

مارک میسن

باب آدامسون

مارک بری

پژوهش‌های تطبیقی در آموزش و پرورش

رویکردها و روش‌ها

عباس معدن‌دار آرانی

استادیار دانشگاه لرستان

پروین عباسی

استادیار دانشگاه پیام نور



آییز

عنوان و نام پدیدآور : پژوهش‌های تطبیقی در آموزش و پرورش رویکردها و روش‌ها/ مارک بری، باب آدامسون، مارک مین، [مترجمین: عباس معدن‌دار آرازی، پروین عباسی]، ویراستار تخصصی: لیدا کاکیا، ویراستار ادبی: مهرداد سپهری.

مشخصات نشر :

تهران: آبیژ، ۱۳۸۹.

مشخصات ظاهری :

ش. ۲۸۸ ص.؛ جدول، نمودار.

شابک :

978-964-970-253-7

وضعیت فهرست‌نویسی : فیا

پادداشت :

Comperative education research : approaches and methods.

یادداشت :

کتابنامه

یادداشت :

واژه‌نامه.

موضوع :

Comparative education -- research.

شناسه افزوده :

بری، مارک، ۱۹۵۲-م.

شناسه افزوده :

Bary, Mark.

شناسه افزوده :

آدامسون، باب، Bob, Adamson.

شناسه افزوده :

مین، مارک، Mark, Mason.

شناسه افزوده :

معدن‌دار، عباس، ۱۳۲۲-، مترجم.

شناسه افزوده :

عباسی، پروین، ۱۳۴۲-، مترجم.

شناسه افزوده :

کاکیا، لیدا، ۱۳۴۹-، ویراستار.

شناسه افزوده :

سپهری، مهرداد، ویراستار.

روشن‌نگاری :

۱۳۸۹، ۲۲۲ پ. LB۲۲۲.

روشن‌نگاری :

۳۷/۹-۱۳۲.

شماره کتابشناسی ملی :

۲۲۴۹۱۳۲.



پژوهش‌های تطبیقی در آموزش و پرورش رویکردها و روش‌ها

مارک بری - باب آدامسون - مارک مین

عباس معدن‌دار آرازی - پروین عباسی

لیدا کاکیا

مهرداد سپهری

آبیژ

رقعی

اول

تابستان ۱۳۹۰

۱۵۰۰

۲۸۸

۷-۲۵۳-۹۷۰-۹۶۴-۹۷۸

۹۰۰۰ تومان

● کتاب

● تألیف

● ترجمه

● ویراستار تخصصی

● ویراستار ادبی

● ناشر

● قطع

● نوبت

● تاریخ

● تیراژ

● صفحات

● شابک

● قیمت

این اثر مشمول قانون حمایت مؤلفان و مصنفان و هنرمندان مصوب ۱۳۲۸ است. هر کس تمام یا قسمتی از این اثر را بدون اجازه ناشر، نشر یا پخش کند، مورد پیگرد قانونی قرار خواهد گرفت.

مراکز پخش

کتابیران: تهران، میدان انقلاب، ابتدای خیابان آزادی، خیابان دکتر قریب، بعد از فرصت شیرازی،

پلاک ۷، تلفن: ۱۸-۶۶۵۶۶۵۰۹

نوبردازان: تهران، خیابان لیانی نژاد بین اردیبهشت و فروردین، پلاک ۲۳۸،

تلفن: ۶۶۴۱۳۲۷۲-۶۶۴۱۳۵۱۵-۶۶۴۱۱۱۷۳-۶۶۴۹۲۲۰۹

فهرست

پیام برای خوانندگان ایرانی	خ
سخن مترجمان	ذ
مقدمه	۱
دیدگاه تاریخی	۱
چشم‌اندازهای قرن جدید	۵
مکعب بری و توماس	۶
ویژگی‌های کتاب حاضر	۹
بخش نخست. خطوط کلی	۱۱
فصل اول: پژوهشگران و اهداف آنان در آموزش و پرورش تطبیقی	۱۳
پژوهشگران مختلف، اهداف متفاوت	۱۳
سیاست‌گذاران و آموزش و پرورش تطبیقی	۱۶
مؤسسات بین‌المللی آموزش و پرورش تطبیقی	۲۴
یونسکو	۲۴
بانک جهانی	۲۸
سازمان همکاری‌های اقتصادی و توسعه	۳۰
مجامع دانشگاهی و آموزش و پرورش تطبیقی	۳۴
نتیجه‌گیری	۳۵
فصل دوم: جایگاه تجربه در پژوهش‌های آموزش و پرورش تطبیقی	۳۷
عینیت در پژوهش‌های آموزش و پرورش تطبیقی	۳۸

- ۴۰..... ذهنیت در پژوهش‌های آموزش و پرورش تطبیقی
- ۴۱..... رهیافت خود-انعکاسی در پژوهش‌های آموزشی
- ۴۱..... بهره‌گیری از داستان برای ساخت روابط
- ۴۲..... ساختارگرایی
- ۴۳..... قوم‌نگاری
- ۴۵..... نقش روابط اجتماعی در فراوری پژوهش
- ۴۶..... نتیجه‌گیری
- ۴۹..... بخش دوم. شقوق تطبیق
- ۵۱..... فصل سوم: مقایسه مکان‌ها
- ۵۱..... رهیافت‌ها و شیوه‌های عمومی تحلیل در آموزش و پرورش تطبیقی
- ۵۶..... مدل بری و توماس
- ۵۸..... مکان جغرافیایی به عنوان واحد تحلیل
- ۵۸..... سطح ۱: مناطق جهان / قاره‌ها
- ۶۲..... سطح ۲: کشور
- ۶۷..... سطح ۳: ایالت / استان
- ۶۹..... سطح ۴: مناطق و نواحی
- ۷۰..... سطح ۵: مدارس
- ۷۱..... سطح ۶: کلاس درس
- ۷۲..... سطح ۷: افراد
- ۷۳..... مقایسه بین سطوح تحلیل
- ۷۴..... نتیجه‌گیری: پیامدهای روش شناختی مقایسه مکان‌ها
- ۷۷..... فصل چهارم: مقایسه زمان‌ها
- ۷۷..... زمان
- ۷۹..... رویکردهای تاریخی در آموزش و پرورش تطبیقی

۸۱	تاریخ آموزش و پرورش
۸۲	صور غالب دوره‌های تاریخی
۸۵	استیلاي دیدگاه‌های نظری
۸۸	مشخصه‌های تحلیل تاریخی مدرن
۹۱	استراتژی مقایسه زمان‌ها
۹۱	واحدهای مقایسه
۹۲	ساختارها برای مقایسه زمان‌ها
۹۳	مشکلات مقایسه زمان
۹۴	مشکل منابع
۹۴	مشکل تفسیر نتایج
۹۵	مشکل گاهنامه‌گذاری
۹۷	نتیجه‌گیری
۹۹	فصل پنجم: مقایسه نظام‌های آموزشی
۹۹	کاربست بی‌قاعده رویکردهای آشنا
۱۰۱	تعریف و تشخیص نظام‌های آموزشی
۱۰۳	چرایی مقایسه نظام‌های آموزشی
۱۰۴	مثال اول: چین
۱۰۵	نظام‌های آموزشی در سرزمین اصلی چین
۱۰۷	نظام‌های آموزشی در هنگ‌کنگ
۱۰۸	مثال دوم: بریتانیا
۱۱۲	نتیجه‌گیری
۱۱۷	فصل ششم: مقایسه برنامه‌های درسی
۱۱۸	ماهیت برنامه درسی
۱۲۳	مقایسه برنامه درسی
۱۲۴	دیدگاه‌ها و اهداف

۱۲۵	دیدگاه ارزیابی
۱۲۵	دیدگاه تفسیری
۱۲۶	دیدگاه انتقادی
۱۲۷	تمرکز برنامه درسی و محتوی
۱۲۹	روش‌های تحقیق در مقایسه برنامه‌های درسی
۱۲۹	مطالعه ارزیابی
۱۳۱	مطالعه تفسیری
۱۳۱	مطالعه انتقادی
۱۳۴	نتیجه‌گیری
۱۳۵	فصل هفتم: مقایسه شیوه‌های یادگیری
۱۳۶	تجربه شخصی
۱۳۹	مقایسه همبستگی استراتژی‌های یادگیری
۱۳۹	همترازی ادراکی
۱۴۰	اعتبار
۱۴۲	تناقض یادگیرندگان آسیایی
۱۴۴	ادراک تدریس: مثال چین
۱۴۵	نتیجه‌گیری
۱۴۷	فصل هشتم: مقایسه سازمان‌های آموزشی
۱۴۷	اهداف و مقاصد مقایسه سازمان‌های آموزشی
۱۴۸	دیدگاه‌های بدیل برای اهداف تطبیقی
۱۵۰	رویکرد تطبیقی فرهنگی و بین فرهنگی
۱۵۱	عناصر سازمان‌های آموزشی
۱۵۲	ساختار سازمانی
۱۵۳	فراگردهای سازمانی

۱۵۳	ابعاد فرهنگی - اجتماعی
۱۵۴	تمرکز قدرت / پراکندگی قدرت
۱۵۴	گروه محوری - فرد محوری
۱۵۵	سلطه جویی / ملاحظه‌گری
۱۵۵	جبرگرا - اختیارگرا
۱۵۶	مقلد - مولد
۱۵۶	روابط محدود / روابط کل‌گرا و گسترده
۱۵۶	ابعاد فرهنگ سازمانی
۱۵۷	رهیافت محور / نتیجه محور
۱۵۷	فردگرا / وظیفه‌گرا
۱۵۷	حرفه‌ای‌نگر / بخشی‌نگر
۱۵۸	باز / بسته
۱۵۸	کنترلی / ارتباطی
۱۵۹	عمل‌گرا / هنجارگرا
	کاربست مدل در حوزه پژوهش‌های تطبیقی
۱۵۹	مدیریت و سازمان‌های آموزشی
۱۶۰	اهداف و شیوه‌های پژوهش: رهیافت بین فرهنگی
۱۶۳	فصل نهم: مقایسه ارزش‌ها
۱۶۵	گروه الف: اندازه، مقیاس و ساختار پیچیده تحقیق
۱۶۵	مورد نخست
۱۶۶	مورد دوم
۱۶۸	مورد سوم
۱۷۰	گروه ب: پژوهش در مورد ارزش‌های همگرا و واگرا
۱۷۰	مورد چهارم
۱۷۱	مورد پنجم

۱۷۳	گروه ج: مقایسه وضعیت‌ها در پژوهش‌های کیفی
۱۷۳	مورد ششم
۱۷۵	مورد هفتم
۱۷۷	نتیجه‌گیری
۱۸۳	فصل دهم: مقایسه فرهنگ‌ها
۱۸۸	تعریف و توصیف فرهنگ‌ها
۱۸۹	نسب‌شناسی فرهنگ
۱۹۲	فرهنگ ملی در جوامع مدرن
۱۹۵	مقایسه آموزش و پرورش در بین فرهنگ‌ها
۲۰۱	رویکردهای روش شناختی مقایسه آموزش بین فرهنگ‌ها
۲۰۳	نتیجه‌گیری: ارزش‌ها و علائق در مقایسه آموزش در بین فرهنگ‌ها
۲۰۷	بخش سوم. جمع‌بندی
۲۰۹	فصل یازدهم: پژوهش علمی و جایگاه رشته آموزش و پرورش تطبیقی
۲۰۹	تعریف قبایل و ترسیم مناطق
	علوم تربیتی، آموزش و پرورش تطبیقی و رابطه آنان
۲۱۳	با سایر حوزه‌های پژوهش
۲۱۷	روش‌شناسی و نقاط کانونی در آموزش و پرورش تطبیقی
۲۲۰	نتیجه‌گیری
۲۲۳	شرح حال نویسندگان
۲۳۱	کتابشناسی
۲۶۱	واژه‌نامه
۲۶۹	نمایه

پیام برای خوانندگان ایرانی

ما صادقانه خوشحالی خویش را از ترجمه کتاب "پژوهش‌های تطبیقی در آموزش و پرورش: رویکردها و روش‌ها" به زبان فارسی اعلام و از این بابت از مترجمان و ناشر تشکر می‌کنیم. هم‌چنین باید اذعان نمود که برای تدوین اثر حاضر تلاش بسیاری صورت پذیرفته است که قدردانی و سپاس از تعهد و فداکاری کلیه نویسندگان را ضروری می‌سازد. اگرچه بسیاری از نویسندگان به زبان‌های دیگری نیز مسلط هستند، ولی کتاب در بدو امر به زبان انگلیسی نوشته و علاوه بر زبان فارسی به زبان‌های چینی، فرانسوی، ایتالیایی، ژاپنی و اسپانیولی نیز ترجمه شده است. ترجمه کتاب به زبان‌های گوناگون مایه خرسندی است، چرا که ایمان داریم همه مجاهدت‌های علمی—به ویژه در حوزه آموزش و پرورش تطبیقی—باید از سرچشمه‌های زبانی متفاوت فیض ببرند. ما امیدواریم کتاب به اعتلای آگاهی و پژوهش‌های بیشتری کمک کند که نه تنها در زبان فارسی بلکه در سایر زبان‌ها نیز باعث ارتقاء فهم میان فرهنگی و بهبود سیاست‌ها و عملکردها در آموزش و پرورش می‌شوند.

مارک بری، باب آدامسون و مارک میس
جولای ۲۰۱۰، هنک کنگ

سخن مترجمان

در سال‌های اخیر گرایش پژوهشگران به انجام تحقیقات تطبیقی در حوزه مطالعات آموزش و پرورش روندی صعودی داشته است که می‌توان در این زمینه به تأثیر سه عامل سیاسی، تکنولوژیکی و آموزشی اشاره کرد. عامل سیاسی به این واقعیت توجه دارد که در طی دو دهه گذشته تضاد بین قدرت‌های جهانی (که به صورت اختلاف بین منافع دولت‌های چند کشور با یکدیگر جلو می‌کشد) به تعارض بین تمدن‌ها (تعارض بین فرهنگ و ارزش‌های مردم در کشورهای مختلف) تبدیل شده است. در دوران جنگ سرد و در خوش‌بینانه‌ترین حالت، بیشترین صدمه و فشار را مردمی متحمل شدند که برای چهار دهه مجبور بودند در شهری همچون برلین از عزیان خود - که در آن طرف دیوار زندگی می‌کردند - دور باشند. پایان جنگ سرد نوید جهانی تمام با صلح را می‌داد، اما دریغ که این امید چندان دیرپا نبود. تضاد بین تمدن‌ها از گستره وسیع‌تری برخوردار شد. از استرالیا و اندونزی در شرق دور، افغانستان، پاکستان و عراق در خاور میانه تا بارسلون و نیویورک و بوئنوس آیرس، مردم ترس را با تمام وجود احساس کردند. اگر در طی جنگ سرد، ملت‌ها فقط شاهد رقابت تسلیحاتی ارتش‌های طرفین منازعه بودند، در طی دو دهه اخیر دیدند که نوجوانان، جوانان، زنان و مردان عادی نیز ناخواسته وارد مناقشات شده‌اند. از یک سو، حوادثی همچون بمب‌گذاری‌های انتحاری توسط جوانان و زنان و از سوی دیگر شلیک گلوله توسط سربازان به سوی کودکانی که فقط سنگ پرتاب می‌کنند، باعث طرح این پرسش‌ها در اذهان جهانیان شد که کدام نظام آموزشی این افراد را پرورش داده است، چگونه یک جوان می‌تواند به رستورانی حمله و خود را با صدها نفر به قتل برساند، و بالاخره کدام نظام تربیتی فرد را آماده می‌سازد که با وجدانی آرام به سوی کودکان شلیک نماید. پاسخ به این پرسش‌ها باعث شد که توجه همگان معطوف به شناخت نهادهای آموزشی در مناطق مورد منازعه شود. در این وضعیت، رشته آموزش و پرورش تطبیقی که در بدو امر در پی توضیح ساختار سازمانی

نظام‌های آموزشی بود با تبیین بنیان‌های فکری و فرهنگی حاکم بر مدارس و دانشگاه‌ها، به کانون اصلی مباحث علمی مبدل شد. پیامد طبیعی این موضوع، تبدیل رشته آموزش و پرورش تطبیقی به یکی از پویاترین حوزه‌های علوم تربیتی و در نتیجه افزایش توجه و علاقه پژوهشگران آموزشی به انجام تحقیقات تطبیقی در سرتاسر جهان بود. به نحوی که در سال ۱۹۹۷، ۵۵ نشریه، در سال ۲۰۰۱ بیش از ۱۲۷ نشریه و در سال ۲۰۰۳، ۳۴۶ نشریه در سطح جهان، مقالاتی با رویکرد تطبیقی در حوزه آموزش و پرورش چاپ کرده‌اند (به فصل اول کتاب حاضر مراجعه کنید). هم‌چنین، روند افزایش علاقه به مطالعات تطبیقی، باعث تأسیس بیش از ۳۰ انجمن ملی و منطقه‌ای شد. باید اذعان نمود در حالی که بعضی از کشورها دارای ۲ انجمن تطبیقی هستند (برای مثال انجمن آموزش و پرورش تطبیقی هنگ کنگ و انجمن آموزش و پرورش تطبیقی چین در کشور چین) و یا کشور تازه استقلال‌یافته‌ای همچون بوسنی و هرزگوین دارای انجمن ملی آموزش و پرورش تطبیقی است، متأسفانه ایران با وجود داشتن تعداد کثیری از پژوهشگران و متخصصان علوم تربیتی و رشته‌های وابسته، فاقد انجمن ملی آموزش و پرورش تطبیقی است.

پیدایش، گسترش و کاربست تکنولوژی‌های اطلاعاتی و ارتباطی نوین و به‌ویژه اینترنت دومین عاملی است که باعث گرایش پژوهشگران به انجام تحقیقات تطبیقی در همه حوزه‌های علوم تربیتی شده است. گسترش دسترسی عموم به فضای مجازی باعث شد که حجم انبوهی از داده‌ها و اطلاعات در مورد کارکرد و نقش نظام‌های آموزشی توسط افراد گوناگون تهیه و در دسترس محققان قرار گیرد. هم‌چنین، بنیان‌گذاری وب سایت‌های اختصاصی توسط سازمان‌های بین‌المللی همچون یونسکو، یونیسف، بانک جهانی و صدها مؤسسه دولتی و عمومی دیگر، فرصتی طلایی برای دسترسی آسان پژوهشگران به اطلاعات را فراهم ساخت تا آنان بتوانند با رویکردی تطبیقی روندهای حاکم بر فضای اجتماعی و سازمانی نظام‌های آموزشی را در سطح جهان مطالعه و بررسی نمایند. به همین دلیل است که نویسندگان کتاب حاضر—علیرغم وجود تفاوت در علائق و وابستگی‌های پژوهشی—به‌طور مشترک اذعان دارند که امروزه کمتر تحقیقی را می‌توان در حوزه مطالعات علوم تربیتی یافت که جنبه تطبیق نداشته باشد. توجه به این نکات باعث شده است که آموزش و پرورش تطبیقی را بتوان رشته‌ای در جوار سایر رشته‌های متعدد علوم تربیتی

دانست چرا که آن، دارای کارکردی چترگونه است؛ در تبیین و توضیح این موضوع، مارک بری در فصل پایانی کتاب حاضر می‌نویسد:

«در رشته‌های اجتماعی، مقایسه توصیفی فقط زمانی می‌تواند مورد استفاده قرار گیرد که مجموعه‌ای از موضوعات نظری—که به گروه‌های اجتماعی مجزا از یکدیگر تعلق دارند—مورد سنجش و بررسی قرار گیرند. در همه حوزه‌های تطبیقی و منجمله آموزش و پرورش تطبیقی، نیز یک چنین گروه‌های اجتماعی وجود دارد که می‌توان آنان را «نظام‌ها» نامید. به عنوان مثال، در حوزه علوم تربیتی، گروه اجتماعی روانشناسان تربیتی از گروه اجتماعی مشاوران و این دو از گروه تکنولوژیست‌های آموزشی جدا هستند. آموزش و پرورش تطبیقی می‌تواند یافته‌های این گروه‌ها را که در واقع متعلق به «نظام‌های فکری مشترک اما جدای علوم تربیتی» هستند، با یکدیگر مقایسه کند».

با عنایت به جایگاه فرا-رشته‌ای آموزش و پرورش تطبیقی، کلیه کسانی که به پژوهش در حوزه‌های مختلف علوم تربیتی می‌پردازند، نیازمند کسب نظام‌های فکری مشترک هستند. عدم توجه به این امر برای پژوهشگر، باعث فقدان آگاهی از وضع، جایگاه و روندهای جهانی حاکم بر حوزه پژوهشی مورد علاقه و در نتیجه «کوری تخصصی» می‌شود. به همین دلیل، نویسندگان این اثر قصد ندارند که به شرح و توصیف روش‌های نوینی برای پژوهش‌های تطبیقی بپردازند، چرا که با توجه به جایگاهی که برای آموزش و پرورش تطبیقی قائل شدیم، اصولاً چنین انتظاری منتفی است. نویسندگان با نگاهی تطبیقی و کلان‌نگر، به جمع‌بندی روندهای پژوهشی حاکم و بررسی وضع کنونی پژوهش در گرایش‌های مختلف رشته علوم تربیتی می‌پردازند. لذا وجه مشترک کلیه فصول کتاب را می‌توان تأکید نویسندگان بر نقش فرهنگ در نظام‌های آموزشی در هزاره جدید و تبیین بعضی از چالش‌های موجود در رویکردهای کیفی حاکم بر پژوهش‌های تطبیقی دانست. در واقع مطالعات تطبیقی برای بهبود و اصلاح اطلاعات موجود در یک رشته همچون بازخورد عمل می‌کند. مترجمان کتاب حاضر معتقد هستند که تحقیقات تربیتی در ایران به‌طور هم‌زمان دارای دو مشکل اساسی است. از یک سو افراط در انجام پژوهش‌های کمی و تبدیل واقعیات اجتماعی به داده‌های آماری باعث شده است که علیرغم صرف هزینه‌های مادی و مالی بسیار، فایده

عملی‌چندانی بر این گروه از پژوهش‌ها مترتب نباشد. از سوی دیگر ناآشنایی دانشجو و محقق با روش‌های تحقیق کیفی، پرهیز اساتید دانشگاه از پذیرش این پژوهش‌ها و عدم باور به نتایج آنها، باعث فاصله گرفتن از روندهای مدرن حاکم بر فضاهای آکادمیک و روندهای جهانی پژوهش شده است. کتاب حاضر به پاره‌ای از چالش‌های تحقیقات کمی اشاره و خوانندگان را با ابعاد و زوایای پیچیده پژوهش‌های کیفی در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی آشنا می‌سازد.

سومین عامل مؤثر در افزایش روند مطالعات تطبیقی در حوزه آموزش و پرورش را باید در توجه به نقش نظام‌های آموزشی در روند توسعه اقتصادی و اجتماعی جوامع جستجو کرد. در طی چندین دهه گذشته مؤسسات بین‌المللی با برگزاری انواع آزمون‌ها و ارزشیابی‌های تحصیلی، نظام‌های آموزشی را به دقت از بعد کارایی و اثربخشی کمی و کیفی مورد سنجش قرار داده‌اند. برگزاری آزمون‌های پیشرفت تحصیلی همچون TIMSS (مطالعه بین‌المللی روندهای آموزش ریاضیات و علوم) و PIRLS (مطالعه بین‌المللی پیشرفت سواد خواندن) باعث شده‌اند که ملت‌ها و دولت‌ها خود را در صحنه رقابتی فشرده و عیان ببینند. هدف نهایی این آزمون‌ها، کشف و شناسایی نقاط ضعف و قوت نظام‌های آموزشی کشورهای عضو، و ارائه راهکارهای علمی و عملی برخاسته از یافته‌های پژوهشی در جهت بهبود فرآیند یاددهی-یادگیری است. به همین دلیل، اکثر کشورهای شرکت‌کننده در این مطالعات، بازتاب یافته‌ها و نتایج تیمز و پرلز را-به‌عنوان یک رویداد بزرگ علمی، پژوهشی و آموزشی-نقطه آغازی برای تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی ملی در نظام آموزشی خود تلقی می‌کنند. هم‌چنین اغلب کشورها در هنگام انعکاس نتایج این آزمون‌ها، کلیه رسانه‌های ملی و دولتی خود را به قصد آگاه‌سازی افکار عمومی و صاحب‌نظران تعلیم و تربیت بسیج و با برگزاری همایش‌ها و کنفرانس‌های آموزشی و مطبوعاتی، فضای لازم را برای پذیرش تغییر و اصلاح در نظام آموزشی فراهم می‌سازند. به‌عنوان مثال کشورهای روسیه و سنگاپور و منطقه خودمختار هنگ کنگ پس از آگاهی از رتبه‌ی نسبتاً پایین خود در پرلز ۲۰۰۱، بلافاصله اقدام به تغییر ساختار و ایجاد تحول در نظام آموزشی (به‌ویژه آموزش ابتدایی و پیش‌دبستانی) کردند که پس از گذشت ۵ سال رتبه‌ی آنها به‌ترتیب از ردیف ۱۵، ۱۷ و ۱۶ (در پرلز ۲۰۰۱) به رتبه‌های ۱، ۴ و ۲ (در پرلز ۲۰۰۶) ارتقا یافت. یافته‌های ملی

مطالعات تیمز و پرلز نشان می‌دهد که جایگاه و عملکرد کشور ایران در فاصله سال‌های ۱۹۹۵، ۱۹۹۹، ۲۰۰۳ و ۲۰۰۷ و پرلز ۲۰۰۱ و ۲۰۰۶ همواره از میانگین عملکرد بین‌المللی به‌طور معناداری پایین‌تر بوده است. با نگاهی گذرا به نتایج ملی مطالعات تیمز در دوره‌های مختلف مشاهده می‌شود که متأسفانه عملکرد دانش‌آموزان ایرانی در آموزش ریاضیات از وضعیت خوبی برخوردار نیست. به‌ویژه روند عملکرد دانش‌آموزان دختر و پسر ایران در پایه‌ی سوم راهنمایی از تیمز ۱۹۹۵ تا ۲۰۰۷ با ۱۵ نمره کاهش همراه بوده است که این رقم کاهش برای پسران، ۲۹ نمره گزارش شده است. افزون بر آن، متوسط درصد پاسخ‌های صحیح دانش‌آموزان ایرانی به کل سؤال‌های ریاضیات و علوم تیمز ۲۰۰۷ حدود ۳۷ درصد و متوسط درصد پاسخ صحیح آنها به پرسش‌های مطابق با برنامه‌ی درسی آموزشی داده شده خود، حدود ۴۰ درصد گزارش شده است که این رقم در مقایسه با متوسط درصد پاسخ صحیح دانش‌آموزان کشورهای شرکت‌کننده (حدود ۵۰ درصد) نشان دهنده عملکرد پایین دانش‌آموزان ایران به‌ویژه در درس ریاضیات می‌باشد (گزارش تحلیلی بر نتایج و یافته‌های مطالعات ملی و بین‌المللی تیمز ۲۰۰۷ و پرلز ۲۰۰۶، پژوهشگاه مطالعات وزارت آموزش و پرورش). مجموع عوامل فوق‌الاشاره و به‌ویژه جایگاه ضعیف عملکرد نظام آموزشی ایران در آزمون‌های بین‌المللی، توجه و حساسیت بیشتر دست‌اندرکاران و پژوهشگران آموزش و پرورش را به گسترش پژوهش‌های تطبیقی می‌طلبد.

با توجه به اینکه مترجم اول کتاب حاضر، قبلاً نیز اثری^۱ از پرفسور مارک بری ترجمه و به زیور طبع آراسته بود که توسط پژوهشگران و علاقمندان به مباحث آموزش و پرورش تطبیقی مورد استقبال قرار گرفت، ملاقات مجدد با ایشان در جایگاه ریاست سازمان جهانی برنامه‌ریزی آموزشی یونسکو (پاریس) و دو نویسنده دیگر کتاب پرفسور باب میسن (استاد دانشگاه و رئیس انجمن آموزش و پرورش تطبیقی هنک‌گنگ و سردبیر منطقه آسیا-اقیانوسیه فصلنامه بین‌المللی توسعه آموزش و پرورش) و پرفسور باب آدامسون (استاد دانشگاه هنک‌گنگ و رئیس سابق انجمن آموزش و پرورش تطبیقی هنک‌گنگ) در

۱. بری، مارک، ۲۰۰۳: آموزش و پرورش تطبیقی: سنت، تجد و چالش‌های نوین. (مترجم: عباس معدن‌دارآرانی)، تهران:

سیزدهمین کنفرانس جهانی انجمن‌های ملی آموزش و پرورش تطبیقی در سال ۲۰۰۷ میلادی در شهر سارایوو و تأکید آنان بر اقبال جهانی به کتاب حاضر از یک سو و فقدان اثر علمی مشابه برای محققان ایرانی از سوی دیگر، باعث ترغیب بیشتر ما برای ترجمه کتاب حاضر شد. کتاب در بخش نخست و در طی دو فصل، با ارائه تاریخچه مختصری از روند پیشرفت رشته آموزش و پرورش تطبیقی به نقش گروه‌های اصلی علاقمند به مطالعات تطبیقی در سه سطح فردی، دانشگاهی و بین‌المللی پرداخته و چالش‌های سنتی حاکم بر پژوهش‌های کمی را با ذکر شیوه‌های جدید کیفی به نمایش می‌گذارد. بخش دوم و اصلی کتاب با بهره‌گیری از مدل معروف بری و توماس، ابعاد پژوهش‌های تطبیقی را با توجه به "واحد تحلیل" مورد بررسی قرار داده و به مقایسه عواملی همچون مکان، زمان، نظام‌های آموزشی، برنامه‌های درسی، سازمان‌های آموزشی، شیوه‌های یادگیری، ارزش‌ها و فرهنگ می‌پردازد. بخش پایانی که دربردارنده فصل یازدهم است جایگاه رشته علوم تربیتی و به ویژه آموزش و پرورش تطبیقی را در مجموعه معارف بشری تبیین می‌سازد. ما امیدواریم کتاب بتواند چشم‌انداز نوینی از شیوه‌ها و رویکردهای پژوهش را پیش روی پژوهشگران حوزه مطالعات آموزش و پرورش—به ویژه در پژوهش‌های تطبیقی—بگشاید. لذا مطالعه آن به همه متخصصان، پژوهشگران، اساتید و دانشجویان رشته علوم تربیتی و روانشناسی و همه علاقمندان نظام آموزشی ایران که مایل هستند با رویکردی تطبیقی، پژوهش و چالش‌های آن را مورد بررسی قرار دهند، توصیه می‌شود. در پایان لازم است از دوست گرامی آقای مهرداد سپهری دانشجوی دوره دکترای زبان انگلیسی در دانشگاه بیرمنگام انگلستان و عضو هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد شهرکرد، به خاطر همکاری در تطابق متن ترجمه با زبان اصلی، سرکار خانم لیدا کاکیا پژوهشگر و نویسنده برای ویراستاری محتوای کتاب و جناب آقای دکتر گهواره مدیر محترم نشر آبیژ که عمر خود را با کمال صداقت و علاقمندی در راه اعتلای نظام آموزشی ایران سپری می‌نمایند، سپاسگزاری کنیم.

دکتر عباس معدن‌دارآرانی

دکتر پروین عباسی

مقدمه

مارک بری، باب آدامسون و مارک میسن

رویکردها و روش‌های پژوهش همیشه یکی از موضوعات مورد علاقه محققان رشته آموزش و پرورش تطبیقی به ویژه در حوزه موضوعات و مسائل علوم تربیتی و روانشناسی بوده است. در هر دوره زمانی، موضوعات خاصی مورد تأکید محققان قرار می‌گیرد و در هزاره سوم ما شاهد دیدگاه‌های جدیدی در زمینه میدان فعالیت و ابزارهای پژوهش هستیم. دیدگاه‌های جدید در قرن بیست و یکم عمدتاً متأثر از موضوع جهانی‌سازی و تغییر در نقش دولت است. ابزارهای جدید شامل اطلاعات فوق پیشرفته و تکنولوژی‌های انتقالی و عرضه نوین تبادلات پژوهشی، اینترنت و نشریات الکترونیکی می‌گردد. مقدمه حاضر در بدو امر با نگاهی تاریخی به پاره‌ای از تحولات رشته آموزش و پرورش تطبیقی به الگوها و واحدهای جدید پژوهش اشاره و در پایان بعضی از وجوه کتاب حاضر را شرح می‌دهد.

دیدگاه تاریخی

بردی در آغاز کتاب خود به نام روش تطبیق در آموزش و پرورش اعلام می‌کند که بر مبنای سیر تحولات تاریخی برای پژوهش در حوزه آموزش و پرورش تطبیقی می‌توان سه دوره را در نظر گرفت (Bereday, 1964). مرحله نخست در قرن نوزدهم میلادی، با فعالیت تطبیق‌گر فرانسوی مارک آنتونی - جولین د پاریس^۱ در سال ۱۸۱۷ شروع می‌شود که می‌توان آن را "دوره اقتباس"^۲ نامید. به نظر بردی، مشخصه اصلی این مرحله فهرست‌بندی داده‌های توصیفی و مقایسه آنها با یکدیگر و سپس انتخاب بهترین شیوه برای اقتباس و نمونه‌برداری از اطلاعات برای کشور دیگر است.

1. Marc-Antoine Jullien de Paris

2. Period of Borrowing

برای مرحله دوم که از لحاظ دوره زمانی نیمه نخست قرن بیستم را در بر می‌گیرد، بردی معتقد به "وجود فراگرد مقدماتی پیش از هرگونه اقدام، جهت الگوبرداری است". بنیان‌گذار این مرحله در بریتانیا، سر مایکل سدلر^۱ تأکید می‌ورزد که نظام آموزشی به نحو پیچیده‌ای با جامعه‌ای که از آن حمایت می‌کند، در ارتباط است (Sadler, 1900). متفکرین پس از سدلر—کسانی همچون فردریک اشنايدر^۲، فرانتس هیلگر^۳ در آلمان، ایزاک کندل^۴ و رابرت ایلچ^۵ در ایالات متحده آمریکا، نیکولاس هنز^۶ و جوزف لویرز^۷ در بریتانیا و پدرو روسلو^۸ در سوئیس—همگی توجه ویژه‌ای به نقش عوامل اجتماعی در نظام آموزشی داشتند. بردی از این مرحله با عنوان "دوره پیش‌بینی"^۹ یاد می‌نماید. مرحله سوم را بردی "دوره تحلیل"^{۱۰} می‌نامد که تأکید اصلی آن بر "امتزاج نظر با عمل، قاعده‌مندسازی روش اقدامات و رویه‌های تطبیقی و تمهید کمک به تعالی بیشتر آرمان‌ها و آرزوها است". دوره تاریخی جدید از نظر بردی، تداوم مرحله تحلیل و کاوش خواهد بود که قبل از آن "لازم است تحلیل و اقتباس به شیوه‌ای نظام‌مند صورت پذیرفته و تصویری کلی از عملکرد ملی نظام آموزشی برای همگان ترسیم شود" (Bereday, 1964: p.9). به هر حال حتی در زمان بردی، همه پژوهشگران رشته آموزش و پرورش تطبیقی با تقسیم‌بندی وی موافق نبودند. آنان معتقد بودند پذیرش این تقسیم‌بندی به منزله قبول سیر جبری این مراحل است.

مشابه این تقسیم‌بندی زمانی، توسط نوآ و اکستین در اواخر دهه ۱۹۶۰ میلادی در کتاب پیش به سوی علم آموزش و پرورش تطبیقی^{۱۱} به صورت پنج دوره تاریخی مطرح گردید (Noah & Eckstein, 1969). اولین مرحله، "توصیف جهانگردان از امور" بود که در آن تعدادی افراد غیرحرفه‌ای، اطلاعات و دانش خود را درباره چگونگی پرورش کودکان در جوامع خارجی و سازمان‌های تعلیم و تربیت موجود در این کشورها برای هموطنان

1. Sir Michael Sadler

2. Friedrich Schneider

3. Franz Hilker

4. Isaac Kandel

5. Robert Ulich

6. Nicholas Hans

7. Joseph Lauwers

8. Pedro Rosselló

9. Period of Prediction

10. Period of Analysis

11. Toward a Science of Comparative Education

خود شرح می‌دادند. مرحله دوم در آغاز قرن نوزدهم به عنوان "مرحله اقتباس" مطرح و سپس مرحله سوم به نام "مرحله دایره المعارفی" از طریق توجه به نظام‌های آموزشی برای افزایش درک و فهم بین‌المللی تداوم یافت. از سال‌های آغازین قرن بیستم، نوآ و اکستین دو مرحله جدید را پیشنهاد کردند. اولین مرحله به نام "مرحله تنوع نظام‌های آموزشی" را می‌توان تلاشی برای تشخیص و تعیین عوامل و متغیرهای شکل دهنده نظام‌های ملی آموزش و پرورش دانست. "مرحله تبیین علوم اجتماعی" به عنوان آخرین مرحله پیشنهادی دو نویسنده مذکور، بر "استفاده از روش‌ها و شیوه‌های کمی و تجربی موجود در علوم جامعه‌شناسی، علوم سیاسی و اقتصاد برای شناخت روابط بین جامعه و نظام آموزشی" تأکید می‌نموزد. به هر حال بعد از گذشت چندین دهه، به نظر می‌رسد که شواهد تاریخی پشتیبان نظرات نوآ و اکستین در تقسیم‌بندی زمانی روند تحولات علم آموزش و پرورش تطبیقی هستند. با این وجود، نشر پژوهش‌های جدید در اواخر دهه ۱۹۶۰ میلادی باعث شد که مباحثی جدی درباره روش‌های تحقیق در آموزش و پرورش تطبیقی بین پژوهشگران مطرح شود (King 1964; Bristow & Holmes, 1968). البته اگرچه شیوه‌ها و موضوعات مورد علاقه پژوهشگران در سرتاسر کره خاکی یکسان نبوده است ولی عمده‌تأ محققان انگلیسی زبان در این راه پیشگام می‌باشند (Benhamida, 1990; Hofman & Malkova, 1990; Djourinski, 1998; Wang, 1998).

یکی دیگر از وقایع مهم تاریخی در سیر تحولات رشته آموزش و پرورش تطبیقی، گردهمایی متخصصان در مؤسسه آموزشی یونسکو در سال ۱۹۷۱ بود که به همت تنسویا کویایاشی^۱ - پژوهشگر و تطبیق‌گر معروف ژاپنی و مدیر سازمان یونسکو در آن سال‌ها - با شرکت محققانی از کشورهای مختلف جهان تشکیل گردید. حاصل این گردهمایی، چاپ کتابی تحت عنوان شیوه‌های مناسب در آموزش و پرورش تطبیقی بود (Edwardset al. 1973). البته در سال‌های بعد، بعضی از پژوهشگران به تقسیم‌بندی نوآ و اکستین و همچنین مباحث موجود در کتاب یونسکو ایراداتی وارد ساختند (Noonan, 1973; Halls, 1973; Barber, 1973). باید اذعان نمود که همه این تقسیم‌بندی‌ها ناشی از وجود

این تفکر در بین پاره‌ای از محققان است که رشته آموزش و پرورش تطبیقی تاکنون نتوانسته است ماهیت، جایگاه و وظائف خود را به روشنی در بین سایر حوزه‌های علمی مشخص سازد. بر این اساس، کازمیز و شوارتز می‌نویسند:

«عدم قطعیت درباره ماهیت، هدف و ارزش آموزش و پرورش تطبیقی از میانه دهه ۱۹۵۰ میلادی و زمانی که بنیانگذاران نوین این رشته می‌خواستند خطوط و چارچوب‌های اصلی آن را تعیین کنند، تاکنون وجود داشته است. در آن دوره، حداقل این امر امکان‌پذیر بود که افرادی را—همچون کندل و هنز—به‌عنوان سخنگویان این رشته به رسمیت شناخت. امروزه این امر هم غیرممکن است، چرا که هیچ توافقی در مورد ابعادی همچون ساختار دانش، مجموعه اصول و یا محورها و مباحث عمده رشته بین محققان آموزش و پرورش تطبیقی وجود ندارد. برعکس، می‌توان شاهد وجود مجموعه گوناگونی از حوزه‌های فکری، تئوری‌ها و علائقی بود که لزوماً باهم هیچ ارتباطی ندارند» (Kazamias & Schwartz, 1977:151).

یک دهه بعد از اظهار نظر نویسندگان فوق، التاج و کلی اذعان نمودند که مرزهای رشته آموزش و پرورش تطبیقی حتی بیش از گذشته گسترش یافته است:

«شیوه‌ای منحصر به فرد برای پژوهش در رشته آموزش و پرورش تطبیقی وجود ندارد و لذا مشخصه غالب آن را می‌توان وجود مجموعه متفاوتی از تمایلات تحقیقاتی دانست. هیچ تلاشی برای ارائه یک شیوه پژوهشی واحد صورت نمی‌پذیرد و هیچ یک از پژوهشگران برجسته رشته نیز مدعی ارائه آن نیستند» (Altbach & Kelly, 1986a:1).

برای مثال، تعدادی از نویسندگان از قوم‌نگاری انتقادی (Masemann, 1986)، مطالعات بین-ملی (Theisen et al, 1986) و نقش ایدئولوژی (Epstein, 1986) به‌عنوان محورهای اساسی پژوهش در رشته آموزش و پرورش تطبیقی یاد می‌کنند. به زعم التاج و کلی می‌توان از چهار چالش عمده برای تدوین یک سنت پژوهشی تا قبل از سال ۱۹۷۷ در رشته آموزش و پرورش تطبیقی یاد نمود:

- چالش دولت-ملت یا ویژگی‌های ملی به‌عنوان پارامتر اصلی در تعریف مطالعات تطبیقی؛
- چالش الگوهای درون‌داد-برون‌داد و اتکاء صرف بر کمیت‌سازی پژوهش‌های تطبیقی؛

- چالش ناشی از ساختارگرایی-کارکردگرایی به عنوان بنیان اثباتی فرضیات علمی؛
- چالش ناشی از طرح موضوعات جدید پژوهشی همچون تولید دانش و سوددهی آن، جذب دانشجو، مسئله جنسیت و فعالیت‌های درون مدارس (Kelly & Altbach, 1986:310)

البته باید به مشکلات بالا، گرایش به انجام پژوهش‌های درون-ملی، درون-منطقه‌ای و بین‌المللی را نیز افزود. با این وجود، همه این موارد نشانگر گستره وسیع پژوهش‌های آموزش و پرورش تطبیقی است.

چشم‌اندازهای قرن جدید

در سال ۲۰۰۰ میلادی نشریه بریتانیایی آموزش و پرورش تطبیقی مجموعه‌ای از مقالات را تحت عنوان "آموزش و پرورش تطبیقی برای قرن بیست و یکم" چاپ نمود که در آن دو تن از نویسندگان معروف رشته در عصر حاضر، کروس لی و جارویس، تحولات رشته را بعد از دهه ۱۹۷۰ مورد بررسی قرار دادند. به عقیده این دو:

«اهمیت حفظ پیوستگی با گذشته نشان می‌دهد که هنوز تعداد زیادی از پژوهش‌های تطبیقی به موضوعاتی بنیادی می‌پردازند که از قبل نیز مورد توجه بوده‌اند. پاره‌ای از این موضوعات عبارت از تأکید بر کاربردی بودن و ماهیت چند-رشته‌ای^۱ آموزش و پرورش تطبیقی، پیچیدگی انجام پژوهش در این گروه از رشته‌های علمی، خطرات کار بست غلط یافته‌ها، اهمیت و جایگاه تحلیل‌های نظری و دشواری‌های روش شناختی، توان خط‌مشی‌سازی و سیاست‌گذاری رشته (اغلب به شکل درک غیرواقعی و مبتنی بر سوء تفاهم)، و پذیرش مرکزیت مفاهیم فرهنگی و تعمیم این موضوع به کل رشته می‌باشند» (Crossley & Jarvis, 2000:261).

همزمان، کروس لی و جارویس بر این نکته تأکید کردند که اکثر پژوهشگران رشته نسبت به آینده آن خوشبین بوده و چالش‌های پیش روی آن را وسیع‌تر می‌بینند. رشد گسترده علاقه به انجام پژوهش‌های تطبیقی، تأثیر وسائل ارتباط جمعی و تکنولوژی‌های

اطلاعاتی، افزایش تأثیر ابعاد فرهنگی آموزش و پرورش و بالاخره تأثیر جهانی‌سازی بر همه ابعاد جامعه و سیاست‌های اجتماعی را می‌توان مجموعه‌ای پیچیده از عوامل مؤثر بر رشته آموزش و پرورش تطبیقی دانست (Crossley & Jarvis, 2000). به عنوان مثال، گسترش تکنولوژی‌های فوق پیشرفته از یک سو باعث دسترسی گسترده به منابع دانش و از سوی دیگر افزایش شکاف دیجیتالی شده است. بر این اساس، ویلسون می‌نویسد:

«توسعه صفحات وب سایت‌های سازمان‌های بین‌المللی و دفاتر خدمات آماری ملی، باعث ایجاد انقلابی در پژوهش‌های بنیادی مربوط به رشته شده است. همچنین موتورهای جستجوگر اینترنتی و سایت‌های پیشرفته جستجوی مطالب، باعث تغییر ظرفیت‌های پژوهشی شده‌اند» (Wilson, 2003: 30)

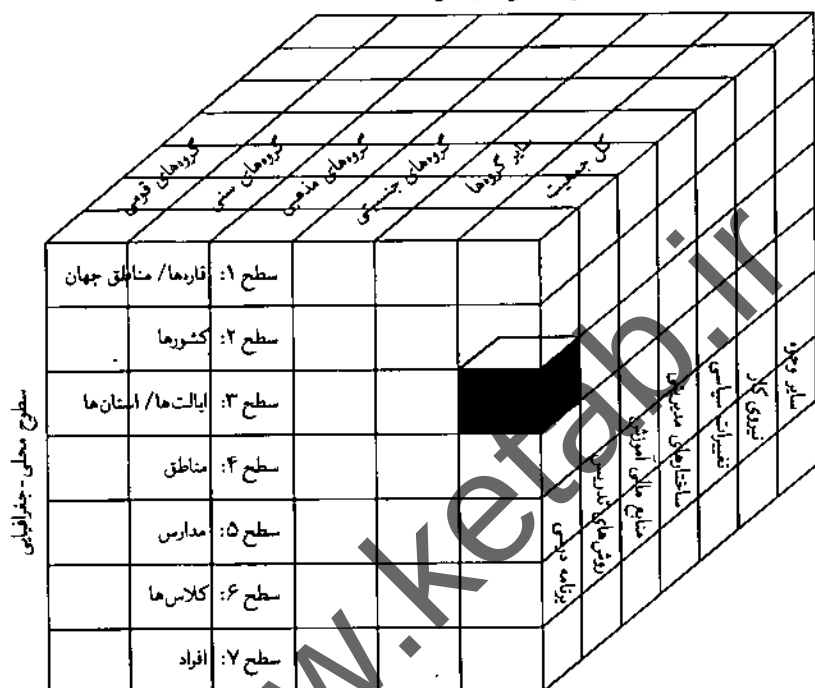
این امر، هم‌چنین باعث شده است که تأثیر رشته آموزش و پرورش تطبیقی بر سایر حوزه‌های پژوهشی آشکارتر شود (Mouhoubi, 2005). اگرچه همیشه خاستگاه اصلی رشته در اروپای غربی و آمریکا بوده، ولی در سال‌های اخیر شاهد گسترش انجمن‌های آموزش و پرورش تطبیقی در کشورهای آسیایی و در نتیجه پیدایش سنت‌های فکری جدید در رشته می‌باشیم (Bray & Gui 2001; Bray, 2002; Mochida, 2004). در تداوم این بحث، کروس لی (۲۰۰۰) اشاره می‌کند که اگرچه بسیاری از پژوهش‌های تطبیقی فقط در محدوده یک کشور خاص انجام می‌گیرند ولی در سال‌های اخیر محققان رشته شاهد گسترش حوزه‌های پژوهش و واحدهای تحلیل نیز بوده‌اند. بر این اساس، بری و توماس (۱۹۹۵) مکعبی را پیشنهاد داده‌اند که به کرات در سرتاسر جهان مورد توجه پژوهشگران آموزش و پرورش تطبیقی قرار گرفته است (Bray & Thomas, 1995).

مکعب بری و توماس

شکل ۱، مکعب تهیه شده توسط بری و توماس را نشان می‌دهد. شکل مذکور برای نخستین بار در مقاله‌ای با نام "سطوح مقایسه در تحقیقات آموزشی: درک متفاوت از ادبیات تحقیق و ارزش تحلیل‌های چند سطحی" ارائه شده است. مقاله مذکور با

شکل ۱، چارچوبه تحلیل در پژوهش‌های تطبیقی آموزش و پرورش.

گروه‌های جمعیتی غیرمحل



Source: Bray & Thomas, (1995): 475

عنایت به این موضوع آغاز می‌شود که رشته‌های مختلف موجود در حوزه آموزش و پرورش بر مفروضات ادراکی و شیوه‌های متفاوتی از روش تحقیق تأکید می‌ورزند که زمینه بسط و توسعه آنها را محدود می‌سازد. برای مثال، پژوهش‌های رشته آموزش و پرورش تطبیقی عمدتاً بین-کشوری بوده‌اند و محققان کمتر به مطالعات درون-کشوری توجه می‌نمایند. برعکس، بسیاری از پژوهش‌های سایر حوزه‌های علوم تربیتی به سطح محلی محدود بوده و علاقه کمتری به سطوح فرا-ملی و بین‌المللی نشان می‌دهند. بر همین اساس، بری و توماس مکعبی را تهیه و تنظیم نموده‌اند که سطوح متفاوت تحلیل را در پژوهش‌های تربیتی نشان می‌دهد.

در بخش جلوی این مکعب می‌توان شاهد ۷ سطح جغرافیایی / مکانی^۱ برای مقایسه و تطبیق بود. این سطوح عبارت از سطح مناطق جهان / قاره‌ها^۲، کشورها^۳، ایالت‌ها / استان‌ها^۴، نواحی^۵، مدارس^۶، کلاس‌ها^۷ و افراد^۸ هستند. بخش دوم مکعب به گروه‌های جمعیت شناختی غیر مکانی^۹ شامل نژاد، سن، مذهب، جنسیت، سایر گروه‌ها و کل جمعیت اختصاص دارد. بخش سوم مکعب به مقایسه وجوه آموزش و پرورش و جامعه^{۱۰} همچون برنامه درسی، روش‌های تدریس، منابع مالی آموزش، ساختار مدیریتی، تغییرات سیاسی و بازار کار می‌پردازد. آشکار است که بسیاری از پژوهش‌های تطبیقی هر سه وجه مکعب را در مطالعات خود مورد توجه قرار می‌دهند. بر این اساس می‌توان جایگاه هر پژوهش را در مکعب مذکور مشخص کرد. برای مثال مربع کوچک هاشور زده شده در شکل ۱، نشانگر پژوهشی تطبیقی در مورد برنامه درسی برای کل جمعیت در دو یا چند استان است. نکته اصلی که مورد تأکید بری و توماس قرار دارد، فراخون پژوهشگران تطبیقی به انجام پژوهش‌ها با بهره‌گیری از تحلیل‌های چند سطحی است تا بتوان تحلیل و بررسی پدیده‌های آموزشی به صورت چند بعدی و کامل میسر گردد. آنان دریافتند که اکثر تحقیقات تطبیقی در یک سطح محدود انجام می‌پذیرند، در حالی که الگوهای موجود در سطوح پایین نظام آموزشی از الگوهای بالایی تأثیر گرفته و بر روی آنها نیز تأثیر می‌گذارند.

مکعب پیشنهادی بری و توماس، توسط بسیاری از پژوهشگران مورد بحث و بررسی و استفاده قرار گرفته است و بعضی از آنان تلاش کرده‌اند پاره‌ای از وجوه غیر آشکار آن را نیز معلوم سازند (Ginsburg, 1997; Broadfoot, 1999c; Arnove, 2001; Ferrer, 2002; Frank, 1998; Ballantine, 2001). برای مثال، واتسون (۱۹۹۸) برای مکعب بری و توماس بدیل دیگری از کشورها و جوامع را برحسب مذهب و تاریخ مستعمراتی

1. Geographic/Locational Level

3. Countries

5. Districts

7. Classrooms

9. Nonlocational Demographic Groups

2. World regions/continents

4. States/Provinces

6. Schools

8. Individuals

10. Aspects of Education and Society

پیشنهاد می‌دهد که می‌توان آن را "بُعد جمعیت شناختی غیرمکانی"^۱ و "چند محور-مکانی"^۲ یا "چند-منطقه‌ای"^۳ نامید.

ویژگی‌های کتاب حاضر

اولین نکته‌ای که باید در مورد کتاب حاضر مورد توجه قرار گیرد تنوع گسترده خاستگاه اولیه نویسندگان آن است. هر سه ویراستار کتاب قبلاً رئیس مرکز تحقیقات آموزش و پرورش تطبیقی^۴ در دانشگاه هنک گنگ و در چندین دوره متوالی مدیر انجمن آموزش و پرورش تطبیقی هنک گنگ بوده‌اند. در سال‌های اخیر پرفسور مارک بری رئیس سازمان جهانی برنامه‌ریزی آموزشی در یونسکو بوده و هردو همکار وی، پرفسور میسن و پرفسور آدامسون در دانشگاه‌های استرالیا، انگلستان، اتریش، آمریکا و هنک گنگ به تدریس اشتغال داشته‌اند. همچنین بسیاری از نویسندگان حاضر ضمن تدریس و اشتغال در دانشگاه‌های معروف اروپایی و آمریکای شمالی، با انجمن آموزش و پرورش تطبیقی هنک گنگ و یا انجمن‌های مشابه در سایر کشورهای آسیایی همکاری داشته‌اند. شرح مختصری از سوابق علمی و آموزشی نویسندگان کتاب در بخش پایانی کتاب جهت آشنایی خوانندگان و برقراری ارتباطات علمی آورده شده است. نکته دوم اینکه نویسندگان از رویه واحدی در تنظیم مقالات پیروی نکرده‌اند. بعضی از آنان براساس سبک عینیت‌گرای حاکم بر مباحث آکادمیک به طرح بی‌طرفانه موضوعات توجه نشان داده‌اند. در حالی که گروهی دیگر از سلائق و رویه‌های شخصی و شیوه‌هایی همچون شرح حال-نویسی^۵ نیز بهره برده‌اند. فضل و کمال رشته آموزش و پرورش تطبیقی در این است که در محدوده ویژه‌ای از تحلیل نمی‌ماند.

1. Nonlocational Demographic Dimension

2. Pluri-locational

3. Multi-territorial

4. Comparative Education Research Centre

5. Autobiography