

ارزشیابی توسعه آموزش برای همه در کشورهای
متذکره در سند چشم‌انداز جمهوری اسلامی ایران
در افق ۱۴۰۴ هجری شمسی
محمد آتشک*

تاریخ دریافت ۱۳۹۱/۱۰/۲۷ تاریخ پذیرش ۱۳۹۲/۶/۲۵

هدف مقاله توصیفی حاضر، ارزشیابی توسعه آموزش برای همه در کشورهای متذکره در سند چشم‌انداز جمهوری اسلامی ایران در افق ۱۴۰۴ هجری شمسی بوده که داده‌های لازم برای این امر به شیوه اسنادی جمع‌آوری شده و منطبق با چارچوب پیشنهادی بخش آموزش یونسکو با استفاده از روش تحلیل ثانویه داده‌ها مورد تحلیل قرار گرفته‌اند. نتایج این بررسی حاکی از آن است که در شاخص توسعه آموزش برای همه، گرجستان بالاترین وضعیت و افغانستان پایین‌ترین وضعیت و ایران نیز دارای رتبه ۱۸ در میان ۲۵ کشور بوده است، به بیان دیگر گرجستان، تاجیکستان، قزاقستان، آذربایجان، ازبکستان، بحرین، ترکمنستان، کویت و ارمنستان دارای سطح توسعه بالا و کشورهای یمن، پاکستان و افغانستان دارای سطح توسعه پایین و اکثریت کشورهای منطقه و از جمله ایران، دارای سطح متوسط توسعه آموزش برای همه بوده‌اند.

کلیدواژه‌ها: آموزش برای همه؛ سند چشم‌انداز جمهوری اسلامی ایران؛ ارزشیابی

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
رتال جامع علوم انسانی

* دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی؛
Email: matashak@yahoo.com

فصلنامه مجلس و راهبرد، سال بیست‌ویکم، شماره هفتادوهفت، بهار ۱۳۹۳

مقدمه

شاخص‌های آموزشی در حوزه‌های برابری فرصت‌های آموزشی، دستیابی به آموزش، وضعیت سواد، کیفیت آموزش، آموزش‌های مادام‌العمر وضعیت نگران‌کننده‌ای را به‌ویژه در کشورهای در حال توسعه نشان می‌دهند (یونسکو^۱، ۲۰۱۰، ب، ۲۰۱۱، ۲۰۱۲). بدین ترتیب عمده کردن مسائل آموزش و پرورش و ضرورت بسیج امکانات عمومی یک کشور برای حل معضلات آموزشی و ارتقای کارکردهای آن، تفکر ایجاد برنامه آموزش برای همه^۲ را به‌وجود آورد و تمامی کشورهای عضو یونسکو متعهد شدند تا در زمینه توجه به گروه‌های هدف، فعالیت‌های آموزشی و ارتقای کیفیت فعالیت‌ها همکاری نمایند.

بر این اساس کنفرانس آموزش برای همه که در سال ۱۹۹۰ در جامتین تایلند^۳ به همت پنج سازمان بین‌المللی یونسکو، یونیسف^۴، صندوق جمعیت سازمان ملل^۵، بانک جهانی^۶ و برنامه عمران ملل متحد^۷ با هدف گسترش سواد در جهان، افزایش فرصت‌های یادگیری برای همگان و بهبود کیفیت یادگیری برگزار شد، یکی از پراهمیت‌ترین گردهمایی‌های قرن گذشته به‌شمار می‌رود (وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۸۳).

سال ۲۰۰۰ در اجلاس جهانی آموزش برای همه در داکار سنگال^۸، چارچوب‌های منطقه‌ای، اساس تهیه اعلامیه نهایی این اجلاس قرار گرفت (یونسکو، ۲۰۰۰) و سران آموزش و پرورش کشورها (از جمله ایران)، جملگی متعهد شدند که با بسیج همه توان خود، در راه دستیابی به اهداف برنامه آموزش برای همه بکوشند و تا سال ۲۰۱۵ تمامی اهداف شش‌گانه آن را در کشورهای خود جامه عمل بپوشانند.

1. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO)
2. Education For All (EFA)
3. Jomtien, Thailand
4. The United Nations Children's Fund (UNICEF)
5. The United Nations Population Fund (UNFPA)
6. The World Bank
7. The United Nations Development Programme (UNDP)
8. Dakar, Senegal

این اهداف شش‌گانه عبارتند از: افزایش و گسترش مراقبت و آموزش جامع در اوان کودکی به ویژه برای آسیب‌پذیرترین و محروم‌ترین کودکان؛ تضمین این که تا سال ۲۰۱۵ همه کودکان به ویژه دختران و اطفالی که در وضعیت دشوار قرار دارند و کودکان اقلیت‌های قومی به آموزش ابتدایی اجباری و با کیفیت خوب و کامل دسترسی داشته باشند؛ تضمین این که نیازهای یادگیری همه جوانان و بزرگسالان از طریق دسترسی برابر به یادگیری مناسب با برنامه مهارت‌های زندگی میسر گردد؛ رسیدن به ۵۰ درصد پیشرفت در سطح سواد بزرگسالان تا سال ۲۰۱۵ به ویژه برای زنان و دسترسی برابر و یکسان به آموزش پایه و مداوم برای همه بزرگسالان؛ حذف نابرابری‌های جنسیتی در آموزش ابتدایی و راهنمایی تا سال ۲۰۰۵؛ دستیابی به تساوی جنسیتی در آموزش و پرورش تا سال ۲۰۱۵، با تضمین این که دختران به آموزش پایه با کیفیت خوب دسترسی یکسان و برابر داشته باشند؛ بهبود تمام جنبه‌های کیفی آموزش و پرورش و تضمین اعتلای آن برای همه، به طوری که کلیه نتایج یادگیری قابل اندازه‌گیری و مشخص، به خصوص در سواد، خواندن و نوشتن و حساب کردن و مهارت‌های اساسی زندگی و شهروندی برای همه به دست آید (همان).

برای عمل به تعهدات داکار در جمهوری اسلامی ایران، ستاد پیگیری برنامه آموزش برای همه با مسئولیت وزارت آموزش و پرورش در حوزه معاونت آموزشی وزارت آموزش و پرورش تشکیل شد. در نهایت برنامه جامع آموزش برای همه نهایی و سپس در جلسه هیئت وزیران طی مصوبه شماره ۳۱۱۱۳/۲۱۹۳۳ مورخ ۱۳۸۳/۷/۲۵ تصویب و به سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی کشور (سابق) و کلیه وزارتخانه‌ها و دستگاه‌های اجرایی برای هماهنگی لازم با وزارت آموزش و پرورش جهت اجرا ابلاغ شد (وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۸۳).

متأسفانه با وجود تأکید بر کسب رتبه اول منطقه در پایان سند چشم‌انداز جمهوری اسلامی ایران در افق ۱۴۰۴ هجری شمسی (سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی کشور، ۱۳۸۲) و کسب رتبه دوم منطقه آسیای جنوب غربی در پایان برنامه پنجم توسعه کشور (معاونت برنامه‌ریزی و نظارت راهبردی رئیس‌جمهور، ۱۳۹۰)، امضای سند آموزش برای همه توسط وزیر وقت آموزش و

پرورش، تصویب سند آموزش برای همه در ایران (وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۸۳)، حکم قانونی برنامه چهارم توسعه کشور^۱ (سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی کشور، ۱۳۸۵) و وجود دفتری در ساختار وزارتخانه آموزش و پرورش و تصویب ردیف بودجه‌ای در قانون بودجه^۲، ارزشیابی مداومی از توسعه آموزش برای همه کشور به عمل نیامده است و اطلاعاتی از رتبه ایران در کشورهای متذکره در سند چشم‌انداز جمهوری اسلامی ایران در افق ۱۴۰۴ هجری شمسی در دسترس نیست. بنابراین شایسته است، به‌منظور تدوین راهنمای عملیاتی محاسبه شاخص توسعه آموزش برای همه و همچنین رصد فعالیت‌های وزارت آموزش و پرورش در تحقق رتبه اول علم و فناوری منطقه، به ارزشیابی این امر در ایران و کشورهای سند چشم‌انداز پرداخت تا ضمن مشخص شدن وضعیت فعلی، امکان برنامه‌ریزی برای بهبود و تحقق اهداف سند چشم‌انداز میسر شود.

۱. هدف تحقیق

با عنایت به موارد مطروحه، براساس راهنمای عمل مورد تأیید و تأکید بخش آموزش یونسکو (۲۰۱۰ الف) به‌عنوان متولی تهیه و تصویب سند آموزش برای همه و تنها مرجع پایش تحقق اهداف سند در کشورها، به ارزشیابی توسعه آموزش برای همه کشورهای متذکره در سند چشم‌انداز جمهوری اسلامی ایران در افق ۱۴۰۴ هجری شمسی پرداخته خواهد شد.

۱. موضوع برنامه آموزش برای همه در بند «الف» ماده (۵۲) قانون برنامه چهارم توسعه کشور گنجانده شد و دولت موظف گردید به منظور تضمین دسترسی به فرصت‌های برابر آموزشی، به‌ویژه در مناطق کمتر توسعه‌یافته گسترش دانش، مهارت و ارتقای بهره‌وری سرمایه‌های انسانی به ویژه برای دختران و توسعه کمی و کیفی نظام آموزش عمومی توسعه زمینه‌های لازم، برای اجرای برنامه آموزش برای همه را فراهم سازد (سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی کشور، ۱۳۸۵).

۲. از سال ۱۳۸۲ در قانون بودجه کشور ردیف بودجه‌ای برای تحقق اهداف برنامه آموزش برای همه گنجانده شد و در ساختار وزارتخانه آموزش و پرورش در ذیل معاونت آموزش و پرورش عمومی، مدیریتی با عنوان آموزش برای همه ایجاد گردید که مسئولیت تدوین اسناد استانی، توزیع اعتبارات و پایش برنامه مذکور را عهده‌دار بود. در سال ۱۳۸۷ و در پی تجدید ساختار وزارتخانه آموزش و پرورش، این مدیریت و ردیف بودجه آن از بین رفت.

۲. روش‌شناسی تحقیق

روش تحقیق حاضر توصیفی و از نوع پژوهش ارزشیابی^۱ می‌باشد. جامعه و نمونه آماری شامل آمار دانش‌آموزان دختر و پسر دوره‌های ابتدایی و متوسطه (راهنمایی و متوسطه نظری)، جمعیت دختر و پسر واجب‌التعلیم دوره‌های ابتدایی و متوسطه (راهنمایی و متوسطه نظری)، جمعیت دختر و پسر بزرگسال (بالای ۱۵ سال) و باسوادان دختر و پسر بزرگسال (بالای ۱۵ سال) تمامی ۲۵ کشور ذکر شده در سند چشم‌انداز جمهوری اسلامی ایران در افق ۱۴۰۴ هجری شمسی شامل بحرین، مصر، عراق، اردن، کویت، لبنان، عمان، فلسطین اشغالی، قطر، عربستان سعودی، سوریه، امارات متحده عربی، یمن، ترکیه، ارمنستان، آذربایجان، گرجستان، قزاقستان، قرقیزستان، تاجیکستان، ترکمنستان، ازبکستان، افغانستان، پاکستان، ایران در سال ۲۰۱۰^۲ بوده‌اند که داده‌های تمامی کشورها (به غیر از ایران^۳) از طریق بررسی اسناد مؤسسه آمارهای یونسکو^۴ (۲۰۱۰ ب) جمع‌آوری شده است و با استفاده از روش تحلیل ثانویه داده‌های کمی^۵ تجزیه و تحلیل^۶ و براساس راهنمای عمل بخش آموزش یونسکو (۲۰۱۰ الف) به

۱. در پژوهش ارزشیابی ابتدا پدیده مورد نظر اندازه‌گیری شده و سپس براساس معیارهایی که محقق برمی‌گزیند به ارزشیابی (قضاوت) درخصوص پدیده پرداخته می‌شود. ویژگی‌ها و اهداف این تحقیقات شامل شناخت وضعیت موجود و تعیین قدر و ارزش یک پدیده، تصمیم‌گیری و عدم تعمیم‌پذیری و فقدان مبانی نظری است (سیف، ۱۳۹۰).

۲. دلیل انتخاب سال ۲۰۱۰ آن بوده که آخرین آمارهای منتشر شده توسط مؤسسه آمارهای یونسکو در زمان تألیف مقاله و همچنین آخرین آمارنامه منتشره توسط وزارت آموزش و پرورش مربوط به سال ۱۳۸۸ می‌باشد و پس از آن متأسفانه تاکنون آمارهای جدید آموزش و پرورش ایران منتشر نشده است.

۳. داده‌های خام مورد نیاز ایران از طریق بررسی آمارنامه وزارت آموزش و پرورش (۱۳۸۸) احصاء و براساس راهنمای عمل بخش آموزش یونسکو برای ارزشیابی و ارزشیابی اهداف برنامه آموزش برای همه، توسط مؤلف، ارزشیابی شدند.

4. UNESCO Institute for Statistics (UIS)

5. Secondary Analysis of Quantitative Data

۶. تحلیل ثانویه داده‌های کمی، تکنیکی است که به‌وسیله آن داده‌های کمی خام که فاقد یا دارای ارزش پایین سیاستگذاری، تصمیم‌گیری و قضاوت هستند، از منابع و مراکز آماری جمع‌آوری شده و سپس براساس چارچوب‌ها یا راهنماهای عملیاتی به شاخص‌هایی که دارای ارزش سیاستگذاری، تصمیم‌گیری و قضاوت بالایی هستند، تبدیل، ارائه و بازتحلیل می‌شوند (گودون، ۲۰۱۴).

و ارزشیابی اهداف و شاخص‌های برنامه آموزش برای همه کشورهای متذکره در سند چشم‌انداز جمهوری اسلامی ایران در افق ۱۴۰۴ هجری شمسی پرداخته شده است.^۱

۳. یافته‌های تحقیق

سؤال اول: ارزیابی آموزش ابتدایی فراگیر^۲ کشورهای سند چشم‌انداز جمهوری اسلامی ایران در افق ۱۴۰۴ هجری شمسی حاکی از چیست؟

این امر هم نشان دهنده دسترسی فراگیر به آموزش و هم تکمیل دوره آموزش ابتدایی است. هر دو شکل این هدف به راحتی قابل اندازه‌گیری است، ولی توافق کلی بر تعریف تکمیل دوره آموزش ابتدایی وجود ندارد.

بنابراین، شاخص انتخاب شده برای اندازه‌گیری تحقق و پیشرفت آموزش ابتدایی فراگیر، نرخ ثبت نام خالص دوره ابتدایی^۳ است (یونسکو، ۲۰۱۰ الف). که برای محاسبه آن تعداد دانش‌آموزان در سن دوره ابتدایی را بر تعداد جمعیت لازم‌التعلیم دارای سن دوره ابتدایی تقسیم می‌نمایند که حداکثر عدد حاصله برابر با ۱ است که حاکی از ثبت نام تمام جمعیت لازم‌التعلیم دارای سن دوره ابتدایی است (همان). نتایج ارزیابی حاکی از آن است که بحرین با ۰/۹۸ بیشترین و افغانستان با ۰/۲۷ کمترین نرخ ثبت نام خالص دوره ابتدایی را دارا هستند که این امر حاکی از ۰/۷۱ نابرابری منطقه‌ای میان این دو کشور است.

ایران^۴ با ۰/۹۴ در رتبه ۶ منطقه قرار دارد که بحرین، تاجیکستان، مصر، آذربایجان و گرجستان

گرجستان را بالاتر از خود دارد؛ بررسی جنسیتی این شاخص حاکی از آن است که مردان

۱. تاکنون اهداف اول و سوم برنامه آموزش برای همه، به صورت کمی در نیامده‌اند و در محاسبه شاخص توسعه آموزش برای همه منظور نمی‌شوند. از این رو این دو هدف آماج و اهداف کمی ندارند (یونسکو، ۲۰۱۰ الف).

2. Universal Primary Education (UPE)

3. Net Enrolment Ratio (NER)

۴. در خصوص روند نرخ ثبت نام ناخالص دوره ابتدایی دختران و پسران ایران طی سال‌های ۱۳۸۵-۱۳۵۵ و پیش‌بینی آن برای سال ۱۳۹۵ رجوع کنید به: آتشک و همکاران (۱۳۸۸).

تاجیکستان با ۰/۹۹ بیشترین و مردان افغانستان با ۰/۳۴ کمترین میزان نرخ ثبت‌نام خالص دوره ابتدایی را داشته‌اند این در حالی است که شاخص فوق برای مردان ایران برابر با ۰/۹۵ است که با این وضعیت رتبه ۷ منطقه را دارد؛ در بخش زنان نیز بحرین با ۰/۹۸ و افغانستان با ۰/۱۹ به ترتیب بالاترین و پایین‌ترین نرخ ثبت‌نام خالص دوره ابتدایی را داشته‌اند که زنان ایران با ۰/۹۳ در رتبه ۶ منطقه قرار دارند.

از این رو می‌توان گفت در کشورهای قطر، قزاقستان، فلسطین اشغالی و بحرین تساوی جنسیتی، در ارمنستان، عمان و اردن عدم تساوی جنسیتی به ضرر پسران و در ۱۶ کشور منطقه (۶۴ درصد کشورهای منطقه) عدم تساوی جنسیتی به ضرر دختران در دسترسی به آموزش وجود دارد؛ وضعیت ایران در این نرخ برابر با ۰/۹۸ است که حاکی از عدم تساوی جنسیتی در دسترسی به آموزش ابتدایی به ضرر دختران است.

جدول ۱. نرخ ثبت‌نام خالص دوره ابتدایی کشورهای سند چشم‌انداز

کشور	کل	مرد	زن	تساوی جنسیتی
بحرین	۰/۹۸	۰/۹۸	۰/۹۸	۱
مصر	۰/۹۶	۰/۹۸	۰/۹۴	۰/۹۶
عراق	۰/۸۹	۰/۹۵	۰/۸۲	۰/۸۶
اردن	۰/۸۹	۰/۸۸	۰/۸۹	۱/۰۱
کویت	۰/۸۸	۰/۸۹	۰/۸۷	۰/۹۸
لبنان	۰/۸۳	۰/۸۴	۰/۸۳	۰/۹۹
عمان	۰/۷۳	۰/۷۲	۰/۷۴	۱/۰۳
فلسطین اشغالی	۰/۷۳	۰/۷۳	۰/۷۳	۱
قطر	۰/۹۳	۰/۹۳	۰/۹۳	۱
عربستان سعودی	۰/۸۵	۰/۸۵	۰/۸۴	۰/۹۹
سوریه	۰/۹۲	۰/۹۴	۰/۹۰	۰/۹۶
امارات متحده عربی	۰/۹۱	۰/۹۱	۰/۹۰	۰/۹۹
یمن	۰/۷۵	۰/۸۵	۰/۶۵	۰/۷۶
ترکیه	۰/۹۲	۰/۹۴	۰/۹۱	۰/۹۷

جدول ۱. نرخ ثبت نام خالص دوره ابتدایی کشورهای سند چشم انداز

کشور	کل	مرد	زن	تساوی جنسیتی
ارمنستان	۰/۸۵	۰/۸۴	۰/۸۷	۱/۰۴
آذربایجان	۰/۹۵	۰/۹۶	۰/۹۵	۰/۹۹
گرجستان	۰/۹۴	۰/۹۵	۰/۹۲	۰/۹۷
قزاقستان	۰/۹۰	۰/۹۰	۰/۹۰	۱
قرقیزستان	۰/۸۴	۰/۸۵	۰/۸۴	۰/۹۹
تاجیکستان	۰/۹۷	۰/۹۹	۰/۹۵	۰/۹۶
ترکمنستان	۰/۸۶	۰/۸۷	۰/۸۶	۰/۹۹
ازبکستان	۰/۹۱	۰/۹۲	۰/۹۰	۰/۹۸
افغانستان	۰/۲۷	۰/۳۴	۰/۱۹	۰/۵۶
پاکستان	۰/۶۶	۰/۷۳	۰/۵۷	۰/۷۸
ایران	۰/۹۴	۰/۹۵	۰/۹۳	۰/۹۸
میانگین	۰/۸۵	۰/۸۷	۰/۸۳	۰/۹۵

سؤال دوم: ارزیابی سواد آموزی بزرگسالان^۱ کشورهای سند چشم انداز جمهوری اسلامی ایران در افق ۱۴۰۴ هجری شمسی حاکی از چیست؟

برای سنجش تحقق این هدف از نرخ باسوادی بزرگسالان استفاده می شود که برای محاسبه آن تعداد جمعیت باسواد ۱۵ ساله و بالاتر را بر کل جمعیت ۱۵ ساله و بالاتر تقسیم می نمایند که حداکثر عدد حاصله برابر با ۱ می باشد که حاکی از باسوادی تمام جمعیت ۱۵ ساله و بالاتر است (همان).

نتایج بررسی ها نشان می دهد در ۶ کشور ارمنستان، آذربایجان، گرجستان، قزاقستان، تاجیکستان و ترکمنستان تمامی افراد بالای ۱۵ سال باسواد هستند که حاکی از سطح توسعه یافتگی بالای آموزش در این کشورهاست و در سر دیگر طیف در کشورهای یمن، پاکستان و افغانستان کمتر از ۰/۶ باسوادی وجود دارد که این امر حاکی از نابرابری های

1. Adult Literacy Rate (ALR)

منطقه‌ای فراوان در این نرخ است، افغانستان با تنها ۰/۲۸ نرخ باسوادی در پایین‌ترین رتبه قرار گرفته است که این امر حاکی از آن است که از هر سه نفر بالای ۱۵ سال تنها یک نفر در این کشور باسواد هستند، در ایران^۱ نیز نرخ باسوادی افراد بالای ۱۵ سال برابر با ۰/۸۲ می‌باشد که با این نرخ رتبه ۲۰ منطقه را به خود اختصاص داده است. تمامی مردان بالای ۱۵ سال کشورهای ارمنستان، آذربایجان، گرجستان، قزاقستان، قرقیزستان، تاجیکستان و ترکمنستان باسواد هستند در حالی که در افغانستان تنها ۰/۴۳ مردان بالای ۱۵ سال باسواد هستند و در ایران نیز ۰/۸۷ مردان بالای ۱۵ سال از سواد بهره‌مندند که این امر ایران را در رتبه ۱۹ منطقه قرار داده است.

در سه کشور گرجستان، قزاقستان و تاجیکستان تمامی زنان بالای ۱۵ سال بهره‌مند از سواد هستند، در نقطه مقابل ۰/۱۳ زنان بالای ۱۵ سال افغانستان باسواد هستند که تفاوت منطقه‌ای فاحشی وجود دارد.

زنان باسواد بالای ۱۵ سال ایران ۰/۷۷ هستند که با این نرخ در رتبه ۱۹ منطقه قرار دارند. بررسی تساوی جنسیتی در باسوادی حاکی از آن است که در ۶ کشور منطقه (ارمنستان، گرجستان، قزاقستان، قرقیزستان، تاجیکستان و ترکمنستان) تساوی، در دو کشور ترکیه و امارات عدم تساوی جنسیتی به ضرر مردان، در ایران نیز به مانند ۱۶ کشور دیگر منطقه عدم تساوی جنسیتی به ضرر دختران در آموزش بزرگسالان وجود دارد.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
رتال جامع علوم انسانی

۱. برای آشنایی بیشتر رجوع شود به:

- «تاریخچه سوادآموزی و روند آمارهای سوادآموزی در ایران طی سال‌های ۱۳۸۵-۱۳۳۵» (آتشک و صباغیان، ۲۰۱۰)؛
- آمارهای سوادآموزی ایران در سال ۲۰۰۸ (آتشک، ۲۰۰۸)؛
- آمارهای سوادآموزی ایران در سال ۲۰۱۰ (آتشک، ۱۳۹۰).

جدول ۲. نرخ باسوادی بزرگسالان کشورهای سند چشم انداز

کشور	کل	مرد	زن	تساوی جنسیتی
بحرین	۰/۸۹	۰/۹۰	۰/۸۶	۰/۹۶
مصر	۰/۶۶	۰/۷۵	۰/۵۸	۰/۷۷
عراق	۰/۷۴	۰/۸۴	۰/۶۴	۰/۷۶
اردن	۰/۹۱	۰/۹۵	۰/۸۷	۰/۹۱
کویت	۰/۹۵	۰/۹۵	۰/۹۳	۰/۹۸
لبنان	۰/۹۰	۰/۹۳	۰/۸۶	۰/۹۲
عمان	۰/۸۴	۰/۸۹	۰/۷۸	۰/۸۷
فلسطین اشغالی	۰/۹۴	۰/۹۷	۰/۹۰	۰/۹۳
قطر	۰/۹۳	۰/۹۴	۰/۹۰	۰/۹۶
عربستان سعودی	۰/۸۵	۰/۸۹	۰/۷۹	۰/۸۹
سوریه	۰/۸۳	۰/۹۰	۰/۷۷	۰/۸۵
امارات متحده عربی	۰/۹۰	۰/۹۰	۰/۹۲	۱/۰۲
یمن	۰/۵۹	۰/۷۷	۰/۴۱	۰/۵۳
ترکیه	۰/۸۹	۰/۶۹	۰/۸۱	۱/۱۷
ارمنستان	۱	۱	۰/۹۹	۱
آذربایجان	۱	۱	۰/۹۹	۰/۹۹
گرجستان	۱	۱	۱	۱
قزاقستان	۱	۱	۱	۱
قرقیزستان	۰/۹۹	۱	۰/۹۹	۱
تاجیکستان	۱	۱	۱	۱
ترکمنستان	۱	۱	۰/۹۹	۱
ازبکستان	۰/۹۷	۰/۹۸	۰/۹۶	۰/۹۸
افغانستان	۰/۲۸	۰/۴۳	۰/۱۳	۰/۳۰
پاکستان	۰/۵۴	۰/۶۸	۰/۴۰	۰/۵۸
ایران	۰/۸۲	۰/۸۷	۰/۷۷	۰/۸۸
میانگین	۰/۸۶	۰/۸۹	۰/۸۱	۰/۸۹

سؤال سوم: ارزیابی وضعیت کیفیت آموزش^۱ کشورهای سند چشم‌انداز جمهوری اسلامی ایران در افق ۱۴۰۴ حاکی از چیست؟

در میان شاخص‌های موجود، به نظر می‌آید نرخ ماندگاری تا پایه پنجم دوره ابتدایی^۲ بهترین شاخص برای مؤلفه کیفیت محاسبه شاخص توسعه آموزش برای همه باشد. برای ارزیابی این هدف، نرخ ماندگاری تا پایه پنجم دوره ابتدایی محاسبه می‌شود که این نرخ قدرت و توان نظام آموزشی را در بقاء، نگهداشت یا ماندگاری دانش‌آموز در داخل نظام آموزشی نشان می‌دهد، به بیان دیگر این نرخ که از نرخ‌های کارایی داخلی نظام آموزشی^۳ است، نشانگر این است که تا چه اندازه یک نظام آموزشی توانایی این را دارد که اجازه ندهد دانش‌آموزان پیش از فارغ‌التحصیلی نظام آموزشی را ترک کنند.

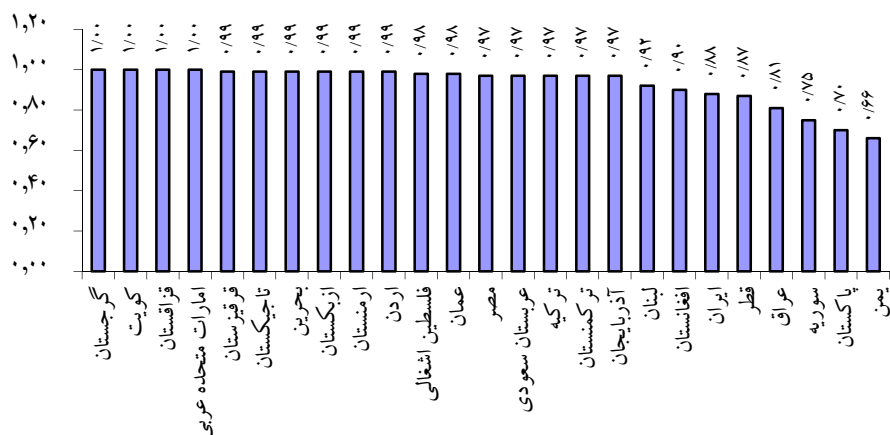
برای محاسبه نرخ ماندگاری در هر پایه، ابتدا تعداد تارکان تحصیل در هر پایه تحصیلی را در طی سال‌های تحصیلی مختلف محاسبه، سپس تعداد دانش‌آموزان هر پایه تحصیلی را از تعداد کل تارکان تحصیلی محاسبه شده کسر و نتیجه حاصله را بر تعداد کل ورودی‌های دوره تحصیلی (۱۰۰۰ نفر مفروض) تقسیم می‌کنند تا نرخ ماندگاری آن پایه به دست آید (همان).

کشورهای منطقه در این نرخ وضعیت مناسبی دارند به گونه‌ای که در ۱۹ کشور این نرخ بیش از ۰/۹ است. بیشترین میزان بهره‌مندی در این نرخ متعلق به گرجستان، کویت، قزاقستان و امارات و کمترین میزان متعلق به کشورهای یمن، پاکستان و سوریه است. ایران^۴ نیز با ۰/۸۸ نرخ ماندگاری تا رتبه پنجم دوره ابتدایی در رتبه ۲۰ منطقه قرار دارد.

-
1. Quality of Education
 2. Survival Rate to Grade 5
 3. Internal Efficiency

۴. برای آشنایی بیشتر رجوع شود به: نحوه محاسبه شاخص‌های کارایی داخلی نظام آموزشی (آتشک، ۱۳۸۶)؛ ارزیابی کارایی داخلی دوره ابتدایی استان‌های ایران (آتشک، ۱۳۸۸ ج)؛ کارایی داخلی دوره راهنمایی استان‌های ایران (آتشک، ۱۳۸۸ ب).

نمودار ۱. نرخ ماندگاری تا پایه پنجم دوره ابتدایی کشورهای سند چشم انداز



سؤال چهارم: ارزیابی تساوی جنسیتی در آموزش کشورهای سند چشم انداز جمهوری اسلامی ایران در افق ۱۴۰۴ هجری شمسی حاکی از چیست؟ تحقق این هدف با شاخص ویژه جنسیتی آموزش برای همه^۱ سنجیده می شود که برای محاسبه آن بایستی به محاسبه میانگین شاخص تساوی جنسیتی دوره ابتدایی، دوره متوسطه و سوادآموزی همت گماشت. برای محاسبه شاخص تساوی جنسیتی بایستی نرخ ثبت نام خالص زنان تقسیم بر نرخ ثبت نام خالص مردان شود^۲ (همان). در تمامی ۲۵ کشور منطقه عدم تساوی جنسیتی به ضرر دختران مشاهده می شود که بیشترین آن در افغانستان با ۰/۴۱ و کمترین آن در قزاقستان، ترکمنستان، گرجستان و کویت با ۰/۹۹ وجود دارد. این وضعیت در ایران^۴ برابر با ۰/۹۴ است که با این نرخ ایران در رتبه ۱۷ منطقه قرار گرفته است.

1. Gender-specific Efa Index (GEI)

2. Gender Parity Index (GPI)

۳. از آنجا که شاخص ویژه جنسیتی آموزش برای همه از مؤلفه های تعیین کننده میزان شاخص توسعه آموزش برای همه است و بدان سبب که شاخص توسعه آموزش برای همه حداکثر می تواند برابر با ۱ باشد، در صورتی که شاخص ویژه جنسیتی آموزش برای همه بزرگتر از ۱ شود، به صورت معکوس باید عمل نمود و نرخ ثبت نام خالص مردان را بر نرخ ثبت نام خالص زنان تقسیم کرد (پایش جهانی آموزش برای همه، رسیدگی به در حاشیه ماندگان، ۲۰۱۰).

۴. برای مطالعه تفصیلی رجوع کنید به:

- تساوی جنسیتی در دسترسی به پایه های دوره راهنمایی در مناطق شهری و روستایی استان های کشور (آتشک، ۱۳۸۸)؛ ←

جدول ۳. شاخص ویژه جنسیتی آموزش برای همه کشورهای سند چشم‌انداز

کشور	تساوی جنسیتی دوره ابتدایی	تساوی جنسیتی دوره متوسطه	تساوی جنسیتی سوادآموزی	شاخص ویژه جنسیتی آموزش برای همه
بحرین	۱	۰/۹۵	۰/۹۶	۰/۹۷
مصر	۰/۹۶	۰/۹۳	۰/۷۷	۰/۸۹
عراق	۰/۸۶	۰/۷۱	۰/۷۶	۰/۷۸
اردن	۰/۹۹	۰/۹۹	۰/۹۱	۰/۹۶
کویت	۰/۹۸	۱	۰/۹۸	۰/۹۹
لبنان	۰/۹۹	۰/۹۱	۰/۹۲	۰/۹۴
عمان	۰/۹۷	۰/۹۹	۰/۸۷	۰/۹۴
فلسطین اشغالی	۱	۰/۹۵	۰/۹۳	۰/۹۶
قطر	۱	۰/۹۸	۰/۹۶	۰/۹۸
عربستان سعودی	۰/۹۹	۰/۹۲	۰/۸۹	۰/۹۳
سوریه	۰/۹۶	۰/۹۷	۰/۸۵	۰/۹۳
امارات متحده عربی	۰/۹۹	۰/۹۶	۰/۹۸	۰/۹۸
یمن	۰/۷۶	۰/۵۴	۰/۵۳	۰/۶۱
ترکیه	۰/۹۷	۰/۸۵	۰/۸۵	۰/۸۹
ارمنستان	۰/۹۷	۰/۹۴	۱	۰/۹۷
آذربایجان	۰/۹۹	۰/۹۴	۰/۹۹	۰/۹۸
گرجستان	۰/۹۷	۱	۱	۰/۹۹
قزاقستان	۱	۰/۹۹	۱	۰/۹۹
قرقیزستان	۰/۹۹	۰/۹۱	۱	۰/۹۶
تاجیکستان	۰/۹۶	۰/۸۶	۱	۰/۹۴
ترکمنستان	۰/۹۹	۰/۹۹	۱	۰/۹۹
ازبکستان	۰/۹۸	۰/۹۷	۰/۹۸	۰/۹۸
افغانستان	۰/۵۶	۰/۳۸	۰/۳۰	۰/۴۱
پاکستان	۰/۷۸	۰/۷۶	۰/۵۸	۰/۷۱
ایران	۰/۹۸	۰/۹۵	۰/۸۸	۰/۹۴
میانگین	۰/۹۴	۰/۸۹	۰/۸۸	۰/۹۰

→ «تحقق تساوی جنسیتی در دسترسی به آموزش مدرسه‌ای طی سال‌های ۱۳۹۵-۱۳۵۵» (آتشک و همکاران، ۱۳۸۸)؛

«ارزشیابی عدالت جنسیتی در نظام آموزشی ایران» (آتشک، ۱۳۹۱).

سؤال پنجم: ارزیابی و ارزشیابی شاخص توسعه آموزش برای همه^۱ کشورهای سند چشم‌انداز جمهوری اسلامی ایران در افق ۱۴۰۴ هجری شمسی حاکی از چیست؟

برای ارزیابی توسعه آموزش برای همه از شاخصی تحت همین عنوان بهره می‌گیرند که برای محاسبه آن میانگین شاخص‌های نرخ ثبت نام خالص دوره ابتدایی، نرخ باسوادی بزرگسالان، نرخ ماندگاری تا پایه پنجم و شاخص ویژه جنسیتی آموزش برای همه را محاسبه می‌کنند، این شاخص حداکثر می‌تواند برابر با ۱ باشد، که برای ارزشیابی آن چنانچه شاخص مذکور بین ۱ تا ۰/۹۵۰ باشد به عنوان سطح بالای توسعه آموزش برای همه، بین ۰/۹۴۹ تا ۰/۸۰۰ به عنوان سطح متوسط توسعه آموزش برای همه و کمتر از ۰/۸۰۰ به عنوان سطح پایین توسعه آموزش برای همه، هدف گذاری شده است (همان).

نتایج ارزیابی حاکی از آن است که گرجستان با ۰/۹۸۱۹ دارای رتبه ۱ و افغانستان با ۰/۴۶۵۸ دارای رتبه آخر برخوردار از شاخص توسعه آموزش برای همه در منطقه بوده‌اند که نشان‌دهنده تفاوت ۰/۵۱۶ واحدی بین این دو کشور است، همچنین کشور ایران با ۰/۸۹۵۱ دارای رتبه ۱۸ منطقه است که تنها کشورهای عمان، مصر، سوریه، عراق، یمن، پاکستان و افغانستان را پایین تر از خود دارد.

ارزشیابی سطح توسعه یافتگی کشورهای منطقه حاکی از آن است که ۹ کشور منطقه (گرجستان، تاجیکستان، قزاقستان، آذربایجان، ازبکستان، بحرین، ترکمنستان، کویت و ارمنستان) دارای سطح توسعه یافتگی بالا، سه کشور یمن، پاکستان و افغانستان دارای سطح توسعه یافتگی پایین و اکثریت کشورهای منطقه (۱۳ کشور) و از جمله ایران دارای سطح توسعه یافتگی متوسط هستند.

1. The Education for All Development Index (EDI)

جدول ۴. شاخص توسعه آموزش برای همه کشورهای سند چشم انداز

کشور	شاخص توسعه آموزش برای همه	ارزشیابی توسعه آموزش برای همه
گرجستان	۰/۹۸۱۹	بالا
تاجیکستان	۰/۹۷۳۹	بالا
قزاقستان	۰/۹۷۲۷	بالا
آذربایجان	۰/۹۷۲۶	بالا
ازبکستان	۰/۹۶۱۳	بالا
بحرین	۰/۹۵۶۵	بالا
ترکمنستان	۰/۹۵۳۹	بالا
کویت	۰/۹۵۲۵	بالا
ارمنستان	۰/۹۵۰۸	بالا
امارات متحده عربی	۰/۹۴۶۸	متوسط
قرقیزستان	۰/۹۴۶۶	متوسط
اردن	۰/۹۳۸۷	متوسط
قطر	۰/۹۲۸۰	متوسط
ترکیه	۰/۹۱۷۰	متوسط
فلسطین اشغالی	۰/۹۰۱۵	متوسط
عربستان سعودی	۰/۹۰۰۹	متوسط
لبنان	۰/۸۹۶۳	متوسط
ایران	۰/۸۹۵۱	متوسط
عمان	۰/۸۷۴۱	متوسط
مصر	۰/۸۷۰۴	متوسط
سوریه	۰/۸۵۷۰	متوسط
عراق	۰/۸۰۴۹	متوسط
یمن	۰/۶۵۲۵	پایین
پاکستان	۰/۶۵۲۴	پایین
افغانستان	۰/۴۶۵۸	پایین
میانگین	۰/۸۸۵۰	متوسط

۴. جمع‌بندی، نتیجه‌گیری و ارائه پیشنهاد

ارزیابی توسعه آموزش برای همه حاکی از آن بود که در نرخ ثبت نام خالص ۱۲ کشور منطقه دارای نرخ بالاتر از ۰/۹۰ بوده‌اند که سطح مناسبی از توسعه‌یافتگی است اما کشورهایی همچون لبنان، یمن، فلسطین اشغالی، پاکستان و افغانستان که در سال‌های اخیر به دلیل عدم ثبات کشور که ناشی از درگیری‌های داخلی و جنگ بوده، نتوانسته‌اند در این نرخ پیشرفت مناسبی داشته باشند و خیل عظیمی از کودکان در بیرون از مدرسه به سر می‌برند. که این امر مبین آسیب‌پذیر بودن سیستم آموزشی در برابر بحران‌هاست.

نتایج بررسی‌ها حاکی از آن است که کشورهای آسیای مرکزی دارای نرخ باسوادی کامل هستند در حالی که این امر در کشورهای جنوبی و غربی آسیا با دشواری‌ها و چالش‌های عمده‌ای مواجه است که یکی از دلایل اصلی این امر فقر می‌باشد. کشورهای منطقه در نرخ ماندگاری تا رتبه پنجم دوره ابتدایی وضعیت مناسبی دارند. به گونه‌ای که ۶۸ درصد از کشورهای منطقه این نرخ بیش از ۰/۹ است.

نتایج ارزشیابی حاکی از آن است که کشورهای منطقه آسیای مرکزی دارای بالاترین سطح توسعه‌یافتگی در زمینه آموزش برای همه بوده‌اند و کشورهای منطقه جنوبی و غربی آسیا و دارای عدم ثبات داخلی دارای توسعه‌یافتگی پایین می‌باشند. نتایج بررسی‌ها حاکی از آن بود که نرخ ثبت‌نام خالص ایران ۰/۹۴ بوده که بر این اساس در رتبه ۶ منطقه قرار دارد، همچنین بررسی جنسیتی این شاخص حاکی از آن است که نرخ حاضر برای مردان ایران برابر با ۰/۹۵ است که با این وضعیت رتبه ۷ منطقه را برعهده دارد و برای زنان ایران برابر با ۰/۹۳ بوده که بر این اساس در رتبه ۶ منطقه قرار گرفته است.

بررسی تساوی جنسیتی شاخص مذکور نشان می‌دهد که در این شاخص عدم تساوی جنسیتی در دسترسی به آموزش ابتدایی و به ضرر دختران وجود دارد. ارزیابی سوادآموزی بزرگسالان کشورهای سند چشم‌انداز نشان می‌دهد در ایران نرخ باسوادی برابر ۰/۸۲ می‌باشد که با این نرخ رتبه ۲۰ منطقه را به خود اختصاص داده است. در ایران ۰/۸۷ مردان

و ۰/۷۷ زنان ایران باسواد هستند که با این نرخ در رتبه ۱۹ منطقه قرار دارد. بررسی تساوی جنسیتی در باسوادی حاکی از آن است که در ایران عدم تساوی جنسیتی به ضرر دختران در آموزش بزرگسالان وجود دارد. همچنین ارزیابی وضعیت کیفیت آموزش بیانگر آن بود که ایران با ۰/۸۸ نرخ ماندگاری تا رتبه پنجم دوره ابتدایی در رتبه ۲۰ منطقه قرار دارد. ارزیابی تساوی جنسیتی در آموزش نشان داد که در تمامی ۲۵ کشور منطقه عدم تساوی جنسیتی به ضرر دختران مشاهده می‌شود که این وضعیت در ایران برابر ۰/۹۴ است که با این نرخ ایران در رتبه ۱۷ منطقه قرار گرفته است و در انتها ارزشیابی شاخص توسعه آموزش برای همه نشان داد که گرجستان با ۰/۹۸۱۹ دارای رتبه اول و افغانستان با ۰/۴۶۵۸ دارای رتبه آخر برخوردار از شاخص توسعه آموزش برای همه در منطقه بوده‌اند، همچنین ایران با ۰/۸۹۵۱ دارای رتبه ۱۸ منطقه است که تنها کشورهای عمان، مصر، سوریه، عراق، یمن، پاکستان و افغانستان را پایین‌تر از خود دارد و بر این اساس دارای سطح توسعه‌یافتگی متوسط است.

۴-۱. پیشنهادهای تحقیق

در این بخش براساس توصیه‌ها و سیاست‌های لازم برای پیشرفت اهداف برنامه آموزش ایران برای همه که از استراتژی‌های پیشنهادی یونسکو که حاصل گزارش‌های سالانه، هم‌اندیشی‌های منطقه‌ای، اسناد پشتیبان و تجارب موفق کشورها برگرفته شده است، به شرح زیر ارائه خواهد شد:

الف) توصیه‌های سیاستی برای آموزش‌های پیش از دبستان: افزایش آگاهی‌های عمومی نسبت به دوره پیش از دبستان، به کارگیری سازوکارهای مورد نیاز برای ارتقای مشارکت‌های بخش غیردولتی و جامعه مدنی در توسعه این دوره از جمله: اعطای خدمات و تسهیلات بانکی، اعطای وام‌های کم‌بهره و طولی‌المدت به متقاضیان تأسیس مراکز پیش دبستانی، واگذاری زمین جهت ساخت و ساز فضاهای آموزشی، اعطای یارانه به مراکز غیردولتی، تقویت و هدایت

مشارکت خیرین مدرسه‌ساز در ساخت فضاهای پیش‌دبستانی، توسعه فعالیت‌های دوره پیش از دبستان با کیفیت مطلوب و جامع برای تعداد بیشتری از کودکان از طریق به‌کارگیری شیوه‌های انعطاف‌پذیر مانند: تشکیل کلاس‌های آمادگی خانگی، راه‌اندازی مراکز سیار، هدایت فعالیت اولیا در آموزش و پرورش فرزندان در منزل، استفاده از ظرفیت خالی فضاهای آموزشی در توسعه پیش از دبستان، تأمین، نگهداری و آموزش نیروی انسانی مورد نیاز از طریق: خرید خدمت افراد دارای تحصیلات دانشگاهی مرتبط، ارتقای ضریب امنیت و رضایت شغلی مربیان با حمایت بیمه‌ای از آنان، پیش‌بینی سازوکارهای لازم برای تبدیل وضعیت شغلی معلمان علاقمند و واجد شرایط به مربی دوره پیش‌دبستانی، برنامه‌ریزی جامع آموزش نیروی انسانی، تدوین محتوای آموزشی به صورت غیرمتمرکز تا سطح مناطق و مراکز آموزش پیش از دبستان، متناسب با مهارت‌های پایه‌ای کودکان، نیازهای فردی و اجتماعی آنان و نیز شرایط بومی - فرهنگی مناطق، تدوین نظام جامع آموزش خانواده برای تسهیل زمینه‌های مشارکت والدین، به‌کارگیری شیوه‌های مدیریت مشارکتی در اداره مراکز پیش از دبستان، هماهنگی میان روش‌ها و سیاست‌های اجرایی دستگاه‌های ارائه‌دهنده خدمات آموزش پیش از دبستان، اولویت راه‌اندازی دوره یک‌ماهه آمادگی در مناطق فاقد دوره پیش از دبستان (وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۸۳؛ ویتمن^۱، ۲۰۱۱؛ آبود و حسین^۲، ۲۰۱۱؛ دی‌اونیس، بلوزنر و بورقی^۳، ۲۰۱۲؛ مالبرگ، موآورا و سیلوا^۴، ۲۰۱۱؛ مارتینز، نافودیو و پیرا^۵، ۲۰۱۲؛ نورس و بارت^۶، ۲۰۱۰).

ب) توصیه‌های سیاستی برای آموزش پایه (ابتدایی و راهنمایی): بازنگری و اصلاح اهداف، ماموریت‌ها و رسالت آموزش پایه با توجه به تغییر و تحولات جهانی و چشم‌انداز ۲۰ ساله، تمهید سازوکارهایی برای جمع‌آوری اطلاعات مورد نیاز برای توسعه آموزش و

1. Whitman
2. Aboud and Hossain
3. De Onis, Blssner and Borghi
4. Malmberg, Mwaura and Sylva
5. Martinez, Naudeau and Pereira
6. Nores and Barnett

پرورش پایه، تقویت همکاری‌های بین‌بخشی در جهت حمایت از خانواده‌های کم‌درآمد روستایی و محروم، تنوع‌بخشی به شیوه‌های ارائه آموزش به کودکان لازم‌التعلیم (به‌ویژه دختران) با توجه به شرایط دانش‌آموزان و ویژگی‌های منطقه‌ای نظیر: آموزش رسانه‌ای، آموزش مکاتبه‌ای، آموزش از راه دور، پیش‌بینی سازوکارهای مناسب برای افزایش میزان مشارکت سایر سازمان‌های دولتی و غیردولتی و مشارکت‌های مردمی در توسعه آموزش و پرورش پایه، چندتألیفی نمودن کتاب‌های درسی و تفویض اختیار به استان‌های کشور در زمینه تألیف کتب متناسب با شرایط و ویژگی‌های محلی و منطقه‌ای و رویکرد آموزش همه‌جانبه، توجه ویژه به آموزش مباحث مهارت‌های زندگی، ورزش در قالب محتوای برنامه درسی، بازنگری و اصلاح سیستم جذب، تربیت، نگهداشت و آموزش مداوم کارکنان به ویژه معلمان، تغییر نظام ارزشیابی پیشرفت تحصیلی با توجه به مؤلفه‌های فرایندمحور بودن، کیفیت، آزمون جامع، استانداردهای فضاها، آموزشی و تجهیز آنها به آزمایشگاه، کارگاه و کتابخانه، تقویت مشارکت کارکنان اجرایی در سیاست‌گذاری، هدف‌گذاری و تصمیم‌گیری‌های ستادی، زمینه‌سازی برای اجرای طرح‌هایی در راستای ارتقای سطح سلامت و بهداشت دانش‌آموزان مدارس از طریق: ایجاد پایگاه‌های سلامت دهان و دندان و اجرای برنامه بهداشت دهان و دندان، سلامت بلوغ، برنامه جامع تکمیل شناسنامه سلامت، بهداشت محیط مدرسه، آموزش جامع سلامت، برنامه بهداشت‌یاران مدارس و پیشگامان سلامت، خدمات تغذیه‌ای، آموزش فعال تغذیه، غنی‌سازی محتوای فعالیت‌های مکمل و فوق برنامه، گسترش فناوری در مدارس، توسعه فعالیت‌های علمی - تخصصی معلمان در قالب تشکیل گروه‌های آموزشی، استقرار نظام مشاوره و راهنمایی در دوره راهنمایی تحصیلی، بازنگری و اصلاح ضوابط درجه‌بندی مدارس براساس نیاز آنان (وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۸۳؛ کلارک^۱، ۲۰۱۱؛ کلاسون و اسد^۲، ۲۰۱۰).

1. Clarke

2. Claussen and Assad

ج) توصیه‌های سیاستی برای آموزش و پرورش استثنایی: استفاده از شیوه‌های منعطف متناسب با شرایط و قابلیت‌های منطقه‌ای برای توسعه آموزش و پرورش استثنایی در مناطق مختلف، تلاش برای تمرکززدایی و منطقه‌ای کردن فعالیت‌های آموزشی و حمایتی، تدوین نظام جامع مشارکت‌های بخشی و بین‌بخشی برای ارائه خدمات، آموزش‌ها و برنامه‌های حمایتی، واگذاری تدریجی فعالیت‌های حرفه‌آموزی دانش‌آموزان کم‌توان به سازمان‌های متولی آموزش فنی و حرفه‌ای و بخش غیردولتی، تأکید بر گسترش آموزش‌های تلفیقی و فراگیر، توسعه مشارکت‌های مردمی و بخش غیردولتی در افزایش دانش‌آموزان تحت پوشش، تلاش برای جذب نیروهای توان‌بخشی از طریق اولویت‌های استخدامی، خرید خدمت، مشارکت، توجه به سازوکارهای مشارکتی و منطقه‌ای در برنامه‌ریزی برای اجرای طرح‌های سنجش، افزایش آگاهی‌های عمومی با استفاده از قابلیت‌های دستگاه‌های فرهنگی - اجتماعی و نهادهای تبلیغی، ارتقاء دانش‌های شغلی و مهارت‌های حرفه‌ای نیروی انسانی شاغل در بخش آموزش و پرورش استثنایی (سند ملی برنامه آموزش برای همه، ۱۳۸۹).

د) توصیه‌های سیاستی سوادآموزی و آموزش بزرگسالان: محلی و منطقه‌ای کردن برای توسعه فعالیت‌ها، غنی‌سازی محیط زندگی کم‌سوادان با فعالیت‌های سوادآموزی، توجه به توسعه آموزش‌ها از طریق شیوه‌های جدید از جمله آموزش پودمانی، فرد به فرد، رسانه‌ای، تدوین نظام جامع مشارکت بین‌بخشی برای توسعه و اجرای فعالیت‌ها، استفاده از ظرفیت‌های تخصصی افراد جامعه و افراد داوطلب، ایجاد و توسعه تشکل‌های غیردولتی در زمینه سوادآموزی، توجه ویژه به آموزش مهارت‌های اساسی زندگی در فعالیت‌ها، جایگزینی تدریجی مراکز یادگیری محلی استاندارد با کلاس‌های سنتی سوادآموزی، تبدیل شیوه‌های رسمی سوادآموزی به شیوه‌های منعطف و غیررسمی، حمایت از طرح‌های سوادآموزی خاص و قابل اجرا، توجه به همسو نمودن سطح سواد استان‌های خاص با میانگین کشوری، استفاده از ظرفیت نهادهای فرهنگی - اجتماعی محتوای آموزشی با مشارکت دستگاه‌های ذیربط، ایجاد برابری جنسیتی در برخورداری از سواد، ایجاد برابری منطقه‌ای در

برخورداری از سواد، ارتقا سطح علمی و مهارت‌های حرفه‌ای نیروی انسانی (وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۸۳؛ آژانس ملی آموزش بزرگسالان^۱، ۲۰۱۱؛ آتشک، ۱۳۹۰؛ آتشک و صباغیان، ۲۰۱۰، آتشک، ۲۰۰۸).

هـ) توصیه‌های سیاستی برای کودکان خارج از مدرسه: تهیه بانک اطلاعاتی برای جمع‌آوری اطلاعات مربوط به کودکان خارج از مدرسه توسط وزارت آموزش و پرورش و با همکاری نهادها و سازمان‌های ذیربط، بهبود شیوه‌های اجرایی طرح جذب کودکان خارج از مدرسه و متناسب‌سازی آن با شرایط مناطق مختلف، توسعه آموزش‌های پودمانی از راه دور (نیمه‌حضوری و غیرحضوری) و مکاتبه‌ای برای کودکان و نوجوانان لازم‌التعلیم خارج از مدرسه و اعطای مدرک تحصیلی رسمی، متنوع کردن محتوا و شیوه‌های آموزش کودکان خارج از مدرسه، طراحی نظام آموزشی برای کودکان و نوجوانان گروه سنی ۶-۱۳ سال خارج از مدرسه شامل نیازسنجی، تدوین محتوا و تهیه بسته‌های آموزشی براساس نیازسنجی به عمل آمده با تأکید بر آموزش مهارت‌های اساسی زندگی، آموزش مادام‌العمر و برگزاری دوره‌های آموزشی ویژه برای نیروی انسانی همکار با طرح.

در مجموع می‌توان این‌گونه بیان کرد که برای موفقیت در رسیدن به اهداف برنامه آموزش برای همه، بایستی تعهداتی قوی در سطح ملی و بین‌المللی برای آموزش همه بسیج نمود. برنامه‌های عمل ملی برای مقاصد فوق تهیه شود و سرمایه‌گذاری در آموزش پایه را به میزان قابل ملاحظه‌ای تقویت کرد. سیاست‌های آموزش برای همه در چارچوب یک عرضه پایدار و کاملاً یکپارچه ترویج و تشویق شود که پیوندهای روشنی با راهبردها برای از میان برداشتن فقر و پیشبرد توسعه داشته باشد. دخالت و مشارکت متعهدانه جامعه مدنی در تدوین، اجرا و نظارت بر راهبردهای توسعه آموزشی تضمین شود. به پدید آوردن راهبری و مدیریت آموزشی پاسخگو، مشارکت‌آمیز و مسئولیت‌پذیر مبادرت شود. نیازهای نظام آموزشی که از مناقشات، بلاهای طبیعی و بی‌ثباتی آسیب دیده‌اند، برآورده شود.

برنامه‌های آموزش به گونه‌ای اجرا و هدایت شود که مشوق تفاهم متقابل، صلح و مدارا باشند و به جلوگیری از خشونت و نزاع منجر شوند. راهبردهای یکپارچه‌ای برای برابری جنسیتی در آموزش به اجرا درآید که نیاز به تغییر نگرش‌ها، ارزش‌ها و رویه‌های مورد قبول و شناخت باشد. برنامه‌های آموزشی و اقداماتی را با قید فوریت و اضطراری بودن آنها اجرا نمود. محیط‌های آموزشی امن، سالم و فراگیری ایجاد شود که امکانات به طور عادلانه در اختیار فراگیران باشد. شأن، روحیه و حرفه‌گرایی آموزگاران را تقویت نمود. بر فناوری‌های نوین اطلاعاتی و ارتباطی برای کمک به تحقق اهداف آموزش برای همه تأکید کرد. به نظارت پیوسته و نظام‌مندانه بر پیشرفت به سوی اهداف آموزش برای همه راهبردهای آن در سطوح ملی و منطقه‌ای و بین‌المللی مبادرت نمود و کوشش کرد تا براساس سازوکارهای موجود پیشرفت به سوی آموزش برای همه را تسریع داد (وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۸۳؛ یونسکو، ۲۰۱۰ ب، ۲۰۱۱، ۲۰۱۲).

۲-۴. محدودیت‌های تحقیق

تاکنون اهداف اول و سوم برنامه آموزش برای همه، به صورت کمی در نیامده‌اند و در محاسبه شاخص توسعه آموزش برای همه منظور نمی‌شوند. از این رو این دو هدف آماج و اهداف کمی برای سال پایانی برنامه آموزش برای همه ندارند. هدف اول دارای چند جنبه است و دست کم مراقبت‌های اوان کودکی و آموزش را در بر می‌گیرد. شاخص‌های موجود در خصوص این هدف را به راحتی نمی‌توان در شاخص توسعه آموزش برای همه جای داد، زیرا داده‌ها به قدر کافی استاندارد و قابل اتکا نیستند و براساس آنها نمی‌توان کشورها را با یکدیگر مورد مقایسه قرار داد. هدف سوم که ناظر بر نیازهای یادگیری جوانان و بزرگسالان است، هنوز به صورت کامل و کافی برای اندازه‌گیری کمی تعریف نشده است (یونسکو، ۲۰۱۰ الف).

سابقه انتشار آمارنامه آموزش و پرورش دارای سابقه و صبغه طولانی از سال‌های

۱۳۲۲ است که متأسفانه از سال ۱۳۸۹ به دلایلی انتشار این آمار با وقفه مواجه شده است که این امر، امکان ارزیابی و ارزشیابی اهداف نظام آموزشی ایران را برای محققین غیرممکن ساخته است (معاونت برنامه‌ریزی و نظارت راهبردی رئیس‌جمهور، ۱۳۹۱).

از سال ۱۳۸۲ ردیف بودجه‌ای برای تحقق اهداف برنامه آموزش برای همه در بودجه ایران گنجانده شد و همچنین در ساختار وزارتخانه آموزش و پرورش نیز در ذیل معاونت آموزش و پرورش عمومی، مدیریتی تحت عنوان «آموزش برای همه» ایجاد شد که مسئولیت تدوین اسناد استانی، توزیع استانی اعتبارات و پایش برنامه را عهده‌دار بود، اما در سال ۱۳۸۷ و در پی تجدید ساختار وزارتخانه آموزش و پرورش، متأسفانه مدیریت «آموزش برای همه» منحل شد، که این امر منجر به آن شده است که علی‌رغم مراجعه چندین باره مؤلف، امکانی برای دسترسی به مدارک و مستندات مربوط به برنامه آموزش برای همه میسر و فراهم نشود.



منابع و مآخذ

۱. آتشک، محمد (۱۳۸۶). «بررسی کارایی داخلی نظام آموزش عمومی استان‌های کشور و عوامل مؤثر بر آن»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، چاپ نشده، دانشگاه علامه طباطبائی.
۲. _____ (۱۳۹۰). «ارزشیابی توسعه سوادآموزی در کشورهای مسلمان»، دو فصلنامه تربیت اسلامی، سال ششم، ش ۱۳.
۳. _____ (۱۳۹۱). «ارزشیابی عدالت جنسیتی در نظام آموزشی ایران»، زن در توسعه و سیاست، سال هفتم، دوره ۱۰، ش ۴.
۴. _____ (۱۳۸۸ الف). «بررسی تساوی جنسیتی در دسترسی به آموزش (پایه‌های دوره راهنمایی در مناطق شهری و روستایی استان‌های کشور)»، مطالعات راهبردی زنان، سال یازدهم، ش ۴۴.
۵. _____ (۱۳۸۸ ب). «بررسی کارایی داخلی دوره راهنمایی استان‌های کشور»، فصلنامه تعلیم و تربیت، سال بیست و سوم، ش ۹۹.
۶. _____ (۱۳۸۸ ج). «کارایی داخلی دوره ابتدایی استان‌های کشور»، اندیشه‌های نوین تربیتی، سال پنجم، ش ۳.
۷. آتشک، محمد، انسیه زاهدی، غلامرضا گرائی‌نژاد، نگار صدریا، سمیه محمدی (۱۳۸۸). «تحقق تساوی جنسیتی در دسترسی به آموزش مدرسه‌ای طی سال‌های ۱۳۹۵-۱۳۵۵»، تحقیقات زنان، سال سوم، ش ۱.
۸. سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی کشور (۱۳۸۲). سند چشم‌انداز جمهوری اسلامی ایران در افق ۱۴۰۴ هجری شمسی، تهران.
۹. _____ (۱۳۸۵). قانون برنامه چهارم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران، تهران.
۱۰. سیف، علی‌اکبر (۱۳۹۰). اندازه‌گیری، سنجش و ارزشیابی آموزشی، ویرایش ششم، تهران، دوران.
۱۱. معاونت برنامه‌ریزی و نظارت راهبردی رئیس‌جمهور (۱۳۹۰). قانون برنامه پنجم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران، تهران.
۱۲. _____ (۱۳۹۱). «گزارش اقتصادی سال ۱۳۸۹»، تهران.
۱۳. وزارت آموزش و پرورش (۱۳۸۳). سند ملی برنامه آموزش برای همه، تهران.
۱۴. _____ (۱۳۸۸). آمار آموزش و پرورش ایران، تهران.
15. Aboud, F. E. and K. Hossain (2011). "The Impact of Preprimary School on Primary School Achievement in Bangladesh", Early Childhood Research Quarterly, Vol. 26, No. 2.
16. Atashak, M. (2008). "Islamic Integrity Through Development of Education in Islamic Countries", International Conference on the Role of Education, Science,

Culture and Communication in Consolidation of Islamic Solidarity, Tehran (Iran).

17. Atashak, M., Z. Sabbaghian (2010). "Trend Study of Literacy in Iran (1955-2005)", International Technology, Education and Development Conferences, Valencia (Spain) on the 8th, 9th and 10th of March.
18. Clarke, P. (2011). "The Status of Girls' Education in Education for All Fast Track Initiative Partner Countries", Prospects, Vol. 41, No. 4.
19. Claussen, J. and M. J. Assad (2010). Public Expenditure Tracking Survey for Primary and Secondary Education in Mainland Tanzania, Dar es Salaam, United Republic of Tanzania Government.
20. De Onis, M., M. Blssner and E. Borghi (2012). "Prevalence and Trends of Stunting among Pre-school Children, 1990–2020". Public Health Nutrition, Vol. 15, No. 1.
21. Goodwin, J. (2012). SAGE Secondary Data Analysis, Four-volume, SAGE Publication.
22. Malmberg, L. E., P. Mwaura and K. Sylva (2011). "Effects of a Preschool Intervention on Cognitive Development among East-African Preschool Children: A Flexibly Time-coded Growth Model", Early Childhood Research Quarterly, Vol. 26, No. 1.
23. Martinez, S., S. Naudeau and V. Pereira (2012). *The Promise of Preschool in Africa: A Randomized Impact Evaluation of Early Childhood Development in Rural Mozambique*, Washington, D.C./Westport, CT, World Bank/Save the Children.
24. National Adult Literacy Agency (2011). A Literature Review of International Adult Literacy Policies, Dublin, National Adult Literacy Agency.
25. Nores, M. and W. S. Barnett (2010). "Benefits of Early Childhood Interventions across the World: (under) Investing in the very young", Economics of Education Review, Vol. 29, No. 2.
26. UNESCO (2000). *Dakar Framework for Action, Education for All: Meeting our Collective Commitments*, Paris.
27. — (2010 a). Education for All Global Monitoring, Reaching the Marginalized, Paris.
28. — (2010 b). *Global Education Digest*, Paris.
29. — (2011). *Global Education Digest*, Paris.
30. — (2012). *Global Education Digest*, Paris.
31. Whitman, I. (2011). Early Childhood Education: An International Development Issue, Paris, Organization for Economic Co-operation and Development. <http://oecdeducationtoday.blogspot.com/2011/11/early-childhoodeducation-international.html>.



پروہشگاہ علوم انسانی و مطالعات فرہنگی
پرتال جامع علوم انسانی