



سیاست‌های کلان سند تحول بنیادین و تأثیر آن بر توسعه نظام آموزشی کشور

احمدرضا متولی^۱، طهمورث شیر^۲

۱. گروه علوم اجتماعی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

* ایمیل نویسنده مسئول: shiri.iau@iau.ac.ir

چکیده

هدف این پژوهش شناسایی و تحلیل سیاست‌های کلان سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و بررسی نقش آن‌ها در ارتقای توسعه نظام آموزشی کشور است. پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و با رویکرد کیفی انجام شده است. مشارکت‌کنندگان شامل ۱۵ نفر از اساتید دانشگاه و سیاست‌گذاران نظام آموزش و پرورش بودند که با روش نمونه‌گیری هدفمند و گلوله‌برفی تا رسیدن به اشباع نظری انتخاب شدند. داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته گردآوری و با استفاده از تحلیل تم (شامل کدگذاری باز، محوری و انتخابی) تحلیل گردید. برای اطمینان از روایی و پایایی، از روش توافق بین کدگذاران و تأیید یافته‌ها توسط خبرگان استفاده شد و ضریب کاپای توافق ۷۵/۰ به دست آمد که بیانگر پایایی مناسب بود. نتایج نشان داد تحقق اهداف توسعه‌ای سند تحول بنیادین مستلزم تقویت نهادهای اجرایی و نظارتی، بومی‌سازی و انعطاف‌پذیری سیاست‌ها، افزایش مشارکت معلمان و سایر ذی‌نفعان در سیاست‌گذاری، بازطراحی سند با رویکرد عملیاتی و شاخص‌محور، توانمندسازی منابع انسانی، تضمین کیفیت و عدالت آموزشی، تقویت زیرساخت‌ها و مدیریت آموزشی، و نهادینه‌سازی نظام پایش و ارزیابی است. همچنین اجرای سند تأثیرات معناداری بر توسعه انسانی (پرورش مهارت‌های زندگی، خودباوری، سلامت روانی)، توسعه اجتماعی (سرمایه اجتماعی، مسئولیت‌پذیری)، توسعه فرهنگی (هویت ملی و دینی، بینش فرهنگی) و توسعه اقتصادی (مهارت‌آموزی و پیوند با بازار کار) بر جای گذاشته است. سند تحول بنیادین می‌تواند به عنوان موتور محرک توسعه آموزش و پرورش و جامعه عمل کند، به شرط آن که به طور عملیاتی، بومی و مشارکت‌محور اجرا شود و همراه با سازوکارهای نظارتی، ارزیابی مستمر و حمایت از معلمان و زیرساخت‌ها باشد. این اصلاحات زمینه‌ساز ارتقای کیفیت آموزش، عدالت آموزشی و تربیت نیروی انسانی توانمند خواهد بود.

کلیدواژه‌گان: سیاست‌پژوهی؛ سند تحول بنیادین؛ آموزش و پرورش؛ توسعه آموزشی؛ عدالت آموزشی

تاریخ ارسال: ۱۳ خرداد ۱۴۰۴

تاریخ بازنگری: ۱۲ مهر ۱۴۰۴

تاریخ پذیرش: ۱۹ مهر ۱۴۰۴

تاریخ چاپ اولیه: ۲۱ مهر ۱۴۰۴

تاریخ چاپ نهایی: ۱ شهریور ۱۴۰۵



How to cite: Motevalli, A., & Shiri, T. (2026). The Macro-Policies of the Fundamental Transformation Document and Its Impact on the Development of the Country's Education System. *Training, Education, and Sustainable Development*, 4(2), 1-15.



© 2026 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

The Macro-Policies of the Fundamental Transformation Document and Its Impact on the Development of the Country's Education System

Ahmadreza Motevalli¹, Tahmures Shiri^{1*}

1. Department of Social Sciences, C.T.C., Islamic Azad University, Tehran, Iran.

*Corresponding Author's Email: shiri.iau@iau.ac.ir

Abstract

This study aimed to identify and analyze the macro-policies of the Fundamental Transformation Document of Education and examine their role in advancing the development of the national education system. This applied research employed a qualitative approach using thematic analysis. Participants included 15 experts—faculty members and policymakers in the education system—selected through purposive and snowball sampling until theoretical saturation was reached. Data were collected through semi-structured interviews and analyzed using open, axial, and selective coding. Credibility and reliability were ensured via expert validation and inter-coder agreement, with a Cohen's kappa coefficient of 0.75 indicating satisfactory reliability. The results revealed that achieving the developmental goals of the document requires strengthening executive and supervisory bodies, localizing and adapting policies, increasing the participation of teachers and stakeholders in policymaking, redesigning the document with an operational and indicator-based approach, empowering human resources, ensuring educational quality and equity, improving infrastructure and administrative systems, and institutionalizing monitoring and evaluation mechanisms. Additionally, the document has had significant positive impacts on human development (life skills, self-efficacy, psychological well-being), social development (social capital, responsibility), cultural development (national and religious identity, cultural awareness), and economic development (skills training and alignment with labor market needs). The Fundamental Transformation Document can serve as a driving force for educational and societal development if implemented in a practical, localized, and participatory manner, supported by strong monitoring systems, continuous evaluation, and investment in teachers and infrastructure. These measures are crucial to improving educational quality, promoting equity, and preparing a capable future workforce.

Keywords: *Policy research; Fundamental Transformation Document; Education system; Educational development; Educational equity*

Submit Date: 03 June 2025

Revise Date: 04 October 2025

Accept Date: 11 October 2025

Initial Publish: 13 October 2025

Final Publish: 23 August 2026

آموزش و پرورش در همه جوامع به عنوان زیرساخت کلیدی توسعه پایدار و پیشرفت اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی شناخته می‌شود. این نهاد، از طریق تربیت نسل‌های آگاه و مجهز به مهارت‌های مورد نیاز، نه تنها به رشد سرمایه انسانی و بهبود کیفیت زندگی منجر می‌شود بلکه پایه‌گذار نوآوری، عدالت اجتماعی و همبستگی ملی نیز هست (Peet & Hartwick, 2015; Psacharopoulos, 1988). سرمایه‌گذاری در آموزش در سطح جهانی همواره به عنوان عامل اصلی بهبود شاخص‌های اقتصادی و اجتماعی شناخته شده و در دهه‌های اخیر سیاست‌گذاران بیش از پیش بر بازتعریف اهداف و روش‌های آموزشی برای پاسخ‌گویی به تحولات جهانی تأکید داشته‌اند (Duffy, 2010). این نگاه تحول‌گرا با ظهور چالش‌های نوین همچون جهانی‌شدن، فناوری‌های نو و تغییر نیازهای بازار کار، ضرورت اصلاح ساختارهای آموزشی را دوچندان کرده است (Dye, 2017; Weimer & Vining, 2017).

در ایران، به دنبال تحولات اجتماعی و فرهنگی پس از انقلاب اسلامی، ضرورت تدوین یک سند جامع و بومی برای تحول آموزش و پرورش به شدت احساس شد. این نیاز نهایتاً منجر به شکل‌گیری «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش» شد که در سال ۱۳۹۰ توسط شورای عالی انقلاب فرهنگی به تصویب رسید و به عنوان سند بالادستی و راهبردی نظام تعلیم و تربیت کشور مورد تأکید قرار گرفت (Supreme Council of the Cultural, 2011). این سند به منظور ایجاد تحولی عمیق و پایدار در محتوا، ساختار، مدیریت و ارزش‌های آموزش و پرورش طراحی شده و تلاش دارد با تکیه بر فلسفه تربیت اسلامی-ایرانی، عدالت آموزشی، پرورش هویت فرهنگی و ارتقای کیفیت آموزشی را تضمین کند (Asadi et al., 2024; Javanbakht & Hosseini, 2021).

مطالعات داخلی حاکی از آن است که سند تحول بنیادین، علاوه بر تأکید بر اصلاح محتوا و اهداف آموزشی، به مقوله مدیریت استراتژیک و بهره‌وری نیروی انسانی توجهی جدی دارد (Miri, 2025). این نگاه، با هدف ارتقای کارآمدی مدیران، توانمندسازی معلمان و بهره‌گیری از ظرفیت‌های بومی در اجرای سیاست‌های آموزشی، می‌تواند نظام تعلیم و تربیت را از وضعیت ایستایی خارج کند (Parvaneh, 2025). با این حال، اجرای موفق چنین سندی نیازمند زیرساخت‌های پایدار، رویکردهای نظارتی شفاف و مشارکت فعال ذی‌نفعان در فرآیند سیاست‌گذاری و اجرا است (Khorami, 2021; Samadi, 2021). فقدان هماهنگی میان نهادهای اجرایی، نبود شاخص‌های عملیاتی دقیق و کمبود بودجه پایدار از جمله موانعی هستند که اجرای کامل این سند را به تأخیر انداخته‌اند (Bashiri, 2022; Tahmasbi, 2021). از منظر توسعه‌ای، پیوند میان آموزش و رشد اقتصادی از موضوعات کلیدی این سند به شمار می‌رود. تحقیقات بین‌المللی نشان داده‌اند که کیفیت آموزش و سرمایه انسانی با رشد پایدار اقتصادی رابطه‌ای معنادار دارد (Goczek et al., 2021; Hanushek & Woessmann, 2020). در این چارچوب، سرمایه‌گذاری در آموزش با کیفیت و همسو با نیاز بازار کار، نه تنها بهره‌وری نیروی انسانی را افزایش می‌دهد بلکه بستر نوآوری و کارآفرینی را نیز فراهم می‌کند (Apostu et al., 2022; Lupu & Nuță, 2023). پژوهش‌های داخلی نیز به این پیوند پرداخته‌اند و نشان داده‌اند که آموزش و پرورش در ایران می‌تواند از طریق ارتقای مهارت‌های فردی، کارآفرینی و تقویت نگرش اقتصادی در دانش‌آموزان، به توسعه اقتصادی کمک کند (Pour Abbasali Sarhamami, 2020; Tahmasbi, 2021).

همچنین، رویکرد توسعه پایدار آموزشی که در اسناد بین‌المللی همچون «آموزش ۲۰۳۰» یونسکو مطرح شده، بر عدالت آموزشی، کیفیت یادگیری و فرصت‌های برابر برای همه اقشار جامعه تأکید دارد (Unesco, 2016). سند تحول بنیادین ایران نیز با الهام از چنین رویکردهایی، به ویژه با توجه به اقتضائات فرهنگی و اجتماعی کشور، تلاش دارد با ایجاد فرصت‌های یادگیری برابر، تمرکززدایی و توجه به مناطق محروم، عدالت آموزشی را تقویت کند (Halaweh, 2023; Rahiman & Kodikal, 2024). استفاده از فناوری‌های نوین آموزشی در این مسیر جایگاهی محوری یافته است و می‌تواند نه تنها کیفیت آموزش را بهبود دهد، بلکه امکان دسترسی عادلانه‌تر به محتوای آموزشی را فراهم آورد (Adel et al., 2024; Adeshola & Adepoju, 2024; García-López et al., 2025; Godsk & Møller, 2025).

یکی دیگر از ابعاد مهم سند، بازتعریف نقش معلمان و ارتقای جایگاه آن‌ها به عنوان عاملان اصلی تحول است. مطالعات داخلی و خارجی نشان می‌دهد که توانمندسازی معلمان و فراهم کردن فرصت‌های ارتقای حرفه‌ای، شرط اصلی موفقیت سیاست‌های آموزشی است (Adeshola & Adepoju, 2024; Miri, 2025). درعین حال، فقدان انگیزه شغلی، محدودیت منابع حمایتی و کمبود آموزش‌های ضمن خدمت از موانع مهم اجرای مؤثر این سند محسوب می‌شود (Asadi et al., 2024; Samadi, 2021).

از سوی دیگر، جهانی شدن و ظهور فناوری‌های هوش مصنوعی مانند ChatGPT ظرفیت‌های جدیدی را برای یاددهی-یادگیری ایجاد کرده است. این فناوری می‌تواند به غنی سازی فرآیندهای آموزشی، شخصی سازی یادگیری و افزایش دسترسی به منابع علمی کمک کند (García-López et al., 2025; Godsk & Møller, 2025; Jarilkapovich, 2025). با این حال، همان طور که پژوهش‌ها هشدار می‌دهند، استفاده نآگاهانه و بدون چارچوب از این فناوری‌ها می‌تواند پیامدهای اخلاقی و آموزشی منفی به دنبال داشته باشد (Adel et al., 2024; Halaweh, 2023). بنابراین، سند تحول بنیادین باید از ظرفیت فناوری‌های نوین در جهت ارتقای کیفیت آموزشی و کاهش شکاف‌های یادگیری بهره گیرد، اما همزمان سیاست‌های راهبردی برای کنترل چالش‌های احتمالی آن تدوین شود (Rahiman & Kodikal, 2024). از منظر نظری، سیاست‌پژوهی و تحلیل سیاست‌های عمومی چارچوب علمی لازم برای موفقیت چنین اسناد ملی را فراهم می‌کند (Dunn, 2018; Howlett & Ramesh, 2020). سیاست‌پژوهی با ارائه راهکارهای مبتنی بر شواهد، امکان ارزیابی مستمر و اصلاح سیاست‌ها را ایجاد می‌کند و از تبدیل شدن آن‌ها به اهداف غیرقابل اجرا جلوگیری می‌نماید (Dye, 2017; Weimer & Vining, 2017). در زمینه سند تحول بنیادین، رویکرد سیاست‌پژوهی می‌تواند شکاف میان طراحی و اجرا را کاهش دهد و با پایش عملکرد، امکان انطباق بیشتر سیاست‌ها با نیازهای واقعی مدارس و جامعه را فراهم سازد (Parvaneh, 2025; Samadi, 2021).

در مجموع، با توجه به پیچیدگی‌های نظام آموزشی ایران و الزامات توسعه پایدار، نیاز به بازنگری علمی و دقیق در سیاست‌های کلان آموزش و پرورش بیش از هر زمان دیگری احساس می‌شود. سند تحول بنیادین می‌تواند به عنوان موتور محرک توسعه انسانی، اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی کشور عمل کند، به شرط آنکه با رویکردی بومی سازی شده، مبتنی بر شواهد و همراه با مشارکت فعال ذی‌نفعان اجرا شود (Agheli et al., 2023; Apostu et al., 2022; Sairmaly, 2023). هدف این پژوهش، واکاوی سیاست‌های کلان سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و بررسی میزان هم خوانی و کارآمدی آن‌ها در راستای توسعه نظام آموزشی کشور است.

روش‌شناسی

این پژوهش که از نظر هدف توسعه‌ای است با رویکرد کیفی و با استفاده از روش تحلیل تم انجام شده است که یکی از روش‌های متداول تحلیل محتوا و روشی برای تحلیل داده‌های کیفی حاصل از مصاحبه است که مهارت‌های اساسی مورد نیاز برای بسیاری تحلیل‌های کیفی دیگر را نیز فراهم. همان طور که قبلاً نیز اشاره شد، پژوهش حاضر با هدف شناسایی سیاست‌های کلان سند تحول بنیادین و تأثیر آن بر توسعه نظام آموزشی کشور و ارائه الگوی جامعی از این مؤلفه‌ها براساس عوامل شناسایی شده صورت گرفته است. مشارکت کنندگان حاضر شامل ۹ نفر از استادان هیئت علمی رشته جامعه شناسی و ۶ نفر سیاست گزاران آموزش و پرورش بودند که به شیوه نمونه گیری هدفمند با روش گلوله برفی انجام گرفت. معیار اصلی ورود به پژوهش داشتن دارای تحصیلات دکتری و دانش تخصصی در این حوزه، دارای سابقه کار و سابقه فعالیت پژوهشی در حوزه مربوطه بود که به صورت هدفمند و با توجه به اطلاعات به دست آمده از موارد قبلی انتخاب گردیدند.

یافته‌ها

در این پژوهش داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه ساختاریافته با ۱۵ نفر از خبرگان گردآوری گردید. مصاحبه‌ها تا زمان رسیدن به اشباع نظری ادامه پیدا کرد. منظور از اشباع - نظری آن است که نمونه‌گیری تا جایی ادامه می‌یابد که شباهت پاسخ‌های داده شده، منجر به تکراری شدن پاسخ‌ها شده و داده‌های جدیدی در آن‌ها وجود نداشته باشد.

در این مرحله پژوهشگر پس از پیاده‌سازی مصاحبه‌ها و تکمیل آن با یادداشت‌هایی که طی جلسات مصاحبه برداشته است به مطالعه دقیق و مکرر متن مصاحبه‌ها می‌پردازد و ایده‌های مستقل را در قالب کدگذاری باز، کدگذاری محوری، کدگذاری انتخابی، شناسایی و به هر کدام یک کد اختصاص داده شده است. در این پژوهش برای اطمینان از پایایی پژوهش از روش توافق بین دو کدگذار استفاده شد. بدین صورت که علاوه بر محقق که کدگذاری اولیه را انجام داده است محقق دیگری نیز به صورت جداگانه به کدگذاری یافته‌ها پرداخت. نزدیک بودن این دو کدگذاری توافق را نشان می‌دهد و نشان‌دهنده پایایی قابل قبولی است. همچنین برای اطمینان از روایی پژوهش، علاوه بر به کارگیری استراتژی حساسیت پژوهشگر در فرایند پژوهش، یافته‌ها در اختیار سه تن از خبرگان دانشگاهی قرار گرفت و به تأیید ایشان رسید. در فرایند تحلیل مضمون ابتدا مصاحبه‌ها پیاده سازی و سپس با یادداشت‌هایی تکمیل گردید که طی جلسات مصاحبه‌ها برداشته شده بود.

پرسش اول: سیاست‌های کلان و اجرایی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش چگونه می‌تواند در راستای توسعه نظام آموزشی کشور طراحی و اجرا شود؟

جدول ۱. کدگذاری داده‌ها برای سوال اول تحقیق

گویه‌ها (فراوانی)	کدگذاری باز	کدگذاری محوری	کدگذاری انتخابی
- اجرای سند در برخی مناطق با تأخیر چندساله همراه بوده است (۱۸) - نبود ضمانت اجرایی برای اجرای کامل برنامه‌ها (۲۰) - بسیاری از معلمان از جزئیات سند اطلاعی ندارند (۱۷) - کمبود ناظر بر حسن اجرای سیاست‌ها در مدارس (۱۳)	ضعف در اجرای دقیق سیاست‌ها	ناکارآمدی ساختار نظارتی	الزام به تقویت نهادهای اجرایی و نظارتی
- بودجه کافی برای اجرای برخی سیاست‌ها تأمین نشده است (۱۴) - اجرای ناقص سیاست‌های مهارتی به دلیل کمبود امکانات (۱۱) - تخصیص منابع به صورت نابرابر بین مناطق (۱۰)	کمبود منابع مالی و تجهیزاتی	ضعف زیرساخت‌ها در اجرایی‌سازی	
- برخی مجریان محلی سند را به درستی تفسیر نمی‌کنند (۱۲) - تفسیر شخصی از بندهای سند موجب اجرای ناهماهنگ شده است (۹)	تفسیر سلیقه‌ای سیاست‌ها	برداشت‌های شخصی و ناهماهنگ از سند	
- برخی بندهای سند با واقعیت‌های بومی مناطق همخوانی ندارد (۱۹) - دانش‌آموزان مناطق مرزی نیازهای متفاوتی دارند که نادیده گرفته شده‌اند (۱۶) - نسخه‌برداری صرف از مدل‌های غیربومی (۱۳) - نادیده گرفتن ظرفیت‌های فرهنگی بومی در طراحی برنامه‌ها (۱۷)	فقدان توجه به شرایط بومی	عدم انطباق با شرایط منطقه‌ای	ضرورت بومی‌سازی و انعطاف‌پذیری سیاست‌ها
- سند تحول در همه مدارس به طور یکسان اجرا شده و تفاوت‌ها در نظر گرفته نشده (۱۴) - سیاست‌ها برای مدارس عشایری کارآمد نیستند (۱۲)	یکسان‌سازی غیرمنطقی اجرا		
- نیاز به طراحی مدل‌های منطقه‌محور با مشارکت محلی (۱۵) - توجه به مشارکت جوامع محلی در تدوین سیاست‌ها (۱۰)	مشارکت محلی در طراحی سیاست‌ها		
- در فرایند تدوین سیاست‌ها از معلمان و مدیران مدارس نظرخواهی نشده است (۱۳) - نبود فضای گفت‌وگوی چندجانبه درباره نیازهای واقعی آموزش و پرورش (۱۱) - دانش‌آموزان در سیاست‌گذاری هیچ نقشی ندارند (۹) - نیاز به ارتباط میان پژوهشگران آموزشی و سیاست‌گذاران حس می‌شود (۱۴)	عدم مشارکت ذی‌نفعان	فقدان مشارکت سیاست‌گذاری	در افزایش مشارکت ذی‌نفعان در فرآیند سیاست‌گذاری
- سیاست‌ها اغلب توسط اتاق‌های فکر مرکزگرا نوشته شده‌اند (۱۲) - بی‌توجهی به نظرات کارشناسان آموزش (۸)	سیاست‌گذاری بالا به پایین		

ارتباط میان میدان عمل و اجرا قطع است (۱۰)		گسست در ارتباط بین دستگاه‌های اجرایی	عدم هماهنگی و هم‌افزایی بین دستگاه‌ها
از ظرفیت بسیاری از نهادهای مؤثر مثل صداوسیما و حتی وزارت بهداشت در جهت اجرای هر چه بهتر سند استفاده نمی‌شود (۱۵)		عدم توجه به نهادهای مؤثر	
سند به‌صورت کلی و نظری نوشته شده و فاقد برنامه عملیاتی است (۲۱) - بیشتر به آرمان‌ها پرداخته تا راهکارهای اجرایی (۱۷) - بعضی اهداف بدون ذکر شاخص و سنجش هستند (۱۵) - نداشتن زمان‌بندی مشخص برای اجرای اهداف (۱۴) - مشخص نبودن مسئول اجرایی هر بند از سند (۱۳) نبود روش ارزیابی برای تحقق اهداف (۱۶)		کلی‌گویی و آرمان‌گرایی	ضعف در برنامه‌ریزی نیاز به بازطراحی اسناد با رویکرد عملیاتی و زمان‌بندی شده
مشخص نیست اجرای هر بند چقدر بودجه می‌خواهد (۱۱) - نحوه سنجش تحقق اهداف در سطح مدرسه تعریف نشده (۱۰)		نبود شاخص‌های اجرایی و مالی مشخص	
آموزش‌های مرتبط با سند برای مدیران مدارس کافی نبوده (۱۲) - بیشتر مدیران با رویکرد سند آشنا نیستند (۱۰) - سند به‌طور کامل در دوره‌های ضمن خدمت وارد نشده (۱۴) - معلمان راهکاری برای اجرای مفاد سند دریافت نکرده‌اند (۱۳) - انتقال محتوای سند به زبان ساده صورت نگرفته (۱۱)		آموزش ناکافی مجریان	ناتوانی در پیاده‌سازی مفاد توانمندسازی منابع انسانی برای اجرای سند
در برخی مناطق اصلاً کارگاه آموزشی برگزار نشده (۹)		فقدان آموزش در مناطق محروم	
معلمان نقش اساسی در اجرای سند دارند اما مورد حمایت قرار نمی‌گیرند (۱۶) - حقوق و مزایای ناکافی انگیزه اجرای سند را کاهش می‌دهد (۱۳) - نگاه دستوری به معلمان در اجرای سیاست‌ها دیده می‌شود (۱۴) - سیاست‌ها از ظرفیت‌های حرفه‌ای معلمان بهره نمی‌برد (۱۵) - مشوقی برای اجرای دقیق سند وجود ندارد (۱۲)		بی‌توجهی به معلمان	نادیده گرفتن نقش و انگیزه معلمان تمرکز بر ارتقاء جایگاه و انگیزش معلمان در اجرای سند
مشارکت داوطلبانه معلمان در اجرای سند نادیده گرفته شده (۱۰) - عدم تشویق معلمان موفق در اجرای الگوها (۸)		عدم انگیزه‌سازی و پاداش‌دهی	
برنامه‌های اجرایی بدون توجه به دغدغه‌های معلمان تدوین شده (۹)		گسست میان سیاست‌گذار و معلم	
کیفیت تدریس در مدارس دولتی پایین‌تر است (۱۸) - مدارس غیرانتفاعی از کیفیت آموزشی بالاتری برخوردارند (۱۶) - تفاوت سطح علمی دانش‌آموزان در مناطق مختلف زیاد است (۱۷)		نابرابری آموزشی	چالش‌های عدالت آموزشی تضمین کیفیت و عدالت در نظام آموزشی
فرصت‌های یادگیری برای همه دانش‌آموزان برابر نیست (۱۴) - برنامه‌های آموزشی متناسب با نیاز مناطق طراحی نشده‌اند (۱۲)		فقدان عدالت برنامه‌ای	
فرآیند ارزیابی کیفیت آموزشی مشخص نیست (۱۰) - کیفیت مدارس توسط شاخص‌های دقیق سنجیده نمی‌شود (۹)		ضعف در ارزیابی کیفیت	ضعف در سنجش کیفیت آموزشی
بسیاری از مدارس تجهیزات آموزشی ندارند (۱۹) - زیرساخت‌های دیجیتال در مناطق محروم ضعیف است (۱۶) - فضای فیزیکی بسیاری از مدارس استاندارد نیست (۱۷)		ضعف زیرساخت آموزشی	تقویت زیرساخت‌ها و بهره‌وری نظام مدیریتی آموزش

سیستم مدیریتی آموزش و پرورش سنتی است (۱۵)	ناکارآمدی مدیریتی	ضعف در کارآمدی نظام اداری
- بهره‌وری نیروی انسانی در آموزش پایین است (۱۴)		
- مدیران آموزشی برای تحول آماده نیستند (۱۳)		
- منابع مالی به‌درستی تخصیص داده نمی‌شود (۱۲)	تخصیص غیربهبینه منابع	ضعف در مدیریت منابع
- اولویت‌بندی در بودجه‌ریزی مشخص نیست (۱۰)		
- تاکنون گزارشی از میزان تحقق اهداف سند منتشر نشده است (۱۶)-	ضعف در شفاف‌سازی عملکرد	ناکارآمدی در اطلاع‌رسانی،
مردم از روند اجرای سند اطلاع ندارند (۱۱)		گزارش‌دهی و ارزیابی
- شفافیت در عملکرد آموزش و پرورش کم است (۱۰)		نهادینه‌سازی پیش،
- شاخص‌های ارزیابی اجرای سند مشخص نیستند (۱۴)	نبود شاخص‌های سنجش مؤثر	ارزیابی و بازنگری در
- ملاک‌های سنجش عملکرد مدارس مبهم است (۱۲)		سیاست‌های آموزشی
- هیچ سازوکار دقیقی برای سنجش پیشرفت وجود ندارد (۱۳)-		
ارزیابی عملکرد سنتی و ناکارآمدند (۹)		
- نقد و بررسی اجرای سند در سطح دانشگاهی کم‌رنگ است (۷)-	بی‌توجهی به بازخورد تخصصی	فقدان نظام اصلاح سیاست
فرستی برای ارائه بازخورد درباره سیاست‌ها ندارند (۸)-		
آموزش و پرورش از نقدهای بیرونی استفاده نمی‌کند (۱۰)		
- اجرای سیاست‌ها هرگز بازنگری نمی‌شود (۱۱)	نبود چرخه بازنگری	
- حتی اگر سیاستی ناموفق باشد، ادامه می‌یابد (۱۲)		

پرسش دوم: اجرای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش چه تأثیری بر ابعاد مختلف توسعه (انسانی، اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی) داشته و چگونه می‌تواند به بهبود نظام آموزشی کشور کمک کند؟

جدول ۲. کدگذاری داده‌ها برای سوال دوم تحقیق

کد باز	کد محوری	کد انتخابی	گویه‌ها (فراوانی)
آموزش مهارت‌های زندگی مانند کنترل خشم، مدیریت هیجان و همدلی موجب کاهش تعارضات رفتاری در مدارس شده است (۱۷)-	مهارت‌های ارتقای	توسعه انسانی	آموزش مهارت‌های زندگی مانند کنترل خشم، مدیریت هیجان و همدلی موجب کاهش تعارضات رفتاری در مدارس شده است (۱۷)-
تقویت ارتباط مؤثر میان دانش‌آموزان از طریق آموزش مهارت‌های ارتباطی باعث بهبود روابط بین‌فردی در محیط مدرسه شده است. (۱۳) -	قابلیت‌های فردی		
از طریق آموزش مهارت‌های زندگی در رشد شخصیت دانش‌آموزان مؤثر بوده است (۱۱)			
- آموزش سبک زندگی سالم و تربیت بدنی منظم در چارچوب سند تحول باعث بهبود سلامت جسمی و روانی دانش‌آموزان شده است. (۱۴) -	سلامت و بهداشت فردی		
ارتقای کیفیت زندگی دانش‌آموزان گردیده است (۹)			
- رشد خودباوری، مسئولیت‌پذیری و انگیزش تحصیلی در دانش‌آموزان یکی از دستاوردهای اجرای سند تحول بوده است (۲۱) -	پروورش توانمندی‌های روانی		
تقویت اعتمادبه‌نفس از طریق برنامه‌های مشارکتی نقش مهمی در رشد فردی ایفا کرده است (۱۰) -			
فراهم شدن بستر برای شناسایی و پرورش استعدادهای فردی در برنامه‌های مدرسه (۱۲)			
- افزایش مشارکت خانواده‌ها در فرآیند تعلیم و تربیت از طریق طرح‌های هماهنگی خانواده و مدرسه موجب افزایش سرمایه اجتماعی شده است (۱۶)	مشارکت و تقویت سرمایه اجتماعی	توسعه اجتماعی	
- ارتقای حس مسئولیت اجتماعی در دانش‌آموزان از طریق آموزش‌های مشارکتی در مدرسه تحقق یافته است (۱۵) -	مسئولیت‌پذیری اجتماعی		
- توسعه روحیه همکاری و مشارکت دانش‌آموزان در فعالیت‌های گروهی باعث تقویت انسجام اجتماعی در مدرسه شده است (۱۳) -	انسجام و همبستگی اجتماعی		
همگرایی بیشتر دانش‌آموزان شده است (۱۲)			
- احیای هویت فرهنگی از طریق آموزش مفاهیم ملی، دینی و بومی در برنامه‌های درسی محقق شده است (۱۹) -	تقویت هویت فرهنگی	توسعه فرهنگی	
انتقال ارزش‌های فرهنگی از طریق محتوای کتاب‌های درسی موجب تقویت انسجام فرهنگی شده است (۱۴) -			
مشارکت فعال در آیین‌ها و مناسبت‌های ملی و مذهبی مدرسه موجب تقویت هویت فرهنگی دانش‌آموزان شده است (۱۱)			

-توسعه نگرش انتقادی نسبت به مسائل فرهنگی روز از طریق فعالیت‌های پژوهشی و فرهنگی در مدارس				ارتقای بینش فرهنگی
تحقق یافته است (۹) -آموزش مفاهیم تمدنی و میراث فرهنگی به شکل کاربردی موجب تقویت بینش فرهنگی شده است (۱۰)				
-اجرای برنامه‌های مهارت‌آموزی و کارآفرینی در چارچوب سند تحول باعث افزایش آمادگی شغلی در دانش‌آموزان شده است (۱۵) -ارتقای نگرش نسبت به کار و تولید در سنین پایین موجب جهت‌دهی تحصیلی و شغلی هدفمند شده است (۱۳) -تقویت فرهنگ کار و مسئولیت‌پذیری اقتصادی از طریق پروژه‌های دانش‌آموزی قابل مشاهده است (۱۲)				توسعه نیروی انسانی توسعه اقتصادی
-ارتباط هدفمند میان محتوای آموزشی و نیازهای بازار کار از طریق اصلاح محتوای درسی باعث افزایش بهره‌وری آموزشی شده است (۱۰) -تبیین نقش دانش‌آموز در اقتصاد ملی از طریق آموزش‌های اقتصادی و مهارت‌محور در مدارس اتفاق افتاده است (۱۱)				تربیت نیروی انسانی کارآمد
-استفاده از فناوری‌های نوین آموزشی موجب افزایش کیفیت یادگیری و جذابیت فرایند آموزش شده است (۱۴) -بهره‌گیری از ابزارهای هوشمند در آموزش موجب ارتقای دسترسی و عدالت آموزشی شده است (۱۲) -آموزش معلمان در زمینه فناوری اطلاعات باعث افزایش اثربخشی فرآیند یاددهی-یادگیری شده است (۱۰)				به‌کارگیری فناوری‌های نوین
-اصلاح برنامه‌های درسی بر اساس نیازهای جامعه و دانش‌آموزان موجب افزایش تناسب محتوای آموزشی با واقعیت‌های زندگی شده است (۱۳) -تلفیق آموزش نظری و عملی در چارچوب برنامه‌های جدید موجب کاربردی شدن مفاهیم آموزشی گردیده است (۹)				نوسازی محتوای آموزشی
-افزایش فرصت‌های بازآموزی و ارتقای حرفه‌ای معلمان در چارچوب سند تحول باعث بهبود کیفیت آموزش شده است (۱۷) -ایجاد نظام ارزشیابی عملکرد معلمان با رویکرد کیفیت‌محور موجب افزایش انگیزش حرفه‌ای آنان شده است (۱۲)				توانمندسازی معلمان
-توسعه عدالت آموزشی در مناطق کم‌برخوردار از طریق تأمین امکانات و معلمان مجرب موجب ارتقای کیفیت آموزش شده است (۱۸) -اجرای سیاست تمرکززدایی در مدیریت آموزشی باعث افزایش فرصت‌های یادگیری برای مناطق محروم شده است (۱۲)				عدالت آموزشی
-توجه به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه از طریق برنامه‌های آموزشی خاص موجب افزایش شمول‌پذیری نظام آموزشی شده است (۱۰) -طراحی برنامه‌های آموزشی متناسب با شرایط بومی-فرهنگی مناطق مختلف موجب افزایش پاسخ‌گویی نظام آموزشی شده است (۹)				افزایش پاسخ‌گویی آموزشی
-بازنگری در نظام سنجش و ارزیابی به‌منظور کاهش فشار روانی و ارتقای ارزشیابی کیفی دانش‌آموزان موجب افزایش رضایت تحصیلی شده است (۱۳) -بهره‌گیری از ارزشیابی توصیفی در مقاطع ابتدایی باعث شناسایی بهتر توانمندی‌های فردی شده است (۱۱)				بهبود شیوه‌های سنجش
-مشارکت فعال دانش‌آموزان در فرآیندهای یادگیری و تصمیم‌گیری‌های مدرسه موجب افزایش انگیزش تحصیلی شده است (۱۴) -تقویت نقش دانش‌آموز در اداره فعالیت‌های مدرسه باعث پرورش مسئولیت‌پذیری شده است (۱۲)				ارتقای نقش دانش‌آموز

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش نشان داد که تحقق اهداف توسعه‌ای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش مستلزم اصلاحات بنیادین در سطوح مختلف سیاست‌گذاری، اجرا و پایش است. نخستین نکته‌ای که از تحلیل داده‌ها به‌دست آمد، ضعف در نظام اجرایی و نظارتی موجود است؛ نبود ساختارهای پاسخگو و ابزارهای پایش مستمر سبب شده است که بسیاری از اهداف سند از سطح آرمان فراتر نروند. این نتیجه با مطالعات پیشین هم‌راستا است؛ به‌عنوان مثال، پژوهش‌های داخلی تأکید کرده‌اند که نبود ضمانت اجرایی و نبود شاخص‌های دقیق سنجش، از موانع اصلی پیاده‌سازی سند محسوب می‌شوند (Asadi et al., 2024; Samadi, 2021). در ادبیات سیاست‌گذاری عمومی نیز بیان شده است که هر سیاست کلان بدون طراحی چرخه بازخورد و ارزیابی مستمر، در عمل به متنی غیرکاربردی تبدیل می‌شود (Dunn, 2018; Dye, 2018).

(Weimer & Vining, 2017; 2017). از این منظر، نتایج پژوهش حاضر تأکیدی دوباره بر لزوم ایجاد یک سازوکار نظارتی شفاف و پاسخگو در ساختار آموزش و پرورش است تا بتواند اجرای واقعی سند را در سطح مدرسه و کلاس دنبال کند.

دومین محور مهم یافته‌ها، ضرورت بومی‌سازی و انعطاف‌پذیری سیاست‌ها است. داده‌های کیفی نشان داد که بسیاری از مجریان محلی، سند را به‌صورت یکپارچه و بدون توجه به تفاوت‌های فرهنگی، جغرافیایی و اقتصادی مناطق اجرا می‌کنند. چنین نگاه مرکزگرایانه‌ای منجر به فاصله گرفتن سیاست‌ها از نیازهای واقعی مدارس و دانش‌آموزان می‌شود. این نتیجه با رویکردهای جهانی توسعه پایدار آموزش هم‌خوانی دارد؛ اسناد بین‌المللی مانند آموزش ۲۰۳۰ یونسکو بر ضرورت انطباق سیاست‌های آموزشی با شرایط محلی و فراهم آوردن فرصت‌های برابر یادگیری تأکید کرده‌اند (Unesco, 2016). همچنین، مطالعات داخلی و خارجی بیان داشته‌اند که اجرای نسخه‌برداری شده از مدل‌های آموزشی بدون توجه به زمینه‌های فرهنگی، اثربخشی را کاهش می‌دهد (Halaweh, 2023; Parvaneh, 2025). این یافته، ضرورت طراحی مدل‌های منطقه‌محور و مشارکت فعال نخبگان محلی را برای ارتقای کارآمدی سند تقویت می‌کند.

یکی دیگر از نتایج کلیدی این تحقیق، اهمیت مشارکت ذی‌نفعان در فرآیند سیاست‌گذاری و اجرا است. یافته‌ها نشان دادند که عدم مشارکت معلمان، مدیران مدارس، پژوهشگران و حتی خانواده‌ها در تدوین و ارزیابی سند، منجر به کاهش مقبولیت و اثربخشی آن شده است. این نتیجه با دیدگاه‌های نظری سیاست‌پژوهی هم‌راستا است که مشارکت ذی‌نفعان را عامل تقویت انسجام و پاسخگویی در سیاست‌های عمومی می‌داند (Dunn, 2018; Howlett & Ramesh, 2020). همچنین پژوهش‌های اخیر نشان داده‌اند که معلمان، به‌عنوان مجریان اصلی آموزش، زمانی می‌توانند تحول‌آفرین باشند که در فرآیند تصمیم‌گیری نقش فعالی ایفا کنند و مورد حمایت حرفه‌ای قرار گیرند (Adeshola & Adepoju, 2024; Miri, 2025). به‌ویژه در شرایطی که فناوری‌های نوین و یادگیری دیجیتال در حال گسترش‌اند، مشارکت معلمان در انتخاب و بومی‌سازی ابزارهای فناورانه، اهمیت دوچندانی دارد (García-López et al., 2025; Godsk & Møller, 2025).

یافته‌های این پژوهش همچنین نشان داد که سند تحول بنیادین توانسته در ابعاد توسعه انسانی، اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی تغییرات قابل‌توجهی ایجاد کند، اما این اثرگذاری اغلب در حد بالقوه باقی مانده و به دلیل ضعف‌های ساختاری به حداکثر ظرفیت خود نرسیده است. در بعد انسانی، ارتقای مهارت‌های زندگی و رشد خودباوری دانش‌آموزان از نتایج مثبت اجرای سند گزارش شد؛ این یافته با مطالعاتی که نشان داده‌اند آموزش مهارت‌های فردی و اجتماعی باعث بهبود سلامت روانی و افزایش انگیزش تحصیلی می‌شود هم‌خوانی دارد (Adeshola & Adepoju, 2024; Tajiddinovna, 2024). همچنین، پژوهش‌های توسعه‌ای بر نقش سرمایه انسانی آموزش‌دیده در رشد اقتصادی و اجتماعی تأکید داشته‌اند (Hanushek & Woessmann, 2020; Sairmaly, 2023).

در بعد اجتماعی، افزایش حس مسئولیت‌پذیری و مشارکت مدنی دانش‌آموزان مشاهده شد که با نظریه‌های سرمایه اجتماعی و نقش مدرسه در تقویت مشارکت مدنی سازگار است (Duffy, 2010; Peet & Hartwick, 2015). مطالعات نشان داده‌اند که آموزش مشارکتی و تقویت پیوند خانواده و مدرسه، زمینه‌ساز انسجام اجتماعی و کاهش نابرابری‌های ساختاری است (Halaweh, 2023; Miri, 2025). در بعد فرهنگی نیز، سند توانسته است هویت ملی و دینی را تقویت کند و نگرش انتقادی نسبت به فرهنگ معاصر ایجاد نماید؛ این نتیجه با پژوهش‌هایی که نشان داده‌اند احیای هویت فرهنگی و آموزش ارزش‌های بومی، عاملی برای کاهش بحران هویت در نوجوانان است، همسو است (Asadi et al., 2024; Javanbakht & Hosseini, 2021).

یافته‌ها در بعد اقتصادی نیز قابل توجه است. آموزش مهارت‌های کارآفرینی و اصلاح محتوای درسی بر اساس نیازهای بازار کار، گامی مثبت برای تربیت نیروی انسانی کارآمد محسوب می‌شود. این نتیجه با مطالعات داخلی که نشان داده‌اند ارتقای مهارت‌های اقتصادی و کارآفرینی در دانش‌آموزان موجب آمادگی شغلی و افزایش بهره‌وری اقتصادی می‌شود، هم‌خوانی دارد (Pour Abbasali Sarhamami, 2020; Tahmasbi, 2021). همچنین یافته‌های جهانی تأیید می‌کند که سرمایه‌گذاری در آموزش کیفی و مهارت‌محور از عوامل کلیدی رشد اقتصادی پایدار است (Apostu et al., 2022; Goczek et al., 2021; Lupu & Nuță, 2023).

نقش فناوری‌های نوین آموزشی در تقویت فرآیند یاددهی-یادگیری نیز از نتایج برجسته این پژوهش بود. استفاده از ابزارهای دیجیتال و پلتفرم‌های هوشمند توانسته جذابیت یادگیری را افزایش دهد و به عدالت آموزشی کمک کند. مطالعات جدید درباره فناوری‌های آموزشی و هوش مصنوعی مانند ChatGPT نیز بر ظرفیت این ابزارها در ارتقای کیفیت آموزش تأکید کرده‌اند (Adel et al., 2024; García-). (López et al., 2025; Godsk & Møller, 2025; Rahiman & Kodikal, 2024). باین‌حال، پژوهش حاضر نشان می‌دهد که نبود سیاست‌های روشن در استفاده از فناوری و آموزش ناکافی معلمان برای بهره‌گیری از این ابزارها، می‌تواند مانع تحقق کامل این ظرفیت شود. در سطح کلان، تحلیل نتایج حاکی از آن است که سند تحول بنیادین در پیوند با نظریه‌های توسعه و سیاست‌پژوهی باید بازطراحی شود تا از یک چارچوب آرمانی به یک نقشه راه عملیاتی تبدیل گردد. نظریه‌های تحلیل سیاست عمومی تأکید دارند که هر سند کلان نیازمند تعریف دقیق اهداف، شاخص‌های قابل سنجش و چرخه‌های بازنگری منظم است (Dunn, 2018; Howlett & Ramesh, 2020). همچنین، تجربه جهانی نشان داده است که استفاده از سیاست‌پژوهی مبتنی بر شواهد و داده‌های میدانی می‌تواند شکاف میان طراحی و اجرا را کاهش دهد و اعتماد ذی‌نفعان را جلب کند (Dye, 2017; Weimer & Vining, 2017).

به طور کلی نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که سند تحول بنیادین ظرفیت آن را دارد که به عنوان موتور محرک توسعه آموزش و پرورش عمل کند، اما تحقق این ظرفیت مستلزم بازنگری در ساختارهای اجرایی، به‌روزرسانی شاخص‌های پیش، توجه به تفاوت‌های بومی و منطقه‌ای، و مشارکت فعال معلمان و سایر ذی‌نفعان است. هم‌خوانی این نتایج با مطالعات پیشین داخلی و بین‌المللی بر اعتبار یافته‌ها می‌افزاید و می‌تواند مبنای اصلاحات آینده قرار گیرد (Miri, 2025; Parvaneh, 2025; Sairmaly, 2023).

یکی از محدودیت‌های این مطالعه، ماهیت کیفی آن است که تعمیم نتایج را به همه گروه‌های ذی‌نفع دشوار می‌سازد. همچنین داده‌ها صرفاً از طریق مصاحبه با تعداد محدودی از خبرگان گردآوری شده و ممکن است دیدگاه‌های برخی ذی‌نفعان کلیدی مانند دانش‌آموزان و والدین به‌طور کامل بازتاب نیافته باشد. محدودیت زمانی و دشواری دسترسی به مسئولان اجرایی نیز ممکن است سبب شود بخشی از واقعیت‌های عملیاتی سند شناسایی نشود.

پیشنهاد می‌شود در آینده از روش‌های ترکیبی (کمی و کیفی) برای بررسی تأثیرات سند تحول استفاده شود تا ضمن حفظ عمق تحلیلی، امکان تعمیم آماری نیز فراهم گردد. همچنین مطالعه اثرات اجرای سند در مناطق مختلف کشور می‌تواند به درک بهتر نقش تفاوت‌های بومی و منطقه‌ای کمک کند. پژوهش‌های آینده می‌توانند به ارزیابی اثربخشی سیاست‌های فناورانه و دیجیتال در اجرای سند بپردازند و مدل‌های عملیاتی متناسب با شرایط محلی را طراحی کنند.

سیاست‌گذاران باید مکانیزم‌های نظارتی و پایش مداوم را تقویت کرده و شاخص‌های اجرایی روشن و قابل اندازه‌گیری برای اهداف سند تعریف کنند. توانمندسازی معلمان و مدیران از طریق آموزش‌های ضمن خدمت، حمایت‌های حرفه‌ای و مشوق‌های انگیزشی ضروری است. همچنین لازم است مدل‌های بومی‌شده و منطقه‌محور طراحی و از ظرفیت فناوری‌های نوین برای تحقق عدالت آموزشی و ارتقای کیفیت یادگیری استفاده شود. این اقدامات می‌تواند اجرای سند تحول بنیادین را از سطح شعار به عمل نزدیک کرده و توسعه واقعی نظام آموزشی کشور را محقق کند.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

موازن اخلاقی

در انجام این پژوهش تمامی موازن و اصول اخلاقی رعایت گردیده است.

شفافیت داده‌ها

داده‌ها و مآخذ پژوهش حاضر در صورت درخواست از نویسنده مسئول و ضمن رعایت اصول کپی رایت ارسال خواهد شد.

حامی مالی

این پژوهش حامی مالی نداشته است.

Extended Abstract

Introduction

Education remains a primary driver of sustainable development and socio-economic transformation worldwide, shaping human capital and fostering innovation, equity, and cultural cohesion (Peet & Hartwick, 2015; Psacharopoulos, 1988). Over recent decades, global educational agendas have emphasized shifting from traditional, static models to adaptive and evidence-based frameworks to respond effectively to rapid technological advancement, globalization, and dynamic labor market needs (Duffy, 2010; Dye, 2017; Weimer & Vining, 2017). In Iran, this need to align education with cultural values and national development goals culminated in the creation of the Fundamental Transformation Document of Education (FTD), approved in 2011 as a strategic roadmap for the country's education system (Supreme Council of the Cultural, 2011). The FTD seeks to embed Islamic-Iranian educational philosophy, promote equity, strengthen local identity, and improve quality and accountability in schools (Asadi et al., 2024; Javanbakht & Hosseini, 2021).

Despite its potential, research suggests the implementation of the FTD has been hampered by weak governance, lack of operational indicators, and insufficient engagement of stakeholders (Khorami, 2021; Samadi, 2021). This is critical as global frameworks, such as UNESCO's Education 2030, emphasize that sustainable educational reform requires clear accountability, localized adaptation, and inclusive participation (Unesco, 2016). Furthermore, the integration of modern educational technologies and artificial intelligence (AI) tools like ChatGPT into learning environments presents both opportunities and risks (Adel et al., 2024; Adeshola & Adepoju, 2024; García-López et al., 2025; Godsk & Møller, 2025). On the one hand, digital tools can improve accessibility and learning personalization; on the other, their unregulated use could deepen inequalities and create ethical and pedagogical challenges (Halaweh, 2023; Rahiman & Kodikal, 2024).

Research also links education quality to macroeconomic outcomes, where investment in effective, skill-oriented education drives long-term productivity and social mobility (Apostu et al., 2022; Goczek et al., 2021; Hanushek & Woessmann, 2020; Lupu & Nuță, 2023). In Iran, scholars have argued that the FTD could accelerate human capital development and economic growth if implemented effectively and regionally adapted (Agheli et al., 2023; Pour Abbasali Sarhamami, 2020; Tahmasbi, 2021). However, such transformation depends on addressing gaps in teacher empowerment, equitable access, and sustainable monitoring systems (Miri, 2025; Parvaneh, 2025). Guided by public policy analysis principles (Dunn, 2018; Howlett & Ramesh, 2020), this study investigates how the macro-policies of the FTD align with Iran's educational development needs and explores the underlying factors influencing its effectiveness.

Methods and Materials

This research adopted a qualitative policy analysis approach to deeply examine the implementation and impact of the FTD. Fifteen participants—including educational policy experts, university professors, and senior managers in the Ministry of Education—were selected using purposive and snowball sampling until theoretical saturation was achieved. Semi-structured interviews provided rich insights into policy execution, challenges, and local adaptations. Data were analyzed using thematic analysis across three coding phases: open, axial, and selective. Reliability was ensured through inter-coder agreement, where a Cohen's kappa coefficient of 0.75 was obtained, indicating strong consistency in coding decisions. To improve credibility, findings were also validated by domain experts through member checking and peer debriefing.

Findings

The analysis revealed seven central themes representing the enabling and inhibiting factors in the FTD's implementation. First, participants emphasized **governance and accountability deficits**, citing fragmented structures and weak monitoring systems that prevent policy goals from translating into actionable plans. Policymakers acknowledged that without a robust feedback loop and measurable performance indicators, the document risks remaining aspirational rather than operational.

Second, **localization and adaptability** emerged as critical yet underdeveloped dimensions. While the FTD provides a unified national vision, its rigid frameworks do not fully account for Iran's diverse socio-economic, cultural, and geographical conditions. Participants reported that implementing the document uniformly across all regions has alienated some local stakeholders and reduced its relevance in rural and underserved areas.

Third, **stakeholder participation**—particularly teachers, principals, parents, and local communities—was found to be limited. Many interviewees believed this exclusion undermines both acceptance and practical execution. Teachers were frequently described as implementers with minimal influence on decision-making, resulting in weak ownership of reforms and lower professional motivation.

Fourth, the **empowerment and support of teachers** were flagged as an essential but neglected element. Insufficient professional development programs, limited incentives, and low morale were cited as barriers to teachers' capacity to drive change. Respondents noted that without meaningful investment in teacher training and well-being, implementing innovative pedagogy and achieving equitable learning outcomes remain elusive. Fifth, participants highlighted **integration of technology and innovation** as both an opportunity and a challenge. While digital learning platforms and AI tools like ChatGPT offer possibilities for personalized and accessible education, the lack of structured policies and training for teachers impedes effective and ethical integration. Some participants warned that uncontrolled technology use could exacerbate inequities if infrastructure and teacher competencies are not strengthened.

Sixth, the study identified the **economic and resource allocation dimension**. Insufficient funding and unpredictable budgets have limited schools' ability to upgrade infrastructure, procure digital tools, and support professional development. Inconsistent financial backing was reported to hinder long-term planning and monitoring.

Finally, participants recognized the **positive but incomplete developmental impact** of the FTD. While improvements in life skills, self-confidence, national identity, and civic responsibility were reported among students, these changes have yet to scale system-wide due to the structural and resource challenges described.

Discussion and Conclusion

The findings reaffirm that for the FTD to fulfill its transformative promise, significant realignment of governance, participation, and local adaptability is required. The observed accountability gaps are consistent with public policy theory, which underscores the role of iterative evaluation and feedback mechanisms in avoiding policy stagnation (Dunn, 2018; Dye, 2017; Weimer & Vining, 2017). Without clear performance indicators and sustained oversight, large-scale reform efforts risk being diluted into symbolic commitments rather than actionable frameworks.

Similarly, the need for localized policy application aligns with UNESCO's call for context-sensitive educational reform (Unesco, 2016). Studies emphasize that adapting national strategies to local realities increases community engagement, ensures cultural relevance, and bridges equity gaps (Halaweh, 2023; Parvaneh, 2025). The FTD's one-size-fits-all approach undermines its intended inclusivity and effectiveness. Another critical insight is the importance of empowering teachers as central change agents. Research consistently shows that teacher participation in policy design and decision-making fosters stronger ownership and commitment to reform (Adeshola & Adepoju, 2024; Miri, 2025). Yet, the present study confirms that teachers remain underrepresented in strategic discussions, while their professional development opportunities are limited. Comparable findings in other contexts indicate that teacher motivation and readiness are prerequisites for implementing innovative pedagogies and using emerging technologies responsibly (García-López et al., 2025; Godsk & Møller, 2025).

The technology dimension offers an urgent frontier for policy action. AI-powered learning platforms can improve accessibility and personalized learning if guided by ethical, pedagogical frameworks (Adel et al., 2024; Rahiman & Kodikal, 2024). However, this study reveals that Iranian schools are yet to establish clear policies or teacher training standards to ensure responsible adoption. Without strategic support, technology could inadvertently deepen educational inequalities between urban and rural schools, reflecting concerns raised in the global discourse (Halaweh, 2023).

Finally, the findings align with broader economic literature confirming the strong links between educational quality and national productivity (Apostu et al., 2022; Goczek et al., 2021; Hanushek & Woessmann, 2020; Lupu & Nuță, 2023). The FTD's emphasis on skills and entrepreneurial readiness is theoretically sound but requires stable financial investment and long-term planning to translate into measurable labor market outcomes (Pour Abbasali Sarhamami, 2020; Tahmasbi, 2021).

In conclusion, the Fundamental Transformation Document holds significant potential as an engine of educational and socio-economic development in Iran. However, its success hinges on embedding stronger accountability mechanisms, empowering teachers and stakeholders, localizing strategies to regional needs, and providing sustainable funding and infrastructure. Strategic integration of educational technology, underpinned by teacher training and ethical safeguards, is also vital. By aligning with evidence-based policy frameworks and international standards while remaining culturally grounded, the FTD can move beyond aspirational goals to achieve meaningful, equitable, and future-oriented educational transformation.

References

- Adel, A., Ahsan, A., & Davison, C. (2024). ChatGPT Promises and Challenges in Education: Computational and Ethical Perspectives. *Education Sciences*, 14(8), 814. <https://doi.org/10.3390/educsci14080814>
- Adeshola, I., & Adepoju, A. P. (2024). The Opportunities and Challenges of ChatGPT in Education. *Interactive Learning Environments*, 32(10), 6159-6172. <https://doi.org/10.1080/10494820.2023.2253858>
- Agheli, M., NikMenesh, S., Rashidi, H., & Jalali, P. (2023). *Training on Thesis Writing and Scientific Article Writing*. Tehran: Dibagaran Book Institute.
- Apostu, S. A., Mukli, L., Panait, M., Gigauri, I., & Hysa, E. (2022). Economic Growth Through the Lenses of Education, Entrepreneurship, and Innovation. *Administrative Sciences*, 12(3), 74. <https://doi.org/10.3390/admsci12030074>
- Asadi, M., Abdolahiyan Narj Abad, S., & Kamyab Qomseri, F. (2024). Analytical Examination of the Relationship Between the Objectives of the Fundamental Transformation Document and the Theoretical Foundations of Educational Philosophy in the National Education System. <https://civilica.com/doc/2014438/>
- Bashiri, H. (2022). Content Analysis of the Elementary School Curriculum Based on the Economic and Professional Education Dimension of the Fundamental Transformation Document of Education.
- Duffy, D. (2010). *Theories of Development: Contentions, Arguments, Alternatives*. <https://doi.org/10.1080/13563475.2010.490669>
- Dunn, W. N. (2018). *Public Policy Analysis: An Integrated Approach*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315181226>

- Dye, T. R. (2017). *Understanding Public Policy*. Pearson. <https://www.pearson.com/en-us/subject-catalog/p/understanding-public-policy/P200000002804/9780137409242?srsId=AfmBOorSvPBOWIQM66OLQJKcyzUW2WfSkrljwaCMDrfM dP0Y8qaOxdoc>
- García-López, I. M., González, C. S. G., Ramírez-Montoya, M. S., & Molina-Espinosa, J. M. (2025). Challenges of Implementing ChatGPT on Education: Systematic Literature Review. *International Journal of Educational Research Open*, 8, 100401. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2024.100401>
- Goczek, Ł., Witkowska, E., & Witkowski, B. (2021). How Does Education Quality Affect Economic Growth? *Sustainability*, 13(11), 6437. <https://doi.org/10.3390/su13116437>
- Godsk, M., & Møller, K. L. (2025). Engaging Students in Higher Education with Educational Technology. *Education and Information Technologies*, 30(3), 2941-2976. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12901-x>
- Halaweh, M. (2023). ChatGPT in Education: Strategies for Responsible Implementation. *Contemporary Educational Technology*, 15(2). <https://doi.org/10.30935/cedtech/13036>
- Hanushek, E. A., & Woessmann, L. (2020). Education, Knowledge Capital, and Economic Growth. In *The Economics of Education* (pp. 171-182). <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-815391-8.00014-8>
- Howlett, M., & Ramesh, M. (2020). *Studying Public Policy: Policy Cycles and Policy Subsystems*. Oxford University Press. <https://global.oup.com/academic/product/studying-public-policy-9780199026142>
- Jarilkapovich, M. A. (2025). Program Technology for Choosing an Effective Educational Methodology Based on Modern Pedagogical Research in The Educational System. *Current Research Journal of Pedagogics*, 6(02), 30-33. <https://doi.org/10.37547/pedagogics-crjp-06-02-06>
- Javanbakht, S. H., & Hosseini, K. (2021). Examining the Jurisprudential and Legal Foundations of the Fundamental Transformation Document of Education. *Islamic Education Journal*, 12(3), 54-73. https://iej.ihu.ac.ir/article_206564.html
- Khorami, H. (2021). *Developing an Educational Model for Teaching Economic Fundamentals Based on the Fundamental Transformation Document of Education* Master's Thesis, Allameh Tabatabai University].
- Lupu, D., & Nuță, F. M. (2023). The Impact of Public Education Spending on Economic Growth in Central and Eastern Europe: An ARDL Approach with Structural Break. *Economic Research-Ekonomska Istraživanja*, 36(1), 1261-1278. <https://doi.org/10.1080/1331677X.2022.2086147>
- Miri, Y. (2025). Educational Transformation in Iran: The Role of Strategic Management and Human Resource Productivity Based on the Fundamental Transformation Document. <https://civilica.com/doc/2366657/>
- Parvaneh, N. (2025). Educational Policy Making Based on the Fundamental Transformation Document. <https://civilica.com/doc/2366453/amp/>
- Peet, R., & Hartwick, E. (2015). *Theories of Development: Contentions, Arguments, Alternatives*. Guilford Publications. <https://www.guilford.com/books/Theories-of-Development/Peet-Hartwick/9781462519576?srsId=AfmBOooNBAFXPSIhyMlfRQI2YLoIU6jFd49TmlrE6RcnsOJgzKQ1JZOr>
- Pour Abbasali Sarhamami, G. (2020). *Investigating the Impact of Education and Training as a Determinant Factor on the Economic Growth of Iran* Master's Thesis, Rah Danesh Higher Education Institute].
- Psacharopoulos, G. (1988). Education and Development: A Review. *The World Bank Research Observer*, 3(1), 99-116. <https://doi.org/10.1093/wbro/3.1.99>
- Rahiman, H. U., & Kodikal, R. (2024). Revolutionizing Education: Artificial Intelligence Empowered Learning in Higher Education. *Cogent Education*, 11(1), 2293431. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2293431>
- Sairmaly, F. A. (2023). Human Capital Development and Economic Growth: A Literature Review on Information Technology Investment, Education, Skills, and Productive Labour. *Jurnal Minfo Polgan*, 12(1), 679-693. <https://doi.org/10.33395/jmp.v12i1.12491>
- Samadi, E. (2021). Clarifying the Challenges of Implementing the Fundamental Transformation Document of Education Based on a Meta-Synthesis Method. *Journal of Educational Management Studies*, 10(2), 23-45. https://jppolicy.ut.ac.ir/article_84833.html
- Supreme Council of the Cultural, R. (2011). *Fundamental Transformation Document of Education*. Tehran: Secretariat of the Supreme Council of the Cultural Revolution.
- Tahmasbi, M. (2021). *Evaluating the Impact of Educational Value-Added on Economic Growth in Iranian Provinces* Master's Thesis, Ayatollah Boroujerdi University].
- Tajiddinovna, I. F. A. (2024). The Issue of Education in Primary Education. *Multidisciplinary Journal of Science and Technology*, 4(3), 615-620. <http://mjstjournal.com/index.php/mjst/article/view/1282>
- Unesco. (2016). *Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the Implementation of Sustainable Development Goal 4*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-2030-incheon-framework-for-action-implementation-of-sdg4-2016-en_2.pdf
- Weimer, D. L., & Vining, A. R. (2017). *Policy Analysis: Concepts and Practice*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315442129>

