

رسالت مدرسه از دیدگاه شهروندان تهرانی

دکتر داود معنوی پور*

چکیده: این پژوهش با هدف بررسی دیدگاه شهروندان تهرانی به رسالت مدرسه و بررسی دیدگاه زنان و مردان با تحصیلات مختلف نسبت به آن انجام شد. جامعه آماری آن تمامی استادان، دانشجویان و دانش آموزان شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۸۶ بود. حجم نمونه مورد نیاز ۴۹۴ نفر بود و با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای انتخاب شد. ابزار پژوهش نگرش سنج رسالت مدرسه معنوی پور بود. پس از جمع‌آوری داده‌ها و تجزیه و تحلیل آن‌ها نتایج نشان داد، دیدگاه افراد با سطوح تحصیلی مختلف در عامل فردی، اجتماعی، سیاسی و اقتصادی رسالت مدرسه با یکدیگر تفاوت معنادار آماری دارد اما در عامل دینی و اخلاقی با یکدیگر تفاوت ندارند. دیدگاه زنان و مردان نسبت به رسالت مدرسه به غیر از بعد سیاسی در تمامی ابعاد تفاوت معنادار داشتند.

واژه‌های کلیدی: رسالت مدرسه، دیدگاه زنان و مردان، نگرش به مدرسه، شهروندان تهرانی

مقدمه

تقسیم‌بندی جهان به دوره‌های پیش‌صنعتی و صنعتی موجب سهولت بحث و بررسی درباره آموزش و پرورش می‌شود، زیرا از این لحاظ این دوره‌ها با یکدیگر تفاوت قابل ملاحظه‌ای دارند. در جوامع پیش‌صنعتی، پرورش (آموزش و پرورش) تنها در دسترس افراد معدودی قرار داشت که وقت و پول کافی برای آن داشتند (گیدنز^۱، ۱۹۹۰، ترجمه صبوری، ۱۳۷۶). سواد آموزی نیز در این دوران هیچ‌گونه مزایای اجتماعی و اقتصادی در پی نداشت زیرا کار کردن و حرفه آموزی از همان دوران کودکی و از بودن در کنار والدین و پرداختن به حرفه آنان انجام می‌گرفت. لذا کسی از آموزش رسمی چندان استقبال نمی‌کرد و حتی سواد آموزی را تا حدی مانع دستیابی به رفاه اقتصادی می‌دانستند. این امر تا بدان جا قابل درک است که ایلچ^۲ می‌گوید «در قرون وسطی

* استادیار روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار manavipor53@yahoo.com

1- Antony Giddens

2- Ivan Illich

دانشمند شدن با فقیر شدن و حتی گدایی معادل بود» (ترجمه شیخاوندی، ۱۳۵۹، ص ۵۹). پس سواد آموزی نه تنها امتیازی محسوب نمی‌شد بلکه فرد داوطلب آن باید خود را برای مواجه شدن با مشکلات بسیار آماده می‌کرد. آنها با انگیزه دست‌یابی به توانایی خواندن متون مقدس و مذهبی و بهره‌گیری از آن برای تعالی خود به صرف وقت و هزینه می‌پرداختند و به همین دلیل اغلب باسوادان در آن دوران رهبران مذهبی بودند. آموزش رسمی و مدرسه‌ای در دوران پیش‌صنعتی پیامد فوری و سود بخشی برای افراد در پی نداشت. اما در پی صنعتی شدن جوامع، آموزش رسمی و مدرسه‌ای دستخوش تحول بزرگی شد. گسترش اداره‌ها و شغل‌های دولتی نیاز به سواد آموزی و آموزش مدرسه‌ای را برای یافتن شغل افزایش داد و هدف آموزش مدرسه‌ای از تعالی اخلاقی انسان به یافتن شغل برای کمک به بوروکراسی اداره‌ها و امرار معاش تغییر یافت (گالووی^۱ و ادوارد^۲، ۱۹۹۲). به گونه‌ای که پاره‌ای از وظایف اجتماعی بدون کسب مهارت در نوشتن و خواندن ناممکن شد (علاقه بند، ۱۳۸۱). ایلچ (۱۹۶۸، ترجمه وزیری، ۱۳۵۳) مدرسه را آیین افسانه ساز جامعه صنعتی معرفی می‌کند و می‌گوید آموزش مدرسه‌ای لازم است تا انسان به صورت فردی سودمند برای جامعه تبدیل شود. تمامی این مسائل گسترش روزافزون آموزش مدرسه‌ای و رسمی را به دنبال داشت و آموزش و پرورش را به یک حوزه عمده سرمایه‌گذاری توسط دولت‌ها و حکومت‌ها تبدیل کرد (رامیرز^۳ و بالی^۴، ۱۹۸۷). در جهان صنعتی امروز برخوردار بودن از تحصیلات رسمی یک ضرورت اجتناب‌ناپذیر و بدیهی است که حتی تصور مدرسه نرفتن یک کودک امری عجیب و غیر قابل قبول تلقی می‌شود (کورن^۵، ۲۰۰۷). آموزش و پرورش انسان‌ها از مهم‌ترین دغدغه‌های اندیشمندان بوده است، چه از زمانی که امری اشرافی و مختص طبقات بالای اجتماعی بوده و چه اکنون که برخورداری از تحصیلات رسمی و مدرسه‌ای یک ضرورت اجتناب‌ناپذیر و بدیهی است (علاقه بند، ۱۳۸۱). بنابراین از گذشته تاکنون یکی از پرسش‌های کلیدی در آموزش و پرورش درباره «رسالت مدرسه^۶» است (هاف^۷، ۲۰۰۳). در دوران ابتدایی و پیش‌صنعتی پرورش توسط خانواده یا مشارکت در فعالیت‌های گروهی خاص انجام می‌شد و هدف خاصی را دنبال نمی‌کرد (علاقه بند، ۱۳۸۱). اما با گسترش شهرنشینی و صنعتی شدن جوامع، آموزش و پرورش رسمی با هدف رفع نیازهای انسان در دنیای جدید شکل گرفت و رفته

1- Galloway

3- Ramirz

5- Randall Curren

7- Hoffe

2- Edward

4- Boli

6- school mission

رفته این مسئولیت به عهده مدرسه، به عنوان نهاد رسمی آموزش و پرورش قرار گرفت. حال این پرسش مطرح است که: «رسالت مدرسه چیست؟»

در نگاه نخست شاید پاسخ آن بدیهی به نظر برسد. اما وجود تفاوت‌های آشکار در مورد رسالت مدرسه میان آرای اندیشمندان مختلف بیانگر دشواری‌های پاسخ به این پرسش است.

اندکی دقت و تأمل در رسالت‌های فوق نشان می‌دهد که علی‌رغم وجود این اندیشه‌ها در سالیان طولانی، گویی مدارس و نظام‌های آموزش رسمی صرفاً به برخی از این رسالت‌ها توجه کرده‌اند و به مابقی آنها چندان توجهی نکرده‌اند. آن چه بیشتر از بقیه رسالت‌ها جلب توجه می‌کند، تأثیر ایدئولوژی‌ها بر مدارس است، یعنی ایدئولوژی‌ها نقش بارزتری در شکل‌دهی به رسالت‌های مدارس داشته‌اند تا مکتب‌ها و نظریه‌ها. علی‌رغم این که در بعد سیاسی و اقتصادی کمترین تعداد رسالت‌ها برای مدرسه در نظر گرفته شده است، به نظر می‌رسد که نظام‌های آموزش رسمی بیشتر تحت تأثیر آنها بوده‌اند تا سایر ابعاد، زیرا اغلب والدین به فرزندانشان توصیه می‌کنند که برای داشتن شغل مناسب باید در مدرسه موفق شوند، یا اغلب سیاستمداران حساسیت و توجه خاصی به مدارس و محتوای آموزشی آن دارند، و تلاش می‌کنند با همسو کردن معلمان و اولیای مدارس، باورها و سیاست‌های خود را در دانش‌آموزان نهادینه کنند (کوپر^۱، ۱۹۹۷). این تحلیل نشان می‌دهد که سر‌درگمی در رسالت‌های مدرسه یا نپرداختن به برخی از ابعاد آن چگونه امری بدیهی شده است، که حتی فکر کردن درباره آن هم چندان مهم به نظر نمی‌رسد و اغلب دانشمندان به جای تأمل در این مسائل به بررسی و مطالعه سایر عوامل که نسبت به این مسئله دارای اهمیت کمتری هستند می‌پردازند، همانند: عوامل مؤثر بر افت تحصیلی، کاهش انگیزه تحصیلی، چگونگی چیدمان صندلی در کلاس‌ها، تأثیر رنگ کلاس بر یادگیری، بررسی راه‌های افزایش احتمالی موفقیت در کنکور، کم بودن کیفیت تدریس و آموزش در برخی مدارس، پایین بودن کیفیت آموزش در برخی دانشگاه‌ها، معتبر بودن فلان دانشگاه و هزاران مسئله ریز و درشت دیگری که در مقابل تعیین رسالت مدرسه و پرداختن به آن دارای ارزش و وجاهت کمتری است. سرمایه‌های انسانی و مادی که هر ساله بیش از یک چهارم یا ۲۵ درصد بودجه کشور را به خود اختصاص می‌دهند، همچنان در روند مدرک‌سالاری و دانشگاه‌سالاری همچنان حاکم مطلق عرصه‌های پرورشی جامعه‌اند. این رسالت‌ها که مبنای نظری مدرسه و آموزش رسمی هستند موجب می‌شود در نگاه اول احساس کنیم که تمامی آنها نمی‌توانند رسالت مدرسه در کشور ما باشند، زیرا تناسبی بین آنها

با آنچه در نظام پرورش رسمی وجود دارد نمی‌یابیم، یا لاقلاً این مسائل در زمره دغدغه‌های اساسی نیستند. چاپ هزاران نسخه کتاب کمک آموزشی، حل المسائل، کنکور و... و وجود نظام‌های آموزشی موازی با مدرسه مانند آموزشگاه‌های کنکور، تقویتی و... در کشور ما نشان می‌دهد که گویا «رسالت اساسی مدرسه» را یافته‌ایم و با تمام قوا برای تحقق آن در تلاشیم! از سوی دیگر تحلیل مسائل موجود در جامعه نشان می‌دهد که نظام پرورشی قادر به ایجاد مهارت‌های زندگی در افراد نیست. صداقتی‌فرد (۱۳۸۷) در پژوهش خود نشان داد که بی‌تفاوتی اجتماعی در بین شهروندان تهرانی بسیار بالا است، این در حالی است که مسئولیت‌پذیری یکی از رسالت‌های مهم مدرسه است و اگر آمارهای طلاق و بزه کاری‌ها را به آن اضافه کنیم عمق مسئله گویاتر خواهد شد. حال آیا نظام‌های پرورشی می‌توانند نسبت به این وقایع بی‌توجه باشند؟

این پژوهش با هدف بررسی نگرش شهروندان تهرانی به رسالت مدرسه انجام شده است تا بر اساس آن میزان همسویی یا عدم همسویی نگرش آنان با مبانی نظری مدرسه مشخص شود تا هم مبانی نظری رسالت مدرسه در بوته آزمایش قرار گیرد و هم چشم اندازی از رسالت مدرسه برای نظام پرورشی ترسیم شود.

روش

روش پژوهش حاضر از نوع زمینه‌یابی است.

جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری شامل تمامی استادان، دانشجویان و دانش‌آموزان شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۸۶-۸۷ بود که در دانشگاه‌ها و مراکز پیش‌دانشگاهی شهر تهران به تحصیل یا تدریس اشتغال داشتند و در مجموع ۳۲۷۵۹۳ نفر بودند^۱.

نمونه پژوهش عبارت بود از زنان و مردان دارای تحصیلات دیپلم، کاردانی، کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری که در دانشگاه‌ها و مراکز پیش‌دانشگاهی شهر تهران به تحصیل یا تدریس اشتغال داشتند و با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای انتخاب شدند.

۱- به نقل از گروه طرح و برنامه سازمان آموزش و پرورش شهر تهران و گروه پژوهش‌های آماری و فناوری اطلاعات موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، ۱۳۸۶.

برای نمونه گیری از مراکز پیش دانشگاهی ابتدا شهر تهران به پنج منطقه جغرافیایی شمال، جنوب، مرکز، شرق و غرب تقسیم شد و از هر منطقه یک مرکز پیش دانشگاهی دخترانه و یک مرکز پیش دانشگاهی پسرانه به صورت تصادفی انتخاب گردید و از جامعه ۶۴۱۹۶ نفری دانش آموزان پیش دانشگاهی تعداد ۹۸ نفر به تفکیک رشته تحصیلی در نمونه پژوهش انتخاب شد. برای نمونه گیری از دانشگاه‌های شهر تهران بر اساس رشته و مقطع تحصیلی، دانشگاه‌ها به صورت تصادفی انتخاب، و از جامعه ۲۴۱۰۶۱ نفری دانشجویان شهر تهران تعداد ۳۶۸ نفر به تفکیک مقطع تحصیلی انتخاب شدند. حجم نمونه مورد نیاز در این پژوهش بر اساس فرمول حجم نمونه ۴۹۴ نفر برآورد شد.

ابزار پژوهش

ابزار پژوهش «نگرش سنج رسالت مدرسه معنوی پور» (۱۳۸۶) است. مبنای نظری آن دیدگاه اندیشمندان بنیانگذار و شاخص در رویکردهای فلسفی، جامعه‌شناسی، عرفانی و روان‌شناسی است. ضریب پایایی آن به روش آلفا ۰/۸۵۶۰ است. روایی سازه آن بر اساس نتایج تحلیل عاملی نشان داده است که حدود ۵۹٪ واریانس نگرش نسبت به رسالت مدرسه را تبیین می‌کند. این مقیاس دارای ۵۴ سؤال در مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای، با ۵ عامل فردی، دینی و اخلاقی، اجتماعی، سیاسی و اقتصادی درباره رسالت مدرسه است.

یافته‌ها

نمونه پژوهش ۵۳ درصد زن و ۴۷ درصد مرد و در سطوح تحصیلی دیپلم تا دکتری بودند. نتایج مقایسه رسالت مدرسه بین سطوح جنسیت و سطوح تحصیلی آنها به شرح زیر است.

جدول ۱: آزمون t برای مقایسه نمره زنان و مردان درباره رسالت مدرسه

جنسیت	ابعاد	میانگین	انحراف استاندارد	F	سطح معناداری	t	درجه آزادی	سطح معناداری
زن	رسالت	۲۱۱/۹۹	۱۵	۰/۴۰۸	۰/۵۲۳	۴/۰۷	۴۹۹	۰/۰۰۰
مرد	مدرسه	۲۰۶/۵۴	۱۴/۵۹					
زن	بعد فردی	۱۰۵	۸/۸۵	۰/۰۳	۰/۸۶۳	۳/۵	۴۹۹	۰/۰۰۱
مرد		۱۰۲/۲	۹/۱۸					
زن	بعد دینی	۵۳/۹۸	۶/۱۴	۱/۲۹	۰/۲۵۷	۳/۷۹	۴۹۹	۰/۰۰۰
مرد	و اخلاقی	۵۱/۷۹	۶/۶۶					
زن	بعد	۶۰/۸	۵/۶۹	۰/۱۸۵	۰/۶۶۷	۳/۱۵	۴۹۹	۰/۰۰۲
مرد	اجتماعی	۵۹/۱۵	۵/۹۹					
زن	بعد	۳۱/۴۸	۴/۶۷	۰/۲۹۳	۰/۵۸۹	۰/۹۲	۴۹۹	۰/۳۵۶
مرد	سیاسی	۳۱/۸۸	۴/۹۸					
زن	بعد	۱۹/۱۷	۴	۳/۴۵	۰/۰۶۴	۲/۸۷	۴۹۹	۰/۰۰۴
مرد	اقتصادی	۱۸/۱۸	۳/۶					

با توجه به یکسانی واریانس‌ها استفاده از آزمون t برای تمامی ابعاد رسالت مدرسه مجاز است. مقدار t محاسبه شده در نمره کل آزمودنی‌ها ۴/۰۷ و سطح معناداری آن ۰/۰۰۰ است، بنابراین با ۹۹ درصد اطمینان بین نمرات زنان و مردان درباره رسالت مدرسه تفاوت معنادار آماری وجود دارد، و میانگین نمره زنان نسبت به مردان بیشتر است.

مقدار t محاسبه شده در بعد دینی و اخلاقی رسالت مدرسه ۳/۷۹ و سطح معناداری آن ۰/۰۰۰ است، بنابراین با ۹۹ درصد اطمینان بین نمرات زنان و مردان تفاوت معنادار آماری وجود دارد، و زنان اهمیت بعد دینی و اخلاقی رسالت مدرسه را نسبت به مردان بیشتر می‌دانند.

مقدار t محاسبه شده در بعد اجتماعی رسالت مدرسه ۳/۱۵ و سطح معناداری آن ۰/۰۰۲ است، بنابراین با ۹۹ درصد اطمینان بین نمرات زنان و مردان تفاوت معنادار آماری وجود دارد، و زنان اهمیت بعد اجتماعی رسالت مدرسه را نسبت به مردان بیشتر می‌دانند.

مقدار t محاسبه شده در بعد سیاسی رسالت مدرسه ۰/۹۲ و سطح معناداری آن ۰/۳۵۶ است، بنابراین بین نمرات زنان و مردان تفاوت معنادار آماری وجود ندارد.

مقدار t محاسبه شده در بعد اقتصادی رسالت مدرسه $۲/۸۷$ و سطح معناداری آن $۰/۰۰۴$ است، بنابراین با ۹۹ درصد اطمینان بین نمرات زنان و مردان تفاوت معنادار آماری وجود دارد، و زنان اهمیت بعد اقتصادی رسالت مدرسه را نسبت به مردان بیشتر می‌دانند.

جدول ۲: خلاصه تحلیل واریانس برای سطح تحصیلات و ابعاد رسالت مدرسه

منابع تغییرات	مجموع مجدورات	درجه آزادی	میانگین مجدورات	F	سطح معناداری
رسالت مدرسه	۱۷۰۳/۱۱۱	۵	۳۴۰/۶۲۲	۱/۵۰۷	۰/۱۸۶
بعد فردی	۱۱۲۷/۴۲۸	۵	۲۲۵/۴۸۶	۲/۷۷۵	۰/۰۱۷
بعد دینی و اخلاقی	۳۶۰/۸۶۶	۵	۷۲/۱۷۳	۱/۷۴۷	۰/۱۲۲
بعد سیاسی	۳۳۴/۳۷۶	۵	۶۶/۸۷۵	۲/۹۵۴	۰/۰۱۲
بعد اجتماعی	۱۱۵۱/۳۷۶	۵	۲۳۰/۲۷۵	۷/۰۹۳	۰/۰۰۰
بعد اقتصادی	۱۷۰/۶۳۸	۵	۳۴/۱۲۸	۲/۳۳۰	۰/۰۴۲

با توجه به مقدار F محاسبه شده ($۲/۷۸$) و سطح معناداری $۰/۰۱۷$ با ۹۵ درصد اطمینان نگرش افراد دارای سطوح تحصیلی مختلف در بعد فردی رسالت مدرسه با یکدیگر تفاوت معنادار آماری دارد. آزمون تعقیبی توکی نشان داد که بین نظر افراد دارای تحصیلات دیپلم و کارشناسی درباره بعد فردی رسالت مدرسه با ۹۵ درصد اطمینان تفاوت معنادار آماری وجود دارد و افراد دارای تحصیلات کارشناسی بعد فردی رسالت مدرسه را مهم‌تر از افراد دارای تحصیلات دیپلم می‌دانند. بنابراین بین دیدگاه دانشمندانی که بعد فردی رسالت مدرسه را مهم می‌دانند با نگرش افراد دارای تحصیلات کارشناسی همسویی وجود دارد.

با توجه به مقدار F محاسبه شده ($۱/۷۵$) و سطح معناداری $۰/۱۲۲$ نگرش افراد دارای سطوح تحصیلی مختلف در بعد دینی و اخلاقی رسالت مدرسه با یکدیگر تفاوت معنادار آماری ندارند. بنابراین بین دیدگاه دانشمندانی که بعد دینی و اخلاقی رسالت مدرسه را مهم می‌دانند با نگرش کل افراد جامعه همسویی وجود دارد.

با توجه به مقدار F محاسبه شده ($۷/۱$) و سطح معناداری $۰/۰۰۰$ با ۹۹ درصد اطمینان نگرش افراد دارای سطوح تحصیلی مختلف در بعد اجتماعی رسالت مدرسه با یکدیگر تفاوت معنادار آماری دارد. آزمون تعقیبی توکی نشان داد که بین نظر افراد با تحصیلات دیپلم با کاردانی و کارشناسی درباره بعد اجتماعی رسالت مدرسه با ۹۹ درصد اطمینان تفاوت معنادار آماری وجود دارد و افراد دارای تحصیلات کاردانی و کارشناسی بعد اجتماعی رسالت مدرسه را مهم‌تر از افراد دارای

تحصیلات دیپلم می‌دانند. بنابراین بین دیدگاه دانشمندانی که بعد اجتماعی رسالت مدرسه را مهم می‌دانند با نگرش افراد دارای تحصیلات کاردانی و کارشناسی همسویی وجود دارد. با توجه به مقدار F محاسبه شده (۲/۹۵) و سطح معناداری ۰/۰۱۲ با ۹۵ درصد اطمینان نگرش افراد دارای سطوح تحصیلی مختلف در بعد سیاسی رسالت مدرسه با یکدیگر تفاوت معنادار آماری دارد. آزمون تعقیبی توکی نشان داد که بین نظر افراد دارای تحصیلات کارشناسی ارشد با دیپلم و دکتری تخصصی درباره بعد سیاسی رسالت مدرسه با ۹۵ درصد اطمینان تفاوت معنادار آماری وجود دارد، و افراد دارای تحصیلات کارشناسی ارشد بعد سیاسی رسالت مدرسه را مهم‌تر از افراد دارای تحصیلات دیپلم و دکتری تخصصی می‌دانند. بنابراین بین دیدگاه دانشمندانی که بعد سیاسی رسالت مدرسه را مهم می‌دانند با نگرش افراد دارای تحصیلات کارشناسی ارشد همسویی وجود دارد.

با توجه به مقدار F محاسبه شده (۲/۳۳) و سطح معناداری ۰/۰۴۲ با ۹۵ درصد اطمینان نگرش افراد دارای سطوح تحصیلی مختلف در بعد اقتصادی رسالت مدرسه با یکدیگر تفاوت معنادار آماری دارد. آزمون تعقیبی توکی نشان داد که بین نظر افراد دارای تحصیلات دیپلم با کارشناسی ارشد و دکتری تخصصی درباره بعد اقتصادی رسالت مدرسه به ترتیب با ۹۹ و ۹۵ درصد اطمینان تفاوت معنادار آماری وجود دارد، و افراد دارای تحصیلات دیپلم بعد اقتصادی رسالت مدرسه را مهم‌تر از افراد دارای تحصیلات کارشناسی ارشد و دکتری تخصصی می‌دانند. افراد دارای تحصیلات کاردانی و کارشناسی با ۹۵ درصد اطمینان بعد اقتصادی رسالت مدرسه را مهم‌تر از افراد دارای تحصیلات کارشناسی ارشد می‌دانند. بنابراین بین دیدگاه دانشمندانی که بعد اقتصادی رسالت مدرسه را مهم می‌دانند با نگرش افراد دارای تحصیلات دیپلم، کاردانی و کارشناسی همسویی وجود دارد.

بحث و نتیجه گیری

هر یک از مکتب‌های فلسفی، ایدئولوژی‌ها، نظریه‌های تربیتی، دیدگاه‌های عرفانی، رویکردهای مختلف جامعه‌شناسی و روان‌شناسی رسالت‌های خاصی برای مدرسه قائل هستند. با وجود برخی شباهت‌های میان آن‌ها تفاوت‌های قابل توجهی با هم دارند. که اگر قرار باشد هر مدرسه بر اساس هر یک از این دیدگاه‌ها به پرورش انسان بپردازد، این تفاوت‌ها نمودی عینی پیدا می‌کنند و نتیجه‌ای جز وحشت برای ما نخواهد داشت. عدم توافق بین اندیشمندان و افراد جامعه برای رسالت

مدرسه امری قابل توجه است. از یک سو مدرسه رفتن امری اجباری و انکار نشدنی است و از سوی دیگر هزینه‌های گزافی برای دولت‌ها و خانواده‌ها دارد، در حالی که رسالتی واحد برای آن مورد توافق نیست. به طور مثال مدرسه مبتنی بر ایدئولوژی تک حزبی گرایی انسان‌هایی مطیع که کاری جز اطاعت کردن از پیشوا و وفاداری به او نیاموخته‌اند (گوتک^۱، ۱۳۸۲، ترجمه پاک‌سرشت، سن^۲، ۱۹۹۹)، آرمان گرایی افلاطون به پرورش فلز درونی انسان‌ها و دامن زدن به اختلاف‌های طبقاتی، واقع گرایی ارسطو به پرورش خرد و عقل و دست‌یابی به فضیلت اخلاقی انسان، واقع گرایی خدا‌باورانه آکویناس به پرورش تجربه عقلانی سعادت و حضور الهی در روح انسان، طبیعت گرایی روسو به پرورش انسان در محیطی آزاد و طبیعی، عمل گرایی دیوئی به پرورش انسان خدا‌نا‌باور با تکیه بر آزمایش و تجربه، سارتر^۳ بر پرورش انسانی خدا‌نا‌باور که شدیداً نسبت به خود آگاهی دارد توجه می‌کند (گاتمن^۴، ۱۹۹۳). همچنین، لیوتار دامن زدن به تفاوت‌های فردی و پرورش روحیه نقاد و خلاق (لیوتار، ۱۳۸۳، ترجمه نوروزی)، رورتی به رشد فردیت و قدرت اثرگذاری بر سنت‌های جامعه (رورتی، ۱۹۹۹) و... را رسالت مدرسه می‌دانند. بنابراین انسان‌های پرورش یافته در هر یک از این مدارس تفاوت‌های فراوانی با هم خواهند داشت. با توجه به اهمیت مدرسه در دنیای امروز و هزینه‌های گزافی که برای دولت و خانواده‌ها دارد لازم است که دیدگاه مصرف‌کنندگان یا مشتریان این نظام رسمی بررسی شود که در این پژوهش مشخص شد که دیدگاه‌های افراد دارای تحصیلات مختلف در جامعه نسبت به رسالت مدرسه، قابل تأمل است. افراد دارای تحصیلات کارشناسی عامل فردی رسالت مدرسه را مهم‌تر از افراد دارای تحصیلات دیپلم می‌دانند. به عبارت دیگر افراد دیپلمه پرورش فردی را از رسالت‌های مهم مدرسه نمی‌دانند، این در حالی است که آن‌ها به عنوان محصولات مدرسه وارد جامعه شده‌اند و ۱۲ سال از زندگی خود را در این نهاد اجتماعی «گران قیمت» سپری کرده‌اند. اما چرا پرورش فردی، که از دیدگاه فلاسفه، عرفا و روانشناسان یکی از مهمترین رسالت‌های مدرسه است، برای آن‌ها در مرتبه پایین تری از اهمیت قرار دارد؟ پاسخ این پرسش را باید در نحوه عملکرد و محتوای آموزشی مدارس جستجو کرد، که تا چه اندازه به این رسالت توجه کرده و برای تحقق آن تلاش کرده‌اند. همین وضعیت برای ابعاد اجتماعی و سیاسی رسالت مدرسه نیز وجود دارد. از سوی دیگر بازخوردهایی که افراد مدرسه رفته از جامعه دریافت می‌کنند قابل تأمل است. زیرا دگرگونی ارزش‌های اجتماعی از تعالی فردی

1- Gerald L. Gutek

3- Jean Paul Sartre

2- Amartya Sen

4- Amy Gutmann

و اخلاقی به ثروت و قدرت و کسب آنها از منابع آسان‌تر از مدرسه موجب بدبینی نسبت به مدرسه شده است.

عامل اقتصادی رسالت مدرسه برای افراد دارای تحصیلات دیپلم و کاردانی نسبت به سایر سطوح تحصیلی اهمیت بیشتری دارد. درحالی که رسالت اقتصادی مدرسه از دیدگاه‌های مورد بررسی، چندان اهمیتی ندارد. به نظر می‌رسد این افراد مدرسه را ابزاری برای رفع نیازهای اقتصادی خود می‌پندارند و با گذشت زمان و ادامه دادن تحصیلات خود، نگرش غلط آن‌ها نسبت به مدرسه از طریق کسب تجربه‌های اجتماعی به صورت خودکار اصلاح می‌شود. به قول ایلچ مدرسه گاو مقدسی شده است که شرط اصلی یافتن شغل و کسب درآمد در جامعه به عبور موفقیت آمیز از آن وابسته است.

نگرش مثبت زنان به ابعاد مختلف رسالت مدرسه نسبت به مردان، نشان می‌دهد که مدرسه مجوزی برای ورود زنان به عرصه‌های مختلف اجتماعی، سیاسی و اقتصادی شده است. آنان با تکیه بر تحصیلات رسمی حضور بیشتری در جامعه پیدا کرده‌اند و از ایجاد شرایط لازم برای ایفای «نقش‌های مردانه» خرسندند. تا جایی که رسالت مادرانه در نگاه اغلب آن‌ها رنگ باخته است. زیرا در مدارس به ارزش‌های زن بودن، مادر بودن و مسائل مرتبط با زنان چندان پرداخته نشده و تنها پایگاه اجتماعی، شغل، درآمد و مسائلی از این قبیل که در نهضت‌های زن سالارانه مطرح می‌شوند مورد احترام نظام مدرسی بوده است، پس به ناچار آن‌ها برای کسب این ارزش‌های اجتماعی به سوی نظام‌های آموزش رسمی هجوم آورده‌اند، تا جایی که مسئولان نظام‌های آموزشی هر از چند گاهی نگرانی خود را از افزایش نسبت زنان به مردان در مراکز آموزش عالی اعلام می‌کنند. از جمع بندی نتایج این پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که انتظارات افراد مختلف جامعه از مدرسه با آن چه امروزه مدارس انجام می‌دهند متفاوت است. روش محوری مدارس و غرق شدن آن‌ها در کوران آزمایش روش‌های موثر آموزش و یادگیری، موجب غفلت از هدف‌های اصلی شده است. عدم هماهنگی بین آموزش‌ها و نیازهای افراد از جمله اشکالات دیگر مدارس فعلی است. به نظر می‌رسد مدارس نیازمند بازنگری جدی در رسالت‌های خود هستند. تا هم به رسالت‌های اصلی خود بپردازند و هم انتظارات مخاطبان خود را برطرف سازند. مدارس کشور ما در شرایط کنونی نه قادرند بر محور مبانی نظری مدرسه حرکت کنند و نه تقاضای مشتریان خود را برآورده کنند، گویی «مدرسه روی» عادت‌های سنتی است که همانند سربازی باید آن را گذرانند، بی آنکه از آن توقع خاصی داشت. این نقطه برای نظام پرورش رسمی سمی بسیار مهلک است که بدون هیاهو ریشه‌های

آن را خواهد خشکاند. در این شرایط حرکتی دریدا گونه و ایلچ اندیش و غزالی وار و مولوی وار نیاز داریم تا بن بست فعلی را با تغییر در رسالت مدرسه ایجاد کند و بدون تعریف و تمجید از آنچه امروزه در فضای پرورشی وجود دارد، با واقع بینی و خردورزی خدمتی درخور استعدادهاى نهفته دانش آموزان این مرز و بوم نماید.

منابع فارسی:

- ایلچ، ایوان. (۱۳۵۹). مدرسه زدایی از جامعه (ترجمه شیخاوندی). تهران: پخش ابتکار. (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی ۱۹۶۹).
- ایلچ، ایوان. (۱۳۵۳). فقر آموزش در آمریکای لاتین (ترجمه هوشنگ وزیری). تهران: انتشارات خوارزمی. (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی ۱۹۶۸).
- زرین کوب، ع. (۱۳۸۵). فرار از مدرسه. تهران: انتشارات امیر کبیر.
- صدقاتی فرد، م. (۱۳۸۷). بی تفاوتی اجتماعی «علل و منشاء». رساله دکتری رشته جامعه شناسی. دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات. دانشکده علوم انسانی.
- علاقه بند، ع. (۱۳۸۱). جامعه شناسی آموزش و پرورش. تهران: نشر روان.
- گوتک، جرال. ال. (۱۳۸۲). مکاتب فلسفی و آراء تربیتی. (ترجمه محمد جعفر پاک سرشت). تهران: سمت. (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی ۱۹۹۷).
- گیدنز، آنتونی. (۱۳۷۶). جامعه شناسی (ترجمه منوچهر صبوری). تهران: نشر نی. (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی ۱۹۹۰).
- لیوتار، ژان فرانسوا. (۱۳۸۳). وضعیت پست مدرن (ترجمه حسنعلی نوروزی). تهران: انتشارات گام نو. (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی ۱۹۷۹).
- معنوی پور، داود. (۱۳۸۶). بازنگری دیدگاه های اندیشمندان مختلف نسبت به رسالت مدرسه و بررسی میزان همسویی باورهای زنان و مردان دارای تحصیلات دیپلم، کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری با آن دیدگاه ها. رساله دکتری رشته روان شناسی تربیتی. دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات. دانشکده علوم انسانی.

منابع انگلیسی:

- Cooper, M. J. (1997). *Republic in Plato: Complete works*. Indianapolis: Hackett Publishing company Inc.
- Curren, R. (2007). *Philosophy of education*. London: Blackwell Publishing.
- Gutmann, A. (1993). *Studies in philosophy and education*. London: Springer Verlag.
- Hoffe, O. (2003). *Theory and research in education*. London: Sage Publication Ltd.
- Ramirez, F. O., & Boli, J. (1987). The political construction of mass schooling: European origins and worldwide institutionalization. *Sociology of Education*, 60(1), 2-17.
- Rorty, R. (1999). *Philosophy and social hope*. Harmondsworth: Penguin.