



Received:
06 August 2025
Revised:
11 September 2025
Accepted:
10 September 2025
Published:
22 June 2026
P.P:37-60

ISSN: 2008-3564
E-ISSN: 2645-5285



Developing a Futures-Oriented Policy-Making Model for Education in Iran Based on the Phoenix Approach (Civilizational Regeneration)

saeedeh Mirzaeifathabad¹ | Afsane Zamani Mohgadam^{2*} | Nader Gholi Ghourchian³

Abstract

This study aimed to design a futures-oriented policy-making model for education in Iran, based on the Phoenix approach (civilizational regeneration). The research employed a qualitative-integrative foresight methodology. Initially, the Futures Triangle method was applied to identify resistant pasts, emerging present trends, and possible futures. Subsequently, Causal Layered Analysis (CLA) was used to explore the educational system through discursive, structural, worldview, and myth/metaphor layers. Structural analysis using MICMAC software was conducted to identify key driving forces, and actor analysis was performed using the MACTOR method. The statistical population consisted of 15 purposively selected experts in education, futures studies, and educational policy-making. Findings revealed that the most influential drivers include educational equity gaps, generational-cultural shifts, exam-centrism, and technological transformations. Moreover, actors such as the Ministry of Education, the Supreme Council of the Cultural Revolution, and media organizations possess the highest degrees of influence and interdependence. The proposed model, inspired by the metaphor of the Phoenix, presents a regenerative framework for identity-based, institutional, and civilizational transformation in Iran's educational policy-making system.

Keywords: Educational Policy-making, Foresight Studies, Phoenix Model, Generation Alpha, Future Scenarios of Education

1. PhD Candidate, Department of Educational Management, Faculty of Management, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.
2. Corresponding Author: PhD, Department of Educational Management, Faculty of Management, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.
Email: af.zamani.2020@gmail.com
3. PhD, Department of Educational Management, Faculty of Management, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

Cite this Paper: Mirzaeifathabad, S & Zamani Mohgadam, A & Gholi Ghourchian, N (2026). Developing a Futures-Oriented Policy-Making Model for Education in Iran Based on the Phoenix Approach (Civilizational Regeneration). *Future Studies of the Islamic Revolution*, 2(7), 37-60.

Publisher: Imam Hussein University

© **Authors**



This article is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) (CC BY 4.0).



۱

دوره هفتم
تابستان ۱۴۰۵

مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۵/۱۵
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۶/۲۰
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۶/۱۹
تاریخ انتشار: ۱۴۰۵/۰۴/۰۱
صص: ۶۰-۳۷

شاپا چاپی: ۴۵۲۸-۲۰۰۸
الکترونیکی: ۲۶۴۵-۵۰۷۲



ارائه مدل آینده‌نگر سیاست‌گذاری تعلیم و تربیت در ایران با رویکرد ققنوسی (بازآفرینی تمدنی)

سعیده میرزائی فتح‌آباد^۱ | افسانه زمانی مقدم^{۲*} | نادر قلی قورچیان^۳

چکیده

این پژوهش با هدف طراحی ارائه مدل آینده‌نگر سیاست‌گذاری تعلیم و تربیت در ایران با رویکرد ققنوسی (بازآفرینی تمدنی) در افق ۱۴۱۴ انجام شد. رویکرد تحقیق، آینده‌پژوهی کیفی-ترکیبی بوده و در ابتدا از روش مثلث آینده‌ها برای شناسایی گذشته‌های مقاوم، نشانه‌های حال و آینده‌های ممکن استفاده شد. سپس با بهره‌گیری از تحلیل لایه‌های علی، ابعاد گفتمانی، ساختاری، علی و اسطوره‌ای نظام تعلیم و تربیت واکاوی شد. جهت شناسایی پیشران‌های کلیدی از تحلیل ساختاری به کمک نرم‌افزار میک مک و برای تحلیل بازیگران مؤثر و تأثیرگذار از روش مکتور استفاده شد. جامعه آماری، خبرگان تعلیم و تربیت، آینده‌پژوهی و سیاست‌گذاری آموزشی به تعداد ۱۵ نفر با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. یافته‌ها نشان دادند که مهم‌ترین پیشران‌ها شامل شکاف‌های عدالت آموزشی، تحولات فرهنگی نسلی، کنکورمحوری و تغییرات فناورانه‌اند. همچنین بازیگرانی چون وزارت آموزش و پرورش، شورای عالی انقلاب فرهنگی و رسانه‌ها بیشترین قدرت تأثیر و تأثر را دارند. مدل نهایی، بر مبنای استعاره ققنوس، ساختاری بازآفرینانه برای تحول هویتی، نهادی و تمدنی در سیاست‌گذاری آموزشی کشور را ترسیم می‌کند.

کلیدواژه‌ها: سیاست‌گذاری تربیتی، آینده‌پژوهی، مدل ققنوس، نسل الف، سناریو آینده آموزش.

۱. دانشجوی دکتری تخصصی، گروه مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران.

۲. نویسنده مسئول: دکتری تخصصی، گروه مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران.

Email: af.zamani.2020@gmail.com

۳. دکتری تخصصی، گروه مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران.

استناد: میرزائی فتح‌آباد، سعیده و زمانی مقدم، افسانه و قلی قورچیان، نادر (۱۴۰۵). ارائه مدل آینده‌نگر سیاست‌گذاری تعلیم و تربیت در ایران با رویکرد ققنوسی (بازآفرینی تمدنی). *نشریه علمی آینده‌پژوهی انقلاب اسلامی*، ۲(۷)، ۶۰-۳۷.

ناشر: دانشگاه جامع امام حسین (ع) © نویسندگان



این مقاله تحت لایسنس آفرینندگی مردمی (Creative Commons License- CC BY) در دسترس شما قرار گرفته است.

مقدمه و بیان مسئله

سیاست‌گذاری مفاهیم متعددی را دربرمی‌گیرد، نظیر، اقدام یا فرایندی در راستایی جهت دهی و کنترل امور یا روشی که سازمان‌ها یا کشورها در بالاترین سطح، برای مدیریت سیستم‌های خود در راستای انجام مأموریت‌های تعیین شده به کار می‌برند (قربانیان و همکاران، ۲۰۲۱).

سیاست‌گذاری مهمترین جنبه آموزشی و تربیتی است و تأثیر زیادی بر فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی دارد (هوانگ، ۲۰۱۸). در حال حاضر نظام آموزش ایران پیرو نظام سیاسی و اداری کشور، یک نظام متمرکز است و برای بخش قابل توجهی از عملکردها و وظایف آن، سیاستها و ساز و کارهای قانونی خاصی پیشبینی شده است. گسترده‌گی و پیچیدگی نظام سیاست‌گذاری آموزشی کشور و روشن نبودن مرزهای بین نهادهای این حوزه به عنوان یکی از علل اصلی مؤثر در عدم کارآیی آموزش ایران و چالش‌های آن شناخته می‌شود (محبان و همکاران، ۱۴۰۳).

با گذشت بیش از یک دهه از تصویب اسناد بالادستی مانند سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به عنوان مهم‌ترین اسناد بالادستی نظام آموزشی ایران که با هدف ایجاد تحول هویتی، فرهنگی و تمدنی در تعلیم و تربیت تدوین شده است و در شش ساحت اصلی (اعتقادی — عبادی و اخلاقی، علمی — فناورانه، فرهنگی — هنری، اجتماعی — سیاسی، زیستی — بدنی و اقتصادی — حرفه‌ای) و نیز راهبردهایی همچون عدالت آموزشی، تمرکززدایی، ارتقای جایگاه معلم و تحول در نظام ارزشیابی، جهت‌گیری‌های کلان نظام تعلیم و تربیت کشور را مشخص کرده است. با بررسی‌های پژوهشی و ارزیابی‌های میدانی نشان داده شد که تحقق عملی اهداف سند با موانع ساختاری و اجرایی متعددی روبه‌رو بوده و در برخی موارد فاصله معناداری میان «ساحت‌های تحولی سند» و «واقعیت‌های میدانی آموزش و پرورش» وجود دارد.

تحولات شتابنده در عرصه‌های اجتماعی، فناوری، نسلی و ارتباطی، موجب شده‌اند تا رویکردهای سنتی به سیاست‌گذاری آموزشی دیگر پاسخگوی نیازهای امروز نباشند و سازمان‌هایی که همچنان بر استفاده از الگوهای قدیمی اصرار دارند، دچار ناکامی شده‌اند (الیسون و همکاران، ۲۰۱۸). از این‌رو، یکی از بحران‌های اصلی نظام آموزشی کشور، ناتوانی ساختارهای سیاست‌گذاری تربیتی در پاسخ‌گویی به تحولات معاصر و نسل‌های جدید است؛ تحولاتی که نه تنها در سطح

فناوری و ساختاری، بلکه در ساحت‌های روان‌شناختی، معرفتی و اجتماعی نسل نو بروز یافته‌اند (رضائی و موسوی، ۱۳۹۹).

در این میان، عناصر کلیدی مانند تحول محتوای آموزشی، کیفیت معلم، مهارت‌محوری و توسعه زیرساخت‌های فناورانه، به‌عنوان اهرم‌های اصلی تحول تربیتی عمل می‌کنند. به‌ویژه نقش معلم، که هم به‌عنوان ورودی و هم خروجی سیاست‌گذاری تربیتی عمل می‌کند، مستلزم رویکردی تلفیقی در سطح مدیریت تعاملات، ارتقاء گفت‌وگوها و رفع موانع نهادی است (میرزائی و همکاران، ۱۴۰۴).

بر این اساس، رویکردی نوین با عنوان «بازآفرینی تمدنی» در سیاست‌گذاری تربیتی مطرح می‌شود که می‌کوشد با تکیه بر آینده‌پژوهی، بوم‌شناسی فرهنگی و پیوست تمدنی-اسلامی، نظام تربیتی کشور را از بحران کنونی خارج ساخته و آن را در مسیر تمدن‌سازی قرار دهد؛ رسالتی که در منظومه فکری رهبر معظم انقلاب نیز بارها بر آن تأکید شده است (آیت الله خامنه‌ای، ۱۳۹۹).

در رویکرد «بازآفرینی تمدنی»، تربیت در جایگاه زیربنایی تحقق تمدن نوین اسلامی دیده می‌شود و نه صرفاً به‌عنوان فرایندی فردی. مقاله‌ای توسط محمدی و ترکاشوند (۱۳۹۹) نشان می‌دهد که تربیت مبتنی بر اسناد تحولی کشور می‌تواند با تأثیرگذاری بر مؤلفه‌هایی مانند معنویت، علم‌گرایی، اخلاق، عدالت، وحدت‌گرایی، پیشرفت، مجاهدت مداوم و پویایی فرهنگی، بستر تحقق تمدن نوین اسلامی را فراهم آورد (محمدی و ترکاشوند، ۱۳۹۹). این یافته‌ها تأیید می‌کند که سیاست‌گذاری تربیتی آینده‌نگر و تمدن‌محور باید ساختارها و جهت‌گیری‌های نظام آموزشی را با هدف تربیت نسل تمدن‌ساز بازآفرینی کند. که در شرایط پساکرونا، بحران‌های مرتبط با کیفیت آموزشی، مشروعیت نهادی و عدالت‌محوری بیش از پیش خود را نشان داده‌اند و نیاز به بازتعریف سیاست‌گذاری تربیتی با رویکردی آینده‌نگر و تمدن‌محور را برجسته کرده‌اند (جعفری، ۲۰۲۳).

بنا بر مطالب عنوان شده، ضرورت دارد رویکردهای نوینی در سیاست‌گذاری تربیتی طراحی شود که همسو با اهداف سند تحول بنیادین باشد و بتواند خلأهای اجرایی آن را پوشش دهد. ازاین‌رو، پژوهش حاضر با هدف ارائه یک مدل آینده‌نگر سیاست‌گذاری تربیتی در ایران و با بهره‌گیری از رویکرد ققنوسی (بازآفرینی تمدنی)، تلاش دارد تا پاسخی علمی و بومی به چالش‌های بنیادین سیاست‌گذاری تربیتی کشور ارائه دهد.

مبانی نظری پژوهش

امروزه آموزش و پرورش نقش بسیار مهمی در تحولات اجتماعی، سیاسی و... دارد. به همین منظور باید برای موفقیت در عرصه آموزش و پرورش به برنامه ریزی آموزشی توجه خاصی داشت و به ارتباط و تاثیر سیاست‌گذاری بر برنامه ریزی آموزشی توجه کرد. سیاست‌گذاری خط مشی حاکم بر آموزش و پرورش را در جهت تحقق اهداف مصرحه در قانون وظایف آموزش و پرورش تعیین می‌کند. سیاست‌گذاران اصولی را تبیین و اعلان می‌دارند که به مثابه الگو و راهنما، اقدامات و فعالیت‌های لازم را در جامعه راهبری می‌کنند. امروزه در اغلب کشورهای جهان درصد بالایی از بودجه سالانه به آموزش و پرورش اختصاص می‌یابد. سیاست‌گذاری و برنامه ریزی در مسائل آموزشی در همه سطوح یکی از سرنوشت سازترین حوزه‌ها می‌باشد. سیاست‌گذاری در آموزش، اساس سیاست‌گذاری در تمام بخش‌ها و زیر بخش‌ها می‌باشد. چنانچه سیاست‌های اتخاذ شده در این بخش، شکل عملی به خود بگیرد؛ میتواند محور توسعه در بخش‌های صنعت، کشاورزی، خدمات و... باشد (محمودوند، ۱۴۰۳). همه اندیشمندان به ضرورت وجودی سازمان‌های تربیتی و اولویت آموزش و پرورش نسبت به دیگر فعالیت‌های اجتماعی رسیده‌اند. در نگاه واژه ای، آموزش و پرورش (سرمایه) یک کشور محسوب می‌شوند و علت به کار بردن این واژه اهمیت به سزای آموزش و پرورش را در ریشه‌ای کردن بنیان کشور نشان می‌دهد. دگرگونی در سبک زندگی، تحولات فناوری در عرصه جهانی و مطالعه چگونگی دستیابی به آن، کشورها را وا داشت تا به این مهم اولویت دهند. سیاست‌گذاران به منظور هدایت درست این سرمایه‌ی برگشت ناپذیر به اعمال خط مشی‌گذاری در برنامه ریزی آموزشی می‌پردازند (ثمری، ۱۳۹۴: ۱۲۲).

سیاست‌گذاری آموزشی مانند هر سیاست‌گذاری دیگر، بر پایه‌های اخلاق، ارزش و ایدئولوژی استوار است و به مشخص کردن اصول و کنش‌های مربوط به امور آموزشی که اهداف مطلوب را بر اساس پایه‌های اخلاقی، ارزشی و ایدئولوژیکی دنبال کند و یا اهداف مطلوب را طراحی میکند؛ می‌پردازد. آن چه دانش آموزان تجربه می‌کنند در حقیقت تجربه‌ی یک سیاست آموزشی است که روی آنها پیاده می‌شود.

سیاست‌گذاری آموزشی تعیین کننده جهت‌گیری نظام آموزشی است و تحقق اهدافی را که قانون اساسی و قوانین بخشی آموزش و پرورش در ارتباط و هماهنگی با مرجعیت کلی جامعه به عهده سازمان آموزش و پرورش رسمی گذارده شده‌اند، ممکن می‌سازد (رضوی، ملکی، عباسپور، ابراهیمی قوام، ۱۳۹۹: ۱۹).

در جهان معاصر، سیاست‌گذاری آموزشی در امر تعلیم و تربیت دیگر صرفاً یک فرایند اداری و فنی در سطح برنامه‌ریزی درسی یا تخصیص منابع تلقی نمی‌شود، بلکه بازتابی از گفتمان‌های هویتی، ارزشی و تمدنی هر جامعه به شمار می‌رود. آموزش و پرورش نه تنها نهاد انتقال دانش، بلکه بسترساز شکل‌گیری انسان تراز تمدن آینده است. از این رو، سیاست‌گذاری آموزشی باید از سطح تصمیم‌گیری‌های تکنوکراتیک فراتر رفته و به حوزه معنا، هویت، فرهنگ و آینده‌نگری گسترش یابد. در این چارچوب، بهره‌گیری از استعاره‌ها و نمادهای فرهنگی، به‌ویژه آن دسته که ریشه در سنت‌های بومی و تمدنی دارند، می‌تواند افق‌های جدیدی را برای تبیین مأموریت‌های تربیتی بگشاید. استعاره ققنوس، به مثابه نماد باززایی، نوزایی و احیای تمدنی، ظرفیت آن را دارد که چارچوبی مفهومی و فرهنگی برای بازاندیشی در سیاست‌گذاری تربیتی معاصر فراهم آورد. این استعاره، با تأکید بر فرایند مرگ و تولد دوباره، نمایانگر ضرورت عبور از ساختارهای ایستا و ناکارآمد فعلی و ورود به مرحله‌ای نوین از زیست تربیتی در بستر تمدن‌سازی است؛ مرحله‌ای که در آن آموزش به ابزاری راهبردی برای بازآفرینی تمدن نوین اسلامی بدل می‌شود.

سیاست‌گذاری آینده‌نگر تلاشی نظام‌مند برای شناسایی، تبیین و هدایت تغییرات محتمل و مطلوب در آینده است؛ رویکردی که با فاصله گرفتن از مدیریت روزمره، امکان مواجهه فعالانه با تحولات سریع اجتماعی، فناورانه و فرهنگی را فراهم می‌سازد. در حوزه آموزش و پرورش، آینده‌نگری نه تنها ضرورتی برای بقا و تطابق، بلکه ابزاری راهبردی برای هدایت تمدنی نظام تربیتی محسوب می‌شود.

با توجه به آن که سیاست‌گذاری آموزشی، نه فقط یک فرآیند اجرایی، بلکه بازتابی از بنیان‌های معرفتی، ارزشی و آینده‌نگرانه جامعه است، نمی‌توان آن را از افق‌های تمدنی و گفتمان‌های عمیق فرهنگی جدا دانست.

هنگامی که ابزارهای تحلیل آینده‌پژوهانه، نظیر مثلث آینده، تحلیل لایه‌ای علی و مدل‌های ساختاری مانند میک مک و مکتور و در تعامل با یکدیگر قرار می‌گیرند، امکان تفسیر چندلایه‌ای از واقعیت‌های تربیتی فراهم می‌شود؛ تفسیرهایی که ما را به سوی بازخوانی مجدد مفاهیم احیاگرانه در بستر فرهنگ اسلامی-ایرانی سوق می‌دهند. در این چارچوب، استعاره «ققنوس» نه تنها به عنوان نمادی از باززایی و احیای تمدنی، بلکه به مثابه چارچوبی مفهومی برای سیاست‌گذاری تربیتی آینده‌نگر مطرح می‌شود. از این منظر، استعاره «ققنوس» پرنده‌ای که در آتش می‌سوزد و از خاکستر خود دوباره زاده می‌شود، واجد ظرفیتی معرفتی و تمدنی برای بازسازی نظام تربیتی است.

پیشینه پژوهش

با توجه به تبیین چارچوب نظری پژوهش، بررسی پیشینه مطالعات پیشین برای شناسایی خلأهای علمی و جایگاه نوآوری این پژوهش ضروری است. در ادامه، پژوهش‌های مرتبط در سطح ملی و بین‌المللی با هدف تحلیل شکاف‌های مفهومی و روشی مرور می‌شوند.

جدول ۱. پیشینه داخلی و خارجی مرتبط با پژوهش

ردیف	نویسنده / نویسندگان (سال)	عنوان پژوهش	روش شناسی پژوهش	مهم‌ترین یافته‌ها و نتایج مرتبط با پژوهش
۱	محمودوند یاریجان علیا (۱۴۰۳)	سیاست‌گذاری و برنامه ریزی در نظام آموزشی در ایران	کیفی / تحلیلی	تدوین برنامه آموزشی متناسب با سیاست‌گذاری آموزشی، ضامن موفقیت برنامه‌های آموزشی در جهت تحقق آرمانهای آموزشی خواهد بود. برنامه ریزی آموزشی با کمک سیاست‌گذاری آموزشی به توسعه سریع آموزش و پرورش، ایجاد تناسب بیشتر و تعادل بین سطوح و اجزاء، بهبود کیفیت کمک می‌کند
۲	عاشوری دوجی و همکاران (۱۴۰۳)	دلالت‌های نظریه پیچیدگی برای برنامه ریزی و سیاست‌گذاری در	مطالعه کیفی، سندکاوی و تحلیل متن	در عصر کنونی جهت سیاست‌گذاری و برنامه ریزی درسی، شیوه سستی کنونی دیگر کارگشا نیست و نیازمند برنامه ریزی دقیق دارد

ردیف	نویسنده / نویسندگان (سال)	عنوان پژوهش	روش شناسی پژوهش	مهم ترین یافته ها و نتایج مرتبط با پژوهش
		مدیریت سازمان های آموزشی ایران		
۳	خلیلی (۱۴۰۱)	نقش آموزش و پرورش در تمدن نوین اسلامی	مطالعه کیفی تفسیری	ایجاد تمدن نوین اسلامی ضرورتی اجتناب ناپذیر است. عدم تحقق این امر، منجر به سقوط تمدن اسلامی در منظومه تمدن غرب خواهد شد؛ همچنین فراهم کردن بستر سعادت جامعه بشری جز با ایجاد تمدن اسلامی میسر نیست. تحقق این هدف نیازمند انجام مطالعات بنیادین در سطح سیاست گذاریها به منظور فراهم کردن بنیانهای نظری این تحول اساسی است که یک نهاد مهم و اساسی نهاد آموزش و پرورش که سازنده هر تمدن است.
۴	لیندروت، هولتن و استن لیدن (۲۰۲۴)	چشم اندازهای رقیب از هوش مصنوعی در آموزش: تحلیلی اکتشافی بر تصویرهای جامعه فناورانه و مسأله پردازیها در اسناد سیاستی	تحلیل کیفی با رویکرد اکتشافی در چارچوب تحلیل سیاستها	مقاله نشان می دهد که سیاست گذاری آموزشی آینده محور نیازمند توجه به گفتمانهای متکثر و بازاندیشی در روایت های فناورانه است
۵	سازمان همکاری اقتصادی و توسعه (OECD) (۲۰۲۲)	چشم انداز سیاست آموزشی ۲۰۲۲: دگرگونی مسیرهای یادگیری مادام العمر	مرور نظام مند تجربیات کشورها و تحلیل سیاست های کلان آموزشی	بر اهمیت سیاست گذاری منعطف و مبتنی بر آینده پژوهی برای ایجاد مسیرهای جدید یادگیری تأکید می کند

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از منظر هدف، کاربردی و از نظر ماهیت، آینده‌پژوهی ترکیبی با رویکرد کیفی-کمی^۱ است. طراحی روش‌شناسی بر اساس مدل پیاز پژوهش ساندرز انجام شده و رویکرد آن استقرایی-تفسیری با بهره‌گیری از تلفیق روش‌های آینده‌پژوهی در بستر تعلیم و تربیت ایران است. راهبرد پژوهش، ترکیبی از تحلیل اکتشافی کیفی و مدل‌سازی ساختاری کمی است. در بخش کیفی، داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته با ۱۵ نفر از نخبگان حوزه آموزش و پرورش گردآوری شد.

این افراد دارای سوابق اجرایی و نظری در سطوح مدرسه تا وزارت خانه و تسلط کامل بر سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بودند. روش نمونه‌گیری، هدفمند گلوله‌برفی بود. برای تحلیل داده‌ها ابتدا از مدل مثلث آینده برای شناسایی کَشش‌های آینده، موانع ساختاری و تصویر مطلوب تربیت استفاده شد. سپس با بهره‌گیری از تحلیل لایه‌های علی سطوح گفتمان، ساختار، نظام علت‌ها و اسطوره‌های زیربنایی تربیت بررسی شد. در ادامه، داده‌های کلیدی در قالب ماتریس روابط متقابل در نرم‌افزار میک مک تحلیل و روابط متقابل متغیرهای اثرگذار و اثرپذیر شناسایی شد. در نهایت، با استفاده از روش سناریونویسی مکتور، کنش‌گران کلیدی و تضاد منافع بین آن‌ها تحلیل و الگوهای تعامل آینده طراحی گردید. اعتبار ابزارها با استفاده از بررسی خبرگان و بازبینی مشارکت کنندگان^۲ و پایایی داده‌ها از طریق تحلیل هم‌زمان دو تحلیل گر تأیید شد. یافته‌های حاصل، به مدل آینده‌نگر سیاست‌گذاری تربیتی با رویکرد ققنوسی (بازآفرینی تمدنی) منتهی گردید.

یافته‌های پژوهش

بخش اول: یافته‌های حاصل از سوالات مصاحبه بخش مثلث آینده

چه روندها یا تحولات اجتماعی، فناورانه، یا گفتمانی را مؤثرترین نیروهای پیشران شکل‌گیری آینده نظام تعلیم و تربیت تمدن‌ساز ایران می‌دانید؟

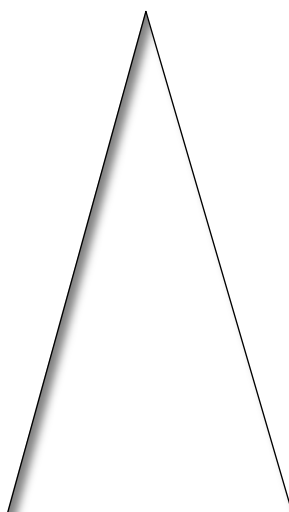
1 Mixed Method
2 member check

به نظر شما مهم ترین موانع نهادی یا فرهنگی ای که مانع از تحقق سیاست گذاری تربیتی آینده نگر در ایران می شود، چیست؟

آینده مطلوبی که شما برای آموزش و پرورش ایران در راستای تمدن نوین اسلامی تصور می کنید، چه ویژگی هایی دارد؟

کشش های آینده: تحول دیجیتال در آموزش، گسترش فناوری های هوش مصنوعی، افزایش تقاضای عدالت آموزشی، افزایش آگاهی نسل نو نسبت به هویت فرهنگی، رشد گفتمان تمدن نوین اسلامی، توسعه پلتفرم های یادگیری باز و آنلاین، افزایش تنوع فرهنگی و سبک زندگی، رشد آموزش های غیررسمی و مکمل، افزایش مطالبات اجتماعی از نظام آموزشی، ظهور مشاغل نوظهور و نیاز به مهارت های جدید، گسترش بین المللی شدن آموزش، افزایش استفاده از داده های کلان در سیاست گذاری، تقویت جایگاه معلم در گفتمان های تحولی، افزایش حساسیت نسبت به نابرابری آموزشی، تحول در شیوه های ارزشیابی یادگیرنده محور

موانع حال: مرکزگرایی ساختاری در سیاست گذاری، مقاومت نهادی در برابر تغییر، فقدان سازوکارهای مشارکت نخبگان، بی ثباتی مدیریتی در نظام آموزشی، فاصله میان، ساحت های سند تحول و اجرا، ضعف در تربیت معلمان آینده نگر، نگاه ابزاری به سند تحول بنیادین، ضعف داده محور در تصمیم سازی، ناتوانی در پیوند آموزش با بازار کار آینده، فرهنگ بسته و محتوامحور سنتی، نبود ارزیابی های اثربخش از سیاست ها، ساختار خطی و ناکارآمد تصمیم گیری، تسلط گفتمان کنترل محور بر یادگیری، وابستگی به کنکور در تعیین مسیر آموزشی، نبود نظام تحلیل روندها در سطوح عالی



تصاویر آینده: مدرسه به مثابه زیست بوم تربیت تمدنی، نقش آفرینی معلم به عنوان رهبر فکری، برنامه درسی منعطف، بومی و معناگرا، کاربست فناوری برای تقویت خرد جمعی، مدیریت مشارکتی و چندسطحی در آموزش، بازطراحی نظام ارزشیابی براساس یادگیری واقعی، استفاده از سناریونویسی در سیاست گذاری، محوریت یافتن مهارت های نرم و اخلاقی، پیوند تربیت با هویت و تمدن ایرانی-اسلامی، توانمندسازی معلمان به مثابه سیاست ساز، توسعه نهادهای پشتیبان آینده نگری، سامانه های هوشمند تحلیل داده های یادگیری، ایجاد اکوسیستم تربیتی شبکه ای، تربیت نسل تمدن ساز و مسئله محور مدرسه به عنوان کنشگر اجتماعی در جامعه آینده

شکل ۱. مثلث آینده ها

بخش دوم: یافته های حاصل از سوالات بخش تحلیل لایه علل

سطح گفتمان: در فضای رسانه ای و رسمی کشور، بیشتر چه شعارها یا مشکلاتی درباره نظام آموزش مطرح می شود؟

عدالت آموزشی و فرصت‌های نابرابر، مدرسه‌گرایی و افت انگیزه یادگیری در دانش‌آموزان، تمرکزگرایی مفرط و عدم استقلال مدارس، شعارگرایی در اجرای سند تحول بنیادین، ضعف پیوند آموزش با نیازهای جامعه و بازار کار، غفلت از تربیت اخلاقی، هویتی و تمدنی، کنکورمحوری و محتوای محفوظاتی، کاهش شأن و منزلت معلم، فقدان زیرساخت‌های فناورانه و عدالت دیجیتال، ناتوانی نظام آموزشی در پاسخ به تحولات نسلی و فرهنگی، نبود مدل بومی آینده‌نگر در سیاست‌گذاری آموزشی، فرسایش سرمایه اجتماعی آموزش و پرورش

سطح ساختاری/اجتماعی: چه ساختارها و سیاست‌هایی باعث استمرار وضعیت موجود می‌شوند؟ تمرکزگرایی شدید در سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی آموزشی، نظام اداری بوروکراتیک و مقاومت ساختارهای رسمی در برابر نوآوری، نابرابری‌های منطقه‌ای و طبقاتی در دسترسی به امکانات آموزشی، فقدان نظام ارزیابی عملکرد آینده‌نگر برای سیاست‌ها و نهادهای آموزشی، تعارض منافع میان نهادهای متولی سیاست‌گذاری تربیتی، عدم تناسب ساختارهای حقوقی و آیین‌نامه‌ای با نیازهای تحولی و تمدنی، ضعف ارتباط نظام آموزش با بدنه جامعه، خانواده و نهادهای فرهنگی، انفعال ساختارهای میانی در مواجهه با تغییر (مدیران، شوراهای آموزش، نهادهای استانی)، عدم نهادینه‌سازی گفتمان آینده‌پژوهی در نظام برنامه‌ریزی، عدم تربیت و بهره‌گیری از معلم به مثابه کنشگر تحول‌ساز، انباشت تاریخی سیاست‌های جزیره‌ای و متناقض بدون نگاه سیستمی

سطح علی/جهانی‌شناختی: چه باورها یا فرضیات پنهانی در سیاست‌گذاری‌های فعلی حاکم است؟

باور به کفایت حفظ نظام موجود بدون نیاز به تحول بنیادین، نگاه ابزاری به تربیت، صرفاً در خدمت مهارت‌آموزی یا نظم سیاسی، فرض بر اینکه برنامه‌ریزی متمرکز، بهترین و کم‌هزینه‌ترین روش اداره آموزش است، باور به این که آینده قابل پیش‌بینی از دل تکرار گذشته حاصل می‌شود، برتری تلقی کمی‌گرایانه از آموزش بر عمق‌یابی معنایی و ارزشی، اعتماد به نهادهای رسمی به عنوان تنها مرجع سیاست‌گذاری، بدون مشارکت بدنه مردمی و فرهنگی، پرهیز از مواجهه با پیچیدگی آینده‌ها و ترجیح ثبات بر پویایی، عدم پذیرش فعالانه نسبت به تغییر نسلی، فناوری و فرهنگی، باور به خودبسندگی نظام آموزشی و بی‌نیازی آن از گفتمان تمدن‌سازی، تداوم نگاه انفعالی به معلم، نه به عنوان کنشگر تمدنی، بلکه صرفاً مجری محتوا، تلقی تک‌لایه از انسان به عنوان واحد یادگیرنده صرف، بدون لحاظ ابعاد وجودی، اجتماعی و تمدنی

سطح اسطوره‌ای/روایتی: آیا می‌توان یک روایت یا استعاره غالب بر نظام آموزش فعلی

کشور تشخیص داد؟

(۱) مدرسه به مثابه «گلخانه تمدنی»:

مدرسه فضایی است با اقلیم مصنوعی اما هدفمند؛ جایگاه پرورش بذره‌های هویتی، فرهنگی و دانشی برای رشد تمدنی نسل‌ها. گلخانه‌ای که با تنظیم دما، نور و آب تربیت، از ظرفیت‌های بومی مراقبت می‌کند تا به درختان تنومند جامعه آینده تبدیل شوند.

(۲) معلم به مثابه «معمار افق‌ها»:

معلم تنها انتقال‌دهنده‌ی محتوا نیست، بلکه طراح مسیرهایی به سوی آینده است. کسی که به جای چسبیدن به نقشه‌های از پیش تعیین شده، بنا بر شرایط محیطی، فرهنگی و نسلی، افق‌های تربیتی را معماری می‌کند.

(۳) دانش آموز به مثابه «بذر تمدن»:

هر دانش آموز حامل قابلیت‌هایی برای ساختن آینده‌ای تازه است. همان‌طور که بذر، تمام ژن‌های یک جنگل را در خود دارد، دانش آموز نیز می‌تواند هویت، دانایی و اراده ساختن را در ساحت‌های مختلف تمدنی شکوفا کند.

(۴) سیاست‌گذار به مثابه «پایشگر آینده‌ها»:

در مدل ققنوس، سیاست‌گذار نه تنها طراح قواعد، بلکه ناظر تحولات محیطی، فرهنگی، تکنولوژیکی و جهانی است که با «حسگری مداوم»، نظام تربیت را به‌روز و آینده‌ساز نگه می‌دارد.

(۵) نظام آموزشی به مثابه «ققنوس»:

نظامی که از دل بحران‌ها، ناکارآمدی‌ها و تجربه‌های فرسوده، دوباره خود را بازمی‌سازد. با هر شکست، دانشی عمیق‌تر و ساختاری بومی‌تر خلق می‌کند. این استعاره قلب مدل پیشنهادی شماست: بازآفرینی هویتی، ساختاری، معرفتی و نهادی نظام آموزش با افق تمدن‌سازی اسلامی

بخش سوم: یافته‌های حاصل از سوالات مصاحبه، بخش تحلیل ساختاری میک مک

به نظر شما، چه عواملی در سیاست‌گذاری تربیتی بیشترین اثرگذاری را بر سایر مؤلفه‌ها دارند؟ اگر بخواهیم سیاست‌های تربیتی تمدن‌محور طراحی کنیم، کدام عوامل باید اولویت راهبردی داشته باشند؟

جدول ۲. پیشران‌های استخراج شده با درجه اهمیت از نظر نخبگان

ردیف	ابعاد پیشران‌ها	میزان اهمیت (از کمترین به بیشترین)				
		۱	۲	۳	۴	۵
۱	پارادایم حاکم بر تربیت (انسان‌شناسی، معرفت‌شناسی و غایت‌شناسی تربیت)					*
۲	نظام حکمرانی و ساختار نهادی سیاست‌گذاری تربیتی			*		
۳	کیفیت و جایگاه حرفه‌ای معلم در زنجیره سیاست‌گذاری				*	
۴	سازوکارهای تولید، بازتولید و توزیع دانش در برنامه درسی			*		
۵	نوع رابطه دولت، مدرسه و جامعه (الگوی مشارکت و کنشگری)			*		
۶	فناوری‌های نوین و زیرساخت‌های یادگیری دیجیتال				*	
۷	سرمایه فرهنگی و الگوی زیست‌بوم تربیتی بومی/تمدنی				*	

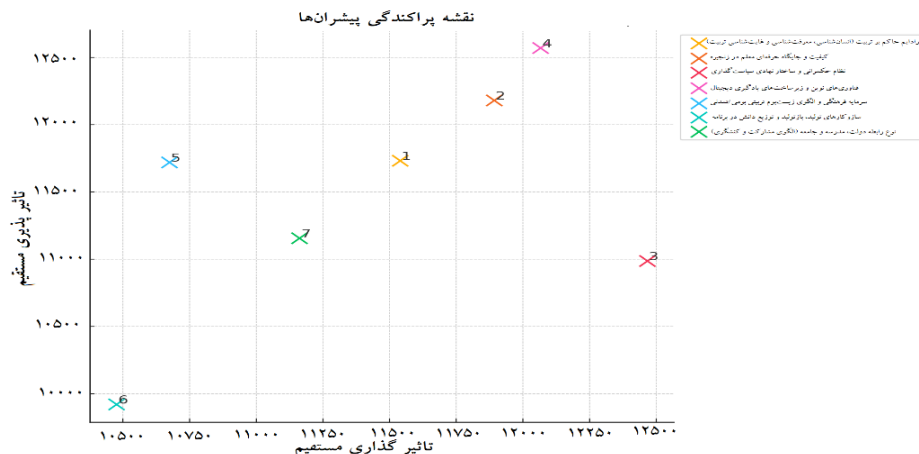
جدول ۳. شماره گذاری و نام هر یک از پیشران‌ها در میک مک

موضوع/دسته‌بندی	برچسب اختصاری	عنوان کامل متغیر	شماره
پیش فرض	پیشران ۱	پارادایم حاکم بر تربیت (انسان‌شناسی، معرفت‌شناسی و غایت‌شناسی تربیت)	۱
پیش فرض	پیشران ۲	کیفیت و جایگاه حرفه‌ای معلم در زنجیره سیاست‌گذاری	۲
پیش فرض	پیشران ۳	نظام حکمرانی و ساختار نهادی سیاست‌گذاری تربیتی	۳
پیش فرض	پیشران ۴	فناوری‌های نوین و زیرساخت‌های یادگیری دیجیتال	۴
پیش فرض	پیشران ۵	سرمایه فرهنگی و الگوی زیست‌بوم تربیتی بومی/تمدنی	۵
پیش فرض	پیشران ۶	سازوکارهای تولید، بازتولید و توزیع دانش در برنامه درسی	۶
پیش فرض	پیشران ۷	نوع رابطه دولت، مدرسه و جامعه (الگوی مشارکت و کنشگری)	۷

جدول ۴. ماتریس تحلیل اثرات متقاطع بر اساس نظر خبرگان (مدنمره هر پیشران در نظر گرفته شد)

۱ پیشران	۲ پیشران	۳ پیشران	۴ پیشران	۵ پیشران	۶ پیشران	۷ پیشران
۱۸۲۰	۱۴۴۶	۱۸۱۹	۱۸۲۲	۱۳۶۶	۱۴۴۳	۱۸۲۲
۱۵۷۳	۱۴۷۲	۱۶۰۹	۱۸۵۰	۱۶۷۰	۱۸۹۲	۱۸۲۵
۱۷۰۰	۱۳۲۶	۱۸۳۳	۲۰۳۳	۱۷۴۰	۱۹۰۳	۱۹۳۱
۱۷۲۲	۱۵۳۸	۱۷۹۷	۱۹۰۰	۱۸۱۲	۱۹۷۴	۱۳۲۳
۱۴۸۴	۱۲۱۱	۱۶۶۷	۱۶۳۶	۱۴۳۷	۱۶۱۶	۱۶۲۲
۱۳۴۴	۱۵۵۸	۱۳۶۴	۱۶۲۹	۱۴۱۹	۱۶۱۹	۱۵۴۲
۱۵۱۴	۱۳۷۰	۱۶۳۲	۱۷۰۱	۱۵۳۴	۱۷۳۴	۱۶۶۷

نمودار ۱. پراکندگی پیشرانها بر اساس میزان تأثیر گذاری و تأثیر پذیری مستقیم (خروجی تحلیل ساختاری میک مک)



نتایج کلیه تحلیل داده‌های حاصل از مرحله چهارم روش دلفی و تحلیل ساختاری میک مک نشان می‌دهد که پیشران‌های نظام حکمرانی و ساختار نهادی سیاست گذاری تربیتی، فناوری‌های نوین و زیرساخت‌های یادگیری دیجیتال و پارادایم حاکم بر تربیت از بالاترین میزان تأثیر گذاری

برخوردارند. این سه پیشران، به‌ویژه نظام حکمرانی و ساختار نهادی سیاست‌گذاری تربیتی و پارادایم حاکم بر تربیت (انسان‌شناسی، معرفت‌شناسی و غایت‌شناسی تربیت)، به‌عنوان پیشران‌های کلیدی در موقعیتی قرار دارند که هم قدرت مداخله‌گری بالا دارند و هم بیشترین تأثیرپذیری را از سایر عوامل تجربه می‌کنند. این موضوع نشان‌دهنده جایگاه راهبردی آن‌ها در هرگونه تلاش برای بازطراحی آینده آموزش و پرورش ایران است.

پیشران پارادایمی، با تأکید بر مبانی انسان‌شناسی، معرفت‌شناسی و غایت‌شناسی تربیت، به‌عنوان زیرساخت فلسفی تحول تربیتی، بیشترین اهمیت را در ارزیابی نخبگان نیز به خود اختصاص داده است. این مؤلفه، بنیان شکل‌گیری سایر اجزای سیاست‌گذاری است و بازنگری در آن می‌تواند به تحول در لایه‌های ساختاری، کارکردی و محتوایی منجر شود.

از سوی دیگر، پیشران‌هایی مانند سازوکارهای بازتولید دانش و سرمایه فرهنگی در زمره عناصر وابسته قرار گرفته‌اند که گرچه از اهمیت بالایی برخوردارند، اما بیشتر تحت تأثیر سیاست‌های کلان و ساختارهای قدرت‌اند. نوع رابطه دولت، مدرسه و جامعه نیز در موقعیت میانی قرار داشته و نقش واسط میان تصمیم‌سازان و اجراکنندگان را ایفا می‌کند.

در مجموع، یافته‌ها گویای آن است که برای دستیابی به مدل تمدنی آینده‌محور (مانند «ققنوس»)، لازم است سیاست‌گذاری‌ها به‌جای تمرکز صرف بر اجزای اجرایی، به بازتعریف بنیان‌های معرفتی، فناوری‌های نوین و اصلاح ساختارهای حکمرانی آموزشی معطوف گردد.

بخش چهارم: تحلیل یافته‌های حاصل از سوالات مصاحبه بخش مکتور

در فرآیند سیاست‌گذاری تربیتی، مهم‌ترین کنش‌گران (فردی یا نهادی) کدام‌اند؟

هر یک از این بازیگران چه موضعی نسبت به بازآفرینی تمدنی و آینده‌نگری دارند؟

تعارض یا ائتلاف بین کدام کنش‌گران را بحرانی‌تر می‌دانید؟

چه راهبردهایی برای همگرایی یا مدیریت تعارض بین آن‌ها پیشنهاد می‌کنید؟

جدول ۵. نام و شماره گذاری هر یک از بازیگران همراه با ترتیب میزان وزن و قدرت آن‌ها از دید خبرگان

شماره	عنوان کامل متغیر	قدرت (۵ تا ۱)	برچسب اختصاری	موضوع / دسته‌بندی
۱	شورای عالی انقلاب فرهنگی	۵	پیشران ۱	پیش فرض

شماره	عنوان کامل متغیر	قدرت (۵ تا ۰)	برچسب اختصاری	موضوع / دسته بندی
۲	وزارت آموزش و پرورش	۵	پیشران ۲	پیش فرض
۳	مرکز پژوهش های مجلس شورای اسلامی	۳	پیشران ۳	پیش فرض
۴	نخبگان و اندیشمندان حوزه تعلیم و تربیت اسلامی	۳	پیشران ۴	پیش فرض
۵	رسانه های جریان ساز و فضای مجازی	۴	پیشران ۵	پیش فرض
۶	دانش آموزان و خانواده ها	۲	پیشران ۶	پیش فرض
۷	بخش خصوصی و استارت آپ های آموزشی (EduTech)	۴	پیشران ۷	پیش فرض
۸	نهادهای حاکمیتی فرهنگی (مانند سازمان تبلیغات اسلامی، حوزه علمیه، کانون پرورش فکری)	۴	پیشران ۸	پیش فرض

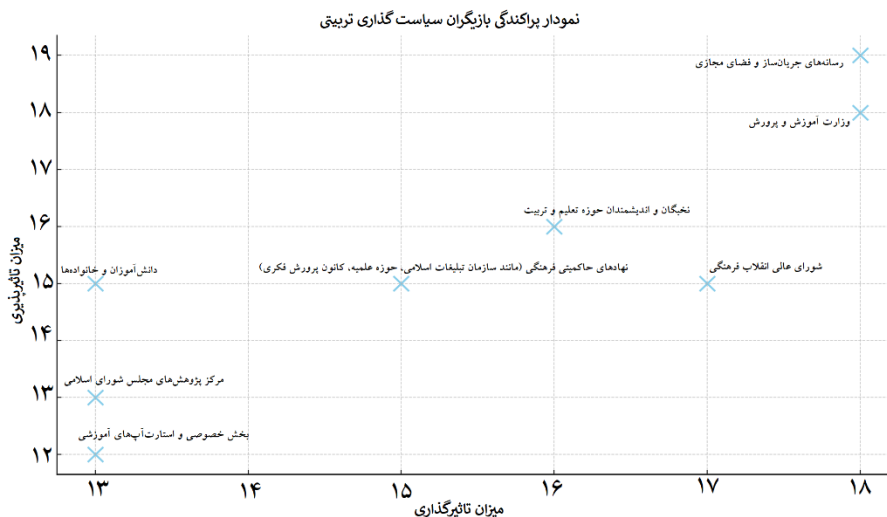
جدول ۷. ماتریس همگرایی دیدگاه ها و اهداف بین بازیگران

کلیدی	بدون تأثیر = ۰	تأثیر ضعیف = ۱	تأثیر متوسط = ۲	تأثیر زیاد = ۳	تأثیر بسیار زیاد = ۴
پیشران ۱	۰	۳۳	۲۹/۵	۳۰	۴۱
پیشران ۲	۳۳	۰	۲۳	۵/۲۴	۳۳
پیشران ۳	۲۹/۵	۲۳	۰	۲۰/۵	۲۹/۵
پیشران ۴	۳۰	۲۴/۵	۲۰/۵	۰	۳۰
پیشران ۵	۴۱	۳۳	۲۹/۵	۳۰	۰
پیشران ۶	۳۶/۵	۲۸/۵	۲۵/۵	۲۵	۳۶/۵
پیشران ۷	۳۷/۵	۲۹/۵	۲۶/۵	۲۷	۳۵/۵
پیشران ۸	۳۵/۵	۲۷	۲۴/۵	۲۴	۳۱

جدول ۶. تأثیر/تأثیر بازیگران سیاست گذاری تربیتی

بدون تأثیر = ۰	تأثیر ضعیف = ۱	تأثیر متوسط = ۲	تأثیر زیاد = ۳	تأثیر بسیار زیاد = ۴
پیشران ۱	۳	۱	۲	۳
پیشران ۲	۳	۲	۲	۳
پیشران ۳	۲	۱	۲	۳
پیشران ۴	۱	۲	۲	۳
پیشران ۵	۳	۳	۴	۲
پیشران ۶	۲	۲	۲	۳
پیشران ۷	۱	۳	۳	۲
پیشران ۸	۱	۱	۳	۳

نمودار ۲. پراکندگی بازیگران سیاست‌گذار در تعلیم و تربیت



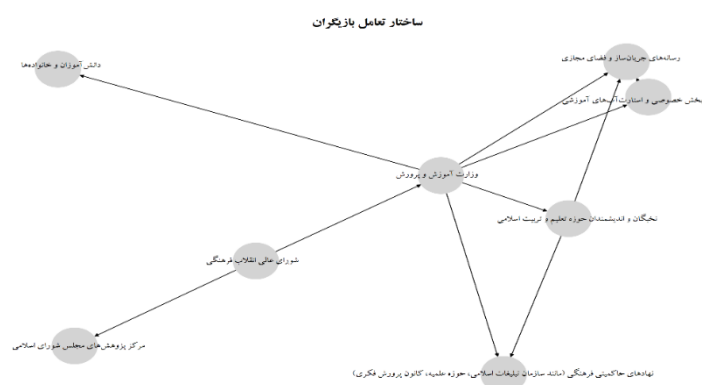
نتایج حاصل از ماتریس قدرت و تأثیر متقابل کمی و کیفی بازیگران نشان می‌دهد که شورای عالی انقلاب فرهنگی و وزارت آموزش و پرورش دو بازیگر با بیشترین قدرت ساختاری و تأثیرگذاری هستند. هر دو نهاد، در جایگاه راهبردی و تصمیم‌سازی قرار دارند و سایر بازیگران به درجات مختلف از آن‌ها تأثیر می‌پذیرند.

از سوی دیگر، رسانه‌های جریان‌ساز، نهادهای فرهنگی و استارت‌آپ‌های آموزشی با وجود قدرت بالا، در معرض تأثیرات متقابل بیشتری از سوی نهادهای بالادستی هستند. این امر نشان می‌دهد که این بازیگران هرچند در انتقال گفتمان‌ها، روایت‌ها و فناوری‌های نوین نقش دارند، اما استقلال کنشگری محدودتری دارند.

مرکز پژوهش‌های مجلس و نخبگان تعلیم و تربیت به عنوان حلقه میانی و تحلیل‌گر، دارای نفوذ متوسط‌اند، ولی به دلیل نداشتن قدرت اجرایی مستقیم، اثرگذاری آن‌ها به حوزه مشاوره و نقد محدود می‌شود.

در مقابل، دانش‌آموزان و خانواده‌ها با وجود نقش حیاتی در پایداری سیاست‌ها، کمترین قدرت ساختاری را دارند و بیشتر در موقعیت تأثیرپذیری قرار دارند، هرچند در مدل‌های مشارکتی آینده‌نگر می‌توان آن‌ها را به پیشران‌های فرهنگی-اجتماعی تبدیل کرد. در مجموع، تحلیل مکتور

نشان می‌دهد که سیستم سیاست‌گذاری تربیتی، ساختاری نسبتاً متمرکز و بالابنه پایین دارد. لذا، برای تحقق مدل ققنوس و گذار به تمدن‌سازی، نیازمند افزایش تعاملات افقی، توزیع قدرت تحلیلی، و ارتقاء مشارکت بازیگران حاشیه‌ای به بازیگران کنشگر هستیم.



شکل ۲. ساختار تعامل بازیگران کلیدی سیاست‌گذاری در تعلیم و تربیت

در منظومه سیاست‌گذاری تربیتی مبتنی بر رویکرد ققنوسی، بازیگران متعددی نقش‌آفرینی می‌کنند که هر یک با موقعیت نهادی و سرمایه‌های گفتمانی خاص خود، می‌توانند در تحول تمدن‌ساز آموزش مشارکت فعال داشته باشند. شورای عالی انقلاب فرهنگی به‌مثابه مرجع سیاست‌گذار کلان، مأموریت دارد سیاست‌های تربیتی را در تراز آینده‌پژوهی تمدنی بازتعریف کرده و حکمرانی تربیتی تطبیق‌پذیر با تحولات جهانی و بومی را تقویت کند. وزارت آموزش و پرورش، به‌عنوان مجری مرکزی این سیاست‌ها، باید الگوی ققنوسی را در برنامه‌ریزی درسی، تربیتی و ساختاری نهادینه کند و تعامل خود را با بدنه‌ی میدانی آموزش، گسترش دهد. مرکز پژوهش‌های مجلس، با بهره‌گیری از ظرفیت نخبگانی و پژوهش‌های آینده‌نگر، می‌تواند حلقه پیوند میان قانون‌گذاری و تحول مبتنی بر شواهد باشد. نخبگان تعلیم و تربیت اسلامی نیز با بازآفرینی مفهومی گفتمان تربیتی، نقشی بنیادین در طراحی چارچوب‌های بومی سیاست‌گذاری ایفا می‌کنند. رسانه‌ها و فضای مجازی، از طریق بازنمایی گفتمان‌های تمدن‌ساز و ترجمه استعاره ققنوس به زبان عمومی، زمینه اقناع اجتماعی و مشروعیت عمومی سیاست‌ها را فراهم می‌سازند. دانش‌آموزان و خانواده‌ها، به‌عنوان ذی‌نفعان اصلی، باید در سیاست‌گذاری‌های محلی و مدرسه‌محور مشارکت یابند و کنشگر

تربیتی خلاق شوند. بخش خصوصی و استارت‌آپ‌های آموزشی نیز، با تولید محتوای فناورانه و هوشمند، ظرفیت تحول‌آفرینی بالایی در پیوند با ارزش‌های بومی دارند. نهایتاً، نهادهای حاکمیتی فرهنگی با بازتولید روایت‌های دینی و ارزشی در بستر رسمی و غیررسمی، می‌توانند مکمل گفتمان رسمی آموزش و زمینه‌ساز تربیت تمدنی نسل آینده باشند.

نتیجه‌گیری و پیشنهادها

با توجه به یافته‌های حاصل از تحلیل ترکیبی روش‌های آینده‌پژوهی شامل مثلث آینده، تحلیل لایه‌های علی، و تکنیک‌های ساختاری-تعاملی مانند میک‌مک و مکتور، اکنون می‌توان مدل مفهومی ققنوس را به عنوان یک چارچوب راهبردی در سیاست‌گذاری تربیتی آینده‌نگر معرفی کرد. این مدل بازتابی از تحولات گفتمانی، ساختاری، و فرهنگی در آموزش و پرورش ایران است که با اتکا به ظرفیت‌های نخبگان، بازیگران کلیدی، و استعاره‌های تمدن‌ساز، امکان عبور از وضع موجود و حرکت به سوی نظامی تحول‌محور را فراهم می‌سازد. در ادامه، به تبیین اجزای اصلی مدل ققنوس و تفسیر عملکرد آن در زمینه سیاست‌گذاری تربیتی خواهیم پرداخت.



تحول بنیادین در سیاست‌گذاری تعلیم و تربیت در ایران، ضرورتی تاریخی و تمدنی است؛ ضرورتی که از دل تجربه‌های ناکام انباشت‌شده، بحران‌های هویتی، شکاف‌های بین‌نسلی، ناکارآمدی ساختاری و واگرایی گفتمانی سر بر آورده است. الگوی موجود آموزش و پرورش کشور، بیش از آن که متناسب با اقتضائات تحولات محیطی و شتاب فزاینده تغییرات جهانی باشد، در وضعیت ایستایی، انفعال و تکرار خود گرفتار آمده است.

در چنین وضعیتی، آینده‌نگری در تعلیم و تربیت تنها به معنای پیش‌بینی روندهای جهانی یا تطبیق صوری با استانداردهای بیرونی نیست، بلکه نیازمند رویکردی بومی، ارزشی و تمدن‌ساز است؛ رویکردی که بتواند فرآیند سیاست‌گذاری آموزشی را به بستری برای بازآفرینی تمدنی بدل کند. این همان افقی است که «مدل ققنوس» در پی ترسیم آن است.

مدل آینده‌نگر ققنوس، با الهام از استعاره‌ای عمیق در فرهنگ ایرانی-اسلامی، یعنی «ققنوس»، مدلی تلفیقی و چندلایه را ارائه می‌دهد که نه تنها ساختار و روندهای نظام آموزش را تحلیل می‌کند، بلکه با رویکردی هویتی و معنایی، آن را به‌سوی بازتولید مفاهیم، نقش‌ها، روایت‌ها و مأموریت‌های تمدنی سوق می‌دهد.

ققنوس، موجودی است که از دل بحران و سوختن، زاده می‌شود؛ و این استعاره دقیقاً بیانگر وضعیت کنونی و آرمان مطلوب نظام تعلیم و تربیت ایران است: نظامی که باید از دل فرسایش نهادی، ناکارآمدی تاریخی و بحران‌های چندوجهی، خود را بازآفرینی کرده و زنده‌تر، بومی‌تر و تمدن‌سازتر از پیش سربرآورد.

در این مدل، بخش «سر ققنوس» شامل مثلث آینده‌ها، ابزاری برای تلفیق بین آینده‌پژوهی و بازآفرینی تمدنی است. آینده مرجح در این مدل، نه صرفاً آینده‌ای کارآمد، بلکه آینده‌ای است تمدنی: دانش‌آموزانی با هویت عمیق، کنشگری فعال، آگاهی بینا-فرهنگی، و شایستگی‌های ترکیبی تربیت می‌شوند تا به مثابه بذره‌های تمدن، درختان آینده جامعه را بسازند. آینده مطلوب، حاصل طراحی گفتمانی، ساختاری و معنایی سیاست‌هاست که بر عدالت تربیتی، تمرکززدایی، مدرسه‌محوری و مشارکت فعال معلمان تأکید دارد. در این جا، آینده‌نگری نه صرفاً تحلیل روندها، بلکه طراحی فضایی برای خلق آینده تمدنی بومی است.

بدنه ققنوس، متشکل از چهار لایه تحلیل علل، دقیقاً نمایانگر عمق ریشه‌های مسئله است. از سطح گفتمان عمومی گرفته تا سطح اسطوره‌ای، تمامی لایه‌ها بازتاب‌دهنده فاصله‌ای‌اند که نظام آموزشی با مأموریت تمدن‌سازی پیدا کرده است.

لایه گفتمانی، شعارهایی چون عدالت آموزشی و مدرسه‌گریزی را مطرح می‌کند، اما نمی‌تواند آن‌ها را به پروژه‌ای تمدنی پیوند بزند.

سطح ساختاری، درگیر تمرکزگرایی، بوروکراسی و تعارض منافع نهادی است. در سطح علی، باورهایی چون «آینده قابل پیش‌بینی از دل گذشته» یا «نگاه صرفاً ابزاری به تربیت»، مانع پویایی و خلاقیت تمدنی می‌شوند.

در سطح اسطوره‌ای، استعاره‌هایی چون «مدرسه به مثابه گلخانه تمدنی» و «معلم به مثابه معمار افق‌ها»، برای نخستین بار امکان بازاندیشی درباره نقش نهاد تربیت در بازتولید تمدن ایرانی-اسلامی را ممکن می‌سازند.

در دو بال مدل، پیشران‌ها و بازیگران به مثابه موتور محرک بازآفرینی تمدنی عمل می‌کنند. پیشران‌ها از جنس تغییرات فناورانه، فرهنگی، سبک زندگی و جهانی شدن‌اند. مواجهه تمدنی با این پیشران‌ها یعنی نه عقب‌نشینی، نه دنباله‌روی، بلکه خلق پاسخ‌های بومی و معنادار برای مواجهه فعال با آینده. از سوی دیگر، بازیگران متنوع نظام آموزشی از شورای عالی انقلاب فرهنگی تا معلمان، خانواده‌ها، استارت‌آپ‌های تربیتی و نخبگان فرهنگی—باید در سازوکاری جدید از تعامل، مسئولیت‌پذیری و هم‌آفرینی درگیر شوند. مشارکت این بازیگران، نه در قالب مدیریت سلسله‌مراتبی، بلکه در قالب «هم‌آفرینی تمدنی»، هسته سخت مدل ققنوسی را شکل می‌دهد.

در این میان، معلم در این مدل صرفاً انتقال‌دهنده محتوا نیست؛ بلکه در قامت «معمار افق‌ها»، نقش کلیدی در بازآفرینی مأموریت تمدنی تعلیم دارد. معلمی که با درک نیازهای فرهنگی، نسلی و ارزشی، طراحی‌گر مسیرهای تربیتی نوین است. مدرسه نیز تنها فضای آموزش نیست، بلکه «گلخانه‌ای تمدنی» برای پرورش نسل‌هایی است که نه تنها در علوم و مهارت‌ها، بلکه در هویت، اخلاق، اراده و خیال تمدنی رشد یافته‌اند.

از این منظر، مدل ققنوس تنها یک الگوی تحلیلی یا توصیفی نیست؛ بلکه دعوتی است به تحول بنیادین در سطح معنا، مأموریت، و افق دید نظام آموزشی. این مدل، آینده‌نگری را از

پیش‌بینی صرف به کنشگری تمدنی تبدیل می‌کند. بازآفرینی در این جا یعنی ایجاد چرخه‌ای از یادگیری نهادی، تحول در روایت‌ها، ارتقاء ظرفیت‌های انسانی و خلق ساختارهای نو بر اساس جهان‌بینی اسلامی ایرانی.

در نهایت، می‌توان گفت مدل ققنوس، پیشنهادگر یک چرخش اساسی در اندیشه سیاست‌گذاری آموزشی است: از نگاه برنامه‌ریزی محور کوتاه‌مدت به یک دید بلندمدت، ارزش محور و تمدن‌گرا.

بازآفرینی تمدنی، به معنای توانایی نظام آموزشی برای «خلق مجدد خود» بر اساس اقتضائات محیطی و آرمان‌های معنوی است. چنین بازآفرینی‌ای، نیازمند تغییر در سطح هویت، معنا، ساختار و سازوکار است و تنها از طریق تعامل گسترده، بازاندیشی در استعاره‌ها و روایت‌های مسلط، و حرکت از تکرار گذشته به خلق آینده ممکن خواهد شد.

مدل ققنوس، با تکیه بر ظرفیت‌های فرهنگی بومی و آینده‌پژوهی ساخت‌یافته، مسیر تازه‌ای برای سیاست‌گذاری آموزشی در ایران ترسیم می‌کند. مسیری که نه از تقلید جهانی، نه از انفعال تاریخی، بلکه از شناخت هویت و بازسازی تمدن عبور می‌کند.

بر اساس یافته‌های مدل ققنوسی، چند پیشنهاد کلیدی در دو سطح نظری و کاربردی ارائه می‌شود. در بُعد نظری، توسعه گفتمان آینده‌نگری تمدن‌محور در سیاست‌گذاری آموزشی ضروری است. به جای رویکردهای خطی و تقلیدی، باید چارچوب‌های تحلیلی بومی مبتنی بر لایه‌های اسطوره‌ای، گفتمانی، ساختاری و علی تبیین شود. همچنین مفهوم "بازآفرینی تمدنی" باید به عنوان یک مبنای نظری در ادبیات سیاست‌گذاری آموزشی ایران نهادینه گردد.

در سطح کاربردی، توصیه می‌شود نهادهای سیاست‌گذار، همچون شورای عالی آموزش و پرورش و سازمان برنامه‌ریزی، مدلی مشابه ققنوس را در تحلیل وضعیت و طراحی آینده سیاست‌ها به کار گیرند. توسعه ساختارهای مشارکتی میان معلمان، خانواده‌ها، نهادهای فرهنگی و فناورانه نیز برای تحقق مأموریت تمدنی تربیت ضروری است. راه‌اندازی "مرکز رصد آینده‌های تربیتی" و طراحی برنامه‌های تربیت معلم آینده‌پژوه، می‌تواند این رویکرد را نهادینه کند.

پیشنهادها ناظر به واقعیات ساختاری، فرهنگی و معرفتی ایران بوده و با ظرفیت پیاده‌سازی در نهادهای رسمی، قابلیت اجرا دارند. این توصیه‌ها می‌توانند هم‌زمان به توسعه دانش بومی آینده‌پژوهی آموزشی و ارتقای اثربخشی سیاست‌گذاری تربیتی کمک کنند.

و در نهایت یکی از نکات کلیدی در ارزیابی هر پژوهش آموزشی، نسبت آن با اسناد بالادستی نظام تعلیم و تربیت کشور، به‌ویژه سند تحول بنیادین آموزش و پرورش است.

از آنجا که این سند نقشه راه رسمی و قانونی برای تحول نظام آموزشی ایران به شمار می‌رود، ضروری است هرگونه مدل یا چارچوب پیشنهادی در امتداد اهداف و راهبردهای آن تبیین شود.

در همین راستا، پژوهش حاضر کوشیده است یافته‌های خود را در قالب مدل آینده‌نگر ققنوس با ابعاد و ساحت‌های سند تطبیق دهد تا نشان دهد که چگونه می‌تواند به تحقق اهداف کلان این سند یاری رساند.

جدول زیر نسبت یافته‌های پژوهش با اهداف و ساحت‌های اصلی سند تحول بنیادین را نشان می‌دهد:

یافته‌ها و مؤلفه‌های کلیدی پژوهش (مدل ققنوس)	بخش متناظر در سند تحول بنیادین	توضیح نسبت و کاربرد
شکاف‌های عدالت آموزشی	ساحت عدالت آموزشی و تربیتی؛ راهبرد «کاهش نابرابری‌ها»	یافته‌ها تأکید می‌کنند که عدالت آموزشی همچنان محقق نشده و نیازمند بازطراحی سیاست‌هاست؛ این عین هدف سند است.
کنکورمحوری و فرهنگ محتوای محفوظاتی	راهبرد «اصلاح نظام ارزشیابی و پذیرش دانشجو»	مدل ققنوس بر یادگیری واقعی و مهارت‌محور تأکید دارد؛ پاسخی مستقیم به نقد سند نسبت به کنکورمحوری.
نقش معلم به مثابه معمار افق‌ها	ساحت «معلم» و راهبرد «ارتقای جایگاه و منزلت معلم»	مدل ققنوس معلم را به کنشگر تمدنی ارتقا می‌دهد؛ سند نیز تحول را از معلم آغاز می‌کند.
مدرسه به مثابه زیست‌بوم تربیت تمدنی	ساحت «مدرسه» و راهبرد «مدرسه‌محوری و تمرکززدایی»	یافته‌ها مدرسه را کانون تمدن‌سازی می‌دانند؛ دقیقاً همان جهت‌گیری سند در تمرکززدایی و مدرسه‌محوری است.
فناوری‌های نوین و یادگیری دیجیتال	ساحت «دانش و فناوری»؛ راهبرد «توسعه زیرساخت‌های فناورانه»	مدل ققنوس فناوری را پیشران تمدنی می‌داند؛ سند نیز تحول دیجیتال را جزو ضرورت‌های نظام تعلیم ذکر کرده است.

مشارکت نخبگان، خانواده و جامعه	ساحت «مشارکت اجتماعی و فرهنگی»؛ راهبرد «تقویت نقش خانواده و جامعه در تربیت»	یافته‌ها بر مشارکت شبکه‌ای تأکید دارند؛ این مکمل هدف سند در اجتماعی کردن تعلیم و تربیت است.
بازآفرینی تمدنی (استعاره ققنوس)	چشم‌انداز کلان سند: «تربیت نسل مؤمن، عالم، اخلاق‌مدار و تمدن‌ساز»	مدل ققنوس رویکردی تمدن‌محور ارائه می‌دهد که تحقق همان غایت نهایی سند است.

همان گونه که جدول روشن می‌سازد، مؤلفه‌های کلیدی مدل ققنوس (از جمله عدالت آموزشی، نقش معلم، مدرسه‌محوری، مشارکت اجتماعی و رویکرد تمدن‌ساز) نه تنها مغایر با اهداف سند تحول بنیادین نیستند، بلکه در امتداد آن قرار گرفته و حتی می‌توانند به عنوان الگوی تکمیلی برای رفع برخی خلأها و موانع اجرایی آن عمل کنند. بنابراین، مدل ققنوسی ارائه شده در این پژوهش را می‌توان نوعی «بازآفرینی تمدنی» از مأموریت‌های سند تحول بنیادین دانست که با بهره‌گیری از ابزارهای آینده‌پژوهی، زمینه تحقق عینی‌تر و روزآمدتر آن را فراهم می‌آورد.

فهرست منابع

- امام خامنه ای، سیدعلی. (۱۳۹۹). مجموعه بیانات، برگرفته از سایت www.khamenei.ir
- ثمیری، عیسی. (۱۳۹۴). مبانی نظری توسعه آموزش عالی و سیستم دانشگاه، تهران: انتشارات آفاق‌کلام
- خلیلی، علی. (۱۴۰۱). نقش آموزش و پرورش در تمدن نوین اسلامی؛ از منظر نظام تأمین نیاز، مطالعات میان‌رشته‌ای تمدنی انقلاب اسلامی، (۲)، ۱۴۱-۱۵۹.
- <https://doi.org/10.28211685/CIR.2202.1007.1.2>
- رضوی، سید عباس، ملکی، حسن، عباسپور، عباس، ابراهیمی قوام، صغری. (۱۳۹۹). بررسی تربیت سیاسی در برنامه درسی رسمی دوره ابتدایی. فصلنامه روانشناسی تربیتی، ۶(۱۶)، ۶۰-۶۶
- عاشوری دوجی، ماهم، فقیهی، علیرضا، ناطقی، فائزه و سیفی، محمد. (۱۴۰۳). دلالت های نظریه پیچیدگی برای برنامه ریزی و سیاستگذاری در مدیریت سازمان های آموزشی ایران. فصلنامه تحولات سیاسی اجتماعی معاصر ایران، ۳(۳)، ۲۳۶-۲۵۶. doi: 10.30510/pscci.2025.472240.1049
- محبان محمدجواد، قانندی محمدرضا، دهشیری محمدرضا، کاوه پیشقدم محمدکاظم. (۱۴۰۳). ارزیابی چالش های نظام آموزش عالی ایران بعد از انقلاب در فرآیند سیاستگذاری و تصمیم سازی علمی و اجرایی. جامعه شناسی آموزش و پرورش، ۱۰ (۲): ۲۸۴ - ۱۵۳۴۲۹۴. <https://doi.org/10.22034/ijes.2024.2021986.1534294>

- محمودند یاریجان علیا، زهرا. (۱۴۰۳). سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی آموزشی در نظام آموزشی ایران. فصلنامه تحقیقات راهبردی در آموزش و پرورش، سال اول، شماره ۱۵ ص ۱-۱۰
<https://civilica.com/doc/1971141>
- محمدی پویا، فرامرز و ترکاشوند، سینا. (۱۳۹۹). تربیت زمینه‌ساز تمدن نوین اسلامی با تأکید بر اندیشه مقام معظم رهبری (مدظله‌العالی) پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ۲۸(۴۶)، ۱۰۳-۱۲۴.
<https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.22516972.1399.28.46.5.0>
- میرزائی فتح‌آباد، سعیده، زمانی مقدم، افسانه، و قورچیان، نادقلی. (۱۴۰۴). ارائه مدل تکمیلی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بر اساس نیاز نسل آلفا تا سال ۱۴۱۸. آینده پژوهی انقلاب اسلامی ۶(۲)، -.
<https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.27173674.1404.6.2.5.6>
- Ghorbani, Ali M., Zolfaghari, R., & Imani, M. N. (2024). Identifying Dimensions and Components of Innovative Teaching Methods in Higher Education. *Sociology of Education*, 10(1), 355-365. <https://doi.org/10.22034/ijes.2024.559157.1340>
- Huang, F. (2018). University governance in China and Japan: Major findings from national surveys. *International Journal of Educational Development*, 63(6), 12-19. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2017.05.006>
- Jafari, E. (2023). The Strategies of Post-COVID Age in Iranian Higher Education: A Qualitative Approach. **The Qualitative Report**, 28(7), 1927-1949 Perspectives: Policy and Practice in Higher Education DOI: 10.1080/13603108.2023.2222708
- Linderöth, C., Hultén, M., & Stenliden, L. (2024). Competing visions of artificial intelligence in education: A heuristic analysis on sociotechnical imaginaries and problematizations in policy guidelines. *Policy Futures in Education*. <https://doi.org/10.1080/00131911.2024.2362176>
- Organisation for Economic Co operation and Development. (2022). *Education Policy Outlook 2022: Transforming Pathways for Lifelong Learners*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/c77c7a97-en>

