فصلنامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت

دوره دوم ، شماره ۲۴ – شماره پیاپی ۴۲- تابستان و پاییز ۱۳۸۹

مقاله شماره ۳- صفحات ۴۵ تا ۶۶

بررسی تأثیر نوع نظام های آموزشی بر بازدهی آموزشی
(مطالعه تطبیقی ۷۰ کشور جهان)

زینب فاطمی امین[۱]

مجید فولادیان[۲]

در این مقاله این رابطه ها مورد بررسی قرار می گیرد. نوع رابطه نظام آموزشی از یک سو –به لحاظ اهداف، سیاست ها و برنامه ریزی های آموزشی– با سطوح سه گانه توسعه تأثیر می گذارد، و از سوی دیگر رابطه سطوح سه گانه توسعه بر بازدهی آموزشی ، رابطه نوع نظام آموزشی به طور غیر مستقیم و از طریق سطوح سه گانه توسعه بر بازدهی آموزشی، رابطه نوع نظام آموزشی به طور مستقیم بر بازدهی آموزشی . سؤالات اصلی مطالعه حاضر عبارتند از: ۱. آیا نوع نظام آموزشی بر سطوح سه گانه توسعه در کشورهای جهان تأثیرگذار است؟، ۲. آیا سطوح سه گانه توسعه بر بازدهی آموزشی در کشورهای جهان تأثیر معناداری دارد؟ ۳. آیا کیفیت نوع نظام آموزشی بر بازدهی آموزشی کشورهای جهان تأثیرگذار است؟ پژوهش حاضر بر اساس روش تطبیقی کمی یا تحلیل بین کشوری انجام گرفته است؛ که در آن از داده های ثانویه ۷۰ کشور جهان، در بین سال های ۲۰۰۴-۱۹۹۹، استفاده شده است. نتایج حاصله از الگوی معادلات ساختاری بیانگر تأثیر نوع نظام آموزشی و سطوح سه گانه توسعه بر بازدهی آموزشی می باشد. نتایج رگرسیون نیز نشان می دهند توسعه اقتصادی با ۰/۲۷، توسعه سیاسی با ۰/۱۴ و توسعه اجتماعی با ۰/۲۹ به طور مستقل متغیر وابسته (بازدهی آموزشی) را تبیین می کنند. همچنین نوع نظام آموزشی با ۰/۳۸ از طریق سطوح سه گانه توسعه بر بازدهی آموزشی تأثیر معناداری دارد. در پاسخ به سؤال سوم ضمن ذکر این مطلب حائز اهمیت که؛ نظام های آموزشی مختلف (نظام متمرکز، نظام نیمه متمرکز و نظام غیرمتمرکز) تأثیر متفاوتی بر بازدهی آموزشی دارند، کشورهایی که دارای نظام های آموزشی نیمه متمرکز و غیرمتمرکز می باشند، از لحاظ میزان بازدهی آموزشی در سطح بالایی قرار گرفته اند، در عین حال که بیشتر کشورهایی که دارای نظام متمرکز آموزشی هستند، بازده آموزشی پایین تری دارند.

کلید واژگان: نوع نظام آموزشی، بازدهی آموزشی، توسعه اقتصادی، توسعه اجتماعی و توسعه سیاسی

---

[۱] . کارشناس ارشد پژوهش علوم اجتماعی از دانشگاه شهید بهشتی zeinab.fatemi@gmail.com

[۲] . کارشناس ارشد جامعه شناسی (گرایش روانشناسی اجتماعی) از دانشگاه تهران m.fouladiyan@gmail.com

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-10]

مقدمه

مسئله تعلیم و تربیت از جمله پدیده های اجتماعی است که همکاری بی دریغ آحاد جامعه را ایجاب می کند. هر انسانی به عنوان یک فرد از جامعه امروز حق دارد که از تربیت مناسب و متناسب با نیازهای فردی و اجتماعی جامعه ای که در آن زندگی می کند، بهره مند گردد. همچنین برای توسعه همه جانبه نیازمند تربیت فراگیرانی هستیم که خلاق، ژرف اندیش، جست وجوگر، پرسشگر و... باشند. در این راستا شناخت روندهای اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی به منظور روشن ساختن چشم اندازها و دورنماهای سیاست گذاری و آینده نگری علمی الزامی است.

از نظر جامعه شناسی رابطه نظام آموزشی با توسعه از آن جهت قابل بررسی است که توسعه واقعیتی است فراهم آمده از مجموعه کنش های عقلانی و منطقی افراد جامعه و در این میان آموزش عامل بسیار مهمی است که به وسیله آن می توان به عقلانی کردن اعمال و بهینه کردن رفتار انسان ها پرداخت و از دستاوردهای علمی و فرهنگی بشر در طول تاریخ استفاده کرد. همچنین در این ارتباط باید به ساختار آموزشی و نوع (کیفیت) نظام های آموزشی نیز توجه کرد، نظام آموزشی در هرکشور می تواند تأثیر قابل توجهی بر بازدهی آموزشی آن کشور داشته باشد؛ چراکه این نظام ها با بکارگیری برنامه، اهداف، اصول و سیاست های آموزشی مختلف، تأثیر متفاوتی از خود به جای می گذارند (چلبی، ۱۳۸۵).بدین ترتیب آموزش و پرورش مناسب مهمترین عامل در رشد و توسعه اقتصادی، اجتماعی و سیاسی است (مالاسیس، هاربیسون و مایرز، بارو (۲۰۰۰)، داهلین (۲۰۰۷))، و سطوح مختلف توسعه نیز به نوبه خود منجر به توسعه آموزش و پرورش می گردند (میردال (۱۹۶۷)، اشنایدر(۱۳۸۲)، مالاسیس، چلبی(۱۳۸۵). این مقاله در نظر دارد تا با استفاده از داده های ثانویه در سطح جهانی و با بهره گیری از روش تطبیقی به تحلیل و مقایسه کمی نوع نظام های آموزشی کشورهای جهان و تأثیر آن در بازدهی آموزشی این کشورها بپردازد.

واکاوی ادبیات موضوع

ارتقای کیفیت آموزش هدف متعالی نظام های آموزشی است. از یک طرف، حساسیت امر آموزش و فرایندهای آموزشی توجه به بهبود کیفیت آموزش و در نهایت بهبود، کارآیی و اثربخشی سیستم آموزشی کشور را مورد تأکید قرار می دهد و از طرف دیگر، هر جامعه ای برای رسیدن به توسعه اقتصادی، اجتماعی و سیاسی، نیازمند آموزش و پرورش کارآمد است. یکی از ابعاد کارآمدی نظام آموزشی در هرکشور برنامه ریزی است، که بسته به نوع نظام های آموزشی، شیوه برنامه ریزی، سیاست ها و خط مشی ها تغییر می کند.

در سال های اخیر انجام تحقیقات علمی در زمینه نوع برنامه ریزی و تصمیم گیری در سطوح مختلف نظام

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-10]

های آموزشی، اطلاعات ارزشمندی را برای تصمیم گیری در خصوص تعیین نظام آموزشی مناسب فراهم می آورد. لذا کشورهای مختلف با توجه به اهداف و برنامه های آموزشی خود و دستیابی به توسعه همه جانبه و پایدار، در جهت تمرکززدایی نظام های قدیمی آموزشی خود گام های بلندی برداشته اند.

شایان توجه است که تمرکززدایی[1] به معنای انتقال قسمتی از اختیارات از سطوح بالای سازمان به سطوح اجرایی به منظور تسریع در تصمیم گیری، ایجاد تنوع متناسب با شرایط و الزامات صرفه جویی در امکانات و منابع است. به عبارت دیگر تمرکززدایی با تفویض اختیار[2] رابطه مستقیمی دارد. از دلایل تمرکززدایی در نظام های آموزشی؛ پیچیده ترشدن وظایف، بزرگتر شدن حوزه فعالیت ها، تنوع نیازها، مشکلات اجتماعی و... است که با بزرگتر و پیچیده ترشدن نظام های آموزشی، برخی نظام های آموزشی متمرکز دست به تمرکززدایی زده اند. بدین صورت که برخی اختیارات و تصمیم گیری ها را به رده های پایین تر تفویض کردند تا کارها با سرعت و سهولت وکیفیت بالاتری انجام شوند(یارمحمدیان و همکاران، ۱۳۸۱ :۳).

در واقع تمرکززدایی از یک نظام آموزشی مفهومی گسترده تر از تفویض اختیارات و تصمیم گیری ها دارد. این امر در یک نظام آموزشی موقعی مفید و مؤثر خواهد بود که فضای مناسبی برای تغییرات ساختاری، اعتقاد واقعی به تفویض اختیارات به مردم، و با ارزش شمردن و احترام به نظرات و ایده های کارکنان آموزشی، دانش آموزان و والدین، اعتماد به توانایی ها و مهارت های تخصصی در استان ها و ایمان به اصل مشارکت مردم در کارها وجود داشته باشد(شیرازی،۱۳۷۳: ۹۶). از آنجا که نظام آموزشی اثر علی بر توسعه علمی جامعه دارد، این تأثیر از طریق دخالت «نوع نظام آموزشی» از حیث میزان تمرکز/ عدم تمرکز بر بازدهی آموزشی، قابل ردیابی است. از این رو می توان از سه نوع نظام آموزشی یاد کرد: نظام های متمرکز، نظام های نیمه متمرکز و نظام های غیرمتمرکز.

نظام آموزشی متمرکز، تمامی اختیارات مربوط به تدوین برنامه ها و اهداف آموزشی در دست نهاد آموزش و پرورش یک کشور قرار دارد. به گونه ای که برنامه های آموزشی برای تمام مدارس یک کشور بویژه در سطوح ابتدایی و متوسطه بصورت مشابه و یکسان تهیه و تنظیم می شود و برای اجرا به مدارس ابلاغ می شود و مقتضیات اقلیمی، اجتماعی و اقتصادی مناطق مختلف نادیده گرفته می شود. ضمناً تحقیق و بررسی و تصمیم گیری درباره برنامه ها و مواد آموزشی، روش های تدریس و تألیف کتاب های درسی و حتی خط مشی های اجرایی و مقررات اداری و آموزشی از مسائلی است که معمولاً متخصصان مربوطه در سازمان های مرکزی کشور آنها را به عهده دارند و در مناطق محلی کمتر می توان به این عمده دسترسی پیدا کرد.

1. Dececntralization
2. Deligation of Authority

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-10]

بدین ترتیب کتاب ها و مواد درسی به صورت متحدالشکلی برای هر درس در هر یک از مقاطع تحصیلی تهیه و برای تمام مدارس کشور فرستاده می شود. در حقیقت برنامه ریزی در نظام متمرکز همواره از سطوح بالا شروع و برای اجرا به سطوح پایین تر ابلاغ می شود. در این نظام مجریان حقیقی برنامه های آموزشی؛ یعنی مدیران، معلمان و دانش آموزان دخالتی در جریان تصمیم گیری های مهم آموزشی و اداری ندارند و راه ارتباط و تبادل نظر بین برنامه ریزان در سطح بالاتر و مجریان حقیقی برنامه ها در سطوح پایین تر تقریباً مسدود است و امکان طرح مسائل و مشکلات اجرایی و ارائه راه حل های مناسب و ممکن از طرف مجریان برنامه های آموزشی بخصوص از طرف معلمان و دانش آموزان که از نزدیک با مسائل و مشکلات و همچنین نقاط قوت و ضعف برنامه های آموزشی آشنایی و درگیری مداوم دارند وجود ندارد.امتحانات با نظارت مستقیم مقامات مرکزی برگزار می شود و در همه مناطق کشور نیروهای ماهر و متخصص برای این منظور به حد کافی وجود ندارد. در این نوع نظام آموزشی کلیه اختیارات مالی در دست حکومت مرکزی است و بودجه استان ها و شهرستان ها را دولت مرکزی تعیین، تصویب و ابلاغ می کند. استان ها معمولاً منبع درآمدی برای هزینه های خود جزء اعتبارات دولتی ندارند و میزان آزادی عمل در برآوردن نیازهای محلی و حل و فصل مسائل مالی و اداری برای مجریان برنامه های آموزشی در محل بسیار کم است، از این جهت مجبورند که دستورات مرکز را عیناً اجرا کنند.

در *نظام آموزشی نیمه متمرکز*، نهاد آموزشی دارای تمامی اختیارات آموزشی نیست، بلکه در مواردی چون؛ محتوای مواد درسی، برنامه تحصیلی و برنامه زمانی تدریس استان ها از برخی اختیارات برخوردار هستند که مبتنی بر شرایط اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی آنان می باشد. به عبارت دیگر در نظام نیمه متمرکز برخی ملاک ها به صورت متمرکز و برخی ملاک ها به صورت غیرمتمرکز انجام می شود. این نوع نظام آموزشی در کشورهائی دیده می شود که سعی در تمرکززدایی آموزشی دارند و به همین منظور درصدند نحوه عملکردشان را به گونه ای تغییر دهند که هر چه بیشتر به سمت تمرکززدایی نظام آموزشی خود پیش روند.

در *نظام آموزشی غیرمتمرکز*،کلیه تصمیمات در پایین ترین سطح یعنی در سطح کلاس و مدرسه اتخاذ می شود و در سطوح بالاتر بتدریج تکمیل می شود، بطوری که برنامه آموزشی حاصله، نتیجه ای است از کل تصمیم هایی که در هر سطح با توجه به نیازها، شرایط و امکانات موجود در آن سطح و در هماهنگی و ارتباط با نیازها و امکانات در سطوح دیگر گرفته شده است. در نظام برنامه ریزی غیرمتمرکز ارتباط بصورت دو طرفه و در تمام سطوح جریان دارد و امکان شرکت گروه های مختلف بخصوص مجریان برنامه ها مانند مدیران، معلمان و دانش آموزان در اخذ تصمیم های مربوط به طرح و اجرای برنامه های آموزشی برای مدارس موجود است. در نظام برنامه ریزی آموزشی غیرمتمرکز نظرات مسئولان و مجریان برنامه های آموزشی بخصوص در زمینه مسائل و مشکلات اجرایی و کمیت و کیفیت امکانات و مواد آموزشی در سطح کلاس و مدرسه اثرات

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-10]

قابل توجهی در چگونگی تهیه و تنظیم برنامه های آموزشی به جای می گذارد و در حقیقت برنامه تهیه و تنظیم شده منعکس کننده نظرات، راه حل ها و پیشنهادهای برنامه ریزان و مجریان برنامه های آموزشی است. به همین جهت امکان توجه به مختصات، نیازهای محلی و شرایط و امکانات موجود در مناطق مختلف یک کشور یا مدارس مختلف یک منطقه و یا شهر، بیشتر از نظام برنامه ریزی آموزشی متمرکز موجود است.نکته قابل توجه در این نظام این است که به تفاوت های فردی بخصوص به ماهیت استعدادها، علایق و توانایی های یادگیرنده توجه کافی می شود. در این نظام یادگیرنده و یاددهنده، طراحان و مجریان اصلی و حقیقی یک برنامه آموزشی هستند و ناشران خصوصی با توجه به راهنمای ریز مواد تفضیلی[1] که وزارت آموزش و پرورش منتشر کرده است (این راهنما شامل فلسفه اهداف برنامه، ریز مواد تفضیلی، بودجه بندی زمانی برای تدریس موضوع، مثال های مربوط و میزان یادگیری قابل انتظار است). اقدام به تهیه کتاب های درسی می کنند و ناحیه های مختلف آموزشی، متناسب با ذوق و علاقه و نیازهای خود،کتاب های مناسب را انتخاب می کنند و به مدارس معرفی می نمایند. البته هر مدرسه و یا حتی هر معلم می تواند به تنهایی کتاب مطلوب خود را برای تدریس انتخاب کند. البته در نظام برنامه ریزی آموزشی غیرمتمرکز به خاطر عدم تمرکز احتیاج بیشتری به هماهنگی فعالیت های آموزشی در راه تحقق بخشیدن به هدف های کلی جامعه موجود است ولی این احتیاج باعث نمی شود که مدارس در راه رسیدن به هر یک از این هدف ها در قالب های مشخص، محدود و محصور شوند. بلکه به آنها این امکان را می دهد که با توجه به شرایط، امکانات و احتیاجات محلی و امکانات و منابع مالی و انسانی راه تحقق بخشیدن به آن، هدف ها را خود انتخاب و دنبال کند.

چارچوب نظری

با توجه به ضرورت وجود پایه های تئوریکی، در این قسمت ابتدا به ذکر پاره ای از نظریات مطرح شده در زمینه رابطه نظام آموزشی با سطوح سه گانه توسعه و بازدهی آموزشی خواهیم پرداخت و سپس تأثیر نوع نظام آموزشی بر بازدهی آموزشی مورد بررسی قرار خواهد گرفت و در نهایت مدل نظری ارائه خواهد شد.

رابطه نظام آموزشی و توسعه اقتصادی[2]

زمانی یک جامعه از نظر اقتصادی توسعه می یابد که تحولی عمیق و جدی در دانش علمی، فنی و مهارت های خود به وجود آورد و از جمله عوامل بسیار مهم در ایجاد این تحول، حاکم کردن روح علمی بر جامعه و بکارگیری توان جامعه در جهت تقویت سرمایه انسانی و محور قرار دادن نظام آموزشی و تأکید برکیفیت و

1 curriculum guide

2 . Economic Development

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-10]

سازگاری نظام آموزشی با نیازهای توسعه اقتصادی است.از دیدگاه یونسکو پرسش اساسی این است که کدام گونه از آموزش و پرورش برای توسعه کل جامعه و به ویژه برای توسعه اقتصادی مناسب است؟ «سیمون کونتز» برنده جایزه نوبل سال ۱۹۷۱ در رشته‌اقتصاد، به پرسش فوق اینگونه پاسخ داده است: «۹۰ درصد از توسعه گذشته درکشورهای صنعتی به دلیل افزایش سرمایه نبوده است، بلکه به سبب بهبود در زمینه‌های انسانی: مهارت،کاردانی، مدیریت و... بوده است. ظرفیت‌های انسانی به عوض سرمایه، عامل نخست در فرایند توسعه اقتصادی بوده است (بدر،۱۳۸۶). بدین سان، آموزش و پرورش باعث شکوفایی استعدادها و ارتقای کیفیت نیروی انسانی می گردد و افزایش کیفیت نیروی انسانی موجب افزایش بهره وری و تسریع رشد اقتصادی می شود.در این قسمت ابتدا تأثیر نوع نظام آموزشی بر توسعه اقتصادی و سپس تأثیر توسعه اقتصادی بر بازدهی آموزشی مورد بحث و بررسی نظری قرار می گیرد:

تأثیر نوع نظام آموزشی بر توسعه اقتصادی

هرگونه رشد و توسعه اقتصادی، چه از نظر کمی و چه از نظر کیفی، نیاز به آموزش و نیروهای متخصص آموزش دیده دارد. از این منظر می توان به جایگاه شایسته نظام آموزشی در کشورهای مختلف پی برد. در حقیقت این نظام آموزشی مناسب است که با شکل دهی به نگرش ها، جهت دهی و اصلاح رفتار و ایجاد دانش و مهارت در انسان ها، آنها را به سرمایه های انسانی (که شامل توانایی ها، مهارت آموزی و دانشی که فرد از نظام آموزشی کسب می کند می باشد) تبدیل می کند.بدین ترتیب، فراهم آوردن دانش و مهارت های مورد نیاز نیروی کار آتی، یکی از مستقیم ترین و بدیهی ترین راه هایی است که نظام آموزشی می تواند به توسعه اقتصادی کمک کند.

این دیدگاه ما را به نوعی از نظام های آموزشی رهنمون می کند که از سیاست های غیرمتمرکز در امور برنامه ریزی و آموزشی برخوردار می باشد. در نظام آموزشی غیرمتمرکز، امر برنامه ریزی توسط معلمان، دانش آموزان، مدیران و والدین در سطوح کلاس، مدرسه و شهر صورت می گیرد و در انتخاب و اجرای فعالیت های یادگیری و یاددهی از آزادی عمل زیادی برخوردارند. در صورتی که نگرش ما به آموزش و نیروی انسانی نگرش کیفی و توسعه ای باشد، در چنین نظام آموزشی هر ساعت آموزش مستقیماً به بهره دهی و بازدهی اقتصادی بالاتر منجر می شود.هر چه افراد مختلف به آموزش و پرورش و برنامه های کارآموزی متفاوتی نیاز پیدا می کنند و هر چه مسئولیت تصمیم گیری در سلسله مراتب سازمان به سطوح پایین تر تفویض می گردد، به همان نسبت هم فعالیت های برنامه ریزی کلان و متمرکز ناکافی به نظر می رسد. در چنین نظامی برنامه ریزی ها باید در خدمت تصمیم گیرندگان سراسر نظام آموزشی باشد (ورسپور، ۱۹۹۲: ۶). این در حالی است که در برخی از ساختارهای آموزشی، سیاست متمرکز و مدیریت های از بالا به

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-10]

پایین مشارکت مجریان برنامه های آموزشی را مسدود ساخته است. در چنین نظامی برنامه درسی متمرکز اجازه نمی دهد به نیازهای فردی، اقتضائات محلی و نزدیک شدن یادگیری به زندگی فردی دانش آموزان و محیط یادگیری آنها توجه شود (زرافشان، ۱۳۸۳). بدین ترتیب بخش عمده ای از سرمایه های انسانی که نیروی محرکه توسعه اقتصادی است، فرصت ظهور و تبلور استعدادهایشان را پیدا نمی کنند و در پی آن در سطح کلان پیشرفت قابل توجهی صورت نمی گیرد. به همین منظور توجه به سیاست هایی چون؛گسترش بستر مشارکت مجریان برنامه های آموزشی، تمرکز بیشتر بر نیازهای افراد وتفاوت های فردی، تمرکززدایی و تفویض اختیارات آموزشی به نهادهای محلی و انعطاف پذیری ضروری به نظر می رسد.

تأثیر توسعه اقتصادی بر بازدهی نظام آموزشی

به طورکلی دو عامل موجب می شود که توسعه اقتصادی باعث توسعه و گسترش آموزش و پرورش شود:۱. زمانی که امکانات مادی یک جامعه افزایش یابد. ۲. زمانی که توسعه اقتصادی بالا می رود، تقسیم کار فنی و اجتماعی می شود، تخصص به وجود می آید و سیستم اقتصادی و اجتماعی و به خصوص فنی محتاج یک سری مهارت ها می گردد. بدین ترتیب در اثر توسعه اقتصادی، مقتضیات سازمانی و فنی جامعه ایجاب می کند که آموزش و پرورش رشد پیدا کند (البته در صورت وجود رابطه کارکردی) (چلبی، ۱۳۸۵).

بر این اساس بسیاری از محققان بر این باورند که بین توسعه اقتصادی یک کشور و بازدهی آموزشی آن رابطه علی و معناداری وجود دارد؛ به نحوی که توسعه اقتصادی باعث توسعه و گسترش کمی و تا حدودی کیفی نظام آموزشی می شود (چلبی(۱۳۸۵)، سلو (۱۹۴۹)، الوین (۱۹۶۱)، هاربینسون و مایرز (۱۹۶۴)، شولتز (۱۹۶۱)، بیکر و دنیسون (۱۹۶۲)، سیمون کوزنتس (۱۹۷۱)، ویلر (۱۹۸۰)، ماریس (۱۹۸۲)، رابرت بارو (۲۰۰۰)، لین (۲۰۰۳) و برین داهلین (۲۰۰۷).

رابطه نظام آموزشی و توسعه اجتماعی[1]

نظام آموزشی کشور باید دارای ویژگی های فراگیری متکی بر پرورش اندیشه های نو و اجتماعی کردن انسانها باشد و وظیفه مدارس در جریان توسعه، اجتماعی کردن انسانهاست. انتشار مقاله ای کوتاه توسط مایکل سدلر[2] در سال ۱۹۰۰، فصل جدیدی را بر روی مطالعات آموزش و پرورش تطبیقی گشود. در این مقاله، او آموزش و پرورش را زاده یک سری عوامل و نیروهای اجتماعی و تاریخی قابل تشخیص می داند(سدلر، ۱۹۹۲). در طی چند دهه اخیر توسعه اجتماعی روز به روز جایگاه مهمتری را در مجموعه کلی نظریه ها و سیاستگزاری توسعه به دست آورده، به گونه ای که توسعه اجتماعی یکی از ابعاد اصلی پروسه توسعه تلقی می گردد و بیانگر گسترش شبکه روابط اجتماعی بین کنشگران اجتماعی می باشد. اجتماع ملی

1 .Social Development

2. Michael E. sadler

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-10]

(جامعه ای) با افزایش ادغام (عمدتاً از طریق گسترش روابط انجمنی)، بسط اعتماد تعمیم یافته و تعریض افق هنجاری آحاد جامعه (به ویژه از طریق گسترش جامعه مدنی) توسعه می یابد. با این توسعه، نظم جامعه صبغه اجتماعی به خود می گیرد و در نتیجه، طراوت اجتماعی و صمیمیت ورای گروه های اولیه در فضای جامعه برای همگان کم و بیش محسوس می شود و به همراه آن سطح همکاری اجتماعی و میزان هم افزونی (سینرژی) در جامعه ارتقا می یابد (چلبی، ۱۰:۱۳۸۴).

سدلر معتقد است آموزش و پرورش با جامعه و بنیادهای آن در ارتباط است و آموزش و پرورش به همان اندازه که مخلوق نظام ها و بنیادهای جامعه است، خود نیز در ایجاد شرایط اجتماعی و اقتصادی و سیاسی جدید و دگرگونی نهادهای قدیمی جامعه نقش مؤثر دارد (الماسی، ۶۱: ۱۳۸۲). ابتدا به بررسی نظری تأثیر نوع نظام آموزشی بر توسعه اجتماعی و سپس تأثیر توسعه اجتماعی بر بازدهی آموزشی می پردازیم.

تأثیر نوع نظام آموزشی بر توسعه اجتماعی

افزایش روزافزون نیاز به آموزش و درخواست جامعه برای آن و همچنین تغییر و تحولات سریع در دنیای کنونی، وجود یک نظام آموزشی پویا و خلاق را برای همگامی با این تغییر و تحولات حتی ایجاد تغییرات مطلوب و پاسخگویی به نیاز جامعه پروری می سازد. باید توجه داشت که دولت ها، امروزه به تنهایی قادر به برآوردن و پاسخگویی به نیازهای آموزشی جامعه نیستند. بنابراین لازم است که ساختار نظام های آموزشی به سمت مشارکت هر چه بیشتر مردم و سازمان های محلی در برنامه های آموزشی و پرورشی سوق داده شوند. این موضوع باعث معنا دادن به زندگی آنها و رشد استعدادها و بروز توانمندی ها می گردد، که این امر خود باعث ایجاد انجمن های داوطلبانه و در پی آن بسط روابط انجمنی خواهد شد. همانگونه که ایکدا ذکر می کند؛ انجمن های داوطلبانه منابع نخستین برای اعتماد اجتماعی هستند(ولبیک و پر، ۲۰۰۲: ۳۵-۳۲)، بطوریکه همه انواع انجمن های داوطلبانه، گروه های اجتماعی، سازمان های خصوصی و نشست های چهره به چهره به تقویت شبکه های مدنی متراکم و وسیع کمک می کند و بدین طریق پیوندهای اجتماعی و اعتماد اجتماعی تقویت می گردد و به تبع آن کنش های همکاری جویانه درمسائل و علائق عمومی افزایش می یابد (نارایان،28:2002 و چلبی، ۱۳۷۵ :۲۵۲). این امر عملی نخواهد شد مگر آنکه سازمان های آموزشی در جهت ایجاد و تحقق نظام آموزشی غیر متمرکز و نیمه متمرکز تلاش کنند. بنابراین، این نظام آموزشی به افراد مبتکر، خلاق و بالنده نیازمند است تا بتوانند نظام آموزشی را همراه با این تغییرات هدایت کنند. برای رسیدن به این هدف سهیم کردن افراد در امور سازمان های آموزشی که باعث هماهنگی بیشتر برنامه ها با نیازهای افراد جامعه و رشد و شکوفایی این افراد شود، اجتناب ناپذیر است.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-10]

تأثیر توسعه اجتماعی بر بازدهی آموزشی

در واقع توسعه اجتماع ملی با افزایش روابط اجتماعی، اعتماد تعمیم یافته و روابط انجمنی همراه است و اینها خود می تواند موجبات توسعه علمی را فراهم سازد (چلبی،۱۳۷۵). با افزایش حجم روابط اجتماعی، اعتماد تعمیم یافته و گسترش روابط انجمنی، توسعه اجتماعی نیز افزایش می یابد. توسعه اجتماعی در پی خود شکل گیری هویت های اجتماعی، دلبستگی عاطفی و هنجارها و انتظارات اجتماعی مناسب را به نظام آموزش و پرورش و مدرسه منتقل می کند. البته شایان توجه است که افزایش روابط اجتماعی و عضویت انجمنی، تأثیر مستقیمی بر غنی سازی کنش های فردی دارد. در نتیجه شکل گیری هویت های جمعی، افزایش دلبستگی عاطفی، ایجاد هنجارها و انتظارات اجتماعی مناسب به همراه غنی شدن کنش های افراد، بهبود کیفیت آموزشی و در نهایت افزایش بازدهی آموزشی را به دنبال دارد.

رابطه نظام آموزشی و توسعه سیاسی[1]

توجه به نقش نظام های آموزشی در بروز تحولات سیاسی و اجتماعی از قدیم الایام تاکنون در زمره مسائلی بوده که ذهن نظریه پردازان علوم سیاسی و تربیت را به خود مشغول داشته است. بروز هرگونه تحول سیاسی در یک جامعه مستلزم فراهم آوردن مقدماتی است که تدارک آن مقدمات و مؤلفه ها را می توان از آموزش و پرورش آن جامعه انتظار داشت. تحول سیاسی و مؤلفه های آن از جمله آزادی، حق شهروندی و دموکراسی ماهیتاً مشتمل بر ویژگی هایی است که پدیدآوری آن ویژگی ها از جمله رسالت های نظام آموزشی است (سجادی، ۱۳۷۹: ۱). به اعتقاد فگرلیند و ساها[2] (۱۹۸۹) آموزش و پرورش به عنوان حافظ نظام سیاسی و عامل مؤثر در توسعه سیاسی، دارای سه کارکرد اساسی است: ۱. عامل اصلی جامعه پذیری سیاسی[3] نوجوانان و جوانان در فرهنگ سیاسی ملی، ۲. عامل مؤثر در انتخاب و تربیت نخبگان سیاسی و ۳. عامل اصلی در انسجام سیاسی و آگاهی سیاسی ملی (نقل از شارع پور، ۱۳۸۷: ۳۰۲). در همین راستا محققینی چون؛ کارنوی و لوین (۱۳۶۷)، توما (۱۳۷۰)،هابرماس (۱۹۸۲)، دیوید هلد (۱۹۹۵)،دانیل لرنر (۱۹۸۵)، لیپست (۱۹۶۰)، مونتسکیو و کیل پاتریک (۱۹۳۰) قائل به تقدم نظام آموزشی بر سیاست و توسعه سیاسی هستند و بر این عقیده اند که؛ سیاست و یا تصمیم گیری های حکومتی و سیاسی جزئی از مجموعه تعلیم و تربیت محسوب می شوند و تعلیم و تربیت را پایه دموکراسی و توسعه سیاسی کشورها می دانند.در این بخش ابتدا تأثیر نوع نظام آموزشی بر توسعه سیاسی و سپس تأثیر توسعه سیاسی بر بازدهی آموزشی قابل توجه می باشد.

---

[1] . جامعه پذیری سیاسی (Political Development) فرایندی است که بر اساس آن جامعه گرایش ها، نگرش ها، دانش ها و معیارهای سیاسی خود را از نسلی به نسلی دیگر منتقل می کند.

2 .Fagerlind & Saha

3 .Political Socialization

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-10]

تأثیر نوع نظام آموزشی بر توسعه سیاسی

نظام آموزشی ابزار اصلی تغییر نگرش ها و دگرگونی ساختارهای اجتماعی و تعیین کننده الگوهای سیاسی جدید است و می تواند نقش مهمی در گسترش و انتقال مهارت های مربوط به مشارکت سیاسی داشته باشد (کلمن (۱۹۶۵)، آلموند و وربا (۱۹۶۵)). به نظر طرفداران تقدم نظام آموزشی بر توسعه سیاسی، اینکه آموزش و پرورش چه نوع باشد و دنبال چه چیزی باشد، می تواند نوع حکومت و سیاست را تعیین کند. اگر نظام تربیتی مبتنی بر احترام به حقوق فردی، رشد تفاوت های فردی، سازماندهی برنامه های مربوط به توسعه و تحول موجود انسانی و کمک به انضباط فردی و جمعی و... باشد، چنین نظام تربیتی خود به خود به نظام سیاسی دموکراتیک تبدیل خواهد شد(سجادی، ۱۳۷۹: ۲).

امروزه شاهد ساخت یک حرکت برای دموکراتیک کردن تمام برنامه ها و ساختارهای اجتماعی و انسانی در کل دنیا می باشیم و ایجاد یک نظام دموکراتیک نیازمند مردمی است که بینش و نگرش مردم سالارانه را تمرین و تجربه کرده باشند. این موضوع امکانپذیر نیست مگر آنکه از نهادهای آموزشی آغاز شوند و فرزندان هنگامی که در ارتباط با مسائلی مانند مدرسه محوری، شهردار مدرسه، تعیین شوراهای آموزشی و... قرار می گیرند، رأی دادن و رأی گرفتن را آموخته و نظراتی مخالف نظر خود را تجربه می کنند و بطور کلی اخلاق و رفتار دموکراتیک را می آموزند. علاوه بر آن از ابتدا دانش آموز در سرنوشت خویش شریک می شود. همچنین اگر روش آموزش را در مدرسه با توجه به علاقه و انگیزه و مجموع نظرات دانش آموزان پیاده کنیم، نتیجه بهتری دربرخواهد داشت. چون در این صورت دانش آموزان بیشتر احساس مسئولیت می کنند، در ضمن بستر مناسبی برای گسترش روابط دموکراتیک و مردم سالارانه آحاد جامعه ایجاد می شود که تبلور آن در حیات سیاسی جامعه و نوع حکومت و روابط سیاسی جامعه خواهد بود. این امر نیز تحقق پیدا نمی کند مگر با وجود یک نظام آموزشی غیرمتمرکز.بنابراین نظام آموزشی غیرمتمرکز تأمین کننده مهارت ها و فرصت هایی است که وجود آنها برای مشارکت سیاسی و وجود دموکراسی لازم است. مدرسه مسئول آموزش و انتقال ارزش هایی نظیر تساهل و تسامح، احترام به حقیقت، عدالت و شأن انسانی است تا بتواند وجود خود را توجیه نموده و بقای جامعه را تضمین کند. یادگیری این ارزش ها در مدرسه محدود و منحصر به برنامه های تعلیمات اجتماعی و مدنی نیست. دانش آموزان این ارزش ها را از سازمان مدرسه، نحوه تدریس، نحوه اداره مدرسه و فضای اجتماعی آن فرامی گیرد(شارع پور، ۱۳۸۷: ۳۲۱). همچنین فضای کلاس و درس عامل مهمی در رشد و گسترش آموزش سیاسی دموکراتیک است، چراکه بحث آزاد و مشارکت را تقویت می کند و با سطح بالای آگاهی دانش آموزان و حمایت بیشتر آنان از ارزش های دموکراتیک ارتباط مستقیم دارد (تورنی، اپنهام و فارنن، ۱۹۷۱)، که این امر در نظام برنامه ریزی غیرمتمرکز بیشتر مورد توجه قرار می گیرد.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-10]

تأثیر توسعه سیاسی بر بازدهی نظام آموزشی

در سال های اخیر همواره یک سؤال اصلی ذهن نظریه پردازان علوم سیاسی و آموزشی را به خود مشغول داشته است؛ اینکه تا چه اندازه نظام سیاسی، آموزش و پرورش را تحت تأثیر و کنترل دارد؟ از دیدگاه چلبی آموزش بسط سیاست و دولت هاست و نظام سیاسی تنها اجازه تغییراتی را به نظام آموزشی می دهد که خود مایل است. بنابراین سیستم سیاسی جامعه سعی می کند در جهت منافع و ارزش های خودش (به خصوص ارزش های محوری) نظام آموزش و پرورش را سوق دهد (چلبی، ۱۳۸۵). همچنین از عوامل (حداقل تسهیل کننده) مؤثر بر توسعه علمی و آموزشی، آسایش و امنیت (به ویژه امنیت فکری) و خودمختاری فردی و وجود فرصت های حمایتی از سوی قدرت فائقه سیاسی در جامعه است. در واقع توسعه سیاسی چیزی جز افزایش نسبی خودمختاری افراد در حوزه های مختلف جامعه نیست. افزایش نسبی خودمختاری برای شهروندان مترادف با به رسمیت شناختن حقوق سیاسی (مثل حق آزادی فکر، حق آزادی بیان و...) آحاد شهروندان جامعه و تضمین این حقوق و تأمین امنیت آنان است(چلبی، ۱۳۷۵).

بدین سان می توان اظهار داشت توسعه سیاسی یک جامعه تأثیر مستقیمی بر نظام آموزشی آن جامعه دارد، بطوریکه تأثیر جهت گیری ها و معیارهای سیاسی، بر اهداف، سیاستگذاری ها و محتوای آموزشی هر نظام آموزشی موجب تفاوت در بازدهی آموزشی هر نظام می گردد و از طرف دیگر نظام سیاسی با ایجاد امنیت روانی و افزایش استقلال فردی شهروندان زمینه بروز و شکوفایی استعدادها را فراهم می کند.

تأثیر نوع نظام آموزشی بر بازدهی آموزشی

تمایل نظام های آموزشی به سیاست های متمرکز یا غیرمتمرکز آموزشی –به لحاظ مدیریت آموزشی، توزیع برنامه های درسی، برنامه ریزی آموزشی و سیاستگذاری– تأثیر قابل توجهی بر بازدهی آنها دارد، به گونه ای که این تمرکززدایی از نظام های آموزشی که به منظور بهبود بازدهی آموزشی و ارتقای استانداردهای آموزشی صورت می گیرد، بازدهی آموزشی کشورهای جهان را به گونه ای متمایز از هم تحت تأثیر قرار می دهد. همچنین خصلت هایی چون؛ میزان تمرکز و استانداردهای گزینشی، زمان تفکیک و میزان تفکیک و تخصصی شدن نظام های آموزشی و ملاک های گزینش افراد آموزش دیده در نظام های آموزشی می تواند موجبات افزایش بازدهی و کیفیت آموزشی را فراهم کند (چلبی، ۱۳۸۵).به طور کلی با توجه به مطالب ذکر شده در بحث نوع نظام های آموزشی، این نکته حائز اهمیت است که در جوامع معاصر به خصوص در جوامع صنعتی، نظام های آموزشی غیرمتمرکز چندکارکرد اصلی را در جهت افزایش بازدهی آموزشی انجام می دهند:

۱. سعی می کنندکودکان را از حیث استعداد و قابلیت های استعدادی گزینش کنند.

۲. برای افراد با استعدادهای مختلف، آموزش مناسب ارائه می دهند.

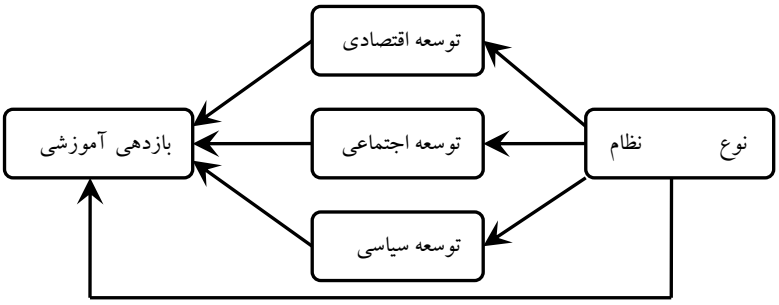
[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-10]

۳. فضای بحث آزاد و مشارکت دانش آموزان در کلاس درس را تقویت می کنند و

۴. افراد آموزش دیده و مجرب را به طور مستقیم و غیرمستقیم به نقش های شغلی در جامعه تخصیص می دهند (چلبی، ۱۳۸۵).

مدل تحلیلی تحقیق

نمودار ۳): مدل تحلیلی تحقیق



روش تحقیق

پژوهش حاضر که از نوع تبیینی است، در مقام آزمون مدعا یا مقابله فرضیات نظری با واقعیت هایی که این فرضیات بر آنها دلالت دارند از روش تطبیقی کمی[1] یا تحلیل بین کشوری[2] استفاده شده است. در پژوهش حاضر، واحد تحلیل «کشور»، سطح تحلیل «جهان» و واحد مشاهده «کشور/ سال» است، این طرح تحقیق «مقطعی» بوده و در بین سال های ۲۰۰۴-۱۹۹۹، بر اساس داده های کمی کشورها انجام گرفته است. داده ها نیز از این منابع زیر گردآوری شده اند:

World bank (Education Database), Unesco, OECD, World values survey, World Development Indicators 2003, Freedom House

بدین ترتیب در این تحقیق استراتژی تمام شماری (عدم نمونه گیری) مدنظر قرار گرفت؛ با علم به این مطلب که محدودیت های عملی در وجود و دستیابی به داده های مناسب برای کلیه متغیرها در برخی از جوامع، خواه ناخواه تعداد کشورهای تحت مطالعه را تقلیل خواهد داد. در مجموع به دلیل فقدان داده های لازم برای برخی کشورها در این دوره زمانی، تعداد نمونه تحقیق به ۷۰ کشور محدود گردید.

فرضیات تحقیق

[1] .Comparative Method
[2] .Cross – National Analysis

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-10]

در این پژوهش پس از بررسی واکاوی ادبیات موضوع، دیدگاه های تئوریک و ملاحظه چشم اندازهای مختلف، فرضیه های تحقیق به صورت ذیل مطرح می شوند تا بتوانیم روابط منطقی حاکم بر مدل تحلیلی را با وضوح بیشتری ترسیم نماییم:

۱. نوع نظام آموزشی از طریق توسعه اقتصادی(سرانه تولید ناخالص ملی) بر بازدهی آموزشی تأثیرگذار است.
۲. نوع نظام آموزشی از طریق توسعه اجتماعی(روابط اجتماعی، اعتماد اجتماعی و عضویت انجمنی) بر بازدهی آموزشی تأثیرگذار است.
۳. نوع نظام آموزشی از طریق توسعه سیاسی (دموکراسی) بر بازدهی آموزشی تأثیرگذار است.
۴. بین نوع نظام های آموزشی (متمرکز، نیمه متمرکز و غیرمتمرکز) در بازدهی آموزشی تفاوت معناداری وجود دارد.
۵. بین نوع (کیفیت) نظام آموزشی و بازدهی آموزشی (بازدهی بالا و پایین) رابطه معناداری وجود دارد.

متغیرها و معرف ها

الف) متغیر وابسته

بازدهی آموزشی: برای ارزیابی بازدهی آموزشی، در این پژوهش شاخص هایی چون: ارزیابی های بین المللی دانش آموزان، تعداد محققان، رقابت های بین المللی، نرخ عدم تکرار و نرخ ترک تحصیل در نظر گرفته شده اند، که نشان دهنده بازدهی آموزشی در هر کشور تلقی می گردند.

۱- **ارزیابی های بین المللی دانش آموزان:** برنامه ارزیابی بین المللی دانش آموزان (PISA)، یک ارزیابی بین المللی استاندارد شده است که توسط کشورهای شرکت کننده طراحی شده و برای افراد ۱۵ ساله اجرا می شود. این ارزیابی بین المللی در چرخه های سه ساله انجام می شود. در همه چرخه های این ارزیابی بین المللی از دانش آموزان، سه حوزه خواندن، سواد ریاضی و سواد علمی گنجانده شده است. روش مورد استفاده در این ارزیابی، آزمون های مداد و کاغذی[1] می باشد به گونه ای که گویه های این آزمون هاترکیبی ازگویه ها و سؤالات چند گزینه ای هستندکه مبتنی برشرایط واقعی زندگی پاسخگویان تنظیم شده اند (منبع:برنامهOECD برای ارزیابی دانش آموزان در سطح بین المللی).

1 .Pencil – and - Paper

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-10]

۲- **تعداد محققان**[1]**:** محققان، افراد حرفه ای در ادراک و ایجاد دانش، تولیدات، فرایندها، روش ها و نظام های جدیدی محسوب می شوند که مستقیماً در مدیریت پروژه ها درگیر هستند. آنها شامل محققانی می شوند که هم در تحقیقات نظامی و هم غیرنظامی در دولت، دانشگاه ها و سازمان های تحقیقاتی مشغول فعالیت می باشند (منبع: بانک جهانی).

۳- **رقابت های بین المللی:** رقابت های بین المللی که با تعداد ثبت اختراعات و اکتشافات در هر کشور مشخص می شود. ثبت اختراع به طور کلی تولید و یا فرایندهایی را دربرمی گیرد که شامل جنبه های تکنیکی یا عملکرد جدید باشد. خانواده ثبت اختراع[2]، به عنوان مجموعه ای از اختراعات ثبت شده در کشورهای مختلف برای حمایت از اختراع تعریف می شود. خانواده های ثبت اختراع سه گانه[3]، مجموعه ای ازاختراعات ثبت شده در سه دفتر اصلی ثبت اختراع؛ دفتر ثبت اختراع اروپا(EPO)، دفتر ثبت اختراع ژاپن(JPO) و دفتر ثبت اختراع و علامت تجاری امریکا (USPTO) می باشد (منبع:OECD work on patents).

۴- **نرخ تکرار**[4]**:** نرخ تکرار عبارت است از یک گروه ثبت نام شده در پایه ای مشخص در سال تحصیلی جاری،کسانی که درهمان پایه درسال تحصیلی آینده درس می خوانند. هدف از بررسی این شاخص، سنجش تعداد دانش آموزانی است که یک پایه را تکرار می کنند، نرخ تکرار یکی از شاخص های کلیدی برای تحلیل دانش آموزانی است که از یک پایه به پایه دیگر بدون چرخه آموزشی می روند (منبع:یونسکو و بانک جهانی).

۵- **نرخ ترک تحصیل**[5]**:** نرخ ترک تحصیل، درصدی از آن گروه از دانش آموزانی است که در اولین پایه آموزشی ثبت نام کرده اند، دانش آموزانی که برای رسیدن به آخرین پایه آموزشی امیدی نداشتند، که بدین گونه محاسبه شده است: ۱۰۰٪ منهای نرخ باقی مانده برای آخرین پایه از آموزش (منبع: یونسکو، مرکز آمار).

از آنجایی که معرف های متغیر وابسته (بازدهی آموزشی) به هنگام تحلیل داده ها دارای واحدهای اندازه گیری مختلف بودند، قابل جمع نبودند، لذا ابتدا نمره استاندارد (Z) هر معرف را تهیه نموده و در مرحله بعد به

1 .Researcher
2 .A Patent Family
3 .Triadic Patent Families
4 .Repetition rate
5. Drop – Out rate (%)

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-10]

دلیل آنکه تعدادی از این نمره های استاندارد به صورت نمره های منفی و یا اعشاری درآمده بودند، نمره استاندارد را در یک عدد ثابت (۱۰) ضرب و حاصل آن را با عدد ثابت دیگری (۵۰) جمع کرده و نمره T هر معرف به دست آمد. لازم به ذکر است که به دلیل هم جهت نمودن نمره ها، معرف نرخ تکرار به نرخ عدم تکرار تبدیل شد، لذا کشورها بر مبنای نرخ عدم تکرار در نظام آموزشی شان مورد مقایسه قرار گرفتند. در نهایت به منظور ساختن شاخص بازدهی آموزشی، معرف های فوق را با یکدیگر ترکیب نمودیم.

ب) متغیرهای مستقل

۱- نوع نظام آموزشی: منظور از نوع نظام آموزشی در این مطالعه؛ نظام های متمرکز (با کد۱)، نیمه متمرکز(با کد۲) و غیرمتمرکز(با کد۳) آموزشی می باشد، که تعریف آنها در بخش واکاوی ادبیات موضوع تحقیق ذکر شده است (منبع داده: برگرفته از اطلاعات ارائه شده در سایت شورای عالی انقلاب فرهنگی، در مورد سیاست ها و اهداف نظام های آموزشی کشورهای جهان- آبان ۱۳۸۶)

۲- توسعه اقتصادی: از آنجایی که شاخص سرانه تولید ناخالص ملی (GDP)، رایج ترین شاخص سنجش میزان توسعه اقتصادی در مطالعات تطبیقی محسوب می شود، در این تحقیق شاخص سرانه تولید ناخالص ملی (بر مبنای برابری قدرت خرید) به منظور سنجش توسعه اقتصادی کشورها مدنظر قرار گرفت. بانک جهانی این شاخص را بدینگونه تعریف می کندکه؛ سرانه تولید ناخالص ملی بر مبنای برابری قدرت خرید (PPP)، تولید ناخالص ملی است که به دلارهای بین المللی نسبت به نرخ های برابری قدرت خرید تبدیل شده است(منبع داده: بانک جهانی- ۲۰۰۳).

۳- توسعه اجتماعی:توسعه اجتماعی یکی از ابعاد اصلی فرایند توسعه و بیانگر گسترش شبکه روابط اجتماعی بین کنشگران اجتماعی می باشد. در این پژوهش برای سنجش متغیر توسعه اجتماعی، شاخص هایی چون «روابط اجتماعی»، «اعتماد اجتماعی» و «عضویت انجمنی» مدنظر قرار گرفتند. در این مطالعه متغیر روابط اجتماعی با معرف هایی چون: اهمیت دوستان در زندگی، رابطه با مردم در همسایگی، رابطه با مردم در منطقه، رابطه با هموطن و رابطه با هر انسانی سنجیده می شود. در ادامه به منظور سنجش اعتماد اجتماعی، اعتماد تعمیم یافته مدنظر قرار گرفت، که با معرف هایی چون: اعتماد به مردم، اعتماد به تلویزیون، اعتماد به مطبوعات، اعتماد به دولت، اعتماد به احزاب سیاسی، اعتماد به خدمات مدنی، اعتماد به پارلمان و اعتماد به پلیس سنجیده می شود. همچنین عضویت انجمنی معرف هایی نظیر: تعلق به سازمان های مذهبی، تعلق به فعالیت های فرهنگی، هنری، آموزشی و موسیقی، تعلق به اتحادیه های کارگری، تعلق به احزاب سیاسی، تعلق به فعالیت های سیاسی منطقه ای، تعلق به انجمن های حرفه ای، تعلق به گروه های ورزشی و سرگرمی را شامل می شود (منبع داده: پیمایش ارزش های جهانی-۲۰۰۴).

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-10]

٤- توسعه سیاسی: بررسی آثار مربوط به توسعه سیاسی نشان می دهد که اکثر پژوهشگران عملاً میزان دموکراسی (مردم سالاری) را معادل سطح توسعه سیاسی می دانند. در مقاله حاضر نیز «دموکراسی» به عنوان شاخص سنجش توسعه سیاسی در نظر گرفته شده است. لذا به منظور سنجش عملیاتی دموکراسی از متغیرهای زیر استفاده کرده ایم: حقوق سیاسی[1]، که با معرف هایی چون؛ مشارکت سیاسی و عملکرد دولت مورد سنجش قرار گرفته است، آزادی های مدنی[2] که شامل معرف هایی نظیر؛ آزادی بیان و عقیده، حقوق سازمانی و انجمنی، نقش قانون و خودمختاری شخصی و حقوق فردی می شود و همچنین آزادی مطبوعات[3] که به عنوان معرف های این شاخص انتخاب شدند (منبع داده: خانه آزادی- ۲۰۰۴ و ۲۰۰۲).

یافته های تحقیق

نتایج توصیفی متغیر وابسته

در این بخش ابتدا نیمرخی از میانگین متغیر وابسته (بازدهی نظام آموزشی) در مناطق مختلف جهان ارائه می شود، این مناطق شامل تمامی کشورهای جهان می باشد که یونسکو آنها را در هفت منطقه تقسیم بندی کرده است.

جدول ۱) نیمرخی از میانگین بازدهی آموزشی در مناطق مختلف جهان

متغیر منطقه	بازدهی نظام آموزشی				
	ارزیابی های بین المللی از دانش آموزان	رقابت های بین المللی	تعداد محققان	نرخ ترک تحصیل	نرخ عدم تکرار
آسیای شرقی	۵۱/۵	۴۶/۹۸	۴۶/۰۱	۵۵/۴۳	۴۹/۵۰
آسیای جنوبی	۴۱/۵۷	۴۱/۷۲	۴۱/۵۷	۴۳/۲۰	۳۹/۸۱
کشورهای عربی	۴۰/۵۳	۴۱/۵۳	۴۱/۵۳	۳۶/۴۰	۴۶/۶۶
کشورهای افریقایی	۴۶/۶۴	۵۳/۳۸	۴۸/۵۲	۵۲/۰۲	۴۹/۵۸
کشورهای امریکای لاتین و کارائیب	۴۳/۶۱	۴۹/۰۳	۴۶/۹۴	۴۶/۳۲	۵۲/۱۳
کشورهای اروپایی	۴۹/۸۷	۴۹/۶۰	۴۹/۱۸	۵۲/۶۷	۵۱/۵۱
OECD کشورهای	۵۱/۲۰	۴۹/۷۹	۵۲/۴۴	۵۱/۹۵	۵۲/۸۰
کل جهان	۴۸/۵	۴۸/۷۵	۴۸/۷۰	۵۰/۳۱	۵۰/۶۰

1. Political Rights
2. Civil Liberties
3. Press Freedom

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-10]

نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه

در تحلیل رگرسیون چندگانه حاضر، ابتدا واریانس یا تغییرات متغیر وابسته (بازدهی آموزشی) از طریق ترکیب خطی و مشارکت نسبی سطوح سه گانه توسعه (توسعه سیاسی،توسعه اجتماعی و توسعه اقتصادی) مورد تبیین قرار گرفت و همانطور که مشاهده می شود توسعه اقتصادی با ۰/۲۷، توسعه سیاسی با ۰/۱۴ و توسعه اجتماعی با ۰/۲۹ سهمی را در تبیین متغیر وابسته (بازدهی آموزشی) داشته اند.

جدول ۲) آماره های مربوط به متغیرهای مستقل مدل رگرسیونی

	ضرایب استاندارد نشده		ضرایب استاندارد شده	T	سطح معناداری
	B	خطای انحراف استاندارد	Beta		
ضریب ثابت	۱۲۷/۶۹۲	۴۷/۱۲۵		۲/۷۱۰	۰/۰۰۹
توسعه اقتصادی	۱۲E-۱۹۱/۷	۰/۰۰۰	۰/۲۷۴	۱۷۴/ ۲	۰/۰۳۴
توسعه اجتماعی	۰/۱۶۷	۰/۰۸۷	۰/۲۸۶	۸۱۷/۱	۰/۰۴۱
توسعه سیاسی	۰/۷۰۴	۱/۰۱۴	۰/۱۴۱	۰/۹۴۸	۰/۰۶۱

در مرحله بعد متغیر «نوع نظام آموزشی» را وارد مدل رگرسیونی کردیم و یافته های جدول شماره (۳) نشان می دهدکه با ورود این متغیر و تأثیر زیادی که بر متغیر وابسته دارد (۰/۳۸)، متغیرهای مستقل دیگر به واسطه متغیر نوع نظام آموزشی روی بازدهی آموزشی تأثیر می گذارند، لذا تأثیر این سه متغیر بر بازدهی آموزشی کاهش معناداری پیدا می کند.

جدول ۳) آماره های مربوط به متغیرهای مستقل مدل رگرسیونی

	ضرایب استاندارد نشده		ضرایب استاندارد شده	T	سطح معناداری
	B	خطای انحراف استاندارد	Beta		
ضریب ثابت	۹۸/۲۹۷	۸۱/۵۹۳		۱/۲۰۵	۰/۲۴۳
توسعه اقتصادی	۶/۹۸۴-E۱۲	۰/۰۰۰	۰/۱۸۷	۰/۸۹۹	۰/۳۸۰
توسعه سیاسی	۰/۱۳۰	۳/۲۶۵	۰/۰۹۷	۰/۰۹۴	۰/۹۷۷
توسعه اجتماعی	۰/۱۶۴	۰/۱۹۳	۰/۲۷۱	۰/۸۵۰	۰/۴۰۶
نوع نظام آموزشی	۲۴/۹۲۴	۱۴/۰۶۳	۰/۳۷۶	۱/۷۲۲	۰/۲۷۰

بررسی رابطه نوع نظام آموزشی با بازدهی آموزشی

به منظور بررسی چگونگی رابطه میان نظام های آموزشی متمرکز، نیمه متمرکز و غیرمتمرکز با میزان بازدهی آموزشی (برمبنای میانگینی که از متغیر بازدهی آموزشی گرفته شده وآن را به دو صورت بازدهی آموزشی بالا و پایین تبدیل نموده ایم)، یک جدول دو بعدی تنظیم گردیده است:

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-10]

جدول ۴) رابطه نوع نظام های آموزشی با بازدهی نظام آموزشی (بالا و پایین)

					کل
		متمرکز	نیمه متمرکز	غیرمتمرکز	
بازدهی آموزشی	پایین	۱۶	۰	۰	۱۶
	بالا	۱۰	۱۴	۱۰	۳۴
کل		۲۶	۱۴	۱۰	۵۰

جدول فوق بیانگر آن است که تمامی نظام های نیمه متمرکز و غیرمتمرکز آموزشی دارای بازدهی آموزشی بالا می باشند، این در حالی است که اکثر کشورهایی که دارای نظام آموزشی متمرکز هستند، از بازدهی آموزشی پایینی برخوردار می باشند و بیشترکشورهای در حال توسعه یا جهان سومی از این نوع نظام آموزشی برخوردارند.در ادامه برای بررسی «تفاوت نوع نظام های آموزشی در میزان بازدهی آموزشی»، پس از ساخت شاخص های مورد نظر، از آزمون F [۱] برای مقایسه تحلیل واریانس ها سود جسته شده است.

جدول ۵) تحلیل واریانس رابطه نوع نظام های آموزشی با بازدهی نظام آموزشی

	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
بین گروهی	۹۸۴.۱۵۴۹۴	۲	۴۹۲.۷۷۴۷	۳.۷۵۹	.۰۳۹
درون گروهی	۴۵۳۳۸۸۹۴	۲۲	۸۵۹.۲۰۶۰		
کل	۸۷۹.۶۰۸۳۳	۲۴			

همانطورکه در جدول شماره (۵) مشاهده می شود؛ فرضیه H_0 (فرض برابری واریانس ها)، با توجه به Sig در جدول فوق، درآزمون F رد می شود، و به لحاظ آماری تفاوت معناداری در میان نظام های آموزشی (نظام های متمرکز، نیمه متمرکز و غیرمتمرکز) در بازدهی آموزشی وجود دارد.

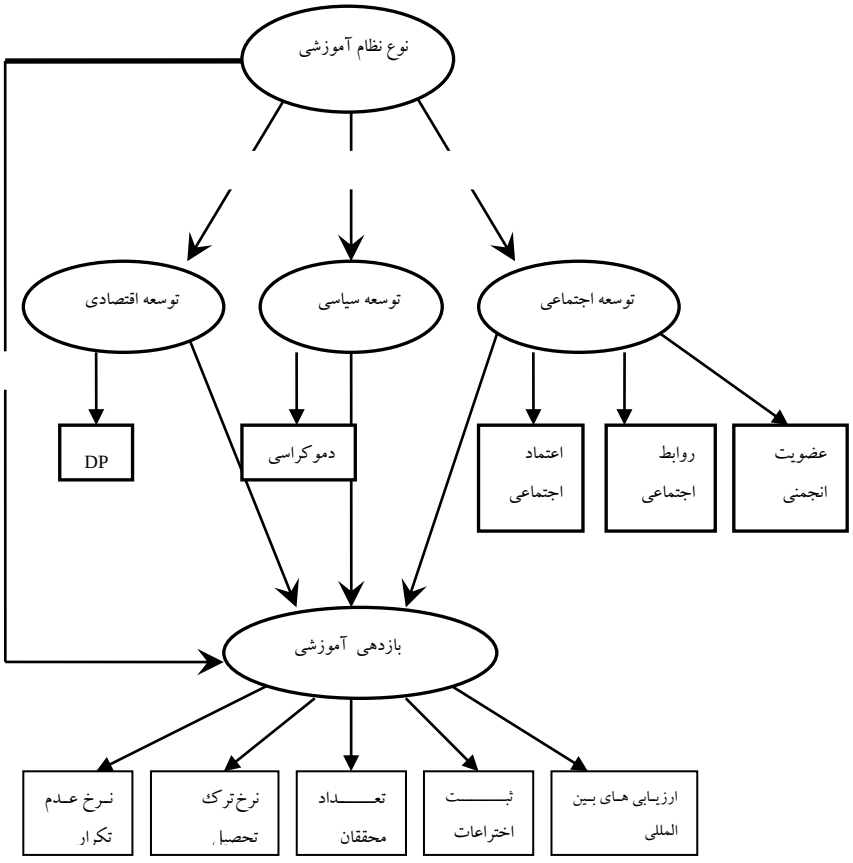
الگوی معادلات ساختاری

برای محاسبه ضرایب مسیر از جمله اثرهای علی کلی و آنالیز مستقیم و ضرایب مسیر از نرم افزار LISREL

۱. با استفاده از این آزمون، تفاوت و اختلاف میان میانگین ها و یکسانی در متغیر وابسته مورد بررسی قرار می گیرد.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-10]

8/ 50استفاده شد؛ به عبارت دیگر، الگوی نظری با رعایت اولویت تأثیر هر یک از متغیرهای مستقل و از طریق برآوردهای نرم افزار لیزرل در قالب تحلیل مسیر برازش شده است. در مدلی که ارائه گردیده، آزمون نیکویی برازش ساختار نظری عنوان شده با داده های مشاهده شده ۷۰ کشور جهان (n=70) حاکی از برازش خوب مدل عنوان شده با داده های مشاهده پذیر است.



Chi-Square=**18/01** df=۵۹ P-value=۱/۰۰۰۰۰ RMSEA=0/0۰۰

این مدل بیانگر تأثیر نوع نظام آموزشی و سطوح سه گانه توسعه (توسعه اقتصادی، توسعه سیاسی و توسعه اجتماعی) بر بازدهی آموزشی می باشد؛ بدین ترتیب که نوع نظام آموزشی (۰/۳۶)، توسعه اقتصادی (۰/۲۱)، توسعه اجتماعی(۰/۱۷) و توسعه سیاسی(۰/۱۱) بر بازدهی آموزشی تأثیر می گذارند و رشد اقتصادی، اجتماعی و سیاسی کشورها، موجب افزایش بهره وری و ارتقای سطح علمی کشورهای جهان می شود.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-10]

نتیجه گیری

در مطالعه حاضر، در سطح تجربی به منظور پاسخگویی به سؤالات تحقیق و آزمون فرضیات این پژوهش بر مبنای داده های ۷۰ کشور جهان در بین سال های ۱۹۹۹-۲۰۰۴، میزان انطباق و تناظر پیش بینی های نظری مزبور با داده ها و شواهد بین کشوری، مورد ارزیابی و داوری تجربی قرار گرفت. نتایج حاصله از الگوی معادلات ساختاری بیانگر تأثیر نوع نظام آموزشی و سطوح سه گانه توسعه (توسعه اقتصادی، توسعه اجتماعی و توسعه سیاسی) بر بازدهی آموزشی می باشد. همچنین آزمون نیکویی برازش ساختار نظری عنوان شده با داده های مشاهده شده ۷۰ کشور جهان حاکی از برازش خوب مدل عنوان شده با داده های مشاهده پذیر است. نتایج رگرسیونی متغیرهای مستقل نیز تأییدکننده این تأثیر می باشد، بدین ترتیب که نوع نظام آموزشی به میزان (۰/۳۸) بر بازدهی آموزشی تأثیرگذار است و عامل مهمی در افزایش بازدهی آموزشی درکشورهای مختلف جهان محسوب می شوند. از طرف دیگر متغیرهای توسعه اقتصادی با (۰/۲۷)، توسعه اجتماعی با (۰/۲۹) و توسعه سیاسی با (۰/۱۴) نیز به طور مستقل بر بازدهی آموزشی تأثیرگذارند. لذا همانطور که از یافته ها برمی آید؛ محور اصلی در فرایند توسعه هر کشوری آموزش و پرورش می باشد. اصولاً نظام آموزشی موتور محرکه توسعه همه جانبه جامعه بوده و هست، چراکه نظام آموزشی در جامعه در حال دگرگونی، تغییر و تحول و نوگرایی، آگاهانه در راستای رشد استعدادها و اصلاح و تغییر رفتار در انسانهاست. در دنیای امروز، برون داد نظام آموزشی هرکشور متأثر از تحولات و ویژگی های درونی این نظام و نیز متأثر از عملکرد و نحوه تعاملات نظام های اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی جامعه است و همزمان می تواند بر آنها تأثیر بگذارد و ثمر بخشی این نظام های آموزشی تبدیل انسان های مستعد به انسان هایی سالم، بالنده، متعادل، خلاق و متفکر است. همچنین بر مبنای نتایج حاصله از آزمون F، تفاوت معناداری در میان نظام های آموزشی (نظام های متمرکز، نیمه متمرکز و غیرمتمرکز) دربازدهی آموزشی وجود دارد. بدین ترتیب مقایسه کمی کشورهای مختلف در زمینه رابطه نوع نظام آموزشی با بازدهی آموزشی نیز حاکی از آن است که تمامی نظام های نیمه متمرکز و غیرمتمرکز آموزشی دارای بازدهی آموزشی بالا می باشند، این در حالی است که بیشتر کشورهایی که دارای نظام آموزشی متمرکز هستند، از بازدهی آموزشی پایینی برخوردار می باشند، بدین ترتیب نوع نظام های آموزشی رابطه معناداری با بازدهی آموزشی دارند. نظام برنامه ریزی متمرکز تمام ملاک های مربوط به مدیریت آموزشی، توزیع برنامه های درسی، برنامه ریزی آموزشی، سیاستگذاری، استخدام و تأمین نیروی انسانی و... را کامل متمرکز کرده و در یک مرجع، یک بنیاد یا یک سازمان، سیاستگذاری می شود و مدیریت و سلسله مراتب آن در همان نهاد خاص مشخص شده و برنامه های آموزشی و تصمیم گیری درباره آن و همچنین اهداف آموزشی و سیاست های کلی مربوط به این اهداف و

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-10]

تعیین منابع درسی و... به صورت متمرکز صورت می گیرد، این امر باعث می شود فضای مناسب برای بروز خلاقیت و استعدادهای فردی دانش آموزان فراهم نشود و در نتیجه بازدهی آموزشی در سطح پایینی باشد. اما در نظام آموزشی غیرمتمرکز، ملاک ها به گونه دیگری است و سلسله مراتب مدیریت و برنامه ریزی آموزشی به گونه دیگری وجود دارد. نقطه نظرات، برنامه ها، پیش بینی ها و تعیین نیازها در سطح در صورت گرفته و از مدرسه به مناطق آموزشی، بخش ها، شهرها، شهرستان ها و... و در نهایت به وزارت آموزش و پرورش اعلام می شود. لذا هر چه به سطح نزدیک شویم مسئولیت های اجرایی، تصمیم گیری و اجرای برنامه های آموزشی بیشتر است. اگرچه در نظام های غیرمتمرکز مسئولان آموزشی در تمام زمینه های آموزشی مستقل از اداره مرکزی آموزش و پرورش عمل می کنند، اما چون نظام های آموزشی استان ها خود یک زیرنظام در فرانظام آموزش و پرورش کشور محسوب می شوند، طرح ها و تصمیمات اتخاذ شده در سطح استان ها باید در چارچوب اهداف و خط مشی کلی سازمان مرکزی آموزش و پرورش و حکومت مرکزی باشد تا هماهنگی لازم برای توسعه و پیشرفت اقتصادی، اجتماعی، سیاسی، آموزشی در کشور میسر گردد.

منابع

چلبی، مسعود(۱۳۷۵): **جامعه شناسی نظم**، تهران: نشرنی

چلبی، مسعود(۱۳۸۵): **جامعه شناسی آموزش و پرورش**، تهران: دانشگاه شهید بهشتی

زرافشان، علی (۱۳۸۳):**آموزش متمرکز و نیازهای خاص آن**، نشریه رشد جوانه، شماره ۸

سجادی، مهدی (۱۳۷۹): **نقش نظام آموزشی در بهبود روند توسعه سیاسی و تحقق آزادی**، نشریه آفتاب یزد، ۱۳۷۹/۹/۲۱

شارع پور، محمود (۱۳۸۷): **جامعه شناسی آموزش و پرورش**، تهران: انتشارات سمت

شولتز، تئودور (۱۳۷۰): **سرمایه گذاری در نیروی انسانی و توسعه اقتصادی**، ترجمه محمود توسلی، تهران: مؤسسه تحقیقات پولی و بانکی

شیرازی، علی (۱۳۷۳): **مدیریت آموزشی**، مشهد: جهاد دانشگاهی

یارمحمدیان، محمد حسین و همکاران (۱۳۸۱): **امکان سنجی و راهکارهایی برای غیرمتمرکزکردن نظام آموزشی و تفویض اختیارات**، نشریه دانش و پژوهش، شماره ۱۳ و ۱۴

Blaug. Mark. (1967): **A Cost – Benefit Approach to Education as Planning in Developing Countries**, Economic Department Report, No. EC-157, Washington D.C: World Bank

BoyCurtis, James E. Douglas E. Baber and Edward G. Grabb(2001): **Nations of joiners**: Explaining voluntary association membership in democratic societies,

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-10]

American Sociological Review, Vol. 66, pp 783-805
Denison,(1967): **Why Growth Rates Differ**: Poswar Experience in Nine Western Countries. Washington, D.C: Brookings Institution
Diamond, L., Linz, J. & Lipset, S. M. (1989): **Democracy in Developing Countries**: Persistence, Failure, and Renewal. Lynne Rienner Publishers.

Fagerlind, I. & J. Saha(1989): **Education and National Development**: A Comparative Persrective; Oxford: Pergamon.
Habermas, Jurgen (1982): **Citizenship and Nationah Identity**: Praxis international press.p.19
Sanders, David (1994): "**Methodological Considerations in Comparative Cross – National Research**", International Social Sciences Journal, 46: 43-49
Schofer, evan and Marion Fourcade – Gourinchas(2001): **The Structural Context of civic engagement**: Voluntary association membership in comparative perspective, American Sociological Review, Vol. 66, pp 806-828
Shultz, TW.(1961): **Education and Economic Growth**, The National Society for the study of Education. pp 1-5
Stronach, I (1989): **Education, Vocationalism and Economic Recovery**: The case against witchcraft, British Journal of Education and Work, 2(1), pp.5-31
Taub, Richard P. George P. Surgeon, Sara, Lindholm Phyllis Betts Otti, and amy Bridges(1977**): Urban Voluntary associations locality Based and externally induced**, AJS volume 83, Number 20.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-10]