

پرونده ویژه: فقر و نابرابری آموزشی



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

پرونده ویژه دومین کنفرانس ملی
توسعه و عدالت آموزشی



شرکت کارگزاری بانک کشاورزی

(سهامی خاص)

Bank Keshavarzi Brokerage Co.

سندوق یکم کارگزاری بانک کشاورزی

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



تلفن تماس: ۸۶۵۸

سرمقاله

۴ توسعه یعنی عدالت در «آموزش انسان محور»

پرونده اول / بازگشت به آرمان عدالت

۸ عدالت اجتماعی و مخالفتش

۱۲ عدالت آموزشی شرط نخست توسعه یافتگی

۱۳ برابری: آرمانی که نباید فراموش شود

پرونده دوم / آموزش فراگیر برای توسعه انسان مدار

۱۶ رابطه بغرنج آموزش و توسعه

۱۷ توسعه انسانی یعنی توانمند سازی

۱۹ عدالت آموزشی فرصتی تازه برای توسعه پایدار

۲۱ عدالت بر مدار کیفیت آموزشی

۲۷ بودجه مدرسه محور: تمرکز دایی در امر آموزش

پرونده سوم / سیاستگذاری اجتماعی برای فقرزدایی آموزشی

۳۲ نظام رده بندی مدارس تخریگر «سرمایه انسانی»

۳۴ نابرابری های آموزشی در حال تشدید است



۳۸ فقر آموزشی: ریشه ها و پیامدها

۴۱ چند و چون فقر آموزشی با تکیه بر آمارهای موجود

۴۲ عدالت آموزشی، دستاورد سیاستگذاری اجتماعی

۴۴ تکثر فرهنگی برای عدالت آموزشی

۴۷ «نگاهی از زاویه توسعه و بهگشت اجتماعی»

۵۱ عدالت آموزشی و جنسیت

۵۵ عدالت آموزشی، یک چالش فراگیر

پرونده چهارم / آموزش پایه: پایه عدالت

۵۸ تمرکز دایی ناتمام

۶۱ کیفیت فراگیر با منابع بخش عمومی

۶۴ جمعیت دانش آموزی اول ابتدایی در پنج سال آینده

۶۷ گام نخست: دوره پیش دبستانی

۷۰ سرمایه گذاری در سال های اولیه کودکی

۷۴ داستان یک روز سخت در آخر دنیا...

پرونده پنجم / تامین مالی آموزش مردم یا دولت؟

۷۸ حکمرانی خوب در آموزش و پرورش

۸۲ سند عدالت

۸۴ گام اول عدالت آموزشی را با بی عدالتی برداریم

۸۸ پرداخت مستقیم یارانه های آموزشی

۸۹ مالیات برای عدالت آموزشی

۸۲ نگاه دوگانه حکومت و خانواده به مدرسه

۹۵ سخن آخر: راهبردهای عدالت آموزشی

ضمیمه اقتصادی روزنامه شرق

صاحب امتیاز و مدیرمسئول:

مهدی رحمانیان

دبیر ویژه نامه اقتصادی: حجت اله میرزائی

امور اجرایی: نگین درخشان

همکاران تحریریه: اعظم پویا، متین رمضانخواه

غزاله عقیلی، زینب وکیل

با سپاس از:

دبیرخانه دایمی کنفرانس توسعه و عدالت آموزشی

صفحه آرای: رضا دولت زاده

حروفچینی: محبوبه رضایی

ویراستار: مصطفی نوروزی

عکس: سجاد رسولی

نظارت و اجرای چاپ: ابوالفضل سلطانی

چاپ: هنر سرزمین سبز

نشانی: تهران، میدان آرژانتین، خیابان الوند

کوچه آرشیو پلاک ۶

تلفن: ۸۸۶۵۴۳۹۰

نماینده: ۸۸۸۸۰۷۱۹

تلفن سازمان آکپه ها: ۸۸۶۵۴۳۹۰-۹۲

توسعه یعنی عدالت در «آموزش انسان محور»



محسن رنانی
هیأت علمی اقتصاد دانشگاه اصفهان



عدالت، یا افقی است یا عمودی. عدالت افقی در آموزش یعنی همان تعداد صندلی و کلاس و معلم و سایر امکانات آموزشی که شهرها دارند و روستاها هم باید داشته باشند (به نسبت جمعیت شان)؛ اما عدالت عمودی می گوید تفاوت ها را لحاظ کن و به نسبت فقر آموزشی شان، بیشتر روی روستاها سرمایه گذاری کن. نظام آموزشی ما از نظر ظاهری، حتی عدالت افقی را هم برآورده نکرده است چه رسد به عدالت عمودی؛ اما داستان بی عدالتی آموزشی در ایران بسیار عمیق تر است. نظام آموزشی ما با غفلت از تقویت «توانایی توسعه» در کودکان ما، به گسترش یک بی عدالتی بین نسلی دامن زده است.

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

حاکمیت عقلانیت با تقویت هم زمان دو بُعد ذهنی ما تحقق می یابد: بُعد حافظه ای ذهن و بُعد تحلیلی ذهن. بُعد حافظه ای ذهن آن را به یک ابزار ذخیره اطلاعات یا یک ماشین حافظه دار تبدیل می کند. بُعد تحلیلی ذهن آن را به ماشین پردازشگر، محاسبه گر و تحلیل گر تبدیل می کند. بُعد تحلیلی ذهن نیز با دو ابزار تقویت می شود و تکامل می یابد: آموزش و پرورش. با آموزش صرف و بدون پرورش، ذهن صرفاً تبدیل به یک ماشین حافظه دار پردازشگر و محاسبه گر می شود. پرورش است که این ماشین حافظه دار محاسبه گر را «جنبه انسانی» می بخشد. اگر «جنبه انسانی» ذهن آدمی پرورش و تکامل نیابد، انسان ها فقط عقل فردی شان رشد می کند که می تواند آنها را به ماشین های

محاسبه گر خطرناکی هم تبدیل کند. درواقع بدون «پرورش» امکان درک و تحقق «عقلانیت جمعی» را از ذهن انسان گرفته ایم و بنابراین توانایی تحقق «توسعه» را از او گرفته ایم.

ما با غفلت از پرورش جنبه انسانی ذهن کودکانمان (پرورش) توانایی آنان را در مشارکت در فرایند توسعه از بین برده ایم. کودک ما وقتی آموزشش تمام می شود، در بهترین حالت اگر آموزش شان خوب بوده باشد، به ماشین های حافظه دار محاسبه گر تبدیل می شود. پس وقتی رانندگی می کند، فقط گاز می دهد چون می داند (مغزش محاسبه می کند) که با گاز دادن زودتر به مقصد می رسد اما توانایی درک این را که «ترافیک یک سیستم کنش متقابل جمعی است که فقط با مشارکت و مراقبت همه، محقق می شود» ندارد. همچنین وقتی وارد عرصه سیاست می شود، وعده های تهی می دهد چون می داند با وعده بیشتر رأی بیشتری کسب می کند اما توانایی درک این را ندارد که دموکراسی یک «بازی تکراری» است که اگر بر فریب بنا شود، وارد چرخه تخریب خواهد شد؛ بنابراین هر نظام آموزشی که صرفاً بر تقویت بُعد حافظه ای ذهن همراه با گسترش توانایی محاسبه گری ذهن کودکان ما بنا شود، نه تنها به عنوان یک موتور ضد توسعه عمل می کند بلکه در حال تکثیر یک بی عدالتی تاریخی است.

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

در نظام آموزشی، همه سامانه ها و فناوری ها و سخت افزارها و نرم افزارها باید در خدمت «انسان» باشد نه «آموزش» صرف. قرار است آموزش، خودش ابزاری برای بهروزی انسان ها باشد پس نباید در آموزش، جنبه های «انسان» افراد و مناسبات، فراموش شود. آموزش هایی که فقط روی تقویت حافظه و ارتقای محاسبه گری انسان متمرکز می شوند و جنبه انسانی ذهن او را به

ولی هوش اجتماعی یعنی آموزش «توانایی زیست انسانی» را رها کرده است. نظام آموزشی ما هدفش «دانشمندسازی» جوانان ماست، نه «توانمندسازی» آنان. نظام آموزشی عادلانه که نظامی هم دانشمندسازی می‌کند هم توانمندسازی در غیر این صورت در چنین نظامی هرچه دانش بیشتری در ذهن کودکان تزریق شود آنان به ربات‌های محاسبه‌گر و تحلیل‌گر دقیق‌تری تبدیل می‌شوند اما از یک زندگی انسانی پرمحتوا و دلپذیر دورتر می‌شوند. به این ترتیب دانش‌آموزان ما یا تبدیل به ماشین حافظه می‌شوند و یا تبدیل به دانشمندان بی‌رحم و بی‌اخلاق. چنین نظام آموزشی در دوره‌های بین نسلی به عنوان یک ماشین مولد بی‌عدالتی عمل می‌کند. نابودی طبیعت و محیط‌زیست (به عنوان میراث مشترک بین‌نسلی) حاصل غلبه «هوش منطقی» بر «هوش اجتماعی» بوده است.

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

در یک کلام عدالت آموزشی یعنی:

حرکت از نظام آموزشی «حافظه‌محور» به نظام آموزشی «رابطه‌محور».

عبور از نظام آموزشی «دانش‌محور» به نظام آموزشی «انسان‌محور».

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

تحول از نظام آموزشی «مدرسه‌محور» به نظام آموزشی «جامعه‌محور».

اهتمام به «توانمندسازی» نه «دانشمندسازی».

اهتمام به «آموزش اندیشیدن» نه «آموزش اندیشه‌ها».

و بدانیم که:

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

توسعه از خانه و کودکان و دبستان شروع می‌شود نه از خیابان و کارخانه.

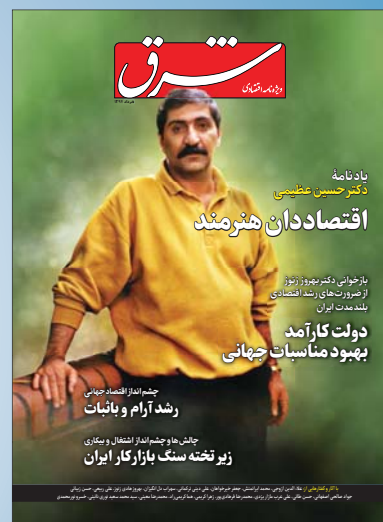
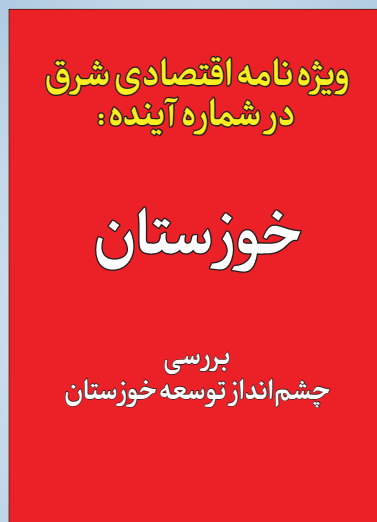
توسعه از سرمایه‌گذاری بر «انسان‌ها» آغاز می‌شود نه سرمایه‌گذاری بر «نیازهای انسان‌ها».

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

آی‌کیو یا بهره‌هوشی، یک توانایی است مانند همه توانایی‌های دیگر ما که قرار است در خدمت به‌روزی انسان باشد. انسانی که هوش اجتماعی پایینی دارد هرچه بهره‌هوشی بالایی هم داشته باشد به‌روزی‌اش افزایش نمی‌یابد و به به‌روزی دیگران هم کمکی نمی‌کند. حتی گاهی بهره‌هوشی بالا، وقتی با هوش اجتماعی ترکیب نشود، با تقویت بُعد محاسبه‌گری انسان‌ها موجب رقابت‌های شدید و مخرب و رفتارهای غیرانسانی‌تر میان آنها خواهد شد. بهره‌هوشی به تنهایی موجب بهبود بهره‌وری فعالیت انسان‌ها در برابر محدودیت‌های طبیعی و فیزیکی می‌شود، اما به تنهایی بهره‌وری آنان را در مناسبات با یکدیگر بالا نمی‌برد. برای این منظور، نیازمند حضور «هوش اجتماعی» در کنار بهره‌هوشی هستیم. کوتاه سخن اینکه زندگی انسانی‌تر نیازمند «هوش اجتماعی» بالاتر است.

نظام آموزشی ما بر تقویت و استفاده حداکثری از بهره‌هوشی متمرکز شده است، درحالی‌که تحقق عدالت، مشروط به توجه متناسب، به جنبه اجتماعی و مناسبات انسانی ذهن (هوش اجتماعی) نیز هست. نظام آموزشی ما حافظه را تقویت می‌کند





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



بازگشت به آرمان عدالت

عدالت اجتماعی و مخالفانش



سیدعلیرضا حسینی بهشتی
استادیار دانشگاه تربیت مدرس

آرمان‌گرایی غیرواقع‌بینانه روبه‌رو می‌شود.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

عدالت آموزشی شرط نخست توسعه یافتگی



نامبر فکوهی
استاد انسان‌شناسی دانشگاه تهران

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

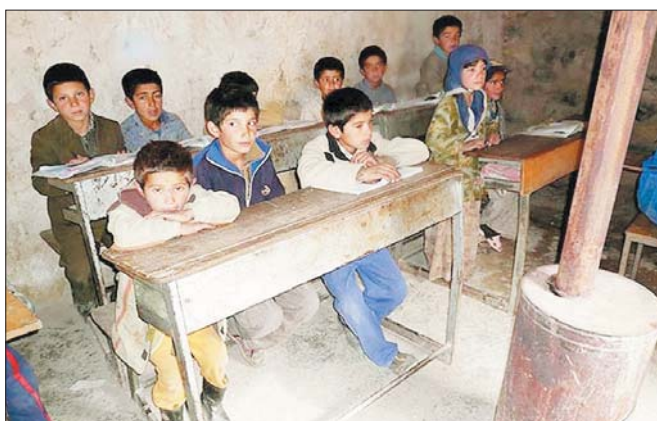
اما از زمانی که دولت‌های مدرن تأسیس شدند، نخستین اقدامشان تلاش برای تأسیس و ساختن «ملت» یعنی گردآوردن مردم در یک مفهوم انتزاعی بود که دارای شناخت و دانشی مشترک و فرهنگی باشد که بر اساس آن بتواند به رسالتی که این دولت‌ها برای خود در نظر گرفته بودند، یعنی برخورداری از «مشروعیت» از پایه اجتماعی برای اعمال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

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

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

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

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



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

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

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

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



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

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

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

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

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

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

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

گفت‌وگو با علیرضا علوی تبار

برابری؛ آرمانی که نباید فراموش شود



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

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

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

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

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

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

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

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

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



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

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

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

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

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

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

نکته دیگری دارید که در پایان بگویید؟

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

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

ب) رویه‌ها، روندها و سازوکارهایی که تعامل اجتماعی از طریق آنها و طی آنها صورت می‌گیرد.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

آموزش فراگیر برای توسعه انسان مدار



رابطه بفرنج آموزش و توسعه



زهرا کریمی
عضو هیأت علمی دانشگاه مازندران

نوآوری نوجوانان در دستور کار قرار ندارد.

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

وضعیت نظام آموزشی ایران در برنامه ششم

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

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

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

راهکار توسعه نظام آموزشی کارآمد

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

در اینکه سرمایه انسانی و ارتباط میان افراد یک جامعه (سرمایه اجتماعی) نقش تعیین‌کننده‌ای در فرایند توسعه ایفا می‌کند، اختلاف نظر چندانی میان کارشناسان و سیاست‌گذاران وجود ندارد؛ مسئله اصلی یافتن راهکارهای مناسب برای ارتقای سطح و بهبود کیفیت این سرمایه‌هاست. برای مثال، ایران در نیم‌قرن گذشته به نحو چشمگیری امکانات آموزشی در مقاطع مختلف تحصیلی را افزایش داده است. در سال ۱۳۹۰ پوشش ثبت‌نام در مقاطع ابتدایی معادل ۹۸٫۷ درصد و در دوره اول متوسطه ۹۴ درصد بوده است که در میان کشورهای در حال توسعه شاخص خوبی به حساب می‌آید. ولی گسترش پوشش آموزشی، برخلاف انتظار به افزایش بهره‌وری، خلاقیت و نوآوری و به تبع آن رشد تولید در ایران منجر نشده است. به نظر می‌رسد که تأکید بر رشد کمی شمار دانش‌آموزان و ایجاد مدارس در سراسر کشور به هدف اصلی تبدیل شده و به کیفیت آموزش و ضرورت تشویق پرسشگری و پرورش خلاقیت و نوآوری در دانش‌آموزان توجه نشده است.

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

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

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

توسعه انسانی یعنی توانمندسازی

بازخوانی کارکرد مستقیم و غیر مستقیم آموزش در توسعه



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

این ارزشمند بودن، یا ارزش گذاری توسط هر شخص، بر دو پایه استوار است: اول آنکه عمل مورد نظر به طور مستقیم زندگی او را غنا می بخشد؛ مانند تغذیه خوب که منجر به سلامتی می شود؛ دوم آنکه عمل، به طور غیرمستقیم و با واسطه به او نفع می رساند؛ مثلاً تولید محصول مرغوب تر و در نتیجه افزایش قیمت محصول و افزایش درآمد.

«سرمایه انسانی» می توانست چنان تعریف شود که این هردو منفعت را دربر گیرد. ولی در عمل، طوری تعریف شده است که فقط ارزش های غیرمستقیم را شامل می شود. ولی دیدگاه «توانمندی انسان» گستره ای فراخ تر دارد و هردو جزء را به حساب می آورد. آموزش، مثال روشن و مصداق شفاف از دیدگاه دوم، یعنی «توانمندی انسان» است.

آموزش، افراد را در تولید کالاها کارآمدتر می کند و این کارآمدی بیشتر، هم به ارزش تولید در کل اقتصاد منجر می شود و هم درآمد شخص آموزش دیده را بالا می برد؛ اما همین شخص، حتی بدون افزایش درآمد شخصی هم از آموزش سود خواهد برد؛ زیرا امکان مطالعه، برقراری ارتباط، مهارت در مباحثه و انتخاب های آگاهانه تر را به دست می آورد، علاوه بر این، از طرف دیگران هم جدی تر و محترم تر به حساب می آید که خود ارزشی گران بها است.

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

آمارتیان می گوید: «اعتقاد آدام اسمیت به قدرت و تأثیر آموزش و یادگیری بسیار جدی بود. درباره بحثی که امروزه نیز پیرامون نقش «طبیعت» و «تربیت» جریان دارد، اسمیت به نحوی آشتی ناپذیر

برای توسعه، مفاهیم گوناگونی بیان شده است که در عین برخورداری از ویژگی های مشترک، تفاوت هایی اساسی نیز با یکدیگر دارند. به عنوان نمونه پاره ای از دیدگاه ها تأکیدشان فقط بر معیارهای کمی، مانند تولید ناخالص داخلی است و به طبقه بندی کشورها بر اساس این معیار اقدام می کنند. عقاید جدیدتری هم وجود دارد که جنبه های انسانی را در مفاهیم توسعه وارد کرده اند و بر این اساس به ساختن سنجه های جدیدی مانند معیار توسعه انسانی (HDI) پرداخته اند. این مکتوب از این ملاحظات فراتر می رود و توسعه را به مفهوم گسترش آزادی های انسان برمی گزیند. این دیدگاه که به وسیله آمارتیانسن، برنده جایزه نوبل اقتصاد، عرضه شده و توسعه یافته است، آزادی را، هم هدف، هم وسیله و هم معیار سنجش توسعه می داند.

در ادبیات جدید اقتصادی در رشته توسعه، دو مفهوم رایج وجود دارد که ارتباطی تنگاتنگ با هم دارند: «سرمایه انسانی» و «توانمندی انسان». در دوران معاصر، نگاه به انباشت سرمایه از منظر فیزیکی، به نگاه به آن به شکل فرایندی که در آن بهره وری کیفی انسان به عنوان یک کلیت به حساب می آید، در حال تغییر است. انسان می تواند در زمان از طریق آموزش و یادگیری و مهارت اندوزی از بهره وری بیشتری برخوردار شده و تأثیر ژرف تری بر توسعه و پیشرفت اقتصادی داشته باشد. گرچه، این هر دو دیدگاه، به انسانیت توجه می کند، اما با وجود تشابهات، تفاوت هایی نیز دارند. با قبول اینکه ساده سازی، همواره خطر کاهش دقت را به همراه دارد، می توان گفت که سرمایه انسانی به «مسئولیت انسان» توجه می کند ولی دیدگاه توانمندی انسان هم بر توان اصلی، یعنی «آزادی در سامان بخشیدن به یک زندگی ارزشمند» و هم به افزایش گزینه های واقعی در دسترس انسان تأکید می کند. واضح است که این دو دیدگاه، با هم ارتباطی نزدیک دارند. هر انسان توان انجام کارهای گوناگونی را دارد. این گوناگونی، از تفاوت در ویژگی های شخصی، زمینه های اجتماعی، شرایط اقتصادی و جز اینها، حاصل می شود. البته انسان عملاً این توان را هنگامی به کار می بندد که به لحاظ منطقی آن را ارزشمند بداند.

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

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



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

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

دقت بغرمایید که نکته ظریفی که در این بیان نهفته است و این نوشته نیز به دنبال روشن‌کردن آن است و آن اینکه تفاوت بین دو دیدگاه، از نوع تفاوت بین وسیله و هدف است. دیدگاه «سرمایه انسانی» انسان را به‌عنوان یک سرمایه، یعنی یک وسیله توسعه و پیشرفت در نظر می‌گیرد؛ درحالی‌که دیدگاه دیگر، علاوه بر به‌حساب‌آوردن این توان انسان، او را به‌عنوان یک هدف توسعه نیز مطرح می‌کند. این تفاوت، تأثیر عملی مهمی بر سیاست‌های توسعه دارد. گرچه توسعه و پیشرفت اقتصادی، زندگی رضایت‌بخش‌تر و استفاده از گزینه‌های فراوان‌تری را برای مردم فراهم می‌کند، ولی آموزش بیشتر، علاوه بر ایفای همین نقش، آزادی بیشتر و مؤثرتری در بهره‌مندی از زندگی ایجاد می‌کند که خود هدف زندگی ماست. جان کلام آنکه، استفاده از مفهوم «سرمایه انسانی» گام بلندی است در جهت درک بیشتر ظرفیت انسان در توسعه، ولی هنوز در چارچوب عوامل تولید و توسعه محدود است و نیاز به تکمیل شدن دارد. مفهوم «توانمندی‌های انسان» این تکامل را ممکن می‌کند و انسان را از عامل تولید، به هدف توسعه اعتلا می‌بخشد. برای درک بهتر و استفاده مطلوب‌تر از نقش توانمندی‌های انسان

باید بر سه نکته مهم توجه کنیم:

۱. نقش مستقیم آن بر رفاه و آزادی

۲. نقش غیرمستقیم آن از طریق تأثیر بر تغییرات اجتماعی

۳. نقش غیرمستقیم آن از طریق تأثیر بر تولید اقتصادی

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

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

پژوهش‌های بسیاری نشان داده‌اند که بازده اقتصادی

سرمایه‌گذاری در آموزش، بسیار بالاتر از

سرمایه‌گذاری‌های دیگر است. یکی از

ویژگی‌های سرمایه‌گذاری در آموزش آن است

که تابع قانون بازده نزولی نیست. براساس این

قانون هرچه از نهاده‌ای بیشتر استفاده کنیم

بازدهی آن کاهش می‌یابد؛ ابتدا بازده صعودی

است، سپس نزولی می‌شود. ولی همچنان

مثبت است؛ ولی سرانجام اگر زیاد از آن استفاده

شود، دچار بازده منفی خواهد شد. آموزش از

این قانون مستثنا است و بازدهی‌اش نزولی و

منفی نمی‌شود. این به دلیل وجود همان دو اثر

شماره ۱ و ۲ است که در بالا گفته شد.

پژوهش‌ها این نکته را هم نشان داده‌اند که

بازدهی آموزش در مراتب پایین‌تر (دبستان و

دبیرستان) بسیار بیشتر از بازدهی مراتب بالاتر

(دانشگاه) است و سود حاصل از آن به‌ویژه در

دوره دبستان بیشترین و تأثیرش قوی‌ترین است.

من این بازدهی قابل توجه آموزش‌های

عمومی و ابتدایی را به دلیل همان دو موضوع نادیده‌گرفته‌شده‌ای

می‌دانم که در وصف رویکرد «توانمندی‌های انسان» بیان شد؛ یعنی

نقش مستقیم این نوع آموزش‌ها بر رفاه و مخصوصاً در شناخت و

مطالبه آزادی و نقش غیرمستقیم آن بر تغییرات اجتماعی. برای

اینکه تمام افراد جامعه به نالزادی‌های خویش آگاه باشند و در

پی مطالبه و کسب آن برآیند، آگاهی و آموزش، دورکن اساسی و

مهم است. اگر این آگاهی از هنگام ورود به زندگی اجتماعی (مثلاً

ورود به دبستان) فراهم نشود و همگان به‌طور یکسان و برابر به

آن دسترسی نداشته باشند، بدون تردید عدالت اجتماعی خدشه‌دار

می‌شود. تفاوت بین فیلسوف و باربر از همین‌جا آغاز می‌شود و اگر

نمی‌خواهیم چنین شود، باید از آغاز، راه پیدایش را سد کنیم. باید

آموزش‌های عمومی و ابتدایی را در سطحی کاملاً فراگیر با محتوایی

اندیشیده و تأثیرگذار فراهم کنیم. باید امکانات آموزشی برابر، فارغ از

سن و جنس و نژاد و قومیت و جز اینها در دسترس همه باشد. این

وظیفه‌ای است که قانون اساسی نیز بر آن مهر تأیید و تصویب زده

است. دولت‌های پس از انقلاب نیز در پوشش فراگیر آموزش ابتدایی

و عمومی خوب عمل کرده‌اند و کارنامه خوبی هم دارند. ولی آیا در

تهیه محتوا با توجه به نقش بسیار مهم آن در سرنوشت آینده ایران

و ایرانی هم موفق بوده‌ایم؟

عدالت آموزشی فرصتی تازه برای توسعه پایدار



زهرا تژادبهرام

دکترای علوم سیاسی و کارشناس اجتماعی

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

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

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

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

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

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

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



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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

مصاحبه با دکتر علی اصغر فانی

عدالت بر مدار کیفیت آموزشی

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

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

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

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

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

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

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



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

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

از سویی شما به صورت مبسوط جایگاه منزلتی معلمان را مطرح کردید و هم بحث بودجه ای را. حال ما می خواهیم کمی به مباحث غیربودجه ای با جهت گیری در مناطق محروم تر و فرزندان خانواده های

تومان در دست داریم که حاصل اعتبار خودمان و اعتبار استان هاست و می توانیم آن را به بحث فضا و تجهیزات اختصاص دهیم. از سویی قریب به هشت هزار کلاس درس، امسال یا تا اول مهر یا تا پایان سال تحویل داده خواهد شد. در کنار این امسال خیرین مدرسه ساز حدود ۸۰۰ میلیارد تومان هم تعهد اختصاص به مدرسه سازی را در دست دارند.

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

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

روش های ارزیابی آموزشی مانند سبک برگزاری امتحانات، امتحانات توصیفی و غیرتوصیفی و طرح درس های نوین و اتکا به فعالیت های دانش آموزان نیز می تواند در بهبود کیفیت آموزشی مؤثر باشد.

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

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

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

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

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

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

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

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

بله، همان‌طور که عرض کردم کاملاً.

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

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

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

البته بیشتر است. ۳۰۰ میلیارد است.

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

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

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

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



پدر کتاب ایران

گفت و گوی اختصاصی
با کارآفرین ملی ایران و بنیانگذار
انتشارات بین‌المللی گاج

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

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

❧ دوران کودکی شما چگونه گذشت؟

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

❧ چه شد که وارد حوزه آموزش شدید؟

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

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

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

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

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

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

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

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

❧ به نظر تان در دستیابی به هدف‌تان موفق بوده‌اید؟

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

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

سیاست گذار رفاه

مشغول است و با ناشران بخش خصوصی رقابت می‌کند.

❖ اگر شما ناشر آموزشی نبودید، مثلا ناشر کتاب‌های عمومی

بودید، می‌توانستید سالانه ۱۰ میلیون جلد کتاب چاپ کنید؟

قطعا نه، بازار نشر آموزشی با نشر در سایر حوزه‌ها کاملا متفاوت است. خرید کتاب‌های آموزشی برای یک دانش‌آموز یا دانشجو، یک ضرورت است ولی درمورد سایر کتاب‌ها این‌طور نیست، کلا در دنیا کتاب‌های آموزشی از فروش خوبی برخوردارند.

❖ در دنیا سایر کتاب‌ها نیز از فروش خوبی برخوردارند، چرا در

ایران این‌گونه نیست؟

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

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

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

❖ مطالب شما قابل‌توجه و تأمل هستند؛ آیا تا به حال آنها را با

مسئولان وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی مطرح کرده‌اید؟

بله، در اسفندماه سال ۹۲ دیداری با جناب آقای دکتر جنتی، وزیر محترم فرهنگ، داشتم و مطالب خود را بیان کردم و ایشان نیز استقبال کردند و فرمودند پیشنهادهای خود را به صورت مکتوب و مبسوط به من ارائه دهید و در فروردین‌ماه سال جاری در یک نامه ۱۲ صفحه‌ای، ۴۹ مورد از مسائل و مشکلات حوزه چاپ و نشر را که به ذهنم می‌رسید برایشان مکتوب و ارسال کردم.

❖ آیا اقدامی انجام داده‌اند؟

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

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

❖ کتاب‌های گاج برای چه مقاطع تحصیلی طراحی شده‌اند و

چه شمارگانی دارند؟

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

❖ ممکن است شما هم روزی مانند کانون فرهنگی آموزش، گاج

را وقف کنید؟ و نظر شما در مورد وقف کردن کانون چیست؟

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

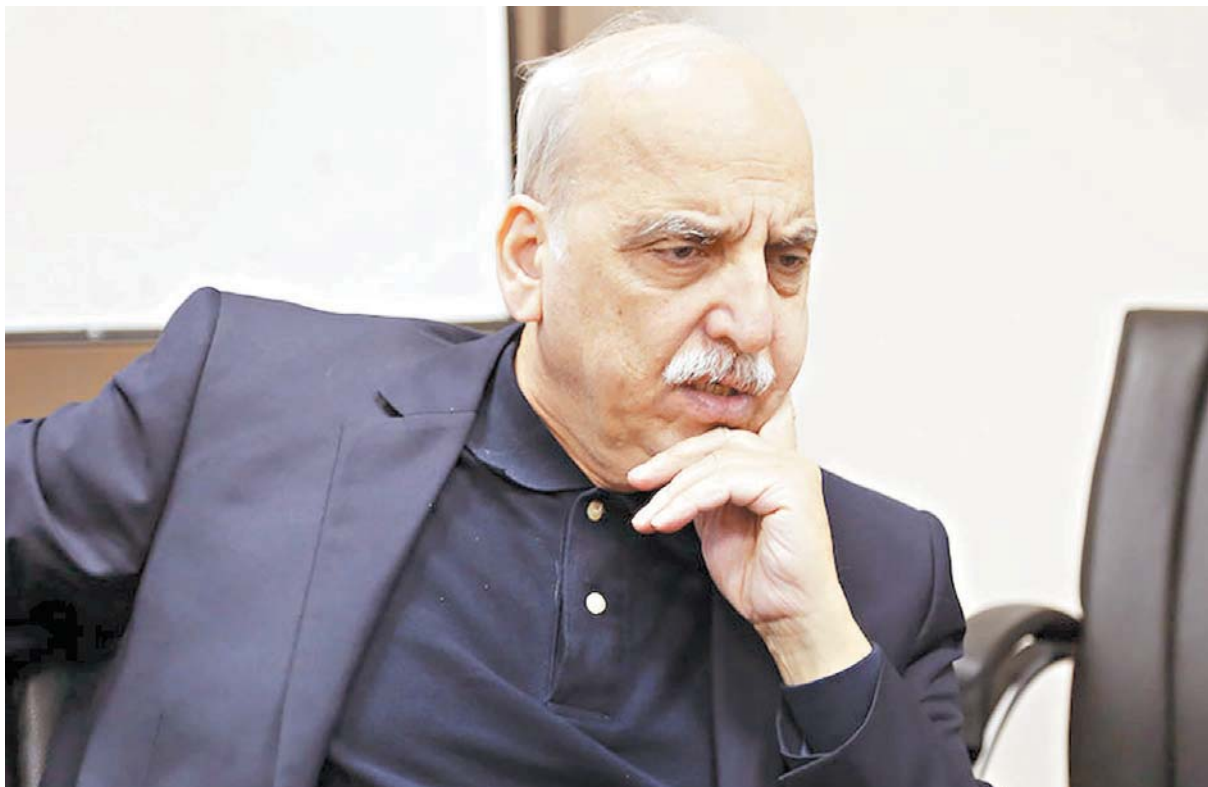
❖ آموزش و پرورش همواره منتقد جدی کتاب‌های آموزشی و

کمک آموزشی بوده است. به نظر شما این نقد به حوزه کتاب‌های

آموزشی وارد است؟

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

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



۲۷

حسین عبده تبریزی در گفت و گو با ویژه نامه اقتصادی «شرق»

بودجه مدرسه محور؛ تمرکززدایی در امر آموزش

مدرک گرایی به دلیل نبود تناسب سطح آموزش با فضای کاری است

اعظم پویان: در سال های اخیر یکی از دغدغه های اساسی برنامه ریزان آموزشی، تمرکززدایی از نظام آموزش و پرورش است. در شرایطی که بخش عمده ای از تصمیم گیری ها بر عهده وزارت آموزش و پرورش است بحث های بسیار زیادی در زمینه تعیین سطح تفویض، برای واگذاری اختیار تصمیم گیری به عناصر غیردولتی وجود دارد. این موضوع نه تنها منجر به کنترل و نظارت بیشتر خواهد شد بلکه زمینه افزایش کارایی نظام آموزشی و پرورشی کشور را فراهم می کند. در همین راستا یکی از سیاست های اعلام شده از سوی وزارت آموزش و پرورش دولت یازدهم برای تمرکززدایی، واگذاری اختیار بیشتر در حوزه امور مالی و بودجه به مدیران مدارس است. اگرچه پیاده سازی چنین سیاستی منجر به برداشتن گام بزرگی جهت پرکردن جای خالی «مدرسه محوری» در سیستم مدیریتی آموزش و پرورش است اما این موضوع نیازمند شناخت صحیح از اصول و الزامات مربوطه است. حسین عبده تبریزی، مشاور مدیریت و تأمین مالی عباس آخوندی، وزیر راه و شهرسازی در گفت و گو با ماهنامه اقتصادی «شرق» با تأکید بر واگذاری تصمیم ها به عناصر مردمی خطری جدی را نیز گوشزد می کند. وی پیشنهاد می کند برای بالابردن کارایی مدرسه باید انجمنی از اولیا و چند معتمد محل که سابقه کار فرهنگی داشته اند بر کار بودجه ای مدارس نظارت داشته باشند و مدیران مدارس، خود را موظف بدانند که به این افراد گزارش کار ارائه کنند. درواقع بزرگ بودن وزارت آموزش و پرورش مانع بزرگی است برای داشتن نظارت دقیق و صحیح بر امور بودجه ریزی که توسط مدیران مدارس انجام می شود. عبده تبریزی فعال کردن شورای شهر برای حضور در برنامه ریزی های آموزشی را به عنوان یک راهکار عملیاتی برای تمرکززدایی پیشنهاد می کند.

۴ شما جایگاه تمرکز آموزشی در سیستم آموزش و پرورش را

تا چه حد در راستای عدالت آموزشی ارزیابی می‌کنید؟

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

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

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

۴ در حالی که ساختار دولت به گونه‌ای است که در آن به شدت تمرکزگرایی دیده می‌شود، چگونه در بحث تخصیص

بودجه از سوی دولت می‌توان انتظار تمرکززدایی داشت؟ یک بخشی از این تمرکززدایی در اختصاص بودجه به وزارتخانه‌های مختلف اجبار است. در واقع در شرایط کنونی بودجه‌های کشور ایران کاهش یافته است پس در نتیجه از ضایعات‌های اقتصادی ما کم شده است. در این صورت همه ما باید خود را برای کار بیشتر آماده کنیم. مسئله مهم این است که ما نمی‌توانیم با کارایی که یک‌دوم کشور ترکیه است همان



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

۴ وضعیت تمرکز آموزشی در ایران تا چه حد به

استانداردهای بین‌المللی نزدیک است؟

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

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

ارزشی را خلق کنیم که آن کشور برای خود خلق کرده است. درواقع اصلاً امکان ندارد چنین اتفاقی بیفتد پس مجبور هستیم در همه حوزه‌ها به سمت کارایی بیشتر حرکت کنیم. کارایی بیشتر نیز در گرو برنامه‌ریزی با نگاه تمرکززدایی در امر بودجه‌گذاری‌ها است.

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

این سطح‌بندی که شما می‌گویید دولتی است و ما باید به دنبال تعریف عناصر مردمی در سطوح مختلف باشیم. برای مثال وقتی می‌گوییم شورای شهر، در آن تقسیم‌بندی صورت گرفته و یک انتخابی رخ داده است؛ همان‌طور که دولت انتخاب شده است. اگر بخواهیم تقسیم‌بندی استانی داشته باشیم بسیار خوب است که آن افراد نیز انتخابی باشند. برای مثال رئیس

آموزش و پرورش منطقه غرب در آن شش یا هفت منطقه‌ای که تقسیم‌بندی را انجام داده‌ایم باید با رأی مردمی انتخاب شود. در اینجا است که حضور شورای شهر برای انتخاب این افراد اهمیت خاصی پیدا می‌کند.

با تأسیس مدارس غیرانتفاعی که به صورت هیأت‌امانی اداره می‌شوند آموزش و پرورش سعی کرده است به نوعی مردمی‌تر، موضوع آموزش را پیش ببرد. این می‌تواند مصداقی از تمرکززدایی در سیستم آموزش و پرورش باشد. این درست نیست. حتی اگر مدارس ما هیأت‌امانی اداره شوند اما باز هم باید دید برنامه از کجا گرفته می‌شود. همچنین منشأ مقررات از کجاست. قطعاً همه اینها مرکزی است؛ یعنی عمده تصمیمات به وزارتخانه برمی‌گردد و باید این شکسته شود؛ یعنی وزیر نباید درگیر حداقل ۹۰ درصد این‌گونه تصمیم‌ها باشد. فقط ۱۰ درصد از این‌گونه امور مدارس باید به سطح وزارتخانه

بیايد. آن هم مسائلی که از نظر امنیتی، اجتماعی و تعادل‌های حکومت‌داری مورد علاقه حاکمیت است باید در سطح وزارتخانه مطرح شود. در ادامه ۲۰ درصد آن برود در سطح حوزه‌هایی که تقسیم شده است و عنصر مردمی در مواردی از آن دیده می‌شود. بعد از آن پایین‌تر رفته و در سطح منطقه مطرح شود. درواقع باید به‌گونه‌ای برنامه‌ریزی شود که مدارس در انتخاب مناطق نقش داشته باشند نه اینکه دوباره اینها از طرف مرکز تصمیم‌گیری شده باشد. پس می‌توانیم عناصر مشارکتی و انتخابی در این چارچوب تعریف کنیم. ما تجربیات جهانی داریم که چگونه این قدرت توزیع می‌شود. مسئله قابل تأمل این است که ما عنصر مشارکت را داریم؛ زیرا والدین علاقه‌مند هستند به‌خاطر سرمایه اصلی زندگی‌شان در این فرایند مشارکت داشته باشند. پس باید راه‌های مشارکت را پیدا کنیم. راه ساده‌اش این است که ۹۰ درصد کار به دست شورای شهر باشد. حال اینکه عملکرد شورای شهر خوب است یا بد باید در جای دیگری

بررسی شود. حتی ممکن است با این واگذاری وظایف به شورای شهر آن حالت کاسب‌کارانه که صرفاً به دنبال ساختمان‌سازی و مجوزدادن باشند کاهش پیدا کند. در این صورت شوراهای شهر به وظایف آموزشی خود نیز فکر می‌کنند و در نتیجه عناصری که مردم برای شورای شهر انتخاب می‌کنند اصلاح خواهند شد. همچنین در قانون، تقسیم‌کاری اتفاق می‌افتد که چند نفر در شورای شهر مسئول کار مهندسی باشند و چند نفر مسئول کار فرهنگی و همه اینها باید در قانون مشخص شود پس عملکرد بد شورای شهر این تئوری را به خطر نمی‌اندازد.

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



آن دخالت کند و یک نهادی کارفرمای یک جمعیت میلیونی باشد. این سیستم در هیچ‌کجای دنیا جواب نداده است؛ بنابراین می‌توانیم این بحث‌ها را داخل سیستم توزیع کنیم و این تصمیم‌ها تا پایین برود و دیگر وزارتخانه درگیر این تصمیم‌ها نباشد. همچنین می‌توان در داخل مدارس برنامه‌های ویژه‌ای داشت و زبان‌های محلی را تدریس کرد یا مسئله کتاب‌های درسی و تعطیلات را می‌توان در مرکز نگه داشت و مابقی را توزیع کرد.

جایگاه معلم‌ها در بحث عدالت آموزشی در کجا قرار دارد. آیا تمرکززدایی در سطح مدارس می‌تواند به توانمندشدن معلمان و افزایش سهم و قدرت آنها کمک کند؟

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

می‌توان در
داخل مدارس
برنامه‌های
ویژه‌ای داشت
و زبان‌های
محلی را تدریس
کرد یا مسئله
کتاب‌های درسی
و تعطیلات را
می‌توان در مرکز
نگه داشت و
مابقی را توزیع
کرد

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

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

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

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

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

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

