

## Research Paper

# The Role of International Large-scale Assessment Performed by International Organizations in Global Governance and Implications for Iran; Effectiveness Mechanisms and Functions



Nima Rahimian<sup>1</sup> , \*Rezvan Hakim Zadeh<sup>2</sup> , Ali Moghaddamzadeh<sup>3</sup> , Keyvan Salehi<sup>3</sup>

1. PhD. student in Measurement, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran.
2. Associate Professor, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran.
3. Assistant Professor, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran.

Use your device to scan  
and read the article online



**Citation:** Rahimian, N., Hakim Zadeh, R., Moghaddamzadeh, A., & Salehi, K. (2021). [The Role of International Large-scale Assessment Performed by International Organizations in Global Governance and Implications for Iran; Effectiveness Mechanisms and Functions (Persian)]. *Journal Strategic Studies of Public Policy*, 11(40), 20-51.



**Received:** 14 Apr 2021

**Accepted:** 01 Aug 2021

**Available Online:** 01 Nov 2021

### Keywords:

International large-scale assessments, ILSA, Global Governance, Governance by information

### ABSTRACT

The present study aims to investigate importance, Functionalities and effectiveness mechanisms of international large-scale assessments and their role in global governance through the procedures. With implementing systematic documentary analysis, documents selected in systematic procedure and then analyzed in systematic way. Results have shown that ILSAs which perform by Co-operation and economic development organization and international association for the evaluation of educational achievement, in the last decades be as one of the most influential factors on national educational policies of countries in the world. Results about performance show that these assessments can affect as thermometer or whips over multi-layer mechanism on educational structure. The results about role of ILSAs in global governance show that performing and developing of these assessments in the last decades creates softer form of governance such as governance by information, governance by persuasion, governance by rating and ranking, governance by opinion formation, governance by comparison.

### \* Corresponding Author:

**Rezvan Hakim Zadeh, PhD.**

**Address:** Department of Methods, Curriculum Planning and Educational, Faculty of Psychology and Education Sciences, Tehran University, Tehran, Iran.

**E-mail:** hakimzadeh@ut.ac.ir

## مقاله پژوهشی

# نقش سنجش‌های بین‌المللی بزرگ‌مقیاس (ILSAs) برگزارشده توسط سازمان‌های بین‌المللی (IOs) در حکمرانی جهانی و پیامدهای آن برای ایران؛ کارکردها و سازوکار اثرگذاری

نیما رحیمیان<sup>۱</sup>، \*رضوان حکیم‌زاده<sup>۲</sup>، علی مقدم‌زاده<sup>۳</sup>، کیوان صالحی<sup>۴</sup>

۱. دانشجوی دکتری سنجش و اندازه‌گیری، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

۲. دانشیار، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

۳. استادیار، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

## حکیده

هدف تحقیق حاضر، بررسی اهمیت، کارکردها و سازوکار اثرگذاری سنجش‌های بین‌المللی بزرگ‌مقیاس در نظام آموزشی و همچنین نقش آن‌ها در حکمرانی جهانی آموزشی است. با استفاده از روش سندکاوی نظام‌مند، اسناد در یک فرایند نظام‌دار، انتخاب شده و سپس تحلیل شدند. نتایج نشان داد، ایلساها که توسط سازمان همکاری و توسعه اقتصادی، و انجمن بین‌المللی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی برگزار می‌شوند، در دهه‌های اخیر یکی از مهم‌ترین عوامل تأثیرگذار بر سیاست‌های ملی آموزشی کشورها در جهان بوده‌اند. نتایج درباره کارکرد ایلساها نشان داد که این سنجش‌ها می‌توانند به صورت شلاقی یا داماسنجی عمل کنند و در یک سازوکار چندسطحی به اثرگذاری بر نظام آموزشی بپردازند. همچنین یافته‌ها در زمینه نقش ایلساها در حکمرانی جهانی بیانگر این است که اجرا و توسعه این سنجش‌ها در سال‌های اخیر زمینه پدیدآیی نوع نرم‌تری از حکمرانی، از جمله حکمرانی به وسیله اطلاعات، به وسیله اقتناع، به وسیله رتبه‌دهی و درجه‌بندی، به وسیله شکل‌دهی عقاید و به وسیله مقایسه را فراهم آورده است. مشارکت ایران در سال‌های اخیر سبب شکل‌گیری پیامدهای گوناگونی برای نظام آموزشی ایران بوده که نیاز است با شناخت به

تاریخ دریافت: ۲۵ فروردین ۱۴۰۰

تاریخ پذیرش: ۱۰ مرداد ۱۴۰۰

تاریخ انتشار: ۱۰ آبان ۱۴۰۰

## کلیدواژه‌ها:

سنجش‌های بین‌المللی بزرگ‌مقیاس، ایلسا، حکمرانی جهانی، حکمرانی به وسیله اطلاعات

\* نویسنده مسئول:

دکتر رضوان حکیم‌زاده

نشانی: تهران، دانشگاه تهران، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، گروه روش‌ها، برنامه‌های درسی و آموزشی.

پست الکترونیکی: hakimzadeh@ut.ac.ir

## مقدمه

متمایزی دارند. آن‌ها سنجش‌های استانداردسازی شده‌ای هستند که در سطح محلی، ملی یا بین‌المللی روی جمعیت بزرگی از دانش‌آموزان یا دانشجویان اجرا می‌شوند (سیمون و همکاران، ۲۰۱۲).

هدف سنجش‌های بین‌المللی بزرگ‌مقیاس، توصیف جمعیت یا جمعیت‌های هدف است. برای تحقق این امر انواع و روش‌های سنجش جدیدی تولید شده است تا به واسطه آن‌ها به سؤالات چالشی که توسط محققان و سیاست‌مداران طرح می‌شود، پرداخته شود (کریچ، ۲۰۱۳).

این سنجش‌ها بر مبنای یک فرایند منسجم جمع‌آوری داده، فرصت مقایسه برآوردهای عوامل تعیین‌کننده و پیامدهای پیشرفت تحصیلی مجموعه‌ای از کشورهای پراکنده را فراهم می‌کنند (هنوشک و ونزمن، ۲۰۱۳). طبق تعریفی که یونسکو (توبین، لیتز، ناگروهو و نیامکو، ۲۰۱۵) از سنجش‌های بزرگ‌مقیاس بین‌المللی ارائه می‌دهد، این سنجش‌ها واجد ویژگی‌های ذیل هستند:

برای اینکه بتوانند دانش‌آموزان، مدارس و در برخی موارد کشورها را مقایسه کنند، استانداردسازی شده‌اند.

آن‌ها قصد دارند نظام آموزشی را در سطح ملی و فر-ملی<sup>۱</sup> بازنمایی کنند.

می‌توان از آن‌ها به صورت برابر در نظام‌های آموزشی متمرکز و غیرمتمرکز استفاده کرد.

می‌توانند نظام‌های آموزشی را در یک منطقه یا به صورت بین‌المللی مقایسه کنند.

هدف اصلی آن‌ها ارائه گواهی پیشرفت تحصیلی

سنجش آموزشی یکی از مهم‌ترین ابعاد نظام‌های آموزشی است، نتایج این سنجش‌ها برای به دست آوردن آگاهی از موقعیت دانش‌آموزان استفاده می‌شود، اما کارکرد این نتایج در نظام آموزشی صرفاً به بازخورد به دانش‌آموزان برای افزایش پیشرفت تحصیلی آن‌ها منحصر نمی‌شود، بلکه برون‌داد آن می‌تواند در سطوح بالادستی زمینه‌بازسازی ساختار نظام آموزشی را فراهم آورد (فیچمن، تاپر، سیلوا، گوئبل و هالووی، ۲۰۱۹).

سنجش‌های آموزشی در مقیاس‌های متفاوتی اجرا می‌شوند، به طوری که سنجش‌های کلاسی رایج تنها مقیاس‌های خرد آن‌ها را تشکیل می‌دهند. در سطح بالاتر سنجش‌های ملی مقیاس کلان برگزاری این سنجش‌های آموزشی را تشکیل می‌دهند.

علاوه بر این، سنجش‌ها در سال‌های اخیر ظهور سنجش‌های بین‌المللی بزرگ‌مقیاس سبب شده است تا حوزه جدیدی در تحقیقات آموزشی به صورت عام و سنجش آموزشی به صورت خاص به ظهور برسد. سنجش‌های بین‌المللی بزرگ‌مقیاس (ایلساها) ابعاد وسیعی دارند و دهه گذشته توسعه چشمگیری داشته‌اند (گاستافسون، ۲۰۱۸). برای بررسی سازوکار این سنجش‌ها در ادامه به بررسی ویژگی‌های متمایز آن‌ها می‌پردازیم.

به طور کلی، سنجش را می‌توان از منظر انجمن تحقیقات آموزشی آمریکا به عنوان «هر روش جمع‌آوری داده‌ها از آزمون‌ها و دیگر منابع به منظور استنباط درباره ویژگی‌های افراد، اهداف یا برنامه‌ها» تعریف کرد (مقدم‌زاده، صالحی، کاظمی‌تبار و قربانخانی، ۱۳۹۷)، اما سنجش‌های بین‌المللی بزرگ‌مقیاس علاوه بر این خصوصیات، ویژگی‌های

1. Sub-national

فرصت‌های مغفول و رفع مشکلات موجود برطرف سازند. این پژوهش‌ها با به‌کارگیری روش‌های مختلف بر دستیابی به اطلاعات صحت‌دار بیشتر از آزمون‌ها متمرکز هستند<sup>۲</sup>.

دسته دوم، پژوهش‌هایی هستند که بر روند شکل‌گیری و توسعه این آزمون‌ها توسط نهادهای متولی برگزارکننده آن‌ها صورت می‌پذیرند. این دسته از پژوهش‌ها می‌کوشند با بررسی اهداف و عملکرد سازمان‌هایی بین‌المللی متولی برگزاری آن‌ها، سیاست‌های این سازمان‌ها را بررسی کرده و آسیب‌ها و فرصت‌های پیدایش و برگزاری چنین آزمون‌هایی را شناسایی کنند.

متأسفانه برخلاف دسته اول پژوهش‌ها که تا کنون در زمینه آزمون‌های بین‌المللی در ایران صورت گرفته، هنوز پژوهشی در زمینه حوزه مسائل دسته دوم صورت نپذیرفته است و مطالعات در این زمینه به بررسی‌های آماری صرف دست زده‌اند. تحقیق حاضر به دنبال واکاوی مسائل مغفول دسته دوم از پژوهش‌هاست.

پژوهش حاضر خلأ نظری در زمینه سیاست‌های بین‌الملل در حکمرانی جهانی که به وسیله سنجش‌های بزرگ‌مقیاس بین‌المللی صورت می‌پذیرد را به عنوان یکی از خلأهای جدی حوزه نظری آموزش برطرف می‌سازد و راه را برای تأمل بیشتر در این زمینه برای پژوهشگران این حوزه می‌گشاید و زمینه‌های گفتمان‌انه بین‌المللی را در کنار بررسی صرف ابعاد فنی این آزمون‌ها فراهم می‌کند.

۲. مانند پژوهش‌هایی که توسط دفتر ملی تیمز و پرلز تحت نظارت وزارت آموزش و پرورش صورت گرفته است

نیست و در شمار سنجش‌هایی که توسط معلمان در کلاس اجرا می‌شود یا آزمون‌های گزینشی مانند آزمون‌های فارغ‌التحصیلی یا ورودی مؤسسات آموزش عالی محسوب نمی‌شوند.

نکته قابل ذکر درباره این سنجش‌ها این است که ایلساها صرفاً به اندازه‌گیری حوزه‌های شناختی محدود نمی‌شوند. توزیع پرسش‌نامه‌های زمینه‌ای همراه این سنجش‌ها این امکان را فراهم آورده است که آن‌ها تنها آزمون‌های شناختی صرف نباشند. از طرفی به‌کارگیری روش‌های نوین تحلیلی، نقش چشم‌گیری در به دست آوردن اطلاعات زمینه‌ای گسترده‌تر دارد.

به طور مثال، اعمال روش‌های مقیاس‌سازی نظریه سؤال پاسخ<sup>۳</sup> این امکان را فراهم آورده تا وضعیت کشورهای شرکت‌کننده در چارچوب خصوصیات زمینه‌ای به صورت هم‌زمان با همان دقت و جزئیاتی که در مقیاس‌های شناختی موجود است، ارزیابی شود (کریچ و همکاران، ۲۰۱۳).

تحقیقات در زمینه ایلساها و مسائل این حوزه طی سال‌های اخیر گسترش طولی و عرضی داشته است. گسترش عرضی به معنای وسعت یافتن حوزه مسائل مورد بررسی و گسترش طولی به معنای افزایش اهمیت این مسائل است (لوئیز و لینگراد، ۲۰۱۵).

مسائلی که سنجش‌های بزرگ‌مقیاس با آن‌ها درگیر هستند به دو دسته تقسیم می‌شوند. دسته اول، مسائلی هستند که درباره ابعاد فنی این سنجش‌ها مطرح می‌شوند. این مسائل سنجش را از لحاظ روایی و پایایی آماری مورد بررسی قرار می‌دهند و پژوهشگران در این گونه مسائل می‌کوشند بهره‌وری از سنجش‌ها را تا جایی که می‌توانند با شناسایی

2. Item Response Theory (IRT)

صرفاً به بیانیه‌ها و اهداف صریح سازمان‌های متولی آزمون‌ها خلاصه نمی‌شود. با بررسی فرایند توسعه این آزمون‌ها می‌توان کارکردهای بنیادی‌تری از آن‌ها را در تغییر مسیر کشورها به یک سمت و سوی خاص مشاهده کرد. این تغییر می‌تواند پیامدهای حیاتی بسیاری برای کشورها در برداشته باشد، اما در هر صورت بررسی فرایند توسعه این آزمون‌ها یکی از ضرورت‌هایی است که نمی‌توان از آن غفلت کرد.

با توجه به فقدان‌های پژوهشی که در زمینه سنجش‌های بزرگ‌مقیاس بین‌المللی ذکر شد، پژوهش حاضر به دنبال پاسخ‌گویی به این سؤال است که:

ظهور و توسعه سنجش‌های بین‌المللی بزرگ‌مقیاس چه نقشی در حکمرانی جهانی ایفا کرده است؟

برای دست یافتن به پاسخ این سؤال می‌بایست برخی از سؤالات فرعی را مورد نظر قرار داد، سؤالاتی مانند اینک:

اهمیت و ضرورت پرداختن به سنجش‌های بین‌المللی بزرگ‌مقیاس (ایلسا) چیست؟

ایلساها توسط چه سازمان‌هایی در سطح بین‌المللی اجرا شده و چه تحولاتی را پشت سر گذاشته است؟  
سنجش‌های بین‌المللی بزرگ‌مقیاس در سطح بین‌المللی چه کارکردهایی دارند؟

سنجش‌های بین‌المللی بزرگ‌مقیاس از طریق چه سازوکارهایی بر نظام‌های آموزشی اثر می‌گذارند؟

برای پاسخ‌گویی به سؤالات مطرح‌شده، مقاله حاضر ابتدا به بررسی اهمیت و ضرورت ایلساها می‌پردازد. سپس سازمان‌های بین‌المللی متولی

علاوه بر این، یافته‌های پژوهش حاضر می‌تواند مورد توجه سیاست‌گذاران حوزه آموزش قرار بگیرد. پژوهش حاضر با نگاهی متفاوت این سنجش‌ها را مورد بررسی قرار داده و با در نظر گرفتن یک منظر کلان راه را برای توسعه نگرش‌های سیاست‌گذارانه نسبت به ابعاد بین‌المللی این آزمون‌ها فراهم می‌آورد. سیاست‌گذاری بر اساس دیدگاه‌های طرح‌شده در این پژوهش می‌تواند پیامدهای مهم اجتماعی و فرهنگی را به دنبال داشته باشد.

باید در نظر داشت که ایران در دهه‌های اخیر جزء کشورهای فعال شرکت‌کننده در ایلساها (مطالعات تیمز و پرلز) بوده است و با وجود هزینه‌های کلان شرکت در این آزمون‌ها برای نظام آموزشی و جهت‌دهی به قسمت مهمی از تحقیقات آموزشی کشور متأسفانه هنوز تحقیقی در زمینه سیاست‌گذاری آموزشی و نحوه تأثیرگذاری نتایج این آزمون‌ها بر نظام آموزشی به صورت عام و از منظر سیاست بین‌الملل به صورت خاص صورت نگرفته است.

این در حالی است که از نتایج این آزمون‌ها برای شکل‌دهی سیاست‌های داخلی آموزشی استفاده می‌شود (مرکز مطالعات ملی تیمز و پرلز، ۱۳۹۳) و این تصمیمات می‌توانند پیامدهای انضمامی بسیاری به همراه داشته باشند. بدین دلیل ضروری است تا نقش این آزمون‌ها در فرایندهایی که در زمینه روابط بین‌الملل در حال رخ دادن است، مورد بررسی قرار گیرد.

بررسی‌ها نشان از تأثیرگذاری جهانی فزاینده نهادهای بین‌المللی در فعالیت‌های آموزشی کشورها دارد و در این فرایند کشورهای دخیل به صورت خواسته یا ناخواسته درگیر مسائلی می‌شوند که

میان منابع انگلیسی زبان پرداخته شد، سپس به جست‌وجوی مقالات در زمینه حکمرانی جهانی در مجله‌های داخلی پرداخته شد. به دلیل فقدان ادبیات داخلی در زمینه سیاست‌گذاری سنجش‌های کلان‌مقیاس بین‌الملل (که در بررسی‌های اولیه در میان پایگاه‌های علمی داخلی مشخص شد) از مجلات معتبر انگلیسی زبان بهره گرفته شد و به دلیل کفایت مجله‌های داخلی در زمینه حکمرانی جهانی از آن‌ها بهره‌گیری شد. راهبردهای پژوهش در پایگاه‌های اسناد رسمی برای قسمت اول در جدول شماره ۱ به تشریح آورده شده است.

پس از جست‌وجوی مقالات بررسی اسناد به شرح زیر صورت پذیرفت:

تعیین ملاک‌های گزینش متون و اسناد: برای گزینش متون و اسناد، ملاک‌های اصلی تعریف شدند که عبارت‌اند از: کاربردی بودن منابع در پاسخ‌گویی به مسئله پژوهش و به‌روز بودن منابع.

جمع‌آوری منابع و متون: پس از تعریف ملاک‌ها، در این مرحله با توجه به ملاک‌های تعیین‌شده، کتاب‌ها، مقاله‌ها و رساله‌ها بررسی و جمع‌آوری شدند.

بازنگری اولیه منابع: در این مرحله عناوین و چکیده‌های منابع مطالعه شد و مرتبط‌ترین منابع با مسئله پژوهش مورد مطالعه قرار گرفتند.

نوشتن ویژگی‌های مورد نظر از طریق فیش‌برداری.

مرحله پایانی شامل گزیده‌سازی و تصفیه داده‌های مشابه، جمع‌آوری داده‌ها و دسته‌بندی آن‌ها مطابق با مسئله‌ای است که مورد پژوهش قرار گرفته است.

در بررسی قسمت حکمرانی جهانی آموزشی، بررسی و گزینش مقالات به صورت کلی در چهار

برگزاری ایلساها را معرفی کرده و تاریخچه تحولات آن‌ها را در هریک بررسی می‌کند. پس از آن به بررسی کارکردهای ایلساها و سازوکار اثرگذاری آن‌ها بر نظام آموزشی در سطح بین‌المللی پرداخته است.

برای بررسی نقش ایلساها در حکمرانی جهانی، ابتدا مناقشات مفهومی آن بررسی شده و در ادامه به بررسی نوع جدید حکمرانی جهانی تحت عنوان حکمرانی جهانی آموزشی پرداخته و تأثیر ایلساها در آن را بررسی می‌کند. در نهایت، با توجه به چارچوب فراهم‌شده پیامدهای مشارکت ایران در ایلساها به عنوان یک مشارکت‌کننده فعال مورد بررسی قرار می‌گیرد.

## ۱. روش‌شناسی پژوهش

در این مطالعه بنا به ماهیت پژوهش از روش پژوهش اسنادی<sup>۴</sup> استفاده شده است. در این قسمت برای شناسایی و استخراج منابع و مراجع مربوط کلیدواژه‌های حکمرانی جهانی، حکمرانی جهانی آموزشی، نقش سنجش‌های بزرگ‌مقیاس، سنجش‌های بزرگ‌مقیاس بین‌المللی، سنجش‌هایی در پایگاه‌های علمی نورمگز، سیج<sup>۵</sup>، اریک<sup>۶</sup>، ابسکو، تیلور و فرانسیس<sup>۷</sup>، اسپرینگر<sup>۸</sup>، امرالد<sup>۹</sup>، پاب مد<sup>۱۰</sup> و الزویر<sup>۱۱</sup> به فراخور موضوع بین بازه زمانی ۱۹۹۰ تا ۲۰۱۹ جست‌وجو شد.

این جست‌وجو به دو قسمت تقسیم شد. قسمت اول به جست‌وجوی مقالات در زمینه سیاست‌گذاری سنجش‌های کلان‌مقیاس بین‌الملل تنها در

4. Documentary research

5. Sage

6. Erik

7. Taylor and Francis

8. Springer

9. Emerald

10. Pubmed

11. Elsevier

جدول ۱. راهبردهای پژوهش در پایگاه‌های اسناد علمی در قسمت حکمرانی جهانی آموزشی

راهبردهای جست و جو در پایگاه‌های علمی	
Web of Science	TITLE: ("educational global governance" OR "global governance" "ILSA's" OR "international large scale assessment" OR "large scale assessment") Timespan: All years.
Erik	Title: educational global governance OR global governance Title: ILSA's OR large scale assessment
Scopus	("educational global governance") OR ("global governance") ("ILSA's") OR ("large scale assessment")
Google Scholar	allintitle: "educational global governance" OR "global governance" allintitle: "ILSA's" OR "large scale assessment"
JSTOR	ti: "educational global governance" OR "global governance" ti: "ILSA's" OR "large scale assessment"

صحت‌سنجی، قسمت خلاصه و مقدمه مقالات مورد مطالعه قرار گرفتند و مقاله‌های غیرمرتبط حذف شدند و درنهایت، ۱۲۸ سند برای مرحله بررسی تمام متن برگزیده شدند. از میان این اسناد در بررسی تمام جزئیات مقالات ۵۴ سند برای بررسی‌های نهایی و تکمیل یافته‌ها انتخاب و استفاده شد. مراحل گزینش مقالات را می‌توان در تصویر شماره ۱ ملاحظه کرد.

نکته‌ای که باید درباره پژوهش در ایلساها ذکر شود، این است که با توجه به ظهور نوپدید چندجانبه‌گرایی در آموزش<sup>۱۲</sup>، برای فهم بهتر نقش ایلساها در حکمرانی جهانی و کاوش ابعاد ناشناخته این پدیده نیاز است تا از منابع متعدد چندرشته‌ای استفاده شود<sup>۱۳</sup>. متأسفانه پژوهش‌ها درباره کارکرد

گام صورت گرفت. در مرحله اول، مقالات با استفاده از کلیدواژه‌های معرفی شده به پایگاه داده‌های یادشده جست‌وجو شدند و تعداد ۷۲۶ مقاله از تمامی پایگاه‌های داده به دست آمد.

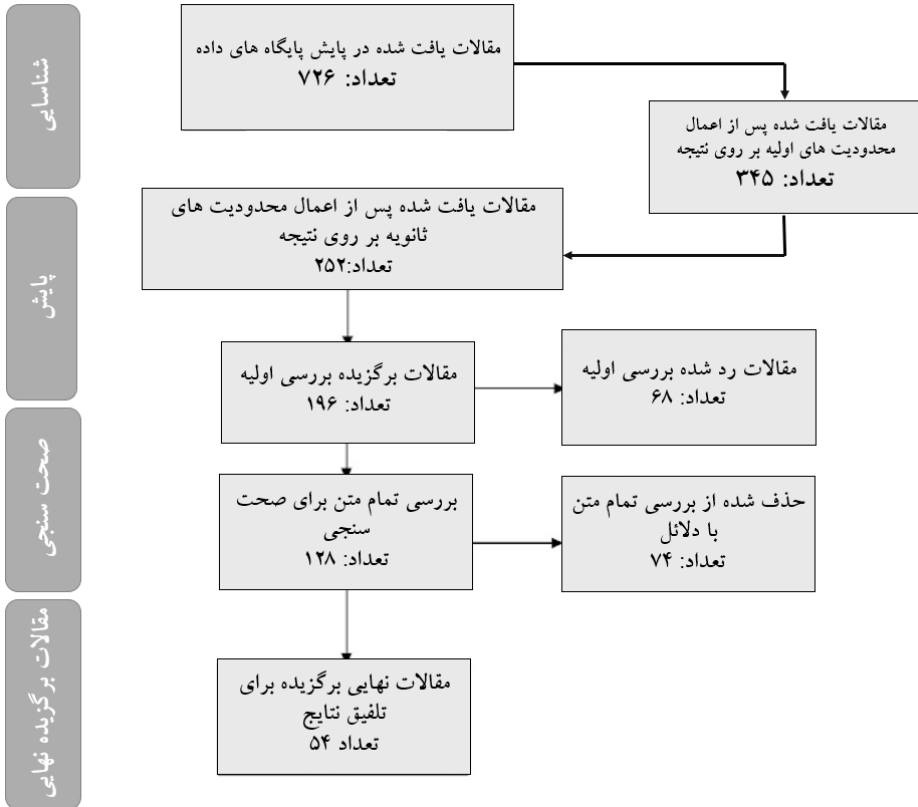
سپس با اعمال محدودیت زمانی و حذف مقالات غیرمرتبط به لحاظ زبانی (تنها زبان انگلیسی انتخاب شد) و حذف شاخه‌های غیرمرتبط (مانند علوم رایانه و روان‌شناسی) ۳۴۵ سند گزینش شد.

در مرحله بعد با استفاده از فیلترهای مورد نظر در هر کدام از پایگاه‌ها، از جمله فیلتر زمانی برای بازه بین ۲۰۱۲ تا ۲۰۲۱، فیلتر حذف یادداشت‌ها، نامه‌ها، نوشته‌ها برخی از اسناد به صورت اولیه حذف شدند و درنهایت، تعداد ۲۵۲ سند به دست آمد.

سپس محدودیت‌های ثانویه شامل حذف برخی از مجلات غیرمرتبط روی مقالات اعمال شد و ۱۹۶ مقاله به مرحله صحت‌سنجی رفتند. برای بررسی

12. Multilateralism in Education

۱۳. چندجانبه‌گرایی به عنوان هماهنگ کردن روابط در میان سه یا بیش از سه کشور بر مبنای قواعد تعمیم یافته مشترک



### تصویر ۱. مراحل گزینش مقالات

## ۲. یافته‌های پژوهش

در ادامه سؤال‌های فرعی پژوهش و در انتها سؤال اصلی پژوهش به تفکیک بررسی شده‌اند.

اهمیت و ضرورت پرداختن به سنجش‌های بین‌المللی بزرگ‌مقیاس چیست؟

آموزش، یادگیری و مهارت‌ها، نیروهای پیشران توسعه فراگیر و پایدار هستند. امروزه دیگر بدیهی است که هیچ کشوری نمی‌تواند شرایط معیشتی

آموزشی نظام سیاسی جهان ضعیف باقی مانده است. برای رسیدن به شناخت در این باره، می‌توان از پژوهش‌های اخیر حکمرانی جهانی در روابط بین‌الملل برای درک بهتر اوضاع کنونی استفاده کرد (ماندی، ۲۰۰۷). به این دلیل در تحقیق حاضر سعی شده از منابع به‌روز روابط بین‌الملل در زمینه حکمرانی جهانی مورد توجه قرار گیرند.

تلفی می‌شود (Mundy, 1998)



سرمایه انسانی در توسعه کشورها نقش چشم‌گیری داشته است (هنوشک، وئزمن، ۲۰۱۳).

ظهور این گفتمان‌ها زمینه‌های بین‌المللی‌سازی سیاست‌گذاری آموزشی<sup>۱۴</sup> را فراهم کرده‌اند. ترویج فرهنگ جهانی آزمون<sup>۱۵</sup> یکی از مهم‌ترین گام‌هایی است که طی سال‌های اخیر سبب شده تا بسترهای مورد نیاز برای رسیدن به اشتراک جهانی فراهم شود.

این مسئله در تمام حوزه‌های آموزشی نفوذ کرده و سبب شده است تا نقش کنش‌گران آموزشی، اهداف آموزش، فعالیت‌های پذیرفته شده در آموزش بازتعریف شوند (اسمیت، ۲۰۱۷). بدین صورت تأثیرات این آزمون‌ها به ارزشیابی صرف ختم نشده و بسیاری از کشورها به سبب شرکت در این آزمون‌ها اصلاحات آموزشی چشمگیری را به صورت ملی به انجام رسانده‌اند (مارتنز، نیمن و تلمن، ۲۰۱۶).

از طرف دیگر، کارکرد این سنجش‌ها در عرصه روابط بین‌الملل صرفاً به اندازه‌گیری آموزشی ختم نمی‌شود؛ توسعه سنجش‌های بین‌المللی بزرگ‌مقیاس در سال‌های اخیر باعث مشروعیت بخشی و تثبیت فعالیت‌های آموزشی سازمان‌های بین‌المللی شده است (اسمیت، ۲۰۱۷ و ویگ‌میرکر، ۲۰۱۳) و انتشار نتایج خاص از برگزاری آن‌ها اهمیت فزاینده‌ای در سیاست‌گذاری‌های آموزشی ملی کشورها یافته است (سیمون، اریکمن و روسو، ۲۰۱۲).

جهانی شدن سنجش، افزایش ظرفیت فنی برای اجرای سنجش‌ها و افزایش تقاضا برای داده‌های اقتصاد خرد و کلان ناشی از این سنجش‌ها در سال‌های اخیر دلایل عمده‌ای است که سبب شده تا اقبال به شرکت در این سنجش‌ها از سوی کشورها

مردمش را بدون سرمایه‌گذاری قابل توجه در آموزش بهبود بخشد (یونسکو ب، ۲۰۱۴).

باور سازمان‌های بین‌المللی بر اهمیت سرمایه‌گذاری در آموزش، آن‌ها را بر آن داشته است تا ارتقای فعالیت‌های آموزشی در جهان را جزء دستور کارهای مهم خود قرار دهند. این مسئله تا بدانجا پیش رفته است که برخی از سازمان‌های بین‌المللی که اولویت‌های اقتصادی نیز دارند، در زمینه آموزش وارد شده و به کنش‌گری آموزشی در عرصه روابط بین‌الملل پرداختند.

این عمل باعث شکل‌گیری پدیده حکمرانی جهانی آموزشی شده است که روز به روز در حال توسعه است. حکمرانی جهانی آموزشی، ابعاد بسیاری دارد و شکل‌گیری آن سبب شده است نظم نوینی از قدرت و انتقال قدرت در سطوح متفاوت سیستم‌های آموزشی جهان صورت گیرد (کریج، لنون، وون داویر، گونزالز، یاماموتو، ۲۰۱۳). سنجش‌های بین‌المللی بزرگ‌مقیاس یکی از ابزارهایی هستند که در سال‌های اخیر به صورت معناداری سبب شکل‌گیری بسترهای مشترک و در نتیجه یک همگرایی جهانی شده‌اند، این سنجش‌ها امروزه به صورت پدیده‌ای جهانی و مورد پذیرش درآمده‌اند (راتکوسکی، داویر و راتکوسکی، ۲۰۱۳) و بدین طریق به بُعد مهمی از حکمرانی جهانی آموزشی بدل گشته‌اند.

قطعاً این درست است که گفتمان‌های سیاست‌گذاری آموزشی که از مقایسه‌های بین‌المللی نشأت می‌گیرد، اهمیت بی‌سابقه‌ای یافته است و قسمتی از آن به خاطر اهمیت یافتن الگوی سرمایه انسانی میان کشورهای رقیب است (بران، ۲۰۱۳).

در همین راستا، رشد اندازه‌گیری‌های استاندارد از پیشرفت تحصیلی برای ترسیم یک تصویر غنی‌تر از

14. Internationalization of Education Policy  
15. Global Testing Culture

سازمان‌ها چه ویژگی‌هایی دارند؟

در عمل حکمرانی جهانی آموزشی توسط کنشگران اثرگذار بین‌المللی ایجاد شده است. در سال‌های اخیر نهادها، انجمن‌ها، مؤسسه‌ها و سازمان‌های بین‌المللی بسیاری زمینه آموزش فعالیت‌های خود را آغاز کرده‌اند. در این میان، برخی از این مؤسسات بین‌المللی همانند شرکت آموزشی بین‌المللی آموزش اول (EF<sup>۱۷</sup>)، اتحادیه جهانی بین‌المللی آموزش (EI<sup>۱۸</sup>)، مؤسسه آموزش بین‌المللی (IIE<sup>۱۹</sup>) در سطح فراملی به فعالیت آموزشی پرداخته‌اند، اما علیرغم توسعه چشمگیر در حکمرانی جهانی کنش‌گری مؤثری نداشته‌اند.

مقاله حاضر به دنبال شناسایی سازمان‌هایی است که در زمینه حکمرانی جهانی به کنشگری پرداخته‌اند. در این میان می‌توان گفت سازمان آموزشی، علمی و فرهنگی ملل متحد<sup>۲۰</sup>، بانک جهانی<sup>۲۱</sup>، سازمان همکاری و توسعه اقتصادی، انجمن بین‌المللی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی به کنشگری مؤثر در زمینه آموزش داشته‌اند و در شکل‌گیری بسترهای مشترک فراملی نقش مهمی را ایفا کرده‌اند.

در دهه‌های اخیر تأکید زیادی بر افزایش دسترسی به آموزش برای کودکان در سراسر دنیا شده است. گزارش پایش جهانی آموزش برای همه در سال ۲۰۱۲، حداقل ۲۵۰ میلیون کودک شامل آن‌هایی که حداقل چهار سال را در مدرسه سپری کرده بودند در سراسر دنیا گزارش کرد. آن‌ها

17. Education First

18. Education International

19. Institute of International Education

20. UNESCO, United Nations, Educational, Scientific and Cultural Organization

21. World Bank

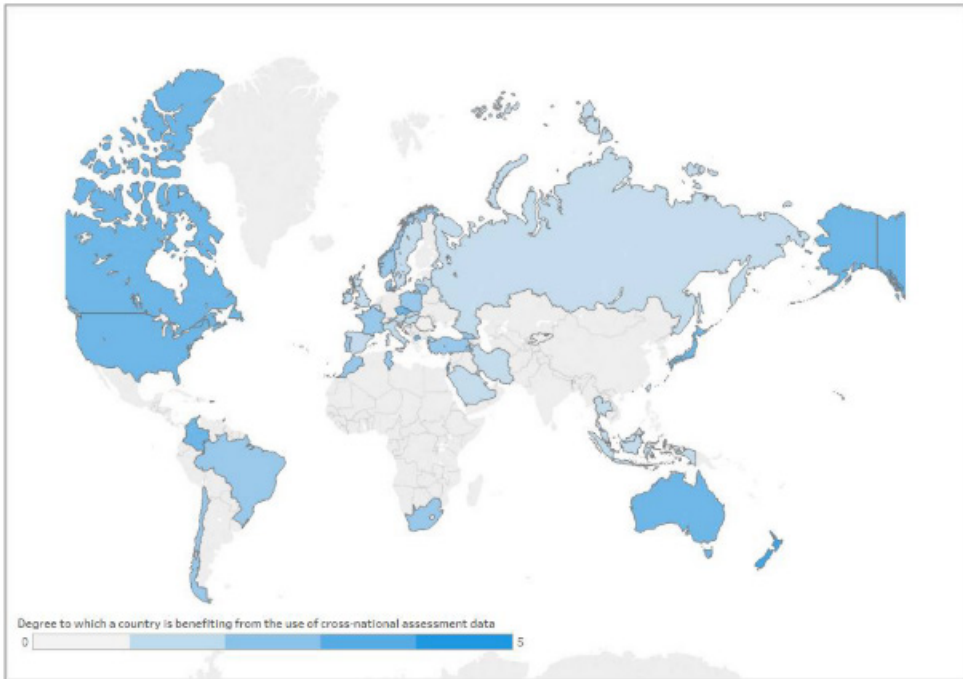
افزایش چشم‌گیری داشته باشد (لاک‌هید، ۲۰۱۵). وود وارد دلیل شرکت کشورها در این آزمون‌ها را این‌گونه بیان می‌کند:

قوی‌ترین انگیزه برای کشورها این است که آن‌ها واقعاً می‌خواهند نظام‌های آموزشی خودشان را به صورت بین‌المللی بهینه‌سازی کنند. این انگیزه‌دهنده بسیار قدرتمندی است. آن‌ها می‌خواهند جزء یک جامعه بین‌المللی باشند که حول ایلساها روی پیامدهای یادگیری و ارتقای آن‌ها تمرکز کرده است. علاوه بر این، آن‌ها تلاش می‌کنند به متخصصان سنجش دسترسی پیدا کنند (واید، زویدو، ۲۰۱۵).

در میان کشورهای شرکت‌کننده در دهه‌های اخیر، مشارکت کشورهای با درآمد متوسط و کم<sup>۱۶</sup> در ایلساها افزایش چشمگیری داشته است، بدین صورت که تعداد مشارکت کشورهای در حال توسعه از سال ۱۹۹۰ انگشت شمار بوده، اما نیمی از آن‌ها در ۲۰۱۰ جزئی از شرکت‌کنندگان بودند (لاک‌هید، ۲۰۱۲).

امروزه ایلساها در بیش از ۷۰ درصد کشورهای جهان اجرا شده است. به طور مثال، در سال ۲۰۱۵، ۷۵ کشور در پیزا که توسط سازمان همکاری و توسعه اقتصادی برگزار شد، شرکت کردند یا در همان سال ۵۹ کشور در تیمز که توسط انجمن بین‌المللی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی برگزار می‌شود، شرکت کردند (بست، ۲۰۱۳). به صورت خلاصه می‌توان در تصویر شماره ۲ شرکت‌کنندگان در این سنجش‌ها و میزان تأثیرپذیری آن‌ها از نتایج حاصل از برگزاری این سنجش‌ها را مشاهده کرد. ایلساها توسط چه سازمان‌هایی در سطح بین‌المللی اجرا شده، چه تحولاتی را پشت سر گذاشته‌اند و این

16. Middle and low income



تصویر ۲. میزان تأثیرپذیری کشورهای مشارکت‌کننده در ایلساها (برگرفته از یونسکو، ۲۰۱۸)

از تحقق این اهداف را تشکیل می‌داد. تمامی این اقدامات از چشم‌انداز راهبردی سال ۱۹۹۰ نشأت می‌گیرند که توسط سازمان همکاری و توسعه اقتصادی، یونسکو و بانک جهانی تدوین شده است (آلد، راپلیه و موریس، ۲۰۱۹).

این تکامل با نقش نوین راهبردهای آموزش در برنامه‌های اقتصادی ملی و فراملی همراه شده و انتقال نسل عصر توسعه به عصر جهانی شدن را فراهم می‌کند. مطابق با سازمان همکاری و توسعه اقتصادی و بانک جهانی، در این تغییرات بیشتر روی تطبیق‌پذیری پیامدهای آموزش به جای اندازه‌گیری توسعه آموزش توده‌ای تأکید شد. علاوه بر این، نشانگرهای جدید صرفاً مشخصه‌های ملی را مورد ارزیابی قرار نمی‌دادند، بلکه

نمی‌توانستند بخوانند، بنویسند و خوب بشمارند تا بتوانند استانداردهای یادگیری هزاره را برآورده کنند، اهداف «آموزش برای همه» در سال ۱۹۹۰ برای رفع مشکلات آموزشی در جهان توسط یونسکو تدوین شد (توبین و همکاران، ۲۰۱۵).

در سال ۲۰۱۵، یونسکو آموزش ۲۰۳۰ را برای بازتعریف حداقل استانداردهای کیفیت آموزشی جایگزین اهداف پیشین کرد. به همین خاطر سازمان‌های بین‌المللی پس از آن به تدوین اهداف پس-۲۰۱۵ پرداختند که در این میان طراحی سنجش‌های بزرگ‌مقیاس جدید بخش مهمی

22. Post-2015

به واسطه کمک و توسعه تجارت را دنبال می‌کرد (کارول و کیللو، ۲۰۱۱). وود وارد درباره اهمیت فعالیت‌های این سازمان این‌گونه می‌گوید:

سازمان همکاری و توسعه اقتصادی برای این اهمیت حیاتی دارد، چون دانه‌های همکاری و اجماع بین‌المللی را می‌کارد که به بشریت اجازه می‌دهد تا ظرفیت بزرگ‌تری را برای مدیریت امور مشترک‌مان درو کند (وود وارد، ۲۰۰۹).

اما مرور تاریخ و تکامل فعالیت‌های سازمان همکاری و توسعه اقتصادی نشانگر رشد تأثیرگذاری این سازمان در امر آموزش است (کرسول، شوانتر و واترز، ۲۰۱۵).

خاتمه یافتن جنگ جهانی دوم، هم‌زمان با شکل‌گیری جهانی شدن، فشارها را برای ایجاد داده‌ای از عملکرد تطبیقی بین‌المللی نظام مدارس همراه با توسعه سیاست‌های آموزش ملی افزایش داد، این مشکلات عامل‌هایی بودند که نیاز مهمی را برای به عهده گرفتن تخصص فنی سازمان همکاری و توسعه اقتصادی ایجاد کردند. این سازمان امروزه به عنوان یکی از کنشگران اثرگذار حکمرانی جهانی آموزشی شناخته می‌شود (سلار و لینگراد، ۲۰۱۴) و یکی از تأمین‌کننده‌های اصلی آن برای برگزاری این سنجش‌ها بانک جهانی است (لاک‌هید، ۲۰۱۰).

## ۲-۲. تحول سنجش‌های بین‌المللی سازمان

شبکه اینس ای<sup>۲۴</sup> که از پروژه نشانگرهای بین‌المللی نظام‌های آموزشی<sup>۲۵</sup> برخاست، در سال ۱۹۷۷ طرح جامعه راهبرد داده<sup>۲۶</sup> برنامه سنجش

24. INES A Network

25. International Indicators of Educational Systems (INES)

26. Data Strategy blueprint

سیاست‌های زیربنایی آن‌ها را نیز مطالعه می‌کردند (کاسو و دامیکو، ۲۰۰۵).

مقاله حاضر صرفاً به معرفی و بررسی عملکرد سازمان‌هایی می‌پردازد که مستقیماً به برگزاری ایلساها می‌پردازند، اما باید به این نکته توجه داشت که ایلساها برآمده از سیاست‌های بنیادین کنشگران عمده حکمرانی جهانی آموزشی هستند و با توجه به مطالب یادشده، همواره با آن‌ها در تعامل هستند. در ادامه به معرفی سازمان‌های برگزارکننده ایلساها و بررسی روند تحولات سنجش‌های آن‌ها می‌پردازیم.

## ۲-۱. سازمان همکاری و توسعه اقتصادی

امروزه سازمان همکاری و توسعه اقتصادی به یکی از بازیگران مهم بین‌المللی تبدیل شده است (وود وارد، ۲۰۰۹). این سازمان در سال ۱۹۴۸ میلادی تحت عنوان سازمان همکاری اقتصادی اروپا تأسیس شد.

ابتدا این مؤسسه تحت مدیریت رابرت مارژولین فرانسیس به منظور اجرای طرح بازسازی کشورهای اروپایی بعد از جنگ جهانی دوم ایجاد شد و در این راستا برنامه‌ای تحت عنوان برنامه مارشال<sup>۲۳</sup> توسط ایالات متحده آمریکا تدوین و برنامه‌ریزی شد و توسط کشورهای اروپایی عضو آن به اجرا درآمد.

در سال‌های بعد اعضای غیراروپایی نیز به این سازمان پیوستند و در سال ۱۹۶۱ میلادی در اجلاسی با تصویب آیین‌نامه جدید در زمینه توسعه و اقتصاد، نام سازمان را نیز به سازمان همکاری و توسعه اقتصادی تغییر دادند. این سازمان در سال‌های اولیه فعالیت خود ارتقای رشد اقتصادی کشورهای عضو و افزایش توسعه اقتصادی آن‌ها

23. Marshall Plan

(سلار و لینگراد، ۲۰۱۳) و این نشانگر نقش بی‌بدیل پیزا در مشروعیت‌بخشی کنشگری جهانی است. در همین راستا برخی معتقدند پیزا احتمالاً بزرگ‌ترین نشانه برای بین‌المللی‌سازی سیاست‌گذاری آموزشی است (وون باگاندی و گلدمن، ۲۰۰۸).

انجمن بین‌المللی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی

با اینکه انجمن بین‌المللی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در سال ۱۹۶۷ با هویت حقوقی شروع به فعالیت کرد، اما آغاز فعالیت آن به نشست‌های گروه کوچکی از محققان، روان‌شناسان تربیتی، جامعه‌شناسان و روان‌سنجان در سال ۱۹۵۸ در مؤسسه آموزشی یونسکو<sup>۲۷</sup> واقع در هامبورگ آلمان بازمی‌گردد.

آن‌ها اعتقاد داشتند که ارزشیابی اثربخش به همان اندازه که به سنجش ورودی‌ها نیاز دارد، به سنجش خروجی‌ها نیز نیاز دارد، طی سال‌های اخیر همکاری مشترک زیادی بین انجمن و سازمان یونسکو در حوزه‌های متفاوت آموزشی صورت گرفته است (لندشرر، ۲۰۱۸). این انجمن، یک نهاد مستقل پژوهشی است که مطالعات پیشرفت تحصیلی را به صورت فراملی از سال ۱۹۵۹ اجرا می‌کند. مطالعات انجمن به صورت رسمی از سال ۱۹۶۰ آغاز شده و تا کنون امتداد داشته است. دفتر مرکزی انجمن در آمستردام هلند و هامبورگ آلمان واقع شده است و مطالعات حاضر توسط مرکز مطالعه بین‌المللی تیمز و پرلز در دانشکده آموزش و توسعه انسانی لینچ در دانشگاه بوستون واقع در ایالات متحده در بازه‌های زمانی متفاوت اجرا می‌شود (مولیس و مارتین، ۲۰۱۴). اهداف انجمن به صورت خلاصه شامل موارد زیر است:

بین‌المللی دانش‌آموزان<sup>۲۷</sup> را معرفی کرد (گلدمن، ۲۰۰۸).

پیزا به دنبال سنجش مهارت‌های پانزده سالگی است و مقدار دانش و مهارت‌های ضروری برای مشارکت کامل در جامعه که توسط دانش‌آموزان در محیط‌های آموزشی کسب می‌شود را اندازه می‌گیرد (کریچ و همکاران، ۲۰۱۳).

آزمون پیزا قالبی را برای تکامل آزمون‌های سازمان همکاری و توسعه اقتصادی فراهم کرد، به طوری که پس از برگزاری پیزا، این سازمان اقدام به اجرای برنامه‌ای برای سنجش بین‌المللی صلاحیت‌های بزرگسالی<sup>۲۸</sup> کرد و سپس سنجش پیامدهای یادگیری آموزش عالی<sup>۲۹</sup> را که قالب توسعه‌یافته پیزا برای آموزش عالی محسوب می‌شود، معرفی کرد (سلار و لینگراد، ۲۰۱۳).

پس از تدوین اهداف پسا-۲۰۱۵، سازمان همکاری و توسعه اقتصادی اقدام به تدوین مدل جدیدی از پیزا به نام پیزا برای توسعه<sup>۳۰</sup> کرد. این سنجش به صورت خاص برای ترغیب و در راستای تقاضای کشورهای با درآمد متوسط و کم طراحی شد و هدف اصلی آن ارزیابی اهداف پسا-۲۰۱۵ عنوان شد (آلد و همکاران، ۲۰۱۹).

به صورت کلی عده‌ای از پژوهشگران معتقدند پیزا عاملی بود که سازمان همکاری و توسعه اقتصادی را برای کشورهای عضو و غیرعضو، به عنوان یک مرجع تخصصی در امر سنجش بین‌المللی نهادینه کرد

27. Program for international student assessment (PISA)
28. Program for international assessment of adult competencies (PIAAC)
29. Assessment of higher education learning outcome (AHELO)
30. PISA for development (PISA-D)

31. UNESCO institute for education

مطالعه بین‌المللی آموزش مدنی و شهروندی<sup>۳۶</sup>، مطالعه رایانه و فناوری اطلاعات در آموزش<sup>۳۷</sup>، مطالعه آموزش آغاز دوره کودکی<sup>۳۸</sup>، مطالعه بین‌المللی سواد رایانه و اطلاعات<sup>۳۹</sup>، از جمله مهم‌ترین آزمون‌هایی است که در سال‌های اخیر توسط انجمن بین‌المللی ارزشیابی تحصیلی برگزار شده است. تحول سنجش‌های بین‌المللی را به طور خلاصه در تصویر شماره ۳ می‌توان مشاهده کرد.

سنجش‌های بین‌المللی بزرگ‌مقیاس در سطح بین‌المللی چه کار کرده‌هایی دارند؟

دیدگاه‌های کاملاً متفاوتی نسبت به کارکرد ایلساها وجود دارد، به طوری که برخی آن‌ها را به صورت دوقطبی (مثبت یا منفی) و برخی آن‌ها را به صورت طیفی (مثبت یا منفی با لحاظ کردن برخی از ملاحظات) تفسیر می‌کنند.

از دیدگاه یونسکو، نتایج تحقیقات درباره ایلساها فواید مؤثر آن‌ها مانند اهداف تطبیقی و بهینه‌کاوی<sup>۴۰</sup>، ارتقای کلی سطح نظام آموزشی، بهینه‌کردن دسترسی و برابری<sup>۴۱</sup>، ارتقای فعالیت‌های تدریس و یادگیری، اصلاحات برنامه درسی<sup>۴۲</sup> و استفاده از راهبردها و نشانگرها برای نظارت و ارزشیابی فرایندهای آموزشی است (آدی، سلار، استینر خامسی، لینگراد و ورگر، ۲۰۱۷ و یونسکو، ۲۰۱۸)، اما برخی از محققان درباره این نگاه مثبت‌نگر

فراهم آوردن بهینه‌کاوی بین‌المللی برای کمک به سیاست‌گذاران در شناسایی نقاط ضعف و قوت نظام آموزشی

فراهم آوردن داده باکیفیت برای افزایش فهم سیاست‌گذاران از عامل‌های کلیدی مدرسه‌پایه<sup>۳۲</sup> و غیرمدرسه‌ای مؤثر روی تدریس و یادگیری

فراهم آوردن داده‌های باکیفیت که نقش منابع برای شناسایی حوزه‌های مورد علاقه و عمل و آماده‌سازی و ارزیابی اصلاحات آموزشی

توسعه و ارتقای ظرفیت آموزشی سیستم‌های آموزشی برای تغییر در راهبردهای ملی و توسعه و نظارت آموزشی

سهم داشتن در توسعه جامعه جهانی محققان در زمینه ارزشیابی آموزشی

### ۲-۳. تحول سنجش‌های بین‌المللی انجمن

سنجش‌هایی که توسط انجمن برگزار می‌شود، ذیل برنامه سنجش پیشرفت تحصیلی (PASA<sup>۳۳</sup>) تعریف می‌شوند. این برنامه به صورت کلی به دنبال تقویت ظرفیت برای برگزاری سنجش‌های بین‌المللی و افزایش ظرفیت مؤسسه‌های منطقه‌ای برای برگزاری ارزشیابی و سنجش آموزشی است (لاک‌هید، ۲۰۱۰).

مطالعه روندهای بین‌المللی ریاضیات و علوم<sup>۳۴</sup>، مطالعه بین‌المللی پیشرفت در سواد خواندن<sup>۳۵</sup>،

36. the International Civic and Citizenship Education Study

37. the Computer and Information Technology in Education Studies

38. the Early Childhood Education Study

39. the International Computer and Information Literacy Study

40. Benchmarking

41. Equity

42. Curriculum Reform

32. School-based key factors

33. Program on the Assessment of Student Achievement

34. the Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS)

35. the Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)



#### تصویر ۴. تحول سنجش‌های بین‌المللی در سازمان‌های بین‌المللی (برگرفته از منابع اشاره‌شده در متن)

این محصولات را می‌توان به عنوان مخرج مشترکی از آن چیزی که ایلساها در سال‌های اخیر تولید کرده‌اند، محسوب کرد، اما تفسیر کارکرد آن‌ها به اینجا خلاصه نمی‌شود. توسعه ایلساها در دهه‌های اخیر کارکردهای دوگانه‌ای داشته است که می‌توان به صورت استعاری آن‌ها را کارکرد شلاقی<sup>۴۴</sup> در برابر کارکرد دماسنجی<sup>۴۵</sup> نامید.

کارکرد شلاقی، استعاره‌ای برای بیان نقش ایلساها به عنوان یک موتور محرک در کشورهای درحال توسعه است. در این دیدگاه نتایج ایلساها برای این کشورها مسبب اقدامات سیاست‌گذارانه در جهت ارتقای نظام آموزشی می‌شوند. این در صورتی است

تشکیک کرده‌اند و بسیاری از کارکردهای مفید آن‌ها را مورد نقد قرار داده و در برخی موارد حتی آن‌ها را غیرممکن تلقی کرده‌اند (بران و سینگر، ۲۰۱۹؛ جانسون، ۲۰۱۶).

به طور کلی و به دور از مناقشات می‌توان گفت سنجش‌های بزرگ‌مقیاس بین‌المللی سه نوع محصول ارائه می‌دهند: ۱. نشانگرهایی<sup>۴۳</sup> که عملکرد، بهره‌وری و برابری را در سیستم آموزشی مشخص می‌کنند، ۲. دانش درباره عواملی که اثربخشی آموزشی را نشان می‌دهند و ۳. پایگاه‌های داده معتبر، پایدار و تطبیقی که به پژوهشگران جهانی اجازه می‌دهند، هم‌تراز با پرسش‌های سیاست‌محور، مطالعه علمی را شکل دهند (کلاپمه، ۲۰۱۳).

44. Whips

45. Thermometers

43. Indicators

که دماسنج تنها نقش نشانگری را ایفا می‌کند.

به عبارت دیگر، این نوع نگاه نقش ایلساها را مشخص کردن همبستگی یادگیری اندازه‌گیری شده و عوامل مدرسه‌ای و غیرمدرسه‌ای می‌داند. این دو نگاه، افق‌های کاملاً متفاوتی برای ایلساها ترسیم می‌کنند (لاک‌هید و ویگ‌میکر، ۲۰۱۳).

در نگاه شلاقی، ایلساها مانند «جداول لیگ»<sup>۴۶</sup> هستند. در لیگ‌ها همواره تیم‌های کمی در صدر هستند و در این صورت تیم‌های رده‌های پایین‌تر در حال دست و پا زدن هستند. ایلساها نیز به واسطه مقایسه‌گری عملکرد متوسط دانش‌آموزان مورد اندازه‌گیری در بین کشورها به صورت مشابه عمل می‌کنند، در سال‌های اخیر واکنش کشورها از این منظر متفاوت بوده است.

برخی از کشورها به تغییرات اساسی در سیاست‌ها دست زده‌اند، برخی از کشورها صرفاً بر روی عملکرد پایین خود به جای تأمل و تلاش برای تغییر نظام آموزشی تمرکز کردند و برخی از کشورها از انتشار نتایج آزمون سرباز زدند و تصمیم گرفتند در دوره‌های آینده شرکت نکنند. در طرف دیگر کارکرد دماسنجی ایلساها تأکید بر ایجاد یک استاندارد دماسنج‌گونه در اندازه‌گیری یادگیری دارد.

از این منظر، توسعه ایلساها در سال‌های اخیر سبب ایجاد یک بنیاد مشترک به صورت هنجاری برای رسیدن به شاخص‌های اندازه‌گیری جهانی شده است. این شاخص‌ها صرفاً به محتوای برنامه درسی بسنده نکرده و مهارت‌های شناختی را نیز می‌سنجند (لاک‌هید و ویگ‌میکر، ۲۰۱۳).

با تمامی ویژگی‌ها، نقش‌ها و کارکردهای مثبتی

که می‌توان به ایلساها نسبت داد، به صورت کلی نقدهای وارد شده به ایلساها را به چند حوزه محدود کرد. رتبه‌بندی اسب‌سواری<sup>۴۷</sup>، تأکید بر برنامه درسی مشترک به جای برنامه درسی زمینه‌ای (بافتارمند)<sup>۴۸</sup>، سوگیری آن‌ها به نفع قدرت‌های هژمونیک، توزیع و تأثیر نابرابر منابع و فرصت‌ها، محدودیت در تعمیم‌پذیری نتایج در مقایسه با هزینه و تلاش شرکت در این آزمون‌ها، از جمله مهم‌ترین نقدهایی است که به اجرای ایلساها مرتبط می‌شوند (ویگ‌میکر، ۲۰۱۳ و وایزمن، ۲۰۱۰).

با توجه به دیدگاه‌های مطرح‌شده در حکمرانی سازوکار اثرگذاری سنجش‌های بین‌المللی بزرگ‌مقیاس روی نظام‌های آموزشی چگونه است؟

فرایند سنجش‌های بین‌المللی به عنوان یک عامل تغییر را می‌توان در یک الگوی سیاست‌گذارانه تلخیص کرد. یکی از ویژگی‌های مهم ایلساها این است که آن‌ها صرفاً در سطح بین‌المللی و سیاست‌گذاری نقش ایفا نمی‌کنند و اهمیت مطالعات در سطح مدرسه، کلاس و خانه، به همان اهمیت داده‌های سطوح بالاتر است (گاستافسون، ۲۰۱۸).

این ویژگی استفاده از آن‌ها را در سطوح متفاوت فراهم می‌سازد و در هر کدام از سطوح چرخه سیاست‌گذاری به طریق خاصی مداخله می‌کند. سازوکار تأثیرگذاری به صورت چرخه‌ای پویا و پس از حصول نتایج نهایی و گرفتن بازخورد توسط مؤسسه‌ها دائماً در حال تکرار است؛ بنابراین به استمرار اندازه‌گیری در طول زمان نیازمند است.

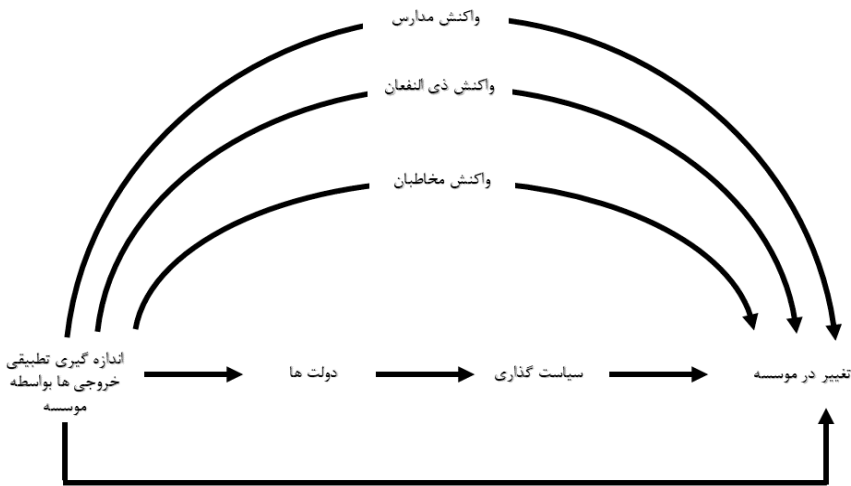
از طرفی مهم‌ترین سازوکار انتقال اندازه‌گیری‌های کیفیت برای صرف زمان و انرژی که منجر به تغییر

47. Horse-Ranking

48. Contextualized Curriculum

46. League Table





تصویر ۴. سطوح واکنش‌ها نسبت به نتایج ایلساها (برگرفته از ریترز، ۲۰۱۳)

مصرف‌کنندگان و ذی‌نفعان (والدین و دانش‌آموزان) با آگاهی موقعیتی کسب شده، تغییراتی را در نگرش خود ایجاد می‌کنند. در سطح مدرسه نیز، مدیران مدارس با توجه به حیطه اختیارات واگذار شده به آن‌ها از این آگاهی بهره می‌برند؛ سازوکار اثرگذاری را به صورت خلاصه در تصویر شماره ۴ می‌توان مشاهده کرد (ریترز، ۲۰۱۳).

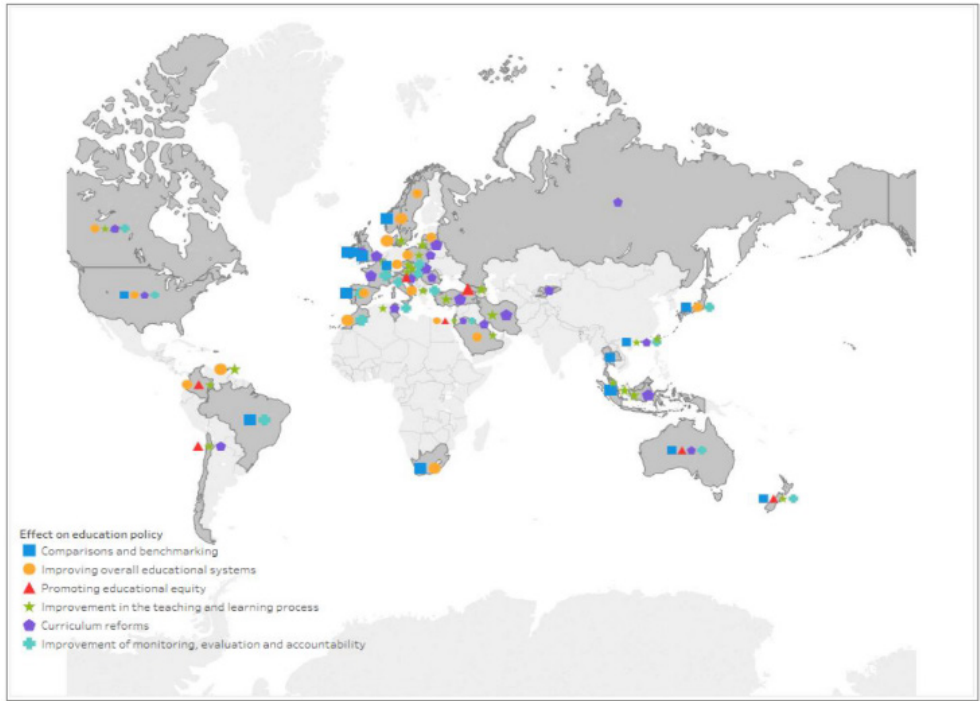
با توجه به کارکردهای چندگانه ایلساها نتایج این فرایند یکسان نبوده و هرکدام از شرکت‌کنندگان به اقدامات متفاوتی در راستای ارتقای سیستم آموزشی خود دست زدند؛ به صورت خلاصه می‌توان واکنش هر کدام از کشورها را در تصویر شماره ۵ مشاهده کرد.

موانع متعددی برای استفاده ایلساها در چرخه سیاست‌گذاری ذکر شده است، به صورت خلاصه می‌توان به فقدان یا ضعف انتشار عمومی اطلاعات سنجش‌ها، محدودیت‌های فنی موجود اجرای برنامه و تحلیل داده‌های سنجش‌ها، بدنه سنجشی ضعیف

می‌شود «انتخاب» است که در سطوح متفاوت اتفاق می‌افتد. در این مدل به نقش شفافیت به عنوان عامل بنیادین برای تغییر تأکید شده، این مدل از چند سطح واکنشی تشکیل شده است و راه‌های متفاوت تبدیل این اندازه‌گیری‌ها به تغییر را نشان می‌دهد که به شرح ذیل است:

۱. واکنش مدارس
۲. واکنش مخاطبان
۳. واکنش ذی‌نفعان
۴. واکنش دولت‌ها

در هر کدام از این سطوح آموزشی به واسطه داده‌ها تصمیم‌هایی اتخاذ می‌شود که زمینه‌ساز تغییر می‌شود. در سطوح کلان سیاست‌گذاران با آگاهی از موقعیت خود سیاست‌های جدید خود را تنظیم می‌کنند و این به تغییر در سیاست‌گذاری منجر می‌شود. در سطح



تصویر ۵. روش استفاده از نتایج ایلساها برای شکل‌دهی فعالیت‌ها و سیاست‌های آموزشی (برگرفته از یونسکو، ۲۰۱۸)

و عملکرد جزیره‌ای دولت‌ها و عوامل سیاسی داخلی اشاره کرد (یونسکو، ۲۰۱۸).

در هر صورت ایلساها با تمام مشکلات موجود، اثرات چشمگیری بر سیاست‌های آموزشی در سطح ملی داشته‌اند. به طور مثال، در اولین دوره برگزاری آزمون پیزا با مشارکت آلمان، نتایج به‌دست‌آمده برای آن بسیار غیرمنتظره بود و به شوک پیزا معروف شد. بدین ترتیب چرخش عمده‌ای در سیاست‌گذاری آموزشی آلمان انجام شد (داولی، انتورف، ۲۰۱۸؛ پونز، ۲۰۱۲ و والدو، ۲۰۰۹). ظهور و توسعه سنجش‌های بین‌المللی بزرگ‌مقیاس چه نقشی در حکمرانی جهانی ایفا کرده است؟

برای بررسی نقش سنجش‌های بین‌المللی بزرگ‌مقیاس در حکمرانی جهانی لازم است ابتدا به بررسی مفهومی حکمرانی جهانی بپردازیم، زیرا که این مفهوم در روابط بین‌الملل پیچیدگی روزافزونی داشته است (حیدری فرد، ۱۳۹۶).

پس از بررسی مفهوم حکمرانی جهانی به تبیین مؤلفه‌های تأثیرگذار در آن و پیش‌نیازهای محقق شدن آن می‌پردازیم. سپس نقش ایلساها را در حکمرانی جهانی بررسی می‌کنیم.

پس از پیدایش جهانی شدن از پی تمامی ابعاد زندگی بشر، شاهد تغییر در ساختار و عملکرد دولت‌ها چه در سطح ملی و چه در سطح بین‌المللی هستیم.

ابزار کارآمد در آن نقش ایفا می‌کنند، اما بدون توجه به هر کدام از دیدگاه‌های فوق، به صورت کلی برای تحقق حکمرانی جهانی پیش‌نیازهایی وجود دارد که می‌توان به صورت خلاصه آن‌ها را این‌گونه بیان کرد:

۱. وجود داشتن بازیگران بین‌المللی مشروع

۲. وجود داشتن ارزش‌های بنیادین مشترک

۳. وجود داشتن مکانیسم حکمرانی مؤثر برای تأمین منافع مشترک (ماندی، گرین، لینگراد و ورگر، ۲۰۱۶)

به نظر می‌رسد حاکمان جهان سعی می‌کنند با مشارکت کنترل‌شده در حکمرانی، آن را در سطح جهانی محقق سازند. مؤلفه‌های حکمرانی جهانی شامل انواع گوناگونی از قدرت در سطوح اقتصادی، سیاسی و ایدئولوژیک است که به واسطه ابزارهای جهانی اعمال می‌شود. یکی از این ابزارها سازمان‌ها و نهادهای بین‌المللی است (رنجبر، ذاتی کریم‌زاده و مروی، ۲۰۱۳).

در دهه‌های اخیر سازمان‌های بین‌المللی فعالیت‌های خود را در زمینه‌های آموزشی توسعه داده‌اند و به صورت تدریجی به عنوان یکی از بازیگران مشروع بین‌المللی در میان کشورها شناخته شده‌اند، به صورتی که بسیاری از کشورها با این سازمان‌ها اقدام به همکاری کرده‌اند و در فرایند سیاست‌گذاری‌های ملی تأثیرات چندگانه‌ای را از این سازمان‌ها پذیرفته‌اند.

هر کدام از کشورها به صورت متفاوتی از نتایج ایلساها برای بهبود و ارتقای سیستم آموزشی استفاده کرده است. با اتخاذ منظر کلان‌نگر (نگرش خط‌مشی‌گذارانه) در سطح فراملی با غیاب صلاحیت‌های قانون‌گذاری مشروع در آموزش، نوع

در بُعد بین‌المللی با به وجود آمدن بحران‌های بزرگ در حوزه‌های متفاوت و همچنین ناتوانی دولت‌های محلی در حل و فصل این دشواری‌ها ضرورت توسعه حکمرانی جهانی برای حل و فصل این مشکلات بیش از پیش احساس می‌شود (عباسی و کیانی، ۲۰۱۳).

برای درک مفهوم حکمرانی جهانی باید تمایزات آن را از حکومت جهانی بازشناخت. رزونا در تعریف خود از حکمرانی جهانی، آن را از حاکمیت متمایز می‌سازد. در تعریف او حکومت به واسطه قانون و الزامات اجرایی سیاست‌های خود را اعمال می‌کند، این در صورتی است که فرایندهای حاکمیتی بیشتر روی اهداف مشارکتی تأکید دارند که خارج از قالب آن الزامات قانونی اتفاق می‌افتند. به عبارت دیگر، حاکمیت به دلیل فراگرفتن مکانیسم‌های غیررسمی شمولیت بیشتری نسبت به حکومت دارد (بهرامی، ۱۳۹۴). به طور خلاصه می‌توان این تمایز را در جدول شماره ۲ مشاهده کرد.

نسبت به پدیده حکمرانی جهانی دیدگاه‌های متفاوتی وجود دارد. به صورت خلاصه لیبرال‌ها معتقدند با به وجود آمدن پدیده حکمرانی جهانی می‌توان راهی نو برای اداره مشکلات جهانی باز کرد. جهان‌گرایان و مدافعان مکتب سیاست بین‌الملل آن را در قالب یک پروژه لیبرال ارزیابی می‌کنند، در طرف دیگر گروه‌های انتقادی آن را راهی برای تداوم نابرابری توسط سرمایه‌داری جهانی می‌دانند. پسا بین‌الملل‌گرایان آن را نوعی جهان‌بینی نوین تلقی می‌کنند (قوام و بهرامی، ۲۰۱۳).

با توجه به هر کدام از دیدگاه‌های فوق می‌توان به دنبال گردآوری و تفسیر شواهدی بود که سنجش‌های بین‌المللی بزرگ‌مقیاس به عنوان یک

جدول ۲. تمایزات حکومت و حکمرانی جهانی از منظر اسمیت (برگرفته از حیدری فرد، ۱۳۹۶)

حکومت جهانی	حکمرانی جهانی
کنترل مستقیم	کنترل غیرمستقیم
اقتدار مستقیم برای اقدام	اقتدار حاصل از اجماع و اغلب شامل ریسک زوال در برهه‌های حساس
اگرچه ممکن است برخی حکومت‌ها ائتلافی باشند، اما بیشتر حکومت‌ها نیازمند خلق مجدد ائتلاف برای اتخاذ سیاست نیستند	ریشه در ائتلاف انواع مختلف کنشگران دارد (که ممکن است شامل حکومت‌ها، کارگزاری‌های خصوصی شرکت‌ها، سازمان‌های بین‌المللی، سازمان‌های غیرحکومتی و نهادهای تنظیمی شود)
همه حکومت‌ها (از جمله نظام‌های فدرال) متمرکز نیستند، اما حکومت‌ها عموماً میزانی از کنترل مرکزی برای اجرای سیاست دارند و سیاست‌گذاری در ساختاری سلسله مراتبی توصیف می‌شود	نامتمرکز و وابسته به همکاری مجموعه‌ای از کنشگران برای اجرا و نیز تصمیم‌گیری و برای اجرا و سیاست‌گذاری. گرچه ممکن است عناصری از سلسله مراتب را داشته باشد - برخی از کنشگران از دیگران برتر یا قدرتمندتر باشند - عصاره حکمرانی ساختار نسبتاً «سطح» قدرت و اقتدار است
قدرت در این ساختار مبتنی بر جایگاه قانونی است	قدرت در حکمرانی، حداقل به همان اندازه که به جایگاه رسمی مبتنی است، بر تخصص و توانایی فنی مبتنی است

در میان پژوهش‌های انجام‌شده اصطلاح‌شناسی<sup>۵۱</sup> متفاوتی برای تبیین وجوه این نوع از حکمرانی در نظر گرفته شده است که می‌توان از میان آن‌ها به حکمرانی به وسیله اقتناع<sup>۵۲</sup> (ناوو کسون، جاکوبسون، ۲۰۰۳)، حکمرانی به وسیله رتبه‌دهی و درجه‌بندی<sup>۵۳</sup> (له‌کوهل، ۲۰۰۵)، حکمرانی به وسیله شکل‌دهی عقاید<sup>۵۴</sup> (مارتن، بالزر، ساکمن و ویمن، ۲۰۰۴)، حکمرانی به وسیله مقایسه<sup>۵۵</sup> (مارتنز و نیمن، ۲۰۱۰) و فرمان اطلاعاتی (کلنوپفر، ۱۹۹۸) اشاره کرد.

همان‌طور که در سازوکار سیاست‌گذاری نشان داده شد، سازمان‌های بین‌المللی خود به صورت مستقل به تدوین سیاست‌های ملی نمی‌پردازند، بلکه پس از ظهور ماشین سنجش بین‌المللی در

نرم‌تری از حکمرانی پدید آمده است. در سال‌های گذشته به واسطه فعالیت‌هایی که در سطح بین‌المللی صورت گرفته است، شبکه اطلاعاتی جدید در زمینه آموزش ظهور پیدا کرده است که باعث ترویج ابزارهای خاص حکمرانی شده است.

این شبکه‌ها اطلاعات ساختاردهی‌شده<sup>۴۹</sup> را در آموزش جمع‌آوری، پردازش و منتشر می‌کنند و به صورت غیرمستقیم بر سازوکار حکمرانی تأثیر می‌گذارند. این نوع از حکمرانی را می‌توان حکمرانی اطلاعات‌بنیاد<sup>۵۰</sup> نامید. این نوع از حکمرانی روی ایجاد و کاربست قوانین سخت و نرم تکیه نمی‌کند، بلکه مدیران یا حداقل تأثیرگذاران در یک حوزه خاص به واسطه تعیین غیرمستقیم چارچوب شناختی سیاست‌گذاری به تصمیم‌گیری می‌پردازند (گلدمن، ۲۰۰۸).

51. Terminology

52. Governance by persuasion

53. Governance by rating and ranking

54. Governance by opinion formation

55. Governance by comparison

49. Structured information

50. Governance by information

اندازه‌های عددی (و بصری‌سازی) جهان قابل شناختی را بدون جزئیات زمینه‌ای و تاریخی ایجاد می‌کند. واحدهای تشکیل دهنده می‌توانند با توجه به معیارها مقایسه یا رتبه‌بندی شوند. تفسیرهایی پشت اعداد وجود دارد، اما به ندرت با وضوح بیان می‌شود (مری و کانلی، ۲۰۱۱: ۸۴).

زیرساخت‌های شکل‌گیری حکمرانی نوین اطلاعات بنیاد به واسطه وجود فنون تحلیل داده‌ای پیشرفته الکترونیک، داده‌های در دسترس و جهان‌شمول و تسهیل تبادل اطلاعات جهانی مهیا شده است (هارتونگ، ۲۰۱۶: مارتنز، نیمان و تلتمن، ۲۰۱۶).

همچنین ظهور داده‌های دیجیتال و فناوری‌های نوین را می‌توان منظومه<sup>۵۸</sup> جدیدی در ایجاد کنشگری‌های حکمرانی دانست. این منظومه با عمل کردن در ورای تصمیم‌گیری سیاسی رسمی و فرصت‌ها، ساختارهای نظام‌مندی را اعمال می‌کند و نوع جدیدی از کنشگران و ساختارهای نظم‌یافته‌ای را که به ندرت در مباحثات اصلاحات آموزشی عرصه‌های سیاسی دیده می‌شدند به میان می‌آورد، به این صورت داده‌های نامرئی<sup>۵۹</sup> و فناوری‌های واسطه‌گر<sup>۶۰</sup> به عنوان کنشگران اصلی نقش ایفا می‌کنند (هارتونگ، ۲۰۱۶).

در حکمرانی به وسیله اطلاعات، داده‌های دیجیتال به مثابه کنشگر<sup>۶۱</sup> عمل می‌کنند. ایجاد و توسعه این داده‌ها خود نوعی کنشگری را به همراه می‌آورد که به تدوین سیاست‌های جدید منجر می‌شود. طریقه عملکرد کنشگران غیرانسانی ایجاد

میان کشورها، به صورت غیرمستقیم به تأثیرگذاری در سیاست‌های کشورها می‌پردازند. به طور خلاصه، انواع حکمرانی‌های شکل گرفته تحت تأثیر ایلساها را می‌توان در تصویر شماره ۶ مشاهده کرد.

به همین ترتیب، برای مثال نقش آزمون پیزا، ایجاد الگوهای معرفت‌شناختی و زیرساختی جدیدی است که در نهایت، زمینه را برای حکمرانی جهانی سازمان همکاری و توسعه اقتصادی<sup>۶۲</sup> تسهیل می‌کند (سلار و لینگراد، ۲۰۱۴). «مانند پیزا دیدن»<sup>۶۳</sup> امروزه به یکی از گسترده‌ترین پدیده‌ها بدل گشته است.

این نوع از نگرش ما را بر آن می‌دارد که پیزا، نه به عنوان یک ابزار بازنمایی‌کننده موقعیت موجود، بلکه به عنوان ابزاری برای خلق موقعیت‌ها تبدیل شده است. به عبارت دیگر، پیزا در حکمرانی به جای کارکرد توصیفی، کارکردی تجویزی دارد. بدین طریق پیزا روی اصلاحات سیاست‌گذاری بسیاری از کشورهای شرکت‌کننده اثرگذار بوده است (گورور، ۲۰۱۶).

بسترهای معرفت‌شناختی شکل گرفته توسط ایلساها غالباً به واسطه تعریف نشانگرهای کمی و کیفی مشروعیت یافته است. می‌توان گفت پذیرش نشان‌گرهای کمی برای حکمرانی جهانی در جهان معاصر راهی گشوده است که قدرت جهانی به واسطه کمی‌سازی و رتبه‌بندی، توزیع قدرت را به سطوح پایین‌تر انجام دهد (انگل‌مری، فیشر، کینگزبری، ۲۰۱۲). تعریف و مشروعیت‌دهی به نشانگرها در سازوکار حکمرانی جهانی صرفاً به مسائل انتقال قدرت ختم نمی‌شود و سازوکار به مراتب پیچیده‌تری ایجاد می‌کنند. مری و کانلی درباره کارکرد نشانگرها معتقدند:

58. Constellation

59. Invisible data

60. Technological mediator

61. Digital data as an actor

56. Organization for economic co-operation and development

57. Seeing like PISA



تصویر ۶. انواع حکمرانی‌ها تحت تأثیر ایلساها (برگرفته از منابع اشاره شده در متن)

فصلنامه سیاست‌های راهبردی و حکان

بعد دیگری از حکمرانی به واسطه اطلاعات در زمینه آموزش را می‌توان حکمرانی به واسطه اعداد، حکمرانی شواهد پایه<sup>۶۳</sup> یا حکمرانی آموزشی داده پایه<sup>۶۴</sup> نامید. پدید آمدن داده بزرگ<sup>۶۵</sup>، داده ماشینی<sup>۶۶</sup>، داده با ابعاد بالا<sup>۶۷</sup>، داده باز و داده تاریک به صورت خاص پیامدهایی برای حکمرانی ملی نظام‌های آموزشی داشته است.

این پدیده‌ها باعث به وجود آمدن رایانه‌ای‌سازی<sup>۶۸</sup> و الگوریتمی‌سازی<sup>۶۹</sup> سیاست‌گذاری آموزشی شده‌اند و سبب ایجاد یکپارچگی در مدل حکمرانی آموزشی شده است. می‌توان این پدیده را حکمرانی بزرگ<sup>۷۰</sup> نامید. این حکمرانی قلمروزدایی<sup>۷۱</sup> دولت ملی از آموزش را به همراه می‌آورد که تسهیل‌گر فرایندهای

تصورات سنجشی<sup>۶۲</sup> در کشورها است که از وضعیت موجود آن‌ها برمی‌خیزد (مدوکس، ۲۰۱۸).

ایلساها بدین طریق قدرت نهادهای بین‌المللی برای تأثیرگذاری در سیاست‌گذاری آموزشی را افزایش می‌دهند و همچنین زمینه‌ای تجربه‌گرایانه را در بستر جهانی به واسطه مراکز سنجش ایجاد می‌کنند. بدین دلیل این بسترها به صورت معناداری روی گفتمان سیاست ملی اثرگذار بوده است (سلار و لینگراد، ۲۰۱۳). ویلیامسون درباره استفاده این ابزارها در فرایند سیاست‌گذاری می‌گوید:

ابزارها حاملان ارزش‌ها و تفسیرهای جهان اجتماعی هستند که به واسطه ابزارها و فنون خاصی عملیاتی‌سازی شده‌اند و به عنوان نتیجه ظرفیت این را دارند که بخشی از سیاست‌گذاری‌ها را ساختاردهی کنند و نشان دهند چگونه کنشگران رفتار می‌کنند و به قسمت خاصی از مشکلاتی که به آن‌ها پرداخته شود، اولویت دهند (ویلیامسون، ۲۰۱۶).

62. Assessment imaginary

63. Evidence based governance

64. Data based educational governance

65. Big data

66. Machine data

67. Higher-dimension data

68. Computerization

69. Algorithmization

70. Governance with big G

71. Deterritorializing

موجود در تحقق حکمرانی جهانی آموزشی است (جولز، ۲۰۱۹).

فناوری پایگاه‌های داده دیجیتال به عنوان نوع جدیدی از ابزار سیاست‌گذاری کار می‌کنند. پلتفرم‌های تحلیل یادگیری<sup>۳۲</sup> ضبط و پیش‌بینی عملکرد دانش‌آموزان را مهیا کرده‌اند. این پایگاه‌های داده، زیرساخت‌ها و ابزارهای مدیریت و حکمرانی آموزشی ملی و بین‌المللی را فراهم می‌آورد که در چرخه اثرگذاری به تغییر محیط‌های آموزشی می‌پردازند (ویلیامسون، ۲۰۱۶).

در این بُعد نیز وجود ایلساها در سال‌های اخیر یکی از مهم‌ترین تسهیل‌گرها برای ایجاد سازوکارهای حکمرانی بوده است. آن‌ها با ایجاد پایگاه‌های داده بین‌المللی در دسترس زمینه‌های مهمی را برای دیجیتالی کردن حکمرانی جهانی آموزشی مهیا کرده‌اند.

### ۳. بحث و نتیجه‌گیری

امروزه دیگر استفاده از ایلساها در عرصه روابط بین‌الملل به عنوان یکی از ابزارهای سیاست‌گذاری در خلال توسعه آموزشی بین‌المللی برای اندازه‌گیری کیفیت آموزش در بسیاری از کشورها مشروعیت یافته است (اسمیت، ۲۰۱۷).

این سنجش‌ها که به واسطه کنشگران عمده آموزشی در روابط بین‌الملل برگزار می‌شوند، به تناسب رویکردهای مختلف، کارکردهای متفاوتی به همراه داشته‌اند. ایلساها در یک چرخه مداوم، اثرگزاری خود را روی سیاست‌گذاری‌های آموزشی در سطح ملی فراهم کرده‌اند و در طرف دیگر توانسته‌اند جایگاه خود را در حکمرانی به واسطه

اطلاعات به عنوان کنشگران مشروع تثبیت کنند.

این نکته حائز اهمیت است که استفاده از این ابزارها در سیاست‌گذاری از فرایند اجتماعی، سیاسی، فرهنگی و اقتصادی شکل‌گیری آن‌ها جدایی‌ناپذیر است و همچنین آثار گسترده‌ای را نیز به همراه دارد (ویلیامسون، ۲۰۱۶). به همین دلیل می‌توان از فرهنگ جهانی آزمون در تمامی دنیا به عنوان پدیده‌ای جدید نام برد (اسمیت، ۲۰۱۷).

تحقیق حاضر با توجه به اهمیت ایلساها به بررسی سازوکار اثرگذاری و کارکرد آن‌ها در شکل‌گیری حکمرانی جهانی پرداخته است. نتایج نشان می‌دهد ایلساها در سال‌های اخیر به صورت نامحسوس سبب شکل‌دهی و تغییر جدی بسیاری از اصلاحات آموزشی در کشورهای جهان، از جمله ایران شده‌اند.

ظهور حکمرانی داده‌بنیاد در دنیا سبب شده است تا بسیاری از کشورها به سمت استفاده از داده‌های بین‌المللی جهت بهبود و ارتقای اثربخشی سیاست‌گذاری‌های خود حرکت کنند. این در حالی است که بسیاری از ابعاد پنهان داده‌های مورد استفاده توسط سیاست‌گذاران مد نظر قرار نمی‌گیرد.

همچنین چالش‌های روش‌شناختی بسیاری در جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها، صحت این داده‌ها را تهدید می‌کند. می‌توان به شکل خاص درباره ایلساها به نتایج تحقیقات اثربخشی آموزشی<sup>۳۳</sup> (EER) آن‌ها اشاره کرد.

این تحقیقات نشان می‌دهند روش‌شناسی ایلساها دچار محدودیت‌های جدی مانند ماهیت انطباقی فرایندهای آموزشی، پیچیدگی فرایندهای مداخله‌گر، ماهیت پویای فرایندهای آموزشی، اهمیت متغیرهای

73. Educational effectiveness research

72. Learning Analytics

مزا، ضعف اثر علی قوی، به خصوص اثر مدارس<sup>۷۴</sup> و تفاوت بنیادین بین وضعیت مورد ارزیابی و رشد فردی یا تغییرات سازمانی در طول زمان وجود دارد (کلیمه، ۲۰۱۳).

به صورت کلی محدودیت اجرای ایلساها را می‌توان به سه حوزه مشکلات گستره‌ای<sup>۷۵</sup>، مشکلات فنی و مشکلات ناشی از ظرفیت ملی<sup>۷۶</sup> تقسیم کرد (یونسکو، ۲۰۱۸). به همین خاطر بسیاری از نتایج آن‌ها در معرض سوءتعبیر قرار دارند و این مهم پیامدهای جدی وسیعی را در سطح کلان خواهد داشت. با توجه به این محدودیت‌ها تفسیر نتایج با خطاهای فاحشی همراه خواهد بود (تورنی پارتا، آمادئو، ۲۰۱۳).

با توجه به مشارکت فعال ایران در این آزمون‌ها از سال ۱۳۷۰ شمسی تاکنون (در آزمون‌های ۱۹۹۵، ۱۹۹۹، ۲۰۰۳، ۲۰۰۷، ۲۰۱۱، ۲۰۱۵ و ۲۰۱۹ و تیمز پیشرفته ۲۰۰۸ میلادی در دو پایه چهارم و هشتم مقطع ابتدایی) می‌بایست به پیامدهای شرکت ایران در این آزمون‌ها توجه داشت (مولیس، ۲۰۱۲؛ بخشعلی‌زاده و کاشفی، ۱۳۹۶ و مرکز مطالعات ملی تیمز و پرلز، ۱۳۹۳). این مطالعات در ایران توسط مرکز مطالعات ملی تیمز و پرلز به عنوان یکی از اجزای پژوهشکده مطالعات آموزش و پرورش در وزارت آموزش و پرورش اجرا شده است (بخشعلی‌زاده، کریمی و کبیری، ۱۳۹۱).

جالب توجه است که تعداد این تحقیقات در سال‌های اخیر رو به فزونی داشته و پژوهشگران بیشتری ترغیب شده‌اند تا از این داده‌ها برای شناخت وضعیت آموزشی کشور استفاده کنند. همچنین نتایج به‌دست‌آمده از این آزمون‌ها باعث تغییراتی در برنامه درسی مقاطع مورد آزمون بوده است (کریمی، ۱۳۹۳). با توجه به یافته‌های تحقیق حاضر می‌توان چند توصیه سیاستی را مد نظر قرار داد.

برای استفاده از نتایج آزمون‌ها در سطح سیاست‌گذاری نیاز است تا ابعاد سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی ایلساها مورد توجه قرار گیرد. برای تحقق این مهم نیاز است علاوه بر حمایت از طرح‌های پژوهشی آماری و بررسی فنی این آزمون‌ها، از طرح‌های سیاست‌پژوهانه در این زمینه‌ها نیز حمایت شود و این ابعاد پنهان، اما اساسی مورد توجه بیشتر قرار گیرند.

لازم است تا با توجه به چالش‌های روش‌شناختی که ایلساها با آن‌ها مواجه هستند، از تعمیم و نتیجه‌گیری صرفاً بر مبنای آن‌ها خودداری شود. این آزمون‌ها می‌توانند به عنوان یک ابزار تکمیلی در کنار ابزارهای دیگر برای بهبود اثربخشی

74. Weakness of distal effects

75. Coverage issue

76. National capacity issue

۷۷. جهت مشاهده طرح‌های حمایت‌شده به سایت رسمی مرکز تیمز و پرلز مراجعه شود.



بین‌الملل بررسی کرد. یکی از پیامدهایی که ظهور سنجش‌های بزرگ‌مقیاس به صورت عام و ایلساها به صورت خاص به همراه داشته است، ایجاد پاسخ‌گویی آزمون‌بنیاد<sup>۷۸</sup> در فرهنگ آزمون‌گیری جهانی بوده است (اسمیت، ۲۰۱۷).

در حقوق بین‌الملل انواع متنوعی از سازوکار پاسخ‌گویی آزمون‌بنیاد مانند پاسخ‌گویی سلسله‌مراتبی<sup>۷۹</sup>، نظارت‌گرانه<sup>۸۰</sup>، مالی<sup>۸۱</sup>، حقوقی<sup>۸۲</sup>، بازاری<sup>۸۳</sup>، همگنان<sup>۸۴</sup> و اعتبار عمومی<sup>۸۵</sup> برای ایلساهای سازمان همکاری و توسعه اقتصادی و انجمن بین‌المللی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی ترسیم کرده‌اند (گلدمن، ۲۰۰۸).

هر کدام از این الگوها می‌توانند به صورت بین‌المللی زمینه‌ساز تحولات آموزشی کلان شوند. در ابعاد دیگر، می‌توان تأثیر ایلساها بر سیاست‌گذاری کشور ایران و کشورهای خاورمیانه را بررسی کرد یا چالش‌های سیاست‌گذاری بر مبنای داده‌های ایلساها در ایران را بررسی کرد.

همچنین این سؤال باقی است که چرا تحقیقات روش‌شناختی و آماری درباره ایلساها غلبه جدی دارد؟ و چگونه ایلساها جایگاه خودشان را در موضوعات تحقیقات آموزشی باز کردند؟ از طرفی با توجه به روند شیوع و تحولات آن‌ها در سال‌های اخیر می‌توان آینده‌پژوهی ایلساها را به عنوان یک موضوع اساسی مورد بررسی قرار داد.

سیاست‌گذاری‌های آموزشی مورد توجه قرار گیرند و تکیه صرف بر نتایج این آزمون‌ها می‌توان زیان‌های جدی‌ای را در پی داشته باشد.

با توجه به ظرفیت‌های داخلی می‌توان به دنبال شکل‌دهی و توسعه آزمون‌های ملی بومی برای آگاهی از پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در مقاطع اثرگذار تحصیلی بود. توسعه آزمون‌های بومی هم سوگیری‌های بین‌المللی را از بین می‌برد و هم همراه با آزمون‌های بین‌المللی تراز داخلی را برای سنجش عملکرد دانش‌آموزان فراهم می‌آورد.

### ۳-۱. پژوهش‌های آتی

ایلساها در زمینه آموزش پدیده‌ای نوظهور در میان گفتمان‌های پدیدآمده در سطح جهانی محسوب می‌شوند و با توجه به حوزه گسترده تأثیرگذاری آن‌ها، هنوز به صورت شایسته بررسی نشده‌اند. مقاله حاضر به دنبال بررسی ایلساها به دور از منظر روش‌شناختی و آماری بود. پژوهش‌هایی که در سال‌های اخیر روی ایلساها صورت گرفته، غلبه آماری و فنی داشته و بسیاری از آن‌ها به همین حوزه‌ها بسنده کرده‌اند. نتایج پژوهش حاضر می‌تواند زمینه‌ساز ترویج گفتمان رویکرد تحقیقاتی متفاوت نسبت به ایلساها و نتایج آن‌ها باشد که می‌تواند در این زمینه انجام شود.

ایلسا پدیده‌ای با ابعاد وسیع است و آن را تنها می‌توان با در نظر گرفتن دیدگاه‌های میان‌رشته‌ای مورد بررسی قرار داد. در روابط بین‌الملل می‌توان تحول و توسعه ایلساها را در دهه‌های اخیر با نگاه مکاتب لیبرال، انتقادی، پسا بین‌المللی بررسی کرد و شواهد موجود را با هر کدام از نگاه‌ها تفسیر کرد.

از طرفی می‌توان آن‌ها را از دیدگاه حقوق

- 78. Test-based Accountability
- 79. Hierarchical Accountability
- 80. Supervisory Accountability
- 81. Fiscal Accountability
- 82. Legal Accountability
- 83. Market Accountability
- 84. Peer Accountability
- 85. Public Reputational Accountability

### مشارکت نویسندگان

تمامی نویسندگان به یک اندازه در نگارش مقاله مشارکت داشته‌اند.

### تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان این مقاله تعارض منافع ندارد.

تدقیق در زمینه ایلساها و ماهیت بین رشته‌ای آن صرفاً به نقش آن در سیاست‌گذاری و روابط بین‌الملل ختم نمی‌شود، بلکه می‌توان ظهور این پدیده را در تغییر ماهیت تحقیقات آموزشی امروز دخیل دانست. تریفت معتقد است، علوم اجتماعی باید به همراه ظهور داده‌های بزرگ<sup>۸۶</sup> در زمینه «سرماپه‌داری دانستن»<sup>۸۷</sup> تغییر کند. این یک ساختار شکنی و نظریه‌سازی در شیوه‌های مصرفی‌سازی<sup>۸۸</sup> و داده‌ای‌سازی<sup>۸۹</sup> است که زیربنای سیاست‌گذاری به مثابه<sup>۹۰</sup> اعداد است. بدین طریق باید ماهیت تحقیقات آموزشی را در بافت کنونی بازتعریف کرد (تریفت، ۲۰۰۵). این سؤالات دریچه‌ای برای متفاوت نگریستن به هویت و پیامدهای ایلساها است که با توجه به اهمیت و وسعت آن‌ها می‌توانند مورد نظر قرار بگیرند.

### ملاحظات اخلاقی

#### پیروی از اصول اخلاق پژوهش

مطالعه اسنادی است و شرکت‌کنندگانی در پژوهش حاضر نبوده‌اند.

#### حامی مالی

این پژوهش به صورت مستقل و در جهت بهبود و ترویج گفتمان سیاست‌گذاری آموزشی در سنجش آموزش کشور صورت گرفته و به صورت مالی به هیچ نهاد یا سازمانی وابسته نبوده است و همچنین از پایان‌نامه‌ای استخراج نشده است.

- 
- 86. Big Data
  - 87. Knowing Capitalism
  - 88. Consumerism
  - 89. Datafication
  - 90. Policy as Numbers

## منابع فارسی

- انجمن تحقیقات آموزشی آمریکا. (۱۳۹۸). *استانداردهایی برای آزمون‌گیری آموزشی و روان‌شناختی* [ع. مقدم‌زاده، م. کاظمی تبار، ک. صالحی، و م. قربانخانی، ترجمه فارسی]. تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- بهرامی، س. (۱۳۹۴). بررسی انتقادی حکمرانی جهانی: حکمرانی غربی یا سیستم غیرقطبی جهانی. *رهیافت‌های سیاسی و بین‌المللی*، ۳(۳۶)، ۳۶-۷۰.
- حیدری فرد، س. (۱۳۹۶). تحول مفهوم حکمرانی جهانی در روابط بین‌الملل. *تحقیقات سیاسی و بین‌المللی*، ۹(۳۲)، ۱۴۷-۱۷۶.
- رنجبر، ه.، دائی کریم زاده، س.، و مروی، ع. (۱۳۹۴). حکمرانی جهانی: مؤلفه‌ها و ابزارها. *مطالعات راهبردی سیاست‌گذاری عمومی*، ۳(۹)، ۲۹-۶۶.
- عباسی، م.، و کیانی، ع. ا. (۱۳۹۱). حکمرانی جهانی و حقوق جهانی؛ گذار از حقوق بین‌الملل دولت محور در عصر جهانی شدن. *مطالعات راهبردی سیاست‌گذاری عمومی*، ۳(۹)، ۱۸۰-۱۹۴.
- قوام، س. ع.، و بهرامی، س. (۱۳۹۲). حکمرانی جهانی وضعیت و نظریه مسلط در جهان معاصر. *پژوهش‌های روابط بین‌الملل*، ۳(۸)، ۹-۳۵.

## References

- Abbasi, M., & Kiani, A. A. (2013). [A survey on globalization and its cultural impacts (Persian)]. *Journal of Strategic Studies of Public Policy*, 3(9), 180-94. [http://sspp.iranjournals.ir/article\\_2556.html](http://sspp.iranjournals.ir/article_2556.html)
- Addey, C., Sellar, S., Steiner-Khamsi, G., Lingard, B., & Verger, A. (2017). The rise of international large-scale assessments and rationales for participation. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 47(3), 434-52. [DOI:10.1080/03057925.2017.1301399]
- Auld, E., Rappleye, J., & Morris, P. (2019). PISA for Development: How the OECD and World Bank shaped education governance post-2015. *Comparative Education*, 55(2), 197-219. [DOI:10.1080/03050068.2018.1538635]
- Bahrami, S. (2015). [A critical study on global governing; the western governing or non-polar global system (Persian)]. *Political and International Approaches*, 6(3), 36-69. [https://piaj.sbu.ac.ir/article\\_99314.html?lang=fa](https://piaj.sbu.ac.ir/article_99314.html?lang=fa)
- Best, M., Knight, P., Lietz, P., Lockwood, C., Nugroho, D., & Tobin, M. (2013). *The impact of national and international assessment programmes on education policy, particularly policies regarding resource allocation and teaching and learning practices in developing countries*. London: EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London. <https://books.google.com/books?id=SYjfoAECAAJ&dq>
- Braun, H. (2013). Prospects for the future: A framework and discussion of directions for the next generation of international large-scale assessments. In M. von Davier, E. Gonzalez, I. Kirsch, K. Yamamoto (Eds.), *The Role of International Large-Scale Assessments: Perspectives from Technology, Economy, and Educational Research* (pp. 149-60). Dordrecht: Springer. [DOI:10.1007/978-94-007-4629-9\_8]
- Braun, H. I., & Singer, J. D. (2019). Assessment for monitoring of education systems: International comparisons. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 683(1), 75-92. [DOI:10.1177/0002716219843804]
- Carroll, P., & Kellow, A. (2011). *The OECD: A study of organisational adaptation*. Cheltenham: Edward Elgar Publishing. [DOI:10.4337/9780857939890]
- Cresswell, J., Schwantner, U., & Waters, C. (2015). *A review of international large-scale assessments in education*. Paris: OECD Publishing. [DOI:10.1787/9789264248373-en]
- Cussó, R., & D'Amico, S. (2005). From development comparatism to globalization comparativism: Towards more normative international education statistics. *Comparative Education*, 41(2), 199-216. [DOI:10.1080/03050060500037012]
- Davis, K., Fisher, A., Kingsbury, B., & Engle Merry, S. (2012). *Governance by indicators: Global power through quantification and rankings*. Oxford: OUP Oxford. [DOI:10.1093/acprof:oso/9780199658244.001.0001]
- Davoli, M., & Entorf, H. (2018). The PISA shock, socioeconomic inequality, and school reforms in Germany. Retrieved from <https://www.iza.org/publications/pp/140/the-pisa-shock-socioeconomic-inequality-and-school-reforms-in-germany>
- Fischman, G. E., Topper, A. M., Silova, I., Goebel, J., & Holloway, J. L. (2019). Examining the influence of international large-scale assessments on national education policies. *Journal of Education Policy*, 34(4), 470-99. [DOI:10.1080/02680939.2018.1460493]
- Ghavam, S. A., & Bahrami, S. (2013). [Global governance The dominant situation and theory in the contemporary world (Persian)]. *International Relations Research Quarterly*, 3(8), 9-35. <https://www.magiran.com/paper/1235095>
- Goldmann, M. (2008). The accountability of private vs. public governance by information: A comparison of the assessment activities of the OECD and the IEA in the field of education. *Rivista Trimestrale di Diritto Pubblico*, 58(1), 41-69. [https://papers.ssm.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=1340957](https://papers.ssm.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1340957)
- Gorur, R. (2016). Seeing like PISA: A cautionary tale about the performativity of international assessments. *European Educational Research Journal*, 15(5), 598-616. [DOI:10.1177/1474904116658299]

- Gustafsson, J. E. (2018). International large scale assessments: current status and ways forward. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 62(3), 328-32. [DOI:10.1080/00313831.2018.1443573]
- Hanushek, E. A., & Woessmann, L. (2013). The role of international assessments of cognitive skills in the analysis of growth and development. In M. von Davier, E. Gonzalez, I. Kirsch, & K. Yamamoto (Eds.), *The Role of International Large-Scale Assessments: Perspectives from Technology, Economy, and Educational Research* (pp. 47-65). Dordrecht: Springer. [DOI:10.1007/978-94-007-4629-9\_4]
- Hartong, S. (2016). Between assessments, digital technologies and big data: The growing influence of 'hidden' data mediators in education. *European Educational Research Journal*, 15(5), 523-36. [DOI:10.1177/1474904116648966]
- Heidaryfarid, S. (2017). [Development of the concept of global governance in international relations (Persian)]. *Political and International Scientific and Research Quarterly*, 9(32), 147-76. [http://pir.iaush.ac.ir/article\\_598084.html?lang=fa](http://pir.iaush.ac.ir/article_598084.html?lang=fa)
- Johansson, S. (2016). International large-scale assessments: What uses, what consequences? *Educational Research*, 58(2), 139-48. [DOI:10.1080/00131881.2016.1165559]
- Jules, T. D. (2019). Big "g" and small "g": The variable geometries of educational governance in an era of big data. *International Perspectives on Education and Society*, 38, 15-32. [DOI:10.1108/S1479-367920190000038002]
- Kirsch, I., Lennon, M., von Davier, M., Gonzalez, E., & Yamamoto, K. (2013). On the growing importance of international large-scale assessments. In M. von Davier, E. Gonzalez, I. Kirsch, & K. Yamamoto (Eds.), *The Role of International Large-Scale Assessments: Perspectives from Technology, Economy, and Educational Research* (pp. 1-11). Dordrecht: Springer. [DOI:10.1007/978-94-007-4629-9\_1]
- Klieme, E. (2013). The role of large-scale assessments in research on educational effectiveness and school development. M. von Davier, E. Gonzalez, I. Kirsch, & K. Yamamoto (Eds.), *The Role of International Large-Scale Assessments: Perspectives from Technology, Economy, and Educational Research* (pp. 115-47). Dordrecht: Springer. [DOI:10.1007/978-94-007-4629-9\_7]
- Kloepfer, M. (1998). [State information as a means of control: presented in particular on the problem of official warnings and recommendations in environmental law; Lecture given to the Berlin Legal Society on January 14, 1998 (German)]. Berlin: Walter de Gruyter. [DOI:10.1515/9783110901177]
- Lehmkuhl, D. (2005). Governance by rating and ranking. Annual Meeting of the International Studies Association (ISA). Honolulu, 2-6. [https://scholar.google.com/scholar?hl=en&as\\_sdt=0%2C5&q=Governance+by+rating+and+ranking,+Annual+Meeting+of+the+International+Studies+Association+%28ISA%29%2C+&btnG=](https://scholar.google.com/scholar?hl=en&as_sdt=0%2C5&q=Governance+by+rating+and+ranking,+Annual+Meeting+of+the+International+Studies+Association+%28ISA%29%2C+&btnG=)
- Lewis, S., & Lingard, B. (2015). The multiple effects of international large-scale assessment on education policy and research. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 36(5), 621-37. [DOI:10.1080/01596306.2015.1039765]
- Lockhead, M. E. (2010). Does participating in international and regional assessments build assessment capacity in developing countries? An independent evaluation of IEA's Program on the Assessment of Student Achievement (PASA). <https://www.iea.nl/publications/publications/craft-education-assessment>
- Lockheed, M. (2012). Policies, Performance and Panaceas: the role of international large-scale assessments in developing countries. *Compare-A Journal of Comparative and International Education*, 42(3), 512-8. [DOI:10.1080/03057925.2012.670480]
- Lockheed, M. E. (2015). Why do countries participate in international large-scale assessments? The case of PISA. Policy Research Working Papers. [DOI:10.1596/1813-9450-7447]
- Lockheed, M. E., & Wagemaker, H. (2013). International large-scale assessments: Thermometers, whips or useful policy tools? *Research in Comparative and International Education*, 8(3), 296-306. [DOI:10.2304/rcie.2013.8.3.296]
- Maddox, B. (2018). *International large-scale assessments in education: Insider research perspectives*. New York: Bloomsbury Academic. <https://books.google.com/books?id=wpwyEAAAQBAJ&dq>
- Martens, K., Balzer, C., Sackmann, R., & Weymann, A. (2004). *Comparing governance of international organisations: The EU, the OECD and educational policy*. <https://books.google.com/books?id=seqZMAAACA&dq>

- Martens, K., & Niemann, D. (2010). Governance by comparison: How ratings & rankings impact national policy-making in education. *TranState working papers*. Retrieved from <https://ideas.repec.org/p/zbw/sfb597/139.html>
- Martens, K., Niemann, D., & Teltemann, J. (2016). Effects of international assessments in education - a multidisciplinary review. *European Educational Research Journal*, 15(5), 516-22. [DOI:10.1177/1474904116668886]
- Merry, S. E., & Conley, J. M. (2011). Measuring the world: Indicators, human rights, and global governance. *Current Anthropology*, 52(S3), S83-95. [DOI:10.1086/657241]
- Mullis, I. V. S., & Martin, M. O. (2014). *TIMSS advanced 2015 assessment frameworks*. Chestnut Hill: TIMSS & PIRLS International Study Center. <http://timssandpirls.bc.edu/timss2015-advanced/frameworks.html>
- Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Goh, S., & Cotter, K. (2017). *TIMSS 2015 Encyclopedia: Education policy and curriculum in mathematics and science*. Chestnut Hill: TIMSS & PIRLS International Study Center. <http://timssandpirls.bc.edu/timss2015/encyclopedia/>
- Mundy, K., Green, A., Lingard, B., & Verger, A. (2016). *Handbook of global education policy*. Hoboken: Wiley Blackwell. [DOI:10.1002/9781118468005]
- Mundy, Karen. (2007). Global governance, educational change. *Comparative Education*, 43(3), 339-57. [DOI:10.1080/03050060701556281]
- National Council on Measurement in Education. (2019). (Standards for educational and psychological testing [A. Moghdamzadeh, M. Kazemi Tabar, K. Salehi, & M. Ghorbankhani, Persian Trans]. Tehran: University of Tehran Press. <http://opac.nlai.ir/opac-prod/bibliography/5629868>
- Noaksson, N., & Jacobsson, K. (2003). *The Production of Ideas and Expert Knowledge in OECD: The OECD Jobs Strategy in contrast with the EU employment strategy*. Stockholm: Score. <https://books.google.com/books?id=bD4tNAAACAAJ&dq>
- Pons, X. (2012). Going beyond the "PISA Shock" Discourse: an analysis of the cognitive reception of PISA in six European countries, 2001-2008. *European Educational Research Journal*, 11(2), 206-26. [DOI:10.2304/eej.2012.11.2.206]
- Ranjbar, H., Daei Karimzadeh, S., & Marvi, A. [Global Governance; Parameters and Instruments (Persian)]. *Journal of Strategic Studies of Public Policy*, 3(9), 29-66. [http://sppp.iranjournals.ir/article\\_2551.html](http://sppp.iranjournals.ir/article_2551.html)
- Ritzen, J. (2013). International Large-Scale Assessments as Change Agents. In M. von Davier, E. Gonzalez, I. Kirsch, K. Yamamoto (Eds.), *The Role of International Large-Scale Assessments: Perspectives from Technology, Economy, and Educational Research* (pp. 13-24). Dordrecht: Springer. [DOI:10.1007/978-94-007-4629-9\_2]
- Rutkowski, L., Davier, M. von, & Rutkowski, D. (2013). *Handbook of International large-scale assessment: Background, technical issues, and methods of data analysis*. New York: CRC Press. [DOI:10.1201/b16061]
- Sellar, S., & Lingard, B. (2013a). The OECD and global governance in education. *Journal of Education Policy*, 28(5), 710-25. [DOI:10.1080/02680939.2013.779791]
- Sellar, S., & Lingard, B. (2014). The OECD and the expansion of PISA: New global modes of governance in education. *British Educational Research Journal*, 40(6), 917-36. [DOI:10.1002/berj.3120]
- Simon, M., Ercikan, K., & Rousseau, M. (2012). *Improving large-scale assessment in education: Theory, issues, and practice*. New York: Routledge. [DOI:10.4324/9780203154519]
- Smith, W. C. (2017). *The global testing culture: Shaping education policy, perceptions and practice*. Milton Park: Taylor & Francis. [DOI:10.15730/books.94]
- Thrift, N. (2005). *Knowing capitalism*. London: Sage. <https://books.google.com/books?id=Di-gOBiiCUGIC&dq>
- Tobin, M., Lietz, P., Nugroho, D., & Vivekanandan, R. Nyamkhuu, T. (2015). Using large-scale assessments of students' learning to inform education policy: Insights from the Asia-Pacific region. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000235469>
- Torney-Purta, J., & Amadeo, J. A. (2013). International large-scale assessments: Challenges in reporting and potentials for secondary analysis. *Research in Comparative and International Education*, 8(3), 248-58. [DOI:10.2304/rcie.2013.8.3.248]

- Tröhler, D. (2015). The medicalization of current educational research and its effects on education policy and school reforms. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 36(5), 749-64. [DOI:10.1080/01596306.2014.942957]
- UNESCO Institute for Statistics. (2018). The impact of large-scale learning assessment. Retrieved from <https://learningportal.iiep.unesco.org/en/library/the-impact-of-large-scale-learning-assessments>
- UNESCO Institute for Lifelong Learning (UIL). (2014). UIL medium-term strategy (2014-2021): Laying foundations for equitable lifelong learning for all. Retrieved from <https://uil.unesco.org/uil-medium-term-strategy-2014-2021-laying-foundations-equitable-lifelong-learning-all>
- Von Bogdandy, A., & Goldmann, M. (2008). The exercise of international public authority through national policy assessment: The OECD's PISA policy as a paradigm for a new international standard instrument. *International Organizations Law Review*, 5(2), 241-98. [DOI:10.1163/157237408X412907]
- Wach, E., & Ward, R., & Jacimovic, R. (2013). Learning about qualitative document analysis. Retrieved from <https://www.ids.ac.uk/publications/learning-about-qualitative-document-analysis/>
- Wagemaker, H. (2013). International large-scale assessments: From research to policy. In L. Rutkowski, M. von Davier, & D. Rutkowski (Eds.), *Handbook of International Large-scale Assessment: Background, Technical Issues, and Methods of Data Analysis* (pp. 11-36). New York: Chapman and Hall/CRC. [DOI:10.1201/b16061]
- Waldow, F. (2009). What PISA Did and Did Not Do: Germany after the "PISA-shock". *European Educational Research Journal*, 8(3), 476-83. [DOI:10.2304/eej.2009.8.3.476]
- Ward, M., & Zoido, P. (2015). PISA for development. *ZEP: Zeitschrift Für Internationale Bildungsforschung Und Entwicklungspädagogik*, 38(4), 21-5. <https://pdfs.semanticscholar.org/c4ac/db4b3f0315cf4c9768d744e9a57fd2de8e70.pdf>
- Williamson, B. (2016). Digital education governance: data visualization, predictive analytics, and 'real-time' policy instruments. *Journal of Education Policy*, 31(2), 123-41. [DOI:10.1080/02680939.2015.1035758]
- Wiseman, A. W. (2010). Introduction: The advantages and disadvantages of national education policymaking informed by international achievement studies. In A. W. Wiseman (Ed.), *The Impact of International Achievement Studies on National Education Policy-making* (pp. xi-xxii). Bingley: Emerald Group Publishing. [DOI:10.1108/S1479-3679(2010)0000013003]
- Woodward, R. (2009). *The Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD)*. London: Routledge. [DOI:10.4324/9780203875773]