

مقایسه سیاست گذاری آموزشی ایران و ژاپن در مقطع ابتدایی

مهدی عسکری،^۱ محمدحسن الهی منش،^۲ دکتر رضا پریزاد^۳

چکیده

آموزش و پرورش تطبیقی حوزه‌ای از آموزش است که نظام آموزشی یک کشور را با استفاده از اطلاعات و نظام‌های آموزشی دیگر کشورها تحلیل و سیاست‌هایی برای بهبود آموزش طراحی می‌کند. پژوهش حاضر بر آن است تا با بررسی و تحلیل نظام آموزشی ژاپن در مقطع حساس و سرنوشت‌ساز ابتدایی و تطبیق آن با نظام آموزش ابتدایی در ایران، ضمن کشف شباهت‌ها و تفاوت‌های موجود، با استفاده از مزایای قابل اعمال نظام آموزش ابتدایی ژاپن گامی در جهت ارتقای سطح کیفی آموزش ابتدایی در ایران بردارد. پرسش اصلی پژوهش این است که «علت اصلی ناکارآمدی نسبی نظام آموزش ابتدایی ایران در مقایسه با ژاپن چیست؟» پاسخ اولیه (فرضیه) ای که به آزمون گذاشته شده این است که «علت اصلی ناکارآمدی نسبی نظام آموزش ابتدایی در ایران در مقایسه با ژاپن، کم‌رنگ بودن عنصر تعامل در نظام آموزش ابتدایی در ایران در اشکال و سطوح مختلف آن است». پژوهش حاضر از نوع مقایسه‌ای است که مستلزم توصیف و تحلیل پدیده‌های مربوط به هر یک از دو نظام آموزشی ابتدایی در ژاپن و ایران نیز می‌شود. برای این منظور، از روش شش مرحله‌ای بررسی تطبیقی دیوید فیلیپس برای آموزش و پرورش تطبیقی استفاده شده است. یافته‌های پژوهش نیز تأییدی است بر فرضیه پژوهش.

کلیدواژه‌ها: آموزش و پرورش تطبیقی، سیاست گذاری عمومی، سیاست گذاری آموزشی، ایران، ژاپن

۱. دانشجوی رشته سیاست گذاری عمومی؛ دانشگاه آزاد اسلامی، واحد قم (نویسنده مسئول)؛ رایانامه:

mehdi.kachol@yahoo.com

۲. عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد قم؛ رایانامه: sinaaelahimanesh@gmail.com

۳. عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد قم؛ رایانامه: r_parizad@yahoo.com

۱. مقدمه

آموزش ابتدایی پایه، علاوه بر اینکه یک حق محسوب می‌شود، سنگ بنای موفقیت یک جامعه نیز به‌شمار می‌رود. هدف آموزش پایه آن است که، در ازای هر سال، خلاقیت فرد را افزایش دهد و وابستگی‌اش را به منابع اجتماعی کمتر کند. بر این اساس، اگرچه «کیفیت آموزش» مفهومی چندوجهی و مبهم بوده و معیارهای متفاوتی برای سنجش آن پیشنهاد شده است، از آنجاکه «ایجاد تغییرات مطلوب و موفقیت‌آمیز در دانش‌آموزان» فصل مشترک همه آن‌ها به‌شمار می‌رود (UNICEF, 2000: 3)، کیفیت آموزش ابتدایی به‌معنای آن است که بچه‌ها قادر به یادگیری درک تدریجی ظرفیت‌های خود شوند و به‌گونه‌ای معنادار و هدفمند در جامعه جذب شوند و در آن مشارکت داشته باشند.

با این معیار، امروزه در بسیاری از کشورهای در حال توسعه، کودکان اغلب کمتر از آن چیزی که در موردش آموزش می‌بینند یا آنچه باید در مدرسه آموزش یابند، یاد می‌گیرند. این پیشرفت کم در یادگیری، به‌ویژه در حوزه‌های اجتماعی و کاربردی، اساساً به‌دلیل این مجموعه عوامل است: سیاست‌های آموزشی نادرست، محیط‌های یادگیری نابسند، عدم دسترسی، روش‌های یادگیری نامناسب و کم‌بازده، مدیریت کم‌اثر، مریان و دانش‌آموزان بی‌انگیزه و مواردی از این دست.

در مقابل، از آنجاکه کشورهای توسعه‌یافته بخش عمده‌ای از دستاوردهایشان را به‌درستی مدیون نظام آموزشی اثربخش هستند، همواره در حال مطالعه و برنامه‌ریزی برای بهبود و افزایش کارایی آن‌اند. موفقیت کشورهای پیشرو در امر آموزش و پرورش الگویی برای ایجاد تحول آموزشی در بسیاری از کشورهای در حال توسعه نیز بوده است. در دنیای جهانی‌شده امروز، نظام آموزش و پرورش یک کشور را نمی‌توان از نظام‌های آموزش و پرورش دیگر کشورها جدا دانست. دانش در مورد نظام آموزشی کشورهای مختلف، به سیاست‌گذاران کمک می‌کند تا



از ظرفیت‌های آموزشی در عرصه رقابت و برتری بهره‌مند شوند. بنابراین، ضروری است که سیاست‌گذاران از اصول، دوره‌های تحصیلی، نحوه ارزیابی، محتوای کتب و مواد آموزشی، برنامه‌های آموزشی، مدیریت مدارس، شیوه‌های تربیت دانش‌آموزان و الزامات استخدام کارمندان نظام آموزشی دیگر کشورهای توسعه‌یافته و در حال توسعه آگاه باشند؛ هدفی که نیازمند بهره‌گیری از رویکرد آموزش و پرورش تطبیقی است.

آموزش و پرورش تطبیقی حوزه‌ای از آموزش است که نظام آموزشی یک کشور را با استفاده از اطلاعات و نظام‌های دیگر کشورها تحلیل و سیاست‌هایی برای بهبود آموزش طراحی می‌کند. پژوهش حاضر نیز بر آن است تا با بررسی و تحلیل نظام آموزشی ژاپن در مقطع حساس و سرنوشت‌ساز ابتدایی و تطبیق آن با نظام آموزش ابتدایی در ایران، ضمن کشف شباهت‌ها و تفاوت‌های موجود میان آن‌ها، با استفاده از مزایای قابل اعمال نظام آموزش ابتدایی ژاپن، گامی در جهت ارتقای سطح کیفی آموزش ابتدایی در ایران بردارد.

در ایران، با وجود سابقه طولانی آموزش و پرورش رسمی و به‌رغم افزایش نرخ ثبت‌نام و تمامی پیشرفت‌هایی که طی چند دهه اخیر در این حوزه رخ داده، آموزش و پرورش همگام با سطح جهانی پیش نرفته است که کیفیت پایین آموزش به‌ویژه در مقطع ابتدایی از جمله دلایل اصلی آن به‌شمار می‌رود. این واقعیت هم مورد اذعان کارگزاران این حوزه قرار دارد^۴ و هم با ارجاع به نتایج ارزیابی‌های بین‌المللی از نظام‌های آموزشی کشورهای گوناگون قابل تشخیص است. در آخرین گزارش منحنی یادگیری^۵ که گروه پیرسون^۶ با همکاری یونسکو^۷ در سال ۲۰۱۴ م منتشر کرد، ایران با اینکه در اوج تحریم‌های بین‌المللی، برحسب شاخص تولید ناخالص داخلی^۸ در جایگاه بیست‌ونهم اقتصاد جهان قرار داشت (World Bank, 2015)، از لحاظ «نمایه جهانی مهارت‌های شناختی و پیشرفت‌های آموزشی»^۹ در فهرست ۳۹ کشور برتر مورد بررسی قرار نداشت (Pearson, 2014). در «نمایه کامیابی لگاتوم»^{۱۰} نیز، که در سال ۲۰۱۷ م منتشر شد، ایران از لحاظ کیفیت آموزشی میان ۱۴۹ کشور جهان، در جایگاه هفتاد و پنجم است (Legatum Institute, 2017: 11). در هر دو نمایه، کیفیت آموزش ابتدایی از جمله شاخص‌های تأثیرگذار بوده است. حتی در یکی از پژوهش‌های داخلی نیز که نتایج آن گویای وجود یک برنامه درسی نسبتاً متوازن و منسجم در سیستم آموزش و پرورش ابتدایی ایران بوده، پژوهشگر تأکید داشته

۴. در این باره، می‌توان به سخنان محمد دیمه‌ور (ماهانامه رشد، ۱۳۹۳: ۱۷-۱۴) معاون پیشین و رضوان حکیم‌زاده (روزنامه ایران، ۱۳۹۶: ۱۱) معاون کنونی آموزش ابتدایی وزیر آموزش و پرورش اشاره کرد که هر دو بر عدم رضایت از وضعیت موجود و لزوم اصلاح مداوم نظام آموزش ابتدایی به‌منظور بهبود کیفیت فرایند یاددهی - یادگیری در این مقطع تأکید داشته‌اند.

5. The Learning Curve
6. Pearson
7. UN Educational, Scientific and Cultural Organisation (UNESCO)
8. The Gross Domestic Product (GDP)
9. Global Index of Cognitive Skills and Educational Attainment
10. The Legatum Prosperity Index

که این توازن را نمی‌توان با کارآیی و کیفیت در نظام آموزش ابتدایی معادل دانست (شریفی، ۱۳۹۳: ۷۳).

ژاپن در گزارش منحنی یادگیری گروه پیروسون، پس از کره جنوبی در جایگاه دوم (Pearson, 2014: 8) و در نمایه کامیابی لگاتوم در رتبه هجدهم (Legatum Institute, 2017: 10) قرار داشته است. همچنین از آنجا که نظام تحصیلی ژاپن یکی از عمده‌ترین عوامل مربوط به موفقیت اقتصادی این کشور است (Blinco, 1991: 135)، بسیاری از سیاست‌گذاران و پژوهشگران در کشورهای مختلف، مایل به شناخت و بهره‌مندی از مزایای نظام آموزشی آن هستند. علاوه بر این، انتخاب ژاپن برای بررسی تطبیقی طی این پژوهش به دلایل دیگری همچون تأکید عمیق بر آموزش اخلاقی، فرهنگی، بومی و فراگیری مهارت‌های زندگی و شغلی در مدارس ژاپن و داشتن زمینه مشترک فرهنگ شرقی و آسیایی (غیرغربی) با ایران نیز بازمی‌گردد (Poukka, 2011: 5). کما اینکه ژاپن، در هر دو نمایه معتبر فوق‌الذکر، در کنار کره جنوبی، سنگاپور و هنگ‌کنگ تنها کشورهای غیرغربی هستند که نظام آموزشی برتر در فهرست ۴۰ کشور برتر جهان را دارند و بنابراین گزینه مناسبی برای مقایسه با نظام آموزشی در ایران محسوب می‌شود. این در حالی است که برای ایرانیان نیز همچون ژاپنی‌ها، حفظ فرهنگ میهنی و سنت‌های مذهبی در کنار پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دغدغه مهمی به‌شمار می‌رود که این واقعیت امکان بومی‌سازی الگوهای مطلوب نظام آموزشی ژاپن در ایران را تسهیل می‌سازد؛ حتی فراتر از کشورهایی که از لحاظ فرهنگی و مذهبی به ایران نزدیک‌تر هستند اما به اندازه ژاپن پاسدار سنن مذهبی و فرهنگی خود نیستند و فرهنگ غربی تأثیر زیادی بر آن‌ها داشته است.

با این تفصیل، هدف نهایی پژوهش حاضر از مطالعه تطبیقی سیاست‌گذاری آموزشی در ایران و ژاپن برای مقطع ابتدایی، شناسایی دلیل اصلی ناکارآمدی نسبی نظام آموزش ابتدایی در ایران در مقایسه با این کشور است. بنابراین، پرسش اصلی این است که «علت اصلی ناکارآمدی نسبی نظام آموزش ابتدایی ایران در مقایسه با ژاپن چیست؟» پاسخ اولیه پژوهش به پرسش فوق این است که «علت اصلی ناکارآمدی نسبی نظام آموزش ابتدایی در ایران در مقایسه با ژاپن، کم‌رنگ بودن عنصر تعامل در نظام آموزش ابتدایی در ایران در اشکال و سطوح گوناگون آن است». این تعامل دست‌کم در چهار شکل و سطح زیر قابل مفهوم‌سازی است که طراحی ارتباط میان آن‌ها در مدل مفهومی پژوهش آمده است:

الف) جایگاه آموزش‌های اجتماعی به‌ویژه تعامل، مدارا، همکاری، مشارکت، جامعه‌پذیری و بین‌المللی‌گرایی در سیاست‌های کلان آموزشی؛ ب) مشارکت و همکاری جامعه مدنی و نخبگان فکری در تدوین خط‌مشی آموزشی، محتوای آموزشی و مدیریت ملی و محلی آموزش و پرورش؛ ج) آموزش عملی و نظری نقش‌پذیری اجتماعی، بین‌المللی‌گرایی، تعامل، مدارا، مشارکت، ارتباط و همکاری جمعی به دانش‌آموزان ابتدایی؛ و د) مشارکت دانش‌آموزان، آموزگاران و والدین در طراحی و پیاده‌سازی نظام آموزشی مدرسه.



۲. روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نوع مقایسه‌ای است که مستلزم توصیف و تحلیل پدیده‌های مربوط به هر یک از دو نظام آموزشی ابتدایی در ژاپن و ایران نیز هست. برای این منظور، از روش شش مرحله‌ای بررسی تطبیقی دیوید فیلیپس^{۱۱} (2006) برای آموزش و پرورش تطبیقی استفاده شده است. فیلیپس با تأکید بر واژه «رودرو قرارداد»^{۱۲} که بردی^{۱۳} آن را استفاده کرده بود، معتقد است پس از احراز ویژگی‌ها برای مقایسه و رودرو قرارداد اطلاعات می‌توان تلاش در جهت قیاس منطقی توضیحات برای ارائه تفاوت‌ها یا شباهت‌ها را آغاز کرد.

در روش بررسی تطبیقی فیلیپس، مرحله نخست مفهوم‌سازی نام دارد و تلاش‌های اولیه ضروری در هر پژوهش برای تعیین پرسش‌های پژوهش و بی‌طرف‌سازی آن‌ها (عاری کردن آن‌ها از جانب‌داری) از هر زمینه خاص را شامل می‌شود. مرحله دوم توصیف پدیده‌های آموزشی (با توجه به زمینه بومی برحسب ویژگی‌های تاریخی، جغرافیایی، فرهنگی، سیاسی، مذهبی و زبان‌شناسی) در کشورهایی را شامل می‌شود که قرار است بررسی شوند. مرحله سوم تلاش برای جدا کردن تفاوت‌ها از طریق مقایسه مستقیم پدیده‌های مورد مشاهده یا اطلاعات گردآوری شده است. مرحله چهارم شامل توضیح از طریق توسعه فرضیه‌هاست. مراحل پنجم و ششم پرسش‌های ابتدایی را مجدد بررسی می‌کند و سعی دارد یافته‌ها را به دیگر وضعیت‌ها تعمیم دهد.

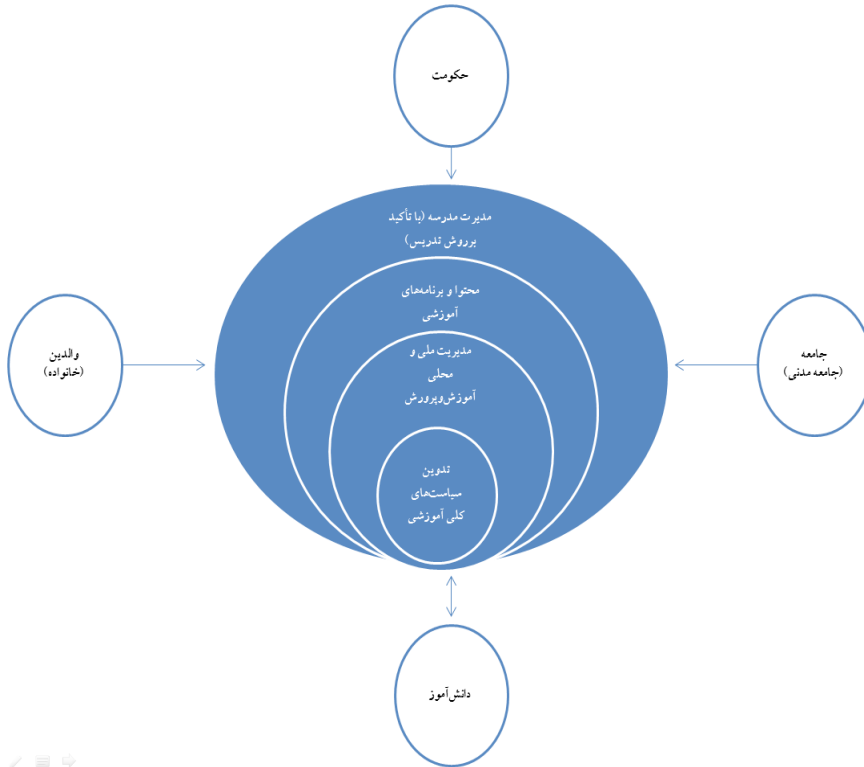
۳. مدل مفهومی پژوهش

عدم کارایی نظام آموزشی و پیشرفت پایین یادگیری را کمتر می‌توان تنها با توسل به یک عنصر یا کمبود در برنامه‌ریزی آموزشی توضیح داد بلکه غالباً نتیجه ترکیبی از عوامل به هم وابسته است که دلالت بر وجود نقایصی جدی در سیاست‌گذاری آموزشی دارد. درس‌های موجود که در برخی کشورها به آزمایش گذاشته شده، نشان می‌دهد که نظام‌های آموزشی کیفی مؤثر را می‌توان از طریق راهبرد تعامل چندوجهی، آن‌گونه که در شکل ۱ نشان داده شده است، ایجاد کرد.

در این مدل، حکومت و نهادهای جامعه مدنی طی تعامل، همکاری و مشارکت با یکدیگر، ضمن در نظرگفتن نیازهای حکومت، جامعه، خانواده‌ها و دانش‌آموزان، اقدام به تدوین سیاست‌های کلی نظام آموزشی می‌کند و معیارهای کلی و اساسی برنامه‌های درسی و محتوای آموزشی را فراهم می‌آورد. مدیریت نظام آموزشی نیز در این مدل در سطح هماهنگی ملی، تدوین معیارهای میانی و نظارت بر کل فرایند آموزشی کشور بر عهده حکومت مرکزی بوده که معمولاً نیز از طریق وزارت آموزش و پرورش (یا نام‌های نزدیک به آن) اعمال می‌شود. در سطح پیاده‌سازی نظام آموزشی، مدیریت آموزش و پرورش محلی (استانی/ایالتی) و شهری، استخدام

11. David Phillips
12. juxtaposed
13. George Bereday

آموزگاران و انتخاب رؤسای مدارس، انتخاب محتوای آموزشی مناسب و روش تدریس نیز حکومت‌های محلی مبتنی بر جامعه مدنی به ایفای نقش می‌پردازند. والدین نیز علاوه بر نقشی که از طریق عضویت در جامعه مدنی بر عهده دارند، از طریق مشارکت در امور مدرسه و همکاری در آموزش فرزندان‌شان در تعامل با نظام آموزشی قرار دارند. بخش مهمی از نظام آموزشی نیز طریق نیازسنجی دانش‌آموزان انجام می‌پذیرد و علاوه بر آن، خروجی نظام آموزشی نیز در گام نخست بر دانش‌آموزان اعمال می‌شود و بازخورد آن به دیگر بخش‌ها سرایت می‌کند.



شکل ۱. راهبرد تعامل چندوجهی برای تأسیس نظام آموزشی کیفی مؤثر

منبع: محقق ساخته

در بررسی و تحلیل روابط میان اجزای این مدل، آنچه برای پژوهش حاضر اولویت دارد، ابعاد مربوط به تعامل، همکاری، مشارکت و ارتباطات در نظام‌های آموزشی ایران و ژاپن است که از طریق کتابخانه‌ای و اسنادی با مرور منابع دست‌اول شامل اسناد بالادستی و پایین‌دستی مربوط به آموزش، قوانین آموزشی و اعلامیه‌های رسمی و منابع دست‌دوم شامل کتاب، مقاله و گزارش‌های مشاهده‌گران و کارشناسان مطلع و منابع خبری معتبر گردآوری شده‌اند. در گام بعدی، داده‌های جمع‌آوری شده به صورت کیفی ذیل مفهوم تعامل و مفاهیم نزدیک به آن، یعنی



همکاری، مشارکت، ارتباطات، جامعه‌پذیری و بین‌المللی‌گرایی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است و یافته‌های برآمده از آن‌ها ذیل اجزای چهارگانه نظام آموزش ابتدایی برای دو کشور ایران و ژاپن ارائه و تحلیل شده‌اند.

۴. یافته‌های پژوهش و تحلیل آن‌ها

۴.۱. تعامل در سطح کلان

۴.۱.۱. در ژاپن

ژاپن با جمعیتی حدود ۱۲۸ میلیون نفر (رتبهٔ دهم جهان) و وسعت حدود ۳۷۸ هزار کیلومتر مربع (رتبهٔ شصت و دوم جهان) کشوری در اقیانوس آرام، واقع در آسیای شرقی، است و سومین اقتصاد بزرگ جهان، از نظر تولید ناخالص داخلی، محسوب می‌شود (World Economic, 2017). این کشور کاملاً در آب محصور و بیشتر جزایر آن آتش‌فشانی و به‌شدت زلزله‌خیز است و به‌لحاظ منابع طبیعی، مواد معدنی و ثروت‌های زمینی و زیرزمینی از فقیرترین کشورهای جهان به‌شمار می‌آید (ماتسوموتو، ۱۳۷۱: ۱۸).

ژاپن که در طول جنگ جهانی دوم در کنار آلمان و ایتالیا علیه متفقین در اقیانوس آرام می‌جنگید، پس از بمباران اتمی هیروشیما و ناگاساکی از سوی ایالات متحده، بدون قید و شرط تسلیم شد. برآیند این جنگ خانمان‌سوز برای ژاپن به‌اندازه‌ای وحشتناک بود که بسیاری از تحلیل‌گران در توصیف آن، عبارت «به‌کلی ویران‌شده» را به‌کار بردند (همان: ۱۷). این کشور اما پس از اشغال توسط ایالات متحده، با سیاست‌گذاری درست و برنامه‌ریزی منظم به رشد اقتصادی چشم‌گیری دست یافت و به‌تدریج به یکی از بزرگ‌ترین اقتصادها و قدرت‌های صنعتی جهان بدل شد. امروزه ژاپن بزرگ‌ترین هم‌پیمان سیاسی، امنیتی و نظامی ایالات متحده و دومین شریک تجاری این کشور پس از چین در قاره آسیاست.

ژاپن که در سال‌های پیش از جنگ جهانی دوم در مسیر تمامیت‌خواهی،^{۱۴} ملی‌گرایی افراطی^{۱۵} و فاشیسم گام نهاده بود، پس از جنگ به‌سوی دموکراسی حرکت کرد و طبق قانون اساسی این کشور که در سال ۱۹۴۷ م به‌تصویب رسید، ادارهٔ این کشور بر سه اصل حاکمیت مردمی، احترام به حقوق اولیهٔ انسان و کناره‌گیری از جنگ استوار است و امپراتور که نماد کشور، سنت و وحدت ملی محسوب می‌شود، در مورد امور حکومتی فاقد هرگونه قدرت است. نظام حکومتی این کشور پارلمانی و مبتنی بر رقابت‌های حزبی است و نخست‌وزیر که توسط نهاد قانون‌گذار (دایت) شامل مجلس نمایندگان (مجلس سفلی) و مجلس مشاوران (مجلس علیا) انتخاب می‌شود، در رأس قدرت سیاسی قرار دارد. ۴۸۰ عضو مجلس نمایندگان با رأی مردم برای دوره‌های چهارساله و ۲۴۲ عضو مجلس مشاوران با رأی مردم برای دوره‌های شش‌ساله انتخاب می‌شوند (سفارت ژاپن در تهران، ۱۳۹۴).

14. totalitarianism

15. extreme nationalism

مدیریت و سیاست‌گذاری داخلی در ژاپن در سه سطح ملی، استانی و شهری انجام می‌گیرد. طبق اصل ۹۲ قانون اساس ژاپن، «مقررات مربوط به تشکیلات عملکرد سازمان‌های عمومی محلی مطابق با اصل خودمختاری محلی به‌موجب قانون معین خواهد شد». طبق اصل ۹۳، «سازمان‌های عمومی محلی، طبق مقررات قانونی، مجامعی را به‌عنوان نهاد مشورتی خود تأسیس خواهند نمود. مدیران اجرایی کلیه سازمان‌های عمومی و اعضای مجامع آن‌ها و سایر مقامات محلی به‌موجب قانون در محدوده مناطق خود با رأی عمومی و مستقیم انتخاب می‌شوند». در اصل ۹۴ آمده است که «سازمان‌های عمومی محلی حق دارند که اداره اموال، امور و تشکیلات اداری خود را برعهده بگیرند و در محدوده قانون برای موارد فوق اقدام به وضع مقررات نمایند». اصل ۹۵ تصریح می‌کند: «مجلسین نمی‌توانند قانون خاص یک سازمان عمومی محلی را بدون موافقت اکثریت اعضای آن سازمان به تصویب برسانند. موافقت مزبور باید به موجب قانون اخذ شده باشد» (مرکز پژوهش‌های مجلس، ۱۳۵۷). از این رو، ژاپن با استقرار نظام شوراهای عمومی مناطق از نظام استقلال محلی برخوردار است.

شوراهای عمومی مناطق در این کشور از دو سطح تشکیل شده است: الف) شوراهای عمومی مناطق پایه یعنی شوراهای شهر، بخش و روستا و ب) شوراهای عمومی مناطق گسترده یعنی شورای استان. اعضای این شوراها و رؤسای آن‌ها با انتخابات ساکنان مقیم منطقه انتخاب می‌شوند. شوراهای عمومی مناطق دارایی‌های شورا را مدیریت می‌کنند، به امور اداری و خدماتی همچون آموزش و پرورش می‌پردازند و اقدامات مستقلی برای رفاه شهروندان به‌عمل می‌آورند. امور پایه در شوراهای شهر، بخش و روستا مستقلاً انجام می‌شود و به امور در سطوح وسیع‌تر در شوراهای استان رسیدگی می‌شود. به رئیس شورای استان، استاندار و به رؤسای شوراهای شهر و بخش و روستا شهردار، بخشدار و ده‌دار می‌گویند.

انقلاب میجی (۱۸۶۸ م) و جنگ جهانی دوم (۱۹۴۵ م) را می‌توان به‌عنوان نقاط عطف تاریخ آموزش و پرورش ژاپن در نظر گرفت. نظام مدرن و ملی آموزشی این کشور در سال ۱۸۷۲ م برقرار شد و از سال ۱۹۰۰ م آموزش اجباری چهارساله به‌صورت رایگان درآمد. در حال حاضر نظام مدرسه در ژاپن به‌صورت ۶-۳-۳ (۶ سال ابتدایی، ۳ سال دبیرستان مقدماتی و ۳ سال دبیرستان پیشرفته) است. هرچند پیش دبستانی (۳ تا ۵ سالگی) نیز وجود دارد، بخشی از نظام اجباری آموزش رسمی در این کشور محسوب نمی‌شوند. ساختار پایه و اصول نظام آموزش فعلی ژاپن طی دو قانون تحت عناوین «قانون پایه آموزش» و «قانون آموزش مدرسه» در سال ۱۹۴۷ طرح‌ریزی و به تصویب رسید. یکی از اصول اساسی قانون پایه آموزش، تساوی فرصت آموزش برای همه است. این قانون، تبعیض براساس نژاد، مذهب، طبقه، جنسیت، موقعیت اجتماعی، شرایط اقتصادی یا سوابق خانوادگی را ممنوع می‌کند. نظام مدرسه در ژاپن مختلط ۶ سال آموزش ابتدایی و ۳ سال دبیرستان مقدماتی (در مجموع ۹ سال) اجباری و رایگان است (NUFFIC, 2010: 8).

اهداف اساسی آموزش و پرورش در ژاپن که طی مواد ۱ و ۲ قانون پایه آموزش (اصلاح شده در سال ۲۰۰۶) آمده، چنین است (DM de Educación, 2011: 2):

ماده ۱: آموزش باید با هدف توسعه کامل شخصیت و سعی بر پرورش شهروندانی باشد که



کیفیت‌های لازم در وجود آن‌ها رخنه کرده تا جامعه و دولتی دموکرات و طرفدار صلح به ارمغان آورد.

ماده ۲: برای نیل به اهداف فوق، آموزش باید به شکلی صورت بگیرد که ضمن احترام به آزادی علمی نتایج زیر را محقق سازد:

الف) تفکری را پرورش دهد که دانش و فرهنگ گسترده‌ای را کسب کند و به دنبال حقیقت باشد و در حالی که سلامت جسمانی را توسعه می‌دهد، مروج حس تشخیص و حس اخلاق غنی باشد.

ب) بهبود توانایی افراد و در عین حال احترام به ارزش آن‌ها، ترویج خلاقیت آن‌ها، پرورش روحیه استقلال و پرورش تفکر ارزش‌دادن به کار در حالی که بر پیوندها با کار و زندگی عملی تأکید دارد.

ج) پرورش تفکر، ارزش قائل شدن برای عدالت، مسئولیت، برابری مرد و زن، همکاری و احترام دوجانبه، همکاری فعال و روحیه عمومی برای ایجاد و پیشرفت جامعه.

د) پرورش تفکر احترام به زندگی، توجه به طبیعت و همکاری برای حمایت از محیط‌زیست.

ه) پرورش تفکر احترام به سنت‌ها و فرهنگ، عشق به کشور و منطقه‌ای که در آن پرورش یافته‌اند و در عین حال احترام به دیگر کشورها و تمایل به همکاری برای صلح جهانی و ارتقای جامعه بین‌الملل.

اهداف آموزش اجباری در ماده ۲۱ قانون آموزش مدرسه از این قرار است (CRICED, 2006: 3-4):

ماده ۲۱: فعالیت‌های آموزشی معمول در آموزش اجباری باید برای رسیدن به اهداف زیر انجام پذیرد:

الف) فعالیت‌های اجتماعی هم در داخل و هم در خارج از مدرسه، به منظور پرورش تفکر استقلال، همکاری و فعالیت‌های داوطلبانه، احترام به قواعد و الگوها، توانایی قضاوت درست و حس روحیه عمومی که به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا اعضای مولد جامعه باشند.

ب) فعالیت‌ها برای تجربه طبیعت هم در داخل و هم خارج از مدرسه به منظور پرورش روحیه احترام به طبیعت و زندگی و تمایل به همکاری در زمینه محیط‌زیست در دانش‌آموزان.

ج) باید به دانش‌آموزان در خصوص تاریخ و وضعیت فعلی در ژاپن و شهر آن‌ها راهنمایی درست داده شود تا آن‌ها بیاموزند که به سنت‌ها و فرهنگ احترام بگذارند و تفکر عشق به کشور و شهر را در آن‌ها ارتقا دهند. سپس طی درک فرهنگ‌های خارجی، باید به آن‌ها حس احترام به دیگر کشورها و حس همکاری برای توسعه و صلح جامعه جهانی انتقال داده شود.

د) دانش‌آموزان باید با درک پایه، برای ایفای نقش‌های خانواده و خانه در مورد غذا، لباس، مسکن، اطلاعات، تولید و دیگر موارد لازم برای زندگی روزمره پرورش پیدا کنند.

ه) دانش‌آموزان باید با عشق به مطالعه و درک درست مهارت‌های پایه، برای استفاده از هنرهای زبانی پرورش یابند که در زندگی روزمره به آن احتیاج دارند.

و) دانش‌آموزان باید برای مهارت‌های پایه جهت فهم و آغاز روابط کیفی که آن‌ها در زندگی روزمره به آن احتیاج می‌یابند پرورش پیدا کنند.

مهم‌ترین اهداف خاص آموزش ابتدایی نیز طبق ماده ۱۸ قانون آموزش مدرسه این چنین است (CRICED, 2006: 6):

الف) توسعه روحیه درک، همکاری، استقلال و روابط انسانی بر پایه تجارب اجتماعی و زندگی در خارج از مدرسه.

ب) تشویق دانش‌آموزان به فهم و احترام به تاریخ بومی و نیز سنت‌ها و شرایط کنونی ملی و ارتقای روحیه همکاری بین‌المللی.

۴. ۱. ۲. در ایران

ایران با جمعیتی در حدود ۸۰ میلیون نفر (رتبه هجدهم جهان) و وسعت ۱,۶۴۸,۱۹۵ هزار کیلومتر مربع (رتبه هجدهم جهان) کشوری در جنوب غربی آسیا، واقع در منطقه خاورمیانه است و بیست و نهمین اقتصاد جهان از نظر تولید ناخالص داخلی محسوب می‌شود (World Economic, 2017). ایران از منابع زیرزمینی فراوان به‌ویژه در بخش سوخت‌های فسیلی برخوردار است، به طوری که سهم صادرات نفت در تولید ناخالص کشور در سال ۱۳۹۴ حدود ۳۰ درصد بوده است (ایرنا، ۷ دی ۱۳۹۵).

حکومت در ایران از تاریخ طولانی برخوردار است که سابقه آن به دست کم ۲۵۰۰ سال پیش بازمی‌گردد. بیشتر سرزمین ایران در دوران خلیفه دوم، عمر بن خطاب، به تصرف سپاه اسلام درآمد و به مدت حدود ۱۵۰ سال قسمت‌های گسترده‌ای از آن بخشی از خلافت اسلامی شد. تا اینکه پس از نه قرن، در سال ۹۰۷ (۱۵۲۸ م.) یک فرمانروایی پادشاهی متمرکز شیعه ایرانی (صفوی) توانست بر سراسر ایران آن روزگار فرمانروایی کند (غفاری فرد و نوایی، ۱۳۸۱: ۲۱). نظام پادشاهی اما با وقوع انقلاب اسلامی ایران در سال ۱۳۵۷ برچیده و جمهوری اسلامی برقرار شد. یکی از اصول قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، «طرد کامل استعمار و جلوگیری از نفوذ اجانب» عنوان شده است. یکی دیگر از این اصول، «آموزش و پرورش و تربیت بدنی رایگان برای همه در تمام سطوح و تسهیل و تعمیم آموزش عالی» است. در ساختار سیاسی ایران، رهبر در رأس هرم قدرت قرار دارد و رئیس جمهوری عالی‌ترین مقام اجرایی کشور محسوب می‌شود. کلیه سمت‌های عالی حکومتی جمهوری اسلامی ایران، با انتخاب مردم (به صورت مستقیم یا غیرمستقیم) تشکیل می‌شود و شرط اولیه امکان حضور در رقابت‌های انتخاباتی، احراز صلاحیت از سوی شورای نگهبان است که نیمی از اعضای آن به صورت مستقیم و نیمی دیگر به صورت غیرمستقیم از جانب رهبر تعیین می‌شوند (مرکز پژوهش‌های مجلس، ۱۳۶۸). اگرچه نحوه مدیریت سیاسی در ایران



متمرکز است، از سال ۱۳۷۷ شوراهای اسلامی شهر و روستا که در قانون اساسی بر ایجاد آن‌ها تصریح شده بود، تشکیل شدند که البته حیطه وظایف آن‌ها تنها محدود به نظارت بر ساخت و ساز، حمل‌ونقل، نظافت و دیگر خدمات عمومی است، با این شرط که در حیطه وظایف هیچ کدام از وزارتخانه‌ها و دیگر نهادهای دولتی و حکومتی قرار نداشته باشد.

نظام آموزش اجباری و رایگان (تا سال هشتم تحصیل) در ایران از سال ۱۳۲۱ (۱۹۴۲ م.) آغاز شد. نظام مدرسه در ابتدا به دو دوره شش‌ساله ابتدایی و متوسطه تقسیم می‌شد اما از سال ۱۳۴۶ به نظام ۵-۳-۴ تغییر یافت که در مجموع نیز تا چندی پیش با برخی تغییرات در دوره چهار ساله متوسطه، در مدارس کشور اجرا می‌شد. تا اینکه در سال ۱۳۹۱ نظام مدرسه به سبک اغلب کشورهای جهان به ۶-۳-۳ تغییر یافت. طبق اصل ۳۰ قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، «دولت موظف است وسایل آموزش و پرورش رایگان را برای همه ملت تا پایان دوره متوسطه فراهم سازد و وسایل تحصیلات عالی را تا سرحد خود کفایی کشور به‌طور رایگان گسترش دهد»

اهداف کلان آموزش و پرورش در ایران بر اساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش که در سال ۱۳۹۰ به تصویب رسید، این‌گونه است: تربیت انسانی موحد، مؤمن و معتقد به معاد و آشنا و متعهد به مسئولیت‌ها و وظایف در برابر خدا، خود، دیگران و طبیعت، حقیقت‌جو و عاقل، عدالت‌خواه و صلح‌جو، ظلم‌ستیز، جهادگر، شجاع و ایثارگر و وطن‌دوست، مهرورز، جمع‌گرا و جهانی‌اندیش، ولایت‌مدار و منتظر و تلاشگر در جهت تحقق حکومت عدل جهانی، با اراده و امی‌دوار، خودباور و دارای عزت نفس، امانتدار، دانا و توانا، پاکدامن و باحیا، انتخاب‌گر و آزادمنش، متخلق به اخلاق اسلامی، خلاق و کارآفرین و مقتصد و ماهر، سالم و بانشاط، قانون‌مدار و نظم‌پذیر و آماده ورود به زندگی شایسته فردی، خانوادگی و اجتماعی بر اساس نظام معیار اسلامی (سند تحول، ۱۳۹۰: ۴-۵). از جمله مهم‌ترین اهداف مقطع آموزش ابتدایی در ایران نیز می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

الف) برقراری فضای مناسب آموزشی جهت پیشرفت اخلاقی و اعتقادی دانش‌آموزان؛

ب) پرورش استعدادها و خلاقیت‌های کودکان؛

ج) بهبود قدرت بدنی و جسمانی کودکان؛

د) آموزش خواندن، نوشتن، محاسبه و برقراری معاشرت اجتماعی با سایر اعضای اجتماع؛

ه) آموزش مسائل بهداشت فردی و گروهی (شریفی، ۱۳۹۰: ۱۰۷؛ نظام آموزشی، ۱۳۹۴: ۲۷).

۴.۲. تعامل در سطح مدیریت ملی و محلی آموزش و پرورش

۴.۲.۱. در ژاپن

وزارت آموزش، فرهنگ، ورزش، علم و فناوری^{۱۶} ژاپن نقشی محوری در توسعه و ارتقای

استانداردهای آموزش ملی در این کشور ایفا می‌کند. این وزارتخانه سیاست‌های کلی آموزش و رئوس برنامه تحصیلی را تعیین می‌کند، معیارهای ملی آموزش را مشخص می‌سازد، ملاک‌های گزینش معلم و مدیر را معین می‌کند و به برقراری نهادهای نظارتی می‌پردازد. وزارت آموزش ژاپن همچنین کمک‌هزینه‌هایی به دولت‌های محلی و هیئت‌های استانی و شهری برای تجهیز مدارس تخصیص می‌دهد (Beauchamp and Vardaman, 2015: 8-9). این وزارتخانه تقریباً هر ۱۰ سال یک‌بار رهنمون‌های برنامه آموزش ملی را توسعه و مورد تجدیدنظر قرار می‌دهد. این رهنمون‌ها به نوبه خود توسط ناشران کتب درسی، مقامات آموزشی استانی و شهری، مدارس و معلمان جهت اصلاح ساختار آموزشی و توسعه مطالب برنامه درسی مورد استفاده قرار می‌گیرند. با این همه، مسئولیت اصلی اجرای نظام آموزش و پرورش ژاپن بر عهده دولت‌های محلی و هیئت‌ها و مقامات آموزشی استانی و شهری است. دولت‌های محلی در واقع مسئول اجرای برنامه‌های آموزشی، نظارت بر مدارس، تصویب بودجه مدرسه و استخدام پرسنل هستند. سیاست‌های وزارت آموزش ژاپن نیز به هیئت‌های محلی آموزشی و مدارس اجازه می‌دهد در رهنمون‌های آموزشی ملی اصلاحات و تغییراتی مناسب با سطوح محلی ایجاد کنند. حتی مدارس نیز اجازه دارند برنامه‌های ویژه خود را براساس رهنمون‌های آموزشی ملی تدوین کنند (سرکارآرانی، ۱۳۸۱: ۲۸-۳۰).

بنابراین، دلیل اثربخش بودن نظام آموزش و پرورش ابتدایی ژاپن تنها منحصر به اهداف والا و مشخص نیست، بلکه به واقعیت همکاری تمام سطوح جامعه در تدوین، برنامه‌ریزی و اجرای سیاست‌ها و برنامه‌های آموزشی اعم از نیروی انسانی، مالی، محتوای درسی و محیط آموزشی نیز مربوط می‌شود (شرفی، ۱۳۹۰: ۲۳۵). برای نمونه، در سطح دولت‌های محلی در ژاپن، هیئت رئیسه آموزشی شامل ۵ عضو وجود دارد که فرماندار آن را تعیین می‌کند. این هیئت مسئول فعالیت‌های استانی آموزش شامل استخدام معلمان، پرداخت کمک‌هزینه به شهرداری‌ها برای اداره مدرسه، انتخاب رئیس اداره آموزش و پرورش استان و نظارت بر نحوه اداره دبیرستان‌هاست. هیئت رئیسه آموزش و پرورش در سطح محیط‌های شهری را شهردار انتخاب می‌کند. این هیئت مسئول تعامل با هیئت آموزش و پرورش استان و انتقال پیشنهادها به آن، انتخاب متون درسی از فهرست مورد تأیید وزارت آموزش، توسعه حرفه‌ای کارمندان و معلمان و نظارت بر عملکرد مدارس ابتدایی و دبیرستان مقدماتی است. اداره هر مدرسه نیز مستقیماً زیر نظر شهرداری‌های هر منطقه صورت می‌پذیرد (Ishii, 2003: 43-44). تأمین بودجه مدارس عمومی نیز در ژاپن از طریق ترکیبی از حمایت‌های ملی، دولت‌های محلی و شهرداری‌ها صورت می‌گیرد. حتی مدارس خصوصی نیز کمک‌هزینه عمومی دریافت می‌کنند و دولت ژاپن ۵۰ درصد حقوق معلمان این نوع مدارس را می‌پردازد. در ژاپن، حدود ۹۹ درصد مدارس ابتدایی، ۹۴ درصد دبیرستان‌های مقدماتی و ۷۸ درصد دبیرستان‌های پیشرفته به صورت عمومی و زیر نظر شهرداری‌ها اداره می‌شوند (CIEB, 2015).



۴.۲.۲. در ایران

آموزش و پرورش در ایران موضوعی حاکمیتی محسوب می‌شود و کلیه سطوح مدیریت ملی، استانی و شهری به صورت متمرکز زیر نظر وزارت آموزش و پرورش قرار دارند. شورای عالی آموزش و پرورش و در کنار آن، شورای عالی انقلاب فرهنگی بالاترین مراجع سیاست‌گذاری آموزشی در ایران محسوب می‌شوند. تعیین خط‌مشی، هدف‌ها، مقررات، ضوابط و برنامه‌های وزارت آموزش و پرورش و تهیه برنامه‌ها و مطالب کتاب‌های درسی از جمله وظایف شورای عالی آموزش و پرورش است که رئیس‌جمهور به مدت چهار سال اعضای آن را منصوب می‌کند. اگرچه برخی افراد نیز خارج از شخصیت حقوقی خود به عنوان صاحب نظر و متخصص در این شورا عضویت دارند، همگی آن‌ها منتخب نهادهای دولتی و حاکمیتی هستند (تاریخچه، ۱۳۶۴: ۱۳۳).

در ساختار رسمی وزارت آموزش و پرورش ایران نهادی نیز با نام انجمن اولیاء و مربیان موجود است که سعی در تحکیم و توسعه رابطه بین مدارس و خانواده‌های دانش‌آموزان و مشارکت اولیاء در امور تربیتی مدارس دارد، اما نه می‌توان آن را نماینده جامعه مدنی به شمار آورد و نه اینکه از نقش تعیین‌کننده‌ای در سیاست‌گذاری‌های آموزشی برخوردار است. تحول در وزارت آموزش و پرورش که منجر به تدوین سند تحول بنیادین آموزش و پرورش شد نیز عملاً بیش از نگاه تعامل‌گرایانه با جامعه، چشم به مشارکت نهادهای مختلف حاکمیت و همکاری قوای سه‌گانه دارد. در واقع اگرچه طی سال‌های گذشته هر از گاهی ساختارها و برنامه‌های وزارت آموزش و پرورش دستخوش تغییرات نسبی شده است، این تغییرات عمدتاً محدود به ساختار تشکیلات ستادی و اجرایی در مرکز و استان‌ها بوده و در مسیر تمرکززدایی و انتقال قدرت تصمیم‌گذاری و اجرایی به سود جامعه مدنی و شهروندان قرار نداشته است.

۴.۳. تعامل در سطح مدیریت محتوای آموزشی

۴.۳.۱. در ژاپن

موضوعاتی که باید در مدارس ابتدایی ژاپن تدریس شوند، در قانون آموزش مدرسه تصریح شده است. در مقطع اول و دوم، این ساختار زبان ژاپنی، علم حساب، مهارت‌های زندگی، موسیقی، هنر (نقاشی و کاردستی)، آموزش جسمانی، اخلاق و فعالیت‌های خاص (مانند فعالیت‌های جمعی) را شامل می‌شود. در مقطع سوم و چهارم، مهارت‌های زندگی با مطالعات علوم و اجتماعی جایگزین و مطالعات تلفیقی^{۱۷} نیز به برنامه اضافه شده است. در مقاطع پنجم و ششم، اقتصاد خانه (پخت‌وپز و خیاطی) اضافه می‌شود. ارائه درس مطالعات تلفیقی به هر مدرسه این امکان را می‌دهد تا فعالیت‌های آموزشی را ایجاد کند که به جامعه، مدرسه و محیط دانش‌آموزان انتقال داده می‌شود. این درس موضوعاتی مانند چگونگی ارتباط با جامعه، فهم بین‌المللی، فرهنگ‌های جهانی، مطالعات رایانه/اطلاعات، مطالعات زیست‌محیطی و سلامت و بهداشت را شامل می‌شود (Nakayasu, 2014: 142).



۱۲۵

فصلنامه علمی مطالعات راهبردی سیاست‌گذاری عمومی
دوره ۹، شماره ۳۰، بهار ۱۳۸۸

راهنمای محتوای درسی را وزارت آموزش تعیین می‌کند و هر مدرسه باید دانش‌آموزان را مطابق با این راهنماها و راهنماهای جداگانه هر مقطع آموزشی از پیش دبستانی تا ابتدایی، دبیرستان مقدماتی و پیشرفته آموزش دهند. موضوعات آموزشی برای هر عنوان درسی در طول هر سال تحصیلی از سوی وزارت آموزش فهرست می‌شود، اما توضیحات جزئی مطالب درسی ارائه نمی‌شوند و گزینش آن‌ها بر عهده مؤلفان کتاب‌های درسی است. کتاب‌های درسی نیز از سوی ناشران خصوصی و نویسندگان معتبر بر اساس راهنمای محتوای درسی تألیف و چاپ می‌شوند و کتاب‌های درسی مورد تأیید وزارت آموزش، به انتخاب هیئت‌های شهری آموزش در مدارس این کشور مورد استفاده و به صورت رایگان در اختیار آموزش اجباری قرار می‌گیرند (Sato and Musha, 2014: 10).

انجمن تحقیقات و تصویب وزارت آموزش که کتب درسی را بررسی و تأیید می‌کند شامل استادان دانشگاه و معلمان ابتدایی و متوسطه است. این کارشناسان توسط وزارت آموزش و متخصصان ارشد برنامه آموزشی این وزارتخانه منصوب می‌شوند. انجمن تحقیقات و تصویب پیروی از استانداردهای آموزشی وزارت آموزش را تضمین می‌کند. هر عضو انجمن، کتاب‌های درسی پیشنهادی را به طور جداگانه و پیش از نشست شورا بررسی می‌کند و تأیید نهایی آن‌ها پس از دریافت پیشنهاد شورا، بر عهده وزیر آموزش است (سرکار آرانی، ۱۳۸۱: ۳۲).

۴.۳.۲. در ایران

به دانش‌آموزان سال اول ابتدایی در ایران زبان فارسی، ریاضی، علوم تجربی و قرآن آموزش داده می‌شود. از سال دوم به بعد، تعلیم و تربیت اسلامی/مذهبی (به تفکیک اهل سنت و اقلیت‌های مذهبی رسمی کشور) و از سال سوم به بعد نیز مطالعات اجتماعی به این دروس اضافه می‌شود. علاوه بر این، در سال ششم دو درس تفکر و پژوهش و کار و فناوری نیز ارائه می‌شود. تمامی فرایندهای برنامه‌ریزی، تألیف، نظارت، بازبینی و حتی چاپ کتاب‌های درسی در ایران مستقیماً زیر نظر وزارت آموزش و پرورش انجام می‌پذیرد.

درواقع اگرچه کتاب‌های درسی از سوی کارشناسان و آموزگاران توانا و باتجربه تألیف می‌شود، نهادهای جامعه مدنی از هیچ جایگاهی در فرایند اخذ تصمیمات مربوط به محتوای آموزشی مدارس برخوردار نیستند و قدرت تصمیم‌گیری در این زمینه تنها در اختیار سازمان‌های دولتی و نهادهای حکومتی به‌ویژه شورای عالی انقلاب فرهنگی و شورای عالی آموزش و پرورش است که از طریق وزارت آموزش و پرورش اعمال می‌شود. حتی معاونت آموزش ابتدایی وزارت آموزش و پرورش نیز به‌طور مستقیم قادر به برنامه‌ریزی درباره محتوای و حجم کتاب‌های درسی این دوره نیست و این وظیفه به دفتر پژوهش و تألیف کتب درسی محول شده است (روزنامه ایران، ۱۳۹۶: ۱۱).



۴. ۴. تعامل در سطح مدیریت مدرسه

۴. ۴. ۱. در ژاپن

نمود و نتایج سیاست‌گذاری در سه سطحی که در بالا به آن پرداخته شد، خود را در مدرسه و فعالیت‌های عملی آموزشی نشان می‌دهد. در ژاپن، هر مدرسه برنامه آموزشی خود را سازمان‌دهی و اجرا می‌کند. مدیریت برنامه آموزشی در سطح مدرسه فعالیت‌هایی است در خصوص توسعه، سازمان‌دهی، تحقق، ارزیابی و بهبود برنامه آموزشی. آموزش مدرسه ابتدایی در ژاپن مبتنی بر آموزش اجتماعی شخص و توسعه بهبود شخصیت کودک در حیطه‌های شناختی، اخلاقی، احساسی و جسمانی است. این آموزش بر تساوی و آگاهی گروهی تأکید دارد و دسته‌بندی براساس توانایی را رد می‌کند زیرا فرض می‌شود تمامی دانش‌آموزان ظرفیت بهبود توانایی‌ها و مهارت‌هایشان را دارند و آموزش به قصد کمک به توسعه ظرفیت آن‌ها انجام می‌شود. تأکید مدارس ابتدایی ژاپن بر مسئولیت‌پذیری و حل مسائل از طریق کار گروهی است. برای نمونه، از سال سوم به بعد آموزگار مشکلی را طرح می‌کند و از دانش‌آموزان می‌خواهد آن را به صورت گروهی حل کنند. پیشنهاد وزارت آموزش برای اغلب محتوای آموزشی نیز شامل تلاش برای کسب تجربه اجتماعی از سوی دانش‌آموزان مانند شرکت در بحث‌های گروهی، فعالیت‌های داوطلبانه و پژوهش‌های جمعی است. معلمان اخلاق نیز رعایت وجدان انسانی و ارزش‌هایی مانند صداقت، همگرایی، احترام به محیط‌زیست، مهربانی، اطاعت از قانون و گرمای داشتن فرهنگ خود و دیگران را به کودکان می‌آموزند. آموزش اخلاق در ژاپن براساس ایدئولوژی ملی گرایانه نیست و ایجاد آمادگی ذهنی در دانش‌آموزان برای جنگیدن برای کشورشان یک تابو است (Ishikida, 2005: 56).

در ژاپن، به دانش‌آموزان ابتدایی آموزش داده می‌شود که فرهنگ و سنت‌های زادگاه و کشور خود را گرمایی بدارند و در عین حال به فرهنگ‌های کشورهای خارجی احترام بگذارند و سعی در توسعه دوستی با مردم جهان داشته باشند. دانش‌آموزان ابتدایی از مراکز نگهداری سالمندان دیدار می‌کنند و از سال سوم به بعد، در فعالیت‌های اجتماعی با انجمن‌های شهروندان ارشد مشارکت می‌کنند. هر کلاس در مدارس ابتدایی ژاپن به چندین هان^{۱۸} (گروه‌ها یا تیم‌هایی که معمولاً از ۵ تا ۶ نفر تشکیل می‌شوند) تقسیم می‌شود و دانش‌آموزان در قالب این گروه‌ها در فعالیت‌های کلاسی با هم کار می‌کنند. این فعالیت‌ها شامل مطالعه گروهی در طول کلاس‌ها، وظایف مربوط به تمیزکاری، فعالیت‌های اجتماعی و صرف ناهار مدرسه می‌شود. علاوه بر این، نیتچو کو^{۱۹} (نماینده روزانه کلاس) و شوبان^{۲۰} (نماینده هفتگی کلاس) مسئول فعالیت‌های کلاسی مانند حضور و غیاب، مدیریت مباحثه در طول یک دوره کلاسی، اعلان‌های روزانه، روزنامه کلاسی و موارد مشابه هستند. فعالیت‌های ویژه‌ای در ارتباط با تحقق فعالیت‌های کلاسی نیز به عهده کاکاری^{۲۱} (شخص مسئول) گذاشته می‌شود؛ فعالیت‌هایی مانند آماده‌سازی تخته‌سیاه،

18. han

19. nitchoku

20. shuban

21. kakari

روزنامه کلاسی، بهداشت، توزیع نوبت بازی و آماده کردن ویدئوها و کلاس (Letendre and Fukuzawa, 2013: 68).

در اغلب مدارس عمومی ابتدایی ژاپن (۹۹٫۴ درصد در سال ۲۰۰۴) ناهار توزیع می‌شود. دانش‌آموزان ناهار مدرسه را با هم‌کلاسی‌ها و معلم در کلاس صرف می‌کنند. بخشی از این هزینه را نیز والدین متقبل می‌شوند. اهداف آموزشی ناهارهای مدرسه در مقطع ابتدایی، بهبود عادت و رفتارهای صحیح غذاخوردن و یادگیری مشارکت و همکاری در فعالیت‌های روزمره زندگی است. اخیراً بعضی از مدارس ژاپن سعی کرده‌اند با کمی انعطاف، یک روز خاص در هفته را به صرف غذایی اختصاص دهند که دانش‌آموزان از منزل می‌آورند. علاوه بر فعالیت‌های مشارکتی و همکاری جویانه روزمره و متداول، مراسم متعددی نیز در طول سال با محوریت دانش‌آموزان در مدارس ابتدایی برگزار می‌شود. جشن ورودی، گردش‌های اجتماعی، روزهای ویژه مدارس ابتدایی (اوندوکا)،^{۲۲} نمایش‌های هنری (گاگوگیکا)،^{۲۳} جشن فارغ‌التحصیلی و مسابقه‌های گروهی بخشی از فعالیت‌های جمعی دانش‌آموزان ابتدایی محسوب می‌شود که برخی از آن‌ها با مشارکت و همراهی والدین و دیگر اعضای خانواده دانش‌آموزان برگزار می‌شود (Ishikida, 2005: 60).

دولت ژاپن نسبت به بسیاری از کشورهای عضو سازمان همکاری و توسعه اقتصادی،^{۲۴} هزینه کمتری برای مدارس ابتدایی می‌پردازد. برای نمونه، در سال ۲۰۱۳، سرانه هر دانش‌آموز ژاپنی در مدارس ابتدایی ۸,۷۴۸ دلار و در مدارس آمریکایی ۱۰,۹۵۹ دلار بود. اما اغلب سرانه مدارس ابتدایی در ژاپن صرف امور اساسی آموزش همچون حقوق آموزگاران، فعالیت‌های گروهی و اجتماعی و مواد و محتوای آموزشی می‌شود. از این رو، اگرچه طراحی مدارس ژاپن مبتنی بر آموزش از طریق ارتباط دوسویه است، خیلی زیبا و خیره‌کننده نیست. بیشتر مدارس نیز تعداد کمی کارکنان اجرایی شامل یک دستیار و پرستار و دربان در استخدام دارند و تمرکز کمک هزینه‌ها روی معلمان و دانش‌آموزان است. نظافت مدارس نیز براساس تقسیم کار گروهی با دانش‌آموزان است (CIEB, 2015).

در مجموع، ویژگی‌های فرهنگ همکاری جویانه و مشارکتی در مدارس ابتدایی ژاپن را می‌توان با توجه به آنچه در منابع مربوط به بررسی نظام آموزشی این کشور آمده است این گونه خلاصه کرد: تأکید بر کار گروهی، آموزش روح همکاری دسته‌جمعی، آموزش احترام به دیگران و ارزش‌های آن‌ها، احترام به سایر ملل و کشورها، رهبری جمعی، مشارکت فعال و تثبیت‌شده دانش‌آموزان در کلیه فعالیت‌های مدرسه، همکاری در نظافت مدرسه، همکاری بسیار نزدیک والدین با مدرسه، تأکید بر دوستی و همیاری در مدارس، توجه به خودفرمانی یا خودمدیریتی، تأکید بر رشد اجتماعی، ایجاد فرصت‌های مساوی برای همگان، حضور معلم در کلاس در نقش راهنما و ضرورت شادی و تفریح در مدارس.



22. undokai

23. gakugeikai

24. The Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD)

۴. ۴. ۲. در ایران

ماده ۲ آیین‌نامه اجرایی مدارس ایران تصریح می‌دارد که «مدرسه با همکاری کلیه کارکنان و با مشارکت دانش‌آموزان و اولیای آنان زیر نظر مدیر مدرسه اداره می‌شود. تعداد کارکنان مدرسه و شرح وظایف هر یک از آنان توسط وزارت آموزش و پرورش ابلاغ می‌شود». طبق این آیین‌نامه، ارکان و شوراهای مدرسه عبارت‌اند از مدیر مدرسه، شورای مدرسه، انجمن اولیاء و مربیان، شورای معلمان و شورای دانش‌آموزان. «مدیر مدرسه به‌عنوان نماینده آموزش و پرورش منطقه مسئول حسن اجرای فعالیت‌های آموزشی، پرورشی، مالی و اداری مدرسه است و در کلیه امور مدرسه مسئولیت دارد و موظف است براساس مقررات، با برنامه‌ریزی‌های مناسب و استفاده از مشارکت کارکنان، دانش‌آموزان و اولیای آن‌ها و با بهره‌گیری از امکانات و ظرفیت‌های داخل و خارج از مدرسه، جهت تحقق اهداف مصوب دوره‌های تحصیلی تلاش کند».

همچنین «در راستای سیاست مدرسه‌محوری و تفویض اختیارات به مدارس و به‌منظور توسعه مشارکت، همکاری و استفاده از تجارب معلمان، مربیان و اولیای دانش‌آموزان در اداره مدرسه، بهبود فرایند تصمیم‌گیری، ارتقای کیفی فعالیت‌های آموزشی و پرورشی و اداری، تدوین برنامه‌های سالانه مدرسه و هماهنگی امور و نظارت بر فعالیت‌های مربوط»، در هر یک از مدارس ایران شورایی به نام شورای مدرسه با حضور مدیر مدرسه، معاونان مدرسه، یک نفر از مربیان امور تربیتی، نماینده شورای معلمان و نماینده انجمن اولیاء و مربیان زیر نظر مدیر مدرسه تشکیل شده است. انجمن اولیاء و مربیان، شورای معلمان و شورای دانش‌آموزان نیز از دیگر شکل‌های مشارکت در فعالیت مدارس ایران است. ماده ۲۲ آیین‌نامه اجرایی مدارس ایران تشکیل هرگونه انجمن یا شورایی در مدرسه به غیر از موارد فوق را پیش از تصویب شورای عالی آموزش و پرورش غیرمجاز برشمرده است. همچنین «مکاتبات یا هر نوع ارتباط اشخاص حقیقی یا حقوقی با انجمن اولیاء و مربیان یا هر یک از شوراهای مدرسه فقط از طریق مدیر مدرسه انجام می‌گیرد». در مواردی نیز که «تصمیم‌های اتخاذ شده در انجمن اولیاء و مربیان یا هر یک از شوراهای مدرسه با نظر مدیر مغایر باشد، مدیر موضوع را به اداره آموزش و پرورش مربوط منعکس کرده و رأی و نظر رییس اداره متبوع لازم الاجراء خواهد بود» (روزنامه رسمی کشور، ۱۳۷۹).

۵. نتیجه

گرایشی عمومی برای مقایسه وضعیت آموزشی کشورهای توسعه‌یافته با کشورهای در حال توسعه و در عین حال بحث مقایسه در تمامی کشورها وجود دارد. این روش به‌منظور کشف عامل موفقیت نظام‌های آموزشی پیشرفته و رفع کاستی‌های نظام آموزشی کشور موردنظر صورت می‌پذیرد. همان‌طور که در این مقاله نیز نشان داده شد، آموزش و پرورش تطبیقی حوزه‌ای بسیار گسترده است که موضوعات بسیار و رویکردهای پژوهشی رده‌بندی شده تحت مطالعات آموزشی را دربرمی‌گیرد. هیچ رویکرد واحدی نیز برای مقایسه وجود ندارد که بتوان بر سر آن توافق کرد یا برای بیشتر شرایط مناسب باشد. به‌همین دلیل نیز تاکنون هیچ روش‌شناسی پژوهشی

واحدی به صورت اختصاصی در زمینه آموزش و پرورش تطبیقی ارائه نشده است. در این پژوهش، تلاش شد با بهره‌گیری از نتایج تلاش‌های فیلیپس (2006) برای تولید چارچوبی نظام‌مند برای آموزش و پرورش تطبیقی و به‌ویژه تکنیک «رودروو قرارداد» اطلاعات برای مقایسه، میزان تعامل، مشارکت و همکاری در فرایند سیاست‌گذاری و اجرای برنامه‌های آموزشی در ایران و ژاپن و تأثیر آن بر موفقیت نظام‌های آموزشی این دو کشور با یکدیگر مقایسه شود.

برای این منظور، پژوهش حاضر نظام آموزش ابتدایی در ژاپن و ایران را به چهار بخش سیاست‌های کلان، مدیریت ملی و محلی، محتوای آموزش و مدیریت مدرسه تقسیم کرد و نقش حکومت، جامعه مدنی، والدین و دانش‌آموزان در طول فرایندهای مربوط به هر یک از این بخش‌ها را با تمرکز بر مفاهیم تعامل، مشارکت، همکاری، کار گروهی، جامعه‌پذیری و بین‌المللی‌گرایی مورد مطالعه قرار داد. یافته‌های پژوهش نشان از وجود تعامل بالا در تمامی سطوح سیاست‌گذاری آموزشی در کشور ژاپن دارد. وجود دولت‌های محلی و استقلال هیئت‌های آموزشی استان‌ها، شهرها و مدارس در اجرای برنامه‌های آموزشی، نقش‌آفرینی جامعه مدنی در تدوین برنامه‌های آموزشی، تمرکز بر آموزش عملی و کاربردی دانش‌آموز در اجتماع، تمرکز بر کار گروهی، مشارکت دانش‌آموزان در تمامی فعالیت‌ها و تأکید بر احترام به دیگران و فرهنگ‌های خارجی، همه و همه در کنار هم باعث شده است نظام آموزش و پرورش ژاپن به‌عنوان نمونه‌ای موفق از سیاست‌گذاری آموزشی در جهان مورد تحسین همگان قرار گیرد.

ریشه تمام این موفقیت‌ها را نیز باید در راهبردهای کلان دولت ژاپن جستجو کرد. تمرکززدایی سیاسی و اداری یکی از مهم‌ترین علل وجود تعامل بالا در تمام مراحل تصمیم‌گیری و اجرای نظام آموزشی ژاپن به‌شمار می‌آید. روحیه صلح‌طلبانه و مبتنی بر مدارا در ملت و دولت ژاپن که باعث شده این کشور بزرگ‌ترین دشمن خود را به بزرگ‌ترین متحد خود تبدیل کند، امروزه توانسته است ضمن احترام به عقاید دیگر ملت‌ها و فرهنگ‌ها، ژاپن را در اوج سلسله‌مراتب قدرت هنجاری و قدرت اقتصادی قرار دهد.

در مقایسه با نظام آموزشی ژاپن، آموزش و پرورش ایران علی‌رغم تمامی تلاش‌هایی که در جهت ارتقای آن صورت پذیرفته، موفقیت‌آمیز ظاهر نشده است. ریشه این ناکامی نسبی به پایین بودن سطح تعامل در اجزای مختلف نظام آموزشی ایران بازمی‌گردد. تمرکز سیاسی و اداری قدرت باعث شده است تا تمام اجزای این نظام به صورت دستوری و از بالا به پایین طراحی شود. تجربه نشان داده که مشارکت، تعامل و همکاری واقعی و نتیجه‌بخش را نمی‌توان از طریق آیین‌نامه‌ها به یک نظام تزریق کرد. امور آموزش و پرورش هر استان، شهر، منطقه و مدرسه باید با نظر و تأیید شهروندان و به کمک صاحب‌نظران تعلیم و تربیت محلی انجام گیرد. چنین نظامی مستلزم تمرکززدایی سیاسی و اداری در سطح کشور است. در این صورت، با پدیدار شدن جامعه مدنی قوی و پویا و مشارکت آن در سطوح مختلف سیاست‌گذاری آموزشی، تحول در نظام آموزشی ممکن خواهد شد.



کتابنامه

- «نفت و رشد اقتصادی ایران». ۱۳۹۵. ایرنا. ۷ دی. قابل دسترس در: <http://www.irna.ir/fa/News/82363064>
- «تاریخچه مختصر تشکیل شورای عالی آموزش و پرورش و دبیرخانه آن». ۱۳۶۴. تعلیم و تربیت. شماره ۴. صص ۱۳۶-۱۳۱.
- «فهرست مشکلات آموزشی مقطع ابتدایی روی تخته سیاه». ۱۳۹۶. روزنامه ایران. شماره ۶۶۵۴. ۸ آذر.
- «آیین‌نامه اجرایی مدارس کشور» روزنامه رسمی کشور. ۱۳۷۹. قابل دسترس در: <http://www.195312.dastour.ir/print/?lid=>
- سرکار آرانی، محمدرضا. ۱۳۸۱. فرهنگ آموزش در ژاپن، برنامه‌های درسی و فرایند یاددهی، یادگیری در آموزش و پرورش دوره ابتدایی ژاپن با تأکید بر اصلاحات برنامه‌های درسی با رویکرد تلفیقی. تهران: روزنگار.
- سفارت ژاپن در تهران. ۱۳۹۴. «کشور ژاپن». قابل دسترس در: <http://www.ir.emb>
- «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش». ۱۳۹۰. وزارت آموزش و پرورش. قابل دسترس در: <http://4ba80014dc9e3639889e681453821148.www.medu.ir/portal/fileLoader.php?code=>
- شریفی، شکوفه. ۱۳۹۰. بررسی تطبیقی اهداف تعلیم و تربیت دوره ابتدایی دو کشور ایران و ژاپن. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. تهران. دانشگاه الزهراء(س).
- شریفی، علیرضا. ۱۳۹۳. «بررسی وضعیت برنامه‌ریزی درسی در سیستم آموزش و پرورش ابتدایی ایران»، فصلنامه تعلیم و تربیت. شماره ۱۱۹. صص ۹۲-۷۳.
- غفاری فرد، عباسقلی و عبدالحسین نوایی. ۱۳۸۱. «تاریخ تحولات سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی ایران در دوران صفویه». تهران: سمت.
- ماتسوموتو، کوچی. ۱۳۷۱. مدیریت ژاپنی. ترجمه ن. درداری. تهران: خدمات فرهنگی رسا.
- ماهنامه رشد آموزش ابتدایی. ۱۳۹۳. «کیفیت بخشی به آموزش و مهارت‌های دوره ابتدایی». شماره ۱. مهرماه. صص ۱۷-۱۴.
- «مرکز پژوهش‌های مجلس». ۱۳۵۷. قانون اساسی ژاپن. قابل دسترس در: <http://rc.majlis.ir/fa/law/show/132276>
- مرکز پژوهش‌های مجلس. ۱۳۶۸. «قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران». قابل دسترس در: rc.majlis.ir/fa/content/iran_constitution
- «نظام آموزشی جمهوری اسلامی ایران». ۱۳۹۴. تهران: دفتر اطلاع رسانی و سنجش افکار.

Beauchamp, E. R. and Vardaman Jr, J. M. 2015. *Japanese Education since 1945: A Documentary Study*. London: Routledge.

Blinco, P. 1991. "Task Persistence in Japanese Elementary Schools", In E. Beauchamp



- (ed.). *Windows on Japanese Education*, New York: Greenwood Press (pp. 127–137).
- CIEB .2015. “Japan: System and School Organization”. *The Center on International Education Benchmarking*, Available at: <http://ncee.org/what-we-do/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/japan-overview/japan-system-and-school-organization>.
- CRICED .2006. “School Management”, *Center for Research on International Cooperation in Educational Development*. Available at: [http://e-archive.criced.tsukuba.ac.jp/data/doc/pdf/2006/11/Field\(VI\)- School %20 Management %20 \(slides\) .pdf](http://e-archive.criced.tsukuba.ac.jp/data/doc/pdf/2006/11/Field(VI)-School%20Management%20(slides).pdf).
- DM de Educación .2011. “School Education Law”. *UNESCO*, June. Available at: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Japan.pdf
- Ishii, Y. 2003. *Development Education in Japan: A Comparative Analysis of the Contexts for Its Emergence, and Its Introduction into the Japanese School System*. New York: RoutledgeFalmer.
- Ishikida, B. Y. .2005. *Japanese Education in the 21st Century*. New York: iUniverse.
- Legatum Institut .2017. “The Legatum Prosperity Index”. Available at: http://prosperitysite.s3-accelerate.amazonaws.com/3515/1187/1128/Legatum_Prosperty_Index_2017.pdf.
- Letendre, G. K., and Fukuzawa, R. E. .2013. *Intense Years: How Japanese Adolescents Balance School, Family and Friends*. London: Routledge.
- Nakayasu, C. .2014. “School curriculum in Japan”. *The Curriculum Journal* .No 27(1): 134-150.
- NUFFIC .2015. “The Japanese education system described and compared with the Dutch system”. The Dutch organisation for internationalisation in education. Available at: <https://www.nuffic.nl/en/publications/find-a-publication/education-system-japan.pdf>
- Pearson .2014. “The Learning Curve”. *The Economist Intelligence Unit*. Available at: [http://www.edmide.gr/anakoinoseis/The-Learning-Curve-Report-2014%20\(1\).PDF](http://www.edmide.gr/anakoinoseis/The-Learning-Curve-Report-2014%20(1).PDF)
- Phillips, D. .2006. “Comparative Education: method”. *Research in Comparative and International Education*. No 1(4): 304-319.
- Poukka, P. .2011. *Moral Education in the Japanese Primary School Curricular Revision at the Turn of the Twenty-first Century: Aiming at a Rich and Beautiful Kokoro*. Helsinki: University of Helsinki.
- Sato, S. and Doerr, N. M. .2014. *Rethinking Language and Culture in Japanese Education: Beyond the Standard*. Bristol: Multilingual Matters.
- UNICEF .2000. *Defining Quality in Education*. New York: United Nations Children’s Fund.
- World Bank .2015. “List of Countries by GDP (nominal)”. 13 Sep. Available at: <https://datacatalog.worldbank.org/dataset/gdp-ranking..>
- World Economic Outlook Database .2017. International Monetary Fund. 24 October. Available at: <https://www.imf.org/external/pubs/ft/weo/2017/02/weodata/index.aspx>.

