



یادگیری سیاستی از اجرای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش؛

رهنمودهایی برای الگوی اسلامی-ایرانی پیشرفت

سیدحسین سیدی^۱، سیدمحمدرضا سیدی^۲

۳۶

دوره ۱۳، شماره ۴، پیاپی ۳۶
زمستان ۱۴۰۴

مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت:

۱۴۰۳-۶-۲۵

تاریخ پذیرش:

۱۴۰۴-۶-۰۸

صص: ۲۷۷-۲۵۱

شابا چاپی: ۵۵۹۹-۲۳۲۲

رتبه علمی

ب

پژوهشی صنعت گواهی در:
JOURNALS.MSRT.IR

چکیده

اساس این، با عنایت به تدوین الگوی اسلامی-ایرانی پیشرفت و قرابت ابلاغ و اجرای آن، پژوهشگر با توجه به تجربه نه‌چندان موفق کشور در اجرای سیاست‌ها و اسناد کلان پیشین-هدف خود را بررسی موانع اجرای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش قرار داد و تلاش کرد بر اساس آن، رهنمودهایی را برای اجرای موفق الگوی اسلامی-ایرانی پیشرفت عرضه کند. بدین منظور، با بهره‌برداری از روش فراترکیب، ۳۸ پژوهش پیشین را شناخت و واکافت و در پایان به هفت مفهوم کلان رسید: موانع سرمایه انسانی، موانع مدیریتی، موانع محتوای سند، موانع اجتماعی، موانع نظام سیاست‌گذاری، موانع مالی و امکاناتی و موانع قانونگذاری. به مسئولان مرکز الگوی اسلامی-ایرانی پیشرفت و نهاد عالی مجری آن، پیشنهاد می‌شود با استفاده از رهنمودهای این پژوهش، اجرای سند را تسهیل کنند تا سند بتواند به صورت بهینه به اهداف خود دست یابد.

واژگان کلیدی:

سند تحول بنیادین، آموزش و پرورش، یادگیری سیاستی، فراترکیب، الگوی اسلامی ایرانی

۱. استادیار گروه مدیریت صنعتی، دانشکده مهندسی صنایع و مدیریت، دانشگاه صنعتی شاهرود، سمنان، ایران.

۲. دانش‌آموخته دکتری سیاست‌گذاری بخش عمومی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران

(نویسنده مسئول) s.m.r.seyedi@gmail.com



مقدمه و بیان مسئله

اتخاذ سیاست‌های کلان و مداخلات آگاهانه و هدفمند، از پیچیده‌ترین اقدامات دولت‌ها است. این سیاست‌های کلان شامل فقراتی مانند اسناد راهبردی، اسناد بخشی، نقشه‌های بالادستی و یا برنامه‌های توسعه است. هرچند هدف عمده سیاست‌های کلان، کمک به پیشرفت کشور و تسهیل فرآیند آن است ولی این سیاست‌ها، گاه به اهداف خود دست نمی‌یابند؛ امری که در سیاست‌های کلان کشور ما، تناوب بیشتری دارد. در این فضا، آموختن از عدم توفیق‌ها، شکست‌ها و یا اشتباهات پیشین، مبنای امیدواری به تدوین سیاست‌های بهتر در آینده است (Moyson et al., 2017).

بر اساس نظر رز (Rose, 1991) درس‌آموزی، فرآیندی است که طی آن، برنامه‌ها و سیاست‌های اجراشده در یک حوزه سیاستی را دیگرانی، تقلید و به حوزه‌های خود منتقل می‌کنند. درس‌آموزی، نوعی از یادگیری است که طی آن، سیاست‌گذاران از تجارب مثبت و منفی دیگران می‌آموزند و در حل مشکلات خود از آنها بهره می‌برند. درس، پلی بر فراز زمان و مکان است. درس، دانش سیاست در حال اجرا یا مختوم را با پیشنهادهای مشخصی درباره سیاست‌های جدید، ترکیب و به سیاست‌گذاران و مجریان عرضه می‌کند (ندائی، ۱۴۰۰). مزیت منحصربه‌فرد درس‌آموزی این است که شما می‌توانید به جای بحث راجع به آنچه ممکن است در صورت اجرای طرح نیازمندی‌های رخ دهد با مشاهده برنامه‌ای که قبلاً در سایر محیط‌ها اجرا شده، احتمالات مختلف را بررسی کنید و از آن بیاموزید (رز، ۱۳۹۰، ص ۱۴).

اگرچه از ابتدای انقلاب اسلامی ایران، تلاش‌های وافر و شایسته‌ای برای بهبود و اصلاح تعلیم و تربیت کشور به عمل آمد اما تقریباً همه آن‌ها در بستر نظام و ساختاری انجام می‌شد که غیر بومی و ثمره استعمار فرهنگی غرب بود فلذا برون‌داد آن در تراز جمهوری اسلامی ایران نبود؛ از این رو، سند تحول پس از تدوین و تصویب در شورای عالی آموزش و پرورش، در دستور کار شورای عالی انقلاب فرهنگی قرار گرفت و در سال ۱۳۹۰ به تصویب این شورا رسید. اهمیت این سند چنان است که رهبر معظم انقلاب بارها پیش از تدوین و تصویب و بارها پس از آن بر ضرورت و اهمیت آن، تأکید و اجرای آن را پیگیری کرده‌اند؛ اما علی‌رغم نزدیکی به افق اجرای آن (سال ۱۴۰۴) بنا به اظهار مسئولان وزارت آموزش و پرورش، کمتر از بیست درصد از مفاد و برنامه‌های آن عملیاتی شده است (قجری و همکاران، ۱۳۹۹).

سند الگو را می‌توان دومین سند جامع افق‌نگار جمهوری اسلامی ایران دانست که افق پنجاه‌ساله آن را تدوین کرده است؛ اما نگاه به تجربه سند تحول نشان می‌دهد - علی‌رغم بهره‌برداری فراوان از مشاورت و مشارکت متخصصان نظام تعلیم و تربیت و تصویب آن در شورای عالی انقلاب فرهنگی - فاصله زیادی با اهداف خود دارد؛ چراکه شرایط و عوامل دیگری در نظام تدوین و اجرای سیاست‌های کلان کشور مؤثر است که بی‌اعتنایی به آن‌ها مانع اجرای اسناد می‌شود. برخی از این موانع به ساختار اجرایی، برخی به مسائل و مشکلات روزمره، برخی به گفت‌وگو سازی و ... بازمی‌گردند. سند الگو نیز از این موانع، مستثنا نیست و اگر از تجارب موجود، بهره‌برداری نکند ناگزیر به سرنوشت اسناد پیشین دچار خواهد



شد. از این رو، با نظر به مسائل مبتلابه سند تحول و با عنایت به مشابهت آن با سند الگو (از منظرهای راهبردی، تراز تدوین و تصویب، و اهمیت و ضرورت اجرا)، این پژوهش قصد دارد با بررسی موانع دستیابی سند تحول به اهداف خود، اولاً این موانع را استخراج کند و ثانیاً رهنمودهایی را برای بهره‌برداری سند الگو عرضه کند.

بر اساس این، پرسش‌های پژوهش بدین شرح است:

- ۱- موانع دستیابی سند تحول به اهداف خود چیست؟
- ۲- از تدوین و اجرای سند تحول، چه درس‌ها و رهنمودهایی برای تدوین و اجرای سند الگو می‌توان اخذ کرد؟

مبانی نظری

سند تحول بنیادین آموزش و پرورش

تعلیم و تربیت از مهم‌ترین زیرساخت‌های تعالی همه‌جانبه کشور و ابزاری جدی برای تربیت سرمایه انسانی شایسته در عرصه‌های مختلف است؛ اما تحقق این هدف، نیازمند ترسیم نقشه راهی است که در آن، نحوه طی مسیر، منابع و امکانات لازم، تقسیم کار در تراز ملی و استلزامات مسیر به صورت شفاف و دقیق مشخص شده باشد. با درک ضرورت و اهمیت این امر، طرح تدوین سند تحول در افق چشم‌انداز بیست‌ساله جمهوری اسلامی ایران، پس از تدوین و تصویب در شورای عالی آموزش و پرورش در دستور کار شورای عالی انقلاب فرهنگی قرار گرفت و سرانجام پس از شکل‌گیری حلقه‌های خبرگانی، سند مذکور، همسو با اسناد فرادستی از جمله سند چشم‌انداز بیست‌ساله کشور، تدوین و به تصویب شورای عالی انقلاب فرهنگی رسید (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، بی‌تا، صص ۷-۹؛ اخلاقی، ۱۳۹۹؛ کاکوجویباری، ۱۳۹۰). این سند با ۸ فصل، ۸ هدف کلان، ۱۵ راهبرد کلان و ۱۳۱ راهکار در پی ایجاد تحول بنیادین در نظام آموزش و پرورش مبتنی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی است.

الگوی اسلامی-ایرانی پیشرفت

رهبر معظم انقلاب اسلامی، از سال ۱۳۸۵، ضمن بیانات خود در دانشگاه‌های سمنان، مشهد، یزد، شیراز و کردستان (خامنه‌ای، ۱۳۸۵، الف، ۱۳۸۶، ب، ۱۳۸۶، ۱۳۸۷، ۱۳۸۸) بر اهمیت اندیشه‌ورزی و تأمل درباره پیشرفت و ضرورت برخورداری از الگویی جامع برای آن تأکید می‌فرمودند. الگوی پیشرفت، طرح و چارچوب منسجمی است که وضع مطلوب جامعه و مسیر دستیابی به آن را نشان می‌دهد و راهنمای عمل اجتماعی قرار می‌گیرد. همچنین می‌توان از آن به‌مثابه نقشه راه تحول فراگیر اجتماعی، نقشه جامع پیشرفت کشور و نقشه راه حرکت جامعه به سوی اهداف متعالی از جمله تمدن نوین اسلامی-ایرانی یاد کرد (پرسش‌های رایج درباره الگوی اسلامی-ایرانی پیشرفت، ۱۳۹۸، ص ۷). طبق واژه‌نامه سند الگوی اسلامی-ایرانی پیشرفت (۱۳۹۹) الگوی پیشرفت، چهارچوب مفهومی-نظری کلان و منسجمی است که وضع مطلوب جامعه را در امتداد ارزش‌های آرمانی در قالب افق زمانی معین تصویر می‌کند و نقشه راه دستیابی به آن را نشان می‌دهد و راهنمای عمل حکمرانی پیشرفت در ابعاد فردی و اجتماعی قرار می‌گیرد.



یادگیری سیاستی

در عصر رقابت شدید کشورها در حوزه‌های مختلف سیاسی، اقتصادی و فرهنگی، یادگیری، مأخذ بزرگی برای مزیت رقابتی نظام‌های سیاسی است. بی‌شک، یادگیری هر آنچه دیگر کشورها در عمل در حوزه سیاست‌گذاری ملی و نظام اداری انجام می‌دهند نه برای تقلید کورکورانه و ورود فرهنگ متضاد با فرهنگ کشور مقصد، بلکه برای رصد سیاست‌ها و اعمال مدیریتی متناسب با اوضاع کشورها است (خیرگو و دانایی‌فرد، ۱۳۹۰؛ Freeman, 2006). مزیت یادگیری، آن است که به شرط ایجاد اوضاع و اقتضائات مناسب اجرای سیاست، مانع تحمیل هزینه‌های آزمایش و خطا و خطرهای مترتب بر طراحی اولیه اقدام بر فاعل جدید خواهد بود. دولت به‌مثابه مدیر جامعه، بدون یادگیری نمی‌تواند به اوضاع پویای محاط بر حکمرانی خود در درون سازکارهای جدید پاسخ دهد (دانایی‌فرد، ۱۳۹۱؛ زیتتی، ۱۴۰۰، ص ۱۵).

یادگیری سیاستی، عبارت از تغییرات نسبتاً پایدار در افکار یا نیت رفتاری است که از تجربه نشئت می‌گیرد و در نظام ادراکات سیاست‌گذار اثر می‌گذارد (Sabatier, 1987 & 1988; Biegelbauer, 2015). یادگیری سیاستی، درک فزاینده‌ای است که زمانی رخ می‌دهد که سیاست‌گذاران، مجموعه‌ای از مسائل سیاست را مقایسه می‌کنند. این کار می‌تواند به درک این مسئله کمک کند که چرا سیاستی اجرا می‌شود، آثار و بازتاب آن چیست و چگونه می‌تواند در حوزه فعالیتی سیاست‌گذاران، اثر خود را اعمال کند (زیتتی، ۱۴۰۰، ص ۵). حال یادگیری سیاستی را تلاشی عمدی برای تعدیل اهداف یا فنون سیاست با توجه به پیامدهای سیاست‌های گذشته و اطلاعات جدید به منظور دستیابی بهتر به اهداف نهایی حکومت تعریف می‌کند (زیتتی، ۱۴۰۰، ص ۱۶؛ فرتاش و همکاران، ۱۳۹۶؛ یآوری و همکاران، ۱۴۰۱). از دیدگاه بازنبرگ^۲ یادگیری سیاستی، فرایندی است که در آن، افراد، اطلاعات و پیشنهادهای جدیدی را برای تصمیمات سیاستی به کار می‌گیرند (Busenberg, 2001). پیتر می^۳ یادگیری سیاستی را درس‌هایی توصیف کرده است که درباره عملکرد ابزارهای سیاست، ساخت اجتماعی مشکلات سیاست یا امکان‌سنجی سیاسی پیشنهادهای سیاستی است (Dunlop & Radaelli, 2018). یادگیری سیاستی درباره این است که بازیگران سیاست چگونه به دانش حاصل از تجارب، تحلیل‌ها و تعاملات اجتماعی، توجه و از آنها استفاده می‌کنند (Dunlop & Radaelli, 2018).

پیشینه

بنافی و نوروزی (۱۳۹۲) در پژوهشی با عنوان «تحلیلی آسیب‌شناسانه از ترجمان اسناد بالادستی جمهوری اسلامی ایران در برنامه‌های عملیاتی: ملاحظاتی سیاستی» مسائل اجرای اسناد کلان کشور را واکاوی کرده و نشان داده‌اند تربیت مدیران، متخصصان و دانش‌پژوهان، تأسیس نهادی برای رصد و پایش شاخص‌های کلان ملی و نحوه عملیاتی شدن این

^۱Hall

^۲Busenberg

^۳Peter May



شاخص‌ها و محوریت آن در تراز ملی و بین دستگاه‌های دولتی و خصوصی ضروری است. بازتعریف شاخص‌های ترکیبی مناسب، عملیاتی‌سازی مناسب شاخص‌های آماری و کمی به منظور جلوگیری از تناقض‌های سیاستی-اجرایی، و هم‌زمانی و هم‌زمانی در اجرا از دیگر پیشنهادها سیاستی این پژوهش است.

صاحبکار و همکاران (۱۳۹۵) در پژوهشی با عنوان «تحلیل یادگیری سیاستی در فرایند تصویب قانون حمایت از شرکت‌ها و مؤسسات دانش‌بنیان و تجاری‌سازی اختراعات و نوآوری‌ها (از ارائه لایحه به مجلس تا تصویب قانون)» با بررسی فرایند تصویب قانون یادشده، یادگیری‌های طی فرایند و نیز تغییرات متعاقب آن را بررسی کرده‌اند.

امیری (۱۳۹۶) در پژوهشی با عنوان «نقش تجربیات بین‌المللی بر یادگیری سیاست‌گذاران» تلاش کرده است چهارچوب یادگیری سیاست‌گذاران را با بهره‌گیری از تجارب عرصه بین‌المللی و درس‌آموزی شناسایی کند. نویسنده برای ظرفیت‌سازی یادگیری سیاست‌گذاران پیشنهادها را زیر را عرضه می‌کند: ارتقای فرهنگ سیاسی، ارتقای خرد سیاسی مبتنی بر مصادیق موفق، استفاده از سنجه‌های بین‌المللی مثل بانک جهانی، برنامه توسعه سازمان ملل، سازمان شفافیت بین‌الملل و تجارت بین‌الملل، درس‌آموزی از سیاست‌های موفق خارجی با در نظر گرفتن تناسب سیاست‌های موفق بین‌المللی با فرهنگ کشور ما و نهادهای موجود.

فرتاش و همکاران (۱۳۹۶) در پژوهشی با عنوان «یادگیری سیاستی در سیاست‌های توسعه فناوری و نوآوری ایران (مطالعه قوانین برنامه سوم، چهارم و پنجم توسعه)»، بررسی یادگیری سیاستی و سازکارهای آن در عمده‌ترین تلاش‌های سیاست‌گذاری فناوری و نوآوری ایران را هدف قرار داده و بر برنامه‌های توسعه به‌منزله مهم‌ترین سیاست‌های توسعه‌ای میان‌مدت کشور تمرکز کرده‌اند. آنها به این نتیجه رسیده‌اند که سهم غالب یادگیری سیاستی به یادگیری سیاسی و فنی اختصاص یافته است. این سهم زیاد یادگیری سیاسی به‌منزله نازل‌ترین نوع یادگیری، نشان از بلوغ کم یادگیری در بدنه سیاست‌گذاری فناوری و نوآوری کشور است. یادگیری فنی و مفهومی، نشان از تلاش‌های نسبتاً موفق سیاستی‌ای است که عموماً بازیگران سیاستی پایینی و میانی درصدد بهبود و استمرار روند موفقیت‌های گذشته هستند.

پوراحمد و همکاران (۱۴۰۰) در پژوهشی با عنوان «یادگیری سیاستی در سیاست‌گذاری عمومی گردشگری با رویکرد فرایندی» تلاش کرده‌اند نظام گردشگری را عارضه‌یابی کنند. این امر سبب شناخت حوزه‌های مداخله و بهبود نظام گردشگری می‌شود. هدف این پژوهش، یادگیری سیاستی در برنامه‌ها، سیاست‌ها و قوانین حوزه گردشگری ایران با تأکید بر برنامه‌های اول تا ششم توسعه‌ای ایران بود؛ پس با بررسی برنامه‌های اول تا ششم توسعه و قوانین و مقررات و با تدقیق موضوعات محوری، سیاست‌های ذی‌ربط، تحلیل و بر اساس آن، خطوط سیاستی تدوین شد.

یاوری و همکاران (۱۴۰۱) در پژوهشی با عنوان «یادگیری سیاستی در سیاست‌های مبارزه با قاچاق کالا و ارز: بررسی قوانین برنامه‌های پنج‌ساله اول تا ششم کشور» به این دست یافته‌اند که سهم غالب یادگیری سیاستی، از میان شکل‌های مختلف آن -یعنی ابزاری یا فنی، سیاسی، اجتماعی و مفهومی- به یادگیری سیاسی و یادگیری مفهومی اختصاص دارد.



سهم یادگیری فنی، نشان از تلاش‌های نسبتاً موفق سیاستی‌ای است که عموماً بازیگران سیاستی پایینی و میانی، درصدد بهبود و استمرار روند موفقیت‌های گذشته هستند. از طرف دیگر، سهم زیاد یادگیری سیاستی نشان از بلوغ کم یادگیری در بدنه سیاست‌گذاری مبارزه با قاچاق کالا و ارز است.

لیو (۲۰۱۳) در پژوهشی با عنوان «آثار یادگیری سیاستی و یادگیری انتقالی در توسعه سیاست‌های نیروی بادی در چین»، چهار نوع یادگیری فنی، مفهومی، ابزاری و مدیریتی را بررسی کرده است. هدف از این پژوهش، تجزیه و تحلیل یادگیری سیاستی و فرایند انتقال سیاست با استفاده از چارچوب‌های تجزیه و تحلیل سیاست‌ها بوده است.

ریتگ و پرکینز (۲۰۱۷) در پژوهشی با عنوان «آیا یادگیری برای نتایج سیاست مهم است» بیان می‌کنند که یادگیری، نقشی اساسی در نتیجه سیاست ایفا می‌کند. همچنین ارتباط یادگیری و درک نتایج سیاست را بررسی و چهارچوب منسجمی را مبتنی بر یادگیری واقعی، تجربی و سازنده در بخش‌های فردی و سازمانی تشریح می‌کنند.

روش

فرا ترکیب، روشی کیفی و یکی از اقسام فرامطالعه است. فرا ترکیب بر مطالعات کیفی‌ای که مبانی نظریه گسترده‌ای ندارند تمرکز می‌کند و با تحلیل و جمع‌بندی نتایج آنها، ترکیبی تفسیری عرضه می‌کند. فرا ترکیب با تدارک نگرش نظام‌مند برای محققان، با ترکیب پژوهش‌های مختلف کیفی، موضوعات و استعاره‌های اساسی و جدیدی را کشف می‌کند؛ بدین ترتیب، دانش موجود را ارتقا می‌دهد و دیدگاه جامع و گسترده‌ای را نسبت به موضوع پژوهش فراهم می‌کند (Zimmer, 2006). هدف فرا ترکیب، ایجاد تفسیری نوآورانه و منسجم از یافته‌های کیفی است (نادری و همکاران، ۱۳۹۴). به عبارت دیگر، هدف فرا ترکیب، عرضه نتایجی است که بینشی ژرف‌تر ایجاد می‌کند چراکه پژوهش‌های متعدد و مصداقی به دلیل حرکت در چارچوب‌های ساختاری و رشته‌ای، قادر به عرضه چنین بینشی نیست (کمالی، ۱۳۹۶).

عرب و همکاران (۱۳۹۳) فرایندی هفت‌مرحله‌ای را برای اجرای فرا ترکیب عرضه کرده‌اند که به ترتیب در بخش یافته‌ها معرفی خواهد شد.

پایایی و روایی

دانشمندان روش‌شناسی برای رعایت روایی و پایایی در فرا ترکیب، شیوه‌های متعددی را برمی‌شمرند که همه آنها در پژوهش حاضر به شرح زیر، رعایت شده است.

الف- ارائه تفصیلی یافته‌ها: در پژوهش حاضر سعی شده است مراحل اجرا و یافته‌های فرا ترکیب به‌طور حداکثری تبیین شود تا سایر پژوهشگران بتوانند صحت آن را بررسی کنند.



ب- جامعیت تعداد منابع: روش‌شناسان برای روایی توصیفی فراترکیب توصیه می‌کنند تعداد منابع بررسی‌کردنی، جامع باشد تا نشان دهد پژوهشگر، تقریباً تمام پژوهش‌های پیشین را دیده و بررسی کرده است.

ج- استفاده از منابع برجسته: روش‌شناسان برای رعایت روایی نظری توصیه می‌کنند برجسته‌ترین منابع که ارتباط نزدیکی با موضوع پژوهش دارد بررسی شود. پژوهشگر نیز در این پژوهش تلاش کرد از برجسته‌ترین منابع برای فراترکیب استفاده کند.

د- شناسه‌گذاری پژوهشگر در دو زمان متفاوت: علاوه بر موارد فوق، پژوهشگر در دو زمان متفاوت به شناسه‌گذاری یافته‌ها پرداخت که به نتیجه واحدی رسید (صالح‌نژاد و همکاران، ۱۳۹۷).

یافته‌ها

۱- تعیین پرسش تحقیق: برای تعیین پرسش از عناصر متعددی مانند جامعه مورد مطالعه، چه چیزی، چه موقع و چگونگی روش استفاده می‌شود. پرسش پژوهش حاضر بر اساس هدف آن، بدین شرح است: «موانع دستیابی سند تحول به اهداف خود چیست؟ و از آن چه درس‌ها و رهنمودهایی برای تدوین و اجرای سند الگو می‌توان اخذ کرد؟».

۲- مرور نظام‌مند مطالعات: در فراترکیب، متن پژوهش‌های گذشته، داده محسوب می‌شود فلذا کلیه پژوهش‌هایی که به تبیین و معرفی موضوع هدف می‌پردازند ورودی پژوهش است. در این گام، پژوهشگر با جست‌وجوی حداکثری کلیدواژه‌ها در منابع کتابخانه‌ای و الکترونیک (اعم از کتاب‌خانه‌های دانشگاه‌های تربیت مدرس و امام صادق سلام الله علیه، وبگاه گوگل، پایگاه اطلاعات نشریات کشور، پایگاه مجلات تخصصی نور، پایگاه مرکز اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی) مرجع دانش ۴ به بیش از ۱۰۰ منبع، شامل کتاب، مقاله و گزارش دست یافت.

۳- جست‌وجو و انتخاب متون مناسب: پس از گردآوری فراگیر منابع، آنها معمولاً در سه مرحله پالایش می‌شود تا منابع اصلی پژوهش به دست آید: بررسی عنوان و کلیدواژه‌ها، بررسی چکیده و نتیجه‌گیری، و بررسی تفصیلی متن منبع. پس از سه مرحله یادشده، تعداد منابع به ۳۸ عدد به شرح ذیل تقلیل یافت: اخلاقی (۱۴۰۰)، اخلاقی و همکاران (۱۳۹۹ الف)، اخلاقی و همکاران (۱۳۹۹ ب)، اسلامیان و همکاران (۱۳۹۴)، افروز (۱۳۹۴)، امراللهی (۱۳۹۴)، بختیاری و دهقانی (۱۴۰۱)، بررسی راهکارهای تقنینی مندرج در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۹)، بنافی و نوروزی (۱۳۹۲)، بیات و غفاری (۱۳۹۹)، بیطرفان و همکاران (۱۳۹۹)، ترکاشوند (۱۳۹۲)، توکلی اردوغان و همکاران (۱۳۹۷)، حج‌فروش (۱۳۹۱)، حسام و بیات (۱۳۹۷)، خسروی و همکاران (۱۳۹۸)، راشدی و همکاران (۱۳۹۸)، رحیمی و همکاران (۱۳۹۷).

www.google.com

www.magiran.com

www.noormags.ir

www.sid.ir

www.civilica.com



صادقی گوغری و همکاران (۱۳۹۸)، صادقی گوغری و همکاران (۱۳۹۹)، صمدی (۱۴۰۰)، غلامعلی تبار فیروزجایی و ایزدی (۱۳۹۴)، فاضل (۱۳۹۸)، قجری و همکاران (۱۳۹۹)، کاکوجویباری (۱۳۹۰)، کوه‌پیما رونیزی (۱۳۹۷)، کیانپور و درخشان‌پور (۱۳۹۵)، محمدشریفی (۱۳۹۴)، محمدیان و همکاران (۱۳۹۶)، مذنبی (۱۳۹۲)، مرادی و پورشافعی (۱۳۹۲)، مرزوقی و همکاران (۱۳۹۵)، نعمتی و غفاریان پناهی (۱۳۹۷)، نوید ادهم (۱۳۹۱)، نوید ادهم و راغب (۱۳۹۹)، نویدپور (۱۳۹۶)، نویدکیا (۱۳۹۹)، نویدکیا و همکاران (۱۴۰۰).

۴- استخراج اطلاعات متون: در این گام، یافته‌ها و اطلاعات پژوهش‌ها در جداولی دسته‌بندی می‌شود. این جداول شامل انواع شاخص‌ها و منابعی است که آنها را معرفی کرده است. در این گام، شناسه‌های اولیه از درون متن پیشینه پژوهش استخراج شد. صحت استخراج شناسه‌ها نیز با بررسی مجدد تأیید شد.

۵- تجزیه و تحلیل و ترکیب یافته‌های کیفی: در این گام، پژوهشگر به دنبال موضوعاتی است که در مطالعات موجود طی فراترکیب پدیدار می‌شود. وقتی این موضوعات، ظاهر شد و خود را نشان داد پژوهشگر، داده‌ها را طبقه‌بندی و مضامین و مفاهیم مشابه را در طبقاتی که آنها را به بهترین شکل توصیف می‌کند جای می‌دهد. این موضوعات، اساس توضیحات، تبیینات، الگوها، نظریه‌ها یا فرضیه‌ها را عرضه می‌کند. این گام طی سه مرحله اجرا شد: فهرست کردن مضمون‌های اولیه، پالایش و دسته‌بندی مفهومی مضمون‌ها و استخراج مفاهیم.

۶- پایش کیفیت: همان‌طور که در بخش روایی و پایایی ارائه شد از طریق ارائه تفصیلی یافته‌ها، جامعیت تعداد منابع، استفاده از منابع برجسته و شناسه‌گذاری در دو زمان متفاوت احراز شد.

۷- ارائه یافته‌ها: در این گام، یافته‌های ترکیبی در قالب جدول، نمودار و ... ارائه می‌شود.

جدول ۱- موانع دستیابی سند تحول به اهداف خود*

مفهوم	مضمون	منابع	تعداد منابع
موانع سرمایه انسانی	ضعف در مدیریت سرمایه انسانی	اخلاقی (۱۴۰۰)، افروز (۱۳۹۴)، امراللهی (۱۳۹۴)، بختیاری و دهقانی (۱۴۰۱)، بنافی و نوروزی (۱۳۹۲)، بیطرفان و همکاران (۱۳۹۹)، توکلی اردوغان و همکاران (۱۳۹۷)، رحیمی و همکاران (۱۳۹۷)، صادقی گوغری و همکاران (۱۳۹۹)، صمدی (۱۴۰۰)، قجری و همکاران (۱۳۹۹)، کاکوجویباری (۱۳۹۰)، ص ۲۳، کوه‌پیما رونیزی (۱۳۹۷)، صص ۲۲ و ۲۳، محمد شریفی (۱۳۹۴)، صص ۸۵ و ۸۶، مرادی و پور شافعی (۱۳۹۲)، نوید ادهم (۱۳۹۱)، نوید ادهم و راغب (۱۳۹۹)، نویدپور (۱۳۹۶)	۱۸
	ضعف در دانش، تخصص و مهارت	بیطرفان و همکاران (۱۳۹۹)، خسروی و همکاران (۱۳۹۸)، راشدی و همکاران (۱۳۹۸)، رحیمی و همکاران (۱۳۹۷)، قجری و همکاران (۱۳۹۹)، کوه‌پیما رونیزی (۱۳۹۷)، صص	۱۲



مفهوم	مضمون	منابع	تعداد منابع
		کیانپور و درخشان‌پور (۱۳۹۵)، محمدشیرینی (۱۳۹۴)، صص ۸۵ و ۸۶، محمدیان و همکاران (۱۳۹۶)، نویدپور (۱۳۹۶)، نویدکیا (۱۳۹۹)، ص ۱۲۳، نویدکیا و همکاران (۱۴۰۰)	
	ضعف در آموزش	امراللهی (۱۳۹۴)، بیطرفان و همکاران (۱۳۹۹)، خسروی و همکاران (۱۳۹۸)، رحیمی و همکاران (۱۳۹۷)، قجری و همکاران (۱۳۹۹)، کوه‌پیما رونیزی (۱۳۹۷)، صص ۲۲ و ۲۳، کیانپور و درخشان‌پور (۱۳۹۵)، محمدشیرینی (۱۳۹۴)، محمدیان و همکاران (۱۳۹۶)، نویدپور (۱۳۹۶)	۱۰
	ضعف در انگیزه	اخلاقی (۱۴۰۰)، بختیاری و دهقانی (۱۴۰۱)، بیطرفان و همکاران (۱۳۹۹)، خسروی و همکاران (۱۳۹۸)، راشدی و همکاران (۱۳۹۸)، رحیمی و همکاران (۱۳۹۷)، کیانپور و درخشان‌پور (۱۳۹۵)، محمدشیرینی (۱۳۹۴)، صص ۸۵ و ۸۶، محمدیان و همکاران (۱۳۹۶)، نویدپور (۱۳۹۶)	۱۰
	ضعف در جایگاه اقتصادی و منزلت اجتماعی معلمان	بختیاری و دهقانی (۱۴۰۱)، خسروی و همکاران (۱۳۹۸)، رحیمی و همکاران (۱۳۹۷)، صادقی گوغری و همکاران (۱۳۹۸)، قجری و همکاران (۱۳۹۹)، کوه‌پیما رونیزی (۱۳۹۷)، صص ۲۲ و ۲۳، کیانپور و درخشان‌پور (۱۳۹۵)، محمدیان و همکاران (۱۳۹۶)، نویدپور (۱۳۹۶)	۹
	ضعف در نظام ارزیابی	رحیمی و همکاران (۱۳۹۷)، صادقی گوغری و همکاران (۱۳۹۹)، کوه‌پیما رونیزی (۱۳۹۷)، صص ۲۲ و ۲۳، کیانپور و درخشان‌پور (۱۳۹۵)، محمدیان و همکاران (۱۳۹۶)، نویدپور (۱۳۹۶)	۶
موانع مدیریتی	ضعف در مدیریت و برنامه‌ریزی	اخلاقی و همکاران (۱۳۹۹)، افروز (۱۳۹۴)، امراللهی (۱۳۹۴)، بختیاری و دهقانی (۱۴۰۱)، بنافی و نوروزی (۱۳۹۲)، بیات و غفاری (۱۳۹۹)، بیطرفان و همکاران (۱۳۹۹)، توکلی اردوغان و همکاران (۱۳۹۷)، حج‌فروش (۱۳۹۱)، خسروی و همکاران (۱۳۹۸)، رحیمی و همکاران (۱۳۹۷)، صادقی گوغری و همکاران (۱۳۹۸)، صمدی (۱۴۰۰)، غلامعلی تبار فیروزجایی و ایزدی (۱۳۹۴)، فاضل (۱۳۹۸)، قجری و همکاران (۱۳۹۹)، کاکوجویباری (۱۳۹۰)، صص ۲۲، کوه‌پیما رونیزی (۱۳۹۷)، صص ۲۲ و ۲۳، محمدشیرینی (۱۳۹۴)، صص ۸۵ و ۸۶، محمدیان و همکاران (۱۳۹۶)، مدنی (۱۳۹۲)، مرادی و پورشافعی (۱۳۹۲)، نعمتی و غفاریان	۲۸



مفهوم	مضمون	منابع	تعداد منابع
		پناهی (۱۳۹۷)، نوید ادهم (۱۳۹۱)، نوید ادهم و راغب (۱۳۹۹)، نویدپور (۱۳۹۶)، نویدکیا (۱۳۹۹، ص ۱۲۳)، نویدکیا و همکاران (۱۴۰۰)	
ضعف در نظارت، پایش و ارزیابی		اسلامیان و همکاران (۱۳۹۴)، امراللهی (۱۳۹۴)، بختیاری و دهقانی (۱۴۰۱)، بنافی و نوروزی (۱۳۹۲)، بیات و غفاری (۱۳۹۹)، بیطرفان و همکاران (۱۳۹۹)، خسروی و همکاران (۱۳۹۸)، رحیمی و همکاران (۱۳۹۷)، صمدی (۱۴۰۰)، قجری و همکاران (۱۳۹۹)، کوه‌پیما رونیزی (۱۳۹۷)، صص ۲۲ و ۲۳، محمد شریفی (۱۳۹۴)، مذنبی (۱۳۹۲)، نعمتی و غفاریان (۱۳۹۷)، نوید ادهم (۱۳۹۱)، نوید ادهم و راغب (۱۳۹۹)، نویدپور (۱۳۹۶)، نویدکیا (۱۳۹۹، ص ۱۲۳)، نویدکیا و همکاران (۱۴۰۰)	۱۹
ضعف در انسجام نهادی		اخلاقی (۱۴۰۰)، اخلاقی و همکاران (۱۳۹۹ الف)، اخلاقی و همکاران (۱۳۹۹ ب)، بنافی و نوروزی (۱۳۹۲)، بیطرفان و همکاران (۱۳۹۹)، قجری و همکاران (۱۳۹۹)، کاکوجویباری (۱۳۹۰، ص ۵)، محمدشریفی (۱۳۹۴، صص ۸۵ و ۸۶)، نویدکیا (۱۳۹۹، ص ۱۲۳)، نویدکیا و همکاران (۱۴۰۰)	۱۰
ضعف در تحلیل محیط و توجه به تعارضات		اخلاقی (۱۴۰۰)، اخلاقی و همکاران (۱۳۹۹ ب)، رحیمی و همکاران (۱۳۹۷)، فاضل (۱۳۹۸)، قجری و همکاران (۱۳۹۹)، کوه‌پیما رونیزی (۱۳۹۷)، صص ۲۲ و ۲۳، مذنبی (۱۳۹۲)، نعمتی و غفاریان پناهی (۱۳۹۷)، نویدکیا (۱۳۹۹، ص ۱۲۳)، نویدکیا و همکاران (۱۴۰۰)	۱۰
موانع محتوای سند	ابهام و کلی‌گویی	بختیاری و دهقانی (۱۴۰۱)، بنافی و نوروزی (۱۳۹۲)، بیطرفان و همکاران (۱۳۹۹)، خسروی و همکاران (۱۳۹۸)، رحیمی و همکاران (۱۳۹۷)، صمدی (۱۴۰۰)، فاضل (۱۳۹۸)، قجری و همکاران (۱۳۹۹)، کوه‌پیما رونیزی (۱۳۹۷)، صص ۲۲ و ۲۳، مرادی و پورشافعی (۱۳۹۲)، نویدپور (۱۳۹۶)، نویدکیا (۱۳۹۹، ص ۱۲۳)، نویدکیا و همکاران (۱۴۰۰)	۱۰
	آرمان‌گرایی	بیطرفان و همکاران (۱۳۹۹)، ترکاشوند (۱۳۹۲)، حسام و بیات (۱۳۹۷)، صص ۳۲ و ۳۳، صمدی (۱۴۰۰)، مرادی و پورشافعی (۱۳۹۲)، مرزوقی و همکاران (۱۳۹۵)، نویدپور (۱۳۹۶)	۷
موانع اجتماعی	ضعف در جلب مشارکت	اخلاقی (۱۴۰۰)، اخلاقی و همکاران (۱۳۹۹ ب)، امراللهی (۱۳۹۴)، بختیاری و دهقانی (۱۴۰۱)، بیطرفان و همکاران	۱۹



مفهوم	مضمون	منابع	تعداد منابع
		(۱۳۹۹)، توکلی اردوغان و همکاران (۱۳۹۷)، حج فروش (۱۳۹۱)، خسروی و همکاران (۱۳۹۸)، رحیمی و همکاران (۱۳۹۷)، فاضل (۱۳۹۸)، قجری و همکاران (۱۳۹۹)، کوه‌پیما رونیزی (۱۳۹۷)، صص ۲۲ و ۲۳، کیانپور و درخشان‌پور (۱۳۹۵)، محمدشریفی (۱۳۹۴)، صص ۸۵ و ۸۶، محمدیان و همکاران (۱۳۹۶)، مذنبی (۱۳۹۲)، نعمتی و غفاریان پناهی (۱۳۹۷)، نوید ادهم (۱۳۹۱)، نوید ادهم و راغب (۱۳۹۹)	
ضعف در گفتمان‌سازی		اخلاقی (۱۴۰۰)، امراللهی (۱۳۹۴)، اخلاقی و همکاران (۱۳۹۹ الف)، اخلاقی و همکاران (۱۳۹۹ ب)، بختیاری و دهقانی (۱۴۰۱)، بنافی و نوروزی (۱۳۹۲)، بیات و غفاری (۱۳۹۹)، بیطرفان و همکاران (۱۳۹۹)، خسروی و همکاران (۱۳۹۸)، رحیمی و همکاران (۱۳۹۷)، قجری و همکاران (۱۳۹۹)، کوه‌پیما رونیزی (۱۳۹۷)، صص ۲۲ و ۲۳، کیانپور و درخشان‌پور (۱۳۹۵)، محمدشریفی (۱۳۹۴)، صص ۸۵ و ۸۶، محمدیان و همکاران (۱۳۹۶)، مرادی و پورشافعی (۱۳۹۲)، نوید ادهم (۱۳۹۱)، نویدپور (۱۳۹۶)	۱۸
تأثیر و وضع جامعه در اجرای سند		اخلاقی (۱۴۰۰)، بختیاری و دهقانی (۱۴۰۱)، بیطرفان و همکاران (۱۳۹۹)، صادقی گوگری و همکاران (۱۳۹۸)، غلامعلی تبار فیروزجایی و ایزدی (۱۳۹۴)، فاضل (۱۳۹۸)، قجری و همکاران (۱۳۹۹)، کوه‌پیما رونیزی (۱۳۹۷)، صص ۷۳، محمدشریفی (۱۳۹۴)، صص ۸۵ و ۸۶، مذنبی (۱۳۹۲)، نعمتی و غفاریان پناهی (۱۳۹۷)، نوید ادهم (۱۳۹۱)، نویدپور (۱۳۹۶)	۱۳
کنکور		اخلاقی (۱۴۰۰)، اخلاقی و همکاران (۱۳۹۹ ب)، قجری و همکاران (۱۳۹۹)، کوه‌پیما رونیزی (۱۳۹۷)، صص ۷۳، محمدشریفی (۱۳۹۴)، صص ۸۵ و ۸۶	۵
موانع نظام سیاست‌گذاری	ضعف در ساختار آموزش و پرورش	امراللهی (۱۳۹۴)، بختیاری و دهقانی (۱۴۰۱)، بیطرفان و همکاران (۱۳۹۹)، خسروی و همکاران (۱۳۹۸)، رحیمی و همکاران (۱۳۹۷)، صمدی (۱۴۰۰)، فاضل (۱۳۹۸)، قجری و همکاران (۱۳۹۹)، کوه‌پیما رونیزی (۱۳۹۷)، صص ۲۲ و ۲۳، مذنبی (۱۳۹۲)، مرادی و پورشافعی (۱۳۹۲)، نعمتی و غفاریان پناهی (۱۳۹۷)، نوید ادهم و راغب (۱۳۹۹)، نویدپور (۱۳۹۶)، نویدکیا (۱۳۹۹)، صص ۱۲۳، نویدکیا و همکاران (۱۴۰۰)	۱۶



مفهوم	مضمون	منابع	تعداد منابع
	در اولویت نبودن آموزش و پرورش و فقدان عزم اجرای سند	اخلاقی (۱۴۰۰)، اخلاقی و همکاران (۱۳۹۹ الف)، امراللهی (۱۳۹۴)، بختیاری و دهقانی (۱۴۰۱)، صمدی (۱۴۰۰)، قجری و همکاران (۱۳۹۹)، کوه پیما رونیزی (۱۳۹۷، ص ۷۴)، محمدشریفی (۱۳۹۴، صص ۸۵ و ۸۶)، نوید ادهم و راغب (۱۳۹۹)، نویدپور (۱۳۹۶)	۱۰
	نبود ثبات در مدیریت	اخلاقی (۱۴۰۰)، بیات و غفاری (۱۳۹۹)، خسروی و همکاران (۱۳۹۸)، رحیمی و همکاران (۱۳۹۷)، قجری و همکاران (۱۳۹۹)، کوه پیما رونیزی (۱۳۹۷، صص ۲۲ و ۲۳)	۶
	سیاست‌زدگی و شایسته‌ناسالاری	اخلاقی و همکاران (۱۳۹۹ ب)، بیات و غفاری (۱۳۹۹)، فاضل (۱۳۹۸)، قجری و همکاران (۱۳۹۹)، مذنبی (۱۳۹۲)، نعمتی و غفاریان پناهی (۱۳۹۷)	۶
	تعارضات ارزشی و نفوذ	اخلاقی (۱۴۰۰)، اخلاقی و همکاران (۱۳۹۹ ب)، صمدی (۱۴۰۰)، فاضل (۱۳۹۸)، کیانپور و درخشان‌پور (۱۳۹۵)	۵
منابع مالی و موانع مالی و امکاناتی	منابع مالی	اخلاقی (۱۴۰۰)، افروز (۱۳۹۴)، امراللهی (۱۳۹۴)، بختیاری و دهقانی (۱۴۰۱)، بیات و غفاری (۱۳۹۹)، خسروی و همکاران (۱۳۹۸)، راشدی و همکاران (۱۳۹۸)، رحیمی و همکاران (۱۳۹۷)، صمدی (۱۴۰۰)، قجری و همکاران (۱۳۹۹)، کاکوجویاری (۱۳۹۰، ص ۲۳)، کوه پیما رونیزی (۱۳۹۷، صص ۲۲ و ۲۳)، کیانپور و درخشان‌پور (۱۳۹۵)، محمدشریفی (۱۳۹۴، صص ۸۵ و ۸۶)، محمدیان و همکاران (۱۳۹۶)، نوید ادهم و راغب (۱۳۹۹)، نویدپور (۱۳۹۶)	۱۷
	منابع فنی و تجهیزاتی	افروز (۱۳۹۴)، امراللهی (۱۳۹۴)، بیطرفان و همکاران (۱۳۹۹)، خسروی و همکاران (۱۳۹۸)، راشدی و همکاران (۱۳۹۸)، رحیمی و همکاران (۱۳۹۷)، صادقی گوغری و همکاران (۱۳۹۹)، صمدی (۱۴۰۰)، قجری و همکاران (۱۳۹۹)، کوه پیما رونیزی (۱۳۹۷، صص ۲۲ و ۲۳)، کیانپور و درخشان‌پور (۱۳۹۵)، محمدشریفی (۱۳۹۴، صص ۸۵ و ۸۶)، محمدیان و همکاران (۱۳۹۶)، مرادی و پورشافعی (۱۳۹۲)، نویدپور (۱۳۹۶)	۱۵
موانع قانونگذاری	تصویب نشدن قوانین لازم	اخلاقی (۱۴۰۰)، بررسی راهکارهای تقنینی مندرج در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۹، صص ۲ و ۳)، بیات و غفاری (۱۳۹۹)، صمدی (۱۴۰۰)، قجری و همکاران (۱۳۹۹)، کاکوجویاری (۱۳۹۰، ۲۱)، محمدشریفی (۱۳۹۴، صص ۸۵ و ۸۶)	۶



مفهوم	مضمون	منابع	تعداد منابع
	بازنگری و به‌روز نشدن سند	بختیاری و دهقانی (۱۴۰۱)، بیات و غفاری (۱۳۹۹)، نویدکیا (۱۳۹۹)، ص ۱۲۳، نویدکیا و همکاران (۱۴۰۰)	۴

* مفهومیها و مضمون‌ها بر اساس مجموع تعداد منابع آنها مرتب شده‌اند.

الف- موانع سرمایه انسانی

- **ضعف در مدیریت سرمایه انسانی:** سرمایه انسانی، مهم‌ترین پیشران پیشرفت کشورها است. در کل می‌توان گفت برنامه‌ریزی نیروی انسانی در آموزش و پرورش، ضعیف است چراکه نه تنها ناترازی زیادی در منابع انسانی در جای‌جای کشور دیده می‌شود بلکه تعادلی هم میان ورودی و خروجی معلمان دیده نمی‌شود. از سوی دیگر، ضعف در تأمین منابع انسانی متخصص و توسعه‌یافته، یا نابسامانی در کیفیت منابع انسانی از مسائل دیگر اجرای سند است.
- **رهنمود:** سند الگو برای دستیابی به اهداف خود به منابع شایسته انسانی نیاز دارد. با عنایت به افزایش تراز تحصیلات جوانان کشور به نظر می‌رسد هم‌اکنون منابع لازم در کشور وجود دارد اما مسئله اصلی - همان‌طور که گریبان‌گیر سند تحول است - مدیریت این سرمایه است. برنامه‌ریزی سرمایه انسانی، جوان‌گرایی و اعتماد به جوانان، برخی راهکارهای مدیریت سرمایه انسانی است.
- **ضعف در دانش، تخصص و مهارت:** صاحب‌نظران به ضعف کلی دانش، تخصص و مهارت در مدیران و معلمان اشاره کرده‌اند. آگاهی کم برخی معلمان از علوم روان‌شناسی تربیتی و کودک، به‌روز نبودن دانش و اطلاعات آنها و نبود فرهنگ تفکر و پژوهش بین مدیران و معلمان، نمونه‌هایی از این ضعف است. این ضعف‌ها را در بلندمدت باید با راهکارهایی مانند تربیت و جذب نیروی انسانی دانشمند، متخصص و ماهر، آموزش ضمن خدمت نیروی انسانی موجود، بازآرایی نیروی انسانی موجود و یا بازنشستگی نیروی انسانی ضعیف مرتفع کرد.
- **رهنمود:** سند الگو برای دستیابی به اهداف خود به منابع انسانی دانشمند، متخصص و ماهر نیاز دارد. با عنایت به افزایش تراز تحصیلات جوانان کشور به نظر می‌رسد هم‌اکنون منابع لازم در عرصه‌های مختلف در کشور وجود دارد اما مجریان الگو باید با شایسته‌سالاری و تخصص‌گرایی، از توان این سرمایه به نحو بهینه بهره‌برداری کنند.
- **ضعف در آموزش:** منظور از آموزش، آموزش ابعاد مختلف سند در قالب کارگاه‌های آموزشی یا آموزش‌های ضمن خدمت است که هدف آن، آشنایی مدیران و معلمان با اهداف سند و آماده شدن آنها برای اجرای آن است. با نبود این آموزش‌ها، مدیران و معلمان نه تنها سند را نمی‌شناسند و از قوت و ثمره آن مطلع نمی‌شوند بلکه برای اجرای آن نیز آماده نخواهند بود.
- **رهنمود:** الگو، سندی جامع است و راهکارهای پیشرفتی را برای عرصه‌های مختلف کشور فراهم کرده است. بنابراین، مدیران و مجریان و متخصصان عرصه‌های مختلف باید با اهداف سند، آشنا و با درک عمیق آن برای اجرا

آماده شوند. بهترین عامل برای برقراری ارتباط با عرصه‌های تخصصی گوناگون و آشناسازی آنها با سند الگو، اندیشکده‌های مرکز است. این اندیشکده‌ها باید نهادها و دستگاه‌های ذی‌ربط را در عرصه‌های تخصصی خود بشناسند و با برگزاری نشست‌های متعدد، سند را به آنها معرفی کنند.

- **ضعف در انگیزه:** مدیران و معلمان در کف مدرسه، مجری اهداف سند هستند؛ اما صاحب‌نظران معتقدند آنها آمادگی لازم را از جنبه‌های مختلف برای مداخله، همکاری و مساعدت در اجرای سند تحول ندارند. این فقدان آمادگی، دلایل متعددی دارد که یکی از مهم‌ترین آنها، دید منفی و خالی از امید برای تحول در آموزش و پرورش است. مضاف بر این، رفت‌وآمد سیاسیون گوناگون با وعده‌های امیدبخش برای معلمان که معمولاً به نتیجه نمی‌رسد در کنار جایگاه نامناسب اجتماعی و وضع نامناسب اقتصادی فرهنگیان، باعث شده است مدیران و معلمان، انگیزه‌ای برای اجرای سند تحول نداشته باشند.
- **رهنمود:** شاید بتوان گفت امید، اصلی‌ترین عامل پیشرفت و حرکت است. تأکید رهبر معظم انقلاب اسلامی بر امیدآفرینی و مقابله با یأس، از همین رو است. اوضاع اقتصادی سال‌های اخیر در کنار برخی کژکارکردهای حکمرانی و نیز تهاجم رسانه‌ای دشمن باعث شده است عده‌ای اوضاع کشور را اصلاح‌ناپذیر قلمداد کنند و برای خروج از آن و زندگی در سرزمینی دیگر گام بردارند. مجریان سند الگو باید روح امید به آینده را در جامعه و به‌ویژه جوانان بدمند و برای اجرای آن، انگیزه بیافرینند.
- **ضعف در جایگاه اقتصادی و منزلت اجتماعی معلمان:** یکی از عوامل مؤثر در انگیزه معلمان، وضع اقتصادی و منزلت اجتماعی آنها است. متأسفانه کم بودن حقوق و مزایای معلمی و وضع نامناسب جایگاه فرهنگی و اجتماعی ایشان در جامعه، مانع مهمی بر سر راه اجرای سند تحول است.
- **رهنمود:** سند الگو درباره وضع اقتصادی عموم، دو کلیدواژه اساسی دارد. نخست، عدالت اجتماعی و دوم، رعایت حد کفاف. نیل به کفاف، بدان معنا است که مال و سرمایه به اندازه‌ای در اختیار فرد فرد امت اسلامی باشد که بتوانند متناسب با مقتضیات روز از سطح متعارفی از مزایای زندگی برخوردار باشند (واژه‌نامه سند الگوی اسلامی-ایرانی پیشرفت، ۱۳۹۹). بر اساس این، یکی از مقدمات اجرای الگو، بهبود وضع اقتصادی و منزلت اجتماعی گروه‌های مختلف جامعه است تا نه تنها مقدمات عدالت اجتماعی و حد کفاف رعایت شود بلکه انگیزه‌ای برای اجرای بقیه الگو ایجاد شود.
- **ضعف در نظام ارزیابی:** عده‌ای معتقدند بین نظام ارزیابی صلاحیت معلمان با مبانی و اهداف سند تحول، تناسبی نیست؛ چراکه نظام ارزیابی، آنچه باید بسنجد، نمی‌سنجد فلذا نمی‌تواند انگیزه‌ای ایجاد کند تا افراد به سمت اجرای سند تحول حرکت کنند.



• رهنمود: حضرت امیر -سلام الله علیه- در نامه ۵۳ نهج البلاغه به مالک اشتر می‌فرمایند: هرگز نیکوکار و بدکار در نظرت یکسان نباشند؛ زیرا نیکوکاران به نیکوکاری، بی‌رغبت، و بدکاران به بدکاری تشویق می‌شوند؛ پس هر کدام از آنان را بر اساس کردارشان پاداش ده (علی ابن ابیطالب، ۱۳۷۹، ص ۵۷۱). این عبارات گهربار به‌خوبی اهمیت ارزیابی و تشویق یا تنبیه مبتنی بر آن را نشان می‌دهد. سند الگو باید بتواند به خوبی عملکرد سازمان‌ها، گروه‌ها و افراد را در اجرای الگو بسنجد و بر اساس آن، بازخوردهای مثبت و منفی عرضه کند.

ب- موانع مدیریتی

• **ضعف در مدیریت و برنامه‌ریزی:** اجرای سندی ملی، نیازمند مدیریت و رهبری توانمند و آگاه در پیشبرد تحول و دارای نگاه راهبردی و آینده‌نگر به اجرا است اما ضعف در برنامه‌ریزی و سازمان‌دهی، فقدان نقشه راه و اولویت‌بندی نشدن اهداف سند، تهیه نشدن شاخص‌های مناسب، شتاب‌زدگی و ظاهرگرایی، تجربه ناکافی در تولید و اجرای سند ملی، اجرای نامتوازن زیرنظام‌های سند، فقدان برنامه راهبردی، اشتغال به مسائل روزمره، آماده نکردن مقدمات اجرا و فقدان مدیریت مشارکتی، برخی نشانه‌های ضعف مدیریت و برنامه‌ریزی در مجری سند تحول است. پژوهش‌های زیادی، تأخیر هشت‌ساله در تهیه زیرنظام‌های سند را -که باید در عرض یک سال تهیه و تصویب می‌شد- بارزترین مثال برای ضعف در مدیریت و برنامه‌ریزی برمی‌شمارند.

• رهنمود: در ابتدا، ذکر دو نکته برای مقایسه دو سند ضروری است: اول، سند تحول، تنها برای یک بخش از پیشرفت جامعه (نظام تعلیم و تربیت) است؛ و دوم، اگرچه دستگاه‌ها و نهادهای متعددی باید برای اجرای این سند کمک کنند اما طبق متن سند، مسئولیت برنامه‌ریزی و نظام اجرایی آن بر عهده شورای عالی آموزش و پرورش و وزارت ذی‌ربط است؛ پس هسته مدیریت و برنامه‌ریزی آن، درونی است و در نظام تعلیم و تربیت قرار دارد؛ با این حال، ضعف‌های متعددی در اجرای سند یادشده دیده شده است. در مقابل، سند الگو شامل همه عرصه‌های پیشرفتی کشور است و هسته مدیریت آن نیز در خارج مرکز الگو قرار خواهد داشت. بنابراین، فارغ از اینکه این هسته اصلی کجا قرار داشته باشد مستلزم مدیریت و برنامه‌ریزی دقیق است. مرکز الگو از هم‌اکنون باید تدابیری برای مدیریت و برنامه‌ریزی این عرصه‌های کلان و متنوع و متکثر بیندیشد.

• **ضعف در نظارت، پایش و ارزیابی:** وقتی مدیر، منابع خود را برای وصول به هدفی به ترتیب برنامه‌ریزی، سازماندهی، به‌کارگیری و رهبری می‌کند در پایان باید بر کار آنها نظارت کند و نیل به اهداف را با شاخص‌هایی ارزیابی کند؛ اما یکی از مسائل اساسی سند تحول، ضعف نظارت در نهادهای مختلف است. پیش‌بینی نشدن ضمانت اجرای سند نیز مزید بر علت است به گونه‌ای که اجرای سلیقه‌ای سند و انحراف از سیاست‌های آن، جزو آسیب‌های عمده آن به شمار می‌رود.

- رهنمود: از ضعف‌های اساسی مدیریت دولتی در ایران، توجه نابسند به پایش و نظارت است؛ به گونه‌ای که سیاست‌ها، اسناد، قوانین و یا راهبردها، پس از تصویب و ابلاغ به دستگاه‌های دولتی، رها می‌شوند. بر اساس این، نهاد ناظر بر اجرای سند الگو باید نظارت، پایش و ارزیابی مستمر و قوتمندی بر اجرای آن داشته باشد. گستره الگو نیز بر اهمیت این نظارت می‌افزاید. این نظارت، اغلب از طریق شاخص‌های مسیر و هدف رخ می‌دهد.
- **ضعف در انسجام نهادی:** اگرچه مجری اصلی سند تحول، شورای عالی آموزش و پرورش و وزارت ذی‌ربط است اما بر اساس متن سند، تمام دستگاه‌ها و نهادها به‌ویژه رسانه ملی موظف‌اند در چارچوب آن، همکاری لازم را با نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی برای تحقق اهداف سند تحول معمول کنند (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، بی‌تا، ص ۶۱)؛ اما هم‌اکنون، نقشه‌ای برای همکاری سایر دستگاه‌ها و نهادها تهیه نشده و میان بازیگران کلیدی اجرای سند، انسجام نهادی نیست. به عبارت ساده‌تر، سایر دستگاه‌ها و نهادها برای اجرای سند با مجری آن همکاری نمی‌کنند.
- رهنمود: از آنجاکه سند الگو، شامل همه عرصه‌های پیشرفتی کشور است و همه بخش‌های حکومت، دولت و جامعه باید در اجرای آن مشارکت کنند شناسایی دستگاه‌ها و نهادهای نقش‌آفرین، تعیین وظایف آنها، تقسیم کار میان آنها، رفع تراحمات و هم‌پوشانی‌های میان آنها، ایجاد هماهنگی بین دستگاهی و در کل، تهیه نگاهت نهادی جامع و مانع، اهمیت بسیار زیادی دارد.

ج- موانع محتوای سند:

- این موانع به نقص‌هایی که در متن سند تحول یا روش‌های تدوین آن است اشاره می‌کند.
- **ضعف در تحلیل محیط و توجه به تعارضات:** توفیق هر سند به تحلیل محیط آن بستگی دارد. اگر سندی بدون توجه به محیط و تغییرات آن، نوشته و اجرا شود طبیعی است که احتمال موفقیت آن، کم است. بر اساس این، برخی معتقدند سند تحول بدون توجه به عوامل مختلف محیطی -مانند ذی‌نفعان و منافع اقتصادی آنها، تعارضات ساختاری (به دلیل تفاوت‌های موقعیتی بازیگران)، بسترهای ملی و منطقه‌ای و یا مدارس نوظهور- تدوین شده فلذا از نیل به موفقیت بازمانده است.
 - رهنمود: اگرچه تحلیل شرایط محیطی جزو متن اسناد نیست اما معمولاً بخش مهمی از مطالعات پشتیبان آنها به این مهم اختصاص دارد. در واقع، پیشرفت در خلأ صورت نمی‌گیرد و همه بازیگران نیز همسو و همراه نیستند. پس با تحلیل محیط، نه تنها باید از قوت‌ها بهره‌برداری کرد بلکه باید تلاش کرد نیروهای بازدارنده، کاهش یابند.
 - **ابهام و کلی‌گویی:** بنا بر نظر عده‌ای از صاحب‌نظران، چارچوب مفهومی، مفاهیم، اهداف و چشم‌انداز و در کل، متن سند، مبهم است و برای برخی راهکارها و راهبردها، توجیه منطقی عرضه نشده است. از سوی دیگر، وقتی



تراز سندی، ملی باشد لامحاله باید کل نگر و کلان نگر باشد اما این کل نگری گاه به وادی کلی گویی منحرف می شود به گونه ای که امکان برداشت های چندگانه از سند هست و سند، دلالت مستقیم و شفافی نمی کند.

- رهنمود: اسناد ملی، شمشیری دولبه هستند. از سویی باید امور جزئی را واگذارند و تنها بر امور کلان تمرکز کنند اما از سوی دیگر، تمرکز بر امور کلان، سند را به مجموعه ای از سیاست ها و راهبردها تبدیل می کند که فاقد جزئیات و مبهم است. برای حل این مسئله، راهکارهای چندی پیشنهاد می شود. نخست، انتشار مطالعات پشتیبان است؛ چراکه هر سندی مبتنی بر مطالعات پشتیبانی تدوین شده است. دوم، رفع ابهام در اسناد پایین دستی است. بدیهی است اسناد کلان ملی را نمی توان مستقیماً اجرا کرد. این اسناد کلان باید مرحله به مرحله به سیاست های کلی، قوانین و مقررات، آیین نامه ها و بخش نامه ها و ... تبدیل شوند. سوم، تعیین نهاد مفسر است که در سند الگو، شورای عالی مرکز الگو، این نقش را برعهده دارد.

- آرمان گرایی: به اعتقاد برخی صاحب نظران، عادت و سنت سند نویسی در ایران، آرمان نویسی دوازده دسترس است. به نظر اینان، سند تحول نیز در فضایی شعارزده، مشتمل بر آرمان هایی است که هیچ کدام نائل شدنی نیستند.
- رهنمود: اسناد ملی باید از نظر خبرگان، دسترس پذیر باشند. آنها نباید مجموعه ای از آرمان های خیالی و بلندپروازانه باشند. بر اساس این، در صورتی که برخی اهداف سند الگو، آرمانی به نظر می رسد باید به حد منطقی و معقولی، فروکاسته شود. گفتنی است با نظرسنجی از اعضای مجمع وزیران ادوار در سال ۱۳۹۸ درباره دسترس پذیری اهداف سند، قریب به اتفاق آنها اذعان کردند که سند الگو با برنامه ریزی کاملاً نائل شدنی است (بررسی قابلیت اجرا و تحول آفرینی الگو در نشست مشترک با مجمع وزیران ادوار، ۱۳۹۸).

د- موانع اجتماعی

- ضعف در جلب مشارکت: اجرای سند تحول بدون مشارکت نهادها و گروه های مختلف ممکن نیست و به نظر می رسد مجریان سند هنوز نتوانسته اند این مشارکت را جلب کنند. عموم مردم، جامعه پیرامون مدرسه، وزارتخانه های اثرگذار و مرتبط، رسانه ها و مراکز فرهنگی و علمی، نمونه هایی از نهادها و گروه های یادشده هستند.

- رهنمود: اساساً یکی از شیوه های ضمانت اجرای اسناد، مشارکت ذی نفعان در مراحل گوناگون آن است. این جلب مشارکت همگانی و فراقوه ای باید با هدف حکمرانی اجتماعی صورت پذیرد. مرکز الگو همان طور که در مرحله تدوین سند تلاش کرده است مشارکت حداکثری نخبگان را جلب کند در مرحله اجرا نیز باید به مشارکت گروه های مختلف توجه ویژه کند به طوری که آنها سند را از آن خود بدانند و اجرای بهینه آن را مطالبه کنند.

- ضعف در گفتمان سازی: اجرای موفق اسناد، نیازمند معرفی آنها، تبیین بخش های مختلف آنها و پاسخگویی به پرسش های احتمالی درباره آنها است. نخبگان، مدیران ستادی، مدیران مدارس و معلمان، خانواده ها و نیز مدیران



نهادهای مشارکت‌کننده در اجرای سند تحول باید آن را بشناسند تا جایی که برداشت و فهم یکسانی از سند نزد آنها ایجاد شود. اهمیت گفتمان‌سازی و فرهنگ‌سازی تا حدی است که شناخت و درک ضرورت باعث همراهی و مشارکت در اجرا می‌شود؛ اما این دست گفتمان‌سازی کمتر در حوزه سند تحول مشاهده شده است؛ به گونه‌ای که نه تنها خانواده و اولیای دانش‌آموزان، آشنایی چندانی با آن ندارند بلکه مدیران مدارس و معلمان نیز که مجریان اصلی آن هستند آن را نمی‌شناسند.

- رهنمود: اجرای الگو، بخش‌نامه‌ای نیست. هدف، تبدیل پیشرفت به صورت عام و سند الگو به طور خاص به مطالبه عمومی است. از آنجاکه انسان در سطح خرد و جامعه در سطح کلان، بازیگر اصلی حوزه پیشرفت است هیچ تغییری بدون تغییر در نگرش عنصر انسانی ممکن نیست؛ بنابراین، گفتمان‌سازی تلاشی است برای تغییر این نگرش. سند الگو با تبدیل به گفتمان رایج است که از الگوی حکمت‌بنیان به راهنمای عملی تعالی کشور مبدل خواهد شد. گفتمان‌سازی، تلاشی است در جهت همگانی‌سازی، عمومیت‌بخشی و درونی‌سازی الگو.
- تأثیر وضع جامعه در اجرای سند: بی‌تردید تحولات اقتصادی، سیاسی و عوامل اجتماعی-فرهنگی در مسیر تحول، اثرگذارند. وضع اقتصادی کشور، تعارض داشتن ارزش‌های سند با ارزش‌های فرهنگی رایج، ارزش‌های نادرست فرهنگی مانند نمره‌گرایی و مدرک‌گرایی، ضعف اعتماد عمومی به نظام رسمی، تفاوت در سبک زندگی واقعی دانش‌آموزان و زندگی مطلوب سند تحول، از جمله تحولاتی است که مانع اجرای این سند است.
- رهنمود: سند الگو - به تعبیر رهبر معظم انقلاب - نقشه‌ای جامع است. به عبارت دیگر، شامل ابعاد مختلف جامعه - اعم از اقتصاد، فرهنگ، سیاست، اجتماع و ... - است. از این رو، یکی از عوامل اثرگذار در تعیین اولویت‌های الگو در حرکت به سمت قله پیشرفت، حل مشکلاتی است که گریبان‌گیر جامعه امروز است. اگر الگو نتواند مسائل مبتلا به جامعه یا نابهنجاری‌های آن را اصلاح کند توفیقی برای جلب توجه، مشارکت، همکاری و همراهی آنان نخواهد داشت.
- کنکور: جامعه ایرانی، علم‌دوست است اما ورود به دانشگاه، تنها راه پیشرفت نیست. ارزشمند شدن دانشگاه و تحصیل در آن و به‌ویژه پیوند رشته‌های پزشکی با درآمدهای زیاد، اهداف سند تحول را به محاق برده است چراکه آماده‌سازی دانش‌آموز برای ورود به دانشگاه، جای تربیت انسان را گرفته است. اهمیت کژکارکرد کنکور به قدری است که برخی خبرگان معتقدند تا وقتی مسئله کنکور، حل نشود سخن از اجرای سند تحول، سخنی خام است.
- رهنمود: کنکور برای سند تحول، معضل کلانی است. پس اگر در پیش پای اسناد دیگر نیز معضلات کلانی هست ابتدا باید آنها را به منزله مقدمه اجرای اسناد، مرتفع کرد. برخی از این معضلات کلان که پیش پای سند الگو قرار دارند و خودش نیز به آنها اشاره کرده است بدین شرح است: دیوان‌سالاری و نظام ناکارآمد اداری، نظام بانکی



استعماری، سیاست‌زدگی، شایسته‌ناسالاری، تعارض گسترده منافع، تورم، نظام ناکارآمد بودجه‌ریزی، کسری بودجه و خلق پول بانکی و یا نظام انحصاری پزشکی. اگر سند الگو نتواند راه‌حلی برای این معضلات کلان-آن هم در همان گام‌های نخست- عرضه کند انتظار موفقیت آن، خیالی است.

ه- موانع نظام سیاست‌گذاری

- **ضعف در ساختار آموزش و پرورش:** ساختار سازمانی آموزش و پرورش برای اجرای سند تحول مناسب نیست. تصدی‌گرایی، تمرکزگرایی، پیکره بسیار پهن سازمانی، دیوان‌سالاری دست‌وپاگیر، لختی، کندی و روزمرگی، پذیرفته نشدن سند در ساختار فعلی، حمایت نکردن ارتباطات درون‌ساختاری از اجرای آن یا قدرت بسیار زیاد ستاد به صف، از گزاره‌هایی است که به این مضمون، اشاره می‌کند.
- **رهنمود:** ساختارهای کلان، متمرکز، کند و روزمره از ویژگی‌های دیوان‌سالاری دولتی در ایران امروز است؛ که مدت‌ها است نظر دانشمندان مدیریت را به راهبردهایی مانند اصلاح ساختار، کوچک‌سازی، چابک‌سازی، تفویض اختیار، رهاسازی امور غیر حاکمیتی و یا گسترش دولت الکترونیک جلب کرده است. اهمیت این موضوع به حدی است که دو تا از تدبیرهای سند الگو به اصلاح ساختار اداری اختصاص دارد!
- **در اولویت نبودن آموزش و پرورش و فقدان عزم اجرای سند:** به اعتقاد برخی صاحب‌نظران، پیشرفت نظام تعلیم و تربیت کشور در اولویت سیاست‌گذاران کشور نیست؛ چراکه برخی از ایشان، نقش تعلیم و تربیت در پیشرفت جامعه را نمی‌شناسند و برخی دیگر، آموزش و پرورش را خدمتی مصرفی - و نه سرمایه‌ای - برمی‌شمارند که جز تحمیل هزینه‌های سنگین بر بودجه کشور، ثمره دیگری ندارد! در کنار این، اجرای سندی کلان نیازمند عزم، اراده، جدیت و همتی درخور در مدیران عالی نظام است که این ویژگی‌ها اکنون در میان آنها کمتر دیده می‌شود.
- **رهنمود:** به نظر می‌رسد مهم‌ترین کار برای تبیین اهمیت و اولویت سند الگو، مسائلی است که جمهوری اسلامی در تاریخ سیاست‌گذاری‌اش به آن مبتلا بوده است. رهبر معظم انقلاب در این باب می‌فرماید: «وقتی می‌گوییم الگوی ایرانی-اسلامی، یعنی یک نقشه جامع. بدون نقشه جامع، دچار سردرگمی خواهیم شد؛ همچنان‌که در طول این سی سال، به حرکت‌های هفت‌وهشتی، بی‌هدف و زیگزاگ مبتلا بودیم و به این در و آن در زدیم. ... این الگو، نقشه جامع است؛ به ما می‌گوید که به کدام طرف، به کدام سمت، برای کدام هدف داریم حرکت می‌کنیم» (۱۳۸۹/۰۹/۱۰).

۱ تقویت کارکردهای حاکمیتی با واگذاری مسئولیت‌های غیرحاکمیتی و تصدی‌گرایانه به بخش‌های مردمی، و بهبود کارآمدی و چابکی و شفافیت نظام اداری با شیوه‌ها و فناوری‌های نوین

تمرکززدایی در ساختار اقتصادی-مالی کشور با حفظ اقتدار حاکمیت از رهگذر واگذاری اختیارات برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری به استان‌ها در چارچوب سیاست‌های ملی (الگوی اسلامی-ایرانی پیشرفت، ۱۴۰۲)



- راهکار فقدان عزم اجرا نیز در یک گزاره، «روحیه جهادی» است. روحیه‌ای که با ویژگی‌هایی مانند بلندنگری، صبر و حوصله، تحمل ناملازمات و هزینه‌ها، شجاعت، اقدام، ابتکار و خوش‌فکری، پیگیری و مداومت و کار مستمر شناخته می‌شود و خودجوشانه پیگیر حل مسائل کشور است.
- **نبود ثبات در مدیریت:** اجرای طرح‌های کلان و بلندمدت، بدون ثبات و پایداری مدیران، ممکن نیست؛ اما تغییرات وزیران و سرپرستان وزارت آموزش و پرورش در دو دهه اخیر به گونه‌ای بوده است که آن را به یکی از بی‌ثبات‌ترین وزارتخانه‌ها تبدیل کرده است. از این رو، با تغییر زود هنگام مدیران، برنامه‌ها معمولاً متوقف و دوباره از جای دیگری از سر گرفته می‌شوند که بر این بی‌ثباتی، چیزی جز اجرا نشدن سند تحول نبوده است.
- **رهنمود:** نبود ثبات در مدیریت، یکی از عوارض سیاست‌زدگی و شایسته‌ناسالاری است. سند الگو باید تلاش کند هنجارهای فضای سیاسی را تغییر دهد و سیاست را با عقلانیت در هم آمیزد. علاوه بر این، انتصابات مبتنی بر شایسته‌سالاری نیز اثر مستقیمی در ثبات مدیران دارد. مضاف بر این، تهیه نقشه راه اجرای سند و پایش و نظارت بر اجرای آن، مسیر اجرای الگو را مشخص می‌کند؛ بدین معنا که حتی اگر مدیران تغییر کنند مدیران جدید باید مسیر پیشین را ادامه دهند.
- **سیاست‌زدگی و شایسته‌ناسالاری:** سیاست‌زدگی به معنای ابتدای تصمیم‌ها، تخصیص‌ها، انتصابات و ... بر جهت‌گیری‌ها و امپال سیاسی است. سیاست‌زدگی، گاه به جایی می‌رسد که اسناد ملی نیز سیاسی قلمداد می‌شوند! لذا در فضای سیاست‌زده، نه تنها اولویت‌ها، اعتباری ندارند (چراکه سیاسی قلمداد می‌شوند) بلکه در انتصابات نیز به شایسته‌سالاری، توجه نمی‌شود.
- **رهنمود:** سند الگو باید تلاش کند هنجارهای فضای سیاسی را تغییر دهد و سیاست را با عقلانیت در هم آمیزد. علاوه بر این، باید تلاش کند هنجار شایسته‌سالاری را از طریق ایجاد ساختار ذی‌ربط اجرا کند.
- **تعارضات ارزشی و نفوذ:** این مفهوم به دو دسته مشابه تقسیم می‌شود. گروهی با بهره‌برداری از کلیدواژه‌هایی مانند نفوذ جریان‌های منحرف فکری، مسئولان غرب‌زده، نفوذ نگاه سکولار و یا مسئولان ناهمسو با اهداف انقلاب اسلامی، معتقدند این مدیران، نه تنها به اجرای سند تحول، علاقه‌ای ندارند بلکه در مسیر اجرای آن، سنگ می‌اندازند. برخی مسئولان نیز معتقدند سند تحول، سندی مکتبی یا عقیدتی است لذا در برابر این نوع تحمیل عقاید دینی از طریق اجرای آن، مقاومت می‌کنند. در مجموع نیز هر دو گروه یادشده یا تن به اجرای الگو نمی‌دهند یا تلاش می‌کنند آن را در اسناد پایین‌دستی، زیرنظام‌ها و یا در مقام اجرا، آن طور که خود می‌خواهند اجرا کنند.
- **رهنمود:** برای رفع این مسئله، راهکارهای متعددی را باید به کار بست. تربیت مدیران معتقد به انقلاب اسلامی، رعایت شایسته‌سالاری، پایش و نظارت و تعبیه ضمانت‌های اجرا از این جمله‌اند. مجری سند الگو باید با پایش و نظارت دقیق و نیز ابزارهای قانونی تشویق و تنبیه، اهداف الگو را با استفاده از ساختار اداری موجود پیش ببرد.



و- منابع مالی و امکانات

- **منابع مالی:** تأمین بودجه اجرای سند تحول، مضمون مشترک بسیاری از مقالات است. اساساً وزارتخانه‌ای که قریب به اتفاق بودجه آن -که آن هم به سختی تهیه می‌شود- صرف حقوق و دستمزد می‌شود سرمایه دیگری برای اجرای سند تحول نخواهد داشت.
- **رهنمود:** هر سندی برای اجرا به منابع مالی نیاز دارد و با عنایت به وضع اقتصادی امروز کشور، اهمیت این موضوع بیشتر می‌شود. این مسئله از ابتدا نیز مد نظر تدوین‌کنندگان سند الگو بوده است. از این رو، در متن سند، بهره‌برداری از انفال به منزله راهکار آن پیش‌بینی شده است.^۱ با این حال، به نظر می‌رسد سرمایه‌های «صندوق توسعه ملی» (همان طور که از نام آن برمی‌آید) منبع مناسبی برای پیش‌برد سند الگو است. مضاف بر این، در صورتی که بازده سرمایه‌های وقفی با مدیریت‌های صالح، افزایش یابد می‌تواند منبع قوت‌مندی برای کمک به اجرای سند الگو باشد.
- **منابع فنی و تجهیزاتی:** اهداف مندرج در سند تحول، مستلزم زیرساخت‌هایی است که هم‌اکنون در آموزش و پرورش دیده نمی‌شود. امکانات و تجهیزات آموزشی به ویژه در شاخه‌های فنی، آزمایشگاه، نمازخانه، سامانه‌های گرمایشی و سرمایشی و فناوری‌های نو، برخی نواقص فنی و تجهیزاتی مدارس کشور است.
- **رهنمود:** تهیه امکانات یا بازسازی و نوسازی زیرساخت‌های پیشرفتی کشور از اولویت‌های اجرای سند الگو است. از این رو، سند یادشده در تدبیرهای خود به این نکته توجه کرده است.^۲ بدیهی است تهیه امکانات فنی و تجهیزات نیز به سرمایه‌ای نیاز دارد که شیوه تأمین آن ذیل منابع مالی توضیح داده شد.

ز- موانع قانونگذاری

- **تصویب نشدن قوانین لازم:** اسناد بالادستی برای اجرا به دو دسته قوانین نیاز دارند. اول، قوانینی که عوامل جانبی اجرای سند مانند بودجه، نیروی انسانی و تجهیزات را تهیه می‌کند و دوم، قوانینی که خود آنها، مسیر اجرای سند هستند؛ اما نه دولت و نه مجلس، قوانین لازم را برای اجرای سند تحول، در قالب لایحه و طرح، عرضه نکرده‌اند لذا بخش‌های عمده‌ای از سند تحول، بدون تکلیف قانونی است. از سوی دیگر، قوانین آموزش و پرورش، ترکیبی از قوانین دوره‌های قاجار، پهلوی و جمهوری اسلامی است و با وجود گذشت سال‌های طولانی از تصویب برخی از آنها، قوانین ذی‌ربط، اصلاح و پالایش نشده است.

۱ یکپارچه‌سازی سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و نظارت برای بهره‌برداری از انفال و ثروت‌های عمومی تجدیدنپذیر و تبدیل انحصاری درآمد آن به سرمایه‌های پایدار و قوام‌بخش پیشرفت بلندمدت کشور و استقلال بودجه دولت از این درآمدها (الگوی اسلامی-ایرانی پیشرفت، ۱۴۰۲)

۲ افزایش توان رقابت و سهم کارآفرینان در قلمروهای رقابت‌پذیر اقتصادی و اجتماعی مولد و نوسازی دانش‌بنیان مجموعه‌های بزرگ صنعتی و کشاورزی و خدماتی با هدف رقابت‌پذیری جهانی (الگوی اسلامی-ایرانی پیشرفت، ۱۴۰۲)



- رهنمود: مجری سند الگو باید از مرکز الگو، دولت و مجلس بخواهد قوانین تسهیل‌گر اجرای آن را تهیه و تصویب کنند. بدون قوانین و مقررات و سایر مصوبات پایین‌دستی، سند الگو صرفاً سندی برای قفسه‌های کتابخانه‌ها خواهد بود. تنقیح قوانین نیز با حذف قوانین متعارض و دست‌وپاگیر، مسیر اجرای الگو را هموار می‌کند.
- بازنگری و به‌روز نشدن سند: سند تحول، طبق متن خود باید در بازه‌های پنج‌ساله، بازنگری و اصلاح شود اما علی‌رغم گذشت بیش از ده سال و گذشت دو دوره پنج‌ساله از زمان ابلاغ آن (۱۳۹۰/۱۲/۰۱) هنوز بازنگری نشده است.

رهنمود: در آخرین بخش سند الگو (سازکار اجرا، نظارت و به‌روزرسانی) آمده است: مرکز الگوی اسلامی-ایرانی پیشرفت با پایش روند کلی پیشرفت کشور و با حمایت و هدایت و کاربست پژوهش‌های مربوط، ویراست بازنگری‌های ده ساله و اصلاحات موردی الگو و گزارش انحراف احتمالی از آن را به رهبر معظم انقلاب اسلامی تقدیم می‌نماید (الگوی اسلامی-ایرانی پیشرفت، ۱۴۰۲). بر اساس این، مرکز یادشده باید از هم‌اکنون با رصد فرایند اجرای الگو و پژوهش‌هایی که در این زمینه صورت می‌گیرد مواد به‌روزرسانی سند را فراهم کند.

نتیجه‌گیری

یادگیری سیاستی، به معنای یادگیری و کسب تجربه از اجرای سیاست‌های پیشین است. قلمروی سرزمینی سیاست پیشین می‌تواند داخل یا خارج کشور باشد. بدیهی است که جست‌وجوی تجربه در قلمروهایی که مشابهت‌های بیشتری دارند نتایج کاربردی بیشتری خواهد داشت.

جمهوری اسلامی ایران، تجربه چندان موفقی در اجرای سیاست‌ها و اسناد کلان نداشته است؛ چشم‌انداز بیست‌ساله کشور، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، نقشه مهندسی فرهنگی کشور، نقشه جامع علمی کشور، سیاست‌های کلی مصوب مجمع تشخیص مصلحت نظام و یا برنامه‌های پنج‌ساله توسعه کشور، نمونه‌هایی از این اسناد هستند که با وجود گذشت بازه اجرایشان، پیشرفت‌های چشمگیری نداشته‌اند.

سند الگو، نقشه جامعی است که آینده پنجاه‌ساله کشور را ترسیم می‌کند. این الگو بنا به گفته رهبر معظم انقلاب، نسبت به همه اسناد برنامه‌ای کشور و چشم‌انداز کشور و سیاست‌گذاری‌های کشور، سندی بالادستی خواهد بود (خامنه‌ای، ۱۳۸۹)؛ اما تجربه اجرای اسناد و سیاست‌های کلان پیشین، این اندیشه را به ذهن خیرگان و نخبگان متبادر می‌کند که سرنوشت این سند نیز مانند پیشینیانش خواهد بود. بر اساس این، با عنایت به نزدیک بودن زمان ابلاغ و اجرای سند الگو، پژوهندگان به صرافت افتادند با بررسی مسائل و موانع اجرای سند تحول، رهنمودهایی برای سند الگو عرضه کنند.

بدین منظور با بهره‌برداری از روش فراترکیب، پژوهش‌های بسیاری جست‌وجو و از میان آنها ۳۸ اثر برای تجزیه و تحلیل، انتخاب شد. مفاهیم کلان مستخرج از تجزیه و تحلیل عبارت از موانع سرمایه انسانی، موانع مدیریتی،



موانع محتوای سند، موانع اجتماعی، موانع نظام سیاست‌گذاری، موانع مالی و امکاناتی و موانع قانونگذاری است. موانع سرمایه‌انسانی به نقص‌های موجود در مجریان سند تحول می‌پردازد. موانع مدیریتی به نقص‌های موجود در مدیریت و برنامه‌ریزی اجرای سند اشاره می‌کند. موانع محتوای سند درباره نقص‌هایی در متن سند تحول است که مانع اجرای آن است. موانع اجتماعی به تحولات جامعه و آثار آن در اجرای سند اشاره می‌کند. موانع نظام سیاست‌گذاری درباره نوع نگرش و اندیشه‌های حاکم بر فضای حکمرانی و سیاست‌گذاری کشور است. موانع مالی و امکاناتی درباره نقص‌های موجود در منابع مادی و مالی و امکانات و تجهیزات است؛ و درنهایت، موانع قانونگذاری به نقص‌های حوزه قانونگذاری می‌پردازد.

هنگام تبیین هر یک از مفاهیم پژوهش، رهنمودهایی برای سند الگو عرضه شده است که از خوانندگان و پژوهشگران درخواست می‌شود برای مطالعه پیشنهادهای اجرایی پژوهش به آنجا مراجعه کنند. با عنایت به اینکه اسناد و سیاست‌های کلان دیگری نیز در کشور تصویب و تا حدودی اجرا شده است پیشنهاد علمی این پژوهش، اجرای همین پژوهش بر اسناد و سیاست‌های کلان دیگر به‌ویژه چشم‌انداز بیست‌ساله کشور است. مضاف بر این، هر یک از موانع موجود در مسیر اجرای سند تحول می‌تواند خود به منزله پژوهشی کاربردی، بررسی شود تا با پیشنهاد راهکارهای عملیاتی برای رفع آنها، مسیر اجرای دو سند یادشده را تسهیل کنند.



منابع

۱. اخلاقی، آزیتا (۱۴۰۰). موانع پیاده‌سازی سیاست‌های فرهنگی در ایران (با تأکید بر سند تحول بنیادین آموزش و پرورش). مطالعات راهبردی فرهنگ، ۱۱(۱)، ۷۵-۱۰۴.
۲. اخلاقی، آزیتا، صالح، بهرام، نوید ادهم، مهدی (۱۳۹۹الف). آینده‌پژوهی اجرای اهداف سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در افق ۱۴۰۴. مطالعات راهبردی سیاستگذاری عمومی، ۱۰(۳۴)، ۵۶-۸۰.
۳. اخلاقی، آزیتا، صالح، بهرام، نوید ادهم، مهدی (۱۳۹۹ب). تحلیل مناقشات موجود در اجرای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش با رویکرد بازیگرمحور. رهبری و مدیریت آموزشی، ۱۴(۴)، ۱۱۹-۱۵۰.
۴. اسلامیان، حسن، جهانبخشی، مژگان، رحمانی، مرضیه (۱۳۹۴). نگاهی تحلیلی به چالش‌های اجرای سند تحول بنیادین در آموزش و پرورش. اولین کنفرانس بین‌المللی مدیریت، اقتصاد، حسابداری و علوم تربیتی. ساری: دانشگاه پیام نور مرکز نکا.
۵. افروز، داریوش (۱۳۹۴). بررسی چالش‌های موجود در سند تحول بنیادین. دومین کنفرانس بین‌المللی پژوهش‌های نوین در مدیریت و مهندسی صنایع. تهران: شرکت مدیران ایده‌پردازان پایتخت ایلیا.
۶. امراللهی، سکینه (۱۳۹۴). بررسی موانع اجرایی پیشرو سند تحول بنیادین آموزش و پرورش از دیدگاه معلمان آموزش و پرورش منطقه ۲ شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. تهران: دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، دانشکده علوم تربیتی.
۷. امیری، سروش (۱۳۹۶). نقش تجربیات بین‌المللی بر یادگیری سیاست‌گذاران. پژوهش‌های روابط بین‌الملل، ۷(۲۶)، ۲۲۳-۲۴۲.
۸. بختیاری، لیلا، دهقانی، مرضیه (۱۴۰۱). بررسی پژوهش‌های انجام‌شده مرتبط با سند تحول بنیادین آموزش و پرورش ایران: یک مطالعه فراترکیب. علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، ۱۰(۱۹)، ۵-۴۷.
۹. بررسی راهکارهای تقنینی مندرج در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۹). تهران: مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی، معاونت پژوهش‌های اجتماعی-فرهنگی، دفتر: مطالعات آموزش و فرهنگ.
۱۰. بررسی قابلیت اجرا و تحول‌آفرینی الگو در نشست مشترک با مجمع وزیران ادوار (۱۳۹۸). مرکز الگوی اسلامی-ایرانی پیشرفت، معاونت هماهنگی و نظارت فرایندی.
۱۱. بنافی، مسعود، نوروزی، محمد (۱۳۹۲). تحلیلی آسیب‌شناسانه از ترجمان اسناد بالادستی جمهوری اسلامی ایران در برنامه‌های عملیاتی: ملاحظاتی سیاستی. فصلنامه برنامه‌ریزی و بودجه، ۱۸(۴)، ۱۹۵-۱۶۱.
۱۲. بیات، موسی، غفاری، امیرحسین (۱۳۹۹). موانع اجرای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. تهران: مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی، معاونت پژوهش‌های اجتماعی-فرهنگی، دفتر مطالعات آموزش و فرهنگ (گروه آموزش و پرورش و فنی و حرفه‌ای).
۱۳. بیطرفان، فاطمه‌سادات، سجودی، مرجان، دهقانی، مرضیه (۱۳۹۹). بررسی موانع اجرایی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بر اساس مدل فولن: موردکاوی ساحت تربیت زیبایی‌شناختی و هنری. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۱۷(۴۰)، ۹۰-۱۱۰.
۱۴. پرسش‌های رایج درباره الگوی اسلامی-ایرانی پیشرفت (۱۳۹۸). تهران: مرکز الگوی اسلامی-ایرانی پیشرفت.



۱۵. پوراحمد، احمد، عیاشی، اطهره، ثابت اقلیدی، محمد، عیاشی، راضیه، شاهی، عارف (۱۴۰۰). یادگیری سیاستی در سیاست‌گذاری عمومی گردشگری با رویکرد فرایندی. برنامه‌ریزی و توسعه گردشگری، ۱۰(۳۸)، ۱۶۵-۱۹۷.
۱۶. ترکاشوند، مراد (۱۳۹۲). بررسی و نقد مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. چهارمین همایش انجمن فلسفه تعلیم و تربیت ایران: مبانی فلسفی تحول در نظام آموزش و پرورش ایران. مشهد: دانشگاه فردوسی مشهد.
۱۷. توکلی اردوغان، سینا، اسماعیل‌زاده، فرشته، توکلی اردوغان، نسرين (۱۳۹۷). بررسی موانع و راهکارهای اجرای کامل سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. دوازدهمین کنگره پیشگامان پیشرفت. تهران: مرکز الگوی اسلامی-ایرانی پیشرفت.
۱۸. حج‌فروش، احمد (۱۳۹۱). بررسی تحلیلی چالش‌های اجرای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. تهران: مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی، دفتر مطالعات اجتماعی.
۱۹. حسام، فرحناز، بیات، موسی (۱۳۹۷). بررسی «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش». تهران: مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی، معاونت پژوهش‌های اجتماعی-فرهنگی، دفتر مطالعات اجتماعی (گروه آموزش و پرورش).
۲۰. خامنه‌ای، سیدعلی (۱۳۸۵). بیانات در دیدار دانشگاهیان سمنان، ۱۳۸۵/۰۸/۱۸.
۲۱. خسروی، مهدیه، شیخی، سعید، نادعلی‌نژاد، جبران، علی‌مردی، عذری، علی‌اکبری، سمیرا (۱۳۹۸). بررسی موانع اجرای سند تحول بنیادین و راهکارهایی برای رفع موانع مربوط به آن. چهارمین کنفرانس بین‌المللی پژوهش در روانشناسی، مشاوره و علوم تربیتی. تهران: دبیرخانه دائمی کنفرانس.
۲۲. خیرگو، منصور، دانایی‌فرد، حسن (۱۳۹۰). چالش‌های مدیریت دولتی و تأثیر آن بر درس‌آموزی مدیریتی ملی در ایران؛ پژوهشی اکتشافی. مدیریت نظامی، ۱۱(۴)، ۴۶-۱۱.
۲۳. دانایی‌فرد، حسن (۱۳۹۱). طراحی رصدخانه ملی درس‌آموزی سیاستی و مدیریتی جمهوری اسلامی ایران: خردمایه نظری، مفهوم‌پردازی عملیاتی و چالش‌های فرارو. سیاست علم و فناوری، ۴(۴)، ۱۳-۲۴.
۲۴. راشد، شبنم، عبدی، محمد، ماندگاری، محسن (۱۳۹۸). بررسی چالش‌ها و موانع تحول اهداف سند تحول بنیادین از دیدگاه مدیران مدارس ابتدایی شهر تبریز. اردبیل: اولین همایش ملی مدرسه فردا.
۲۵. رحیمی، حمید، مدنی، سیداحمد، کوه‌پیما رونیزی، سمیه (۱۳۹۷). شناسایی و ارزیابی موانع تحقق اهداف عملیاتی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش از دیدگاه مدیران و معلمان مدارس استان فارس. نوآوری‌های مدیریت آموزشی، ۱۴(۱)، ۲۷-۴۴.
۲۶. رز، ریچارد (۱۳۹۰). یادگیری در پرتو خط‌مشی‌های عمومی تطبیقی: راهنمای کاربردی. مترجمان: حسن دانایی‌فرد و منصور خیرگو. تهران: مؤسسه کتاب مهربان نشر.
۲۷. زینتی، ایمان (۱۴۰۰). مطالعه فرایند یادگیری خط‌مشی و عوامل مؤثر بر آن در ایران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. تهران: دانشگاه شهید بهشتی، دانشکده مدیریت و حسابداری.
۲۸. سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (بی‌تا). تهران: دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی. در دسترس در: <https://sccr.ir/Files/6609.pdf>
۲۹. صاحبکار، سیدمحمد، فرتاش، کیارش، خطیبی عقدا، عبدالنبی، شجاعی، سیدمحمدحسین، خالدی، آرمان، مزارعی، حامد، پورعسکری، پدرام (۱۳۹۵). تحلیل یادگیری سیاستی در فرایند تصویب قانون حمایت از شرکت‌ها و مؤسسات دانش‌بنیان و تجاری‌سازی اختراعات و نوآوری‌ها (از ارائه لایحه به مجلس تا تصویب قانون). ششمین کنفرانس بین‌المللی و دهمین کنفرانس ملی مدیریت فناوری، تهران: انجمن مدیریت فناوری.
۳۰. صادقی‌گوغری، مهدیه، یعقوبی‌پور، علی، منتظری، محمد (۱۳۹۹). تحلیل عوامل مؤثر بر تحقق سند تحول بنیادین آموزش و پرورش با استفاده از روش دیمتل. نوآوری‌های مدیریت آموزشی، ۱۵(۳)، ۷۸-۹۴.



۳۱. صادقی گوغری، مهدیه، یعقوبی پور، علی، منتظری، مهدی (۱۳۹۸). شناسایی عوامل مؤثر بر تحقق سند تحول بنیادین آموزش و پرورش با استفاده از تکنیک ساختاری تفسیری (ISM). سبک زندگی با محوریت سلامت، ۳(۴)، ۱۱۱-۱۲۵.
۳۲. صالح‌نژاد، سیدعبدالله، درویش، حسن، احمدی، علی‌اکبر، فروزنده، لطف‌الله (۱۳۹۷). فراترکیب مطالعات منزلت کارکنان در ایران. پژوهش‌های مدیریت منابع انسانی، ۱۰(۲)، ۸۴-۱۰۵.
۳۳. صمدی، معصومه (۱۴۰۰). تبیین چالش‌های اجرای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بر اساس روش فراترکیب. سیاستگذاری عمومی، ۷(۴)، ۳۱۹-۳۳۰.
۳۴. عرب، سیدمحمد، ابراهیم‌زاده پزشکی، رضا، مروتی شریف‌آبادی، علی (۱۳۹۳). طراحی مدل فراترکیب عوامل مؤثر بر طلاق با مرور نظام‌مند مطالعه‌های پیشین. اپیدمیولوژی ایران، ۱۰(۴)، ۱۰-۲۲.
۳۵. علی ابن ابیطالب (۱۳۷۹). ترجمه نهج‌البلاغه. مترجم: محمد دشتی. قم: مشرقین.
۳۶. غلامعلی تبار فیروزجایی، کبری، ایزدی، صمد (۱۳۹۴). بررسی چگونگی اجرای برنامه‌های عملیاتی ارائه‌شده در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. سیزدهمین همایش انجمن مطالعات برنامه درسی: برنامه درسی در ایران، فاصله نظر و عمل. تهران: انجمن مطالعات برنامه درسی ایران.
۳۷. فاضل، سیدمهدی (۱۳۹۸). بررسی عملکرد وزارت آموزش و پرورش در اجرای سند تحول بنیادین. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. مرودشت: دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.
۳۸. فرناش، کیارش، الیاسی، مهدی، قاضی نوری، سیدسروش، طباطبائیان، سیدحسین‌الله (۱۳۹۶). یادگیری سیاستی در سیاست‌های توسعه فناوری و نوآوری ایران (مطالعه قوانین برنامه سوم، چهارم و پنجم توسعه). مدیریت نوآوری، ۶(۲)، ۱-۳۰.
۳۹. قجری، ناصر، مزیدی، محمد، شمشیری، بابک (۱۳۹۹). واکاوی و فهم اهم چالش‌ها و موانع عملی پیش رو در تحقق سند تحول بنیادین با تمرکز بر زیرنظام‌های اصلی آن. پژوهش‌های برنامه درسی، ۱۰(۱)، ۱-۳۳.
۴۰. کاکوجویاری، علی‌اصغر (۱۳۹۰). الزامات اجرایی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. تهران: مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی، دفتر مطالعات اجتماعی (گروه آموزش و پرورش).
۴۱. کمالی، یحیی (۱۳۹۶). روش‌شناسی فراترکیب و کاربرد آن در سیاستگذاری عمومی. سیاست، ۴۷(۳)، ۷۳۶-۷۲۱.
۴۲. کوه‌پیما رونیزی، سمیه (۱۳۹۷). شناسایی و ارزیابی موانع تحقق اهداف عملیاتی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش از دیدگاه مدیران و معلمان مدارس استان فارس. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. کاشان: دانشگاه کاشان.
۴۳. کیانپور، شیما، درخشان‌پور، فاطمه زیبا (۱۳۹۵). چالش‌های اجرای سند تحول بنیادین در آموزش و پرورش. دومین کنفرانس بین‌المللی پژوهش‌های نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی و مطالعات اجتماعی ایران. قم: دبیرخانه دائمی کنفرانس.
۴۴. الگوی اسلامی-ایرانی پیشرفت (۱۴۰۲). مرکز الگوی اسلامی-ایرانی پیشرفت.
۴۵. محمدشریفی، رحیم (۱۳۹۴). مطالعه شناخت و دیدگاه معلمان و مدیران مدارس شهرستان سقز درباره سند تحول بنیادین و موانع اجرای آن. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. تبریز: دانشگاه تبریز.
۴۶. محمدیان، معصومه، صالحی عمران، ابراهیم، پاشا، رضا (۱۳۹۶). بررسی مشکلات اجرایی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش از نظر مدیران. مطالعات آینده‌پژوهی و سیاستگذاری، ۳(۱)، ۵۹-۷۶.
۴۷. مذنبی، محمدصالح (۱۳۹۲). تبیین عوامل و زمینه‌های چالش‌برانگیز در تحقق (اجرایی شدن) سند ملی آموزش پرورش جمهوری اسلامی ایران (با نگاهی به راهکارها). پایان‌نامه کارشناسی ارشد. تهران: دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکزی.
۴۸. مرادی، رضا، پورشفاعی، هادی (۱۳۹۲). سند تحول بنیادین نظام آموزشی و چالش‌های آن. همایش ملی تغییر برنامه درسی دوره‌های تحصیلی آموزش و پرورش. بیرجند: دانشگاه بیرجند.



۱. Biegelbauer, Peter (2015). How Different Forms of Policy Learning Influence Each Other: Case Studies from Austrian Innovation Policy-Making. *Policy Studies*, DOI: 10.1080/1442872.2015.1118027
۲. Busenberg, George J. (2001). Learning in Organizations and Public Policy. *Journal of Public Policy*, 21(2), 173-189.
۳. Dunlop, Claire A. & Radaelli, Claudio M. (2013). Systematising Policy Learning: From Monolith to Dimensions. *Political Studies, Political Studies Association*, 61(3), 599-619.
۴. Dunlop, C. A. & Radaelli, C. M. (2018). The Lessons of Policy Learning: Types, Triggers, Hindrances and Pathologies. *Policy & Politics*, 46(2), 255-272.
۵. Freeman, R. (2006). Learning in Public Policy. In M. Moran, M. Rein, & R. E. Goodin (Eds.), *The Oxford handbook of public policy* (pp. 367-388). Oxford: Oxford University Press.
۶. Lieu, Jenny (2013). *Influences of Policy Learning, Transfer, and Post Transfer Learning in the Development of China's Wind Power Policies*. Ph.D. Dissertation. UK: Brighton and Hove: University of Sussex.
۷. Moyson, Stéphane, Scholten, Peter & Weible, Christopher M. (2017). Policy Learning and Policy Change: Theorizing Their Relations from Different Perspectives. *Policy and Society*, 36(2), 161-177.
۸. Rietig, Katharina & Perkins, Richard (2017). Does Learning Matter for Policy Outcomes? The Case of Integrating Climate Finance into the EU Budget. *Journal of European Public Policy*, DOI: 10.1080/13501763.2016.1270345
۹. Sabatier, Paul A. (1988). An Advocacy Coalition Framework of Policy Change and the Role of Policy-Oriented Learning Therein. *Policy Sciences*, 21(2):129-168.
۱۰. Zimmer, Lela (2006). Qualitative Meta-Synthesis: A Question of Dialoguing with Texts. *Methodological Issues in Nursing Research*, 53(3)