

بررسی تطبیقی فرآیند گذار و چالش‌های آن در آموزش و پرورش ایران و ژاپن

لادن سلیمی^۱، سلیمه یوسفی حمیدی^۲

چکیده

هدف این پژوهش بررسی تطبیقی فرآیندگذار و چالش‌های آن درآموزش و پرورش ایران و ژاپن است. 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 و تطبیق آن با نظام آموزش و پرورش 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. این پژوهش با استفاده از روش کتابخانه‌ای در مقالات و کتاب‌های موجود و با رویکرد تحلیلی-توصیفی می‌باشد. نتایج این پژوهش نشان داد که نظام آموزش و پرورش ژاپن به عنوان نمونه‌ای موفق از سیاست‌گذاری آموزشی در جهان مورد تحسین همگان قرارگیرد. ریشه تمام این موفقیت‌ها را نیز باید در راهبردهای کلان دولت ژاپن جستجو کرد. در مقایسه با نظام آموزشی ژاپن، آموزش و پرورش ایران علیرغم تمامی تلاش‌هایی که در جهت ارتقای آن صورت پذیرفته، موفقیت آمیز ظاهر نشده است. ریشه این ناکامی نسبی، به پایین بودن سطح تعامل در اجزای مختلف نظام آموزشی ایران بازمی‌گردد. از این رو، با پدیدار شدن جامعه مدنی قوی و پویا و مشارکت آن در سطوح مختلف سیاست‌گذاری آموزشی، تحول در نظام آموزشی کشور میسر خواهد شد.

واژگان کلیدی: آموزش و پرورش تطبیقی، ایران، ژاپن

۱- عضو هیات علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری s.ladan@yahoo.com

۲- دانشجوی دکتری گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری hamidi_yosefi@yahoo.com

۱- مقدمه

کیفیت آموزش و پرورش همواره از جمله دغدغه‌های اصلی نظام‌های آموزش و پرورش در اغلب کشورهای دنیا بوده است. نظام‌های آموزش و پرورش در کشورهای مختلف، در اثر تحولات جهانی در دو دهه گذشته با روندهایی روبرو شده‌اند که نه تنها فرآیند عملیاتی آنها را تحت تأثیر قرار داده، بلکه اهداف آنها را نیز متحول کرده است. از جمله این روندها می‌توان به دانش محور شدن اقتصاد و نیز فناوری‌های اطلاعات و ارتباطات اشاره کرد (بانک جهانی^۱، ۲۰۰۲). آموزش و پرورش، علاوه بر این‌که یک حق محسوب می‌شود، سنگ بنای موفقیت یک جامعه نیز به شمار می‌رود. هدف آموزش و پرورش آن است که در ازای هر سال، خلاقیت فرد را افزایش دهد و وابستگی اش را به منابع اجتماعی کمتر کند (یونیسف^۲، ۲۰۰۰). با این معیار، امروزه در بسیاری از کشورهای در حال توسعه مانند ایران، کودکان اغلب کمتر از آن چیزی که در موردش آموزش می‌بینند یا آنچه باید در مدرسه آموزش یابند، یاد می‌گیرند. این پیشرفت به دلیل این مجموعه عوامل کم در یادگیری، به ویژه در حوزه‌های اجتماعی و کاربردی، اساساً به دلیل مجموعه عوامل زیر است: سیاست‌های آموزشی نادرست، محیط‌های یادگیری نابسند، عدم دسترسی، روش‌های یادگیری نامناسب و کم بازده، مدیریت کم اثر، مربیان و دانش‌آموزان بی‌انگیزه و مواردی از این دست (تودارو^۳ و

همکاران، ۲۰۰۹). در مقابل، از آنجاکه کشورهای توسعه یافته‌ای مانند ژاپن بخش عمده‌ای از دستاوردهای‌شان را به درستی مدیون نظام آموزشی اثربخش هستند، همواره در حال مطالعه و برنامه‌ریزی برای بهبود و افزایش کارایی آنان هستند. 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 جهانی شده امروز، نظام آموزش و پرورش یک کشور را نمی‌توان از نظام‌های آموزش و پرورش دیگر کشورها جدا دانست (شریفی، ۱۳۹۳). دانش در 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 توسعه یافته و در حال توسعه آگاه باشند. هدفی که نیازمند بهره‌گیری از رویکرد آموزش و پرورش تطبیقی است (ساتو^۴ و همکاران، ۲۰۱۴).

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 تطبیقی فرآیندگذار و چالش‌های آن در آموزش

¹World Bank²UNICEF³Todaro⁴Sato

مهارت‌های شناختی و پیشرفت‌های آموزشی^۶ در فهرست ۳۹ کشور برتر مورد بررسی قرار نداشت (پرسون^۷، ۲۰۱۴). در نمایه کامیابی لگاتام^۸ نیز، که در سال ۲۰۱۷ م منتشر شد، ایران از لحاظ کیفیت آموزشی میان ۱۴۹ کشور جهان، در جایگاه هفتاد و پنجم است (لگاتام^۸ و همکاران، ۲۰۱۷). 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 کرد که این توازن را نمی‌توان با کارایی و کیفیت در نظام آموزش ابتدایی معادل دانست (شریفی، ۱۳۹۳).

پیشینه حکومت در ایران طولانی است به گونه‌ای که سابقه آن دست کم به ۲۵۰۰ سال پیش باز می‌گردد. 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 این که پس از نه قرن، در سال ۹۰۷ (۱۵۲۸ م) که فرمانروایی پادشاهی متمرکز شیعه ایرانی (صفوی) توانست بر سراسر ایران آن روزگار فرمانروایی کند (غفاری فرد و نوایی، ۱۳۸۱). نظام پادشاهی اما با وقوع انقلاب اسلامی ایران در سال ۱۳۵۷ برچیده و جمهوری اسلامی برقرار شد. یکی از اصول قانون اساسی جمهوری اسلامی

و پرورش ایران و ژاپن، 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.

۲- مروری بر مبانی نظری و پیشینه پژوهش

۲-۱ نظام آموزش و پرورش در ایران

در ایران با وجود سابقه طولانی آموزش و پرورش رسمی و به رغم افزایش نرخ ثبت نام 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 به ویژه در مقطع ابتدایی از جمله دلایل اصلی آن به شمار می‌رود. دوره نظام آموزش و پرورش به عنوان یک نهاد اجتماعی شناخته شد که نمی‌توان آن را به طور انتزاعی و دور از حوزه فرهنگی و اجتماعی شناخت. (آقازاده، ۱۳۹۴) این واقعیت هم مورد اذعان کارگزاران این حوزه قرار دارد و هم ارجاع به نتایج ارزیابی‌های بین‌المللی از نظام‌های آموزشی کشورهای گوناگون قابل تشخیص است. در آخرین گزارش منحنی یادگیری^۱ که گروه پرسون^۲ با همکاری یونسکو^۳ منتشر کرد، ایران با این که در اوج تحریم‌های بین‌المللی، برحسب شاخص تولید ناخالص داخلی^۴ در جایگاه بیست و نهم اقتصاد جهان قرار داشت (بانک جهانی^۵، ۲۰۱۵). از لحاظ نمایه جهانی

¹The Learning Curve

²Pearson

³UN Educational, Scientific and Cultural Organisation (UNESCO)

⁴The Gross Domestic Product (GDP)

⁵World Bank

⁶Global Index of Cognitive Skills and Educational Attainment

⁷Pearson

⁸Legatum

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 تاپایان دوره متوسطه فراهم سازد و وسایل تحصیلات عالی را تا سرحد خودکفایی کشور به طور رایگان گسترش دهد». اهداف کلان آموزش و پرورش در ایران براساس 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 براساس نظام معیار اسلامی (سند تحول، ۱۳۹۰). 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

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. همه سمت‌های عالی حکومتی جمهوری اسلامی ایران، با انتخاب مردم (به صورت مستقیم یا غیرمستقیم) تشکیل می‌شود و شرط اول آن 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 هیچ‌کدام 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

رود. این واقعیت، امکان بومی سازی الگوهای مطلوب نظام آموزشی ژاپن در ایران را تسهیل می‌نماید. حتی فراتر از کشورهایی که از لحاظ فرهنگی و مذهبی به ایران نزدیکتر هستند، اما به اندازه ژاپن پاسدارسنن مذهبی و فرهنگی خود نیستند و فرهنگ غربی تأثیر زیادی بر آنها داشته است (لکتوم، ۲۰۱۷).

ژاپن که در طول جنگ جهانی دوم در کنار آلمان و ایتالیا علیه متفقین در اقیانوس آرام می‌جنگید، پس از بمباران اتمی هیروشیما و ناکازاکی از سوی ایالات متحده، بدون قید و شرط تسلیم شد. برآیند این جنگ خانمان سوز برای ژاپن به اندازه‌های وحشتناک بود که بسیاری از تحلیلگران در توصیف آن، عبارت «به کلی ویران شده» را به کار بردند (ماتسوموتو، ۱۳۷۱). این کشور اما پس از اشغال توسط ایالات متحده، با سیاست‌گذاری درست و برنامه ریزی منظم به رشد اقتصادی چشمگیری دست یافت و به تدریج به یکی از بزرگترین اقتصادها و قدرت‌های صنعتی جهان تبدیل شد. امروزه ژاپن بزرگ‌ترین هم پیمان سیاسی، امنیتی و نظامی ایالات متحده و دومین شریک تجاری این کشور پس از چین در قاره آسیاست. مدیریت و سیاست‌گذاری داخلی در ژاپن در سه سطح ملی، استانی و شهری انجام می‌گیرد. طبق اصل ۹۲ قانون اساسی ژاپن، «مقررات مربوط به تشکیلات عملکرد سازمان‌های عمومی محلی مطابق با اصل خودمختاری محلی به موجب قانون معین خواهد شد». طبق اصل ۹۳، سازمان‌های عمومی محلی، طبق مقررات قانونی، مجامعی را به عنوان نهاد مشورتی خود تأسیس

خواندن، نوشتن، محاسبه و برقراری معاشرت اجتماعی با سایر اعضای اجتماع؛ ه) آموزش مسائل بهداشت فردی و گروهی (شریفی، ۱۳۹۰).

۲-۲ نظام آموزش و پرورش در ژاپن

ژاپن در گزارش منحنی یادگیری گروه پیرسون، پس از کره جنوبی در جایگاه دوم و در نمایه کامیابی لگاتوم دررتبه هجدهم قرار داشته است (لگتوم^۱، ۲۰۱۷). همچنین از آنجا که نظام تحصیلی ژاپن یکی از عمده ترین عوامل مربوط به موفقیت اقتصادی این کشور است (بیلینکو^۲، ۱۹۹۱). 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 (پوکاکا^۳، ۲۰۱۱). همان‌طوری که ژاپن، در هر دو نمایه معتبر یادشده، در کنار کره جنوبی، سنگاپور و هنگ کنگ تنها کشورهای غیرغربی هستند که نظام آموزشی برتر در فهرست ۴۰ کشور برتر جهان را دارند و بنابراین گزینه مناسبی برای مقایسه بانظام آموزشی در ایران محسوب می‌شود. این درحالی است که برای ایرانیان نیز همچون ژاپنی‌ها، حفظ فرهنگ میهنی و سنت‌های مذهبی در کنار پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دغدغه مهمی به شمار می‌-

¹Legatum

²Blinco

³Poukka

خواهند نمود. مدیران اجرایی همه سازمان‌های عمومی و اعضای مجامع آنها و سایر مقامات محلی به موجب 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. اهداف اساسی آموزش و پرورش در ژاپن که طی مواد ۱ و ۲ قانون پایه آموزش (اصلاح شده در سال ۲۰۰۶) آمده، چنین است: ماده ۱: آموزش باید با هدف توسعه کامل شخصی توجه 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 درحالی 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 ارزش دادن 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 محیط زیسته) پرورش تفکر احترام به سنت‌ها و فرهنگ، عشق به کشور و مناطقی که در آن پرورش یافته اند و در عین حال احترام به دیگر کشورها و تمایل به همکاری برای صلح جهانی و ارتقای جامعه بین الملل. مهم‌ترین اهداف خاص آموزش ابتدایی نیز طبق ماده ۱۸ قانون آموزش مدرسه این چنین است: الف) توسعه روحیه درک، همکاری، استقلال و روابط انسانی برپایه تجارب اجتماعی و زندگی در خارج از مدرسه. ب) تشویق دانش آموزان به فهم و احترام به تاریخ بومی و نیز سنت‌ها و شرایط کنونی ملی و ارتقای روحیه همکاری بین المللی.

۳- روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع تحلیلی- توصیفی است که مستلزم توصیف و تحلیل پدیده‌های مربوط به هر یک از دو نظام آموزشی ابتدایی در ژاپن و ایران نیز هست. این پژوهش به روش کتابخانه‌ای و مرور مقالات و کتاب‌های و دیگر منابع رسمی موجود صورت گرفته است. هدف پژوهش حاضر بررسی تطبیقی فرآیندگذار و چالش‌های آن در آموزش و پرورش ایران و ژاپن است. برای دستیابی به هدف پژوهش، آموزش و

نکته، نشان می‌دهد که ژاپنی‌ها در مواجهه با کشورهای پیشرفته غربی به خوبی از نیازهای خود آگاه بودند و باهدف‌های مشخصی به دنبال کسب تجربه و دانش مغرب زمین رفتند و برای ایجاد یک جامعه پیشرو و نیرومند تلاش کردند. دومین دوره اصلاحات آموزشی در ژاپن تحت رهبری آمریکابوه صورت انفعالی صورت گرفت و تا حدود زیادی تحمیلی بود و با اولین دوره اصلاحات آموزشی - که به طور مستقل و آگاهانه صورت گرفته بود - تفاوت‌های محسوسی داشت ولی ژاپنی‌ها به سرعت و به دنبال کسب استقلال و حاکمیت خود پس از جنگ جهانی دوم زمینه‌های لازم برای تاکید بر هویت ملی و ارزش‌های اخلاقی و فرهنگی ژاپنی را فراهم ساختند و بر پیوند روح ژاپنی با دانش غربی تاکید کردند (ناکاواسان^۱، ۲۰۱۴). آنها به سرعت توانستند میان حساسیت سنتی ژاپنی‌ها نسبت به هویت ملی و فرهنگ بومی خود با مبانی مردم سالاری، آزادی‌های فردی و دانش مغرب زمین موازنه هوشمندانه‌ای برقرار کنند. سومین دوره اصلاحات آموزشی در حالی شروع شده است که ژاپن برای هماهنگی با تحولات شتابان اقتصادی و صنعتی و آثار غیرقابل انکار آن بر فرهنگ و جامعه خود، الگویی برای پیروی با کسب تجربه ندارد. ژاپن در حال گذار از یک کشور توسعه یافته به یک کشور پیشگام توسعه است و در پایان قرن بیستم به نقطه‌ای رسیده است که دیگر الگویی در جهان برای هدایت آن موجود نیست. این کشور برای هماهنگی با نیازهای متحول این دوران،

پرورش ایران در عصر پهلوی و عصر جمهوری اسلامی کشور ایران و آموزش و پرورش قبل از جنگ جهانی دوم و بعد از جنگ جهانی دوم در کشور ژاپن بر اساس مقالات و کتاب‌های موجود بررسی شده است.

۴- یافته‌های پژوهش

۱-۴ نظام آموزش و پرورش کشور ژاپن قبل از جنگ جهانی دوم

مطالعه سیر تحول تاریخی آموزش و پرورش ژاپن در دوره‌های مختلف، به ویژه سه دوره اصلاحات اساسی در آموزش و پرورش، تجربه‌های روشنی را با ویژگی‌های خاص خود، فراروی ما قرار می‌دهد. در اولین دوره اصلاحات آموزشی، دولت تلاش کرد تا نظام آموزش و پرورش را بنیان گذارد که بتواند زمینه‌های لازم برای نوسازی جامعه را فراهم سازد. در این دوره، دولت با آگاهی و استقلال کامل به سراغ تجربه‌های جهانی رفت و از راهکارهای مختلفی چون اعزام دانشجویان به خارج، دعوت از دانشمندان خارجی و ترجمه کتاب‌ها و منابع خارجی در جذب دانش و فناوری کشورهای پیشرفته بهره گرفت. به علاوه، ژاپن در انتقال دانش و برنامه‌های آموزشی و فناوری برای نوسازی نظام علمی و آموزش و پرورش خود از تجربه‌های کشورهای مختلف جهان بهره برداری کرد و کوشید تا فقط از یک کشور الگو نگیرد و متناسب با نیازهای اقتصادی و اجتماعی خود، ویژگی‌های سازنده نظام‌های مختلف آموزش و پرورش جهان پیشرفته را مورد توجه قرار دهد (باچامپ^۱، ۲۰۱۵). این

^۲Nakayasu

^۱Beauchamp

باید برای یافتن الگویی متناسب با تحولات اقتصادی، صنعتی و اجتماعی خود تلاش کند. در سومین دوره اصلاحات آموزشی خود به دنبال بهبود ساختار، هدف‌ها، سیاست‌ها و اصول آموزش و پرورش و آموزش عالی است تا بتواند در همه زمینه‌ها الگوی مناسب خود برای زندگی و بالندگی را در آغاز قرن بیست و یکم پیدا کند (کرونین^۱، ۲۰۰۴).

۱- طردن نظام فئودالی و نظام آموزش و پرورش طبقاتی وابسته و در مقابل، دادن فرصت برابر به هر شهروند ژاپنی جهت آموزش.

۲- مقصد آموزش مدرسه‌ای باید آموختن علوم عملی جهت استفاده رساندن به مردم باشد.

۳- هزینه آموزش باید توسط مردم تامین گردد.

این فرمان انقلابی بود زیرا هدف آن برانداختن نظام آموزشی سنتی بود که بر عقاید فئودالی مبتنی بر تحکیم اختلافات طبقاتی و حراست امتیازات گروه‌های خاص، تاکید بسیار داشت.

۴- توسعه صنایع و وضعیت آموزش و پرورش (لتندرا^۲ و همکاران، ۲۰۱۳)

در سال ۱۹۰۷ تحصیلات اجباری از ۴ سال به ۶ سال افزایش یافت و از این تاریخ نرخ ثبت نام در آموزش ابتدایی جهش پیدا کرد. در ۱۸۹۱ از ۵۰٪ گذشت و در ۱۹۱۰ به ۹۸٪ رسید و به این ترتیب مدرسه جای خود را در زندگی روزمره باز کرد. تقریباً در شروع قرن بیستم هر طفلی که متولد شده آموزش اجباری را گذرانده است. در این فاصله تا پایان جنگ جهانی دوم، حرکت‌های اصلاح طلبانه چندی در مدارس آغاز شد که عموماً

از تحولات فکری غرب سرچشمه می‌گرفتند. و برخی نیز ریشه در سنت‌های قبل از دوران میجی و آموزش اخلاقی داشتند. در دهه ۱۹۲۰ نهضت مدارس خصوصی رواج یافت که در دهه ۱۹۳۰ رنگ باخت و بالاخره در دوران جنگ دوم آموزش و پرورش کاملاً در حیطه قدرت دولت قرار گرفت و کلیه حرکات اصلاح طلبانه سرکوب شد. نظام آموزشی از ابتدای عصر میجی دائماً به شخصیت و اعتلای ملی ارج می‌نهاد تا در رقابت با غرب عقب نماند، ولی در دوران جنگ جهانی دوم به طور کامل در اختیار جنگ قرار گرفت و هدف اصلی کنار گذاشته شد (دراییکی^۳، ۲۰۰۳).

۲-۴ نظام آموزش و پرورش کشور ژاپن بعد از جنگ جهانی دوم

مهم‌ترین تفاوت قبل و بعد از جنگ، شناخت حق برابر مردم برای آموزش و پرورش بود که در قانون اساسی به صراحت بیان شده بود. بدین ترتیب روابط دولت و مردم در مورد حق و وظیفه نسبت به آموزش و پرورش به طور کامل برعکس شد. اقدامات اصلاحی را می‌توان به شرح زیر خلاصه کرد. نخستین کوشش این بود که نظام آموزشی به ترتیبی باشد که برای همه فرصت تحصیل تا درجات عالی فراهم گردد. ساختار ۶-۳-۳-۴ پذیرفته شد و مدت تحصیلات اجباری به ۹ سال افزایش یافت، اصل جدا بودن دختر و پسر لغو شد و مدارس مختلط پدید آمد. ثانیاً نخبه پروری مردود شناخته شد و مقرر شد که مدارس همگی باید به پرورش استعدادها و قابلیت افراد توجه نماید و برنامه درسی متضمن

^۱Cronin
^۲Letendre

^۳Darbeiki

اصلاحات جدید صورت گرفت که هر دو از اصلاحات قبل از جنگ نشأت گرفته بودند. یکی از "تجربه گرایی خزنده" انتقاد را شروع کرده و تاکید داشت که هر چند باید روش موجود میزان تطابق دانش آموزان با زندگی اجتماعی اعتلا یابد اما جامعه از افرادی که بتوانند اصلاحات اجتماعی را تشدید و ترغیب کنند محروم می ماند (رینگر^۲، ۲۰۱۲). بنابراین به آموزش علوم، خاصه از طریق ملاحظه زندگی واقعی برای حل کردن مسائل آن توجه خاص مبذول می داشت. حرکت اصلاحی دیگر که نسبت به کیفیت نازل آموزش انتقاد داشت، موجب شد که تهیه کتب درسی براساس پیوستگی عمودی و افقی دروس تنظیم گردد. و برای انجام این هدف مؤسسات تحقیقاتی بزرگی از معلمان و دانشمندان به وجود آمد که هنوز هم فعالیت دارد. ولی بر اثر فشار صاحبان صنایع که نیازمند نیروی انسانی قابلی بودند تا بتوانند ژاپن را در رقابت با دیگر کشورها توانا نگه دارد، دولت بالاخره در سال ۱۹۵۸ تسلیم شد. اما جهت حرکت اصلاحی خود را به سمت تحقق شعار "توسعه علم و تکنولوژی برگرداند و یک برنامه درسی استاندارد شده ای را در زمینه آموزش علوم قوی، به صورت یک پارچه بر مدارس تحمیل کرد. علاوه بر آن "آزمون سراسری ملی پیشرفت تحصیلی" را برقرار ساخت. با پیشرفت گسترده تر صنعت، جامعه برای دسترسی به سطوح عالی-تر آموزش، شایع تر شد و از آنجا که اکثر شرکت-های ژاپنی بین قابلیت فردی و پیشرفت تحصیلی، که به وسیله آزمون سراسری سنجیده می

این مقصود منتشر شد (سرکار آرانی، ۱۳۸۱). فلسفه آموزش و پرورش از پراگماتیسم آمریکا اخذ شد بنابراین در آموزش و پرورش، پرورش طبیعی کودکان که در جریان زندگی روزمره صورت می گیرد تاکید بسیار شد و این نحوه آموزش، روش آموختن از طریق حل مسئله نام گرفت. ثالثاً در هر منطقه، هیاتی مرکب از نمایندگان منتخب مردم اداره امور نظارت بر آموزش و پرورش را عهده دار گردید. زیرا هدف این بود که بدین طریق اثرات نامطلوب تمرکز در آموزش را خنثی کنند (کارامی^۱، ۲۰۱۱). انجمن های اولیا و مربیان تاسیس گردید و به آن استقلال داده شد که بتواند منعکس کننده نظرات اولیا باشد. این اصلاحات تحت نظر آمریکاییان اشغالگر انجام گرفت و هر چند که پاره ای از اهداف آن قبل از جنگ هم مطرح شده بود، اما جامعه هنوز پختگی و آمادگی لازم را برای پذیرش کامل اصلاحات بدست نیاورده بود. و همین امر سبب شد که دولت ژاپن بعدها هنوز آمریکاییان را بهانه کرده و تسلط خود را بر آموزش و پرورش بگستراند (شریفی، ۱۳۹۰). مثال بارز آن تغییر چگونگی تشکیل هیئت آموزش و پرورش مناطق در سال ۱۹۵۶ از رای گیری مستقیم مردم به انتصاب از طرف مقامات رسمی با تایید مجلس محلی است. همچنین برنامه درسی ثابت و معینی که از طرف آموزش و پرورش اعلام می گردد و یا تایید کتب درسی که به صورت متمرکز صورت می گیرد نیز، از موارد دیگر تسلط این دولت است. بعد از جنگ دو گروه

²Ringer¹Karami

سومین مسئله که از مورد نشات گرفته است، ضررهای ناشی از امتحانات ورودی است. این رقابت موجب رواج "صنعت آموزش" بسیار پر رونقی خارج از مدرسه شد که به صورت آموزشگاه‌های خصوصی آمادگی برای کنکور در همه جا گسترش یافتند. نسبت درصد دانش آموزانی که به این قبیل آموزش می‌روند و تحول آن نشان داده شده است. گسترش و رواج این قبیل مدارس خصوصی بیش از هر چیز به تحکیم استاندارد شدن آموزش و پرورش حول محور نتایج امتحانات ورودی کمک کرده است. در حال حاضر ورود به برخی دانشگاه‌ها حالت یک جنگ واقعی را به خود گرفته و تمامی اعضای خانواده رابرای مدتی طولانی و با تحمیل هزینه زیاد درگیر می‌کند (ساتو^۳ و همکاران، ۲۰۱۴).

چهارمین مساله، افزایش تعداد دانش آموزان ناموفق و عقب مانده و ازدیاد میزان بی‌انضباطی و بدرفتاری و جنایت در بین جوانان است. نظام فعلی که برپایه رقابت استوار شده است موجب ترک تحصیل جوانان به علل مختلف است گفته می‌شود که این قبیل دانش آموزان ۷۰ درصد دانش آموزان دوره دوم متوسطه ۵۰ درصد دانش آموزان دوره اول متوسطه و ۳۰ درصد دانش آموزان دوره ابتدائی را شامل می‌شوند (پوکا^۴، ۲۰۱۱).

تعداد دانش آموزانی که به دوره دوم متوسطه وارد می‌شوند اما به دلیل عقب ماندگی تحصیلی نیمه راه آن را رها می‌کنند افزایش چشمگیری یافته است. علاوه بر این، تنبیه انضباطی و نظارت (از جمله تنبیه بدنی که از طرف معلمان در مورد

شود رابطه بسیار نزدیکی برقرار می‌کند. بنابراین دانش آموزان اولیائشان، هر دو دستیابی به مدارج عالی تر تحصیلی در مدارس عالی ممتاز را برای یافتن کار در شرکت‌های بزرگ و ممتاز در اولویت اول کار و برنامه زندگی خود قرار داده‌اند (روشان^۱، ۲۰۱۵). نتیجه این حرکات، رقابت بسیار شدید فعلی در مورد امتحان است. این پیشرفت‌ها با مشکلاتی همراه بود و مسائلی را در پی داشت: نخستین مسئله عدم تناسب بین اصلاحاتی بود که بلافاصله پس از خاتمه جنگ به عمل آمد. این اصلاحات، تقلیدها و پیوندهایی بی ریشه بودند و به همین دلیل مجددا تمرکز اداری و نظارت بیش از حد دولت به صورت خزننده، جای خود را باز کرد. دومین مسئله زیاده روی در برقراری استاندارد و کاربرد آن بود. همان‌گونه که قبلا توضیح داده شد بر اثر پیشرفت اقتصادی دبیرستان‌ها تجدید سازمان یافتند بدین ترتیب که پیشرفت‌های تحصیلی مبنای نظام اعطای امتیازات شغلی و گزینش جهت مشاغل صاحب اعتبار، واقع شدند. بر اثر این پدیده رقابت برای ورودیه مثنی مدارس تشدید شد و در نتیجه جایگاه هر فرد بر روی منحنی توزیع فراوانی نمرات آزمون استاندارد شده پیشرفت تحصیلی و فاصله او از میانگین به عنوان تنها معیار رتبه بندی دبیرستان‌ها به لحاظ قابلیت پذیرفته و تثبیت شد. به دلیل همین امر، آموزش متوسطه از اهداف خود منحرف شد و به صورت آموزش حول محور نمرات آزمون ورودی تغییر جهت داد (باچامپ^۲، ۲۰۱۵).

³Sato⁴Poukka¹Roshan²Beauchamp

نهادهای جدید و با هدف از هم پاشیدن نهادهای سنتی به وسیله دولت همراه بود (روشن نهاد، ۱۳۷۲). در پایان سال‌های ۱۹۲۰ و سال‌های ۱۹۳۰ چند فقره اصلاحات در زمینه آموزش و پرورش، فرهنگ و زندگی مردمان صورت می‌گرفت. قانون‌ها و تصویب نامه‌هایی درباره آموزش عمومی و اجباری رایگان ابتدائی و دبیرستان و آموزش عالی و همچنین تاسیس شبکه آموزش غیرمذهبی دولت و حتی آموزشگاه‌ها و دانشکده‌های علوم تربیتی وضع شدند. تمامی امور اجرایی مدارس، مانند برگزاری امتحانات، تهیه برنامه‌های درسی و آموزشی و تشخیص صلاحیت علمی و اخلاقی معلمان، به شورای عالی معارف واگذار شد. به سفارش شورای عالی معارف مقرر شد با بررسی نظام آموزش و پرورش کشورهای اروپائی، الگویی برای نظام آموزشی کشور انتخاب گردد (زهیری، ۱۳۷۹). سرانجام سیستم آموزشی مدارس فرانسه به عنوان الگوی مدارس ایرانی پذیرفته شد. همچنین در قانون تربیت معلم، مصوب اسفند ۱۳۱۲ پیش‌بینی شده بود که در مدت ۵ سال آینده، تعداد ۲۵ دانشسرا تاسیس شود. در قانون مذکور برای فارغ‌التحصیلان دانشسراهای مقدماتی و دانشسرای عالی و در قانون تاسیس دانشگاه تهران برای فارغ‌التحصیلان دانشسراها و استادان طرز استخدام و ده درجه خدمت و ترتیب ارتقا و بازنشستگی پیش‌بینی گردید و برای اولین بار معلم خدمتگذار رسمی مملکت محسوب و آتیه او تامین و مستحکم شد. در هنگام استعفای رضا شاه تعداد ۳۶ دانش سرا در سراسر کشور وجود

دانش آموزان اعمال می‌گردد) شدیدتر شده و موجب بروز مسائل جدیدی در مورد جوانان از جمله پرخاش جویی در خانه و مدرسه و تهدید بدنی قوی‌ترها نسبت به ضعیف‌ترها و فرار از مدرسه شده است. آمارپلیس حاکی از آن است که جرائم جوانان بعد از ۱۹۷۵ به بالاترین میزان خود بعد از جنگ دوم رسیده است، در گذشته مهم‌ترین عامل این جرائم بود. ولی اکنون اصطلاح "جرم برای تفریح" مطرح شده است. پنجمین مسئله رشد بدنی جوانان است. چون دانش آموزان در سنین پائین رفتار رقابت درآزمون‌ها می‌شوند سال‌های رشد آنها به مطالعه و احرازآمدگی سپری می‌شود که وجه غالب آن رفت و آمد از خانه به آموزشگاه خصوصی است و بر اثر اشتغال مفرط به درس خواندن، از ورزش باز می‌مانند. علاوه بر زندگی سراسر تحصیل جذابیت تلویزیون شیوع بازی‌های تلویزیونی و کاهش فضای ورزش و بازی بر اثر توسعه شهرنشینی مزید بر علت شده است. همه عوامل از فعالیت بدنی کودکان و نوجوانان کاسته و موجب ناتوانی‌های ذهنی آنان شده است (ایشیکادا^۱، ۲۰۰۵).

۳-۴ نظام آموزش و پرورش کشور ایران در عصر پهلوی

سال‌های ۱۳۰۴_۱۳۲۰ را می‌توان، مهم‌ترین و بحرانی‌ترین سال‌های تاریخ معاصر ایران دانست؛ زیرا در این دوره تلاش گسترده‌ای برای دگرگون ساختن نهادهای فرهنگی و اجتماعی کشور انجام شد تا در نهایت، سلسله سیاسی حکومت پهلوی را تثبیت کند. دگرگونی فرهنگی با رشد سریع

¹Ishikida

داشت. یکی از جنبه‌های بسیار امیدوار کننده اصلاحات نظام آموزشی در دوران رضاشاه و زیر نظر مستقیم وزارت معارف، این بود که به آلمانی‌ها امکان داده شد تا به راستی خدمت با ارزشی را به ایرانیان ارزانی دارند. مدارس فنی توسط وزارتخانه‌های مختلف گشایش یافت تا به آموزش کادر فنی در داخل کشور بپردازد (بامداد، ۱۳۴۷). دانشکده‌های دامپزشکی و کشاورزی که بایاری استادان فرانسوی تاسیس شدند، بعداً در دانشگاه تهران ادغام شدند. تا قبل از سال ۱۳۰۴ / ۱۹۲۵ م، مدارس متعددی در کشور تأسیس شده بود؛ هم‌چنین مؤسسات آموزش عالی چون دانشکده علوم، مدرسه فلاح، دانشکده ادبیات، دانشکده حقوق، مدرسه طب و هم‌چنین دارالمعلمین مرکزی، برای تربیت معلم مدرسه ابتدایی و متوسطه، ایجاد شده بود. تعدادی نیز برای تحصیل در رشته‌های کشاورزی، آموزش و پرورش و امور نظامی به کشورهای اروپایی اعزام شده بودند. مدارس تا زمان تصویب قانون اساسی مشروطه، مانند مکتب‌هایی که پیش از آن موجود داشت، پدیده‌ای مردم نهاد بودند و در برنامه‌ریزی، اجرا و تعیین محتوا مستقل عمل می‌کردند. هنوز قانونی برای مداخله و یا وظیفه دولت در این موضوع وجود نداشت. سرانجام قانون مشروطه، دولت را مکلف به اداره امور مدارس و گسترش آموزش کرد. وزارت معارف کوشید تا مدارس خصوصی و مردمی را نظام‌مند کند. در آغاز دوران پهلوی نخست شمار مدارس دولتی چندان زیاد نبود و دولت نیز کنترل چندانی بر آن‌ها نداشت؛ بنابراین باید گفت مدارس دارای

استقلال سازمان و برنامه بوده‌اند (دلفانی، ۱۳۷۵). گسترش مدارس جدید در ایران، کودکان ایرانی ادبیات و کتاب‌های درسی مختص به خود نداشتند و از کتاب‌های بزرگسالان استفاده می‌کردند. انتظاراتی که کتاب‌های موجود آنان را برآورده نمی‌کرد، اواخر دوره قاجاریه انتقادهای روشنفکران، پایه و اساس نهضت فراگیر مدرسه سازی را در ایران پدید آورد که آثار پایدار آن سیمای ساختار آموزشی ایران در دوره رضاشاه را رقم زد (جتی، ۱۳۳۲). تغییر محیط آموزشی از خانه شخصی مالی مکتب‌دار یا دکانی در بازار به محیطی بزرگتر به طور احتمالی با حیاطی وسیع همراه با میز و صندلی و وسایل کمک آموزشی مانند نقشه، کره جغرافیایی و ... تلاش برای قانونمند و یکسان کردن برنامه مدارس و پیوند میان دروس نظری و عملی آموزش معلمان در دارالمعلمین‌ها و دانشسراهای جدید، استفاده از کتاب‌های درسی یکسان از طرف وزارت معارف معرفی شد که به زعم نویسندگان آنها متناسب با سن کودکان نوشته شده بود، موجب عمومی شدن امر تحصیل و توجه ویژه به آموزش ایتام و کودکان خانواده‌های فقیر بود. توجه به آموزش کودکان خردسال در سنین پیش از دبستان است که از طریق مؤسساتی نوظهور تحت عنوان «باغچه اطفال» یا «کودکستان» صورت می‌پذیرفت. تا پایان دوره رضاشاه، ۳۴ کودکستان دولتی و خصوصی با ۱۸۶۴ شاگرد اعم از دختر و پسر در سراسر ایران تأسیس شده بود که به آموزش کودکان پیش دبستانی یاری می‌رساندند (کرونین، ۱۳۸۳). با این حال، این مؤسسات مخصوص

هر زمان دیگری کودک یا دانش آموز محور شد. با این همه در تمام این دوران به سان ابزاری قوی برای پیشبرد طرح‌های کلان و برنامه‌های مطلوب دولتی عمل کرد. برای مثال دولت در پیامد کشف حجاب در ۱۷ دی ۱۳۱۴ ش، مدارس ابتدایی سراسر کشور را تا کلاس چهارم مختلط کرد. یکسان سازی برنامه آموزشی، کتاب‌های درسی و زبان آموزش در سراسر ایران نیز در راستای طرح کلانتر ملت سازی قرار داشت. همچنین برخلاف نوآوری‌های بسیار و گسست شدید از شیوه سنتی، پارهای از الگوهای قدیمی مانند تقدم و اولویت اخلاق بر علم یا پرورش بر آموزش همچنان حفظ شد و در برخی موارد مانند آموزش دختران در پیوندی جالب میان افکار سنتی بومی و رویه جهانی، تأکید بر نقش مادری و کار خانگی زنان در سرلوحه برنامه‌های آموزشی قرار گرفت (آوری، ۱۳۶۹).

۴-۴ نظام آموزش و پرورش کشور ایران در عصر جمهوری اسلامی ایران

آموزش به عنوان ابزار تشخیص توانایی‌ها و رده‌بندی افراد براساس تواناییهای آنها در جامعه ایفای نقش می‌کند. (حسینی، ۱۳۸۶) آموزش و پرورش در ایران موضوعی حاکمیتی محسوب می‌شود و همه 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 خط مشی، هدف‌ها، مقررات، ضوابط و برنامه‌های وزارت

کودکان همه طبقات اجتماعی نبودند و بیشتر خانواده‌های اعیانی یا برخی از شاهزادگان پهلوی به آنجا می‌رفتند. در راستای طرح ملت سازی، اهمیت آموزش عملی و گسترش آموزش عمومی برای همه ایرانیان مورد توجه قرار گرفت. تأسیس مدارس فلاحی، فنی، سیار یا شبانه‌روزی به ترتیب در مراکز روستایی، شهری و در میان ایلات و عشایر برای ترغیب آنها به تحصیل کودکانشان است. براساس فصل چهارم ماده ۳۴ نظامنامه کارخانجات و مؤسسات صنعتی مصوب ۱۵ مرداد ۱۳۱۵ ش صاحبان کار مکلف شدند که، به دستور وزارت معارف و به خرج آن وزارتخانه کلاس‌های مخصوص برای درس خواندن مزدورانی که از هیجده سال کمتر دارند، در کارخانه تهیه نموده و در روزهای تعطیل تا میزان چهار ساعت اطفال مزدور را وادار به تحصیل کرده و به همین میزان از ساعاتکار آنها بکاهند. اعزام سپاهیان دانش به روستاها، دیگر گام مؤثر دیگر دولت در عمومی سازی آموزش در سراسر ایران بود (تکمیل، ۱۳۸۵). توجه به ورزش مدرسه ای در کنار تأسیس نهادی نوظهور تحت عنوان پیشاهنگی، خصلتی ویژه و منحصر به فرد به آموزش کودکان دانش‌آموز در دوره پهلوی می‌بخشید ورزش که از جمله مهمترین شاخصه‌های نهضت پیش آهنگی بود، نه تنها سلامت کودکان را به منزله آینده سازان میهن تأمین می‌کرد بلکه با تکیه بر اصولی چون میهن دوستی و شاه پرستی و ... به برخی نیات و منویات دولت جدید، جامه عمل می‌پوشاند. در یک کلام می‌توان گفت: ساختار آموزشی دوره پهلوی بیش از

حجم کتاب‌های درسی این دوره نیست و این وظیفه به دفتر پژوهش و تألیف کتب درسی محول شده است (روزنامه ایران، ۱۳۹۶).

وظیفه آموزش و پرورش تربیت انسان‌های خلاق و کارآفرین است که مهارت‌های زندگی در جامعه پیچیده امروز را آموخته باشد. (تقی زاده و همکاران، ۱۳۹۴). ماده ۲ آیین‌نامه اجرایی مدارس ایران تصریح می‌دارد که «مدرسه با همکاری کلیه کارکنان و با مشارکت دانش آموزان 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 دانش آموزان. مدیر مدرسه به عنوان نماینده آموزش و پرورش منطقه مسئول حسن اجرای فعالیت‌های آموزشی، پرورشی، مالی و اداری مدرسه است و در همه امور مدرسه مسئولیت دارد و موظف است براساس مقررات، با برنامه‌ریزی‌های مناسب و استفاده از مشارکت کارکنان، دانش آموزان و اولیای آنها و با بهره‌گیری از امکانات و ظرفیت‌های داخل و خارج از مدرسه، جهت تحقق اهداف مصوب دوره‌های تحصیلی تلاش کند (معمدی، ۱۳۸۴). همچنین در راستای سیاست مدرسه محوری و تفویض اختیارات به مدارس و به منظور توسعه مشارکت، همکاری و استفاده از تجارب معلمان، مربیان و اولیای دانش آموزان در اداره مدرسه، بهبود فرآیند تصمیم‌گیری، ارتقای کیفی فعالیت‌های آموزشی و

آموزش و پرورش و تهیه برنامه‌ها و مطالب کتاب‌های درسی از جمله وظایف شورای عالی آموزش و پرورش است که رئیس جمهور به مدت چهار سال اعضای آن را منصوب می‌کند. اگرچه برخی افراد نیز خارج از شخصیت حقوقی خود به عنوان صاحب‌نظر و متخصص در این شورا عضویت دارند، همگی آنها منتخب نهادهای دولتی و حاکمیتی هستند (تاریخچه، ۱۳۶۴).

به دانش آموزان 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 اقلیت-های 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. تمام فرایندهای برنامه‌ریزی، تألیف، نظارت، بازبینی و حتی چاپ کتاب‌های درسی در ایران مستقیماً زیر نظر وزارت آموزش و پرورش انجام می‌پذیرد. در واقع اگرچه کتاب‌های درسی از سوی کارشناسان و آموزگاران توانا و با تجربه تألیف می‌شود، نهادهای جامعه هیچ جایگاهی در فرآیند اخذ تصمیمات مربوط به محتوای آموزشی مدارس ندارند و قدرت تصمیم‌گیری در این زمینه تنها در اختیار سازمان‌های دولتی و نهادهای حکومتی به ویژه 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

دوست، 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 براساس نظام معیار اسلامی، 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 (میرهادی، ۱۳۷۶)

پرورشی و اداری، تدوین برنامه‌های سالانه مدرسه و هماهنگی امور و نظارت بر فعالیت‌های مربوط، درهریک 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 نظررییس اداره متبوع لازم الاجراء خواهد بود (روزنامه رسمی کشور، ۱۳۷۹). اهداف کالان آموزش و پرورش در ایران براساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش که در سال ۱۳۹۰ به تصویب رسید، چنین 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 وطن

جدول ۱- مقایسه ویژگی‌های آموزش و پرورش در ایران و ژاپن

ایران. ویژگی‌های آموزش عمومی	ژاپن. ویژگی‌های آموزش عمومی	
متمرکز	غیر متمرکز	تمرکز
۶ سال ابتدایی، ۶ سال دبیرستان (دوره اول و دوم)	۶ سال دوران ابتدایی، ۳ سال راهنمایی و سه سال دبیرستان (ادغام ۶ سال دبستان ۳ سال متوسطه از سال ۲۰۰۵)	نظام آموزشی
برعهده دولت	برعهده دولت ۹۹ درصد دانش آموزان ابتدایی در مدارس دولتی تحصیل می‌کنند.	هزینه های آموزش
پیشرفت اخلاقی و اعتقادی - پرورش استعداد و خلاقیت - سوادآموزی - آموزش مسائل بهداشت فردی و گروهی	پس از جنگ جهانی دوم: حقیقت طلبی و صلح جویی از سال ۲۰۰۵: انضباط، بهداشت، اطاعت، تعاون، همکاری جمعی، احترام به غرور ملی	اهداف نظام آموزشی
ایران. چگونگی تأمین منابع مالی	ژاپن. چگونگی تأمین منابع مالی	
هزینه های دولتی ۶۱ هزار میلیارد ریال مدارس شاهد ۱۸۸ میلیارد ریال ۲۶۰۰ میلیون ریال تعهدخیرین مدرسه ساز ۳ هزار میلیارد ریال جذب از طریق شوراهای آموزش و پرورش	تأمین درصد بالایی از هزینه های آموزشی مدارس به وسیله نهادهای دولتی و محلی و توسط والدین دانش آموزان هزینه آموزش در تمام مدارس روستا ها و شهر ها یکسان است. تأمین ۳۰ درصد هزینه مدارس از سوی دولت، ۴۴ درصد از سوی استانداری ها و ۲۶ درصد توسط شهرداری	
ایران. سرانه دانش آموزی	ژاپن. سرانه دانش آموزی	
میانگین ۵ سال اخیر کمتر از ۷۴۰ دلار (هر دانش آموز ۲ میلیون و ۲۰۰ هزار تومان)	در سال ۲۰۱۸ سرانه هر دانش آموز ۲۹۵۹۵ دلار	
ایران. متوسط سال‌های تحصیلی	ژاپن. متوسط سال‌های تحصیلی	
۷٫۸	۷٫۵	

منبع: گزارش توسعه انسانی سازمان ملل

۵- نتیجه گیری

حاکمی از وجود تعامل بالا در تمامی سطوح سیاست‌گذاری آموزشی در کشور ژاپن است. وجود دولت‌های محلی و استقلال هیات‌های آموزشی استان‌ها، شهرها و مدارس در اجرای برنامه‌های آموزشی، نقش آفرینی جامعه مدنی در تدوین برنامه های آموزشی، تمرکز بر آموزش عملی و کاربردی دانش آموز در اجتماع، تمرکز بر کار گروهی، مشارکت دانش آموزان در تمامی

هدف پژوهش حاضر بررسی تطبیقی فرآیند گذار و چالش‌های آن در آموزش و پرورش ایران و ژاپن است. آموزش و پرورش تطبیقی به بهبود نظام‌های آموزشی نیز کمک می‌کند. مسئولان نظام‌های آموزشی با شناخت وضعیت گذشته و موجود این نظام‌ها می‌توانند بهتر عمل کنند. (الماسی، ۱۳۹۸) یافته‌های این پژوهش

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 میسر خواهد شد.

فعالیت‌ها و تأکید بر احترام به دیگران و فرهنگ‌های خارجی، همه و همه در کنار هم باعث شده است نظام آموزش و پرورش ژاپن به عنوان نمونه-ای 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 به شمار می‌رود. روحیه صلح طلبانه و مبتنی بر مدار 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 سلسله مراتب قدرت هنجاری و قدرت اقتصادی قرار دهد.

در مقایسه با نظام آموزشی ژاپن، آموزش و پرورش ایران، علیرغم تمام تلاش‌هایی که در جهت ارتقای آن صورت پذیرفته، موفقیت آمیز ظاهر نشده است. ریشه این ناکامی نسبی، به پایین بودن سطح تعامل در اجزای مختلف نظام آموزشی ایران باز می‌گردد. 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 نتیجه بخش را نمی‌توان از طریق آیین نامه‌ها 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،

منابع و ماخذ:

۱. آقازاده، احمد (۱۳۸۳). مسایل آموزش و پرورش ایران. تهران: انتشارات سمت.
۲. آوری، پیترو، تاریخ معاصر ایران، از تاسیس سلسله پهلوی تا کودتای ۲۸ مرداد ۱۳۳۲، ص ۵۲، ترجمه محمد رفیعی مهرآبادی، تهران، مؤسسه مطبوعاتی عطائی، ۱۳۶۹
۳. بامداد، بدرالملوک، زن ایرانی از انقلاب مشروطیت تا انقلاب سفید، ص ۴۶-۴۸، تهران، ابن سینا، ۱۳۴۷.
۴. تاریخچه مختصر تشکیل شورای عالی آموزش و پرورش ودبیرخانه آن. (۱۳۶۴). تعلیم و تربیت. شماره ۴.
۵. تکمیل همایون، ناصر، آموزش و پرورش در ایران، ص ۸۷، تهران، دفتر پژوهش‌های فرهنگی، ۱۳۸۵
۶. جنتی، ابوالقاسم، تاریخ تئاتر معاصر ایران، ص ۲۸۶-۲۹۰، یغما، سال ششم (۱۳۳۲)، شماره ۷
۷. حسینی، سیدشمس الدین (۱۳۸۶). نقش دولت در اقتصاد و توسعه؛ مطالعه تجربه ایران، فصلنامه اقتصاد و جامعه، شماره ۱۱.
۸. درانی، کمال (۱۳۷۶). تاریخ آموزش و پرورش اسلام و ایران. تهران: انتشارات سمت.
۹. دلفانی، محمود، فرهنگ ستیزی در دوره رضاشاه (اسناد مربوط به سازمان پرورش افکار)، ص ۴۳-۴۸، تهران، سازمان اسناد ملی ایران، ۱۳۷۵
۱۰. روشن نهاد، ناهید (۱۳۸۴). مدارس اسلامی در دوره پهلوی دوم. تهران: مرکز اسناد انقلاب اسلامی.
۱۱. زهیری، علیرضا، عصر پهلوی به روایت اسناد، ص ۴۴، قم، دفتر نشر و پخش معارف، ۱۳۷۹، چاپ اول.
۱۲. سرکارآرانی، محمدرضا. (۱۳۸۱). فرهنگ آموزش در ژاپن، برنامه های درسی و فرایند یاددهی، یادگیری در آموزش و پرورش دوره ابتدایی ژاپن با تأکید بر اصلاحات برنامه های درسی بارویکرد تلفیقی. تهران: روزنگار.
۱۳. شریفی، شکوفه (۱۳۹۰). ررسی تطبیقی اهداف تعلیم و تربیت دوره ابتدایی دوکشور ایران و ژاپن. پایان نامه کارشناسی ارشد. تهران. دانشگاه الزهرا.
۱۴. شریفی، علیرضا. (۱۳۹۳). بررسی وضعیت برنامه ریزی درسی در سیستم آموزش و پرورش ابتدایی ایران، فصلنامه، تعلیم و تربیت. شماره ۱۱۹.
۱۵. صادق زاده، علیرضا و همکاران (۱۳۹۰). مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران. تهران: شورای عالی انقلاب فرهنگی، دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش و وزارت آموزش و پرورش.
۱۶. صافی، احمد (۱۳۸۵). سازمان و قوانین آموزش و پرورش ایران. تهران: انتشارات سمت.
۱۷. علاقه بند، علی (۱۳۶۳). جامعه شناسی آموزش و پرورش - مفاهیم و مباحث کلی. تهران: کتابخانه فروردین.

28. Beauchamp, E. R. and Vardaman Jr, J. M. (2015). *Japanese Education since 1945: A Documentary Study*. London: Routledge.
29. Blinco, P. (1991). "Task Persistence in Japanese Elementary Schools", In E. Beauchamp(ed.). *Windows on Japanese Education*, New York: Greenwood Press (pp. 127-137).
30. CIEB. (2015). "Japan: System and School Organization". *The Center on International Education Benchmarking*, Available at: <http://ncee.org/what-we-do/center-on-japan-system-and-school-organization>.
31. Cronin, S. (2004). Reza Shah and construction of Modern Iran (Reza Shah and shekl giri Iran Novin), Tehran: Farjami Publication.
32. Darbeiki, B. (2003). *Thoughts Education Organization (sazmane Parvareshe Afkar)*, Tehran: Islamic Revolution Documents Centre.
33. DM de Educación. (2011). "School Education Law". *UNESCO*, June. Available at: www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions.
34. 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.
35. 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>.
36. Karami Poor, H. (2011). *Society of Islamic Education – Ayatollah Abbas Ali Eslami and His Role in Islamic Revolution in Iran*, Tehran: Islamic Revolution Documents Centre.
۱۸. غفاری فرد، عباسقلی و عبدالحسین نوایی. (۱۳۸۳). تاریخ تحولات سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی ایران در دوران صفویه. تهران: سمت.
۱۹. کرونین، استفانی، رضاشاه و شکل گیری ایران نوین، ص ۲۰۸، ترجمه مرتضی ثاقب فر، تهران، جامی، ۱۳۸۳، چاپ اول
۲۰. ماتسوموتو، کوچی. (۱۳۷۱). مدیریت ژاپنی. ترجمه ن. درداری. تهران: خدمات فرهنگی رسا.
۲۱. الماسی، علیمحمد (۱۳۸۹). آموزش و پرورش تطبیقی، تهران: انتشارات رشد
۲۲. مرکز پژوهش‌های مجلس. (۱۳۵۷). قانون اساسی ژاپن.
۲۳. مصباح و همکاران (۱۳۹۰). فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی. گروه نویسندگان زیر نظر آیت الله محمد تقی مصباح یزدی، تهران: وزارت آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه ریزی.
۲۴. معتمدی، اسفندیار (۱۳۸۴). نخستین مدرسه‌ها: مدرسه علمیه: نخستین دبیرستان ایران. قابل دسترسی در سایت جزیره دانش.
۲۵. میرهادی، توران (۱۳۷۶). جستجو در راه‌ها و روش‌های تربیت - تجربیات مدرسه فرهاد. تهران: انتشارت آگاه.
۲۶. نظام آموزشی جمهوری اسلامی ایران (۱۳۹۴). تهران: دفتر اطلاع رسانی و سنجش افکار.
۲۷. نقی زاده، محرم؛ اصفهانی، مهرداد (۱۳۹۴). ۷۰ شاخص آموزشی در ۲۰ کشور جهان، چاپ مرکز نوآوری‌های آموزشی مرآت.

37. Letendre, G. K., and Fukuzawa, R. E. (2013). *Intense Years: How Japanese Adolescents Balance School, Family and Friends*. London: Routledge.
38. Mojtahedi, K. & others (2000). *Islamic and Western Schools and Universities in Medieval Ages*, Tehran: Institute for Humanities and Cultural Studies.
39. Nakayasu, C. (2014). "School curriculum in Japan". *The Curriculum Journal* .No 27(1): 134-150.
40. 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>.
41. Pearson .(2014). "The Learning Curve". *The Economist Intelligence Unit*. Available at [http://www.edmide.gr/anakoinosis/The-Learning-Curve-Report-2014%20\(1\)](http://www.edmide.gr/anakoinosis/The-Learning-Curve-Report-2014%20(1)).
42. 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.
43. Ringer, M. (2012). *Religion Education and Cultural Reform Discourse in Qajar Age (Amoozeshe Din & Goftemane Eslahe Farhangi dar doreye GHajar)*, translated by Mehdi Haghghat Khah, Tehran: Ghoghnoos.
44. Roshan nahad, N. (2015). *Islamic Schools in Second Pahlavi Age*. Tehran: Islamic Revolution Documents Centre.
45. Sato, S. and Doerr, N. M. (2014). *Rethinking Language and Culture in Japanese Education: Beyond the Standard*. Bristol: Multilingual Matters.
46. UNICEF .(2000). *Defining Quality in Education*. New York: United Nations Children's Fund.
47. World Bank .(2015). "List of Countries by GDP (nominal)". 13 Sep. Available at: <https://datacatalog.worldbank.org/dataset/gdp-ranking>.
48. World Economic Outlook Database .(2017). International Monetary Fund. 24 October Available at: <https://www.imf.org/external/pubs/ft/weo/2017/02/weodata/index>.