

# السهفرا



دارت آموزش پرورش  
سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی  
مقره رات جمهوری آفریقا

رشاد



ماهنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی برای معلمان  
کارشناسان آموزش و پرورش و دانشجویان دانشگاه فرهنگیان  
دوره پنزدهم - بهمن ۱۳۹۷ - شماره پزری ۱۱۵ - ۴۸ صفحه - ۱۳۰۰۰ ریال



برابری آموزشی یا عدالت آموزشی؟

ICT در خدمت عدالت آموزشی در  
جوامع روستایی و دور افتاده

همراه دشتیاری در مسیر  
توسعه آموزشی

# عدالت آموزشی

روایت‌هایی از حضور «دیگری» در کلاس درس

لباس پادشاه

کودکان بازمانده از تحصیل

دوراهی زود هنگام

حس شیرین موفقیت

همراه دشتیاری در مسیر توسعه آموزشی

مصادق‌ها  
چالش‌ها

عدالت جنسیتی

عدالت در کیفیت آموزش

عدالت قومیتی / مهاجران

عدالت در دسترسی به آموزش

کودکان با نیازهای خاص

عدالت اقتصادی

عدالت آموزشی، شمشیری برای مبارزه یا ...

جداسازی تیزهوشان

تجربه‌ها

ماجرای مدرسه‌ای در یک جزیره

عدالت آموزشی

آسیب‌شناسی اقدامات جبرانی

تعریف

نشت نشاط و بوم فرهنگ‌ها

برابری آموزشی یا عدالت آموزشی

راهکارها

پیدا... مع‌الجماعه

شبکه‌سازی معلمان

در ستایش بی‌عدالتی آموزشی

تنوع مدارس

آموزش الکترونیک

عدالت آموزشی با تأسیس مدارس گوناگون

آموزش عدالت و انصاف به دانش‌آموزان

ICT در خدمت عدالت آموزشی در جوامع روستایی و دور افتاده

نشاید که نامت نهند آدمی

مدیر مسئول: محمد ناصری  
 شورای سردبیری: محمد عطاران  
 سیده فاطمه شبیری  
 شورای برنامه ریزی و کارشناسی:  
 شیبیا ملک  
 زینب گلزاری  
 علیرضا منسوب بصیری  
 مدیر داخلی: بهناز پورمحمد  
 ویراستار: افسانه حاجتی طباطبائی  
 طراح گرافیک: عبدالحمید سیامک نژاد  
 عکس روی جلد: اعظم لاریجانی

نشانی پستی دفتر مجله:  
 تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۶۶  
 صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۶۵۸۵  
 تلفن: ۹-۸۸۸۳۱۱۶۱-۸۸۸۳۰۲۱ داخلی ۴۲۰  
 تلفن های امور مشترکین:  
 ۰۲۱-۸۸۸۶۷۳۰۸  
 صندوق پستی امور مشترکین:  
 ۱۵۸۷۵/۳۳۳۱  
 چاپ و توزیع: شرکت افست  
 شمارگان: ۱۵۰۰۰ نسخه

وبگاه: www.roshdmag.ir  
 پیام نگار: Email:farda@roshdmag.ir

اندیشه

- برابری آموزشی یا عدالت آموزشی؟ / محمدمامین اسپروز ۴
- یدالله مع الجماعه / محمدعلی اسماعیل زاده اصل ۱۰
- نشت نشاط و بوم فرهنگها / سمیه لیاقت ۱۳
- در ستایش بی عدالتی آموزشی! / عبدالعظیم کریمی ۲۲
- عدالت جویی با تأسیس مدارس گوناگون / محمدحسین معینی ۲۶
- عدالت آموزشی؛ شمشیری برای مبارزه یا سپری برای دفاع؟! / علیرضا منسوب بصیری ۲۹
- ICT در خدمت عدالت آموزشی در جوامع روستایی و دورافتاده / محمدمامین اسپروز ۳۶
- کودکان بازمانده از تحصیل / معاونت رفاه اجتماعی وزارت تعاون، کار و رفاه اجتماعی ۳۹
- دوراهی زود هنگام / بزرگ یاری، زهرا نیک نام ۴۲
- لباس پادشاه / علیرضا عبدالله زاده ۴۵

تجربه

- همراه دشتیاری در مسیر توسعه آموزشی / ثریا حبیبی، الهام مراد ۷
- روایت هایی از حضور «دیگری» در کلاس درس / فاطمه رئیس السادات ۱۶
- نشاید که نامت نهند آدمی / شیبیا ملک ۱۸
- حس شیرین موفقیت / محبت اله همتی ۲۱
- ماجراهای مدرسه ای در یک جزیره (بخش سوم) / هیوا علیزاده ۳۲

طنز | افسانه عدالت آموزشی / رویاصدر ۲۴

پیشخوان | آموزش فقیر / سعیده باقری ۴۶

**اصلاحیه:** در شماره آبان ماه ۱۳۹۷ منبع مقاله «مهمان ما باشید» صفحه ۳۱ سهواً در صفحه ۲۸ آمده است. از این بابت از شما خوانندگان گرامی پوزش می طلبیم.

نویسندگان و مترجمان محترم!

- این مجله متعلق به شماست. تجربه های ناب، ایده ها و حاصل پژوهش های خویش را در اختیار دفتر مجله قرار دهید تا با انعکاس آن ها در مجله، علاقه مندان به این حوزه در تجارب شما شریک شوند. از شما عزیزان تقاضا داریم:
- مقاله هایی را که می فرستید، با موضوع مجله مرتبط باشدو در جای دیگری چاپ نشده باشد.
- مقالات، حاوی مطالب کلی و گردآوری شده نباشد.
- مقاله ترجمه شده با متن اصلی همخوانی داشته باشد و متن اصلی نیز همراه آن باشد. چنانچه مقاله را خلاصه می کنید، این موضوع را قید فرمایید.
- نشر مقاله، روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه های علمی و فنی، دقت لازم را مبذول فرمایید.
- در نگارش مقاله از منابع و مآخذ معتبر استفاده کنید و در پایان آن، فهرست منابع را بیاورید.



## عدالت آموزشی

بوده‌ام و منظورش شش نفر جلوبی بوده است. چند نفر مانده بود که نوبتم برسد که یک دفعه مردی از لات‌های محل وارد شد و گفت: «عباس آقا، دستت درد نکند!» این «دستت درد نکند» باعث شد که او به سرعت نانش را بگیرد و با یک «دستت درد نکند» دیگر از ناتوانی برود بیرون. اشک در چشم‌هایم حلقه زده بود.

زورگویی و بی‌عدالتی را حس می‌کردم. می‌دیدم که چند نفر بیشتر به من که یک ساعت در صف ایستاده بودم، مانده بود که کسی آمد و سرگردنه حقم را خورد.

اکنون از آن ماجرا می‌گذرد ولی هر موقع می‌خواهم ظلم را تصور کنم، یاد نانوایی و سلمانی و ... می‌افتم که در آنجا همیشه حق ما خورده می‌شد و بزرگ‌ترهایی که آشنا بودند، خارج از نوبت و صف می‌آمدند و ما را

صف طولانی نانوایی و ساعت‌ها انتظار برای خرید نان، از خاطراتی است که هرگز از یادم نمی‌رود. به یاد می‌آورم و با اینکه نانوایی‌های محل فقط وعده‌ظهر را پخت نمی‌کردند، ما هم مثل همه‌ی اهل محل، نگران پیدا نشدن نان و دردسر برای آن بودیم. با ناراحتی بلند شدم و رفتم سراغ نانوایی لواشی که نانش بیشتر دوام می‌آورد. به نانوایی که رسیدم، آه از نهادم بلند شد؛ صفی طولانی تا بیرون نانوایی کشیده شده بود. آخر صف ایستادم. خون خونم را می‌خورد. در اوج داستان کتاب را رها کرده و آمده بودم نانوایی. نیم ساعت بعد، در آستانه‌ی ورود به نانوایی قرار گرفتم. دائم با خودم حساب می‌کردم که کی نوبتم می‌شود. نانو که چشم‌هایش چپ بود، هر از گاهی می‌گفت: «چند تا می‌خواهی؟» و من فکر می‌کردم از من می‌پرسد؛ غافل از اینکه خوش خیال

به کناری می‌زدند. اکنون که می‌خواهم دربارهٔ عدالت آموزشی بنویسم؛ به یاد ماجراهای دورهٔ نوجوانی‌ام می‌افتم تا ظلم را بهتر تجسم کنم. عدالت آموزشی را شاید با ضدش بهتر بشود شناخت؛ یعنی بی‌عدالتی آموزشی. راستی، بی‌عدالتی آموزشی یعنی چه؟ برخی می‌گویند. «وضعیت نامناسب مدارس، معلمان و دانش‌آموزان مناطق محروم و دورافتاده، چند نوبته بودن برخی مدارس، سهم کم آموزش و پرورش از بودجه‌های عمومی، دستمزد پایین معلمان، و نبود تجهیزات آموزشی و رفاهی مناسب در بسیاری از مدارس» از مواردی است که کمتر کسی دربارهٔ آن‌ها تردید دارد. ولی مواردی دیگر هم هست که ظالمانه بودن آن‌ها محل بحث و مناقشه است. به نظر شما آیا وجود مدارس غیردولتی که خدمات آموزشی ویژه‌ای به خانواده‌های برخوردار از امکانات مالی مناسب ارائه می‌کنند، نوعی بی‌عدالتی آموزشی است؟ آیا اینکه کودکانی که زبان مادری‌شان فارسی نیست باید تحصیلات خود را به زبان فارسی انجام دهند، نوعی بی‌عدالتی آموزشی نیست؟ آیا وجود مدارس خاص برای کسانی که به اصطلاح «تیزهوش» خوانده می‌شوند نوعی بی‌عدالتی آموزشی نیست؟ آیا جدا کردن کودکانی که در اصطلاح «کودکان با نیازهای ویژه» خوانده می‌شوند از کودکانی که در اصطلاح «معمولی» خوانده می‌شوند نوعی بی‌عدالتی آموزشی نیست؟ آیا حضور پررنگ‌تر پسران در تصاویر کتاب‌های درسی، مثلاً کتاب‌های علوم و فارسی دبستان و اینکه پسران برخلاف دختران نقش‌هایی فعال در این تصاویر دارند، نوعی بی‌عدالتی آموزشی نیست؟<sup>۱</sup> و امثال این‌ها.

داوری دربارهٔ عادلانه بودن این مصادیق بسته به آن است که ما عدالت را چگونه توصیف کنیم. در توصیف عدالت، عنصری که مبنا و محور قرار می‌گیرد، متفاوت است، مساوات، نیاز، تلاش و

حق از عناصری هستند که تعریف عدالت را متفاوت می‌کنند.<sup>۲</sup> در نگاه مساوات‌طلبانه، همهٔ آحاد جامعه در وضعیتی برابر قرار دارند؛ بنابراین، عدالت آموزشی به این معناست که همگان از آموزشی برابر و یکسان برخوردار باشند و ارائهٔ امکانات نابرابر به معنای بی‌عدالتی آموزشی است. کسانی که به عنصر نیاز اشاره دارند، معتقدند که آموزش را باید با توجه به نیازهای افراد و واحدهای آموزشی ارائه کرد. از این دیدگاه، مناطق محروم و روستایی باید از امکاناتی در خور نیازهای خود برخوردار باشند که لازمه‌اش توجه بیشتر به این مناطق است.

پررنگ کردن عنصر تلاش به این معناست کسانی که بیشتر تلاش می‌کنند، باید در خور تلاش خود از تسهیلات آموزشی بهره‌مند شوند و سرانجام در نگاه عدالت‌طلبانه‌ای که مبتنی بر پررنگ کردن مفهوم حق است، همگان باید از آموزش و پرورش درخور بهره‌مند باشند و این حق آن‌هاست. کسی نباید فراتر از حق خود برخوردار باشد و کسی نیز نباید از حق خود بی‌نصیب بماند.

هر تعریفی از عدالت آموزشی را که انتخاب کنید، ظاهراً در مصادیق آن چندان منازعه‌ای وجود ندارد. مهم آن است که فاصله افراد در برخورداری از آموزش و پرورش در خور کم شود و شکافی نامناسب میان آحاد جامعه ایجاد نگردد. در این شمارهٔ نشریه بر عدالت آموزشی به‌عنوان یکی از موضوعات مهم جامعهٔ آموزشی تمرکز کرده‌ایم.

#### \* پی‌نوشت‌ها

۱. شیخ رضایی، حسین، رشد مدرسهٔ فردا، دورهٔ سیزدهم اردیبهشت سال ۱۳۹۶.
۲. دانایی‌فرد، حسن، تراب‌زاده‌چهرمی، محمدصادق. (۱۳۹۶). تحلیلی بر انسجام نظریهٔ عدالت در خط‌مشی‌های آموزشی جمهوری اسلامی ایران، رویکرد ارزیابی نظریهٔ برنامه. نشریه اندیشهٔ مدیریت راهبردی سال یازدهم، شمارهٔ اول.

# برابری آموزشی یا عدالت آموزشی؟!<sup>۱</sup>



نویسنده: پینگ پینگ ژو لینکلن<sup>۲</sup>  
مترجم: محمدامین اسپروز

افراد جامعه را تحت تأثیر قرار می‌دهد. برای «تحصیل برابر» دو مفهوم اساسی وجود دارد: برابری آموزشی و عدالت آموزشی.

## مفاهیم برابری آموزشی و عدالت آموزشی

برابری آموزشی، کفایت آموزشی<sup>۳</sup> و عدالت آموزشی سه مفهوم مرتبط هستند. برابری آموزشی معمولاً با عدالت اجتماعی مرتبط است. حق تحصیل برابر برای همه افراد جامعه، نشانه‌ای از دموکراسی و یک بخش مهم از حقوق بشر است. برابری آموزشی، بخش مهمی از عدالت اجتماعی است و باعث تغییرات اجتماعی مثبتی در جامعه می‌شود. برابری آموزشی معمولاً واجد عناصر یا ویژگی‌های زیر است:  
۱. دسترسی به مراکز و منابع آموزشی؛

برابری آموزشی<sup>۳</sup> و عدالت آموزشی<sup>۴</sup>، با وجود داشتن ارتباط معنایی، با یکدیگر متفاوت‌اند و گاه به اشتباه به جای یکدیگر استفاده می‌شوند. در مفهوم «برابری»، تمرکز بر این است که شهروندان منافع و حقوق یکسان داشته باشند، اما «عدالت» به معنی ایجاد شرایط عادلانه برای افراد مختلف است. این دو مفهوم با یکدیگر همپوشانی دارند و گاه هنگام پیاده‌سازی با یکدیگر در تضاد واقع می‌شوند. در این مقاله به جنبه‌های اجتماعی، اقتصادی، آموزشی و روان‌شناختی برابری آموزشی و عدالت آموزشی می‌پردازیم و راهکارهایی برای دوراهی عدالت و برابری ارائه خواهد شد.

تحصیل برابر، مفهومی بین‌رشته‌ای است که نیاز به تفسیری جامع دارد. تحصیل، به‌عنوان یک فعالیت اجتماعی مهم، تمام

۲. آموزش برابر در حوزه‌های مختلف؛

۳. منابع یکسان؛

۴. محیط آموزشی بدون تعصب و وجود تعامل مثبت.

موارد فوق را می‌توان در دو گروه توزیع منابع آموزشی (موارد ۱ و ۳) و توزیع شیوه و رویکرد آموزشی (موارد ۲ و ۴) دسته‌بندی کرد.

هدف هر سه مفهوم برابری آموزشی، کفایت آموزشی و عدالت آموزشی، ایجاد تحصیل برابر است، اما از هر کدام، به دلیل تمرکز و نقطه‌نظر متفاوت، تفاسیر بسیار متفاوتی ممکن است ارائه شود. برای مثال در مورد توزیع منابع آموزشی، رویکرد برابری آموزشی این است که ارائه منابع بسیار زیاد به دانش‌آموزانی که احتمال موفقیت‌شان بیشتر است عادلانه نیست، بلکه منابع باید برابر تقسیم شوند. با رویکرد کفایت آموزشی، ارائه منابع بیشتر به دانش‌آموزان موفق عادلانه است، زیرا در نهایت آن‌ها هستند که به جمع نخبگان جامعه می‌پیوندند. با رویکرد عدالت آموزشی، هر دو موضع بالا یک‌جانبه است. در عدالت آموزشی، تمرکز بر افزایش کمی نتایج تحصیلی دانش‌آموزان محروم یا میزان موفقیت دانش‌آموزان موفق نیست، بلکه تمرکز بر بهبود کیفی دریافت آموزش مناسب توسط همه دانش‌آموزان است.

### برابری آموزشی و عدالت آموزشی از نگاه کنفسیوس

کنفسیوس، فیلسوف و آموزگار چینی، ۲۵۰۰ سال پیش در خصوص مفاهیم برابری آموزشی و عدالت آموزشی نظر داده است. در امپراتوری چین، در دودمان ژوی غربی، حکومت دو نوع مدرسه را اداره می‌کرد: مدارس مرکزی و مدارس محلی. آن مدارس با مدارس دولتی امروز بسیار متفاوت بودند، زیرا مختص اشراف بودند و برای شهروندان عادی ورود به آن‌ها بسیار دشوار بود. کنفسیوس اولین کسی بود که در چین مدارس خصوصی را تأسیس کرد. ورود به این مدارس بسیار ارزان بود و شهروندان فقیر نیز امکان تحصیل در آن‌ها را داشتند. کنفسیوس به دو مفهوم اصلی در آموزش اشاره می‌کند؛ اول اینکه آموزش باید در اختیار همه، بدون در نظر گرفتن طبقه اجتماعی و اقتصادی فرد، قرار گیرد و این به معنی برابری آموزشی است. دوم اینکه آموزش باید با نیاز و قابلیت یادگیری هر فرد متناسب باشد؛ و این بخش کلیدی عدالت آموزشی است.

### نقطه‌نظر اجتماعی، اقتصادی و اطلاعاتی

هدف برابری آموزشی، آموزش به تمام دانش‌آموزان از طریق توزیع برابر منابع آموزشی است. برابری آموزشی دارای سه سطح اجتماعی یا سیاسی، اقتصادی و اطلاعاتی است، به عبارت دیگر برابری آموزشی را می‌توان از سه جنبه تفسیر کرد: عدالت اجتماعی برای ایجاد فرصت برابر برای تحصیل،

سهم یکسان از منابع آموزشی و دسترسی مساوی به اطلاعات آموزشی. این سه جنبه را می‌توان به سه بخش پذیرش، دسترسی و اطمینان، دسته‌بندی کرد.

### پذیرش

امکان پذیرفته شدن برای آموزش در مدارس دولتی یا خصوصی، جنبه اجتماعی برابری آموزشی است. حق تحصیل برای همه دانش‌آموزان بخشی از عدالت اجتماعی است. اما پذیرش برابر، مفهومی نسبی است و بستگی به میزان اعمال برابری دارد. برای مثال در اکثر کشورها همه می‌توانند به مدارس دولتی بروند. اما پذیرش در مدارس دولتی بهتر، گاه نیازمند پرداخت هزینه‌های زیاد یا اقامت در منطقه‌ای مرفه است. همچنین در برخی از مدارس، تحصیل در برخی از کلاس‌ها فقط مختص دانش‌آموزانی خاص است. به عبارت دیگر، دانش‌آموزان مرفه، موقعیت بیشتری برای پذیرش در مدارس بهتر را دارند. پذیرش در مدارس خصوصی نیز، تنها با پرداخت هزینه ممکن است.

### دسترسی

تقسیم برابر منابع آموزشی علاوه بر میسر نمودن دسترسی دانش‌آموزان به مدارس و آموزگاران مناسب، منجر به دسترسی آنان به منابع و ابزار آموزشی مناسب نیز می‌شود. توزیع برابر منابع آموزشی، به بخش‌های مختلف یک جامعه یا کشور مربوط است، مواردی مانند ساختار شهری - روستایی، کیفیت و کمیت منابع آموزشی که به قدرت

اقتصادی حکومت در بخش آموزش مرتبط است. توزیع نابرابر منابع آموزشی در همه کشورها وجود دارد و بسته به موقعیت، می‌توان راهکارهای متفاوتی برای تعدیل آن اتخاذ کرد.

در کشور چین، سرمایه‌گذاری آموزشی در مناطق شهری و روستایی، و نیز در شرق و غرب کشور، بسیار متفاوت است. برای مثال تخصیص بودجه به مناطق شهری نسبت به مناطق روستایی، ۳ به ۱ است؛ و یا در سال ۲۰۰۰ میلادی، بودجه تخصیص داده شده به هر دانش‌آموز در شانگهای بیش از ۱۰ برابر هنان<sup>۶</sup> بود. در آمریکا، با اینکه این اختلاف بودجه کمتر است، اما آموزگاران باتجربه‌تر، بیشتر در مدارس موفق‌تر تدریس می‌کنند و والدین متمول فرزندان‌شان را به مدارس خصوصی می‌فرستند تا دسترسی بیشتری به منابع آموزشی داشته باشند.

دسترسی به منابع آموزشی با کیفیت بالا، مستقیماً بر یادگیری، امکان قبولی در دانشگاه و موفقیت اجتماعی

در عدالت آموزشی، تمرکز بر افزایش کمی نتایج تحصیلی دانش‌آموزان محروم یا میزان موفقیت دانش‌آموزان موفق نیست، بلکه تمرکز بر بهبود کیفی دریافت آموزش مناسب توسط همه دانش‌آموزان است

دانش آموز تأثیر می‌گذارد. دسترسی برابر به منابع آموزشی نیز به میزان توازن اقتصادی مناطق مختلف و نظام آموزشی آموزگاران بستگی دارد.

### اطمینان

دسترسى برابر به اطلاعات آموزشی باعث می‌شود دانش‌آموزان و والدین تصمیمات آموزشی خود را با آگاهی بیشتری اتخاذ کنند. اطمینان یعنی همگی آگاهی کافی از موقعیت‌های آموزشی موجود را داشته باشند. با اطلاعات آموزشی بیشتر، والدین می‌توانند بهتر برای فرزندانشان تصمیم‌گیری کنند. اطلاعات آموزشی، گاهی میان گروهی از جامعه بیشتر از سایر بخش‌ها وجود دارد. برای مثال در دهه ۱۹۵۰ میلادی در چین، ۸۰٪ جمعیت بی‌سواد بودند و اکثر آن‌ها در مناطق روستایی زندگی می‌کردند. دانش‌آموزان این مناطق هیچ‌گونه اطلاعات آموزشی برای پیشرفت در اختیار نداشتند. همچنین این نابرابری ممکن است در یک منطقه نیز رخ دهد، برای مثال والدین فقیر معمولاً علاقه‌ای به مشارکت در فعالیت‌های مدرسه ندارند.

### نقطه‌نظر آموزشی، فرهنگی و روان‌شناختی

همان‌طور که برابری آموزشی بر سه موضوع پذیرش، دسترسی و اطمینان متمرکز است، عدالت آموزشی هم بر سه اصل متناسب بودن، کافی بودن و قابل دریافت بودن متمرکز و از نقطه‌نظر آموزشی، فرهنگی و روان‌شناختی قابل تحلیل است. برابری آموزشی به مثابه سخت‌افزار تحصیل برابر است که موضوعات فیزیکی آموزش را مدنظر قرار می‌دهد، و عدالت آموزشی به مثابه نرم‌افزار تحصیل برابر است که موضوعات معنوی آموزش را پوشش می‌دهد.

عدالت آموزشی بر روی موضوعات آموزشی، محتواها و روش‌هایی متمرکز است که برای همه دانش‌آموزان متناسب، کافی و قابل دریافت باشد. هدف عدالت آموزشی، آموزش به دانش‌آموزان به گونه‌ای است که استعدادهایشان شکوفا شود.

### متناسب بودن

در عدالت آموزشی، محتوای آموزشی از لحاظ کیفی و کمی باید با نیازها و قابلیت‌های دانش‌آموزان متناسب باشد. دانش‌آموزان با هم متفاوت هستند، به همین دلیل در تمامی جنبه‌های آموزشی، اعم از برنامه‌درسی، کلاس‌بندی دانش‌آموزان و روش‌های تدریس باید این چالش در نظر گرفته

شود. معمولاً در کشورها دو برنامه خاص آموزشی برای دو گروه از دانش‌آموزان در نظر گرفته می‌شود: دانش‌آموزان تیزهوش و دانش‌آموزان استثنايي که باید در نظر داشت ارائه آموزش خاص مطابق با نیاز این دو گروه، تنها بخش کوچکی از جمعیت دانش‌آموزان را پوشش می‌دهد. گروه بزرگی از دانش‌آموزان متوسط، نیازهایشان نادیده گرفته شده است.

برای رسیدن به تناسب آموزشی، باید هنگام آموزش، نحوه یادگیری دانش‌آموزان شامل پیش‌زمینه فرهنگی، استعدادها و شیوه یادگیری مانند یادگیری تصویری، صوتی یا حرکتی را مدنظر قرار داد.

### کافی بودن

عدالت آموزشی در سطح فرهنگی به این معناست که همه دانش‌آموزان باید با توجه به پیشینه فرهنگی و زبانی خود، دانش کافی برای شکوفایی استعدادهای خود را کسب کنند. دانش‌آموزان اقلیت، معمولاً سال‌های اولیه زندگی خود را در محیط فرهنگی متفاوتی سپری کرده‌اند و حتی ممکن است به زبان دیگری سخن بگویند که این تفاوت زبانی می‌تواند بر روی درک آن‌ها از درس تأثیر بگذارد. تفاوت فرهنگی نیز باعث می‌شود اطلاعات آن‌ها از جریان اصلی جامعه متفاوت باشد. برای اطمینان از اینکه این دانش‌آموزان به همراه اکثریت دانش‌آموزان، آموزش کافی دریافت کنند، مدارس و آموزگاران باید در برنامه‌درسی و فعالیت‌های کلاسی، عناصر فرهنگی مختلف را بگنجانند.

### قابل دریافت بودن

عدالت آموزشی در سطح روان‌شناختی به این معناست که دانش‌آموزان باید بر اساس سبک یادگیریشان، دسترسی کافی به اطلاعات آموزشی داشته باشند. به عبارت دیگر باید رفتار دانش‌آموزان را برای یادگیری و روش‌های تدریس مدنظر قرار داد تا میزان رضایت دانش‌آموزان از یادگیری افزایش یابد. برای این منظور آموزگاران باید با شیوه‌های مختلف یادگیری آشنا باشند. این شیوه‌ها به سه دسته تقسیم می‌شوند: تصویری، صوتی و حرکتی. اگر آموزگاران تنها از یک شیوه آموزشی استفاده کنند، دانش‌آموزانی که سبک یادگیری متفاوتی دارند در شرایط سخت‌تری قرار می‌گیرند و دسترسی آن‌ها به اطلاعات آموزشی کافی نخواهد بود.

### \* پی‌نوشت‌ها

۱. این مقاله، خلاصه‌ای از مقاله Educational Equality or Educational Equity است که در مجله NUCB Journal of Economics and Information Science Vol. 60 No.1 منتشر شده است.
2. PingPing Zhu Lincoln
3. educational equality
4. educational equity
5. educational adequacy
6. Henan

آموزگاران باید با شیوه‌های مختلف یادگیری آشنا باشند. این شیوه‌ها به سه دسته تقسیم می‌شوند: تصویری، صوتی و حرکتی. اگر آموزگاران تنها از یک شیوه آموزشی استفاده کنند، دانش‌آموزانی که سبک یادگیری متفاوتی دارند در شرایط سخت‌تری قرار می‌گیرند و دسترسی آن‌ها به اطلاعات آموزشی کافی نخواهد بود





# همراه دشتیاری در مسیر توسعه آموزشی (دوره دبستان)

## ثریا حبیبی

مدیر پروژه دبستان و عضو کارگروه آموزش انجمن حامی

## الهام مراد

عضو کارگروه آموزش انجمن حامی

عکس: نگین محمی فرد / اصفهان

مناطق محروم ایران است. انجمن حامی علاوه بر ساختن مدارس در این بخش‌ها از سال ۹۲ دست در کار اجرای پروژه آموزش به صورت مستمر در دشتیاری بوده است. این پروژه شامل دو بخش آموزش پایه (دبستان) و دبیرستان است. در بخش آموزش دبیرستان، آموزش دروس پایه و کلاس کنکور، مشاوره و هدایت تحصیلی و آموزش‌های فنی و حرفه‌ای تا کنون در دستور کار گروه آموزش بوده است. در بخش دبستان، دو رویکرد آموزش سواد پایه به دانش‌آموزان و آموزش به معلمان برای تدریس خلاقانه و استفاده از ظرفیت‌های بومی در تدریس پیگیری شده است. در این نوشته، تجربه آموزش معلمان دبستان بررسی خواهد شد.

### آغاز کار...

در سال ۹۲ به واسطه مدارس که تا آن زمان انجمن حامی در دشتیاری ساخته بود، گروه پشتیبانی انجمن سفرهایی دوره‌ای

دشتیاری یکی از بخش‌های شهرستان چابهار است که در جنوب شرقی استان سیستان و بلوچستان و در مرز مشترک ایران و پاکستان واقع شده است. طبق سرشماری سال ۱۳۹۵، جمعیت این بخش حدود ۸۰ هزار نفر اعلام شده است. از جمله دهستان‌های این بخش، باهوکلان، سندمیرتوبان و نگور تنها منطقه شهری آن محسوب می‌شود که هر یک ده‌ها آبادی را در بر می‌گیرد.

بخش پلان با ۳۳ هزار نفر جمعیت و بخش مرکزی با ۱۷۰ هزار نفر نیز مناطق تحت پوشش اداره آموزش و پرورش دشتیاری هستند. این سه بخش از نظر توسعه‌یافتگی اقتصادی و سطح آموزش، امکانات آموزشی و ... از محروم‌ترین مناطق ایران به حساب می‌آیند.

انجمن حامی یک سازمان مردم نهاد با فعالیت‌های داوطلبانه در زمینه ساخت، بازسازی، توسعه و تجهیز فضاهای آموزشی و فرهنگی و همچنین نظارت و پشتیبانی و ارتقای دائم آن‌ها در

از جمله چالش‌های پیش‌رو در این مناطق، نقل و انتقال زیاد معلمان غیر بومی بود که در نتیجه آن، افراد حاضر در طرح ثابت نبودند و در هر مرحله، افرادی حذف و افراد جدیدی اضافه می‌شدند. همین امر عملاً از اثرگذاری مورد انتظار می‌کاست. در پایان سال ۹۳ گروه اجرایی به این نتیجه رسید که این گسترش برنامه در عمل به بهبود شرایط کمک بیشتری نمی‌کند و بهتر است رویکرد برنامه تغییر کند.

### مخاطب کمتر و تمرکز بیشتر

در آغاز سال ۱۳۹۴ تفاهم‌نامه‌ای بین انجمن حامی و اداره آموزش و پرورش منطقه منعقد شد که طبق آن آموزش و پرورش تعدادی از معلمان را به گروه آموزش حامی معرفی کرد و گروه آموزش از بین این افراد، ۱۶ معلم با انگیزه و پر تلاش را برای آموزش‌های متمرکزتر برگزید. این آموزش‌ها عبارت بود از: آموزش‌های محتوایی و آموزش روش‌ها در حیطه‌های رفتار با کودک، هنر، سیستم‌های آموزشی، پروژه نویسی و انجام دادن فعالیت‌های پروژه‌محور با کودک. این آموزش‌ها هم جنبه نظری و هم عملی داشته‌اند.

در این مرحله، علاوه بر دوره‌هایی که در منطقه برگزار شد، معلمان بومی طی دوره‌های ویژه‌ای نیز در تهران تحت آموزش قرار گرفتند. سمیناری نیز با اجرای خود این افراد و با حضور اعضای از انجمن حامی و وزارت آموزش و پرورش برگزار شد که بازخوردهای مثبتی داشت. در این دوره ویژه و سمینار علاوه بر ۱۶ نفر معلمان انتخاب شده دشتیاری، دو نفر نیز از مدارس حامی از استان لرستان شرکت داشتند. گفتنی است که هنوز

برای بررسی وضعیت این مدارس به این منطقه داشت. در یکی از این سفرها، چند تن از اعضای انجمن با رویکرد بررسی وضعیت آموزشی و شناسایی نیازها با این گروه همراه شد. مسائلی از جمله دوزبانه بودن منطقه (معلمان و دانش‌آموزان)، نبود آموزش‌های مناسب برای معلمان، آشنا نبودن افراد با روش‌های آموزشی جدید، مواجهه نداشتن با سیستم‌های آموزشی جدیدی که در کشور در حال گسترش است، در این منطقه مشاهده می‌شد که ناشی از ناآگاهی معلمان، هم در بخش محتوایی دروس و هم در روش تدریس بود. در کنار این مسائل، مسئله نبود انگیزه در کل نظام آموزشی، پرتنگ‌ترین معضلی بود که مشاهده می‌شد. بعد از این سفر، اولین برنامه‌ریزی‌ها برای آموزش به معلمان مدارس انجمن حامی انجام گرفت.

### گسترش برنامه

بعد از گذشت مدتی از شروع برنامه به پیشنهاد اداره آموزش و پرورش دشتیاری، تصمیم بر این شد که آموزش‌ها نه فقط برای معلمان مدارس حامی بلکه برای کلیه معلمان زیر نظر این اداره برگزار شود. این پیشنهاد در ابتدا خوب به نظر می‌رسید اما نتیجه آن مورد انتظار نبود و با چالش‌های زیادی روبه‌رو شد که در ابتدای کار پیش‌بینی نمی‌شد.

مهم‌ترین نکته در مرحله پایداری پروژه این است که مراحل مختلف طرح از جمله برنامه‌ریزی، اجرا و حتی ارزیابی را خود معلمان بومی انجام می‌دهند



هم گزارش پیگیری فعالیت‌های این دو نفر در مدارس لرستان به گروه آموزش می‌رسد.

از ۱۶ معلم شرکت‌کننده در این دوره‌ها، پس از گذشت مراحل از طرح در نهایت فقط چهار نفر در برنامه باقی ماندند. افراد دیگر به عللی همچون بازنشستگی، نقل و انتقال بین مناطق یا بین دوره‌های تحصیلی درون منطقه و بعضی به دلایل شخصی از طرح خارج شدند. دو نفر از این افراد خارج شده از طرح با وجود انتقال به نیکشهر و لاشار فعالیت‌های خود را با جدیت ادامه دادند و هنوز در حال فعالیت‌اند.

بیان این نکته خالی از لطف نیست که گزارش‌هایی دربارهٔ افرادی که در ابتدا وارد طرح شده بودند و به دلایل مختلفی - که گفته شد - از این برنامه خارج شدند، به گروه آموزش رسیده است که نشان می‌دهد آن‌ها تحت تأثیر آموزش‌هایی که در دوره‌ها داشته‌اند، فعالیت‌های مستقلی را در مدارس خود ادامه داده‌اند.

### دوران ارزیابی

از سال ۱۳۹۶ برنامه به این شکل پیگیری شد که افراد آموزش‌دیده در مدارس فعالیت کنند و فعالیت آن‌ها توسط گروه آموزش حامی ارزیابی شود و در هر مرحله تحت آموزش‌های تکمیلی قرار گیرند.

در این مرحله، برخی ارزیابی‌ها از حد انتظار گروه پایین‌تر بود و بررسی‌ها نشان می‌داد که تعدد وظایف محول شده به افراد، مانع بازدهی مناسب می‌شود. «خواندن و نوشتن» در این مرحله و مرحلهٔ بعدی «بسیار عالی» ارزیابی شد؛ تمامی مدارس

تحت پوشش به حد قابل قبول رسیده بودند اما در زمینهٔ ریاضی و علوم ضعیف و بسیار ضعیف بودند.

### به‌سوی پایداری

در سال ۱۳۹۷ پروژه وارد مرحلهٔ پایداری شد؛ به این معنا که باتوجه به اینکه آموزش‌ها به حد کافی رسیده بودند، پروژه‌هایی در زمینهٔ «خواندن و نوشتن» و «ریاضی» و «علوم» نوشته شد و به کمک ادارهٔ آموزش و پرورش تغییراتی روی آن‌ها اعمال گردید. پروژهٔ پایداری هم اکنون در دو بخش در حال اجراست: بخش اول، ریاضی است احتمال دارد علوم هم طی برنامه به آن اضافه شود، و بخش دیگر «خواندن و نوشتن».

طرحی که با نظر ادارهٔ کل دچار تغییراتی شد و هم اکنون در حال اجراست، به این شکل است که در بخش ریاضی و علوم یکی از معلمان آموزش‌دیده به نام «آدم پاینده» در بخش آموزش ادارهٔ آموزش و پرورش به کار گرفته شده است تا در روزهای پنجشنبه ریاضی را پایه به پایه و هر هفته به یک پایه به معلمان مناطق آموزش می‌دهد. او در طول هفته نیز به مدرسی که معلمان آن‌ها را آموزش داده است سرکشی می‌کند و ضمن ارزیابی فعالیت آن‌ها، گزارشی از این فعالیت‌ها، هم به ادارهٔ آموزش و پرورش و هم به گروه آموزش حامی ارائه می‌دهد. در بخش خواندن و نوشتن، طرحی با همکاری سه نفر دیگر از معلمان آموزش‌دیده به نام‌های «عظیم شه‌بخش»، «اسماعیل باهک» و «خدا بخش‌خاطر» نوشته شده که در حال اجراست. در هر مرحله از این طرح، حدود ۵۰ معلم از چند مدرسه انتخاب خواهند شد و طی چهار هفته و در هر هفته در دو کارگاه خواندن و نوشتن تحت آموزش این سه نفر قرار خواهند گرفت.

پیش‌بینی می‌شود که در این طرح تا پایان اسفند ماه ۱۵۰ تا ۲۰۰ معلم مورد آموزش قرار گرفته باشند که این اتفاق می‌تواند تحولی بزرگ در زمینهٔ خواندن و نوشتن در منطقه باشد.

مهم‌ترین نکته در مرحلهٔ پایداری پروژه این است که مراحل مختلف طرح از جمله برنامه‌ریزی، اجرا و حتی ارزیابی را خود معلمان بومی انجام می‌دهند و فقط چند ارزیابی‌سالیانه برای کسب اطمینان از پایدار ماندن طرح را گروه آموزش انجام می‌دهد.

از جمله تجارب جالب توجه این برنامه افرادی بودند که در مراحل از طرح جدا شدند اما با مشاهدهٔ فعالیت دیگر اعضا و پیشرفت طرح مجدداً مشتاق به فعالیت شدند و با درخواست خودشان در ادامهٔ طرح قرار گرفتند. امیدواریم این موضوع دربارهٔ دیگر افراد جدا شده از طرح نیز تکرار شود.

در مراحل مختلف طرح دوری راه، اختلاف زبان و تفاوت درک ما و گروه مخاطب از زبان و حتی درک متفاوت از زمان، چالش‌هایی بودند که همواره با آن‌ها روبه‌رو بودیم و در بسیاری مواقع باعث شد که کار سخت‌تر از حد مورد انتظار باشد.



# یدالله مع الجماعه

## نقش شبکه‌های ارتباطی مدارس در توسعه و عدالت آموزشی

محمدعلی اسماعیل زاده اصل

عضو شورای راهبری گروه آموزشی و پژوهشی آسمان در دانشگاه صنعتی شریف

عکاس: اعظم لاریجانی

تلاش برای ایجاد عدالت آموزشی، اگر منجر به افزایش سرمایه اجتماعی افراد نشود، به ثمر نخواهد رسید. بخش مهمی از سرمایه اجتماعی هر شخص، تعداد افرادی است که در جامعه آن‌ها را می‌شناسد با آن‌ها ارتباط نزدیک یا دوستانه دارد. تحقیقات متعدد طی پنجاه سال گذشته نشان داده است که هرچه تعداد آشنایان و دوستان نزدیک فردی بیشتر باشد، و هرچه این آشنایان و دوستان نزدیک، در یک شبکه غنی‌تری از منابع، ارتباطات، سرمایه‌ها و فرصت‌های خود را به اشتراک بگذارند، «به دست آوردن شغل مناسب» و «رشد در آن شغل» برای آن فرد بهتر فراهم می‌شود.

افرادی که از طبقات ثروتمند جامعه هستند، نه تنها از طریق خانواده خود به یک شبکه غنی از آشنایان دسترسی دارند، بلکه با ورود به مدارس خاص، از شبکه‌های ارتباطی وسیع‌تری که این مدارس برایشان فراهم می‌کنند، نیز بهره‌مند می‌شوند. بر همین اساس مدارس خاص، سال‌هاست به اهمیت ایجاد شبکه‌های ارتباطی پی برده‌اند و تلاش می‌کنند علاوه بر ایجاد ارتباط عمیق بین هر دوره از دانش‌آموزان و فارغ‌التحصیلان خود، به بهانه‌های مختلف زمینه ارتباط بین گروه‌های مختلف فارغ‌التحصیلان و دانش‌آموزانشان را هم فراهم کنند. به این ترتیب، فارغ‌التحصیلان و دانش‌آموختگان این مدارس، به شبکه‌ای بسیار گسترده و غنی از منابع، ارتباطات، سرمایه و فرصت‌ها دسترسی پیدا می‌کنند و از این شبکه برای ایجاد شغل‌های جدید (کارآفرینی) یا به دست آوردن شغل مناسب و سرعت دادن به رشد در مسیر شغلی استفاده می‌کنند. از طرف دیگر، گسترش مدارس خاص و جدا کردن دانش‌آموزانی که از طبقات ثروتمند جامعه هستند یا پدرانشان موقعیت شغلی مهمی دارند، دسترسی دانش‌آموزان مدارس معمولی به شبکه‌های ارتباطی غنی را کمتر از پیش کرده است.

### توسعه شبکه‌های ارتباطی در مدرسه برای تحقق اهداف عدالت آموزشی

دانش‌آموزان طبقات فقیر و متوسط، شبکه ارتباطی و سرمایه اجتماعی ضعیفی دارند که این خود مانع موفقیت آن‌ها در

آموزش و پرورش رایگان، زمینه کسب دانش و مهارت‌های کاری را برای تمام افراد جامعه و در نتیجه شکسته شدن تله فقر فراهم می‌کند. با این حال، کسب این دانش و مهارت، برای به دست آوردن شغل مناسب کافی نیست. چرا که مطالعات متعدد نشان داده که در صحنه عمل، شغل‌های مناسب بیشتر به افرادی می‌رسد که دسترسی به شبکه‌های پشتیبان اجتماعی داشته باشند. در این مقاله، نقش مدارس در شکل‌گیری این شبکه‌ها و نیز در افزایش سرمایه اجتماعی دانش‌آموزان شرح داده شده است.

### عدالت آموزشی و تلاش ناموفق برای شکستن تله فقر

تله یا چرخه فقر در حوزه آموزش، عبارت از وضعیتی است که در آن، افراد فقیر، به علت فقر خود، توان سرمایه‌گذاری برای کسب دانش و مهارت‌های کاری لازم را، برای به دست آوردن شغل مناسب در جامعه، ندارند و در نتیجه ناچار به پذیرش شغل‌های با درآمد کمتر می‌شوند و همچنان فقیر باقی می‌مانند. تلاش برای کسب عدالت آموزشی راهکاری برای شکستن تله فقر است. و در نهایت می‌تواند با در اختیار قرار دادن فرصت‌های یادگیری برابر برای تمام اقشار جامعه از فقر مزمن بکاهد. با این حال مطالعات متعدد طی سال‌های گذشته نشان می‌دهد که در دنیای واقعی، کسب این دانش و مهارت توسط افراد فقیر و متوسط جامعه منجر به کسب شغل‌های بهتری برای آن‌ها نمی‌شود، و این بدان معناست که عدالت آموزشی با تعریف فعلی، حتی در مواردی که به اهداف اولیه خود برای ایجاد فرصت‌های یادگیری برای اقشار مستضعف برسد، در بهتر کردن وضع شغلی و معیشتی آن‌ها ناموفق بوده است.

### حلقه گم شده در زنجیره اتصال عدالت آموزشی به عدالت شغلی و درآمدی

یکی از مهم‌ترین عوامل تأثیرگذار بر «به دست آوردن شغل مناسب» در جامعه، «سرمایه اجتماعی» است؛ به طوری که

دانش‌آموزان به یکدیگر از طریق به‌وجود آمدن قواعد اخلاقی مشترک در مدرسه و از طریق ایجاد فرصت همکاری با یکدیگر در فعالیتهای مدرسه به وجود می‌آید.

**هرچه تعداد  
آشنایان و  
دوستان نزدیک  
فردی بیشتر  
باشد، و هرچه  
این آشنایان و  
دوستان نزدیک،  
در یک شبکه  
غنی‌تری از  
منابع، ارتباطات،  
سرمایه‌ها و  
فرصت‌های خود  
را به اشتراک  
بگذارند، «به  
دست آوردن  
شغل مناسب»  
و «رشد در آن  
شغل» برای آن  
فرد بهتر فراهم  
می‌شود**

۷. **مشارکت در فعالیتهای جمعی و نهادهای دانش‌آموزی** (فعال کردن شوراهای دانش‌آموزی و دیگر نهادهای دانش‌آموزی در زمینه‌های ورزش، هنر، علوم، مسائل اجتماعی و ...، می‌تواند به بهبود این شاخص کمک کند).

#### ب. شاخص‌های گروهی

۱. تعداد و تنوع فعالیتهای گروه‌های فعال دانش‌آموزی؛  
۲. میزان فعال بودن گروه‌های دانش‌آموزی؛  
۳. تنوع دانش‌آموزان در هر گروه و هم‌گروه شدن دانش‌آموزانی از کلاس‌ها، پایه‌ها، سطوح علمی، اجتماعی، اعتقادی و سلیقه‌ای مختلف.

#### ۲. شبکه ارتباطی فارغ‌التحصیلان

بسیاری از فارغ‌التحصیلان یک مدرسه، به واسطهٔ علاقه‌ای که به مدرسه و محل تحصیل دورهٔ کودکی و نوجوانی خود دارند، حاضرند شبکه ارتباطی و سرمایه اجتماعی را که در اختیار دارند با سایر فارغ‌التحصیلان و دانش‌آموزان مدرسه به اشتراک بگذارند.

مدارسی که به اهمیت این سرمایه اجتماعی پی برده‌اند، به بهانه‌های مختلف فارغ‌التحصیلان را گرد هم می‌آورند و تلاش می‌کنند بین فارغ‌التحصیلان هر دوره، بین فارغ‌التحصیلان دوره‌های مختلف، و نیز بین فارغ‌التحصیلان با دانش‌آموزان

آینده می‌شود. اما این مدارس نیز می‌توانند با تقویت شبکه‌های ارتباطی میان خود و افزایش سرمایه اجتماعی این دانش‌آموزان، آن‌ها را از تلهٔ فقر نجات دهند.

مدارس از چند روش می‌توانند به غنای شبکه‌های ارتباطی دانش‌آموزانشان کمک کنند:

۱. افزایش مهارت‌های ارتباطی دانش‌آموزان و توسعه شبکه ارتباطی بین آنان؛
۲. توسعه شبکه ارتباطی فارغ‌التحصیلان و مرتبط کردن آن با دانش‌آموزان؛
۳. ارتباط شبکه ارتباطی اولیا و مربیان با فارغ‌التحصیلان و دانش‌آموزان؛
۴. ایجاد ارتباط با شبکه‌های ارتباطی موجود در جامعه و تشکیل انجمن حامیان مدرسه.

#### ۱. شبکه ارتباطی بین دانش‌آموزان

مدارس می‌توانند آموزش مهارت‌های ارتباطی به دانش‌آموزان را همزمان با توسعه شبکه ارتباطی بین دانش‌آموزان دنبال کنند. در واقع فعالیتهایی که منجر به یادگیری مهارت‌های ارتباطی می‌شود، می‌تواند با طراحی‌هایی هوشمندانه، همزمان به توسعه شبکه ارتباطی بین دانش‌آموزان نیز کمک کند. در این زمینه مدارس می‌توانند به هفت شاخص فردی و سه شاخص گروهی توجه کنند و تلاش نمایند شاخص‌های فردی و گروهی زیر را در مدرسه ارتقا دهند:

#### الف. شاخص‌های فردی

۱. **همکاری دانش‌آموزان با یکدیگر برای رسیدن به اهداف مشترک.** «یادگیری از راه خدمت» می‌تواند یک راهبرد برای رشد این شاخص باشد.

۲ و ۳. «دغدغه‌مند بودن» و «شناخت» نسبت به مسائل سایر دانش‌آموزان، مدرسه، محله و جامعه (یک نمونه فعالیت در این زمینه با عنوان «دغدغه یادگیری» در صفحات ۲۰ و ۲۱ مجله رشد معلم، دوره ۳۵، شماره ۲، آبان ۱۳۹۵ شرح داده شده است).

۴. داشتن «تفکر مراقبتی» و اهمیت دادن به وضعیت و سرنوشت دیگران، از جمله هم‌کلاسی‌ها و هم‌مدرسه‌ای‌ها (ایجاد گروه‌هایی از دانش‌آموزان که چیزهایی را که می‌دانند به یکدیگر یاد می‌دهند و ضعف‌های همدیگر را برطرف می‌کنند، می‌تواند به رشد این شاخص کمک کند).

۵. داشتن «هویت جمعی» و خود را عضو کلاس، مدرسه، محله و جامعه دانستن (افزایش مهارت «دیگری‌پذیری» در مدرسه، احترام به تک‌تک دانش‌آموزان فارغ از وضعیت تحصیلی و جایگاه اجتماعی، و مبارزه با قلدری، می‌تواند به افزایش «احساس پذیرفته شدن» در جمع و شکل‌گیری هویت جمعی کمک کند).

۶. «اعتماد» به هم‌کلاسی‌ها و هم‌مدرسه‌ای‌ها (اعتماد



شبکه ارتباطی اولیا و مربیان خود انجام دهد.

#### ۴. ارتباط با جامعه و ایجاد انجمن حامیان مدرسه

غیر از فارغ‌التحصیلان، و اولیا و مربیان، افراد و نهادهای دیگری نیز در جامعه هستند که هم علاقه و هم توانایی حمایت از مدرسه و دانش‌آموزان را دارند. مثلاً یک پزشک که در نزدیکی مدرسه طبابت می‌کند، یک کشاورز، یک نانوا، یک کارمند، یک حسابدار، یک مهندس، یک پلیس و یک بازنشسته باتجربه، به عنوان «فرد»، و یک ایستگاه آتش‌نشانی، یک بیمارستان، یک دانشگاه، یک مرکز پرورش گل و گیاه، یک دامداری، یک سازمان دولتی و یک کارخانه یا کارگاه تولیدی به‌عنوان «نهاد»، می‌توانند به حمایت از مدرسه و دانش‌آموزان جلب شوند و با به اشتراک گذاشتن شبکه ارتباطی و سرمایه اجتماعی‌شان با دانش‌آموزان مدرسه، به رشد سرمایه اجتماعی دانش‌آموزان کمک کنند و دامنه‌آشنایان آن‌ها را گسترش دهند. به این منظور، مدرسه‌ها فعالیت‌های بسیار گسترده‌ای می‌توانند طراحی کنند:

##### ۱. گسترش فعالیت‌های «یادگیری از راه خدمت».

توجه به دغدغه‌های اجتماعی دانش‌آموزان و فراهم کردن فرصت ارائه خدمت به جامعه، برای آن‌ها از یک سو و گسترش شبکه‌های ارتباطی دانش‌آموزان با سایر اعضای تیم‌ها از سوی دیگر.

۲. تعمیق پروژه‌های خدمت، ایجاد فرصت همراهی فارغ‌التحصیلان، اولیا، مربیان و سایر افراد و نهادهای مرتبط در جامعه با گروه‌های دانش‌آموزی و در نتیجه توسعه شبکه‌آشنایان.

۳. برگزاری کلاس‌های آموزشی در خارج از مدرسه. دانش‌آموزان به تناسب محتوای آموزشی، می‌توانند یک روز را در بیمارستان، روز دیگری را در یک دامداری و روز دیگری را در یک باغ یا یک ایستگاه آتش‌نشانی بگذرانند. به این ترتیب زمینه‌آشنایی آن‌ها با افراد دیگری که در محیط زندگی آن‌ها فعال هستند فراهم می‌شود.

۴. دعوت از افراد و نهادها برای برگزاری دوره‌های آموزشی مرتبط در مدرسه.

بسیاری از درس‌ها مانند درس علوم، کار و فناوری، تفکر و پژوهش و مطالعات اجتماعی، می‌تواند با همراهی افراد متخصص این حوزه‌ها در مدرسه انجام شود و به همین بهانه، دانش‌آموزان با چنین افرادی آشنا خواهند شد.

۵. ایجاد فرصت‌های کارآموزی.

همراهی مدرسه و اولیای دانش‌آموزان با حامیان مدرسه می‌تواند فرصت‌های کارآموزی دانش‌آموزان در اوقات فراغتشان را گسترش دهد و به این ترتیب، هم شبکه ارتباطی‌شان گسترش پیدا خواهد کرد و هم برای ورود به فضای کاری آینده‌شان آماده‌تر خواهند شد.



موجود ارتباط برقرار کنند. برنامه‌هایی مثل گردهمایی سالانه، برنامه‌های جهادی، نمایشگاه دستاوردهای فارغ‌التحصیلان و مانند آن‌ها، بهانه‌هایی برای گسترش این شبکه ارتباطی و افزایش تعداد رابطه‌های آشنایی است.

در صورتی که مدارس بتوانند در کنار گروه‌های دانش‌آموزی، تعداد، تنوع و درهم تنیده بودن گروه‌های فعال فارغ‌التحصیلی خود را افزایش دهند و بین این گروه‌ها و گروه‌های دانش‌آموزی ارتباط مؤثر برقرار کنند، عمق شبکه ارتباطی و در نتیجه سرمایه اجتماعی دانش‌آموزان و فارغ‌التحصیلان مدرسه به شدت افزایش پیدا خواهد کرد.

#### ۳. شبکه ارتباطی اولیا و مربیان

اگرچه اولیای دانش‌آموزان و معلمان مدرسه می‌توانند شبکه ارتباطی ارزشمندی را در اختیار دانش‌آموزان قرار دهند، با این حال فرصت‌های لازم برای فعال شدن این شبکه‌ها در مدرسه ایجاد نمی‌شود. برنامه‌هایی مثل «روز پدر و فرزند» که در آن پدرها به مدرسه می‌آیند و به همراه فرزندانشان فعالیت‌هایی انجام می‌دهند، یا جلب مشارکت معلم‌ها و اولیا در پروژه‌هایی که گروه‌های فعال دانش‌آموزی انجام می‌دهند، از جمله کارهایی است که هر مدرسه می‌تواند برای فعال کردن

**گسترش مدارس خاص و جدا کردن دانش‌آموزانی که از طبقات ثروتمند جامعه هستند یا پدرانشان موقعیت شغلی مهمی دارند، دسترسی دانش‌آموزان مدارس معمولی به شبکه‌های ارتباطی غنی را کمتر از پیش کرده است**

# نشت نشاط و بوم فرهنگ‌ها

## سمیه لیاقت

مدرس و پژوهشگر حوزه سنجش و اندازه‌گیری  
عکاس: سید حسین میرکمالی / قزوین

دو فرهنگ است، اما در شرایطی که گروه ایکس برای کمک به منطقه محروم با فرهنگ آن منطقه مواجه می‌شود، ماجرا پیچیده‌تر از هم‌نشینی فرهنگی است. در چنین شرایطی، **تعامل ناهم‌تراز میان دو فرهنگ** برقرار خواهد شد؛ گاه از این جهت که اهالی منطقه به واسطه شرایط اقتصادی که سال‌ها داشته‌اند خود را در سطح فرهنگی پایین‌تری فرض می‌کنند و تمام تفاوت‌های فرهنگی میان خود و گروه ایکس را عامل این وضعیت و محرومیت می‌بینند. بنابراین، علاوه بر اینکه گفت‌وگوهای دو فرهنگ، ناخودآگاه در دو سطح بالا و پایین شکل می‌گیرد، اهالی منطقه را از خرده‌فرهنگ خود بیزار می‌کند یا سبب گسست عاطفی آن‌ها از فرهنگشان می‌شود. ارتباط مستمر در این شرایط ناهم‌تراز می‌تواند به فرهنگ بومی آسیب بزند.

گاهی هم فرد یا گروه خیر به واسطه برتری شرایط اقتصادی خود، تعامل ناهم‌تراز برقرار می‌کند و فرهنگ منطقه نیز به واسطه نیاز اقتصادی ناچار است این رفتار از بالا به پایین را تاب بیاورد. **مسئولیت حراست از فرهنگ بومی** با تمام مؤلفه‌هایش و احترام به آن، بیش از مردمان آن منطقه به عهده

در سال‌های اخیر تلاش‌های گسترده‌ای برای مشارکت در توسعه کمی و کیفی آموزش و حرکت به سمت عدالت آموزشی در مناطق محروم صورت گرفته است. سازمان‌های مردم‌نهاد، خیریه‌ها، گروه‌های جهادی، خیرین و ... نیز در برنامه‌های مختلف و با انگیزه‌های متفاوتی درگیر این تلاش شده‌اند. چنین رخدادی از نظر تعامل اجتماعی گروه‌های متعدد جامعه با یکدیگر ارزشمند است. همچنین، جنبه‌های مثبت و مؤثری برای ایجاد انگیزه و نشاط در میان مردمان مناطق مختلف دارد و همدلی و همراهی و در نهایت، احساس خوب را در کل جامعه منتشر می‌کند. در کنار ویژگی‌های مثبت مشارکت گروه‌ها، آسیب‌هایی نیز وجود دارد که توجه منطقی به آن‌ها ضروری است. بر آن شدیم در این نوشتار نگاهی به این آسیب‌ها داشته باشیم.

### بوم‌فرهنگ‌ها و من‌های متعدد

اولین و پررنگ‌ترین ماجرای که مبتلابه حرکت‌های این‌چنینی است، اثرات تعامل فرهنگی است. در حالت عادی، تعامل دو فرهنگ جنبه‌های مثبتی دارد که اولین آن‌ها آشنایی افراد با فرهنگ یکدیگر در نتیجه هم‌نشینی



گروه‌هاست. حتی اگر این فرهنگ با باورهای ارزشی شخصی «من» به‌عنوان یک خیر یا فعال اجتماعی فاصله داشته باشد، جزئی از یک کل و بخش ارزنده‌ای از میراث ملی همه ماست که باید برای پاسداشت آن کوشید.

### ذره‌بینی برای جست‌وجوی نداشته‌ها

در اولین سفر به مناطق محروم، با معلمان ابتدایی درباره مشکلات آموزشی مصاحبه می‌کردم و می‌دیدم که این جمله مدام تکرار می‌شود: «متأسفانه ما در اینجا هیچ امکاناتی نداریم»؛ حال آنکه طبیعت بکر با همه وسعت و داشته‌هایش به‌عنوان آزمایشگاهی برای تجربه کردن و آموختن، حداقل برتری آنان نسبت به امکانات معلمان ابتدایی پایتخت بود. این «باور به نداشتن» سبب شده بود که معلم با حسرتی عجیب نسبت به موقعیت همکارانش در پایتخت حرف بزند و حتی کاربردهای آسان دارایی‌های طبیعی خود و دانش‌آموزانش برای یادگیری در بستر طبیعت را از دست بدهد و برای نمونه، نتواند تمرینی از کتاب درسی را که مربوط به خوب شنیدن است انجام دهد؛ زیرا گمان می‌کرد برای خوب شنیدن، هیچ وسیله صوتی - تصویری الکترونیکی‌ای در

**برای تمام برنامه‌هایی که در جهت توسعه و عدالت اجتماعی اجرامی‌کنند، چه در دولت چه بیرون از آن، باید بتوانندسازی اتفاق بیفتد؛ یعنی اهالی منطقه را توانمند کنند برای حرکت در جهت رفع مشکل و حل مسئله**

روستا وجود ندارد!

من همان‌جا وسط مصاحبه چند قلم از داشته‌هایشان را نام بردم و از حسرت خودم و معلمان پایتخت برای نداشتن آن امکانات طبیعی در مدرسه سخن گفتم. کم‌کم ورق برگشت و

یکی یکی آن‌ها خاطرات سفرهایشان به شهرهای بزرگ و تهران را مرور کردند. این اتفاق بدون برنامه‌ریزی بود ولی سبب شد در تمام سفرهای بعدی حواسم باشد که داشته‌های منطقه را مطرح و با معلمان مرور کنیم. باید یادم می‌ماند که نگاهم به برخوردار بودن یا محرومیت درست و متعادل باشد تا نگاه برخی از ساکنان مناطقی که به آن‌ها سفر می‌کردم، شکننده نشود، در بستر یک تعامل مستعد برای ناهم‌ترازی. **نکنند سوغات سفرهای گروهی به مناطق محروم ایجاد حس درماندگی یا تعمیق آن حس باشد.**

### آن چشم‌های شاد

بچه‌های روستا لبریز از شورند، کودک و نوجوانشان؛ کنجکاوند برای اینکه بدانند فلان خیر یا فلان گروه چه فرقی با آن دیگری دارد. پر از سؤال‌اند و همین ویژگی مشتاقشان می‌کند برای بازی و هم‌کلامی. گروه هم فرصتش بیش از معلم و پدر و مادری است که همیشه کنار بچه است. این‌طور می‌شود که رفتارهای گروه‌ها بیش از همه می‌تواند روی بچه‌ها تأثیر بگذارد؛ مخرب یا سازنده. وقت سفرها حواسم را جمع می‌کنم که شوق بازی با بچه‌ها آن‌چنان نکند که معلم و والدین را با من مقایسه کند.

### «جایزه نمی‌دین خاله؟» «چی آوردین عمو؟»

این سؤال‌های بچه‌ها در یکی از سفرها از گروه بود: «جایزه نمی‌دین خاله؟ ببینین چادر سر کردم!» معلوم شد گروه‌های قبلی آن قدر با جایزه رفت و آمد کرده‌اند که به عمو/خاله جایزه‌ای بدل شده‌اند. این اتفاق، این رواج عادت چشم به دست دیگران داشتن، یکی از آفت‌های محبت نسنجیده است که عزت‌نفس کودکان را نشانه می‌گیرد و حتی بزرگ‌ترها را درگیر می‌کند. در یکی از سفرها، بازی «گردو شکستم» را به بچه‌ها یاد دادم و این، بهتر از مداد و دفترهایی بود که فلان بانک و مؤسسه مالی - اعتباری برای تبلیغ خود به منطقه فرستاده بود. دوست دیگری هم با کاغذ و تا، ساخت‌های کاغذی یادشان داده بود.

### «کاسه‌های چه کنم» یا «من می‌توانم»

غربی‌ها اسمش را گذاشته‌اند **توانمندسازی**؛ برای تمام برنامه‌هایی که در جهت توسعه و عدالت اجتماعی اجرا می‌کنند، چه در دولت چه بیرون از آن، باید توانمندسازی اتفاق بیفتد؛ یعنی اهالی منطقه را توانمند کنند برای حرکت در جهت رفع مشکل و حل مسئله. عضو یکی از گروه‌های جهادی می‌گفت: «سفر دوم به منطقه رفتیم و دیدیم دوباره معلم و بچه‌ها برگشته‌اند توی کپر. پرسیدیم: چرا مدرسه نوساز را رها کرده و برگشته‌اید روی زمین؟ جواب دادند: شیشه کلاس شکسته، منتظر بودیم بیاید تعمیرش کنید!» حواسمان باشد





چه مدرسه بسازیم چه کارگاه برگزار کنیم، قرار است بعد از ما عده‌ای از خود منطقه را با همان مهارت‌ها و حتی مهارت‌هایی بیشتر جای خودمان بگذاریم. این تغییر در نگرش و توانمندی باید جزء اهداف اصلی حرکت‌های گروهی یا فردی در مناطق محروم باشد.

دوست ظریفی می‌گفت: «اگر حواسمان بود و به جای یک کلاس کانکسی که تابستانش گرم و زمستانش سرد است، از دانش بومی برای ساخت کلاس استفاده می‌کردیم، هم حلقه اتصال دانش بومی و دانش روز را ایجاد کرده بودیم و هم میراث ارزنده پیشینیان را، که از اجزای همین فرهنگ بومی است، زنده و پویا نگه داشته بودیم.» این دانش بومی فقط مهارت ساخت و ساز نیست؛ داروهای گیاهی، مثل‌ها و مثل‌ها و تمام مؤلفه‌های فرهنگ، که کارکردهای برساختی خود را دارد، اجزای دانش بومی‌اند و برای حفظ آن‌ها باید حساس بود.

### همه برای کدام یک؟

فکرش را بکنید که پنج گروه همگی برای کارگاه‌های آموزش معلمان در منطقه حضور داشته باشند و همگی بخواهند در حیطه آموزش ریاضی کار کنند؛ چه اتفاقی می‌افتد؟ تمام پنج‌شنبه - جمعه‌های معلمان را صرف حرف‌های تکراری و گاه متناقض می‌کنند. حال آنکه می‌شد اولویت‌بندی و تقسیم وظایف کرد تا هر گروه کارگاهی مطابق فهرست اولویت‌بندی نیازها ارائه کند. حالا مشکل سه تا شد؛ تهیه فهرست نیازها، اولویت‌بندی و از همه پیچیده‌تر، هماهنگی گروه‌های ناشناس با یکدیگر.

شاید هیچ گروهی نتواند این همه وقت به هماهنگی، تهیه فهرست و اولویت‌بندی اختصاص بدهد و از همه مهم‌تر، هر گروهی توانایی‌ها و ظرفیت کم‌رسانی متفاوتی دارد. به نظر می‌رسد یک راه‌حل این باشد که گروه‌ها خود را مقید کنند تا درباره فهرست اولویت‌بندی‌شده از مسئولان منطقه درخواست کمک کنند. دفعه اول و دوم و حتی سوم سفر بعید است مسئولی نتوانسته باشد فهرست اولویت‌بندی‌شده را آماده کند ولی یادمان باشد که ممارست و مداومت می‌تواند تغییر به سمت مطلوب ایجاد کند.

### کمپین اینجا، کمپین آنجا، کمپین همه‌جا

در سال‌های اخیر، پیام‌های فراوانی در فضای مجازی دست به دست می‌شود تا هم‌راهان بیشتری را برای کمک مالی به حرکت‌های مختلف همراه کند. تعداد زیاد این پیام‌ها از یک طرف، از حساسیت چشم‌ها و ذهن‌ها برای توجه به نیازهای دیگر هم‌وطنان می‌کاهد و جنبه عاطفی برای مشارکت در امر خیر را کم‌رنگ می‌کند و از طرف دیگر حساسیت نسبت به مناطق محروم و میزان مشارکت کم می‌شود. همچنین، رقابت رسانه‌ای برای جلب احساسات عمومی ایجاد می‌شود؛ فرد یا گروه تلاش می‌کند فیلم‌ها و عکس‌های بیشتری از مصادیق

محرومیت منتشر کند. در این فضای رسانه‌ای، دارایی‌های معنوی و حتی طبیعی منطقه محروم نادیده گرفته می‌شود؛ ویژگی‌های ممتاز فرهنگی، اخلاقی و داشته‌هایی چون رضایت از زندگی، مدارا، قناعت و ... همچنین عزت نفس منطقه و فرهنگش خدشه‌دار می‌شود و حس درماندگی و نداری میان بومی‌ها گسترش می‌یابد و نگاه‌های بیرونی به منطقه را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهد. جمع‌آوری کمک با تحریک عواطف عمومی به قیمت پایمال کردن کدام عناصر، می‌ارزد؟

### منطق یک منطقه

نمی‌دانم این عنوان چقدر گویای حرفی است که می‌خواهم بزنم ولی گاهی در میانه این رفت و آمدهای خیریه جهادی خدماتی ارائه می‌شود که با منطق حاکم بر مناسبات یک منطقه فاصله دارد. یک ناحیه روستایی را فرض کنیم که دشت‌های وسیع و زمین‌های پهناور و ارزان و باد‌های محلی دارد اما بی‌آب است. مردم عشیره چه نیازی به سرویس بهداشتی دارند؛ وقتی فرهنگ غالب استفاده از دست‌شویی طبیعی (صحرائی) است؟ پنج سرویس بهداشتی چسبیده به هم در میدان گاه روستای کوچکی که فرهنگش حکم به عدم اختلاط زنان و مردان داده است؛ چه کاربردی دارد؟ آیا ساخت مدرسه چهار طبقه در روستایی که مدام با قطعی برق مواجه است و هواکش و آسانسور (به فرض تعبیه) در آنجا بلااستفاده می‌ماند، منطقی است؟ سرویس‌های بهداشتی چسبیده در فضای ساختمان چطور؟ نمی‌شود سقف‌ها را بالای

پنجره‌ها ادامه داد که کلاس وسط یک دشت پر آفتاب را بی‌نیاز از مهتابی و پرده‌های همیشه‌خراب کند؟

یادمان باشد همراه با سازه‌هایی که به یک منطقه می‌بریم، الزامات فناورانه یا فرهنگی‌اش را جا نگذاریم. حواسمان به منطق حاکم بر مناسبات منطقه باشد؛ مادی یا معنوی.

«خیر دزدی» اصطلاحی بود که در یکی از سفرها از مسئولان منطقه‌ای شنیدیم و فهمیدیم مهمانی‌های ناهار و شام در خانه‌های روستاها و شهرهای هم‌جوار، فرصتی برای رقابت میان ساکنان در جلب توجه گروه یا فرد خیر است؛ رقابت میان اهالی دو منطقه برای اینکه کمک‌ها را به سمت خاصی هدایت کنند. این هم آسیب دیگری بود که با حضور گروه‌های متعدد در منطقه شکل گرفته بود.

\* بی‌نوشت

1. Endogenous Knowledge

**حواسمان باشد  
چه مدرسه  
بسازیم چه کارگاه  
برگزار کنیم،  
قرار است بعد  
از ما عده‌ای از  
خود منطقه را با  
همان مهارت‌ها و  
حتی مهارت‌هایی  
بیشتر جای  
خودمان بگذاریم.  
این تغییر  
در نگرش و  
توانمندی باید  
جزء اهداف  
اصلی حرکت‌های  
گروهی یا فردی  
در مناطق محروم  
باشد**

# روایت‌هایی از حضور «دیگری» در کلاس درس

فاطمه رئیس‌السادات

معلم و فعال حوزه آموزش کودکان مهاجر

عکاس: اعظم لاریجانی

## روایت دوم

زمان: دهه فجر

مکان: تهران، مدرسه دولتی، منطقه ۱۹

با بچه‌های مدرسه خودگردان کودکان مهاجر مشغول تمرین سرود برای برنامه مناسبتی‌شان هستیم. صداها بالا و پایین و قاطی می‌شوند. لابه‌لای خنده‌ها و جیغ‌ها و تلاش برای حفظ کردن شعر و ریتم و نخندیدن، صدای کوبیده شدن شدید در مدرسه می‌آید. به نظر می‌رسد اتفاق بدی افتاده! در راه باز می‌کنم مریم و ناهید با چشم‌هایی سرخ و خیس به بغلم می‌پرند.

مریم و ناهید شاگردان سابق مدرسه ما بوده‌اند و سال سوم دبیرستان بعد از دوندگی‌های بسیار زیاد توانسته‌اند پشت نیمکت‌های مدرسه دولتی بنشینند. با تلاشگرند و کتابخوان. در مسابقات مدرسه شرکت کرده‌اند و در دو مسابقه قرآن و نهج‌البلاغه مشترکاً با یک امتیاز اول شده‌اند. در مسابقه کتابخوانی مریم اول شده و در مسابقه تفسیر ناهید دوم شده است. معاون اجرایی مدرسه اعلام کرده که فردا رتبه‌های اول تا سوم مسابقات برای ادای احترام و تجدید میثاق با آرمان‌های امام راحل به همراه سایر مدارس منطقه به حرم مطهر خواهند رفت، ولی برای گرفتن رضایت‌نامه باید به دفتر مراجعه کنند. مریم و ناهید خوشحال و سرخوش با بقیه بچه‌ها در صف دریافت رضایت‌نامه می‌ایستند. نقل‌واژه‌های به‌کار برده شده توسط همکار اجرایی مدرسه در شأن این نوشته نیست. خلاصه اینکه به آن‌ها گفته است: «شما افغانی هستید. انقلاب ایران و امام به شما ربطی ندارد، همین که سر کلاس می‌نشینید و هزینه اضافی برای ما می‌سازید کافی است!»

## روایت اول

زمان: آذرماه

مکان: تهران، مدرسه نیمه‌دولتی، منطقه ۶

بچه‌ها مشغول گذران آزمون‌های مستمر هستند و من در حال رسیدگی به امور معمول و تکراری. معاون آموزشی یکی از مدارس پر اسم و رسم نیمه‌دولتی تماس می‌گیرد و از دردسری که دچارش شده می‌گوید. خلاصه حرفش این است: «خانم الف معلم ریاضیات گسسته و آمار و احتمال است و ۱۸ سال سابقه دارد. او به علت مأموریت کاری همسرش از شهر ارومیه به تهران مهاجرت کرده و با توجه به سابقه‌اش در مدارس نامدار ارومیه و تبریز و ۱۴ سال تدریس خصوصی کنکور، به مدارس برتر تهران و در نهایت به مدرسه ما معرفی می‌شود. سرگروه ریاضی مدرسه ما او را سنجش می‌کند و چون سربلند از آزمون بیرون می‌آید به‌عنوان دبیر آمار و احتمال پذیرفته می‌شود و به کلاس می‌رود. رزومه خانم معلم طبق روال مدرسه در دسترس بچه‌ها و خانواده‌ها قرار می‌گیرد و جای شبهه علمی در مورد او باقی نمی‌ماند. اما دانش‌آموزان پیوسته لهجه آذری او را مسخره می‌کنند و این باعث می‌شود که معلم خسته و دلزده بعد از دو ماه تحمل و سکوت واکنش نشان دهد. در نتیجه والدین هم به بازی وارد می‌شوند، ولی معلم خشمگین‌تر و دلزده‌تر می‌شود و در نهایت ترک خدمت می‌کند.»

حالا معاون آموزشی همزمان هم دنبال معلم مناسب، برای چهار کلاس بی‌معلم شده است و هم دنبال جای دیگری برای معلم خوب و افسرده‌اش.

## شرح درد

در هر لحظه لاقلا ده‌ها روایت از برخوردهای تبعیض‌آمیز کادر مدرسه، معلم‌ها و دانش‌آموزان ایرانی با کودکان مهاجر عرب، افغانستانی و پاکستانی در ذهنم می‌چرخد. در کنار این مسئله دوگانه‌های مه‌وع شهری - روستایی، تهرانی - شهرستانی، باکلاس - دهاتی و ... متأسفانه به راحتی در مکالمات روزمره

ما جا خوش کرده‌اند. نقطه اتصال همه این‌ها، آموزش ندیدن در برخورد با «دیگری» است. «دیگری» کسی است که از «ما» نیست. در رنگ پوست، گویش، زبان، لهجه، طبقه اقتصادی و اجتماعی و امثال این‌ها.

شکاف عمیق بین ما و «دیگری»، خودشیفتگی و خودبرترپنداری جمعی، بیگانه‌هراسی، نژادپرستی یا هر اسمی که برای این پدیده تلخ انتخاب کنیم، در نهایت به چندپارگی جامعه و از دست رفتن سرمایه اجتماعی و اعتماد عمومی دامن خواهد زد. تعامل سالم و مؤثر با «دیگری» قطعاً یکی از حلقه‌های مفقوده عدالت آموزشی است. بدون وجود آمار مشخص در کل کشور، هر سال با ده‌ها کودک و نوجوان مهاجر (به معنای عام غیر تهرانی) مواجه می‌شویم که نسبت به تحصیل بی‌رغبت می‌شوند، ترک تحصیل می‌کنند، افت چشمگیر دارند و در بهترین

حالت برای دیده شدن مدام مجبورند خودشان را اثبات کنند. فشار اجتماعی وارد بر معلم‌های غیربومی، علی‌الخصوص در مناطقی که زبان، لهجه، رنگ پوست یا دین متفاوت است، دست کمی از وضعیت کودکان یاد شده ندارد. اثبات توانایی علمی و اجتماعی خود به بچه‌ها، والدین و حتی گاهی اولیای مدرسه فرآیندی پیچیده، زمان‌بر و مستهلک‌کننده است. تأثیر ابررسانه‌های پرجاذبه در ارائه تصویر انسان کامل غرق در مصرف قطعاً کم نیست، اما رسالت آموزش و پرورش، رسالت معلم، گویی جنگ دائمی با این تک‌روایت‌های بی‌پایه است و بازگشت به اصل برابری انسان‌ها.

**شکاف عمیق بین ما و «دیگری»، خودشیفتگی و خودبرترپنداری جمعی، بیگانه‌هراسی، نژادپرستی یا هر اسمی که برای این پدیده تلخ انتخاب کنیم، در نهایت به چندپارگی جامعه و از دست رفتن سرمایه اجتماعی و اعتماد عمومی دامن خواهد زد**



# نشاید که نامت نهند آدمی

شیبا ملک

عضو شورای برنامه‌ریزی و کارشناسی مجله رشد مدرسه فردا

برگزاری نمایشگاه نقاشی، خواندن کتاب‌ها و قصه‌هایی که چهره دیگری از جنگ را نشان می‌داد. مثلاً کتاب‌های: «تو هرگز نخواهی کشت» «نشان سرخ دلیری» و... .

● هم‌بازی شدن با کودکانی که از نعمت پدر و مادر محروم بودند و مهمان کردن آن‌ها در مدرسه و بازی و دوستی با آن‌ها

در دوران کودکی، یکی از داستان‌های جذابی که هرگز از شنیدن دوباره و چندباره‌اش، آن هم با بیان شیرین مادر بزرگ، سیر نمی‌شدم داستان پادشاهی بود که شب‌ها لباس مبدل می‌پوشید و در شهر می‌گشت و راز دل نیازمندان و محرومان را می‌شنید و هنگام برآمدن آفتاب از کارزارانش می‌خواست که آن افراد نیازمند را به قصر بیاورند و ... و من در اینجای داستان قند در دلم آب می‌شد،... آنجا که با چوب جادوی قدرت پادشاهی، نیازمندان، حاجت‌روا و خندان، به خانه باز می‌گشتند. یکی صاحب‌خانه می‌شد، دیگری کیسه‌ای زر می‌گرفت و آن یکی سوار بر اسبی راهوار به دختر دلخواهش می‌رسید!

در آن دوران اوج فعالیت‌های نیکوکارانه من و کودکان همسالم اهدای یک اسباب‌بازی که دوست داشتیم یا تکه‌ای لباس گرم به کودکان هم‌سن و سالمان بود و یا کمک به جمع‌آوری لوازم ضروری برای زلزله‌زدگان و بسته‌بندی آن‌ها.

اما به مدرسه که رفتیم فعالیت‌های انسانی اجتماعی ما رنگ دیگری به خود گرفت:

• کمک به تأسیس کتابخانه در مدارس محروم و اهدای کتاب‌های خواندنی برای کودکان آن مدرسه‌ها؛

• آشنایی با داستان‌های کودکان در سراسر جهان که با مشکلات و محرومیت‌ها دست و پنجه نرم می‌کردند؛

گاه نامه‌نگاری به آن کودکان؛ مثلاً کودکان ویتنامی (دوران کودکی و نوجوانی من همزمان با روزهای تلخ جنگ ویتنام بود) گفت‌وگو در مورد جنگ و صلح، نقاشی‌های گروهی با مضمون صلح و دوستی و عدالت و

... و ده‌ها فعالیت انسان‌دوستانه دیگر که همه به نوعی ما را نسبت به شرایط جامعه انسانی حساس می‌کند و در نتیجه شاخک‌هایمان در زمینه بی‌عدالتی تیز می‌شد.

بزرگ‌تر که شدم این سؤال برایم پررنگ شد که آیا این‌گونه فعالیت‌ها به بهتر شدن دنیا کمک می‌کند؟ آیا این‌ها واقعاً مصداق‌های عدالت‌ورزی است و یا برعکس به نوعی کنار آمدن و پذیرش نابرابری است؟

اکنون در جایگاه یک معلم به‌گونه‌ای دیگر به مسئله نگاه می‌کنم. این نابرابری‌ها و تبعیض‌ها و ناملازمات چه بخواهیم و چه نخواهیم در دنیا وجود دارد. دیگر پادشاهی هم نیست که با چوب جادویش اوضاع را بهتر کند. شاید من معلم همان «پادشاه قصه‌ها» هستم که باید در انتقال ارزش‌ها و تربیت کودکان به‌گونه‌ای عمل کنم که در کنار سایر ارزش‌ها، روحیه عدالت‌طلبی و صلح‌جویی و بی‌تفاوت نبودن نسبت به محرومیت‌ها را در آن‌ها پرورش دهم. تربیت شهروندی مسئول، شاید دشوارتر از تربیت نخبگان علمی و آموزشی باشد. این موضوعی است که این روزها در آموزش و پرورش دنیا هم بسیار مورد توجه است. خصوصاً با توجه به تنوع قومیت‌ها و مهاجرپذیری بسیاری از کشورهای، بچه‌ها در مدرسه عملاً در شرایطی قرار می‌گیرند که یادگیری مدارا و همزیستی مسالمت‌آمیز با دیگران اجتناب‌ناپذیر است.

در اینجا نگاهی به انواع فعالیت‌های رایج که در مدارس در زمینه عدالت‌جویی و تقویت حس نوع‌دوستی در کودکان انجام می‌شود می‌اندازیم:

• معمولاً در آستانه نوروز در مدارس بازارچه‌های خیریه به پا می‌شود و بچه‌ها با ذوق و علاقه در آماده‌سازی و برگزاری این بازارچه‌ها مشارکت می‌کنند؛

• هنگامی که رویداد ناگواری در جایی از این سرزمین روی می‌دهد، مانند سیل و زلزله و... همراهی و همکاری بچه‌ها مثال‌زدنی است. از روشن

کردن شمع و نصب پارچه مشکی گرفته تا آوردن آذوقه و کمک‌های نقدی؛

• معمولاً بعد از سال تحصیلی و خصوصاً بعد از کنکور، خیلی از دانش‌آموزان، کتاب‌های کمک آموزشی خود را بسته‌بندی کرده به مدارس محروم اهدا می‌کنند؛

• سرکشی به کودکان بیمار در بیمارستان‌ها با همراهی معلمان مدرسه؛

و ...

این نوع فعالیت‌ها در مجموعه فعالیت‌های خیریه (Charity) قرار می‌گیرد. کارهایی که در سراسر دنیا، با توجه به فرهنگ و ساختار زندگی هر منطقه به نوعی رواج دارد. معمولاً فعالیت اجتماعی اصلی که در مدرسه به آن بها داده می‌شود از این نوع است. کارهایی که می‌توان آن‌ها را زودبازده خواند. چرا که هم

حس خوشایندی در دانش‌آموزان ایجاد می‌کند و هم اثری ملموس، هر چند گاه کوتاه‌مدت، بر جامعه هدف این کار خیر دارد.

تشویق و ترویج این فعالیت‌ها و تلفیق آن با برنامه درسی در ایجاد حس نوع‌دوستی و دغدغه‌مند کردن کودکان نسبت به بی‌عدالتی و ناهنجاری‌ها در جامعه، نقش مهمی دارد.

با وجود این، چنین فعالیت‌هایی این باور را در کودکان قوت می‌بخشد که با کارهایی از این دست و خیریه‌ها می‌توان معضلات ناشی از فقر و نابرابری و تبعیض را در جامعه حل کرد، که در واقع چنین نیست.

ما باید بین فعالیت‌های خیریه از یک‌سو و کنش‌های اجتماعی در جهت مطالبه و

برقراری عدالت و رفع تبعیض‌ها و ناملازمات، از سوی دیگر، تفاوت بگذاریم. بدین منظور، می‌توان در مدرسه و کلاس فضایی را ایجاد کرد که دانش‌آموزان درگیر فعالیت‌هایی عمیق‌تر از کارهای خیریه شوند؛ ترویج عدالت‌ورزی می‌تواند در مجال‌های مختلفی در مدرسه روی دهد:

• مثلاً ممکن است زلزله را به‌گونه‌ای دیگر ببینیم. با بچه‌ها گفت‌وگو کنیم. بحث‌هایی در مورد اینکه چرا برخی ساختمان‌ها اینقدر سست است؟ چرا در برخی مناطق این قدر ویرانی به بار آمده و در جای دیگر ساختمان‌ها نسبتاً سالم بوده؟ کودکانی که در این مناطق هستند، الان مطالباتشان چیست، و چگونه می‌توان به‌تر شدن وضعیت زندگی و آموزش آن‌ها کمک کرد؟، و سؤالاتی از این قبیل.

• اگر در مدرسه دانش‌آموزانی با لهجه‌ها و گویش‌های متفاوت هستند، اگر دانش‌آموزان افغانستانی در کلاس هستند، می‌توان در جلسات گفت‌وگو با بچه‌ها از تجربه‌های طردشدگی و تنها ماندن در جمع صحبت کرد. اگر گروهی از بچه‌ها رفتار تبعیض‌آمیز دارند، می‌توان با همراهی خود بچه‌ها راهکاری

**فعالیت‌های خیریه، این باور را در کودکان قوت می‌بخشد که با کارهایی از این دست و خیریه‌ها می‌توان معضلات ناشی از فقر و نابرابری و تبعیض را در جامعه حل کرد، که در واقع چنین نیست**





در ضمن همهٔ این فعالیت‌ها معلم باید توجه داشته باشد که کنش‌های عدالت‌خواهانه و فعالیت‌های خیریه‌ای، بسیار متفاوت و البته هر دو لازمند. دانش‌آموز باید بیاموزد که این‌ها دو پای راه رفتن برای خدمت به هم‌نوع و کمک به ترویج برابری و عدالت در جامعه است.



ترویج فرهنگ عدالت‌خواهی حساسیت دانش‌آموزان را به بی‌عدالتی و نابرابری و تبعیض‌های نژادی و فرهنگی و... برمی‌انگیزد. شخصی که چنین ارزشی را کسب کرده باشد بی‌عدالتی نسبت به خود را نمی‌پذیرد و در اعمال بی‌عدالتی نسبت به دیگران شرکت نمی‌کند. تفاوت‌های فردی را درک می‌کند و به فرهنگ دیگران احترام می‌گذارد.

آری! چوب جادوی ما معلمان، اگر بتواند به تربیت شهروندانی مسئول و دغدغه‌مند کمک کند، قطعاً دنیای آینده دنیای بهتری خواهد شد.

برای اصلاح این رفتار یافت. مثلاً با مشارکت بچه‌هایی که طرد شده‌اند می‌توان پوستر طراحی کرد یا حتی نمایشی ترتیب داد و این رفتارها را به چالش کشید.

مشارکت در حرکت‌های اجتماعی در اعتراض به برخی بی‌عدالتی‌ها در جامعه و یا در جهان؛ مثلاً همراهی برای نخریدن یک کالا، شرکت در راه‌پیمایی‌هایی که در اعتراض به جنگ یا تحریم‌ها یا مثلاً برای هوای پاک برگزار می‌شود، یا در کنار یک معلم تسهیلگر که برنامه‌های جانبی هدفمندی در کنار راه‌پیمایی پیش‌بینی کند، می‌توان بستری برای آموزش عدالت‌خواهی و پرداختن به ریشه‌های تبعیض و نابرابری، فراهم کرد. (که البته چگونگی پرداختن به آن بسیار مهم است)

ترتیب دادن نمایشگاه عکس در مدرسه، از موضوعات مختلف، با دغدغه‌های عدالت اجتماعی و به تصویر کشیدن برخی ناهنجاری‌ها و تبعیض‌ها می‌تواند زمینه‌ای برای بحث پیرامون ریشه‌های این تلخی‌ها را فراهم آورد.

در کنار نمایشگاه این سؤال‌ها می‌تواند پررنگ مطرح شود:

«ما چگونه می‌توانیم در کاهش این ناهنجاری‌ها نقش داشته باشیم؟»

«علت پدید آمدن چنین مشکلاتی چیست؟»

فراهم آوردن چنین مجال‌هایی امکانات ویژه‌ای لازم ندارد. هر معلم دلسوز و با انگیزه‌ای می‌تواند از دل ناهنجاری‌های محیط اطراف و یا حتی رویدادهای درون مدرسه موقعیتی برای ترویج فعالیت‌های انسان‌دوستانه و نیز پرورش مطالبات عدالت‌خواهانه فراهم کند.

**ترویج فرهنگ عدالت‌خواهی حساسیت دانش‌آموزان را به بی‌عدالتی و نابرابری و تبعیض‌های نژادی و فرهنگی و... برمی‌انگیزد. شخصی که چنین ارزشی را کسب کرده باشد بی‌عدالتی نسبت به خود را نمی‌پذیرد و در اعمال بی‌عدالتی نسبت به دیگران شرکت نمی‌کند. تفاوت‌های فردی را درک می‌کند و به فرهنگ دیگران احترام می‌گذارد**

# حس شیرین موفقیت

محبت اله همتی  
عکاس: اعظم لاریجانی

کودک از شادی بی‌پایانش حکایت می‌کرد. این صحنه را هرگز فراموش نخواهم کرد.  
نمی‌دانم مربی آن کودک چقدر وقت صرف آموزش آن عمل به‌ظاهر ساده کرده بود. شاید آن کودک در میان کودکان شبیه خودش انسان خوشبختی بود که سرنوشت، او را به آن مرکز کشانده بود و مربی دلسوزی نصیبش شده بود.



اکنون بیش از سی‌سال از آن روز می‌گذرد و هنوز کودکان با نیازهای ویژه بسیاری هستند که از آموزش و پرورش حداقلی و متناسب با نیازشان بی‌بهره‌اند.

## \* پی‌نوشت

اخیراً بانک جهانی گزارشی درباره آموزش منتشر کرده است که از تغییر زاویه دید آن به امر آموزش حکایت دارد. فراهم کردن فرصت‌های برابر آموزشی برای تمام کودکان، جای خود را به تمرکز به مفهوم یادگیری سپرده و این چالش جدی را مطرح کرده است که تحصیل در مدرسه لزوماً به معنای یادگیری نیست.

از این منظر، توجه به آموزش و پرورش کودکان با نیازهای ویژه تأمل‌انگیز است. به استناد تجربه زیسته نگارنده، ما در این زمینه هنوز از حیث کمی و کیفی دچار مسئله‌ایم.

یکی از روزهای سال ۱۳۶۴ بود. به همراه هم‌کلاسی‌ها بازدید داشتیم از یکی از مراکز نگهداری کودکان استثنایی که به‌طور شبانه‌روزی اداره می‌شد. آن زمان در مرکز تربیت معلم شهید دستغیب در رشته آموزش ابتدایی درس می‌خواندم. بهانه بازدید، درسی با عنوان روان‌شناسی کودکان استثنایی (به تعبیر آن روز) بود.

در مرکز نگهداری، بچه‌ها به طیف‌های مختلفی تقسیم شده بودند: کودکان آموزش‌پذیر، کودکان تربیت‌پذیر، و لایه برنامه آموزشی آن‌ها هم براساس این تقسیم‌بندی شکل گرفته بود.

آن روز، یکی از روزهای سخت و ماندگار زندگی من بود. حس عجیبی داشتم؛ حسی که اکنون برایم قابل توصیف نیست اما همچنان در وجودم زنده است. نمی‌دانم بنویسم غمگین بودم یا چیزی شبیه به این. حسی شبیه حس حیرانی و سرگستگی داشتم. قبلاً با این کودکان در حد وسیع و از نزدیک ارتباط برقرار نکرده بودم. پیش از آن، در مدرسه‌های فعالیت می‌کردم که یکی از همکارانم فرزند مبتلا به سندرم داون داشت و گاهی فرزندش را با خود به مدرسه می‌آورد. تنها برخورد من با این قبیل بچه‌ها همین بود. اما آن روز تعداد زیادی از کودکان عقب‌مانده ذهنی - به تعبیر آن روزگار - و کودکان با نیازهای ویژه - به تعبیر امروز - را یکجا ندیده بودم. مثل اینکه می‌بایست رنج‌ها و تلاش‌های مریبان بزرگ و اندیشمندان تعلیم و تربیت در طول سالیان به ثمر برسد تا به تعبیر «کودکان با نیازهای ویژه» برسیم. چه رنج‌ها که حاصل آن‌ها تغییر نگاه ما را سبب شده است.

آن روز با صحنه‌ای جالب روبه‌رو شدم؛ کودکی با خوشحالی تمام پیراهنش را درمی‌آورد و دوباره به تن می‌کرد. او بارها این کار را تکرار کرد. صدای خنده و شادمانی‌اش یک آن قطع نمی‌شد و من متعجب نگاهش می‌کردم. مربی‌اش توضیح می‌داد که «فکر نکنید این کار برای او آسان بوده است. پوشیدن و درآوردن پیراهن برای او موفقیت بزرگی است. تصور کنید که در یک آزمون سخت و رقابتی رتبه اول را به دست آورده‌اید. حس این کودک، همان حس شیرین موفقیت است.» خنده

# در ستایش بی‌عدالتی آموزشی!

(نابرابری به مثابه برابری)

عبدالعظیم کریمی

عضو هیأت علمی پژوهشگاه تعلیم و تربیت

ژوزه ساراماگو، نویسنده پرتغالی (۱۹۲۲-۲۰۱۰) برنده جایزه نوبل ادبیات، در سال ۱۹۹۸ در یکی از یادداشت‌های پنهان خود سؤال عجیب و غریبی را مطرح می‌کند: «وقتی ما به اشیا نگاه نمی‌کنیم، چه شکلی‌اند و وقتی به آن‌ها نگاه می‌کنیم چه شکلی می‌شوند؟»

با اقتباس از این گفته ساراماگو می‌توان به این پرسش پرچالش دامن زد که زمانی که ما از عدالت آموزشی هیچ فهم و ادراکی نداریم، عدالت آموزشی دارای چه معنا و مفهومی است و اکنون که با صدها تعریف و برداشت پیشین آن را می‌فهمیم چگونه درک می‌شود؟

شاید این گزاره‌ها و سؤال‌های نامألوف با تألیفات مرسوم درباره عدالت، قدری مضحک و نابهنجار به نظر آیند اما اگر از منظر شناخت‌شناسی به آن بنگریم، قطعاً از دشوارترین و چالش‌برانگیزترین پرسش‌ها در فهم جهان هستی و هستی‌جهان خواهند بود؛ زیرا طبیعت انسان به گونه‌ای است که هیچ‌گاه قادر نخواهد بود به «بود» اشیا دست یابد و آنچه در دایره ادراک او می‌آید، «نمود» ظاهری اشیاست و نه بود باطنی آن‌ها.

ژان پیاژه در کتاب «گفت‌وگوهای آزاد» به صراحت به ژان کلود برنکیه می‌گوید ما هیچ‌گاه به شناخت کاملی از واقعیت دست نمی‌یابیم؛ زیرا همواره رنگی از خودمیان‌بینی (Ego-centrism) نسبت به جهان هستی داریم و تا زمانی که از خودمیان‌بینی به میان‌واگرایی (De-egocentrization) تغییر الگو (پارادایم) ندهیم، قادر به درک واقعیت اشیا نخواهیم بود. در مورد عدالت آموزشی نیز دچار نوعی خودمیان‌بینی زمانی و مکانی در قالب چارچوب‌های ذهنی هستیم که مانع فهم ما از معنای متکثر و چندلایه آن به شکل پویا می‌شود.

توجه به این نکته نهفته نیز لازم است که باید بین عدل انسانی و عدل الهی تفاوت قائل شد. عدالت، آن‌گونه که انسان براساس منافع و منابع خودمدارانه خود می‌فهمد، با عدلی که در سپهر الهی مطرح است از جهات مختلف متمایز می‌گردد.

**شهید مطهری در کتاب «عدل الهی» چهار برداشت از عدل را بیان می‌کند:**

۱. **موزون بودن:** یعنی رعایت تناسب یا توازن میان اجزای یک مجموعه.
۲. **تساوی و رفع تبعیض:** یعنی رعایت مساوات بین افراد،

بس که بیستند بر او برگ و ساز  
گر تو ببینی نشناسیش باز

## نظامی گنجوی

در یک نگاه تناقض‌آلود و ناساز با سازه‌های موجود، می‌توان گفت «عدالت آموزشی» یعنی فراهم ساختن فرصت‌های نابرابر، برای افراد نابرابر، و آنگاه انتظار رات نابرابر از استعداد‌های نابرابر براساس سنجه‌های نابرابر به قصد ایجاد برابری متوازن و متعادل آموزشی!

در صورت فراهم ساختن چنین «برابری نابرابرانه» و ایجاد چنین «عدالت ناعادلانه» ای است که می‌توان فرایند پویای «عدالت آموزشی» را از انسداد اجرایی و انحطاط ادراکی خارج کرد و گستره معنا و کارکرد آن را به تناسب موقعیت‌ها و نیازها و ظرفیت‌های مختلف و متضاد، متوازن و متعادل ساخت.

در وهله نخست، این تعریف به‌ظاهر نادرست موجب برداشت‌های نادرست از مفهوم عدالت آموزشی به معنای معمول آن خواهد شد که ناگزیر مباحث چالش‌انگیز و تفسیرهای پُرسیمان‌خیزی را به میدان می‌آورد.

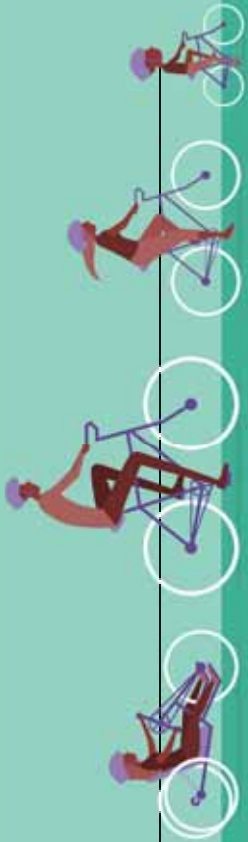
اما اگر ذهن خود را از پیش‌فرض‌های تحمیلی در باب عدالت آموزشی خارج کنیم با شگفتی و اعجاب در خواهیم یافت که بزرگ‌ترین مانع فهم مطلوب ما از عدالت آموزشی، فهمیده‌های معمول ما از عدالت آموزشی است و همین فهمیده‌های تسخیرکننده است که آزادی فهم و فهم آزاد را از ما سلب کرده است.

«زنهار مگوید که فهم کردم. هرچند بیش فهم و ضبط کرده باشی، از فهم عظیم دور باشی. فهم این بی‌فهمی است... خود بلا و مصیبت و حرمان تو از آن فهم است. تو را آن فهم بند است. از آن فهم می‌باید رهیدن، تا چیزی شوی»<sup>۲</sup>.

برای فهم واژگان باید از محدوده فهم خود خارج شد و برای درک چیزها باید ذهن خود را از درک‌شدگی چیزها رها کرد تا واژگان همان‌گونه که هستند، در نزد ما نمایان شوند و نه آن‌گونه که ما هستیم، نمایان‌شان کنیم! زیرا اغلب ما در تصرف پیش‌فرض‌های ذهنی خود هستیم و اشیا و افراد را نه همان‌گونه که هستند، بلکه آن‌گونه که هستیم می‌بینیم.<sup>۲</sup>







است تا راست فهمی از عدالت و راستی پدیدار گردد. از سوی دیگر، همان‌گونه که انسان‌ها در ذات خود تفاوت‌ها و نابرابری‌های درون‌فردی دارند، به همان میزان در ارتباط با دیگر افراد، نابرابر و متفاوت‌اند و این تفاوت و نابرابری عین تساوی و برابری است. در واقع، جهان با همه نواقص ظاهری خود ذاتاً کامل است و انسان‌ها نیز با همه تفاوت‌های ظاهری، ذاتاً مساوی هستند.

پیر ما گفت خطا بر قلم صنع نرفت

آفرین بر نظر پاک خطاپوشش باد

#### حافظ

این خطا عین صلاح است؛ مشروط به آنکه دیده خطاپوشی، یعنی برابری‌ها و عادلانه‌بینی همه تفاوت‌ها، را همچون یک انسان کامل داشته باشیم. جفا می‌کن جفایت جمله لطف است

خطا می‌کن خطای تو صواب است

#### دیوان شمس

از بین بردن این نابرابری‌ها مستلزم از بین بردن تفاوت‌ها و تبدیل همگان به توده‌ای گله‌وار و بی‌هویت و بدون تمایز است. از این منظر، عدالت آموزشی در نوع خود ظلمی آشکار به این نابرابری‌های طبیعی و سازنده است و برعکس، انتظار نابرابر از توانمندی‌های نابرابر عین عدالت است و البته تشخیص ملاک‌های عادلانه از این نابرابری‌ها بسیار دشوار و تا اندازه‌ای ناممکن است. به همین سبب است که اغلب نظام‌های آموزشی برای رهایی

از این تکلیف سهمگین و تشخیص دشوار تلاش می‌کنند موضوع عدالت آموزشی را به برابری آموزشی فروکاهند تا با عدالت توزیعی - و نه عدالت تولیدی - هم افکار عمومی را راضی نگه دارند و هم خود را از شر عدالت آموزشی به معنای واقعی آن نجات دهند؛ زیرا نخستین قربانیان عدالت آموزشی همان کسانی خواهند بود که به نام عدالت آموزشی در پی انتظارات برابر از افراد نابرابرند.

#### \* پی‌نوشت‌ها

۱. توصیه می‌شود قبل از خواندن این نوشتار، تعدادی قرص آرام‌بخش به همراه شلغم و اکالیپتوس میل شود تا از هرگونه پریشان‌حالی و پریشان‌خوانی از عدالت آموزشی پیشگیری شود!

۲. (مولوی، فیه‌مافیه، ص ۱۳۰).

3. We do not see the world as it is; we see the world as we are. Our head creates our world (Steve Lehar)

۴. ر.ک: گفت‌وگوی آزاد با ژان بیازنه نویسنده: ژان کلود برنیگه مترجم:

زینت توفیق

۵. عدل الهی، ص ۵۴ به بعد

۶. (امثال و حکم دهخدا ج ۲ ص ۸۵۹)

هنگامی که استعدادها و استحقاق‌های مساوی دارند.

### ۳. رعایت حقوق افراد و دادن پاداش و امتیاز بر اساس

میزان مشارکت آن‌ها؛ مانند: عدالت اجتماعی.

### ۴. رعایت استحقاق‌ها: این معنی از عدل عمدتاً مربوط به

عدالت تکوینی و از خصوصیات باری تعالی است.

آنچه در این تعریف بیش از هر چیز قابل تأمل است عبارت «رعایت تناسب و توازن میان اجزای یک مجموعه از یک‌سو، و رعایت مساوات بین افراد، هنگامی که استعدادها و استحقاق‌های مساوی داشته باشند» می‌باشد.<sup>۵</sup>

این تعریف، معنای عدالت آموزشی را از یک توازن مکانیکی و تساوی خطی و تبادل توزیعی خارج می‌سازد و ما را به نگاهی پویایی و غیرخطی درباره عدالت آموزشی ملزم می‌کند. در واقع، زمانی که استعدادها و استحقاق‌ها نابرابرند، بهترین عدالت آموزشی این است که به شکل نابرابر با این نابرابری‌ها برخورد شود و این نابرابری عین برابری است.

یکی از بهترین تعریف‌های پویا و زیا از عدالت را مولوی بیان کرده است؛ آنجا که می‌گوید:

عدل چه بود؟ وضع اندر موضعش

ظلم چه بود؟ وضع در ناموضعش

عدل چه بود؟ آب ده اشجار را

ظلم چه بود؟ آب دادن خار را

تشخیص وضع و موضع هر چیز، آن‌گونه که هست، با تشخیص وضع و موضع اشیا، آن‌گونه که ما به خوانش و فهم خود درمی‌آوریم، بسیار متفاوت است. ای بسا آنچه در وضع ناموزونی قرار دارد، برای متوازن ساختن است و آنچه به نظر کج می‌رسد، در جهت راستی و درستی است. این تناقض در این ضرب‌المثل مشهور به‌خوبی بیان شده است:

«راستی کمان در کژی آن است». و کژی ابرو برای راستی آن است. این کجی در وضع خود عین راستی است و آن راستی، که در وضع خود نیست، عین کجی است.

به تعبیر زیبای سنایی، راست روی شتر از کجی اوست و اگر این کجی نبود، او توان راست روی را نداشت.

ابلهی دید اشتری به چرا

گفت نقشت همه کژ است چرا

گفت اشتر که اندرین پیکار

عیب نقاش می‌کنی، هش‌دار

در کژی‌ام مکن به نقش نگاه

تو زمن راه راست رفتن خواه

نقشم از مصلحت چنان آمد

از کژی راستی کمان آمد

#### سنایی، حدیقه

به بیان دیگر:

خم ابرو اگر که راست بود

عین کاستی هست و کاست بود

با این وصف از عدالت و راستی، گویا نوعی وارونه فهمی لازم

# افسانهٔ عدالت آموزشی

رویا صدر

تصویرگر: سام سلماسی

یکی بود، یکی نبود. یک سیستم آموزشی بود که سال‌ها بود داشت می‌گشت بلکه به وصال عدالت آموزشی برسد. آن قدر گشت و گشت تا یک روز دید که دیگر از زور خستگی نمی‌تواند قدم از قدم بردارد. رفت زیر سایهٔ درختی گرفت خوابید. میان خواب و بیداری دید دو تا کفتر بالای درخت دارند با هم حرف می‌زنند. یکی از کفترها گفت:

- خواهر جان!

آن یکی جواب داد:

- جان خواهر جان!

- می‌دونی این بابایی که این جوری ویلون و

سرگردون کوه و بیابون شده، چی می‌خواد؟

- من چه می‌دونم خواهر جان! اینترنتمون قطعه، از هیچی خبر ندارم.

- آهان ... این بیچاره یه سیستم آموزشی که در به در داره می‌گرده بلکه بتونه به وصال عدالت آموزشی برسه. تا حالا هزار جا سرک کشیده ولی هر دفعه دست از پا درازتر برگشته خونهٔ اول ... حالا چیکار کنه؟!

- هیچی ... پیداش کرد، سلام ما رو هم بهش برسونه ... و دوتایی در حالی که پوزخند می‌زدند، پر زدند و رفتند. سیستم آموزشی قصهٔ ما که گوش‌هایش را تیز کرده بود بلکه یک حرفی از زیر زبان کفترها بیرون بکشد، حسابی خیط و پیط شد. بعدش بلندشد، خودش را تکاند. و راه افتاد تا بلکه یک خاکی توی سرش بکند. رفت و

رفت تا رسید به یک کلاس درس شلوغ و بدون معلم در یک منطقهٔ محروم. کلاس تا چشمش افتاد به او، جلوش را گرفت و گفت:

- کیستی و توی این برّ بیابون سراغ چی می‌گردی؟

سیستم آموزشی گفت:

- تو یک عدالت آموزشی این طرفا ندیدی؟

کلاس پوزخندی زد و گفت:

- چرا دیدم. داشت کتاب کمک‌درسی برای

از ما بهتران توزیع می‌کرد تا بزنند به زخم کنکورشان.

سیستم آموزشی نگاه چپی به او کرد و برای اینکه ماجرا درز پیدا نکند و ادامهٔ قصه قابل چاپ در نشریهٔ وزین رشد مدرسهٔ فردا باشد، راهش را کشید و رفت. رفت و رفت تا نهایتاً رسید به یک سند. سند نگاهی به



او کرد و گفت:

- داری دنبال چی می‌گردی؟

- عدالت آموزشی.

- باید اذعان داشت که یکی از راهبردهای اساسی در ابعاد کیفی و فرهنگی از زوایای گوناگون در زیرساخت‌ها و روساخت‌های تعالی و پویایی و آینده روشن و شوق‌انگیز تا کهکشان‌ها در رابطه با آن ...

سیستم آموزشی که با شنیدن این حرف‌ها به درک روشنی از قضیه رسیده بود، از وی تشکر کرد، راه افتاد و رفت. رفت و رفت تا رسید به یک مدرسه غیردولتی. مدرسه زیرلب گفت:  
- این‌هم ستایشگری که برای تمجید امکانات خداتومنی آموزشی مدرسه ما می‌آید.

سیستم آموزشی رفت جلو و پرسید:

- بخشید احوانا یک عدالت آموزشی این طرف‌ها ندیدید؟  
مدرسه گفت:

- عدالت آموزشی همین جاست. ما، در اینجا عدالت آموزشی را به‌عنوان یک پکیج شامل اردو، وسایل کمک‌آموزشی فوق مدرن تحت لیسانس دانشگاه استنفورد، استخر همراه با سالن بدن‌سازی و هالتر، کلاس‌های فوق‌العاده و سایر امکانات فراهم می‌کنیم و عزیزانی که بیشتر پول بدهند، بیشتر از این عدالت بهره‌مند خواهند شد.

سیستم آموزشی دهن‌دره‌ای کرد، خواست چیزی بگوید ولی با ملاحظه فضای وزین و سنگین داستان، کوتاه آمد، راهش را کشید و رفت. رفت و رفت تا رسید به شاهزاده‌ای که از سیاره‌ای دیگر آمده بود. پرسید:

- تو یک عدالت این‌طرف‌ها ندیدی؟

شاهزاده گفت:

- عدالت حرف کهنه‌ای است. آدم‌ها تمام عمر دنبال عدالت آموزشی می‌گردند و جز در مقاله‌ها و سخنرانی‌ها و سمینارها آن را نمی‌یابند. من اگر چند گل داشتم، هر روز آبشان می‌دادم، حالا یکی کمتر و یکی بیشتر... بسته به احتیاج و ظرفیتشان... حیف که الآن وقت ندارم.

سیستم آموزشی همین‌طور که دور می‌شد، با خودش گفت:  
«حرف‌های این شازده کوچولو از همه بیشتر به دل می‌نشست؛ او لااقل یک درکی نسبت به میزان آب لازم برای هر گیاهی داشت ...»



# عدالت‌جویی

## با تأسیس مدارس گوناگون

محمد حسین معینی  
پژوهشگر تعلیم و تربیت

عدالت اجتماعی شمرده و بیان شده است که در دیدگاه مبتنی بر تحقق عدالت اجتماعی، که منوط به تحقق عدالت آموزشی و دسترسی برابر به فرصت‌های آموزشی است، نابرابری‌های بیرون مدرسه، از قبیل موقعیت اقتصادی و اجتماعی خانواده‌ها، نه تنها

مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی در اسفندماه سال ۱۳۹۵ گزارشی با عنوان «گونه‌شناسی مدارس در نظام آموزش و پرورش ایران» منتشر کرد. در مقدمه این گزارش، «نهاد آموزش رسمی» یکی از تأثیرگذارترین نهادها در ایجاد

جدول ۱. مراجع حقوقی و نهادی شکل‌گیری گونه‌های مدارس در ایران

ردیف	مبانی قانونی	مصادیق
۱	مجلس شورای اسلامی	مدارس غیردولتی
۲	شورای عالی آموزش و پرورش	شبهانه روزی، عشایری، هیئت امنایی، ورزش، شبهانه‌روزی نمونه دولتی، ایثارگران، مجتمع آموزشی تطبیقی مدارس وابسته، دبیرستان تربیت بدنی و علوم ورزشی کار دانش بهیاری (دارای اساسنامه)
۳	شورای عالی انقلاب فرهنگی	آموزش از راه دور، شاهد و ایثارگر
۴	شورای عالی اداری	آموزش از راه دور
۵	شورای عالی فناوری اطلاعات وزارت ارتباطات و فناوری اطلاعات	مدرسه هوشمند
۶	وزیر آموزش و پرورش (شخصیت‌های حقوقی)	مدارس قرآنی
۷	وزارت آموزش و پرورش	مدارس هوشمند

جدول ۲. ملاک‌های تفکیک و تمایز مدارس در ایران

ردیف	مبانی تفکیک و تمایز	نمونه‌ها
۱	منابع مالی	مدارس دولتی، غیردولتی (غیرانتفاعی) مشارکتی هیئت امنایی، تیزهوشان، ورزش، بزرگسالان، آموزش از راه دور وابسته به دستگاه‌ها ...)
۲	ویژگی‌های فراگیران (سنی - هوش و استعداد قدرت بدنی)	مدارس بزرگسالان استثنایی تیزهوشان ورزش
۳	ویژگی‌های منطقه‌ای	مدارس عشایری خارج از کشور
۴	امکانات و تجهیزات	مدارس هوشمند
۵	گروه‌های اجتماعی	مدارس شاهد ایثارگران وابسته به دستگاه‌ها
۶	محتوای آموزشی	مدارس قرآنی معارف اسلامی ورزش
۷	نحوه اداره	مدارس هیئت امنایی
۸	سایر	از راه دور تطبیقی

شاخص‌های توسعه انسانی جوامع است. این موضوع، حتی برای کشورهای ثروتمندی نظیر کشورهای عضو سازمان همکاری و توسعه اقتصادی (OECD) به اندازه‌ای مهم است که گزارش سال ۲۰۱۸ خود را به آن اختصاص داده‌اند.

عبارت فوق، عنوان یک گزارش ۱۹۰ صفحه‌ای است که براساس نتایج آزمون پیزا (سال ۲۰۱۵) تنظیم شده است.

### عدالت در آموزش، از میان برداشتن موانع تحرک اجتماعی

در این گزارش، روند تغییرات عدالت اجتماعی در کشورهای عضو، در سه زمینه بر پایه نتایج آزمون پیزا بررسی شده است.

۱. پیشرفت تحصیلی براساس نتایج عملکرد در آزمون پیزا، عملکرد دوران کودکی و بزرگسالی؛

۲. وضعیت رفاهی - اجتماعی هیجانی براساس احساس تعلق به مدرسه، خودکارآمدی در علوم، انتظارات شغلی؛

۳. حضور در مراکز آموزشی شامل سال‌های تحصیل و تکمیل دوره متوسطه و تحصیلات دانشگاهی.

از گزارش ۲۰۱۸ با این تذکر می‌گذریم که تأکید بر «آموزش عمومی» در این کشورها قدمتی قابل توجه دارد و به همین جهت افزایش ظرفیت حرفه‌ای معلمان را توصیه می‌کند تا نیازهای دانش‌آموزان را بشناسند و بتوانند کلاس‌هایی با حضور دانش‌آموزان متنوع را مدیریت کنند.

تشدید نمی‌شود که تا حدودی تعدیل هم می‌شود.

احتمالاً با نظر به چنین دیدگاهی است که هفت مرجع تصمیم‌گیری (جدول ۱) به جای اهمیت دادن به آموزش و پرورش عمومی، بیش از ۲۰ نوع مدرسه را در چهار دهه گذشته پدید آورده‌اند تا به نوعی نیازهای خاص هر گروه به صورت ویژه برآورده شود! این انواع، شامل عناوینی مثل مدارس عادی دولتی، شبانه‌روزی، هیئت‌امنایی، عشایری، نمونه‌دولتی، شاهد، ایثارگران، غیر دولتی، استعدادهای درخشان، آموزش از راه دور، مدارس و مراکز آموزشی وابسته به دستگاه‌ها، مدارس ورزش، تطبیقی، بزرگسالان، استثنایی و نمونه‌مردمی می‌شود. با نگاهی دقیق‌تر، به حداقل ۷ مؤلفه متمایزکننده این مدارس می‌توان اشاره کرد. (جدول ۲)

موقعیت اجتماعی و اقتصادی گروه‌های مختلف در جامعه از پایین‌ترین تا بالاترین سطوح را در نظر بگیرید. فرزندان خانواده‌هایی که ثروتمندترند یا در سطوح بالاتر جامعه قرار دارند معمولاً راه‌های بیشتری برای موفقیت در پیش روی خود دارند. از آن طرف، راه‌های موفقیت برای فرزندان خانواده‌های نابرخوردار بسیار محدودتر است. مهم‌ترین امکان موفقیت برای گروه اخیر می‌تواند از طریق نظام آموزشی فراهم شود تا فرصت شکوفایی و رشد و تحرک عمودی در طبقات جامعه را برای آن‌ها فراهم کند.

متأسفانه عدالت آموزشی در بسیاری از کشورها هنوز هدفی دست‌نیافتنی و راه رسیدن به آن ناهموار است و بهترین پیش‌بینی‌کننده موفقیت تحصیلی و شغلی دانش‌آموزان در آینده، «کدپستی» محل سکونت یا تحصیل آن‌هاست.

### عدالت‌جویی در کشورهای ثروتمند

عدالت آموزشی و امکان تحرک عمودی در جامعه یکی از

**در دیدگاه مبتنی بر تحقق عدالت اجتماعی، که منوط به تحقق عدالت آموزشی و دسترسی برابر به فرصت‌های آموزشی است، نابرابری‌های بیرون مدرسه، از قبیل موقعیت اقتصادی و اجتماعی خانواده‌ها، نه تنها تشدید نمی‌شود که تا حدودی تعدیل هم می‌شود**

## عدالت‌جویی در کشورهای دیگر

تا به اینجا، اهتمام نظام آموزشی ما به دادن پاسخ‌های مختلف به گروه‌های متمایز هدف معلوم شد. در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش هم، شانزدهمین گزاره ارزشی به عدالت تربیتی در ابعاد کمی، همگانی و الزامی، و عدالت کیفی با رعایت تفاوت‌های فردی، جنسیتی، فرهنگی و جغرافیایی اختصاص یافته است. به بیان دیگر، مراجع تصمیم‌گیرنده به حدی نایابری را در جامعه ما جدی می‌دیده‌اند که برای نزدیک‌تر شدن به عدالت، گونه خاصی از خدمات آموزشی را برای هر گروه برگزیده‌اند.

به اهمیت عدالت آموزشی در کشورهای ثروتمند و تأکید این کشورها بر آموزش و پرورش عمومی هم اشاره کردیم. حال اگر از مقابل باشگاه کشورهای OECD به سرعت بگذریم و به کشورهای با درآمدهای پایین‌تر، مثل نیجریه و کنیا در آفریقا یا هند و پاکستان در آسیا و یا پرو در آمریکای جنوبی، سر بزنیم با پدیده‌ای جدید مواجه می‌شویم که جیمز تولی (James Tooley) استاد دانشگاه نیوکاسل انگلستان خود را کاشف آن پدیده می‌داند. در کشورهای مذکور مدارس خصوصی به‌طور سنتی به پرورش فرزندان مستعد خانواده‌های ثروتمند مشغول نیستند بلکه در حاشیه شهرهای بزرگ و نقاط محروم، فرزندان خانواده‌های محروم را تحت پوشش قرار می‌دهند. در این مدارس خصوصی با شهریه پایینی که می‌گیرند (LFPS: low fee private school) و با نوآوری و نوعی کارآفرینی در حوزه آموزش، خدماتی کیفی‌تر از خدمات مدارس دولتی را به قیمتی پایین به خانواده‌هایی عرضه می‌کنند که ممز درآمد همیشگی یا حقوق ماهیانه ثابت ندارند، بلکه به‌طور روزانه دستمزد می‌گیرند.

در این کشورها با نوعی دیگر از مشارکت بخش خصوصی و دولتی در ارائه خدمات آموزشی نیز مواجه هستیم. از آنجا که معمولاً هزینه تأسیس مدرسه بالاست و از عهده بخش خصوصی این کشورها بیرون است، و از طرف دیگر بهره‌برداری از مدارس برای دولت گران تمام می‌شود، بنابراین مشارکتی بین دولت و بخش خصوصی شکل می‌گیرد که براساس آن ساختمان و تجهیزات مدارس دولتی در اختیار بخش خصوصی قرار می‌گیرد تا بدین طریق خدمات کیفی ارزان‌تری در اختیار مردم قرار گیرد. این‌گونه مشارکت بخش دولتی و خصوصی را PPP می‌نامند. (Public Private Partnership) برخی از کشورهای در حال

توسعه با تلفیق این دو روش تلاش کرده‌اند تا به خانواده‌های کمتربرخوردار خدمات بهتری برسانند و به سمت عدالت آموزشی حرکت کنند.

## برگشت به خانه، اکنون چه باید کرد؟

پس از این گشت و گذار جهانی به کشورمان برمی‌گردیم و ماه ۲۵ از قانون برنامه ششم توسعه را مرور می‌کنیم که به دستگاه‌های اجرایی عهده‌دار وظایف اجتماعی، فرهنگی و خدماتی اجازه می‌دهد تا به جای «تولید خدمات» نسبت به «خرید خدمات» از بخش خصوصی و تعاونی اقدام کنند.

نگاهی هم به مصاحبه مدیر کل مدارس و مراکز غیردولتی وزارت آموزش و پرورش می‌اندازیم که می‌گوید: «دولت به‌طور متوسط ۲ میلیون و ۸۰۰ هزار تومان برای هر دانش‌آموز هزینه می‌کند در حالی که در طرح خرید خدمات برای هر دانش‌آموز ۸۰۰ هزار تومان پرداخت شده است». او می‌گوید: «در سال تحصیلی ۹۸ - ۹۷ دانش‌آموزانی که از طرح خرید خدمات آموزشی استفاده می‌کنند ۲۰۰ هزار نفرند». حال سؤال جدی این است که آیا در این مدارس، استانداردهای کیفی تعیین شده توسط آموزش و پرورش هم‌چنان رعایت می‌شود یا نه؟ و آیا کاهش بهای تمام شده خدمات به دلیل استفاده از روش‌های خلاقانه و نوآورانه است یا به دلیل کاستن از هزینه‌های ضروری نظیر حقوق معلمان؟!

## تحقق عدالت آموزشی در پرتو دو درس

شاید بتوان از این گشت و گذار در ادبیات «عدالت آموزشی» دو درس برای به‌کار بستن در کشورمان گرفت:

**درس اول:** نظام آموزش و پرورش عمومی کشور مهم‌ترین نهادی است که می‌تواند عدالت آموزشی ایجاد کند. بنابراین، اگر به جای کارآمد کردن آن به ایجاد راه‌های موازی برای گروه‌های مختلف هدف اقدام کنیم، تنوع راه‌حل‌های بدیل، مشکلات جدیدی را پیش رویمان قرار می‌دهد. آموزش و پرورش عمومی وقتی کارآمد و قوی می‌شود که به مثابه یک نهاد اجتماعی اداره شود و نه به‌عنوان یک واحد اداری در دستگاه دیوان‌سالاری دولتی.

**درس دوم:** در کشور ما، مدارس غیردولتی بد تعریف شده‌اند و گروه اندکی از طبقات برخوردار را هدف گرفته‌اند. مدارس غیردولتی به جای آنکه به‌عنوان مدارس پول‌دارها شناخته شوند باید پیش‌تاز نوآوری و خلاقیت باشند و با اختیارات قانونی بتوانند امکان یادگیری با هزینه‌های پایین را فراهم کنند.

با به‌کار بستن این دو درس از آموزش و پرورش سایر کشورها می‌توان با توجه به شاخص‌های تعریف شده دائماً جهت و سرعت حرکت به سمت عدالت آموزشی را رصد و آن را به‌صورت رسمی گزارش کرد.

**در کشور ما، مدارس غیردولتی بد تعریف شده‌اند و گروه اندکی از طبقات برخوردار را هدف گرفته‌اند. مدارس غیردولتی به جای آنکه به‌عنوان مدارس پول‌دارها شناخته شوند باید پیش‌تاز نوآوری و خلاقیت باشند و با اختیارات قانونی بتوانند امکان یادگیری با هزینه‌های پایین را فراهم کنند**



# عدالت آموزشی

## شمشیری برای مبارزه

### یا سپری برای دفاع؟!

علیرضا منسوب بصیری

عضو شورای برنامه‌ریزی و کارشناسی مجله رشد مدرسه فردا

استعدادهای درخشان است. در این نوشتار مروری داریم بر دیدگاه‌های موافق و مخالف این دسته از مدارس که هر دو با کلیدواژه **عدالت آموزشی** موافقت یا مخالفت خود را توجیه کردند.

#### سپر عدالت و مساوات

در سالی که گذشت، وزیر آموزش و پرورش و به تبع ایشان معاونت آموزش ابتدایی با ابلاغ مصوبه‌ای که هرگونه آزمون در مقطع ابتدایی را ممنوع می‌کرد، مدارس استعدادهای درخشان (معروف به تیزهوشان) را محدود کردند و برخی از حامیان این اقدام با سپر عدالت آموزشی به دفاع از آن برخاستند. هرچند که به زعم خیلی‌ها، این دفاع، در واقع نوعی حمله با شمشیر عدالت آموزشی بر پیکر مدارس به نام استعدادهای درخشان بود.

#### پیش درآمد

نتایج ضعیف در آزمون‌های بین‌المللی، رشد اقتصادی پایین کشور، اقتصاد بر پایه منابع زیرزمینی و خام‌فروشی، سهم کم پژوهش از بودجه کشور همه می‌تواند ناشی از کیفیت پایین آموزش و پرورش در کشور ما باشد.

در این میان، برای بسیاری، کلیدواژه «عدالت» شمشیری است برای مبارزه با این نظام به زعم آن‌ها ضعیف؛ عدالت در پرداخت حقوق و مزایا به معلمان و سایر کارمندان دولت، عدالت در زمینه حضور دختران در برنامه‌ها و حتی کتاب‌های درسی، عدالت در توجه به تنوع قومی و زبانی، عدالت در توزیع امکانات آموزشی با کیفیت و ... در این میان، یکی از بخش‌های درون دستگاه وزارت آموزش و پرورش که از قضا مخالفانی سرسختی در درون این وزارتخانه دارد، بخش مدارس تیزهوشان یا

همین مجله (رشد مدرسه فردا) منتشر شده بود، دیدگاه دکتر حسین شیخ‌رضایی از اعضای هیئت علمی مرکز تحقیقات سیاست علمی کشور است. ایشان با استناد به نظریات جان راولز در زمینه عدالت توزیعی معتقد است که «تصمیم‌گیری در مورد بودن یا نبودن مدارس تیزهوشان تا زمانی اخلاقی و عادلانه است که به بهبود وضع پایین‌ترین و محروم‌ترین طبقات اجتماعی منجر شود.»

شیخ‌رضایی در ادامه این نوشتار در پاسخ به توجیهاتی که در بالا از قول دکتر اژه‌ای و خانم مهاجرانی ذکر شد، می‌نویسد: «طبق ملاک راولز، اگر وجود این مدارس با این توجیه پذیرفته شده باشد که به دلیل نازل بودن سطح و کیفیت آموزش در مدارس عمومی و دولتی افراد دارای استعدادها برتر در این مدارس به اصطلاح تلف خواهند شد و بنابراین لازم است برای آنان تدابیر آموزشی خاصی در نظر گرفته شود، کاملاً مغایر با عدالت آموزشی است. همان‌گونه که گفته شد، عدالت آموزشی می‌تواند نوعی برابری در دسترسی به حداقل امکانات آموزشی پایه برای همگان وجود داشته باشد و چنانچه چنین امکاناتی در دسترس نیست، وظیفه دولت فراهم آوردن آن برای همگان است نه استثنای آن‌ها. همان‌گونه که گفته شد، امکانات آموزشی خاص را در اختیار آنان گذاشتن و رها کردن سطح عمومی آموزش به شکل سابق، چنین سیاست نخبه‌پرورانه که اگر با بهبود سطح عمومی آموزش همراه نباشد، حتماً مغایر عدالت آموزشی است.»

مخالفان این دیدگاه معتقدند راولز مدینه فاضله‌ای را تصویر می‌کند که با واقعیت کنونی جامعه ایران فاصله زیادی دارد. می‌گویند در شرایطی که آموزش و پرورش به صورت کالای تجاری در آمده که در آن فقط قشرهای خاصی از آموزش با کیفیت برخوردارند، نیاز به مدارس تیزهوشان برای خانواده‌های اقشار فرودست جامعه امری ضروری و اجتناب‌ناپذیر است؛ و باز، مطابق نظر جواد اژه‌ای، تا زمانی که شرایط آموزش با کیفیت برای اقشار محروم جامعه فراهم نشده است، لازم است مدارس تیزهوشان به کار خود ادامه دهند. اگر بخواهیم منصفانه این دو دیدگاه را قضاوت کنیم باید نیم‌نگاهی به وضعیت ورود به مدارس تیزهوشان نیز داشته باشیم. در حال حاضر نمی‌شود منکر این قضیه شد که در تهران و شهرهای بزرگ و ورود به

اما در طرف دیگر ماجرا، عده‌ای که بیشتر دانش‌آموزان، فارغ‌التحصیلان و معلمان مدارس استعدادهای درخشان بودند، با استناد به سخنی که سال‌ها قبل، جواد اژه‌ای، نخستین رئیس سازمان ملی پرورش استعدادهای درخشان پس از انقلاب، بیان کرده بود، با «سپر عدالت آموزشی» به دفاع از این مدارس پرداختند. مضمون صحبت‌های دکتر اژه‌ای این بوده که: پایین بودن کیفیت آموزشی در مدارس کشور باعث تشکیل مدارس خاص دولتی برای دانش‌آموزان با استعداد شده است. در واقع بخش زیادی از مدافعین مدارس تیزهوشان براساس تفاوت «عدالت» و «مساوات» معتقدند که این قبیل مدارس برای دانش‌آموزانی که از بهره‌های بالاتری برخوردارند لازم و ضروری است.

همچنین فاطمه مهاجرانی، رئیس مرکز ملی پرورش استعدادهای درخشان و دانش‌پژوهان جوان، در گفت‌وگو با روزنامه «شرق» گفت:

«اگر نظام آموزشی ما نظامی بود که می‌توانستیم به اندازه کافی معلم‌هایی داشته باشیم که استعدادهای را به‌خوبی بشناسند و به نیاز دانش‌آموز مستعد پاسخ دهند و امکانات مدرسه متناسب بود، طبیعی است که بهتر بود این نوع دانش‌آموزان جدا نشوند. اگر روزی به جایی برسیم که تمام مدارس ما بتوان ارائه برنامه شخصی‌سازی شده را برای هر دانش‌آموز داشته باشند، نباید جداسازی وجود داشته باشد؛ اما در شرایط فعلی که این‌طور نیست. دانش‌آموز نخبه در ۱۰ دقیقه تمام مطالب معلم را می‌گیرد و بقیه زمانش به شیطنت یا بطالت می‌گذرد. طبیعی است که هم آسیب می‌بیند و هم آسیب می‌زند. بنابراین ما ناگزیریم جداسازی داشته باشیم و البته در سند هم تفکیک حداقلی به رسمیت شناخته شده است. تفکیک در شرایط فعلی هم عقلانی است و هم اخلاقی. اگر نسبت به این نوع استعدادهای در جامعه که بسیار هم اندک هستند، بی‌تفاوت باشیم، عین بی‌عدالتی است. در سند تحول نظام آموزشی نیز صحبت

از «عدالت آموزشی» است و نه مساوات آموزشی. این دو باهم متفاوت است.»

### سپر یا شمشیر عدالت آموزشی

مدافعان حذف مدارس تیزهوشان، که پیش از اقدام وزیر با شمشیر عدالت آموزشی در فرصت‌های مختلف در نقد مدارس تیزهوشان صحبت می‌کردند، دلایل جالب و مستندی ارائه می‌دادند. یکی از همین دلایل که در شماره اردیبهشت ۹۶

**پایین بودن کیفیت آموزشی در مدارس کشور باعث تشکیل مدارس خاص دولتی برای دانش‌آموزان با استعداد شده است. در واقع بخش زیادی از مدافعین مدارس تیزهوشان بر اساس تفاوت «عدالت» و «مساوات» معتقدند که این قبیل مدارس برای دانش‌آموزانی که از بهره‌های بالاتری برخوردارند لازم و ضروری است**





ارتقا خواهد داد، چنین کاری در مسیر عدالت آموزشی است.» البته در آن مقاله هیچ اشاره‌ای به نام آن کشورها در حالی که در مناظره‌های مختلف بارها به موضوع جداسازی استعدادهای برتر در کشورهای مختلف جهان اشاره شده و بررسی‌ها حاکی از آن است که با وجود زیبا بودن ایده مدارس فراگیر اما کشورهای زیادی در سطح کلان ترجیح می‌دهند که دانش‌آموزان را حسب داشتن استعداد بالاتر و یا تیزهوش بودن در معرض آموزش‌های تکمیلی یا سطح بالاتر قرار دهند. همچنین آموزش دانش‌آموزان با استعداد و تیزهوش، دپارتمان‌های مختلفی را در دانشگاه‌های پیشرو به خود اختصاص داده و همایش‌های سالانه آن مؤید این نکته است که قرار نیست به این زودی‌ها کنار گذاشته شود حتی به بهانه عدالت آموزشی.

**عدالت آموزشی می‌طلبد نوعی برابری در دسترسی به حداقل امکانات آموزشی پایه برای همگان وجود داشته باشد و چنانچه چنین امکاناتی در دسترس نیست، وظیفه دولت فراهم آوردن آن برای همگان است نه استثنا کردن عده‌ای با نام تیزهوش و امکانات آموزشی خاص را در اختیار آنان گذاشتن و رها کردن سطح عمومی آموزش**

### سپر عدالت آموزشی در مقابل شمشیر سیاست‌بازی!

آموزش، به‌عنوان یک حق برای آحاد جامعه، یکی از فرصت‌هایی است که می‌تواند باعث تغییر طبقه اجتماعی و تحول درآمدی یک شهروند شود. هم‌اکنون دانش‌آموزان زیادی برای تحصیل در بهترین دانشگاه‌های پایتخت با هم رقابت می‌کنند و در این رقابت مبالغ زیادی هزینه می‌کنند. در واقع، در دستیابی به آموزشی که در ورود به دانشگاه مؤثر است، مراکز غیردولتی (مدارس و آموزشگاه‌های آزاد) نقش پررنگی دارند و این درحالی است که توجیه سیاستگذاران توسعه مدارس غیردولتی، بیشتر شدن سهم مناطق کم‌برخوردار از سرانه آموزش و پرورش است. در این شرایط مدارس دولتی استعدادهای درخشان فرصتی است برای دانش‌آموزان کم‌برخوردار که فرصت تحصیل در مدارس باکیفیت غیردولتی و آموزشگاه‌های آزاد را ندارند. اما سیاستگذاری که تبدیل آموزش باکیفیت را به کالایی لوکس

و گران با عدالت آموزشی توجیه می‌کند، عزم خود را برای حذف مدارس جزم کرده است که آموزش باکیفیت ارزان را در اختیار افراد بااستعداد قرار می‌دهد.

### پایان رزم

در پایان؛ این یادآوری ضروری است که هدف از این نوشتار رد یا تأیید جداسازی و آموزش اختصاصی تیزهوش از منظر عدالت آموزشی نیست بلکه هدف مروری است بر دیدگاه‌های مختلفی که تلاش می‌کند جداسازی و آموزش ویژه تیزهوشان را با استناد به عدالت آموزشی تأیید یا رد کند.



مدارس تیزهوشان بازار کاذبی را برای تدریس و آماده‌سازی شرکت در آزمون ایجاد کرده است و بخشی از کسانی که می‌خواهند به این مدارس راه پیدا کنند اگر امکان پرداخت هزینه‌های گزاف آموزشگاه را نداشته باشند، پشت درهای مدارس تیزهوشان می‌مانند.

### مدارس فراگیر، وقتی عدالت آموزشی گل می‌دهد

وقتی قرار است به مناقشه بودن یا نبودن مدارس تیزهوشان از منظر مدارس فراگیر نگاه شود، غیرمنصفانه است که از استعاره شمشیر و سپر استفاده شود. شاید بتوان گفت که ظهور و رشد مدارس فراگیر حاصل جست‌وجوی عدالت آموزشی در مدرسه‌داری است و این مدارس میوه عدالت آموزشی در سطح کلان هستند. مدارس فراگیر، مدارسی هستند که تلاش می‌کنند بدون هرگونه جداسازی حتی دانش‌آموزان دارای مشکلات جسمی را نیز در کنار دانش‌آموزان سالم تربیت کنند و نمونه واقعی یک جامعه باشند. شیخ‌رضایی در همان مقاله، بدون اشاره مستقیم به این‌گونه مدارس به محاسن جدانکردن استعدادها برتر از سایر شاگردان برای یک مدرسه اشاره می‌کند و می‌نویسد:

«نکته جالب‌تر اینکه امروزه حتی در بسیاری از کشورهای غربی - که از سطح آموزش عمومی مطلوبی هم برخوردارند - تشکیل مدارسی خاص برای تیزهوشان چندان مورد تأیید و حمایت سیاست‌گذاران نیست و آنان این کار را در مسیر عدالت آموزشی نمی‌بینند. دلیل این امر آن است که کارشناسان معتقدند اولاً مبنای علمی محکمی برای جدا کردن افراد تیزهوش از افراد عادی وجود ندارد و ملاک‌هایی چون ضریب هوشی و ... در معرض نقد جدی است. ثانیاً با فرض وجود چنین ملاک‌هایی، وجود دانش‌آموزان تیزهوش در مدارس و کلاس‌های معمولی و تلاش معلمان برای فراهم آوردن مواد و محتواهایی که برای آنان به اندازه کافی جذاب و چالش‌برانگیز باشد خود باعث ارتقای سطح عمومی آموزش در مدارس خواهد شد. بنابراین، باز هم با توسل به ملاک راولز، چون توزیع تیزهوشان در مدارس عادی سطح عمومی آموزش را برای همه

# ماجرای مدرسه‌ای در یک جزیره

بخش سوم: میز خوراکی‌ها

هیوا علیزاده

طراح آموزشی و پژوهشگر

یک نفر از بچه‌ها صبح‌ها مسئول نوشتن فهرست خوراکی‌ها روی تخته بود و یک نفر چیدمان میز را بر عهده داشت و شغل یک نفر دیگر آمارگیری از کسانی بود که شیر پاکتی‌شان را می‌خورند یا نمی‌خورند و کلی حل مسئله با خود به همراه داشت.

معلم در جریان بود که در کلاسش بچه‌هایی از طیف‌های فرهنگی و اقتصادی مختلفی حضور دارند؛ از بچه‌هایی که خانواده‌هایشان تحت پوشش کمیته امداد بودند تا بچه‌های خانواده‌های متمول. بنابراین، صورت مسئله معلم این بود که بستر آسایش و امنیت را برای بچه‌های کلاس ایجاد کند و از آنجا که تغذیه از عوامل بسیار مهم در یادگیری و حال خوب کودکان تلقی می‌شود، از همان ابتدا فضای آموزشی به گونه‌ای طراحی گردید که امکان دسترسی به تغذیه مناسب برای همه کودکان

## سرآغاز

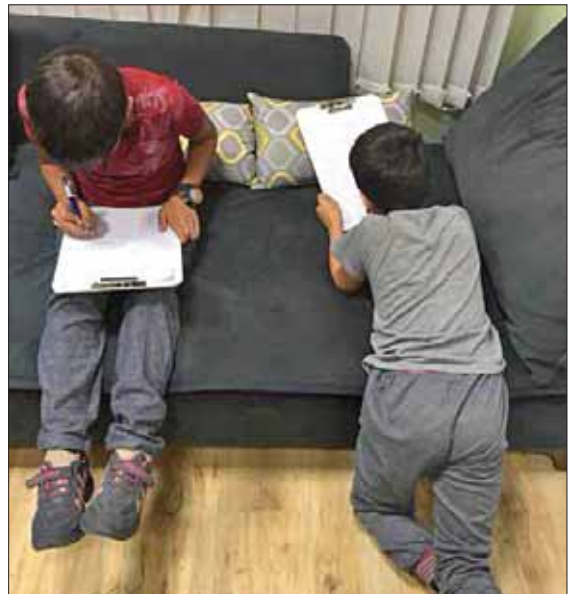
در مدرسه زندگی چیزی از جنس دلیلیک وجود نداشت؛ چیزی به‌عنوان زنگ تفریح که این پیام را با خود دارد: «حالا وقت آزادباش است و خوردن خوراکی‌ها و...». از آن زنگ‌هایی که در بسیاری از مدارس خیلی وقت‌ها از همان ابتدا که بچه‌ها وارد کلاس می‌شوند، منتظر شنیدن صدای آن هستند تا فرصتی پیدا کنند برای حرف زدن و شادی کردن و غذا خوردن.

زنگ تفریح وجود نداشت؛ چون باور بر این بود که یادگیری قرار است فضایی ایجاد کند که در مدرسه به همه خوش بگذرد و قرار نیست لحظات عذاب‌آوری را کنار هم بسازیم که برای خلاصی از آن دقیقه‌شماری کنیم. قرار نیست آماده شدن ذهنمان را به شنیدن صدای دلیلیک زنگ مدرسه شرطی کنیم. بلکه قرار است طراحی آموزشی‌مان به گونه‌ای باشد که در آن به علایق افراد و تفاوت‌های فردی‌شان به‌عنوان انسان احترام گذاشته شود؛ نه به‌عنوان ماشینی که با کلید خوردن یک زنگ آماده یادگیری می‌شود.

## شرح ماجرا

یکی از آن چیزهایی که در همان بدو ورود دانش‌آموزان به مدرسه زندگی توجه بچه‌ها و البته آدم‌بزرگ‌هایی را که برای بازدید می‌آمدند جلب می‌کرد، میز کوچکی بود که در راهروی مدرسه قرار داشت و روی آن همیشه خوردنی‌هایی بود؛ از لقمه‌های نان و پنیر و نوشیدنی‌هایی مثل شیر پاکتی گرفته تا تنقلاتی مانند گردو و کشمش، و یک تابلوی چوبی کوچک در کنار میز که نام خوراکی‌های آن روز روی آن نوشته می‌شد. کم‌کم همین میز و تابلو بستر مسئولیت‌پذیری‌ها شدند؛ اینکه





**با باور به اصل  
احترام گذاشتن  
به تفاوت‌های  
فردی، تفاوت‌ها  
نه به عاملی برای  
اصطکاک در  
فضای مدرسه  
بلکه به فرصتی  
برای یادگیری  
تبدیل شده بود**

در حال خوردن حواسشان به موضوع هم بود و می‌توانستند آن را شرح دهند و در موردش نظر بدهند.

همیشه بچه‌ها حق نظر دادن در مورد فهرست خوراکی‌هایشان در مدرسه را داشتند و نظراتشان ثبت می‌شد و درباره آن‌ها گفت‌وگو می‌کردیم. همچنین، مشاور تغذیه به مدرسه دعوت کردیم تا بچه‌ها بتوانند سؤالاتشان را با ایشان مطرح کنند و پاسخ بگیرند.

برای اینکه بچه‌ها صبح‌ها نان نسبتاً تازه داشته باشند، خیلی وقت‌ها شب‌هنگام خانم

معلم و معاون مدرسه با هم می‌رفتند صف نانوايي و بعد از آن خرید میوه و پنیر و ... و در انتخاب اقلام خوراکی با هم گفت‌وگو

وجود داشته باشد. در ابتدا مشاهده می‌شد که برخی از کودکان از هر یک از خوردنی‌ها به تعداد زیاد برمی‌داشتند و حتی برای به دست آوردن تعداد بیشتر با برخی از هم‌کلاسی‌های خود برخورد می‌کردند. با هماهنگی‌هایی که با همکاران در مدرسه صورت گرفته بود، هیچ کودکی به خاطر اینکه دلش خوراکی بیشتری می‌خواهد توبیخ نمی‌شد بلکه هماهنگ شده بود که حتی از کودکانی که بیشتر خوراکی برمی‌دارند، در خفا پرسیده شود که آیا میل به خوراکی دیگری دارد یا نه و در کنار همه این‌ها، در کلاس کتاب‌قصة‌هایی خوانده می‌شد با موضوع رعایت حقوق دیگران و احترام گذاشتن به حق یکدیگر و کم‌کم ماجرا این‌طور شد که در مدرسه کودکی نبود که برای داشتن خوراکی بیشتر ولع داشته باشد و بارها مشاهده می‌شد که بچه‌ها در

مورد خوردنی‌هایشان و تقسیم آن‌ها با هم گفت‌وگو می‌کردند. بین خودشان می‌دانستند چه کسی میوه بیشتر دوست دارد، چه کسی لقمه و این‌طوری، خوراکی‌هایشان را با هم تعویض می‌کردند و یا وقتی یک نفر از منزل خوراکی می‌آورد، آن را با بقیه تقسیم می‌کرد؛ حتی اگر به هر کس تکه‌های کوچکی می‌رسید. همچنین، کودکان می‌دانستند که اگر گرسنه هستند می‌توانند با امنیت خاطر بیایند و بگویند و به لقمه نان خالی هم راضی بودند. اساساً نان خالی جزء گزینه‌های پرترفدار در مدرسه بود، یا وقتی صبح‌ها در حال گفت‌وگو روی موضوعی بودیم یا می‌خواستیم یک فیلم مثلاً در زمینه علوم ببینیم، به پیشنهاد بچه‌ها خوراکی‌ها در کلاس پخش می‌شد که البته خود این کار هم مسئولانی از بین بچه‌ها داشت. از جمله لحظاتی که بارها بچه‌ها به آن ابراز علاقه کرده بودند، لحظاتی بود که در کتابخانه درحالی که داشتیم کتاب می‌خواندیم، خوراکی هم می‌خوردند و معلم در تمام این موارد بارها آزموده بود که بچه‌ها



**شاید بتوان به عدالت آموزشی در محدوده یک کلاس درس این گونه نگاه کرد که همه دانش آموزان حق دیده شدن و شنیده شدن را داشته باشند، حق اینکه شادی را در یادگیری تجربه کنند و از آن یک مفهوم درونی بسازند**

می کردند که آیا بچه‌ها از فلان میوه استقبال کردند، فلان لقمه را دوست داشتند، چه کنیم که کنجد بخورند، و... . بعضی وقت‌ها هم برنامه‌های صبحانه‌های دوره‌می با درست کردن نیمرو و ... ترتیب می‌دادیم که کلی خوش می‌گذشت و یا خوردن چای زغالی در زمین کشاورزی. بماند که چیدن و جمع کردن سفره‌ها بسترهای یادگیری بسیاری با خود خلق می‌کرد. با باور به اصل احترام گذاشتن به تفاوت‌های فردی، تفاوت‌ها نه به عاملی برای اصطکاک در فضای مدرسه بلکه به فرصتی برای یادگیری تبدیل شده بود. بنا بر همین اصل، مدرسه زندگی نه در راه کشف اینکه بچه‌ها چقدر از سال گذشته جدول ضرب به خاطر دارند و چقدر واقعیت‌های علمی را از حفظ‌اند، بلکه با طراحی فضاهایی شروع شد که از جنس بازی، کتاب‌خوانی و تئاتر بود تا دانش‌آموزان به عنوان انسان‌هایی که حق داشتن احساس امنیت خاطر را دارند، در ابتدا بتوانند نسبت به فضای آموزشی جدید خود احساس خوشایندی پیدا کنند و در این راستا و در فضایی امن، معلم نکات ضعف و قوت و علایق آن‌ها را مشاهده و ثبت می‌کرد و با همکاران در پایان هر روز درباره آن با هم صحبت می‌کردند تا نگاه جامع‌تری نسبت به هر یک از بچه‌ها پیدا کنند و بتوانند برای اینکه او احساس آرامش داشته باشد، با کیفیت بیشتری تلاش کنند.

برای مثال، با مشاهده مواردی همچون ناسزا گفتن دانش‌آموزان به یکدیگر و یا کتک‌کاری‌هایشان که در ابتدای سال مشاهده می‌شد، بسترهای آموزشی بر مبنای این مسائل طراحی می‌گردید؛ چرا که معتقد بودیم بچه‌ها به مدرسه آمده‌اند که مسائلمان را پیدا کنند و ما هم باید کمک کنیم تا در کنار یکدیگر راهی برای حل این مسائل پیدا شود. از همان روزهای اول با مشاهده رفتارهای دانش‌آموزان از دلایل مدرسه آمدن



آن‌ها با خودشان صحبت کردیم و هر یک نظراتشان را دادند و از همانجا بود که قرار گذاشتیم در کنار یکدیگر یاد بگیریم که چطور با هم ارتباط با کیفیت داشته باشیم و بر همین اساس، توافق‌نامه‌ای تنظیم کردیم که از حقوقمان در روابطمان با یکدیگر حمایت کند؛ مثلاً اینکه سعی کنیم در گفت‌وگوهایمان از کلمات محترمانه استفاده کنیم؛ به خصوص وقتی چیزی از کسی می‌خواهیم، می‌توانیم بگوییم لطفاً، خواهش می‌کنم و... . همه موارد توافق‌نامه را بر دیوار کلاس نصب کردیم و در طول سال با توجه به موضوعاتی که پیش می‌آمد، مواردی را به آن اضافه می‌کردیم و از همان برای حل بسیاری از مسائل خود استفاده می‌کردیم؛ مثلاً اینکه یک نفر یک دعوا را فقط با گفتن «معذرت می‌خواهم» تمام می‌کرد و برای همین به این رسیده بودیم که در توافق‌نامه‌مان کلماتی هستند که جادو می‌کنند و به آن‌ها نام کلمات جادویی داده بودیم.

به مرور فرا گرفتیم که از پیش‌داوری‌هایمان کم کنیم و از نتایج آن این بود که یاد بگیریم وقتی ضعفی در فردی می‌بینیم، این ضعف را به کل جنبه‌های شناختی‌مان از آن فرد نسبت ندهیم و به‌طور کلی آن را فردی ضعیف در همه چیز قضاوت نکنیم. برای اینکه این اتفاق بیفتد، لازم است بسترهای یادگیری متنوعی بر اساس تفاوت‌های فردی طراحی شود تا افراد بتوانند مهارت‌های مختلف را در آن بروز دهند. برای مثال، یکی از دانش‌آموزان کلاس که زبان اصلی‌اش عربی بود در ابتدای سال به انجام دادن امور مربوط به نوشتن و خواندن علاقه‌ای نشان نمی‌داد اما همین فرد در اواخر سال از کسانی شده بود که ابراز علاقه می‌کرد تا مسئول این باشد که به بقیه در خواندن کمک کند؛ بگذریم که خود ماجرای این تغییر هم موضوع مقاله‌ای جداگانه است. بله، بیشتر بچه‌ها فکر می‌کردند که در همه زمینه‌ها ضعف دارند؛ تا اینکه مثلاً یکی از آن‌ها یک بار به دعوت معلم در کلاس قرآن خواند و قرآن خواندنش آن قدر بر دل‌ها نشست که کلاس را سکوتی محض فرا گرفته بود و دوباره از او خواسته شد که قرآن بخواند و از آن به بعد، کمک مدرسه در آموزش قرآن بود. همچنین، به مرور و در گفت‌وگوهای علوم این فرصت را پیدا کرد که توضیح بدهد در ماهیگیری مهارت دارد و اساساً بعد از مدرسه به خانواده در کار ماهیگیری کمک می‌کند و خاطره‌های زیادی از دریا و قایق دارد. همچنین در اجراهای موسیقی از او دعوت می‌شد که در گروه‌ها طبل بزند؛ زیرا یکی از افراد کلاس بود که به خوبی به سبک جنوبی‌ها طبل می‌زد. یکی از صحنه‌های زیبای مدرسه زندگی این بود که روزی این کودک که در ابتدا علاقه‌ای به نوشتن نداشت، در جریان داستان‌نویسی داستانی نوشت که همه کلاس بعد از شگفتی و سکوتی چندثانیه‌ای، او را تشویق کردند.

یا کودکی دیگر که در مدرسه‌های قبلی‌اش او را به علت ضعف در فعالیت‌های جسمانی به بازی فوتبال راه نمی‌دادند و حال

اینکه در مدرسه زندگی هم خودش و هم دیگران می‌دانستند که حق اوست که فرصت بازی کردن در تیم فوتبال را داشته باشد. پس، برنامه‌ریزی‌هایی توسط معلم صورت گرفت که خود دانش‌آموزان مربی‌گری فوتبال را تجربه کنند و آن‌ها که مهارت‌های بیشتری دارند، به بقیه یاد بدهند و ایشان هم مربی

اختصاصی خودش را داشت که بعضی روزها، صبح‌ها، قبل از کلاس با او تمرین می‌کرد. یکی دیگر از صحنه‌های بسیار زیبای مدرسه روزی بود که این کودک بعد از ماه‌ها در مدرسه به قول خودش، برای اولین بار در زندگی‌اش گل زد و آن‌قدر شوکه شده بود که در جای خود ایستاد و بقیه، حتی اعضای تیم مقابل، چنان خوشحال شدند که برایش هورا می‌کشیدند و تعدادی بر روی او پریدند و کلی تشویقش کردند. ناگفته نماند که این کودک تا پایان سال تحصیلی گل‌های دیگری هم زد!

چنین صحنه‌هایی در مدرسه زندگی بارها اتفاق می‌افتاد و شاید بزرگ‌ترین دلیلش هم این بود که همه سعی می‌کردیم زیبا زندگی کردن را تمرین کنیم.

نگارنده این نوشته خود نمی‌داند که آیا مفهوم «عدالت آموزشی» چیزی هست که در دنیای امروز وجود داشته باشد یا بیشتر چیزی است که نبودنش وجود دارد و انسان در راستای آرزوی به حقیقت درآوردن چیزی از جنس عدالت آموزشی در زمانی نامعلوم در حال تلاش است. با همه این‌ها شاید بتوان به عدالت آموزشی در محدوده یک کلاس درس این‌گونه نگاه کرد که همه دانش‌آموزان حق دیده شدن و شنیده شدن را داشته باشند، حق

اینکه شادی را در یادگیری تجربه کنند و از آن یک مفهوم درونی بسازند. شاید لازم است مدرسه به یاد داشته باشد که می‌تواند مأمونی باشد برای کودکان؛ کودکانی که شاید در بین آن‌ها کسانی باشند که با شکم‌های گرسنه شب را صبح کرده‌اند و یا شاهد مشاجره مادر و پدر خود بوده‌اند و یا ... و این کودکان قبل از اینکه بدانند ۳ تا ۶ تا می‌شود ۱۸ تا، شاید لازم باشد حس کنند که کسی دوستشان دارد.

**لازم است  
بسترهای  
یادگیری متنوعی  
بر اساس  
تفاوت‌های فردی  
طراحی شود تا  
افراد بتوانند  
مهارت‌های  
مختلف را در  
آن بروز دهند.  
برای مثال، یکی  
از دانش‌آموزان  
کلاس که زبان  
اصلی‌اش عربی  
بود در ابتدای  
سال به انجام  
دادن امور مربوط  
به نوشتن و  
خواندن علاقه‌ای  
نشان نمی‌داد  
اما همین فرد  
در اواخر سال از  
کسانی شده بود  
که ابراز علاقه  
می‌کرد تا مسئول  
این باشد که به  
بقیه در خواندن  
کمک کند**





# ICT در خدمت عدالت آموزشی در جوامع روستایی و دورافتاده

مطالعه موردی کانادا<sup>۱</sup>

نویسنده: جerald گلوی<sup>۲</sup>  
مترجم: محمدمبین اسپروز

کاهش نرخ باروری، مهاجرت به سایر استان‌ها و افزایش میانگین سن تأثیر چشمگیری بر جمعیت مدرسه داشته است. در ۳۰ سال اخیر رشد جمعیت این استان منفی بوده و رکورد بیشترین کاهش را در کانادا داشته است، به طوری که میانگین سنی استان از سال ۱۹۷۱ پانزده سال بیشتر شده و به ۳۶/۵ سال رسیده است. جمعیت دانش‌آموزی استان هم از ۱۶۳,۰۰۰ نفر در سال ۱۹۷۱، به حدود ۸۴,۰۰۰ نفر در سال جاری (۲۰۰۳) رسیده است و پیش‌بینی می‌شود طی ۱۰ سال آینده این عدد به کمتر از ۶۰,۰۰۰ نفر برسد.

به منظور سازگاری با این تغییر جمعیتی، از دهه ۱۹۹۰، تغییرات ساختاری آموزشی در این استان آغاز شد. از جمله، در راستای کاهش ثبت‌نام در مدارس، بسیاری از مدارس روستایی با سایر مدارس منطقه ادغام شدند. اما هنوز هم چالش اصلی همچنان پابرجاست و آن چگونگی ایجاد موقعیت تحصیلی مناسب برای دانش‌آموزانی است که در منطقه‌ای بسیار گسترده

«نیوفاندلند و لابرادور»<sup>۳</sup> شرقی‌ترین استان کشور کاناداست و در سال ۱۹۴۹ تشکیل شده است. دو سوم مردم این استان کم‌جمعیت (۵۲۰/۰۰۰ نفر) در مناطق کوچک، روستایی و دورافتاده زندگی می‌کنند در حالی که این استان، منطقه‌ای است گسترده با مساحت بیش از ۴۰۰,۰۰۰ کیلومتر مربع. این مساحت با جمعیتی ۲۰ برابر کمتر، چهار برابر مساحت کشور مجارستان است. مدارس روستایی با کمتر از ۱۰۰ دانش‌آموز، دو سوم مدارس این استان را تشکیل می‌دهند. بسیاری از مدارس مناطق دورافتاده نیز کمتر از ۵ دانش‌آموز پیش‌دبستانی دارند و اکثر آن‌ها کلاس‌های چندپایه استفاده می‌کنند. بسیاری از دبیرستان‌ها برنامه درسی خود را با استفاده از اینترنت به شکل مدرسه مجازی، که توسط مرکز یادگیری و نوآوری از راه دور<sup>۴</sup> هدایت می‌شود، پیش می‌برند.

چالش بزرگی که استان نیوفاندلند و لابرادور با آن روبه‌روست، کاهش چشمگیر جمعیت است. مؤلفه‌های جمعیتی مانند

پراکنده شده‌اند. در مجموع، از نظر برنامه‌ریزی آموزشی، باید به مسائلی از جمله کاهش جمعیت روستایی، دسترسی، کیفیت و عدالت آموزشی رسیدگی شود.

در سال ۲۰۰۱، در تحقیقی مشخص شد که پایین‌ترین سطح اجتماعی-اقتصادی کشور متعلق به مناطق روستایی این استان است و میزان موفقیت دانش‌آموزان روستایی این استان به مراتب کمتر از میزان موفقیت دانش‌آموزان شهری و حتی دانش‌آموزان روستایی سایر استان‌های کاناداست.

### الگوی آموزش الکترونیکی

وقتی معلوم شد که تغییرات ساختاری آموزشی در استان نیوفاندلند و لابرادور، راهکار مناسبی برای ایجاد موقعیت تحصیلی مناسب برای دانش‌آموزانی که در منطقه جغرافیایی گسترده‌ای زندگی می‌کنند، نبوده است، سیاستگذاران استان و مدیران مدارس، سیاست‌ها و راهکارهایی را در نظر گرفتند که دانش‌آموزان، در هر کجا که زندگی می‌کنند، بتوانند به تحصیل مناسب، یعنی تحصیلی که بر افزایش موفقیت دانش‌آموز و آمادگی او برای دانشگاه متمرکز است، دسترسی داشته باشند. بر این اساس، فناوری اطلاعات و ارتباطات (ICT) و به‌طور مشخص آموزش الکترونیکی به‌عنوان مکمل کلاس‌های مرسوم، راهکاری برای رسیدن به این هدف در نظر گرفته شد.

البته در استان نیوفاندلند و لابرادور، آموزش از راه دور مفهوم تازه‌ای نبود و نیست. برای مثال، از سال ۱۹۸۶، استفاده از کنفرانس تلفنی و ارسال منابع اطلاعاتی چاپی در این استان مرسوم بوده است. اما استفاده از این روش، محدودیت‌هایی از جمله هزینه‌های بالا، محدودیت تعداد شرکت‌کنندگان و مشکل در پوشش‌دهی موضوعات درسی را در بر داشته و اثربخشی آن هم ناچیز بوده است. به‌ویژه، از آنجا که منابع به‌صورت چاپی بودند، به‌روز رسانی آن‌ها کند و پرهزینه بود.

به هر حال، به‌منظور غلبه بر چالش‌های آموزش از راه دور، در سال ۲۰۰۰ مرکز یادگیری و نوآوری از راه دور در این استان تأسیس شد. در این مرکز راهکار تازه‌ای که به استفاده از رایانه، شبکه و اینترنت وابسته است ارائه شد. این راهکار آتی است، به سادگی به روزرسانی می‌شود، محتواهای متنوعی را پوشش می‌دهد و شیوه‌هایی برای تعامل دارد. تمامی ارتباطات و تعامل‌های این راهکار، به‌صورت دیجیتال و ترکیبی از آموزش هم‌زمان و غیرهم‌زمان است. دانش‌آموزان به‌وسیلهٔ دروس برخط (آنلاین) و به‌صورت صوتی و تصویری آموزش می‌بینند. برای آن‌ها فعالیت‌های برخط (آنلاین) نیز طراحی شده است و ارزیابی هم به همین شکل صورت می‌گیرد، به‌طوری که دانش‌آموزان می‌توانند نتایج و پیشرفت خود را نیز به‌صورت برخط (آنلاین) مشاهده کنند.

طراحان آموزش الکترونیکی متشکل از آموزگاران مستقل حرفه‌ای، معلمان، متخصصان فنی و تولیدکنندگان محتوا

هستند. برای پیاده‌سازی هم از آموزگار مجازی (آموزگار الکترونیکی) که ممکن است آموزگار مدرسه و یا یک محقق دانشگاهی باشد، استفاده شده است. نتایج این پروژه توسط محققین دانشگاه ارزیابی می‌شود.

### ارائه آموزش الکترونیکی و منابع آن

مرکز یادگیری و نوآوری از راه دور با استفاده از نرم‌افزار بر پایه وب و اینترنت پرسرعت، کلاس‌هایی مجازی دایر می‌کند که درگیر محدودیت‌های جغرافیایی نیست. این پروژه به دانش‌آموزان بومی در مناطق دورافتاده امکان می‌دهد تا ریاضیات و سایر دروس دبیرستان را همراه با سایر دانش‌آموزان استان بیاموزند. این طرح به‌صورت غیر متمرکز است و

آموزگاران الکترونیکی و زیرساخت‌ها در سراسر استان پراکنده‌اند. دانش‌آموزان و آموزگاران به‌صورت هم‌زمان با هم ارتباط دارند و با استفاده از فناوری تختهٔ الکترونیکی، از رایانهٔ مشابه تخته سیاه در کلاس‌های مرسوم استفاده می‌کنند. آموزگار برای تدریس، ابزارهایی مانند پست الکترونیکی، کنفرانس صوتی و تصویری، اینترنت، فکس و کلاس‌های از پیش ضبط‌شده را با هم ادغام می‌کند. در محل مدرسه، گروه‌های واسطه به مشکلات فنی دانش‌آموزان رسیدگی می‌کنند و به سؤالات متداول آن‌ها پاسخ می‌دهند.

مرکز یادگیری و نوآوری از راه دور، ۲۷ واحد درسی دبیرستان را در ۹۵ محل پوشش می‌دهد و قرار است در طول دو سال تعداد واحدهای درسی دو برابر شود و واحدهایی مانند هنر، موسیقی و مطالعات خانواده نیز به آن اضافه شود. در

هر مرکز، یک مربی برای راهنمایی دانش‌آموزان وجود دارد که دانش‌آموزان را در خصوص موضوعات سخت‌افزاری یا نرم‌افزاری مورد نیاز برای استفاده از آموزش الکترونیکی راهنمایی می‌کند. مرکز یادگیری و نوآوری از راه دور همچنین برنامه‌هایی برخط (آنلاین) را برای پیشرفت حرفه‌ای آموزگاران پیش‌دبستان، دبستان و دورهٔ متوسطه و نیز دوره‌های آموزش اینترنتی برای بزرگسالان در دست اجرا دارد.

### اهداف و نتایج

هدف از ایجاد سیاست آموزش الکترونیکی، در استان نیوفاندلند و لابرادور ایجاد گزینه‌های بیشتر برای دانش‌آموزان، آموزش بهتر دروسی مانند ریاضیات، علوم و زبان فرانسه، بهبود

با طرح آموزش الکترونیکی، دانش‌آموزانی که به دلیل محل زندگی‌شان دچار محدودیت بودند، امکان بهره‌مندی از برنامه‌های درسی را که در شهرهای بزرگ موجود است به دست آورده‌اند. بنابراین می‌توان گفت که این طرح عدالت آموزشی را به این استان آورده است

نتایج آزمون به دست آمده در سال تحصیلی ۲۰۰۲/۳ را نشان می‌دهد.

جدول ۱: نتایج آزمون کلاس دوازدهم، مقایسه کلاس‌های عادی و کلاس‌های الکترونیکی			
عملکرد دانش‌آموزان	دوره آموزشی	عملکرد دانش‌آموزان	عملکرد دانش‌آموزان
۹۶	کلاس عادی	درصد قبولی	زبان فرانسه
۷۰	کلاس الکترونیکی	میانگین نمره	
۱۰۰	کلاس عادی	درصد قبولی	ریاضیات پیشرفته
۷۲	کلاس الکترونیکی	میانگین نمره	
۹۱	کلاس عادی	درصد قبولی	شیمی
۷۰	کلاس الکترونیکی	میانگین نمره	
۹۰	کلاس عادی	درصد قبولی	فیزیک
۷۰	کلاس الکترونیکی	میانگین نمره	
۹۰	کلاس عادی	درصد قبولی	
۶۸	کلاس الکترونیکی	میانگین نمره	
۹۵	کلاس عادی	درصد قبولی	
۶۹	کلاس الکترونیکی	میانگین نمره	
۸۸	کلاس عادی	درصد قبولی	
۶۴	کلاس الکترونیکی	میانگین نمره	
۹۵	کلاس عادی	درصد قبولی	
۶۴	کلاس الکترونیکی	میانگین نمره	

در آخر باید توجه داشت که این شیوه نیز دارای محدودیت‌هایی است. نیاز به اینترنت پرسرعت و نیاز به مطالعه مستقل توسط دانش‌آموزان از جمله این محدودیت‌هاست. همچنین باید در نظر داشت، آموزش الکترونیکی باید به‌عنوان مکمل کلاس‌های عادی در نظر گرفته شود.

#### \* پی‌نوشت

1. E-learning as a Means of Promoting Educational Equity in Rural and Remote Communities: A Promoting Equity Through ICT in Education: Projects, Problems.

این مقاله ترجمه مقاله A Canadian Case Study است که در سال ۲۰۰۲ در کتاب prospects منتشر شده است.

2. Gerald Galway

3. Newfoundland and Labrador

4. Centre for Distance Learning and Innovation

میزان موفقیت دانش‌آموزان و آماده‌سازی آن‌ها برای دانشگاه است. گروه هدف این طرح، دانش‌آموزان مناطق روستایی و دورافتاده هستند که به دلیل عدم امکان استخدام و کمبود منابع، به آموزگاران متخصص دسترسی ندارند. اکنون پس از گذشت سه سال، روش قدیمی آموزش از راه دور کنار گذاشته شده و شیوه برخط (آنلاین) جایگزین آن شده است و دانش‌آموزان این امکان را دارند که علاوه بر دروس پایه، در زمینه‌های علوم انسانی و هنر نیز آموزش ببینند. آموزش الکترونیکی، دسترسی دانش‌آموزان به طیف گسترده‌ای از دروس را میسر کرده و پیشرفت حرفه‌ای آموزگاران را نیز به‌طور چشمگیری بهبود بخشیده است. با این طرح، دانش‌آموزانی که به دلیل محل زندگی‌شان دچار محدودیت بودند، امکان بهره‌مندی از برنامه‌های درسی را که در شهرهای بزرگ موجود است به دست آورده‌اند. بنابراین می‌توان گفت که این طرح عدالت آموزشی را به این استان آورده است. مهم‌ترین دستاورد این طرح، دسترسی بیشتر به دوره‌های آموزشی است که پیش از آن برای این استان ممکن نبود. در طول سه سال، ثبت‌نام در دوره‌ها بیش از ۱۲۵٪ افزایش یافته است و این نشان می‌دهد اشتیاق مناطق روستایی برای شرکت در این دوره‌ها رو به افزایش است.



در نیوفاندلند و لابرادور، نوعی نظام آزمون سراسری وجود دارد که این آزمون برای برخی از دروس پایه دوازدهم صورت می‌گیرد و برای دریافت مدرک و ورود به دانشگاه، قبولی در این آزمون الزامی است. این آزمون توسط اداره آموزش استان طراحی می‌شود و نمره نهایی براساس ۵۰٪ نمره آزمون سراسری و ۵۰٪ نمره مدرسه محاسبه می‌شود. جدول یک،





# کودکان بازمانده از تحصیل

به روایت معاون رفاه اجتماعی وزارت تعاون، کار و رفاه اجتماعی

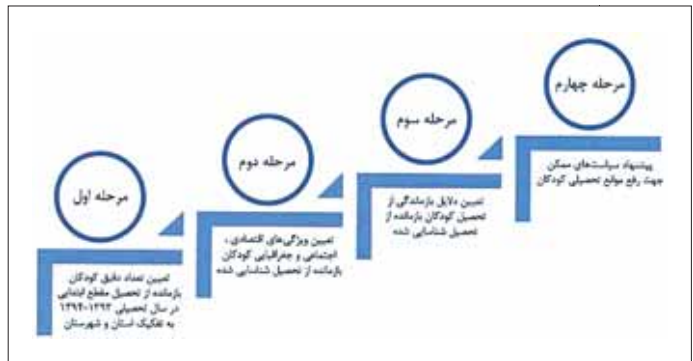
عکاس: میلاد معصومی

کودکان بازمانده از تحصیل، سال ۱۳۹۲ بود. بررسی‌های اولیه دفتر امور آسیب‌های اجتماعی معاونت رفاه اجتماعی نشان داد که در کشور آمار مشخصی از کودکان بازمانده از تحصیل وجود ندارد. آخرین گزارش رسمی مربوط به مرکز پژوهش‌های مجلس در سال ۱۳۹۰ تعداد این گروه از کودکان را سه میلیون نفر اعلام کرده بود. در سال ۱۳۹۳ مرجع ملی حقوق کودک در وزارت دادگستری تعداد این کودکان را پانصد هزار نفر اعلام کرد و در دومین جلسه شورای عالی رفاه و تأمین اجتماعی، تعداد این کودکان ۱۷۰ هزار نفر عنوان شد. بنابراین، شواهد حاکی از آن بود که مهم‌ترین مسئله در بحث کودکان بازمانده از تحصیل، نبود آمار مشخص از تعداد این کودکان در کشور است. از جمله اقدامات معاونت رفاه اجتماعی وزارت رفاه برای بررسی مسئله و یافتن راه‌حل‌های عملیاتی برای آن، اجرای طرح پایلوت برنامه «مشوق‌های تحصیلی برای بازگشت

## مقدمه

از جمله رسالت‌های معاونت رفاه اجتماعی وزارت تعاون، کار و رفاه اجتماعی، سنجش فقر از جمله فقر آموزشی است. فقر آموزشی به‌عنوان یکی از حوزه‌های مورد مطالعه این معاونت با پشتوانه قانونی در صدد شناسایی و حمایت کودکانی است که به علت فقر مدرسه را ترک کرده‌اند و یا به آموزش دسترسی ندارند. این معاونت در پی آن است که با تدوین برنامه‌های حمایت اجتماعی و با همکاری سازمان‌های مختلف در کشور، کودکان بازمانده از تحصیل را در کشور شناسایی کند و کودکانی را که به سبب فقر و معلولیت به مدرسه نمی‌روند، یاری دهد تا به چرخه آموزش بازگردند. بخشی از فعالیت‌های این معاونت را از زبان آقای مهندس احمدرضا پرنده، مدیرکل دفتر امور آسیب‌های اجتماعی، می‌خوانیم.

«شروع فعالیت دفتر امور آسیب‌های اجتماعی در حوزه



گردید. در نهایت، معاونت رفاه اجتماعی با استفاده از پایگاه اطلاعات ایرانیان موفق شد به روشی جدید، کودکان ۶ تا ۱۱ ساله بازمانده از تحصیل را در کشور شناسایی کند.

در این روش، ابتدا با همکاری وزارت آموزش و پرورش و سازمان ثبت‌احوال کشور، کد ملی دانش‌آموزان ثبت‌نام شده در دوره ابتدایی با متولدین همان دوره مقایسه گردید؛ تعداد کودکان خارج از مدرسه دوره ابتدایی در سال تحصیلی ۹۵-۹۴ استخراج شد و فهرست این کودکان برای بررسی وضعیت اقتصادی و اجتماعی خانواده آن‌ها به معاونت رفاه اجتماعی وزارت تعاون کار و رفاه اجتماعی اعلام گردید.

مقایسه فوق نشان داد که تعداد ۱۳۴ هزار و ۳۹۶ کودک در دوره ابتدایی خارج از مدرسه‌اند که آن‌ها را به چند گروه می‌توان تقسیم کرد:

برخی از این کودکان معلول‌اند، برخی خارج از کشور تحصیل می‌کنند، برخی در حال تحصیل در مدارس علمیه‌اند و برخی نیز به علت فقر یا دوری از مدرسه، از تحصیل محروم هستند؛ بنابراین، برای کمک به بازگشت این کودکان به تحصیل باید مشخص گردد که هر کودک در کدام یک از گروه‌های فوق جای دارد.

مسیر انتخاب شده برای بررسی وضعیت تحصیلی این کودکان، تماس تلفنی با سرپرست کودک و انجام دادن مصاحبه تلفنی به عنوان گام نخست شناسایی بود، اما دسترسی نداشتن به شماره تماس سرپرست کودکان از جمله مسائلی بود که اجرای طرح را با مشکل مواجه می‌کرد. با مکاتبه با شرکت‌های اپراتور تلفن همراه و وزارت ارتباطات و فناوری اطلاعات، شماره تماس سرپرست این کودکان به‌دست آمد و به کمک یک مؤسسه مجهز به سیستم تماس تلفنی متمرکز و قابلیت ضبط مکالمات، با سرپرست کودکان تماس گرفته شد.

برای امنیت داده‌ها و اطلاعات مرتبط با خانواده این کودکان نیز بستر نرم‌افزاری امنی طراحی گردید که از طریق آن دسترسی مصاحبه‌کننده به اطلاعات کودک و سرپرست وی برای برقراری تماس تلفنی و اجرای مصاحبه امکان‌پذیر می‌شد. با اجرای طرح شناسایی کودکان بازمانده از تحصیل دوره ابتدایی در کشور، اطلاعات کودکان خارج از مدرسه در این دوره به تفکیک استان و شهرستان به‌دست آمد و در اختیار استان‌ها قرار گرفت تا متناسب با تعداد کودکان بازمانده از تحصیل خود و دلایل محرومیت آن‌ها از تحصیل، به تدوین سیاست‌های مناسب برای بازگشت این کودکان به مدرسه اقدام کنند. از آنجا که دلایل بازماندگی کودکان از تحصیل طیف گسترده‌ای دارد، باید سیاست‌های متنوعی برای بازگشت این کودکان به مدرسه تدوین و اجرا شود. نتایج پروژه معاونت رفاه اجتماعی وزارت تعاون کار و رفاه اجتماعی نشان داد که در سال تحصیلی ۹۵-۹۴، مهم‌ترین موضوع بازماندگی کودکان از تحصیل مسئله فقر اقتصادی و معلولیت بوده است. بنابراین،

کودکان بازمانده از تحصیل» در چهار استان خوزستان، تهران، البرز و فارس بود. در این طرح که با همکاری اداره کل بهزیستی، اداره کل آموزش و پرورش، کلینیک‌های مددکاری و مؤسسات خیریه اجرا شد، به‌دنبال شناسایی کودکان بازمانده از تحصیل و یافتن دلایل بازماندگی آن‌ها از تحصیل بودیم. نتایج این طرح نشان داد که موضوع بازماندگی از تحصیل در استان‌های مختلف تصویرهای متفاوتی دارد و کودکان به دلایل گوناگون از تحصیل بازمانده‌اند.

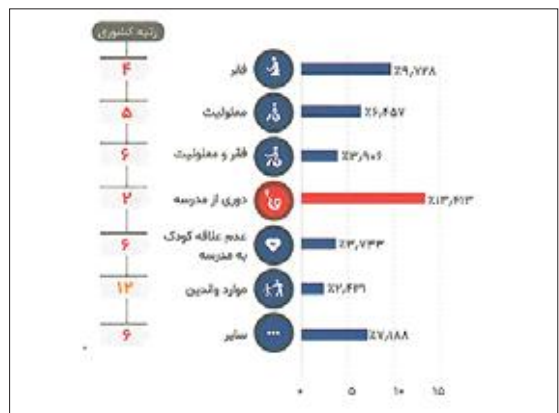
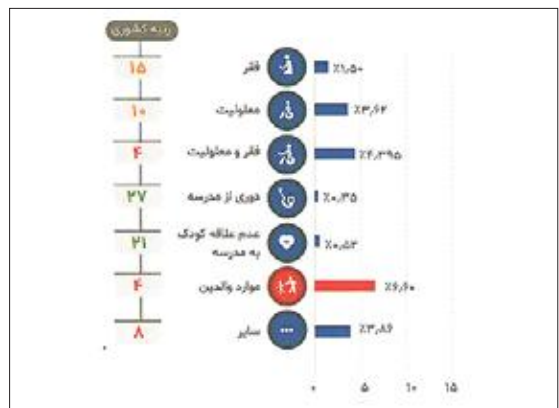
ولی مشکل اصلی همچنان فقدان آمار مشخص در سطح استان و شهرستان بود. بنابراین، مشکل دسترسی نداشتن به آمار دقیق کودکان بازمانده از تحصیل، مشکلی ملی و منطقه‌ای بود که می‌بایست برای آن راه‌حلی پیدا می‌کردیم. در این زمینه، به سراغ تجرب بین‌المللی رفتیم و پس از بررسی الگوهای موفق جهانی در این حوزه، گروهی از کارشناسان منطقه‌ای یونیسیف را به ایران دعوت کردیم و کارگاه دو روزه‌ای را در این خصوص ترتیب دادیم. در این کارگاه آموزشی، کارشناسان منطقه‌ای یونیسیف طرح شناسایی کودکان بازمانده از تحصیل را که در منطقه خاورمیانه و در شمال آفریقا انجام شده بود، تشریح کردند. نمایندگان سازمان‌های مختلف که در بحث آموزش و حمایت اجتماعی از کودکان دارای مسئولیت

بودند نیز به این کارگاه دعوت شده بودند. از نتایج حاصل از برگزاری کارگاه یادشده، کمک به طراحی رویکردی مشخص برای شناسایی کودکان بازمانده از تحصیل بود. این رویکرد سه مرحله را شامل می‌شد: اول اینکه کودکان بازمانده از تحصیل کجا هستند، دوم اینکه چرا از تحصیل بازمانده‌اند و سوم اینکه چگونه می‌توان آن‌ها را به چرخه آموزش وارد کرد. برای اجرایی کردن این الگو، جلسات متعدد گفت‌وگو و هم‌اندیشی با سازمان‌های دولتی و غیردولتی برگزار شد و راه‌های مختلف شناسایی کودکان بازمانده از تحصیل بررسی

**رویکرد شناسایی کودکان بازمانده از تحصیل سه مرحله را شامل می‌شد: اول اینکه کودکان بازمانده از تحصیل کجا هستند، دوم اینکه چرا از تحصیل بازمانده‌اند و سوم اینکه چگونه می‌توان آن‌ها را به چرخه آموزش وارد کرد**

لازم است سازمان‌های حمایتی به این بخش وارد شوند و از این کودکان حمایت کنند.

در همین راستا، در پنج استان که بیشترین سهم بازماندگی از تحصیل را داشتند، به کمک مؤسسات خیریه و کلینیک‌های مددکاری وابسته به سازمان بهزیستی در استان‌ها به حمایت اجتماعی از کودکانی که به دلیل فقر و معلولیت‌های خفیف از مدرسه محروم مانده‌اند، اقدام کردیم. در این طرح، سه هزار کودک با تخصیص اعتبار توسط معاونت رفاه اجتماعی وزارت متبوع به مدرسه بازگشتند.



نمونه آمار چند استان؛ دلایل بازماندگی از تحصیل کودکان در استان‌های مختلف متفاوت است.

در راستای ایجاد فضای اجتماعی و کمک به سیاست‌گذاری‌های محلی و منطقه‌ای در حوزه عدالت آموزشی در کشور و تسهیل دسترسی کودکان بازمانده از تحصیل به آموزش، تلاش کردیم فضای اجتماعی را نسبت به این موضوع حساس کنیم. بنابراین، برگزاری نشست‌های تخصصی، گفت‌وگوهای کارشناسی، مصاحبه‌های خبری و انتشار گزارش‌های سیاستی در این خصوص را در اولویت کارهای خود قرار دادیم. به لطف خداوند و با تلاش کارشناسان حوزه رفاه اجتماعی، در حال حاضر مسئله بازماندگی از تحصیل در میان سیاست‌گذاران حوزه اجتماعی به یکی از اولویت‌های مهم کشور تبدیل شده است.

با توجه به تجربه موفق این طرح در شناسایی کودکان بازمانده از تحصیل، در سال جاری نیز با همکاری نزدیک وزارت آموزش و پرورش و وزارت ارتباطات و فناوری اطلاعات، تعداد کودکان بازمانده از تحصیل دوره ابتدایی با همان روش سال گذشته احصا شده است و در حال شناسایی دلایل بازماندگی از تحصیل این کودکان از طریق ارسال پیامک برای خانواده این کودکان هستیم. نتایج تحلیل این بررسی به زودی در اختیار متخصصان و کارشناسان حوزه آموزش و پرورش و دیگر سازمان‌های ذی‌ربط قرار خواهد گرفت.

**بازماندگی کودکان از تحصیل موضوعی بین‌سازمانی است و تنها یک سازمان نمی‌تواند این مسئله را حل کند. بنابراین، به هماهنگی بین‌بخشی سازمان‌های متولی در حوزه عدالت آموزشی و عدالت اجتماعی نیازمندیم**

نکته مهم در اجرای این طرح، که یکی از چالش‌های مهم طرح نیز محسوب می‌شود، دسترسی نداشتن به نشانی و کدپستی والدین این کودکان است؛ چرا که کدپستی خانواده‌ها در صورت جابه‌جایی و یا مهاجرت از شهری به شهر دیگر به‌روزرسانی نمی‌شود و بنابراین، اطلاعات دقیق و موثقی از نشانی این افراد در دسترس نیست. بنابراین، در نظر داریم به کمک دیگر سازمان‌های مسئول در این حوزه، به راه‌حل‌های عملیاتی برای حل این مسئله دست پیدا کنیم.

مسئله بازماندگی کودکان از تحصیل موضوعی بین‌سازمانی است و تنها یک سازمان نمی‌تواند این مسئله را حل کند. بنابراین، به هماهنگی بین‌بخشی سازمان‌های متولی در حوزه عدالت آموزش و عدالت اجتماعی نیازمندیم. ما برای حل این معضل به استفاده از ظرفیت‌های مردمی نیاز داریم. تجربه ما در این حوزه فرآیند شناسایی را تسهیل کرد و لازم است وزارت آموزش و پرورش، سازمان‌های حمایتی از جمله بهزیستی و کمیته امداد امام خمینی (ره)، سازمان‌های غیردولتی و مؤسسات خیریه نیز پای کار بیایند و در حل این مسئله کمک کنند.

# دوراهی زودهنگام

زهرا نیک‌نام | برزگر یاری  
 عضو هیئت علمی دانشگاه خوارزمی | مدیر دبستان عشایری  
 عکاس: جعفر بهرام / اهر



یک مدیر مدرسه ابتدایی مختلط است که نه در نقاط دوردست و مناطق مرزی کشورمان بلکه در روستاهایی در فاصله حدود ۱۲۰ کیلومتری پایتخت مشغول به فعالیت بوده است. کم و بیش با این روستا و فرهنگ اهالی آنجا آشنا بودم. چند سالی که معاون دبیرستان شبانه‌روزی بودم با دانش‌آموزان روستا و اولیای آن‌ها رابطه خوبی برقرار کرده بودم. حمید دانش‌آموز سال سوم متوسطه بود. همیشه شنبه‌ها دیر به مدرسه می‌آمد. از طریق بچه‌های دیگر پیگیر شدم. فهمیدم نامزد دارد. آن موقع از اینکه دانش‌آموزی در ۱۶ سالگی نامزد داشته باشد کمی تعجب می‌کردم و این قضیه را به حساب

امروزه در کشورمان دسترسی دختران به آموزش به مراتب بیش از گذشته شده است. با این حال هنوز موانع و محدودیت‌های جدی به‌ویژه بر سر راه آموزش دختران روستایی وجود دارد. در این نوشتار، یکی از عوامل مهم محرومیت دختران از آموزش، یعنی ازدواج زودهنگام آنان در کودکی و بعضاً اجبار والدین در این زمینه بررسی شده است. ازدواج زودهنگام دختران موضوعی است که همچنان در بسیاری از روستاها و شهرهای کوچک کشورمان رواج دارد و عملاً موجب ترک تحصیل دختران می‌شود. روایت‌های زیر تجارب زندگی حرفه‌ای

استثنائات می گذاشتم اما بعدها فهمیدم که قضیه نه یک استثنا بلکه عرف و روال عادی زندگی در اینجاست.

۵ چند سالی گذشت. دبیرستان و معاونت آن را ترک کردم و به دوره ابتدایی آمدم. دست تقدیر دوباره محل خدمتم را همان روستا رقم زد؛ مسئولیت دبستانی ۱۹۰ نفره و مختلط. در همان اول کار از آنجا که کارنامه‌های خرداد و تابستان وارد پرونده‌ها نشده بود، مشغول انجام دادن این کار شدم. چیزی که توجه و تعجب مرا جلب می‌کرد، تعداد کم دانش‌آموزان دختر در پایه ششم بود. به علاوه، تعدادی از قبولی‌های دختر پایه پنجم برای ثبت‌نام در پایه ششم مراجعه نکرده بودند. وقتی از بچه‌ها و همکاران پرس‌وجو کردم، متوجه شدم که تعدادی از دختران به دلیل نامزد کردن دیگر به مدرسه نمی‌آیند و فقط آن‌هایی که نامزد ندارند، ثبت‌نام کرده‌اند. با یکی از معلمان که هفت‌سالی بود در آن مدرسه مشغول به تدریس در پایه چهارم بود، صحبت کردم. ایشان تنها خانم همکار آن مدرسه بود و از آنجا که دختران با ایشان راحت‌تر بودند، بهتر در جریان امور قرار داشت. از طریق ایشان تعدادی از دانش‌آموزان دارای نامزد و یا نشان‌شده را شناسایی کردم و متوجه شدم که کلاس سوم، چهارم، پنجم و ششم هستند.

۶ کنجکاو شده بودم؛ رفتم به سراغ پرونده‌ها و مشغول بررسی مدارک شناسایی اولیا شدم. چیزی که دیدم باور کردنی نبود! فاصله سنی برخی مادرها با فرزندان‌شان حدود ۱۴ سال و حتی کمتر بود! این نشان‌دهنده سنتی بود که سال‌هاست در آن روستا جاری است.

۷ عطیه دانش‌آموز پایه پنجم بود. از چشمان درشت و سبزرنگش شیطنت‌های بچگانه سرریز می‌کرد. یک روز به دستان کودکانه و معصومش نگاه می‌کردم، تناقضی بزرگ فکر و ذهنم را به خودش مشغول کرد. انگشتی در دستان عطیه بود. بچه‌های روستا درباره او می‌گفتند: «دو سه سالی هست نامزد دارد. خوش به حالش! النگوهایش را ببینید! انگشترش را ببینید!» اما من چیزی در دستان عطیه می‌دیدم که این دختران روستایی نمی‌دیدند. النگوهای عطیه دست‌بندهایی بودند که کودکی و نوجوانی‌اش را به بند کشیده بودند و او را در اسارت آینده‌ای محدود زمین‌گیر می‌کردند. النگوهایی که اگر در دست هر دختر بچه دیگری می‌دیدم، خوشحال می‌شدم. اما اینجا و در دست عطیه نشان از ترک تحصیل عنقریب او داشت.

۸ تمام ذوق و شوق دخترکان روستا این بود که نامزد کنند و یکی برایشان انگشتر و طلا بیاورد و ...

کلاس ششمی‌هایی که نامزد نکرده بودند، خیلی بدخلقی می‌کردند. گه‌گاه زیر نظرشان می‌گرفتم و می‌دیدم که عمیقاً به فکر فرو می‌روند.

همکارم این رفتار آنان را این‌گونه توجیه می‌کرد: «این دختران وقتی می‌بینند دوستانشان نامزد کرده‌اند و خودشان مجرد مانده‌اند، افسرده می‌شوند.» به شوخی می‌گفت،

«اینجا دختر اگر سنش از سیزده بگذرد و نامزد نکند، ترشیده محسوب می‌شود و باید شانس بیاورد که مرد جوانی او را بگیرد و گرنه باید بماند تا همسر مردی زن‌مرده یا زن طلاق داده بشود.»

چنین اتفاقی آن سال افتاد و من شاهد ازدواج دختری ۲۲ ساله با مردی ۴۵ ساله بودم!

۹ خیلی دوست داشتم بدانم طرز فکر و تلقی بچه‌ها از نامزد کردن و نامزد داشتن چیست؛ چه شناختی از نامزدشان دارند و خلاصه در درون آن‌ها در این باره چه می‌گذرد. روزی از یکی از شاگردان مدرسه‌ام که فقط یازده سال داشت و به تازگی نامزد کرده بود پرسیدم: «ثریا، اسم نامزدت چیه؟ چه کاره است؟» گفت: «اسمش علی است. چه می‌دانم آقا چه کاره است! انگار

کفتر بازه!» تمام شوق ثریای یازده ساله این بود که نامزدش برایش انگشتر آورده است و آخر هفته‌ها هم برایش خوراکی می‌خرد. هفته‌هایی هم که شیفت صبح بودیم، با تأخیر می‌آمد مدرسه و معلوم بود که با نامزدش است.

۱۰ زهرا دانش‌آموز پایه چهارممان بود و تأخیر و غیبت زیاد داشت. از لحاظ درسی ضعیف اما با ادب و متین بود. در ته چشمان سیاهش غم لانه کرده بود و دلیلش چیزی بود که با واکاوی و صحبت با او و اولیایش متوجه آن شدم. مادر زهرا به ناراحتی اعصاب دچار بود. او که ۲۵ سال و سه فرزند داشت، از نظر اقتصادی در شرایط نامناسبی به سر می‌برد. بیماری و وضعیت مالی نامساعدش باعث شده بود که یکی دوبار با معلمان هم جر و بحث کند که البته بعد خودش هم پشیمان شد و معذرت‌خواهی کرد. زهرا

با آن مادر جوان بیمار و زیر فشار زندگی خانواده‌اش، مجبور بود بار کارهای خانه را به دوش بکشد. ازدواج زود هنگام نه تنها زندگی مادر زهرا را به تباهی کشانده بود بلکه آینده دختر او را هم تهدید می‌کرد. در واقع، اسیر چرخه معیوب فقر، ازدواج زود هنگام و تداوم زندگی فقیرانه بود.

۱۱ برای زهره خواستگار آمده بود اما پدرش قبلاً قول او را به یکی دیگر از همشهریان‌ش داده بود؛ یعنی به اصطلاح نشان‌ش کرده بودند. حالا بین دو خواستگار زیر بیست‌ساله یک دختر ده ساله درگیری پیش آمده بود و ماجرا به مدرسه هم کشیده شده بود. عموی زهره در همان روستا بود. با او تماس گرفتم و خواستم بیايد مدرسه تا بینم قضیه از چه قرار است. آمد. به او گفتم: «آقای حسینی، شما که تحصیل کرده‌اید دیگر چرا؟ آخه دختر ده ساله را ...» گفت: «من هم با برادرم صحبت کردم، ولی

**معرفی هزاره جدید و تغییر و تحولات آن به اولیا در جلسات آموزش خانواده؛ ارتقای دانش والدین به ویژه در زمینه سودمندی ادامه تحصیل دختران برای تربیت فرزند و مشارکت اقتصادی آنان در تغییر فرهنگ می‌تواند مؤثر باشد**

شورا، صحبت کردن با خانواده‌اش به خصوص عمو و دیگران فایده نکرده است. نکتهٔ غم‌انگیز اینکه متأسفانه در تمامی موارد، نقش مادرها که خود آسیب دیدهٔ ازدواج زود هنگام‌اند، در شوهر دادن دخترانشان پررنگ‌تر از پدرهاست!

❖ فاطمه و اشک‌هایش همچنان جلوی چشمانم است؛ دختری که اخیراً پدرش را از دست داده بود و به اجبار مادر نشان کردهٔ یکی از اقوام شده بود. مادر مخالف ثبت‌نام دخترش در پایهٔ هفتم بود اما خود او ناراحت بود و به ما اصرار می‌کرد که پیگیر ثبت‌نامش باشیم. با مادرش گفت‌وگو کردیم، وساطت ریش‌سفیدان منطقه را هم به یاری گرفتیم تا اینکه مادر راضی به ادامه تحصیل دخترش شد. اطلاعات ثبت‌نام دانش‌آموز را به مدرسهٔ جدید ارسال کردیم اما این بار نوبت مخالفت برادر بزرگ‌تر بود! می‌گفت نشانش کرده‌اند و دیگر نیازی به ادامه تحصیل ندارد! با ایشان صحبت کردم، از تجارب اورژانس اجتماعی و مشاوران هم کمک گرفتم تا اینکه با فراز و فرودهای بسیار در نهایت قانع شد که خواهرش همچنان درس بخواند.

### چه اقداماتی برای تغییر فرهنگ ازدواج زود هنگام دختران و اجبار والدین در روستا انجام داده‌ام؟

❖ آگاه‌سازی دختران و خانواده‌هایشان از آسیب‌های جسمی، عاطفی و اجتماعی ازدواج زود هنگام دختران؛ شناساندن عوارض منفی ازدواج دختران در کودکی به میزان زیادی در تغییر این فرهنگ روستا اثرگذار است.

❖ معرفی هزارهٔ جدید و تغییر و تحولات آن به اولیا در جلسات آموزش خانواده؛ ارتقای دانش والدین به‌ویژه در زمینهٔ سودمندی ادامه تحصیل دختران برای تربیت فرزند و مشارکت اقتصادی آنان در تغییر فرهنگ می‌تواند مؤثر باشد.

❖ برگزاری کارگاه‌ها و جلسات سخنرانی متعدد برای اولیا با همکاری اورژانس اجتماعی و مشاوران خبره؛ در این جلسات علاوه بر مادران، پدران هم دعوت می‌شوند و حضور آنان در اثرگذاری مطالب خیلی نقش دارد. این جلسات علاوه بر مدرسه در مسجد محل نیز برگزار می‌شود.

❖ تدارک آموزش‌های ویژه برای دختران پایه‌های پنجم و ششم به منظور کاهش آسیب‌های ناشی از ازدواج زود هنگام؛ این آموزش‌ها اگر چه نمی‌تواند فرهنگ ازدواج زود هنگام را به‌طور اساسی تغییر دهد، آمادگی‌ها و شناخت‌های لازم برای زندگی متأهلی را در اختیار دختران می‌گذارد.

❖ تلفیق معلمی و مشاوره؛ معلمان زن که با دانش‌آموزان دختر پایه‌های ششم و پنجم ارتباط راحتی دارند، در صورت برخورداری از آموزش‌های لازم به‌خوبی می‌توانند به این دختران مشاوره و کمک‌های فکری مناسبی بدهند. این مشاوره به دلیل ارتباط مستمر معلم با دانش‌آموزان بسیار مفید است.



چه کار کنیم؟ حرف گوش نمی‌کند! می‌گوید اینجا دختر نباید بماند. باید زود شوهرش داد.» دردم وقتی مضاعف می‌شد که می‌دیدم خود زهره هم کلی ذوق دارد و منتظر است که پدر به یکی از خواستگارهای او چراغ سبز نشان دهد تا خواستگار برایش طلا بیاورد.

❖ اکنون چند وقتی است از آن روستا رفته‌ام. پس از آن در روستاهای زیادی بوده‌ام و متأسفانه باید بگویم در تمام این روستاها مسئلهٔ ازدواج زود هنگام دختران دانش‌آموز و ترک تحصیل هر چند با درجات متفاوت به چشم می‌خورد. الان چهار سالی است در روستایی دیگر خدمت می‌کنم و می‌بینم که در اینجا هم این معضل وجود دارد. دختران در سنین پایین در دورهٔ ابتدایی، مدرسه را ترک و ازدواج می‌کنند. برای یکی از دانش‌آموزان مراسم ازدواج درست بعد از اتمام پایهٔ ششم برگزار شد. کلاس پنجم که بود نامزد کرد.

پدرش اعتیاد داشت ولی از طریق کمپ ترک کرده بود و همان جا هم مشغول به کار شده بود. دخترک ۱۲ ساله به خانهٔ بخت رفت و از

این بابت هم خوش حال بود؛ شاید به دلیل اینکه از مشکلاتی که گریبانگیر خانواده‌اش بود، فرار می‌کرد. دانش‌آموز دیگری هم، که اکنون جزء فهرست بازماندگان از تحصیل دیستان است، به‌دلیل نامزد کردن و ممانعت پدر از تحصیل، از ثبت‌نام در پایهٔ ششم باز مانده و تلاش‌های ما از قبیل پیگیری از طریق

**تدارک آموزش‌های ویژه برای دختران پایه‌های پنجم و ششم به منظور کاهش آسیب‌های ناشی از ازدواج زود هنگام؛ اگر چه نمی‌تواند فرهنگ ازدواج زود هنگام را به‌طور اساسی تغییر دهد، اما آمادگی‌ها و شناخت‌های لازم برای زندگی متأهلی را در اختیار دختران می‌گذارد**

# لباس پادشاه

## آیا تحصیل با آموزش برابر است؟



علیرضا عبدالله زاده

مدیر گروه توسعه و سیاست گذاری پندت دانشگاه صنعتی شریف

البته کیفیت آموزش حتی در بسیاری از بهترین مدارس نیز، مسئله‌ای جدی است، و در ایران، در قلب بهترین مدارس پایتخت نیز، افراد هزینه‌های سنگین بابت چیزی که - مثل لباس پادشاه<sup>۱</sup> - در واقع وجود ندارد! پرداخت می‌کنند. بنابراین، به نظر می‌رسد مطالبه مردم از آموزش و پرورش باید کیفیت آموزش باشد؛ یعنی آموزشی که بین آن و کاربردهایش در زندگی افراد رابطه‌ای برقرار باشد. آموزشی که حاصل آن پرورش افرادی باشد که احساس درماندگی نمی‌کنند، بلکه می‌توانند در یک گروه کار کنند، عاملیت دارند و توانایی آن را دارند که ده سال بعد، مسائلشان را که شاید امروز اصلاً قابل پیش‌بینی نباشد، حل کنند.

گزارش بانک جهانی، بعد از بررسی مسئله بحران در آموزش و کیفیت پایین یادگیری با وجود دریافت آموزش، به مسئله نوآوری‌ها، راه‌حل‌ها و شواهد موردی در زمینه آموزش می‌پردازد و پس از آن سعی می‌کند دیدی همه جانبه به مسئله آموزش داشته و اهمیت سیاستگذاری در این زمینه را دوباره مطرح کند. در واقع این گزارش بانک جهانی تنها به بیان معضل اکتفا نکرده و به راه‌حل هم پرداخته است و بیان می‌کند که مشکل یادگیری و پایین بودن بازده آموزش به ویژه در کشورهای در حال توسعه، در صورت بهره‌گیری از سیاستگذاری مبتنی بر شواهد و توجه به همه ابعاد مسئله نه تنها قابل حل است بلکه کشورهای در حال توسعه می‌توانند از تجربه اندوخته کشورهای پیشرفته در این زمینه استفاده کنند تا به سرعت بر این مشکل فائق آیند.

\* پی‌نوشت

۱. اشاره به داستانی معروف از هانس کریستیان آندرسن است.

اثرگذاری آموزش بر آینده تحصیلی و شغلی یک فرد و در نتیجه نوع زندگی که آن فرد انتخاب می‌کند بر کسی پوشیده نیست. آموزش خوب و با کیفیت شاید تنها روزنه امید برای تغییر دهک اقتصادی افراد و بیرون کشیدن یک نسل و نسل‌های بعد از آن، از چرخه یا تله فقر باشد که به گونه‌ای دراماتیک به‌طور پی‌درپی در آن گرفتار می‌شوند. علم به این مسئله موجب شده است در دهه‌های اخیر توجه خاص سیاستگذاران و خیرین به ساخت مدرسه، به‌منظور افزایش تعداد ثبت‌نام‌کنندگان در مدارس و افزایش تعداد سال‌های حضور آنان در مدرسه جلب شود و در این زمینه موفقیت‌های خوبی نیز به دست آمده است. به‌عنوان مثال در طی ۲۵ سال، تعداد سال‌های تحصیل در مدرسه از ۴/۲ به ۸/۸ سال یعنی بیش از دو برابر افزایش پیدا کرده است. مدارس زیادی ساخته شده و ابزارهای تکنولوژیکی زیادی نیز مثل پروژکتور و تخته هوشمند، وارد مدارس شده است. اما آیا این افزایش به معنای افزایش یادگیری است؟

گزارش ۲۰۱۸ بانک جهانی نشان می‌دهد «تحصیل» در مدرسه با «یادگیری» یکسان نیست. تحصیل بدون یادگیری در واقع فرصتی تلف شده است و خود می‌تواند یک بی‌عدالتی بزرگ محسوب شود. بیشتر افرادی که از خدمات آموزشی خوب و با کیفیت استفاده می‌کنند، دهک‌های ثروتمند جامعه هستند، در حالی که کودکانی که بیشترین نیاز را به آموزش مناسب برای موفقیت در زندگی دارند، در واقع همان کودکان دهک‌های پایین جامعه هستند که از تحصیل باکیفیت محرومند. به همین دلیل، تحصیل بدون یادگیری نتوانسته است دهک‌ها و جایگاه اجتماعی افراد را جا به جا کند و در نتیجه نظام‌های آموزشی به جای کاهش شکاف اجتماعی آن را حتی عمیق‌تر کرده‌اند.



# آموزش فقیر

نگاهی به کتاب «اقتصاد فقیر، بازاندیشی بنیادین در شیوه مبارزه با فقر جهانی»

سعیده باقری

صندلی‌های راحتی خود می‌نشستند و نظریات بنیادین طراحی می‌کردند. اما بنرجی و دوفلو به‌منظور فهم بهتر طبیعت فقر، به‌جای بحث‌های انتزاعی بی‌پایان، شیوه انسان‌شناسانه را برگزیدند، دست‌ها و لباس‌ها را خاکی کردند، پا به میدان گذاشتند، به گوشه و کنار روستاها و زاغه‌نشین‌های دورافتاده سر زدند، به خانه‌های فقرا رفتند و با آن‌ها در مورد زندگی و دلایل و انگیزه‌های تصمیم‌هایشان صحبت کردند. آن‌ها با به چالش کشیدن دانش‌های دریافت‌شده بر پایه استدلال‌های فرضی و به‌جای انتظار کشیدن برای آماده شدن و رسیدن داده‌ها، خود با طراحی آزمون‌هایی در میدان، داده‌های خرد را جمع کردند و به این ترتیب، زمینه‌های تازه‌ای برای همکاری‌های میان‌رشته‌ای با سایر حوزه‌های علوم اجتماعی به‌خصوص روان‌شناسی و انسان‌شناسی به‌وجود آوردند» (مقدمه مترجمان: ۲۷)

در فصل‌های مختلف کتاب، جزئیات رفتار و تصمیم‌گیری‌های خانواده‌های فقیر در موضوعات مختلف، در فقیرترین بخش‌های هجده کشور کمتر توسعه‌یافته جهان بررسی شده است. فصل چهارم کتاب به موضوع آموزش اختصاص دارد. همه ما هنگامی

کتاب «اقتصاد فقیر، بازاندیشی بنیادین در شیوه مبارزه با فقر جهانی» نوشته آبهیجیت بنرجی و استر دوفلو در سال ۲۰۱۱ به زبان اصلی چاپ شده است و ترجمه آن را انتشارات دنیای اقتصاد در سال ۱۳۹۲ چاپ کرده که در سال ۱۳۹۶ به چاپ دوم رسیده است. در پشت جلد کتاب می‌خوانیم: «عنوان اصلی کتاب، ایهامی ضمنی دارد؛ از سویی، شاید به کنایه، به ضعف رشته اقتصاد در برخوردی کارا با مسئله توسعه نیافتگی به‌طور کلی و فقر به‌طور ویژه اشاره دارد و از سویی دیگر، از رویکردی تازه در اقتصاد توسعه سخن می‌گوید که به بازاندیشی بنیادین در فهم اقتصاد فقرا و ماهیت پدیده فقر منجر می‌شود. از این رو مخاطبین این کتاب نه‌تنها دانشجویان و دانش‌آموختگان رشته‌های اقتصاد، جامعه‌شناسی و روان‌شناسی بلکه همچنین همه افرادی هستند که دغدغه بهبود وضع فقرا را دارند.» مترجمان کتاب، **جعفر خیرخواهان** و **مه‌دی فیضی** نیز درباره این کتاب می‌گویند: «تاکنون عموماً رویه بر این بود که تنها انسان‌شناسان به قبایل و مناطق دورافتاده آفریقا می‌رفتند و با مردم محلی دمخور بودند، در حالی که اقتصاددانان روی





## با مجله‌های رشد آشنا شوید

### مجله‌های دانش‌آموزی

به صورت ماهنامه و نه شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود:

**رشد کودک** برای دانش‌آموزان پیش‌دبستانی و پایه اول دوره آموزش ابتدایی

**رشد نوجوان** برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره آموزش ابتدایی

**رشد دانش‌آموز** برای دانش‌آموزان پایه‌های چهارم، پنجم و ششم دوره آموزش ابتدایی

### مجله‌های دانش‌آموزی

به صورت ماهنامه و هشت شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود:

**رشد نوجوان** برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه اول

**رشد جوان** برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه اول

**رشد جوان** برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه دوم

### مجله‌های بزرگسال عمومی

به صورت ماهنامه و هشت شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود:

• رشد آموزش ابتدایی • رشد تکنولوژی آموزشی

• رشد مدرسه فردا • رشد معلم

### مجله‌های بزرگسال تخصصی:

به صورت فصلنامه و سه شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود:

- رشد آموزش قرآن و معارف اسلامی • رشد آموزش زبان و ادب فارسی
- رشد آموزش هنر • رشد آموزش مشاور مدرسه • رشد آموزش تربیت بدنی
- رشد آموزش علوم اجتماعی • رشد آموزش تاریخ • رشد آموزش جغرافیا
- رشد آموزش زبان‌های خارجی • رشد آموزش ریاضی • رشد آموزش فیزیک
- رشد آموزش نسبی • رشد آموزش زیست‌شناسی • رشد مدیریت مدرسه
- رشد آموزش فنی و حرفه‌ای و کار دانش • رشد آموزش پیش‌دبستانی
- رشد پرهان متوسطه دوم

مجله‌های رشد عمومی و تخصصی، برای معلمان، مدیران، مربیان، مشاوران و کارکنان اجرایی مدارس، دانش‌جویان دانشگاه فرهنگیان و کارشناسان گروه‌های آموزشی و... تهیه و منتشر می‌شود.

• نشانی: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شماره ۴ آموزش و پرورش، پلاک ۲۶۶.

• تلفن و نمابر: ۰۲۱ - ۸۸۲۰۱۴۷۸

• وبگاه: [www.roshdmag.ir](http://www.roshdmag.ir)

که تفاوت سطح امکانات و شرایط تحصیلی در مدارس مختلف سطح کشور را می‌بینیم، دچار آشفتگی ذهنی می‌شویم و شاید گمان کنیم که این میزان نابرابری در کشورهای دیگر سابقه ندارد. خوشبختانه یا متأسفانه، این‌گونه نیست: به نظر می‌رسد در تمام دنیا «فرزندان ثروتمندان به مدارس می‌روند که نه تنها بیشتر و بهتر می‌آموزند بلکه در آنجا با آن‌ها دلسوزانه رفتار می‌شود و کمک می‌شوند تا به توان بالقوه واقعی خود دست یابند، اما فقرا سر از مدارس می‌آورند که از همان ابتدا به آن‌ها کاملاً می‌فهماند که خواستاری ندارند؛ مگر اینکه بتوانند برخی استعدادها استثناً از خود بروز دهند. از آن‌ها عملاً انتظار می‌رود تا زمانی که ترک تحصیل می‌کنند، در سکوت رنج بکشند» (ص ۱۵۲). نویسندگان کتاب حتی از زندگی آبهیجیت بنرجی که متولد و بزرگ‌شده هند است، مثال زده‌اند: «هنگامی که آبهیجیت در کلاس اول در کارهای مدرسه‌اش عقب می‌افتاد... هر فردی به‌گونه‌ای تلاش می‌کرد خود را قانع کند که او در واقع بسیار جلوتر از کلاس است و به همین دلیل، [او] دچار بی‌حوصلگی شده بود. در نتیجه، او در پایان سال به کلاس بعدی فرستاده شد؛ جایی که دوباره بی‌درنگ عقب افتاد تا جایی که آموزگار تصمیم گرفت تکالیف او را پنهان کند تا مقامات بالا دلیل ارتقا دادن او را به کلاس بالاتر زیر سؤال نبرند. اگر او به جای فرزند دو فرد دانشگاهی، به‌عنوان مثال فرزند دو کارگر کارخانه بود، تقریباً به‌یقین مجبور به تکرار کلاس می‌شد یا از او می‌خواستند مدرسه را ترک کند» (ص ۱۴۸).

شاید با خواندن این چند سطر به‌طور کلی از برقراری عدالت آموزشی ناامید شویم؛ به‌خصوص که در فصل‌های قبل به‌طور مفصل درباره تأثیر آموزش در ارتقای سطح درآمد افراد و در نتیجه بهبود وضعیت اقتصادی خانواده‌ها صحبت شده است. به‌نظر می‌رسد خانواده‌های فقیر به‌سبب بی‌بهره بودن از آموزش با کیفیت، برای همیشه در دام فقر گرفتار شده‌اند. حتی گویی تلاش‌های خیرین برای ساختن مدرسه‌های بیشتر هم چندان مؤثر نیست؛ زیرا از سویی خانواده‌های فقیر تمایل کمتری به فرستادن فرزندان خود به مدرسه دارند و از سوی دیگر، معلمان در این مدارس برای یادگیری مطلوب دانش‌آموزان، کمتر تلاش می‌کنند. خانواده‌ها ممکن است به دلیل امکان کسب درآمد از طریق فرزندان یا اعتماد



## حمایت از کالای ایرانی

# رشد را بشناس

### نحوه اشتراک مجلات رشد به دو روش زیر:

- الف. مراجعه به وبگاه مجلات رشد به نشانی [www.roshdmag.ir](http://www.roshdmag.ir) و ثبت نام در سایت و سفارش و خرید از طریق درگاه الکترونیکی بانکی.
- ب. واریز مبلغ اشتراک به شماره حساب ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت، شعبه سمراه آرمایش کد ۳۹۵ در وجه شرکت افست و ارسال فیش بانکی به همراه برگ تکمیل شده اشتراک با پست سفارشی یا از طریق دورنگار به شماره ۰۲۲۳۸۸۴۹.

#### عنوان مجلات در خواستی:

نام و نام خانوادگی:

تاریخ تولد: میزان تحصیلات:

تلفن:

نشانی کامل پستی:

استان: شهرستان:

خیابان:

پلاک: شماره پستی:

شماره فیش بانکی:

مبلغ پرداختی:

اگر قبلاً مشترک مجله رشد بوده‌اید، شماره اشتراک خود را بنویسید:

امضا:

نشانی: تهران، صندوق پستی امور مشترکین: ۳۳۳۱-۱۵۸۷۵

تلفن بازرگانی: ۰۲۱-۸۸۸۶۷۳۰۸

Email: [Eshterak@roshdmag.ir](mailto:Eshterak@roshdmag.ir)

هزینه اشتراک سالانه مجلات عمومی رشد (هشت شماره): ۲۵۰/۰۰۰ ریال

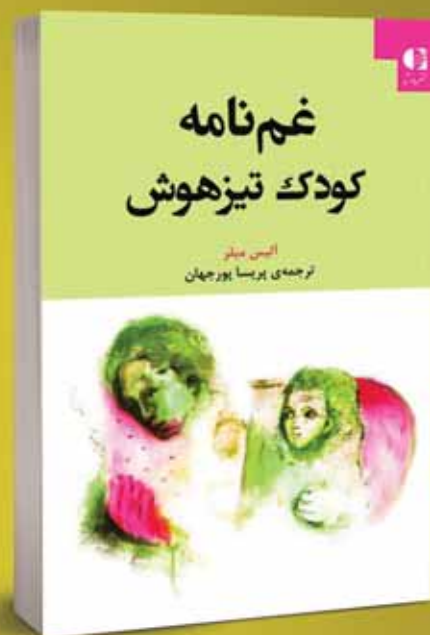
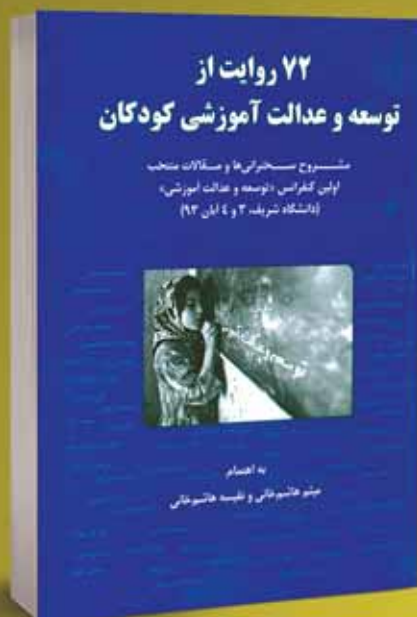
هزینه اشتراک یک ساله مجلات تخصصی رشد (سه شماره): ۲۲۰/۰۰۰ ریال

نداشتن به نظام آموزشی و تأثیر آن یا باور نداشتن به تأثیر آموزش در بهبود وضعیت فرزندان، از تحصیل فرزندانشان استقبال نکنند و یا تنها با استعدادترین فرزندان را به مدرسه بفرستند. معلمان نیز به دلایل مختلف، از جمله مشکلات ناشی از فقر فرهنگی در مناطق فقیرنشین و رسوخ این باور که تلاش آن‌ها در این مدارس نتیجه چندانی نخواهد داشت، انگیزه کمتری برای ارتقای سطح آموزش دارند. بی‌انگیزگی و حتی فرار دانش‌آموزان از مدرسه، در کنار این دو عامل، احتمال استقبال از مدرسه‌هایی را که خیرین در این مناطق می‌سازند، کمتر هم می‌کند.

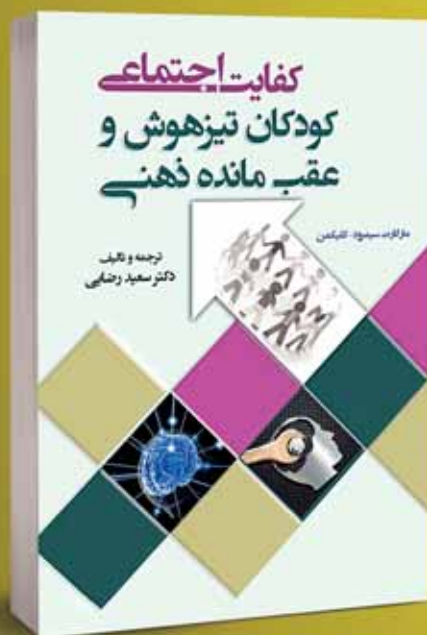
مسئله واقعاً پیچیده است اما خوشبختانه بررسی‌های میدانی مؤلفان کتاب، روی برنامه‌ها و تلاش‌های گوناگون در نقاط مختلف دنیا نشان داده است که اگر از انتظارات آرمانی دست برداریم، می‌توانیم به بهبود وضعیت امیدوار باشیم. مهم‌ترین مانع شاید اهداف غیرواقعی باشد: «ترکیب اهداف غیرواقعی، انتظارات بدبینانه غیر ضروری و انگیزه‌های اشتباه برای آموزگاران موجب می‌شود مطمئن شویم که نظام‌های آموزشی در کشورهای در حال توسعه در تحقق دو وظیفه اولیه خود ناموفق‌اند: اینکه به هر فردی مجموعه اولیه کاملی از مهارت‌ها را آموزش دهند و نیز استعدادها را شناسایی کنند» (ص ۱۵۴).

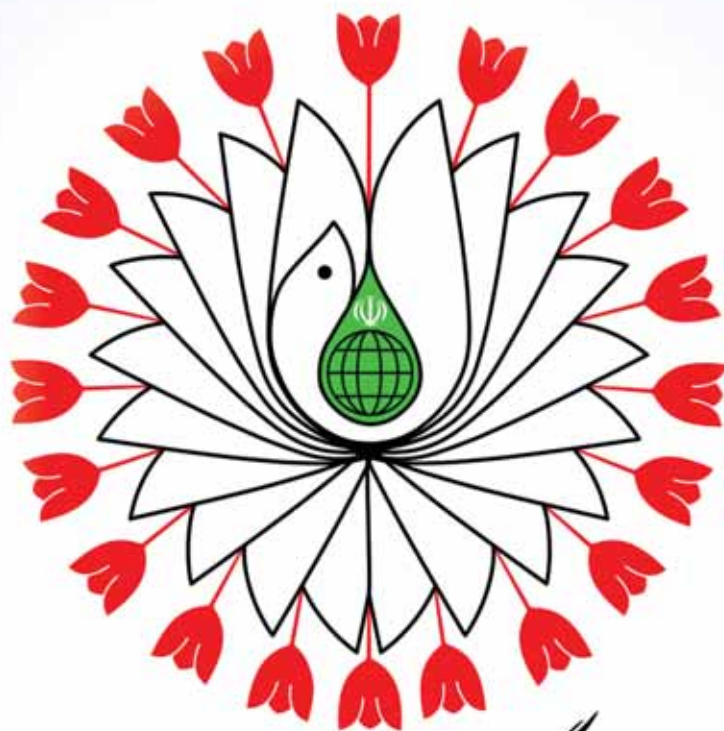
این اهداف غیرواقعی حتی هدف اصلی ما، یعنی تحقق کامل عدالت آموزشی، را نیز شامل می‌شود. ما ناچاریم همچنان شاهد فاصله میان کیفیت آموزش در مدارس خصوصی - که به فرزندان خانواده‌های ثروتمند اختصاص دارند - با آموزش در مدارس عادی باشیم اما پژوهش‌ها نشان داده است که اگر سطح انتظاراتمان را از مدارس پایین بیاوریم و از آن‌ها فقط توقع آموزش مهارت‌های اولیه را داشته باشیم، کسب موفقیت‌آمیز همین مهارت‌ها تأثیر مشهودی در بهبود درآمد و وضعیت اقتصادی افراد دارد و در نتیجه، در گام‌های بعد انگیزه بهبود را در خانواده‌ها، معلمان و خود دانش‌آموزان افزایش می‌دهد: «پذیرفتن این نکته که مدارس باید به همین دانش‌آموزانی که اکنون در حال تحصیل در این مدارس هستند، خدمت کنند و نه به دانش‌آموزانی که آن‌ها احتمالاً دوست دارند داشته باشند، چه‌بسا گام نخست برای برخورداری از یک نظام آموزشی باشد که به هر دانش‌آموز شانس برای ادامه تحصیل می‌دهد» (ص ۱۶۰).





گشت و گذاری در بوستان کتاب  
این شماره  
عدالت آموزشی





چهلیمین سالگرد پیروزی انقلاب اسلامی

« افختر به گذشته - میسر به آینده »