



فصلنامه سیاست‌گذاری عمومی، دوره ۷، شماره ۳، پاییز ۱۴۰۰، صفحات ۱۹۱-۱۷۵

مقاله پژوهشی

سیاست‌های آموزشی و حقوق شهروندی کودکان در ایران

مهدی داودی

دکتری علوم سیاسی - سیاست‌گذاری عمومی دانشگاه تهران

مهرنوش ابوذری^۱

استادیار جزا و جرم‌شناسی دانشگاه تهران

(تاریخ دریافت: ۹۹/۱۰/۸ - تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۵/۱۳)

چکیده

یکی از زمینه‌های مهم در تحقق حقوق شهروندی و شهروندی اجتماعی، برقراری عدالت آموزشی در سیاست‌های آموزشی می‌باشد. بررسی سیاست‌های آموزشی در کشور، نشان‌گر غلبه سیاست‌های نئولیبرال خاص ایرانی با تأکید بر خصوصی‌سازی در سیاست‌های آموزشی و ایجاد نابرابری در این حوزه است و این، نشان‌گر تضاد بین فلسفه و اهداف سیستم با سیاست‌های موجود است. اجرای چنین سیاستی علیرغم تصریح اسناد بالادستی بر چنین حقی، دارای پیامدهای ناگواری بوده است و در نتیجه آن، بسیاری از کودکان که در بستر اقتصادی مناسبی قرار نداشتند از این حق به عنوان یکی از حقوق اولیه و بدیهی اجتماعی و شهروندی خود محروم شده و باعث ایجاد چرخه نابرابری در بلندمدت و تضعیف و عدم تحقق حقوق شهروندی گردیده است. این مقاله ضمن بررسی ابعاد مختلف این امر، درصدد پاسخ به این سؤال می‌باشد که اجرای سیاست تعدیل اقتصادی، چه پیامدهایی بر تحقق حق آموزش به عنوان یکی از حقوق اساسی کودکان در ایران داشته است.

واژگان کلیدی: حقوق شهروندی، کودکان، سیاست‌های آموزشی، سیاست تعدیل اقتصادی.

مقدمه

حقوق شهروندی به عنوان یکی از اجزای اصلی ادبیات حقوقی سیاسی معاصر، توجه سیاستگذاران را به خود جلب نموده است و تحقق و نمود آن، بازتاب دهنده وضعیت یک جامعه می باشد. جامعه شناسی تاریخی شهروندی نشان می دهد به موازات گسترش نهادسازی ها و بسترسازی های ساختاری حقوقی، سیاسی و اجتماعی، شاهد شکل گیری سه نوع به هم پیوسته از شهروندی، یعنی مدنی، سیاسی و اجتماعی - رفاهی هستیم. بر پایه چنین دیدگاهی، داشتن حقوق کامل مدنی و سیاسی بدون وجود استانداردهایی مشخص از شهروندی اجتماعی امکان پذیر نیست. بر این اساس، تحقق شهروندی اجتماعی شرط لازم جهت نیل به حقوق شهروندی است زیرا وجود امکان فرصت و دسترسی عادلانه به منابع و امکانات رفاهی، بهداشتی، آموزشی به مثابه حقوق اجتماعی فردی یا همان شهروندی اجتماعی فضا و بستر مناسبی را برای تحقق حقوق شهروندی مهیا می نماید. یکی از زمینه های مهم در تحقق شهروندی اجتماعی برقراری عدالت آموزشی در سیاست های آموزشی می باشد که در این بین، آموزش از سال های آغازین کودکی، نقش مهمی در ایجاد توانمندی، تخصص و ارتقا جایگاه و منزلت اجتماعی افراد را دارا می باشد. آموزش و پرورش، گسترده ترین حوزه ارتباط مردم و دولت است. آموزش از منظر سیاستگذاری اجتماعی، کالایی عمومی است و دولت مکلف به تأمین آن است. این امر تا آن اندازه اهمیت دارد که پایه های مشروعیت دولت ها، عمدتاً براساس میزان تحقق عدالت اجتماعی - که عدالت آموزشی یکی از مهمترین ارکان آن است - مستحکم می شود. از این رو، حکمرانی خوب، به موضوع آموزش عمومی و رایگان به عنوان یکی از مؤلفه های حقوق شهروندی در جامعه می نگرد. همه محققان و فعالان حوزه تعلیم و تربیت معتقدند که تعیین قیمت برای آموزش سبب از میان رفتن فرصتهای برابر آموزشی می شود. بنابراین به دولت ها توصیه می کنند که از کالایی شدن آموزش به ویژه در سطح آموزش عمومی، پرهیز نمایند. نگاه اقتصادی به امر آموزش، مبنایی برای تقویت و تداوم نابرابریهای ناعادلانه در جامعه فراهم می کند زیرا فرصت های نابرابر در مدرسه، به فرصت های نابرابر در دسترسی به آموزش عالی و سپس به فرصت های نابرابر در دسترسی به مشاغل منجر شده و نابرابری از نوع تبعیض را در نظام اجتماعی نهادینه می سازد (حسام و بیات، ۱۳۹۵: ۱-۲). علیرغم این امر، بررسی سیاستهای آموزشی در کشور نشان می دهد غالب بودن سیاست های نئولیبرال خاص ایرانی با تأکید بر خصوصی سازی در سیاست های آموزشی و ایجاد نابرابری در این حوزه؛ در حالی که حتی در لیبرال ترین اقتصادهای دنیا چنین حوزه هایی را به بخش خصوصی وا نمی گذارند، باعث ایجاد چرخه نابرابری در بلند مدت و تضعیف و عدم تحقق حقوق شهروندی گردیده است. در واقع بر مبنای این نگاه، بازار آزاد، موثرترین شیوه اداره نظام های آموزشی است که متضمن بیشتر سود می باشد. بدین جهت با غالب شدن نگاه نئولیبرالی، شاهد پررنگ شدن نقش بخش خصوصی به عنوان مناسب ترین

تأمین‌کننده آموزش به مثابه یک کالا و در نتیجه کنار کشیدن دولت از این حوزه به مثابه یک وظیفه و خدمت خواهیم بود. بررسی‌ها نشان می‌دهد اجرای چنین سیاست‌هایی، پیامدهای گسترده اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و... داشته است. از این رو در این پژوهش اجرای این سیاست و پیامدهای آن در حوزه حق آموزش بر کودکان مورد توجه قرار خواهد گرفت و به دنبال پاسخ به این سوال اصلی می‌باشیم که اجرای سیاست تعدیل اقتصادی در ایران چه پیامدهایی بر تحقق حق آموزش به عنوان یکی از حقوق اساسی شهروندی داشته است؟ فرضیه نویسندگان بر این است که اجرای سیاست تعدیل و... با آسیب به بخش آموزش، موجب تعمیق شکاف طبقاتی در جامعه و عدم تحقق شهروندی اجتماعی و در نهایت حقوق شهروندی شده است. جهت پاسخ به این سوال بر اساس روش توصیفی تحلیلی و با استفاده از منابع کتابخانه‌ای و نیز استفاده از آمارهای مراکز رسمی و نتایج پژوهش‌های سایر محققان در این حوزه، اقدام خواهیم کرد.

بخش اول: حقوق شهروندی و حق آموزش

- شهروندی اجتماعی و حق آموزش

حقوق شهروندی بر سه اصل حقوق مدنی، حقوق سیاسی و حقوق اجتماعی بنا نهاده شده است و از ارکان اصلی حقوق بشر محسوب می‌شود. شهروند در جوامع دموکراتیک به افرادی اطلاق می‌شود که تابعیت کشوری را دارا می‌باشند و به تبع این وابستگی از حقوق و مزایایی برخوردار می‌شوند که در قانون اساسی و سایر قوانین عادی در آن کشور به تصویب رسیده است. شهروندی به عنوان یک پایگاه و نقش اجتماعی مدرن فراگیر، مجموعه‌ای به هم پیوسته از حقوق و وظایف برابر همگانی ناظر بر احساس تعلق اجتماعی به جامعه و موثر در مشارکت همگانی فارغ از تعلقات نژادی، قومی، طبقاتی، فرهنگی و مذهبی است (محسنی، ۱۳۸۹: ۱۱۷). مفهوم شهروندی در بعد اجتماعی ناظر بر حق مداری انسان مدرن می‌باشد و قبول حقوق و وظایف قانونی و سیاسی ناشی از جایگاه شهروندی، بنیاد اصلی و ایده اساسی این مفهوم است. بعدها برخورداری از حداقل رفاه مانند حق داشتن سرپناه و حداقل معیشت و نظایر آن به حقوق شهروندان اضافه شده و در پیوستار زمان، مفهوم شهروندی اجتماعی از آن سربرآورد (اسماعیلی، ۱۳۸۰: ۱۰۷). شهروندی اجتماعی از جمله مفاهیمی است که در بطن خود مستلزم مداخله مثبت دولت می‌باشد، زیرا تحقق این نوع حقوق در تعهد دولت می‌باشد؛ مانند حق بر سلامت، حق بر کار، حق بر آموزش، حق بر تأمین اجتماعی. این حقوق در واقع جز اهداف و ارزش‌های اساسی قانون اساسی و در قالب اصول راهنمای سیاست‌های اقتصادی و اجتماعی قرار می‌گیرد. بنابراین مراد از حقوق اجتماعی شهروندی، آن دسته از حقوق و مقررات عام و اجتماعی است که به فرد فرصت می‌دهد تا از خدمات و امکانات در دسترس استفاده کند و مانعی محیط زندگی و حیات وی را تهدید نکند (موسوی، ۱۳۸۰: ۲۰). بر این اساس، حقوق اجتماعی ناظر

است بر حق برخورداری از حداقل رفاه اقتصادی و اجتماعی که به عنوان مزایای مشارکت در حیات جامعه به افراد تعلق می‌گیرد. از نظر مارشال، حقوق اجتماعی به شهروندی محتوای واقعی می‌بخشد. زیرا بر پایه منابع عمومی استوار است. مارشال توسعه حقوق اجتماعی را که اصولاً از طریق ایجاد دولت رفاه نهادینه شدند، را دارای این نیروی بالقوه می‌داند که به طور قابل ملاحظه‌ای نظام سرمایه داری را تعدیل کند و بعضی از جنبه‌های منفی نابرابری بازار را خنثی نماید (محمدی و شیانی، ۱۳۹۲: ۵۸). بر خلاف حقوق مدنی و سیاسی، در خصوص حقوق اجتماعی، دخالت دولت برای فراهم آوردن زمینه لازم جهت تحقق این حقوق لازم است. یعنی دولت برای تحقق این حقوق، نهایت تلاش خود را برای استفاده کامل از منابع موجود و قابل دسترس خود صورت دهد (انصاری، ۱۳۹۳: ۱۷۲). از این رو جنبه اجتماعی حق آموزش ایجاب می‌کند که دولت کنترل آموزش را در جامعه به عنوان یک امر عمومی بر عهده گیرد و سیاستگذاری‌ها و برنامه ریزی‌های لازم را برای موجود بودن، قابل دسترس بودن، با کیفیت بودن و قابل انطباق بودن آموزش با نیازهای کودکان صورت دهد (انصاری، ۱۳۹۳: ۱۷۲).

- حق آموزش در اسناد داخلی و بین‌المللی

حق بر آموزش به عنوان سازنده زیربنایی درک و اندیشه انسان و مجرای تحقق ابعاد دیگر حقوق شهروندی می‌باشد که در بسیاری از قوانین داخلی و بین‌المللی به صراحت با وصفی آمرانه ذکر شده است. در حقوق داخلی تأکید بر وظایف دولت در آماده سازی امکانات جهت آموزش و پرورش و تربیت بدنی رایگان برای همه در تمام سطوح و تسهیل و تعمیم آموزش عالی در بند ۳ اصل سوم^۲ و نیز اصل سی ام^۳ قانون اساسی مورد توجه بوده است. همچنین منشور حقوق شهروندی به عنوان اولین سند رسمی و جامع حوزه حقوق شهروندی در بند ۱۰۴ خود بر حق آموزش تأکید دارد. طبق این بند، شهروندان از حق آموزش برخوردارند. آموزش ابتدایی اجباری و رایگان است. دولت، زمینه دسترسی به آموزش رایگان تا پایان دوره متوسطه را فراهم می‌سازد و وسایل تحصیلات عالی را تا سرحد نیاز و ضرورت کشور به‌طور رایگان گسترش می‌دهد. دولت آموزش پایه را برای افراد فاقد آموزش ابتدایی فراهم می‌آورد. توجه به آموزش در اسناد بین‌المللی نیز یکی از اصول جدی و مصرح بوده است. ماده ۲۶ اعلامیه جهانی حقوق بشر اعلام می‌دارد: «هر کس حق دارد از تعلیم و تربیت استفاده کند. تعلیم و تربیت باید دست کم در مورد آموزش ابتدایی و اساسی رایگان باشد. تعلیمات فنی و حرفه‌ای باید برای همه ممکن باشد. دسترسی به تعلیمات عالی باید برای همه و بنا به شایستگی هر

۲ - بند سوم اصل سوم قانون اساسی: دولت جمهوری اسلامی ایران موظف است نیل به اهداف مذکور در اصل دوم، همه امکانات خود را برای آموزش و پرورش و تربیت بدنی رایگان برای همه در تمام سطوح، و تسهیل و تعمیم آموزش عالی به کار برد.

۳ - اصل ۳۰ قانون اساسی: دولت موظف است و وسایل آموزش و پرورش رایگان را برای همه ملت تا پایان دوره متوسطه فراهم سازد و وسایل تحصیلات عالی را تا سرحد خودکفایی کشور به‌طور رایگان گسترش دهد.

کس امکان پذیر باشد. هدف تعلیم و تربیت باید شکوفایی کامل شخصیت بشری و تقویت احترام به حقوق بشر و آزادی‌های اساسی باشد. تعلیم و تربیت باید حسن تفاهم و گذشت و دوستی بین همه ملت‌ها و همه گروه‌ها از هر نژاد یا هر دین، همچنین گسترش فعالیت‌های ملل متحد را برای حفظ صلح تسهیل کند. پدر و مادر برای تعیین نوع تعلیم و تربیت فرزند خود حق اولویت دارند». از اسناد مهم بین‌المللی دیگر در این حوزه می‌توان به کنوانسیون حقوق کودک اشاره کرد. در مواد ۲۸ و ۲۹ کنوانسیون مذکور مستقیماً به حق آموزش کودک پرداخته شده است (انصاری، ۱۳۹۳: ۶۳). از دیگر اسناد مهم بین‌المللی در این حوزه می‌توان به کنفرانس جهانی آموزش برای همه اشاره کرد. این کنفرانس در نتیجه واقعیت‌های نگران‌کننده جهان مبنی بر عدم دسترسی بیش از صد میلیون کودک به آموزش ابتدایی در سال ۱۹۹۰ با شعار «آموزش برای همه» و با حمایت پنج سازمان بین‌المللی مهم یعنی یونسکو، یونیسف، برنامه عمران ملل متحد، بانک جهانی و صندوق جمعیت سازمان ملل در جامتین تایلند برگزار شد (انصاری، ۱۳۹۳: ۶۷).

بخش دوم: سیاست تعدیل اقتصادی و خصوصی سازی آموزش

- تعدیل اقتصادی

تعدیل اقتصادی در تعریف عام خود به نوعی سیاست‌گذاری اطلاق می‌شود که معطوف به رساندن یک اقتصاد از شرایط عدم تعادل به تعادل می‌باشد و راهبرد آن اتکا به نیروهای بازار است و اعتقاد حاکم بر این رویکرد این است که سیستم بازار یک سیستم خودسامان است و خود به خود در مقابل تغییرات واکنش مناسب نشان می‌دهد (مومنی، ۱۳۸۶: ۱۱۳). در این رویکرد، بازارها بهترین نتایج و قیمت‌ها بهترین تخصیص دهنده منابع هستند. هرگونه دخالت دولتی برای تغییر در آنچه بازارها به وجود می‌آورند ضد تولیدی است؛ در نتیجه نگاه به دولت از عامل توسعه به مهمترین مانع توسعه تغییر یافت (سبحانی و ملکی، ۱۳۸۸: ۳۵). این دیدگاه، خصوصی سازی را یک هدف و کمال مطلوب دانسته و خواهان کاهش سهم دولت در تولید ناخالص داخلی و محدودیت نقش دولت در اقتصاد بود. بدین جهت می‌توان تعدیل اقتصادی را به مجموعه برنامه‌های مورد مشورت، توصیه و حمایت صندوق بین‌المللی پول و بانک جهانی برای رفع عدم تعادل‌های اقتصادی در دو بعد داخلی و خارجی در کشورهای در حال توسعه اطلاق نمود. بانک جهانی سیاست‌هایی را برای رسیدن به اهداف فوق توصیه کرده است و آن را مبنای تعدیل ساختاری برای اصلاحات اقتصادی معرفی نموده است. این اصول عبارتند از: مهار کسری بودجه، هدفمند کردن یارانه‌ها، اصلاح نظام مالیاتی، آزادسازی نرخ بهره، نرخ ارز رقابتی، آزادسازی تجاری، خصوصی سازی، مقررات زدایی، آزادسازی سرمایه گذاری مستقیم خارجی و احترام به حقوق مالکیت. آنها معتقد بودند این اصول بهترین نتایج را به بار می‌آورند و قیمت‌های بازار از طریق سازوکارهای عرضه و تقاضا بهترین جانشین برای تخصیص دولتی منابع اند (Kenneth, 1992).

- تعدیل و خصوصی سازی در آموزش

همانطور که اشاره شد خصوصی سازی از جمله رایج ترین سیاست‌های نئولیبرالی در عرصه آموزش به شمار می رود که با هدف انتقال مدیریت، تامین منابع مالی و مسئولیت در امر آموزش از دولتها و نهادها و مؤسسات عمومی به افراد و نهادهای خصوصی را در سه دهه اخیر در بر می گیرد. طرفداران سیاست خصوصی سازی با استدلالاتی نظیر افزایش دامنه آزادی انتخاب والدین، افزایش پاسخگویی واحدهای آموزشی در برابر عملکرد خود به والدین، ارتقای بهره وری نظام آموزشی، برابری و یکپارچگی اجتماعی سعی دارند تا توجهات کافی را برای اجرای این سیاست فراهم آورند (Torres, 2009: 16). از دیگر دلایل طرفداران خصوصی سازی آموزش می توان به توجه بیشتر به مواردی از قبیل تنگناهای آموزشی، نرخ رشد جمعیت متقاضی آموزش، عدم تناسب هزینه های آموزشی با نرخ رشد جمعیت متقاضی، افت کیفی در مراحل تحصیلی، افزایش یارانه مربوط به آموزش طبقه فقیر جامعه از راه کاهش هزینه آموزش طبقات مرفه، شکوفایی استعداد بالقوه جامعه در بخش های فرهنگی، اجتماعی و نظایر آن و حذف تشکیلات غیر ضروری و کاهش حجم دولت در بخش آموزش اشاره نمود. از دید موافقان خصوصی سازی دو تغییر مثبت را در جهت منافع طبقات کم درآمد به بار می آورد. اول اینکه یارانه بیشتری به طبقات کم درآمد اختصاص می یابد. دوم آنکه افزایش یارانه برای طبقات کم درآمد به رشد کیفیت آموزشی آنان کمک خواهد کرد (تسنیمی و سجادی، ۱۳۸۰: ۱۹). می توان ادعا کرد که خصوصی سازی آموزش در سه زمینه کلی ذیل ریشه دارد و حامیان بیشتر بر آن تاکید دارند: (۱) توجه بیشتر به تناسب (۲) توجه بیشتر به کیفیت (۳) مدیریت و سرمایه گذاری منابع (تسنیمی و سجادی، ۱۳۸۰: ۲۱). جان کوب و تری مو معتقدند تنها از طریق خصوصی سازی تعلیم و تربیت است که نظام فوق از سودمندی و کیفیت بهتر برخوردار می شود. مراکز خصوصی آموزش با نظارت بازار آزاد، استقلال در سازماندهی و عدم حاکمیت فرایندهای بروکراتیک دولتی به سودمندی بالاتری دست می یابند (chub & moe) به نقل از تسنیمی و سجادی، ۱۳۸۰: ۱۹-۲۰). با توجه به مبانی فوق، حامیان خصوصی سازی آموزش بهبود کیفیت آموزشی، تحلیل هزینه فایده، استقلال در سازماندهی، حاکمیت خواسته های اکثریت (مردم) به جای دخالت اقلیت (دولت)، عدم حاکمیت خواسته های سیاسی و ایدئولوژیک، امکان بروز توانمندیها، امکان افزایش قدرت انتخاب و تصمیم گیری مدیران وانجام بهتر و موثرتر رقابت را به عنوان فواید آن ذکر می کنند (تسنیمی و سجادی، ۱۳۸۰: ۲۳-۲۸).

بخش سوم: خصوصی سازی آموزش در ایران

- سیاستگذاری آموزشی در ایران: تضاد فلسفه و سیاست

رعایت عدالت آموزشی از پیش شرط های لازم و ضروری در تحقق عدالت اجتماعی است و ایجاد فرصتهای آموزشی برابر برای همه شهروندان از جمله اهداف یک حکمرانی خوب

محسوب می‌شود. عموم محققان و پژوهشگران حوزه جامعه‌شناسی آموزش و پرورش بر این عقیده‌اند که نظام آموزش و پرورش رسمی یک کشور باید بتواند نابرابری‌های بیرون از نهاد مدرسه را در درون مدرسه به حداقل رسانده و تعدیل کند. این امر فواید بسیاری برای نظام اجتماعی دارد. از جمله آنکه انسجام اجتماعی را تقویت کرده و نارضایتی‌های ناشی از نابرابری‌های ناروا (تبعیض) در جامعه را به سود ثبات و وحدت، کاهش می‌دهد (حسام و بیات، ۱۳۹۵: ۲۹). با توجه به آنکه مهمترین آرمان انقلاب اسلامی، ایجاد عدالت و برابری و عدم تبعیض در همه ارکان جامعه بود، از ابتدا تلاش شد که در همه عرصه‌های اجتماعی از جمله آموزش، نوعی برابری و عدالت ایجاد شود به طوری که در ماههای نخست انقلاب، ایده دودستگی مدارس از حیث دولتی و شهرییه ای بودن، از سوی عموم مردم، امری مذموم قلمداد می‌شد (حسام و بیات، ۱۳۹۵: ۵). در واقع معیار نیاز در حوزه تعلیم و تربیت ایجاب می‌کند که زمینه لازم جهت ایجاد توانایی برای رفع نیازها، برای همه دانش‌آموزان فراهم و تدابیر و امکانات ویژه‌ای برای جبران محرومیت دانش‌آموزان محروم اتخاذ شود و همه دانش‌آموزان دارای استحقاق‌های ذاتی مساوی در این بعد باشند (نجفی و باقری، ۱۳۸۷: ۲۱). بنابراین ایده عدالت‌گستری اهمیتی اساسی داشت به گونه‌ای که براساس مصوبه مورخ ۱۳۵۸/۰۲/۱۲ شورای انقلاب جمهوری اسلامی ایران از سال ۱۳۵۸ تا سال ۱۳۶۷ مشارکت بخش خصوصی در آموزش و پرورش منتفی شد^۴. همچنین تاکید اصل ۳۰ قانون اساسی بر آموزش عمومی رایگان و اینکه آموزش عالی هم تا مرز خودکفایی باید رایگان باشد و دولت مکلف است که این مساله را تأمین مالی کند، دلالت بر اهمیت و ضرورت این امر در مبانی و فلسفه اصلی انقلاب اسلامی داشته و تحصیل را به عنوان حق شهروندی به شمار آورده و مهم‌تر آنکه آموزش دیدن را نیز تکلیف به‌شمار آورده است. در اهمیت این مساله همین بس که اجرای اصل سی ام در سال‌های اولیه انقلاب اسلامی چنان مورد توجه و وسواس مسئولین آموزش و پرورش بود که برای وجوه مختصری که در قبال کارنامه و گواهینامه‌های تحصیلی، کتاب، نوشت افزار و ... دریافت می‌شد شبهه مغایرت با قانون اساسی را داشتند به گونه‌ای که در سال ۱۳۶۲ وزیر آموزش و پرورش طی نامه‌ای به شورای نگهبان، استفسار کرد که با توجه به اصل سی ام قانون اساسی، آیا دولت باید بابت وسایل آموزشی و .. وجهی دریافت نکند؟ (مهرپور، ۱۳۹۰: ۷۶). اما علیرغم چنین اهمیتی، سیاستگذاری‌های رسمی آموزش و پرورش در دوره پس از انقلاب نشان می‌دهد که به جز دهه نخست، در سه دهه بعدی جهت‌گیری سیاستگذاری‌ها به سمت تقلیل مسئولیتهای دولت به عنوان متولی اصلی آموزش در کشور بوده است، روندی که به تعبیری می‌توان از آن به عنوان خصوصی سازی آموزش یاد کرد (کریمیان، ۱۳۹۹: ۶۴). نگاهی به سیاست‌های آموزشی در ایران بعد از انقلاب

۴ - به منظور توزیع عادلانه امکانات آموزشی و بهره‌گیری صحیح از تحصیل رایگان بر طبق اصل سیام قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران به آموزش و پرورش اجازه داده می‌شود کلیه واحدهای آموزشی غیردولتی را که در تاریخ تصویب این قانون دایر بودند و با کسب اجازه تأسیس از وزارت آموزش و پرورش اداره می‌شدند، براساس آیین‌نامه خاصش از اول تیرماه ۱۳۵۹ به صورت دولتی اداره نمایند.

اسلامی نشان‌گر این است که با پایان جنگ تحمیلی و آغاز برنامه توسعه و کاهش هزینه‌های اجتماعی دولت و حذف یارانه ها، یکی از حوزه‌های مورد توجه، حوزه آموزش بوده است. بنابراین دهه ۱۳۷۰ را می‌توان آغاز فعالیت مجدد بخش غیردولتی در آموزش و پرورش با تصویب قانون مدارس غیرانتفاعی در مجلس شورای اسلامی نامید (ایروانی و همکاران، ۱۳۹۹: ۳۷) که از آن مقطع، انواعی از سیاست‌های تشویقی جهت گسترش مدارس غیرانتفاعی اتخاذ شده است. ماهیت متناقض این سیاست‌ها با فلسفه سیستم، تضاد جالبی را نمایان می‌کند. برای مثال، ایجاد صندوق حمایت از مدارس غیردولتی با استدلال کمبود بودجه می‌باشد که از محل منابع عمومی صندوقی برای حمایت از مدارس غیردولتی تأسیس شده است که در سال اول حدود ۲۰۰۰ میلیارد تومان منابع به آن تزریق شده است، به منظور خصوصی سازی هر چه بیشتر آموزش عمومی! (امیدی، ۱۳۹۷). پیرو این قانون، اقدامات آموزش و پرورش را می‌توان به دو دسته اصلی تقسیم کرد: ۱. سیاست‌هایی که از جهت ایجاد گسترش نابرابری آموزشی، تضعیف مدارس دولتی و تقویت خصوصی شدن آموزش می‌شوند ۲. ناسیاستگذاری‌هایی که به وجهی سلبی، امکان برابری سازی آموزش را منحل می‌کنند و به تشدید روندهای خصوصی سازی و بازاری شدن آموزش عمومی دامن می‌زنند (کریمیان، ۱۳۹۹: ۶۴-۶۵). بنابراین مدارس غیرانتفاعی، گونه‌ای از مدارس است که بیشترین بحث پیرامون عدالت و مشارکت را در پی داشته است و چالش‌های اساسی پس از انقلاب به اینگونه خاص و مصوبات مربوط به آن باز می‌گردد. از این‌رو، دو مبنا و فلسفه اصلی انقلاب اسلامی یعنی عدالت گستری و مشارکت مردمی در دهه‌های مختلف چهل ساله، به گونه‌ای در سیاستگذاری‌های حوزه آموزشی قرار گرفته‌اند که مغایر با هم و در مقابل هم قرار داشته‌اند و نتایج کاملاً متضادی با فلسفه اصلی از این سیاست‌ها حاصل شده است؛ بدین صورت که:

سیاست	فلسفه
حذف مدارس ملی، تأسیس مدرسه‌های شبانه روزی و نمونه دولتی برای تأمین فرصت برابر کمی و جبران کاستی برای اقشار ناتوان از دستیابی به فرصت برابر	تحقق عدالت آموزشی
تأسیس مدارس غیر انتفاعی و غیردولتی؛	تحقق مشارکت مردمی

پيامد این امر چنان بوده است که گاه مورد اعتراض مراجع اصلی سیاستگذاری در کشور قرار گرفته است. از جمله، بیانات رهبری در دیدار معلمان و فرهنگیان مورخه ۹۵/۲/۱۳ که در آن بر لزوم نقش‌آفرینی دولت در مسئله آموزش و پرورش تأکید و همچنین به وضعیت نامعلوم تبدیل مدارس دولتی به غیرانتفاعی تصریح شده است.^۵ نکته قابل توجه این است که این سیاست در

۵ - یک مطلب هم راجع به این مسائل مدارس موجود خودمان عرض بکنم. خوب حالا [اینکه] مسئله‌ی آموزش و پرورش طبق قانون اساسی و آن‌چنان‌که انسان درست فکر میکند می‌فهمد، یک مسئله‌ی حاکمیتی است، معنایش این نیست که حتماً همه‌ی بارش باید بر دوش دولت باشد؛ لکن دولت باید در مسئله‌ی آموزش و پرورش نقش‌آفرینی کند. اینکه ما مدارس دولتی را مدام

آموزش عالی نیز ملاحظه می‌گردد، برای نمونه در حالی که در برنامه پنجم اگرچه به دفعات در آن از عدالت آموزشی و دسترسی برابر به فرصت‌های آموزش عالی نام برده شده است، اما تمام آنچه در آن دیده می‌شود، استفاده از این فرصت برای گسترش آموزش عالی غیررایگان است (فریدونی و روحانی، ۱۳۹۸: ۱۵).

- تعدیل و خصوصی سازی آموزش در ایران

در دوران پس از انقلاب اسلامی و طی تغییرات گسترده در حوزه آموزش، شاهد تنوع و گوناگونی مدارس بر پایه انواع ویژگی‌های انتسابی و اکتسابی هستیم. بیش از بیست نوع مدرسه در درون نظام آموزش و پرورش رسمی کشور قابل شناسایی هستند. تقسیم بندیها از مرز تقسیم‌بندیهای درآمدی و پایگاه اقتصادی خانواده‌ها فراتر رفته و به تقسیم‌بندی‌های منزلتی و تقسیم بندی بر پایه قدرت و تفاوت گروه‌های اجتماعی نیز سرایت کرده است (حسام و بیات، ۱۳۹۵: ۶). این تنوع مدیران و مربیان، اولیا و حتی پژوهشگران حوزه تعلیم را نیز زیر سؤال «اصل رعایت عدالت آموزشی» و تربیت را به کلی دچار سردرگمی کرده و علاوه بر آن برده است (حسام و بیات، ۱۳۹۵: ۱). نگاهی به روند کلی توسعه مدارس دولتی و غیردولتی از بدو تأسیس مدارس غیرانتفاعی تاکنون حاکی از آن است که مدارس دولتی از سال ۱۳۷۵ تا ۱۳۸۵ در مجموع رشد صعودی بسیار ملایم و کندی داشته و از سال ۱۳۸۶ تاکنون به ویژه در سال ۱۳۸۸ افت قابل ملاحظه‌ای در رشد این مدارس رخ داده است. در مقابل، مدارس غیرانتفاعی از سال ۱۳۷۵ تا ۱۳۸۵ رشد سالانه بالایی را تجربه کرده اند که این رشد به خصوص در سال‌های ۸۰ تا ۸۲ شتاب بیشتری می‌یابد. از سال ۱۳۸۷ تا ۱۳۹۲ اما، رشد سالانه این مدارس نیز ناچیز و بعضاً منفی می‌شود (طاهری و سادات، ۱۳۹۴: ۲۴) اما از سال ۹۲ به بعد مجدداً شاهد افزایش شدید این نوع مدارس در کشور هستیم.

آمار مدارس کشور (دولتی و غیر انتفاعی)

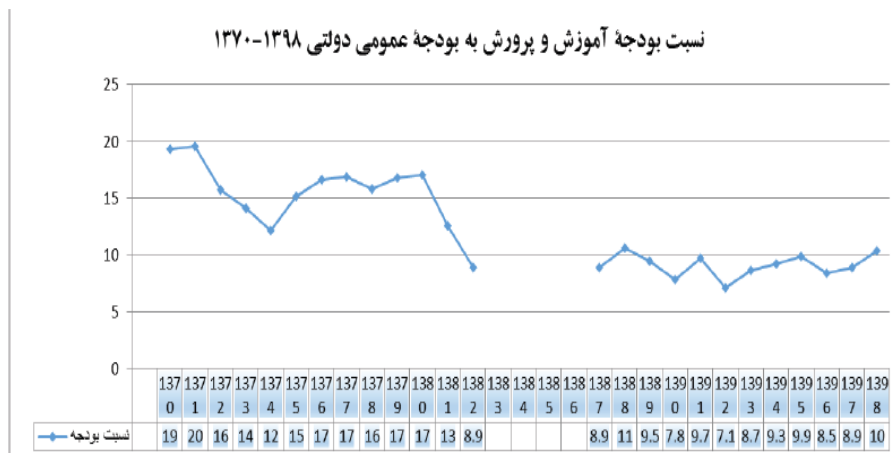
سال تحصیلی	تعداد مدارس دولتی	تعداد مدارس غیر انتفاعی	نسبت غیر انتفاعی به دولتی	سال تحصیلی	تعداد مدارس دولتی	تعداد مدارس غیر انتفاعی	نسبت غیر انتفاعی به دولتی
۷۰-۱۳۶۹	۸۰۰۲۳	۲۰۱	۰/۲۵	۸۵-۱۳۸۴	۱۱۲۲۸۹	۸۴۰۱	۷/۳۷
۷۱-۱۳۷۰	۸۳۴۲۲	۵۱۱	۰/۶۱	۸۶-۱۳۸۵	۱۱۰۰۰۷	۸۳۳۴	۷/۳۶
۷۲-۱۳۷۱	۸۵۸۵۱	۲۲۲۵	۲/۴۸	۸۷-۱۳۸۶	۱۰۷۴۰۴	۸۲۷۴	۷/۵۰
۷۴-۱۳۷۳	۹۰۰۴۳	۳۵۶۰	۳/۸۴	۸۸-۱۳۸۷	۱۰۳۲۹۴	۸۱۷۹	۷/۷۵
۷۵-۱۳۷۴	۹۲۷۲۷	۴۷۵۲	۴/۹۳	۸۹-۱۳۸۸	۹۵۴۹۵	۹۳۷۵	۹/۴۱

تبدیل کنیم به غیرانتفاعی، معلوم نیست خیلی این یک کار پخته‌ی درستی باشد؛ حالا اسمش مدارس غیرانتفاعی است اما بعضی از اینها مدارس انتفاعی است، نه غیرانتفاعی؛ با آن شهریه‌های کذابی که شنیده‌ام از بعضی‌ها میگیرند. سطح مدارس دولتی را بالا ببریم تا رغبت خانواده‌ها به این مدارس بیشتر بشود (www.khamenei.ir).

۸/۶۲	۸۶۴۸	۹۷۱۷۹	۹۰-۱۳۸۹	۵/۸۵	۵۸۴۷	۹۵۳۰۴	۷۶-۱۳۷۵
۹/۰۶	۸۸۶۷	۹۵۱۰۸	۹۱-۱۳۹۰	۶/۱۸	۶۲۶۰	۹۶۴۳۸	۷۷-۱۳۷۶
۹/۴۴	۹۱۵۴	۹۴۶۱۸	۹۲-۱۳۹۱	۶/۹۸	۶۱۱۶	۹۹۲۸۰	۷۸-۱۳۷۷
۱۱	۱۰۸۴۷	۹۸۶۰۹	۹۳-۱۳۹۲	۵/۸۸	۶۱۹۲	۱۰۰۳۷۱	۷۹-۱۳۷۸
۱۲/۲۳	۱۲۹۵۴	۹۴۹۴۵	۹۴-۱۳۹۳	۵/۷۸	۶۴۳۴	۱۰۷۶۴۸	۸۰-۱۳۷۹
	۱۱۹۸۸	۹۳۹۸۰	۹۵-۱۳۹۴	۵/۹۹	۶۷۳۸	۱۰۸۹۷۰	۸۱-۱۳۸۰
	۱۳۵۶۷	۸۴۰۶۲	۹۶-۱۳۹۵	۶/۴۹	۷۳۸۶	۱۱۰۲۴۹	۸۲-۱۳۸۱
	۱۴۹۴۹	۹۳۰۹۵	۹۷-۱۳۹۶	۶/۹۸	۸۰۰۱	۱۱۰۸۹۵	۸۳-۱۳۸۲
	۱۶۶۴۷	۹۲۵۲۸	۹۸-۱۳۹۷	۷/۲۵	۸۲۲۹	۱۰۹۸۹۵	۸۴-۱۳۸۳

(منبع: مستخرج از سالنامه آماری آموزش و پرورش، ۹۸-۱۳۹۷: ۱۰)

براساس آمارهای مرکز برنامه ریزی، منابع انسانی و فناوری اطلاعات وزارت آموزش و پرورش در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۵ جمع کل دانش آموزان در سه مقطع ابتدایی، متوسطه اول و دوم، بدون احتساب بزرگسالان و استثنایی و پیش دبستانی و مدارس خارج از کشور تعداد ۱۲۷۰۷۰۸۷ نفر بوده است. از این تعداد، ۱۳۵۵۲۲۷ دانش آموز در مدارس غیردولتی و تعداد ۱۳۵۱۸۶۰ نفر در مدارس دولتی مشغول به تحصیل بوده اند. تعداد کل مدارس در این سال، ۱۰۵۹۶۸ بوده که از این تعداد، ۱۲۹۵۴ مدرسه غیردولتی و ۹۳۰۱۴ مدرسه دولتی بوده است. به عبارت دیگر ۱۲/۲۲ درصد مدارس کشور را مدارس غیردولتی تشکیل داده اند که ۱۰/۶۶ درصد دانش آموزان را پوشش می دهند. بر این اساس ده و نیم درصد از کل دانش آموزان کشور در مدارس غیرانتفاعی مشغول به تحصیل هستند. یعنی از هر بیست دانش آموز، سه نفر در مدارس غیردولتی هستند. این میزان آنقدر قابل اهمیت هست که درباره پیامدهای اجتماعی وجود این نوع مدارس، تأمل نماییم (حسام و بیات، ۱۳۹۵: ۱۶-۱۷). عقب نشینی دولتها در تأمین هزینه های آموزش، در اغلب کشورهای جهان یکی از شاخص های گویای حرکت به سمت خصوصی سازی است. از میان شاخص های بودجه ای، در تعاریف جهانی، دو شاخص اهمیت بسیاری دارند (۱) نسبت بودجه آموزش و پرورش به بودجه عمومی دولت، (۲) نسبت بودجه آموزش و پرورش به تولید ناخالص داخلی. با توجه به تغییرات ارزش ارز، تحلیل تاریخی نسبت بودجه به تولید ناخالص داخلی عملاً بسیار دشوار است، اما تغییرات سهم بودجه آموزش و پرورش از بودجه عمومی دولت بر اساس قوانین بودجه امکان پذیر است. تغییرات نسبت بودجه نشان می دهد به طور کلی، سهم بودجه آموزش و پرورش از بودجه عمومی دولت در طول سه دهه اخیر تقریباً به نصف و در برخی سال ها به کمتر از نصف رسیده است. این شاخص در طول یک دهه اخیر کمتر از ۱۰ درصد بوده است و در نسبت با میانگین جهانی ده سال اخیر که بالای ۱۴ درصد بوده است رقم پایینی است (کریمیان، ۱۳۹۹: ۵۹).



منبع: (کریمیان به نقل از مقدسی و همکاران، ۱۳۹۷)

در نظام سیاستگذاری آموزش و پرورش، مهمترین نشانگر توجه دولت به رفع نابرابری های آموزشی، میزان سرمایه گذاری در آن است. از این جهت، نسبت بودجه آموزش و پرورش به بودجه کل مهم ترین شاخص برای ارزیابی عملکرد دولت در رفع فقر و نابرابری است. بودجه مکفی آموزش و پرورش، لازمه بهبود کیفیت آموزشی در مدارس دولتی است و می تواند باعث محدودتر شدن بازار آزاد آموزش و فعالیت بخش خصوصی و در نتیجه کاهش شکاف آموزش شود. متأسفانه پیگیری روند بودجه بندی کشور در سی سال گذشته نشان دهنده زوال جایگاه آموزش و پرورش در نظام حکمرانی است که نسبت بودجه آموزش و پرورش به بودجه عمومی از ۲۰ درصد در اوایل دهه ۷۰ به ۱۰ درصد در سال های اخیر رسیده است (کریمیان، ۱۳۹۹: ۵۹). از سوی دیگر، بانک جهانی در سال ۲۰۱۸ گزارشی منتشر کرد که نشان می داد کشورمان در خصوصی سازی مدارس متوسطه بین سال های ۱۹۹۸ تا ۲۰۱۷ در میان کشورهای دنیا رکورددار است. طبق این گزارش، دانش آموزان دوره متوسطه مدارس غیردولتی در کشورمان ظرف ۱۹ سال به ۱۵ درصد رسیده است که نشان می دهد که ایران طی سال های گذشته با شیب تندی در مسیر خصوصی سازی آموزش عمومی پیش رفته است. طبق این گزارش، میزان سهم دولت از تأمین مخارج آموزش عمومی یکی از شاخص های مهم در این زمینه است که میانگین این شاخص در اروپا حدود ۹۰ درصد و در جهان حدود ۸۷ درصد است. و برخی کشورها نظیر ایرلند و فنلاند و نروژ تقریباً ۱۰۰ درصد منابع مالی آموزش عمومی از سوی دولت تأمین می شود، در حالی که در ایران بر اساس برآوردهای مختلف بین ۶۰ تا ۶۵ درصد مخارج آموزش عمومی از سوی دولت تأمین می شود. (امیدی، ۱۳۹۷) همچنین مقایسه درصد بودجه آموزش و پرورش به نسبت GDP بر اساس آمار بانک جهانی برای آمریکا ۵,۵ درصد، فرانسه ۵,۶ درصد، سوئد ۶,۶ درصد، کره جنوبی ۵ درصد و ایران ۴,۷ درصد را نشان می دهد (ابراهیمی مقدم و خوش چهره، ۱۳۹۶:

۱۹۳). چنین شاخص هایی بیانگر کاهش اهمیت حوزه آموزش در سیاست های عمومی کشور می باشد که پیامدهایی را در حوزه حقوق اجتماعی و شهروندی را دارد.

بخش سوم: خصوصی سازی و عدالت آموزشی کودکان در ایران

عدالت آموزشی به معنای یکسان سازی فرصت ها و فضاها و تجهیزات آموزشی برای همه فراگیران است. مطالعات نشان می دهد که عدالت آموزشی یا ایجاد برابری در نهاد آموزش، یا نقطه مقابل آن، نابرابریهای آموزشی، سه بُعد دارد. نابرابریهای جغرافیایی، نابرابریهای جنسیتی و نابرابریهای ناشی از شرایط اجتماعی و اقتصادی که هر سه عقب ماندگی تحصیلی را موجب می شوند. عقب ماندگی تحصیلی نیز به مثابه عقب ماندگی از کسب فرصت ها و مزایای اجتماعی است که به نوبه خود عدالت اجتماعی را به محاق می برد (حسام و بیات، ۱۳۹۵: ۲-۵). عدالت آموزشی دستیابی متوازن و متعادل به امکانات و فرصت های آموزشی و محتویات آن از لحاظ کمی و کیفی می باشد که به کاهش فقر آموزشی دست یابد و عدالت تربیتی نیز مجموعه فعالیت های آموزشی و پرورشی رایج جهت تربیت فرد و تقویت مهارت ها و توانمندی های او در تمام ساحت های وجودی است و تربیت اخلاقی، هنری، مذهبی، زیستی، جسمی، فناوری و غیره را در برمی گیرد که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در برنامه توسعه ششم مورد تأکید و توجه قرار گرفته است. بنابراین، سیستم آموزش و پرورش باید متناسب با این نابرابری، سیاستگذاری و برنامه ریزی کند (ابوذری، ۱۳۹۹). سه دهه گسترش مدارس غیرانتفاعی در کشور نشانگر این مساله است که آموزش ماهیتی اقتصادی و تجاری یافته است که جایگزینی برای دغدغه کیفیت در آموزش شده است. این امر از یک سو و از سوی دیگر وجود برخی مدارس دیگر که با هزینه های سنگین و ارائه کیفیت مناسب باعث اثر گذاری بر ماهیت شکاف طبقاتی در کشور به صورت ساختاری شده اند. همچنین آموزش یکی از محدود عرصه های ایجاد سرمایه در کشور بوده است و شهروندان با ایجاد سرمایه فرهنگی زمینه های ایجاد سایر ابعاد سرمایه را فراهم می نمودند. اما غلبه چنین رویکردی عملاً مانع تحقق چنین ظرفیتی شده است. در واقع ایجاد مدارس گوناگون به ایجاد فرصت های نابرابر در سطح آموزش عمومی می انجامد و این امر به نوبه خود، نابرابری در دسترسی به تحصیلات عالی و مشاغل پردرآمد را دامن خواهد زد (حسام و بیات، ۱۳۹۵: ۵) و در چنین شرایطی که متغیرهایی چون پایگاه اقتصادی و اجتماعی خانواده و میزان هوش و استعداد تحصیلی کودکان مبنای جداسازی آنان در مدارس قرار می گیرد، نهاد آموزش در جهت تقویت و تداوم نابرابری های اجتماعی (تبعیض) عمل می کند.

(CRC Committee, Concluding Observations:Sierra Leone(UN Doc.CRC /C/94,2000),Paras 180-181).

درواقع، نابرابری موجود در نظام آموزشی باعث می شود تا فقرا، با فرهنگ حاکم بر خانواده های فقیر وارد و با همان فرهنگ خارج شوند. خانواده هایی که پولدارترند یا به تعبیر بورديو سرمایه اقتصادی و فرهنگی بیشتری دارند، کودکان خود را به مدارس درجه یک می فرستند

و خانواده‌های کم‌درآمد به مدارس ضعیف‌تر. نتیجه آنکه وارثان اقتصاد، هنر و سیاست، همچنان وارث و مدعی این عرصه می‌مانند و وارثان فقر هم همچنان فقر را به نسل بعد از خود منتقل می‌کنند. نابرابری از طریق مدرسه مدام بازتولید می‌شود. یعنی نظام آموزش و پرورش به شکل سمبلیک عده‌ای را از گردونه فرهیخته شدن و کسب مهارت‌های اجتماعی لازم برای زندگی امروزی کنار می‌گذارد. گزارش مرکز پژوهش‌ها و بر اساس مطالعاتی که درباره بازده مدارس مختلف صورت گرفته است، نشان می‌دهد متغیر نوع مدرسه در نابرابری‌های آموزشی سهمیم است. همچنین، تحقیقات نشان می‌دهند سرمایه اقتصادی و فرهنگی خانواده‌ها در صورتی که مبنای انتخاب مدارس قرار گیرد، به بازتولید نابرابری‌های آموزشی می‌انجامد. بدیهی است خانواده‌هایی با درآمدهای بالا و سرمایه اقتصادی نیرومند، امکان می‌یابند تا فرزندان‌شان را در مدارس با امکانات ویژه ثبت نام کنند. بهره‌مندی از فرصت‌های آموزشی نابرابر با کیفیت‌های نابرابر، مسیر تحصیلی و شغلی و به تبع آن پایگاه اجتماعی فرد را در آینده، تحت تأثیر قرار می‌دهد (نظریه تفسیری شماره ۱۳ کمیته اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی راجع به حق آموزش، بند ۷، ۱۹۹۹). علاوه بر آن، اعمال چنین سیاستی، پیامدهای دیگری بر زندگی حال و آینده کودکان دارد که خود ناقض حقوق آنان به عنوان شهروندان جامعه می‌باشد. این پیامدها را چنین می‌توان بر شمرد:

- طبقاتی شدن آموزش: خصوصی سازی در آموزش به نفع مراکز دولتی نیست و کم‌کم موجب طبقاتی شدن آموزش و تحصیلات و تضعیف مراکز دولتی در جامعه می‌شود (تسنیمی و سجادی، ۱۳۸۰: ۳۳). پژوهش‌ها در باب عملکرد مدارس غیرانتفاعی نشان می‌دهد، بین دانش‌آموزان مدارس دولتی و غیرانتفاعی از نظر پیشینه‌های تحصیلی، عملکرد تحصیلی، پایگاه اجتماعی و اقتصادی خانواده تفاوت معناداری به نفع دانش‌آموزان مدارس غیرانتفاعی وجود دارد. محاسبات سال ۱۳۹۶ نشان می‌دهد که میزان نابرابری‌هایی که در هزینه‌های آموزش بین خانواده‌های دهک دهم (ثروتمندترین) و فقیرترین دهک وجود دارد، چیزی حدود یک به پنجاه‌وسه است؛ یعنی دهک ثروتمند ۵۳ برابر دهک فقیر، برای آموزش فرزندش هزینه می‌کند (امیدی، ۱۳۹۷) همانگونه که مخالفان وجود مدارس غیرانتفاعی استدلال می‌کنند، مدارس غیرانتفاعی و به عبارت دیگر کالایی کردن آموزش، به برخی از طبقات اجتماعی به دلیل برخورداری از امکانات مالی این توانایی را می‌دهد که بر آموزش به عنوان یکی از مهمترین مزیت‌های اجتماعی مسلط شوند و آموزش با کیفیت را به انحصار در آورند. موضوعی که ناشی از پولی شدن و کالایی شدن آموزش عمومی و ضعف سیاستگذاری اجتماعی است. در واقع، نابرابری‌های درآمدی طبقات مختلف جامعه با شدت بسیار بیشتری در نابرابری‌های بهره‌مندی از خدمات آموزشی بروز می‌کند و از این رهگذر امکان تحرک اجتماعی فرودستان را به شدت مختل می‌کند (طاهری و سادات، ۱۳۹۴: ۲۵).

- موفقیت در کنکور و پذیرش در دانشگاه‌ها: از دیگر پیامدهای خصوصی سازی آموزش بر کودکان می توان به موفقیت آنان در آزمون های ورودی دانشگاه ها اشاره نمود. هر چند می توان این مولفه را در زمره طبقاتی شدن آموزش بر شمرد، ولیکن به جهت اهمیت خاص کنکور در جامعه بصورت مولفه ای جدا مورد توجه قرار گرفته شده است. بر این اساس از آنجا که انتقال از آموزش عمومی به آموزش عالی از طریق کنکور میسر می شود، طبقات برخوردارتر امکان آموزش باکیفیت تر را داشته و رقابت منصفانه محدود می شود و امکان دسترسی به فرصت ها و مواهب در سطح آموزش عالی نیز محدود می شود. دسترسی به آموزش عالی به نوبه خود، دسترسی به فرصت های شغلی پردرآمدتر را فراهم می سازد. در اینصورت ملاحظه می شود که دسترسی نابرابر از سطح آموزش عمومی و مدارس غیرانتفاعی (یا سایر مدارس متفاوت) آغاز شده و دانه های زنجیره شغلی و منزلت اجتماعی و زندگی فردی و خانوادگی فرد را تحت تأثیر قرار می دهد (Almond: 1991). طبق یک پژوهش انجام شده، مدرک های دانشگاهی در سطح دهک های مختلف نشان می دهد که نسبت بیشتری از مدارک تحصیلی در سطوح مختلف متعلق به دهک های بالاتر اقتصادی است. به طوری که بیشترین مدرک کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری به دهک دهم تعلق دارد. نکته مهم دیگر این است که دهک های بالا که درآمدهای بیشتری دارند، جمعیت کمتری هم دارند؛ بدین معنا که در جمعیت کمتر، بیشترین مدرک حاصل شده است (فریدونی و روحانی، ۱۳۹۸: ۱۲). همچنین بررسی نتایج تحقیقات صورت گرفته نشان می دهد درآمد خانواده های دانشجویان مراکز دولتی به مراتب بیشتر از مراکز خصوصی و غیردولتی است. شواهد حاکی است که امروزه تعدد قابل توجهی از دانشجویانی که برای ادامه تحصیل مراکز خصوصی را در اولویت قرار می دهند از خانواده های طبقات پایین هستند. زیرا خانواده های آنها قادر به فراهم آوردن شرایط تحصیلی مناسب برای فرزندانشان در دوره دبیرستان و ماقبل نبوده و به مدارس بهتر، کلاس های آموزشی و... دسترسی ندارند(ربیعی و نظریان، ۱۳۹۱: ۹۹). در این ارتباط اظهارات سخنگوی کمیسیون آموزش، تحقیقات و فناوری مجلس شورای اسلامی مبنی بر اینکه فقط ۵ درصد رتبه های برتر از مدارس دولتی هستند، مؤید این امر است (سایت مرکز پژوهشهای مجلس شورای اسلامی، ۱۳۹۹).

- تبعیض و نقض حقوق کودکان: اجرای چنین سیاستی علیرغم تصریح قانون اساسی مبنی بر حق داشتن آموزش رایگان برای کودکان تا پایان دوره متوسطه و نیز تصریح سایر اسناد بالادستی بر چنین حقی، دارای پیامدهای ناگواری بوده است و در نتیجه آن، بسیاری از کودکان که در بستر اقتصادی مناسبی قرار نداشتند از این حق به عنوان یکی از حقوق اولیه و بدیهی اجتماعی و شهروندی خود محروم شدند. بررسی تجربه این امر در بیشتر مناطقی که چنین سیاستی دنبال شده است نمایانگر محرومیت بسیاری از آموزش و در نتیجه سایر پیامدهای ناشی از آن شده است. چنین تجربه ای نشان داده است شروع برنامه تعدیل موجب شده است که کودکان زیادی از ادامه تحصیل محروم شوند و خانواده ها ناچار شده اند که بین کودکان خود در خصوص

ادامه تحصیل دست به انتخاب بزنند. به علاوه، کاهش بودجه در زمینه آموزش، تفرق و پراکندگی را در جامعه بیشتر کرده است. یعنی کسانی که می‌توانند فرزندان خود را به مدارس خصوصی بفرستند و کسانی که ناچارند به علت عدم توان مالی در پرداخت شهریه‌ها، فرزندان خود را در مدارس دولتی فاقد امکانات ثبت نام کنند.

جمع‌بندی و توصیه‌های سیاستی

عدالت آموزشی و تربیتی زمانی محقق می‌شود که فرصت یادگیری برای رشد همه جانبه انسان فراهم باشد. اگر نظام آموزش و پرورش ما بتواند این فرصت یادگیری را ایجاد کند و یک انسان چندبعدی تربیت کند، پس می‌توان گفت سیستم، عادلانه برخورد کرده است، اما اگر در هر بعدی کاستی وجود داشته باشد، بی‌عدالتی است، زیرا اجازه رشد از فرد سلب گشته است. همانطور که آرمان بزرگ انقلاب، تحقق عدالت و برابری اجتماعی بود، می‌بایست در سیاست‌ها و برنامه‌های آموزش و پرورش نیز انعکاس می‌یافت. از سوی دیگر این امر پذیرفته شده است که نابرابری و تبعیض، پیش از ورود کودکان به مدرسه در نظام اجتماعی وجود دارد، اما در یک فرآیند حکمرانی خردورزانه با ایجاد بستر عادلانه آموزشی، این شکاف‌ها تعدیل می‌شود و کوشش می‌گردد تا تأثیر عامل ثروت و مقام و موقعیت و جنسیت بر کیفیت آموزش و پرورش کاسته شود. اما بررسی سیاست‌های آموزشی در کشور نشان می‌دهد پاسخ نئولیبرالی فعلی به کاستی‌های مدارس دولتی، کاملاً در تعارض با فلسفه سیستم می‌باشد و باعث تبعیض در دسترسی به کیفیت مناسب آموزشی شده است و این عامل خود به مانعی برای ایجاد سرمایه فرهنگی به عنوان سرمایه‌ای که قابلیت تبدیل آن به سرمایه اقتصادی و رفاهی دارد، شده است. زیرا وجود و کیفیت مدارس غیرانتفاعی در پیشرفت تحصیلی کودکان اثر مثبت گذاشته و نهایتاً دسترسی به آموزش عالی را برای کودکانی که که امکان دسترسی به این مدارس را دارند، امکان‌پذیرتر می‌سازد. از این رو، چنانچه در بستر محیطی جامعه چنان ظرفیتی فراهم نباشد؛ به لحاظ ساختاری، امکان ایجاد طبقه متوسط جدید وجود نخواهد داشت و به طور طبیعی موجد اعتراضات اجتماعی و نارضایتی می‌شود و این امر خود را در نوعی طرد شدگی اجتماعی نمایان می‌کند که پیامد بلند مدت آن این است که افراد جامعه قادر به مشارکت در اجتماع نباشند و افراد و گروه‌ها به طور غیرارادی از فرصت مشارکت در امور اجتماعی محروم می‌شوند. به بیان دیگر، در این بین اما کودکان وابسته به اقشار محروم جامعه هستند که از خدمات با کیفیت آموزش رایگان محروم و از این‌رو به آرامی و در سکوت از تحرک مثبت اجتماعی باز می‌مانند. بر این اساس توجه به جمعیت فزاینده دانش‌آموزی از طبقات مختلف اجتماعی، کیفیت علمی و استانداردهای آموزشی جهانی و افزایش بهره‌وری و بازدهی نیروها از مولفه‌های مهم سیاست‌گذاری در این بخش می‌باشد. از سوی دیگر تعدد مراکز تصمیم‌گیری در تأسیس و تکوین مدارس از عواملی

است که باعث انحراف سیاست ها از فلسفه های اصلی سیستم شده است و ضروری است مرجع واحدی عهده دار تصمیم گیری و سیاستگذاری در حوزه آموزشی کشور باشد.

منابع

- ۱- ابراهیمی مقدم، ندا، خوش چهره، محمد (۱۳۹۶) بررسی تطبیقی آموزش و پرورش کشورهای توسعه یافته و در حال توسعه، فصلنامه راهبرد توسعه، شماره ۵۱، پاییز.
- ۱-ابوذری، مهرانوش (۱۳۹۹) مواجهه عدالت آموزشی با آموزش الکترونیک در: www.isna.ir/news/99020503329
- ۲- اسماعیلی، رضا (۱۳۸۰) انواع حقوق شهروندی در قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، نشریه فرهنگی اصفهان، شماره ۲۲، زمستان.
- ۳- امید، رضا (۱۳۹۷) چرا در ایران خصوصی سازی آموزشی رکورد دار است در <https://www.ion.ir/news/428868>
- ۴- انصاری، باقر (۱۳۹۳) حق آموزش: حق کودک به آموزش در نظام بین المللی حقوق بشر، چاپ اول، تهران: موسسه مطالعات و پژوهش های حقوقی شهر دانش
- ۵- ایروانی، شهین و همکاران (۱۳۹۹) بررسی تاریخی تنوع مدارس در ایران: ملاحظات سیاستگذاری، گزارش مرکز پژوهش های مجلس شورای اسلامی، شماره گزارش ۱۷۰۵۲
- ۶- تسنیمی، عباسعلی، سجادی، سید مهدی (۱۳۸۰) نقدی بر مبانی نظری خصوصی سازی مراکز آموزش عالی، فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، شماره ۲۰
- ۷- حسام، فرحناز، بیات، موسی (۱۳۹۵) گونه شناسی مدارس در نظام آموزش و پرورش ایران، گزارش مرکز پژوهش های مجلس شورای اسلامی، شماره ۱۵۳۱۶
- ۸- ربیعی، علی، نظریان، زهرا (۱۳۹۱) موانع خصوصی سازی آموزش عالی در ایران و ارائه راهکارهایی جهت رفع آن ها، فصلنامه انجمن آموزش عالی ایران، سال چهارم، شماره ۲، بهار.
- ۹- سالنامه آماری وزارت آموزش و پرورش، سال تحصیلی ۱۳۹۷-۱۳۹۸
- ۱۰- سبجانی، حسن، ملکی، بهروز (۱۳۸۸) ارزیابی گذار اقتصادی تحت آموزه های نئولیبرالیسم، دوفصلنامه علمی پژوهشی جستارهای اقتصادی، س ۶، ش ۱۱، بهار و تابستان.
- ۱۱- سوپو، آلن (۲۰۱۴) اساس شهروندی اجتماعی نه بیمه و نه صدقه: همبستگی، لوموند دیپلماتیک در <http://anthropology.ir/node/15007>
- ۱۳- طاهری، زهرا، سادات، امیر حسین (۱۳۹۴) جامعه شناسی یک تعدیل، ماهنامه قلم و رفاه، سال اول، شماره ۷، آبان.
- ۱۵- فریدونی، سمیه، روحانی، شادی (۱۳۹۸) سیاست های گسترش کمی آموزش عالی در ایران و پیامدهای آن بر عدالت آموزشی، فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی، دوره ۲۵، شماره ۲.
- ۱۶- کریمیان، جلال (۱۳۹۹) مجموعه گزارش های فقر، نابرابری و تعارض منافع: فقر و نابرابری در آموزش و پرورش، تهران: دفتر مطالعات رفاه اجتماعی معاونت رفاه اجتماعی وزارت تعاون کار و رفاه اجتماعی
- ۱۷- محسنی، رضا علی (۱۳۸۹) ابعاد و تحلیل حقوق شهروندی؛ راهکارهایی برای آموزش و تربیت حقوق شهروندی، فصلنامه مطالعات سیاسی، سال سوم شماره ۱۰.
- ۱۸- محمدی، محمد علی، شیبانی، ملیحه (۱۳۹۲) هویت شهروندی در ایران، تهران، مرکز مطالعات و برنامه ریزی شهر تهران.
- ۱۹- موسوی، سید یعقوب (۱۳۸۰) تحول حقوق شهروندی به سوی انتظامی شهری، فصلنامه دانش انتظامی، سال سوم، شماره چهارم.
- ۲۰- مومنی، فرشاد (۱۳۸۶) اقتصاد ایران در دوران تعدیل ساختاری، چاپ اول، تهران، انتشارات نقش و نگار.
- ۲۱- مهرپور، حسین (۱۳۹۰) زمینه های داخلی بهره وری از میثاق بین المللی حقوق اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی در حقوق داخلی، در مجموعه مقالات همایش دولت و تضمینات حقوق اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی، تهران: انجمن علمی حقوق دانشکده حقوق و علوم سیاسی.

۲۲- نجفی، نفیسه، باقری، خسرو (۱۳۸۷) عدالت در آموزش و پرورش از دیدگاه اسلام با تاکید بر خصوصی سازی مدارس، نشریه روانشناسی و علوم تربیتی، دوره ۳۸ شماره ۱، بهار.

23- ۲۳ <https://www.ana.press/news/319050>

24- ۲۴ <https://rc.majlis.ir/fa/news/show/1611100L>

25- 25- Almond, Brenda,(1991) Education and Liberty : Public Provision and Private Choice, Journal of Philosophy of Education,Vol 25(2).

26- 26- CRC Committee,(2000) Concluding Observations:Sierra Leone(UN Doc.CRC /C/94,2000),Paras 180-181

27- 27 - Kenneth, Stowe (1992) Good Piano Wont Play Bad Music: Administrative Reform and Good Governance, Public Adminstration,V 70.

28- 28-Torres, Carlos Alberto (2009) Education and Neoliberal Globalization, Routledge, New York