

Comparative Study of Reactive Education Policies in Germany, South Korea and Iran Period Covid 19 Pandemic

Nasser Kamalpourkhoob^{1*}, Kobra Kamalpourkhoob², Tara Kaviani³

- 1. Ph.D. in Political Sociology, Lecturer of Farhangian University, Tehran, Iran*
- 2. M.Sc. of Accounting, Gachsaran Branch, Islamic Azad University, Gachsaran, Iran*
- 3. M.Sc. of Educational Management, Certified Teacher, Tehran, Iran*

(Received: June 17, 2022; Accepted: August 14, 2022)

Abstract

The aim of this study was to make a comparative analysis of the official and field policies in the field of school education adopted by the three countries (Germany, South Korea, Iran), during the forced closure period due to the coronavirus. Given this goal and the common denominator of the crisis, it was decided that this study should be conducted internationally among all countries of the world. For this purpose, the two countries of Germany and South Korea, each of which has a high level in terms of industry, technology and education in Asia and Europe were selected along with Iran as the final sample. The difference method was used to analyze and compare the educational policies of the sample countries in the categories of decision making, strategy, alternative ways and tools. The required data in the form of a descriptive-descriptive version of the executive decisions registered in the official portals of those countries; and articles on the status of sample countries published in the online education and coronavirus categories. The results of descriptive analysis showed that all the three countries were relatively successful in terms of decision-making, finding alternative ways of face-to-face education and producing appropriate tools for online education. The only difference was in the strategy. The results showed that the Islamic Republic of Iran, despite efforts to compensate for face-to-face training, lacked an appropriate and uniform strategy to achieve the goal.

Keywords: Covid-19, Educational policies, Germany, Iran, School Education, South Korea.

* **Corresponding Author, Email:** kamalpourn76@gmail.com

مطالعه تطبیقی سیاست‌های واکنشی آموزشی آلمان، کره جنوبی و ایران در دوره پاندمی کوید ۱۹

ناصر کمال‌پورخوب^{۱*}، کبری کمال‌پورخوب^۲، تارا کاویانی^۳

۱. دکتری جامعه‌شناسی سیاسی، مدرس دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

۲. کارشناسی ارشد حسابداری، واحد گچساران، دانشگاه آزاد اسلامی، گچساران، ایران

۳. کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دبیر آموزش و پرورش، تهران، ایران

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۳/۲۷؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۵/۲۳)

چکیده

پژوهش حاضر با هدف تحلیل تطبیقی سیاست‌های رسمی و میدانی اتخاذشده در حوزه آموزش در سه کشور آلمان، کره جنوبی و ایران انجام گرفت، که این سیاست‌ها در دوره تعطیلی اجباری ناشی از کروناویروس اتخاذ شده بود. این مطالعه در سطح بین‌المللی انجام شد. بدین منظور به صورت هدفمند دو کشور آلمان و کره جنوبی که در دو قاره آسیا و اروپا به لحاظ صنعتی، تکنولوژی و آموزشی سطح بالایی دارند؛ به همراه ایران به عنوان نمونه نهایی انتخاب شدند. برای تحلیل و مقایسه سیاست‌های آموزشی کشورهای نمونه در مقاله‌های تصمیم‌گیری، استراتژی، راه‌های جایگزین و ابزار مورد استفاده، از روش تفاوت استفاده شد. داده‌های مورد نیاز به شیوه اسنادی-توصیفی از تصمیم‌های اجرایی که در پورتال‌های رسمی آن کشورها ثبت شد؛ و مقالاتی که از وضعیت کشورهای نمونه در مقوله آموزش آنلاین و کروناویروس چاپ شده است، گردآوری شد. نتیجه تحلیل داده‌های توصیفی نشان داد هر سه کشور مورد بررسی، در مقوله‌های تصمیم‌گیری، پیدا کردن راه‌های جایگزین آموزش حضوری و تولید ابزار متناسب با آموزش آنلاین، به صورت نسبی موفق عمل کردند. تنها تفاوت در مقوله استراتژی بود. این نتایج نشان داد که کشور جمهوری اسلامی ایران به رغم تلاش برای جبران آموزش حضوری، فاقد استراتژی مناسب و یکنواخت برای رسیدن به هدف بود. آلمان توانست به صورت نسبی در سیاست مناسبی اتخاذ کند. اما نتایج نشان داد جامع‌ترین سیاست‌های آموزشی در دوره همه‌گیری کوید-۱۹ توسط کشور کره جنوبی انجام شد.

واژگان کلیدی: آلمان، آموزش مدارس، ایران، سیاست‌های آموزشی، کره جنوبی، کوید ۱۹.

مقدمه

یکی از مسائل ناگهانی که در اوایل قرن ۲۲ میلادی (اواخر قرن ۱۴ خورشیدی) جهان را در حالت آماده‌باش، و تقلا برای مواجهه و زنده‌ماندن واداشت، ویروسی از خانواده کرونا با نام علمی کووید ۱۹ بود که در سال ۲۰۱۹ در ووهان چین ظهور کرد. پدیده‌ای که در زمان کوتاهی از اپیدمی تبدیل به پاندمی و فراگیر شد (حمید، سنتروی و حسن^۱، ۲۰۲۰). از مهمترین پدیده‌هایی که با شروع کووید ۱۹ با چالش جدی مواجه شد، آموزش بود و هر کشوری تصمیم‌ها، راهبردها و ابزارهای خاص خود را برای تداوم آموزش به کار برد. بر اساس گزارش سازمان علمی-آموزشی و فرهنگی ملل متحد، بالغ بر ۱۱۸۶۱۲۷۲۱۱ یادگیرنده در سراسر جهان تحت تأثیر پاندمی کووید ۱۹ قرار گرفتند (یونسکو، ۲۰۲۱). همه‌گیری که بررسی‌های میدانی نیز تأثیرپذیری گسترده سیستم‌های آموزشی از این ویروس را نشان می‌دهد. این مطالعه با هدف واری تجریه سیاست‌های آموزشی سه کشور آلمان، کره جنوبی و ایران که هر یک شکل متفاوتی از درگیری ویروسی را داشتند، مورد بررسی قرار گرفت و تلاش شد به این پرسش مهم پاسخ داده شود که این کشورها چه سیاست‌های آموزشی را در دوره کووید ۱۹ اتخاذ کردند؟ زیرا مقایسه راهبردها، تجربیات و راهکارهای کشور مختلف می‌تواند به آشنایی تجریه موفق و کاهش هزینه منجر شود. در واقع، موثق‌ترین راه دستیابی به تجربیات مختلف کمی و کیفی آموزش و پرورش، از راه تحلیل‌های تطبیقی به دست می‌آید که ریشه آن به نیمه اول قرن نوزدهم برمی‌گردد (ووچنیاک^۲، ۲۰۱۸). از جمله گزینه‌های پیش‌روی کشورها عبارت بودند از: تعطیلی آموزش مدارس، راه‌های جایگزین مجازی آنلاین و آفلاین، آموزش پاره‌وقت، آموزش شیفتی و گروه بندی شده، آموزش خصوصی و فردی و در مناطق محروم ارسال بسته‌ها و محتوای آموزشی. اگرچه مطالعات در آموزش به‌ندرت به تأثیر بیماری بر ارائه آموزش مؤثر برای دانش‌آموزان در سراسر جهان می‌پردازند. اما در دوره کووید ۱۹ به دلیل حجم، دوره زمانی طولانی مدت، گستردگی و آسیب‌هایی که به علت دوری از کلاس درس و مدرسه برای دانش‌آموزان

1. Hamid, Sentryo & Hasan

2. Wojniak

به وجود آمد، متخصصان و پژوهشگران حوزه تعلیم و تربیت را بر آن داشت تا ابعاد مختلف تأثیر کووید ۱۹ را روی ابعاد فعالیت‌های دانش‌آموزان و فراگیران بررسی کنند.

فو، چنگ و چو^۱ (۲۰۲۱) در پژوهشی بیان کردند که دانش‌آموزان گروه آموزش از راه دور، در پنج مهارت، مشارکت، ارتباط، آمادگی، تفکر انتقادی و مهارت‌های گروهی نمره پایین‌تری گرفتند. قره‌ص^۲ و همکاران (۲۰۲۱) در مطالعه خود اعلام کردند ۶۱/۴ درصد پاسخگویان در سطح زیاد و خیلی زیاد خواهان بازگشت به آموزش حضوری بودند. میسلوی^۳ و همکاران (۲۰۲۰) در پژوهشی مقایسه‌ای در ایالت ویرجینیا عنوان کردند، بعد از کنترل تفاوت‌های جمعیتی و پیشرفت‌های قبلی، دانش‌آموزانی که در دوره‌های حضوری شرکت کردند نسبت به دانش‌آموزانی که به صورت مجازی مباحث درسی را گذراندند، در آزمون‌های استاندارد یادگیری^۴ و آزمون‌های جایگزینی پیشرفته^۵ امتیازات بیشتری کسب کردند. همچنین، نتایج آن‌ها نشان داد، دانش‌آموزان مدارس ابتدایی، متوسطه دولتی و روستایی در آموزش مجازی، رشد داشتند، که دلیل آن می‌تواند نبود مربیان ماهر در آن فضاها باشد. مراد^۶ و همکاران (۲۰۲۰) در پژوهشی در اندونزی عنوان کردند، در دوره همه‌گیری کووید ۱۹ حدود ۶۶ درصد مصرف‌کنندگان آموزش، موافق آموزش آنلاین بودند و ۳۴ درصد می‌خواهند آموزش حضوری شود. نامبیار^۷ (۲۰۲۰) در پژوهش خود در هند، بیان کرد که کیفیت تعامل میان دانش‌آموز و معلم، در دسترس بودن، پشتیبانی فنی و ماژول‌های کلاس آنلاین ساختار یافته، در کیفیت آموزش مجازی مؤثر است. یوسفی افراسشته^۸ و همکاران (۲۰۲۱) در مقاله‌ای دریافتند که جنسیت تأثیری در انگیزه یادگیری در آموزش حضوری و مجازی نداشت. همچنین، نتایج آن‌ها نشان داد، اهمال‌کاری در آموزش مجازی با ۵۱/۳ درصد در سطح زیاد نشان از کوتاهی دانش‌آموزان در فعالیت‌های مجازی دارد. نظری (۱۴۰۱) در پژوهشی به این نتیجه رسید که آموزش معکوس

-
1. Foo, Cheung & Chu
 2. Gherhes
 3. Mislevy
 4. Standards of Learning test (SOL)
 5. Advanced Placement test (AP)
 6. Murad
 7. Nambiar
 8. Yousefi Afrashteh

برخط تأثیر مثبت و معناداری بر خودراهبری و تاب‌آوری تحصیلی در طول دوره همه‌گیری کووید ۱۹ داشت.

روش‌شناسی پژوهش

در این مطالعه برای بررسی و تحلیل تجربه کشورهای مورد مطالعه در دوره کووید ۱۹ در مقوله آموزش و پرورش عمومی (ابتدایی و متوسطه) از تحلیل تطبیقی و روش تفاوت استفاده شد. ورود تحلیل‌های تطبیقی به آموزش و پرورش نخستین‌بار با کاوش‌های مارک آنتوان ژولین دوپاریس^۱ به‌عنوان نقطه آغاز این رشته شناخته می‌شود (اپستین^۲، ۲۰۱۷) آنچه را امروز به روش تحلیل تطبیقی موسوم است، می‌توان به سه مرحله تفکیک کرد: مرحله اول «امانت گرفتن»^۳ است: در این مرحله داده‌های آموزشی از حوزه‌های مختلف و کشورهای مختلف گردآوری و فهرست‌نویسی می‌شود؛ مرحله دوم «پیش‌بینی»^۴ است: این مرحله برگرفته از کارهای مایکل سادلر^۵ است، که بر مبنای آن روند آماده‌سازی قبل از پیوند داده‌ها مورد تأکید است. چرا که در آن اصولی که یک کشور به آن وابسته است، و اثربخشی یک سیستم آموزشی را تعیین می‌کند، باید در نظر گرفته شود. به این دلیل که اشتباهات و دستاوردهای کشورهای مختلف تنها نمونه‌هایی مختص به آن جامعه است و تجربه‌های آن هرگز یکسان نیست؛ مرحله سوم «تحلیل»^۶ است: این مرحله که در کارهای آیزاک کندال^۷ مشهود است، تأکید می‌کند که عوامل و نیروهای خارج از مدرسه، نظام‌های آموزشی مختلف، مهمتر است، از آنچه در درون آن می‌گذرد (کندل^۸، ۱۹۳۳). منطق روش تفاوت در تحلیل‌های تطبیقی مانند روش سازگاری است، که نخستین‌بار استوارت میل^۹ اندیشمند تجربه‌گرای انگلیسی به کار برد (معدن‌دار آرانی، ۱۳۹۵)، فرض بنیادی روش تفاوت بر این پایه استوار است که هرگاه میان تمامی

-
1. Marc Antoine jullien De paris
 2. Epstein
 3. Borrowing period
 4. Prediction period
 5. Michael sadler
 6. Analysis
 7. Issac kanel
 8. Kandel
 9. Stuart Mill

عامل‌ها و شاخص‌های مورد بررسی از یک پدیده یا جامعه مورد نظر، تنها در یک مورد اختلاف وجود داشته باشد، آن شاخص و عامل مبنای تحلیل عامل اصلی پدیده مورد بررسی است. برای شناسایی این عامل متفاوت به صورت نظری و هدفمند سه کشور آلمان به دلیل قدرت اقتصادی و تکنولوژی بالا، کره جنوبی به دلیل کشوری که بالاترین نرخ تولید ناخالص ملی را به آموزش اختصاص می‌دهد و از سیستم آموزشی هدفمندی برخوردار است (سازمان همکاری اقتصاد و توسعه، ۲۰۲۰) ایران به عنوان نمونه انتخاب شد. سپس با استفاده از مطالعات تجربی و نظری و بررسی سیاست‌های کلی و آموزشی کشورهای مورد مطالعه و تصمیم‌هایی که در دوره کووید ۱۹ به صورت رسمی گرفته‌اند، شاخص‌های تصمیم‌گیری، استراتژی، راه‌های جایگزین، زمان تدریس و ابزار مورد استفاده، استخراج و تحلیل شد.

یافته‌های پژوهش

سیاست‌های آموزشی آلمان در دوره کووید-۱۹: مانند سایر نقاط جهان که در دوره کووید ۱۹ اختلالات تحصیلی باعث از دست رفتن بخشی از یادگیری شد (چتی^۱ و همکاران، ۲۰۲۰؛ انگزل، ارون و مارک^۲، ۲۰۲۱؛ مالدونادو و کیرستف^۳، ۲۰۲۰)؛ در آلمان نیز تعطیلی فراگیر، در نتیجه بحران ویروسی کووید ۱۹، در بهار ۲۰۲۰، زمان یادگیری در طول روز، از ۷ ساعت و ۴ دقیقه به ۳ ساعت و ۶ دقیقه در روز کاهش یافت^۴ (فراندل و زیرو^۵، ۲۰۲۱) (میزان زمان تدریس). بررسی‌های گرونیگ^۶ و همکاران (۲۰۲۰) از دانش‌آموزان و والدین آن‌ها نشان داد، در یک دوره شش‌ماهه از گذشت آموزش مجازی اجباری، حدود یک‌سوم دانش‌آموزان تنها ۲ ساعت از ۷ ساعت صرف فعالیت‌های مربوط به مدرسه می‌کنند و سه‌چهارم، حداکثر چهار ساعت را به فعالیت‌های درسی اختصاص

1. Chetty

2. Engzell, Arun & Mark

3. Maldonado & Kristof

۴. گزاره‌های مرتبط با مقوله‌های مورد شناسایی به صورت اندرلاین مشخص شد و مقوله مربوطه جلوی گزاره در پرانتز مشخص شد.

5. Freundl & Zierow

6. Grewenig

می‌دادند. همچنین، در نتیجه، مطالعه آن‌ها از والدین دانش‌آموزان، مشخص شد که دانش‌آموزان بقیه وقت خود را صرف فعالیت‌های غیر درسی مانند تماشای تلویزیون، بازی‌های رایانه‌ای و رسانه‌های اجتماعی می‌کنند. این پدیده که معلول تعطیلی مدارس است منجر به از دست دادن مهارت و دانش شایان توجهی از دانش‌آموزان آلمانی شد (فراندل و زیرو، ۲۰۲۱). در نتیجه آمایش آموزشی از مدارس، معلمان و پلت‌فرم‌ها در دوره کوید ۱۹ و زمان تعطیلی مدارس، نتوانستند کمبود آموزشی را جبران کنند و تنها ۲۹ درصد دانش‌آموزان در طول هفته بیش از یک‌بار آنلاین بودند؛ تنها ۶ درصد به صورت روزانه آنلاین بودند؛ در این دوره تنها ۱۷ درصد از دانش‌آموزان بیش از یک‌بار در هفته با معلم خود تماس داشتند (گرونیگ و همکاران، ۲۰۲۰). با لحاظ کردن این مسئله که والدین سطح پایین جامعه نیاز به رفتن سرکار و کسب درآمد داشتند و دانش‌آموزان آن‌ها بدون نظارت و ترس، از ورود به کلاس‌های آنلاین دوری می‌کردند که نتیجه این وضعیت تشدید نابرابری آموزشی میان دانش‌آموزان سطح بالا و سطح بالا پایین را نشان داد و شکاف آموزشی را بیشتر کرد.

در آلمان سیاست‌های آموزشی در دوره تعطیلی اجباری ناشی از ویروس کوید ۱۹، به دلیل همزمانی انتخاب‌های ایالتی، دولت فدرال تصمیم‌گیری در مورد آموزش کودکان را به مسئولان ایالتی واگذار کرد (تصمیم‌گیری). با وجود اینکه وزرای ایالت‌ها مسئول آموزش عمومی بودند، اما تصمیم‌های کلیدی به دلیل اهمیت موضوع، به طور مشترک توسط وزرای ۱۶ ایالت و صدر اعظم اتخاذ می‌شد (تصمیم‌گیری). از نخستین مصوبات این شورا، طی طرحی جامع اختصاص هزینه‌ای برابر با یک میلیارد یورو برای جبران اتلاف زمان آموزش اختصاص داده شد (فراندل و زیرو، ۲۰۲۱)، که عکس‌العمل سریع راه می‌توان ناشی از توان اقتصادی کشور آلمان دانست (تصمیم‌گیری). با پیشنهاد مؤسسه روبرت کخ، مؤسسه‌ای که در دوره همه‌گیری ویروس به کمک بخش آموزش فراخوانده شد، مقرر شد (ابزار)، با این فرض که دانش‌آموزان بزرگتر بهتر از دانش‌آموزان کوچکتر قوانین فاصله‌گذاری را رعایت می‌کنند در ۲۳ آوریل ۲۰۲۰ ابتدا مدارس سال آخری باز شد (استراتژی). اما به طور کلی در آلمان برای بازگشایی مدارس از استراتژی گام به گام استفاده شد (استراتژی). داده‌های گردآوری‌شده در طول دوره آموزش آنلاین مدارس در آلمان نشان داد که ۴۶ درصد دانش‌آموزان کمتر از ۲ ساعت در روز را به آموزش اختصاص دادند که در این میان نقش دختران بیشتر از پسران

بود؛ همچنین نتایج ارزشیابی نشان داد، دانش‌آموزان با عملکرد پایین زمان کمتری را برای آموزش در خانه اختصاص می‌دادند و نتیجه استفاده دختران از آموزش در خانه هم بیشتر از پسران بود. از طرفی، دانش‌آموزانی که مطالب آموزشی را از مدرسه خود دریافت می‌کردند، زمان بیشتری به آموزش اختصاص می‌دادند تا آن‌هایی که از نهادهای آموزشی مکمل و برنامه‌های مؤسسات آموزشی خدمات آموزشی دریافت می‌کردند. در طول دوره آموزش مجازی دختران ۵۱ درصد بیشتر از پسران نگران یادگیری آموزش و عملکرد خود بودند (انگر^۱ و همکاران، ۲۰۲۰).

در تمام طول تعطیلی مدارس، تقریباً روش اصلی تدریس برای همه دانش‌آموزان تکمیل برگه‌های تمرینی بود (راه‌های جایگزین). حدود ۷۸ درصد دانش‌آموزان بیش از یک‌بار در هفته، برگه‌های تمرینی را دریافت کردند؛ اما تنها ۳۷ درصد بازخورد دریافت برگه‌های تمرینی داشتند. با توجه به اینکه تعطیلی مدارس در آلمان در دو دوره مجزا اتفاق افتاد، نتایج مقایسه‌ای دو دوره نشان‌دهنده ناموفق بودن سیاست‌های آموزشی بود؛ اما در دوره دوم از ابتدای سال ۲۰۲۱ که قابل پیش‌بینی بود و زمان و فرصت تصمیم‌گیری داشتند، زمان یادگیری کمی بهتر شد، اما همچنان قابل قبول نبود و با زمان اختصاصی به آموزش، در آموزش حضوری فاصله زیادی داشت (ووسمان^۲ و همکاران، ۲۰۲۱). با گذشت بیش از یک‌سال از اولین تعطیلی مدارس سیاست‌گذاران آموزشی، هنوز در ایجاد مفاهیم آموزش از راه دور، که تضمین‌کننده آموزش مناسب برای همه کودکان باشد موفق نشده‌اند (فراندل و زیرو، ۲۰۲۰). با توجه به اینکه در کشور آلمان به طور کلی، آموزش در جایگاه بالایی قرار دارد، با اینکه فعالیت‌های دولت فدرال در دوره کرونا و آموزش مجازی شایان توجه بود؛ اما با توجه به اینکه یک پیوند قوی میان عملکرد دانش‌آموزان و رضایت جامعه از سیاست آموزشی دولتی وجود دارد؛ میزان پایین مشارکت افراد در انتخابات ایالتی نشان می‌دهد که مردم از سیاست‌های آموزشی در دوره کووید ۱۹ رضایت نداشتند و همین مسئله باعث شد به مرور، دولت شروع به بازکردن مدارس به صورت گام به گام کرد (ووسمان و همکاران، ۲۰۲۰).

1. Anger
2. Woessmann

جدول ۱. سیاست‌های واکنشی آلمان به تعطیلی مدارس در دوره کووید ۱۹

متغیر	زمان تدریس	راه‌های جایگزین و ابزار ویژه	استراتژی	تصمیم‌گیری	عامل
سیاست‌های واکنشی در آموزش مجازی	با توجه به استقلال ایالت‌ها، زمان تدریس در ایالت‌ها متفاوت از ۴۵ تا ۶۰ دقیقه متفاوت بود.	برگه‌های تمرینی، استفاده مؤسساتی مانند کخ و... سامانه‌هایی چون zoom و...	گام به گام	واگذاری تصمیم به دولت‌های ایالتی و اختصاص یک میلیارد یورو تحولات زیرساختی آموزش مجازی	نتیجه کدگذاری

آنگونه که در داده‌های جدول ۱ مشخص شد، آلمان با توجه به موقعیت تکنولوژیکی و اقتصادی، توانست متناسب با موقعیت‌ها، تصمیم‌های هم‌راستا را اتخاذ کند. هر چند در مقوله راه‌های جایگزین، غالب‌بودن ارائه محتوای تدریس از طریق برگه‌های تمرینی و بی‌توجهی به تفاوت‌های فراگیران از نقاط ضعف کشور آلمان در دوره همه‌گیری کووید ۱۹ بود.

سیاست آموزشی کره جنوبی در دوره همه‌گیری کووید ۱۹ با شروع کووید ۱۹ در کره جنوبی، دولت تصمیم گرفت راه‌های پیشگیرانه‌ای را آغاز کند. یکی از این اقدامات تعطیلی اماکن عمومی و مدارس بود. هرچند این تصمیم به صورت مرحله‌ای بود (استراتژی)، اما تا ۲۰ آوریل تمام ۵/۳۴ میلیون نفر دانش‌آموز راهنمایی و دبیرستان، آموزش خود را به صورت آنلاین شروع کردند (تصمیم‌گیری). دولت برای فراهم کردن زیرساخت‌های این شیوه آموزش، اقدامات متعددی را انجام داد. از همان نخستین روزهای تعطیلی مدارس، سیستم مدیریت یادگیری^۱ و مرکز اطلاعات، تحقیق و آموزش کره جنوبی^۲ برای دانش‌آموزان مقطع ابتدایی و سیستم اطلاع‌رسانی آموزشی^۳ برای دوره راهنمایی و دبیرستان ایجاد شد (ابزار). مسئولان آموزش و پرورش طی جلسه‌ای در تاریخ ۲۷ می ۲۰۲۰ دستورالعمل تکمیلی سیستم‌های الکترونیکی را جهت ارتقا، امکان حضور غیاب، ارزشیابی سوابق مدارس را ابلاغ و داده‌های آن را به صورت روزانه رصد می‌کردند، تا مطمئن شوند که روند

1. Learning management system (LMS)

2. Korea Education and research information service (KERIS)

3. Educational Broadcasting system (EBS)

آموزش و مشارکت فراگیران رو به پیشرفت است (راه‌های جایگزین). در ادامه برنامه‌های تقویتی شیوه‌های آموزشی آنلاین را با ۴۹۵ مدرسه جهت تقویت معلمان به اشتراک گذاشتند، و یک گروه داوطلب متشکل از ۱۸۱ معلم به نام معلمان در دسترس^۱ ایجاد کرد (استراتژی). از طریق انجمن ۱۰ هزار معلم به منظور کمک به معلمان برای بهبود شایستگی فناوری اطلاعات و ارتباطات مورد هم حمایت قرار داد (استراتژی) (پیاوو و هوانگ^۲، ۲۰۲۱). دولت برای کاهش سرعت اینترنت و حذف شکاف دسترسی، با همکاری وزارت علوم و فناوری اطلاعات اداره آمار دولت‌های محلی و توافق با شرکت‌های خصوصی سامسونگ و الجی و اختصاص یارانه‌هایی به آن‌ها اینترنت به صورت قوی و یکسان در اختیار متولیان و مصرف‌کنندگان آموزش قرار گرفت (استراتژی). طبق داده‌های وزارت آموزش و پرورش و توسعه منابع انسانی بیش از ۹۶ درصد مردم کره جنوبی دسترسی به اینترنت دارد، دولت در دوره کووید ۱۹ برای ۴ درصد باقیمانده اینترنت wifi محلی راه‌اندازی کرد. با توجه به این گستردگی دسترسی به اینترنت، دسترسی آسان به ابزارهای دیجیتالی و گوشی‌های هوشمند که بیش از ۹۷ درصد دانش‌آموزان مجهز به این ابزارها هستند؛ دولت تصمیم گرفت به لحاظ زمانی ساعات کلاسی تدریس را کاهش ندهد اما برای جلوگیری از معضلات دیگر طولانی ماندن در ابزارهای دیجیتالی، چهار روز اول را به تدریس معمولی برنامه درسی اختصاص دهد، روز پنجم را به برنامه‌های مشارکتی و بدون حداقل نظارت انجام دهد (یونیسف، ۲۰۲۱). اما به طور خاص برای مناطق روستایی و به خصوص دانش‌آموزان سال اول مدارس به صورت همزمان از طریق برنامه‌های سیستم پخش آموزشی^۳ و بسته‌های آموزشی تصویری و پویا سعی کرد آن‌ها را در فضای مدرسه نگهدارد. برای دانش‌آموزان خانواده‌های چندفرهنگی محتوای ترجمه شده، کتاب‌های راهنما به زبان خارجه تهیه شد. برای دانش‌آموزان دارای معلولیت پلتفرم آموزش آنلاین ویژه تولید، و کلاس‌های سفارشی طراحی و همزمان بازدید از کلاس‌های در منزل را در دستور کار قرار داد. همچنین یک تصمیم برنامه‌ریزی شده برای والدین شاغل و کودکان که باید به صورت اضطراری در مهد کودک نگهداری شوند، تدوین و با برنامه کودکانشان هماهنگ کرد (راه‌های جایگزین) (یونیسف، ۲۰۲۱). با

1. Teacher_on

2. Piao & Hwang

3. Educational broadcasting system

تأمل در برنامه‌های همه‌جانبه‌نگر دولت به بخش‌های مختلف و هماهنگ کردن آن‌ها با برنامه‌های آموزشی، کره جنوبی یکی از کشورهای بود که تجربه موفقی در مدیریت تداوم آموزش کودکان با کمترین تعطیلی آموزش و با کیفیت مناسب می‌توان نام برد. با فروکش کردن پیک ابتلا به کوید ۱۹، دولت مدارس را به دلایلی که در بخش‌های بعدی به آن‌ها اشاره خواهد شد، تصمیم به بازگشایی مدارس براساس سه سطح هشدار بالا، متوسط و معمولی گرفت.

جدول ۲. زمانبندی بازگشایی مدارس کره جنوبی بر حسب سطح هشدار

مراحل	زمان طرح	سطح هشدار		
		بالا	متوسط	معمولی
اولویت	May20	۳	-	-
مرحله ۱	May27	۲	۳	۲&۱
مرحله ۲	June3	۱	۲	۴&۳
مرحله ۳	June8	-	۲	۶&۵

همان‌گونه که در جدول ۲ بیان شد دولت مرکزی بر مبنای سه سطح هشدار در سه مرحله، روند بازگشایی مدارس را مشخص کرد؛ و برنامه خود را در چهار گام اجرایی کرد (سازمان همکاری اقتصادی و توسعه^۱). گام اول: با پالایش بیماری، ایمنی و تجهیز مدارس با تأییدیه نظر مقامات مرکز کنترل و پیشگیری از بیماری‌های کره^۲ و کارشناسان بهداشت، تصمیم به بازگشایی مدارس گرفته شود و در اقدامی هماهنگ نظرات معلمان، گروه‌های معلمان، دفاتر آموزش و پرورش و والدین جویا شود (تصمیم‌گیری)؛ گام دوم، نظارت بر اجرای پروتکل‌های بهداشتی و نظارت از طریق دستورالعمل کنترل و پیشگیری عفونت^۳ قبل از بازگشایی مدارس، حین مدرسه و در هنگام برنامه غذایی دانش‌آموزان؛ گام سوم، سیستم بهداشتی نظارتی قوی در ضد عفونی کردن بعد از کلاس، بررسی تب‌های همه عوامل، غربالگری و تعبیه اتاق‌های مشاهده برای موارد مشکوک؛ گام چهارم، دولت برای تسهیل در اجرای بازگشایی مدارس سی هزار نفر را به عنوان کارکنان پشتیبانی برای فعالیت‌های ضد عفونی بر اجرای کلاس و تقسیم‌بندی کلاس‌ها و نظارت بر فاصله اجتماعی در

1. Organization for economic cooperation and development
2. Korea disease control and prevention center
3. Infection prevention and control

مدارس. با اینکه سیستم آموزشی کره جنوبی در آموزش ابتدایی به شکل متمرکز است، اما سه شکل عمده دیگر آموزشی در کشور کره جنوبی وجود دارد، البته هر سه با نام مدارس خصوصی (به عنوان مکمل آموزشی) فعالیت می‌کند. همین نوع مدارس بودند که در دوره‌های آموزش مجازی اجباری و نقش اصلی آموزش را برعهده گرفتند و مشارکت آن‌ها در راه‌اندازی و به کارگیری ابزارها و استراتژی‌های مختلف باعث شد، کشور کره جنوبی از آسیب‌های کمتری نسبت به سایر کشورها در آموزش در مدارس متحمل شود: این سه شکل عبارت‌اند از:

- **هاگون‌ها^۱**: یک شکل از مدارس غیر دولتی در کشور کره جنوبی هستند. این مؤسسات آموزشی می‌توانند دانش‌آموز را در موضوعات نامحدود آموزش دهند. مدارس خصوصی که قبل از کرونا بخش گسترده از آموزش خود را به صورت حضوری و آفلاین بر عهده داشتند؛ به طوری که در سال ۲۰۲۰ بیش از ۷۳۸۰۰ دانش‌آموز در برنامه‌های درسی هاگون‌ها شرکت داشتند (کیس^۲، ۲۰۲۰).

- **گیو سوآپ سو^۳**: که مراکز خاصی هستند و تنها در یک رشته و موضوع خاص آموزش می‌دهند.

- **معلمان خصوصی**: کسانی هستند که به صورت غیر رسمی و شخصی، یا دانشجویان سال آخر دانشگاهی که مجوز آموزش را از نهادهای رسمی گرفته باشند، به صورت انفرادی و به صورت پاره‌وقت به امر آموزش می‌پردازند.

طبق سرویس اطلاعات آمار کره جنوبی (کوسیس^۴، ۲۰۲۰) ۷۴ درصد دانش‌آموزان کره جنوبی در سال ۲۰۱۹ از آموزش در سایه استفاده کردند. دلیل عکس‌العمل به موقع کره جنوبی در مواجهه با آسیب‌های آموزشی را، توان اقتصادی این کشور و استفاده مناسب از آن در عمل، همچنین ورود پررنگ بخش‌های مختلف آموزش در سایه به همکاری با تداوم آموزش، در این کشور دانست. این

1. Hagwona
2. Kess
3. Gyo seup so
4. KOSIS

به تبع سیاستی است که بالاترین هزینه تولید ناخالص داخلی را برای آموزش سایه در آسیا را به خود اختصاص داد (سازمان همکاری اقتصاد و توسعه، ۲۰۲۰). بری^۱ آموزش درسایه را روش تدریس خصوصی تکمیلی عنوان کرد که در کره جنوبی به «سا گاک یوک^۲» معروف است و شامل سه شکل هاگون‌ها، گیو سوآپ سو و معلمان خصوصی است که توضیح آن‌ها در قبل آمد.

با شیوع کوید ۱۹ سیاست‌های نظارتی کره جنوبی برای هر سه شکل از جمله، محل تدریس، زمان تدریس خصوصی و هزینه‌های تحصیل بازنگری شد. مدل طراحی شده برای برنامه‌های آموزشی درسایه توسط ژانگ و بری (۲۰۲۰) مبنای سیاست‌های آموزشی دولت قرار گرفت و در چهار زمینه تنظیم و اجرایی شد.



شکل ۱. نمودار زمینه‌های آماده‌سازی سیاست‌ها برای آموزش مجازی (پارک، ۲۰۲۰)

این سیاست در کره جنوبی به عنوان سیاست واکنشی شامل سه جنبه انتخاب مکان، استاندارد بازپرداخت و حقوق پرستاران آموزشی می‌باشد. دولت در ۲۸ فوریه ۲۰۲۰ با هاگون‌ها به مذاکره نشست و متعهد شد که در صورت مشارکت و تغییر قوانین و با حفظ فاصله اجتماعی اقدامات

1. Berry
2. SA Guk yuk

برنامه‌های آموزشی را دنبال کنند، اقدامات جبرانی مالی به آن‌ها پرداخت خواهد کرد. دولت هزینه تدریس آنلاین آن‌ها را تا ۳۰ درصد کمتر از هزینه‌های آموزش حضوری تعیین کرد؛ آن‌ها نیز موافقت خود را اعلام کردند (پارک، ۲۰۲۰). علاوه بر این توافقات، در ۲۳ فوریه ۲۰۲۰ پلت فرم دولتی ترویج و آموزش کره جنوبی (سیستم اطلاع‌رسانی آموزشی) که قبل از کووید ۱۹ یک فعالیت فوق برنامه درسی بود، اما در دوره ویروسی به برنامه اصلی تغییر وضعیت داد و اعلام کرد ۲۸ هزار دوره آموزشی برگزار کرد، هاگون‌ها نیز اعلام کردند ۵۰۰۰۰ دوره آموزشی را اجرا کردند (خبرگزاری یونهاپ، ۲۰۲۰). با توجه به گسترش برنامه‌های سیستم اطلاع‌رسانی آموزشی و آموزش سایه (هاگون‌ها و...)، آموزش عمومی و فضای آموزشی توسعه پیدا کرد و متقاضیان قدرت انتخاب داشتند. هرچند بسیاری از اولیا با تمایل به آموزش حضوری، حاضر به پرداخت هزینه‌های بیشتری برای کلاس‌های معلمان خصوصی و «گایو سوپ سو»ها بودند. نتیجه یارانه‌های دولتی به بخش‌های آموزش در سایه در کره جنوبی و راه‌اندازی معادله چهار شکل آموزشی آنلاین، آفلاین، ترکیبی و خصوصی به اصرار والدین خاص، در بخش‌های هزینه‌های تحصیل، زمان تدریس، کیفیت کلاس آموزشی، کیفیت و سهولت پلت فرم‌های الکترونیکی با حمایت و نظارت دولت، ارائه‌دهندگان خدمات آموزشی را به مشارکت تغییر رویکرد داده است هرچند دولت در حال گسترش زیرساخت‌ها و کیفیت اینترنت سیستم‌های اطلاع‌رسانی آموزشی برای آموزش رایگان است.

جدول ۳. سیاست‌های واکنشی کره جنوبی به تعطیلی مدارس در دوره کووید ۱۹

عامل	تصمیم‌گیری	استراتژی	راه‌های جایگزین و ابزار ویژه	زمان تدریس	متغیر
نتیجه کدگذاری	- تقسیم‌بندی وضعیت منطقه‌ای بیماری به سه سطح هشدار، - تخصیص یارانه‌های بلاعوض به شرکت‌های خصوصی کمک‌یار آموزش مانند سامسونگ و ال‌جی	- ایجاد مدارس بیمارستانی، - توزیع اینترنت محلی، - دخالت دادن نظر معلمان، - گروه‌های معلمان و اولیا در جریان بازگشایی مدارس	- استفاده از ظرفیت‌های آموزش در سایه. - سیستم مدیریت یادگیری و سایت آموزش الکترونیکی آ برای دانش‌آموزان مقطع ابتدایی و سیستم (ای‌بی‌اس) را برای دوره راهنمایی و دبیرستان	تقسیم هفته به دو قسمت، ۴ روز اول آموزش تخصصی آخر هفته آموزش مشارکتی و بدون نظارات	سیاست‌های واکنشی در آموزش مجازی

1. Yonhap news
2. KERIS

داده‌های جدول ۳ نشان می‌دهد سیاست‌های واکنشی در بخش آموزش عمومی مدارس تمامی جوانب و سطوح مرتبط با یادگیری کودکان را مورد توجه قرار داده است.

سیاست‌های آموزشی در ایران در دوره ویروس کرونا: ایران به واسطه ارتباطات نزدیک رفت و آمدی که با کشور مولد ویروس کووید ۱۹ (چین) داشت (فراندل و زیرو، ۲۰۲۱)، در زمان کوتاهی به صورت رسمی از اواخر بهمن ۱۳۹۸ اعلام کرد که شهر قم درگیر ویروس کرونا شده است. هرچند براساس برخی گزارش‌های بیمارستانی در دی‌ماه بیمارانی مراجعه کردند که دارای علائم کرونا بودند، به علت ناشناخته‌بودن، آنفلوانزا تشخیص داده شد (بیمارستان امام خمینی تهران، اواخر ۱۳۹۸). به دلیل مشکلات اقتصادی ناشی از تحریم و نیاز به کار در میان اعضا جامعه و به اصطلاح چرخاندن چرخه اقتصادی ایران، سیاست‌های واکنشی فراگیر نبود که نتیجه آن گسترش خیلی سریع ویروس در کل کشور شد. تا جایی که در اواخر فوریه ۲۰۲۰ ایران بعد از چین دومین کانون ویروس کرونا از حیث فراگیری و تعداد مبتلایان قرار گرفت (وزارت بهداشت، ۱۳۹۸). اما در حوزه آموزش، مدارس تقریباً در فاصله کوتاهی نه با تصمیم دولت، بلکه به دلیل امتناع والدین از فرستادن کودکانشان به مدرسه، آموزشگاه‌ها عملاً تعطیل شد. تا اینکه در اسفند ۱۳۹۸ مدارس به صورت رسمی تعطیل شد (وزارت آموزش و پرورش ۱۳۹۸/۱۲/۵). این امر متولیان آموزش را وادار کرد که چاره‌اندیشی کنند. نخستین اقدام راه‌اندازی پروژه مدرسه تلویزیونی در تاریخ ۱۳۹۸/۱۲/۱۰ با همکاری صدا و سیما در شبکه آموزش تلویزیون بود (راه‌های جایگزین). در فاصله کوتاهی شبکه چهار و شبکه قرآن نیز وارد فعالیت‌های آموزش شدند. تلویزیون این امر را با کمک معلمان برای تدریس مطابق با طرح درس روزانه و سالانه توانست راه‌های جایگزین آموزش حضوری را تقویت کند. بر مبنای همین تصمیم زمان تدریس هر معلم در هر جلسه ۲۸ دقیقه در نظر گرفته شد. با اینکه هیچ آموزشی جایگزین آموزش تعاملی معلم و شاگرد نیست، و آموزش مجازی تغییر روش آموزش سنتی به شکلی که هر جایی و خارج از کلاس است (سینگ و تورمن^۱، ۲۰۱۹) که امکان تعامل را از بین

می‌برد. اما شرایط اجباری تعطیلی کرونایی و یک‌طرفه‌گی آموزش تلویزیونی، مسئولان با کمک شرکت‌های الکترونیکی تصمیم به طراحی اپلیکیشن ویژه خاص دانش‌آموزان شد. نتیجه آن راه‌اندازی شبکه اجتماعی شاد^۱ در تاریخ ۲۹ فروردین ۱۳۹۹ بود. در ابتدا با کمک اپلیکیشن‌های چون روبیکا و... فعال می‌شد؛ هر چند ماه یکبار شرکت سازنده بار رصد نواقص نسخه به‌روزرسانی شده را طراحی می‌کرد، تا اینکه در خرداد ۱۳۹۹ نسخه مستقل آن ارائه شد. تصمیم‌گیران، زمان ساعات تدریس در شبکه آموزشی شاد را برای هر جلسه مهد کودک‌ها، کلاس اولی‌ها و کلاس دومی‌ها ۲۰ دقیقه، برای کلاس دوم تا ششم ۳۰ دقیقه و برای متوسطه اول و متوسطه دوم ۳۵ دقیقه تعریف شد (زمان تدریس).

در تیرماه ۱۳۹۹ پورتال اداره کل آموزش و پرورش شهر تهران یک نظرسنجی از دانش‌آموزان و معلمان از عملکرد شاد انجام داد که در نتیجه آن ۷۸ درصد نارضایتی را نشان داد، که یافته‌های پژوهشی نیز مؤید همین مطلب بود. کمال‌پور خوب (۱۴۰۰) در پژوهش خود دریافت ۶۰ درصد دانش‌آموزان پسر از سرعت پردازش و اینترنت در شبکه شاد در سطح کم و خیلی کم اظهار رضایت کردند. یافته‌های غفاری و محمدشریفی (۱۴۰۰)، سیفلی (۱۴۰۰) و میرمحمدتبار (۱۳۹۹) نیز حاکی از نارضایتی بخش‌های مختلف از آموزش مجازی در شبکه شاد دارد. این امر نشان می‌دهد تصمیم‌های دولت برای دانش‌آموزان، بی‌توجه به گروه‌های مختلف دانش‌آموزی، کلی و یک‌شکل بود (ابزار). اما بعد از آن، وزارت آموزش و پرورش رضایت از شاد را ۷۰ درصد اعلام کرد (وزارت آموزش و پرورش، ۱۴۰۰). در حالی که مطالعات میدانی تا قبل از آن حاکی از نارضایتی معلمان و دانش‌آموزان از آموزش در شبکه آموزشی شاد داشت (عباسی، حجازی و حکیمزاده، ۱۳۹۹). دولت در یکی از ارزیابی‌های خود از شاد، اعلام کرد که بر مبنای آن ۸۵ درصد دانش‌آموزان در شاد فعالیت مستمر داشتند؛ ۶۷ درصد کسانی که در شاد نبود به دلیل نداشتن گوشی هوشمند و ۸ درصد به دلیل نداشتن اینترنت در شاد فعالیت نداشتند (مدیر کل ارزیابی عملکرد وزارت، ۱۳۹۹/۱۲/۱۲). همچنین، وزیر آموزش و پرورش در ارزیابی پایانی خود قبل از بازگشایی مدارس اعلام کرد که ۱۱ میلیون

۱. شبکه اجتماعی دانش‌آموزان

دانش‌آموز از مجموع ۱۵ میلیون دانش‌آموز معادل ۷۳ درصد در شاد فعالیت مستمر داشتند و میانگین حضور هر دانش‌آموز به صورت روزانه ۵۷ دقیقه اعلام شد (نوری، ۱۴۰۱).

اما در بخش استراتژی، متناسب با روند صعودی-نزولی کرونا، متولیان آموزش و پرورش بدون راهبردی مشخص، با تصمیم‌های لحظه‌ای و چندگانه، با مطرح کردن شیوه‌های مختلف آموزشی، چون طرح زوج و فرد، شیفتی، ترکیبی، پایه به پایه، باعث سردرگمی مصرف‌کنندگان آموزش و پرورش شد. تا اینکه در اواخر سال ۱۳۹۹ و ابتدای ۱۴۰۰ به‌مرور دولت سیاست‌های متناسب با بعد جمعیتی مدارس اجرا کرد. بر مبنای آن، مدارس کمتر از ۵۰ نفر و مدارس روستایی به صورت حضوری برگزار شود. سایر مدارس همچنان در شبکه شاد فعالیت کند (وزارت آموزش و پرورش، ۱۴۰۰). در بخش ارتباطی وزارت آموزش و پرورش نیز تحت تقسیم‌بندی رنگ‌بندی شیوه کوید ۱۹، بر حسب درجه شروع ویروس و تقسیم‌بندی مناطق به سفید، زرد و قرمز، مناطق سطح قرمز بالاترین سطح هشدار بود که بر مبنای آن هر نوع فعالیت بیرونی و اجتماعی از جمله آموزش ممنوع بود وضعیت سفید آبی نشان‌دهنده وضعیت نرمال و عالی و بدتر از آن آموزش آموزش حضوری بلامانع بود (نهاد ریاست جمهور، ۱۳۹۹) بعد از پایان دو پیک کرونایی در اسفند و فروردین ۱۳۹۹ شهریور ۱۴۰۰ (ستاد مبارزه با کرونا، ۱۳۹۹) و با فروکش کردن آمار ابتلاء، از ابتدای سال تحصیلی ۱۴۰۰ دولت مجدداً بخشنامه کرونایی خود را به‌روز کرد (تصمیم‌گیری). بر مبنای آن مدارس روستای حضوری شود؛ مدارس شهری تا ۳۰۰ دانش‌آموز حضوری شود؛ مدارس بالای ۳۰۰ دانش‌آموز گروه‌بندی شده و از طریق آموزش ترکیبی ادامه یافت. این شرایط با رعایت پروتکل اجباری اجرایی شود، که محورهای آن به شرح زیر است: ۱. رعایت پروتکل‌های بهداشتی و فاصله اجتماعی؛ ۲. گروه‌بندی مخاطبان؛ ۳. فرصت‌ها و قالب‌های آموزش به صورت حضوری، آموزش در شبکه شاد، آموزش مدرسه تلویزیونی و بسته‌های خودآموز؛ این سیاست‌ها ادامه پیدا کرد. هرچند در این مدت میان تصمیم‌گیران دولت و مجلس همواره کشمکش بازگشایی/عدم بازگشایی مدارس وجود داشت. اما در نهایت، با کاهش تعداد رنگ‌های قرمز و زرد و تأیید ستاد مبارزه با کرونا از تاریخ ۱۴۰۱/۱/۱۴ تمامی مدارس به صورت رسمی بازگشایی شد (وزارت آموزش و پرورش، ۱۴۰۱). با وجود این، در یک ماه اول دولت با همکاری شبکه بهداشت، مأمورین این حوزه را مأمور

کرد که به صورت سرزده بر مدارس نظارت و درباره رعایت پروتکل های بهداشتی اعلام نظر کنند. فعالیتی که در نتیجه آن در اردیبهشت ۱۴۰۱ وزارت آموزش و پرورش اعلام کرد رعایت پروتکل ها در مدارس حدود ۷۵ درصد است (وزارت آموزش و پرورش، شیوه نامه بازگشایی مدارس ۱۴۰۰/۶/۵).

جدول ۴. سیاست های واکنشی ایران به تعطیلی مدارس در دوره کووید ۱۹

عامل	تصمیم گیری	استراتژی	راه های جایگزین و ابزار ویژه	زمان تدریس (جلسه)	متغیر
نتیجه کدگذاری	تصمیم گیری از طریق سطح کلان ستاد کرونا، تصمیم گیری براساس سه منطقه هشدار، تصمیم گیری براساس بعد جمعیتی مدرسه	-----	مدرسه تلویزیونی، شبکه دانش آموزی شاد	- مدرسه تلویزیونی ۲۸ دقیقه // - شاد: مهدکودک ۲۰ دقیقه // اول و دوم ابتدایی ۲۵ دقیقه، سوم تا ششم ۳۰ دقیقه // متوسطه اول و دوم ۳۵ دقیقه	سیاست های واکنشی در آموزش مجازی

داده های جدول ۴ حاکی از آن است که جمهوری اسلامی ایران با شیوع کرونا در کشور در بخش هایی اقدامات کاربردی انجام داد. اما در بخش استراتژی راهبرد مشخصی برای بخش آموزش نداشت.

با توصیف و استخراج مقوله های سیاست های اجرایی و میدانی کشورهای آلمان، کره جنوبی و ایران مشخص شد که با توجه به یک شکلی جنس بحران، میان تمامی کشورها، تصمیم ها تاحدودی مشابه و پیدایش راه های جایگزین متناسب با شرایط و فرهنگ کشورشان انجام دادند. نتیجه مقایسه ای سیاست ها در جدول ۵ ارائه شد.

جدول ۵. تطبیق سیاست های واکنشی-آموزشی کشورهای آلمان، کره جنوبی و ایران در دوره کووید ۱۹ (روش تفاوت)

عامل	کشور	آلمان	کره جنوبی	ایران
تصمیم گیری	✓	✓	✓	✓
استراتژی	✓	✓	✓	-
راه های جایگزین و ابزار ویژه	✓	✓	✓	✓
زمان تدریس (هر جلسه)	✓	✓	✓	✓
متغیر: سیاست های واکنشی	✓	✓	✓	-

براساس یافته‌های جدول ۵، سه کشور آلمان، کره جنوبی و ایران در شاخص‌های تصمیم‌گیری به‌موقع، به‌کارگیری راه‌های جایگزین آموزش حضوری با فاصله کوتاه از هم راه‌اندازی کردند. همچنین، سه کشور با درک درستی از آسیب‌های طولانی‌بودن فعالیت در فضای مجازی، زمان تدریس جلسه‌ای، روزانه و هفتگی اقدام به کاهش تدریس آنلاین کردند. اما به نظر می‌رسد آنچه تفاوت این سه کشور مشخص کرد عامل استراتژی بود که می‌تواند دلایل مختلفی داشته باشد. داشتن راهبرد مشخص به عوامل مختلفی از جمله درک درست و جامعی از پدیده مورد هدف، قدرت ایده‌پردازی، طرح و برنامه متناسب با ابعاد پدیده و فراهم کردن شرایط سخت‌افزاری و نرم‌افزاری بستگی دارد. بر مبنای تحلیل توصیفی سیاست‌های اجرایی کشورهای مورد مطالعه برای به حداقل رساندن آسیب‌های ناشی از تعطیلی اجباری مدارس و آموزش آنلاین، حاکی از آن داشت که کشور آلمان به دلیل تصمیم مشارکتی یکپارچه توانست استراتژی گام به گام و یکنواختی طراحی کند، که موفقیت آن را می‌توان در اختصاص دادن هزینه قابل توجه یک میلیارد یورو برای اجرای آموزش آنلاین دانست. نتایج استنباط‌شده از بررسی کره جنوبی نشان داد این کشور به شکل متفاوتی توانست در تمامی شاخص‌های مورد بررسی موفقیت ملموس و تأثیرگذاری در مواجهه با آسیب‌های کرونا در بخش آموزش از خود به جای بگذارد؛ که می‌توان غافلگیر شدن این کشور در شرایط بحرانی تعطیلی مدارس را، وجود زیرساخت‌های مناسب و گسترده شبکه‌های نرم‌افزاری، گستردگی اینترنت با کیفیت در بیش از ۹۰ درصد خاک این کشور، وجود مؤسسات مکمل دارای اعتبار و مقبولیت میان مردم تحت عنوان آموزش سایه، دانست. امری که توانست به‌راحتی از استراتژی ایجاد مدرسی چون مدارس بیمارستانی، مدارس زندانی، ارائه یارانه‌های بلاعوض به غول‌های صنعتی این کشور (سامسونگ و ال‌جی) برای کمک به آموزش آنلاین دانش‌آموزان، استفاده کند و به‌راحتی از بحران تعطیلی کرونایی آموزش موفق بیرون آید. مقوله‌ای که تفاوت کشور ایران با دو کشور مورد بررسی دیگر را نشان داد همین مقوله استراتژی بود. مسئله‌ای که باعث شد، مسئولان آموزش و پرورش راهبرد مشخصی برای اعمال سیاست در حوزه آموزش نداشته باشند، شاید به دلایلی مختلفی اعم از تصمیم‌های متمرکز، مشکلات اقتصادی، نداشتن وزیر در رأس کار برای مدتی در دوره انتقالی دولت و در اولویت نبودن آموزش در سطح کلان در عمل، باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

از مهمترین کارکردهای تحلیل‌های تطبیقی اشتراک‌گذاری سیاست‌ها، راهبردها، تجربه‌های جوامع مختلف، دست‌یابی به نقاط ضعف و قوت پدیده‌های متفاوت، و یافتن علل مشترک یا متفاوت میان چند جامعه یا پدیده است. در نتیجه تحلیل یافته‌های این مطالعه، می‌توان گفت شناخت ابعاد یک پدیده، موفقیت یک راهبرد و کارابودن یک نظریه و تصمیم، در گرو جامع‌نگری آن ساحت می‌باشد. آنچه می‌توان از تحلیل‌های این مطالعه استنباط کرد، این است که پدیده آموزش کودکان، بین‌بخشی، تخصصی و کلان است، که حتی در شکل مرسومِ حضوری خود، با مسائل و آسیب‌های زیادی مواجه بود، امری که طی سالیان سال متخصصان این حوزه، در حال شناسایی این مسائل و ارائه راهکار بودند. اما در یک لحظه خاص زمانی، این پدیده، درگیر تغییر شکل اجباری شد و شکل غیر حضوری و مجازی به خود گرفت. در شکل جدید آموزش مجازی علاوه بر مسائل آموزش حضوری، مشکلاتی چون عدم نظارت و کنترل، ضعف‌های سخت‌افزاری و نرم‌افزاری، خستگی از فضای مجازی، مشکلات جسمی همچون آرتروزها و بیماری‌های چشمی، ضعف ارتباط و تعامل و مشکلات ارزشیابی نیز نمود یافت. در نتایج تحلیل‌های سیاست‌های سه کشور آلمان، کره جنوبی و ایران در دوره همه‌گیری کرونا، می‌توان گفت، شاید به دلایلی چون برخورداری از زیرساخت‌های مناسب، اقتصاد پویا و مهمتر از همه آینده‌نگری و پیش‌بینی بحران‌های غیرقابل پیش‌بینی کشور آلمان و کره، با شیوع ویروس کووید ۱۹ با تصمیم‌های کارشناسی شده، اتخاذ استراتژی‌های مناسب در زمان‌های مقتضی و با استفاده از زیرساخت‌های تکنولوژیکی که در شرایط نرمال و بهنجار کشورشان فراهم کرده بودند؛ توانستند در بخش آموزش سیاست‌های خود را عملیاتی کنند. نتایج این پژوهش با یافته‌های مراد و همکاران (۲۰۲۰)، نامیبیار (۲۰۲۰)، قره‌ص و همکاران (۲۰۲۱) و یوسفی افراشته (۲۰۲۱) همخوانی دارد. در جمهوری اسلامی ایران به دلیل سیطره آموزش سنتی و عدم اراده‌ی مناسب برای هماهنگ‌کردن کنشگران نهادی- سازمانی کلان، و ساحت‌های آموزش با شرایط روز و شاید به دلیل ناهمخوانی امکانات و زیرساخت‌ها، با گستردگی و تنوع فراگیران، عدم پابندی عملی به مبنایی بودن آموزش باعث شد که در شرایط بحران کرونا ویروس، سیاست‌ها با تأخر زمانی

در بخش‌های ایجاد زیرساخت، هماهنگ‌کردن بخش‌های تأثیرگذار و در نهایت، ضعف استراتژی مواجهه شود. نتایج این مطالعه با پژوهش‌های کمالپور خوب (۱۴۰۰) و یوسفی افرشته (۲۰۲۱) سازگاری دارد. با توجه به اینکه می‌توان گفت بخش اعظمی از مشکلات آموزش مجازی در دوره همه‌گیری کووید ۱۹ که باعث نارضایتی دانش‌آموزان و معلمان می‌شد، ضعف سامانه و سرعت اینترنت و عدم پردازش مناسب در شبکه شاد بود، پیشنهاد می‌شود برای هر یک از مقاطع تحصیلی (ابتدایی، متوسطه اول و متوسطه دوم) پلت‌فرم مجزا تعریف شود تا از بار استفاده از داده در یک پلت‌فرم کاسته شود و پردازش راحت‌تر صورت گیرد. همچنین، پیشنهاد می‌شود مسئولان با توجه به ضعف‌های شناسایی شده توسط پژوهشگران این حوزه، معضلات این بخش را برطرف کنند تا در بحران‌های مشابه آینده دچار غافلگیری نشوند.

منابع

- بیمارستان امام خمینی (۱۳۹۸). مدیریت بحران: همه‌گیری کرونا. سیدعلی دهقان، روابط عمومی بیمارستان.
- ستاد مبارزه با کرونا (۱۴۰۰). بازگشایی مدارس. رضوان حکیم‌زاده، خبرگزاری ایرنا. شهریورماه.
- سیفلی، حسین (۱۴۰۰). فرصت‌ها، چالش‌ها و راهکارهای تربیت رسمی در فضای مجازی در دوره کرونا. همایش عدالت و تحول در آموزش و پرورش، زنجان.
- عباسی، فهیمه، حجازی، الهه، و حکیم‌زاده، رضوان (۱۳۹۹). تجربه زیسته معلمان دوره ابتدایی از فرصت‌ها و چالش‌های تدریس در شبکه آموزشی دانش‌آموزان (شاد): یک مطالعه پدیدارشناسی. تدریس پژوهی، ۳، ۲۴-۱.
- غفاری، فاطمه، و محمدشریفی، فاطمه (۱۴۰۰). بررسی تأثیر مثبت و منفی شبکه شاد بر آموزش و یادگیری دانش‌آموزان و معلمان پایه چهارم تا ششم. ششمین کنفرانس بین‌المللی نوآوری و تحقیق در علوم تربیتی، مدیریت و روان‌شناسی، اسفندماه ۱۴۰۰، تهران.
- کمالپورخوب، ناصر (۱۴۰۰). پداگوژی مجازی رویکردی نوین در آموزش: سنجش کیفیت فرایند یاددهی-یادگیری در شبکه اجتماعی دانش‌آموزی شاد. همایش عدالت و تحول در آموزش و پرورش، ۲۹ آذر ۱۴۰۰، زنجان.
- معدان‌دارآرانی، عباس (۱۳۹۵). مطالعات تطبیقی در آموزش و پرورش: کاربری روش‌های جدید تحقیق. خانواده و پژوهش (۷)، ۷۰-۹۰.
- میرمحمدتبار، عبدالله (۱۳۹۹). موانع اجرای آموزش مجازی (شبکه شاد) از دیدگاه معلمان شهرستان فریدونکنار. کنفرانس ملی رویکردهای نوین در آموزش و پژوهش، آذرماه ۱۳۹۹، مازندران.
- نظری، خسرو (۱۴۰۱). تأثیر روش آموزش معکوس برخط بر خودراهبری و تاب‌آوری تحصیلی در ایام همه‌گیری کووید ۱۹. پژوهش در تربیت معلم، ۵(۱)، ۱۴۰-۱۱۹.
- نوری، یوسف (۱۴۰۱). مدرسه تلویزیونی. شبکه آموزش، ۱۸ اردیبهشت.
- وزارت آموزش و پرورش (۱۳۹۸). آموزش مجازی. رضوان حکیم‌زاده، خبرگزاری ایرنا.
- وزارت آموزش و پرورش (۱۴۰۰). آموزش مجازی. رضوان حکیم‌زاده، خبرگزاری ایرنا.

- Anger, S., Dietrich, H., Patzina, A., Sandner, M., Lerche, A., Bernhard, S., & Toussaint, C. (2020). *School closings during the COVID-19 pandemic: Findings from German high school students*. IAB-forum. Nuremberg: Institute for Employment Research of the Federal Employment Agency.
- Bray, M., & Lykins, C. (2012). *Shadow education: Private supplementary tutoring and its implications for policy makers in Asia*. Asian Development Bank.
- Chetty, Raj, John N. Friedman, Nathaniel Hendren, Michael Stepner, and The Opportunity Insights Team. 2020. How did COVID-19 and Stabilization Policies Affect Spending and Employment? A new RealTime Economic Tracker Based on Private Sector Data. NBER Working Paper 27431.
- Engzell, Per, Arun Frey, and Mark D. Verhagen. 2021. Learning inequality during the Covid-19 pandemic. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 118(17), e2022376118.
- Epstein, H. E. (2017). Is Marc-Antoine Jullien de Paris the 'father' of comparative education? *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 47(3), 317-331.
- Foo, Ch., Cheung, B., & Chu, K. M. (2021). A comparative study regarding distance learning and the conventional face-to-face approach conducted problem-based learning tutorial during the COVID-19 pandemic. *BMC Medical Education*, 21(1),
- Freundl, V., & Zierow, L. (2021). Germany's education policy during the COVID-19 crisis. Leibniz Institute for Economic Research at the University of Munich e.V., *Poschingerstr, 5*, 109-119.
- Gherhes, V., Stoian, C. E., Fărcas, M. A., & Stanici, M. (2021). E-learning vs. face-to-face learning: Analyzing students' preferences and behaviors. *Sustainability*, 13(8), 1-15.
- Grewenig, E., Lergetporer, Ph., Werner, K., Woessmann, L., & Zierow, L. (2020). COVID-19 and educational inequality: How school closures affect low- and high-achieving students. *CESifo Working Paper* 8648.
- Hamid, R., SENTRYO, I., & HASAN, S. (2020). Online learning and its problems in the Covid-19 emergency period. *Prima Edukasia*, 8(1), 85-94.
- Kandel, I. (1933). *Comparative education*. Cambridge MA: The Riverside Press, Introduction, xix.
- KESS. (2020). Summary of private institutes [in Korean]. <https://kess.kedi.re.kr/index>.
- Kosis. {Korean Statistical Information Service}. (2020). Shadow education participation rate by school level [in Korean]. [https://kosis.kr/statHtml/statHtml.do? TLE &list_id=O153&seqNo=&lang_mode=ko&language=kor&obj_var_id=&itm_id=&conn_path](https://kosis.kr/statHtml/statHtml.do?TLE&list_id=O153&seqNo=&lang_mode=ko&language=kor&obj_var_id=&itm_id=&conn_path).
- Maldonado, J. E., & Kristof, de W. (2020). The effect of school closures on standardized student test outcomes. KU Leuven Discussion Paper Series DPS20.17.
- Mislevy, J., Schmidt, R., Puma, M., et. al. (2020). *Comparing the achievement of students in Virtual Virginia and face-to-face courses*. Arlington, VA: SRI International.
- Murad, D. F., Hassan, R. H. Y., et. Al. (2020). The Impact of the COVID-19 Pandemic in Indonesia (Face to face versus Online Learning). the third International Conference on Vocational Education and Electrical Engineering (ICVEE), IEEE Xplore. UTC from IEEE Xplore.
- Nambiar, D. (2020). The impact of online learning during COVID-19: students' and

- teachers' perspective. *The International Journal of Indian Psycholog*, 8(2), 783-793.
- OECD. (2020). Private spending on education (indicator). <https://data.oecd.org/eduresource/private-spend-ing-on-education.htm>.
- Park, J. H. (2020). Reconsideration of the online tuition fees at Hagwons [in Korean]. <https://blog.naver.com/shoutjoy/221890692055>.
- Piao, H., & Hwang, H. (2021). Shadow education policy in Korea during the COVID-19 Pandemic. *ECNU Review of Education*, 4(3), 652–666.
- Singh, V., & Thurman, A. (2019). How many ways can we define online learning? A systematic literature review of definitions of online learning (1988-2018). *American Journal of Distance Education*, 33(4), 289–306.
- Unesco (2021). Global monitoring of school closures. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse.schoolclosures>.
- Woessmann, L., Freundl, V., Grewenig, E., Lergetporer, P., Werner, K., & Zierow, L. (2021). Bildung erneut im Lockdown: Wie verbrachten Schulkinder die Schulschließungen Anfang 2021? *ifo Schnelldienst* 74(5), 36-52.
- Wojniak, Justyna (2018) George Z. F. Bereday (Zygmunt Fijałkowski) and his comparative method in educational research. SHS Web of Conferences 48, EDP Sciences. <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>,1-13.
- Yonhap News. (2020). EBS forms an emergency response team for COVID-19 [in Korean]. <https://www.yna.co.kr/view/AKR20200223075300005>.
- Yousefi Afrashteh, M., & Koohneshin Seighalani, M. (2021). Comparing The effect of virtual and face-to-face education on learning motivation and procrastination in elementary school students during the coronavirus pandemic (COVID-19). *Iranian Evolutionary and Educational Psychology Journal (IEEPJ)*, 3(3), 225-233.
- Zhang, W., Bray, M. (2020). Comparative research on shadow education: Achievements, challenges, and the agenda ahead. *European Journal of Education*, 55(3), 322–341.