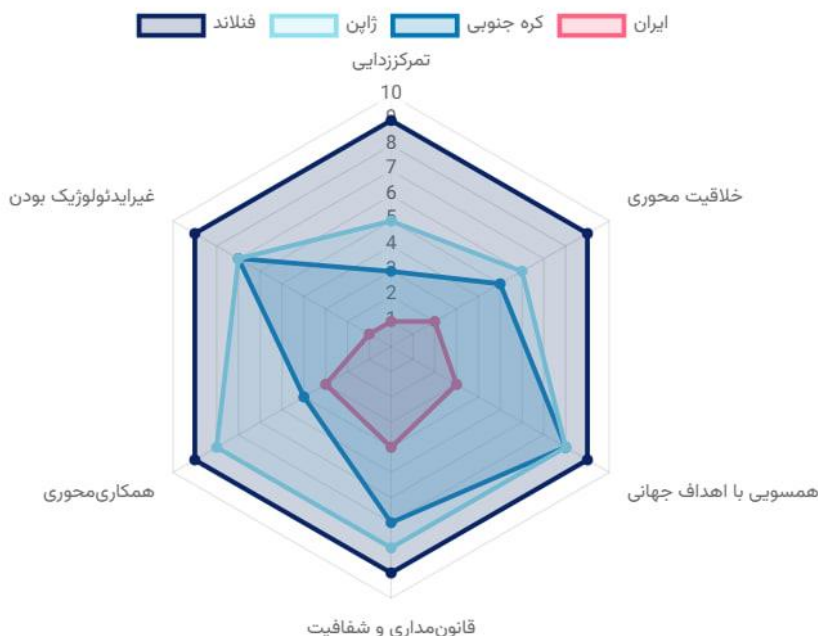
جدول ۵. تطبیق مؤلفه‌های کلیدی با کشورهای مورد بررسی

مؤلفه کلیدی	ایران	کره جنوبی	ژاپن	فنلاند
P ₂ : آموزش مهارت‌های زندگی	×	×	✓	✓
P ₃ : هم‌سویی با نیازهای بازار کار	×	✓	✓	✓
P ₄ : نظام تربیت معلم با کیفیت	×	✓	✓	✓
P ₇ : نظام ارزیابی کیفی آموزشی	×	✓	✓	✓

ژاپن این مؤلفه را به صورت ضمنی و فرهنگی اجرا می‌کند، نه صریح.

نمودار رادار: مقایسه تطبیقی سیاست‌گذاری آموزشی در چهار کشور

این نمودار بر اساس شاخص‌های شش بعدی کلیدی سیاست‌گذاری آموزشی در ایران، ژاپن، فنلاند و کره جنوبی ترسیم شده است: تمرکززدایی، خلاقیت‌محوری، هم‌سویی با اهداف جهانی، قانون‌مداری و شفافیت، همکاری محوری و غیرایدئولوژیک بودن. داده‌ها از طریق ارزیابی مستندات، گزارش‌ها و مطالعات تطبیقی جمع‌آوری شده و هر محور نمره‌ای از 0 تا 10 را به میزان تحقق آن بعد در هر کشور اختصاص داده است.

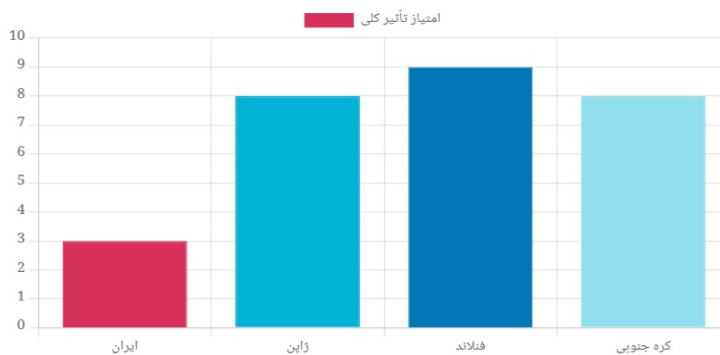


نمودار ۴. نمودار رادار (مقایسه تطبیقی سیاست‌گذاری آموزشی در چهار کشور)

توضیحات: نمودار فوق عملکرد چهار کشور ایران، ژاپن، فنلاند و کره جنوبی را در شش بُعد کلیدی سیاست‌گذاری آموزشی نشان می‌دهد: تمرکززدایی، خلاقیت محوری، هم‌سویی با اهداف جهانی، قانون‌مداری و شفافیت، همکاری محوری و غیرایدئولوژیک بودن، هر محور نمایان‌گر میزان تحقق یک بعد (۰ تا ۱۰) در کشورهاست. این تحلیل بصری کمک می‌کند تا نقاط قوت و ضعف سیاست‌های آموزشی هر کشور بهتر دیک اصلاحات موثر فراهم گردد.

نمودار میله‌ای تاثیر نهاد آموزش در توسعه ملی

امتیازات ارائه شده در این نمودار براساس تحلیل کیفی داده‌های مربوط به نقش نهاد آموزش در توسعه ملی هر کشور تعیین شده است. مقیاس نمره‌دهی از ۰ (کمترین تاثیر) تا ۱۰ (بیشترین تاثیر) بوده و نمرات براساس بررسی گزارش‌های آموزشی، اقتصادی و توسعه‌ای در کشورهای مورد مطالعه استخراج شده‌اند.



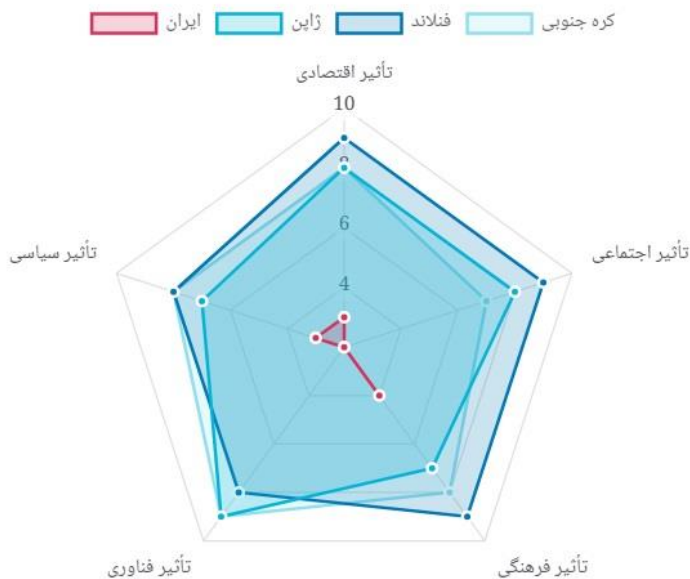
نمودار ۵. نمودار میله‌ای تأثیر نهاد آموزش در توسعه ملی

توضیحات: این نمودار تأثیر کلی نهاد آموزش را در توسعه ملی چهار کشور ایران، ژاپن، فنلاند و کره جنوبی نشان می‌دهد. این امتیازات براساس تحلیل کیفی مقاله و در مقیاس (۰ تا ۱۰) که ۱۰ بالاترین تأثیر است، تعیین شده‌اند.

همان‌طور که مشاهده می‌شود، کشورهای فنلاند، ژاپن و کره جنوبی نقش پررنگ‌تری در بهره‌گیری از نهاد آموزش برای پیش‌برد توسعه در کشور خود ایفا کرده‌اند.

نمودار رادار: تأثیر چند بعدی نهاد آموزش در توسعه ملی

این نمودار تأثیر نهاد آموزش را در ابعاد مختلف توسعه ملی (اقتصادی، فرهنگی، اجتماعی، سیاسی و ...) برای چهار کشور نمایش می‌دهد. امتیازها براساس تحلیل کیفی و تطبیقی مقالات و گزارش‌های مورد مطالعه تعیین شده‌اند و در مقیاس ۰ تا ۱۰ نمایش داده شده‌اند تا نقاط قوت و ضعف در هر بعد به‌صورت بصری قابل مقایسه باشد.



نمودار ۶. نمودار رادار (تأثیر چند بعدی نهاد آموزش در توسعه ملی)

توضیحات: نمودار فوق تأثیر نهاد آموزش را در ابعاد مختلف توسعه ملی برای چهار کشور ایران، ژاپن، فنلاند و کره جنوبی به تصویر می‌کشد. این امتیازات مفهومی براساس تحلیل کیفی مقاله و در مقیاس (۰ ت ۱۰) که ۱۰ بالاترین تأثیر است، تعیین شده‌اند.

نتیجه

- فنلاند تنها کشور دارای تحقق کامل در هر چهار مؤلفه کلیدی است.
- ایران فاقد هر چهار مؤلفه است و در نتیجه، تصویر انسان مطلوب در آن ناقص و غیرواقع‌گرایانه است.

ویژگی‌های انسان مطلوب در سه کشور مورد مقایسه (ژاپن، فنلاند و کره جنوبی)

جدول ۶. جمع‌بندی تطبیقی ویژگی‌های انسان مطلوب

کشور	ارزش محوری	انسان مطلوب	چالش اصلی
فنلاند	استقلال، خلاقیت	مستقل، برابری‌طلب، خلاق	مهاجرت معلمان، منابع
ژاپن	نظم، مشارکت	متعهد، منظم، کارآمد	کاهش خلاقیت فردی

فشار روانی، مهارت‌های زندگی	موفق، فناورانه، هدف‌محور	رقابت، تلاش	کره جنوبی
-----------------------------	--------------------------	-------------	-----------

جمع‌بندی: پاسخ به پرسش پژوهش

انسان توانمند و مطلوب در سیاست‌گذاری‌های آموزشی کشورهای فنلاند، ژاپن و کره جنوبی بر مبنای ترکیبی از:

- توسعه سرمایه انسانی (E)
- توجه به مهارت‌های زندگی (P2)
- هم‌سویی با نیاز بازار کار (P3)
- کیفیت در تربیت معلم (P4)
- و ارزیابی آموزشی جامع (P7)

برساخته شده است.

در حالی که در ایران، تأکید بر تمرکزگرایی (P)، ایدئولوژیک بودن (M) و فقدان معیارهای جهانی (-G) مانع از تحقق الگوی انسان توانمند شده است. انسان مطلوب در ایران بیش از آن‌که فعال، خلاق و جهانی باشد، منفعل، تابع و بسته تلقی می‌شود.

براساس تحلیل‌های فوق، چهار راهبرد کلیدی برای اصلاح و تحول در سیاست‌گذاری

آموزشی ایران عبارتند از:

۱. بازنگری و انجام اصلاحات در روند تعالی بخشی و بنیان‌های معنوی و تقویت عناصر

هویتی اعم از دینی و ملی (کاهش M)

○ بازنگری در محتوای درسی و فاصله‌گیری از سوگیری‌ها.

۲. تمرکززدایی واقعی از نظام آموزشی کاهش (P)

○ تفویض اختیار به مدارس و استان‌ها در برنامه‌ریزی درسی.

۳. پذیرش و تطبیق با استانداردهای جهانی افزایش (G)

و بومی‌سازی تجارب موفق یونسکو در آموزش کیفیت‌محور.

۴. تقویت زیرساخت قانون‌مداری آموزشی افزایش (L)

○ شفافیت در تخصیص منابع، نظارت‌پذیری و عدالت آموزشی.

بحث و نتیجه‌گیری

تحلیل بولی نشان می‌دهد که موفقیت در برساخت «انسان مطلوب و توانمند» مستلزم تحقق

هم‌زمان چهار مؤلفه کلیدی است. هر کشوری که ترکیب $G \wedge L \wedge (-P \vee D)$ را تحقق بخشد، به توسعه انسانی خواهد رسید. برای ایران، گذار از وضعیت فعلی نیازمند تصمیمات شجاعانه، کاهش مداخلات غیرعلمی و حرکت به سوی حکم‌رانی آموزشی داده‌محور و جهانی است.

مقایسه یافته‌های مقاله با نتایج مطالعات پیشین و بیان دلایل شباهت و تفاوت آن‌ها با یکدیگر پژوهش حاضر با تمرکز بر تحلیل گفتمان سیاست‌گذاری آموزشی و نقش آن در برساخت انسان توانمند، به شناسایی مؤلفه‌های کلیدی تأثیرگذار بر توسعه سرمایه انسانی پرداخت. یافته‌های حاصل از تحلیل بولی با بخش عمده‌ای از مطالعات پیشین در حوزه آموزش تطابق دارد، اما در عین حال، تفاوت‌هایی در تأکیدها و زمینه‌های فرهنگی - ساختاری کشورها مشاهده می‌شود. مطابق یافته‌های این پژوهش، نهاد آموزش در کشورهای مورد بررسی نقش موتور محرک توسعه سرمایه انسانی را ایفا کرده است.

در ایران، ناکارآمدی در ایفای نقش آموزشی با مواردی چون ضعف در هم‌سویی نظام آموزشی با بازار کار، ساختار تربیت معلم ناکارآمد و تمرکزگرایی سیاست‌گذاری توضیح داده می‌شود.

هم‌چنین، مقایسه تطبیقی با کشورهای فنلاند، ژاپن و کره جنوبی نشان می‌دهد که در این کشورها، آموزش به‌عنوان فرآیندی توانمندساز تلقی می‌شود و سیاست‌های آموزشی بر مبنای آینده‌پژوهی، انعطاف‌پذیری و حرفه‌ای‌سازی معلمان تدوین شده‌اند.

از نظر تفاوت‌ها، مطالعه حاضر تأکید می‌کند که رویکردهای متفاوت فرهنگی و تاریخی باعث شده‌اند تا هر کشور در مسیر توسعه انسانی، مدل منحصر به فردی از آموزش را دنبال کند. برای مثال، فنلاند بر خلاقیت، رفاه روانی و استقلال یادگیری تأکید دارد، در حالی که ژاپن بیش‌تر بر نظم، مسئولیت‌پذیری و فرهنگ جمع‌گرایانه تمرکز دارد. کره جنوبی نیز با وجود پیشرفت‌های قابل توجه در آموزش رقابتی، از نظر آموزش مهارت‌های نرم و زندگی هنوز با چالش‌هایی مواجه است.

پژوهش حاضر با استفاده از تحلیل بولی، نقاط ضعف و قوت ساختار آموزشی ایران را به‌گونه‌ای دقیق و داده‌محور روشن ساخته است و نشان داده که تحقق انسان توانمند تنها در سایه بازنگری بنیادین در ساختار، محتوا و فرآیند سیاست‌گذاری آموزشی ممکن خواهد بود.

یافته‌های تطبیقی نشان می‌دهند که هر چهار کشور در پی برساخت انسان توانمند از طریق

آموزش هستند، اما تعاریف و رویکردهای آن‌ها تفاوت‌های بنیادینی دارد.

ایران: سند تحول بنیادین، تصویری آرمانی، جامع و مبتنی بر مبانی اسلامی و ایرانی ارائه می‌دهد. با این حال، این سند با نقدهای نظری (آرمان‌گرایی افراطی، ابهام در ساحت‌ها، تأکید نامتوازن بر بعد اعتقادی) و عملی (ضعف زیرساخت‌ها، تربیت معلم، ارزیابی، ارتباط با بازار کار، رویکرد ایدئولوژیک) مواجه است. این چالش‌ها، مانع تحقق تصویر آرمانی و ناتوانی در توسعه مؤثر سرمایه انسانی شده‌اند.

فنلاند: انسان مطلوب را فردی مستقل، خلاق، برابر طلب و دارای مهارت‌های زندگی می‌بیند. رویکرد آموزشی آن دانش‌آموز محور، عدالت محور و غیرمتمرکز است؛ با تأکید بر استقلال، عدم آزمون‌های استاندارد سنگین و توسعه مهارت‌های چندبعدی.

ژاپن: انسان مطلوب را شهروندانی گروه‌گرا، منضبط، نوآور و متعهد بر ساخت می‌کند. نظام آموزشی بر نظم، سخت‌کوشی گروهی، و پیوند قوی با بازار کار تمرکز دارد.

کره جنوبی: انسان مطلوب را فردی آکادمیک، سخت‌کوش و رقابت طلب می‌داند. سرمایه‌گذاری عظیم در آموزش، آن را به ابزار اصلی صعود اجتماعی و توسعه اقتصادی تبدیل کرده است. برنامه درسی جدید بر پرورش یادگیرنده خالق و یکپارچه تمرکز دارد، اما رقابت شدید و تأکید بر آزمون، منجر به فشار روانی بالا و نادیده گرفتن مهارت‌های زندگی شده است.

الگوهایمانند فنلاند، ژاپن نشان می‌دهند که توسعه سرمایه انسانی منوط به تحول نهاد آموزش است. سیاست‌گذاری هوشمندانه، بلندمدت، مبتنی بر شواهد، با تعریف شفاف انسان مطلوب، تأکید بر تربیت معلم حرفه‌ای، ارزیابی اثربخش و ارتباط با جامعه/ بازار کار، مسیر شکوفایی را هموار می‌کند. تجربه این کشورها می‌تواند الهام‌بخش بازنگری عمیق در ایران باشد.

تحلیل‌های تطبیقی نشان می‌دهند که فنلاند و ژاپن رویکردی متعادل‌تر در مقایسه با ایران دارند. ضعف‌های نظام آموزشی ایران شامل تمرکزگرایی، نواقص تربیت معلم، سیستم ارزیابی نامناسب و عدم ارتباط مؤثر با بازار کار است. این پژوهش‌ها تأکید دارند که موفقیت در توسعه سرمایه انسانی مستلزم تحول نهادی، سیاست‌گذاری مبتنی بر شواهد، تربیت معلم حرفه‌ای و ارتباط مؤثر با جامعه و اقتصاد است.

جدول ۷: متغیرها و مولفه های مقایسه میان چهار کشور (ایران، ژاپن، فنلاند و کره جنوبی)

کد	متغیر	تعریف مفهومی	IR ایران	JP ژاپن	FI فنلاند	KR کره جنوبی
E	توسعه سرمایه انسانی	فرایند پرورش افراد دارای توانایی های خلاق، علمی، اخلاقی و اجتماعی	متوسط با موانع ساختاری	بالا، نهادینه شده	بسیار بالا، عدالت محور	بالا، مبتنی بر مهارت
P	تمرکزگرایی در نظام آموزشی	میزان کنترل مرکزی بر سیاست گذاری، برنامه ریزی و اجرا	بسیار بالا	متوسط (نظام راهبردی ولی منطقه محور)	بسیار پایین (مدیریت محلی قوی)	متوسط
D	توجه به تنوع فرهنگی	میزان توجه به اقلیت ها، زبان ها و سبک های یادگیری	کم توجه	متوسط (در چارچوب یکپارچگی ملی)	بالا و فعال (چندزبانانه، چندفرهنگی)	رو به رشد
C	خلاقیت محور ی	میزان تمرکز بر پرورش مهارت های خلاق، تفکر انتقادی و نوآوری	ضعیف تا متوسط	بالا	بسیار بالا	متوسط به بالا
G	همسویی با اهداف جهانی	میزان انطباق اسناد و سیاست ها با چارچوب های یونسکو، SDG, OECD	محدود به اسناد رسمی	بالا	بسیار بالا، پیشران تحول آموزشی	بالا و همسو
L	قانون مداری و شفافیت	وجود نظام های نظارتی، پاسخگویی، دسترسی عمومی به اطلاعات سیاستی	پایین	بالا	بسیار بالا	متوسط
R	رویکرد رقابت محور	میزان تأکید بر ارزیابی های رقابتی، آزمون محوری، رتبه بندی مدارس	بالا و آزمون محور	متوسط	پایین، جایگزینی با ارزشیابی توصیفی	بسیار بالا
S	رویکرد همکاری محور	میزان تأکید بر یادگیری مشارکتی، مسئولیت	ضعیف	متوسط به بالا	بسیار بالا	متوسط

فصلنامه علمی جامعه شناسی سیاسی انقلاب اسلامی، دوره ۵، شماره ۲، شماره پیاپی (۱۸)، تابستان

				جمعی و کار تیمی		
متوسط	بسیار پایین و غیرایدئولوژیک	کنترل‌شده و نمادین	بسیار بالا (در متون و اجرا)	جهت‌گیری نظام آموزشی به‌سوی نهادینه‌سازی ارزش‌های خاص سیاسی یا فرهنگی	مأموریت‌گرایی ایدئولوژیک	M

منابع

- فرهادی، الهام؛ کسرای، محمد سالار؛ توسلی رکن آبادی، مجید(۱۴۰۲). آموزش شهروندی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، جامعه‌شناسی انقلاب اسلامی، ۴(۱۴)، ۲۱۱-۲۳.
- عباسی، ناصر؛ عبدی لیفکویی، عاطفه(۱۴۰۱). نگاهی تطبیقی به مبانی جامعه‌شناختی تربیت رسمی و عمومی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش با رویکرد آدلری، توسعه حرفه ای معلم، ۷(۳۳)، ۵۱-۶۳.
- محسن لو، اعظم، رضایی، علیرضا، قاسمی ترکی، محمد علی (۱۴۰۲)، «بررسی تطبیقی-تحلیلی مولفه‌های انسان مطلوب و انسان توسعه یافته در سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش و سند ۲۰۳۰»، جامعه‌شناسی انقلاب اسلامی، ۴(۱۴)، ۱۸۳-۲۱۰.
- گنج بخش زمانی، محسن؛ کسرای، محمد سالار؛ توسلی رکن آبادی، مجید(۱۴۰۲). نقش نهاد آموزش و پرورش در فرآیند سیاست‌گذاری ها و توسعه انسان‌محور با نگاهی موردی به ژاپن، سیاست‌گذاری تربیت معلم، ۶(۲)، ۶۷-۸۷.
- سند تحول بنیادین آموزش و پرورش(۱۳۹۰). مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی. مصوبه شورای عالی انقلاب فرهنگی.
- سلطانی، رضا؛ محمدی، علی؛ حسینی، لیلا(۱۴۰۰). موانع نهادی تحقق نهاد علم کارآمد در ایران: تحلیل با رویکرد نورث. پژوهش‌های نهادی و سیاست‌گذاری، ۴(۲)، ۱۰۵-۱۲۸.
- کلاتری، علی؛ محمدی، بهرام؛ رضایی، چمران(۱۳۹۳). چگونه می‌توان براساس مبانی اسلامی-ایرانی، مدل منابع انسانی مبتنی بر انسان مطلوب طراحی کرد؟ تحلیل محتوای کیفی اسناد و روش دلفی، مدیریت منابع انسانی اسلامی، ۷(۱)، ۵۰-۷۲.
- اشتریان، کیومرث(۱۳۸۶). سیاست‌گذاری عمومی، تهران، نشر میزان.
- ملک محمدی، حمید رضا(۱۳۹۵)، مبانی و اصول سیاست‌گذاری عمومی. تهران، سمت.
- وحید، مجید(۱۳۹۵). سیاست‌گذاری عمومی، تهران، نشر میزان.
- Acemoglu, D., & Robinson, J. A. (2012). *Why nations fail: The origins of power, prosperity, and poverty*. Crown Business.
- Al-Qudah, A. A., Al-Okaily, M., M., & Alqudah, H. (2022). "Innovation capabilities and human development competitiveness in education sector: Evidence from UAE". *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.933432>.
- Anderson, J. E. (2015). *Public policymaking: An introduction* (8th ed.). Cengage Learning.

- Becker, G. S. (1964). *Human capital: A theoretical and empirical analysis*. University of Chicago Press.
- Becker, G. S. (1993). *Human capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education* (3rd ed.). University of Chicago Press.
- Bell, L., & Stevenson, H. (2006). *Education policy: Process, themes and impact*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203088579>.
- Bourdieu, P. (1986). "The forms of capital". In J. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241-258). <https://doi.org/10.26529/cepsj.89>.
- Carnoy, M. (1999). *Globalization and educational reform: What planners need to know*. UNESCO International Institute for Educational Planning.
- CCE Finland. (2023). *Introduction to Finland education system: Principles and practices*. Centre for Creative Education Finland Reports.
- Coleman, J. S. (1988). "Social capital in the creation of human capital". *American Journal of Sociology*, 94, S95-S120. <https://doi.org/10.1086/228943>.
- Coogan, J., & Dervin, N. (2008). *Educational policy making*. Open University Press.
- European Education Information Network (Eurydice). (2023). *Analytical report on Finland*.
- Fukuyama, F. (2013). "What is governance?". *Governance*, 26(3), 347-368.
- Granovetter, M. S. (1973). "The strength of weak ties". *American Journal of Sociology*, 78(6), 1360-1380.
- Maddison Project. (2013). *The Maddison-Project: Historical statistics of the world economy*. Edward Elgar Publishing.
- Ministry of Education, South Korea. (2018). *Official national data*.
- Muller, P. (2015). "L'analyse cognitive des politiques publiques: vers une sociologie politique de l'action publique". *Revue française de science politique*, 50(2), 189-208.
- National Center on Education and the Economy (NCEE). (2021). *Educational performance review in Korea*.
- National Institute for Educational Policy Research, Japan (NIER). (2020). *Policy research*.
- North, D. C. (2005). *Understanding the process of economic change*. Princeton University Press.
- OECD. (2014). *Comparative review of educational systems*.
- OECD. (2023). *Future of education and skills 2030: OECD learning compass 2030*. OECD Publishing.
- Schultz, T. W. (1961). "Investment in human capital". *American Economic Review*, 51(1), 1-17.
- Sen, A. (1993). "Capability and well-being". In M. Nussbaum & A. Sen (Eds.), *The quality of life* (pp. 30-53). Oxford University Press.
- Sen, A. (2011). "Education in the twenty-first century". *International Journal of Educational Research*, 50(5-6), 65-84.

- UNESCO. (2015). *Education for all 2000-2015: Achievements and challenges*. UNESCO Publishing.
- Williamson, O. E. (2000). "The new institutional economics: Taking stock, looking ahead". *Journal of Economic Literature*, 38(3), 595-613.
- World Bank. (2019). *Teachers and trust: Cornerstones of the Finnish education system*. World Bank Blogs and Publications.
- Yemini, M., & Maxwell, C. (2021). "Nationalism and cosmopolitanism in an age of global education". *Oxford Research Encyclopedia of Education*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.1435>