

## واکاوی و فهم اهم چالش‌ها و موانع عملی پیش رو در تحقق سند تحول بنیادین با تمرکز بر زیرنظام‌های اصلی آن

بابک شمشیری\*\*\*

محمد مزیدی\*\*

ناصر قجری\*

### چکیده

هدف از انجام این پژوهش، واکاوی و فهم اهم چالش‌ها و موانع عملی پیش‌رو در تحقق سند تحول بنیادین با تمرکز بر زیرنظام‌های اصلی آن است. لذا برای نیل به این هدف اصلی، سند تحول راهبردی و رهنامه فلسفه تربیت رسمی و عمومی از مبانی نظری سند تحول بنیادین با محوریت زیرنظام‌های اصلی آن بررسی شده است. طرح پژوهش، کیفی و طرح تحقیق حدوثی یا پدیدایشی و روش آن مطالعه موردی کیفی بود، داده‌های لازم در این پژوهش با روش مصاحبه نیمه‌سازمان‌یافته با مراجعه به ۱۷ نفر از طراحان و مسئولان سابق وزارت آموزش و پرورش، که همگی در تدوین و تنظیم سند تحول نقش‌آفرینی کرده‌اند؛ گردآوری و تجزیه و تحلیل شد. پژوهشگر با نگاه اجمالی به داده‌ها و انجام سازواری آن‌ها، به روش مقایسه مستمر داده‌ها، در ساخت مفاهیم اولیه اقدام، و با استفاده از تحلیل مضمون، به مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر دست یافت. نتایج پژوهش نشان داد که سند تحول بنیادین با چالش‌های جدی و مهمی از جمله: ضعف در تنظیم سند و فرآیند تدوین اسناد جامع و راهبردی، و ابهام در متن سند تا اولویت‌دار نبودن نظام آموزشی تا تصدی‌گری و تمرکزگرایی شدید در ساختار نظام آموزشی، همچنین ضعف در تأمین منابع انسانی متخصص و توسعه‌یافته، افول سطح معیشت و منزلت اجتماعی معلمان، کمبود امکانات و منابع مالی، پایین بودن مشارکت‌های مردمی و سازمان‌های مرتبط مواجه است. شایان ذکر است که، تأثیر تحولات سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و بی‌ثباتی برنامه‌های چهارساله دولت‌ها بر سند تحول بنیادین آموزش و پرورش را نمی‌توان نادیده گرفت. مقوله اصلی مستخرج از واکاوی، و تجزیه و تحلیل استقرایی داده‌ها، که حاکی از نظر پژوهشگر است، عبارت است از: «ابهام در نظر، بحران در عمل».

**واژه‌های کلیدی:** چالش‌ها، زیرنظام‌های اصلی، سند تحول راهبردی، مبانی نظری سند تحول بنیادین

\* دانشجوی دکتری تاریخ و مبانی تعلیم و تربیت دانشگاه شیراز (نویسنده مسئول) Ghajari2020@gmail.com

\*\* دانشیار دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه شیراز mmazidi52@gmail.com

\*\*\* دانشیار دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه شیراز bshamshiri@rose.shirazu.ac.ir

## مقدمه

نظام آموزشی به عنوان شاخص‌ترین نهاد اجتماعی در جوامع انسانی عصر حاضر، متولی امر تعلیم و تربیت، و پرورش اجتماعی آحاد مردم جامعه، حافظ و ناقل میراث فرهنگی، و رشد و شکوفایی همه‌جانبه جامعه است. انجام چنین امر خطیری همیشه توأم با چالش‌ها، تنگناها و مسائل آشکار و پنهانی بوده است، که خود موجب بروز و ظهور دیدگاه‌ها، نظریه‌ها و مکتب‌های فکری شده که در ارائه راه‌حل‌هایی برای آن‌ها تلاش نموده‌اند. یکی از مؤثرترین راه‌حل‌های ارائه‌شده برای رفع، یا کاهش مشکلات و مسائل موجود در نظام‌های تعلیم و تربیت، تغییر و تحولات بنیادین در مبانی نظری، مبانی ساختاری و مبانی روش‌شناختی آن‌ها است. چرا که مبانی نظام تعلیم و تربیت خاستگاه اصول تعلیم و تربیت است، و اصول تعلیم و تربیت هدایت‌کننده و راهنمای کلی مربی و مربی و اصلاح‌کننده مسائل، مشکلات و معضلات درون آن است (مزیدی، ۱۳۸۵).

تاریخ تعلیم و تربیت جهان نمایانگر تحولات فراوانی است که، طی دورانی نسبتاً طولانی، یکی پس از دیگری صورت گرفته، و باعث منسوخ‌شدن و کنار گذاشته شدن اندیشه‌های قدیمی شده است. حجم درخور توجهی از مطالعات و انتشارات محققان در تعلیم و تربیت به اهمیت این سیر تحول، و چرایی و نتایج آن اختصاص داده شده است (Schwan & Spa, 1998; DuFour, 2000). تغییر و تحول در ساختار، برنامه‌ها، هدف‌ها و روش‌های همه نهادهای اجتماعی، به ویژه آموزش و پرورش، در فرآیند توسعه، ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است (Torres, 1998). نظام آموزشی به عنوان مؤثرترین نهاد تعلیم و تربیت رسمی و عمومی، متولی فرایند تعلیم و تربیت، قوام بخش فرهنگ عمومی و تعالی بخش جامعه است، زیرا ساخت، تشکیلات و فعالیت‌های آن از جهان‌بینی، ایدئولوژی و فرهنگ جامعه نشئت می‌گیرد (شعبانی ۱۳۷۱).

آموزش و پرورش به عنوان اساسی‌ترین نهاد تربیتی کشور پایه‌گذار شخصیت دینی، علمی، فرهنگی، سیاسی، اقتصادی و اجتماعی نسل آینده است. متأسفانه این نهاد مهم در کشور، آن‌گونه که باید و شاید، پاسخ‌گوی نیازهای گسترده جامعه در راستای اهداف و آرمان‌های بلند انقلاب اسلامی نبوده، و تربیت نیروی انسانی مؤثر با مشکلات نظری و عملی فراوانی روبرو شده است. رهایی از کاستی‌ها و ناکارآمدی‌های موجود، و دستیابی به آموزش و پرورش پویا، موفق و اثربخش، نیازمند تحول عمیق و ریشه‌ای در این نهاد گسترده و سرنوشت‌ساز است، تا با بازخوانی و بازتولید تمام عوامل مؤثر پیدا و نهان این نظام، بتوان با استفاده بهینه از فرصت‌ها، منابع و امکانات، تحقق اهداف

را تسهیل و تسریع کرد (خنیفر، ۱۳۸۹).

آیت‌الله خامنه‌ای در دیدار با هزاران نفر از معلمان کشور، مهم‌ترین وظیفه آموزش و پرورش را تربیت انسان‌هایی در طراز نظام جمهوری اسلامی، و حرکت عظیم ملت ایران، دانسته و تأکید نمود که: «بر همین اساس آموزش و پرورش نیازمند تحول بر مبنای یک الگوی مستقل و پیشرفته اسلامی - ایرانی است که پرورش انسان‌هایی مؤمن، متوکل، شریف، شجاع، مبتکر، صبور، امیدوار به آینده و دارای اخلاق نیک و قدرت خطرپذیری برای ورود به میدان‌های جدید، نتیجه آن باشد» (آیت‌الله خامنه‌ای ۱۳۹۵).

بعد از انقلاب شکوهمند اسلامی همه تلاش‌ها بر آن بود که آموزش و پرورش متحول گردیده و محور توسعه و پیشرفت شود. اما با گذشت نزدیک به چهل سال از پیروزی انقلاب، تغییر و تحولی پایدار، کارآمد و چشمگیر در این نهاد مهم صورت نگرفته است. با تدوین و تصویب سند تحول بنیادین آموزش و پرورش این بارقه‌ی امید ایجاد شد که آموزش و پرورش از روزمرگی خارج و تحول بنیادین در آن آغاز شود. بنا به اظهار مسئولان وزارت آموزش و پرورش تاکنون کمتر از بیست درصد از مفاد و برنامه‌های این سند عملیاتی شده است. در اهمیت و ضرورت پرداختن به این مسئله همین بس که سند تحول بنیادین در حکم قانون اساسی آموزش و پرورش بوده و هفت سال از تدوین و تصویب آن می‌گذرد. دغدغه‌ی محققان این است که:

چرا تاکنون سند تحول نتوانسته است محور تحول شود؟

مهمترین موانع و چالش‌های پیش رو در تحقق سند کدام است؟

زیر نظام‌های اصلی سند با چه مشکلاتی روبرو هستند؟

دلیل تاخیر و تعلل در اجرایی کردن سند چیست؟

بنابراین در تلاش برای پاسخ به سؤال‌های فوق، سعی گردیده، تا با استفاده از روش کیفی، به واکاوی و فهم اهم چالش‌ها و موانع عملی پیش‌رو در تحقق سند تحول بنیادین، با تمرکز بر زیرنظام‌های اصلی آن، پرداخته شود.

### زیرنظام‌های سند تحول بنیادین

در سند تحول، رهیافت‌ها، رویکردها و اصول نظام تربیت رسمی و عمومی، مبنای سازماندهی و چهارچوب نظری هر یک از زیرنظام‌های اصلی تعیین گردیده است. این چهارچوب شامل وظایف، جهت‌گیری‌ها و اصول خاص مربوط به هر زیرنظام می‌باشد. جهت‌گیری‌ها و اصول هر زیرنظام نیز

برحسب قلمرو و وظایف آن تبیین گردیده است. (مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۹۰). زیر نظام های شش گانه سند تحول به شرح زیر می باشند:

۱- زیر نظام راهبری و مدیریت تربیتی

۲- زیر نظام برنامه درسی

۳- زیر نظام تربیت معلم و تأمین منابع انسانی

۴- زیر نظام تأمین و تخصیص منابع مالی

۵- زیر نظام فضا، تجهیزات و فن آوری

۶- زیر نظام پژوهش و ارزشیابی

درفصل هشتم سند تحول آمده که آموزش و پرورش موظف است شش زیرنظام اصلی را برای اجرای سند به تصویب شورای عالی برساند؛ زیرا شاخص های عملکردی بر اساس برنامه زیر نظام ها تدوین خواهد شد. (رعنائی، ۱۳۹۳).

هر زیرنظام باید یک بیانیه داشته باشد که شامل گزاره هایی است که تصویر کلی از زیرنظام را مبتنی بر مبانی نظری سند تحول و در چارچوب مفاهیم تحول آفرین آن ارایه می دهد. استخراج گزاره های مبانی نظری مرتبط با زیرنظام ها به ویژه رهنامه ی نظام تربیت رسمی عمومی و در قالب بیانیه، باید بتواند پشتوانه نظری لازم را برای تعیین اهداف زیر نظام تدارک ببیند.

بعد از بیانیه، باید «اهداف عملیاتی، راهکارهای سند مرتبط با زیرنظام ها و تبیین عملیاتی آنها» آورده شود و سپس به اهداف و شاخص های زیرنظام توجه شود و باید دید که هر زیرنظام قرار است چه هدفی را دنبال نماید.

بخش دوم زیرنظام ارائه عناوین برنامه ها خواهد بود که عملیاتی تر است. در این بخش با توجه به راهکارهای موجود در یک زیرنظام، برنامه هایی برای پوشش این راهکارها ارائه می شود. عناصر این برنامه باید دقیقاً مشخص شوند. در هر برنامه، باید هدف آن به همراه شاخص و معیار خاص مربوط، فعالیت های سرآمد، سطوح اجرا (استان، ناحیه، منطقه، مدرسه و...) و به تفکیک دوره، گستره زمانی (برنامه توسعه پنجم، ششم و هفتم)، استلزامات حقوقی (از جمله تغییر و بازنگری قوانین مرتبط)، ریسک برنامه و روش های مدیریت آن مشخص شود که در واقع تشکیل دهنده عناصر برنامه ی آن زیرنظام می باشند. زیرنظام ها با هم دارای ارتباط عمودی و افقی هستند. برای همین در مرحله بعد، هر زیرنظام ارتباط و مناسبات خود را با برنامه های زیرنظام های دیگر مشخص می کند.

در بخش آخر نیز تعاریف واژه‌ها و مفاهیم کلیدی، جهت یکسان‌سازی برداشت‌ها و جلوگیری از تفاسیر مختلف ارایه می‌گردد (رعنائی، ۱۳۹۳).

اهداف برنامه زیرنظام، منبعث از اهداف عملیاتی و راهکارهای سند تحول می‌باشد. در تعیین این اهداف توجه به وضع موجود و آسیب‌شناسی آن ضروری است. تعیین اهداف زیرنظام در قالب هدف کلی و اهداف عملیاتی به همراه شاخص‌های تحقق هر یک از اهداف مورد توجه است برای تعیین شاخص‌ها و تحلیل وضع موجود و چگونگی تغییر وضع موجود به سمت وضع مطلوب با بررسی آسیب‌ها در زیر نظام مربوط صورت می‌گیرد (رعنائی، ۱۳۹۴).

این پژوهش با رویکرد کیفی و با روش مصاحبه نیمه‌سازمان یافته صورت گرفته و در چارچوب نظریه داده‌مبنا، با اتکاء به روش استقرایی و با استفاده از رویکرد تفسیری-تجربیدی به تجزیه و تحلیل داده‌ها اقدام نموده است. پژوهشگران با نگاه اجمالی به داده‌ها<sup>۱</sup> و انجام سازواری آن‌ها، به روش مقایسه مستمر داده‌ها<sup>۲</sup>، در ساخت مفاهیم اولیه<sup>۳</sup> اقدام و با استفاده از کدگذاری باز<sup>۴</sup> و کدگذاری محوری<sup>۵</sup>، به مقوله‌های جانبی<sup>۶</sup>، مقوله‌های مرکزی<sup>۷</sup> و مقوله‌های اصلی<sup>۸</sup> دست یافتند.

بدیهی است نتایج این پژوهش می‌تواند برای مدیران، دست‌اندرکاران و کاربران سند تحول بنیادین مفید باشد و آن‌ها را در شناخت چالش‌های پیش‌رو و کاهش مشکلات و نیز اجرایی نمودن سند یاری نماید.

### بیان مسئله

نظام آموزش و پرورش به حق از بزرگ‌ترین و پیچیده‌ترین نظام‌های اجتماعی است و امروزه سنگ زیربنای توسعه اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و سیاسی هر جامعه به شمار می‌رود (صافی، ۱۳۸۲). نخستین سال‌های قرن بیستم از دید پاره‌ای از اندیشمندان و صاحب‌نظران علوم اجتماعی، آغاز دوره‌ی تاریخی جدیدی بود که به درک تازه‌ای از کارکرد آموزش و پرورش نیاز داشت. (کانل، ۱۳۶۸).

<sup>1</sup> Glance looking

<sup>2</sup> Unitizing of data

<sup>3</sup> Constant comparative method

<sup>4</sup> Concept making

<sup>5</sup> Open coding

<sup>6</sup> Axial coding

<sup>7</sup> Subsidiary category

<sup>8</sup> Focal category

<sup>9</sup> Main category

اندیشمندان مختلف، در بسیاری از کشورها از اوایل قرن بیستم، ابعاد متفاوتی برای تحول برشمرده‌اند. شرایط و موقعیت‌های روز جهان و تغییر و تحولات متاثر از رشد علم و تکنولوژی، همه‌ی پدیده‌ها، به ویژه نظام آموزشی، را تحت تأثیر قرار داده و به همان میزان، نظام تربیتی جوامع را با چالش‌ها و مشکلات گوناگونی روبرو ساخته است.

دست یافتن به برنامه‌ی تحولی اثربخش در دنیای متغیرکنونی، به امری پیچیده و غامض تبدیل شده است. سرعت و گستردگی تغییرات و تحولات به گونه‌ای است که فرصت طراحی، تدوین و اجرای برنامه‌های درازمدت را با چالش‌های جدی روبرو ساخته است. پیچیدگی این موضوع تخصصی در نهادهایی مانند آموزش و پرورش که با انسان و تحولات انسانی روبرو هستند، دو چندان شده و با وجود ضرورت تدوین برنامه‌های تحول راهبردی، تحقق آن را سخت‌تر و مشکل‌تر نموده است.

مخاطبان نهاد آموزش و پرورش، کودکان و نوجوانانی هستند که آنچه را امروز فرا می‌گیرند در آینده‌ای نه چندان دور در افکار و رفتار خویش، متجلی می‌سازند. در نتیجه، فعل و انفعالات آموزشی و تربیتی امروز بر چگونگی شکل‌گیری فردهای دور و نزدیک تأثیر می‌گذارد و متقابلاً آرمان‌ها، اندیشه‌های فردا و چگونگی سامان‌یابی امروز را متأثر می‌سازد. به بیان دیگر برنامه‌های امروز و فردا در فرایند تعلیم و تربیت به شدت بهم گره خورده است، و این نهاد بیش از سایر ارگان‌ها و نهادها به برنامه‌های تحولی نیازمند است. به همین دلیل امروز، نهادهای آموزشی در اکثر کشورهای جهان با مسئله تدوین و اجرای برنامه‌های راهبردی تحول‌آفرین دست و پنجه نرم می‌کنند (یونسکو، ۱۳۶۰).

بر همین اساس، نظام‌های آموزشی جهان به خصوص کشورهای صنعتی و توسعه‌یافته برای استقبال از تغییرات و تحولات شتاب‌نموده، و با پایه‌گذاری و ترتیب اصول بنیادین، و برنامه‌های راهبردی پاسخ‌گوی نیازهای مخاطبین و شهروندان خود هستند. به‌طور نمونه در این خصوص می‌توان به تحولات بنیادین در نظام آموزشی کشورهای آلمان و انگلستان اشاره داشت. در همین ارتباط نمی‌توان کشورهای سنگاپور، هنگ کنگ و فنلاند را از نظر دور داشت. کشورهای مزبور با اجرای برنامه‌های بنیادین و راهبردی در نظام آموزشی خود توانسته‌اند طی سه دهه گذشته از توسعه اقتصادی، اجتماعی و سیاسی پایداری برخوردار شوند.

به‌طور نمونه تجربه اصلاحات آموزش و پرورش در کشور آلمان نشان می‌دهد که هر طرح آموزشی که مردم پذیرای آن بوده‌اند، و بخش خصوصی برای مشارکت در اجرا و تأمین قسمتی از

هزینه‌های آن آماده باشد، زودتر به نتیجه می‌رسد (آقا زاده، ۱۳۸۴).

دولت فنلاند متوجه شد که اصلی‌ترین عامل رشد اقتصادی، آموزش و پرورش است. تدوین برنامه جامع ملی برای اصلاحات آموزش، توانمندسازی معلمان در دانشگاه‌های فنلاند، اعطای استقلال کاری به معلمان مانند حق انتخاب برنامه درسی با مشارکت دانش‌آموزان، از جمله اصلاحات آموزشی در این کشور بود. همچنین، نخست وزیر سنگاپور متوجه شد که آموزش و پرورش تنها راهی است که از طریق آن می‌توان بر مشکلات جامعه سنگاپور غلبه کرد، و عملاً به ایجاد یک نظام آموزشی شایسته‌سالار پرداخت (جعفری، ۲۰۱۷).

نظام تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران، با استناد به مفاد سند تحول بنیادین، و نیز سند چشم‌انداز بیست ساله، و سایر اسناد بالادستی، برآن است تا تغییراتی بنیادین در نظام آموزش و پرورش کشور ایجاد کند.

مراد از «تحول بنیادین در آموزش و پرورش» در این حرکت سترگ و کم‌نظیر در تاریخ آموزش و پرورش، فراهم‌آوردن زمینه «تحول عمیق و ریشه‌ای، همه‌جانبه، نظام‌مند و سیستمی، آینده‌نگر، مبتنی بر آموزه‌های وحیانی، و معارف اسلامی و متناسب با فرهنگ اسلامی - ایرانی» است (نویسندگان، ۱۳۸۹).

تحقق این هدف، نیازمند ترسیم نقشه راهی است که در آن، نحوه طی مسیر، منابع و امکانات لازم، تقسیم کار در سطح ملی و الزامات در این مسیر، به‌صورت شفاف و دقیق، مشخص شده است. در تهیه سند ملی تحول بنیادین آموزش و پرورش، کوشش شده است تا با الهام از اسناد بالادستی و بهره‌گیری از ارزش‌های بنیادین موجود در اسناد یادشده، و با توجه به اهداف راهبردی نظام جمهوری اسلامی ایران، چشم‌انداز و اهداف تعلیم و تربیت در افق ۱۴۰۴ هجری شمسی تبیین شود، و ترسیم‌گر ایرانی توسعه‌یافته با جایگاه اول اقتصادی، علمی و فناوری در سطح منطقه با هویتی اسلامی انقلابی، الهام بخش جهان اسلام، همراه با تعاملی سازنده و مؤثر در عرصه روابط بین‌المللی است. اگرچه در سه دهه گذشته، تلاش‌های وافر و درخور توجهی از طرف مسئولان، و دست‌اندرکاران نظام تعلیم و تربیت برای بهبود و اصلاح نظام آموزشی کشور صورت گرفته، که نتایج نسبتاً مثبت و مفیدی نیز بر جای گذاشته است، ولی هنوز آموزش و پرورش با چالش‌های جدی روبروست و برون‌داد آن، در طراز جمهوری اسلامی ایران، پاسخ‌گوی تحولات محیطی و نیازهای جامعه نیست (سند تحول بنیادین، ۱۳۹۰).

سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در حقیقت برنامه‌ای راهبردی، و یکی از گسترده‌ترین طرح‌های نرم افزاری کشور است که با تأکید بر جنبه‌های کیفی، و نیز در نظر گرفتن عناصر درونی و برونی، و مباحث ساختاری نظام تدوین شده است. قلمرو سند تحول عرصه‌های مختلف توسعه، اعم از اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی را شامل می‌شود. این سند، پایه، ملاک و راهنمای تصمیم‌گیری‌های اساسی برای هدایت، راهبری، نظارت و ارزشیابی نظام تعلیم و تربیت رسمی به منظور تحقق تحولات محتوایی و ساختاری است (رعنائی، ۱۳۹۲).

تجربیات نشان می‌دهد که گرچه جوامع مختلف برای تدوین اسناد و برنامه‌های تحول آموزشی، و دستیابی به یک مبنای عقلانی و ادبیات مشترک برای آن‌ها، تلاش بسیاری نموده‌اند، ولی دشواری این سندها و برنامه‌ها در مرحله اجرا و پیاده‌سازی، بسیار بیش‌تر از مرحله تدوین آن‌ها بوده است. بنابراین، پس از تبیین چالش‌ها و موانع عملی در اجرای برنامه‌ها، مسئله اساسی ضرورت برخورداری از یک مدل یا چارچوب مفهومی و عقلانی مناسب است، تا بر پایه آن، بتوان وضعیت موجود و مطلوب را مشخص، و با شناخت فاصله موجود بین این دو، عوامل نرسیدن به وضعیت مطلوب را شناسایی کنیم.

در رابطه با ضرورت انجام پژوهش در نظام آموزش و پرورش، و اهمیت آن در بهبود و توسعه فعالیت‌های آموزشی، اتفاق نظر وجود دارد. اما تجربه چند ساله پژوهش در نظام تعلیم و تربیت کشور نتوانسته است، تا تبیین دقیقی از مسائل و چالش‌های پیش‌رو در نظام آموزش و پرورش را ارائه کند.

چالش‌ها، وضعیت‌ها و موقعیت‌های خطیری هستند که، ما را به مقابله با خود می‌طلبند و نمی‌توان آن‌ها را نادیده انگاشت؛ زیرا آثار و نتایجی به همراه خواهند داشت که توفیق یا توفیق نداشتن در تحقق اهداف در گرو آن‌هاست؛ از این‌رو مستلزم شناسایی و مواجهه اندیشمندان و تدبیر خردمندان هستند، به گونه‌ای که بتوان از تبدیل شدن آن‌ها به تهدید پیشگیری کرد، و بر پایه آن‌ها فرصت‌هایی را پدید آورد که دستیابی به مقاصد لازم را تسهیل و امکان‌پذیر سازد (نفیسی، ۱۳۸۹).

در برنامه‌های کلان و راهبردی، نظیر سند تحول بنیادین، توجه به چالش‌ها، و عبور از آن‌ها و جلوگیری از اتلاف منابع و امکانات همواره باید توجه طراحان، برنامه‌ریزان و مدیران حوزه‌های ستادی و اجرایی قرار گیرد. این سند حاصل زحمات و تلاش‌های چندین ساله نخبگان و دانشمندان کشور است، و همان‌گونه که ذکر شد، حکم قانون اساسی آموزش و پرورش را دارد. بدین معنا که تمام برنامه‌ها و فعالیت‌های آموزشی کشور باید مبتنی بر این سند تنظیم و تعقیب شوند. از همین



رو، شناخت دقیق چالش‌ها و موانع عملی پیش رو در تحقق و اجرایی شدن سند تحول، با تأکید و تمرکز بر زیر نظام‌های اصلی آن، به عنوان یکی از دغدغه‌های تخصصی نگارندگان این پژوهش بوده است.

بر اساس بررسی‌ها و مطالعات نگارندگان پیرامون موضوع مطالعه شده، مشاهده شد که هرچند پژوهش‌های متعددی در این خصوص صورت گرفته است؛ اما این مطالعات، نه تنها کافی نیست، بلکه نیاز به فهم و شناسایی دقیق‌تر، به‌روزتر و به‌خصوص رویکردی عملی‌تر دارد. ضمن این‌که پژوهش‌هایی که تاکنون صورت گرفته‌اند، بیش‌تر ناظر بر نقد نقاط ضعف و قوت مبانی نظری سند بوده، و تحت این عنوان پژوهشی انجام نگرفته است.

در این پژوهش به‌طور مشخص، نگارندگان، به‌دنبال فهم اهم چالش‌ها و مشکلات، و نیز موانع عملی فراسو در تحقق سند تحول بنیادین بوده‌اند. برای انجام این مهم، بخش رهنامه از مبانی نظری با تمرکز بر زیرنظام‌های اصلی و شش‌گانه آن، و نیز سند راهبردی تحول بنیادین به‌صورت محوری از سوی محققان، واکاوی شده است.

بدیهی است حاصل این مطالعه می‌تواند، ضمن پاسداشت زحمات و تلاش‌های انجام‌شده در خصوص تدوین و تنظیم سند تحول، به تمام مدیران، دست‌اندرکاران اجرایی و کاربران اصلی آن یاری رسانده و آن‌ها را نسبت به اهم چالش‌ها و موانع احتمالی پیش‌رو در تحقق مفاد آن آگاه نماید.

### پرسش‌های پژوهش

- ۱- مهم‌ترین چالش‌های مبانی نظری سند تحول بنیادین در حوزه زیرنظام‌های اصلی سند چیست؟
- ۲- مهم‌ترین چالش‌های اجرایی راهبردها و راهکارهای سند راهبردی تحول بنیادین کدامند؟

### مروری بر مطالعات پیشین

مرزوقی (۱۳۹۵) در پژوهشی با عنوان «تحلیل و نقد نظری و روش‌شناختی اسناد تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران» به تحلیل و شناسایی رویکردهای روش‌شناختی، مفهوم‌شناختی و ساختاری حاکم بر اسناد تحول بنیادین پرداخته است. یافته‌های این پژوهش دلالت بر این دارد که سند تحول بنیادین به لحاظ روش‌شناختی و نظری، چندان روشمند و نظام‌یافته نیست. این

موضوع موجب برقراری نشدن تناظر و هماهنگی روشمند بین اسناد تحول گردیده، به گونه‌ای که نوعی ساختارنایافتگی، نظام نایافتگی، و نبود همراهی و هماهنگی در طرح مواضع، و بیان مفاهیم در اسناد تحول به وفور مشاهده می‌شود. بر این اساس، می‌توان گفت که در اسناد تحول بنیادین بین مبنا و برنامه، رابطه منظم، روشمند، نظام‌مند و مدونی وجود ندارد.

امراهی (۱۳۹۵) در پژوهش خود «موانع پیش روی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش از دیدگاه مدیران آموزش و پرورش منطقه ۲ شهر تهران» را بررسی کرده است. نتایج تحقیق حاکی از آن است:

الف) سند تحول بنیادین آموزش و پرورش دارای موانع مدیریتی ساختاری، حمایتی مشارکتی و در نهایت فرهنگی انسانی است.

ب) سند تحول بنیادین آموزش و پرورش دارای موانع اجرایی مدیریتی و ساختاری است.

ج) سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، با موانع فرهنگی و انسانی در اجرا مواجه است.

د) سند تحول بنیادین آموزش و پرورش دارای موانع حمایتی و پشتیبانی در اجراست.

مرزوقی (۱۳۹۴) در کتاب خود تحت عنوان «نقد متدیک و تئوریک اسناد تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران» به طور مفصل پیرامون ضعف روش شناختی مربوط به چگونگی تدوین سند تحول بحث نموده، و نقدی عمیق و تأمل برانگیز در این باره ارائه نموده است. وی معتقد است که:

«چگونگی تدوین مبانی نظری سند تحول بنیادین از حیث پارادایم و رویکرد روش شناختی و فنی، مبتنی بر چارچوب روش شناختی و راهبردها و فنون استفاده شده خاص و مدونی نیست، و پاسخ مدونی نیز بر اساس داده‌های موجود مرتبط با مفروضات روش شناختی روشمند در اسناد وجود ندارد. امری که باعث شده است تا علی‌رغم تلاش‌ها و دستاوردهای ارزنده اسناد تحول، از ارزش و اعتبار علمی و روش شناختی این اسناد به شدت فرو کاسته شود، و اساساً این سند را از لحاظ «اعتبار علمی و روش شناختی» با نقائص بنیادی و اساسی در معرض نقد و تخطئه‌های جدی دفاع‌ناپذیر از منظر روش شناختی قرار دهد». از نظر مرزوقی ابهامات و ضعف‌های اساسی روش‌شناسانه فوق‌الذکر در «تدوین سند تحول بنیادین و برنامه درسی ملی» نیز به وفور یافت می‌شود. مرزوقی (۱۳۹۴، صص ۲۶-۲۷)

دیزوی (۱۳۹۳) در پایان‌نامه خود «تحلیل مبانی فلسفی سند تحول بنیادین نظام آموزش و

پرورش ایران» مبانی فلسفی آموزش و پرورش را در سند تحول بنیادین تحلیل کرده است. یافته‌های تحقیق بر این دلالت دارد که سند تحول می‌تواند پاسخ‌گوی تقاضاهای مبتنی بر شرایط فرهنگی جدید جامعه بعد از انقلاب باشد، و خود را با آن منطبق سازد؛ اما بایستی اذعان داشت که نیازمند تلاش جدی‌تر برای نزدیک کردن نظریه و عمل است؛ چون پرورش انسان با خصوصیات خدامحور در حوزه عملی ناروشن است؛ به دلیل این که در تربیت انسان طبق سند تحول بنیادین موضوع تربیت؛ به دلیل منطق درونی آن مبنی بر هم‌گرایی، به تفاوت‌های فرهنگی چه در درون ایران، و چه در سطح جهانی، نیازمند توجه بیش‌تر است.

صفار حیدری و حسین نژاد (۱۳۹۳) در پژوهشی با عنوان «رویکرد عدالت آموزشی» نگاهی به جایگاه عدالت آموزشی در سند تحول بنیادین دارد، و از این منظر این سند را نقد و بررسی کرده است. به نظر می‌رسد که سند در تحقق عدالت آموزشی، دارای چالش‌هایی است که از یک سو به ماهیت رویکرد آرمانگرایی و از سوی دیگر، به نگاه محدود ایدئولوژیک به عدالت بر می‌گردد.

مدنی (۱۳۹۲) بر اساس نتایج پژوهش، سند ملی آموزش و پرورش با چالش‌هایی درونی و بیرونی، همچون رعایت نکردن کامل اسلوب سندنویسی؛ فرآیند تدوین اسناد جامع و راهبردی؛ ضعف در تحلیل محیطی و تبیین وضع موجود؛ نداشتن وضع مطلوب، توجه نکردن کامل به تفاوت‌های فرهنگی، و ضعف در نگاه عدم تصدی‌گری مواجهه بوده است. همچنین، یافته‌های تحقیق حاکی از آن است که: سند تحول با تمرکززدایی در نظام تعلیم و تربیت، ضعف در توجه به آموزش‌های فنی و حرفه‌ای؛ ضعف در توجه کامل به مقوله جهانی شدن، و تأثیر دو سویه آن بر نظام تعلیم و تربیت کشور؛ ضعف شورای عالی آموزش و پرورش در برنامه‌ریزی و نظارت راهبردی، چالش مشارکت؛ چالش تأثیر تحولات سیاسی و دولتی بر تحول بنیادین آموزش و پرورش؛ چالش تأثیر عوامل اجتماعی و فرهنگی بر مسیر تحول بنیادین آموزش و پرورش، و چالش تأثیر تحولات اقتصادی بر تحول آموزش و پرورش مواجه خواهد بود.

اخوان (۱۳۹۲) نیز به نقد و بررسی، و تجزیه و تحلیل سیاست‌گذاری فرهنگی در وزارت آموزش و پرورش ایران با تأکید بر سند تحول بنیادین پرداخته است. در این مقاله تلاش شده است تا با بررسی موشکافانه، و تجزیه و تحلیل دقیق این سند بر این نکته تأکید شود که سیاست‌گذاری فرهنگی برخاسته از چنین متنی از انسجام لازم؛ پیوستگی منطقی و ثبات پایدار، برخوردار نخواهد بود.

ترکاشوند (۱۳۹۲) هم به بررسی و نقد مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش

پرداخته است. به نظر این محقق در گزینش واژه‌ها و مفاهیم کلیدی سند، یک جامعه آرمانی با ویژگی‌های نظام معیار اسلامی، و حیات طیبه طراحی شده است. این واژه‌ها که از قرآن و متون فلسفی اسلام و شیعه گرفته شده است، و این کلید واژه‌ها (قرب الهی، حیات طیبه، کرامت ذاتی و...) گویای رمز تصویب و تأیید سند تحول و مسئولان آموزش و پرورش است، و نه احتمالاً راهگشای نظام آموزش و پرورش، که باید پیوسته بازبینی و اصلاح شود.

نجفی و احمدی (۱۳۹۱) نیز به بررسی اهمیت، نقش و کارکرد خانواده از دیدگاه اسلام و بررسی جایگاه آن در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش پرداخته‌اند. نتایج تحقیق بیانگر آن است که: آن‌گونه که شایسته و بایسته است به خانواده توجه کافی نشده است. خانواده‌ای که، به استناد محتوای سند، یک نهاد بنیادین و مرکز تربیت نسل و انتقال ارزش‌های اخلاقی و تربیتی است، راهکارهای اجرایی برای چگونگی ایفای نقش و مشارکت در امور تحصیلی و تربیتی فرزندان‌شان ارائه ننموده است.

مصدق (۱۳۹۱) در مقاله‌ای با عنوان چه نکاتی در سند بنیادین آموزش و پرورش مغفول مانده است، با وجود این‌که سند تحول را قوی‌ترین برنامه مدون در طول تاریخ انقلاب می‌داند به نکاتی از جمله: نبود ارتباط مناسب بین فلسفه و راهبرد، نبود انسجام مبانی؛ نبود ارتباط صحیح بین چشم‌انداز و اهداف کلان و عملیات و رویکرد متمرکز اشاره کرده است.

### روش پژوهش

پارادایم پژوهش کیفی و طرح تحقیق حدوثی یا پیدایشی است، بدین معنا که محققان همزمان با گردآوری داده‌ها، و به صورت مستمر به تجربه و تحلیل آن‌ها اقدام نمودند. داده‌های لازم در این پژوهش به روش مصاحبه نیمه‌سازمان‌یافته با مراجعه به ۱۵ نفر از طراحان و مسئولان قبلی و فعلی وزارت آموزش و پرورش، که همگی در تدوین و تنظیم سند تحول نقش-آفرینی کرده‌اند، گردآوری و در چارچوب نظریه داده‌مبنا (Grounded Theory)، با اتکاء به روش استقرایی و با استفاده از رویکرد تفسیری-تجزیه‌ای واکاوی و تجزیه و تحلیل شد. پژوهشگران با نگاه اجمالی به داده‌ها و انجام سازواری آن‌ها (مزیدی، ۱۳۹۵) به روش مقایسه مستمر داده‌ها، در ساخت مفاهیم اولیه اقدام و با استفاده از کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی به ترتیب، به مقوله‌های جانبی،

مقوله‌های مرکزی و مقوله اصلی دست یافتند.

لازم به ذکر است که برای انتخاب افراد شرکت‌کننده در پژوهش، پژوهشگران، قاعده اشباع نظری<sup>۱</sup> و روش حداکثر تنوع در انتخاب نمونه<sup>۲</sup> را به دقت رعایت نمودند. نقطه اشباع برای مصاحبه‌شوندگان در این پژوهش ۱۵ نفر تعیین شد. به منظور اعتمادسازی<sup>۳</sup> پژوهش از روش ساخت مسیر ممیزی<sup>۴</sup> استفاده به عمل آمده است. در روش مسیر ممیزی، پژوهشگران، فرایند انجام پژوهش را به صورت شفاف ثبت و در اختیار خوانندگان پژوهش قرار می‌دهند.

### یافته‌ها

داده‌های حاصل از مصاحبه با تعداد پانزده نفر از طراحان و دست‌اندرکاران سند تحول، که به عنوان گروه کانونی<sup>۵</sup> پژوهش در نظر گرفته شدند، با استفاده از روش مقایسه مستمر بررسی و تجزیه و تحلیل شد. با کدگذاری باز، ساخت مفاهیم اولیه و استخراج مقوله‌های جانبی میسر، و با اعمال کدگذاری محوری استخراج مقوله‌های مرکزی امکان‌پذیر شد. همان‌گونه که در جدول شماره ۱ ملاحظه می‌شود، ستون اول سمت راست، مشمول مفاهیم ساخته شده اولیه است که حاصل نقل و قول‌های مستقیم مصاحبه‌شوندگان است. ستون دوم به مقوله‌های جانبی اختصاص داده شده که حاصل کدگذاری باز بر مفاهیمی می‌گردند که مستقیماً به چالش‌های موجود در سند تحول اشاره داشته‌اند. در نهایت، مندرجات ستون سوم جدول مشاهده می‌شود که حاکی از مقوله‌های مرکزی است. مقوله‌های مرکزی شامل صورت‌بندی جدیدی از مقوله‌های جانبی مشابه است، که با روش ماکویی یا مقایسه مستمر مقوله‌های جانبی و تشخیص مبتنی بر ادراک یقینی پژوهشگران حاصل شده است. شایان ذکر است که، مجموعه مصاحبه‌های انجام‌شده، در فرایند گردآوری، و تجزیه و تحلیل، به همین شکل تجزیه و تحلیل، و اهم چالش‌های مورد نظر مصاحبه‌شوندگان استخراج شد.

<sup>۱</sup> theoretical saturation

<sup>۲</sup> maximum variation sampling

<sup>۳</sup> trustworthiness

<sup>۴</sup> building audit trail

<sup>۵</sup> focus group

جدول ۱. کدگذاری باز و محوری و استخراج مقوله‌های جانبی و مرکزی

کدهای مفهومی	کدگذاری باز و ساخت مقوله‌های جانبی	کدگذاری محوری و استخراج مقوله‌های مرکزی
	open coding	axial coding
۱- آموزش و پرورش در اولویت برنامه‌های دولت نیست. (مصاحبه شونده شماره ۱ و ۳)	عدم توجه به نقش آموزش و پرورش در جامعه	
۲- یکی از موانع موجود پایین‌بودن عزم ملی است. (مصاحبه شونده شماره ۱ و ۹)	جایگاه ضعیف آموزش و پرورش در جامعه	عدم توجه به توسعه ملی در تعلیم و تربیت
۳- کوچک‌انگاری نقش آموزش و پرورش در توسعه کشور و در درمان آسیب‌های اجتماعی نادیده گرفته شده است. (مصاحبه شونده شماره ۱)	برجسته نبودن نقش ملی تعلیم و تربیت در جامعه	
۴- شتاب‌زدگی در اجرای سند در نقطه آغازین و آسیب جدی در ساختار (مصاحبه شونده شماره ۲ و ۳ و ۱۵)	نبود استلزامات لازم برای اجرای سند	
۵- برای ایجاد مدارس هوشمند تجهیزات و فناوری لازم در بسیاری از مدارس وجود ندارد. (مصاحبه شونده شماره ۵)	امکانات و فن‌آوری ناکافی در اجرا	فراهم نبودن بستر، زمینه و زیرساخت‌های لازم برای اجرای سند
۶- ناآگاهی برخی مدیران و معلمان در بحث گفت‌وگو سازی سند (مصاحبه شونده شماره ۲ و ۵ و ۶ و ۸)	ضعف در آموزش و آگاهی‌بخشی به نیروی‌های انسانی از کم و کیف سند تحول	
۷- توان فنی برای عملیاتی کردن سند تحول بنیادین موجود نبود. (مصاحبه شونده شماره ۴ و ۹)	برنامه‌ریزی نامناسب و امکانات ناکافی در حوزه	
۸- زیرساخت‌ها برای تدریس درس کار و فناوری در پایه هفتم فراهم نیست. (مصاحبه شونده شماره ۵)	عدم تجهیزات و امکانات مناسب در روند اجرا	
۹- الگوی تدوین برنامه درسی ملی با الگوی تدوین زیرنظام‌های دیگر متفاوت است. (مصاحبه شونده شماره ۳ و ۴)	اجرای نامتوازن زیرنظام‌ها	پایین بودن احاطه و تجربه ناکافی در تولید و اجرای سند در سطح ملی
۱۰- سند، مدل اجرایی نداشت و اجرای آن خیلی کند پیش رفت. (مصاحبه شونده شماره ۴)	نداشتن بسته‌سیاستی و مدیریتی در اجرای سند	
۱۱- برداشت‌های متفاوت از برخی راهکارهای سند (مصاحبه شونده شماره ۲ و ۴)	ابهام در فهم و درک مطالب سند	

کدهای مفهومی	کدگذاری باز و ساخت مقوله‌های جانبی	کدگذاری محوری و استخراج مقوله‌های مرکزی
	open coding	axial coding
۱۲- مطالب سند به برنامه زیرنظام‌ها تبدیل نشده است. (مصاحبه شونده شماره ۴ و ۵)	عدم هماهنگی در تنظیم به موقع مطالب و برنامه‌های سند از جمله برنامه زیرنظام‌ها	
۱۳- اجرای نشدن برنامه عملیاتی زیرنظام‌ها و ایجاد مشکل در مولفه‌های سند (مصاحبه شونده شماره ۴ و ۶ و ۱۲)	عدم پیاده سازی متوازن زیرنظام‌ها و تأثیر آن بر سایر مؤلفه‌های سند	
۱۴- تغییر نگرش به معلم از کارمند به پژوهشگر یکی از چالش‌های دیگر است. (مصاحبه شونده شماره ۵)	عدم درک صحیح از نقش معلم در آموزش و پرورش	
۱۵- هدف‌های عملیاتی و راهکارهای سند بر اساس زیرنظام‌ها تنظیم نشده است. (مصاحبه شونده ۱ و ۴ و ۶)	چالش مفهوم شناختی و روش شناسی در تولید سند	
۱۶- تغییر و تحول وزرا و حاکمیت سلیقه‌های مختلف باعث کاهش انرژی سیستم شد. (همه مصاحبه شوندگان اتفاق نظر داشتند)	عدم ثبات مدیریت در اجرای سند	
۱۷- مهم‌ترین مانع؛ موانع نگرشی است که مسئولان و مجریان به باور ضرورت تفویض اختیار نرسیده‌اند. (مصاحبه شونده شماره ۱۴)	تمرکزگرایی شدید در سیستم آموزش و پرورش	ضعف در رهبری و مدیریت درون سازمانی
۱۸- تغییرات مدیریت سیستم و میزان شناخت و وفاداری افراد به سند متفاوت بوده است. (مصاحبه شونده شماره ۵ و ۶)	کم‌رنگ شدن رویکرد های فرایند مداری و تفکر برنامه‌ای در اجرای سند	
۱۹- نظارت و ارزشیابی مستمر بر اجرای سند حاکم نیست. (مصاحبه شونده شماره ۲ و ۴ و ۵ و ۱۲ و ۱۳)	عدم پایش سند در مراحل مختلف	
۲۰- تولیدات کمک آموزشی براساس اهداف سند استاندارد نشده است. (مصاحبه شونده شماره ۶ و ۱۴)	ضعف در نظارت بر تولیدات و رسانه های درون و برون سازمانی	سهل انگاری در اجرای فصل هفتم سند (چارچوب نهادی و نظام اجرایی سند تحول)
۲۱- نظارت فرآیندی بر اجرای سند بر عهده این شورا است. (مصاحبه شونده شماره ۱۳)	ضعف در زیرنظام ارزشیابی	
۲۲- بودجه کافی برای اجرای سند در اختیار نیست. (همه مصاحبه شوندگان اتفاق نظر داشتند)	کمبود بودجه آموزشی کشور	عدم توجه لازم به اقتصاد آموزش و پرورش
۲۳- ضعف همکاری رسانه ملی هم در راستای	نبود دغدغه و حساسیت لازم در	

کدهای مفهومی	کدگذاری باز و ساخت مقوله‌های جانبی	کدگذاری محوری و استخراج مقوله‌های مرکزی
	open coding	axial coding
اشاعه سند هم در راستای نقد آن (مصاحبه شونده شماره ۱ و ۲ و ۴ و ۷ و ۱۱)	ایجاد گفتمان عمومی و ایجاد مطالبه-گری	
۲۴- فشار خانواده‌ها و روش غلطی که بچه‌ها برای کنکور باید تست بزنند. (مصاحبه شونده شماره ۳ و ۴ و ۶)	تأثیر نابهنجار کنکور بر نظام آموزشی	همکاری ضعیف و ناکافی نهادهای برون سازمانی
۲۵- وجود تهدیدهای فراسازمانی در امر برنامه ریزی نیروی انسانی اختلال ایجاد می‌کند. شماره ۱ و ۲ و ۳ و ۴ و ۵ و ۶ و ۶ و ۷ و ۱۰ و ۱۴)	ضعف در همکاری نیروهای فراسازمانی در روند اجرای سند	

### تجزیه و تحلیل یافته‌ها

پژوهشگران با توجه به اطلاعات استخراج شده که حاصل غور و تعمق در داده‌ها به شیوه استقراء، و با استفاده از رویکرد داده‌مبنا صورت گرفته است، مهم‌ترین چالش‌ها و موانع عملی پیش‌رو در تحقق سند تحول بنیادین را با تمرکز بر زیرنظام‌های آن، و به تفکیک زیرنظام‌ها و پرسش‌های پژوهش به شرح ذیل ارایه می‌نمایند.

پرسش نخست: مهم‌ترین چالش‌های مبانی نظری سند تحول بنیادین در حوزه زیرنظام‌های

اصلی سند چیست؟

سند تحول از زمان اجرا ۵ سال عقب است، و با اقتضائات کنونی فاصله دارد. بنابراین، قبل از

هرگونه اقدام عملی برای اجرای سند با محتوای موجود، شایسته است تا بازنگری شود.

به احتمال زیاد، پیامدهای تغییر و تحولات سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و جمعیتی پنج سال

گذشته بر روی مؤلفه‌های سند تأثیرگذار بوده است. در مرام‌نامه سند پیش‌بینی شده است که محتوا و

مفاد عملی سند پس از ۵ سال باید بازنگری شود. برنامه‌ریزی برای این محتوا تا حدود زیادی دور

از اقتضائات آموزش و پرورش است و اثربخشی زیادی نخواهد داشت. بنابراین، اولین چالش در

حال حاضر محتوا و ساختار سند تحول است.

در روش‌شناسی تولید سند، چالش جدی وجود دارد. روش‌شناسی انجام پژوهش و تولید مبانی

نظری و راهبردی بر مبنای زیر نظام‌ها و ساحت‌های تربیت شکل گرفته است؛ برای نمونه در زیرنظام



مدیریت و راهبری بر اساس پژوهش‌ها، مدلی پیشنهاد شده که با سند مصوب شده و هدف‌های عملیاتی و راهکارهای آن کاملاً در تعارض، و ناهم‌خوان است. (مصاحبه شونده شماره ۴) از دیگر موارد می‌توان به تدوین نشدن و تصویب برنامه‌های زیرنظام‌ها در زمان مناسب اشاره داشت. غیر از برنامه درسی که در سال ۹۱ تصویب شد. پنج زیرنظام دیگر، فضا و تجهیزات و پژوهش و ارزشیابی و مدیریت و راهبری و منابع نیروی انسانی و منابع مالی و اعتباری در سال‌های ۹۲ الی ۹۶ مصوب شده است. تاخیر در تصویب و تدوین و ابلاغ در اجرای زیرنظام‌ها باعث اجرای نامتوازن سند شده است. (مصاحبه شونده شماره ۳ و ۴ و ۶)

یکی از خلاءهای جدی در مبانی نظری سند تحول، رابطه‌ی بین مبانی فلسفی، اصول و آموزه‌های دینی و اسلامی برگرفته از مکتب و جهان‌بینی و ایدئولوژی اسلامی با راهبردها و راهکارها و برنامه‌هایی لحاظ شده در زیرنظام‌های اصلی است. همچنین سند تحول نیاز به اسناد تکمیلی دارد که از جمله آن‌ها طراحی راهبردها و راهکارهای مرتبط با زیرنظام‌های اصلی نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی است (مصاحبه شونده شماره ۴ و ۵)

این سند با وجود جامعیت الزام و برخورداری از مفاهیم متعدد از نظر چارچوب مفهومی دچار نقص‌های درخور توجهی است که از جمله می‌توان به کلی بودن راهکارها، عدم کفایت راهبردها برای برخی از اهداف، نبود ارتباط صحیح بین چشم‌انداز و اهداف کلان و عملیاتی، نبود ساختار و انسجام درونی هدف‌های کلان پیشنهادی سند و همچنین تکراری بودن برخی از اهداف اشاره کرد.

در قسمت‌های مختلف سند، از عبارات و مفاهیم مبهم استفاده شده است. که برای نمونه به اختصار به مواردی از آن اشاره می‌شود. از جمله: عبارت، «پرورش تربیت یافتگانی که از روحیه مواجهه علمی و فن‌آورانه با مسائل فردی و اجتماعی برخوردار باشند» در سند به عنوان یک هدف از آن نام برده شده است. از این عبارت، برنامه‌ریزان درسی و دست‌اندرکاران دستگاه تربیت رسمی و عمومی کشور چه برداشتی می‌توانند داشته باشند؟ کدام یک تفاسیر از این عبارت «روحیه مواجهه فن‌آورانه با مسائل فردی و اجتماعی» می‌تواند صحیح باشد؟ آیا تضمینی وجود دارد که با تغییر مدیران و سیاست‌گذاران نظام آموزشی، سیاست‌های تربیتی نیز در نتیجه تفاوت برداشتها از این هدف تغییر نکند؟ (مصاحبه شونده شماره ۴)

نمونه‌ای دیگر از ابهام در مفاد سند، لحاظ عبارت «زمینه‌سازی برای تکوین تمدن اسلامی ایرانی» به عنوان هدف کلان شماره ۲ است. همچنین «تبیین دستاوردهای علمی و تمدن اسلامی-ایرانی در برنامه‌های درسی و آموزشی و تقویت مسئولیت‌پذیری برای احیای مجدد این تمدن در راستای دستیابی به جامعه عدل مهدوی» یکی از راهکارهای هدف عملیاتی شماره ۵ است؛ این در حالی است که تعریفی از تمدن و پس از آن، تمدن اسلامی ارائه نشده است. پرسش دیگری که باید به آن پاسخ داده، این است که فرهنگ اسلامی که قرار است تمدن اسلامی بر مبنای آن شکل بگیرد چه مختصاتی باید داشته باشد؟ و لوازم تربیتی احیای این فرهنگ کدام‌اند؟

ابهام دیگر این است که سند در خصوص نحوه ارتباط حیات طیبه، که به دفعات از آن صحبت شده است، با سایر اهداف تربیتی، موضع روشنی ندارد! ویژگی‌های حیات طیبه، در هر دوره تحصیلی مشخص نیست، و شاخص‌هایی نیز برای این ویژگی‌ها تعیین نشده است. بنابراین، ارزیابی از تحقق آن مرتبه از حیات طیبه که متناسب با هر دوره تحصیلی است را دشوار می‌کند. به عبارتی، تبیین نشدن مفاهیم در سند، ارزیابی میزان و نحوه تحقق سند را در مرحله اجرای آن با چالش روبرو کرده است. (مصاحبه‌شونده شماره ۲ و ۴)

یکی دیگر از موارد ذکرشده این است که در بسیاری از بخش‌های سند، وظایفی تعیین شده، که مرجع انجام آن وظیفه مشخص نشده است. تعیین نشدن مراجع ذی‌صلاح به طور دقیق، به خدشه‌پذیری نظارت بر حسن اجرا خواهد انجامید. برای نمونه راهکار ۱/۲۸ عبارت است از: «استفاده بهینه از ظرفیت‌های موجود در داخل و خارج از کشور برای تربیت نیروی پژوهشگر مورد نیاز نظام تربیت رسمی و عمومی»؛ اما مشخص نشده است که تربیت پژوهشگر مورد نیاز نظام تربیت رسمی و عمومی وظیفه نظام آموزش و پرورش است یا خیر؟

همچنین بدون آنکه از دانش‌های سازگار با نظام معیار اسلامی، و یا دست کم از معیارهای این سازگاری ذکری شده باشد، به «برخورداری از دانش‌های سازگار با نظام معیار اسلامی» به عنوان یکی از اهداف تربیتی اشاره شده است (مصاحبه‌شونده شماره ۲ و ۴).

از دیگر ابهامات در مفاد سند می‌توان به راهکارهای ۱/۸ تا ۱/۵ سند اشاره کرد. چگونگی تبیین رابطه نهادهایی چون خانواده، مدرسه، مدیریت آموزشی، مدیریت رسانه‌ها، نظام تربیت رسمی و عمومی، نهادهای فرهنگی و تربیتی به‌طور دقیق مشخص نیست. روشن است تداخل این نهادها با هم اجرای سند تحول را با چالش روبرو خواهد ساخت.

از دیگر ابهامات می‌توان به راهکارهای ۱۶/۱، ۱۶/۲ و ۱۶/۳ سند اشاره داشت. در این راهکارها

که به تدریس برنامه جامع مشارکت‌سازنده و اثربخش معلمان، مربیان و اولیا و ایجاد سازوکارهای قانونی دخالت خانواده، رسانه‌ها و همسویی آنان با اهداف و برنامه‌های نظام تربیت رسمی و عمومی اشاره می‌کند، مشخص نمی‌کند که چه نهادی مسئول هماهنگی، و ایجاد سازگاری و سازوکارهای قانونی و یا پیگیر تدریس برنامه جامع مشارکت‌سازنده و اثربخش معلمان، دانش‌آموزان، اولیاء، رسانه‌ها و نظام تربیت رسمی کشور خواهد بود، و عملاً هیچ راهکار اجرایی برای این هماهنگی ارائه نشده است. حاجت به بیان نیست در چنین شرایطی نمی‌توان به درستی از ظرفیت‌های قانونی استفاده بهینه کرد (مصاحبه‌شونده شماره ۱ و ۲ و ۴ و ۶ و ۱۲)

آرمانی بودن راهکارها، یا فقدان هماهنگی بین راهبردهای سطح کلان و عملیاتی نیز از جمله این چالش‌هاست. به عنوان مثال راهکار شماره ۱-۱ در سند تحول شامل «طراحی، تدوین و اجرای برنامه درسی ملی بر اساس اسناد تحول راهبردی، و باز تولید برنامه‌های درسی موجود با تأکید بر متناسب‌سازی حجم و محتوای کتب درسی، و ساعات و روزهای آموزشی با توانمندی‌ها و ویژگی‌های دانش‌آموزان، و بهره‌گیری از تجهیزات و فناوری‌های نوین آموزشی و تربیتی در راستای اهداف» نام برده شده است. حال آیا واقعا: امکان متناسب‌سازی در ساعات آموزشی وجود دارد؟ آیا امکان کاهش ساعات کلاس درس از یک ساعت و نیم به یک ساعت وجود دارد؟ (مصاحبه‌شونده شماره ۵)

رویکرد و روح حاکم در تهیه و تولید سند تحول به نظریه ماوراء فردی بسیار نزدیک است، که هدف غایی آن، شکوفایی فطرت انسان‌هاست. و بدیهی است برای نیل به آن باید تمامی اجزا و عناصر تعلیم و تربیت همچون: مربی، متربی، هدف، روش و... در راستای این نظریه باشند؛ اما در عمل ملاحظه می‌شود که هیچ کشوری در دنیا تجربیاتی در عملیاتی کردن نظریه ماوراء فردی ندارد. (مصاحبه‌شونده شماره ۴)

بنابراین، ابهام و کلی‌گویی در مفاهیم به کار رفته در سند تحول آموزش و پرورش، باعث تفسیرپذیری و تشتت آراء، و به تبع آن این امر موجب سردرگمی مدیران و مجریان سند تحول شده است. به طوری که هر یک از حوزه‌ها و دفاتر ستادی وزارت آموزش و پرورش برداشت و تلقی خود را از این مفاهیم دارند. بدیهی است این موضوع، ناسازواری درونی و ناهنجاری در نظام آموزشی را تشدید می‌کند.

پرسش دوم: مهم‌ترین چالش‌های اجرایی راهبردها و راهکارهای سند راهبردی تحول

بنیادین کدامند؟

برای پاسخ به این پرسش همان‌گونه که پیشتر به آن اشاره شد، مهم‌ترین چالش‌ها و موانع با تمرکز بر زیرنظام‌های اصلی سند و به تفکیک به آن‌ها پرداخته می‌شود.

### زیر نظام تربیت معلم و تأمین منابع انسانی (مصاحبه‌شوندگان ۶ و ۱۰ و ۱۳)

مدرسه زمینه‌ساز تحقق مراتب حیات طیبه در دانش‌آموزان، و کانون عرضه خدمات و فرصت‌های تعلیم و تربیت به فراگیران است. مدرسه تکوین و تعالی پیوسته هویت دانش‌آموزان را بر اساس نظام معیار اسلامی ضمانت می‌کند. برای رسیدن به این مهم باید تحول بنیادین را در فکرها، باورها و اندیشه‌ها جست. اصلی‌ترین مجریان و مخاطبان سند تحول، با این اوصاف، مدیران و معلمان هستند. بنابراین، فکر، باور و توانمندی آنان باید تغییر کند. برای تغییر اندیشه، فکر و مهارت این گروه، و همسو کردن شایستگی آنان با اهداف و مبانی سند، دانشگاه فرهنگیان پیش‌بینی شد. با تصویب سند، این کار هم کلید خورد؛ اما بدون شک، خروجی سیستم دانشگاه فرهنگیان سال‌ها طول می‌کشد تا یک میلیون معلم وارد سیستم آموزش و پرورش شود.

ارتقاء بخشی توانمندی‌ها و صلاحیت‌های معلمان، کاری نیست که یک یا دو روز به نتیجه برسد؛ چون این فرایند زمان‌بردار است. اهمیت این موضوع زمانی روشن می‌شود که بدانیم وجود سیاست‌ها و تصمیمات فراسازمانی در امر برنامه‌ریزی نیروی انسانی موجب شده است که آموزش و پرورش، حتی نتواند معلمان خود را از میان‌دارندگان مدرک کارشناسی، و یا بالاتر گزینش کند. برای نمونه، مجلس شورای اسلامی، هر ساله آموزش و پرورش را مکلف به جذب نیروهای حق‌التدریسی می‌کند. بخش اعظم این افراد به اجبار برای خالی نماندن کلاس درس و اغلب بدون ملاحظه تطابق مدرک و رشته تحصیلی با نیازهای موجود، به کار گرفته می‌شوند.

به‌کارگیری این نیروها در مناطق روستایی و محروم، پس از استخدام، با میزان زیادی از تقاضا برای جابه‌جایی محل جغرافیایی خدمت، آموزش و پرورش را، مشغول می‌کند. این موضوع، فرآیند آموزش را هم از نگاه کمی و هم کیفی دچار مشکل، و در زیرنظام منابع نیروی انسانی اختلال ایجاد می‌کند.

طی ۱۵ سال گذشته، حدود ۳۳۰ هزار نفر در آموزش و پرورش، جذب شده‌اند. حدود ۲۷۰ هزار نفر از آن‌ها خارج از فرایند تربیت معلم جذب شده‌اند. اگر به طور متوسط ۲۰ سال هم در نظام تعلیم و تربیت مشغول به خدمت باشند، نمی‌توان از این گروه، خیلی انتظار داشت که منشاء تغییر و تحول باشند؛ چون اصلاً تربیت معلم به مفهوم واقعی را نه درک کرده و نه تجربه کرده‌اند. از ۶۰۰ هزار نفری هم که در طول ۷ سال آینده بازنشسته می‌شوند. اگر نزدیک به ۵۰۰ هزار نفر آن نیز به

همین روش جذب شوند، هیچ امیدی نمی‌توان به نظام تعلیم و تربیت داشت. روشن است ادامه این روند در تأمین منابع انسانی، شکست نظام تعلیم و تربیت را در ۳۰ سال آینده فراهم می‌کند. برابر ماده ۶۳ برنامه ششم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور، معلمان فقط باید از دانشگاه فرهنگیان تأمین و آماده شوند؛ ولی هنوز سه ماه از تصویب این قانون نگذشته بود که مجلس شورای اسلامی با تصویب طرحی، قانون مزبور را ملغی و باعث شد که همان رویه ۱۵ سال گذشته تکرار شود. البته دانشگاه فرهنگیان در حال حاضر، خیلی چشم‌انداز مناسبی ندارد؛ چون در خصوص نسبت هیئت علمی به دانشجو، امکانات کالبدی و تجهیزات این دانشگاه چالش‌ها و مشکلات زیادی وجود دارد.

از دیگر چالش‌های این زیرنظام، می‌توان به داشتن نیروی مازاد و در عین حال، همراه با کمبود نیرو اشاره داشت. این موضوع به دلیل ضوابط و مقررات به کارگیری نیروی انسانی است که تاکنون متعادل و متوازن نبوده است.

نظام قانون مدیریت خدمات کشوری، مهم‌ترین آفت برای نیروی انسانی آموزش و پرورش؛ زیرا رویکرد این قانون مبتنی بر کارمند و پست اداری است، و اصلاً معلم محور نیست. دستگاه آموزش و پرورش هم به‌رغم میل باطنی، مشمول این قانون شده است؛ به همین دلیل، همیشه معلمان بیش‌تر از دستگاه‌های دیگر معترض هستند؛ چون معلم کارمند نیست. باید قوانین استخدامی در آموزش و پرورش تغییر کند. قوانین جذب معلم، پرداخت شرایط کار معلم و ساعات کار معلم باید بازبینی شود تا بتوان شاهد یک تحولی در این زیرنظام بود.

از دیگر مشکلات جدی در این زیرنظام فقر دانش در حوزه منابع انسانی است. مدیریت منابع انسانی یک علم است؛ ولی متأسفانه دانش افرادی که در این حوزه کار می‌کنند چندان بالا نیست. ناکافی بودن آشنایی با روش‌های نوین تدریس و روزآمد نبودن اطلاعات، دانش نظری و علمی معلمان در حیطه‌های ارزشیابی، مدیریت و رهبری در کلاس، تعامل مؤثر در کلاس، نامأنوس بودن معلمان با مطالعه، تحقیق، نوآوری و خلاقیت، بی‌توجهی به تخصص در تدریس و اشتغال معلمان از جمله چالش‌های این حوزه است.

ضعف در فرایند گزینش معلمان و محدود بودن دامنه انتخاب‌ها، و وجود شرایط ناعادلانه و فرصت‌های نابرابر، همچنین بی‌توجهی به تکنولوژی آموزشی و فناوری اطلاعات و ارتباطات در دروس دانشگاه فرهنگیان از حلقه‌های مفقوده این زیرنظام است.

**زیرنظام برنامه درسی ( مصاحبه‌شوندگان ۳ و ۴ و ۶ )**

زیرنظام برنامه‌درسی که یکی از مهم‌ترین زیرنظام‌های آموزش و پرورش است؛ چون، جهت‌گیری آن موضوع‌مدار و هدف آن، انتقال صرف معلومات است با کارکردها و شاخص‌های توسعه فرهنگی و مبانی سند تحول هم‌خوانی درخور توجهی ندارند. در این نظام تأکید بر کتاب درسی به جای توجه به فرصت‌های یادگیری در تدوین و اجرای برنامه‌های درسی، کاملاً محسوس است. امتحان‌مداری و آماده‌شدن برای کنکور، حافظه‌مداری در آموزش‌ها و در نظام سنجش، پاسخ‌مداری به جای مسئله‌مداری و ژرف‌اندیشی کاملاً حاکم است.

از چالش‌های مهم در این زیرنظام، می‌توان به کم‌رنگ بودن تربیت عقلانی، نبود تفکر انتقادی، برانگیخته نشدن فهم و درک فرهنگ، تقویت نشدن ارتباط مؤثر اجتماعی، نبود فرهنگ مدنی و مشارکت اجتماعی و نیز کم‌رنگ بودن تجربه و فرآیند محوری در برنامه‌های درسی اشاره داشت. بدین ترتیب، ضرورت تحول در دیدگاه‌های برنامه‌درسی دوره‌های آموزش عمومی و متوسطه، به قصد تحول و توسعه فرهنگ، حاکم کردن دیدگاه‌های هم‌خوان و تازه در آموزش و پرورش پرش‌مدار و مسئله‌مدار، یادگیری مشارکتی، ژرف‌اندیشی دانش‌آموز، توجه به آموزش انتقادی، جدیت و تلاش ناشی از انگیزه درونی دانش‌آموز و تربیت شهروندی مؤثر و کارآمد، کاملاً محسوس می‌شود.

این زیرنظام، سیاست‌ها و رویکردهایش با سیاست‌های توسعه کشور، چندان هم‌خوانی ندارد، و معلوم نیست در کدام مسیر حرکت می‌کند؛ برای نمونه، اگر سیاست اصلی حاکمیت، اقتصاد مقاومتی است، برنامه‌های این زیرنظام، باید بدنبال تربیت دانش‌آموز کارآفرین است. در این حوزه، چندان به مهارت‌های تفکر و زندگی و کارآفرینی توجهی نشده است. زیرنظام برنامه درسی باید به شش ساحت تربیتی توجه متوازن و همه‌جانبه داشته باشد. رویکرد زیرنظام برنامه درسی، باید تلفیقی باشد. در حال حاضر، خلاء پرورش دانش‌آموز خلاق و کارآفرین در این حوزه بسیار مشهود است.

از دیگر چالش‌های درخور توجه در این زیرنظام، می‌توان به فقدان اهتمام در توانمندسازی معلمان برای ایفای نقش فعال حرفه‌ای در برنامه‌ریزی درسی در سطوح گوناگون (ملی تا محلی) اشاره داشت. رویکرد مقاومت نظام آموزشی در برابر کثرت، تنوع و انعطاف، و تمسک به رویکرد محافظه‌کارانه در برنامه‌ریزی درسی جلوه‌گری می‌کند.

همچنین التزام‌نداشتن به شناخت عالمانه اقتضائات عصری و نسلی، به ویژه فناوری اطلاعات و ارتباط، و ایجاد تغییرات مقتضی در عناصر گوناگون برنامه‌درسی به‌خوبی مشهود است.

تعدد مراجع فعال در عرصه تربیت با جهت‌گیری‌های گوناگون، و فقدان نهاد مرجع تربیتی در سطح ملی، برای تضمین همسویی، همگرایی و تشریک مساعی وجود ندارد. به آموزش‌های غیررسمی در این زیرنظام توجه چندانی نشده است. حال آنکه چیزی که امروز محوریت دارد آموزش‌های غیررسمی است، که به شدت پررنگ بودن آن بر آموزش‌های رسمی غلبه کرده است.

در این حوزه، راهبرد و یا راهکاری وجود ندارد که بتواند بین آموزش‌های رسمی و غیر رسمی موازنه‌ای ایجاد، و تأثیرش را بر فرایند تربیت در همهٔ ساحت‌ها مدیریت کند. زیرساخت‌ها و سخت‌افزارهایی که برای دسترسی به محتوا و فناوری‌هایی که برای تولید محتوا به وجود آمده، نشان از شتاب مقایسه‌ناپذیر آموزش‌های غیر رسمی از آموزش‌های رسمی است. در آیندهٔ بسیار نزدیک اگر آموزش‌های رسمی با همین الگو، و همین نسبت پیش روند، چیزی از این آموزش‌ها باقی نمی‌ماند. هم آموزش‌های رسمی ما ضعیف طراحی می‌شود، هم رقیب بسیار قوی دارد. ساز و کارهای آموزش‌های رسمی همچنان کلیشه‌ای و سنتی است. با اندک تحولاتی که در بخش تولید محتوا به وجود آمد باز هم مقایسه‌پذیر با بحث تولید محتوا و روش‌های عرضه در آموزش‌های غیررسمی که فضای مجازی باشد نیست. در این زیرنظام، برای این رقیب، تدبیر ملاحظه‌پذیری پیش‌بینی نشده است. چیزی که مطرح شده، این است که یک جا گفته شده مواجههٔ هوشمندانه با این موضوع؛ ولی اصلاً موضوع آن باز نشده، و به صورت یک عبارت آمده است، و نه یک راهکار یا یک هدف عملیاتی، و نه حتی یک راهبرد؛ در صورتی که به صورت یک هدف کلان می‌توانست مطرح شود. بنابراین، هیچ ردپایی در هدف‌های عملیاتی و راهکارها دیده نمی‌شود.

#### زیرنظام راهبری و مدیریت تربیتی (مصاحبه شونده‌گان ۲ و ۶ و ۷ و ۸)

در سند تحول راهبردی، ذیل چشم‌انداز، ویژگی‌های مدرسه در افق چشم‌انداز مطرح شده است. برخی از این ویژگی‌ها برخورداری از قدرت تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی در حوزه‌های عملیاتی در چارچوب سیاست‌های ملی، منطقه‌ای و محلی، ظرفیت پذیرش تفاوت‌های فردی و پاسخ‌گویی به مصالح، نیازها و علائق متریبان، پیوند مؤثر با موضوعات و مسائل جامعه در مقیاس محلی، منطقه‌ای و ملی و حضور فعال در حیات اجتماعی را شامل می‌شود. تحقق ویژگی‌های یادشده تنها در فرایند فقدان تمرکز ساختاری نظام آموزشی، و اجرای برنامهٔ مدیریت مدرسه‌محور امکان‌پذیر است، در صورتی که در شرایط کنونی و حتی در سیاست‌های کلان، نشانی از این نیست که آموزش و پرورش به سمت نبود تمرکز در ساختار یا اجرای مدیریت مدرسه محور گام بردارد؛ البته مهم‌ترین مانع،

موانع نگرشی است که مسئولان و مجریان، هنوز به باور ضرورت تفویض اختیار نرسیده‌اند. از دیگر چالش‌های اساسی در حوزه زیرنظام راهبری و مدیریت هم می‌توان به تنوع نهادهای سیاست‌گذار، سیاست‌زدگی در امر گزینش مدیران، نداشتن ثبات مدیریت و تفکر برنامه‌ای در سطوح کلان و میانی اشاره داشت. پیرو این مسئله، نگرش مدیران و پای‌بند نبودن برخی از آن‌ها به اجرای تغییرات، سیستم‌ها، رویه‌ها، روش‌ها و نیز قائم به شخص بودن امور و برنامه‌ها، و نهایتاً سلیقه‌ای شدن مدیریت، باعث هدر رفت و فرسایش نیروها و امکانات می‌شود.

مدیریت در سازمان بزرگ و گسترده‌ای همانند آموزش و پرورش و رهبری تحول‌بنیادین، همه‌جانبه، نظام‌مند و آینده‌پژوهانه بدون تفکر استراتژیک، و در اختیارداشتن مدل اجرایی کارآمد، منعطف و پویا امکان‌پذیر نیست، در صورتی که طراحی این مدل در زیرنظام رهبری، و مدیریت تربیتی دیده نمی‌شود.

تحول بنیادین از سنخ انقلاب‌های فرهنگی است، که با تغییر در مبانی نظری و بنیان‌های فکری همراه است، حال آنکه مدیران و دست‌اندرکاران تحول‌بنیادین در سطوح مختلف، هنوز به باور و ضرورت و اولویت تحول نرسیده‌اند، و آشنایی عمیق و دقیق با مفاد اسناد تحولی را ندارند.

از دیگر چالش‌ها در این حوزه باید به موارد زیر اشاره کرد:

به پایین بودن قدرت تعامل و پذیرش در سطوح رهبری کلان و مدیریت عالی آموزش و پرورش، تمرکزگرایی در اندیشه و باور مدیران و رهبران آموزشی، نداشتن اهتمام و اراده سازمانی در نظام مدیریتی و ساختاری آموزش و پرورش برای خصوصی‌سازی، تلاش برای وضع قوانین و مقررات حامی خصوصی‌سازی و سازمان‌های غیردولتی از دیگر چالش‌های خیلی جدی در این زیرنظام، تعیین تکلیف نقش ارکان در اداره نظام تعلیم و تربیت است. در طی سال‌های گذشته باید بپذیریم تلقی ما از نظام تعلیم و تربیت، به عنوان امر حاکمیتی، اگر درست بوده، حاکمیت در انجام تکلیفش عاجز بوده است، و ضمانت‌های لازم را ایجاد نکرده است. اگر امر حاکمیتی درست نیست، پس باید این امر در این زیرنظام اصلاح شود، و به صورت واضح بیان شود. در حال حاضر این حوزه شدیداً دچار چندگانگی است. برای نمونه، کمک اولیاء به آموزش و پرورش، بالاخره اجباری است یا اختیاری است؟ مثلاً پدری که سرپرست خانواده است، ولی می‌گوید من نفقه نمی‌توانم بدهم، و از مردم می‌خواهد که خانواده او را تأمین کنند. به عبارتی آموزش و پرورش بدسرپرست شده است. ردیف استخدامی ندارد، پول ندارد سرانه ندارد، فضا و تجهیزات ندارد. حاکمیتی بودن اگر قرار است نسبی شود، آن وقت مردم هم مشارکت می‌کنند. مفهوم حاکمیتی، الان دعوی جدی



است. در عمل، حاکمیت به تعهداتش نمی‌تواند عمل کند، و مشکلات ایجاد می‌شود. حاکمیتی بودن آموزش و پرورش پررنگ دیده شده است؛ ولی ساز و کارهای این حاکمیت در سند نیست.

### زیر نظام تأمین و تخصیص منابع مالی (مصاحبه‌شوندگان ۷ و ۱۱)

آموزش و پرورش ما در مقایسه با سایر کشورهای جهان از لحاظ تأمین منابع مالی از وضعیت مطلوبی برخوردار نیست. شاخص‌های متعددی که برای تعریف معیار کفایت تأمین منابع می‌شود، حاکی از آن هستند که آموزش و پرورش در این زمینه با مشکلات و بحران‌های اساسی مواجه بوده است، و همچنان بر شدت و وسعت این بحران‌ها افزوده می‌شود. با مقایسه شاخص‌ها و شرایط موجود، مهمترین چالش‌ها و مشکلات آموزش و پرورش در این بخش به شرح زیر است:

۱. نسبت اعتبارات دولت برای آموزش و پرورش، نسبت به تولید ناخالص ملی که در سال‌های مختلف بین ۳ تا ۴ درصد نوسان داشته است، از میانگین جهان که در دهه گذشته ۴/۸ درصد بوده، پایین‌تر و از میانگین کشورهای توسعه‌یافته (۵/۱ درصد) بسیار پایین‌تر است؛ بنابراین، با وجود آنکه کشورهای یادشده از جمعیت دانش‌آموزی نسبتاً کمتری برخوردار بوده‌اند، اما ۵/۱ درصد از درآمد ملی‌شان را صرف آموزش و پرورش کرده‌اند.
۲. سهم اعتبارات دولت برای آموزش و پرورش در بودجه عمومی کشور و در بودجه امور اجتماعی با نوسان‌های شدیدی در دهه گذشته همراه بوده است، و روند رو به کاهشی داشته است. این نسبت در مقایسه با میانگین کشورهای جهان، و نیز کشورهای توسعه‌یافته از مقدار کمتری برخوردار است؛ برای نمونه، در سال ۱۹۹۵ این نسبت برای ایران ۱۲/۰۸ درصد و برای کشورهای در حال توسعه از ۱۶ درصد بیش‌تر است. در کشورهای توسعه‌یافته این نسبت ۱۳/۳ درصد است؛ البته چنانچه به این نکته توجه شود که امکانات دولت در کشور ما فقط در بودجه عمومی انعکاس پیدا نمی‌کند، و اگر درآمد ارزی کشور به قیمت واقعی حساب شود و مخفی‌کاری‌های احتمالی و مکرهای حسابداری از بین برود، سهم آموزش و پرورش خیلی کاهش می‌یابد، و سهم واقعی آن از بودجه دولت کمتر از سهم ظاهری می‌شود.
۳. شاخص‌ها نشان می‌دهند که به اهمیت سرمایه‌گذاری در نیروی انسانی به عنوان محور و مدار توسعه، و مهم‌ترین عامل آن توجه جدی نشده است. به دنبال آن، از سرمایه‌گذاری در آموزش و پرورش که از طریق بهبود مهارت‌ها و تخصص‌ها، بهبود قوه خلاقیت و ابتکار، افزایش کارایی، پذیرش بیش‌تر برای عبور از ارزش‌های سنتی به علمی و اصلاح در طرز تلقی‌ها و باورها می‌تواند بر متغیرهای کلان اقتصادی تأثیر مهم و ملاحظه‌پذیری داشته باشد؛ غفلت شده

- است.
۴. هزینه سرانه آموزش ابتدایی در کشور به طور متوسط ۷ درصد تولید ناخالص ملی سرانه است، و برای آموزش متوسطه (شامل راهنمایی و متوسطه) ۱۰ درصد و برای آموزش عالی ۶۳ درصد است. ارقام متناظر آن در کشورهای توسعه‌یافته ۱۹، ۲۱ و ۳۴ درصد است که واریانس کمتری دارد. در حالی که در کشور ما برای یک دانشجو در آموزش عالی، حدود ۹ برابر یک دانش‌آموز ابتدایی خرج می‌شود. در مجموع در تخصیص منابع بین سطوح آموزشی توجه کمتری به آموزش عمومی به عمل می‌آید.
۷. سهم هزینه‌های پرسنلی در کل هزینه‌های آموزش و پرورش در حدود ۹۷ درصد است. ۶. اعتبارات غیرپرسنلی (سایر فصول) نیز در حدود ۳ درصد از بودجه آموزش و پرورش را شامل می‌شود، که بسیاری از موارد مصرف آن نیز کاملاً مشخص بوده است، و از انعطاف‌پذیری کمی برای تغییر احتمالی برخوردارند؛ بنابراین با توجه به انعطاف‌ناپذیری نسبی هزینه‌های پرسنلی و بخش عمده‌ای از هزینه‌های غیرپرسنلی، اعتبارات لازم برای هرگونه نوآوری، ابتکار و سرمایه‌گذاری جدید که لازمه بهبود کیفیت است کافی نبوده، و مدیریت را ناگزیر به سوی فعالیت مبتنی بر حل و فصل امور روزمره سوق می‌دهد.
۸. از بزرگ‌ترین چالش‌های این حوزه می‌توان به نگاه مصرفی و هزینه‌ای، به جای نگاه مولد و سرمایه‌ای مدیران بودجه‌ریزی کشور اشاره داشت؛ به گونه‌ای که روند کاهنده و تناسب نداشتن شاخص‌های اقتصاد تربیت عمومی، و رسمی با نیازهای متنوع آموزشی به‌طور کامل مشهود است؛ البته رقابت شدید بخش‌های مختلف با تربیت عمومی و رسمی به منظور افزایش سهم خود از محل بودجه عمومی دولت مزید بر این چالش‌هاست.
- زیر نظام فضا، تجهیزات و فن‌آوری (مصاحبه شوندگان ۷ و ۸ و ۹ و ۱۱)**
- میانگین سرانه فضاهای آموزشی و پرورشی مدارس پایین‌تر از سرانه استاندارد هستند. مدارس به لحاظ وضعیت و خصایص معماری در مقوله‌های کتابخانه، سالن اجتماعات، نمازخانه، زمین‌های ورزشی شرایط نامطلوبی دارد و دارای ضعف جدی هستند.
- فرسوده بودن و فقدان ایمنی لازم بسیاری از فضاها و تجهیزات و کافی نبودن اعتبارات و توان فنی مهندسی برای بهینه‌سازی آن‌ها و تأمین فضاهای موردنیاز در این حوزه بسیار جدی است.
- از چالش‌های مهم در این حوزه باید به تغییرات سریع تجهیزات و فناوری‌های آموزشی و نداشتن همپایی صلاحیت حرفه‌ای معلمان با این تحولات و نیز نبود، اعتبارات لازم برای تأمین و

تجهیزات و رسانه های موردنیاز اشاره داشت.

پراکندگی و گستردگی فضاهای تربیتی در گستره پهناور کشور و نظارت نداشتن دقیق و جامع در فرایند ساخت و ساز فضاها از مشکلات جدی است. تنوع اقلیمی و نامناسب بودن زمین‌ها و ناتوانایی مالی و فنی در طراحی ساخت و تجهیز فضاها کتمان‌ناپذیر است. بی‌توجهی به آمایش سرزمینی و تحولات جمعیتی و رشد جمعیت دانش‌آموزی در شهرها و کلان‌شهرها و محدودیت زمین و امکانات برای پاسخ‌گویی متنوع و متعدد، فراگیران این حوزه را با مشکلات اساسی روبه‌رو کرده است.

### زیرنظام پژوهش و ارزشیابی (مصاحبه شوندگان ۲ و ۷ و ۹ و ۱۳)

برای روشن‌شدن ابعاد مسائل، و چالش‌ها در آموزش و پرورش باید به سراغ زیرنظام پژوهش و ارزشیابی رفت. این زیرنظام به‌جای آنکه نظام‌مند، نوآورانه، تحول‌آفرین، عمل‌مدار و بنیادی باشد، بیش‌تر از نوع کاربردی، توصیفی، موردی و پراکنده است. در این حوزه هم‌اکنون یکی از دغدغه‌های اصلی، چالش کاربست یافته‌هاست که باید برای رفع آن کوشش بیشتری انجام داد. از جمله ضعف‌ها و چالش‌های این زیرنظام می‌توان به نداشتن ارزشیابی از برنامه درسی، مواد و محتوای آموزشی، ارزشیابی از برنامه‌های آموزشی و تربیتی، ارزشیابی از کارکنان صف و ستاد اشاره کرد:

- نداشتن ارتباط مستمر بین پژوهشکده و مدیران سطوح گوناگون در این حوزه بسیار نمود دارد.

- بی‌ارتباط‌بودن برخی پژوهش‌ها با نیازهای مخاطبان در این زیرنظام جدی است.  
- میزان استفاده از یافته‌های پژوهشی در زمینه‌های مهم، مانند برنامه‌ریزی آموزشی و درسی، مدیریت آموزشی و برنامه ریزی نیروی انسانی، امور تربیتی و مشاوره و ارزشیابی بسیار پایین است.  
- از دیگر چالش‌های این حوزه، اینکه اولویت‌های پژوهشی بیش‌تر با توجه به سلیقه‌های اشخاص و مراجع تصویب‌کننده انتخاب می‌شوند.

پژوهشگاه تعلیم و تربیت به‌عنوان جایگاه محوری برای این زیرنظام، استقلال ساختاری ندارد. مرکز سنجش در وزارت‌خانه ایجاد شده است؛ اما به‌صورت عملی مرکز امتحانات است و ارتباط دانشگاه‌ها با پژوهشگاه برقرار نیست.

## بحث و نتیجه‌گیری

آموزش و پرورش یکی از بنیادی‌ترین دستگاه‌های کشور است. نقش آموزش و پرورش در پیشرفت و توسعه کشور محوری است. آموزش و پرورش هرچه پویا و به‌روز باشد؛ موتور توسعه و پیشرفت کشور با آهنگ و شتاب بیش‌تری حرکت می‌کند. بر همین اساس در سال ۱۳۹۰ سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به تصویب شورای عالی انقلاب فرهنگی رسید. سند تحول بنیادین از این‌که مبنای تمامی سیاست‌گذاری‌ها و جهت‌بخشی‌ها در آموزش و پرورش کشور است، نقطه عطف و قوتی محسوب می‌شود.

سند تحول بنیادین با نقاط قوت و ظرفیت‌های فراوان و فرصت‌های مغتنم با مشکلات و چالش‌های بسیار زیادی روبه‌رو است، به‌گونه‌ای که بدون درک و شناخت آن‌ها و تلاش برای کم‌کردن و از بین بردن این چالش‌ها تحقق سند و چشم‌اندازهای آن عملاً مقدور نیست.

در این مقاله، سعی بر این بود که این مشکلات و چالش‌ها با تمرکز و محوریت زیرنظام‌های اصلی سند واکاوی و درک شود. یافته‌های به دست آمده حاکی از آن است که سند تحول راهبردی آموزش و پرورش با چالش‌های درونی و بیرونی فراوانی مواجه است. پژوهشگران این پژوهش با توجه به داده‌های جمع‌آوری شده و ساخت مقوله‌های جانبی اهم چالش‌های به دست آمده در سند تحول راهبردی را با تمرکز بر زیرنظام‌های شش‌گانه آن به شرح زیر استنباط و استخراج کرده‌اند: در تنظیم سند، اسلوب سندنویسی و فرآیند تدوین اسناد جامع و راهبردی به‌طور کامل رعایت نشده است.

مفاهیم و عبارت‌های به‌کار رفته در سند دارای ابهام و بسیار کلی است.

برنامه‌های زیرنظام‌های اصلی سند با تأخیر و تعویق تهیه و تصویب شده است.

در تحلیل محیطی و تبیین وضع موجود و ترسیم وضع مطلوب ضعف جدی وجود دارد.

به صورت کامل به تفاوت‌های فرهنگی و قومیت‌ها عنایت نشده است.

به عدالت آموزشی و فرصت‌های برابر به‌خصوص در مناطق کم‌برخوردار توجه نشده است.

تصدی‌گری و تمرکزگرایی در مدیریت و رهبری بسیار بالاست.

سیاست‌زدگی در تصمیم‌ها و خصوصاً در گزینش مدیریت‌ها عملاً مقوله شایسته‌محوری را

کم‌رنگ کرده است. نوسان و نابسامانی در کمیت و کیفیت منابع انسانی مشهود است. سطح معیشت

و منزلت معلمان به شدت دچار افول و نزول شده است.

دانشگاه فرهنگیان هنوز نتوانسته است به اهداف و رسالت خود برسد. تأمین و تخصیص منابع مالی با تنگناهای فراوان روبروست. ۹۷ درصد بودجه آموزش و پرورش صرف پرداخت حقوق معلمان می‌شود و با باقی‌مانده آن به هیچ وجه نمی‌توان کیفیت بخشی کرد.

میان شاخه‌ها و رشته‌های تحصیلی توازن و تناسب وجود ندارد. آموزش‌های فنی و حرفه‌ای بدلیل ضعف در نیروهای متخصص و امکانات و تجهیزات از اقبال لازم و رونق برخوردار نیست.

شورای عالی آموزش و پرورش در تصویب قوانین و مقرارت، برنامه‌ریزی و نظارت راهبردی ضعیف عمل کرده است.

مشارکت‌های مردمی و سازمان‌های مرتبط، کمک چندانی به تحقق سند نداشته‌اند. تأثیر تحولات سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و دولتی را بر سند تحول بنیادین آموزش و پرورش نمی‌توان نادیده گرفت.

یادآوری می‌شود نتایج پژوهش‌های مرزوقی (۱۳۹۵)، امرالهی (۱۳۹۵)، صفار حیدری و حسین نژاد (۱۳۹۳)، اخوان (۱۳۹۲)، ترکاشوند (۱۳۹۲)، مصدق (۱۳۹۱) و ... تا حدود زیادی با نتیجه‌ی این پژوهش همسو و هم پوش است.

در پایان باید اذعان کرد آموزش و پرورش اولویت اول مسئولان کشور نیست. نقش آن در توسعه کشور و درمان آسیب‌های اجتماعی نادیده گرفته شده است. شورای عالی انقلاب فرهنگی که وظیفه ارزیابی و نظارت راهبردی بر فرایند تحول بنیادین نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی را نیز عهده‌دار است، باید از اولین قدم‌های اجرایی تحقق سند، به‌ویژه در تدوین زیر نظام‌ها، به‌دقت و به‌درستی، امور را مدیریت و نظارت کند. زیر نظام‌ها، راهکارهای عملیاتی کردن سند، و تحقق آن را معین کند. این مهم نیازمند پیش‌بینی مکانیزم‌های مؤثر نظارتی است؛ به گونه‌ای که قادر باشند اولاً بر تحقق آن بر اساس زمان‌بندی معین شده نظارت کند. ثانیاً سهم هر سال از پیشرفت را در تحقق سند تحول بنیادین، پیش‌بینی و متعاقب آن ارزیابی و قضاوت کند.

با توجه به ماهیت برنامه‌ها و فعالیت‌های آموزش و پرورش، برای نظارت و ارزیابی برنامه‌های تحولی، باید شاخص‌ها و استانداردهای کمی و کیفی به‌دقت طراحی و تنظیم گردد. علاوه بر آن باید در فرایند نظارت و ارزیابی مستمر، ضمن رعایت اصل جامعیت و کنترل تمام عملیات و فعالیت‌های تحولی، بر نقاط استراتژیک یا کلیدی کنترل و تمرکز بیشتری کرد. نقاط کلیدی و محوری آن،

بخشی از عملیات یا واحدهایی هستند که نتایج و عملکردشان در کل سیستم نقش مهم و تعیین کننده دارد.

مضاف بر همه چالش‌ها، ضعف همکاری رسانه ملی هم برای اشاعه سند و هم نقد آن، بسیار مشهود است؛ به گونه‌ای که یک همکاری نظام‌مند و هدفدار تاکنون اتفاق نیفتاده است. تنها این آموزش و پرورش بوده است که بر این سند متمرکز است و مشارکت دیگر سازمان‌ها حتی حاکمیت تاکنون به نفع اجرای سند جلب نشده است.

با در نظر گرفتن نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش، و نیز بر اساس با هم‌نگری مقوله‌های مرکزی مستخرج از داده‌های مذکور و همچنین بر مبنای غور و بررسی عمیق محتوای سند تحول از طرف نگارندگان این پژوهش و دریافت‌های واقع‌بینانه خود از اقوال مصاحبه‌شوندگان، مقوله اصلی پژوهش، که در واقع حاکی از دیدگاه نظری پژوهشگران در رابطه با سند تحول بنیادین آموزش و پرورش است، عبارت است از: «ابهام در سند، بحران در عمل».

## منابع

الف. فارسی

- آقازاده، احمد ( ۱۳۸۴). اصول حاکم بر تحولات و اصلاحات آموزشی در کشورهای موفق جهان. فصلنامه آموزه، شماره ۲۶.
- اخوان، سعید (۱۳۹۲). نقد و بررسی و تجزیه و تحلیل سیاست‌گذاری فرهنگی در وزارت آموزش و پرورش ایران با تأکید بر سند تحول بنیادین. وب‌گاه مرکز مطالعات سیاست‌گذاری عمومی دانشگاه تهران.
- امراهی، سکینه (۱۳۹۵). بررسی موانع پیش روی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش از دیدگاه معلمان آموزش و پرورش منطقه ۲ شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی.
- ترکاشوند، مراد ( ۱۳۹۲ ). بررسی و نقد مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش . چکیده مقالات چهارمین همایش ملی انجمن فلسفه تعلیم و تربیت ایران. مشهد: دانشگاه فردوسی. ص ۳۱۳-۳۱۱
- خنیفر، حسین (۱۳۸۹). مبانی تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش. دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش.
- جعفری، الاحمد (۲۰۱۷). نگاهی به پنج نظام برتر آموزشی در جهان. خبرنامه مرکز مطالعات و برنامه‌ریزی البیان. <http://www.bayancenter.org/fa/2017/12/95>
- دیزی، صفا (۱۳۹۳). تحلیل مبانی فلسفی سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش ایران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه پیام نور تهران.
- رعنایی، مجید (۱۳۹۳). اعلام جزئیات نقشه‌راه اجرای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. <http://ayaronline.ir/1393/09/100697.html>
- رعنایی، مجید (۱۳۹۴). جزئیات تدوین زیرنظام‌های سند تحول بنیادین و الزامات مورد نیاز خبرگزاری تسنیم شناسه خبر: ۷۵۲۴۹۰ سرویس: اجتماعی ۰۶ خرداد ۱۳۹۴ - ۱۰:۲۱
- شعبانی، حسن ( ۱۳۷۱). مهارت‌های آموزشی و پرورشی (روش‌ها و فنون تدریس). تهران: سمت.
- صافی، احمد (۱۳۸۲). تغییر و نوآوری در آموزش و پرورش ایران و چشم‌انداز آینده. نوآوری‌های آموزشی، دوره ۲، شماره ۳
- صفار حیدری، حجت و حسین نژاد، رزا (۱۳۹۳). رویکردهای عدالت آموزشی ( نگاهی به رویکرد

- عدالت آموزشی در سند تحول بنیادین). پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت. (۱) ۴، ۷۲-۴۹  
کانل، و.ف (۱۳۶۸). ترجمه حسن افشار. تاریخ آموزش و پرورش در قرن بیستم. تهران: انتشارات  
نشر مرکز.
- مذنبی، محمد صالح (۱۳۹۳). تبیین عوامل و زمینه‌های چالش‌برانگیز در تحقق (اجرایی شدن) سند  
ملی آموزش پرورش جمهوری اسلامی ایران (با نگاهی به راهکارها). پایان‌نامه کارشناسی ارشد.  
دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی - دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.
- مرزوقی، رحمت اله (۱۳۹۴). نقد متدیک و تئوریک اسناد تحول بنیادین آموز و پرورش جمهوری  
اسلامی ایران. انتشارات آوای نور، چاپ اول. تهران. صص ۲۶-۲۷
- مرزوقی، رحمت اله. عقیلی، رضا. مهرورز، محبوبه (۱۳۹۵). تحلیل و نقد نظری و روش‌شناختی اسناد  
تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران. پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت، (۲) ۶،  
۲۱-۴۰
- مزیدی، محمد (۱۳۸۵). مقدمه‌ای بر جامعه‌شناسی آموزش و پرورش. جزوه درس جامعه‌شناسی  
آموزش و پرورش، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شیراز.
- مزیدی، محمد (۱۳۸۵). مقدمه‌ای بر روش‌های تحقیق کیفی و تحلیل کیفی داده‌ها. جزوه درسی  
انتشارات دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شیراز.
- مصدق، هادی (۱۳۹۱). چه نکاتی در سند بنیادین آموزش و پرورش مغفول مانده است. پایگاه تبیینی  
تحلیلی برهان.
- نجفی، ابراهیم. احمدی، حسین (۱۳۹۱). اهمیت، نقش و کارکرد خانواده از دیدگاه اسلام و بررسی  
جایگاه آن در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. نشریه خانواده و پژوهش، شماره ۱۴، ۳۰-۳۰
- ۷
- نوید ادهم، مهدی (۱۳۸۹) مجموعه مقالات آسیب‌شناسی تربیت بدنی. تهران: انتشارات مدرسه  
نفیسی، عبدالحسین (۱۳۸۹). روش‌شناسی و فرایند تدوین سند ملی آموزش و پرورش. تهران:  
دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش و دانشگاه تربیت معلم
- یونسکو (۱۳۶۰). آموختن برای زیستن. تهران: امیرکبیر.



## ب. انگلیسی

- DuFour, R. (2000). Data put a face on shared vision . *Journal of staff development*, 21(1), 71-72
- Maykut.P. and Morehouse, R. (1994). *Beginning Qualitative Research*. London: The Falmer press.
- Schwahn, C . and spady , W. (1998). Why change doesn` t happen and how to make sure it does. *Educational Leadership* 55(7) [Online], Expanded academic. www. galegroup . com [2001, Sept3].
- Torres, C. A. (1998). Democracy, education, and multiculturalism: Dilemmas of citizenship in a global world. *Comparative education review*, 42(4), 421-447.

## مصاحبه شوندگان:

- ۱- آقای مهدی نوید ادهم ، دبیر شورای عالی آموزش و پرورش
- ۲- آقای مجید رعنائی، معاون شورای عالی آموزش و پرورش
- ۳- آقای مددی ، مشاور وزیر و رئیس ستاد اجرای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش
- ۴- آقای زرافشان، معاون اسبق آموزش متوسطه وزارت آموزش و پرورش
- ۵- آقای محمدیان، معاون پژوهشی وزیر و رئیس سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی
- ۶- آقای چهاربند، رئیس مرکز برنامه‌ریزی نیروی انسانی وزارت آموزش و پرورش
- ۷- آقای محبی، مدیرکل دفتر آموزش متوسطه دوره اول وزارتخانه
- ۸- آقای حمیدی، معاون تربیت بدنی وزارت آموزش و پرورش
- ۹- آقای عمادی، معاون آموزش متوسطه وزارت آموزش و پرورش
- ۱۰- آقای سلیمی جهرمی، مشاور وزیر در امور منابع انسانی
- ۱۱- آقای زبیری، مشاور برنامه ریزی حوزه معاونت مالی و پشتیبانی وزارت
- ۱۲- طیبه ماهرو زاده، مشاور وزیر علوم، تحقیقات و فناوری، مدیر پژوهشکده مطالعات زنان دانشگاه الزهرا و دانشیار دانشگاه الزهرا
- ۱۳- آقای قدمی، رئیس سازمان آموزش و پرورش استثنایی
- ۱۴- آقای صافی، مشاور وزیر در زمینه امور بازنشستگان
- ۱۵- آقای امیری مشاور معاونت آموزش متوسطه وزارت و مدیر کل سابق آموزش و پرورش استان مازندران

**Extended Abstract**

**Understanding the Most Significant Challenges to Execution of  
the Document of Fundamental Transformation in the Education  
System of Iran; a Focus on Its Main Subsystems**

**Nasser Ghajari<sup>1</sup>   Mohammad Mazidi<sup>2</sup>   Babak Shamshiri<sup>3</sup>**

**Introduction**

In a constantly changing world, all societies, and especially societies which are more in need of fundamental transformations in their social, cultural and scientific structures, need to implement reforms in their educational system. Iran is no exception in this regard. Considering this, the Document of Fundamental Transformation in the Education System of Iran was issued in 2011 and submitted to all educational organizations in the country, but many experts believe that this document has not been adopted yet. Therefore, the aim of this study was to understand major challenges in the execution of the Document of Fundamental Transformation in the Education System of Iran with a focus on its main subsystems.

**Research materials and method**

To achieve this, both the Strategic Transformation Document and the Guidelines on the Philosophy of Formal and General Education were examined in relation to the theoretical foundations of the Fundamental Transformation Document. This study benefits from a qualitative approach to research and simultaneous data collection and analysis. The data required for this study was obtained through conducting semi-structured interview with 17 designers and past and present officials in the Ministry of Education of Iran involved in preparing the document. The collected data was then analyzed through the use of grounded theory method and by adopting inductive and interpretive approaches

to research. First, the researchers briefly review the data and used the constant comparison method to examine compatibility of the data. Then, side categories, central categories and the main category were identified through performing open coding and axial coding. In recent years, the country's education system has been faced with some serious problems and solving these problems has been one of the major concerns of the responsible officials. One of the main needs of the education system of Iran is to bring about a fundamental change, and the most important obstacle to change in any education can be resting on the basis of an old-fashioned and inefficient educational system. Accordingly, the Ministry of Education has established a committee/council for producing a fundamental change in education. In fact, the main responsibility of this council is to study the issue of change in its different dimensions, to identify the existing challenges, and to remove main obstacles through benefitting from intellectual capacities of the country's experts and the wise decisions of the Supreme Council of Cultural Revolution, the Supreme Council of Education and the Islamic Consultative Assembly. Transformation in the education system can be considered as an important educational issue which should rest on a sound theoretical basis related to the entire education system and factors as change, reform, innovation and promotion. Transformation requires innovations to redefine the ideals, goals, and desirable educational outcomes. This can only be possible through the application of a system of accurate, scientific philosophy which is based on the national and religious identities of people in the country. Therefore, in the educational system, the dynamics of the system. On the one hand, it can start from change, reform and innovation and end with the impact on the promotion of the system to its final point, ie change in the educational system, and on the other hand, it can change theoretical approaches and redefine the ideals and achievements of the educational system. Lead to change, reform and innovation to improve the education system.

### **Results**

The results revealed that there are some serious challenges to the execution of the Document of Fundamental Translation, challenges which include weaknesses in document preparation and in the process of producing comprehensive and strategic documents, ambiguity in the content of the document, and extremely

centralized structure of the educational system. Furthermore, weaknesses in provision of specialized and developed human resources, decline in living standards and social status of teachers, lack of facilities and financial resources, and low participation of people and related organizations were found among other major challenges in this regard. It is worth noting here that the effects of political, economic and social instability on the government's four-year plan for the execution of the Document of Fundamental Transformation in Education cannot be neglected in this regard. The ambiguity in the document and crisis in practice was the main category which was identified through inductive analysis of data.

### **Discussion**

Finally, it can be stated that provision of transformation mechanisms in a large educational organization requires efficient and effective management to make maximum use of available facilities and resources and to establish active and effective interaction with stakeholders in the transformation process, setting the ground for achieving transformation goals, and early identification of challenges and solving them. Considering that the educational system is one of the most important areas of thought, science, life and spirituality, compile a strategic document Accurate, integrated and comprehensive identify an important part of the Iranian Islamic model of progress.

**Keywords:** the document of fundamental transformation; the strategic transformation document; subsystems; challenges

---

<sup>1</sup> Ph.D. Dissertation, History and Philosophy of Education, Ghajari2020@gmail.com

<sup>2</sup> Associate Prof School of Educational Sciences and Psychology, Shiraz University, mmazidi52@gmail.com

<sup>3</sup> Associate Prof School of Educational Sciences and Psychology, Shiraz University, bshamshiri@rose. shirazu.ac.ir