

Research Paper

Identifying the Neglected Capacities in the Fundamental Change in Education Policy Document by Meta-synthesis Method



Masoumeh Samadi^{1*}

1. Department of Islamic Education and Training, Institute of Studies in Education, Tehran, Iran.



Citation: Samadi M. (2022). [Identifying the Neglected Capacities in the Fundamental Change in Education Policy Document by Meta-Synthesis Method (Persian)]. *Journal Strategic Studies of Public Policy*, 12(43), 80-107. <https://doi.org/10.22034/sspp.2022.545310.3102>

<https://doi.org/10.22034/sspp.2022.545310.3102>



Received: 23 Dec 2021

Accepted: 13 Apr 2022

Available Online: 01 Aug 2022

Keywords:

Identification, neglected policy capacities, document of fundamental change, education, meta-synthesis method

ABSTRACT

This study aims to identify and enumerate the policy gaps in the document of fundamental change in education. The method of this research is a qualitative type of meta-synthesis. The research population is 40 articles published over a decade from 2011 to 2021. The data collection tool was a note-taking tool that, while the data collection process, the results categorized, coded, and analyzed. The findings indicate that the neglected capacities in the document can be classified into four categories. Neglected political, social, cultural, and educational capacities. The findings indicate that the neglected political capacities in the document focus on the policy makers' lack of belief in the phenomenon of change. Lack of optimal use of the capacity of supranational institutions, Weak futuristic outlook, Weakness in accountability and commitment to performance. Neglected social capacities focused on the weakness of the discourse-building process, Collective agreement, effective interactions within and outside the system. Neglected cultural capacities include on the weakness of national culture protection, Cultural pluralism and interaction, And poor cultural literacy. Finally, neglected educational capacities focus on lack of attention to comprehensive and sustainable education and role of the individual in identity formation. Since the familiarity of policy makers and planners with the neglected capacities of the document of fundamental transformation of education and their decisive role in the success of the education system in the policy cycle is very effective. Therefore choosing a comprehensive and integrated approach, as well as avoiding partial view & to have comprehensive approach to all aspects of the field of education and neglected fields is necessary.

* Corresponding Author:

Masoumeh Samadi, PhD.

Address: Department of Islamic Education and Training, Institute of Studies in Education, Tehran, Iran.

E-mail: fsamadi30@yahoo.com

مقاله پژوهشی

شناسایی ظرفیت‌های مغفول سیاستی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به روش فراترکیب

* معصومه صمدی^۱ 

۱. گروه تعلیم و تربیت اسلامی، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، تهران، ایران.

چکیده

هدف از انجام این پژوهش شناسایی و احصای خلأهای سیاستی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش است. روش پژوهش کیفی از نوع فراترکیب و جامعه تحقیق پژوهش‌های انجام‌شده در طول ۱ دهه از سال ۱۳۹۰ تا ۱۴۰۰ است. بر این اساس ۴۰ مقاله به‌طور هدفمند انتخاب شدند. ابزار جمع‌آوری داده‌ها فیش‌برداری کیفی است که هم‌زمان با فرایند جمع‌آوری اطلاعات، یافته‌های حاصله دسته‌بندی، کدگذاری و تجزیه و تحلیل شدند. یافته‌ها حاکی از آن است که ظرفیت‌های مغفول احصا شده در ۴ دسته سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و آموزشی طبقه‌بندی شدند. ظرفیت مغفول سیاسی به باورمند نبودن سیاست‌گذاران به پدیده تحول، استفاده نکردن بهینه از ظرفیت نهادهای فراقوه‌ای، ضعف نگاه آینده‌گرایانه، ضعف پاسخگویی و تعهد به اجرا مربوط است. ظرفیت‌های مغفول اجتماعی معطوف به ضعف فرایند گفت‌وگو، سازگی، توافق جمعی، تعاملات اثربخش درون‌دستگاهی و برون‌دستگاهی بوده و ظرفیت‌های مغفول فرهنگی دربرگیرنده ضعف پاسداری فرهنگ ملی، تکثر و تعامل فرهنگی، ضعف سواد فرهنگی و درنهایت، ظرفیت‌های مغفول آموزشی بر کم‌توجهی به آموزش همه‌جانبه و پایدار و کم‌توجهی به نقش فرد در هویت‌سازی متمرکز است. از آنجا که آشنایی سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان با ظرفیت‌های مغفول سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بسیار مؤثر است؛ بنابراین اتخاذ رویکرد جامع و یکپارچه، فاصله گرفتن از نگاه جزئی به ابعاد مختلف تربیت، برخورد متوازن و همه‌جانبه با همه ابعاد حوزه‌های مغفول لازم و ضروری است.

تاریخ دریافت: ۰۲ دی ۱۴۰۰
تاریخ پذیرش: ۲۴ فروردین ۱۴۰۱
تاریخ انتشار: ۱۰ مرداد ۱۴۰۱

کلیدواژه‌ها:

شناسایی، ظرفیت‌های مغفول سیاستی، سند تحول بنیادین، آموزش و پرورش، فراترکیب

* نویسنده مسئول:

دکتر معصومه صمدی

نشانی: تهران، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، گروه تعلیم و تربیت اسلامی.

رایانامه: fsamadi30@yahoo.com

مقدمه

علاوه بر این، نوع سیاست‌ها، تصمیمات و کنش‌هایی که دولت در این عرصه اتخاذ می‌کند، توفیق نظام آموزش و پرورش در رسیدن به اهداف پیش‌بینی شده، ارائه آموزش با کیفیت و تربیت صحیح دانش‌آموزان را تعیین می‌کند (بل و استیونسون، ۲۰۰۶، کانلی و همکاران، ۲۰۱۲).

ایجاد تحول در نظام‌های آموزشی از سال ۱۹۴۵ آشکار شد و اغلب نظام‌های آموزشی به فکر «بازسازی نظام‌های آموزشی» خود افتاده‌اند (عباس‌پور، ۱۳۹۶) و (تافلر، ۱۹۹۱، تافلر و تافلر، ۱۹۹۳). نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی نیز از این قاعده مستثنا نیست و آخرین مرحله ایجاد تحول در آموزش و پرورش را با نام تحول بنیادین در آموزش و پرورش کلید زد که در این راستا سندی به نام سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰) تدوین کرد.

این سند تحول بنیادین^۱، از اسناد راهبردی نظام تعلیم و تربیت است که به‌منزله قانون اساسی نظام تعلیم و تربیت است که در پاسخ به نیازهای جامعه در راستای مسائل آموزشی و اجتماعی و در پرورش انسان‌های تراز جمهوری اسلامی در مهر ۱۳۹۰ تدوین شده است (نویسندگان، ۱۳۹۱). به دلیل اهمیت تحول در آموزش و پرورش، درخواست نظام حاکمیت از آموزش و پرورش اجرای سند تحول، گزارش اجرا و گام برداشتن به‌سوی ایجاد تحول در نظام بنیادین در آموزش و پرورش است.

در تدوین اسناد تحولی، به‌ویژه سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰) تلاش‌های بسیار ارزنده‌ای برای ارائه دیدگاهی سامان‌یافته در حوزه تعلیم و تربیت به‌عنوان مبنای فعالیت نهادهای تربیتی

مواجهه همه‌جانبه نظام آموزش و پرورش با پیچیدگی‌ها به‌حدی است که سیاست‌گذاری را بسیار پیچیده و دشوار کرده است. دشواری آنجا بیشتر می‌شود که مسائلی که نظام‌های آموزشی با آن مواجه می‌شوند، بسیار پیچیده و تابع شرایط و موقعیت‌هاست (موری و گرین، ۲۰۰۶).

اهمیت سیاست‌گذاری در آموزش و پرورش به‌حدی است که بسیاری از مسائلی که امروز متوجه انسان است از نظام‌های آموزشی برخاسته است (جعفری و کریمی، ۱۳۹۶). از شاخص‌های توسعه‌یافتگی توجه به نظام‌های آموزشی است. البته امروزه همگان معترف‌اند که نظام‌های آموزشی و پرورشی با تهدیدهای بیشماری مواجه هستند (هرناندز و مایر، ۱۹۹۷، به نقل از همتی و همکاران، ۱۳۹۴).

ابهام در اهداف، کاهش خلاقیت، حفظ مطالب تکراری، افزایش جنایت، ناتوانی سیستم‌های سنجش، ضعف روش‌های آموزشی، ضعف محتواهای درسی و غیره، از جمله تهدیدهای فراروی نظام آموزشی بوده و خواهد بود. در چنین شرایطی است که نقش سیاست‌گذاری نظام آموزشی برجسته می‌شود.

یکی از ابعاد سیاست‌گذاری فرایند آموزش، ارتباط نظام آموزشی و پیوستگی‌های زیاد آن با ساختار اقتصادی است (اشتریان، ۱۳۹۱، طالبی، ۱۳۹۵، موری و گرین، ۲۰۰۶) سیاست‌گذاری آموزشی مشتمل بر سیاست‌ها، اقدامات و کارکردهایی است که نهاد دولت در حوزه آموزش و پرورش در پیش می‌گیرد و مسیر نظام تعلیم و تربیت را در تحقق اهدافش هموار می‌سازد (طالبی و همکاران، ۱۳۹۵ و حیدری، ۱۳۹۸).

1. Document of Fundamental Transformation

۱. پیشینه پژوهش

بررسی عملکرد نظام آموزشی در ۴ دهه بعد از انقلاب شکوهمند اسلامی نشان داد سیاست‌گذاران نظام آموزشی با وجود تلاش‌های خستگی‌ناپذیر در حوزه آموزش، آن‌گونه که انتظار می‌رفت، نتوانسته‌اند همراهی با فلسفه تربیت اسلامی داشته، در شکوفایی و تربیت همه‌جانبه و متوازن و شایستگی‌های انسانی گام برداشته، خود را با تحولات محیطی همراه کرده و اهداف نظام آموزشی را پژوهشگر کنند.

از این‌رو، نگاه درونی به وضعیت کنونی آموزش و پرورش و چالش‌های آن، بازاندیشی نقش و جایگاه آموزش و پرورش در توسعه کشور و رویارویی مؤثر با بدفهمی‌ها، پیشگیری از وارد ساختن شوک‌های مقطعی به آموزش و پرورش از طریق ایجاد تغییر یا تردید در سیاست‌های کلان، بازتعریف کارکردهای آموزش و پرورش را در قالب تدوین سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰) موجب شد.

تنظیم اسناد راهبردی به‌مثابه برنامه جامع و راهبردی نظام آموزش و پرورش کشور می‌تواند انسجام در درون و برون این نظام را به‌دنبال داشته و در یک فضای مفاهمه و توافق مبتنی بر مطالعات علمی و فلسفی، دستگاه تعلیم و تربیت را به‌سوی چشم‌انداز و مأموریت‌های اساسی خود سوق دهد. برنامه‌های راهبردی، کلان‌نگر هستند و جهت‌گیری‌های اصلی را مشخص می‌کنند که در طرح‌ها و برنامه‌های تفصیلی‌تر، تدقیق و تبدیل به پروژه‌ها و راهکارهای اجرایی مشخص می‌شوند (عبداللهی، ۱۳۸۷، نویدی‌کیا و همکاران، ۱۴۰۰ و علی‌احمدی و همکاران، ۱۳۹۱).

کشور صورت گرفته‌است. هرچند این کوشش‌ها ارزشمند و بدیع است، اما مطالعات منتشرشده، ازجمله گزارش مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی، اخلاقی و همکاران، قجری و همکاران، عظیمی، بیطرفان و همکاران، هرندی و همکاران، مرادی، خالقی‌نژاد، دیبایی و همکاران، هدایتی، عباسی و همکاران، مرزوقی و همکاران، همتی و همکاران، بذرافشان‌مقدم و همکاران و فیروزجانی‌تبار حاکی از این است که ضعف‌های اساسی در زمینه‌های مختلف، ازجمله نبود چشم‌اندازها و مهارت‌های آینده‌نگری در دانش‌آموزان، مجهز نبود نظام آموزشی برای مواجهه با چالش‌های فراروی تعلیم و تربیت، نبود مفاهیم بین‌الذنهانی، اجماع نداشتن پیرامون مؤلفه‌ها و مصادیق کلیدی سند، نبود راهکارهایی برای جلب مشارکت عوامل مؤثر و ذی‌نفع در امر تربیت و هماهنگ نبودن عوامل مؤثر و سهمیم در امر تربیت، تشخیص ندادن هوشمندانه تهدیدهای فراروی نظام آموزشی، توجه نکردن به ضمانت‌اجرائی سیاست‌ها وجود دارد که در سند از آن‌ها غفلت شده، یعنی فقط به «شاره» و به‌صورت «کلی» به آن پرداخته شده‌است، به‌شکلی که نمی‌تواند عملکرد سیاست‌گذار آموزشی را در برنامه‌ریزی‌های آموزشی تسهیل کند.

از آنجا که بر مبنای سیاست‌گذاری مبتنی بر شواهد، «شواهد پژوهشی» می‌تواند سیاست‌گذاران آموزشی را در امر سیاست‌گذاری یاری کند، از این‌رو، هدف مقاله حاضر این است که براساس پژوهش‌های پیشین ظرفیت‌های مغفول‌سیاستی و موانع عملیاتی شدن سند تحول بنیادین چیست.

کنند (کلارنس، ۲۰۰۲). سیاست‌گذاری مبتنی بر شواهد در بیش از ۱ دهه پیش در چندین کشور پیشرفته، از جمله بریتانیا و ایالات متحده مطرح شد (اداره کابینه بریتانیا، ۱۹۹۹).

سؤالی که اینک مطرح می‌شود، این است که «شواهد» به چه معناست. برای شواهد دسته‌بندی‌های مختلفی مطرح شده‌است. اداره کابینه بریتانیا (اداره کابینه بریتانیا، ۱۹۹۹) انواع شواهد را شامل دانش خبرگان، تحقیقات منتشرشده، تحقیقات موجود، مشاوره از ذی‌نفعان، ارزیابی سیاست‌های قبلی، نتایج حاصل از مشاوره‌ها، پیامدهای مدل‌های اقتصادی آماری معرفی می‌کند (مارستون و واتس، ۲۰۰۳). مشاهدات قوم‌نگارانه و ویژه را شواهد مناسب برای سیاست‌گذاری معرفی کرده‌اند. کارکرد شواهد علمی در مراحل سیاست‌گذاری عبارت است از: شناخت مسئله، تدوین سیاست‌گذاری، اجرای سیاست‌گذاری و ارزشیابی سیاست‌گذاری (پولارد و کورت، ۲۰۰۵ به نقل از عباسی و همکاران، ۱۳۹۷).

یافته‌های پژوهشی که به‌وسیله دانشگاه‌ها و مراکز تحقیقاتی تولید می‌شوند و تجربه حرفه‌ای و سازمانی در خصوص چیرستی کارها را از مصادیق شواهد می‌داند. امروزه پژوهشگران زیادی نسبت به نقش پژوهش در سیاست‌گذاری مبتنی بر شواهد خوش‌بین هستند و درخصوص آن به مطالعه و تحقیق پرداخته‌اند (پارسونز، ۲۰۰۲).

دیویس شواهد را مرکب از یافته‌های پژوهشی پژوهش‌های نظام‌مند، مطالعات آزمایشی و موردی، نظرهای کارشناسی (خبرگان)، شواهد اینترنتی، مدارک اقتصادی، شواهد اخلاقی و داده و اطلاعات می‌داند (دیویس، ۲۰۰۴).

تدوین اسناد راهبردی فرایندی دارد که عبارت‌اند از: برنامه‌ریزی، سنجش وضعیت، چشم‌اندازسازی، تدوین راهبرد، اجرا، پایش (گلکار، ۱۳۸۴). روند تولید اسناد راهبردی استاندارد و الگوی یکسانی ندارد و حتی در کشورهای توسعه‌یافته نیز بسته به نوع، موضوع و عوامل تأثیرگذار در مدل به‌کاررفته متغیر است. در جمهوری اسلامی ایران در تدوین اسناد راهبردی بیشتر از الگوها و مدل‌های ترکیبی استفاده می‌شود (رضوانی، ۱۳۹۴).

مدل‌های مختلفی جهت تولید اسناد راهبردی وجود دارد که عبارت‌اند از: مدل نهادی (الوانی و شریف‌زاده، ۱۳۸۷)، مدل گروهی، مدل سیستمی: سیاست به‌عنوان برون‌داد و بازده نظام (شافریتز و بریک، ۱۳۹۰)، مدل اقتضایی بخشی (اشترین، ۱۳۹۰)، مدل عقلایی: سیاست‌گذاری به‌عنوان حداکثر نفع اجتماعی. (اشترین، ۱۳۹۰)، مدل تلفیقی: ترکیب دو مدل عقلایی و تدریجی (قلی‌پور و آهنگر، ۱۳۸۹، شافریتز و بریک، ۱۳۹۰)، مدل انتخاب عمومی: سیاست به‌عنوان تصمیم‌گیری جمعی از سوی اشخاص ذی‌نفع (قلی‌پور و آهنگر، ۱۳۸۹)، مدل تصمیم‌گیری اجتماعی مدل فرایندی: سیاست‌گذاری به‌مثابه فعالیتی سیاسی (گیوریان و ربیعی، ۱۳۸۴) و مدل سیاست‌گذاری مبتنی بر شواهد.

مدل «سیاست‌گذاری مبتنی بر شواهد» مبنای نظری این مطالعه است. سیاست‌گذاری مبتنی بر شواهد در مقابل سیاست‌گذاری مبتنی بر ایدئولوژی (عقیده و نظر) است. پیش‌فرض سیاست‌گذاری مبتنی بر شواهد، جمع‌آوری اطلاعات گسترده و باکیفیت در مورد یک مسئله و تبدیل آن به دانش معنادار و انتشار آن بین ذی‌نفعان است، به‌گونه‌ای که بتوانند در مورد مسائل، تصمیمات بهتری اتخاذ

مسائلی در سند مغفول مانده‌است. در سند تحول بنیادین به‌لحاظ روش‌شناسی ایجاد رابطه منظم و مدون بین مبنا در برنامه مغفول مانده‌است.

علاوه‌براین، برقراری ارتباط بین جریان فعالیت در فرایندهای ۴گانه تدوین اسناد مانند طرح باورهای تربیتی، ایده‌پردازی تربیتی، نظریه‌پردازی و اقدامات عمل‌پردازانه نیز مغفول مانده‌است. عظیمی در بررسی و تدوین شاخص‌های ارزیابی عملکرد نظام آموزش و پرورش در اجرای سند تحول بنیادین یادآور شد نقش عوامل سهیم، مؤثر و ذی‌نفوذ در امر تربیت مغفول مانده‌است.

صمدی و همکاران در بررسی وضعیت شاخص‌های توانمندسازی معلمان یادآور شده‌اند مؤلفه‌های مسئولیت‌پذیری و انگیزشی آن‌گونه که انتظار می‌رود در توانمندسازی معلمان سند توجه نشده‌است. بدیعیان و همکاران دریافتند که به خودگردانی به‌عنوان هدفی تربیتی در سند بنیادین اشاره مستقیمی مشاهده نشده‌است. باوجوداین، گزاره‌های مرتبط با خودگردانی شامل انتخاب‌گری، آزاداندیشی، اختیار، اراده، شهامت، آگاهی، تعقل، بصیرت و غیره به‌وفور در سند یافت می‌شود.

باوجوداین، به تفکر انتقادی و تحلیل به‌عنوان اصلی‌ترین بستر تحقق استقلال اندیشه و خودگردانی، کمتر توجه شده‌است. مرزوقی و همکاران در تحلیل و نقد روش‌شناختی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران دریافتند که این سند از نظر انسجام مفهوم‌شناختی، روش‌شناختی و ساختاری فاقد ارتباط و سنخیت مضامینی است.

داده‌ها و اطلاعات تنها در مرحله استفاده معنا پیدا می‌کنند و در حالت مجرد مفهومی ندارند. سیاست‌گذاری اگر مبتنی بر اطلاعات بهنگام نباشد، نسخه‌ای برای گذشته است که نه در زمان حال کاربرد دارد و نه در آینده از کارایی دارد (نامداریان، ۱۳۹۶).

اطلاعات بهنگام و معتبر سیاست‌گذاری را آسان کرده و عدم اطمینان و تردید سیاست‌گذار را کاهش می‌دهد. داده‌ها و اطلاعات باکیفیت به‌عنوان شواهد مهم قادر است موانع سیاستی را خنثی کند و امکان انجام اصلاحات سیاستی را فراهم آورد. داده‌ها برای اینکه به‌عنوان شواهد در سیاست‌گذاری استفاده شود باید این ویژگی‌ها را داشته باشد که عبارت‌اند از: دسترسی‌پذیری، قابلیت اطمینان، مرتبط بودن و کیفیت نمایش (نامداریان، ۱۳۹۶).

به‌دلیل اهمیت سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰) از سال تصویب آن تاکنون بیشتر توسط دانشجویان، آن‌هم در سطح دکترا، پژوهش‌های متعددی پیرامون سند تحول بنیادین انجام شده‌است. هر پژوهشگری از زاویه‌ای خاص به‌عنصری خاص از سند تحول بنیادین پرداخته‌است. نکته مهم و کلیدی این مطالعات این است که هیچ‌کدام از آن‌ها به‌طور مستقیم به «ظرفیت‌های مغفول سند یا خلأهای سند» نپرداخته‌اند، بلکه به‌طور ضمنی در لابه‌لای موضوعی که مطالعه کرده‌اند به‌موردی که در سند دیده نشده یا آن‌گونه که می‌بایست توجه نشده، اشاره نکرده‌اند. برای مثال، مرزوقی و همکاران در نقد روش‌شناختی حاکم بر سند تحول بنیادین آموزش و پرورش دریافت که به‌لحاظ روش‌شناختی

جامعیت نقش معلم آن‌گونه که انتظار می‌رود، توجه نشده‌است. در سند تحول به معلم‌پروری که معلم بتواند دانشجویان پروری را در کلاس شروع کند و به انجام برساند در سند تحول توجه نشده‌است. خلوص نیت، به یاد خدا بودن، اشتغال دائم به تدریس و علم‌آموزی، توجه عمیق معلم به شاگردان از قبیل توجه به تفاوت‌های فردی، پیگیری احوالات شاگرد آن‌گونه که انتظار می‌رود در سند تحول توجه نشده‌است.

کریمی و همکاران در مطالعه‌ای که پیرامون الزامات تعلیم و تربیت آینده‌گرایی با توجه به اسناد توسعه جمهوری اسلامی ایران به روش کیفی از نوع استقرایی انجام داد، دریافت که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در بخش الزامات فرهنگی به تعاملات و پرورش مهارت‌های لازم برای درک فرهنگ‌های متفاوت، کمتر توجه شده‌است. سبحانی‌نژاد و همکاران یادآور شدند در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به مؤلفه‌های مفهومی ایثار و شهادت توجه کافی و متعادل نشده‌است. محمودی نشان داد در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش توجه متعادل و متوازن به مؤلفه‌های هویت دینی و انقلابی مغفول مانده‌است.

امروزه با توجه به اهمیت نقش شواهد در سیاست‌گذاری و نقش یافته‌های پژوهش به‌عنوان یکی از انواع شواهد معتبر و محدودیت پژوهش‌های انجام‌شده و منتشرشده در حوزه سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، این مطالعه بر آن است که همه خلأهای مطالعات منتشرشده را احصا و برای سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان که قصد ترمیم سند را دارند و آن را در دستور کار خود قرار داده‌اند، برجسته کند.

سجادیه و همکاران در مطالعه‌ای که پیرامون تحلیل اسناد نظری پشتیبان برنامه درسی از منظر مفهوم تفکر انجام داد، دریافت که در اسناد پشتیبان سند تحول بنیادین آموزش و پرورش توجه متعادلی به همه مقوله‌های سازه تفکر صورت نگرفته‌است. این مطالعه اضافه می‌کند که بخشی از مقوله‌های تفکر، از قبیل بازیابی، کمترین میزان توجه را به خود اختصاص داده‌است. علاوه بر این، مقوله پرسشگری نیز کمترین میزان توجه را دارد. جوانبخت و حسینی در بررسی مبانی فقهی و حقوقی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش عدم استفاده از منابع اصلی مثل فقه شیعه و قانون مدنی، تداخل دایره حقوق و تکالیف، روشن نبودن وظایف نهادهای خارج از دولت را از موارد مغفول در این سند دانست.

رجبی‌باغدار و همکاران در بررسی جایگاه خلاقیت در برنامه درسی قصدشده آموزش و پرورش ابتدایی جمهوری اسلامی ایران که با استفاده از تحلیل مضمون انجام شد، دریافت که میزان توجه به مقوله خلاقیت و پرورش آن برای فراگیران در دوره ابتدایی در تمام اسناد تحولی، از جمله سند تحول بنیادین آموزش و پرورش پایین بوده و کمترین میزان توجه در سند برنامه درسی ملی بوده است. این نکته‌ای است که باید ترمیم‌کنندگان به آن توجه کنند.

یداللهی و همکاران معتقدند یکی از ابعاد عدالت آموزشی، عدالت جنسیتی است که این موضوع در سند مغفول مانده‌است. در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش تأمین و بسط عدالت را متوجه رفع تبعیض مادی و معنوی میان مناطق محروم و برخوردار، توزیع عادلانه منابع و امکانات و توجه به نیازها و نقش‌های جنسیتی در کنار توجه به ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموز می‌داند. ریاضی و همکاران دریافتند که در سند تحول به

۲. روش‌شناسی پژوهش

روش این پژوهش، کیفی از نوع فراترکیب کیفی است. از این روش برای یکپارچه‌سازی یافته‌های پژوهشی و ایجاد یافته‌های جامع و تفسیری استفاده می‌شود. فراترکیب تحلیل کیفی نتیجه پژوهش‌های کیفی است (سهرابی و همکاران، ۱۳۹۰). فراترکیب صرفاً مرور یکپارچه ادبیات موضوع مورد نظر نیست، بلکه تحلیل یکپارچه و منسجم یافته‌های این مطالعات است. فراترکیب این امکان را به وجود می‌آورد که با ادغام و ترکیب معیارهای پیشین و ادبیات موضوع و تفسیر یکپارچه در این زمینه به دیدگاهی جامع دست یابیم (سندلوسکی و یاراسو، ۲۰۰۷).

مرحله این روش حالت رفت و برگشتی دارد و ۷ مرحله دارد که عبارت‌اند از: تنظیم سؤالات تحقیق، مرور روشمند ادبیات، جست‌وجو و انتخاب متون مناسب، استخراج اطلاعات متون، تجزیه و تحلیل و ترکیب یافته‌های کیفی، کنترل کیفیت و ارائه یافته‌ها.

۱.۲. مرحله اول: تنظیم سؤال تحقیق

برای تنظیم سؤال پژوهش از، چه چیز ۲ استفاده شده است. سؤال این پژوهش این است که براساس پژوهش‌های انجام‌شده پیرامون سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به چه مؤلفه‌های آموزشی در این سند در حد و اندازه مورد انتظار توجه نشده است؟

۲.۲. مرحله دوم: مرور ادبیات به شکل نظام‌مند

در این مرحله جست‌وجوی نظام‌مند روی مقالات منتشرشده در ژورنال‌های مختلف علمی پژوهشی

2. What

با واژگان کلیدی مرتبط از قبیل سند، سند تحول بنیادین، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، چالش‌های سند تحول بنیادین، ظرفیت‌های مغفول، سیاست‌گذاری، سیاست‌گذاری آموزشی، در بانک‌های اطلاعاتی نظیر پورتال جامع علوم انسانی^۳؛ پایگاه جهاد دانشگاهی^۴، پایگاه اطلاعات نشریات کشور^۵، مرکز منطقه‌ای اطلاع‌رسانی علوم و فناوری^۶، پایگاه استنادی علوم جهان اسلام^۷، پایگاه مرجع دانش^۸ که به زبان فارسی منتشر می‌شود، در طول ۱ دهه از ۱۳۹۰ تا ۱۴۰۰ انجام شد. این مطالعات با کلیدواژه‌های جست‌وجو و در قالب ۲۰ پوشه به‌طور نظام‌یافته دسته‌بندی شدند. معیارهای ورود مقالات برای بررسی عبارت‌اند از: برخورداری از کلیدواژه‌های تعیین‌شده، مرتبط بودن محتوا با متغیرهای مورد مطالعه و معیارهای خروج نپرداختن به ظرفیت‌های مغفول در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش.

۳.۲. مرحله سوم: جست‌وجو و انتخاب متون مناسب

در این مرحله برای رسیدن به مجموعه نهایی مقالات چندین بار مقالات منتخب بازبینی شدند و در هر مرحله مقالات و متونی که با موضوع هم‌خوانی نداشتند، حذف شدند که در نهایت به تعداد مقالات محدودی اکتفا شد که پس از بررسی، کیفیت روش‌شناختی آن‌ها نیز بررسی شد. بدین معنا مقالاتی که نظم و هماهنگی درونی نداشتند، حذف شدند.

3. <http://www.ensani.ir>

4. <http://www.sid.ir>

5. <http://www.magiran.com>

6. <http://www/ricest.ac.ir>

7. <https://isc.ac.ir>

8. <https://civilica.com>

شد تا در نهایت، مقالات جواز حضور در تحلیل عمیق و ترکیب یافته‌ها را کسب کردند. واحد تحلیل در این مطالعه، گزاره‌های برگرفته از یافته‌های پژوهشی که بیانگر ظرفیت‌های مغفول (توجه نکردن در حد انتظار) بودند، فیش‌برداری و در ادامه فیش‌ها، کدگذاری، سپس استعاره‌ها، مفاهیم، اصطلاحات و تم‌ها تا رسیدن به حد اشباع، استخراج و وارد چرخه درک هم‌افزایانه شدند که در آن، این عناصر در ترجمه، مقایسه ارتباط با یکدیگر به ظهور مفاهیم و طبقه‌های جدیدی منجر شدند. گزاره‌های برگرفته از مقالات منتشرشده در جدول شماره ۲ گزارش شده‌است.

۲.۵. مرحله ششم: کنترل کیفیت

در این مطالعه برای حفظ کیفیت از شاخص کاپا استفاده شد. شاخص کاپا با تعداد مفاهیم کدگذاری‌شده مشابه و متفاوت توسط ۲ کدگذار محاسبه شد که در این مطالعه وضعیت توافق بین ۲ کدگذار ۰/۷۴۸۹ محاسبه شد که براساس جدول استاندارد ضریب کاپا به‌عنوان ضریب معتبر تعریف شده‌است.

کیفیت روش شناختی مقالات منتخب با استفاده از پرسش‌نامه‌ای که حاوی بررسی اهداف تحقیق، منطق روش، طرح تحقیق، روش نمونه‌برداری، روش جمع‌آوری داده‌ها، انعکاس‌پذیری، ملاحظات اخلاقی، دقت تجزیه‌وتحلیل داده‌ها، بیان واضح و روشن یافته‌ها و ارزش پژوهش بود، در مقیاس لیکرتی ۵ درجه‌ای بررسی شد.

در غربالگری مقالات، براساس امتیازهای حاصله، مقالاتی که ۷۵ درصد امتیاز را کسب کردند برای مطالعه انتخاب شدند. برای اطمینان از صحت اطلاعات ثبت‌شده و جلوگیری از هر نوع سوگیری، از سه کدگذار برای تعیین ضریب توافق بین کدگذاران استفاده شد. فرایند غربالگری مقالات منتخب در جدول شماره ۱ گزارش شده‌است.

۲.۴. مرحله چهارم و پنجم: استخراج اطلاعات و تجزیه‌وتحلیل و ترکیب یافته‌های کیفی

پس از انتخاب مقالات، به‌طور پیوسته مقالات منتخب مطالعه و چندین بار مرور، یافته‌های مربوط استخراج و دسته‌بندی شد. این کار به‌صورت رفت‌وبرگشتی انجام

جدول ۱. روند غربال پیشینه (منبع: یافته‌های تحقیق)

مقالات برداشته	مقالات بررسی‌شده
تعداد مقالات برداشته براساس کلیدواژه= ۱۵ مقاله	تعداد مقالات دریافت‌شده براساس کلیدواژه= ۸۰ مقاله
تعداد مقالات برداشته براساس چکیده= ۱۵ مقاله	تعداد مقالات بررسی‌شده براساس چکیده= ۶۵ مقاله
تعداد مقالات برداشته براساس محتوا= ۱۰ مقاله	تعداد مقالات بررسی‌شده براساس چکیده‌های غربال‌شده و محتوا= ۵۰ مقاله
	تعداد کل مقالات نهایی= ۴۰ مقاله

(منبع: یافته‌های تحقیق)

جدول ۲. گزاره‌های برگرفته از مقاله‌های منتشرشده پیرامون ظرفیت‌های مغفول در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (منبع: یافته‌های تحقیق)

سند	گزاره‌های برگرفته از سند	مفاهیم استخراج‌شده
	تعریف نشدن نقش مجمع تشخیص مصلحت نظام، شورای عالی انقلاب فرهنگی در پشتمبانی از اجرای سند	روشن نبودن نقش نهادهای بالادستی
مرکز پژوهش‌های مجلس (۱۳۹۹)، جوانبخت و حسینی (۱۳۹۹) و خالقی‌نژاد (۱۳۹۸)	روشن نبودن چگونگی تعامل بین سیاست‌گذار، برنامه‌ریز و بهره‌بردار	تامل نداشتن عناصر تحول
	نیود سیاست‌گذاری برای مشارکت عوامل ذی‌نفوذ و سهمیم در امر تربیت	
	نیود سیاست‌گذاری برای برقراری تعامل پویا میان عوامل مؤثر در تربیت	
	روشن نبودن ارتقای جایگاه نظام آموزش و پرورش در راهبرد کلان ملی	نیود راهبرد کلان آموزشی
	دغدغه‌مند نبودن مدیران آموزش و پرورش نسبت به اجرای سند	ضعف باور تحولی مدیران
	قانع‌کننده نبودن راهکارها برای مجریان	نیود اقتناع مجریان سند
نویدی‌کیا و همکاران (۱۴۰۰)، قجری و همکاران (۱۳۹۹)، بیطرفان و همکاران (۱۳۹۹) و مرزوقی و همکاران (۱۳۹۴)	کم‌توجهی به پایش تغییرات و تحولات محیطی درونی نظام آموزشی	نیود پایش تحولات محیطی
	عدم پایش تغییرات و تحولات بیرونی نظام آموزشی	
	نداشتن راهکارهای لازم جهت امور هوشمندسازی و تقویت و توسعه آن	ضعف زیرساخت‌ها
	سند از نیود وجود مفاهیم بین‌الذهانی در رنج است	نیود هم‌فهمی
صمدی و همکاران (۱۳۹۹)	نیود راهکارهایی برای توسعه گشودگی مدیران و معلمان	کم‌توجهی به سعه صدر
	به انگیزه درون شغلی معلمان به‌خوبی توجه نشده‌است	کم‌توجهی به انگیزه شغلی
	کم‌توجهی به درخواست‌های تربیتی نظام حاکمیتی	روشن نبودن نحوه پاسخگویی
عظیمی (۱۳۹۹) و رحیمی و همکاران (۱۳۹۷)	سیاست‌ها، اهداف و راهکارهای سند ضمانت‌اجرائی ندارند	نیود ضمانت‌اجرائی
	روشن نبودن چگونگی جلب اعتماد عوامل مؤثر و ذی‌نفوذ به اجرای سند	کم‌اعتمادی ذی‌نفعان به سند

مفاهیم استخراج شده	گزاره‌های برگرفته از سند	سند
ضعف چشم‌اندازهای آینده‌نگری	چشم‌اندازهای آینده‌نگر در سند به‌خوبی به تصویر کشیده نشده‌است مواضع سند پیرامون مهارت‌های آینده‌نگری در دانش‌آموزان روشن نیست مواضع سند پیرامون مهارت‌های آینده‌نگری معلمان روشن نیست	
کم‌توجهی به بحران‌های پیش‌رو و فناوری‌های نوظهور	سند در رابطه با تجهیز نظام آموزشی جهت مقابله با بحران‌های پیش‌بینی نشده ورود ضعیفی داشته‌است	
کم‌توجهی به ادیان و مذاهب	به پیروان مذاهب و ادیان داخل کشور در حوزه اهداف عملیاتی و راهکارها توجه نشده‌است	کریمی و همکاران (۱۳۹۷)، همتی و گودرزی (۱۳۹۴) و شمشیری و همکاران (۱۳۹۵)
کم‌توجهی به ارتباط مسالمت‌آمیز اقوام	به ارتباط مسالمت‌آمیز اقوام با یکدیگر و ارتباط خرده‌فرهنگ‌ها توجه لازم نشده‌است	
کم‌توجهی به آموزش هنر و زبان خارجی	به آموزش هنر، زبان خارجی در کمترین حد خود توجه شده‌است	
کم‌توجهی به دروس علوم پایه	به دروس خاص ریاضی و علوم به‌منزله بنیاد توسعه توجه کافی نشده‌است	
کم‌توجهی به پرسشگری و آینده‌نگری	به مفهوم رشد و توسعه و چرایی آن در آینده توجه کافی نشده‌است	
کم‌توجهی به اوقات فراغت	به اوقات فراغت از زاویه رسمی توجه شده‌است	
نبود مفاهیم نهادی	نبود هم‌فهمی مفاهیم سیاستی و سازگاری نهادی	فرهادی و شهابی (۱۳۹۹) و فیروزجانی‌تبار (۱۳۹۴)
نبود فضای گفتگامی	مبهم بودن نحوه توسعه فضای ذهنی و روانی سند تحول بنیادین	اخلاقی و همکاران (۱۳۹۹)
نبود هم‌زمانی بین سیاست‌گذاری و اجرا	هم‌زمانی و هم‌زمانی بین مقام سیاست و اجرا به چشم نمی‌خورد	

مفاهیم استخراج‌شده	گزاره‌های برگرفته از سند	سند
کم‌توجهی به تاریخ ایران قبل از اسلام	توجه لازم به فرهنگ ایران قبل از اسلام نشده‌است	عباسی و همکاران (۱۳۹۷) و ابراهیمی مقدم و همکاران (۱۳۹۶)
کم‌توجهی به فرهنگ‌های قومی	غفلت از اجرای اصل ۱۵ قانون اساسی	
تبیین نشدن عدالت جنسیتی آموزشی	زوایای دقیق نیازها و نقش‌های هر جنس به خوبی روشن نشده‌است به اقتضات جنسیتی در آموزش به خوبی مورد توجه نشده‌است مرز مجاز در تخصیص امکانات به دو جنس روشن نیست	هرندی و همکاران (۱۳۹۸)، مرادی و باقری نوع‌پرست (۱۳۹۸)، یداللهی و زارعی (۱۳۹۷) و یداللهی و همکاران (۱۳۹۷)
توجه نامتوازن به مؤلفه‌های هویت دینی	نبود توجه متوازن و متعادل به مؤلفه‌های هویت دینی و انقلابی	محمودی (۱۳۹۸) و سبحانی‌نژاد و همکاران (۱۳۹۳)
نبود مشارکت عوامل سهیم و مؤثر در تربیت	مشارکت دانش‌آموزان در فرایند سیاست‌گذاری تربیتی تعریف نشده‌است	نیری‌پور و برادران (۱۳۹۸)
کم‌توجهی به مهارت‌های ارتباطی	به آموزش مهارت‌های مدارا با دیگران توجه کافی نشده‌است	کریمی و همکاران (۱۳۹۷)
کم‌توجهی به زیرساخت‌های فناوری	به فناوری‌های نوظهور توجه کافی نشده‌است	
مبهم بودن نحوه جلب مشارکت فعال معلمان	روشن نبودن مشارکت معلمان در فرایند سیاست‌گذاری‌های تربیتی از معلم‌پروری غفلت شده‌است	ریاضی و همکاران (۱۳۹۷)
نبود انگیزه ملی جهت اجرای سند	باورمندی عاملان و نهادها در اجرا و پیاده‌سازی سند قوی احساس نمی‌شود	همتی و همکاران (۱۳۹۷)
انتزاعی بودن نگاه به پدیده شادی	نگاه به پدیده شادی عینی نیست	اکبرپوران و رضایی (۱۳۹۷) و شکوهی و همکاران (۱۳۹۷)
نداشتن تعامل میان سطوح مدیریتی	نداشتن برنامه‌ریزی لازم جهت برقراری ارتباط میان سطوح مختلف عالی، میانی و عملیاتی	جعفری و کریمی (۱۳۹۶)

مفاهیم استخراج شده	گزاره‌های برگرفته از سند	سند
ضعف مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری	نبود راهکارهای عملیاتی درخصوص نقش خانواده	نجفی و احمدی (۱۳۹۱) و معزی و زارعی (۱۳۹۵)
ضعف مهارت‌های ارتباطی	به آموزش مهارت‌های ملارا با دیگران توجه کافی نشده است	ابراهیمی مقدم و همکاران (۱۳۹۶)، بنافی و نوروزی (۱۳۹۲)، بدیعیان و همکاران (۱۳۹۷) و کریمی و همکاران (۱۳۹۷)
کم‌توجهی به فرایند نیازسنجی	به نیازها و ضرورت‌های عملی و اجتماعی توجه لازم نشده است	هدایتی و مرزوقی (۱۳۹۵)، صفارحیدری و همکاران (۱۳۹۳) و رحیمی و همکاران (۱۳۹۷)
ضعف در فرایند انتخاب‌گری	به نقش آگاهانه و انتخاب‌گری جوانان توجه لازم نشده است	بذرافشان و همکاران (۱۳۹۴) و رجبی باغدار و همکاران (۱۳۹۴)
نبود نگرش فرایندی به سواد رسانه	نگرش فرایندی به سواد رسانه قابل مشاهده نیست	بشیر و چابکی (۱۳۹۳)

(منبع: یافته‌های تحقیق)

بتواند از طریق جلب پشتیبانی‌های لازم با تصویب قوانین و مقررات که پیش‌نیاز اجرای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش است، مسیر را برای اجرای بهینه سند هموار کند.

تحلیل داده‌های حاصل از جدول شماره ۳ حاکی از این است که یکی از ظرفیت‌های مغفول در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ظرفیت‌های مغفول سیاسی است. این مضمون اصلی یا ۶ مقوله اصلی و ۱۴ مقوله فرعی که متمرکز بر نبود عزم ملی، ضعف باورمندی سیاست‌گذاران به پدیده تحول، استفاده نکردن از ظرفیت‌های فراقوه‌ای، ضعف نگاه‌های آینده‌گرایانه، ضعف پاسخگویی و تعهد به اجرا است، احصا شده است.

۷.۲. مرحله هفتم: ارائه یافته‌ها

۱.۷.۲. تجمیع کدها و استخراج شبکه مفهومی

در این بخش برای ترکیب نتایج، ابتدا یا تحلیل کیفی کدهای باز در کنار هم قرار گرفتند و با کدگذاری مجدد موارد هم‌پوش و دارای قرابت معنایی با هم ترکیب شدند و کدهای محوری استخراج شدند که در قالب جدول‌های ۳، ۴ و ۵ گزارش شده است. براساس یافته‌های پژوهشی، ظرفیت‌های مغفول سیاسی، ظرفیت‌های مربوط به نقش نظام حاکمیتی و نهادهای فرادستگاهی است که اقتدار سیاسی دارند. استفاده بهینه از این ظرفیت‌ها و جلب حمایت این نهادها باعث می‌شود که آموزش و پرورش

جدول ۳. ظرفیت‌های مغفول سیاسی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش

مقوله اصلی	مقوله فرعی	مقوله پایه
	نبود عزم ملی	توجه نکردن به ارتقای جایگاه نظام آموزش و پرورش در راهبرد کلان ملی
	ضعف باورمندی سیاست‌گذاران به پدیده تحول	ضعف باورمندی سیاست‌گذاران، برنامه‌ریزان و مدیران به تحول‌زا بودن سند
	ضعف باورمندی	ضعف باورمندی عاملان و نهادهای ذی‌نفع در اجرای سند
	استفاده نکردن از ظرفیت‌های نهادهای فراقوه‌ای	ضعف در اقتناع مجریان به اجرای سند
ظرفیت‌های مغفول سیاسی		تعریف نشدن نقش نهادهای فرادستگاهی در پشتیبانی از اجرای سند
		تعریف نشدن نقش شورای عالی انقلاب فرهنگی در پشتیبانی از اجرای سند
		روشن نبودن وظایف نهادهای خارج از دولت
		ضعف چشم‌اندازهای آینده‌نگر در سند
	ضعف نگاه آینده‌نگرانه	ضعف مهارت‌های آینده‌نگری فردی در دانش‌آموزان
		ضعف مهارت‌های آینده‌نگری فردی در معلمان
		کم‌توجهی به بحران‌های فرارو
	ضعف پاسخگویی	نبود سازوکار پاسخگویی به نهادهای فراقوه‌ای
		نبود سازوکار پاسخگویی به ذی‌نفعان
	ضعف تعهد به اجرا	عدم توجه به ضمانت اجرایی سیاست‌ها

(منبع: یافته‌های تحقیق)

اجتماعی است. این مضمون اصلی که شامل ۵ مقوله اصلی و ۱۷ مقوله فرعی است، متمرکز بر ضعف در فرایندهای گفت‌وگو، توافقی، جمع‌ی، تعاملات اثر بخش درون‌دستگاهی و برون‌دستگاهی و جلب مشارکت عوامل سهیم و مؤثر در امر تربیت است، احصا شده است.

ظرفیت‌های مغفول فرهنگی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش ظرفیت‌هایی هستند که ناظر بر توجه ضعیف به فرهنگ ملی، فرهنگ بین‌المللی، خرده‌فرهنگ‌ها، فرهنگ‌های بومی و

طبق یافته‌های پژوهشی، ظرفیت‌های مغفول اجتماعی ظرفیت‌هایی هستند که ناظر بر تعامل، مشارکت برون‌دستگاهی و درون‌دستگاهی، حوزه‌های درگیر در اجرای سند و استفاده بهینه از سرمایه اجتماعی در اجرای بهینه سند تحول بنیادین (۱۳۹۰) است که ابعاد و مؤلفه‌های این موارد در جدول شماره ۴ آمده است.

تحلیل داده‌های حاصل از این جدول حاکی از این است که یکی از ظرفیت‌های مغفول در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ظرفیت‌های مغفول

جدول ۴. ظرفیت‌های مغفول اجتماعی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش

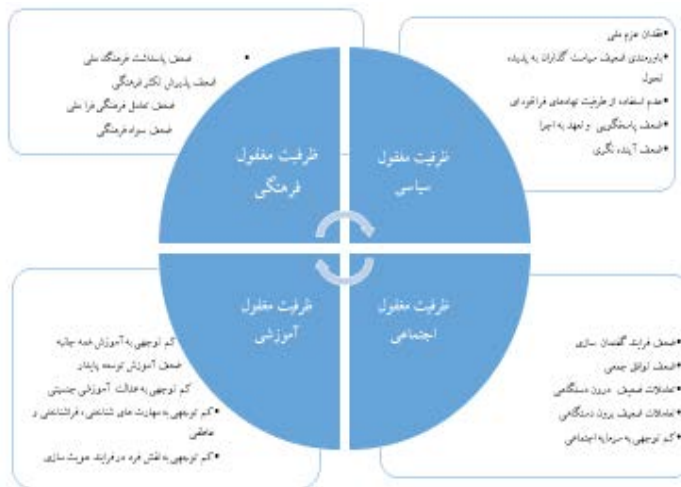
مقوله اصلی	مقوله فرعی	مقوله پایه
	ضعف فرایند گفتمان‌سازی	روشن نبودن توسعه زبان سند تحول بنیادین در «بدنه آموزش و پرورش»
	ضعف توافق جمعی	نبود وجود مفاهیم بین‌الذنهانی نبود مفاهمه سیاستی و سازگاری نهادی
	تعاملات ضعیف اثربخش درون‌دستگاهی	نبود اجماع پیرامون مؤلفه‌ها، مصادیق کلیدی سند تعامل ضعیف میان سطوح مختلف عالی، میانی و عملیاتی برقراری نکردن هم‌زمانی و هم‌زمانی بین مقام سیاست و اجرا تقسیم نشدن کار میان عوامل سهیم و مؤثر در امر تربیت برقرار نکردن تعامل بین سیاست‌گذار، برنامه‌ریز و بهره‌بردار
ظرفیت مغفول اجتماعی	تعاملات ضعیف محیطی برون‌دستگاهی	مشخص نبودن نحوه مشارکت عوامل ذی‌نفوذ و سهیم در امر تربیت نبود سیاست‌گذاری برای مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری تربیتی مشارکت انفعالی خانواده بازخورد نگرفتن مداوم از طریق ارتباط با نهادهای مسئول جامعه هدف کم‌توجهی به نیازها و ضرورت‌های عملی و اجتماعی جلب اعتماد نکردن عوامل مؤثر و ذی‌نفوذ در اجرای سیاست‌های تحولی کم‌توجهی به شرایط حساس سیاسی، اجتماعی و آموزشی کم‌توجهی به سعه‌صدر مدیران و معلمان
	کم‌توجهی به سرمایه اجتماعی	مغفول ماندن مشارکت معلمان و دانش‌آموزان در فرایند سیاست‌گذاری‌های تربیتی

(منبع: یافته‌های تحقیق)

جدول ۵. ظرفیت‌های مغفول فرهنگی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش

مضمون اصلی	مقوله فرعی	مقوله پایه
ظرفیت مغفول فرهنگی	ضعف پاسداشت فرهنگ ملی	کم‌توجهی به فرهنگ ایران قبل از اسلام غفلت از اجرای اصل ۱۵ قانون اساسی
	ضعف پذیرش تکثر فرهنگی	کم‌توجهی به پیروان مذاهب و ادیان داخل کشور کم‌توجهی به ارتباط مسالمت‌آمیز با اقوام و خرده‌فرهنگ‌ها
	ضعف تعامل فرهنگی فراملی	کم‌توجهی به پذیرش تفاوت‌های فرهنگی اقوام کم‌توجهی به پذیرش تفاوت‌های فرهنگی سایر ملیت‌ها
	ضعف سواد فرهنگی	کم‌توجهی به مهارت‌های هم‌زیستی هماهنگ با دیگران کم‌توجهی به آموزش مهارت‌های ارتباط با دیگران از طریق گفت‌وگو و استدلال
		کم‌توجهی به آموزش مفاهیم صلح و دوستی کم‌توجهی به آموزش مهارت‌های مدارا با دیگران نبود نگرش فرایندی به سواد رسانه‌ای

(منبع: یافته‌های تحقیق)



تصویر ۱. مدل مفهومی ظرفیت‌های مغفول سیاستی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش

جدول ۶ ظرفیت‌های مغفول آموزشی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش

مقوله اصلی	مقوله فرعی	مقوله پایه	
ظرفیت مغفول آموزشی	کم‌توجهی به آموزش همه‌جانبه	توجه حداقلی به آموزش هنر	
		توجه ناکافی به آموزش زبان خارجی	
		توجه ناکافی به سرمایه‌گذاری در دروس علوم پایه به‌منزله بنیاد توسعه	
		نداشتن توجه کافی به چگونگی پاسداشت نظام طبیعت	
		تبیین نکردن دقیق نیازها و نقش‌های هر جنس	
	ضعف آموزش توسعه پایدار	کم‌توجهی به عدالت آموزشی جنسیتی	عملیاتی نشدن عدالت آموزشی جنسیتی با توجه به داشته‌های نظام حقوقی اسلام
			تبیین نکردن اقتضائات جنسیتی در عدالت تربیتی
			روشن نبودن مرز مجاز در تخصیص امکانات به ۲ جنس
			نادیده‌انگاشتن مفهوم تخیل و خیال‌ورزی و تبیین فلسفی
			غفلت از بُعد علمی و فناوری در بُعد جنگ نرم
ظرفیت مغفول آموزشی	کم‌توجهی به مهارت‌های شناختی	کم‌توجهی به مقوله خلاقیت	
		توجه نامتعادل به مقوله‌های سازه تفکر، ازجمله مؤلفه بازیابی	
		کم‌توجهی به مفهوم پرسشگری، گفت‌وگو و تجربه‌اندوزی	
		کم‌توجهی به خودآگاهی و خودشکوفایی	
		کم‌توجهی به تفکر انتقادی	
	کم‌توجهی به مهارت‌های فرا شناختی	کم‌توجهی به مهارت‌های فرا شناختی	کم‌توجهی به مهارت‌های جرأت‌ورزی
			تبیین نکردن مختصات (مؤلفه‌ها و مصادیق) شادی در وجه سالم آن
			کم‌توجهی به فضای روانی دانش‌آموزان در فعالیت‌های فوق‌برنامه
			کم‌توجهی به مهارت‌های عاطفی در دانش‌آموزان
			نگاه انتزاعی و ناملموس به پدیده شادی
کم‌توجهی به مهارت‌های عاطفی	کم‌توجهی به مهارت‌های عاطفی	نبود نگاه نشاط‌آور به‌عنوان یک هدف در اردوهای دانش‌آموزی	
		نبود برنامه و تعریف عملیاتی روشن و شفاف از شادی	
		نگاه رسمی به اوقات فراغت	

مقوله اصلی	مقوله فرعی	مقوله پایه
ظرفیت مغفول آموزشی	کم‌توجهی به نقش فرد در فرایند هویت‌سازی	کم‌توجهی به نقش نظارت‌ها درونی در هویت‌یابی
		کم‌توجهی به نقش آگاهانه و انتخاب‌گری جوانان
		کم‌توجهی به انگیزه درون‌شغلی معلمان
		کم‌توجهی به مؤلفه مسئولیت‌پذیری معلمان
		غفلت از معلم‌پروری
		توجه نداشتن متوازن و متعادل به مؤلفه‌های هویت دینی و انقلابی
		کم‌توجهی به فرهنگ ایثار و شهادت

(منبع: یافته‌های تحقیق)

مقوله اصلی و ۳۰ مقوله فرعی احصا شده که بیشتر بر ضعف توجه به آموزش همه‌جانبه و پایدار، مهارت‌های شناختی، فراشناختی، عاطفی و کم‌توجهی به نقش فرد در فرایند هویت‌سازی متمرکز است. شبکه مفهومی یافته‌های حاصله در ابعاد و مؤلفه‌های احصا شده در تصویر شماره ۱ نشان داده شده است.

۴. بحث و نتیجه‌گیری

هدف از این پژوهش، احصای ظرفیت‌های مغفول در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰) است. روش پژوهش کیفی از نوع فراترکیب پژوهش‌های منتشر شده ۱ دهه از سال ۱۳۹۰ تا ۱۴۰۰ است. سهم دانش‌افزایی این پژوهش این است که برخلاف بیشتر تحقیقات انجام شده در حوزه سند تحول بنیادین آموزش و پرورش که در بافتی خاص و متأثر از دیدگاه پژوهشگران انجام شده است، این مطالعه پژوهشگر محور نبوده و به یک بافت سازمانی با فرهنگی خاص تعلق نداشته است. زیرا در رویکرد فراترکیب، داده‌های به‌دست‌آمده از پژوهش‌های مختلف یکجا گردآوری و به‌عنوان یک

محلی است که جزئیات این کم‌توجهی در جدول شماره ۵ آمده است.

تحلیل داده‌های حاصل از جدول شماره ۵ حاکی از این است که یکی از ظرفیت‌های مغفول در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ظرفیت‌های مغفول فرهنگی است. این مضمون اصلی متمرکز بر ۴ مقوله اصلی و ۱۲ مقوله فرعی است که این مقوله‌های احصا شده بر ضعف پاسداشت فرهنگ ملی، کم‌توجهی به تنوع و تکثر فرهنگی، کم‌توجهی به تعامل فرهنگی فراملی و ضعف سواد فرهنگی متمرکز است.

ظرفیت‌های مغفول آموزشی نیز ظرفیت‌هایی هستند که ناظر بر کم‌توجهی به آموزش همه‌جانبه و پایدار به عدالت آموزشی جنسیتی و همین‌طور کم‌توجهی به مهارت‌های سطوح بالای ذهنی از قبیل مهارت‌های شناختی، فراشناختی و عاطفی است که جزئیات این کم‌توجهی در جدول شماره ۶ آمده است.

تحلیل داده‌های حاصل از جدول شماره ۶ حاکی از این است که ظرفیت‌های مغفول آموزشی با ۷

مجموعه تحلیل شده‌است.

همکاران، اخلاقی و همکاران، بنافی و نوروزی و همتی و همکاران همسو است. این ضعف سند در حالی است که سند تحول برای اجرایی شدن به تعاملات اثربخش در ۲ سطح درون‌دستگاهی و برون‌دستگاهی و جلب مشارکت ذی‌نفعان و استفاده از سرمایه اجتماعی نیازمند است، چراکه این تعاملات عمیق و وسیع و مشارکت ذی‌نفعان است که می‌توانند زمینه‌ساز و تسهیل‌گر تحلیل‌های واقع‌بینانه باشند.

دیگر ظرفیت مغفول احصاشده، ظرفیت فرهنگی است. براساس این مطالعه، ظرفیت مغفول فرهنگی، ظرفیت‌هایی هستند که بر کم‌توجهی به فرهنگ‌های بومی و قومی، جهانی و سواد فرهنگی ذی‌نفعان نظام آموزشی در قالب اهداف و راهکارها ناظر است. این یافته با یافته‌های کریمی و همکاران، یداللهی و همکاران و سبحانی‌نژاد و همکاران همسو است. ظرفیت‌های فرهنگی خصیصه سیالی دارند. نمی‌توان مفاهیم بنیادی را که جزء اهداف سیاست‌ها هستند، مبهم و نامتعیین رها کرد و بعد انتظار اجرایی شدن آن‌ها را داشت. تدوین سیاست‌های عملیاتی برای اجرای معنایی گنگ و مبهم غیرممکن است. کدام اشکال یا قالب‌ها می‌توانند معنایی را که تعریف مشخصی از آن وجود ندارد، تعیین بخشند.

درنهایت، براساس این مطالعه، آخرین ظرفیت مغفول احصاشده ظرفیت مغفول آموزشی است. ظرفیت‌های مغفول آموزشی، ظرفیت‌هایی هستند که بر کم‌توجهی به آموزش همه‌جانبه، آموزش توسعه پایدار، مهارت‌های شناختی، فراشناختی و عاطفی و نقش فرد در توسعه هویت فردی خود ناظر است. این یافته با یافته‌های صفارحیدری و حسین‌نژاد، کاکوجویباری، اکبرپوران و رضایی، حیدری و جعفری و همکاران همسو است. این

یافته‌ها حاکی از این است که براساس مرور پژوهش‌های منتشرشده در ۱ دهه، ظرفیت‌های مغفول در سند تحول بنیادین به ۴ طبقه قابل دسته‌بندی است که عبارت‌اند از: ظرفیت‌های مغفول سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و آموزشی. ظرفیت‌های مغفول سیاسی عمدتاً ظرفیت‌هایی است که به نقش نهادهای حاکمیتی و نهادهای فرادستگاهی به‌عنوان یکی از عوامل سهیم و مؤثر در فرایند تربیت مربوط می‌شود که برجسته کردن نقش این نهادها، مسیر را برای اجرایی شدن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش هموار می‌کند. براساس یافته‌های پژوهشی در سند تحول بنیادین به نقش استفاده از ظرفیت‌های نهادی فراقوه‌ای و جلب پشتیبانی این نهادها آن‌گونه که انتظار می‌رود در قالب اهداف و راهکارها توجه نشده‌است. ضعف بودن نگاه آینده‌نگرانه و نبود پاسخگویی به ذی‌نفعان و ضمانت نداشتن اجرایی راهکارهای ارائه‌شده از دیگر ظرفیت‌های مغفول این بخش است که اجرایی شدن سند را با مانع مواجه می‌کند. این یافته‌ها با پژوهش‌های کاکوجویباری، نوید ادهم و نیز اخلاقی و همکاران، مرکز پژوهش‌های مجلس و بیطرفان و همکاران همسو است.

دیگر ظرفیت مغفول احصاشده، ظرفیت مغفول اجتماعی است. ظرفیت‌های مغفول اجتماعی براساس یافته‌های این مطالعه، ظرفیت‌های مغفولی هستند که بر ضعف تعاملات درون‌دستگاهی، برون‌دستگاهی، ضعف جلب مشارکت ذی‌نفعان در امر تربیت و ضعف توجه به سرمایه‌های اجتماعی ناظر است.

این یافته با نتایج پژوهش‌های محمدی و

مشارکت ذی‌نفعان (استفاده از سرمایه اجتماعی)، در قالب اهداف و راهکارها تدابیری اندیشه شود که فرایند برقراری تعامل اثربخش و جلب مشارکت ذی‌نفعان در فرایند سیاست‌گذاری هموار شود.

در بخش ظرفیت‌های مغفول فرهنگی پیشنهاد می‌شود به تبادلات فرهنگی دوجانبه یا چندجانبه با سایر فرهنگ‌ها، فرهنگ‌های بومی و قومی و سواد فرهنگی توجه شود، زیرا فرهنگ ایرانی محل حضور و بروز خرده‌فرهنگ‌ها و فرهنگ‌های بومی و قومی است. بدون توجه و جلب مشارکت این خرده‌فرهنگ‌ها و بدون توجه به سواد فرهنگی شهروندان نمی‌توان سند را اجرایی کرد و انتظار اجرایی شدن آن را داشت، چراکه مقاومت ذی‌نفعان در اجرای سند، عملیاتی کردن سند تحول را با مانع مواجه می‌کند.

در بخش ظرفیت‌های مغفول آموزشی پیشنهاد می‌شود ضمن اینکه لازم است سیاست‌گذاری آموزشی با جهت‌گیری‌های بیرونی آغاز شود، اما باید نظام آموزشی هدف‌گذاری‌های خود را به سمت جهت‌گیری‌های درونی سوق دهد، زیرا لازمه رشد و توسعه آموزش پایدار و همه‌جانبه در نظام آموزش و پرورش، رشد و توسعه فردی در معنای واقعی خود و تمرکز بر عامل درونی است. تمرکز بر عامل بیرونی باعث فاصله گرفتن از گام برداشتن در مسیر تحول بنیادین خواهد شد.

به‌علاوه، مفاهیم و اجماع‌نخبگانی و هم‌فهمی عوامل مؤثر تربیت از ظرفیت‌های مغفول احصا شده از یک‌سو و جهان‌معنایی مخاطبان سیاست‌ها از سوی دیگر و هم‌خوانی آن‌ها با هم در مواجهه با ظرفیت‌های مغفول احصا شده برای اجرایی شدن سند تحول بنیادین امری ضروری است.

کم‌توجهی به مؤلفه‌های فوق‌الذکر در حالی است که نظام تعلیم و تربیت باید بتواند با تمرکز بر آموزش همه‌جانبه و پایدار در رشد و ارتقای مهارت‌های شناختی، فراشناختی و عاطفی ذی‌نفعان خود و همین‌طور نقش‌آفرینی کاربران در هویت‌بخشی خود اقدام کند.

از محدودیت‌های این پژوهش این است که پژوهش مستقلی با هدف شناسایی ظرفیت‌های مغفول انجام نشده‌است. ظرفیت‌های مغفول در این مطالعه براساس پژوهش‌های انجام‌شده، آن هم نه با عنوان ظرفیت مغفول در سند، بلکه در قالب‌های دیگری با کلیدواژه‌های متفاوت از ظرفیت مغفول انجام شده‌است و پژوهشگران در لابه‌لای موضوع مطالعه‌شده به ظرفیت‌های مغفول در این حوزه پرداخته‌اند. بنابراین احتمال دارد ظرفیت‌های مغفولی دیگری هم باشند که در مطالعات انجام‌شده به آن‌ها توجه نشده باشد.

پیشنهاد‌های سیاستی به ذی‌نفعان سند تحول بنیادین

طبق یافته‌های پژوهش پیشنهاد می‌شود در بخش ظرفیت‌های مغفول سیاسی، ترمیم‌کنندگان، پیرامون چگونگی جلب حمایت‌های نهادهای فراقوه‌ای مثل شورای تشخیص مصلحت نظام، مجلس شورای اسلامی و شورای عالی انقلاب فرهنگی، چگونگی تضمین اجرای سند و چگونگی پاسخگویی به ذی‌نفعان با رویکرد آینده‌نگرانه که فرایند اجرایی شدن سند تحول بنیادین را تسهیل می‌کنند تا در قالب بازاندیشی در اهداف و راهکارها اقدامات لازم را انجام دهند.

در بخش ظرفیت‌های مغفول اجتماعی پیشنهاد می‌شود با توجه به نقش تعاملات اثربخش در ۲ سطح درون‌دستگاهی و برون‌دستگاهی و جلب

برای دستیابی به این مهم، برگزاری هم‌اندیشی‌ها در فضای میان‌رشته‌ای و بینارشته‌ای با حضور پژوهشگران و صاحب‌نظران و ذی‌نفعان در فضای آزاداندیشانه می‌تواند در ایجاد این هم‌خوانی تعیین‌کننده و زمینه‌جلب همکاری آنان را در تدوین و اجرای سیاست‌ها پدید آورد. امروزه زمان آزمون و خطا تمام شده و نمی‌توان با ساده‌انگاری نسبت به اصلاحات آموزشی نگریست. انتظار می‌رود ترمیم‌کنندگان سند با ظرفیت‌های مغفول احصاشده برخورد مناسب و بهینه داشته باشند.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

همه اصول اخلاق پژوهش در این مقاله رعایت شده‌است.

حامی مالی

در این پژوهش از سازمان‌های دولتی و غیردولتی کمک مالی دریافت نشده‌است.

مشارکت نویسندگان

همه نویسندگان به طور یکسان در تهیه این مقاله مشارکت داشتند.

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان، این مقاله تعارض منافع ندارد.

تشکر و قدردانی

شخص یا سازمان خاصی پشتیبان نبوده‌اند که تشکر لازم باشد.

منابع فارسی

- ابراهیمی مقدم، ن. و، درانی، ک. (۱۳۹۷). تحلیل تفولوزیک مهارت‌های اجتماعی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. مدیریت فرهنگ سازمانی، ۱۶ (۲)، ۲۸۳-۳۰۴.
- اخلاقی، آ.، صالح صدق‌پور، ب.، و نوید ادهم، م. (۱۳۹۹). آینده‌پژوهی اجرای اهداف سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در افق ۱۴۰۴. فصلنامه مطالعات راهبردی سیاست‌گذاری عمومی، ۱۰ (۳۴)، ۵۶-۸۰.
- اشترینان، ک. (۱۳۹۱). مقدمه‌ای بر روش سیاست‌گذاری فرهنگی. تهران: جامعه‌شناسان.
- اکبرپوران، س. و رضایی، م. (۱۳۹۷). مروری بر سیاست شادی / نشاط در مدارس ایران از ایده تا اجرا. فصلنامه سیاست‌گذاری عمومی، ۴ (۲)، ۱۴۲-۱۲۱.
- بدیعیان، ر.، حیدری، م. و نجفی، م. (۱۳۹۷). تحلیل جایگاه خودگردانی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ۲۷ (۴)، ۱۸۵-۱۶۱.
- بذرافشان مقدم، م.، شوقی، م. و رحمان خواه، ر. (۱۳۹۴). جایگاه نظارت و راهنمایی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. مبانی تعلیم و تربیت، ۵ (۲)، ۴۳-۲۳.
- بشیر، ح. و چابکی، ر. (۱۳۹۳). نقش سواد رسانه‌های در توسعه انسانی: مطالعه موردی کتاب (سیاست‌های اجرایی سازمان صداوسیما و سند تحول وزارت آموزش و پرورش). رسانه، ۲۵ (۴)، ۸۰-۶۳.
- بنافی، م. و نوروزی، م. (۱۳۹۲). تحلیلی آسیب‌شناسانه از ترجمان اسناد بالادستی جمهوری اسلامی ایران در برنامه‌های عملیاتی: ملاحظاتی سیاستی. فصلنامه برنامه‌ریزی و بودجه، ۱۸ (۴)، ۱۹۵-۱۶۱.
- بیطرفان، ف.، سجوی، م. و دهقانی، م. (۱۳۹۹). بررسی موانع اجرایی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش براساس مدل فولن: مورد کاوی ساحت تربیت زیبایی‌شناختی و هنری. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۱۷ (۴۰)، ۱۱۰-۹۰.
- جعفری، ع. و کریمی، ف. (۱۳۹۶). سیاست‌گذاری حرفه‌ای در نظام آموزشی در هزاره سوم با تأکید بر مبحث آینده‌پژوهی. ماهنامه علمی تخصصی شبک، ۳ (۱۰)، ۴۵-۵۶.
- جوانبخت، ف. و حسینی، س. ا. (۱۳۹۹). بررسی مبانی فقهی و حقوقی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. پژوهش در
- مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ۲۹ (۵۱)، ۲۰۵-۲۳۲.
- حیدری، ع. ر. (۱۳۹۹). کارکردهای سیاست‌گذاری آموزشی در نظام تعلیم و تربیت. فصلنامه سیاست‌گذاری عمومی، ۶ (۱)، ۲۷۹-۲۶۱.
- خالقی نژاد، س. ع. (۱۳۹۸). بررسی و تحلیل سیاست‌های دوره پیش‌دبستانی در ایران. فصلنامه سیاست‌گذاری عمومی، ۵ (۲)، ۴۲-۲۵.
- دیبایی صابر، م.، کارآمد، ح. و طهماسب‌زاده شیخ‌لار، د. (۱۳۹۸). تبیین مؤلفه‌های تمدن نوین اسلامی مورد نظر مقام معظم رهبری و تحلیل جایگاه آن در اسناد بالادستی آموزش و پرورش ایران. پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ۲۸ (۴۷)، ۱۰۵-۸۷.
- رجب‌بی‌باغدار، ا.، مهram، ب.، کارشکی، ح. و کریمی، م. (۱۳۹۴). جایگاه پرورش خلاقیت در برنامه درسی قصدشده آموزش و پرورش دوره ابتدایی جمهوری اسلامی ایران، هست‌ها و باید‌ها. مطالعات روان‌شناسی تربیتی، ۱۱ (۲۲)، ۹۴-۷۱.
- رحیمی، ح.، مدنی، س. ا. و کوه پیمان، س. (۱۳۹۷). شناسایی و ارزیابی موانع تحقق اهداف عملیاتی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش از دیدگاه مدیران و معلمان مدارس. نوآوری‌های مدیریت آموزشی، ۱۴ (۱)، ۴۴-۲۷.
- رضوانی، ع. (۱۳۹۴). تدوین مدلی نوین برای تولید اسناد راهبردی و چشم‌انداز براساس فرایند استراتژیک توسعه شهری و مدل‌های چشم‌اندازسازی. کنفرانس سالانه مهندسی عمران و شهرسازی و محیط‌زیست پایدار، تهران، ایران، ۲۴ آذر، ۱۴ (۱): ۲۷-۴۴.
- ریاضی، ا.، ایمانی، م. و میرزا محمدی، م. (۱۳۹۷). بررسی تحلیلی ویژگی‌های معلم در اسناد آموزش و پرورش کشور و نقد آن با استفاده از دیدگاه شهید ثانی. پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ۲۷ (۴۳)، ۹۵-۷۷.
- سبحانی‌نژاد، م.، نجفی، ح. و مقدم‌زاده، ع. (۱۳۹۳). تبیین عوامل مفهومی فرهنگ ایثار و شهادت و تحلیل جایگاه آن در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ۲۲ (۲۵)، ۱۰۵-۸۵.
- سجادیه، ن.، مدنی‌فر، م. و یاری‌دهنوی، م. (۱۳۹۲). تحلیل فلسفه‌های تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران از منظر مفهوم تفکر. پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت، ۳ (۱): ۱۵۹-۱۸۰.

حوزه علوم، تحقیقات و فناوری. *فصلنامه مطالعات راهبردی*، ۱ (۲۶)، ۸۴-۶۵.

عبداللهی، ب. (۱۳۸۷). اهداف و ضرورت تدوین سند راهبردی. *مدارس کارآمد*، ۳، ۱۶-۱۹.

عظیمی، م. (۱۳۹۹). بررسی و تدوین شاخص‌های ارزیابی عملکرد نظام آموزش و پرورش در اجرای سند تحول بنیادین. *فصلنامه پیش، ۵* (۱۹)، ۹۹-۸۳.

علی‌احمدی، ع.، تاج‌الدین، ا.، و فتح‌الله، م. (۱۳۹۱). نگرشی جامع بر مدیریت استراتژیک. تهران: انتشارات تولید دانش.

نعمتی، ت.، و غفاریان پناهی، ع. (۱۳۹۷). مشکلات اجرایی شدن سند تحول بنیادین در نظام آموزش و پرورش. *نشریه تحلیل مالی*، ۲ (۱)، ۵۶-۳۵.

فراهی، ح.، و شهابی پشته‌ای، س. (۱۳۹۹). نقش عوامل تأثیرگذار بر مدرسه در سند تحول بنیادین در افق چشم‌انداز. *فصلنامه پیشرفت‌های نوین در روان‌شناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش*، ۳ (۲۵)، ۷-۱.

فیروزجانی تبار، غ.، و ایزدی، ص. (۱۳۹۴). بررسی چگونگی اجرای برنامه‌های عملیاتی ارائه‌شده در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. *همایش انجمن مطالعات برنامه درسی ایران*، ۳۱ اردیبهشت، تهران، ایران.

قجری، ن.، مزیدی، م.، و شمشیری، ب. (۱۳۹۹). واکاوی و فهم اهم چالش‌ها و موانع عملی پیش رو در تحقق سند تحول بنیادین با تمرکز بر زیر نظام‌های اصلی آن. *پژوهش‌های برنامه درسی*، ۱۰ (۱)، ۳۳-۱.

کریمی، م.، مرزوقی، ر.، محمدی، م.، مزیدی، م.، و تقوی‌نسب، س. (۱۳۹۹). بررسی الزامات تعلیم و تربیت از منظر رویکرد آینده‌گرایی با توجه به اسناد توسعه جمهوری اسلامی ایران. *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ۳۶ (۳)، ۲۸-۹.

گلکار، ک. (۱۳۸۴). چشم‌انداز شهر / محله پیشنهاد یک چارچوب مفهومی برای صورت‌بندی بیانیه چشم‌انداز. *نشریه هنرهای زیبا*، ۲۴، ۳۶-۲۵.

محمدی، ط.، حسنی، ر.، و محمدی، م. (۱۳۹۸). آگاهی و نگرش معلمان نسبت به مفاهیم و احکام سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. *فصلنامه مدیریت مدرسه*، ۷ (۴)، ۵۷-۳۱.

محمودی، س. (۱۳۹۹). بررسی جایگاه هویت دینی و انقلابی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. *پژوهش در مسائل*

شافریتز، ج. و، بریک، ک. (۱۳۹۰). *سیاست‌گذاری عمومی در ایالات متحده آمریکا* [ترجمه ح. ر. ملک‌محمدی]. تهران: انتشارات دانشگاه امام صادق (علیه السلام)

قلی‌پور، ر.، و غلام‌پور آهنگر، ا. (۱۳۸۹). *فرایند سیاست‌گذاری عمومی در ایران*. تهران: مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی.

نامداریان، ل. (۱۳۹۵). *سیاست‌گذاری مبتنی بر شواهد و نقش آمار و اطلاعات در آن. فصلنامه علمی پژوهشی پژوهش‌نامه پردازش و مدیریت اطلاعات*، ۳۱ (۳)، ۶۲۹-۶۰۱.

شکوهی امیرآبادی، ل.، دلاور، ع.، عباسی سروک، ل.، و کوشکی، ش. (۱۳۹۷). تحلیل محتوای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بر اساس خلاقیت و شادکامی. *فصلنامه ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*، ۸ (۳)، ۱۹۲-۱۶۵.

شمشیری، ب.، همایون، ز.، و ایران‌پور، م. (۱۳۹۵). نقد و بررسی جایگاه تربیت هنری در سند تحول نظام تعلیم و تربیت ایران. هفتمین همایش ملی انجمن فلسفه تعلیم و تربیت ایران، شیراز، ایران، ۳۱-۳۰ اردیبهشت ۱۳۹۵.

شورای عالی انقلاب فرهنگی. (۱۳۹۰). *سند تحول بنیادین آموزش و پرورش*. تهران: شورای عالی انقلاب فرهنگی.

صفا رحیدری، ح.، و حسین‌نژاد، ر. (۱۳۹۳). رویکردهای عدالت آموزشی، نگاهی به جایگاه عدالت آموزشی در سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش ایران. *مبانی تعلیم و تربیت*، ۴ (۱)، ۷۲-۴۹.

صمدی، ع.، رشیدی، ذ.، و شهرکی‌پور، ح. (۱۳۹۹). بررسی وضعیت شاخص‌های توانمندسازی معلمان استان آذربایجان غربی بر مبنای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. *فصلنامه سبک زندگی اسلامی مرتبط با حوزه سلامت*، ۴ (۲)، ۲۳۸-۲۲۳.

طالبی، ب.، سید نظری، ن.، و سودی، ح. (۱۳۹۶). ارائه مدل ادراکی سیاست‌گذاری در آموزش و پرورش. *فصلنامه ریاضت*، ۱۳۱-۱۱۳، ۶۵).

عباس‌پور، ع.، و مرادی، ک. (۱۳۹۶). تحلیل انتقادی سیاست آموزشی: بازخوانش ارزش‌های گمشده. *فصلنامه سیاست‌گذاری عمومی*، ۳ (۳)، ۱۶۰-۱۳۷.

عباسی، ط.، قلی‌پور، ر.، و هادی، م. (۱۳۹۷). شناسایی عوامل تسهیل‌کننده شواهد محور کردن فرایند خط‌مشی‌گذاری در

خط‌مشی‌گذاری عمومی در مدیریت، ۱۲ (۳)، ۳۰-۱۳.

نیری پور، ز، و برادران، م. (۱۳۹۸). الزامات حمایت سازمانی ادراک‌شده در مدرسه صالح در سند تحول آموزش و پرورش. فصلنامه مسائل کاربردی تعلیم‌وتربیت اسلامی، ۵ (۱)، ۱۷۲-۱۲۹.

الوانی، س. م.، پورسید، ب.، و هادی پیکانی، م. (۱۳۸۸). مروری بر مدل‌های سیاست‌گذاری در نظام آموزش عالی. مجلس و پژوهش، ۱۵ (۵۹)، ۱۰۱-۷۳.

هدایتی، ف.، و خوارزمی، ر. (۱۳۹۵). آسیب‌شناسی اجرای برنامه‌های سند تحول براساس مبانی مدیریت تحول سازمانی. راهبرد توسعه، ۴۵ (۲)، ۲۵۹-۲۴۰.

هرندی، ر.، وفایی، ر.، و علی‌پور، م. (۱۳۹۸). نقد و ارزیابی جایگاه ابعاد و مؤلفه‌های قدرت نرم جمهوری اسلامی ایران در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. مسائل کاربردی تعلیم‌وتربیت اسلامی، ۴ (۱)، ۳۰-۷.

همتی، ع.، گودرزی، م. ع.، و حاجیان، ا. (۱۳۹۴). ضرورت آینده‌پژوهی در نظام‌های آموزشی. فصلنامه آینده‌پژوهی مدیریت، ۲۶ (۱۰۳)، ۶۷-۵۹.

یداللهی، ا.، زارعی، م. ح.، و یآوری، ا. (۱۳۹۸). بررسی تطبیقی رویکرد سند ۲۰۲۰ و سند تحول بنیادین در آموزش و پرورش ایران به عدالت آموزشی جنسیتی. فصلنامه پژوهش حقوق عمومی، ۲۱ (۶۵)، ۱۶۸-۱۷۱.

تعلیم‌وتربیت اسلامی، ۲۸ (۴۷)، ۱۸۲-۱۵۲.

مدنی، س. ا.، و کوه‌پیمای رونیزی، س. (۱۳۹۷). ارزیابی موانع تحقق اهداف عملیاتی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. نوآوری مدیریت آموزشی، ۱۵ (۳)، ۷۸-۹۵. http://qjmm.farhang.gov.ir/article_51892_d1700544b307bad4df-27b6a561b9a793.pdf

مرادی، م.، و باقری نوع‌پرست، خ. (۱۳۹۸). تحلیل و نقد مفهوم هویت در اسناد تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران. پژوهش‌نامه مبانی تعلیم‌وتربیت، ۱۰ (۱)، ۱۵۶-۱۳۶.

مرادی، ف.، رحمانی، ج.، و شمشیری، م. (۱۳۹۷). نقد سیاست‌گذاری اجتماعی براساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. فصلنامه علوم اجتماعی، ۱۲ (۴۲): ۳۵۷-۳۷۰.

مرزوقی، ر.، عقیلی، ر.، و مهرورز، م. (۱۳۹۵). تحلیل و نقد نظری روش‌شناختی اسناد تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران. پژوهش‌نامه مبانی تعلیم‌وتربیت، ۶ (۲)، ۴۰-۲۱.

مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی ایران. (۱۳۹۹). بررسی راهکارهای تقنینی مندرج در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. تهران: مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی ایران.

معزی، ل.، و زارعی، ر. (۱۳۹۵). تحلیل محتوای کتاب درسی تفکر و سبک زندگی دوره متوسطه اول در مورد ترویج و تعمیق فرهنگ حجاب براساس اهداف سند تحول بنیادین. فصلنامه زن و جامعه، ۷ (۳)، ۲۰۹-۱۹۳.

نمادریان، ل. (۱۳۹۶). واکاوی ویژگی‌های مناسب داده‌ها برای سیاست‌گذاری. فصلنامه سیاست، ۴۹ (۲)، ۵۳۴-۵۱۵.

نجفی، ا.، و احمدی، ح. (۱۳۹۱). اهمیت، نقش و کارکرد خانواده از دیدگاه اسلام و بررسی جایگاه آن در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. فصلنامه خانواده و پژوهش، ۹ (۱)، ۳۰-۷.

نوید ادهم، م. (۱۳۹۱). الزامات مدیریتی تحول بنیادین در آموزش و پرورش. راهبرد فرهنگ، ۵ (۱۷-۱۸)، ۳۲۳-۲۹۵.

نوبدکیا، ا.، واعظی، ر.، و قربانی‌زاده، و. (۱۴۰۰). واکاوی اجرای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. فصلنامه

References

- Bashir, H., & Chaboki, R. (2014). [The role of media literacy in human development: A case study of the book (executive policies of the Broadcasting Organization and the transformation document of the Ministry of Education and Culture) (Persian)]. *Resane*, 25(4), 63-80. [Link]
- Bell, L., & Stevenson, H. (2006). *Education policy: Process, themes and impact*. London: Routledge. [Link]
- Cabinet Office. (1999). *White paper: Modernising government*. London.: The stationery office. [Link]
- Connelly, J., Smith, G., Benson, D., & Saunders, C. (2012). *Politics and the environment: From theory to practice*. London: Routledge. [DOI:10.4324/9780203135495]
- Davies, P. (2004). Is evidence-based government possible? Jerry Lee Lecture presented. Paper presented at 4th Annual Campbell Collaboration Colloquium. 19 February 2004; Washington, Iran. [Link]
- Lee, C. K. J. (2000). Teacher receptivity to curriculum change in the implementation stage: The case of environmental education in Hong Kong. *Journal of Curriculum Studies*, 32(1), 95-115. [Link]
- Marston, G., & Watts, R. (2003). Tampering with the evidence: A critical appraisal of evidence-based policy making. *The Drawing Board: An Australian Review of Public Affairs*, 3(3), 143-163. [Link]
- Murray, A. J., & Greens, K. A. (2006). New leadership strategies for the enterprise of the future. *VINE*, 36(4), 358-370. [DOI:10.1108/03055720610716629]
- Parsons, W. (2002). From muddling through to muddling up-evidence based policy making and the modernisation of British Government. *Public Policy and Administration*, 17(3), 43-60. [DOI:10.1177/095207670201700304]
- Sandelowski, M., & Barroso, J. (2007). *Handbook for synthesizing qualitative research*. New York: Springer. [Link]
- Toffler, A. (2022). *Power shift: Knowledge, wealth, & violence at the edge of the 21st century*. New York: Random House Publishing Group. [Link]
- Toffler, A. & Toffler, H. (1993). *War and anti-war: Survival at the dawn of the 21st century*. Boston: Little Brown & Co. [Link]
- Ebrahimi Moghadam, N., & Dorrani, K. (2018). [Tel-eological evaluation contents of social skills in document of fundamental reforms in education (Persian)]. *Organizational Culture Management*, 16(2), 283-304. [Link]
- Akhlaghi, A., Saleh, B., & Navidadham, M. (2020). [Future study of implementation of education national policy in horizon 1404 (Persian)]. *Strategic Studies of public policy*, 10(34), 56-80. [Link]
- Ashtarian, K. (2012). [An introduction to the cultural policy method (Persian)]. Tehran: Sociologists Publications. [Link]
- Akbarpouran, S., & Rezaii, M. (2018). [Happiness in schools: From idea to implementation (Persian)]. *Public Policy*, 4(2), 121-142. [DOI:10.22059/PPOLICY.2018.67872]
- Badieian, R., Najafi, M., & Heydari, M. H. (2019). [Analyzing the status of autonomy in the fundamental document on the development of education (Persian)]. *Scientific Journal of Islamic Education*, 27(42), 161-185. [Link]
- Bazrafshan Moghadam, M., Shoghi, M., & Rahmankhah, R. (2016). [The place of educational supervision in the fundamental reform document of education (FRDE) in the Islamic Republic of Iran (Persian)]. *Foundations of Education*, 5(2), 23-43. [Link]
- Banafi, M., & Noruzi, M. (2014). [A problem-oriented analysis of operationalization of meta policy in operational programs: Policy considerations (Persian)]. *Planning and Budgeting*, 18(4), 161-195. [Link]
- Bitarafan, F. S., Sojoodi, M., & Deghani, M. (2021). [Investigating the implementation barriers of the fundamental evolution education document based on the fullan model: Case study of the field of aesthetic and artistic education (Persian)]. *Curriculum Planning Knowledge & Research in Educational Sciences*, 17(67), 90-110. [Link]
- Jafari, A., & Karimi, F. (2017). [Professional policymaking in the education system in the third millennium with an emphasis on future research (Persian)]. *Shebak*, 3(10), 45-56. [Link]

- Javanbakht, F., & Hoseini, S. E. (2021). [An assessment of the jurisprudential and legal foundations of the “document of fundamental transformation of education (Persian)]. *Scientific Journal of Islamic Education*, 29(51), 205-232. [\[Link\]](#)
- Abasi, T., Gholipour, R., & Hadi, M. (2018). [Identifying facilitators to make Evidence-Based Policy the Science, Research and Technology Area (Persian)]. *Journal of Strategic Studies of public policy*, 8(26), 65-84. [\[Link\]](#)
- Heidari, A. (2020). [Functions of educational policymaking in education system (Persian)]. *Public Policy*, 6(1), 261-279. [\[Link\]](#)
- Khaleghinejad, S. A. (2019). [Analyzing an preschool education policies in Iran (Persian)]. *Public Policy*, 5(2), 25-42. [\[DOI:10.22059/PPOLICY.2019.72271\]](https://doi.org/10.22059/PPOLICY.2019.72271)
- Dibaei Saber, M., Karamad, H., & Tahmaseb Zadeh Sheykhlar, D. (2020). [An explanation of the components of the modern Islamic civilization proposed by the supreme leader, and an analysis of its position in the upstream (Persian)]. *Scientific Journal of Islamic Education*, 28(47), 87-105. [\[Link\]](#)
- Rahimi, H., Madani, S. A., & Kohpeyma, S. (2019). [The identify and assessment of barriers to the implementation operational objectives of the fundamental transformation document of education from the view of point principals and teachers of the schools in Fars province (Persian)]. *Journal of Education Management Innovations*, 14(1), 27-44. [\[Link\]](#)
- Rajabi Baghdar, A., Mahram, B., Kareshki, H., & Karami, M. (2015). [The place of cultivating creativity in the intended curriculum of elementary education of the Islamic Republic of Iran: Right and wrong (Persian)]. *Journal of Educational Psychology Studies*, 22, 71-94. [\[Link\]](#)
- Rezvani, A. (2015). [Development of a new model for the production of strategic and vision documents based on the strategic process of urban development and vision creation models (Persian)]. Paper presented at The Annual research conference in civil engineering, architecture, urban planning and sustainable environment, Tehran, Iran, 22 November 2015. [\[Link\]](#)
- Riazi, A., Mirzamohamadi, M. H., & Imani, M. (2019). [Analytical investigation of teacher characteristics in Iranian education documents and its criticism using shahid sani’s viewpoint (Persian)]. *Journal of Islamic Education*, 27(43), 77-95. [\[Link\]](#)
- Sobhaninejad, M., Najafi, H., & Moghadamzade, A. (2014). [Explaining the conceptual factors of the culture of sacrifice and martyrdom and analyzing its place in the document of the fundamental transformation of education in Iran (Persian)]. *Scientific Journal of Islamic Education*, 22(25), 85-105. [\[Link\]](#)
- Sajadie, N., Madanifar, M. R., & Yari Dehnavi, M. (2013). [Analysis of education philosophies of the Islamic Republic of Iran from the perspective of the concept of thinking (Persian)]. *Journal of Foundations of Education*, 3(1), 159-180. [\[Link\]](#)
- Shafritz, J. M., & Berik, K. (2008). *Introducing public policy* [H. R. Malekmohamadi, Persian Trans]. Tehran: Imam Sadiq University. [\[Link\]](#)
- Gholipor, R., & Gholampor Ahangar, E. (2010). [Public policy making in Iran (Persian)]. Tehran: Parliament Research’s Center. [\[Link\]](#)
- Namdarian, L. (2016). [Evidence-based policy-making and the role of statistics and information (Persian)]. *Iranian Journal of Information Processing and Management*, 31(3), 601-629. [\[Link\]](#)
- Shokouhi Amirabadi, L., Delavar, A., Abbasi Servak, L., & Koshki, S. (2019). [Content analysis on the fundamental reform document of education based on creativity and happiness (Persian)]. *Journal of Innovation and Creativity in Human Science*, 8(3), 165-192. [\[Link\]](#)
- Shamshiri, B., Homayoun, Z., & Iranpoor, M. (2016). [Criticizing the place of artistic education in the document on the evolution of Iran’s education system (Persian)]. Paper presented at: The 7th National Conference of the Philosophy of Education Association of Iran, Shiraz, Iran, 19-20 May 2016. [\[Link\]](#)
- Supreme Council of the Cultural Revolution. (2011). [Document on the fundamental transformation of education (Persian)]. Tehran: Supreme Council of the Cultural Revolution. [\[Link\]](#)
- Saffarheidari, H., & Hossainjad, R. (2014). [The perspectives of educational justice (a study about the position of educational justice in the document of Iran Education System Transformation) (Persian)]. *Foundations of Education*, 4(1), 49-72. [\[Link\]](#)

- Samadi, A., Rashidi, Z., & Shahrakipour H. (2020). [Survey of teachers' empowerment indicators in West Azerbaijan Province based on the Document of Fundamental Transformation of Education (Persian)]. *Islamic Life Style*, 4(2), 223-238. [Link]
- Talebi, B., Seyed Nazari, N., & Soodi, H. (2017). [Presentation perceptual policy making model of education in Iran (Persian)]. *Rahyafi*, 27(65), 113-131. [Link]
- Abbaspour, A., & Moradi, K. (2017). [Methodology of the critical education policy analysis: Re-reading of missing values (Persian)]. *Public Policy*, 3(3), 137-160. [DOI:10.22059/PPOLICY.2017.64175]
- Abdolahi, B. (2008). [The goals and necessity of developing a strategic document (Persian)]. *Madaresekaramad*, 3, 16-19. [Link]
- Azimi, M. (2020). [Investigation and development of performance evaluation indicators of education system in implementation of fundamental transformation document (Persian)]. *Survey in Teaching Humanities*, 5(19), 83-99. [Link]
- Aliahmadi, A., Tajedin, I., & Fatolah, M. (2012). [A comprehensive approach to strategic management (Persian)]. Tehran: Tolide-Danesh. [Link]
- Nemati, T., & Ghafarian Panahi, A. (2018). [Implementation problems of the fundamental transformation document in the education system (Persian)]. *Journal of Financial Analysis*, 2(1), 35-56. [Link]
- Farhadi, H., & Shahabi, S. (2020). [The role of factors influencing the school in the document of fundamental transformation in the horizon of the vision (Persian)]. *Journal of New Advances in Psychology, Training and Education*, 3(25), 1-7. [Link]
- Firouzjaji, Gh., & Izadi, S. (2015). [Examining how to implement the operational plans presented in the document on the fundamental transformation of education (Persian)]. Paper presented at the Conference of the Iranian Curriculum Studies Association, Tehran, Iran, 21 May 2015. [Link]
- Ghajari, N., Mazidi, M., & Shamshiri, B. (2020). [Analyzing and understanding the main practical challenges and obstacles in the realization of the fundamental transformation document, focusing on its main subsystems (Persian)]. *Curriculum Research*, 10(1), 1-33. [Link]
- Karimi, M. H., Marzooghi, R., Mohammadi, M., Mazidi, M., & Taghavinassab, S. N. (2020). [A futuristic look at the Islamic Republic of Iran's developmental plans in education (Persian)]. *Journal of Education*, 36 (3), 9-28. [Link]
- Golkar, K. (2006). [The vision of the city/neighborhood is to propose a conceptual framework for the formulation of the vision statement (Persian)]. *Honar-Ha-Ye-ziba*, 24, 25-36. [Link]
- Mohammadi, T., Hasani, R., & Mohammadi, M. (2019). [Teachers awareness and attitude towards the concepts and commandments of the Fundamental Transformation Document (FTD) of the Ministry of Education in Kurdistan Province (Persian)]. *Journal of School Administration*, 7(4), 57-31. [Link]
- Mahmodi, S. (2020). [Investigating the place of religious and revolutionary identity in the fundamental transformation of education (Persian)]. *Scientific Journal of Islamic Education*, 28(47), 152-182. [Link]
- Moradi, M., & Bagheri Noaparast, K. (2020). [An analysis and critique of the concept of "identity" in the documents of fundamental transformation of the education of Islamic Republic of Iran (Persian)]. *Foundations of Education*, 10(1), 136-156. [DOI:10.22067/FEDU.V10I1.81044]
- Moradi, F., Rahmani, J., & Shamshiri, M. R. (2018). [Critique and review of the policy of social ideals of education in the country based on the document of fundamental transformation of education (Persian)]. *Journal of Social Sciences*, 12(42), 357-370. [Link]
- Marzooghi, R., Aghili, R., & Mehrvarz, M. (2017). [A methodological and theoretical analysis and critique of the educational fundamental transformative documents of Islamic Republic of Iran (Persian)]. *Foundations of Education*, 6(2), 21-40. [Link]
- Parliament Research's Center. (2020). [Examining the legislative solutions contained in the document on the fundamental transformation of education (Persian)]. Tehran: Parliament Research's Center. [Link]
- Moezi, L. E. I. L. A., & Zarei, R. E. Z. A. (2016). [Content analysis of thinking and life style textbook of first secondary school in the promotion and deepening of the veil culture on the basis of Fundamental Reform Document of Education (FRDE) Objectives (Persian)].

- Quarterly Journal of Women and Society*, 7(27), 193-208. [Link]
- Namdarian, L. (2019). [Analyzing appropriate features of data for using in policy-making (Persian)]. *Politics Quarterly*, 49(2), 515-534. [DOI:10.22059/JPQ.2019.236268.1007086]
- Najafi, E., & Ahmadi, H. (2012). [The importance, role and function of the family from the perspective of Islam and examining its place in the document of the fundamental transformation of education (Persian)]. *Journal of Family and Research*, 9(1), 7-30. [Link]
- Navid Adham, M. (2012). [Managerial requirements of fundamental change in education system (Persian)]. *Strategy for Culture*, 5(17-18), 295-323. [Link]
- Navidkia, A., Vaezi, R., Ghorbanizade, V. (2021). [Analysis of the implementation of the Fundamental Transformation of Education document (Persian)]. *Iranian Journal of Public Policy In Management*, 12(3), 13-30. [Link]
- Nayeripour, Z., & Baradaran, Z. (2020). [The requirements of organizational support perceived in Saleh school in the education reform document (Persian)]. *Journal of Applied Issues in Islamic Education*, 5(1), 129-172. [Link]
- Alvani, S. M., Pourseyed, B., & Hadipeykani, M. (2008). [A review of policy making models in the higher education system (Persian)]. *Majles- va-Pajohesh*, 15(59), 73-101. [Link]
- Hedayati, F., & Kharazmi, R. (2016). [Pathology of the implementation of change document programs based on the principles of organizational change management (Persian)]. *Quarterly Journal of Development Strategy*, 45, 240-259. [Link]
- Harandi, J., Vafaei, R., & Alipour, M. (2019). [Critical evaluation of the dimensions and components of Soft power of the Islamic Republic of Iran in the fundamental reform document of education (Persian)]. *Quarterly Journal of Applied Issues in Islamic Education*, 4(1), 7-30. [Link]
- Hemmati, A., Goudarzi, M. A., & Hajiani, I. (2015). [Futures studies, necessities of education systems (Persian)]. *Journal of Management Futures Research(-Journal of Management Research)*, 26(103), 59-67. [Link]
- Yadollahi, A., Zarei, M. H., & Yavari, A. (2020). [A comparative study of the 2030 agenda approach and the transformation document in Iran's Education toward gender educational equality (Persian)]. *Public Law Research*, 21(65), 171-198. [DOI:10.22054/QJPL.2019.34379.1910]