



عدالت آموزشی



بژوهشی برای کشف آثار گسترش مدارس غیردولتی

سیاه چاله کالایی شدن آموزش

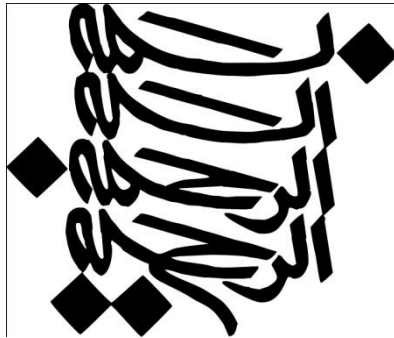
مدارس خودگردان، فرصتی برای شکوفایی

چرا گاهی بیراهه هموارتر به نظر می رسد؟

آموزش در انگلستان: از مدرسه تا دانشگاه

ایدئولوژی ژاکوبین







- شماره هشتم / گاهنامه علمی-تخصصی سره
- صاحب امتیاز: انجمن علمی جامعه‌شناسی دانشگاه تهران
- دبیر پرونده: محمدحسین علیمردانی
- مدیرمسئول: وحید فروزنده
- سردبیر نشریه: مریم واعظ
- ویراستاران: حسام حسین‌زاده و مریم واعظ
- طراح جلد و صفحه‌آرا: حسام حسین‌زاده
- عکس جلد: سارا شفیع‌خانی
- وبسایت: www.sociologyut.ir
- با سپاس از: مونا مکی‌نژاد، امین اقرلو، محمدجواد عبدالله‌خانی، رویا حسینی مقدم، محمدباقر امتی، محسن رزاقی، حانیه طاهری، زهرا مهدوی، سارا شفیع‌خانی، نسیم بختیاری، سپیده اکبرپوران، فرهاد کامران‌وند، احسان ابراهیمی، علی پارسانیا، نرگس پورصالح، سید نادر موسوی، وحید فروزنده، حسام حسین‌زاده و حسین کوهستانی





فهرست مطالب

صفحه	عناوین
۹	یادداشت دبیر پرونده
۱۳	درباره پروژه «عدالت آموزشی»
۱۹	پژوهشی برای کشف آثار گسترش مدارس غیردولتی
۳۷	افزایش بودجه لازم است، اما کافی نیست
۴۹	سیاه چاله کالایی شدن آموزش
۶۳	چرا گاهی بیراهه هموارتر به نظر می‌رسد؟
۷۵	مدارس خودگردان، فرصتی برای شکوفایی
۸۷	آموزش در انگستان: از مدرسه تا دانشگاه
۹۵	ایدئولوژی ژاکوبین





یادداشت دبیر پرونده

«برای کار علمی باید خشمگین بود و برای مهار خشم، باید کار علمی کرد.»

پیر بوردیو

آنچه پیش روی شماست حاصل تلاش دانشجویانی است که دردمندانه برای دغدغه خود ماه‌ها به فعالیت علمی پرداخته‌اند و در این مسیر با آغوش باز از ناملایمات استقبال کرده‌اند. به خود جرات داده‌اند تا از آرام‌گاه آکادمیک خود خارج شوند و برای یافتن پاسخ مسئله‌هایشان با ساختاری که عادت به مطالعه شدن ندارد، دست‌وپنجه نرم کنند؛ بارها برای گرفتن اطلاعات پژوهشی از موسسات و ادارات مختلف رانده شدند و به جای اینکه از طرف اساتید خود یاری شوند، جواب رد شنیدند. اساتیدی که یا عادت به ملاقات با چنین دانشجویانی نداشتند، یا آن‌قدر از واقعیت جامعه‌شان دور شده بودند که نمی‌توانستند درباره آن سخن بگویند، درخواست از آن‌ها برای نوشتن یا مصاحبه درباره عدالت آموزشی و واقعیت مدارس ایران، در نظرشان به مثابه اظهارنظر درباره ترکیب شیمیایی خاک کره ماه بود...



هر چه بیشتر با بی‌مهری‌هایی که از سر ناآگاهی و جدایی دانشکده از جامعه بود مواجه می‌شدند، انگیزه‌شان برای تحقق هدف‌شان بیشتر می‌شد. هدف این بود که «ما» به عنوان اهالی دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه تهران، هجرتی به سوی جامعه و شرایط آسیب‌وار آن داشته باشیم و سرمان را از برف کتاب‌های مان که تنها وسیله‌ای برای مدرک و فخرفروشی علمی شده‌اند دریاوریم و نگاهی به اطراف مان بیاندازیم. امیدشان این بود که زمینه‌ای فراهم کنند تا دانشکده علوم اجتماعی، اجتماعی شود و تعهد خود در برابر جامعه را به یاد بیاورد. آنچه این مسیر را ناهموارتر می‌کرد، عدم آمادگی جامعه و مشخصاً نبود یا انحصار اطلاعات و آمار برای پژوهش بود.

با این همه، گروه مشتاقانه تمام تلاش خود را برای تحقق هدفش انجام داد و معضلی اجتماعی که به طور فزاینده در حال حادتر شدن است را به درون فضای آکادمیک کشاند و آن را مورد تفکر قرار داد. چند سالی ست که تعداد قابل توجه و معناداری از نفرات برتر کنکور، از منطقه شمیرانات تهران هستند؛ آیا آن‌ها با هوش‌تر یا کوشاتر هستند؟ آیا دانش‌آموزانی که بخاطر سرمایه اقتصادی شان از یک سو، و کالایی شدن آموزش از سوی دیگر، موفقیت‌های تحصیلی بیشتری کسب می‌کنند؛ با هوش‌تر یا کوشاتر هستند؟ آیا دانش‌آموزی که توان خرید کتاب کمک‌آموزشی ریاضی را ندارد؛ کودن و تنبل است؟ همان کتاب کمک‌آموزشی که مکمل ضروری برای یادگیری درس است و ضعف‌های محتوایی کتاب درسی برای آموزش را پوشش می‌دهد و گویی منبع اصلی کنکور



همان کتاب گران قیمت کمک آموزشی است. دانش آموزانی نه بخاطر تنبل یا کودن بودن، بلکه بخاطر ساختار معیوب نهاد آموزش و پرورش، احتمالاً برای همیشه فرودست باقی خواهند ماند و تحرک اجتماعی وعده داده شده توسط آموزش و پرورش تحقق نخواهد یافت. از طرف دیگر، معیشت معلمان این وضعیت را پیچیده تر و نابسامان تر کرده است. آنچه رخ می دهد، بسیار تکان دهنده تر از آن است که بتوان به راحتی درباره اش سخن گفت.

گروه تصمیم گرفت تا مسئله اصلی پروژه را کشف آثار گسترش مدارس غیردولتی بر نهاد آموزش و پرورش قرار دهد و در حد توان خود، فضای دانشکده را با این مسئله درگیر کند. در تهیه این نشریه دانشجویان رشته های مرتبط با علوم تربیتی کمک های شایانی کردند. شاید محتوای جامعه شناختی این نشریه برابر یا کمتر از محتوای تربیتی آن باشد. از آنجایی که درست اندرکاران این نشریه تمام تلاش خود را برای مشارکت اساتید و دانشجویان تحصیلات تکمیلی جامعه شناسی برای نوشتن در این زمینه کرده اند، شاید دلیل شکل گیری این ترکیب از محتوا، همان دوری فضای آکادمیک از واقعیت جامعه مان باشد، چرا که آموزش و پرورش و جامعه پذیری، نابرابری اقتصادی و باز تولید ساختاری و تاریخی آن، از اساسی ترین موضوعات مورد بحث جامعه شناسان بزرگ بوده است و وقتی مسأله عینیت یافته آموزش و پرورش مطرح می شود، تنها جامعه شناسان آگاه از جامعه توان سخن گفتن دارند. این مسئله هشدار می دهد برای همه ما دانشجویان است



تا از «جامعه‌شناسی خوان» بودن به سمت «جامعه‌شناس» بودن حرکت کنیم و تلاش کنیم تا فرقی بین «بود» و «نبود» مان برای جامعه باشد.

محمدحسین علیمردانی

بهار ۱۳۹۴



درباره پروژه «عدالت آموزشی»

محمدحسین علیمردانی

این پروژه از اواخر ترم قبل آغاز شد و در این ترم به نتیجه رسید. از اهداف این پروژه می‌توان به آشنا و نزدیک کردن برخی از دانشجویان به ویژگی‌های عینیت-یافته جامعه اشاره کرد. هدف دیگر، پرابلم‌تیزه کردن نهاد آموزش و پرورش، با توجه به گستردگی معضلات آن در جامعه، برای فضای آکادمیک بود، تا در کنار پرداختن به سیاست، اقتصاد و مذهب؛ آموزش و پرورش نیز مورد توجه قرار بگیرد. بنابراین برنامه‌هایی تهیه شدند تا دانشجویان در این باره به اندیشه، گفتگو و فعالیت علمی بپردازند.

۱. مصاحبه‌های کیفی اکتشافی: این مصاحبه‌ها توسط دانشجویان علاقه‌مند با معلمان با سابقه مدارس انجام شد. آنچه در این مصاحبه‌ها جستجو می‌شد، آثاری بود که در بیست ساله اخیر گسترش مدارس غیردولتی بر نهاد آموزش و پرورش و مدارس دولتی گذاشته بودند. برای انجام بهتر و صحیح، برای مصاحبه‌کنندگان «کارگاه مهارت‌های مصاحبه کیفی» برگزار شد. در همین رابطه، گفتگوی دانشجویی



پیرامون مسئله گسترش خصوصی سازی مدارس برگزار شد. هدف از این گفتگوی دانشجویی روشن شدن زوایای مختلف مسئله، پیچیدگی ها و جنبه های متناقض آن بود. در ادامه نشریه تحلیل این مصاحبه ها آمده است.

۲. پژوهش تعریف شده بعدی، مقایسه نمرات امتحان هماهنگ و کشوری پنج سال اخیر مدارس دولتی و غیردولتی تهران بود. مسئله این پژوهش، دستیابی به فهم بهتری از الگوهای نابرابری احتمالی در تفاوت موفقیت تحصیلی دانش آموزان مدارس دولتی و غیردولتی بود. این پژوهش با عدم همکاری «سازمان سنجش و ارزشیابی آموزش و پرورش» با شکست مواجه شد و علی رغم معجزه های قانونی، این سازمان اطلاعات مورد نیاز را در اختیارمان قرار نداد.

۳. پژوهش تعریف شده دیگر، بررسی ترکیب نوع مدارس رتبه های یک تا صد کنکور در بیست سال گذشته است. مساله در این پژوهش این بود که در طول مدت این بیست سال، آیا الگو موفقیت در کنکور تغییر کرده است؟ آیا تحصیل در مدارس غیردولتی، به مرور زمان، لازمه موفقیت در کنکور شده است؟

برای دستیابی به اطلاعات مورد نیاز این پژوهش به سراغ «سازمان سنجش کشور» رفتیم اما با مشکلاتی مواجه شدیم و ناکام ماندیم. بعد از آن دسترسی به اطلاعات را از طریق «بنیاد ملی نخبگان» پیگیری



کردیم. این سازمان علی‌رغم قول مساعدت، هنوز اطلاعات را در اختیارمان نگذاشته است و همچنان در حال گردآوری داده‌های مورد نیاز هستند. در صورت دسترسی به این اطلاعات نتایج این پژوهش پاییز امسال منتشر خواهد شد.

تهیه نشریه

از دیگر فعالیت‌های تعریف شده در گروه، تهیه همین نشریه است تا به بهانه آن، مفصل‌تر به این موضوع بپردازیم و نظرات پژوهشگران این حوزه را در اختیار دانشجویان قرار دهیم. همچنین این نشریه بستری برای ارائه نتایج پژوهش‌های تعریف شده، در نظر گرفته شده بود. در تهیه این نشریه سعی شد تا مشارکت اساتید و دانشجویان جامعه‌شناسی جلب شود، اما به دلیل عینی بودن موضوع، و همچنین ضعیف بودن حوزه جامعه‌شناسی آموزش و پرورش در ایران، افراد محدودی می‌توانستند کمک‌مان کنند، که البته همه‌شان با بهانه‌های مختلف ما را یاری نکردند. بنابراین، مجبور شدیم برای فهم بهتر موضوع به سراغ پژوهشگران حوزه علوم تربیتی و روان‌شناسی برویم، با این امید که در آینده حوزه جامعه‌شناسی آموزش و پرورش پاسخ‌گوی نیازهای جامعه گردد.

نشست

برنامه دیگری که گروه تصمیم گرفت آن را اجرا کند، برگزاری پنل سخنرانی با حضور جامعه‌شناسان و اقتصاددانان و مسئولین آموزش و پرورش بود. متأسفانه هیچ‌یک از اساتید جامعه‌شناسی مان که در حوزه‌های مرتبط فعالیت داشتند،



حاضر نشدند درباره عدالت آموزشی و وضعیت مدارس ایران صحبت کنند. از طرف دیگر برای دعوت قطعی مسئولین آموزش و پرورش و جلب رضایت آنان برای حضور در برنامه با مشکلاتی مواجه بودیم که با رایزنی های انجام شده با «انجمن جامعه‌شناسی آموزش و پرورش ایران» قول های مساعدی برای حضور مسئولین وزارت آموزش و پرورش در برنامه گرفته‌ایم.

برنامه‌های آینده

۱. انجام پژوهش شماره ۳ که پیش‌تر درباره آن صحبت شد و راجع به الگوی موفقیت در کنکور بود.
۲. انجام پژوهش بر روی دانش‌آموزان مدارس دولتی و غیردولتی برای روشن شدن وضعیت تحصیلی آنان. جزئیات این پژوهش در دست تکمیل است.
۳. ترجمه برخی از مقالات برتر در حوزه جامعه‌شناسی آموزش و پرورش برای زمینه‌سازی تقویت این حوزه در داخل.

آنچه می‌توان درباره موضوع گفت

خاصیت کار علمی، تغییر پیش‌فرض هاست. در آغاز کار پیش‌فرض‌هایی داشتیم که در پایان نسبت به آن‌ها تردید پیدا کردیم و می‌توانیم با فهم پیچیدگی‌های وضعیت، با احتیاط و دقت بیشتری درباره آن سخن بگوییم. پیش‌فرض‌های اولیه ما این بود که دانش‌آموزانی از خانواده‌های فقیر به مدارس دولتی می‌روند و در آنجا وضعیت آموزشی و تربیتی نامطلوبی دارند؛ از طرف دیگر دانش‌آموزانی از



خانواده های ثروت مند به مدارس غیردولتی می روند و تحت آموزش و تربیت بهتری قرار می گیرند و برای طی کردن پله های موفقیت آماده می شوند. درگیری علمی گروه با وضعیت، به کلی پیش فرض ها را رد نکرد اما جزییات تعیین کننده ای به آن ها اضافه کرد. در واقع دانش آموزان فقیر به مدارس دولتی می روند ولی با قطعیت نمی توان گفت که این مدارس عموماً از لحاظ آموزشی و تربیتی کیفیت چندانی ندارند. همچنین مفهومی در ذهن افراد جای گرفته است که شرایط تربیتی و نظارتی مدارس دولتی نسبت به مدارس غیردولتی بسیار بدتر است، که این ذهنیت مردم عموماً با واقعیت تطابق ندارد. از آن طرف، مدارس غیردولتی نیز لزوماً ارائه دهنده آموزش و پرورش بهتر نیستند. خانواده هایی که فرزندان خود را به مدارس غیردولتی می فرستند، بعضاً این کار را نه بخاطر آموزش یا تربیت بهتر، بلکه برای نگهداری فرزند خود در کنار دانش آموزانی که از لحاظ طبقاتی شبیه او هستند، می کنند. چرا که همه این مدارس ارائه دهنده آموزش یا نظارت بهتر نیستند و نتایج تحصیلی این مدارس در سطح مدارس غیردولتی است. بنابراین این فرض که دانش آموزان ثروت مند، بخاطر حضور در مدارس غیردولتی از آموزش و پرورش بهتری برخوردار هستند، مورد تردید قرار گرفت. این تردید در بررسی بعضی از مدارس غیردولتی که صرفاً بنگاه اقتصادی هستند و خروجی تحصیلی مطلوبی ندارند تقویت می شود.

نکته مهم دیگر مسئله معیشت معلمان است؛ این مسئله قضاوت درباره شرایط و ارائه راه کار سیاست گذارانه را دشوار کرده است. از طرفی وضعیت بودجه



آموزش و پرورش، آن را مجبور کرده است تا به سمت خصوصی سازی حرکت کند، و از طرفی این خصوصی سازی موجب تقویت زمینه بازتولید شکاف طبقاتی و نابرابری اقتصادی، در آموزش و پرورش می شود. تامین معیشت معلمان، امروزه یکی از معضلات جدی دولت محسوب می شود و این مسئله، که تاثیر مستقیمی بر وضعیت مدارس دارد، شرایط را پیچیده تر کرده است.

تلاش ما بر این بود که علاوه بر فهم اهمیت نهاد آموزش و پرورش، با شرایط عینی جامعه نیز برخوردی عالمانه و دغدغه مندانه داشته باشیم و به پیچیدگی ها و تناقضات آن پی ببریم تا شاید به پختگی لازم برای فعالیت علمی مداخله گرانه در آینده نزدیک شویم.



پژوهشی برای کشف آثار گسترش مدارس غیردولتی

امین اقرلو

فارغ‌التحصیل کارشناسی پژوهشگری

رشد فزاینده مدارس غیردولتی و شهریه‌های بعضاً سرسام‌آور این مدارس در کنار کنایه‌ها و حرف و حدیث‌های بسیار، موضوعی جذاب و در عین حال به ظاهر مهم برای بررسی دقیق‌تر ایجاد کرده است. در این میان آمارهای پیاپی نهادهای رسمی و پوشش‌های خبری رسانه‌ها نیز بر جذابیت و مهم به نظر رسیدن این پدیده افزوده است. علاوه بر این‌ها تصورات پیشینی ما درباره وضعیت این مدارس (فارغ از این که خودمان در یکی از همین‌ها تحصیل کرده باشیم یا خیر) که قضاوت‌هایی را نیز به دنبال خود دارند سرچشمه‌ی پروژه‌ای شد که امسال برای اولین بار در انجمن علمی جامعه‌شناسی کلید خورد تا کمی از سنگینی بار مطالعه‌ی مداوم کلاسیک‌ها و پرداختن به مضامین تاریخی و انتزاعی کاسته و اندکی به سوی فعالیت‌ها و پروژه‌های عینی و انضمامی رهنمون شود.

به این ترتیب پروژه‌ی «عدالت آموزشی و مسئله‌ی گسترش خصوصی‌سازی مدارس» پروژه‌ای است که امسال به همت گروه آموزش و پرورش انجمن علمی جامعه‌شناسی آغاز شد. عنوان انتخاب شده برای این پروژه در اولین واژه‌ی خود



بار سنگینی از ابهامات مفهومی را در اجرای پروژه ایجاد می‌کرد. این که عدالت را باید بر کدام بنای نظری تعریف کرد و به چه واسطه‌ای ابزارهای روش‌شناختی و مفاهیم عملیاتی و شاخص‌ها را از آن استخراج کرد، اولین و پیچیده‌ترین پرسشی بود که گروه با آن مواجه شد. علاوه بر این پیاده‌سازی مفهوم فوق (فارغ از این که در کدام پارادایم نظری ملاحظه شود) بر آموزش و پرورش نیز کار را پیچیده تر می‌کرد. آموزش و پرورش که با ظاهری عریض و طویل و در عین حال فشل بودن در سراسر کشور گسترده شده است. مسئله‌ی دیگر قابل ملاحظه در انجام این پژوهش امکان‌های بسیار اندک انجام یک پژوهش برنامه‌ریزی شده در انجمن علمی و محدودیت شدید منابع در دسترس بود که همه و همه سبب شد گروه پژوهش حاضر را برنامه‌ریزی و اجرا کند.

در ابتدا برای گریز از ابهامات نظری که خود ابهامات روش‌شناختی بعدی را در پی داشت، استراتژی پژوهش «اکتشافی» انتخاب شد. به این معنا هدف از انجام این پژوهش نه آزمون نظریه‌ای خاص درباره‌ی وضعیت عدالت آموزشی در ایران است و نه تولید آن. قرار بر آن شد تا تلاش و هم‌اصولی گروه بر کشف عواملی باشد که در شرایط فعلی وضعیت عدالت آموزشی در کشور را دستخوش تغییر کرده‌اند. و اگرچه خود مفهوم وضعیت عدالت آموزشی نیز نیاز به تدقیق و ابهام زدایی داشت اما این بار حتی فرآیند مفهوم‌سازی نیز از دل همین کشفیات رخ می‌داد. پس از مشخص شدن استراتژی پژوهش و شیوه‌ی مفهوم‌سازی، گروه به سراغ انتخاب سوژه‌ی اصلی کار رفت. در این روند توجه اصلی گروه معطوف به دو



عنصر اصلی بود. نخست آن که سیاست‌های حاکم بر نظام آموزش رسمی کشور، این نظام را به چه سمتی رهنمون می‌شود. و پس از آن مفروضات پیشینی دانشجویان شرکت‌کننده در پروژه. در واقع با توجه به طرح‌های مفصل دولت فعلی در جهت رشد فزاینده میزان مدارس خصوصی در کشور - به طوری که طی اخبار اعلام شده دولت قصد دارد میزان مدارس غیردولتی در نظام آموزشی را طی ۲ سال از ۸ درصد به ۱۲ درصد افزایش دهد- و از طرف گره خوردن مدارس خصوصی با مفهوم عدالت آموزشی در تصور اکثر دانش‌جویان، مدارس خصوصی به عنوان کانون اصلی تمرکز مطالعات و بحث‌ها انتخاب شد. برای صورت‌بندی بهتر کار و تدقیق مسئله پروژه در ۳ شاخه‌ی اصلی پیگیری شد.

۱. بررسی اثر رشد مدارس غیردولتی بر کیفیت سایر مدارس.
۲. بررسی روند تغییرات وضعیت رتبه‌های برتر کنکور طی سال‌های اخیر نسبت به تحصیل در مدارس خصوصی یا دولتی
۳. بررسی نتایج آزمون‌های هماهنگ نهایی و تغییرات وضعیت نمرات این آزمون‌ها در مدارس دولتی و خصوصی طی سال‌های اخیر

برای انجام مورد نخست که گزارش آن به مفصلاً در ادامه خواهد آمد حدود ۲۰ تن از دانش‌جویان شرکت کردند. در این بررسی که برای اولین بار در این موضوع و با این وسعت کار در انجمن علمی جامعه‌شناسی برگزار شد همان‌طور که در بالا نیز ذکر شد کار معطوف بر کشف اثرات رشد مدارس خصوصی بر نظام آموزشی و خصوصاً مدارس دولتی تعریف شد. در واقع با توجه به این‌که



مدارس غیردولتی بخش کوچکی (حدود ۸ درصد) از کل نظام آموزشی کشور را در بر می‌گیرند، اما تصور می‌شود اثرات‌شان بسیار پررنگ‌تر و گسترده‌تر از میزان حضورشان است. به این ترتیب در گام اول بررسی نگرش دبیران باسابقه و فعال در مورد رشد مدارس غیر دولتی هدف کار قرار گرفت. در این گام تلاش شد با روش مصاحبه نیمه‌استاندارد از دبیران باتجربه، بخشی از آثار این گسترش کشف شود. در مصاحبه نیمه‌استاندارد بر مفهوم «نظریه شخصی» متمرکز است. همان‌طور که فلیک معتقد است «اصطلاح نظریه شخصی به این واقعیت اشاره دارد که مصاحبه‌شوندگان مخزن پیچیده‌ای از دانش درباره‌ی موضوع مورد مطالعه دارند.»^۱ بنابراین ۷ مورد مصاحبه در دو مرحله با ۷ تن از دبیران با حداقل ۲۴ سال سابقه تدریس انجام شد و در پایان با استفاده از تکنیک ساختارگذاری (SLT^۲) نظرات تک‌تک مصاحبه‌شوندگان تحلیل شد.

در این مصاحبه علاوه بر نگرش و مواردی که از دل هر یک از مصاحبه‌قابل استخراج و کشف بود، چند نکته‌ی کلیدی به طور ویژه قابل فهم و بررسی است و به نظر می‌رسد در بررسی‌های آتی می‌توان بر آن‌ها متمرکز بود.

۱. اولین تلاش ما در جهت مفهوم‌پردازی گفته‌های مصاحبه‌شوندگان بر فهم این نکته متمرکز بود که آیا نگرش آنان نسبت به مدارس غیردولتی، نگرشی ارزشی است یا خیر. به این معنا کشف این نکته که چه نوع دیدگاهی با چه

^۱ فلیک اووه، درآمدی بر تحقیق کیفی، تر. هادی جلیلی، تهران، نی، ۱۳۹۱، ص ۱۷۲

^۲ Structure Laying Teqnique



میزان حساسیت در این باره وجود دارد یکی از کانون‌های اولیه تمرکز گروه در تحلیل مصاحبه‌ها بود. به این ترتیب نتیجه‌ی این تحلیل به همراه اطلاعاتی مختصر از مصاحبه‌شوندگان در جدول زیر آمده است.

ردیف	جنس	تحصیلات	سابقه تدریس	نگرش نسبت به اثرات مدارس غیردولتی
۱	مرد	-	۲۷	خنثی مایل به مثبت
۲	مرد	لیسانس الکترونیک	۳۶	-
۳	زن	لیسانس عربی	۳۷	تقریباً مثبت
۴	زن	لیسانس شیمی	۲۴	تقریباً مثبت
۵	زن	لیسانس فلسفه و منطق	۲۹	مثبت
۶	زن	-	۲۷	خنثی
۷	زن	لیسانس زبان و ادبیات فارسی	۲۶	کاملاً مثبت

۲. مورد بعدی که خود را در آغاز کار و در همان تحلیل‌های اولیه نشان داد آن بود که بیشتر مصاحبه‌شوندگان در صحبت‌شان مدارس غیردولتی را به دو دسته تقسیم می‌کنند:



۲.۱. مدارس خاص با سطح آموزشی و تربیتی بالا

این مدارس همان مدارس شاخصی هستند که عموماً نتایج خوب کنکور و المپیادها را کسب می‌کنند. این مدارس از سطح آموزشی و بعضاً تربیتی خوبی برخوردارند و خصوصاً در مقطع دبیرستان و سال‌های نزدیک به کنکور متمرکز هستند. در بیشتر مصاحبه‌های انجام شده این مدارس عاملی مفید در رشد و پیشرفت نظام آموزشی عنوان شده‌اند. در واقع مصاحبه‌های انجام شده نشان داد این نوع از مدارس به وسیله‌ی بالا بردن انتظارات اولیا و دانش‌آموزان چه در مدارس دولتی و چه در مدارس غیردولتی بر کیفیت مدارس و خصوصاً ابزارهای کمک آموزشی آن‌ها تأثیری مثبت گذاشته‌اند. البته دیدگاهی نیز در همین مورد وجود دارد مبنی بر این که این مدارس عموماً آزمون ورودی دارند و دانش‌آموزان برتر را گزینش می‌کنند. از طرف دیگر رقابتی جدی بر سر استخدام دبیران برتر با یکدیگر دارند. به این ترتیب ترکیب دو ورودی دانش‌آموزان توانمند و دبیران کارآمدتر خود به خود باید به نتایجی برتر منجر شود و در واقع این مدارس و نظام آموزشی‌ای که در آن‌ها پیگیری می‌شود، نقش چندانی در موفقیت افزایش کیفیت خروجی‌های مدارس شان ندارند.

۲.۲. مدارس دانش‌آموزمحور

این مدارس هدف اصلی‌شان حفظ رضایت دانش‌آموزان و خصوصاً اولیا، آن‌ها است و می‌توان گفت به نوعی بنگاه تجاری تبدیل شده‌اند. در این این تقسیم‌بندی این دسته از مدارس مضر دانسته شده‌اند. در واقع علل اصلی اثر



منفی این مدارس برمی گردد به نوع نگرشی که در میان اولیا وجود دارد. در این نگرش مدارس غیردولتی این چینی اگرچه خدمات ویژه‌ای ارائه نمی‌کنند و خروجی خاصی هم ندارند اما از مدارس غیردولتی برتر پنداشته می‌شوند. این مدارس که توان چندانی برای رقابت با مدارس خاص را ندارند تلاش می‌کنند از طریق برگزار کردن برخی برنامه‌های ویتیرین گونه نظر اولیا را جهت سرمایه‌گذاری در این مدارس از طریق فرستادن فرزندشان برای تحصیل در آن جلب کنند.

۳. مورد بعدی تغییرات ناشی از رشد مدارس غیردولتی در سه دهه اخیر است. مصاحبه‌شوندگان به طور کلی تغییرات رخ داده در مدارس دولتی را در سه دسته‌ی زیر عنوان کرده‌اند.



۳,۱. امکانات مدارس و تکنولوژی

به نظر اکثر مصاحبه‌شوندگان در طول این مدت امکانات فیزیکی مدارس ارتقاء پیدا کرده است. بسیاری از آنان این ارتقا را حاصل حضور برخی امکانات در مدارس غیردولتی و در نتیجه شکل‌گیری نوعی تقاضا برای تجهیز مدارس دولتی به این امکانات دانسته‌اند. مثال ویژه‌ی این مورد پروژه‌ی هوشمندسازی

مدارس دولتی و تجهیز آنان به امکاناتی از قبیل پرده‌نگار^۱ و بعضاً تخته‌های هوشمند است.

۳,۲. امور آموزشی

این مورد به تغییرات دبیران، کتب درسی و کمک درسی و همچنین نحوه‌ی کار دبیران در مدارس دولتی و غیردولتی اشاره دارد.

۳,۳. امور مربوط به دانش‌آموزان

این دسته عواملی هستند که تغییرات اجتماعی و تحولات کلان را مد نظر دارند. مثلاً گسترش فضای مجازی و بازی‌های کامپیوتری سلیق دانش‌آموزان را دستخوش تغییرات جدی کرده است. ارتباط این امر با رشد مدارس غیردولتی در نحوه برخورد آنان با این تغییرات و همچنان نتایج آن بر انتظارات دانش‌آموزان و اولیا در سایر مدارس معنا می‌یابد.

۴. در ادامه شرحی از «نظریه‌ی شخصی» هر یک از مصاحبه‌شوندگان درباره‌ی موضوع مورد مطالعه ارائه خواهد شد.

۴,۱. مصاحبه‌شونده شماره ۲۱

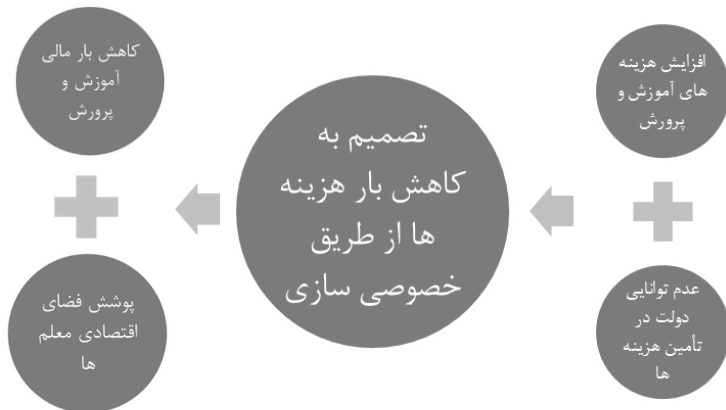
آموزش و پرورش بار مالی زیادی بر دوش دولت می‌گذارد و دولت از پس هزینه‌ها بر نمی‌آید. در نتیجه نیاز اولیه اقتصادی معلمان رفع نمی‌شود که این مسئله منجر به عدم ارتقا کیفی تدریس می‌شود. مدارس غیر انتفاعی

¹ Video Projector

^۲ مصاحبه‌گر: محمدباقر امتی، دانشجوی کارشناسی پژوهشگری، ورودی ۹۲



به نحوی بار مالی آموزش و پرورش را کم کرد. پوشش دادن فضای اقتصادی معلم‌ها نیز از دیگر مزایای وجود این مدارس است.



۴،۲. مصاحبه‌شونده شماره ۱۲

در گذشته دانش آموزان قدردان‌تر و صادق‌تر بودند. معلم‌ها نیز توجه بیشتری داشتند. در واقع در گذشته فرهنگ پدرسالاری بر خانواده حاکم بود ولی اکنون این فرهنگ به فرزندسالاری تغییر کرده است. این تغییر خود را در مدرسه نیز نشان می‌دهد به گونه‌ای که در شرایط فعلی خواست دانش آموزان بر خواست نظام آموزشی غلبه دارد. مدارس از نظر ظاهری نونوار شده‌اند اما از لحاظ کیفیت تغییری نکرده‌اند. در واقع رشدی که به لحاظ ظاهری در مداری ایجاد شده زیرساختی نبوده و بیشتر به لحاظ ظاهری رشد و گسترش داشته است که این امر خود تأثیر به‌سزایی در افزایش کیفیت

^۱ مصاحبه‌گر: محسن رزاقی، دانشجوی کارشناسی پژوهشگری، ورودی ۹۲



مدارس ندارد. به عبارتی زیرساخت‌ها، همان است. امروزه تاسیس مدارس غیرانتفاعی به نوعی تجارت تبدیل شده و مثل بنگاه تجاری سوددهی دارد. به این معنا که با گسترش مدارس خصوصی برخی به این مسئله به عنوان فرصتی برای سرمایه‌گذاری نگاه کرده و بدون داشتن صلاحیت‌ها و تخصص لازم اقدام به تأسیس مدرسه کرده‌اند.

کاهش توجه و دلسوزی دبیران به دلیل پررنگ شدن مسائل مالی	کاهش حس‌قردانی دانش‌آموزان به دلیل تغییر فرهنگ پدرسالاری به فرزندسالاری
تغییرات حاصل شده	
تغییرات ظاهری مدارس در عین عدم تغییر زیرساختها	بدل شدن تأسیس مدارس غیردولتی به نوعی تجارت درآمدزا

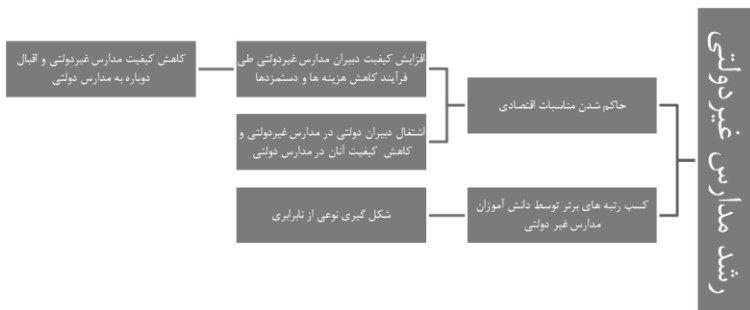
۴.۳. مصاحبه‌شونده شماره ۱۳

از سوی دیگر حرکت از معلم‌محوری به سمت دانش‌آموزمحوری به دلیل کم‌تجربی دبیران را از امور رایج امروز می‌داند. این اتفاق بر اثر رشد مناسبات اقتصادی در نظام آموزشی و رفتن به سوی کاهش هزینه‌ها (دستمزد دبیران) و متعاقب آن کاهش کیفیت رخ داده است. پیدایش مدارس غیر انتفاعی باعث ایجاد رقابت میان مدارس دولتی شد. در ابتدا اولیا علاقه‌ی زیادی به تحصیل فرزندان‌شان در مدارس غیردولتی داشتند اما پس از مدتی با مشخص شدن عدم کارایی قابل توجه این مدارس اولیا دوباره به سمت مدارس دولتی روی آوردند و در حال حاضر اقبال به مدارس دولتی

مصاحبه‌گر: زهرا مهدوی، دانشجوی کارشناسی پژوهشگری، ورودی ۹۳



رو به افزایش است. از طرفی رشد مدارس غیردولتی منجر به ایجاد نوعی نابرابری شده است چراکه در حال حاضر اکثر نتایج عالی در نظام آموزشی توسط کسانی که در مدارس غیردولتی تحصیل کرده‌اند حاصل می‌شود. ضمن آن که یکی از آسیب‌های مدارس غیردولتی آن است که دبیران دولتی با هدف افزایش درآمد در مدارس غیردولتی شاغل شده‌اند و در نتیجه انرژی اصلی خود را صرف این مدارس کرده و کیفیت کارشان در مدارس دولتی کاهش یافته است.



۴،۴. مصاحبه‌شونده شماره ۱۴

هر چه بیشتر پیش می‌رویم شاهد بی‌تفاوتی و بی‌انگیزگی روزافزون دانشجویان نسبت به مدرسه هستیم. از طرف دیگر به رشد بوروکراسی در سیستم آموزشی و کمبود نیرو اشاره شده است. وجود مدارس غیرانتفاعی باعث بالا رفتن توقع بچه‌ها از مدارس دولتی از جهت کیفیت آموزشی و درخواست‌ها می‌شود.

^۱مصاحبه‌گر: سارا شفیق‌خانی، دانشجوی کارشناسی پژوهشگری، ورودی ۹۲





۴,۵. مصاحبه‌شونده شماره ۱۵

شرایط حاکم بر جامعه را در هر دوره بر فضای درون مدارس موثر می‌داند، به عبارتی عوامل بیرونی را اثرگذار می‌بیند. این عوامل بیرونی از نظر وی شامل آسیب‌های فرهنگی‌ای می‌شوند که خانواده‌ها را نسبت به محیط تحصیل فرزندان‌شان دغدغه‌مند کرد و مدارس غیردولتی را به عنوان پاسخی به این دغدغه انتخاب کردند. علاوه بر این فقدان یک برنامه منظم درازمدت در آموزش و پرورش و سیستم آزمون و خطا در اجرای سیاست‌گذاری‌ها را مورد انتقاد قرار می‌دهد. از نظر او قوانینی که در آموزش و پرورش وضع می‌شوند، در مدارس به درستی اجرا نمی‌شوند. به طور مثال تغییر در کتاب‌های درسی امر مثبتی بود که به درستی اجرا نشد. از طرف دیگر به دلیل ضعف سیستم ارزشیابی مشخص مدارس دبیران مدارس دولتی نسبت به عملکرد ضعیف‌شان پاسخگو نیستند در شرایطی که در مدارس غیردولتی به دلیل حق انتخاب مدیر و وجود مناسبات اقتصادی، دبیران مجبورند به مطالبات مدیران پاسخ دهند و به این ترتیب کیفیت آموزش در این مدارس افزایش می‌یابد. همچنین در مدارس غیردولتی به دلیل محیط محدود و کنترل شده، دانش‌آموزان نمیتوانند شخصیت مستقلی که در این مدارس دولتی امکان‌شکل‌گیری وجود دارد را داشته باشند. در این

^۱ مصاحبه‌گر: حانیه طاهری، دانشجوی کارشناسی انسان‌شناسی، ورودی ۹۲



مدارس به دلیل شباهت دانش‌آموزان به لحاظ فرهنگی و اقتصادی، امکان مواجه شدن با رویکردهای متضاد و رشد ناشی از آن وجود ندارد.



۴.۶. مصاحبه‌شونده شماره ۱۶

پیشرفت امکانات و رشد آموزشی را مهم‌ترین مسئله می‌داند. از طرفی به بی‌تفاوت شدن دانش‌آموزان و معلم‌ها نیز اشاره می‌کند. بی‌توجهی و عدم دلسوزی معلمین را عامل افت تحصیلی دانش‌آموزان و در نهایت سوق دادن آنها به سمت کلاس‌های فوق‌العاده و کمک آموزشی در مدارس دولتی می‌داند. مدارس غیرانتفاعی بر سیستم آموزشی کشور تاثیر منفی داشته‌اند. زیرا روند صدور مجوز برای این مدارس به درستی صورت نمی‌گیرد و به همین دلیل افرادی با انگیزه‌ی اقتصادی صرف و بدون داشتن تخصص لازم به تأسیس مدرسه پرداخته‌اند. در نتیجه‌ی این روند این افراد برای جلب نظر اولیا به برنامه‌ای ظاهری و تبلیغاتی با بار محتوای و آموزشی پایین روی آورده‌اند. از طرفی حاکمیت مناسبات اقتصادی بر فعالیت‌های آموزشی منجر به کاهش کیفیت و دلسوزی در مدارس شده است.



^۱ مصاحبه‌گر: مونا مکی‌نژاد، دانشجوی کارشناسی پژوهشگری، ورودی ۹۲



۴,۷. مصاحبه‌شونده شماره ۱۶

به تغییر و تنوع شیوه های آموزشی از سنتی به مدرن و پیشرفت علم و تکنولوژی اشاره کرده است. امکانات سمعی و بصری و محتوای آموزش الکترونیکی و آزمایشگاهی نیز رشد قابل توجهی داشته است. وجود مدارس غیرانتفاعی منجر به نوعی رقابت و پیشرفت بین این مدارس و مدارس دولتی شد. از سوی دیگر شاخص های آموزشی و تربیتی در مدارس دولتی و غیرانتفاعی به طور سلیقه‌ای و متکثر عملیاتی شده و قابل تفکیک و دسته بندی به شیوه خاص نیستند. ویژگی های مدارس غیرانتفاعی را اینگونه ذکر کرده: بالا بودن امکانات مدارس، تعداد دانش آموز کم در کلاس، امکان رسیدگی بیشتر و حقوق بالای معلمین و در نتیجه انگیزه بیشتر آنها. بوجود آمدن مدارس غیرانتفاعی را باعث ایجاد نوعی رقابت بین این مدارس و مدارس دولتی شد. این مسئله به نفع هر دو طرف بود و باعث پیشرفت هر دو طرف شد.



۱ مصاحبه‌گر: نسیم بختیاری، دانشجوی کارشناسی پژوهشگری، ورودی ۹۳



۵. در پایان به طور کلی تغییرات دیگر نظام آموزشی طرح شده در مصاحبه‌ها طی ۳۰ سال گذشته را می‌توان به شکل زیر صورت‌بندی کرد:

۵,۱. در طول این سال‌ها امکانات آموزشی پیشرفت چشمگیری داشته است.

۵,۲. نحوه‌ی برخورد با دانش‌آموزانی که دچار مشکلاتی در خانواده هستند را این‌گونه برشمرده‌اند:

در گذشته در صورتی که خود دانش‌آموزان مشکل‌شان را در مدرسه مطرح می‌کردند معلمین از مسئله آگاهی پیدا می‌کردند در حالی که امروزه با وجود مشاور و روانشناس در مدارس سعی دارند به صورت علمی‌تر با دانش‌آموز و مشکلاتش برخورد داشته باشند. در واقع فضایی صمیمی را ایجاد کنند که دانش‌آموزان احساس امنیت کنند و مسائل‌شان را با مشاور در میان بگذارند. اما شماره ۴ معتقد است این طرز برخورد مربوط به مدارس غیرانتفاعی است. در مدارس دولتی غالباً دانش‌آموزانی که مشکل دارند نادیده گرفته می‌شوند فقط گاهی ممکن است مدیر یا معلمی از سر‌دلسوزی پیگیر وضعیت دانش‌آموز شوند. به عبارتی می‌توان گفت در گذشته بیشتر از روش تنبیه استفاده می‌شد در حالی که امروزه روش‌های تشویقی جایگزین شده‌اند.

۵,۳. درباره نحوه برخورد با دانش‌آموزان تیزهوش در گذشته و حال این‌گونه بیان کرده‌اند:

ابتدا مدارس تیزهوشان با هدف جذب دانش‌آموزان مستعد تاسیس شد. به



مرور زمان کلاس های کمک آموزشی راه افتادند با هدف آماده سازی دانش آموزان برای ورود به این نوع مدارس. این مسئله باعث شد کم کم برخی دانش آموزان با پشتکار زیاد و به کمک این کلاس ها به مدارس تیزهوشان راه یابند و بافت این نوع مدارس نیز تغییر کند.

۵,۴. در مقایسه ای که نسبت به مدارس دولتی و غیرانتفاعی صورت گرفته، به چند مسئله اصلی درباره این مدارس اشاره شده. طیف متفاوت و ناهمگونی که در مدارس دولتی هستند، جمعیت زیاد دانش آموز در کلاس ها، توجه پایین معلمان، عدم نظارت و کنترل قوی در امور تربیتی از مشکلات مدارس دولتی هستند.

۵,۵. تقریباً تمام مصاحبه شوندگان بر این مسئله تاکید دارند که مهم ترین عامل دوری از مدارس دولتی مسائل تربیتی است چرا که هستند مدارسی که از لحاظ آموزشی سطح خوبی هم دارند. اما کم توجهی و عدم نظارت در امور تربیتی منجر به عدم تمرکز در درس و نهایتاً افت تحصیلی می شود. ازین رو جمعیت زیادی به مدارس غیرانتفاعی هجوم می برند.

۵,۶. از معضلات مدارس غیرانتفاعی به محیط بسته و گلخانه‌ای، دانش آموز محوری، دخالت خانواده ها در امور آموزشی و خودسانسوری معلمان می توان اشاره کرد.



نتیجه‌گیری

۱. عوامل بسیار گسترده‌ای طی سال‌های گذشته بر روند تغییرات نظام آموزشی اثر گذاشته‌اند که تنها بخشی از آنها به خصوصی‌سازی مربوط می‌شوند.
۲. خصوصی‌سازی را می‌توان اصلی‌ترین نتیجه‌ی تلاش دولت برای کاهش هزینه‌ها دانست.
۳. خصوصی‌سازی مدارس اثرات مثبت و منفی بسیاری را از ابعاد مختلف بر کل نظام آموزشی داشته است. آنچه در این میان مهم است آن است که نحوه‌ی اجرا و شیوه‌ی نگرستن به این مسئله چگونه باشد.
۴. گسترش مدارس خصوصی می‌تواند هم علت و هم معلول حاکم شدن مناسبات اقتصادی بر جامعه و نظام آموزشی باشد.
۵. حاکم شدن مناسبات اقتصادی بر جامعه و نظام آموزشی می‌تواند منجر به افزایش کارایی شود ولی در کنار آن منتج به نوعی ظاهرگرایی و غفلت از ابعاد تربیتی و محتوایی روندها و فعالیت‌های آموزشی می‌شود.
۶. رشد مدارس خصوصی توقع دانش‌آموزان و اولیا را از مدارس افزایش داده است.





در پایان حمد سپاس خود را تقدیم خداوند متعال می‌کنم که توان انجام چنین پروژه‌ی بی‌سابقه‌ای را به گروه اعطا کرد و قدردانی می‌کنم از تمامی کسانی که زحمات بی‌دریغ و فراوان خود را مصروف پیشبرد این پروژه کردند. آن‌چه در بالا آمد تنها گزارشی کوتاه و مختصر از فعالیت‌های وسیع انجام شده بود و پیشاپیش پوزش می‌طلبم بابت همه کاستی‌ها و نادرستی‌های این گزارش. امیدوارم این کار هدف خود مبنی بر ایجاد انگیزه‌ای عینی برای فعالیت را در دانش‌جویان مخاطب و درگیر شکل داده باشد و مسیر خود را در گام‌های بعدی ادامه دهد.

تا چه قبول افتد و چه در نظر آید....



افزایش بودجه شرط لازم است، اما کافی نیست!

مصاحبه با علی پارسانیا

دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه تربیت مدرس و پژوهشگر

اندیشکده تعلیم و تربیت دالّ

مصاحبه گر: محمدحسین علیمردانی

وضعیت کیفیت برنامه درسی، نیروی انسانی و امکانات آموزشی

مدارس دولتی در قیاس با مدارس غیردولتی چگونه است؟

واقعیت این است که نه مدارس دولتی ما یکدست‌اند و نه مدارس غیردولتی از وضعیت مشابهی برخوردارند. بنابراین مقایسه کلی بین این دو دسته از مدارس چندان مقدر نیست. برخی مدارس دولتی داریم که در بسیاری از وجوه از بسیاری از مدارس غیردولتی وضعیت مناسب‌تری دارند و به عکس مدارس غیردولتی‌ای یافت می‌شوند که از بهترین مدارس دولتی نیز کارایی بالاتری دارند. بنابراین ابتدا باید بدانیم که قصد داریم چه نوع مدارس دولتی را با چه نوع مدارس غیردولتی مقایسه کنیم. به نظرم این مقایسه باید در پژوهش‌های دانشگاهی صورت پذیرد تا تصور و تصدیق ما از وضعیت مدارس قابل دفاع باشد. متأسفانه پژوهش‌های دانشگاهی در این زمینه بسیار ناچیز است و لذا شما نمی‌توانید با قاطعیت از تبعیض



بین این مدارس صحبت کنید. با این وجود شواهدی وجود دارد که یک سری فرضیات را تقویت می‌کند و می‌توان بر اساس این شواهد ادعا نمود که برخی فرضیه‌ها از قوام و اتقان بیشتری برخوردارند. به عنوان مثال آمار قبولی کنکور در یکی از سال‌های اخیر نشان می‌دهد که حدود ۳۲ درصد از رتبه‌های برتر کنکور از مدارس متعلق به مدارس غیردولتی بوده‌اند، درحالی که فقط حدود ۱۰ درصد کل دانش‌آموزان در مدارس غیردولتی تحصیل می‌کنند. با توجه به بودجه‌ای هم که در این مدارس صرف فعالیت‌های تعلیمی و تربیتی می‌شود می‌توان پیش‌بینی نمود که به طور متوسط، فرآیندهای آموزشی در مدارس غیردولتی از مدارس دولتی مطلوب‌تر است.

با وجود این، باید توجه داشت که تعداد زیادی از مدارس غیردولتی با انگیزه‌های اقتصادی تأسیس می‌شوند و لذا بسیاری از این مدارس از کیفیت مطلوبی برخوردار نیستند. حتی آن‌هایی که سعی می‌کنند کارآمد جلوه کنند تمرکز اصلی خود را متوجه کنکور کرده‌اند و در این مدارس از تربیت به معنای واقعی کلمه خبری نیست. به‌طور خلاصه می‌توان ادعا نمود که با احتمال قوی، وضعیت مدارس غیردولتی در فعالیت‌های آموزشی صرف و نه فعالیت‌ها پرورشی، از وضعیت مطلوب‌تری نسبت به مدارس دولتی برخوردار است. در فعالیت‌های پرورشی نیز آن دسته از مدارس غیردولتی که با انگیزه‌های تربیتی تأسیس شده‌اند، از وضعیت مناسب‌تری نسبت به مدارس دولتی برخوردارند. اگرچه باید توجه



کنید که این ادعا، تنها یک فرضیه است و شواهدی وجود دارد که صحت آن را نسبت به سایر فرضیه‌ها محتمل‌تر می‌کند.

مسئله دوم و مهم‌تر این است که سیاست مطلوب نسبت به ترویج و توسعه مدارس غیردولتی چه باید باشد و آیا سیاست‌های فعلی نظام آموزشی در قبال توسعه مدارس غیردولتی قابل تأیید است یا خیر؟
برای قضاوت در این باره باید به سه مسئله توجه کرد.

اول اینکه اصل عدالت آموزشی چه نوع نابرابری در برنامه‌درسی، نیروی انسانی و امکانات آموزشی را توجیه می‌کند؟ می‌دانیم که رعایت عدالت به معنی برابری همه چیز برای همگان نیست و گاهی تحقق عدالت در گرو نابرابری است. این مهم در بحث عدالت آموزشی نیز مطرح است و نمی‌توان ادعا نمود که تمام دانش‌آموزان باید از امکانات مساوی برخوردار باشند. مسئله این است که معیار تبعیض در توزیع امکانات چیست؟ به نظرم ترکیب دو معیار اصلی برای این تبعیض اعتبار دارد. نخستین، استعداد دانش‌آموز است. نمی‌توان به بهانه عدالت، برنامه‌های تربیتی یکسانی برای تمام دانش‌آموزان تدارک دید زیرا دانش‌آموز با استعداد در زمینه هنر مستحق دریافت برنامه ویژه‌ای در همین زمینه است و هر چه تفاوت استعدادی در یک زمینه متنوع‌تر باشد، برنامه درسی آن حوزه نیز باید از تنوع بیشتر برخوردار باشد. به عبارتی به تعداد تنوع استعدادی نیازمند برنامه درسی ویژه هستیم. حال اینکه سازوکار اجرایی این تنوع برنامه چیست، بحث دیگری است که مرتبط با سؤال شما نیست.



در همین جا لازم است به این نکته اشاره کنم که منظور بنده این نیست که استعداد انسان‌ها یک واقعیت ثابت و لایتغیر دارد. انسان توانایی تغییر استعداد خود را دارد و می‌تواند با انتخاب یک زمینه تخصصی و تلاش در آن عرصه، استعدادش در همان حوزه را ارتقا دهد. با این وجود تمام انسان‌ها در تمام زمینه‌ها از استعداد یکسانی برخوردار نیستند. به هر حال نظام آموزشی باید وضعیت فعلی افراد را منشأ تبعیض قرار دهد و در عین حال از پویایی لازم برخوردار باشد به نحوی که اگر افرادی استعداد خود در زمینه‌ای ارتقا دادند، برنامه‌داری‌شان نیز تغییر کند.

معیار دوم نیز برای تبعیض امکانات، سعی و تلاش دانش‌آموز است. هرچه سعی دانش‌آموز در پیدایش استعدادهایش بیش‌تر باشد، استحقاق دریافت امکانات بالاتری را پیدا می‌کند. با این وجود باید توجه کرد که نه استعداد و نه سعی، هیچ‌یک به تنهایی معیار نابرابری امکانات نیستند بلکه ترکیب این دو باید ملاک تبعیض قرار گیرد. یعنی باید نظام ارزش‌یابی بتواند شاخص‌هایی را طراحی نماید که ترکیب «استعداد» و «سعی» هر دانش‌آموز را بسنجد و بر اساس آن، توزیع امکانات کند. البته شاخص دیگری هم برای توزیع امکانات بین رشته‌های تخصصی و افراد هر رشته وجود دارد و آن «نیاز جامعه» است که ارتباطی به بحث مدارس غیردولتی ندارد.

بر اساس آنچه گفته شد آیا تبعیض امکانات آموزشی که مدارس غیردولتی بدان دامن می‌زنند، ناظر به استعداد و سعی است؟ واقعیت این است که پذیرش



دانش آموز در مدارس غیردولتی مبتنی بر یک نظام ارزش یابی «استعداد» و «سعی» نیست و تنها معیار برای پذیرش دانش آموز، توان پرداخت شهریه است. به عبارتی دانش آموزی که توان مالی داشته باشد می تواند از امکانات آموزشی بهتری برخوردار گردد و دانش آموزان طبقات محروم و مستضعف از چنین امکانی برخوردار نیستند. بنابراین مدارس غیردولتی با شکلی که در حال حاضر توسعه می یابند خلاف اصل عدالت آموزشی است. البته برخی معتقدند که با افزایش تعداد مدارس غیردولتی، امکانات مدارس دولتی با کیفیت بهتری در اختیار دانش آموزان این مدارس قرار می گیرد اما واقعیت این است که تجربه بیست ساله جمهوری اسلامی در توسعه مدارس غیرانتفاعی چیزی غیر از این را نشان می دهد و ما شاهدیم که با افزایش مدارس غیردولتی، کیفیت مدارس دولتی ارتقا نیافت.

به نظرم عدم مطابقت وضعیت فعلی مدارس غیردولتی با عدالت آموزشی قابل ترمیم است. به عنوان مثال، دانش آموزانی هستند که توان مالی پرداخت شهریه را ندارند اما از استعداد و سعی لازم برای بهره مندی از امکانات مدارس غیردولتی برخوردارند. چنانچه مدارس غیردولتی موظف باشند درصد قابل توجهی از دانش آموزان شان را از این دسته و بدون دریافت شهریه پذیرش کنند، در این صورت به طور طبیعی ایراد مذکور برطرف خواهد شد.

دومین چالش توسعه مدارس غیردولتی در نسبتی است که فعالیت های آموزشی این مدارس باید با سیاست های نظام تعلیم و تربیت کشور برقرار کند؟ یکی از مسائل گریبان گیر آموزش و پرورش، نحوه و گستره نظارت بر عملکرد مدارس



غیردولتی است. از آنجایی که مدارس غیردولتی بخشی از هزینه‌های نظام آموزشی را کاهش داده‌اند، آموزش و پرورش اقتدار لازم در نظارت بر عملکرد این مدارس را از دست داده است. لذا شما می‌بینید که تعدادی از این مدارس متمرکز بر فعالیت‌های آموزشی با محوریت آمادگی برای کنکور هستند و اقبالی به مباحث تربیتی در ساحت‌های اعتقادی، اخلاقی، سیاسی و هنری نشان نمی‌دهند و وزارت آموزش و پرورش هم قادر نیست از مدیران این مدارس بازخواست کند. البته مدارس معدودی نیز هستند که به فعالیت‌های پرورشی توجه می‌کنند اما در بین همین تعداد نیز مدارسی یافت می‌شوند که اهداف تربیتی متضاد با اهداف نظام آموزش و پرورش را دنبال می‌کنند که به طور نمونه می‌توان به مدارسی اشاره نمود که مروج تفکر انجمن حجّتیّه در فرهنگ دینی کشور هستند.

سومین مسأله مدارس غیردولتی ناظر به چالش انگیزه تأسیس این مدارس است. برداشت من این است که انگیزه اصلی از تأسیس عمده مدرسه غیردولتی، اقتصادی است و انگیزه‌های تربیتی یا وجود ندارد و یا در سایه انگیزه اقتصادی کم‌رنگ شده و در حاشیه قرار گرفته است. مدیری که با نیت سود اقتصادی به تأسیس مدرسه اقدام کند، به طور طبیعی نظام آموزشی را در چرخه معیوب قرار می‌دهد. در حال حاضر نیروی انسانی در آموزش و پرورش وجود دارد که انگیزه فرهنگی بسیار بالایی برای مدرسه‌داری دارد. باید با یک تائی و حوصله کافی این قشر را شناسایی نمود و اداره مدارس را با اختیارات مطلوبی به ایشان واگذار کرد. راهکاری که برای حل معضل عدم تطابق با اصل عدالت آموزشی ذکر گردید



برای این چالش نیز راهگشا است. زیرا اگر مدارس غیر دولتی موظف شوند درصد قابل قبولی از دانش‌آموزان‌شان را به‌صورت رایگان ثبت نام نمایند، سود اقتصادی مدرسه‌داری در حد گذراندن تأمین معاش نیروی انسانی مدرسه خواهد بود و افرادی که به دنبال سودهای اقتصادی نامتعارف هستند، رغبتی برای تأسیس مدرسه نخواهند داشت و بالعکس با تسهیل شرایط برای معلمان و مدیران با سابقه‌ای که انگیزه تربیتی دارند، اقبال این قشر به تأسیس مدرسه افزایش خواهد یافت.

متأسفانه فشار سنگین اقتصادی حاکم بر وزارت آموزش و پرورش باعث شده که انگیزه اصلی مسئولین آموزش و پرورش از توسعه مدارس غیردولتی، کاستن از بار مالی از دوش این وزارتخانه باشد از این رو حاضرند با تعجیل، مدارس را به بخش خصوصی واگذار کنند و ملاحظات کافی در واسپاری مدارس صورت نگیرد.

ریشه اصلی این مشکلات چیست تا بتوانیم برای آن راهکاری بیاندیشیم؟

در حال حاضر حدود ۹۹ درصد از بودجه آموزش و پرورش صرف دستمزد کارمندان و معلمان وزارتخانه می‌شود. این در حالی است که بودجه آموزش و پرورش در سال ۹۳ حدود ۲۱ هزار میلیارد تومان و در سال ۹۴ حدود ۲۴ هزار میلیارد تومان است. سهم آموزش و پرورش نیز از بودجه عمومی دولت حدود ۱۰ درصد است. میانگین حقوق معلم‌ها هم چیزی حدود ۱۳۰۰۰۰۰ تومان است. با این دستمزد انگیزه معلمان چندان مناسب رسالتی که به عهده دارند نیست. ضمن



اینکه مجبورند برای تأمین معاش به اضافه‌کاری‌های فرسایشی و اشتغال در حرفه‌های دیگر دست بزنند. چند مسأله دست به دست هم داده تا چنین مشکلاتی ایجاد شود.

اول اینکه جایگاه تعلیم و تربیت در جامعه و حتی نزد مدیران رده بالای کشور، جایگاه مطلوبی نیست. به عبارتی ارزش و اهمیت نظام آموزش و پرورش به حقیقت شناخته نشده است لذا هنگام بودجه‌دهی به وزارتخانه‌ها، واقعاً این وزارتخانه مظلوم واقع می‌شود. وقتی نگاه‌ها از جنس کوتاه مدت باشد، برای دولت‌ها به صرفه نیست که بودجه‌شان را خرج وزارتخانه‌ای کنند که ۱۵ سال، بیست سال بعد نتیجه‌اش به ظهور می‌رسد. یعنی آموزش و پرورش در منظر سیاست‌مداران کشور، یک منبع مصرف است نه سرمایه! تا زمانی هم که نگاه ما به این نهاد، سرمایه‌ای نشود، وضعیت همین خواهد بود. حال شما به این نگاه، وضعیت سیاسی کشور را هم اضافه کنید. به عنوان مثال دولتی که سر کار می‌آید باید برای چهار سال بعد برنامه‌ریزی کند که دوباره رأی بیاورد یا هم حزبی‌هایش رأی بیاورند. برای چنین دولتی این به صرفه‌تر است که پولش را خرج نظام سلامت کند تا آموزش! امروز اگر بودجه را به سمت نظام سلامت سوق بدهید، کمتر از یک ماه می‌توانید هزینه درمان را نصف کنید و مردم خیلی ملموس تأثیرش را در زندگی می‌بینند. اما شما به عنوان دولت باید چقدر مقاوم باشی تا بتوانی پولی را که روانه نظام آموزش کردی برای مردم توجیه کنی؟



این دیدگاه‌های کوتاه مدت باعث شده که بودجه آموزش و پرورش که ابتدای انقلاب حدود ۳۰ درصد بود امروز به ۱۰ درصد برسد. سهم آموزش و پرورش از تولید ناخالص داخلی از حدود ۴ - ۵ درصد رسیده به ۲ درصد! جالب است بدانید که سال ۱۳۹۰ که سند تحول بنیادین آموزش و پرورش تصویب شد، سهم آموزش و پرورش از تولید ناخالص داخلی حدود ۴ درصد بود. یکی از راهکارهای سند، تأکید کرده که این سهم باید افزایش یابد و امروز بعد ۳ سال از تصویب سند، این سهم به حدود ۲ درصد رسیده است یعنی نصف شده است!

آیا مشکلات آموزش و پرورش با افزایش بودجه حل می‌شود؟

خیر! افزایش بودجه شرط لازم است اما کافی نیست. به عنوان مثال در حال حاضر حدود ۲۰۰ هزار نیروی مازاد در آموزش و پرورش داریم! خب واقعاً این ساختار بوروکراتیکی که راه‌انداختیم خودش دامن زده است به افزایش نیروهایی که بدون آن‌ها هم چرخ این نهاد می‌چرخد. یک بحث به بودجه برمی‌گردد که باید افزایش یابد یک بحث هم نحوه استفاده از بودجه است که باید بهینه شود. باید سازوکاری تدارک دید که دستمزد کارمندان این سازمان متناسب شود با میزان کارآمدی‌شان، توزیع نیروی انسانی باید بهینه شود، رقابت بین مدارس ایجاد شود، مخارج بیهوده حذف گردد، ظرفیت مردم در تأمین منابع مالی فعال شود و بسیاری از کارهای دیگر اما در هر صورت این وضعیت بودجه‌ریزی دردی از نظام تربیت کشور دوا نمی‌کند.



توسعه مدارس غیردولتی هم می‌تواند یکی از راه‌های خوب برای جلب مشارکت مردمی باشد؟

توسعه مدارس غیردولتی شرط و شروطی دارد که در ابتدای بحث به آن اشاره شد. ضمن اینکه ظرفیت‌های بسیار بزرگ‌تری در بخش مردمی داریم که می‌توان آن‌ها را فعال کرد. یک ظرفیت، خیرین هستند. ما خیلی خیلی کم از این ظرفیت استفاده می‌کنیم. فرهنگ مردم کشور ما به نحوی است که دست به خیرشان خوب است منتهی باید اعتماد کنند که پولی که می‌دهند دارد جای درستی خرج می‌شود. همین حالا، بعضی مدارس هستند که رزومه کاری‌شان را به متمکین جامعه عرضه می‌کنند و این افراد وقتی می‌بینند در این مدرسه، افرادی که روزی جزو اوباش بودند، امروز اهلیت یافته‌اند با رغبت زیادی کمک می‌کنند. متأسفانه آموزش و پرورش خیلی نسبت به این مسأله غفلت کرده است. اگر آموزش و پرورش هر استان، هر شهر و حتی اگر هر مدرسه، بتواند نتیجه کارش را خیلی شفاف به خیرین جامعه نشان دهد، مطمئن باشید که مجموعه کمک‌های مردمی چند برابر می‌شود؛ حتی مشارکت مردم قشر متوسط هم بالا خواهد رفت. البته این اقدامات نیاز به همت بالایی دارد که کمتر به کارش گرفته‌ایم.

یکی دیگر از ظرفیت‌ها، موقوفات است. من تخصصی در رابطه با مسائل حقوقی وقف ندارم اما گمان می‌کنم که حتماً می‌توان راه کارهای حقوقی برای استفاده از موقوفات در آموزش قرآن، تعلیمات دینی، اردوهای تربیتی و امثال آن پیدا کرد.



این راهکار هم شدنی است و عده‌ای باید همت کنند و پیگیر شوند تا این ظرفیت را به سمت تعلیم و تربیت سوق دهند.

بحث استفاده از امکانات شهرداری هم بسیار مهم است. لازم نیست شما امور تعلیم و تربیت را به شهرداری‌ها بسپارید اما شهرداری‌ها را می‌توان موظف کرد در قبال مالیاتی که از مردم می‌گیرند، تأسیس و امور اجرایی مدرسه را به عهده بگیرند. عده‌ای معتقدند چنانچه نظام مالیات‌گیری شهرداری‌ها به سمت دریافت مالیات بر ارزش زمین سوق داده شود، بسیاری از مشکلات اقتصادی از جمله اقتصاد آموزش و پرورش حل خواهد شد. البته بنده در زمینه مالیات و موقوفات، تخصصی ندارم اما بحثم این است که این راهکارهای پیشنهادی کلاً مسکوت گذاشته شده و هیچ اقدام و حتی صحبتی درباره آن‌ها نمی‌شود. این یعنی، آموزش و پرورش هنوز مسأله مسئولین نیست و ریشه مشکلات نظام تعلیم و تربیت همین است. به عبارتی مسأله بزرگ و شماره یک آموزش و پرورش این است که مسأله سیاست‌گذاران و مجریان به ویژه دولت‌ها نیست.





سیاه چاله کالایی شدن آموزش

مصاحبه با نرگس پورصالح

کارشناسی ارشد پژوهشگری علوم اجتماعی

مصاحبه گر: مونا مکی نژاد

از این سوال آغاز می‌کنیم که به نظر شما امکانات مدارس دولتی و غیردولتی در مقایسه با هم در ۲۰ سال اخیر چگونه بوده است و نظر شما چیست؟

امکانات، دو دسته هستند. یکی امکانات ثابت‌اند مانند وسایل ورزشی و امکانات آزمایشگاهی است و یک دسته از امکانات، امکانات جاری در مدارس است که باز به عنوان مثال می‌توان به کتب درسی و تغییر آن‌ها اشاره کرد به خصوص در ۱۰ سال اخیر که با سرعت در حال اتفاق افتادن است که یا باید برای این تغییر و متناسب با آن دبیر، جذب و تربیت شود و یا دبیران گذشته را با آموزش تطبیق دهیم که خود هزینه محسوب می‌شود. در مورد امکان دوم مدارس دولتی تا حدودی دارا هستند زیرا سیاست، از بالا ابلاغ می‌شود و کلاس‌های آموزشی دبیران وجود دارد و برای این تغییر و تحول‌ها هزینه کنار گذاشته می‌شود که تغییر و تحول‌ها با مقاومت روبرو نشود، اما متأسفانه در مورد امکانات اول ما با خلاء



روبه‌رو هستیم. داده‌های من بر اساس شهر تهران است و متأسفانه از امکان به روز شدن و هزینه‌های بازسازی و استهلاک امکانات اولیه با مشکل روبه‌رو هستیم و هزینه‌ها تامین‌کننده نیست و هزینه استهلاک را تامین نمی‌کند و از طریق خیرین سعی در احیا می‌شود. مثلاً از منطقه ۱۷ و ۱۸ چگونه باید از اولیا و خیرین تامین بودجه کنند در حالی که مدارس غیردولتی برای اینگونه خرج‌ها از دست بالا برخوردارند که امکانات را مهیا کنند. باز به عنوان مثال بسیار شنیده‌ایم که آتش سوزی‌ها در مدارس به علت نقص‌های موجود در سیستم گرمایش و بخاری‌ها رخ می‌دهد و این همان عدم امکان تامین بودجه و هزینه کافی در راستای استهلاک موجود است که این امکان نیز وجود دارد که سیاستی برای مدیریت بودجه در این راستا و هدف نیز از رنج بسیار برخوردار است.

نظر شما پیرامون دبیران حاضر در این دو گونه مدارس یعنی دولتی و غیردولتی چیست؟

از نگاه‌های مختلفی می‌توان مورد بررسی قرار بگیرد. می‌توان گفت به عنوان مثال امنیت شغلی برای دبیران مدارس غیردولتی وجود ندارد در حالی که دبیران مدارس دولتی به علت استخدام شدن آموزش و پرورش برای دبیری آن فرد، امنیت بیشتری وجود دارد و به آن‌ها بیمه تعلق می‌گیرد ولی در عین حال حقوق دبیران مدارس دولتی همیشه ثابت است و با تشییت مجلس قابلیت تغییر داشته‌است ولی در مدارس غیردولتی از درآمد بالاتر و متناسب تری نسبت به شرایط



اقتصادی بهره‌مند هستند. بسته به توانمندی یک دبیر، مدارس غیر دولتی تامین-کننده هزینه‌های آن دبیر است.

مدارس غیردولتی از انواعی برخوردارند: ۱. مدارس غیردولتی که کاملاً علمی محسوب می‌شوند و صرفاً کار علمی می‌کنند و صاحب نام در حوزه خود هستند مانند مجموعه مدارس سلام و انرژی اتمی ۲. مدرسی که نام و آوازه مذهبی دارند، یعنی وجه مذهبی آن‌ها پررنگ‌تر است مانند مدرسه عالی مطهری. ۳. مدرسی که همزمان هم از سطح علمی مناسبی برخوردارند و هم از وجهت مذهبی فرهنگی برخوردار است. که اکثراً مدارس در این حوزه قرار می‌گیرند و از مدارس موفق نیز هستند. مانند نیکان و روزبه.

در این مجموعه مدارس، ما یک عده مدارس قوی در هر حوزه داریم و متوسط و ضعیف نیز دارند که مدارس قوی هزینه‌هایشان مانند مدارس نرمال مالی است در حالی که از امکانات و شرایط به مراتب بهتری برخوردارند که این سوال پیش می‌آید که چگونه؟ پاسخ آن این است که علاوه بر هزینه‌هایی که از والدین دریافت می‌شود کمک‌های مالی نیز دارا هستند که این کمک‌های مالی نیز دو دسته هستند: مدارس از بازوی درآمدزایی برخوردار هستند که از شهرت و قدمت استفاده کرده‌اند و منبع مالی و درآمدی ایجاد کردند. به عنوان مثال مدرسه روزبه سالن همایشی تاسیس کرده‌است که آن را به مراکز اجاره می‌دهد و از آن درآمد کسب می‌کند. و دسته دوم کمک‌های مردمی و خیرین است که به علت همان شهرت و قدمت، جذب برایشان آسان است.



مدارس غیردولتی متوسط، سعی در هدف‌گذاری و عمل بر اساس بودجه و نیاز سنجی دارند. یعنی رصد می‌کنند و نیاز و خواست والدین را استخراج می‌کنند. معمولاً والدینی که فرزندان خود را در اینگونه مدارس می‌گذارند از دو نوع مطالبه برخوردارند ۱. درس و ورود دانش آموز به مرحله کنکور و موفقیت آن ۲. وضعیت تربیتی نرمال دانش آموز و فرزند خود. بر اساس سود و منفعت کار می‌کنند و جذب می‌کنند.

مدارس غیردولتی که ضعیف کار می‌کنند و تعدادشان نیز کم نیست. با دبیری صحبت می‌کردم که چقدر مدرسه وجود دارد و حتماً سود دارند و بر اساس تصور والدین که مدارس هستند که حداقل هر بچه‌ای نمی‌آید و به محل زندگی نیز نزدیک است فرزند خود را در اینگونه مدارس ثبت‌نام می‌کنند. زیرا مدارس گزینش می‌گذارند، والدین تصور فیلتردار بودن را می‌کنند و اعتماد می‌کنند. در مدارس غیردولتی خوب و متوسط دبیران خوبی هستند زیرا هزینه‌های آنها به راحتی متناسب با شرایط اقتصادی جامعه وصول می‌شود.

در مدارس غیردولتی دبیران متوسط و خوبی هستند اما چون سیستم کاوش وجود ندارد دبیران سعی در ارتقای سطح علمی خود ندارند جز در مواردی اندک که دبیران روحیه دبیری تعهد داشته باشند که چون مسائل اقتصادی از اهم موضوعات است در دهه‌های اخیر رنگ خود را باخته است. معلمی، منش خاص خود را دارد ولی در دوره‌های اخیر به علت عدم هم سنخ ماندن باز تولید مالی به شکلی محسوس کمرنگ شده است. که با حل کمبود اقتصادی می‌توان این خلاء را



جبران نمود زیرا با انگیزه کم دبیران آموزش، به شیوه‌ای مطلوب به دانش‌آموز منتقل نمی‌شود و جامعه‌پذیری دانش‌آموز دچار اختلال می‌شود و آسیب‌های جدی به جامعه وارد می‌شود. مدارس غیردولتی خوب و متوسط از دبیران خوب و با انگیزه‌تری بهره‌مند هستند که یکی از دلایل مهم، سیستم پاداشی است که البته امکان اشتباه بودن روش نیز هست اما نتیجه‌ای مطلوب حاصل کرده‌است.

آیا مدارس غیردولتی خوب که در حرف‌هایتان به آن اشاره داشتین توانایی تاثیرگذاری در سیاست‌های کلان آموزش و پرورش داشته‌اند به گونه‌ای که آن را به سوی اهداف و سیاست‌های خود سوق دهند یا خیر؟

تا زمانی که وارد حوزه تحقیقاتی آموزش و پرورش نشده باشید نمی‌توان این سوال را پاسخ داد اما با توجه به ورود خودم من بیان نظر می‌کنم. حکم آموزش و پرورش حکمی است که در تمامی مدارس لازم‌الاجرا است و به عنوان مدیر کلیه مدارس شناخته می‌شود. ما حکمی از وزارت آموزش و پرورش گرفته‌ایم که هیچ مدرسه‌ای آن را قبول نکرد به خصوص مدارس خاص و غیردولتی و حتی مدارس دولتی منطقه سه نیز برایشان قابل قبول نبود. به صراحت اعلام نمودند که ما نمی‌توانیم حکم را اجرا کنیم زیرا اگر من اجازه بدهم این تحقیقات اینجا و در مدارس ما انجام بشود فردا در صحن علنی مجلس این مطرح می‌شود که چرا اجازه این اختیار را داده‌اید زیرا شاید کسی از فرزندان آن‌ها در حال تحصیل باشند در آنجا این یعنی عدم اعتنا به سیاست‌گذاری‌های انجام‌شده و ابلاغ شده.



تاکید می‌کنم در مدارس دولتی قریب به اتفاق بچه‌های مسئولین نظام در مدارس غیردولتی هستند و این پاسخ، خود پاسخگوی سوال شما است.

حال در مدارس غیردولتی خاص برای خود امپراطوری دارند و عدم نفوذ را امکان می‌کنند و خود برای خود صرفاً تصمیم می‌گیرند. زیرا موفق هستند و سیاست‌های خود را مخفی نگه می‌دارند و سیاست‌های آموزش و پرورش خیلی قابل اجرا نیست مگر اینکه در کتب درسی و متون اعمالی صورت گیرد که با استدلال نیاز موفقیت، مجبور به توجه به آن‌ها می‌شوند.

در مورد موسسات آموزشی پولی نیز همین‌گونه است. اعلام شده بود که در سال ۹۰ دیگر کنکور حذف می‌شود و کثیری از دانش‌آموزان، پذیرش دانشگاه می‌شوند. که باید آن‌ها را تدریجی حذف کرد زیرا موسسات مالی پیرامون کنکور همیشه حیاتشان به کنکور است.

به نظر شما کتب درسی که تغییر و تالیف مجدد می‌شود تاثیر آن در مدارس چیست؟

آموزش و پرورش در زمانی که کتب را تغییر می‌دهد برای دبیران سیستم آموزشی آن را نیز تعریف می‌کند که بستگی به میزان تغییر دارد. گاهی تغییرات در سطوح کتاب‌های علوم انسانی باشد آموزش را برای دبیران نمی‌گذارند و این خلاء ایجاد می‌شود. در مدارس غیردولتی وقتی مدرسین آن همان حوزه را تحصیل کرده- باشند، یعنی تفاوت در سطح آموزش کتب مهم و در عین حال سهل‌انگارانه از جانب آموزش و پرورش شکاف را افزایش می‌دهد در این دو تیپ مدارس و تاثیر



مستقیم بر جامعه‌پذیری دانش‌آموزان و میزان موفقیت ثانویه آن‌ها می‌گذارد. در این ابعاد خروجی‌ها تفاوت قدرت تحلیل دارند.

آموزش دبیران در مدارس غیردولتی نیز واجب است؟

عموماً سیستم اینگونه است که وقتی یک نفر سابقهٔ تحصیل ندارد در کلاس دبیر دیگری می‌نشیند اما در مدارس غیردولتی از اساتید متخصص و آگاه در حوزه‌ها استفاده می‌کنند اما آموزش اساتید در مدارس غیردولتی لازم‌الاجرا نیست.

معیارهای کلی که مدارس با آن‌ها سنجیده می‌شوند مانند آزمون‌های سراسری و سنجش‌ها در ۲۰ سال اخیر موفقیت مدارس دولتی را چگونه ارزیابی می‌کنید؟

در ۲۰ سال پیش ورودی‌های دانشگاه‌ها دولتی بودند ولی هرچه به اخیر نزدیک‌تر می‌شویم مشاهده می‌کنیم که دانش‌آموز برای موفقیت در آزمون‌ها لازم است به کلاس‌های فوق برنامه و خارج از مدرسه متوسل شود تا کمبودها را جبران کند. در مورد آدم‌های معمولی در مدارس غیردولتی وقت بیشتری برای آن‌ها لحاظ می‌شود و زمان بیشتری در مدرسه و برای آموزش آن‌ها اختصاص داده شده‌است و مشاهده می‌کنیم که در مدارس دولتی متاسفانه بازده پایین و غیر قابل قبولی را از خود به جای گذاشته‌اند. که این امر باعث شده‌است حتی خانوارهای با محدودیت مالی، فرزندان خود را به سختی در مدارس غیردولتی ثبت‌نام کنند.



روابط موسسات مالی آموزشی و کتب درسی_ کمک درسی با مدارس غیردولتی چگونه توصیف می‌شوند و نسبت آن‌ها با یکدیگر چگونه است؟

با توجه به تفاوت سطح آموزشی مدارس غیردولتی با مدارس دولتی به صورت طبیعی، نیاز مدارس غیردولتی را برای طرح درس‌های فراتر از کتاب افزایش می‌دهد. در موقعیتی از زمان این نیاز از جانب خود اساتید و معلمان تامین و تهیه می‌شد و در زمان فعلی رجوع مدارس غیردولتی بر اساس نیاز خود برای طرح درس فوق کتب درسی از جانب این موسسات و کتب کمک درسی موجود در بازار تامین می‌شود. اما با کلاس‌های آن‌ها مشکل دارند و رجوع دانش‌آموزان در مدارس دولتی اگر احساس نیاز شود در اینگونه کلاس‌ها بیشتر است.

ارزیابی شما از برنامه‌های فوق برنامه و فرهنگی در مدارس دولتی چیست؟

به دو عامل بستگی دارد یکی به توانمندی مدیر بستگی دارد و دوم به همکاری مشارکت والدین بستگی دارد. در مدارس، مدیر حرف اول را در اداره مدرسه دارد و با مشورت و تامین مالی از جانب والدین تصمیمات خود را اخذ می‌نماید. ببینید! با وجود محدود شدن زمان و تعطیلی مدارس در روز پنجشنبه با مشکل شدید زمان برای آموزش روبه‌رو هستیم. در بهترین شرایط، تصمیم برنامه‌های فوق درسی گرفته می‌شود که تازه هدف، بهتر تدریس کردن آن درس‌ها می‌شود



نه بیشتر. سیستم به سمت آموزشی سوق پیدا کرده‌است و حوزه پرورشی مورد غفلتی جدی واقع شده‌است.

ارزیابی شما از مدارس خاص مانند سمپادها و تیز هوشان‌ها با توجه

به گسترش مدارس غیردولتی در سال‌های اخیر چیست؟

اینگونه مدارس هنوز از مدارس دولتی بهتر کار می‌کنند گرچه نمی‌گویم کم شده و یا افزایش یافته‌است. عملکردشان در مقام مقایسه، بهتر از مدارس دولتی قابل دفاع است. مقایسه با مدارس غیردولتی باید گفت به سختی می‌توان قیاس کرد زیرا اینگونه مدارس همچنان از امکانات کمتری نسبت به غیردولتی‌ها برخوردارند. حتی تفاوت هزینه‌ها در این مدارس از لحاظ شهریه نیز خیلی متفاوت است. فاصله محسوس با غیردولتی‌ها دارند البته با مقایسه با مدارس غیر دولتی خوب.

گسترش مدارس غیردولتی را به عنوان فرصت برای آموزش و

پرورش ارزیابی می‌نمایید و یا معایب و مضرات آن را بیشتر می‌دانید

و تاثیر آن چیست؟

در نگاه اول به علت عدم تامین هزینه‌ها مثبت ارزیابی می‌شود و با توجه به تحت پوشش قرار گرفتن عده‌ای کم توان مالی اما تیزهوش ظاهراً می‌توان مثبت ارزیابی شود، اما فراموش نشود که در اصل ۴۳ قانون اساسی، آموزش را رایگان متصور شده‌است و رویکرد به آن سمت باید پیش برود و برای همه صورت پذیرد و با این‌گونه سیاست‌ها نا برابری را که در تعارض با قانون اساسی است را به صورتی



ساختاری پیاده نمایم. نهادینه شدن نابرابری در سطح آموزش و اپیدمی شدن آن و جلوگیری از تحریک اجتماعی کشور. در هر کشور سه چیز برای مردم باید رایگان باشد و حق از پیش تعیین شده همه است. آموزش، بهداشت و تغذیه مناسب. به عنوان یک تهدید می توان آن را تلقی کرد.

وضعیت شهرستان‌ها را چگونه می بینید؟

خبیر دارم که وضعیت دولتی‌ها بهتر است زیرا رغیب غیردولتی در آن‌ها کمتر است و رجوع به مدارس دولتی همچنان بهتر است. مدرسه‌ای است در یزد به نام اما حسین و دولتی است که سیستم شناسایی تیزهوشان در روستاها را شناسایی می کند و رایگان آموزش می دهد و در دهه ۸۰ بازده خوبی داشته است و سیاست اصلی آن‌ها است. هنوز در شهرستان‌ها هستند قبولی‌هایی که رتبه‌های خوب دارند اما از کلاس‌ها و محصولات موسسات آموزشی نیز خودشان استفاده می کنند. حتی در تهران می توان مدارس اینگونه را نیز پیدا کرد. سیستم‌های مدیریتی! زیرا خیلی از قدرت حساب نمی برند. بسته به مدیریت مجموعه‌ها دارد.

جامعه‌پذیری دانش آموزان در مدارس را نیز مقایسه فرمایید؟

جامعه‌پذیری اساس آن در خانواده‌ها است. مدارس دولتی تنها هنرشان به علت عدم زمان کافی و بودجه مناسب آموزشی می تواند باشد و به حوزه تربیتی و پرورشی نمی توانند به اندازه لازم بپردازند. و کاملاً به عهده خانواده است.

در مدارس غیردولتی تمام تلاش در راستای در اختیار قرار گرفتن جامعه‌پذیری دانش آموزان به صورت جامع و انحصاری است. بچه‌های فارغ التحصیل مدارس



خاص معمولاً یک شکل می‌شوند از منظر ظاهری و منشی و روحیات خاص. تاثیرگذاری آن‌ها بسیار بالاست مثلاً در مدرسه روزبه امکانات کامل است و با ورود در دانشگاه‌ها از عدم امکانات رنج می‌برند و تعدادی انسان‌های متوقع و ناراضی تحویل جامعه می‌دهند و منزوی می‌شوند. یعنی تربیت برای اهداف خاص برای احقاق آن‌ها که اگر در آن‌ها اشتباهی رخ دهد شکاف‌های بزرگی شکل می‌گیرد.

ریشه اصلی گسترش مدارس غیردولتی خاص را چگونه تحلیل می‌نمایید؟

می‌توان به دو ریشه اشاره نمود: یکی ریشه اقتصادی و دیگری ریشه فرهنگی ما در حوزه آموزش با کسری مواجه هستیم و آسیب‌های جدی در انگیزش ایجاد شده‌است و آموزش و پرورش توان تامین منابع مالی را ندارد و دیگر دلیل فرهنگی است که یکی بر اساس ژست و پرستیژ غیردولتی است و دیگری تمام هدف را ورود افراد به دانشگاه می‌دانیم که این امکان را مدارس غیر دولتی بیشتر تامین می‌نمایند و اطمینان‌آورتر هستند در افکار و عمل عومی در حالی که امکان اجتماعی و تغییر طبقه، صرفاً از راه تحصیل قابل حصول نیست و با شغل و دیگر حوزه‌ها نیز صورت می‌پذیرد ولی تحصیل، ساده‌ترین و دست‌یافتنی‌ترین راه آن تلقی می‌شود حتی حصول موقعیت اشتغال مناسب نیز از مسیر تحصیل ممکن شده‌است. در تهران در دانشگاه‌های سراسری عموماً از بچه‌های غیردولتی حضور دارند.



راه حل و مدل پیشنهادی برای بهبود شرایط فعلی می تواند چه باشد که از آسیب های فعلی فاصله گرفته و به سمت ایده آل ها حرکت کنیم؟

پاسخ به این پرسش کمی سخت است زیرا تفاوت میان شهرها و شهرستان ها بسیار زیاد است و فرق دارد. نمی دانم! اما مقداری ساختاری شده است. مدارس غیردولتی و حذف آن هزینه بر است و شک وارد کردن در سیستم، خود اشتباهی بزرگ است. به نظر می آید که مسئله اقتصادی از بزرگ ترین عامل های مشکلات است. دوره ای قاضی ها رشوه درخواست می کردند که سیستم محاکمه و نظارت را بالا بردند و حقوق را نیز بالا بردند اما معلمان از لحاظ مالی و اقتصادی به شدت رنج می برند و انگیزش به مراتب پایین می آید. در عین حال معتمد در صدا و سیما نیز باید بیشتر در اینگونه حوزه ها سرمایه گذاری شود. صدا و سیما سیاست مصرف گرایی را پیش گرفته است و با شرایط فعلی، دسترسی به رفاه و مصرف سخت می شود و به دنبال آن نارضایتی پیش می آید. نارضایتی از مصرف گرایی است. کلاس های انسانی را باید بیشتر هویت داد و جامعه پذیری آن ها را از این راه ها اصلاح کنیم.

در کشورهای زیادی مدارس پولی را مشاهده می کنیم آیا می توان گفت این کشورها نیز از این آسیب ها رنج می برند؟

در انگلیس و امریکا مدارس، پولی است ولی سیستمی وجود دارد که هزینه ها را تامین می کند که امکان تصمیم گیری را دارد و امکانات نخبگان و آموزش رایگان



برایشان وجود دارد. اگر موفقیت نسبی داشته باشند می توانند از مزایای تحصیل بهره ببرند ولی چرخ دنده‌ها درست کار می کنند در حالی که امکان سیستم در ایران به علت گزینشی عمل کردن هماهنگی وجود ندارد و آسیب‌هایی جدی برای کشور و سیستم آموزشی پیش می آید.





چرا گاهی بیراهه، هموارتر به نظر می‌آید؟

کندوکاوی در پشتوانه کارشناسی گسترش مدارس غیرانتفاعی در ایران

احسان ابراهیمی

دانشجوی کارشناسی ارشد فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه تهران

از روزی که قرار شد به درخواست دوستان انجمن علمی جامعه‌شناسی مطلبی درباره مدارس غیرانتفاعی بنویسم، به دنبال یافتن چارچوبی برای سامان دادن به نکته‌ها، دغدغه‌ها و دل‌گویی‌های پراکنده‌ام در این زمینه بودم؛ نکته‌هایی که البته - و صادقانه - ریشه در بسیاری از تجربه‌های شخصی‌ام، حتی در دوران تحصیلات ماقبل دانشگاه دارد. دست آخر، به نظرم آمد که نوشته‌های کارشناسان - و نه مسئولین - مدافع روند گسترش مدارس غیرانتفاعی می‌تواند انتخاب خوبی برای چنین چارچوبی باشد. در واقع، مواجهه با چند مقاله دانشگاهی، اگرچه بطور طبیعی فرصت طرح بسیاری از آن دغدغه‌ها را خواهد گرفت، اما خود دارای ارزش است؛ چه آنکه گفتگو و تضارب رای، سنت نیکویی است که به برکت نمایه‌های پرطمطراق و نشریات موقر علمی-پژوهشی-تربیتی، دیرزمانی است که در عالم آکادمیک مرده‌است، و این قبیل تقلاهای دانشجویانه، چه بسا بتواند به احیاء این میّت مبارک، کمکی هم بکند. بدین ترتیب، تلاش خواهم کرد با نظر به



چند مقاله چاپ شده در دفاع از کلیت یا روند گسترش مدارس غیردولتی (غیرانتفاعی)، اصلی‌ترین اشکالات و یا واقعیات نادیده در این بررسی‌ها را توضیح دهم؛ و در این مجال، بطور طبیعی از پرداختن به جزئیات صرف نظر خواهم کرد. اما پیش از آن، مایلم اشاره مختصری به چرایی این انتخاب (یعنی انتخاب کارشناسان دانشگاهی، و نه مثلاً سیاستگذاران یا مسئولین) بکنم؛ اگر بخواهیم مدافعان گسترش غیرانتفاعی‌ها را در یک دسته‌بندی کلی منظم کنیم، دسته اول و بزرگتر به مسئولین اختصاص می‌یابد. اظهارات این گروه، نوعاً مبتنی بر توجیه اقدامات انجام شده، آن هم معمولاً در گذر از «شرایط بحرانی کنونی» ایراد شده‌اند و به همین جهت، در بهترین حالت، تنها «سکوتی همدلانه» می‌تواند پاسخی مناسب برای آن باشد. دسته دوم، انظار کسانی است که به واسطه کسوت و تجربه میدانی و یا دغدغه‌های شخصی، در حوزه آموزش و پرورش صاحب اظهاراتی هستند؛ این دسته هم، که عموماً خود سابقه تأسیس یا مدیریت مدارس مشابه را دارند و به یک معنا، در هدایت جریان مزبور دارای نقش‌اند، نمی‌توانند درگیر در یک مجادله کارشناسانه تلقی گردند؛ اگرچه دغدغه‌های شخصی و انسانی اصیل در امر تربیت و آموزش، همواره قابل ستایش است.

اما دسته آخر، کارشناسان دانشگاهی‌اند؛ این دسته نیز خود به دو بخش تقسیم می‌گردد: نخست دانشگاهیان صاحب تخصص‌های مختلف (به جز آموزش و پرورش) که به تحلیل آموزش و پرورش و عوارض آن - مثلاً عوارض اجتماعی، اقتصادی یا سیاسی - پرداخته‌اند و در نتایج خود، احیاناً «خصوصی سازی آموزش



و پرورش» یا مشابه آن را موجب بهبود و بهینه‌سازی سیستم اقتصادی یا اجتماعی دانسته‌اند؛ بخش دوم، که از جهت عده بسیار هم اندک‌اند، کارشناسان آموزش و پرورش هستند که گسترش آموزش و پرورش پولی - یا به تعبیر محترمانه آن، افزایش مشارکت‌های مردمی در امر آموزش و پرورش - را به مثابه یگانه شرط حفظ حیات، «گزینه ناگزیر» دستگاه آموزش و پرورش دانسته‌اند. از این میان، برخی هم با اتخاذ رویکردی توصیفی و نه تجویزی، وضع کنونی را ذاتی حرکت کلان نظام اجتماعی دانسته و امکان هرگونه اصلاح یا تغییر را در کوتاه‌مدت منتفی و به آینده‌ای نسبتاً دور امید بسته‌اند. بنا به آنچه پیشتر گفته شد، روی سخن این نوشته، با همین دسته آخر است که در بند اخیر ذکر آن رفت.

مدافعان چه می‌گویند؟

پیشتر گفتیم که عمده‌ای از تحلیل‌های مدافع گسترش غیرانتفاعی، بر اصلاح و بهبود بهره‌وری اقتصادی دستگاه آموزش و پرورش استوار است. در این تحلیل‌ها، معمولاً بر دو گانه «خدمات - سرمایه‌گذاری» در آموزش و پرورش تاکید می‌شود؛ از این منظر، آموزش دارای خصوصیتی است که مشمول هر دو مفهوم کالای مصرفی و کالای سرمایه‌ای می‌شود. چرا که اولاً آموزش به خودی خود لذت‌بخش است و به شخص امکان می‌دهد در زمینه‌هایی مانند هنر، ادبیات و موسیقی درک و لذت بیشتری داشته باشد و ثانیاً با تحصیلات بیشتر، هم منافع شخصی فرد (درآمد بیشتر) و هم منافع اجتماعی (کاهش بزهکاری، تربیت شهروند متناسب با نیاز جامعه، افزایش بهداشت روانی و جسم و ...) تأمین می‌شود؛



یعنی به مثابه کالای سرمایه‌ای عمل می‌کند. بر همین اساس، گاهی به طور ضمنی و در پژوهش‌های اخیر به صراحت، این ارتقاء بهره‌وری در گرو «یک‌دله» شدن آموزش و پرورش در جهت خدماتی دیدن این نهاد دانسته شده‌است. این نگاه در سیاست‌های سالیان اخیر نیز وارد شده؛ اگر چه تأکید مسئولین، جهت‌گیری به سمت رشد هزینه‌های سرمایه‌ای است اما در مرحله تصویب و عملیاتی شدن ایده‌ها، مشاهده می‌شود که مثلاً در برنامه چهارم توسعه اقتصادی، آموزش و پرورش از امور اجتماعی جدا و در ذیل امور خدماتی قرار داده شده تا با بهانه کاهش تصدی‌گری دولت، تمام یا لاقلاً بخش عمده آن، به بخش خصوصی واگذار گردد.

الگوی همین نوع نگاه به مسئله غیردولتی شدن آموزش و پرورش را در بررسی‌های اجتماعی و سیاسی نیز می‌توان سراغ گرفت؛ مثلاً آنجا که برخی پژوهش‌های جامعه‌شناسانه و یا تحلیل‌های سیاسی، دموکراتیزه شدن دستگاه شدیداً بروکراتیک آموزش و پرورش را کلید نجات آن برشمرده‌اند، و حیرت‌آور آنکه گسترش مدارس غیرانتفاعی را زمینه‌ساز چنین تحولی دانسته‌اند.

درباره «دربارگی»

فارغ از مناقشات علمی، اقتصادی، اجتماعی و سیاسی که اصل اعتبار یافته‌های پژوهش‌هایی از این دست را - حتی در همان دامنه علمی متناظرش و نه در زمینه آموزش و پرورش - مورد تردید قرار می‌دهد، مایلیم به تهدیدی اشاره کنم که در هر پژوهش میان‌رشته‌ای و یا پژوهش ناظر به عمل، ممکن است رخ نماید و آن،



عبارت است از حذف نابجای واقعیت‌هایی که با سنجه‌های مورد استفاده ما در یک حوزه خاص، دیده نمی‌شوند. در حقیقت، وقتی ما از پنجره یک دانش خاص، مثل اقتصاد، به واقعیات انسانی و اجتماعی نگاه می‌کنیم، گویی آزمایشگاهی مجهز را برپا کرده‌ایم که هر چیزی از جنس اقتصاد را می‌توان با آلات آزمایشگاهی آن مشاهده و تحلیل نمود، ولی فقط چیزهایی از جنس اقتصاد را؛ بنابراین نمی‌توان و نباید محصول چنین مشاهده‌ای را برای بهبود تمامی ساحت‌های درگیر در یک پدیده اجتماعی یا انسانی تجویز کرد.

ممکن است با توجه به این دغدغه، پیشنهاد شود که بیاییم محصول پژوهشهای این‌چینی را در هم بیامیزیم و محصول را به کار ببندیم؛ من بدون آنکه بخواهم فواید چنین تلفیقی را انکار نمایم و یا بر دشواری‌های سازواری مولفه‌های چنین محصولی اصرار ورزم، توجه خواننده را به تأمل پیرامون اصالت «آموزش و پرورش» بعنوان یک حوزه خاص، دارای ضوابط و قوانین اجتماعی خاص و نیازمند تحلیل‌های خاص جلب نمایم.

به نظر می‌رسد یک مسئله عمده، شکاف تحلیلی در مواجهه با مسائل آموزش و پرورش است؛ به عبارت دیگر، در بررسی مسائل این حوزه، این مسئله‌ها را به مثابه پاره‌هایی بی‌ارتباط تحلیل می‌کنیم که آموزش و پرورش در آن تنها یک اضافه‌صوری است، که فقط دستگاه اداری محل ارجاع پژوهش را معین می‌سازد. به همین دلیل هم هست که به‌عنوان مثال، تقریباً تمامی تحلیل‌های اقتصادی «درباره» آموزش و پرورش، اعم از تحلیل‌ها پیرامون سرانه و GDP و غیره تا بررسی‌های



کلان در خصوص جهت‌گیری اقتصادی این مجموعه، آن را به مثابه یک بنگاه اقتصادی تحلیل می‌کنند و اساساً این دربارگی، نسبتی با محتوای موضوع مورد التفات برقرار نمی‌کند. به گونه‌ای که چنانچه مثلاً به جای دستگاه آموزش و پرورش، سازمان متولی دام و طیور هم تحلیل می‌شد، قاعدتاً به نتایج مشابهی منجر می‌گشت.

واقعیت آن است که مواجهه تخصصی با موضوعات مورد نیاز آموزش و پرورش، خود در معرض تهدیدهای خطیری است؛ مثلاً در زمینه اقتصادی، بررسی تخصصی مسائل آموزش و پرورش به آفاتی نظیر آنچه در بالا گفته شد می‌انجامد و از سوی دیگر، چنانچه از حوزه‌ای دیگر به ماجرا نگاه شود، عواقب اقتصادی تجویزهای حاصل، «غیرعلمی» و نامشروع شمرده می‌شود. حاصل چنین شکافی، تازه در صورتی که تهدیدهای پیش‌گفته تشخیص داده شود، آن است که گاه از مواجهه با برخی مسائل کلان و چندوجهی خودداری می‌گردد؛ اما بالاخره این سوالات را کجا باید به پاسخ رساند؟ چرا باید از مواجهه با سوالاتی اساسی که ممکن است احیاناً با گزاره‌های آرمانی و ارزشی هم مماس شده باشند، شانه خالی کرد؟ اجازه دهید به اقتضای موضوع، باز هم مثال‌هایمان را از مسائل اقتصادی آموزش و پرورش انتخاب کنیم؛ بدون تردید یکی از این سوالات اساسی آن است که آیا اصلاً ممکن است (مقصود، امکان منطقی است و نه اقتصادی) به آموزش و پرورش به معنایی که در اسناد بالادستی و گزاره‌های هویتی انقلاب اسلامی و مردمی ایران دیده می‌شود، نگاه سودمحور داشت؟ در این میان البته،



سوالات خردتر و در عین حال تعیین کننده‌ای هم قابل تصور است؛ مثل اینکه چرا باید رابطه مالی مستقیم میان مردم و مدارس، مفروض انگاشته شود که حالا بنا باشد بر سر کم و کیف و جرح و تعدیل آن مناقشه کنیم؟ آیا نمی‌توان مانند آنچه در سیستم پزشکی (البته آن هم به صورت بخشی و بیمارگونه) اجرا شده، تأمین مالی غیرانتفاعی‌ها را هم به حوزه مالیات و بیمه و مانند آن محول نماییم؟

ما و چالش آینده

به مقدمه باز می‌گردم و توجه قلم را به دسته دوم نظرات کارشناسی معطوف می‌نمایم؛ نظراتی دال بر اینکه کالبد رنجور آموزش و پرورش را گریزی از دست زدن به دامن سرمایه و سرمایه‌سالاری نیست. نکته‌ای که در این ارتباط شایان توجه است، اگر مقصود از «حیات» اقتصادی آموزش و پرورش، وضع فعلی آن است - وضعی که در آن قریب به ۹۵ درصد بودجه مستقیماً در سبد مستمری کارکنان هزینه می‌شود و مابقی هم بطور عمده، درخصوص امور پیش‌بینی نشده صرف می‌شود و دست آخر، این دست خالی وزارتخانه است که با انبوهی از کسری بودجه در برابر دولت دراز می‌گردد - که به نظر نمی‌رسد با تکانه‌ای اوضاع بر هم ریزد. نکته دوم هم اینکه با این نگاه که عملاً تمام هم دستگاه را متوجه رفع و رجوع روزمرگی‌هایش می‌کند، چگونه و چه زمانی باید به تحقق اهداف عالی آموزش و پرورش اندیشید؟

برخی، همان طور که در مقدمه گفتم، این وضع - یعنی وضع فعالیت اقتصادزده مدارس غیرانتفاعی و سوگیری شدید اقتصادی دستگاه آموزشی، ناشی از آن - را



به مثابه حالت گذرای یک سیستم کنترلی، ذاتی سیستم و «طبیعی» دانسته‌اند و امکان اصلاح را به آینده‌ای موهوم وانهاده‌اند. این نوع نگاه، گذشته از آنکه باید متکی بر شواهد تاریخی معتبری باشد که ما سراغ نداریم، متضمن یک غفلت یا تغافل مهم است. ممکن است که بر اساس چنین تحلیلی، یک «اتفاق» را به عنوان عارضه‌ای گذرا تحلیل کرد؛ اما در مورد یک «روند»، ماجرا متفاوت است. یک روند یا فرایند، واجد مولفه‌هایی است که وضعیت آتی مجموعه را قابل پیش‌بینی می‌کند؛ بنابراین نمی‌توان بدون توجه به فرایند گسترش و آزادی عمل اقتصادی مدارس پولی و نتایج آن در توزیع طبقاتی دانشجویان ورودی دانشگاه و بازتاب متعاقب آن به جریان آموزش عمومی، این مسئله را، بدون قرینه کافی، «گذرا» تلقی نمود. به عبارت دوم، حتی اگر وضع فعلی، با برخی ملاک‌ها و معیارها، بحران هم تلقی نشود - چنانچه برخی، خوش‌بینانه این وضع را به حالت گذرای یک حرکت تمدنی تأویل برده‌اند - اما نکته تعیین‌کننده‌ای که اغلب از نگاه این گروه و حتی بسیاری از تحلیل‌های انتقادی مرتبط پنهان می‌ماند، مسئله «بازتولید فرهنگی» در چرخه مذکور است.

تصویر آینده در آینه اکنون

اجازه دهید قدری بیشتر درباره‌ی وجوه تأمل‌برانگیز پدیده فوق توضیح دهم. فرض کنیم ما با امید به آینده، در پی تربیت نسلی هستیم که در شرایطی کم‌بحران‌تر از حالا (یا هر صفت تفضیلی دیگر که امکان تحول را به آینده احاله نماید) به اصلاح ساختاری و فرایندی دستگاه آموزش دست بزنند. این نسل اصلاحگر، خود



مولود و تربیت یافته کدام دستگاه آموزشی است؟ او که محصول زیستن در دنیایی درهم تنیده از تجربه‌ها و باورها و دغدغه‌هاست؛ چرا و به چه قرینه‌ای باید به مسئله‌ای که فهمی از آن ندارد متوجه گردد؟ باید توجه داشت که این نسل اصلاحگر، دیگر آلت دست نسل کنونی و باورها و اراده‌هایش نیست؛ او خود یک انسان فاعل تصمیم‌گیر است که درست و غلط را در دستگاه فاهمه خود معین می‌سازد.

بیان روشن‌تری از این فرایند را، از تجربه دوستی به عاریت می‌گیرم؛ او که دانشجوی ممتاز رشته کامپیوتر دانشگاه تهران بود، به دلیلی نسبت به توزیع و توزین طبقاتی دانشجویان هم‌دوره‌اش کنجکاو شده بود. او در تشریح نتایج جستجویش می‌گوید: «در دو رشته‌ی برق و کامپیوتر اغلب قبولی‌ها یا از مدارس غیرانتفاعی هستند و یا از مدارس وابسته به سمپاد و کمتر از ۱۰ درصد دانشجویان این دو رشته طبق مشاهدات و تخمین‌هایی که داشتم، از مدارس دولتی بودند. علاوه بر این تقریباً شصت درصد دانشجویان این دو رشته را نیز تهرانی‌ها تشکیل می‌دادند. البته پس از آنکه دامنه‌ی دوستی‌هایم با همکلاسی‌ها افزایش یافت متوجه شدم، اغلب دانشجویان تهرانی از مناطق بالای شهر هستند.»

در توضیح این برداشت، باید گفت که متأسفانه به دلیل پایین بودن کیفیت مدارس دولتی، اغلب کسانی که به دانشگاه‌های خوب کشور راه پیدا می‌کنند، از طبقات مرفه هستند و اینان به دلیل پایگاه طبقاتی خاص خود نسبت به مسئله‌ی فقر دغدغه‌ی چندانی ندارند، چه آنکه لازمه‌ی توجه به یک امر، اطلاع از آن است و



البته به دلیل تقسیم شهر به دو بخش شمال و جنوب، اغنیا کمتر از حال فقرا اطلاع می‌یابند. این معضل ناشی از بی‌عدالتی موجود در نظام آموزشی کشور است که در نهایت در آموزش عالی کشور ظهور و بروز دارد؛ و طبیعی است که در چنین وضعیتی اکثریت دانشجویان نسبت به مقولاتی مانند عدالت اجتماعی و فقرستیزی بی‌تفاوت باشند و یا آنکه این چنین مسائلی برایشان اولویت چندانی نداشته باشد. چه آنکه همواره در تحقق عدالت اجتماعی نوعی سیاست‌گذاری‌های نابرابرانه اعمال خواهد شد و کفه سبک ترازوی این سیاست‌های نابرابرانه به سوی طبقه بیشتر بهره‌مند است. بنابراین چنین طبقه‌ای نه عنایت چندانی به مسئله عدالت دارد و نه علاقه‌ای به تحقق آن. مع الوصف، امید به آینده‌ای موهوم، نمی‌تواند در برابر انتقاد از اعوجاج وضع فعلی مسموع باشد.

بهترین زمان برای تغییر

از بیان بالا معلوم می‌شود که نه تنها قرینه‌ای دال بر تغییر پس‌اندی در روند حرکت نظام آموزشی مشاهده نمی‌شود، بلکه عوامل گوناگون دست به دست هم می‌دهند تا سیستم، عوارض فعلی خود را در پوشش و قالب «ارزش‌ها و باورها» بازتولید نماید که از قضا خود دلیلی بر شتاب بیشتر حرکت در جهت جاری آن است. در پایان این بخش، مایلم اشاره‌ای هم به تحلیل ارزشی وضع موجود داشته باشم. باید توجه داشت که نگارنده اساساً اراده‌ای بر تطبیق نکات فوق بر یک تحلیل ساختارگرایانه از پیش تعیین شده نداشته، و به همین نسبت مطلقاً نیازی نمی‌بیند که خوب یا بد وضع کنونی را به آینده آن نسبت دهد. در نگاه ناب اسلامی، وضع



فعلی، وضعی «ناعادلانه» است. این توصیف، تماماً «ارزشی» است، و این گزاره ارزشی هم، به معنای کامل کلمه «کافی» است تا با تمام توان برای تغییر در آن اهتمام ورزیده شود.

بدون شک، پاسخ‌های مطلوب به نیازهای آموزش و پرورش، واجد ویژگی‌هایی هستند که بحث پیرامون آن، با وجود اهمیت فراوانش، کلام را بیش از حد به درازا و از حوصله خواننده بیرون می‌برد. از همین رو، در پایان کلام و به‌عنوان یک فراتحلیل، فکر می‌کنم راه‌حل‌های ما باید متضمن آن باشند که رجحان و «انتفاع» مدارس غیرانتفاعی را از وجه آموزشی-اقتصادی به وجه فرهنگی-تربیتی سوق دهد؛ به‌عبارت دیگر، خروجی یک سیستم یا تغییر سیستماتیک پیشنهادی، این باشد که ترجیح یک مدرسه بر مدرسه‌ای دیگر، با شاخص تمرکز معلم بهتر-به معنای «کنکوری» کلمه - در آن مدرسه، به شاخصی چون برنامه درسی و تربیتی بهتر در آن مدرسه متمایل گردد. امیدوارم در آینده، فرصتی فراهم شود تا در این زمینه توضیح مناسبی را ارائه دهم.





مدارس خودگردان؛ فرصتی برای شکوفایی

سید نادر موسوی - مدیر تعدادی از مدارس خودگردان افغان در ایران

هرچند شکل‌گیری مدارس خودگردان قدمتی برابر با حضور مهاجرین افغان در ایران دارد اما این پدیده اجتماعی مثل بسیاری از مسائل دیگر جامعه مهاجرین هنوز ناشناخته و بدون مطالعه مانده است. این نوشته قصد دارد جدای از مشکلات و فراز و نشیب‌هایی که مدارس مذکور از بدو شکل‌گیری تاکنون طی کرده است، به صورت اجمالی به تاریخچه کوتاه و دلایل و همینطور برخی کارکردهای مدارس خودگردان به عنوان تشکلی غیررسمی و غیرقانونی اما گسترده و ریشه‌دار در جامعه مهاجرین افغان پردازد.

امروزه وجود مدارس خودگردان به عنوان یک واقعیت و یک پدیده اجتماعی در عالم مهاجرت در ایران قابل انکار نیست و باید به آن توجه کافی شود و نتایج آن مورد بررسی قرار گیرد. پس از سه دهه از عمر مدارس خودگردان امروزه انتقادات و دفاعیات از طرف افراد مختلف مطرح گردیده است. ولی نباید فراموش کرد مکاتب خودگردان نقش بسزایی در سوادآموزی کودکان و نوجوانان مهاجر محروم از تحصیل داشته است. در این مسیر گرچه کاستی‌هایی بوده است و ممکن



است تأسیس این مدارس بر اساس استانداردهای یک نظام آموزش و پرورش رسمی نبوده باشد اما باید توجه داشت که این مدارس در شرایطی متولد شده و مشغول فعالیتند که از لحاظ قانونی فاقد وجاهت بوده و از نظر ادارهٔ اتباع و آموزش و پرورش فعالیت آن‌ها غیرقانونی می‌باشد.

تاریخچهٔ مدارس خودگردان

اگرچه تاریخ مشخص و دقیقی نمی‌توان برای شروع به کار مدارس خودگردان اعلام کرد ولی شواهد و اسنادی وجود دارد که نشان می‌دهد این پدیده از همان اوایل مهاجرت در ایران شکل گرفته است و بنای شکل‌گیری آن نیز توسط احزاب و گروه‌های جهادی که بعد از پیروزی انقلاب هرکدام دفتری برای فعالیت‌های سیاسی و فرهنگی خود در شهرهای مهاجرنشین داشتند گذاشته شده است. مقر اصلی بسیاری از احزاب جهادی، در دوران مبارزه با شوروی سابق، در ایران بود و این احزاب علاوه بر اینکه از طرف دولت ایران حمایت می‌شدند خود نیز برای جذب سرباز و نیرو و کمک‌های مالی به تبلیغ و فعالیت در میان جامعهٔ مهاجرین می‌پرداختند و سبب شکل‌گیری هسته‌هایی به منظور فعالیت‌های فرهنگی توسط افراد تحصیل کرده و با سواد گردید. به گونه‌ای که تهداب بسیاری از نشریات و مراکز فرهنگی که بعدها شکل مستقل تری به خود گرفته و از احزاب جدا شدند در همین دفاتر حزبی گذاشته شده بود. با توجه به اینکه اکثریت مهاجرینی که به ایران می‌آمدند بی‌سواد بوده و از طرفی با توجه به تأثیر جامعهٔ نسبتاً باسواد آن زمان ایران بر مهاجرین و همین‌طور امر و توصیهٔ امام خمینی (ره) به



فراگیری سواد که آن را فریضه دانسته و هر زن و مرد مسلمان را مکلف به یادگیری سواد می‌دانستند، شکل‌گیری کلاس‌های سوادآموزی برای افراد بزرگسال در مراکز این دفاتر یکی از وجوه کارکردی آنان بود که ضمن خدماتی که برای مهاجرین ارائه می‌کردند هم زمینه جذب کمک‌های مالی و انسانی برای جبهات جنگ را فراهم نموده و هم برای ارتقای مسائل عقیدتی و فکری مهاجرین تلاش و فعالیت می‌نمودند. از طرفی با فعالیت‌های فرهنگی و عقیدتی به تعمیق ریشه‌های جهاد و مبارزه بر اساس خط و مشی حزبی خود نیز می‌پرداختند. ورود بدون برنامه مهاجرین که در فصول مختلف سال صورت می‌گرفت، فرزندان آنان بعد از ورود به ایران در همان بدو امر و با توجه به آغاز و پایان سال تحصیلی در ایران فرصت ورود به ایران را نداشتند و از طرفی اختلاف سنی و نداشتن حداقل مدرک شناسایی برای ثبت نام در مدارس دولتی و ثبات نیافتن آنان در یک شهر و همین‌طور وابستگی گروه‌های قومی مختلف به احزاب جهادی متفاوت همه سبب می‌شد تا بیشتر مهاجرینی که هنوز وضعیت باثباتی در ایران پیدا نکرده بودند برای تحصیل خصوصاً سوادآموزی به مراکز فرهنگی وابسته به این احزاب مراجعه نموده و مهاجرینی هم که دارای تحصیلات و سواد بودند با پیدا شدن زمینه فعالیت، به این مراکز کشیده شدند و به آموزش هموطنان خود پرداختند که ریشه‌های شکل‌گیری مدارس خودگردان در همین مراکز گذاشته شد. بعد از خروج نیروهای شوروی و با تعطیلی یا کم شدن فعالیت دفاتر احزاب جهادی و همین‌طور ادامه یافتن محدودیت‌های قانونی برای تحصیل فرزندان مهاجر بسیاری از



افرادی که تجربه فعالیت در مراکز فوق را داشتند همراه با مهاجرین دیگری که در این مدت توانسته بودند از مراکز آموزشی ایران فارغ التحصیل شوند اقدام به راه-اندازی و تأسیس مستقل مراکزی برای تحصیل کودکان مهاجر نمایند که بعدها از طرف اداره اتباع و آموزش و پرورش ایران، «مکاتب یا مدارس خودگردان» لقب گرفت. به تدریج مهاجرین تحصیل کرده بویژه خانم‌ها که فرصت جذب در مراکز دولتی و غیردولتی را نداشتند نیز با توجه به تقاضا برای آموزش و فرصتی برای حضور در عرصه فعالیت‌های اجتماعی از این الگو اقتباس کرده و منازل مسکونی اجاره‌ای و در برخی موارد مساجد محل را به آموزش کودکان بازمانده از تحصیل اختصاص دادند. متون درسی در این مدارس همان متون آموزشی مدارس دولتی جمهوری اسلامی ایران بوده است که بعضاً در کنار آن دروسی مانند تاریخ و جغرافیای افغانستان هم تدریس می‌شده است.

دلایل شکل‌گیری مدارس خودگردان

علاوه بر آنچه گفته شد می‌توان به دلایل ذیل نیز در شکل‌گیری مدارس خودگردان اشاره کرد:

۱. عدم تمایل عده‌ای از مهاجرین بخصوص پشتون‌های اهل تسنن در تحصیل فرزندان‌شان در مدارس دولتی ایران: این عده به خاطر مسائل مذهبی و تفکرات سنتی از شرکت فرزندان‌شان به خاطر ترس از اعتقادات مذهبی شیعی جلوگیری می‌کردند و این عده معمولاً فرزندان خود را در خانه‌های خویش توسط ریش سفیدان به تعلیم قرآن می‌-



پرداختند و یا اینکه به جای کتاب‌های ایران از کتاب‌های دینی خودشان بهره می‌بردند.

۲. ورود بدون برنامه‌ریزی و در تمام طول سال مهاجرین به ایران: که سبب می‌شد بسیاری از کودکان به دلیل شروع سال تحصیلی از ثبت نام در مدارس بازمانند و هم اینکه تا زمان تثبیت در یک شهر مشخص و دریافت مدرک اقامتی و شناسایی، برای ثبت نام در مدارس دولتی معطل می‌ماندند که ثبت نام بدون هرگونه قید و شرطی در مدارس خودگردان و مطابقت با شرایط بی‌ثبات اقامتی خانواده دانش‌آموز سبب روی آوری به این مدارس تا زمان تثبیت اقامت و دریافت مدرک اقامتی که در مقاطع تعیین شده و هر از چندگاهی از طرف طرف دولت به مهاجرین فاقد مدرک داده می‌شد، می‌گردید.

۳. وضعیت و شرایط کاری خانواده‌های مهاجر و دور بودن از مدارس دولتی: تعدادی از مهاجرین در مناطق حاشیه‌ای شهرها مانند کوره‌پزی-ها و مرغداری‌ها ساکن شدند. فرزندان این‌ها اگرچه شرایط ورود به مدارس دولتی را داشتند و دارند ولی به دلیل عدم وجود مدارس دولتی در آن مناطق و دور بودن مسیر و صرفه‌جویی اقتصادی کودکان آن‌ها از تحصیل محروم می‌گشتند و اگر تحصیل فرزندان‌شان اهمیت داشت و یا افرادی برای آموزش یافت می‌شد آن‌ها را آموزش می‌دادند که در برخی مناطق مانند گاوداری‌ها، مرغداری‌ها و به خصوص کوره‌پزخانه-



های دورافتاده در اطراف قم و تهران و اصفهان و برخی شهرهای دیگر از زمینه‌های اصلی شکل‌گیری مدرسه خودگردان می‌باشد.

۴. عدم تطبیق شرایط سنی و تحصیلی در مدارس دولتی ایران: تعدادی از کودکان و نوجوانان افغانستانی از نظر سنی شرایط ورود به مدارس دولتی را نداشتند. این افراد معمولاً سن بیشتری نسبت به دانش‌آموزان دوره ابتدایی داشتند و پذیرش آن‌ها مشکلی نداشت. اگرچه این‌ها وارد مدرسه می‌شدند ولی خود به دلیل سن بیشتر و جسه درشت‌تر از مدرسه بیرون می‌آمدند. تعدادی از دانش‌آموزان که در افغانستان تحصیل کرده و در پایه‌های بالاتر قصد ادامه تحصیل را داشتند از عهدهٔ آزمون برنیامده، مدارک آن‌ها قابل تطبیق نبود. بعد از هر آمایش نیز دانش-آموزانی که شرایط ورود به مدارس دولتی را می‌یابند به دلیل فاقد اعتبار بودن مدارک تحصیلی مدارس خودگردان باید در آزمون تعیین سطح شرکت نمایند که با توجه به قوانین آموزش و پرورش تعیین سطح از کلاس‌های پایانی هر مقطع تحصیلی به دلیل امتحان‌نهایی ممنوع می‌باشد که این دانش‌آموزان یا باید در کلاس‌های پایین‌تر درس بخوانند یا در همان مدارس خودگردان ادامه تحصیل دهند، این خود نیز باعث بازگشتن تعدادی از دانش‌آموزان در این مدارس می‌شود.



۵. عدم توانایی پرداخت هزینه تحصیلی به مدارس دولتی: براساس مصوبه دولت از سال ۱۳۸۱ برای تحصیل کودکان مهاجر مبالغی دریافت می‌شود. این مبالغ جدای از مبالغی است که به عنوان کمک به مدرسه از آنان گرفته می‌شد. با توجه به پرجمعیت بودن خانواده‌های مهاجر و سنگین بودن پرداخت هزینه‌ها، تعدادی از مهاجرین برای تحصیل فرزندان خود به این مدارس روی آوردند.

۶. عدم اجازه تحصیل به دانش‌آموزان مهاجر فاقد مدرک اقامتی معتبر یا غیرمنطبق با شهر محل اقامت: اگرچه از سال‌های قبل نیز این مقررات وجود داشت اما از اوایل دهه هفتاد و با شروع جنگ‌های داخلی در افغانستان و ظهور طالبان، تا اواسط دهه هشتاد سیل مهاجرت به سمت ایران بیشتر گشت و این در حالی بود که پذیرش قانونی از طرف ایران وجود نداشت و این نومهاجران اکثراً به صورت قاچاقی وارد ایران شده و در شهرهای مختلف ساکن می‌گردیدند. در این شرایط کودکان به خاطر نداشتن کارت اقامتی نمی‌توانستند در مدارس دولتی مشغول به تحصیل شوند، هرچند دولت ایران در فواصل مختلف تحت عنوان آمایش‌های ویژه مهاجرین به تمامی مهاجرین فاقد مدارک، مدارک اقامتی داده می‌داد اما عدم ثبت نام تعدادی از این مهاجرین و همین‌طور ورود بعد از آمایش به ایران و رفتن از شهری به شهر دیگر که باعث بی‌اعتبار شدن مدرک اقامتی می‌شود باعث می‌شد که بعد از هر مرحله



دادن مدارک اقامتی، باز تعداد زیادی از مهاجرین شرایط ورود به مدارس دولتی را نداشته باشند که مدارس خودگردان محلی برای تحصیل فرزندان آنها بود تا زمانی که شرایط ورود به مدارس دولتی را بیابند.

۷. مسائل هویتی و عدم پذیرش از طرف جامعه میزبان: از مسایل مهم دیگری که با وجود داشتن مدارک اقامتی و شرایط ورود به مدارس دولتی باعث می‌شد تعدادی از کودکان مهاجر خصوصاً در مقاطع بالاتر مانند راهنمایی و دبیرستان از رفتن به مدارس دولتی خودداری نمایند هویت و بروز تفاوت‌های هویتی و ملی با جامعه میزبان بود، زیرا بسیاری از کودکان وقتی به مقاطع بالاتر می‌رسیدند کم‌کم متوجه تفاوت‌های ظاهری و زبانی و هویتی با سایر همکلاسان و معلمان خود می‌شدند که با توجه به پذیرفته‌نشدن آنان در میان سایر همسالان و گاه‌ها حتی طرد آنان باعث می‌شد که آنان از رفتن به مدارس دولتی سرباز بزنند.

مهمترین کارکردهای مدارس خودگردان

اما مهمترین کارکردهای مدارس خودگردان را به صورت خلاصه می‌توان موارد زیر بر شمرد:

۱. سوادآموزی: نتیجه مستقیم وجود این مدارس امکان تحصیل و رشد برای پر مسئله‌ترین اقشار مهاجر است. افرادی که از کشور خود با



بدترین شرایط رانده شده‌اند و به طور مناسبی در کشور میزبان جای گیر نشده‌اند تا بتوانند از حق تحصیل قانونی و رسمی برخوردار گردند.

۲. تربیت نیروی انسانی: از سویی با توجه به اینکه این مدارس راساً اقدام به تربیت نیروی انسانی متخصص در امر مدیریت و آموزش می‌نمایند، می‌توان این افراد را به عنوان نیروهایی کارآمد برای اشتغال به این امور در صورت بازگشت به کشور افغانستان در نظر گرفت، کما اینکه بسیاری از معلمان و مدیران این مدارس پس از بازگشت در همین حوزه فعالیت‌های برجسته‌ای داشته‌اند و توانسته‌اند از تجربیات خود که در ایران و در این مدارس کسب کرده‌اند با موفقیت به امر آموزش در نظام آموزشی افغانستان مشغول شوند.

۳. هویت بخشی و کاهش اختلافات قومی: مسئله هویتی نیز یکی از مهم‌ترین کارکردهای مثبت این مدارس برای جامعه قومیتی و چندپاره افغانستان می‌باشد. در واقع با توجه به محدودیت‌های این مدارس، مدارس خودگردان به مراکزی برای هم‌گرایی قومی و مذهبی و آشنایی و برخورد رو در روی این گروه‌های پراکنده شده است. پس‌زمینه هویتی ایران و تساهل قومی موجب در بدنه فرهنگی و اجرایی این مدارس تاثیر ناخودآگاه خود را داشته و این مدارس با نگاهی فراقومی و فرامذهبی در این زمینه به فعالیت می‌پردازند. به عبارتی با توجه به اینکه مسئله قومیت در ایران تا حدی حل شده است، حضور در این فضا



به ایشان امکان درک متقابل از سایر اقوام را می‌دهد که این به عنوان کارکردی بسیار مهم برای این مدارس و جامعه افغانستان محسوب می‌شود. با اطمینان می‌توان گفت یکی از کارکردهای اصلی و مهم مدارس خودگردان بعد از آموزش، ایجاد همبستگی و نزدیکی دانش-آموزان اقوام مختلف بوده است. از طرفی در اکثر مکاتب خودگردان کتاب‌هایی در زمینه افغانستان از جمله جغرافیای افغانستان و یا تعلیمات اجتماعی و در مواردی زبان پشتو تدریس شده است. این امر نیز توانسته است به شکل‌گیری هویت ملی در کودکان و نوجوانان مهاجر کمک شایانی نماید.

۴. کاهش آسیب‌های اجتماعی: آنچه در بالا بدان اشاره شد شرایط را برای کاهش آسیب‌های اجتماعی متبلا به این قشر فراهم می‌آورد. در واقع سوادآموزی به عنوان مهم‌ترین عامل بازدارنده در کاهش آسیب‌های محروم‌ترین افراد این قشر امری قابل ذکر است. از سویی تمرکز این افراد و وجود ارتباطات فرهنگی در فضای این مدارس باعث انسجام اجتماعی شده که خود در کاهش آسیب‌ها موثر می‌باشد. افراد در این مدارس با مسائل یکدیگر آشنا شده و در حد امکان به رفع آن‌ها می‌پردازند.

۵. جامعه‌پذیری و آماده‌سازی برای بازگشت: دستاورد دیگر این مدارس را می‌توان فراهم نمودن بسترهای ضروری برای افراد این قشر در جهت



ایجاد علاقه‌مندی برای بازگشت مناسب و هدفمند و موثر به کشور افغانستان اشاره کرد. زیرا شناخت و آمادگی‌ای که در این مدارس از طریق ارتباط میان اجتماع مهاجرین فراهم می‌شود انگیزه را برای بازگشت در ایشان فعال می‌نماید و ترس از این امر را در آن‌ها کاهش می‌دهد.

۶. شکل‌گیری سایر تشکل‌های اجتماعی: بعد از حضور و فعالیت احزاب که با اتمام جنگ دفاتر و فعالیت آن‌ها در ایران محدود یا بالکل ممنوع شد، مدارس خودگردان تنها تشکلی بود که به طور نیمه‌سازمانی به فعالیت‌هایش ادامه داد. گرد هم آمدن تحصیل‌کردگان مهاجر در این مدارس و پی‌بردن آن‌ها به نیازهای فرهنگی کودکان مهاجر سبب شد که از دل این مدارس جمع‌های فرهنگی دیگری شکل بگیرد. شورای سرپرستی مدارس خودگردان مهاجرین، شورای هماهنگی مدارس مهاجرین، مؤسسه فرهنگی طراوت، خانه کودکان افغانستان، مجمع فرهنگیان و دانشگاهیان افغانستان، مجمع معلمان افغانستان و موارد مشابه دیگر از جمله این تشکل‌هایی بودند که منشأ و خاستگاه آن‌ها مدارس خودگردان بوده است.

۷. فراهم شدن زمینه و عرصه برای ورود زنان به اجتماع: آمارهای موجود نشان می‌دهد که اکثریت قریب به اتفاق معلمان و مدیران مدارس خودگردان را زنان و دختران تحصیل‌کرده جامعه مهاجر تشکیل می‌-



دهد. با توجه به دید سنتی و بسته‌جامعه افغان نسبت به فعالیت زنان در اجتماع، مدارس خودگردان با توجه به ماهیت آموزشی و فضای کودکانه آن توانسته است عرصه مهمی برای فعالیت زنان در بیرون از اجتماع باشد. در پریشی که از معلمان و مدیران این مدارس صورت گرفت اکثریت آنان پاسخ داده‌اند که اگر شرایط کار و فعالیت آنان جایی غیر از مدرسه می‌بود خانواده اجازه فعالیت را به آنان نمی‌داده است. با حضور زنان در این مدارس کم‌کم پای آنان به سایر فعالیت‌های اجتماعی باز شده و توانسته‌اند از این بستر برای رشد و گسترش فعالیت‌های اجتماعی خود بهره ببرند.



آموزش در انگلستان: از مدرسه تا دانشگاه

فرهاد کامران‌وند

سوابق علمی - آموزشی:

کارشناسی مهندسی عمران - آب و فاضلاب (دانشگاه صنعت آب و برق تهران)

کارشناسی ارشد مهندسی آب و فاضلاب (دانشگاه Cranfield انگلستان)

۷ سال تدریس و فعالیت آموزشی در دبیرستان‌های مفید

تدریس در دبیرستان‌های دانش / شهید آقایی / خاتم / امام جواد (ع) / دین و

دانش / پژوهش

حوزه تدریس: شیمی ۱ و ۲ و ۳ - المپیاد شیمی - پژوهش شیمی

حوزه فعالیت آموزشی: دستیار معاونت آموزشی - مسئول گروه‌های علمی

مطالب ذیل صرفاً برگرفته از مطالعات و مشاهدات عینی نگارنده می‌باشد.

دبستان و دبیرستان

بنابر اعلام سایت بی‌بی‌سی در ۸ می ۲۰۱۴، انگلستان دارای رتبه دوم در جدول رده‌بندی کشورهای اروپا از حیث آموزش می‌باشد. در برخی رده‌بندی‌های دیگر، این کشور در رده ششم در جهان قرار داد. وقتی به نظام آموزشی این کشور در مقطع دبستان نگاه می‌کنیم، چیزی جز بازی و تفریح در مدرسه در نگاه اول به نظر



نمی‌رسد. اغلب زمان کودکان به فعالیت‌های دسته‌جمعی مانند بازی با لگو، سرود، تئاتر و غیره می‌گذرد. کمتر دیده می‌شود که نوجوانی در سن ۱۲ سالگی در انگلستان توانمندی‌های علمی فردی همسن خودش در ایران را داشته باشد. در سوی دیگر، مهارت‌های اجتماعی بسیاری در دوران دبستان با کودکان و نوجوانان به تمرین گذاشته می‌شود.

مقطع دبیرستان را می‌توان به دو بخش پیش از GCSE و پس از آن تقسیم کرد. در بخش اول دانش‌آموزان سرفصل‌های زیادی را در دروس مختلف فرا می‌گیرند، که هیچ یک از عمق مشابه آنچه در ایران آموزش داده می‌شود برخوردار نیستند. صرفاً مطالبی هستند جهت آشنایی یافتن دانش‌آموز با مباحث مختلف و آماده‌سازی ایشان برای مراحل بعدی. سپس دانش‌آموز به طور اختیاری و بر اساس علاقه‌مندی خویش در راستای حرفه آینده‌اش، چند درس را برای گذراندن در مرحله GCSE انتخاب می‌کند. اگرچه عمق مطالب درسی در این مرحله بیشتر از مراحل قبلی است، اما همچنان در مقایسه با آنچه در ایران در سال‌های دوم و سوم دبیرستان آموزش داده می‌شود فاصله چشم‌گیری وجود دارد. در نهایت دانش‌آموز وارد دو سال آخر تحصیل یعنی A-Level می‌گردد. در این مرحله افزایش چشم‌گیری در دشواری دروس نسبت به مراحل قبل مشاهده می‌شود.

یک دانش‌آموز انگلیسی این امکان را دارد تا به‌طور کاملاً رایگان در مدارس با امکانات آموزشی فوق‌العاده درس بخواند. منابع مالی آموزش رایگان عموماً از طریق مالیات تامین می‌گردد. بستر آموزش به گونه‌ای فراهم شده است که دانش-



آموز توانمندی‌های خود را در مدرسه پیش از ورود به مرحله GCSE بشناسد. محدودیتی در انتخاب‌های او وجود ندارد و می‌تواند در این مرحله دروس موردعلاقه خود را جهت ادامه انتخاب کند. درحالی که در ایران دانش‌آموزان باید بالاجبار دروسی را در دبیرستان بگذرانند که ممکن است با توانمندی‌ها و علاقه-مندی‌های آنان همسو نباشد. این امر موجب عدم شکوفایی استعدادها در شرایط گوناگون می‌گردد. نظام آموزشی انگلستان به گونه‌ای طراحی شده است که متناسب با استعدادها و توانمندی‌های فردی هر دانش‌آموز مسیر آینده او را برایش مشخص می‌سازد و در راه رسیدن به هدف، تمام منابع را در اختیار فرد می‌گذارد. بدون شک یکی از دلایل قرار گرفتن این کشور در جایگاه بالای رده‌بندی آموزش در دنیا در اختیار داشتن منابع علمی و ابزار لازم برای پیشرفت دانش‌آموز می‌باشد. اگر چه در سال‌های اخیر اثربخشی این نظام آموزشی با توجه به ورود دانش‌آموزان در سنین پایین به بازار کار، مورد سوال واقع شده است. این مسئله موجب شده است تا در مقاطع بالاتر تحصیلی شاهد حضور کم‌رنگ انگلیسی‌ها در مقایسه با گذشته باشیم. به طوری که با توجه به شواهد شخصی نویسنده، بیش از نیمی از جمعیت دانشجویان شاغل به تحصیل در انگلستان در مقاطع بالاتر از کارشناسی، انگلیسی نیستند.

بنابر مطالعات قبلی نویسنده، انگلستان تنها نمونه (تا حدودی) موفق آموزش فردمحور در ابعاد جامعه‌ای با جمعیت بالغ بر ۶۴ میلیون نفر در دنیاست. آموزش فردمحور به این معنا که در آن به نیازها و توانمندی‌های هر دانش‌آموز به‌طور ویژه



توجه می‌شود و در راستای پیشرفت هر دانش‌آموز برنامه‌ریزی می‌شود. این درحالی است که مدارس کمی در ایران وجود دارند که مسئولین آن بتوانند در عمل اثبات کنند که برای هر دانش‌آموز متناسب با نیازها و توانمندی‌های ایشان برنامه دارند.

در سال‌های اخیر در ایران شاهد این بودم که هر ساله مسئولین مدارس متناسب با تغییرات سریع جامعه و به‌خصوص نوجوانان از لحاظ فکری، فرهنگی، اخلاقی، سطح دانش و آگاهی و غیره، از مواضع خود در خصوص قوانین مدرسه عقب‌نشینی می‌کنند. از مصادیق این امر می‌توان به استفاده از گوشی تلفن همراه در مدرسه اشاره کرد. کسی در جوامع امروزی نمی‌تواند اثرات مخرب همراه داشتن تلفن همراه در مدرسه بر عدم تمرکز دانش‌آموزان را انکار کند. این در حالی است که در اغلب مدارس انگلستان نه تنها بر سر این مسایل کوتاه نیامده‌اند، بلکه رعایت قوانین اجتماعی مدرسه را ملاکی تغییرناپذیر برای ارزشیابی فرد جهت پذیرش در مدرسه می‌دانند.

همانند ایران، در کشور انگلستان نیز مدارس با شهریه‌های گزاف و امکانات فرازمینی وجود دارند. افرادی که در این مدارس تحصیل می‌کنند عموماً دارای مهارت‌های کاری-اجتماعی بیشتری نسبت به افرادی که در مدارس دولتی تحصیل می‌کنند هستند. این مدارس عموماً از کادر بسیار مجرب و امکانات بسیار بیشتری برخوردارند. یکی از مهم‌ترین منابع درآمد در کشور انگلستان از طریق آموزش می‌باشد. در همین راستا یکی از کارکردهای این مدارس جذب فرزندان سرمایه-



داران و سیاست‌مداران از سرتاسر دنیا می‌باشد. این مدارس عموماً قدمتی بالای ۳۰۰ سال دارند و همین ریشه‌دار بودن تاثیر بسیار زیادی در جذب دانش‌آموز دارد. طبیعتاً اقبال عمومی از طرف جامعه برای تحصیل فرزندان در این مدارس به دلیل مسایل مالی وجود ندارد. همانطور که اشاره شد، قشر خاصی از طبقات اجتماعی عموماً فرزندان خود را به این گونه مدارس می‌فرستند. در عین حال مدرسی با عنوان Grammar School وجود دارند که می‌توان آن‌ها را معادل مدارس نمونه دولتی در ایران در نظر گرفت. رقابت عمومی جهت ثبت‌نام در این مدارس در جامعه وجود دارد. می‌توان گفت که در عرصه سیاست و تجارت، عموماً افرادی که به مدارس خصوصی می‌روند مشغول به فعالیت می‌شوند و پله‌های ترقی را می‌پیمایند. چرا که حضور در این مدارس شبکه‌های اجتماعی آنان را قوی‌تر می‌کند و موجبات ترقی هر چه سریع‌تر آنان را در کار فراهم می‌آورد. در عین حال قانونی کلی در این باره وجود ندارد. افرادی که در Grammar School یا مدارس دولتی تحصیل می‌کنند نیز می‌توانند در جایگاه‌های بالای اجتماعی قرار گیرند. گزینش علمی برای ورود به تمامی مدارس از نوع Grammar School و مدارس خصوصی انجام می‌شود. تحصیل در Grammar School برخلاف مدارس خصوصی، رایگان است. هرچند که بر طبق شواهد عینی نویسنده دارا بودن تمکن مالی و پرداخت کمک هزینه به مدرسه و شهریه نیز در ثبت‌نام دانش‌آموزان در هر دو نوع این مدارس تاثیر به‌سزایی دارد. Grammar School ها به سخت‌گیری‌های بسیار زیاد و قراردادن بار کاری بر روی دوش دانش‌آموزان شهره‌اند. طبق صحبت با چند



دانش‌آموز که در مدارس Grammar School تحصیل کرده‌اند، در این مدارس نیاز دانش‌آموز به کسب اعتماد به نفس در محیط آموزش به درستی در نظر گرفته نمی‌شود. تقریباً همه دانش‌آموزان گروه آماری مورد نظر نویسنده از اینکه در این مدارس تحصیل کرده‌اند ابراز نارضایتی کرده‌اند. یکی دیگر از ویژگی‌های Grammar School تک‌جنسیتی بودن آن است، حال آنکه در مدارس عمومی دانش‌آموزان دختر و پسر در کلاس‌های مشترک آموزش می‌بینند. نگرش عمومی حاکم بر نظام آموزشی انگلستان بر این امر استوار است که هر فردی توانمندی-هایی دارد. حال اگر در گزینش نتیجه مطلوب حاصل نشود می‌توان گفت که توانمندی‌های دانش‌آموز به درستی شناسایی و تقویت نشده‌اند.

در جامعه انگلستان، معلمان و کادر مدرسه جزء مرفه‌ترین اقشار جامعه هستند. آن‌ها عموماً اغلب وقت خود را صرف ارتقای کار خویش می‌کنند. به لحاظ تعطیلات زیادی که در تقویم آموزشی مدارس انگلستان وجود دارد، معلمان زمان زیادی را برای آماده‌سازی فعالیت‌های آموزشی خود در اختیار دارند.

دانشگاه

اختلاف سطح و عمق دانش و بینش علمی میان دانشجویان انگلیسی و ایرانی به‌طور میانگین بسیار زیاد است. دانشجوی ایرانی چالش‌هایی را در طول دوران تحصیل خود تجربه کرده است که درک آن‌ها برای دانشجوی انگلیسی دشوار است. در عین حال زمانی که صحبت از چگونگی استفاده از منابع علمی-آموزشی و برنامه‌ریزی جهت انجام کار علمی به میان می‌آید، دانشجوی انگلیسی بهتر از هر



فرد دیگری می‌تواند این کار را انجام دهد. عمده این امر به‌واسطه مهارت‌آموزی- هایی است که دانشجوی انگلیسی در دوران دبیرستان تجربه کرده است. به- طور کلی روش‌های حل مسئله (نه تنها در ریاضی بلکه به‌طور کلی در هر علمی) در نظام آموزشی انگلستان در مقایسه با نظام آموزشی ایران تفاوت‌های چشم‌گیری دارد. به‌طوری که زمانی که من برای گروهی از دانش‌آموزان شیمی محاسباتی تدریس می‌کردم، با صورت‌های به‌تازده آنان مواجه شدم!

از زاویه‌ای دیگر، به عقیده نویسنده، کشور انگلستان آینده درخشانی در علم نخواهد داشت اگر رویه جذب دانشجو در آموزش عالی دچار دگرگونی نشود. اگرچه آموزش پس از دبیرستان برای انگلیسی‌ها رایگان است، اما آن‌ها باید شهریه (در حدود ۹۰۰۰ پوند در سال) و هزینه‌های خوابگاه را در درازمدت به دولت برگردانند. همچنین تحصیلات دانشگاهی برای متقاضیان خارجی بسیار هزینه‌بر است. این در حالیست که تحصیلات پس از مقطع کارشناسی در بسیاری از کشورهای اروپایی رایگان است. به‌طورمثال تمام دانشجویان مقطع دکتری در کشورهای اسکاندیناوی، آلمان و ایتالیا حقوق دریافت می‌کنند. حقوقی که در برخی شرایط با حقوق هیئت علمی دانشگاه برابری می‌کند. به عقیده نویسنده این مسئله در درازمدت موجب افت کیفی آموزش در انگلستان می‌شود. زمانی که به آموزش از دیدگاه تجارت نگریسته شود، نمی‌توان انتظار داشت که محصول نظام آموزشی از کیفیت خوبی برخوردار باشد.





ایدئولوژی ژاکوبن^۱

پیر بوردیو، ترجمه حسام حسین‌زاده

چرا سیستم آموزشی به‌ندرت مورد انتقادهای رادیکال قرار می‌گیرد؟ من می‌خواهم رادیکالیسم یا تروریسم کلامی‌ای که اغلب همدستی‌ای پنهان با منطق سیستم را انکار می‌کند، ارزش‌هایی که آن را تشکیل می‌دهند و کارکردهایی که به‌طور عینی برآورده می‌سازد را نشان دهم. تقبیح نارسایی‌های سیستم بسیار آسان است، به‌ویژه برای کسانی که آن را ناشی از شرایط اقتصادی و سیاسی اداره آن می‌دانند.

تقبیح و مبارزه تلاشی است برای دگرگونی سیستمی قدیمی، از طریق تشدید مطالبات، که به‌طور غیرقابل‌انکاری مفید و اطمینان‌بخش نیز است. اول از همه، توجه خود نسبت به انقلابی‌گری کلامی ناشی از خواسته‌های مجدد در شرایط اداره سیستم است، که فرد را از بررسی عملکرد واقعی خود، تجزیه و تحلیل منطق خود، و کشف عملکرد واقعی خود کنار می‌گذارد. به همین دلیل است که من متقاعد شده‌ام که ایدئولوژی ژاکوبن که نقد سنتی سیستم آموزشی، و نیز برخی

¹ Communication to the 'Semaine de la Pensee Marxiste', 9-15 March 1966. published in *Democrats et liberte* (Paris: Editions Sociales 1966), pp. 167-73.



انتقادات سنتی از اصلاحات دولت بر روی این سیستم، مبتنی بر آن است، در واقع زیر لفاظی به چالش کشیدن سیستم آن را توجیه می‌کند، و نیز توجیه‌کنندهٔ محافظه-کاری پداگوژیک (آموزشی) تعدادی از کسانی است که خواهان این اصلاحات، حتی درون دانشگاه، هستند.

اکثر انتقادات، در واقع، به‌طور ضمنی می‌پذیرند که سیستم آموزشی کارکردهایی را به انجام می‌رساند که به‌طور ایده‌آل پیشنهاد به انجامش می‌شود، به عبارت دیگر ارائهٔ فرصت‌های برابر دسترسی به آموزش عالی و مزایای اجتماعی‌ای که این آموزش فراهم می‌کند. بواسطهٔ این واقعیت حتمی، آن‌ها با سیستمی که آن را تقبیح می‌کنند، هم‌دست هستند. فردی ممکن است اعتراض کند که برنامه‌ها و اعلان‌ها در بدگویی از نابرابری‌هایی که آموزش عالی درگیر آن است رقابت می-کنند؛ در واقع، هیچ نشستی برگزار نمی‌شود مگر اینکه در آن یادآوری شود که کودکان کارگران تنها ۶ درصد از دانش‌آموزان را تشکیل می‌دهند؛ اما وقتی گفته می‌شود، بدون هیچ بازتاب بیشتری از معنا و مفهوم این اعداد، اهمیتش به پایان می‌رسد. ما این پرسش را فراموش کرده‌ایم که چه چیزی کارکرد واقعی سیستم آموزشی‌ای است که در واقع، در طول سال‌ها، کودکانی که از طبقات فرودست - و به میزان کمتر حتی از طبقات متوسط - هستند را از مدرسه بیرون می‌راند؛ ما فراموش کرده‌ایم پیرسیم کدام ویژگی‌های این نوع ادارهٔ مدرسه چنین نتیجهٔ عینی‌ای را ممکن می‌سازد - به‌طور مثال طرد افتراقی کودکان بواسطهٔ خاستگاه اجتماعی آن‌ها. درست است که بازتابی از این نوع به هیچ‌وجه برای کسانی که



عهده‌دار آن هستند اطمینان‌بخش نیست، فراتر از همه زمانی که، دانش‌آموز یا معلم، خود توسط سیستم امتیازاتی را دریافت کرده‌اند. ایدئولوژی ژاکوبین اینجا به خود می‌آید، به طوری که سیستمی که هنوز اساساً آن را قبول دارد به چالش می‌کشد. در واقع، اعتقاد به مدرسه به عنوان نهادی آزاد و برابر مانع کشف مدرسه به عنوان نهادی محافظه‌کار و در واقع ناعادلانه علی‌رغم - و حتی به دلیل - برابری رسمی آن می‌شود.

بیان کاملی از این اسطورهٔ برابری را می‌توان در نامه‌ای از استادی مسلم یافت که در لوموند^۱ ۲۸ جولای ۱۹۶۴ منتشر شده است، به رقابت‌ها اشاره دارد:

«سرکوب رقابت‌ها و جایگزینی آن‌ها با ارزیابی کار درسی بیشتر به نفع دانش - آموزان متوسط از طبقهٔ بورژوا است تا کسانی که خاستگاه اجتماعی پستی دارند. پدران ما، که به خوبی با خطرات خویشاوندی، توصیه و ثروت آشنا بودند، به منظور ایجاد رقابت‌هایی انقلاب کردند که صرفاً بر اساس شایستگی جایگاه فرد را مشخص می‌کنند؛ رقابت‌ها و امتحانات مشخص شده در گمنامی موکد محک واقعی دموکراسی در مسائل مربوط به استخدام است. دموکراسی واقعی شامل مجاز بودن همهٔ جوانان برای ارائه خود در هر رقابتی که مناسب آن هستند، می‌شود، نه با سرکوب رقابت‌ها به طوری که تنها کودکان متوسط از خانواده‌هایی که جایگاه مناسبی دارند حق شرکت در آن را داشته باشند تا جایگاه‌هایی را به دست آورند که در آن نمی‌توانند به جامعه یا کشور به خوبی خدمت کنند.»

¹ Le Monde



به نظر من می‌رسد که این متن الهامی کامل یا خودرازورزی‌ای از ایدئولوژی ژاکوبین است. محکوم ساختن خطری خیالی، که ممکن است در دوران قبلی واقعی بوده باشد، در خدمت پنهان ساختن خطری در زمان حال است، خطری واقعی که ظاهراً محکوم است، یعنی رقابت‌ها هر اندازه که به نفع کودکان طبقات مرفه باشد در واقع موفق‌تر است، چرا که نمود عدالت حفظ می‌شود.

درست است، در واقع، رقابت‌ها به روی همه باز است؛ اما دانش‌آموزانی که از محیطی آمده‌اند که از نظر اقتصادی و فرهنگی مقدم‌تر است در این رقابت‌ها موفق‌تر هستند. به همین طریق، موزه‌ها به روی همه باز هستند، حتی یکشنبه‌ها رایگان هستند، و در عین حال نسبت کارگرانی که از آن بازدید می‌کنند بسیار کم است، کم و بیش هم‌تراز با نسبت فرزندان کارگران که در آموزش عالی نام‌نویسی کرده‌اند. به عبارت دیگر، افراد از طبقات نامقدم امکان رسمی بازدید از موزه‌ها و یا قبول‌شدن در آزمون‌های ورودی رقابتی را دارند، اما آن‌ها فرصت واقعی استفاده از این امکان رسمی را ندارند. از آنجا که این یک واقعیت علمی شناخته شده است که باز کردن این رقابت‌ها به روی همه هیچ تهدیدی برای امتیازات ویژه ایجاد نمی‌کند، فردی ممکن است نتیجه بگیرد که ایدئولوژی ژاکوبین، زمانی که تلاش می‌کند با دفاع از امتحانات ورودی از پیروزی در انقلاب دفاع کند، در خودرازورزی افراط می‌کند. همچون دفاع از رقابت، هر اقدامی که تمایل به تقویت برابری رسمی در میان دانشجویان و دانش‌آموزان در مواجهه با نظام آموزشی داشته باشد، قابل سرزنش نیست. اما شاید این تنها کارکرد درست چنین



برابری‌ای باشد. کسانی که از آن حمایت می‌کنند در این راه از سرزنش مصون هستند، و از بررسی و به چالش کشیدن اداره واقعی سیستمی که کارکرد آن حفظ و مشروع ساختن نابرابری‌هایی است که برابری رسمی به طور کامل تری در آن تحقق یافته، اجتناب می‌کنند.

سپس نیاز به طرح سؤالاتی واقعی است که همه این ایدئولوژی‌ها به شکلی نظام-مند از آن طرفه می‌روند. مسئولیت مدرسه چیست؟ منظور من «مدرسه» به عنوان یک سیستم است، نه عوامل دخیل در اداره آن. مسئولیت مدرسه در شکل فرانسوی تاریخی آن در تداوم نابرابری‌های اجتماعی چیست؟ نابرابری‌ها هم در مقابل مدرسه هستند و هم به واسطه مدرسه منتقل شده‌اند؟ به محض اینکه این سوالات به درستی طرح شده‌اند، پاسخ‌های علمی مورد تردید قرار گرفته‌اند. ارزش‌هایی که مدرسه منتقل می‌کند، که هم نیاز معلمان و هم نیاز تدریس است، روش‌های پداگوژیک (آموزشی) مشخصی هستند (یا، برای نوع خاصی از آموزش، فقدان روش پداگوژیک)، که معیارهای استخدام و داوری را گسترش می‌دهند، محتوای فرهنگ را منتقل می‌کنند - همه این‌ها در اعتبار بخشیدن به فرد موفق و از اعتبار انداختن فرد ناموفق همکاری می‌کنند. به عنوان یک نتیجه، عدالت رسمی‌ای که بر کل سیستم آموزشی حاکم است در واقع ناعادلانه است، و در هر جامعه‌ای که آرمان‌های دموکراتیک را اظهار می‌کنند، این سیستم آموزشی از امتیازات همه افراد برتر در مقابل انتقال مشهود و آشکار این امتیازات محافظت می‌کند.



این می‌تواند به زودی نشان داده شود. در واقع، به منظور معترسازی موفق‌ترین و بی‌اعتبارسازی ناموفق‌ترین، همه آنچه برای مدرسه جهت رد کردن محتوا و آموزش آنچه انتقال می‌دهد لازم و کافی است، در روش‌ها و تکنیک‌های انتقال و معیارهای فضاوتی که گسترش می‌دهد، نابرابری‌های فرهنگی‌ای است که کودکان را به طبقات مختلف اجتماعی تقسیم می‌کند. به عبارت دیگر، با عمل آوردن همه دانش‌آموزان به طور برابر در حقوق و وظایف، هرچقدر که متفاوت باشند، سیستم آموزشی در واقع به نابرابری‌های اولیه‌ی مربوط به فرهنگ جواز می‌دهد. همه تحقیقات جامعه‌شناسانه نشان می‌دهند که رابطه‌ای نزدیک بین خاستگاه اجتماعی و استعدادهایی که مدرسه می‌سجد وجود دارد: کودکان اگر از محیطی آمده باشند که به لحاظ اقتصادی و به‌ویژه فرهنگی مقدم‌تر باشد، بسیار بهتر در مدرسه موفق می‌شوند. این بدان معناست که دموکراسی آموزشی مستلزم دموکراسی اقتصادی و اجتماعی است، و همچنین مدرسه‌ای که حقیقتاً در روش‌ها، ارزش‌ها، و روح خود دموکراتیک باشد. با توجه به اینکه میراث فرهنگی‌ای که کودکان از محیط خانواده خود دریافت می‌کنند کاملاً نابرابر است، تا زمانی که مدرسه ابزار واقعی برای دستیابی به آنچه دیگران به ارث برده‌اند را از آنها نگیرد، نابرابری‌ها از طریق فرهنگ به خود تداوم می‌بخشند. سیستم آموزشی در شکل فعلی آن تمایل به اعطای امتیازات بیشتر به کودکانی که از مقدم‌ترین محیط‌ها آمده‌اند دارد، چرا که ارزش‌های ضمنی‌ای که در بر دارد و منتقل می‌سازد، سنت‌هایی که به آن‌ها تداوم می‌بخشد و حتی محتوا و شکل فرهنگی که



انتقال می‌دهد و مطالبه می‌کند، پیوستگی سبکی با ارزش‌ها و سنت‌های فرهنگ طبقات مقدم دارد.

این در سطح محتویات فرهنگ نیز درست است. به‌طور مثال، به نظر می‌رسد تدریس ادبیات تجربه‌ای کامل از دانش و پیشادانش را، تنها در مورد کودکان طبقات متمدن، تاکنون به دست آورده است. شخصی می‌تواند به همین ترتیب نشان دهد که چگونه تنزل فرهنگ علمی و فنی با ارزش‌های طبقات حاکم همبستگی دارد؛ یا به‌علاوه زبانی که انتقال فرهنگ متاثر از آن است تا حد زیادی در واژگان و نحو با زبانی که توسط کودکان طبقه متوسط و طبقات عامی در زندگی روزمره‌شان مورد استفاده قرار می‌گیرد، متفاوت است. در نهایت ما می‌توانیم نشان دهیم که چگونه ارزش‌هایی که به‌طور ضمنی در تدریس وارد شده‌اند، واقعاً ارزش‌های طبقه متمدن هستند. به عنوان یک مثال، اعتقاد به وجود استعدادهای طبیعی، که در میان معلمان و دانش‌آموزان به‌طور یکسان شایع است. ایدئولوژی «استعدادها» به نظر من سنگ‌بنای کل سیستم است. در واقع، این ایدئولوژی به شایستگی‌هایی که به‌طور اجتماعی حاصل می‌شوند اجازه می‌دهد وجود داشته باشند و به عنوان شایستگی‌های طبیعی و شخصی تلقی شوند، و - در همین راستا - معلمان را از دادن ابزار کسب این شایستگی‌ها به کسانی که این شایستگی‌ها را از محیط خانواده خود دریافت نکرده‌اند، مبرا می‌کند. در تناقضی شگفت‌آور، مدرسه به لطف تلاش‌های فاضلانۀ کسانی که آن‌ها را از محیط خانواده خود به ارث برده‌اند، از ارزش شایستگی‌های علمی که در مدرسه به



دست آورده شده می‌کاهد. به همین ترتیب، مدرسه در حیطه‌های بالاتر خود از ارزش تکنیک‌ها و روش‌های انتقال مقدماتی که می‌تواند جبرانی برای ناموفق‌ترین‌ها باشد، و آموزش مقدماتی در دورانی که موفقیت‌های او به مثابه ابزاری برای تحرک رو به بالا مدیون همین آموزش بوده است، می‌کاهد. علاوه بر این به نخبگان متمدن اجازه می‌دهد در شیوه هستی خود، خود را ذیحق بدانند، ایدئولوژی استعداد‌های طبیعی در پرتاب اعضای طبقات عامی به سرنوشتی که جامعه به آن‌ها اختصاص می‌دهد، با هدایت آن‌ها به سوی این عقیده که فقدان شایستگی‌های طبیعی چیزی است که واقعاً نتیجه شرایطی پایین‌مرتبه است، همکاری می‌کند.

برای به نتیجه رساندن این بحث: آیا ارزش‌های اعمال شده توسط معلمان به خودی خود از نظر اجتماعی بی‌طرف هستند؟ هنگامی که محصولات یک سیستم به انتقال فرهنگی اختصاص می‌یابند که در محتوا و روح اشرافی است، معلمان با شوق هر چه بیشتر مایل به حمایت از این ارزش‌ها هستند، به‌طور کامل‌تر آن‌ها فرهنگ خویشتن و نماد موفقیت اجتماعی خود را در آن ارزش‌ها تشخیص می‌دهند. علاوه بر این، ما نیازمند بازگشت به آمار دسترسی به آموزش عالی هستیم، که همه آن را تکرار می‌کنند اما هیچکس در آن تأمل نمی‌کند. اگر ما بدانیم که دانشکده‌ها و کالج‌هایی که استادان از آن‌ها استخدام می‌شوند امروزه نیز در عملکرد خود بسیار اشرافی هستند، و بیشتر کسانی که در سلسله مراتب آموزشی آن بالا می‌روند نیز اینگونه هستند، ممکن است نتیجه بگیریم که این درباره گروه-



های تدریس و بیشتر کسانی که در حیطه‌های بالاتر تدریس هستند نیز صادق است. چگونه معلمان می‌توانند ارزش‌های محیط خاستگاه خود را در روش آموزشی و شیوه قضاوت خود، فراتر از همه به‌طور ناخودآگاه، گسترش دهند؟ وصف رابطه بین طبقات فرادست و معلمان به عنوان نوعی توطئه بی‌شک مفید و مختصر خواهد بود. چیزی که نسبتاً پیچیده است، به هر حال، چیزی جدی‌تر است، همدستی‌ای ناخودآگاه، و اغلب پنهان‌شده زیر حرفه سخاوتمندانه‌ای از ایمان، همدستی‌ای که بر اساس همبستگی سبک زندگی و ارزش‌ها است. به روشنی این شیوه‌ای است که سیستم آموزشی، بدون اینکه فرد ممتاز نیاز به دستکاری آن داشته باشد، قادر به تداوم بخشیدن به امتیازات است.

علاوه‌براین، مدرسه نابرابری‌ها را تقدیس می‌کند، به عبارت دیگر آن‌ها را تصویب می‌کند و به آن‌ها مشروعیت می‌بخشد. مدرسه نابرابری واقعیت را تبدیل به نابرابری لیاقت می‌کند. پسر مدیر ارشد که موفق شده است، پدرش هیچ یک از ظواهر مشهود یک وارث را ندارد. با این حال او بخش بزرگی از موفقیت خود را مدیون «مدرسه ملی مدیریت» یا «مدرسه پلی تکنیک»^۱ است بر حسب شایستگی - ای که در محیط خود به دست آورده است (برخلاف کسانی که از سیستم آموزشی حذف شده‌اند)، و آنچه مدرسه به عنوان استعداد‌های طبیعی تلقی کرده در حالی که آن‌ها در واقع میراثی اجتماعی هستند.

¹ Ecole Nationale d'Administration

² École Polytechnique



مدرسه همچنین دارای عملکردی گنج‌کننده است. از یک سو، مدرسه کسانی را که حذف می‌کند متقاعد می‌سازد که به دلیل فقدان استعدادهای طبیعی در آن‌ها این سرنوشت اجتماعی‌شان - که بسیار به سرنوشت آموزشی‌شان نزدیک است، یعنی شغل آن‌ها، درآمد آن‌ها، و جایگاه اجتماعی آن‌ها - است، و با این شیوه در بازداشتن آن‌ها از کشف اینکه سرنوشت فردی آن‌ها، همانطور که آمارهای دسترسی به آموزش عالی آشکار می‌سازند، موردی منحصر به فرد از سرنوشتی جمعی است، همدستی می‌کند. از سوی دیگر، ما گاهی می‌بینیم که چگونه موفقیت استثنایی افراد اندکی که از سرنوشت جمعی خود گریخته‌اند ظاهری مشروع به‌گزینش آموزشی می‌دهد، و بدین ترتیب در معتبرسازی اسطورهٔ مدرسهٔ رهایی‌بخش حتی در میان کسانی که حذف از آن را تجربه کرده‌اند، همدستی می‌کند، و آن‌ها را به این باور می‌رساند که موفقیت حقیقتاً امری برآمده از کار و استعداد است. ما می‌بینیم کسانی که مدرسه رهایشان کرده در باور داشتن به مدرسهٔ رهایی‌بخش مشتاق‌تر از هر کس دیگری بودند، بدین ترتیب محافظه‌کاری عملی [پیروی از سنت قدیم] مدرسه تسلطش بر آن‌ها را نشان می‌دهد. با رهایی‌شان بیگانه شده‌اند، آن‌ها باید به دلیل ایمانشان به مدرسهٔ رهایی‌بخش برای موفقیت آموزشی خود پول پردازند، این موفقیت تنها ایمانشان به مدرسه را، که حداقل برای بخشی از آن بیگانگی مسئول است، مضعف می‌سازد. آن‌ها ایمانشان به مدرسهٔ رهایی‌بخش را در خدمت مدرسهٔ محافظه‌کار می‌گذارند، که بخشی از قدرت حفاظتش را مدیون اسطورهٔ مدرسهٔ رهایی‌بخش است.



بنابراین سیستم آموزشی با دادن نظمی اجتماعی مبتنی بر انتقال سرمایه اقتصادی و - بیشتر از آن - فرهنگی به ظهور نظمی مبتنی بر شایستگی اجتماعی و استعداد‌های فردی برای مشروعیت بخشیدن به نابرابری‌های اجتماعی و اقتصادی کمک می‌کند. زیرکانه از یک سو، در جوامعی که تمایل بیشتری به سوی عقلانی شدن رسمی دارند، موقعیت‌ها در سلسله مراتب اجتماعی و اقتصادی - در هر زمینه و بخش فعالیت - به طور فزاینده‌ای مقید به مدارک [تحصیلی] به دست آمده هستند (مسیرهای موازی مانند دسترسی از طریق رتبه یا رقابت داخلی به طور فزاینده‌ای بسته شده‌اند)، و از سوی دیگری موفقیت آموزشی بسیار وابسته به خاستگاه اجتماعی است، ما می‌توانیم با استنتاجی ساده بینیم که چگونه سیستم آموزشی تمایل به تداوم نظم اجتماعی در شکل کنونی آن دارد. هنگامی که ما از اثرات رهایی بخش مدرسه صحبت می‌کنیم، سپس، لازم است روشن سازیم آیا ما از مدرسه آنچه‌ان که در حال حاضر است صحبت می‌کنیم، یا مدرسه‌آنگونه که باید باشد. در وضعیت کنونی، مدرسه سهم بسیاری زیادی در استحکام ساختار اجتماعی دارد. به نظر می‌رسد همه چیز حاکی از رابطه نابرابری با تحصیل است، وسیله ممتاز تحرک اجتماعی و ترقی فرهنگی، در جامعه ما بیشتر از نابرابری‌های اقتصادی بیان شده است، و اگر آگاهی از سلب مالکیت فرهنگی حساسیت کمتری نسبت به سلب مالکیت اقتصادی دارد، به این دلیل است که در زمینه فرهنگ آگاهی از محرومیت با افزایش خود محرومیت به شکل معکوسی کاهش می‌یابد؛ مدرسه به خودی خود در اقناع مردم نسبت به اینکه توزیع منزلت‌های



فرهنگی مطابق با توزیع درجات شایستگی است، کمک می کند. به همین دلیل، با آگاهی از عملکرد واقعی سیستم آموزشی به نظر می رسد شرایط برای تحول واقعی این سیستم، تنها در حدی که بازنمایی گنج کننده از سیستم و عملکرد واقعی سیستم به اطمینان از تحقق کارکردش کمک کند، مهیا است. بنابراین مدرسه، به منظور فهم شرایطی که تحت آن مدرسه می تواند رها شود، باید به عنوان مدرسه ای محافظه کار درک شود.



در واقع، رقابت ها به روی همه باز است؛ اما دانش آموزانی که از محیطی آمده اند که از نظر اقتصادی و فرهنگی مقدم تر است در این رقابت ها موفق تر هستند. به عبارت دیگر، افراد از طبقات نامقدم امکان رسمی قبول شدن در آزمون های ورودی رقابتی را دارند، اما آن ها فرصت واقعی استفاده از این امکان رسمی را ندارند.

پیر بوردیو

