

ارائه سبد قابلیت‌های مورد نیاز برای پرورش دانش‌آموزان در نظام آموزش ابتدایی ایران

دکتر وحید محمودی*

دکتر محمد ابویی اردکان**

دکتر شهرزاد نیری***

ندا یگانلی****

چکیده:

رویکرد قابلیت که از سوی اقتصاددان شهیر و برنده جایزه نوبل، آمارتیا سن، ارائه شده، روشها و پایه‌های اطلاعاتی سنجش رفاه فردی و اجتماعی را دگرگون کرده است. از بدو معرفی این رویکرد تاکنون بسیاری از شاخه‌های علمی-مانند اقتصاد رفاه، فلسفه اخلاق، علوم سیاسی و توسعه- به منظور گسترده‌تر کردن چارچوبهای سنجشی خود از این رویکرد بهره گرفته‌اند. در این مقاله، ابتدا با بهره‌گیری از یک مرور ادبیات جامع و گسترده در زمینه قابلیت‌هایی که در رویکرد قابلیت آمارتیا سن برای نظامهای آموزش عمومی توصیه شده، فهرستی از قابلیت‌های پایه برای نظام آموزش عمومی ابتدایی احصاء شده است. به‌منظور بومی‌سازی فهرست و انطباق آن با شرایط خاص فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی ایران، این فهرست مورد پیمایش خبرگان قرار گرفته است. این پیمایش با به‌کارگیری تکنیک دلفی انجام گرفته و هدف آن تعیین میزان اهمیت هر یک از قابلیت‌های فهرست بوده است. افزون بر این در طول پیمایش از خبرگان خواسته شده تا قابلیت‌هایی را ارائه کنند که برای نظام آموزش ابتدایی ایران ضروری‌اند، اما در فهرست اشاره‌ای به آنها نشده است. قابلیت‌های مورد اجماع خبرگان در فهرست نهایی شامل این موارد است: ارتباطات اجتماعی، توانایی انتخاب، صبر و مدارا، قانون‌مداری، یادگیری، تفکر انتقادی، توانایی مباحثه، خردورزی جمعی، خلاق بودن، احترام، یکپارچگی عاطفی، سواد فناورانه، تصور روایتی، سواد خواندن و نوشتن، توجه به و صیانت از دیگر گونه‌های حیات، بازی/فعالیت‌های تفریحی و ورزشی، امید و آرزو، شناخت موارث هویتی و ملی و تعادل میان نگرش ملی و جهانی.

کلید واژگان: توسعه، رویکرد قابلیت آمارتیا سن، آموزش ابتدایی در ایران، فهرست قابلیت‌ها، پیمایش دلفی

تاریخ دریافت: ۹۶/۶/۲۶

تاریخ پذیرش: ۹۷/۲/۲۹

vmahmodi@ut.ac.ir

abooyee@ut.ac.ir

sh.nayyeri@modares.ac.ir

n.yeganli@ut.ac.ir

*استاد گروه مدیریت مالی، دانشکده مدیریت، دانشگاه تهران (نویسنده مسئول)

**دانشیار گروه مدیریت دولتی، دانشکده مدیریت، دانشگاه تهران

***استادیار دانشکده مدیریت، دانشگاه تربیت مدرس

****دکتری مدیریت توسعه، دانشکده مدیریت، دانشگاه تهران

مقدمه

در این مقاله قصد بر آن است که از زاویه فرایند توسعه به مقوله آموزش پرداخته شود. رویکردهای گوناگون در طول پنج دهه اخیر برای تعریف فرایند توسعه و ارزیابی دستاوردهای آن ارائه شده است. این مقاله رویکرد قابلیت^۱ را که نخستین بار آمارتیا سن^۲ معرفی کرده، برای تحلیل‌های خود انتخاب کرده است. در بخش اول مقاله به مقایسه رویکرد قابلیت با سایر رویکردهای رایج در ارتباط با فرایند توسعه و دلایل رجحان آن بر سایر رویکردها- به‌ویژه در زمینه آموزش- پرداخته شده است. بخش‌های دوم و سوم مقاله نگاه خاص رویکرد قابلیت به مقوله آموزش را تشریح می‌کنند. در بخش چهارم مقاله تهیه فهرستی از قابلیت‌های مهم در زمینه آموزش مورد بررسی قرار گرفته است. در بخش پنجم مقاله نتیجه مرور ادبیات رویکرد قابلیت در زمینه قابلیت‌های پیشنهادی برای نظام آموزش عمومی ارائه شده و در بخش‌های بعدی، روش تحقیق پژوهش و همچنین نتایج پیمایش خبرگان در زمینه فهرست قابلیت‌ها -برای آموزش ابتدایی ایران- ارائه شده است. در بخش پایانی مقاله نیز به تحلیل و جمع‌بندی نتایج پژوهش پرداخته شده است.

رویکرد قابلیت و مفهوم توسعه

اکثر نظریات مسلط بر ادبیات توسعه اقتصادی تا دهه ۱۹۸۰ میلادی بر افزایش درآمد به مثابه اصلی‌ترین عامل دستیابی به توسعه متمرکز بودند. اما زمانی که محبوب الحق^۳ و آمارتیا سن در دهه ۱۹۸۰ مشغول تدوین آرای خود در قالب رویکردهای توسعه انسانی و قابلیت انسانی بودند، نشان دادند با وجودی که سرانه درآمد ناخالص ملی^۴ در برزیل و مکزیک از کشورهایی مانند هند، سریلانکا و چین بالاتر است، مواردی مانند نرخ مرگ و میر نوزادان و امید به زندگی در سریلانکا از همه پایین‌تر است. از این رو رتبه‌بندی کشورها بر حسب سرانه درآمد ناخالص ملی را متفاوت با زمانی که آنها بر اساس برخی کارکردها (مانند آموزش، سلامت و تغذیه) رتبه‌بندی می‌شوند، ارزیابی کردند (رابینز^۵، ۲۰۰۶).

رویکرد قابلیت، بر زندگی انسان متمرکز است نه فقط بر برخی اهداف رفاهی مجزا از یکدیگر مانند درآمد یا مالکیت کالاها. در اغلب تحلیل‌های اقتصادی درآمد ملاک رفاه انسان است، اما رویکرد قابلیت در پی حرکت از ابزارهای زندگی برای دستیابی به فرصت‌های واقعی و بالفعل

1. Capability approach

2. Amartya Sen

3. Mahbub ul Haq

4. Gross National Product (GNP)

5. Robeyns

زندگی است (سن، ۲۰۰۹، ترجمه محمودی، ۱۳۹۲). دیدگاه‌های پیشین معمولاً برای سنجش و مقایسه میزان رفاه و توسعه یافتگی، دسترسی افراد جامعه به منابع را مد نظر قرار می‌دادند (معمولاً میزان درآمد به عنوان شاخص اصلی در ارزیابی دسترسی به منابع سنجیده می‌شود). از این رو جوامعی را که سطوح درآمدی یکسان داشتند دارای میزان توسعه یافتگی مشابه قلمداد می‌کردند، اما رویکرد قابلیت معتقد است که عوامل گوناگون در تبدیل درآمد به انواع کارکردهای دلخواه فرد اثرگذار است. این عوامل عبارت اند از:

۱. ناهمگنی‌های فردی: سن، جنس، معلولیت و... شرایط متفاوتی را برای انسانها ایجاد می‌کند که منجر به نیازهای متنوعی برای ایشان می‌شود. برای مثال یک فرد معلول برای انجام دادن امور ساده‌ای که مردم عادی آنها را به راحتی و بدون هیچ هزینه‌ای انجام می‌دهند، به درآمدی بیشتر نیاز دارد (مانند هزینه لازم برای خرید ویلچر به منظور راه رفتن و تحرک).
۲. تنوع در شرایط محیطی: ارزش یک درآمد مشخص به شرایط محیطی از قبیل آب و هوا، تغییرات دما یا وقوع سیل و ... بستگی دارد. مثلاً در برخی نواحی حاره‌ای که انواع بیماری‌های انگلی شایع است، مبارزه با این عفونتها به منظور پیگیری یک زندگی عادی و سالم مستلزم درآمد بیشتری برای افراد ساکن در این مناطق است.
۳. تغییر در شرایط اجتماعی: در تبدیل درآمد به کارکردهای دلخواه فرد، شرایط اجتماعی مانند میزان رواج جرم و خشونت در جامعه محلی، شیوع بیماریها، ترتیبات اجتماعی و آموزشی و بهداشتی و... مؤثر است.
۴. تفاوت در دیدگاههای ارتباطی: الگوهای جافتاده رفتاری در یک جامعه محلی ممکن است تا حد زیادی نیاز به درآمد برای تحقق بخشیدن به کارکردهای اولیه مشابه را تغییر دهد. مثلاً برای بدون خجالت ظاهر شدن در محافل عمومی شاید در یک جامعه به پوشیدن لباسهای بهتر و سایر شاخصهای مصرفی ظاهری نیاز بیشتری باشد. از این رو فرد برای شرکت در اجتماعات محلی به درآمد بیشتری نیاز خواهد داشت.
۵. توزیع فرصتها و تسهیلات درون خانواده: یکی دیگر از چالشهای رویکرد درآمدی به مقوله توسعه، توزیع فرصتها و تسهیلات درون خانواده است. اعضای نان‌آور خانواده، درآمد را در اختیار خانواده می‌گذارند، اما توزیع درون خانواده لزوماً یکسان نیست. مثلاً در آسیا و شمال آفریقا تبعیض جنسیتی علیه دختران، عاملی مهم در تقسیم درآمدهای خانواده است. محرومیت دختران را می‌توان آسان‌تر و بهتر با بررسی محرومیت قابلیت‌ی ایشان در مواردی

مانند مرگ زودهنگام، کمبود تغذیه و امکانات پزشکی سنجید و نه بر مبنای مقایسه درآمدهای خانواده (سن، ۱۹۹۹، ترجمه محمودی، ۱۳۸۵).

در واقع با طرح این رویکرد، آمارتیا سن توجهات را از درآمد به عنصر «قابلیت» معطوف کرد. از دیدگاه قابلیت، فقر و توسعه‌نیافتگی معادل نبود قابلیت تعریف می‌شود. در واقع دو مفهوم قابلیت و کارکرد^۱ از مفاهیم محوری رویکرد سن بوده و کارکردها صورت تحقیقیافته قابلیت‌ها هستند. آنچه فرد به صورت بالقوه می‌تواند انجام دهد قابلیت وی و آنچه او هم اکنون قادر به انجام آن است، کارکرد او به شمار می‌رود (محمودی، ۱۳۸۵).

تفاوت میان کارکردها و قابلیت‌ها از دیگر مفاهیم بنیادین در رویکرد قابلیت است. کارکردها در واقع دستاوردهای محقق شده افرادند، مواردی مانند خواندن کتاب، شرکت در جلسات اجتماعی و آرام بودن. قابلیت‌ها در اصل، پتانسیلهایی برای دستیابی به این کارکردها هستند، مانند بهره‌مندی از آموزش خواندن، حضور در جامعه‌ای که افراد در آن اجازه شرکت در اجتماعات محلی را دارند و وجود شرایط دور از استرس در محیط کار و زندگی. دلیل اصلی تمرکز آمارتیا سن بر قابلیت‌ها، این است که قرار دادن مبنای ارزیابی بر عملکردها و دستاوردهای افراد، تصویری درست از رویه‌های (قابلیت‌ها و شرایط خاص ایشان) آنها برای رسیدن به این دستاوردها به دست نمی‌دهد. از این رو ابداً نمی‌توان عدالت را (به ویژه در بحث آموزش) بر مبنای دستاوردهای حاصل شده سنجید. برای مثال دو دختر ۱۳ ساله کنیایی را در نظر بگیرید که هر دو در امتحان ریاضی مردود شده‌اند. دختر اول در یک مدرسه با کیفیت بین‌المللی در منطقه مرفه‌نشین نایروبی تحصیل می‌کند و با وجود دسترسی به معلمان با انگیزه و توانمند در درس ریاضی، به انجام دادن تکالیف ریاضی علاقه‌مند نیست و اکثر وقت خود را به تفریح با دوستان می‌گذراند. دختر دوم در منطقه بسیار فقیرنشین واجیر^۲ در مدرسه‌ای دولتی که امکانات بسیار کمی دارد، درس می‌خواند و با وجود علاقه بسیار زیاد به درس ریاضی و تکالیف مدرسه، به معلم ریاضی دسترسی ندارد. آموزش ریاضی را دبیر زبان انگلیسی عهده‌دار است. خانواده این دختر توانایی تأمین مالی تدریس خارج از ساعات مدرسه را برای همه فرزندان خود ندارد و اولویت را به فرزندان پسر داده است. این دختر همچنین در ساعات خارج از مدرسه در امور منزل و بچه‌داری کمک می‌کند. با نگاه صرف به عملکردهای

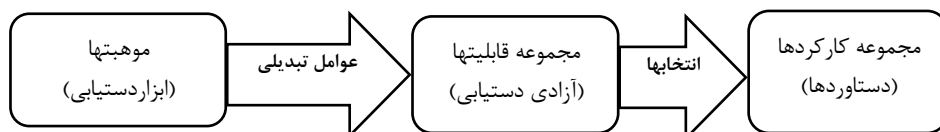
1. Functioning
2. Wajir

مشابه این دو دختر (مردود شدن در درس ریاضی) نمی‌توان تصویری درست از قابلیت‌های ایشان داشت (اونترهالتر و واکر^۱، ۲۰۰۷).

توضیحات آمارتیا سن مشخص می‌کند که چرا اندیشمندان توسعه این همه بر سلامت، آموزش و اخیراً شمول اجتماعی^۲ و توانمندسازی تأکید کرده‌اند و کشورهای دارای درآمد کافی اما ضعیف در سلامت و آموزش را به مثابه مصادیق رشد بدون توسعه می‌دانند. درآمد حقیقی مهم است اما تبدیل کردن ویژگی کالاها به کارکردها در اکثر موارد مهم زندگی، بدون شک علاوه بر درآمد به سلامتی و آموزش مناسب نیز نیاز دارد (تودارو و اسمیت، ۲۰۰۹، ترجمه محمودی، ۱۳۹۱).

نگاه خاص رویکرد قابلیت به چگونگی تحقق پذیری کارکردها

شکل شماره یک فرایند تحقق بخشیدن به یک کارکرد را در رویکرد قابلیت نشان می‌دهد.



شکل ۱: فرایند تحقق بخشیدن به یک کارکرد در رویکرد قابلیت (منبع: جیاپرو-مارتیتی و ساباداش، ۲۰۱۴)

فرض کنید می‌خواهیم چارچوب فوق را برای تحقق بخشیدن به کارکردی مانند داشتن یک شغل مناسب از طریق نظام آموزش به کار بندیم. در این حالت، موهبت‌ها^۳ منابع بازاری و غیربازاری آموزش خواهند بود. مواردی مانند بودجه‌ها، منابع مالی و کمک هزینه‌های آموزشی، کتابخانه‌ها، مدارس و فضاهای آموزشی و رسانه‌ها. اما برای اینکه این منابع بتوانند به مجموعه قابلیت‌هایی مانند مهارت‌های مورد نیاز برای احراز یک شغل تبدیل شوند، دسته دیگری از عوامل باید وارد عمل شوند که در اینجا به آنها عوامل تبدیلی می‌گوییم. عوامل تبدیلی در ادبیات رویکرد قابلیت به دو دسته عوامل تبدیلی داخلی و عوامل تبدیلی خارجی تقسیم می‌شوند. عوامل تبدیلی داخلی به تواناییها و شرایط فرد مربوط می‌شوند. مواردی مانند وضعیت سلامت جسمانی و معلولیت و استعدادهای فرد. عوامل تبدیلی بیرونی در محیطی که فرد در آن زندگی می‌کند، ریشه دارند. مواردی مانند هنجارهای اجتماعی و فرهنگی از این دسته عوامل به شمار می‌آیند. مثلاً فرض کنید در محیطی که یک کودک معلول در آن زندگی می‌کند، همه منابع بازاری و غیربازاری مورد نیاز برای آموزش کودکان سالم وجود دارد، اما هیچ توجهی به نیازهای خاص یک دانش‌آموز معلول نشده است. در

1. Unterhalter & Walker
2. Social inclusion
3. Endowments

این صورت موهبت‌های پیش‌گفته به این دلیل که کودک مذکور قادر به مشارکت در مدرسه نیست به مجموعه قابلیت‌ها (مهارت‌های حرفه‌ای) بدل نخواهند شد. یا فرض کنید که همه موهبت‌های مورد نیاز برای آموزش در منطقه‌ای که دانش‌آموز دختری در آن زندگی می‌کند، وجود دارند، اما این دختر به دلیل هنجارهای فرهنگی که از آموزش دختران ممانعت می‌کنند، قادر به مشارکت در فرایند آموزش نیست.

در همین بخش از توجه ریزبینانه رویکرد قابلیت است که نقصان اساسی رویکردهای مطلوبیت‌گرا برجسته می‌شود. رویکردهای مطلوبیت‌گرا به منظور ایجاد سرمایه انسانی دولت‌ها را ملزم می‌کنند تا منابع فیزیکی لازم را برای آموزش مهیا کنند و انتظار دارند که تنها با ایجاد موهبت‌های اولیه و بدون در نظر گرفتن عوامل تبدیلی این موهبت‌ها به مهارت‌های مورد نظر تبدیل شوند.

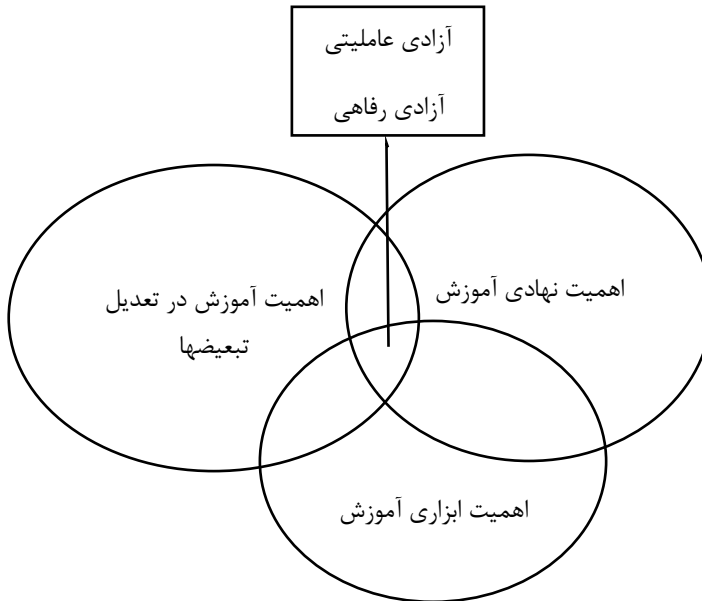
البته رویکرد قابلیت در این مرحله نیز متوقف نمی‌شود و در مرحله بعد، برای تبدیل مجموعه قابلیت‌های کسب شده به کارکردهای مورد نظر، بحث انتخاب‌های انسانی را مطرح می‌کند. فرض کنید دانش‌آموز دختری همه قابلیت‌های لازم برای احراز یک شغل را در یک نظام آموزش اجباری کسب کرده، ولی در مرحله انتخاب برای تبدیل این قابلیت‌ها به کارکردی مانند احراز شغل و مشارکت اقتصادی، از انتخاب این گزینه سرباز زده است. در این حالت آمارتیا سن عنوان می‌کند که "بسیار اشتباه است اگر فکر کنیم که انتخاب زندگی دلخواه یک تصمیم فردی است. در واقع انتخاب‌های افراد دیگر در کنار هنجارهای اجتماعی از بیرون بر انتخاب‌هایی که افراد برای نوع زندگی مورد نظر خود می‌کنند، اثر می‌گذارد." (اونترهالتر و واکر، ۲۰۰۷). آمارتیا سن و سایر اندیشمندان رویکرد قابلیت، بحث تأثیر هنجارهای فرهنگی بر انتخاب‌های افراد را مطرح می‌کنند. آنها معتقدند که عامل اصلی این نگاه دختران، انتظارات و هنجارهایی است که جامعه و فرهنگ در ذهن ایشان نهادینه کرده است. از این رو باید با طرح مباحثات عمومی و انتقادی، این هنجارها را به چالش کشید و اصلاح کرد (یونسکو، ۲۰۰۳).

اهمیت آموزش از منظر رویکرد قابلیت

آموزش از سه بعد در رویکرد قابلیت، حائز اهمیت اساسی است: ۱. ارزش نهادی آموزش^۱ به مثابه یکی از حقوق بنیادین فرد. این مسأله سبب شده آموزش به منزله یکی از اهداف محوری

1. Intrinsic value of education

توسعه در نظر گرفته شود. ۲. ارزش ابزاری آموزش^۱ برای کمک به تحقق بخشیدن به سایر اهداف توسعه ۳. نقش آموزش در تعدیل انواع تبعیضها^۲ (اونترهالتر و بریگ‌هاوس^۳، ۲۰۰۷).



شکل ۲: اهمیت آموزش در رویکرد قابلیت^۴

۱. اهمیت نهادی آموزش

دسترسی به آموزش از بنیادی‌ترین حقوق افراد جامعه است. بدون آموزش زندگی افراد در معرض آسیبهای جدی قرار می‌گیرد. کیفیت زندگی روانی و ذهنی افرادی که آموزش ندیده‌اند، در مقایسه با آنهایی که آموزش دیده‌اند، بسیار نازل است. مثلاً مشاهدات نشان می‌دهند کودکانی که بخش اعظم دوران کودکی خود را در محیطهای بدوی و به دور از هر گونه آموزشی گذرانده‌اند، تواناییهایی مانند استفاده از زبان، تفکر منطقی و برقراری ارتباط در آنها آسیبهای جدی دیده است (ترززی^۵، ۲۰۰۷).

1. Instrumental value of education
2. Positional value of education
3. Brighthouse

۴. رویکرد قابلیت آموزش را زمینه‌ساز تقویت دو دسته از آزادیها در افراد می‌داند. آموزش از آن جهت که فرد را برای احراز شغلهایی با درآمد بالاتر و موقعیتهای اجتماعی بهتر آماده می‌کند، به تقویت آزادیهای رفاهی وی منجر می‌شود. همچنین آموزش پیش شرطهای لازم را برای تمرین عاملیت در افراد ایجاد می‌کند. مواردی مانند توانایی جستجو و تحلیل اطلاعات، توانایی مشارکت در مباحثات و تصمیم‌گیرها از جمله تقویت‌کنندگان آزادیهای عاملیتی افراد در نتیجه نظام آموزش هستند.

5. Terzi

در واقع بدون در نظر گرفتن اینکه آیا تحصیلات منجر به دستیابی به دستاورد خاصی مثل شغل برای فرد می‌شود یا خیر، فردی که تحصیل کرده از نظر ذهنی و روانی کیفیت متفاوتی را تجربه می‌کند. لذت‌های مرتبط با درک آثار ادبی، درک موسیقی، نواختن موسیقی و ... از آن جمله‌اند (اونترهالتر و بریگ‌هاوس، ۲۰۰۷).

۲. اهمیت ابزاری آموزش در فرایند توسعه

۱-۲. رابطه آموزش و رشد اقتصادی: شواهد گردآوری شده نشان می‌دهد که حتی در فقیرترین کشورها، موفقیت در حصول رشد اقتصادی به شدت به میزان یادگیری مهارت‌های شناختی بستگی دارد که کودکان در دوران دبستان می‌آموزند (واگنر^۱، ۲۰۱۱). کیفیت نظام آموزشی یک کشور یکی از قوی‌ترین عوامل تأثیرگذار در میزان تولید ثروت آن کشور در بلندمدت است. سازمان همکاری اقتصادی و توسعه^۲ در یکی از گزارش‌های خود میزان بهبود در درآمد ناخالص ملی مورد انتظار کشورها را بر اثر بهبود کیفیت نظام آموزشی آنها اندازه‌گیری و گزارش کرده است. بر اساس این گزارش برای کشور ایران، عواید اقتصادی حاصل از بهبود نظام آموزش در سال ۲۰۹۵ حدود ۷۰۰ درصد درآمد ناخالص ملی کنونی آن خواهد بود^۳ (هنوشک و وسمان، ۲۰۱۵).

۲-۲. اثر آموزش بر الگوی توسعه فراگیر^۴: هنگامی که مهارت‌های افراد جامعه بر اثر بهبود نظام آموزشی ارتقا می‌یابند، بخش بزرگتری از جامعه در اقتصاد مشارکت می‌کنند. این به معنای افزایش بهره‌وری و کاهش نیاز به اقدامات بازتوزیعی است (هنوشک و وسمان، ۲۰۱۵).

۳-۲. اثر آموزش بر تشکیل سرمایه انسانی: با بهبود نظام آموزشی یک کشور مهارت نیروی کار افزایش و سرمایه انسانی ارتقا می‌یابد. از آنجایی که سرمایه انسانی نه تنها به افزایش بهره‌وری بلکه به تکمیل سرمایه فیزیکی نیز کمک می‌کند، در صورتی که بخواهیم از طریق به کارگیری ماشین‌آلات پیشرفته (سرمایه فیزیکی بیشتر) کیفیت و کمیت تولید را بهبود دهیم، نیازمند نیروی کار ماهر (سرمایه انسانی) هستیم که قادر به کار با این ابزارها باشند (گریفین، ۱۹۸۹، ترجمه راغفر و هاشمی، ۱۳۸۸).

1. Wagner

2. Organization for Economic Co-operation and Development (OECD)

۳. محاسبات فوق بر این مبنا انجام شده است که در صورتی که کشورها بتوانند در دوره ۱۵ ساله (۲۰۱۵ تا ۲۰۳۰) به اصلاح کیفی نظام آموزشی اقدام کنند، عواید اقتصادی این اصلاحات طی یک دوره ۸۰ ساله (که از سال ۲۰۱۵ شروع و به سال ۲۰۹۵ ختم می‌شود) معادل درصدی از درآمد ناخالص ملی کنونی آنها خواهد بود.

4. Hanushek & Woessmann

5. Inclusive development

۲-۴. آموزش و توسعه پایدار: دانش و مهارت‌های بهبود یافته و نوینی که از طریق نظام آموزشی به نسل‌های بعدی منتقل می‌شوند، امکان دستیابی به راهکارهای تولید خلاقانه‌تر را که به محیط زیست آسیب‌های کمتری می‌رسانند، فراهم می‌آورد (هنوشک و وسمان، ۲۰۱۵).

۲-۵. اثر آموزش بر کاهش فقر: آموزش از راه‌های زیر در کاهش فقر مؤثر است:

- نرخ باروری معمولاً با افزایش میزان سواد و آموزش‌های مادران جوان کاهش می‌یابد. با کاهش نرخ باروری وابستگان اقتصادی خانوارهای فقیر نیز کاهش می‌یابد و فرار از تله فقر مزمن برای ایشان سهل‌تر می‌شود.
- با آموزش بهتر افراد فقیر شایستگی دستیابی به شغل‌هایی با درآمد بالاتر را خواهند یافت. شواهد نشان می‌دهد که هر یک سال افزایش در سال‌های تحصیل منجر به ۱۰ درصد افزایش در سطح دستمزد افراد می‌شود (یونسکو، ۲۰۱۴).

۲-۶. تأثیر آموزش بر بهبود شاخص‌های سلامتی: سوء تغذیه مزمن علت یک سوم از کل مرگ و میر کودکان در جهان است. کودکانی که از سوء تغذیه رنج می‌برند، در صورت زنده ماندن توانایی‌های ذهنی و قدرت یادگیری خود را تا حد زیادی از دست می‌دهند. برای رفع مشکل سوء تغذیه مزمن کودکان تنها افزایش تولید و عرضه غذا کافی نیست. آموزش نیز در رفع این مشکل سهمی بسزا دارد. تحقیقات نشان می‌دهد در صورتی که در کشورهایی با درآمد پایین همه مادران تحصیلات ابتدایی را به پایان برسانند، ۱/۷ میلیون نفر از شمار کودکان مبتلا به عارضه کوتاهی قد (یکی از نشانه‌های سوء تغذیه) کاسته می‌شود. این عدد در صورتی که همه مادران تحصیلات دبیرستانی را به اتمام برسانند به ۱۲/۲ میلیون کودک افزایش خواهد یافت. همچنین یکی از مهم‌ترین مسائلی که در زمینه تضمین سلامتی افراد جامعه باید مد نظر سیاست‌گذاران قرار گیرد این است که افراد تحصیل‌کرده دانشی نسبتاً کافی درباره بیماری‌های گوناگون دارند و به همین دلیل برای پیشگیری از ابتلا به آنها اقداماتی مؤثرتر انجام می‌دهند (یونسکو، ۲۰۱۴).

۳. نقش آموزش در تعدیل انواع تبعیض‌ها

در صورت پوشش حداکثری آموزش در جمعیت یک کشور، گروه‌های قومیتی، مذهبی و جنسیتی که به طور سنتی به حاشیه رانده شده‌اند، قادر خواهند بود در اقتصاد مشارکت بیشتر و مؤثرتری داشته و بدین وسیله از دام این تبعیض‌ها رهایی یابند.

بررسی مبحث تهیه فهرستی از قابلیت‌ها

در مورد ارائه فهرستی از قابلیت‌های مهم و محوری در هر زمینه -رفاه، عدالت، آموزش و ...- دو ایده متفاوت در رویکرد قابلیت وجود دارد. ایده اول که عموماً مورد حمایت مارتا نوسبوم^۱ است، معتقد به ارائه یک فهرست جهانشمول از قابلیت‌های اساسی است که مورد نیاز یک زندگی شرافتمندانه برای هر یک از ابنای بشر است. نوسبوم فهرستی جهانشمول از قابلیت‌های پایه‌ای را ارائه و ادعا کرده است که این فهرست در همه فرهنگها مورد پذیرش است و به یک زندگی عزتمندانه و شکوفا منتهی می‌شود. اما آمارتیا سن در مورد ارائه فهرست جهانشمولی از قابلیت‌ها نظر دیگری دارد. وی اظهار می‌دارد: "من نیز شخصاً تعدادی از قابلیت‌هایی را که برای سنجش عدالت و رفاه اجتماعی ضروری هستند، فهرست کرده‌ام. مواردی مانند برخورداری از تغذیه مناسب و کافی، رهایی از بیماری‌ها، برخورداری از سرپناه مناسب، برخورداری از آموزش مناسب، حق تحرک و توانایی مشارکت در زندگی اجتماعی. آنچه من شدیداً با آن مخالفم، تهیه فهرستی ثابت و متقن از قابلیت‌هایی است که به دور از هر گونه فرایند مباحثه و ارزیابی عمومی تهیه شده است و در معرض تغییر، جرح و اصلاح بر اساس ارزشهای روز اجتماع نباشد. مسأله دیگری که من در مورد تهیه فهرست بسیار حائز اهمیت می‌دانم بحث اولویت‌بندی و وزن‌دهی به قابلیت‌های فهرست تهیه شده است. اولویت‌ها از این نظر مهم اند که گاهی بهبود کوچکی در یک قابلیت (مانند برخورداری از تغذیه مناسب و کافی) چندین برابر یک تغییر بزرگ در قابلیت دیگر (مانند برخورداری از سرپناه مناسب) مهم است. برای درک بهتر این موضوع شرایطی را در نظر بگیرید که به دلیل قحطی یا سیل مردم در خانه‌های خود در حال مردن از گرسنگی هستند. نکته آخر اینکه برخی قابلیت‌های پایه بدون شک در همه فهرستها جای خواهند داشت. قابلیت‌های منعکس شده در فهرستهای پیشنهادی محققانی چون مارتا نوسبوم و جین درز^۲ از آن جمله‌اند." (سن، ۲۰۰۴).

پژوهشگرانی که اخیراً دغدغه پیاده‌سازی رویکرد قابلیت را به ویژه در زمینه آموزش - دارند، مجموعه‌ای از روشها را برای تهیه فهرستی از قابلیت‌ها در یک زمینه اجتماعی خاص پیشنهاد کرده‌اند. این روشها ضمن مرتفع ساختن نگرانیهایی که آمارتیا سن درباره عدم در نظر گرفتن شرایط خاص هر زمینه و عدم توجه به اولویت‌های مطرح در مباحثات عمومی دارد، به تهیه فهرستی

1. Martha Nussbaum

2. Jean Derez

که بتوان از آن به عنوان مبنایی برای پیاده‌سازی رویکرد قابلیت بهره برد، منتهی می‌شود. معمولاً یک یا مجموعه‌ای از روشهای زیر در این پژوهشها پیشنهاد می‌شود (ابراهیم^۱، ۲۰۱۴):

- استخراج فهرست از ادبیات موجود یا تلاشهایی که پیش از این برای شناسایی "قابلیتهای محوری" انجام شده است.
- رسیدن به اجماع بر سر فهرست از طریق ابزارهای پیمایشی متعدد
- بهره‌گیری از مباحثات عمومی
- بررسی میزان در دسترس بودن اطلاعات درباره قابلیتها
- به کارگیری روشهای عمیق کیفی برای کشف قابلیت‌هایی که از نظر دور مانده اند

در پژوهش حاضر از ترکیب روشهای اول و دوم برای دستیابی به فهرستی از قابلیت‌های اساسی که نظام آموزش ابتدایی در کشور ایران باید به کودکان بیاموزد، استفاده شده است. به این صورت که ابتدا ادبیات رویکرد قابلیت به منظور احصای قابلیت‌های مهمی که برای آموزش در نظام آموزش ابتدایی پیشنهاد شده، مرور شده است. پس از احصای قابلیت‌های مذکور این فهرست با تکنیک دلفی در میان خبرگان آموزش و توسعه در ایران مورد پیمایش قرار گرفته است. در نتیجه این پیمایش اولویت‌بندی قابلیت‌های فهرست اولیه با توجه به شرایط خاص کشور ایران- و همچنین نیازهای خاص توسعه‌ای آن- مشخص شده است.

ادبیات رویکرد قابلیت و فهرست قابلیت‌های توصیه شده برای آموزش ابتدایی

آمارتیا سن در آثار اخیر خود بر اهمیت نهادینه‌سازی قابلیت‌های زیر از طریق نظام آموزش تأکید کرده است (اونترهالتز، ۲۰۰۹):

- تفکر انتقادی^۲
- توانایی مباحثه^۳
- خردورزی جمعی^۴
- شمول آزا و عقایدی که به طور سنتی به حاشیه رانده شده‌اند^۵

در پژوهش دیگری که در زمینه نحوه به‌کارگیری و عملیاتی‌سازی رویکرد قابلیت در نظام آموزش رسمی کشورها منتشر شده است، قابلیت عقلانیت عملی^۶ به عنوان یکی از مهم‌ترین

1. Ibrahim
2. Critical thinking
3. Ability to debate
4. Public reasoning
5. Inclusion of traditionally excluded voices
6. Practical reasoning

قابلیتهایی که باید به کودکان آموخته شود، پیشنهاد شده است. در این پژوهش عنوان شده که عقلانیت عملی یکی از مهم‌ترین قابلیت‌های انسانی است که هم در امور روزمره زندگی و هم در انتخاب‌های معطوف به آینده و برنامه‌های بلندمدت فرد نقشی مهم دارد؛ از این رو باید مورد توجه خاص نظام‌های آموزشی باشد (بسانت^۱، ۲۰۱۴). شایان ذکر است که در ادبیات رویکرد قابلیت، از قابلیت تفکر انتقادی، با عناوینی مانند عقلانیت عملی و خودمختاری نیز یاد شده است.

واکر (۲۰۰۷) در پژوهشی که با هدف تحقق بخشیدن به عدالت اجتماعی در نظام آموزشی کشورهای در حال توسعه - مطالعه موردی در آفریقای جنوبی - انجام داده است، فهرستی از قابلیت‌های اساسی را که نظام آموزشی باید در دستور کار خود قرار دهد، ارائه داده است. این قابلیت‌ها عبارت‌اند از:

- خودمختاری^۲: داشتن گزینه‌هایی برای انتخاب و در دسترس بودن اطلاعات مورد نیاز برای انتخاب، توانایی برنامه‌ریزی برای زندگی پس از پایان دوران مدرسه، استقلال.
- دانش: دسترسی به دانش درباره موضوعاتی که به طور ذاتی برای فرد واجد ارزش و اهمیت‌اند (موردی مانند هنر و ...) و یا دانش درباره موضوعاتی که اهمیت ابزاری (به منظور کسب درآمد و اشتغال) دارند. دانش درباره موضوعاتی که به تفکر انتقادی - به ویژه در زمینه موضوعات پیچیده اجتماعی و اخلاقی - منجر می‌شود و دسترسی به راهکارهای منصفانه ارزیابی میزان حصول این دانش‌ها.
- ارتباطات اجتماعی^۳: قابلیت دوست‌یابی و عضویت در گروه‌های دوستی و گروه‌های یادگیری، توانایی همکاری با دیگران برای حل مشکلات یا انجام وظایف محوله و تعلق خاطر.
- احترام و به رسمیت شناخته شدن^۴: داشتن اعتماد به نفس و عزت نفس، دریافت احترام از دیگران و همچنین احترام گذاشتن به دیگران، قرار گرفتن در ارتباطات بر مبنای حفظ کرامت، عدم تحقیر به دلیل تعلق به گروه جنسیتی، قومیتی یا اجتماعی خاص، توانایی شرکت در مباحثات و گوش سپردن به نیازها و نقطه نظرات دیگران و همدلی با ایشان.
- امید و آرزو^۵: داشتن انگیزه برای یادگیری و موفقیت، داشتن امید به ایجاد یک زندگی بهتر.

1. Bessant
2. Autonomy
3. Social relations
4. Respect and recognition
5. Aspiration

- ابراز عقیده^۱: مشارکت فعال در فرایندهای یادگیری، آزادی بیان به دور از موانعی که در بطن سازوکارهای تعلیم و تربیت یا روابط قدرت (میان معلم و اولیای مدرسه و دانش‌آموزان) سعی در ساکت کردن کودک دارند.
- سلامت بدنی و تمامیت جسمانی^۲: برخورداری از عوامل اصلی سلامتی مانند غذا و سرپناه مناسب، برخورداری از محیط امن و به دور از انواع تعرض و خشونت.
- عواطف و یکپارچگی عاطفی^۳: رهایی از ترس و اضطراب که منجر به از بین رفتن توانایی یادگیری کودک می‌شود؛ نبود هر گونه تنبیه بدنی یا حمله لفظی، توسعه و رشد ظرفیت عاطفی کودک در دستیابی به خودآگاهی و همدلی.

یادآور می‌شود که اونترهالتر و واکر (۲۰۰۷) در مقاله‌ای که در آن به بررسی نحوه به‌کارگیری رویکرد قابلیت در آموزش پرداخته‌اند، قابلیت خودمختاری را هم‌ارز تفکر انتقادی دانسته‌اند. آنان اذعان می‌کنند که قابلیت خودمختاری که در ادبیات رویکرد قابلیت در حکم یکی از مهم‌ترین قابلیت‌هایی است که باید مدنظر نظام آموزش باشد، مشابه قابلیت تفکر انتقادی است که نوسبوم پیشنهاد کرده است.

فراچیولی و ترلاتسو^۴ (۲۰۱۴) در پژوهشی دیگر اظهار کرده‌اند که توسعه ظرفیت ذهنی مورد نیاز برای قابلیت خودمختاری در کودکان بسیار حیاتی است. آموزش چنین ظرفیتی شامل قابلیت‌های عاطفی و انتقادی است به طوری که فرد بتواند گزینه‌های موجود در زندگی خود را ارزیابی کند و بر اساس دانش، آگاهی و علایق و انتظارات خود دست به انتخاب بزند. یکی از مسائل مهمی که این پژوهش در مورد قابلیت خودمختاری به آن اشاره کرده، توانمندسازی کودک برای بررسی گزینه‌هایی است که لزوماً مورد تأیید هنجارهای آزموده نشده اجتماع نیستند.

لِبن^۵ (۲۰۰۹) در مطالعه‌ای که با هدف بررسی ابعاد یادگیری در رویکرد قابلیت انجام داده، توانایی انتخاب را به منزله یکی از مهم‌ترین قابلیت‌هایی توصیه می‌کند که باید به فرد آموخته شود. وی در این پژوهش رویکرد قابلیت را به دلیل فقدان سازوکاری مشخص برای آموزش این قابلیت مهم به چالش می‌کشد.

1. Voice
2. Bodily health and integrity
3. Emotions and emotional integrity
4. Ferracioli & Terlazzo
5. LeBmann

مارتا نوسبوم (۲۰۰۶) نیز، همان‌طور که در بخشهای پیشین اشاره شد، مدل ایده‌آل خود برای نظام آموزش شهروندان مردم‌سالار را با در نظر گرفتن سه قابلیت محوری زیر پیشنهاد کرده است:

- تفکر انتقادی: به معنای ارزیابی مفروضات خود و دیگران است. هدف از این قابلیت این است که فرد ایده‌ها و ارزشها را فقط به این دلیل که بر اثر عادات و سنن به وی رسیده‌اند، نپذیرد و از طریق فرایندهای استدلال منطقی بتواند همه مفروضات و مباحثات پیشین را به چالش بکشد (هم مفروضات خود و هم فرضیهایی را که جامعه و دیگران به وی دیکته می‌کنند) و از میان آنها مواردی را که با منطق و خردورزی هماهنگ هستند، بپذیرد. نوسبوم اذعان می‌کند چنین قابلیت‌هایی که در نهایت به مسئولیت‌پذیری بیشتر فرد در قبال ایده‌ها و استدلالهای وی منجر می‌شود و تبادل نظر و اندیشه را به فضایی بر مبنای احترام متقابل منتقل می‌کند، از حیاتی‌ترین ملزومات حل صلح‌آمیز مناقشات و اختلاف نظرها در دنیایی است که اختلافات قومی و مذهبی - چه در میان افراد یک ملت و چه در میان ملل گوناگون جهان - رو به تزايد است.
- تعادل میان نگرش ملی و جهانی^۱: درک تفاوت‌های موجود میان گروههای گوناگونی است که در قالب یک ملت با هم زندگی می‌کنند. برای اینکه این قابلیت در دانش‌آموزان نهادینه شود باید اصول پایه‌ای مربوط به تاریخ و فرهنگ قومیتها و گروههای گوناگون کشوری را که در آن زیر لوای یک قانون اساسی واحد زندگی می‌کنند، به ایشان آموخت. آگاهی از تاریخ فرهنگی، اقتصادی، مذهبی و جنسیتی گروههای گوناگون یک ملت مهم‌ترین رکن ایجاد زمینه گفتگو بر مبنای احترام متقابل در میان این گروههاست.
- تصور روایتی^۲: از آنجایی که انسانها تنها بر مبنای آمار و ارقام نمی‌توانند تصویری درست از آنچه واقعاً دیگران احساس می‌کنند به دست آورند، این قابلیت بسیار مهم است. برای ایجاد چنین درکی نیاز داریم که از "ادبیات" و "هنر" کمک بگیریم تا به فرد کمک کنیم احساسات، اندیشه‌ها و آرزوهای سایر افرادی را که با ایشان متفاوت اند، درک کنند. جامعه‌ای که بر مبنای هنر بنا شود از سلسله مراتب و دیوارهای بلند و محکم تبعیض و جداسازی دسته‌ها و گروههای گوناگون مصون خواهد بود. به زعم نوسبوم، هنر دو خاصیت مهم دارد: اول اینکه شادی و هیجانات مثبت را به زندگی کودکان هدیه می‌کند و

1. The idea of global citizenship
2. Narrative imagination

در نتیجه آنان را برای فرایند آموزش مشتاق و پرنرژی نگه می‌دارد و دوم اینکه هنر شیوه‌ای لطیف و نرم برای بیان دردها و نقدهای اجتماعی است و به همین سبب منشأ آگاهیهای عمیق انسانی و اجتماعی است.

بیگری و سانتی^۱ (۲۰۱۲) با توجه به پیشنهادات نوسبوم در زمینه قابلیت‌های سه‌گانه مهم در نظام آموزش کودکان، آموزش فلسفه برای کودکان^۲ را به مثابه ابزاری پیشنهاد می‌کنند که می‌تواند قابلیت تفکر انتقادی را -که بسیار مورد تأکید نوسبوم است- در ایشان توسعه دهد. آنها در مقاله خود به پژوهشهای متیو لیپمن^۳ که مبدع برنامه آموزشی فلسفه برای کودکان است، اشاره کرده‌اند. بیگری و سانتی (۲۰۱۲) معتقدند که آموزش فلسفه برای کودکان ایشان را به عاملینی قابل^۴ بدل می‌کند، قابلیت تفکر انتقادی، خلاقانه و همدلانه^۵ را در ایشان افزایش می‌دهد، مجموعه قابلیت‌های^۶ کودکان را توسعه می‌دهد، از این رو ایشان را برای پیگیری یک زندگی ارزشمند و شکوفا توانمند می‌سازد.

کاکریل^۷ (۲۰۱۴) نیز معتقد است که با آموزش برخی قابلیت‌های مهم و محوری نه تنها عملکرد اقتصادی کودکان برای دوره‌های آتی زندگی ایشان تقویت می‌شود، بلکه می‌توانیم انسانهایی را پرورش دهیم که جامعه‌ای معنادار و ارزشمند را - در ابعاد گوناگون نه فقط در بعد اقتصادی- پایه‌گذاری کنند. وی دو قابلیت عقلانیت عملی و تعلق خاطر را به منزله دو قابلیت مهمی که باید به کودکان آموخت، پیشنهاد می‌کند. عقلانیت عملی یعنی توانایی ادراک امر خوب و ارزشمند و تأمل انتقادی در زمینه برنامه‌های زندگی. تعلق خاطر یعنی توانایی زندگی با دیگران، درک سایر انسانها، تعامل اجتماعی با دیگران و همدلی با ایشان.

واکر (۲۰۱۲) معتقد است از آنجایی که رویکرد قابلیت خلاف رویکرد سرمایه انسانی، توانمندساز، میان-فردی و انسانی است (رویکرد سرمایه انسانی آموزش را صرفاً فردی، غیراجتماعی و غیرسیاسی می‌داند)، کسب احساسات، تفکر و تخیل از طریق آموزش بسیار مهم است. وی این قابلیت را اینگونه تعریف می‌کند:

"توانایی بهره‌گیری از عواطف برای تخیل، تفکر، استدلال و انجام دادن این امور به شیوه‌ای کاملاً انسانی؛ شیوه‌ای که کاملاً آگاهانه باشد و از طریق آموزش مناسب و کافی - که منحصر به

1. Biggeri & Santi

2. Philosophy for Children (P4C)

3. Matthew Lipman

4. Capable agents

5. Caring

6. Capability set

7. Cockerill

خواندن، نوشتن، ریاضی و علوم نباشد- حاصل شده باشد؛ توانایی جستجوی معنای غایی برای زندگی فرد؛ توانایی داشتن تجربیات لذت بخش و رهایی از رنجهای غیر ضروری".

واکر در همین مقاله عنوان می کند که مباحثه نقشی محوری در زندگی انسان دارد. مباحثه اصلی ترین راهی است که به انسانیت منتهی می شود. مباحثه، توانایی ابراز عقیده را نیز در برمی گیرد. ابراز عقیده یعنی توانایی دانش آموز در بیان نقطه نظرات خود، بحث درباره آنها و دفاع از آنها پس از مطرح کردن آنها.

کومیم^۱ (۲۰۱۱) عنوان می کند که نظام آموزشی که بر مبنای رویکرد قابلیت طرح ریزی شده بر آموزش قابلیتها و مهارتهایی که در عمل به ارتقای شیوه های زندگی شکوفا منتهی می شود، متمرکز است. وی معتقد است که قابلیت هایی مانند خودمختاری و همکاری از مهم ترین مواردی هستند که یک نظام آموزشی با جهت گیری رویکرد قابلیت باید به کودکان بیاموزد.

آدابو و دی توماسو^۲ (۲۰۱۱) نیز به دو دسته قابلیت های مهم زیر اشاره می کنند که به ویژه در دوره پیش دبستان و دبستان باید مورد توجه نظام آموزشی باشند:

- احساسات، تخیل و تفکر^۳
- فعالیتهای تفریحی و بازی^۴

آنان معتقدند که بر اساس نظریات روانشناسی تربیتی و کودک، فعالیتهای تفریحی و بازیها در توسعه سایر قابلیت های مهم - مانند توانایی برقراری ارتباطات اجتماعی - بسیار مؤثرند.

کلاک و لایتم^۵ (۲۰۱۱) با بهره گیری از گروه های کانونی متشکل از کودکان دبستانی به شناسایی قابلیت های مهم از نظر کودکان اقدام کرده اند. ایشان معتقدند که کودکان نقطه نظرانی شفاف، واقع بینانه و پیچیده درباره ابعاد مختلف محیط مدرسه، معلمان، همشاگردیها، موارد درسی و رفتارهای خود دارند. کودکان اهمیت آموزش را به خوبی درک می کنند. از این رو کشف ایده های آنها درباره مدرسه و نظام آموزش از اهمیتی بالا برخوردار است. طی گفتگو هایی که با کودکان انجام شد، قابلیت های زیر در زمره مهم ترین قابلیت هایی بودند که کودکان واجد ارزش می دانستند:

- توانایی سوادآموزی

1. Comim
2. Addabbo & Di Tommaso
3. Senses, imagination and thought
4. Leisure activities and play
5. Kellock & Lawtham

- داشتن فعالیت‌های فیزیکی^۱
- توانایی دوست‌یابی^۲
- توانایی خلاق بودن
- داشتن حق انتخاب

در پژوهشی دیگر که بالی^۳ و همکاران (۲۰۱۱) انجام داده اند، وظایف خاص نظام آموزشی از منظر رویکرد قابلیت مورد بررسی قرار گرفته است. از نظر این پژوهشگران وظیفه نظام آموزشی از آموزش مکانیکی برخی موضوعات محدود (مانند ریاضی، علوم، خواندن و نوشتن) فراتر رفته و شامل ایجاد محیط‌های یادگیری است که در آن کودکان به عنوان انسان، شکوفا شده و مهارت‌های مهم زندگی را می‌آموزند. به زعم ایشان آموزش قابلیت‌هایی مانند خودمختاری و همکاری با دیگران از جمله مهم‌ترین وظایف یک نظام آموزشی ایده‌آل است.

ترزی (۲۰۰۷) معتقد است که به شرط توجه به سه معیار مهم، می‌توان فهرستی از قابلیت‌های اساسی را در نظام آموزش معرفی کرد. از نظر وی قابلیت‌ها باید:

- در مسیر برآورده‌سازی نیازهای اساسی فرد به او کمک کنند.
- نبودنشان به منزله آسیب جدی به فرد تلقی شود.
- برای توسعه سایر قابلیت‌های مهم در آینده به فرد کمک کنند.

وی با توجه به سه معیار فوق، فهرستی از قابلیت‌های اساسی را که باید نظام آموزشی به کودکان بیاموزد پیشنهاد می‌کند که عبارت‌اند از:

- سواد^۴: توانایی خواندن، نوشتن، به کار بردن زبان و استدلال منطقی
- توان محاسباتی^۵: توانایی شمردن، اندازه‌گیری، حل مسائل و معادلات ریاضی و همچنین توانایی به کار بردن توابع منطقی
- اجتماعی شدن و مشارکت^۶: توانایی برقراری روابط مثبت با دیگران و همچنین توانایی مشارکت در فعالیت‌های اجتماعی به دور از شرم

۱. این قابلیت معادل قابلیت بازی و تفریح در فهرست‌های قبلی است.

۲. این قابلیت معادل توانایی برقراری ارتباطات اجتماعی در فهرست‌های قبلی است.

3. Ballet

4. Literacy

5. Numeracy

6. Sociality and participation

- یادگیری^۱: توانایی متمرکز شدن، توانایی پیگیری علایق، توانایی پژوهش و جستجوی اطلاعات درباره یک موضوع و توانایی به انجام رساندن وظایف و تکالیف محوله
 - فعالیتهای بدنی^۲: توانایی ورزش کردن و مشارکت در فعالیتهای ورزشی
 - علم و فناوری^۳: توانایی درک پدیدههای طبیعی، آگاهی از فناوریهای نوین و توانایی استفاده از ابزارهای نوین فناورانه
 - عقلانیت عملی: توانایی برقراری ارتباط میان اهداف و ابزارهای دستیابی به آنها و همچنین توانایی تأمل و تفکر انتقادی در زمینه اعمال خود و دیگران.
- قابلیت ادارک و صیانت از دیگر گونه‌های حیات (گیاهان، حیوانات و سایر عناصر حیات در طبیعت) یکی دیگر از قابلیتهایی‌اند که مارتا نوسبوم در فهرست قابلیت‌های دهگانه برای دستیابی به یک زندگی شرافتمند و شکوفا پیشنهاد کرده است. از آنجایی که دنیای امروز به طور عام و کشور ما به طور خاص با مسائل جدی زیست‌محیطی روبه‌روست و نظر به اهمیت پاسداشت محیط‌زیست در تحقق بخشیدن به توسعه پایدار این قابلیت نیز یکی از قابلیت‌های مهمی است که باید کودکان در دوران آموزش ابتدایی خود با آن آشنا شوند. هدف از آموزش این قابلیت، نهادینه‌سازی طرز تفکر و سبکی از زندگی در کودکان است که ایشان را نسبت به گونه‌های گوناگون حیات طبیعی حساس کند و ملاحظه و توجه مورد نیاز برای نگهداری از آنها را به آنان بیاموزد.
- گفتنی است که بر اساس مشابتهایی که در تعریف برخی قابلیت‌ها وجود دارد، مواردی که در ادامه این مطلب شرح داده شده، با هم ادغام شده و در جدول جمع‌بندی منعکس شده‌اند:
- قابلیت شمول آرا و عقایدی که به طور سنتی به حاشیه رانده شده‌اند، مشابه قابلیت تعادل میان نگرش ملی و جهانی است.
 - قابلیت‌های خودمختاری، عقلانیت عملی و تفکر انتقادی تعاریفی مشابه دارند.
 - قابلیت‌های ارتباطات اجتماعی و تعلق خاطر نیز تعاریف مشابه به شرح زیر دارند:
- توانایی برقراری ارتباط مؤثر با دیگران، توجه به نیازهای خاص انسانهای دیگر، توانایی درک موقعیتهایی که دیگر افراد در آنها به سر می‌برند و قدرت همدردی با آنها در آن شرایط خاص، توانایی برقراری ارتباط با دیگران به طوری که فرد در آن ارتباط به عنوان انسانی دارای شأن و مرتبه‌ای همپایه سایر افراد در نظر گرفته شود.

1. Learning

2. Physical activities

3. Science and technology

جدول ۱: فهرست قابلیت‌های اساسی در نظام آموزش - جمع‌بندی مرور ادبیات رویکرد قابلیت

ردیف	قابلیت	منبع
۱	تفکر انتقادی، خودمختاری و عقلانیت عملی	اونترهالتر (۲۰۰۹) نوسبوم (۲۰۰۶) بیگری و سانتی (۲۰۱۲) بسانت (۲۰۱۴) کاکریل (۲۰۱۴) ترزی (۲۰۰۷) واکر (۲۰۰۷) هارت ^۱ (۲۰۱۵) فراچولی و ترلاتسو (۲۰۱۴) کومیم (۲۰۱۱) بالی و همکاران (۲۰۱۱)
۲	توانایی مباحثه	اونترهالتر (۲۰۰۹) واکر (۲۰۰۷)
۳	خردورزی جمعی	اونترهالتر (۲۰۰۹)
۴	دانش (سواد)	هارت (۲۰۱۵) کلاک و لایتم (۲۰۱۱) ترزی (۲۰۰۷) واکر (۲۰۰۷)
۵	ارتباطات اجتماعی، همکاری و تعلق خاطر	هارت (۲۰۱۵) کلاک و لایتم (۲۰۱۱) ترزی (۲۰۰۷) واکر (۲۰۰۷) کاکریل (۲۰۱۴) کومیم (۲۰۱۱) بالی و همکاران (۲۰۱۱)
۶	احترام	هارت (۲۰۱۵) واکر (۲۰۰۷)
۷	امید و آرزو	واکر (۲۰۰۷)
۸	سلامت بدنی و تمامیت جسمانی	هارت (۲۰۱۵) واکر (۲۰۰۷)
۹	یکپارچگی عاطفی	هارت (۲۰۱۵) آدابو و دی توماسو (۲۰۱۱) واکر (۲۰۰۷)
۱۰	توانایی انتخاب	لیمن (۲۰۰۹) کلاک و لایتم (۲۰۱۱)
۱۱	تعادل میان نگرش ملی و جهانی	نوسبوم (۲۰۰۶)

ردیف	قابلیت	منبع
۱۲	تصور روایتی	نوسبوم (۲۰۰۶)
۱۳	فعالیت‌های تفریحی و بازی	آداب و دی توماسو (۲۰۱۱) کلاک و لایم (۲۰۱۱) ترز (۲۰۰۷)
۱۴	خلاق بودن	کلاک و لایم (۲۰۱۱)
۱۵	توان محاسباتی	ترز (۲۰۰۷)
۱۶	یادگیری	ترز (۲۰۰۷)
۱۷	علم و فناوری	ترز (۲۰۰۷)
۱۸	قابلیت ادراک و صیانت از دیگر گونه‌های حیات	نوسبوم (۲۰۰۶)

روش تحقیق

هدف از پیمایش، گردآوری داده از افراد و گروه‌های مشخص در یک زمینه خاص است. یکی از انواع روش‌های پیمایشی که بسیار رایج است، تکنیک دلفی است. هدف تکنیک دلفی دستیابی به اجماع میان گروهی از کارشناسان و خبرگان در زمینه یک موضوع خاص است. این اجماع پیش از این در آن زمینه خاص موجود نبوده است (کینی، مک‌کنا و هاسن^۱، ۲۰۱۱). نمونه‌گیری در این روش نیز مانند سایر روش‌های کیفی، به صورت هدفمند انجام می‌شود (احمدی، نصیریانی و ابادری، ۱۳۸۷). در پژوهش حاضر نمونه‌گیری به صورت هدفمند و با روش گلوله برفی انجام گرفته است. در واقع جامعه تحقیق همه خبرگان و متخصصان آگاه و با تجربه در زمینه آموزش و توسعه در ایران هستند. این افراد حداقل دارای یکی از ویژگی‌های زیر هستند:

- دارای سوابق برجسته تدریس و تألیف در زمینه‌های توسعه یا آموزش در ایران هستند.
- دارای سوابق برجسته مدیریتی در زمینه سیاستگذاری و برنامه‌ریزی توسعه یا آموزش در ایران هستند.

• با اسناد بالادستی و برنامه‌های گوناگون مرتبط با توسعه کشور آشنایی کامل دارند.

از آنجایی که اکثر صاحب‌نظران حضور ۱۰ تا ۱۸ متخصص آگاه را در پژوهش به روش دلفی کافی می‌دانند (نووری^۲، ۲۰۱۱)، پانل خبرگان در این پژوهش با مشارکت ۱۳ نفر از خبرگان آغاز شده است.

ابزار گردآوری داده‌ها در روش دلفی، پرسشنامه است. هر چند پرسشنامه‌های باز-پاسخ، روشی قوی در گردآوری اطلاعات هستند، اما اگر اطلاعات پایه‌ای در زمینه موضوع وجود داشته باشد، از

1. Keeny, McKenna & Hasson
2. Nworie

پرسشنامه‌های نیمه‌ساختاری یا دارای ساختار بر اساس مطالعات قبلی نیز استفاده می‌شود (احمدی و همکاران، ۱۳۸۷). در این پژوهش ابتدا مرور ادبیات جامعی در زمینه قابلیت‌های پیشنهادی برای نظام آموزش ابتدایی - به منظور کمک به کشورها در دستیابی به الگوی توسعه انسانی آمارتیا سن - انجام شد و در مجموع ۱۸ قابلیت منعکس شده در جدول ۳ شناسایی شده است. سپس با توجه به فهرست اولیه احصاء شده، یک پرسشنامه دلفی طراحی شده و برای انجام دادن دور پایلوت به سه نفر از متخصصان ارائه شده است. پس از شناسایی و رفع ابهامات و اشکالات پرسشنامه اولیه، نسخه نهایی پرسشنامه برای دور اول پیمایش آماده شده است. پس از آن فهرستی ۲۰ نفری از خبرگان و کارشناسانی تهیه شد که حداقل یکی از ویژگیهای سه گانه فوق‌الذکر را دارا بودند. سپس به تک تک افراد فهرست مراجعه شد و با تشریح کامل اهداف و فرایندهای پژوهش از آنها برای عضویت در پانل خبرگان پیمایش دعوت به عمل آمد. از میان ۲۰ نفر مذکور ۱۳ نفر مشارکت در پیمایش را پذیرفتند. تحلیل آماری ویژگیهای اعضای پانل در جدول شماره ۲ ارائه شده است.

جدول ۲: ویژگیهای اعضای پانل پیمایش خبرگان

میانگین سالهای تجربه اعضای پانل در تخصص خود	۲۰ سال
نسبت متخصصان حوزه توسعه	۷۰ درصد
نسبت متخصصان حوزه آموزش	۳۰ درصد
نسبت متخصصان زن	۲۰ درصد
نسبت متخصصان مرد	۸۰ درصد

با توجه به اینکه میزان اجماع ۶۰ درصدی (روی گزینه اهمیت بالا) برای این پژوهش در نظر گرفته شده، این پیمایش در سه دور تکرار شد و نرخ پاسخ‌دهی برای هر یک از دورها حاصل شده است (جدول شماره ۳).

جدول ۳: نرخ پاسخ‌دهی در هر یک از دوره‌های پیمایش دلفی

نرخ پاسخ‌دهی در دور اول	۸۲ درصد
نرخ پاسخ‌دهی در دور دوم	۷۸ درصد
نرخ پاسخ‌دهی در دور سوم	۱۰۰ درصد

به منظور ارزیابی همخوانی میان رتبه‌ها ضریب کندال در هر دور از پیمایش به شرح جدول ۴ محاسبه شده است. بر اساس معیارهای آماری مقدار ضریب کندال بالای ۰/۷ مؤید میزان اتفاق نظر بالا میان رتبه‌های اعلام شده از سوی اعضای پانل است.

جدول ۴: ضریب کندال در هر دور از پیمایش

ضریب کندال در دور اول	۰/۵۳
ضریب کندال در دور دوم	۰/۷۱
ضریب کندال در دور سوم	۰/۷۸

یافته‌ها و تحلیل نتایج

نتایج جدول شماره ۵ حاصل جمع نظرات خبرگان را پس از تجزیه و تحلیل پرسشنامه‌های دوره‌های اول تا سوم، نشان می‌دهد. براساس این جدول، علاوه بر هجده قابلیت توصیه شده در ادبیات رویکرد قابلیت، پنج قابلیت جدید بر اساس نظر خبرگان به فهرست اولیه افزوده شده است. اما در نهایت تنها ۱۹ قابلیت از ۲۳ قابلیت که وارد فهرست اولیه پیمایش خبرگان شده بود، مورد اجماع اعضای پانل قرار گرفت. چهار قابلیت "سلامت بدنی و انسجام فیزیکی"، "توان محاسباتی"، "تجربیات معنوی و نوع‌دوستانه" و "شناخت حسن و قبح ذاتی اعمال" مواردی هستند که اعضای پانل بر سر اهمیت آنها در آموزش ابتدایی به اجماع نرسیدند. در مورد قابلیت‌هایی که به اجماع خبرگان نرسیدند، با برخی اعضای پانل گفتگوهای بیشتری انجام گرفت. برخی از اعضا معتقد بودند که دوران ابتدایی برای آموزش دو قابلیت "شناخت حسن و قبح ذاتی اعمال" و "تجربیات معنوی و نوع‌دوستانه" زودهنگام است و کودکان در این سنین آمادگی دریافت چنین آموزش‌هایی را ندارند. در مورد قابلیت "سلامت بدنی و انسجام فیزیکی" خبرگان آموزش و توسعه دو دیدگاه کاملاً متفاوت داشتند. خبرگان آموزش این قابلیت را برای دوران ابتدایی حائز اهمیت بسیار می‌دانستند، اما خبرگان توسعه این قابلیت را از دایره مسئولیت‌های نظام آموزش ابتدایی فراتر می‌دانستند. با توجه به گفتگوهای صورت گرفته با اعضای پانل به نظر می‌رسد که خبرگان توسعه در پی این هستند که مجموعه‌ای از قابلیت‌های منجر به بهره‌وری را به کودکان آموزش دهند. در حالی که بدون نهادینه‌سازی برخی از جنبه‌های نرم^۱ مانند سلامت بدنی، بازی و تفریح و امید و آرزو نمی‌توان قابلیت‌های سطح بالاتر دیگر (مانند تفکر انتقادی و ارتباطات اجتماعی) را به کودکان آموخت. نگاهی گذرا به رتبه قابلیت "فعالیت‌های تفریحی، ورزشی و بازی" این تناقض را آشکارتر می‌سازد. اعضای پانل بر این اعتقادند که مواردی مانند تفکر انتقادی، صبر و مدارا و ارتباطات اجتماعی حائز بیشترین اهمیت هستند، در حالی که ابزار اصلی آموزش و نهادینه‌سازی این قابلیت‌ها در سنین کودکی (یعنی بازی) را از دایره اهمیت خارج می‌کنند.

نکته حائز اهمیت بعدی در نتایج، مربوط به قابلیت "توان محاسباتی" است. اعضای پانل در مورد میزان اهمیت بالای این قابلیت در دوره ابتدایی به اجماع نرسیدند و به این ترتیب این قابلیت از فهرست نهایی حذف شد. این در حالی است که نظام آموزش ابتدایی ایران بیشترین توان و انرژی خود را (از منظر حجم مطالب و ساعات درسی) به آموزش این قابلیت اختصاص می‌دهد.

جدول ۵: فهرست قابلیت‌های ضروری برای نظام آموزش ابتدایی ایران، میزان اجماع خبرگان و میانگین اهمیت آنها

ردیف	قابلیت	میانگین نظرات درباره میزان اهمیت قابلیت	میزان اجماع نظرات (درصد)
۱	ارتباطات اجتماعی	۳	۱۰۰
۲	توانایی انتخاب	۳	۱۰۰
۳	صبر و بردباری	۳	۱۰۰
۴	قانون‌مداری	۳	۱۰۰
۵	یادگیری	۳	۱۰۰
۶	تفکر انتقادی	۲/۸۹	۸۸/۹
۷	توانایی مباحثه	۲/۸۹	۸۸/۹
۸	خردورزی جمعی	۲/۸۹	۸۸/۹
۹	خلاق بودن	۲/۸۹	۸۸/۹
۱۰	احترام	۲/۸	۷۷/۸
۱۱	یکپارچگی عاطفی	۲/۸	۷۷/۸
۱۲	علم و فناوری (سواد فناورانه)	۲/۷	۷۱/۴
۱۳	تصور روایتی	۲/۷	۶۶/۷
۱۴	سواد خواندن و نوشتن (درک متون و انتقال معانی از طریق گفتن و نوشتن)	۲/۷	۶۶/۷
۱۵	قابلیت ادراک و صیانت از دیگر گونه‌های حیات	۲/۷	۶۶/۷
۱۶	فعالیت‌های تفریحی، ورزشی و بازی (توانایی انجام دادن حرکات ورزشی و بازی)	۲/۶	۷۱
۱۷	امید و آرزو	۲/۵۶	۶۶/۷
۱۸	شناخت موارث هویتی-ملی	۲/۳	۷۱/۴
۱۹	تعادل میان نگرش ملی و جهانی	۲/۳	۶۶/۷

نتیجه‌گیری و جمع‌بندی

در حال حاضر نیازهای خاص توسعه‌ای در کشور، مانند نیاز مبرم به افزایش توان رقابتی اقتصاد ملی در عرصه‌های جهانی و دگرگونی‌های برق آسای فناوریهای گوناگون که ابعاد اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی انسان امروزی را شدیداً تحت تأثیر قرار می‌دهند، اهمیت آموزشهای نوین به نسلهای بعدی را بیش از هر زمان دیگر برجسته می‌کنند. با توجه به پوشش بالای نظام آموزش ابتدایی در میان اکثریت جمعیت، می‌توان گفت که حتی کوچکترین اصلاحات در این عرصه بیشترین دستاوردها را در پی خواهد داشت. از این رو در این مقاله با تمرکز بر آموزش ابتدایی در ایران و نظر به نیازمندیهای توسعه‌ای کشور، فهرستی از قابلیت‌های لازم برای آموزش در دوران

ابتدایی به همراه ضریب اهمیت هر یک از این قابلیت‌ها ارائه شده است. در واقع این پژوهش شامل فهرستی از قابلیت‌هایی است که در وضعیت مطلوب- مطلوب از منظر تربیت توسعه‌محور- باید آموزش داده شوند. حال آنکه یکی از پرسشهای اساسی وضع موجود نظام آموزش ابتدایی ایران از منظر انواع قابلیت‌هایی است که در حال حاضر به کودکان ایرانی می‌آموزد. از این رهگذر می‌توان با تشخیص شکاف قابلیت در نظام آموزش ابتدایی به برنامه‌ریزی و سیاستگذاری برای اصلاح و همراستاسازی آموزش عمومی پایه با فرایندهای توسعه‌ای کشور اقدام کرد. البته مسأله طراحی برنامه‌های درسی و محتواهای آموزشی بر محور قابلیت‌های فوق نیز خود نیازمند پژوهش‌ها و ممارست‌های علمی و عملی سترگی است.

پیشنهادهای محدودیت‌ها

اصلی‌ترین محدودیت در این پژوهش، مشارکت خبرگان در پانل‌ها و حفظ ایشان تا آخرین دور پیمایش بود. چنانچه عدد بیشتری از خبرگان (به‌ویژه خبرگان آموزش) در این پژوهش مشارکت می‌داشتند، بر غنای فهرست نهایی افزوده می‌شد.

با توجه به شرایط موجود در نظام آموزش ابتدایی ایران، نگارندگان پیشنهاد می‌کنند برای نهادهای ساختن این قابلیت‌ها در دانش‌آموزان در دوره ابتدایی و پیش‌دبستانی برخی بازنگری‌های سیاستی و برنامه‌ای انجام شود. از آنجایی که غالب این قابلیت‌ها از جنس پرورش هستند نه آموزش، از این رو باید نظام آموزش و پرورش ما از آموزش- محوری به پرورش- محوری تغییر نگرش دهد و اهم توان، ظرفیت و بودجه خود را بر پرورش، به منظور شکل‌گیری شخصیت دانش‌آموزان بر پایه چنین قابلیت‌های بنیادینی متمرکز کند.

منابع

- احمدی، فضل‌الله؛ نصیریانی، خدیجه و اباذری، پروانه. (۱۳۸۷). تکنیک دلفی: ابزاری در تحقیق. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۱ (۱)، ۱۷۵-۱۸۵.
- تودارو، مایکل پی. و اسمیت، استیون سی. (۱۳۹۱). *توسعه اقتصادی*، ترجمه وحید محمودی. تهران: نگاه دانش. (تاریخ انتشار به زبان اصلی ۲۰۰۹)
- سن، آمارتیا. (۱۳۸۵). *توسعه به مثابه آزادی*، ترجمه وحید محمودی. تهران: انتشارات دانشگاه تهران. (تاریخ انتشار به زبان اصلی ۱۹۹۹)
- _____ (۱۳۹۲). *اندیشه عدالت*، ترجمه وحید محمودی و هرمز همایون‌پور. تهران: نشر کند و کاو. (تاریخ انتشار به زبان اصلی ۲۰۰۹)
- گریفین، کیت. (۱۳۸۸). *راهبردهای توسعه اقتصادی*، ترجمه حسین راغفر و محمدحسین هاشمی. تهران: نشر نی. (تاریخ انتشار به زبان اصلی ۱۹۸۹)
- محمودی، وحید. (۱۳۸۵). *مفهوم قابلیت در تحلیلهای اقتصادی*. تهران: معاونت پژوهشهای اقتصادی مرکز تحقیقات استراتژیک مجمع تشخیص مصلحت نظام.
- Addabbo, T., & Di Tommaso, M.L. (2011). Children's capabilities and family characteristics in Italy: Measuring imagination and play. In M. Biggeri, J. Ballet, & F. Comim (Eds.), *Children and the capability approach* (pp. 222-242). London: Palgrave Macmillan.
- Ballet, J., Biggeri, M., & Comim, F. (2011). Children's agency and the capability approach: A conceptual framework. In M. Biggeri, J. Ballet, & F. Comim, *Children and the capability approach* (pp. 22-45). London: Palgrave Macmillan.
- Bessant, J. (2014). A dangerous idea? Freedom, children, and the capability approach to education. *Critical Studies in Education*, 55(2), 138-153.
- Biggeri, M., & Santi, M. (2012). The missing dimensions of children's well-being and well-becoming in education systems: Capabilities and philosophy. *Journal of Human Development and Capabilities*, 13(3), 373-395.
- Chiappero-Martinetti, E., & Sabadash, A. (2014). Integrating human capital and human capabilities in understanding the value of education. In S. Ibrahim, & M. Tiwari (Eds.), *The capability approach: From theory to practice* (pp. 206-230). London: Palgrave Macmillan.
- Cockerill, M. P. (2014). Beyond education for economic productivity alone: The capability approach. *International Journal of Educational Research*, 66, 13-21.
- Comim, F. (2011). Developing children's capabilities: The role of emotions and parenting style. In M. Biggeri, J. Ballet, & F. Comim (Eds.), *Children and the capability approach* (pp. 331-339). London: Palgrave Macmillan.
- Ferracioli, L., & Terlazzo, R. (2014). Education for autonomy: Liberalism and autonomy in the capabilities approach. *Ethical Theory and Moral Practice*, 17(3), Special issue: Private autonomy, public paternalism?, 443-455.
- Hanushek, E. A., & Woessmann, L. (2015). *Universal basic skills: What countries stand to gain*. Paris: OECD Publishing.

- Hart, C. S. (2015). The capability approach and educational research. In C. S. Hart, M. Biggeri, & B. Babic (Eds.), *Agency and participation in childhood and youth: International applications of the capability approach in schools and beyond* (pp. 17-43). London: Bloomsbury.
- Ibrahim, S. (2014). Introduction: The capability approach: From theory to practice - Rationale, review and reflections. In S. Ibrahim, & M. Tiwari (Eds.), *The capability approach: From theory to practice* (pp. 1-28). Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Keeney, S., McKenna, H., & Hasson, F. (2011). *The delphi technique in nursing and health research*. Sussex: Wiley-Blackwell.
- Kellock, A., & Lawtham, R. (2011). Sen's capability approach: Children and well-being explored through the use of photography. In M. Biggeri, J. Ballet, & F. Comim (Eds.), *Children and the capability approach* (pp. 137-161). London: Palgrave Macmillan.
- LeBmann, O. (2009). Capability and learning to choose. *Studies in Philosophy and Education*, 28(5), 449-460.
- Nussbaum, M.C. (2006). Education and democratic citizenship: Capabilities and quality education. *Journal of Human Development*, 7(3), 385-395.
- Nworie, J. (2011). Using the delphi technique in educational technology research. *Tech Trends*, 55, 24-30. <https://doi.org/10.1007/s11528-011-0524-6>.
- Robeyns, I. (2006). Three models of education: Rights, capabilities and human capital. *Theory and Research in Education*, 4(1), 69-84.
- Sen, A. (2004). Dialogue capabilities, lists and public reason: Continuing the conversation. *Feminist Economics*, 10(3), 77-80.
- Terzi, L. (2007). The capability to be educated. In M. Walker, & E. Unterhalter (Eds.), *Amartya Sen's capability approach and social justice in education* (pp. 25-43). New York: Palgrave Macmillan.
- UNESCO. (2003). *Gender and education for all: The leap to equality*. Paris: UNESCO.
- _____ (2014). *Sustainable development begins with education* [press release]. Retrieved from http://www.unesco.org/new/en/media-services/single-view/news/unesco_sustainable_development_begins_with_education/
- Unterhalter, E. (2009). Education. In S. Deneulin, & L. Shahani (Eds.), *An introduction to the human development and capability approach: Freedom and agency* (pp. 207-227). London: Earthscan Publications.
- Unterhalter, E., & Brighouse, H. (2007). Distribution of what for social justice in education? The case of Education for All by 2015. In M. Walker, & E. Unterhalter (Eds.), *Amartya Sen's capability approach and social justice in education* (pp. 67-86). New York: Palgrave Macmillan.
- Unterhalter, E., & Walker, M. (2007). Conclusion: capabilities, social justice and education. In M. Walker, & E. Unterhalter (Eds.), *Amartya Sen's capability approach and social justice in education* (pp. 239-253). New York: Palgrave Macmillan.
- Wagner, D. A. (2011). What happened to literacy? Historical and conceptual perspectives on literacy in UNESCO. *International Journal of Education Development*, 31(3), 319-323.

- Walker, M. (2007). Selecting capabilities for gender equality in education. In M. Walker, & E. Unterhalter (Eds.), *Amartya Sen's capability approach and social justice in education* (pp. 177-195). New York: Palgrave Macmillan.
- _____ (2012). A capital or capabilities education narrative in a world of staggering inequalities? *International Journal of Educational Development*, 32(3), 384-393.

