

کودکان کار و تحصیل مدرسه‌زدایی شده؛ بررسی جامعه‌شناختی مدرسه کودکان کار صبح رویش

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۱۰/۲۸

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۱۲/۰۷

کد مقاله: ۲۱۸۲۷

علیرضا اسکندری نژاد^۱

چکیده

مطالعه حاضر که بر اساس روش تحلیل اسنادی صورت گرفته است، ساختار و الگوی آموزشی مدرسه کودکان کار صبح رویش واقع در منطقه ۱۲ شهر تهران را بر اساس نظریه مدرسه‌زدایی از جامعه که ایوان ایلچ مطرح کرده است، تحلیل می‌کند. بر اساس تحلیل انجام‌شده، این مدرسه در برخی از جنبه‌ها نظیر تأکید بر آموزش غیررسمی، تأکید بر منعطف بودن محیط مدرسه و تأکید بر سنجش کیفی به جای سنجش کمی به نظریه ایلچ نزدیک می‌شود اما در برخی دیگر از جنبه‌ها همچنان درگیر برنامه‌های رایج و صلب آموزش رسمی است.

واژگان کلیدی: کودکان کار، مدرسه‌زدایی، ایوان ایلچ، آموزش و پرورش

^۱ دانشجوی کارشناسی ارشد جامعه‌شناسی دانشگاه تهران. anezhad@gmail.com

چند دهه‌ای است که مسئله کار کودکی و کودکان کار به یکی از مسائل اصلی جامعه ایرانی بدل شده است. پژوهشگران بسیاری از جنبه‌های مختلف اجتماعی، سیاسی، فرهنگی، جغرافیایی و غیره به موضوع کودکان کار پرداخته‌اند اما یکی از مسائلی که در خلال این پژوهش‌های کثیر به آن توجه اندکی شده است، مسئله آموزش و تحصیل کودکان کار است. این پژوهش در نظر دارد تا با مطالعه جامعه‌شناختی یکی از سازمان‌های ارائه‌دهنده آموزش به کودکان کار، کیفیت آموزش و تحصیل کودکان کار منطقه دروازه غار را بسنجد. به باور بسیاری، یکی از مهم‌ترین راه‌های اجتماعی‌شدن مجدد گروه‌های جمعیتی، آموزش آنهاست. بنابراین به نظر می‌رسد که مطالعه کودکان کار از منظر کیفیت و نحوه آموزش که می‌بینند اهمیت بسیار زیادی در عرصه سیاست‌گذاری اجتماعی و فرهنگی دارد. از این رو، مطالعه حاضر از منظر جامعه‌شناسی آموزش و پرورش به مسئله کودکان کار ورود پیدا می‌کند. یکی از نظریه‌پردازان برجسته جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، ایوان ایلچ است. او در دهه ۷۰ مجموعه‌ای از اندیشه‌ها را بسط داد که بعدها تحت عنوان رویکرد انتقادی در آموزش و پرورش شناخته شد. یکی از تأثیرگذارترین آثار او، کتاب «مدرسه‌زدایی از جامعه» است که در سال ۱۹۷۱ منتشر شده است. ایلچ در این کتاب، مؤلفه‌هایی را برای گذار از مدرسه و تحصیل مدرسه‌زده ارائه می‌کند. به باور او، جوامع صرفاً با گذار از فرم مدرسه می‌توانند دانش واقعی و انتقادی را به نسل‌های جدید منتقل کنند. او عناصر مختلفی را مطرح می‌کند که به باور او مدارس آنها را نهادینه کرده‌اند؛ عناصری مانند نمره به‌عنوان سنج دانش، قدسی‌بودن معلم و مدرسه، طبقاتی‌بودن آموزش و غیره (ایلچ، ۲۰۱۹).

مطالعه حاضر بنا دارد تا با تکیه بر روش اسنادی، یکی از مؤسسات ارائه‌دهنده خدمات آموزشی به کودکان کار منطقه دروازه غار تهران را مورد بررسی قرار دهد. در این مطالعه که با رهیافت تفسیری انجام می‌شود، مفاهیم حساسی که از نظریه ایوان ایلچ استخراج شده است مورد نظر قرار می‌گیرد؛ مفاهیمی نظیر اهمیت مدرسه به نمره به‌مثابه ابزار سنجش علم، جایگاه معلم و دانش‌آموزان در سلسله مراتب مدرسه، توجه مدرسه به آموزش غیررسمی، توجه مدرسه به شبکه‌های یادگیری و یادگیری از پایین به بالا. تلاش شده است تا با بررسی و تفسیر اسناد مرتبط با آموزش این مؤسسه، نکات فوق مورد مذاقه و بررسی قرار بگیرند. بسیاری از پژوهشگران و متخصصان کودک کار را فردی می‌دانند که زیر سن قانونی ۱۸ سال قرار دارد و برای دریافت حقوق خارج از منزل کار می‌کند (حسینی، ۱۳۸۴). مقوله‌بندی‌های متفاوتی از کودکان کار و کودکان خیابانی ارائه شده است. این پژوهش، نهاد آموزشی آن دسته از کودکان کاری را بررسی می‌کند که همچنان به خانواده خود متصل هستند و برای امرار معاش و کمک به خانواده‌شان به اشتغال پرداخته‌اند. از این نظر، پژوهش حاضر کودکان خیابانی که بنا به تعریف ارتباطی با خانواده خود ندارند یا با نهادهای مدنی کمتر در ارتباط هستند را بررسی نمی‌کند. از طرفی پژوهش حاضر در پی مطالعه الگوی آموزشی خاص مدرسه کودکان کار صبح رویش است. منظور از الگوی آموزشی به باور بسیاری شیوه‌های آموزشی، خط‌مشی‌ها، خطوط قرمز، اصول سازمانی، اصول یادگیری، اصول طرح درس نویسی و هر آن چیزی است که بر شیوه‌ها و استراتژی‌های آموزشی تأکید دارد (پدرسون و دیگی، ۱۹۹۵).

۲- پیشینه پژوهشی

در ارتباط با سازمان‌های آموزشی مرتبط با کودکان کار در ایران پژوهش‌های انگشت‌شماری صورت گرفته است و توجه بسیار کمی نسبت به الگوهای آموزشی این‌گونه سازمان‌ها وجود داشته. از سوی دیگر پژوهشگران حوزه آموزش و پرورش تقریباً هیچ اعتنایی نسبت به نظریه ایلچ درباره مدرسه‌زدایی از جامعه و نسبت آن با الگوهای آموزشی مدارس ایران نداشته‌اند. با این حال، در این قسمت تلاش شده است تا مهم‌ترین پژوهش‌هایی که در ارتباط با آموزش کودکان کار صورت گرفته است، بررسی شوند. شکوری (۱۳۹۳) در یک بررسی کمی نقش سازمان‌های مردم‌نهاد واقع در منطقه ۱۲ شهر تهران را در توان‌مندسازی کودکان کار بررسی کرده است. در این پژوهش که جامعه آماری آن را کودکان کار تحت پوشش سازمان‌های مردم‌نهاد منطقه ۱۲ تشکیل می‌دهند، پس از بررسی‌ها این نتیجه حاصل شد که کودکان کار نقش سازمان‌های مردم‌نهاد را در تحصیل و توان‌مندسازی خود بسیار پررنگ ارزیابی می‌کنند و از نظر آنها، این سازمان‌ها توانسته‌اند که نقش خود را تا حد زیادی ایفا کنند. شهرکی و قادری (۱۳۹۴) نیز در یک مطالعه کمی نسبت تصمیم به اشتغال کودکان کار را با تحصیلشان سنجیدند. بر اساس پژوهش آنها، که منتج از تحلیل یک نمونه تقریباً ۱۴۰۰۰ نفری است، افزایش تمایل کودکان کار پسر نسبت به تحصیل آنها را بیشتر از دختران نسبت به کار دلسرد می‌کند و عدم تحصیل آنها نیز شانس کار کردنشان را بیش از دختران افزایش می‌دهد. علاوه بر اینها، احتمال ترک تحصیل کودکان پسر بیشتر از دختران است.

سایر پژوهش‌های انجام‌شده در خصوص آموزش و تحصیل کودکان کار در حوزه روان‌شناسی صورت گرفته است و مهم‌ترین آنها تشریح خواهد شد. علیزاده فرد و سرائی (۱۳۹۸) یک پژوهش نیمه‌آزمایشی را با استفاده از ۲۰ نمونه به انجام رساندند تا اثربخشی آموزش تغییر درک زمان را بر کاهش نشانه‌ها اضطراب و افزایش خودکارآمدی کودکان کار بسنجند. بر اساس نتایج پژوهش آنها می‌توان ادعا کرد که آموزش تغییر درک زمان به میزان معناداری بر کاهش نشانه‌های اضطراب و افزایش خودکارآمدی کودکان کار تأثیر می‌گذارد. در پژوهش دیگری، فتعی آذر و همکاران (۱۳۹۸) در یک مطالعه نیمه‌آزمایشی اثربخشی

برنامه‌های آموزش فلسفه برای کودکان را در ارتباط با خودتنظیمی هیجانی کودکان کار سنجیدند. آنها بر اساس مطالعه‌ای که روی ۳۶ نمونه داشتند به این نتیجه رسیدند که برنامه آموزش فلسفه برای کودکان، پنهان‌کاری کودکان کار را کاهش می‌دهد و سازش‌کاری و تحمل آنان را افزایش می‌دهد. سیادت و جدیدی (۱۳۹۴) نیز در یک مطالعه تماماً آزمایشی و بر اساس مطالعه نمونه‌ای ۱۲۵ نفری به این نتیجه رسیدند که آموزش مهارت‌های اجتماعی به کودکان کار، عزت نفس آنها را افزایش می‌دهد و ابعاد هویت آنها را وسیع‌تر می‌سازد.

در ارتباط با پیشینه پژوهشی غیرفارسی یا خارجی نیز می‌توان ادعا کرد که تقریباً هیچ پژوهشی به بررسی الگوهای آموزشی سازمان‌های مرتبط با کودکان کار نپرداخته است و بیشتر سایر جنبه‌های تحصیلی و آموزشی کودکان کار مورد توجه بوده است. بسیاری از پژوهشگران جنوب جهان به بررسی ارتباط کار کودکی با تحصیل آنها پرداخته‌اند و ادعا کرده‌اند که کودکان کار بنا به دغدغه‌های معیشتی و خانوادگی غالباً یا از تحصیل محروم می‌شوند و یا کیفیت تحصیل آنها با تحصیل سایر کودکان قابل مقایسه نیست (هایل و هایل، ۲۰۱۲؛ راموهان، ۲۰۱۱؛ کوتاری و واتکینز، ۲۰۱۹).

به صورت کلی می‌توان ادعا کرد که در زمینه پیشینه یا ادبیات پژوهشی، موضوع حاضر تا به حال مورد بررسی قرار نگرفته و از این نظر موضوعی است بسیار بدیع و کشف‌نشده. از این نظر کشف الگوهای حاکم بر سازمان آموزشی مدارس کودکان کار در ایران می‌تواند بینش‌هایی را به دست ما برساند که تا پیش از این به آن دسترسی نداشته‌ایم.

۳- روش‌شناسی

مطالعه حاضر از روش تحلیل اسنادی بهره می‌گیرد. روش تحلیل اسنادی به هر روشی اطلاق می‌شود که در پیش مطالعه اسنادی است که حاوی اطلاعاتی در خصوص موضوع یا پدیده مورد نظر هستند (بیلی، ۱۹۹۴). همچنین از این روش جهت بررسی و مقوله‌بندی منابع فیزیکی، نظیر اسناد و نوشته‌ها، در حوزه عمومی یا خصوصی استفاده می‌شود (بین و بین، ۲۰۰۴). از آنجا که ما در این پژوهش قصد داریم تا با استفاده از نظریات متفکر انتقادی آموزش و پرورش، ایوان ایلچ، خوانشی از نهاد آموزش و پرورش در ایران بر اساس اسناد خصوصی یکی از مدارس آموزش کودکان کار به دست آوریم، روش تحلیل اسنادی بهترین و کاراترین روش به نظر می‌رسد. در واقع، سند به هر آن چیزی اطلاق می‌شود که به صورت متنی مکتوب درآمده و ماحصل زندگی افراد، گروه‌ها و سازمان‌های اجتماعی است. از طرفی، یک سند مکتوب، برخلاف سخنرانی‌ها، می‌تواند فارغ از زندگی نویسنده و خواسته‌های او جریان داشته باشد و در بافتارهای متفاوتی مورد بررسی و تحلیل قرار بگیرد (اسکات ۱۹۹۰؛ جری و جری، ۱۹۹۱). با این همه، باید در نظر داشته باشیم که در تحلیل اسناد در حوزه علوم اجتماعی، دو گونه سند وجود دارد: اسناد اولیه و اسناد ثانویه. اسناد اولیه شامل نوشته‌ها و مکتوبات افراد، گروه‌ها یا سازمان‌ها از هر آن چیزی است که در حوزه کاری و تجربیاتشان می‌گذرد و لازم است که به رشته تحریر در بیاید. این اسناد می‌تواند شامل قوانین، دستورالعمل‌ها، زندگی‌نامه‌ها، خاطرات و سایر منابع مکتوب باشد. اسناد ثانویه شامل هر آن متن مکتوبی می‌شود که ماحصل تجارب افرادی است که در ارتباط با یک پدیده وضعیتی بیرونی دارند و آن را از نگاه یک فرد بیرونی به رشته تحریر در می‌آورند (موگالاکو، ۲۰۰۹).

بر اساس توضیحاتی که ارائه شد، پژوهش حاضر به بررسی آن دسته اسنادی می‌پردازد که دست اول یا اولیه خوانده می‌شوند؛ یعنی آن اسنادی که توسط خود افراد، گروه یا سازمان مورد نظر نوشته شده است و جنبه رسمی دارد. پژوهش حاضر اسناد آموزشی مدرسه کودکان کار صبح رویش را مورد بررسی قرار می‌دهد. این اسناد که در مدرسه کودکان کار صبح رویش به عنوان اسناد فدک شناخته می‌شوند شامل چهار سند اصلی است: الف) محتوای الگوی رویش؛ ب) نمادهای الگوی رویش؛ ج) اصول رفتار سازمانی و د) خط قرمزهای ارتباط با کودکان. سند اول مرتبط است با الگوی آموزشی خاص مدرسه کودکان کار صبح رویش که در این پژوهش بیشتر از سایر اسناد از آن بهره خواهیم برد. سند دوم مرتبط است با نمادها، مکان‌ها و نام‌گذاری‌های مدرسه کودکان کار صبح رویش. سند سوم که بیشتر در ارتباط با اصول سازمانی و نحوه ارتباط کارمندان با یکدیگر است. و نهایتاً سند چهارم که خطوط قرمز ارتباط معلمان و کادر مدرسه با دانش‌آموزان را بیان می‌کند. پژوهش حاضر این چهار سند آموزشی و سازمانی دست اول را با نظریات ایوان ایلچ در خصوص مدرسه‌زدایی از جامعه بررسی کرده و در قالب نتایج، این بررسی و تحلیل را ارائه می‌کند.

۴- مدرسه به مثابه تفرجگاه یا مدرسه به مثابه پاسگاه

یکی از نکاتی که ایلچ در کتاب مدرسه‌زدایی در جامعه به آن اشاره می‌کند آن است که مدارس نوین دانش‌آموزان را وارد یک محیطی شبیه به محیط نظامی می‌کنند. در این بافت، دانش‌آموزان خودشان را به مثابه سرباز و معلمان نیز خودشان را به مثابه افسران ارشد بازنشاسی می‌کنند. از این رو، مدرسه به مکانی تبدیل می‌شود که سلسله‌مراتب قدرت به واضح‌ترین و آشکارترین شکل آن در جریان است و همه برای پاسداشت این سلسله‌مراتب می‌کوشند. در این سلسله‌مراتب، دانش‌آموزان معلمان و کادر مدرسه را به مثابه افرادی قدسی و محترم می‌بینند. اندیشه ایلچ که در این نقطه به نظریه دین دورکیم نزدیک می‌شود حاوی این نکته است که دانش‌آموزان به علت قدسی دیدن معلمان و کادر مدرسه توانایی برخورد انتقادی با آنها و مفاهیمی که منتقل می‌سازند

را از دست می‌دهند. «خرد نهادینه‌شدهٔ مدرسه به والدین، دانش‌آموزان و مربیان می‌گوید که معلم، اگر بنا دارد که واقعاً تدریس کند، باید از اقتدارش به‌صورتی قدسی بهره بگیرد» (ایلچ، ۲۰۱۹: ۳۰).

از همین رو، یکی از مواردی که به‌هنگام مطالعه اسناد آموزشی مربوط به مدرسه کودکان کار صبح‌رویش حائز اهمیت است، اسنادی است که نوع نگاه آنها را نسبت به ماهیت مدرسه نشان می‌دهد. در میان چهار سند آموزشی اصلی محتوای الگوی رویش، نمادهای رویش، اصول رفتار سازمانی و خط قرمزهای ارتباط با کودکان بندهایی که این نوع نگاه را به‌خوبی تشریح می‌کرد، استخراج و تحلیل شد.

در سند اول، یعنی محتوای الگوی رویش، مدرسه بر اساس چند جنبه تعریف شده است. در تعریف اول، «مدرسه جایی برای کودکی»، اشاره شده است که «یکی از ابعاد که کودکان نیاز دارند از محیط دریافت کنند، برطرف شدن انواع نیازهای آنان از قبیل دریافت محبت، حمایت و پشتیبانی، پاسخ به سؤالات، ابهامات، و تأمین نیازها و خواسته‌های مختلف زیستی است» (مدرسه کودکان کار صبح‌رویش، ۱۳۹۹). در تعریف سوم، یعنی «مدرسه سلامت»، اشاره شده است که «در الگوی رویش، سلامت به‌عنوان مؤلفه تأثیرگذار بر رشد همه‌جانبه و یادگیری مؤثر، مورد توجه ویژه‌ای قرار می‌گیرد و تحقق سلامت در همه ابعاد آن، در معنای آرامش جسمی، روانی و اجتماعی دنبال می‌گردد» (همان). در تعریف چهارم، یعنی «مدرسه یادگیرنده، پویا و نوآور»، اشاره شده است که «مدرسه یادگیرنده سازمانی است که با قدرت و به‌صورت جمعی یاد می‌گیرد و دائماً خودش را طوری تغییر می‌دهد تا بتواند به‌نحو بهتری اطلاعات را جمع‌آوری و از آن استفاده کند. یادگیری، نیاز همیشگی کلیه افراد تلقی می‌شود و در آن، ضمن تأکید بر آموختن، چگونه آموختن، جذب و توزیع دانش‌نو، خلق و تولید اطلاعات و دانش جدید و مورد نیاز پرداخته می‌شود و تمامی این دانش‌ها در رفتار و عملکرد افراد شاغل در آن سازمان، متجلی می‌گردد» (همان). و در تعریف پنجم، یعنی «مدرسه مشارکتی»، بحث از این است که «طراحی آموزشی بر اساس ترغیب به سمت حل مسئله و مشارکت فعال در جریان یادگیری است. استفاده از روش‌های مشارکتی، تشویق به کار گروهی، بحث و گفتگو درباره مسائل، از اولویت‌های مهم طراحی آموزشی در صبح‌رویش، است» (همان). آنچه در تمامی این تعاریف مشخص است، آن است که در این تعاریف، مدرسه جایی است برای تفریح و اجتماعی شدن همراه با مشارکت و بازی. در تعریف اول دیدیم که مدرسه نه‌مثنیاً نهاد و سازمانی و انضباطی که به‌مثنیاً جایی برای بازی کردن و فعالیت‌های کودکان تعریف شده است. این نوع نگاه، دقیقاً خلاف نگاه مدارس سلسله‌مراتبی است که در آنها کنش‌های افراد بر اساس قواعد سفت و سخت تنظیم می‌شود. در تعریف سوم دیدیم که سلامت جسمانی و روانی دانش‌آموزان دارای اهمیت بسیاری است، امری که در مدارس انضباطی توجه چندانی به آن نمی‌شود و جسم و روان دانش‌آموزان تحت شدیدترین خشونت‌ها و کنترل‌ها قرار می‌گیرد. در تعریف چهارم نیز دیدیم که مدرسه بر یادگیری همه از سوی همه تأکید دارد، امری که مشخصاً ایلچ از آن به‌عنوان بسیج همه توسط همه یاد می‌کند و جامعهٔ مدرسه‌زدایی‌شدهٔ انضباطی عکس آن را اجرایی می‌کند، یعنی صرفاً دانش‌آموزان از معلمان یاد می‌گیرند نه بالعکس (ایلچ، ۲۰۱۹: ۲۲). و نهایتاً در تعریف پنجم نیز دیدیم که مدرسه بنا به مشارکت تمامی افراد اداره می‌شود نه اینکه صرفاً ادارهٔ مدرسه بر عهدهٔ معلمان و کادر مدرسه باشد. مجموعهٔ این تعاریف از اهمیت تفریح، مشارکت، عدم رعایت سلسله‌مراتب، عدم انضباطی‌بودن و انعطاف‌پذیری مدرسه خبر می‌دهد، امری که ایلچ به‌عنوان مؤلفه‌های جامعه یا اجتماع مدرسه‌زدایی‌شده به آنها اشاره می‌کند.

در ادامهٔ این سند نیز مواردی و مفاهیمی وجود دارد که درک بهتری از ماهیت مدرسه به‌دست می‌دهد. در قسمت مربوط به مهم‌ترین نکات الگوی رویش اشاره شده است که «ترس در مدرسه ما جایی ندارد حتی زمانی که دانش‌آموز کار اشتباهی انجام داده است ما فضا را برای گفت‌وگو باز می‌کنیم. مدرسه ما جایی برای ترس نیست» (مدرسه کودکان کار صبح‌رویش، ۱۳۹۹). معمولاً یکی از نکاتی که در ارتباط با نهادهای انضباطی و سلسله‌مراتبی ذکر می‌کنند، کنترل افراد از طریق ترس است. نهادهای انضباطی مانند ارتش، ترس از مافوق و قوانین را در دل سربازان جای می‌دهند و از این رو آنها را نسبت به محیط جامعه‌پذیر می‌کنند. جامعهٔ مدرسه‌زدایی‌شده نیز از همین ترفند بهره می‌گیرد و دانش‌آموزان را با ترس از معلم و کادر مدرسه جامعه‌پذیر می‌کند. اما الگوی رویش دقیقاً خلاف این مسیر گام بر می‌دارد و به‌صراحت اعلام می‌کند که ترس در مدرسه جایی ندارد و دانش‌آموزان نباید از معلمان و کادر مدرسه ترسی داشته باشند. یکی دیگر از نکات درخور توجه آن است که نهادهای انضباطی تلاش می‌کنند تا افراد را در سلسله‌مراتب خود استاندارد کنند. از همین روست که لباس یونی‌فرم یا اصلاح یونی‌فرم موی سر و سایر موارد معنا می‌یابد. در الگوی رویش برخلاف این رویکرد، اشاره شده است که «یک اساسی جهت ارتباط با دانش‌آموزان صبح‌رویش پذیرش آن‌هاست. پذیرش یعنی دانش‌آموزان را به همان‌گونه که هست در کلاس و مدرسه پذیرا باشیم با تمام صفات خوب یا بد دانش‌آموزان در مدرسه ما احساس نکنند که به دلیل رفتار نامناسب کنار گذاشته شده‌اند» (همان). یکی دیگر از اصولی که ما را در این تحلیل یاری می‌کند، نحوهٔ نگاه به ماهیت کلاس درس است. از نظر الگوی رویش «کلاس محیط خشک و دستوری نیست و دانش‌آموزان می‌توانند در کلاس آزاد باشند و هر جا که دوست دارند بنشینند» (همان). در محیط‌های انضباطی، از آنجا که همه چیز از صدر تا ذیل امور از پیش تعیین شده و مشخص است پس جایگاه افراد نیز باید مشخص و منظم باشد. مدارس انضباطی نیز همین وضعیت را دارند. آنها جایگاه دانش‌آموزان را مشخص می‌کنند و آزادی عمل آنها در محیط مدرسه را تا حد بسیار زیادی سلب می‌کنند. اما در ارتباط با مدرسه مورد بررسی ما وضعیت به‌گونهٔ دیگری است.

در سند «اصول رفتار سازمانی» نیز به مواردی اشاره شده است که می‌تواند در این زمینه افق‌هایی را به روی پژوهش باز کند. در این سند به مواردی جهت برقراری ارتباط کارکنان با سایر افراد (اعم از دیگر کارکنان، دانش‌آموزان و خانواده‌های آنها) اشاره شده است. اول از همه بر درک نیازها و استعدادها افراد و دوست‌داشتن افراد به‌عنوان یار و دانش‌آموز اشاره شده است. این نکته دقیقاً خلاف امری است که در نهادهای انضباطی روی می‌دهد. در نهادهای انضباطی جایی برای بروز عواطف و احساسات انسانی نیست. آنچه در اینگونه نهادها اتفاق می‌افتد صرفاً قواعد و روابط رسمی و خشک سازمانی است. از این رو زمانی که از عشق معلم به دانش‌آموز صحبت می‌کنیم، این امر برای جامعه مدرسه‌زدایی شده امری است غیرعادی در حالی که در الگوی رویش بر دوست‌داشتن دانش‌آموزان تأکید ویژه‌ای شده است: «رفتار دوستانه همراه با احترام در مدیریت آموزشی و آموزش، مفهوم ژرفی دارد. تا کسی نتواند کودکان یا نوجوانان را دوست داشته باشد، در آنها نفوذ نخواهد کرد» (همان).

یکی دیگر از نکاتی که از دیرباز در ارتباط با نهادهای انضباطی و خاصه مدارس به آن اشاره می‌شده است، نحوه و کیفیت رفتار معلمان و کادر مدرسه با دانش‌آموزان است. در نهادهای انضباطی، افراد بالادستی خود را مجاز می‌دانند تا با انواع رفتارها از قبیل تنبیه بدنی، توهین، تحقیر و مجازات‌های شدید افراد زیردست خود را منضبط سازند. در اینجا مهم است که نگاهی به خطوط قرمز مدرسه مورد پژوهش بن‌دازیم و ببینیم که قواعد این مدرسه در ارتباط با این موارد چیست. در سند مربوط به خطوط قرمز صبح رویش اشاره شده است که «یکی بدترین شیوه‌های برخورد با کودکان هنگام بروز مشکل تنبیه بدنی و برخوردهای فیزیکی است» (همان). در ارتباط با توهین و تحقیر نیز اشاره شده است که «کودکانی که مورد توهین‌های کلامی قرار می‌گیرند، در شرایطی عصبی، پرخاشگرانه و به‌شدت غیراجتماعی بزرگ می‌شوند. اکثر این کودکان به دانش‌آموزانی قلدر در مدرسه تبدیل می‌شوند و تعدادی هم که این توهین‌ها در وجودشان درونی شده تبدیل به افرادی وابسته به دیگران و یا انتقادپذیر می‌شوند» (همان). از این نظر اعمالی نظیر تنبیه بدنی، توهین یا تحقیر دانش‌آموزان جزو خطوط قرمز این مدرسه قرار گرفته است و رفتاری است که بر عدم انجام آن توسط معلمان و کادر مدرسه تأکید بسیار زیادی می‌شود.

نهایتاً به نظر می‌رسد که کودکان و نوجوانانی که در مدرسه کودکان کار صبح رویش تحصیل می‌کنند بیش از آنکه با یک نهاد انضباطی سروکار داشته باشند که آنها را در یک سلسله‌مراتب سفت و سخت قرار می‌دهد و با یک انضباط شدید سازمانی روبه‌رو می‌کند با محیطی سروکار دارند که بر اهمیت کودکی کردن و تفریح کردن و روابط دوستانه با اعضای مدرسه تأکید دارد. از این روست که این مدرسه بنا به اسنادی که دارد بیشتر در جایگاه یک تفرجگاه قرار می‌گیرد نه یک پاسگاه مبتنی بر نظم سازمانی سلسله‌مراتبی یا آنچه‌ای که ایلچ کونونی را خطاب می‌کند: نه یک «رحم جادویی» (ایلچ، ۲۰۱۹: ۳۲). در این مدرسه تأکید بیش از آنکه بر آموزش و نظم‌دهی از بالا به پایین باشد، تأکید بر آموزش مشارکتی و انضباط درون‌زا و خودجوش است. این امری است که در گذار به جامعه مدرسه‌زدایی شده باید به آن توجه ویژه‌ای داشته باشیم.

۵- سنجش‌پذیری کمی یا سنجش‌پذیری کیفی

یکی از موارد دیگری که ایلچ در ارتباط با جامعه مدرسه‌زدایی شده اشاره می‌کند، تأکید مدارس این نوع جامعه بر ارزیابی کمی دانش‌آموزان است. در این بافت، یادگیری دانش‌آموزان صرفاً به‌واسطهٔ ابزاری کمی نظیر امتحان و نمره سنجیده می‌شود و بر کیفیات انسانی و ویژگی‌هایی که از این نظر قابل سنجش نیستند هیچ اشاره‌ای نمی‌شود. «دانش‌آموزان آموزش را با یادگیری و پیشرفت پایه را با تحصیل اشتباه می‌گیرند» (ایلچ، ۲۰۱۹: ۱) و «ارزش‌های نهادینه‌شده‌ای که مدارس آنها را در ذهن افراد می‌کارند، ارزش‌هایی کمی هستند، آنها جوانان را وارد جهانی می‌کنند که همه‌چیز در آن قابل سنجش و اندازه‌گیری [کمی] است» (همان: ۴۰). از نظر نوع سنجش و ارزشیابی، اسناد مربوطه بررسی شد و برخی از مفاهیم مرتبط با این مورد استخراج شد که در ادامه به آنها می‌پردازیم.

در تمامی جزوات مربوط به سند آموزش مدرسه صبح رویش هیچ نقطه‌ای یافت نشد که در آن بر اهمیت ارزشیابی دانش‌آموزان بر پایهٔ امتحانات استاندارد و ارزیابی نمره‌ای و کمی آنها تأکید شده باشد. از طرف دیگر در این اسناد بیشتر بر کاربردی بودن دروس و تحلیلی بودن آنها تأکید شده بود نه بر ارائهٔ دروسی استاندارد و غیرکاربردی که صرفاً برای ارزیابی کمی به‌کار می‌آیند. در ارتباط با کاربردی بودن مطالب آموزشی، امری که می‌تواند در اسناد آموزشی مشاهده کرد آن است که واحدی در مدرسه تحت عنوان «دهکده» وجود دارد که در آن مادهٔ درسی، امتحان و نمره وجود ندارد و دانش‌آموزان صرفاً امور مختلف زندگی را به‌صورت عملی می‌آموزند و در قبال آموخته‌هایشان صرفاً به‌صورت انسانی و کیفی سنجیده می‌شوند. «در دهکده هیچ آموزش و کتاب، جزوه و ماده درسی وجود ندارد هیچ امتحان و نمره‌ای در کار نیست. کودکان به کمک هم به کشف طبیعت و تولید محصول و تجربه کردن زندگی می‌پردازند. در مواجهه به سوالات و مشکلات با گفت‌وگو به راه‌حل می‌رسند تا مشورت و همدلی را بیاموزند. آن‌ها دست به ساخت پروژه می‌زنند تا کار گروهی را تمرین کنند» (مدرسه کودکان کار صبح رویش، ۱۳۹۹).

۶- آموزش رسمی در برابر آموزش غیررسمی

یکی از نکاتی که ایلچ بر آن تأکید بسیار زیادی دارد آن است که اکثر یادگیری ما در محیط زندگی اتفاق می‌افتد و مدارس نقش بسیار کمی در یادگیری ما دارند. برای مثال ما صحبت کردن یا غذا خوردن را از محیط زندگی (عمدتاً خانواده و گروه همالان) می‌آموزیم نه از مدرسه. «اکثر یادگیری تصادفی رخ می‌دهد و حتی یادگیری عامدانه نیز نتیجه آموزش برنامه‌ریزی شده نیست» (ایلچ، ۲۰۱۹: ۱۲). از همین رو ایلچ تأکید دارد که در جامعه مدرسه‌زدایی شده آموزش باید به سمت کانال‌های غیررسمی بازگردد و از انحصار مدرسه دربیاید. با توجه به این مورد، گویی که مدرسه خود مانعی است بر سر راه آموزش غیررسمی. با این حال، می‌توان از ساختار مدارس کنونی نیز برای کانالیزه کردن آموزش غیررسمی بهره گرفت. اسناد آموزش مدرسه صبح رویش نیز این مورد را به صورت معناداری نشان می‌دهند.

ابتدا باید به یکی از مواردی اشاره کرد که در مدرسه صبح رویش آموزش را تا حد بسیار زیاد از شکل رسمی آن خارج می‌کند و آن هم مسئله نام‌گذاری دروس و کلاس‌هاست. به عنوان مثال چیزی تحت عنوان کلاس درس ریاضی در این مدرسه وجود ندارد. در عوض آنچه وجود دارد «عددکده» است. دلیل این تغییر نام به خصوص، که در ارتباط با سایر مفاد درسی نیز می‌توانیم آن را مشاهده کنیم، آن است که «بسیار از دانش‌آموزان از درس ریاضی معمولاً هراس دارند با تغییر عنوان کلاس ریاضی به عددکده استرس کمتری به دانش‌آموزان وارد می‌شود» (مدرسه کودکان کار صبح رویش، ۱۳۹۹) و دانش‌آموزان از این طریق مفاهیم مرتبط با اعداد را از خلال امور زندگی روزمره خود می‌آموزند نه آنچه کتاب درسی به عنوان دانشی استاندارد برای آنها تعیین کرده است. این مورد را در ارتباط با تک‌تک دروس دیگر نیز می‌توان مشاهده کرد. مثلاً ادبیات فارسی به «ادب‌کده»، دروس دینی به «وطن‌کده» و درس علوم به «عجب‌کده» تغییر یافته‌اند و محتوای آنها نیز بنا به مسائل زندگی روزمره دانش‌آموزان و آنچه آنها در طول روز به آن نیاز پیدا می‌کنند، تغییر یافته است. علاوه بر این تغییر عناوین و محتواهای درسی، عناوینی هم اضافه شده‌اند که برای آموزش غیررسمی دانش‌آموزان تدارک دیده شده‌اند. در بررسی اسناد به وجود یک محیط غیررسمی تحت عنوان «بازی‌کده» برخورد کردیم که هدفش انتقال مفاهیم علمی از طریق بازی‌های جذاب مختص کودکان و نوجوانان است. از این رو، به نظر می‌رسد که مدرسه کودکان کار صبح رویش تلاش می‌کند تا دانش‌آموزان را نه از طریق آموزش استاندارد و رسمی که از طریق کانال‌های غیررسمی و مفاهیم زندگی روزمره آموزش دهد. این نوع نگاه به آموزش غیررسمی می‌تواند گام مهمی به سوی مدرسه‌زدایی باشد.

۷- سازمان فریبکار یا سازمان سرزنده

یکی دیگر از مباحثی که ایلچ در کتاب خویش آن را مطرح می‌کند، طیف نهادی اوست که بر این اساس نهادها و سازمان‌های مختلف جامعه را بررسی و طبقه‌بندی می‌کند. از نظر او سازمان‌های فریبکار آن دسته از سازمان‌ها هستند که با نیرنگ مردم را متقاعد می‌کنند تا محصولات آنها را مصرف کنند. از نظر ایلچ مهم‌ترین این سازمان‌ها مدارس، بیمارستان‌ها، کلیساها، ارتش و سایر نهادهای مشابه هستند. در واقع مردم نیازی به محصولات این نهادها ندارند اما اینها با فریبکاری و تقلب محصولات خود را به آحاد جامعه می‌فروشند. در سوی مقابل ایلچ از نهادهای سرزنده نام می‌برد که مردم برای بهره‌گیری از محصولات آنها نیازی به توجیه ندارند. «در اصل این طیف به ما کمک می‌کند تا انسان‌ها و ایدئولوژی‌هایشان را مشخص کنیم» (ایلچ، ۲۰۱۹: ۵۳).

در سند الگوی رویش اشاره شده است که این سازمان مردم‌نهاد است و بر اساس کمک‌های مردمی اداره می‌شود. با این حال، طی سالیان گذشته مباحث انتقادی بسیاری پیرامون سازمان‌های مردم‌نهاد و فعالیت‌های خاص آنها صورت گرفته است و نمی‌توان صرفاً به‌خاطر مردم‌نهاد بودن یک سازمان آن را در مقوله سازمان سرزنده جای داد و خود این طیف نهادی مقوله‌ای است که باید با توجه به مطالعات عمیق‌تر مورد بررسی قرار بگیرد. اما در ارتباط با اسناد می‌توان این ایده را مطرح کرد که مدرسه کودکان کار صبح رویش از آنجا که به دانش‌آموزان محصولی را نمی‌فروشد پس نمی‌تواند در سر طیف سازمان‌های فریبکار جای بگیرد اما اینکه آیا می‌توان این سازمان را در سر طیف سازمان‌های سرزنده‌ای قرار داد که افراد بدون اینکه نیازی به متقاعد شدن به مصرف محصولات آنها می‌پردازند یا خیر جای پرسش و مطالعه بیشتر است.

۸- مدرسه سن‌گرا یا مدرسه همگانی

یکی از موضوعاتی که ایلچ در خصوص اسطوره‌های مربوط به مدرسه بیان می‌کند آن است که مدارس نوین بر پایه این فرض بنا شده‌اند که صرفاً کودکان و نوجوانان واقع در سنی خاص می‌توانند به مدرسه ورود پیدا کنند و از امکانات و محصولات آن بهره ببرند. «مدرسه مختص به کودکان است، این گروه‌بندی [سنی] بر سه پیش‌فرض تشکیک‌نشده استوار است: کودکان به مدرسه تعلق دارند، کودکان در مدرسه می‌آموزند و کودکان را صرفاً باید در مدرسه آموزش داد» (همان، ۲۶).

از این نظر، اسناد آموزشی مرتبط با مدرسه کودکان کار صبح نشان می‌دهند که علی‌رغم محدودیت‌های رسمی‌ای که نهاد آموزش و پرورش در خصوص سن دانش‌آموزان دارد اما مدرسه صبح رویش تا جایی که بتواند از دانش‌آموزان ترک تحصیل کرده،

دانش‌آموزان تکرار پایه و به‌صورت کلی دانش‌آموزانی که سنشان بیشتر از دانش‌آموزان هم‌پایه‌شان برای تحصیل حمایت می‌کند. اما آنچه ایلچ در اسطوره سن مطرح می‌کرد آن است که نهاد آموزشی در جامعه باید به روی همگان باز باشد و نه گروه سنی خاصی. با این حال، مدرسه کودکان کار صبح رویش تلاش می‌کند تا با توجه به محدودیت‌های رسمی گامی به سوی همگانی کردن مدرسه بردارد.

۹- بحث و نتیجه‌گیری

نظریات ایلچ که عمدتاً در حوزه نظریات انتقادی آموزش و پرورش جای می‌گیرد، زمینه خوبی را برای مطالعه و بحث در خصوص نهاد آموزش و پرورش در ایران به‌دست می‌دهد. در مطالعه حاضر، با بهره‌گیری از نظریه ایوان ایلچ، مفهوم مدرسه‌زدایی از جامعه را در خصوص مدرسه کودکان کار صبح رویش بررسی کردیم. این بررسی نشان داد که این مدرسه در برخی از جنبه‌های کلیدی نظیر عدم وجود سلسله‌مراتب و محیط انضباطی، سنجش‌پذیری کیفی به‌جای سنجش‌پذیری کمی و تأکید بر آموزش غیررسمی به نظریه ایلچ نزدیک شده است. در خصوص طیف نهادی اظهار کردیم که نمی‌توان ارزیابی دقیقی بر اساس بررسی اسناد داشت و باید پژوهش‌های عمیق‌تر و بیشتری در این خصوص صورت بگیرد چراکه سرزنده بودن یک نهاد زمانی محرز می‌شود که مردم با اشتیاق و شور فراوان و بدون آنکه نیرویی بیرونی چیزی را بر آنها تحمیل کند، محصولات آن نهاد را مصرف کنند. در ارتباط با تخصیص مدرسه به گروه‌های سنی خاص نیز اظهار کردیم که مدرسه کودکان کار صبح رویش، علی‌رغم محدودیت‌های رسمی‌ای که از سوی نهاد آموزش و پرورش با آنها روبه‌روست، تلاش کرده است تا مدرسه را به محیطی همگانی‌تر تبدیل کند اما هنوز شرایط برای حضور تمامی گروه‌های سنی در مدرسه فراهم نشده است و به نظر هم نمی‌رسد که این مورد خاص بدون تغییرات رادیکال و ساختاری در نهاد آموزش و پرورش صورت بگیرد. با این همه، باید توجه داشته باشیم که ایلچ یک متفکر رادیکال بود و نظریات او نیز حائز همین ویژگی است. ایلچ تغییر را برای کلیت جامعه می‌خواست و معتقد بود که تغییر نهاد آموزش و پرورش باید به‌صورت یکپارچه صورت بگیرد. از نظر او زمانی جامعه مدرسه‌زدایی می‌شود که ما دیگر با مکانی به اسم مدرسه سروکار نداشته باشیم و تمامی نهادها و سازمان‌های عمومی جامعه به مکانی برای آموزش کودکان، نوجوانان و بزرگسالان تبدیل بشوند. از این نظر جامعه ایرانی فاصله بسیاری با مدرسه‌زدایی دارد و به نظر نمی‌رسد که چنین امری در یک دوره زمانی کوتاه‌مدت یا حتی میان‌مدت صورت بگیرد. اما آنچه از بررسی الگوهای آموزشی مدارس نظیر مدرسه کودکان کار صبح رویش به‌دست می‌آید آن است که می‌توان با اتکا به این الگوهای آموزشی گامی هرچند کوچک و کوتاه به سمت جامعه مدرسه‌زدایی شده برداشت و از تجربیات مدارس مختلف بهره گرفت.

منابع

۱. حسینی، سید حسن (۱۳۸۴) وضعیت کودکان کار و خیابان در ایران. فصلنامه رفاه اجتماعی. ۵(۱۹): ۱۷۴-۱۵۵.
۲. سیادت، سید مرتضی و جدید، محسن (۱۳۹۴) تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر عزت نفس و ابعاد هویت کودکان کار. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی. ۱۱(۳۷): ۸۳-۱۰۱.
۳. شکوری، علی (۱۳۹۳) بررسی نقش سازمان‌های مردم‌نهاد در توان‌مندسازی کودکان کار خیابانی؛ مطالعه موردی؛ منطقه ۱۲ تهران. فصلنامه مطالعات توسعه اجتماعی-فرهنگی. ۳(۳): ۶۰-۳۳.
۴. شهرکی، مهدی و قادری، سیمین (۱۳۹۴) بررسی تصمیم به اشتغال و تحصیل کودکان کار در ایران. فصلنامه اقتصاد مقداری. ۹(۴): ۸۹-۶۷.
۵. علیزاده فرد، سوسن و سرائی، محمدمین (۱۳۹۸) اثربخشی آموزش تغییر درک زمان بر اضطراب و خودکارآمدی کودکان کار. دوفصلنامه روان‌شناسی معاصر. ۱۴(۱): ۶۸-۶۱.
۶. فتحی آذر، اسکندر؛ تقی‌پور، کیومرث؛ حاج آقایی خیابانی، آيسان (۱۳۹۸) تأثیر برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر خودتنظیمی هیجانی کودکان کار. دوفصلنامه علمی تفکر و کودک. ۱۰(۲): ۱۱۴-۹۵.
۷. مدرسه کودکان کار صبح رویش (۱۳۹۹) اسناد فدک.
8. Bailey, K. 1994. Methods of social research. 4th Edition. New York: The Free Press.
9. Haile, G., & Haile, B. (2012). Child labour and child schooling in rural Ethiopia: Nature and trade-off. Education Economics, 20(4), 365-385. doi:10.1080/09645292.2011.623376
10. Illich, I. (2019). Deschooling society. London: Marion Boyars.
11. Jary, D. and Jary, J. 1991. Collins dictionary of Sociology. Glasgow: HarperCollins Publishers.
12. Mogalakwe, M. (2009). The Documentary Research Method – Using Documentary Sources in Social Research. Eastern Africa Social Science Research Review, 25(1), 43-58. doi:10.1353/eas.0.0006
13. Payne, G., & Payne, J. (2004). Key concepts in social research. London: SAGE.

14. Pedersen, J. E., & Digby, A. D. (Eds.). (1995). Secondary schools and cooperative learning: Theories, models, and strategies. New York: Garland Pub.
15. Quattri, M., & Watkins, K. (2019). Child labour and education – A survey of slum settlements in Dhaka (Bangladesh). *World Development Perspectives*, 13, 50-66. doi:10.1016/j.wdp.2019.02.005
16. Rammohan, A. (2012). The trade-off between child labour and schooling in India. *Education Economics*, 22(5), 484-510. doi:10.1080/09645292.2011.641271
17. Scott, J. (1990). *A Matter of Record: Documentary Sources in Social Research*. Cambridge: Polity Press.