

آموزش به‌مثابه قابلیت در برنامه‌های توسعه‌ی کشور

شاهرخ اشجع مهدوی ۱ معصومه رشاد ۲ ابراهیم متقی ۳

چکیده

هدف این پژوهش بررسی رویکرد قابلیت آمارتیا سن به نقش آموزش در پنج برنامه‌ی توسعه‌ی اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران می‌باشد. از نظر آمارتیا سن، معیار توسعه تنها اهدافی چون افزایش تولید ناخالص ملی یا صنعتی شدن نیست؛ و ارزش شاخص‌هایی چون پیشرفت فناوری و نوسازی اجتماعی را در گرو توانمندی انسان‌ها می‌داند. توانمندسازی افراد نیازمند فرصت‌هایی چون آزادی اقتصادی، آزادی سیاسی و تسهیلات اجتماعی از جمله شرایط بهداشتی مناسب و آموزش است. در نتیجه‌ی چنین رویکردی است که عامل انسانی آزاد می‌تواند توسعه‌ی اقتصادی و سیاسی را امکان‌پذیر سازد. هرگونه خللی در مسیر دستیابی افراد به آزادی و عدالت مانع از رشد و افزایش توانمندی آن‌ها می‌شود. این نگرش برخلاف سیاست‌گذاری‌های رایج است؛ سیاست‌گذاری‌هایی که توسعه‌ی انسانی را تنها به کشورهای ثروتمند محدود می‌کنند. پرسش اصلی پژوهش ناظر بر این است که سیاست‌های کلان آموزشی در برنامه‌های توسعه‌ی کشور تا چه اندازه در راستای افزایش قابلیت‌های افراد است؟ و بر اساس این فرضیه پی‌گیری شده است که، مروری بر اهداف آموزشی پنج برنامه‌ی توسعه‌ی اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران حاکی از افزایش تدریجی و آگاهانه‌ی توجه به آموزش به‌مثابه قابلیت در سیاست‌های کلان کشور در طول چهار دهه‌ی گذشته است. روش تحقیق در این پژوهش توصیفی - تحلیلی بوده و برای گردآوری داده‌های آن از منابع کتابخانه‌ای و اسنادی استفاده شده است. یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که گرچه نقش آموزش به‌مثابه قابلیت در اهداف برنامه‌های اول و دوم توسعه‌ی اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران چندان برجسته نیست، اما در برنامه‌ی سوم، چهارم و پنجم توسعه گام‌هایی مؤثر در جهت به‌کارگیری آموزش به‌عنوان قابلیت‌ی اساسی برای توانمندسازی افراد برداشته می‌شود.

کلیدواژه: آموزش، برنامه ریزی، توسعه، رویکرد قابلیت، آمارتیا سن، برنامه پنج ساله.

۱ - دانشجوی دکتری رشته علوم سیاسی، گروه علوم سیاسی، دانشکده حقوق، الهیات و علوم سیاسی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. shahrokh_am@yahoo.com

۲ - استادیار گروه علوم سیاسی، دانشکده روان‌شناسی و علوم اجتماعی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. نویسنده مسئول) masi.reshad@yahoo.com

۳ - استاد مدعو گروه علوم سیاسی، دانشکده حقوق، الهیات و علوم سیاسی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. emottaghi@ut.ac.ir

۱- مقدمه

برنامه‌های توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی، الگوی تغییرات و تحولات اقتصادی و اجتماعی کشور را در سال‌های اجرای آن به تصویر می‌کشد. در همین راستا برنامه‌ریزی، فرایند تفکر درباره مسائل اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و کالبدی است؛ جهت‌گیری و آینده‌نگری دارای اهداف مشخص است. برنامه‌ریزی برای توسعه امری ضروری و اجتناب‌ناپذیر است.

توسعه مجموعه‌ای از تحولات فکری، فرهنگی، سیاسی، اقتصادی و اجتماعی است که به گسترش توانایی‌ها و ظرفیت‌های کلی یک جامعه در همه ابعاد منجر می‌شود. لذا توسعه فرایندی پیچیده و چند بعدی است که به دست انسان و برای انسان صورت می‌گیرد و همه جنبه‌های زندگی فردی و اجتماعی وی را شامل می‌شود و ناظر بر بهبود همه جنبه‌های زندگی بشر است. به نظر تودارو^۱ توسعه، جریانی چند بعدی (سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی) است که در حرکت پیش‌رونده خود کاهش فقر، بیکاری نابرابری و نیز صنعتی شدن هر چه بیشتر، ارتباطات بهتر، ایجاد نظام اجتماعی مبتنی بر عدالت و افزایش مشارکت مردم در امور سیاسی جاری را در پی دارد (نوروززاده و همکاران، ۱۳۹۲: ۲۸۶).

توسعه در فراگیرترین معنای خود حاصل جمع اهداف و آرمان‌هایی برای افزایش کیفیت زندگی و محصول سیاست‌های کلان و فراگیر دولت است. به‌طور معمول این اهداف مبتنی بر شاخص‌های اجتماعی و فرهنگی، و در چارچوب رفاه و امنیت اجتماعی تعیین می‌شوند؛ مجموعه‌ای به‌هم‌پیوسته از حمایت‌های اجتماعی، خدمات سلامت، سیاست‌های جمعیتی، امنیت قضایی، اشتغال و تأمین مسکن، حفاظت از خانواده، تسهیلات سالمندان، رفع نیازمندی‌های جوانان، حمایت از گروه‌های آسیب‌پذیر، تأمین حقوق قومیتی، جنسیتی، و مذهبی، خدمات فرهنگی، حفاظت از محیط زیست و آموزش رایگان و برابر. آموزش عمومی امکانی برای رفع بی‌سوادی و جهل، و به‌نوبه‌ی خود ارزشمند و پیش‌نیاز هر نوع آزادی دیگر است.

آموزش می‌تواند استفاده از مکانیسم‌های اقتصادی جامعه را تسهیل و آندسته از آزادی‌هایی را که به رونق اقتصادی می‌انجامد شکوفا کند. از سویی فرصت‌های اجتماعی اساساً نیازمند تسهیلاتی است که جامعه برای آموزش فراهم می‌کند، و از سوی دیگر این فرصت‌ها به افزایش آزادی‌های اساسی برای ارتقاء سطح زندگی افراد از جمله حفظ سلامتی و اجتناب از رنجوری و افسردگی یا مرگ زودرس یاری می‌رسانند. برای مثال،

۱- Michael Todaro

بی‌سوادی یکی از مهم‌ترین موانع فعالیت اقتصادی سازنده و همچنین عامل اصلی در مشارکت ضعیف یا عدم مشارکت سیاسی است.

در این راستا، پژوهش حاضر به بررسی نقش آموزش به‌مثابه قابلیت در پنج برنامه‌ی توسعه‌ی اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران—برنامه‌ی اول (۱۳۶۸-۱۳۷۳)، برنامه‌ی دوم (۱۳۷۴-۱۳۷۹)، برنامه‌ی سوم (۱۳۷۹-۱۳۸۴)، برنامه‌ی چهارم (۱۳۸۵-۱۳۸۹)، و برنامه‌ی پنجم (۱۳۹۰-۱۳۹۴) می‌پردازد. پرسش اصلی پژوهش ناظر بر این است که سیاست‌های کلان آموزشی در برنامه‌های توسعه‌ی کشور تا چه اندازه در راستای افزایش قابلیت‌های افراد است. چارچوب نظری این پژوهش مبتنی بر رویکرد قابلیت آمارتیا سن است و از مطالعات کتابخانه‌ای و روش تحلیلی توصیفی برای گردآوری و تحلیل داده‌ها استفاده می‌شود. در زمینه ادبیات پژوهش باید گفت، تاکنون برخی تالیفات و مقالاتی، در این زمینه صورت گرفته که به موضوع این پژوهش نزدیکتر می‌باشند از جمله، عباس زاده، سعید، (۱۳۹۴)، در مقاله‌ی «بررسی تطبیقی پنج برنامه توسعه کشور، پیرامون دستیابی به عدالت جنسیتی با تاکید بر وضعیت آموزش عالی زنان در ایران و مقایسه آن با وضعیت جهانی» به شناسایی جایگاه زنان در برنامه‌های توسعه پس از انقلاب و با تاکید بر عدالت جنسیتی در آموزش عالی، به بررسی برنامه‌های توسعه پرداخته و نتیجه‌گیری کردند که، برنامه ریزی پیرامون دستیابی به ایده آل رابطه جنسیت و توسعه در ایران از برنامه سوم، به صورت رسمی اما به نحوی شتابزده به دغدغه مسئولان تبدیل گشته است. اگرچه زنان در حوزه آموزش علیرغم طی مسیرهای علمی به لحاظ آمارهای "کمی" رشد چشمگیری را داشته‌اند، اما در تامین معیارهای مطلوب "کیفی" بازدهی مطلوبی نداشته و لذا اثربخشی برنامه‌های توسعه باید با حرکت به سمت الگوهای کیفی آن را جبران نماید.

سبحانی، حسن، (۱۳۸۰)، در مقاله‌ی «عدالت اجتماعی و چگونگی روند آن در برنامه اول، دوم و سوم توسعه اقتصادی کشور» بیان داشته‌اند، یکی از دغدغه‌های جدی اقتصادی در کشور ما کاستن از تکیه بر درآمدهای نفتی و برنامه‌ریزی جامعه برای دستیابی به صادرات غیرنفتی و استفاده مطلوب از موقعیت و مزیت جغرافیایی کشور به ویژه در امر بازرگانی است. سرمایه‌گذاری خارجی یکی از شیوه‌های مرسوم در اقتصاد بین‌الملل است و پذیرفتن آن، هم از طرف میزبانان هم از طرف میهمان با اهداف متفاوتی صورت می‌پذیرد.

اجتهادی، مصطفی؛ (1386) در مقاله‌ی «آسیب شناسی ساختار نظام آموزش عالی در اجرای برنامه‌های پنجساله توسعه بخش آموزش عالی به منظور ارائه راهبردهای مناسب» بیان داشته‌اند، که موانع و آسیب‌های اصلی ساختار نظام آموزش عالی در اجرای برنامه‌های توسعه از ساختار وظیفه‌ای آن ناشی شده‌اند. این موانع شامل

مواردی چون؛ عدم انطباق ساختار با ویژگیهای برنامه‌ها، عدم انطباق ساختار با محیط اجرای برنامه‌ها و عدم انطباق ساختار با اهداف برنامه‌ها می‌باشند که برآیندی از ساختار وظیفه‌ای نظام آموزش عالی و محدودیتهای آن هستند.

۲- مبانی نظری

۲-۱- برنامه ریزی

برنامه ریزی یک فرایند مدیریتی در جهت استفاده بهینه از زمان و منابع در دستیابی به مجموعه‌ای از اهداف و شناخته شده است (Agabi and Ogah, 2006,155). فرآیند آگاهانه تصمیم‌گیری در مورد اهداف و فعالیت‌های آینده یک فرد، گروه، واحد کاری یا سازمان از ویژگی‌های برنامه ریزی است و با تعیین اهداف مشخص، مسیر رسیدن به اهداف را پیش‌بینی می‌نماید، لذا برنامه ریزی نیازمند تلاش‌های ذهنی جهت تصور و طراحی وضعیت مطلوب و پیش‌بینی راهها و مسیرهای نیل به آن می‌باشد، بسیاری برنامه ریزی را جزء مهمترین وظایف مدیران می‌دانند که مانند پلی وضعیت حال را به وضعیت آینده مرتبط می‌سازد و موجب حداقل سازی عدم اطمینان‌های محیطی می‌گردد و آن را ابزاری جهت کنترل عملکرد مدیران قلمداد می‌نمایند (امیر شقاقی، ۱۳۹۴: ۶). بنابراین، برنامه ریزی، هنر و علم تدوین و اجرا و ارزیابی تصمیماتی است که مسیر موفقیت سازمان را در نیل به اهداف هموار می‌سازد. برنامه ریزی چه در بخش خصوصی و چه در بخش دولتی و عمومی کمک می‌کند که در عرصه بروز تحولات و تغییرات، به شیوه‌ای کار سازتر عمل شود (علامه، ۱۳۸۹: ۱۸).

برنامه ریزی خوب، بر مبنای پیش‌بینی حوادث و رویدادهای آینده، عمل می‌کند و برنامه‌هایی تنظیم می‌کند که بتوان آنها را

در شرایط گوناگون، اجرا کرد. بدین ترتیب، یکی از شرایط تدوین برنامه خوب، قدرت پیش‌بینی و ایجاد ظرفیت انعطاف‌پذیری در برنامه‌هاست (پورعزت، ۱۳۹۴: ۴). از جنبه زمانی نیز، برنامه ریزی را می‌توان در قالب برنامه ریزی کوتاه مدت، برنامه ریزی میان مدت و برنامه ریزی بلند مدت تقسیم کرد (محمودی و ماجد، ۱۳۹۱: ۴۶).

۲-۲- توسعه:

تاکنون تعاریف مختلفی از واژه توسعه مطرح شده است، گرت نیگل^۱ معتقد است که توسعه، به پیشرفت در چند حوزه از جمله ثبات جمعیتی از قبیل کنترل زاد و ولد و افزایش امید به بقا، پیشرفت اقتصادی از قبیل رشد در تولید ناخالص داخلی، رشد در میزان درآمد ناخالص ملی یا برابری قدرت خرید و توانمندسازی اجتماعی از قبیل عدالت در حقوق

زنان، بهبود روابط و مشارکت بیشتر در فرایندهای سیاسی اشاره دارد (اطاعت و شجاعی نسب، ۱۳۹۲: ۱۲)

استیگلیتز با استفاده از عبارت توسعه همه جانبه، توسعه را یک فرایند انتقال از روابط سنتی، روش‌های سنتی تفکر و روش‌های سنتی اقدام در زمینه بهداشت، آموزش و تولید به روش‌های مدرن می‌داند (ظهره وند، ۱۳۸۵: ۴۹).

توسعه امری فراگیر و مستلزم دستیابی به طیفی گسترده از شاخصه‌های مطلوب اقتصادی، سیاسی و اجتماعی است. از نظر آمارتیا سن، معیار توسعه تنها اهدافی چون افزایش تولید ناخالص ملی یا صنعتی شدن نیست؛ او ارزش شاخص‌هایی چون پیشرفت فناوری و نوسازی اجتماعی را در گرو توانمندی انسان‌ها می‌داند. توانمندسازی افراد نیازمند فرصت‌هایی چون آزادی اقتصادی، آزادی سیاسی و تسهیلات اجتماعی از جمله شرایط بهداشتی مناسب و آموزش است. در نتیجه‌ی چنین رویکردی است که عامل انسانی آزاد می‌تواند توسعه‌ی اقتصادی و سیاسی را امکان‌پذیر سازد. هرگونه خللی در مسیر دستیابی افراد به آزادی و عدالت — مثلاً نابرابری آموزشی که از مهم‌ترین شاخصه‌های توسعه و عدالت در دموکراسی‌های معاصر است — مانع از رشد و افزایش توانمندی آن‌ها می‌شود (نوسبام و سن، ۱۳۹۷: ۴۲؛ پتی، ۲۰۰۹: ۸۱). تحقق فرصت‌های اجتماعی مانند آموزش عمومی و بهداشت یا گسترش مطبوعات آزاد می‌تواند هم موجب توسعه‌ی اقتصادی و هم کاهش آسیب‌هایی چون مرگ‌ومیر شود؛ همچنان که تقویت آموزش‌های اولیه و سوادآموزی زنان بر میزان باروری و افزایش جمعیت اثرگذار است. این نگرش برخلاف سیاست‌گذاری‌های رایج است؛ سیاست‌گذاری‌هایی که توسعه‌ی انسانی را تنها به کشورهای ثروتمند محدود می‌کنند. الگوی توسعه‌ی اقتصادهای شرق آسیا که آموزش و بهداشت عمومی را در اولویت قرار داده‌اند مدعای این سیاست‌گذاری‌ها را زیر سؤال می‌برد (سن، ۱۳۹۵: ۲۴-۵۷).

بنابراین، توسعه جریانی است که در خود تجدید سازماندهی، اصلاح سیاست‌گذاری و تجدید جهت‌گیری مجموعه نظام اجتماعی کشور را به همراه دارد و علاوه بر بهبود وضع‌ها درآمدها و تولید، آشکارا شامل تغییرات بنیادی در ساخت‌های نهادی، فکری، سیاسی، اجتماعی، اداری و همچنین آداب و رسوم و اعتقادات است بنابراین، توسعه دارای ابعاد مختلف و در برگیرنده توسعه اقتصادی، توسعه سیاسی، توسعه فرهنگی و توسعه اجتماعی است که بر هم اثر می‌گذارند (شیرزادی و سخایی، ۱۳۹۰: ۱۸۶-۱۸۵).

با توجه به تحولی که طی بیش از شش دهه در مفهوم توسعه به وجود آمد، اهداف توسعه عبارتند از: الف- دستیابی به رشد اقتصادی.

ب- کاهش فقر مطلق.

ج- گسترش ادمات اجتماعی همچون دسترسی عمومی به بهداشت، آموزش، ارتباطات و اطلاعات.

د- گسترش دموکراسی و مشارکت اجتماعی به عنوان عامل تحکیم بخش و تضمین کننده توسعه اقتصادی (شیرزادی، ۱۳۸۹: ۳۲-۳۳).

۳-۲- توسعه فرهنگی

پارسونز فرهنگ را دارای بیشترین اطلاعات و کمترین انرژی و اقتصاد را دارای کمترین اطلاعات و بیشترین انرژی میدانند؛ بر اساس چنین دیدگاهی، فرهنگ عرضه کننده اطلاعات به خردهنظامهای پایینتر بوده و اقتصاد نیز به خرده نظامهای بالاتر از خود انرژی عرضه میکند.

به نظر پارسونز «در نظام اجتماعی، تشخیص علیت اجتماعی بسیار پیچیده است، چرا که تمامی نهادها، اعم از سیاسی، اقتصادی، فرهنگی و دینی، باهم عمل میکنند و بر یکدیگر اثر میگذارند... او بر خلاف نظر مارکس، نهادهای فرهنگی، سیاسی، حقوقی و دینی را روبنا نمیداند و برای آنها قائل به تأثیر بنیانی است» (توسلی، ۱۳۷۱: ۲۴۱) پارسونز این داعیه را مطرح میکند که در نهایت ارزشها، به عنوان مهمترین اجزای فرهنگ هستند که جهت و معنای کنش را تعیین میکنند. بسیاری از جامعه شناسان دیگر نیز در بحث از تحولات اجتماعی تأکید خاصی بر ارزشها دارند. از نظر آنها، یکی از مهمترین عناصر توسعه، به طور اعم، و توسعه اجتماعی، به طور اخص، وجود باورها، ارزشها و نگرشهای همسو با توسعه و مقوم آن در جامعه است. اساساً بسیاری از صاحب نظران علوم اجتماعی، همچون وبر، و پارسونز تأکید خاصی بر نقش باورها، ارزشها و نگرشها، و به طور کلی، نظامهای فرهنگی، در تحقق توسعه دارند (بوریکو؛ ۱۳۸۵: ۲۲۵-۲۲۴).

فرهنگ و عوامل غیر فرهنگی یک رابطه دیالکتیک برقرار است، اما در نهایت فرهنگ است که نقش بنیادی در تحولات اجتماعی بازی میکند. از این رو، در حوزه توسعه و توسعه نیافتگی نیز فرهنگ نقش بنیادی دارد. به بیان دیگر، توسعه همه جانبه در هر جامعه، یعنی، توسعه فرهنگی، توسعه اجتماعی، توسعه حقوقی، توسعه سیاسی، توسعه علمی، توسعه اقتصادی، توسعه انسانی و توسعه اکولوژیک. از این دیدگاه، پیش شرط تحقق توسعه در ابعاد گوناگون، از جمله توسعه اجتماعی تحقق توسعه فرهنگی است.

۲-۴- آموزش به‌مثابه قابلیت از منظر آمارتیا سن

آموزش یکی از عناصری است که در کنار محیط سیاسی و فرهنگی، طبقه‌ی اجتماعی، و جنسیت و قومیت می‌تواند کنش مؤثر یا به‌تعبیر آمارتیا سن «قابلیت»^۱ افراد را تقویت کند. آموزش نه‌تنها به افزایش قابلیت‌ها کمک می‌کند، بلکه برای تحقق انسانیت به‌عنوان هدفی والاتر حائز اهمیت است. قابلیت از نظر سن توانایی فرد برای کنش ارزشمند یا دستیابی به وضعیت ارزشمند در زندگی است. قابلیت‌ها در اصل فرصت‌ها یا آزادی‌هایی هستند که به فرد اجازه می‌دهند تا به چیزی که به‌لحاظ عقلانی ارزشمند تلقی می‌کند دست یابد. اهمیت این ایده بیش از هر چیز در نحوه‌ی توزیع منابع است. تا جایی که به آموزش مربوط است، بحث سن هم سیاست‌گذاری‌های کلان در خصوص برابری و عدالت آموزشی و هم کم‌وکیف برنامه‌های درسی، نوع تدریس، مدیریت، و منابع آموزشی را دربرمی‌گیرد. اصل محوری در رویکرد قابلیت سن این است که فرد خود نیز یک هدف است نه صرفاً ابزاری برای رشد اقتصادی یا ثبات اجتماعی (واکر و اونترهالتر، ۲۰۰۷: ۲؛ هناف، ۲۰۰۹: ۱۳۳-۱۳۶؛ برای مطالعه‌ی بیشتر در مورد قابلیت‌ها بنگرید به نوسبام و سن، ۱۳۹۷).

آمارتیا سن دریافت که رویکردهای کلاسیک در خصوص رفاه نیازمند بازنگری جدی هستند. با این‌که سن به اهمیت درآمد در افزایش قابلیت‌ها وافق است، اما به سوی دیگر این معادله بیشتر توجه می‌کند؛ این‌که قابلیت‌ها موجبات افزایش توانایی فرد، و بهره‌وری و کسب درآمد بیشتر را فراهم می‌کنند. رویکرد قابلیت سن جایگزینی برای ایده‌ی سرمایه‌ی انسانی^۲ در آموزش و پرورش است. سن معتقد است که قابلیت‌ها هم‌زمان دارای ارزش‌های ذاتی و ابزاری هستند و اهمیت آن‌ها را در (۱) ارتباط مستقیم با رفاه و آزادی افراد، (۲) تأثیر گذاری غیرمستقیم بر تغییرات اجتماعی، و (۳) تأثیر گذاری غیرمستقیم بر تولید اقتصادی می‌داند؛ در حالی که نظریه‌ی سرمایه‌ی انسانی تنها ناظر بر ارزش‌های ابزاری است (سایتو، ۲۰۰۳: ۲۴؛ موک و یئونگ، ۲۰۱۶: ۵۰۴). آمارتیا سن قابلیت‌های اساسی را زیرمجموعه‌ای مهم از مجموعه‌ی کلان تمامی قابلیت‌ها می‌داند: معدودی از قابلیت‌ها که برای سعادت و بهزیستی افراد از اهمیتی بنیادی برخوردارند. آموزش یکی از قابلیت‌های اساسی است که بر فقر و توسعه، کیفیت زندگی افراد، و گسترش سایر قابلیت‌ها تأثیری مستقیم دارد. سن معتقد است که فقر بیش از این‌که محصول درآمد پایین و موقعیت اجتماعی نامناسب باشد، حاصل شکست در دستیابی به قابلیت‌های بنیادی نظیر آموزش و در نتیجه ناتوانی مطلق افراد در انتخاب کنش‌های

1 - Capability

2 - Human Capital

ارزشمندی است که موجب افزایش کیفیت زندگی آن‌ها می‌شود (ترزلی، ۲۰۰۷: ۲۵-۲۶).

آموزش یکی از قابلیت‌هایی است که برای زیست اجتماعی افراد حیاتی است. نتایج برخی پژوهش‌ها نشان می‌دهد که آموزش به‌عنوان شاخص وضعیت اجتماعی و اقتصادی با ناتوانی و مرگ‌ومیر در ارتباط است؛ به‌عبارت دیگر، سطح تحصیل افراد می‌تواند در انتخاب و پیگیری سلامتی مؤثر باشد. در عین حال، اثرات اولیه‌ی آموزش به‌خصوص در کشورهای که سطح نابرابری درآمدی بالایی دارند دارای اثرات زودرس بر کاهش سلامتی و افزایش مرگ‌ومیر در دوران کودکی و نوجوانی است (بنگرید به مارموت، ۲۰۰۶: ۵۵؛ دنیلز، کندی و کاواچی، ۲۰۰۶: ۷۱). از سوی دیگر، آموزش در نظر سن ابزاری است که می‌تواند نیاز به قانون‌گذاری و قراردادن افراد در معرض مجازات و تنبیه را کاهش دهد (سن، ۲۰۱۲: ۸؛ ۲۰۱۲: ۹۵). به‌لحاظ سیاسی، اگر شهروندان بی‌سواد یا کم‌سواد باشند، حق آزادی بیان و مشارکت سیاسی هیچ معنایی نخواهد داشت. شهروندان تنها وقتی می‌توانند آزادانه و بدون ترس به سیاست‌ها و برنامه‌های دولت انتقاد کنند که از امکانات آموزشی لازم برخوردار باشند. دسترسی مؤثر به آموزش‌های اساسی نیازمند تأمین مالی و حمایت از سوی دولت است. افراد تنها زمانی با عزت نفس و کرامت انسانی زندگی می‌کنند که از آزادی‌های سیاسی اساسی برخوردار بوده و سطحی از حمایت و حفاظت در برابر تبعیض نژادی، طبقاتی، جنسیتی، و مذهبی داشته باشند. همچنین، یکی از بهترین شیوه‌های افزایش مشارکت سیاسی و توانمندسازی زنان توجه به فرصت‌هایی است که برای تحصیلات ابتدایی و آموزش عالی وجود دارد (آلکساندر، ۲۰۱۰: ۱۵؛ ۲۰۱۶: ۹۵ و ۱۰۱).

در رویکرد سن، آزادی هدف اصلی توسعه است و آموزش برای رسیدن به آزادی‌های اساسی ضروری است. تحصیل از جهات مختلف برای آزادی فرد ارزشمند است: (۱) اهمیت ذاتی؛ (۲) نقش ابزاری شخصی؛ (۳) نقش ابزاری اجتماعی؛ (۴) توانمندسازی؛ و (۵) نقش توزیعی. نقش ابزاری شخصی و نقش ابزاری اجتماعی اساساً اقتصادی، و توانمندسازی و نقش توزیعی در اصل غیراقتصادی هستند. از نظر سن بیش از هر چیز باید اهمیت ذاتی و نقش ابزاری غیراقتصادی آموزش مورد توجه قرار گیرد. پرورش استعدادهای انسانی هم برای فرد و هم برای جامعه دارای خیر ذاتی است. اهمیت ذاتی تحصیل حاکی از آن است که آموزش به‌خودی‌خود ارزشمند است، و به‌روشن‌گری و تعامل اجتماعی مثبت کمک می‌کند (موک و یئونگ، ۲۰۱۶: ۵۰۴-۵۰۵).

حق کودکان برای آموزش ابتدایی رایگان و دسترسی آسان به مدارس حقی مثبت (Positive Right) است و دولت‌ها موظف به تأمین و تسهیل آن هستند؛ تعهد اخیر مشروط به هیچ‌گونه اقدام خاصی از سوی والدین نیست (پاتانیک و زو، ۲۰۰۹: ۱۸۹؛ در

مورد حق مثبت بنگرید به فاینبرگ، ۱۹۷۳). سن در یکی از پژوهش‌های خود پیشنهاداتی را برای افزایش کیفی آموزش ارائه می‌دهد: (۱) نیاز حیاتی به همکاری با اتحادیه‌های معلمان برای پیشبرد نقش و اثربخشی آن‌ها، از جمله کاهش غیبت معلمان و توجه ویژه به کودکان خانواده‌های محروم؛ (۲) به‌کارگیری کمیته‌های اولیاء و مربیان، به‌ویژه برای افزایش ارتباط معلمان با والدین و خانواده‌های محروم (هم‌به‌لحاظ اجتماعی و هم اقتصادی)؛ (۳) بهبود تغذیه کودکان؛ (۴) افزایش امکانات آموزشی و اصلاحات اداری پیرامون پرداخت حقوق و مزایای معلمان؛ (۵) ممانعت از وابستگی دانش‌آموزان به تدریس خصوصی با تکمیل برنامه‌های آموزشی. پیشنهادات اخیر نه‌تنها نیازمند مشارکت افراد بلکه اساساً نیازمند حمایت دولت است (سن، ۲۰۱۰: ۳۱۲).

آموزش و پرورش نزد سن عبارت است از سه گام (۱) فرصت اجتماعی، (۲) نتیجه‌ی ارزشمند (سوادآموزی)، و (۳) تحقق آزادی. اما ترتیبات اخیر همواره با توفیق همراه نیستند؛ به‌عنوان مثال، علیرغم افزایش حضور دانش‌آموزان دختر در مدارس (فرصت اجتماعی)، قابلیت‌های زنان در بسیاری از سیستم‌های آموزشی چندان توسعه نیافته است (فلورس کرسپو، ۲۰۰۷: ۴۹). داده‌های پژوهش نوسبام حاکی از آن است که در اکثر کشورها زنان در زمینه‌ی فرصت‌ها و در قالب عدالت اجتماعی غالباً با مردها برابر نیستند و این نابرابری در حال افزایش است؛ آمار نشان می‌دهد که در یک‌چهارم کشورهای جهان، نرخ سواد مردان ۱۵ درصد بیشتر از زنان است و در آموزش متوسطه این شکاف چشمگیرتر است (حتی در مواردی که زنان از تحصیلات یا فرصت‌های شغلی برابر برخوردارند به‌سبب مسئولیت‌های مراقبتی خود به‌ناچار باری مضاعف بر دوش می‌کشند و در عمل احتمال موفقیت آن‌ها کاهش پیدا می‌کند؛ بنگرید به نوسبام، ۲۰۰۹: ۹۴ و ۱۰۷؛ برای بررسی داده‌ها بنگرید به نوسبام، ۲۰۰۵). سن برابری جنسیتی را ذیل رویکرد قابلیت بررسی می‌کند. ابتکار رویکرد سن در ارزیابی سیاست اجتماعی به‌نحوی است که بر منافع کلان جامعه تمرکز دارد. او سرمایه‌گذاری در آموزش زنان را به‌نفع جامعه و نسل‌های آینده می‌داند. از نظر سن، دولت‌های موفق‌تر آن‌هایی هستند که قابلیت‌ها را افزایش می‌دهند و از آموزش برابر مردان و زنان حمایت می‌کنند. با اینهمه، برخی معتقدند که برابری جنسیتی در رویکرد قابلیت نیازمند سه امر توأمان است: (۱) گسترش قابلیت‌ها؛ (۲) گسترش شیوه‌های بحث پیرامون قابلیت‌ها؛ و (۳) افزایش مجال گفتگو پیرامون این شیوه‌ها (اونتره‌التر، ۲۰۰۷: ۱۰۱-۹۷).

در حالی که آموزش در توزیع منافع شخصی، اجتماعی، اقتصادی و سیاسی حائز اهمیت است، برابری و عدالت آموزشی از اهمیتی دوچندان برخوردار است. تجربه‌ی آموزش رسمی باید مثبت باشد، توانمندسازی افراد را تسهیل کند، و کیفیت زندگی آن‌ها را افزایش دهد؛ به‌عنوان مثال، عدم دسترسی کودک به آموزش یا هرگونه محدودیت

آموزشی چه‌بسا فرصت‌های اجتماعی او را در بزرگسالی کاهش دهد و عاملیت و آزادی او را در آینده محدود کند. به‌عبارت دیگر، کاهش یا افزایش قابلیت‌ها به کیفیت تحصیل افراد بستگی دارد و اثرات آن بر کیفیت زندگی آن‌ها اثرگذار است. از جمله عناصر آموزش به‌مثابه قابلیت می‌توان به (۱) گسترش آزادی افراد از طریق تمرکز بر آنچه قادر به انجام آن هستند و نه صرفاً منابعی که در اختیار دارند، (۲) توجه به تنوع افراد، (۴) فردگرایی اخلاقی، و (۵) فرایند دموکراتیک تصمیم‌سازی اشاره کرد. در واقع رویکرد قابلیت‌ناظر بر آزادی و توسعه‌ی محیطی مناسب برای شکوفایی انسان و مستلزم آن است که توسعه‌ی انسانی نه ایده‌ای انتزاعی، بلکه ظرفیتی زنده در سطح زندگی روزمره قلمداد شود (واکر، ۲۰۰۵: ۱۰۳-۱۰۵؛ ۲۰۰۷: ۱۷۸).

این پژوهش مبتنی بر رویکرد قابلیت آمارتیا سن، به تحلیل اهداف آموزشی پنج برنامه‌ی توسعه‌ی اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران می‌پردازد.

۳- آموزش در برنامه‌های توسعه‌ی جمهوری اسلامی ایران

دهه‌ی نخست حیات سیاسی جمهوری اسلامی به‌دلیل مسائل اجتماعی و سیاسی اوایل انقلاب و دفاع مقدس چندان مناسب برنامه‌ریزی و پیشبرد اهداف عالی کشور نبود. از این رو غالب تلاش‌های ابتدایی برای تصویب برنامه‌های توسعه نظیر مساعی سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی کشور در سال ۱۳۶۱ به‌علت سیاست‌های جنگ، نوسان قیمت نفت، کاهش منابع ارزی، بوروکراسی ناکارآمد، و حتی افزایش جمعیت کشور با شکست مواجه شد. سرانجام نخستین برنامه‌ی توسعه‌ی اقتصادی، اجتماعی، و فرهنگی کشور در سال ۱۳۶۸ و با اختصاص منابعی که پیش از آن در اختیار سیاست‌های جنگ بودند آغاز شد. قانون برنامه‌ی اول توسعه‌ی اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران تحت تأثیر رویکردهای انقلابی بی‌شتر به مسئله‌ی آموزش محرومان و گسترش امکانات آموزشی در مناطق محروم می‌پردازد. طبق برنامه‌ی اول توسعه، توزیع سالانه‌ی اعتبارات باید به‌نحوی باشد که بخش‌های محروم از امکانات آموزشی و بهداشتی بهره‌مند شوند و کلیه‌ی افراد واجب‌التعلیم در این مناطق تحت پوشش آموزشی قرار گیرند. این قانون به‌ویژه ایجاد و گسترش مراکز آموزش عالی در بخش‌های محروم را برای تربیت نیروی انسانی مورد توجه قرار داده و سهمیه‌ی این مناطق در پذیرش دانشگاه‌ها را افزایش می‌دهد. با توجه به نیاز کشور به نیروی کار متخصص در دهه‌ی نخست انقلاب اسلامی و به‌خصوص نیاز به سازندگی پس از پایان جنگ، چندان عجیب نیست که برنامه‌ی اول بیش از آموزش ابتدایی، متوسطه و آموزش عالی به آموزش فنی و حرفه‌ای می‌پردازد و اعتباری ویژه به سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای اختصاص می‌دهد. با اینهمه، سیاست‌گذاری در مورد تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش، نظام آموزش عالی، و نظام آموزش فنی و حرفه‌ای را می‌توان نقطه‌ی عطف برنامه‌ی اول توسعه در حوزه‌ی آموزش

تلقی کرد. برنامه‌ی اول در سایر موارد از جمله سیاست‌های برابری آموزشی و عدالت جنسیتی، آموزش زنان، و افزایش کیفیت امکانات آموزشی هیچ چشم‌انداز خاصی را مد نظر قرار نمی‌دهد.

سیاست‌های برنامه‌ی دوم توسعه در مورد آموزش کمابیش مشابه برنامه‌ی اول است. در این برنامه نیز به‌تبع اهداف اصلی انقلاب اسلامی به گسترش فضاهای آموزشی و تربیتی در نقاط محروم کشور و گسترش آموزش فنی و حرفه‌ای توجهی ویژه نشان داده می‌شود. قانون دوم توسعه دولت را موظف می‌کند که برنامه‌ای جامع برای تربیت نیروی انسانی مطابق با نیازهای بازار کار و توزیع منابع انسانی با اولویت آموزش و پرورش در یک دوره‌ی ده‌ساله تدوین کند و در عین حال مسئولیت تعیین شاخص‌های آموزش نیروی انسانی مورد نیاز آموزش و پرورش را متوجه وزارت آموزش و پرورش و سازمان امور اداری و استخدامی کشور می‌داند. از این جهت، برنامه‌ی دوم توسعه در تربیت نیروی آموزشی متخصص نسبت به برنامه‌ی اول گامی به پیش است؛ اما در مورد آموزش دوره‌ی ابتدایی و متوسطه، هیچ سیاستی فراتر از اولویت‌های برنامه‌ی اول محلی از اعراب ندارد. سوادآموزی و آموزش اجباری کودکان و افراد بی‌سواد کمتر از چهل سال در این برنامه یکی از اولویت‌های آموزشی است. همچنین، برنامه‌ی دوم سیاست‌هایی را برای تشویق بخش غیردولتی به سرمایه‌گذاری در آموزش عالی غیردولتی تعیین می‌کند. در حوزه‌ی آموزش زنان، قانون دوم توسعه به چیزی بیش از عباراتی نظیر تسهیل مشارکت بیشتر زنان و بانوان در امور اجتماعی، فرهنگی، آموزشی و اقتصادی نمی‌پردازد. در این برنامه سیاست کلی بهبود شاخص‌های کمی و کیفی، بازنگری در نظام آموزش کشور، و به‌کارگیری اعتبارات در جهت افزایش بازدهی علمی و افزایش کیفیت آموزش و پرورش مورد توجه قرار می‌گیرد. در عمل سیاست‌های کلان برنامه‌های اول و دوم توسعه در حوزه‌ی آموزش موجب شد میزان باسوادی تا سال ۱۳۷۵ از ۶۱/۷۷ درصد به ۷۹/۵ درصد و تعداد دانشگاه‌ها از ۱۰۲ دانشگاه در سال ۱۳۶۷ به ۲۷۰ دانشگاه در سال ۱۳۷۷ افزایش یابد (زیباکلام و همکاران، ۱۳۸۸: ۶۴).

قانون برنامه‌ی سوم توسعه‌ی اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران در سال ۱۳۷۹ به تصویب رسید. تا جایی که به مقوله‌ی آموزش مربوط است، قانون برنامه‌ی سوم توسعه نسبت به دو برنامه‌ی توسعه‌ی پیشین به‌مراتب مترقی‌تر و فراگیرتر است. برنامه‌ی سوم توسعه منافع اجتماعی و بهبود وضعیت زندگی افراد در جامعه را در گرو آموزش و پرورش عمومی می‌داند. در این برنامه است که برای انسجام امور اجرایی و سیاست‌گذاری کلان نظام آموزشی کشور، وزارت فرهنگ و آموزش عالی به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری تغییر نام می‌دهد و وظایفی چون «برنامه‌ریزی، حمایت و پشتیبانی، ارزیابی و نظارت، بررسی و تدوین سیاست‌ها و اولویت‌های راهبردی حوزه‌های تحقیقات

و فناوری» را بر عهده می‌گیرد. همچنین، برنامه‌ی سوم دولت را موظف می‌کند که نیروی انسانی مورد نیاز فضاهای آموزشی کشور و امکانات آموزشی لازم را چه به‌لحاظ کمی و چه به‌لحاظ کیفی به‌طور برابر بین مناطق شهری و روستایی فراهم کند. برنامه‌ی سوم با اشاره به سه مقطع تحصیلی ابتدایی، راهنمایی و متوسطه، مسئولیت تسهیل امکانات آموزشی لازم برای ورود دانش‌آموزان به دوره‌های آموزشی بالاتر را بر عهده‌ی دولت قرار می‌دهد.

از جمله مواردی که در برنامه‌ی سوم توسعه مورد توجه قرار گرفت و در دو برنامه‌ی توسعه‌ی پیش از آن مورد غفلت واقع شده است مسئله‌ی تغذیه‌ی دانش‌آموزان است. به‌عنوان مثال، برنامه‌ی سوم توسعه هزینه‌های تغذیه‌ی شبانه‌روزی دانش‌آموزان و سرویس ایاب و ذهاب هفتگی آن‌ها را با حفظ اولویت روستاها در بودجه‌ی سنواری پیش‌بینی می‌کند. همچنین، برنامه‌ی سوم حد نصابی برای تشکیل کلاس‌های دوره‌ی راهنمایی و متوسطه تعیین می‌کند که حاکی از توجه این برنامه به جزئیات آموزش سطوح پایه است. نکته این‌که هر سه برنامه‌ی اول، دوم و سوم توسعه می‌گویند تا با معافیت‌های مالیاتی ایجاد فضاهای آموزشی توسط اشخاص حقیقی و حقوقی غیردولتی را تسهیل و تشویق کنند. در عین حال، برنامه‌ی سوم توسعه با تخصیص اعتبار تا سقف ده درصد از اعتبارات عمرانی ملی و استانی (سالانه) به آموزش پرورش اجازه می‌دهد که فضاهای آموزشی و پرورشی خود را گسترش دهد. نقطه‌ی عطف برنامه‌ی سوم توسعه ایجاد تعادل در تخصیص امکانات آموزشی در سراسر کشور است. طبق برنامه‌ی سوم توسعه، تقویم آموزشی مدارس متناسب با شرایط اقلیمی و جغرافیایی مناطق مختلف تعیین می‌شود. برنامه‌ی سوم در زمینه‌ی آموزش نیروی انسانی نیز متریقی‌تر از دو برنامه‌ی توسعه‌ی اول و دوم است و اجرای دوره‌های آموزشی ضمن خدمت، دوره‌های کوتاه‌مدت پودمانی، و دوره‌های آموزشی ویژه‌ی مدیران را در دستور کار نهادهای اجرایی قرار می‌دهد. در برنامه‌ی سوم توسعه مسئولیت زمینه‌سازی برای ایفای نقش مؤثر زنان در توسعه‌ی کشور بر عهده‌ی مرکز امور مشارکت زنان ریاست جمهوری است؛ این نهاد موظف است که با در نظر گرفتن اصول و مبانی اسلامی و همچنین تحولات جامعه نیازهای آموزشی، فرهنگی و ورزشی زنان را شناسایی کند.

برنامه‌ی چهارم توسعه که در واپسین سال دولت اصلاحات تدوین شد به‌نوبه‌ی خود نقطه‌ی عطفی در آموزش به‌مثابه قابلیت است. قانون برنامه‌ی چهارم توسعه‌ی اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران پیش از هر چیز مسئله‌ی «نوسازی و بازسازی سیاست‌ها و راهبردهای پژوهشی، فناوری و آموزشی» را برای افزایش توان پاسخگویی مراکز آموزشی کشور به نیازهای اجتماعی مطرح می‌کند: بازنگری در ساختار آموزش علوم انسانی و مطالعات اجتماعی و توسعه‌ی کیفی پژوهش، اصلاح نظام آموزش

کشور و آزمون‌های ورودی مؤسسه‌های آموزشی با توجه به سوابق تحصیلی دانش‌آموزان در دوره‌ی متوسطه، ارتقاء توانایی خلاقیت، نوآوری، خطرپذیری و کارآفرینی آموزش‌گیرندگان، و ایجاد روحیه‌ی آموزش و پژوهش مستقل در میان جوانان. برنامه‌ی چهارم دولت را موظف می‌کند که برای تضمین دسترسی برابر و عادلانه به فرصت‌های آموزشی به‌خصوص در مناطق کمتر توسعه‌یافته و توانمندسازی سرمایه‌های انسانی به‌ویژه دختران و بانوان، و همچنین توسعه کمی و کیفی نظام آموزش عمومی، اقداماتی چون توسعه‌ی برنامه‌ی «آموزش برای همه»، آموزش اجباری تا پایان دوره‌ی راهنمایی، تأمین امکانات کمی و کیفی آموزشی، به‌کارگیری بخش خصوصی، اصلاح برنامه‌های درسی، افزایش توانایی و مهارت معلمان با تعیین معیارهای حرفه‌ای و رتبه‌بندی، و همچنین استفاده از تجربه‌های بین‌المللی آموزشی و اصلاح نظام پرداخت متناسب با کیفیت خدمات، تدوین برنامه‌ی آموزشی ارتقاء سلامت، اجرای طرح راهبردی سوادآموزی با توجه به شرایط جغرافیایی، زیستی، اجتماعی و فرهنگی مناطق مختلف کشور و با هدف باسوادی افراد حداقل زیر سی سال، تجهیز مدارس به جدیدترین امکانات آموزشی از جمله کامپیوتر و اینترنت به‌ویژه برای مدارس دخترانه، و حمایت از خیرین مدرسه‌ساز را در دستور کار خود قرار دهد. در عین حال، برنامه‌ی چهارم به مسئله‌ی رفع محرومیت‌های آموزشی توجهی ویژه دارد و راهکارهایی نظیر گسترش مدارس شبانه‌روزی، آموزش از راه دور، تأمین تغذیه مناسب، تسهیل رفت‌وآمد به مکان‌های آموزشی، و گسترش فضاهای آموزشی متناسب با جنسیت افراد را در چشم‌انداز برنامه‌های آموزشی کشور در نظر می‌گیرد.

قانون برنامه‌ی پنجم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران در سال ۱۳۸۹ و مقارن با دولت دوم محمود احمدی‌نژاد به تصویب رسید. مسئله‌ی آموزش در برنامه‌ی پنجم توسعه آشکارا با سیاست‌های برنامه‌ی چهارم توسعه متفاوت است و «بازنگری متون، محتوا و برنامه‌های آموزشی و درسی دانشگاهی مبتنی بر آموزه‌ها و ارزش‌های دینی و هویت اسلامی ایرانی و انقلابی» را در رأس سیاست‌گذاری‌های خود قرار می‌دهد. برنامه‌ی پنجم توسعه از همان ابتدا اساس سیاست‌های آموزشی خود را «تدوین و ارتقاء شاخص‌های کیفی به‌خصوص در رشته‌های علوم انسانی به‌ویژه در رشته‌های علوم قرآن و عترت و مطالعات میان‌رشته‌ای با بهره‌گیری از امکانات و توانمندی‌های حوزه‌های علمیه و تأمین آموزش‌های مورد نیاز متناسب با نقش دختران و پسران» معرفی می‌کند. می‌توان گفت که برنامه‌ی پنجم توسعه اساساً سیاست‌های آموزشی خود را با چرخشی ایدئولوژیک بر شالوده‌ای خلاف تجارب و سیاست‌های آموزشی بین‌المللی پی‌ریزی می‌کند (به‌عنوان مثال، نهادینه کردن تجارب علمی و عملی

انقلاب اسلامی و دفاع مقدس با انجام فعالیت‌های آموزشی، پژوهشی و نظریه‌پردازی در حوزه‌های مرتبط).

ارتقاء کیفی آموزش در برنامه‌ی پنجم توسعه مبتنی بر نظام جامع نظارت و ارزیابی، و رتبه‌بندی دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی و پژوهشی است. برنامه‌ی پنجم توسعه با هدف افزایش کیفیت دانش، مهارت و تربیت اسلامی به دولت اجازه می‌دهد که برنامه‌ی تحول بنیادین نظام آموزش کشور را با رعایت این اولویت‌ها تدوین کند: (۱) تحول در برنامه‌های آموزشی مبتنی بر فلسفه‌ی تعلیم و تربیت اسلامی؛ (۲) هدایت تحصیلی بر اساس علایق و ویژگی‌های دانش‌آموزان، و سرمایه‌ی انسانی مورد نیاز کشور؛ (۳) اصلاح نظام ارزشیابی؛ (۴) فراهم کردن زمینه‌های ورود دانش‌آموزان به رشته‌های علوم انسانی؛ (۵) برقراری توازن در تعداد دانش‌آموزان در رشته‌های مختلف؛ (۶) آموزش دست‌کم یک مهارت با توجه به نیاز بازار کار برای دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه؛ (۷) برپایی نظام تضمین کیفیت آموزش؛ (۸) افزایش کیفیت نیروی انسانی آموزشی؛ (۹) ارائه‌ی برنامه‌ی جامع آموزش قرآن و معارف اسلامی؛ (۱۰) تدوین برنامه‌های آموزشی برای تأمین سلامت جسمانی و روانی مبتنی بر آموزه‌های دینی؛ (۱۱) تقویت نظام مشاوره دانش‌آموزان و خانواده‌ها؛ (۱۲) به‌کارگیری اماکن ورزشی سازمان تربیت بدنی برای حفظ سلامت جسمانی دانش‌آموزان؛ (۱۳) استفاده از فناوری اطلاعات جهت تحقق عدالت آموزشی؛ (۱۴) تعامل با سایر نظام‌های آموزشی کشور و همچنین تعامل سازنده با دیگر کشورها و سازمان‌های بین‌المللی. نقطه‌ی عطف برنامه‌ی پنجم تقویت گویش محلی و ادبیات بومی در مدارس است که چه‌بسا یکی از مصادیق عدالت آموزشی باشد.

برنامه‌ی پنجم توسعه در حوزه‌ی عدالت و برابری آموزش برخی از عناصر کلیدی برنامه‌ی سوم را از نو احیا می‌کند؛ به‌عنوان مثال، بند د از ماده‌ی ۱۹ قانون برنامه‌ی پنجم اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی که وزارت آموزش و پرورش را موظف می‌کند تا برای «تضمین دسترسی به فرصت‌های عادلانه آموزشی به تناسب جنسیت و نیاز مناطق به‌ویژه در مناطق کمتر توسعه‌یافته و رفع محرومیت آموزشی، نسبت به آموزش از راه دور و رسانه‌ای و تأمین هزینه‌های تغذیه، رفت و آمد، بهداشت و سایر امور مربوط به مدارس شبانه‌روزی اقدام نماید». در خصوص آموزش کودکان استثنایی، برنامه‌ی پنجم توسعه به‌مراتب مترقی‌تر از قوانین توسعه‌ی پیشین است و اولویت‌هایی نظیر منعطف‌سازی مدارس، گسترش برنامه‌های تلفیقی، تدوین برنامه‌های جامع اطلاع‌رسانی والدین، تقویت طرح سنجش کودکان، گسترش مدارس کودکان استثنایی برای توانمندسازی و افزایش مهارت‌ها را در دستور کار دولت قرار می‌دهد. در برنامه‌ی پنجم توسعه هیچ برنامه‌ی ویژه‌ای برای افزایش قابلیت‌ها از طریق آموزش و توانمندسازی دختران دیده نمی‌شود.

۴- نتیجه‌گیری

تجربه‌ی پر فراز و نشیب توسعه در سده‌ی گذشته حاکی از آن است که تکیه‌ی بر توسعه‌ی اقتصادی و شاخصه‌هایی چون تولید ناخالص ملی یا صنعتی‌شدن فزاینده به‌تنهایی وافی به مقصود نیست. رویکرد قابلیت آمارتیا سن و تجربه‌ی کشورهای که از طریق توانمندسازی افراد و فرصت‌های اجتماعی به توسعه دست یافته‌اند نشان می‌دهد که آموزش به‌مثابه قابلیت اساسی شرط لازم برای شکوفایی ظرفیت‌های انسانی توسعه است. به‌عبارت دیگر، این تنها عامل انسانی آزاد است که می‌تواند توسعه‌ی فراگیر و همه‌جانبه را امکان‌پذیر سازد و چنین عاملیتی بدون ایجاد و تقویت قابلیت‌های افراد از طریق آموزش میسر نیست. چنانچه گذشت، در رویکرد قابلیت آمارتیا سن فرد خود یک هدف است و صرفاً ابزار رشد اقتصادی یا تثبیت شرایط اجتماعی نیست. در حالی که ایده‌ی سرمایه‌ی انسانی تنها به وجه ابزاری توسعه توجه می‌کند، آموزش به‌مثابه قابلیت هم از ارزش ذاتی و هم ارزش ابزاری برخوردار است و از این طریق نفع فردی و منفعت اجتماعی را به یکدیگر گره می‌زند. به بیان دیگر، رویکرد اخیر از فروکاست نقش فرد به ابزار صرف توسعه جلوگیری می‌کند و در نتیجه او را در برابر جامعه قرار نمی‌دهد.

مروری بر اهداف آموزشی پنج برنامه‌ی توسعه‌ی اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران حاکی از افزایش تدریجی و آگاهانه‌ی توجه به آموزش به‌مثابه قابلیت در سیاست‌های کلان کشور در طول چهار دهه‌ی گذشته است. قانون برنامه‌ی اول توسعه در فضای اجتماعی و سیاسی دهه‌ی نخست انقلاب اسلامی و پس هشت سال جنگ تحمیلی در پی محرومیت‌زدایی، بازسازی خرابی‌های ناشی از جنگ، و تجدید حیات اقتصادی است و چندان به برنامه‌های آموزشی که ناظر بر توانمندسازی افراد در بلندمدت هستند نمی‌پردازد. برنامه‌ی دوم توسعه نیز به‌تبع برنامه‌ی اول بیشتر بر تربیت نیروی انسانی برای پاسخ‌گویی به نیازهای بازار متمرکز بوده و فاقد برنامه‌ای جامع برای آموزش همگانی است. مسائلی نظیر برابری آموزشی، عدالت جنسیتی، کیفیت آموزش، و تسهیل و تقویت امکانات آموزشی در هیچ‌یک از برنامه‌های اول و دوم توسعه‌ی کشور پس از انقلاب اسلامی چندان محلی از اعراب ندارند. می‌توان قانون برنامه‌ی سوم توسعه را در پرداختن به نقش آموزش به‌مثابه قابلیت گامی مؤثر و تعیین‌کننده تلقی کرد. برنامه‌ی سوم توسعه اساساً ارتقاء کیفیت زندگی و منافع اجتماعی را در گرو آموزش قرار می‌دهد و با در نظر گرفتن کیفیت آموزش و توزیع برابر منابع بین مناطق شهری و روستایی، و بازنگری اساسی در نظام آموزشی کشور و توجه به مسئله‌ی آموزش زنان به شاخصه‌های رویکرد قابلیت سن نزدیک می‌شود.

اما تجلی آموزش به‌مثابه قابلیت را می‌توان در برنامه‌ی چهارم توسعه‌ی اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران مشاهده کرد. قانون برنامه‌ی چهارم توسعه با

تأکید بر نوسازی و بازسازی سیاست‌های کلان آموزشی کشور، تضمین دسترسی عادلانه و برابر به امکانات آموزشی، توانمندسازی سرمایه‌های انسانی به‌ویژه دختران و بانوان، و گسترش کمی و کیفی آموزش مهم‌ترین گام در توسعه‌ی آموزش کشور در چارچوب رویکرد قابلیت‌سن است. اهمیت این برنامه تا حدی است که حتی با چرخش ایدئولوژیک برنامه‌ی پنجم توسعه همچنان اساس اصلاحات کیفی نظام آموزشی، رفع معضل بی‌سوادی، سامان‌دهی نظام ارزشیابی، توانمندسازی نیروهای انسانی آموزشی، توجه به مسئله‌ی آموزش دختران، و عدالت آموزشی و جنستی از جمله مهم‌ترین اهداف آن تلقی می‌شوند.

منابع و مآخذ

- اطاعت، جواد و شجاعی نسب، عبدالر ضا، (۱۳۹۲)، سنجش شاخصهای توسعه یافتگی در استانهای کشور طی سالهای ۱۳۸۸-۱۳۸۳، فصلنامه برنامه ریزی منطقه‌ای، سال سوم، شماره ۱۲، ص ۱۱-۲۰
- امیر شقاقی، شاهین، (۱۳۹۴)، اصول توسعه تعالی، از شاخص‌های بینادین حوزه مادی، معنوی و فرهنگی تا چشم‌انداز الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت، چهارمین کنفرانس الگوی ایرانی اسلامی پیشرفت، تهران، ۲۲-۱
- پورعزت، علی اصغر، (۱۳۹۴)، توسعه سیستم برنامه ریزی راهبردی عصر مدار برای مواجهه اثربخش و کارآمد با چالشهای پیش روی کشور، چهارمین کنفرانس الگوی ایرانی اسلامی پیشرفت، تهران، ۲۵-۱.
- بودون، ریمون؛ فرانسوا بوریکو (۱۳۸۵)، فرهنگ انتقادی جامعه‌شناسی، ترجمه عبدالحسین نیک‌گهر، تهران، فرهنگ معاصر.
- توسلی، غلامعباس (۱۳۷۱)، نظریه‌های جامعه‌شناسی، تهران، سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها «سمت»
- زیباکلام، صادق، افشاری، داود، و اصلانزاده، عبدالله. (۱۳۸۸). علل روی کارآمدن خاتمی (دولت اصلاحات ۱۳۷۶) بر اساس نظریه‌ی توسعه‌ی نامتوازن ساموئل هانتینگتون. فصلنامه‌ی تحقیقات سیاسی و بین‌المللی، ۱ (۳)، ۵۱-۷۶.
- سن، آمارتیا. (۱۳۹۵). توسعه یعنی آزادی (ترجمه محمد سعید نوری تأمین). تهران: نی.
- نوس‌بام، مارتا، و سن، آمارتیا. (۱۳۹۷). کیفیت زندگی (ترجمه‌ی حسن فشارکی). تهران: شیرازه.
- شیرزادی، رضا و سخایی، الهام، (۱۳۹۰)، جهانی شدن و برنامه ریزی توسعه در ایران (۱۳۶۸-۱۳۹۰)، فصلنامه مطالعات سیاسی سال سوم، شماره ۱۲، صص ۱۷۵-۱۹۸
- شیرزادی، رضا، (۱۳۸۹)، برنامه‌های توسعه در ایران بعد از انقلاب اسلامی، فصلنامه تخصصی علوم سیاسی، شماره ۱۱ صص ۲۹-۴۳
- ظهره‌وند، راضیه، (۱۳۸۵)، تحقق آموزش و پرورش حساس به جنسیت، در برنامه ریزی آموزشی دوره آموزش عمومی، فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۸۷، ص ۱۷۴-۱۴۷.
- علامه، حسین، (۱۳۸۹)، برنامه ریزی استراتژیک شرکت مدیریت تولید برق اصفهان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه، پیام نور استان البرز
- محمودی، وحید و ماجد، وحید، (۱۳۹۱)، برنامه ریزی توسعه پایدار شهری با رویکرد برنامه ریزی هسته‌ای پیشنهادی مبرنامه ریزی توسعه پایدار شهری با رویکرد برنامه ریزی

هسته‌ای پیشنهادی برای برنامه ریزی توسعه پایدار شهری تهران، فصلنامه راهبرد، سال ۲۱، شماره ۴۶، صص ۷۱-۴۲

نوروز زاده، رضا و شفیع زاده، حمید و روحانی، شادی، (۱۳۹۲)، «ارزیابی و تحلیل بخش علم و فناوری قانون برنامه پنجم توسعه از منظر اسناد فرادستی، فصلنامه راهبرد، سال بیست و دوم، شماره ۶۶، صص ۳۱۴-۲۸۵».

- Alexander, J. M. (2010). Ending the Liberal Hegemony: Republican freedom and Amartya Sen's theory of capabilities. *Contemporary Political Theory*, 9(1), 5-24.
- Alexander, J. M. (2016). *Capabilities and Social Justice: The Political Philosophy of Amartya Sen and Martha Nussbaum*. New York, NY: Routledge.
- Agabii, Chiyere O and Ogah, Joseph I(2006)** *Education and Human Resource Planning In Nigeria: The Case of National Manpower Board (NMB)* *International Journal of Scientific Research in Education*, DECEMBER 2010, Vol. 3(3), pp 152 -165
- Daniels, N., Kennedy, B., & Kawachi, I. (2006). Health and Inequality, or, Why Justice is Good for Our Health. In S. Anand, F. Peter, & A. Sen (Eds.), *Public Health, Ethics, and Equity*. New York, NY: Oxford University Press.
- Feinberg, J. (1973). *Social Philosophy*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Flores-Crespo, P. (2007). Situating Education in the Human Capabilities Approach. In M. Walker & E. Unterhalter (Eds.), *Amartya Sen's Capability Approach and Social Justice in Education*. New York, NY: Palgrave Macmillan.
- Hénaff, M. (2009). Gift, Market, and Social Justice. In R. Gotoh & P. Dumouchel (Eds.), *Against Injustice: The New Economics of Amartya Sen*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Madoka, S. (2003). Amartya Sen's Capability Approach to Education: A critical exploration. *Journal of Philosophy of Education*, 37(1), 17-33.
- Marmot, M. (2006). Social Causes of Social Inequalities in Health. In S. Anand, F. Peter, & A. Sen (Eds.), *Public Health, Ethics, and Equity*. New York, NY: Oxford University Press.
- Mok, K., & Jeong, W. (2016). Revising Amartya Sen's Capability Approach to Education for Ethical Development. *Asia Pacific Educ*, 17, 501-510.

- Nussbaum, M. C. (2005). Women's Bodies: Violence, Security, Capabilities. *Journal of Human Development*, 6, 167-183.
- Nussbaum, M. C. (2009). The Challenge of Gender Justice. In R. Gotoh & P. Dumouchel (Eds.), *Against Injustice: The New Economics of Amartya Sen*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Pattanaik, P. K., & Xu, Y. (2009). Conceptions of Individual Rights and Freedom in Welfare Economics: A re-examination. In R. Gotoh & P. Dumouchel (Eds.), *Against Injustice: The New Economics of Amartya Sen*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Pettit, P. (2009). The Power of a Democratic Public. In R. Gotoh & P. Dumouchel (Eds.), *Against Injustice: The New Economics of Amartya Sen*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Sen, A. (2010). Primary Schooling in West Bengal. *Prospects*, 40, 311-320.
- Sen, A. (2011). The Global Status of Human Rights. *ASIL Proceedings*, 105, 3-12.
- Sen, A. (2012). The Global Reach of Human Rights. *Journal of Applied Philosophy*, 29(2), 91-100.
- Terzi, L. (2007). The Capability to Be Educated. In M. Walker & E. Unterhalter (Eds.), *Amartya Sen's Capability Approach and Social Justice in Education*. New York, NY: Palgrave Macmillan.
- Unterhalter, E. (2007). Gender Equality, Education, and the Capability Approach. In M. Walker & E. Unterhalter (Eds.), *Amartya Sen's Capability Approach and Social Justice in Education*. New York, NY: Palgrave Macmillan.
- Walker, M. (2005). Amartya Sen's Capability Approach and Education. *Educational Action Research*, 13(1), 103-110.
- Walker, M. (2007). Selecting Capabilities for Gender Equality in Education. In M. Walker & E. Unterhalter (Eds.), *Amartya Sen's Capability Approach and Social Justice in Education*. New York, NY: Palgrave Macmillan.
- Walker, M., & Unterhalter, E. (2007). The Capability Approach: Its Potential for Work in Education. In M. Walker & E. Unterhalter (Eds.), *Amartya Sen's Capability Approach and Social Justice in Education*. New York, NY: Palgrave Macmillan.

Education as Capability in the Development Plans of Iran

Shahrokh Ashja' Mahdavi^۱ Ma'sume Reshad^۲ Ebrahim Motaqi Abstract^۳

The purpose of this study is to investigate the Amartya Sen capability approach to the role of education in five economic, social and cultural development programs of the Islamic Republic of Iran. According to Amartya Sen, the measure of development is not just goals such as increasing GDP or industrialization; He believes that the value of indicators such as technological advancement and social modernization depends on human capabilities. Empowering individuals requires opportunities such as economic freedom, political freedom, and social facilities, including adequate health care and education. It is as a result of such an approach that the free human factor can make economic and political development possible. Any disruption to individuals' access to freedom and justice will prevent them from growing and empowering themselves. This attitude is contrary to current policy; Policies that limit human development to rich countries only. The main question of the research is to what extent the macro educational policies in the development programs of the country are in line with increasing the capabilities of individuals? Based on this hypothesis, a review of the educational goals of the five economic, social and cultural development programs of the Islamic Republic of Iran shows a gradual and conscious increase in attention to education as a capability in the country's macro-policies over the past four decades. In this research, it is descriptive-analytical and library and documentary sources have been used to collect its data. The findings of the research indicate that although the role of education as a capability in the goals of the first and second economic, social and cultural development programs of the Islamic Republic of Iran It is not outstanding, but in the third, fourth and fifth development plans, effective steps are taken to use education as an essential capability for empowering people.

Keywords: education, planning, development, capability approach, Amartia age, five-year plan.

^۱ - Ph.D. Candidate of Political Science, Department of Political Science, Faculty of Divinity, Political Science and Law, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. shahrokh_am@yahoo.com

^۲ -/ Ph.D., Assistant Professor of Department of Political Science, Faculty of Psychology & Social Science, Rudehen Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. masi.reshad@yahoo.com

^۳ -/ Ph.D., Adjunct Professor of Department of Political Science, Faculty of Divinity, Political Science and Law, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. emottaghi@ut.ac.ir