

به نام خداوند بخشنده و مهربان

نگاهی به مسئله بازماندگی از تحصیل کودکان
از دید سازمان‌های مردم‌نهاد

پژوهشگران:

مریم آشور، صبورا سمنانیان، صبا قدیمی

مؤسسه رحمان

اردیبهشت ۱۴۰۰ - ۱۴۰۱

عنوان پژوهش:

نگاهی به مسئله بازماندگی از تحصیل کودکان از دید سازمان‌های مردم‌نهاد

پژوهشگران:

مریم آشور، صبورا سمنانیان، صبا قدیمی

مشاور علمی:

رضا امیدی

مؤسسه رحمان

اردیبهشت ۱۴۰۰ - ۱۴۰۱

تقدیم به روان پاک معلم آزادی خواه

مهدی بهلولی

صمیمانه سپاسگزار همه عزیزانی که در انجام این پژوهش ما را همراهی نمودند، هستیم:

معصومه آبین، علیرضا آتشک، رؤف آذری، اسماعیل آذری نژاد، رؤیا اخلاص پور، محمدحسین برکوک، رضا بلخی، حمیدرضا بوالی، میثم حاجی نمکی، زهرا حاجی هاشمی اسفرجانی، قاسم حسنی، درمحمد خاشی، محمد ابراهیم خانی، طاهره خاوری، مژگان جعفریان، یاسمن دادور، محمدحسن داودی، آذین رادمان، دکتر ابوالحسن ریاضی، محمد زارع، دکتر سیامک زند رضوی، سارا سراج، مهدی سلطان محمدی، سارا شفیع خانی، حامد صالحی زاده، افخم صباغ، حسین صفرزاده، دکتر سید حسین علوی زاده، محمدتقی فلاحی، آفرین قربانی، نهضت قریشی نژاد، روح الله قلی زاده، محمود کامران، حسین کبیری، دکتر جلال کریمیان، فاطمه گزین، زهرا گیتی نژاد، محمد لطفی، دکتر علی محدث خراسانی، ژیلا مدنی، آناهید مستقل، دکتر فاطمه مقدسی، عطیه ملک - زاهدی، دکتر اشرف سادات موسوی، نادر موسوی، محمدرضا نیک نژاد، محیا واحدی، دکتر مروئه وامقی.

و سایر دوستان همراه که به درخواستشان از ذکر نام ایشان معذوریم.

فهرست نمودارها، نقشه‌ها و جداول

۱. حوزه‌ها و شاخص‌ها در حوزه نابرابری آموزشی (دفتر مطالعات رفاه اجتماعی وزارت تعاون، کار و رفاه اجتماعی، ۱۳۹۹)..... ۵
۲. پوشش استانی مصاحبه‌های صورت گرفته در روند گردآوری داده‌های پژوهش ۸
۳. مشخصات مشارکت‌کنندگان در تحقیق ۱۱
۴. نمونه کدگذاری اولیه، ثانویه و استخراج تم ۱۳
۵. سرانه مخارج دولت به ازای هر دانش‌آموز ۲۷
۷. نسبت مخارج آموزشی به تولید ناخالص داخلی در ایران و برخی کشورهای منتخب طی سال ۲۰۱۹ (درصد) ۲۹
۸. تعداد دانش‌آموزان در دهه ۸۰ و ۹۰ (مرکز آمار ایران) ۳۱
۹. نرخ عدم دسترسی تحصیلی والدین ۱۳۹۰-۱۳۹۸- درصد ۴۰
۱۰. دستیابی به حداقل تبحر ۴۱
۱۱. شکاف نمرات ریاضی دانش‌آموزان کلاس هشتمی که حین تحصیل کار می‌کنند، در مقایسه با دانش‌آموزانی که کار نمی‌کنند ۴۲

فهرست مطالب

- فهرست نمودارها، نقشه‌ها و جداول ۵
- فهرست مطالب ۵
- پیشگفتار ۱
- فصل اول) سابقه و روش‌شناسی پژوهش ۴
۱. سابقه پژوهش ۵
۲. روش‌شناسی پژوهش ۷
- فصل دوم) بررسی علل و مصادیق بازماندگی از تحصیل ۱۴
۱. علیه کودکان؛ انکای حق تحصیل به در اختیار داشتن مدارک هویتی قانونی ۱۵
۲. پولی‌سازی آموزش؛ عدالت آموزشی در انزوا ۱۹
- ۲.۱. ترمذ از قانون: چرا؟ و چگونه؟ ۲۰
- ۲.۲. مدیران مدارس: از مدیریت آموزشی تا کارگزار مالی ۲۲
- ۲.۳. بازی با نام‌ها: شهریه یا مشارکت مردمی؟ ۲۲
- ۲.۴. پرداخت از جیب و طرد سیستماتیک فقرا از آموزش ۲۳
- ۲.۵. تضعیف مدارس دولتی؛ یک تسهیلگر پنهان ۲۵
- ۲.۶. پولی‌سازی آموزش و فرهنگیان: مقاومت یا همدستی؟ ۲۵
- ۲.۷. تسهیم بودجه آموزش و عقب‌نشینی دولت ۲۷

- ۲.۸ . پولی‌سازی آموزش و کلاس‌های شلوغ ۳۰
۳. دسترسی به مدرسه ۳۲
۴. نابرابری جنسیتی ۳۴
۵. سیاست‌گذاری غیراجتماعی ۳۶
- الف) انفکاک سیستم آموزشی از خانواده ۳۶
- ب) انفکاک سیستم آموزشی از جامعه ۳۷
۶. ناکارآمد کردن واحدهای مشاوره و خلأ مددکاری در مدارس ۳۸
۷. رفع تکلیف از نهاد دولت و اتکا بر نقش آموزشی والدین ۳۹
۱۶. کیفیت پایین آموزشی ۴۱
۱۷. کاهش ساعت‌های آموزش ۴۴
۱۸. مغفول گذاشتن آموزش پیش از دبستان ۴۵
۱۹. تنبیه‌های بدنی و افت انگیزه در کودکان برای تحصیل ۴۶
۲۰. گرسنگی، سوء تغذیه، بیماری و معلولیت ۴۷
۲۱. چشم‌انداز نومیدانه از آینده و عدم تناسب انتظارات والدین با اهداف و عملکرد سیستم آموزشی ۵۰
۲۲. دشواری شرایط اقتصادی و نیاز به کار کودک ۵۱
۲۳. نابرابری شهر و روستا، متن و حاشیه ۵۳
۲۴. تبعیض علیه مهاجران خارجی ۵۴
۲۵. طرد از تحصیل ایدئولوژیک ۵۷
۲۶. نبود سازمان و سیاست واحد در حوزه کودکان ۵۹
۲۷. ناکارآمدی قوانین و کاستی در نظارت بر اجرای قوانین ۵۹
- مروری بر فصل ۶۱
- فصل سوم) بازماندگی از تحصیل درآینه طرح‌های اجرایی دولتی ۶۳
۱. طرح فرمان؛ سیاستی برون‌مرزی یا اقدامی تحت فشار جامعه مدنی؟ ۶۵
۲. سازمان‌های مردم‌نهاد؛ از نقض تا اجرای طرح فرمان ۶۶
۳. طرح فرمان و نقایص جدی در اجرای آن ۶۷
۴. دولت در آینه سازمان‌های مردم‌نهاد ۶۹
- مروری بر فصل ۷۱
- فصل چهارم) ویژگی سازمان‌های مردم‌نهاد فعال در حوزه بازماندگی از تحصیل ۷۳

۷۴.....	۱. قالب‌های فعالیت
۷۴.....	۱.۱. سازمان‌های مردم‌نهاد
۷۵.....	۱.۲. مدارس خودگردان
۷۵.....	۱.۳. مدارس حمایتی ویژه بازماندگان از تحصیل
۷۶.....	۱.۴. فعالان مستقل مدنی
۷۸.....	۲. شناخت بی‌واسطه از میدان
۷۸.....	۳. خدمات سازمان‌های مردم‌نهاد
۷۹.....	۳.۱. جذب کودکان بازمانده از تحصیل به مدارس آموزش و پرورش
۷۹.....	۳.۲. حمایت از مدرسه و پیشگیری از ترک تحصیل کودکان محصل
۸۰.....	۳.۳. خدمات به کودکان بازمانده از تحصیل مطرود از مدرسه
۸۲.....	۳.۳.۱. نگاه خانواده‌محور سازمان‌های مردم‌نهاد به کودک بازمانده از تحصیل
۸۲.....	۴. مددکاری در سازمان‌های مردم‌نهاد
۸۴.....	۵. دیدبانی مسأله بازماندگی از تحصیل کودکان
۸۵.....	۶. چشم انداز سازمان‌های مردم‌نهاد
۸۵.....	۶.۱. مطالبه‌گری مسائل کودکان بازمانده از تحصیل
۸۵.....	۶.۲. گسترش کیفی خدمات و افزودن بخش‌های مغفول
۸۶.....	۶.۳. گسترش کمی خدمات
۸۷.....	مروری بر فصل
۸۸.....	فصل پنجم) مشکلات و چالش‌های سازمان‌های مردم‌نهاد فعال در حوزه بازماندگی از تحصیل کودکان
۸۹.....	۱. سازمان‌های مردم‌نهاد: از نقش تسکینی تا کنش سودمند
۹۰.....	۲. نگاه امنیتی حاکمیت به فعالیت‌های اجتماعی
۹۰.....	۲.۱. سایه نگاه امنیتی بر مجوز فعالیت سازمان مردم‌نهادها
۹۰.....	۲.۲. الزام بر دریافت مجوزهای چندگانه
۹۱.....	۲.۳. برچسب‌زنی، ارباب و افزایش هزینه فعالیت در سازمان‌های مردم‌نهاد
۹۲.....	۲.۴. محدودسازی امنیتی در سایه ناهماهنگی‌های بین‌بخشی
۹۳.....	۳. تأمین مالی سازمان‌های مردم‌نهاد
۹۳.....	۳.۱. خیرین، تأمین‌کنندگان تعیین‌کننده
۹۴.....	۳.۲. دریافت کمک‌های مالی از دولت: تأمین مناقشه‌برانگیز

۳.۳. جذب منابع مالی به واسطه فضای مجازی	۹۴
۳.۴. موانع امنیتی در جذب اهداکنندگان خارج از کشور	۹۵
۳.۵. اجاره‌خانه و حقوق نیروهای موظف، دو چالش بزرگ در هزینه‌ها	۹۵
۳.۶. تأثیر نحوه تعریف مسأله در جذب منابع مالی	۹۵
۴. ناکامی‌های خارج از اراده برای سازمان‌های مردم‌نهاد	۹۷
۴.۱. موانع اداری بر سر راه فعالیت سازمان‌های مردم‌نهاد	۹۷
۴.۲. موانع فرهنگی بر سر راه سازمان‌های مردم‌نهاد	۹۸
۴.۳. موانع ساختاری در فعالیت سازمان‌های مردم‌نهاد	۹۸
۴.۴. ظرفیت محدود سازمان‌های مردم‌نهاد در برابر مسأله پدیده بازماندگی از تحصیل	۹۸
۴.۵. فقدان منابع مالی کافی	۹۹
۴.۶. چالش‌های فضا و مکان فعالیت	۹۹
۴.۷. چالش ایجاد وقفه در پیگیری‌های سازمان‌های مردم‌نهاد	۱۰۰
۴.۸. چالش‌های بیشتر فعالان شهرهای غیر از تهران	۱۰۰
۴.۹. چالش‌ها برای پیگیری امور کودکان مهاجر	۱۰۰
۴.۱۰. چالش کار با نیروی داوطلب	۱۰۱
۴.۱۱. ضرورت آموزش معلمان سازمان‌های مردم‌نهاد حوزه بازماندگی از تحصیل	۱۰۲
مروری بر فصل	۱۰۳
فصل ششم) ارتباط سازمان‌های مردم‌نهاد حوزه بازماندگی از تحصیل با سایر نهادها	۱۰۳
۱. ارتباط میان سازمان‌های مردم‌نهاد؛ از منازعه تا همکاری	۱۰۴
۲. ارتباط سازمان‌های مردم‌نهاد و حاکمیت	۱۰۹
۳. ارتباط سازمان‌های مردم‌نهاد و آموزش و پرورش	۱۱۶
۳.۱. آزمون‌های تعیین سطح به عنوان یک کانال ارتباطی با دولت	۱۱۶
۳.۲. اجرای پروژه توسط سازمان‌های مردم‌نهاد در مدارس آموزش و پرورش	۱۱۷
۳.۳. باری گرفتن متقابل سازمان مردم‌نهاد و مدارس آموزش و پرورش	۱۱۷
۳.۴. مسأله کتب درسی آموزش و پرورش برای سازمان‌های مردم‌نهاد	۱۱۷
۴. از بدبینی متقابل میان سازمان‌های مردم‌نهاد و نهادهای حاکمیتی تا تجارب مثبت	۱۱۸
مروری بر فصل	۱۱۹
فصل هفتم) سیاستگذاری آموزشی کودکان: دولت یا جامعه مدنی؟	۱۲۱

۱۲۲.....	۱. موافقین آموزش در سازمان‌های مردم‌نهاد
۱۲۴.....	۲. مخالفین آموزش در سازمان مردم‌نهاد
۱۲۵.....	۲.۱. سازمان مردم‌نهادها و طرد مضاعف کودک از جامعه
۱۲۶.....	۲.۲. اهمیت اخذ مدرک و گواهی تحصیلی از آموزش و پرورش
۱۲۶.....	۲.۳. مسئولیت‌زدایی سازمان‌های مردم‌نهاد از دولت
۱۲۶.....	مروری بر فصل
۱۲۸.....	فصل هشتم) تأثیر همه‌گیری کووید-۱۹ بر بازماندگی از تحصیل
۱۲۹.....	۱. مسائل سازمان‌های مردم‌نهاد در بدو شیوع کرونا
۱۳۰.....	۲. چالش‌های آموزش آنلاین و نابرابری‌های نوین موجد بازماندگی از تحصیل
۱۳۱.....	۳. پیامدهای همه‌گیری کرونا پس از بازگشایی مدارس
۱۳۱.....	مروری بر فصل
۱۳۲.....	فصل نهم) راهکارها و مطالبه‌ها
۱۳۳.....	۱. مطالبات معطوف به نهاد آموزش عمومی کشور
۱۳۵.....	۲. مطالبات معطوف به نهاد دولت
۱۳۷.....	۳. مطالبات معطوف به نهاد قانون
۱۳۸.....	مروری بر فصل
۱۴۰.....	منابع

پیشگفتار

ربع قرن از اولین موج تأسیس سازمان‌های مردم‌نهاد در ایران می‌گذرد. در این زمان تجربه فعالیت‌های مدنی در کشور نه آنقدر نوپاست که از آن توقع اثرگذاری بر فضای سیاستگذاری اجتماعی کشور نرود و نه آنقدر ریشه‌دار و جاافتاده است که انتظار عملکردی کم‌نقص، کارآمد و پرنفوذ را داشته باشیم. در جامعه‌ای که سیاستگذاری اجتماعی از آرمان‌های عدالت، شمول و چتر همگانی در حال نیل به رویکردهای حداقلی برای مواجهه با فقر رو به گسترش، ادغام فزاینده طبقه متوسط در طبقات ضعیف و فقیرتر شدن فقراست؛ سازمان‌های اجتماعی جامعه مدنی در هر فراز و نشیب سیاسی و اجتماعی برای بقا تلاش کرده‌اند؛ چشم از ذی‌نفعان خود برداشته‌اند، از آرمان‌های اجتماعی دست نکشیده‌اند و امیدوار به تغییر، نهایت توان خود را در جبران نقایص سیاست‌های رسمی و پیامدهای آن به میدان آورده‌اند. آن‌ها همواره تلاش کرده‌اند بی‌قدرت‌ترین گروه‌های اجتماعی را هدف توجهات خود قرار دهند؛ گروه‌هایی که غالباً حتی از تور حمایت‌های اجتماعی بیرون افکنده می‌شوند و زندگی را دشوارتر از آنچه دیگران می‌زیند درک و تجربه می‌کنند. از این روست که «کودک»، حقوق مدنی و اجتماعی وی و مصالح او همواره مورد توجه و هدف برنامه‌ها و خدمات بسیاری از سازمان‌های مردم‌نهاد فعال در حوزه اجتماعی بوده است. برای این دسته از کنشگران، رشد صلاح فردی و عمومی جوامع در گرو رشد همبسته شناختی، اجتماعی، جسمانی و روان‌شناختی کودکان در نهادهای اجتماعی ذی‌ربط از جمله خانواده و مدرسه است.

چندان نیاز به توضیح ندارد اینکه مدرسه در دوران کنونی به‌عنوان یکی از مهم‌ترین نهادهای اجتماعی مرتبط با کودکان، ضمن لزوم پوشش همگانی جمعیتی فارغ از جنسیت، قومیت، ملیت، مذهب، طبقه اقتصادی، سلامت، محل سکونت و نظایر این‌ها حیاتی‌ترین زمینه برای محافظت از کودک، اجتماع‌پذیری، نفی کلیشه‌های نابرابری‌ساز و نجات آینده اوست. سواد پایه که در تعریف جدید آن دیگر فقط منحصر به مهارت خواندن و نوشتن نیست؛ حتی در همان تعریف اولیه خود نیز هم‌چنان یکی از مهم‌ترین تعیین‌کننده‌های اجتماعی برای آینده کودکان است.

با این همه دست‌کم در یک دهه گذشته شاهد افت کارکرد آموزشی مدارس کشور در بسیاری از ابعاد آن بوده‌ایم که از جمله نشانگرهای آن می‌توان رشد نرخ بازماندگی از تحصیل و ترک تحصیل در میان کودکان را نام برد. تحصیل در مدارس و دسترسی به خدمات باکیفیت آموزش عمومی به صورت روزافزونی وابسته به پول و امکانات مالی بیشتر شده است. از دیگر سو آموزش‌های عمومی با نیازهای روزمره و اجتماعی کودکان و فرصت‌های شغلی و اجتماعی در آینده پیوند نخورده است. این دو واقعیت در کنار نشانگرهای یادشده، سبب شده است گروه رو به‌افزایشی از کودکان از «آموزش» و «نهاد مدرسه» به‌مثابه «خانه دوم» طرد شوند. حال آنکه برای چنین کودکانی، دیگر یا «خیابان»، «خانه دوم» می‌شود و یا «کارگاه‌ها»، «مزارع»، «خانه‌های همسران»، «گوشه‌های انزوا»، «سطح‌های زباله» و «خرده‌فرهنگ‌های بزه».

برآیند این عوامل باعث شده است شاهد فعالیت گسترده‌تر سازمان‌های مردم‌نهاد در حوزه آموزش کودکان بازمانده از تحصیل در سال‌های گذشته باشیم. لذا هر زنگی که برای تشکیل کلاس کودکان در سازمان‌های مردم‌نهاد به صدا در می‌آید، هر کلاس تقویتی، هر مداد و دفتری که به این کودکان اعطا می‌شود، هر لقمه نان و پنیر و روپوش مدرسه‌ای که برای آن‌ها آماده می‌شود، هر حمایتی که از جسم و روان این کودکان فراهم می‌شود، هر کتابخانه‌ای که احداث می‌شود، هر سرود و قصه و نمایش و هر شناسنامه، مشاوره و ورزش، تلاش برای جبران حقوق اجتماعی تضییع شده برای کودکی است که در این سرزمین زندگی می‌کند.

اگرچه گستره و شدت تلاش‌های صورت‌گرفته از سوی سازمان‌های مردم‌نهاد همچنان کوچک‌مقیاس به‌نظر می‌آید و متناسب با عمق و دامنه مسئله نیست، اما شریف است و در تنگنای منابع مالی و انسانی و با سرسختی در برابر موانع فعالیت حاصل شده است. شریف از آن‌رو که در ارتباطی بی‌واسطه، نزدیک و عمیق با طرده‌شده‌ترین کودکان توانسته در بسیاری از موارد، فعال سازمان‌های مردم‌نهاد را از شهروندی صرفاً دلسوز به کنشگری آگاه و کارشناسی باتجربه و واقف بر پیچیدگی‌های اجتماعی مسأله و به‌دور از منافع شخصی تبدیل کند، کودکانی را از مهارت خواندن و نوشتن برخوردار کند و در آن‌ها بذر امید و خویش‌ارزشمندی بکارد و خانواده‌هایی را از احساس طرد و انزوا برهاند؛ با این همه راه پیش‌رو همچنان بی‌انتهای و پرسنگلاخ می‌نماید.

به‌واقع یکی از مسائل مهم در حوزه سیاستگذاری اجتماعی کشور شکافی جدی میان سازمان‌های مردم‌نهاد و نهاد دولت است. شکافی که عمده‌تاً ریشه در عدم پذیرش سازمان‌های مردم‌نهاد از سوی نهاد دولت دارد و از مانع‌تراشی‌های متعدد در کار و حیات سازمان‌های مردم‌نهاد آغاز می‌شود؛ و تا عدم انتقال و اشتراک مؤثر دانش و تجربه آن‌ها در ریشه‌یابی مسائل و راهبردها و حل مسئله‌ها ادامه می‌یابد. به‌گونه‌ای که گاه گفته می‌شود دولت خود موجب وضع موجود از طریق سیاستگذاری‌های ناکارآمد و عامل تداوم و تثبیت آن از طریق بدبینی به سازمان‌های مردم‌نهاد و حذف یا تضعیف نهادهای کمک‌رسان خارج از خود و تقلیل مشارکت عمومی به مشارکت مالی هدایت‌شده بوده است. این در حالی است که سازمان‌های مردم‌نهاد به‌واسطه تعامل رودررو و مداوم با گروه‌های هدف خود و تجربه برنامه‌ریزی از ابعاد کوچک و محلی گرفته تا منطقه‌ای و ملی از جمله مهم‌ترین منابع و فرصت‌ها در میدان سیاستگذاری اجتماعی به‌شمار می‌آیند. آگاهی از نوع نگاه سازمان‌های مردم‌نهاد به مسائل اجتماعی، تعریف آسیب‌ها و عوامل مسبب آن‌ها و درس‌آموخته‌ها و تجربیات موفق و ناموفق آن‌ها در حوزه‌های تخصصی‌شان حتی فارغ از درستی یا نادرستی آن‌ها گنجینه‌ای مهم برای سیاستگذاری کارآمد و شواهدمبنای است.

این شکاف نه تنها در سطح دولتی که حتی در سطح علمی و آکادمیک میدان سیاستگذاری اجتماعی کشور نیز قابل ردگیری است. باوجود تغییرات رخ داده در سال‌های گذشته در فضای دانشگاهی، کمتر مطالعه‌ای را می‌توان یافت که هم‌وزن با نظریات علمی و تحلیل‌های ساختاری، عاملیت، دانش و تجربه زیسته سازمان‌های مردم‌نهاد در حوزه‌های اجتماعی را مورد توجه قرار داده باشد و آن‌ها را دستمایه نظریه‌پردازی‌های عمل و اقدام نماید. تجربه دانشگاه و مطالعات علمی از آن‌رو حائز اهمیت است که همواره یک رکن اساسی میدان سیاستگذاری اجتماعی به‌شمار آمده و از طریق مداخله مستقیم در تصمیم‌گیری‌ها و یا آموزش سیاستگذاران آتی و گفت‌وگو سازی در فضای عمومی بستری مهم در تغییر روندها و جبران نقایص کنونی فضای سیاستگذاری عمومی و اجتماعی به‌شمار می‌آید.

ایده این مطالعه از همین هدف یعنی شنیدن و به گوش رسانیدن تجربیات سازمان‌های مردم‌نهاد فعال در حوزه آموزش کودکان و تلاش برای پرکردن خلأهای علمی و اجرایی مذکور گرفته شده و در آن تلاش شده است تا ابعاد مختلف بازماندگی از تحصیل به‌عنوان یکی از آسیب‌های اجتماعی مهم امروز و پیش‌رو برای جامعه ایران در تعریف و تحلیل مسئله و از منظر سازمان‌های مردم‌نهاد کشور مورد بررسی قرار گیرد. مخاطبان این پژوهش سیاستگذاران حوزه آموزش عمومی کشور، معلمان، مشاوران و مدیران آموزشگاه‌ها، فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد، دانشجویان، دانشگاهیان و هر کدام از علاقمندان و دغدغه‌مندان این حوزه است. داده‌های این مطالعه مبتنی بر مصاحبه‌های عمیق و نیمه عمیق با چهل فعال مدنی و اعضای سازمان‌های مردم‌نهاد حوزه آموزش کودکان است و ضمن مطالعه تلاش بر پوشش‌دهی حداکثری مصاحبه‌شوندگان در کشور در چارچوب محدودیت‌های مطالعه بوده است؛ گرچه دعوی شمول ندارد و طبیعتاً نقدها و نظرات پس از انتشار آن و پژوهش‌های مکمل قادر بر ارتقاء و تکمیل آن خواهد بود.

در این مطالعه فصول زیر براساس یافته‌های پژوهش تنظیم شده است:

فصل اول) سابقه و روش‌شناسی پژوهش

فصل دوم) بررسی علل و مصادیق بازماندگی از تحصیل

فصل سوم) بازماندگی از تحصیل درآینده طرح‌های اجرایی دولتی

فصل چهارم) ویژگی سازمان‌های مردم‌نهاد فعال در حوزه بازماندگی از تحصیل کودکان

فصل پنجم) مشکلات و چالش‌های سازمان‌های مردم‌نهاد فعال در حوزه بازماندگی از تحصیل کودکان

فصل ششم) ارتباط سازمان‌های مردم‌نهاد حوزه بازماندگی از تحصیل با سایر نهادها

فصل هفتم) سیاست‌گذاری آموزشی کودکان: دولت یا جامعه مدنی؟

فصل هشتم) تأثیر همه‌گیری کووید-۱۹ بر بازماندگی از تحصیل کودکان

فصل نهم) راهکارها و مطالبه‌ها

فصل اول (سابقه و روش شناسی

پژوهش

۱. سابقه پژوهش

در سال‌های اخیر مسأله‌ی بازماندگی و طرد از تحصیل در پژوهش‌های گوناگون به‌طور مستقیم و غیرمستقیم سنجیده شده است. با این وجود تا زمان انجام این پژوهش، تقریباً هیچ مطالعه‌ای مشخصاً به بررسی و تحلیل مسئله از دریچه‌ی نگاه سازمان‌های مردم‌نهاد به‌عنوان یکی از گروه‌های مهم درگیر با مسئله و مطلع از روند گسترش و پیامدهای آن نپرداخته است. یکی از نزدیک‌ترین پژوهش‌های صورت‌گرفته نسبت به موضوع تحقیق حاضر، پژوهشی تحت عنوان «فقر و نابرابری در آموزش و پرورش» است. این پژوهش که در دفتر مطالعات رفاه اجتماعی وزارت تعاون، کار و رفاه اجتماعی در سال ۱۳۹۹ انجام گرفته با تأکید بر مسأله‌ی تعارض منافع، به ریشه‌یابی و ارائه‌ی راهکار در خصوص مسأله پرداخته است. در این پژوهش شاخص‌های متعدد فقر و نابرابری آموزشی از خلال پژوهش‌ها و گزارش‌های پیشین مرتبط با مسأله استخراج و در پنج دسته‌بندی اصلی مطرح شده‌اند. این شاخص‌ها به بیان پژوهشگران برآوردی کلی از عملکرد نظام آموزش و پرورش ارائه می‌دهند که در جدول زیر قابل مشاهده است:

۱. حوزه‌ها و شاخص‌ها در حوزه‌ی نابرابری آموزشی (دفتر مطالعات رفاه اجتماعی وزارت تعاون، کار و رفاه اجتماعی، ۱۳۹۹)

شاخص‌های نابرابری در منابع	شاخص‌های کلان نابرابری در سواد	شاخص‌های نابرابری در دسترسی به آموزش	شاخص‌های نابرابری در ماندگاری یا ادامه‌ی تحصیل	شاخص‌های نابرابری در خروجی‌های یادگیری
شاخص سواد جمعیت جوان	شاخص پوشش پیش‌دبستانی.	شاخص ترک تحصیل.	شاخص کیفیت یادگیری (تیمز و پرلز).	
- شاخص نسبت معلمان واجد شرایط. - شاخص سرانه فضای آموزش. - شاخص نسبت معلم به دانش‌آموز. - شاخص میزان ساعت آموزش در یک سال.	شاخص پوشش واقعی مقطع ابتدایی.	شاخص تکرار پایه.	شاخص میزان قبولی امتحانات نهایی.	
	شاخص بازماندگی تحصیلی.	شاخص نرخ ارتقا.		
	شاخص برابری فرصت دسترسی.	شاخص میانگین طول دوره تحصیل.		
	شاخص فقر آموزش (آلکایر فوستر)	شاخص ضریب جینی تعداد سال‌های تحصیل.	شاخص شکاف نمرات امتحانات نهایی.	
	شاخص ضریب جینی پوشش تحصیلی.	شاخص ضریب کارآیی.		
		شاخص افت تحصیلی.		

در این جا سه شاخص مرتبط با «دسترسی به آموزش» یعنی «پوشش واقعی مقطع ابتدایی»، «بازماندگی تحصیلی» و «برابری فرصت دسترسی» و همچنین «شاخص ترک تحصیل» مرتبط با «نابرابری در ماندگاری یا ادامه تحصیل» مورد بررسی قرار گرفته است.

شاخص پوشش واقعی مقطع ابتدایی که در مطالعه وزارت رفاه به آن پرداخته شده است، حاکی از آن است که اگرچه میانگین کلی پوشش تحصیلی از ۵۱ درصد در سال ۱۳۵۰ تقریباً به ۱۰۰ درصد نزدیک شده است، اما همچنان شکاف استانی در نرخ پوشش مقطع دبستان بارز است و مناطق محروم، مرزنشین و استان‌هایی مانند سیستان و بلوچستان، کردستان و آذربایجان غربی در سال‌های اخیر با حدود ۹۰ درصد پوشش تقریبی، کمترین نرخ ثبت‌نام مقطع ابتدایی را داشته‌اند. نرخ پوشش تحصیلی واقعی (با حذف مردودان) در ایران درصد پایین‌تری از پوشش اعلام شده در مقاطع ابتدایی و راهنمایی را نشان می‌دهد.

شاخص بازماندگی تحصیلی یکی دیگر از شاخص‌های مهم است. در زمینه نابرابری و فقر استانی مربوط به این شاخص، محاسبات پژوهشی در وزارت رفاه که سال ۱۳۹۶-۱۳۹۵ انجام گرفته است گویای شکاف استانی است و نشان می‌دهد بیشترین نرخ

بازماندگی از تحصیل در دوره دبستان با فاصله بسیار نسبت به دیگر استان‌ها به سیستان و بلوچستان تعلق دارد. بازماندگی از تحصیل در این استان نزدیک به ۹ درصد بوده، در حالی که این نرخ در دیگر استان‌های کشور کمتر از ۲٫۶ درصد است. استان‌های لرستان، خوزستان و آذربایجان غربی نیز بیشترین درصد بازماندگی از تحصیل را پس از سیستان و بلوچستان دارند. مرکز پژوهش‌های مجلس نیز در گزارشی بر اساس سرشماری سال ۱۳۸۵ مدعی است با وجود میانگین حدوداً ۸۰ درصدی پوشش واقعی تحصیلی جمعیت شش تا هفده ساله، می‌توان گفت بالغ بر ۳ میلیون نفر از مشمولان تحصیل در بیرون از مدرسه قرار داشته و به آموزش عمومی دسترسی ندارند (مرکز پژوهش‌های مجلس، ۱۳۹۰: ۲۵). با این حال در گزارش متأخر مرکز پژوهش‌ها، بر اساس آمار سال ۱۳۹۶-۱۳۹۵ تعداد کودکان بازمانده از تحصیل به‌طور کلی ۷۴۷ هزار و ۹۱۱ نفر اعلام شده است که بخشی از آن‌ها اصلاً وارد مدرسه نشده‌اند و برخی دیگر ترک تحصیل کرده‌اند (مرکز پژوهش‌های مجلس، ۱۳۹۷).

در پژوهش وزارت رفاه به شاخص برابری فرصت آموزش نیز پرداخته شده است. این شاخص نشان‌دهنده ناکارآمدی برنامه‌ها و رویه‌ها در لحاظ کردن شرایطی همچون جنسیت، نژاد، محل تولد یا پیشینه خانوادگی در ارتباط با شناس دسترسی به آموزش است. شاخص برابری فرصت آموزش در ایران تنها برای یک پایه محاسبه شده است و نشان می‌دهد در پایه پنجم ابتدایی، ۲۲ درصد از کودکان در کشور فرصت نابرابری در دسترسی به آموزش داشته‌اند.

همچنین شاخص ترک تحصیل در این پژوهش شاخصی است برای سنجش توانایی سیستم آموزش کشور در نگهداری دانش‌آموزان. در حقیقت میزان ترک تحصیل نشان‌دهنده میزان اتلافی است که نظام آموزشی به دلیل بی‌کفایتی متحمل آن می‌شود. بر اساس برخی از تحقیقات، ترک تحصیل حتی در برخی از پایه‌های ابتدایی سبب می‌شود که فرد آموزش‌های پیشین را نیز فراموش کند و دچار بی‌سوادی شود. یافته‌های پژوهش وزارت رفاه (مقدسی و همکاران، ۱۳۹۷) نشان می‌دهد با وجود افزایش نرخ ماندگاری در مدرسه^۱ تا ۹۸٫۹ درصد در مقطع ابتدایی و ۹۶٫۶ درصد در مقطع متوسطه اول، شکاف استانی در این مقاطع همچنان بالاست و سه استان سیستان و بلوچستان (۵٫۳ درصد)، لرستان (۳٫۵ درصد) و کهگیلویه و بویراحمد (۳٫۳ درصد) در مقطع ابتدایی و سیستان و بلوچستان (۹٫۷ درصد)، آذربایجان غربی (۵٫۰۸ درصد) و خراسان شمالی (۵٫۰۷ درصد) در مقطع متوسطه به ترتیب بالاترین نرخ‌ها را در ترک تحصیل دارند. نکته مهم دیگر در این رابطه موضوع کودکان بدون مدرک هویتی در مناطق مختلف کشور است. بر اساس گزارش مرکز پژوهش‌های مجلس در سال ۱۳۹۷ برآورد می‌شود کودکان ایرانی بی‌شناسنامه ۴۰۰ هزار تا یک میلیون نفرند که باید آنها را به آمار رسمی بازماندگی از تحصیل اضافه کنیم. علاوه بر این در همین گزارش تأکید می‌شود آمار بازماندگی از تحصیل در ایران آنچنان مغشوش است که نباید تنها به گزارش‌های رسمی در این باره اکتفا نمود.

پژوهش وزارت رفاه در سال ۱۳۹۹ در چند بخش به نقش و سهم جامعه مدنی در خصوص مسأله نابرابری و فقر آموزشی نیز می‌پردازد. از جمله ذیل دلایل بسط نابرابری در آموزش به «بی‌توجهی جامعه مدنی به حوزه آموزش» اشاره دارد. همچنین به عنوان یک توصیه سیاستی، ذکر می‌کند که «توجه به ظرفیت نهادهای مدنی در پرورش ذی‌نفعان اجتماعی آموزش و پرورش و ایجاد جریان‌های مطالبه‌گر باعث خواهد شد در بلندمدت آموزش و پرورش به مسئله‌ای جدی در حوزه عمومی کشور و به تبع آن نزد سیاست‌گذاران بدل شود». همچنین «تقویت مشارکت نهادهای مردمی در مقابله با بی‌سوادی» دیگر توصیه سیاستی در این باب است که در پژوهش غفاری و دارایی در سال ۱۳۹۷ به آن اشاره شده است. همچنین به‌عنوان یکی از سیاست‌های جانبی، «مشارکت دادن سازمان‌های مردم‌نهاد در تصمیم‌سازی‌ها» و بهره‌مندی از تجارب سازمان‌های مردم‌نهاد فعال در حوزه‌های مرتبط با نابرابری آموزشی برای پایش و تصمیم‌سازی در حوزه کاهش نابرابری پیشنهاد شده است. این پژوهش به تجربه‌ی سازمان‌های مردم‌نهاد فعال در خصوص مسائل کودکان بازمانده از تحصیل و کار اشاره دارد و با ذکر فقدان این تجربه برای آموزش و پرورش، به نیاز این نهاد دولتی برای کاستن از تعداد کودکان بازمانده از تحصیل و آمار ترک تحصیل دانش‌آموزان پرداخته است. در حالی که به گفته پژوهشگران این تحقیق تا به حال آموزش و پرورش تلاشی جدی برای به کارگرفتن این ظرفیت مردمی نداشته است. همچنین در این تحقیق

^۱ این نرخ معکوس نرخ ترک تحصیل است.

«مشارکت دادن مردم در مطالبه‌گری از آموزش و پرورش» به‌عنوان یک سیاست جانبی مطرح شده است؛ با این توضیح که در نتیجه‌ی تمرکز بیش از حد دولت بر فرآیندها و تصمیم‌ها با انفعال بخش عمومی روبرو هستیم که مسبب پراکنده و فاقد الگو بودن روندهای مطالبه‌گری و مشارکت مردم در حوزه‌ی رفاه عمومی شده است. بازیابی این مشارکت به عقیده‌ی پژوهشگران این تحقیق در سطح اجرایی با مشارکت دادن سازمان‌های مردم‌نهاد مرتبط با حوزه‌ی آموزش در تصمیم‌سازی‌ها مرتبط است.

۲. روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر در پارادایم کیفی پژوهش‌های اجتماعی و از نوع پژوهش‌های تفسیرگرا است. این رویکرد مبتنی بر اصالت تعریف یا تفهیم اجتماعی و متکی بر اصولی است از جمله: نادرستی ادراک ناب؛ به این معنا که امکان شناخت پدیده‌های انسانی-اجتماعی از طریق حواس مقدور نیست (محسنی تبری، ۱۳۹۵: ۵۹). اصل تفسیر؛ به این معنا که پدیده‌های انسانی جز از طریق تفسیر ذهنی مفسر قابل معنی و شناخت نیستند (پیشین: ۶۲). ارزشی بودن ادراکات انسانی؛ که منظور فردی بودن ادراک و تابع فهم فرد بودن واقعیت است و در نتیجه نیازمند تفسیر عقلی است (پیشین: ۵۹). اصل شدن و صیرورت پدیده‌های اجتماعی، به معنی عدم سکون و ایستایی آن‌ها (پیشین: ۶۱). اصل نسبیت؛ به معنی منحصر به فرد بودن که سبب می‌شود محقق از خواست کشف قوانین جهان‌شمول دست بکشد (پیشین). در پارادایم تفسیری حضور محقق در صحنه در کنار آزمودنی‌ها و همدلی با آن‌ها ضروری است (پیشین: ۶۰). هم‌چنین از آنجا که در آن هم موضوع شناخت و هم شناسنده انسان هستند لذا می‌توانند بر یکدیگر تأثیر متقابل بگذارند و نیت، مقاصد و رفتارهای یکدیگر را تحلیل، تفسیر و تفهیم کنند (پیشین، ۶۶).

در این پژوهش سازمان‌های مردم‌نهاد، واحد تحلیل مطالعه به حساب می‌آید؛ به‌گونه‌ای که یک یا چندتن از اعضای مطلع در سازمان‌های نمونه‌گیری شده منبع گردآوری داده در پژوهش بوده‌اند. در اینجا اطلاق «سازمان مردم‌نهاد» لزوماً به یک «گروه» از افراد درگیر با حوزه آموزش و «دارای مجوز فعالیت از مراجع دولتی» انجام نشده است و گاه فرد یا گروهی از افراد را نیز شامل می‌شود که به‌صورت غیررسمی ولی در یک بازه زمانی حداقل سه ساله به ارائه خدمات در حوزه آموزش کودکان پرداخته‌اند و می‌توان هویت سازمان‌های مردم‌نهاد را به آن‌ها نسبت داد. لذا در مواردی گروه‌های خیریه فاقد مجوز و یا فعالان مستقل مدنی یا دبیرانی از آموزش و پرورش که فراتر از چارچوب وظایف قانونی و رسمی خود فعالیت داوطلبانه در حوزه آموزش کودکان داشته‌اند نیز وارد فرآیند تحقیق شده‌اند. هم‌چنین نظر بر اهمیت نقش کانون‌های صنفی معلمان به عنوان بخش مهمی از جامعه مدنی، در خلال این پژوهش مصاحبه‌هایی با تنی چند از اعضای این کانون نیز صورت گرفته است.

به‌منظور مرور مفاهیم، سیاست‌ها و قوانین موجود مرتبط با طرد از تحصیل کودکان از روش مطالعه‌ی اسنادی استفاده شده است؛ این اسناد شامل آمار مراجع رسمی، کتاب‌ها، گزارش‌های تخصصی و خبری، اسناد برنامه‌های توسعه و دیگر موارد در دسترس بوده است.

نقطه‌نظر فعالان مدنی حوزه‌ی آموزش کودکان بازمانده از تحصیل، منبع مهم گردآوری داده در این پژوهش بوده است. انتخاب این منبع با توجه به تأکید پژوهش بر نحوه‌ی تعامل دولت با سازمان‌های مردم‌نهاد درگیر با مسأله‌ی بازماندگی از تحصیل و به‌منظور ارائه‌ی تحلیلی از سهم و جایگاه سازمان‌های مردم‌نهاد و نسبتی که با متولیان اصلی سیاستگذاری آموزش عمومی در کشور برقرار کرده‌اند؛ بوده است. جهت دستیابی به این دسته از داده‌ها- که داده‌های میدانی پژوهش محسوب می‌شوند- از تکنیک مصاحبه‌ی نیمه ساختاریافته و بحث گروهی متمرکز بهره برده شده است.

در این پژوهش روند نمونه‌گیری با تکنیک نمونه‌گیری در دسترس و نیز گلوله برفی انجام شد و نهایتاً پس از مصاحبه‌ی ۳۸ متوقف گردید. دو ملاک موجود برای توقف روند نمونه‌گیری عبارت بودند از:

۱. تکرار شدن داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها و اضافه نشدن داده‌ای جدید به تحقیق

۲. دستیابی به نسبتی متوازن از پراکندگی نمونه‌ها در سطح کشور با توجه به امکان در دسترس بودن نمونه‌ها و محدودیت‌های تحقیق.

در انجام این مطالعه مجموعاً با نمونه‌هایی از یازده استان در کشور (شامل: استان‌های یزد، کردستان، فارس، سیستان و بلوچستان، تهران، کرمان، کهگیلویه و بویراحمد، اصفهان، هرمزگان، خوزستان و ایلام) و همچنین ۹ سازمان مردم‌نهاد با حوزه فعالیت ملی، مصاحبه شد. در نقشه زیر پراکندگی استانی مصاحبه‌ها با رنگ سبز نشان داده شده است. این نمونه‌ها از نظر نوع فعالیت عبارت بودند از: ۲ عضو کانون صنفی معلمان کشور، ۳ مدرسه خودگردان، ۱ مدرسه غیردولتی ویژه بازماندگان از تحصیل، ۴ فعال مدنی مستقل و ۲۴ سازمان مردم‌نهاد دارای مجوز رسمی فعالیت^۲.

۲. پوشش استانی مصاحبه‌های صورت‌گرفته در روند گردآوری داده‌های پژوهش



^۲ لازم به ذکر است که تیم تحقیق به جهت یافتن سازمان‌های مردم‌نهاد و فعالان مدنی در حوزه آموزش کودکان در سایر استان‌های کشور تلاش زیادی انجام داد با این حال در مواردی فرد، گروه یا سازمان مردم‌نهاد فعال در این حوزه شناسایی نشد و در مواردی بنا بر محدودیت‌های تحقیق انجام مصاحبه ممکن نشد. همچنین یک سازمان مردم‌نهاد علی‌رغم انجام مصاحبه مایل به ذکر نام و انعکاس موارد مطرح شده در پژوهش نبود. داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها در این پژوهش تا مهر ۱۴۰۰ جمع‌آوری شده است، لذا نظرات مصاحبه‌شوندگان را در خصوص تحولات بعد از آن پوشش نمی‌دهد.

داده‌های اصلی این پژوهش حاصل انجام مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته است. به‌منظور انجام مصاحبه در پژوهش حاضر ۶ محور اصلی، بنا بر اهداف تعیین گردید. این محورها عبارتند از:

۱. تحلیل عوامل مؤثر بر مسئله بازماندگی و طرد از تحصیل کودکان از دید سازمان‌های مردم‌نهاد و فعالان مدنی
۲. نحوه تعامل دولت با سازمان‌های مردم‌نهاد و مراکز آموزشی کودکان بازمانده از تحصیل
۳. نحوه تعامل سازمان‌های مردم‌نهاد و مراکز آموزشی کودکان بازمانده از تحصیل با دولت (تأکید بر مطالبه‌گری سازمان‌های مردم‌نهاد)
۴. موانع و چالش‌های برون‌سازمانی سازمان‌های مردم‌نهاد و مراکز آموزشی کودکان بازمانده از تحصیل برای کار در حوزه مورد بحث به انضمام راهکارهای پیشنهادی
۵. موانع و چالش‌های درون‌سازمانی سازمان‌های مردم‌نهاد و مراکز آموزشی کودکان بازمانده از تحصیل برای کار در حوزه مورد بحث به انضمام راهکارهای پیشنهادی

بر اساس محورهای یادشده و هم‌سو با اهداف و پرسش‌های پژوهش، فهرستی از سؤالات نیز برای طرح حین مصاحبه تهیه شد؛ درعین حال با توجه به ماهیت نیمه‌ساختاریافته بودن مصاحبه‌ها، مصاحبه‌کننده حین گفت‌وگو و به‌جهت پرداختن بیشتر به مباحث مطرح شده توسط مصاحبه‌شونده آزادی عمل داشته است و به فراخور مصاحبه سؤالاتی به لیست حذف یا اضافه شده‌اند.

فهرست پرسش‌های تعیین‌شده برای انجام مصاحبه‌ها ذیل محورهای مورد اشاره به شرح زیر است:

(۱) تحلیل عوامل مؤثر بر مسئله بازماندگی و طرد از تحصیل کودکان از دید سازمان‌های مردم‌نهاد و فعالان مدنی

۱. بازماندگی از تحصیل در سازمان شما چه تعریفی دارد و کدام کودکان در این تعریف می‌گنجند؟
۲. اقدامات سازمان شما در خصوص مسئله بازماندگی از تحصیل تاکنون چه بوده است؟
۳. تمرکز سازمان شما بیشتر بر کدام گروه از کودکان بازمانده از تحصیل است؟
۴. بنا بر تجربیات میدانی خود ایجاد و تثبیت مسأله بازماندگی از تحصیل را در کشور چطور تبیین می‌کنید؟
۵. چه طرح‌هایی را در خصوص بازماندگی از تحصیل در یاد دارید؟ تحلیل شما از میزان تأثیر هر یک از این طرح‌ها چیست؟
۶. آیا علی‌رغم فعالیت شما در این حوزه طی فعالیت در این سال‌ها شاهد افزایش تعداد کودکان و پابرجا ماندن مسئله بوده‌اید؟ در این راستا رسالت خود را چه می‌دانید؟ به نظر شما چرا به‌رغم وجود تعداد رو به افزایش سازمان‌های مردم‌نهاد فعال در حوزه آموزش کودکان، شاهد روند افزایشی آمار کودکان بازمانده از تحصیل هستیم؟
۷. به نظر شما تمرکز جامعه مدنی بیشتر بر کدام گروه از کودکان بازمانده از تحصیل است؟
۸. چشم‌انداز سازمان خود را چگونه می‌بینید؟ (بر اساس چه تجربه یا دلایلی این تغییر در چشم‌انداز شما ایجاد شده است؟)
۹. چه مزایا و معایبی بر آموزش دیدن کودکان در سازمان شما نسبت به مدارس دولتی مترتب است؟

(۲) نحوه تعامل دولت با سازمان‌های مردم‌نهاد و مراکز آموزشی کودکان بازمانده از تحصیل

۱. آیا تاکنون سازمان‌های متولی دولتی در حوزه آموزش و بازماندگی از تحصیل با شما همکاری داشته‌اند؟

۲. آیا تاکنون مراکز و نهادهای متولی آموزش مانع و چالشی برای سازمان مردم‌نهاد شما به واسطه‌ی مداخله‌ای که داشته‌اید ایجاد کرده‌اند؟

۳) نحوه‌ی تعامل سازمان‌های مردم‌نهاد و مراکز آموزشی کودکان بازمانده از تحصیل با دولت (تأکید بر مطالبه‌گری

سازمان‌های مردم‌نهاد)

۱. سازمان شما در قبال مسئله بازماندگی از تحصیل تاکنون چه تعاملی با نهادهای دولتی داشته است؟
۲. چه تجربه‌های موفق یا ناموفقی از ارتباط با نهادهای سیاستگذار مرتبط با حوزه آموزش کودکان داشته‌اید؟
۳. به‌عنوان سازمان مردم‌نهاد فعال در این حوزه، مطالبه شما از دولت به عنوان نهاد سیاست‌گذار آموزش و نهاد تأثیرگذار بر فعالیت سازمان‌های مردم‌نهاد چیست؟ چرا این مطالبه برای شما حائز اهمیت است؟
۴. برآمده از چه تجربه‌ها، آزمون و خطاهایی این مطالبه را دارای اولویت می‌دانید؟

۴) موانع و چالش‌های برون‌سازمانی سازمان‌های مردم‌نهاد و مراکز آموزشی کودکان بازمانده از تحصیل برای کار در

حوزه‌ی مورد بحث به‌انضمام راهکارهای پیشنهادی

۱. چه اقداماتی مطلوب شما در این مرکز بوده اما برای انجام آن با موانعی بیرونی مواجه بوده‌اید؟
۲. آیا تاکنون هم‌افزایی یا فعالیت مشترکی (در حوزه بازماندگی از تحصیل) بین سازمان شما و سایر مراکز غیردولتی و سازمان‌های مردم‌نهاد همکار در این حوزه صورت گرفته است؟ اگر بله نقاط قوت و ضعف این همکاری را در چه می‌دانید؟ اگر خیر، دلیل عدم هم‌افزایی را در چه می‌بینید؟

۵) موانع و چالش‌های درون‌سازمانی سازمان‌های مردم‌نهاد و مراکز آموزشی کودکان بازمانده از تحصیل برای کار در

حوزه‌ی مورد بحث به‌انضمام راهکارهای پیشنهادی

۱. با چه ناکامی‌هایی در مسیر فعالیت در خصوص بازماندگی از تحصیل در مرکز خود مواجه بوده‌اید (عوامل درون‌سازمانی)؟
۲. چه تجربه‌ای از آموزش به نیروی انسانی فعال خود در حوزه بازماندگی از تحصیل در مرکز خود داشته‌اید؟
۳. شما تاکنون در مرکز خود چه میزان بودجه صرف مسئله‌ی بازماندگی از تحصیل کرده‌اید؟
۴. بودجه پروژه‌های مرتبط با بازماندگی از تحصیل معمولاً از چه محل‌هایی تأمین شده است؟

برای رعایت اخلاق پژوهش، «اصل محرمانگی اطلاعات افراد» به مصاحبه‌شونده‌ها اطلاع داده می‌شود و بر همین اساس، نام مشارکت‌کننده و سایر نام‌های حقیقی مطرح‌شده در مصاحبه که در متن گزارش آمده، نزد پژوهشگران به امانت خواهد ماند. از این رو به‌جهت شفافیت در منابع تحقیق، در متن پژوهش نقل‌قول‌ها عموماً کدگذاری شده است و در مواردی که از نظر مصاحبه‌شونده مانعی برای ذکر نام وجود نداشته است نام شخص مصاحبه‌شونده یا سازمان مردم‌نهاد مربوطه ذکر شده است. در این پژوهش به مصاحبه‌شوندگان از دید اشخاص حقوقی توجه شده و لذا مباحث مطرح شده به عنوان «دیدگاه‌های سازمان‌های مردم‌نهاد یا گروه‌های خیریه غیررسمی» در نظر گرفته شده است و نه دیدگاه اشخاص حقیقی. لذا در انتخاب مصاحبه‌شونده‌ها تلاش بر انتخاب افرادی بوده است که نظرات‌شان بازنمایی نظر نهاد مربوطه باشد. در جدول (۲) مشخصات مشارکت‌کنندگان تحقیق آورده شده است. لازم به توضیح است که در مواردی و به فراخور حوزه فعالیت یا درخواست سازمان‌های مردم‌نهاد دو یا بیش از دو نفر مورد مصاحبه قرار گرفتند که تکنیک مؤثری در ارتقا اعتبار داده‌های کیفی محسوب می‌شود.

۳. مشخصات مشارکت‌کنندگان در تحقیق

استان یا محدوده فعالیت	عنوان مصاحبه شونده
فارس	خانه دیدار دوست
فارس	خانه دیدار دوست
فارس	مؤسسه روشنای طلوع مهر
ملی	موسسه مردم‌نهاد مهرگیتی
سیستان و بلوچستان	کانون جهادی السابقون
تهران	انجمن دوستداران کودک پویش
شعبه کرمان	موسسه خیریه و عام‌المنفعه دارالاکرام
ملی	موسسه خیریه و عام‌المنفعه دارالاکرام
کهگیلویه و بویراحمد	فعال مستقل آموزشی
سیستان و بلوچستان	مدیر مدرسه امام موسی صدر
ملی	موسسه نیکوکاری رعد الغدیر
اصفهان	جمعیت مهرپویان سبز اندیشه
ملی	جمعیت امداد دانشجویی - مردمی امام علی
تهران	جمعیت دفاع از کودکان کار و خیابان
تهران	مدرسه کودکان کار صبح رویش
تهران	موسسه پروان
یزد	مؤسسه جامعه نابینایان استان یزد
کردستان	نام محفوظ
اصفهان	انجمن دوستداران ادبیات کودک و نوجوان اصفهان
تهران	موسسه توانمندسازی زنان و کودکان مهر و ماه
ملی	کانون صنفی معلمان ایران
ملی	کانون صنفی معلمان ایران
ملی	عضو سابق هیئت مدیره شبکه یاری کودکان کار
ملی	انجمن حمایت از کودکان کار
ملی	انجمن باران دانش و مهر
فارس	مؤسسه یاوران شب چراغ شیراز
سیستان و بلوچستان	کارمند آموزش و پرورش / فعال مستقل آموزشی
هرمزگان	مؤسسه اندیشه پویا و همگامان راه توسعه
کرمان	موسسه حمایتی-آموزشی بچه‌های آفتاب
کهگیلویه و بویراحمد	بنیاد نیکوکاری رایحه
کرمان	انجمن دوستداران کودک کرمان
کرمان	انجمن دوستداران کودک کرمان
کرمان	انجمن دوستداران کودک کرمان
خوزستان	گروه رحیل
سیستان و بلوچستان	مدرسه غیرانتفاعی (خیری) معصومیه

عنوان مصاحبه شونده	استان یا محدوده فعالیت
فعال مدنی و حامی مالی سازمان‌های مردم‌نهاد	ملی
بنیاد توسعه صلح و مهربانی	ایلام
مدیر/معلم سه مدرسه خودگردان: مدرسه فرهنگ، مدرسه شهید علامه بلخی و مدرسه بدون نام (بحث گروهی متمرکز)	تهران

در این مطالعه از تکنیک تحلیل مضمون^۳ براساس چارچوب شش مرحله‌ای براون و کلارک (۲۰۰۶) برای تجزیه و تحلیل داده‌های گردآوری شده حاصل از مصاحبه‌ها بهره گرفته شده است. براساس این تکنیک شناخت، تحلیل و گزارش الگوها (تم^۴) از دل داده‌ها و بر اساس چارچوب یادشده ممکن است. شناسایی تم‌ها در این پژوهش به صورت نظری بوده است. به این معنا که در تحلیل مضمون گرایش به هدایت شدن توسط حساسیت‌های تحلیلی و نظری پژوهشگران وجود دارد. این شکل از تحلیل به تأمین توصیفی کمتر فربه از داده‌ها و تحلیلی پر جزئیات تر از برخی ابعاد داده‌ها میل می‌کند. بنابراین می‌توان گفت شناسایی تم‌ها به فرم تحلیل-راهبر نزدیک تر بوده است.

داده‌های مستخرج از مصاحبه‌ها پس از آوانگاری، مورد خوانش و کدگذاری اولیه قرار گرفته‌اند. این کدها بر اساس چارچوب و مسأله‌ی پژوهش بازنگری شده و با بریده‌داده‌های مرتبطشان تطبیق داده شده‌اند. طی این بازنگری‌ها تغییراتی در فهرست کدها از جمله ادغام برخی مفاهیم و ایجاد کد یا مفهوم جدید، یا حذف برخی کدها صورت داده شده است. عملیات یادشده از طریق نرم‌افزار تحلیل کیفی داده MAXQDA با دقت بسیار بالا از نظر سامان‌دهی حجم فراوان داده موجود انجام گرفت. این فرایند تا ظهور تم (مقوله)‌ها ادامه یافته است. در جدول (۳) نمونه‌ای از بریده داده‌ها، کدهای استخراج شده و مقوله‌ی فرعی و اصلی مرتبط با آن آورده شده است. به منظور افزایش اعتمادپذیری^۵ و قدرت^۶ داده‌ها و بنابر ماهیت کیفی آن‌ها، در این پژوهش از تکنیک مثلث‌سازی^۷ و ارجاع مطالعه به داوران بیرونی و چندتن از مصاحبه‌شوندگان پیش از انتشار نهایی استفاده شد. در این تحقیق کدگذاری‌ها به صورت گروهی و توافقی از طریق جلسات مکرر در تیم پژوهش انجام شده است. از جمله ویژگی‌های دیگر این مطالعه تجربیات پیشین محققان آن در سازمان‌های مردم‌نهاد آموزشی بوده است. این تجربیات که حاصل مواجهه‌ی مستقیم پژوهشگران با مسائل سازمان‌های مردم‌نهاد است، از جهت شناخت فعالان این حوزه و نمونه‌ها، از منظر آشنایی با شیوه‌های مداخله و تجربه‌های زیسته فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد در طراحی سوالات مصاحبه، و از نظر آشنایی با موانع و چالش‌های فعالیت‌ها در این حوزه به تحلیل داده‌ها کمک‌هایی کرده است. این تجارب به طور مشخص طیف وسیعی از فعالیت‌های داوطلبانه در حوزه‌های مرتبط با آموزش در چندین سازمان مردم‌نهاد را در بر می‌گیرد: مدیریت و تدریس در سازمان‌های مردم‌نهاد معطوف به آموزش کودکان کار و کودکان مهاجر بازمانده از تحصیل، طراحی، برنامه‌ریزی و تدریس در دوره‌های سوادآموزی زنان ایرانی و مهاجر بی‌سواد یا کم‌سواد، همکاری با طرح بازماندگی از تحصیل وزارت رفاه، اجرای پروژه‌های توان‌افزایی دبیران مدارس ویژه بازماندگان از تحصیل، مدیریت پروژه‌های تأمین مالی معطوف به نیازهای کودکان بازمانده از تحصیل، شناسایی و پیگیری ثبت‌نام کودکان بازمانده از تحصیل در تهران و برخی شهرستان‌ها، همکاری با طرح‌های کتابخوانی ویژه کودکان و مادران ساکن در مناطق حاشیه شهری و روستایی، همکاری با طرح‌های مدرسه‌سازی و نیز پیگیری نیازهای آموزشی کودکان بیشتر در معرض آسیب در دوره همه‌گیری کووید-۱۹ بخشی از این فعالیت‌ها است که در سه استان تهران، فارس و سیستان و بلوچستان انجام شده است.

^۳ Thematic Analysis

^۴ Theme

^۵ Trustworthiness

^۶ Rigor

^۷ Triangulation

۴. نمونه کدگذاری اولیه، ثانویه و استخراج تم

مقوله اصلی (تم)	مقوله فرعی	مفهوم (کد)	بریده‌ی داده‌ی خام
مشکلات و چالش‌های سازمان‌های مردم‌نهاد فعال در حوزه بازماندگی از تحصیل کودکان	ناکامی‌های خارج از اراده و موانع بیرونی سازمان مردم‌نهاد	شکایت همسایه‌های سازمان مردم‌نهاد از ظاهر محروم کودکان بازمانده‌ی مراجع	یکی از همسایه‌ها گفت این گدا گودول‌ها را برای چی جمع کرده‌اید اینجا. فکر می‌کرد برای شأن اجتماعی او خوب نیست، این همه بچه با لباس‌ها و دمپایی‌های مندرس که با هم می‌خواهند به خانه‌ای بروند، که چسبیده به دیوار خانه اوست. (مصاحبه ۱: ۲۴)
		محدودیت حقوقی و مالی سازمان مردم‌نهاد برای برگزاری اردو برای کودکان	ایراد گرفتن که برنامه فرهنگی-زیارتی برای بچه‌ها چی داشتین؟ من گفتم خب اینها بچه‌های بدسرپرست هستن من شاه‌چراغ هم بخوام ببرم هیچ تعهد حقوقی خود بهزیستی که نمیده. عمدتاً مدیر گیره. حتی اگر ساختمانی آتش‌سوزی بشه شخص مدیر یعنی بنده باید هزینه و خسارت رو بده. این چیزی هست که شما از روز اول به ما گفتید. به تبع بچه‌های بدسرپرست مراقبت ویژه می‌خوان. (مصاحبه ۵: ۶۰)
		تغییر مکان در سازمان مردم‌نهاد و ناچاری در کاهش تعداد کودکان و برنامه‌ها	اگر مکان موسسه عوض می‌شد و به جای ۸ کلاس می‌شدیم ۴ کلاس باید بچه‌ها رو نصف می‌کردیم برنامه‌ها رو نصف کنیم. (مصاحبه ۱: ۷۲)
		تفاوت اقدامات لازم و دشواری فرایند هویت‌دار کردن هر کودک بی‌شناسنامه	اما هر چه تلاش می‌کردیم سخت بود فرآیند هویت دار کردن این بچه‌ها. هر کدام از این کودکان فرآیند پیگیری‌شان با هم فرق داشت (مصاحبه ۷: ۱۷)
		ضرر حس منفی/اجداشدن/تافته جدا بافته بودن بعد از تفکیک سطوح بازمان	البته این خوبی‌ها و آسیب‌هایی دارد. آسیب‌هایی از این جهت که بعضی از بچه‌ها فکر می‌کردند از گروهی جدا شده‌اند، تافته جدا بافته شده‌اند و حس خوبی نداشتند و خودش هم می‌فهمید که دلیل این تقسیم‌بندی سطح آموختن و یادگیری هست، ولی از آن جهت خوب است که بچه مفیدتر به اینجا می‌آمد، (مصاحبه ۱: ۲۴)
		شکایت همسایه‌های سازمان مردم‌نهاد از سروصدای کودکان بازمانده‌ی مراجع	بخشی از همسایه‌ها از سرو صدا می‌گفتند. (مصاحبه ۱: ۲۴)
		تجربه‌های پیشین سخت روانی کودک بازمانده باعث بی میلی به آموختن	در یک دسته دیگر از بچه‌ها، به نظر می‌رسید از اساس مشکل دارند. یعنی مشکل آموختن آن‌ها نه صرفاً به خاطر کلاس گروهی یا فهم از معلم بود، چیزی شبیه به تجربه‌های سخت روانی بود. در خانه یا تجربه‌های گذشته. و انگار این باعث می‌شد که بچه میلی به آموختن نداشته باشد (مصاحبه ۱: ۱۴)

فصل دوم) بررسی علل و مصادیق بازماندگی از تحصیل

در این فصل به بررسی ریشه‌های بازماندگی از تحصیل بنابر تجربیات مصاحبه‌شوندگان و مستندات موجود پرداخته‌ایم. ارتباط مستقیم مصاحبه‌شوندگان این پژوهش با کودکان بازمانده از تحصیل و خانواده‌های آنان و تنوع آن‌ها به‌لحاظ تدریس در مدارس دولتی و غیردولتی، یا فعالیت در سازمان‌های مردم‌نهاد و گروه‌های انسان‌دوستانه از جمله ویژگی‌هایی است که می‌تواند به درک بی‌واسطه‌تر ما از واقعیت‌های عینی در مسئله بازماندگی از تحصیل کمک نماید. می‌توان گفت در این پژوهش عوامل مؤثر بر بازماندگی از تحصیل در دو سطح کلان و میانی مورد بررسی قرار گرفته‌اند. سطح کلان عمدتاً متوجه آن دسته از عواملی است که مرتبط با نهاد دولت و مجلس است؛ سطح میانی نیز به آن دسته از عواملی اشاره دارد که در ارتباط با نهاد خانواده، معلمان و سازمان‌های مردم‌نهاد قرار می‌گیرد. با این همه نباید از نظر دور داشت که سطح کلان غالباً اثرات خود را بر سایر سطوح اعمال می‌کند و به‌نحوی در همه مؤلفه‌ها مستتر است.

۱. علیه کودکان؛ اتکای حق تحصیل به در اختیار داشتن مدارک هویتی قانونی

در برخی تحلیل‌ها می‌شنویم که ترک تحصیل و عدم ثبت‌نام کودک در مدرسه با بی‌علاقگی وی به درس خواندن و یا بی‌مسئولیتی خانواده در قبال تحصیل و آینده کودکان مرتبط است. این تحلیل‌ها علاوه بر اینکه علاقه را امری غیراجتماعی و صرفاً فردی و شخصی در نظر می‌گیرند بر نقش عواملی خارج از اراده افراد، چون قانون، سیاست‌گذاری‌ها و محرومیت‌های ناشی از آن‌ها بی‌توجه‌اند. اما تجربه فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد گواه آن است که علی‌رغم این تلقی، طیف وسیعی از کودکان بازمانده از تحصیل و خانواده‌های آنان علاقه‌مند به آموختن و تحصیل در مدارس عمومی هستند، با این حال در پاره‌ای موارد قوانین موجود مانع از تحصیل کودکان شده است. یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد در این رابطه چنین می‌گوید:

«/خیلی‌ها می‌گفتند/ بچه‌ها علاقه به درس دارند ولی نمی‌توانند بیایند با بقیه بنشینند/سر کلاس مدرسه/ علتش رو که جو یا می‌شدم /بچه‌ها/ می‌گفتند: ما شناسنامه نداریم. با اولیاءشون صحبت کردم. افراد بی‌بضاعتی بودند؛ مثلاً توی کوره دها‌ها بودند؛ یا پدرشان فوت کرده بود و حتی نتونسته بودند شناسنامه بگیرند.» (مصاحبه ۱۰)

در ایران اساساً تحصیل در مدارس دولتی و رسمی وابسته به ارائه مدارک شناسایی مورد تأیید وزارت آموزش و پرورش است. براساس قوانین موجود کشور، کودکان ایرانی جهت ثبت‌نام در مدارس می‌بایست شناسنامه یا کارت ملی داشته باشند و حق تحصیل برای کودکان مهاجر نیز مستلزم در اختیار داشتن کارت آمایش یا پاسپورت با آخرین ویزای مورد تأیید وزارت کشور و یا برگه حمایت تحصیلی ویژه کودکان بدون مدرک افغانستانی است.

آنچه در اینجا نمایانگر ضعف سیاست‌گذاری در حوزه آموزش کودکان است تناقض بین قانون کلی و قوانین اجرایی است. در واقع علی‌رغم تصریح قانون اساسی در اصل ۸۳ و ۹۳۰ بر حق آموزش «همه کودکان»، و نیز مطابق ماده ۲۸ کنوانسیون حقوق کودک^{۱۰} در خصوص به‌رسمیت شمردن حق کودکان بر تحصیل، آنچه در کشور اتفاق افتاده است منحصر کردن این حق به در اختیار

^۸ اصل ۳ - «دولت جمهوری اسلامی ایران موظف است برای نیل به اهداف مذکور در اصل دوم، همه امکانات خود را برای امور زیر به‌کار برد:

۳ - آموزش و پرورش و تربیت بدنی رایگان برای همه، در تمام سطوح و تسهیل و تعمیم آموزش عالی»

^۹ اصل ۳۰ - «دولت موظف است وسایل آموزش و پرورش رایگان را برای همه ملت تا پایان دوره متوسطه فراهم سازد و وسایل تحصیلات عالی را تا سر حد خودکفایی کشور به طور رایگان گسترش دهد»

^{۱۰} ماده ۲۸ - «کشورهای عضو حق کودک را برای برخورداری از آموزش به رسمیت می‌شناسند و برای دستیابی به این حق، به صورت تدریجی و بر پایه ایجاد فرصتهای برابر به ویژه اقدامات زیر را معمول خواهند داشت: الف) اجباری کردن و در دسترس قراردادن آموزش ابتدایی رایگان برای همه...»

داشتن مدارک هویتی است که در واقع ناقض قانون اساسی و پیمان نامه بین‌المللی مورد توافق است. نظام سیاستگذاری آموزشی کشور ضمن نادیده انگاشتن حق تحصیل «همه» کودکان از طریق اجازه تحصیل به شرط شناسنامه یا مدارک اقامتی، نسبت به پیامدهای این تصمیم در سطوح فردی و اجتماعی زندگی کودکان و آینده اجتماعی کشور نیز بی‌توجه است. ساختار تصمیم‌گیری با این الزام نشان می‌دهد که بر بی‌قدرتی کودکان در تهیه مدارک شناسایی بی‌اعتنا است؛ چراکه مسئولیت دریافت و حفظ مدارک هویتی و اقامتی برای کودکان اساساً و در درجه اول متوجه نظام سیاستگذاری و در مرتبه بعد متوجه خانواده است و لذا کودکان را نمی‌توان به واسطه آنچه که در آن فاقد عاملیت‌اند از حقی انسانی محروم نمود.

«من نظرم این بود که این‌ها واقعاً بازمانده اصلی هستند. دانش آموز چه گناهی دارد که پدرش نتوانسته برایش شناسنامه بگیرد؟ این گناه کیست؟» (پیشین)

از سوی دیگر وجود چنین رویکردی موجب درک نادرستی از وضعیت بازماندگان از تحصیل شده است. بدین گونه که فقدان اوراق هویتی در آمارهای بازماندگان از تحصیل نیز لحاظ نمی‌شوند و بخش مورد غفلت سیاستگذاری آموزشی کشور به شمار می‌آیند. درحقیقت در شرایط ناکارآمدی نظام اطلاعاتی کشور و فقدان منابع اطلاعات به‌روز، همان دسته از آمارهای موجود در کشور نیز به دلیل اتکا بر سیستم‌های شناسایی از طریق اوراق هویتی، بازنمایی دقیقی از وضعیت بازماندگی کودکان از تحصیل ندارند و در این زمینه دچار نقصان‌اند. بنابر داده‌های این پژوهش اتکای حق بر تحصیل، به داشتن هویت قانونی در کشور حداقل برای چهار گروه از کودکان مسئله‌ساز بوده و موجبات طرد آنان از تحصیل را فراهم کرده است.

۱. کودکان ایرانی بی‌شناسنامه

طبق آخرین اظهارنظرها در سال ۱۳۹۶ در حدود ۵۰۰ هزار کودک در کشور فاقد شناسنامه بوده‌اند (ایسنا: کدخبر ۱۴۰۰۱۰۰۵۰۳۴۴۸). مبتنی بر رویکرد اجتماعی در تحلیل و بررسی انواع مصادیق بی‌شناسنامه‌گی، پرواضح است که «بدون شناسنامه بودن کودکان» حتی در آنجا که حمل بر کاهلی یا بی‌تفاوتی والدین می‌شود اساساً به نوع سیاستگذاری‌های عمومی دولت‌ها مرتبط بوده است و امری فردی نیست. برخی از مصادیق بی‌شناسنامه‌گی در ایران عبارت است از: الف) بی‌شناسنامه بودن یک یا چند نسل از خانواده و والدین و در نتیجه بی‌شناسنامه‌شدن کودک؛ چنانچه در مناطقی از استان سیستان و بلوچستان و کرمان، یا در میان گروهی از ایرانی‌ها در استان تهران و احتمالاً در برخی دیگر از مناطق کشور مشاهده می‌شود. «جوکی»‌ها از این دسته‌اند.

«بچه‌های غربت شناسنامه نداشتند... بهشون میگن بچه‌های «غربت»^{۱۱}. [تاریخچه‌شون] می‌رسه به «جوکی»‌ها که تاریخچه طول و درازی دارند. کسانی که «جوکی» هستند از هند و پاکستان چه بسا، اومده‌ن توی ایران ولی دیگه ایرانی محسوب می‌شوند. توی شمال ایران هستن، توی جنوب ایرانن، توی غرب ایرانند در جاهای مختلف هستن. ولی این غربتی‌هایی که من ازشون مثال می‌زنم اهل مازندران و بابل هستند که می‌آیند دروازه غار. در رفت و آمدند. غربتی‌های آمل می‌رن خاک سفید و بومهن، غربتی‌های سبزوار می‌روند شوش، لب‌خط، اینطوری دسته‌بندی می‌شن... بچه‌های بلوچی که در شهریار و جاهای مختلفند. ایرانی محسوب می‌شن. آنها هم به صورت تاریخچه‌ای شناسنامه ندارند. از سیستان و بلوچستان مهاجرت کرده‌اند به اینجا.» (مصاحبه ۱۳)

ب) کودکان متولد شده از پدر و مادر ایرانی که ازدواج آن‌ها در مراجع قانونی ثبت نشده باشد نیز در این دسته می‌گنجد. که متأسفانه آمار دقیقی از آن‌ها در مراجع موجود نیست.

^{۱۱} غربت به معنای بیگانه، در فضای اجتماعی نوعی برچسب منفی و کلمه طردکننده محسوب می‌شود. (پانوش از محققان)

«یکی دو مورد هم بچه‌هایی که ایرانی بودند یعنی هم پدر ایرانی هم مادر؛ ولی شناسنامه نداشتند. حالا مادر یا به شکل صیغه ازدواج کرده بود یعنی همسر دوم بود /یا غیر از این. ولی به هر حال/، برای بچه شناسنامه نگرفته بودند، اینها هم می‌آمدند پیش ما.» (پیشین)

ج) مشاهدات میدانی پژوهشگران همچنین فروش اوراق هویتی توسط والدین در اثر فقر و یا اعتیاد را نیز از دیگر عوامل غیرقابل تعمیم بی‌شناسنامه‌گی در میان کودکان به شمار می‌آورد. در مجموع شایان ذکر است که اعلام و اثبات آمارهای رسمی مبنی بر ناچیز بودن تعداد این دسته از کودکان از اهمیت موضوع نمی‌کاهد، چرا که دولت‌ها موظف به سیاستگذاری و ارائه خدمت برای همه افراد جامعه هستند.

۲. کودکان متولد شده از مادر ایرانی و پدر خارجی که بنابر قانون از ازدواج با زنان ایرانی منع شده باشند

برحسب ماده ۱۰۶۰ قانون مدنی ایران، «ازدواج زن ایرانی با تبعه‌ی خارجه در مواردی هم که مانع قانونی ندارد موکول به اجازه‌ی مخصوص از طرف دولت است». از جمله این مجوزها محدودیت ازدواج با افراد تبعه‌ی افغانستان است. با این حال شواهد و آمارهای غیررسمی حاکی از ازدواج درصدی از زنان ایرانی با مردان افغانستانی در کشور است که نتیجه آن وجود گروهی از کودکان بدون شناسنامه به دلیل عدم رسمیت قانونی این دسته از ازدواج‌هاست. به گزارش مرکز پژوهش‌های مجلس بیش از ۶۱ درصد این خانواده‌ها جزء سه دهک فقیر جامعه ایران هستند (حقیقت‌طلب، ۱۴۰۰).

به‌منظور حل مشکل بی‌شناسنامه‌گی این گروه از کودکان به پیشنهاد وزارت تعاون، کار و رفاه اجتماعی در سال ۱۳۹۷ لایحه «اصلاح قانون تعیین تکلیف تابعیت فرزندان حاصل از ازدواج زنان ایرانی با مردان خارجی» تقدیم مجلس شد. در این لایحه اعطای شناسنامه به کودکان دارای مادر ایرانی مورد توجه بود که درنهایت در سال ۱۳۹۸ توسط شورای نگهبان به تصویب رسید و در بهار ۱۳۹۹ آئین‌نامه اجرایی آن ابلاغ گردید؛ با این حال تعداد بسیار معدودی از کودکان توانستند از این طریق شناسنامه دریافت کنند. نظام بوروکراتیک ثبت و اقدام، کندی فرآیند اجرای آن، شرط وجود مدرک اقامت پدر و نداشتن گواهی ولادت کودکان از جمله عوامل مهم بی‌شناسنامه ماندن این دسته از کودکان به‌رغم وجود قانون است. کندی در اجرا در واقع به‌معنای از دست رفتن فرصت طلایی کودکان برای آموزش است؛ آموزشی که می‌تواند سرنوشت آنان را دگرگون نماید (روزنامه شرق؛ کدخبر: ۳۰۴۶۶۱). بنا بر آخرین آمارهای اعلامی از سوی مدیرکل اداره امور اتباع و مهاجرین وزارت کشور تا پایان مهرماه ۱۴۰۰ از بین ۹۰ هزار متقاضی فقط ۵ هزار نفر موفق به دریافت شناسنامه شده‌اند (حقیقت‌طلب، ۱۴۰۰).

«اصلی‌ترین مشکل در رسیدگی به این پرونده‌ها، کندی کل فرآیند است. البته باید این نکته را لحاظ کنیم که این مشکل در تهران نسبت به بقیه استان‌ها کمتر بوده و اتفاقاً بیشتر افرادی که توانسته‌اند به شناسنامه برسند، برای تهران بوده‌اند. در خراسان رضوی هم روند به‌شدت کند است. اما خانواده‌های حاضر در خراسان نسبت به سیستان و بلوچستان وضعیت کمی بهتر دارند. چون هم افغانستانی‌هایی که از نظر مالی متمکن هستند در این استان بیشتر حضور دارند و هم اینکه کمک‌های مالی که از آستان قدس و سایر نهادها می‌رسد، کمی اوضاع را بهتر کرده است. اما شرایط در استانی مثل سیستان و بلوچستان فاجعه است. طبق گزارش‌هایی که به دست ما رسیده تا به حال و در این مدت هیچ‌کدام از متقاضیان حتی به مرحله استعلام نهادهای امنیتی هم نرسیده‌اند. درحالی‌که خانواده‌های مادر ایرانی در این استان وضعیت بسیار اسفناکی دارند. به گفته مسئولین استان سیستان و بلوچستان حدود ۶۰ درصد از کل متقاضیان کشور یعنی حدود ۵۵ هزار نفر از آنها متعلق به همین استان هستند» (پیشین)

۳. کودکان مهاجر فاقد اوراق هویتی یا دارای مدارک شناسایی اما ساکن در مناطق غیرمجاز

طی دهه‌های گذشته کودکان مهاجر خارجی یکی از مهم‌ترین گروه‌های بازماندگان از تحصیل در ایران بوده‌اند که مورد توجه ویژه سازمان‌های مردم‌نهاد نیز قرار گرفته‌اند. بنابر کنوانسیون‌های بین‌المللی، مهاجرت به‌خودی خود نباید عامل بازماندگی از تحصیل باشد؛ بلکه این مسئله تحت تأثیر عوامل قانونی، ساختاری، فرهنگی، سیاست‌گذاری‌های ناپایدار و سیاست‌ناگذاری در حوزه مهاجرت است که می‌تواند منجر به بازماندگی از تحصیل شود. در ایران دو دسته از کودکان مهاجر همواره مورد طرد از تحصیل بوده‌اند:

۳/۱ کودکان مهاجر فاقد مدارک قانونی

این دسته شامل کودکانی است که به‌تازگی همراه با خانواده یا به‌تنهایی و به‌صورت غیرقانونی به ایران مهاجرت کرده‌اند و عمدتاً مهاجران افغانستانی را شامل می‌شوند؛ گرچه در سال‌های گذشته مهاجران پاکستانی را نیز دربر می‌گیرند.^{۱۲} هم‌چنین نیز شامل کودکان متولد شده از مهاجرانی می‌شود که در اثر ناکارآمدی سیاست‌های اعطای تابعیت در کشور و فقدان سیاست واحد در قبال مهاجرت، با گذشت بیش از چهار دهه از مهاجرت غیرقانونی اجدادشان از کشورهای همسایه به ایران همچنان فاقد اوراق هویتی هستند. به‌عبارت دیگر این دسته از کودکان وارثان بی‌شناسنامه‌گی والدین و اجداد خود و ضعف سیاست‌گذاری حوزه مهاجرت در کشور هستند. در این زمینه یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد در کرمان می‌گوید:

«ما کودکانی داریم که نسل سومی هستند که در کرمان به دنیا می‌آیند. یعنی حتی مادر بزرگ در کرمان به دنیا آمده است. و هیچ مدرک قانونی ندارند. نه ایرانی حساب می‌شوند و نه افغانستانی» (مصاحبه ۱۲a)

چنانچه خواهیم گفت راه‌حل دولت برای این مسئله در یک دهه گذشته اجرای طرحی موسوم به «طرح فرمان» است که عملاً پیشروترین طرح در آموزش کودکان مهاجر فاقد مدارک هویتی در کشور بوده است. با این حال این طرح نیز به تمامی ضامن تحصیل همه کودکان مهاجر فاقد مدرک در ایران نیست و قید شروطی مانند اثبات سپری شدن حداقل دو سال از سکونت خانواده در ایران تا سال ۱۴۰۰، گروهی از کودکان را همچنان از تحصیل محروم می‌دارد. این شرط گرچه می‌تواند به‌دلایلی چون مدیریت مهاجرت‌ها به کشور باشد، اما چنانچه در ادامه نیز خواهیم گفت استفاده ابزاری از کودکان به جهت اعمال فشار بر خانواده‌های مهاجر و نادیده گرفتن حقوق آنان و بی‌قدرتی کودکان در عوامل اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و فرهنگی متأثر از مهاجرت، صرفاً ناشی از ضعف سیستم سیاست‌گذاری و ناتوانی آنان در همه‌جانبه دیدن مسئله‌ها و راه‌حل‌ها است. هم‌چنین از نظر نباید دور داشت که کودکان مهاجر پاکستانی نیز در طرح موسوم به «فرمان» که طرحی است جهت تسهیل دسترسی کودکان مهاجر فاقد مدارک اقامتی، دیده نشده‌اند.

۳/۲ کودکان دارای مدارک قانونی و با سکونت غیرقانونی

در مورد کودکان افغانستانی در موارد بسیاری مشاهده می‌شود که کودک علی‌رغم داشتن رسمی‌ترین مدارک شناسایی مهاجرت در ایران، یعنی کارت آمایش، همچنان به دلایلی از جمله الزام قانونی به زندگی در شهر و استان تعیین شده توسط دولت، و امتناع خانواده از این الزام به‌دلایلی چون نبودن کار یا خویشتاوند در شهرهای تعیین شده و یا سفر دائم با خانواده به‌دلیل اشتغال سرپرست

^{۱۲} از مهاجران سایر کشورها مانند سوریه، عراق، بنگلادش و نظایر آن در مصاحبه‌های این پژوهش به موردی اشاره نشد.

^{۱۳} به دلیل حفظ اصل رازداری و محرمانگی اطلاعات به دلیل وجود اسم شهر، محله و نظایر آن در برخی از بریده مصاحبه‌ها، موارد مذکور با حروف نامگذاری شده‌اند.

خانوار در مشاغل فصلی، در شرایطی مشابه مهاجران غیرقانونی زندگی می‌کند و لذا امکان استفاده از مدرک هویتی خود برای تحصیل را ندارد. یکی از کنشگران سازمان‌های مردم‌نهاد در این رابطه می‌گوید:

«یک حالت‌های خاصی بر این قوانین اداره اتباع هر سال است. مثلاً فرض کنید که بچه‌هایی بودند که کارت اقامت داشتند ولی برای یک شهر دیگر، شهر قم را داشتند ولی در تهران زندگی می‌کردند، اون شرایط از یک بی‌مدرک بدتر بود. یعنی آن را به هیچ وجه قبول نمی‌کردند، اولی به واسطه طرح فرمان کسی که هیچ مدرکی نداشت را قبول می‌کردند» (مصاحبه ۳۳).

در اینجا نیز سیاستگذار حق تحصیل چنین کودکانی را مستقل از عملکرد خانواده، سیاست‌های اشتغال، فقر، سیاست‌های مهاجرتی و پیامدهای ناشی از آن، نادیده گرفته و صرفاً بر اعمال سیاست‌های کنترلی در قبال مهاجران بسنده می‌کند. علاوه بر این‌ها نمی‌توان از نظر دور داشت که نبود سیاستگذاری واحدی در حوزه مهاجرین در ایران طی دهه‌های گذشته بعضاً منجر به ایجاد خرده فرهنگ‌های مقاومت و بی‌اعتنایی به قوانین موجود از سوی مهاجرین شده است که در موارد این‌چنینی تبعات منفی آن متوجه کودکان بوده است.

۲. پولی‌سازی آموزش؛ عدالت آموزشی در انزوا

آموزش در ایران برخلاف قانون اساسی و پیمان‌نامه حقوق کودک، رایگان نیست و والدین به‌منظور تحصیل فرزندان‌شان در مدارس ملزم به پرداخت پول به اشکال مختلف هستند.

«آموزش رایگان در ایران [دیگر] وجود ندارد، دلیل دارم. ببینید سال اول کارم در منطقه محروم در لرستان بودم. - [همچنان] با آنها ارتباط دارم- این‌ها در روستاهای دور افتاده و روستاهای فقیر هم پول می‌گیرند. یعنی در اینجا [تهران] تا ۴۰ و ۵۰ میلیون تومان مدارس دولتی [می‌گیرند] و مثلاً در تجریش یک مدرسه دخترانه الان ۴۰ میلیون تومان برای سال کنکور می‌گیرد. شما همین عدد را در روستاها می‌بینید که مثلاً با ۵ تا ۶ میلیون تا ۱۰ میلیون از خانواده‌ها گرفته می‌شود» (مصاحبه ۳۶).

غیررایگان شدن آموزش در کشور را هم از جهت دریافت پول در مدارس دولتی و هم از جهت گسترش مدارس غیردولتی می‌توان بررسی کرد. چنانچه خواهیم گفت هرچند در سال‌های پیش از انقلاب و در سال‌های اولیه بعد از انقلاب تحصیل در بیشتر مدارس کشور رایگان بود اما تقریباً در یک دهه گذشته هیچ مدرسه دولتی در کشور نیست که تحت عناوین مختلف از خانواده‌ها تقاضای پول نکند: شهریه، مساعدت، هزینه آب و برق و گاز، هزینه تعمیرات، هزینه تجهیزات اعم از کولر، بخاری و...، هزینه کاغذ و تهیه وسایل ورزشی و آزمایشگاهی و نظایر آن. از سوی دیگر در سال‌های گذشته شاهد آنیم که «نسبت دانش‌آموزان غیرانتفاعی به کل دانش‌آموزان» به منزله یک شاخص مهم در برنامه‌های توسعه ایران و در تمامی دولت‌های پس از جنگ مورد توجه قرار گرفته است (امیدی، ۱۳۹۷) گسترش مدارس غیردولتی در ایران طی دو دهه گذشته به‌حدی بوده است که براساس گزارش بانک جهانی، ایران بالاترین نرخ خصوصی‌سازی آموزش متوسطه در جهان را در دوره زمانی ۲۰۱۷-۱۹۹۸ (۱۳۹۷-۱۳۷۷) داشته است (روزنامه تعادل: ۱۳۹۷). با این وجود و با گذشت بیش از ۳۰ سال از شروع مباحث مربوط به اصل ۳۰ قانون اساسی، هنوز هم سردرگمی و رودربایستی درباره این اصل در آموزش و پرورش وجود دارد (صدای معلم، کدخبر: ۳۲۶۳). چیزی که اساساً در متوقف کردن فرآیند روبه افزایش طرد از تحصیل کودکان می‌بایست مورد توجه و بازنگری قرار گیرد.

۲.۱. ترمرد از قانون: چرا؟ و چگونه؟

همان‌طور که می‌دانیم مطابق اصل ۳۰ قانون اساسی جمهوری اسلامی «دولت موظف است وسائل آموزش و پرورش رایگان را برای همه ملت تا پایان دوره متوسطه فراهم سازد و وسائل تحصیلات عالی را تا سرحد خودکفایی کشور به طور رایگان گسترش دهد». اما اختلاف بر سر تفسیرپذیری این اصل و نپرداختن آگاهانه یا غیرآگاهانه به آن جهت حل مناقشات، یکی از ریشه‌های اصلی شرایط موجود است. براساس مستندات مجلس شورای اسلامی مدت کوتاهی بعد از تصویب قانون اساسی، بر سر تفسیر این اصل بین جناح‌های سیاسی حکومت اختلاف افتاد. پرسش‌های زیادی مطرح شد از جمله اینکه: منظور از وسایل آموزش و پرورش چگونه وسایلی است؟ آیا مراد همه ابزار و آلات و تجهیزاتی است که برای آموزش و پرورش استاندارد به کار گرفته می‌شود؟ آیا کتاب‌های درسی، روپوش، نوشت افزار، سرویس رفت و آمد، تغذیه و وسایل ورزشی و... نیز مشمول تعریف «وسایل» خواهد بود؟ کیفیت آموزش و وسایل آن را چه کسی تعیین می‌کند؟

در اجرای این اصل گفته می‌شود که دولت‌ها بر اساس توانایی خود هزینه تحصیل رایگان را تأمین می‌کنند. با این حال منتقدان می‌گویند دولت‌ها بعد از انقلاب اصل ۳۰ قانون اساسی را اجرا نکرده‌اند. در واقع در این اصل نوع و کیفیت وسایل رایگان برای تحصیلات تا پایان متوسطه تعیین نشده است و همین امر منشأ اختلاف شده است. این ابهام سبب می‌شود تا دولت بتواند به صرف تجهیز اتاق نایمن و مخروبه‌ای با تعدادی میز و نیمکت و یک تخته سیاه و معلمی بدون آموزش‌های لازم و با حداقل حقوق، ادعا کند که وسایل تحصیل رایگان را فراهم و عدالت را اجرا کرده است.

علاوه بر این، دهه‌ی هفتاد دهه‌ی تصویب قانون برای تأسیس مدارس غیرانتفاعی نیز بوده است. این قانون حدود ده ماه پس از جنگ تصویب شد و رییس‌جمهور وقت در توجیه آن سخنی دارد که: «برخی از خانواده‌ها هستند که تمایل دارند برای فرزندان‌شان خدمات آموزشی بهتر و باکیفیت‌تری بخرند و به‌همین دلیل به سمت معلم‌های خصوصی روی آورده‌اند که نظارتی بر آن وجود ندارد و از این‌رو بهتر است مدارس غیرانتفاعی تشکیل شود که هم نیاز آن طبقات پاسخ داده شود و هم بتواند دولت بر آن‌ها نظارت داشته باشد» (انگاره به نقل از امید، ۱۳۹۷). پرواضح است که رویکرد دولت به‌مثابه پلیس یا ناظر در این‌جا پوششی شده است بر عدم توجه به منافع عمومی و خیر جمعی. اما در عین حال ریشه این مسئله را تا جلسات تصویب قانون اساسی می‌توان پی گرفت. در واقع می‌توان ریشه‌های چندگانگی مراجع سیاستگذاری از جمله دولت، مجلس، شورای نگهبان و شورای عالی انقلاب فرهنگی را از همان آغاز انقلاب مورد واکاوی قرار داد.

بنابر پژوهش عبداللهی (۱۳۹۴) از همان آغاز دهه ۶۰ گروهی از سیاسیون با این استدلال که دولت نمی‌تواند به‌تنهایی هزینه‌های آموزشی را تأمین کند خواستار احیای مدارس ملی و خصوصی بودند و گروه دیگری از سیاسیون نیز تأسیس مدارس خصوصی را مترادف با بازگشت سرمایه‌داری و تبعیض آموزشی می‌دانستند. برداشت‌های متفاوت دو جناح از اصل ۳۰ قانون اساسی باعث شد که در آذر ماه سال ۱۳۶۲ آقای اکبر پرورش وزیر آموزش و پرورش نامه استفساریه‌ای به دفتر شورای نگهبان قانون اساسی ارسال کند. اکبر پرورش در این نامه نوشت: «نظر به اینکه در اجرای طرح اصل سی‌ام قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران و به خصوص در تعیین مصادیق وسایل آموزش و پرورش رایگان ... نظرات متفاوتی در وزارت آموزش و پرورش و سایر سازمان‌ها به‌وجود آمده است. تقاضا می‌شود، موضوع به شورای محترم نگهبان قانون اساسی تسلیم و عنداللزوم با تعیین وقت نمایندگان این وزارتخانه را برای ادای توضیح دعوت فرمایند تا اشکال موجود رفع گردد». آیت‌الله لطف‌الله صافی دبیر وقت شورای نگهبان، مردادماه سال ۱۳۶۳ در نامه‌ای به نخست‌وزیر که رونوشت آن را برای وزیر وقت آموزش و پرورش ارسال کرده بود نوشت: «اصل سی‌ام قانون اساسی و بعضی اصول مشابه آن مسیر سیاست کلی نظام را تعیین می‌نماید و مقصود این است که دولت امکاناتی را که در اختیار دارد، در

کل رشته‌هایی که در قانون اساسی پیشنهاد شده، به‌طور متعادل طبق قانون توزیع نماید؛ بنابراین آموزش رایگان در حد امکان کلاً یا بعضاً باید فراهم شود و در صورت عدم امکانات کلی دولت با رعایت اولویت‌ها مثل ترجیح مستضعفان و مستعدان بر دیگران اقدام می‌نماید. لازم به تذکر است که مستفاد از اصل سی‌ام قانون اساسی دولتی بودن آموزش و ممنوعیت تأسیس مدارس و دانشگاه‌های ملی به موجب قوانین عادی نمی‌باشد». طبق این تفسیر شورای نگهبان، آموزش و پرورش صرفاً دولتی نیست.

در سال ۱۳۶۴ سیدمحمد رضا هاشمی گلپایگانی، دبیر شورای عالی انقلاب فرهنگی نیز در نامه‌ای به شورای نگهبان نوشت: «شورای عالی انقلاب فرهنگی در طی مذاکرات جلسات اخیر در مورد دریافت شهریه از دانشجویانی که استطاعت پرداخت دارند علی‌الاصول نظر مساعد داشته است، ولی نظر به اینکه موضوع در رابطه با اصل سی‌ام قانون اساسی جمهوری اسلامی می‌باشد، لذا در جلسه مورخ ۱۳۶۴/۱۱/۲۹ شورای عالی مقرر گردیده است که قبل از اخذ تصمیم در این مورد نظر آن شورای محترم استفسار گردد». آیت‌الله صافی در پاسخ شورای انقلاب فرهنگی در اردیبهشت ۱۳۶۵ با صراحت بیشتری نوشت: «باتوجه به اینکه از اصل سی‌ام قانون اساسی دولتی بودن آموزش و پرورش و ممنوعیت تأسیس مدارس و دانشگاه‌های ملی استفاده نمی‌شود، چنانچه تأسیس مدارس و آموزشگاه‌های ملی در کشور آزاد اعلام شود، اضطرار دولت به دریافت شهریه مرتفع می‌گردد، و چنانچه با تأسیس مدارس ملی رفع اضطرار نشود تفسیر قانون اساسی قابل بررسی خواهد بود». با تفسیر شورای نگهبان از اصل ۳۰ قانون اساسی زمینه تأسیس مدارس غیردولتی فراهم شد و نهایتاً قانون تأسیس مدارس غیرانتفاعی در سال ۶۷ در مجلس شورای اسلامی به تصویب رسید و راه برای احیای مدارس خصوصی [و پولی] در آموزش و پرورش فراهم گردید (عبداللهی، ۱۳۹۴).

تأسیس و گسترش مدارس غیردولتی و غیرانتفاعی، هنجاری شدن اختلافات پیرامون تفسیر اصل ۳۰ قانون اساسی و رویکرد اقتصادی دولت‌های پس از جنگ سبب شد تا رفته‌رفته و در یک فرآیند پیوسته و فزاینده با کاهش روزافزون سهم آموزش و پرورش از بودجه عمومی کشور روبه‌رو شویم.^{۱۴}

با این حال می‌توان گفت در حوزه آموزش، اصول مصوب قانون اساسی در نبود الگوی حکمرانی روشن و قابل نظارت از سوی جامعه مورد اغماض قرار گرفته است و به‌جای آن سلیقه‌های شخصی و وابسته به جریان‌های فکری و سیاسی بر تصمیم‌گیری و سیاستگذاری‌ها در دوره‌های مختلف حاکم شده‌اند. یکی از اعضای کانون صنفی معلمان در این رابطه چنین می‌گوید:

«من همه‌جا مفاد اصل ۳۰ قانون اساسی را می‌گویم. می‌گویند: این برای دوران چهل سال پیش بوده و افرادی که آن را نوشته‌اند متوجه نبودند... می‌گویند این قانون اصلاً غلط است. رایگان نداریم و هر کسی باید بچه خود را آموزش دهد. در واقع معذرت می‌خوام اینجا قانون جنگل است. هر که زورش بیشتر و پولش بیشتر است می‌تواند درس بخواند و هر کس هم نه، نمی‌تواند» (مصاحبه b).

هم‌چنین برخی از مصاحبه‌شوندگان معتقدند آموزش و پرورش همچنان از دید طیف کثیری از سیاستگذاران حوزه آموزش عمومی امری غربی و غیراسلامی است و لذا پرداختن به آن در چارچوب نظم موجود برای برخی از سیاستگذاران نه اولویت دارد و نه مقرون به صرفه است، لذا می‌بایست به حاشیه رانده شود. از نظر این افراد سمت و سو و تأکیدات اسناد بالادستی و راهبردی آموزشی طی سال‌های گذشته -از جمله سند تحول آموزش و پرورش- شاهدهی بر این ادعاست؛ به نحوی که در آن‌ها بعد تربیتی در معنای تربیت اسلامی و انقلابی بر تربیت شهروندمبنا و مبتنی بر آموزش مهارت‌های عمومی و اجتماعی و تفکر انتقادی مرجح دانسته شده است.

^{۱۴} جلوتر در بخش «تسهیم بودجه آموزش و عقب‌نشینی دولت به تفصیل به بررسی این موضوع خواهیم پرداخت.

۲.۲ مدیران مدارس: از مدیریت آموزشی تا کارگزار مالی

به موازات افزایش پرداخت از جیب هزینه‌های تحصیل در مدارس دولتی، نقش مدیر مدرسه از مدیریت آموزشی به حسابداری مالی تنزل یافت. مدیر مدرسه برخلاف سال‌های گذشته که مطمئن از تأمین هزینه‌های مورد نیاز مدرسه از طرف دولت بود در تمام طول سال نگران تأمین هزینه‌ها، خرابی تجهیزات، مجاب کردن خانواده‌ها جهت پرداخت پول، جذب خیرین و نظایر آن بود. این مسئولیت سبب شد تا مدیران مدارس زمان کمتری را جهت رسیدگی به برنامه‌ریزی آموزشی و ارتقاء کیفیت آموزشی مدارس در اختیار داشته باشند. علاوه بر این اتکای تأمین هزینه مدارس به میزان مشارکت خانواده‌ها مشکلات مضاعفی را برای مدارس واقع در محلات و مناطق کم‌درآمد و مدارس کودکان دارای معلولیت ایجاد کرد.

«آنچه که همکارهای ما می‌گویند این است که مدارس موظفند که ۵۰ درصد هزینه‌های آموزشی‌شون رو به‌صورت مشارکتی از خانواده‌ها تأمین کنند و خب این، توی بخش آموزش مشکلاتی به وجود می‌آورد. مضافاً بر این‌که در بخش آموزش استثنائی باید یک‌سری تجهیزاتی اضافه هم تهیه بشود» (مصاحبه ۲۶).

از آنجا که این رویه جدید می‌بایست به‌نحوی اجرایی می‌شد تا کمترین مقاومت اجتماعی را برانگیزد دولت با ابلاغ بخشنامه‌های مختلف به مدیران مدارس، به‌طور ضمنی از آن‌ها خواست تا در اجرا بدون کمترین هزینه اجتماعی انجام شود.

«اگر بر فرض به مدیر مدرسه می‌گویی چرا همچین شهریه‌ای از همچین بچه‌ای می‌گیری، می‌گوید مدرسه بودجه ندارد. آموزش و پرورش به من گفته به شکایت نکشان، ولی بگیر.» (مصاحبه ۲)

از طرف دیگر همزمان با افزایش پرداخت از جیب خانواده‌ها روال‌های چانه‌زنی برای گرفتن تخفیف در مدارس و ادارات آموزش و پرورش به‌جای وضع و اجرای قوانین عادلانه و نقد عوامل ساختاری به‌وجودآورنده وضع موجود، باب شد و مسئله عقب‌نشینی دولت از تعهدات قانونی خود، به سلیقه و انعطاف مدیران، التماس والدین و رضایتمندی از گرفتن تخفیف‌های کوچک در ادارات آموزش و پرورش تقلیل یافت و لذا به‌طور ضمنی رضایت از حق تحصیل رایگان گاه تبدیل به خرسندی از دریافت صدقه‌های خرد گردید. یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد از تجربه خود در ثبت‌نام کودکان کم‌درآمد در مدارس چنین می‌گوید:

«مدارس دولتی نباید هزینه بگیرند ولی خب می‌گیرند. ما سعی می‌کردیم تا اونجایی که امکان داشته باشه با نامه‌نگاری‌ها پیش ببریم بحث رو. مثلاً ناحیه یک قبول می‌کرد ناحیه دو قبول نمی‌کرد. یک مدرسه مدیرش قبول نمی‌کرد. یک مدرسه مدیرش قبول می‌کرد و تخفیف می‌داد. ما سعی می‌کردیم این تعامل را هر جور که شده انجام بدیم تا بچه‌ها اونجا ثبت نام بشن» (مصاحبه ۳۹).

درواقع بیش از آنکه احیای حق بر آموزش رایگان کودکان مورد مطالبه خانواده‌ها، دانش‌آموزان و سازمان‌های مردم‌نهاد قرار بگیرد پذیرش وضع موجود یا تلاش برای کاهش هزینه‌های آموزشی به‌جهت اطمینان از ثبت‌نام دانش‌آموزان، در فضای عمومی غلبه یافت.

۲.۳ بازی با نام‌ها: شهریه یا مشارکت مردمی؟

تلاش برای به‌حداقل رساندن مقاومت عمومی در پرداخت پول برای آموزش برخلاف قانون اساسی علاوه بر روال‌های مذکور، دولت را وارد بازی با نام‌ها ساخت. لذا در گفتمان‌سازی جدید پرداخت از جیب برای تحصیل یا همان «شهریه» به عناوین مختلفی از جمله «کمک به مدرسه» یا «وجه مشارکت» تغییر یافت تا رفته‌رفته این امر به مکانیزمی به‌نحوی در ظاهر داوطلبانه، مسلم و

هنجارین در بین مردم تبدیل شود. وکلی و مارسدن که در زمینه مشارکت پژوهش‌هایی انجام داده‌اند معتقدند، حتی دولت‌هایی که در مورد «مشارکت مردمی» داد سخن می‌دهند، آن را مطابق سلیقه خود می‌خواهند. آنان قوانین را تعیین می‌کنند و مفهوم مشارکت را تا حد یک بازیچه تنزل می‌دهند (مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی، ۱۳۸۴).

این نظر چنان دور از میدان سیاستگذاری ایران نیست چرا که با مروری بر اسناد بالادستی مرتبط با حوزه آموزش متوجه می‌شویم که اصطلاح «مشارکت» غالباً در معنای صرف مشارکت مالی به کار رفته است و نه عاملیت بخشی به مردم و سازمان‌های مردم‌نهاد. لذا در این اسناد «مشارکت» از یک امر عاملیت‌مند و انسانی به امری انفعالی و مادی تقلیل یافته است. از این رو می‌توان گفت مشارکت در بحث پیش‌رو نوعی بازی دولت برای تأمین کسری بودجه آموزش و پرورش و اقناع اذهان عمومی در نتیجه سیاست‌های دستوری و یک‌جانبه خود است. در اینجا یکی دیگر از موارد حائز اهمیت تغییر ماهیت، جایگاه و نوع ارتباط مؤثر خانواده‌های دانش‌آموزان با مدارس فرزندان‌شان در حوزه آموزش است. این امر در مورد دهک‌های کم‌درآمد منجر به کاهش تعامل والدین با مدرسه به دلیل نگرانی از دریافت مکرر پول نیز شده است.

«متأسفانه به‌خصوص در سال‌های اخیر بیشتر به خانواده‌ها به چشم اینکه بخوان مشارکت مالی در آموزش داشته باشند نگاه می‌شود. شاید بهتر از من بدونید که بیشتر تأمین منابع مالی بوده. یعنی صحبت از مدارس یا دخالت والدین توی مسائل آموزش و پرورش همیشه بیشتر کمک مالی هستش، و به این چشم نگاه میشه، حتی شما ببینید مدرسی به عنوان غیردولتی تعریف میشن، پذیرفته میشن که با وظیفه‌ی والدین باید تأمین بشه، حتی توی این زمینه اون تمرکز خودش رو نشون میده، و درواقع والدین گرچه دارن پول تحصیل بچه هاشون رو میدن، بیشتر از حد ممکن، ولی هیچ دخالتی نمیتونن در سیاست‌گذاری‌های آموزشی داشته باشن» (مصاحبه ۳۶).

در هر صورت پول پرداختی از جیب برای تحصیل کودکان تا جایی عادی شده است که در سال ۱۳۹۶ و به‌اعلام مشاور وقت وزیر آموزش و پرورش حدود ۱۰ هزار میلیارد تومان مبلغ پرداختی مردم به مدارس دولتی بوده است که تقریباً معادل ۲۵ درصد کل بودجه‌ای است که دولت به آموزش عمومی اختصاص می‌دهد و این جدای از شهریه‌ای است که مردم به مدارس غیرانتفاعی می‌دهند (ایران‌آنلاین: ۴۲۸۸۶۸: ۱۳۹۷).

۲.۴ پرداخت از جیب و طرد سیستماتیک فقرا از آموزش

پرداخت از جیب به قصد تحصیل را می‌توان نوعی طرد سیستماتیک فقرا از مدرسه به‌طور عام و از آموزش با کیفیت به‌طور خاص نیز دانست.

« همه مدارس موقع ثبت نام از بچه‌ها پول می‌گیرند. و اگر نباشد بچه را ثبت نام نمی‌کنند. این قاعدتاً خیلی اثر دارد برای خانواده‌های کم‌برخوردار. باعث میشه بچه یا خانواده قید مدرسه را بزنند» (مصاحبه ۲).

این مسئله از دو سو قابل پیگیری است. اولاً در شرایط هر روز دشوارترشونده اقتصادی، که در آن محاسبات مالی خانواده‌های کم‌درآمد بیشتر معطوف به صرف بقا و تأمین نیازهای اولیه است هزینه‌های غیرحیاتی از سبد کالای خانوار حذف خواهد شد؛ که در جای خود به معنای کاهش سهم آموزش از هزینه‌های خانوار است.

«خانواده اینطوری که بعضی موقع‌ها با نفرستادن بچه‌ش به مدرسه یک *save* (پس‌انداز) هزینه‌ای انجام میده و خانواده‌ای که مشکل داره این را یک راهی برای صرفه جویی در هزینه‌ها می‌بینه» (مصاحبه ۱۴).

این شرایط وقتی تشدید خواهد شد که براساس سیاست‌های موجود، خانواده‌ها نه تنها ملزم به پرداخت شهریه هستند که می‌بایست بسیاری از وسایل و تجهیزاتی را که سابقاً توسط دولت تأمین می‌شد یا نیاز کمتری به تهیه هر ساله آن‌ها بود و یا با هزینه‌های کمتری امکان تهیه آنها وجود داشت، خود تأمین نمایند. یکی از این موارد تأمین هزینه سالیانه روپوش‌های مدارس است. بنابر شنیده‌ها، بسیاری از مدیران به‌منظور تأمین هزینه‌های آموزشی مدارس خود طی عقد قرارداد با کارگاه‌های خیاطی و الزام به خرید هر ساله روپوش تلاش می‌کنند منبع درآمدی برای مدرسه ایجاد کنند که خود فشار مضاعفی بر خانواده‌های نابرخوردار و کمتر برخوردار است.

«مدیر مجبور است [کسری بودجه را] از دانش آموز بگیرد. یک بچه یتیم، یک بچه بد سرپرست، یک بچه طلاق، یک بچه بی‌سرپرست، یک بچه‌ای که پدرش کارگر است، پدرش کشاورز است، پدرش هزینه ندارد، وقتی مدیر فشار می‌آورد روی دانش آموز که حتماً شما باید ۱۰ هزار تومان، یا ۲۰ هزار تومان هر ماه بیاوری، دانش‌آموز یک دفعه یا دو دفعه چند دفعه باید پرداخت کند؟! متأسفانه مدرسه آبش، برقش، مازیکش، وایت بردش، همه چیزش از مردم تأمین میشه» (مصاحبه ۲).

براساس برخی بررسی‌ها در سال ۹۶ میزان نابرابری‌هایی که در هزینه‌های آموزش بین خانواده‌های دهک بالا و دهک پایین وجود دارد حدود یک به ۵۳ است. یعنی دهک ثروتمند ۵۳ برابر دهک فقیر، برای آموزش فرزندش هزینه می‌کند (تسنیم، ۱۳۹۹، کدخبر: ۲۳۵۷۰۳۳). این نابرابری در بین کودکان دهک‌های اقتصادی پایین‌تر نیز از طریق قرار نگرفتن در لیست اولویت‌های ثبت‌نامی قابل پیگیری است.

«در ثبت‌نام [اولویت با کسی است که زودتر شهریه بده. کسی که قسطی می‌ده مدیر می‌گه ظرفیت تکمیله چون می‌دونه روی این خانواده نمی‌تونی حساب باز کنی برای تهیه کاغذ آ۴، پول آب و برق و نیازهای مدرسه» (مصاحبه ۲).

و از سوی دیگر از آنجا که کیفیت آموزش در چنین شرایطی به منابع مالی مدارس گره می‌خورد و با توجه به عدم تناسب جمعیت دانش‌آموزی با زیرساخت‌های آموزشی موجود، از سوی نهاد مدرسه اولویت در بین فقرا نیز به پولدارترین‌ها و غیر مهاجرین داده می‌شود و در این راستا تأثیر کلیشه‌های فرهنگی، تربیتی و اجتماعی ثبت‌نام‌کنندگان در اولویت‌دهی به ثبت‌نام برخی از دانش‌آموزان یا اعمال تخفیف‌ها برای گروهی و امتناع از تخفیف برای گروهی دیگر غیرقابل انکار است. به‌علاوه تبعیض در آموزش از طریق تعیین شهریه‌های نابرابر برای گروه‌های خاص و در شرایط اجتماعی برابر تشدید می‌شود. در این زمینه یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد چنین می‌گوید:

«در مناطق سعدی^[۲] اینطوریه که اگر شهریه برای بچه‌های ایرانی مثلاً ۱۰۰ تومن، برای بچه‌های افغانستانی ۱۵۰ تومن یا ۲۰۰ تومن. پدری که کارگره... باز هم رهن برای من ایرانی ۱۰۰ تومن برای افغانستانی ۱۵۰ تومن. از اون طرف از یه خدمات اجتماعی بی‌بهره هستن. دفترچه درمانی، یارانه ندارن. انگار یه جایی باعث می‌شد پدر عمدتاً به بچه‌ای که پایه اول، دوم، سوم بود اولویت می‌داد تا بچه‌ی چهار و پنجم» (مصاحبه X)

علاوه بر موارد مورد اشاره طرد سیستماتیک بی‌قدرتان از تحصیل درمورد دختران و کودکان دارای معلولیت نیز قابل بررسی است. چنانچه جلوتر نیز خواهیم گفت دختران در دهک‌های اقتصادی پایین‌تر یکی از اصلی‌ترین گروه‌های مطرود شده از تحصیل در اثر سیاست‌های پولی‌سازی آموزش بوده‌اند.

«و این اتفاق برای دخترها خیلی بیشتر از پسرها رخ می‌دهد. مثلاً اگر دختر و پسری در یک خانواده باشد خانواده ترجیحش این است که پسر را به مدرسه بفرستد» (مصاحبه ۱).

هم‌چنین دشواری شرایط رفت‌وآمد کودکان دارای معلولیت، ناامیدی از آینده در این دسته از کودکان و خانواده‌هایشان، نیاز به تأمین تجهیزات کمک آموزشی ویژه، نرخ بازماندگی از تحصیل در نتیجه پولی شدن آموزش در بین این دسته از کودکان را نیز افزایش داده است. در اینجا نیز فشار ناشی از پولی شدن آموزش را می‌بایست در کنار سایر عوامل اجتماعی تحمیل شده بر بی‌قدرتان اعم از زمینه‌های اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی موجود تحلیل کرد.

«در مورد مسئله شهریه ... کلاً در جهان گفته میشه که ۸۵ درصد معلولین در کشورهای کمتر توسعه یافته زندگی می‌کنند و در این کشورهای کمتر توسعه یافته یا در حال توسعه ۸۰٪ معلولین مربوط به طبقاتی می‌شوند که زیر خط فقر هستند. پس مسئله معلولیت یک پیوند وثیقی داره با مسئله فقر و نابرابری اقتصادی... از طرفی خانواده اساساً یاد نگرفته به اندازه بچه‌های غیر معلول شون ابرای کودکان دارای معلولیت مایه بگذارند، پول بگذارند، انرژی بگذارند، می‌دونید چرا؟ چون به اندازه بچه‌های غیر معلولشون به آینده این بچه‌ها اطمینان ندارند» (مصاحبه ۲۶).

در واقع وظیفه و نقش حیاتی دولت در قبال کودکان دارای معلولیت در چنین موقعیت‌هایی بیش از پیش مشخص می‌شود.

۲.۵ تضعیف مدارس دولتی؛ یک تسهیلگر پنهان

پولی شدن آموزش منجر به ایجاد فرهنگ اجتماعی جدیدی در بین مردم نیز شده است: «هرچه پول بیشتری بدهی، فرزندت تحصیل بهتری نیز خواهد داشت». این نه یک باور ساده، که حاصل یک تغییر سیاستی مهم است. این باور همزمان شده است با کاهش کیفیت آموزش در مدارس دولتی که پیش‌تر به آن اشاره شد و به حاشیه‌راندن اعتبار مدارس دولتی به نفع مدارس غیردولتی در عرصه عمومی. تا آن‌جا که تحصیل در مدرسه دولتی در اذهان عمومی بعضاً معادل یاد گرفتن «فحش»، «بی‌ادبی»، «بی‌سوادی»، و «تلف کردن وقت و پول» قرار دارد. این فرهنگ جدید در خدمت سیاست‌های پولی‌سازی آموزش سبب می‌شود تا کودک و خانواده در صورت عدم دسترسی به مدارس پولی و خاص، انگیزه لازم برای تحصیل را نیز از دست بدهند و یا تحت فشارهای مضاعف به دنبال تأمین هزینه‌های آموزش باشند. افزایش مدارس غیرانتفاعی و اعتباربخشی به آنان در ارتباط با موفقیت در آزمون نابرابر ورودی دانشگاه‌ها نیز قرار دارد که خود نماد دیگری از نابرابری در سیستم آموزش و پرورش و ارتباط وثیق آن با تضاد منافع برخی از سیاستگذاران آموزشی کشور است که به صورت مستقیم یا غیر مستقیم صاحبان و اداره‌کنندگان مدارس غیرانتفاعی خاص هستند و یا با در اختیار داشتن رانتهای مختلف و بنیادهای تدوین کتاب‌های کمک آموزشی و مؤسسات کنکور در نحوه سیاستگذاری‌های آموزشی مداخله می‌نمایند.

۲.۶ پولی‌سازی آموزش و فرهنگیان: مقاومت یا همدستی؟

چنانچه تا این‌جا مشخص است پولی‌سازی آموزش عمومی کودکان را نمی‌توان بدون اعتنا به نقش فرهنگیان و صرفاً به مثابه امری دستوری خارج از بدنه آموزش و پرورش تحلیل کرد. فرهنگیان -چه در مقام مدیر یا معلم- از جهتی کارگزار ساختار آموزش و پرورش‌اند و به‌طور مداوم با تبعات این سیاست‌ها مستقیماً درگیرند و از سوی دیگر در بیشتر موارد خود به‌عنوان والدین دانش‌آموزان می‌توانند تجربه مشترکی با بسیاری از خانواده‌های دانش‌آموزان داشته باشند. هم از این روست که باید پرسید: واکنش آنان در رابطه با این مسئله و در برابر ساختار نابرابری‌ساز چه بوده است؟ آیا نوعاً با تأسیس مدارس غیردولتی، پولی‌سازی آموزش و کاهش مسئولیت دولت در تأمین بودجه آموزش و پرورش موافق بوده‌اند؟ مضافاً اینکه از منظر صنفی سمت‌وسوی مطالبات فرهنگیان در این سال‌ها چقدر متوجه پیامدهای این نوع سیاستگذاری بر دانش‌آموزان و در رابطه با عدالت آموزشی بوده است؟ در ورود به این بحث آنچه حائز اهمیت است انحصار اعطای مجوز مدارس غیردولتی به فرهنگیان است. این تضاد منافع آشکار چه در

سطوح کلان مدیریتی و سیاستگذاری آموزشی و چه در سطوح خرد و میانی قابل تأمل است. اگر چه در طرح این مسئله غالباً به تضاد منافع در سطوح کلان اشاره می‌شود به‌طور مثال یکی از مصاحبه‌شوندگان در این زمینه می‌گوید:

«الآن بالاترین لایه‌های آموزش و پرورش ما خودشان مدارس خصوصی دارند. شورای عالی آموزش و پرورش [مثلاً در دهه هشتاد] دست‌کم می‌توان گفت آقای حدادعادل و خانمش آنجا هستند و هر دو مدرسه خصوصی دارند. چگونه می‌توانند رأی بدهد بر خلاف مدرسه پولی؟ هیچ وقت رأی نمی‌دهند. از آن بگذریم و پایین‌تر بیاییم؛ اکثر وزرای آموزش و پرورش و معاونین آنها رئیس مناطق آموزشی در تهران و خارج تهران، همه اینها مدرسه خصوصی و پولی دارند. مگر شما می‌توانید با این مخالفت کنید؟» (مصاحبه ۳۶)

در عین حال با نگاهی به مدارس، رسانه‌ها و آموزشگاه‌های علمی پرواضح است که عادی‌سازی نیاز به کلاس‌های خصوصی و کتاب‌های کمک آموزشی برای دانش‌آموزان در سال‌های گذشته رایج بوده است و عموماً توسط مدیران و معلمان مدارس و رسانه‌های عمومی به‌عنوان ذی‌نفعان اصلی تبلیغ شده است. در واقع به‌خلاف برخی از کشورها چون فرانسه که به‌طور کلی تبلیغ کلاس خصوصی و تشویق به خرید کتاب‌های آموزشی خصوصی از نظر قانونی ممنوع است و معلم‌ها هیچ‌کس را تشویق به رفتن به کلاس خصوصی یا خرید کتاب کمک آموزشی نمی‌کنند، و در صورت نیاز به برگزاری کلاس خصوصی در بیرون از مدرسه معلم موظف به اطلاع‌رسانی به مسئولان وزارت آموزش است (امیدی، ۱۳۹۷)؛ در ایران روزبه‌روز بر میزان وابستگی کیفیت آموزش دریافتی به پول پرداختی به معلمان نیز افزوده می‌شود. مری جیمبرت می‌گوید که در بیش از ۲۵ سال سابقه تدریس در فرانسه هرگز ندیده که معلمی در مدرسه تبلیغ کلاس خصوصی یا تشویق به خرید کتاب کمک درسی انجام دهد. مدارس در فرانسه با مشورت والدین، برای دانش‌آموزانی که در یکی از دروس ضعیف هستند کلاس‌های اضافه می‌گذارند، معلم مسئولیت کلاس را برعهده می‌گیرد، بدون آنکه موضوع پرداخت پول در میان باشد (پیشین).

علاوه بر این‌ها نابرابری فضای رقابت در آزمون ورودی دانشگاه‌ها و وابسته شدن آن به کلاس‌های کنکور مصداق دیگری از پولی‌سازی آموزش در ایران است که پیامد آن طرد از تحصیل کودکان متعلق به دهک‌های پایین درآمدی در کشور است.

«خب ببینید الآن آماری که دارن می‌دهند اکثر قبولی‌های خوب توی مدارس خاص درس خوانده‌اند و بنابراین وقتی که از نظر شأن اجتماعی یا مسائل دیگه خانواده‌ها می‌بینند که کسانی در طبقه‌های اجتماعی پایین‌تر می‌روند مدارس دولتی یا مثلاً خانواده می‌بینند که توی مدارس دولتی بچه‌ها فحش‌های بد می‌دهند، بی تربیت هستند، و با وجود این که معلم‌ها در مدارس دولتی با دغدغه هستند نسبت به شهرشون و جامعه‌شون. ولی خب طبیعتاً مدارس غیرانتفاعی هم معلمانش با انگیزه‌تر هستند، هم خانواده‌هایی که در این مدارس هستند از یک سطح بهتری برخوردار هستند و این‌ها تأثیر می‌گذاره روی زندگی و کیفیت آموزش. و اینکه اون دانش‌آموز کنار یک سری دانش‌آموزی قرار می‌گیره آنها هم دانش‌آموزان بهتری هستند» (مصاحبه ۳۰).

اما چرا دولت ایران منعی بر این روندها و راهکاری برای این تضاد در منافع نمی‌اندیشد؟ پاسخ به این سؤال اگر چه ابعاد مختلفی دارد اما یکی از آن‌ها را می‌توان نوعی ایجاد بازار درون سیستم آموزش و پرورش برای جبران کاستی‌ها دانست. در حقیقت به‌دلیل عدم کفایت حقوق پرداختی دولت به معلمان برای تأمین زندگی، معلم ناگزیر از اشتغال به شغل دوم و سوم جهت تأمین معاش خویش بوده است. تحت چنین شرایطی بسیار دیده و شنیده‌ایم که طی یک دهه گذشته مهم‌ترین دغدغه فرهنگیان دغدغه معیشت بوده است. در برخی گفت‌وگوها با معلمان، بسیار بر این نکته تأکید می‌شود که تدریس برای اغلب معلمان صرفاً به‌منزله دریافت سنوات و بیمه است و معلم به‌ویژه معلمان مرد غالباً در فکر اتمام ساعت کلاسی و پرداختن به شغل بعدی هستند.

به علاوه نمی‌توان از نظر دور داشت که روند خصوصی‌سازی مدارس از ابزارهای موقتی‌سازی قراردادهای نیروی کار نیز بوده است. تعداد قابل توجهی از معلمان که در مدارس غیردولتی تدریس می‌کنند فاقد قرارداد، بیمه و با دریافتی‌هایی پایین‌تر از همکاران -شان در مدارس دولتی هستند. لذا در نگاه اول طیفی از معلمان را می‌توان متضرر از این سیاست دانست. با این همه به جز اعتراض‌هایی که در چندسال گذشته نسبت به این مسئله و عمدتاً توسط معلمان مدارس غیردولتی و بر محور تقاضای استخدام - و نه متضرر شدن کودکان از روند پولی‌سازی آموزش- صورت گرفته صدای دیگری در این زمینه و از کانون‌های صنفی معلمان -مانند همراهی و اعتراض معلمان شاغل در مدارس دولتی- شنیده نشده است. هم‌چنین باید دید که چرا پس از چند دهه روند پولی‌سازی آموزش تنها از سال ۱۴۰۰ مطالبه اجرای اصل ۳۰ قانون اساسی و آموزش رایگان در صدر لیست مطالبات کانون‌های صنفی فرهنگیان قرار گرفته است. این سوال مطرح است که معلمان در مطالبه این حق دقیقاً کدام مصادیق از پولی‌سازی آموزش، با چه مکانیزم اصلاحی و رفع کدام دسته از تضاد منافع را دنبال می‌کنند.

از این‌روست که می‌توان گفت امتناع از نقد دولت در برابر ترویج تدریس خصوصی، ترویج کتاب‌های تکمیلی و نظایر آن -حتی به خلاف کشورهای دارای منطق سرمایه‌داری- صرفاً مبتنی بر یک منطق جبرانی و مسکوت‌گذاری است. هم‌از این‌روست که بسیاری از معلمان به تقاضای ابقاء در شغل بر تزییع حقوق دسته دیگری از ذی‌دفعان -یعنی دانش‌آموزان و همکاران شاغل در مدارس غیردولتی- چشم می‌پوشند و در پیشروترین مقاومت‌های جمعی غالباً درصد جبران ناعدالتی در حق خود برآمده‌اند.

۲.۷ تسهیم بودجه آموزش و عقب‌نشینی دولت

چگونگی تأمین مالی آموزش بازتاب اولویت‌های دولت و سازوکارهای سیاسی برای تصمیم‌گیری است. گام اول برای بررسی موضوع ارائه تصویری از سهم آموزش و پرورش از تولید ناخالص داخلی است (انصاری: ۱۳۹۴). با توجه به جدول زیر که مربوط است به سال ۲۰۱۸ م. (۱۳۹۷ ش.)، ایران نسبت به متوسط جهانی، درصد کمتری از تولید ناخالص داخلی خود را به مخارج آموزش اختصاص می‌دهد.

۵. سرانه مخارج دولت به ازای هر دانش‌آموز

سرانه مخارج دولت به ازای هر دانش‌آموز ^{۱۵}										سهم آموزش از کل مخارج دولت (%)	مخارج آموزشی دولت (% از GDP)	GDP در سال ۲۰۱۸ (میلیون دلار)*	نام کشور/منطقه
درصد از سرانه GDP					برحسب PPP ثابت دلار ۲۰۱۶								
کل	آموزش عالی	متوسطه	ابتدایی	پیش‌دبستان	کل	آموزش عالی	متوسطه	ابتدایی	پیش‌دبستان				
۵۴	۲۴	۱۸	۱۱	۱	۱۰۸۵۱	۴۸۶۸	۳۵۳۲	۲۲۴۰	۲۱۱	۲۱.۱	۴.۰	۴۶۱۹۴۰	ایران
۷۲	۲۷	۱۹	۱۵	۱۱	۱۱۷۸۴	۴۸۹۵	۳۱۶۹	۲۳۱۳	۱۴۰۷	۱۴.۰	۴.۴		جهان
۶۶	۲۴	۱۸	۱۵	۹	۹۳۷۱	۳۳۹۴	۲۵۹۵	۱۹۵۹	۱۳۶۹	۱۳.۹	۳.۸		کشورهای با درآمد متوسط - نیمه بالایی
۷۴	۲۶	۲۲	۱۹	۱۷	۳۴۶۳۸	۱۱۳۵۲	۹۱۰۰	۸۴۲۰	۵۷۶۶	۱۲.۹	۴.۷		کشورهای با درآمد بالا
۸۸	۲۶	۲۳	۲۱	۱۸	۳۷۲۹۱	۹۰۶۵	۸۱۴۸	۷۹۱۴	۶۰۸۲	۱۲.۳	۴.۸		آمریکای شمالی و اروپا

^{۱۵} Government education expenditure per pupil

آمریکای لاتین و کارائیب	۴.۷	۱۶.۱	۱۵۲۱	۲۰۳۳	۲۶۰۲	۳۱۴۶	۳۱۴۴۶	۱۱	۱۵	۱۸	۲۶	۷۰
مالزی	۴.۵	۱۹.۷	۱۴۲۲	۴۸۴۲	۷۰۷۱	۷۳۶۴	۲۰۶۹۹	۵	۱۶	۲۳	۲۴	۶۸
فزاقتان	۲.۸	۱۳.۹	۱۸۳۷	۶۴	۵۴۷۱	۲۰۳۱	۹۴۰۳	۷	۰.۲	۲۱	۷	۳۵.۲
فلسطین اشغالی	۵.۸	۱۵.۵	۵۱۱۰	۸۲۴۸	۷۱۴۷	۶۹۶۵	۲۷۴۷۰	۱۳	۲۲	۱۹	۱۸	۸۲
نروژ	۴.۶	۱۱.۳	۵۷۶۶	۶۵۶۲	۶۳۹۵	۷۱۳۲	۲۵۸۵۵	۲۰	۲۳	۲۲	۲۵	۹۰

منبع: ^{۱۶} UNESCO, 2020, *Inclusion and education: All Means All*

* منبع این ستون: *All countries for all years - sorted alphabetically*. United Nations. United Nations.

همچنین این جدول نشان می‌دهد که هزینه جاری آموزش سرانه در ایران برابر با ۲۹٪ از هزینه‌ای است که در کشورهای آمریکای شمالی و اروپایی صرف یک دانش‌آموز/دانشجو می‌شود. به‌طور متوسط و بر مبنای قیمت‌های ثابت، مالزی، فلسطین اشغالی و نروژ به ترتیب بیش از ۱.۹، ۲.۵ و ۲.۳ برابر هزینه‌ای را که در ایران صرف هر دانش‌آموز/دانشجو می‌شود، سرمایه‌گذاری می‌کنند. این امر در شرایطی است که تولید ناخالص داخلی کشورهای مورد اشاره کمتر از ایران بوده است. نکته قابل توجه دیگر در جدول فوق سهم آموزش پیش‌دبستان از درصد سرانه تولید ناخالص داخلی است که بسیار کمتر از میانگین جهانی است. در واقع هزینه سرانه آموزش پیش‌دبستان در ایران تقریباً برابر با ۱۵٪ متوسط هزینه‌ای است که در جهان صرف آموزش در این دوره می‌شود و این هزینه نسبت به کشورهایی که به لحاظ درآمدی مشابه ایران هستند (نیمه بالایی درآمد متوسط) برابر است با ۱۵.۴٪.

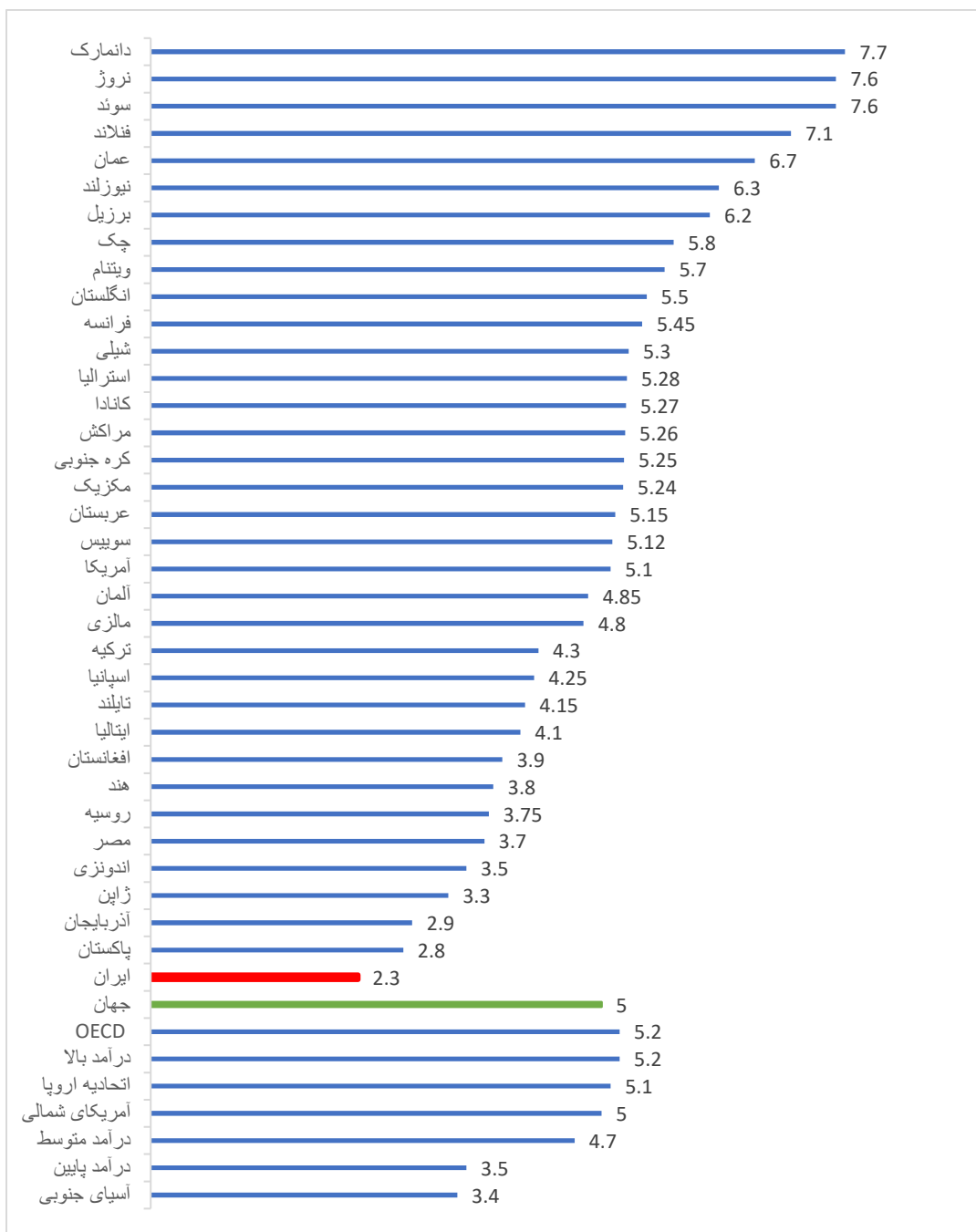
علاوه بر این باتوجه به جدول، درصد بیشتری از مخارج دولت نسبت به متوسط جهانی به آموزش اختصاص یافته است. لیکن باید در نظر داشت که بنا بر گزارش مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی در سال ۱۴۰۰، سهم آموزش و پرورش از بودجه عمومی دولت در دهه منتهی به ۱۴۰۰ در بهترین حالت ۱۰.۷٪ بوده است و این نرخ در لایحه بودجه سال ۱۴۰۰ حدود ۱۲.۱۶ درصد است. بنابراین می‌توان گفت که حدود نصف این بودجه به آموزش و پرورش تعلق گرفته است. این در حالی است که برنامه زیرنظام تأمین و تخصیص منابع مالی به عنوان یکی از شش زیرنظام اصلی سند تحول بنیادین بر آن است که سهم بودجه نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی باید حداقل به میزان ۲۰ درصد از کل بودجه عمومی دولت باشد (مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی، ۱۴۰۰).

کاهش روزافزون سهم آموزش و پرورش از بودجه عمومی کشور زمانی قابل توجه‌تر خواهد بود که میزان آن را با میانگین‌های جهانی مقایسه کنیم. به‌طور مثال در سال ۱۳۹۷ میانگین سهم دولت از تأمین مخارج آموزش عمومی در جهان حدود ۸۷ درصد است. درحالی‌که این میزان در اروپا حدود ۹۰ درصد و در ۱۲ کشور اروپایی بیش از ۹۹ درصد است. این شاخص در ایران بین ۶۰ تا ۶۵ درصد برآورد شده است؛ رقمی که بدون لحاظ کردن بازار سایه‌ی آموزش یعنی بازار کنکور و کلاس‌های تقویتی، بازار نشر کتب کمک‌آموزشی و... است. به‌عبارت دیگر اگر سهم بازار سایه نیز به مخارج آموزشی افزوده شود، سهم دولت در تأمین مالی آموزش عمومی در بالاترین برآورد حدود ۵۵ درصد خواهد بود (اعتماد، کدخبر: شماره ۴۲۸۷). یا در مقایسه‌ای دیگر، نسبت مخارج آموزشی به تولید ناخالص داخلی در سال ۲۰۱۹ در کشورهای دانمارک، نروژ، سوئد و فنلاند بین ۷.۱ تا ۷.۷ درصد، میانگین جهانی ۵ درصد و در ایران ۲.۳ درصد است (فرهیختگان، ۱۳۹۹، کد خبر ۴۶۰۹۷).

^{۱۶} ستون‌هایی که عنوان کل دارند و حاصل جمع ستون‌های قبلی هستند، به جدول اصلی اضافه شده است.

^{۱۷} لازم به ذکر است که داده‌های بانک جهانی و یونسکو در زمینه بودجه آموزش و پرورش با قوانین بودجه داخلی کشور مطابقت ندارد و لذا فاصله‌های قابل توجهی در این زمینه دیده می‌شود.

۶. نسبت مخارج آموزشی به تولید ناخالص داخلی در ایران و برخی کشورهای منتخب طی سال ۲۰۱۹ (درصد)



منبع نمودار: روزنامه فرهیختگان، ۱۳۹۹، کد خبر ۴۶۰۹۷.

استدلال سیاستگذاران در کاهش سهم دولت از بودجه آموزش و پرورش در چند سال گذشته غالباً و بدون اشاره به اختلافات بر سر قانون اساسی و جهت گیری های مبتنی بر ایدئولوژی های اقتصادی و اراده های حاکمیتی، کسری بودجه و دشواری های اقتصادی ناشی از فشارهای تحریم عنوان شده است. با این حال برخی از مصاحبه شونده گان در این پژوهش بر این اعتقادند که چنین مدعایی

صحیح نیست و این امر حاصل غلبه نگاه‌های ایدئولوژیک به امر آموزش و به حاشیه رانده شدن آموزش عمومی کودکان در اولویت‌های ملی است.

«بینید یک نکته وجود دارد ما با این دوستانی که طرفدار مدارس غیردولتی هستند وقتی بحث می‌کنیم و صحبت می‌کنیم یک جایی می‌رسند که می‌گویند دولت نمی‌خواهد کمک کند. حال شما می‌گویید که باید حتماً کمک کند وقتی [دولت بودجه] ندارد ما بچه‌ها را چه کار کنیم؟ ما می‌گوییم این حرف که دولت [بودجه] ندارد افسانه است. چون می‌بینیم در جاهای دیگر چه هزینه‌هایی می‌کند که خیلی کمتر از آن را اگر انجام دهد می‌تواند برای آموزش خیلی موثر باشد. اما اینکه حال ما بگوییم دولت نمی‌تواند یعنی برداشتن یک بار خیلی خیلی مهم از وظایف دولت است. حتماً می‌دانید حداقل دو تا حوزه در جهان در واقع به دوش دولت است، یکی آموزش است و یکی بهداشت و درمان. این دو وظیفه را متأسفانه در ایران دارند برون سپاری می‌کنند. و تمام بدبختی‌ها و فسادها و مرگ و میر و بیسوادی‌ها در دل این دو خوابیده است» (مصاحبه ۳۶).

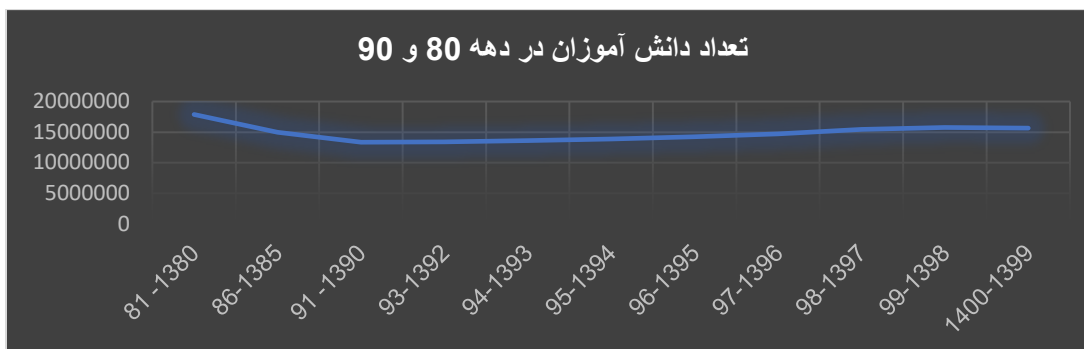
همچنین بنا بر گزارش مرکز پژوهش‌های مجلس، اعتبارات پرسنلی (پرداخت حقوق و مزایای) آموزش و پرورش بیشترین سهم از بودجه ۱۴۰۰ آموزش و پرورش را به خود اختصاص داده است؛ به نحوی که جمع اعتبارات مربوط به فصل اول (جبران خدمات کارکنان)، فصل دوم (استفاده از کالا و خدمات) و فصل سوم (رفاه اجتماعی) که عمدتاً مربوط به پرداخت‌های پرسنلی کارکنان است، حدود ۹۶.۵٪ از اعتبارات هزینه عمومی این حوزه را شامل شده است. این نرخ در مورد ادارات کل استان‌ها به ۹۹٪ می‌رسد (پیشین). با این حال از نظر معیارهای آموزشی حداکثر هزینه پرسنلی برای کیفیت نسبتاً قابل قبول آموزش عمومی در سطح ابتدایی می‌بایست حدود ۷۰ درصد کل هزینه باشد و ۳۰ درصد مابقی صرف هزینه‌های کمک آموزشی شود (انصاری: ۱۳۹۴).

این ترکیب نامتوازن در اعتبارات هزینه‌ای آموزش و پرورش به دو معناست، نخست آنکه بر خلاف اسناد بالادستی مرتبط، همچنان سهم هزینه‌های غیرپرسنلی آموزش و پرورش (هزینه‌های کیفیت‌بخشی) بسیار اندک و ناکافی است و دوم اینکه براساس تجربه عملکرد بودجه آموزش و پرورش در سال‌های گذشته، به دلیل بیش‌برآوردی منابع و کم‌برآوردی هزینه‌ها، برای رفع کسری بودجه به ناچار از اعتبارات غیرپرسنلی می‌کاهد و آن را صرف پرداخت حقوق و مزایای کارکنان می‌کند. کیفیت آموزشی و عدالت آموزشی به‌طور قطع قربانی ادامه این روند هستند (مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی، ۱۴۰۰).

۲.۸. پولی‌سازی آموزش و کلاس‌های شلوغ

بنا بر اطلاعات مرکز آمار ایران طی سال‌های گذار از دهه ۸۰ به ۹۰ جمعیت دانش‌آموزان از چهارده میلیون و ۹۸۴ هزار و ۳۰۱ نفر به ۱۳ میلیون و ۳۵۱ هزار و ۲۵۴ نفر کاهش قابل توجهی یافت. این عامل در کنار تداوم سیاست‌های تعدیل ساختاری در تمام دولت‌های قبل و پس از دهه هشتاد نتیجه دیگری را برای آموزش و مدارس کشور به‌همراه داشت؛ حذف شیفت دوم مدارس با استدلال کاهش جمعیت دانش‌آموزی. درحقیقت با کاهش جمعیت دانش‌آموزان در آغاز دهه نود سیاستگذاران به این نتیجه رسیدند که حذف شیفت دوم مدارس ضمن اینکه لطمه‌ای به امر آموزش نخواهد زد، در عین حال از بار هزینه‌های مالی آموزش و پرورش نیز خواهد کاست.

۷. تعداد دانش آموزان در دهه ۸۰ و ۹۰ (مرکز آمار ایران)



با این حال این سیاست به رغم افزایش یکباره جمعیت دانش‌آموزی از نیمه این دهه، هرگز اصلاح نگردید. افزایش جمعیتی که خود معلول رشد موالیید در اواخر دهه هشتاد و اوایل نود و نیز در اثر اجرای طرح فرمان رخ داد به وضوح موجب عدم تناسب تعداد واجدین شرایط تحصیل در مدارس و ظرفیت‌های زیرساختی آموزشی شد؛ به طوری که خود یکی از عوامل مهم در طرد از تحصیل کودکان به‌شمار می‌آید.

« یکی از چیزهایی که برای مدیران مدرسه واقعاً مسئله بود، اونهایی که با ما همکاری می‌کردند به خاطر تعداد زیاد بچه‌ها و حضور بچه‌ها این یک مسئله واقعی بود و می‌گفتند ما دیگه گنجایش نداریم، نمی‌تونیم دو شیفت کنیم، امکان فیزیکی برامون وجود نداره و این واقعیت ماجرا هست» (مصاحبه ۲).

به‌علاوه کلاس‌های شلوغ مانع مهمی در کنترل کلاس، تدریس مؤثر معلمان و توجه بیشتر به کودکان است، لذا عامل کاهش کیفیت آموزش نیز به‌شمار می‌آید. کاهش کیفیت آموزش در سال‌های آغازین مدرسه یکی از عوامل مهم افت انگیزه و مهارت‌های تحصیلی دانش‌آموز است که نقش مهمی در ترک تحصیل کودک در سال‌های بالاتر دارد.

«ما در نگهداشتش هم مسأله داشتیم. به کلاس پرجمعیت و یک معلم که از وضعیت بچه خبر ندارد نمی‌داند خون‌ش چه خبره. یک سری مطالباتی از بچه دارد که در ساختار خانواده این بچه اصلاً نمی‌گنجه» (مصاحبه ۳۳).

در این میان کودکان متعلق به دهک‌های پایین‌تر اقتصادی به دلیل فقدان دسترسی به معلم خصوصی، والدین باسواد، دارای وقت و منابع کمک آموزشی بیشترین آسیب را می‌بینند.

«وقتی حد نصاب کلاس که نرمالش ۲۰ تا ۲۵ نفره، حالا ما نمی‌گیم زیر ۲۰ نفر، به کلاس مطلوب، ۲۰ الی ۲۵ نفر می‌تونه باشه، حالا شما می‌آیید می‌بینید ۴۰ تا بچه اول ابتدایی، می‌بینید ۴۰ تا بچه تازه، اومده‌ن سر کلاس درس، بعد معمولاً هم، چون ما پیش دبستانی‌مون که خیلی عمومیت نداره که، میارن می‌شوند سر کلاس درس، خب این خیلی کار غلط و درواقع مشکل‌سازیه، هم برای معلم، هم اینکه دقیقاً شما متوجه می‌شید که برای همه کلاس‌ها به‌خصوص حالا این کلاسای پایین‌تر، دقیقاً به نگاه سودجویانه داره نگاه میکنه، یعنی آموزش اصلاً براش کیفیتش مهم نیست، فقط می‌خواد بگه که من دانش‌آموزامو سر کلاس نشوندم؛ اول مهر معلم بالا سرش بوده» (مصاحبه ۲۶).

در شرایط شلوغی کلاس‌ها و بالا بودن تعداد متقاضیان ثبت‌نام در عمل دانش‌آموزان کمتر آسیب دیده یا با وضعیت مالی مطلوب‌تر در اولویت ثبت‌نام قرار می‌گیرند یا حداقل فشارها و نگرانی‌های ناشی از ثبت‌نام در کودکان و یا خانواده یا هردو نوعی سرخوردگی و ناامیدی از تحصیل ایجاد می‌کند که خود زمینه مهمی برای طرد از تحصیل در سال‌های بعد است.

«یکی از مهمترین دلایل بازماندگی از تحصیل اینه که ظرفیت مدارس ما کمه. شاید ۲ هزار جمعیت در منطقه و زیر ۱۰ مدرسه. کلاس‌ها ۴۰ نفره. کیفیت پایین. اولویت با کسی هست که زودتر شهریه بدهد» (مصاحبه ۲).

۳. دسترسی به مدرسه

از جمله عوامل بازماندگی از تحصیل کودکان کیفیت دسترس‌پذیری آنان به مدارس است. مسئله دسترس‌پذیری در روستاها و کلان‌شهرها دو تفاوت عمده دارد. در حالی که طی سال‌های گذشته در مناطقی از شهرهای بزرگ به دلیل گسترش مدارس پولی و غیرانتفاعی دسترسی کودکان به مدارس دولتی محدود و دشوار شده است. در بخش‌هایی از مناطق روستایی در نتیجه‌ی عواملی چون پراکندگی روستاها و جمعیت کم ساکنان روستا، ایجاد مدارس و خدمت‌رسانی آموزشی محدود می‌شود.

«عمدتاً بارزترین این‌ها و مهمترینش بعد مسافت هست، یا کم جمعیت بودن روستا. یعنی سه نفر یا چهار نفر توی یک روستایی هستند و فقط اینها موندن. خیلی دور افتاده محسوب میشن. خانواده‌شون هم راضی نیستند که بروند توی یک روستای دیگه پیش کس دیگری بشینند درس بخونند. یا مثلاً سه نفر یا چهار نفر دانش آموز در مناطق عشایری چهار یا پنج کیلومتر هست ۳ یا ۴ دانش‌آموز بیشتر نداره» (مصاحبه ۹).

مکانیزم جبرانی برای تسهیل دسترسی به آموزش در این مناطق معمولاً طرح‌های سرویس روستامرکزی بوده‌اند که در سال‌های گذشته بودجه آن کاهش یافته یا به صفر رسیده است. بطور مثال و بنا بر گفته یکی از مسئولین سابق آموزش و پرورش استان فارس، در منطقه رستم با پراکندگی جمعیتی بالا سهمیه سرویس روستامرکزی طی ۶ سال گذشته از حدود ۱۰۰ سرویس به تقریباً صفر رسیده است (مصاحبه ۲). از سوی دیگر مدارس شبانه‌روزی به‌عنوان یکی دیگر از مکانیزم‌های تسهیل‌کننده دسترسی به آموزش در یک دهه گذشته کمتر مورد توجه قرار داشته است.

تحت چنین شرایطی ادامه تحصیل کودکان منوط به یکی از حالت‌های زیر است:

- مهاجرت کل خانواده به روستاها یا شهرهای مجاور
- سکونت کودکان نزد بستگان خویش در روستاها یا شهرهای مجاور
- رفت‌وآمد هر روزه کودکان به مدارس دایر در مناطق مجاور و روستامرکز

همه‌ی این موارد مستلزم سطح بالاتری از حمایت خانواده‌ها جهت تحصیل کودکان، پذیرفتن میزانی ریسک و مخارج بیشتر در مقایسه با سایر کودکان است.

«در مناطقی مدرسه ابتدایی هست ولی دبیرستان نیست. بنابراین دانش‌آموز باید برود شهر یا مدارس شبانه‌روزی که این واقعاً کمی کار رو سخت می‌کنه. دیگه باید دانش‌آموز خیلی با انگیزه باشه و خانواده‌اش خیلی پشتش باشند که بتونه همه این مسائل رو به جون بخره و بیاد» (مصاحبه ۳۰).

در مورد اول نیز مهاجرت به شهر یا روستاهای مجاور مستلزم تغییر معیشت و الگوی تأمین اقتصادی خانوار است که خود می‌تواند از جمله موانع مهاجرت و تحصیل کودکان به‌شمار آید. به‌علاوه تجربه فقر مضاعف برخی از روستانشینان پس از مهاجرت به شهرها و تجربه انزوای اجتماعی آنان نیز یکی از زمینه‌های مهم این عدم تمایل و عقلانیت پشت این تصمیم است.

«می‌دونید که سیستان و بلوچستان پهناور هست. کسانی هستند که واقعاً پدر و مادرهایشان وسع این رو ندارند که بچه رو ببرند مدرسه. طرف دامدار است در کوه نشسته. می‌گه من مجبورم دام‌هام رو بفروشم، پولش رو ببرم نزدیک روستایی، بچه‌م رو ببرم مدرسه؛

یا باید این کار را بکنم یا بگذارم بچه‌ها بدون تحصیل بمانند. اگر این کار را نکنم بچه‌هایم بدون تحصیل می‌شوند. اگر نه باید گوسفندانم را بفروشم و درآمدم از بین می‌رود، یکی دوتا می‌کند شاید به خاطر یکی بچه، دو تا بچه... پس همان جا می‌ماند.» (مصاحبه ۵)

تحت چنین شرایطی مصاحبه‌شوندگان معتقدند که ترک تحصیل و طرد سیستماتیک کودکان فقیرتر یا بیشتر در معرض تبعیض از جمله دختران و کودکان با نیازهای ویژه از تحصیل بیشتر است. بطور مثال یکی از مصاحبه‌شوندگان در ارتباط با مسئله دسترسی کودکان دارای معلولیت در استان یزد چنین می‌گوید:

«واقعیت اینه که در استانی مثل یزد که تراکم جمعیت خیلی کمه در روستاها و شهرهای ما، مثلاً در یک شهر ده- پانزده هزار نفری ممکنه یک کودک یا دو کودک نابینا وجود داشته باشه و برای اونها نمی‌صرفه که با این امکانات محدود مالی که هست که مرکز ایجاد کنیم اگر هم که بخواهند همه بچه‌ها رو بیاریم توی یه شهر مثلاً شهر یزد که مرکز استان هست؛ باز هم ما مناطقی در استان داریم که تا مرکز استان مثلاً ۲۸۰ کیلومتر راه هست. مثلاً منطقه‌ای به اسم چاهک. ما چه کار میتونم براش انجام بدیم؟! ما فقط سه شهر داریم که فاصله تا مرکز استان حدود ۳۰ کیلومتر هست دیگه بقیه شهرهامون فاصله دور هست تراکم جمعیت آنقدر نیست که بشه براش یک مرکز ایجاد کرد.» (مصاحبه ۱۷).

دسترسی به آموزش نسبت مستقیمی با ماندگاری دختران دانش‌آموز در چرخه آموزش عمومی کشور دارد. لذا اغلب دیده می‌شود که دختران ساکن در مناطق روستایی دورافتاده معمولاً زودتر از دیگران ترک تحصیل می‌کنند.

«من به صراحت میگم که توی منطقه عشایری گشت^{۱۸}، از ششم به بعد ما دیگه مدرسه نداریم. بچه‌ها همه ترک تحصیل می‌کنند. دخترها مخصوصاً. دختر که صفر صفره. دختر نیس آنجا که بیاد دنبالش ادامه تحصیل. با اینکه این‌ها بچه‌های با استعدادی هستند» (مصاحبه ۷)

«یکی از بچه‌های ما بود که خودش هم خیلی پیگیر بود که می‌خواست درس بخونه. خونه اینها دور بود به مدرسه. و ساعتی که باید می‌رفت چون خونه‌شون خیلی پرت بود این باید سوار اتوبوس می‌شد یک فاصله را باید خودش می‌ومد و پدر و مادرش سنشون بالا بود نمی‌تونستن باهاش بیان و نهایتاً نتونست درس بخونه. و الان داره کار میکنه» (مصاحبه ۳۰).

این مسئله در مقاطع متوسطه اول و دوم نیز به دلیل فقدان مجوز برگزاری کلاس‌های مختلط و تنوع رشته‌های تحصیلی بیشتر و نیاز آموزشی به تعداد معلمان بیشتر، رخداد معمول‌تری محسوب می‌گردد.

«ما مدرسه راهنمایی در همه روستاها نداریم و طبیعی است که نمی‌شود چون مدرسه راهنمایی مثلاً ده تا استاد باید داشته باشد ولی یک روستا ۷ دانش‌آموز بیشتر ندارد. در ابتدایی می‌توان یک معلم آورد ولی برای راهنمایی نمی‌توان لذا باید یک مکانی باشد که تراکم جمعیت بالایی داشته باشد مثلاً یک روستایی را انتخاب می‌کنند که جمعیت‌اش زیاد است تا دیگر دانش‌آموزها از روستاهای دیگر به آنجا بیایند. فاصله این روستاها زیاد است و پدر مادرها راضی نمی‌شوند که بچه‌ها بروند به مدرسه‌ها و روستاها تا درس بخوانند خصوصاً در دختران که فاصله زیاد است و خطرهای گوناگونی آنها را تهدید می‌کند. گاهی اوقات هم بحث امنیتی نیست ولی بحث مالی است که حتی پول کرایه ماشین را ندارند» (مصاحبه ۳۰).

در رفت‌وآمد روزانه کودکان به مدارس خارج از محل سکونت‌شان نیز با کاهش بودجه آموزش و پرورش و بودجه ایاب و ذهاب در سال‌های گذشته، بار تأمین هزینه رفت‌وآمد بر دوش خانواده‌ها نهاده شده است و حتی درموردی که مدرسه در تأمین

۱۸ روستای گشت یکی از روستاهای سراوان در استان سیستان و بلوچستان است.

سرویس رفت و برگشت همکاری می‌کند نیز گاهی مسئله‌ی ایمنی راه و وسیله نقلیه و افزایش هزینه سرویس توسط رانندگان مانعی مهم در تحصیل کودکان محسوب می‌شود.

«ما طرح روستا مرکزی رو داریم. به راننده هم پول دادیم، مثلاً می‌گیم آقای راننده اتوبوس، آقای راننده مینی بوس این مبلغ مال شما، بچه‌ها را جایجا کنید یک فاصله خیلی نزدیک، با اینکه فاصله خیلی کمه، باز هم از بچه‌ها هم پول می‌گیره. می‌گه نمی‌صرفه. مساله مرز هست. [راننده] اگر بخواد گازوئیل بفروشه، چند برابر از مبلغی که ما بهش میدیم پولش بیشتره. مثلاً ما می‌گیم ماهیانه یک میلیون تومان به شما می‌دهیم. اگر ماشینش رو توی خونه بذاره، لاستیک‌هاش رو باز کنه جک زیرش بذاره، ماهی ۱۰ میلیون، ۱۵ میلیون ۲۰ میلیون راحت کار می‌کنه. می‌گه چرا وقتمو بیام صرف این کارها بکنم؟ از صبح بیام علاف بشم، سر موقع باید بیام سر موقع باید برم، وقتم گرفته میشه، کار دیگری هم نمی‌تونم انجام بدم، چون وقتی سرویس میشه دیگه هیچ کار دیگه‌ای نمی‌تونه انجام بده به جز سرویس. باید بچه هارو جایجا کنه، اما اون جووری دیگه راحت، سوختش رو به کسی می‌فروشه و هزینه صادر میشه براش» (مصاحبه ۲).

۴. نابرابری جنسیتی

تبعیض‌های جنسیتی یکی از مهم‌ترین عوامل بازماندگی از تحصیل دختران در جوامع مختلف است. در ایران نیز در نتیجه کلیشه‌های جنسیتی مسلط بر فرهنگ و جامعه و در هم‌افزایی با سیاست‌گذاری‌های ناکارآمد آموزشی همچون دشواری دسترسی به آموزش که در بخش قبل به آن اشاره شد، دختران یکی از مهم‌ترین گروه‌های بازمانده از تحصیل به‌ویژه از دوره متوسطه اول هستند. برخی از مصادیق و زمینه‌های بازماندگی از تحصیل دختران عبارتند از: شرایط دشوار اقتصادی و پولی شدن آموزش، شرایط دشوار اقتصادی و نیاز به کار کودکان دختر، ازدواج زودهنگام در اثر اجبارهای فرهنگی یا دشواری‌های اقتصادی، بلوغ و کلیشه‌های فرهنگی، قیمومیت پدر و مداخله برادر یا سایر مردان خانواده، خلأ قانونی در پیگیری ممانعت از تحصیل دختران از طریق معلمان و مددکاران، کلیشه‌های جنسیتی از نقش آتی زنان، دوری مسیر و دسترسی محدود به مدارس در مناطق روستایی و حاشیه‌نشین، و طرد از تحصیل مضاعف دختران دارای معلولیت. پولی شدن آموزش و افزایش هزینه‌های تحصیل و ناامیدی از کارایی تأثیر آن در زندگی آینده کودکان به‌ویژه در خانواده‌های پرجمعیت گاه منجر به حذف تعدادی از کودکان از تحصیل می‌شود که غالباً دختران اولین گروه‌های انتخابی محذوف از تحصیل‌اند.

«دخترها به این دلیل ترک تحصیل می‌کردند که مدرسه می‌گفت مثلاً برای هر بچه باید ۱۰۰ هزار تومان شهریه بدهید، طرف سه تا بچه داشت... من با خانواده‌ها زیاد صحبت می‌کردم می‌گفت آن دو پسر را گذاشتم مدرسه دیگر پول ندارم دختر را مدرسه بگذارم؛ خیلی ساده! یعنی هر چی که کم می‌آمد بارش روی دختران زبان بسته خالی می‌شد.» (مصاحبه ۱۰)

از سوی دیگر به‌خلاف باور عمومی که کار کودک را مختص کودکان پسر می‌داند، در پاره‌ای موارد کودک دختر به‌دلیل امکان اشتغال به کارهای خانگی دستمزدی یا غیردستمزدی مانند انجام امور منزل یا مراقبت از سایر فرزندان از تحصیل باز می‌ماند.

«متأسفانه یک گروهی نادیده گرفته می‌شوند... اینکه دختر برایشان یک کار درآمدزا داشته باشد. کارهای خانگی می‌کنند که اکثراً این پنهان است و آنها را نمی‌بینیم، در کارهای خیاطی، شیرینی‌پزی، پسته شکستن و غیره که برای کارگاه شیرینی‌پزی انجام می‌دهند، سبزی پاک کردن و غیره اینها پنهان می‌مانند و ما نمی‌توانیم خانه به خانه افراد را شناسایی کنیم. این شناسایی اتفاق نمی‌افتد» (مصاحبه ۳۳).

«دلیل دیگر که نمونه اش را زیاد دیده‌ام این بود که تعداد فرزندان شان زیاد بود؛ مثلاً مادر باردار می‌شد، دختر کلاس چهارم را نمی‌گذاشتند به مدرسه برود به خاطر اینکه به مادرش کمک کند» (مصاحبه ۲).

وجود کلیشه‌های جنسیتی عاملی مهم در ترک تحصیل کودکان دختر به‌ویژه از سنین نوجوانی و بلوغ است. در این میان سازمان‌های مردم‌نهاد و مدرس می‌توانند نقش مهمی در تغییر انگاره‌های ذهنی و فرهنگی در جوامع محلی داشته باشند.

«به مساله برای دخترها مخصوصاً دخترهایی که جثه‌شون بیش از سن‌شون رشد کرده و به نظر می‌رسید فقط به خاطر هیکل و ظاهرش می‌خواد براش خواستگار بیاد، اینا بازم از حق تحصیل محروم می‌شدن» (مصاحبه ۲).

این دسته از کلیشه‌ها گرچه هم بین زنان و هم مردان عمومیت دارد اما در میان مردان اعم از پدران و برادران که به‌لحاظ قانونی احساس قیومیت و مالکیت بر زنان دارند بیشتر است و همچنان علی‌رغم تغییرات فرهنگی وسیع‌دامنه در جامعه ایران در برخی از مناطق و نیز در میان بسیاری از مهاجران افغانستانی ساکن در کشور دیده می‌شود.

«دختری بود که سه کلاس را در دو سال خواند و معدلش هم خوب شد و قبول شد در امتحاناتی که اداره می‌گرفت ما گفتیم لباس برایش می‌خریم پول تحصیلش را می‌دهیم کتاب می‌خریم شهریه می‌دهیم برود مدرسه برود دبیرستان برادر ۱۹ ساله‌اش گفت اگر او را دبیرستان بگذارید من دیگر خانه نمی‌آیم» (مصاحبه ۲)

درعین حال وجود تصویر کلیشه‌ای از زندگی آینده دختران مانع از پذیرش تحصیل آنان توسط خانواده‌ها می‌شود.

«[پدر] میگه دختر که نمی‌خواد مهندس و دکتر بشه برای ما، پسرها کافیه که مهندس و دکتر بشن، همین‌ها کافیه» (مصاحبه ۲)

مدرسه یکی از مهم‌ترین نهادهای برابری‌ساز در حوزه جنسیت است. و در تجربه تاریخی یکی از مهم‌ترین عوامل مؤثر بر تغییر مناسبات قدرت به‌نفع زنان بوده است. با این حال همچنان در بسیاری از مناطق کشور و به‌ویژه پس از همه‌گیری کووید-۱۹ دیده می‌شود که ازدواج در سنین پایین مانع از تحصیل درصدی از دختران می‌شود.

«دخترهایی که زود ازدواج می‌کنند. مثلاً با وجود اینکه دختر خودش علاقه به درس خواندن داشت؛ بنا به شرایط خانواده و زن سرپرست بودن خانواده، مجبور میشه که ازدواج کند. وقتی ازدواج میکنه دیگه ادامه تحصیل نمیده. الان شده خانمی با ۱۸ سال سن باردار و با بچه. این روی خواهر بعدیش هم طبیعتاً تأثیر می‌گذارد. یک جور آمال و آرزوهای خانواده‌ها ازدواج است. نه اینکه ازدواج بد است» (مصاحبه ۳۰).

در شرایط وجود کلیشه‌های جنسیتی هیچ قانون حمایتی از دختران و مددکاران و معلمان پیگیر امور آموزشی آنان جهت تغییر مناسبات قدرت وجود ندارد.

«دخترانی که با هزار سختی آورده‌ایم و کمک کرده‌ایم درس بخوانند ولی بعد از مدتی خانواده اجازه نمی‌دهد که به مدرسه بیاید. وقتی که پدر و مادر جلوی بچه را می‌گیرد عملاً دستمان به لحاظ قانونی بسته می‌شود و نمی‌توانیم کاری انجام بدهیم تا یک حدی می‌توانید با پدر و مادر صحبت کنیم ولی به لحاظ قانونی و به لحاظ عرف جامعه ما به عنوان یک NGO نمی‌توانیم وارد خانه‌ها شویم و دخترها را به زور برای درس خواندن بیاوریم» (مصاحبه ۳۴).

درچنین شرایطی دختران بیمار یا دختران دارای معلولیت به‌ویژه در خانواده‌های کمتر برخوردار و جوامع سنتی محلی بیشتر از سایرین مورد تبعیض قرار می‌گیرند.

«دختران نابینا نابرابری مضاعفی دارند به خاطر اینکه پسرها با یک آموزش‌هایی می‌توانند وارد جامعه بشوند ولی یک دختر نابینا ممکنه مورد تعرض قرار بگیرد؛ امنیت کافی نداشته باشه؛ خانواده‌ها هم ممکنه با یک نگاه مضاعف دخترها را محدود کند برای حضور داشتن در بیرون از خونه؛ و این باعث میشه که دخترهای نابینا عملاً خونه نشین بشوند؛ جایی نروند؛ تعاملی نداشته باشند؛ یا حتماً هر جا که می‌روند یک فردی از خانواده یا دوستی باهاشون باشد» (مصاحبه ۲۶).

۵. سیاستگذاری غیراجتماعی

در حوزه بازماندگی از تحصیل آنچه غالباً عدم تمایل فرد یا فقر فرهنگی فرد یا خانواده تلقی می‌شود در واقع پدیده‌هایی اجتماعی‌اند که ریشه آن‌ها را می‌بایست در حوزه اجتماعی و نه انتخاب‌های فردی جست‌وجو کرد. در این زمینه تبعیض جنسیتی، ازدواج زودهنگام کودکان، به‌کارگرفتن دختران در خانه، اعتیاد، بی‌توجهی به ضرورت آموزش کودکان و نظایر آن از جمله مصادیق اجتماعی است که اساساً نظام برنامه‌ریزی کشور در حوزه آموزش عمومی، تعاریف و راهبردهای روشنی را برای آن ندارد. به‌عبارت دیگر می‌توان گفت که نظام آموزش و پرورش کشور اساساً کودک را در سطح سیاستگذاری، قانونگذاری و اجرا مستقل از متن و زمینه اجتماعی می‌پندارد و این مسئله یکی از بنیادی‌ترین علل ناکارآمدی این سیستم در شناسایی، جذب و نگاه‌داشت کودکان در تحصیل است.

تفکیک کودک از بافت و زمینه اجتماعی زندگی در دو سطح اتفاق می‌افتد. یکی در سطح خانوادگی و دیگری در سطح عمومی.

الف) انفکاک سیستم آموزشی از خانواده

انفکاک سیستم آموزش و پرورش ایران از خانواده یکی از علت‌های اصلی مشکلات مرتبط با طرد از تحصیل دانش‌آموزان است. در ایران نهاد خانواده و مدرسه رابطه متقابل مؤثری ندارند و در این حوزه با نوعی فقدان رابطه نهادی مواجه‌ایم. این مسئله که حاصل سیطره نهاد مدرسه به‌عنوان نهاد قدرت و هژمونی بر خانواده است پیامد فقدان نگاهی اجتماعی به خانواده همچون یک نهاد اجتماعی متأثر از خرده نظام‌های اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و فرهنگی شناخته می‌شود.

«اینجا اگر خانواده‌ای هم بخواهد وارد شود مدرسه گله‌مند است که زیاد دخالت می‌کند و او را سرکوب می‌کند. یا مثلاً خانواده حدود خود را نمی‌داند. مثلاً در کار معلم دخالت می‌کند و آموزش او را به هم می‌زند... تعریف مشخصی وجود ندارد. یعنی چون این ارتباط وجود ندارد نتوانستیم تعریف خوبی ارائه دهیم که مثلاً اگر یک خانواده‌ی واقعاً زیاد اعتراض کند/چه باید کرد/... مدرسه به عنوان یک نهاد حاکمیتی، وظیفه دارد با خانواده‌ها ارتباط داشته باشد. این ارتباط همه‌جوره می‌تواند باشد» (مصاحبه ۳۶).

و لذا مداخله خانواده در آموزش چنانچه پیش‌تر هم اساساً مالی و بر مدار پول و پرداخت شهریه تعریف شده است. از سوی دیگر بی‌انگیزی والدین در ممانعت از تحصیل کودکانشان غالباً به جای تحلیل به‌مثابه امری اجتماعی و در ارتباط با فرهنگ، ساختارهای قدرت و مؤلفه‌های سیاسی و اقتصادی، به مثابه امری فردی مورد قضاوت قرار گرفته و به برنامه‌ریزی‌های دقیق و عملیاتی نمی‌انجامد. بنابراین خانواده‌ها یا صرفاً تأمین‌کنندگان مالی آموزش به‌شمار می‌آیند، و یا مزاحمانی که لازم است تابعان بی‌چون و چرای برنامه‌های آموزشی تعیین شده از مرکز باشند.

ب) انفکاک سیستم آموزشی از جامعه

بخشی از کودکان بازمانده از تحصیل یا کودکان با عملکرد تحصیلی نامطلوب متعلق به خانواده‌های آسیب‌دیده، کودکان فاقد سرپرست مؤثر، کودکان دارای والدین معتاد، زندانی، والدین طلاق گرفته و نظایر آن هستند و در شرایطی که نه جامعه الگوی کارآمدی در نظام رفاه و حمایت اجتماعی برای پیگیری و مراقبت از این خانواده‌ها دارد و نه حل یا کاهش پیامدهای چنین شرایطی برای کودکان در ارتباط با مسائل آموزشی آنان جزء وظایف مدرسه محسوب می‌شود، بیشترین میزان آسیب متوجه این دسته از کودکان خواهد شد.

«عمده‌ترین مشکلی که آنجا هست به حوزه کاری اعتیاد در یک وضعیت تکدی‌گری در سطح شهر است، آسیب‌های اجتماعی ایجاد می‌کرد برای بچه‌ها. و اصلاً به این فکر نبودند که حالا دخترشان یا پسرشان کلاس اول است که به کلاس دوم می‌رود. و هیچ تشویق نمی‌کردند» (مصاحبه ۲۸).

در چنین شرایطی کودکی که در مدرسه عملکرد پایینی دارد و یا ترک تحصیل می‌کند چندان با نقص سیستم آموزشی کشور در تنظیم خود بنابر اقتضات زندگی کودکان و آسیب‌های اجتماعی فزاینده مورد تحلیل قرار نمی‌گیرد.

«در یک دسته دیگر از بچه‌ها، به نظر می‌رسید از اساس مشکل دارند. یعنی مشکل آموختن آن‌ها نه صرفاً به خاطر کلاس گروهی یا فهم از معلم بود، چیزی شبیه به تجربه‌های سخت روانی بود. در خانه یا تجربه‌های گذشته. و انگار این باعث می‌شد که بچه میلی به آموختن نداشته باشد» (مصاحبه ۱).

از سوی دیگر سیستم آموزشی با منفک دیدن کودک از متن و زمینه اجتماعی، مسائل آموزشی و رفتاری آنان را بی‌ارتباط با عوامل اجتماعی می‌انگارد و عمدتاً از طریق سیستم تربیتی دستوری و حذفی در پی جبران ضعف‌ها و کمبودهاست، یاب‌طور کلی آن‌ها را نادیده گرفته و خود را ملزم به اصلاح و تغییر متناسب با نیازها، اقتضات و زمینه‌های اجتماعی کودکان نمی‌داند. در این زمینه روشن نبودن چهارچوب‌ها و اختیارات وزارت آموزش و پرورش و سازمان بهزیستی کشور نیز مزید بر علت است. به‌طور ضمنی نوعی تقسیم‌کار ناگفته و غیرواقعی در سرپرستی آموزشی کودکان کشور وجود دارد؛ گویی متولی امر آموزش کودکان بدون آسیب‌های اجتماعی وظیفه وزارت آموزش و پرورش و وظیفه حمایت‌های مقطعی (و نه آموزش) از کودکان آسیب‌دیده وظیفه سازمان بهزیستی کشور است که چنین رویه‌ای اساساً مخالف منافع عمومی و حقوق پایه افراد است. موضوعی که به‌نوعی خلأ سیاستگذاری در حوزه آموزش کودکان آسیب‌دیده و یا در معرض آسیب را نشان می‌دهد.

«بحث سرپرست موقت بود که طرف مثلاً عمویش سرپرستش بود و به این موضوع اهمیت نمی‌داد. من یادم است دو بار، سه بار که رفتیم قول می‌داد. اما باز روز بعد انجام نمی‌داد. یعنی برایش اهمیت نداشت. گفت مثلاً پدر و مادر او هر دو زندان هستند لذا برای او اصلاً مهم نبود که به مدرسه برود یا نه. خیلی‌ها که صحبت می‌کردیم در یک روز دو روز ابتدایی قبول داشتند ولی باز روز سوم می‌دیدیم دانش‌آموز نیامده بود. و همین‌طور ادامه پیدا می‌کرد به شکل خیلی تق و لق» (مصاحبه ۲۸).

سیستم آموزش و پرورش غالباً در حوزه‌هایی مانند خودکشی، اعتیاد، کار کودک، رفتارهای پرخطر دانش‌آموزان سکوت می‌کند، سعی در کتمان و نادیده‌انگاری این مسائل دارد و حداقل کارویژه مشخصی برای کودکان درگیر با آسیب‌های اجتماعی ندارد. یک نمونه از کودکان درگیر با آسیب‌های اجتماعی را در ادامه ببینیم:

«ما بچه کلاس اولی داشتیم که معتاد بود. من یک ماه تمام این بچه رو بردم بیمارستان امام علی خوابوندم. از بهزیستی مجوز گرفتم. بردم خوابوندمش و ترکش دادم. کریستالی و شیشه ای بود بچه کلاس اول دبستان. پدر معتاد، مادر معتاد، پدر بزرگ معتاد، مادر بزرگ

معتاد، توی مغازه زندگی می کردند. اون جایی که اجاره کرده بودند یک مغازه بود. فکر می کنم حتی حمام و دستشویی هم نداشت، یعنی در این حد بود» (پیشین).

۶. ناکارآمد کردن واحدهای مشاوره و خلأ مددکاری در مدارس

یکی از مهم ترین پیامدهای نادیده گرفتن زمینه اجتماعی زندگی کودک در کنار کاهش سرانه های آموزشی مدارس، حذف تدریجی واحد مشاوره مدرسه و استحاله کارکرد آن بوده است. طی سال های گذشته و همزمان با رشد فقر و آسیب های اجتماعی در جامعه و کاهش سن ارتکاب برخی از جرایم و آسیب ها نه تنها واحد مشاوره مدرسه تقویت نگردید که تضعیف شد و علی رغم هشداری متخصصان و فعالان مدنی واحد مددکاری مدرسه در مناطق بیشتر در معرض آسیب نیز ایجاد نگردید؛ در عوض ماهیت مشاوره در مدارس طی سال های گذشته بیش از پیش به هدایت تحصیلی در رشته های متوسطه دوم تقلیل یافت.

«حتی به سری نهادهایی هم که نه برای این کار به طور کلی پیش بینی شده بود که مثلاً شاید به باری از مشکلات تحصیلی دانش آموز رو کم کنن، اون رو هم میشه گفت ناکارآمد کردن، مثلاً بخش های مشاوره، مشاوره تحصیلی بود، قرار نبود اصلاً به اصطلاح مشاوره ی خانوادگی بده به این بچه ها، ولی این مشاور در کنار این وظیفه ی پیگیری این مسائل تحصیلی شاید به بعضی مسائل خانوادگی این دانش آموز هم به اصطلاح مشخص می شد براش و می تونست اشکال رو در اونجا به نوعی شاید مدیریت بکنه، یا به نوعی کمک بکنه، ولی همین هم الان در واقع بخش مشاوره خیلی ضعیف شده نسبت به گذشته و در واقع به خاطر اینکه اون محیط آموزشی که داشتن بخاطر تعداد زیاد دانش آموز، اومدن حتی اتاق مشاوره رو هم گرفتن کردن کلاس درس، به خصوص وقتی مدارس رو از حالت دو نوبته و نمی دونم این چیزها هم خارج کردن و همه رو اصرار کردن که بیایم یک نوبته که فقط آمار بدن که ما مدارس دو نوبته نداریم. همه رو فرض کن بردن توی صبح این امکان رو از مدارس گرفتن که حتی به بخش همون مشاوره ی نیم بند و ضعیفی هم که وجود داشت، به نوعی این هم تحت تأثیر قرار گرفت و الزاماً هم خلاصه شد در اینکه چند تا فرم خاص بدن به بچه ها، یا براشون تعیین رشته ی همونم از روی نمرات به نحوی انجام بدن» (مصاحبه ۲۱).

در ارتباط با مسئله بازماندگی از تحصیل وجود بخش مشاوره و مددکاری در مدارس حداقل هفت نقش مهم را می توانست ایفا کند:

۱. شناسایی عوامل افت تحصیلی و بازماندگی از تحصیل در ارتباط با خانواده و آسیب های اجتماعی مرتبط
۲. شناسایی آسیب هایی که کودک با آن درگیر است
۳. برقراری ارتباط با خانواده، پیگیری، پیشگیری از تشدید و تشبیت مسائل آسیب زنده به کودک و آموزش والدین
۴. آموزش معلمان در نحوه ارتباط با کودکان آسیب دیده، انتقال اطلاعات لازم و کمک به بهبود شرایط کودک
۵. بازگرداندن کودکان بازمانده از تحصیل به مدرسه
۶. شناسایی و درمان اختلالات یادگیری کودکان
۷. پیشگیری از بازماندگی از تحصیل کودکان (در معنای عام)

«نظام رسمی آموزش ما بیشتر نگاهشان، نگاه پرورشی و تربیتی است. در صورتی که بچه وقتی مشکل دارد، نقصان دارد، معضلی روی ذهنش سایه انداخته، یک موضوعی در خانواده دارد رنجش می دهد، این اصلاً مسئله تربیت نیست. اگر همراهی نمی کند، اگر پرخاش می کند، اگر رفتاری می کند که از نظر نظام آموزشی ناهنجاری است، به خاطر این است که آن هنجاری که در خانواده باهاش دست و پنجه نرم می کند. این هنجار با جامعه هنجاری، منطبق نیست. یک پروسه مددکاری، روانشناسی و حمایتی میخواد تا بچه بتواند آن هنجارهایی که در خانواده اش دارد را و اذیتش می کند را، تغییر بدهد» (مصاحبه ۱).

فعالان اجتماعی موارد بسیاری را برمی‌شمرند از کودکانی که به دلیل آسیب‌های اجتماعی و بافت زیست آسیب‌خیز و آسیب‌زایشان و در غیاب رویه‌ها و روال‌های درمانی متناسب با آسیب در مدرسه از جایی به بعد یا در مدارس ثبت‌نام نمی‌شوند و یا رفته‌رفته از فرآیند آموزش طرد می‌شوند.

«یکی از عواملی که توی این داستان دخیل بود خود سیستم معیوب آموزش رسمی ما هم بود که من بچه غربت را ثبت‌نام نمی‌کنم چون اینا وحشی هستند. یا فرض کنید خانواده‌ای که درگیر اعتیاد است. هنجار این خانواده اعتیاد است. کتک در خانواده است. هنجارش کتک زدن است. خب این بچه وقتی می‌رود بیرون، در مقایسه با هنجار جامعه دچار تناقض می‌شود و نظام آموزشی به دلیل همان جزم‌اندیشی که عرض کردم، درکش نمی‌کند و فکر می‌کند این بچه، بچه مسئله‌داری است. سعی می‌کند تربیتش کند، در حالی که مشکلش تربیتی نیست. مشکلش این شرایط متفاوتی است که دارد و این باید بیاد ترمیم بشود، حمایت بشود و به آرامش برسد تا آن وقت بتواند جامعه‌پذیر بشود و خودش را با شرایط مدرسه انطباق بدهد» (مصاحبه ۲).

در حال حاضر می‌توان گفت مسیر و برنامه مشخصی در مدارس به‌منظور شناسایی کودکان در معرض بازماندگی از تحصیل و بازگرداندن آن‌ها به مسیر آموزشی وجود ندارد.

«واحد مددکاری که ما خلأش رو دیدیم در مدارس برای این بود که پیگیری این داستان صورت نمی‌گرفت. یک سری که خود مدرسه سنگ می‌انداخت و خودشون بچه را دفع می‌کردند از مدرسه. یک سری عوامل بیرونی هم که باعث دفع بچه می‌شد را هم پیگیری نمی‌کردند» (مصاحبه ۲).

علاوه بر موارد فوق واحد مشاوره می‌تواند ضمن همکاری با معلمان در تشخیص به‌موقع اختلالات یادگیری بر درمان آن‌ها نیز نقش مؤثری ایفا کند.

«من خودم در فضای ارشد در رشته مشاوره بیشتر در حوزه اختلالات یادگیری کار کردم و الان فعالیتیم توی کلینیک در این حوزه هست. بچه‌ای داریم که اختلال خواندن داره، اختلال ریاضی داره، ولی هوش خیلی خوبی داره و می‌تونه یاد بگیره ولی توی اون منطقه‌ای که مدرسه می‌ره، توی فضای مدرسه دولتی می‌دیدم خیلی راحت کنار گذاشته میشه. در صورتی که با یک سنجش ساده می‌فهمی که این بچه نمی‌تونه تمرکز کنه. می‌تونیم روی تمرکزش کار کنیم و بعد انگیزشی ایجاد بشه و در فضای درسیش پیش می‌ره» (مصاحبه ۳۴).

۷. رفع تکلیف از نهاد دولت و اتکا بر نقش آموزشی والدین

در دهه گذشته شاهد تغییر سیستم آموزشی کشور به ۳-۳-۶ و ارزشیابی توصیفی در مقطع ابتدایی بودیم. مشاهدات و تجربه‌ها حکایت از این دارد که ضمن این تغییر، وابستگی آموزشی کودکان به والدین در مقام کمک معلم و یا معلم در خانه نیز افزایش یافته است. چیزی که حد اعلای آن را در دوره همه‌گیری کووید-۱۹ مشاهده کردیم.

«اون چیزی که من می‌بینم این مادرها هستند که دارند کارها را انجام می‌دهند. ولی خب تعداد زیادی از مادرها در این مناطق در اون سطحی نیستند که بتوانند در حد یک معلم برای دانش‌آموز باشند» (مصاحبه ۳۰).

اگرچه اهمیت نقش آموزشی والدین در آموزش کودکان قابل اغماض نیست اما اتکای بیش از حد به آن بدون توجه به زمینه‌های لازم تبعات جبران‌ناپذیری را برای کودکان داشته است. اتکای آموزش کودکان به مداخله والدین را از سه وجه می‌توان سنجد:

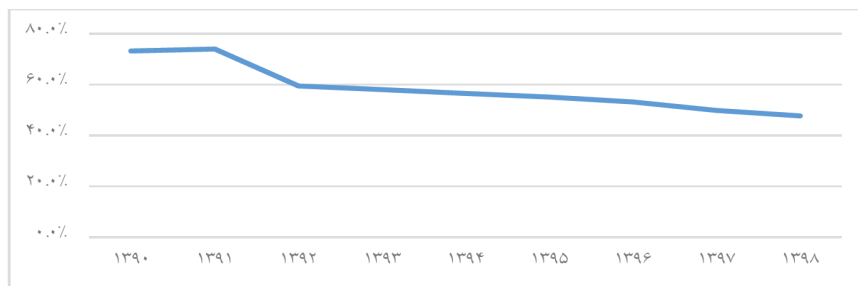
▪ سطح سواد والدین

- میزان منابع آموزشی در دسترس کودک در خانه
- و میزان آگاهی والدین از مهارت‌های آموزشی.

مشاهدات میدانی حاکی از آن است که کودکان در نتیجه این رویه آسیب جدی دیده‌اند چرا که حتی والدین باسواد آموزش‌های اصولی رفتار با کودک در حین آموزش را ندیده‌اند و والدین بی‌سواد و کم‌سواد نیز که عملاً توانایی پیگیری‌های درسی مربوطه را ندارند. تحت چنین شرایطی علاوه بر افت درسی و بی‌انگیزگی تحصیلی کودکان، در دهک‌های پایین‌تر درآمدی ناامیدی از امکان ادامه تحصیل به سبب افت تحصیلی بسیار بیشتر است.

داده‌های هزینه-درآمد خانوار سال ۱۳۹۸ نشان می‌دهد که حدود ۵۰ درصد از والدین تحصیلات متوسطه دوم ندارند و طی یک دهه گذشته نرخ صعودی داشته است. این عدد برای سیستان و بلوچستان در حدود ۷۰ درصد است؛ هم‌چنین داده‌های تیمز و پرلز حکایت از آن دارد که حدود ۲۵ درصد از دانش‌آموزان پایه چهارم در سال ۲۰۱۹ با کمبود منابع یادگیری در خانه مواجه هستند (پیروزراهی، ۱۴۰۰:۱۰)

۸. نرخ عدم دسترسی تحصیلی والدین ۱۳۹۰-۱۳۹۸- درصد



منبع: (پیشین: ۲۳)

«بچه‌ها خیلی آسیب دیده‌اند ضمن اینکه در دوره خاص تعاملات بچه‌ها کم شده، فضای مدرسه نیست، در منزل فضا محدود است، و قرار است من مادر ورزش را با او کار کنم، ریاضی کار کنم، علوم آزمایش را انجام دهم، من خسته می‌شوم هم به خودم آسیب می‌زنم هم به بچه آسیب می‌زنم. دیده‌اید بچه‌هایی که شرایط سختی داشتند خانواده‌هایی که -من دارم سطح متوسط را می‌گویم- یک مادر می‌نشیند با بچه کار می‌کند ولی خانواده‌هایی که مادر ممکن است آن سواد کافی را نداشته باشد، وقت کافی را نداشته باشد و بچه عملاً چیزی یاد نمی‌گیرد» (مصاحبه ۳۶).

از طرف دیگر تجربه سازمان‌های مردم‌نهاد نشان داده است که ارتباط مؤثر با والدین، شنیدن مسائل‌شان، برگزاری کارگاه‌های آموزشی، مشاوره، برگزاری کلاس‌های سوادآموزی و نظایر آن تا چه میزان بر عملکرد تحصیلی کودکان نیز تأثیر گذاشته است. آنچه که غالباً در مدارس دولتی و غیردولتی وابسته به آموزش و پرورش مغفول مانده است.

«وقتی مادر میاد و چیزی رو یاد می‌گیره یک شوری در اون ایجاد میشه، یک حسی ایجاد میشه. که اگر من چند سال پیش این چیزها را می‌فهمیدم قطعاً برای بچه‌هام به گونه دیگه کار می‌کردم یا تلاش می‌کردم. خب توی این سیستم اینطوری نیست. بعد از یک مدت ممکنه خانواده این احساس رو بکنه که این همه آدم درس خوندن به کجا رسیدن؟ حالا چطور شده چه اتفاقی توی زندگی ما افتاده؟ مسئله ما، مسئله دیگری است. وقتی ضرورتی احساس نمی‌کنند مخصوصاً در خانواده‌های محرومی که باعث میشه بچه‌ها کار نکنند یا ترک تحصیل بکنند این ضرورت برای والدین جا نیفتاده که چقدر اهمیت دارد» (مصاحبه ۱).

۱۶. کیفیت پایین آموزشی

کیفیت پایین آموزشی مدارس از جمله مهم‌ترین عوامل در ترک تحصیل کودکان به‌شمار می‌آید. برای نمونه و طبق گفته یکی از فعالان مدنی:

«حتی الان در نسل فعلی مهاجرها هم این اتفاق‌ها دارد می‌افتد. مهاجری که بچه‌هایش را فرستاده مدرسه دولتی و آن کودکی که چیزی یاد نگرفته را از مدرسه بیرون کشیده. می‌گویند: خنگ و بی‌استعداد است» (مصاحبه ۱۵).

کیفیت آموزشی را می‌توان در ارتباط با عواملی چون تطبیق محتواهای آموزشی با نیازها و شرایط زیست کودکان، جذابیت محتواهای آموزشی، مهارت‌های معلمان در تدریس، پیشرفت محسوس و نیز الگوهای تدریس و ارزشیابی مورد بررسی قرار داد.

«کیفیت آموزشی یک فاکتور خیلی مهم است. آدمیزاد کاری را انجام می‌دهد که فکر کند فایده‌ای دارد. اگر جور دیگری او را در کلاس نگه دارید، به زور این کار را کرده‌اید. وقتی بی‌فایده‌گی بیش از حد شود خیلی‌ها فکر می‌کنند که چه کاری است؟» (مصاحبه ۱).

درحقیقت اگرچه که دسترسی به آموزش ملاک مهمی برای سنجش وضعیت آموزشی کشورهاست، اما دسترسی به آموزش به تنهایی کافی نیست؛ بلکه باید مشخص شود که آموزش ارائه شده به افرادی که بدان دسترسی داشته‌اند، تا چه اندازه در بهبود کیفیت زندگی آن‌ها مؤثر بوده است و تا چه حد توانسته مهارت‌های آنان را افزایش دهد. مواردی مانند سواد خواندن و نوشتن، مهارت‌های ریاضی، مهارت‌های فنی و حرفه‌ای و مهارت‌های تکنولوژیک نشانگر کیفیت آموزش هستند. جدول زیر که مربوط است به سال ۲۰۱۸م. (۱۳۹۷ ش.) درصد دستیابی به حداقل تبحر در خواندن و ریاضیات را براساس آزمون‌های ملی برگزار شده در کشورهای مختلف جهان نشان می‌دهد.

۹. دستیابی به حداقل تبحر

دستیابی به حداقل تبحر (%)						کشور
پایان متوسطه اول		پایان ابتدایی		پایه‌های آغازین ابتدایی		
خواندن	ریاضی	خواندن	ریاضی	خواندن	ریاضی	
۶۶-۲	۳۳-۳	...	...	...	۳۴-۳	ایران
۶۶-۲	۳۶-۳	...	...	۴۹	۳۶-۳	قطر
...	...	...	۵۷-۳	۷۴	۴۲-۳	ترکیه
۴۷-۱	۳۴-۱	۴۴-۱	۳۲-۱	۵۴-۳	۵۷-۳	بنگلادش
۴۷-۱	۵۳-۱	۴۶-۱	۴۴-۱	...	۱۸-۳	اندونزی
...	...	۹۸-۲	۸۰-۲	۳۶	۵۱	قزاقستان
...	...	...	...	۵۴	۵۹	مالزی
۹۱-۲	...	...	...	۶۹	۶۶	فلسطین اشغالی
۹۹-۲	۸۶-۳	...	۷۰-۳	۸۱	۸۱	نروژ

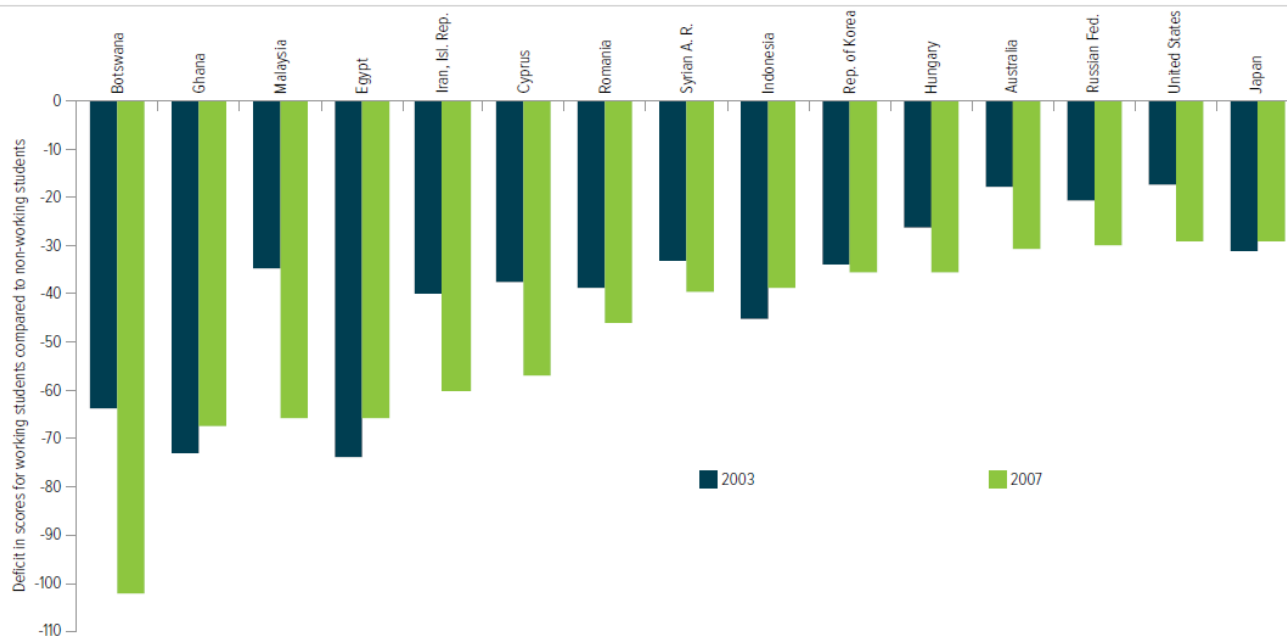
منبع: UNESCO, 2020, Inclusion and education: All Means All

(...): داده موجود نبوده یا دسته‌بندی قابل اعمال نبوده است.

همان‌طور که در جدول مشاهده می‌شود، کیفیت آموزش ریاضی در کشور ما به نحوی است که تنها حدود ۳۴ درصد از دانش‌آموزان پایه‌های آغازین ابتدایی حداقل مهارت لازم در زمینه ریاضی را به دست می‌آورند. که این میزان کمتر از تمامی کشورهای است که در جدول نام برده شده‌اند. درصد دانش‌آموزانی که به حداقل مهارت لازم ریاضی دست یافته‌اند، در سال‌های پایان متوسطه اول به حدود ۳۶ درصد می‌رسد. یعنی حدود ۶۴ درصد از دانش‌آموزان در پایان متوسطه اول فاقد حداقل مهارت‌های ریاضی لازم هستند. که این میزان قابل مقایسه با کشورهایی مانند قطر و بنگلادش است و از کشورهایی مانند اندونزی و نروژ بسیار کمتر است. در زمینه خواندن نیز تنها ۶۶٪ از دانش‌آموزان در پایان دوره متوسطه اول دارای حداقل مهارت‌های خواندن هستند. این در حالی است که در کشور نروژ این میزان حدود ۹۹ درصد است. و در کشور قزاقستان که میزان هزینه‌کرد بسیار کمتری نسبت به کشور ما در زمینه آموزش ابتدایی دارد، حدود ۹۸ درصد از کودکان در سال‌های پایانی ابتدایی به حداقل مهارت لازم برای خواندن دست می‌یابند.

نکته قابل توجه دیگر شکافی است که در زمینه کیفیت آموزش در میان دانش‌آموزان کم‌برخوردار و بیشتر برخوردار وجود دارد. در نمودار زیر شکاف نمرات ریاضی دانش‌آموزان کلاس هشتمی که حین تحصیل کار می‌کنند، در مقایسه با دانش‌آموزانی که کار نمی‌کنند، در سال‌های ۲۰۰۳ م. و ۲۰۰۷ م. (۱۳۸۲ ش. و ۱۳۸۶ ش.) بر اساس آزمون تیمز بررسی شده است. چنانچه ملاحظه می‌شود این شکاف در سال ۲۰۰۳ بیش از ۴۰ درصد بوده و در سال ۲۰۰۷ به بیش از ۶۰ درصد رسیده است.

۱۰. شکاف نمرات ریاضی دانش‌آموزان کلاس هشتمی که حین تحصیل کار می‌کنند، در مقایسه با دانش‌آموزانی که کار نمی‌کنند



Note: An analysis of mathematics proficiency produced nearly identical findings. Effects persist even after taking demographic and school-related factors into account.
Sources: Estimates based on TIMSS data from the 2003 survey (Byun et al., 2014) and the 2007 survey (GMR team calculations).

UNESCO, 2015, Education for All 2000-2015: Achievements and Challenges: منبع

همچنین نسبت نمرات ریاضی ۲۰٪ فقیر جامعه به ۲۰٪ ثروتمند جامعه در پایان دوره متوسطه دوم در سال ۲۰۱۸ م. ۰.۳۴ گزارش شده است. یعنی نمرات ریاضی دانش‌آموزان کم‌برخوردار به لحاظ مالی در حد ۰.۳۴ نمرات دانش‌آموزان برخوردار بوده

است. بر اساس شاخص یونسکو اگر این مقدار بین ۰.۹۷ تا ۱.۰۳ باشد، نشان‌دهنده‌ی عدم اختلاف و عدالت آموزشی است (UNESCO, Inclusion and education: All Means All, ۲۰۲۰).

میزان مهارت معلم نیز یکی از عوامل مؤثر بر کیفیت آموزش به‌ویژه در مناطق روستایی و مناطق شهری محروم است. با اینحال تبعیض در دسترسی به معلمان ماهر و باتجربه در مناطق مختلف کشور قابل بررسی است.

«در روستاها معلم‌های قوی وجود ندارد. معلم‌های آنها خیلی ضعیف است و خیلی از آنها به درد تدریس نمی‌خورند یا سرباز معلم هستند، یا نهضتی هستند. یک آزمون داده است و معلم شده است. دوره‌های ضمن خدمت خوبی هم ندیده است و طبیعتاً معلم خوبی نمی‌تواند باشد. و اگر معلم ضعیف شود دانش آموز هم ضعیف می‌شود. این طور نیست که همیشه تقصیر دانش آموز باشد معلم هم ضعیف بوده» (مصاحبه ۳).

شیوه به‌کارگیری معلمان در مناطق محروم یکی دیگر از عوامل مهم نابرابری آموزشی و طرد از تحصیل است. درحال حاضر معلمان تازه‌کار می‌بایست ابتدا از مناطق محروم و آسیب‌دیده‌تر خدمت خود را شروع کنند بدون اینکه آموزش مشخصی در زمینه کار در مناطق محروم، آسیب‌های اجتماعی و یا آشنایی با فرهنگ و اقتضائات بومی مناطق اعزامی دریافت کرده باشند که خود عامل مهمی در افت کیفیت آموزشی در مناطق روستایی، صعب‌العبور و کمتر برخوردار است.

«اگر فرض کنید دولت بخواهد که این شکاف آموزشی که وجود دارد بر بشه، بهتره که برای مثلاً معلمینی که میخوان در روستا کار بکنن، اتفاقاً به امتیازات ویژه‌ای قائل بشه، کسی که میره توی منطقه محروم کار می‌کنه، ما بیشتر باید مثلاً به به سیاستی داشته باشیم که جذبشون بکنه که تشویق بشن که اگه مسئله‌شون هم حتی درآمد هست، درواقع برن توی به منطقه محروم و به جاش پاداش‌های بیشتری بگیرن. و درواقع درآمد بیشتری داشته باشن. درحالیکه متأسفانه الان میشه گفت برعکسه، یعنی ما وقتی تو مناطق محروم رو می‌بینیم، به خصوص باز تا سال گذشته، می‌بینیم که اتفاقاً حتی نیروی استخدامی رو اونجا نمی‌برن، همین حالا معلمان خرید خدمتی رو میان اونجاها، با حداقل حقوق یعنی حتی کمتر از این حداقل‌هایی که برای سیستم‌های تامین حقوق درواقع هستش رو بهش میدن و میفرستنش در واقع در محروم‌ترین نقطه کار بکنه که متأسفانه به‌خاطر شرایط اقتصادی جامعه خیلی‌ها هم به اجبار درواقع تن به این کار می‌دهند، در حالی که ممکنه اونقد علاقه و انگیزه‌ای هم برای کار معلمی نداشته باشن، این سیاست باید برعکس بشه، یعنی سیاست تشویقی برای مناطق محروم و به اصطلاح دادن امکانات فوق‌العاده می‌تونه اگر این روند معکوس بشه» (مصاحبه ۲۱).

در اغلب موارد معلمان شاغل در مناطق محروم نسبت به وضعیت خود احساس تبعید دارند و بیشتر در فکر رهایی از خدمت در مناطق آسیب‌دیده هستند تا خدمت‌رسانی رضایت‌بخش و مؤثر.

«اینقدر سطح ناامیدی در بین کادر آموزشی مدارس محروم زیاد هست یا سطح خشم. همین که من معلم این بچه شدم احساس می‌کرد یک جرمی کرده که این سزای این جرمه. که منو انداختن با این بچه‌ها» (مصاحبه ۱).

نگاه غیراجتماعی به مقوله آموزش که در بخش‌های پیشین به آن اشاره شد به‌طور قطع به گروه مهمی از معلمان نیز منتقل می‌گردد و لذا گاه معلمان مبتدی شاغل در مناطق آسیب‌دیده و در معرض آسیب، غالباً در تعامل سازنده‌ای با کودکان قرار نمی‌گیرند.

«من در دفتر معلمان خیلی وقت‌ها این رو می‌شنیدم که ما اگر بریم بچه‌های استثنایی، از بچه‌های فلان شده اینجا بهتر هستند» (مصاحبه ۳۴).

علاوه بر همه این‌ها این رویه حاکی از ساختار نابرابری‌ساز آموزش و پرورش عمومی کشور است که معلمان باتجربه را در دسترس دانش‌آموزان بیشتر برخوردار قرار می‌دهد.

«این یک رویه است. معلمی که معلم بهتری است به ناحیه‌های بهتر می‌رود و معلم بهتر به سمت نواحی بالاتر می‌رود و معلمانی که کیفیت آموزشی خوبی ندارند در مناطق محروم می‌مانند. ممکن است استثنا باشد ولی روند همین است» (مصاحبه ۲).

بخشی از ضعف کیفیت آموزشی مربوط به عدم تطابق سرفصل‌های آموزشی، روش تدریس و سامان مدرسه با نیازهای کودکان است. نیازهایی که بخشی از آن عام و ثابت است و بخشی به فراخور اقتضات زندگی کودکان از منطقه‌ای به منطقه‌ای و از شرایطی به شرایطی متفاوت می‌شود.

«سیستم آموزشی باید خودش را منطبق کند با نیازهای بچه‌ها. اینکه نمی‌ماند به این معناست که نیازهای آنها را برآورده نکرده‌اید. ذهنیت و هدف آنها از مدرسه آمدن خیلی مهم است و جای تحلیل دارد. در این مورد ما خیلی مسئله داریم، خیلی از آدم‌ها آن ذهنیت اقتصادی را دارند و وضعیت اقتصادی تاثیر می‌گذارد قطعاً. والدینی که فکر می‌کنند اگر بچه سر کار برود از نظر اقتصادی وضعیت نقدتری است، تن به این نمی‌دهد که بچه را به مدرسه بفرستد که بعدها کار گیرش بیاید و می‌داند که بعد هم کار گیرش نمی‌آید. بعد باید به این فکر کرد که چه کار می‌شود کرد تغییر ذهنیت چه در معلمان چه در والدین، اهمیت اساسی دارد و کار آسانی نیست. کار آموزشی و ترویجی می‌خواهد و هم کار تغییر ساختار می‌خواهد. مثلاً وقتی کنکور اهمیت زیادی دارد، موفقیت اساسی خانواده‌ها و معلمان با این سنجیده می‌شود که دانش آموز در چه دانشگاهی قبول شده است. خب در این ساختار به راحتی نمی‌توانی بگویی اگر تو بچه را برای زندگی آماده کنی ارزشمند است. معلم زیر بار این نمی‌رود چون ساختار دارد این را تشویق می‌کند. معلمانی که کلاس خصوصی می‌گذارند درآمد بهتری دارند. پس ذهنیت من معلم به چه انگیزه‌ای باید به این سمت برود؟ به لحاظ سیستمی ما فشار می‌گذاریم بر معلم که به صورت غیراخلاقی عمل کند، به جای آموزش برای زندگی، برای کنکور آموزش می‌دهد. هر چند که برای کنکور لازم است درس‌هایی بخوانند که هیچ به کار زندگی نمی‌آید» (مصاحبه ۱).

کیفیت آموزشی پایین در کودک منجر به تخریب احساس خودکارآمدی و تحقیر شدن از طرف دوستان، خانواده و معلمان شده و انگیزه او را برای تلاش بیشتر و خلاقیت کاهش می‌دهد که خود می‌تواند منجر به ترک تحصیل نیز شود.

«بچه‌ای که می‌بیند کلاس چهارم ولی اسم خودش رو نمی‌تونه بنویسه و صد درصد وقتی در مدارس محروم دوستی و ارتباط و ارزش‌ها اصلاً در آموزش نیست، تمسخر شدن از جانب رفیق‌های خیلی زیاده. فقط هزینه‌ی بی‌سوادی نمی‌دی بلکه بهت می‌کن خاک تو سر خنگت کنن... و همین خاک تو سر و کلید واژه خنگ، کافیه برای طرف که بگه که نخواستم! میرم کار می‌کنم، پول هست» (مصاحبه ۲).

در حال کیفیت آموزشی را می‌توان در نسبت با سیاست‌های پولی‌سازی آموزش و کاهش مشارکت دولت در ارتقاء آن دانست به طوری که گفته می‌شود دولت در بودجه سال ۱۴۰۰، بودجه صندوق حمایت از مدارس غیردولتی را بیش از ۲۳۳.۳۳ درصد افزایش داده در حالی که بودجه کیفیت‌بخشی به فعالیت‌های آموزشی و پرورشی و توسعه عدالت آموزشی ۲۸.۹ درصد کاهش داشته است (همشهری (۱۳۹۸) b، کد خبر: ۹۵۱۸۷).

۱۷. کاهش ساعت‌های آموزش

بسیاری از کارشناسان معتقدند ایران از نظر ساعات آموزشی در قعر نظام آموزش و پرورش جهان قرار دارد. در سال‌های اخیر یکی از تغییرات ایجاد شده در برنامه آموزشی مدارس حذف کلاس‌های روز پنج‌شنبه و به دنبال آن افزایش یک ساعته بازه

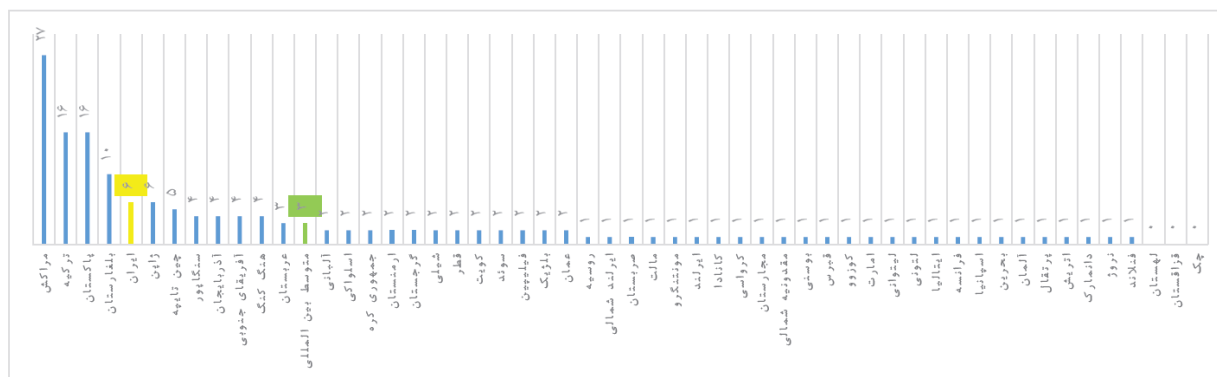
آموزشی روزانه بوده است که از جهات مختلف بر کارآیی آموزشی کودکان تأثیر منفی گذاشته است. این شیوه یکی از موانع تشکیل نوبت دوم مدارس و لذا تداوم کلاس‌های شلوغ نیز بوده است که خود عاملی در کاهش عملکرد تحصیلی کودکان بیشتر در معرض آسیب و نابرخوردار از امکان‌های حمایتی تحصیلی است. هم‌چنین با طولانی‌تر شدن بازه زمانی آموزش روزانه و تحت ساختار آموزشی متکی بر حفظیات کنونی، دانش‌آموزان بیشتر خسته می‌شوند و در نتیجه از میزان یادگیری آن‌ها به‌مرور کاسته می‌شود. تأثیر همه این رخدادها بر افت انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان، احساس خویش‌ناکارآمدی در مقاطع بالاتر و افت عملکرد آموزشی به‌عنوان بخشی از عوامل زمینه‌ساز ترک تحصیل در گروهی از کودکان غیرقابل اغماض است.

«قضیه به شکل ریشه‌ای حل نشد، و اومدن فرض کنید پنج شنبه‌ها رو تعطیل اعلام کردن و به‌جاش یک ساعت درسی به ساعت‌های روزانه اضافه کردن، که این خودش به‌نظرم لطمه‌ای بود به آموزش. به‌خاطر اینکه ساعات چهارم معمولاً بسیار خسته‌کننده بوده و به اصطلاح آزاردهنده‌ست برای دانش‌آموز، بعد هم فشرده کردن توی بعضی آموزش‌ها» (مصاحبه ۲۱).

۱۸. مغفول گذاشتن آموزش پیش از دبستان

تحقیقات اخیر نشان می‌دهد که ایران با جایگاه چهل و نهم در بین ۵۴ کشور دارای داده، از نظر فعالیت‌های سوادآموزی پیش از دبستان بسیار ضعیف‌تر از متوسط بین‌المللی است (پیروزراهی، ۱۴۰۰: ۲۶).

شاخص فعالیت‌های سوادآموزی پیش از دبستان دانش‌آموزان کلاس چهارم (۲۰۱۹) - درصد



(پیشین : ۲۷)

این داده از آن‌رو حائز اهمیت است که آموزش‌های پیش از دبستان و آمادگی کودکان برای ورود به مدرسه و موفقیت آن‌ها در تحصیل با جنبه‌های مختلف تحول آنها مرتبط است و امروزه به‌عنوان پیش‌نیاز ورود کودکان به مدرسه تلقی می‌گردد. تیو و تیولو در مطالعات خود نشان داده‌اند که کودکان با داشتن مهارت‌های آموزشی مراکز پیش‌دبستانی در یادگیری سریع و فعال‌تر هستند و از نظر مهارت‌های کلامی در سطح بالایی قرار دارند و از نظر عملکرد تحصیلی با گروهی از کودکان که این دوره را نگذرانده‌اند تفاوت معناداری را نشان می‌دهند (شیرعلی‌پور و دیگران: ۱۳۹۲). با این حال در ایران قانونی مبنی بر الزامی و اجباری بودن آموزش پیش از دبستان وجود ندارد و نیز علی‌رغم ضرورت آن حتی در دامنه قانون پرمناقشه آموزش رایگان نیز نمی‌گنجد. در واقع تغییر ساختار آموزش در یک دهه گذشته و اتکای بیش از پیش آن به مهارت‌هایی که کودک در دوره پیش از دبستان کسب کرده است و از سوی دیگر عدم آشنایی خانواده‌ها به‌ویژه در دهک‌های پایین با ضرورت این دوره آموزشی و هزینه‌های بالای آموزش در این دوره سبب

می‌شود تا بسیاری از کودکان در مناطق محروم و در دهک‌های درآمدی پایین از آموزش در این دوره محروم بمانند و تبعات آن در سال‌های بعد آموزش خود را نشان دهد.

«به‌طور کلی اینکه خانواده‌ها به این باور رسیده باشند که آموزش پیش از دبستان اهمیت دارد بسیار اهمیت دارد. ولی ممکن است نرسیده باشند و به علاوه اینکه از نظر مالی وقتی فشار میار به خانواده ممکنه قیدش رو بزنند» (مصاحبه ۱).

از سوی دیگر باید این نکته را مورد توجه قرار داد که اساساً آموزش کودکان تا پیش از سن مدرسه متولی مشخصی در کشور نداشته است و تا سال ۱۳۹۹ بین سازمان بهزیستی کشور و وزارت آموزش و پرورش بحث و اختلاف در این زمینه وجود داشت، از سوی دیگر علی‌رغم بسیاری از کشورها که حداقل دوره زمانی آموزش پیش از دبستان را دو سال در نظر می‌گیرند در ایران این آموزش به یک‌سال و گاه به کمتر از یک‌سال رسیده است و چنانچه گفتیم دسترسی به همین دوره‌ها نیز برای بسیاری از خانواده‌ها امکان‌پذیر نیست.

«سال‌های ۵۰ و ۵۵ در تصمیم دولت وقت رفته به سمت اینکه پیش دبستانی رایگان شود بعد آن زمان که من ورود کردم و گذشت خود من هم کودکستان رفتم از یک خانواده در واقع کارگری که به لحاظ اقتصادی ضعیف بودند نمی‌توانستم کودکستان بروم و آن دوران بود که رایگان کردند. یعنی پدر من مطمئناً اگر پولی بود نمی‌گذشت من بروم و من هم آخرین فرد خانواده‌ام با یک طوری شرایط اقتصادی در آن دوران... الان شما درصدها را که مقایسه می‌کنید. همین درصدی که در تحقیق آمده تقریباً تا سال ۶۷-۶۸ و بعد از آنکه مقایسه می‌کنید با افت شدید همراه است یعنی آن موقعی که پولی سازی می‌شود» (مصاحبه ۳۶).

۱۹. تنبیه‌های بدنی و افت انگیزه در کودکان برای تحصیل

خشونت‌ی که دانش‌آموزان در پایه‌های آغازین دوره ابتدایی تجربه می‌کنند، اعم از خشونت کلامی و فیزیکی، یکی از علت‌های ترس آنان از مدرسه و معلم، ناامیدی، تخریب خودانگاره ارزشمند و افت انگیزه برای ارتقاء وضعیت آموزشی و اجتماعی است. در حال حاضر تنبیه بدنی علی‌رغم ظهور پارادایم‌های نوین تربیتی همچنان در برخی از مدارس به‌ویژه در مدارس مناطق محروم وجود دارد. خشونت علیه دانش‌آموزان حداقل در دو موقعیت مهم ظهور می‌کند: یکی عدم امکان خانواده در تأمین هزینه آموزشی کودک، مثل بیرون نگه داشتن کودک از صف یا کلاس، خواندن اسم کودک در میان جمع، تهدید به اخراج و نظایر آن و دیگری در موقعیت ضعف درسی یا مشکل اخلاقی یا تربیتی کودک. عامل دوم چنانچه خواهیم گفت نفی کارکرد آموزشی و تربیتی مدرسه و نادیده گرفتن زمینه رشد و آسیب‌های اجتماعی پیرامون کودک بوده است. یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد که دوره آموزشی در یکی از مدارس برگزار کرده است تجربه خود را در این‌باره چنین بیان می‌کند:

«بار اولی که من وارد مدارس شدم اولین سوالی که یکی از بچه‌ها از من کرد این بود که خانم شلنگ شما چه رنگیه؟ یعنی اونجا همه معلم‌ها یک شلنگ و خط‌کش دارند...» (مصاحبه ۳۴).

در هر حال آنچه به نظر می‌رسد روشن نبودن سیستم تشویقی و تنبیهی وزارت آموزش و پرورش ایران در برابر دانش‌آموزان و به‌ویژه در برابر کودکان آسیب‌دیده و نیز وجود رویکردهای کنترلی و غیرتعاملی در آموزش، سبب شده است تا در مدرسه کودکان ایمن از قرار گرفتن در برابر خشونت نباشند و با این همه هنوز پژوهش مستقلی از تأثیر خشونت‌های تجربه شده در اثر تنبیه در مدرسه بر طرد از تحصیل انجام نشده است.

۲۰. گرسنگی، سوء تغذیه، بیماری و معلولیت

سوء تغذیه، بیماری و معلولیت سه عامل اجتماعی مهم است که به شیوه‌های مستقیم و غیرمستقیم بر طرد از تحصیل کودکان اثر می‌گذارد.

الف) گرسنگی و سوء تغذیه

«می‌دانید که یک بخش مهمی از دانش‌آموزان حتی در همین تهران صبحانه نخورده به مدرسه می‌آیند و آمارها نشان می‌دهد دو سه سال پیش در یکی از شهرستان‌های اطراف تهران گفته شده بود ۳۴ درصد دانش‌آموزان بدون صبحانه به مدرسه می‌آیند. حال شما در نظر بگیرید این دانش‌آموز تا ظهر می‌خواهد درس بخواند چطور یاد می‌گیرد. خیلی عجیب است من خودم اگر صبحانه نخورم نمی‌توانم درس بدهم چه برسد به اینکه چیزی بخوام یاد بگیرم» (مصاحبه ۳۶).

گرسنگی و سوء تغذیه ربط وثیقی با فقر اقتصادی خانواده‌ها دارد. کودک دچار سوء تغذیه بیش از سایرین در معرض بیماری‌ها قرار می‌گیرد و در مدرسه کارایی کمتری به نسبت سایرین دارد و از سوی دیگر در اثر ضعف یا بیماری بیش از سایرین ممکن است از کلاس‌های درس غیبت کند و لذا رفته‌رفته عملکرد تحصیلی به مراتب ضعیف‌تری به نسبت سایرین داشته باشد و لذا در اثر احساس عدم کفایت، سرخوردگی و فقدان چشم‌انداز از آینده‌ای روشن نهایتاً به ترک تحصیل منجر شود. از سوی دیگر با کاهش سرانه‌های دانش‌آموزان و بودجه آموزش و پرورش، در سال‌های گذشته شاهد حذف طرح تغذیه مدارس و توزیع شیر برای دانش‌آموزان بوده‌ایم آن هم در شرایطی که به دلیل سیاست‌های اقتصادی سفره‌های مردم هر روز کوچک‌تر شده و لذا نیازهای غذایی کودکان در طبقات محروم و بخشی از طبقه متوسط تأمین نمی‌گردد.

ب) بیماری

گرچه آمار دقیقی از تعداد کودکانی که به دلیل بیماری مجبور به ترک مدرسه به صورت موقت یا دائمی شده‌اند وجود ندارد اما ناگفته پیداست که ابتلا به بیماری یکی از دلایل مهم طرد از تحصیل می‌تواند باشد که بار آن برای خانواده‌های متعلق به دهک‌های پایین‌تر اقتصادی نیز بیش‌تر است. با این همه آموزش و پرورش طرح و امکانات روشن و تسهیل‌گرانه‌ای برای این دسته از کودکان ندارد و به‌نوعی چاره‌اندیشی برای آن به عهده خانواده و معلم گذاشته شده است. به طوری که تلویحاً هر اقدامی از جانب معلمان در حوزه ملاحظات انسانی آن‌ها قرار می‌گیرد و نه یک انتظار در چهارچوب تعهدات شغلی وی.

ج) معلولیت

مروری بر پژوهش‌ها و گزارش‌های انجام شده در حوزه بازماندگی از تحصیل نشان می‌دهد که این گروه از کودکان کمتر مرکز تحلیل و ارزیابی سیاست‌ها و حتی سازمان‌های مردم‌نهاد فعال در حوزه کودکان قرار گرفته‌اند. مشابه سایر گروه‌ها، مسئله طرد از تحصیل کودکان دارای معلولیت را نیز در دو بعد خانواده و حاکمیت می‌توان مورد بررسی قرار داد.

۱. خانواده

در نحوه مواجهه خانواده‌ها با آموزش کودکان دارای معلولیت، نقش انگاره‌های فرهنگی و نداشتن چشم‌انداز مطلوب برای این گروه از کودکان ویژه به‌نظر می‌رسند. به‌علاوه ترس خانواده‌ها از بروز حوادث مختلف در مسیر مدرسه یا در مدرسه، عدم اطمینان آنان از ایمنی لازم و متناسب با نیازهای کودکان‌شان در فضاهای عمومی و آموزشی و تصویر اغراق شده برخی خانواده‌ها از ناتوانی‌های کودک دارای معلولیت از جمله عوامل زمینه‌ساز ممانعت از تحصیل کودک دارای معلولیت است.

«خیلی از خانواده‌ها عملاً نگاهشان به بچه نابینا این هست که باید خیلی ازش مراقبت کرد؛ باید کنترلش کرد که یکسری فعالیت‌ها را انجام ندهد؛ چون که عملاً ناتوان تصورش می‌کنند. در حالی که این نگاه خیلی نگاه افراطی است و در عوض مراجعی داشتیم که ۶ سالش بوده ولی توانایی‌هایش در حد یه بچه دو-سه ساله هم بیشتر نبوده؛ به این خاطر که خانواده همیشه بغلش میکرد و بهش رسیدگی‌های این شکلی می‌کردند و عملاً توانایی‌های فیزیکی بچه رشد نمی‌کرده و گویا یک مشکلات حرکتی به خاطر اینکه رشد اتفاقی نیفتاده بوده برای بچه منجر میشه و این تاثیرش رو در آموزش‌ها و تعاملات بعدی می‌گذاره. به خاطر همین یک آموزش‌هایی رو از این جهت به کودکان می‌دهیم و یکسری آموزش‌هایی به خانواده‌ها... این در کنار نگاهی هست که مثلاً یک پدر کارگر روستایی فکر کنه حالا مثلاً اون بچه بینای که مدرسه رفت به کجا رسید؟! که بچه نابینای من بخواد به جایی برسد. و همه اینها باعث میشه که این دسته از بچه‌ها عملاً بیشتر محروم بشوند از آموزش» (مصاحبه ۲۶).

علاوه بر این‌ها انزوای آموزشی و حمایتی خانواده‌های دارای کودکان با نیازهای ویژه از دیگر عوامل تأثیرگذار بر مسئله است.

«متأسفانه جامعه به‌گونه‌ای عمل نکرده که این خانواده‌ای که فرد نابینا در اون به دنیا اومده آیا پدر مطمئن شده که اگر من به اندازه بچه‌های غیر معلولم برای این بچه معلول مایه بگذارند به نتیجه می‌رسه» (مصاحبه ۱۷).

خانواده دارای کودک معلول غالباً خودش محکوم به بازبانی امید، یافتن راه‌های ارتباط مؤثر با کودک و جامعه، تأمین تجهیزات مضاعف آموزشی و کسب مهارت‌های لازم برای رشد چندگانه کودک است. وجود این روال نانوشته بسته به سطح درآمدی و اجتماعی خانواده و تجربه پیشین مواجهه با معلولیت گاه والدین را به میزانی از انفعال در پیگیری امور آموزشی کودک معلول می‌رساند.

۲. حاکمیت و کودکان دارای معلولیت

بنا بر مصاحبه‌های انجام شده، پس از تعهد بین‌المللی ایران در آموزش فراگیر کودکان، رفته‌رفته از تعداد و گستره خدمات مدارس ویژه کودکان دارای معلولیت در کشور کاسته شد. منظور از آموزش فراگیر فراهم‌ساختن زمینه‌های تحصیل کودکان دارای معلولیت در کنار کودکان فاقد معلولیت است. بنابر نظر کنشگران مدنی حوزه معلولین که خود نیز تجربه معلولیت و تدریس در مدارس کودکان دارای معلولیت را داشته‌اند نحوه اجرای این طرح در ایران بیش از اثرات مثبت، پیامدهای منفی بر آموزش این دسته از کودکان داشته است.

«درسته که یک سری مزایای اجتماعی داشته، ارتقا ارتباط اون دانش آموز با جامعه و با افراد بینا میتونه برایش سازنده باشه. ولی در عوض از نظر آموزش ضعیف بالا میاد» (مصاحبه ۱۷).

مصاحبه‌شوندگان نقش عوامل ساختاری را در طرد کودکان دارای معلولیت از تحصیل، بنیادی‌تر از سایر عوامل می‌دانند. به‌طور مثال:

«علت را مسئله ساختاری می‌دونم. یعنی در کشور ما آموزش باری به هر جهت است. تأمین نیازها نیست. ببینید وقتی که رویکرد کلی به مسئله آموزشی نباشه قاعدتاً به گروه‌های با نیازهای ویژه پرداخته نمیشه» (مصاحبه ۱۷).

آن‌ها نقش حاکمیت را در دو حوزه دسته‌بندی می‌کنند: مسئله قانون و نحوه اجرای قانون. در بررسی عوامل قانونی به فقدان تعاریف معلولیت‌های چندگانه در سازمان بهزیستی کشور و پیامدهای آن در آموزش کودکان دارای معلولیت اشاره می‌شود. در اینجا لازم به ذکر است که سازمان متولی امور افراد دارای معلولیت در ایران سازمان بهزیستی است.

«ما در قوانین بهزیستی چیزی به عنوان دو معلولیتی نداریم. [قوانین] می‌گه همون معلولیتی که غالب هست در کارت معلولیت قید میشه و مثلاً کسی که هم نابینا هست و هم درصد زیادی ایتسم دارد؛ نابینایی غالب شمرده میشه. در صورتی که اوتیسم مشکلاتی ایجاد میکنه و فرد را خیلی محروم میکنه. ولی چون توی بهزیستی این تعریف را نداریم به تبع در آموزش و پرورش استثنایی هم اصلاً کاری برای دو معلولیتی‌ها نشده. ما چند معلولیتی‌ها مون از گردونه آموزش خارج می‌شوند و آنهایی که آموزش‌های لازم را در کودکی ندیدند و ارتباط‌های لازم را در کودکی نتوانستند برقرار کنند، مهارت‌های اولیه رو نتوانستند به دست بیاورند، نتوانستند در سال‌های بالاتر جبران کنند، اون‌ها هم از گردونه آموزش خارج می‌شوند» (مصاحبه ۱۷).

با این‌همه اعتقاد بر این است که بیش از مسئله قانون در حوزه آموزش کودکان دارای معلولیت مسئله‌ی اصلی نحوه‌ی اجرای قانون است.

«ما در قانون آن‌قدر مشکلی نداریم. قانون‌های خوبی داریم که یکیش قانون داخلی است. مثلاً قانونی که سال ۹۶ نوشته شده در حوزه معلولین، یک کنوانسیون بین‌المللی که حدوداً سال ۹۶ در مجلس تصویب شده ولی مسئله اصلی ما در اجرای قانون است. مثلاً ممکن است که قانون وجود داشته باشه ولی نیروی انسانی آموزش دیده‌ی متناسب با اقتضات آن قانون ندارد» (مصاحبه ۲۶).

لذا در ادامه به برخی از مصادیق نحوه اجرای قانون در ارتباط با موضوع بازماندگی از تحصیل کودکان دارای معلولیت اشاره خواهیم کرد. عمده این دلایل بر نقش حاکمیت در فراهم کردن امکان آموزش‌های ویژه و اختصاصی این دسته از کودکان اشاره دارد. فقدان آموزش معلمان و کمبود نیروی آموزشی متناسب با معیارهای آموزش فراگیر یکی از این مصادیق است.

«چیزی که الان در دنیا پیش رفته؛ اینه که می‌گویند آموزش فراگیر، معنایش اینه که ما یک کودک دارای معلولیت رو استثنا در یک مدرسه نگه نداریم. بیاریمش در کنار کودکان دیگه اونجا آموزش ببینه. و یک معلمی هم به‌عنوان رابط باشه که کمکش کنه به هر حال. این در کشورهای توسعه‌یافته تا آنجا که ما اطلاع داریم به خوبی انجام شده. اما در کشور ما چیزی را از غرب می‌بینند و می‌گویند این خوبه. ولی لوازم و زیرساخت‌هاش در کشور وجود ندارد» (مصاحبه ۱۷).

به گفته رئیس سازمان آموزش و پرورش استثنایی کشور در سال ۱۳۹۸ تقریباً به ازای هر ۵۷ دانش آموز با نیازهای ویژه، یک نیروی توانبخشی داریم که فاصله زیادی با استانداردها دارد. وی علت را در عدم تناسب خروجی مناسب در حوزه توانبخشی دانشگاه فرهنگیان و مشکلات جذب از طریق آزمون استخدامی ماده ۲۸ می‌داند (همشهری (a) ۱۳۹۸)، کدخبر: ۹۲۴۸۰).

«ما وقتی کودکان مان [نابینا] را می‌فرستیم به مدرسه بینایی، آنها را از بسیاری از آموزش‌ها محروم می‌کنیم. چرا؟ ببینید یک معلم رابط تعریف شده بین دو ساعت تا ۴ ساعت در هفته می‌رود و سرمی‌زنه به این دانش آموز، اون معلم رابط وقتی سر می‌زنه ممکنه دانش‌آموز سرکلاس باشه و نتونه ببینه، یا معلم رابط هم که متخصص در همه زمینه‌ها نیست. مثلاً معلم، دبیر تاریخ بوده حالا شده معلم رابط؛ حالا دانش‌آموز در در سطح دبیرستان سوال ریاضی دارد؛ شاید این نتونه خیلی کمکش کنه. ببینید در این سال‌ها آموزش فراگیر گسترش پیدا کرده. درسته که یک سری مزایای اجتماعی داشته، ارتقا ارتباط اون دانش آموز با جامعه و با افراد بینا میتونه برایش سازنده باشه. ولی در عوض از نظر آموزش ضعیف بالا میاد. متولیان آموزش باید یه کاری می‌کردند. آموزش فراگیر در کشور مطابق با امکانات مختلف خیلی تدریجی گسترش پیدا کنه» (مصاحبه ۱۷).

از سوی دیگر ناآگاهی معلمان عمومی از نیازهای ویژه کودکان دارای معلولیت، عدم آشنایی با مهارت‌های لازم در مواجهه با این گروه از کودکان و فقدان آموزش‌های لازم برای معلمان از جمله کاستی‌های مهم نظام آموزش و پرورش کشور است.

«مربی آموزش ندیده، آموزشی برای اینکه با کودکی دارای معلولیت چه جوری باید رفتار کرد؟ چه نیازهایی دارد؟ ندیده. مثلاً کودکی که دارای ناشنوایی هست ممکنه صداها خیلی آزارش بدهد؛ صداهای محیطی؛ یا بچه‌ای که به‌طور مداوم دارد از سمک استفاده می‌کنه خیلی صداهای مزاحم ممکن است اذیتش بکنه و موجب پرخاشش بشود و رفتار باهاش قواعد خاصی دارد. در حالی که مربیان مهدکودک‌ها این آموزش‌ها رو ندیده‌اند» (مصاحبه ۲۶).

به‌علاوه فقدان آموزش‌های ویژه کودکان دارای معلولیت در مدارس عادی در سرفصل‌های آموزشی، بعد دیگری از این عوامل نابرابری‌ساز در آموزش کودکان دارای معلولیت است.

«(در مدارس) یک سری آموزش‌ها به کودکان داده میشه؛ مثل آموزش‌های جهت‌یابی که در مدارس به کودکان آموزش داده نمیشه. یعنی حتی در مدارس استثنایی، آموزش تاریخ و جغرافیا آموزش‌های مرسوم داده میشه ولی فراتر از آن‌ها آموزش داده نمی‌شود» (مصاحبه ۲۶).

در کنار همه این‌ها لازم است بر نقش پولی‌سازی آموزش در طرد از تحصیل کودکان دارای معلولیت توجه ویژه داشت. کودک دارای معلولیت علاوه بر پیامدهای ذکر شده مبتنی بر این عامل که در بخش‌های پیشین به آن اشاره شد به دلیل نیاز مضاعف به امکانات و تجهیزات آموزشی بیشتر و نیز تسهیلات خاص رفت و آمد بیش از سایرین تحت تأثیر سیاستگذاری‌های این چنینی خواهد بود و لذا بیش از سایرین احتمال طرد از تحصیل در نتیجه اجرای آن‌ها را دارد.

«من یادمه که وقتی خودم دانش آموز بودم قبل از انقلاب به ما ضبط می‌دادند؛ نوار می‌دادند؛ کاغذ می‌دادند و همه امکانات آموزشی را به ما می‌دادند. و تازه اون موقع یعنی سال ۵۴- یا ۵۵-۵۶-۵۷ ماهی ۱۰ تومن به ما شهریه می‌دادند یعنی به ما که دانش‌آموز بودیم. کلی چیز می‌شد باهاش بخری. مثلاً من ۸ تا از این ده تومنی‌ها رو جمع کردم و باهاش به ضبط خیلی خوب خریدم. اینجوری بود. ولی منتها الان کاغذ بریل هم که یکی از اصلی‌ترین نیازهای کودکان نابینا هست؛ که کاغذ مخصوصی هست که می‌خوانند روش بنویسند؛ کاغذ رو هم بچه‌ها باید بخرند در حالیکه لوازم و مصارف اصلیشانه» (مصاحبه ۱۷).

۲۱. چشم‌انداز نومی‌دانه از آینده و عدم تناسب انتظارات والدین با اهداف و عملکرد سیستم آموزشی

آموزش عمومی کودکان طی دهه‌های گذشته پیوند وثیقی با اشتغال و آینده شغلی مطلوب‌تر از طریق ورود به دانشگاه داشته است. درحقیقت کارکرد تربیت نیروی کار، گفتمان غالب در آموزش ایران شده است. اگرچه این انتظار مختص ایران نیست لیکن بیکاری گسترده فارغ‌التحصیلان دانشگاهی در کشور و رقابت نابرابر آزمون ورودی دانشگاه‌ها و ارتباط آن با طبقه اجتماعی و پولی‌سازی آموزش همین کارکرد را نیز ناکارآمد کرده است و لذا یکی از دلایل مهم ناامیدی خانواده‌ها از تحصیل به‌ویژه در دهک‌های پایین‌تر اقتصادی از آموزش عمومی بوده است.

«توی استان ما هم اینطوری است؛ کسانی داریم که تحصیلات دارند ولی مثل یک کارگر عادی دارند کار می‌کنند. من دوستی دارم که تقریباً ۱۰ یا ۱۵ سال پیش فوق لیسانس مدیریت بازرگانی گرفته است الان به زور نگهبان دم در یک جایی شد... این کودک در یک خانواده‌ای در فقر، در کم‌غذایی هم زندگی کند و پدر و مادرش هم اصرار کنند که آن‌هایی که درس خواندند به کجا رسیدند؟! ول کن و برو شاگردی این مغازه باش. در نهایت کودک رانده می‌شود به دلایلی که داخل مدرسه تحمل این کودک را ندارند» (مصاحبه ۳۰).

در اینجا به نظر می‌رسد سطح آموزشی کودکان به‌عنوان متغیر واسطی بر ترک تحصیل کودکان و انگیزه آموزشی خانواده‌ها و کودکان تأثیرگذار است و نیز در میان فرزندان جوان‌تر به‌دلیل مقایسه‌های صورت گرفته بیشتر است.

«ببینید من الآن خودم دانشجوی کارشناسی ارشد رشته عمران هستم دوستم دانشجوی کارشناسی مکانیک است. دانشگاه دولتی اصفهان خونده. خب اینجا کار نیست؛ تولیدی نیست. نمی‌گم هیچی نیست ولی بنا به اون ظرفیتی که داره تقریباً صفر است. نهایت آمال و آرزوی کسی که رفته کلی تحصیل کرده، دانشگاه دولتی خونده این میشه که برود عسلویه کار بکنه. مشکلات اجتماعی پیش میاد و مشکلات دیگه. بنابراین وقتی یک نفر می‌بینه من، دوست من اومده توی سی سالگی و از هیچگونه درآمد کافی برخوردار نیست و اون دوست من که شاگرد آخر کلاس بود الآن رفته آهن‌آلاتی داره کار میکنه، مغازه زده صاحب زندگی، صاحب بچه است، حرف داره برای گفتن، ولی ما نه؛ به شهر ما آسیب می‌زنه... ما یکی از مسائلی که بهش خوردیم این بود که، خیلی از جاها، مثلاً ما می‌رفتیم می‌گفتیم که این بچه را بگذار بیاد مدرسه. بعد پسرش را نشون می‌داد که دیپلم داشت و می‌گفت اول تو کار این را جور کن بعد بیا اینو ببر مدرسه. عملاً دیدیم راست میگه» (مصاحبه ۳۰).

هم‌چنین وجود آینده شغلی مطلوب در تعداد محدودی از رشته‌های دانشگاهی و وابستگی آن‌ها به در اختیار داشتن منابع مالی یکی دیگر از عوامل زمینه‌ساز ناامیدی خانواده‌ها و کودکان از ادامه تحصیل در مدارس است.

«ما نهایت علاقه‌مندی و آمال و آرزوی خانواده‌ها این هست که اگر کسی رفت به سمت پزشکی، رشته‌های این شکلی خوبه. حتی توی رشته تجربی فقط این رشته‌ها مورد توجه است و بقیه، خانواده‌ها و جامعه کاری باهاشون می‌کنند که ناامید می‌شوند» (مصاحبه ۳۰).

چنانچه اشاره شد همه این مصادیق درمورد دختران و کودکان دارای معلولیت بیش از سایرین است. علاوه بر این‌ها انتظار خانواده‌ها از آموزش و پرورش در ارتباط با مؤلفه شغلی صرفاً از طریق ورود به دانشگاه‌ها نیست و گاه کسب مهارت‌های شغلی فراتر از دانشگاه نیز مورد انتظار آن‌هاست.

«یک سیستمی در کشور ما در آموزش و پرورش وجود دارد. آموزش چیزی به بچه‌ها نمی‌دهد پدر و مادر می‌بینند که بچه‌ی آن‌ها می‌خواهد چوپانی کند یا کار دیگه کند ولی مدرسه کمکی نمی‌کند، خانواده‌ها انتظار این را ندارند که بچه‌های آن‌ها به دانشگاه بروند. در روستاها توقع و انتظارات متفاوت است. مدرسه هم چیزی در سطح توقع و انتظارات او نمی‌دهد این هم یک دلیل دیگری است که بچه‌ها درس نخوانند» (مصاحبه ۳۰).

۲۲. دشواری شرایط اقتصادی و نیاز به کار کودک

دشواری‌تر شدن وضعیت اقتصادی و معیشتی مردم و به‌ویژه برای دهک‌های پایین درآمدی عامل مهمی در ترک تحصیل کودکان است. چرا که کودک ناگزیر از کار جهت تأمین نیازهای اولیه خانواده می‌گردد.

«بچه‌هایی که محروم از تحصیل هستند بخش اعظمی از آن‌ها بچه‌های کار هستند و کار اجباری بچه‌ها مسئله‌ای هست که باید جوابی بهش داده بشه» (مصاحبه ۱۳).

مجموعه شاخص‌های مربوط به خانواده و محیط خانه کودک نشان می‌دهد که درصد بالایی از کودکان ایران در خانوارهایی زندگی می‌کنند که دچار فقر پولی (۳۸ درصد از کودکان زیر خط فقر) هستند (پروژه‌های، ۱۴۰۰: ۱۰) داده‌های هزینه-درآمد خانوار از سال ۱۳۹۰ نیز نشان می‌دهد این نرخ در حال افزایش بوده است (پیشین: ۲۲). علاوه بر آنکه باید توجه داشت این نرخ‌ها

شامل کودکان فاقد اوراق هویتی نمی‌شود و قاعدتاً درصد فقر در میان این دسته از کودکان دامنه و شدت گسترده‌تری دارد؛ تأثیر فقر بر طرد از تحصیل کودکان را از دو جهت می‌توان بررسی کرد. یکی سیر رو به گسترش پولی شدن آموزش و همبستگی بالای آموزش با کیفیت با در اختیار داشتن منابع مالی از شهریه گرفته تا سرویس رفت و برگشت، وسایل آموزشی، کمک آموزشی، کلاس‌های تقویتی و ناتوانی خانواده‌ها از تأمین هزینه‌ها و به تعویق افتادن نیاز کودک به آموزش؛ به‌طور مثال:

« به دلیل شرایط بد اقتصادی خیلی‌ها فکر می‌کنند نیازهای پایه و نیازهای اصلی خیلی مقدم تر از تحصیل هست. وقتی من غذا ندارم بخورم، وقتی بابای من مریضه خود من مریضم نمی‌تونم باشم، من می‌گم من یک پولی دارم، در مرحله شکم این‌ها می‌خوام بره. نمی‌خوام به مغز شون برسه می‌خوام فقط سیر بشن. یا فقط درمان بشن. این واقعاً هست. وقتی تو توی نیازهای اولیه موندی نمیتونی به چیزهایی دیگه فکر کنی» (مصاحبه ۱۳).

و دیگری عدم کفاف درآمد سرپرست خانوار برای تأمین حداقل‌های معاش خانواده و الزام به تأمین بقا از طریق کار کودک.

«وقتی شما می‌بینید که از نظر اقتصادی فشار به خانواده‌ها می‌آید. یکی از موضوعات اساسی آن همین است که از فرزندان به عنوان نیروی کار استفاده می‌کنند. مسلم می‌دونم که الان خیلی بیشتر شده است. در همین تهران خیلی از بچه‌ها دارند دستفروشی می‌کنند و شاگردی می‌کنند، این‌ها درس را ول کردند» (مصاحبه ۱۳).

بنابراین تحت چنین شرایطی کودکان یا مستقیماً از تحصیل بازمی‌مانند و یا تا مدتی هم‌زمان با کار به ادامه تحصیل نیز می‌پردازند. در اینجا نیز ساختار آموزش رسمی کشور از کارآمدی لازم بی‌بهره است و به‌طور مثال برنامه‌ریزی آموزشی، ساعات تدریس و ضوابط آموزشی خود را در غفلت کامل از کودکانی تعیین کرده است که در هر حال ناگزیر از کار هستند.

«توی روستا این طوری که، مثلاً گوسفند دارند، توی روستا نوبتی هست، مثلاً امروز این خانواده گوسفندها رو می‌بره چرا، فردا اون خانواده، پس فردا اون خانواده، روزی که نوبت خانواده هست پسر و دختر رفتن برای چوپانی، دیگه نمیداد مدرسه، چون پدرش که میره برای کار یک جای دیگه، هزینه‌های خونه هم خیلی سنگینه» (مصاحبه ۳۰).

از همین روست که ساعات آموزشی منعطف در برخی از سازمان‌های مردم‌نهاد سبب شده تا گروهی از کودکان بازمانده از تحصیل در اثر الزام به کار از آموزش بازمانند.

«یکی هم اینکه ... ساعات کاری مدرسه انعطاف پذیر نیست. چرا بچه‌های کار می‌آیند پیش ما؟ او نمی‌رود مدرسه رسمی] چون ما تا ۴ بعد از ظهر هستیم. یک شیفت کاری ما از ساعت ۱ شروع می‌شود. بچه‌ای که در مغازه کار می‌کند ساعت دوازده و نیم تعطیل می‌شود، چهار دوباره مغازه باز می‌شود، این تایم خالی را می‌آید در مدرسه ما و درس می‌خواند. اما ما این تایم را در مدارس رسمی نداریم. درست است بعضی از مدارس در مناطق دو شیفت هستند یک هفته صبح هستند یک هفته بعدازظهر هستند ولی این انعطاف برای بچه‌های کار و بچه‌های خاص وجود ندارد و اینها همه باعث می‌شود یک گروهی از بچه‌ها از مدرسه باز بمانند و آن تهدید واقعی نسبت به جامعه و خانواده وجود داشته باشد... به هر حال حساسیت‌های مدرسه هم وجود دارد. ماهی یک بار غیبت، دوبار غیبت ادر حالت عادی شاید مجاز باشه] ولی بچه‌ای که می‌خواد در طول هفته سه روز غیبت کنه چی؟ بهترین استاد کار، استاد کاریه که می‌گه سه روز برو مدرسه، سه روز بیا کار کن. بچه فقط در سه روز آموزش اصلاً نمی‌تونه یاد بگیره فارغ از سخت‌گیری مدرسه. پس عدم تطبیق کار با شرایط مدرسه هم یه مساله بود» (مصاحبه ۳۳).

علاوه بر این مهاجرت‌های فصلی کودک و خانواده به دلیل وضعیت شغلی خود و خانواده نیز یکی دیگر از عوامل بازماندگی از تحصیل است که ساختار آموزش و پرورش جز در مورد کودکان عشایر برنامه‌ای برای سایر گروه‌ها ندارد.

«ما یک سری خانواده داریم، که به دلیل میوه‌چینی به شهرهای دیگه سفر می‌کنند. چون بچه‌ها فصل تحصیل‌شان است، عملاً بازمانده می‌شوند» (مصاحبه ۲).

در کنار همه این‌ها اغلب فعالان مدنی بر این اعتقادند که صرف انعطاف‌پذیری آموزش و پرورش در برابر کودکان کار قادر به حل مسئله نیست و اساساً در این زمینه می‌بایست به حل ریشه‌ای مسئله فقر پرداخت و نه تسهیل شرایط کار برای کودکان.

۲۳. نابرابری شهر و روستا، متن و حاشیه

یکی از مشکلات ساختار آموزش و پرورش ایران برنامه‌ریزی دستوری و توزیع نابرابر خدمات و امکانات در مناطق شهری و روستایی و استان‌های مختلف است. امری که به اعتقاد برخی حتی در نوع نگاه و تصمیم‌گیری سازمان‌های مردم‌نهاد نیز رسوخ یافته است.

«واقعیت اینه که سیاست‌گذاری‌ها چون کلان هست معمولاً از بالا به پایین دیکته میشه، معمولاً خیلی مقاومتی هم لاقلاً در داخل وزارت‌خونه نمیشه. حتی اگر به‌صورت شخصی کسانی باشند که مخالف این سیاست‌گذاری‌ها هستند...» (مصاحبه ۲۱)

این نابرابری در توزیع امکانات از نظر برخی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد ناشی از سیاست‌گذاری‌های مبتنی بر موج‌های رسانه‌ای و در غیاب سنجش‌های دقیق، چه در سطوح دولتی و چه در سطوح مدنی است.

«در تکمیل به‌نظرم استان کهگیلویه و بویراحمد در کشور ما کلاً مغفول مانده. در بحث محرومیت هم محروم است. یعنی در محرومیتش هم محرومه. شما ببینید به‌عنوان یک شخص، تلفظ کهگیلویه و بویراحمد برای خیلی از افراد سخنه و خیلی‌ها اصلاً آشنایی ندارند با استان کهگیلویه و بویراحمد. شما الآن به یه نفر بگو استان سیستان و بلوچستان. همه آشنایی دارند. بگو کرمان، بگو بندرعباس، هر جا که بگی همه می‌شناسند. تنها جایی که محروم است حتی از نظر شناختی، به نظر من کهگیلویه و بویراحمد است» (مصاحبه ۲).

از نظر فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد در مناطق روستایی و کمتر برخوردار آموزش عمومی کودکان به مراتب کیفیتی پایین‌تر دارد که خود حاصل سیاست‌گذاری‌های ناعادلانه آموزشی از جمله شیوه‌استخدام و پست‌بندی معلمان در مناطق دور دست و محروم‌تر است؛ به نحوی که غالباً معلمان کم‌تجربه بدون گذراندن دوره‌های آموزش ضمن خدمت کارآمد و لازم در چنین مناطقی به کار گرفته می‌شوند.

«آموزش در مناطق محروم‌تر روستایی‌تر اصلاً کیفیت کافی ندارد، خود مناطق شهری هم خیلی جاها ندارد... در روستاها معلم‌های قوی وجود ندارد، معلم‌های آنها خیلی ضعیف است و خیلی از آن‌ها به درد تدریس نمی‌خورند، یا سرباز معلم هستند، یا نهضتی هستند، یک آزمون داده است و معلم شده است. دوره‌های ضمن خدمت خوبی هم ندیده است و طبیعتاً معلم خوبی نمی‌تواند باشد و اگر معلم شود دانش‌آموز هم ضعیف می‌شود این‌طور نیست که همیشه تقصیر دانش‌آموز باشد معلم هم ضعیف بوده» (مصاحبه ۵).

از سوی دیگر نداشتن چشم‌انداز آتی مطلوب از تحصیل کودکان تحت شرایط توزیع نابرابر امکانات و مسئله دسترسی به مدارس و هزینه‌های ایاب و ذهاب گاه خانواده‌ها را بر این می‌دارد تا مانع از تحصیل کودکان‌شان شوند.

«ببینید موانع بیرونی گاهی اوقات خانواده‌ها هستند که دغدغه آن‌ها نیست که درس بخوانند من به یک روستایی رفتم که یک دانش‌آموز بود کلاس ششم را تمام کرده بود می‌خواست به کلاس هفتم برود. به خانواده او گفتم نمی‌خواهد درس بخواند؟ گفتند می‌خواهیم او را به چوپانی بفرستیم. گفتم بگذارید درس بخواند. گفتند که ما در شهر خانه نداریم. گفتم من با خوابگاه صحبت می‌کنم تا در خوابگاه باشد، اما دیدم که آنها انگیزه ندارند. هرچقدر تلاش کردم و رفت‌وآمد کردم، دیدم که دو علت دارد: یکی درس دختر

ضعیف بود- آن هم تقصیر معلم بود چون معلم او ضعیف بود او ضعیف شده بود و بعد دیده است که در مدرسه هیچ درسی را خوب نمی‌فهمد- و از طرف دیگر والدین او هم انگیزه نداشتند که در شهر درس بخواند. یعنی هم دانش‌آموز دخیل بود در درس خواندن هم خانواده. این موانع نمی‌گذارد که بچه‌ها درس بخوانند» (مصاحبه ۳۰).

مسئله دسترسی به مدارس که خود ناشی از پراکندگی جغرافیایی و جمعیتی در برخی از مناطق روستایی کشور است معمولاً از طریق ایجاد مدارس شبانه‌روزی قابل حل شدن است؛ با این حال از نظر برخی دولت سیاست‌گذاری پایدار و روشنی در این زمینه ندارد.

«در مورد شش سال دوم تحصیل صحبت می‌کنیم، یعنی متوسطه اول و متوسطه دوم، ما با یک چالش سیاست‌گذاری مواجهیم. چالش یعنی نمی‌دونیم می‌خواهیم چیکار کنیم واقعاً و هم تصمیم‌گیری در موردش راحت نیست. شما یه سری روستاهای پراکنده دارید در سطح کشور که بیست تا، سی تا، پنجاه تا، صد خانوار داره. تو هرکدوم از اینا که نمی‌تونید مدرسه راهنمایی بنزید که! اصلاً مدرسه راهنمایی با اون تعداد معلمش با اون ساختمونش تو هر روستایی نمی‌شه، مثل ابتدایی هم که نمی‌شه مختلط برگزارش کرد و مجبوریم جدش بکنیم. از طرفی اگر اینا رو شبانه‌روزی هم بکنیم که خب همین شبانه‌روزی کرده خودش قدم اول مهاجرته، یعنی اینا اگر بره خارج از روستای خودش، توی شهر شبانه‌روزی بشه خب بر نمی‌گرده به روستای خودش که بخواد اونجا کار کنه که، از طرفی اگر بخوای سرویس هم فراهم بکنی که اونم خیلی رقم‌های سنگینیه و واقعا طاقت فرساست. یعنی ما الان نمی‌دونیم که نسبت به آموزش بعد از دبستان، تو روستاهامون می‌خواهیم چه کار کنیم و تصمیم گرفتن در موردش هم راحت نیست واقعاً. یعنی هر جاشو می‌گیری به اشکالی وجود داره که باز اون اشکاله می‌زنه بیرون. این می‌شه تو راهنمایی» (مصاحبه ۵).

۲۴. تبعیض علیه مهاجران خارجی

علاوه بر قانون، زمینه‌های اجرای قوانین نیز در مسئله دخیل‌اند. به‌طور مثال در اجرای طرح فرمان، فرصت محدود برای ثبت‌نام، عدم اطلاع از بازه ثبت‌نام، الزام به حضور پدر، نگرانی از ردمرز شدن، دوری مراکز ارائه خدمات از محل زندگی و صف‌های بسیار شلوغ به‌دلیل عدم تناسب مراکز با تعداد متقاضیان و اطمینان نداشتن برخی خانواده‌ها از اهداف اجرای طرح در سال‌های اولیه اجرای آن از جمله عوامل محرومیت برخی از کودکان مهاجر از این فرصت تحصیلی و بازماندگی از تحصیل در عین وجود قانون بوده است.

«ولی اتفاقی که عملاً افتاد این بود که این فرمان با آیین‌نامه‌های مختلف نادیده گرفته شده در بخش عمده از این زمانی که شما می‌فرمایید. یعنی مثلاً فرض کنید می‌گفتند که شما برای اینکه بتوانید ثبت نام کنید باید برگه بگیرید مثلاً از اردوگاه سلیمان خانی. بعد سه روز وقت دارید. برای این همه مهاجر سه روز وقت می‌دادند که آنها بروند اردوگاه سلیمان خانی. مگر چند نفر می‌رسیدند در این سه روز بروند این کار را بکنند؟ یا می‌کردند یک هفته ولی به جز این برگه باید برگه سلامت هم بگیرید. یعنی عملاً جوری آیین نامه نوشته می‌شد که تعداد بچه‌هایی که می‌توانستند ثبت نام کنند تعداد کمی بود» (مصاحبه ۱۳).

الزام حضور سرپرست نیز در مواردی مانع از دریافت مجوز و تحصیل کودک شده است.

«سال اول که در مدرسه خودمان هر که در مدرسه خودش انگشت‌نگاری می‌شد پدر را نمی‌توانستی پیدا کنی، ادفاتر کفالت می‌گفتند فقط باید پدر باشد. ما به هزار بدبختی رفتیم اجازه گرفتیم که پدر نیست، مادر بیاد. مادر رو زنگ می‌زدیم یا نمی‌آمد یا زایمان کرده بود یا مریض بود. بعد خب این بچه می‌ماند. اگر این بچه خودش پدرش انگشت‌نگاری نمی‌شد ما این‌ها را باید باز می‌فرستادیم فرمانداری. فرمانداری کد می‌زد. کد می‌آمد بعد دوباره می‌آمد آموزش و پرورش. بعد توی آموزش و پرورش این کد را ثبت سند می‌کردند. یعنی یک پروسه سنگین» (مصاحبه ۳).

در مواردی تعیین شهریه‌های بالاتر برای کودکان مهاجر در مقایسه با دانش‌آموزان ایرانی نیز از دیگر عوامل قانونی مهم بازماندگی آنان از تحصیل است. در حقیقت در شرایطی که اصل ۳۰ قانون اساسی برای دانش‌آموزان ایرانی نیز در سال‌های گذشته اجرا نشده است و به دلیل قید «ملت» در این اصل و روشن نبودن تکلیف مهاجران در ایران در نسبت با ملت و حقوق شهروندی و برخلاف قوانین بین‌المللی حق استفاده برابر و رایگان همه کودکان فارغ از جنسیت، تابعیت، مذهب و نظایر آن از آموزش، دستگاه اجرایی تلویحاً به خود اجازه وضع شهریه‌های نابرابر با کودکان ایرانی را برای کودکان مهاجر داده است که پیامدهای خود را در طرد از تحصیل این دسته از کودکان طی سال‌های گذشته داشته است.

«قبلاً بچه‌ها تعریف می‌کردند مثلاً بچه‌های افغانستانی دوسال اول شهریه می‌دادند. بین ۲۰۰ تا ۵۰۰ هزار تومان باید شهریه می‌دادند. حالا شهریه دیر می‌شد سر صف اعلام می‌کردند که فلانی و فلانی بچه‌های اتباع شهریه ندادند. بیرون صف بایستند. امروز نمی‌توانید بروید داخل کلاس. بروید از خانه شهریه بیاورید.» (مصاحبه ۲)

این نابرابری در پرداخت شهریه در کنار مقتضیات زندگی مهاجران از جمله بعد خانوار بزرگ‌تر، دستمزد پایین‌تر، پرداخت اجاره مسکن بیشتر در شرایط برابر با غیر مهاجرین، دسترسی محدود یا ناممکن به خدمات تأمین اجتماعی کشور به‌ویژه در شرایط بیماری یا از کارافتادگی، مخارج تمدید کارت اقامت یا تمدید ویزا و نظایر آن منجر به فقر شدیدتر و لذا دشوارتر شدن امکان تحصیل کودکان برای تأمین مخارج مرتبط با آن می‌شود.

به لحاظ ساختاری طرد کودکان مهاجر از تحصیل اساساً به تبعیض‌های فرهنگی، کمبود زیرساخت‌های آموزشی، شرایط اقتصادی، ویژگی‌های فرهنگی، نگاه امنیتی به مسئله آموزش کودکان مهاجر و نظایر این مرتبط می‌شود. در آموزش کودکان افغانستانی مسئله زبان و گویش قومیت‌های مختلف از جمله اقوام پشتون و ازبک در برنامه‌ریزی‌ها در نظر گرفته نشده است و در این زمینه هیچ‌گونه آموزشی برای کودکان و معلمان وجود ندارد. از همین روست که در سال‌های ابتدایی تحصیل، گاه کودک هیچ آشنایی با زبان فارسی و معلم هیچ آشنایی با زبان و فرهنگ کودک ندارد و موجبات طرد اجتماعی کودک در مدرسه و طرد از تحصیل کودک را فراهم می‌کند. در بسیاری موارد کودکان مهاجر افغانستانی علی‌رغم وجود قوانین و شرایط تحصیل در اولویت‌های آخر ثبت‌نام قرار می‌گیرند، در مدارس بهتر امکان تحصیل ندارند و یا از همه امکانات آموزشی برابر با سایر کودکان ایرانی محروم می‌شوند که خود حاکی از نابرابری در دسترسی به فرصت‌های یکسان آموزشی و موجب سرخوردگی و رهاکردن تحصیل می‌شود. به‌طور مثال یکی از مدیران سازمان‌های مردم‌نهاد تهران درباره دانش‌آموزان مهاجر می‌گوید:

«کسانی که مدرک قانونی حضور در ایران را داشتند اما مدارس آن منطقه به دلیل زیاد بودن جمعیت پذیرششان نمی‌کردند. کلاس ۴۰ نفره، ۵۰ نفره بود واقعاً یک نفر هم جا نداشتیم. یک‌بار مدیر ما را برد سر کلاس گفت: اگر جای یک صندلی هست، بیایید بگذارید و بچه‌هایتان را ثبت نام کنید. نبود واقعاً و بچه‌ها پیش ما درس خواندند» (مصاحبه ۲۹).

هم‌چنین مشاهده می‌شود که در موارد بسیاری کودکان مهاجر از شرکت یا کسب رتبه در جشنواره‌های آموزشی، ورزشی، فرهنگی یا شرکت در مدارس خاص، تحصیل در برخی از رشته‌های فنی و حرفه‌ای نیز محروم می‌شوند. اینکه این اقدامات در قالب بخشنامه‌های روشن یا توافقات ضمنی در ساختار آموزش و پرورش رخ می‌دهد چندان روشن نیست. در این‌جا به چند نمونه اشاره خواهیم کرد:

«بچه‌ها فقط الان تا مرحله استانی می‌توانند بروند بالا، دیگر مرحله کشوری شود نمی‌توانند و کات می‌شود. اینها قوانین و مقررات است ... ما پسری داشتیم که فوتبالتش خیلی خوب بود. یکی از تجربه‌های سخت مدرسه او که به تعبیر خودش باعث شده بود از مدرسه قهر کند این بود که تیم [ورزش] مدرسه با این که او خیلی از لحاظ مهارتی مهارت بالایی داشت ولی چون افغانستانی بوده

نمی‌توانسته در مسابقات بین مدارس که یک مسابقه و لیگ خیلی جدی بود شرکت کند... یا مدرسه [خاص]؛ امسال حالا گفتند می‌شود، البته آنقدر دیر اعلام کردند که مدرسه تیزهوشان و نمونه دولتی نمی‌توانستند بروند... اردو می‌گذاشتند، اردوی راهیان نور سمت جنوب مناطق جنگی، نمی‌دانم به چه دلیلی افغانستانی‌ها را نمی‌بردند. اردو است دیگر. تصورشان این است که در اردو هستند بعد می‌آیند اعلام می‌کنند شما را نمی‌برند. خیلی ناراحت می‌شوند» (مصاحبه ۲).

از دیگر نقایص اجرای طرح فرمان عدم توجه این قانون به کودکانی است که اصطلاحاً دارای کبر سن هستند. بنابر قانون کودکان در مناطق شهری حداکثر دو سال و در مناطق روستایی حداکثر سه سال می‌توانند سنی بالاتر از پایه تحصیلی داشته باشند و در غیر این صورت می‌بایست در مدارس بزرگسالان درس بخوانند. با این حال از آنجا که طرح فرمان صرفاً طرحی مربوط به تحصیل کودکان در مدارس عادی است و نه مدارس شبانه‌روزی، لذا سیاستگذاران به آن دسته از کودکانی که به دلیل سیاست‌های ناکارآمد گذشته از چرخه آموزش حذف شده‌اند توجهی ندارد و بنابراین همچنان گروهی از جوانان و نوجوانان فاقد مدارک اقامتی مهاجر از چرخه تحصیل بازماندند.

در سیاستگذاری حوزه مهاجرت در ایران بیش از هر چیز با سیاست‌های دوره‌ای، موقت و سلیقه‌ای روبه‌رو بوده‌ایم. در منطق سیاستگذاران مهاجرت اساساً پدیده‌ای امنیتی به‌شمار آمده است لذا سیاست‌ها را مبتنی بر چشم‌اندازهای موقت و مبتنی بر بازگشت تعریف کرده‌اند آن هم بدون برنامه عملیاتی روشن و مشخص. مسأله‌ای که یکی از تبعات آن پیامدهای آموزشی برای کودکان مهاجر بوده است.

«همین که «چه کار کنم برگردند» سوال اشتباهی بود. یعنی مدیر اداره اتباع ما اولین چیزی که از او می‌خواهیم این است که چه قدر خروجی داشتی از کشور، چه قدر از کشور خارج شده. علاوه بر این که عملاً سیاست شکست خورده‌ای بود، الان تقریباً دم اردوگاه شب که پیاده می‌کنند صبح تهران هستند. اینور مرز پیاده می‌کنند تهران. اساساً مرز را نمی‌شود کنترل کرد... نگاه موقت و نگاه با دورنمای بازگشت، باعث شد که سیاست‌های نابخردانه‌ای روی مسأله کودکان با آن مواجه بشویم. که خوب تحصیل هم همین بود. در همه سیاست‌ها جاری بود در تحصیل هم نگاه موقت شد. «حالا امسال میان سال بعد که رفتن». این یک نکته، یعنی یک اشتباه» (مصاحبه ۱۴).

همچنین محدود کردن فرصت برای تحصیل کودکان مهاجر به‌منزله ابزاری برای کنترل آمار مهاجرت‌ها به کشور بوده است که در عمل نیز نتیجه‌ای متناسب با این هدف نیز نداشته است چرا که اقبال به مهاجرت به ایران به‌ویژه از افغانستان بیش از هر چیز تحت تأثیر شرایط سیاسی این کشور و سیاست‌های مرزی دو کشور بوده است. این نگاه ابزاری خود یکی از عوامل مهم بازماندگی از تحصیل کودکان مهاجر بوده است.

«یک محاسبه کردیم میزان ورود مهاجرین قانونی یا غیرقانونی در سال‌های مختلف به ایران. و طبق این محاسبه در آمار هست که به‌سختی قابل دسترسی است آمار ورود مهاجرین قانونی و غیرقانونی به ایران، هیچ ربطی به وضعیت تنظیم شده برای مدیریت این‌ها در ایران ندارد. تنها عامل تاثیرگذار وضع افغانستان است. یعنی سال ۸۴ اولین دولت قانونی در افغانستان میاد، کرزای، یک موج خروجی داریم. از این، [سیاستگذاران داخلی] فکر می‌کنند خبری شده و اتفاقی افتاده. سال دیگر سیاست‌ها خیلی سختگیرانه می‌شود. حتی یک مهاجر قانونی افغانستانی داخل ایران هم نمی‌تواند برود درس بخواند. همه‌شون ممنوع می‌شوند. آمار مهاجرین در آن سال با سال قبل و بعدش هیچ تفاوتی ندارد. و این استدلالی که دوستان وزارت کشور می‌گویند ما تسهیلات نگذاریم، شرایطشان را راحت نکنیم که افزایش پیدا نکند، استدلال باطلی است و عملی و موثر نیست» (مصاحبه ۱۴).

امنیتی دیدن مسئله مهاجرت نیز هرچند در اغلب کشورها وجود دارد اما در ایران این نگاه به نوعی طرد قهری و ناسیاست- گذاری منجر شده است. امنیتی دیدن این پدیده علاوه بر آنکه وضعیت مهاجرین را از ریشه‌های اجتماعی و فرهنگی مسئله جدا می‌نماید. در حوزه آموزش به سیاست‌گذاری‌های ناپایدار و متغیر با تغییر رویه‌های ادواری و بی‌ثبات منجر شده است. در این زمینه یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد می‌گوید:

«تا الآن هر سال به تناسب سیاست‌های پذیرش دانش‌آموز از سمت وزارت کشور تعداد بچه‌های ما هم کم و زیاد می‌شود. یعنی یک سال اساساً مدرسه را تعطیل کردیم... [اولی] سال پیش سیاست جذب دانش‌آموز به شدت حداقلی شد و دوباره تعداد زیادی دانش‌آموز مراجعه کردند به ما» (مصاحبه ۳۳).

از دیگر حوزه‌های سیاست‌ناگذاری آموزشی کودکان مهاجر، مربوط به کودکان پاکستانی می‌شود که تعداد آن‌ها در یک دهه گذشته افزایش چشم‌گیری نیز داشته است. اغلب این کودکان فاقد اوراق هویتی هستند و در قالب هیچ طرح آموزشی مرتبط با کودکان مهاجر نمی‌گنجد. در حقیقت در این‌جا نیز سیاست‌ها قادر به در نظر گرفتن طیف متنوع کودکان مهاجر نیست و سیاست‌های نابرابری را در قبال ملیت‌های مختلف اعمال می‌نماید. هم‌چنین صرف بخشنامه‌ای بودن طرح فرمان و عدم تصویب قانونی روشن در این رابطه در مجلس سبب شده است تا در صورت اعمال تبعیض علیه خانواده‌های مهاجر، آن‌ها در پیگیری قانونی حقوق خود احساس بی‌قدرتی کنند.

«مدارس به مرحال اول ایرانی‌ها را ثبت نام می‌کنند اگر جا باشد -با هزینه- بچه‌های افغانستانی را ثبت نام می‌کنند» (مصاحبه ۲).

علاوه بر موارد فوق ساختارهای فرهنگی و اجتماعی مسلط در میان مهاجران نیز از جمله عوامل مهم بازماندگی از تحصیل این دسته از کودکان است. در واقع در مواردی که کودک ممکن است به لحاظ قانونی از امکان تحصیل در مدارس ایران برخوردار باشد برخی از عوامل فرهنگی از جمله نگاه‌های نابرابر جنسیتی، ازدواج زودهنگام، الزام کودکان دختر به کار در خانه و مراقبت از خواهر و برادرهای کوچکتر و نظایر آن مانع از تحصیل کودکان شود که در این زمینه نیز خلأ نگاه اجتماعی در سیاست‌گذاری‌های آموزشی کشور محسوس است.

«ما یک جمعیتی حول و حوش ۳۰-۲۰ درصد از مهاجرین افغانستانی داریم که در سن تحصیل هستند ولی تحصیل نکردن‌شان ربطی به سیاست‌های اعمالی وزارت کشور ندارد. به دلایل مختلف بازمانده از تحصیل شدند. همانطور که عرض کردم به دلایل فرهنگی. یعنی ما دختران‌مان خیلی با این مساله مواجه هستند که دختر بزرگ نمی‌خواهد تحصیل کند «بس است دیگر همین‌قدر که خواندن نوشتن یاد گرفتی بس است و دیگر نرو». پسران هم که بازار کار یعنی به محض ورود به ۱۵-۱۴ سالگی وارد بازار کار می‌شوند. و البته دختران هم همین هم هست یعنی وارد کار خانگی می‌شوند و از تحصیل باز می‌مانند. بنابراین یک مساله فرهنگی است و یک مساله هم معیشتی است» (مصاحبه ۲).

۲۵. طرد از تحصیل ایدئولوژیک

یکی از مشکلات آموزش رسمی کشور، به رسمیت نشناختن تنوع مذهبی در سیستم موجود است. بنابر گفته وزیر آموزش و پرورش، در بیست شهریور ماه ۱۳۹۸ «اگر دانش‌آموزان اظهار کنند که پیروان ادیان دیگری به جز ادیان رسمی کشور هستند و این اقدام آن‌ها به نوعی تبلیغ محسوب شود، تحصیل آن‌ها در مدارس ممنوع است» (عصر ایران، کدخبر: ۶۸۸۳۸۲، ۱۳۹۸). این قانون که اجرای آن عملاً به اعمال نظر مدیران مدارس سپرده شده است و خلاف اصل ۳۰ قانون اساسی کشور است حداقل یک گروه از کودکان را به دلیل گرایش مذهبی خود یا خانواده‌هایشان از نظام آموزشی طرد می‌کند: دانش‌آموزان پیرو آیین بهائیت به عنوان

یک آیین غیررسمی. گزارش‌های محلی حاکی از آن است که در سال‌های اخیر طرد این دسته از کودکان از مدرسه شدت گرفته است و در مواردی شنیده می‌شود که از ثبت‌نام یا ادامه تحصیل این کودکان در مدارس دولتی ممانعت به عمل آمده است. به طور مثال:

« بردیا روح الفدا شهروند بهایی ۱۵ ساله، ساکن شهر رشت به دلیل تعلق به دیانت بهایی از دبیرستان اخراج شد. این دانش آموز سال اول دبیرستان از مدرسه پسرانه کمیل اخراج شده و دو دبیرستان دیگر این شهر از ثبت نام وی جهت ادامه تحصیل خودداری کرده‌اند. مدرسه صنایع پوشش به پدر وی می‌گوید که جایی برای پذیرش فرزندتان نداریم و مدرسه ملاصدار و شهید رجایی نیز به پدر وی توصیه می‌کنند که نباید عنوان کند بهایی است و در اعتراض پدر بردیا که می‌گوید یعنی باید دروغ بگویم می‌گویند بله باید دروغ بگوی و گرنه فرزندت نمی‌تواند تحصیل کند... پدر این شهروند بهایی اخراج شده از دبیرستان به آموزش و پرورش مراجعه می‌کند اما مسئولین آموزش و پرورش به هیچ عنوان مدرکی که نشان دهد دلیل اخراج فرزندش بهایی بودن وی است را به او نداده‌اند» (زیتون؛ ۱۲ آذر ۱۳۹۵).

تعداد کودکان مطرود از تحصیل به دلیل پیروی از آیین‌های غیررسمی اگرچه می‌تواند در نسبت با کل کودکان بازمانده از تحصیل عدد قابل توجهی نباشد اما در حال بخشی از مسئله‌ای است که چندان هم در سال‌های گذشته مورد مطالعه قرار نگرفته است. مثلاً روشن نیست که دانش‌آموزان پیرو آیین‌های غیررسمی دیگر از جمله آیین یارسان نیز تاکنون مشمول این فرآیند شده باشند و آیا در سال‌های گذشته تغییری در پذیرش آن‌ها در مدارس رخ داده است یا خیر.

از سوی دیگر محدودیت‌های موجود در آموزش تعلیم دینی برای آیین‌های مذهبی رسمی غیر شیعی در کشور نیز موجبات نارضایتی طیف‌هایی از پیروان‌شان را فراهم کرده است به طوری که شنیده می‌شود برخی از گروه‌های اهل سنت به دلیل نارضایتی از آموزش‌های مذهبی و فاصله آن با آموزش موردانتظار خود ترجیح می‌دهند کودکان‌شان در مدارس دینی غیررسمی تحت نظارت خودشان آموزش ببینند. تحت این شرایط لزوماً کودک از مدرسه بازمی‌ماند و گاهی برخی از کودکان در کنار آموزش رسمی در این مدارس نیز آموزش می‌بینند. باین حال این دو سویگی در مرجع آموزشی پیامدهای خود را در عملکرد آموزشی کودکان خواهد داشت.

به‌علاوه در آمیختگی این مسئله با زمینه‌های فرهنگی موجود سبب می‌شود تا در چنین مناطقی و تحت استیلای مناسبات فرهنگی بر نهاد آموزش و پرورش، دختران بیش از پسران از تحصیل در مدارس رسمی بازداشته شوند و به آموزش در مدارس مذهبی رسمی و خانگی سپرده شوند. معاون وقت وزارت تعاون، کار و رفاه اجتماعی در سال ۹۸ ضمن طرح شناسایی کودکان بازمانده از تحصیل اشاره کرده است که ۵۰۰ نفر از دانش‌آموزان بازمانده از تحصیل در مدارس دینی تحصیل می‌کنند (خبرگزاری ایسنا، کد خبر: ۹۸۰۵۱۲۰۶۱۳۷).

هم‌چنین پولی بودن آموزش در مدارس رسمی و گاه در اختیار داشتن منابع مالی در برخی از مدارس مذهبی نیز عامل مهمی در ترغیب برخی از خانواده‌ها به تحصیل کودکان‌شان در این دسته از مدارس می‌شود که البته قابل تعمیم به کل نیست.

«در مناطق سنی نشین استقبال زیادی از مدارس دینی می‌شود. بچه‌ها می‌روند آنجا درس بخوانند. [خانواده‌ها] در مدارس معمولی اجازه نمی‌دهند که بچه‌ها درس بخوانند. این‌ها جزء موانع است. این‌ها موارد فرهنگی است... وقتی وارد می‌شوی که با خانواده‌ها صحبت کنی، می‌گویند مولوی ما این را می‌گوید. مولوی می‌گوید دخترها را در مدرسه دینی بگذارید. ما چطور ورود می‌کنیم؟ به آن‌ها امکانات می‌دهیم اگر بچه‌های شما در مدرسه درس بخواند - آن‌ها می‌گویند مکتب - ما دختر شما را بورسیه می‌کنیم، پسر شما را بورسیه می‌کنیم. کیف می‌دهیم، ماهی صد تومن می‌دهیم، لوازم تحریر می‌دهیم، لباس و روپوش می‌دهیم. این چند سال اخیر به شدت گرایش پیدا کرده‌اند به مدرسه دولتی و کمتر سراغ مکتب می‌روند. ما با مکتب مخالف نیستیم خدای نکرده، ولی مکتب فقط

دروس دینی را به بچه‌ها درس می‌دهد. فقط قرآن را آموزش می‌دهد. اگر بچه‌ها سواد داشته باشند، همه چیزشان تغییر می‌کند» (مصاحبه X).

۲۶. نبود سازمان و سیاست واحد در حوزه کودکان

یکی از موارد مورد اشاره سازمان‌های مردم‌نهاد تعدد سازمان‌های تصمیم‌گیرنده در حوزه کودکان، تضاد منافع و رویکردهای آنان و رقابت بر سر بودجه در سیاستگذاری‌هاست که خود منجر به کارکرد معیوب در حوزه آموزش کودکان نیز می‌شود.

«ما متولی مشخص در بحث کودکان نداریم. بهزیستی یک ساز می‌زند و آموزش و پرورش یک ساز می‌زند» (مصاحبه ۱۴).

از سوی دیگر نگاه‌های ایدئولوژیک و رقابت بر سر دریافت بودجه از عوامل اصرار برخی سازمان‌های غیرتخصصی در حوزه کودکان است.

«ناهماهنگی بین دستگاه‌ها هست. رقابت بر سر بودجه دارند. یه ملغمه‌ای رو ایجاد می‌کنه» (مصاحبه ۳۶).

۲۷. ناکارآمدی قوانین و کاستی در نظارت بر اجرای قوانین

قانون اساسی در هر کشوری و قوانین بین‌المللی مورد تعهد یکی از مهم‌ترین ارکان سیاست‌گذاری محسوب می‌شود. تمامی لوایح، اسناد و قوانین می‌بایست با توجه و در راستای این قوانین تنظیم گردد. از همین‌رو فعالان مدنی بر وجود قوانین حامی کودکان و آموزش کودکان به‌لحاظ ضامن حق بر آموزش و تسهیل‌کننده‌ی آن تأکید دارند.

«وجود قانون لازمه. مثلاً قانون حمایت از کودکان و نوجوانان چند سال در مجلس خاک خورد آخر هم چقدر چلوندنش یکسری بندها را حذف کردند و تصویب کردند ولی اجرا و نظارت بر اجرا بحث مهمی است» (مصاحبه ۱۴).

قوانین در حوزه بازماندگی از تحصیل حداقل دو سطح را شامل می‌شود؛ یکی حاکمیت و دیگری خانواده. در مصاحبه‌های انجام شده بحث قانون و حاکمیت اساساً حول مسئله اتکای مجوز تحصیل به داشتن هویت قانونی مورد بحث قرار گرفت و در بحث خانواده بر قوانین تعقیب‌کننده خانواده‌هایی که مانع از تحصیل کودکان‌شان می‌شوند. با این حال مصاحبه‌شوندگان در این موضوع دو رویکرد متضاد داشتند. برخی بر این اعتقاد بودند که وجود این قوانین می‌تواند بخشی از مسئله را حل کند.

«اگر نرفتن به مدرسه را جرم تلقی کنیم و خانواده را از یک سری تسهیلات محروم کنیم، مثلاً بگیریم بچه‌ای که مدرسه نرود یارانه پدر و مادرش قطع می‌شود، این خودش خیلی به خصوص در شهرهای کوچک که وابسته به یارانه هستند این، مسئله را حل می‌کند.» (مصاحبه ۷)

هم‌چنین برخی بر بی‌اثر و ناعادلانه بودن این نوع قوانین تأکید داشتند؛ چرا که از نظر آن‌ها اساساً زمینه‌های ممانعت خانواده‌ها از تحصیل کودکان نیز حاصل ناکارآمدی و ضعف سیاست‌های دولتی است؛ به طوری که لزوماً پیامد در نظر گرفتن جریمه‌های مالی برای خانواده‌های این دسته از کودکان را نمی‌توان بازگشت کودک به مدرسه دانست و از قضا فقر و محرومیت از منابع مالی در پیوند با پولی شدن روزافزون آموزش عمومی در کشور علت اصلی است.

«حالا فرض کنید که معلوم شد این کودک بازمانده از تحصیل شده یا اصلاً به چرخه آموزش وارد نشده. کاری که می‌کند در دو نوبت والدین را جریمه می‌کند. حتی مبلغ جریمه هم آنجا هست. می‌گه این جرم نوع پنجم است. جریمه‌اش هم مثلاً دو میلیون تومان،

مجرم باید بپردازد. این چه کمکی به کودک خواهد شد وقتی که شما پدرش را ۲ میلیون جریمه می‌کنید بعد رها می‌شود. در همان خانه می‌ماند و سال بعد هم باز نرفته مدرسه. باز ۲ میلیون یا چند میلیون جریمه می‌شود؟ در نتیجه صورت مسئله را غلط تعریف کرده و راه‌حلش هم در نتیجه غلط شده است» (مصاحبه ۱۴).

در حقیقت مواجهه تکلیف محور - نه حق محور - با امر آموزش در ایران سبب شده است تا سیاستگذاران غالباً متوجه وضع سیاست‌ها و مقرراتی باشند که بیشتر اوقات معطوف به «مکلف کردن والدین به فرستادن فرزندانشان به مدرسه» یا حداکثر مکلف کردن نهادهای رسمی به شناسایی کودکان لازم‌التعلیم خارج از مدرسه است. در عوض مواجهه حمایتی شامل مجموعه فعالیت‌هایی برای شناسایی و امداد رسانی به کودکان دورمانده از مدرسه است. نهادهای رسمی همچون سازمان بهزیستی، شهرداری‌ها، کمیته امداد و سازمان‌های غیررسمی متعددی در این باره مداخله دارند. در این فعالیت‌ها، هدف، تحت پوشش قرار دادن کودکان کار و خیابان و کودکان بد یا بی‌سرپرست است که از آموزش محروم‌اند. در حالی که باید توجه داشت با وجود همپوشانی این وضعیت‌ها در بیشتر مواقع، بازماندگی از تحصیل به عنوان یک مقوله مستقل اقتضای سیاستی خاص خود را دارد و نباید تنها تحت‌تشیع پدیده «کودکان آسیب‌دیده» به آن پرداخته شود. به عبارت دیگر سیاستگذار آموزش باید سیاست‌ها را به گونه‌ای طراحی کند که هیچ کودکی از آموزش محروم نشود (مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی: ۱۳۹۷).

از سوی دیگر فعالان مدنی نظارت بر حسن اجرای قوانین را مسئله‌ای اساسی می‌دانند. حسن اجرای قوانین از نظر آنان هم بر آگاهی از قانون و آگاهی از فلسفه وجودی قانون،

«اجرای قانون توسط کسانی است که نسبت به این قانون ناآگاهند و نسبت به موضوع قانون هم دغدغه‌مند نیستند موضوع قانون کیه؟ کودک، مصالح کودک، حفظ امنیت کودک، رفاه کودک. خیلی لازمه که در نگاه مدیران این باشد. هم آگاهی به کودک هم آگاهی به موضوع و متن قانون. این بچه باید همه جور مصالحش دیده بشه» (مصاحبه ۱۴).

و هم بر کیفیت اجرای آن مورد اشاره بوده است.

« به جایی هم قانون هست امضا هم شده توافق هم شده ولی اجرائش به دلیل عوامل مختلف مثل دزدی در بودجه ناهماهنگی بالا بین ارکان و دستگاه‌ها {صورت نمی‌گیره}» (مصاحبه ۱۴).

با این همه خلأهای قانونی و نارسایی قانون نیز می‌بایست مورد توجه قرار گیرد.

«متأسفانه یا خلاء قانونی داریم. مثلاً در بحث ازدواج کودک ما خلأ قانونی داریم. قانون میگه از زیر این سال پدر میتونه اجازه بده و دادگاه. کدوم پدر؟ بابای معتاد شیشه‌ای بچه‌ش رو میفروشه. عملاً به خاطر پول مواد، داره رضایت هم میده که بچه‌ش رو صیغه کنن. خب این قانون مساله داره» (مصاحبه ۱۴).

در بررسی قوانین دو موضوع حائز اهمیت است. (۱) تبصره‌ها و ماده‌هایی که به قانون الصاق شده‌اند و (۲) نحوه‌ی اجرایی شدن قانون ابلاغ شده. لذا می‌توان گفت بخشی از این نارسایی عدم تطابق قوانین اجرایی و نظارتی و نیز بخش‌نامه‌ها با قوانین کلی است که خود ناشی از لحاظ نکردن برخی مصادیق جزئی در قوانین کلی است.

«اما اشکال این بود که اون چیزی که ما فهمیدیم، این متون و حقوق و وظایف این قدر در سطح قانون‌های کلان بود و برایش جزئیاتی تو قانون‌هایی پایین‌دستی آورده نشده بود که منجر به عملیات نمی‌شد. چون اون چیزی که منجر به عملیات میشه قانون‌های خرده. قانون اساسی یک چیز کلی است، یه میثاق‌نامه‌یه که شما بعضی مواقع بهش رجوع می‌کنی برای این‌که اون‌ها رو مثلاً دلیل یه ادعای بیاری. ولی عملیات از تو قانون اساسی که درنمیاد، عملیات از تو قانون‌های پایین‌دستی درمیاد؛ اون جایی که می‌گه که مثلاً اگه بچه‌ات

این طوری شد بعد مثلاً این مدرسه نبود شما به فلان اداره مراجعه کن، اگر فلان اداره جوابتو نداد، به فلان اداره شکایت کن، بعد اگر این جوری شد این کار را بکن. ما این قانون‌های پایین دستی رو که دستورالعمل مشخص بکنه رو نداشتیم فقط تو به سری قانون‌های کلان مثل قانون اساسی با یکی دو تا بند این کلیات مشخص شده بود» (مصاحبه ۵).

به‌طور مثال و همان‌طور که اشاره شد در اصل ۳۰ و ۳ قانون اساسی بر فراهم نمودن آموزش رایگان توسط دولت تأکید شده است. حال آن که با افزایش سرعت پولی‌سازی آموزش و هم‌چنین کاهش بودجه آموزش و پرورش بالأخص در دهه ۹۰، مدارس دولتی بخشی از هزینه‌های تحصیل را با عناوینی مختلف، از خانواده دانش آموزان دریافت می‌کنند.

«حتی مدارس حاضر نمی‌شدند چون کارتخوان داشتند فیش به ما نمی‌دادند برای ثبت نام، از آن طرف می‌گفتند ما حق نداریم هزینه ثبت نام بگیریم، ولی از آن طرف تا وقتی هزینه نمی‌گرفتن ثبت نام نمی‌کردند... می‌دونستند خلافه ولی راه دیگری هم نداشتند. و مضاف به اینکه خود آموزش و پرورش هم این اجازه رو بهشون داده بود» (مصاحبه ۱۲).

چنانچه دیدیم این رویه حاصل یک مناقشه برسر اجرای ۳۰ قانون اساسی از همان ابتدا و سه کارگزار مهم سیاستگذاری در کشور یعنی دولت، مجلس و شورای نگهبان دانست. از آنجا که مطالبه اجرای این اصل در اعتراضات صنفی متأخر معلمان مورد اشاره بوده است؛ به‌نظر می‌رسد پرداختن بیشتر به ابعاد آن حائز اهمیت باشد. یکی از موارد مهم در این زمینه و چنانچه در بخش تأمین مالی آموزش نیز به آن پرداخته شد سهم هزینه پرسنلی و هزینه‌های کمک آموزشی در نظام بودجه‌ریزی کشور است. در حقیقت نباید از نظر دور داشت در شرایطی که در حدود ۹۶.۵٪ از اعتبارات هزینه عمومی حوزه آموزش به پرداخت‌های پرسنلی کارکنان اختصاص دارد^{۱۹}، بدون افزایش کل اعتبارات حوزه آموزش و پرورش هر تغییری می‌تواند علیه عدالت آموزشی باشد و لذا صرف مطالبه آموزش رایگان و افزایش حقوق معلمان نمی‌تواند بر عدالت آموزشی تأثیر مطلوبی بگذارد. آنچه که می‌تواند تا حدی روشن کند صرف شعار و مطالبه، بدون توجه به مناقشات پیرامونی و زمینه‌های اجرایی آن و نیز بدون پرداختن به تضاد منافع بازیگران اعم از قانونگذاران و معلمان چندان نمی‌تواند در برقراری عدالت آموزشی مؤثر باشد.

مروری بر فصل

این فصل به واکاوی علل بازماندگی از تحصیل می‌پردازد. بنا بر نقطه نظرات مطرح شده در مصاحبه‌ها، این عوامل را در دو سطح میانی و کلان می‌توان مورد بررسی قرار داد. سطح کلان اساساً مرتبط است با نهاد دولت و مجلس و سطوح میانی در ارتباط با نهاد خانواده و مدرسه مورد بررسی قرار گرفته است. از نظر این پژوهش نقش سطوح خرد و عوامل فردی در ایجاد و تثبیت مسئله بازماندگی از تحصیل تقریباً ناچیز است و کلیه عوامل به‌نوعی متأثر از عوامل سطح کلان‌اند. سیاستگذاری‌ها، قوانین و میدان سیاستگذاری نقش تعیین کننده در سطح کلان دارند. بر این اساس اتخاذ و اجرای سیاست پولی‌سازی آموزش برخلاف اصول مصرح قانون اساسی، نحوه تخصیص اعتبارات و منابع مالی به آموزش، سیاستگذاری‌های غیراجتماعی، طرد از تحصیل ایدئولوژیک، مغفول گذاشتن آموزش پیش از دبستان، نبود سازمان و سیاست واحد در حوزه کودکان، تصویب قوانین ازدارنده‌ای چون: اتکای حق تحصیل کودکان به در اختیار داشتن مدارک هویتی، تضاد منافع، ناکارآمدی قوانین و کاستی در نظارت بر اجرای قوانین و نابرابری شهر و روستا، متن و حاشیه در توزیع امکانات آموزش از عوامل مهم موجد مسئله بازماندگی از تحصیل‌اند.

از سوی دیگر عواملی چون دشواری در دسترسی به مدرسه و مشکل ایاب و ذهاب، اتکا بر نقش آموزشی والدین، کلاس‌های شلوغ، کیفیت پایین آموزشی، کاهش ساعت‌های آموزش، گسترش دامنه پرداخت از جیب مردم جهت آموزش، تضعیف مدارس دولتی و گسترش مدارس غیردولتی بخشی از عوامل میانی است که خود عموماً متأثر از دسته کلان علت‌ها به‌ویژه سیاست‌های پولی‌سازی آموزش است.

^{۱۹} ر.ک. تأمین مالی آموزش، فصل دوم پژوهش حاضر.

همچنین وجود نابرابری جنسیتی، کلیشه‌های مرتبط با کودکان دارای معلولیت و نیازهای ویژه و تبعیض علیه مهاجران خارجی از جمله عوامل فرهنگی مهمی است که در نتیجه نادیده انگاشتن آن‌ها توسط سیاستگذاران بر شدت مسئله و طرد از تحصیل کودکان اثرات خود را داشته است.

ناکارآمد کردن واحدهای مشاوره و خلأ مددکاری در مدارس، مهارت‌های رو به افول معلمان در تدریس، در کار با کودکان دارای معلولیت و در کار در مناطق محروم و آسیب‌دیده، تداوم شیوه‌های اقتدار در کلاس و تنبیه‌های بدنی دانش‌آموزان نیز از جمله عواملی است که عمدتاً تحت تأثیر فاصله گرفتن سیاستگذاری‌ها از اهداف آموزش فراگیر و پویا است.

علاوه بر این موارد گرسنگی، سوء تغذیه و بیماری و دشواری شرایط اقتصادی و نیاز به کار کودک به‌مثابه عوامل برآمده از الگوهای اقتصادی عمومی و فقر در حال گسترش و اغماض نظام سیاستگذاری آموزشی از این واقعیات اثرات خود را بر کیفیت آموزش و بازماندگی از تحصیل کودکان داشته است.

و در آخر وجود چشم‌انداز نومی‌دانه از آینده و عدم تناسب انتظارات کودکان و والدین با اهداف و عملکرد سیستم آموزشی که خود متأثر از نحوه حکمرانی است از جمله عوامل مهم اثرگذار بر آموزش بوده است. بدهی است تحت چنین شرایطی کودکان بیشتر در معرض آسیب و متعلق به دهک‌های پایین‌تر اقتصادی و کودکان بی‌قدرت‌تر از سایرین متضرر خواهند شد که در این مطالعه به کودکان بدون شناسنامه، کودکان دختر، کودکان مهاجر و کودکان دارای معلولیت بنابر تجربیات میدانی مصاحبه‌شوندگان تأکید بیشتری شده است.

آنچه از این فصل برمی‌آید تأثیر مستقیم و ویژه کاهش کیفیت آموزش بر طرد از تحصیل کودکان بیش از سایر عوامل است. این عامل در ربط وثیق با سیاست‌های پولی‌سازی آموزش و کاهش سهم دولت از بودجه عمومی، از طریق تضعیف مدارس دولتی، کم‌کاری معلم در کلاس به اتکای کلاس‌های خصوصی بعدی، کتاب‌های کمک درسی و نقش آموزشی والدین و در زمینه ارزشیابی غیر مؤثر و نمایشی، محتوای روزبه روز بی‌کیفیت‌تر، متغیر و مهارت آموزشی روبه زوال و بی‌انگیزگی معلمان رخ می‌دهد و با ایجاد احساس عدم کفایت در کودکان و خانواده‌های آنان و ایجاد سرخوردگی نسبت به خود، جامعه و افق پیش رو، نقش کلیدی در ترک تحصیل کودکان را دارد. در عین حال گسست بازار کار از مدرسه و دانشگاه و چشم‌انداز نامطمئن شغلی و معیشتی برای بزرگسالان و کودکان از دیگر عوامل مهم مؤثر بر مسئله بوده است.

پرواضح است که گسترش نابرابری در جامعه و امر آموزش با تضعیف روزافزون مدرسه در خودشکوفایی کودکان و بی‌توجهی به حقوق و نیازهای آنان ضمن از دست رفتن جایگاه اجتماعی مدرسه و گسترش بازماندگی از تحصیل دروازه ورود بسیاری از آسیب‌های اجتماعی است که صدای آن از یک دهه آینده شنیده خواهد شد.

فصل سوم) بازماندگی از تحصیل درآینه طرح‌های اجرایی دولتی

روند رو به افزایش آمار بازماندگی از تحصیل طی یک دهه گذشته گاه مورد توجه نهادهای متولی و سیاستگذاران حوزه آموزش عمومی و رفاه اجتماعی قرار گرفته و به موجب آن طرح‌هایی جهت کاهش مسئله نیز تعیین و اجرایی شده است. اگرچه میزان اثربخشی این طرح‌ها و ارزیابی نتایج آن‌ها نیازمند پژوهش‌های دقیق و مستقلى است اما به نظر می‌رسد هیچ‌کدام از آن‌ها توفیق چندانی در حل کامل بحران یا پیشگیری از آن نداشته‌اند؛ بلکه در برخی موارد بیشتر به راهکارهایی موقت، تسکینی و موضعی شباهت داشته‌اند. به طور کلی طرح‌هایی چون «نهضت سوادآموزی»، «مشق ما»، «لایحه اعطای تابعیت به کودکان دارای مادر ایرانی» و «طرح فرمان» مهم‌ترین طرح‌های دولتی در حوزه جذب کودکان بازمانده از تحصیل یا پیشگیری از بازماندگی از تحصیل در سال‌های گذشته به‌شمار می‌آمده‌اند. نکته حائز اهمیت در این زمینه آن است که مشخصاً هیچ‌کدام از این طرح‌ها به پیشنهاد وزارت آموزش و پرورش ارائه نشده است؛ به طوری که اساساً این نهاد خود را متولی آموزش کودکان خارج از مدرسه نمی‌داند. در ادامه به بررسی اجمالی طرح‌های یادشده و نسبت آن با مسأله بازماندگی از تحصیل کودکان می‌پردازیم.

نهضت سوادآموزی کشور، مهم‌ترین طرح مبارزه با بی‌سوادی در کشور در دوران پس از انقلاب است که تا سال‌ها در قالب نهادی مستقل از وزارت آموزش و پرورش به فعالیت خود ادامه داد. بعد از ادغام نهضت سوادآموزی در وزارت آموزش و پرورش این نهاد بیشتر عهده‌دار آموزش به افراد بی‌سوادی کبر سن گردید. با این حال تاکنون تحلیل دقیقی از عملکرد این نهاد، میزان اثربخشی آن و مقایسه کارکرد آن قبل و بعد از ادغام در وزارت آموزش و پرورش ارائه نشده است. امکان آموزش در قالب نهضت سوادآموزی درمورد کودکان ایرانی صرفاً به کودکان دارای شناسنامه و درمورد کودکان مهاجر با سیاستی متغیر مواجه بوده است. به طوری که در بعضی از سال‌ها صرفاً کودکان مهاجر دارای کارت آمایش و پاسپورت و در سال‌هایی صرفاً کودکان دارای کارت آمایش امکان برخورداری از این فرصت را داشته‌اند. اما نباید از نظر دور داشت که در هر دو مورد نهضت سوادآموزی نه متناسب با تقاضا که صرفاً متناسب با بودجه دریافتی خود از سازمان‌های بین‌المللی نظیر کمیساریای عالی سازمان ملل متحد در امور پناهندگان^{۲۰} تعداد پذیرش دانش‌آموزان مهاجر را تعیین کرده است. به‌علاوه مشوق‌های مالی که نهضت به سوادآموزان موفق خود پرداخت می‌کند نیز مشمول سوادآموزان غیرایرانی نمی‌شود.

طرح مشق ما، توسط معاونت رفاه در وزارت تعاون، کار و رفاه اجتماعی در هفت استان کشور به اجرا درآمد. این طرح با تشخیص مسئله فقر به‌عنوان ریشه بازماندگی از تحصیل در تلاش بود تا از طریق پرداخت یارانه به خانواده کودکان بازمانده از تحصیل در ازای آموزش در مدرسه، ضمن فراهم کردن مشوق برای خانواده‌ها و کودکان، درصدی از کودکان بازمانده از تحصیل را به چرخه آموزش بازگرداند. به‌منظور اجرای این طرح وزارت رفاه، در آغاز اقدام به جمع‌آوری اطلاعات و داده‌های مرتبط با بازماندگی از تحصیل، شناسایی کودکان و تماس با خانواده‌های آنان نمود. طرح گرچه به‌صورت گسترده در کشور و استان‌های پایلوت اجرا نشد با این حال برخی از فعالان مدنی معایبی را برای آن قائل‌اند که از آن جمله می‌توان به عدم استمرار طرح و امکان تبدیل تحصیل به‌مثابه منبع کسب درآمد برای برخی از خانواده‌های در معرض فقر شدید یا متوسط اشاره نمود.

«ما می‌گفتیم اگر قرار باشه پدر و مادر دویست هزار تومن، پونصد هزار تومان، یک میلیون تومان پول بگیرند و بچه‌شون را بفرستند مدرسه، تبدیل به کاسبی میشه، همه بچه‌هاشون را از مدرسه میارن بیرون دوباره به میلیون می‌گیرن می‌فرستن مدرسه، دوباره میارن بیرون، دوباره به میلیون می‌گیرند می‌فرستند مدرسه» (مصاحبه ۵).

«**لایحه اعطای تابعیت به کودکان دارای مادر ایرانی**» که در فصل دوم این پژوهش به صورت مفصل به آن اشاره شد نیز طرحی پیشگیرانه در حوزه بازماندگی از تحصیل به‌شمار می‌آید که توسط وزارت تعاون، کار و رفاه اجتماعی به هیأت وزیران و مجلس تقدیم شد و می‌توانست یکی از اقدامات مؤثر در این زمینه به‌شمار آید.

«**طرح فرمان رهبری**»، فرمان حکومتی است که در سال ۱۳۹۲ توسط رهبر جمهوری اسلامی ایران بیان شد و به موجب آن امکان ثبت‌نام و تحصیل کودکان مهاجر بدون مدرک افغانستانی در مدارس دولتی فراهم شده است. این طرح در سال ۱۳۹۴، با پوشش خبری گسترده، مورد توجه قرار گرفت به‌طوری که از این طرح به عنوان انقلابی در آموزش مهاجرین و فعالیت‌های سازمان‌های مردم‌نهاد یاد شد.

«هیچ کودک افغانستانی، حتی مهاجرینی که به‌صورت غیرقانونی و بی‌مدرک در ایران حضور دارند، نباید از تحصیل بازماند و همه آنها باید در مدارس ایرانی ثبت‌نام شوند» (مصاحبه ۲).

اهمیت این طرح از آن‌روست که موجب جذب درصد قابل توجهی از کودکان مهاجر افغانستانی فاقد مدارک شناسایی در ایران به مدارس شد. تا پیش از این طرح و در طول دهه هشتاد و پیش از آن کودکان مهاجر فاقد اوراق هویتی اجازه تحصیل نداشتند و گاه حتی کودکان مهاجر دارای مدرک اقامتی نیز از تحصیل منع شده بودند. لذا آموزش به کودکان بازمانده از تحصیل افغانستانی غالباً بصورت مدارس خودگردان دارای مجوز از آموزش و پرورش، مدارس خودگردانی که توسط مهاجران در خانه‌ها، مساجد و نظایر آن برگزار می‌شد و همچنین سازمان‌های مردم‌نهاد متشکل از داوطلبان ایرانی و افغانستانی، انجام می‌شد. این مراکز که گاه به‌صورت رسمی و دارای مجوز و گاه به‌صورت غیررسمی و فاقد مجوز فعالیت کرده‌اند در یک سیر پرفراز و نشیب به ارائه خدمات آموزشی به کودکان مهاجر بازمانده از تحصیل می‌پرداختند.

پیش از طرح فرمان، سازمان‌های مردم‌نهاد با طیف متفاوتی از کودکان مهاجر و بدون شناسنامه ایرانی مواجه بودند که امکان تحصیل در مدرسه را نداشتند. این سازمان‌ها تا زمان اجرای طرح به‌دلیل تعداد بالای متقاضیان عموماً در دو شیفت به آموزش کودکان می‌پرداختند؛ لذا سهم قابل توجهی از فعالیت آنان، صرفاً به آموزش کودکان بازمانده از تحصیل معطوف شده بود. در نتیجه فرصتی برای دیگر فعالیت‌ها و اقداماتی چون مطالبه‌گری در راستای ایجاد، تغییر و اصلاح برخی از قوانین نیز فراهم نبود و حتی می‌توان به فرصت کم‌تر جهت بررسی و شناخت عوامل مؤثر بر شکل‌گیری و تدوam مسائل اجتماعی نیز اشاره نمود. در اثر اجرای طرح فرمان، به دلیل کاهش چشمگیر تعداد کودکان مشغول به تحصیل در برخی سازمان مردم‌نهادها، شرایطی فراهم شد تا برخی از سازمان مردم‌نهادها به فعالیت‌های دیگری چون برگزاری کلاس‌های پیش‌دبستانی و حمایت تحصیلی در مدارس، پژوهش، آگاهی‌بخشی و مطالبه‌گری از دولت روی آورند. یکی از فعالان مدنی در این زمینه چنین اظهار داشت:

«اصلاً یک انقلاب در بحث آموزش کودکان مهاجر است. طبق آمار که یک مسئول سفارت افغانستان می‌داد، سال ۹۴ حول و حوش ۲۰۰ مدرسه خودگردان داشتیم، که سال ۹۵ تبدیل می‌شوند به ۵۰ تا. یعنی این‌قدر کاهش پیدا کرد» (مصاحبه ۱۶).

۱. طرح فرمان؛ سیاستی برون‌مرزی یا اقدامی تحت فشار جامعه مدنی؟

در میان فعالین مدنی و اصحاب رسانه، درخصوص علت اعلام و اجرای طرح فرمان نظرات متفاوتی وجود دارد. برخی بر این اعتقادند که این طرح نتیجه فعالیت‌های گسترده سازمان‌های مردم‌نهاد و مطالبه‌گری فعالین مدنی در حوزه آموزش مهاجرین بوده است:

«ما از اوایل که وارد این حوزه شدیم بیشتر از حوزه NGOها بود و NGOهایی که باهاشون کار می‌کردیم عمدتاً مسئولیت اصلی و کار اصلی‌شون در حوزه آموزش کودکان مهاجر بود. بچه‌هایی که دسترسی به مدرسه نداشتند و مدارسی که NGOها درست کرده بودند و به این‌ها آموزش می‌دادند. معلم می‌آوردند و خارج از سیستم رسمی آموزش و پرورش به تحصیل اشتغال داشتند. بیشترین NGOها هم در حوزه کار کودک مصروف به این قضیه می‌شد. این مجموعه‌ای از تلاش NGOها بود و هم درک عمومی که در جامعه پیدا شد. منجر شد به تغییراتی که تحت عنوان فرمان رهبری همه می‌شناسند» (مصاحبه ۲۲).

با این همه برخی دیگر معتقدند اگرچه فعالیت سازمان‌های مردم‌نهاد در جلب توجه آراء عمومی و پروبلماتیزه کردن مسئله آموزش کودکان مهاجر تأثیراتی داشته است؛ اما نهایتاً این اقدام نتیجه غلبه منطق سیاسی حکومت است که بیش از شهروندمحوری متکی بر سیاست‌های امنیتی و ایدئولوژیک خاص خود است. لذا بنا بر نظر برخی از مصاحبه‌شوندگان^{۲۱}، طرح فرمان رهبری، پس از دو سال مسکوت ماندن در وزارت آموزش و پرورش، در راستای برخی از سیاست‌های خارجی حاکمیت ایران در منطقه و جلب حمایت بیشتر مدافعان حرم افغانستانی در سوریه، با پیگیری و اطلاع‌رسانی گروهی از اصحاب رسانه، به اطلاع عموم رسید و توسط دیگر خبرگزاری‌ها و جامعه مدنی، مورد توجه قرار گرفت. یکی از فعالان مدنی در این زمینه اظهار داشت:

«ببینید طرح فرمان یکی از طرح‌های خیلی خوبی بود که من در دوران فعالیت کاری خود وقتی شنیدم خوشحال شدم البته طرح فرمان خیلی زودتر صادر شده بود. آن طور که من می‌دانم، ولی خیلی مسکوت بود و بچه‌های گروه تسنیم بودند که شعله آن را زیاد کردند» (مصاحبه ۳۸).

۲. سازمان‌های مردم‌نهاد؛ از نقض تا اجرای طرح فرمان

پس از انتشار گسترده آئین‌نامه اجرایی طرح فرمان و توجه جامعه مدنی به آن، سازمان‌های مردم‌نهادی که در زمینه بازماندگی از تحصیل مهاجرین فعالیت می‌کردند، دو راه را در پیش گرفتند. گروهی تمامی تلاش خود را، صرف ثبت‌نام حداکثری کودکان واجد شرایط در مدارس دولتی نمودند و گروهی دیگر با استدلال‌هایی مبتنی بر نقد الگوهای رسمی آموزش و پرورش در آموزش کودکان مهاجر، نبود امکانات کافی در مدارس دولتی، رفتار نامناسب مدیران، کادر آموزشی و دیگر دانش‌آموزان با کودکان مهاجر و استناد به تجربه‌های پیشین مبنی بر ثبت‌نام کودکان در مدارس رسمی و مراجعه مجدد کودک به سازمان‌های مردم‌نهاد به دلایل مذکور، تحصیل کودکان در سازمان مردم‌نهادها را مرجح می‌دانستند. در این زمینه برخی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد بر این باور بودند که تحصیل کودکان در مدارس دولتی منجر به افت تحصیلی کودکان و بازماندگی از تحصیل آنان شده است. به گفته‌ی یکی از فعالان این حوزه:

«پذیرفته شد که همه کودکان مهاجر در هر شرایط قانونی و غیر قانونی حق دارند در مدارس دولتی ثبت نام کنند. این مسئله یک چالشی رو متوجه NGOها کرد. وقتی ما درگیر بودیم می‌دیدیم دو گرایش در NGOها پیدا شد. یک سری که این رو می‌پذیرفتند و استقبال کردند که بچه‌ها بروند در این مدارس دولتی. و یک گروه ناراحت بودند از این قضیه و فکر می‌کردند که اگر بچه‌ها را رها کنند و این‌ها بروند در سیستم دولتی، اون حمایت و چتر پوشش همه جانبه‌ای که توی NGOها دارند را از دست خواهند داد. بچه‌ها

^{۲۱} درخصوص علت مسکوت ماندن طرح در وزارت آموزش و پرورش اطلاعات مکتوبی در اختیار این پژوهش قرار نگرفت گرچه به‌نظر می‌رسد اختلاف‌نظر مدیران در خصوص مواجهه با مهاجرین در غیاب سیاستگذاری‌های واحد و روشن در این حوزه و نیز ملاحظات مالی در اجرای این طرح عوامل مهم این اقدام باشد.

از دیدشون و کنترل‌شون و چتر حمایتی موجود خارج می‌شوند. و این بچه‌ها بعداً بازمانده خواهند شد. و شواهدی هم می‌آوردند که بچه‌هایی که از NGOها رفته‌ن در مدارس دولتی بعداً به فرجام خوبی نرسیده‌اند و افت تحصیلی داشته‌اند و بعد تحصیل را رها کردند. در این بحث‌های زیادی شد» (مصاحبه ۲۲).

از سوی دیگر گروهی از فعالان مدنی ضمن تأیید ناکارآمدی‌های سیستم آموزش رسمی کشور رسالت سازمان‌های مردم‌نهاد را مطالبه‌گری می‌دانستند و معتقد بودند اجرای این طرح ضمن اینکه از بار فعالیت‌های میدانی سازمان مردم‌نهادها می‌کاهد فرصتی را برای مطالبه‌گری و مداخله جهت کاهش عوامل مؤثر بر بازماندگی از تحصیل و پرداختن به سایر ابعاد آسیب‌های اجتماعی ایجاد خواهد کرد. هم‌چنین این دسته از فعالان معتقد بودند برخی از مخالفت‌های کنشگران اجتماعی با این طرح اساساً وابسته به تعریفی است که آن‌ها از هویت اجتماعی خود در پیوند با استمرار آسیب‌های اجتماعی دارند. از نظر این گروه از فعالان اجتماعی منتقد گاهی عدم وجود کنش‌های مطالبه‌گرانه و صرف مخالفت‌های جزئی که تنها منجر به اقدامات جزیره‌ای می‌شود؛ در خدمت حفظ آسیب‌های اجتماعی به‌قصد ابقای دلایل برای فعالیت‌های مرسوم برخی از کنشگران است.

۳. طرح فرمان و نقایص جدی در اجرای آن

گرچه طرح فرمان، توسط عالی‌ترین مقام کشور و به عنوان حکم حکومتی ابلاغ شده است و در نتیجه این طرح، تمامی نهادها و ارگان‌ها به پیروی از آن موظف هستند، اما در نحوه‌ی اجرا به دلیل برخی نقایص و مشکلات، همچنان امکان اجرای کامل آن فراهم نشده است. چنان که یکی از فعالان اشاره می‌دارد:

«من فکر می‌کنم کامل اجرا نمیشه، هرچند بیشترین تأثیر رو نسبت به سایر سیاست‌ها داشته. به تناسب سایر سیاست‌های ابلاغی، بیشترین تأثیر رو داشته، ولی اینکه آیا کامل اجرا بشه یا نه، خیلی فاصله داره با روح این فرمان» (مصاحبه ۳۱).

به نظر می‌رسد که نحوه اجرای این طرح مستقل از آیین‌نامه‌های اجرایی مرتبط و بوروکراسی حاکم بر دستگاه‌های دولتی، بخشی از مشکل باشد. به‌طور مثال مشکلات طرح از جهت تعیین محدوده‌های زمانی کوتاه و بدون اعلام قبلی برای مهاجران جهت گرفتن مجوز تحصیلی یکی از این موارد است. تعیین محدودیتی که نه تناسبی با نحوه زندگی و تأمین معاش مهاجران دارد و نه تناسبی را بین امکانات مورد نیاز جهت پاسخگویی و تعداد مراجعان در نظر گرفته است. علاوه بر این‌ها مراحل اداری اخذ مدارک جهت ثبت‌نام، اغلب و به‌ویژه در سال‌های نخستین اجرای طرح موجب سردرگمی و اختلال بیشتر در به‌سرانجام رسیدن آن شده است. به گفته فعالان مدنی:

«اتفاقی که عملاً افتاد این بود که این فرمان با آیین‌نامه‌های مختلف در بخش عمده از این زمانی که شما می‌فرمایید؛ نادیده گرفته شده. یعنی مثلاً فرض کنید، می‌گفتند که شما برای اینکه بتوانید ثبت نام کنید باید برگه بگیرید مثلاً از اردوگاه سلیمان‌خانی. سه روز وقت دارید. برای این همه مهاجر سه روز وقت می‌دادند که آنها بروند اردوگاه سلیمان‌خانی. مگر چند نفر می‌رسیدند در این سه روز بروند این کار را بکنند یا می‌کردند در یک هفته؟ ولی به جز این برگه باید برگه سلامت هم بگیرند. یعنی عملاً جوری آیین‌نامه نوشته می‌شد که تعداد بچه‌هایی که می‌توانستند ثبت نام کنند تعداد کمی بود» (مصاحبه ۱۴).

همچنین سلیقه‌ای عمل کردن مدیران مدارس و غلبه کلیشه‌های فرهنگی در میان کادر اجرایی مدارس، در برخی موارد مانع از ثبت‌نام کودکان مهاجر مشمول طرح در مدارس می‌شد. چنانچه در یکی از مصاحبه‌های پژوهش حاضر اشاره شد:

« این سیاستی که اعلام شد برای منطقه‌ای که من بودم خیلی عالی بود، ولی به دنبالش باید الزامی برای مدیر مدرسه می‌گذاشتند. بخشنامه کافی نبود. [مدیر] اسم دانش‌آموز ایرانی را می‌نوشت [ثبت‌نام می‌کرد] ولی دان آموز افغانستانی را نمی‌نوشت. چون برایش اولویت نداشت. به همین خاطر به اولیاء افغانستانی می‌گفت: کلاس تکمیل شده است» (مصاحبه ۱۹).

درحقیقت به‌موجب این طرح و آیین‌نامه‌های مرتبط با آن هیچ‌گونه الزامی برای مدیران مدارس در اجرای آن و هیچ مکانیزم پیگیری روشنی برای خانواده‌های مهاجرین در صورت عدم اجرای آن، تعریف نشد و لذا در صورت بروز مشکلات خانواده‌ها با خمشی انباشته پذیرای شرایط بودند و یا در پیگیری مسئله دچار سردرگمی و استیصال.

امتناع مدیران از ثبت‌نام کودکان مهاجر علاوه بر غلبه کلیشه‌های فرهنگی و فقدان ضوابط الزام‌آور برای اجرای طرح، به عامل دیگری نیز وابسته است: عدم تأمین ظرفیت‌ها، زیرساخت‌ها و امکانات لازم و متناسب با افزایش جمعیت دانش‌آموزان در مدارس. درحقیقت طرح فرمان منجر به افزایش بار آموزشی و تقاضا در محلات کم‌درآمد و حاشیه‌ی برخی شهرهای بزرگ شد؛ با این حال ظرفیت و امکانات آموزشی یا نیروی انسانی متناسب با افزایش تقاضا جهت تحصیل، توسط وزارت آموزش و پرورش در نظر گرفته نشد. نتیجه این بود که کودکان مهاجر همچنان از ثبت‌نام در مدارس دولتی بازمی‌ماندند و در بسیاری موارد به دلیل عدم تمکن مالی در پرداخت شهریه مدارس غیردولتی یا بی‌اطلاعی از حقوق‌شان بازمانده از تحصیل می‌شدند. در این زمینه یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد چنین می‌گوید:

«یک چیزی مطرح می‌شه ولی متأسفانه به لحاظ فیزیکی و امکانات زیرساختی برای مدارس وجود نداره و حتی نیروی انسانی. این هم یکی از درد دل‌های مدیران مدارس و چالش‌های طرح فرمان بود که زیرساختش وجود نداره و ما هم باهاش مواجه شدیم موقع ثبت نام کردن بچه‌ها توی مدارس دولتی» (مصاحبه ۲۹).

به‌غیر از این، زمان توزیع صدور مجوز تحصیلی به کودکان (معروف به کارت‌های حمایت تحصیلی یا کارت‌های آبی، صورتی) معمولاً اواسط مرداد برنامه‌ریزی می‌شد که تقریباً یک تا دو ماه پس از شروع زمان ثبت‌نام در مدارس دولتی است. در نتیجه این تأخیر، ظرفیت بسیاری مدارس تکمیل می‌شد و لذا در عمل به‌طور سیستماتیک کودکان مهاجر در اولویت ثبت‌نام در مدارس دولتی به‌طور کلی یا مدارس دارای کیفیت آموزشی بالاتر قرار نمی‌گرفتند.

از دیگر مشکلات طرح فرمان می‌توان به نحوه رفتار مدیران و کادر آموزش با کودکان مهاجر پس از ثبت‌نام اشاره کرد. برخورد متفاوت با کودکان مهاجر و ایرانی از طرف معلمان و کادر اجرایی مدارس، گاه به اجتناب کودکان مهاجر از رفتن به مدرسه انجامیده است. لذا به‌نظر می‌رسد در این طرح چاره‌اندیشی برای تبعیض رفتاری فرهنگیان با دانش‌آموزان مهاجر انجام نشده است.

هم‌چنین برخی از دانش‌آموزان که تا پیش از این به دلایلی از تحصیل باز مانده بودند، یا وقفه تحصیلی بیش از یک‌سال داشتند و اصطلاحاً «کبر سن» دارند؛ یعنی در مناطق شهری بیش از دو سال و در مناطق روستایی بیش از سه سال بزرگتر از سن پایه تحصیلی هستند نیز از طرح فرمان محروم هستند و امکان دریافت مجوز تحصیلی و لذا امکان تحصیل در مدارس دولتی یا حتی امکان تحصیل در نهضت سوادآموزی و مدارس شبانه را نیز ندارند.

«کسانی بودند که کبر سنی داشتند، یعنی پذیرششان نکرده بودند به دلیل جاماندن از مقطع تحصیلی ویژه سنشان» (مصاحبه ۱۶)

عدم اطلاع به‌موقع خانواده‌ها از زمان ثبت‌نام نیز به‌ویژه در سال‌های نخستین اجرای آن یکی دیگر از مشکلات مرتبط با اجرای طرح است. به‌خلاف تصور عمومی از قدرتمند بودن شبکه اطلاع‌رسانی افغانستانی‌ها در ایران و بالا بودن اطلاعات عمومی همه

خانواده‌ها از جزییات طرح، اما برخی از خانواده‌ها همچنان در نتیجه ضعف در اطلاع رسانی این طرح توسط نهادهای ذی‌ربط، از آن بی‌اطلاع هستند و نمی‌دانند چه اقداماتی مورد نیاز است که بتوانند فرزندان خود را در مدارس ثبت‌نام کنند. مصادیق متعددی از این مسأله در گفتگوهای این پژوهش با فعالان مدنی مطرح شد:

«کسانی که بی‌خبر مانده بودند. یعنی صحبت می‌کردیم دولتی همه را دارند می‌گیرند، نفهمیده بود. آن دوره /مراجعه به دفاتر کفالت/ مثلاً خیلی محدود بود. یادمه سال اول ۳ روز بود. یعنی ۳ روز وقت داشتند که مراجعه کنند به اداره تحت کفالت. از آن به بعد ما با این طیف در ارتباط بودیم» (مصاحبه ۱۶).

از دیگر موانع اصلی در اجرایی شدن کامل طرح فرمان می‌توان به ماده‌ای اشاره کرد که به موجب آن افرادی که هیچ اوراق هویتی ندارند در مقایسه با افرادی که دارای کارت آمایش هستند اما در شهر تعیین شده در کارت اقامت ندارند، با سهولت بیشتری می‌توانند وارد مدارس شوند. نکته‌ای که توسط چندین فعالان مدنی بدان اشاره شده است:

«یک حالت‌های خاصی بر این قوانین اداره اتباع هر سال هست، اون سال هم. مثلاً فرض کنید که بچه‌هایی بودند که کارت اقامت داشتند ولی برای یک شهر دیگر، شهر قم را داشتند ولی در تهران زندگی می‌کردند، اون شرایط از یک بی مدرک بدتر بود. یعنی آن را به هیچ وجه قبول نمی‌کردند، کسی که هیچ مدرکی نداشت قبول می‌کردند» (مصاحبه ۱۶).

در این مورد نیز کودک اهرم فشاری بر خانواده در نظر گرفته می‌شود و بی‌قدرتی وی در تصمیم‌گیری خانواده و حق بر تحصیل فارغ از جرم شخصی یا خانوادگی در نظر گرفته نمی‌شود. به علاوه طرح فرمان در مورد کودکان مهاجر پاکستانی که فاقد اوراق هویتی هستند سکوت کرده است.

با این همه یکی از اقدامات مؤثر در راستای تحقق طرح فرمان اعطای مجوز به برخی مدارس غیرانتفاعی مورد حمایت خیرین در سال ۹۷ بود که با استناد بر طرح فرمان مجوز ثبت‌نام از کودکان بدون شناسنامه و بدون مدرک را از طرف وزارت آموزش و پرورش دریافت نمودند. این طرح بیشتر در برخی از استان‌ها از جمله سیستان و بلوچستان انجام شد و لزوماً امکان گرفتن مجوز فعالیت مدارس برای همه فعالان مدنی در این قالب فراهم نبوده است. آن طور که یکی از فعالان مدنی در این زمینه اظهار داشت:

«ببینید من با آموزش و پرورش ارتباط داشتم. به خاطر اینکه گفتم من بحث آسیب شناسی منطقه‌های حاشیه شهر کار می‌کردم. از طرف یکی از دوستان‌مان که در آموزش و پرورش بود به من گفتند همچین طرحی هست، ما یک‌جوری معرفی شدیم و و مدارکمان را بردیم. بعد در جلسات‌شان شرکت کردیم. گفتیم ببینیم اصلاً چی هست، چه جوری است، شرایط چه جوری است، دیگه طرح را خودشان نوشته بودند. یعنی یک طرحی که خودشان آمده بودند تنظیم کرده بودند از تهران بهشان مجوز داده بودند. بعد خود آموزش و پرورش‌های استان نشستند نوشتند و به آن کسانی که داوطلب بودند این طرح را معرفی کردند» (مصاحبه ۳).

۴. دولت در آینه سازمان‌های مردم‌نهاد

عدم هماهنگی میان نهادهای حاکمیتی در ارتباط با سازمان‌های مردم‌نهاد نکته مهمی است که تاکنون بر سر راه بسیاری از فعالان این حوزه قرار گرفته است. در مسأله‌ی بازماندگی از تحصیل، شاید بتوان گفت پرننگ‌ترین عدم هماهنگی به دو وزارت‌خانه آموزش و پرورش، و تعاون، کار و رفاه اجتماعی بازمی‌گردد. برای سالیان متمادی وزارت آموزش و پرورش صرفاً مسئولیت کودکانی را بر عهده خود می‌دید که وارد نظام رسمی آموزش شده باشند؛ به عبارت دیگر، جاماندگان و مطرودان این نظام، در حوزه مسئولیت این وزارتخانه تعریف نمی‌شدند تا سرانجام ردیف بودجه‌ای در آموزش و پرورش به مسأله بازماندگی از تحصیل تخصیص داده شد. در

کنار آن، معاونت رفاه اجتماعی وزارت کار نیز در سال‌های اخیر از منظر تأثیر محرزگی که بازماندگی از تحصیل بر نسلی شدن فقر دارد، به مسأله‌ی این کودکان ورود کرده است. نبود برنامه‌های راهبردی مشخص در سطوح کلان و ناهماهنگی‌های بین بخشی به آشفتگی و سردرگمی بیشتر منجر شده است. نکته‌ای که در اظهارات فعالان مدنی در این حوزه نیز مشهود است:

«چون یک جورهایی توی کار ما کارفرما یا کسی که طراحی مسئله کرده بود وزارت رفاه بود و آن طرف هم وزارت آموزش و پرورش بود، این تعارض زیاد اتفاق می‌افتاد؛ ضعف در همکاری بین وزارت خانه‌های آموزش و پرورش و تعاون، کار و رفاه اجتماعی؟. برای ما کمتر ولی برای مجموعه‌های دیگر خیلی بیشتر» (مصاحبه ۵).

همین دوگانگی در تولید کودکان بازمانده از تحصیل، موجب اختلاف، عدم هماهنگی و بروز مشکلات در پیشبرد برنامه‌ها و سیاستگذاری‌های مرتبط با بازماندگی شده است. به طوری که برای مثال سازمان مردم‌نهادی که در همکاری با یکی از این دو وزارتخانه‌ها بوده است، از سوی دیگر سازمان‌ها معرفی و به رسمیت شناخته نشده و با موانع متعددی حین اجرای پروژه روبرو بوده است.^{۲۲} یا در نقل قول‌هایی دیگر، آموزش و پرورش اقدام برای کاهش آمار بازماندگی از تحصیل را حوزه‌ی وظیفه‌ی معلمان، مدیران مدارس یا کارشناسان آموزشی ادارات خود می‌داند و نه مددکاران اجتماعی یا فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد:

«مانع اصلی‌شان همین بود که یا می‌گفتند یا از حرف هاشون اینجوری پیدا بود که شما دارید به حوزه تخصصی ما ورود می‌کنید و ما اجازه نمی‌دهیم که کسی بیاد در حوزه تخصصی من بخواهد از خودش ایده بدهد، طرح بدهد، فعالیت بکند. همه چیز باید این جا با هماهنگی ما اتفاق بیفته» (مصاحبه ۵).

در رابطه با عوامل موثر بر ناکارآمدی طرح‌های ناظر بر مقابله با بازماندگی از تحصیل، می‌توان به موانع نهادی نیز اشاره نمود. یکی از مهم‌ترین این عوامل نبود ساختار یک‌پارچه و منسجم و هم‌چنین برنامه‌های راهبردی، در شیوه‌ی مداخله به پدیده‌های اجتماعی است. به بیان یکی از فعالان مدنی:

«وقتی شما می‌خواهید کاری را انجام دهید باید همه هماهنگ شوند، منظور همه دستگاه‌ها است» (مصاحبه ۱).

در موضوع بازماندگی از تحصیل وزارت آموزش و پرورش طی مصاحبه‌هایی با مطبوعات، نارضایتی ورود وزارت تعاون، کار و رفاه اجتماعی به موضوع بازماندگی از تحصیل دانش‌آموزان را اعلام کرده است. فعالان حوزه بازماندگی در این زمینه این‌طور اظهار داشتند:

«مشکلاتی که بود، وسط راه آموزش و پرورش مخالفت شدید کرد. نام یکی از مدیران وقت وزارت آموزش و پرورش؟ خیلی مخالفت کرد. گفت این کار به شما چه ربطی دارد و پول را باید به آموزش و پرورش بدهید.

- مصاحبه‌کننده: مخالفتشون همین بود که ما متولی هستیم؟

- می‌گفتند ما {وزارت آموزش و پرورش} متولی هستیم و بدید به آموزش و پرورش، به مدیران ما، معلمان ما، که آن‌ها این کار را انجام دهند» (مصاحبه ۱).

^{۲۲} نگاه کنید به ص ۹۳ پژوهش حاضر.

از سوی دیگر شکست و ناکارآمدی طرح‌های اجرا شده توسط وزارت آموزش و پرورش، علتی است که وزارت تعاون، کار و رفاه اجتماعی ورود در این عرصه ذکر کرده است:

«از این سمت هم دولت می‌گفت ما قبلاً این کارها رو کردیم و نتیجه نگرفتیم. مثلاً پول را دادیم، آموزش و پرورش اولویتش مدارس شبانه‌روزیش بوده و بودجه در آن جذب می‌شده. نرخ بازگشت اتفاق نیفتاده. یا کادر مدرسه انقدر دردسر داره که دیگه ۴ به بعد کی می‌خواد که بره دنبال کودک بازمانده» (همان).

به‌علاوه از دیگر مشکلات طرح‌های دولتی شخص‌محوری و اتکای آن‌ها به استقرار جریان سیاسی خاصی است. به این معنی که ممکن است با جابه‌جایی یک مدیر خاص، کل طرح ملغی گردد و یا آن که پیگیری‌های لازم انجام نگردد. لذا عدم تداوم برنامه‌ریزی و اجرا تا اثربخشی از جمله نقایص آن است.

«تغییرات در دولت، مثلاً کمک هزینه برای خانواده دانش‌آموز ۳ ماه پرداخت شد و دیگر ادامه پیدا نکرد. به هر حال در دولت این گونه طرح‌ها باید فردمحور باشد. مثلاً آقای دکتر میدری تا زمانی که باشه این اتفاق‌ها می‌افتد. چون این دغدغه را دارد. باید ببینیم بعدی چی کار می‌کند، تصویب می‌کند یا خیر.» (همان).

از دیگر عوامل موثر بر ناکارآمدی طرح‌ها، می‌توان به نحوه‌ی طراحی آن اشاره نمود. طرح‌ها و برنامه‌ها معمولاً توسط کسانی که آشنایی دقیقی با موضوع ندارند و هم‌چنین نگاه‌های مدیریتی از بالا به پایین و بدون پرسش از صاحب‌نظران آن عرصه طراحی می‌گردد. نگاه فرمایشی، تک‌جانبه و غیرتخصصی و هم‌چنین اتکا به اهدافی شعارگونه و به دور از واقعیت عینی از عوامل مؤثر بر اتلاف هزینه و شکست برنامه‌های دولتی بوده است. هم‌چنین سرعت جابه‌جایی بالا در سطوح مدیریتی باعث شده است، مدیران از طرح‌ها و برنامه‌هایی حمایت کنند که از حصول نتایج آن در بازه‌ی زمانی کوتاه مدت، اطمینان داشته باشند. این نگاه مغایر با ماهیت مسائل اجتماعی، که نیازمند صرف وقت در شناسایی ابعاد موضوع و طراحی راهکارهای موثر است. چنانچه یکی از فعالان مدنی در این زمینه اشاره می‌کند:

«جزئی دیده می‌شه، تحلیل ریشه‌ها و عوامل ناقص صورت می‌گیرد. اجزایی که اعم از افراد، اعم از بودجه، پیش‌بینی‌های درستی نمی‌شه، با تغییر افراد استراتژی‌ها تغییر می‌کند» (مصاحبه ۱۳).

مروری بر فصل

این فصل به بررسی مختصری از طرح‌های اجرا شده توسط دولت در حوزه بازماندگی از تحصیل از منظر فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد پرداخت که عبارتند از: طرح فرمان، طرح نهضت سوادآموزی، لایحه اعطای تابعیت به کودکان دارای مادر ایرانی و طرح مشق ما. در این فصل ضمن بررسی مفصل‌تری از این طرح‌ها به جهت میزان درگیری و آشنایی بیشتر سازمان‌های مردم‌نهاد با آن، یعنی طرح فرمان، به بررسی ابعاد موفقیت و عدم موفقیت آن، موانع در اجرا و رویکرد سازمان‌های مردم‌نهاد در مواجهه با آن پرداخته‌ایم. علاوه بر این‌ها از بررسی مطالب این فصل چنین برمی‌آید که اگرچه در اسناد مرتبط با اغلب این طرح‌ها و یا در اظهارات کارشناسان دولتی از امکان مشارکت سازمان‌های مردم‌نهاد و همکاری با آن‌ها بسیار سخن گفته شده است؛ با این همه به‌جز یک طرح (طرح فرمان)، اغلب فعالین مدنی و سازمان‌های مردم‌نهاد، نه تنها در جایگاه تدوین و برنامه‌ریزی به مشارکت فراخوانده نشده‌اند که در جایگاه اجرایی نیز اطلاعی از آن‌ها نداشته‌اند. در حقیقت چنانچه در فصل اول نیز به آن اشاره شد مشارکت سازمان مردم‌نهادها در حوزه آموزش در جریان طرح‌های دولتی غالباً پوششی است بر جذب منابع مالی و نیروی انسانی ارزان یا داوطلب برای اجرای طرح‌های از پیش اندیشیده شده دولت که عامل مهمی در تشدید نارضایتی سازمان‌های مردم‌نهاد از دولت و ارکان وابسته به آن است. در این سطح سازمان‌های دولتی حتی در گرفتن بازخورد از سازمان‌های مردم‌نهاد به‌جهت سطح و عمق رابطه

بی‌واسطه‌شان با مخاطبین این طرح‌ها نیز تلاش فراگیر و قابل توجهی نداشته‌اند. از سوی دیگر برخی از سازمان‌های مردم‌نهاد بر این اعتقادند که مشارکت‌دهی سازمان‌های مردم‌نهاد عموماً حول محدود نهادهای بزرگ مالی، مستقر در مراکز کشور و استان‌ها و یا سازمان‌هایی است که به صورت موازی و از بالا ایجاد شده‌اند و لذا کارکرد مردمی و برآمده از دل جامعه مدنی را ندارند. درحالی که مشارکت واقعی قیدی عام و ناظر بر جامعه مدنی است.

فصل چهارم) ویژگی سازمان‌های
مردم‌نهاد فعال در حوزه بازماندگی از
تحصیل

مجموعه‌های غیردولتی متنوعی در حوزه‌ی کودکان بازمانده از تحصیل فعالیت می‌کنند. «سازمان‌های مردم‌نهاد»، «مدارس خودگردان» و «مدارس حمایتی ویژه بازماندگان از تحصیل» از این جمله‌اند. علاوه بر مجموعه‌های یادشده، بسیاری از افراد و شهروندان عادی در قالب «فعالیت مستقل مدنی» به مسائل کودکان بازمانده از تحصیل می‌پردازند. با تکیه بر اطلاعات حاصل از این پژوهش می‌توان گفت که فعالیت غیردولتی در زمینه بازماندگی از تحصیل در شهرهای بزرگ عمدتاً به صورت‌های تشکلیافته‌ای مانند «سازمان مردم‌نهاد» درآمده در حالی که در شهرهای کوچک‌تر یا روستاها «فعالیت مستقل مدنی» افراد بدون سازمان‌یافتگی جمعی و گاه رسمی رواج بیشتری دارد.

در مجموع آنچه مشخص است تکرار اشکال فعالیت غیردولتی در حوزه‌ی بازماندگی از تحصیل و پراکندگی آن در کشور است؛ این نکته از طرفی نمایانگر دغدغه‌مندی و مسئولیت‌پذیری اجتماعی طیفی از جامعه مدنی در خصوص طردشدگان از نظام آموزشی است که به هر شکل ممکن در بسترهای فرهنگی-اجتماعی مختلف متبلور شده است و از سوی دیگر یادآور اهمیت تنوع مسائل، زمینه‌ها، نیازها و مطالبات فعالان این حوزه است.

در مجموع به نظر می‌رسد عوامل زیر موجب ایجاد این تنوعات و غلبه نوعی بر نوعی دیگر در مناطق مختلف کشور باشد: نیازهای تشخیص داده شده و اولویت‌بندی شده در مناطق مختلف، بستر اجتماعی و فرهنگی مناطق در نسبت با فعالیت‌های جمعی و گروهی، نوع و میزان مداخله نهادهای امنیتی در امور اجتماعی محلی و شهری، سابقه تاریخی و اجتماعی فعالیت‌های یاری‌رسان در مناطق مختلف، ویژگی‌های منحصربه‌فرد فعالان از جمله دانش‌ها، مهارت‌ها و سوابق اجتماعی، سیاسی و دولتی افراد، و مسائل برجسته‌شده برای فعالان در مرکز کشور و منابع در اختیار.

به‌طور مثال در مواردی شکل‌گیری یک سازمان مردم‌نهاد اساساً به‌واسطه پیشنهاد یک مقام رسمی دولتی ذی‌نفوذ در اعطای مجوز صورت گرفته است؛ درحالی‌که هم‌زمان فعالانی دیگر برای رهایی از بوروکراسی کند و سخت‌گیرانه صدور مجوز و نظارت بر سازمان مردم‌نهاد، ترجیح به انجام فعالیت در چارچوب غیررسمی می‌دهند.

لذا بر پایه‌ی اطلاعات به دست آمده از مصاحبه‌های صورت گرفته در این پژوهش می‌توان مشخصاتی عمومی برای هریک از این قالب‌های فعالیت غیردولتی در حوزه بازماندگی از تحصیل ارائه داد^{۲۳}. در ادامه مشخصات عمومی این قالب‌های فعالیت ذکر می‌شوند:

۱. قالب‌های فعالیت

۱/۱. سازمان‌های مردم‌نهاد

مجموعه‌هایی از افراد در قالب خیریه‌ها یا سازمان‌های مردم‌نهاد ثبت شده که با مجوز از نهادهای حاکمیتی هم‌چون وزارت کشور، سازمان بهزیستی، ناجا یا فرمانداری فعالیت می‌کنند^{۲۴}. وجه اشتراک این مجموعه‌ها فعالیت تشکلیافته و دارای مجوز قانونی -به معنای شناخته شده از سوی حکومت- است.

فعالیت در حوزه‌ی بازماندگی از تحصیل در این مجموعه‌ها در مواردی کلیت مأموریت سازمان مردم‌نهاد را تشکیل می‌دهد و در مواردی به‌صورت زیرشاخه‌ای از اقدامات سازمان مردم‌نهاد، برای مثال در یکی از کمیته‌ها یا کارگروه‌ها، صورت می‌گیرد.

اقدامات سازمان‌های مردم‌نهاد در این حوزه را می‌توان به دو بخش اقدامات مستقیم و غیرمستقیم تقسیم‌بندی کرد. اقدامات مستقیم شامل پیگیری ثبت‌نام کودک در مدرسه، تشکیل کلاس و آموزش سواد پایه و دروس رسمی و مانند آن است. در باقی موارد،

^{۲۳} با این وجود، قالب‌های کنونی فعالیت در کشور می‌تواند متنوع‌تر از موارد مورد بحث در این بخش باشد. به‌طور مثال گروه‌های وابسته به پایگاه‌های عقیدتی و وابسته به نهادهایی چون مسجد و بسیج مشمول این مطالعه نگردد.

^{۲۴} کانون‌های دانشجویی که ذیل معاونت فرهنگی دانشگاه‌ها شکل می‌گیرند نیز در پژوهش حاضر بخشی از همین دسته قرار گرفته‌اند.

بخش مجزایی برای پوشش مستقیم کودکان بازمانده از تحصیل (یا مسائل آن‌ها) وجود ندارد و این کودکان به‌عنوان بخشی از جامعه هدف سازمان مردم‌نهاد محسوب می‌شوند. برای مثال، از طریق ساخت مدرسه یا تأمین نوشت افزار، کودکان بازمانده از تحصیل قادر به حضور در کلاس درس می‌شوند.

به‌علاوه از جمله فعالیت‌های غیرمستقیم سازمان‌های مردم‌نهاد که بر پیشگیری از بازماندگی از تحصیل کودکان مؤثر است می‌توان به مشاوره، مددکاری، راه‌اندازی و تجهیز کتابخانه و یا برنامه‌های کتابخوانی اشاره کرد. در مواردی اندک نیز سازمان‌های مردم‌نهاد با موضوع فعالیتی متفاوت، به واسطه‌ی یک تجربه و نیاز موردی، درگیر مسأله بازماندگی از تحصیل کودکان می‌شوند و امکانات مجموعه‌ی خود را (از نیروی انسانی تا تجهیزات زیرساختی) در این رابطه به‌کار می‌گیرند.

نمونه‌های این قالب از فعالیت در میان مشارکت‌کنندگان پژوهش حاضر عبارتند از: انجمن دوستداران کودک کرمان، انجمن یاران دانش و مهر، انجمن بچه‌های آفتاب، انجمن دوستداران کودک پویش، انجمن دوستداران ادبیات کودک و نوجوان اصفهان، انجمن حمایت از کودکان کار، انجمن همگامان راه توسعه، بنیاد خیریه رایحه، بنیاد توسعه صلح و مهربانی، جامعه نابینایان یزد، جمعیت امام علی (ع)، جمعیت دفاع از کودکان کار و خیابان، کانون شب چراغ، کانون دانشجویی السابقون، مؤسسه خانه دیدار دوست، مؤسسه روشنای طلوع مهر، مؤسسه مهرگیتی، مؤسسه دارالاکرام، مؤسسه نیکوکاری رعد الغدیر، جمعیت مهرپویان سبز اندیشه، مؤسسه مهر و ماه.

۱/۲. مدارس خودگردان

تا پیش از اعلام طرح فرمان در سال ۱۳۹۴ عمده کودکان افغانستانی فاقد مدارک هویتی که امکان تحصیل در مدرسه‌های دولتی را نداشتند در مدارس خودگردان تحصیل می‌کردند. این مدارس مشخصاً از دهه هفتاد هم‌زمان با سخت‌گیری‌های تحصیلی بر مهاجرین افغانستانی و با همت خود مهاجرین شکل گرفتند و تا امروز -با وجود طرح فرمان- همچنان برقرار هستند. مدارس خودگردان در ابتدا در قالب کلاس‌های سوادآموزی در جمع‌های کم‌تعداد و فضاهایی مانند مساجد یا خانه‌ها و با حمایت احزاب سیاسی افغانستانی مستقر در ایران برگزار شده است؛ این کلاس‌ها در گذر زمان، به تدریج شمایل مدرسه به خود گرفته و فارغ از احزاب به مسیر خود ادامه داده است. هم‌اکنون برخی از مدارس خودگردان، دارای مجوز از وزارت آموزش و پرورش هستند و سایر آن‌ها بدون مجوز رسمی به تدریس می‌پردازند. یکی از تفاوت‌های پررنگ این قالب از فعالیت غیردولتی در حوزه بازماندگی از تحصیل نسبت به سایر فعالیت‌ها، ملیت افغانستانی کادر اکثریت مدارس خودگردان -چه در سطح مدیریتی و چه در سطح کادر آموزشی- است. مدرسه فرهنگ و مدرسه شهید علامه بلخی از نمونه‌های این دسته از فعالیت‌ها در میان مصاحبه‌شوندگان پژوهش حاضر هستند.

۱/۳. مدارس حمایتی ویژه بازماندگان از تحصیل

چنانچه پیشتر گفته شد، پیرو ابلاغ طرح موسوم به «فرمان رهبری»، کودکان افغانستانی فاقد مدارک هویتی نیز دارای مجوز تحصیل در مدارس دولتی ایران شدند اما نقایص و خلل‌های اجرای این طرح باعث شد تا همچنان کودکانی پشت درب مدارس باقی بمانند. به‌علاوه کودکان بی‌شناسنامه همچنان مشمول هیچ‌یک از طرح‌های دولتی نمی‌شدند. این موضوع در مناطقی مانند حاشیه شهر زاهدان یا چابهار که با تراکم بالای جمعیت و عدم امکان جابجایی تا مدارس دورتر به دلیل فقر همراه است دوچندان می‌شود. به‌طوری که ثبت‌نام در مدارس دولتی با اولویت کودکان ایرانی و دارای مدارک هویتی صورت می‌گیرد و لذا همه‌ساله تعداد قابل توجهی از کودکان از تحصیل باز می‌مانند؛ از جمله: کودکان مهاجر تبعه افغانستان و پاکستان، ایرانیان بدون شناسنامه یا کودکان دارای مادر ایرانی و پدر خارجی.

در سال‌های اخیر در مناطق یادشده، برخی مدارس غیرانتفاعی ویژه کودکان بازمانده از تحصیل تأسیس شده‌اند. بخشی از این مدارس که دارای ساختار مدرسه غیرانتفاعی هستند، به همت فعالان مدنی دارای روابط مؤثر با نهاد رسمی آموزش و با دغدغه جذب بازماندگان از تحصیل تأسیس شده و بدون دریافت شهریه، اقدام به جذب دانش‌آموز کرده‌اند؛ هزینه اداره این مدارس - که مجموعه مدارس «آینده نگر» از این جمله‌اند- توسط خیرین تأمین می‌شود. راه‌اندازی این مدارس با استقبال بالای ساکنین این محلات روبرو شده و از سوی دیگر، تا حدی باری از جمعیت پرشمار بازماندگان از تحصیل از دوش آموزش و پرورش استان برداشته است. شکلی دیگر از این نوع مدارس حمایتی بر پایه طرح خرید خدمات آموزشی وزارت آموزش و پرورش ایجاد شده است. اداره آموزش و پرورش استان سیستان و بلوچستان در سال ۱۳۹۷ در قالب طرحی برای جذب بازماندگان از تحصیل، مجوز تأسیس دبستان را به دغدغه‌مندان واجد شرایط اعطا کرده است. در این طرح -مشابه سایر مدارس ذیل طرح خرید خدمات آموزشی- بودجه‌ی سالانه‌ای در قالب سرانه دانش‌آموزی از سوی اداره آموزش و پرورش به مدرسه واریز می‌شود و کارفرمای طرف قرارداد، مسئولیت جذب نیروی آموزشی و پرداخت حقوق این نیروها را در کنار سایر هزینه‌های مدرسه بر عهده دارد. تجهیزات آموزشی مدرسه از جمله میز و نیمکت و تخته نیز توسط سازمان نوسازی و تجهیز مدارس در اختیار مدرسه قرار می‌گیرد. «مدرسه معصومیه» واقع در محله شیرآباد شهر زاهدان نمونه‌ای از این نوع مدارس است که با عنوان «مدرسه غیردولتی» اداره می‌شوند و در میان مصاحبه‌شوندگان این پژوهش نیز بوده است. عمده دانش‌آموزان این مدرسه، کودکان بازمانده از تحصیل هستند و فقدان مدارک هویتی مانعی برای ثبت نام آن‌ها نبوده است. ناکافی بودن سرانه دانش‌آموزی و تأخیر آموزش و پرورش در واریز آن در کنار نیازهای فراوان کودکان بازمانده از تحصیل - مانند نوشت افزار، کیف و کفش و در مواردی صبحانه- منجر به روی آوردن مدیر این نوع مدرسه به کمک خیرین برای تأمین بخشی از هزینه‌ها شده است.

به گفته‌ی مدیر این مدرسه، عنوان «غیردولتی» باعث تصور مشابهت مدرسه به سایر مدارس غیردولتی در ذهن می‌شود؛ موضوعی که جذب خیر برای کمک به این نوع مدارس را امری دشوار ساخته است.

«مدارس ما مدارس حمایتی است. یعنی این کلمه غیردولتی یک چیز به نظر من اشتباهی است که باعث شده مثلاً خیرین سراغمان نیابند. مثلاً من خیر پیدا کردم برای ساخت مدرسه، همان سال اول تا دید غیردولتی است گفت نوسازی مدارس اصلاً با ما همکاری نمی‌کند. چقدر من نوسازی رفتم، گفتند خانم این کلمه غیردولتی چون روی مدرسه شما است، خیری نمی‌آید. از نظر اداره نوسازی هم این امکان پذیر نیست که خیری بیاید برای مدرسه غیردولتی زمین بخرد، ما به صورت مشارکتی برای نوسازی بیاد چیکار بکنه شروع به ساختن مدرسه بکنه، گفتند این امکانش نیست» (مصاحبه ۳).

حقوق حداقلی معلمان این مدارس و نامشخص بودن چشم‌انداز استخدام در آموزش و پرورش از جمله مشکلاتی است که بر انگیزه معلمان و کیفیت تدریس آن‌ها تأثیر منفی داشته است. علاوه بر آن نامشخص بودن کمک‌های خیرین به جهت تکمیل هزینه‌ها، مدرسه را در وضعیتی کم‌ثبات قرار داده است. موضوعی که در خصوص مدارس غیرانتفاعی ویژه بازماندگان که خارج از طرح خرید خدمات فعالیت می‌کنند-به دلیل فقدان سرانه دانش‌آموزی و وابستگی صددرصد به تأمین مالی توسط خیرین- نمود پررنگ‌تری نیز دارد.

۱/۴. فعالان مستقل مدنی

فعالان مستقل مدنی نیز به صورت فردی یا گروهی اقدام به فعالیت در خصوص مسائل کودکان بازمانده از تحصیل می‌کنند. فعالیت گروهی این افراد (مانند گروه رحیل در میان مصاحبه‌شوندگان این پژوهش) مشابه یک سازمان مردم‌نهاد اما بدون ثبت و دریافت مجوز است. فعالیت فردی نیز در قالب‌های مختلفی صورت می‌گیرد. برخی از این فعالان از طرح‌های ویژه بازماندگان از تحصیل در سازمان‌های مردم‌نهاد حمایت مالی و فکری می‌کنند. برخی دیگر در حساب‌های شخصی خود در شبکه‌های اجتماعی

مجازی به انعکاس وضعیت بازماندگی و مسائل کودکان بازمانده از تحصیل در منطقه‌ی خود می‌پردازند و در عین حال اقداماتی میدانی در سطح خرد انجام می‌دهند؛ مانند: توزیع و ترویج کتابخوانی در روستاها و حاشیه شهرها، پیگیری تحصیل کودکان از خانواده و مدارس یا تأمین نوشتافزار برای کودکان خانواده‌های کم‌برخوردار.

دسته‌ی دیگری از فعالان مستقل مدنی کارمندان دولتی یا معلمان آموزش و پرورش هستند که فراتر از چارچوب وظایف سازمانی خود، پیگیر مسائل کودکان بازمانده از تحصیل هستند. نمونه‌هایی از مواجهه‌های میدانی نگارندگان این پژوهش می‌تواند روشنگر موضوع باشد؛ برای مثال یک کارشناس آموزش در یکی از ادارات آموزش و پرورش بنا بر دغدغه‌ی خود به شناسایی کودکان بازمانده از تحصیل عشایر می‌پردازد و چه از طریق اداره محل خدمت خود چه به واسطه‌ی سازمان‌های مردم‌نهاد و خیرین، پیگیر تحصیل آن‌ها است. در موردی دیگر مدیر یک مدرسه‌ی دولتی با تکیه بر تأمین مالی از سوی خیرین، اقدام به راه‌اندازی شیفت دوم در مدرسه‌ی خود می‌کند و کودکان ایرانی بدون شناسنامه‌ی منطقه را جذب می‌کند. یا در مثالی دیگر یک کارمند فرمانداری با تهیه کرایه یک مینی‌بوس، افراد بدون شناسنامه‌ی مراجع خود را برای تشکیل پرونده به مرکز استان برده و پیگیر مراحل اداری کار ایشان می‌شود تا مشکل تحصیل فرزندان این افراد (به موازات سایر مشکلات) برطرف شود.

از نظر نباید دور داشت که فعالیت‌های مدنی حوزه بازماندگی از تحصیل در ایران لزوماً منحصر به یکی از سنخ‌های بازشناسی شده در این گزارش نیست و مواردی از فعالیت با ماهیت‌های دوگانه نیز از دیگر ویژگی‌های فعالیت‌های یاری‌رسان در این حوزه است. برای نمونه کار با ماهیت «مدرسه خودگردان/سازمان مردم‌نهاد» یا «مدرسه غیرانتفاعی/سازمان مردم‌نهاد» از این جمله‌اند؛ «مؤسسه پروان» و «مؤسسه صبح رویش» دو «سازمان مردم‌نهاد» با مجوز رسمی از وزارت کشور هستند که به‌صورت «مدرسه» فعالیت می‌کنند. مدرسه پروان در قالب یک مدرسه خودگردان معرفی می‌شود و مدرسه صبح رویش از مجوز شورای نظارت بر مدارس و مراکز غیردولتی وزارت آموزش و پرورش برخوردار است.

ترجیح فعالان این سازمان‌های با ماهیت دوگانه به شناخته‌شدن در یک قالب خاص مثلاً در مواردی «سازمان مردم‌نهاد» و در مواردی «مدرسه» یا در موقعیت‌هایی «سازمان مردم‌نهاد» و در موقعیت‌هایی «مدرسه» نیز حائز اهمیت است. اگرچه چرایی این ماهیت‌های دوگانه و عقلانیت حاکم بر آنها و ترجیحات، خارج از محدوده پژوهش حاضر است؛ با این حال می‌توان گفت علاوه بر دلایلی که در ابتدای این بخش به آن اشاره کردیم نیاز به ایجاد تمایز با مؤسسه‌های مشابه، ایجاد تصویر مدنظر مؤسسين سازمان در افکار عمومی به ویژه خیرین و انحصار امر آموزش در چهارچوب ساختار وزارت آموزش و پرورش و محدودیت‌های ناشی از آن برای فعالیت‌های مدنی در این حوزه عوامل زمینه‌ساز مهمی در تعیین ماهیت فعالیت‌های مدنی در حوزه بازماندگی از تحصیل باشد. هم‌چنین نباید از نظر دور داشت که امکان فعالیت در چنین قالب‌هایی برای همه‌ی فعالان مدنی فراهم نیست.

تمامی اشکال مورد اشاره بخش تعیین‌کننده‌ای از جامعه مدنی هستند که غالباً به‌منظور پاسخ‌گویی به نیازهای اجتماعی و براساس دغدغه‌ی جمعی از مردم درقبال مسائل موجود به‌صورت غیردولتی تشکیل شده‌اند. بسته به سیاست‌های کلان حاکمیت و فضای سیاسی، دامنه مداخله و میزان اثرگذاری این نهادها در دوره‌های زمانی و حوزه‌های مختلف آسیب‌های اجتماعی تفاوت‌های قابل توجهی با یکدیگر داشته است. در مسأله بازماندگی از تحصیل سازمان‌های مردم‌نهاد همواره یکی از نقش‌آفرینان تأثیرگذار در کشور طی یک دهه گذشته بوده‌اند. لذا شناخت ویژگی‌های آن‌ها به‌منظور فهم چرایی و چگونگی این اثرگذاری، در تحلیل مسئله ضروری است. بر همین اساس سازمان‌های مردم‌نهاد نقطه تمرکز این پژوهش برای دستیابی به تصویری از واقعیت مسئله بازماندگی از تحصیل و سیاستگذاری‌های حول این مسأله هستند.

۲. شناخت بی‌واسطه از میدان

حضور در میدان را می‌توان مبنایی کلیدی در اهمیت دانش بسیاری از سازمان‌های مردم‌نهاد و به دنبال آن مطالبات جامعه مدنی دانست. ویژگی‌ای که به‌طور قابل توجهی متمایزکننده‌ی جایگاه نمایندگان سازمان‌های مردم‌نهاد از دولت در جامعه است. سازمان‌های مردم‌نهاد به‌دلیل ارتباط بی‌واسطه و هرروزه با کودکان بازمانده از تحصیل، خانواده‌های این کودکان، محل زندگی و مشکلات و شرایط پیرامونی آن‌ها، واجد شناختی عمیق، به‌روز و قابل اتکا از مسأله‌ی بازماندگی از تحصیل هستند. این در حالی است که عمده‌ی ارتباط مسئولان دولتی یا کارشناسان نهادهای سیاستگذار آموزش با میدان این مسأله به بازدیدهای رسمی یا گزارش‌های وارده از پروژه‌های مقطعی شناسایی محدود است. از این‌رو اطلاعات سازمان‌های مردم‌نهاد و نظرات کارشناسان فعالان مدنی، حلقه‌ی مفقوده میان کودکان بازمانده از تحصیل و نهادهای سیاستگذار به شمار می‌رود؛ با این وجود، این حلقه‌ی ارزشمند عمدتاً مغفول واقع شده است، چنانچه یکی از فعالان مدنی در این زمینه اشاره می‌کند:

«باید در سیاست‌گذاری‌ها دخیل بشه. بعضی جاها مغفول می‌ماند. مثلاً در شورای اجتماعی که شکل گرفت نقش نهادهای مدنی دیده نشد. نماینده ان‌جی‌او باید اونجا باشه. اگر بقیه دستگاه‌ها هستند ولی ان‌جی‌او‌ها کاملاً غائب بودند. ان‌جی‌او که داره توی کف کار می‌کنه، ان‌جی‌او که شناخت داره» (مصاحبه ۱۳).

با وجود غفلت دولت از سطحی از آگاهی که جامعه مدنی نسبت به میدان بازماندگی از تحصیل دارد، سازمان‌های مردم‌نهاد همواره تلاش داشته‌اند تا ارتباط خود را با میدان حفظ کنند. این تلاش به صورت‌های مختلفی مانند راه‌اندازی شعبه‌هایی از سازمان مردم‌نهاد در محلات پرآسیب صورت می‌گیرد و دو کارکرد مهم را دارد: اول آشنایی با محل زندگی، کادر و محیط مدرسه واقع در محله و شرایط کار، زندگی و خانواده کودکان برای اتخاذ تصمیمات بهتر، و دوم به‌روز بودن آگاهی از میدان و لمس مشکلات برای مطالبه‌گری دقیق‌تر، واقعی و غیرآرامانی از مسئولان امر؛ به بیان یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد:

«من نگاهم این بود که کاری که ما توی حوزه‌ی بازمانده‌ها -از تحصیل- انجام دادیم، ضمن این‌که یک خدماتی بود به یک قشر محدودی از کودکان، اما ما را نسبت به مسأله آگاه‌تر کرد. که مثلاً موقعی که می‌خوایم مطالبه‌گری بکنیم نسبت به بازمانده‌ها از تحصیل با به نگاه دور متوهمانه این مطالبه‌گری را نداشته باشیم. از کف میدان بتونیم مطالبه‌گری را داشته باشیم» (مصاحبه ۵).

علاوه بر نکات یادشده، حضور سازمان مردم‌نهاد در میدان و ارتباط با بستر زندگی کودکان بازمانده از تحصیل منجر به شناسایی کودکانی نیز شده است که از دایره‌ی آمار و اطلاعات نهادهای دولتی خارج‌اند. به‌نوعی تنها راه دستیابی به این کودکان -که ایرانیان بدون شناسنامه و اتباع فاقد مدارک قانونی از آن جمله‌اند- فعالین مدنی‌ای هستند که به واسطه حضور خود و اعتماد اجتماعی موفق به شناسایی و پوشش این کودکانِ مطرود از بانک‌های اطلاعاتی دولت شده‌اند.

۳. خدمات سازمان‌های مردم‌نهاد

سازمان‌های مردم‌نهاد بر پایه‌ی شناخت میدانی و گاه به اتکای دانش تئوریک و تجربی فعالان خود، اقداماتی را برای پاسخ به نیازهای جامعه هدف انجام می‌دهند. در حوزه خدمت‌رسانی به کودکان بازمانده از تحصیل، سازمان‌های مردم‌نهاد صرفاً به کودک بازمانده از تحصیل سواد خواندن و نوشتن نمی‌آموزند؛ بلکه دامنه خدمات‌شان، طیفی گسترده‌تر از آنچه عموماً تصور می‌شود را در بر می‌گیرد. فعالیت‌های سازمان‌های مردم‌نهاد در این حوزه را می‌توان ترکیبی از ارائه خدمات به کودکان و دیدبانی مسأله بازماندگی از تحصیل تعریف کرد. هرچند نفس ارائه خدمات نیز علاوه بر آنکه منافع در لحظه‌ی کودک را تأمین می‌کند، خود به دلیل دستیابی به اشراف و شناخت دقیق، به روز و عمیق از مسأله، در خدمت دیدبانی با کیفیت‌تر بازماندگی از تحصیل است. خدمات یادشده را می‌توان در سه دسته از یکدیگر تفکیک کرد: خدمات سازمان‌های مردم‌نهاد برای جذب کودکان بازمانده از تحصیل در مدارس آموزش

و پرورش، خدمات در نسبت با مدرسه و محصلان آن و خدمات به کودکان بازمانده از تحصیل تحت پوشش سازمان مردم‌نهاد و خانواده‌های آنان.

۳/۱. جذب کودکان بازمانده از تحصیل به مدارس آموزش و پرورش

برخی از سازمان‌های مردم‌نهاد بنا بر رویکردی که در تأمین حق کودک بر آموزش و مسئولیت دولت در تحقق آن دارند به‌جای تلاش برای آغاز خدمت‌رسانی آموزشی در سازمان مردم‌نهاد در پی متصل کردن کودک به مراکز آموزشی رسمی هستند. از این رو به‌طور مختلف برای جذب کودک در مدرسه تلاش می‌شود؛ برای مثال تسهیلگران سازمان مردم‌نهاد روند ثبت نام کودک را پیگیری و خانواده‌ها را در این زمینه راهنمایی می‌کنند. هم‌چنین برای دریافت اوراق هویتی از جمله شناسنامه، برگه تحصیلی و کارت سبز اتباع به خانواده‌ی کودک کمک می‌کنند. زمان توزیع برگه‌های حمایت تحصیلی را اطلاع‌رسانی می‌کنند. در مواردی سازمان‌های مردم‌نهاد با پرداخت همه یا بخشی از شهریه‌ی مدرسه‌ی دولتی، هزینه رفت‌وآمد به مدرسه و تأمین سایر هزینه‌های مالی تحصیل مانند نوشت افزار، کیف و کفش و پوشاک، یا اهدای عصا، صندلی چرخدار و سمعک به کودکان دارای معلولیت، از موانع ثبت‌نام در مدرسه می‌کاهند. حتی در مواردی با تأمین سبد غذایی ماهانه به خانواده‌ی کودک بازمانده از تحصیل، مشوقی برای جذب و سپس نگهداشت کودک در مدرسه فراهم می‌کنند.

علاوه بر این‌ها گفت‌وگو و رایزنی با بزرگان دینی و محلی مناطقی که تحصیل در مدرسه دینی در آن رواج بیشتری دارد، گفت‌وگو با پدر کودکانی (به ویژه دختران) که مانع از تحصیل فرزند شده‌اند یا رایزنی با مدیران مدارس دولتی‌ای که برخی کودکان در اولویت ثبت‌نام آن‌ها قرار نگرفته‌اند از جمله تلاش‌های سازمان‌های مردم‌نهاد برای رساندن کودکان به نیمکت‌های کلاس درس رسمی آموزش و پرورش است.

۳/۲. حمایت از مدرسه و پیشگیری از ترک تحصیل کودکان محصل

مدارس آموزش و پرورش و محصلان آن، گروه هدف دیگر سازمان‌های مردم‌نهاد برای پیشگیری ترک از تحصیل کودکان هستند. اقدامات زیرساختی از قبیل مشارکت در ساخت یا نوسازی مدارس و هم‌چنین تجهیز آن به امکانات آموزشی از جمله مواردی است که در مناطق کم‌برخوردار به‌وسیله‌ی تأمین کمبودها، تأثیری مستقیم بر پیشگیری از بازماندگی از تحصیل یا ترک تحصیل دارد. اما اقدامات سازمان‌های مردم‌نهاد در قبال مدارس به این محدود نمی‌شود؛ حمایت مالی یا بورسیه تحصیلی دانش‌آموزان نیازمند، حاشیه‌ی امنی برای کودکانی ایجاد می‌کند که به دلیل تنگناهای اقتصادی در معرض ترک تحصیل قرار گرفته‌اند و بعضاً برای کاهش از هزینه‌های خانواده یا مشارکت در کسب درآمد ناچار به ترک مدرسه می‌شوند؛ هم‌چنین سازمان‌های مردم‌نهاد با برگزاری کلاس‌های تقویتی برای دانش‌آموزانی که دچار ضعف تحصیلی شده‌اند و ارائه حمایت‌های مشاوره‌ای در قبال نیازهای روان‌شناختی دانش‌آموزان، ابعاد دیگری را که می‌توانند منجر به ترک تحصیل شوند پوشش می‌دهند.

برخی دیگر از اقدامات سازمان‌های مردم‌نهاد در راستای افزایش کیفیت آموزشی مدارس است؛ این افزایش کیفیت از طریق برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای دبیران آموزش و پرورش یا در مواردی محدودتر برگزاری کلاس‌ها و کارگاه‌هایی برای دانش‌آموزان

مدارس با موضوعاتی است که خلاء آن در برنامه آموزشی رسمی احساس می‌شود؛ از این جمله می‌توان به اجرای طرح «با من بخوان»^{۲۵} یا برگزاری کارگاه‌های مهارت‌آموزی اشاره داشت.

یکی از مهم‌ترین خدمات سازمان‌های مردم‌نهاد به دانش‌آموزان شاغل به تحصیل در مدارس آموزش و پرورش، حفظ ارتباط و رصد وضعیت و نیازهای کودکانی است که پس از دوره‌ای حمایت سازمان مردم‌نهاد، در مدرسه ثبت نام شده‌اند. این ارتباط که در بخش خدمات مددکاری سازمان مردم‌نهاد به آن به تفصیل اشاره خواهد شد، مصادیقی را در بر می‌گیرد که به هدف پیشگیری از بازماندگی مجدد کودک انجام می‌شود؛ برای نمونه تهیه تبلت برای آموزش مجازی در ایام شیوع ویروس کرونا، پرداخت هزینه تغذیه بوفه مدرسه برای گرسنه نماندن کودک، توجه به محروم نشدن کودک از برنامه‌ها به بهانه‌ی ملیت متفاوت و حمایت روان‌شناختی باتوجه به دوربودن چندساله‌ی کودک از فضای مدرسه رسمی در زمره‌ی این خدمات است. حتی در برخی موارد کودک پس از پایان ساعات حضور در مدرسه برای یک وعده غذای گرم به سازمان مردم‌نهادی که پیش‌تر تحت پوشش آن قرار داشته مراجعه می‌کند، چرا که از وجود چنین امکانی در خانه‌ی خود محروم است. یا بعضاً برای پیگیری آنلاین دروس خود با مراجعه به مرکز سازمان مردم‌نهاد از گوشی‌های موبایل و تبلت‌های سازمان مردم‌نهاد به صورت اشتراکی با سایر کودکان استفاده می‌کند. ارتباط یادشده میان سازمان مردم‌نهاد و مدرسه در مواردی منجر به رایزنی با کادر مدرسه برای اخراج نشدن کودک یا پذیرش اتباع در دوره‌های فنی حرفه‌ای نیز شده است.

۳/۳. خدمات به کودکان بازمانده از تحصیل مطرود از مدرسه

در عمده مصاحبه‌های صورت گرفته در این پژوهش، فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد پذیرش کودکان را منوط به اطمینان از عدم پذیرش در مدارس آموزش و پرورش در سال تحصیلی مدنظر ذکر می‌کردند. این بدین معناست که بیشتر سازمان‌های مردم‌نهاد اولویت را در آموزش دیدن کودک در نظام رسمی می‌دانند و در صورتی که به دلایلی همچون دیرشدن زمان مراجعه، تکمیل ظرفیت مدارس دولتی یا فقدان اوراق هویتی تحصیل کودک در آن سال تحصیلی در مدرسه رسمی ملغی است، سازمان مردم‌نهاد برای تأمین حق تحصیل کودک و آماده کردن او جهت ثبت نام در مدرسه رسمی در سال تحصیلی بعدی، به آموزش کودک می‌پردازد. به بیان یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد:

«اگر پس از کارهایی که انجام دادیم نشد، یعنی آنها همچنان بازمانده باشند، به‌رحال تحصیل کردن مهم‌تر است به‌عنوان یک حق، بایستی تأمین شود برای بچه‌ها و ما به این قائل هستیم. پس همان حداقلی که این مجموعه فراهم می‌کند را در اولویت می‌گذاریم بعد می‌آییم سراغ کلاس‌هایی که ما می‌توانیم برای‌شان بگذاریم. که با توجه به زمان بچه‌ها، سن‌شان، چیزهایی از این دست گذاشته می‌شود کلاس‌ها» (مصاحبه ۱۴).

خدمات سازمان‌های مردم‌نهاد به کودکان بازمانده از تحصیل و خانواده‌ی آن‌ها از شناخته‌شده‌ترین خدمات جامعه مدنی در قبال مسأله‌ی بازماندگی از تحصیل است. رویکرد سیستمی، خانواده‌محور و محله‌محور اغلب سازمان‌های مردم‌نهاد در حوزه آموزش کودکان متعارض با رویکرد فردمحور آموزش و پرورش است. سازمان‌های مردم‌نهاد با جانمایی مراکز خود در مناطقی که کودکان بازمانده از تحصیل امکان دسترسی و حضور داشته باشند -مانند محلات حاشیه شهر یا مناطق مجاور محل کار کودکان مثل کوره‌های آجرپزی یا حتی بازار- باعث سهولت آموزش و اعتماد کودکان و خانواده‌ها می‌شوند. چنانچه یکی از فعالان مدنی اشاره می‌کند:

^{۲۵} «با من بخوان» برنامه‌ای برای ترویج کتاب‌خوانی برای همه کودکان به‌ویژه کودکان محروم و در بحران است. این برنامه زیر نظر موسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان اجرا می‌شود (منبع: khanak.org).

«به این نتیجه رسیدیم که برای ترویج کتابخوانی در مناطق محروم باید دفترهایی در مناطق محروم بزنیم بچه حاشیه شهر را نمی‌شود کشید آورد وسط شهر کسی نمی‌آوردش» (مصاحبه ۱۹).

علاوه بر آن ساعت کلاس‌ها و پذیرش طیف سنی بالاتر نیز با انعطافی متمایز از مدارس رسمی آموزش و پرورش صورت می‌گیرد تا کودکانی که همین شرایط (فاصله از مدرسه، کبر سن یا کار کودک) منجر به طردشان از نظام رسمی آموزش شده است، امکان تحصیل در مراکز سازمان مردم‌نهاد را داشته باشند.

این آموزش فرصتی است تا کودک بازمانده از تحصیل از نظر یادگیری مهارت‌های زبانی، تقویت اعتماد به نفس و عزت‌نفس، کاسته شدن از ترس یا اضطراب یادگیری، و حل اختلالات یادگیری احتمالی برای حضور در نظام رسمی آموزش آماده شود. موارد یادشده در یک روال مطلوب می‌بایست در دوره‌های «پیش‌دبستانی» صورت بگیرد، اما در دسترس نبودن و مهم‌تر از آن رایگان نبودن دوره‌های پیش‌دبستانی منجر به انتقال این بار بر دوش سازمان‌های مردم‌نهاد شده است. این مسأله را یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد این طور توضیح می‌دهد:

«ما توضیح می‌دادیم که این بچه کار هست و در نظام آموزش و پرورش نمی‌تونه جا بگیره مگر اینکه مثل بچه‌ای که بخواد وارد پیش‌دبستانی بشه، یه مهدکودک و پیش‌دبستانی برایش تعریف کنیم. می‌گفتیم ما پیش‌دبستانی و مهد کودک شما هستیم و هدف بر اینه که این‌ها سریع بیاد در چرخه آموزش و پرورش شما» (مصاحبه ۱).

اهمیت برجسته‌ی دوره‌های پیش‌دبستانی در آماده‌سازی کودک برای حضور در مدرسه و همچنین کاهش نرخ تکرار پایه، افت یا ترک تحصیل در سال‌های آغازین مدرسه منجر شده تا برخی سازمان‌های مردم‌نهاد خود به برگزاری کلاس‌های پیش‌دبستانی رایگان اقدام کنند (در فصل اول به آن پرداخته شد). کلاس‌های درسی که در سازمان مردم‌نهاد برگزار می‌شود در بسیاری موارد کودکان را با فشرده خواندن پایه‌ها جهت آزمون تعیین سطح آموزش و پرورش آماده و آن‌ها را در سال تحصیلی بعدی راهی مدارس می‌کند. در ایام کرونا، بسیاری از سازمان‌های مردم‌نهاد با اظهار به رعایت پروتکل‌های بهداشتی، تا حد امکان از تعطیل کردن کلاس‌های خود و قطع حمایت سازمان مردم‌نهاد خودداری کرده‌اند و بدین ترتیب سازمان مردم‌نهاد به مثابه‌ی سرپناهی برای آسایش، آموزش و حتی تغذیه‌ی کودک در این ایام دایر بوده است. تدریس در سازمان‌های مردم‌نهاد بعضاً بر اساس کتب تدوین شده توسط معلمان یا به صورت مشارکتی با کودکان سازمان مردم‌نهاد، و همراه با شیوه‌های نوین تدریس -همچون الفباورزی و آواورزی برای سوادآموزی یا استفاده از اپلیکیشن‌های آموزشی همراه با بازی- انجام می‌گیرد. این اقدام که گاهی در پی ممنوعیت تدریس کتاب‌های رسمی آموزش و پرورش در سازمان مردم‌نهاد شکل گرفته است، عمدتاً همراه با نقد کتب و شیوه‌های موجود نظام رسمی آموزش در چارچوب‌های نظری سازمان مردم‌نهاد است. با این وجود برخی مجموعه‌ها تلاش دارند حتماً دروس اصلی آموزش رسمی را به هدف انتقال کودک به مدرسه دولتی در سال‌های بعدی در برنامه داشته باشند. از دیگر ویژگی‌های شناخته شده سازمان‌های مردم‌نهاد - که از مضامین پرتکرار مصاحبه‌های این پژوهش نیز بوده است- توجه به دیگر نیازهای پرورشی کودکان در کنار سواد خواندن و نوشتن است:

«در شروع کار از جانب بچه‌ها به لحاظ روانی خیلی بازخوردهای مثبت می‌گرفتیم. فارغ از اینکه بچه‌ها خواندن و نوشتن یاد می‌گرفتند، بچه‌ها از لحاظ روانی چیزی شبیه به امید، ارتباط، رابطه و دوستی را تجربه می‌کردند که خیلی در زندگیشان غریب بوده. این اولین بازخوردی بود که ما گرفتیم» (مصاحبه ۱).

از این رو همواره طیف گسترده‌ای از کارگاه‌ها، کلاس‌ها، پروژه‌ها و فعالیت‌ها برای تأمین نیازهای کودک برگزار می‌شود که برای مشخص بودن تنوع و دامنه گسترده‌ی این فعالیت‌ها به بخشی از آن‌ها اشاره خواهیم داشت. نکته‌ی قابل توجه تأثیر مستقیم و غیرمستقیم این فعالیت‌ها بر کیفیت سوادآموزی کودک و آماده شدن او برای بازگشت به مدرسه و حضور در اجتماع است:

- جلسات مشاوره فردی و گروهی روان‌شناختی با موضوع هدف گذاری و برنامه‌ریزی برای ضعف انگیزشی کودکان

- کلاس نمایش، سرود و موسیقی، تئاتر و پخش فیلم

- کلاس‌های ورزشی

- دسترسی به کتابخانه و فعالیت‌های مرتبط با کتابخوانی، اجرای طرح «با من بخوان»

- جلسات آگاهی‌بخشی در خصوص مواد مخدر، امنیت فردی و خودمراقبتی (باتوجه به تجربه‌های آسیب جنسی در خانواده، محل کار و زندگی کودک)، کلاس‌های آموزش مهارت‌های زندگی

- پروژه‌های علمی با موضوع آب، بازیافت و...

- کارگاه کار با چوب، گلخانه، خیاطی، حرفه‌آموزی، پروژه‌های اشتغال و کارآفرینی

- آموزش‌های مبتنی بر فرهنگ و تاریخ و جغرافیای افغانستان، تهیه نقشه‌های مرتبط با منابع افغانستان و مجله ویژه مدارس خودگردان.

۳/۳/۱. نگاه خانواده‌محور سازمان‌های مردم‌نهاد به کودک بازمانده از تحصیل

یکی از مضامین پرتکرار در مصاحبه‌های صورت گرفته، نگاه خانواده‌محور سازمان‌های مردم‌نهاد به کودکان بازمانده از تحصیل است. توجه به شرایط محله‌ی زندگی و خانواده‌ی کودک منجر به شناخت عمیق و منحصر به فرد از مشکلات و نیازهای هر کدام از کودکان می‌شود که تحت پوشش سازمان مردم‌نهاد قرار گرفته‌اند. از این رو راهنمایی و تأمین نیازهای درمانی و معیشتی خانواده‌ی کودک در دستور کار سازمان‌های مردم‌نهاد قرار دارد. علاوه بر آن توانمندسازی خانواده به عنوان امری اثرگذار بر سرنوشت تحصیلی کودک از طرق گوناگون دنبال می‌شود؛ از جمله کلاس‌های سوادآموزی برای مادران و پدران، مشاوره روان‌شناختی و حقوقی، کلاس‌های فرزندپروری (با توجه به شیوه‌های بعضاً خشونت آمیز یا آسیب‌زای تربیتی) و آموزش‌های حرفه ای برای کمک به اشتغال مادران سرپرست خانوار. این موارد علاوه بر ارتباط و رصد موضع خانواده نسبت به تحصیل کودک است که عمدتاً با گفت‌وگو برای کسب رضایت پدران جهت ادامه تحصیل کودکان دختر صورت می‌گیرد. نگاه خانواده-محور سازمان‌های مردم‌نهاد به کودک بازمانده از تحصیل باعث شده است که تا حدی حمایتی همه جانبه از کودکانی شکل بگیرد که به واسطه شرایط ویژه تحمیل شده به خود و خانواده، از درس خواندن محروم بوده‌اند؛ این حمایت به نوعی جای خالی مشاور و مددکار مدرسه را پر کرده و کودکان مطرود از نظام آموزش رسمی را تا بازگشت دوباره به صندلی خود در مدرسه پشتیبانی می‌کند.

۴. مددکاری در سازمان‌های مردم‌نهاد

در پرداختن به خدماتی که سازمان‌های مردم‌نهاد در قبال کودکان محصل در مدرسه یا مراکز سازمان مردم‌نهاد ارائه می‌دهند چندین بار به خدماتی اشاره شد که بر پایه‌ی یک تشخیص اجتماعی-روان‌شناختی از وضعیت کودک و خانواده‌ی او ارائه

می‌شود. توجه فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد به آسیب‌های روان‌شناختی و اجتماعی‌ای که کودکان بازمانده از تحصیل با آن درگیرند، منجر شده است تا عمده سازمان‌های مردم‌نهاد این حوزه دارای بخش مجزایی تحت عنوان «مددکاری» باشند یا دست‌کم از حضور نیروهایی با دانش و مهارت روانشناختی برخوردار باشند. اقدامات واحدهای مددکاری سازمان‌های مردم‌نهاد، تأثیر قابل توجهی بر موفقیت سازمان مردم‌نهاد در ارتباط با کودکان و خانواده‌ی آن‌ها داشته است.

فعالیت مددکاران از چند نظر حائز اهمیت است؛ خدمات آموزشی و حمایتی‌ای که مددکار به کودک و خانواده ارائه می‌کند نقش پررنگی در بهبود وضعیت کودک بازمانده از تحصیل جهت بازگشت به مدرسه یا پیشگیری از ترک تحصیل او ایفا می‌کند؛ مانند: جلسات مشاوره روان‌شناختی فردی و گروهی، آموزش مهارت‌های زندگی، رصد و کنترل آسیب‌های جسمی و روان‌شناختی‌ای که کودک در معرض آن است و حتی همراهی با خانواده جهت پیگیری تحصیل کودک در دفاتر کفالت یا مدارس. حمایت مددکارانه و توانمندسازی خانواده منجر می‌شود تا علاوه بر آسیب‌های موجود، بعضاً ضعف خانواده در هدایت کودک به سمت تحصیل نیز جبران شود. تجربه‌ی یکی از سازمان‌های مردم‌نهاد در خصوص مددکاری در کاهش ترک تحصیل کودکان تحت پوشش موثر بوده است:

«یک کاری که ما کردیم برای کرونا این بوده که در دوران کرونا سعی کردیم آن ارتباط تیم مددکاری با دانش‌آموزان را قوی‌تر کنیم. مثلاً در دوران کرونا بچه‌ها یک یا دو جلسه ماهیانه با مددکار دارند. یعنی می‌آیند و آموزش می‌بینند و در این جلسات گروهی با مددکار صحبت می‌کنند. در حقیقت یک نوع مشاوره گروهی است و این مشاوره گروهی که از طریق تیم مددکاری صورت می‌گیرد. خیلی کمک می‌کند برای انگیزه بیشتر دانش‌آموزان جهت درس خواندن و ترک تحصیل کاهش پیدا می‌کند» (مصاحبه ۲۵).

نکته بعدی اهمیت فعالیت این بخش از سازمان‌های مردم‌نهاد در پر کردن خلأهای مدارس آموزش و پرورش از نظر مددکاری است. فقدان بخش مددکاری در مدارس یکی از نقدهای همیشگی فعالان مدنی بوده است و سهم قابل توجهی در افت تحصیلی و ترک تحصیل دانش‌آموز دارد. این در حالی است که سازمان‌های مردم‌نهاد چه در زمان تحت پوشش داشتن کودک در مجموعه خود و چه پس از بازگشت کودک به چرخه تحصیل رسمی، دغدغه‌ی توجه به نیازهای روان‌شناختی کودک و خانواده را دارند؛ به طوری که بسیاری از آن‌ها با هدف نگهداشت کودک در مدرسه و پیشگیری از ترک تحصیل، ارتباط و حمایت خود از کودکان را حتی پس از ثبت نام در مدرسه هم‌چنان حفظ می‌کنند. از این‌رو مطالبه‌ی ارتباط مدرسه با واحد مددکاری سازمان‌های مردم‌نهادی که کودک بازمانده از تحصیل را آماده‌ی حضور در نظام رسمی آموزش کرده‌اند، از مطالبه‌های پرتکرار فعالان سازمان مردم‌نهادها است که در مصاحبه‌های پژوهش حاضر تکرار شده است:

«در واقع برای بچه‌هایی که از طریق انجمن‌ها معرفی می‌شوند، یک رابطه پویا و مؤثری بین بخش‌های مددکاری انجمن‌ها و مدارس باشد. چون همانطور که عرض کردم ارتباط مددکاری با بچه‌ها خیلی بهشان کمک می‌کند، که مشکلاتشان به صورت زود هنگام شناسایی بشود و برطرف بشود جلوی ریشه‌دار شدن و آسیب به بچه‌ها رو بگیرد» (مصاحبه ۲۴).

علاوه بر آن یکی از ملزومات هرگونه طرح بازگشت کودکان بازمانده از تحصیل به مدرسه، وجود مددکار برای برقراری ارتباط انسانی و چهره به چهره با کودک بازمانده از تحصیل و خانواده‌ی او، تشخیص صحیح علت بازماندگی از تحصیل و تسهیل مسیر برای برگرداندن کودک به مدرسه است. به نظر می‌رسد سازمان‌های مردم‌نهاد با درک این ضرورت، اقبال بیشتری نسبت به نهادهای دولتی در طرح‌های شناسایی و پوشش کودکان بازمانده از تحصیل داشته‌اند.

وجود مددکار در سازمان‌های مردم‌نهاد و توجه به نیازهای روان‌شناختی کودک بازمانده از تحصیل و خانواده‌ی او نشان از رویکرد خانواده‌محور فعالان مدنی به آموزش کودک دارد؛ نکته‌ای که همواره در مقابل رویکرد تک‌بعدی آموزش و پرورش نسبت به دانش‌آموزان و در نظر نگرفتن خانواده‌ی کودک در مدارس مطرح می‌شود. به بیان یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد:

«ما دانش آموز را جدای از خانواده نمی‌بینیم برای همین مددکار می‌داند که باید کل خانواده را رسیدگی کند، امکان ندارد مادر دانش‌آموز مشکلی داشته باشد، بیماری داشته باشد، و این دانش‌آموز بتواند با خیال راحت درس بخواند.» (مصاحبه ۲۷)

در نهایت نیز باید به یکی از تأثیرات جنبی گزارش‌های مددکاران سازمان مردم‌نهاد از وضعیت مددجو (کودک و خانواده) اشاره کرد که سهم به‌سزایی در جلب خیرین و حفظ ارتباط خیر با مجموعه دارد و در تأمین مالی سازمان‌های مردم‌نهاد برای استمرار ارائه خدمات به کودکان مؤثر است.

۵. دیدبانی مسأله بازماندگی از تحصیل کودکان

پیش‌تر به شناخت عمیق، به‌روز و دقیقی که سازمان‌های مردم‌نهاد از مسأله و ریشه‌های آن به واسطه حضور و فعالیت میدانی دارند پرداخته شد. این شناخت تنها منجر به مطالبه‌گری و پیگیری از مسئولان امر نمی‌شود؛ بلکه علاوه بر آن، سازمان‌های مردم‌نهاد با تدوین بسته‌های پیشنهادی برگرفته از تجربیات خود برای ارائه به مدیران و سیاستگذاران آموزشی کشور، و استخراج مدل‌هایی برای عرضه به مسئولان و عملیاتی کردن در سطح ملی، جایگاه چشم‌بیدار و دست‌یاری‌گر نهادهای تصمیم‌ساز آموزش عمومی در کشور را دارا هستند. به بیان یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد:

«قطعاً کیفیت کار یه سازمان مردم‌نهاد بیشتر از سیستم دولتی. اما شما بین دو تا گزینه می‌خوای انتخاب کنی، شما می‌خوای صد تا دانش‌آموز را با درجه کیفیت ده آموزش بدی یا می‌خوای ده‌هزار تا دانش‌آموز را با درجه کیفیت هشت آموزش بدی؟ ما می‌گیم وقتی این همه آدم مشکل دار هستند شما که نباید بری گیر بدی به صد تا، بعد تو همین صد تا گیر کنی، بعد مطالبه‌گری هم نکنی. بعد می‌خوای رشدش بدی، مدرسه ویژه کودکان بازمانده را به غیرانتفاعی‌های بالاشهر تهران نزدیکش بکنی که هدف این نیست. هدف اگر اینه که مشکل کشور برطرف بشه اینو به یه حداقلی برسون. مدل را بگیر، ببر مطالبه‌گری کن، در سطح کشور عملیاتی کن.» (مصاحبه ۱۵).

حضور نمایندگان سازمان‌های مردم‌نهاد این حوزه در جلسات دولتی همواره با تأکید و پافشاری بر حق تحصیل کودکان - فارغ از ویژگی کودک- بوده است. برای مثال یکی از سازمان‌های مردم‌نهاد فعال در این حوزه پس از تجربه‌ی میدانی چندساله در یکی از محلات حاشیه شهر مجموعه پیشنهادی خود را برای جذب بیشتر بازماندگان و کاستن از ترک تحصیل در مدارس این محله به مدیران میانی و ارشد منطقه تحویل داده است. یا در مثالی دیگر، فعالان تعدادی از سازمان‌های مردم‌نهاد برای تصویب قانون حمایت از افراد دارای معلولیت یا قانون تحصیل اتباع در کشور برای مدت مدیدی اقدامات رایزنی، پیگیری و مطالبه از نمایندگان مجلس را در دستور کار خود داشته‌اند. در مواردی نیز، تلاش کرده‌اند تا از اجرای طرح‌ها و سیاست‌های دولتی نادرست و آسیب‌زا در قبال کودکان بازمانده از تحصیل جلوگیری شود. پرسشگری، نقد و به چالش کشیدن این سیاست‌ها از خدمات دائمی فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد در قبال مسأله بازماندگی از تحصیل کودکان است. سازمان‌های مردم‌نهاد در شناسایی کودکان بازمانده از تحصیل نیز به دلیل اشراف به میدان و وجود سرمایه اجتماعی بالاتر، توانایی شناسایی و ثبت اطلاعات کودکانی را دارند که به دلیل فقدان اوراق هویتی خارج از فهرست‌های رسمی دولتی هستند. در این زمینه بعضاً در پروژه‌هایی با استفاده از طراحی و راه‌اندازی اپلیکیشن منجر به تسهیل و تدقیق فرایند نیز بوده‌اند.

در سطح جامعه نیز سازمان‌های مردم‌نهاد وظیفه‌ی آگاهی‌بخشی در خصوص مسأله را بر عهده گرفته‌اند و با تهیه مستندات، انعکاس وضعیت بازماندگی از تحصیل کودکان در فضای مجازی، برگزاری نشست و نمایشگاه، تولید محتوا و امثال آن تلاش دارند تا مسأله تحصیل کودکان به یک مطالبه عمومی تبدیل شود. ترویج‌گری در سطح جامعه و ایجاد حساسیت نسبت به جاماندن کودکان از

تحصیل در میان اقشار مختلف جامعه یکی از اقدامات جامعه مدنی است که سازمان مردم‌نهاد های فعال در این حوزه نسبت به آن اهتمام دارند.

۶. چشم انداز سازمان های مردم‌نهاد

دورنمای فعالیت سازمان های مردم‌نهاد، می‌تواند نشانگر مسیر یا غایت مطلوب آن‌ها برای اقدام در حوزه کودکان بازمانده از تحصیل باشد؛ به طوری که فعالان تقریباً فارغ از موانع پیش‌روی کنونی، به ترسیم آن آینده‌ای می‌پردازند که برای احقاق حقوق این کودکان لازم و در عین حال در محدوده توانایی مجموعه‌ی خود ممکن می‌دانند. با این وجود نمی‌توان تأثیر وضعیت بی‌ثبات اقتصادی کشور را بر چشم اندازهای سازمان های مردم‌نهاد انکار کرد. در میان سازمان های مردم‌نهاد مورد مصاحبه در این پژوهش، سه دسته‌ی کلی از چشم انداز متصور، ترسیم شد: مطالبه‌گری مسائل کودکان بازمانده از تحصیل، گسترش کیفی خدمات و افزودن بخش های مغفول، و نهایتاً گسترش کمی خدمات. در ادامه شرح هر کدام از این دسته‌ها را خواهیم داشت:

۶/۱. مطالبه‌گری مسائل کودکان بازمانده از تحصیل

به نظر می‌رسد مطالبه‌گری حقوق آموزشی کودکان - دست کم از منظر تأثیری که روی شمار بالاتری از کودکان دارد - به‌عنوان یکی از رسالت‌های سازمان های مردم‌نهاد تا حد قابل توجهی از سوی فعالان آن شناخته شده است. از این رو در میان چشم‌اندازهای سازمان های مردم‌نهاد مطالبه حقوق بنیادین کودک از جمله آموزش رایگان و اجباری و هم‌چنین وادار کردن دولت به تغییر نگاه در نظام آموزش و پرورش در خصوص کودکان مهاجر مطرح می‌شود. حتی مطالبات جزئی‌تر و تخصصی‌تر مانند مطالبه حق آموزش رایگان برای دوسال پیش‌دبستانی به‌عنوان پیشگیرنده‌ی بازماندگی در دستورکار برخی از سازمان های مردم‌نهاد است. با این حال طبق اشاره فعالان مدنی تاکنون از سوی معلمان و مجامع فرهنگیان مطالبه‌ای در این زمینه بیان نشده است:

«من فکر می‌کنم یکی از تلاش‌های ما باید در حوزه آموزش پیش‌دبستان باشد. این خودش مقدمه‌ایه که بچه‌ها بازمانده از تحصیل نباشند و ما در طی این دوسال بپذیریم که حق آموزش رایگان دارند، یعنی حتماً سال بعدش باید {کودک را} بپذیریم» (مصاحبه ۱۵).

این موضوع تا حدی جافتاده است که برخی سازمان های مردم‌نهاد مطالبه‌ی مسائل کودک بازمانده از تحصیل را به‌عنوان جایگزین پوشش شمار بیشتری از کودکان بازمانده در سازمان مردم‌نهاد خود عنوان می‌کنند.

سازمان های مردم‌نهاد دورنمای تبدیل شدن به اصطلاحاً «سوت‌زن»^{۲۶} مسأله بازماندگی از تحصیل در کشور را برای خود متصورند و از این رو حفظ شناخت به‌روز و میدانی از بازماندگی را جزو برنامه‌های خود دارند. علاوه بر مطالبه‌گری، کارکردن روی طرح‌هایی با چشم‌انداز عرضه در مقیاس ملی جهت ارائه به نهادهای حاکمیتی از جمله چشم‌اندازهای سازمان مردم‌نهاد های این حوزه است.

۶/۲. گسترش کیفی خدمات و افزودن بخش های مغفول

دسته‌ی دوم موارد مطرح شده به‌عنوان دورنمای فعالیت سازمان مردم‌نهاد، گسترش کیفی خدمات، افزودن خدمات مغفول مانده از نظر فعالان سازمان های مردم‌نهاد و هم‌مینطور پوشش گروه‌های جامانده از خیل کودکان بازمانده از تحصیل است. مورد آخر

^{۲۶} سوت زن (به انگلیسی: whistle-blower) به کسی گفته می‌شود که افکار عمومی یا مقامات صلاحیت‌دار را از وجود فرد (یا افراد) نادرست‌کار یا فعالیت‌های نادرست‌کارانه در بخش دولتی، عمومی، یا خصوصی آگاه می‌کند. فعالیت‌های نادرست‌کارانه طیف گسترده‌ای از کارهای غیرقانونی، زیر پا گذاشتن مقررات، و تهدید منافع عمومی یا خصوصی، مثل، تقلب و فساد مالی را در بر می‌گیرد (منبع: ویکی پدیا).

به کودکان پاکستانی فاقد مدرک اشاره دارد که با وجود شمار بسیار کمتر نسبت به کودکان افغانستانی ساکن ایران، مشمول طرح فرمان نیستند و از تحصیل بازمی‌مانند. برخی مدارس خودگردان در چشم‌انداز خود پیگیری مسائل این کودکان - از جمله آموزش پایه - را عنوان می‌کنند و مطالبه‌گری برای شمول ذیل طرح فرمان را در کنار کار رسانه ای برای آگاهی بخشی وضعیت این کودکان در نظر دارند. این چشم‌انداز برای برخی مدارس خودگردان از سال ۹۴ - پیرو اعلام طرح فرمان - ایجاد شده است، به عبارت دیگر این مدارس با دورنمای شمول کودکان تحت پوشش خود در مدارس دولتی، فرصت فعالیت‌های دیگری مانند توانمندسازی و کارآفرینی به‌ویژه برای مادران این کودکان را در نظر دارند. یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد در این زمینه این‌طور اشاره می‌دارد:

«ما از سال ۹۴ به این‌ور دنبال این هستیم که آموزش رسمی کتاب‌های درسی مدارس را مدارس دولتی به عهده بگیرند، و ما وارد فرآیند توانمندسازی بچه‌ها و خانواده‌ها و به‌خصوص دخترها و مادرهای افغانستانی بشویم. یعنی اساساً از این بحث آموزش به شکل رسمی - که کتاب را کار می‌کنیم - بیاییم بیرون. بریم سراغ کلاس تقویتی، کلاس کنکور و این‌جور چیزها. و حالا توانمندسازی که گفتم، کارآفرینی» (مصاحبه ۱۶).

برخی خدمات مغفول‌مانده مانند ایجاد یک شبکه از پزشکان دغدغه‌مند برای راهنمایی و ارجاع درمانی مهاجران فاقد مدارک یا بیمه نیز به عنوان چشم‌انداز مطرح می‌شود. سایر سازمان‌های مردم‌نهاد نیز چشم‌انداز عمق بخشیدن به فعالیت‌های فعلی به‌ویژه در بخش پژوهشی در نظر دارند. دورنمای قابل توجه دیگر در خصوص مدارس غیرانتفاعی ویژه بازماندگان، افزودن کلاس‌های آموزش مهارت‌های فنی و حرفه‌ای با این نگاه است که کودک بی‌شناسنامه‌ی امروز شاید هیچگاه وارد دانشگاه نشود، بنابراین مقدمات ورود به بازار کار و رقابت در این عرصه حتماً برای او فراهم باشد. علاوه بر موارد ذکر شده، پیشگیری از بازتولید مسأله در نسل بعدی کودکان نیز از جمله چشم‌اندازهای قابل توجه سازمان‌های مردم‌نهاد است. به بیان یکی از فعالان این حوزه:

«حمایت رو بهتر هست بگم پیشگیری بکنیم از آسیب‌های آینده. تارگت ما نسل آینده اقبشار فعلی آسیب‌دیده است. تارگت ما الان این بچه نیست که داره میره سرکار و بعدش میاد مدرسه یا قبلش. تارگت ما روزی است که این بچه پدر و مادر میشه و بچه هاش رو نفرسته سرکار و در معرض آسیب رشد نکنند بچه‌ها» (مصاحبه ۳۱).

۶/۳. گسترش کمی خدمات

نهایتاً برخی سازمان‌های مردم‌نهاد به تشخیص خود و شناخت از نیازهای کودکان تحت پوشش در کنار امکانات و توانمندی‌های مجموعه، چشم‌انداز گسترش کمی خدمات را نیز در نظر دارند. برای مثال ایجاد شعبه‌های مددکاری بیشتر در محلات کم‌برخوردار، مداخله گسترده‌تر و افزایش جمعیت تحت پوشش خود، برقرار ماندن مدرسه غیرانتفاعی در متوسطه اول و دوم پس از مقطع دبستان کودکان، تجهیز مدارس شهرها و روستاهای بیشتری به تکنولوژی‌های آموزشی، پوشش آموزشی همه‌ی کودکان کار شهر تهران یا تأمین مالی برای کمک به وضع معیشتی خانواده‌های کودکان بازمانده‌ی مدرسه غیرانتفاعی و عرضه یک وعده غذای گرم در مدرسه از جمله این چشم‌اندازها است.

در خصوص چشم‌انداز سازمان‌های مردم‌نهاد فعال در حوزه کودکان بازمانده از تحصیل، این پرسش نیز مطرح است که با حل مسأله کودکان بازمانده از تحصیل (حضور در نظام رسمی آموزش) چه مسیری پیش روی سازمان‌های مردم‌نهادی است که هدف اولیه‌شان حل این مسأله اجتماعی بوده است. برخی سازمان‌های مردم‌نهاد با در نظر داشتن این غایت مطلوب، موضوعات آموزش‌محور دیگر خصوصاً برای نوجوانان مقطع متوسطه اول و دوم را مطرح می‌کنند، چرا که این گروه بیش از کودکان مقطع ابتدایی در معرض ترک تحصیل قرار دارند. تخصصی‌تر شدن اقدامات سازمان مردم‌نهاد و آموزش مهارت‌های فنی حرفه‌ای، مهارت‌های زندگی و طرح‌های کتابخوانی همچون طرح با من بخوان در مدارس دولتی از جمله چشم‌اندازهای سازمان‌های مردم‌نهاد در صورت نیل به وضعیت مطلوب یادشده است.

در تکمیل این بحث لازم به اشاره است که برخی عوامل زمینه‌ساز بازماندگی از تحصیل و به‌دنبال آن برخی گروه‌های بازمانده از تحصیل چه در اقدامات جاری و چه در تعیین چشم‌اندازهای آتی کمتر مورد توجه سازمان‌های مردم‌نهاد قرار گرفته است. به‌طور مثال به‌نظر می‌رسد به‌جز سازمان‌های مردم‌نهاد ویژه حوزه معلولین سایر سازمان‌های مردم‌نهاد کارویژه‌ی مشخصی برای پرداختن به آموزش کودکان دارای معلولیت بازمانده از تحصیل ندارند. در این سازمان‌ها به‌لحاظ برنامه‌ریزی‌های بلندمدت نیازهای زیستی و معیشتی کودکان دارای معلولیت در مقایسه با نیازهای آموزشی آنان در اولویت قرار می‌گیرد.

« دلیل دیگرش هم این است که آنقدر مشکل در اون آدم می‌بینند از جمله معلولیتش، موضوع درس خواندن رو در اولویت اول خدمات نمی‌بینند. و اگر بخواهند به معلول خدمات بدهند این خدمات را در قالب آموزش نمیدهند. در قالب مسائل دیگر می‌دهند. یعنی مسئله آموزش کودک معلول مسئله اولویت اولش دیده نمیشه» (مصاحبه ۱۷).

بنابر اظهارنظرها به‌نظر می‌رسد بازگرداندن کودک بازمانده از تحصیل کاری به‌مراتب دشوارتر، تخصصی‌تر و هزینه‌برتر از سایر کودکان است و لذا به‌لحاظ مطالبه‌گری و تشکیل گروه‌های تخصصی ویژه، غالباً خارج از دایره توجه سازمان‌های مردم‌نهاد قرار گرفته است. با این حال چنانچه اشاره شد سازمان‌های مردم‌نهاد امتناعی از پذیرش کودکان بازمانده از تحصیل دارای معلولیت ندارند اما غالباً شناسایی آن‌ها را نیز در اولویت قرار نمی‌دهند.

«درصد قابل توجهی از اونها دانش آموزانی بودند که به خاطر معلولیت نرفته بودند مدرسه، این‌ها کامل از دایره‌ی توجه ما دور بودند. چون اینها با مشکلات زیرساختی‌ای مواجه بودند که نسبت هزینه-فایده‌ی فرستادن‌شون به مدرسه برای ما کمتر بود. یعنی ما اومدیم توی مشورت‌ها دیدیم که اگه یک دانش‌آموز معلول را بخواهیم بفرستیم مدرسه، دانش‌آموز معلولی که بازمانده هم هست، مثلاً پنجاه میلیون هزینه داره برا سیستم. اما توی اون دسته‌بندی دانش‌آموزان غیرمعلول، ما با همین پنجاه میلیون شاید بتونیم مدیریت کنیم پنج تا دانش‌آموز برن مدرسه. یعنی بازگرداندن دانش‌آموزان معلول بازمانده، کار سخت و هزینه‌برتریه نسبت به دانش‌آموزهای غیرمعلول. بنابراین این دسته از دایره توجه ما دور بود، توی اون مرحله» (مصاحبه ۱۷).

مروری بر فصل

در این بخش تلاش شد تا با تکیه بر داده‌های حاصل از گفت‌وگو با فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد، تصویری نسبتاً جامع از سازمان‌های مردم‌نهاد فعال در حوزه آموزش ترسیم شود. کیفیت شناختی که این فعالان از میدان مسأله‌ی خود یعنی بازماندگی از تحصیل کودکان دارند، منجر به برنامه‌ریزی و طراحی خدماتی شده است که عمده فعالیت آن‌ها را در این سازمان‌ها شکل می‌دهد. علاوه بر این براساس تجربه حاصل از فعالیت در این میدان، فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد همواره چشم‌اندازی از شرایط مطلوب و اهداف مدنظر خود دارند که می‌تواند فارغ از موانع مبتلابه کنونی، چارچوب ایده‌آل این فعالان را برای نقش‌آفرینی در زمینه بازماندگی از تحصیل تا حدی مشخص کند.

فصل پنجم) مشکلات و چالش‌های
سازمان‌های مردم‌نهاد فعال در حوزه
بازماندگی از تحصیل کودکان

پس از ترسیم تصویری از فعالیت سازمان‌های مردم‌نهاد درگیر در مسأله‌ی بازماندگی از تحصیل، در این بخش به مشکلات و چالش‌های این سازمان‌ها خواهیم پرداخت و موانع موجود بر سر راه فعالیت‌ها را برجسته خواهیم کرد. درگیری‌هایی که فعالان را از نقش‌آفرینی مثرتر در این عرصه باز می‌دارد در کنار مخاطرات پیش‌آمده برای فعالان، از جمله این موانع است. پس از آن به مسأله‌ی تأمین مالی سازمان‌های مردم‌نهاد که خود چالش جدی و تعیین‌کننده‌ای برای پیشبرد برنامه‌ها و اقدامات فعالان این دسته از سازمان‌ها است خواهیم پرداخت و همچنین چالش‌های پیش‌روی سازمان‌های مردم‌نهاد در زمینه‌ی نیروهای انسانی - به عنوان مهره‌های حیاتی فعالیت سازمانی - را از دید این فعالان شرح خواهیم داد. نهایتاً به ناکامی‌هایی می‌پردازیم که خارج از اراده‌ی فعالان مدنی، مسیر فعالیت را برای آن‌ها دشوار و بعضاً ناممکن ساخته است.

۱. سازمان‌های مردم‌نهاد: از نقش تسکینی تا کنش سودمند

برخی فعالیت‌ها در سازمان‌های مردم‌نهاد به صورتی وقت و انرژی فعالان و بودجه سازمان را مصرف خود می‌کند که در عمل، فرصتی برای پرداختن به سایر رسالت‌های سازمان مردم‌نهاد باقی نمی‌ماند. معمولاً سازمان‌های مردم‌نهاد با درگیر شدن به آموزش تعداد قابل توجهی از کودکان، تهیه یک وعده غذای گرم، تأمین لباس برای فصل سرما و نمونه‌های دیگری از خدمات برای تأمین نیازهای اولیه‌ی کودک و کاهش از رنج روزانه‌ی او، در عمل امکان فعالیت‌هایی دیگری را از دست می‌دهند؛ فعالیت‌هایی از جنس مطالبه‌گری حقوق آموزشی کودک بازمانده از تحصیل، ارتباط و شبکه‌سازی با سایر سازمان‌های مردم‌نهاد مرتبط یا آگاهی‌بخشی به جامعه. این موضوع عمدتاً نه انتخاب سازمان مردم‌نهاد که امری تحمیل شده به تبع شرایط اقتصادی نابسامان در کشور است. چنانچه یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد اشاره می‌دارد:

«به دلیل شرایط بد اقتصادی خیلی‌ها فکر می‌کنند نیازهای *basic* {پایه و اولیه} و نیازهای اصلی خیلی مقدم‌تر از تحصیل هست. وقتی من غذا ندارم بخورم، وقتی بابای من مریضه خود من مریضم نمی‌تونم پاشم، من می‌گم من یک پولی دارم، در مرحله شکم این‌ها می‌خوام بره. نمی‌خوام به مغزشون برسه، می‌خوام فقط سیر بشن. یا فقط درمان بشن. این واقعاً هست. وقتی تو توی نیازهای اولیه موندی نمی‌تونی به چیزهایی دیگه فکر کنی» (مصاحبه ۱۲).

بنابراین هرچند گسترش دایره خدمات معیشتی سازمان‌های مردم‌نهاد در بسیاری از موارد به دنبال نامساعدتر شدن شاخص‌های رفاهی جامعه ناگزیر بوده، اما لزوماً ملاک موفقیت آن در عملکرد به شمار نمی‌رود؛ این امر در خصوص تعداد کودکان تحت پوشش نیز صادق است و لذا افزایش آمار کودکان خدمت‌گیرنده به دلیل تعارض با هدف کاهش آسیب اجتماعی، ملاک مثبتی محسوب نمی‌شود؛ به عبارت دیگر هرچه تعداد کودکان تحت پوشش بالاتر رود یا دایره‌ی خدمات معیشتی سازمان مردم‌نهاد وسعت یابد، امکان یا دست کم کیفیت فعالیت‌هایی که از سازمان مردم‌نهاد به عنوان یکی از نمایندگان جامعه مدنی انتظار می‌رفته و رسالت اصلی سازمان مردم‌نهاد در قبال کودکان بازمانده از تحصیل بوده است، کاهش پیدا می‌کند. به بیان یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد:

«من به عنوان یک سازمان مردم‌نهاد هر چقدر درگیری‌هام رو بیشتر کنم، ناخودآگاه ما دیگه درگیر این‌ها هم شدیم، ولی یک جورهایی ممکن است کیفیت اون چیزی که مسیر اصلی ما بوده کم بکنه وقتی تعداد این‌ها زیاد بشه» (مصاحبه ۱۲).

۲. نگاه امنیتی حاکمیت به فعالیت‌های اجتماعی

یکی از مضامین تکرار شده در مصاحبه‌های این پژوهش، مواجهه‌های دردرساز با نهادهای امنیتی و انتظامی است که به واسطه‌ی فعالیت در سازمان مردم‌نهاد برای فعالان ایجاد شده است. مصادیق بسیار متنوعی از سایه‌ی رویکردهای امنیتی بر فعالیت سازمان مردم‌نهادی حوزه‌ی آموزش وجود دارد.

۲.۱. سایه نگاه امنیتی بر مجوز فعالیت سازمان مردم‌نهادها

یکی از کانال‌های بروز این نگاه امنیتی در هنگام صدور و تمدید مجوز فعالیت سازمان‌های مردم‌نهاد است. اساساً ارائه مجوز برای فعالیت تشکل در ایران روندی بسیار زمان‌بر است که بخشی از آن ناشی از نظام بوروکراتیک حاکم بر سازمان‌هاست و بخشی از آن ناشی از انجام روال اثبات صلاحیت مؤسسان برای مجموعه حاکمیت است. با این وجود، دریافت مجوز نیز به معنای اجازه فعالیت در چارچوب‌های مدون نیست و هم‌چنان تمدید آن در مواردی در گرو بررسی مجدد اساسنامه سازمان مردم‌نهاد و انجام موارد درخواستی نهاد ارائه دهنده مجوز است؛ امور درخواستی که از حذف برخی عناوین به کار رفته در اساسنامه‌ها مثل فعالیت «آموزشی» را شامل می‌شود تا خروج برخی افراد از فهرست هیئت مدیره‌ی سازمان مردم‌نهاد یا حتی تغییر نام سازمان مردم‌نهاد؛ یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد در این زمینه می‌گوید:

«همین الان که من با شما صحبت می‌کنم مجوز ما را تمدید نمی‌کنند. آمدند گفتند چهار یا پنج نفر هستند که نباید در مجموعه شما، در هیئت مدیره‌ی شما باشند» (مصاحبه ۱۴).

۲.۲. الزام بر دریافت مجوزهای چندگانه

آموزش به کودکان توسط فعالان سازمان مردم‌نهاد - حتی در صورت واجد مجوز بودن - اگر در یک فرهنگسرا صورت بگیرد مجوز حراست شهرداری و اگر در مدرسه یک روستا باشد مجوز حراست آموزش و پرورش را می‌طلبد. در مواردی حتی پس از اعطای مجوز نهادهای اطلاعاتی فعالان در سازمان‌های مردم‌نهاد دارای مجوز را مورد بازخواست قرار داده‌اند. فعالیت بسیاری از سازمان‌های مردم‌نهاد و مدارس خودگردان تحت کنترل پلیس امنیت است و این حساسیت روی فعالان استان‌های مرزی به جهت مسائل ویژه این مناطق - از جمله مراجعین بدون شناسنامه یا اوراق هویتی - دوچندان است.

در تجربه‌ی یکی از سازمان‌های مردم‌نهاد با مجوز بهزیستی، در صورت تهیه گزارش خبری از فعالیت‌های سازمان مردم‌نهاد در مناطق استراتژیک، آن نهاد موظف به اطلاع‌دهی به مسئولان سازمان بهزیستی است. در تجربه‌ی دیگری، واریز کمک مردمی از خارج از کشور باید به نهاد مجوزدهنده گزارش شود. در یک مورد اداره اتباع سازمان مردم‌نهادی که همزمان برای کودکان دارای مذهب تشیع و تسنن آموزش سوادآموزی داشته است را در خصوص وجود یا عدم وجود آموزش‌های مذهبی و حتی مذهب معلمان سازمان مردم‌نهاد مورد بازخواست قرار داده و امرانه تأکید بر «عدم تبلیغ وهابیت» داشته است. در موردی دیگر پیش از صدور برگه‌های تحصیلی برای کودکان پلیس امنیت به سازمان‌های مردم‌نهاد به جهت دریافت اطلاعات و فهرست نام و آدرس محل سکونت کودکان مهاجر غیرقانونی فشار وارد کرده و حتی تهدید به تعطیل کردن سازمان مردم‌نهاد به دلیل ارائه خدمات به این گروه از کودکان کرده است. اقداماتی که در مجموع جوی امنیتی در عرصه فعالیت در زمینه‌ی آسیب‌های اجتماعی به ویژه در قبال کودکان فاقد اوراق هویتی را ایجاد کرده است:

«در تمام کشورهای جهان سازمان‌های مردم‌نهاد نقش مهمی دارند، گرچه در کشور ما همین را هم امنیتی کردند... الآن انصافاً در کشور ما در هر حوزه‌ای که بخواهیم کار کنیم به مشکلات امنیتی برمی‌خوریم و محدود هستیم» (مصاحبه ۳۶).

۲.۳. برجسب‌زنی، ارباب و افزایش هزینه فعالیت در سازمان‌های مردم‌نهاد

برجسب‌زنی به سازمان‌های مردم‌نهاد و فعالین یکی از شگردهای دیگر کنترل و محدودسازی در سال‌های گذشته بوده است. برخی آسیب‌های اجتماعی حساس که سازمان‌های مردم‌نهاد حوزه حقوق کودک به دنبال گفتمان‌سازی و آگاهی‌بخشی درباره آن‌اند -از جمله اعتیاد کودکان یا ازدواج کودکان- با برجسب «سیاه‌نمایی» از سوی نهادهای حاکمیتی مواجه می‌شوند. در مواردی نیز گزارش‌های فعالان مدنی از ترک تحصیل کودکان یک منطقه، با تکذیب گزارش و کذاب خواندن فرد همراه شده است؛

برجسب‌ها نسبت به سازمان‌های مردم‌نهاد به موارد ذکر شده محدود نمی‌شود؛ پرونده‌سازی، مخالفت با نظام، «چپ» بودن، مخفی‌کاری سازمان مردم‌نهاد، تبلیغ بهائیت، سوءاستفاده مالی، خدمت به دولت‌های «بیگانه» یا انحراف اذهان کودکان، از جمله اتهاماتی است که غالباً بدون ارائه مستندات و شواهد مطرح می‌شوند و با گسترش اطلاعات نادرست نسبت به سازمان‌های مردم‌نهاد و فعالان آن، موجب ابهام افکار عمومی و بالارفتن هزینه اجتماعی فعالیت برای نیروی انسانی علاقمند به فعالیت در سازمان‌های مردم‌نهاد به‌ویژه برای داوطلبان جوان آن‌ها می‌گردد.

در این میان فعالیت‌های کتابخوانی دارای حساسیت ویژه‌ای است. فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد حوزه کتابخوانی گاه حتی به‌واسطه فعالیت‌های ترویج کتابخوانی و مبتنی بر کتاب‌های مورد تأیید وزارت ارشاد و موجود در بازار نیز ناگزیر از پاسخگویی هستند. یکی از فعالان در این زمینه می‌گوید:

«یه جلسه ای گرفتن که در جلسه گفته شد که یه نفر به استانداری اعلام کرده که یه پایگاهی وجود داره که داره روی ذهن بچه‌ها کار می‌کنه و معلوم شد ورود اونها به همین دلیل بود. دوباره پرسیدن اون کتاب چی بود (کتابی که ما در کارگاه‌ها آموزش داده بودیم). گفتیم «هوش خلاق» و توضیح دادم ویژگی‌های کتاب رو» (مصاحبه ۱).

اینگونه سختگیری‌ها در مواردی موجب ترک فعالیت از جانب فعالان یا سازمان‌های مردم‌نهاد کوچک نیز شده است که تبعات آن متوجه کودکان آسیب‌دیده و ذی‌نفع در فعالیت‌های سازمان‌های مردم‌نهاد است. بطورمثال یکی از داوطلبان در سازمان‌های مردم‌نهاد چنین می‌گوید:

«NGOها نمی‌خواهند تحت فشار باشند... برای بچه‌ها کار انجام دادید. چالش‌هایی دیده‌اید که گفتید من نیامده‌ام تا با وزارت اطلاعات درگیر شوم، من نیامده‌ام با پلیس امنیت درگیر شوم، وقتی مدام به فرد استرس وارد بشه، رها میکنه میره. مگه همه تاب این را دارند که این کار را کنند؟ چرا باید این کار را بکنند؟ مگر من چه کار می‌کنم که باید انقدر فشار روی من باشد؟ این آن چیزی است که مانع بیرونی است» (مصاحبه ۱۴).

در همه‌ی این موارد گویی نوعی اراده حاکمیتی به‌جهت محدودسازی فضای فعالیت سازمان‌های مردم‌نهاد در کار است.

«به هر حال به نظر من بستر آن [فعالیت] فراهم است اما فشارهای امنیتی این را عمل مجرمانه می‌دانند. در قانون اسمش را گذاشته‌اند تبنانی برای برهم زدن نظم عمومی و این طور چیزها. برای همین کار آسانی نیست» (مصاحبه ۳۲).

۲.۴. محدودسازی امنیتی در سایه ناهماهنگی‌های بین‌بخشی

مواجهه‌های یادشده نه تحت نگاه امنیتی که گاه به دلیل عدم هماهنگی بین بخشی یا به رسمیت نشناختن فعالیت‌های سازمان‌های مردم‌نهاد از اساس نیز رخ داده است. برای مثال یک سازمان مردم‌نهاد در پروژه‌های مشترک با نهاد دولتی، هنگام تماس با خانواده کودکان بازمانده از تحصیل مورد مواخذه قرار می‌گیرد و رئیس هیئت مدیره بازداشت و نهایتاً مجبور به حضور در جلسات دادگاه می‌شود. این در حالی است که اطلاعات کودکان توسط یک نهاد دولتی دیگر در اختیار سازمان مردم‌نهاد قرار گرفته و کوتاهی دولت در هماهنگی با نهادهای ذی‌ربط، عدم معرفی سازمان مردم‌نهاد طرف همکاری خود و عدم ایجاد امنیت برای فعالان آن موجب اتفاقات بعدی بوده است. یکی از فعالان مدنی تجربه خود را اینگونه اظهار داشت:

«مورد دیگری اداره اتباع ما را بازداشت کردند که شما چرا اصلاً دارید زنگ می‌زنید؟ شما با داعش ارتباط دارید؟ با کی ارتباط دارید؟ ما را یک روز بازداشت بردند» (مصاحبه ۵).

یا در نمونه‌های دیگری، فعالان مدنی‌ای که کودکان بدون شناسنامه را تحت پوشش مدرسه دولتی خود در آورده‌اند همواره نگران علنی شدن این موضوع و تبعات آن هستند. درحقیقت حاکمیت به‌عنوان عامل اصلی طرد از تحصیل کودکان نه‌تنها مورد مواخذه قرار نمی‌گیرد که تلاش برای کاهش آن توسط جامعه‌مدنی را جرم‌انگاری می‌نماید. به بیان یکی از فعالان این حوزه:

«ممکن است دانش آموزان عادی می‌رفتند به اولیایشان می‌گفتند مثلاً این دانش‌آموزان شناسنامه ندارند آن موقع دیگر اداره نگاه نمی‌کرد که این‌ها بازمانده‌اند و برای ما مشکل‌ساز می‌شد» (مصاحبه ۱۰).

این‌ها در شرایطی است که نفس فعالیت در برخی شرایط اجتماعی یا مواجهه با بعضی آسیب‌های اجتماعی دشواری‌ها و مخاطراتی به همراه دارد که فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد با آن روبه‌رو هستند؛ فعالیت در برخی محلات حاشیه شهرها از این جمله‌اند. تجربه‌ی یکی از مصاحبه‌شوندگان این پژوهش بدین صورت بوده است:

«یک سری کم‌آوردند و دیدند نه، در حاشیه شهر سخت است. یا از نظر مالی یا از نظر روحی کم‌آوردند. خیلی سخت است در حاشیه شهر کار کردن، از نظر نظافتی از نظر آداب و فرهنگ، حالا مدرسه ما بهترین جای حاشیه شهر است، نزدیک خیابان هستیم، تو خود خیابان آزادی. این خیلی خوب است، ولی بعضی از مدارس هستند فوق‌العاده وحشتناک، یعنی این ته محل چاقوکش‌ها، دزدها، نمی‌دونم یه تیکه رو باید خاکی بری، اصلاً افتضاح، افتضاح. ماشین‌ها انقدر داغون میشه که بماند. یعنی کسی که این کار را قبول کند -من خودم را نمی‌گویم- کلاً بقیه کسانی که آنجا بودند و در آن جلسه قبول کردند و هر کس رفت و یک منطقه ای را کار کرد، واقعاً قلب بزرگی داشت که این کار را کرد به نظر من» (مصاحبه ۳).

نهایتاً نگرانی از احتمال واکنش منفی خانواده‌های کودکان تحت پوشش به اقدامات سازمان مردم‌نهاد برای تحصیل آن‌ها و ایجاد مشکل برای فعالان سازمان مردم‌نهاد از دیگر مخاطرات اینگونه فعالیت‌ها است. به بیان یکی از فعالان:

«من از همون اول پدرم دغدغه این رو داشتند که تو به عنوان یک دختری که داری تنها میری و می‌آیی هر کدوم اینها یک جایی اصرار بکنی بعد از خانواده‌های این‌ها با خود تو مشکل پیدا بکنند. و خب این هم هست یک جاهایی تو ترس این رو داری» (مصاحبه ۱۲).

با این حال تقریباً هیچ تدبیر و مکانیزم همکاری بین سازمان‌های مردم‌نهاد و نهادهای تأمین‌کننده امنیت عمومی اندیشیده نشده است و چنانچه اشاره خواهد شد غالباً نوع نگاهی مبتنی بر اختلال در نظم عمومی بر سازمان مردم‌نهادها و فعالان آن‌ها حاکم است. نتیجه این محدودسازی درهرحال و در بحث حاضر متوجه جامعه و کودکان است. چراکه در واکنش به این اقدامات بعضاً

سازمان مردم‌نهادها به نفع منافع و حقوق کودکان، از ارتقای خود، برجسته ساختن و مطرح کردن خود، شرکت در بسیاری از جلسات، به اشتراک گذاشتن تجارب در مقیاس ملی و بین‌المللی یا جذب منابع مالی بین‌المللی صرف نظر می‌کنند. هدف از اتخاذ این راهبرد- آن‌طور که فعالان در گفت‌وگوهای صورت گرفته اشاره می‌کنند- این است که هدف تخریب قرار نگیرند، دچار پرونده‌سازی نهادهای امنیتی و محدودیت یا لغو فعالیت‌ها نشوند، و هم‌چنان کودکان تحت پوشششان امکان تحصیل و تأمین حداقلی حقوق خود را داشته باشند. آن‌طور که یکی از فعالان این حوزه اشاره می‌کند:

«اما به هر حال همیشه سفارش‌هایی هست که شما مواظب باشید دو کار نکنید: از بودجه‌های بین‌المللی سازمان‌های مثل سازمان ملل و دیگران خارج از کشور استفاده نکنید؛ که این پرونده سازی می‌شود. نکته دوم هم اینکه خیلی وارد تبلیغات نشید و خودتان را به عنوان یک هدف مطرح نکنید؛ یک سیبل نشوید که بتوانند شما را هدف قرار بدهند. بنابراین با این سفارش‌های غیررسمی به ما کمک شده که متمرکز روی کودکان باقی بمانیم و تجربه اندوزی کنیم. از یک طرف هم ممکن است اینجا امتیازی به نفع آن دوست عزیزمان که شستن سر کچل‌ها را می‌گوید، ما نتوانیم این تجربه‌ها را در مقیاس کشوری یا بین‌المللی فریاد بزنیم. من می‌گویم که به هر حال اولویت با کودکان است» (مصاحبه ۳۲).

حساسیت‌ها و فشارهای امنیتی، تنش و استرسی در فضای فعالیت سازمان‌های مردم‌نهاد ایجاد می‌کند که در عمل از توان و کارکرد نیروی انسانی سازمان مردم‌نهاد می‌کاهد و مانع بسیاری از اقدامات توانمندساز جامعه مدنی- همچون شبکه‌سازی میان سازمان‌های مردم‌نهادی که موضوع فعالیت یکسان یا مشابهی دارند- می‌شود.

۳. تأمین مالی سازمان‌های مردم‌نهاد

تأمین مالی دغدغه‌ای است که از آغاز تشکیل‌یابی و سازمان‌یابی هر فعالیت مدنی‌گرایانگیر فعالان آن می‌شود. فعالیت در خصوص بازماندگی از تحصیل کودکان نیز از این قاعده مستثنی نیست؛ به ویژه با توجه به شرایط ویژه این کودکان، تحت پوشش قرارگرفتن آن‌ها با نیازهای مالی متعددی همراه می‌شود. نکته مهم در خصوص تأمین مالی سازمان‌های مردم‌نهاد، تأثیرگذاری آن روی هرگونه تصمیم، فعالیت و اقدام در سازمان مردم‌نهاد است. تأمین مالی سازمان‌های مردم‌نهاد از دو طریق عمده^{۲۷} انجام می‌شود: واریزی‌های خیرین اعم از افراد و شرکت‌های خصوصی و کمک‌های دولتی.

۳.۱. خیرین، تأمین‌کنندگان تعیین‌کننده

خیرین بخش عمده تأمین‌کننده نیازهای مالی سازمان‌های مردم‌نهاد هستند. اقدامات و تصمیمات سازمان‌های مردم‌نهاد تا حد زیادی به این تأمین‌کنندگان وابسته است؛ از این‌رو، باوجود آنکه برخی سازمان‌های مردم‌نهاد از وجود خیرین محدود با پرداختی-های بالا برخوردار هستند، به دلیل نامطمئن بودن این منبع مالی، ترجیح سازمان‌های مردم‌نهاد عمدتاً بر برقرار بودن جریان ورودی مالی با خیرین متعدد با پرداختی‌های خرد است.

خیرین تنها منابع مالی سازمان مردم‌نهاد را تأمین نمی‌کنند، بلکه در برخی از موارد تعیین‌کننده (یا تأثیرگذار روی) محل و نحوه‌ی خرج منابع نیز هستند. این امر بر اساس اولویتی صورت می‌گیرد که فرد خیر برای نیازمندی افراد قائل است. از سوی دیگر، اعتماد به تشخیص و صلاحدید کارشناسان حاضر در سازمان‌های مردم‌نهاد و کسب مشورت برای نیل به بهترین گزینه‌های هزینه کرد منابع مالی، به‌عنوان رویه‌ی رایجی در این عرصه دیده نشده است و میل و انتخاب خیر پیشران اصلی در نحوه هزینه‌کرد منبع

^{۲۷} هرچند معدودی از سازمان‌های مردم‌نهاد با دریافت هزینه اندکی تحت عنوان شهریه، در تلاش برای برقرارماندن کلاس‌های آموزشی سازمان مردم‌نهاد برای کودکان هستند اما این مسیر با توجه به عدم تمکن مالی خانواده‌های تحت پوشش، رویه رایج سازمان‌های مردم‌نهاد به نظر نمی‌رسد.

مالی اهدایی است. با این وجود، در چنین شرایطی که اقبال عمومی به واریز پول برای کمک‌های فوری و ملموس -مانند بسته‌آزاق- بیشتر است، در مواردی برخی از خیرین نیز به موضوعاتی روی آورده‌اند که نزد افکار عمومی اقبال کم‌تری دارد؛ مانند تأمین مالی پژوهش در سازمان‌های مردم‌نهاد یا توسعه نرم‌افزاری برای ثبت یکپارچه نیازهای کودکان تحت پوشش. با این همه، مسأله‌ی ابراز نظر و سلیقه‌ی خیر در خصوص نحوه‌ی هزینه‌کرد منابع مالی اهدایی همواره مطرح بوده و از مواردی است که سازمان‌های مردم‌نهاد به تبع فقدان استقلال مالی با آن درگیرند.

به بیان یکی از فعالان:

«دانش‌آموزانی داشته‌ایم که بورسیه آنها لغو شده چون خیرین برایشان مهم است که هزینه‌ای که می‌کنند برای دانش‌آموزان مستعد باشد» (مصاحبه ۷).

مسئولیت اجتماعی شرکت‌ها نیز از دیگر منابع تأمین مالی سازمان‌های مردم‌نهاد است؛ هرچند طبق گفته‌ی مصاحبه‌شوندگان این تحقیق، این مورد با وجود پیگیری‌های روابط عمومی سازمان مردم‌نهادها، کمتر محقق می‌شود. موارد محدودی که در پی مسئولیت اجتماعی شرکت‌ها تأمین شده است، در حوزه‌ی تأمین یک وعده‌ی غذایی برای کودکان یا نوشت افزار بوده است. یکی از نمونه‌های کمترتجربه شده و مثبت نیز تخصیص فضای یک مدرسه غیرانتفاعی در ساعات خالی مدرسه به سازمان‌های مردم‌نهاد برای آموزش کودکان تحت پوشش خود بوده است. به نظر می‌رسد در حوزه‌ی اقبال شرکت‌ها برای ایفای مسئولیت خود نسبت به نابرابری آموزشی که کودکان گریبانگیر آن هستند هم‌چنان راه‌درازی برای پیمودن باقی است.

۳.۲. دریافت کمک‌های مالی از دولت: تأمین مناقشه‌برانگیز

دولت در مواردی تأمین‌کننده‌ی بخشی از نیازهای سازمان‌های مردم‌نهاد فعال در حوزه کودکان بازمانده از تحصیل است. برخی از سازمان‌های مردم‌نهاد بسته به منشور و آیین‌نامه‌ی مجموعه‌ی خود، به‌هیچ‌عنوان از کمک‌های دولتی استفاده نمی‌کنند و برخی دیگر، در صورتی که به‌طور مستقیم برای کودک تحت پوشش هزینه شود (و نه مخارج سازمانی سازمان مردم‌نهاد) از کمک‌های دولتی استفاده کرده‌اند. در این خصوص، دیدگاه فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد یک‌دست نیست؛ از مطالبه‌گران کمک‌های دولتی -با این توضیح که سازمان مردم‌نهاد با پوشش کودک بازمانده از تحصیل وظیفه‌ی دولت را متقبل و باعث کاستن از هزینه‌های مادی و اجتماعی دولت شده است- تا مجموعه‌هایی که دریافت کمک دولتی را به مثابه‌ی داغی از منتسب بودن به حاکمیت برداشت و از آن به شدت پرهیز می‌کنند در این طیف وسیع جای می‌گیرند.

یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد واجد چنین دیدگاهی در این‌باره می‌گوید:

«به ما بودجه دهند؟ نخیر! ما بودجه هم گرفته‌اند، ما یک موسسه خیریه هستیم و ما کمک می‌کنیم به دولت. تا الان هیچ بودجه‌ای از دولت نگرفته‌ایم و جزو اساسنامه ما هم نیست که از کمک‌های دولتی استفاده کنیم» (مصاحبه ۴).

۳.۳. جذب منابع مالی به واسطه فضای مجازی

میزان شناخته شده بودن سازمان مردم‌نهاد در فضای مجازی نیز در جذب خیر و کمک مالی تأثیر به‌سزایی داشته است. تا جایی که سازمان‌های مردم‌نهاد اگر بنا به ملاحظات درون سازمانی، فعالیت‌های خود را در فضای مجازی انعکاس ندهند از اقبال

کمتری برای جذب منابع مالی برخوردار خواهند شد. این موضوع در شرایطی که نهادهای دولتی یا عمومی فرصتی برای انعکاس و تبلیغ فعالیت‌های سازمان‌های مردم‌نهاد فعال در حوزه نابرابری آموزشی و شناساندن این نهادهای مدنی به افکار عمومی در اختیار نمی‌گذارند اهمیت دوچندانی پیدا می‌کند.

۳.۴. موانع امنیتی در جذب اهداکنندگان خارج از کشور

با توجه به رویکرد امنیتی موجود در قبال سازمان‌های مردم‌نهاد، اهداکنندگان خارجی منابع مالی یکی از موارد گاه مشکل‌ساز برای سازمان‌های مردم‌نهاد هستند. سازمان‌های مردم‌نهادی که در سال‌های اخیر به حکم مراجع امنیتی با لغو یا محدودیت فعالیت مواجه شده‌اند همواره زیر سایه اتهام تأمین مالی از نهادهای «مشکوک به عناد» با نظام سیاسی کشور بوده‌اند. از این رو برخی سازمان‌های مردم‌نهاد بعضاً حتی در دریافت کمک‌های مالی یا مشورتی از سوی مراجع رسمی‌ای مانند سفارتخانه‌های موجود در کشور یا آژانس‌های بشردوستانه‌ی سازمان ملل نیز احتیاط به خرج می‌دهند. تجربه‌ی یکی از سازمان‌های مردم‌نهاد در این زمینه این طور بیان شد:

«مساله دوم این بود که حساسیت‌ها روی مدرسه افزایش پیدا می‌کرد. ما که هرروز درگیر کلاتتری و اطلاعات و اتباع و پلیس امنیت و فلان و اینجور چیزها بودیم، کافی بود این اتفاقات هم بیفتد و بگویند که خوب پس با سفارت‌خانه‌های خارجی هم در ارتباط هستید و بگیر و ببندهای و برود دیگر. به خاطر همین تجربه‌ها به عمل نینجامید» (مصاحبه ۲۶).

این درحالی است که با توجه به شرایط نامساعد اقتصادی در کشور و افزایش نرخ ارز، کمک‌های بشردوستانه‌ای که به صورت ارز به دست سازمان‌های مردم‌نهاد می‌رسد می‌تواند بخش قابل توجهی از نیازهای کودکان تحت پوشش این مجموعه‌ها را برطرف کند. علاوه بر آن، به تبع محدودیت در روابط مالی و سایه‌ی سوءظن نهادهای امنیتی بر سر سازمان‌های مردم‌نهاد، فرصت‌های ارتباطات بین‌المللی و تبادل تجربیات و دانش موجود در حوزه حق بر آموزش با نهادهای مدنی مشابه در سایر کشورها نیز رو به افول می‌گذارد.

۳.۵. اجاره‌خانه و حقوق نیروهای موظف، دو چالش بزرگ در هزینه‌ها

هزینه‌های سازمان مردم‌نهاد ها بسته به کارویژه و نوع فعالیت، متغیر است؛ اما دغدغه‌ی مشترک عموم فعالان، هزینه‌ی اجاره فضای فعالیت سازمان مردم‌نهاد است. این فضا با توجه به حضور کودکان می‌بایست از وسعت حداقلی برای برگزاری کلاس‌های درس، ایمنی و همچنین فضای ورزش و بازی باشد- موردی که به ندرت فراهم می‌شود. دغدغه‌ی فضا موجب نگرانی دائمی فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد و حتی جابجایی چندین باره در طول سال‌های فعالیت بوده است؛ مسأله‌ای که فارغ از چالش برای سازمان مردم‌نهاد، بر حضور کودکان تحت پوشش نیز اثرگذار است.

یکی دیگر از مخارج پررنگ سازمان‌های مردم‌نهاد، حقوق نیروهای موظف است. هرچند تعداد قابل توجهی از نیروهای انسانی سازمان‌های مردم‌نهاد را داوطلبان تشکیل می‌دهند، اما نامشخص بودن وضعیت حضور داوطلب در بلندمدت، و خواست سازمان مردم‌نهاد برای حفظ نیروی آموزش‌دیده و باتجربه‌ی خود باعث می‌شود تا بخشی از نیروی انسانی سازمان مردم‌نهاد را افراد موظف تشکیل دهند. در سال‌های اخیر با افزایش تورم و نابسامانی وضعیت اقتصادی کشور، سازمان‌های مردم‌نهاد نیز در پرداخت حقوق نیروهای خود با مشکل فراوان روبرو شده‌اند؛ تاجایی که به از دست دادن بخشی از نیروها نیز منجر شده است.

۳.۶. تأثیر نحوه‌ی تعریف مسأله در جذب منابع مالی

تخصیص بودجه، تعیین راهبردها و برنامه‌ها همواره متکی بر نوع تعریفی است که در ذهن و زبان کارشناسان وجود دارد. و این تعاریف اساساً برآمده از میزان شناختی است که این افراد با ادبیات موضوع، تجربه زیسته جامعه و ریشه‌های مسأله دارند. از این‌رو بررسی این تعاریف و نقش آن در تدوین اسناد بالادستی و راهبردی یکی از حوزه‌های مهم پژوهش‌هاست.

این بررسی‌ها گاه ما را مستقیماً از تعریف به راهبردهای پیشنهادی می‌رساند و گاه به صورت غیرمستقیم ما را از راهبردها به ادراک متخصصان از موضوع رهنمون می‌شود. به‌طور مثال با نگاهی پیوست شماره ۴ قانون بودجه ۱۴۰۰ درخواهیم یافت که سیاستگذار عملاً براساس نوع تعریفی که از مسئله آموزش، ارتقاء آن و بازماندگی از تحصیل دارد ردیف بودجه اعتبارات خود را منحصر به ۵ شاخص کلی شامل: تکمیل و تجهیز فضاهای آموزشی و پرورشی^{۲۸}، بهسازی مدارس، توسعه مدارس الکترونیک^{۲۹}، تجهیز خوابگاه‌هایی کمیته امداد، خرید تجهیزات برای مدارس شهری و روستایی و عبارت کلی توسعه عدالت آموزشی^{۳۰} کرده است.

و در یک مورد نیز کلیه واحدهای آموزشی دولتی وزارت آموزش و پرورش را معاف از پرداخت هزینه‌های آب، برق و گاز (در صورت رعایت الگوی مصرف)^{۳۱} دانسته که بدیهی است مابقی هزینه به عناوین مختلف از دانش‌آموزان و خیرین تأمین می‌گردد.

همین رویکرد را می‌توان در رابطه با سازمان‌های مردم‌نهاد نیز پی گرفت. هم به جهت نوع اقدامات و فعالیت‌های مستقل از دولت و هم به جهت حمایت مالی که در بحث بازماندگی از تحصیل از مدارس انجام می‌دهند و شرح مفصل آن در این پژوهش آمده است. با مروری بر اقدامات سازمان‌های مردم‌نهاد نیز مشاهده می‌شود مواردی مثل ساخت مدرسه در مناطقی که بازماندگی از تحصیل ناشی از کمبود فضای آموزشی بوده یا اهدای نوشت افزار و کیف و کفش و تجهیز مدارس تبدیل به یک رویه عمومی شده در میان سازمان‌های مردم‌نهاد شده است. اما در خصوص سایر علل بازماندگی از تحصیل -مانند معلولیت، اختلالات یادگیری یا بیماری کودک

^{۲۸} «ع - به دولت اجازه داده می‌شود مبلغ بیست هزار میلیارد (۲۰.۰۰۰.۰۰۰.۰۰۰.۰۰۰) ریال اوراق مالی اسلامی منتشر کند، تا جهت احداث، تکمیل و تجهیز فضاهای آموزشی، پرورشی و ورزشی وزارت آموزش و پرورش (سازمان نوسازی، توسعه و تجهیز مدارس کشور) به مصرف برسد. این اوراق خارج از سقف پیش‌بینی‌شده در جدول شماره (۴) ماده (۷) قانون برنامه ششم توسعه بوده و براساس ابلاغ اعتبار و تخصیص‌های صادرشده به مصرف می‌رسد. (بند عین تبصره ۵ پیوست شماره ۴ قانون بودجه ۱۴۰۰)

^{۲۹} «در صورت افزایش عواید حاصل از جزء (۱) این بند نسبت به ردیف‌های مصوب فوق‌الذکر، بانک مرکزی جمهوری اسلامی ایران مکلف است منابع حاصله را به ردیف ۲۱۰۱۱۲ جدول شماره (۵) این قانون واریز نماید. دولت موظف است از ابتدای مهرماه سال ۱۴۰۰ منابع حاصله را در سقف اعتبارات بودجه عمومی صرف افزایش تخصیص برای تکمیل طرح‌های تملک دارایی‌های سرمایه‌ای این قانون به ویژه اصلاح نقاط حادثه‌خیز درون و برون شهری و احداث تقاطع‌های غیرهمسطح مورد نیاز در ورودی شهرها، طرح هادی و بهسازی روستایی، توسعه زیرساخت‌های آموزش، طرح‌های توسعه زیرساخت‌های آموزش الکترونیک مدارس، بهسازی و نوسازی مدارس تخریبی و دانشگاه‌ها و مدارس حوزه‌های علمیه برادران و خواهران و جامعه‌المصطفی [...] نماید.» (بند ب تبصره ۱ پیوست شماره ۴ قانون بودجه ۱۴۰۰)

^{۳۰} «معادل درآمد واریزی از محل ردیف ۵۵ - ۵۳۰۰۰۰ جدول شماره (۹) این قانون، به منظور توسعه عدالت آموزشی، نوسازی، مقاوم‌سازی و خرید تجهیزات برای مدارس روستایی و مناطق محروم و خوابگاه‌های دانش‌آموزی کمیته امداد امام خمینی (ره) در اختیار وزارت آموزش و پرورش قرار می‌گیرد.» (بند ز تبصره ۹ پیوست شماره ۴ قانون بودجه ۱۴۰۰)

^{۳۱} ح- کلیه واحدهای آموزشی دولتی وزارت آموزش و پرورش از پرداخت هزینه‌های آب، برق و گاز (در صورت رعایت الگوی مصرف) معاف هستند. الگوی مصرف به‌روزشده طی دستورالعملی توسط وزارتخانه‌های نفت، نیرو و آموزش و پرورش و سازمان برنامه و بودجه کشور حداکثر تا سه‌ماه پس از ابلاغ این قانون تهیه و ابلاغ می‌شود. (بند ح تبصره ۹ پیوست شماره ۴ قانون بودجه ۱۴۰۰)

یا خانواده، دوری مسافت تا مدرسه، نارضایتی پدر از تحصیل دختر یا فقدان اوراق هویتی - نه در دولت و نه در سازمان‌های مردم‌نهاد تدابیر خاصی اندیشیده نشده است.

آنچه در این‌جا تا حدی قابل تشخیص است رسوخ یک نگاه تک‌بعدی به دلایل بازماندگی از تحصیل و ارتقاء کیفیت آموزشی در افکار عمومی اعم از کنشگران و سیاستگذاران است که طرد از تحصیل را صرفاً با فقر مادی گره‌خورده می‌بینند. نگاهی که می‌توان گفت حاکمیت با نحوه‌ی تعریف مسأله و تقلیل ریشه‌های محرومیت‌های اجتماعی به فقر مادی، در شکل‌گیری آن نزد افکار عمومی سهم بسزایی داشته است.

۴. ناکامی‌های خارج از اراده برای سازمان‌های مردم‌نهاد

برخی موانع پیش روی سازمان‌های مردم‌نهاد فعال در حوزه‌ی کودکان بازمانده از تحصیل با موانع سایر سازمان مردم‌نهادها هم‌پوشانی دارد. با این حال باتوجه به جنس مسأله‌ی بازماندگی، محدودیت‌ها و مشکلاتی ویژه بر سر راه این سازمان‌های مردم‌نهاد قرار دارد که در میزان و کیفیت فعالیت‌شان به شدت تاثیرگذار است. باید توجه داشت که هرچند در بیان، چالش‌های درون سازمانی از چالش‌های برون سازمانی تفکیک می‌شود، اما در واقع در هم‌تنیدگی این چالش‌ها و ریشه داشتن عمده آن‌ها در سیاستگذاری‌ها و ساختارهای موجود، امکان چنین تفکیک دقیقی را سلب کرده است. برای مثال مسأله‌ی فقدان منابع مالی سازمان مردم‌نهاد شاید در ظاهر یک مانع درون سازمانی به‌شمار برود اما از عواملی خارج از آن سازمان، از جمله شناخته شده نبودن سازمان مردم‌نهادهای فعال در حوزه‌ی آموزش برای جامعه یا انتقال بار آموزش کودکان ایرانی بی‌شناسنامه و بسیاری کودکان افغانستانی جامانده از طرح فرمان از دولت به دوش سازمان‌های مردم‌نهاد نشأت می‌گیرد. از این رو در ادامه تلاش شده است تا صرفاً جنس چالش‌ها و مشابهت مشکلاتی که به همراه می‌آوردند عامل دسته‌بندی آن‌ها در روایت باشد.

۴.۱. موانع اداری بر سر راه فعالیت سازمان‌های مردم‌نهاد

برخی نمونه‌های یادشده از موانع اداری در مصاحبه‌های این پژوهش عبارتند از:

- مدرسه‌ای غیرانتفاعی که به فراخوان اداره آموزش و پرورش، ویژه بازماندگان تأسیس شده و به دلیل عنوان «غیردولتی» آن، برای مدتی طولانی مجوز راه اندازی شیفت عصر برای پوشش کودکانی که از شدت تراکم جمعیت پشت درب کلاس‌ها مانده‌اند صادر نمی‌شده است یا به دلیل کبر سن کودک ۱۶ ساله امکان حضور در مقطع ابتدایی این مدرسه را ندارد.
- توافقنامه‌ای که میان بهزیستی و آموزش و پرورش منعقد شده اما تمدید نمی‌شود و سازمان مردم‌نهاد از ادامه فعالیت در مدارس جهت پیشگیری از بازماندگی باز می‌ماند.
- دریافت کتب درسی آموزش و پرورش که صرفاً با کدملی کودک ممکن است و مشکل هرساله سازمان‌های مردم‌نهاد برای تأمین کتب کودکان بدون شناسنامه یا اتباع است، و
- معتبر نبودن کارنامه‌ی سازمان‌های مردم‌نهاد نزد آموزش و پرورش با وجود آنکه بسیاری از کودکان برای سالیان متمادی در این مجموعه‌ها آموزش دیده و تحصیل کرده‌اند.

هم‌چنین مسایل مربوط به اوراق هویتی کودکان که به تفصیل در فصل اول به آن اشاره شد از جمله موانع مهم بر سر راه سازمان‌های مردم‌نهاد است.

۴.۲. موانع فرهنگی بر سر راه سازمان‌های مردم‌نهاد

موانع فرهنگی نیز همواره پیش روی فعالین سازمان‌های مردم‌نهاد قرار می‌گیرد و با وجود آنکه اقدامات آگاهی بخش و توانمندساز سازمان‌های مردم‌نهاد در این زمینه می‌توانند در بلندمدت اثربخش باشند، اما در مواردی چالش‌های جدی و تاحدی خارج از اختیار سازمان مردم‌نهاد ایجاد می‌کنند. برای مثال در برخی مناطق سنی‌نشین کشور استقبال از مدارس دینی بیش از مدارس آموزش و پرورش است. یا گاه مدیران یک شهرستان در برابر تجهیز مدارس به کامپیوتر مقاومت کرده و مانع فعالیت سازمان مردم‌نهاد شده‌اند. تجربهٔ پرتکرار عدم همکاری با سازمان‌های مردم‌نهاد برای برگزاری اردو در مناطق تفریحی و گردشگری شهرها به دلیل افغانستانی بودن کودکان از جمله موانع فرهنگی فعالیت است. هم‌چنین در مواردی نیز خانواده یا -در ظاهر- خود کودک برای بازگشت به مدرسه و تحصیل راغب نیستند؛ مانند تجربهٔ یکی از فعالان آموزشی که این‌طور بیان شد:

«ببینید موانع بیرونی که گاهی اوقات خانواده‌ها هستند که دغدغه آنها نیست که درس بخوانند. من به یک روستایی رفتم که یک دانش‌آموز بود کلاس ششم را تمام کرده بود می‌خواست به کلاس هفتم برود. خانواده او گفتند می‌خواهیم او را به چوپانی بفرستیم. گفتم بگذارید درس بخواند! گفتند که ما در شهر خانه نداریم. گفتم من با خوابگاه صحبت می‌کنم تا در خوابگاه باشد، اما دیدم که آنها انگیزه ندارند. هرچقدر تلاش کردم و رفت‌وآمد کردم دیدم که دو علت دارد: یکی درس دختر ضعیف بود -آن هم تقصیر معلم بود چون معلم او ضعیف بود او ضعیف شده بود- و بعد دیده است که در مدرسه هیچ درسی را خوب نمی‌فهمد. و از طرف دیگر والدین او هم انگیزه نداشتند که در شهر درس بخواند. یعنی هم دانش‌آموز دخیل بود در درس خواندن هم خانواده. این موانع نمی‌گذارد که بچه‌ها درس بخوانند.» (مصاحبه ۹).

۴.۳. موانع ساختاری در فعالیت سازمان‌های مردم‌نهاد

موانع مالی، فرهنگی، اداری و سایر موارد یادشده هرکدام به‌نوعی از ساختارها، قوانین و سیاست‌ها- یا ناسیاست‌ها- در حوزه کودکان بازمانده از تحصیل و سازمان‌های مردم‌نهاد ریشه می‌گیرند، بنابراین تفکیک میان موانع ساختاری با سایر موانع، تفکیک صحیحی به نظر نمی‌رسد. با این وجود، برخی چالش‌ها که فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد به آن اشاره داشتند با سطحی فراتر از مشکلات ملموس پیشین، روی فعالیت این مجموعه‌ها اثرگذار است؛ تعارض منافع میان سازمان‌های درگیر مسأله مهاجران که روی فعالیت سازمان‌های مردم‌نهاد موثر واقع می‌شود از این دست است. هم‌چنین شرایط جامعه در حال گذار از سنت به مدرنیته‌ی ایرانی که هم‌چنان «سازمان مردم‌نهاد» را به درستی نمی‌شناسد یا مقبولیت لازم برای آن قائل نیست، چالشی برای فعالانی است که در بستر این سازمان‌ها برای حق تحصیل کودکان تلاش می‌کنند.

۴.۴. ظرفیت محدود سازمان‌های مردم‌نهاد در برابر مسأله‌ی پر دامنهٔ بازماندگی از تحصیل

به نظر می‌رسد مانع اصلی سازمان‌های مردم‌نهاد در این حوزه، ابعاد مسأله‌ای کلان و در حال بازتولید مداوم به نام بازماندگی از تحصیل در برابر توان و ظرفیت محدود جامعه‌ی مدنی باشد. یکی از مضامین مکرر در مصاحبه‌های صورت گرفته با فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد، شمار بالای متقاضیان و فشار ناشی از ظرفیت محدود سازمان مردم‌نهاد در برابر آن بوده است:

«ببینید ما با یک مشکل دیگری مواجه بودیم. اون مشکل دیگر این بود که ما وقتی که می‌رفتیم مثلاً یک دانش‌آموز را برگردونیم به مدرسه، احساس می‌کردیم که آخه ما چند تا را میتونیم برگردونیم؟ اونم با این حجم زیاد و پراکندگی دانش‌آموزان بازمانده از تحصیل.» (مصاحبه ۵).

کلاس‌های مترکم در مدارس خودگردان یا مدارس غیرانتفاعی ویژه بازماندگان و تکمیل ظرفیت پرسرعت این مراکز در هر سال تحصیلی نشان از ناکامی خارج از اراده‌ی سازمان‌های مردم‌نهاد برای پوشش هم‌هی کودکان نیازمند حمایت و آموزش دارد؛ آموزشی که بنا بر قانون اساسی وظیفه دولت شناخته شده و با این وجود، چند دهه است که بخشی از بار این مسئولیت بر دوش سازمان‌های مردم‌نهاد قرار گرفته است.

۴.۵. فقدان منابع مالی کافی

همانطور که انتظار می‌رود فقدان منابع مالی کافی پر دامنه‌ترین مانع به شمار می‌رود. تأثیر این عامل بر کاهش جذب نیروی انسانی کافی در کنار بالابودن شمار کودکان نیازمند آموزش و حمایت، موجب افزایش فشار کاری روی کادر سازمان مردم‌نهاد می‌شود. یا در خصوص مدارس دولتی‌ای که شیفت دوم خود را به دغدغه مدیر به کودکان بدون شناسنامه اختصاص داده‌اند، به دلیل عدم تخصیص سرانه دانش‌آموزی، این مدارس همواره با مشکل مالی برای تأمین نیازهای کودکان از جمله تغذیه و نوشت افزار روبرو هستند.

۴.۶. چالش‌های فضا و مکان فعالیت

علاوه بر این، مسأله‌ی فضا و مکان سازمان مردم‌نهاد - که یکی از مضامین پرتکرار در گفت‌وگوهای صورت گرفته بوده است - به طور مستقیم از کمبود منابع مالی در سازمان‌های مردم‌نهاد و همینطور سیاست‌گذاری نهادهای حاکمیتی (مانند سیاست‌های مسکن در هر دولت یا سیاست‌های شهرداری در تأمین یا بازپس‌گیری فضا برای سازمان‌های مردم‌نهاد) نشأت می‌گیرد. سازمان‌های مردم‌نهاد به انحاء مختلف به سبب مسأله‌ی فضا در تنگنا قرار دارند؛ برخی از آن‌ها برای آسانی دسترسی کودکان، با توجه به سنگینی مسئولیت تأمین سرویس رفت‌وآمد و همچنین هزینه‌ی آن، فضایی در محلات پرتراکم اجاره می‌کنند. اقدامی که با شکایت همسایه‌ها، صاحبخانه یا شورای محله از تعداد و تجمع کودکان، سروصدای آن‌ها و حتی شکایت از ظاهر نامرتب کودکان مراجعه کننده به سازمان مردم‌نهاد همراه می‌شود و در مواردی سازمان مردم‌نهاد را ناچار به نقل مکان می‌کند. این تغییر مکان سازمان مردم‌نهاد اگر با کاهش فضا و تعداد کلاس‌ها همراه باشد چاره‌ای جز کاستن از تعداد کودکان تحت پوشش برای سازمان مردم‌نهاد باقی نمی‌گذارد. چنانچه یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد اظهار داشت:

«یکی از همسایه‌ها گفت این «گداگودول»‌ها را برای چی جمع کرده‌اید اینجا؟ فکر می‌کرد برای شأن اجتماعی او خوب نیست؛ این همه بچه با لباس‌ها و دمپایی‌های مندرس که با هم می‌خواهند به خانه‌ای بروند که چسبیده به دیواره خانه اوست» (مصاحبه ۱).

علاوه بر مسائل مربوط به جابجایی فضا، نداشتن فضای مناسب آموزش، بازی و ورزش کودکان -اموری ضروری برای کودکان با شرایط ویژه- از جمله محدودیت‌های بسیاری از سازمان‌های مردم‌نهاد این حوزه است. فراتر از موانع یادشده، عدم ثبات اقتصادی در کشور مانع از امکان اجاره فضا برای سازمان‌های مردم‌نهاد می‌شود؛ به طوری که در مواردی منجر به تأمین کانکس سیار برای آموزش کودکان شده است. علاوه بر آن سازمان‌های مردم‌نهاد همواره با نوعی عدم امنیت روانی از نظر فضا و مکان فعالیت روبرو هستند که روی یکایک فعالیت‌های این مجموعه‌ها تأثیر قابل توجهی می‌گذارد. به بیان یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد:

«مشکل مکان مدرسه که مشکل دائمی است. یعنی همه کسانی که مدرسه خودگردان یا ان‌جی‌اوی آموزشی که با کودکان در ارتباط است دارند، مساله مکان همیشه برایشان مساله است» (مصاحبه ۱۶).

در مجموع عمده سازمان‌های مردم‌نهاد اضطراب و عدم ثباتی دائمی تجربه می‌کنند که بعضاً ناشی از سیاست‌های مسکن در افزایش اجاره‌بها یا سیاست‌های شهرداری وقت نسبت به فضاهایی است که در دوره‌های قبلی در اختیار سازمان‌های مردم‌نهاد

گذاشته شده است. موضوعی که تبعاتی همچون محدودیت گسترش پروژه‌ها یا همکاری با سایر سازمان‌های مردم‌نهاد و محدودیت در پیگیری امور مطلوب سازمان مردم‌نهاد را به دنبال دارد؛ مهم‌تر از آن، این عدم ثبات امکان برنامه‌ریزی بلندمدت را برای نیل به اهداف تعیین شده و چشم‌اندازهای پیش روی سازمان مردم‌نهاد از بین می‌برد.

۴.۷. چالش ایجاد وقفه در پیگیری‌های سازمان‌های مردم‌نهاد

موانع بیرونی با ایجاد نوعی وقفه در فرایند پیگیری‌های سازمان مردم‌نهاد برای تحصیل کودکان، بعضاً کل فرایند را مختل می‌سازند. از مضامین مطرح شده توسط فعالان، منصرف شدن پدرانی است که با تلاش فعالان سازمان مردم‌نهاد راضی به تحصیل فرزند-به ویژه دختر- خود شده اما با مواجه شدن با تعلیق و زمانبر شدن روند پذیرش و ثبت نام در مدرسه، از تصمیم خود بازگشته اند:

«فاکتور زمان فاکتور مهمی هست، اگر نتونی مثلاً این سه روزی که بابا راضی شده نتونی ثبت نام کنی، دوباره اتفاقی می‌افته که بابا ناراضی میشه. من فرصت این رو ندارم که فلان مسئول رو ببینم، به این زنگ بزنم، حالا آیا بین این ده تا مسئول دو تا شون همراه بشن در این مسیر، فاکتور زمان برام مهمه و هدف اصلیم حمایت این بچه‌ها هست» (مصاحبه ۱۲).

۴.۸. چالش‌های بیشتر فعالان شهرهای غیر از تهران

بنا بر مضامین مصاحبه‌های صورت گرفته، فعالیت سازمان‌های مردم‌نهاد در حوزه‌ی بازماندگی از تحصیل در شهرهای دیگر پرچالش‌تر از تهران تجربه می‌شود. این موضوع بنا بر محدودیت‌هایی هم چون کم‌تر بودن امکانات سخت‌افزاری (موبایل و تبلت مناسب یا خط اینترنت با سرعت قابل قبول) ایجاد شده است. از سویی نیروی انسانی آموزش‌دیده و متناسب با نیاز سازمان مردم‌نهاد در شهرهای بزرگ -به تبع امکانات بیشتر- فراهم‌تر است و کمبود آن در مناطق کمتر برخوردار وقت، انرژی و هزینه بیشتری از سازمان‌های مردم‌نهاد صرف می‌کند.

۴.۹. چالش‌ها برای پیگیری امور کودکان مهاجر

کودکان مهاجر افغانستانی بخش قابل توجهی از کودکان بازمانده از تحصیلی را که تحت حمایت و پوشش سازمان مردم‌نهاد ها قرار دارند تشکیل می‌دهند. حضور این گروه با مسائلی ویژه همراه است که هرکدام به نوعی چالش‌هایی برای سازمان مردم‌نهاد ها ایجاد کرده است. مراجعه به سازمان مردم‌نهاد در میانه‌ی سال تحصیلی -به تبع موج‌های مهاجرتی و شرایط سیاسی منطقه- از این جمله است. هم‌چنین پایه‌های تحصیلی در ایران و افغانستان به لحاظ محتوای و کیفیت آموزش معادل یکدیگر محسوب نمی‌شوند، از این رو کودکانی که برخی پایه‌ها را در افغانستان سپری کرده‌اند ممکن است در ایران در پایه‌ی پایین‌تر بنشینند و از نظر سن، برای کودک، معلم و سایر هم‌کلاسی‌ها چالش ایجاد شود.

برخی از این کودکان بار دیگر هنگام ثبت نام در مدرسه دولتی به مانع مشابه برمی‌خورند و احتمال دارد نیاز به تکرار پایه‌ی گذرانده شده در سازمان مردم‌نهاد داشته باشند؛ تجربه‌هایی دشواری برای کودک که همگی احتمال ترک تحصیل را افزایش می‌دهد.

دهند. علاوه بر مسائل مربوط به پایه تحصیلی، در برخی سازمان مردم‌نهادها حضور توأمان مراجعان با ملیت ایرانی و افغانستانی مشکلاتی از جنس عدم پذیرش مهاجران در کشور به همراه داشته است. به بیان یکی از فعالان این سازمان‌های مردم‌نهاد:

«شدت نژادپرستی به حدی بود که حتی برای کلاس‌های سوادآموزی خانم ایرانی می‌آمد و می‌گفت اگر کلاس جدا از افغانی‌ها می‌گذارید من می‌آیم! من به طور مشخص می‌گفتم همان بهتر که بی‌سواد بمانید، برای اینکه من خودم را آلوده به نژادپرستی نمی‌کنم. مگر این زن افغانی با تو چه فرقی دارد؟» (مصاحبه ۱۹)

۴.۱۰. چالش کار با نیروی داوطلب

سازمان‌های مردم‌نهاد اساساً بستر کار داوطلبانه در جامعه را شکل می‌دهند. نیروهای داوطلب در سازمان‌های مردم‌نهاد ظرفیت عظیم و قابل توجهی هستند که برپایه مسئولیت اجتماعی، دانش، مهارت، وقت و انرژی خود را وقف حقوق برآورده نشده کودکان کرده‌اند. آمار دقیقی از میزان ساعات صرف شده توسط نیروهای داوطلب در سازمان‌های مردم‌نهاد در دست نیست اما مصاحبه‌های صورت گرفته در این پژوهش حاکی از قرارگرفتن بار اصلی امور اجرایی عمده سازمان‌های مردم‌نهاد بر دوش نیروهای داوطلب است.

هر نیروی داوطلب به عنوان عضوی از جامعه مدنی چه با فعالیت خود در سازمان مردم‌نهاد و چه با ترویج آموخته‌ها و تجارب میدانی خود در سطح جامعه، به نوعی در تأکید بر حق تحصیل کودکان بازمانده از تحصیل فعالیت می‌کند. با این وجود نیروهای داوطلب به‌ویژه در قامت معلم بعضاً انتظار سازمان مردم‌نهاد را برای ایفای وظایف مد نظر برآورده نمی‌کنند و قراردادهای اجتماعی برخورد با نیروی داوطلب نیز مانع از امکان مواجهه مشابه نیروهای موظف است.

در مواردی عدم اجرا یا تأخیر داوطلب در انجام توافق شفاهی صورت گرفته بین وی و سازمان مردم‌نهاد، یا قطع همکاری غیرقابل پیش بینی در میانه سال تحصیلی سازمان مردم‌نهاد را با چالش تأمین معلم روبرو می‌سازد. شرایط نامساعد اقتصادی نیز روی امکان داوطلبان برای صرف وقت در سازمان‌های مردم‌نهاد تأثیرگذار بوده است و در مواردی به ناچار آن‌ها را به سمت ترک فعالیت داوطلبانه و صرف تمام وقت روی اشتغال سوق داده است، امری که تبعات آن روی گروه هدف سازمان مردم‌نهاد نیز تأثیرگذار است. انگیزه‌های متفاوت داوطلبان از فعالیت در سازمان مردم‌نهاد نیز روی همکاری سازمان مردم‌نهاد و این دسته از نیروی انسانی تأثیرگذار است. چنانچه در تجربه‌ی یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد آمده است:

«من اولین صحبتی که با معلمان می‌کردم می‌گفتم اگر آمدید کار خیر انجام دهید خداحافظ. ما آلمان توی یک جوی نمی‌رود. اگر قرار باشد یک کار خیر انجام دهید، مثلاً میشود اولویت پنجم اولویت ششم ات. حالا کار خیر است دیگر، نتوانستم انجام بدهم کار خیره انجام ندادم. نشده. یعنی وظیفه ام که نبوده. ما به شدت با این مساله به مشکل می‌خوریم» (مصاحبه ۱۶).

از سوی دیگر سازمان‌های مردم‌نهاد با سرمایه‌گذاری روی داوطلبان خود آنان را تبدیل به نیروهایی آموزشی دیده، با تجربه و با مهارت کرده‌اند و یکی از راه‌های حفظ این نیروها در سازمان مردم‌نهاد تبدیل از وضعیت داوطلب به وضعیت موظف است. بنا بر نکات یادشده برخی مدارس خودگردان یا سازمان‌های مردم‌نهاد همه یا بخشی از معلمان خود را -به‌ویژه معلم پایه اول ابتدایی- به‌عنوان نیروی موظف به کار می‌گیرند. این نکته چالش و دغدغه همیشگی سازمان مردم‌نهاد برای تأمین مالی حق‌الزحمه را به دنبال دارد که در مواردی علاوه بر تأمین از سوی خیرین، منجر به اخذ شهریه‌ای حداقلی از خانواده‌های کودکان تحت پوشش می‌شود.

مسأله‌ی دیگر که در خصوص سازمان‌های مردم‌نهاد و مدارس با کادر متشکل از مهاجران بیشتر صدق می‌کند، مهاجرت مجدد نیروهای آموزش دیده‌ی سازمان مردم‌نهاد (عمدتاً به اروپا) و از دست دادن آن‌ها برای سازمان مردم‌نهاد است.

۴.۱۱. ضرورت آموزش معلمان سازمان‌های مردم‌نهاد حوزه بازماندگی از تحصیل

شرایط ویژه‌ی کودکان بازمانده از تحصیلی که تحت حمایت و آموزش سازمان‌های مردم‌نهاد قرار گرفته‌اند برای هر فعال آموزشی چالشی قابل توجه پدید می‌آورد. برای نمونه برخی کودکان دارای اختلالات مختلف یادگیری یا حتی بیش‌فعالی هستند؛ امری که نیازمند همکاری خانواده یا کمک مشاور است اما گاه فاقد هردو مورد یادشده هستیم. تجربه‌های سخت‌روانی‌ای که بعضی کودکان در گذشته از سر گذرانده‌اند روی تمرکز و یادگیری اثرگذار بوده است و حتی آن‌ها را به آموختن بی‌میل ساخته است. برخی کودکان نیز به دلیل فقدان آموزش‌های لازم در سنین پایین‌تر آماده‌ی دریافت آموزش گروهی و مشترک در کلاس درس نیستند. بعضی مسائل ویژه‌تر مانند خودکشی و مدیریت عدم شیوع آن میان کودکان نیز به عنوان چالش بزرگ برخی مدارس خودگردان ذکر شده است. این موارد علاوه بر تفاوت مذهب، پیشینه اجتماعی و بعضاً سطح اقتصادی خانواده‌های کودکانی است که تحت آموزش سازمان‌های مردم‌نهاد قرار گرفته‌اند و بدین واسطه چالش‌هایی تجربه می‌کنند. هم‌چنین در رابطه با آموزش مهارت خواندن و نوشتن به کودکان، دوزبانه بودن کودک به‌ویژه درمورد کودکان مهاجر افغانستانی و تفاوت در گویش‌های مریبان و کودکان، چالش مورد توجه دیگری برای سازمان‌های مردم‌نهاد است. همه این موارد آموزش معلمان در سازمان‌های مردم‌نهاد فعال حوزه کودکان را امری ضروری می‌سازد.

از طرف دیگر تفاوت رویکردهای سازمان‌های مردم‌نهاد فعال در این حوزه با رویکرد غالب نظام رسمی آموزشی و خانواده-محور بودن آموزش‌ها نیازمند شیوه‌های تدریس متفاوتی از سیستم آموزش رسمی است. لذا نیروی انسانی سازمان‌های مردم‌نهاد به عنوان مجریان این شیوه‌ها نیازمند آموزش مستمر هستند.

یکی از فعالان آموزشی در روستاها در این زمینه اینطور اظهار داشت:

«بنا بود که تعدادی بروشور برای ما بفرستند. من هم یک نفر بودم. حتی مثلاً بعضی مواقع خودم با ماشین شخصی خودم بچه‌ها را جابجا می‌کردم بعد از کلاس می‌بردم خونه هاشون می‌رسوندم. یک نفر بودم دست تنها بودم. اینها چیزهایی هست که نیازه من باید به روز باشم. باید کار بازمانده هام به روز باشه. شاید خیلی چیزها رو من نمی‌دونم» (مصاحبه ۱۰).

آموزش نیروهای سازمان مردم‌نهاد-چه معلمان و چه سایر نیروهای فکری و اجرایی- بعضاً به‌صورت درون سازمانی صورت می‌گیرد؛ حلقه‌های مطالعاتی، پژوهش گروهی، آموزش الگوهای طراحی شده توسط اعضای سازمان مردم‌نهاد، کارگاه‌های آموزشی ارتباط با کودک برگرفته از تجربه‌ها و مطالعات نیروهای باسابقه‌تر سازمان مردم‌نهاد برای پیشگیری از آزمون و خطا و تکرار اشتباهات توسط نیروهای جدید از این جمله است. هم‌چنین کارگاه‌های آموزشی برای کسب آمادگی فعالیت در میدان و حضور مربی (منتور) برای هدایت اعضای سازمان مردم‌نهاد از جمله سازوکارهای درونی سازمان‌های مردم‌نهاد برای آموزش مستمر نیروی انسانی است. از سویی برخی نیروهای داوطلب خود معلم بوده یا هستند و اندوخته‌ی آموزه‌ها و تجارب خود را به سازمان مردم‌نهاد می‌آورند، حتی علاقمند شدن به حوزه‌های فعالیت و تغییر رشته‌ی دانشگاهی در مقاطع بالاتر پدیده‌ی پرتکراری میان نیروهای انسانی سازمان مردم‌نهاد‌ها است. به بیان یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد:

«خیلی از اعضا رفتند رشته مرتبط خواندند مثلاً من رفتم روانشناسی خواندم. قبلاً رشته فنی بودیم ولی به مدت که فعالیت کردیم علاقه‌مند شدیم بریم رشته دانشگاهی این حوزه رو هم بخونیم» (مصاحبه ۱۳).

آموزش دیدن نیروها به صورت برون‌سازمانی به معنای بهره بردن سازمان‌های مردم‌نهاد از فرصت‌های آموزشی‌ای است که باعث افزایش دانش و مهارت‌های نیروی انسانی مجموعه می‌شود. آموزش دیدن توسط برخی سازمان‌های مردم‌نهاد با مأموریت توان‌افزایی سازمان‌های مردم‌نهاد، شرکت در دوره‌های آموزشی نهادهای دانشگاهی، آموزش دیدن در کارگاه‌های موسسات خصوصی حوزه تعلیم و تربیت یا دعوت سازمان مردم‌نهاد از معلمان برتر استان برای آموزش به نیروهای سازمان مردم‌نهاد از این دست است. در خصوص برخی مدارس ویژه کودکان بازمانده از تحصیل، دوره‌های ضمن خدمت آموزش و پرورش نیز در زمره دوره‌های آموزشی معلمان مدرسه بوده است، اما نامطلوب بودن کیفیت اغلب دوره‌ها و بعضاً سوق دادن دبیران به کاربرد شیوه‌هایی از تدریس در تعارض با رویکردهای سازمان مردم‌نهاد موجب نارضایتی این مدارس از دوره‌های آموزش و پرورش بوده است. علاوه بر موارد یادشده، سازمان‌های مردم‌نهاد بعضاً برای شرکت نیروی انسانی خود در دوره‌های آموزشی خارج از موسسه، مثل دوره‌های مددکاری، اعضای خود را حمایت مالی می‌کنند.

مروری بر فصل

در این بخش به مشکلات و چالش‌های سازمان‌های مردم‌نهاد از زاویه موانع درون سازمانی و برون سازمانی پرداخته‌ایم. در بخش موانع برون سازمانی به رابطه دولت با سازمان‌های مردم‌نهاد پرداخته شده است و در بخش درون سازمانی به چالش‌ها در تأمین منابع مالی و منابع انسانی متخصص در حوزه کودکان بازمانده از تحصیل پرداخته شد. ناگفته پیداست که همه موارد مذکور متأثر از سیاست‌های کلی مجموعه حاکمیت است و متناسب با نوع نگرش نهاد قدرت به جامعه مدنی، سیاست‌های اقتصادی و سیاست‌های بین‌المللی تشدید و تقویت می‌شود. این بخش مقدمه‌ای است بر این بحث که صرف اقدامات معمول در راستای کاهش آمار کودکان بازمانده از تحصیل و اقدامات حمایتی در راستای آموزش این دسته از کودکان کافی نیست و بدون توجه به ساختارهای موجد آسیب در سازمان‌های مردم‌نهاد - اعم از ساختارهای اجتماعی و سیاسی و مداخلات دولتی در نحوه اداره و حیات سازمان‌های مردم‌نهاد - با میزانی از اتلاف منابع، سرخوردگی و ناکامی در میان سازمان‌های مردم‌نهاد مواجه هستیم. موضوعی که مسلماً پیامد آن متوجه گروه‌های خدمت‌گیرنده از جمله کودکان بازمانده از تحصیل خواهد بود.

فصل ششم) ارتباط سازمان‌های مردم‌نهاد حوزه بازماندگی از تحصیل با سایر نهادها

از آنجا که مسئله بازماندگی از تحصیل پدیده‌ای گسترده، چندبعدی و چندوجهی است و به تناسب ابعاد آن مراکز و سازمان‌های مختلفی اعم از دولتی و غیردولتی در این حوزه فعال هستند بر همین اساس نوع تعامل سازمان‌های فعال در این حوزه با یکدیگر به جهت میزان اثربخشی و هم‌افزایی اهمیت ویژه‌ای دارد لذا در بخش حاضر به بررسی ارتباط سازمان‌های مردم‌نهاد با دیگر نهادها می‌پردازیم. این ارتباط در سطحی کلان با نهاد حاکمیت به طور کلی مطرح است و در سطحی خردتر، ارتباط با سایر سازمان‌های مردم‌نهاد همکار را در بر می‌گیرد. در زمینه ارتباط با حاکمیت، به طور مشخص رابطه سازمان‌های مردم‌نهاد با وزارت آموزش و پرورش و ادارات و سازمان‌های زیرمجموعه آن مطرح خواهد شد. همچنین به رویکردهای امنیتی که فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد و اقدامات ایشان را تحت تأثیر خود قرار داده است می‌پردازیم. نهایتاً تجارب مثبت در ارتباطات میان سازمان‌های مردم‌نهاد و نهادهای حاکمیتی نیز بازشناسی خواهد شد.

۱. ارتباط میان سازمان‌های مردم‌نهاد؛ از منازعه تا همکاری

«در ایران ان‌جی‌اها سایه همدیگر را با تیر می‌زنند»؛ این عبارت که مورد اشاره در یکی از گفت‌وگوهای انجام شده در این پژوهش است را می‌توان در خلال گفت‌وگو با بسیاری از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد شنید. با این وجود، بررسی مجموعه صحبت‌های فعالان این عرصه نشان می‌دهد که گزاره‌ی یادشده، توصیف جامع و قابل تعمیمی از آنچه در روابط میان سازمان‌های مردم‌نهاد تجربه می‌شود نیست. علاوه بر آن باید توجه داشت که در اینجا بحث از سازمان‌های مردم‌نهاد در گستره وسیعی چون ایران و با در نظر گرفتن انواع تجربه‌های متفاوت و متکثر است و لذا با کلی‌گویی، بدون شک بسیاری از تلاش‌ها، دغدغه‌مندی‌ها و نیت‌ها برای همکاری و هم‌افزایی به حاشیه خواهد رفت. بنابراین مسأله بیش از آن که حول یک عدم اراده یا بی‌میلی شکل گرفته باشد، متأثر از ناکامی‌ها و شکست‌هایی است که سازمان‌های مردم‌نهاد در بدو یا میانه‌ی امر برای برقراری ارتباط و همکاری با آن روبرو می‌شوند. اما در عین حال نمی‌توان از نظر دور داشت که تفاوت در رویکرد، دقت نظر برخی از فعالان و سازمان‌های مردم‌نهاد در اتخاذ رویکردهای حرفه‌ای در حل مشکلات، مداخله دولتی، تلاش برای ابقاء، پیوند خوردن هویت فردی برخی از فعالان با فعالیت‌های داوطلبانه، تمایل به دیده شدن و نظایر آن گاه چالش‌ها و منازعات متعددی را در میان سازمان‌های مردم‌نهاد ایجاد کرده است. در عین وجود اختلافات و تعارضات یکی از تلاش‌هایی که سازمان‌های مردم‌نهاد در راستای هم‌افزایی و تأثیرگذاری بیشتر انجام داده‌اند، اقدام برای ایجاد شبکه و شبکه‌سازی است. این موضوع چنانچه جلوتر اشاره خواهد شد، در قالب عدم تمایل حاکمیت به متشکل شدن جامعه و قدرت گرفتن سازمان‌های مردم‌نهاد نیز تجربه می‌شود و با حساسیت‌های امنیتی همراه است. به بیان یکی از فعالان مدنی:

«حساسیت‌هایی که اصولاً نسبت به نزدیک شدن نهادهای مدنی به همدیگر وجود دارد، متأسفانه نگاهی که به نهادهای مدنی وجود دارد یک نگاه مثبتی نیست، یا بهتره بگیم اصلاً خیلی امنیتی به این قضیه نگاه میشه» (مصاحبه ۱).

با این وجود بسیاری از سازمان‌های مردم‌نهاد تلاش کرده‌اند بین خود و دیگر سازمان‌های دارای کارویژه‌ی مشابه یا نزدیک، ارتباط و تعاملی پایدار برقرار کنند. این اقدام با نیت همکاری و هم‌افزایی، تبادل تجربه، دانش و مهارت‌ها، معرفی نماینده برای حضور در جلسات دولتی، تقسیم کار با نیت ارتقاء کیفیت و کارآمدی بیشتر اقدامات و به طور ویژه ایجاد صدایی بلندتر و قوی‌تر برای مطالبه‌گری پر قدرت و رساندن صدا، توصیه‌ها و برنامه‌ها به سیاستگذاران آموزشی کشور انجام گرفته است. تلاش سازمان‌های مردم‌نهاد برای شبکه‌سازی در موارد متعددی ناکام بوده است؛ این ناکامی عمدتاً از روی عدم درک ضرورت هم‌افزایی و فعالیت متشکل سازمان‌های مردم‌نهاد، یا توانایی ناکافی دغدغه‌مندان برای همراه کردن سایر سازمان‌های مردم‌نهاد با رویکردهای متفاوت و بعضاً اختلاف نظر و سپس حفظ اتحاد، و یا کارشکنی‌ها از سمت حاکمیت بوده است.

در چند مورد نیز شاهد تجربه‌هایی موفق هستیم که نتیجه از جانب فعالان این عرصه، نسبتاً رضایت بخش اعلام شده است. ایجاد «شبکه یاری کودکان کار^{۳۲}» یا «شبکه ملی موسسات نیکوکاری و خیریه^{۳۳}» به عنوان مجموعه‌هایی که تعداد قابل توجهی از سازمان‌های مردم‌نهاد فعال در حوزه‌های مشترک در عین وجود اختلاف‌نظر ذیل آن با یکدیگر در ارتباط و همکاری متقابل هستند، از این جمله است. شبکه‌های غیررسمی‌تر و کوچک‌مقیاسی نیز میان مجموعه‌هایی با موضوع فعالیت مشابه شکل گرفته است.

برای مثال میان فعالان برخی از مجموعه‌های مدرسه‌ساز، مدارس خودگردان یا مدارس غیردولتی ویژه‌ی بازماندگان از تحصیل نیز پیرو نیاز و ضرورت درک شده، ارتباطاتی در قالب شبکه ایجاد شده است و سازمان‌های مردم‌نهاد از منافع آن بهره می‌برند. نکته قابل توجه در این میان، تجربه‌ی کار گروهی و تعاملی است که سازمان‌های مردم‌نهاد با عضویت در یک شبکه ناگزیر از آن هستند. این مسأله نیازمند پذیرش ارزش‌ها و اصولی مانند دیگرپذیری، حفظ اتحاد، مدارا و گذر از اختلافات کوچک برای تمرکز بر اهداف مشترک و بزرگ‌تر است. یکی از فعالان مدنی درباره تجربه همکاری در شبکه این‌طور اظهار داشت:

«شبکه اساساً یک شکل افقی دارد. شکل افقی سازمان اجتماعی است شبکه. شبکه‌های مردم‌نهاد. این خود به خود یک آموزش تعامل اجتماعی و آموزش دموکراسی است. ما یاد می‌گیریم در عرض یک دیگری باشیم و کسی از دیگری برتر و بالاتر نیست. همزمان می‌دانیم که در محیط‌های مختلف NGOهایی هستند که شعبه‌های بیشتری دارند، ولی بعضی فقط گروه مرکزی دارند. یک شعبه هستند. ولی وقتی وارد جلسات و مباحث می‌شوند به یک اندازه حق اظهار نظر و حق رای دارند. اینها خودش یک آموزشی در سطح کلان هستند. ما یاد می‌گیریم کنار همدیگر همکاری کنیم. بحث ائتلاف و اتحاد را یاد بگیریم. ممکن است سرده تا چیز اختلاف داشته باشیم اما سر اینکه ازدواج کودکان ممنوع شود توافق داریم. این یعنی یک ائتلاف به وجود می‌آید. چیزهایی که به ما آموزش می‌دهد در آینده جامعه بتوانیم نقش کاتالیزور داشته باشیم که افراد بیابند و یاد بگیرند و بفهمند مشارکت اجتماعی یعنی چه. به مرور زمان یاد بگیریم که کسی که مخالف من است آدم بدی نیست. کسی که مخالف من است حق ندارم انگ اخلاقی بزنم. حق ندارم با سه کلمه که می‌شنوم طرف را قضاوت کنم یا خودم فکر کنم گرایش سیاسی اش را فهمیدم گرایش اخلاقی اش را فهمیدم گرایش اجتماعی اش را فهمیدم پس او باید حذف شود. حذف معنا ندارد. ما کنار هم هستیم» (مصاحبه ۱۴).

شکل‌گیری و دوام شبکه‌ها با طی کردن دوران‌هایی پرچالش همراه است. بروز سوء تفاهم، قضاوت‌های نابجا، گلایه‌مندی و اختلافات متعدد، برخی از تبعات اجتناب‌ناپذیر همکاری متقابل فعالان است؛ چرا که با فعالیت در یک شبکه، افراد در مقیاسی بزرگتر از سازمان مردم‌نهادی که پیش‌تر صرفاً در آن مشغول فعالیت بوده‌اند حضور دارند و منافع بزرگتر و تأثیراتی پردامنه‌تر مطرح خواهد بود؛ نکته‌ای که برای نمونه فعالان یکی از این شبکه‌ها از آن یاد می‌کنند:

«لان خدا رو شکر ما خیلی با همدیگر همسو هستیم. ارتباطات خوبی با همدیگر داریم. اون اوایل که پا گرفته بودیم سوء تفاهم بود، که طبیعی است. لازمه تکامل هر پدیده‌ای است. یک سوء تفاهم‌هایی وجود داشت. بعضی‌ها نقد می‌کردند. شیوه‌های همدیگر را یا شخصیت همدیگر را قضاوت می‌کردند، ولی خوشبختانه در طی ادامه مسیر متوجه شدیم. من شخصاً به عنوان یکی از سلول‌های این بدنه بزرگ اجتماعی، عمیقاً بر این باورم که همه همکاران عزیزم در NGOهای دیگر با حسن‌نیت با نگاه انسان دوستانه دارند تلاش می‌کنند» (مصاحبه ۲۴).

^{۳۲} شبکه یاری کودکان کار (تأسیس: ۱۳۸۲) اجتماعی است از بیش از ۴۰ تشکل مردم‌نهاد مستقل که هر کدام به نوعی در زمینه حمایت از کودکان درگیر شرایط دشوار به ویژه کودکان کار فعالیت می‌کنند (منبع: وب سایت شبکه یاری کودکان کار).

^{۳۳} «شبکه ملی موسسات نیکوکاری و خیریه» یکی از فراگیرترین شبکه‌های مدنی در ایران است که شامل بیش از ۱۵۰ تشکل و نهاد مدنی فعال در حوزه فعالیت‌های مدنی، خیریه و نیکوکاری است (منبع: وب سایت مرکز توانمندسازی حاکمیت و جامعه).

علاوه بر شبکه‌سازی، فعالان از ضرورتی یاد می‌کنند که بر اساس آن پیوند سازمان‌های مردم‌نهاد با سایر جنبش‌ها نیز به دلیل در هم‌تنیدگی مسأله‌های مبتلابه در جامعه، ضروری است. به بیان یکی از فعالان مدنی:

«ما به عنوان فعال کودک باید در پیوند با جنبش دانشجویی پرستاران، بازنشستگان، کارگران قرار بگیریم. مطالبه‌های آن‌ها مطالبه‌های ما است و مطالبه ما مطالبه آنهاست. شما نمی‌توانید جامعه‌ای را در نظر بگیرید که کارگزارانش حقوق سه برابر زیر خط فقر دارند و در آن کار کودک وجود نداشته باشد. شما نمی‌توانید کرامت بازنشستگان کشور را نداشته باشی و کار کودک در آن لغو شود. این‌ها با هم است چون سیستم هست. این باید در دستور کار سازمان‌های مردم‌نهاد قرار بگیرد... ممکن است فکر کنیم محیط زیست به ما ربطی ندارد، خوب این غلط است. محیط زیست که به هم بریزد مردم به حاشیه شهرها می‌آیند و این یعنی فقر و فقر یعنی بازماندگی از تحصیل. این‌ها در هم تنیده هستند» (مصاحبه ۱۴).

ارتباط متقابل سازمان‌های مردم‌نهاد از سویی دیگر، موجب کاستن از موازی‌کاری موجود میان فعالان این عرصه است. ایجاد هماهنگی، عدم تکرار نوعی از خدمت‌رسانی - که خود موجب غفلت از سایر نیازها است - و مسلط بودن به فهرست افراد تحت پوشش هر سازمان مردم‌نهاد در کنار آگاهی از خدماتی که این افراد دریافت می‌کنند، همواره از دغدغه‌های پررنگ سازمان‌های مردم‌نهاد بوده است. برای مثال بین دو سازمان مردم‌نهاد فعال در یک محله، با نوعی توافق نانوشته، در صورتی که یکی از آن‌ها روی مقطع پیش‌دبستانی تمرکز داشته، دیگری برای عدم همپوشانی خدمات، تمرکز را از آموزش به کودکان این مقطع برداشته است:

«ما اصلاً این ماجرا را علناً و رسماً اعلام نکردیم. در مجموعه خودمون به خانواده‌ها می‌گفتیم که ما یکی هستیم، و مهم نیست؛ شما بچه‌تون باید درس بخواند؛ اگر خودتان فکر می‌کنید آنجا جای بهتری و نزدیک‌تریه و امکانات بیشتری می‌دهد؛ آنجا باشید» (مصاحبه ۱۵).

همانطور که گفته شد، مطالبه‌ی ایجاد یک بانک اطلاعاتی جامع از افراد تحت پوشش و خدمت‌گیرندگان در سازمان‌های مردم‌نهاد (با حفظ محرمانگی لازم)، یکی از خواسته‌های مطرح فعالان است. ایجاد این پایگاه اطلاعاتی را برخی وظیفه‌ی بهزیستی و برخی دیگر بر عهده‌ی شبکه‌های میان خود سازمان‌های مردم‌نهاد می‌دانند. اشتراک وضعیت خدماتی که یک کودک یا خانواده‌ی او دریافت می‌کند، به سازمان‌های مردم‌نهاد کمک می‌کند که هدفمندتر و با اشراف بهتری به شرایط خانواده و امکانات سازمان مردم‌نهاد، پشتیبان نیازهای آن‌ها باشند. چنین اقدامی تاکنون به صورت جامع و اشتراکی صورت نگرفته و صرفاً در برخی تجربه‌های کوچک - مقیاس، برخی از سازمان‌های مردم‌نهاد با همکاری و هماهنگی یکدیگر تلاش‌هایی در این راستا داشته‌اند:

«ما در خود *نام محله* با *نام سازمان مردم‌نهاد* و *نام سازمان مردم‌نهاد* این کار را می‌کنیم. ما سالی یکی دوبار مددکارانمان لیست اکسل می‌آورند بدون اینکه وارد پرونده‌ها شوند، حتی با هم چک می‌کنیم. الان سه چهار سالی هست باهم قرار می‌گذاریم که اگر ما فهمیدیم یک خانواده هم از ما هم از *نام سازمان مردم‌نهاد* دارد حمایت می‌گیرد، باید یکی را خودش انتخاب کند و نامه بیاورد که من از آنجا آدمم بیرون؛ چون دیگر خانواده‌ها در *نام محله* فهمیدن که مددکاران ما با هم در ارتباط هستند. خیلی تعداد پایین آمده است. یعنی هم ما پرونده را از دست دادیم، هم *نام سازمان مردم‌نهاد* پرونده از دست داد، هم *نام سازمان مردم‌نهاد*. ولی در عوض مشخص شد و خانواده‌ها فهمیدند که نمی‌توانند، این همکاری خیلی لازم است» (مصاحبه ۲۰).

آنچه در خصوص رابطه میان سازمان‌های مردم‌نهاد حوزه آموزش با اطمینان می‌توان گفت، وجود ارتباطی است بسیار کمتر از آنچه ضرورت فعالیت در این زمینه ایجاد می‌کند. بدون شک منافع مشترک منجر به ایجاد یک ارتباط هم‌بسته و پایدار میان سازمان‌های مردم‌نهاد، به جهت ارتقا کیفیت فعالیت‌ها می‌گردد. از این رو، باید به دنبال عواملی بود که مانع از شکل‌گیری یا تداوم ارتباطات شده و یا انگیزه‌ی فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد را برای اقدام در این زمینه، کم‌رنگ کرده است. یکی از مضامینی که

فعالان در گفت‌وگوهای صورت گرفته در این پژوهش به کرات به آن اشاره داشتند، تفاوت رویکردها، اولویت‌ها و نظام ارزشی و اخلاقی میان سازمان‌های مردم‌نهاد است.

فعالیت در یک سازمان مردم‌نهاد طیف گسترده‌ای از انواع راهبردها، شیوه‌های مداخله، ارزشیابی و انعکاس فعالیت‌ها را شامل می‌شود که هر سازمان مردم‌نهاد بسته به پارادایم فکری، نظام ارزشی و شناختی که از جایگاه خود در مسأله‌ی بازماندگی از تحصیل دارد، انتخاب و اتخاذ می‌کند. از این‌رو یکی از چالش‌های جدی فعالان، پیدا کردن سازمان‌های مردم‌نهاد همسو و هم‌راستا برای فعالیت مشترک و هم‌افزایی، و در عین حال یافتن نقاط اشتراک با سازمان‌های مردم‌نهادی است که از نظر جهان‌بینی و عملیات، در فاصله‌ی دورتری قرار گرفته‌اند. این مسأله به‌ویژه زمانی که ارتباط و گفت‌وگو میان سازمان‌های مردم‌نهاد در حداقلی‌ترین وضعیت خود باشد، موجب بروز بدگمانی، سوءتفاهم و اختلافاتی است که جایی برای انگیزه‌ی شکل دهی به همکاری و فعالیت مشترک باقی نمی‌گذارد. به بیان یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد:

«ارتباط ما خیلی کم بوده. دلایلش نظام ارزشی ما، از نظر حوزه و گروه هدف، مثلاً حوزه بازماندگی از تحصیل گروه هدف کودکان مثلاً روش اجرا آموزش سواد اشتراک داره ولی اون چیزی که باعث میشه جزیره‌های جدا از هم باشیم نظام ارزشی ماست. مثلاً یک خیریه فکر میکنه عزت نفس در نظام ارزشی جایگاه سوم داره و شکم محروم جایگاه اول داره ولی من فکر میکنم برعکسه. این دوگانگی ارزشی که ارزش‌های ما، اصول کاری ما، برنامه ریزی ما و جهت کار ما رو مشخص می‌کنه. یعنی با ارزش‌هامون داریم پیش میایم نه صرفاً با ایده آل‌هامون. فکر میکنم این یکی از معیارهایی است که باعث شده همدیگر رو نپسندیم. یه دلیل دیگه که نتونستیم این بود که نه تنها نظام ارزشی ما که نظام اخلاقی ما متفاوت. یعنی من فکر می‌کردم انسان انسانه ولی اون فکر میکنه ایرانی و افغانستانی رو باید دودسته بکنی ... وقتی که داری در آموزش جدی کار میکنی، ما به جای هفتاد میلیون تومان بخاری ۱۴۰ بچه رو ثبت نام کنیم ولی تو فرت و فرت بخاری میدی. وقتی یه اصراری داری و اون آدم هم سرش درد میکنه برای اینکه سریع سر و ته ماجرا رو به هم بیاره... او هم مشامش تیزه که نکته تو براش دردسر بشی، ترس داره. هم او از من دوری میکنه هم من» (مصاحبه ۱).

علاوه بر این، مسأله محرومیت از آموزش، وسعت زیادی در کشور دارد و رسالت بزرگی بر دوش سازمان‌های مردم‌نهاد این حوزه قرار داده است؛ درگیری سازمان‌های مردم‌نهاد به فعالیتهای جاری و میدانی که انرژی، بودجه، نیروی انسانی و وقت بسیاری صرف آن می‌شود خود یکی از عواملی است که سبب شده فرصتی برای برنامه‌ریزی، اعتماد سازی و کلید زدن همکاری با یک یا چند سازمان مردم‌نهاد دیگر فراهم نباشد، یا فعالان صرفاً به‌منظور دریافت خدمات به سراغ سازمان مردم‌نهاد همکار بروند. بر همین اساس، همکاری‌های شکل گرفته هم در بسیاری از موارد یا به فراخور نیاز است و یا پروژه‌های مقطعی است و مستمر و دائمی نیست. به بیان یکی از فعالان این حوزه:

«باید جایی در ان‌جی‌اوی خود برای آن باز کنید. اگر می‌خواهید این کار را انجام دهید باید تایمی، نیرویی در نظر بگیرید. اغلب ان‌جی‌اوها هم چنین توانی ندارند که بخواهند این فرصت را بگذارند. چون همکاری توان و انرژی مختص به خود را احتیاج دارد. هم افزایی است ولی در صورتی انجام می‌گیرد که شما سرمایه‌گذاری انجام دهید. تن گفت‌وگو داشته باشید. چشم اندازهایتان را بررسی کنید. مشکلات کار را بررسی و صحبت کنید. فعلاً خیلی از ان‌جی‌اوها زمان کافی برای این کار را ندارند. به خاطر اینکه مسئله ای که با آن مواجه هستند مسائل خیلی بزرگی هستند. مثلاً در جایی هستید که ۷۰ هزار نفر جمعیت دارد و می‌خواهید کار آموزش انجام دهید و کلی کودک وجود دارد که نیاز به آموزش دارد. کودک بزرگسال و نوجوانی که نیاز به آموزش دارند و سازمان‌های متولی دیگر آنچنان که باید کار نمی‌کنند و این وضعیتی است که ممکن است انرژی زیادی را بگیرد. اگر همدلانه بخواهیم بگویم این وضعیت زمان زیادی را باقی نمی‌گذارد که بخواهد انرژی بگذارد و به همکاری با دیگر ان‌جی‌اوها فکر کند. به نظرم اغلب ان‌جی‌اوها این مشکل را دارند» (مصاحبه ۲).

گاه نیز سازمان‌های مردم‌نهاد برای حفظ ارزش‌هایی که برای کودکان تحت پوشش خود لازم می‌دانند و حتی محافظت از حاشیه‌ی امن سازمان مردم‌نهاد به نفع تحصیل کودکان، از برقراری برخی ارتباطات پرهیز دارند یا در این زمینه احتیاط فراوانی می‌ورزند. به طوری که بعضاً موجب می‌شود فرصت‌های همکاری و هم‌افزایی با سایر سازمان‌های مردم‌نهاد و به تبع برخی فرصت‌ها برای انتقال دانش و تجربه و غنای آموزش و خدمات به کودکان تحت پوشش از دست برود. تجربه‌ای در این زمینه از سوی یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد این چنین بیان شد:

«شاید هم واقعاً حساسیت ما - به خصوص شخص خود من - خیلی زیاد و ناموجه بود و یک سری فرصت‌ها را از بچه‌ها گرفت. ولی خب من خیلی حساس بودم. فرضم این است بچه‌ها در شرایط کنترل نشده‌ای قرار بگیرند که لطمه بخورند... در اینکه به جایی وصل شویم حساسیت از طرف من وجود دارد. بعداً باید مثلاً شما پاسخگوی عملکرد آنها هم باشید و می‌آیند سراغت میگویند آقا فلان کار را کردند شما چرا جلو شو نگرفتید؟ شما که اینجا بودی ... کلاً در ذهنم خاطرات خوشی از اینجور ان‌جی‌او‌ها و اینجور مراکز و انجمن‌ها نیست. یعنی نگاه اولم نگاه با سوءظن و بدبینی است. مگر اینکه واقعاً بروند و اثبات کنند. ولی این واقعاً در اولویت دوم است در تصمیم‌گیری. اولویت اول واقعاً همین است، نمی‌خواهم هیچ مارک و برچسبی بخوریم که مانع فعالیت بشود» (مصاحبه ۱).

در ارتباطات برقرار شده میان سازمان‌های مردم‌نهاد به دنبال هر همکاری دیگری، انتقادات و گلایه‌هایی نیز شکل گرفته است که شناخت از آن در نمایان شدن مختصات روابط میان نهادهای مدنی و چالش‌های آن کمک کننده است. یکی از نکات مهم در این خصوص برچسب‌هایی است که برخی سازمان‌های مردم‌نهاد معتقدند خلاف واقع و بدون شناخت نزدیک، از سوی دیگر سازمان‌های مردم‌نهاد به آنان الصاق شده و بازنشر ناآگاهانه‌ی آن موجب بدنامی و بعضاً طرد سازمان مردم‌نهاد شده است. انتقاد به برخی موارد تجربه شده از تکروری سازمان‌های مردم‌نهاد در ارتباط با پروژه‌های دولتی، یا بدگمانی از اینکه در همکاری میان سازمان‌های مردم‌نهاد نام، اعتبار و زحمات سازمان مردم‌نهاد مغفول بماند نیز از این دست‌اند. اما در این میان، دو انتقاد حائز اهمیتی بسیار برجسته است چرا که نشان از وجود نوعی رابطه‌ی مرکز-پیرامون در تعاملات میان سازمان‌های مردم‌نهاد دارد. رابطه‌ی نابرابر میان سازمان‌های مردم‌نهاد واقع در تهران با سازمان‌های مردم‌نهاد دیگر شهرستان‌ها یکی از این دو انتقاد مهم است. در یکی از مصاحبه‌ها این نقد بدین صورت مطرح شد:

«ان‌جی‌او‌هایی که خصوصاً در تهران هستند در همین بحث کودکان در بحث آموزش پیش دبستان بیشتر با آنها در ارتباط بودیم؛ رابطه تهران - شهرستانه. و عملاً همیشه می‌خواهند این بردار یک طرفه باشد؛ ما همیشه از آنها یاد بگیریم. اگر ما تجربه‌ای داریم فرصتی نیست که ما آن تجربه را برایشان ارائه دهیم، طرح کنیم. در نهایت اینگونه هست که ما هزینه‌های گزافی بکنیم و برویم تهران و ما دعوت کنیم از داوطلبانشان تسهیلگرهایشان که بیایند شهر ما و همه هزینه‌های سفرشان و هتلشان را بدهیم و دستمزدهایشان، تا آنها برای ما یک کارگاه یک روزه برگزار کنند... رابطه نابرابری هست که در این ساختارها شکل می‌گیرد به خلاف ادعایی که دارند» (مصاحبه ۱۵).

دومین نکته در رابطه‌ی سازمان‌های مردم‌نهاد و مدارس خودگردان نمایان می‌شود. شرایط متفاوت مدارس خودگردان از نظر فعالان، بودجه و جنس ارتباط با نهادهای دولتی یا بین‌المللی، موجب شده تا با وجود آنکه مدارس خودگردان در چشم‌انداز و اهداف، به شدت با سازمان‌های مردم‌نهاد حوزه‌ی آموزش همسو باشند، اما مواجهه‌ای متفاوت و بعضاً نابرابر - در قیاس با سایر سازمان‌های مردم‌نهاد - با این مدارس شکل بگیرد. به بیان یکی از فعالان مدارس خودگردان:

«به چند دلیل اول اینکه اکثریت مدارس خودگردان دست مهاجرین است و مهاجرین نمی‌توانند منافع آنها را تامین کنند و یکی دیگر اینکه در منابع مالی که وجود دارد مدارس خودگردان نمی‌توانند وارد شوند، به خاطر مدیریت‌هایی که دارند و امکانات کمی که دارند ... تعارض که، اصلاً عددی نمی‌شمارند! از این جهت می‌گویم دست آنها از همه امتیازاتی که ممکن است یک ان‌جی‌او داشته باشد

کوتاه است... یک سری از منابع دولتی و خیرین و فرصت‌هایی که از سوی سازمان‌های غیر مردم‌نهاد گذاشته می‌شود. ببینید با وجود اینکه این تعداد مدرسه خودگردان در سال‌های گذشته وجود داشته یکی از آنها سال‌ها از یونیسف بودجه بگیرد وجود نداشته ولی من ان‌جی‌اوه‌ای می‌شناسم که بودجه گرفتند. اما اینها هیچ‌کدام هیچ بودجه‌ای نگرفتند. چون اینها مجوز ندارند و آنها هم که مجوز دارند، مجوز شان مجوز مدرسه است. مدرسه خود من که محدودیت‌های فراوانی دارد. یکی این هست ولی از یک جهتی برخی مدارس به یک نحوی عذاب وجدان مسئولین ان‌جی‌اوها را کمتر می‌کنند. مثلاً من خیلی دیده‌ام که ان‌جی‌اوه‌ای دور و بر ما بچه‌ها را ترغیب می‌کردند که در مدرسه ما ثبت‌نام کنند و مبلغ آنها را می‌دادند. ولی می‌گفتند که شما پنجشنبه‌ها و جمعه‌ها بیایید و سیاه لشکری خودشان را حفظ می‌کردند. لذا از این جهت آن عذاب وجدان‌شان کم می‌شد که ما این پول را داده‌ایم و بچه‌ها درس می‌خوانند. ممکن است از لحاظ آموزشی مثلاً آموزش تئاتر بدهند یا آسیب‌های یا آموزش‌های دیگری بدهند» (مصاحبه ۳۸).

نهایتاً، نباید ارتباطات مثبت و موفق و کامیابی‌هایی که سازمان‌های مردم‌نهاد در تعامل با یکدیگر کسب کرده اند مغفول بماند: همکاری، هم افزایی، هم فکری و مشورت، برگزاری مشترک کمپین، نمایشگاه و نشست، ارجاع موارد مددکاری و آموزشی به یکدیگر، به اشتراک گذاری تجارب و حتی امکانات مجموعه‌ها از این دست‌اند. نمونه‌های دیگری از تعاملات موفق، جلسات مشترک آموزشی میان مربیان و معلمان سازمان‌های مردم‌نهاد و جذب خیر از سوی سازمان مردم‌نهاد شهرهای بزرگ‌تر برای فعالان شهرهای کوچکتر و روستاها است.

اقداماتی که از اتلاف منابع می‌کاهد و بهره‌وری آن را افزایش می‌دهد، و با داد و ستدی مبتنی بر توافق، موجب قدرت افزایی فعالان حوزه آموزش در هر مقیاس و منطقه‌ای می‌شود. در این زمینه سازوکارهایی به ابتکار خود فعالان شکل گرفته که در درازمدت موجب استمرار و تقویت تعاملات نیز خواهد بود؛ از جمله انعقاد تفاهم‌نامه‌ی همکاری که کلیات امور و تعهدات سازمان‌های مردم‌نهاد را مشخص می‌کند، و بهبود رویه‌های مستندسازی و مکتوب کردن تجارب سازمان‌های مردم‌نهاد جهت به اشتراک‌گذاری با سازمان‌های مردم‌نهاد همکار. تجربه‌ی یکی از سازمان‌های مردم‌نهاد در این زمینه این طور بیان شد:

«تجربه‌ها و دانش سازمان مردم‌نهاد خصوصاً که مکتوب و مستند شده و می‌تواند برای سایر سازمان‌های مردم‌نهاد مفید باشد: فکر می‌کنم مستند کردن تجربیات انجمن‌ها به هم‌دیگر کمک می‌کند. مثلاً من یادم است انجمن {نام انجمن} هم یک کار خوبی داشتند در رابطه با وضعیت آموزش در شرایط کرونا و اثرات کرونا بر آموزش آن هم تحقیق خوبی بود اگر انجمن‌ها بتوانند تجربیات خودشان را مستند کنند و در اختیار بقیه قرار بدهند این کمک می‌کند به هم افزایی بخش آموزش انجمن‌ها به خصوص در بازماندگی از تحصیل» (مصاحبه ۲۰).

۲. ارتباط سازمان‌های مردم‌نهاد و حاکمیت

سازمان‌های مردم‌نهاد حوزه‌ی آموزش به واسطه‌ی سروکار داشتن با شرایطی که کودک را از تحصیل محروم ساخته، و تلاشی که برای بازگرداندن او به چرخه‌ی تحصیل دارند، با نهادهای حاکمیتی^{۳۴} در ارتباط هستند. علاوه بر فعالیت‌های میدانی سازمان مردم‌نهاد، دیدبانی حقوق کودک و مطالبه‌گری نیز دیگر دستور کاری است که سازمان‌های مردم‌نهاد را به این نهادها پیوند می‌دهد. نفس تشکلیابی و فعالیت در قالب رسمی هم به دلیل الزام به ثبت سازمان مردم‌نهاد و دریافت مجوز و پس از آن نظارت بر فعالیت‌ها، گزارش‌دهی و تمدید مجوز، موجب ارتباط با چندین نهاد حاکمیتی می‌شود. با این همه، طیف نهادهای حاکمیتی‌ای که سازمان‌های مردم‌نهاد با آن در ارتباط هستند عموماً از آنچه تصور می‌شود گسترده‌تر است.

^{۳۴} منظور از نهادهای حاکمیتی، مجموعه‌ی نهادهای دولتی، قوه قضاییه، مقننه، نهادهای نظامی مثل ارتش و سپاه و نهادهای عمومی است.

سازمان‌ها و ادارات زیرمجموعه‌ی سه وزارت خانه‌ی کشور^{۳۵}، آموزش و پرورش و تعاون، کار و رفاه اجتماعی، عمده‌ی ارتباطات سازمان‌های مردم‌نهاد حوزه‌ی آموزش را با حاکمیت شکل می‌دهند. علاوه بر آن، به واسطه‌ی سایه‌ی امنیتی حاکم شده بر فعالیت سازمان‌های مردم‌نهاد، نهادهای امنیتی همچون وزارت اطلاعات (شامل معاونت‌ها و مراکز حراست سازمان‌ها) و بخش اطلاعات سپاه پاسداران نیز در دامنه‌ی ارتباطات سازمان‌های مردم‌نهاد وارد شده‌اند. نهایتاً، بسته به شرایط جامعه و فعالیت‌های موردی سازمان‌های مردم‌نهاد یا طرح‌های دولتی در دست اجرا، دیگر نهادها همچون وزارت ارتباطات، بهداشت و دادگستری و برخی معاونت‌های ریاست جمهوری مثل معاونت زنان و خانواده نیز به فهرست نهادهای حاکمیتی مورد تعامل با سازمان‌های مردم‌نهاد حوزه آموزش اضافه می‌شوند.

در یک نظام سیاستگذارانه استاندارد، سازمان‌های مردم‌نهاد به عنوان یکی از ارکان جامعه مدنی واجد نقش سیاستگذارانه هستند. بخشی از این نقش به واسطه‌ی مشورت با آن‌ها و لحاظ کردن دانش، تجربه، تحلیل و راهکارهای آنان در سیاستگذاری‌ها است. از این رو انتظار ارتباط ارکان حاکمیت با این بازیگران جامعه مدنی، انتظار بجایی است که غالباً در تجربه‌های سازمان‌های مردم‌نهاد ایران برآورده نشده است. به طوری که یکی از مضامین پرتکرار در گفت‌وگوهای صورت گرفته با سازمان‌های مردم‌نهاد، عدم دعوت نهادهای حاکمیتی جهت برقراری ارتباط با سازمان مردم‌نهاد، و اقدام خود فعالان جهت معرفی سازمان مردم‌نهاد، اعتمادسازی، ارائه مشورت یا طرح مطالبات است:

«اگر صدسال ما سراغ آنها نمی‌رفتیم آنها سراغ ما نمی‌آمدند، مگر اینکه کسی شکایت کند» (مصاحبه ۲).

سازمان‌های مردم‌نهاد غالباً با اشراف بر کاستی‌ها و عدم تمایل ارکان دولتی به مداخله آنها خود به سراغ نهادهای دولتی می‌روند.

«ما حرف‌های خودمان را سعی می‌کنیم در رسانه‌های خودمان بزنیم اما اینکه یک مقام وزارتی از وزارت آموزش و پرورش یا جای دیگری بابت این موضوع مشورت بخواهد به عنوان موسسه‌ای که حداقل ۱۰-۱۲ تا ۱۵ سال به صورت تخصصی در این زمینه، در باگی که در آموزش و پرورش و عدالت آموزشی ایجاد شده کار کرده، نظر بخواهند، این طور نبوده. ولی ما سعی کردیم در جلساتی که بوده، در دیدارهایی که داشتیم حرف‌های خودمان را بزنیم، اما مستقیماً از ما بخواهند مشورت بگیرند، نبوده» (مصاحبه ۲۷).

این نکته هم‌چنین برخاسته از توقع فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد از حاکمیت است برای به رسمیت شناخته شدن جایگاه نهادهای مدنی و مشارکت دادن این نهادها در سیاستگذاری‌ها و تصمیم‌سازی‌هایی که بر روی سرنوشت کودکان و حقوق اولیه‌ی آن‌ها -از جمله حق تحصیل- اثرگذار است. فعالیت میدانی سازمان‌های مردم‌نهاد با توجه به گستره‌ی مسائل اجتماعی، نه تنها نمی‌تواند پوشش دهنده‌ی همه‌ی کاستی‌ها و مشکلات باشد، بلکه درگیری صرف آن می‌تواند موجب کمرنگ شدن نقش دیدبانی و

^{۳۵} در باب ارتباط سازمان‌های مردم‌نهاد با نیروی انتظامی به عنوان سازمان تابع وزارت کشور باید اشاره داشت که این ارتباط غالباً محدود و معطوف به فرآیندهای ثبتی برای سازمان‌هایی می‌شود که مجوز خود را از این نهاد می‌گیرند یا عمدتاً برحسب میزان درجه شناخته‌شده بودن سازمان‌های مردم‌نهاد ملی یا تعاملات محلی سازمان‌های مردم‌نهاد رخ می‌دهد و در مصاحبه‌ها اشاره چندانی به این نهاد نگردیده است. این در حالی است که در مصاحبه‌ها مصادیقی از وجود خطرات برای فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد دیده می‌شود (در بخش مخاطرات فعالیت در سازمان‌های مردم‌نهاد ص ۹۳ اشاره شد) که حاکی از ضرورت تأمین امنیت این فعالان از سوی نهاد متولی امنیت یعنی نیروی انتظامی است.

سوت‌زنی سازمان‌های مردم‌نهاد، غفلت از چانه‌زنی با نهادهای اثرگذار و عدم تلاش برای مشارکت در سیاست‌گذاری شود. یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد دیدگاه خود را در این زمینه اینطور بیان می‌کند:

«من اگر بودم به سازمان مردم‌نهاد خدمات نمی‌دادم و در مسیر خدمات دادن هم تقویتش نمی‌کردم. چون اگر شما به مسئله بازماندگی از تحصیل به عنوان یه نمونه از آسیب‌های اجتماعی تو سطح کشور نگاه کنید، می‌بینید از این بستر آسیب اجتماعی پنج درصد، ده درصدش داره توسط سازمان‌های مردم‌نهادی، نیمچه خدماتی بهشون داده می‌شه. نود درصدشون هستند که هیچ سازمان مردم‌نهادی هم اونجا فعال نیست. این‌که شما یک سازمان مردم‌نهاد را با یک مدرسه سرگرم کنید، یک سازمان مردم‌نهاد را با یه دونه مرکز فرهنگی سرگرم کنید، فقط باعث می‌شه که سروصدای سازمان‌های مردم‌نهاد را بخوابونی و دهنشو ببندی و دیگه به پروپای دولت نیچی؛ هرازگاهی هم بیاد سمت دولت بگه میشه این خدمات را به من بدی، میگه آره این تجهیزات برای شما، این میز و صندلی‌ها برای شما، این کتاب‌ها برای شما. شما خوشحال باشید کتاب رایگان گرفتید، خوشحال باشید میز و صندلی گرفتید. اما این مرکز، چند درصد از اون کلان مشکله؟ من اگر جای دولت بودم این سازمان‌های مردم‌نهاد را می‌نشوندم یه راهکاری با این سازمان‌های مردم‌نهاد برای حل مسأله پیدا می‌کردم» (مصاحبه ۵).

در واقع بسیاری از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد، کار اجرایی را تنها بخشی از رسالت خود می‌دانند و توجه دادن حاکمیت به بعضی مناطق، گروه‌ها، موضوعات یا کیفیت خدمات که مغفول واقع شده راه، بخش دیگر و پراهمیتی می‌دانند که نباید زمین بماند. برخی از این فعالان درگیری تمام در میدان بدون توجه و ارتباط با حاکمیت را نقد می‌کنند؛ به بیان یکی از این فعالان:

«اگر دست من بود ما انجمن‌ها هیچ‌کدام نباید بازمانده از تحصیل می‌داشتیم. دولت بی‌چون و چرا باید این کار را انجام دهد. اصلاً وظیفه آموزش و پرورش است، وظیفه ما نیست. اگر ما داریم کار می‌کنیم نه به خاطر اینکه برویم جای دولت، برای اینکه زمان از دست رفته‌ای است که قابل بازگشت نیست. من نمی‌توانم تا زمانی که دولت را به وظیفه خودش آگاه کنم، مطالبه کنم، تو بی‌سواد بمان تا زمانی که من بروم ببینم دولت را می‌توانم راضی کنم یادش دهم مطالبه کنم که بیاید برای تو کلاس بگذارد یا نه. چون کودکی قابل تکرار نیست. این کودک باید تحت هر شرایطی آموزش ببیند. ولی من سازمان مردم‌نهاد از آن طرف باید مطالبه کنم؛ از آن طرف باید صدایم را بلند بکنم. یعنی این دو تا کار هم‌زمان باید صورت بگیرد. حالا اگر من دارم می‌آیم با حداقل‌ها این کار را انجام می‌دهم، نباید آن کار اصلی مطالبه‌گری را فراموش بکنم. نباید آنچه وظیفه دولت راه، دولت فکر کند که خیالش راحت: بالاخره هستند سازمان‌های مردم‌نهاد، این بچه‌ها از آن طرف بلند می‌شوند می‌آیند قاجاق ایران، یک عده هم اینجا هستند و این‌ها را آموزش می‌دهند و من خیالم راحت است. اگر ما سرمان را بکنیم پایین فقط آموزش بدهیم، نتیجه‌ی عکس دارد. یعنی ضرر زدیم به این بچه‌ها» (مصاحبه ۲۰)

ارتباط نهادهای حاکمیتی با سازمان‌های مردم‌نهاد نیز بدون چالش نیست. به نظر می‌رسد در ارتباط بخش دولتی و غیردولتی، موارد متعددی از بدفهمی یا سوءظن متقابل وجود دارد که یکی از ریشه‌های آن، عدم تعریف این ارتباط و نامشخص بودن تکلیف هر کدام از این دو بخش در قبال یکدیگر است. این مسأله منجر می‌شود به برخوردهای از سر سلیقه، و همکاری یا عدم همکاری بر پایه‌ی روابط شخصی مسئولان با فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد. برخی تجربیات مثبت تعامل مثل تخصیص کتب درسی به یک سازمان مردم‌نهاد به واسطه‌ی وجود فردی با آشنایی قبلی در اداره‌ی آموزش و پرورش رخ داده؛ آشنایی‌ها و روابطی که از سویی تسهیل‌کننده‌ی همکاری‌ها به نفع کودکان است و از منظری دیگر، به گفته‌ی خود فعالان، نوعی رانت میان سازمان‌های مردم‌نهاد به شمار می‌رود. از پرتکرارترین مضامین در خصوص ارتباط سازمان‌های مردم‌نهاد با حاکمیت در گفت‌وگوهای صورت گرفته، این نکته است که بسته به شخص مدیر یا مسئول، طرح‌ها و همکاری‌ها و اتمسفر کلی ارتباط نهاد مدنی با نهاد دولتی شکل می‌گیرد و با تغییر مدیر، ملغی می‌شود. به‌طوری که حتی معبود تجربیات مثبت نقل شده از سازمان‌های مردم‌نهاد با تأکید بر سطح آگاهی و دغدغه‌مندی و اعتماد شخص مسئول وقت است؛ به عبارت دیگر، ارتباطات شخص‌محور شکل می‌گیرند. و ساختاری که

بتواند ارتباط شکل گرفته را تداوم ببخشد، وجود ندارد. بنابراین با تغییر هر مدیر و مسئول در نهادهای حاکمیتی، سازمان‌های مردم‌نهاد نگران طرح‌های پیشنهادی و در دست اجرا، و سرنوشت همکاری و تعامل سازمان مردم‌نهاد با دولت هستند.

فارغ از این موضوع، بسیاری از ارتباطاتی که نهادهای دولتی و حاکمیتی با سازمان‌های مردم‌نهاد شکل می‌دهند، در راستای گزارش‌گیری از سازمان مردم‌نهاد، اعمال سلیقه در خصوص رویه‌های آموزشی آن و در عمل، موجب خلل در فعالیت‌ها است. به بیان برخی فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد:

«ما اکثراً به چشم مزاحم بهشون نگاه می‌کردیم. چون واقعاً هم مزاحم بودند. یعنی کاری که می‌کردند/اخلال در روند عادی کار مدرسه بود» (مصاحبه ۱۶).

«سیاست کلی انجمن این است که تعامل با دولت نداشته باشد. هرچه دورتر بهتر» (مصاحبه ۲۵).

تفاوت دیدگاه و رویکرد اصطلاحاً «دولتی‌ها» با فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد یکی از دلایل چنین نگاهی است. به نظر می‌رسد رویکرد سازمان‌های مردم‌نهاد با رویکردهای نمایشی که به دنبال عکس گرفتن با کودکان برای تولید گزارش است یا رویکردهای کمیت‌گرا که به دنبال آمار و ارقام و پروژه‌های زودبازده در خصوص بازماندگی از تحصیل کودکان است، همخوانی ندارد. یکی از مدارس خودگردان به ملاحظاتی برای دانش‌آموزان اشاره کرده است که مسئولان دولتی به آن توجه نمی‌کردند و رویکرد متفاوتی در قبال کودکان داشتند:

«مثلاً بچه‌ها شیعه و سنی بودند، فقیر و ثروتمند بودند در مقیاس خودشان، خلاصه شرایط پیچیده‌ای وجود داشت که دستگاه‌های دولتی معمولاً درک نمی‌کردند این شرایط را، و بیشتر دنبال عکس یادگیری انداختن و رزومه پرکردن بودند. ما تاجایی که امکان داشت مانع می‌شدیم و موارد محدودی هم بود که استقبال می‌کردیم» (مصاحبه ۱۶).

در لایه کلان‌تر نیز بعضاً تفاوت‌های عمیق‌تری در خاستگاه‌های نظری وجود دارد که مانع از شکل‌گیری همکاری در سطوح سیاست‌گذاری یا قانونگذاری می‌شود. برای مثال رویکردهای اجتماعی به مسائل وقتی کنار رویکردهای پلیسی-امنیتی قرار می‌گیرند، دو راهبرد و نقشه‌راه کاملاً متفاوتی به عنوان خروجی خواهند داشت. در خصوص سیاست‌های خصوصی‌سازی و سایه نئولیبرالیسم بر تعریف مسأله و طراحی راهکارها نیز اختلاف پارادایم فکری و نظام ارزشی با بسیاری سازمان‌های مردم‌نهاد فعال مانع جدی‌ای بر ایجاد فهم مشترک و همکاری بوده است. یکی از فعالان مدنی در این زمینه اینطور بیان می‌کند:

«در جلسات مربوط به تدوین این قانون شرکت می‌کردیم نظراتمان را می‌دادیم. واقعیت این است که در عمده موارد نظرات ما عملی نمی‌شد و نمی‌شود، باز به همین دلیلی که در ابتدای امر گفتیم: رویکرد ما رویکرد حمایت اجتماعی است، رویکرد دولت و حاکمیت رویکرد خصوصی‌سازی و تعدیل ساختاری است. این دوتا با هم جمع نمی‌شوند. مگر تحت عنوان بسته‌های حمایتی دولت و حاکمیت به یک خیریه بزرگ تبدیل می‌شود. فقط در این شکل می‌توانیم ما با هم یکسری گام‌هایی مشترک برداریم و گر نه وقتی بحث سیاست‌گذاری و قانونگذاری می‌رسد این دو تا مانعاً الجمع هستند. یعنی شما رویکرد عدالت اجتماعی وقتی می‌گذاری در برابر رویکرد تعدیل ساختاری اینها مانعاً الجمع هستند ... متأسفانه چیزی که در رابطه با دولتی‌ها و حاکمیتی‌ها باهاش درگیریم همین نگاه که عرض کردم هست. یا باید از نگاه کودک‌مدارت کوتاه بیایی تا بتوانی با اینها کار کنی، یا اگر بر اساس همان و حقوق بنیادین کودک جلو بروی قطعاً با نهادهای دولتی و حاکمیتی به مشکل بر می‌خوریم؛ این بدترین قسمت است» (مصاحبه ۱۴).

یکی از مثال‌های این تفاوت رویکرد در سیاست‌هایی است که نسبت به کودک کار اعمال می‌شود: مسأله‌ی ساماندهی کودکان کار که هرچند مدت یک بار توسط شهرداری مطرح می‌شود همواره مورد نقد سازمان‌های مردم‌نهاد است، چرا که اساساً

«ساماندهی» در گفتمان این سازمان‌ها جای خود را به «حمایت اجتماعی» داده و از نقطه نظر دیگری پدیده کار کودک را تعریف می‌کنند؛ بر این اساس، راهکارهای متفاوتی نیز برای رسیدگی یا حذف آن قائلند.

در تعریف مفاهیم نیز همین مسأله باعث ایجاد اختلاف در دیدگاه‌های دوطرف شده است؛ به طوری که بسیاری از نهادهای دولتی، کار کودک را به هم‌ه‌ی اشکال آن تعمیم می‌دهند و به تبع شناختی که با دقت و عمق کمتری همراه است، حساسیت کمتری در تشخیص و تفکیک انواع آن - و انواع کودکان در شرایط دشوار- دارند. در خصوص بازماندگی از تحصیل نیز همین موضوع از منظر دیگری صدق می‌کند، به طوری که تعاریف منجر به طرد گروهی از کودکان از دایره‌ی کودکان بازمانده از تحصیل شده است. به بیان یکی از فعالان در این حوزه:

«در آموزش و پرورش شاید آن تعریفی که اون‌ها از بازماندگی داشتند با اون تعریفی که ما داشتیم شاید فرق داشت؛ بازمانده از نظر اون‌ها کسی هست که به دلیل فقر مالی یا معلولیت یا بُعد مسافت مدرسه نرفته بود. شاید آنها این نظر را داشتند. من نظرم این بود که این‌ها {فقدین شناسنامه} واقعاً بازمانده اصلی هستند. دانش‌آموز چه گناهی دارد پدرش نتوانسته برایش شناسنامه بگیرد؟ این گناه کیست؟» (مصاحبه ۱۰).

تغییر مدیران که پیشتر به آن اشاره شد، از سویی دیگر بر کوتاه مدت بودن چشم اندازهای نهادهای دولتی اثر گذاشته است. نکته‌ای که در کنار فقدان برنامه‌های بلندمدت برای یک نهاد - و نه طول عمر مدیریتی افراد- باعث شده تعامل فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد با نهادهای حاکمیتی عمدتاً موفقیت آمیز نباشد. یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد تجربه خود را اینطور اظهار داشت:

«ما هم با مجلس، هم با وزارت آموزش و پرورش، هم با بهزیستی کار کردیم. ولی اغلب تجربیاتمون تجربیات موفقیتی نبوده. به واسطه اینکه این دوستان بیشتر کوتاه مدت نگاه می‌کنند به پروژه‌ها، درک درستی از واقعیت‌های کف میدان آسیب‌های اجتماعی ندارند. بیشتر جنبه‌های حاکمیتی، سیاسی و غیر واقعی برایشون اهمیت داره، تا حل واقعی موضوع ... یک کار کارشناسی عمیق درازمدتی رو با کمک سازمان‌های مردم‌نهاد طراحی بکنند و برای اجراش نگران نباشند که به طول مدت مدیریتی خودشون قد میده یا نه. طراحی سیستم‌شان جوری باشه که ضمانت اجراییش ان‌جی‌او‌ها باشند. تا هر دولتی بخواد عوض بشه ان‌جی‌او‌ها بتوانند که کار بکنند» (مصاحبه ۳۱).

عدم دعوت و شکل‌دهی ارتباط با سازمان‌های مردم‌نهاد و ارتباطات پرچالش میان حاکمیت و سازمان‌های مردم‌نهاد در حالی رخ می‌دهد که وجود یک رابطه‌ی موثر دوسویه و کانال ارتباطی پایدار برای تعامل و همکاری، از ضروریات تضمین‌کننده موفقیت برنامه‌ها و سیاستگذاری‌ها در خصوص آسیب‌های اجتماعی از جمله بازماندگی از تحصیل است. آن‌طور که فعالان اجتماعی در مصاحبه‌های صورت گرفته اشاره داشتند پروژه‌های دولتی به تبع چنین ارتباطی غنی‌تر خواهند شد و برنامه‌های مردمی نیز موثرتر اجرا می‌شوند؛ هم‌چنین نقد به فقدان عدالت آموزشی یا کیفیت پایین آموزش در کنار درک متقابلی از محدودیت‌هایی همچون کمبود بودجه آموزش و پرورش صورت خواهد گرفت.

سازمان‌های مردم‌نهاد به سبب آنکه درگیر محدودیت‌های بخش دولتی نیستند، امکان نقد و به چالش کشیدن نظام آموزش و پرورش و مدارس را دارند و می‌توانند به نمایندگی از جامعه، نقطه اتصالی با این نهادهای حاکمیتی باشند، امری که موجب اصلاح مداوم و ارتقای نظام رسمی آموزش و به تبع در خدمت منافع دانش‌آموزان و کودکان لازم‌التعلیم است. با این وجود، به نظر می‌رسد در جلسات دولتی هم چنان از سازمان‌های خیریه بسیار بیشتر از سازمان‌های مردم‌نهاد حوزه‌ی آموزش استقبال می‌شود. چنانچه یکی از دست‌اندرکاران سازمان‌های مردم‌نهاد در این حوزه اشاره می‌کند:

«ولی در چند جلسه که رفتم اکثراً میبینم ان‌جی‌آ نیستند، خیریه هستند. خیریه خوبه؛ من نمیگم بده، ولی خیریه با سازمان مردم‌نهاد فرق داره. در جامعه ما خیریه چند آدم ثروتمند هستند، یکم مالیات‌هاشون رو هم تخفیف می‌دهند، رقم‌های بالا می‌گذارند در اختیار خیریه و اداره می‌کنند. پشتش یک عشق و آرمان نیست؛ کم هستند آنهایی که عشق و آرمان باشه» (مصاحبه ۱۹).

فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد به طور کلی از رویکرد انحصارگرایانه وزارت آموزش و پرورش در امر آموزش کودکان شاکی هستند. یعنی از یک‌سو چنان که گفته شد وزارت آموزش و پرورش آموزش کودکان خارج از مدرسه را در دایره خدمات خود نمی‌داند و از سوی دیگر خود را متولی هرگونه اقدام آموزشی در سنین کودکی می‌داند. حتی در شرایطی که گاه داوطلبان سازمان‌های مردم‌نهاد خود معلمان ساغل یا بازنشسته آموزش و پرورش هستند. در زیر دو تجربه از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد در مواجهه با مدیران آموزش و پرورش ذکر شده است.

«در بازماندگی از تحصیل برخی از مدیران می‌گویند تو چه کاره‌ای که می‌ای؟» (مصاحبه ۱۳)

«سرمجموع احساس می‌کردم یه میلی هم در درونشون هست که به ما می‌گن این دخالت‌های آموزشی به شما نیومده. این کار آموزش و پرورش نه کار خیریه» (مصاحبه ۱).

علاوه بر بحث تولید مسأله میان دو وزارتخانه یادشده، دیگر ناهماهنگی‌هایی میان نهادهای حاکمیتی موجب سردرگمی و نهایتاً دلسردی فعالان این حوزه شده است. یکی از تجارب طرح شده استناداری‌ای است که فراخوان طرح و دریافت بودجه برای سازمان‌های مردم‌نهاد داده اما با سازمان‌های تحت مدیریت خود که مسئول تأیید طرح‌ها بوده‌اند هماهنگ نبوده و نتیجتاً سازمان مردم‌نهاد سرگردان مانده است؛ یا در تجربه‌ای دیگر سازمان بهزیستی دستور تعطیلی سازمان مردم‌نهادی را به بهانه فعالیت در حوزه مهدکودک می‌دهد اما استناداری با نامه‌نگاری مجوز سازمان مردم‌نهاد را یادآور شده و از فعالیت کتابخوانی سازمان مردم‌نهاد برای کودکان دفاع کرده تا مانع از تعطیلی آن شود.

تجربه‌های منفی‌ای که سازمان‌های مردم‌نهاد در ارتباط با نهادهای حاکمیتی داشته‌اند، تاثیر پررنگی بر رابطه‌ی میان این دو بخش گذاشته است. به طوری که بسیاری از سازمان‌های مردم‌نهاد به تحقق وعده‌های نهادهایی همچون وزارت کشور و اداره اتباع در خصوص کودکان مهاجر اطمینان ندارند. این عدم اطمینان برگرفته از خلف وعده‌های پیشین است که پس از قول مساعدت، پیگیری و همکاری صورت گرفته و به نوعی سرمایه‌ی اجتماعی این نهادهای دولتی را نزد فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد کاهش داده است. برخورد‌های سلیقه‌ای مدیران مدارس حتی با طرحی حکومتی مثل طرح فرمان رهبری و تعامل با سازمان‌های مردم‌نهاد بر اساس روابط شخصی و نوسان و بلا تکلیفی در همکاری با این نهادها، در مجموع برای فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد حوزه آموزش دلسردی از برقراری ارتباطی موثر بر جای گذاشته است. چنانچه فعالان مدنی اشاره می‌کنند:

«نگاهشون به ان‌جی‌اوها موسسات یا مراکزی که این‌گونه خدمات رو می‌دهند خیلی نگاه رابطه‌ای بود مثلاً من با اون دوست‌تر هستم. پس از آن موسسه حمایت بیشتری می‌کنم» (مصاحبه ۲۹).

به‌طور کلی فضای بسته سیاسی، عدم ثبات در سیاست‌ها، نقد بر نگاه‌های غیر اجتماعی و گاه غیر تخصصی حکمرانان و سیاستگذاران و سیاست‌زدگی مجموعه حاکمیت در عرصه سیاست‌گذاری اجتماعی از جمله ریشه‌های دیگر عدم اطمینان سازمان‌های مردم‌نهاد به مجموعه حاکمیت است.

«این همه‌ش نوسان داره. یک دفتر اتباع گواهی ما را می‌پذیرفت و دیگری قبول نمی‌کرد. بعضی اوقات یک سال همه قبول می‌کنند. و بعد یک سال دیگر همه را رد می‌کنند» (مصاحبه ۱۵).

حساسیت‌های امنیتی نسبت به سازمان‌های مردم‌نهاد اگر نگوئیم بزرگترین مانع برای ارتباط مؤثر، دست‌کم یکی از پراثرترین مواردی است که روی رابطه‌ی سازمان مردم‌نهاد با حاکمیت تأثیر گذاشته است. به تبع بدگمانی شدیدی که حاکمیت نسبت به فعالان جامعه مدنی دارد، سازمان‌های مردم‌نهاد حوزه‌ی آموزش نیز زیر سایه‌ی رویکردهای توأم با سوءظن نهادهای امنیتی قرار دارند. در این میان، سازمان‌های مردم‌نهادی که اقداماتشان از ارائه‌ی خدمات به جامعه هدف فراتر نمی‌رود - مانند مجمع خیرین مدرسه ساز و نظایر آن - در حاشیه‌ی امن‌تری قرار دارند و در مقابل، سازمان‌های مردم‌نهادی که علاوه بر ارائه‌ی خدمات و فعالیت میدانی، نقش نظارتی، سوت‌زنی و مطالبه‌گری نسبت به مسأله‌ی بازماندگی از تحصیل را نیز ایفا می‌کنند، با موانع بسیار بیشتری روبرو هستند. یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد در این زمینه اظهار داشت:

«میگن: «شما فقط غر می‌زنید، برید درس بدید دیگه!» ان‌جی‌او می‌خوان که فقط عمله باشه. ولی اگر صدا کند، صحبت کند، سؤال کند، تبدیل به چیز دیگری می‌شود... عده‌ای با نگاه مطالبه‌گرانه، با نگاه آگاهی‌بخش، نگاه مشارکت‌جویانه می‌آیند و کار اجرایی هم می‌کنند، خدمات هم می‌دهند. ولی همه‌چیز خلاصه نمی‌شه در خدمات دادن. و حقیقت ماجرا را روش طرح مسأله می‌کنند. نام سازمان مردم‌نهاد؟ اگر سؤال می‌کرد، سمیناری نمی‌گذاشت، کاری بهش نداشتند/می‌گفتند/ چقدر خوب که غذا میده، نون میده» (مصاحبه ۱۳).

تجربه‌های تخصیص امکانات، حضور در جلسات دولتی و همکاری در پروژه‌ها نیز عمدتاً رضایت بخش نبوده‌اند. این عدم رضایت به سوءتفاهمی بازمی‌گردد که از جایگاه سازمان مردم‌نهاد در رابطه میان نهاد دولتی و نهاد مردمی وجود دارد؛ همانطور که پیشتر اشاره شد، این رابطه تعریف و ریل‌گذاری نشده و در عمل، همکاری‌های شکل گرفته بر شکاف میان این دو بخش اضافه می‌کند. عدم شریک کردن سازمان‌های مردم‌نهاد در مشاوره برای امر تصمیم‌سازی و سیاستگذاری مسائل مرتبط با حقوق کودکان مثل مسأله‌ی بازماندگی از تحصیل، و در عوض شرکت دادن در جلساتی که در عمل نتیجه‌ی ملموسی در تغییر وضعیت کنونی ندارد، گمان‌نمایی بودن این اقدامات را از سوی نهادهای دولتی نزد سازمان‌های مردم‌نهاد تقویت می‌کند. برای مثال، سازمان‌های مردم‌نهاد از ورود خود به پروژه‌ها در مرحله‌ی اجرا - به جای مرحله‌ی برنامه‌ریزی و تصمیم‌سازی - گله‌مندند و این موضوع خود موجب می‌شود همکاری‌ای موفق در طی پروژه شکل نگیرد. در تخصیص امکانات نیز همین درک نادرست نهادهای دولتی مسأله ساز شده است. به بیان یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد:

«آنها فکر می‌کنند مجموعه که در اختیار شما می‌گذارند شما را در اختیار خودشان گرفتند. و این بدترین نگاهی است که وجود دارد» (مصاحبه ۱۴).

حتی تجربه‌ی دریافت مجوز به جای تسهیل و سرعت‌بخشی به اقدامات سازمان مردم‌نهاد، در مواردی موجب نقض هدف سازمان مردم‌نهاد می‌شود و ترجیح فعالان را به عدم دریافت آن سوق می‌دهد. در مسأله‌ی پرمناقشه‌ی مراکز پیش دبستانی که پیشتر به آن پرداخته شد، آموزش سازمان مردم‌نهاد به کودکانی که از ثبت‌نام در پیش‌دبستانی‌ها بازمانده‌اند، به دلیل رایگان بودن آن، با شکایت مراکز رسمی پیش دبستانی همراه و موجب فشار به سازمان مردم‌نهاد و حتی پلمپ آن می‌شود. این در حالی است که دریافت مجوز، سازمان مردم‌نهاد را ملزم به اخذ شهریه از کودکان می‌کند، امری که سازمان مردم‌نهاد برای پوشش کودکان رانده‌شده ناشی از آن به میدان آمده بود. بنا بر تجربه یکی از فعالان مدنی:

«ما فکر می‌کردیم گرفتن مجوز به این معنی است که ما نمی‌توانیم به هر شکلی که صلاح می‌دانیم و سود مخاطبان در آن است عمل کنیم؛ از جمله نگرفتن هزینه و شهریه. بنا به شاکی بودن مراکز پیش دبستانی این حدس ما بیشتر تقویت می‌شد. شما جذب صنفی می‌شوید و نمی‌توانید خیلی با آزادی عمل اقدام کنید» (مصاحبه ۲).

علاوه بر موارد یادشده، عدم اجرای قوانین موجود در خصوص سازمان‌های مردم‌نهاد نیز تجربه‌ای منفی و تاثیرگذار بر رابطه‌ی سازمان‌های مردم‌نهاد با نهادهای حاکمیتی بوده است. عدم تخصیص فضای مناسب به سازمان مردم‌نهاد توسط شهرداری‌ها یکی از این موارد است که در مضامین گفت‌وگوهای صورت گرفته تکرار شده است.

۳. ارتباط سازمان‌های مردم‌نهاد و آموزش و پرورش

سازمان‌های مردم‌نهاد حوزه‌ی آموزش جایگزین مدارس نیستند، بلکه بعضاً در نقش تأمین‌کنندگان نقایص و کاستی‌های آن عمل می‌کنند. از این‌رو یکی از بسترهای ارتباط سازمان‌های مردم‌نهاد با نهادهای دولتی، مدارس هستند. این ارتباط در ساحت‌هایی بسیار متنوع صورت می‌گیرد که شاید شناخته‌شده‌ترین آن، پیگیری سازمان مردم‌نهاد برای ثبت‌نام کودکان در مدارس دولتی باشد. شهریه‌ی مدارس دولتی و هزینه‌ی کتاب‌های درسی دو مانع قابل توجه برای کودکان است؛ چرا که چنانچه در فصل دوم (بخش پولی‌سازی آموزش) به تفصیل پرداخته شد، تحصیل حتی در مدارس دولتی رایگان نیست و بعضاً منجر به بازماندگی کودکان از تحصیل می‌شود. فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد با ارتباط حضوری، نامه‌نگاری و تعامل با مدیران مدارس سعی در ثبت نام بدون دریافت شهریه یا با تخفیف برای کودکانی دارند که به مدرسه معرفی می‌کنند. یکی از مواردی که منجر به موفقیت در این امر می‌شود حضور کارمندان یا دبیران سابق آموزش و پرورش در میان فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد است که می‌تواند به واسطه‌ی آشنایی قبلی، ثبت‌نام کودکان در مدارس را تسهیل کند. فارغ از روابط شخصی، سازمان‌های مردم‌نهاد انتظار دارند آموزش و پرورش در عدم دریافت شهریه از کودکانی که سازمان مردم‌نهاد معرفشان است همکاری کنند، اما در عمل عمدتاً چنین اتفاقی نمی‌افتد. علاوه بر کمبود بودجه‌ی مدارس، واگذاری نانوشتی وزارت آموزش و پرورش به مدارس مبنی بر تأمین بودجه از دانش‌آموزان نیز در این موضوع مشکل‌ساز شده است. در این زمینه یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد اظهار داشت:

«اون یکی می‌گه امضا کردن این نامه به منزله این هست که مدرسه تحت نظر من داره از آدم‌ها پول می‌گیره. چیزی که عیان هست رو با یک امضا نکردن و با یک تایید نکردن تبدیل میشه به عدم همکاری» (مصاحبه ۲۹).

۳.۱. آزمون‌های تعیین سطح به عنوان یک کانال ارتباطی با دولت

آزمون‌های تعیین سطح به عنوان یکی از کانال‌های ارتباطی میان سازمان‌های مردم‌نهاد و نهادهای دولتی، مسأله مهمی به‌شمار می‌روند. کودکانی که چند ماه تا چندسال در سازمان‌های مردم‌نهاد حوزه آموزش درس خوانده و سال‌های دور از مدرسه را به طور فشرده جبران کرده‌اند، با راهنمایی فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد در آزمون‌های تعیین سطح شرکت می‌کنند تا ادامه‌ی تحصیل خود را در مدارس رسمی پی بگیرند و موفق به دریافت مدرک تحصیلی رسمی کشور شوند. مدارک تحصیلی‌ای که سازمان‌های مردم‌نهاد ارائه می‌دهند (مانند کارنامه یا گواهی تحصیل) نه تنها هیچگاه از سوی متولیان آموزش کشور به رسمیت شناخته نشده است^{۳۶} که در مواردی - به ویژه پیش از تغییر نظام ارزشیابی آموزش و پرورش به ارزشیابی کیفی - به دلیل توجه به جزئیات مهارتی و فکری کودکان در آن، مورد سخره نیز قرار می‌گرفته است. علاوه بر این، فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد از بازخواست شدن به دلیل ارائه‌ی کارنامه یا گواهی تحصیل به کودکانی که در سازمان مردم‌نهاد تحت آموزش بوده‌اند، خبر می‌دهند.

^{۳۶} در این میان باید اشاره داشت که برخی مدارس خودگردان که دارای مجوز از آموزش و پرورش هستند امکان ارائه مدرک معتبر تحصیلی را دارند اما همین امر نیز نیازمند طی مراحل اداری متعدد و مشکل‌زا است.

۳.۲. اجرای پروژه توسط سازمان‌های مردم‌نهاد در مدارس آموزش و پرورش

اما جنس دیگری از تعامل نیز میان فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد و مدارس آموزش و پرورش وجود دارد. فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد - عمدتاً از روی دغدغه‌مندی و در مواردی بسیار محدود به دعوت مدارس - در مدرسه‌ها فعالیت می‌کنند. این فعالیت‌ها از راه‌اندازی کتابخانه و اجرای طرح «با من بخوان» تا برگزاری کلاس تقویتی در روزهای پنج‌شنبه (خارج از روزهای کاری مدرسه) دامنه متنوعی دارد. این اقدامات همواره به رغبت و سلیقه‌ی شخص مدیر بستگی دارد و البته هرچه با آورده‌ی مادی و ملموس همراه‌تر باشد، بیشتر مورد استقبال است. به‌طوری که به گفته‌ی سازمان‌های مردم‌نهاد درخواست فعالیت داوطلبانه آموزشی و غیر مادی به چشم کادر مدرسه عمدتاً به‌عنوان دردسر و فعالیتی نامطلوب دیده می‌شود. یکی از پی‌آیندهای حضور فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد در مدارس، تاثیرگذاری روی شیوه‌های تدریس معلمان مدارس است. در چند تجربه عدم تنبیه فیزیکی فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد ویژگی‌ای قابل توجه برای دانش‌آموزان و دبیران بوده و در طول زمان، به کاستن از این پدیده کمک کرده است.

۳.۳. یاری گرفتن متقابل سازمان مردم‌نهاد و مدارس آموزش و پرورش

نوعی از تبادل نیرو و یاری گرفتن قابل توجه نیز - هرچند در مقیاس کوچک و موارد نسبتاً محدود - میان مدارس و سازمان مردم‌نهاد ها رخ می‌دهد. مدارس در مواردی با معرفی کودکانی با زبان مادری غیرفارسی، در معرض ترک تحصیل یا از خانواده‌های ناتوان به سازمان مردم‌نهاد، کاستی خود در پوشش این کودکان را بدین شکل جبران می‌کنند. سازمان مردم‌نهاد ها نیز در چند مورد با جذب دبیران رسمی آموزش و پرورش (به صورت نیروی داوطلب) به ویژه در ایام شیوع کرونا و آموزش‌های مجازی، کمبود نیروی زبده خود را برای آموزش کودکان جبران کرده‌اند.

۳.۴. مسأله کتب درسی آموزش و پرورش برای سازمان‌های مردم‌نهاد

یکی دیگر از مسائل مبتلابه سازمان‌های مردم‌نهاد در زمینه‌ی آموزش به کودکان، بحث کتب درسی است. سازمان‌های مردم‌نهاد برای همراه کردن کودک با نظام رسمی آموزش در کشور و بالابردن اقبال او در پذیرش در مدرسه دولتی، به تدریس کتب رسمی آموزش و پرورش اهتمام دارند. اما این امر همان‌طور که در فصل اول (بخش پولی سازی آموزش و طرد کودکان از تحصیل) به تفصیل اشاره شد، با دو چالش همراه است. چالش اول به تخصیص کتب درسی بر اساس کد ملی باز می‌گردد. بر این اساس ثبت‌نام برای دسترسی به کتب درسی بر اساس کد ملی است؛ بدین ترتیب، کودکان افغانستانی بدون اوراق هویتی یا کودکان ایرانی بدون شناسنامه از دستیابی به کتاب درسی محروم می‌مانند. رایزنی غیررسمی برای تخصیص خارج از قاعده‌ی کتب از انبارها، تدریس با کتب دست‌دوم سال‌های قبل یا راه‌اندازی کمپین برای اعلام کد ملی از سوی شهروندان به جای کودکان فاقد آن، برخی از راهکارهای سازمان‌های مردم‌نهاد در برابر این مانع بوده است.

دومین چالش نیز به انحصاری بر می‌گردد که وزارت آموزش و پرورش برای تدریس برای نهاد خود قائل است؛ از این رو، سازمانی که بدون مجوز این وزارتخانه اقدام به تدریس کتب آن کند حتی به تعطیلی تهدید می‌شود. این حساسیت تا حدی است که واژه‌ی «مدرسه» نیز در عنوان مراکز مردم‌نهاد برتابیده نمی‌شود و دستور به تغییر آن داده می‌شود. به تبع این موضوع، بسیاری از سازمان‌های مردم‌نهاد به تدوین طرح درس، کتب درسی و سایر مواد آموزشی ویژه‌ی خود روی آورده‌اند. امری که عمدتاً به نوعی توفیق اجباری تعبیر می‌شود، چرا که دست سازمان مردم‌نهاد را در آموزش مهارت‌ها و اطلاعات مورد نیاز کودکان تحت پوشش خود با نیازهای ویژه و منحصر به فرد - که کتب رسمی و سراسری آموزش و پرورش فاقد آن هستند - باز گذاشته است. حتی در مواردی، تدوین مشارکتی

کتاب درسی (با مشارکت کودک و معلم) صورت گرفته است که به گفته‌ی فعالان، با استقبال و تأثیرگذاری بالا بر کودکان همراه بوده است. به گفته یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد:

«ما می‌خواستیم مجوزمون رو تمدید کنیم اعلام کردن باز باید برید کمیسیون ماده ۲۶ باز دوباره اساسنامه‌تون بررسی بشه و در نهایت هرآنچه به آموزش و نزدیک آموزش بود حذف شد؛ حتی اشتغال. گفتن ماهیت آموزش، کار آموزش پرورش و سیستم آموزشی. کار شما مددکاریه.» (مصاحبه ۱)

۴. از بدبینی متقابل میان سازمان‌های مردم‌نهاد و نهادهای حاکمیتی تا تجارب مثبت

وضعیتی که برخی فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد آن را در قالب عدم تمایل حاکمیت به متشکل شدن و قدرت گرفتن سازمان‌های مردم‌نهاد تحلیل می‌کنند. بر خوردهای امنیتی نهادهای حاکمیتی به احساس خطر از جریان‌سازی و کسب پایگاه اجتماعی توسط سازمان‌های مردم‌نهاد تعبیر می‌شود و تمایل به یکدست بودن قدرت، ریشه‌ی این نوع برخوردها شناخته می‌شود. در واقع نوعی بدبینی متقابل میان سازمان‌های مردم‌نهاد و نهادهای حاکمیتی وجود دارد که تمامی لایه‌های ارتباط میان این دو بخش را تحت تأثیر خود قرار داده است. یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد در خصوص این دیدگاه اینطور بیان می‌کند:

«اینکه نهادهای حاکمیتی بدبین هستند نسبت به ان‌جی‌اوها یک واقعیت است. یعنی سوء ظن دارند. همیشه این علامت سوال تو ذهنشون هست که: «اینها هدف اصلی‌شان چیه چیکار می‌خواهند بکنند می‌خواهند یک شری درست کنند، یک قائله ایجاد کنند، دردسر ایجاد کنند. مثلاً یک سری مسائل را توی بوق کنند. حرفی هم ندارند فقط می‌آیند جیغ و داد می‌کنند و مسائل کلی مطرح می‌کنند.» این نگاه در دولتی‌ها وجود دارد. از آن طرف هم در ان‌جی‌اوها این نگاه وجود دارد که: «یک سری آدم‌بالا نشسته‌اند که با ما قیام هستند یا فاسد هستند یا در بهترین حالت بی‌توجه هستند و اصلاً نمی‌خواهند که مسائل حل شود. و بی‌فایده است، وقت گذاشتن برای این‌ها بی‌فایده است. این‌ها اصلاً دنبال این قضیه نیستند. دنبال حل مسئله نیستند.» این یک بدبینی متقابل بین ان‌جی‌اوها و نهادهای حاکمیتی به وجود آمده در طول زمان. من فکر می‌کنم این بدبینی موجب شده که ان‌جی‌اوها نتوانند بخش حداکثری و سازنده خودشان را بازی بکنند» (مصاحبه ۲۲).

در این راستا، آنچه اندک مسیرهای تعامل و گفت‌وگو را نیز تنگ یا بسته می‌سازد، اقدامات نهادهای امنیتی در قبال سازمان‌های مردم‌نهاد است. برای مثال فعالان اجتماعی حکم پلمپ و تعطیلی یک سازمان مردم‌نهاد را به از بین بردن هرگونه راه گفت‌وگو برای حل مسأله تعبیر می‌کنند؛ امری که نه تنها سبب دل‌سردی و بعضاً ترک این عرصه توسط فعالان می‌شود، که با بی‌اعتنایی به سرنوشت کودکان و خانواده‌هایشان که تحت پوشش، حمایت و رسیدگی سازمان مردم‌نهاد بوده‌اند، نشانه‌ی عدم رعایت تعهد اخلاقی نهادهای حاکمیتی به آسیب‌دیدگان و رانده‌شدگان اجتماعی دیده می‌شود. به بیان یکی از فعالان این حوزه:

«این ۲۵۰ بچه‌ای که اینجا هستند چه شد؟ ۲۰۰ خانواده‌ای که باهاشون در ارتباط هستیم چه شد؟ با ما غیب شدند؟ در را بستید اینها مسئله‌شان حل شد یا جای دیگری را پیدا کردند؟ اینجوری نمی‌شود. شما یک تعهد اخلاقی نسبت به آسیب اجتماعی دارید» (مصاحبه ۱۴).

اما همانطور که واضح است، تجارب مثبتی نیز در تعامل میان سازمان‌های مردم‌نهاد و نهادهای حاکمیتی و دولتی شکل می‌گیرد. نکته‌ای که باعث شده در این گزارش تمرکز کمتری روی این تجارب صورت بگیرد، موردی و مقطعی بودن آن‌ها و وابستگی‌شان به تشخیص و دغدغه‌ی شخص مدیر مربوطه است. در واقع چنانچه از گفت‌وگوهای صورت گرفته بر می‌آید، از ساختار موجود چنین رویه‌ای حاصل نمی‌شود و به عکس، همانطور که پیش از این ذکر شد، به‌نظر می‌رسد اساس ارتباط با سازمان‌های مردم‌نهاد فعال حوزه آسیب‌های اجتماعی از جمله بازماندگی از تحصیل، بر بدگمانی و دردسرها فرین بودن آن‌ها است. با این همه، ذکر

مواردی که فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد از آن تحت عنوان تجارب مثبت یاد کرده‌اند، می‌تواند در بازشناسی پنجره‌های ارتباطی ممکن میان سازمان مردم‌نهاد و نهاد حاکمیتی به فعالان هر دو عرصه کمک کند. دلسوزی شخص مدیر اداری اتباع یکی از شهرستان‌ها برای ایاب و ذهاب تعدادی از خانواده‌های فاقد مدارک ساکن در مناطق دوردست با اتوبوس برای دریافت کارت سبز از این دست است؛ یا برای مثال، طبق تجربه برخی سازمان‌های مردم‌نهاد، برخی مدیران مدارس با دغدغی ثبت نام کودک، به نوعی همکار سازمان‌های مردم‌نهاد حوزه‌ی آموزش هستند:

«ما با آموزش و پرورش برای ثبت‌نام بچه‌ها به‌خصوص با آموزش و پرورش مناطق ارتباط داریم. با مدیران مدارس. بعضی مدیران مدارس همکاری‌هایی می‌کنند که شما لذت می‌برید. یعنی خودشان دنبال این هستند که کوچکترین روزنه‌ای را پیدا بکنند تا بچه‌ها را ثبت‌نام بکنند و کمک کنند درس بخوانند. مخصوصاً در مواقعی که همین الان داخلش هستیم که بحث ثبت‌نام داغ می‌شود، سرشان شلوغ است، جابجایی وجود دارد، ظرفیت‌ها هست، ولی بعضی از مدیران مدارس واقعاً همکاری می‌کنند یا بعضی مدیران مناطق»
(مصاحبه ۱۴)

مواردی که یک نهاد دولتی از سازمان مردم‌نهاد برای آگاهی و کسب شناخت از مسأله‌ای اجتماعی مانند کار کودک یا بازماندگی از تحصیل یا شنیدن نکات جهت حک و اصلاح آیین نامه‌ای دولتی دعوت کرده، یا درخواست انتقال تجربیات میدانی سازمان مردم‌نهاد به کارشناسان اداری خود داشته نیز از این دست‌اند. در همکاری‌های پروژه‌ای نیز تجربه‌ی واسطه ساختن یک سازمان مردم‌نهاد مورد اعتماد و جلب همکاری تعدادی دیگر از سازمان‌های مردم‌نهاد و فعالان مدنی بدین واسطه نیز مدلی قابل توجه و بررسی است که توسط معاونت رفاه اجتماعی وزارت رفاه پیاده شده است؛ در این تجربه دولت علاوه بر بهره‌گیری از همکاری، توصیه‌ها و شناخت میدانی سازمان‌های مردم‌نهاد، از برخی امکانات آن‌ها نیز مانند مرکز پیام و توانایی بسیج مددکاران اجتماعی کلینیک‌های بهزیستی استفاده کرده است.

در تجربه‌ای مشابه از این منظر، کارگاه آموزشی برخی سازمان‌های مردم‌نهاد برای دبیران مدارس با موافقت آموزش و پرورش جزو دوره‌های ضمن خدمت دبیران محسوب شده است؛ یا برنامه‌های مشترک موفق میان شهرداری و سازمان‌های مردم‌نهاد برای ارائه کمک‌های مادی به کودکان بازمانده از تحصیل پیاده شده است. در زمینه مدارس ویژه بازماندگان نیز موردی از استشنا قائل شدن برای این مدارس جهت راه‌اندازی شیفت دوم و پذیرش کودکان بازمانده از تحصیل بیشتر (با توجه به غیردولتی محسوب شدن این مدارس) مطرح شده است. تقدیر کلامی نهادهای دولتی از فعالیت‌های سازمان‌های مردم‌نهاد نیز امر نادری در تجربه‌های سازمان‌های مردم‌نهاد نبوده است. از جمله تجارب مثبت سازمان‌های مردم‌نهاد باید به ارتباط با دانشگاه‌ها و مراکز علمی نیز اشاره کرد که از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد به‌عنوان مطلعان حوزه‌های گوناگون آسیب‌های اجتماعی برای سخنرانی و گفت‌وگو در برخی نشست‌ها دعوت می‌شود. هرچند عمده این موارد به پیگیری دانشجویانی است که خود در سازمان‌های مردم‌نهاد مشغولند و کمتر از سوی اساتید یا مدیران دانشگاهی صورت می‌گیرد اما با این وجود، یکی از برجسته‌ترین بسترهای شنیده شدن صدای سازمان‌های مردم‌نهاد و گزارشی است که بدین واسطه، از میدان به آکادمی می‌رسد.

مروری بر فصل

شمار روزافزون دانش‌آموزان بازمانده از تحصیل، فرصت کلیدی و گذرای آموزش در سنین کودکی و عملکرد نامطلوب دولت در این حوزه طی سال‌های گذشته سازمان‌های مردم‌نهاد را به‌هم‌افزایی بیشتر فرا خوانده است. از این‌رو پرداختن به سابقه این تعاملات چه در سطوح محلی و چه در سطوح کلان و تجربه‌های ناکام یا موفق سازمان‌های مردم‌نهاد از شبکه‌سازی مورد توجه این فصل بوده است. تحلیل نوع رابطه سازمان‌های مردم‌نهاد و دولت رکن دیگری از این هم‌افزایی می‌تواند باشد. در حقیقت از آنجا که امر آموزش عمومی در پیوند انحصاری با دولت قرار گرفته، سایه نگاه امنیتی گسترده‌تری بر سازمان‌های مردم‌نهاد گسترانده شده تا جایی که برخی معتقدند دولت علاوه بر

اینکه خود مسبب وضع موجود در ایجاد مسئله بازمانگی از تحصیل است عامل تداوم آن از طریق محدودسازی و کنترل سازمان‌های مردم‌نهاد نیز بوده است. لذا در این‌جا به نحوه تعاملات سازمان‌های مردم‌نهاد با دولت، کانال‌های ارتباطی، موانع و محدودیت‌ها و تحلیل تجارب مثبت در این زمینه پرداخته‌ایم تجربیاتی که علی‌الاصول در راستای تحقق هدف اصلی یعنی ارتقا کیفیت زندگی عمومی و مقابله با بازمانگی از تحصیل توسط سازمان‌های مردم‌نهاد صورت گرفته است.

فصل هفتم) سیاستگذاری آموزشی کودکان: دولت یا جامعه مدنی؟

چنان که تا اینجا اشاره شد در سال‌های اخیر طرح‌هایی توسط وزارت آموزش و پرورش، وزارت کشور و وزارت تعاون، کار و رفاه اجتماعی در زمینه‌ی بازماندگی از تحصیل دانش‌آموزان اجرا شده است. برخی از این طرح‌ها هم‌چون «مشق‌ما» با همکاری تعدادی از سازمان‌های مردم‌نهاد انجام شده است. برخی از سازمان‌های مردم‌نهاد فعال در زمینه‌ی بازماندگی از تحصیل کودکان نیز با برگزاری کلاس‌های آموزشی، تلاش برای ثبت نام کودک در مدارس دولتی و هم‌چنین مطالبه‌گری از دولت، دیدبانی و آگاهی‌بخشی، ارتباط مستقیم و قابل‌اتکایی با موضوع به دست آورده‌اند. سازمان‌های مردم‌نهاد به طور کلی دو رویکرد متفاوت در مواجهه با بازماندگی از تحصیل کودکان اتخاذ کرده‌اند. گروهی به دلیل کیفیت پایین آموزش در مدارس دولتی، فقدان و ضعف محتوای آموزشی متناسب با نیاز کودکان، نبود ساختار مناسب رصد کودکان در معرض بازماندگی یا شناسایی کودکان بازمانده از تحصیل، به صورت مستقیم اقدام به برگزاری کلاس‌های آموزشی کرده‌اند و گروهی دیگر با پذیرش ضعف‌ها و ناکارآمدی‌های موجود در سیستم آموزش رسمی، به دلیل اهمیت ارائه مدرک تحصیلی در مدارس دولتی، تلاش می‌کنند تا دانش‌آموزان را در مدارس رسمی ثبت نام نمایند و تا حد امکان، شرایط ادامه تحصیل در مدارس را فراهم نمایند. گرچه برخی از سازمان‌ها نیز رویکردی بینابینی و ترکیبی از این دو را دارند.

۱. موافقین آموزش در سازمان‌های مردم‌نهاد

با وجود آن‌که شناسایی و جذب کودک بازمانده از تحصیل یکی از وظایف وزارت آموزش و پرورش بوده است، به دلیل نبود زیرساخت‌های مناسب برای شناسایی و پیگیری کودکان بازمانده از تحصیل و هم‌چنین کم‌توجهی کارکنان مدارس به شناسایی و ثبت‌نام آنان، این امر مغفول مانده است. یکی از عوامل کم‌توجهی به این موضوع، تعدد وظایف مدیر و کادر مدرسه است که فرصتی برای برنامه‌ریزی و شناسایی کودکان بازمانده از تحصیل فراهم نمی‌سازد. به بیان یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد:

«کادر مدرسه /نقدر ددرسر داره که دیگه [ساعت] ۴ به بعد کی می‌خواد که بره دنبال کودک بازمانده؟! این کار یک سیستم اداری نیست؛ این کار یک کار ان‌جی‌وی و جهادیه. کار اداری نیست» (مصاحبه ۱۱).

این تحلیل که بیشتر حکایت از ضعف ساختار اداری در تطبیق خود با نیازهای اجتماعی و عدم تناسب منابع انسانی و چارچوب وظایف با اهداف دارد، حاکی از نوع نگاه به سازمان‌های مردم‌نهاد به‌عنوان گروه‌های صرفاً خدماتی، ارزان و اجرایی در برابر رویکردهای مطالبه‌گرانه و برنامه‌ریز در میان کارکنان دولتی نیز است.

از سوی دیگر ماهیت فعالیت‌های سازمان‌های مردم‌نهاد، به‌طور مثال دسترسی مستقیم و مداوم به کودکان و خانواده‌های آنان و شناخته‌شدن به‌عنوان مراکز اجتماعی و مرجع محلی باعث شده است که نیروهای موظف و داوطلب فعال در این سازمان‌ها، با دغدغه‌مندی و مسئولیت‌پذیری بیشتری نسبت به سازمان‌های دولتی به شناخت و ارتباط با افراد بپردازند. در نتیجه سازمان‌های مردم‌نهاد در شناسایی کودکان بازمانده از تحصیل و اقدام به ثبت‌نام در مدارس دولتی یا تحصیل در سازمان مردم‌نهاد، بهتر عمل کرده‌اند. آن‌طور که یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد اشاره می‌کند:

«من معتقدم که این ان‌جی‌وها هستند که هم مناطق حاشیه شهر رو مشکلاتش رو ملموس‌تر حس کنند و هم بهتر کار می‌کنند. حتی اونهایی که داوطلب نیستند و پول می‌گیرند، دغدغه دارند برای خودشون، هم یک هدف زندگی هست. مثلاً اگر امکانات مالی داشتیم در ده محل، خانه مادر و کودک باز کرده بودم» (مصاحبه ۱۹).

از سوی دیگر آموزش کودکان و شیوه رفتار در سازمان‌های مردم‌نهاد، متفاوت با آموزش در مدارس دولتی است. یکی از عوامل مؤثر بر شکل‌گیری این تمایز، نگرش‌های متفاوت به دانش‌آموزان در میان نیروی شاغل در سازمان مردم‌نهاد نسبت به معلمان مدارس آموزش و پرورش است. در سازمان‌های مردم‌نهاد، نیروی موظف و داوطلب، عموماً شناخت ملموس‌تری از وضعیت کودکان

دارد و تلاش می‌کند با آگاهی از وضعیت خانوادگی و محیط اطراف کودک، محیط امن‌تری را برای کودک فراهم نمایند تا با تنش کمتری به آموزش مشغول شود.

از سوی دیگر به دلیل رفتار محبت‌آمیز و متفاوت با شیوهی رایج آموزشی مدارس دولتی در سازمان‌های مردم‌نهاد - که اغلب حاصل چیرگی بیشتر رویکردهای عدالت‌محور، برابری خواه و همدلانه‌تر فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد در مقایسه با مجموعه معلمان است - برخی از کودکان بازمانده از تحصیل و خانواده‌ها آموزش در سازمان‌های مردم‌نهاد را به آموزش در مدارس رسمی ترجیح می‌دهند. این شیوه رفتار متفاوت باعث شده است برخی از کودکانی که در سال‌های قبل تجربه آموزش در سازمان مردم‌نهاد را داشته‌اند، پس از ثبت‌نام در مدارس دولتی، با مشاهده این تفاوت رفتار در سازمان مردم‌نهاد و مدارس دولتی، به سازمان‌های مردم‌نهاد برگردند و خواهان ادامه تحصیل به شیوه گذشته باشند. به بیان یکی از فعالان آموزشی در سازمان‌های مردم‌نهاد:

«نوع ارتباطی که با معلمان‌شان و با آموزگاران‌شان می‌گیرند به شدت آموزش و پرورش عمودی نیست. افقی‌تر است» (مصاحبه ۱۴).

سازمان‌های مردم‌نهاد تلاش می‌کنند به وضعیت هر کودک به صورت منحصر به فرد توجه کنند و با توجه به ظرفیت‌های موجود در سازمان مردم‌نهاد، شرایط آموزشی متناسب با نیاز افراد را فراهم کنند. این رویکرد، متفاوت با ساختار مدارس رسمی و عمومی است. در مدارس عمومی سیستم آموزشی حافظه‌محور باعث فشار بیشتر بر کودکان می‌شود حال آنکه یادگیری فعال و کاربردی محتوای آموزشی مورد تأکید ویژه بسیاری از سازمان‌های مردم‌نهاد است. هم‌چنین ساختار آموزشی مبتنی بر تنبیه و مقایسه در مدارس، علاوه بر آنکه فشار بیشتری را بر کودکان تحمیل می‌کند، ارزشمندی و اهمیت کودکان را به نمره کسب شده و رفتار مطیعانه آن‌ها تقلیل می‌دهد در حالی که پرسشگری، رویکرد نقاد، توجه به تفاوت‌های فردی کودکان مورد توجه بسیاری از سازمان‌های مردم‌نهاد است. به بیان یکی از فعالان این حوزه:

«نگاه آموزشی ما با نگاهی که در مدرسه‌ها وجود دارد تفاوت دارد. که این تفاوت در مدارس دولتی ربطی به مهاجر بودن هم ندارد. یعنی کاملاً رقابت فشرده است. مثلاً نمره دادن و روی نیم نمره تحقیر کردن» (مصاحبه ۱۵).

هم‌چنین سازمان‌های مردم‌نهاد به دلیل شناختی که از وضعیت کودکان، خانواده‌ها و محیط اطراف دارند، به برگزاری کلاس‌ها و جلسات متناسب با نیازهای موجود پرداخته‌اند:

«ما جلسات انجمن اولیا و مربیان که می‌گرفتیم متفاوت بودند نسبت به مدارس دولتی، که حتی شاید والدین در جلسات بچه‌هایشان نمی‌آمدند. اما در آن‌جا می‌آمدند، شرکت می‌کردند کلاس‌ها را، حرف می‌زدند» (مصاحبه ۳).

طی سال‌های اخیر، برخی از سازمان‌های مردم‌نهاد به آموزش پیش‌دبستانی پرداخته‌اند. اهمیت آموزش پیش‌دبستانی در یادگیری و علاقمندی کودک به ادامه تحصیل در سال‌های بعد، یکی از دلایل اهمیت برگزاری کلاس‌های پیش‌دبستانی برای کودکان در معرض بازماندگی است. با این حال و چنانچه پیش از این نیز اشاره شد در عمل آموزش پیش‌دبستانی در یک دهه گذشته غیررایگان شده و مدیران آن‌ها با افزایش شهریه یا افزایش تراکم دانش‌آموز در کلاس سعی در جبران هزینه‌های آموزشی آن داشته‌اند و لذا کودکان متعلق به خانواده‌های پایین‌تر اقتصادی بیش از سایرین از این سطح از آموزش یا دریافت آموزش با کیفیت طرد می‌شوند. لذا برخی از سازمان‌های مردم‌نهاد تلاش می‌کنند با تأمین بودجه، کلاس‌های آموزشی متناسب با نیاز کودکان را برگزار نمایند. آن‌طور که یکی از فعالان این سازمان‌ها بیان داشت:

«یکی از مسائل ما این بود که نسبت به آموزش پیش‌دبستانی در شهرک سعدی خوش‌بین نبودیم. کلاس‌های شلوغی بود و مدیران هم دغدغه مالی داشتند و باید هزینه اجاره می‌دادند. کلاس‌ها با دانش‌آموز زیاد برگزار می‌شد که شهریه را بگیرد، در گرفتن شهریه

هم مشکل وجود داشت و بعضاً قسطی باید می‌گرفتند. بچه‌هایی که در خانواده‌هایی بودند که از نظر آموزشی ضعیف بودند در این کلاس‌ها خیلی سخت‌تر رشد می‌کردند. چون توجه کافی دریافت نمی‌کردند. برنامه‌های آنها هم خیلی قوی نبود برای همین ما تصمیم گرفتیم یک مرکز آموزشی رایگان و با کیفیت داشته باشیم که برای تعداد محدودی دانش آموز به خصوص برای دانش آموزانی که احتیاج به توجه کافی دارند تا بتوانند رشد داشته باشند و فکر می‌کردیم خیلی موثرتر خواهد بود تا پول او را تامین کنیم تا به مراکزی برود که کیفیت خوبی هم نداشتند» (مصاحبه X).

۲. مخالفین آموزش در سازمان مردم‌نهاد

با وجود برخی از مزیت‌های آموزش کودکان در سازمان‌های مردم‌نهاد، این سازمان‌ها، در نسبت با مدارس، عموماً تعداد نیروی کم‌تر و هم‌چنین فضای کار محدودی دارند و نمی‌توانند تعداد زیادی از کودکان را پذیرش کنند. علاوه بر محدودیت‌های مذکور، برخی از فعالین مدنی و سازمان‌های مردم‌نهاد ترجیح می‌دهند آموزش‌های مورد نیاز کودکان را در مدارس فراهم کنند و با مدیران مدارس، همکاری و مشارکت داشته باشند. زیرا معتقدند کودکان در مدارس می‌توانند از زمان آموزش مطلوب‌تری استفاده کنند. در نتیجه نیاز به حضور بیشتر کودک در سازمان مردم‌نهاد، در ساعات و روزهایی که مدرسه نمی‌رود، منتفی می‌شود. به بیان یکی از این فعالان:

«ما مایل بودیم در مدارس کار کنیم چون در آنجا تعداد زیادی از بچه‌ها را داشتیم و کار در ساعت‌های خوبی هم داشتیم. ولی وقتی خارج مدرسه می‌خواستیم کار کنیم باید ساعت‌های آزاد بچه‌ها یا پنج‌شنبه‌ها کار کنیم و کار ما را سخت می‌کرد» (مصاحبه ۲).

همچنین علی‌رغم افزایش تعداد سازمان‌های مردم‌نهاد طی دهه‌های گذشته، اما سازمان‌های مردم‌نهاد ظرفیت محدودی در پیگیری و شناسایی مسائل اجتماعی، از جمله بازماندگی از تحصیل دارند. بیشتر کادر سازمان‌های مردم‌نهاد، نیروی داوطلب است و علاوه بر آن به دلیل ماهیت غیرانتفاعی سازمان‌های مردم‌نهاد، تداوم کمیت و کیفیت فعالیت‌ها به تأمین مالی خیرین وابسته است.

استفاده حداکثری از نیروی کادر داوطلب، فقدان امنیت مالی و فضای کوچک آموزشی، امکان فعالیت سازمان‌های مردم‌نهاد را محدود می‌سازد. در صورتی که آموزش کودکان در مدرسه تعیین و تعریف شده است. مدارس علاوه بر آن که از نظر تاریخی عهده‌دار مسئولیت آموزش در مدارس بوده‌اند و هم‌چنین ساختارهای نهادی و قانونی گسترده‌تر و قابل اتکاتری نسبت به سازمان‌های مردم‌نهاد دارند، می‌توانند تعداد قابل ملاحظه‌ای از کودکان بازمانده را تحت پوشش قرار بدهند. یکی از فعالان مدنی در این زمینه این طور بیان داشت:

«ما یک موسسه خیریه هستیم. چند نفر را می‌توانیم آموزش دهیم؟ در دو استان ۱۰۰ نفر یا ۲۰۰ نفر معلم را؟ هزار تا معلم را... نمی‌توانیم همه را آموزش دهیم» (مصاحبه ۴).

در زمینه‌ی آموزش کودکان بازمانده از تحصیل نسبت بسیار کمی از کودکان امکان آموزش در سازمان مردم‌نهادها را دارند. در صورتی که گستره قابل ملاحظه‌ای از آنها همچنان بیرون از پوشش و حمایت سازمان‌های مردم‌نهاد قرار گرفته‌اند و دولت نسبت به مسئولیت خود تحرک یا پیگیری مشهود مسئولانه‌ای ندارد. به بیان یکی از فعالان آموزشی:

«چون اگر شما با مسئله بازماندگی از تحصیل به‌عنوان به نمونه از آسیب‌های اجتماعی تو سطح کشور نگاه بکنید می‌بینید از این بستر آسیب اجتماعی پنج درصد ده‌درصدش داره توسط سازمان‌های مردم‌نهادی نیمچه خدماتی بهشون داده می‌شه. نود درصدشون هستند که هیچ سازمان مردم‌نهادی هم اونجا فعال نیست» (مصاحبه ۵).

علاوه بر این‌ها بسیاری از منتقدان بر تخصصی بودن حوزه آموزش کودکان و توانایی‌های متفاوت سازمان‌های مردم‌نهاد در این حوزه تأکید دارند:

«ان‌جی‌اوهایی هم هستند که در بحث کودکان خوب کار می‌کنند و تخصصی کار می‌کنند، اما اکثراً این طور نیست» (مصاحبه ۳۸).

۲.۱. سازمان مردم‌نهادها و طرد مضاعف کودک از جامعه

منتقدان معتقدند یکی از کارکردهای نظام آموزش و پرورش تطبیق‌پذیری و ادغام کودک در هنجارهای اجتماعی است. با این همه نظام آموزشی در سازمان‌های مردم‌نهاد غالباً متفاوت با مدارس دولتی است. در مدارس دولتی، سیستم نمره‌دهی، سلسله‌مراتبی و آموزش از بالا به پایین و متکی بر محفوظات بیشتر عمومیت دارد. حال آن‌که در سازمان‌های مردم‌نهاد تلاش می‌شود از روش‌های نوین آموزش مشارکتی و روش‌های همدلانه‌تر و محتواهای مبتنی بر نیازهای کودکان استفاده شود. در نتیجه کودکان محدودی که در این نظام آموزشی تربیت می‌شوند در برخی موارد، مهارت‌های متفاوت اجتماعی، تحصیلی و ارتباطی با دیگر همسالان خود که در مدارس آموزش دیده‌اند، کسب می‌کنند. این تفاوت‌های هنگامی که برخی از کودکان پس از تحصیل در سازمان مردم‌نهاد به مدرسه می‌روند، مشهود است و در برخی از موارد خود عامل عدم تمایل کودک به رفتن به مدرسه رسمی می‌شود. بنا به بیان یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد:

«اعتقاد ما بر این بود که بچه‌ها بهتر هست که برن در مدارس دولتی. مهمترین دلیل ما هم این بود که بچه باید بره و به عنوان بخشی از اجتماع ادغام بشه در جامعه ایرانی و بتونه از همان مواهبی که کودک ایرانی داره کم یا زیاد برخوردار بشه. و جداسازی بچه‌ها و دادن آموزش‌های ویژه به این‌ها، باعث میشه این‌ها بیشتر به سمت حاشیه رانده بشوند و نتوانند در جامعه میزبان به نحو شایسته‌ای حل بشند و این به رشد فکری و فرهنگی و عاطفی کودک صدمه میزنه. ما می‌گفتیم اگر بچه‌ها برن توی مدرسه به نفعشونه. بچه باید احساس کنه که وارد جایی می‌شه که از حقوق برابری برخورداره. در کلاس‌هایی که شبیه کلاس‌های بقیه بچه‌ها هست. و این در واقع نیاز بچه هست» (مصاحبه ۲۲)

آموزش کودک در سازمان‌های مردم‌نهاد، عموماً علاوه بر آن‌که باعث تفاوت الگوهای رفتاری کودک می‌شود، به دلیل فضای اغلب یک‌دست دانش‌آموزان در سازمان‌های مردم‌نهاد و مدرسه‌های خودگردان، امکان آشنایی و مواجهه کودک با دیگر دانش‌آموزان را محدود می‌سازد. در نتیجه فضای آموزشی که می‌تواند به عنوان بخشی کوچک از جامعه، به دانش‌آموز فرصت شناخت و تجربهٔ تکرر و تنوع رفتار را بدهد، نمی‌تواند به هدف خود، برسد. گرچه در برابر این استدلال باید دید کودکان محروم و به حاشیه‌رانده شده چگونه مکانیزم‌های طرد مجدد را در مدارس تجربه می‌کنند. هم‌چنین باید از عادلانه بودن هنجارهای مورد پذیرش پرسش به‌میان آورد، گرچه این بحث در سطوح اجتماعی و روان‌شناختی جای تحلیل و تأمل بیشتر دارد. یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد در این خصوص این طور اظهار داشت:

«تو به جایی باشی که بچه‌ها، همه هم‌کلاسی‌هات افغانستانی هستند در حالیکه یک حاشیه امن ایجاد می‌کند در واقع نمی‌تونه اون معامله رو در نهایت بسازه. بچه‌ها به‌هرحال نهایتاً از مدرسه در میان درمحل‌هاشون در همسایگی‌شون و روستاشون نیاز دارند که بتونن به شیوه سازنده تعامل کنند و به جورایی به تمام اون آدم‌های مقابل‌شون هم انگار به جورایی اون‌ها رو هم در این مسیر بندازن که این تعامل چطور ممکنه باشه» (مصاحبه ۶)

در این رابطه برخی نیز بر شکل‌گیری خودانگاره کودک در هر دو قالب نهاد دولتی و غیردولتی تأکید دارند. به‌طوری‌که اگر آموزش در نهاد دولتی غالباً مطیع‌ساز و غیرانتقادی است و فاصله اجتماعی را تثبیت می‌کند، آموزش در سازمان‌های مردم‌نهاد

بنا بر ماهیت خدمت‌رسانی و تبعیض مضاعف می‌تواند منجر به ایجاد خودانگاره مورد رحم یا قربانی در کودک شود و با تخریب عزت نفس، انگاره پاداش بدون تلاش و رضایت از عایدی‌های کوچک را در آن‌ها ایجاد و تثبیت نماید.

۲.۲. اهمیت اخذ مدرک و گواهی تحصیلی از آموزش و پرورش

یکی از منابع اعتباربخشی تحصیل دانش‌آموزان در مدرسه چه برای دانش‌آموزان و خانواده‌ها و چه به لحاظ اجتماعی و ساختاری، گواهی آموزشی پایان مقاطع و پایه‌های تحصیلی قلمداد می‌شود؛ که صرفاً توسط وزارت آموزش و پرورش، قابل ارائه است و به نوعی در انحصار این نهاد دولتی است. تحت این شرایط سازمان‌های مردم‌نهاد، با وجود فراهم نمودن فرصت آموزش برای دانش‌آموزان امکان ارائه این مدارک را ندارند. مسئله‌ای که ترمذ از آن در قالب ارائه مدارک درون سازمانی، گاه سازمان‌های مردم‌نهاد را تا مرز تعطیلی برده است. به بیان یکی از فعالان آموزشی:

«نکته مهم‌تر این است که ما این تحصیل را در یک نظام رسمی آموزش به عنوان تحصیل می‌پذیریم، نه اینکه فرض کنید کسی که در ان‌جی‌او درس می‌خواند، ما این را خارج از چرخه بازماندگی از تحصیل نمی‌دانیم» (مصاحبه ۱۴).

۲.۳. مسئولیت‌زدایی سازمان‌های مردم‌نهاد از دولت

برخی از منتقدان فعالیت‌های مدنی مورد بحث معتقدند استمرار خدمات سازمان‌های مردم‌نهاد کمک به فراموشی تعهدات دولت و کتمان ناکارآمدی‌های آن بدون الزام به پاسخگویی است. از نظر آن‌ها عملکرد سازمان‌های مردم‌نهاد نوعی تزریق مسکن به بدنه اجتماعی در جهت فراموشی، سازش با وضع ناعادلانه و بی‌توجهی به عوامل زمینه‌ساز آن‌هاست. بنا به بیان یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد:

«ولی این که سازمان مردم‌نهاد بخواهد پول جمع کند و یک عده آدمی را که وظیفه آموزش‌شان با دولت هست را آموزش بدهد، این را من درست نمی‌دانم» (مصاحبه ۵).

از نظر این منتقدان اقدامات سازمان‌های مردم‌نهاد در راستای خدمات یاری‌رسان می‌بایست متوقف شده و با توأم با مطالبات مشخص و قاطع از نهاد دولت گردد.

مروری بر فصل

این فصل به اختصار بر رویکرد دوگانه سازمان‌های مردم‌نهاد در حوزه آموزش کودکان پرداخته است. اینکه آیا باید با وقوف بر ضعف ساختاری نهاد آموزش عمومی در کشور و پیامدهای غیرقابل جبران آن بر زندگی کودکان به‌ویژه کودکان بی‌قدرت و متعلق به دهک‌های اقتصادی پایین‌تر به ایجاد نهادهای موازی غیردولتی آموزشی اندیشید یا با توجه به دامنه و تکرر مسائل و آسیب‌های اجتماعی و وجود محدودیت‌های مالی و منابع انسانی به تقویت نهاد آموزش رسمی و دولتی با همه موانع موجود اندیشید. ذیل این فصل شرحی از نظرات موافقان و مخالفان این رویکردها آمده است. آنچه در پایان این بخش ضروری به نظر می‌رسد اهمیت شکل‌گیری یک گفتمان عمومی در رابطه با نقش دولت و سازمان‌های مردم‌نهاد، کارکردهای پنهان و آشکار در حوزه‌های اجتماعی و در ارتباط با این بحث در مسئله بازماندگی از تحصیل است. با این همه این گفتمان عمومی در سال‌های گذشته و تحت نگاه‌های امنیتی حاکم معمولاً حول بودن یا نبودن سازمان‌های مردم‌نهاد و یا حدود و ثغور همکاری با نهادهای دولتی محدود بوده است. بدیهی است انجام گفت‌وگوهای بیشتر ابعاد بیشتری را از نگرانی‌ها و باورهای هر طیف و کارآیی و اثرگذاری آن‌ها مشخص می‌کند. در غیاب این گفتمان نه می‌توان به صرف نقد‌های مبتنی بر ناکارآمدی دولت

تکیه کرد و نه می‌توان ارزیابی درست و مبتنی بر واقعیتی از اثرات مطلوب و مخرب سازمان‌های مردم‌نهاد انجام داد. به نظر می‌رسد ضرورت این امر در برنامه‌ریزی‌های اثربخش، پیشگیری از اتلاف منابع مالی و انسانی و استفاده واقعی از ظرفیت‌های اجتماعی به نفع آموزش کودکان و رفع موانع تحقق عدالت آموزشی بیش از هر زمان دیگری مشهود است.

فصل هشتم) تأثیر همه‌گیری کووید- ۱۹ بر بازماندگی از تحصیل

اگرچه تا زمان نگارش این پژوهش آمار دقیقی از تأثیر همه‌گیری کووید-۱۹ بر میزان بازماندگی از تحصیل دانش‌آموزان در مقاطع مختلف مدارس کشور وجود نداشت اما چنانچه قابل پیش‌بینی است آمارهای غیررسمی از تأثیر چشمگیر همه‌گیری کووید-۱۹ بر روند روبه افزایش طرد از تحصیل در ایران حکایت می‌کند. به‌طور مثال در دوره پیش‌دبستانی و در اولین سال همه‌گیری جمعیت کودکان شاغل به تحصیل دوره پیش‌دبستانی به حدود یک‌سوم کاهش یافت و از حدود یک میلیون و ۷۰ هزار نفر به ۴۰۰ هزار نوآموز رسید (ایلنا، کدخبر: ۱۰۴۸۷۳۸). هم‌چنین نرخ بازماندگی از تحصیل در برخی از استان‌ها دوبرابر و یا بیشتر برآورد شده است. به‌طور مثال آمار دانش‌آموزان بازمانده از تحصیل در استان خراسان رضوی نسبت به سال پیش از کرونا بیش از دو برابر افزایش داشته است (ایرنا، کدخبر: ۸۴۱۵۶۵۷۰).

این بخش اشاراتی کوتاه به تأثیر همه‌گیری ویروس کرونا بر مسأله‌ی آموزش کودکان و سهم و نقش آن در افزایش و تثبیت بازماندگی از تحصیل دارد. مسأله‌ای که در فاصله زمانی بسیار نزدیک، تأثیرات انکارناپذیر و خسارات جبران‌نشده‌ی ای بر جای گذاشته است و جای بررسی و تحلیل‌های دقیق‌تر و مستندتر را دارد. با این وجود، بنا بر آنچه داده‌های میدانی پژوهش تعیین می‌کند، به‌طور گذرا و موجز به تأثیر همه‌گیری کووید-۱۹ بر بازماندگی از تحصیل کودکان در کشور با محوریت تحلیل و سطح درگیری و مداخله سازمان‌های مردم‌نهاد خواهیم پرداخت.

۱. مسائلی سازمان‌های مردم‌نهاد در بدو شیوع کرونا

شیوع ویروس کرونا به موازات تمامی آسیب‌های جانی و مالی، بر تحصیل کودکان و فعالیت سازمان‌های مردم‌نهاد فعال در این حوزه نیز اثرات منفی بر جای گذاشت. به موازات تعطیلی مدارس دولتی، کلاس‌ها در اغلب سازمان‌های مردم‌نهاد به ویژه در اولین ماه‌هایی که شیوع کرونا در کشور به صورت رسمی اعلام شد، تعطیل و به دنبال آن، ارتباط سازمان‌های مردم‌نهاد با خانواده‌ها و کودکان تحت پوشش دچار خلل شد. برنامه‌های جاری و طرح‌های پیش‌روی سازمان‌ها و فرصت‌های ارتباط و به اشتراک‌گذاری تجربه با سایر فعالان، همه به تعویق افتادند و پس از چندی، نیاز به بازاندیشی و تطبیق برنامه‌ریزی‌ها با شرایط ناشی از کرونا احساس شد. با این وجود، سازمان‌های مردم‌نهاد عمدتاً تلاش داشته‌اند تا با رعایت شیوه‌نامه‌های بهداشتی، حضور کودکان را ولو برای چند ساعت در مراکز فراهم کنند؛ اهمیت این امر از جهت دورنگهداشتن کودکان کار از آسیب‌های خیابان، تأمین آموزش حداقلی برای حفظ تداوم تحصیل کودک و حتی تغذیه حداقلی در زمان حضور در مرکز است. با وجود این اقدامات، بنابه مضامین مطرح شده در مصاحبه با فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد، شیوع ویروس کرونا منجر به تعمیق تبعیض‌ها، فقر، نابرابری و سایر مسائلی شده است که پیشتر نیز کودکان بازمانده از تحصیل با آن روبه‌رو بوده‌اند.

آسیب‌هایی که خانواده‌ها درگیر آن بوده یا ظرفیت درگیر شدن با آن را داشته‌اند -مانند اعتیاد یا خشونت خانگی- در دوران همه‌گیری ویروس کرونا ایجاد یا تشدید شده است و این موضوع، بر میزان دسترسی کودکان به آموزش تأثیر جدی داشته است. هم‌چنین همه‌گیری کووید-۱۹ برنامه‌های مشاوره و آموزش خانواده که وجه تمایز کارکرد سازمان‌های مردم‌نهاد از مدارس عمومی بود را بسیار محدود کرد. پیش از همه‌گیری، این برنامه‌ها نقش به‌سزایی در کاهش خشونت علیه کودکان در مناطق محروم داشت لذا در شرایطی که کودکان متعلق به خانواده‌های ناب‌خوردار تحت فشارهای روان‌شناختی بیشتری نسبت به گذشته قرار داشتند و چنانچه دیده شد طی این دوره میزان خودکشی در سنین کودکی به‌عنوان یکی از نشانگرهای خشونت علیه کودکان به‌طور قابل توجهی افزایش یافت.

۲. چالش‌های آموزش آنلاین و نابرابری‌های نوین موجد بازماندگی از تحصیل

آموزش آنلاین تجربه‌ی نوینی بود که نه با انتخاب بلکه به ناچار با همه‌گیری ویروس کرونا، در نظام آموزش عمومی کشور رواج پیدا کرد. تجربه آموزش آنلاین چه برای سازمان‌های مردم‌نهاد و چه در نظام رسمی آموزش کشور با فراز و نشیب‌هایی همراه بود؛ از جمله از دست رفتن فرصت ارتباط و تعامل کودکان با یکدیگر و با جامعه؛ امری که در بستر مدرسه اتفاق می‌افتد. اما مهم‌ترین ناکامی آن عیان شدن تأثیر فقدان دسترسی کودکان متعلق به دهک‌های پایین‌تر اقتصادی به زیرساخت‌های آموزش مجازی و حق بر تحصیل بود؛ به طوری که عدم آنتن‌دهی اینترنت در بسیاری از مناطق روستایی و عشایری و همچنین فقدان یا کمبود گوشی تلفن هوشمند یا تبلت برای استفاده کودک در خانه موجب قطع ارتباط کودک با فرآیند تحصیلی وی شد. یکی از اقدامات سازمان‌های مردم‌نهاد فعال در حوزه آموزش، راه اندازی کمپین‌های تأمین مالی مردمی و تلاش برای جبران بخشی از این کمبود بوده است. با این وجود، در شرایط دشوار اقتصادی در کشور که با شیوع کرونا وضعیت وخیم‌تری را نیز برای خانواده‌های فرودست اقتصادی ایجاد کرده بود، تهیه موبایل یا تبلت برای تحصیل کودکان در اولویت مخارج خانواده‌های نابرخوردار قرار نمی‌گرفت. علاوه بر آن، خانواده‌های پرجمعیت با مشکل کمبود تعداد دستگاه نسبت به تعداد فرزندان محصل خود روبه‌رو بودند و این موضوع طبق مضامین مطرح شده در مصاحبه‌های پژوهش، دسترسی فرزندان دختران کمتر از فرزندان پسر بوده است:

«وقتی کرونا شد مدارس هم آنلاین شد. به نظر من وقتی آنلاین شد خانواده‌هایی که رو به پایین بودند، آسیب بیشتری دیده‌اند. چون مثلاً توی خونه فضای درس خوندن برای بچه‌ها خیلی کمتر شد. کسی نبود کمکشون بکنه. این آسیب را داشتیم واقعاً. بعلاوه اینکه بعضی بچه‌ها چون تعداد اعضای خانواده‌شان زیاد بود باید کار می‌کردند» (مصاحبه ۱۲).

نکته‌ی دیگر ضرورت وجود فردی به عنوان همراه و تسهیلگر کودک طی آموزش مجازی به خصوص در پایه‌های اول ابتدایی است؛ امری که در خانواده‌هایی با والدین بدون سواد یا کم‌سواد و بدون آگاهی از ضرورت همکاری در این خصوص، محقق نمی‌شود. نیاز به وجود فضای مناسب و کافی برای تمرکز و درس خواندن کودک در خانه نیز ضرورت دیگری است که در خانواده‌های پرجمعیت و خانه‌های کوچک امکان تحقق پیدا نمی‌کند. از سوی دیگر فشار اقتصادی بر خانواده‌های نابرخوردار و کمتربرخوردار باعث افزایش کار کودک شده که خود مانعی برای حضور در کلاس‌ها و امتحانات مجازی می‌شود.

این موارد در مجموع در افزایش آمار بازماندگی یا ترک تحصیل کودکان تأثیر بسزایی داشته است. آموزش مجازی در قبال کودکانی که امکان شرکت در کلاس‌های آنلاین را داشته‌اند نیز بعضاً موثر نبوده است. کاهش سطح کیفیت آموزش و تأثیر منفی آن روی یادگیری کودک، باعث کم شدن انگیزه تحصیل در بسیاری از کودکان شد. این مسأله در خصوص دانش‌آموزان رشته‌های فنی-حرفه‌ای و هنرستان‌ها به دلیل اهمیت و تعداد دروس عملی، پررنگ‌تر نیز دیده می‌شود.

با این همه طی این سال‌ها آموزش و پرورش برنامه مشخصی در قبال جبران خسارات ناشی از کاهش کیفیت آموزش برای دانش‌آموزان ارائه نداد و سازمان‌های مردم‌نهاد نیز غالباً اشاره مستقیمی به این موضوع نداشتند. یکی دیگر از آثار سوء آموزش مجازی در دوران کرونا صدور کارنامه‌های غیرواقعی در برخی از مدارس دولتی برای حفظ آمار قبولی در شرایطی بوده است که شمار بسیاری از دانش‌آموزان حتی امکان حضور در کلاس‌ها را نداشته و با افت تحصیلی روبه‌رو بوده‌اند.

در مجموع به‌نظر می‌رسد همه‌گیری ویروس کرونا و تأثیر آن بر زیرساخت‌های ناکافی و نابرابری‌های اقتصادی و آموزشی کشور، نه تنها دست کودکان بازمانده از تحصیل را از رسیدن به کلاس درس کوتاه کرد، بلکه بسیاری از دانش‌آموزان حاضر در مدارس را نیز به جمع آنها اضافه کرد؛ امری که تلاش و تأثیرگذاری سازمان‌های مردم‌نهاد را کم‌رنگ کرد و اقدامات صورت گرفته در

سال‌های قبل را چندین پله به عقب راند. اضافه شدن گروهی از کودکان به دسته‌ی کودکان بازمانده از تحصیل به تبع مسائلی نسبتاً جدیدتر از دلایل شناخته شده و رایج بازماندگی از تحصیل، مانند عدم دسترسی به تبلت یا نبود پوشش اینترنت، می‌تواند نشانگر تثبیت مسأله‌ی بازماندگی از تحصیل و تغییر جنس نابرابری‌های ساختاری‌ای باشد که به این محرومیت می‌انجامد.

۳. پیامدهای همه‌گیری کرونا پس از بازگشایی مدارس

با وجود کنترل نسبی شیوع ویروس، اما تأخیرها در کنترل بیماری و واکسیناسیون عمومی، به هم ریختگی در مدیریت آموزش مجازی و بحران‌های فزاینده اقتصادی سبب شد تا پیامدهای پیشین، نابرابری در آموزش برای کودکان، نظام آموزشی و فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد تشدید شود و به موازات بازگشایی مدارس، تبعاتی همچون افت تحصیلی یا مشکلات رفتاری کودکان ناشی از اختلال در دریافت آموزش‌های بدو ورود به مدرسه مشاهده شود. از سوی دیگر شیوع کرونا و تعطیلی مدارس باعث افزایش آمارهای کار کودک شده است و همراه با بازگشایی مدارس، کودکانی که در این وقفه به سر کار فرستاده شده‌اند، مسیر دشوارتری برای ترک کار و بازگشت به کلاس دارند. مسیری که نیازمند شناسایی و حمایت‌های ویژه از سوی نظام رسمی آموزش است. بنا به بیان یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد:

«من یک معلم هستم، من می‌بینم که چقدر بچه‌ها نسبت به تحصیل بی‌انگیزه شدند. چقدر فعالیت علمی پایین آمده یعنی من وقتی از یک دانش‌آموزان تست بگیرم چند سوال می‌دهم خیلی زود متوجه می‌شوم که او مستقیم کتاب را کپی می‌کند. اما وقتی سوال‌های تحلیلی می‌دهم نمی‌تواند پاسخ دهد. به همین خاطر فکر کنم همه بازمانده از تحصیل شده‌اند. اما هم روی دانش‌آموز و هم روی حوزه سواد و یادگیری بسیار تاثیر گذار بوده» (مصاحبه ۲۸).

مروری بر فصل

در این فصل به آثار همه‌گیری ویروس کووید-۱۹ بر بازماندگی از تحصیل کودکان پرداخته شده است. با توجه به فقدان آمارهای رسمی یا تحقیقات پیشینی در این زمینه تا نگارش پژوهش حاضر، در این بخش به طور اجمالی تلاش شد تا مبتنی بر نظرات فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد تصویر کلی از آنچه این همه‌گیری بر تحصیل کودکان بر جای گذاشته است و نیز اقدامات صورت گرفته از سوی سازمان‌های مردم‌نهاد در کاهش پیامدهای مرتبط با آن ترسیم شود. بدون شک همه‌گیری کووید-۱۹ علاوه بر افزودن به شمار کودکان بازمانده از تحصیل و تغییر ماهیت نابرابری‌های ساختاری موجب آن، تلاش و تأثیرگذاری این بخش از جامعه مدنی را در کاهش آسیب‌های اجتماعی کم‌رنگ کرد و اقدامات صورت گرفته در سال‌های قبل در زمینه آموزش کودکان بازمانده از تحصیل را نیز چندین پله به عقب راند.

هم‌چنین در این فصل تجربه آموزش آنلاین و آثار آن بر تحصیل کودکان و نیز پیامدهای دوران همه‌گیری کووید-۱۹ پس از بازگشایی مدارس نیز مورد اشاره قرار گرفت. پیامدهایی همچون افت تحصیلی یا مشکلات رفتاری کودکان ناشی از اختلال در دریافت آموزش‌های بدو ورود به مدرسه، یا افزایش کار کودک و دشواری بیشتر برای ترک آن و بازگشت کودکان کار به کلاس و مدرسه از جمله مواردی است که به اجمال به آن‌ها اشاره شده است.

فصل نهم) راهکارها و مطالبه‌ها

در فصل‌های گذشته مطالبات سازمان‌های مردم‌نهاد بارها در خلال مضامین مطرح شده به میان آمد، اما از آنجایی که یکی از تأکیدات این پژوهش خواست و مطالبات -بعضاً کمتر شنیده شده- سازمان‌های مردم‌نهاد در حوزه بازماندگی و طرد از تحصیل کودکان بوده است، در این مجال به‌طور مشخص و مجزا از مطالبه‌های فعالان این حوزه خواهیم نوشت.

آنچه در ادامه می‌آید صرفاً مطالبات مطرح شده با توجه به تکثر نگرش و رویکردهای مختلف سازمان‌های مردم‌نهاد مشارکت-کننده در این پژوهش است؛ لذا این مطالعه دعوی پوشش‌دهی تمامی مطالبات فعالان این حوزه را ندارد. با این حال شمایی کلی از خواسته‌های بسیاری از سازمان‌های مردم‌نهاد را از دولت و حاکمیت به تصویر می‌کشد. بخشی از مطالباتی که در ادامه منعکس خواهد شد در سه سطح خرد، میانی و کلان قابل بررسی است. چنانچه خواهیم دید بخشی از مطالبات خطاب به مدیران مدارس و مسئولان وزارت آموزش و پرورش طرح شده است، بخشی دیگر به طور کلی دولت و سیاستگذاران حوزه‌های مربوطه را نشانه گرفته و نهایتاً قسمتی از آن در باب قوانینی است که نقص یا خلاء آن‌ها بر کودکان بازمانده از تحصیل تأثیرگذار است.

۱. مطالبات معطوف به نهاد آموزش عمومی کشور

براساس شواهد این پژوهش اولین و بارزترین مطالبه سازمان‌های مردم‌نهاد ارائه‌ی آموزش به همه کودکان فارغ از هویت آن‌ها است. این آموزش با قیود رایگان، در دسترس، برابر، با کیفیت، رسمی و بعضاً اجباری مطرح می‌شود.

پس از آن مطالباتی در باب رویکردهای حاکم بر مدارس رسمی آموزش و پرورش مطرح است که پذیرش تفاوت‌های فردی و تنوع فرهنگی-قومی میان دانش‌آموزان از این جمله است؛ در واقع سازمان‌های مردم‌نهاد از نظام رسمی آموزش انتظار دارند تا همان‌طور که در نهادهای مردمی توجه به تکثر شیوه‌های یادگیری کودکان و نیز انطباق فرآیند آموزش با این تنوع در نظر گرفته شود، چنین نگرشی نیز در مدارس آموزش و پرورش حاکم شود. چرا که برخی، مانند کودکان کار، کودکان دارای معلولیت، در معرض آسیب، در شرایط دشوار، دارای مذاهب مختلف و غیره، امکان انطباق با فرآیند واحد آموزشی را ندارند و در صورت عدم انعطاف نظام آموزشی، از تحصیل باز می‌مانند. بنا به بیان یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد:

« آموزش و پرورش باید خودش رو با تفاوت فردی بچه‌ها مورد به مورد منطبق بکند؛ کاری که ما اینجا داریم انجام می‌دهیم. و اگر ما هم نکنیم از بچه‌ها غافل می‌شویم» (مصاحبه ۲۴).

این انعطاف در قدم اول چنانچه گفته شد پذیرش تفاوت‌ها است. لازم است تا تفاوت‌ها در ساختار آموزش رسمی چه در حوزه مهارت‌های فردی، بین فردی و تحصیلی و چه در زمینه‌های اجتماعی به رسمیت شناخته شده و مبنای تعیین روش‌ها، محتواها و مکانیزم‌های آموزشی و شیوه‌های ارزشیابی و تشویق قرار گیرد. آنچه که می‌تواند منجر به در نظر گرفتن ساعات تحصیلی منعطف یا تلفیق آموزش مجازی و حضوری برای کودکان کار، وجود فرصت بازی و یادگیری از طریق بازی و نمایش خلاق، ورزش، آموزش تفکر انتقادی و برخورداری از مشاوره روان‌شناختی پیش از شروع فرآیند آموزش دروس یا حتی طول تحصیل کوتاه‌تر و مبتنی بر حرفه-آموزی برای کودکان و تنظیم محتواهای آموزشی متناسب با زیست شهروندی کودکان گردد. تأمین مشاور برای تشخیص مسائل و ارائه حمایت‌ها و راهنمایی‌های روان‌شناختی به دانش‌آموزان و خانواده‌های آنان به ویژه در مقطع ابتدایی نیز از جمله اقدامات مطالبه شده در این سطح است.

مطالباتی که نظام آموزش و پرورش را نشانه می‌گیرد همه به نوعی در راستای شمول صددرصدی کودکانی است که در سن آموزش قرار گرفته‌اند؛ از این رو تأمین مدرسه در جایی که کمبود فضای آموزشی با فاصله‌ی زیاد مانع از دسترسی کودک به تحصیل شده است مطالبه می‌شود. همچنین تأمین خوابگاه شبانه‌روزی یا افزایش ظرفیت آن در چنین مناطقی در کنار تأمین وسیله رفت و

آمد به مدرسه، تقویت و بعضاً احیای طرح سرویس روستامرکزی جزو خواسته‌هایی است که در راستای تأمین دسترسی به فضای آموزشی عنوان می‌شوند.

به‌منظور جلوگیری از بازماندگی از تحصیل در مناطق روستایی با جمعیت پایین دانش‌آموز، یکی از موارد مطالبه تخصیص معلم با تجربه و متناسب با نیاز است:

«تقویت معلمی در سطح روستایی این مطالبه اول باید باشد. خیلی از بازماندگی‌ها به‌خاطر نبود معلم، به‌خاطر نبود معلم با کیفیت، یا نبود معلم با تخصص‌های حداقلی توی روستاهاست» (مصاحبه ۵).

با این همه سازمان‌های مردم‌نهاد صرف تحقق شاخص‌های ثبت‌نام در مدرسه را به‌عنوان مبنای ارزیابی خدمات آموزش و پرورش کافی نمی‌دانند و ماندگاری کودک در سیستم آموزشی و آموزش باکیفیت را شاخص‌های تعیین‌کننده‌تری می‌دانند. از این منظر برگزاری دوره‌های آموزش مهارت‌های تدریس ویژه معلمان و به‌ویژه معلمان شاغل در روستاها و مناطق محروم از جمله اولویت‌های مورد تأکید سازمان‌های مردم‌نهاد در جهت برقرار عدالت آموزشی، ارتقاء کیفیت آموزش و لذا ماندگاری کودکان در چرخه آموزش عمومی است. لزوم گسترش طرح‌های پایش و درمان اختلالات یادگیری و توسعه دانش عمومی معلمان به‌ویژه شاغلین در مناطق محروم در این زمینه از نظر بسیاری از فعالان ضروری است.

در زمینه ارتقا یادگیری کودکان، برخی از سازمان‌های مردم‌نهاد احیا و اجرای فراگیر طرح تغذیه رایگان در مدارس و به‌ویژه در مدارس محروم را از جمله ضروریات می‌دانند. هم‌چنین برگزاری رایگان و باکیفیت آموزش‌های جبرانی برای کودکان ساکن در مناطق محروم که در نتیجه ضعف ساختار آموزش عمومی و همه‌گیری کرونا در مقایسه با سایر هم‌سالان‌شان افت یادگیری داشته‌اند مطالبه دیگری است. در این زمینه لغو اتکای سیستم آموزشی کشور به توجه، دانش و مهارت والدین که موجب تقویت گسترده شکاف آموزشی در بین دانش‌آموزان است از جمله مطالبات دیگر سازمان‌های مردم‌نهاد است. به‌علاوه ضرورت بازاندیشی در نحوه ارزشیابی از دانش‌آموزان به‌ویژه در مقطع ابتدایی که در عمل منجر به ارتقاء پایه‌های آموزشی بدون کسب مهارت‌های لازم شده است از دیگر مطالبات مهم سازمان‌های مردم‌نهاد است.

دسته‌ای دیگر از مطالبات روابط میان مدارس و سازمان‌های مردم‌نهاد را در بر می‌گیرد. سازمان‌های مردم‌نهاد هر ساله تعدادی کودک را به نظام رسمی آموزش هدایت می‌کنند. این اقدام یا در بدو مراجعه این کودکان به سازمان مردم‌نهاد یا پس از مدتی -بعضاً یک یا چندسال- برخورداری از خدمات و آموزش‌های سازمان مردم‌نهاد صورت می‌گیرد. از این رو فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد در گام اول انتظار اعتماد از سوی مدارس و سپس همکاری متقابل (به‌ویژه چنانچه پیش‌تر در بخش مددکاری سازمان‌های مردم‌نهاد ذکر شد) میان مدرسه و بخش مددکاری سازمان مردم‌نهاد را دارند. این همکاری می‌تواند فرصتی برای طرح ایده‌های سازمان‌های مردم‌نهاد، در نظر گرفتن دانش محلی و مستقیم آن‌ها از مسائل و راهبردها و پیاده کردن آن‌ها در فضای آموزش رسمی یا به اشتراک- گذاری دانش، تجربه و مهارت‌ها میان معلمان مدارس و سازمان‌های مردم‌نهاد باشد. فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد تسهیل و الزام به این همکاری را عمدتاً از وزارت آموزش و پرورش و در مواردی نیز از بهزیستی انتظار دارند:

«ما پارسال ۱۰۰ کودک را در سیستم آموزش رسمی کشور ثبت‌نام کردیم. انتظارمان این است که گشاده‌رویی و اعتماد متقابل بین ما و مدرسه باشد. که ما غیبت بچه‌ها را، کارنامه‌شان را، افت تحصیلی‌شان را، پرخاش‌شان را بتوانیم رصد کنیم. اگر خدایی نکرده بچه‌ای در شرایط نگران‌کننده‌ای، قرار گرفته است. بخش مددکاری ما با ارتباطی که با خانواده دانش‌آموز دارد برود، گفت‌وگو کند، کار کند، تا مشکلی حل بشود و بچه بتواند در مدرسه با نشاط بیشتری حاضر بشود. همانطور که عرض کردم، بعضی از مدارس این کار را نمی‌کنند و عملاً ارتباط ما با بچه‌ها قطع می‌شود و ضربه آن را بچه‌ها می‌بینند. یکی از اشکال همکاری و انتظار ما از آموزش رسمی این است» (مصاحبه ۲۴).

دسته‌ی دیگری از مطالبات در خصوص آموزش و پرورش نیز از سوی فعالانی مطرح می‌شود که به طور مستقیم خدمات آموزشی در اختیار کودکان بازمانده از تحصیل قرار می‌دهند، از جمله مدارس خودگردان، مدارس ویژه بازماندگان از تحصیل و سازمان‌های مردم‌نهادی که به آموزش دروس پایه می‌پردازند. این فعالان همواره مطالبه‌ی رسمیت شناخته‌شدن کارنامه‌ی اعطایی خود از سوی آموزش و پرورش را داشته‌اند و حتی در این باره راهکار برگزاری آزمون و صدور کارنامه توسط نهاد ثالث مورد قبول آموزش و پرورش را پیشنهاد داده‌اند. علاوه بر آن، مدرسی که همه یا بخشی از شیفت‌های خود را به کودکان بازمانده از تحصیل اختصاص داده‌اند مطالباتی مطرح کرده‌اند همچون: پرداخت به موقع و کامل مطالبات مالی از آموزش و پرورش و در واقع تقبل هزینه‌های مدرسه‌داری، تأمین تغذیه حداقلی برای دانش آموزان، تخصیص معلم برای کودکان بی‌شناسنامه و استخدام معلمان خرید خدماتی به کار گرفته شده در این مدارس. برخی مدارس خودگردان نیز اظهار داشتند که پس از اعلام طرح فرمان مطالبه‌ی ثبت‌نام کودکان‌شان در مدارس دولتی و فارغ شدن مدارس خودگردان از آموزش دروس پایه به این کودکان است.

۲. مطالبات معطوف به نهاد دولت

بخش دوم مطالبات مطرح شده به طور کلی دولت و سیاستگذاران عرصه آموزش عمومی را نشانه می‌گیرد و تأمین اجتماعی فراگیر و همگانی برای کودک و خانواده و بهداشت و درمان رایگان برای همه‌ی کودکان را از وزارتخانه‌های مربوطه مطالبه می‌کند. در واقع دولت متولی پرداخت هزینه‌های اصلی بهداشت و آموزش شناخته می‌شود تا دغدغه‌ی تأمین هزینه‌ها در این دو عرصه از کودکان و خانواده‌ها مرتفع شود.

در این حوزه سازمان‌های مردم‌نهاد خواستار اجرای طرحی جامع با همکاری تمام ارکان دولتی و سازمان‌های مردم‌نهاد در شناسایی و جذب همه طیف‌های کودکان بازمانده از تحصیل در کشور اعم از کودکان بدون شناسنامه، کودکان مهاجر افغانستانی و سایر کشورها، کودکان دارای معلولیت، کودکان بدسرپرست، کودکان مطرود از تحصیل به دلیل تفاوت‌های مذهبی، کودکان کار، کودکان دارای کبر سن و نظایر آن هستند. به‌علاوه بر ضرورت رایگان شدن و اجرای طرحی فراگیر جهت جذب و آموزش برابر دوره پیش دبستانی برای همه کودکان تأکید دارند.

سازمان‌های مردم‌نهاد با توجه به شناخت از میدان مسأله‌ی بازماندگی از تحصیل و تجربه‌های انباشته شده در طول سالیان متمادی فعالیت، مطالباتی نیز مطرح می‌کنند که روی ساختارهای مولد بازماندگی از تحصیل تغییر ایجاد کند؛ در وهله‌ی اول تخصیص بودجه متناسب با آموزش و پرورش به‌طور عام و پروژه‌های معطوف به بازماندگی از تحصیل به‌طور خاص در کنار نظارت روی هزینه‌کرد این بودجه مطرح است. در حقیقت اولویت بخشی به عدالت آموزشی برای کودکان ساکن در سکونتگاه‌های غیررسمی و مناطق حاشیه‌نشین شهری از طریق تخصیص بودجه مضاعف در لوایح بودجه سالیانه یکی از مطالباتی است که مستقیم یا غیرمستقیم مورد توجه فعالان سازمان‌های مدنی است.

برخی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد که آشنایی بیشتری با حوزه‌های سیاستگذاری دارند -چنانچه در فصل سوم پژوهش به آن پرداخته شد- بر این اعتقادند که در شرایطی که طرد از تحصیل و نرخ افزایشی بازماندگی از تحصیل از جدی‌ترین آسیب‌های اجتماعی پیش‌روست، طی سال‌های گذشته شاهد کاهش تخصیص بودجه در این حوزه‌ها بوده‌ایم. لذا از نظر آن‌ها طرح انتقادی برنامه‌های بودجه‌ی سالیانه در عرصه عمومی و علمی از منظر نقش آن در تشدید وضعیت کنونی مورد توجه است.

الگوبرداری از تجربه‌های موفق سایر کشورها در کاهش بازماندگی از تحصیل و موانع تحصیل، برنامه‌ریزی بلندمدت برای آسیب‌های اجتماعی و درخواست سیاستگذاری برای اشتغال دهک‌های پایین اقتصادی ساکن در روستاها و شهرهای پیرامونی و مرزی به جای کمک‌های موردی نیز از دیگر موارد مورد توجه سازمان‌های مردم‌نهاد است. همچنین الغاء پروژه‌های موسوم به «ساماندهی» کودکان کار، تأسیس سازمانی برای پوشش امور مهاجرین با استقلال عمل و به دور از سایه‌ی نهادهای امنیتی و تغییر سازوکار گزینش آموزش و پرورش از محوریت مسائل اعتقادی-سیاسی به اصول و مهارت‌های روان‌شناختی و تربیتی، از دیگر مطالبات فعالان در این زمینه است.

با توجه به انحصار رسانه‌های جمعی ملی در اختیار حاکمیت، انتظار بهره‌گیری از این فرصت عظیم برای آگاهی‌بخشی و روشنگری افکار عمومی در خصوص بازماندگی از تحصیل و عوامل موجد آن می‌رود. فعالان این حوزه مطالبه‌ی شکل‌دهی به یک خواست عمومی را برای متوقف ساختن چرخه‌ی بازتولید بازماندگی از تحصیل کودکان و برنامه‌ریزی و عزمی ملی برای بازگشت کودکان به مدرسه مطرح می‌کنند. در این زمینه کمک به شناخته‌تر شدن نهادهای مدنی مثل سازمان‌های مردم‌نهاد کمک شایانی به تسهیل امور برای این نهادها خواهد کرد. هرچند مطالبه‌ی پیشینی‌تری در این رابطه وجود دارد و آن به رسمیت شناخته شدن نهادهای مدنی از سوی حاکمیت، شریک کردن آن‌ها در سیاستگذاری و پذیرش نقش نظارتی برای این نهادها است؛ شرایطی که در آن به جای نادیده‌انگاری، مانع‌تراشی یا صرفاً گزارش گرفتن از سازمان‌های مردم‌نهاد، جایگاه دیدبان حقوق کودک در خصوص آن‌ها باور و از ظرفیت موجود در این زمینه بهره‌گرفته شود. بنا به بیان یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد در این زمینه:

«نهادهای مدنی باید به رسمیت شناخته شوند و دخیل شوند در سیاست‌گذاری‌ها. باید نقش نظارتی آن‌ها را بپذیرند. اگر به آن‌ها از ضعف نگاه مدیران در مناطق می‌گه، باید حل و فصل بشه و روش چاره‌جویی بشه» (مصاحبه ۱۳).

یکی از مطالباتی که در مضامین به دست آمده به طور مکرر مطرح شده است، ارائه آمار و اطلاعات موجود دولتی در خصوص تعداد، پراکندگی و مشخصات کودکان بازمانده از تحصیل به سازمان‌های مردم‌نهاد فعال در این حوزه است. در واقع به موازات مطالبه‌ای که برای شناسایی این کودکان و به‌روزرسانی آمار موجود و حتی تمام‌شماری کودکان دارای شرایط دشوار از سوی دولت مطرح است، سازمان‌های مردم‌نهاد خواستار دسترسی به این آمار برای اشراف کامل‌تر به مقیاس و ابعاد مسأله‌اند تا بتوانند بسته‌های حمایتی را دقیق‌تر طراحی کرده و راه‌حل‌های صحیح‌تری ارائه دهند.

یکی از نکات قابل توجه در زمینه‌ی مطالباتی که سازمان‌های مردم‌نهاد مطرح می‌کنند، اشاره به خدماتی است که در واقع بر اساس قانون اساسی وظیفه‌ی دولت در قبال کودکان و خانواده‌های آنان بوده اما سازمان مردم‌نهاد بخشی از آن را بر دوش می‌کشد، از این‌رو انتظار حسن ظن، حمایت، تسهیل امور و توقف مانع‌تراشی از سوی دولت و حاکمیت را مطرح می‌کنند:

«همین که این نهادها {ری دولتی} مانع ایجاد نکنند کافیت» (مصاحبه ۲).

برداشتن فشار امنیتی چه در مراحل ثبت یا تمدید مجوز سازمان مردم‌نهاد و چه در هنگام فعالیت، مطالبه‌ای است که سازمان‌های مردم‌نهاد ضمن اشاره به جایگاه مهم نهاد مدنی در حکمرانی عنوان می‌کنند.

«مطالبه من این هست... بنارند ما کارمون رو بکنیم» (مصاحبه ۳۱).

برخی مطالبات موردی نیز حاکی از موانعی است که سازمان‌های مردم‌نهاد در راستای تاب‌آوری و کنار آمدن با مشکلات موجود بر سر راه فعالیت با آن روبرو هستند؛ برای مثال در خصوص معضل فضا و مکان فعالیت، مطالبه‌ی تسهیل تخصیص برخی زمین‌های

وقفی مطرح می‌شود، یا نظر به شرایط بی‌ثبات اقتصادی و معضل منابع مالی برای اداره سازمان‌های مردم‌نهاد، رفع سخت‌گیری‌ها و سایه امنیتی در جذب کمک‌های بین‌المللی بشردوستانه عنوان می‌شود.

۳. مطالبات معطوف به نهاد قانون

سومین و آخرین بخش از مطالبات مطرح شده سازمان‌های مردم‌نهاد در حوزه قوانین است؛ چه قوانین موجود که با ضعف در اجرا و نظارت عملاً بی‌اثر شده‌اند و چه خلاءهای قانونی که کودکان را از دستیابی به حقوق خود محروم می‌کند. اولین مطالبه در این خصوص تدوین قوانین حمایت‌کننده از کودکان بازمانده از تحصیل است. برای مثال تحصیل کودکان مهاجر که در قالب دستور حکومتی موسوم به «طرح فرمان» در سال‌های اخیر در خصوص کودکان افغانستانی دنبال می‌شود نیازمند تصویب در قالب یک قانون جامع در مجلس شورای اسلامی است. به‌علاوه تنظیم دستورالعمل‌های اجرایی متناسب با شرایط زیست شهروندان و علی‌الخصوص گروه‌های ناپروردار از دیگر مطالبات در این حوزه است، چرا که فقدان آن گاه محل اجرای درست قوانین بوده است.

اعطای مدارک قانونی به کودکان به‌عنوان «حق بر هویت» نیز مطالبه مکرر دیگری است که در خصوص گروه‌های مختلفی از کودکان از جمله کودکان بی‌شناسنامه و اصطلاحاً «مشکوک‌التابعین»، و کودکان دارای مادر ایرانی و پدر غیر ایرانی مطرح است. اساساً سازمان‌های مردم‌نهاد برای هر کودکی که در سن آموزش عمومی است خواستار پذیرش و تسهیل در روند ثبت‌نام و اعطای مدارک هویتی قانونی در صورت فقدان آن-ولو به شکل برگه تحصیلی که مجوزی بر تحصیل کودک باشد- هستند. از سوی دیگر، تدوین، تصویب و اجرای سایر قوانین حامی تحصیل کودکان از جمله ممنوعیت کار کودک، اجباری شدن آموزش از مقطع پیش-دبستانی تا مقطع دبیرستان و بعضاً چاره‌جویی قانونی برای تحصیل کودکانی که والدین مانع از تحصیل‌شان شده‌اند، از دیگر مطالبات بسیاری از سازمان‌های مردم‌نهاد است.

به‌علاوه شاید مهم‌ترین خلاء نظارتی در اجرای قوانین که در مقیاسی وسیع موجب تولید بازماندگی از تحصیل در کشور شده است، موضوع دریافت شهریه در مدارس دولتی باشد که نص قانون اساسی را مبنی بر تحصیل رایگان به طور جدی مخدوش کرده و چالش‌های پیرامون آن را مسکوت گذاشته است. بنابراین آموزش رایگان از جمله مطالبات اساسی سازمان‌های مردم‌نهاد ایران است. به‌علاوه بر ضرورت الحاق بند آموزش رایگان و اجباری دوره پیش‌دبستانی به این قانون نیز تأکیدی وجود دارد. سازمان‌های مردم‌نهاد بر این اعتقادند که رایگان شدن آموزش بدون توجه به تضاد منافع موجود در وزارت آموزش و پرورش و ایجاد تغییرات بنیادی در این راستا ممکن نیست و در این زمینه نیاز به تشکیل کارگروه ویژه‌ای است.

برخی از قوانین نیز با عدم انعطاف موجب طرد گروهی از کودکان از تحصیل شده است، برای نمونه محدودیت سنی تحصیل موجب شده تا با عنوان «کبر سن» کودکی که با تشخیص موردی کارشناس امر، امکان تحصیل را داشته، از مدرسه باز بماند. یا در نمونه‌ای دیگر تکرار سالانه انگشت‌نگاری هنگام ثبت‌نام برای کودکان بی‌شناسنامه و خانواده‌های آنان امری است که به دلیل دشواری و طولانی شدن روند اداری، در مقام یک بازدارنده از تحصیل عمل می‌کند.

نهایتاً اعطای برخی امکانات قانونی و جایگاه‌های حقوقی برای سازمان‌های مردم‌نهاد مطالبه تکرار شده دیگری از سوی سازمان‌های مردم‌نهاد فعال در این حوزه است. امکان پوشش بیمه درمانی برای کودکان و خانواده‌هایشان که تحت حمایت این سازمان‌های مردم‌نهاد قرار گرفته‌اند و یا امکانات قانونی برای بهره‌گیری از ظرفیت مردمی در خصوص کاهش بازماندگی از تحصیل از جمله این موارد است. ملزم ساختن مدارس آموزش و پرورش و همچنین اداره اتباع در خصوص همکاری با مراجعینی که از سوی سازمان‌های

مردم‌نهاد فعال نامۀ معرفی دارند نیز در زمرۀ مطالبات سازمان‌های مردم‌نهاد برای تسهیل فعالیت و تأمین منافع کودکان بازمانده از تحصیل است. بنا به بیان یکی از فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد:

«از نظر قانونی و امکاناتی را در اختیار این‌ها بگذارد که نه اینکه چیزی بهشون بده بلکه موسسات و ادارات و مدارس موظف باشند که اگر یک ان‌جی‌اویی بچه را معرفی کرد اسمش را بنویسند یعنی در درون خودشان هم یک تعامل این طوری به وجود بیارن در مورد بازمانده‌ها از تحصیل» (مصاحبه ۱۹).

مروری بر فصل

مطالبات سازمان‌های مردم‌نهاد در حوزه‌ی بازماندگی از تحصیل کودکان، محور این فصل قرار گرفته است. این مطالبات بدون دعوی پوشش‌دهی نظرات تمامی فعالان این حوزه، در سه سطح ترسیم شده است: مطالبات معطوف به نهاد آموزش عمومی کشور، مطالبات معطوف به نهاد دولت و مطالبات معطوف به نهاد قانون.

در سطح اول، بارزترین مطالبۀ سازمان‌های مردم‌نهاد ارائه‌آموزش به همه‌ی کودکان فارغ از هویت آن‌ها است. این آموزش با قیود رایگان، در دسترس، برابر، با کیفیت، رسمی و بعضاً اجباری مطرح می‌شود. در ادامه علاوه بر طرح مطالباتی در باب تغییر و اصلاح رویکردهای حاکم بر مدارس رسمی آموزش و پرورش، اعتمادسازی مدارس به فعالیت‌های تخصصی و مؤثر سازمان‌های مردم‌نهاد حوزه‌ی آموزش کودکان و نیز همکاری متقابل میان مدرسه و بخش مددکاری اجتماعی سازمان‌های مردم‌نهاد مطرح شده است.

همچنین مطالباتی چون به رسمیت شمردن کارنامه اعطا شده از سوی سازمان‌های مردم‌نهاد به کودکان از طرف نهادهای رسمی آموزشی کشور، پرداخت مطالبات مالی (تقبل هزینه‌های مدرسه‌داری) به مدارسی که همه یا بخشی از شیفت‌های خود را به کودکان بازمانده از تحصیل اختصاص داده‌اند، تأمین تغذیه حداقلی برای دانش‌آموزان شاغل به تحصیل در مدارس، تخصیص معلم و فضای آموزشی مورد نیاز برای کودکان بی‌شناسنامه و استخدام معلمان خرید خدماتی از دیگر مطالبات طرح شده‌ی فعالان در مدارس خودگردان، مدارس ویژه بازماندگان از تحصیل و سازمان‌های مردم‌نهادی است که به آموزش دروس پایه می‌پردازند.

در دستۀ دوم به رسمیت شناخته شدن نهادهای مدنی از سوی حاکمیت، شریک کردن آن‌ها در سیاستگذاری‌ها و پذیرش نقش نظارتی جامعه مدنی، مطالبات محوری سازمان‌های مردم‌نهاد بوده است. در سایر لایه‌ها، تأمین اجتماعی فراگیر و همگانی برای کودک و خانواده و بهداشت و درمان رایگان برای همه‌ی کودکان مطرح شده است. به علاوه اجرای طرحی جامع با همکاری تمام ارکان دولتی و سازمان‌های مردم‌نهاد در شناسایی و جذب همه‌ی طیف‌های کودکان بازمانده از تحصیل از جمله دیگر مطالبات ذکر شده است. رایگان شدن و اجرای طرحی فراگیر جهت جذب و آموزش برابر در دوره پیش‌دستانی، تخصیص بودجه متناسب با نیازهای حوزه آموزش و پرورش به‌طور عام و پروژه‌های معطوف به بازماندگی از تحصیل به‌طور خاص در لوایح بودجه سالیانه در کنار نظارت بر هزینه‌کرد این بودجه در دولت و نیز اولویت بخشی به عدالت آموزشی برای کودکان ساکن در سکونتگاه‌های غیررسمی و مناطق حاشیه‌نشین شهری از دیگر مطالبات سازمان‌های مردم‌نهاد بوده است.

الغاء پروژه‌های موسوم به «ساماندهی» کودکان کار، تأسیس سازمانی تخصصی برای پوشش امور مهاجرین و تغییر سازوکار گزینش آموزش و پرورش به اصول و مهارت‌های روان‌شناختی و تربیتی از سوی فعالان مطرح شده است. ارائه آمار و اطلاعات موجود دولتی در خصوص تعداد، پراکندگی و مشخصات کودکان بازمانده از تحصیل به سازمان‌های مردم‌نهاد فعال در این حوزه نیز مطالبه‌ای است که برای اشراف کامل‌تر به مقیاس و ابعاد مسأله مطرح می‌شود تا این سازمان‌ها بتوانند بسته‌های حمایتی خود را دقیق‌تر طراحی کرده و راه‌حل‌های

موثرتری ارائه دهند. در نهایت انتظار حسن ظن، حمایت، تسهیل امور و توقف مانع‌تراشی‌ها از سوی دولت و حاکمیت و برداشتن فشار امنیتی، مطالبه‌ای است که سازمان‌های مردم‌نهاد ضمن اشاره به جایگاه مهم نهادهای مدنی در حکمرانی عنوان می‌کنند.

نهایتاً در سومین سطح از مطالبات، خواسته‌های معطوف به نهاد قانون مطرح شده است. تدوین قوانین حمایت‌کننده از کودکان بازمانده از تحصیل از پررنگ‌ترین مطالباتی است که فعالان به آن اشاره دارند. به دنبال آن تنظیم دستورالعمل‌های اجرایی متناسب با شرایط زیست‌گروه‌های نابرخوردار، اعطای مدارک قانونی به کودکان، تدوین، تصویب و اجرای سایر قوانین حامی تحصیل کودکان از جمله ممنوعیت کار کودک، اجباری شدن آموزش از مقطع پیش-دبستانی تا مقطع دبیرستان و بعضاً چاره‌جویی قانونی برای تحصیل کودکانی که والدین آن‌ها مانع از تحصیل‌شان شده‌اند از دیگر خواسته‌های فعالان سازمان‌های مردم‌نهاد بوده است. اعطای برخی امکانات قانونی و جایگاه‌های حقوقی برای سازمان‌های مردم‌نهاد مطالبه دیگر مورد اشاره است؛ به طور مثال امکان پوشش بیمه درمانی برای کودکان تحت حمایت این سازمان‌ها و خانواده‌های آن‌ها یا امکانات قانونی برای بهره‌گیری از ظرفیت مردمی در خصوص کاهش بازماندگی از تحصیل. در نهایت ملزم ساختن مدارس آموزش و پرورش و اداره امور اتباع و مهاجرین کشور برای همکاری با مراجعینی که از سوی سازمان‌های مردم‌نهاد معرفی‌نامه عضویت دارند مطالبه قابل بررسی دیگری است که معطوف به نهاد قانون مطرح شده است.

منابع

- انصاری، عبدالله (۱۳۹۴)، تأمین مالی آموزش و پرورش، تهران: نورعلم
- پیروزراهی، زینب (۱۴۰۰)، فقر آموزشی در ایران، وزارت تعاون، کار و رفاه اجتماعی، دفتر مطالعات رفاه اجتماعی
- پیوست شماره ۴ قانون بودجه ۱۴۰۰، مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی
- دفتر مطالعات رفاه اجتماعی وزارت تعاون، کار و رفاه اجتماعی (۱۳۹۹)، فقر و نابرابری در آموزش و پرورش، وزارت تعاون، کار و رفاه اجتماعی
- شیرعلی‌پور، اصغر، اسدی، مسعود، نظری، علی محمد، شکوری، زینب (۱۳۹۲)، فراتحلیل نقش آموزش‌های پیش از دبستان و دوزبانگی در پیشرفت تحصیلی، اهواز: مجله علوم تربیتی، دوره ۲۰، شماره ۱، ۱۳۱-۱۵۴
- قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی
- مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی (۱۴۰۰)، بررسی لایحه بودجه سال ۱۴۰۰ کل کشور، دفتر مطالعات مالیه عمومی و توسعه مدیریت
- مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی (۱۳۹۷)، بررسی مسئله «بازماندگی از تحصیل» و «بی سوادی» در نظام آموزش و پرورش ایران، دفتر مطالعات اجتماعی
- مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی (۱۳۸۴)، نگرشی بر ابعاد مشارکت مردم در آموزش و پرورش، دفتر مطالعات فرهنگی
- محسنی تبریزی، علیرضا (۱۳۹۵)، روش تحقیق کیفی در مکاتب تفسیری (زمینه و کاربرد)، تهران: انتشارات اطلاعات
- غفاری فارسانی، محمدمهدی و دارایی، محمدرضا (۱۳۹۷)، بررسی موانع و راهکارهای ریشه کن کردن بی سوادی در کشور (با تاکید بر کارکردهای شورای عالی انقلاب فرهنگی)، پنجمین کنفرانس ملی پژوهش‌های کاربردی در مدیریت و حسابداری، تهران، <https://civilica.com/doc/۷۸۵۰۱۵>
- Braun, V and Clarke, V. (۲۰۰۶). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, ۳(۲), ۷۷-۱۰۱. DOI: ۱۰.۱۱۹۱/۱۴۷۸۰۸۸۷۰۶qp۰۶۳oa
- UNESCO (۲۰۲۰). *Inclusion and education: All Means All*
- UNESCO (۲۰۱۵). *Education for All ۲۰۰۰-۲۰۱۵: Achievements and Challenges*

منابع الکترونیک

- امیدی، رضا (۱۳۹۷)، آموزش، اولین ساحتی که در جمهوری اسلامی خصوصی سازی شد، وبسایت میدان
- انگاره (۱۳۹۷)، نگاهی به پیشینه و ریشه‌های خصوصی‌سازی آموزش عمومی در ایران، رضا امیدی (پژوهشگر حوزه سیاست گذاری اجتماعی)
- ایران‌آنلاین (۱۳۹۷)، کدخبر: ۴۲۸۸۶۸، چرا ایران در خصوصی سازی آموزش رکورد دار است؟ گفت‌وگو با دکتر رضا امیدی
- ایلنا (۱۳۹۹) کدخبر: ۱۰۴۸۷۳۸، نباید شهریه‌ای بابت آموزش الکترونیکی اخذ شود/ ورشکستگی مراکز آزاد آموزشی بعد از شیوع کرونا
- خبرگزاری ایسنا (۱۳۹۸) کد خبر: ۹۸۰۵۱۲۰۶۱۳۷، آغاز شناسایی کودکان «بازمانده از تحصیل» برای بازگشت به مدرسه
- خبرگزاری ایسنا (۱۴۰۰) کد خبر: ۱۴۰۰۱۰۰۵۰۳۴۴۸، یک میلیون نفر بدون شناسنامه؟

- خبرگزاری تسنیم (۱۳۹۹) کد خبر: ۲۳۵۷۰۳۳، زنگ خطر "عدالت آموزشی"؛ سهم کمتر دانش‌آموزان خانواده‌های محروم از سبب آموزش کشور+ جداول
- خبرگزاری جمهوری اسلامی ایرنا (۱۳۹۹) کد خبر: ۸۴۱۵۶۵۷۰، کرونا و افزایش ترک تحصیل دانش‌آموزان خراسان رضوی
- درگاه ملی آمار (مرکز آمار ایران) [/https://www.amar.org.ir](https://www.amar.org.ir)
- روزنامه اعتماد (۱۳۹۷) کد خبر: شماره ۴۲۸۷، مدرسه؛ دگردیسی از نهاد اجتماعی به بنگاه اقتصادی!
- روزنامه ایران (۱۳۹۷) کد خبر: ۶۹۴۴، تربیت لاکچری؛ پیامدهای کالاشدگی آموزش در گفت‌وگو با دکتر رضا امیدوی
- روزنامه تعادل (۱۳۹۷) کد خبر: ۱۳۳۱۰۸، هر مدرسه یک بنگاه اقتصادی!
- روزنامه فرهیختگان (۱۳۹۹) کد خبر: ۴۶۰۹۷، سهم مدارس ایران از GDP؛ ۱۱۲ جهان
- سایت زیتون، ۱۲ آذر ۱۳۹۵؛ محرومیت یک دانش‌آموز بهایی از تحصیل
- عبداللهی، شیرزاد (۱۳۹۴) کد خبر: ۳۲۶۳، شورای نگهبان و اصل ۳۰ قانون اساسی، پایگاه صدای معلم
- عصر ایران (۱۳۹۸) کد خبر: ۶۸۸۳۸۲، وزیر آموزش و پرورش: ممنوعیت تحصیل دانش‌آموزانی که ادیان غیررسمی را تبلیغ کنند
- کانال تلگرامی رضا امیدوی؛ تأمین مالی آموزش عالی؛ مسئله چیست؟ https://t.me/Omidi_Reza
- مأخذ «افشاگر» (سوت‌زن) از ویکی‌پدیای فارسی
- <https://fa.wikipedia.org/wiki/%D%A%D9%81%D8%B4%D8%A7%DA%AF%D8%B1>
- همشهری (۱۳۹۸ a) کد خبر: ۹۲۴۸۰، افزایش بسته‌های حمایتی دانش‌آموزان استثنایی
- همشهری (۱۳۹۸ b) کد خبر: ۹۵۱۸۷، مدرسه‌سازی؛ وظیفه دولت یا خیرین؟
- وب سایت شبکه یاری کودکان کار <https://yaricomunity.net/we/#yari-community>
- وب سایت مرکز توانمندسازی حاکمیت و جامعه