

## پرونده ویژه: فقر و نابرابری آموزشی



بازگشت به آرمان عدالت  
آموزش فراگیر برای توسعه انسان مدار  
تامین مالی آموزش، مردم یا دولت؟

پرونده ویژه دومین کنفرانس ملی  
توسعه و عدالت آموزشی





شرکت کارگزاری بانک کشاورزی

(سهامی خاص)

Bank Keshavarzi Brokerage Co.

## سندوق یکم کارگزاری بانک کشاورزی

بزرگترین صندوق سرمایه گذاری با درآمد ثابت کشور با ارزش ۵ هزار میلیارد تومان



تلفن تماس: ۸۶۵۸



**سرمقاله**

۴ توسعه یعنی عدالت در «آموزش انسان محور»

**پرونده اول / بازگشت به آرمان عدالت**

۸ عدالت اجتماعی و مخالفتش

۱۲ عدالت آموزشی شرط نخست توسعه یافتگی

۱۳ برابری؛ آرمانی که نباید فراموش شود

**پرونده دوم / آموزش فراگیر برای توسعه انسان مدار**

۱۶ رابطه بفرنج آموزش و توسعه

۱۷ توسعه انسانی یعنی توانمند سازی

۱۹ عدالت آموزشی فرصتی تازه برای توسعه پایدار

۲۱ عدالت بر مدار کیفیت آموزشی

۲۷ بودجه مدرسه محور؛ تمرکز دایی در امر آموزش

**پرونده سوم / سیاستگذاری اجتماعی برای فقرزدایی آموزشی**

۳۲ نظام رده بندی مدارس تخریگر «سرمایه انسانی»

۳۴ نابرابری های آموزشی در حال تشدید است



۳۸ فقر آموزشی: ریشه ها و پیامدها

۴۱ چند و چون فقر آموزشی با تکیه بر آمارهای موجود

۴۲ عدالت آموزشی، دستاورد سیاستگذاری اجتماعی

۴۴ تکثر فرهنگی برای عدالت آموزشی

۴۷ «نگاهی از زاویه توسعه و بهگشت اجتماعی»

۵۱ عدالت آموزشی و جنسیت

۵۵ عدالت آموزشی، یک چالش فراگیر

**پرونده چهارم / آموزش پایه: پایه عدالت**

۵۸ تمرکز دایی ناتمام

۶۱ کیفیت فراگیر با منابع بخش عمومی

۶۴ جمعیت دانش آموزی اول ابتدایی در پنج سال آینده

۶۷ گام نخست: دوره پیش دبستانی

۷۰ سرمایه گذاری در سال های اولیه کودکی

۷۴ داستان یک روز سخت در آخر دنیا...

**پرونده پنجم / تامین مالی آموزش مردم یا دولت؟**

۷۸ حکمرانی خوب در آموزش و پرورش

۸۲ سند عدالت

۸۴ گام اول عدالت آموزشی را با بی عدالتی برداریم

۸۸ پرداخت مستقیم یارانه های آموزشی

۸۹ مالیات برای عدالت آموزشی

۸۲ نگاه دوگانه حکومت و خانواده به مدرسه

۹۵ سخن آخر: راهبردهای عدالت آموزشی

ضمیمه اقتصادی روزنامه شرق

**صاحب امتیاز و مدیر مسوول:**

مهدی رحمانیان

**دبیر ویژه نامه اقتصادی:** حجت اله میرزائی

**امور اجرایی:** نکین درخشان

**همکاران تحریریه:** اعظم پویا، متین رمضانخواه

غزاله عقیلی، زینب وکیل

**با سپاس از:**

دبیرخانه دایمی کنفرانس توسعه و عدالت آموزشی

**صفحه آرایی:** رضا دولت زاده

**حروفچینی:** محبوبه رضایی

**ویراستار:** مصطفی نوری

**عکس:** سجاد رسولی

**نظارت و اجرای چاپ:** ابوالفضل سلطانی

**چاپ:** هنر سرزمین سبز

**نشانی:** تهران، میدان آرژانتین، خیابان الوند

کوچه آرشیو پلاک ۶

**تلفن:** ۸۸۶۵۴۳۹۰

**نمایر:** ۸۸۸۸۰۷۱۹

**تلفن سازمان آگهی ها:** ۹۲-۸۸۶۵۴۳۹۰

# توسعه یعنی عدالت در «آموزش انسان محور»



محسن رنانی  
هیأت علمی اقتصاد دانشگاه اصفهان



محاسبه‌گر خطرناکی هم تبدیل کند. در واقع بدون «پرورش» امکان درک و تحقق «عقلانیت جمعی» را از ذهن انسان گرفته‌ایم و بنابراین توانایی تحقق «توسعه» را از او گرفته‌ایم.

ما با غفلت از پرورش جنبه انسانی ذهن کودکانمان (پرورش) توانایی آنان را در مشارکت در فرایند توسعه از بین برده‌ایم. کودک ما وقتی آموزشش تمام می‌شود، در بهترین حالت اگر آموزش‌شان خوب بوده باشد، به ماشین‌های حافظه‌دار محاسبه‌گر تبدیل می‌شود. پس وقتی رانندگی می‌کند، فقط گاز می‌دهد چون می‌داند (مغزش محاسبه می‌کند) که با گاز دادن زودتر به مقصد می‌رسد اما توانایی درک این را که «ترافیک یک سیستم کنش متقابل جمعی است که فقط با مشارکت و مراقبت همه، محقق می‌شود» ندارد. همچنین وقتی وارد عرصه سیاست می‌شود، وعده‌های تهی می‌دهد چون می‌داند با وعده بیشتر رأی بیشتری کسب می‌کند اما توانایی درک این را ندارد که دموکراسی یک «بازی تکراری» است که اگر بر فریب بنا شود، وارد چرخه تخریب خواهد شد؛ بنابراین هر نظام آموزشی که صرفاً بر تقویت بُعد حافظه‌ای ذهن همراه با گسترش توانایی محاسبه‌گری ذهن کودکان ما بنا شود، نه تنها به‌عنوان یک موتور ضد توسعه عمل می‌کند بلکه در حال تکثیر یک بی‌عدالتی تاریخی است.

قاعده عدالت می‌گوید در جوامع انسانی در این کره خاکی، محور هرگونه سیاست یا سرمایه‌گذاری باید انسان و تقویت جنبه انسانی او باشد نه چیز دیگر. افزایش ثروت، قدرت، شهرت، فناوری، رفاه و نظایر اینها، همگی ذیل انسان و بر محوریت انسان معنی می‌دهد. افزایش اینها بدون اینکه جنبه انسانی انسان نیز همگام با آنها تقویت و تکامل یابد، نوعی هدردهی منابع و مصداق بی‌عدالتی است.

در نظام آموزشی، همه سامانه‌ها و فناوری‌ها و سخت‌افزارها و نرم‌افزارها باید در خدمت «انسان» باشد نه «آموزش» صرف. قرار است آموزش، خودش ابزاری برای بهروزی انسان‌ها باشد پس نباید در آموزش، جنبه‌های «انسان» افراد و مناسبات، فراموش شود. آموزش‌هایی که فقط روی تقویت حافظه و ارتقای محاسبه‌گری انسان متمرکز می‌شوند و جنبه انسانی ذهن او را به

عدالت، یا افقی است یا عمودی. عدالت افقی در آموزش یعنی همان تعداد صندلی و کلاس و معلم و سایر امکانات آموزشی که شهرها دارند و روستاها هم باید داشته باشند (به نسبت جمعیت‌شان)؛ اما عدالت عمودی می‌گوید تفاوت‌ها را لحاظ کن و به نسبت فقر آموزشی‌شان، بیشتر روی روستاها سرمایه‌گذاری کن. نظام آموزشی ما از نظر ظاهری، حتی عدالت افقی را هم برآورده نکرده است چه رسد به عدالت عمودی؛ اما داستان بی‌عدالتی آموزشی در ایران بسیار عمیق‌تر است. نظام آموزشی ما با غفلت از تقویت «توانایی توسعه» در کودکان ما، به گسترش یک بی‌عدالتی بین‌نسلی دامن زده است.

«توسعه» یعنی رفتن به سوی یک «جامعه انسانی» که مسائلیش را با بیشترین مشارکت و با کمترین هزینه حل‌وفصل می‌کند؛ خواه مسئله تولید باشد، خواه مشکل توزیع باشد، خواه چالش سیاسی باشد و خواه بحران اجتماعی. توسعه یعنی حاکمیت تدریجی «عقلانیت جمعی» بر فرایندهای اجتماعی و اقتصادی (به جای حاکمیت سنت یا فرمان بر این فرایندها).

حاکمیت عقلانیت با تقویت هم‌زمان دو بُعد ذهنی ما تحقق می‌یابد: بُعد حافظه‌ای ذهن و بُعد تحلیلی ذهن. بُعد حافظه‌ای ذهن آن را به یک ابزار ذخیره اطلاعات یا یک ماشین حافظه‌دار تبدیل می‌کند. بُعد تحلیلی ذهن آن را به ماشین پردازشگر، محاسبه‌گر و تحلیل‌گر تبدیل می‌کند. بُعد تحلیلی ذهن نیز با دو ابزار تقویت می‌شود و تکامل می‌یابد: آموزش و پرورش. با آموزش صرف و بدون پرورش، ذهن صرفاً تبدیل به یک ماشین حافظه‌دار پردازشگر و محاسبه‌گر می‌شود. پرورش است که این ماشین حافظه‌دار محاسبه‌گر را «جنبه انسانی» می‌بخشد. اگر «جنبه انسانی» ذهن آدمی پرورش و تکامل نیابد، انسان‌ها فقط عقل فردی‌شان رشد می‌کند که می‌تواند آنها را به ماشین‌های



ولی هوش اجتماعی یعنی آموزش «توانایی زیست انسانی» را رها کرده است. نظام آموزشی ما هدفش «دانشمندی سازی» جوانان ماست، نه «توانمندی سازی» آنان. نظام آموزشی عادلانه که نظامی هم دانشمندی سازی می کند هم توانمندی سازی در غیر این صورت در چنین نظامی هرچه دانش بیشتری در ذهن کودکان تزریق شود آنان به ربات های محاسبه گر و تحلیل گر دقیق تری تبدیل می شوند اما از یک زندگی انسانی پرمحتوا و دلپذیر دورتر می شوند. به این ترتیب دانش آموزان ما یا تبدیل به ماشین حافظه می شوند و یا تبدیل به دانشمندان بی رحم و بی اخلاق. چنین نظام آموزشی در دوره های بین نسلی به عنوان یک ماشین مولد بی عدالتی عمل می کند. نابودی طبیعت و محیط زیست (به عنوان میراث مشترک بین نسلی) حاصل غلبه «هوش منطقی» بر «هوش اجتماعی» بوده است.

در یک کلام، توسعه به معنی ارتقای بهره‌وری جوامع در فعالیت های اقتصادی خود همراه با بهبود کیفیت مناسبات انسانی و اجتماعی است. وقتی فقط بهره‌وری در فعالیت های اقتصادی رخ می دهد، اصطلاحاً می‌گوییم «رشد اقتصادی» رخ داده است؛ اما توسعه وقتی رخ می دهد که بُعد دوم (بهبود کیفیت مناسبات انسانی و اجتماعی) نیز رخ بدهد و تحقق بُعد دوم توسعه نیازمند یک نظام آموزشی «انسان محور» است که در کنار «هوش منطقی»، بر «هوش اجتماعی» افراد نیز متمرکز شود. از این منظر نظام آموزشی ما اکنون یک نظام «ناعادلانه» است چراکه تقریباً همه امکانات و منابع خود را برای بسط و آموزش کاربرد بهتر «هوش منطقی» افراد به کار گرفته است و سهم برنامه های معطوف به ارتقای «هوش اجتماعی» در آن بسیار پایین است. با تداوم این وضعیت، امیدی به رخ نمودن بُعد دوم توسعه (بهبود کیفیت مناسبات انسانی و اجتماعی) نخواهد بود؛ بنابراین تا زمانی که در تخصیص منابع در نظام آموزشی ما عدالت میان «هوش منطقی» و «هوش اجتماعی» رعایت نشود، امیدی به راه افتادن قطار توسعه در افقی نزدیک نخواهد بود.

در یک کلام عدالت آموزشی یعنی:

حرکت از نظام آموزشی «حافظه محور» به نظام آموزشی «رابطه محور».

عبور از نظام آموزشی «دانش محور» به نظام آموزشی «انسان محور».

دستیابی به «عدالت عمودی» پس از «عدالت افقی».

تحول از نظام آموزشی «مدرسه محور» به نظام آموزشی «جامعه محور».

اهتمام به «توانمندی سازی» نه «دانشمندی سازی».

اهتمام به «آموزش اندیشیدن» نه «آموزش اندیشه ها».

و بدانیم که:

«توسعه»، از توسعه «شخصیت» افراد آغاز می شود، نه از توسعه «دانش» آنان یا توسعه «فناوری».

توسعه از خانه و کودستان و دبستان شروع می شود نه از خیابان و کارخانه.

توسعه از سرمایه گذاری بر «انسان ها» آغاز می شود نه سرمایه گذاری بر «نیازهای انسان ها».

فراموشی می سپارند، در بطن خود نوعی بی عدالتی دارند؛ زیرا بر بخش غیرانسانی ذهن متمرکزند. بخش غیرانسانی ذهن همان است که ربات هم دارد، حیوان هم دارد. بخش انسانی ذهن همان توانایی اندیشیدن خودآگاهانه و تمییزدادن و انتخاب کردن های «اجتماعی» است که ربات و حیوان ندارد. تمرکز صرف نظام آموزشی بر بُعد حافظه ای و محاسبه گرانه ذهن افراد بدون توجه به بُعد «اندیشه انسانی» آنها، افراد را به ربات های بی احساس یا حیوانات موزی تبدیل می کند. متأسفانه در ایران، سازماندهی نظام آموزشی ما بر محور بهره هوشی (IQ) است؛ یعنی تمرکز بر «هوش منطقی» که از نوع تمرکز بر سخت افزار مغز یا تمرکز بر بخش حافظه ای مغز است. برای ارتقای جنبه انسانی ذهن یا همان «پرورش» باید بر هوش اجتماعی (EQ) افراد متمرکز شویم. خیلی ساده وقتی فردی تا حد قابل قبولی دارای این چهار توانایی باشد می‌گوییم او از هوش اجتماعی مناسبی برخوردار است: ۱) توانایی در ایجاد روابط بین فردی انسانی و صمیمانه با دیگران؛ ۲) توانایی گفت‌وگو و مذاکره برای حل مسائل اختلافی؛ ۳) توانایی سازماندهی و مدیریت گروه؛ ۴) و نهایتاً توانایی شناخت و تحلیل عواطف و علایق دیگران در جهت برقراری ارتباطات انسانی بهتر. در واقع ما انسان ها موجودات اجتماعی هستیم که با دو دسته موانع و محدودیت ها روبه‌رو هستیم. نخست محدودیت های طبیعی و فیزیکی و دوم محدودیت های اجتماعی. ما برای رفع این دو دسته محدودیت به دو گونه توانایی فکری و رفتاری نیازمندیم. هوش منطقی به تنهایی فقط توانایی حل محدودیت های طبیعی را به ما می بخشد؛ مثلاً اینکه چه کنیم که آب بدون نیاز به مصرف انرژی از عمق زمین به سطح بیاید، با هوش منطقی به آن می توان پاسخ داد (حفر قنات)؛ اما پاسخ به این سؤال که من به عنوان مدیر چگونه در اعضای گروه حس تعهد و تعلق به گروه را ایجاد کنم، از عهده بهره هوشی من به تنهایی ساخته نیست. بهره هوشی حتماً باید با هوش اجتماعی ترکیب شود تا چنین پدیده ای محقق شود و من بتوانم به اعضای گروه، حس تعلق مشترک ببخشم.

آی کیو یا بهره هوشی، یک توانایی است مانند همه توانایی های دیگر ما که قرار است در خدمت به روزی انسان باشد. انسانی که هوش اجتماعی پایینی دارد هرچه بهره هوشی بالایی هم داشته باشد به روزی اش افزایش نمی یابد و به به روزی دیگران هم کمکی نمی کند. حتی گاهی بهره هوشی بالا، وقتی با هوش اجتماعی ترکیب نشود، با تقویت بُعد محاسبه گری انسان ها موجب رقابت های شدید و مخرب و رفتارهای غیرانسانی تر میان آنها خواهد شد. بهره هوشی به تنهایی موجب بهبود بهره‌وری فعالیت انسان ها در برابر محدودیت های طبیعی و فیزیکی می شود، اما به تنهایی بهره‌وری آنان را در مناسبات با یکدیگر بالا نمی برد. برای این منظور، نیازمند حضور «هوش اجتماعی» در کنار بهره هوشی هستیم. کوتاه سخن اینکه زندگی انسانی تر نیازمند «هوش اجتماعی» بالاتر است.

نظام آموزشی ما بر تقویت و استفاده حداکثری از بهره هوشی متمرکز شده است، در حالی که تحقق عدالت، مشروط به توجه متناسب، به جنبه اجتماعی و مناسبات انسانی ذهن (هوش اجتماعی) نیز هست. نظام آموزشی ما حافظه را تقویت می کند





**شرق**  
مجله ماهانه اقتصادی

دکتر محمد باقر قزوینی

دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره

هدفتماز  
فقدان بارگاهها  
استفاد از ظرفیتها  
خروج از منطقه فقر  
چالشها و دستاورد  
نظام تامین اجتماعی

**اتلاف فراگیر اجتماعی  
برای فقرزدایی و رفاه**

دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره

**شرق**  
مجله ماهانه اقتصادی

دکتر محمد باقر قزوینی

دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره

دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره

**توماس پیگتی در ایران**

با انتشار اولین ترجمه از  
«سرمایه در قرن بیستم و یکم»

دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره

**شرق**  
مجله ماهانه اقتصادی

دکتر محمد باقر قزوینی

دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره

دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره

**ساماندهی بخش مسکن  
در کوتاهمدت ممکن نیست**

وزیر راه و شهرسازی در گفتگو با «شرق»:

دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره

**شرق**  
مجله ماهانه اقتصادی

دکتر محمد باقر قزوینی

دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره

دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره

**توسعه منطقه‌ای  
از آرمان تا عمل**

بررسی زمینه‌ها، ایده‌ها و پیمانه‌های ناموزونی  
توسعه منطقه‌ای در ایران

دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره

**ویژه نامه اقتصادی شرق  
در شماره آینده:  
خوزستان**

بررسی  
چشم انداز توسعه خوزستان

دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره

**شرق**  
مجله ماهانه اقتصادی

دکتر محمد باقر قزوینی

دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره

دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره

**اقتصاددان هنرمند  
دکتر حسین عظیمی**

بازخوانی دکتر پیروز زنگنه  
از ضرورت‌های رشد اقتصادی  
بلند مدت ایران  
دولت کارآمد  
بهبود مناسبات جهانی

دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره

**شرق**  
مجله ماهانه اقتصادی

دکتر محمد باقر قزوینی

دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره

دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره

**ایران در جستجوی  
آب**

در جستجوی آب در ایران  
در جستجوی آب در ایران  
در جستجوی آب در ایران

دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره

**شرق**  
مجله ماهانه اقتصادی

دکتر محمد باقر قزوینی

دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره

دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره

**چالش‌ها و چشم انداز  
برنامه ششم توسعه**

سرچشمه، توسعه، حصول دولت توسعه‌گرا  
رشد، برنامه‌ریزی به مثابه این نوزدی

دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره

**شرق**  
مجله ماهانه اقتصادی

دکتر محمد باقر قزوینی

دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره

دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره

**دانش آموختگان خانه نشین**

بررسی جدوجو و پیمانه‌های کاهش مشارکت اقتصادی زنان

دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره  
دکتر محمد باقر قزوینی  
رئیس هیئت مدیره

از همه اندیشمندان و کارشناسان عزیز دعوت می‌شود آثار نوشتاری خود را برای انتشار در این مجموعه به آدرس ایمیل [sharghmonthly@gmail.com](mailto:sharghmonthly@gmail.com) ارسال نمایند  
تلفن تماس: ۰۲۱-۸۸۶۵۴۳۹۰ (داخلی ۱۵۲)





## بازگشت به آرمان عدالت



# عدالت اجتماعی و مخالفانش



سیدعلیرضا حسینی‌بهشتی  
استادیار دانشگاه تربیت مدرس

آرمان‌گرایی غیرواقع‌بینانه روبه‌رو می‌شود.

اما فارغ از هیاهوهای تبلیغاتی، زمان آن رسیده که با جدیتی بیش‌ازپیش به مباحث نظری و تجربه‌های معاصر و موفق عدالت‌خواهی در کشورهای توسعه‌یافته و در حال توسعه پرداخت تا بتوان گام‌های استوارتری برای توسعه همه‌جانبه، متوازن و مبتنی بر الگوی بومی برداشت. این خود نیازمند درک مفهوم عدالت است. عدالت را قراردادن شیء در جای بایسته خود تعریف می‌کردند. این تعریف، هرچند بیانگر حقیقتی مهم است، اما به‌خودی‌خود به کار تشخیص و تمایز امر عادلانه از امر ناعادلانه نمی‌آید، چراکه معیار «بایستگی» چنان مبهم و نامتعیین است که تمام توش و توان این تعریف را به اضمحلال می‌کشاند. از این‌رو بیش از دوهزار سال است که اندیشمندان این حوزه، برای یافتن معیار یا مجموعه‌ای از معیارهای عام و جهان‌شمول و ثابت، تکاپو می‌کنند. فهم عدالت به مثابه انصاف، دستاورد یکی از این تلاش‌هاست.

عدالت، به هر معنایی که فهمیده شود، موضوعی است که در حوزه اخلاق مطرح می‌شود، چراکه اخلاق با قواعد بایسته تنظیم‌کننده روابط آدمی با خویش‌سخت خویش، جامعه و طبیعت سروکار دارد؛ به بیان دیگر، اگر بتوان معارف انسانی را در دو قلمرو (نه ضرورتاً به طور کامل منفک) «هست و نیست» و «باید و نباید» تصور کرد، بحث درباره عدالت به قلمرو دوم تعلق دارد. ماهیت مباحث اخلاقی اما، در دوره‌های گوناگون حیات اجتماعی بشر تحول یافته است. در دوره پیشاتجدد، اخلاق عمدتاً با حسن و قبح فاعلی سروکار داشت، در حالی که در دوره متجدد، حسن و قبح فعلی بیشتر مورد توجه قرار گرفت. بر همین اساس، در سپهر معرفتی پیشامدرن، هرگاه صحبت از برپایی عدالت بود، توصیف انسان عادل و به‌ویژه حاکم عادل در کانون توجه بود، در حالی که با گسترش علوم اجتماعی و درک عمیق‌تر از نقش و کارکردهای نهادهای اجتماعی در شکل‌گیری زندگی فردی و اجتماعی، اکنون سخن از نهادهای اجتماعی عادلانه یا ناعادلانه، محور نظریه‌های عدالت قرار گرفته است. نظریه‌های عدالت اجتماعی غالباً با توزیع عادلانه ثروت، فرصت‌ها و منزلت اجتماعی سروکار داشته‌اند. هدف این است که افراد بتوانند نقش اجتماعی خود را به خوبی ایفا کنند و آنچه را شایسته آن هستند از جامعه دریافت کنند. عدالت اجتماعی به تعیین نظام حقوق و تکالیف در نهادهای مختلف اجتماعی می‌پردازد. این نهادها می‌توانند گسترده و شامل تعلیم و تربیت، بهداشت و درمان، تأمین اجتماعی، حقوق کار، خدمات اجتماعی، مالیات، مقررات بازار و مانند آن باشند تا توزیع عادلانه بهره‌مندی‌ها، برابری فرصت‌ها و مانند آن را تأمین کنند.

هر بحثی درباره عدالت، یقیناً شامل مفهومی از برابری است؛ چه به‌طور صریح و چه به‌طور ضمنی. اختلاف‌نظر میان نظریه‌پردازان عدالت اجتماعی، با توجه به تفسیری است که از برابری ارائه می‌کند و حدود و رابطه دوجانبه و چندجانبه آن با دیگر ارزش‌های اخلاقی مانند آزادی و کرامت انسانی. اینکه چه تفسیری از مفهوم برابری در هر نظریه عدالت اجتماعی اتخاذ می‌شود، بیش از هر چیز به مفهوم انسان (بُعد

از ۱۵۰ سال پیش که مراودات و تعاملات ایرانیان با تمدن جدید غرب، آنان را به فکر یافتن برون‌رفت از وضعیت اسفبارشان انداخت، خواسته‌هایشان در چهار مطالبه ملی تبلور یافت: استقلال، آزادی، عدالت و پیشرفت. شاید درست‌تر باشد بگوییم مطالبه اخیر- یعنی آرزوی پیشرفت در زندگی فردی و اجتماعی همانند دیگر ملت‌ها- شهروند ایرانی را به سوی ابزارها و لوازم آن رهنمون شد و عدالت و آزادی را در حاکمیت قانون جست‌وجو کرد تا از رهگذر نوین‌سازی فرایندهای تصمیم‌گیری در عرصه‌های سیاسی و واداشتن قدرت به پاسخ‌گویی، استقلال کشور از نفوذ و بلکه مداخله قدرت‌های بیگانه را به دست آورد. نکته درخور توجه اینکه روشنفکران و عالمان آزادی‌خواه که پا به نهضت مشروطه‌خواهی گذاشتند، هر چهار مطالبه ملی را در ارتباط با یکدیگر می‌دانستند. برای ایرانیان مشروطه‌خواه، «نان بدون آزادی» و «پیشرفت بدون عدالت» و «استقلال بدون پیشرفت»، تصویرپذیر نبود، در حالی که امروزه باید بر ده‌ها نظریه در زمینه توسعه و استناد به اطلاعات و آمار دهه‌های گذشته و بیان نمونه‌های متعدد از کشورهای در حال توسعه‌ای که تا چند دهه قبل، یا هم‌تراز ما بودند یا چند گام عقب‌تر و حالا بسی پیشرفته‌تر شده‌اند، برای اقناع مسئولان امر متوسل شد.

در زمینه عدالت‌خواهی، مشروطه‌خواهان به بسط آن در حوزه‌های مختلف همت گماردند. تشکیل عدالتخانه، از نخستین خواسته‌های مردم شد و با شکل‌گیری مجلس شورای ملی و آغاز قانون‌گذاری، زمینه برای حاکمیت قانون فراهم شد، هرچند استقرار کامل قانون و اجرای آن اساسی تا همین امروز هم تحقق نیافت. با این‌همه، تلاش برای نوسازی نظام تعلیم و تربیت، از همان زمان در کانون توجه تحول‌خواهان قرار گرفت و با خارج کردن آن از انحصار متمولان و شاهزادگان، به شکل‌گیری نظام آموزش عمومی برای همه طبقات اجتماعی منجر شد. در همین راستا، آموزش و پرورش دختران نیز با همه دشواری‌هایی که داشت و با وجود مخالفت متحجران و ترس از مقدس‌مآبان، به سرعت گسترش یافت و حق آموختن، از حقوق مسلم شهروندان به‌شمار آمد. بدین‌سان، آرمان عدالت اجتماعی در شکل برابرخواهی طبقاتی و سپس برابرخواهی جنسیتی عیان شد. صدالبته این به آن معنا نیست که مفاهیمی مانند عدالت در یک‌صدسالگی که از نهضت مشروطه‌خواهی گذشته، متحول نشده است. زمانی عدالت‌خواهی در انحصار معتقدان به مذهب مارکس - که گاه به همسایه شمالی چشم داشتند و گاه به گرت‌برداری از تجربه انقلاب چین و سپس جنگ‌های پارتیزانی جنوب شرق آسیا و آمریکای لاتین و آفریقا مشغول بودند- درآمد و سایه آن پدرخواندگی، آن چنان ماندگار شد که این روزها هر سخنی از عدالت‌خواهی با خطر انگ چپ‌زدگی، مارکس‌گرایی و

برای ایرانیان  
مشروطه‌خواه،  
«نان بدون  
آزادی» و  
«پیشرفت  
بدون عدالت»  
و «استقلال  
بدون پیشرفت»،  
تصورپذیر نبود،  
در حالی که امروزه  
باید بر ده‌ها  
نظریه در زمینه  
توسعه و استناد  
به اطلاعات و  
آمار دهه‌های  
گذشته و بیان  
نمونه‌های متعدد  
از کشورهای  
در حال توسعه‌ای  
که تا چند دهه  
قبل، یا هم‌تراز  
ما بودند یا چند  
گام عقب‌تر و حالا  
بسی پیشرفته‌تر  
شده‌اند

هستی‌شناختی)، عقلانیت (بُعد معرفت‌شناختی) و منظومه ارزش‌ها (بُعد علم‌الاخلاقی) بستگی دارد که هر نظریه به آن متکی است؛ برای مثال، طیف نظریه‌های سوسیالیستی غالباً به اصالت جامعه، عقلانیت ابزاری و اولویت برابری نسبت به آزادی، و طیف نظریه‌های لیبرال غالباً به اصالت فرد، عقلانیت هم‌اندیشانه و اولویت آزادی بر برابری تأکید می‌کنند. بر این اساس است که می‌توان از نظریه‌های عدالت اجتماعی سازگار با الگوی زیست‌مسلمانی سخن راند، هرچند مسلمانان در این زمینه تاکنون کمتر به نحو شایسته به این حوزه پرداخته‌اند.

قصد این نوشتار کوتاه این نیست که به معرفی نظریه‌های گوناگون در زمینه عدالت اجتماعی بپردازد، اما می‌توان به‌طور کلی، این نظریه‌ها را به لحاظ گونه‌شناختی از یکدیگر بازشناخت؛ برای نمونه، می‌توان از عدالت اجتماعی مفهومی منفی یا سلبی، یا مفهومی اثباتی یا ایجابی اراده کرد. مفهوم سلبی عدالت اجتماعی مؤید این اصل است که حقوق افراد باید محترم شمرده شود؛ این همان چیزی است که هرگاه بحث عدالت اجتماعی مطرح می‌شود، نخستین و بدیهی‌ترین مفهومی است که به ذهن متبادر می‌شود و عدالت را در مقابل بی‌عدالتی قرار می‌دهد. بر این اساس، بایسته است یک نظام سیاسی، اجتماعی و اقتصادی به‌وجود آید که از تضییع حق افراد جلوگیری کند. گاه نیز ممکن است مفهومی ایجابی از عدالت اجتماعی در نظر باشد، بدین معنا که به تبیین آنچه به عنوان روابط عادلانه میان افراد درک، تصور یا پیشنهاد می‌شود پرداخته و نظام‌مند و نهادینه شود. زمانی که سخن از مفهوم سلبی عدالت اجتماعی باشد دیگر مسائلی مانند توزیع عادلانه ثروت یا توزیع مجدد منابع مالی در جامعه مطرح نیست؛ بلکه هدف عدالت اجتماعی، جلوگیری از تجاوز به حریم خصوصی افراد است؛ چه این تجاوز از طرف دولت‌ها باشد و چه از طرف مردم؛ اما زمانی که مفهوم ایجابی از عدالت اجتماعی مدنظر است می‌توان صحبت از توزیع مجدد ثروت‌ها کرد.

همچنین، مفهوم عدالت اجتماعی ممکن است، محافظه‌کارانه یا اصلاح‌طلبانه باشد. اگر مفهومی سلبی از عدالت اراده شود، خودپه‌خود به یک مفهوم محافظه‌کارانه از عدالت اجتماعی منتج می‌شود؛ مثلاً وقتی گفته می‌شود در فعالیت‌های اقتصادی، بخش خصوصی باید به طور کامل از دخالت بخش دولتی مصون باشد، سخن از اصلاح نیست، بلکه مقصود، حفظ وضع طبیعی بازار است؛ اما اگر مفهومی ایجابی از عدالت اجتماعی مدنظر باشد، اصلاح‌طلبانه خواهد بود؛ مانند زمانی که توزیع بهره‌مندی‌ها به‌گونه‌ای باشد که به افرادی که کمترین بهره را می‌برند، بیشترین نفع ممکن برسد («اصل تفاوت» در نظریه عدالت به‌مثابه انصاف جان رالز).

نظریه‌های عدالت، می‌توانند حاوی مفهومی اقلی یا اکثری از عدالت اجتماعی باشند. اگر انتظار از نظریه عدالت اجتماعی فقط این باشد که از شهروندان در مقابل دخالت‌ها و تجاوزاتی که حکومت‌ها (به‌ویژه دولت‌ها و حکومت‌های مدرن) به خاطر کارکردشان اعمال می‌کنند دفاع کند، مفهومی اقلی از عدالت اجتماعی مطرح است. انتظار از عدالت اجتماعی اما، ممکن است برپایه جامعه‌ای عادلانه باشد تا عدالت اجتماعی در هرگونه رابطه بین انسان‌ها و در هر زمینه‌ای، تبلور و حضور داشته باشد. اینجاست که سروکار با یک مفهوم اکثری است.

نیز باید توجه داشت که مفهوم عدالت اجتماعی ممکن است گاه سیاسی باشد و گاه اجتماعی؛ یعنی یا به ارتباط شهروندان با حکومت مربوط شود یا به روابط بین اعضای جامعه در گروه‌های کوچک‌تر اجتماعی مانند خانواده. تعیین صفت اجتماعی یا سیاسی برای یک نظریه

عدالت اجتماعی، بیش از هر چیز به رویکرد آن نسبت به امر سیاسی و تعریفی که از آن ارائه می‌کند، بستگی دارد. بحث درباره عدالت اجتماعی، می‌تواند در حوزه‌های مختلف نیز مطرح شود؛ مانند نظریه‌هایی که بر رفع تبعیض‌های جنسیتی تأکید می‌کنند یا نظریه‌هایی که با هدف به‌رسمیت‌شناختن تنوع و تعدد فرهنگی و رفع تبعیض از اقلیت‌های دینی، مذهبی یا قومی شکل گرفته‌اند.

عدالت آموزشی، به‌طور قطع، یکی از مهم‌ترین مسائل مطرح در حوزه مباحث عدالت اجتماعی است. با پیروزی انقلاب اسلامی ایران در سال ۱۳۵۷ و به‌هنگام تدوین قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، به این موضوع توجه شد. بندهای دوم و سوم اصل سوم قانون اساسی بر وظیفه دولت در بالابردن سطح آگاهی‌های عمومی از طریق آموزش و پرورش رایگان برای همه ایرانیان تأکید می‌کند. بند نهم همان اصل نیز به رفع تبعیض‌های ناروا در همه زمینه‌های مادی و معنوی اشاره دارد که قطعاً امکانات آموزشی را نیز دربر می‌گیرد. اصل سی‌ام به‌صراحت به این موضوع پرداخته است. نکته درخور توجه اینکه بنا بر آنچه در مشروح مذاکرات مجلس خبرگان آمده، هیچ‌کس در مخالفت با تأمین آموزش و پرورش رایگان تا پایان دوره متوسطه، سخن نمی‌گوید. اصل مهم دیگری که به‌طور ضمنی به همین موضوع مربوط می‌شود، اصل بیست‌وهشتم است که بر حق شهروندان برای انتخاب شغلی که به آن تمایل دارند تأکید می‌کند. ارتباط این اصل با موضوع آموزش و پرورش همگانی از آن‌روست که سطح تحصیلات از عوامل مؤثر در تحرک شغلی است. کارکرد اولیه تحصیلات رسمی در تحرک اجتماعی این است که مهارت‌های لازم را برای ورود فرد به بازار کار فراهم می‌کند. تکمیل تحصیلات هم به‌طور مناسب فرد را در رقابت با دیگران برای دست‌یافتن به یک شغل خاص در یک موقعیت ممتاز قرار می‌دهد. به‌بیان دیگر، نداشتن دسترسی آسان به تسهیلات و امکانات آموزشی در میان اقشار تهی‌دست، به انسداد تحرک اجتماعی آنان می‌انجامد و این خود به انسداد چرخش طبیعی نخبگان سیاسی، عدم تحقق شایسته‌سالاری و بازتولید نابرابری منتهی می‌شود. تأکید جان رالز، نظریه‌پرداز مهم قرن بیستم در زمینه عدالت اجتماعی، در اصل دوم نظریه عدالت به مثابه انصاف مبنی بر آزادی همه شهروندان در دستیابی به مناصب و مقامات در همین راستا صورت می‌گیرد. کالایی و تجاری شدن آموزش، زمینه برای حاکمیت معیارهای اختصاصی و انتسابی به جای معیارهای عام و اکتسابی می‌شود و طبقات بهره‌مندتر با برخورداری از امکانات و فرصت‌های نابرابر بیشتر، اجازه حضور شایسته‌ها یا کسانی که با تخصص و معیارهای اکتسابی، شایستگی کسب مناصب مدیریتی را پیدا می‌کنند، نمی‌دهند.

با وجود تأکیدهای مکرر معماران نظام جمهوری اسلامی در قانون اساسی در برقراری عدالت آموزشی، متأسفانه با پایان جنگ تحمیلی و آغاز دوران سازندگی به بعد، این مهم نه‌تنها به فراموشی سپرده شد، بلکه با تشویق و تمهید گسترش نظام آموزش و پرورش، چه در سطوح ابتدایی و متوسطه و چه در سطح آموزش عالی، ایده عدالت آموزشی به محاق رفت. امروزه دولت که با کمبود شدید منابع مالی در تأمین بودجه کشور، از جمله آموزش و پرورش روبه‌رو شده است، خواهان از میان‌رفتن آموزش رایگان است. بررسی روند توسعه در کشورهای در حال توسعه‌ای که به‌تازگی به جرگه کشورهای توسعه‌یافته وارد شده‌اند، نشان می‌دهد که دولت‌ها مجبورند برای ایجاد زمینه لازم برای رشد اقتصادی هزینه کنند و به بازسازی زیرساخت‌های توسعه‌ای بپردازند که در میان آنها، توسعه عدالت آموزشی از اولویتی بس بالا برخوردار است.

نداشتن دسترسی آسان به تسهیلات و امکانات آموزشی در میان اقشار تهی‌دست، به انسداد تحرک اجتماعی آنان می‌انجامد. این خود به انسداد چرخش طبیعی نخبگان سیاسی، عدم تحقق شایسته‌سالاری و بازتولید نابرابری منتهی می‌شود.



# عدالت آموزشی شرط نخست توسعه یافتگی



ناصر فکوهی  
استاد انسان‌شناسی دانشگاه تهران

موقعیت به صورت‌های دیگری در سایر جوامع نیز وجود داشت و تا زمانی که انقلاب‌های دموکراتیک در قرون ۱۸ و ۱۹ زندگی انسان‌ها را تغییر دادند، وضعیت به همین شکل ادامه داشت؛ یعنی آموزش و فرهنگ اموری ممتاز و در اختیار گروه محدودی از کنشگران اجتماعی بودند. اصل بر اشرافی‌گری، نخبه‌پروری، سلسله‌مراتب‌های سخت اجتماعی و نابرابری همه با یکدیگر و نبود تحرک اجتماعی از یک نسل به نسل دیگر بود.

اما از زمانی که دولت‌های مدرن تأسیس شدند، نخستین اقدامشان تلاش برای تأسیس و ساختن «ملت» یعنی گردآوردن مردم در یک مفهوم انتزاعی بود که دارای شناخت و دانشی مشترک و فرهنگی باشد که بر اساس آن بتواند به رسالتی که این دولت‌ها برای خود در نظر گرفته بودند، یعنی برخورداری از «مشروعیت» از پایه اجتماعی برای اعمال قدرت خود، برسند. آموزش باید می‌توانست به همه مردم امکان دهد که با گسترش فرهنگ و توزیع بهتر ثروت بتوانند شانس بیشتری برای تحرک اجتماعی یعنی تغییر و بهتر شدن وضعیت خود از زمان تولد تا زمان مرگ و از یک نسل به نسل دیگر پیدا کنند. اصل برابری همه مردم، به‌هنگام زاده‌شدن و برابری در مقابل قانون و حق برخورداری از امتیازات به‌صورت کمابیش برابر، برای همه «شهروندان»، مهم‌ترین و محوری‌ترین شرط‌های تشکیل جامعه مدرن دموکراتیک بودند. اصولی که بیش و پیش از هرکجا خود را در آموزش رایگان و اجباری برای همه کنشگران و سپس در برخورداری از امتیازاتی چون مسکن، حمل‌ونقل، بهداشت، اوقات فراغت و ... نشان می‌دادند و در بسیاری از قوانین اساسی مؤسس دولت‌های جهان امروز هنوز موجودند، هرچند به اجرا در نمی‌آیند. البته روشن است که این صورت‌مسئله و موقعیتی آرمانی بود که هنوز، ۲۰۰ سال پس از شروع دولت‌های ملی، به تحقق در نیامده است. جوامع موسوم به دموکراتیک هرگز نتوانستند تحرک اجتماعی را به واقعیتی کامل و فراگیر تبدیل کنند و توزیع ثروت و امتیازات را به حدی آرمانی برسانند؛ اما در این راه، البته بسیار با هم متفاوت بودند. باوجوداین، از زمانی که انقلاب‌های دموکراتیک، دولت-ملت‌ها را ایجاد کردند و جنبش‌های

برای بسیاری از کسانی که از واژگانی مانند «مدرنیته» (معادل آن «تجدد»)، «توسعه» و «پیشرفت» صحبت می‌کنند، این واژگان بیش از هر چیزی تصویری نادرست را بازمی‌نمایند که نه فقط «مدرن» و «پیشرفته» نیست، بلکه در نقطه‌ای قرار دارد که تاریخ مدرن علیه آن شورید و آن را به حاشیه راند تا بتواند جوامع دموکراتیک را تأسیس کند. در این معنا، تصویر نادرست و انحرافی به‌گونه‌ای نخبه‌گرایی (elitism) استناد می‌کند که از خصوصیات جوامع باستانی در سراسر جهان تا دوران روشنگری و فرارسیدن انقلاب‌های سیاسی مدرن بود.

باستانی‌ترین و سنتی‌ترین شکل نخبه‌گرایی و اشرافی‌گری را باید در جوامع موسوم به هندواروپایی و در نظام کاستی آنها دید. سه کاست یا گروه بزرگ و سخت اجتماعی که نفوذناپذیر بوده و در آنها موقعیت‌های یک نسل، مستقیماً به نسل بعدی منتقل می‌شدند، در این جوامع ساختار اصلی را تشکیل می‌دادند: جنگجویان، روحانیون و کشاورزان. اکثریت قریب به اتفاق مردم در کاست کشاورزان قرار داشتند که از کمترین امتیازها برخوردار بودند؛ چه از لحاظ ثروت زمینی و چه از لحاظ اعتبار و توانایی مفروض ارتباط با عالم متافیزیک. این در حالی بود که کاست جنگجویان و روحانیون که اقلیتی کوچک در حد ۱۰ درصد جامعه بودند، همه قدرت‌ها و ثروت‌ها و فرهنگ اصلی جامعه را در دست خود داشتند. «نخبگان» و «بزرگان»، آنها که می‌توانستند از آموزش و هنر و شناخت برخوردار شوند، در این کاست‌ها قرار داشتند و سایر مردم از تمام این امکانات محروم بودند و فقط می‌توانستند با چیزهایی که در تماس بودند و عمدتاً رابطه نزدیکشان با طبیعت، یک فرهنگ «مردمی» (فرهنگ عامه) برای خود بسازند که بر شناخت مردمی (ethnoscience)، مهارت‌های حرفه‌ای، سنت شفاهی روایی و حافظه گروهی استوار بود. همین

تا زمانی که انقلاب‌های دموکراتیک در قرون ۱۸ و ۱۹ زندگی انسان‌ها را تغییر دادند، وضعیت به همین شکل ادامه داشت؛ یعنی آموزش و فرهنگ اموری ممتاز و در اختیار گروه محدودی از کنشگران اجتماعی بودند. اصل بر اشرافی‌گری، نخبه‌پروری، سلسله‌مراتب‌های سخت اجتماعی و نابرابری همه با یکدیگر و نبود تحرک اجتماعی از یک نسل به نسل دیگر بود



برای بقا برخوردار باشد و دیگران نیز «به‌ناچار» از میان بروند یا حاشیه‌ای شوند. طبقه‌بندی‌ها، رقابت‌ها، مسابقات علمی و هنری و فرهنگی، رقابت‌های اقتصادی و انعکاس حساب‌شده آنها در نظام‌های رسانه‌ای، ساختارهای ایدئولوژیک و اتوپایی جدیدی را ساختند که باید اهمیت عدالت را زیر سؤال برده و به‌جای آن «برتری داشتن»، «نخبه‌بودن»، «برنده‌شدن» و «موفقیت» را به عناصر سنجش و ارزیابی وضعیت یک جامعه تبدیل می‌کردند و این گفتمان را به‌ویژه در میان همه مردم درونی می‌کردند: اینکه هرکسی به فکر «موفقیت» فرزندان خود و سپس خود باشد و نه به فکر بهترکردن منافع عمومی و وضعیت همگی؛ گویی این دو با یکدیگر تضاد دارند و یا اصولاً بدون یکدیگر امکان‌پذیر هستند. این نوع از فردگرایی انحرافی، در بیش از سه دهه توانست چنان با استدلال‌های ایدئولوژیک، خود را جا بیندازد که امروز برای اثبات خلاف آن باید همه توجه‌های جهان را برای حتی کسانی که شانس اندکی برای پیشرفت اجتماعی دارند، آورد. حتی فقرا نیز امروز تصور می‌کنند که هر لحظه ممکن است به «موفقیت» غیرمنتظره برسند و بنابراین به‌جای آنکه به فکر دیگرانی باشند



که هیچ کاری برای آنها از دستشان بر نمی‌آید، بهتر است به فکر خودشان باشند تا گلیم خودشان را از آب بیرون بکشند. آنچه البته از نظر تاریخی امکان می‌داد این‌گونه استدلال‌ها بتوانند بیش‌ازپیش مطرح و جا بیفتند، ایدئولوژی‌های توتالیتراریستی کمونیستی و فاشیستی قرن بیستم بودند؛ از یک سو، با سوءاستفاده از مفهوم برابری میان همه انسان‌ها و نفی کامل مفهوم تفاوت - در کمونیسم - و از سوی دیگر با تجلیل مبالغه‌آمیز از مفهوم برتری گروهی از انسان‌ها از گروه‌های دیگر و مطلق کردن مفهوم سلسله‌مراتب و تفاوت - در فاشیسم - هم برابرطلبی و هم سیاست‌های مبتنی بر آن بی‌اعتبار شدند و هم نیاز به مدیریت سلسله‌مراتب و تفاوت در جامعه به‌مثابه پدیده‌هایی ذاتی. در تاریخ کشور ما، مدرنیته‌ای که از آغاز قرن با انقلاب مشروطه تلاش برای تغییرات را ایجاد کرد، ابتدا راه دموکراسی فرهنگی و اقتصادی را پیش گرفت، اما به‌سرعت به دلیل فشارهای ساختاری درونی و فشارهای ژئوپلیتیک بیرونی، راه تعویض و اشرافی‌گری را پیش گرفت. با ورود درآمدهای نفتی از دهه ۱۳۴۰، نابرابری‌های اجتماعی و توزیع بسیار آشفته و غیرعقلانی

ضداستعمار و استقلال‌طلب دولت‌های جهان سومی را در برابر استعمار پیشین برپا کردند، همه دولت‌ها خواسته یا ناخواسته و به‌صورت پیوسته در برابر این واقعیت قرار گرفته و می‌گیرند که در صورت زیرسؤال رفتن توانایی‌شان در بازتولید «ملت» - از خلال مدیریت مناسب و بازتوزیع امتیازات اجتماعی - خود را زیر سؤال برده و شرایط شورش و فروپاشی خویش را ایجاد کنند و به‌عبارت دیگر شرایط بازگشت به پیش از دولت ملی را.

موقعیت‌هایی که شاید بتوان آنها را نزدیک‌ترین وضعیت به شعارهای آرمانی دانست، در دوره‌ای ۳۰ ساله از ۱۹۵۰ تا ۱۹۸۰ که به سال‌های طلایی دولت‌های رفاه شهرت دارند. در این سال‌ها، دست‌کم در اروپای شرقی و آمریکا، شاهد اجرای برنامه‌های دموکراتیکی بودیم که بیشترین رفاه را برای همه مردم ایجاد می‌کردند؛ درحالی‌که تلاش آن بود که از حجم دو قشر فقیر و بسیار ثروتمند به سود اقشار درآمدی متوسط کاسته شود؛ اما از آغاز سال‌های دهه ۱۹۸۰ با پدیده «انقلاب محافظه‌کارانه» روبه‌رو شد که در برابر شرایط دشوار اقتصادی ناشی از مشکلات درونی سرمایه‌داری، انگشت اتهام را به‌سوی برنامه‌های اجتماعی می‌گرفت. نماد معروف این انحراف دو حکومت بودند که از منفورترین حکومت‌های دوران معاصر به‌شمار می‌آیند: حکومت مارگارت تاچر در بریتانیا و حکومت رونالد ریگان در آمریکا. تاچر در بریتانیا توانست کمر اتحادیه‌های کارگری را که بیش از یک قرن محور دستاوردهای اجتماعی بودند، بشکند و راه را بر خصوصی‌کردن‌های گسترده در حوزه‌هایی مانند سلامت و بهداشت و آموزش، حمل‌ونقل و مسکن باز کند. نتیجه نیز روشن است؛ جامعه انگلیس با سقوط گسترده وضعیت فقیرترین اقشار روبه‌رو شد و امروز زندگی گران و فشار بر اقشار پایین در حال کوچک کردن هرچه‌بیشتر اقشار متوسط به سود ثروتمندتر شدن اقلیت کوچکی در جامعه هستند که بالاترین ثروت‌ها را در دستان خود متمرکز کرده‌اند و در کنار این فرایند البته گسترش و بزرگ‌شدن گروه‌های فقیر و محروم جامعه بریتانیا. همین وضعیت به‌صورتی بحرانی‌تر و عمیق‌تر در آمریکا دیده می‌شود. نظام آموزش پیش‌دانشگاهی و دانشگاهی بیشترین ضربه را در آمریکا خورده است و نظام‌های دیگری چون حمل‌ونقل، سلامت و بهداشت و امنیت نیز به‌صورتی جبران‌ناپذیر سقوط کرده‌اند. در هر دو مورد، آنچه شاید بتوان گفت به‌صورتی چرخه‌ای، فقر و انحرافات اجتماعی و نابسامانی و تخریب بافت‌های شهری را افزایش داده است، سقوط نظام آموزشی پیش‌دانشگاهی و دانشگاهی بوده است. اقشار فقیر با کاهش سخت‌کیفیت آموزش در دبستان و دبیرستان و با از میان رفتن شانس‌شان برای راه‌یافتن به تحصیلات عالی مناسب، هرچه بیشتر امواجی را ساختند که به سایر حوزه‌های اجتماعی سرایت و آنها را تخریب کردند.

به این ترتیب بود که اصل سنجش و ارزیابی میانگین (گروه متوسط) موقعیت یک جامعه در هر حوزه هرچه‌بیشتر جای خود را به رقابت میان «بهترین»‌ها و حذف «ضعیف‌ترین»‌ها داد. این فرایند یک داروینیسیم اجتماعی جدید بود که خود را با استدلال‌هایی از همان دست توجیه می‌کرد؛ اینکه جامعه عرصه‌ای است برای آنکه همه کنشگران با یکدیگر رقابت کنند و هرکسی بهتر بتواند با شرایط، خود را وفق دهد از «حقی طبیعی»



در تاریخ کشور ما،  
مدرنیته‌ای که از  
آغاز قرن با انقلاب  
مشروطه تلاش  
برای تغییرات را  
ایجاد کرد، ابتدا  
راه دموکراسی  
فرهنگی و  
اقتصادی را  
پیش گرفت،  
اما به سرعت به  
دلیل فشارهای  
ساختاری درونی و  
فشارهای ژئوپلیتیک  
بیرونی، راه  
تبعیض و  
اشرافی‌گری را  
پیش گرفت

توسعه، تشدید شد و این موضوع یکی از دلایل اساسی انقلاب اسلامی ۱۳۵۷ بود. شعار برابری و استقلال از مهم‌ترین شعارهای انقلاب بودند و می‌توان گفت که در دهه نخست انقلاب با وجود تمام نقصان‌های ناشی از فروپاشی ساختار پیشین دولتی و جنگ تحمیلی، در این جهت پیش می‌رفتند؛ اما متأسفانه از دهه ۱۳۷۰ ما به صورتی تقریباً بدون وقفه سیاست‌های لیبرالی و نولیبرالی را دنبال کرده‌ایم و در نتیجه راه نابرابری پیش گرفته‌ایم؛ راهی که در دولت‌های نهم و دهم به اوج خود رسید. نتیجه آنکه امروز واژگانی چون اختلاس، سودجویی، فساد و ... تبدیل به پرمصرف‌ترین واژگان در رسانه‌ها شده‌اند و دو سال پس از تغییر دولت قبلی، همچنان در رسانه‌ها رواج دارند. دولت یازدهم البته با شعار اعتدال و عدالت اجتماعی روی کار آمد و گمان ما این است که این شعار فقط زمانی می‌تواند جدی گرفته شود که در عمل از نخبه‌گرایی و اشرافی‌گری فاصله بگیرد و به سوی توزیع مناسب امتیازات دموکراتیک حرکت کند، بدون آنکه لازم باشد از سازوکارهای یک بازار عقلانیت‌یافته و یک اقتصاد بازار مبتنی بر عدالت اجتماعی فاصله بگیرد. چنین کاری در عرضه آموزش می‌تواند و باید از یک سو با بالابردن کیفیت و کاهش کمیت در نظام آموزش عالی انجام بگیرد و از سوی دیگر با حفظ کمیت و بالابردن کیفیت در نظام آموزش پیش از دانشگاه.

عدالت آموزشی، همچون برقراری عدالت در سایر زمینه‌ها به‌ویژه بهداشت و درمان، مسکن، حمل‌ونقل، فراغت و ... نیاز به سه شرط اساسی دارد: نخست فاصله گرفتن از نخبه‌گرایی به‌عنوان هدف اصلی و به‌عنوان عامل سنجش وضعیت توسعه. این در نهایت آن قدر اهمیت ندارد که چه تعداد از دانش‌آموزان ما در المپیک‌های جهانی علمی برنده شده‌اند یا در مسابقات ملی و استانی و ... چه افتخاراتی داشته‌ایم تا اینکه وضعیت عمومی ما در هریک از زمینه‌های تحصیلی چیست؟ وضعیت هر موقعیت توسعه را نه از بهترین نمونه‌های آن، بلکه با بررسی بدترین نمونه‌های آن می‌سنجند؛ وقتی ما می‌خواهیم ببینیم آیا یک شهر خوب اداره می‌شود یا نه، سراغ محلات گران‌قیمت و شیک آن نمی‌رویم بلکه سراغ فقیرترین نقاطش می‌رویم. وضعیت هتل‌داری کشور را نمی‌توان از چند هتل بزرگ و پنج ستاره فهمید بلکه باید سراغ مسافرخانه‌های شهرهای کوچک رفت؛ بنابراین باید از این نوع تفکر که خود یک ایدئولوژی خطرناک و مخرب (نخبه‌گرایی) است، فاصله گرفت. اینکه ما فرزندان خود را دائماً در کلاس‌های ویژه، کلاس‌های کنکور، آموزشگاه‌های خاص و ... وارد کنیم که به اصطلاح برایشان «کیفیت» ایجاد کنیم، این کیفیت نوعی از نخبه‌گرایی است که در بهترین حالت سبب خواهد شد که کسانی به این وسیله تربیت می‌شوند در اولین فرصت از کشور مهاجرت کنند. البته این مهاجرت اگر ممکن شود برای کشورهای مقصد، مفید است؛ زیرا بدون هزینه‌کردن، نیروهای کارآمد به دست آورده‌اند؛ اما برای ما جز فقر بیشتر در زمینه فرهنگی، امتیازی ندارد. رقابت برای «درخشان» و «نمونه» شدن، نه در این حوزه و نه در هیچ حوزه فرهنگی، هیچ تأثیر واقعی روی فرهنگ ندارد، مگر آنکه همه وسایل دیگر این رشد هم فراهم شده باشد. مهم آن است که بتوانیم سطح عمومی را تا حد ممکن در سراسر

کشور و به‌خصوص در مناطق محروم و آنها که امکان رسیدن به تحصیلات بالا را ندارند و مشکلات زندگی‌شان بیشتر است، بالا ببریم.

دومین شرط، فاصله گرفتن از کمیت‌گرایی است که به‌گونه‌ای فریب‌دادن خود و دیگران است اینکه ما همه‌جا مدرسه داشته باشیم و همه به مدرسه بروند، بدون آنکه این فرایند با سرمایه‌گذاری کافی و لازم همراه باشد، به‌خودی‌خود ارزشی ندارد و هیچ دردی را درمان نمی‌کند، جز تبلیغات برای مسئولان مربوطه و شانه‌خالی‌کردن از زیر بار مسئولیت‌های واقعی. آموزش عمومی باید بهترین کیفیت ممکن را داشته باشد؛ به‌خصوص در شهرهای کوچک و روستاها که سایر شرایط زندگی، تحصیل را سخت‌تر می‌کند. افزون‌براین باید به‌صورت جدی و در یک اقدام ملی و پرارزش، اعتبار و شأن آموزگاران را به رسمیت شناخت و آنها را در یکی از بالاترین رده‌های اجتماعی قرار داد. به نظر ما هیچ دلیلی وجود ندارد که آموزگاران دستمزدی برابر با استادان دانشگاهی هم‌رده خود نداشته باشند. در دهه‌های ۱۳۴۰ و ۱۳۵۰، بسیاری از کسانی که می‌توانستند در دانشگاه‌ها تدریس کنند در دبیرستان‌های معتبر تدریس می‌کردند. این موضوع هنوز در کشورهای توسعه‌یافته‌ای مانند فرانسه و آلمان نیز دیده می‌شود. و سرانجام سومین شرط، فاصله گرفتن دولت از سیاست‌های نولیبرالی و جلوگیری از شکل گرفتن یک بازار تحصیلی است که هر جا شکل گرفته است فاجعه به بار آورده. امروز یکی از بزرگ‌ترین فجایعی که میراث نولیبرالیسم در بریتانیا و آمریکا بر جای گذاشته است، دانشجویان مقروض است که گاه برای تمام عمر باید هزینه وام‌هایی را که برای تحصیل گرفته‌اند پس از پایان تحصیل پرداخت کنند و نتیجه، بزرگ‌شدن بازارهای سوداگرانه تحصیلی در این کشورها و سقوط نظام‌های آموزش و پرورش و دانشگاهی دولتی است. در کشور ما سال‌های سال است که کنکور بزرگ‌ترین ضربه را به علم می‌زند و بیشترین بودجه را روانه جیب سوداگران و تاجران تحصیلی می‌کند. سیاست‌های نادرست وزارت علوم در طول دولت‌های مختلف سبب شده است که این بلا امروز در زمینه دانشگاه با شکل گرفتن بازار تحصیلی، فروش و تقلب در مقالات به اصطلاح علمی شکل بگیرد. حجم بازار سوداگرانه تحصیلی در ایران، سرسام‌آور است. رشد سرطان‌وار مدارس «ویژه» بسیار گران‌قیمت برای اقشار تازه‌به‌دوران‌رسیده و نوکیسه، حیرت‌آور است. این در حالی است که مدارس دولتی - همچون بیمارستان‌ها، حمل‌ونقل و ... عمومی - موقعیت‌های نامناسبی را تجربه می‌کنند. نولیبرالیسم هرگز نمی‌تواند جز فاجعه به بار بیاورد اما برای پوشاندن این فجایع، همیشه گروهی «افتخارات» و «جوایز» و «نخبگان» و «نوابغ» یا ویتزینی برای به‌نمایش گذاشتن دارد.

در یک کلام، اگر ما خواستار ورود به جهان مدرن و داشتن جایگاهی باشیم که شایسته تمدن دیرینه ایران است، باید بیش و پیش از هر چیز آموزش و پرورش خود را جدی بگیریم و عدالت آموزشی را در آن برقرار کنیم؛ اینجا دروازه همه موقعیت‌های توسعه‌یافتگی دیگر است.

و باز مهم است که برای آموزگاران اعتبار اجتماعی‌ای که واقعا در شأن آنهاست یعنی بالاترین حد را به رسمیت بشناسیم.



## گفت‌وگو با علیرضا علوی تبار

## برابری؛ آرمانی که نباید فراموش شود



علیرضا علوی تبار کارشناسی خود را در زمینه «اقتصاد نظری» از شیراز، کارشناسی ارشد خود را در زمینه «علوم اقتصادی» از اصفهان و دکترای خود را در زمینه «اداره امور عمومی-گرایش خط‌مشی‌گذاری عمومی» از تهران گرفته است. او در حال حاضر عضو هیأت علمی دانشکده محیط‌زیست است.

به نظر من در این زمینه طبقه‌بندی فیتز پتریک به درک بهتر کمک می‌کند. او طبقه‌بندی زیر را ارائه می‌دهد.

یکی از انواع این برابری (برابری فرصت‌های دسترسی به منابع) ظاهراً امروز مورد قبول همه است. یکی دیگر از آنها (برابری در برخورداری از رفاه) به دلیل ساختار روانی و عاطفی متفاوت افراد امروز کمتر بررسی می‌شود و همه پذیرفته‌اند که یک فرصت برابر رفاهی ممکن است منجر به میزان‌های متفاوتی از رفاه در افراد مختلف شود. اختلاف بر سر دو نوع دیگر برابری است (برابری در برخورداری از منابع و برابری فرصت‌های رفاهی)؛ بنابراین گمان می‌کنم تفکیک میان «فرصت» و «نتیجه» از یک سو و «منابع» و «رفاه» از سوی دیگر می‌تواند به روشن‌شدن مفهوم برابری کمک کند. **با روشن‌شدن مفهوم برابری بلافاصله این پرسش پیش می‌آید که چه رابطه‌ای میان برابری و مفهوم مبهم‌تر! عدالت اجتماعی وجود دارد؟**

ابهام در مفهوم عدالت اجتماعی به این واقعیت بازمی‌گردد که زندگی اجتماعی یک «فرایند» و از این رو «پویا» است؛ بنابراین می‌توان زندگی اجتماعی آدمیان را در «مراحل» و «موقعیت‌ها»ی گوناگون مطالعه و بررسی کرد. مهم‌ترین مشکل در تعریف عدالت اجتماعی این است که افراد می‌کوشند تا تعریفی از عدالت اجتماعی ارائه کنند که برای همه مراحل و موقعیت‌های زندگی اجتماعی ما کاربرد داشته باشد. این به گمان من منشأ ابهام است. برای اینکه بحث

نخستین سؤال من این است که چرا برخی از روشنفکران و فعالان سیاسی و اجتماعی این قدر درباره برابری و نابرابری حساس هستند؟ آیا همان طور که برخی ادعا می‌کنند، می‌توان این توجه را با بهره‌گیری از مفهوم اخلاقی «حسادت» توضیح داد؟

بهره‌گیری از مفهوم «حسادت» می‌تواند منجر به خطای «هم‌ارزگرفتن انگیزه و انگیزه‌ناگیزه» شده و با نفی انگیزه انسان‌ها برای پرداختن به برابری، انگیزه‌ناگیزه توجه به برابری را بی‌ارزش قلمداد کنند. به جای فروافتادن در چنین مغالطه‌هایی، بهتر است به توضیح خود طرفداران برابری توجه کنیم. می‌توان در دفاع از برابری (و نفی نابرابری) چند استدلال اصلی آورد؛ نخستین دلیل، توجه به یکی از اصلی‌ترین آرمان‌های مدرن بشر است. جهان مدرن همیشه تحت تأثیر سه آرمان اصلی بوده است: «آزادی فردی»، «برابری اجتماعی» و «هم‌بستگی جمعی». این سه آرمان با شعار انقلاب فرانسه به نوعی جهان‌گیر شده است. حساسیت نسبت به این آرمان‌ها، نشان‌دهنده دغدغه‌های مدرن انسان‌هاست. دلیل دوم، به تصور ما از حقوق مدرن برمی‌گردد. در یک طبقه‌بندی کلی می‌توان حقوق انسان‌ها را به سه گروه اصلی تقسیم کرد: ۱) حقوق مدنی-سیاسی (۲) حقوق اقتصادی-اجتماعی (۳) حقوق فرهنگی. تقریباً امروزه همه جریان‌های مدرن، حقوق مدنی-سیاسی انسان‌ها را به رسمیت می‌شناسند. مقاومت اصلی در برابر حقوق اقتصادی-اجتماعی است؛ زیرا پذیرش این حقوق منجر به نوعی فراتر رفتن از نظم خودجوش بازار شده و پای حکومت را به میان می‌آورد. برآورده‌کردن این حقوق بدون حداقلی از برابری امکان‌پذیر نیست. یکی از دلایل توجه به برابری، پذیرش همین حقوق اقتصادی-اجتماعی برای انسان‌هاست. سومین دلیل به یک تحلیل بازمی‌گردد. همه درباره نامطلوب‌بودن سه مشکل اجتماعی، یعنی «فقر، جرم و بیماری» اتفاق نظر دارند. طرفداران برابری به گونه‌ای موجه و معتبر نشان می‌دهند که میان «نابرابری اجتماعی» و این سه مشکل اصلی رابطه علت و معلولی وجود دارد و نابرابری بیشتر به افزایش هر سه مشکل می‌انجامد.

می‌خواهم عرض کنم برای توضیح حساسیت به برابری و نابرابری، کمک‌گرفتن از مفهوم حسادت نادرست و بی‌فایده است. دلبستگی به مدرنیت، پذیرش حقوق اقتصادی-اجتماعی شهروندان و تلاش نظری برای کاهش دردهای اجتماعی برای توضیح دفاع از برابری اجتماعی کافی است.

اگر از بحث انگیزه توجه به مفهوم «برابری» بگذریم، برخی این مفهوم را مبهم و بدون دلالت منطقی و مفهومی قابل قبول می‌دانند. فکر می‌کنید می‌توان به تصور روشنی از مفهوم برابری و نابرابری رسید؟

جهان مدرن همیشه تحت تأثیر سه آرمان اصلی بوده است: «آزادی فردی»، «برابری اجتماعی» و «هم‌بستگی جمعی». این سه آرمان با شعار انقلاب فرانسه به نوعی جهان‌گیر شده است. حساسیت نسبت به این آرمان‌ها، نشان‌دهنده دغدغه‌های مدرن انسان‌هاست

به طور مثال سوسیالیسم و دولتی کردن مالکیت منابع تولید فقط یک «سازوکار» برای تحقق برابری است و ممکن است در شرایط دیگری شما از سازوکار دیگری بهره بگیرید.

دوم اینکه درست است که نظام‌های مدعی برابری ورشکست شده و به بن بست رسیدند اما مگر جایگزین آنها چه گلی به سر بشریت زده است! نگاهی به وضعیت جهانی که در آن زندگی می‌کنیم به ویژه در کشورهای توسعه یافته بیندازید، بهره‌کشی یک سو به و مخرب از مردم و منابع کشورهای فرودست، تبعیض‌های بیمارگونه علیه گروه‌های اقلیت، ناتوانی در کنترل آلودگی محیط زیست و تهی سازی منابع طبیعی، سوداگری و بیگانگی اجتماعی تحقیرکننده، بی‌ثباتی متغیرهای کلان اقتصادی و بحران‌های گاه‌وبیگاه ناشی از آن، جرم و بیماری، خاص شدن فعالیت‌های سیاسی به فعالیت‌های خاص و ...؛ هیچ کارنامه افتخارآمیزی وجود ندارد. به ویژه توجه کنید که هزینه سطح بالای تولید و سود و رفاه در کشورهای صنعتی را بخش دیگری از مردم جهان تأمین می‌کنند. من نمی‌خواهم از «بحران معنا» که ناشی از غلبه شعار «همه چیز برای هیچ» است، حرفی بزنم.

سوم اینکه اغلب مشکلاتی که جوامع صنعتی با آن دست‌به‌گریبان هستند، همان چیزهایی است که در اقتصاد خرد به ما می‌آموزند که سازوکار بازار قادر به حل این مشکلات (یا حل بهینه این مشکلات) نیست. اصرار بر حل این مسائل از طریق بازار، خود نوعی ایدئولوژیک کردن مسائل است.

خلاصه تاریخ بشر، تاریخ تلاش‌های موفق و ناموفق او برای حل مشکلات است. بدون ترس باید از گذشته آموخت؛ اما نباید از ترس خطا کردن به فلج فکری و عملی دچار شد. نابرابری، هزینه‌های آشکار و پنهان زیادی به بشر تحمیل کرده است. هزینه‌هایی که بسیار بیشتر از خیلی از هزینه‌های دیگر است و نمی‌توان و نباید آن را نادیده گرفت و بی‌توجه از کنار آن گذشت.

**آیا توزیع مجددی که در حکومت‌های رفاهی (یا به تعبیر برخی دولت‌های رفاهی) صورت می‌گیرد برای کاهش نابرابری کافی نیست؟**

آنچه حکومت‌های رفاهی انجام می‌دهند «توزیع مجدد افقی» است. توزیع مجدد افقی یعنی در طول زندگی خودتان از ایام ثروتمندی شما می‌گیرد و به ایام فقیرتر بودن‌تان می‌دهد (از طریق نظام باندهستگی و تأمین اجتماعی) یا اینکه از مشاغل کم‌خطر مالیات می‌گیرد و به مشاغل پرخطر یارانه می‌دهد. در این نظام‌ها «توزیع مجدد عمودی» یعنی توزیع مجدد میان اقشار ثروتمند و فقیر اهمیت نسبتاً کمی دارد. از این رو این نظام‌ها جایگزین مناسبی برای نابرابری‌های موجود نیستند. به نظر می‌رسد باید از نوعی «مردم‌سالاری اجتماعی ریشه‌نگر» دفاع کرد که توزیع مجدد عمودی را نیز در برنامه خود می‌گذارند. به ویژه در جوامعی مانند جوامع ما که فقر و طرد اجتماعی ناشی از نابرابری، بسیار چشمگیر است.

**نکته دیگری دارید که در پایان بگویید؟**

حرف‌های زیادی برای گفتن هست، بماند برای وقت دیگری! فقط تاکید می‌کنم برابری، آرمانی است که نباید آن را فراموش کرد. ما باید یک بار دیگر در کنار دفاع از «آزادی فردی» توجه همگان را به «برابری اجتماعی» و «همبستگی جمعی» جلب کنیم.

روشن‌تر شود بیاید با هم انگاره ساده‌شده‌ای از زندگی اجتماعی را در نظر بگیریم. زندگی اجتماعی، مجموعه‌ای از کنش‌های متقابل انسان‌ها در چارچوب ساختارها و رویه‌های مشخص و بر مبنای قواعد معینی است که در فرایندهایی به توزیع منابع کمیاب اجتماعی می‌انجامد. در واقع بر مبنای این انگاره ساده‌شده می‌توان سه موقعیت متفاوت را در زندگی اجتماعی انسان‌ها در نظر گرفت:

الف) موقعیت پیش از شروع تعامل‌های اجتماعی.  
ب) رویه‌ها، روندها و سازوکارهایی که تعامل اجتماعی از طریق آنها و طی آنها صورت می‌گیرد.

پ) وضعیت پایانی که نشان‌دهنده شکل خاصی از توزیع منابع (مطلوب‌ها)ی کمیاب اجتماعی است.

با توجه به تفکیک این سه موقعیت به نظر می‌رسد می‌توان از عدالت اجتماعی در سه زمینه مختلف پرسش کرد. نخست در زمینه «عادلانه بودن توزیع مواهب اولیه» (مربوط به موقعیت الف). دوم در زمینه «عادلانه بودن رویه‌ها و قواعد تنظیم کنش‌های متقابل اجتماعی» (مربوط به موقعیت ب). سوم در زمینه «عادلانه بودن توزیع در وضعیت پایانی» (مربوط به موقعیت پ).

دلیل تفاوت تحلیل‌ها و تفسیرها از عدالت اجتماعی تأکیدی است که افراد مختلف هرکدام به یکی از این موقعیت‌ها (با مراحل زندگی جمعی) می‌کنند. بدون آنکه بخواهم وارد بحث مفصل شوم به نظر می‌رسد که یک تعریف روشن از عدالت اجتماعی بایستی در چهار زمینه (موقعیت یا مرحله) قواعد راهنمای مشخصی داشته باشد: ۱) توزیع مواهب اولیه (۲) رویه‌های اجتماعی (۳) قوانین موضوعه (۴) توزیع نهایی منابع (مطلوب‌های) کمیاب اجتماعی.

برابری (و نابرابری) به طور مشخص در زمینه‌های یک و چهار معنا پیدا می‌کند. توزیع مواهب اولیه را می‌توان بر اساس معیار برابری، ارزیابی انتقادی کرد. در زمینه توزیع نهایی منابع کمیاب اجتماعی نیز می‌توان از معیارهایی مانند «برابری»، «نابرابری عادلانه و قابل قبول» و «برخورداری همگانی از امکان برآوردن نیازهای اساسی» بهره گرفت.

قواعدی مانند «انصاف» یا «آشکار بودن فرایند اتخاذ تصمیم‌های عمومی» یا «مردم‌سالاری مشارکتی» در دو مرحله دیگر کاربرد دارند.

**اگر اشتباه نکنم از اصطلاح «نابرابری عادلانه» استفاده کردید. می‌توانید قدری توضیح دهید؟**

نابرابری عادلانه (یا قابل قبول یا موجه)، نابرابری‌ای است که رفع یا کاهش آن موجب بدتر شدن وضعیت گروه‌های نازل و فرودست جامعه می‌شود. در واقع این اصطلاح می‌خواهد بگوید فقط نابرابری موجه و قابل قبول، آن نابرابری است که به مصلحت همگان باشد و غیرازاین و بیش‌ازاین پذیرفته نیست.

**فکر می‌کنید بعد از به بن بست رسیدن نظام‌های مدعی برابری و ورشکستگی ایدئولوژی‌های این نظام‌ها، باز هم می‌توان به گونه‌ای موجه، از برابری و عدالت اجتماعی دفاع کرد؟**

برای پاسخ به این سؤال توجه شما را به چند نکته جلب می‌کنم. اول اینکه باید میان «قواعد راهنمای عدالت اجتماعی» با «سازوکارهای تحقق عدالت اجتماعی» تمایز قائل شد. برابری یک قاعده راهنماست؛ اما سازوکار تحقق آن با توجه به امکانات و مقتضیات زمان و مکان انتخاب می‌شود و کاملاً متغیر است؛

یک تعریف روشن از عدالت اجتماعی بایستی در چهار زمینه (موقعیت یا مرحله) قواعد راهنمای مشخصی داشته باشد: ۱) توزیع مواهب اولیه ۲) رویه‌های اجتماعی ۳) قوانین موضوعه ۴) توزیع نهایی منابع (مطلوب‌های) کمیاب اجتماعی



# آموزش فراگیر برای توسعه انسان مدار



# رابطه بفرنج آموزش و توسعه



زهرا کریمی  
عضو هیات‌علمی دانشگاه مازندران

نوآوری نوجوانان در دستور کار قرار ندارد. برای ایجاد تحولی جدی در نظام آموزشی ایران باید شیوه‌های آموزشی، نحوه استخدام معلمان و حقوق پرداختی به آنان تغییر کند و گرنه با گسترش مؤسسات آموزشی بر مبنای ساختارهای موجود، دستاوردی فراتر از آنچه تاکنون به دست آمده نخواهیم داشت.

## وضعیت نظام آموزشی ایران در برنامه ششم

دولت تدبیر و امید با وعده‌های ایجاد تحول در نظام آموزشی و افزایش کارایی و اثربخشی این نظام کار خود را آغاز کرد ولی تاکنون حرکت جدی برای اصلاح تنگناهای نظام آموزشی بروز نداده است. معلمان همچنان از وضعیت معیشتی خود ناراضی هستند، شیوه‌ها و کیفیت آموزشی و شاخص‌های استخدام معلمان و مربیان تغییری نکرده است.

به سبب وجود کسر بودجه و اولویت مهار تورم، دولت از افزایش حقوق فرهنگیان اجتناب کرده است. بودجه فعالیت‌های کمک آموزشی و خارج از برنامه تقریباً صفر است. به نظر نمی‌رسد که در طول برنامه ششم، با توجه به محدودیت شدید درآمدهای نفتی و به تبع آن کاهش منابع درآمدی دولت، تحولی در امکانات آموزشی و وضعیت حقوق معلمان حادث شود.

در ارتباط با تغییر شیوه‌های آموزشی و تلاش برای بهبود کیفیت آموزش در مقاطع مختلف تحصیلی نیز عزمی جدی در دولت دیده نمی‌شود. در مقابل با جلب توجه خیرین مدرسه‌ساز به مناطق محروم کشور از یک سو و کاهش نرخ رشد جمعیت و به تبع آن کاهش جمعیت دانش‌آموزی کشور، تأمین مالی گسترش کمی امکانات آموزشی امکان‌پذیر خواهد بود.

## راهکار توسعه نظام آموزشی کارآمد

تأکید بر حفظ مطالب درسی و بی‌توجهی به ضرورت پرورش توان استدلال و نوآوری مانعی جدی بر سر راه ارتقای سطح سرمایه انسانی و اجتماعی در ایران است. به همین خاطر مهم‌ترین راهکار دستیابی به عدالت آموزشی توجه هم‌زمان به گسترش کمی و کیفی آموزش است. در این راستا باید شیوه آموزش و ملاک‌های انتخاب معلمان به نحو جدی تغییر کند تا افرادی با انگیزه به آموزش کودکان و نوجوانان گمارده شوند؛ معلمانی که دانش‌آموزان را به پرسشگری تشویق کنند و خلاقیت را در میان فرزندان ایران شکوفا کنند.

در اینکه سرمایه انسانی و ارتباط میان افراد یک جامعه (سرمایه اجتماعی) نقش تعیین‌کننده‌ای در فرایند توسعه ایفا می‌کند، اختلاف نظر چندانی میان کارشناسان و سیاست‌گذاران وجود ندارد؛ مسئله اصلی یافتن راهکارهای مناسب برای ارتقای سطح و بهبود کیفیت این سرمایه‌هاست. برای مثال، ایران در نیم‌قرن گذشته به نحو چشمگیری امکانات آموزشی در مقاطع مختلف تحصیلی را افزایش داده است. در سال ۱۳۹۰ پوشش ثبت‌نام در مقاطع ابتدایی معادل ۹۸.۷ درصد و در دوره اول متوسطه ۹۴ درصد بوده است که در میان کشورهای در حال توسعه شاخص خوبی به حساب می‌آید. ولی گسترش پوشش آموزشی، برخلاف انتظار به افزایش بهره‌وری، خلاقیت و نوآوری و به تبع آن رشد تولید در ایران منجر نشده است. به نظر می‌رسد که تأکید بر رشد کمی شمار دانش‌آموزان و ایجاد مدارس در سراسر کشور به هدف اصلی تبدیل شده و به کیفیت آموزش و ضرورت تشویق پرسشگری و پرورش خلاقیت و نوآوری در دانش‌آموزان توجه نشده است.

ایران برای توسعه نظام آموزشی کارآمد به معلمان و مربیانی نیازمند است که با انگیزه و علاقه در کلاس‌های درس حاضر شوند. افرادی که در تأمین حداقل نیازهای زندگی ناتوانند قطعاً قادر به ایجاد تحرک فکری و پرورش تفکر نوین در دانش‌آموزان نیستند. معلمان خسته و بی‌علاقه امکان طرح پرسش را از دانش‌آموز می‌گیرند. به گفته دبیر محترم، جناب آقای هرمز انصاری، نظام آموزشی به کارخانه‌ای مبدل می‌شود که درخت‌های تناور استعداد کودکان و دانش‌آموزان را به چوب‌کبریت‌های کوچک و یک‌اندازه تبدیل می‌کند.

انتظار می‌رفت که با افزایش شمار مدارس خصوصی و سبک‌شدن بار مالی آموزش دولتی، کیفیت مدارس دولتی ارتقا یابد؛ ولی این انتظار تحقق نیافت. امروزه مدارس خصوصی، با هزینه‌های ثبت‌نام بالا، بهترین آموزش را برای موفقیت در کنکور ارائه می‌کنند ولی در این مدارس نیز عموماً شکوفایی خلاقیت و

ولی گسترش پوشش آموزشی، برخلاف انتظار به افزایش بهره‌وری، خلاقیت و نوآوری و به تبع آن رشد تولید در ایران منجر نشده است. به نظر می‌رسد که تأکید بر رشد کمی شمار دانش‌آموزان و ایجاد مدارس در سراسر کشور به هدف اصلی تبدیل شده و به کیفیت آموزش و ضرورت تشویق پرسشگری و پرورش خلاقیت و نوآوری در دانش‌آموزان توجه نشده است.



# توسعه انسانی یعنی توانمندسازی

## بازخوانی کارکرد مستقیم و غیر مستقیم آموزش در توسعه



سید محمد سعید نوری نائینی  
اقتصاددان، عضو هیات علمی دانشگاه  
شهید بهشتی

این ارزشمند بودن، یا ارزش‌گذاری توسط هر شخص، بر دو پایه استوار است: اول آنکه عمل مورد نظر به طور مستقیم زندگی او را غنا می‌بخشد؛ مانند تغذیه خوب که منجر به سلامتی می‌شود؛ دوم آنکه عمل، به طور غیرمستقیم و با واسطه به او نفع می‌رساند؛ مثلاً تولید محصول مرغوب‌تر و در نتیجه افزایش قیمت محصول و افزایش درآمد.

«سرمایه انسانی» می‌توانست چنان تعریف شود که این هردو منفعت را دربرگیرد. ولی در عمل، طوری تعریف شده است که فقط ارزش‌های غیرمستقیم را شامل می‌شود. ولی دیدگاه «توانمندی انسان» گستره‌ای فراخ‌تر دارد و هردو جزء را به حساب می‌آورد. آموزش، مثال روشن و مصداق شفاف‌ی از دیدگاه دوم، یعنی «توانمندی انسان» است.

آموزش، افراد را در تولید کالاها کارآمدتر می‌کند و این کارآمدی بیشتر، هم به ارزش تولید در کل اقتصاد منجر می‌شود و هم درآمد شخص آموزش‌دیده را بالا می‌برد؛ اما همین شخص، حتی بدون افزایش درآمد شخصی هم از آموزش سود خواهد برد؛ زیرا امکان مطالعه، برقراری ارتباط، مهارت در مباحثه و انتخاب‌های آگاهانه‌تر را به دست می‌آورد، علاوه بر این، از طرف دیگران هم جدی‌تر و محترم‌تر به حساب می‌آید که خود ارزشی گران‌بها است.

به عبارت ساده‌تر، فواید آموزش، فراتر از نقش آن به عنوان «سرمایه انسانی» در تولید کالا است. دیدگاه گسترده «توانمندی انسان» نقش‌های اضافی ذکر شده در بالا را هم به حساب می‌آورد و برایش ارزش تعیین می‌کند؛ بنابراین این دو دیدگاه در عین تشابه، متفاوت‌اند. طرفه آنکه، این دیدگاه وسیع که به نظر بسیار نو می‌نماید، بازگشتی است به برداشتی جامع از توسعه اقتصادی و اجتماعی که به‌ویژه از سوی آدام اسمیت، هم در کتاب «ثروت ملل» و هم در نظریه «عواطف اخلاقی» حمایت شده است. آدام اسمیت در هنگام بحث درباره مؤلفه‌های تولید، گرچه بر نقش آموزش، تقسیم کار، یادگیری در حین عمل و کسب مهارت تأکید داشته است، اما تقویت و گسترش توانمندی‌های انسان در مدیریت یک زندگانی ارزشمند، از جمله کارایی بیشتر را در تحلیل‌های خود دارای نقش محوری قلمداد کرده است.

آمارتیا سن می‌گوید: «اعتقاد آدام اسمیت به قدرت و تأثیر آموزش و یادگیری بسیار جدی بود. درباره بحثی که امروزه نیز پیرامون نقش «طبیعت» و «تربیت» جریان دارد، اسمیت به نحوی آشتی‌ناپذیر

برای توسعه، مفاهیم گوناگونی بیان شده است که در عین برخورداری از ویژگی‌های مشترک، تفاوت‌هایی اساسی نیز با یکدیگر دارند. به عنوان نمونه پاره‌ای از دیدگاه‌ها تأکیدشان فقط بر معیارهای کمی، مانند تولید ناخالص داخلی است و به طبقه‌بندی کشورها بر اساس این معیار اقدام می‌کنند. عقاید جدیدتری هم وجود دارد که جنبه‌های انسانی را در مفاهیم توسعه وارد کرده‌اند و بر این اساس به ساختن سنج‌های جدیدی مانند معیار توسعه انسانی (HDI) پرداخته‌اند. این مکتوب از این ملاحظات فراتر می‌رود و توسعه را به مفهوم گسترش آزادی‌های انسان برمی‌گزیند. این دیدگاه که به وسیله آمارتیا سن، برنده جایزه نوبل اقتصاد، عرضه شده و توسعه یافته است، آزادی را، هم هدف، هم وسیله و هم معیار سنجش توسعه می‌داند.

در ادبیات جدید اقتصادی در رشته توسعه، دو مفهوم رایج وجود دارد که ارتباطی تنگاتنگ با هم دارند: «سرمایه انسانی» و «توانمندی انسان». در دوران معاصر، نگاه به انباشت سرمایه از منظر فیزیکی، به نگاه به آن به شکل فرایندی که در آن بهره‌وری کیفی انسان به عنوان یک کلیت به حساب می‌آید، در حال تغییر است. انسان می‌تواند در زمان از طریق آموزش و یادگیری و مهارت‌اندوزی از بهره‌وری بیشتری برخوردار شده و تأثیر ژرف‌تری بر توسعه و پیشرفت اقتصادی داشته باشد. گرچه، این هر دو دیدگاه، به انسانیت توجه می‌کند، اما با وجود تشابهات، تفاوت‌هایی نیز دارند. با قبول اینکه ساده‌سازی، همواره خطر کاهش دقت را به همراه دارد، می‌توان گفت که سرمایه انسانی به «مسئولیت انسان» توجه می‌کند ولی دیدگاه توانمندی انسان هم بر توان اصلی، یعنی «آزادی در سامان بخشیدن به یک زندگی ارزشمند» و هم به افزایش گزینه‌های واقعی در دسترس انسان تأکید می‌کند. واضح است که این دو دیدگاه، با هم ارتباطی نزدیک دارند. هر انسان توان انجام کارهای گوناگونی را دارد. این گوناگونی، از تفاوت در ویژگی‌های شخصی، زمینه‌های اجتماعی، شرایط اقتصادی و جز اینها، حاصل می‌شود. البته انسان عملاً این توان را هنگامی به کار می‌بندد که به لحاظ منطقی آن را ارزشمند بداند.

آدام اسمیت  
در هنگام بحث  
درباره مؤلفه‌های  
تولید، گرچه بر  
نقش آموزش،  
تقسیم کار،  
یادگیری در حین  
عمل و کسب  
مهارت تأکید  
داشته است، اما  
تقویت و گسترش  
توانمندی‌های  
انسان در  
مدیریت یک  
زندگانی ارزشمند،  
از جمله کارایی  
بیشتر را در  
تحلیل‌های خود  
دارای نقش  
محوری قلمداد  
کرده است.

## سیاست گذار رفاه

باید بر سه نکته مهم توجه کنیم:

۱. نقش مستقیم آن بر رفاه و آزادی

۲. نقش غیرمستقیم آن از طریق تأثیر بر تغییرات اجتماعی

۳. نقش غیرمستقیم آن از طریق تأثیر بر تولید اقتصادی

دیدگاه سرمایه انسانی فقط به نقش سوم تأکید دارد؛ در حالی که دیدگاه توانمندی‌ها که آموزش، یکی از ارکان اصلی آن است، هر سه نقش و تأثیر را دربر می‌گیرد.

اینجاست که نقش آموزش و مخصوصاً آموزش‌های عمومی و ابتدایی روشن می‌شود و موضوع عدالت آموزشی، اهمیتی برجسته می‌یابد.

پژوهش‌های بسیاری نشان داده‌اند که بازده اقتصادی سرمایه‌گذاری در آموزش، بسیار بالاتر از سرمایه‌گذاری‌های دیگر است. یکی از ویژگی‌های سرمایه‌گذاری در آموزش آن است که تابع قانون بازده نزولی نیست. بر اساس این قانون هرچه از نهادهای بیشتر استفاده کنیم بازدهی آن کاهش می‌یابد؛ ابتدا بازده صعودی است، سپس نزولی می‌شود. ولی همچنان مثبت است؛ ولی سرانجام اگر زیاد از آن استفاده شود، دچار بازده منفی خواهد شد. آموزش از این قانون مستثنا است و بازدهی‌اش نزولی و منفی نمی‌شود. این به دلیل وجود همان دو اثر شماره ۱ و ۲ است که در بالا گفته شد.

پژوهش‌ها این نکته را هم نشان داده‌اند که بازدهی آموزش در مراتب پایین‌تر (دبستان و دبیرستان) بسیار بیشتر از بازدهی مراتب بالاتر (دانشگاه) است و سود حاصل از آن به‌ویژه در دوره دبستان بیشترین و تأثیرش قوی‌ترین است.

من این بازدهی قابل توجه آموزش‌های عمومی و ابتدایی را به دلیل همان دو موضوع نادیده‌گرفته‌شده‌ای می‌دانم که در وصف رویکرد «توانمندی‌های انسان» بیان شد؛ یعنی نقش مستقیم این نوع آموزش‌ها بر رفاه و مخصوصاً در شناخت و مطالبه آزادی و نقش غیرمستقیم آن بر تغییرات اجتماعی. برای اینکه تمام افراد جامعه به نآزادی‌های خویش آگاه باشند و در پی مطالبه و کسب آن برآیند، آگاهی و آموزش، دو رکن اساسی و مهم است. اگر این آگاهی از هنگام ورود به زندگی اجتماعی (مثلاً ورود به دبستان) فراهم نشود و همگان به‌طور یکسان و برابر به آن دسترسی نداشته باشند، بدون تردید عدالت اجتماعی خدشه‌دار می‌شود. تفاوت بین فیلسوف و باربر از همین‌جا آغاز می‌شود و اگر نمی‌خواهیم چنین شود، باید از آغاز، راه پیدایش را سد کنیم. باید آموزش‌های عمومی و ابتدایی را در سطحی کاملاً فراگیر با محتوایی اندیشیده و تأثیرگذار فراهم کنیم. باید امکانات آموزشی برابر، فارغ از سن و جنس و نژاد و قومیت و جز اینها در دسترس همه باشد. این وظیفه‌ای است که قانون اساسی نیز بر آن مهر تأیید و تصویب زده است. دولت‌های پس از انقلاب نیز در پوشش فراگیر آموزش ابتدایی و عمومی خوب عمل کرده‌اند و کارنامه خوبی هم دارند. ولی آیا در تهیه محتوا با توجه به نقش بسیار مهم آن در سرنوشت آینده ایران و ایرانی هم موفق بوده‌ایم؟

و حتی دگماتیک تربیت‌گرا بود و این اعتقاد با اعتماد فراوان او به توانمندی‌های انسان، سازگار است.»  
اسمیت گفته است:

«تفاوت‌های موجود در استعداد‌های طبیعی افراد گوناگون، در واقع بسیار کمتر از آن است که ما از آن آگاهیم و تیزهوشی‌های متفاوتی که افراد بالغ را در حرفه‌های متفاوت از بقیه متمایز می‌کند در بسیاری موارد معلول تأثیر تقسیم کار است نه علت آن، تفاوت‌های موجود بین شخصیت‌های کاملاً نامتشابه، مثلاً بین یک فیلسوف و یک باربر ساده در خیابان، نه‌چندان حاصل طبیعت که حاصل عادات، رسوم و آموزش است. آن‌گاه که این دو به این دنیا گام نهادند و در طول شش تا هشت سال اولیه حیاتشان، احتمالاً بسیار



همسان بودند و نه پدر و مادرشان و نه هم‌بازی‌هایشان، نمی‌توانستند تفاوت‌های عمده‌ای در آنها مشاهده کنند.»

دقت بفرمایید که نکته ظریفی که در این بیان نهفته است و این نوشته نیز به دنبال روشن کردن آن است و آن اینکه تفاوت بین دو دیدگاه، از نوع تفاوت بین وسیله و هدف است. دیدگاه «سرمایه انسانی» انسان را به‌عنوان یک سرمایه، یعنی یک وسیله توسعه و پیشرفت در نظر می‌گیرد؛ در حالی که دیدگاه دیگر، علاوه بر به‌حساب آوردن این توان انسان، او را به‌عنوان یک هدف توسعه نیز مطرح می‌کند. این تفاوت، تأثیر عملی مهمی بر سیاست‌های توسعه دارد. گرچه توسعه و پیشرفت اقتصادی، زندگی رضایت‌بخش‌تر و استفاده از گزینه‌های فراوان‌تری را برای مردم فراهم می‌کند، ولی آموزش بیشتر، علاوه بر ایفای همین نقش، آزادی بیشتر و مؤثرتری در بهره‌مندی از زندگی ایجاد می‌کند که خود هدف زندگی ماست.

جان کلام آنکه، استفاده از مفهوم «سرمایه انسانی» گام بلندی است در جهت درک بیشتر ظرفیت انسان در توسعه، ولی هنوز در چارچوب عوامل تولید و توسعه محدود است و نیاز به تکمیل شدن دارد. مفهوم «توانمندی‌های انسان» این تکامل را ممکن می‌کند و انسان را از عامل تولید، به هدف توسعه اعتلا می‌بخشد. برای درک بهتر و استفاده مطلوب‌تر از نقش توانمندی‌های انسان

**استفاده از مفهوم «سرمایه انسانی» گام بلندی است در جهت درک بیشتر ظرفیت انسان در توسعه، ولی هنوز در چارچوب عوامل تولید و توسعه محدود است و نیاز به تکمیل شدن دارد. مفهوم «توانمندی‌های انسان» این تکامل را ممکن می‌کند و انسان را از عامل تولید، به هدف توسعه اعتلا می‌بخشد.**



# عدالت آموزشی فرصتی تازه برای توسعه پایدار



زهرا تژادبهرام

دکترای علوم سیاسی و کارشناس اجتماعی

دانش و آگاهی نعمتی است که فقط برای انسان و فقط از سوی انسان امکان بهره‌برداری و نشر وجود دارد و عدالت که مفهومی انتزاعی و فلسفی است نیز زمینه نشر و تولید آن است. در واقع اگر عدالت را که از معدود مفاهیمی است که توانسته بستری برای تحقق و عملی شدن در زندگی بشری پیدا کند، در کنار دانش و آموزش قرار دهیم ترکیبی بنیادین، برای توسعه به دست می‌آوریم. از این رو در تبیین عدالت آموزشی و نتایج آن ضروری است با نگاهی دیگر آن را تحلیل کنیم. در رویکردهای توسعه‌گرا همواره برنامه‌ریزان و تصمیم‌سازان به عدالت توجه کرده و آنها در جای‌جای برنامه‌ها با توجه به ضرورت و الزام تاریخی همواره به دنبال عملیاتی کردن آن در همه عرصه‌ها بودند. آنها از یک سو به دنبال جامعه‌عمل‌پوشاندن به ایده‌آل‌های دیرین بشری و از سوی دیگر به امید نهادینه کردن عدالت در روابط اجتماعی در تلاش برای ایجاد آینده‌ای روشن هستند. در این میان عدالت آموزشی نیز که بستری از نهادینگی عدالت را در بر دارد، تبیینی دوسویه از رسیدن به توسعه و ایجاد زیرساخت‌های توسعه است. عدالت آموزشی به دلیل کاربرد اصلی آن در تربیت منابع انسانی و ایجاد شرایط عادلانه برای بهره‌گیری از آموزش، بستری مطلوب برای ورود به عرصه توسعه را فراهم می‌کند.

به عبارت دیگر اگرچه عدالت آموزشی از جنس توسعه است اما به دلیل آنکه موضوع آموزش و عدالت هر دو از مفاهیم پایه‌ای توسعه هستند، به‌عنوان مصرف‌کننده توسعه نیز مورد توجه‌اند. در واقع از آنجاکه آموزش از ارکان اصلی توسعه‌یافتگی است در کنار پایه دیگر آن یعنی عدالت، مفهومی متعادل برای آینده روشن جوامع در حال توسعه فراهم می‌کند.

از این رو، عدالت آموزشی فرصت‌های تازه‌ای از درک جدیدی از آموزش را برای جامعه فراهم می‌کند که اصلی‌ترین بخش آن برابری فرصت است؛ چیزی که در برنامه‌های توسعه‌محور به‌عنوان اصول بنیادین به آن توجه می‌شود؛ بنابراین باید با نگاهی تازه، عدالت آموزشی را تبیین کرد! و این پرسش را پاسخ داد که «آیا عدالت آموزشی صدایی است در سکوت یا صدایی است در میان فریادهای مختلف؟!»

این سؤال از این رو نیازمند پاسخ است که اگر عدالت و آموزش را تک‌صدای مورد نیاز توسعه در جامعه بدانیم! و فقط به آن گوش دهیم! و امکان ادامه حیات را فقط با آن بدانیم! برنامه‌ریزی را از جنس توسعه خطی یا به عبارتی رشد را که در سال‌های دهه ۷۰ بسیاری از کشورها در پی آن بودند انتخاب کرده‌ایم. نظریه‌پردازان دهه ۱۹۵۰ و ۱۹۶۰، فرایند توسعه را به‌عنوان یک رشته از مراحل تناوبی رشد اقتصادی که تمام کشورها باید از آن عبور کنند، می‌دانسته‌اند. این نظریه اساساً یک نظریه اقتصادی توسعه بود که بر طبق آن، اندازه و ترکیب صحیح پس‌انداز (و سرمایه‌گذاری) و کمک خارجی لازم بود تا کشورهای جهان سوم، راه رشد اقتصادی را که از نظر تاریخی به وسیله کشورهای توسعه‌یافته، پیموده شده بود طی کنند و به این ترتیب، توسعه مترادف با رشد اقتصادی شد. از جمله این نظریات می‌توان به «مراحل رشد روستو» (پنج مرحله رشد از جامعه سنتی به یک جامعه توسعه‌یافته دارای مصرف انبوه) و «مدل رشد هارود-دومار» (لزوم پس‌انداز ملی و سپس سرمایه‌گذاری در راستای تولید و رشد کشور) اشاره کرد. در حالی که توسعه اصولاً به تکامل عقلانی، مادی و معنوی خرده‌نظام‌های فرهنگی، اقتصادی، سیاسی و اجتماعی نظام اجتماعی-فرهنگی یک کشور مشخص اشاره دارد که دو نوع نگرش نسبت به تعریف توسعه آن را با خود همراه دارد:

۱. نگرش بر اساس رشد اقتصادی: مشخصه نگرش نخست، نظریه رشد اقتصادی و ارزش‌هایی است که رشد اقتصادی بر آنها استوار است. از این دیدگاه، توسعه عبارت است از «افزایش سریع و پایدار تولید سرانه ناخالص ملی (داخلی) که احتمالاً با کوشش برای کاهش نابرابری درآمدهای ناشی از این افزایش، همراه می‌شود». در این نگرش، تولید ثروت، نقش اساسی دارد و ارزش‌های دیگری همچون معرفت، عرفان، اخلاق، قدرت، هم‌بستگی، اعتماد به نفس و آزادی فرد، نقش مهمی ندارند.

۲. نگرش بر اساس آزادی فردی: نگرش دوم برخلاف نگرش نخست، توسعه را فرایندی برای رشد آزادی فرد در دنبال کردن هدف‌های ارزشمند خود می‌داند. در این نگرش، جایگاه ثروت مادی و اقتصادی، صرفاً یکی از کارکردهای نظام ارزشی است و فرهنگ در نظام‌های سکولار و دین و فرهنگ دینی در نظام‌های دینی، تعیین‌کننده پیشرفت اجتماعی و اقتصادی است.

در این نوع برنامه‌ریزی فرایند اقدام یک‌سویه بدون توجه به ابعاد گوناگون پذیرش این مفهوم یعنی آزادی، عدالت آموزشی صورت

بود که در نهایت منجر به توسعه آموزشی آنها شد. (طرح olpc جهانی با عنوان هر کودک یک لپ‌تاپ در یک اقدام فراگیر به منظور توسعه آموزشی با همکاری شرکت‌های بزرگ کامپیوتری و تشکل‌های غیردولتی در سال ۲۰۰۶ فعال شد).

به عبارت دیگر برنامه‌ریز اگر حق انتخاب و تصمیم را برای برنامه آموزشی در نظر بگیرد و اگر بداند که ضروری است ظرفیت‌های لازم برای انتخاب را در اختیار همه گروه‌ها قرار بدهد و اگر الزام داشته باشد تسهیلات لازم برای بهره‌گیری از این ظرفیت‌ها را ایجاد کند، توانایی آن را دارد که برنامه‌ای مبتنی بر عدالت را با رویکرد آزادمحورانه طراحی کند.

در این میان واگذار کردن تصمیم به ذی‌نفعان برای بهره‌گیری از برنامه و به‌کارگیری آن نیز فرصتی برای نهادینه‌شدن عدالت است؛ چراکه عدالت آموزشی مبتنی بر اجبار شاید در کوتاه‌مدت بتواند نتایجی را دربر داشته باشد اما در بلندمدت به دلیل ذات اجبار منجر به واکنش‌هایی از جنس مقاومت و تخریب می‌شود. چیزی که شاید بتوان آن را در کشورهای سوسیالیستی در ابعاد گوناگون که در نهایت منجر به فروپاشی نظام سیاسی آنها شد، مشاهده کرد.

به عبارت دیگر در صورت نهادینه‌شدن رویکرد آزادی‌محورانه عدالت می‌توان به دو اتفاق توجه کرد؛ نخست آنکه در زندگی انسانی احساس غبن و ترس و وحشت و استرس از روابط فردی و جمعی کمتر ایجاد می‌شود و دوم آنکه در این فضا عدالت از یک رویکرد فانتزی کوتاه‌مدت به اتفاقی نهادینه‌شده در روابط اجتماعی مبدل می‌شود. از این رو می‌توان عدالت آموزشی را فرصتی برای بازنگری سیاست‌های کلان برنامه‌ریزی در کشور و رویکردهای اصلی برای چشم‌اندازهای بلند فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی جامعه دانست. نگاه انسان‌محور توسعه پایدار در سه دهه اخیر در جامعه جهانی، نگاه به جامعه انسان‌محورانه را نهادینه کرده و توانسته فرصت‌های تازه‌ای برای جامعه انسانی در تمامی ابعاد ایجاد کند. به عبارت دیگر رسیدن به توسعه را در قالب آمار و ارقام اقتصادی تعریف نکرده و برای توسعه انسان و نیازهای او و الزامات او مبنای فعالیت قرار گرفته است. مهم‌ترین شاخص در این زندگی انسانی در این جامعه انسان‌محورانه عدالت است و جدی‌ترین آنها عدالت در لایه‌های زیرساختی جامعه است یعنی آموزش، جنسیت و ...

از این رو برای رسیدن به عدالت آموزشی که بخش بزرگی از زیربنای توسعه است لازم است توزیع عدالت را سهمیه‌بندی نکنیم و به صورت ساری‌وجاری برای همه جامعه روان کنیم تا همه بتوانند از آن به هر اندازه که می‌توانند بهره ببرند. عدالت آموزشی سهمیه‌بندی‌شده فاصله بلندی تا آزادی دارد و حق انتخاب و تصمیم را از انسان می‌گیرد؛ بنابراین نخستین راهکار دستیابی به عدالت آموزشی در جوامعی از جنس جامعه در حال توسعه فرهنگ‌محور و دین‌مدار، بهره‌گیری از ظرفیت‌های دوگانه فرهنگ و دین به همراه تسری زیرساخت‌های تکنولوژی‌های ارتباطی جدید در همه نقاط است.

عدالت آموزشی فقط در توزیع کتب و فضای کسب دانش نیست؛ بلکه عدالت آموزشی در بهره‌گیری از استادان باتجربه و نهادهای آموزشی فعال در بخش‌های توسعه‌یافته کشور است. از این رو لازم است تا با ابزارهای انقلاب ارتباطی که کشور ما را هم دربر گرفته نگاهی دیگر برای توسعه زیرساخت‌های ارتباطی و بهره‌گیری از آن داشته باشیم.



می‌پذیرد؛ در این رویکرد برنامه‌ریز و تصمیم‌گیر در پیله عدالت غوطه‌ور شدند و آن‌هم فقط از جنس آموزشی! اما اگر عدالت آموزشی را صدایی در میان دیگر فریادها ببینیم در واقع توسعه چندجانبه یا پایدار را مد نظر قرار داده‌ایم.

عدالت کارکردی و چندصدایی همان تصویر واقعی از عدالت است که می‌تواند در کنار سایر جنبه‌های زندگی، فضای متعادلی برای تحول و توسعه اجتماعی ایجاد کند. در واقع اگر عدالت آموزشی را از دو محور هدف و وسیله بررسی کنیم دو نوع دیدگاه را نمایانگی کرده‌ایم که در رویکرد نخست دیدگاه لیبرالی و در رویکرد دوم دیدگاه سوسیالیستی است. این دو دیدگاه در دو مقطع زمانی توانسته‌اند بخشی از مشکلات اجتماعی جوامعی را که آنها را برگزیده‌اند برطرف کنند اما آیا کشور ما نیز لزوم بر انتخاب دارد!؟

این سؤالی است که الزامات اصلی آن، بازخوانی شرایط کنونی کشور و انتظارات آینده از آن است! کشور ما به دلیل جمعیت جوان و برخوردار از افزون بر ۲۲ میلیون خانوار و گستردگی و پراکندگی نیازمند نگاهی دوباره به عدالت آموزشی فارغ از رویکردهای متداول است.

ایران با جمعیت ۷۶ میلیونی که به‌طور نسبی ۳۰ درصد در روستاها ساکن هستند و ۷۰ درصد در شهرها با تصاویر دیگری از ضرورت عدالت آموزشی روبرو است. عدالت آموزشی شهری-روستایی، عدالت آموزشی جنسیتی، عدالت آموزشی در مقاطع تحصیلی و حتی دانشگاهی و ...

در این تصویر عدالت آموزشی در برخی اشکال به صورت هدف و در برخی دیگر به صورت وسیله قابل رهگیری است؛ اما رویکرد اصلی به آن در کشور بیشتر وسیله‌محور است. وقتی آزادی انتخاب، اقدام و تفکر را به‌عنوان زیرساخت اولیه عدالت در نظر بگیریم، می‌توان با رویکرد آزادمحورانه به سوی عدالت آموزشی در ابعاد ذکر شده حرکت کنیم. از این رو به نظر می‌رسد آنچه بیش از هر چیز در بستر عدالت آموزشی مورد نیاز است نهادینه‌شدن کلیدواژه آزادی در تصمیم، برنامه و اجراست. در این نگاه، برنامه‌ریز با رویکرد آزادی برنامه‌ای منطبق بر عدالت آموزشی را برای بخش‌های مختلف تدوین می‌کند. آن‌گونه که شاید بتوان با کمی تعدیل در خصوص اقدام برنامه جهانی olpc برای توسعه عدالت آموزشی که با توزیع لپ‌تاپ‌های کوچک در میان کودکان آفریقایی در سال ۲۰۰۸ دیده شد و آثار آن بهره‌گیری بسیاری از کودکان از این وسیله و آشنایی آنها با سیستم‌ها ارتباطی مختلف

**عدالت کارکردی و چندصدایی همان تصویر واقعی از عدالت است که می‌تواند در کنار سایر جنبه‌های زندگی، فضای متعادلی برای تحول و توسعه اجتماعی ایجاد کند.**



مصاحبه با دکتر علی اصغر فانی

## عدالت بر مدار کیفیت آموزشی

علی اصغر فانی وزیر شصت‌ساله آموزش و پرورش دولت یازدهم دارای دکترای مدیریت و عضو هیات علمی دانشگاه تربیت مدرس است و سالها در سطوح مختلف این وزارتخانه از ادارات کل استانی تا معاونت و قائم مقامی و سرپرستی این وزارتخانه را برعهده داشته و یکی از ریشه‌دارترین وزیران آموزش و پرورش بشمار می‌رود. همانند همه وزیران گذشته آموزش و پرورش در ایران، بخش مهمی از زمان، برنامه‌ها و سیاستها و ذهن و ادبیات وزیر کنونی بر تامین مالی و امور پشتیبانی و تامین و تجهیز مدارس و کلاسهای درس و نیز امور رفاهی معلمان و کارکنان وزارت آموزش و پرورش است. با همه تلاشها و اقدامات گسترده انجام شده توسط دولت و خیرین مدرسه‌ساز در سه دهه پس از انقلاب، همچنان یک سوم مدارس دایر غیراستاندارد هستند. فانی بهبود کیفیت، دیپلماسی آموزشی فعال در عرصه جهانی و نیز شفافیت در آمار و اطلاعات عملکردی را محورهای اصلی باورها و سیاست‌های خود اعلام می‌کند.

است که توانایی بالابردن کیفیت آموزش را به همراه دارد. یکی از سیاست‌های مهم ما در دولت یازدهم بحث ارتقای کیفیت مدیریت آموزشگاهی بوده است، اما با وجود توفیقات، نمی‌توان گفت به‌غایت مورد نظر رسیده‌ایم.

از جمله اقدامات آموزش و پرورش برای ارتقای شایستگی‌ها و مهارت‌های حرفه‌ای معلمان می‌توان به تعلیم و تربیت نیروی انسانی، رسیدگی به دانشگاه فرهنگیان، تجدیدنظر در محتوا و برنامه‌های تربیت معلم، بحث بهسازی نیروی انسانی، آموزش‌های ضمن خدمت معلمان، تقویت گروه‌های آموزشی در آموزش و پرورش برای انتقال تجربیات معلمان به همکاران اشاره کرد. البته در کنار ارتقای شایستگی‌ها انگیزه معلمان از جمله نکات کلیدی است، چراکه اگر ما همکاران شایسته‌ای به لحاظ مهارتی داشته باشیم و هم انگیزه برای ارائه خدمات، می‌توانند به صورت بنیادی این خدمات را عرضه کنند. بحث رتبه‌بندی معلمان و تلاش برای رفع تبعیضی که بین حقوق معلم و سایر کارکنان دولت وجود دارد از جمله اقدامات انگیزشی برای همکاران فرهنگی بوده است. در حوزه فضا و تجهیزات آموزشی در سال، برای نخستین بار، جاری صد میلیارد تومان اعتبار از بودجه دولتی و بدون در نظر گرفتن بودجه‌ای که از سایر منابع در اختیار آموزش و پرورش قرار دارد، به تجهیز مدارس اختصاص پیدا کرد. در حوزه فضاهای آموزشی نیز در سال جاری ۱۳۴۰ میلیارد تومان اعتبار به بخش نوسازی تخصیص داده شده است که شامل نوسازی، مقاوم‌سازی، تخریب و بازسازی می‌شود.

در یکی از سیاست‌های در دست اقدام شورای آموزش و پرورش استان که با همکاری استانداری‌ها به نتیجه رسیده است، توافق شده که هر میزان از بودجه عمرانی استان که برای تجهیزات آموزشی و فضای آموزشی و فضای عمرانی آموزش و پرورش اختصاص پیدا می‌کند، ما از بودجه ملی نیز به همان میزان کمک خواهیم کرد. نتیجه این سیاست این خواهد بود که ما که ۱۳۴۰ میلیارد تومان بودجه داریم؛ همین میزان را نیز از اعتبارات دیگر جذب می‌کنیم؛ یعنی ما برای سال جاری ۲۶۸۰ میلیارد

بنا بر آنکه شما نیز همواره بر ایده عدالت آموزشی تأکید داشته‌اید، به نظر می‌رسد که ما در حیطه کمیت عدالت آموزشی دستاوردهای خوبی داشته‌ایم و در دو سال اخیر نیز این دستاوردها بهبود یافته و چندی پیش شما در تأکیدی ارزشمند عنوان فرمودید که با وجود مضیقه‌های انسانی و بودجه‌ای آموزش و پرورش حتی مدارس تک‌دانش‌آموز نیز تعطیل نخواهند شد. حال اگر بخواهیم یک پله بالاتر در محرومیت‌زدایی آموزشی قدم بگذاریم، محرومیت‌زدایی از کیفیت آموزش است؛ و اینکه ما حداقلی از کیفیت آموزش را تعریف کنیم و مطمئن باشیم همه به آن دسترسی دارند. آموزش و پرورش چه برنامه‌هایی برای محرومیت‌زدایی از کیفیت آموزش در دو سال آینده در دولت تدبیر و امید در دست دارد؟

همان‌طور که فرمودید در بحث کمی توفیقات خوبی داشته‌ایم، ما بحث انسداد مبادی بی‌سوادی را به‌عنوان یک سیاست دنبال کرده‌ایم و حاصل، آن شد که بسیاری از کودکان خارج از مدرسه را ما به مدارس آورده‌ایم و الان هم به دنبال این هستیم که در حاشیه دولت ضمن توافقی با وزارت کار و امور اجتماعی و در برنامه‌های، کودکان کار را به مدارس وارد کنیم و همین‌طور جمهوری اسلامی ایران موفقیت‌هایی در پروژه جهانی آموزش برای همه داشته است. در دولت یازدهم تحت پوشش متوسطه یک و متوسطه دو نسبت به قبل، بیش از چهار یا پنج درصد رشد تحت پوشش داشته و در پیش‌دستانی ۱۴ درصد بوده است. همان‌طور که اشاره کردید بحث کیفیت آموزشی، روح حاکم بر سند تحول بنیادی در آموزش و پرورش کشور است و راهبرد اصلی‌ای که آموزش و پرورش در دولت یازدهم اعلام کرده کیفیت‌بخشی است و این برنامه قابلیت تحقق در یک سال را ندارد و شش عامل آموزش در کیفیت‌بخشی آموزشی مؤثرند: معلمان، مدیریت، محتوا و برنامه کتاب‌های درسی، فضا و تجهیزات آموزشی، منابع مالی، ارزشیابی و پژوهش؛ و اینها زیرساخت‌ها و زیرنظام‌های آموزشی هستند که اگر هر کدام از این اجزا بهینه بشود و از آن مهم‌تر ترکیب این اجزای بهینه

بحث کیفیت آموزشی، روح حاکم بر سند تحول بنیادی در آموزش و پرورش کشور استوارا هبرد اصلی‌ای که آموزش و پرورش در دولت یازدهم اعلام کرده کیفیت‌بخشی است



یک و نیم برابر شده است و این افزایش یک و نیم برابری در دو سال اخیر یک پیام دارد و آن این است که دولت، در میان اولویت هایش، اولویت آموزش و پرورش را تشخیص داده است.

سهام بودجه آموزش و پرورش از کل بودجه دولت از ۱۰۹ درصد که در دولت قبل بوده است، از سال ۹۲ به ۱۱۰٫۲ درصد افزایش پیدا کرده است؛ یعنی ظرف دو سال اخیر، سهم بودجه آموزش و پرورش از بودجه دولت ۲۰۱ درصد رشد داشته است؛ که خود این موضوع حاکی از اهمیت نهاد آموزش و پرورش برای دولت است؛ اما با وجود این، کفایت نمی کند و ما امیدواریم در برنامه ششم توسعه هم بتوانیم سهم آموزش و پرورش را از GDP و از بودجه عمومی دولت افزایش بدهیم و هم با اتخاذ روش های اساسی و اصولی در هزینه کرد بودجه بهره‌وری را در آموزش و پرورش افزایش بدهیم؛ چنان که در این دو سال در بهره‌وری تجربیات خوبی داشته‌ایم و توسعه بخش غیردولتی را در آموزش و پرورش در دو سال اخیر دنبال کرده‌ایم؛ به طوری که سهم دانش آموزان غیردولتی در ابتدای دولت یازدهم ۸۰٫۵ درصد بوده است، در حالی که در حال حاضر به ۱۱۰٫۲ درصد رسیده است؛ یعنی با یک رشد ۲۰٫۷ درصد در سهم دانش آموزان در بخش غیردولتی مواجه بوده‌ایم که این خود نشان دهنده این است که آموزش و پرورش در بهره‌وری و افزایش بخش غیردولتی موفق بوده، چراکه هر چه سهم بخش غیردولتی افزایش پیدا کند اعتبارات دولتی به بخش دولتی اختصاص یافته و به تبع آن با کیفیت آموزش و پرورش مواجه هستیم.

از سویی شما به صورت مبسوط جایگاه منزلتی معلمان را مطرح کردید و هم بحث بودجه‌ای را. حال ما می خواهیم کمی به مباحث غیربودجه‌ای با جهت گیری در مناطق محروم تر و فرزندان خانواده‌های

تومان در دست داریم که حاصل اعتبار خودمان و اعتبار استان هاست و می توانیم آن را به بحث فضا و تجهیزات اختصاص دهیم.

از سویی قریب به هشت هزار کلاس درس، امسال یا تا اول مهر یا تا پایان سال تحویل داده خواهد شد. در کنار این امسال خیرین مدرسه‌ساز حدود ۸۰۰ میلیارد تومان هم تعهد اختصاص به مدرسه‌سازی را در دست دارند.

با وجود این یک سوم فضاهای آموزشی ما در کشور استاندارد نیست و این در حالی است که در ابتدای انقلاب یک سوم استاندارد بودند و در حال حاضر یک سوم فضاها استاندارد نیستند که نیازمند اعتباری متمرکز دارند که در ریزنی با دولت به دنبال آن هستیم که در یک اعتبار متمرکز اشکالات فضاهای موجود را بر طرف کنیم.

از آنجایی که کتاب‌های درسی و محتوای آموزشی می‌تواند در کیفیت بخشی مؤثر باشند، من باید این نکته را عرض کنم که ما هر ساله، برای مثال امسال پایه پنجم و پایه نهم، کتاب‌های جدید التالیف داریم و هدف تغییر و اصلاح محتوای کتب با رویکرد افزایش کیفیت بوده است. از این رو یکی از سیاست‌های ما تبادل اطلاعات و همچنین اعتبار بخشی میان مؤلفان کتب درسی با معلمان به عنوان کسانی است که در کف کلاس تجربه دارند. این تعامل بین دانشگاهیان و معلمان می‌تواند در بهبود کیفیت آموزشی مؤثر باشد.

روش‌های ارزیابی آموزشی مانند سبک برگزاری امتحانات، امتحانات توصیفی و غیرتوصیفی و طرح درس‌های نوین و اتکا به فعالیت‌های دانش آموزان نیز می‌تواند در بهبود کیفیت آموزشی مؤثر باشد.

بحث اعتبارات نیز که از جمله موارد مورد بحث است و بسیار هم مؤثر است، اعتبارات آموزش و پرورش در دولت یازدهم در دو سال اخیر، حدوداً

**سهم بودجه آموزش و پرورش از کل بودجه دولت از ۱۰۹ درصد که در دولت قبل بوده است، از سال ۹۲ به ۱۱۰٫۲ درصد افزایش پیدا کرده است؛ یعنی ظرف دو سال اخیر، سهم بودجه آموزش و پرورش از بودجه دولت ۲۰۱ درصد رشد داشته است**



کم درآمدتر بپردازیم. یکی از ارکان غیربوده‌ای بحث پژوهش‌هاست که در سطح وزارتخانه و یا خارج آن طرح می‌شود و برای پژوهش هم ماده خام خوب بسیار حائز اهمیت است، در غیر این صورت ممکن است پژوهش به صورت مغرضانه و یا در سطح نتیجه با مشکل مواجه باشد؛ و ماده خوب برای پژوهش آمار خوب است و از سویی می‌توان گفت که آموزش و پرورش بالعکس بحثی مانند تورم خیلی آمارپذیر نیست و مؤلفه‌هایش بسیار پیچیده و متعدد است و حدود ۱۰، ۱۵ سال است که کشورها آمارهای OECD می‌دهند و به طور سالانه بین ۱۷۰ تا ۱۸۰ شاخص را برای سنجش وضعیت آموزش و پرورش لحاظ می‌کنند و گزارش کاملی را از وضعیت آموزشی کودکان و نوجوانان روی سایت منتشر می‌کنند؛ و در حال حاضر در کشورهای اطراف ما آذربایجان، ارمنستان، ترکیه، عربستان، امارات و قطر کشورهای هستند که به صورت داوطلبانه به ساختار آمار OECD پیوسته‌اند چرا که عضویت در این ساختار آمار، کاملاً داوطلبانه است. حال پیوستن به این ساختار آمار و به واقع همگام با گشایش ساختار سیاسی می‌تواند بخشی از ارتباط در زمینه‌های پژوهشی باشد، حال چه با پیوستن به این سامانه آمار یا ساختار آمار مشابهی توسط خود وزارتخانه تعریف شود و آموزش و پرورش تبدیل به یک وزارتخانه پیشرو در زمینه تولید آمار بشود و چه به لحاظ ارائه گزارش و یک استاندارد پنج بعدی تعریف کرده و مثلاً مانند آنها که می‌گویند استاندارد سلامت مدارس، کالبد مدارس، امکانات کمک آموزشی و یا تفریحی ورزشی و ذیل هر کدام این تعداد مداری درجه اول تا سوم وجود دارد و حتی خود آموزش و پرورش بتواند یک ساختار آمار جزئیات دقیق و متناسب ارائه کند. این رویکرد را شما چگونه ارزیابی می‌کنید؟ و آیا در دو سال آینده همچنان رویکرد آموزش و پرورش به سمت محدودیت شدید در انتشار آمار پیش خواهد رفت؟ یا آنکه خیر، همانند بسیاری از کشورهای جهان که در ۱۰ سال اخیر به سمت شفافیت‌سازی رفته‌اند، راه ایران نیز به این سو خواهد بود؟

سیاست ما در عرصه بین‌الملل، توسعه دیپلماسی آموزشی است و این را قبلاً اعلام کرده‌ایم که در پی دیپلماسی سیاسی، ما نیز در توسعه دیپلماسی آموزشی پیش قدم خواهیم بود و در طرح آموزش برای همه، گزارش جمهوری اسلامی، یکی از گزارش‌های خوب شناخته شد و در سایت یونسکو و سایت‌های وابسته قرار گرفت. ما به دنبال مخفی نگاه داشتن آمارها و اطلاعات نیستیم و بدیهی است که هر شاخص و یا شاخص‌هایی که بتواند وضعیت آموزش و پرورش ما را بهتر به خودمان و دنیا نشان دهد از آن استقبال می‌کنیم و با اطلاعاتی که من از آموزش و پرورش دارم و در مقایسه با کشورهایی که شما نام بردید ما اگر وضعیت‌مان از آنها بهتر نباشد، پایین‌تر نیست.

بله آقای دکتر، البته عرض من این نبود که وضعیت ما پایین‌تر است، بلکه عرض کردم که در حال حاضر آذربایجان، از جمله همان کشورهایی است که به OECD پیوسته و هر سال آمارها را منتشر می‌کند. در حالی که ما در ایران فقط تعداد دو یا سه آمار را اعلام رسمی می‌کنیم و اتفاقاً در صورت اعلام، وضعیت بهتر ما نسبت به آنها به چشم می‌آید.

بله درست است، ما در حال حاضر در توسعه آموزش و پرورش استان، در حوزه روستایی و عشایری از بسیاری از کشورهایی که وضعیتی مشابه ما را دارند وضعیت بهتری داریم. در همین سال جاری در المپیاد نجوم و اختر فیزیک در دنیا اول شده‌ایم و یا در سایر رشته‌ها، همانند ریاضی

و زیست‌شناسی و کامپیوتر و فیزیک و شیمی نیز رتبه‌های تکریمی را به دست آورده و تمام دانش‌آموزان تیم‌های المپیادی مدال گرفته‌اند و از این رو استقبال می‌کنیم که در سال‌های آینده با لحاظ کردن قواعد نظام جمهوری اسلامی بتوانیم در این شاخص‌ها هم اطلاعاتی را در اختیار قرار دهیم.

یعنی شما از توسعه انتشار آمار رسمی آموزش و پرورش استقبال می‌کنید؟

بله. همان‌طور که عرض کردم کاملاً.

ممنون می‌شوم که در خصوص بحث توسعه آموزشی در پساتحریم کمی توضیح ارائه بفرمایید؟

خوشبختانه ما در جمهوری اسلامی تجربیات مؤثر و خوبی در دست داریم که می‌توانیم با انتقال این تجربیات به سایر کشورها زمینه فرصت استفاده از این تجربیات را برای آنان نیز فراهم کنیم تا از تجربیات جمهوری اسلامی استفاده کنند. چند ماه پیش در نشست با حضور یونیسکو و یونسکو گزارشی از EAF (آموزش برای همه) ارائه کردیم و آنان معتقد بودند که ایران با توجه به پیشرفتی که داشته است، می‌تواند در سطح منطقه و بین‌الملل حرفی برای ارائه داشته باشد.

سال گذشته بعد از کنفرانس اول، یکی از مطالبات ما در بیانیه کنفرانس لحاظ کردن بخش ویژه توسعه عدالت آموزشی کودکان و نوجوانان بود و در این راستا در پایان بند کیفیت بخشی، عنوان «توسعه و عدالت آموزشی» لحاظ شد و بودجه اختصاص گرفت. حال نحوه هزینه این بودجه به چه صورت است؟ البته ردیف بودجه‌ای بسیار ناچیز ۵۰ میلیارد تومانی؟

البته بیشتر است. ۳۰۰ میلیارد است.

بله ۳۰۰ میلیارد تومان است که بنا بر نظر سازمان برنامه و بودجه ۵۰ میلیارد آن مختص توسعه و عدالت آموزشی است و ۲۵۰ میلیارد آن برای کیفیت بخشی است.

بله البته آنچه به صورت کلی تصویب شده است همان ۳۰۰ میلیارد است و باید توجه داشت که عدالت آموزشی یک برنامه نیست که برای آن بودجه‌ای لحاظ شود، بلکه عدالت آموزشی یک رویکرد است که بر کل فعالیت‌های آموزش و پرورش سایه می‌اندازد؛ یعنی کل اعتبار آموزش و پرورش به رویکرد عدالت آموزشی اختصاص دارد و رویکردی که آموزش و پرورش دنبال می‌کند، رویکرد عدالت آموزشی و رویکرد توسعه کیفیت آموزش است.

درست است؛ اگر بخواهیم عدالت آموزشی را توجه بیشتر به مناطق حاشیه‌ای و دورافتاده در نظر بگیریم. به طور خاص برای مناطق محروم‌تر و استان‌های محروم‌تر، آموزش و پرورش چه سیاست‌هایی را در دست دارد؟

ما همان‌طور که قبلاً نیز اعلام کرده‌ایم ۱۱۰ مدرسه با یک دانش‌آموز در کشور دایر هستند؛ رویکرد کلی آموزش و پرورش این است که هیچ دانش‌آموزی بیرون از مدرسه نباشد و ممکن است هزینه این ایده هزار میلیارد تومان بودجه را به خود اختصاص دهد؛ با وجود این ما مدافع و مجری این ایده خواهیم بود. یقیناً در توزیع امکانات، فضا، نیروی انسانی و ... باید رویکرد عدالت آموزشی، خود را نشان دهد و در برنامه ششم توسعه هم بحث عدالت آموزشی در جای جای برنامه پر رنگ است، چرا که سند تحول دارای دو پیام است: اول عدالت آموزشی و دیگری ارتقای کیفیت آموزشی و سایر راهکارها ذیل این دو پیام اصلی قرار دارد.

ما به دنبال مخفی نگاه داشتن آمار و اطلاعات آمارها نیستیم بدیهی است که هر شاخص و یا شاخص‌هایی که بتواند وضعیت آموزش و پرورش ما را بهتر به خودمان و دنیا نشان دهد از آن استقبال می‌کنیم



## پدر کتاب ایران

گفت و گوی اختصاصی  
با کارآفرین ملی ایران و بنیانگذار  
انتشارات بین المللی گاج

آقای ابوالفضل جوکار قهرودی: مردی که در آستانه ۴۰ سالگی، عنوان پدر کتاب و کارآفرین ملی را به خود اختصاص داده، صبح‌ها مانند همکاران خود، کارت می‌زند و وارد دفتر کارش می‌شود. لبخند جزئی از ارکان صورتش است و وقتی ناراحت می‌شود، بازهم لبخند می‌زند. اینجا همه چیز فرهنگی است. در اتاقش کتابخانه‌ای عظیم خودنمایی می‌کند. انتشارات بین‌المللی گاج در سال ۱۳۸۱، فعالیت خود را در حوزه نشر آموزشی و با هدف ایجاد فرصت‌های برابر در آموزش آغاز کرد و در حال حاضر به‌عنوان پرتیراژترین ناشر کشور مشغول فعالیت است. گستره فعالیت گاج از مقطع پیش‌دبستانی تا کارشناسی ارشد است و در این راستا بیش از هزار عنوان کتاب چاپ کرده است، برای چاپ این عناوین که سالانه در شمارگان حدود ۱۰ میلیون جلد به چاپ می‌رسند، بیش از ۸۰۰ مؤلف و ویراستار با ۹۵۰ کارمند اداری در بخش‌های مختلف و ۵۲۰ نمایندگی و عوامل توزیع، مشغول فعالیت هستند. از افتخارات این انتشارات می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

- دریافت تندیس چهارمین جشنواره کارآفرینان برتر به عنوان کارآفرین برتر استان تهران در سال ۱۳۸۷
- دریافت تندیس چهارمین جشنواره کارآفرینان برتر به عنوان کارآفرین ملی در سال ۱۳۸۸
- ناشر برگزیده کتاب سال جمهوری اسلامی ایران در سال ۱۳۸۵
- ناشر برگزیده بیست‌ویکمین نمایشگاه بین‌المللی کتاب تهران در سال ۱۳۸۷
- ناشر برگزیده بیست‌ویکمین نمایشگاه بین‌المللی کتاب تهران در سال ۱۳۸۸
- ناشر برگزیده بیست‌ویکمین نمایشگاه بین‌المللی کتاب تهران در سال ۱۳۹۳
- تقدیر شده از سوی سازمان حفاظت محیط زیست به علت استفاده از کاغذ و مرکب خاص در تولید کتاب‌های گاج، به دلیل سازگاری با محیط زیست در سال ۱۳۸۸
- دریافت تندیس دیموند بلورین، به دلیل کسب رتبه اول در نظام توزیع و پخش کتاب در کشور در سال ۱۳۸۸
- منتخب نمایشگاه بین‌المللی کتاب LEIPZIG در سال ۲۰۰۹ به‌عنوان ناشر جذاب‌ترین کتاب کودک جهان به‌خاطر چاپ کتاب «یک قدم مورچه‌ای»
- عضو سالن EPP (انجمن ناشران آموزشی جهان) به عنوان تنها ناشر ایرانی
- دریافت لوح و تندیس کنفرانس ملی خلاقیت‌شناسی، مدیریت و مهندسی نوآوری در سال ۱۳۸۸
- دریافت لوح و تندیس جشنواره ملی قهرمانان صنعت در سال ۱۳۸۸
- دستیابی به رکورد پرمخاطب‌ترین غرفه کتاب ایران در هشت سال متوالی از سال ۱۳۸۶ تا ۱۳۹۳
- دریافت ۱۰ جلد گواهی‌نامه ثبت اختراعات در حوزه آموزش کشور از سال ۱۳۸۵ تا ۱۳۸۷
- ناشر منتخب جشنواره کتاب‌های آموزشی رشد وزارت آموزش و پرورش
- دریافت لوح و تندیس بزرگ‌ترین طرح ملی سپاس به‌عنوان نخستین ناشر کشور در میان ۱۰ برند برتر و محبوب در خدمات مشتری‌مداری در سال ۱۳۹۰
- دریافت تندیس طلایی و لوح افتخار در پنجمین جشنواره رسانه‌های دیجیتال در سال ۱۳۹۰ از وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی
- کسب گواهی‌نامه و تندیس حمایت از حقوق مصرف‌کنندگان در ۴ سال متوالی از سال ۱۳۸۹ تا ۱۳۹۲
- همچنین اهدای بیش از دو میلیون جلد کتاب به دانش‌آموزان نقاط کم‌برخوردار در سراسر کشور و تجهیز کتابخانه‌های مدارس عمومی سراسر کشور، از جمله خدمات و فعالیت‌های انتشارات گاج است. این انتشارات با نام ابوالفضل جوکار قهرودی، بنیانگذار آن، گره خورده است و خدمات منحصر به فردی که چه در گذشته و چه اکنون ارائه می‌شود، همگی حاصل نگاه و منش ایشان است. در ادامه گفت‌وگو با ایشان را می‌خوانید.



### 📌 دوران کودکی شما چگونه گذشت؟

من متولد سال ۱۳۵۴ در محله سرآسیاب دولاپ واقع در منطقه ۱۴ تهران هستم. از کلاس اول راهنمایی، از روز اول تعطیلات مدرسه تا روز آخر، دو نوبت کار می‌کردم.

### 📌 چه شد که وارد حوزه آموزش شدید؟

بعد از اتمام دوران دبیرستان و هم‌زمان با ورود به دانشگاه به‌طور جدی تدریس را آغاز کردم. البته قبل از آن در دوران دبیرستان به هم‌کلاسی‌ها و بچه‌های محل به صورت پراکنده، در دروس مختلف کمک می‌کردم. به درس شیمی خیلی علاقه داشتم. به یاد دارم سال ۱۳۷۲ که دیپلم گرفتم به دفتر نمایندگی روزنامه رفتم و تقاضای چاپ ۱۰ نوبت آگهی تدریس شیمی دادم.

### 📌 چه شد که از تدریس خصوصی به ایده تأسیس آموزشگاه رسیدید؟

بعد از چند روز به این فکر افتادم، تلفن معلم‌ها را در هر درس با سابقه تدریس، نشانی منزل و... بگیرم و یک بانک اطلاعاتی درست کنم. بعد از گذشت پنج، شش روز یک بانک اطلاعاتی حدود ۲۰۰ نفره از معلمان و دبیران دروس مختلف تهران، تهیه کردم و به این فکر افتادم که با این معلم‌ها می‌توانم یک آموزشگاه تدریس خصوصی راه‌اندازی کنم؛ تا پایان سال ۷۳ به این شیوه کار می‌کردم. سال ۷۴ تصمیم گرفتم دفتری اجاره کنم و این کار را به صورت حرفه‌ای انجام دهم و عملاً یک آموزشگاه تأسیس کنم. آموزشگاهی به نام «اندیشمندان» را تأسیس کردم. شرایط کاری در آن مقطع خیلی خوب بود. بعد از یکی، دو سال، شعبه دوم آموزشگاه را در سعادت‌آباد تأسیس کردم.

### 📌 بعد از تأسیس اندیشمندان، همچنان تدریس می‌کردید یا صرفاً مدیریت آموزشگاه‌ها را عهده‌دار بودید؟

خیر. من شخصاً تا سال ۱۳۸۵ تدریس هم می‌کردم. در همان سال‌های ۷۴ و ۷۵ هم که آموزشگاه داشتم علاوه بر مدیریت آموزشگاه، در آموزشگاه‌ها و مدارس منطقه ۱۴، ۱، ۲ و ۳ تهران، شیمی کنکور را تدریس می‌کردم و گاهی به‌عنوان دبیر پروازی برای کلاس‌های نکته، تست و جمع‌بندی به شهرهای یزد و اصفهان دعوت می‌شدم و در یک سال به بیش از هزار نفر شیمی درس می‌دادم. همواره مفاهیم شیمی را به زبان ساده، با طنز و شعر آمیخته می‌کردم تا یادگیری آن برای دانش‌آموزان راحت‌تر باشد؛ چون اکثر دانش‌آموزان رابطه خوبی با درس شیمی نداشتند و از این درس فراری بودند، ولی تعداد زیادی از همین دانش‌آموزان، بعد از مدتی که شیمی برای‌شان جذاب می‌شد، موقع انتخاب رشته دانشگاهی به دنبال رشته‌های شیمی محور مانند پلیمر، نفت، پتروشیمی و... بودند.

### 📌 چه شد از تدریس و آموزش به سمت نشر و کتاب و انتشارات گاج حرکت کردید؟

چون خودم جزء دانش‌آموزان مناطق کم‌برخوردار تهران بودم و امکانات آموزشی در مدارس ما ضعیف بود، همواره در طول تدریس، علاقه داشتم، آنچه را که در درس شیمی می‌دانم به نقرات بیشتری انتقال دهم؛ مثلاً به جای سالی هزار دانش‌آموز، یک صد هزار نفر، بلکه بیشتر از آن بهره ببرند و این کار فقط از طریق تألیف یک کتاب جامع و خوب امکان‌پذیر بود، ولی به دلیل مشغله زیاد تدریس، هیچ‌گاه فرصت نمی‌کردم این کار را به صورت جدی انجام دهم و تألیف یک کتاب به‌گونه‌ای که دانش‌آموزان را از کلاس درس تا حد امکان بی‌نیاز

کند، کار دشواری است. هم تجربه تدریس می‌خواهد و هم حوصله زیاد. تا اینکه در سال ۱۳۷۹، در یکی از روزهایی که به‌عنوان دبیر پروازی برای تدریس به یزد می‌رفتم، دوست فرهیخته و عزیزی به نام آقای مهندس حمید قندهاری از من خواستند یک روز هم در دبیرستان بهاباد که در ۲۰۰ کیلومتری شهر یزد است برای تدریس و رفع اشکال درس شیمی بروم. من هم با کمال میل پذیرفتم. وقتی با بچه‌های آن روستا مواجه شدم؛ دیدم امکانات آموزشی در آنجا تقریباً صفر است، ولی شوق اشتیاق به یادگیری در چشمان تک‌تک آنها دیده می‌شد. آنها به صورت شبانه‌روزی با کتاب‌های آموزشی، آن هم به صورت محدود، خودشان را برای کنکور آماده می‌کردند. تیم‌های سه‌نفره تشکیل داده بودند؛ مثلاً کتاب آموزشی فیزیک دو روز در اختیار یک تیم بود و سایر کتاب‌ها در اختیار تیم‌های دیگر و به صورت چرخشی از این تعداد محدود کتاب استفاده می‌کردند. بعد از بازگشت از یزد و مشاهده اثربخشی کتاب‌های آموزشی در روند تحصیلی دانش‌آموزان در نقاط کم‌برخوردار، بی‌درنگ شروع به تألیف کتاب شیمی به زبان ساده کردم و سعی کردم تمامی تجارب دوران تدریس‌م را به زبانی شیوا و آسان برای دانش‌آموزان به رشته تحریر درآورم. به‌گونه‌ای که یک دانش‌آموز بدون نیاز به معلم شیمی بتواند این درس را بیاموزد. تألیف این کتاب حدوداً یک سال طول کشید. برای چاپ کتاب به ناشران زیادی مراجعه کردم، ولی همگی می‌گفتند این کتاب فروش نمی‌رود، چون سهم مطالب آموزشی آن نسبت به پرسش‌های چارگزینه‌ای آن بیشتر است. در آن مقطع، کتاب‌های تست و فروش خوبی داشتند و به نوعی ابزار کار معلمان کنکور بودند؛ ولی من اعتقادم غیر از این بود؛ چون هدفم از تألیف این کتاب، آموزش به دانش‌آموزان به زبان ساده بود. خصوصاً دانش‌آموزان نقاط کم‌برخوردار که از امکانات آموزشی کنکور کم‌بهره یا بی‌بهره بودند. این کتاب آن قدر با استقبال روبه‌رو شد که دبیران و دانش‌آموزان خواهان سایر تألیفات چنین کتابی برای دروس با این شیوه نگارش، یعنی توضیح مفاهیم درس به زبان ساده به همراه پرسش‌های چهارگزینه‌ای بودند و من برای پاسخ‌گویی به این نیاز، تصمیم گرفتم از مهاجرت صرف نظر کنم و در شهریور سال ۱۳۸۱، مجوز انتشارات بین‌المللی گاج را گرفتم.

### 📌 به نظر تان در دستیابی به هدف‌تان موفق بوده‌اید؟

من از آغاز تأسیس گاج، یک هدف اساسی را برای خودم در نظر گرفتم و آن «توسعه عدالت آموزشی» بود. به عبارت دیگر، دوست داشتم تمام دانش‌آموزان بتوانند تا حد امکان از امکانات آموزشی یکسان برخوردار باشند. اینکه تمامی امکانات آموزشی در کلان‌شهرها مستقر است و دانش‌آموزان شهرهای کوچک و روستاها و دانش‌آموزان کم‌بضاعت شهرهای بزرگ از این امکانات برخوردار نبودند، همواره موجب به‌هم‌ریختگی ام بود و یک کتاب آموزشی جامع تنها راهکار ارزانی است که می‌تواند عدالت آموزشی را برقرار کند. من همواره به مؤلفان خود در گاج گفته‌ام که تمام توان و تجربه خود را به کار گیرید و آنچه را می‌دانید و برای دانش‌آموزان لازم و مفید است به زبان ساده و با یک طبقه‌بندی منحصربه‌فرد به رشته تحریر درآورید و از مطرح‌کردن مفاهیم و مطالب خارج از کتاب درسی اجتناب کنید، مگر آنکه آن مطلب در یادگیری مفاهیم کتاب درسی به صورت مستقیم تأثیرگذار باشد.

### 📌 شما بنیان‌گذار انتشارات گاج هستید. در حال حاضر سمت شما در گاج چیست؟

## سیاست‌گذار رفاه

مشغول است و با ناشران بخش خصوصی رقابت می‌کند.

✎ اگر شما ناشر آموزشی نبودید، مثلا ناشر کتاب‌های عمومی بودید، می‌توانستید سالانه ۱۰ میلیون جلد کتاب چاپ کنید؟  
قطعاً نه، بازار نشر آموزشی با نشر در سایر حوزه‌ها کاملا متفاوت است. خرید کتاب‌های آموزشی برای یک دانش‌آموز یا دانشجو، یک ضرورت است ولی در مورد سایر کتاب‌ها این‌طور نیست، کلا در دنیا کتاب‌های آموزشی از فروش خوبی برخوردارند.

✎ در دنیا سایر کتاب‌ها نیز از فروش خوبی برخوردارند، چرا در ایران این‌گونه نیست؟

این موضوع از دو منظر قابل بحث است؛ یکی اینکه اساسا سرانه مطالعه در کشور پایین است و کتاب در سید نیازهای خانواده عمدتا جایی ندارد که البته این بی‌علت نیست و دوم اینکه مسئولان فرهنگی در کشور ضعیف عمل می‌کنند. قیمت کتاب در ایران به نسبت درآمد متوسط هر ایرانی، گران است، هرچند نسبت به سایر کشورها ارزان است و گاهی در کتاب‌های هم‌حجم و مشابه، تا یک سوم قیمت است. دوم اینکه؛ کتاب در دسترس مردم نیست. مهم‌ترین مشکل نشر کشور، توزیع و ویتترین کتاب است. اگر کتاب در دسترس باشد، مردم کتاب می‌خرند.

نکته سوم اینکه، اطلاع‌رسانی در حوزه کتاب ضعیف است، به عبارت دیگر هزینه تبلیغات در ایران بالاست و برای ناشر توجیه ندارد که کتاب‌های خود را از طریق صداوسیما، جراید و تبلیغات محیطی سطح شهر معرفی کند. البته در سال‌های اخیر برای تبلیغ کتاب، تخفیف‌هایی قائل شده‌اند ولی به هیچ‌عنوان کافی نیست. بنابراین مخاطب از وجود کتاب‌های خوب، بی‌اطلاع است.

نکته چهارم، نبود اهتمام مسئولان کشوری به امر ترویج کتاب و کتابخوانی در مردم یا حداقل مجموعه تحت مسئولیت خود است. نکته پنجم که خیلی جالب است، کاهش شدید اعتبارات حوزه نشر کشور است؛ به نظر من در کشوری مثل ایران که رهبر فرهیخته آن، خود به عنوان یک کتاب‌شناس و نویسنده حرفه‌ای، به این میزان به امر کتاب و کتابخوانی تأکید دارند و تقریباً در تمام نمایشگاه‌های کتاب شخصا حضور پیدا می‌کنند و پیگیر فعالیت ناشران هستند و در کشوری که سه‌هزار و ۵۰۰ ناشر فعال در طول یک سال ۷۰ هزار عنوان کتاب را در شمارگان بیش از ۱۵۰ میلیون نسخه با گردش مالی بالغ بر هزار و ۱۰۰ میلیارد تومان چاپ می‌کنند، ما باید وزارت کتاب و کتابخوانی داشته باشیم.

✎ مطالب شما قابل توجه و تأمل هستند؛ آیا تا به حال آنها را با مسئولان وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی مطرح کرده‌اید؟  
بله، در اسفندماه سال ۹۲ دیداری با جناب آقای دکتر جنتی، وزیر محترم فرهنگ، داشتم و مطالب خود را بیان کردم و ایشان نیز استقبال کردند و فرمودند پیشنهادهای خود را به صورت مکتوب و مبسوط به من ارائه دهید و در فروردین‌ماه سال جاری در یک نامه ۱۲صفحه‌ای، ۴۹ مورد از مسائل و مشکلات حوزه چاپ و نشر را که به ذهنم می‌رسید برایشان مکتوب و ارسال کردم.

✎ آیا اقدامی انجام داده‌اند؟

خبر ندارم؛ البته این مسائل کار چند ماه و یک سال نیستند، خیلی از این مسائل زیربنایی است ولی باید از یک جا برنامه‌ریزی بلندمدت و مدیریت جهادی شروع شود. کار فرهنگی دشواری‌ها و ملاحظات خاص خودش را دارد.

تا سال ۱۳۹۰ مدیریت گاج با من بود؛ یعنی هم رئیس هیأت‌مدیره بودم و هم مدیرعامل، ولی با مطالعه تاریخچه شرکت‌های بزرگ در دنیا به این نتیجه رسیدم که رهبری با مدیریت، تفاوت‌های اساسی دارد و هر شرکت باید یک رهبر داشته باشد و یک مدیر. رهبری و مدیریت، لازم و ملزوم یکدیگرند، رهبری کردن مکمل مدیریت‌کردن است و نه جایگزین آن. کار یک مدیر، طراحی سازمان است و رهبر بین ارکان این سازمان همسوسازی (مفاهمه) می‌کند. معمولا ساختارهای رسمی به کار مدیران می‌آیند و ساختار غیررسمی به کار رهبران. یکی از مهم‌ترین دلایلی که در ایران طول عمر شرکت‌ها کوتاه است این است که این دو وظیفه مهم را یک نفر انجام می‌دهد و عملا سیستم قائم به فرد می‌شود و با نبود آن مدیریت سیستم ضعیف می‌شود یا کلا از بین می‌رود اما در دنیای مدیریت امروز، این دو مقوله کاملا از هم جدا هستند و هریک کارکرد خود را دارند و می‌بینیم که در دنیا خیلی از شرکت‌های بزرگ، طول عمر سه‌رقمی دارند. بنابراین از برادر خود آقای مهندس محمد جوکار تقاضا کردم که مدیریت مجموعه را بپذیرند. ایشان متولد سال ۱۳۶۳ و فارغ‌التحصیل رشته پلیمر از دانشگاه صنعتی امیرکبیر هستند. در مدیریت با وسواس و دقت زیادی کارها را انجام می‌دهند و در این سه سال بسیار موفق بوده‌اند و من در طول این مدت به هیچ‌عنوان در امور داخلی و جزئی گاج دخالت نداشته‌ام و صرفا در سیاست‌های کلان با ایشان هم‌بحث می‌شوم.

✎ کتاب‌های گاج برای چه مقاطع تحصیلی طراحی شده‌اند و چه شمارگانی دارند؟

ما از مقطع پیش‌دبستانی تا کارشناسی ارشد کتاب داریم و چند سالی است که پرتیراژترین ناشر کشور هستیم. در مجموع حدودا سالی ۱۰ میلیون جلد کتاب تولید می‌کنیم که بین پنج میلیون دانش‌آموز توزیع می‌شود.

✎ ممکن است شما هم روزی مانند کانون فرهنگی آموزش، گاج را وقف کنید؟ و نظر شما در مورد وقف کردن کانون چیست؟

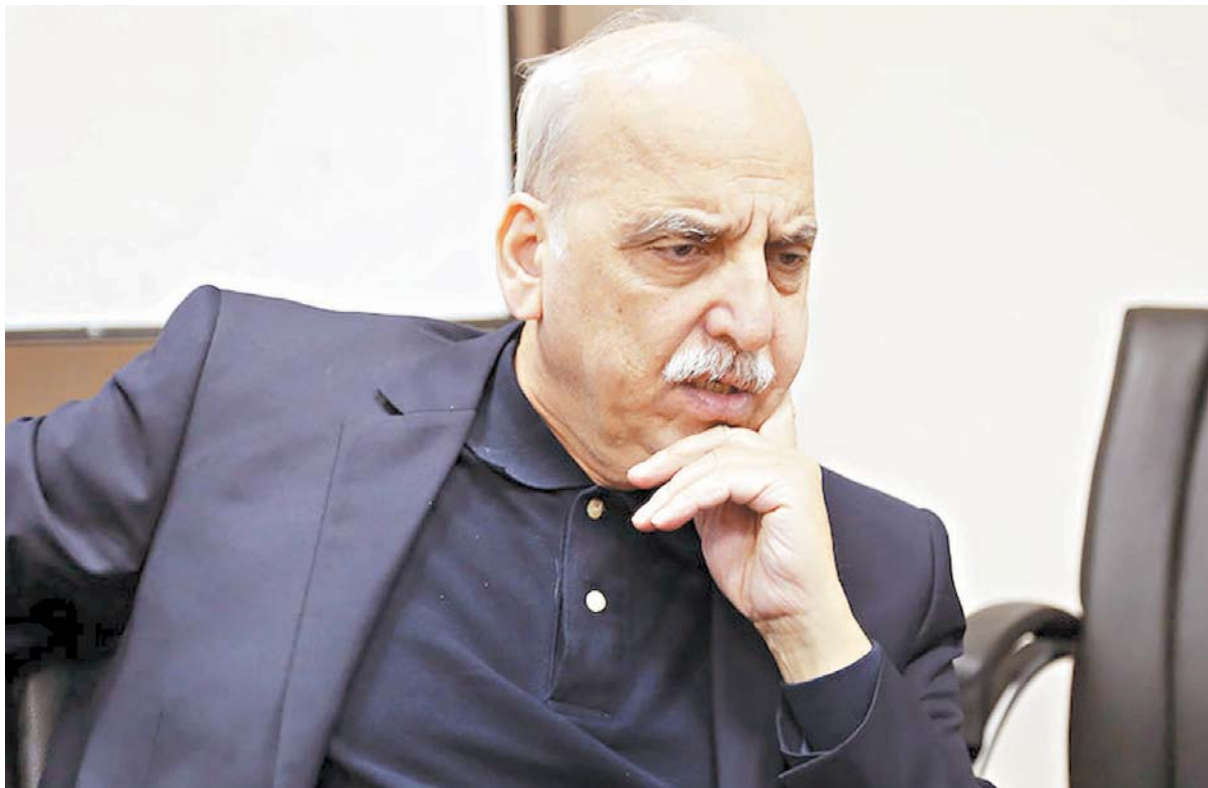
کار آقای مهندس قلم‌چی قابل تقدیر است، ایشان از پیش‌کسوتان حوزه آموزش هستند و تقریباً از سال ۷۰ در همین حوزه به صورت جدی و شبانه‌روزی کار می‌کنند و خدمات زیادی به دانش‌آموزان و مدارس ارائه داده‌اند، به نظر من آقای قلم‌چی و امثال ایشان قبل از آنکه مؤسسه خود و ساختمان آن را وقف کنند، خودشان را وقف آموزش کرده‌اند که این موضوع باارزش‌تر است. من در ماه رمضان امسال نیست کردم که ان‌شاءالله در ۲۰ سال آینده صد مدرسه و کتابخانه در سراسر کشور و در نقاط کم‌برخوردار تأسیس کنم.

✎ آموزش و پرورش همواره منتقد جدی کتاب‌های آموزشی و کمک‌آموزشی بوده است. به نظر شما این نقد به حوزه کتاب‌های آموزشی وارد است؟

برداشت شما درست نیست. سازمان تألیف کتب درسی آموزش و پرورش، منتقد ناشرانی است که به تولید کتاب‌های حل‌المسائل مشغول‌اند و این نقد کاملا بجا و درست است. در حقیقت تولید این کتاب‌ها، دانش‌آموزان را از فکرکردن باز می‌دارد و آنها را تبیل می‌کند و اساسا این کتاب‌ها آموزشی نیستند. ولی به حوزه کتاب‌های آموزشی نه‌تنها نقدی ندارد بلکه از آنها حمایت نیز می‌کند. در طول این چند سال، ده‌ها جلد از کتاب‌های گاج منتخب جشنواره رشد آموزش و پرورش شده‌اند. از سوی دیگر آموزش و پرورش در انتشارات مدرسه به تولید کتاب‌های آموزشی و کمک‌آموزشی

به نظر من در کشوری مثل ایران که رهبر فرهیخته آن، خود به عنوان یک کتاب‌شناس و نویسنده حرفه‌ای، به این میزان به امر کتاب و کتابخوانی تأکید دارند و تقریباً در تمام نمایشگاه‌های کتاب شخصا حضور پیدا می‌کنند.





## حسین عبده تبریزی در گفت‌وگو با ویژه‌نامه اقتصادی «شرق» بودجه مدرسه محور؛ تمرکززدایی در امر آموزش

مدرک‌گرایی به دلیل نبود تناسب سطح آموزش با فضای کاری است

اعظم پویان: در سال‌های اخیر یکی از دغدغه‌های اساسی برنامه‌ریزان آموزشی، تمرکززدایی از نظام آموزش و پرورش است. در شرایطی که بخش عمده‌ای از تصمیم‌گیری‌ها بر عهده وزارت آموزش و پرورش است بحث‌های بسیار زیادی در زمینه تعیین سطح تفویض، برای واگذاری اختیار تصمیم‌گیری به عناصر غیردولتی وجود دارد. این موضوع نه تنها منجر به کنترل و نظارت بیشتر خواهد شد بلکه زمینه افزایش کارایی نظام آموزشی و پرورشی کشور را فراهم می‌کند. در همین راستا یکی از سیاست‌های اعلام شده از سوی وزارت آموزش و پرورش دولت یازدهم برای تمرکززدایی، واگذاری اختیار بیشتر در حوزه امور مالی و بودجه به مدیران مدارس است. اگرچه پیاده‌سازی چنین سیاستی منجر به برداشتن گام بزرگی جهت پرکردن جای خالی «مدرسه محوری» در سیستم مدیریتی آموزش و پرورش است اما این موضوع نیازمند شناخت صحیح از اصول و الزامات مربوطه است. حسین عبده تبریزی، مشاور مدیریت و تأمین مالی عباس آخوندی، وزیر راه و شهرسازی در گفت‌وگو با ماهنامه اقتصادی «شرق» با تأکید بر واگذاری تصمیم‌ها به عناصر مردمی خطری جدی را نیز گوشزد می‌کند. وی پیشنهاد می‌کند برای بالابردن کارایی مدرسه باید انجمنی از اولیا و چند معتمد محل که سابقه کار فرهنگی داشته‌اند بر کار بودجه‌ای مدارس نظارت داشته باشند و مدیران مدارس، خود را موظف بدانند که به این افراد گزارش کار ارائه کنند. در واقع بزرگ بودن وزارت آموزش و پرورش مانع بزرگی است برای داشتن نظارت دقیق و صحیح بر امور بودجه‌ریزی که توسط مدیران مدارس انجام می‌شود. عبده تبریزی فعال کردن شورای شهر برای حضور در برنامه‌ریزی‌های آموزشی را به عنوان یک راهکار عملیاتی برای تمرکززدایی پیشنهاد می‌کند.

### 📌 شما جایگاه تمرکز آموزشی در سیستم آموزش و پرورش را تا چه حد در راستای عدالت آموزشی ارزیابی می‌کنید؟

اگر تمرکززدایی برای بالابردن بهره‌وری و افزایش کیفیت و سطح توان آموزشی در کل کشور باشد قطعاً در حرکت درآوردن نیروی دانش‌آموزی به سمت هدف‌هایی که در جامعه در نظر گرفته خواهد شد موفق عمل خواهد کرد و در نتیجه به سمت عدالت آموزشی حرکت خواهیم کرد؛ بنابراین عنصر اساسی کیفیت است و ارتقای کیفیت ناخودآگاه امر آموزش را به سمت نبود تمرکز هدایت می‌کند. ناگفته نماند که ظرفیت‌های فیزیکی هم باید مساوی تقسیم شود زیرا در یک کار مشارکتی ارزش‌های بهتری خلق شده و مردم خودشان بهتر کمک می‌کنند. من فکر می‌کنم در این صورت ظرفیت‌های آموزشی هم بهتر تقسیم می‌شود. در واقع وقتی کیفیت بالا می‌رود خودش به عدالت کمک می‌کند و از این نظر در همه حوزه‌هایی که ما از عدالت صحبت می‌کنیم می‌توانیم تقسیم‌بندی‌هایی انجام دهیم که

زیرا می‌خواهیم نظام کنترلی را ساده‌تر کنیم. در نتیجه مناطقی را که شبیه هم هستند در کنار هم قرار دهیم. در این صورت این تقسیم‌بندی کمک می‌کند تا تدریس نشود و کسی نیاید یک منطقه را محور قرار دهد و کل ایران به فراموشی سپرده شود. البته این مسئله بحث‌های سیاسی دارد و من دانش سیاسی آن را ندارم و افرادی که این دانش را دارند باید روی این مسئله کار کنند؛ اما مهم این است که بالاخره یک تقسیم‌بندی مدیریت شود تا شش یا هفت حوزه تقسیم‌شده داشته باشیم و بعد نقش وزیر، کنترل آن چند حوزه باشد. خود وزارتخانه هم ممکن است نیروهای ستادی خود را تقسیم کرده و بخشی را در این حوزه‌ها توزیع کند و در مرکز، برخی از نیروهای فکری را نگه دارد. نیروهایی که قرار است محتوا را حفظ کنند و قدرت را نگه دارند؛ برای مثال روی برخی از امتحانات مرکزی مایل باشند قدرت را حفظ کنند و ارزشیابی را تمرکز بدهند. باید توجه کرد که این تقسیم‌بندی که اتفاق می‌افتد نهایت کار نیست. مهم این است که از اینجا به بعد چه تقسیمی باید صورت بگیرد.

چه تقسیم‌هایی در سطح منطقه باید گرفته شود و بعد از سطح منطقه به مدرسه چه تصمیم‌هایی گرفته شود. به‌رحال مشارکت در اداره مدرسه بسیار مهم است و محور این موضوع، باید بودجه مدرسه باشد. بودجه مدرسه باید به‌طور مشخص در مدرسه تصمیم گرفته شود. آن بخشی از بودجه که مربوط به مدرسه است می‌تواند به مجمع عمومی گزارش داده شود. مجمع عمومی ترکیبی از اولیا و معتمدین محل است. همچنین آن بخشی که کمک مردمی به بودجه است باید صددرصد آن توسط اولیا تصمیم‌گیری شود. در واقع مدرسه باید در قبال پولی که از دولت و مردم می‌گیرد در یک مجمعی پاسخ‌گو باشد و بهترین جای آن مجمع اولیاست. حتی دولت می‌تواند برای مجموعه اداری که برای مدیریت مدرسه انتخاب می‌کند از مجمع متشکل از اولیا کمک بگیرد. البته چند معتمد محل که سابقه فرهنگی دارند در این مجمع حضور داشته باشند تا نوعی پایداری در آن دیده شود. این افراد قرار است سال‌ها در مدرسه حضور داشته باشند پس باید بودجه مدرسه با محوریت این افراد برنامه‌ریزی شود؛ زیرا در سطح مرکزی فرصت بررسی این بودجه وجود ندارد. در این جریان پاسخ‌گویی اتفاق می‌افتد که منجر به تمرکززدایی در موضوع آموزش و پرورش خواهد شد.

📌 در حالی که ساختار دولت به‌گونه‌ای است که در آن به‌شدت تمرکزگرایی دیده می‌شود، چگونه در بحث تخصیص بودجه از سوی دولت می‌توان انتظار تمرکززدایی داشت؟  
یک بخشی از این تمرکززدایی در اختصاص بودجه به وزارتخانه‌های مختلف اجبار است. در واقع در شرایط کنونی بودجه‌های کشور ایران کاهش یافته است پس در نتیجه از ضیافت‌های اقتصادی ما کم شده است. در این صورت همه ما باید خود را برای کار بیشتر آماده کنیم. مسئله مهم این است که ما نمی‌توانیم با کارایی که یک دوم کشور ترکیه است همان



ببینیم تمرکز چگونه به این داستان کمک می‌کند. پس موضوع اصلی تمرکززدایی برای محقق‌شدن عدالت آموزشی کیفیت است.

### 📌 وضعیت تمرکز آموزشی در ایران تا چه حد به استانداردهای بین‌المللی نزدیک است؟

طبیعی است که آنچه در موضوع تمرکز باید به آن توجه شود بحث اخذ تصمیم است؛ یعنی چه تصمیماتی باقی می‌ماند برای دولت و برای مرکز و چه تصمیماتی توزیع می‌شود. در ساختار سیاسی ما علی‌الاصول این تصمیمات باید به شوراهای شهر توزیع شود و از آنجا به مناطق آموزش و پرورش گسترش یابد؛ برای مثال، نظام آموزشی کشور سوئیس این‌گونه اداره می‌شود که از نظر آموزش به شش منطقه تقسیم شده است. در این شش منطقه تصمیماتی به آنها واگذار شده است. در کشور ایران نیز می‌توان این‌گونه تقسیم‌بندی انجام داد. برای مثال می‌توان گفت به‌جای ۳۲ منطقه، هفت منطقه داشته باشیم

مسئله مهم این است که ما نمی‌توانیم با کارایی که یک دوم کشور ترکیه است همان ارزشی را خلق کنیم که آن کشور برای خود خلق کرده است



بررسی شود. حتی ممکن است با این واگذاری وظایف به شورای شهر آن حالت کاسب کارانه که صرفاً به دنبال ساختمان سازی و مجوز دادن باشند کاهش پیدا کند. در این صورت شوراهای شهر به وظایف آموزشی خود نیز فکر می کنند و در نتیجه عناصری که مردم برای شورای شهر انتخاب می کنند اصلاح خواهند شد. همچنین در قانون، تقسیم کاری اتفاق می افتد که چند نفر در شورای شهر مسئول کار مهندسی باشند و چند نفر مسئول کار فرهنگی و همه اینها باید در قانون مشخص شود پس عملکرد بد شورای شهر این تئوری را به خطر نمی اندازد.

در این شرایط ۱۰ درصدی از تصمیمات که آثار ملی دارد و در تعادل های سیاسی و امنیتی کشور مؤثر هستند یا جنبه های ارزشی برای انقلاب دارد طبعاً آنها را می توانیم در مرکز حفظ کنیم اما قطعاً درصدی از تصمیمات را می توانیم به پایین تر از دولت ارجاع دهیم؛ برای مثال در توزیع و تأمین فضای فیزیکی یا انتخاب و گزینش و چیزهایی از این دست دلیل ندارد دولت در

ارزشی را خلق کنیم که آن کشور برای خود خلق کرده است. در واقع اصلاً امکان ندارد چنین اتفاقی بیفتد پس مجبور هستیم در همه حوزه ها به سمت کارایی بیشتر حرکت کنیم. کارایی بیشتر نیز در گرو برنامه ریزی با نگاه تمرکززدایی در امر بودجه گذاری ها است.

**کجا تمرکز، سطوح مختلفی دارد. اگر در سطوح مختلف به بحث تمرکززدایی نگاه کنیم مانند مناطق نواحی و مدارس آیا ممکن است تمرکزگرایی در بخش هایی، تأثیرگذاری بیشتری داشته باشد؟**

این سطح بندی که شما می گوید دولتی است و ما باید به دنبال تعریف عناصر مردمی در سطوح مختلف باشیم. برای مثال وقتی می گویم شورای شهر، در آن تقسیم بندی صورت گرفته و یک انتخابی رخ داده است؛ همان طور که دولت انتخاب شده است. اگر بخواهیم تقسیم بندی استانی داشته باشیم بسیار خوب است که آن افراد نیز انتخابی باشند. برای مثال رئیس

آموزش و پرورش منطقه غرب در آن شش یا هفت منطقه ای که تقسیم بندی را انجام داده ایم باید با رأی مردمی انتخاب شود. در اینجا است که حضور شورای شهر برای انتخاب این افراد اهمیت خاصی پیدا می کند.

**کجا با تأسیس مدارس غیرانتفاعی که به صورت هیأت امنایی اداره می شوند آموزش و پرورش سعی کرده است به نوعی مردمی تر، موضوع آموزش را پیش ببرد. این می تواند مصداقی از تمرکززدایی در سیستم آموزش و پرورش باشد.**

این درست نیست. حتی اگر مدارس ما هیأت امنایی اداره شوند اما باز هم باید دید برنامه از کجا گرفته می شود. همچنین منشأ مقررات از کجا است. قطعاً همه اینها مرکزی است؛ یعنی عمده تصمیمات به وزارتخانه برمی گردد و باید این شکسته شود؛ یعنی وزیر نباید درگیر حداقل ۹۰ درصد این گونه تصمیم ها باشد. فقط ۱۰ درصد از این گونه امور مدارس باید به سطح وزارتخانه

بیاورد. آن هم مسائلی که از نظر امنیتی، اجتماعی و تعادل های حکومت داری مورد علاقه حاکمیت است باید در سطح وزارتخانه مطرح شود. در ادامه ۲۰ درصد آن برود در سطح حوزه هایی که تقسیم شده است و عنصر مردمی در مواردی از آن دیده می شود. بعد از آن پایین تر رفته و در سطح منطقه مطرح شود. در واقع باید به گونه ای برنامه ریزی شود که مدارس در انتخاب مناطق نقش داشته باشند نه اینکه دوباره اینها از طرف مرکز تصمیم گیری شده باشد. پس می توانیم عناصر مشارکتی و انتخابی در این چارچوب تعریف کنیم. ما تجربیات جهانی داریم که چگونه این قدرت توزیع می شود. مسئله قابل تأمل این است که ما عنصر مشارکت را داریم؛ زیرا والدین علاقه مند هستند به خاطر سرمایه اصلی زندگی شان در این فرایند مشارکت داشته باشند. پس باید راه های مشارکت را پیدا کنیم. راه ساده اش این است که ۹۰ درصد کار به دست شورای شهر باشد. حال اینکه عملکرد شورای شهر خوب است یا بد باید در جای دیگری



آن دخالت کند و یک نهادی کارفرمای یک جمعیت میلیونی باشد. این سیستم در هیچ کجای دنیا جواب نداده است؛ بنابراین می توانیم این بحث ها را داخل سیستم توزیع کنیم و این تصمیم ها تا پایین برود و دیگر وزارتخانه درگیر این تصمیم ها نباشد. همچنین می توان در داخل مدارس برنامه های ویژه ای داشت و زبان های محلی را تدریس کرد یا مسئله کتاب های درسی و تعطیلات را می توان در مرکز نگه داشت و مابقی را توزیع کرد.

**کجا جایگاه معلم ها در بحث عدالت آموزشی در کجا قرار دارد. آیا تمرکززدایی در سطح مدارس می تواند به توانمند شدن معلمان و افزایش سهم و قدرت آنها کمک کند؟**

در اینجا باید دو بحث را مد نظر داشت. یکی افرادی هستند که به عنوان معلم قرار است در کار تدریس و آموزش توانمند باشند و دیگری معلمانی هستند که در نظام اداری آموزش و پرورش کار می کنند. درباره بحث اول متأسفانه به دلیل نوع حقوقی که

می توان در داخل مدارس برنامه های ویژه ای داشت و زبان های محلی را تدریس کرد یا مسئله کتاب های درسی و تعطیلات را می توان در مرکز نگه داشت و مابقی را توزیع کرد



مربوط مانند روابط عمومی و رشته‌های مشابه که مربوط به اجرا و اداره کردن است استفاده کرد. اگر این افراد بیایند در دستگاه شاهد اداره بهتر سیستم آموزش و پرورش خواهیم بود.

### 🔸 تمرکززدایی را در کشور با چه محدودیت‌ها و موانعی روبه‌رو است؟

تمرکززدایی معمولاً مخالفانی دارد و آن هم از سوی کسانی است که قدرت در دستشان دارند. باید از کسانی که قدرت در دستشان است بخواهیم از اسب پیاده شوند و اینکه رضایت بدهند که این امر به نفع کشور است؛ بنابراین توزیع قدرت از سوی صاحبان قدرت کمی زمان خواهد برد. این موضوع هیچ محدودیتی ندارد. همچنین از نظر اقتصادی به نفع ماست و از نظر کارایی به صلاح است و از نظر کیفیت و هزینه خوب است. پس روشن است که مخالفان آن کسانی هستند که همیشه از حرکت به سمت وضعیت جدید مقداری ترس دارند. برای حل این ترس‌ها باید تجارب جهانی را پیش بکشیم و نشان دهیم که سطح تجربه و دانش از ما بهتر است. به نظر می‌رسد ما از دنیا در حال عقب‌افتادن هستیم و حتی از نظر آی‌کیو با تمام اظهارنظرهایی که وجود دارد چندان موقعیت ممتازی نداریم. همسایگان ما در حال جلوافتادن از ما هستند. پس این کیفیت باید تغییر کنند. دانشگاه‌های ما تبدیل به یک ماشین وحشتناک مدرک‌سازی شده‌اند. آنچه در تمام کشورهای دنیا باب است این است که پس از اتمام مقطع مدرسه درصدی به سرکار رفته و درصدی گرایش به آموزش عالی دارند. یکی از دلایلی که این همه گرایش به آموزش عالی هست، این است که سطح آموزش‌های ما متناسب با فضای کار نیست و این باید اصلاح شود.

### 🔸 در حال حاضر چه الزامات نهادی، سیاسی و قانونی در بحث تمرکززدایی نیاز است که اتفاق بیفتد؟

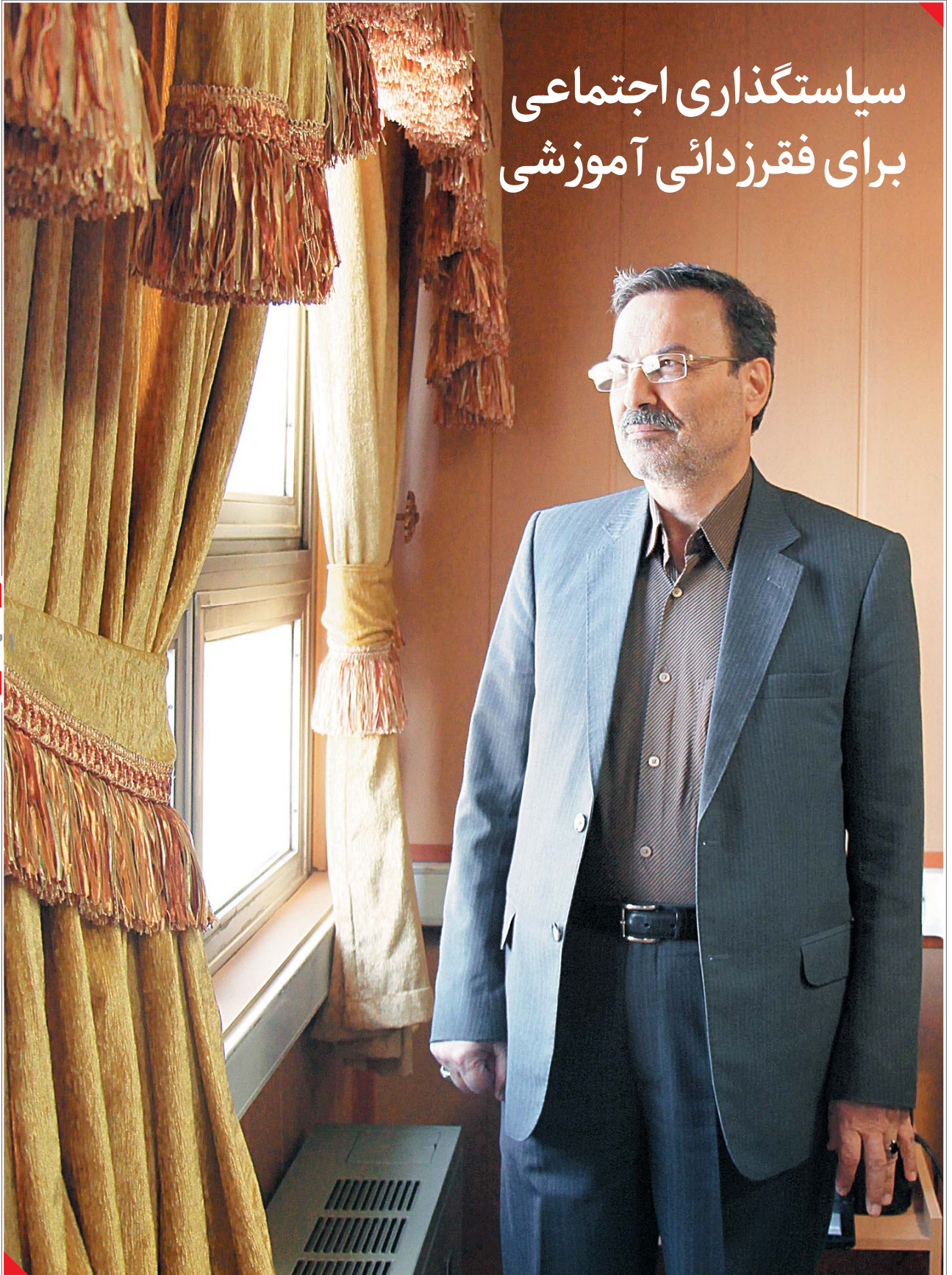
آنچه تاکنون اتفاق افتاده است سیاستی بوده و طبیعی است که این سطح باید بالاتر برود و به ساختارها و نهادها برسیم. باید ببینیم چه تغییرات ساختاری در آموزش و پرورش ضرورت دارد که صورت بگیرد. وقتی می‌گوییم عدم تمرکز، یک تغییر ساختاری است. حال وقتی این را گفتیم الزام آن چه تغییراتی است که باید صورت بگیرد. شورای منطقه‌ای است یا چه نهادهایی باید شکل بگیرند؛ بنابراین ما وقتی مرتب در آموزش و پرورش تغییر ایجاد می‌کنیم قطعاً این تغییر ساختاری نیست که تغییر نهادی هم لازم باشد؛ بلکه تغییرات، یک تغییر سیاستی است. برای مثال می‌گوییم اگر چهار ساعت بوده، می‌شود شش ساعت یا تعداد معلم را کم‌وزیاد می‌کنیم؛ در حالی که باید استراتژی تغییر کند و این متضمن این است که ساختارها تغییر کند و در آن حوزه به نظر می‌رسد شاید تغییرات ما در یکی یا دو مرحله بوده است.

به معلمان ما پرداخت می‌شود در حال حاضر ما ضعیف‌ترین‌ها را در سیستم آموزش و پرورش داریم؛ یعنی وقتی به کنکور نگاه می‌کنید ممکن است حتی یک نفر هم نرود معلم شود و این ضعف نظام آموزشی است. گفت‌وگویی با آقای مسجدجامعی داشتم و ایشان عضو هیأت‌امناي مجموعه تربیت‌معلم بودند و می‌گفتند «همین که گفتند عنوان تربیت‌معلم را باید تغییر داد به نام خوارزمی، این نشان‌دهنده این است که جایگاه اجتماعی آن از بین رفته است که ما دست به این نوع تغییرات می‌زنیم». در واقع این بسیار بد است که ما به جایی رسیده‌ایم که خود دستگاه آموزش و پرورش حاضر نیست از اسم معلم استفاده کند و این نشان می‌دهد که ما شأن این کار را کاهش داده‌ایم؛ بنابراین ما باید پرداختی‌ها به معلمان را تقویت کنیم. همچنین سعی شود کسانی که وارد آموزش و پرورش می‌شوند نیروهای قوی‌تری به‌لحاظ هوش و استعداد باشند تا کسانی که همین‌جوری به استخدام آموزش و پرورش درمی‌آیند. بحث آموزش هم مهم است؛ یعنی آموزش در حین خدمت باید تقویت شود و این نوع مقررات را می‌توان در مرکز، تنظیم و تعیین و مشخص کرد. مهم است که معلم تا چه حد باید خودش را آماده نگه دارد و در چه سمینارهایی شرکت کند. متأسفانه ما کمتر می‌بینیم سمیناری را که معلم در آن اجبار موضوع داشته باشد و شرکت کند. پس اینکه معلم خود را به‌روز نگه دارد یک حوزه آموزش در حین خدمت است که باید روی آن کار کنیم. یک بخش دیگری که باید به آن توجه کرد آموزش‌های تخصصی است که از دانشگاه‌های دیگر می‌گیریم. در واقع یکی از حوزه‌های مهم که باید دغدغه مسئولان باشد این است که چگونه کیفیت آموزش را بالا ببریم؛ اما موضوع دوم این است که بخشی از معلم‌ها و کسانی که به بخش اداری سیستم آموزشی راه پیدا می‌کنند گاهی از قشر معلم هستند. این کار غلطی است؛ نباید از کسانی که تدریس می‌کنند برای این بخش نیرو جذب کرد بلکه باید از رشته‌های





# سیاستگذاری اجتماعی برای فقرزدائی آموزشی





# نظام رده‌بندی مدارس تخریگر «سرمایه انسانی»



محمد امین قانعی‌راد  
رئیس انجمن جامعه‌شناسی ایران

مدرسه نشان می‌دهد مدرسه باید ماکتی باشد برای شکل‌دادن به یک جامعه ایده‌آل و کانونی برای تکوین جامعه انسانی‌تر و نهادی که جامعه را دموکراتیزه می‌کند. یکی از کارکردهایی که نظام مدرسه همواره داشته و باید داشته باشد کمک به تعدیل نابرابری‌های اجتماعی است، نظام آموزشی باید نهادی برای قیام مشروع علیه نابرابری، تفاوت و طبقه‌بندی بین افراد باشد.

اگر مدرسه نتواند ایده برابری و عدالت را نه در کتاب‌ها بلکه در عمل بیاموزد باید در انتظار واکنش‌هایی در جامعه بود. در عمل پدیده تمایز مدرسه‌ای (school segregation) مهم‌ترین برنامه درسی پنهانی است که به همه دانش‌آموزان کشور تزریق می‌شود، به این معنی که برخی انسان‌ها از بقیه برتر هستند و زمانی که این برتری با مقولاتی مانند هوش، استعداد و رشته تحصیل پیوند می‌یابد منجر به نوعی تمایز نژادی مدرن می‌شود، اگر بخواهیم تمایز نژادی را در دنیای مدرن تعریف کنیم عمدتاً در این گروه قرار دارد؛ یعنی طبقه اجتماعی به‌علاوه موضوع هوش با یکدیگر پیوند می‌خورد و برخی به‌عنوان افراد هوشمندتر جامعه باید از امکانات و مدارس ویژه‌ای برخوردار باشند.

امروزه در جامعه، مسئله تمایز مدرسه‌ای (school segregation) با عناوین زیبایی مانند برخورداری از کیفیت آموزشی و نخبه‌پروری رواج یافته و تحت مفاهیمی مانند اینکه باید به نخبگان و استعدادها درخشان توجه کرد، باید رقابت علمی را گسترش داد و به توسعه علم و فناوری کشور کمک کرد و سرمایه اجتماعی را گسترش داد، توجیه می‌شود؛ و با چنین عناوینی رابطه‌ای برقرار می‌کنند بین کسانی که استعدادها درخشان‌تر هستند که باید کنار هم جمع شوند، درس بیشتری بخوانند تا به بقیه افراد جامعه در رقابت با آنها سختی وارد نشود و بعد بتوانند به دانشمندان کشور تبدیل شوند، اما این روند یک حس برتری در افراد تزریق می‌کند؛ این حس که از نظر علمی، ژنتیکی و هوشی، برتری‌هایی نسبت به افراد نرمال جامعه داریم که باید از آنها جدا و متمایز باشیم. همان‌طور که شرح دادم این قضیه به ایده اولیه تشکیل مدرسه ربطی ندارد بلکه به آنچه در واقعیت مدرسه اتفاق می‌افتد مربوط است.

## آنچه در واقعیت مدارس رخ می‌دهد

واقعیت مدرسه آن چیزی است که در رقابت‌های اجتماعی-اقتصادی شکل می‌گیرد و تحت حاکمیت یک سویه بوروکراسی و صنعت قرار دارد؛ زیرا صنعت و صنعت‌گرایی به انسان‌ها صرفاً

در حال حاضر در نظام آموزشی مان به‌طور افراطی بر «علم‌آموزی» تمرکز داریم و از برخی مأموریت‌های کلیدی یک ساختار آموزشی مطلوب به‌ویژه آموزش مهارت زندگی جمعی مسالمت‌آمیز، غافلیم. جداسازی دانش‌آموزان برحسب سطح IQ، سیاست مخربی است که با دورکردن دانش‌آموزان از یک محیط اجتماعی واقعی، این وضعیت نامطلوب را تشدید می‌کند.

مفهومی که به نظر جامعه ایرانی درگیر آن شده و می‌تواند مشکلات زیادی را هم در عرصه سرمایه انسانی و هم سرمایه اجتماعی ایجاد کند این است که آموزش کنونی ما قادر به تأمین سرمایه انسانی به مفهوم کامل خود نیست و مهم‌تر از این قادر به تأمین سرمایه اجتماعی در جامعه نیست و نمی‌تواند شکاف‌ها و فاصله‌های طبقاتی، قومی، فرهنگی و اجتماعی را در زمینه‌های مختلف جبران کند.

به مفاهیمی که در بالا شرح دادم school segregation گفته می‌شود به معنی «تمایز و جدایی مدرسه‌ای» که به دو پدیده چندپاره‌شدن دانش (knowledge segregation) و چندپاره‌شدن جامعه (social segregation) منجر می‌شود.

تمایز مدرسه‌ای به چه معناست؟ در وضعیت کنونی یک نظام رده‌بندی‌شده مدارس وجود دارد که انواع مدارس دولتی، نمونه‌دولتی، غیرانتفاعی، استعدادهای درخشان و مانند آن را دربر می‌گیرد و کارکرد اساسی چنین نظامی، طبقه‌بندی کردن افراد جامعه از همان ابتدای کودکی است.

## ایده اولیه تشکیل مدرسه چه هدفی داشت؟

زمانی که ایده لزوم وجود مدرسه توسط مصلحان سیاسی-اجتماعی و اندیشمندان پایه‌گذاری شد، مدرسه کانونی بود برای تمرین برابری و همبستگی اجتماعی، تمرین اعتماد متقابل و فراهم‌آوردن زمینه‌ای برای تعامل بین افرادی که طبیعتاً ریشه طبقاتی، قومی، زبانی و دینی متفاوتی دارند، به پدر و مادرانی تعلق دارند با تحصیلات و ثروت متفاوت و قرار بود مدرسه کانونی باشد برای پایه‌گذاری یک جامعه عادلانه. تا جایی که ادبیات شکل‌گیری

آموزش کنونی ما قادر به تأمین سرمایه انسانی به مفهوم کامل خود نیست و مهم‌تر از این قادر به تأمین سرمایه اجتماعی در جامعه نیست و نمی‌تواند شکاف‌ها و فاصله‌های طبقاتی، قومی، فرهنگی و اجتماعی را در زمینه‌های مختلف جبران کند.

## سیاست گذار فراه

را طبقه بندی می کند که با رده بندی های طبقاتی همگون و سازگار است.

در حد طرح مسئله باقی می ماند و می گویم صرف دسترسی به آموزش نوعی عدالت صوری است، اینکه مثلاً در روستاها و عشایر کلاس درس بسازیم و بعد در آمارها بیان کنیم میزان دسترسی به آموزش بالا رفته، می تواند نوعی عدالت صوری را تأمین کند، اما باید دنبال عدالت محتوایی باشیم و آن تأمین دسترسی کیفی همه کودکان به آموزش است؛ اما باید توجه کرد که این دسترسی کیفی دچار یک نظام طبقه بندی شده مدرسه ای نشود که عواقب آن را در رفتار روزمره گروه های مختلف اجتماعی می توان دید.

گذشته از مناطق محروم که ادعا می کنیم تحت بی عدالتی آموزشی قرار دارند من معتقدم بسیاری از اقشار تحصیل کرده که به ظاهر از امکانات آموزشی بسیار مناسبی برخوردار بوده اند نیز تحت بی عدالتی آموزشی قرار دارند، برای مثال امروزه از ظرفیت علوم انسانی در حوزه اداره جامعه استفاده نمی شود، مهندسانی که در معتبرترین دانشگاه ها تحصیل می کنند نیز این بی عدالتی را همراه دارند؛ زیرا از تاریخ، ادبیات، سینما، هنر و ... چیزی نمی دانند. این تمایز و طبقه بندی در سطح جامعه اجازه نمی دهد سرمایه انسانی به صورت یک کل، تکوین یابد و نوعی صف بندی رشته ای و عدم جریان دانش در ابعاد گوناگون را ایجاد می کند که می تواند در بلندمدت آسیب زا باشد، کمالینکه تاکنون نیز آسیب زا بوده، مثلاً اینکه رشد علمی کشور تبدیل شده به رشد تولید مقاله و جد کردن افراد مختلف جامعه و توسعه نوعی نگرش نژادی مدرن بین افرادی که در مدارس برتر درس می خوانند و حس حقارت در دانش آموزان مدارس معمولی، در حالی که این دو گروه می توانستند در کنار هم بوده و از ظرفیت های یکدیگر استفاده کنند.

به عنوان عاملان تولید می نگرد و این عاملان تولید هر چه سریع تر و با تقسیم کار بیشتر بتوانند عمل کنند بهره وری جامعه بیشتر می شود؛ یعنی می خواهند آموزش را در خدمت بهره وری قرار دهند. در حالی که افزایش بهره وری فقط یکی از کارکردهای آموزش است و مهم ترین کارکرد آن ایجاد سرمایه اجتماعی و پیوند بین انسان های متفاوت است که بتوانند یک زیرساخت اجتماعی را بسازند.

اما آنچه در واقعیت رخ می دهد این است که دولت در برخورد با مدرسه می خواهد برای خود نیروی اداری تربیت کند، بخش صنعت نیز می خواهد نیروهای کارا تربیت شود که بهره وری بیشتری داشته باشند و این رویکرد به صورت تقسیم کار کارخانه ای باید از همان ابتدا به شکل تفکیک رشته های مختلف خود را نشان دهد. به عقیده من این تقسیم کار و تخصصی شدن زود هنگام که به دانش آموزان دبیرستان تحمیل می شود یکی از مشکلاتی است که در عرصه آموزش با آن مواجه هستیم. این رویکرد دارای تأخر فرهنگی است یعنی به زمانی تعلق دارد که مدرسه و آموزش را فقط به معنی آموزش علوم می دانستند و علم را IQ و مجموعه ای از داشته های علمی؛ بنابراین مدرسه یک رویکرد فردگرایانه و رقابتی نسبت به آموزش مطرح می کرد، در آموزش به معنی علم آموزی، افراد برحسب IQ طبقه بندی می شوند و IQ تنها نوع هوش تلقی می شود؛ در صورتی که هوش انواع متنوعی دارد که جامعه انسانی به همه آنها نیازمند است و این غیرعادلانه است اگر با تعریف و اعمال آموزش ناصحیح جامعه ای را از ظرفیت این هوش های متعدد محروم کنیم.

### آموزش در ایران همگام با جهان تغییر نکرده

امروزه ایده اصلی آموزش، آموزش زندگی مدنی است، یعنی تغییری در روند آموزش در سطح جهانی به وجود آمده که هنوز

وارد ایران نشده است، ما هنوز فکر می کنیم دبیرستان محلی است برای کلاس کنکور رفتن و تست زدن در حالی که محلی است که باید در آن افراد بیاموزند، با یکدیگر ارتباط داشته باشند و این ارتباط است که جریان های مختلف اندیشه و روابط بین پایگاه های مختلف اجتماعی را برقرار می کند، پیش دآوری افراد را نسبت به یکدیگر کاهش داده و نوعی ارتباط صلح آمیز و انسانی را بین افراد مختلف جامعه برقرار می کند.

مدرسه رده بندی شده در شرایط کنونی، پیش دآوری های اجتماعی را تثبیت و تقویت کرده و کانونی برای تداوم بی عدالتی های اجتماعی است و به نحوی ذهن انسان

امروزه ایده اصلی آموزش، آموزش زندگی مدنی است، یعنی تغییری در روند آموزش در سطح جهانی به وجود آمده که هنوز وارد ایران نشده است



دبستان نواب صفوی جاسک

# نابرابری‌های آموزشی در حال تشدید است

پژوهش‌ها در زمینه نابرابری‌های آموزشی چه نکاتی را در بر دارند؟



عبدالله انصاری  
اقتصاددان



۳۴

آموزش مورد تحلیل قرار گرفت. طبقه‌بندی خانوارها به ۱۰ گروه و تعیین دهک‌های درآمدی، به واسطه برون‌زای بودن تعداد گروه‌ها و فقدان مبانی نظری انتقادهایی وارد است که برای گریز از عوارض آن بر اساس روشی نوین و تشابه رفتاری از جنبه اختصاص منابع به آموزش، خانوارهای شهری، در پنج گروه طبقه‌بندی شدند. در واقع طبقه‌بندی بر پایه این روش درون‌زا بود و بر اساس مشابهت رفتار خانوارهای نمونه، در پنج گروه با تعداد نابرابر تقسیم شدند. بر این اساس، ۱۵.۷ درصد افراد جامعه در طبقه اول قرار گرفتند که کمترین درآمد را دارند. ۲۲ درصد در طبقه دوم و با عنوان گروه متوسط پایین، ۲۸.۵ درصد در طبقه سوم متوسط و ۲۵.۸ درصد در طبقه چهارم به‌عنوان گروه متوسط بالا و پردرآمدترین افراد هم که هشت درصد جامعه را تشکیل می‌دهند در طبقه پنجم قرار گرفتند. البته گروه متوسط پائین به طبقه پایین‌ترین گروه درآمدی و طبقه چهارم به بالاترین طبقه درآمدی نزدیک هستند، البته این عناوین از سوی محقق اطلاق شده است و می‌تواند با برداشت عمومی از طبقه متوسط سازگار نباشد؛ اما نکته بسیار مهم، نابرابری شدیدی است که در مخارج مصرفی این خانوارها به چشم می‌خورد. پایین‌ترین طبقه درآمدی که بیش از ۱۵ درصد جامعه را تشکیل می‌دهد، فقط ۱.۴ درصد از کل مخارج خانوارها را به خود اختصاص می‌دهد اما بالاترین گروه درآمدی یعنی هشت درصد از جمعیت، ۳۴ درصد کل مخارج مصرفی جامعه را به خود اختصاص داده‌اند. این یعنی طبقه پنجم، نزدیک به ۴۵ برابر طبقه اول هزینه می‌کند که نشان از نابرابری شدید دارد (جدول شماره ۱).

یک نکته جالب دیگر تعداد فرزندان خانوار است. خلاف آنچه تصور می‌شود که فقرا فرزندان بیشتری دارند، اطلاعات نشان می‌دهد نسبت فرزندان طبقه اول ۱.۵۶ نفر است اما در طبقه پنجم این نسبت به ۲.۲ نفر می‌رسد (جدول شماره ۲).

نسبت شاغلان به تحصیل هم نابرابری را نشان می‌دهد. در طبقه اول تعداد شاغلان تحصیل در خانوار به یک نفر هم نمی‌رسد اما در طبقه پنجم، نزدیک به دو نفر از افراد خانواده تحصیل می‌کنند. درباره سطح سواد هم همین‌طور است و هر چه به سمت طبقات بالا حرکت می‌کنیم، میزان باسوادی بیشتر می‌شود. گمان عمومی این است که طبقات ثروتمند، خیلی اهل تحصیل نیستند و تحصیل مربوط به طبقات متوسط است اما داده‌ها این را نشان نمی‌دهد (جدول شماره ۲).

قبل از پاسخ به این سؤال، لازم است به یک بحث مهم توجه کنیم.

نظام تصمیم‌گیری و سیاست‌گذاری ما کمتر به پژوهش‌ها و مطالعات کارشناسی در قلمرو موضوع‌های آموزش توجه دارد؛ و با وجود تأکید بر لزوم پژوهش و مطالعه، کمتر شاهد الغای تصمیمی به دلیل مغایرت با یافته‌های علمی هستیم.

برای مثال بعید به نظر می‌رسد که سازمان هدفمندی یارانه‌ها، وزارت اقتصاد و دارایی، کارگروه تحول اقتصادی و دیگر سازمان‌های ذی‌ربط یا مجلس در خصوص آثار افزایش قیمت حامل‌های انرژی بر موضوع تقاضا و عرضه آموزش یا برابری فرصت‌های آموزشی توجهی خاص نشان داده باشند.

در شرایط معمول، تغییر در قیمت آموزش با تغییر در سطح عمومی قیمت‌ها سازگار و متناسب است و طبیعی است که وقتی قیمت همه کالاها افزایش می‌یابد، قیمت آموزش هم بالا برود؛ اما نکته مهم این است که تغییر سطح عمومی قیمت‌ها و قیمت آموزش چه تاثیری بر سهم هزینه‌های آموزشی در ترکیب مخارج مصرفی و به اصطلاح سبد هزینه خانوارها دارد؟ از سویی خانوارها با درآمدهای متفاوت و متعلق به طبقات درآمدی مختلف، چه رفتاری در قبال افزایش قیمت آموزش و افزایش سطح عمومی قیمت‌ها دارند؟ اگر بر این اساس بخواهیم موضوع را بررسی کنیم، باید از ابزار تحلیلی ویژه‌ای استفاده کنیم و ابزار تحلیلی چنین موضوعی در اقتصاد، کشش‌های قیمتی و درآمدی هستند که باید برای آموزش برآورد شوند. البته برای ارائه تصویری شفاف‌تر، لازم است تا رفتار خانوارها به تفکیک طبقات مختلف درآمدی تحلیل شوند، به عبارت دیگر کشش‌ها برای هر طبقه به‌طور جداگانه محاسبه شوند. بنابر کشش قیمتی، اگر قیمت کالای آموزش یک درصد تغییر کند، رفتار خانواده‌ها در قبال این تغییر چگونه خواهد بود و تا چه میزان از مخارج آموزشی در سبد هزینه خانوارها کاسته خواهد شد. کشش درآمدی نیز درباره این بحث می‌کند که وقتی درآمد خانواده‌ای یک درصد کاهش یا افزایش یابد، آنان چه تغییری در هزینه‌های آموزشی خود می‌دهند. در پژوهشی، اطلاعات بودجه خانوار در سال‌های ۸۳ تا ۸۶ استفاده و بر مبنای این چهار سال، رفتار اقتصادی خانوارها در حوزه

گمان عمومی این است که طبقات ثروتمند، خیلی اهل تحصیل نیستند و تحصیل مربوط به طبقات متوسط است اما داده‌ها این را نشان نمی‌دهد.



## سیاست گذار فاه

جدول شماره ۱							
شاخص/طبقه	طبقه اول	طبقه دوم	طبقه سوم	طبقه چهارم	طبقه پنجم	مجموع طبقات	متوسط
نسبت خانوارهای هر طبقه از مجموع خانوارها (درصد)	۱۵/۷	۲۱/۹	۲۸/۵	۲۵/۸	۸/۱	۱۰۰	-----
سهم هزینه هر طبقه از هزینه کل خانوارها (درصد)	۱/۴۳	۵/۵	۱۶/۲	۴۲/۳	۳۴/۵	-----	-----

جدول شماره ۲							
شاخص/طبقه	طبقه اول	طبقه دوم	طبقه سوم	طبقه چهارم	طبقه پنجم	کل	متوسط طبقات
نسبت از کل خانوارها (درصد)	۱۵/۷	۲۱/۹	۲۸/۵	۲۵/۸	۸/۱	۱۰۰	-----
نسبت سرپرستان خانوار شاغل (درصد)	۵۹	۷۱/۶	۷۶/۷	۸۲/۸	۸۵/۷	-----	۷۵
نسبت مالکان منزل مسکونی (درصد)	۵۸	۶۴	۶۶/۸	۷۴/۷	۷۵/۶	-----	۶۷/۷
نسبت خانوارهای دارای رایانه (درصد)	۱/۶	۶/۶۷	۱۷	۴۰/۹	۵۲/۴	-----	۲۱/۴
متوسط اندازه خانوار (نفر)	۳/۴۲	۴/۱	۴/۲	۴/۴۷	۴/۳۶	-----	۴/۱۴
متوسط نسبت فرزندان هر خانوار (نفر)	۱/۵۶	۲/۰۹	۲/۱۲	۲/۳۵	۲/۲۳	-----	۲/۰۹۵
متوسط نسبت شاغلان به تحصیل در خانوار (نفر)	۰/۹۵	۱/۳۹	۱/۲۸	۱/۶۲	۱/۶۸	-----	۱/۳۷
نسبت خانوارهای با سرپرست دارای مدرک فوق لیسانس (درصد)	۰/۱۳	۰/۰۹۴	۰/۳۰۶	۰/۸۷	۲/۶۶	-----	۰/۵۷
نسبت خانوارهای با سرپرست دارای مدرک دکتری و بالاتر (درصد)	۰/۰۱۲	۰/۱۲	۰/۱۱	۰/۴۹	۱۷/۴	-----	۰/۳۳

جدول ۳: مخارج آموزشی خانوارهای نمونه به تفکیک طبقات پنج‌گانه							
طبقه/شاخصها	طبقه اول	طبقه دوم	طبقه سوم	طبقه چهارم	طبقه پنجم	کل	متوسط
سهم هزینه آموزشی هر طبقه از مجموع هزینه آموزش طبقات (درصد)	۰/۵۷	۳/۷۵	۱۶/۴۳	۵۴/۷۷	۲۴/۴۸	۱۰۰	----
سهم هزینه آموزش هر طبقه از مجموع هزینه طبقات (درصد)	۴/۰۷	۵/۳۲	۸/۲۳	۹/۰۲	۴/۷۶	۷/۱۲	-----
سهم هزینه هر طبقه از هزینه کل خانوارها (اعم از آموزشی و غیر آموزشی) (درصد)	۱/۴۳	۵/۵	۱۶/۲	۴۲/۳	۳۴/۵	-----	-----

در مخارج مصرفی و شیوه اصولی کاستن از نابرابری‌ها، توانمندسازی و تقویت سرمایه انسانی و اجتماعی است. شاید باید به جای پرداخت یارانه نقدی به توسعه کمی و کیفی فرصت‌های آموزشی روی می‌آوردیم. همه، این عبارت معروف را شنیده‌ایم که به جای دادن ماهی به فرد نیازمند، ماهیگیری را باید به او آموخت.

همچنین معلوم شد که سهم هزینه‌های خوراکی مربوط به خانوارهای طبقه اول تا پنجم با روندی نزولی از ۲۹/۱ درصد در طبقه اول به ۲/۰۶ درصد در طبقه پنجم کاهش می‌یابد. سهم هزینه مسکن ۳۴/۱۶ درصد برای طبقه اول به ۲/۰۸ درصد برای طبقه پنجم می‌رسد. در مقابل سهم سایر هزینه‌ها برای خانوارهای متعلق به طبقه اول تا پنجم با روندی فزاینده به ترتیب از ۲۸ به ۸۷/۰۶ درصد رسیده است. سهم هزینه‌های آموزشی خانوارهای متعلق به طبقات اول تا چهارم با روندی فزاینده به ترتیب از دو درصد برای طبقه اول به هشت درصد برای طبقه چهارم افزایش ولی برای طبقه پنجم به حدود پنج درصد کاهش می‌یابد (جدول شماره ۴).

همچنین یافته‌ها نشان داد که مشتری عمده آموزش دولتی، طبقات محروم‌اند و بالعکس، طبقات پردرآمد بیشتر از آموزش خصوصی استفاده می‌کنند. کم‌درآمدترین خانوارهای شهری به‌طور متوسط ۵۴ درصد از مجموع مخارج آموزشی خود را به تهیه نوشت‌افزار و ملزومات تحصیل و پس از آن برای تأمین خدمات آموزش دولتی (۳۲ درصد) اختصاص داده‌اند. خانوارهای متوسط و متوسط‌بالا، مشتری آموزش عالی هستند (جدول شماره ۵). نکته دیگر اینکه آموزش عالی به‌ویژه در سال‌های اخیر با روی آوردن به اخذ شهریه بخش عمده سهم مخارج آموزشی در سبد خانوار را به زیان آموزش

ما معمولاً نابرابری در مخارج مصرفی را مورد توجه قرار می‌دهیم که البته مهم است اما شدیدتر از آن نابرابری در هزینه‌های آموزشی خانوارهاست. برای روشن شدن بحث، به این نکته توجه کنید که از کل مخارج آموزشی خانوارها، طبقه اول تنها ۰/۵۷ درصد سهم دارند اما سهم آنان از کل مخارج مصرفی ۱۰/۴۳ است. نابرابری مخارج آموزشی در میان طبقات خانوارها چشمگیر است. سهم هزینه آموزشی خانوارهای طبقه اول از مجموع هزینه‌های آموزشی خانوارهای نمونه در حدود ۰/۶ درصد است، درحالی‌که خانوارهای طبقه مذکور ۱۵/۷ درصد کل خانوارها را تشکیل می‌دهند. در مقابل خانوارهای طبقه پنجم که ۸/۱ درصد از کل خانوارها را شامل می‌شوند، ۲۴/۵ درصد از مجموع مخارج آموزشی خانوارها را به خود اختصاص داده‌اند. میانگین سهم مخارج آموزشی خانوارهای نمونه نیز ۵/۶ درصد است. متوسط هزینه آموزش خانوارهای طبقه پنجم بیش از ۸۱ برابر متوسط هزینه آموزشی خانوارهای طبقه اول، ۱۸ برابر خانوارهای طبقه دوم و ۵/۲ برابر خانوارهای طبقه سوم و ۱/۴ برابر خانوارهای طبقه چهارم است (جدول شماره ۳).

گفته می‌شود که آموزش، راهی برای تغییر طبقه افراد جامعه و ابزاری برای توزیع برابر درآمد است؛ یعنی افراد با تحصیل، می‌توانند طبقه اقتصادی خود را تغییر دهند؛ اما چنین نابرابری در هزینه‌های آموزشی می‌تواند به تثبیت و نهادینه‌کردن نابرابری‌های درآمدی منجر شود. در هنگام تصویب قانون هدفمندی یارانه‌ها ادعا می‌شد که این قانون، برای نزدیک شدن به عدالت و کاستن از نابرابری‌هاست که اگر با دقت بیشتر و به‌طور اصولی به موضوع نابرابری‌ها پرداخته و ملاحظه می‌شد که شدت نابرابری آموزشی به مراتب بیشتر از نابرابری

## سیاست گذار رفاه

تراکم دانش آموزان در مدارس دولتی، تعطیلی مدارس غیردولتی در مناطق متوسط و شهرهای کوچک کشور، کاهش میزان کمک مالی والدین به مدارس، تنزل سطح کارایی و بازدهی نظام آموزشی به واسطه کاهش استفاده خانوارها از خدمات آموزشی مکمل ارائه شده از سوی مراکز آموزشی غیردولتی، ناکامی در افزایش نرخ پوشش و ماندگاری تحصیلی و کاهش بودجه واقعی آموزش و پرورش تأثیر منفی داشته باشد. وقتی به هر دلیل تورم ایجاد شود، سرجمع هزینه‌های آموزشی خانوارها کم می‌شود اما دارای عوارض منفی یکسان و برابر بر خانوارها نیست. برای خانوارهای طبقات چهارم و پنجم که آموزش برای آنها جنبه ضروری دارد، انتظار می‌رود که از هزینه‌های غیرضروری متنوع و متعددی کاسته و مانع از کاهش هزینه‌های آموزشی خود شوند. به‌طور مثال در هنگام مواجهه با کاهش درآمد واقعی خود از سایر هزینه‌های غیرضروری مانند سفرهای خارج از کشور می‌کاهند، اما اجازه کاهش معنادار و قابل توجه در سطح برخورداری از خدمات آموزشی را نمی‌دهند.

محاسبه کسش قیمتی آموزش، به‌صورت روشن‌تری نشان داد که آموزش برای خانوارهای کم‌درآمد با کسش و برای خانوارهای برخوردار از درآمد بالا بی‌کسش است. نتایج نشان دادند که تقاضای خانوارهای متعلق به طبقات پایین، متوسط پایین و متوسط درآمدی نسبت به تغییر در قیمت آموزش حساس است و افزایش قیمت آموزش به میزان یک درصد، مخارج آموزش خانوارهای شهری مذکور را به‌میزانی بیش از یک درصد کاهش خواهد داد که البته کاهش سهم طبقات کم‌درآمد و متوسط پایین بسیار بیشتر از طبقه متوسط است؛ یعنی مهم‌ترین قربانی افزایش قیمت آموزش، خانواده‌های محروم هستند. طبق یافته‌های تحقیق اگر قیمت آموزش در قالب افزایش بهای اقلامی چون شهریه مدارس غیردولتی، بهای ملزومات و نوشت‌افزار، هزینه‌های جنبی مانند سرویس مدارس و از این قبیل افزایش پیدا کند، شدیدترین واکنش را خانوارهای طبقه اول نشان می‌دهند. در مقابل ضرایب کسش تقاضای طبقات درآمدی بالاترین و متوسط بالا نشان داد که افزایش قیمت آموزش به کاهش نسبتاً اندک تقاضای آموزش از جانب طبقات مذکور منجر شده و بنابراین سهم طبقات درآمدی مذکور را در مقایسه با طبقات دیگر ارتقا خواهد داد. این یافته یک پیام روشن دارد و آن بازی نکردن با قیمت آموزش است؛ زیرا واکنش طبقات محروم به آن شدید و بلافاصله است. در مقابل برای طبقه متوسط بالا و بالا، تقاضای آموزش بی‌کسش است و هراندازه قیمت آموزش افزایش یابد، این خانوارها از سهم آموزش در سبد هزینه‌های خود به میزان قابل توجهی کم نمی‌کنند. خانوارهای مرفه با کاستن از مخارج مربوط به کالاهای لوکس، منابع لازم برای تداوم بهره‌مندی خود از مخارج آموزشی را فراهم می‌کنند.

عمومی به خود اختصاص داده است. درواقع چون آموزش عالی مشمول اصل ۳۰ قانون اساسی نمی‌شود، از چنین امکانی استفاده کرده است و طبیعی است که افراد متمول، سهم بیشتری را به آن اختصاص دهند و نابرابری در فرصت‌های آموزشی را توسعه دهند. انتظار ما بر این بوده است که محاسبه کسش‌های قیمتی و درآمدی برای ما روشن کند که آموزش برای کدام گروه از خانوارها لوکس و برای کدام ضروری است. در شرایطی که درآمد خانواده یک درصد کاهش یابد، مخارج آموزشی خانوار بیش از یک درصد کم شود، آموزش برای آن خانواده کالای لوکس است و اگر مخارج آموزشی کمتر از یک درصد کاهش یابد، آموزش برای آن خانوار کالای ضروری است. پس از تخمین تابع تقاضای آموزش به تفکیک طبقات پنج‌گانه کسش‌های درآمدی و قیمتی برآورد شدند که معلوم شد آموزش برای طبقات اول تا سوم لوکس است. به‌عبارت دیگر اگر درآمد مردم محروم و متوسط به‌طور متوسط یک درصد کاهش پیدا کند، آنان مخارج آموزشی خود را به‌میزانی بیش از یک درصد کاهش می‌دهند. منظور از کاهش درآمد، تنها کاهش درآمد اسمی نیست بلکه درآمد واقعی یا همان قدرت خرید است که می‌تواند با فزونی نرخ تورم نسبت به افزایش در نرخ اسمی دستمزد واقع شود. به نظر می‌آید که می‌توان نتایج تحقیق را تعمیم داد و گفت در حال حاضر طبقه محروم در حال خارج شدن از بازار آموزش است، چنان‌که تورم مستمر و شدید در چند سال اخیر قدرت خرید بسیاری از گروه‌های مردم را کاهش داده و این به آن معناست که طبقات کم‌درآمد که آموزش برای آنان جنبه کالای لوکس را دارد، سهم مخارج آموزشی در سبد هزینه خود را کم می‌کنند. کاستن از این سهم می‌تواند در اشکال گوناگونی محقق شود. می‌دانید که آموزش رایگان در ایران به معنی رایگان بودن هزینه‌های سازمانی آموزش است؛ یعنی دولت هزینه اجاره محل و آب و برق مدرسه و حقوق معلم و کارکنان را می‌دهد و هزینه‌های جانبی آموزش بر عهده خانوارها است. پس ممکن است در مسیر کاستن از مخارج آموزشی ابتدا از حذف کمک به مدرسه آغاز و به کاهش یا حذف هزینه ایاب‌وذهاب و استفاده از کلاس‌های تقویتی و ملزومات و تجهیزات کمک آموزشی تا ترک تحصیل دانش‌آموزان و ممانعت از ادامه تحصیل فرزندان دختر منجر شود. از سویی ممکن است خانوارهایی از این سه طبقه متوسط و کم‌درآمد که مشتری مدارس غیرانتفاعی هستند، از تحصیل در چنین مدرسه‌ای منصرف شوند. به‌هرحال انتظار داریم که با کاهش قدرت خرید طبقات محروم و متوسط، آنان برای جبران هزینه‌های ضروری مانند خوراک و مسکن، مخارج آموزشی خود را کاهش دهند. تورم بر وزارت آموزش و پرورش نیز که متولی ارائه آموزش عمومی است می‌تواند در اشکالی از قبیل کاهش هزینه‌کرد خانوارها، افزایش

تورم مستمر و شدید در چند سال اخیر قدرت خرید بسیاری از گروه‌های مردم را کاهش داده و این به آن معناست که طبقات کم‌درآمد که آموزش برای آنان جنبه کالای لوکس را دارد، سهم مخارج آموزشی در سبد هزینه خود را کم می‌کنند.



جدول ۴: ترکیب سهم انواع مخارج در سبد هزینه خانوارهای شهری متعلق به طبقات پنج‌گانه در طی سال‌های ۱۳۸۳ تا ۱۳۸۶

نسبت (درصد) / طبقه	نسبت خانوارها از کل	هزینه آموزشی	هزینه خوراکی	هزینه پوشاک	هزینه مسکن	هزینه بهداشتی	هزینه سایر کالاها و خدمات
اول	۱۵/۷	۳/۹	۳۰	۳	۳۲/۴	۶	۲۴/۷
دوم	۲۱/۹	۴/۹	۱۹/۳	۳/۲	۱۸/۷	۲/۹	۵۱
سوم	۲۸/۵	۸	۱۱/۴	۲/۴	۱۱	۱/۹	۶۵/۳
چهارم	۲۵/۸	۱۰	۶	۱/۸	۶	۱/۴	۷۴/۸
پنجم	۸/۱	۶/۹	۲/۷	۰/۹	۲/۸	۱/۱	۸۵/۶

## سیاست گذار فاه

متأسفانه هنوز ارزیابی ای از تأثیر هدفمند شدن یارانه‌ها بر مخارج آموزشی خانوارها در دسترس نیست، چنان‌که هنوز اعداد و ارقام بودجه خانوار مربوط به سال‌های پس از افزایش قیمت حامل‌های انرژی منتشر نشده و بنابراین نمی‌توان اظهار نظر قطعی در این باره داشت. هدفمندی یارانه‌ها چند اثر داشت؛ افزایش نرخ تورم و کاهش درآمد واقعی خانوارها، افزایش درآمد واقعی خانوارهای طبقات متوسط به پائین به دلیل دریافت یارانه نقدی و افزایش قیمت آموزش همانند با دیگر کالاها.

اگر درآمد واقعی مرفه‌ترین گروه خانوارها کم شود، این گروه کمترین تغییر را در برنامه‌های آموزشی فرزندانشان ایجاد می‌کنند و حتی‌الامکان از هزینه‌های آموزشی خانوار نمی‌کاهند. آنان خرج مسکن و خوراکشان تثبیت شده است و سهم عمده‌ای از درآمدشان صرف استفاده از کالاها و خدمات لوکس می‌شود. این طبقه با وقوع تورم، باینکه تا حدودی از قدرت خریدش کاسته می‌شود اما از محل تقلیل مخارج لوکس خود مانند سفر خارجی امکان می‌دهد تا خدشه‌ای به تحصیل دانش آموزش وارد نشود. وضعیت طبقه خانوارهای متوسط نزدیک به مرفه نیز تقریباً مشابه خانوارهای مرفه است؛ اما شرایط طبقات کم‌درآمد، متوسط و متوسط پائین متفاوت است و این گروه‌ها بیشترین لطمه را از تورم خواهند خورد. بر مبنای یافته‌های برگرفته از برآورد کشش‌های درآمدی، برای این گروه‌ها تدارک کالاهای ضروری (از قبیل اجاره‌خانه) در قیاس با آموزش اهمیت بیشتر و اولویت دارد و به اصطلاح برای آنان آموزش، کالای لوکس و اقلامی مانند مسکن و مواد غذایی جنبه ضروری دارد. بر اساس نتایج تحقیقات اخیر، می‌توان انتظار داشت که در قالب سیاست هدفمندی یارانه‌ها، پرداخت یارانه نقدی به خانوارهای کم‌درآمد (دهک‌های اول و دوم) سبب شود که خانوارهای مذکور به واسطه تأثیر مثبت یارانه‌ها بر درآمدشان، بتوانند مخارج بیشتری صرف آموزش فرزندانشان کنند. در مقابل طبقات متوسط، متوسط پائین و بالا و مرفه در مقایسه با شرایط پیش از اجرای هدفمندسازی یارانه‌ها به دلیل غلبه اثر تورمی سیاست مذکور بر یارانه نقدی، قدرت خریدشان کاهش یافته و هر گروه متناسب با کشش درآمدی مربوطه از میزان مخارج آموزشی خود خواهند کاست. به‌طور خلاصه پیش‌بینی می‌شود که پیاده‌سازی سیاست هدفمندسازی یارانه‌ها در ابتدا سبب شده باشد تا میزان منابعی که از سوی خانوارهای متعلق به دهک‌های اول و دوم گروه‌های شهری به آموزش اختصاص می‌یابد افزایش یابد، ولی با غلبه اثر تورمی ناشی از افزایش نرخ تورم ناشی از افزایش حجم نقدینگی و جهش نرخ ارز، اثر مثبت یارانه نقدی خنثی و در نهایت با کاهش قدرت خرید خانوارهای کم‌درآمد و متوسط مخارج آموزشی آنان کاهش یابد.

افزایش قیمت آموزش نیز از سویی دیگر سبب کاهش مخارج آموزشی خانوارها می‌شود که بنا بر اظهارات عنوان‌شده تأثیر معناداری بر خانوارهای مرفه ندارد اما مخارج آموزشی خانوارهای کم‌درآمد را به شدت کاهش می‌دهد.

بدیهی است که اگر دولت نتواند افزایش نرخ ارز و تورم را کنترل کند و سطح عمومی قیمت‌ها و قیمت آموزش بیش از این افزایش پیدا کنند افزایش نابرابری‌ها شتاب بیشتری خواهد گرفت.

از دیگر عوارض منفی می‌توان به کاهش دستمزد واقعی معلمان که بر انگیزه آنان مؤثر است و از این طریق کاهش کارایی آنان، کیفیت آموزش در مدارس دولتی را با کاستی بیشتر روبه‌رو خواهد کرد و از این مسیر باعث تشدید نابرابری‌های آموزشی خواهد شد، اشاره کرد. وزارت آموزش و پرورش لازم است که فرصت تعویق اجرای قانون هدفمندی را مغتنم شمرده و سیاست‌گذاران کلان کشور را متقاعد کند که در هنگام تدوین سیاست‌های اقتصادی، به پیامدهای آن بر آموزش و پرورش توجه و در قوانین، آنان را لحاظ کنند. اهم موارد تجدیدنظر در قانون هدفمندسازی یارانه‌ها عبارت خواهد بود از عدم پرداخت یارانه نقدی و اختصاص منابع حاصله به تقویت سرمایه انسانی در کشور و به‌ویژه بهبود کیفیت خدمات آموزشی و پرورشی. پیش‌نیاز بهبود کیفیت نیز ایجاد تحول در وضعیت جبران خدمات معلمان و ایجاد انگیزه بیشتر برای همکاری و همراهی فعال در تحول نظام آموزشی است.

و در پایان باید اشاره کرد که اولین و مهم‌ترین تأثیر کاهش مخارج آموزشی، خود را در تشکیل سرمایه انسانی نشان می‌دهد. یکی از مهم‌ترین ارکان سرمایه انسانی بحث آموزش است. وقتی آموزش به‌هردلیلی کاهش یابد یا کیفیت خود را از دست دهد یا ناآدلانه توزیع شود، تکوین سرمایه انسانی جامعه مختل می‌شود.

بحث دوم نابرابری درآمدی است. با افزایش هزینه‌های آموزشی از یک طرف و کاهش قدرت خرید از طرف دیگر، خانوارهای کم‌درآمد ناچار می‌شوند هزینه آموزش خود را کاهش دهند؛ پس احتمالاً هم کمیت و هم کیفیت تحصیل آنان کاهش می‌یابد. روشن است که این گروه در آینده برای یافتن شغل بهتر هم با مشکل مواجه می‌شوند و این چرخه نابرابری‌ها مدام خود را بازتولید می‌کند. زمانی که دولت از عدالت سخن می‌گوید، باید توجه داشته باشد که آموزش یکی از عوامل تشدید یا کاهش نابرابری است و سؤال کلیدی این است که افزایش هزینه‌های مدارس ناشی از افزایش بهای حامل‌های انرژی و نرخ ارز که قطعاً توسط دولت تأمین نشده و بنا بر اظهارات، دولت اعتبارات خود در سال جاری را کاهش داده و خواهد داد، از کدام محل پوشش داده شده است؟ این بدان معناست که مدیر مدارس باید اضافه مخارج را از والدین بگیرند.

سؤال کلیدی این است که افزایش هزینه‌های مدارس ناشی از افزایش بهای حامل‌های انرژی و نرخ ارز که قطعاً توسط دولت تأمین نشده و بنا بر اظهارات، دولت اعتبارات خود در سال جاری را کاهش داده و خواهد داد، از کدام محل پوشش داده شده است؟

جدول ۵: ترکیب انواع هزینه‌های آموزشی خانوارهای شهری به تفکیک طبقات پنج‌گانه

گروه‌های خدمات و کالاهای آموزشی طبقه	آموزش عمومی دولتی	آموزش عمومی خصوصی	آموزش عالی	آموزش تقویتی عمومی	آموزش تقویتی عالی	آموزش سطح‌بندی نشده	ملزومات و نوشت افزار آموزشی
اول	۳۱/۹	۳/۲	۷/۳	۲/۴	۰/۰۵	۱/۱۵	۵۴
دوم	۱۹/۵	۱۰/۶	۳۴/۲	۵/۳	۰/۹۷	۵/۹	۲۳/۵
سوم	۷/۸	۱۱/۸	۶۰/۶	۳/۸	۰/۵	۴/۶	۱۰/۹
چهارم	۴	۱۵/۵	۶۵/۵	۴	۰/۷	۴/۳	۶
پنجم	۳/۵	۲۲	۵۹	۵	۰/۵	۴/۸	۵/۲



# فقر آموزشی: ریشه‌ها و پیامدها



علی دینی‌ترکمانی

استادیار مؤسسه مطالعات و پژوهش‌های بازرگانی

اولین پیامد مهم کوتاه‌مدت فقر آموزشی، افزایش احتمال وقوع انواع ناهنجاری‌ها و جرائم اجتماعی است؛ رشد جرائم اجتماعی و نیز رشد تکدی‌گری رابطه مستقیمی با فقر آموزشی دارد. دومین پیامد نیز تضعیف پایه اساسی تحولات توسعه‌ای بلندمدت یعنی «سرمایه انسانی» است.

## ابعاد مختلف فقر آموزشی

اولین جنبه از فقر آموزشی که در بدو امر به نظر می‌رسد، ترک تحصیل از مدرسه در سن تحصیل و آموزش است. بر مبنای این شاخص، فقر آموزشی در جامعه ما عمیق است. بیش از یک میلیون کودک در رده سنی شش تا ۱۳ و دومیلیون و ۲۰۰ هزار کودک و نوجوان در رده سنی ۱۴ تا ۱۸ ترک تحصیل کرده‌اند که در مجموع می‌شود سه میلیون و ۲۰۰ هزار نفر. این تقریباً ۲۰ درصد از کل جامعه آماری موردنظر است که در مقاطع مختلف ترک تحصیل کرده‌اند.

دومین جنبه از فقر آموزشی، مرتبط با کیفیت آموزش است. درصد زیاد دیگری که ترک تحصیل نمی‌کنند به دلیل نبود زیرساخت‌های آموزشی مناسب، با فقر آموزشی مواجه می‌شوند. اتفاقاتی که در مکان‌هایی مانند شین‌آباد کردستان یا آن روستایی که انگلستان کودکان لای ابزار عهد عتیق مورد استفاده برای عبور از رودخانه قطع شد، مصادیقی از کمبود شدید امکانات آموزشی در برخی از مناطق کشور است. تحصیل و آموزش در چنین شرایطی هم برای کودکان سخت است و هم برای آموزگاران.

سومین جنبه فقر آموزشی، مرتبط با محتوای نظام آموزشی است. نظام آموزشی ما به کودکان چه می‌آموزد؟ آنچه به کودکان آموخته نمی‌شود حقوق شهروندی و لزوم رعایت آن است. آنچه آموخته نمی‌شود کار گروهی و تمرین مدارا کردن با هم است. در مهدکودک‌های ژاپن ۹ صندلی می‌گذارند و به بچه‌ها می‌گویند اگر کسی بدون صندلی بماند همه بازنده هستند. بچه‌ها به گونه‌ای روی صندلی‌ها می‌نشینند که همه، جا بگیرند. بعد یک صندلی

کم کرده و همان حرف را می‌زنند. بازی ادامه پیدا می‌کند تا جایی که چهار یا پنج صندلی باقی می‌ماند و بچه‌ها ناچار می‌شوند که به هر صورتی شده گروهی بر روی صندلی‌ها بنشینند. ما چه می‌کنیم؟ ۹ صندلی می‌گذاریم و به ۱۰ کودک می‌گوییم اگر کسی جا پیدا نکند بازنده است. بازی که شروع می‌شود همه با حداکثر تلاش سعی می‌کنند فقط جایی برای خود پیدا کنند. نتیجه، تقویت فردگرایی افراطی و تضعیف کار گروهی است. نظام آموزشی ما نه تنها حقوق شهروندی و کار گروهی را آموزش نمی‌دهد بلکه تاجایی که می‌تواند استرس و اضطراب و دل‌شوره نیز چه برای دانش‌آموزان و چه برای والدین آنان تولید می‌کند. همین‌طور کنترل‌های بیش‌ازاندازه موجب شده که کودکان و نوجوانان احساس شادی و فرح‌بخشی از حضور در مدرسه نداشته باشند. فشار درسی برای کسب نمره‌های بالاتر و آمادگی بیشتر برای ورود به کنکور که از ابتدای دوره راهنمایی شروع می‌شود مدرسه را برای کودکان به قفس تبدیل می‌کند.

چهارمین جنبه فقر آموزشی را می‌توان بر مبنای رابطه ابزاری نظام اداری آموزش و پرورش با دبیران و معلمان تعریف کرد. وقتی این رابطه صحیح نیست و با آموزگاران و دبیران به عنوان پیچ و مهره برخورد می‌شود، آنان انگیزه لازم برای تأمین محیط مناسب و انتقال قوی مطالب را نخواهند داشت. خودشان نیز احساس خواهند کرد که در شرایط نامناسبی مشغول فعالیت هستند. چندی پیش برای یکی از آشنایان ما که از دبیران بسیار خوب مدارس تهران هستند اتفاقی افتاد و کمرشان آسیب دید. پزشک معالج گفته بود نیاز به یک استراحت مطلق چهارماهه دارید درغیراین صورت احتمال قطع نخاع و فلج شدن وجود دارد. وی برای گرفتن مرخصی استعلاجی پیش پزشک آموزش و پرورش رفته بود. پزشک با دیدن عکس‌ها گفته بود به شش ماه استراحت مطلق نیاز دارید درغیراین صورت دچار مشکل جدی خواهید شد. وی درخواست می‌کند که این گواهی را در نامه‌ای به اداره آموزش و پرورش منطقه اعلام کند. پزشک می‌پرسد دبیر هستید؟ وقتی پاسخ مثبت می‌شنود امتناع می‌کند و می‌گوید به جای مرخصی استعلاجی شش‌ماهه، بهتر است عمل کنید و بعد از دو هفته سر کلاس بازگردید و در برابر چرایی چنین تجویزی می‌گوید مرخصی استعلاجی شش‌ماهه برای آموزش و پرورش بار مالی دارد. دبیری که می‌تواند با مرخصی شش‌ماهه بهبود پیدا کند باید

رابطه قدرت، چه میان نهادهای مرتبط با آموزش و پرورش و سایر دستگاهها و چه میان مناطق محروم و کلان شهرها، باید اصلاح شود تا سهم بیشتری از بودجه به فصل آموزش و پرورش و مناطق محروم اختصاص یابد

پیرامونی و حاشیه‌ای کشور است. فقر آموزشی شدید به‌ویژه بر مبنای شاخص امکانات آموزشی به معنای نبود عدالت اجتماعی است. نبود عدالت اجتماعی نیز به تعبیر فیلسوف سیاسی بزرگ، جان راولز، به معنای نبود فضیلت اخلاقی در عرصه نظام اجتماعی است. در چنین شرایطی، بخشی از جامعه احساس مطلوبی از حضور در جامعه نخواهند داشت و سودای خروج از آن را در سر خواهند پرورد. از اینجا می‌توانم آخرین پیامد مهم فقر آموزشی را کاهش همبستگی اجتماعی و تضعیف سرمایه اجتماعی ذکر کنم که بر رشد اقتصادی تأثیر منفی می‌گذارد و مانع پایدارسازی فرایند توسعه می‌شود.

### راهکارها

راهکار اساسی اول از این قرار است: اصلاح و ارتقای نظام حکمرانی بر مبنای این شعار راهبردی که «جهانی فکر کن و ملی عمل کن». ما باید الزامات زندگی در دنیای مدرن را به‌خوبی درک کرده و بر مبنای آن قواعد نهادی رسمی جامعه را سامان دهیم. در این صورت، هم محیط شادتر و مناسب‌تری برای دانش‌آموزان فراهم می‌شود، هم محتوای دروس در جهت مثبت تغییر پیدا می‌کند و هم با توجه خاص به اصل شایسته‌سالاری و تخصص‌گرایی به نیروهای کیفی انگیزه بیشتری برای خدمتگزاری به دانش‌آموزان داده می‌شود، همین‌طور با چنین توجهی از شایسته‌ترین نیروها در تدوین نظام آموزشی استفاده و از مهاجرت آنان جلوگیری می‌گردد.

راهکار اساسی دوم این است که رابطه قدرت، چه میان نهادهای مرتبط با آموزش و پرورش و سایر دستگاهها و چه میان مناطق محروم و کلان شهرها، باید اصلاح شود تا سهم بیشتری از بودجه به فصل آموزش و پرورش و مناطق محروم اختصاص یابد. و راهکار اساسی سوم این است: میدان دادن بیشتر به نهادهای غیردولتی که به‌عنوان حلقه واسط میان دولت و مردم هستند. تقویت و رشد این نهادها به معنای تأمین منابع مالی مورد نیاز برای زیرساخت‌سازی در مناطق محروم است. در عین حال، به‌معنای شکل‌دادن به سازوکار اعتراضی مناسبی برای انعکاس صدای دانش‌آموزان و دبیران نزد مسئولان ذی‌ربط است. نهادهای غیردولتی در اصل می‌توانند در مقام نیروی فشار سازنده و متوازن‌کننده برای اصلاح کژکارکردی‌های درونی نظام آموزشی عمل کنند.

تن به عملی تقریباً خطرناک دهد تا برای آموزش و پرورش مشکل مالی پیش نیاید. با این نگاه ابزاری به نیروی کار، چگونه می‌توان نظام آموزشی خوبی داشت که ماحصل آن غنای آموزش و ارتقای کرامت آدمی باشد؟

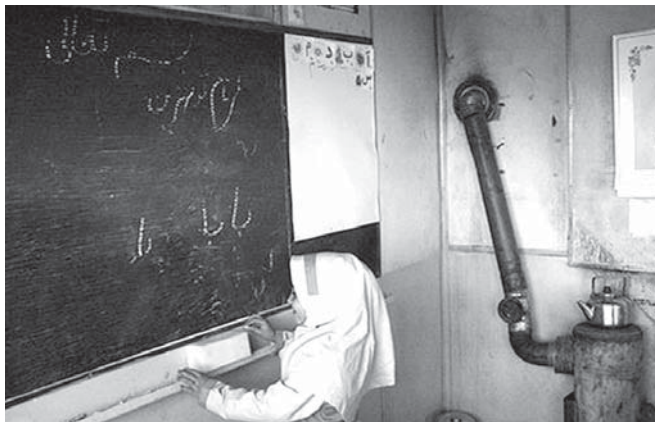
جنبه پنجم فقر آموزشی مرتبط با فرار مغزهاست. مطالعات مختلف انجام شده، نشان می‌دهد که متوسط ضریب هوشی در جامعه ما کاهش یافته است؛ باید نیز چنین باشد. چراکه وقتی افراد باهوش‌تر مهاجرت کرده و در کشورهای دیگر زندگی خود را ادامه می‌دهند، تأثیر مثبتی را که می‌توانند در بازتولید کودکان باهوش‌تر بگذارند نیز با خود می‌برند. چنین خروجی بر متوسط ضریب هوشی جامعه اثر منفی خارجی دارد. فرار مغزها موجب غربالگری اجتماعی در جهت منفی می‌شود.

### علل فقر آموزشی

این موارد در اصل اجزای مختلف مرتبط به هم هستند که کل واحدی را تشکیل می‌دهند. این کل واحد، در چارچوب رویکرد توسعه‌ای بنده، همانا حکمرانی ضعیف و ناکارآمدی دولت است. این حکمرانی ضعیف، خود را به اشکال مختلفی بازتاب می‌دهد. ضعف مدیریت نیروی انسانی یکی از جنبه‌های آن است؛ توزیع نامناسب جغرافیایی امکانات زندگی در سطح کشور جنبه دیگر آن است؛ نبود انطباق با شرایط روز و در نتیجه اعمال کنترل‌های بیش‌ازاندازه در مدارس و به‌نوعی فراری دادن دانش‌آموزان جنبه دیگر آن است؛ رابطه نابرابر قدرت میان نهادهای ذی‌ربط با آموزش و پرورش و سایر دستگاهها، جنبه دیگر آن است که موجب تخصیص کم منابع به فصل آموزش و پرورش در بودجه می‌شود؛ رابطه نابرابر میان مناطق مختلف کشور در جذب منابع تخصیص یافته نیز جنبه دیگر آن است که موجب محرومیت عمیق استان‌هایی مانند سیستان و بلوچستان، کهگیلویه و بویراحمد، ایلام و ... می‌شود؛ استفاده نکردن از سرآمدان جامعه در حوزه‌های مختلف از جمله ادبیات، روان‌شناسی، جامعه‌شناسی، پزشکی، ورزشی و غیره در تدوین مطالب درسی و نظام آموزشی جنبه دیگر آن است؛ بی‌توجهی به نخبگان و فرار مغزها نیز جنبه دیگری از این کل واحد است. اگر این کل یعنی نظام حکمرانی اصلاح شود در این صورت نظام آموزشی از تمام زوایایی که عرض کردم بهبود پیدا کرده و کژکارکردی‌هایش اصلاح می‌شود.

### پیامدهای فقر آموزشی

پیامدهای آنچه به‌عنوان فقر آموزشی از زوایای مختلف تعریف کردم چیست؟ اولین پیامد مهم کوتاه‌مدت آن، افزایش احتمال ابتلای افراد به جرائم اجتماعی است؛ جرائم اجتماعی و تکدی‌گری رابطه مستقیمی با فقر آموزشی دارد. دومین پیامد مهم آن تضعیف پایه اساسی تحولات توسعه‌ای بلندمدت یعنی سرمایه انسانی است. تحولات فناورانه، منبع اصلی پایدارسازی رشد و توسعه در بلندمدت است. عامل اصلی تحولات فناورانه نیز سرمایه انسانی است، سرمایه انسانی قوی فقط مرتبط با تحصیلات عالی نیست، بلکه بخش مهمی از آن در دوران کودکی و نوجوانی شکل می‌گیرد. اگر نظام آموزشی پیش از دانشگاه توانایی شخصیت‌سازی قوی را نداشته باشد، اثر آموزش در مراحل بعدی افت می‌کند. سومین پیامد مهم فقر آموزشی نیز کاهش همبستگی اجتماعی و شکل‌گیری نیروهای گریز از مرکز در مناطق



علی زرافشان

# چند و چون فقر آموزشی باتکیه بر آمارهای موجود

البته در واقع توزیع کشوری در استان‌های مختلف به طور مساوی نیست. وقتی می‌گوییم پوشش متوسطه اول ۹۴٫۳ درصد است، سیستان و بلوچستان را نیز با پوشش ۷۱٫۱۹ درصد داریم که البته این استان یک استثناست؛ یعنی تقریباً همه استان‌های ما دارای نرخ پوشش بالای ۹۰ درصد هست به‌غیر از آذربایجان غربی که ۸۹٫۳۹ است که این استان هم نزدیک ۹۰ درصد است. وقتی از دسترسی به مدرسه صحبت می‌کنیم یک عملکرد ملی داریم که پوشش آن ۹۴ درصد است؛ ولی چون بحث ما عدالت آموزشی است باید به سیستان و بلوچستان به شکل موردی بپردازیم. اگرچه ما بیش از دو دهه است که به شکل موردی به این استان پرداخته‌ایم و درصد پوششی که هم‌اکنون ایجاد شده است ناشی از همین تلاش‌هاست. ما با توجه به معاونت مناطق محروم ریاست‌جمهوری، این استان را به طور خاص زیر نظر داشته‌ایم. برای مثال سیستان و بلوچستان تنها استانی است که کتاب درسی را به‌طور رایگان دریافت می‌کنند یا در توزیع منابع و امکانات امتیازهای خاصی برای این استان قائل هستیم. پس در سطح ملی دسترسی به مدرسه موفقیت‌آمیز بوده است در حالی که استان سیستان و بلوچستان باید به‌طور خاص بررسی شود. وقتی صحبت از عدالت آموزشی می‌شود نباید حرف کلی زد. در این مقطع زمانی، ما دیگر نباید به دنبال توسعه ملی باشیم و باید به سمت توسعه منطقه‌ای برویم؛ یعنی مناطقی را که با میانگین‌های ملی یا حتی با میانگین‌های استانی فاصله دارند، مورد توجه قرار دهیم.

## کانون در راستای توسعه منطقه‌ای فعالیت انجام شده است؟

در یکی از جلسات شورای معاونان وزارتخانه که بحث عدالت آموزشی و محرومیت‌زدایی مطرح بود، پیشنهاد طرح معرفی «مناطق لازم‌التوجه» به‌جای «مدارس لازم‌التوجه» را مطرح کردیم که در واقع فقط چند منطقه هستند که با شاخص‌های ملی فاصله بسیار دارند و نیاز به توجه خاصی دارند. ضمن اینکه کارگروهی در وزارتخانه با ریاست آقای دکتر فانی تشکیل شده است که به‌طور ویژه به مسائل محرومیت آموزشی می‌پردازد.

## علت این را که در بعضی از استان‌های کشور نرخ حضور در مدارس

از میانگین‌های استانی و ملی کمتر است، چه می‌دانید؟

اگر به نحوه توزیع منابع مختلف انسانی، اقتصادی و علمی در کشور توجه شود مشاهده می‌شود این توزیع با نبود تعادل مواجه است و این نبود تعادل، آموزش و پرورش را نیز به خود مبتلا کرده است؛ بنابراین این عوامل محیطی تأثیرگذار هستند در اینکه آموزش و پرورش نتواند عدالت آموزشی را ایجاد و فقر آموزشی را برطرف کند. در این بخش با یک سری

زینب وکیل: در روزگاری که نبود آمار و دقت نداشتن در گفتار، مشکلی همه‌گیر است، جناب آقای مهندس زرافشان با ارائه آمارهایی دقیق از چگونگی حضور دانش‌آموزان ایرانی در مدارس گفتند. از ایشان درباره تبعیض جنسیتی و عوامل مؤثر بر آن و نقش نهادهای غیردولتی در رسیدن به عدالت آموزشی پرسیدیم. امید آن است که همه مسئولان موضوع دسترسی به آمار و بیان آن را امری جدی و مهم تلقی کنند.

## ک عدالت به معنای فقرزدایی آموزشی چه در حوزه کمی و چه در

حوزه کیفی را در دو دهه اخیر چگونه ارزیابی می‌کنید؟

درباره بخش اول که در ادبیات آموزش و پرورش از آن با عنوان دسترسی به آموزش صحبت به میان می‌آید، خوشبختانه آموزش و پرورش ما امروزه در شرایط نسبتاً خوبی قرار گرفته است. با توجه به تغییراتی که در دو دهه اخیر صورت گرفته است در دوره دبستان بیش از ۹۸٫۵ درصد دانش‌آموزان کشور الان در مدرسه حضور دارند که این عدد نرخ ثبت‌نام خالص است و دوره متوسطه اول نرخ ثبت‌نام ما ۹۴ درصد است. ما دو اصطلاح در آموزش و پرورش داریم: نرخ پوشش واقعی که دانش‌آموزان گروه سنی که امروز در مدرسه حضور دارند؛ برای مثال دانش‌آموزان دبستانی شش تا ۱۱ ساله که امروز در مدارس هستند نرخ پوشش واقعی را شکل می‌دهند؛ ولی ممکن است بعضی از دانش‌آموزان با تأخیر وارد مدرسه شوند یا سال‌های تدریس را به‌موقع پشت سر نگذارند و با از جهش تحصیلی استفاده کنند. عدد پوشش واقعی زیر ۱۰۰ است و هرچه که به ۱۰۰ نزدیک باشد نشان‌دهنده موفقیت نظام تعلیم و تربیت است. نزدیک بودن این عدد به ۱۰۰ نشان‌دهنده این است که در زمانی که دانش‌آموز باید در گروه سنی خود تحصیل کند، در مدرسه حضور یافته است. اصطلاح دیگر پوشش ظاهری است که بالای ۱۰۰ است و هرچقدر به ۱۰۰ نزدیک باشد باز هم نشان موفقیت است. برای مثال کودک هشت‌ساله بازمانده از تحصیل که در شش‌سالگی به مدرسه نرفته و با دو سال تأخیر وارد شده است در پوشش ظاهری به حساب می‌آید. در سال‌های اخیر در رشد پوشش واقعی دستاوردهای خوبی داشته‌ایم به‌طوری که در دوره اول متوسطه پوشش واقعی ۹۴٫۳ است و در دوره دوم متوسطه ۸۲٫۲۴ درصد است. پس در بحث دسترسی به مدرسه آموزش و پرورش توفیق داشته است.

## ک دسترسی به مدرسه در استان‌های مختلف، مخصوصاً استان‌های

محروم، به چه شکل است؟

در سال‌های اخیر در رشد پوشش واقعی دستاوردهای خوبی داشته‌ایم به‌طوری که در دوره اول متوسطه پوشش واقعی ۹۴٫۳ است و در دوره دوم متوسطه ۸۲٫۲۴ درصد است. پس در بحث دسترسی به مدرسه آموزش و پرورش توفیق داشته است





موانع فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی مواجه هستیم که در بحث موانع اقتصادی مهم‌ترین بحث، اشتغال کودکان است. این روزها ما با پدیده‌ای که چند سالی است در فضای بین‌المللی تعلیم و تربیت مطرح است با عنوان کودکان کار و خیابانی، به شکل چشم‌گیرتری در سطح شهر و کشور خود مواجه هستیم. اشتغال کودکان، به شکل کودکان کار، کودکان خیابانی و اشتغالات مخصوص بخش‌هایی از کشور مانند کوله‌بری و مبادلات مرزی باعث شده درآمد روزانه یک دانش‌آموز آن‌قدر باشد که تعلیم و تربیت برایش فاقد اهمیت و ارزش شود، این عامل باعث می‌شود که اگر چه امکانات آموزشی را تأمین کرده و در دسترس قرار می‌دهیم اما مطالبه‌ای برای آن به وجود نیاید. عامل محیطی دیگر در زمینه مسائل فرهنگی و اجتماعی که مانع از ادامه تحصیل نوجوانان می‌شود، ازدواج زودهنگام دختران است.

**آیا آماری به تفکیک جنسیت برای حضور دانش‌آموزان وجود دارد؟ و آیا راهی برای دوری از تبعیض جنسیتی به وجود آمده در نظر گرفته شده است؟**

البته در دسترسی شاخص دیگری هم مورد بررسی قرار می‌گیرد که دسترسی طبق تفکیک جنسیت پسران و دختران است. در دنیا و در کشورهای در حال توسعه این نسبت معمولاً نزدیک به هم نیست و سهم دختران از دسترسی، معمولاً پایین‌تر است؛ اما در کشور ما خوشبختانه که بحث فرهنگ اسلامی نیز از آن حمایت کرده این نسبت معمولاً نزدیک به هم است، برای مثال در دوره دبستان که ما نرخ ۹۸.۵ درصد را داریم ۱.۵ درصد اختلاف پوشش دختران و پسران داریم که یکی از دلایل آن ترکیب جنسیتی آمار پسران نسبت به دختران در کل آمار ایران است که پسران حدود ۱.۵ درصد بیشتر است که بافت جمعیتی دانش‌آموزان پسر و دختر به یک توازن می‌رسد. در سطح ملی فاصله جنسیتی دختران و پسران در متوسطه اول حدوداً سه درصد است یعنی پسران ۹۵.۸۵ است و دختران ۹۲.۱۷. استان سیستان و بلوچستان در اینجا نیز یک استثناست به طوری که پوشش حضور پسران ۷۹.۶۶ و دختران ۶۲.۹۹ است که اختلاف حدود ۱۷ درصد است. در دوره متوسطه دوم در سطح ملی برای پسران ۸۴.۸۵ درصد و برای دختران ۷۹.۵۶ درصد است در حالی که برای استان سیستان و بلوچستان در این مقطع تحصیلی پوشش پسران ۶۲.۷ درصد و دختران ۴۴.۳ درصد است. این نابرابری جنسیتی بیشتر مربوط به مناطقی است که در آنها محدودیت‌های بومی و فرهنگی برای ورود دختران به دوره‌های بالاتر تحصیلی مطرح است. برطرف کردن بخش عمده‌ای از این موانع نیازمند اقدام سایر ارگان‌ها به جز آموزش و پرورش است؛ مثلاً باید در بخش اشتغال، وزارت کار به کودکان کار بپردازد یا در بحث ازدواج زودهنگام دختران، نهادهای فرهنگی به خصوص نهادهای محلی فرهنگی و مذهبی ورود یابند تا با برطرف کردن این موانع، افراد بتوانند از امکاناتی که آموزش و پرورش برای تحصیل آماده کرده بهره‌مند شوند.

**دولت برای تسهیل و آسان کردن مشارکت بخش خصوصی با هدف فقرزدایی آموزشی چه کاری می‌تواند انجام بدهد و تا به حال چه کرده است؟**

بزرگ‌ترین نماد این‌گونه مشارکت، خیرین مدرسه‌ساز هستند که حتی بقیه سازمان‌ها هم در پی الگوبرداری از این موضوع، خیرین بیمارستان‌ساز و خیرین خوابگاه‌ساز را ایجاد کرده‌اند. خوشبختانه هم‌اکنون سهم خیرین در توسعه فضای آموزشی چشمگیر است. در واقع یعنی هر بودجه‌ای را که دولت برای این موضوع اختصاص می‌دهد بیش از ۵۰ درصد دیگر را

نیز خیرین به عهده دارند.

**آیا دامنه فعالیت خیرین فقط در حیطه مدرسه‌سازی است؟**

آقای دکتر فانی سال قبل در مجمع خیرین پیشنهاد دادند که دامنه فعالیت خیرین گسترده‌تر شود و به جای تمرکز بر ساختمان‌سازی در سایر جنبه‌های آموزش نیز مشارکت رخ بدهد. برای مثال مجمع خیرین مدارس شبانه‌روزی روی مدرسه‌سازی دیگر تمرکز زیادی ندارند و بلکه در مدرسه ساخته‌شده وارد می‌شوند و کار آماده‌سازی و نرم‌افزاری انجام می‌دهند. مثال دیگر «خیرین اندیشه‌ساز» در استان سیستان و بلوچستان است که با هدف ارائه خدمات آموزشی و تربیتی و حتی پزشکی در مدارس از پیش ساخته‌شده، شروع به فعالیت کرده‌اند. این‌گونه فعالیت‌ها در استان سیستان و بلوچستان بسیار تأثیرگذار بوده است به طوری که این استان امسال در کنکور سراسری یک رتبه یک‌رقمی داشت. در استان خراسان جنوبی مجموعه خیرین جامعه باوری که با همت مرحوم کاشانی شکل گرفت، در زمینه‌هایی مانند قصه‌خوانی برای کودکان پیش‌دبستانی، تجهیز کارگاه‌های آموزشی و ارتقای صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان فعالیت دارند. این عوامل، عدالت آموزشی را از طریق افزایش کیفیت آموزش به دنبال دارد. در نتیجه، زمینه برای مشارکت در زمینه‌هایی غیر از ساخت مدرسه نیز فراهم است. قولی از دکتر حافظی، رئیس مجمع خیرین، هست که می‌گفتند من دیگر مدرسه نمی‌سازم و خیر می‌سازم. آقای دکتر فانی نیز با تنوع نوع کاری خیرین همراه و موافق هستند.

به شکل کودکان کار، کودکان خیابانی و اشتغالات مخصوص بخش‌هایی از کشور مانند کوله‌بری و مبادلات مرزی باعث شده درآمد روزانه یک دانش‌آموز آن‌قدر باشد که تعلیم و تربیت برایش فاقد اهمیت و ارزش شود، این عامل باعث می‌شود که اگر چه امکانات آموزشی را تأمین کرده و در دسترس قرار می‌دهیم اما مطالبه‌ای برای آن به وجود نیاید

# عدالت آموزشی، دستاورد سیاست‌گذاری اجتماعی



رضا امید  
دکترای رفاه اجتماعی

در این زمینه وجود دارد، رابطه مستقیم افزایش شهریه مدارس غیرانتفاعی با افزایش شهریه مدارس دولتی است، به طوری که گویا در این زمینه مدارس دولتی بدون آنکه خدمات اضافه‌تری نسبت به قبل ارائه دهند، والدین را مکلف می‌کنند مشارکت بیشتری در تأمین مخارج مدرسه داشته باشند.

۳. بنا به گفته مسئولان وزارت آموزش و پرورش، بیش از ۹۷ درصد بودجه سالانه وزارتخانه، صرف حقوق و مزایای پرسنلی می‌شود. بر این اساس، کمتر از سه درصد بودجه این وزارتخانه، بودجه عملیاتی است و صرف راهبری و نگهداری مدارس در سطح کشور می‌شود. بدیهی است هزینه عملیاتی آموزش و پرورش به مراتب بیش از این میزان است و به عبارتی، مابه‌التفاوت آن از جیب خانوارها پرداخت می‌شود. شواهد نشان می‌دهد پرداخت از جیب خانوارها برای آموزش مدام، رو به افزایش بوده است. مدارس دولتی با شیوه‌های ابتکاری، هر ساله تلاش می‌کنند در ابتدا و در طول سال تحصیلی، مبالغی را از خانواده دانش‌آموزان دریافت کنند؛ بابت کسری مدرسه در پرداخت قبض آب و برق و گاز، حقوق و مزایای سرایدار مدرسه، انجام تعمیرات ساختمان، خرید تجهیزات و... که همه این موارد، تحت عنوان «مشارکت مردم» تعبیر می‌شود، در حالی که حداقل شرایط لازم برای مشارکت همین مردم در سیاست‌های آموزشی و نظارت بر مدیریت مدارس فراهم نیست. در واقع، هرگاه مردم در چنین حوزه‌هایی به مشارکت فراخوانده می‌شوند، منظور برعهده‌گرفتن بخشی از تأمین مالی است.

۴. چندی پیش مدیرکل آموزش و پرورش شهر تهران با اشاره به اینکه حدود ۸۴۵ آموزشگاه آزاد مجاز و بیش از ۹۵۰ آموزشگاه غیرمجاز در شهر تهران فعالیت دارند، گفت: گردش مالی سالانه آنها حدود چهار هزار و ۵۰۰ میلیارد تومان برآورد می‌شود. ایشان همچنین تأکید داشتند که ۶۵ درصد فعالیت این مؤسسات مربوط به کنکور و ۳۵ درصد نیز مربوط به المپیادها و کلاس‌های جبرانی است. از متن خبر این‌گونه برداشت می‌شود که مبالغ برآوردی، صرفاً مربوط به آموزشگاه‌های علمی آزاد (کنکور و جبرانی) است. اگر عدد چهار هزار و ۵۰۰ میلیارد تومان را در نظر بگیریم، این رقم معادل ۱۵ درصد کل بودجه فصل آموزش (آموزش و پرورش و آموزش عالی) و حدود ۲۲ درصد بودجه وزارت آموزش و پرورش در سال ۱۳۹۳ است که این

۱. به تعبیر مایکل والزر، مجموعه‌ای از موهبت‌های اجتماعی در جامعه وجود دارد و بی‌عدالتی، محصول انحصار در دسترسی به این موهبت‌هاست. به نظر او، بر اساس این موهبت‌ها، حوزه‌های مختلفی در جامعه شکل می‌گیرد و مأموریت اصلی دولت این است تا با ایجاد نرده‌هایی نمادین، از سیطره یک حوزه بر حوزه دیگر جلوگیری کند؛ به عبارت دیگر، دولت نباید اجازه دهد برخورداری از ثروت بیشتر (به‌عنوان یک موهبت)، به تسلط بر سایر موهبت‌های اجتماعی (نظیر آموزش و بهداشت) منجر شود؛ از این‌رو، به باور والزر بدون دخالت دولت، امکان برقراری عدالت - حتی در معنای حداقلی آن - نیز وجود ندارد.

۲. در ایران از دهه ۱۳۷۰ و در راستای سیاست کوچک‌سازی دولت، به تدریج واگذاری خدمات اجتماعی نظیر آموزش و بهداشت به بخش خصوصی مجدداً در دستور کار دولت قرار گرفت. از این دوره، تأسیس مدارس غیرانتفاعی به‌عنوان یکی از شاخص‌های توسعه بخش آموزش در برنامه‌های توسعه مدنظر قرار گرفت. این به آن معنا بود که افزایش تعداد دانش‌آموزان تحت پوشش مدارس غیرانتفاعی، یکی از نشانه‌های توسعه‌یافتگی بخش آموزش و پرورش عمومی است! این روند ادامه یافت و امروزه حدود ۱۰ درصد دانش‌آموزان در این‌گونه مدارس آموزش می‌بینند و این میزان در چندساله اخیر تقریباً ثابت مانده است؛ به بیان دیگر به نظر می‌رسد حداکثر ۱۰ درصد خانوارهای ایرانی توان مالی یا تمایل به ثبت نام فرزندان خود را در مدارس غیرانتفاعی دارند؛ اما در یک دهه اخیر، مدارس غیرانتفاعی سعی کرده‌اند با ارائه انواع خدمات ضروری و غیرضروری، حاشیه سود خود را از همین تعداد دانش‌آموز، به حداکثر برسانند؛ از این‌رو، شاهد آن هستیم که امروزه در کلان‌شهری مانند تهران، شهریه ثبت نام در برخی مدارس غیرانتفاعی در مقاطع ابتدایی تا متوسطه، بین ۱۰ تا بیش از ۲۰ میلیون تومان است و بدیهی است که صرفاً برخی خانوارهای لایه بالای طبقه متوسط، همچنین خانوارهای دو دهک پردرآمد، توان تأمین مالی چنین مدرسی را دارند. نکته بارزی که

حداکثر ۱۰ درصد خانوارهای ایرانی توان مالی یا تمایل به ثبت نام فرزندان خود را در مدارس غیر انتفاعی دارند. اما در یک دهه اخیر، مدارس غیر انتفاعی سعی کرده‌اند با ارائه انواع خدمات ضروری و غیر ضروری، حاشیه سود خود را از همین تعداد دانش آموز، به حداکثر برسانند.

موضوع، فقط درباره شهر تهران است. اگر فرض کنیم در بقیه کشور نیز در مجموع، رقمی معادل شهر تهران در این زمینه هزینه شود (این یک برآورد حداقلی است)، و اگر به آن ارقام پرداختی بابت شهریه مدرسه، لوازم‌التحریر و کتاب، معلم خصوصی، انواع کتاب‌های کمک‌آموزشی که به تدریج در مقاطع مختلف تحصیلی اجباری شده است و... را نیز اضافه کنیم، مبلغ پرداختی از جیب خانوارها برای آموزش فرزندان، مبلغ بسیار هنگفتی می‌شود. با این وضعیت، میزان پرداخت از جیب در حوزه آموزش، به مراتب بیش از میزان پرداخت از جیب در حوزه بهداشت و درمان خواهد بود.

۵. آموزش، از منظر سیاست‌گذاری اجتماعی، کالایی عمومی است و دولت مکلف به تأمین آن است. طبق اصل سی‌ام قانون اساسی ایران نیز دولت موظف است وسایل آموزش و پرورش رایگان را برای همه ملت تا پایان دوره متوسطه فراهم کند. این مسئله در کشوری که بنا بر آمار رسمی، بیش از ۱۰ میلیون نفر بی‌سواد و حدود ۲۰ میلیون نفر کم‌سواد دارد و میانگین سطح تحصیلات افراد حدود هفت سال است، بسیار حائز اهمیت است. آمار ۳۰۵ میلیون نفر بازمانده از تحصیل و نرخ پایین پوشش تحصیلی واقعی در مقطع متوسطه، بیشتر، از سطح پایین دسترسی به امکانات آموزشی ناشی می‌شود. این نداشتن دسترسی می‌تواند ناشی از کمبود امکانات و زیرساخت‌های فیزیکی یا فقر خانوارها باشد. این در شرایطی است که برخی از طبقات اجتماعی، به دلیل برخورداری از امکانات مالی، توان آن را یافته‌اند که بر آموزش به‌عنوان یکی از مهم‌ترین مواهب اجتماعی، مسلط شوند و آموزش باکیفیت را به انحصار درآورند؛ موضوعی که ناشی از پولی‌شدن و کالایی‌شدن آموزش عمومی از یک سو و ضعف سیاست‌گذاری اجتماعی در ایران از سوی دیگر است. مثال روشن این وضعیت، انتقال از آموزش عمومی به آموزش عالی از طریق کنکور است. در این وضعیت، طبقات برخوردارتر امکان می‌یابند از طریق کلاس‌های کنکور و مدرسان خصوصی، کرسی‌های باکیفیت‌تری را در دانشگاه‌های دولتی به‌دست آورند؛ به بیان ساده، پولی‌شدن آموزش، امکان رقابت منصفانه را برای دسترسی به فرصت‌ها و مواهب اجتماعی از بین می‌برد. این مسائل به نوبه خود، از یک سو نقش آموزش را در تحرک اجتماعی طبقات پایین کم‌اثر می‌کند و به طبقات بالا امکان می‌دهد فرصت‌های اجتماعی و اقتصادی هرچه بیشتری را خریداری کنند و از سوی دیگر، به چرخه فقر و مطرودشدن طبقات پایین دامن می‌زند و آن را تداوم می‌دهد.

این وضعیت، نتیجه فاصله‌گرفتن هرچه بیشتر دولت از تأمین مالی آموزش و خدمات اجتماعی و رفاهی است. حاکم‌شدن منطق اقتصادی بر مناسبات و سیاست‌های توسعه‌ای نباید تا این اندازه به حوزه اجتماعی تعمیم یابد. دولت طبق قوانین، از جمله قانون ساختار نظام جامع رفاه و تأمین اجتماعی، موظف است در وجه «جبرانی»، پیامدهای منفی ناشی از سیاست‌های اقتصادی و توسعه‌ای خود را جبران کند و در وجه «پیشگیرانه» از وارد آمدن هرگونه آثار منفی سیاست‌های اقتصادی و توسعه‌ای و تدوین و پیشبرد چنین سیاست‌هایی جلوگیری کند. دولت مکلف است با ایجاد زنده‌های نمادین، فرصت‌های برخورداری از مواهب

اجتماعی را برای همگان فراهم کند.

۶. همواره محدودیت منابع مالی به‌عنوان مهم‌ترین دلیل یا بهانه دولت‌ها برای کم‌توجهی به بودجه حوزه آموزش و پرورش معرفی می‌شود؛ اما واقعیت این است که «آموزش» باید اولویت نخست دولت در تأمین مالی باشد. با نگاهی به مجموعه قوانین بودجه سنوالتی می‌توان دریافت نظام اولویت‌بندی دولت در تخصیص منابع بسیار ناهمسو با مطالبات اجتماعی است؛ بنابراین:

(الف) در گام نخست دولت باید نظام اولویت‌بندی بودجه را به‌طور اساسی اصلاح کند.

(ب) منبع مالی دیگری که باید به آن توجه کرد، مالیات است. پژوهش‌های مختلف نشان داده است بین افزایش درآمدهای مالیاتی و سطح رفاهی جامعه، رابطه معناداری وجود ندارد؛ حتی بنا بر نتایج برخی پژوهش‌ها، نظام مالیاتی به‌گونه‌ای است که به نابرابری دامن می‌زند. این مسئله با ضعف نظام اولویت‌بندی در تخصیص منابع کاملاً هم‌راستا است؛ به عبارت دیگر، منابعی مانند منابع مالیاتی، وقتی در یک نظام اولویت‌بندی نادرست هزینه می‌شود، بدیهی است که نمی‌تواند اثر مثبتی بر شاخص‌های رفاهی داشته باشد.

(ج) موضوع سومی که باید به آن توجه کرد، ضرورت واگذاری بخشی از منابع نهادهای فرادولتی برای تأمین حوزه رفاهی و اجتماعی است. این نهادها براساس احکامی که به‌موجب آن تأسیس شده‌اند، مأموریت فقرزدایی دارند؛ از این رو باید تمام توان خود را صرف این حوزه کنند. اگر فقر خانوارها به‌عنوان یکی از مهم‌ترین دلایل دسترسی پایین به امکانات آموزشی است، بنابراین کل نهادهای حاکمیتی موظف‌اند منابع خود را با هماهنگی دولت و همسو با سیاست‌های دولت در این حوزه به‌کار گیرند.

(د) موضوع چهارم، ضرورت اختصاص بخشی از بودجه عمرانی به آموزش و پرورش و حوزه اجتماعی است. دولت‌های مختلف همواره تلاش می‌کنند با بالابردن سهم بودجه عمرانی از بودجه عمومی دولت، نشان دهند در راستای کوچک‌سازی دولت و رشد اقتصادی حرکت می‌کنند؛ برای مثال، در سال ۱۳۹۴ بیش از ۴۰۰ هزار میلیارد ریال از بودجه عمومی دولت به بخش عمرانی اختصاص یافته است؛ اما این رقم را از چند منظر می‌توان بررسی کرد. بنا بر گزارش‌های رسمی سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی، در وضعیت عادی، توان اجرایی کشور به این اندازه نیست و بخشی از افزایش بودجه عمرانی به تورم در بخش ساخت‌وساز منجر می‌شود، بخشی نیز معمولاً در پایان سال مالی در قالب متمم یا اصلاحیه بودجه، به بودجه هزینه‌ای منتقل می‌شود. مسئله دیگری که در ارتباط با بودجه عمرانی حائز اهمیت است، اینکه پوشیده نیست که تعداد بسیاری از پروژه‌های نیمه‌تمام کشور بدون اولویت‌بندی‌های توسعه‌ای و نیازهای کشور تصویب و عملیاتی شده‌اند و برخی نیز صرفاً براساس مقاصد سیاسی نخبگان سیاسی تصویب و اجرایی شده‌اند و این‌گونه پروژه‌ها نه تنها آثار توسعه‌ای به‌دنبال ندارد، بلکه می‌تواند ضد توسعه‌ای و ضد محیط زیست باشد؛ از این رو در کوتاه‌مدت لازم است نظام برنامه‌ریزی کشور، نگاه واقع‌بینانه‌تری به بودجه عمرانی داشته باشد و بخشی از آن را به حوزه اجتماعی و رفاهی انتقال دهد.

پژوهش‌های  
مختلف نشان  
داده است بین  
افزایش در  
آمدهای مالیاتی  
و سطح رفاهی  
جامعه، رابطه  
معناداری وجود  
ندارد؛ حتی بنا  
بر نتایج برخی  
پژوهش‌ها، نظام  
مالیاتی به‌گونه  
ای است که به  
نابرابری دامن  
می‌زند.



# تکثر فرهنگی برای عدالت آموزشی

## عدالت آموزشی چیست؟

اگرچه تعریف عدالت بسیار دشوار است با وجود این به‌مثابه یکی از مهم‌ترین فضیلت‌های زندگی اجتماعی بشر، در حوزه‌های مختلف ملاک و معیار درستی به شمار می‌آید. حوزه آموزش نیز از این قاعده مستثنا نیست؛ بنابراین یکی از مباحث مهم در زمینه نظام آموزشی و یکی از بنیان‌های مشروعیت آن، عدالت آموزشی است. «رالز» برای تبیین معنا و مبنای عدالت، آزمایشی را انجام می‌دهد و بر این باور است که پس از انجام آزمایش انتخاب اصول عدالت از «پس پرده بی‌خبری» (The Veil of Ignorance) در نهایت بر دو اصل تأکید می‌کند: اصل آزادی‌های برابر مانند آزادی بیان و دین و اصل برابری اجتماعی و اقتصادی. البته برابری اجتماعی و اقتصادی به معنای توزیع برابر درآمدها و ثروت نیست (سندل، ۱۳۹۴: ۱۸۷). وی معتقد است اصل اول مقدم بر اصل دوم است و نابرابری‌های اجتماعی و اقتصادی را به شرطی پذیرفتنی می‌داند «که این نابرابری‌ها باید مختص به مناصب و مقام‌هایی باشند که تحت شرایط برابری منصفانه فرصت‌ها، باب آنها به روی همگان گشوده است؛ دوم اینکه این نابرابری‌ها باید بیشترین سود را برای محروم‌ترین اعضای جامعه داشته باشد». (رالز، ۱۳۸۳: ۸۴). بر این مبنا می‌توان از عدالت آموزشی که این نیز به‌نوبه خود از پیچیدگی خاصی برخوردار است، سخن به میان آورد و آن را بررسی کرد؛ به این معنی که اگر قرار است نابرابری در این زمینه وجود داشته باشد باید به‌نفع آنانی باشد که در مناطق محروم زندگی می‌کنند.

برخی عدالت آموزشی را مساوی با داشتن فرصت‌های برابر و یکسان آموزشی در میان اعضای جامعه می‌دانند و آن را بر این اساس تعریف می‌کنند؛ اما این تعریف که مبتنی بر دیدگاه مردم‌گرایانه (Populist view) است چندان پذیرفتنی نیست و تعاریفی دیگر ارائه شده است که اتفاقاً بر نابرابری میان کسانی که از امکانات آموزشی بهره‌مند خواهند شد، تأکید دارد. در دیدگاه نخبه‌گرایانه (Elitism view) دولت موظف است استعداد تحصیلی افراد را در نظر بگیرد و بر اساس آن به کسانی که استعداد بیشتری دارند، امکانات آموزشی بیشتری اختصاص دهد. در رویکرد سوم برابری «بین‌نسلی» مد نظر است و به این معنا است که تلاش می‌شود به‌گونه‌ای امکانات آموزشی شود تا نابرابری آموزشی از یک نسل به نسل دیگر منتقل نشود (معدن‌دار آرائی و سرکار آرائی، ۱۳۸۸: ۳۳۶-۳۳۴). گروه مشاوران یونسکو، وجود فرصت برابر در دستیابی دختران و پسران، اقلیت‌های مذهبی و مردم مناطق مختلف کشور را از مصادیق عدالت آموزشی قلمداد کرده‌اند (به نقل از: بابادی عکاشه، شریف و جمشیدیان، فصلنامه علمی- پژوهشی رفاه اجتماعی: ۲۸۹).



خالد توکلی  
دکترای جامعه‌شناسی

## مقدمه

یکی از مهم‌ترین دغدغه‌های بشر در طول تاریخ زندگی اجتماعی‌اش همواره این بوده است که هر نظام اجتماعی برای تداوم خویش نیازمند پیش‌نیازها و خرده‌نظام‌هایی است که ساختار و کارکردهای گوناگونی داشته باشند و در بخش‌های مختلف در خدمت استمرار و مانایی نظام اجتماعی قرار گیرند؛ به‌گونه‌ای که با وجود آنها نظام نیز پابرجا بماند. در این زمینه، عالمان علوم اجتماعی به امور و عوامل متعددی از جمله ویژگی‌های جمعیتی، بی‌تفاوت نبودن مردم، وجود نظارت اجتماعی، توافق اجتماعی، داشتن روش مناسب برای برخورد با محیط، نظام ارتباطی کارآمد، نقش‌های تفکیک‌شده و قشریندی اجتماعی، خانواده، اهداف مشترک، نظام فرهنگی ارزشی که از نسلی به نسل دیگر منتقل شود و ... اشاره می‌کنند (ریترز، ۱۳۷۷: ۱۳۰-۱۲۷).

بدیهی است بخش عمده‌ای از ضرورت‌ها و پیش‌نیازهایی که ذکر آن رفت و تداوم زندگی اجتماعی را تضمین می‌کنند، آن‌گاه تحقق می‌یابند که جامعه دارای یک نظام آموزشی مناسب و کارآمدی باشد که امکان دستیابی به اهداف فوق را فراهم کند؛ اما با وجود ضرورت انکارناپذیر نظام آموزشی آن را می‌توان از جنبه‌های گوناگون بررسی و ارزیابی کرد. می‌توان بررسی کرد که آیا مطالب و محتوای کتاب‌های درسی در جهت گسترش و دستیابی به توسعه است یا نه؟ آیا الگوهای متنوع فرهنگی جامعه را حفظ و به‌طور مناسب به نسل‌های بعدی منتقل می‌کند یا نه؟ علاوه بر این، از لحاظ میزان پیشرفت تحصیلی و ایجاد روحیه و فرهنگ پژوهش و ... نیز نظام‌های آموزشی قابل ارزیابی هستند.

رابطه میان عدالت و آموزش را می‌توان از دو منظر متفاوت نگریست: اول اینکه آموزش و متونی که در کلاس‌های درسی توسط معلمان تدریس می‌شود چه کمکی به گسترش عدالت که یک دستاورد مهم بشری است، می‌کند و دوم آنکه آموزش چگونه عادلانه خواهد بود؟ آنچه در این نوشتار بررسی و تجزیه و تحلیل می‌شود این است که با توجه به نقش بی‌بدیل فرهنگ در زندگی اجتماعی و تکثر و تنوع آن در بیشتر جوامع به‌طور عام و ایران به‌طور خاص و توجه به عدالت به‌عنوان یک ارزش اساسی انسانی، نظام آموزشی چگونه می‌تواند عادلانه باشد؟ به عبارت دیگر در این نوشتار این پرسش مطرح می‌شود که عدالت آموزشی با چه شرایطی در ایرانی که دارای فرهنگ‌ها و هویت‌های مختلف و متنوع است، تحقق می‌یابد؟

پذیرش اصل احترام به فرهنگ‌هاست که عدالت آموزشی را تسهیل و امکان‌پذیر خواهد کرد و مانع از اعمال تبعیض و تحقیر علیه فرهنگ‌های جوامع و اقلیت‌ها خواهد شد

همچنان که ملاحظه می‌شود رویکرد گروه مشاوران یونسکو تا حدی متفاوت با دیگر رویکردهایی است که عدالت آموزشی را مورد مذاقه قرار داده‌اند. در رویکرد یونسکو بر وجود فرصت برابر برای اقشار و گروه‌های مختلف جنسیتی، دینی و منطقه‌ای تأکید شده است. در حالی که در رویکردهای دیگر صرفاً به فرد یا به عبارت دیگر دانش‌آموز فارغ از عواملی چون جنسیت، دین و محل زندگی اشاره می‌شود. در حقیقت می‌توان به عوامل فوق، «فرهنگ» را نیز اضافه کرد؛ بدین معنی که آیا در محتوای کتاب‌های درسی، استخدام افراد، توزیع امکانات آموزشی و تفاوت‌های فرهنگی لحاظ می‌شود و به‌طور یکسان و برابر به آنها پرداخته می‌شود؟

بسیاری از اندیشمندان در اعتراض به سیاست یکسان‌سازی فرهنگی به این نتیجه رسیدند که فرهنگ‌های مختلف و گروه‌های اقلیت نیز دارای عناصر و ایده‌هایی جالب‌توجه و تأمل‌برانگیز هستند که نباید به بهانه آموزش متمرکز، آنها را نابود کرد؛ بلکه باید از تجربیات فرهنگی جوامع مختلف بهره‌برد و تفاوت‌های فرهنگی ملت‌ها را به رسمیت شناخت. در واقع پذیرش اصل احترام به فرهنگ‌هاست که عدالت آموزشی را تسهیل و امکان‌پذیر خواهد کرد و مانع از اعمال تبعیض و تحقیر علیه فرهنگ‌های جوامع و اقلیت‌ها خواهد شد. دانشمندان حوزه مطالعات فرهنگی این باور را ساخته و پرداخته کردند که مسیر تاریخ و به تبع آن تجربه توسعه، تحت تأثیر خاستگاه‌های ملی و فرهنگی متفاوت می‌تواند مسیرها و تجربه‌های متفاوتی داشته باشد؛ از این ادعا می‌توان نتیجه گرفت که نظام آموزشی بر همین منوال، باید تنوع فرهنگ‌ها را به رسمیت بشناسد و برای پرورش و حفظ الگوهای ارزشی و هنجاری آن تلاش کند. ایشان به‌طور کلی نشان داده بودند چگونه تاریخ می‌تواند به‌عنوان چیزی متکثر، در پیچ‌وتاب‌ها و تنش‌های دیدگاه‌ها، داستان‌ها و زمان‌ها و مکان‌های متفاوت و گاه مقایسه‌ناپذیر مجدداً صورت‌بندی شود و مسیری متفاوت و حتی منحصر به فرد را در پی گیرد (یانگ، ۱۳۹۰: ۲۰). درباره اهمیت فرهنگ- به‌ویژه پست‌مدرن‌ها- معتقدند معناهای فرهنگی فقط در «مغز و ذهن» قرار ندارند، بلکه اعمال اجتماعی را نظم و سامان می‌بخشند، در رفتارهای ما تأثیر می‌گذارند و در نتیجه آثار واقعی عملی دارند (هال، ۱۳۹۱: ۱۸). علاوه بر این، فرهنگ به‌مثابه فرآیندی اصلی یا سازنده تعریف می‌شود که از لحاظ شکل‌دادن فاعلان اجتماعی و رویدادهای تاریخی به اندازه زیربنای اقتصادی یا مادی اهمیت دارد و بازتاب صرف رویدادها نیست (همان: ۲۴). «هال» بر این باور است که فرهنگ دارای یک نقشه مفهومی مشترک است که شیوه تفسیر مشترکی از نشانه‌های یک زبان، ارائه و امکان مبادله معنا میان افراد را ممکن می‌کند (همان: ۳۹).

«نراقی» در تعریف حق تعیین سرنوشت برای اقلیت‌ها به دو سطح اشاره می‌کند: «سطح فردی که از این حیث هیچ تفاوتی میان شهروندان، از جهت شهروند بودن، وجود ندارد؛ و سطح گروهی که از این حیث، اقوام به صفت گروهی خود باید واجد حقوق ویژه‌ای باشند که لزوماً از طریق تأمین حقوق فردی افراد آن قوم به‌مثابه شهروندان احقاق نمی‌شود». از نظر وی در سطح گروهی، حق تعیین سرنوشت، مستلزم حق «حفظ هویت فرهنگی» و «حق خودگردانی» است. نراقی بر این باور است که حفظ هویت فرهنگی، در واقع برای صیانت از «خودگروهی» و

تداوم و تعالی بخشیدن به آن است. فرهنگ قوم، نقش مهمی در هویت‌آفرینی و معنا بخشی به زندگی گروهی قوم دارد. از جمله پیامدهای مهم به رسمیت شناختن این حق، حق تحصیل فرزندان به زبان مادری ایشان است. بر اساس حق خودگردانی، از جمله حقوق اساسی «خودگروهی» آن است که بتواند به‌نحو مؤثر در تعیین سرنوشت خود و تدبیر اموری که بر زندگی او تأثیر جدی می‌نهد نقش مؤثر داشته باشد. به عبارت دیگر «حق خودگردانی»، به این معناست که قوم به صفت گروهی بتواند مقدرات «خودگروهی» خود را آن‌چنان‌که با شرایط و ارزش‌های ویژه ایشان تناسب بیشتری دارد، تدبیر کنند.

با این اوصاف عدالت آموزشی دو بُعد متفاوت دارد: بُعدی از آن شامل توزیع عادلانه امکانات یا میزان بهره‌مندی برابر از امکانات آموزشی در مناطق مختلف کشور می‌شود و بُعد دیگر آن دربرگیرنده چگونگی توجه به تنوع و تکثر فرهنگی در یک جامعه متکثر است. تکثر را می‌توان بر اساس عوامل مختلف تبیین کرد. قومیت، مذهب، جغرافیا و ... هر کدام می‌تواند مبنای تبعیض واقع شوند. بر اساس این تعریف، در این نوشتار موانع تحقق عدالت آموزشی در ایران با توجه به تنوع قومیتی و متغیرهای زبانی، مذهبی و میزان باسوادی بررسی می‌شود.

### زبان مادری

یکی از راه‌های توجه به تنوع فرهنگی و در نظر گرفتن آن برای تحقق عدالت آموزشی، فراهم آوردن امکان آموزش به زبان مادری برای تمامی کسانی است که دارای فرهنگ و در نتیجه زبان مادری خاص خویش هستند. دلایل عمده‌ای درباره اهمیت زبان مادری و نقش آن در گسترش و ایجاد عدالت آموزشی در جامعه وجود دارد. «ملکیان» بر این باور است که «وقتی ما زبان مادری را از انسان‌ها دریغ می‌کنیم، بر وفق همه نظام‌های ارزش‌گذاری، مرتکب خطا می‌شویم؛ یعنی هم از لحاظ نظام ارزش‌گذاری حقوقی، هم از لحاظ نظام ارزش‌گذاری اخلاقی، هم از لحاظ نظام ارزش‌گذاری زیبایی‌شناسانه و هم از لحاظ نظام ارزش‌گذاری مصلحت‌اندیشانه؛ یعنی در همه نظام‌های ارزش‌گذاری اجازه نداریم زبان مادری دیگران را از آنها بگیریم یا محدودیت برای کاربرد زبان مادری آنها ایجاد کنیم». وی استدلال می‌کند از آنجایی که آموزش به زبان مادری برای انسان‌ها مضمّن ایجاد محدودیت برای آزادی دیگران نیست، بنابراین نمی‌توان به لحاظ حقوقی، آزادی در دستیابی به آموزش زبان مادری را از انسان‌ها دریغ داشت. ملکیان از منظر اخلاقی با توجه به چهار رهیافت، آموزش زبان مادری را توجیه می‌کند و در نتیجه منع آن را غیر اخلاقی تلقی می‌کند؛ در رهیافت اول به وجه سلبی قاعده زین اخلاق استناد می‌کند. برحسب این قاعده که عبارت است از «با دیگران چنان رفتاری نکن که خوش نداری دیگران با تو چنان رفتاری را بکنند» اکثریت می‌باید برای اقلیت، در زمینه آموزش زبان مادری، محدودیت ایجاد نکنند. رهیافت اخلاقی دوم این است که درد و رنج غیرلازم به هیچ‌کس چه به خودمان و چه به دیگری وارد نکنیم؛ حال از آنجایی که محروم کردن انسان‌ها از کاربرد زبان مادری، یعنی تحمیل یک درد و رنج غیرلازم بر آنها، بنابراین از این جهت نیز توجه نکردن به تنوع زبانی در موضوع آموزش، غیر اخلاقی و در نتیجه غیر عادلانه است. در رهیافت سوم اخلاقی با توجه به اینکه امکان اندراج محمول اخلاقی منفی در

عدالت آموزشی  
دو بُعد متفاوت  
دارد: بُعدی  
از آن شامل  
توزیع عادلانه  
امکانات یا میزان  
بهره‌مندی برابر از  
امکانات آموزشی  
در مناطق مختلف  
کشور می‌شود  
و بُعد دیگر  
آن دربرگیرنده  
چگونگی توجه  
به تنوع و تکثر  
فرهنگی در یک  
جامعه متکثر  
است.

هم‌خوانی ندارد و آموزش زمانی عادلانه خواهد بود که به حفظ و تقویت زبان‌ها و فرهنگ‌ها مدد برساند. از زاویه و منظر دیگری نیز می‌توان به ضرورت عدالت آموزشی و آموزش زبان مادری نگاه کرد: یک نظام سیاسی کارآمد و خوب همواره تلاش می‌کند بدون تنازل، تمامی اصول مندرج در قانون به‌ویژه قانون اساسی را اجرا کند. در اصل ۱۵ قانون اساسی ایران از لزوم توجه به زبان مادری و آموزش ادبیات آن در مدارس سخن به میان آمده است. از این جنبه نیز بر عدالت نظام سیاسی خدشه وارد می‌آید اگر به قانون اساسی بی‌توجهی شود یا به‌صورت گزینشی اجرای آن مد نظر قرار گرفته شود.

نکته آخر که ضرورت توجه به آموزش زبان مادری را به لحاظ رعایت عدالت در نظام آموزشی توجیه می‌کند استدلالی است که روان‌شناسان و کارشناسان آموزشی ارائه کرده‌اند. بسیاری از روان‌شناسان معتقدند که زبان مادری عزت‌نفس ایجاد و فراگیری زبان‌های دیگر را تسهیل می‌کند. کارشناسان آموزشی نیز معتقدند که نبود آموزش زبان مادری موجب تضعیف اعتمادبه‌نفس کودک و در نتیجه افت تحصیلی وی خواهد شد و موجب می‌شود فقط بخش اندکی از دروس را بفهمد. بدیهی است چنین دانش‌آموزی که عزت‌نفس ندارد و اعتمادبه‌نفس خود را از دست داده و فقط بخشی از مطالب درسی را فرا گرفته است ناتوان از تحقیق و بررسی و تجزیه و تحلیل محتوای دروس خواهد بود و تفکر انتقادی در دانش‌آموزان تقویت نخواهد شد. دانش‌آموزانی که امکان آموزش زبان مادری خود را ندارند در زمینه رقابت با دیگران، خط شروع برابری ندارند و در نتیجه برای دستیابی به موقعیت‌های ممتاز اجتماعی در آینده با مشکلاتی مواجه خواهند شد.

### بی‌سوادی

به دلیل اینکه آمار و اطلاعات شفاف و مشخصی از وضعیت و چگونگی توزیع امکانات آموزشی وجود ندارد، به یکی از نشانه‌های فقدان عدالت آموزشی که وجود بی‌سوادی در مناطق یا یک منطقه خاص است، اشاره می‌شود. بر اساس آماري که رئیس نهضت سوادآموزی ارائه کرده است بالاترین درصد باسوادان در کشور مربوط به تهران، مازندران، اصفهان و سمنان هستند و پایین‌ترین درصد باسوادی در استان‌های سیستان و بلوچستان، کردستان، آذربایجان غربی، کرمان و خراسان شمالی است. ملاحظه می‌شود استان‌هایی که به لحاظ اقتصادی برخوردارتر هستند و زبان مادری آنها آموزش داده نمی‌شود به همان نسبت باسواد بیشتری دارند.

### کتاب ضمیمه

کتاب ضمیمه دینی در مدارس، مخصوص مناطقی است که اکثریت جمعیت آنجا پیرو مذهب اهل سنت هستند. این کتاب ظاهراً برای برقراری عدالت و احترام به تفاوت و تنوع مذهبی که در کشور وجود دارد، از لحاظ فقهی بر اساس فقه اهل سنت تدوین شده است و در مدارس تدریس می‌شود. تا اینجا کار تا حدی عدالت آموزشی رعایت شده است اما نکته اینجاست که از متون و محتوای ضمیمه که مختص دانش‌آموزان اهل سنت است در کنکور، پرسشی مطرح نمی‌شود و دانش‌آموزانی که در دوران دبیرستان در کلاس، کتاب ضمیمه را خوانده‌اند برای کنکور باید کتاب اصلی را مطالعه کنند و به این ترتیب در سؤالات کنکور اثری از مطالب مندرج در ضمیمه دیده نمی‌شود.

آموزش زبان مادری وجود ندارد بنابراین ایجاد ممنوعیت برای آن توجیه اخلاقی ندارد. رهیافت آخر اینکه هیچ‌کدام از احکام اخلاقی جهان‌روا را که همه مکتب‌ها قبول دارند، مجوز اینکه جلو کاربرد زبان مادری انسان‌ها را به‌هرعنوانی بگیرد، نمی‌دهند و اتفاقاً برعکس، مخالف هرگونه محرومیت بشر از آزادی زبان مادری هستند (مصاحبه با روزنامه شرق، شماره ۲۲۴۲). این نگاه به عدالت یک نگاه حداقلی است و صرفاً به اختصاص امکانات برابر به زبان‌های مختلف تأکید ورزیده است در حالی که بر اساس اصولی که رالز درباره عدالت آورده است آن‌گاه عدالت ممکن می‌شود که امکانات به‌صورت نابرابر اما به‌نفع اقلیت‌ها توزیع و فراهم شود. در نظام آموزشی ما این وضعیت کاملاً برعکس است و اگر نابرابری وجود دارد - که هست - به نفع زبان‌های مادری اقلیت‌ها نیست. علاوه بر این، بسیاری از اندیشمندان و عالمان علوم اجتماعی معتقدند که زبان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است و از آن به‌عنوان عنصر اصلی یک فرهنگ و هویت انسان‌ها یاد می‌کنند. از نظر «هربرت مید» زبان، موجب می‌شود نوع بشر از حیوانات دیگر متمایز شود، انسان را قادر به واکنش در برابر نمادهای جسمانی



و واژه‌ها می‌کند و به‌وجودآورنده ذهن است (ریترز، ۱۳۷۷: ۲۷۵). «هال» نیز بر ویژگی منحصربه‌فرد و جایگاه محوری زبان تأکید دارد که از یک سو به‌واسطه آن می‌توانیم معنای مشترکی داشته باشیم و از سوی دیگر از طریق زبان به‌مثابه یک رسانه ممتاز است که تولید و مبادله معنا ممکن و میسر می‌شود (هال: ۱۵). از این رو است که نابودی هر زبان معادل نابودی یک فرهنگ قلمداد شده است و در واقع برای پیشگیری از وقوع این ضایعه است که یونسکو روز دوم اسفند، برابر با ۲۱ فوریه را به‌منظور حفظ و کمک به تنوع زبانی و فرهنگی به‌عنوان «روز جهانی زبان مادری» نام‌گذاری کرده و بر همین منوال مجمع عمومی سازمان ملل متحد نیز سال ۲۰۰۸ را سال جهانی زبان‌ها نام‌گذاری کرد. در حقیقت از این جهت نیز آموزش زبان مادری اهمیت خاصی دارد؛ به این معنی که با آموزش زبان مادری به حفظ و تداوم فرهنگ‌ها یاری می‌رسد و در نتیجه جهان از وجود معانی خاص آن فرهنگ محروم نخواهد شد و هویت‌های مختلف و متنوع که جهان را زیباتر می‌کنند از بین نخواهند رفت. در یک جامعه و برای یک نظام سیاسی، رواداشتن تبعیض میان زبان‌ها، فرهنگ‌ها و هویت‌های مختلف با عدالت

دانش‌آموزانی که امکان آموزش زبان مادری خود را ندارند در زمینه رقابت با دیگران، خط شروع برابری ندارند و در نتیجه برای دستیابی به موقعیت‌های ممتاز اجتماعی در آینده با مشکلاتی مواجه خواهند شد.



## نابرابری‌های آموزشی، روی دیگر سکه عدالت آموزشی

# «نگاهی از زاویه توسعه و بهگشت اجتماعی»



حسین دهقان  
دکتری جامعه‌شناسی، عضو هیأت‌رئیس  
انجمن جامعه‌شناسی آموزش و پرورش ایران

چنین کارکردی توسط آموزش عالی یا آموزش فنی و حرفه‌ای است.  
**آموزش و پرورش، خرده‌نظام با اهمیت جامعه**

اگر جامعه را متشکل از خرده‌نظام‌هایی تصور کنیم که هر یک در کنش متقابل با سایر زیرنظام‌ها، حیات نظام اجتماعی را میسر ساخته و امکان زندگی جمعی افراد را فراهم می‌کنند، در این صورت آموزش و پرورش در شکل موجود آن، یکی از خرده‌نظام‌های بسیار با اهمیت است. همان‌گونه که اشاره شد، آموزش و پرورش در کنار کارکردهای آشکار مانند تولید و انتقال دانش، مهارت‌آموزی و تعبیه و انتقال ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی در نسل جدید، کارکردهای پنهان دیگری نیز دارد که خواسته یا ناخواسته می‌تواند جامعه را از این چشم‌انداز متأثر سازد. یکی از این کارکردهای پنهان تأثیر بر نابرابری‌های اجتماعی است؛ همچنان که در سوی دیگر، نابرابری‌های اجتماعی نیز می‌تواند آموزش و پرورش را متأثر سازد و این از ویژگی تعاملات خرده‌نظامی است؛ اما نابرابری اجتماعی نیز همانند بسیاری از مفاهیم موجود در علوم رفتاری، در وای ظاهری ساده و روشن، از پیچیدگی مفهومی خاص خود برخوردار بوده و ابعاد متنوعی دارد.

تنوع ابعاد نابرابری‌های اجتماعی به‌گونه‌ای است که گاه در شمار انواع نابرابری‌های اجتماعی به کلیدواژه‌هایی چون نابرابری طبقاتی، قومی، قشری، نژادی، جنسیتی، فضایی (منطقه‌ای)، دینی، فرهنگی، پایگاهی، اقتصادی، تحصیلی، منزلتی و امثال آن برمی‌خوریم؛ اما واقعیت آن است که مجموع نابرابری‌های پیش‌گفته از یک مبنای واحد برای تعریف و تفکیک محدوده موضوعی برخوردار نیستند. به عبارت دیگر برخی از این دسته‌بندی‌ها از نابرابری به تفاوت در منابع ارزشمند ارجاع داده شده و برخی دیگر به طرف‌هایی اشاره دارند که مظهر منابع ارزشمند در آنها تعبیه می‌شوند. به بیان دیگر، اگر نابرابری‌های اجتماعی در قالب مظهرهایی مشتمل بر منابع ارزشمند دسته‌بندی شوند، مفاهیمی چون «ثروت»، «قدرت»، «تخصص» و «منزلت» می‌توانند در این دسته‌بندی قرار گرفته و بسیاری از اشکال نابرابری را پوشش دهند؛ به طوری که این مظهرهای اصلی و بنیادی در هر ظرفی قرار بگیرند، بسته به تنوع ظرف‌های مختلف، اشکال متعددی به خود خواهند گرفت. به عنوان مثال ظرف‌هایی چون نابرابری طبقاتی، نژادی، جنسیتی، فضایی، دینی و امثال آن چیزی جز میزان‌های متفاوت از داشته‌ها و منابع ارزشمند مذکور در خود جای ندادند. این منابع به صورت ترکیبی و تلفیقی در انواع نابرابری‌های اجتماعی حضور دارند و معمولاً در یک نگاه دوقطبی، هر یک از اشکال نابرابری به دو قطب

در نگاه به نقش آموزش و پرورش در جامعه‌پذیری نسل جدید و تبدیل نسل نوباوه به انسان‌های بالغی که در نهایت می‌بایست در موقعیت‌ها و پایگاه‌های مختلف اجتماعی ایفای نقش کنند، درمی‌یابیم که نظام آموزشی می‌تواند و باید در فرایند توسعه مؤثر باشد. در طی این اثرگذاری‌ها، آموزش و پرورش مطلوب، انسان‌هایی را باید جامعه‌پذیر نماید که بتوانند از سویی، توسعه و بازسازی را بپذیرند و از سویی دیگر در فرایند آن فعالانه حضور یابند و از عهده چنین امری برآیند.

به عبارت دیگر با هر مفهوم و تعبیری از توسعه - چه مفهوم رشدگرایانه و چه مفاهیم متمایل به توسعه انسانی یا توسعه پایدار و...- ناچار از پذیرش این واقعیت هستیم که توسعه برای ارتقای زندگی انسان‌ها در ابعاد مختلف و همچنین به وسیله خود آنها باید به فرجام برسد؛ یا به اختصار، چنین می‌توان گفت که توسعه توسط افراد یک جامعه و با هدف بهگشت اجتماعی در جریان است؛ اما این امر باید دارای ویژگی‌هایی باشد که بخش عمده آن توسط آموزش و پرورش در آنان ایجاد می‌شود. راجرز این دسته از متغیرهای فردی را با نظام شخصیتی و ساختار فرهنگی، مرتبط دانسته و تغییر در آنها را جزء تغییرات در اندیشه و نظر فرض می‌کند که فرد آنها را جدید و نو می‌پندارد؛ بنابراین انسان‌ها توسط آموزش و پرورش، برای پذیرش توسعه و نوسازی آماده می‌شوند (روکس بر، ۱۳۷۰: ۵۳). آموزش و پرورش کارآمد که بتواند از عهده چنین نقش خطیری برآید باید در سطح خرد بتواند دو دسته از کارکردهای مهم را تحقق بخشد: الف) کارکرد مهارت‌آموزی، انتقال و تولید دانش؛ ب) ایجاد و انتقال هنجارها و ارزش‌های پیش‌نیاز توسعه.

دسته نخست از کارکردهای فوق، معطوف به آموزش مهارت‌ها و تخصص‌های مختلف به افراد جامعه و انتقال میراث دانش و علمی بشر است. این میراث باید از نسلی به نسل دیگر منتقل شده و با انباشت آن زمینه‌های زاینده‌گی و تولید فزاینده دانش را فراهم کند. تحقق چنین کارکردهایی نیازمند پوشش تحصیلی مناسب و همگانی‌کردن آموزش‌های عمومی و تخصصی است. ناگفته پیداست که آموزش و پرورش و توسعه کمی آن پایه و مبنای تحقق

توسعه توسط  
افراد یک جامعه  
و با هدف  
بهگشت اجتماعی  
در جریان  
است؛ اما این  
امر باید دارای  
ویژگی‌هایی  
باشد که بخش  
عمده آن توسط  
آموزش و پرورش  
در آنان ایجاد  
می‌شود

است که هر جنس در فرایند جامعه‌پذیری کسب و درونی می‌کند و نه به واسطه تفاوت‌های صرفاً زیست‌شناختی آنها. محث آموزش و پرورش و نابرابری‌های جنسیتی در پی بررسی نقش آموزش و پرورش در تولید، بازتولید، تشدید یا کاهش نابرابری‌های جنسیتی است.

**آموزش و پرورش و نابرابری فرهنگی:** بوردیو به‌عنوان دانشمندی که این مفهوم را عرضه کرد، مدعی است همان‌گونه که گروه‌های اجتماعی در سرمایه مادی خود با یکدیگر تفاوت دارند در سلاطین ارزشمند، مهارت‌ها و مجموعه اطلاعاتی که برای رمزگذاری و تفسیر موقعیت‌های اجتماعی چون تحصیل و کار مورد استفاده قرار می‌دهند، نیز متفاوت هستند. این تفاوت‌ها نوعی از دارایی یا سرمایه را مشخص می‌کند که از آن به نام سرمایه فرهنگی یاد می‌شود. به این ترتیب آنهایی که دارای سرمایه فرهنگی غنی هستند در قیاس با کسانی که سرمایه فرهنگی زیادی ندارند، از امکانات آموزشی استفاده بهتری کرده و با محیط آموزشی انطباق بالاتری خواهند داشت (ر.ک. دهقان، حسین، ۱۳۸۱ الف) و (Crook, ۱۹۹۷, Teese, ۱۹۹۴).

**آموزش و پرورش و نابرابری قومی و نژادی:** وجه دیگری از نابرابری اجتماعی در شکل نابرابری‌های قومی ظاهر می‌شود که معمولاً به صورت اجتماع قومیت‌های یکسان در یک منطقه جغرافیایی واحد است؛ این نوع از نابرابری، همپوشانی بالایی با نابرابری فضایی پیدا می‌کند. یافته‌های پژوهشی توضیح‌دهنده نابرابری آموزشی در ابعاد منطقه‌ای و قومی مانند مناطق دوزبانه، شهری و روستایی، مناطق محروم و مرفه که در ابعاد الف) شانس ورود به نظام آموزشی، ب) برخورداری از منابع درون‌داد نظام آموزشی و ج) عملکرد یا بازده نظام آموزشی، این نوع از نابرابری‌ها خود را نشان می‌دهند (دهقان، ۱۳۸۶ و اسماعیلی سرخ، ۱۳۸۶).

**آموزش و پرورش و نابرابری فضایی:** توزیع نابرابر فرصت‌ها و مواضع اجتماعی در فضا را می‌توان به صورت مختصر، نابرابری فضایی تعریف کرد. وجه پراهمیت دیگر از نابرابری فضایی اما موضوعی است که در تفاوت مناطق مختلف در دسترسی به امکانات و تسهیلات آموزشی بروز و نمود دارد. در بسیاری از نقاط جهان و از جمله در ایران چنین تفاوت‌هایی را می‌توان در حرکت از شهر به روستا و همچنین از مناطق مرکزی به نقاط مرزی و حاشیه‌ای ملاحظه کرد.

**آموزش و پرورش و نابرابری‌های طبقاتی:** نابرابری طبقاتی یکی از مهم‌ترین ابعاد نابرابری‌های اجتماعی است که از تاریخ مفهومی و نظری قابل توجهی برخوردار است. تأثیر طبقه اجتماعی بر عملکرد تحصیلی در این محدوده موضوعی به‌عنوان نمونه توضیح می‌دهد که چگونه طبقه اجتماعی با تأثیرگذاری بر متغیرهای واسطه‌ای نهایتاً موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار می‌دهد (ر.ک. دهقان، حسین، ۱۳۸۱ ب).

### رابطه طبقه اجتماعی با پیشرفت تحصیلی کودک

عمده کارهای انجام‌شده و مباحث منتشره، ناظر بر تحقیقات وسیع میدانی یا تجربی است که به ارتباط بین نابرابری با آموزش پرداخته‌اند. کار کلمن یکی از پژوهش‌های کلاسیک است که در این زمینه در دهه ۱۹۶۰ در آمریکا انجام شد. قانون حقوق مدنی

برخوردار و غیربرخوردار از منابع ارزشمند قابل تفکیک هستند. هرچند که تفکیک دوقطبی فقط برای ساده‌سازی مفهومی به کار می‌رود و ممکن است در رتبه‌بندی انواع نابرابری‌ها، طیف‌های متعدد و مراتب متنوع از نابرابری قابل تشخیص باشند.

اما تساوی‌گرایی و برابری فرصت‌ها روی دیگر سکه نابرابری‌ها است که نوعی نگاه انسان‌گرایانه و عدالت‌خواهانه را با خود به‌همراه دارد. از این ویژگی غالباً به‌عنوان یک شاخص جامعه توسعه‌یافته یاد می‌شود؛ جامعه‌ای که در آن مردم در کنار رفاه و آزادی، عدالت و برابری را هم خواهند داشت. در این تعبیر، برابری فرصت‌ها و عدالت‌خواهی یک ارزش محسوب می‌شود که آموزش و پرورش می‌تواند آن را در نظام شخصیتی انسان توسعه‌یافته تعبیه کند اما در بُعد خرد، برابری فرصت‌های آموزشی ابزار و سازوکاری است که موجب شکوفاشدن اندیشه‌های خلاق شده و امکان پرورش قابلیت را برای همه به‌طور مساوی تأمین می‌کند. تساوی فرصت‌های آموزشی متضمن عدالت اجتماعی بیشتری است، چراکه نظام آموزشی نوین در بُعد جهانی نقش زیادی در قراردادن افراد در موقعیت‌های شغلی گوناگون ایفا



می‌کند. این نظام، افراد را بر اساس توانایی‌ها، دارایی‌ها و منابع ارزشمندشان دسته‌بندی کرده و آنها را به جریان‌هایی از آموزش که ظرفیت‌شان را رشد دهد هدایت می‌کند؛ اما در کنار توانایی‌های دانش‌آموز بسیاری از عوامل دیگر، موفقیت‌های وی را تحت تأثیر قرار می‌دهند؛ عواملی مانند انواع نابرابری‌های طبقاتی، نژادی، جنسی و فضایی.

### ابعاد نابرابری‌های آموزشی

ملاحظه می‌شود که آموزش و پرورش با انواع نابرابری‌های اجتماعی، روابط تعاملی داشته و ضمن تأثیر بر آنها، در بسیاری از موارد نیز می‌تواند از آنها متأثر شود. از چنین تعاملی بعضاً با واژه مستقلی به نام «نابرابری‌های آموزشی» یاد می‌شود. ابعاد نابرابری‌های آموزشی می‌توان به صورت خلاصه مورد توجه قرار داد.

**آموزش و پرورش و نابرابری جنسیتی:** نابرابری جنسیتی، چهره دیگری از انواع نابرابری‌های اجتماعی است. از همین زاویه جامعه‌شناسان می‌خواهند نشان دهند که نابرابری و شکاف حاصل از اختلاف بین زن و مرد، ناشی از نقش‌های اجتماعی

آموزش و پرورش کارآمد که بتواند از عهده چنین نقش خطیری برآید باید در سطح خرد بتواند دو دسته از کارکردهای مهم را تحقق بخشد: الف) کارکرد مهارت‌آموزی، انتقال و تولید دانش؛ ب) ایجاد و انتقال هنجارها و ارزش‌های پیش‌نیاز توسعه

سال ۱۹۶۴، وزیر آموزش و پرورش ایالات متحده را ملزم کرد که درباره نابرابری‌های آموزشی ناشی از اختلافات مربوط به زمینه‌های قومی، مذهبی و ملی گزارش بدهد؛ بنابراین به این منظور جیمز کلمن که یک جامعه‌شناس بود، به سمت مدیر برنامه تحقیق منصوب شد. نتایج تحقیقات وی در سال ۱۹۶۶، پس از گسترده‌ترین مطالعات پژوهشی که تا آن زمان در جامعه‌شناسی انجام شده بود، حاوی اطلاعاتی درباره نزدیک به نیم‌میلیون دانش‌آموز، منتشر شد (گیدنز، ۱۳۷۳: ۴۵۴). وی که سمت استادی دانشگاه جان هاپکینز را به عهده داشت در مدتی بیش از دو سال، اطلاعات مذکور را از بیش از ۴۰ هزار مدرسه، ۶۰ هزار معلم و ۵۷۰ هزار دانش‌آموز جمع‌آوری کرد. کلمن و همکاران او که در پی علل دسترسی نداشتن دانش‌آموزان به فرصت‌های آموزشی بودند نتوانستند نشان دهند که به دانش‌آموزان موفق‌تر، آموزشی بهتر از بقیه داده می‌شود؛ به علاوه، آنها به این نتیجه نیز دست یافتند که ویژگی‌های مدرسه، اثر مثبت و سنجش‌پذیری بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نداشته است. تنها خصوصیتی که ارتباط پایداری با عملکرد تحصیلی داشت، طبقه اجتماعی دانش‌آموزان بود؛ یعنی کودکان طبقه متوسط و بالاتر موفق‌تر از کودکان طبقه محروم بودند؛ به عبارت دیگر، طبقه اجتماعی کودک، مهم‌ترین عامل تأثیرگذار در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بود.

اگر در ادامه به رابطه بین دو متغیر نابرابری‌های طبقاتی و عملکرد تحصیلی بپردازیم، به این سؤال می‌رسیم که نوع این رابطه چگونه است؟ مثلاً آیا رابطه‌ای خطی بین دو متغیر برقرار است یا خیر؟ و سؤال دوم آنکه متغیرهای بینایی، که اثر طبقه اجتماعی را بر عملکرد تحصیلی منتقل می‌کنند چه چیزهایی هستند؟ پرسش اول را مطالعات انجام‌شده تاکنون چنین پاسخ می‌دهند که نوعی ارتباط منحنی بین آن دو وجود دارد یعنی در طبقه متوسط، موفقیت تحصیلی بالاتری نسبت به دو طبقه دیگر به چشم می‌خورد و به عبارت دیگر نیاز به موفقیت در این طبقه بیشتر است (ر.ک. گیروشه، ۱۳۶۶: ۱۹۱). خود این پاسخ، پرسش بعدی را در پی دارد و آن این است که چرا چنین رابطه‌ای برقرار است؟ چرا که اگر ارتباط خطی بود، یعنی به میزانی که پایگاه طبقاتی فرد افزایش می‌یافت، عملکرد تحصیلی وی نیز بالا می‌رفت، شاید پاسخی قانع‌کننده می‌نمود و آن اینکه امکانات و تسهیلات آموزشی بیشتری برای واجدین طبقه بالا نسبت به دانش‌آموزان طبقه پایین مهیا است. ولی اگر رابطه غیرخطی باشد، پاسخ آن تأمل بیشتری لازم خواهد داشت. برای یافتن پاسخ در ادامه، نگاه گذرایی به برخی از نظریات مرتبط می‌تواند تا حدی کارگشا باشد.

### خرده‌فرهنگ طبقات

برخی از محققان ملاحظه کرده‌اند که استنباط افراد از موفقیت اجتماعی به‌طور میانگین در رابطه با طبقه اجتماعی که به آن متعلق‌اند، تغییر می‌کند؛ مثلاً در طبقات کم‌بضاعت، افراد غالباً تصور می‌کنند موفقیت بستگی به عواملی دارد که کنترل آن از اختیار فرد خارج است. موفقیت در اینجا، جز در طبقات بالا غالباً به‌عنوان محصول شانس یا سرنوشت ملاحظه می‌شود. از طرف دیگر، طبقات کم‌بضاعت، در بیشتر موارد مفهومی از موفقیت اجتماعی ابراز می‌کنند که می‌توان آن را وجه اقتصادی موفقیت تعریف کرد. برای آنان موفقیت اجتماعی مبتنی بر تحصیل مال و ثروت است تا تحقیق آرزوهای دور و عمیق شخصی. حاصل

این بحث آن است که تمایل به تحصیل در طبقات پایین ضعیف‌تر است، چراکه فرد طبقه بالا در پی تحقیق آرزوهای شخصی و ارتقا با تکیه بر توانایی خود است در حالی که فرد طبقات پایین که ممکن است فکر کند آینده‌اش در حال از اختیارش خارج بوده و موفقیت را موضوعی مربوط به قضاوقدر بداند، عنایت کمتری به تحصیل خواهد داشت (بودن، ۱۳۶۴: ۲۱۶).

در همین جا باید افزود که تئوری اسنادها در روانشناسی نیز توجیه مشابهی دارد و مدعی است اگر شخصی موفقیت‌ها و شکست‌های خود را به عوامل ثابت، مستمر و بیرونی نسبت دهد در این صورت دچار نوعی انفعال در مقابل مسائل خواهد شد. خلاصه اینکه نگرش‌های این‌گونه که از آن به خرده‌فرهنگ طبقات تعبیر می‌شود، بیانگر این موضوع هستند که طبقات پایین ارزش کمتری برای تحصیل و آموزش قائل خواهند بود.

### نظریه قالب‌های زبانی برنشتاین

برنشتاین معتقد است که کودکان طبقات مختلف از قالب‌های زبانی متفاوت استفاده می‌کنند و این تفاوت در استفاده از شکل‌های نمادین مختلف در زبان باعث تفاوت در توسعه قابلیت‌های هوشی آنان شده و همچنین بر عملکرد تحصیلی آنها تأثیر می‌گذارد. توجه وی بیشتر به تفاوت‌های انتظام‌یافته در شیوه‌های کاربرد زبان معطوف است، به‌ویژه در مقایسه بین کودکان فقیرتر و ثروتمندتر. برنشتاین می‌گوید گفتار کودکان طبقه پایین یک زبان محدود را نشان می‌دهد، شیوه‌ای در کاربرد زبان که دارای بسیاری پیش‌فرض‌های بیان‌نشده است که گویندگان انتظار دارند دیگران بدانند. زبان محدود نوعی گفتار است که با محیط فرهنگی یک اجتماع یا محله طبقه پایین پیوند دارد. بسیاری از افراد طبقه پایین در یک فرهنگ نیرومند خانوادگی یا همسایگی، که در آن ارزش‌ها و هنجارها بدیهی و مسلم انگاشته شده و در زبان بیان نمی‌شود، زندگی می‌کنند. پدران و مادران طبقه پایین به تربیت اجتماعی فرزندان‌شان به‌طور مستقیم و با استفاده از پاداش یا سرزنش برای تصحیح رفتار گرایش دارند. زبان در یک قالب‌بندی محدود، بیشتر برای ارتباط پیرامون تجربه عملی مناسب است تا برای بحث درباره اندیشه‌ها، فرایندها یا روابط انتزاعی‌تر.

برعکس، تکامل زبانی کودکان طبقه متوسط، از نظر برنشتاین، متضمن فراگیری یک زبان بسط‌یافته است؛ یعنی شیوه سخنگویی که در آن معانی و آژه‌ها می‌تواند فردیت یافته و با وضعیت‌های خاص متناسب شود. شیوه‌هایی که کودکان طبقه متوسط به کمک آنها کاربرد زبان را یاد می‌گیرند، کمتر به زمینه‌های خاص محدود می‌شود و کودک آسان‌تر می‌تواند اندیشه‌های انتزاعی را تعمیم داده و بیان کند. بدین‌سان کودکانی که زبان گفتاری بسط‌یافته را فرا گرفته‌اند، به گفته وی، بیشتر از کودکانی که از قالب زمانی محدود استفاده می‌کنند، تقاضاهای آموزش و پرورش رسمی را برآورده می‌کنند و آسان‌تر در محیط مدرسه انطباق پیدا می‌کنند. شواهد و مطالعات بعدی حکایت از تأیید و بعضاً رد نظر برنشتاین دارند. به‌طوری‌که چون تاف، باربارا تیزارد و مارتین هیوز در پژوهش‌های خود، یافته‌های برنشتاین را تأیید کردند. در حالی که یافته‌های حاصل از تحقیقات بعدی، ادعای برنشتاین را تأیید نمی‌کنند مانند لایبو در ۱۹۷۸. (گیدنز ۱۳۷۳: ۲۵۸-۲۵۶) ولی تا آنجایی که به جامعه ما مربوط است، به نظر می‌رسد

اما تساوی‌گرایی  
و برابری  
فرصت‌ها روی  
دیگر سکه  
نابرابری‌ها است  
که نوعی نگاه  
انسان‌گرایانه و  
عدالت‌خواهانه  
را با خود به‌همراه  
دارد





یافته‌های برنشتاین با قاطعیت قابل‌تعمیم در ایران نباشد. چراکه اصولاً زبان و قالب‌های زبانی بسیار متکی به فرهنگ‌های مختلف و محلی بوده و با خود بار فرهنگی و ارزش‌جوایم زاینده را حمل می‌کند و بنابراین یافته‌های مبتنی بر آن نیز عموماً حوزه شمول منطقه‌ای دارد تا جهانی.

### انتخاب عقلانی

سومین نگاه نظری که می‌تواند به‌عنوان یک مبنای تئوریک برای توضیح رابطه بین پایگاه طبقاتی و عملکرد تحصیلی قرار گیرد، نظریه انتخاب عقلانی است که در اصل ریشه در علم اقتصاد دارد ولی در دهه حاضر در حوزه تئوریک جامعه‌شناسی وارد شده است. بنیان این نظریه مبتنی بر این واقعیت است که پدیده‌های اجتماعی، حاصل افعال آدمیان است و آدمیان هم فاعلانی عالم و قاصدند که کنش آنها مسبب به دلیل و سنجش عاقلانه است. چنانچه بخواهیم به عناصر اصلی نظریه انتخاب عقلانی اشاره کنیم، باید از مفاهیم فایده، احتمال و قواعد تصمیم‌گیری نام ببریم که در آن فرد هنگام دست‌زدن به کنش خاص، میزان فایده مترتب بر آن و احتمال دستیابی به سود یا زیان را در نظر گرفته و تصمیم خاصی را اتخاذ خواهد کرد.

حال با این مختصر می‌توان آن را چنین تعریف کرد: کار فاعلانی عاقلانه است که در چارچوب اعتقادات‌شان نسبت به شقوق ممکنه و عواقب محتمله شقوق، شقی را برگزینند که برای رسیدن به غایاتشان بهترین راه ممکن باشد.

با توجه به تئوری مذکور سعی می‌شود پاسخی برای این پرسش پیدا شود که چرا دانش‌آموزان طبقه متوسط یا خانواده آنها تحصیل را ترجیح داده و آموزش را در اولویت‌های خود قرار می‌دهند و نسبت به آن انگیزه بیشتری داشته و تصمیم به خواندن می‌گیرند در حالی که طبقه پایین احتمالاً این‌گونه عمل نمی‌کنند یا حداقل با چنین اولویت و شدتی به دنبال تحصیل نیستند. به نظر می‌رسد احتمالات ممکن را در خصوص رویکرد به تحصیل از سوی فرد و سرمایه‌گذاری عاطفی، اقتصادی و زمانی، خانواده وی را در سه طبقه پایین، متوسط و بالا از دیدگاه نظریه انتخاب عقلانی می‌توان تبیین کرد. با در نظر گرفتن این اصل از نظریه انتخاب عقلانی که رفتار انسان‌ها هدفدار و سنجیده بوده و در چندراهی‌ها برای رفتن به هرراهی سود و زیان را بر محور خود و خودخواهی محاسبه کرده و آن‌گاه دست به انتخاب می‌زنند (پیشین: ۶۶ و ۶۴)، این نتیجه‌گیری قابل طرح خواهد بود که از بین افراد سه طبقه، طبقه متوسط بالاترین گرایش و سرمایه‌گذاری را در موضوع آموزش خواهند کرد و طبقه بالا و پایین نیز به ترتیب در رده‌های بعدی جای خواهند گرفت و بنابراین همین ترتیب نیز برای عملکرد تحصیلی سه طبقه قابل تصور و مفروض خواهد بود. به این ترتیب ملاحظه می‌شود که موضوع عدالت آموزشی که در این نوشته به‌عنوان دریچه‌ای به توسعه فراگیر و پایدار در نظر گرفته شده است، در روی دیگر، نابرابری‌های آموزشی را در خود نهفته دارد. نابرابری‌هایی که دارای ابعادی متنوع و گاه پیچیده است. شناخت زوایای مختلف نابرابری‌های آموزشی گام نخست در برنامه‌ریزی برای رفع آن محسوب می‌شود. در برخی از موارد مانند نابرابری‌های طبقاتی و نسبت آن با آموزش و پرورش، پیچیدگی در حدی است که فقط تهیه و توزیع عادلانه امکانات

و تسهیلات آموزشی بهتر نمی‌تواند چاره مشکل باشد. در چنین مواردی، راه‌حل به مطالعات بایسته و برنامه‌های درآمدت نیازمند است. امید که نوشته‌هایی از این دست آغازی بر این راه مثمر و البته ضروری باشد.

### منابع:

- اسماعیل سرخ (۱۳۸۶). نابرابری‌های آموزشی در بعد قومی و منطقه‌ای «فصلنامه تعلیم و تربیت»، سال بیست‌وسوم، شماره ۳، شماره مسلسل ۹۱، پاییز.
- دهقان، حسین (۱۳۸۱ الف). فرهنگ و آموزش و پرورش «رشد علوم اجتماعی»، سری جدید، شماره ۳.
- دهقان، حسین (۱۳۸۱ ب). بازتولید طبقه اجتماعی در نظام آموزشی «نامه پژوهش فرهنگی»، وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، سال هفتم، دوره جدید، شماره ۴.
- دهقان، حسین (۱۳۸۶). فرصت‌ها و تهدیدها برای آموزش و پرورش در مواجهه با نابرابری فضایی «فصلنامه تعلیم و تربیت»، سال بیست‌وسوم، شماره ۳، شماره مسلسل ۹۱، پاییز.
- روکس برو، یان، (۱۳۷۰)، نظریه‌های توسعه‌نیافتگی، جامعه‌شناسی توسعه، ترجمه مصطفی ازکیا، تهران، نشر توسعه. روشه، گی، ترجمه: دکتر منصور وثوقی (۱۳۶۶). تغییرات اجتماعی. چاپ اول، تهران: نشر نی.
- کدیور، پروین (۱۳۷۲). سبک‌های تبیینی درماندگی آموخته‌شده. پژوهش انجام‌شده برای شورای تحقیقات وزارت آموزش و پرورش. کیامنش، علیرضا (۱۳۶۷). نقد و بررسی یک گزارش تحقیق. «فصلنامه تعلیم و تربیت»، سال چهارم، شماره ۳ و ۴، پاییز و زمستان.
- کندی، پل (۱۳۷۶)، توسعه اقتصادی در جهان تا سال ۲۰۲۵، ترجمه عباس مخبر، تهران، طرح نو.
- کیدنر، انتوان، ترجمه منوچهر صبوری کاشانی (۱۳۷۳). جامعه‌شناسی. چاپ اول، تهران: نشر نی.
- لیتل، دانیل، ترجمه: عبدالکریم سروش (۱۳۷۳). تبیین در علوم اجتماعی (درآمدی به فلسفه علم الاجتماع). چاپ اول، تهران، مؤسسه فرهنگی صراط.
- ووگل، راف (۱۳۶۶) ژاین کشور شماره ۱، ترجمه علی اسدی و شهیندخت خوارزمی، شماره ۱، تهران، نشر فرهنگ.
- Coleman, James S. (1990). Foundations of Social Theory. Harvard University Press.
- Crook, J. C. (1997). Occupational Returns to Cultural participation in Australia» ANAJS«, Volum 33, No1. March.
- Karabel, Jerome & Halsey, A. H (1977) Power And Ideology In Education, Oxford University press. New York.
- Rawls, Anne Warfield (1992). Can Rational Choice be a Foundation for Social Theory. Theory and Society, 21/2: 219 - 241, Printed in the Netherlands.
- Teese, R. (1994). Reproduction Theory in International Encyclopedia of Education, 2ed. Pergamon Press.
- پیرنوشت:
- 1-Sex
- 2- Gender

رابری فرصت‌های آموزشی ابزار و سازوکاری است که موجب شکوفاشدن اندیشه‌های خلاق شده و امکان پرورش قابلیت را برای همه به‌طور مساوی تأمین می‌کند



## عدالت آموزشی و جنسیت



سپیده کاوه  
پژوهشگر اقتصاد اجتماعی

آموزش و عواقب مترتب بر آن است.

طبق تعریف، نابرابری یا تبعیض جنسیتی به هر نوع رفتار یا نگرش نابرابر به افراد بر اساس جنسیت فرد گفته می‌شود (بر اساس مستندات مورد مطالعه از این دو واژه به صورت معادل استفاده می‌شود). تبعیض جنسیتی به طور تاریخی و فرهنگی بیشتر در جهت فرودست کردن زنان به کار رفته است و سبب پیدایش اولیه شکاف جنسیتی شده است. شکاف جنسیتی، طبق تعریف، اختلاف نامتجانس و ناهمگون بین دو جنس زن و مرد است. وجود اختلاف در دختران و پسران در مسائلی چون یادگیری علوم و ریاضی برگرفته از محیط جامعه و شرایط حاکم بر آن است. این اختلاف، حاکی از وجود اختلاف در فیزیولوژی و توانمندتر بودن پسران نیست. زمانی که والدین با رفتارهای یکسان جنسیتی کودکان را در مراحل آموزش همراهی کنند، این اختلافات دیگر وجود نخواهد داشت. وقتی تعریف شود که ریاضیات علم پسرانه و زیست‌شناسی علم دخترانه است، طبیعتاً این اختلافات در قدرت یادگیری به کودک القا شده و بر زندگی وی اثر می‌گذارد. پایه‌ریزی وجود اختلاف بین زنان و مردان حتی به زمان قبل از آموزش‌های رسمی که به آن اشاره شد

عدالت و برابری آموزشی را از ابعاد مختلف می‌توان بررسی و مطالعه کرد. این نوشتار به مقوله جنسیت و نابرابری‌های مرتبط در حوزه آموزش می‌پردازد؛ بنابراین در ابتدا با هدف یکسان‌سازی تعاریف مورد نظر از عدالت آموزشی و نابرابری جنسیتی، تعریف این مفاهیم ارائه می‌شود. تعریف برابری و عدالت در آموزش، طبق مکاتب کنونی این‌گونه است که کودکان با سطح برابر استعداد و تمایل یکسان برای یادگیری و آموزش مهارت‌ها باید در شرایط یکسان آموزش دیده و در شرایط یکسان بتوانند در جامعه برای کسب موقعیت‌های برتر رقابت کنند. طبق تعریف فوق قراردادان کودکان در شرایط ناهمسان تحصیلی بر اساس جنسیت، نژاد، قومیت و وضعیت مالی همگی از ابعاد مختلف ناعدالتی شمرده می‌شود. در این نوشتار، تأکید روی مقوله نابرابری جنسیتی در

منظور از تساوی جنسیتی، آزادی انتخاب برای انجام آن چیزی است که در توان افراد است. زنان و مردان در توانایی‌های جسمی، یکسان نبوده و قادر به انجام کارهای یکسان، به علت وجود تفاوت در فیزیولوژی جسمانی خویش، نیستند.



افزایش سطح  
تحصیلات  
زنان از دو  
مجرای مختلف  
می‌تواند روی  
رشد اقتصادی  
اثرگذار  
باشد؛ اول از  
طریق کاهش  
باروری‌های  
ناخواسته؛  
دوم از طریق  
افزایش  
بهره‌وری در  
کارهای با  
دستمزد و  
بی‌دستمزد برای  
زنان.

برمی‌گردد. بازی‌های کودکانه و نوع اسباب‌بازی‌هایی که به صورت معمول در اختیار کودکان دختر و پسر قرار می‌گیرد، القاکننده وظایف و نقش‌های از پیش تعیین‌شده و تبعیض‌آمیز برای کودکان است. اسباب‌بازی‌های عضلانی و قوی حس استقلال و قدرت را در پسران شکل می‌دهد و در نقطه مقابل اسباب‌بازی‌های ظریف و شکننده القاکننده وابستگی و حس ضعف به دختران هستند؛ بنابراین وجود تفاوت در توانایی‌های ذهنی و فکری از ابتدا در کودک شکل می‌گیرد. اشاره به این نکته ضروری است که منظور از تساوی جنسیتی، آزادی انتخاب برای انجام آن چیزی است که در توان افراد است. زنان و مردان در توانایی‌های جسمی، یکسان نبوده و قادر به انجام کارهای یکسان، به علت وجود تفاوت در فیزیولوژی جسمانی خویش، نیستند.

نابرابری جنسیتی، مسئله‌ای حاد و پایدار در کشورها، خصوصاً کشورهای در حال توسعه، است و در ملیت‌هایی که نابرابری جنسیتی، در خانوار امری بنیادین است بیشتر دیده می‌شود. در محیط اقتصادی که زنان، دستمزد مد نظرشان را دریافت نکنند یا به صورت تلویحی و ضمنی فقط برای اشتغال در مشاغل با دستمزد پایین استخدام شوند، تمایل کمتری به مشارکت در نیروی کار خواهند داشت. از طرفی به همین دلیل در چنین جامعه‌ای میزان سرمایه‌گذاری درباره زنان، از جمله سرمایه‌گذاری در آموزش نیز، کاهش پیدا خواهد کرد؛ زیرا در آینده بازدهی مناسب را نخواهند داشت. از طرف دیگر کارفرمایان نیز تمایل به استخدام نیروهایی با سرمایه انسانی پایین‌تر و با بازده کمتر (به دلیل سرمایه‌گذاری کمتر خانوارها برای آموزش دختران) ندارند و این، سبب افزایش تبعیض جنسیتی می‌شود. به طور خلاصه می‌توان گفت وجود تبعیض علیه زنان در ابعاد مختلف بر روی یکدیگر اثرگذار بوده و سبب ایجاد یک دور باطل می‌شود.

تبعیض در آموزش، سبب تبعیض در میزان مشارکت در نیروی کار و استخدام می‌شود. تبعیض در میزان مشارکت، سبب تبعیض در استخدام و تبعیض در آموزش می‌شود و ... به طور خلاصه می‌توان گفت که وجود تفکرات و قوانین تبعیض‌آمیز در جامعه بر عملکرد خود زنان و تمایل واقعی زنان به استقلال مالی و مشارکت در نیروی کار نیز تأثیر دارد و عملکرد (متأثر از جامعه) خود زنان نیز می‌تواند سبب تشدید تبعیض شود. ساختار دیگری که عاملی برای نابرابری لحاظ می‌شود، ماندگاری و تداوم وجود تبعیض‌های جنسیتی است؛ حتی در شرایطی که زنان دارای سطوح بالای تحصیلاتی هستند.

### نابرابری جنسیتی در آموزش

تبعیض در آموزش به معنای دسترسی نداشتن یکسان به امکانات آموزشی، برای زنان و مردان است. این نوع تبعیض سبب کاهش متوسط سرمایه انسانی در جامعه شده و به عملکرد اقتصاد صدمه وارد می‌کند. حذف دختران با توانایی بیشتر و جذب پسران با توانایی کمتر به صورت جایگزین، سبب کاهش نرخ بازگشت آموزش می‌شود. باید اشاره کرد که آموزش زنان دارای اثرات جانبی بالایی برای سایر متغیرهای اثرگذار بر روی رشد اقتصادی نیز هست؛ از جمله این متغیرها، می‌توان به شاخص‌های «میزان آموزش نسل بعد»، «نرخ باروری» و «مرگ‌ومیر کودکان» اشاره کرد. همچنین در بسیاری از کشورهای در حال توسعه و صادرات‌محور، افزایش

تحصیلات زنان می‌تواند زمینه‌ساز استفاده هرچه بهتر و مؤثرتر از مزیت صادرات باشد.

همچنین این نظر وجود دارد که شکست بازار سبب ایجاد محدودیت در آموزش دختران شده که با روند توسعه، این محدودیت‌ها مرتفع شده است و داشتن تشکیلات مشوق تحصیلات دختران (در جهت عکس موارد شکست بازار) یک بازی برد-برد برای زنان و اقتصاد است. نکته مهم، درک رابطه منطقی و متقابل بین برابری‌های جنسیتی و پیشرفت است. تحصیلات بیشتر زنان سبب افزایش درآمد ملی شده و درآمد بیشتر، سبب هدایت به سمت برابری بیشتر در آموزش و سایر جنبه‌ها می‌شود.

بسیاری از اقتصاددانان بیان می‌کنند که افزایش سطح تحصیلات زنان از دو مجرای مختلف می‌تواند روی رشد اقتصادی اثرگذار باشد؛ اول از طریق کاهش باروری‌های ناخواسته؛ دوم از طریق افزایش بهره‌وری در کارهای بادستمزد و بی‌دستمزد برای زنان. این دو عامل، دارای اثر مثبت بر رشد اقتصادی است ولی اگر زنان تحصیل کرده به مشاغل پایین‌تر که نیاز به تحصیلاتشان ندارند به کار گمارده شوند، این اثر افزایش بهره‌وری کل، خنثی خواهد شد. برخی دیگر نیز بیان می‌دارند که اثرگذاری میزان تحصیلات زنان از دو بُعد دارای اهمیت است: اول اینکه تبعیض در شانس دسترسی دختران و پسران به تحصیلات، سبب می‌شود که نرخ بازگشت آموزش دختران از پسران بالاتر باشد. این موضوع در نهایت کاهش سرمایه انسانی و در نتیجه کاهش رشد اقتصادی را به دنبال خواهد داشت؛ دوم اینکه تحصیلات بیشتر برای زنان سبب کاهش مرگ‌ومیر کودکان و افزایش سطح آموزش نسل بعد خواهد شد.

### تبعات اقتصادی بی‌عدالتی و تبعیض جنسیتی در آموزش

از دید اقتصاد اولین اثر نامناسب تبعیض، کاهش رشد اقتصادی کشورهاست. در مطالعات اقتصادی منظور از تبعیض، نبود شانس برابر برای دستیابی به امکانات لازم برای رشد، تعالی و توانمندسازی است؛ از جمله امکانات بهداشتی، آموزشی، استخدامی، دستمزدی، قدرت چانه‌زنی در خانواده و ... انواع تبعیض و بالاخص تبعیض جنسیتی علیه زنان به معنای نبود تخصیص یکسان منابع بین گروه‌های مشابه است. رابطه بین رشد اقتصادی و تبعیض جنسیتی در سال‌های اخیر، یکی از موضوعاتی است که سیاست‌گذاران اقتصادی- اجتماعی درباره آن بحث می‌کردند. اگر این باور وجود داشته باشد که تمامی ویژگی‌ها به صورت یکسان بین دو جنس زن و مرد تقسیم شده است، می‌توان به هرگونه تبعیض به دید ایجاد اختلال در منابع نگریست و اثر آن را بر روی رشد اقتصادی کشورها بررسی کرد. تخصیص نیافتن یکسان منابع در گروه‌ها، اگر بر اساس منطق و محاسبات خاصی نباشد، همه‌جا به معنای تبعیض است. مثال مختصر و ملموس تبعیض، کم‌ترهزینه‌کردن برای تحصیلات دختران است، با این منطق که دختران جزء سرمایه‌های ماندگار در خانواده‌ها نیستند.

### دلایل کاهش رشد اقتصادی به دلیل وجود بی‌عدالتی جنسیتی در آموزش را این‌گونه می‌توان بیان کرد

الف- عامل ایجاد انحراف و خطا در تخصیص منابع به علت تبعیض در آموزش

اگر این باور وجود داشته باشد که توانایی‌های درونی یکسانی در وجود دختران و پسران قرار داده شده، پس هرگونه تبعیض در



آموزش، سبب کاهش متوسط توانایی کسانی که در جامعه آموزش دیده‌اند، می‌شود، این موضوع سبب کاهش بهره‌وری سرمایه انسانی در اقتصاد و در نتیجه کاهش رشد اقتصادی می‌شود.

### ب- اثرات جانبی مستقیم تبعیض‌ها در آموزش

تبعیض جنسیتی کمتر به معنای تعداد بیشتر زنان آموزش دیده در مقایسه با مردان است. اگر این باور را داشته باشیم که آثار جانبی مثبت بالا رفتن سطح تحصیلات زنان بر کیفیت کلی آموزش بیشتر از آثار جانبی مثبت بالا رفتن سطح تحصیلات مردان بر کیفیت کلی آموزش- یا حداقل به آن میزان- است، پس کاهش تبعیض، سبب افزایش کیفیت کلی آموزش جامعه شده و بر رشد اقتصادی اثر مثبت خواهد داشت.

آثار جانبی مثبت بالا رفتن تحصیلات زنان به دو دلیل بیشتر است: یکی به دلیل مهیاسازی بستر بهتری برای آموزش نسل بعدی و دیگری به علت ایجاد مشوق‌ها و رقابت‌های داخل خانواده بین فرزندان و همسر. لازم به ذکر است که سرمایه انسانی بیشتری که از این راه محقق شده است به دو طریق می‌تواند رشد اقتصادی را تقویت کند: اول با افزایش بهره‌وری نیروی کار و دوم با افزایش نرخ بازگشت سرمایه فیزیکی.

### فعالیت نهادهای بین‌المللی در زمینه برقراری عدالت آموزشی جنسیتی

در این راستا، به کنوانسیون رفع هرگونه تبعیض علیه زنان که در سال ۱۹۷۹ در سازمان ملل تصویب و شروع به فعالیت کرده بود، می‌توان اشاره کرد. طبق مفاد این کنوانسیون کشورهایی که به این برنامه ملحق می‌شدند موظف به انجام موارد زیر بودند:

- ۱- قانونی کردن برابری زنان و مردان در نظام حقوقی کشور و حذف کلیه قوانین مبتنی بر تبعیض علیه زنان
- ۲- وضع قوانین ضد تبعیض و برقراری ساختارهای قانونی و رسمی و تئیهی علیه تبعیض‌گذاران
- ۳- حصول اطمینان از حذف هر نوع تبعیض توسط اشخاص، مؤسسات و نهادها

این کنوانسیون سعی در برقراری شرایطی داشت که زنان حق و شانس یکسان در دسترسی به کلیه حقوق فردی و اجتماعی از جمله شرکت در انتخابات، داشتن حق رأی، بهداشت، آموزش، مشارکت در اقتصاد و نیروی کار و ... داشته باشند.

در سال ۲۰۰۰ نیز در اجلاس جهانی آموزش، کشورهای عضو، متعهد به اجرای برنامه آموزش برای همه شدند؛ در این برنامه مقرر شد تا سال ۲۰۱۵ عدالت جنسیتی در دسترسی به آموزش محقق شود. بلافاصله سند دیگری با عنوان آرمان‌ها و اهداف توسعه هزاره در سازمان ملل به تصویب اعضا رسید که یکی از اهداف آن، حذف بی‌عدالتی جنسیتی در آموزش ابتدایی و راهنمایی تا سال ۲۰۰۵ و در تمام سطوح تحصیلی تا سال ۲۰۱۵ بوده است.

کشورهای زیادی از این فعالیت‌ها تبعیت کرده و سعی در رفع تبعیض علیه زنان داشته‌اند. خوشبختانه آموزش از اولین جنبه‌هایی است که رفع تبعیض در آن در کشورها امکان‌پذیر است. به‌عنوان مثال در کشور تانزانیا در حال حاضر میزان مشارکت دختران در تحصیلات ابتدایی از پسران پیشی گرفته و تعداد زنانی که در پارلمان کشور هستند تقریباً در چند سال اخیر جزء بیشترین درصد مشارکت زنان در دنیا است؛ ولی در همین کشور هنوز قوانین

تبعیضی از جمله لزوم نداشتن کسب موافقت دختر برای ازدواج، در صورت موافقت پدر دختر و داماد وجود دارد. سایر قوانین تبعیض‌آمیز از جمله قانون چندهمسری برای مردان، حق حضانت و اداره فرزند توسط پدر، انتقال نیافتن تابعیت کشور از زنان به همسران غیر تانزانیایی و ... نیز به قوت خود باقی هستند؛ ولی آنچه مهم است سیر تغییرات در این کشور است. با تداوم برابری جنسیتی در آموزش، زنان خود سبب ایجاد تغییر در قوانین مربوطه خواهند بود. زنان با دستیابی به دانش و تخصص بالاتر ضمن یافتن قدر و منزلت انسانی خود به آنچه امروزه برابری جنسیتی نامیده می‌شود، دست خواهند یافت.

ذکر مثال کشور تانزانیا به‌عنوان یک کشور فقیر و سطح رفاه پایین شهروندان، به‌خوبی اثرات مثبت رفع نابرابری‌های جنسیتی در آموزش را نشان می‌دهد. کشور ایران نیز در زمینه آموزش، از الگوی مشابهی پیروی کرده است. افزایش مشارکت زنان در کلیه مقاطع تحصیلی در دهه‌های اخیر حاکی از رفع تبعیض‌های سنتی علیه آموزش زنان در ایران دارد. در مقاطع ابتدایی آموزش دختران و پسران، به نسبت تقریباً برابر، به تحصیل مشغول‌اند و در مقاطع بالاتر برابری جنسیتی تا حدود ۹۰ درصد (نسبت زنان به مردان) افزایش یافته است.

### بررسی موضوع عدالت جنسیتی در قوانین و برنامه‌های توسعه کشور

بر اساس اصل ۳۰ قانون اساسی، دولت ایران موظف شده است تا وسایل آموزش و پرورش رایگان را برای همه ملت (بدون توجه به جنسیت) تا پایان دوره متوسطه تحصیلی فراهم کند. در برنامه‌های اول و دوم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور، مواردی که به‌صراحت بر موضوع عدالت جنسیتی در آموزش تأکید داشته باشد و راهبردهای مشخص برای آن ارائه کند، وجود نداشته است. در قانون سوم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور، بر گسترش عدالت اجتماعی و فراهم‌کردن امکان استفاده عادلانه اقشار مختلف جامعه از کالاها و خدمات فرهنگی، ورزشی و هنری و آموزشی تأکید شده و به‌منظور ایجاد تعادل و کاهش نابرابری‌ها، مرکز امور مشارکت زنان ریاست جمهوری موظف شده در جهت زمینه‌سازی برای ایفای نقش مناسب زنان در توسعه کشور و تقویت نهاد خانواده، ضمن انجام مطالعات لازم با همکاری دستگاه‌های اجرایی ذی‌ربط اقدامات لازم را به عمل آورده و با بهره‌گیری از اصول و مبانی اسلامی و با در نظر گرفتن تحولات آینده جامعه، نیازهای آموزشی و فرهنگی و ورزشی خاص زنان را شناسایی کرده و طرح‌های مناسب را برحسب مورد از طریق دستگاه‌های اجرایی ذی‌ربط تهیه و برای تصویب به مراجع مربوط پیشنهاد کند. همچنین طرح‌های لازم برای افزایش فرصت‌های اشتغال زنان و ارتقای شغلی آنان در چارچوب تمهیدات پیش‌بینی شده در این قانون و متضمن اصلاحات ضروری در امور اداری و حقوقی را تهیه و به‌منظور تصویب به هیأت وزیران ارائه کند؛ بنابراین به مواردی چون محدودیت مشارکت زنان در سطوح مدیریتی و تصمیم‌گیری در نظام آموزشی کشور، عدم تناسب جنسیت معلمان با دانش‌آموزان، کمبود مربیان آموزش فنی و حرفه‌ای به‌ویژه زنان، بی‌توجهی به نقش ارزشیابی عدالت جنسیتی در نظام آموزشی ایران و نقش مطلوب زن در محتوای

در مقاطع ابتدایی آموزش دختران و پسران، به نسبت تقریباً برابر، به تحصیل مشغول‌اند و در مقاطع بالاتر برابری جنسیتی تا حدود ۹۰ درصد (نسبت زنان به مردان) افزایش یافته است

در آموزش و به ضرر دختران مشاهده می‌شود و در وضعیت دور از تحقق هدف عدالت جنسیتی در آموزش هستیم. در مقطع متوسطه بی‌عدالتی جنسیتی در آموزش و به ضرر دختران در وضعیت متوسط نسبت به تحقق هدف عدالت جنسیتی در آموزش وجود دارد. برخلاف مقاطع راهنمایی و متوسطه در مقطع پیش‌دانشگاهی بی‌عدالتی جنسیتی در آموزش و به ضرر پسران در وضعیت دور از تحقق هدف عدالت جنسیتی در آموزش وجود دارد. در مقطع آموزش عالی بی‌عدالتی جنسیتی در آموزش و به ضرر دختران در وضعیت متوسط نسبت به تحقق هدف عدالت جنسیتی در آموزش مشاهده می‌شود. در مجموع مقاطع تحصیلی، بی‌عدالتی جنسیتی در آموزش و به ضرر دختران در وضعیت متوسط نسبت به تحقق هدف عدالت جنسیتی در آموزش وجود دارد. به بیان دیگر فقط در مقطع ابتدایی برابری جنسیتی حاصل شده است و در مقاطع راهنمایی، متوسطه و آموزش عالی بی‌عدالتی به ضرر دختران و فقط در دوره پیش‌دانشگاهی بی‌عدالتی به ضرر پسران وجود دارد (در ایران در سال ۱۳۸۴ برای اولین بار بر اجباری کردن آموزش تا پایان دوره راهنمایی تأکید شد).

نتایج بررسی مطالعات وی حاکی از آن است که عوامل مؤثر بر بی‌عدالتی جنسیتی در آموزش در ایران را می‌توان در چهار دسته عوامل خانوادگی، آموزشی، اجتماعی و اقتصادی به شرح زیر طبقه‌بندی کرد:

الف- عوامل خانوادگی: شامل اندازه خانوار و تعداد فرزندان، درآمد پدر و مادر، تحصیلات پدر و مادر، فرهنگ و سنت‌های حاکم بر خانواده

ب- عوامل آموزشی: شامل قوانین آموزش از جمله اجباری یا غیراجباری بودن دوره‌ها

ج- عوامل اجتماعی: شامل طبقه اجتماعی و اقتصادی، محل زندگی (شهر یا روستا)، وضعیت تاهل

د- عوامل اقتصادی: شامل سهم بودجه تخصیصی به آموزش از منظر بودجه هزینه‌ای و تملک دارایی‌های سرمایه‌ای، ورود زود هنگام به بازار کار، اختلاف جنسیتی دستمزد

### پیشنهادها به سیاست‌گذاران و تصمیم‌سازان

بر اساس مطالعات صورت‌گرفته پیشنهاد می‌شود، صداوسیما و سایر رسانه‌ها در زمینه آگاه‌کردن جامعه و خانواده‌ها به اهمیت و لزوم آموزش دختران در راستای برقراری عدالت آموزشی، برنامه‌های مناسبی را داشته باشند. معاونت برنامه‌ریزی و نظارت راهبردی رئیس‌جمهور به‌عنوان متولی تدوین برنامه‌های توسعه و تخصیص‌دهنده بودجه دستگاه‌های اجرایی با حساسیت بیشتری به موضوع برقراری عدالت آموزشی جنسیتی توجه کند. شورای عالی آموزش و پرورش و شورای عالی انقلاب فرهنگی در زمینه تدوین قوانین در راستای برقراری عدالت جنسیتی، سیاست‌گذاری‌های مناسب و لازم انجام دهند، همچنین با تجدیدنظر درباره قوانین مرتبط با سن کار توسط وزارت تعاون، کار و رفاه اجتماعی، سن قانونی کار تا پایان دوره آموزش و پرورش افزایش یابد. همچنین قوه قضائیه و مجلس شورای اسلامی با در نظر گرفتن تمامی شرایط اجتماعی، با تدوین قوانینی سن قانونی ازدواج را افزایش دهند.

برخی از کتب درسی توسط این برنامه توجه شد. در این راستا، راهکارهایی چون اصلاح و متناسب‌سازی فضاهای آموزشی با توجه به شرایط جغرافیایی، لحاظ کردن جنسیت در دوره‌های تحصیلی، ایجاد شبانه‌روزی‌ها برای دوره راهنمایی با تأکید بر آموزش دختران، ایجاد مرکز تربیت مربی و مؤسسات آموزش فنی و حرفه‌ای ویژه زنان و تأمین امکانات آموزش‌های فنی و حرفه‌ای از طریق استفاده از مراکز شبانه‌روزی خاص زنان و مردان مورد توجه قرار گرفت. در قانون برنامه چهارم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور، مواردی در خصوص توجه به آموزش دختران گنجانده شده است و به موضوع دسترسی به فرصت‌های برابر آموزشی به‌ویژه برای دختران، تأکید شده است. در این راستا تضمین دسترسی به فرصت‌های برابر آموزشی به‌ویژه در مناطق کمتر توسعه‌یافته، گسترش دانش، مهارت و ارتقای بهره‌وری سرمایه‌های انسانی به‌ویژه برای دختران و توسعه کمی و کیفی آموزش عمومی، فراهم کردن امکانات مناسب برای رفع محرومیت آموزشی از طریق گسترش مدارس شبانه‌روزی، آموزش از راه دور و رسانه‌ای و تأمین تغذیه، آموشد و بهداشت دانش‌آموزان و سایر هزینه‌های مربوط به مدارس شبانه‌روزی و نیز ایجاد و گسترش



امکان و فضاهای آموزشی، پرورشی و ورزشی به تناسب جنسیت مد نظر بوده است. همچنین بر اجباری کردن آموزش تا پایان دوره راهنمایی نیز تأکید شد. در قانون برنامه پنجم توسعه نیز بر تضمین دسترسی به فرصت‌های عادلانه آموزشی به تناسب جنسیت و نیاز مناطق به‌ویژه در مناطق کمتر توسعه‌یافته و رفع محرومیت آموزشی تأکید شده و آمده است که وزارت آموزش و پرورش موظف است به منظور تضمین دسترسی به فرصت‌های عادلانه آموزشی به تناسب جنسیت و نیاز مناطق به‌ویژه در مناطق کمتر توسعه‌یافته و رفع محرومیت آموزشی، نسبت به آموزش از راه دور و رسانه‌ای و سایر موارد همچون برنامه چهارم توسعه اقدام کند.

### نتایج تحقیقات در ارتباط با عدالت آموزشی جنسیتی در ایران

در تحقیقی که ارزشیابی تحقق عدالت جنسیتی در نظام آموزشی ایران به‌عنوان یکی از مهم‌ترین اهداف ملی و بین‌المللی توسط محمد آتشک و با روش تحقیق تحلیل ثانویه داده‌های سرشماری سال ۱۳۹۰ انجام شده، بیان شده است نتایج تحلیل داده‌ها حاکی از آن است که در مقطع ابتدایی عدالت جنسیتی در آموزش رخ داده است؛ در مقطع راهنمایی بی‌عدالتی جنسیتی

در مجموع مقاطع تحصیلی، بی‌عدالتی جنسیتی در آموزش و به ضرر دختران در وضعیت متوسط نسبت به تحقق هدف عدالت جنسیتی در آموزش وجود دارد.

# عدالت آموزشی، یک چالش فراگیر



زیبیب آذیراک  
کارشناس ارشد مددکاری اجتماعی

بالاتر از عهده خانواده‌ها خارج شد، همچنین خانواده‌هایی که به‌سختی قادر به پرداخت این هزینه بودند نیز در اولویت بندی بین فرزندان ترجیح می‌دادند پسرانشان برای ادامه تحصیل به روستای مجاور یا حتی شهر اعزام شود. این مسئله در سیستان و بلوچستان نیز بارها مشاهده شد؛ در مناطق روستایی هزینه رفت و آمد به مدارس بعد از مقطع ابتدایی برای فرزندان، جزء نیازهای اساسی و اولیه محسوب نمی‌شود و در جایی که هزینه خوراک و پوشاک خانواده و نیز تأمین بهداشت و سلامت کلیه در آمد خانوارها را به خود اختصاص می‌دهد رفتن به مدرسه در مقطع متوسطه برای اکثر کودکان روستایی در مناطق محروم نوعی کالای لوکس محسوب می‌شود. نگارنده همین موضوع را درباره مناطق روستایی هرمزگان، کهگیلویه و بویراحمد، بوشهر، ایلام، کردستان و کرمانشاه نیز به‌دفعات از منابع موثق شنیده است.

مسئله دیگری که در حوزه آموزش و عدالت، چالشی اساسی است، کیفیت آموزشی است. بر کسی پوشیده نیست که در حال حاضر دانش‌آموزان مناطق بهره‌مند و مرفه یا نسبتاً مرفه از نظر عملکرد تحصیلی در وضعیت بهتری به‌سر می‌برند. هزینه‌ای که والدین طبقه متوسط و بالای جامعه برای آموزش کودکانشان می‌کنند از عهده خانواده‌هایی با متوسط درآمد یک میلیون تومان و کمتر خارج است. معمولاً معلمانی که عملکرد بهتری در آموزش دارند یا از نظر ارزشیابی‌های کیفیت کار، درجات بالایی دارند در مدارس مناطق بهره‌مند و حتی غیرانتفاعی‌ها به تدریس می‌پردازند تا هم از نظر درآمدی تأمین شوند و هم از نظر روانی در کار با دانش‌آموزانی که به نظر مستعد و با پشتکار می‌رسند ارضای روانی بیشتری کسب کنند. در عوض معلمانی که به‌هر دلیل عملکرد آموزشی خوبی ندارند به‌عنوان یک تنبیه یا مجازات به مدارس مناطق حاشیه‌ای یا محروم فرستاده (تبعید) می‌شوند. این معلمان در کار با دانش‌آموزانی که محرومیت و حاشیه‌نشینی تأثیرات سوئی را رویشان گذاشته، به‌خاطر نداشتن مهارت و آموزش کافی اقدام به رفتارهای عموماً خشونت‌آمیز یا غیرمسئولانه کرده و چرخه محرومیت، خشونت، نبود آموزش صحیح، ناکامی و مجدداً محرومیت را بازتولید می‌کنند.

کودکان و نوجوانانی که تحت تأثیر فقر، انگیزه و امید به پیشرفت و تحصیل در آنها کم‌رنگ است و با توجه به وضعیت تحرک طبقاتی جامعه‌ای که در آن به‌سر می‌برند چشم‌انداز روشنی پیش‌روی خود نمی‌بینند در تعامل با معلمانی که خود به‌نوعی پردشدگان نظام آموزشی هستند، دچار یأس و سرخوردگی شده و

عدالت همیشه مفهوم و آرمانی اساسی برای مددکاران اجتماعی بوده است. این آرمان در کار با کودکان و به‌خصوص کودکان کار و محروم نیز چالشی اساسی است؛ زمانی که آرمان تو با کاری که می‌کنی در چالش پیچیده‌ای قرار می‌گیرد و تو نمی‌دانی کاری که می‌کنی چقدر به تحقق آرمان تو نزدیک است. اینکه به‌جای تلاش برای لغو هرگونه کار کودک و مبارزه برای تحقق و گسترش عدالت، تمام توانت را بگذاری روی اینکه کودکی که باید روزانه هشت ساعت کار کند شش ساعت کار کند و دو ساعتش را هم بنشیند سر کلاسی و الفبا و ریاضی بخواند. اینکه همه تلاشت این باشد که نکند کودک یا نوجوانی سر کارش، سر چهارراه یا در کارگاه مورد زورگویی و آزار واقع شود، اینکه اگر روزی کودکی سر کلاس حاضر نشد تلفن برداری و زنگ بزنی و علت را بدانی که نکند ترک تحصیل کند، اینکه اگر کودکی در خانه کتک می‌خورد به ملاقات خانواده‌اش بروی که علت چه بوده و حالا باید چه کرد؟ اینکه یک مربی که از دست شاگردش به ستوه آمده بیاید سراغت و راهکار بخواهد، اینکه نگران باشی نوجوانی که دچار افت تحصیلی شده در آستانه ترک تحصیل قرار گرفته است.

آنچه در پی می‌آید نتیجه فعالیت حرفه‌ای نگارنده به‌عنوان مددکار اجتماعی است که دغدغه آموزش کودکان و نوجوانان به‌خصوص محرومان را دارد و نیز نتیجه تلاقی و برهم‌کنش دانش مددکاری اجتماعی در عرصه عمل اجتماعی است.

سال ۹۱، در زلزله آذربایجان همراه جمعی از داوطلبان به‌قصد امداد رسانی در منطقه بودیم؛ در اکثر روستاها با کودکانی مواجه شدیم که فقط تا پایان مقطع ابتدایی تحصیل می‌کردند. دختران بعد از پایان مقطع ابتدایی به کارهای خانه و به‌خصوص قالی بافی و پسران به کارهایی مانند کشاورزی و دامداری و چوپانی مشغول می‌شدند. مدرسه راهنمایی از برخی از این روستاها گاه بیش از ۱۰ کیلومتر فاصله داشت و رفت و آمد به آن نیازمند وسیله نقلیه‌ای بود که حاضر باشد جاده خاکی را در زمستان بپیماید و نیز هزینه‌ای که طلب می‌کرد عموماً از عهده والدین خارج می‌شد. والدین بچه‌ها اظهار کردند که بعد از لغو یارانه بنزین و افزایش قیمت آن و به تبع آن، افزایش هزینه ایاب و ذهاب، ادامه تحصیل در مقاطع



دچار افت تحصیلی و ترک تحصیل می‌شوند.

نگاهی به آمار ۱۸ میلیون نفری جمعیت حاشیه‌نشینی که در شهریورماه امسال توسط وزارت رفاه اعلام شد زنگ خطری جدی برای آینده جامعه را به صدا درمی‌آورد. باید در نظر داشت که حاشیه‌نشینی فقط به معنی زاغه‌نشینی نیست، بسیاری از مناطق مرکزی و اصلی شهرها نیز انباشته از جمعیتی است که به‌شدت درگیر محرومیت و احساس بی‌عدالتی است و مشاهده اختلاف طبقاتی که در حال تبدیل شدن به شکاف طبقاتی است به دوپاره شدن جامعه به دو قشر فقیر و غنی دامن می‌زند. امکانات شهری و رفاهی و خدماتی، عموماً در مناطق حاشیه‌ای همراه با بی‌نظمی، کیفیت پایین و نابرابر توزیع می‌شود. مشخصه دیگر مناطق حاشیه‌ای، حضور و فعالیت مشاغل غیرقانونی و نامشروعی است که به دلیل درآمد بالا، افراد را جذب می‌کند. نوجوان ۱۵ساله‌ای را در نظر بگیرید که در سال اول دبیرستان با نمرات پایینی دچار افت تحصیلی شده است، وضعیت شغلی و اقتصادی خانواده‌اش چشم‌انداز روشنی برای رفاه به او نمی‌دهد، والدین او کارگرانی هستند که به‌صورت قرارداد یک‌ساله مشغول به‌کارند و امنیت شغلی نیز ندارند، منزلی اجاره‌ای و کوچک در اختیار دارند، در دبیرستانی درس می‌خواند که عموم دانش‌آموزانش را نوجوانانی در سطح او تشکیل می‌دهند که با روش‌های تربیتی مبتنی بر زور و قدرت‌نمایی رشد کرده و خشونت به‌عنوان راهبرد بقایشان انتخاب شده، معلمان دبیرستان با پیش‌فرض اینکه این دانش‌آموزان فاقد آینده و امید به پیشرفت‌اند در تدریس‌شان دچار یأس و سرخورگی هستند و همین مسئله باعث ایجاد و تقویت هویت شکست در دانش‌آموزان و معلمان شده و کیفیت آموزشی بیش‌ازپیش کاهش پیدا می‌کند. کادر اداری دبیرستان، با پیش‌فرض اینکه این نوجوانان همگی خشونت‌ورز و نافرمان‌اند از روش برخورد یک‌سویه و از بالا و مبتنی بر اعمال قدرت استفاده کرده و راه تعامل را بسته و نوجوانان را در نقش حاشیه‌ای‌بودنشان تثبیت می‌کنند؛ هیچ مشاور یا روان‌شناسی معمولاً تلاشی برای آموزش مهارت‌های زندگی به‌منظور افزایش تاب‌آوری و کاهش رفتارهای پرخطر در این دانش‌آموزان را انجام نمی‌دهد. دانش‌آموزان معمولاً در وضعیت نابسامانی که در آن قرار دارند تنها و رها شده‌اند. سیاست‌های اقتصادی-اجتماعی دولت‌ها نیز عموماً به افزایش تورم منجر شده و درآمد خانواده‌های این نوجوانان در برابر مخارج زندگی به تراز منفی می‌رسد و نوجوانان با انباشتی از خواسته‌ها و نیازهایی مواجه می‌شوند که نظام خانواده و نظام درآمدی مشروع، توانایی پاسخ‌گویی به آن را ندارد. ارزش‌های جامعه کل که توسط رسانه‌ها تبلیغ می‌شود و شامل رفاه و پیشرفت و تحصیلات و طبقات اجتماعی بالاست، اجتماعات حاشیه‌ای را تحت فشار روانی قرار داده و نوجوانان، آگاهانه یا ناخودآگاه به سوی ارضای نیازها و رسیدن به ارزش‌های جامعه مسلط و مرفه حرکت کرده و چون ابزارهای مشروع جامعه مانند کار شرافتمندانه و درآمد مشروع والدین در برابر این بمب نیازها کارایی خود را از دست داده، خود فرد دست به تمهید راهبردهای جدیدی می‌زند که می‌تواند شامل ترک تحصیل و رفتن به بازار کار شود و چون مشاغل رسمی و قانونی همچنان با کمبود درآمد مواجه‌اند، روی آوردن نوجوانان به مشاغل کاذب و غیرقانونی دور از ذهن نیست.

در مقابل نوجوانی را در نظر بگیرید از طبقه متوسط یا مرفه جامعه که توسط والدینشان در دبیرستانی غیرانتفاعی و ممتاز ثبت‌نام شده‌اند؛ چنین مدارسی به‌خاطر امتیازات مادی بالایی که برای معلمان قائل‌اند معمولاً معلمانی را جذب می‌کنند که از نظر کیفیت کار آموزش، عملکرد و بازدهی بالایی دارند. علاوه بر ساعات عادی و معمول آموزشی، چنین مدارسی معمولاً کلاس‌های فوق‌برنامه‌ای هم برای دانش‌آموزان در نظر می‌گیرند که از عملکرد درسی دانش‌آموزان اطمینان حاصل کنند. والدین این دانش‌آموزان با توجه به سطح درآمدی بالایی که دارند مجبور به اولویت‌بندی نیازهایشان بر مبنای خوراک، پوشاک، مسکن و آموزش نیستند. ارزش‌های کلی جامعه شامل رفاه، پیشرفت و ادامه تحصیل با ابزارهایی که در اختیار دارند - شامل امکانات اقتصادی-اجتماعی خوب و مناسب - در هماهنگی کامل به سر می‌برد. در این مدارس معمولاً مشاوران و روان‌شناسانی برای بررسی وضعیت روانی اجتماعی دانش‌آموزان حضور دارند که مسائل روانی اجتماعی احتمالی دانش‌آموزان حل‌وفصل شود و در پایان ادامه تحصیل و تحصیلات عالی‌ه برای چنین دانش‌آموزانی نه امید که موضوعی مسلم و وظیفه‌ای عادی به شمار می‌رود.

توسعه و عدالت آموزشی مفاهیمی زیبا و سانتی‌مانتال نیستند؛ آنها اصولی اساسی و نیازهای ضروری جامعه برای کاهش و حل مسائل اجتماعی هستند. لازم به ذکر است که مسائل اجتماعی مانند فقر و نابرابری و حاشیه‌نشینی اگر با رویکردهای جامعه‌شناسانه و روان‌شناسانه ارزیابی دقیق نشود و اگر برنامه‌های جامع و دقیقی برای کاهش آنها تهیه و اجرایی نشود، تبدیل به بحران‌های اجتماعی خواهد شد که انسجام اجتماعی را به خطر انداخته و جامعه را به سوی فروپاشی خواهد برد. تعهد به برقراری عدالت، نه یک شعار و آرمان صرف که یک ضرورت اساسی و مهم است که اگر به دیدی واقع‌گرایانه به آن نگریسته شود می‌تواند منجر به توقف رشد مسائل و آسیب‌های اجتماعی شود. این موضوع بر عهده دولت است که با یاری گرفتن از متخصصان جامعه‌شناسی و روان‌شناسی و مددکاران اجتماعی به مطالعه وضعیت واقعی جامعه پرداخته و هرچه سریع‌تر نسبت به کاهش و حل مسائل و آسیب‌های اجتماعی موجود اقدام کند. در کار با مسائل اجتماعی نیاز به آرمانی کلی و عملکردی واقع‌گرایانه و حداکثری طلب می‌شود.

نظام آموزش و پرورش به‌عنوان نهادی که وظیفه جامعه‌پذیری ثانویه افراد جامعه را بر عهده دارد در بروز و تشدید مسائل اجتماعی نقشی اساسی دارد و در صورتی که نتواند خود را با مسائل روز جامعه هماهنگ کند و واقع‌گرایانه و عمل‌گرایانه به بازتعریف وظایفش نپردازد جزء اولین مقصران در آسیب‌پذیری احتمالی جامعه در آینده خواهد بود. همچنان که اگر دولت‌ها به این نهاد به‌عنوان سربرار دولت و مصرف‌کننده صرف بودجه نگاه نکنند و در صدد صرفه‌جویی‌های بی‌رویه در آموزش و پرورش برآیند این نهاد بیش‌ازپیش تضعیف می‌شود. دولت‌ها باید در نظر بگیرند هر هزینه‌ای در نهاد آموزش و پرورش در واقع یک سرمایه‌گذاری بلندمدت با بازده مؤثر و تضمینی است که نسلی تربیت شوند به‌منظور برعهده‌گرفتن نقش‌ها و وظایفی که جامعه را به سوی برابری و رفاه همگانی سوق دهند.



## آموزش پایه: پایه عدالت





## گفت‌وگو با سید محمد بطحایی تمرکززدایی ناتمام

۵۸



قبل دیده نمی‌شود؛ یعنی این‌گونه مفروض می‌شود که کسری‌های مربوط به سنوات قبل، از محل بودجه‌های جاری تأمین و پرداخت خواهد شد. این برای دستگامی که حدود ۹۹ درصد از بودجه‌اش هزینه‌های پرسنلی است آن چنان پیکره نظام بودجه آموزش و پرورش را متخلخل می‌کند که باعث می‌شود دست‌اندرکاران نظام بودجه آموزش و پرورش دائماً به حل‌وفصل مسائل روزمره بپردازند و نه کارهای دیگر. یعنی اصلاً به کارهای استراتژیک مجال اندیشیدن پیدا نمی‌کنند. جالب اینجاست وقتی من این مسئله را مطرح می‌کنم منظورم کسری‌هایی است که مورد تأیید سازمان مدیریت هم هست، نه کسری‌هایی که مورد ادعای وزارت آموزش و پرورش است؛ یعنی حتی کسری‌هایی که سازمان مدیریت بر اساس چارچوب‌ها و نظامات خود تعیین می‌کند هم در نظام بودجه‌ای دیده نمی‌شود. به همین دلیل وقتی شما برمی‌گردید و نیم‌رخ میزان عملکرد بودجه با بودجه مصوب را در سال‌های گذشته مقایسه می‌کنیم همواره فاصله بین این دو وجود داشته و متأسفانه این فاصله مدام در حال افزایش است؛ بنابراین اولین مشکل ما این است و به دنبال این هستیم که حتی اگر دوستانمان در سازمان مدیریت متقاعد شوند در بودجه سال ۹۵ یک ردیف اختصاصی برای تأمین کسری‌های بودجه یعنی آنچه تا به حال عقب افتاده است، یک ردیف اعتباری خاص برای این موضوع پیش‌بینی کنیم که وقتی سال ۹۵ را شروع می‌کنیم بدانیم چه مقدار اعتبار داریم و در کنار اعتبار جاری‌مان چه میزان اعتبار برای کسری‌های سنوات قبل داریم. به نظرم این مدل یک انضباط بودجه‌ای را بر آموزش و پرورش حاکم خواهد کرد؛ یعنی مقید خواهیم شد که از محل بودجه جاری‌مان یعنی بودجه سنواتی سال ۹۵ مشخصاً برای

برنامه تمرکززدایی تدوین شد اما دراستان اجرا متوقف شد. این یکی از عبارتهای کلیدی معاون توسعه مدیریت و پشتیبانی وزارت آموزش و پرورش در گفتگو با ویژه‌نامه عدالت آموزشی است. وی در زمان یکساعته گفتگو که با وجود انبوه مشغله‌های کاری و مدیریتی انجام شد کسری بودجه ۴۵۰۰ میلیارد تومانی وزارتخانه در سال ۱۳۹۴، طراحی و اجرای نظام انگیزش و ارتقاء، بهروری، طبقه‌بندی مدارس از حیث برخورداری از استانداردهای کیفی و محیطی، سیاستهای ارتقاء رفاه عمومی معلمان و .... بخش مهمی از سیاستهایی است که سید محمد بطحایی قائم مقام وزیر و مدیر کل دفتر وزارتی بعنوان اقدامات تأمین کننده عدالت آموزشی معرفی می‌کند.

### کدام مهم‌ترین مطالبه وزارتخانه در بودجه ۹۵ و برنامه ششم چیست؟

ممنون از فرصتی که گذاشتید و امیدوارم درج این مباحث و مطالب در نشریه وزین «شرق» منتج به این شود که افکار عمومی و آحاد مردم شناخت دقیق‌تری را نسبت به وزارت آموزش و پرورش و چالش‌های فراوری آن پیدا کنند. از یک قضاوت ساده سؤال شما را پاسخ می‌دهم. یکی از مشکلات مزمن در نظام بودجه‌ریزی آموزش و پرورش که مربوط به چند سال قبل هم نیست و متأسفانه یک مشکل مزمن است، این است که معمولاً در بودجه‌ریزی آموزش و پرورش و پیش‌بینی بودجه‌های سنواتی میزان کسری‌های سنوات

معمولاً در بودجه‌ریزی آموزش و پرورش و پیش‌بینی بودجه‌های سنواتی میزان کسری‌های سنوات قبل دیده نمی‌شود



برنامه‌هایی که با سازمان مدیریت به توافق رسیده‌ایم هزینه کنیم. این گامی جدی برای انضباط بودجه‌ای است. نباید از برنامه‌ها اعتباری را که برای کسری‌های سال قبل بخواهیم تأمین کنیم جدا کنیم. این مهم‌ترین موضوع است که در بودجه ۹۵ به دنبال آن هستیم.

### ۴ رقم کسری‌تان چقدر است؟

بسته به اینکه چه اقلامی را جزء کسری حساب کنیم پاسخ متفاوت است. بعضی دوستان ما در رسانه‌های مختلف مصاحبه می‌کنند و به این نکته ظریف توجه نمی‌کنند؛ مثلاً وقتی آقای وزیر در مصاحبه‌ای می‌فرمایند ما پنج هزار میلیارد تومان کسری داریم، منظورشان مطالباتی است که بخشی شامل مطالبات پرسنلی، مدارس قلع‌وقمعی، احکام دادگاه‌ها که مالکان احکامی را گرفته‌اند و مدرسه را می‌خواهند یا از جوه آب و برق و گاز و هزینه‌های جاری مدرسه که به وزارت نیرو بدهکار هستیم شامل می‌شود. بنابراین عدد دقیقی که بخواهیم در سال جاری عرض کنیم به نظر می‌آید حدود هزار و ۵۰۰ میلیارد تومان فقط پاداش بازنشستگان سال ۹۳ را بدهکار هستیم و این در حالی است که قریب ۶۵۰ میلیارد تومان هم از بودجه سال ۹۵ را هم برای مطالبات سال قبل نتخواه گرفته‌ایم؛ در واقع در حال حاضر هزار و ۷۰۰ میلیارد تومان از مطالبات سال قبلمان برای این دو مورد کسر داریم. پیش‌بینی من برای سال جدید ۴۵۰۰ میلیارد تومان است که مشتمل بر همه اقلام بدهی است که باید پرداخت کنیم.

### ۴ در مورد برنامه ششم هم توضیح بفرمایید.

یکی از مهم‌ترین هدف‌های ما در برنامه ششم بحث عدالت آموزشی است. فاصله بین کیفیت مدارس را در مناطق مختلف باید کاهش دهیم و مدارسی که از کیفیت پایین‌تری برخوردارند بتوانند به میانگین کشوری نزدیک شوند. این به نوعی یکی از مصادیق عدالت آموزشی تلقی می‌شود. در کنار این موضوع نیاز داریم یکسری اختیارات و اجازه‌هایی را از قانون‌گذار بگیریم که با استفاده از آن بتوانیم تمرکز خودمان را در تصمیم‌گیری کاهش دهیم و بهره‌وری منابع را افزایش دهیم. در حال حاضر تلاش‌هایی که برای ارتقای بهره‌وری داریم بخش عمده‌ای به دلیل قوانین دست‌وپاگیر باعث می‌شود نتوانیم در این حوزه گام‌های جدی برداریم یا در زمینه کاهش تمرکز هم در راستای ارتقای بهره‌وری است. باید تمرکز را کاهش دهیم که بهره‌وری بالا برود. تمرکز شدید در تصمیم‌گیری باعث شده کارایی منابع انسانی، فیزیکی و کالبدی متأسفانه کاهش پیدا کند. باید صادقانه عرض کنیم که توانایی آموزش و پرورش در سطح مناطق آموزش و پرورش و سطح استان‌ها اگر بیش از ستاد نباشد کمتر هم نیست. متأسفانه این حلقه بسیار بسته و سنگینی که در حوزه تصمیم‌گیری نظامات مختلف در آموزش و پرورش ایجاد کرده‌ایم باعث تلف شدن بخش عمده‌ای از منابع شده. هدر رفتن منابع از یک طرف و نسخه‌های واحد و یکسان برای همه مناطق با اقتضانات متفاوت باعث می‌شود خلاقیت و نوآوری در حل مسائل کاهش پیدا کند. بنابراین هم بهره‌وری به دلیل تمرکز شدید پایین آمده و هم خلاقیت و نوآوری برای یافتن راه‌های جدید در برون‌رفت از مسائل آموزش و پرورش کور شده و اجازه بروز و ظهور پیدا نمی‌کند. در بسیاری از مناطق حتی مناطق دورافتاده که به‌ظاهر این‌طور تلقی می‌شود که در این منطقه نیروی انسانی توانمندی که بتواند تصمیم‌گیری کند نداریم اما از نزدیک که مراجعه کنیم می‌بینیم آن‌چنان نیروی مبتکر و علاقه‌مند وجود دارد که در بسیاری از زمینه‌ها نیازی ندارند صبر کنند تا ما از ستاد نسخه‌های حل مسائل را تهیه کرده و برایشان بفرستیم؛ فقط باید این اختیار را به آنها داد تا برای حل مسئله تصمیم و عمل کنند. در برنامه ششم به دنبال این هستیم که اگر قانون‌گذار به ما اجازه دهد اعتبارات دولتی هر منطقه را در

اختیار خودش قرار دهیم و با اختیاراتی که دارد بتواند در مشارکت و افزایش بهره‌وری منابع مورد نیاز خود را به دست بیاورد و آموزش و پرورش را از این گره کور و مزمن که در آن گیر کرده نجات دهد.

۴ بحث مالی را اشاره کردید که کاهش تمرکز به سود ماست. در بحث منابع انسانی چطور؟ وقتی اختیارات منابع انسانی در مرکز تصمیم‌گیری می‌شود فشارهای مناطق که در یک سیستم پارلمانی به صورت استیضاح مطرح می‌شود بالا می‌رود و بی‌ثباتی در مدیریت کلان ایجاد می‌کند. البته ممکن است منافع هم داشته باشد. آیا کاهش تمرکز در حوزه منابع انسانی هم هست؟

وقتی از کاهش یا نبود تمرکز صحبت می‌کنیم باید به یک اصل بسیار مهم توجه کنیم که همواره جلوی چشممان باشد؛ اصل توازن اختیار با مسئولیت؛ یعنی این اصل تا به حال همه تلاش‌هایی که در سال‌های گذشته برای کاهش تمرکز شروع کرده و گاهی تا جایی هم جلو رفته‌ایم کم‌توجهی به این اصل باعث شده تلاش‌ها عقیم بماند. این اصل می‌گوید شما وقتی اختیار را به یک مرجع پایین‌تر تفویض کردید، متوازن با اختیار باید مسئولیت هم داشته باشید. به عبارت دیگر وقتی ضوابط به‌کارگیری و سازماندهی نیروی انسانی را به مناطق تفویض کردیم تا اینجای کار خیلی پسندیده است و به نوعی روشنفکرمانانه است اما بخش دوم؛ اینکه آن منطقه آیا در قبال خطاهای تصمیم خودش هم مسئول خواهد بود یا وزیر باید جواب‌گو باشد؟ در نظام سیاسی کشورمان متأسفانه به این اصل کمتر توجه کرده‌ایم. دوباره تأکید می‌کنم این نکته به نظر بنده یکی از مهم‌ترین علل ناکامی ما در تفویض اختیار است. خاطرات هست در سال‌های قبل در دولت‌های ششم، هفتم تلاش‌هایی برای تفویض اختیار و کاهش تمرکز اتفاق افتاد اما به تدریج دوباره متمرکز شدند. یکی از دلایل این بود که به محض اینکه در یک استان یا مدرسه، یک مدیر مدرسه که اختیاری برای تصمیم‌گیری در یک زمینه را داشت، وقتی خطا می‌کرد به جای اینکه پاسخ‌گو باشد، وزیر آموزش و پرورش باید پاسخ می‌داد و مسئولیت کماکان روی دوش وزیر بود. این در ساختار سیاسی کشور ما باید مورد توجه و اصلاح قرار بگیرد. ممکن است وزیر را مورد سؤال قرار دهیم که تو چرا این اختیار را به فردی فاقد صلاحیت دادی اما اگر آن فرد صلاحیت داشت و در تصمیم‌گیری خطا کرد خودش باید پاسخ‌گو باشد. این نکته بسیار مهمی در کاهش تمرکز است و اگر به آن توجه کنیم همان مسیری را می‌رویم که افراد قبلی هم رفتند. کاهش تمرکز در کشور ما خیلی هزینه‌بر بوده اعم از هزینه‌های انسانی و مالی فراوان و خیلی عمر کشور را به خود مصروف داشته است. اگر به این آسیب‌شناسی توجه نکنیم دوباره همان مسیر قبلی را که طی شده و موفق نشده‌اند اجرا خواهیم کرد و تا جایی هم موفق می‌شویم، اما باز هم برمی‌گردیم. یکی از نکاتی که در کاهش تمرکز خیلی به آن توجه می‌کنیم این است که شما ممکن است بخواهید تمرکز را کم کنید و اختیارات را از سطوح بالاتر به سطوح پایین‌تر تفویض کنید اما معلوم نیست کسانی که در سطوح پایین‌تر هستند این اختیارات را بپذیرند. دادن اختیارات یک حرکت است و پذیرفتن اختیارات ۵۰ درصد کار است. قبلاً به این مورد توجه نمی‌کردیم؛ مثلاً ما بخشنامه‌هایی را تهیه می‌کنیم، کما اینکه قبلاً هم این کار را کردیم، مثلاً بخشنامه‌های سه‌صفحه‌ای را تهیه کردیم و گفتیم از فردا مواردی که ذکر کرده‌ایم را در ستاد انجام نمی‌دهیم و مواردی را به عهده استان و منطقه گذاشتیم. معلوم نیست نیروهای ما در استان این اختیارات را بپذیرند و از آنها به نفع پیشرفت هدف‌ها استفاده کنند کما اینکه امروز بعد از گذشت حدود ۱۱،۱۰ سال از بخشنامه‌ای که عرض کردم فرستادیم، به تدریج همه بندها مجدداً برگشت چون رئیس منطقه می‌گفت من این اختیار را دارم اما اگر شما بخواهید تصمیم بگیرد چه کار می‌کنید؟

این برای  
دستگاهی که  
حدود ۹۹ درصد  
از بودجه‌اش  
هزینه‌ها  
پرسنلی است  
آن‌چنان پیکره  
نظام بودجه  
آموزش و پرورش  
را متخلل می‌کند  
که باعث می‌شود  
دست‌اندرکاران  
نظام بودجه  
آموزش و پرورش  
دانما به  
حل و فصل مسائل  
روزمره بپردازند و  
نه کارهای دیگر



در واقع غیرمستقیم می‌خواست ما را درگیر راه‌حل انتخابی کند. (زمان آقای حاجی مطالعه خیلی جدی صورت گرفت که چه نوع وظایفی را می‌توانیم از حوزه ستادی جدا کرده و به استان بدهیم و چه وظایفی را از استان جدا کرده به منطقه و مدرسه بدهیم. بخشنامه مفصلی حاصل این مطالعه بود که به چندین مورد اشاره شد و برای استان‌های دوره‌های آموزشی گذشته شد و کار شروع شد اما در سال‌های بعد به دلیل نپذیرفتن اختیار از سوی مراجع مربوط مجدداً اختیارات به سطوح قبلی خودش برگشت؛ یعنی اختیار را پس زدند. مجدداً بخش عمده اختیارات در رأس هرم و در ستاد متمرکز (شد). تاکید می‌کنم که ویژگی‌های فرهنگ سازمانی در آموزش و پرورش با فرهنگ سازمانی در دیگر سازمان‌ها خیلی متفاوت است. اگر فکر کردیم با یک بخشنامه توانستیم تمرکز را کاهش دهیم کاملاً خطاست. شروع با بخشنامه است اما پیش‌نیازهایی را اقتضا می‌کند که حتماً باید به آنها توجه کنیم در غیراین صورت حرکت جدید هم مثل حرکت‌های قبلی با شکست و ناکامی مواجه خواهد شد.

**۴ به بحث عدالت آموزشی برگردیم. اینکه عدالت در کمیت به مقدار خوبی برقرار شده و باید روی شکاف کیفی کار کنیم. به نظر می‌آید دو آیتم قابل تأمل است. پیشنهادی که جزء جمع‌بندی‌های کنفرانس اول توسعه واحدهای آموزشی بود این بود که به لحاظ سخت‌افزاری، آموزش و پرورش یک آیین‌نامه شفاف منتشر کند و مدارس را به چهار درجه تقسیم کند به لحاظ استاندارد سلامت، کالبدی، استاندارد ICT و فناوری اطلاعات و استاندارد تفریحی و ورزشی که هر سال آمار شفاف را منتشر کند. نظراتان در این مورد چیست؟ آقای فانی گفتند ما شفافیت آماری را خیلی دوست داریم و توضیح بیشتری ندادند. دوم اینکه ساختاری مشابه وزارت بهداشت یا کشتی‌رانی و حمل‌ونقل بوده و هست، مشوق‌های مالی را در نظر بگیریم که افراد قوی‌تر در مناطق محروم‌تر مشغول به کار شوند.**

عدالت آموزشی یک بحث بسیار قدیمی است و متأسفانه گاهی از آن استفاده ابزاری می‌شود. گاهی برای اینکه وانمود کنیم نظام آموزش و پرورش متری داریم از واژه بسیار وزین و اصیل عدالت آموزشی استفاده می‌کنیم؛ اما واقعیت این است که در زمینه عدالت آموزشی به معنای حداقل کیفیت برابر در مدارس هستیم. چون پوشش تحصیلی ما در مناطق مختلف به‌ویژه در دوره آموزش عمومی در سطح نسبتاً قابل قبولی در مقایسه با کشورهای دیگر است، اما می‌خواهم بگویم این نابرابری در کیفیت آموزشی هم یکی از مصادیق دقیق عدالت آموزشی است. وقتی وارد یک مدرسه برخوردار در یک منطقه می‌شوید امکانات اعم از نیروی آموزشی و سایر منابع با یک مدرسه دیگر که در یک منطقه دورتر است برابر نیست اما هر دو اینها تابلو مدرسه و نیمکت و میز و معلم دارد اما وقتی تفاوت‌ها خیلی زیاد است بنابراین ظاهراً ممکن است اینها با هم تفاوتی نداشته باشند اما لایه زیرپوستی نظام آموزشی ما نابرابری زیادی دارد. در منطقه سیستان و بلوچستان بودم و به شهرستان میرجاوه سر زدم، متأسفانه بخشی از نبود اطلاعاتی که اشاره کردید اعم از اطلاعات کمی و کیفی این است که مردمی که معمولاً در مناطق کم‌برخوردار هستند چون به آن وضعیت قانع هستند در نتیجه گزارش‌های شفافیتی به‌جز مجاری رسمی منعکس نمی‌شود. حتی رسانه‌های ارتباط جمعی هم به‌نظم در ایفای این وظیفه خوب عمل نمی‌کنند؛ مثلاً اگر یک مدرسه در منطقه مرفه تهران به دلیل خرابی شوفاژ سرد باشد بلافاصله تمام خبرهای مندرج در رسانه‌ها منتقل می‌شود که شش نفر از دانش‌آموزان این منطقه سرما خورده‌اند؛ اما وقتی به شهرستان‌های میرجاوه، سراوان و خاش مراجعه می‌کنید می‌بینید

**فاصله بین کیفیت مدارس را در مناطق مختلف باید کاهش دهیم و مدارسی که از کیفیت پایین‌تری برخوردارند بتوانند به میانگین کشوری نزدیک شوند. این به نوعی یکی از مصادیق عدالت آموزشی تلقی می‌شود**

بچه‌ها در حداقل امکانات آموزشی و کیفیت نیروی انسانی در مضیقه هستند اما هیچ عکس‌العملی اتفاق نمی‌افتد. این یکی از دلایلی است که حکومت و حاکمیت، اشراف کافی را بر ابعاد آشکار و پیدای این موضوع پیدا نمی‌کند و از این منظر رسانه‌های ارتباط جمعی رسالت بزرگی دارند که باید این نابرابری‌ها را نشان دهند. اگر مدارسمان را طیفی از مدرسی که در منطقه قرمز هستند (منظور مدرسی که حداقل امکانات را ندارند) مناطقی که در منطقه سفید هستند (بینابین امکانات را دارند) و مدرسی که در منطقه سبز هستند (مناطق پیشرفته) طبقه‌بندی کنیم این نیمیخ‌دائماً در گزارش‌های سالانه آموزش و پرورش منتشر شود.

**۴ در حال حاضر وزارت راه تقاضای بودجه کرده است و جاده‌های کشور را از نظر کارایی و شرایط به پنج درجه تقسیم کرده‌اند. اگر وزارت آموزش و پرورش گزارش علنی به تفکیک استان‌ها بدهد بودجه‌ای را که می‌خواهد دریافت کند هم خیلی شفاف خواهد بود.**

این خلأ را تأیید می‌کنم. البته طرح‌هایی از گذشته قرار بود شروع شود اما انجام نشد. رتبه‌بندی مدارس به نوعی همان طبقه‌بندی کردن بر اساس مؤلفاتی بود که اشاره کردید. باید بدانیم از ۱۰۵ هزار مدرسه چند درصد در مناطق خطر هستند و اگر اعتبارات کم است باید اعتبارات را در آن مناطق متمرکز کنیم. باید بدانیم چند درصد از مدارس هستند که در آنها جای خالی دولت را اولیا پر کرده‌اند و می‌توانیم فعلاً ذهنمان را از آنها جدا کنیم و به مدارس مناطق خطر بپردازیم؛ البته این طبقه‌بندی را در اختیار نداریم. در ابتدای عرایضم گفتم حدود ۹۹ درصد از اعتبارات ما عیناً هزینه‌های پرسنلی است یعنی متأسفانه اعتباراتی نداریم که بتوانیم به منطقه قرمز بیشتر توجه کنیم این بدترین شرایط برای نظام آموزش و پرورش است. از این فرصت استفاده می‌کنم و می‌گویم برای اینکه آموزش و پرورش را وادار کنیم ولو شده اعتبارات اندک را صرف منطقه قرمز کند و دولت را متوجه این وضعیت کنیم که در نظام آموزش و پرورش کشور مدرسی ولو کم هستند که از حداقل امکانات بی‌بهره هستند؛ راه این است که یک ردیف اعتباری جداگانه و مستقل در قانون بودجه برای توسعه عدالت آموزشی پیش‌بینی کنیم؛ اما وجود ردیف اعتباری مستقل باعث خواهد شد آموزش و پرورش در پایان هر سال مالی مکلف به ارائه گزارش عملکرد باشد. شاید به‌عنوان یک مدیر مالی اداری، گفتن این حرف برایم سنگین باشد که بگویم ولو اینکه از ردیف‌های دیگر آموزش و پرورش این پول جدا شود و در ردیف اعتباری مستقلی قرار بگیرد ارزش این را دارد که به مناطق کم‌برخوردار یا عدالت آموزشی و توسعه کیفیت آموزشی توجه کنیم و به‌عنوان یک موضوع جدی از جایی آغاز کنیم.

**۴ فرض کنید سازمان مدیریت ردیف بودجه مستقل را قبول کند و منابع مالی پایداری هم ارائه کند. آیا از اینکه آمار مدارس تولید شود و به تفکیک استان‌ها اعلام شود حمایت می‌کنید.**

دقیقاً. سال گذشته کاری را شروع کردیم که در نیمه راه متوقف شد. حتماً اطلاع دارید که در بسیاری از کشورهای پیشرفته همه‌ساله گزارش سالانه تهیه می‌شود که سند رسمی است و مبنای رجوع برای گزارش‌های مختلف در آن زمینه است. حدود یک سال روی چارچوب این گزارش کار کردیم که این گزارش سالانه بتواند چهره روشنی را از عملکرد آموزش و پرورش هر سال ارائه دهد. ببینیم هر سال نسبت به سال قبل چه شرایطی داریم. این طرح به دلایلی متوقف مانده است. سؤال شما را با قوت تأیید می‌کنم که برنامه‌ریزی در آموزش و پرورش در حال حاضر از نبود چنین گزارش‌هایی در رنج است و قضاوت‌های عینی را به قضاوت‌های ذهنی تبدیل می‌کند و راه ادعاها را باز می‌کند.

# کیفیت فراگیر با منابع بخش عمومی

## برابرسازی دسترسی کودکان و نوجوانان کشور به آموزش و پرورش با کیفیت



پویا علاءالدینی  
دانشیار گروه برنامه‌ریزی اجتماعی دانشگاه تهران

شرایط نامطلوب، به خصوص در مناطق دورافتاده، تن دهند یا از آن صرف نظر کنند. در شهرهای بزرگ، صرف نظر از مدارس غیرانتفاعی که شهریه‌های چندمیلیونی از دانش‌آموزان می‌گیرند، بسیاری دیگر از مدارس نیز هنگام ثبت نام مبالغ نسبتاً زیادی را تحت عنوان کمک از والدین مطالبه می‌کنند. این بازار، خالی از جنبه‌های رانت جویانه و فسادآمیز هم نیست. برخی از افراد بدون شایستگی خاصی با استفاده از تسهیلات بخش عمومی، در هر فضای غیراستانداردی، مدارس غیرانتفاعی تأسیس کرده و برای خود کسب‌وکاری راه انداخته‌اند. افزون بر این، بازار کلاس‌های تقویتی و تدریس انفرادی، داغ و حتی معروف شده است که معدودی از معلمان، به دلیل سطح پایین دستمزدها، به جای تدریس درست در کلاس رسمی، دانش‌آموزان را به این جلسات درس اضافی هدایت می‌کنند. در عین حال بسیاری از آموزگاران و دبیران از بازار یادشده بهره‌ای نمی‌برند و مانند خیل بزرگی از سایر هم‌وطنان مجبورند به اشکال دیگر - مثلاً حرفه دوم، از جمله مسافرخشی - با عدم تطابق هزینه‌های زندگی و دستمزدها و تورم لجام‌گسیخته دست‌وپنجه نرم کنند. این وضع خود به کاهش منزلت اجتماعی آنان انجامیده که نظام‌گزینه‌ش آموزش و پرورش نیز آن را تشدید کرده است. نتیجه آن هم کم‌رنگ شدن حضور نیروهای دارای صلاحیت بیشتر و حائز سرمایه‌های فرهنگی و اجتماعی سازگار با دنیای امروز در کادر آموزش رسمی کشور است. ظاهر ناآراسته و رفتار نابرازنده‌ای که متأسفانه در برخی مدیران مشاهده شده است احتمالاً نشانه‌هایی از مشکلات سرمایه انسانی میان کارکنان آموزش و پرورش کشور است و در کنار این‌ها و سازه‌های غیراستاندارد آموزشی توجه نظاره‌گر را به خود جلب می‌کند.

البته برون‌داد نظام آموزش و پرورش کشور ملاک داوری دقیق‌تری است. نتایج آزمون‌های تطبیقی بین‌المللی که دانش‌آموزان ایرانی هم در آن شرکت کرده‌اند حاکی از میانگین نسبتاً نازل دانش در زمینه‌های علوم و ریاضیات نزد محصلان ایرانی است. رسانه‌های کشور اغلب فقط افتخارات

خوشبختانه، در ایران در چند دهه اخیر، نرخ باسوادی پیوسته بهبود یافته و آموزش در سطوح گوناگون گسترش چشمگیری داشته است. هرچند نرخ باسوادی و میانگین تعداد سال‌های تحصیل در کشور همچنان پایین‌تر از کشورهای در حال توسعه و بسیاری از کشورهای توسعه‌یافته است و نیز تعداد زیادی از کودکان و نوجوانان ایرانی همچنان از تحصیل باز می‌مانند یا پس از چندسال ترک تحصیل می‌کنند، اما دستاوردهای کشور در زمینه آموزش را باید نسبتاً بزرگ تلقی کرد. به‌ویژه باید به خاطر آورد که در دو دهه نخست پس از انقلاب نرخ رشد جمعیت کشور به دلایل مختلف به بالاترین سطوح رسید و در نتیجه آن دولت مجبور بود خدمات آموزشی را به شکلی بی‌سابقه توسعه دهد. طبعاً این توسعه، کمی بوده و به جنبه‌های کیفی آن کمتر توجه شده است. از جمله، بسیاری از مدارس ناچار به پذیرش دانش‌آموزان در دو یا سه نوبت بوده‌اند و از هر ساختمانی و فضایی با کمترین امکانات بهره‌برداری شده است.

از آنجاکه دولت با کمبود منابع روبه‌رو بوده، تأسیس و ترویج مدارس به اصطلاح غیرانتفاعی نیز در دستور کار قرار گرفته است. همچنین، بسیاری از والدین خود به ثبت‌نام کودکان و نوجوانان‌شان در این نوع مدارس - ظاهراً به دلیل کیفیت پایین آموزش در مدارس دولتی - تمایل یافته‌اند. تحولات یادشده به تدریج منجر به شکل‌گیری بازاری برای آموزش ابتدایی و متوسطه شده است که نابرابری در دسترسی به خدمات باکیفیت یکی از ویژگی‌های آن است. روشن است که تعداد کثیری از خانوارها فاقد امکانات لازم برای خرید خدمات باکیفیت از این بازار هستند و کودکان‌شان مجبورند یا به تحصیل تحت





عکس: مهر

امانت‌داری در محیط‌های کاری و ناتوانی در به‌انجام‌رساندن تمهیدات گروهی در بخش‌های خصوصی و عمومی کشور نشان از توسعه‌نیافتگی این سرمایه‌های انسانی و اجتماعی مدرن دارد. واضح است که فرایند توسعه بدون این سرمایه‌ها با مشکلات اساسی روبه‌رو خواهد شد. همچنین، نمی‌توان از والدینی که در جماعت‌های کوچک سنتی - به‌ویژه دارای روابط تنگاتنگ درون‌طایفه‌ای و بی‌اعتماد و بی‌مسئولیت نسبت به جامعه خارج از طایفه خویش - تربیت یافته‌اند، انتظار پرورش این سرمایه‌های انسانی و اجتماعی مدرن را در کودکان و نوجوانان خود داشت. از این‌رو، یکی از تمهیدات کانونی دولت‌های توسعه‌گرا ایجاد این سرمایه‌های مدرن در شهروندان در زمانی کوتاه از طریق نظام آموزش رسمی برای پرورش نیروی کار مناسب نیازهای توسعه است. افزون‌براین، لازم است این تمهیدات به‌صورت برابر برای همه کودکان و نوجوانان عرضه شود. نیاز به این برابری را از چند منظر می‌توان توجیه کرد. نخست آنکه دسترسی برابر به آموزش یکی از ابزارهای اصلی ارتقای عدالت اجتماعی است که خوشبختانه به‌جد در قانون اساسی کشور به آن توجه شده ولی به نظر می‌رسد به فراموشی سپرده شده است. امکاناتی که خانواده‌ها و اجتماع پیرامون در اختیار کودکان و نوجوانان قرار می‌دهد به‌شدت نابرابر است. در مقابل، دولت می‌تواند امکانات

کسب‌شده توسط معدودی نخبه‌المیبادی را گزارش می‌کنند و به میانگین‌ها توجهی ندارند. افتخارات چشمگیر گروهی اندک در کنار میانگین پایین دانش کل جمعیت محصل، خود حاکی از نابرابری در دسترسی به آموزش باکیفیت در کشور است. افزون‌براین، بخش پرورش در نظام آموزش و پرورش کشور تقریباً مغفول مانده است. شواهد این بی‌توجهی را می‌توان در راه‌یافتگان به دانشگاه‌های دولتی تهران و شهرهای بزرگ مشاهده کرد که بالاترین رتبه‌های کنکور را جذب می‌کنند. تعداد کثیری از دانشجویان راه‌یافته به دانشگاه‌های برتر کشور فاقد حداقل مهارت‌های لازم فرهنگی و اجتماعی هستند؛ مثلاً بسیاری از آنان درک درستی از اهمیت رعایت نوبت در صف، تحمل دیدگاه‌های سایرین، صیانت از حقوق شهروندی خود و دیگران، نظافت لباس و بدن، پاکیزه‌نگاه‌داشتن محیط عمومی، احترام به هم‌کلاسی‌ها و استادان یا صداقت و امانت علمی ندارند. اندیشه‌های خرافی و جزمی در بین آنان رواج دارد و در مقابل توانایی کار گروهی، استدلال منطقی و به‌کارگیری قوه خلاقه در میان‌شان کمتر مشاهده می‌شود. این سرمایه‌های انسانی و اجتماعی، از الزامات نیروی کار ماهر هر کشوری است که مردمش بخواهند مسیر توسعه را طی بکنند. نابسامانی رفتارهای فردی و اجتماعی در خیابان‌ها و دیگر فضاهای عمومی، بی‌اعتقادی به وظایف و فقدان

برابر آموزش و پرورش را برای کودکان و نوجوانان عرضه کند و فرصت‌های نسبتاً یکسانی را در اختیار نسل بعدی برای ارتقای وضع اقتصادی و اجتماعی و فرهنگی‌شان فراهم آورد. نابرابری در دسترسی به آموزش و پرورش دارای عواقب گسترده اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی است که بسیاری از آنها در ایران به‌وفور مشاهده می‌شود. صرف نظر از اجحاف اقتصادی (بی‌مهارت‌رها کردن بخشی از جامعه) و آسیب‌های اجتماعی (خشونت و اعتیاد و ...) تنش‌ها و نبود تفاهم فرهنگی و سیاسی نیز نتیجه این نابرابری است؛ به‌عنوان مثال، ممکن است رابطه بسیاری از دانش‌آموزانی که در مدارس به‌اصطلاح غیرانتفاعی گران‌قیمت درس می‌خوانند با بقیه جامعه قطع شود. عملاً هم دیده می‌شود که در ایران بسیاری از این دانش‌آموزان خود را جزئی از جامعه کشور نمی‌دانند و ظاهراً برای مهاجرت به خارج از کشور تربیت شده‌اند.

اکنون که فشار جمعیتی در ایران کم شده، زمان عرضه آموزش و پرورش باکیفیت در بهترین فضاهای آموزشی و با مجرب‌ترین و فرهنگی‌ترین نیروهای آموزشی و به‌طور برابر برای همه کودکان و نوجوانان فرارسیده است؛ اما گفته می‌شود بودجه آموزش و پرورش در چند سال گذشته پیوسته افزایش یافته است و دیگر امکان افزایش آن وجود ندارد. از این سخن می‌توان برداشت کرد که یا بودجه اختصاص‌یافته درست به‌کار گرفته نمی‌شود یا سرانه بودجه به‌ازای هر دانش‌آموز واقعا نازل و متأثر از کمبود منابع دولت است یا هردو مشکل وجود دارد. اگر بودجه اختصاص‌یافته به‌درستی هزینه نمی‌شود که احتمال آن کم نیست، سؤال این خواهد بود که چه تمهیداتی برای بهبود مدیریت آن اندیشیده شده است. به نظر می‌رسد تنها اصلاحات اخیر در نظام آموزش و پرورش دست‌کاری طول دوره‌ها و اندکی تغییرات سطحی دیگر در پیوند با آن بوده است. پس ممکن است بتوان با تمهیدات سنجیده‌تری، عملکرد نظام آموزش و پرورش و به‌ویژه دسترسی منصفانه‌تر به بخش باکیفیت آن را بهبود داد.

در عین حال، شواهد نشان می‌دهد که سرانه بودجه به‌ازای هر دانش‌آموز در ایران واقعا کمتر از بسیاری دیگر از کشورهاست. پس افزایش بودجه نظام آموزش و پرورش با هدف اصلاح محتوای آموزش و توجه به امر پرورش و به‌ویژه برابرساختن دسترسی به تعلیم و تربیت باکیفیت باید در دستور کار قرار گیرد. کمبود منابع مالی دولت هم دلیل موجهی برای افزایش ندادن بودجه اختصاص‌یافته به آموزش و پرورش در راستای اهداف یادشده نیست. منابع مالی عظیمی در سال‌های اخیر به امور دیگری اختصاص یافته که یا هدر رفته (مثلاً بودجه‌های عظیم تبلیغاتی برای ارتقای اخلاق جامعه) یا به فرایند توسعه کشور صدمه هم زده‌اند (مانند برخی سدهای ویرانگر محیط‌زیست که هرچند کمتر آبی فراهم کرده ولی برای عده‌ای نان‌آور بوده است). اولویت‌بخشی به نظام آموزش و پرورش شاید از اتلاف این منابع و به‌خصوص فساد فراگیر مرتبط با آن جلوگیری کند. همچنین، شایان ذکر است که در ایران از گذشته تا کنون بیشتر به گسترش آموزش عالی توجه شده است تا به آموزش و پرورش ابتدایی و متوسطه. در کشور اول دانشگاه

به دست دولت تأسیس یافته (دارالفنون) و بعد مصلحان با عبور از موانع فراوان دبستان (رشدیه) راه انداخته‌اند. هنوز هم عده‌ای این باور نادرست را دارند که دانشگاه مهم‌تر از دبستان و دبیرستان است. صرف نظر از بحث کیفیت پایین بخش عمده و گسترش آموزش عالی و مدرک‌گرایی روبه‌رشد در کشور، باید به خاطر آورد که ایران، اقتصادی در حال توسعه دارد و گسترش نظام آموزش عالی آن باید با توجه به نیازهای این توسعه برنامه‌ریزی شود. جالب است که گسترش شتابان نظام آموزش عالی نه موجب ارتقای بهره‌وری در کشور شده و نه رشد سرانه ناخالص داخلی را به‌همراه آورده است؛ البته به افزایش تعداد بی‌کاران ظاهراً تحصیل‌کرده (و احتمالاً بدون مهارت کافی) و ارتقای میانگین تحصیلات اسمی (و نه الزاماً توانایی) بخش عمومی و خصوصی کمک کرده است.

در حال حاضر به نظر می‌رسد دولت بیشتر در پی جذب منابع مالی بخش خصوصی و خانواده‌ها به نظام آموزش و پرورش در مقاطع ابتدایی و متوسطه است، چنان‌که گهگاه اعلام می‌شود قرار است بخش آموزش به مردم واگذار شود. این سخن ممکن است صورتی خوش داشته باشد ولی به احتمال زیاد در عمل به معنای افزایش نابرابری در دسترسی به خدمات آموزشی و پرورشی باکیفیت خواهد بود. سؤال این است که اگر قرار باشد هزینه آموزش کودکان و نوجوانان از خانواده‌ها گرفته شود چرا وجوه مورد نیاز به‌صورت مالیات، اخذ و به‌شکل برابر توزیع نشود. این نوع مالیات را مثلاً می‌توان از مالکان مستغلات به‌ازای ارزش املاکشان (با معافیت فقیران) گرفت، چنانکه در بسیاری از کشورهای توسعه‌یافته - که نظام سرمایه‌داری رقابتی هم دارند - رایج است. البته طبق قانون، بخشی از عایدات از محل عوارض شهری به آموزش و پرورش اختصاص یافته است ولی نحوه تحقق آن شفاف و میزان آن کافی نیست. با اصلاح نحوه وصول و افزایش میزان این نوع مالیات و تخصیص عایدات آن به یکسان‌سازی دسترسی کودکان و نوجوانان کشور به آموزش و پرورش باکیفیت تا حدی می‌توان نابرابری اقتصادی و اجتماعی فزاینده در کشور را جبران کرد که منشأ آن کمتر کوشش و کارآفرینی و بیشتر فقدان رقابت و وجود انحصار، دسترسی به رانت، نبود شایسته‌سالاری، سوءمدیریت زمین‌های شهری و خصوصی‌سازی خویشاوندپرورانه است. سؤال دیگر آن است که آیا بهتر نیست یارانه‌های نقدی که همچنان به بیشتر مردم کشور داده می‌شود هدفمند شوند و در خدمت تمهیدات توسعه و برنامه‌های فقرزدایی واقعی قرار گیرند. بدون شک می‌توان از محل یارانه‌های نقدی بی‌هدف و مشکل‌آفرین کنونی و مالیات‌های یادشده به‌شکلی مطلوب، محتوای آموزش و پرورش را ارتقا داد؛ دسترسی به آموزش و پرورش باکیفیت را در مقاطع ابتدایی و متوسطه برابر کرد؛ بهترین نیروهای انسانی موجود در کشور را به‌این‌منظور به‌کار گرفت؛ زیرساخت‌های کالبدی مناسب‌تری برای آموزش و پرورش کودکان و نوجوانان کشور فراهم کرد؛ و از طریق اعطای انتقالات نقدی به خانواده‌های فقیر مشروط به حضور فرزندان‌شان در مدارس، میزان بازماندگی از تحصیل یا ترک زود هنگام آن در کشور را به حداقل رساند.

یکی از تمهیدات  
کانونی دولت‌های  
توسعه‌گرا ایجاد  
این سرمایه‌های  
مدرن در  
شهروندان  
در زمانی  
کوتاه‌از طریق  
نظام آموزش  
رسمی‌برای پرورش  
نیروی کار مناسب  
نیازهای توسعه  
است

# تحلیل جمعیت دانش‌آموزی اول ابتدایی در پنج سال آینده

(سال تحصیلی ۹۴-۹۵ لغایت ۹۸-۹۹)



نادر جهان آرا  
جامع‌شناس

سیستان و بلوچستان با ۲۰،۳۲ درصد، خراسان جنوبی با ۱۷،۷۳ درصد، هرمزگان با ۱۶،۱۴ درصد و گلستان با ۱۵،۳۱ درصد، بیشترین رشد جمعیت دانش‌آموزی را در پایه اول ابتدایی در پنج سال تحصیلی مورد بررسی خواهند داشت و این استان‌ها در گروه با رشد بالا قرار می‌گیرند.

۴- استان‌های یزد با ۱۴،۹۳ درصد، خراسان رضوی با ۱۴،۴۲ درصد و البرز با ۱۳،۶ درصد، در گروه استان‌های با رشد متوسط به سمت بالای جذب دانش‌آموز در پایه اول ابتدایی در پنج سال تحصیلی مورد بررسی قرار می‌گیرند.

۵- استان‌های قم با ۱۱،۹۵ درصد، خوزستان با ۱۱،۱۴ درصد، کرمان با ۱۰،۲۴ درصد، زنجان با ۹،۶۹ درصد، یزد با ۸،۹۰ درصد، لرستان با ۸،۷۳ درصد، چهارمحال و بختیاری با ۸،۲۲ درصد، سمنان با ۸،۲۲ درصد، تهران با ۸،۰۶ درصد، اصفهان با ۷،۹۶ درصد و کهگیلویه و بویراحمد با ۷،۶۶ درصد، در گروه استان‌های با رشد متوسط در جذب دانش‌آموز در پایه اول ابتدایی در پنج سال تحصیلی مورد بررسی خواهند بود.

۶- استان‌های خراسان شمالی با ۷،۱۷ درصد، ایلام با ۷،۱۶ درصد، کرمانشاه با ۶،۸۲ درصد، قزوین با ۶،۷۲ درصد، مرکزی با ۶،۲۳ درصد، همدان با ۵،۸۷ درصد، فارس با ۵،۲۴ درصد و اردبیل با ۵،۰۹ درصد، در گروه استان‌های با رشد متوسط به سمت پایین در جذب دانش‌آموز در پایه اول ابتدایی در پنج سال آینده قرار خواهند گرفت.

۷- استان‌های بوشهر با ۴،۹۶ درصد، آذربایجان شرقی با ۴،۴۷ درصد، آذربایجان غربی با ۴،۴۱ درصد، کردستان با ۳،۶۳ درصد، گیلان با ۱،۴۸ درصد، شهرستان‌های تهران با ۶۲ درصد و مازندران با منفی ۱،۲۰ درصد در گروه استان‌های با رشد پایین و منفی در جذب دانش‌آموز در پایه اول ابتدایی در پنج سال آینده خواهند بود.

تحلیل مختصر در زمینه مهاجرت خانواده‌ها پس از تولد فرزندان تا ورود آنان به مدرسه (طول دوره شش سال قبل از ورود به آموزش رسمی) و خطای ثبت‌شده محل تولد دانش‌آموزان (کودکان) در آمارهای اعلام شده:

با عنایت به اینکه اطلاعات آماری جدول فوق بر اساس محل تولد استانی کودکانی که در آینده دانش‌آموز پایه اول خواهند بود، تهیه و تنظیم شده است، موضوع مهاجرت خانواده‌ها و

بر اساس اطلاعات آماری موجود و برخی تأثیرات دیگر جمعیتی از جمله پدیده مهاجرت و دقت در خصوص پیامدهای رشد جمعیت دانش‌آموزی پایه اول ابتدایی، در پنج سال تحصیلی ۹۵-۹۸ لغایت ۹۹-۹۸، نکات زیر به‌عنوان نتایج مطالعه و بررسی، ارائه می‌شود. دقت در بررسی انجام شده و پیش‌بینی برای تمهید مقدمات به‌منظور تأمین نیروی انسانی و فضا و تجهیزات آموزشی بر اساس رشد جمعیت دانش‌آموزی در پایه اول، به تفکیک استان‌ها و با لحاظ کردن جمعیت دانش‌آموزی در دیگر پایه‌های تحصیلی و همچنین کسب اطلاعات آماری لازم در خصوص تعداد نیروهای در شرف بازنشستگی در پنج سال مذکور به تفکیک استان و دوره‌های تحصیلی، برای برنامه‌ریزان و دست‌اندرکاران نظام تعلیم و تربیت کشور بسیار پراهمیت خواهد بود.

۱- بر اساس اطلاعات آماری جدول (۱) در خصوص مطالعه و بررسی رشد جمعیت دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی، استان‌های کل کشور، در یک طیف پنج‌گانه با: ۱- رشد بالا ۲- رشد متوسط به سمت بالا ۳- رشد متوسط ۴- رشد متوسط به سمت پایین ۵- رشد پایین و منفی تقسیم می‌شوند. در این تقسیم‌بندی استان‌هایی که در یک دوره پنج‌ساله (سال تحصیلی ۹۴-۹۵ لغایت ۹۸-۹۹) از رشد بالای ۱۵ درصد برخوردار باشند در گروه استان‌های با رشد بالا و استان‌هایی که با رشد بالای ۱۲،۵ الی ۱۵ درصد هستند در گروه با رشد بالا و استان‌هایی که با رشد بالای ۷،۵ الی ۱۲،۵ درصد هستند در گروه با رشد متوسط به سمت پایین و استان‌هایی که زیر پنج درصد رشد دارند در گروه با رشد پایین و منفی قرار می‌گیرند.

۲- استان سیستان و بلوچستان با رشد ۲۰،۳۲ درصد بالاترین و استان مازندران با رشد منفی ۱،۲۰ کمترین رشد جمعیت دانش‌آموزی را در پنج سال مورد اشاره خواهد داشت.

۳- بر اساس تقسیم‌بندی صورت‌گرفته (پنج‌گانه)، استان‌های

رشد جمعیت  
دانش‌آموزی  
پایه اول کل  
کشور در پنج  
سال مورد  
بررسی ۸،۹۰  
درصد اعلام  
شده است که  
سهم هر سال  
تحصیلی از  
این رشد تقریباً  
۱،۸۷ درصد  
خواهد بود



## سیاست گذار فراه

- به جهت اینکه اکثر متولدین ساکن در شهرستان های تهران به دلایل مختلف که البته مجال بحث آن، در اینجا نیست، محل تولد آنان، شهر بزرگ تهران ثبت می شود، در این جدول سهم متولدین شهرستان های تهران ۰.۶۲ درصد ذکر شده است که این عدد از بار خطای بسیار بالایی در خصوص کودکان ساکن

فرزندان آنان در جذب به تحصیل در پایه اول ابتدایی به تفکیک استان ها، مورد دقت قرار نگرفته است. بنابراین مواردی به شرح زیر با توجه به روند مهاجرت داخلی و موضوع جذب و عدم جذب آنان در پایه اول ابتدایی و برخی عوامل دیگر بررسی می شود.

پیش بینی تعداد ورودی های پایه اول ابتدایی به تفکیک استان های کشور بر اساس تعداد متولدین ( ۱ )

ردیف	نام استان	از تاریخ ۱۳۸۷/۷/۲ تا ۱۳۸۸/۷/۱		از تاریخ ۱۳۸۸/۷/۲ تا ۱۳۸۹/۷/۱		از تاریخ ۱۳۸۹/۷/۲ تا ۱۳۹۰/۷/۱		از تاریخ ۱۳۹۰/۷/۲ تا ۱۳۹۱/۷/۱	
		ورودی سال ۹۴-۹۵	ورودی سال ۹۵-۹۶	ورودی سال ۹۶-۹۷	ورودی سال ۹۷-۹۸	ورودی سال ۹۸-۹۹	رشد جمعیت دانش آموزی پایه اول در پنج سال به درصد در سال مورد بررسی	رشد جمعیت دانش آموزی پایه اول در پنج سال به درصد	
۱	آذربایجان شرقی	۶۵۲۷۱	۶۶۵۰۰	۶۶۴۹۱	۶۷۸۴۴	۶۸۱۹۵	۴,۴۷	۵,۸۹	
۲	آذربایجان غربی	۶۰۱۰۱	۶۰۴۰۶	۶۱۲۴۶	۶۱۴۸۷	۶۲۷۵۲	۴,۴۱	۵,۸۸	
۳	اردبیل	۲۳۱۳۵	۲۳۲۸۹	۲۳۵۲۶	۲۳۸۲۱	۲۴۳۱۴	۵,۰۹	۱,۰۱	
۴	اصفهان	۷۱۴۷۷	۷۲۴۳۳	۷۳۰۸۰	۷۶۱۷۷	۷۷۱۷۲	۷,۹۶	۱,۵۹	
۵	البرز	۳۱۲۳۳	۳۱۷۱۸	۳۳۱۸۱	۳۴۵۳۱	۳۵۵۰۲	۱۳,۶۶	۲,۷۳	
۶	ایلام	۹۱۸۲	۹۴۴۵	۹۵۳۲	۹۶۸۲	۹۸۴۰	۷,۱۶	۱,۴۳	
۷	بوشهر	۱۸۶۳۵	۱۸۶۰۵	۱۸۷۸۷	۱۹۴۱۴	۲۰۰۵۶	۴,۹۶	۵,۹۹	
۸	تهران	۱۱۸۶۲۶	۱۱۹۹۲۱	۱۱۹۶۰۵	۱۲۵۰۰۲	۱۲۸۱۸۸	۸,۰۶	۱,۶۱	
۹	شهرستان تهران	۴۸۹۵۹	۵۱۹۰۴	۵۰۸۰۵	۵۰۷۳۱	۴۹۲۶۶	۵,۶۲	۵,۱۲	
۱۰	چهارمحال و بختیاری	۱۸۳۴۹	۱۸۵۸۶	۱۸۶۴۶	۲۰۱۸۶	۱۹۹۵۰	۸,۷۲	۱,۷۴	
۱۱	خراسان جنوبی	۱۴۲۲۶	۱۴۵۴۱	۱۵۲۳۱	۱۶۲۰۹	۱۶۷۴۹	۱۷,۷۳	۳,۵۴	
۱۲	خراسان رضوی	۱۱۶۴۳۱	۱۱۷۷۶۴	۱۲۱۳۸۱	۱۲۷۶۸۰	۱۳۳۲۲۸	۱۴,۴۲	۲,۸۸	
۱۳	خراسان شمالی	۱۷۶۲۱	۱۷۸۳۳	۱۷۸۷۳	۱۷۸۶۷	۱۸۸۶۷	۷,۱۷	۱,۴۳	
۱۴	خوزستان	۹۶۲۲۴	۹۹۵۱۹	۹۸۶۵۳	۱۰۲۹۹۱	۱۰۶۹۴۶	۱۱,۱۴	۲,۲۲	
۱۵	زنجان	۱۷۷۹۸	۱۷۴۹۶	۱۸۳۶۷	۱۸۸۹۵	۱۹۵۲۳	۹,۶۹	۱,۹۳	
۱۶	سمنان	۹۰۷۸	۹۱۱۴	۹۳۰۶	۹۶۳۷	۹۸۲۶	۸,۲۳	۱,۶۴	
۱۷	سیستان و بلوچستان	۷۲۶۹۸	۷۸۷۰۴	۸۰۸۹۶	۸۴۵۶۶	۸۷۴۷۲	۲۰,۳۲	۴,۰۶	
۱۸	فارس	۷۸۰۴۲	۷۸۷۱۳	۷۹۰۸۶	۸۰۷۴۵	۸۲۱۳۲	۵,۲۴	۱,۰۴	
۱۹	قزوین	۱۹۵۴۶	۱۹۶۷۴	۱۹۷۸۰	۲۰۵۶۴	۲۰۸۶۰	۶,۷۲	۱,۳۴	
۲۰	قم	۱۹۷۶۹	۱۹۷۲۳	۲۰۰۹۹	۲۱۴۵۵	۲۲۱۳۲	۱۱,۹۵	۲,۳۹	
۲۱	کردستان	۲۷۰۶۳	۲۶۸۵۵	۲۷۰۶۵	۲۷۲۴۲	۲۸۰۶۴	۳,۶۳	۵,۷۲	
۲۲	کرمان	۵۲۳۸۹	۵۲۷۷۰	۵۳۸۶۶	۵۵۸۷۰	۵۷۷۵۵	۱۰,۲۴	۲,۰۴	
۲۳	کرمانشاه	۳۱۵۷۱	۳۲۳۳۱	۳۲۳۷۷	۳۳۰۹۹	۳۳۷۲۷	۶,۸۲	۱,۳۶	
۲۴	کهگیلویه و بویراحمد	۱۴۴۳۵	۱۴۹۰۵	۱۴۸۶۱	۱۵۵۸۰	۱۵۵۴۱	۷,۶۶	۱,۵۳	
۲۵	گلستان	۳۴۸۸۸	۳۵۶۱۰	۳۶۳۷۹	۳۹۷۷۵	۴۰۲۳۲	۱۵,۳۱	۳,۰۶	
۲۶	گیلان	۳۱۱۱۵	۳۱۳۸۴	۳۱۴۹۰	۳۱۸۲۷	۳۱۵۷۷	۱,۴۸	۵,۲۹	
۲۷	لرستان	۳۳۸۷۱	۳۴۱۰۳	۳۴۱۹۰	۳۵۹۶۶	۳۶۸۲۹	۸,۷۳	۱,۷۴	
۲۸	مازندران	۴۳۷۶۵	۴۳۴۹۱	۴۲۳۸۶	۴۳۶۱۱	۴۴۲۳۹	۱,۲۰-	۵,۲۴-	
۲۹	مرکزی	۲۰۱۶۵	۲۰۳۹۸	۲۰۴۰۹	۲۱۲۲۷	۲۱۴۲۲	۶,۲۳	۱,۲۴	
۳۰	هرمزگان	۳۲۰۵۳	۳۳۱۳۳	۳۴۵۰۴	۳۵۶۶۶	۳۷۲۲۷	۱۶,۱۴	۳,۲۲	
۳۱	همدان	۲۹۶۴۹	۲۹۴۴۳	۲۹۴۶۳	۳۰۷۸۲	۳۱۳۹۰	۵,۸۷	۱,۱۷	
۳۲	یزد	۱۸۹۱۱	۲۰۱۱۸	۲۰۱۸۹	۲۱۱۷۷	۲۱۷۳۵	۱۴,۹۳	۲,۹۸	
-	جمع	۱۲۹۶۲۷۶	۱۳۲۰۴۲۹	۱۳۳۲۷۵۰	۱۳۸۱۳۰۶	۱۴۱۱۷۰۸	۸,۹۰	۱,۷۸	



**مراکز استان‌ها و برخی شهرهایی که قدرت بالای جذب مهاجر را دارند عبارتند از:**  
**شهر تهران به‌ویژه مناطق جنوبی آن و شهرستان‌های تهران (اسلامشهر، شهریار، ملارد، شهرقدس، ریاطکریم، بوستان و گلستان) و از دیگر استان‌های کشور:**  
**شهرستان‌های کرج، مشهد، زاهدان، اهواز، اصفهان، تبریز و قم**

در شهرستان‌های تهران که در آینده دانش‌آموز پایه اول ابتدایی خواهند شد، برخوردار است و بنابراین اگر فرض بگیریم بیش از یک سوم جمعیت استان تهران در شهرستان‌های تهران ساکن باشند و از نظر سنی نیز جوان‌تر باشند و میل به فرزندآوری یا باروری در آنان نیز بیشتر باشد بنابراین می‌توان از رشد ۸۰۰۶ درصدی جمعیت دانش‌آموزی پایه اول ابتدایی شهر تهران به میزان یک دوم - البته با کمی اغماض - کم کرد؛ یعنی تقریباً ۴۰۰۳ درصد کم شود و به رشد جمعیت دانش‌آموزی پایه اول در شهرستان‌های تهران اضافه شود و به عبارتی ۰۰۶۲ درصد با ۴۰۰۳ درصد جمع شود و رشد جمعیت دانش‌آموزی پایه اول ابتدایی در پنج سال مورد بررسی در شهرستان‌های تهران، تقریباً ۴۰۶۵ درصد اعلام شود و یا اینکه در شیوه دیگری؛ رشد اعلام شده بر اساس جدول مذکور از دو حوزه شهر تهران و شهرستان‌های تهران را با هم جمع کرده و تقسیم بر دو کنیم به عبارتی ۸۰۰۶ درصد با ۰۰۶۲ درصد جمع شوند و تقسیم بر دو مساوی با ۴۰۳۴ درصد رشد جمعیت دانش‌آموزی برای پایه اول از دو حوزه اداره کل آموزش و پرورش شهر تهران و شهرستان‌های تهران اعلام شود.

- با توجه به اینکه استان تهران، مهم‌ترین استان در جذب مهاجران داخلی و حتی خارجی است و عمدتاً این مهاجران به دلایل مختلف در محدوده شهرستان‌های تهران ساکن می‌شوند، بی‌شک جذب مهاجران در این رشد نیز تأثیرگذار خواهد بود بنابراین به طور فرضی می‌توان حداقل یک درصد به رشد جمعیت دانش‌آموزی در پایه اول ابتدایی شهر تهران و شهرستان‌های تهران اضافه کرد. بر این اساس رشد جمعیت دانش‌آموزی پایه اول ابتدایی شهر تهران و شهرستان‌های تهران به طور فرضی ۴۰۳۴ درصد بعلاوه یک درصد هم رشد جمعیت دانش‌آموزی بر اساس جذب مهاجر در استان تهران می‌شود ۵۰۳۴ درصد. در این حالت هر دو حوزه فوق در تقسیم‌بندی اعلام شده برای جذب دانش‌آموز در پایه اول ابتدایی در گروه متوسط به سمت پایین یعنی در گروه با رشد پنج درصد تا ۷۰۵ درصد قرار می‌گیرند که البته سهم رشد جمعیت دانش‌آموزی در شهرستان‌های تهران در مقایسه با شهر تهران، با توجه به قدرت جذب بیشتر تازه مهاجران از دیگر استان‌های کشور، به یقین بیشتر خواهد بود.

- با توجه به برخی اطلاعات موثق آماری در خصوص مهاجرپذیری شدید برخی استان‌ها، شامل تهران، البرز، خراسان رضوی، اصفهان و تا حدودی خوزستان البته شهر اهواز و شهر تبریز انتظار می‌رود در این مناطق افزایش دانش‌آموز در پایه اول ابتدایی بیشتر از پیش‌بینی‌های اعلام شده جدول مذکور باشد. مابقی استان‌ها در خصوص پدیده مهاجرپذیری و یا مهاجرفرستی، روند آرامی را طی خواهند کرد و پدیده مهاجرت تأثیر چندانی در رشد داشتن و یا رشد نداشتن جمعیت دانش‌آموزی پایه اول ابتدایی آنان در پنج سال فوق را نخواهد داشت.

- استان سیستان و بلوچستان با توجه به رشد بالای جمعیت دانش‌آموزی پایه اول ابتدایی و همچنین به دلیل اینکه در سال تحصیلی ۹۳-۹۴ پایین‌ترین پوشش تحصیلی و بیشترین بازمانده از تحصیل را دارد؛ بنابراین می‌توان پیش‌بینی کرد با عنایت به

تأکیدات قوی و پشتیبانی‌هایی که در زمینه افزایش پوشش تحصیلی به‌ویژه برای جذب بیشتر دختران بازمانده از تحصیل وجود دارد، درصد جذب دانش‌آموزی آن استان و به عبارتی رشد جمعیت دانش‌آموزی در پایه اول ابتدایی، از ۲۰۰۳۲ درصد در پنج سال تحصیلی مورد بررسی بیشتر خواهد شد.

با توجه به اهمیت موضوع، به صورت موردی در ادامه به تحلیل و روند رشد جمعیت دانش‌آموزی پایه اول ابتدایی در کل کشور و استان سیستان و بلوچستان می‌پردازیم.

- رشد جمعیت دانش‌آموزی پایه اول کل کشور در پنج سال مورد بررسی ۸۰۹۰ درصد اعلام شده است که سهم هر سال تحصیلی از این رشد تقریباً ۱۰۸۷ درصد خواهد بود و اگر این رشد جمعیت دانش‌آموزی را ثابت فرض کنیم، برای دوبرابر شدن (۲) جمعیت دانش‌آموزی پایه اول ابتدایی کل کشور تقریباً ۴۰ سال زمان نیاز دارد؛ به طور مثال سال پایه، سال تحصیل ۹۴-۹۵ تعداد دانش‌آموز پایه اول ابتدایی کل کشور ۱۲۹۶۲۷۶ نفر، ۴۰ سال آینده سال تحصیلی ۳۴-۱۴۳۵ تعداد دانش‌آموز پایه اول ابتدایی کل کشور ۲۵۹۲۵۵۲ نفر خواهد شد.

- رشد جمعیت دانش‌آموزی پایه اول استان سیستان و بلوچستان در پنج سال مورد بررسی ۲۰۰۳۲ درصد اعلام شده است که سهم هر سال تحصیلی از این رشد تقریباً ۴۰۰۶ درصد خواهد بود و اگر این رشد جمعیت دانش‌آموزی را ثابت فرض کنیم برای دوبرابر شدن جمعیت دانش‌آموزی پایه اول ابتدایی استان سیستان و بلوچستان تقریباً ۱۷ سال زمان لازم است؛ به طور مثال سال پایه، سال تحصیلی ۹۴-۹۵ تعداد دانش‌آموز پایه اول ابتدایی استان سیستان و بلوچستان ۷۲۶۹۸ نفر، هفده سال آینده سال تحصیلی ۱۴۱۱-۱۴۱۲ تعداد دانش‌آموزی پایه اول ابتدایی این استان ۱۴۵۳۹۶ نفر خواهد شد. بر اساس اطلاعات آماری موجود، در خصوص متولدین و

برخی از نکاتی که به آنها اشاره شده می‌توان نتیجه گرفت:

- استان‌هایی که از رشد طبیعی بیشتر برخوردار هستند عبارتند از: سیستان و بلوچستان، خراسان جنوبی، هرمزگان، گلستان، یزد، خراسان رضوی، البرز

- استان‌هایی که ضمن داشتن رشد طبیعی و معمول به‌عنوان استان‌های مهاجرپذیر تلقی می‌شوند عبارتند از: شهر تهران، شهرستان‌های تهران، البرز و خراسان رضوی

- مراکز استان‌ها و برخی شهرهایی که قدرت بالای جذب مهاجر را دارند عبارتند از: شهر تهران به‌ویژه مناطق جنوبی آن و شهرستان‌های تهران (اسلامشهر، شهریار، ملارد، شهرقدس، ریاطکریم، بوستان و گلستان) و از دیگر استان‌های کشور؛ شهرستان‌های کرج، مشهد، زاهدان، اهواز، اصفهان، تبریز و قم

**پی‌نوشت:**

۱- اطلاعات آماری در جدول (۱) بر اساس تعداد متولدین شش سال قبل (به‌عنوان مثال ۸۷/۷/۸۷ لغایت ۸۸/۷/۸۸) است.

۲- طول زمان دوبرابر شدن جمعیت = لگاریتم نپرن رقم ۲ (۰،۶۹۳۱۵، تقریباً ۰،۷) تقسیم بر میزان رشد سالانه است. به‌عنوان مثال اگر رشد جمعیتی سالانه کشوری دو درصد باشد با این فرمول تقریباً ۳۵ سال طول می‌کشد تا جمعیت آن کشور فرضی دوبرابر شود.

# گام نخست: دوره پیش دبستانی

## زمینه‌ساز و ظرفیتی مهم و اسیل برای عدالت آموزشی



ابراهیم طلائی

عضو هیات‌علمی گروه تعلیم و تربیت  
دانشگاه تربیت مدرس

این نوشته به دنبال تبیین این موضوع است که نظام رسمی آموزش و پرورش پذیرنده کودکانی با دامنه وسیعی از تنوعات زیستی، زبانی، خانوادگی، فرهنگی و اجتماعی است و این دامنه متنوع از مخاطبان در نظام‌های آموزشی - خصوصاً آنهایی که از درجه شدیدی از تمرکز برخوردارند - با دامنه محدودی از انتخاب برمی‌خورند (یک کتاب، یک نظام ارتقا، یک محتوا و ...). بنابراین در شروع پیست دویدن (اول دبستان) کودکان همه در یک خط مساوی نمی‌ایستند گرچه از همه در انتهای پایه اول و سپس پایه‌های بالاتر، انتظار سرعت و پیشروی برابری داریم: این عادلانه نیست و این با عدالت آموزشی مغایر است. یکی از شیوه‌های برخورد در چنین وضعیت چالش‌برانگیزی، استفاده از فرصت دوره پیش دبستانی برای هم‌قطار و هم‌تراز کردن حداکثری دانش‌آموزان در برخی از حوزه‌های رشد، برای ورود به نظام رسمی آموزش است. در این نوشته با استفاده از داده‌های مطالعه طولی که نگارنده حین تحصیل خود با آن همکاری داشته، به تبیین اثربخشی دوره پیش دبستانی در کاستن این نابرابری آموزشی خواهیم پرداخت.

از جهتی دیگر هم این نوشته را می‌توان خواند و آن ناظر بر سیاست‌گذاری مبتنی بر شواهد پژوهشی متقن است نه هر سیاست‌گذاری و نه هر پژوهشی. از مطالعه طولی مذکور و تحلیل یافته‌های آن، کمیته عدالت آموزشی کابینه وقت دولت انگلستان (۲۰۰۶) تصمیم به توسعه و رایگان کردن دوره پیش دبستان از سویی و توسعه جدی کیفیت به‌عنوان شاه‌بیت یافته تحقیق مذکور از سوی دیگر گرفت.

لازم است در ابتدا چکیده‌ای از طرح پژوهش مورد اشاره بیان شود و سپس به یافته‌های آن برای تبیین موضوع فوق پرداخت. مطالعه طولی پیش دبستانی، دبستان و دبیرستان اثربخش (Effective Provision of Pre-school, Primary and Secondary Education) بزرگ‌ترین مطالعه طولی در حوزه پیش دبستانی در اروپا تا سال ۲۰۱۰ بود که هدفش بررسی رابطه بین سه دسته متغیر است: الف) ویژگی‌های فردی (جنسیت، سن به ماه، وزن هنگام

تولد، مشکلات رفتاری و شناختی دوران نوزادی و ...)، خانوادگی (وضعیت اقتصادی-اجتماعی خانواده، شغل و درآمد خانواده، سطح تحصیلات والدین، سن والدین هنگام تولد نوزاد و ...) و محیط یادگیرنده خانه کودکان (Home Learning Environment) همانند بسامد فعالیت‌هایی همچون کتاب‌خوانی برای کودک، رفتن به موزه و تئاتر، مشارکت در فعالیت‌های اجتماعی، محیط دیجیتالی خانه و ...). ب) کیفیت پیش دبستانی که کودک در آن شرکت کرده است، مدت حضور و نوع پیش دبستانی اعم از خصوصی، دولتی، منضم به دبستان و مستقل؛ ج) وضعیت و پیشرفت کودک در حوزه‌های شناختی و اجتماعی همچون رشد زبانی، علوم و ریاضی، رفتارهای اجتماعی و ضداجتماعی، استقلال و ... در این مطالعه حدود سه هزار کودک از پنج استان انگلستان از سن سه‌سالگی تا ۱۸ سالگی (۱۹۹۸-۲۰۱۳) پیگیری شدند. کودکان از ۱۴۱ مرکز پیش دبستانی با رعایت نمونه‌گیری حداکثری (هفت نوع پیش دبستان موجود) و متناسب با جامعه دانش‌آموزی انگلستان که حدود ۲۵ درصد آنان متعلق به خانواده‌های غیرانگلیسی است، انتخاب شدند و برای ۱۵ سال (تا ورود به بازار کار و دانشگاه) دنبال شدند. در ورود به مطالعه یعنی زمانی که کودکان به‌طور متوسط سه و نیم‌ساله بودند و در مراکز پیش دبستانی بودند از همه آنها و خانواده‌هایشان داده‌های گسترده‌ای جمع‌آوری شد تا به‌عنوان نقطه آغاز برای هر یک از آنها لحاظ شود؛ اینکه مثلاً کودکان از نظر دانش و مهارت‌های کلامی، هوش، شرایط جمعیت‌شناختی و نمره محیط یادگیرنده خانه در چه نقطه‌ای قرار دارند. سپس در موج‌های بعدی، کودکان مجدداً مورد ارزشیابی‌های مشابهی قرار گرفتند که این موج‌های جمع‌آوری داده، عبارت بودند از زمانی که به انتهای دوره پیش دبستان رسیدند، زمانی که کلاس اول، دوم، پنجم، ششم، نهم و دوازدهم بودند. گروهی از کودکان نیز در این مطالعه حضور داشتند که امکان حضور در پیش دبستان را نداشتند و در طول مطالعه به‌منظور مطالعه عمیق‌تر، برخی از کودکان خصوصاً آنهایی که از خانواده‌های کمتربرخوردار و نابرخوردار بودند، با شیوه‌های مطالعات کیفی مورد تحقیق بیشتر قرار گرفتند. در این نوشتار از یافته‌های هر دو بخش کمی و کیفی بهره خواهیم برد تا به تبیین اثربخشی و ظرفیت دوره پیش دبستان برای رفع نابرابری‌های آموزشی بپردازیم.

شاه‌بیت یافته‌های این پژوهش این عبارت است: «دوره پیش دبستانی سیر و محافظ قابل اطمینانی است که می‌توان آن را



می‌تواند این باشد که جبران نداشتن پیش‌دستانی باکیفیت به علت همزمانی‌اش با دوران طلایی تولد تا شش سالگی و ویژگی‌های خاص مغز در این دوران، سخت تا غیرممکن است. برای اطلاعات تکمیلی در خصوص ویژگی‌های مغز و اعصاب در دوران حیاتی شش سال اولیه زندگی نگاه کنید به طلانی و بزرگ (۱۳۹۴). گروهی از کودکان که بیشترین فقر آموزشی را در حوزه‌های سه درس اصلی ریاضی، انگلیسی و علوم و همچنین مشکلات رفتاری و اجتماعی در پایه پنجم داشتند آنهایی بودند که به اصطلاح «فاکتورهای خطرپذیری چندگانه» داشتند (multiple risk factors) که عبارت بود از: نداشتن محیط یادگیرنده خانه غنی، داشتن زبان انگلیسی به‌عنوان زبان دوم، داشتن مادران کم‌سواد، وزن کم هنگام تولد (زیر ۲۵۰۰ گرم) و داشتن مشکلات سلامت و رفتاری در دوران نوزادی؛ بنابراین برخی عوامل معنی‌دار که نشان داد می‌تواند در ایجاد نابرابری‌های آموزشی تأثیرگذار باشد در این تحقیق به‌صورت تجربی مشخص شد و برخی دیگر که در تصور برخی سیاست‌گذاران بود (همانند تعلق به نژادی متفاوت از انگلیسی مثل سیاه‌پوستان، آسیای جنوب شرقی و سفیدپوستان غیرانگلیسی؛ جنسیت، شغل والدین و تک‌والدبودن) در این مطالعه تأثیرشان از نظر آماری معنی‌دار نبود. تحلیل‌های پیشرفته‌تر نشان داد، این عوامل همگی در ابتدای ورود به مطالعه (آغاز دوره پیش‌دستان) تأثیر معنی‌داری داشته‌اند اما در موج‌های بعدی تولید داده و زمانی که کودکان به انتهای دوره پیش‌دستان رسیدند و وارد دوره دبستان شدند، تأثیر عوامل فوق، کاهش داشته و غیرمعنی‌دار شده‌اند. یک تبیین برای چنین یافته‌ای تأثیر حضور در پیش‌دستانی است که توانسته

مقابل نابرابری‌های آموزشی موجود بین کودکان به‌کار گرفت؛ چه نابرابری‌های ناخواسته همانند متولدشدن در خانواده‌ای که سطح اجتماعی-اقتصادی نامناسبی دارد و یا متولدشدن در خانواده‌ای که فاکتورهای خطرپذیری بالایی دارد مثل اعتیاد والدین، تک‌والدبودن و بی‌کاری والدین و چه نابرابری‌ها و فقرهای تجمعی (cumulative disadvantages) حاصل‌شده در طول چهار سال اولیه زندگی». نکته تکمیلی، اینکه داده‌های این تحقیق نشان می‌دهد صرف حضور کودک در پیش‌دستانی (متغیر مدت حضور) توانایی جبران این تبعیض‌ها روی رشد شناختی و اجتماعی کودک را تنها تا پایه پنجم دارد و پس از آن فقط کودکانی توانستند وضعیت مطلوب خود را حفظ کنند که یکی از این دو شرط را داشته باشد: رفتن به پیش‌دستانی‌های باکیفیت (بر اساس مقیاس سنجش کیفیت خاص مورد استفاده در مطالعه) یا برخورداری کودک از میزانی از تاب‌آوری (resilience). تحلیل‌های تکمیلی نشان داد که پیش‌دستانی باکیفیت حتی نابرابری‌های آموزشی ناشی از حضور در دبستان کم‌کیفیت (بر اساس سنجش کیفیت دبستان) را نیز می‌تواند جبران کند؛ چراکه در پایه پنجم و ششم دبستان، کودکانی که به پیش‌دستانی‌های باکیفیت رفته بودند اما امکان حضور در دبستان‌های باکیفیت را نداشتند، شکاف آموزشی خود با متوسط نمونه مورد مطالعه را پُر کرده بودند. همچنین اگر کودکی امکان حضور در پیش‌دستانی باکیفیت را پیدا نکرده بود اما سال‌های اولیه دبستان را نیز در دبستانی باکیفیت طی کرده بود، شکاف آموزشی خویش را به حداقل رسانده بود (گرچه مانند گروه ذکرشده در عبارت قبل هنوز جبران کامل نشده بود و یک دلالت این یافته



-پیش‌دستانی باکیفیت حتی نابرابری‌های آموزشی ناشی از حضور در دبستان کم‌کیفیت (بر اساس سنجش کیفیت دبستان) را نیز می‌تواند جبران کند

تفاوت‌ها (واریانس بین افراد) را کاهش دهد. این تبیین زمانی قوت می‌گیرد که دو گروه پیش‌دبستانی‌رفته‌ها و نرفته‌ها با یکدیگر مقایسه شدند و نتایج نشان داد آنهایی که به پیش‌دبستانی رفته بودند- هر چند که دارای فاکتورهای ریسک بالایی بودند- باز در بالای خط مورد انتظار در پایه اول دبستان قرار می‌گرفتند.

نکته‌ای درباره کیفیت دوره پیش‌دبستانی که توسط مراکز متنوع مهد و پیش‌دبستان در انگلستان ارائه می‌شود این بود که بر اساس یافته‌های این تحقیق، این پیش‌فرض که مراکز پیش‌دبستانی که بیشتر به موضوعات درسی توجه می‌کنند از رشد اجتماعی و رفتاری کودک غافل هستند، اشتباه بود. یافته‌ها نشان داد مراکز اثربخش و باکیفیت هر دو را توأمان رشد می‌دهند و حتی ارتقای این دو حوزه رشدی با هم، همبستگی قدرتمندی دارد. به عبارت دیگر اگر کودکی در رشد اجتماعی و ایجاد ارتباط با دیگر کودکان دچار مشکل شود، احتمال افت در حوزه درسی‌اش بسیار بالاست و برعکس تقویت او در حوزه اجتماعی و مهارت‌های رفتاری، کمک‌کننده قوی برای حوزه آموزشی اوست؛ بنابراین زمانی مراکز پیش‌دبستانی می‌توانند زمینه‌ساز عدالت آموزشی مطلوب باشند که بر هر دوی این اهداف به تناسب تمرکز کنند و کودکان را در این دو مورد پیش‌مستمر قرار دهند.

تکمله این بخش اینکه نتایج این مطالعه طولی نشان می‌دهد «محیط یادگیرنده خانه» چنانچه از غنای متوسط به بالایی برخوردار باشد، اصلی‌ترین و قوی‌ترین عامل کاهش فقر آموزشی و رشد اجتماعی کودک، حتی مهم‌تر از سطح اجتماعی و اقتصادی خانواده است. این، به آن معنی است که حتی اگر کودکی به مهد و پیش‌دبستان نرود مهم نیست اما لازمه‌اش این است که در خانه از محیطی غنی برخوردار باشد و کیفیت اجتماعی، عاطفی و علمی خانه از درجه مطلوبی برخوردار باشد. در مطالعه مورد بحث، کیفیت محیط خانه بر اساس سنججه به‌کاررفته از ضعیف (۰ تا ۵)، متوسط (۵ تا ۱۰) تا غنی (۱۰ تا ۱۵) دسته‌بندی شده‌اند. جالب اینجاست که عامل محیط یادگیرنده خانه در زمانی که کودک در سن پیش‌دبستانی است، اثرش تا پایان دوره دبستان ادامه می‌یابد و تأثیر مثبت آن، قوی‌تر و مهم‌تر از بقیه عوامل حتی سطح سواد و نوع شغل والدین و میزان درآمد آنها، باقی می‌ماند. به عبارت دیگر مهم نیست والدین که باشند (دکتر، مهندس، کارشناس ارشد، مدیر کارخانه، رئیس بانک، وزیر، کارمند، کارگر...)، مهم این است که آنها برای کودک خویش چه می‌کنند (چه محیط عاطفی، علمی و رشدیابنده‌ای را پدید می‌آورند؟ چه زمان باکیفیتی را و نه فقط زمانی را، با کودک سپری می‌کنند؟ چه زبان و گفتمانی در خانه رایج است؟ چه بازدهی‌ها و گردش‌های باتوجهی را با کودک می‌روند؟ چه بازی‌ها و سرگرمی‌هایی را با او انجام می‌دهند؟ چقدر و چه کتاب‌هایی را با او می‌خوانند یا به خواندن او گوش می‌دهند؟ چه کنش‌های مطلوبی را با استفاده از ابزار و وسایل دیجیتالی برای کودک خویش الگوسازی می‌کنند؟)

در نتیجه‌گیری و جمع‌بندی بحث ظرفیت دوره پیش‌دبستانی برای کاهش نابرابری‌های آموزشی، لازم است گفته شود بر اساس داده‌های این تحقیق، به‌واسطه سن صغر کودکان، دوره پیش‌دبستانی باکیفیت می‌بایست به همراه بال دیگری به نام «محیط یادگیرنده خانه» همدیگر را پشتیبانی و قوام‌بخشی کنند. نتیجه مشاهده و مصاحبه‌های کیفی با خانواده‌های کودکانی که در دامنه پایین رشد شناختی و اجتماعی قرار داشتند، نشان داد که این دو

بال اگر بر ارزش‌های مشابه پافشاری نکنند، میزان اثربخشی مورد انتظار برای هریک از آنها را به شدت کاهش می‌دهد و گهگاه کودک را دچار سردرگمی و تناقض‌هایی می‌کند که خود سرآغاز مشکلات دیگری است؛ بنابراین توصیه این تحقیق هم ناظر بر مهارت‌افزایی و تغییر دیدگاه والدین نسبت به نوع گفتمان و تعاملات خانگی با این گروه سنی است و هم ناظر بر ارتقای کیفیت پداگوژی دوره کلیدی تاک (تربیت اوایل کودکی) در مراکز پیش‌دبستانی و مهد است. در این بین نقش خود کودکان و توجه به «خود» کودک و افزایش توان و استقلال او بسیار نقش‌آفرین بود. برای نمونه کودکانی که در مرکز پیش‌دبستانی به‌واسطه مهارت مریان مراکز (یکی از جنبه‌های اصلی کیفیت مراکز پیش‌دبستانی) از درجاتی از توفیق و در نتیجه تشویق پس از آن (مثلاً در حوزه خواندن و قصه‌گویی) برخوردار بودند، این انگیزه را به خانه منتقل می‌کردند و والدین با دیدن شوق و شور کودک، محیط و وسایل مورد نیاز او را بیشتر و با کیفیت بهتری فراهم می‌کردند. این قوام‌بخشی دوگانه در محیط عکس این سناریو (مرکز کم‌کیفیت به‌واسطه برخوردار نبودن از مریان ماهر و خودساخته و محیط یادگیرنده خانه کم‌کیفیت) مبدل به عامل ریسک دوگانه شده بود و کودک را - هر چند هم از نظر هوشی و رشد اجتماعی یا دیگر کودکان تفاوت معنی‌داری نداشت- آرام‌آرام به دامنه پایین رشد و پیشرفت تحصیلی کشانده بود. البته موارد استثنا هم در بین خانواده‌ها مشاهده شد و کودکانی بودند که به اصطلاح «برخلاف جریان آب شنا می‌کردند» (against the odds) یعنی در خانواده‌های ضعیفی از نظر کیفیت ساختاری و فرایندی خانه زندگی کرده بودند ولی توانسته بودند در دامنه بالای رشد شناختی و اجتماعی قرار گیرند؛ اما در اینجا و در پژوهش‌های ملی که هدف سیاست‌گذاری کلان است موارد استثنا را در محاسبات، مستثنا می‌کنند و میانگین را مبنای قرار می‌دهند.

در انتهای این نوشته باید این را متذکر شد که در ویراست‌های اولیه و پژوهشی سند تحول آموزش و پرورش هم توصیه پژوهشگران بر این بود که دوره دبستان شش‌ساله شود اما به این صورت که دوره پیش‌دبستانی یک‌ساله به‌عنوان دوره‌ای اجباری اضافه شود؛ اما مسیر سیاست‌گذاری و اجرا در انتها به نحو دیگری جلو رفت و پایه ششم دبستان در وسط دوره تحصیلی اضافه شد و دوره پیش‌دبستان همچنان اختیاری باقی ماند. هدف از نگارش این متن یادآوری اهمیت و ظرفیت این دوره برای کاهش نابرابری‌های آموزشی بین قشرهای مختلف دانش‌آموزی است، البته تأکید اصلی نگارنده بر توسعه کیفی این دوره است و بر اساس نتایج همین تحقیق اگر توسعه کمی انجام شود و پداگوژی اثربخش این دوره معطل بماند، تنها هزینه‌ای هنگفت بر دست دولت گذاشته‌ایم چراکه تأثیر آن پس از سه سال صفر می‌شود و یا حتی در مواقعی تأثیر منفی دارد. از طرفی غنی‌سازی محیط‌های یادگیری خانه‌ها و مهارت‌افزایی و تحول نگرش والدین نسبت به اهمیت تاک بسیار مورد تأکید این تحقیق و سایر منابع است حتی اگر موفق به ایجاد مراکز پیش‌دبستانی به اندازه همه کودکان نشویم.

پی‌نوشت:

طلانی، ابراهیم و بزرگ حمیده (۱۳۹۴) تبیین ضرورت و اهمیت تربیت اوان کودکی (پیش‌دبستان) بر اساس سنتر پژوهی تحقیقات معاصر. فصلنامه تعلیم و تربیت. شماره ۱۲۲.



# سرمایه‌گذاری در سال‌های اولیه کودکی

آنها را بررسی می‌کنیم؛ یعنی به این سؤال پاسخ می‌دهیم که به‌کارگیری این پژوهش‌ها و داده‌ها در عمل به چه اقداماتی منجر شده است و می‌تواند بشود. در پایان نیز یک نمونه ایرانی از سرمایه‌گذاری شرکت‌ها در حوزه سال‌های اولیه کودکی را که با همکاری مؤسسه هم‌نوا در حال اجرا است معرفی می‌کنیم.

## چرا تعلیم و تربیت سال‌های اولیه کودکی شرط لازم تحقق عدالت آموزشی است؟

برای بیان اهمیت سرمایه‌گذاری در تعلیم و تربیت سال‌های اولیه کودکی، سه دسته دلیل را می‌توان مطرح کرد: دلایل علمی، دلایل اقتصادی و دلایل عدالتی. در ادامه هر یک از این سه دسته به‌اختصار شرح داده می‌شوند. از مجموعه این دلایل می‌توان نتیجه گرفت که سرمایه‌گذاری در سال‌های اولیه کودکی نه تنها عاقلانه‌ترین و پربازده‌ترین سرمایه‌گذاری ممکن در توسعه انسانی است، بلکه با کاهش نابرابری در پرورش ظرفیت‌های

علی ترقی‌جابه  
مدیر مؤسسه هم‌نوا



ادعای نوشتار حاضر این است که سرمایه‌گذاری در تعلیم و تربیت در سال‌های اولیه کودکی (صفر تا شش‌سالگی انسان) شرط لازم برای تحقق عدالت در آموزش و توسعه انسانی است؛ یعنی تا در تعلیم و تربیت سال‌های اولیه کودکی سرمایه‌گذاری نشود، یک جای کار در توسعه سرمایه انسانی کشور می‌لنگد. اساس این ادعا چیست؟ سه دلیل وجود دارد: یافته‌های علم عصب‌شناسی و مغز، داده‌ها و تحلیل‌های اقتصاد انسانی و بحث‌های عدالتی. در این نوشتار، پس از بررسی اجمالی این دلایل بر اساس پژوهش‌ها، برخی دلالت‌های عملی





بالقوه افراد جامعه باعث می‌شود آموزش برای درصد بیشتری از افراد نتیجه‌بخش و موفقیت‌آمیز باشد و عدالت انسانی در برخورداری از فرصت‌های رشد به تحقق نزدیک‌تر شود.

### سرمایه‌گذاری در سال‌های اولیه کودکی: استفاده از مستعدترین دوران رشد و شکل‌گیری مغز

تا همین چنددهه پیش باور عمومی حتی در میان متخصصان تعلیم و تربیت بر این بود که یادگیری واقعی با یادداشتن کودک به مدرسه آغاز می‌شود؛ اما امروزه مطالعات مغز و پژوهش‌های حوزه تعلیم و تربیت آشکار کرده‌اند که آغاز یادگیری از بدو تولد است. دکتر شانکاف استاد دانشگاه هاروارد می‌گوید: «کودکان عملاً در حال یادگیری متولد می‌شوند. کودکان نوباوه کاری به جز یادگیری ندارند. لازم نیست به آنها یادگرفتن را یاد بدهیم، آنها برای یادگیری برنامه‌ریزی شده‌اند».

رشد مغز در شش سال اول زندگی انسان از هر زمان دیگری پرشتاب‌تر است: نورون‌ها با سرعت بسیاری در حال متصل شدن به یکدیگرند و الگوها به سرعت در حال شکل‌گیری هستند. در مغز کودکان خردسال، به‌ویژه در سه سال اول، در هر دقیقه حدود ۷۰۰ اتصال میان نورون‌ها برقرار می‌شود که مسیرهای حواس پنج‌گانه، مسیرهای زبانی و مسیرهای فعالیت‌های شناختی سطح بالا - مانند تفکر و حل مسئله - را برقرار می‌کنند (نمودار ۱). کمیت و کیفیت این اتصالات نورونی در ادامه زندگی فرد اهمیت بی‌بدیل دارد. انعطاف و گیرایی مغز پس از شش سالگی بسیار کمتر می‌شود و ایجاد اتصالات جدید یا تغییر اتصالات‌های موجود بسیار دشوارتر و کندتر خواهد بود.

### سرمایه‌گذاری در سال‌های اولیه کودکی، پربازده‌ترین سرمایه‌گذاری از لحاظ بهره‌وری اقتصادی

جیمز هکمن می‌گوید: سرمایه‌گذاری در سال‌های اولیه کودکی پربازده‌ترین سرمایه‌گذاری ممکن از لحاظ بهره‌وری اقتصادی است. جیمز همکن، اقتصاددان برنده نوبل اقتصاد در سال ۲۰۰۰ است و در زمینه اهمیت سال‌های اولیه کودکی نظرات مشهور و متعددی دارد.

«چرا سرمایه‌گذاری در سال‌های اولیه کودکی پربازده‌ترین سرمایه‌گذاری ممکن است؟» هکمن در مقاله خود در سال ۲۰۰۳ با عنوان «سیاست‌گذاری سرمایه‌انسانی» علت را بیان می‌کند: هیچ‌گونه سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی، از کمک هزینه تحصیل در مدرسه یا بهبود کیفیت مدارس گرفته تا آموزش‌های شغلی و حرفه‌ای، نمی‌تواند در رساندن انسان‌ها به بهره‌وری و شکوفایی به‌اندازه سرمایه‌گذاری در تعلیم و تربیت سال‌های کودکی مؤثر و پربازده باشد (نمودار ۲). هکمن در مطالعات بعدی خود می‌گوید که هر دلار سرمایه‌گذاری در سال‌های اولیه کودکی سالانه حدود هفت تا ۹ دلار، آورده به همراه دارد.

### سرمایه‌گذاری در سال‌های اولیه کودکی، مؤثرترین راه برای محو نابرابری و حرکت به سوی عدالت

هکمن و تیم همراهش برای پاسخ به این سؤال که آیا سرمایه‌گذاری در سال‌های اولیه کودکی می‌تواند به تحقق برابری کمک کند یا خیر، سه سؤال اساسی مطرح کردند و به آن پاسخ دادند: (۱) نابرابری از چه زمانی آغاز می‌شود؟ (۲) آیا کاهش نابرابری از طریق سرمایه‌گذاری در تعلیم و تربیت ارزشش

را دارد؟ (۳) چگونه منابع محدود را طوری سرمایه‌گذاری کنیم که سرمایه انسانی بهره‌ورتری داشته باشیم؟ یافته‌های آنها به این قرار بود:

(۱) نابرابری در تجربه‌ها و یادگیری‌های سال‌های اولیه کودکی باعث نابرابری در دسترسی فرد به توانایی‌ها، دستاوردها، سلامت و موفقیت در دوران بزرگسالی می‌شود.

(۲) مهارت‌های شناختی - که عمدتاً در مدرسه بر آنها تأکید می‌شود - مهم است اما بدون مهارت‌های اجتماعی - شخصیتی (مانند توجه به محیط و دیگران، مداومت و پشتکار، کنترل تکانش و خواست‌های لحظه‌ای و معاشرت و همراه‌شدن با جمع) برای رسیدن فرد به بهره‌وری، استفاده از توانایی‌ها، دستاوردها و سلامت در بزرگسالی کافی نیست.

(۳) تأثیرات منفی زن‌ها، والدین و محیط نامناسب را می‌توان با سرمایه‌گذاری در تعلیم و تربیت باکیفیت در سال‌های اولیه کودکی از میان برد و کودکان و خانواده‌هایشان را با مهارت‌های شناختی و شخصیتی لازم برای بهره‌وری مجهز کرد.

(۴) سرمایه‌گذاری در تعلیم و تربیت کودکان صفر تا پنج‌ساله خانواده‌های کم‌برخوردار می‌تواند باعث کاهش شکاف میان دستاوردهای این کودکان و فرزندان خانواده‌های برخوردار شود؛ نیاز به تعلیم و تربیت و آموزش‌های ویژه را کاهش دهد، بر احتمال انتخاب سبک‌های زندگی سالم‌تر بیفزاید، به کاهش آمار جرم و جنایت کمک کند و هزینه‌های اجتماعی را به‌طور کلی کاهش دهد.

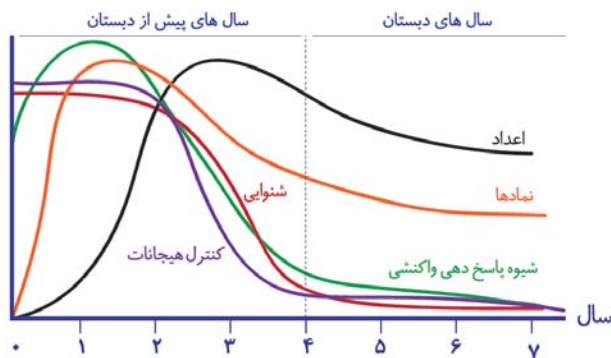
بر اساس چهار یافته بالا و با توجه به داده‌ها و آمار پژوهش‌های اقتصادی و اجتماعی، هکمن و گروهش نتیجه می‌گیرند که تعلیم و تربیت باکیفیت در سال‌های اولیه کودکی بهترین سرمایه‌گذاری کشورها برای کاهش نابرابری در پرورش ظرفیت‌ها و استعدادها، موفقیت افراد در تحصیل و مدرسه و کار و حرکت به سوی عدالت در توسعه انسانی است.

این نتیجه با یافته‌های پروژه «پری»<sup>۱</sup> که از سال ۱۹۶۲ در آمریکا آغاز شده و افرادی را از سن سه‌سالگی مطالعه کرده است نیز همسو است. در این مطالعه، ۱۲۳ کودک هم‌سن از خانواده‌های بسیار کم‌درآمد که در محله‌های پراسیب زندگی می‌کردند بررسی شدند. یک گروه از این کودکان به یک

هیچ‌گونه سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی، از کمک هزینه تحصیل در مدرسه یا بهبود کیفیت مدارس گرفته تا آموزش‌های شغلی و حرفه‌ای، نمی‌تواند در رساندن انسان‌ها به بهره‌وری و شکوفایی به‌اندازه سرمایه‌گذاری در تعلیم و تربیت سال‌های کودکی مؤثر و پربازده باشد

نمودار شماره ۱

### میزان حساسیت (گیرایی مغز)



بگذارند. مکانیسم مسئولیت‌پذیری اجتماعی یک شرکت را خود آن شرکت تعریف می‌کند اما به‌طور معمول بودجه‌ای را از محل سود شرکت برای آن در نظر می‌گیرند و آن بودجه را در حوزه مورد نظر خود خرج می‌کنند.

دلایلی که پیش‌تر درباره اهمیت سال‌های اولیه کودکی در کیفیت نیروی کار گفته شد، علاوه بر دولت‌ها و کشورها، این روزها شرکت‌های بسیاری را ترغیب کرده است که بخش زیادی از بودجه مسئولیت اجتماعی خود را در تعلیم و تربیت دوران خردسالی سرمایه‌گذاری کنند، چراکه در بازار کار امروز دو دسته مهارت، اهمیت فراوان دارند: مهارت‌های تخصصی شغلی و «مهارت‌های نرم»، مانند تاب‌آوری، کار تیمی، خلاقیت، پژوهش‌ها نشان داده است رشد چنین مهارت‌هایی در اولین سال‌های کودکی انسان آغاز می‌شود.

به‌علاوه شرکت‌ها برای آنکه وجودشان توجیه داشته باشد و بتوانند در بازار کار باقی بمانند، سه نیاز اساسی دارند که این نیازها با تعلیم و تربیت باکیفیت در سال‌های اولیه کودکی برآورده می‌شود:

۱) بتوانند افراد باکیفیتی را به خدمت بگیرند؛ همان‌طور که اشاره شد، این روزها از ضرورت «مهارت‌های نرم»، یعنی مهارت‌های کلیدی و عمومی بازار کار زیاد صحبت می‌شود؛ مهارت‌هایی مانند انعطاف‌پذیری، کار تیمی، توانایی برقراردادن ارتباط، نوآوری و خلاقیت و استقبال از یادگیری. سرآغاز پرورش این مهارت‌ها، اولین سال‌های زندگی انسان است و همان‌طور که پیش‌ازین گفته شد، این یادگیری‌ها هرچه به تعویق بیفتد، هزینه یادگیری بیشتر و بازده یادگیری کمتر خواهد بود.

۲) مشتریانی داشته باشند که متقاضی خدمات و محصولات آن شرکت باشند؛ یعنی بخش زیادی از افراد جامعه به حداقلی از توان و بهره‌وری اقتصادی رسیده باشند.

۳) در جامعه‌ای فعالیت کنند که امنیت و ظرفیت لازم برای ارائه آن خدمات یا محصولات را داشته باشد و این محقق نمی‌شود مگر با توسعه متوازن سرمایه‌های انسانی.

شرکت‌ها و سازمان‌هایی که به این آگاهی و نیاز رسیده‌اند، مجاب شده‌اند که اگر برای خود در میان‌مدت و بلندمدت، آینده‌ای ترسیم می‌کنند، لازم است برای تربیت نیروی کار باکیفیت دست‌به‌کار شوند و بنابراین به سرمایه‌گذاری در ارتقای کیفیت تعلیم و تربیت نوباوگان و خردسالان رو آورده‌اند.

مخاطب و مشتری محصولات شرکت لگو، کودکان هستند؛ اما این شرکت مأموریت خود را فراتر از فروش اسباب‌بازی و محصولات تعریف کرده است علاوه بر فعالیت‌های بشردوستانه و همکاری‌های پژوهشی، شرکت لگو برای ارتقای کیفیت مهدکودک‌ها و پیش‌دستانی‌های منطقه کانکتیکت کشور ایالات متحده که دفتر اصلی شرکت، در آنجاست، بودجه‌ای را اختصاص داده است.

مخاطب و مشتریان شرکت بوئینگ، کودکان نیستند، اما این شرکت در حوزه کیفیت‌بخشی به تعلیم و تربیت نوباوگان و خردسالان با همکاری مؤسسه اریکسون<sup>۴</sup> و اتحادیه‌های آمریکا<sup>۵</sup> برای خود مسئولیت اجتماعی گسترده‌ای تعریف کرده است و در این زمینه‌ها سرمایه‌گذاری می‌کند: ۱) برنامه‌های

مهدکودک باکیفیت فرستاده شدند و گروه دیگر به مهدکودک نرفتند. در دوران مدرسه این کودکان، یافته‌ها حاکی از آن بود که گروه دوم نسبت به گروه اول به آموزش‌های ویژه و خدمات مددکاری بیشتری نیاز داشتند. در سن ۲۷ سالگی، افراد گروه اول، ۸۰ درصد کمتر به دلیل جرائم دستگیر شده بودند، متوسط درآمدشان نسبت به گروه دوم ۵۹ درصد بیشتر بود و درصد بی‌خانمانی و اجاره‌نشینی در آنها یک‌سوم گروه دیگر بود.

### نتایج عملی یافته‌ها در زمینه اهمیت سرمایه‌گذاری در سال‌های اولیه کودکی

یافته‌های بالا در زمینه اهمیت سرمایه‌گذاری در تعلیم و تربیت دوران خردسالی، دو دلالت عملی مهم داشته است: ۱) حساس‌سازی دولت‌ها به پرورش باکیفیت‌تر زیرساخت توسعه انسانی خود و ۲) ترغیب سازمان‌ها و شرکت‌ها به داشتن نگاه بلندمدت به تربیت نیروی کار باکیفیت و معطوف کردن منابع خود در زمینه مسئولیت اجتماعی به سال‌های اولیه کودکی.

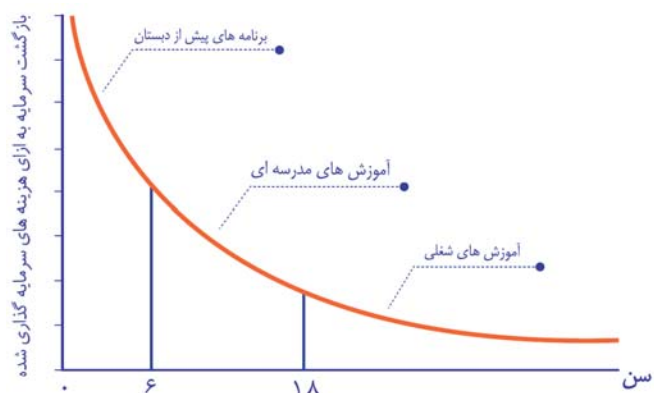
طبق آمار سال ۲۰۱۴، کشورهای کره جنوبی، ژاپن، سنگاپور، کانادا، نروژ و فنلاند برخی از پیشروترین کشورها در زمینه سیاست‌گذاری ملی و تدوین خط‌مشی برای تعلیم و تربیت سال‌های اولیه کودکی هستند. این کشورها علاوه بر اینکه حدود ۱۰ درصد بودجه کشور را به تعلیم و تربیت اختصاص می‌دهند، سالانه ۱۰۵ تا دو درصد درآمد حاصل از تولید ناخالص داخلی خود را در ارتقای کیفیت تعلیم و تربیت نوباوگان و خردسالان کشورشان سرمایه‌گذاری می‌کنند.

برخی دیگر از کشورهایی که برای کیفیت تعلیم و تربیت نوباوگان و خردسالان خود برنامه‌ریزی ملی مدون و کلان انجام داده‌اند عبارت‌اند از: استرالیا، انگلستان و سوئد.

### مسئولیت اجتماعی شرکت‌ها و تعلیم و تربیت سال‌های اولیه کودکی

مسئولیت اجتماعی شرکت‌ها<sup>۲</sup> یا شهروندی شرکت‌ها<sup>۳</sup> نقشی است که شرکت‌ها به‌عنوان عضو و شهروندی از اجتماع خود می‌پذیرند و در واقع مکانیسمی است که شرکت‌ها برای خود تعریف می‌کنند تا در راستای مأموریت‌شان برای همسویی با کشور و منشأ خیرشدن در اموری غیر از منافع شرکتی خود اقداماتی انجام دهند و در محیط و جامعه خود اثرات مثبتی

نمودار شماره ۲



راهبردی و اجرایی آن از بهمن ۱۳۹۱ تا شهریور ۱۳۹۲ انجام شد. آغاز عملیات اجرایی آن مهر ۱۳۹۲ بود.

این پروژه یک پروژه همه‌جانبه است؛ به این معنی که به همه افراد و نهادهایی که به‌نوعی با کودک در ارتباط هستند توجه شده است؛ از والدین و مربیان کودک گرفته تا مدیران مراکز خدمت‌دهنده به کودک و تا نهادهای مرتبط (آموزش و پرورش، بهزیستی، شهرداری، ارشاد و ...). نتایج موردنظر پروژه عبارت‌اند از:

- افزایش حساسیت، آگاهی و توانمندی هر یک از این گروه‌ها در فرایندهای هم‌افزایی  
- در دسترس قرارگرفتن خدمات باکیفیت در حوزه کودکی برای همه آحاد شهر

- استفاده از همه فرصت‌هایی که در شهر وجود دارد مانند پارک، فضاهای عمومی، ساختارهای اطلاع‌رسانی و ...

- ظرفیت‌سازی برای توسعه پایدار پروژه و ادامه و توسعه‌یافتن مسیر آن پس از چهار سال توسط افراد و نهادها

- الهام‌بخشی برای اجرای چنین پروژه‌هایی در سایر شهرهای کشورمان

از اقداماتی که تاکنون انجام شده است می‌توان به این موارد اشاره کرد: برگزاری کارگاه و دوره برای بیش از هزار والد؛ آموزش و توانمندسازی مربیان کودک در بیش از ۴۰ مهد و پیش‌دبستانی؛ برگزاری سه رخداد شهری در زمینه بازی و کتاب‌خوانی با شرکت بیش از سه هزار خانواده.

### بودجه پروژه «شهری برای کودکان، کودکانی برای جامعه بالنده» چگونه تأمین می‌شود؟

بودجه پروژه زرد از طریق مسئولیت‌پذیری اجتماعی چند شرکت ایرانی تأمین می‌شود. این شرکت‌ها در حوزه‌های حمل‌ونقل، نیروگاه و خودرو فعالیت دارند. مدیران این شرکت‌ها سال‌ها در زمینه کارآفرینی و توسعه اشتغال در استان کرمان فعالیت داشته‌اند. آنها پس از گفت‌وگوها و آشنایی بیشتر با حوزه سال‌های اولیه کودکی و اثرگذاری آن در توسعه سرمایه‌های انسانی تصمیم گرفتند برای تحول استان، فعالیتی بلندمدت را آغاز کنند.

### سخن پایانی

سرمایه‌گذاری در حوزه سال‌های اولیه کودکی شرط لازم تحقق عدالت در آموزش و توسعه سرمایه‌های انسانی است. زمین مساعدی پیش‌روی ماست تا با هم‌افزایی و همراهی برای توسعه باکیفیت سرمایه انسانی کشورمان گام‌های اساسی و مهمی برداریم. برای این منظور، از یک سو به همدلی مردم و دولت و از سوی دیگر به داشتن چشم‌اندازی مبتنی بر بهره‌وری و توسعه انسانی نیاز است.

### پی‌نوشت‌ها:

- 1- Perry Preschool Study
- 2- corporate social responsibility
- 3- corporate citizenship
- 4- Erikson Institute
- 5- America's Promises Alliance

آموزش والدین؛ ۲) ارتقای محیط خانه و مهدکودک؛ ۳) سبک زندگی سالم برای کودکان خردسال؛ ۴) کیفیت تعلیم و تربیت سال‌های اولیه کودکی؛ ۵) ایجاد فرصت‌های کمک به جامعه برای کودکان خردسال؛ ۶) آگاهی‌بخشی عمومی در زمینه اهمیت سال‌های اولیه کودکی.

برخی از سایر سرمایه‌گذاران در حوزه سال‌های اولیه کودکی: شرکت تولیدکننده لوازم خانگی بوش، شرکت وسایل و قطعات الکترونیکی زیمنس، بانک آری‌ال.

نمونه‌ای از مسئولیت‌پذیری اجتماعی شرکت‌های ایرانی در زمینه سال‌های اولیه کودکی: پروژه «شهری برای کودکان، کودکانی برای جامعه بالنده»

پروژه‌ای است که در چارچوب مأموریت مؤسسه هم‌نوا برای پرورش نسلی باکیفیت و جامعه‌ای باکیفیت از راه شکوفایی ظرفیت‌های جامعه، با خواست و همراهی مردم شهر زرد استان کرمان و با حمایت مالی چند شرکت، طراحی و در این شهر اجرا شده است.

### هم‌نوا کیست؟

هم‌نوا مؤسسه‌ای غیرانتفاعی است که از سال ۱۳۸۸ برای فراهم‌کردن خدمات در دسترس و باکیفیت به همه خانواده‌ها و کودکان خردسال ایران کار می‌کند. نگرش هم‌نوا به رشد کودکان، نگرشی جامع و همه‌جانبه است؛ یعنی رشد را همه‌جانبه می‌بیند و به دنبال تحقق رشد باکیفیت در همه عرصه‌های رشد کودک است؛ اعم از رشد عاطفی، اجتماعی، زبانی، ریاضی، خلاقیت و غیره. رویکرد هم‌نوا به هدف خود رویکردی اجتماعی و از طریق به‌کارگیری ظرفیت‌هاست؛ به این معنا که می‌خواهد همه کسانی که در شکل‌گیری زندگی کودکان نقش دارند- اعم از والدین، مربیان، مهدها و پیش‌دبستانی‌ها و نهادهای تصمیم‌گیرنده- طوری در استفاده از ظرفیت‌هایشان توانمند شوند که بتوانند رشد باکیفیت و همه‌جانبه را محقق کنند؛ بنابراین هم‌نوا راهبرد اصلی خود را شناسایی موانع موجود بر سر راه رشد باکیفیت و توانمندی در استفاده از ظرفیت‌ها و ارائه راه‌حل و نوآوری برای رفع این موانع قرار داده است.

جنس خدمات هم‌نوا، توسعه خدمات باکیفیت از طریق نوآوری است. برخی از نوآوری‌هایی که تا امروز در قالب پروژه زرد انجام شده است عبارت‌اند از:

- خلق محیطی برای رشد باکیفیت و همه‌جانبه کودکان از طریق طراحی و اجرای پروژه‌ای جامع برای یک شهر  
- آگاهی‌بخشی عمومی از طریق کمپین و رخداد شهری  
- کیفیت‌بخشی به لحظه‌های والدگری از طریق نرم‌افزارهای موبایل

- بهبود ارتباط مادر و کودک از طریق شرکت در فعالیت‌های گروهی با سایر مادران  
- بهبود کیفیت مهدکودک‌ها از طریق ارزیابی بین‌المللی و نگارش طرح بهبود

«شهری برای کودکان، کودکانی برای جامعه بالنده» چیست؟  
«شهری برای کودکان، کودکانی برای آینده» پروژه‌ای چهارساله است. فاز نیازسنجی و طراحی و تولید سندهای



سرمایه‌گذاری  
در تعلیم و تربیت  
کودکان صفر  
تا پنج‌ساله  
خانواده‌های  
کم‌برخوردار  
می‌توانند  
باعث کاهش  
شکاف میان  
دستاوردهای  
این کودکان  
و فرزندان  
خانواده‌های  
برخوردار  
شود؛ نیاز به  
تعلیم و تربیت و  
آموزش‌های ویژه  
را کاهش دهد



# داستان یک روز سخت در آخر دنیا...

گزارش یک شاهد عینی از مناطق محروم و آسیب‌خیز شهر تهران<sup>۱</sup>



سیده زهرا افتخارزاده  
دکترای داروسازی، مددکار اجتماعی

۷۴



خانه‌شان رفتم و زنگ زد، صدای خمار و گرفته‌ای بعد از چندین زنگ متوالی پاسخ داد، وقتی اسم الهه را آوردم به طرز مشکوکی و با تردید گفت که نیست و معلوم نیست چه زمانی برمی‌گردد. ما برگشتیم ولی حس عجیبی به من می‌گفت این خانه و این صدای خمار و مردد و این پاسخ سربالا که «معلوم نیست کی برمی‌گردد» نمی‌تواند طبیعی باشد؛ حتما اتفاقی افتاده، حتما مشکلی پیش آمده و... دلم شور می‌زد، شور... دوباره نزدیک عصر کسی را پیدا کردم تا دوباره به در خانه الهه برویم و سراغ او را بگیریم این بار هم جواب، سربالا و مشکوک بود؛ اما این بار جلوی در خانه، دختر ۱۵-۱۶ ساله‌ای پرسه می‌زد و با تعجب ما را نگاه می‌کرد و از اینکه کسی نگران الهه هست، صورتش علامت سؤال بود، صدایم کرد: «خانم شما دنبال الهه می‌گردید؟ بله تو می‌شناسی اش؟ بله من می‌شناسمش. چه کارش دارید؟ از طرف مدرسه آمده‌ایم برای فردا و رفتن به اردو». همان حرف همیشگی برای ایجاد اعتماد و ورود بدون اینکه لزوما حقیقتی داشته باشد؛ ما یک گروه دانشجویی بودیم برای تدریس رایگان و داوطلبانه به بچه‌هایی که در مناطق محروم و آسیب‌خیز زندگی می‌کردند. ما از طرف مدرسه نبودیم و امروز فکر می‌کنیم و آرزو داریم که مدرسه جایی باشد که به شکل نظام‌مند و به‌عنوان بخشی از وظیفه خود به در خانه بچه‌هایی برود که ترک تحصیل کرده‌اند و بپرسد چرا؟ و کسی دنبال سرنوشت الهه باشد که پدر و مادر را در کنار خود ندارد.

اسم دختر مریم بود، بعد از چند دقیقه صحبت گفت: «الهه از دیشب گم شده، دزدیدنش، شب رفت تو کوچه خرید دیگه برگشت؛ میگن دوست‌پسرش دزدیده برده، معلوم نیست کجا برده». دوست‌پسرش، ساقی بود و داستان تلخ آن روز از همین‌جا شروع شد، از همین چند جمله کوتاه و ساده، از صداکردن مادر بزرگ (سرپرست فعلی الهه)، رفتن به کلانتری،

می‌خواهم برایتان قصه بگویم. یکی بود، یکی نبود.... می‌خواهم برایتان لالایی بخوانم تا راحت راحت بخوابید، جوری که دیگر بیدار نشوید. آخر بیداری سخت است و جان‌کاه...

می‌خواهم لالایی بخوانم، پسر فردا دختر صحرا... می‌آیم که لالایی بخوانم، دود کم‌کم فضا را پر می‌کند، دودگیر می‌شود و خودش راحت می‌خوابد بی‌گریه و زاری...

خاک اینجا سفید است، نه فقط اینجا که همه حاشیه‌های دیروز شهر که امروز خودشان بخشی از شهر هستند و حاشیه‌های جدیدی که تازه ایجاد شده‌اند، نه فقط حاشیه‌ها که زیر پل‌های بزرگ و زیبا و روشن، پایین هر «سعادت‌آبادی» یک «حلبی‌آبادی» هم پیدا می‌شود تا مهر تأییدی باشد بر مدیریت زیرساخت‌های یک پل به نام مدیریت! کنار رستوران‌ها و باغ‌های زیبای فرحزاد با قیمت‌ها و مشتریان لوکس و آن‌چنانی باید دره‌ای باشد برای زندگی کارتن‌خواب‌ها تا زاده‌شدن فرح و شادی در میان شیشه و پایپ و هروئین معنا بیابد، خاک همه این محلات و دره‌ها سفید است... سفید... مثل گرد هروئین، به شفافیت شیشه و به سفیدی و مه‌آلودی دود... .

شنیده بودیم الهه ترک تحصیل کرده، به ترک تحصیل حساس بودیم، تا به حال ندیده بودیمش ولی منتظر فرصتی بودیم تا به خانه آنها برویم و علت ترک تحصیل را جویا شویم تا با ایجاد ارتباط و دوستی، زمینه بازگشت به تحصیل را فراهم کنیم. فردا قرار بود بچه‌ها را به اردو ببریم؛ فکر کردم شاید فرصت خوبی برای شروع ارتباط باشد، آدرس گرفتم، به در

تلاش برای شکایت و پیدا کردن الهه که تا به حال ندیده بودیم، دادسرا و سرانجام نیمه‌های شب، وقتی الهه را پس آوردند، کتک‌کاری‌های داخل خانه و بیرون‌کردن الهه و الهه که در ماشین به ما پناه آورد، الهه ۱۲ ساله بود... از خانواده‌ای که برچسب غربتی دارند، با پدر و مادری مصرف‌کننده که پدر چندسالی می‌شد که ترک کرده و دوباره ازدواج کرده بود و معلوم نبود که کجا هست و دیگر هرگز سراغی از الهه و پسرش نگرفته بود؛ مادر اما خیابان‌ها را پرسه می‌زد، مصرف‌کننده بود و می‌گفتند که خرجش را از خیابان درمی‌آورد. شاید چندماه یک بار سری به الهه و پسرش بزند. در خانه مادر بزرگ و پدر بزرگ مصرف‌کننده زندگی می‌کردند، خانه‌ای که خودش مکان بود، مکان مصرف و فروش و ... نیمه‌های شب وقتی الهه پیدا شد تعداد زیادی زن و مرد و بچه قدونیم‌قد از خانه بیرون ریختند، فامیل‌های دور و نزدیک که همه در کنار هم در آن خانه زندگی می‌کردند، مواد مصرف می‌کردند، بسته‌بندی می‌کردند، می‌فروختند تا دوباره مواد بخرند و مصرف کنند و... گاهی بین خود غربتی‌ها که دعوا می‌شد دختری را مثل الهه می‌زدیدند تا احتمالاً حق و حسابی را تسویه کنند، وقتی به کلانتری محل رفتیم. در اثبات وحشتناکی خانواده یک برگه را درباره عموی دختر که هم فامیلی او بود پیدا کردند و به دستم دادند که بیا ببین: گواهی فوت بود، در گوشه‌ای از خیابان به علت اوردوز مواد... همین و همین، ولی نمی‌دانم چرا من نترسیدم؟ قلبم آتش گرفت، آن قدر مواد زده و زده تا در گوشه‌ای از این خیابان‌ها جان داده است؛ ترس ندارد، غصه دارد. در حین این ماجراها، دو جوان را با لباس‌های مندرس و بدن‌های تکیده و باریک با دستبند به کلانتری آوردند، التماس می‌کردند. از میانه صحبت‌ها جرمشان را فهمیدم: در خیابان با تکه چوب نازکی تلاش می‌کردند اسکناسی از صندوق صدقات بیرون بکشند که به دست مأموران قانون افتاده‌اند... من درد در رگانم / حسرت در استخوانم / چیزی نظیر آتش در جانم پیچید. سرتاسر وجود مرا / گویی چیزی به هم فشرد / تا قطره‌یی به تفتگی خورشید / جوشید از دو چشمم / از تلخی تمامی دریاها / در اشک ناتوانی خود ساغری زدم...

به دنبال الهه از کلانتری به آدم‌های مسجد محل پناه بردم تا ردی از او بیابم. مسئول مسجد پسری را که می‌گفتند الهه را دزدیده می‌شناخت، در محل معروف بود، از مصرف‌کنندگان و فروشندگان مشهور محل بود؛ ما را به در خانه‌ای برد که می‌گفت بچه‌های قدونیم‌قد در زیرزمین این خانه مواد بسته‌بندی می‌کنند و از اینجا توزیع و پخش می‌شود، آن مرد میان سال مسجدی، حدس می‌زد که الهه باید در این خانه باشد. او می‌گفت که چقدر با سایر هم‌محلی‌ها برای دستگیری و اثبات جرم این‌ها تلاش کرده ولی به جایی نرسیده‌اند و هر بار دستگیری و فرار دوباره آزادی... مرد دلش پر بود...

در این به دنبال الهه رفتن‌ها، در پارک بچه‌هایی را دیدم که برخی را می‌شناختم و از بچه‌های خودمان بودند که با آنها درس می‌خواندیم و به اردو می‌رفتیم و ... تیم فوتبال پر از بچه‌هایی بود که غربتی بودند، قدونیم‌قد همه ترک تحصیل کرده بودند؛ پژمان، پوریا و ... پدر یکی اعدام شده بود، مادر

دیگری زندان بود، به دلیل همین اعدام و زندان‌ها کل فامیل با هم زندگی می‌کردند و خرجشان را از فروش مواد درمی‌آوردند، بچه‌ها نقش مهمی داشتند؛ سوپاپ اطمینان بودند، بسته‌بندی، جاساز، فروش و... یک نسل ترک تحصیلی، معتاد، موادفروش، سرشار از کینه و عقده و خشم نسبت به جامعه و با انگ غربتی که نه مدرسه و نه کلانتری و نه ... برای سروسامان دادن به این بچه‌ها فکری نکرده بود. کسی این بچه‌ها را ندیده بود، در برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری و تعیین بودجه و پیشگیری از آسیب، کسی آنها را به یاد نیاورده بود...

در این آمدن‌ها و رفتن‌ها و شناسنامه الهه را از خانه آوردند، صحنه‌های فروش مواد در کوچه باور نکردنی بود... روی موتور اسکناسی داده می‌شد و بسته‌ای از یقه نوزاد خردسالی بیرون کشیده و تمام. در یک ربع پنج بار این صحنه را دیدم... نوزاد انگاری که خواب بود... خمار بود، دودگیر بود... از یکی از بچه‌هایی که با هم درس می‌خواندیم شنیده بودم از خاطرات کودکی‌اش: «وقتی مأمورها می‌آمدند همیشه مواد را در عروسک من جاساز می‌کردند و من سفت عروسک را بغل می‌کردم و فقط می‌لرزیدم و گریه می‌کردم...»

در تمام طول مسیری که از جایی به جایی با مادر بزرگ الهه به دنبالش بودیم، مادر بزرگ التماس می‌کرد به خانه برگردیم، ساعت گذشته بود و خمار شده بود، مواد لازم بود، ضجه می‌زد و التماس می‌کرد که فقط برگردیم، الهه خودش پیدا می‌شود...

و بالاخره الهه پیدا شد... و مردهای خمار خانه کتکش می‌زدند که کجا بودی و ناموس خانواده به باد دادی و آبرو بردی... به در خانه رفتیم و الهه را خواستیم، پیش از آنکه زیر دست‌وپای مردان له شود، در کمال ناباوری، الهه را آوردند و مادر بزرگ به التماس می‌خواست او را به بهزیستی ببریم و دیگر برنگردانیم. هیچ‌کس با الهه خداحافظی نکرد و هیچ‌کس دلنگ او نمی‌شد؛ همه می‌خواستند فقط برود و دیگر برنگردد. ما برای یک اردو و خیال تلاش برای بازگشت به تحصیل رفته بودیم، حالا یک دختر ۱۲ ساله در ماشین بود، بدون جای خواب، بدون پدر و مادر، بدون کسی که منتظر یا نگرانش باشد و با التماس به ما که او را به خانه برنگردانیم چون آن قدر او را کتک می‌زدند تا بمیرد... آن زمان‌ها بچه بودم، سنم کم بود، خوش خیال بودم و زودباور، در تلویزیون خانه هاجر را دیده بودم برای زنان و دخترانی که شب جای خواب ندارند، به آشنایی در بهزیستی زنگ زدم، گفت هماهنگ کردم همین الان برو خانه هاجر و ما ساعت دو نیمه‌شب به خانه هاجر رفتیم، زنگ زدم، یک بار، دو بار، سه در آهنی بزرگ کوبیدم تا یک مرد سبیلوی بزرگ پنجره نهبانی را باز کرد و شروع به دادوبیداد کرد که ساعت دو شب چه خبرت است؟ و من خوش خیال گفتم: «دختر ۱۲ ساله‌ای در ماشین است که شب جایی برای خوابیدن ندارد تا فردا که تکلیفش معلوم شود و خانواده‌اش را بخواهید». مرد خندید و گفت: «خانم دلت خوشه! این حرفا چیه؟ دو نصفه‌شب اومدی چی میگی، اینجا هرکسی که هست با حکم دادگاه اومده، همه از خیابون دستگیر شدن، دادگاه حکم داده، آوردنش اینجا ... مگه همین جور می‌شه...» ما

برایش درست می‌کنند. «ازدواج می‌کند شاید زندگی‌اش از من بهتر شود». مادرش این را می‌گفت... با وجود تلاش‌های ما به دادگاه رفت، گواهی رشد گرفت، با پسرخاله ازدواج کرد و ترک تحصیل کرد. امروز به مادرش فاطمه حق می‌دهم، منی که از درس و تحصیل و اینکه می‌رود مثل خودت می‌شود، این بچه است، هنوز بالغ نشده، چیزی از زندگی نمی‌داند، هیچ کاری بلد نیست، اگر خدای نکرده مثل خودت تنها و بی‌کس شد می‌تواند گلیم خودش را از آب بیرون بکشد؟ کاری بلد است؟ مهارتی، تجربه‌ای، تحصیلی، آن وقت چه کند؟ منی که از این حرف‌ها می‌زدم آیا می‌توانستم برای لیلا خانه امنی تهیه کنم؟ می‌توانستم نیازهای روحی و روانی و عاطفی لیلا را تأمین کنم تا دنبال رد کردن بچه‌ها و رسیدن به خودش نباشد؟ می‌توانستم کاری کنم پسرش عصای دستش باشد نه بلای جاننش؟ می‌توانستم تضمین کنم در آن پارک بلایی سر فاطمه نمی‌آید؟ می‌توانستم تضمین کنم فاطمه درس می‌خواند و برای خودش کسی می‌شود و با آن درس می‌تواند کار خوبی داشته باشد و پسری در طبقه اجتماعی خودش پیدا می‌شود که تشابهی با شرایط او داشته باشد و زندگی بهتری در آینده داشته باشد و یا پسری از طبقه دیگر هیچ وقت حاضر می‌شود با او حتی اگر بهترین شایستگی‌ها را داشته باشد ازدواج کند؟ و ...

لیلا هر سال که می‌خواست ثبت نام کند هزار غصه و قصه و رفت و آمد بود که دیگر بس است، دختر است می‌خواهد چه کار؟ چقدر راضی کردن مردهای خانواده طول می‌کشید تا دوباره ثبت نام کند، چقدر اضطراب و تنش بر لیلا می‌گذشت تا دوباره اجازه سال بعد را بگیرد، تازه اجازه که صادر می‌شد بحث هزینه‌ها می‌شد که نداریم، از کجا بیاوریم که چه بشود و ...

هزار هزار قصه ناگفته هست از دردهای معلمان دلسوز، همین‌طور از دردهای کف دست هادی که در مدرسه کتک خورده است، از بچه‌های ترک تحصیلی به خاطر هزینه و فرهنگ خانواده و آسیب‌ها، از بچه‌های بی‌شناسنامه ایرانی و اتباع که به مدرسه نرفته و نمی‌روند، از بچه‌های مصرف‌کننده، توزیع‌کننده و فروشنده که راه دیگری پیش پایشان نبود، از بچه‌هایی که خمار از شکم مادر متولد می‌شوند، از بچه‌های دودگیر، از بچه‌های خسته که خیلی زود در کوچه‌ها بزرگ می‌شوند بی‌آنکه بدانند یا بخواهند.

همه قصه‌هایم خواب بود؛ اول که لالایی گفتم، اول که گفتم یکی بود، یکی نبود... خوابتان برد، این همه خواب دیدید... من درد در رگام / حسرت در استخوانم / چیزی نظیر آتش در جانم بیچید. سرتاسر وجود مرا / گویی چیزی به هم فشرد / تا قطره‌یی به تفتگی خورشید / جوشید از دو چشمم / از تلخی تمامی دریاها / در آشک ناتوانی خود ساغری زدم ...

پی‌نویس:

۱- مطالب ذکر شده در گزارش مشاهدات عینی نویسنده بوده و نویسنده مسئولیت کلیه مطالب مندرج در گزارش را بر عهده می‌گیرد.

چاره‌ای نداشتیم، با وجود مخالفت خانواده، الهه را به خانه خودمان بردم... تا صبح کنارش بیدار نشستیم مبادا اتفاقی بیفتد و فردا به اردو... در اردو متوجه شدم الهه خمار است، معتاد است و دودگیر، توان ندارد... داستان به درازا کشید و الهه نخواست که با ما ادامه دهد و به خانه مادر بزرگ برگشت، بعدها شنیدم الهه ۱۴ ساله، کراکی شده است... دیگر از او خبری ندارم... نمی‌دانم کجاست، نمی‌دانم چه بر سر دختر کوچکی آمده که ما می‌خواستیم به مدرسه برگردانیمش؛ ولی او نیاز داشت که به زندگی بازگردد...

بچه‌های غیرغربتی محل که بچه‌های ما بودند و باهم درس می‌خواندیم و مدرسه می‌رفتند و ما خواهر و برادرشان بودیم، قصه بهتری نداشتند. همه به نحوی با اعتیاد درگیر بودند، یا همین الان در خانواده، والد یا والدین مصرف‌کننده داشتند، یا قبلاً مصرف می‌کردند یا کسی در حال ترک بود یا مادر به علت اعتیاد پدر طلاق گرفته بود یا پدر مصرف‌کننده و متواری بود یا پدر به علت آوردن فوت کرده بود یا ... خانه‌ها عبارت بود از یک اتاق ۳۰ الی ۴۰ متری با چهار، پنج بچه قدونیم‌قد بدون هیچ دیوارکشی و اتاق و حریم خصوصی و ... همه کنار هم به دنیا می‌آمدند، زندگی می‌کردند، غذا می‌خوردند و می‌خوابیدند؛ خانه کوچک بود، تابستان بود، گرم بود، هیچ وسیله سرگرم‌کننده‌ای وجود نداشت؛ پنکه آرزو بود، پسرها کلافه از خانه بیرون می‌زدند و از صبح تا شب را در کوچه سپری می‌کردند، کنار پسرهای قدونیم‌قد با هزاران مشکل و آسیبی که با هم به اشتراک می‌گذاشتند و دوچندان و صدچندان می‌شد. شب که به خانه برمی‌گشتند، ده‌ها فحش جدید بلد بودند و حتی مادر را اگر حرفی می‌زد کتک می‌زدند و ...

محمد چهارم دبستان که ناهار و شام در خانه فقط نیمرو می‌خوردند و پدر مصرف‌کننده را معمولاً نمی‌دید و اگر هر چند وقت یک بار پدر می‌آمد کتک مفصلی می‌خورد و تمام. مادرش فارسی بلد نبود و سواد نداشت؛ از برادر بزرگ‌تر هم کتک می‌خورد، یک روز وقتی بچه‌ها باهم حرف می‌زدند شنیدیم که در کوچه به آنها پیشنهاد کار شده است؛ توزیع مواد با ماهی ۴۰۰ تومان حقوق! شغل خوب و پردرآمدی بود و بچه‌ها بهترین و مطمئن‌ترین وسیله جابه‌جایی...

دخترها اما در خانه بودند و حق بیرون رفتن نداشتند، چون حرف درمی‌آمد و آبروریزی می‌شد و برای ترس از حرف مردم و حفاظت از آنها.

زهر ۱۲ ساله بود، هنوز بالغ نشده بود، حتی اندازه یک بچه ۱۲ ساله هم نمی‌دانست، خیلی خجالتی بود، به سختی صحبت می‌کرد ولی مادر و خاله به این نتیجه رسیدند که برای حفظ آبرو بهتر است زودتر به ازدواج پسرخاله درآید، مادر مطلقه بود و از شوهر مصرف‌کننده‌اش جدا شده بود، یک پسر ۱۸ ساله در خانه داشت و به سختی یک اتاق کوچک بی‌دروپیکر در پارک دست‌وپا کرده بود به‌عنوان سرایدار و نظافت‌کننده سرویس پارک تا هم سقفی باشد بالای سر خودش و بچه‌هایش و هم نیمچه درآمدی، حالا یک دختر در آستانه بلوغ در یک پارک در محلات جنوبی تهران با یک اتاق بی‌دروپیکر و یک مادر خسته و یک برادر بالغ در این پارک بماند هزار حرف و حدیث



# تامین مالی آموزش مردم یا دولت؟



# حکمرانی خوب در آموزش و پرورش

## کلیدی برای تحقق توسعه انسانی و عدالت آموزشی پایدار



حبیب‌الله سالارزی

دانشیار گروه مدیریت دانشگاه سیستان و بلوچستان

شکوفایی استعدادها در سنین کودکی تا جوانی در مدارس است. در عین حال، کارکرد آموزش و پرورش، افزایش مهارت‌ها و سرمایه انسانی است که از الزامات توسعه اقتصادی یک کشور به حساب می‌آید.<sup>۱</sup> شاخص توسعه انسانی از نوع شاخص‌های ترکیبی است که شامل: ۱. زندگی طولانی همراه با سلامتی که با معیار امید به زندگی در بدو تولد اندازه‌گیری می‌شود، حداقل و حداکثر سن برای امید به زندگی در بدو تولد به ترتیب ۲۵ و ۸۵ سال است. ۲. سطح سواد که نرخ سواد بزرگسالان و نسبت ترکیبی ثبت‌نام ناخالص در دوره ابتدایی، راهنمایی و متوسطه (با وزن یک سوم) محاسبه می‌شود که حداقل و حداکثر نرخ سواد بزرگسالان و نسبت ترکیبی ثبت‌نام، صفر و صد درصد است؛ و شاخص ۳. استاندارد شایسته زندگی که از طریق تولید ناخالص داخلی سرانه مشخص می‌شود و حداکثر آن برای هر شهروند چهار هزار دلار و کمترین آن صد دلار است. در مجموع، شاخص توسعه انسانی از میانگین بسیار ساده سه شاخص امید به زندگی، آموزش و درآمد به دست می‌آید.<sup>۲</sup> در آخرین گزارش توسعه انسانی منتشر شده در سال ۲۰۱۴، ۱۰ کشور دارای بالاترین شاخص توسعه انسانی به ترتیب نروژ، استرالیا، سوئیس، هلند، ایالات متحده آمریکا، آلمان، نیوزیلند، کانادا، سنگاپور و دانمارک هستند. در این رتبه‌بندی، کشورهای آفریقایی مانند نیجر، چاد، سیرالئون، آفریقای مرکزی، کنگو، اریتره و... در انتهای جدول توسعه انسانی قرار دارند. در این گزارش، شاخص ترکیبی توسعه انسانی ایران در رتبه ۷۵ ارزیابی شده است.<sup>۳</sup> در ارزیابی شاخص توسعه انسانی می‌توان نتیجه گرفت شاخص آموزش و پرورش از جمله شاخص‌های مهم و کلیدی در راستای تعیین سنجش توسعه‌یافتگی کشور است و نرخ بالای بی‌سوادی، افت تحصیلی و ترک تحصیل و آمار کودکان بازمانده از تحصیل بر شاخص ترکیبی سواد تأثیر منفی گذاشته است. اگر نگاهی به شاخص‌های سواد در کشورهای دارای توسعه انسانی بالا داشته باشیم، شاهد پوشش تحصیلی تقریباً صد درصدی جامعه دانش‌آموزی خواهیم بود. در سطح ملی، سطح شاخص توسعه انسانی هم به نوعی نابرابری شدید منطقه‌ای دارد و اختلاف معناداری میان شاخص‌های توسعه انسانی استان‌های برخوردار و استان‌های کمتر توسعه‌یافته و محروم کشور وجود دارد که نابرابری آموزشی از جمله این تفاوت‌هاست؛ برای نمونه، استان سیستان و بلوچستان با یک عقب‌ماندگی تاریخی در جمع شاخص‌های کشوری از ۳۵ شاخص در سه حوزه نیروی انسانی، فضای آموزشی و پوششی تحصیلی، متأسفانه با اختلاف قابل توجهی با اولین استان و در ردیف ۳۲ اداره

قدمت نظام آموزش و پرورش به اندازه تاریخ انسان‌هاست. خداوند با آفرینش آدم، این رسالت بزرگ را در اختیار انسان قرار داد تا با فراگیری علم و دانش، بتواند سیر شناخت عظمت الهی را طی کند و به مقام قرب الهی و خودشکوفایی نزدیک شود. آموزش و پرورش یک جامعه، شهر و روستا، معرف هویت فرهنگی آن منطقه است و می‌توان آموزش و پرورش را به مزرعه دانایی و معرفت تشبیه کرد که ثمره آن، محصولات متنوع و پرکاربردی است که تربیت نیروی متخصص، آگاهی و معرفت، پرورش استعدادها و خوداتکایی و توانمندسازی مدنی و صدها مزیت دیگر، برابندی از نظام آموزش و پرورش صحیح و پیشرفته یک جامعه است. در تبیین شاخص‌های توسعه انسانی که هر ساله سطح توسعه‌یافتگی کشورها مورد ارزیابی قرار می‌گیرد، توجه به شاخص آموزش و پرورش از مؤلفه‌های اصلی سنجش سطح توسعه‌یافتگی کشورهاست. محبوب‌الحق، بنیان‌گذار گزارش‌های توسعه انسانی سازمان ملل متحد، هدف توسعه را همان توسعه فرصت‌های انسان‌ها می‌داند که در واقع می‌توان ادعا کرد بستر توسعه فرصت‌های انسان همان

شکل شماره (۱): مؤلفه‌های حکمرانی خوب



## سیاست‌گذار رفاه

جدول شماره (۱): شاخص‌های حکمرانی خوب در بخش آموزش و پرورش		
ردیف	شاخص حکمرانی خوب	شاخص‌ها در قلمرو آموزش و پرورش
۱	افق راهبردی	تدوین سند ملی، منطقه‌ای و استانی آموزش و پرورش
		نظم‌پذیری، انضباط، آموزش حقوق شهروندی در مدارس
۲	حاکمیت قانون	هوشمندسازی، طراحی سامانه، استفاده از فناوری‌های آموزشی
۳	شفافیت	تحقق مطالبات منفی معلمان، توجه به جنبه‌های تشویقی، رعایت عدالت در تمامی ابعاد، توزیع منابع و امکانات، پرداخت‌ها و تشویق‌ها و...
۴	عدالت و برابری	صرفه‌جویی در هزینه‌ها، استفاده از سیستم‌های مکانیزه، اتوماسیون اداری، استفاده از فناوری‌های نوین آموزشی
۵	کارآیی و اثربخشی	پاسخ‌گویی در قبال افکار عمومی، والدین و نهادهای مردمی
۶	پاسخگویی	سرمایه‌گذاری در مؤلفه‌های پرورشی، اخلاقی و ارتقای وجدان کاری، تعهد و وظیفه‌شناسی در دانش‌آموزان، معلمان، مدیران مدارس و اولیا
۷	وظیفه‌شناسی	توسعه فرهنگ مشارکتی و هیأت امنایی در مدارس، استفاده از ظرفیت سازمان‌های مردم‌نهاد، انجمن‌ها و تشکل‌های دانش‌آموزی، انجمن اولیا و مربیان
۸	مشارکت	تشکیل کانون و باشگاه فارغ‌التحصیلان مدارس، مشارکت دانش‌آموزان

آموزش و پرورش کشور در انتهای جدول قرار دارد.<sup>۴</sup> سایر استان‌های محروم و در حال توسعه مانند کردستان، کهگیلویه و بویراحمد، ایلام، خوزستان و... هم اختلاف معناداری به لحاظ شاخص‌های توسعه انسانی با استان‌های برخوردار مانند استان‌های تهران، اصفهان، آذربایجان شرقی، زنجان، قزوین و... دارند.<sup>۵</sup>

با واکاوی در نابرابری توسعه می‌توان کلید حل نابرابری‌های توسعه را در حکمرانی خوب و پایدار مبتنی بر مشارکت طیف گسترده‌ای از بازیگران عرصه قدرت در اداره امور جامعه جست‌وجو کرد. توسعه متوازن و پایدار، مسئولیت و رسالت سنگینی است که دولت‌ها به تنهایی قادر به جواب‌گویی در قبال تعهدات آن نیستند و به‌کارگیری سیاست‌های تمرکززدایی، مشارکت‌گرایی، جلب مشارکت بخش‌های خصوصی و توانمندسازی جامعه مدنی می‌تواند در ارتقای شاخص‌های توسعه مؤثر واقع شود. آموزش و پرورش به عنوان یکی از شاخص‌های اصلی توسعه و پیشرفت جامعه ایران اسلامی از تنگناهای اقتصادی که دولت، بخش خصوصی و خانواده‌ها با آن گرفتار هستند تأثیر پذیرفته است که با افق روشن ایران اسلامی در دوره پساتحریم می‌توان امید سازنده‌ای به تحول در شکوفایی استعدادها و پویاشدن بخش آموزش و پرورش و آموزش عالی کشور داشت. ارتباط معناداری میان شاخص‌های حکمرانی خوب و سطح توسعه‌یافتگی کشورها وجود دارد و شاخص توسعه انسانی بالا در کشورهای توسعه‌یافته را می‌توان به نوع حکمرانی و نحوه توزیع قدرت و مشارکت طیف گسترده‌ای از کنشگران در آن جامعه ارتباط داد. حکمرانی اشاره به سازوکارهای کشورداری و اداره امور کشور بر پایه مؤلفه‌های مشارکت بخش‌های دولت، بازار و جامعه مدنی دارد که شکل‌گیری حکمرانی خوب در یک کشور یک برابری تاریخی است که در بستر زمان شکل گرفته است که در شکل (۱) مؤلفه‌های حکمرانی خوب آمده است.<sup>۶</sup>

تعامل بخش‌های سه‌گانه دولت، بازار و جامعه مدنی و تعادل این سه حوزه تا حدود زیادی شاخص‌های توسعه انسانی را در گروه کشورهای توسعه‌یافته انسانی بالا تحت تأثیر قرار داده است. در مقابل، ارتقای شاخص‌های توسعه انسانی بر ارتقای حکمرانی خوب تأثیر قابل‌ملاحظه‌ای گذاشته است، به‌گونه‌ای که محصل ترکیبی و هم‌افزایی امید به زندگی، سطح سواد و سطح درآمد سرانه به بالا

توانسته است ظرفیت‌های جامعه را برای گسترش سهم بخش خصوصی و جامعه مدنی در کشور، به چندین برابر افزایش دهد؛ برای نمونه، ژاپن از جمله کشورهای با توسعه انسانی بالاست که سهم آموزش و پرورش در بالندگی و تعالی آن بسیار چشمگیر و شایسته است. شانس ورود به دستگاه‌های دولتی و حتی شرکت‌ها از طریق آزمون‌های رقابتی است که فارغ‌التحصیلان ممتاز شانس ورود به آن را دارند و در عین حال رشد و تعالی آموزش و پرورش در این کشور توانسته است متناسب با تقاضاهای جامعه و صنعت، بستر اولیه شکوفایی استعدادها را در جهت تعالی بخش دولت، تقویت بخش خصوصی و ظرفیت‌سازی مدنی فراهم کند. جهت‌گیری کتب و محتوای آموزشی در مدارس بر آموزش‌های چندجانبه، خوداتکایی، خودباوری و تأثیرگذاری قشر دانش‌آموز، به‌عنوان سرمایه‌های انسانی این کشور که با کمبود شدید منابع خدادادی و طبیعی مواجه است، به آموزش و پرورش، به عنوان کانون محوری توسعه در محتوای آموزشی و رسانه‌های اجتماعی، بها داده است. در بستر آموزش و پرورش کارآمد و اثربخش در ژاپن است که سرمایه انسانی جامعه به عنوان یکی از مؤلفه‌های اصلی و پیش‌ران توسعه توانسته است، نقش آفرینی کند. برابری آموزش و پرورش قوی و توسعه‌یافته، حرکت به سوی حکمرانی خوب و شایسته است که زمینه‌های چابکی دستگاه بوروکراسی دولتی، هوشمندی دولت، تعامل دولت با جامعه جهانی و ارتقای تولید ملی و افزایش سرمایه‌گذاری‌های داخلی و بین‌المللی در بخش‌های مختلف اقتصادی جامعه را نیز امکان‌پذیر کرده است. به لحاظ محتوایی، حکمرانی خوب دارای ویژگی‌هایی مانند مشارکت، حاکمیت قانون، شفافیت، جواب‌گویی، اجماع بر سر منافع ملی و مشترک، عدالت، اثربخشی و کارآیی، پاسخ‌گویی و افق راهبردی است که بازیگران و کنشگران بخش دولت، بازار و جامعه مدنی در تمامی سطوح ملی، استانی و محلی یک کشور باید به آن مقید باشند. در قلمرو آموزش و پرورش می‌توان به مصادیق شاخص‌های حکمرانی خوب در این بخش، آن‌گونه که در جدول آمده است، اشاره کرد (جدول شماره ۱).

نابرابری شاخص‌های توسعه انسانی در سطح بین‌المللی و ملی، برابری از متغیرهای مختلف برون‌زا و درون‌زا بوده که پرداختن به آن، خارج از حوصله این نوشتار است. در سطح ملی، شکاف توسعه

در سطح ملی،  
سطح شاخص  
توسعه انسانی  
هم به‌نوعی  
نابرابری شدید  
منطقه‌ای دارد  
و اختلاف  
معناداری میان  
شاخص‌های  
توسعه انسانی  
استان‌های  
برخوردار و  
استان‌های  
کمتر توسعه‌یافته  
و محروم کشور  
وجود دارد که  
نابرابری آموزشی  
از جمله این  
تفاوت‌هاست



## سیاست گذار فراه

پیش برده است و به نظر می‌رسد تا حدودی توانسته است تجربه خوب و موفقیت آمیزی باشد.

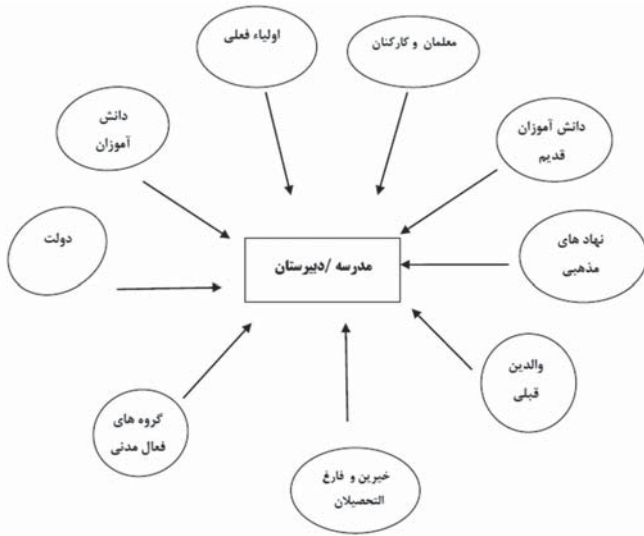
در چارچوب نظریه حکمرانی خوب، اگر بخواهیم به چارچوبی منطقی برای ارتقای وضعیت آموزش و پرورش برسیم، باید در سطح فرهنگی و نهادی، جایگاه آموزش و پرورش در سطح سیاست‌گذاری و افکار عمومی بیش از آنچه هست مورد توجه قرار گیرد و مسئولیت اجتماعی آحاد شهروندان، بخش دولت، بخش‌های تجاری و سازمان‌های مردم‌نهاد برای کمک به آموزش و پرورش تقویت شود. بنا بر اصول مصرح در قانون اساسی، از جمله اصل سی‌ام: «دولت موظف است وسائل آموزش و پرورش رایگان را برای همه ملت تا پایان دوره متوسطه فراهم سازد و وسائل تحصیلات عالی را تا سرحد خودکفایی کشور به طور رایگان گسترش دهد». تاکید قانون اساسی بر آموزش و پرورش رایگان موضوع مهمی است که در قانون اساسی به آن اشاره شده است و تجاری‌سازی در حوزه آموزش و پرورش و کاهش سهم تعداد مدارس دولتی و افزایش مؤسسات غیرانتفاعی زنگ خطری است که آموزش و پرورش را تهدید می‌کند و ممکن است رسالت و آرمان بزرگ آموزش و پرورش را تحت الشعاع قرار دهد. در ادبیات حکمرانی خوب، دقیقاً تجاری‌سازی حوزه سلامت و حوزه آموزش و پرورش مورد انتقاد قرار گرفته است که با معیارهای ارزشی و اخلاقی و روح عدالت اجتماعی در تضاد بوده و ممکن است باعث محرومیت اقشار کم‌آمد از این امکانات شود؛ اما با وجود این در ادبیات حکمرانی مشارکتی در آموزش و پرورش می‌توان با افزایش مسئولیت‌پذیری اجتماعی در سطح جامعه، سازمان‌های تجاری، زمینه‌های بیشتری برای مشارکت کارخانجات، سازمان‌ها و شرکت در تأسیس مدارس وابسته و کمک مادی و معنوی به آموزش و پرورش فراهم کرد. به زعم نگارنده، حکمرانی مشارکتی در مدیریت آموزش و پرورش و استفاده از ظرفیت‌های تمرکززدایی اداری و ظرفیت‌های جامعه مدنی و بخش خصوصی برای تحول در آموزش و پرورش می‌تواند گره‌گشای بسیاری از مشکلات بنیادین آموزش و پرورش باشد. هرچند سهم بخش خصوصی و نهادهای

انسانی میان استان‌های کشور، موضوع بسیار مهمی است که در برنامه‌های پنج‌ساله توسعه به آن توجه شده است و در عین حال هنوز اختلاف میانگین شاخص‌های توسعه انسانی میان استان‌های برخوردار و کمتر توسعه یافته به صورت جدی باقی مانده است. با وجود تأثیرپذیری متقابل شاخص‌های ترکیبی توسعه انسانی بر یکدیگر، جایگاه آموزش و پرورش برای کاهش شکاف شاخص توسعه انسانی میان استان‌های برخوردار و غیربرخوردار عامل بسیار مهم و تعیین‌کننده‌ای است؛ چراکه سرمایه انسانی به عنوان مهم‌ترین دستاورد آموزش و پرورش یک منطقه به حساب می‌آید و استان‌هایی که در شاخص‌های آموزش و پرورش، از جمله مهم‌ترین شاخص قبولی در رشته‌های کاربردی دانشگاه‌ها توانسته‌اند در افزایش سرمایه انسانی تأثیر قابل ملاحظه‌ای داشته باشند؛ برای نمونه استان‌هایی که کارنامه ممتازی در شاخص قبولی کنکور سراسری در سالیان متمادی داشته‌اند به عنوان قطب‌های صنعتی و سرمایه‌گذاری در کشور شناخته شده‌اند و شاخص‌های سطح کیفیت زندگی و رفاه عمومی آنها نیز ارتقا یافته است. همچنین رشد شاخص‌های آموزش و پرورش و سرمایه انسانی در استان‌های برخوردار توانسته است زمینه‌های توسعه فرهنگ مدنی و شکل‌گیری سازمان‌های مردم‌نهاد و غیردولتی را تقویت کند. در مقابل در استان‌های غیربرخوردار، کاستی‌ها و کمبودها در شاخص‌های آموزش و پرورش با شاخص‌های فقر و محرومیت و سطح توسعه نیافتگی ارتباط معناداری دارد و این چرخه معیوب محرومیت همچنان استمرار خواهد یافت، مگر آنکه دولت بتواند با سازوکارهای بوم‌گرایانه و توجه ویژه به آموزش و پرورش بر مشکلات آموزش و پرورش در این مناطق غلبه کند. به نظر نگارنده، با توجه به اینکه آموزش و پرورش بزرگ‌ترین سازمان عمومی کشور است، اداره مطلوب آن مستلزم بازنگری در ساختار بنیادین آن است و می‌تواند با منطبق شدن آموزش و پرورش و استانی شدن هیأت‌های انما در آموزش و پرورش، به سوی سازوکارهای تمرکززدایی اداری حرکت کنیم، دقیقاً مشابه مدل هیأت امنایی که وزارت علوم، تحقیقات و فناوری ایران برای هدایت و راهبری دانشگاه‌های ایران

جدول شماره ۲: الگوی حکمرانی مشارکتی و غیرمتمرکز در آموزش و پرورش

بخش / سطح	بخش دولتی	بخش غیردولتی
سطح بین‌المللی	تعامل با وزارتخانه‌های آموزش و پرورش کشور های موفق	تعامل با سازمان‌های بین‌المللی مرتبط با آموزش و پرورش مانند یونسکو، یونیسف و... استفاده از ظرفیت‌های نهادهای بین‌المللی غیردولتی فعال در حوزه آموزش و پرورش جذب کمک‌های فنی، مالی و مشاوره‌ای از سازمان‌های مردم‌نهاد بین‌المللی و شرکت‌های تجاری بزرگ در راستای ایفای مسئولیت اجتماعی
سطح ملی	وزارت آموزش و پرورش شورای عالی آموزش و پرورش سایر سازمان‌ها و دستگاه‌های حاکمیت	شورای عالی استان‌ها مجمع خیرین مدرس‌ساز کشور سازمان‌های مردم‌نهاد ملی در حوزه آموزش و پرورش بخش خصوصی (شرکت‌ها، بانک‌ها و مؤسسات تجاری)
سطح استانی	سازمان آموزش و پرورش استان دبیرخانه هیأت انما، آموزش و پرورش استان (شورای آموزش و پرورش استان) مشارکت دستگاه‌های اجرایی بخش دولتی	شورای عالی استان شرکت‌ها، کارخانجات و سایر بخش‌های بازار تشکل‌های غیردولتی فعال در استان انصاف و مجامع غیردولتی
سطح شهرستان (شهر و روستا)	اداره آموزش و پرورش شهرستان شورای آموزش و پرورش شهرستان مشارکت دستگاه‌های اجرایی فعال	شورای اسلامی شهرستان (شهر و روستا) سازمان‌ها و تشکل‌های غیردولتی مردم‌نهاد در حوزه آموزش و پرورش انصاف و اتحادیه‌ها خانواده‌ها، اولیا و مربیان و توده مردم سایر تشکل‌های مردم‌نهاد شرکت‌ها، کارخانجات، مؤسسات تجاری

شکل شماره (۲): الگوی مدیریت مشارکتی مبتنی بر حکمرانی خوب در مدارس و دبیرستان ها



زادگاه آموزشی آنها بازگرداند، می تواند به طور معجزه آسایی مشارکت فکری، روانی و اجتماعی و اقتصادی آنها را در تعالی آموزش و پرورش به حداکثر برساند. استفاده از الگوی حکمرانی و مدیریت مشارکتی در سطح خرد که همان مدارس و دبیرستان ها هستند، می تواند روحیه امید و نشاط را در مدیران، دبیران مدارس، اولیا و دانش آموزان نسل های بعد، به چندین برابر افزایش دهد. به نظر می رسد در بازمهندسی آموزش و پرورش در کشورمان نیاز است از الگوهای مشارکتی و نهادگرایانه استفاده بهتری برد تا آموزش و پرورش در فرهنگ عمومی جامعه نهادینه شود و حساسیت کنشگران مختلف جامعه برای تعالی آموزش و پرورش بیشتر شود.

منابع

۱. حیدری چینه، رحیم و کرمی، سونیا (۱۳۹۴) «بررسی تطبیقی شاخص های توسعه انسانی ایران، مالزی و ترکیه تأکید بر شاخص اقتصادی در دهه اخیر (۲۰۰۴-۲۰۱۳)» مجله اقتصادی، سال پانزدهم، شماره ۱ و ۲.
۲. صادقی، حسین و همکاران (۱۳۸۹). «محاسبه شاخص توسعه انسانی استان ها با استفاده از رتبه بندی فازی» فصلنامه علمی- پژوهشی رفاه اجتماعی، سال دهم، شماره ۳۷.
۳. برنامه توسعه سازمان ملل متحد (۲۰۱۵). گزارش شاخص توسعه انسانی ۲۰۱۴ قابل دسترس در سایت برنامه توسعه ملل متحد [www.undp.org](http://www.undp.org).
۴. شبکه اطلاع رسانی راه دانا (۱۳۹۴)، سخنرانی معاون آموزشی وزارت آموزش و پرورش، منتشر شده در سایت به نشانی <http://dana.ir/News> ۳۸۷۴۱۵.
- ۵- پورطالعی، فاطمه (۱۳۹۰). «جایگاه توسعه یافتگی ایران و استان های کشور از منظر شاخص توسعه انسانی» هفته نامه خبری تحلیلی برنامه، سال دهم، شماره ۴۳۷.
- ۶- سالارزهی، حبیب الله و ابراهیم پورحیب (۱۳۹۱). «بررسی سیر تحول در پارادایم های مدیریت دولتی: از پارادایم مدیریت دولتی سنتی تا پارادایم حکمرانی خوب» فصلنامه علمی پژوهشی مدیریت دولتی دانشگاه تهران، دوره چهارم، شماره نهم.

7-Independent Schools Victoria(2015) "Applying principles of good governance to schools" available at website : <http://www.is.vic.edu.au/schools/governance/atb/governance3.htm>

مدنی در کشورمان، به نسبت سهم بخش دولتی متعادل نیست، اما می توان از ظرفیت های موجود برای پشتیبانی آموزش و پرورش استفاده بهینه تری داشت و حساسیت جامعه و اقشار تأثیرگذار را نسبت به تعالی آموزش و پرورش بیش از گذشته ارتقا داد. در حکمرانی مشارکتی و غیرمتمرکز می توان با تمرکززدایی افقی از ظرفیت سازمان های مردم نهاد، ظرفیت مسئولیت اجتماعی آحاد شهروندان و به ویژه کنشگران اقتصادی و شرکت های تجاری استفاده کرد و با تمرکززدایی عمودی از اهرم های تفویض اختیار به استان ها و منطقه ای کردن آموزش و پرورش بهره برد. مطالعه امکان سنجی تشکیل دبیرخانه هیات امنای استانی یا منطقه ای آموزش و پرورش چند استان هم جوار برای تصمیم گیری در خصوص پاره ای از موارد منطقه ای می تواند یک راه حل ساختاری باشد که کارشناسان آموزش و پرورش می توانند چاره اندیشی کنند. در این الگوی پیشنهادی می توان بخشی از وظایف حاکمیتی آموزش و پرورش را در مرکز هدایت و پشتیبانی کرد و در عین حال زمینه تصویب بسیاری از آیین نامه ها و بخش نامه ها را در سطح منطقه ای و استانی از طریق تشکیل دبیرخانه هیات امنای منطقه ای یا استانی آموزش و پرورش مورد بررسی قرار داد؛ هر چند شورای آموزش و پرورش در سطح استان ها دارای کارکرد مشابهی است. در شکل شماره یک، توزیع قدرت کنشگران مختلف در سطح خرد و کلان آمده است. جهت های ارتباطی هم کنش و تأثیرگذاری و تأثیرپذیری را در ارتباط سطوح بخشی و منطقه ای نشان می دهد.

آنچه در بالا به آن اشاره شد (جدول شماره ۲)، ضرورت بازآفرینی آموزش و پرورش در سطح کلان و بازطراحی ساختار آموزش و پرورش بود که با شبکه سازی و توزیع بار مسئولیت آموزش و پرورش در سطح بین المللی، ملی و منطقه ای و محلی می توان زمینه استفاده از همه ظرفیت ها را برای حل مشکلات عظیم آموزش و پرورش کشور فراهم کرد. در عین حال در مقیاس خرد، الگوی حکمرانی خوب و شایسته در آموزش و پرورش در مدیریت مدارس موضوعی است که نیازمند بازاندیشی و توجه بیشتر است. در سطح خرد، می طلبد که در حکمرانی مشارکتی و شایسته در مدیریت مدارس از ظرفیت های بخش های غیردولتی، خصوصی و انجمن ها و تشکلهای غیردولتی بیشتر استفاده برد. بر اساس یک مطالعه ای که به وسیله یک مؤسسه تحقیقاتی در استرالیا انجام شده بود بر نحوه استفاده مدارس و دبیرستان ها از ظرفیت طیف گسترده ای از کنشگران و ذی نفعان تأکید شده بود که در شکل شماره (۲) آمده است.<sup>۷</sup>

تشکیل کانون فارغ التحصیلان دبیرستان ها و عضوگیری از آنها برای انتقال تجارب به مدارس برای ارتقای عملکرد می تواند بسیار مؤثرتر باشد که در شکل شماره (۲) به آن اشاره شده است. متأسفانه یکی از موضوعاتی که از آن در کشورمان غفلت شده است با وجود آنکه هزینه تربیت نیروی انسانی متخصص و کارآفرین در کشور برعهده آموزش و پرورش است، مکانیسمی فراهم نشده است که آموزش و پرورش از میوه های پرثمری که تحویل جامعه داده است، به خوبی بهره مند شود. بدیهی است که صاحبان کارخانجات، مدیران شرکت ها، پزشکان، استادان دانشگاه و مهندسان و سایر گروه های حرفه ای و مشاغل پردرآمد، ۱۲ سال دوره تحصیلی تا مقطع دیپلم را در مدارس و دبیرستان های دولتی و غیردولتی گذرانده اند. برگزاری گردهمایی ها و مناسبت هایی که بتواند هم کلاسی های قدیم را به

توسعه متوازن و پایدار، مسئولیت رسالت سنگین سیاست که دولت ها به تنهایی قادر به جواب گویی در قبال تعهدات آن نیستند و به کارگیری سیاست های تمرکززدایی، مشارکت گرای، جلب مشارکت بخش های خصوصی و توانمندسازی جامعه مدنی می تواند در ارتقای شاخص های توسعه مؤثر واقع شود

## سند عدالت



ژما جواهری‌پور  
پژوهشگر حوزه آموزش و پرورش

آموزشی در کشور (خبرگزاری پانا) چه برنامه‌ای برای استفاده از این فضاها در زمان‌های غیر ساعات درسی انجام شده است؟ در برخی مناطق با داشتن جمعیت آسیب‌پذیر به لحاظ اقتصادی که ترک تحصیل در برخی موارد نیز همین دلایل اقتصادی را شامل می‌شود، به چه دلیل و انگیزه‌ای باید با مدرسه ارتباط داشته باشند. از طرفی هیچ کارکرد اقتصادی نیز برای فضاهای بلااستفاده در مدارس نه پیش‌بینی شده و نه توان طراحی آن در مشاوران مدارس امکان‌پذیر است. راه‌حل قابل اجرا در این بخش طراحی برنامه‌ریزی به‌منظور استفاده از فضاهای آموزشی در ساعات غیرآموزشی برای تولیدات خانگی و منطبق با اقلیم و زیست‌بوم هر منطقه و حضور دانش‌آموزان و خانواده‌هایشان برای حضور و ارتباط تنگاتنگ با فضای فیزیکی مدرسه در درجه اول و در نهایت آموزش غیرمستقیم این افراد برای آمادگی حضور در جامعه و مهارت‌آموزی در هر زمینه‌ای خواهد بود.

بند ۵ - (تأمین و بسط عدالت در برخورداری از فرصت‌های تعلیم و تربیت با کیفیت مناسب با توجه به تفاوت‌ها و ویژگی‌های دختران و پسران و مناطق مختلف کشور)

راهکار ۳-۵: توانمندکردن دانش‌آموزان ساکن در مناطق محروم، روستاها، حاشیه شهرها، عشایر کوچ‌نشین و همچنین مناطق دوزبانه با نیازهای ویژه با تأکید بر ایجاد فرصت‌های آموزشی متنوع و با کیفیت

راهکار ۴-۵: اولویت‌بخشی به تأمین و تخصیص منابع، تربیت نیروی انسانی کارآمد، تدوین برنامه برای رشد توانمندسازی و مهارت‌آموزی ادامه تحصیل و حمایت مادی و معنوی دانش‌آموزان مناطق محروم و مرزی

راهکار ۶-۵: طراحی و تدوین برنامه‌های آموزشی متناسب با نیازها و نقش دختران و پسران

**طرح پیشنهادی:** در خصوص آموزش‌های سه‌گروه دانش‌آموزان روستایی و عشایر و مناطق مرزی، ایجاد برنامه‌های درسی و آموزشی ویژه دوره متوسطه می‌بایست مد نظر قرار گیرد. برای توضیح بیشتر توجه خوانندگان محترم مقاله را به این مبحث جلب می‌کنم که واژه محرومیت از جایی برای این دسته از دانش‌آموزان صادق است که در دوره تخصصی متوسطه به دلیل رسیدن به سن کار و استفاده خانواده‌ها از فرزندانشان در افزایش بازدهی اقتصادی در خانواده در درجه اول و همچنین دسترسی نداشتن این دانش‌آموزان به مدارس دوره متوسطه و تعریف‌نشده رشته‌های مرتبط با مدل زندگی این دانش‌آموزان در درجه دوم باعث محرومیت این قشر از ادامه تحصیل می‌شود.

چگونه باید عدالت آموزشی را بر اساس اسناد اجرا کنیم؟ اسناد منتشرشده در موضوعات مختلف، اساس برنامه‌ریزی‌ها و تصمیم‌گیری‌های دولتی و حکومتی است. ولی متأسفانه با وجود جامع و کامل بودن آنها، در عرصه عمل و تبدیل آن به اسناد اجرایی، به دلیل پیچیدگی، کمتر پرداخته می‌شود. این نوشتار که نخستین نسخه از بررسی تطبیقی «سند اقتصاد مقاومتی» و «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش» است بنا دارد ضمن مقایسه دو سند به ارائه طرح و راهکارهای عملی برای اجرا بپردازد.

پرواضح است که نظر نگارنده از بیان راهکارها، به مفهوم اعتقاد به اجرای عدالت آموزشی بر اساس پیشنهادات است؛ بنابراین از تکرار جمله «این یعنی عدالت آموزشی» در پایان هر جمله خودداری می‌شود!

در اولین سری از این مقالات بند اول سند اقتصاد مقاومتی با سند تحول، بررسی و مقایسه خواهد شد، در بند نخست داریم:

(۱) - «تأمین شرایط و فعال‌سازی کلیه امکانات و منابع مالی و سرمایه‌های انسانی و علمی کشور به‌منظور توسعه کارآفرینی و به‌حد اکثر رساندن مشارکت آحاد جامعه در فعالیت‌های اقتصادی با تسهیل و تشویق همکاری‌های جمعی و تأکید بر ارتقای درآمد و نقش طبقات کم‌درآمد و متوسط».

و اکنون به بررسی این بند در ارتباط با بندهای زیر در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش با دیدگاه رشد آموزش‌ها به‌منظور افزایش امکان نقش‌آفرینی دانش‌آموزان در فعالیت‌های اقتصادی می‌پردازیم:

بند ۴- (تقویت بنیان خانواده و کمک به افزایش سطح توانایی‌ها و مهارت‌های خانواده در ایفای نقش تربیتی متناسب با اقتضات جامعه اسلامی) در راهکار ۴-۴ این بند پیشنهاد می‌شود: افزایش میزان مشارکت خانواده‌ها در فعالیت‌های آموزشی و تربیتی مدرسه، برگزاری دوره‌های آموزشی اثربخش، ارائه خدمات مشاوره‌ای به خانواده‌های آسیب‌پذیر و آسیب‌زا برای همسورکردن اهداف و روش‌های تربیتی خانواده و مدرسه

**طرح پیشنهادی:** آنچه از آموزش اولیا در مدارس پیش‌بینی شده مسائل محدودی از بحث‌های تربیتی و بعضاً آموزشی است. تا به حال اندیشیده‌اید که با داشتن ۱۰۴ هزار و ۱۱۴ مدرسه و مجتمع

به‌طور میانگین مدت‌زمان ظهور یک تکنولوژی در جامعه و ورود آن به کتب درسیهست سال است. این فاصله زمانی باعث خواهد شد که آموزشی که فرهنگ همراه با تکنولوژی با خود دارد خودآموخته صورت پذیرد



به منظور رفع این مشکل و اجرای راهکارهای سند تحول، وزارت آموزش و پرورش موظف به تعریف یک سری از رشته‌های ویژه کارودانش به طور مثال کشاورزی در تخصص‌های مختلف ویژه دانش‌آموزان روستایی یا دامپروری ویژه عشایر و یا حتی تجارت در مناطق مرزی ویژه مرزنشینان ایجاد کند.

تعریف این رشته‌ها در قالب کارودانش اولاً باعث می‌شود موانع تحصیلی خانواده‌ها برای ادامه تحصیل فرزندان‌شان برداشته شود چراکه دانش‌آموزان علاوه بر انجام وظایف تحصیلی خود به طور علمی به افزایش درآمد اقتصادی خانواده کمک کرده‌اند؛ ثانیاً از مهاجرت هرساله عده کثیری به شهرها جلوگیری می‌شود؛ ثالثاً نیروی کار عظیم و پرتوان به منظور تحصیل از چرخه اقتصادی کشور خارج نخواهد شد. در این برنامه‌ریزی آموزشی می‌بایست به تعریف رشته‌های ویژه دختران این اقلیم‌ها توجه شود و همچنین محدودیت جنسیتی که در حال حاضر بر فرض برای رشته‌های دامپروری وجود دارد برداشته شود؛ زیرا عملاً در این مدل‌های زندگی دختران در گله‌داری و دامداری مسئولیت دارند ولی نه علمی با آن برخورد شده و نه به خاطر انجام این وظایف، مدرک تحصیلی دریافت کرده‌اند. تعریف تنوع رشته‌های ویژه دختران بر اساس بوم زیستشان در این مقاله نمی‌گنجد ولی از تنوع بسیار بالایی برخوردار است.

راهکار ۵-۷- طراحی و تدوین برنامه تعلیم و تربیت انعطاف‌پذیر متناسب با ویژگی‌های شخصیتی و محیطی استعداد‌های گوناگون دانش‌آموزان به منظور شکوفایی استعداد‌های خاص و افزایش کارآمد و مفید بودن آنها

**طرح پیشنهادی:** با وجود اینکه سال‌هاست سیستم آموزشی در برنامه‌ریزی‌های خود سعی در طراحی آموزش‌های ویژه برای استعداد‌های درخشان دارد ولی به دلایل زیر دچار بی‌عدالتی آموزشی شده است:

۱- این آموزش‌ها مسئله‌محور نبوده و اغلب حافظه‌محور است.

۲- در نهایت پس از خروج این دانش‌آموزان از سیستم آموزش عالی شاهد مهاجرت‌شان هستیم که با نام بی‌مسمای «فرار مغزها» عنوان می‌شود. (شاید بهتر باشد بگوییم «مهاجرت سرمایه‌های انسانی»)

۳- هیچ‌گونه آموزش مهارتی به این دانش‌آموزان آموخته نمی‌شود.

رفع این مشکلات در بازنگری محتوای آموزشی و شیوه آموزشی است و هدف اصلی این بازنگری باید ایجاد نقش و تمرین آن در حل مسائل منطقه با اقلیم و سرزمین ایران با رویکرد استعدادسنجی برای احراز مشاغل ویژه استعداد‌های خاص باشد.

بند ۶- (تنوع‌بخشی به محیط‌های یادگیری در فرایند تعلیم و تربیت رسمی عمومی)

راهکار ۱-۶- ایجاد، توسعه و غنی‌سازی واحد اطلاعات و منابع آموزش و پرورش در سطح مدرسه (از قبیل کتابخانه، آزمایشگاه و کارگاه شبکه ملی اطلاعات و ارتباطات)

**طرح پیشنهادی:** تربیت مهارت‌های فردی دانش‌آموزان در برنامه‌های آموزشی فوق برنامه امکان‌پذیر است؛ بنابراین کمااینکه هرساله وزارت آموزش و پرورش هزینه هنگفتی را به منظور تجهیز

کتابخانه‌ها و سایر امکانات آموزشی صرف می‌کند آنچه مغفول مانده تهیه این امکانات بر اساس این اهداف است:

۱- منابع کمک آموزشی فقط ابزاری برای تکرار دروس رسمی به شیوه متفاوت نیستند بلکه امکانی هستند که دانش‌آموز در یک فضای شخصی علائق و استعداد‌های خود را بیابد.

۲- برنامه‌ریزی به منظور تولید و تهیه این تجهیزات با همکاری واحدهای تحقیقاتی مراکز علمی و صنعتی و اقتصادی انجام پذیرد که نزدیک‌ترین فضا را با تجربیات آینده شغلی دانش‌آموزان داشته باشد. برای مثال دانش‌آموز در مدرسه با تجربه فروشنده‌گی یک محصول تولیدی حتی در قالب یک کارگاه آموزشی مواجه نمی‌شود و متأسفانه اولین تجربه‌اش را بعد از فارغ‌التحصیلی از دانشگاه خواهد داشت و آن زمانی است که به دنبال بازار خرید دانش خود می‌گردد.

شاید حتی در موارد علوم انسانی وزارت آموزش و پرورش به نیاز برای ایجاد آزمایشگاه‌های این رشته نیز نرسیده باشد و اگر قرار باشد متخصصانی برای طراحی یک آزمایشگاه برای مثال ایجاد تجربه کمک به افراد آسیب‌دیده برای دانش‌آموزان دعوت شوند، آموزش و پرورش بستر پیش‌بینی شده‌ای ندارد.

طرح مشخص، تهیه نیازها، ویژگی‌ها و مهارت‌های فردی مورد نیاز آینده دانش‌آموزان و ایجاد و تجهیز امکانات کمک آموزشی به منظور رشد این مهارت‌ها است.

راهکار ۲-۶- تقویت و توسعه تعاملات نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی با جامعه و سایر دستگاه‌ها و نهادها از طریق گسترش ساختار تلفیقی و مسئله‌محور در ضمن طراحی و اجرای برنامه درسی

**طرح پیشنهادی:** یکی از ایرادات وارده به سیستم آموزش و پرورش عدم همگونی و هماهنگی با تغییرات جامعه است که در این بند از سند تحول نیز به آن اشاره شده است. به طور میانگین مدت زمان ظهور یک تکنولوژی در جامعه و ورود آن به کتب درسی هشت سال است. این فاصله زمانی باعث خواهد شد که آموزشی که فرهنگ همراه با تکنولوژی با خود دارد خودآموخته صورت پذیرد. نگارنده به خاطر دارد زمانی را که همراه داشتن آینه یک تخلف انضباطی محسوب می‌شد و تا اکنون که تلفن همراه یک تخلف است. این چنین کنبدون و عقب‌ماندگی یک سیستم آموزشی که نمی‌تواند به سرعت و همگام با تغییرات فناوری جامعه، خود را تطبیق دهد و بلافاصله آموزش‌های لازم به منظور استفاده صحیح از هر تکنولوژی و فناوری را ایجاد کند، وقتی با دید اقتصادی دیده می‌شود یکی از زمینه‌های مصرف‌گرایی در جامعه است.

پیشنهاد یک مجموعه متخصص فناوری‌های گوناگون که متشکل از فعالان عرصه اقتصادی و دانشمندان علوم انسانی است به منظور رصد کردن بازار فناوری و بازتعریف فرهنگی آن برای دانش‌آموزان ایرانی باشد یک الزام اساسی است.

چنین مجموعه‌ای کمک خواهد کرد که علاوه بر اینکه مقاومت غیرمنطقی در مقابل ورود تکنولوژی به جامعه به‌ویژه جامعه جوان که خریداران اصلی و اول تکنولوژی‌ها هستند از بین برود همچنین به فرهنگ‌سازی استفاده درست از هر تکنولوژی هم که آرزوی دیرینه همه افراد جامعه است منجر شود.

راهکار ۴-۶- ساماندهی و مدیریت بر فعالیت‌های مؤسسات

تنظیم برنامه جامع کارآفرینی به معنی افزودن یک درس کارآفرینی به دروس نیست. پیچیدگی‌های فعالیت‌های اقتصادی و داشتن مهارت در آن چیزی نیست که در قالب یک کتاب یادرس بگنجد و قاطعانه معتمد نباید معلمان آن را آموزش دهند. این آموزش به زبان ساده همان فوت و فن بازار است که با شاکردی در حجره شناخته می‌شد و باید امروز به طریق مدرن طراحی شود

**مهدی نویدادهم؛ دبیرکل شورای عالی آموزش و پرورش در گفت‌وگو با ماهنامه اقتصادی «شرق»:**

## گام اول عدالت آموزشی را با بی‌عدالتی برداریم

**در بُعد کمی ممکن است عدالت آموزشی داشته باشیم اما در بُعد کیفی بی‌عدالتی موج می‌زند**

اعظم پویان: یک سال از برگزاری همایش توسعه و عدالت آموزشی می‌گذرد. این همایش که سعی داشت صدای کودکان پیش‌دبستانی و ابتدایی را به گوش همگان برساند، میهمانان و بزرگان زیادی را دور هم جمع کرد تا با شعار ارتقای مشارکت مردم و سیاست‌گذاران تدبیری برای کاهش فقر آموزشی کودکان بیندیشد. اگرچه مظلومیت امر آموزش در همان شکل جمع‌شدن مسئولان و دست‌اندرکاران امر آموزش در آن همایش احساس می‌شد ولی تلاش برگزارکنندگان آن نه در جهت کثرت آدم‌های حاضر در سالن بلکه با انگیزه ارتقای کیفیت آموزش، به بهترین شکل انجام شد. اکنون پس از گذشت یک سال با یکی از سخنرانان آن همایش به گفت‌وگو نشستیم. مهدی نویدادهم؛ دبیرکل شورای عالی آموزش و پرورش سال گذشته، در همایش عدالت و توسعه آموزشی، ویژگی مهم عدالت آموزشی را در کیفیت ارائه خدمات تربیتی تعریف کرد و خواستار اجرای دقیق و صحیح سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در برنامه توسعه ششم شد. نویدادهم در این گفت‌وگو نیز عدالت آموزشی را دسترسی نابرابر به آموزش تعریف می‌کند و معتقد است سیستم آموزش و پرورش باید متناسب با این نابرابری، سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی کند. همچنین رویکرد اصلی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش را عدالت تربیتی می‌داند. درحالی‌که یکی از اهداف مهم سند تحول بنیادین تربیت انسانی عدالت‌خواه است باید دید تا چه حد دانش‌آموزان تربیت‌شده مبتنی بر سند تحول نظام آموزش و پرورش عدالت‌جو خواهند بود. در ادامه گفت‌وگو را می‌خوانید:

و آموزشگاه‌های آزاد وابسته به وزارت آموزش و پرورش بازنگری و بازتولید محتوای برنامه‌های آموزشی همسو با اهداف و برنامه‌های تحولی آموزش و پرورش و نظارت و ارزیابی مستمر بر عملکرد آنها و هماهنگی و همکاری با دستگاه‌های ذی‌ربط برای ایجاد همسویی سایر آموزشگاه‌های آزاد با اهداف برنامه‌های نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی

**طرح پیشنهادی:** امروزه شاهد افزایش آموزشگاه‌های متنوعی هستیم که آموزش‌های آنان توان‌افزایی روان‌شناختی و اخلاقی و مهارتی کودکان و نوجوانان را در برنامه خود دارد که اتفاقاً با استقبال گسترده اولیا نیز روبه‌رو است. متولیان آموزش کشور می‌بایست به این خلأ آموزشی که در مدارس دارند و اکنون با بازار آموزش به آن پاسخ گفته می‌شود، توجه کنند.

ذات ایجاد چنین بازاری به خودی‌خود مشکل نیست و گویای یک نیاز اساسی آموزشی است. در خصوص ساماندهی، نیاز به یک آینده‌پژوهی برنامه‌ریزی آموزشی با توجه به انتظارات بازار از افراد در آینده وجود دارد که افرادی تربیت کنیم تا علاوه بر توانایی علمی سایر توانمندی‌های خود را در این آموزشگاه‌ها رشد دهند. راهکار ۵-۶- تنظیم و اجرای برنامه جامع کارآفرینی و مهارت‌آموزی برای تمام دوره‌های تحصیلی به‌ویژه دانش‌آموزان دوره متوسطه تا پایان برنامه پنجم توسعه در برنامه درسی و آموزشی

**طرح پیشنهادی:** این بند سند، از مهم‌ترین بندهای آن در خصوص آموزش‌های اقتصادی است. آموزش و پرورش باید دقت داشته باشد که تنظیم برنامه جامع کارآفرینی به معنی افزودن یک درس کارآفرینی به دروس نیست، پیچیدگی‌های فعالیت‌های اقتصادی و داشتن مهارت در آن چیزی نیست که در قالب یک کتاب یا درس بگنجد و قاطعانه معتقدم نباید معلمان آن را آموزش دهند. این آموزش به زبان ساده همان فوت‌وفن بازار است که با شاگردی در حجره شناخته می‌شد و باید امروز به طریق مدرن طراحی شود.

مشخصاً آموزش و پرورش می‌بایست فهرستی از تجار سرشناس و موفق تهیه کرده و با برنامه‌ریزی و آموزش این افراد و تهیه برنامه آموزشی به کمک یک شورای کارآفرینی امکانی فراهم کند که دانش‌آموزان در اوقات فراغت، به‌عنوان مثال تابستان، زیر نظر و آموزش این افراد و زیر نظر خانواده به مهارت‌آموزی در تجارت بازار بپردازند. این طرح علمی‌شده همان فرهنگی است که تا چند سال پیش به‌عنوان کارکردن دانش‌آموزان در تابستان اجرا می‌شد و جالب است بدانید در بسیاری از کشورهای پیشرفته به‌عنوان مشاغل تابستانی هنوز هم وجود دارد.

در بخش نخست این سری از مقالات به بررسی بند اول ۲۴ بند سند اقتصاد مقاومتی و شش بند اول از ۲۳ بند سند تحول بنیادین آموزش و پرورش پرداختیم.

هرچند این مقاله امکان بررسی جامع تمام بندهای «سند اقتصاد مقاومتی» و مقایسه تطبیقی آن با «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش» را نداشت نگارنده خود را ملزم می‌داند علاوه بر پاسخ‌گویی به سؤالات و دریافت نظرات و نقدهای خوانندگان ادامه این سلسله مقالات را منتشر کند.



#### 🔗 تعریف شما از عدالت آموزشی چیست و با چه مؤلفه‌هایی شناخته می‌شود؟

یکی از بحث‌های استراتژیک نظام، بحث عدالت آموزشی است در سند تحول نیز یکی از راهبردهای اصلی را بسط و گسترش عدالت آموزشی قرار داده‌ایم. در واقع یکی از شرایط لازم برای یک جامعه متعالی و پویا و توسعه‌یافته دستیابی به عدالت، هم به معنای عام آن و هم به معنای خاص آن است؛ زیرا عدالت آموزشی است که زمینه را برای دستیابی به عدالت اجتماعی فراهم می‌کند. اگر نظام نتواند آن را تعمیم دهد قطعاً شکاف طبقاتی و فاصله طبقاتی زیاد خواهد شد و نارضایتی و نابهنجاری در سیستم به وجود خواهد آمد؛ بنابراین هر چه این پدیده بیشتر تعمیم پیدا کند و برای گسترش و بسط آن هم‌اندیشی شود قطعاً به پایداری اجتماع کمک خواهد شد و جامعه پیشرفت و توسعه پیدا خواهد کرد. برای عدالت تعریف‌های مختلفی وجود دارد. کمتر اندیشه‌ورزی وجود دارد که به این موضوع نپرداخته باشد هم از نظر تعریف واژگانی و هم از لحاظ تعریف مفهومی و تعیین مصادیق، راهکارها و روش‌های تحقق آن و یکی از دعوای جدی مصلحان جامعه بحث دستیابی به عدالت بوده است. من وارد بحث‌های فلسفی و نظری آن نمی‌شوم اما شاید در شرایط فعلی یک تعریف کاربردی که بتوان در حوزه آموزش و پرورش ارائه داد تعادل و توازن فرصت‌های یادگیری است. هر دانش‌آموز متناسب با ظرفیتی که دارد باید فرصت یادگیری داشته باشد و تا جایی که فرصت و استعداد او اقتضا می‌کند باید رشد کند. اگر چنین شرایطی را برای جامعه به وجود بیاوریم در واقع به رعایت اصل عدالت وفادار بوده‌ایم و آن را تعمیم داده‌ایم. گاهی از عدالت به معنای توزیع مساوی امکانات و منابع یاد می‌کنند. من در سمینار سال گذشته این را تبیین کردم و توضیح دادم که باید اجازه دهیم مدتی ما بگوییم عدالت یعنی توزیع نامتعادل امکانات و منابع. در واقع برای مدتی

نخواهیم همه چیز را مساوی توزیع کنیم. دلیل آن هم زیرساخت‌های اولیه است که در طول زمان بسیار نامساوی شکل گرفته است. امکانات و منابع آموزشی و انسانی و ساختمان و تجهیزاتی که در استان‌های مرزی کشور وجود دارد با استان‌های مرکزی به هیچ‌عنوان قابل مقایسه نیست. این امکانات و منابع را نمی‌توانیم مساوی توزیع کنیم بلکه باید مدتی چشممان را ببندیم و نامساوی توزیع کنیم تا سیستم به تعادل برسد. پس از آن متوازن و متعادل، منابع و امکانات را توزیع کنیم.

#### 🔗 در تعریف شما از عدالت آموزشی بیشتر به بی‌عدالتی آموزشی اشاره شد. در چه بخش‌هایی توجه به عدالت آموزشی ضرورت بیشتری دارد؟

در واقع من با این تعریف خواستم روی بی‌عدالتی موجود انگشت بگذارم که هیچ توجیهی ندارد. خود ما هم به‌عنوان مسئولان آموزش و پرورش معتقدیم به اینکه امکانات آموزشی و فرصت یادگیری، نامساوی تقسیم شده است. منظور از امکانات آموزشی و فرصت یادگیری هم صرفاً میز و صندلی و کامپیوتر نیست که با توزیع خوب آن عدالت آموزشی رخ دهد بلکه مهم‌تر از آن فرصت یادگیری و منابع انسانی است؛ یعنی شرایطی فراهم شود که یک معلم مجرب و بااستعداد و توانمند در روستاها و مناطق مرزی خدمت کند اکنون شرایط ما این‌گونه نیست. برای اینکه فردی با این توان و ظرفیت بالا برود در مناطق روستایی و مرزی تدریس کند ده‌ها زیرساخت اولیه نیاز دارد. در کار باید الزاماتی فراهم شود که به‌لحاظ مادی تأمین باشد و همچنین شرایطی باشد که خانواده وی نیز همراهی‌اش کنند و گرنه فرستادن امکانات مادی چندان سخت نیست. برنامه‌های درسی در کشور ایران اکنون به‌گونه‌ای است که یک کتاب درسی برای کل کشور تعریف می‌شود. این در حالی است که ما در کشوری با تنوع فرهنگی بسیار زیاد قرار گرفته‌ایم. در گذشته تصور این بود که این تنوع فرهنگی

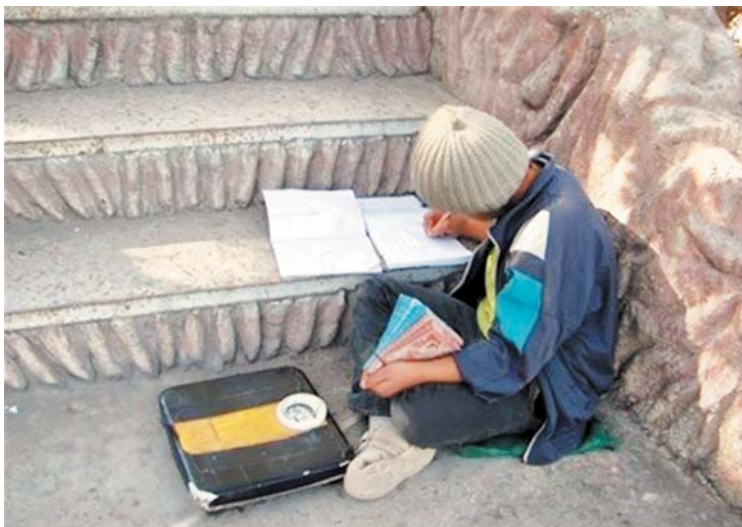


را دیدن، بسیار اهمیت دارد. بر اساس همین کاستی‌های سیستم آموزش و پرورش بود که تعدادی از کارشناسان به دنبال این بودند که کل نظام آموزش و پرورش آن ویژگی‌های لازم از جمله وفاداری به عدالت آموزشی و تربیتی را دارا هست یا خیر. در نهایت به این نتیجه رسیدند که کل سیستم مشکل دارد و کارآمدی و اثربخشی لازم را ندارد؛ بنابراین بحث تحول بنیادین در آموزش و پرورش مطرح شد. این تحول پیش‌فرض این است که وضع موجود از زوایای مختلف نقدپذیر است که یکی از آنها همین عدالت آموزشی است؛ برای مثال نمی‌تواند بحث همبستگی ملی را تقویت کند و شکاف اجتماعی را افزایش می‌دهد. بخش مشهود آن جایی است که دانش‌آموزی دسترسی راحت به اینترنت و امکانات این چنینی دارد اما در مکانی دیگر این امکانات وجود ندارد پس در نتیجه دو نسل تربیت می‌شوند. نسل باسواد و نسل بی‌سواد و هر دو از مدرسه فارغ‌التحصیل می‌شوند. یکی نسلی که نمی‌تواند برخورد علمی و به‌روز داشته باشد و دیگری نسلی است که توانمند و هوشمند است. پس این منجر به شکاف نسلی می‌شود. در واقع اگر در گذشته شکاف میان غنی و فقیر بود امروزه این شکاف میان باسواد و بی‌سواد فناوری است و همین زمینه‌ای می‌شود برای اینکه بی‌عدالتی رخ دهد.

🔸 **سند تحول بنیادین آموزش و پرورش با چه رویکردی به عدالت آموزشی نگاه می‌کند؟**

یکی از راهبردهای جدی سند تحول، بحث عدالت آموزشی است. البته در آنجا ما واژه عدالت تربیتی را داریم که اعم از آموزش و پرورش مصطلح امروز ماست. مجموعه فعالیت‌های آموزشی و پرورشی رایج با عنوان تربیت یاد می‌شود. مجموعه فعالیت‌هایی که به تقویت مهارت‌ها و توانمندی‌های یک فرد و شایستگی‌های او در تمام ساحت‌های وجودی وی کمک می‌کند. در واقع وقتی گفته شود تربیت صرفاً تربیت مذهبی یا اخلاقی یا سیاسی مد نظر نیست بلکه تربیت فناورانه، هنری، زیستی، بدنی همه مجموعه اینها را در سند تحول با واژه تربیت یاد کرده‌ایم؛ بنابراین گفته شده است تربیت در ساحت‌های شش‌گانه وجودی انسان. عدالت تربیتی یعنی عدالتی که به همه این ابعاد بتواند بپردازد. برای مثال در مدارس دخترانه باید امکان ورزش باشد. وقتی دانش‌آموزان دختران ما در خانه یا خیابان امکان ورزش ندارند پس مدرسه باید این امکان را فراهم کند. اگر برای مدرسه یک آپارتمان کوچکی اجاره شود که صرفاً میز و نیمکت و معلم و درس دایر باشد و دانش‌آموز دختر ما امکان ورزش نداشته باشد حتی اگر در پایتخت باشد در حق وی بی‌عدالتی رخ داده است. پس برای تحقق عدالت باید به همه ابعاد وجودی انسان توجه کرد و برای رسیدن به این مرحله، کار سنگینی در پیش است. مهم این است که نسلی داشته باشیم که همه ابعاد را در کنار هم داشته باشد و رشد متعادل و متوازن داشته باشد و هیچ بُعد از زندگی‌اش به دلیل حاکمیت ابعاد دیگر قربانی نشده باشد. نقدی که به مدرنیته و پست‌مدرنیته می‌شود نیز از همین نظر است. در واقع انسان‌ها را تک‌ساختی کرده‌ایم و انسان‌ها در کاری تخصصی شده‌اند اما همه ابعاد وجودی‌شان رشد نکرده است. عدالت آموزشی و عدالت تربیتی زمانی محقق می‌شود که فرصت یادگیری برای رشد همه‌جانبه انسان فراهم باشد. اگر نظام آموزش و پرورش ما بتواند این فرصت یادگیری را ایجاد کند و یک انسان چند بُعدی تربیت کند پس

یک تهدید برای کشور است و اگر مانند ژاپن یک فرهنگ داشتیم بهتر بود اما در شرایط کنونی به این نتیجه رسیده‌اند که این تنوع اقوام یک فرصت جدی است و باید مدیریت شود. تعامل میان این تنوع اقوام قطعاً تعالی فرهنگی را به همراه خواهد داشت زیرا کشور ایران جزء ۱۱ کشور جهان است که از تنوع اقوام برخوردار است و این تنوع اقوام قدمت فرهنگی بسیار زیادی دارد. در این شرایط اقوام مختلف یکدیگر را یافته‌اند و مسالمت‌آمیز در کنار هم زندگی می‌کنند و همین مسئله کشور ایران را رشد داده است. اگر مدیریت سیستم آموزشی درک کند و متناسب با اقتضای آموزشی برای این تنوع فرهنگی برنامه‌ریزی داشته باشد یک فرصت بسیار خوب خواهد بود. متأسفانه اکنون یک کتاب برای کل کشور است و بچه‌های مشهدی، لر، کرد و بلوچ یک کتاب می‌خوانند در حالی که فرهنگ‌شان با هم متفاوت است. علت تأکید بسیار زیاد من بر فرهنگ این است که معتقدم آموزش به‌طور کلی یک مؤلفه فرهنگی است و نگاه من به مقوله آموزش و پرورش یک نگاه فرهنگی است و در بستر فرهنگ جامعه تداوم دارد و با فرهنگ جامعه سیستم آموزشی باید دادوستد داشته باشد.



🔸 **آیا در نظام آموزش و پرورش مؤلفه‌هایی هست که بتوان به‌عنوان مصادیق عدالت آموزشی از آن یاد کرد؟**

روی این شاخصاها و مؤلفه‌ها بسیار کار شده و در منابع به‌صورت طبقه‌بندی شده وجود دارد. از جمله آنها می‌توان به نسبت دانش‌آموز به معلم و یا نسبت دانش‌آموز به فضا یا تراکم دانش‌آموز به کلاس اشاره کرد. در واقع همه اینها شاخص‌های توزیع عدالت در آموزش و پرورش است و به آن پرداخته می‌شود اما من ذهنم بیشتر درگیر مباحث مغفول‌واقع شده در عدالت تربیتی است. اگر این مسئله را نتوان ردیابی کرد، عدالت ظاهری، مشکلی را حل نمی‌کند. فرض کنید هر ۱۵ دانش‌آموز یک معلم داشته باشند ولی این ۱۵ نفر در مرزهای کشور توسط یک سرباز معلم تحت تعلیم قرار می‌گیرند و این را مقایسه کنید با ۱۵ نفری که در تهران زیر نظر معلمی فوق‌لیسانس با ۲۰ سال سابقه کاری آموزش می‌بینند. قطعاً دو آموزش اتفاق می‌افتد در حالی که نرم‌نشان می‌دهد برای هر ۱۵ دانش‌آموز یک معلم در نظر گرفته شده است. اگرچه ظاهراً عدالت آموزشی است اما در متن آن بی‌عدالتی موج می‌زند؛ پس ابعاد کیفی و فرهنگی

می‌توان گفت سیستم، عادلانه برخورد کرده است اما اگر در هر بُعدی کم بگذارد به انسان، بی‌عدالتی شده زیرا اجازه رشد از او گرفته شده است.

**با وجود اینکه سند تحول به عدالت تربیتی در دو بُعد کمی و کیفی توجه کرده است اما در همان شروع کار و در بخش بیانیه ارزش‌ها به نظر می‌رسد بسیار آرمانی نوشته شده است. به نظر شما این سند بر اساس یک چشم‌انداز ایدئالیستی و تا حدودی دور از دسترس نوشته نشده است؟**

در ابتدا باید گفت اسناد تحول باید تا حدودی آرمان‌گرا باشند یعنی ترسیم یک آینده روشن و افق شوق‌انگیز تا انگیزه حرکت ایجاد شود. پس در آنجا باید جذابیت‌هایی برای حرکت روبه‌جلو باشد. همه اسناد تحول این چنین هستند. از سوی دیگر وقتی گفته می‌شود بیانیه ارزش‌ها؛ ارزش‌ها مترادف با ارزش‌های دینی نیست بلکه ارزش‌های علمی و هنری و زیستی هم در نظر گرفته شده است. درست است که وقتی در یک جامعه دینی زندگی می‌کنید ارزش‌های دینی محور قرار می‌گیرند اما بیانیه ارزش‌ها صرفاً تجلیات یک بعدی دین نیست؛ بنابراین وقتی گفته می‌شود بیانیه ارزش‌ها همه ابعاد انسان را دربر می‌گیرد و عدالت آموزشی پرداختن به همه این ابعاد انسانی است. اگر آموزش و پرورش داشته باشیم که آموزش اقتصادی نداشته باشد در واقع ناقص تربیت می‌کند. پس ضرورت دارد در نظام آموزش و پرورش کارکردن مقدس شمرده شود و به دانش‌آموز در این زمینه آموزش لازم را بدهد. تمام این موارد چیزی است که سند تحول مدعی آن است که باید اتفاق بیفتد. حال اینکه اتفاق بیفتد یا خیر، بحث دیگری است. نگاهی که در فرایند تدوین این سند بوده یکی از راهبردهای جدی‌اش بحث عدالت تربیتی است. من هشدار می‌دهم که معمولاً این عدالت می‌رود به سمت توزیع منابع و امکانات و از این باید پرهیز کرد. اگر یک معلم توانمند در شهرستان تدریس کند و کلاس در زیر یک چادر تشکیل شود قطعاً عادلانه‌تر و ارزشمندتر است تا اینکه میز و کامپیوتر و موبایل باشد اما یک معلم بی‌سواد داشته باشد. پس نگاه آموزشی حاکم بر آن نوع آموزش در شهرستان باید مد نظر قرار گیرد تا عدالت رخ دهد. البته اگر منابع مادی باشد که بسیار خوب است ولی با توجه به محدودیت‌هایی که در کشور وجود دارد باید دید اولویت با چه چیزی است. پس گام اول این است که ناعادلانه برخورد کنیم و برای مکان‌هایی که کم‌گذشته‌ام وقت بیشتری بگذاریم. البته نه فقط امکانات مادی بلکه منابع انسانی مناسب در اختیار آنها گذاشته شود.

**در سند تحول بارها از کلمه عدالت نام برده شده است و در بخش اهداف به تربیت یک انسان عدالت‌خواه اشاره دارد. آیا با توجه به شرایط امروز جامعه می‌توان انتظار داشت خروجی دانش‌آموزان تربیت‌شده در این سیستم افرادی با ویژگی‌های برجسته عدالت‌خواهی و عدالت‌جویی باشد؟**

بخشی از این نیاز افراد را آموزش و پرورش باید پاسخ‌گو باشد و بخشی از آن را جامعه پاسخ می‌دهد. فضای عمومی جامعه ما خوشبختانه با توجه به فرهنگ زیبای عاشورا و مکتب امام حسین (ع) گرایش به سمت عدالت‌خواهی دارد. این نگاه در تاروپود فرهنگی جامعه وجود دارد زیرا قدمت زیادی دارد. پس با تبلیغ و شعاع ممکن است کم‌و‌زیاد شود اما اگر ضعفی هست در عملکرد ما

مسئولان است و گر نه مکتب امام حسین (ع) ریشه در آب‌و‌خاک این مملکت دارد. پس این بحث عمیق فرهنگی دارد. اگر سیستم آموزش و پرورش ما ضعیف باشد و نتواند وظیفه خود را برای تربیت یک نسل عدالت‌خواه و عدالت‌جو تأمین کند فرهنگ عمومی جامعه این بخش را تأمین می‌کند اما چه بهتر که آموزش و پرورش هم بتواند وظیفه خود را در این بُعد به خوبی ایفا کند. آموزش و پرورش باید بتواند به لحاظ علمی و متناسب با مراحل رشد دانش‌آموز این بعد عدالت‌خواهی را در وی نهادینه کند. کار بسیار سختی است. بسیاری از زمینه‌ها نیاز به راهبردهای پژوهشی دارد. در این دهه اخیر بحثی مطرح شده است با عنوان آموزش و پرورش ارزش‌ها که در تمام دنیا روی این قضیه در حال کارکردن است. موضوع این است که ارزش‌ها را چگونه آموزش دهیم. ظاهر قضیه ساده است اما وقتی به عمق می‌رویم کار پیچیده‌ای است؛ مثلاً کدام ارزش در سن ابتدایی باید آموزش داده شود و کدام در متوسطه اول یا دوم گفته شود و بیشترین اثربخشی را داشته باشد بسیار جای تأمل دارد.

**این طبقه‌بندی ارزش‌ها در سند تحول انجام شده است؟**

خیر، هنوز این کار انجام نشده است. البته این موضوع کاملاً بحث جدیدی است که در دنیا مطرح می‌شود. اینکه چگونه و کجا ارزش‌ها باید آموزش داده شوند تا بیشترین اثربخشی را داشته باشند بسیار اهمیت دارد. در واقع نه ما هنوز روی این مسئله کار کرده‌ایم و نه دیگران.

**با توجه به محدودیت عملی آموزش و پرورش، با اجرائی شدن کامل سند تحول بنیادین آموزش و پرورش ارزیابی شما از تحقق عدالت آموزشی چیست و آیا این امر محقق خواهد شد؟**

من بر اساس یک باور دینی، یک اعتقادی دارم که شاید بخشی از آن شعاری باشد. من معتقدم مجموعه جهان و مجموعه حرکت تاریخ به سمت عدالت در حال پیشروی است. این باور را از کجا آورده‌ام؟ چون معتقد به بحث مهدویت و امام زمان (عج) هستم و از ویژگی‌های این اعتقاد باورداشتن به عدالت‌خواهی و بسط عدالت است. این دردانه خلقت قرار است بیاید و عدالت را در جهان بگستراند؛ اما کی این امام همام می‌آید؟ زمانی که بستر آماده باشد و زمانی که جامعه پذیرای این عدالت باشد؛ بنابراین هرچه به سمت جلو می‌رویم به سمت عدالت‌خواهی در حرکت هستیم و به آن نزدیک می‌شویم. همچنین هرچه به سمت جلو می‌رویم به سمت عقلانیت حرکت می‌کنیم. جوامع در جهان عقلانی‌تر اداره می‌شوند؛ پس کل جهان به سمت علم جلو می‌رود. در واقع از ویژگی‌های اندیشه شیعی همین موارد است. تمام ویژگی‌هایی که در ارتباط با امام زمان (عج) گفته شده است یک‌به‌یک در حال تجلی است. جامعه دانش‌بنیان این اواخر بسیار مطرح شده و مورد تأکید و پیگیری است. در حالی که در احادیث آمده وقتی امام زمان (عج) می‌آید جامعه شما علمی و عقلانی و عدالت‌محور می‌شود. پس با وجود ظلم‌هایی که در جهان می‌بینم، باورم این است که به سمت عدالت در حرکت هستیم؛ بنابراین واژه عدالت آموزشی را چند سال است در ادبیات آموزش و پرورش می‌بینید و در اسناد رسمی یونسکو از این واژه‌ها استفاده می‌شود. این در حالی است که در احادیث دینی ما بسیار قبل‌تر به این مسئله پرداخته شده است. به همین دلیل به سمت عدالت حرکت می‌کنیم و ان‌شاءالله نسلی تربیت شود که خواهان عدالت باشد و تحمل عدالت را داشته باشد.

اگر یک معلم توانمند در شهرستان تدریس کند و کلاس در زیر یک چادر تشکیل شود قطعاً عادلانه‌تر و ارزشمندتر است تا اینکه میز و کامپیوتر و موبایل باشد اما یک معلم بی‌سواد داشته باشد



# پرداخت مستقیم یارانه‌های آموزشی



سهیل پور صادقی حقیقت  
پژوهشگر حوزه آموزش و پرورش

روش‌های آموزشی متنوعی نیز شکل گرفته و به محک آزمون گذاشته خواهد شد و بهترین آنها از سوی سایر رقبا مورد گردهم‌آوری قرار خواهد گرفت؛ مشابه روالی که در مدارس غیرانتفاعی امروز به شدت رایج است. مردم نیز خروجی مدارس برگزیده را برحسب فارغ‌التحصیلان گذشته یا عملکرد دانش‌آموزان فعلی در امتحانات می‌سنجند و -اگر منافع احتمالی بر هزینه‌های آن بچربد- متناسب با همان نیز راغب به پرداخت شهریه اضافه هستند. گرچه صحبت از تنوع و تکثر در محتوا یا شکل آموزش در مدارس ایران تا به امروز مسموع نبوده و کلیه دانش‌آموزان الزاماً می‌بایست مجموعه دروس واحدی را گذرانده و امتحان بدهند؛ اما طرح مذکور حداقل به مدارس این امکان را می‌دهد تا کنار برنامه مصوب، سایر دروس کاربردی و فعالیت‌های فوق‌برنامه علمی، فرهنگی، اجتماعی، مذهبی و هنری دیگر را نیز با در نظر گرفتن تفاوت‌های منطقه‌ای -اگر خود صلاح می‌دانند و اولیا نیز راغب به پرداخت بابت آنها هستند- گنجانده و باز خورد آنها را دریافت کنند.

البته مخالفین نظام آموزشی بن‌محرور پیشنهادی می‌توانند چنین استدلال کنند که ارائه چنین طرحی به معنای اعطای یارانه و انتقال ثروت به متمکنینی است که هم‌اکنون نیز فرزندان خود را به مدارس غیرانتفاعی می‌فرستند. این مسئله تقریباً بلاموضوع است، چراکه در حال حاضر فقط حدود ۱۰ درصد (۱۰۴ میلیون نفر) از اولیا، فرزندان خود را به مدارس غیرانتفاعی می‌فرستند و قریب به ۹۰ درصد مردم از مدارس به نحوی از انحاء دولتی استفاده می‌کنند. به همین سبب، عده‌ای ممکن است نظام پیشنهادی مذکور را متهم کنند که منجر به افزایش نابرابری آموزشی می‌شود؛ اما حتی در نظام آموزشی امروز نیز آنچه تعیین‌کننده مدرسه دانش‌آموزان است محل زندگی افراد و آنچه تعیین‌کننده محل زندگی افراد است عمدتاً سطح درآمد اولیای آنهاست. حال آنکه مهم‌ترین تفاوت نظام آموزشی پیشنهادی با وضعیت کنونی این است که امکان استفاده از مدارس بهتر و باکیفیت‌تر را برای عده‌ای از دانش‌آموزان بی‌بضاعت -که اولیا آنها نگران آینده فرزندان خود بوده و در کنار بن‌آموزشی دریافتی، حاضر به پرداخت مابه‌التفاوت اندکی در سال هستند- نیز فراهم می‌کند. موضوعی که در نظام آموزشی بدون بن و مدارس غیرانتفاعی بی‌یارانه کنونی، برایشان بسیار پرهزینه تمام می‌شود؛ ضمن آنکه احتمالاً لزوم تغییر محل زندگی را نیز در پی دارد که اساساً برای افراد بی‌بضاعت غیرممکن، ولی پرداخت هزینه‌های رفت‌وآمد در نظام پیشنهادی برایشان ممکن است. بدیهی است طرح پیشنهادی فوق‌الذکر مدعی حذف اختلاف طبقاتی نیست، اما آن را کم‌رنگ می‌کند. چراکه امروزه فقط عده قلیلی از افراد می‌توانند از عهده شهریه مدارس برگزیده برآیند و عموماً صندلی‌های دانشگاه‌های برتر کشور نیز توسط فارغ‌التحصیلان همان مدارس اشغال می‌شود که والدین آنها از عهده کلاس‌ها و کتب فوق‌العاده مورد نیاز برای گذر از سد کنکور برمی‌آیند. حال آنکه در نظام آموزشی پیشنهادی، کافی است اولیای فرد، فقط مابه‌التفاوت شهریه مدارس دولتی و غیرانتفاعی مد نظر را بپردازند. ضمن آنکه اگر آموزش، دغدغه اولیای دانش‌آموزان ساکن در محله‌های پایین‌شهر باشد، وجود مدارس باکیفیت در آن مناطق از جانب همان اولیا توجیه می‌یابد و چه بسا با مدارس شمال شهر نیز به رقابت برخیزد.

بودجه آموزش و پرورش برای سال ۱۳۹۴ حدوداً برابر با ۲۵ هزار میلیارد تومان پیش‌بینی شده که از حیث مبلغ حدود ۹ درصد از کل مصارف بودجه عمومی دولت را تشکیل می‌دهد. این بودجه عمدتاً عاید ادارات آموزش و پرورش استان‌ها و نهایتاً نیز عمدتاً صرف هزینه‌های پرسنلی و حقوق و مزایای فرهنگیان می‌شود که البته اغلب از باین بودن آن ناراضی هستند. چنانچه بودجه مذکور را بر مجموع حدود ۱۳ میلیون دانش‌آموز فعلی کشور (در مقاطع آمادگی، ابتدایی، راهنمایی و متوسطه) تقسیم کنیم، سرانه آموزشی (بودجه اختصاص یافته به هر دانش‌آموز در مدارس کشور اعم از دولتی، نیمه‌دولتی، نمونه‌دولتی و غیرانتفاعی) به حدود دو میلیون تومان در سال می‌رسد که یارانه نسبتاً قابل‌توجهی است.

همه‌ساله نیز به بر عمق کمبود بودجه دولتی در نظام آموزشی افزوده می‌شود، اما همچنان همگان -از دانش‌آموز و اولیای وی گرفته تا معلم و کادر اداری مدرسه- از وضع موجود ناراضی هستند و کوچک‌ترین خلایقی -نه در بین دانش‌آموزان و نه در بین معلمان- امکان بروز نمی‌یابد. واقعیت این است که مدارس دولتی و نیمه‌دولتی در ایران، همه‌ساله دریافت‌کننده قریب به یک‌دهم بودجه عمومی دولت (به عبارت دقیق‌تر یک‌دهم انواع مالیات‌های پرداختی توسط آحاد اقتصادی) هستند تا به تربیت و آموزش فرزندان این کشور بپردازند. آنچه بیش از همه تعجب‌آور و تلنگری برای سیاست‌گذاران است، میزان برتری مدارس غیرانتفاعی -بدون دریافت یارانه دولتی- در رقابت با مدارس دولتی است، بدان حد که اولیای دانش‌آموزان حاضرند با وجود پرداخت مالیات، از سهم یارانه‌ای خود در مدارس دولتی بگذرند و هزینه‌های بسیار بیشتری را متحمل شوند و فرزندان خود را در مدارس غیردولتی ثبت‌نام کنند، اما -به‌زعم خویش- تربیت فرزندان را به ناهل نسپرند.

راه‌حل غلبه بر چنین روشی، ساده است. باید یارانه را به جای «مدرسه»، به «تحصیل» پرداخت. این موضوع به‌سادگی از طریق اعطای بن آموزشی از طرف دولت به هریک از دانش‌آموزان امکان‌پذیر است، به نحوی که نهایتاً صرفاً در یکی از مدارس (دولتی، نیمه‌دولتی یا غیرانتفاعی) کشور قابل خرج باشد. در آن صورت مدارس مدارس بی‌کیفیت، احتمالاً صرفاً مجبور به ارتزاق از قبل همین بن‌ها خواهند بود، حال آنکه مدارس باکیفیت می‌توانند اولیا را راضی به پرداخت مبلغی مازاد بر بن‌ها کنند. چنانچه مدرسه‌ای بود که کسی حاضر به هزینه‌کرد بن‌های خود در آنجا نبود، یا ملزم به ارتقای کیفیت خود است یا مالا از گردونه رقابت حذف خواهند شد.

در این صورت رقابت واقعی که متضمن پیشرفت در دنیای کنونی است، بر مدارس و نظام آموزشی حکم‌فرما خواهد شد. نتیجه آنکه اگر مدیر مدرسه‌ای راه‌حلی برای کاهش هزینه‌ها -ضمن حفظ یا ارتقای کیفیت- یافت، مورد تشویق قرار می‌گیرد. چنین مدیری بیشترین انگیزه را برای جذب معلمان باکیفیت و پرداختی متناسب به آنها خواهد داشت. ضمن اینکه

باید یارانه را به جای «مدرسه»، به «تحصیل» پرداخت. این موضوع به سادگی از طریق اعطای بن آموزشی از طرف دولت به هریک از دانش‌آموزان امکان‌پذیر است، به نحوی که نهایتاً صرفاً در یکی از مدارس (دولتی، نیمه‌دولتی یا غیرانتفاعی) کشور قابل خرج باشد







## گفت و گو با دکتر محمد حسین فرهنگي مالیات برای عدالت آموزشی

زینب وکیل: دکتر محمد حسین فرهنگي، نماینده مردم تبریز و عضو هیأت رئیسه مجلس شورای اسلامی، عضو شورای سیاست گذاری و جزء سخنرانان افتتاحیه اولین کنفرانس «توسعه و عدالت آموزشی» (دانشگاه شریف، ۳ و ۴ آبان ۹۴) بودند. در فضایی صمیمانه در دفتر ایشان واقع در مجلس شورای اسلامی از چگونگی این دغدغه مندی و وظیفه مجلس برای توسعه عدالت آموزشی سؤالاتی پرسیدیم.

عدالت به وجود بیاید و این موضوع قطعاً بدون دخالت همه ارکان نظام امکان پذیر نیست. در دوره های هفتم و هشتم مجلس شورای اسلامی، بخشی از مقدمات این موضوع فراهم شد و آن اختصاص اعتبارات قابل توجهی برای تخریب و نوسازی مدارس بود. این بازسازی از مناطق دور و محروم شروع شد و کارهای باارزشی در این راستا اتفاق افتاد. حتی در فضاهای غیر آموزشی مانند ورزشگاه ها نیز این کار انجام گرفت.

شما در سخنرانی افتتاحیه همان کنفرانس به نکاتی چون تحول در طرز تلقی های حاکم بر آموزش و پرورش مانند لزوم آموزش تعقل ورزی، دوری از رابطه مریدومرادی در بین معلم و شاگرد، تربیت احساسات و ... اشاره کردید. به عنوان عضو کلیدی مجلس، در این مدت مجلس چه فعالیتی برای نیل به این اهداف انجام داده است؟

در دسته بندی موضوعات می توان به این جمع بندی رسید که

آقای دکتر فرهنگي شما پارسال در کنفرانس توسعه و عدالت آموزشی در دانشگاه صنعتی شریف به عنوان عضو کلیدی شورای سیاست گذاری کنفرانس حضور داشتید. علل دغدغه مندی شما نسبت به توسعه و عدالت آموزشی چیست؟

وقتی مردمی در کشوری انقلاب می کنند، یکی از آرمان های اساسی آنها عدالت است و برای این آرمان هزاران شهید می دهند؛ بنابراین عدالت به مطالبه اصلی جامعه انقلابی تبدیل می شود. در کشور بعد از انقلاب ما، هنگامی که این موضوع به حوزه آموزش و پرورش می رسد، لازم می شود خدمات و امکانات و دانش به صورتی عادلانه در اختیار اقشار مختلف مردم قرار گیرد. به همین دلیل در اصل سوم قانون اساسی، دولت مکلف می شود که تبعیضات ناروا را رفع کند و امکانات را عادلانه برای همه تخصیص دهد و در تمامی زمینه های مادی و معنوی تصریح می کند. به طور کلی در چنین شرایطی معنا ندارد کسانی که از سایر جنبه های زندگی برخوردارتر هستند به طور مثال به بهداشت بهتر و به کالاهای اساسی بیشتر دسترسی دارند از نظر تعلیم و تربیت نیز با معلمان کارآمدتر، با امکانات آموزشی بهتر، با ساختمان های مجهزتر تحت تعلیم قرار بگیرند و کسانی که در سایر زمینه ها محروم هستند از این جهت هم در محرومیت قرار بگیرند. در این راستا کارهای مؤثری می توان انجام داد و قبل از همه وزارت آموزش و پرورش مسئول این کار است.

وزارت آموزش و پرورش هم انتظار دارد امکانات و ملزومات این امر فراهم باشد، بودجه و اختیارات کافی برای تأمین تناسب و توازن

## سیاست‌گذار رفاه

است و یک رضایت مقطعی به وجود آمده بود، متوجه ایراداتی در سال‌های بعد شد و احساس تبعیضی بین کارکنان آموزش و پرورش و پرسنل برخی دستگاه‌های دیگر احساس شد و بانی این موضوع، عملکرد ضعیف دولت در اجرای این قانون بود. در نظام‌هایی که نگاه‌های جزیره‌ای و بی‌توجهی به تمامی اجزای قسمت‌ها باعث به هم خوردن توازن جامعه می‌شود. بخش تعلیم و تربیت مرتب از این منظر مورد آسیب قرار گرفته است. در هر جایی که ممکن بود خللی در نظام عادلانه پرداخت ایجاد شود، مجلس در تلاش بوده است که جلوگیری کند؛ بنابراین نقش مجلس قابل توجه است اما همه نقش نیست.

### لطفاً درباره چگونگی مالیات اختصاص یافته به توسعه و عدالت آموزشی توضیحی بفرمایید.

بعد از برگزاری کنفرانس توسعه و عدالت آموزشی در دانشگاه شریف و بعد از پاره‌ای از هماهنگی‌ها در مجلس، در کمیسیون آموزش و تحقیقات پیشنهادهایی ارائه شد که از جمله می‌توان به اخذ مالیات از شرکت‌ها و نهادهایی که مالیات پرداخت نمی‌کردند اشاره کرد. منابع به دست آمده برای عدالت آموزشی اختصاص داده شد. نمایندگان طرحی را برای مالیات ویژه توسعه و عدالت آموزشی به تصویب رساندند که شورای نگهبان ایرادتی بر آن وارد می‌دانست. نمایندگان، این ایرادات را رفع کرده و در نهایت در ضمن مواد قانون الحاق موادی به قانون تنظیم بخشی از مقررات مالی دولت (۲) به تصویب رسید. همچنین در بودجه امسال هم به نوعی دیگر این موضوع آورده شد. در حال حاضر مجوز قانونی وجود دارد و دولت باید به عنوان مجری بتواند با غلبه بر مشکلات و موانع، این قانون را اجرا کند. اگر دولت اولویت داشته باشد می‌تواند ایرادی را نیز که شورای نگهبان گرفته بود حل کند. در مجلس تصویب شد نهادهایی که زیر نظر رهبری هستند با اذن رهبری، مالیاتی برای عدالت آموزشی بپردازند. آیا دولت چنین چیزی را از رهبری خواسته است؟ به طور قطع اگر چنین امری را دولت از رهبری درخواست کند، پیش‌بینی بنده این است که رهبری موافقت خواهند کرد و باقی سازمان‌هایی که زیر نظارت دولت هستند، دولت باید فشار بیاورد و این مالیات را بگیرد. همان‌طور که دولت از یک کسبه جزء به طرق مختلف مالیات را کسب می‌کند. همچنین به موضوعات دیگری نیز پرداخته شد مانند یک درصد و دو درصد درآمد بانک‌ها و شرکت‌های دولتی که میزان هزار و ۷۰۰ میلیارد تومان بالغ می‌شد تا صرف حل مشکلات مدرسه و وضعیت معیشتی فرهنگیان بشود و همچنین برای گازرسانی به مدارس نیز منابع قابل توجهی در خدمت آموزش و پرورش قرار گرفت. همچنین مقرر شد بخشی از درآمد حاصل از اکتشافات مواد نفتی در اختیار آموزش و پرورش قرار گیرد. برخی پیشنهادها مناسب بودجه و سایر احکام قانونی نبود و می‌توان به اشکال دیگری آنها را تصویب کرد؛ مانند دادن اختیار به آموزش و پرورش برای بهره‌مندی از امکانات خود در جهت تحقق عدالت آموزشی، تغییر کاربری اراضی مازاد آموزشگاه‌ها در بر خیابان‌ها و تبدیل آنها به کاربری اقتصادی متناسب فضاهای آموزشی برای تبدیل به منبع درآمد مستمر و استفاده از آنها در جهت محرومیت‌زدایی و نظایر آنها. در جلسات مختلف، موضوعات دیگر هم مطرح می‌شود؛ مانند تأکید بر ورودی‌های مناسب‌تر به آموزش و پرورش و استفاده از نخبگان در این امر تا مسئولان

اصل موضوع در بیان بنیان‌گذار انقلاب اسلامی به این شکل آمده است: «معلمی شغل انبیاست» انبیا چه کردند؟ آیا فقط یک سلسله اطلاعات را در ذهن امت خود وارد می‌کردند؟ یا با بسته‌ای از اقدامات در جهت تغییر امت خویش بودند؟ آیا از دیگران شروع می‌کردند یا از خود و خانواده خود؟ از ساده‌ترین ابزارها که رفتارهای خودشان بود تا پیچیده‌ترین ابزارها که تعلیم و آموزش‌ها بود، برای تربیت اقوام مختلف تلاش می‌کردند. نگاه ما به تعلیم و تربیت باید چنین نگاهی باشد. دو رکن اصلی این نظام یعنی معلم و دانش‌آموز است، تعریف روابط اینها و باید‌ها و نبایدها، بسته‌ای است که مدیران بخش باید به آن بپردازند. مازلو، جامعه‌شناس معروف، نیازهای انسانی را طبقه‌بندی کرده است به طوری که هرچه به بالای هرم می‌رسیم ظاهر کوچک‌تری دارد اما دارای کیفیت و اهمیت بیشتری است و هرچه به قاعده هرم نزدیک شویم حجم گسترده‌تری را شامل می‌شود، اما اهمیت آن به اندازه اهمیت قله هرم نیست. نیازهای زیستی و معیشتی قاعده هرم است بعد از آن به نیازهای بهداشتی و احساس امنیت و سپس به نیاز به احترام و بعد نیاز اجتماعی می‌رسیم و در نهایت به این خودیابی و شکوفایی می‌رسیم که عالی‌ترین نیاز بشری بوده و در بالای هرم است. همچنین او تأکید می‌کند که تا نیازهای اساسی تر و پایه‌ای تر رفع نشوند عملاً نوبت به باقی نیازها نمی‌رسد. در آموزش و پرورش هم ما گرفتار همین مشکل هستیم. تا نیازهای اولیه رفع نشوند به نیازهای بالاتر نمی‌رسیم. وقتی معلمی هنوز در مرحله رفع نیازهای معیشتی، چه معیشت شخصی و چه معیشت سازمانی مثل کمبود سرانه و نبود ابزارها و امکانات آموزشی، گرفتار است فرصتی برای پرداختن به نیازهای بالاتر نیست. پس باید از نیازهای اساسی‌تر شروع کرد. برای مثال علت اینکه فرد محرومی از بهداشت خود غافل است این است که از نیاز معیشتی خویش هنوز عبور نکرده است. در آموزش و پرورش نیز تا از این مراحل ابتدایی عبور نکنیم برای رسیدن به کیفیت در آموزش و پرورش با مشکل روبه‌رو هستیم. به همین دلیل محورهایی را که اشاره کردید مورد تأکید است اما بسته‌ای از سیاست‌های مالی و مدیریتی و حمایتی و علمی و تربیتی برای رسیدن به این اهداف مورد نیاز است.

### ظرفیت مجلس را در تحقق عدالت آموزشی چه می‌دانید و راه‌های تعامل با دولت چیست؟

برای پاسخ به این سؤال باید بازتعریف یا بازیابی تعریف مجلس و دولت را داشته باشیم. می‌توان مجلس را به طراح و دولت را به مجری تشبیه کرد. طبیعی است اگر نقشه‌ها درست طراحی نشوند و محاسبات در نقشه لحاظ نشود، مجری هر چقدر هم قوی باشد نتیجه ضعیف خواهد بود. برعکس هم همین‌طور است؛ به هر میزان طرح حساب‌شده و دقیق باشد، در صورتی که مجری توانایی لازم را نداشته باشد، باز هم نتیجه مطلوب نیست؛ بنابراین هم مجلس به عنوان طراح و هم دولت به عنوان مجری باید حساب‌شده عمل کنند. در مجلس در جریان قانون مدیریت خدمات کشوری که بنده نیز عضو کمیسیون مربوطه بودم، تلاش بسیار کردیم تا این پایه‌ریزی انجام شود. در قوانین برنامه چهارم و پنجم و بودجه‌های سنواتی نیز تلاش شد تا این پایه‌ریزی انجام شود؛ اما در مراحل بعدی مشکلاتی پدید آمد. به طور مثال معلمی که در سال‌های ۸۶ و ۸۷ احساس می‌کرد به یک توازن عادلانه‌ای در نظام پرداخت رسیده

وقتی معلمی هنوز در مرحله رفع نیازهای معیشتی، چه معیشت شخصی و چه معیشت سازمانی مثل کمبود سرانه و نبود ابزارها و امکانات آموزشی، گرفتار است فرصتی برای پرداختن به نیازهای بالاتر نیست. پس باید از نیازهای اساسی‌تر شروع کرد

آموزش و پرورش با خیال راحت‌تری به ارتقای کیفیت بیندیشند. **ک** گروه‌های غیردولتی دغدغه‌مندی در این حوزه فعالیت‌هایی دارند؛ شما چه پیشنهادی برای افزایش بهره‌وری آنها دارید؟

یک تعریف از نهادهای مدنی تأثیرگذار در جامعه مدنی حلقه‌های واسط بین مردم و حاکمیت است. البته در جامعه‌ای که در آن نهادهای واسط نقش‌آفرینی می‌کنند، این رابطه می‌تواند به صورت توده‌وار هم باشد که امواج تعیین‌کننده است مانند کشور خودمان که یک سیاست‌مدار می‌تواند با چند شعار کلی موجی در جامعه ایجاد کند. رابطه نهادهای مدنی، رابطه‌ای است که این واسطه و سازمان‌های مردم‌نهاد در آن نقش دارند مثل احزاب و اتحادیه‌ها. سازمان‌های غیردولتی سعی می‌کنند رابطه بین مردم و حاکمیت را تسهیل کند و این رابطه را در مسیر درست قرار بدهد. متأسفانه احزاب در کشور ما وجود واقعی ندارند و اتحادیه‌ها در جایگاه درست خود عمل نمی‌کنند. در این بین سازمان‌های غیردولتی و ان‌جی‌اوها می‌توانند در ارتقای کیفی جامعه نقش‌آفرین باشند. نقش اتحادیه، فقط انتقاد از حاکمیت نیست در حالی که در کشور ما عملاً فقط این نقش را عهده‌دار هستند. اتحادیه باید بداند که حاکمیت چه نظری راجع به صنف دارد و اگر این نظر درست نیست در تصحیح آن به صورت علمی کوشا باشد و یا اگر از طرف حاکمیت تصمیم درستی گرفته شده لزوم اجرای آن را برای بدنه جامعه هدف خود تبیین کند. برای مثال چرا هیچ اتحادیه‌ای درباره لزوم اجرای مالیات برای عموم مردم سخنی به میان نیاورده است؟ احزاب باید در طول سال‌ها مدام در حال تعامل بین مدیریت کشور و قوای سه‌گانه با اقشار مختلف جامعه باشد. برای مثال احزاب باید در جهت اعمال یکپارچه عدالت گام بردارند و بررسی کنند که برای جلوگیری از تبعیض چه باید کرد؛ اما به جای اینها بر روش‌های موج‌آفرینی صرفاً برای جذب رأی فعالیت می‌شود. این بحث‌ها باید در جهت منافع ملی باشد. یکی از کارکردهای ان‌جی‌اوها بیان ایرادات و انتقال مشکلات است. کارکرد دیگر و مهم آن ارائه پیشنهاد برای رفع مشکل است. یک نهاد غیردولتی نباید فقط به بیان نظریات بپردازد بلکه باید به دنبال حصول نتیجه هم باشد؛ مانند کنفرانس توسعه و عدالت آموزشی که در سال گذشته توسط دبیرخانه این کنفرانس در دانشگاه شریف برگزار شد که در کنار سخنرانی‌های مفید به دنبال تحقق عملی عدالت آموزشی در سطح جامعه است. برای غلبه بر موانع در جهت تحول نیز باید تکنیک‌های کارآمد به کار گرفته شود و صرف طرح موضوع و تسلیم در برابر موانع هم درست نیست. برای مثال در جامعه فعلی ما رابطه بین زن و مرد و دختر و پسر صحیح نیست. روابط نامشروع سهل‌تر از روابط صحیح و مشروع است و روابط صحیح و منطقی با مشکلات زیادی روبه‌رو است. چرا هیچ‌یک از ان‌جی‌اوها در این زمینه فعالیت ندارند؟ طرح مسئله برای شروع و بازگشایی ذهنی خوب است اما ایستگاه و اقامتگاه خوبی نیست. پس اگر «ان‌جی‌او» ای که در زمینه عدالت آموزشی فعالیت دارد فقط به بازتاب کاستی‌هایی در این زمینه بپردازد اصلاً کافی نیست. نتیجه این فعالیت‌ها مثلاً باید پرورش معلمانی توانا در منطقه‌ای محروم همراه با امکانات آموزشی کافی باشد. این تحول باید از بازگشایی ذهنی و ایجاد بستر شروع شود و گام‌های بعدی پییده شود؛ بنابراین نهادهای مردم‌نهاد باید با نگاه تغییر و تحول

با به عرصه بگذارند.

**ک** می‌شود در این راستا یک مثالی بزنید؟

این مثال شاید خیلی به این بحث مرتبط نباشد اما نکته ارزشمندی را شامل می‌شود. یکی از مشکلاتی که در جامعه ما وجود دارد مشکل بی‌کاری است؛ در مجلس هشتم ما حدود شش ماه به بررسی وضع موجود و مطالعه درباره تجربه‌های سایر کشورها پرداختیم. طرحی با عنوان «بیمه بی‌کاری و حمایت از بی‌کاران متقاضی کار» طراحی کردیم. ابتدا این طرح، در حد ایده بود؛ سپس تبدیل به مواد قانونی شد و در ادامه اصلاح قانون بیمه بی‌کاری، آن را پیش بردیم. مرکز پژوهش‌ها تجارب بعضی از کشورهای اروپایی و کشورهای آسیایی را جمع‌آوری کرد و در نهایت پس از بومی‌سازی، این طرح را به‌مثابه یک نقشه راه در ۳۶ ماده به مجلس تقدیم کردیم که مجلس به تصویب رساند. در این مصوبه، مقرر شده بود دولت سامانه‌ای تعریف کند که در آن افراد بی‌کار ثبت‌نام شوند. پیش‌شرط اینکه فرد بی‌کار، واجد شرایط شناخته شود، داشتن مهارت یا تحصیلات بود. مقرر شده بود در مرحله بعد وزارت تعاون، کار و رفاه اجتماعی از این افراد حمایت کند و منابع آن هم از محل یارانه‌ها باشد و به جای اینکه یارانه بی‌هدف داده شود به این شکل در حمایت از افراد بی‌کار قرار گیرد. این مقرری تا زمانی ادامه می‌یابد که خود فرد و یا دولت برای وی کاری پیدا کنند. پیش‌بینی شده بود در صورتی که فرد در حین گرفتن مقرری مرتکب جرمی شود، مقرری قطع شود. این یک حمایت موقت است که مشوق بی‌کاری نیز نیست زیرا که مقدار مقرری برای مجرد یک سوم مبلغ یک سوم حداقل حقوق دستمزد و برای متأهل یک دوم مبلغ حداقل حقوق و دستمزد است و سابقه بیمه نیز محسوب نمی‌شود. کسی که کار دارد کار خود را برای این مبلغ و این شرایط رها نمی‌کند. این طرح موجب امید به آینده در جوانان و کاهش فشار اقتصادی روی خانواده‌ها می‌شود؛ همچنین آمار به تفکیک منطقه و مهارت و فراوانی آن در اختیار مدیران قرار می‌گیرد و زمینه برای برنامه‌ریزی اشتغال به وجود می‌آید. در پایان دولت قبل، این طرح نهایی شد که شورای نگهبان با قسمتی از طرح موافقت کرد اما با قسمت بیمه بی‌کاری به دلیل اعتراضات تأمین اجتماعی وقت مخالفت کرد. دولت جدید با بخش حمایت از متقاضیان کار هم مخالفت و با شورای نگهبان برای رد کردن این طرح رایزنی کرد. پس از جلسات مختلف با اعضای دولت متوجه شدیم که نگرانی از این قرار است که آمار بی‌کاران را بالای ۲۰ میلیون نفر می‌دانند که با بررسی آمارهای مختلف ثابت شد که واجدین شرایط زیر سه میلیون نفر است. رده سنی برای این افراد را بین ۲۵ تا ۴۵ سال در نظر گرفتیم و همه افراد همین بازه سنی را که آمار آنها در تأمین اجتماعی و کشوری و واحد تولیدی و ... بود از آمار کل افراد کم کردیم. اعتبار این طرح در بودجه سال ۹۲ به میزان دو هزار میلیارد تومان برای حمایت بی‌کاران متقاضی کار در مجلس به تصویب رسید؛ اما دولت حاضر به اجرا نشد. این طرح هم اتفاقاً در راستای شعار دولت محترم که امید بود، قرار داشت. این نمونه‌ای از یک مسئله‌ای اجتماعی است که ان‌جی‌اوها می‌توانند به دنبال آن بروند و از دولت طلب توجه به بی‌کاران را بکنند. جالب این است که هیچ مجموعه‌ای پیگیری نکرد.

در مجلس تصویب شد نهادهایی که زیر نظر رهبری هستند با اذن رهبری، مالیات‌بیرای عدالت آموزشی بپردازند. آیا دولت چنین چیزی را از رهبری خواسته است؟ به‌طور قطع اگر چنین امری را دولت از رهبری درخواست کند، پیش‌بینی بنده این است که رهبری موافقت خواهند کرد



# نگاه دوگانه دولت و خانواده به مدرسه



**اسداله مرادی**  
دکترای فلسفه و کارشناس فلسفه  
آموزش و پرورش

با کنکور و مؤسسات پیرامون آن روشن کند. اگر کنکور، اصل است چنان‌که در تلویزیون جمهوری اسلامی هر روز تبلیغ می‌شود پس در آموزش و پرورش را بندید و شرط دیلم را برای ورود به دانشگاه بردارید و تعلیم و تربیت کشور را به مؤسسات کنکور بسپارید؛ اگر تعلیم و تربیت در مدرسه اصل است، پس چرا برای کنکور فکری نمی‌شود یا لااقل در رسانه ملی درباره کنکور و آسیب‌های آن کار نمی‌شود، نه تبلیغات گسترده پیرامون آن. آیا رسانه ملی ما تا کنون یک صدم زمان بخش آگهی‌های کنکور، به آسیب‌های کنکور پرداخته است؟ البته در رسانه ملی ما اساساً تکلیف ارزش‌ها روشن نیست. از یک سو می‌گویند اقتصاد مقاومتی، ازدیگرسو از صبح تا شب با آگهی‌های بازرگانی مردم را به مصرف‌گرایی بیشتر تشویق می‌کنند. از یک طرف یک دکتر تغذیه دارد در یک برنامه از مضرات خوردن تنقلاتی مثل چیپس و پفک یا نوشابه می‌گوید از طرف دیگر وسط همان برنامه آگهی بازرگانی همان تنقلات پخش می‌شود. نمی‌دانم مسئولان اصلاً تلویزیون تماشا می‌کنند یا نه؟ شبکه‌های عمومی و ملی کشورهای سکولار و غیردینی یا اصلاً آگهی بازرگانی پخش نمی‌کنند یا دقیق محدود، حق پخش دارند. به‌عنوان مثال شبکه ZDF آلمان فقط می‌تواند روزی ۲۰ دقیقه آگهی بازرگانی پخش کند آن هم نه در زمان‌های پربیننده و رسالت اصلی‌اش اشاعه و تبلیغ فرهنگ آلمانی است. در کشور ما که اسلامی است و برای برپایی این نظام، آن همه ایثارگری شده و خون‌های پاک ریخته شده در عمل می‌بینیم که تلویزیون آن دوشنبه‌بازار و سه‌شنبه‌بازار شده و آگهی‌های بازرگانی آن بی‌حساب و کتاب است و این‌همه مردم را به اجناس لوکس و مصرفی تشویق می‌کند.

باری با هزینه‌هایی که خانواده سالانه فقط برای کنکور می‌کند می‌توان چند دانشگاه بزرگ و مادر مثل دانشگاه تهران و شریف ساخت. گویا ما در نابودی سرمایه‌های مادی و معنوی خود استادیم.

غرض اینکه اکنون میان خانواده و دولت از جهت اهداف تربیتی شکاف بزرگی وجود دارد و این باعث شده که سرمایه‌های مادی و معنوی کشوری در این کشاکش، سایش و فرسایش پیدا کند. تا آنجا که من اطلاع دارم در هیچ کشور دیگری چنین شکافی وجود ندارد. برای پرکردن این شکاف دولت نقش و مسئولیت بیشتری دارد چراکه سیاست‌گذار و برنامه‌ریز است. دولت باید به‌نحو آگاهانه و مسئولانه در

۱. تحول و اصلاح آموزش و پرورش الزاماتی دارد که در این مجال به چند مورد آن اشاره می‌شود. اکنون در کشور ما میان دو نهاد مهم و تأثیرگذار تعلیم و تربیت یعنی نهاد خانواده و دولت در اهداف، با وجود بعضی هم‌پوشانی‌ها، تعارض‌های اساسی وجود دارد. خط قرمز خانواده، آینده تحصیلی و شغلی فرزندش است و خط قرمز دولت سیاست رسمی آن است. در سال جاری دولت ۲۵ هزار میلیارد تومان در آموزش و پرورش برای اهدافی هزینه می‌کند. خانواده هم چیزی در همین حدود برای اهدافی دیگر هزینه می‌کند. این تعارض سبب شده که هم سرمایه‌های مادی کشور هدر رود هم سرمایه‌های معنوی که مهم‌ترین آن، ضایع کردن استعداد و خلاقیت و روان میلیون‌ها فرزند این دیار است. امروزه هزینه‌هایی که خانواده در مدارس غیرانتفاعی، مؤسسات کنکور و زبان و کامپیوتر و کلاس‌های خصوصی و کتاب‌های کمک‌آموزشی و غیره می‌کند اگر بیشتر از هزینه‌ای که دولت در آموزش و پرورش می‌کند نباشد کمتر نیست. جملگی هزینه‌های خانواده هم تقریباً برای آینده شغلی فرزندش است و قبولی در کنکور. تعارض اهداف خانواده و دولت باعث شده که برای مؤسسات کنکور فرصت‌سازی شود. اکنون این مؤسسات از دوره ابتدایی تا کنکور دکترا فعالیت گسترده دارند و حتی افزون بر آگهی‌های فراوان تبلیغاتی، برنامه‌های صداوسیما را خریده‌اند. فراموش نمی‌کنم که در تاریخ ۲۰ آبان امسال ساعت شش عصر دیدم کانال‌های یک و دو و سه و آموزش درس کنکور داشتند و چهار مؤسسه کنکور برنامه‌های خود را با تبلیغات فراوان و هیجان‌انگیز ارائه می‌دادند. اکنون راتتی که در حاشیه مؤسسات معروف کنکور پدید آمده به مراتب بیشتر از آن پرونده اختلاس سه هزار میلیاردی است. وزارت آموزش و پرورش امروز در حاشیه آن مؤسسات کنکور قرار گرفته و این‌همه سروصدا و تبلیغات پیرامون کنکور برای ورود به دانشگاه‌های معروف است. ظرفیت این دانشگاه‌ها هم محدود است و چه یک مؤسسه کنکور در کشور باشد چه ده‌تا یا صدتا، این مؤسسات ظرفیت دانشگاه‌ها را بالا نمی‌برند بلکه با تبلیغات خود فقط رقابت کنکور را تشدید می‌کنند. شایسته است دولت تکلیف خود را

**باری با هزینه‌هایی که خانواده سالانه فقط برای کنکور می‌کند می‌توان چند دانشگاه بزرگ و مادر مثل دانشگاه تهران و شریف ساخت. گویا ما در نابودی سرمایه‌های مادی و معنوی خود استادیم**

اهداف آموزش‌وپرورش تجدیدنظر کند و اهداف واقع‌بینانه و شدنی را سرلوحه کار خود قرار دهد و با خانواده وارد گفت‌وگو و تعامل شود و از رهگذر این گفت‌وگو از یک طرف تا آنجا که امکان دارد اهداف خود را با اهداف خانواده همسو کند مثل آموزش زبان و کامپیوتر در سطحی که خانواده انتظار دارد و از طرف دیگر اذهان پدران و مادران را هم نسبت به منطق تعلیم‌وتربیت، هم نسبت به آسیب‌های نمره‌محوری و کنکورمحوری و مدرک‌محوری روشن کند. ضمن اینکه باید دغدغه خانواده را نسبت به آینده شغلی فرزندش ملاحظه کرد اما باید صادقانه با خانواده وارد گفت‌وگو شد و به آن گفت در کشور چه یک مؤسسه کنکور وجود داشته باشد چه هزارتا، به ظرفیت دانشگاه شریف یا تهران چیزی اضافه نمی‌شود. باید به خانواده گفت اگر می‌خواهی فرزندت در کنکور قبول شود باید تفریحات سالم و نشاط و شخصیت‌نیرومندی داشته باشد. لازم است علاوه بر مدرک تحصیلی مهارت‌ها و درس‌های زندگی را هم بداند و اخلاقی و مسئولیت‌پذیر باشد. باید به خانواده گفت شما حق دارید دغدغه آینده شغلی فرزند خویش را داشته باشید و برای او هر کاری که می‌توانید انجام دهید اما اخلاقاً حق ندارید او را زیر چرخ نمره و امتحان و کنکور افسرده و پریشان و نابود کنید. اکنون مؤسسات کنکور دست گذاشته‌اند روی نبض خانواده و با بد اخلاقی تمام هم هزینه خانواده را می‌بلعند هم استعداد فرزندان این دیار را ضایع می‌کنند و دولت و به‌خصوص رسانه ملی به‌جای روشننگری، با آنان خواسته یا ناخواسته همراهی می‌کنند. واقعا چه ضرورتی دارد فرزندان ما از دوره ابتدایی وارد رقابت فرساینده کنکور شوند. تبلیغات این مؤسسات تا آنجا بالا گرفته که حتی نخبه‌ترین دانشجویان این کشور که در دانشگاه شریف و تهران و امیرکبیر در حال تحصیل‌اند در مقابل این مؤسسات منفعل شوند و در کنکورهای فوق‌لیسانس و دکتری آنها مکرر شرکت کنند. اگر یک دانشجوی نخبه نتواند برای آینده تحصیل خود برنامه‌ریزی کند و منفعل باشد و دیگران برای او برنامه‌ریزی کنند، چگونه می‌تواند برای فردای این کشور با ذهن فعال و خلاق، برنامه‌ریزی کند و چگونه فردا می‌تواند برای مشکلات زندگی خود برنامه‌ریزی کند و با شکیبایی آنها را مدیریت کند. از این بدتر، وقتی شکافی بزرگ میان اهداف خانواده و دولت باشد و دولت به‌صورت یک‌سویه و آمرانه این همه بر اهداف خود اصرار ورزد، آن‌وقت حتی معاونان و کارشناسان ارشد آموزش‌وپرورش می‌بایست صبح در وزارتخانه حضور پیدا کنند و از گفتمان رسمی دم بزنند و به‌خاطر مناسبات شغلی خود، خود را همراه و همسو با دولت نشان دهند و عصر بروند بچه‌های خود را در مؤسسات زبان و کامپیوتر و کنکور ثبت‌نام کنند.

۲. ضروری است ما به‌عنوان کارشناس یا تئوری‌پرداز در حوزه تعلیم‌وتربیت این رسالت را آگاهانه به‌دوش بگیریم و صادقانه و مجدانه با دولت وارد گفت‌وگو شویم. مسئله سرنوشت میلیون‌ها انسان آسیب‌پذیر و بی‌پناه است که به‌خاطر نگاه نادرست دولت و خانواده و اهداف متعارض‌شان در معرض آسیب‌اند. دولت با نگاه خاص خود آموزش‌وپرورش

را زمین‌گیر کرده و خانواده با نگاه کنکورمحور و مدرک‌محور خود فرزندش را به بند کشیده و هر دو به منطق تعلیم‌وتربیت توجه ندارند. دولت می‌خواهد در آموزش‌وپرورش هم سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی کند هم مدیریت و تصدی‌گری؛ می‌خواهد صد هزار مدرسه را تابع یک الگویی که از مرکز صادر می‌شود اداره کند. می‌خواهد میلیون‌ها جوان هم دانشمند و اندیشمند شوند هم تابع سیاست‌های آن. می‌خواهد با نمره و امتحان و اکراه و اجبار آموزه‌های مختلف را در مدارس آموزش دهد و به آسیب‌های آن کمتر توجه دارد. به قول مولانا:

نور باقی پهلوی دنیای دون  
شیر صافی پهلوی جویهای خون  
چون در او گامی زنی بی‌احتیاط  
شیر تو خون می‌شود از اختلاط

آموزه‌های دینی و معنوی، فضای مقدس و روحانی می‌طلبید معلم و مربی اخلاقی و معنوی می‌خواهد. در آموزش‌وپرورش رسمی باید این فضاها را به وجود آورد. اگر دولت ما فقط به این یک مسئله عمیقاً توجه کند که آیات شریفه قرآن را با نمره و امتحان نمی‌توان و نباید آموزش داد آن‌گاه راه این گفت‌وگو باز می‌شود. ما به‌عنوان کارشناس باید با دولت چهره‌به‌چهره شویم و این مسائل را صادقانه بگوییم و نهراسیم، نه اینکه ظاهرسازی کنیم و آدرس غلط بدهیم. سال‌ها است که بعضی از دوستان کارشناس ما که از قضا ارتباط وثیق و محکمی هم با دولت‌ها دارند، دائماً دارند آدرس غلط می‌دهند و دولت هم ظاهراً یک‌بار از ایشان نمی‌پرسند که چرا آنچه می‌گویید در عمل رخ نمی‌دهد.

۳. سال‌های بعد از انقلاب، با وجود اینکه دولت‌ها در اهمیت آموزش‌وپرورش و جایگاه مقام معلمان سخن گفته و شعارهای زیادی داده‌اند اما در عمل تقریباً در هیچ دولتی مشکلات و مسائل آموزش‌وپرورش مسئله اول یا دوم و حتی سوم یا چهارم نبوده فقط در دولت سازندگی شخص وزیر، جناب دکتر نجفی، مدیری قوی و توانا و لایقی بود و به نظرم قوی‌ترین وزیر آن دولت بودند و به‌همین خاطر توانستند کارهای مفیدی در آموزش‌وپرورش انجام دهند. در دولت اصلاحات هم وزرای آموزش‌وپرورش قوی نبودند و در دولت بعد از اصلاحات هم که مسئله لایدرک و لایوصف است و به آموزش‌وپرورش و به‌خصوص به ساختارش آسیب‌های جبران‌ناپذیری وارد شد. در دولت فعلی هم ظاهراً تا کنون مشکلات و مسائل آموزش‌وپرورش اولویت نداشته است. در ملاقات حضوری که سه، چهار سال پیش با رئیس دولت اصلاحات دست داد به جناب ایشان به‌صراحت گفتم اگر از مشروطه به‌این‌سو در یک دولت می‌بایست پرداختن به مسائل آموزش‌وپرورش در صدر دولت قرار می‌گرفت دولت شما بود که چنین نشد. چراکه از ایشان انتظار می‌رفت مسائل فرهنگی و آموزشی در صدر دولت قرار گیرد نه رئیس دولت بعدی. به‌طورکلی در کشور ما همواره مسائل سیاسی اولویت داشته و در صدر قرار گرفته است. در این فضا مسائل فرهنگی و آموزشی یا نادیده گرفته می‌شود یا در فرودست قرار می‌گیرد.

اکنون میان خانواده و دولت از جهت اهداف تربیتی شکاف بزرگی وجود دارد و این باعث شده که سرمایه‌های مادی و معنوی کشوری در این کشاکش، سایش و فرسایش پیدا کند

یا خوار و خار می‌توان در پایان هر دوره تحصیلی جداگانه آموزش داد؛ اما از این مهم‌تر می‌توان به‌جای درس دیکته، خواندن داستان و رمان را توصیه کرد؛ یعنی در دوره ابتدایی و راهنمایی بچه‌ها دویست، سیصد داستان کوتاه بخوانند؛ آن وقت هم با علاقه و نشاط درس خوانده‌اند هم مشکل دیکته‌شان حل شده و کیست که نداند با خواندن داستان و رمان ذهن بچه‌ها خلاق می‌شود و انشای آنها خوب می‌شود و حس زیبایی‌شناسی‌شان پرورش پیدا می‌کند. یا به‌جای مشق شب، هنر خطاطی را فراگیرند، یعنی هر شب یک بیت شعر را زیبا بنویسند که هم خطشان زیبا شود هم یک هنر اصیل را فراگیرند و خط خوش به انضباط فکری بچه‌ها نیز کمک می‌کند.

دوم اینکه افزون بر یک نهضت روشنگری، ما نیاز به یک نهضت اخلاقی داریم. امروزه به دلایل بسیار که بحث از آن فرصت دیگری را می‌طلبد، جامعه ما گرفتار مسائل و چالش‌های اخلاقی شده، آمار ناهنجاری‌های اجتماعی این را می‌گوید. جامعه ما تا آنجا گرفتار مسائل بخرنج اخلاقی شده که امروزه آمار و اخبار اختلاس‌ها و رانت‌خواری‌های درشت، گویا موضوعی معمول و طبیعی شده و دیگر حساسیت‌زا و تکان‌دهنده نیست. این مسئله نیاز به بررسی و تحلیل دارد که چرا از یک سو آن همه در مدرسه و دانشگاه و صداوسیما و ادارات و ارگان‌ها، تعلیم و تبلیغ آموزه‌های دینی داریم و از دیگر سو جامعه تا این اندازه گرفتار مسائل و ناهنجاری‌های اخلاقی و اجتماعی شده است. این موضوع از زوایای گوناگون قابل بررسی و تحلیل است. بنده ۲۷ سال است که در این دیار دانشجوی فلسفه‌ام؛ چه بسیار دیده‌ام که استادان فلسفه خلوت و جلوتشان متفاوت است؛ در جلسه غیررسمی و خصوصی، عمیق‌ترین نقد و تحلیل‌ها را به وضع موجود دارند اما در تریبون رسمی چیز دیگری می‌گویند. این دوگانگی و دوگانه‌زیستن باید برای دولتمردان ما هشداردهنده باشد. وقتی استادان فلسفه که باید نماینده عقل و خردورزی و تحریر حقیقت و آزاداندیشی باشند این‌گونه تن به دوگانگی می‌دهند از دیگران چه انتظاری می‌توان داشت. در چنین فضایی نمی‌توان تولید علم و اندیشه داشت. اساسا دانشگاه بدون استقلال علمی و فکری دانشگاه نیست. شایسته است سرنوشت کرسی‌های آزاداندیشی بررسی و تحلیل شود. به نظر می‌رسد بدون اخلاق نه کار فرهنگ و آموزش به سامان می‌رسد نه کار اقتصاد و سیاست و قانون. برای اینکه اخلاق و اخلاقی‌زیستن در جامعه ما احیا شود و استقرار یابد ما مجدانه باید به دنبال پارادایم و الگوی اخلاقی جدیدی باشیم. به نظر می‌آید الگوی اخلاقی ما در خانه و مدرسه تغییر کند. در تعلیم و تربیت شایسته است که از عام‌ترین و جهانی‌ترین اصول اخلاقی شروع کنیم که به نظر می‌رسد قاعده زرین اخلاق است؛ یعنی با دیگران چنان رفتار کن که خوش داری با تو رفتار شود؛ و بعد ارزش‌های اخلاقی اسلام و جمهوری اسلامی را آموزش داد؛ یا در استخدام و گزینش نیرو نخست ارزش‌های انسانی و وجدان کار و تخصص و اعتقاد به اسلام را لحاظ کنیم و سپس موارد دیگر را.

اکنون سیزده چهارده میلیون دانش‌آموز با اعمال شاقه و برای نمره و دیکته و امتحان و کنکور هرروزه تحت فشار و استرس‌اند و هیچ مکانیسم دفاعی هم ندارند به‌خصوص در دوره ابتدایی. ولی کمتر مشاهده شده که اندیشمندان و روشنفکران و گروه‌های سیاسی اصلا چنین مسائلی برایشان مسئله باشد و به آن بپردازند. حتی سیاست‌زدگی بیش‌وکم در گفتمان روشنفکران ما هم پررنگ است؛ بنابراین شایسته است روی این مسئله بیشتر کار شود که اولاً برای دولتمردان و گروه‌های سیاسی و اندیشمندان مشکلات و مسائل اصلی آموزش و پرورش مسئله شود؛ ثانیاً لازم است از زاویه فرهنگ و آموزش به آن مسائل پرداخت نه سیاست؛ یعنی شیفت کرد از اصالت سیاست به اصالت فرهنگ. چراکه وقتی سیاست در فرهنگ و آموزش دخالت کند اوضاع رو به وخامت می‌نهد.

۴. برای تحول و اصلاح آموزش و پرورش دست‌کم دو کار ضروری است. نخست اینکه تحول و اصلاح آموزش و پرورش نیاز به یک نهضت روشنگری فراگیر دارد. اکنون اغلب نسبت به منطق تعلیم و تربیت، جهل مرکب داریم؛ یعنی نمی‌دانیم که تربیت چیست اما تصور می‌کنیم که می‌دانیم. بر همه ما فرض است که مجدانه بکوشیم تا از این جهل مرکب به جهل بسیط گذر کنیم یعنی بدانیم که نمی‌دانیم تربیت چیست. کلید تحولات آینده آموزش و پرورش در این گذرگذار است. اگر از این گذر مسئولانه و آگاهانه عبور کنیم آن‌گاه دیگر دولت با نگاه آمرانه آموزش و پرورش را اداره نخواهد کرد. خانواده افزون بر مدرک تحصیلی فرزندش، به تربیت اخلاقی و مسئولیت‌پذیری او نیز همت می‌گمارد، معلمان و مربیان نگاه انسانی‌تر به تربیت خواهند کرد، میان نهاد دولت و خانواده به‌طور طبیعی همسویی و تعامل به وجود خواهد آمد و تربیت انسانی خلاق و نقاد و اخلاقی هدف نهایی خانه و مدرسه می‌شود؛ بچه‌ها دیگر در خانه و مدرسه برای نمره و امتحان زیر فشار و استرس قرار نخواهند گرفت و محیط تربیت در خانه و مدرسه شوق‌انگیز و بانشاط می‌شود. برای اینکه کلی‌گویی نکرده باشم به یک مورد اشاره می‌کنم و می‌گذرم. اکنون در دوره ابتدایی درس دیکته وجود دارد و هرساله ارزشیابی هم می‌شود. این درس به بچه‌ها فشار و استرس وارد می‌کند. بچه‌ها درس را امروز می‌خوانند و شب باید مشق آن را بنویسند و فردا دیکته آن را. دیکته در آن زمان برای بچه‌ها تکلیف دشواری است ولو واژه‌ها به نظر ساده باشند؛ واژه‌هایی مثل کتاب و مدرسه و باران و نان و مادر و قلم و دفتر و انار و سیب. چراکه بچه‌ها در حال یادگیری و تلو تلو خوردن هستند و ذهنیت درست و شفاف از نوشتن و واژه‌ها ندارند به‌خصوص که ساختار زبان فارسی هم پیچیده است. اگر ما فرایند تحصیل را دست‌کم یک دوره ۵ یا ۹ یا ۱۲ساله در نظر بگیریم طبیعی است که بچه‌ها اکثر واژه‌ها را به‌مرور زمان فرامی‌گیرند و دیگر نیازی نیست که واژه‌ها را امروز درس بدیم و فردا دیکته بگوییم که این فرایند منجر به فشار و استرس می‌شود و فشار و استرس اساساً قدرت یادگیری را پایین می‌آورد و بی‌جهت بچه و خانواده و معلم را درگیر خود می‌کند؛ اما در خصوص واژه‌های نادر که در نوشتن آنها باید بیشتر دقت کرد مثل قریب و غریب و یا صواب و ثواب

آموزه‌های دینی و معنوی، فضای مقدس و روحانی می‌طلبد معلم و مربی اخلاقی و معنوی می‌خواهد. در آموزش و پرورش رسمی باید این فضاها را به وجود آورد



# سخن آخر: راهبردهای عدالت آموزشی

محرومیت‌زدایی «عالمانه» با ثمرات «پایدار»، کمک به تحکیم ثبات اجتماعی و ثبات سیاسی، کمک به کاهش پایدار نابرابری‌های اقتصادی و اجتماعی، کاهش پایدار آسیب‌های اجتماعی و ناهنجاری‌های اجتماعی، شکستن چرخه شوم «به‌ارث‌رسیدن محرومیت» در بین خانوارهای محروم و تضمین بهره‌مندی همه ایرانیان از ثمرات توسعه متوازن اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی ضروری به نظر می‌رسد.

با هدف تحقق آرمان‌ها و سیاست‌های کلان کشور به‌ویژه «اصل ۳۰»، «اصل سوم» (بندهای ۳ و ۹ و ۱۲) و نیز «اصل ۴۳» (بند ۱) قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، بنانهادن پایه‌های محکم برای «مقاوم‌سازی اقتصادی- اجتماعی» کشور در چارچوب سیاست‌های کلی «اقتصاد مقاومتی» ابلاغی مقام معظم رهبری در ۲۹ بهمن ۹۲ (به‌ویژه بندهای یک، ۳ و ۵)، کمک به «کیفی‌سازی جمعیت» در راستای «سیاست‌های کلی جمعیتی» ابلاغی در ۳۰ اردیبهشت ۹۳ (بندهای ۸ و ۱۴)، ایفای نقش در تحقق سیاست‌های کلی «تحول‌آفرینی در آموزش و پرورش» ابلاغی در ۱۰ اردیبهشت ۹۲ (به‌ویژه بندهای ۲، ۳، ۴، ۵، ۷، ۹ و ۱۲)، نقش‌آفرینی در راستای یکی از مهم‌ترین دغدغه‌های «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش» و نیز کمک به دستیابی به جایگاه نخست منطقه از نظر توسعه انسانی در «سند چشم‌انداز ۱۴۰۴»، پیشنهاد می‌شود که در طول برنامه ششم توسعه، برنامه «تبدیل مدارس به پیش‌رسان‌های پیشرفت، فقرزدایی و توانمندسازی عالمانه و پایدار» با محورهای ذیل طراحی و اجرا شود:

## تعریف مدارس توسعه‌پذیر

مقصود از «مدارس توسعه‌پذیر» در تمام بندهای پیش‌رو عبارت از کلیه مدارس روستایی و عشایری است همچنین کلیه مدارس پنج‌استانی که بنا بر سرشماری ۱۳۹۰ کمترین «درصد افراد دارای حداقل ۱۰ سال تحصیلات در میان جمعیت ۱۸ تا ۲۸ سال» را دارند و نیز ۱۰ درصد مدارس محروم‌تر مناطق حاشیه‌نشین شهرهای دارای جمعیت بالای یک میلیون نفر (به تشخیص وزارت آموزش و پرورش) در این دسته‌بندی قرار می‌گیرند.

## اهداف راهبردی پنج‌گانه:

الف: تبدیل «مدارس» به پیش‌رسان برنامه‌های عالمانه پیشرفت، محرومیت‌زدایی و توانمندسازی، با ثمرات «پایدار»؛ به شکلی که شامل برنامه‌های محرومیت‌زدایی و توانمندسازی در حوزه‌های «آموزش مهارت‌های شناختی»، «آموزش مهارت‌های غیرشناختی»، «سلامت» و «تغذیه» باشند.  
ب: ارتقای کمیت و کیفیت «ورودی» در ساختار «آموزش



میثم هاشم‌خانی

پژوهشگر اقتصادی و دبیر اولین کنفرانس توسعه و عدالت آموزشی



باباس مولایی

پژوهشگر اقتصادی

## مقدمه

متأسفانه بخش بزرگی از بار اقتصادی ناشی از تحریم‌های ظالمانه و نیز سوء‌مدیریت اقتصادی سال‌های اخیر، بر دوش آسیب‌پذیرترین و محروم‌ترین خانوارهای جامعه بوده است. فشارهای اقتصادی سال‌های اخیر باعث کاهش شدید هزینه مربوط به آموزش فرزندان در خانوارهای محروم شده است. بر اساس محاسباتی که با استفاده از داده‌های بودجه خانوار مرکز آمار ایران در سال‌های ۱۳۸۹ تا ۱۳۹۲ انجام شده است، در این دوره حدود ۶۵ درصد از خانوارهای دارای دانش‌آموز در سه دهک کم‌درآمد جامعه، برای آموزش فرزندانشان رقمی نزدیک به صفر (کمتر از ماهانه هزار تومان) هزینه کرده‌اند. همچنین اگر کل خانوارها و نه فقط سه دهک کم‌درآمدتر را در نظر بگیریم، به‌طور میانگین حدود ۱۲ درصد خانوارهای دارای فرزند شش تا ۱۸ ساله در استان تهران، رقمی نزدیک به صفر (کمتر از ماهانه هزار تومان) برای آموزش فرزندان خود خرج کرده‌اند. متأسفانه در استان‌هایی مانند سیستان و بلوچستان، بوشهر و کردستان، بالغ بر ۶۵ درصد خانوارها چنین وضعیتی داشته‌اند.

افت شدید هزینه‌کرد خانوارهای محروم برای آموزش فرزندان در این دوره، نشان می‌دهد که این خانوارها بلافاصله بعد از تشدید رکود اقتصادی، با محدودیت شدیدی برای توجه به آموزش کودکان و نوجوانان مواجه شده‌اند. اگر این وضعیت از طریق توجه ویژه دولت به آموزش فرزندان خانوارهای محروم جبران نشود، در آینده شاهد تشدید نابرابری اقتصادی- اجتماعی و نیز افزایش شدید ناهنجاری‌های اجتماعی خواهیم بود.

بنابراین بسیار منطقی خواهد بود اگر در عصر پساتحریم یکی از کلیدی‌ترین اولویت‌های کشور، بهبود و بازآرایی سیاست‌های فقرزدایی با تأکید بر «توسعه و عدالت آموزشی» باشد. در این راه، تحقق هم‌زمان «پیشرفت» و «عدالت»،

رساندن این نرخ به بالای ۹۸ درصد در تمامی استان‌ها، هم برای مردان و هم برای زنان.

۵ - محاسبه و انتشار عمومی هرساله «درصد جمعیت ۱۸ تا ۲۸ سال که حداقل ۱۰ سال تحصیل کرده‌اند» به تفکیک استان، رده سنی و جنسیت و برنامه‌ریزی برای رساندن این نرخ به بالای ۹۵ درصد در همه استان‌ها، هم برای مردان و هم برای زنان.

۶ - محاسبه و انتشار عمومی هرساله «درصد دانش‌آموزان مشغول به تحصیل در مدارس غیردولتی»، به تفکیک رده سنی، استان و جنسیت و برنامه‌ریزی برای رساندن این شاخص به ۲۰ درصد کل دانش‌آموزان کشور.

۷ - محاسبه و انتشار عمومی سالانه «نرخ پوشش پیش‌دبستانی» و برنامه‌ریزی برای رساندن این نرخ به بالای ۹۰ درصد در کلیه استان‌ها، هم برای پسران و هم برای دختران.

۸ - طراحی و اجرای برنامه فراگیر سنجش سالانه مهارت‌های «شناختی» دانش‌آموزان در دوره سنی ۱۰ و ۱۵ سال به تفکیک استان و جنسیت؛ انتشار عمومی مشروح نتایج؛ در کنار لزوم برنامه‌ریزی به منظور رشد «هرساله» این شاخص در دوره برنامه ششم توسعه، در «تک‌تک استان‌ها»، هم برای پسران و هم برای دختران.

۹ - طراحی و اجرای برنامه فراگیر سنجش سالانه مهارت‌های «غیرشناختی» دانش‌آموزان در دوره سنی ۱۰ و ۱۵ سال به تفکیک استان و جنسیت؛ انتشار عمومی مشروح نتایج؛ در کنار لزوم برنامه‌ریزی به منظور رشد «هرساله» این شاخص در دوره برنامه ششم توسعه، در «تک‌تک استان‌ها»، هم برای پسران و هم برای دختران.

۱۰ - طراحی و اجرای برنامه فراگیر سنجش سالانه وضعیت شاخص‌های کلیدی «سلامت» و نیز «تغذیه» در میان دانش‌آموزان در سه رده سنی ۶، ۱۰ و ۱۵ سال به تفکیک استان و جنسیت؛ انتشار عمومی مشروح نتایج؛ در کنار لزوم برنامه‌ریزی به منظور رشد «هرساله» شاخص‌های کلیدی «سلامت» و «تغذیه» در دوره برنامه ششم توسعه، در «تک‌تک استان‌ها»، هم برای پسران و هم برای دختران.

### احکام ۲۰ گانه

به منظور تحقق اهداف راهبردی و «اهداف کمی» فوق، لازم است احکام زیر در برنامه ششم توسعه اجرا شوند:

۱. همکاری سه وزارتخانه آموزش و پرورش، تعاون، کار و رفاه اجتماعی و نیز بهداشت، درمان و آموزش پزشکی، به منظور طراحی و اجرای برنامه جامع توانمندسازی و محرومیت‌زدایی در چهار حوزه «آموزش مهارت‌های شناختی»، «آموزش مهارت‌های غیرشناختی»، «سلامت» و «تغذیه» در مدارس، با لحاظ اولویت ویژه برای «مدارس توسعه‌پذیر»، در کنار برنامه‌ریزی

عمومی» کشور؛ از طریق ارتقای بهره‌وری منابع دولتی و نیز افزایش مشارکت «انتفاعی»، «غیرانتفاعی» و «عام‌المنفعه» بخش غیردولتی.

ج: ارتقای وضعیت «خروجی کمی» آموزش عمومی.  
د: ارتقای وضعیت «خروجی کیفی» آموزش عمومی در زمینه «مهارت‌های شناختی» (مانند علوم، ریاضیات و مانند آنها)  
ه: ارتقای وضعیت «خروجی کیفی» آموزش عمومی در زمینه «مهارت‌های غیرشناختی» (به‌ویژه ارتقای خلاقیت، مهارت‌های زندگی اجتماعی، مهارت‌های مواجهه با آسیب‌های اجتماعی، مهارت‌های ارتباطی، مهارت کار تیمی، روحیه پرسشگری، نشاط و اعتمادبه‌نفس)

### اهداف کمی ۱۰ گانه:

در جهت دستیابی به «اهداف راهبردی» فوق، لازم است شاخص‌های زیر هرساله محاسبه و با جزئیات کامل به شکل عمومی منتشر شده و اهداف کمی متناظر با این شاخص‌ها نیز، به شرح زیر تا پایان برنامه ششم توسعه محقق شوند:

۱- تعیین و انتشار عمومی تعریف «خط استاندارد» برای مدارس (اعم از دولتی و غیردولتی) در چهار زمینه: استاندارد «امکانات تفریحی - ورزشی»، استاندارد «کالبدی»، استاندارد «سطح فضای مدارس» (مترمربع به‌ازای هر دانش‌آموز)، استاندارد «به‌کارگیری فناوری‌های نوین و امکانات کمک‌آموزشی»؛ انتشار عمومی آمار سالانه از تعداد مدارس «زیر استاندارد» و نیز جمعیت دانش‌آموزان آنها به تفکیک هریک از حوزه‌های چهارگانه فوق؛ و برنامه‌ریزی جهت نصف‌شدن درصد دانش‌آموزان مشغول به تحصیل در مدارس «زیر استاندارد» تا پایان برنامه ششم توسعه

۲ - طراحی «پرسش‌نامه استاندارد» به منظور ارزیابی سالانه شاخص «سطح مهارت عمومی معلمان برای تدریس» و نیز «سطح استفاده از روش‌ها/ ابزارهای نوین در آموزش مهارت‌های شناختی و غیرشناختی»؛ انتشار عمومی مشروح این گزارش آماری

(به تفکیک استان، مقطع تدریس و جنسیت)؛ در کنار برنامه‌ریزی به منظور رشد «هرساله» شاخص مذکور در دوره برنامه ششم توسعه، در «تک‌تک استان‌ها»، هم برای معلمان مرد و هم برای معلمان زن.

۳ - محاسبه و انتشار عمومی هرساله آمار دقیق «نرخ پوشش آموزش و پرورش در رده سنی پنج تا ۱۸ سال به تفکیک استان، رده سنی و جنسیت و برنامه‌ریزی برای رساندن این نرخ به بالای ۹۵ درصد در کلیه استان‌های کشور، هم برای پسران و هم برای دختران.

۴ - محاسبه و انتشار عمومی هرساله «درصد جمعیت ۱۳ تا ۲۳ سال که دوره ابتدایی را به اتمام رسانده‌اند» به تفکیک استان، رده سنی و جنسیت و برنامه‌ریزی برای



به منظور «ایجاد هم‌افزایی» بین این برنامه‌های چهارگانه.

تبصره: وزارت آموزش و پرورش، مسئولیت تدوین سند مشخص‌کننده چارچوب همکاری فوق و تقدیم آن به هیأت دولت را بر عهده خواهد داشت. همچنین مسئولیت جمع‌بندی گزارش شش‌ماه‌یک‌بار در زمینه «ارزیابی نتایج» و انتشار عمومی آن، بر عهده وزارت آموزش و پرورش خواهد بود.

۲. اجرای برنامه جامع «توانمندسازی فرهنگیان»، با هدف افزایش توانایی کارکنان آموزش و پرورش در تبدیل مدارس به محیطی هرچه «جذاب‌تر» و در عین حال هر چه «مفیدتر» برای دانش‌آموزان، با رئوس زیر:

- ارائه مشوق‌های مالی در پایان هر سال به ۱۰ درصد از «کارکنان» آموزش و پرورش که بیشترین نقش را در جهت کمک به «اهداف راهبردی» و نیز «اهداف کمی» معین‌شده در بخش پیشین ایفا کرده‌اند.

- برگزاری کارگاه‌های آموزشی یک‌روزه جذاب برای معلمان، با هدف آشنایی آنان با مؤثرترین و جدیدترین روش‌های انتقال مهارت‌های «شناختی» و «غیرشناختی» به دانش‌آموزان
- شبکه‌سازی بین معلمان با سطوح مختلف تجربه، با هدف به‌اشتراک‌گذاری تجربیات

۳. اجرای برنامه «غنی‌سازی محتوای آموزشی» با هدف افزایش بهره‌وری در توانمندسازی دانش‌آموزان با رئوس زیر:

### افزایش دانش آموزمحوری

### افزایش جذابیت و تنوع محتوای آموزشی

توسعه استفاده از فناوری‌های مدرن به‌ویژه فناوری اطلاعات

توجه بیشتر به همه اقوام ایرانی و زبان‌های قومی- منطقه‌ای در متون آموزشی؛ و طراحی قسمتی از محتوای آموزشی در مناطق مختلف کشور، بر اساس ویژگی‌های اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی آن مناطق

۴. به‌کارگیری آزمایشی مدل‌های نوآورانه مختلف حضور بخش غیردولتی در زمینه توسعه و عدالت آموزشی رده‌های سنی پایه (اعم از مشارکت «انتفاعی»، «غیرانتفاعی» و یا «عام‌المنفعه»)، به‌نحوی که پس از اجرای آزمایشی مدل‌های مختلف در مناطقی محدود از کشور، موفق‌ترین مدل‌ها توسط وزارت آموزش و پرورش انتخاب شده و زیرساخت‌های لازم برای فراگیر شدن آنها فراهم شود.

۵. اختصاص پنج درصد از درآمد «هدفمندی یارانه‌ها» به «توسعه عدالت آموزشی» در رده سنی پنج تا ۱۸ سال؛ در کنار «مشروط‌سازی» افزایش یارانه نقدی دهک‌های درآمدی پایین، به حضور منظم فرزندان در مدارس.

۶. کاهش میزان «تمرکز» در مدیریت «سرمایه انسانی» و نیز «منابع مالی» آموزش و پرورش و حرکت به سمت مدیریت «استان‌محور» و «مدرسه‌محور»؛ با هدف استفاده کارا تر و بهره‌ورتر از منابع در اختیار آموزش و پرورش در راستای توسعه عدالت آموزشی.

۷. همکاری شورای عالی آموزش و پرورش، شورای عالی رفاه و تأمین اجتماعی و مرکز آمار ایران، در طراحی و اجرای برنامه جامع «سنجش توسعه آموزشی کودکان و نوجوانان» با هدف تولید

آمارهای «شفاف» و «باکیفیت» در زمینه سنجش «هرساله» ابعاد مختلف توسعه آموزشی رده سنی پنج تا ۱۸ سال (به تفکیک استان، رده سنی و جنسیت)؛ در کنار «انتشار عمومی» گزارش آماری مشروح در سایت اینترنتی وزارت آموزش و پرورش.

تبصره ۱: به‌منظور تولید خروجی مناسب برای ارزیابی و نیز بهبود مستمر سیاست‌های کلان آموزشی، لازم است برنامه فوق به تولید آمارهای باکیفیت و متنوع درباره جنبه‌های مختلف وضعیت ورودی و نیز خروجی سیستم آموزش عمومی کشور، به‌ویژه موارد ذکرشده در بخش قبل (اهداف کمی) بپردازد.

تبصره ۲: از آغاز سال دوم اجرای برنامه ششم توسعه، مقدار رشد سالانه شاخص‌های آماری گزارش‌شده توسط برنامه فوق در هر استان، به‌عنوان کلیدی‌ترین مؤلفه تشویق و ارتقای شغلی مدیران کل ادارات آموزش و پرورش استان‌ها در نظر گرفته خواهد شد.

۸. همکاری وزارت آموزش و پرورش و وزارت راه و شهرسازی، با هدف بهبود توزیع مکانی و نیز ارتقای شرایط کالبدی مدارس دولتی (بر اساس آمایش سرزمین و تحولات جمعیتی)، در کنار «مقاوم‌سازی» و نیز «مناسب‌سازی» مدارس برای حضور دانش‌آموزان دارای معلولیت، به‌منظور بهره‌مندی کلیه کودکان و نوجوانان از محیط آموزشی مناسب و نشاط‌بخش.

۹. همکاری وزارت آموزش و پرورش و وزارت ارتباطات و فناوری اطلاعات، در زمینه ارتقای دسترسی دانش‌آموزان به فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطاتی توسعه‌بخش آموزش، با هدف تسهیل دسترسی به محتوای آموزشی جذاب‌تر و باکیفیت‌تر، با اولویت «مداس توسعه‌پذیر».

۱۰. همکاری وزارت آموزش و پرورش با صداوسیما استانی در ۱۰ استان دارای نامناسب‌ترین وضعیت به‌لحاظ شاخص «درصد افراد ۱۸ تا ۲۸ سال که دارای کمتر از ۱۰ سال تحصیلات هستند» (بر اساس سرشماری ۱۳۹۰)، با هدف طراحی برنامه‌های تلویزیونی مناسب برای ترغیب خانوارها به ثبت‌نام فرزندان پسر و دختر در مدارس.

۱۱. زمینه‌سازی افزایش مشارکت «نهادهای عمومی غیردولتی» و نیز «شهرداری‌ها» در توسعه عدالت آموزشی.

۱۲. تسهیل و مانع‌زدایی از مشارکت «سازمان‌های مردم‌نهاد» در محرومیت‌زدایی «کمی و کیفی» آموزشی.

۱۳. تسهیل و مانع‌زدایی از نوآوری‌های «مالی» بخش غیردولتی در حوزه توسعه عدالت آموزشی، به‌ویژه در زمینه صندوق‌های نیکوکاری و صندوق‌های وقف.

۱۴. تسهیل و مانع‌زدایی از نوآوری‌های «فناورانه» بخش غیردولتی در حوزه توسعه عدالت آموزشی (به‌ویژه نوآوری‌های مبتنی بر فناوری اطلاعات)، در راستای غنابخشی، متنوع‌سازی و جذاب‌سازی محتوای آموزشی مهارت‌های «شناختی» و «غیرشناختی» برای کودکان و نوجوانان.

۱۵. تسهیل قوانین و تضمین شفافیت در راستای جذب کمک‌های مالی ایرانیان خارج از کشور و نیز سازمان‌های بین‌المللی در زمینه برنامه‌های توسعه عدالت آموزشی.

۱۶. بازنگری و اصلاح شیوه‌گزینش دانشگاه‌ها، به‌نحوی که آثار مخرب شکل فعلی «کنکور» بر فقیرسازی کیفیت محتوای





آموزشی مدارس (توجه افراطی به آموزش مهارت‌های «شناختی» و غفلت از پرورش مهارت‌های «غیرشناختی» دانش‌آموزان مانند خلاقیت، پرسشگری، نشاط، کار تیمی، مهارت‌های زندگی اجتماعی و مهارت‌های ارتباطی) تعدیل شود.

۱۷. بازنگری و اصلاح برنامه‌های جداسازی نوع مدارس دانش‌آموزان بر اساس بهره‌های هوشی، در راستای بالندگی کلیه دانش‌آموزان در محیط‌هایی از جنس محیط واقعی جامعه.

۱۸. اصلاح قوانین در راستای عمومیت بخشی بحق ثبت نام رایگان کلیه کودکان «ساکن» ایران در مدارس دولتی.

۱۹. محدودسازی شدید «اجازه فروش» مدارس دولتی و منحصراً کردن اجازه فروش به مواردی که اطمینان قطعی نسبت به دسترسی مناسب کلیه دانش‌آموزان مناطق اطراف به مدرسه مناسب، وجود دارد.

۲۰. اختصاص بند ویژه «تحکیم و توسعه عدالت آموزشی کودکان و نوجوانان» در قوانین بودجه سالانه، به نحوی که در برنامه ششم توسعه، مجموعاً ۲۲۰۰۰۰ میلیارد ریال به این بند اختصاص یابد.

منابع و مصارف این بند از بودجه، در چارچوب زیر تعیین خواهد شد:

### منابع ۵ گانه:

الف) اختصاص ۵ درصد درآمد طرح هدفمندی یارانه‌ها (ب) افزایش یک درصدی «مالیات بر ارزش افزوده» در ۵ استان دارای سطح توسعه‌یافتگی بالاتر

ج) دریافت مالیات ویژه «توسعه عدالت آموزشی» معادل مالیات متعارف (قانون مالیات‌های مستقیم) از نگاه‌های اقتصادی زیرمجموعه «نهادهای عمومی غیردولتی» (آستان قدس رضوی، نیروهای مسلح، ستاد اجرائی فرمان امام (ره)، بنیاد مستضعفین، بنیاد ۱۵ خرداد و بنیاد شهید)، در صورت اذن مقام معظم رهبری و فرماندهی کل قوا.

د) ایجاد صرفه‌جویی در «بودجه پرسنلی» آموزش و پرورش، در چارچوب برنامه «ساماندهی شغلی فرهنگیان»

ه) اختصاص سهم ۲ درصد از کل درآمد صادرات نفت و گاز تبصره ۱: «برنامه ساماندهی شغلی فرهنگیان» در شهرستان‌های دارای کارکنان آموزش و پرورش اجرا خواهد شد و به موجب آن، کارکنان داوطلب می‌توانند- در صورت موافقت آموزش و پرورش شهرستان- از مرخصی یک‌ساله با دریافت حقوقی معادل ۱۰ الی حداکثر ۳۰ درصد پایه حقوق فعلی (پیشنهاد رقم دقیق در آیین‌نامه تدوینی توسط وزارت آموزش و پرورش) در کنار بیمه کامل برخوردار شوند.

تبصره ۲: لازم است جزئیات «برنامه ساماندهی شغلی فرهنگیان» به شکلی طراحی شود که در سال نخست برنامه ششم، دست‌کم ۵۰۰ میلیارد تومان صرفه‌جویی در بودجه پرسنلی آموزش و پرورش به همراه داشته و با افزایش سالانه ۳۰ درصدی، مقدار صرفه‌جویی در سال پایانی برنامه، به دست‌کم ۱۴۰۰ میلیارد تومان برسد.

### مصارف ۱۰ گانه:

درآمد فوق، منحصراً صرف موارد زیر خواهد شد:  
الف: افزایش محسوس «سرانه امکانات و برنامه‌های تفریحی،

ورزشی و پرورشی» و نیز «سرانه کمک آموزشی- فناوری»؛ با تمرکز ویژه بر «مدارس توسعه‌پذیر» (توانمندسازی در «آموزش») ب: افزایش محسوس «سرانه تغذیه رایگان مدارس» در کنار تلاش برای افزایش بهره‌وری این برنامه از طریق بهره‌گیری از تجربیات بیش از ۶۰ کشور دارای برنامه مشابه؛ با تمرکز ویژه بر «مدارس توسعه‌پذیر» (توانمندسازی در «تغذیه»)

ج: طراحی برنامه‌های «پایش مستمر» و نیز ارتقای «سلامت جسمی و روحی» دانش‌آموزان؛ با تمرکز ویژه بر «مدارس توسعه‌پذیر» (توانمندسازی در «سلامت»)

د: ایجاد و توسعه کمی‌وکیفی واحدهای «مددکاری اجتماعی» در مدارس (به همراه تعریف / تفکیک دقیق وظایف مددکاران اجتماعی، مشاوران و معلمان پرورشی)؛ با تمرکز بیشتر بر «مدارس توسعه‌پذیر»

ه: ارائه مشوق‌های مالی در پایان هر سال به ۱۰ درصد از کارکنان آموزش و پرورش که بیشترین نقش را در زمینه کمک به «اهداف راهبردی» و نیز «اهداف کمی» معین‌شده در بخش پیشین ایفا کرده‌اند

و: افزایش پاداش مالی و نیز ارتقای کمی‌وکیفی آموزش ضمن خدمت، برای کارکنان «مدارس توسعه‌پذیر».

برگزاری منظم کارگاه‌های نیم‌روزه توسعه مهارت‌های «غیرشناختی» در مدارس؛ هم برای دانش‌آموزان و هم برای والدین؛ با تمرکز ویژه بر ارتقای خلاقیت، مهارت‌های زندگی اجتماعی، مهارت‌های ارتباطی، مهارت کار تیمی، روحیه پرسشگری، نشاط و اعتمادبه‌نفس، به‌عنوان کلیدی‌ترین مهارت‌های مؤثر در موفقیت اقتصادی و اجتماعی کودکان و نوجوانان در سن بزرگسالی

ح: ایجاد دسترسی کامل به پیش‌دبستانی دولتی رایگان در کلیه استان‌های مرزی و نیز استان‌های دوزبانه

ط: ایجاد مشوق‌های مناسب برای توانمندسازی، جذب و نگهداشت معلمان خبیره و خلاق در دوره‌های دبستان و پیش‌دبستانی، به‌عنوان دوره کلیدی شکل‌گیری مهارت‌های شخصیتی دانش‌آموزان

ی: توسعه کمی‌وکیفی مدارس فنی‌وحرفه‌ای و کارودانش پسرانه و دخترانه در استان‌های مختلف، متناسب با وضعیت اقتصادی- اجتماعی هر منطقه از کشور

### بند پایانی:

وزارت آموزش و پرورش موظف است ظرف حداکثر شش ماه پس از تصویب نهایی برنامه ششم توسعه، برنامه جامع «تبدیل مدارس به پیشران‌های پیشرفت، توانمندسازی و محرومیت‌زدایی عالمانه و پایدار»، شامل فعالیت‌ها و اقدامات لازم برای تحقق کلیه مواد فوق را تنظیم کرده و به تصویب «شورای عالی رفاه و تأمین اجتماعی» برساند.

امیدواریم که با هوشمندی و دغدغه‌مندی کارشناسان خبیره سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی کشور و نیز نمایندگان محترم مجلس شورای اسلامی، شاهد همدلی دولت و مجلس در تبدیل برنامه ششم توسعه به نقطه عطفی در توجه به «توسعه عدالت آموزشی کودکان و نوجوانان» باشیم.

به امید توفیق الهی، در کمک به توسعه ایرانی آباد و پر نشاط



# مثل آب خوردن!

خدمات الکترونیک بانک کشاورزی



بانک هم مردم ایران  
الکترونیک



[www.bki.ir](http://www.bki.ir)

مرکز ارتباط سبز: ۰۲۱-۸۱۳۰۱

اداره کل روابط عمومی و همکاری های بین الملل

# دومین کنفرانس توسعه و عدالت آموزشی



۷ و ۸ آذر ۹۴ دانشگاه تهران «تالار علامه امینی»

همدلی و هم‌زبانی مردم و سیاست‌گذاران،  
برای کاهش فقر آموزشی کودکان

## محورهای کنفرانس:

۱. «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش» و راهکارهای عملیاتی «گسترش همه‌جانبه عدالت آموزشی و تربیتی»
۲. غنابخشی عدالت‌محور سرمایه انسانی کودکان، به‌عنوان جانشین سرمایه نفتی، برای «تثبیت اقتصاد مقاومتی»
۳. «مدارس ۱۴۰۴» و توانمندسازی هم‌زمان در آموزش، تغذیه، سلامت جسمی و نشاط روحی
۴. نقش برنامه‌های محرومیت‌زدایی مدرسه‌محور در «ثبات اجتماعی-اقتصادی-فرهنگی-امنیتی»
۵. الزامات تحقق دستور موكد رهبري برای توسعه عدالت آموزشی کودکان مهاجر
۶. عدالت آموزشی کودکان، «کیفیت‌سازی جمعیت» و سیاست‌های کلان جمعیتی
۷. نقش «نوآوری‌های ICT» و تکنولوژی‌های قرن ۲۱ در توسعه آموزشی عدالت‌محور
۸. توسعه عدالت آموزشی در «بودجه ۹۵» و «برنامه ششم توسعه»
۹. آسان‌سازی و تنوع‌بخشی «مشاרת مردمی» در توسعه عدالت آموزشی
۱۰. نقش «بنیادهای انقلابی» و «نهادهای حاکمیتی غیردولتی» در توسعه عدالت آموزشی
۱۱. طراحی و انتشار عمومی «دایره‌المعارف آمارهای عدالت‌محور آموزشی و پرورشی»
۱۲. راهکارهای عملیاتی «کاهش تمرکز در آموزش و پرورش» در جهت توسعه و عدالت آموزشی
۱۳. نقش «محرومیت‌زدایی مدرسه‌محور» در تحقق هم‌زمان پیشرفت پایدار، عدالت پایدار و امنیت پایدار
۱۴. راهکارهای رفع تبعیض جنسیتی، قومیتی و جغرافیایی، در بهره‌مندی از آموزش‌های همگانی توانمندساز
۱۵. نقش «مسئولیت‌پذیری اجتماعی شرکت‌ها» و «نوآوری‌های اجتماعی» در توسعه و عدالت آموزشی کودکان

برگزار کنندگان

مشارکت کنندگان کلیدی

