

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی موضوع کالایی شدن آموزش و پیامدهای آن است. روش انجام این پژوهش نظریه داده بنیاد و جامعه هدف را دانش‌آموزان، معلمان، مدیران و مسئولین مدارس متوسطه دوم شهر مشهد تشکیل می‌دهند. انتخاب مشارکت‌کنندگان نیز با استفاده از نمونه‌گیری هدفمند و اشباع نظری داده‌ها پس از ۳۲ مصاحبه انجام شد. پایایی و اعتبار داده‌ها نیز با نظرمتخصصان و مشارکت‌کنندگان تأیید گردید. یافته‌های پژوهش نشان داد که کالایی شدن آموزش در سه سطح کالایی شدن یادگیری، کالایی شدن دانش‌آموز و کالایی شدن معلم اتفاق می‌افتد. شرایط و پیامدهای کالایی شدن نیز شامل شرایط علی (سازمانی و خانوادگی)، شرایط مداخله‌گر (شبکه روابط اجتماعی و خانوادگی، فراوانی مدارس غیردولتی و وجود نظام موازی آموزشی)، شرایط زمینه‌ای (خصوصی‌سازی آموزش و سیاست‌های دولتی)، تعاملات راهبردی (مقاومت و پذیرش) و پیامدها (اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی، آموزشی و روانی) است.

■ واژگان کلیدی

آموزش، کالایی شدن آموزش، کالایی شدن یادگیری، کالایی شدن دانش‌آموز، پیامدهای کالایی شدن.

برساخت معنایی

پدیده کالایی شدن آموزش

(مورد مطالعه: مدارس متوسطه دوم شهر مشهد)

حسین میرزایی

استادیار گروه علوم اجتماعی دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران (نویسنده مسئول)
(hmirzaei@um.ac.ir)

عبدالخالق پیرزهی کهن کریم

دانشجوی دکتری جامعه‌شناسی اقتصادی و توسعه دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران
(kh.pirzahi@mail.um.ac.ir)

۱- مقدمه و بیان مسئله

اصطلاح کالایی شدن از مفهوم مارکسیستی «طلسم انگاری کالایی» گرفته شده است که به گفته مارکس به معنای اشکال اقتصادی سرمایه است که روابط اجتماعی زیربنایی را پنهان کرده است (سیدمن، ۱۳۹۲؛ ریتزر، ۱۳۸۵). از نظر پولانی، کالا چیزی تعریف می‌شود که برای فروش در بازار تولید شده است و کالایی شدن به تبدیل ایده‌ها، خدمات و سایر مفاهیم به کالا اشاره دارد (پولانی، ۱۳۹۱: ۲۴ - ۲۳)، مفهوم کالایی شدن آموزش هم در این راستاست.

تاریخچه نظام آموزش و پرورش رسمی جهان نشان می‌دهد اندیشمندانی زیادی چون دیدرو، ژان برنارد باز دو، کندرسه تلاش کردند تا آموزش همگانی را جهت بر خورداری همه اقشار جامعه ترویج کنند. از نظر دیدرو آموزش باید اجباری و همگانی باشد و محرومیت طبقات ضعیف جامعه از آموزش تجاوز به حقوق انسانی آنان است. کندرسه با طرح پیشنهادی تحت عنوان «نظام کلی آموزش» به مجلس در سال ۱۷۹۲ اعتقاد داشت که آموزش از اصول مسلم عدالت آموزشی است و بر اساس چنین اعتقادی پیشنهاد کرد که سازمان آموزشی از نوسانات سیاسی و مذهبی برکنار باشد و با در نظر گرفتن اصول آزادی عقیده و فکر، برای عموم مردم در همه سطوح مجانی باشد (کوئن، ۱۳۹۹؛ گلشن فومنی، ۱۴۰۰). در کشور ایران نیز، مطابق با اصل سی‌ام قانون اساسی دولت موظف است آموزش و پرورش رایگان را برای همه ملت تا پایان دوره متوسطه فراهم سازد و وسایل تحصیلات عالی را تا سر حد خود کفائی کشور به‌طور رایگان گسترش دهد (منصور، ۱۴۰۰). تا قبل از سال ۱۳۶۷ الگوی قالب مدارس ایرانی از نوع دولتی و مدیریت آنها با دولت بود. با هدف تقویت مشارکت مردم در مدیریت مدارس، قانون تأسیس مدارس غیرانتفاعی در سال ۱۳۶۷ به تصویب رسید (اکبری، ۱۳۹۶). همان‌طور که از عنوان این مدارس پیداست هدف از تشکیل آنها انتفاع و سود نبود اما در عمل این اتفاق رخ نداد و این مدارس شکل بنگاه اقتصادی به خود گرفتند. در مجموع سه دسته مدارس دولتی (عادی دولتی و نمونه دولتی)، نیمه‌دولتی (مدارس مردمی، مدارس شاهد و استعدادهای درخشان و ...) و غیرانتفاعی را در کشور شاهد هستیم. طی سال‌های اخیر روند خصوصی‌سازی آموزش تشدید شده و این امر خود منجر به طبقاتی شدن امر آموزش در ایران گردیده است، چنانکه این موضوع در کلان‌شهرهای همچون تهران و مشهد بسیار نمایان است. بر اساس آمار موجود و به نقل از رئیس اداره مدارس و مراکز غیردولتی آموزش و پرورش

خراسان رضوی از کل ۱۷۰ هزار دانش آموز مدارس غیردولتی خراسان رضوی، ۱۰۰ هزار نفر در مشهد مشغول به تحصیل اند و نواحی برخوردار ۳، ۴ و ۶ مشهد بالاترین تراکم دانش آموز مدارس غیردولتی را دارا هستند و تلاش‌ها نیز در راستای افزایش ظرفیت مدارس غیردولتی است.^۱ سال ۱۴۰۰ در سطح کل کشور به گفته مسئول ریاست سازمان مدارس غیردولتی تنها ۱۴ درصد مدارس کشور غیرانتفاعی بوده است و حدود یک میلیون و ۴۸ هزار و ۸۷۹ دانش آموز در مدارس غیردولتی مشغول به آموزش می‌باشند (تارنمای مدرسه یار^۲). هر چند تعداد مدارس غیردولتی و نیمه‌دولتی درصد کمتری از مدارس کشور را شامل می‌شوند اما امکانات و کیفیت خدمات آموزشی در این مدارس نسبت به دیگر مدارس کاملاً مشهود است. چنانکه درصد زیادی از مدال‌آوران المپیادی و جشنواره‌های ملی و بین‌المللی، رتبه‌های برتر کنکور و غیره از همین مدارس فارغ‌التحصیل می‌شوند. به طور مثال بر اساس گزارش‌های منتشر شده در کنکور سراسری سال ۱۴۰۲، از میان ۴۰ نفر برتر، تنها سه نفر از مدارس دولتی و بقیه از مدارس خاص و غیرانتفاعی بودند. این آمار در سال‌های گذشته نیز به همین صورت بوده است.^۳ موضوع عدالت آموزشی، تشدید شکاف طبقاتی در جامعه، رقابتی و کالایی شدن آموزش و هدر رفت بسیاری از استعدادهای کشور می‌تواند تنها بخشی از پیامدهای کالایی شدن آموزش باشد. مسئله‌ای که مورد توجه اندیشمندان مختلف بوده است.

همین امر انگیزه انجام این تحقیق در سطح شهر مشهد بوده است و تلاش شده به این سؤالات اساسی پاسخ داده شود: وضعیت کالایی شدن آموزش در مشهد به چه نحوی است؟ چه بستر و زمینه‌های باعث این وضعیت شده است؟ عوامل دخیل بر کالایی شدن آموزش در سطح مدارس مشهد کدامند؟ کالایی شدن آموزش چه عواقب و پیامدهایی را به دنبال داشته و خواهد داشت؟ و چه راهکارهایی جهت کاهش اثرات منفی کالایی شدن آموزش قابل ارائه است؟

۲- پیشینه‌ی پژوهش

مرور مطالعات پیشین نشان داد کالایی شدن آموزش با گسترش منطق بازار سرمایه‌داری و اولویت پیدا کردن اقتصاد و سود نسبت به سایر جنبه‌های زندگی اجتماعی

۱. خیرگزاری مهر به نقل از رئیس اداره مدارس و مراکز غیردولتی آموزش و پرورش خراسان رضوی

2. <https://madyar.org/Article/136>

3. <https://farhikhtegandaily.com/page/241083/>

بیش از پیش اهمیت پیدا کرده است. این موضوع با گفتمان سرمایه‌داری و نئولیبرالیسم قابل تحلیل است (بهرامی، ۱۳۹۴؛ علی اکبری، ۱۳۹۴ و رضانی، ۱۳۹۸؛ Alhaija, 2021; Goldoni, 2021; Newman & Jahdi, 2009; Guo, Shin, & Shen, 2020; Pankova, 2018; Soto & Pérez-Milans, 2018; Saunders & Ramírez, 2017). حاکم شدن منطق لیبرالیسم و نئولیبرالیسم در حوزه آموزشی بحث کالایی شدن آموزش را تقویت کرده چنانکه دانش‌آموزان و دانشجویان به عنوان مشتری و معلمان و مدرسان به عنوان ارائه‌دهندگان خدمات در نظر گرفته می‌شوند (Saunders & Ramírez, 2017). این موضوع هژمونی منفعت اقتصادی در گفتمان‌های آموزش را نشان می‌دهد، که در نتیجه آن، فرهنگ و نظام آموزشی، تابع چشمداشت‌های مادی‌گرایی و محاسبه سود قرار می‌گیرد (Kasiyan, 2019).

لذا پژوهش‌های انجام شده در این خصوص را می‌توان به دو دسته کلی تقسیم نمود. دسته اول که حجم بیشتری از پژوهش‌ها را به خود اختصاص می‌دهد بر پیامدهای منفی کالایی شدن آموزش همچون؛ نابرابری اجتماعی و اقتصادی، استثمار اجتماعی، اهمیت دادن به درآمد به جای توجه به کیفیت آموزش و فرصت‌های نابرابر آموزشی برای طبقات مختلف اشاره دارند و بسیاری برای برون‌رفت از این وضعیت جایگزینی پارادایم آموزشی عدالت محور و اجتماعی را مورد تأکید قرار داده‌اند (فرخ‌زاد، ۱۳۹۹؛ علی اکبری، ۱۳۹۴؛ عبدالله‌زاده، ۱۴۰۰؛ Alhaija, 2021; Goldoni, 2021; Karpov, 2013; Meadows, ; 2018; Schwartzman, 2013; Soto & Pérez-Milans, 2019).

از مهم‌ترین نتایج منفی مورد تأکید در این تحقیقات می‌توان به هرز نیروی انسانی توانمند و با استعداد جامعه و در اختیار قرار گرفتن آموزش با کیفیت، توسط ثروتمندان و محروم شدن قشرهای فقیر جامعه از آن اشاره کرد (عبدالله‌زاده، ۱۴۰۰، Karpov, 2006; Yang, 2017; Page, 2019; Kasiyan, 2013). در دسته دوم که حجم کمتری از این نوع تحقیقات را شامل می‌شود بر پیامدهای مثبت کالایی شدن آموزش همچون کسب ارزش اضافی، بالا رفتن کیفیت آموزش و کارایی تحصیلی تأکید می‌شود (Alhaija, 2017; Guo, Shin, & Shen, 2020).

از حیث روش‌شناسی اکثر پژوهش‌های موجود از نوع توصیفی-اسنادی (Alhaija, 2021; Karpov, 2013; Kasiyan, 2019; Viimaranta, Protassova, & Mustajo-

ki,2017; Meadows, 2019; Page, 2017; Saunders & Blanco Ramírez, 2017; Soto & Pérez-Milans, 2018; Yang, 2006) و تعداد کمی از آنها در قالب روش کیفی و مصاحبه بوده (فرخزاد، ۱۳۹۹؛ بهرامی، ۱۳۹۴؛ علی اکبری، ۱۳۹۴ و Farrokhzad, 2017; Pankova, 2017; Guo, Shin, & Shen, 2020; Goldoni, 2021) است. نکته مهم آنکه بیشتر پژوهش‌های صورت گرفته اعم از داخلی و خارجی فاقد مدل تحلیلی بوده و در اغلب آنها ابعاد مختلف کالایی شدن آموزش به روشنی مشخص نشده است. وجه تمایز پژوهش حاضر با سایر پژوهش‌های قبلی در ارائه مدل تحلیلی و روشن کردن ابعاد مختلف کالایی شدن، عوامل و پیامدها و بسترهای این پدیده است. از سوی به جای تأکید بر دیدگاه یک گروه مثلاً مدیران مدارس و یا فقط کارشناسان (عبدالله زاده، ۱۴۰۰؛ فرخزاد، ۱۳۹۹؛ علی اکبری، ۱۳۹۶) دیدگاه سه دسته از افراد شامل دانش‌آموزان، معلمان و مدیران و کادر مدرسه مدنظر قرار گرفت.

۳- چارچوب مفهومی

کالایی شدن زمانی است که اشیاء، از جمله کالاها، خدمات، دانش یا حتی موجودات، برای نمایش و معامله در بازار عرضه شوند. رویکرد بازاری به آموزش، منجر به تلقی دانش به عنوان یک کالا می‌شود، مبادله این کالا با مقایسه هزینه‌های مرتبط با کسب مدرک و سود مالی که این مدارک در آینده به همراه دارند سنجیده می‌شود (Shukry, 2017) و غلبه رویکرد بازاری در حوزه آموزش باعث می‌گردد به جای تأکید بر پرورش شهروندان آگاه، خلاق و مسئولیت‌پذیر، خدمات آموزشی فارغ از نیاز جامعه و استعداد افراد صرفاً بر اساس نتایج مادی حاصل عرضه شوند. از جمله نتایج این فرایند تضعیف جایگاه رشته‌های فکری و اساسی مانند ادبیات و تاریخ است (Karpov, 2013).

در منطق نئولیبرالیسم تعیین‌کننده اصلی ارزش «واقعی» هر خدمت و کالایی صرفاً رقابت بازاری است. حاکم شدن این منطق باعث می‌گردد مرز بین بازار و جامعه از بین برود و بیشتر جنبه‌های زندگی انسان تبدیل به «کالا» یا خدمات قابل مبادله در بازار گردد. به نظر می‌رسد این نوع عقلانیت نئولیبرالی، کالایی سازی افسارگسیخته‌ای را در همه حوزه‌های زندگی ما باعث می‌شود. یکی از بارزترین مصادیق کالایی شدن، پدیده‌ای است که ادوارد لارز، اقتصاددان، آن را امپریالیسم اقتصادی نامیده است. امپریالیسم اقتصادی زمانی است که تفکر اقتصادی به همه حوزه‌ها از جمله حوزه آموزش تسری می‌یابد و

آنها را مستعمره می‌کند. حوزه‌ای که قبلاً تحت تأثیر سایر متغیرها مانند فرهنگ، مذهب، خانواده، سیاست، قانون و... بوده است. در این شرایط صرفاً منفعت اقتصادی و کارایی مادی مورد تأکید است (Parry. & Appadurai, 1988 ; Oliver. & Robison, 2017).

در حال حاضر روند کالایی شدن در سرتاسر جهان توسعه یافته و بسیاری از کالاهای عمومی، روابط اجتماعی، منابع انسانی و ... به کالاهای خصوصی و قابل معامله در بازار تبدیل شده‌اند و پیامدهای این کالایی شدن به‌ویژه برای جوامع حاشیه‌نشین و محروم، ویرانگر بوده است (Castree, 2003). کالایی شدن خدمت یا کالا دارای سه مشخصه اصلی است؛ ۱- خصوصی‌سازی، ۲- غالب شدن ارزش مبادله‌ای بر ارزش مصرفی و ۳- برونی‌سازی کار و غیرانسانی‌سازی.

خصوصی‌سازی عبارت است از اعطای عنوان قانونی به نهادی که مالکیت را به یک فرد یا یک گروه، مانند یک شرکت اعطا می‌کند. فرآیند خصوصی‌سازی تغییرات شدیدی در روابط اجتماعی، دسترسی، استفاده و حقوق دفع مرتبط با نهاد ایجاد می‌کند (Schwartzman, 2013؛ سیدمن، ۱۳۹۲؛ ریتزر، ۱۳۸۵). شواهد مختلف در جامعه ایران مؤید آن است که در فرایند آموزشی چنین موضوعی رخ داده است چنانکه علیرغم انتقادات و نگرانی‌های موجود سیاست‌گذاری‌ها در جهت خصوصی‌سازی نظام آموزشی است. دومین ویژگی مقدم دانستن ارزش مبادله‌ای بر ارزش مصرفی در تولید و عرضه کالاها و خدمات است. نظریات کارل مارکس در تمایز بین «ارزش مصرفی» و «ارزش مبادله‌ای» در این خصوص بسیار روشن‌گر است. ارزش مصرفی، فایده مستقیمی است که فرد از مصرف کالا دریافت می‌کند و به نیازها و خواسته‌های واقعی مصرف‌کنندگان ارتباط دارد (Schwartzman, 2013؛ سیدمن، ۱۳۹۲؛ ریتزر، ۱۳۸۵). در مقابل، ارزش مبادله‌ای ارزش عینی شده است که هنگام معامله یک کالا یا خدمت در بازار، با استفاده از پول و بر حسب قیمت‌ها ارزش گذاری می‌شود و چندان به نیازهای واقعی افراد انسانی ارتباطی ندارد. این ویژگی در نظام تعلیم و تربیت ایران نیز رخ داده است و تراکم و استقبال دانش‌آموزان و خانواده‌ها در توجه به رشته‌های پول‌ساز دانشگاهی و عدم استقبال از رشته‌های علوم انسانی طی سال‌های اخیر را می‌توان از نشانه‌های همین امر دانست.

سومین عنصر کالایی‌سازی، بیرونی‌سازی است و این امر باعث می‌گردد که آن کالا یا خدمت به یک شی خارجی تبدیل شود و افراد آن را از خود مستقل و بیگانه احساس کنند (سیدمن، ۱۳۹۲؛ ریتزر، ۱۳۸۵). مواردی چون تستی‌سازی نظام آموزشی بدون توجه

به میزان فراگیری دانش آموز و کاربردی بودن آن، واگذاری بسیاری از امور آموزشی از سوی متولیان اصلی آموزش و خانواده‌ها به مراکز خصوصی و کنکوری که حتی از مقطع ابتدایی آغاز می‌شود همگی نشانه‌هایی از همین ویژگی برونی‌سازی و غیرانسانی ساختن فرایند آموزش است.

در مورد کالایی شدن آموزش دیدگاه‌های مختلفی مطرح شده است. برخی از متخصصان معتقدند که کالایی شدن آموزش یک فرآیند طبیعی است که در نتیجه توسعه نظام سرمایه‌داری ایجاد شده است. این متخصصان بر این باورند که آموزش، مانند سایر کالاها و خدمات، یک منبع محدود است که باید به طور کارآمد تخصیص داده شود. برخی دیگر از متخصصان معتقدند که کالایی شدن آموزش یک فرآیند مضر است که می‌تواند منجر به کاهش کیفیت آموزش شود. این متخصصان بر این باورند که آموزش باید یک حق عمومی باشد که به همه افراد، صرف‌نظر از وضعیت مالی آنها، ارائه شود. مفهوم مصرف‌گرایانه آموزش به عنوان یک کالا را می‌توان به عنوان چارچوب تحلیلی در پیوند با مفهوم سرمایه بوردیو به کاربرد که به دنبال آن بوردیو، هدف نظام آموزشی و مدرسه‌ای را در جامعه سرمایه‌داری تولید و نگهداری نخبگان و تثبیت جایگاه موقعیت آنان می‌داند. از نظر او طبقات با سرمایه‌های مختلف ذائقه‌های متفاوتی را به نمایش می‌گذارند و نمود آن در آموزش دیده می‌شود (Bourdieu, 1990).

از نظر ژان بودریار، هنگامی که هدف (خرید آموزش یا خرید هر کالایی) نمادین می‌شود، نشانه‌ای از بیگانگی از شیء که آن را نشان می‌دهد وجود دارد؛ بنابراین، دنیای یک شخص نه از رویدادها یا اشیاء واقعی، بلکه از شبیه‌سازها تشکیل شده است و مرزهای بین واقعیت مادی و نمادین محو می‌شود (سیدمن، ۱۳۹۲؛ ریتزر، ۱۳۸۵). مطابق با دیدگاه باومن، تأکید در محیط آموزشی کالایی شده بر روی «عمل متظاهرانه» است، مشابه مفهوم مصرف متظاهرانه وبلن، یعنی صرف مشهود پول برای انتقال پیام‌هایی درباره وضعیت اجتماعی (Page, 2017). نیکسن و فری مصرف متظاهرانه را نمایش عمومی دارایی‌ها، زندگی و رفتار مرفهانه و تظاهر آشکار به این رفتار برای برانگیختن رشک دیگران تعریف کرده‌اند (دیلینی، ۱۳۹۱: ۲۹۸).

نظریه‌های عمل‌گرا که اساساً پرورده اقتصاددانان نوکلاسیک و بعضی از مکتب‌های جامعه‌شناسی مانند مکتب ریموند بُودن^۱ هستند، بیشتر به متغیرهای مربوط به آینده، طرح‌های اجتماعی و تحصیلی و نیز قدرت تصمیم‌گیری عقلانی افراد تأکید می‌ورزند (شرکاوی، ۱۳۷۹). در این دیدگاه‌ها اعتقاد بر این است که ارتقای مدرک تحصیلی برای طبقات پایین‌تر هزینه‌های بیشتری نسبت به طبقات بالاتر به دنبال خواهد داشت. ریموند بودن در باب مناسبات میان خاستگاه خانوادگی، سطح تحصیلات و پایگاه اجتماعی «یک ساختار برتری اجتماعی» و «یک ساختار شایسته‌سالار» را مشخص می‌سازد که ترکیب آن بخش بزرگی از تحرک میان نسلی را توضیح می‌دهد (همان، ۱۳۷۹: ۱۴۳).

در نهایت می‌توان گفت جوامع سرمایه‌داری، سیاست‌ها و گفتمان نئولیبرالی به طور فزاینده‌ای برای کالایی کردن آموزش عمل می‌کنند و کالاهای عمومی همچون آموزش بازاری می‌شوند. این فرآیند کل سیستم آموزشی، از جمله مفهوم‌سازی دانش، شیوه آموزش، دریافت‌کنندگان و ارائه‌دهندگان آموزش را تغییر می‌دهد. رویکرد بازار محور به آموزش، آموزش را به عنوان یک کالا، دانش‌آموزان و والدین را به عنوان مصرف‌کننده، معلمان را به عنوان فروشنده و مدرسه را به عنوان بازار در نظر می‌گیرد؛ بنابراین کالایی شدن پدیده‌ای چندبعدی است که به طور چشمگیری شرایط آموزش را تغییر می‌دهد. زمانی مدارس به عنوان کالاهای عمومی در نظر گرفته می‌شدند که باید به طور یکسان در دسترس همه شهروندان باشد، اما با گذشت زمان به بازاریایی تبدیل شدند که در آن والدین و دانش‌آموزان برای دسترسی به دانش با بالاترین کیفیت رقابت می‌کنند؛ و این عامل زمینه‌ساز دسترسی نابرابر دانش‌آموزان طبقات مختلف شده است. حال اینکه این روند در تقابل با اهداف اصلی آموزش است که در آن اهداف مختلفی نظیر رشد شخصیتی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی و اقتصادی دانش‌آموز و نهایت کل جامعه دنبال می‌شود.

۴- روش پژوهش

در پژوهش حاضر برای رسیدن به اهداف عمده مورد نظر از نظریه‌ی داده بنیاد استفاده شد. در این رهیافت تحلیل‌ها از پدیده مورد مطالعه مبتنی بر بافت، بستر و وضعیت آن است (محمدپور، ۱۴۰۰). در این رویکرد اطلاعات از میدان تحقیق به طور نظام‌مند گردآوری و تجزیه و تحلیل می‌شود تا از بطن آن نظریه‌ای مبتنی بر استقرار برای پدیده

1. Raymond Boudon

مورد مطالعه پدید آید (استراس و کوربین، ۱۴۰۰؛ فلیک، ۱۳۸۸؛ کرسول، ۱۳۹۶). برای گردآوری داده‌های مورد نیاز نیز از مصاحبه نیمه ساختاریافته (به عنوان تکنیک غالب)، مشاهده و بررسی اسناد و مدارک استفاده شد.

جامعه‌ی هدف این مطالعه دانش‌آموزان و کادر آموزشی و اجرایی مدارس شهر مشهد در سال ۱۴۰۱ بود. در تعیین حجم نمونه «اشباع نظری» مبنای عمل بود. اشباع نظری پس از انجام مصاحبه با ۳۱ نفر حاصل شد. از مباحث مهم در تحقیقات کیفی موضوع ثبات و دقت اندازه‌گیری که به میزان یکنواختی اندازه‌گیری‌ها و به میزان نزدیکی اندازه‌گیری‌ها به مقدار واقعی اشاره دارند به دلیل ماهیت کیفی داده‌ها، استفاده از روش‌های آماری سنتی برای سنجش ثبات و دقت اندازه‌گیری امکان‌پذیر نیست. محققان کیفی برای حل این مشکل از روش‌های دیگری همچون استفاده از چندین کدگذار، روش کدگذاری مجدد و مراجعه به متخصصان استفاده می‌کنند. در تحقیق حاضر نیز برای تأمین این هدف از رویکردی نظام‌مند استفاده شد. به این معنا که کار تحلیل با کدگذاری باز آغاز شد، در مرحله بعد داده‌ها بر اساس طبقات و مقوله‌های عمده طبقه‌بندی شد و سپس کدگذاری محوری صورت گرفت. در این مرحله یک مقوله و یا پدیده محوری انتخاب شد. سپس شرایط علی، زمینه‌ای، مداخله‌گر، استراتژی‌ها و پیامدهای حاصل از این استراتژی‌ها مشخص گردید. لازم به توضیح است که در روند کدگذاری از روش کدگذاری مجدد استفاده شد و سپس داده‌ها و کدهای تعیین‌شده توسط متخصصان جامعه‌شناسی مورد بررسی و تأیید قرار گرفت.

۵- یافته‌های پژوهش

آن‌گونه که در بخش روش‌شناسی اشاره شد در این پژوهش برای کشف الگوهای عام داده‌ها، تفسیر داده‌ها به صورت بسیار دقیق و جزء به جزء با استفاده از رویکردی نظام‌مند انجام شد که در ادامه به تفصیل آمده است. مشخصات مشارکت‌کنندگان در این پژوهش نیز به اختصار در جدول شماره ۱ آمده است.

جدول شماره ۱: مشخصات کلی پاسخگویان

| منطقه شهری | نوع مدرسه | رشته تحصیلی | سمت | جنسیت | کد | منطقه شهری | نوع مدرسه | رشته تحصیلی | سمت | جنسیت | کد |
|---------------|-----------|-------------|--------------|-------|----|---------------|-------------|---------------|-----------|-------|----|
| نیمه برخوردار | غیر دولتی | تجربی | دانش آموز | مرد | ۱۷ | برخوردار | تیزهوشان | مدیریت آموزشی | معاون | مرد | ۱ |
| برخوردار | غیر دولتی | علوم تربیتی | مشاور مدرسه | مرد | ۱۸ | برخوردار | تیزهوشان | ریاضی | دانش آموز | مرد | ۲ |
| برخوردار | تیزهوشان | انسانی | دانش آموز | مرد | ۱۹ | برخوردار | تیزهوشان | ریاضی | دانش آموز | مرد | ۳ |
| برخوردار | تیزهوشان | انسانی | دانش آموز | مرد | ۲۰ | برخوردار | تیزهوشان | ریاضی | دانش آموز | مرد | ۴ |
| برخوردار | غیر دولتی | ریاضی | دانش آموز | مرد | ۲۱ | برخوردار | تیزهوشان | ریاضی | دانش آموز | مرد | ۵ |
| نیمه برخوردار | غیر دولتی | انسانی | دانش آموز | مرد | ۲۲ | برخوردار | غیر دولتی | اقتصاد | معاون | مرد | ۶ |
| برخوردار | دولتی | جامعه‌شناسی | دبیر | زن | ۲۳ | برخوردار | غیر دولتی | تجربی | دانش آموز | مرد | ۷ |
| برخوردار | غیر دولتی | مشاوره | دبیر و مشاور | مرد | ۲۴ | برخوردار | غیر دولتی | ریاضی | دانش آموز | مرد | ۸ |
| برخوردار | تیزهوشان | ریاضی | مدیر | مرد | ۲۵ | برخوردار | نمونه دولتی | تجربی | دانش آموز | مرد | ۹ |
| نیمه برخوردار | غیر دولتی | انسانی | دانش آموز | مرد | ۲۶ | برخوردار | نمونه دولتی | تجربی | دانش آموز | مرد | ۱۰ |
| نیمه برخوردار | غیر دولتی | انسانی | دانش آموز | مرد | ۲۷ | برخوردار | غیر دولتی | فیزیک | دبیر | مرد | ۱۱ |
| نیمه برخوردار | غیر دولتی | تجربی | دانش آموز | مرد | ۲۸ | کم برخوردار | دولتی | زیست | دبیر | زن | ۱۲ |
| برخوردار | غیر دولتی | فیزیک | مدیر | مرد | ۲۹ | کم برخوردار | دولتی | تجربی | دانش آموز | زن | ۱۳ |
| برخوردار | غیر دولتی | جامعه‌شناسی | دبیر | مرد | ۳۰ | کم برخوردار | دولتی | انسانی | دانش آموز | زن | ۱۴ |
| کم برخوردار | دولتی | جغرافیا | مدیر | مرد | ۳۱ | نیمه برخوردار | نمونه دولتی | تجربی | دانش آموز | مرد | ۱۵ |
| کم برخوردار | دولتی | مدیریت | معاون | مرد | ۳۲ | نیمه برخوردار | غیر دولتی | زیست | دبیر | مرد | ۱۶ |

۵-۱- مقوله محوری: کالایی شدن آموزش

کالایی شدن امری چندبعدی است که حوزه آموزش را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهد. با توجه به مجموع مقوله‌های حاصل از دیدگاه مشارکت‌کنندگان در تحقیق، کالایی شدن آموزش را در سه بعد اصلی کالایی شدن یادگیری (دانش)، کالایی شدن تدریس (معلمان) و کالایی شدن دانش‌آموزان می‌توان قرار داد. در ادامه به مقولات عمده کدبندی‌شده کالایی شدن آموزش (جدول شماره ۲) و توضیح هر یک از این مفاهیم و مقوله‌ها پرداخته می‌شود.

جدول ۲: مقولات عمده کدبندی‌شده کالایی شدن آموزش

| نوع مقوله | مقولات گزینشی | مقولات محوری | مقولات |
|-------------|------------------|---------------------------|--|
| مقوله محوری | کالایی شدن آموزش | کالایی شدن یادگیری (دانش) | ترجیح رشته‌های علوم تجربی و ریاضی، صرف بودجه بیشتر برای آموزش از سوی خانواده‌های مرفه، در نظر نگرفتن استعداد و علاقه‌مندی دانش‌آموز، تشدید رقابت و نمره‌گرایی، تمرکز بر رشته‌ها و دانشگاه‌های خاص، تمرکز بر دروس تخصصی و عمومی کنکوری، بی‌توجهی نسبت به دروس غیر کنکوری، کم‌توجهی به آموزش مهارت‌های زندگی و اصول شهروندی، تستی و کنکور محور بودن، هزینه کردن خانواده‌های ضعیف، شأن پایین رشته‌های انسانی، تمرکز بر مهارت‌های تست‌زنی، مدرک‌گرایی. |
| | | کالایی شدن تدریس (معلم) | تأثیر شهرت معلمان مدرسه در انتخاب مدرسه، عمل متظاهرانه و نمایشی برخی معلمان برای کسب شهرت، آزادی عمل مدیر و شورای مدرسه در انتخاب معلمان غیردولتی و عکس آن در مدارس عادی، استفاده تبلیغاتی مؤسسات خصوصی از معلمان مدارس تیزهوشان، ارزان‌تر بودن نیروهای آزاد در مدارس غیردولتی |
| | | کالایی شدن دانش‌آموز | میزان قبولی در کنکور و امتحانات نهایی، استفاده تبلیغاتی از رتبه‌های تک‌رقمی و المپیادها، استفاده تبلیغاتی از دانش‌آموزان از دوران ابتدایی، متوسطه اول و دوم، نقش پررنگ دانش‌آموزان مرفه در مدارس دولتی خاص و غیردولتی، اقدام مؤسسات در دستیابی به شماره تماس دانش‌آموزان، ارتباط دائمی مدرسه با رتبه‌های برتر کنکور و دعوت در برنامه‌های مختلف، کنار گذاشتن رتبه‌های ضعیف |

۵-۱-۱- کالایی شدن یادگیری

امروزه کسب آموزش و مهارت از ملزومات ارتقاء پایگاه اقتصادی - اجتماعی افراد محسوب می‌شود که این می‌تواند هم عامل و هم معلول کالایی شدن آموزش باشد. در نتیجه این نوع نگرش، سایر اهداف یادگیری، مانند رشد همه‌جانبه دانش‌آموزان کم‌رنگ می‌شود و اقتصادگرایی هدف سیستم آموزش را تعریف می‌کند. مطابق با این توصیف، می‌توان گفت که رشته‌ها و درس‌هایی که درآمدزا باشند در بین دانش‌آموزان و خانواده‌های آنها جهت دستیابی به درآمد و موقعیت اجتماعی بالا مهم تلقی می‌شود به طوری که حاضرند هزینه‌های زیادی را صرف کنند و بقیه جنبه‌ها نادیده گرفته می‌شود. چنانکه یکی از دانش‌آموزان رشته تجربی در این باره می‌گوید:

«همه میگفتن رشته تجربی چون بازار شغلی بهتری داره. شما پزشک بشید درآمد بیشتری دارید. صد درصد تأمین میشید. پزشکی برید دانشگاه خیلی میگن سختی نداره تا آخرش اوکی میشید، پزشک عمومی رو حداقل میارید».

۱۴۴

۵-۱-۲- کالایی شدن تدریس

امروزه برای بسیاری از والدین و فرزندان «انتخاب مدرسه» از موضوعات اساسی است. در فضای ایجاد شده آنها مصرف‌کنندگانی هستند که باید بتوانند بهترین گزینه‌های تحصیلی موجود را خریداری کنند. در نتیجه آموزش و تدریس معلمان به کالایی کاهش می‌یابد که خانواده‌ها در بازار رقابتی خریداری می‌کنند. دبیر زیست می‌گوید:

«مدرسه را بر اساس نوع معلم‌هایی که اونجا تدریس دارند انتخاب میکنن. این که تا چه حد اینها فرض کنیم که معروفیت دارن توی سطح مدارس شهر. اینا فکر می‌کنم ملاک انتخاب مدرس باشد تا حدی».

همچنین معلمان مدارس برنامه درسی و مواد آموزشی خود را به صورت‌های مختلف به دانش‌آموزان و معلمان دیگر می‌فروشند. عمل متظاهرانه برخی معلمان در برگزاری سمینارها، شرکت در جشنواره‌ها، استفاده از شبکه‌های مجازی و استفاده از دیگر معلمان صاحب نام، نمونه‌ای از کارهایی است که معلمان برای مطرح شدن به کار می‌گیرند. یکی از دانش‌آموزان مشارکت‌کننده در این باره می‌گوید:

« اصلاً از دبیران برند استفاده نمی‌کنم. دیدم خیلیاشون با حاشیه ایجاد کردن با تبلیغات زرد با چیزهایی که اصلاً درست نیست کار میکنن. کلاس‌هاشون به درد نمیخوره، تبلیغات بیشتر به دردشون خورده».

۵-۱-۳- کالایی شدن دانش‌آموزان

در این فرایند دانش‌آموز به عنوان یک کالای ارزشمند در بازار رقابتی مدارس در نظر گرفته می‌شود؛ بنابراین، هر چه مدرسه در جذب دانش‌آموزانی از خانواده‌های مرفه‌تر موفق باشد، از نظر مالی از وضعیت مالی بهتری برخوردار است. معاون مدرسه غیرانتفاعی می‌گوید:

«خوب مدرسه ما همونطور که گفتم شناخته شده است اما با این تفاسیر حرف اول رو تبلیغات میزنه مخصوصاً در بازار رقابتی الان در بین مدارس غیرانتفاعی، بله ما تبلیغات رو داریم به صورت مستمر این کارو انجام می‌دیم ... که بالاخره مدرسه ما به گوش همگان خورده باشه، تو دیده همه باشه اگه تبلیغات نکنیم ممکن افت ثبت نام داشته باشیم».

بر اساس کدهای استخراج‌شده آن‌گونه که در جدول شماره ۳ آمده است شرایط ایجاد کالایی شدن آموزش در چهار دسته شرایط علی، زمینه‌ای، مداخله‌گر و تعاملی دسته‌بندی شده که در ادامه به شرح آنها پرداخته شده است.

جدول شماره ۳: مقولات عمده کدبندی شده شرایط کالایی شدن آموزش

| نوع مقوله | مقولات گزینشی | مقولات محوری | مقوله |
|-----------------|--------------------|---|---|
| شرایط علی | عوامل سازمانی | درجه بندی کردن مدارس | انواع مدارس دولتی عادی، نمونه دولتی، تیزهوشان، غیردولتی و.. |
| | | اختیارات متفاوت مدارس مختلف | اختیار انتخاب و عزل معلمان در مدارس خاص |
| | عوامل خانوادگی | فرزند پروری شایسته | هدایت فرزندان به سمت رشته های آینده دار، ثبت نام آنها در مدارس خوب با معلمان خوب، اقدامات متعهدانه |
| | | عمل و مصرف متظاهرانه آموزش فشار ساختاری | نمایش ثبت نام فرزند در مدرسه خاص، بی توجهی به زمینه علاقه فرزند، چشم و هم چشمی، تجمل گرایی، ذائقه مصرف |
| | | توان اقتصادی و طبقه خانواده | بعد خانوار، میزان درآمد، سطح سواد |
| | شرایط زمینه ای | خصوصی سازی آموزش و سیاست های پنهان دولتی | درآمدزایی مدارس |
| شرایط مداخله گر | نظام موازی آموزشی | وجود مؤسسات آموزشی غیررسمی، تألیف کتاب های کمک آموزشی | تبلیغ مؤسسات، داشتن شماره تماس دانش آموزان، قرارداد داشتن با برخی مدارس، در اختیار گذاشتن کتاب های رایگان به معلمان بابت تبلیغ، استفاده از کتب کمک درسی |
| | شبکه روابط اجتماعی | شبکه روابط اجتماعی و خانوادگی | تعامل با فامیل و آشنایان، گروه های مرجع |

| نوع مقوله | مقولات گزینشی | مقولات محوری | مقوله |
|-----------------|---------------------------------------|--|---|
| شرایط مداخله‌گر | دسترسی پذیری | فراوانی مدارس | توزیع مدارس خاص و غیردولتی در مناطق برخوردار |
| | تفاوت جو آموزشی و امکانات مدارس مختلف | دیدگاه نسبت به معلمان، محیط آموزشی و یادگیری | دبیران مدارس مختلف، داشتن یا نداشتن امکانات آموزشی |
| شرایط تعاملی | مقولات تعاملی | مقاومت | ترجیح مدارس دولتی توسط برخی خانواده‌ها، تحت فشار قراردادن فرزندان |
| | | پذیرش | استقبال خانواده از مدارس غیردولتی و خاص، فرایند رقابت |

۵-۲- شرایط علی (سبب‌ساز)

شرایط علی معمولاً آن دسته وقایع‌اند که بر پدیده‌ها اثر می‌گذارند (استراوس و کریبن، ۱۴۰۰: ۱۵۳). با توجه به کدهای حاصله، عوامل سازمانی و خانوادگی بر کالایی شدن آموزش تأثیر دارند.

۵-۲-۱- عوامل سازمانی

این عوامل در دو مقوله محوری درجه‌بندی کردن مدارس و اختیارات متفاوت مدارس قرار گرفت. در بحث کالایی شدن آموزش، مدارس بازاریابی تلقی می‌شوند که برای جذب مشتری یعنی دانش‌آموزان و خانواده‌های آنان اقدام می‌کنند. از این رو تنوع مدارس به همراه تنوع امکانات و درجه‌بندی کردن آنها به نحوی در این راستاست. معاون و مدیر مدرسه اظهار می‌دارند؛ «ما حدود ۲۳ نوع مدرسه داریم» و معاون مدرسه تیزهوشان در این باره می‌گوید:

«امکانات زیادی از قبیل امکانات آموزشی کامپیوتر و سیستم آموزشی وجود آزمایشگاه‌های خیلی کامل و عالی، وجود استودیو حرفه‌ای و ... وسایل و امکانات و نیروی انسانی و تجهیزات بسیار عالی در حد بسیار استاندارد اینها در اختیار

دانش‌آموز و کسانی که در این فضا هستند، قرار داره زمینه رشد بچه‌ها بسیار مهیا است».

نکته دیگر در مورد مدارس قدرت تصمیم‌گیری متفاوت مدارس مختلف است. چنانکه مدیر و معاون مدرسه دولتی اظهار می‌دارد:

«همکارای مدارس غیردولتی توسط خود مدارس و با همکاری اداره انتخاب می‌شوند و هر همکاری که طرفدار نداشته باشد می‌فرستن مدارس دولتی یعنی ما در انتخاب معلم حقی نداریم».

۵-۲-۲- عوامل خانوادگی

در حوزه عوامل خانوادگی سه مقوله محوری شامل بیمه کردن زندگی آینده فرزندان، عمل و مصرف متظاهران آموزش و توان اقتصادی و طبقه خانواده با توجه به اظهارات مصاحبه‌شوندگان استخراج گردید. بیمه کردن زندگی آینده فرزندان به این امر اشاره دارد که خانواده‌ها می‌خواهند از طریق ثبت‌نام فرزند خود در بهترین مدارس آینده شغلی و حرفه‌ای بالایی را تضمین نمایند و در واقع، در بازار کالایی شده آموزش بهترین کالا را برای فرزندان خریداری نمایند. دانش‌آموزی در مورد نقش خانواده در انتخاب رشته‌اش می‌گوید:

«خب اول از همه خانواده بودند که ۶۰ درصد خانواده و ۴۰ درصد خودم تحقیقات انجام دادم، با مقایسه‌ای که از مشاغل و افراد مختلف انجام دادم، خب به نتیجه رسیدم رشته تجربی بهتره ولی روحیات خیلی تأثیر داره».

از طرف دیگر، مصرف متظاهران که جنبه‌های مختلف زندگی را در بر گرفته است به آموزش نیز تسری پیدا کرده است چنانکه بسیاری از خانواده‌ها فرزندان خود را در مدارس غیردولتی و خاص به خاطر تمایز خود از دیگران انجام می‌دهند. مشاور موسسه خصوصی در این باره می‌گوید:

«به نظر من بهتره والدین به جای اینکه بچه هاشون رو حالا گاه‌ها به خاطر کلاس در مدارس غیرانتفاعی ثبت نام کنند با ۱۰ تا ۱۵ میلیون. بهتره در مدارس دولتی ثبت نام کنند. بعد، خدماتی همچون آموزش و آزمون‌ها رو از ما و یا هر موسسه‌ای دیگه‌ای مثل ما دریافت کنند».

۵-۳- شرایط مداخله‌گر

شرایط مداخله‌گر مواردی هستند که شرایط علی را تخفیف یا به نحوی تغییر می‌دهند (استراوس و کرین، ۱۴۰۰: ۱۵۳). در این خصوص مضامین شبکه روابط اجتماعی و خانوادگی، فراوانی و در دسترس بودن مدارس، نظام موازی آموزشی و تفاوت جو آموزشی و امکانات مدارس استخراج گردید. یکی از مصاحبه‌شوندگان در مورد مدارس غیرانتفاعی می‌گوید:

«سطح دبیرا خیلی خوبه، خیلی خوب درس میدن. اکثر دبیرامون تا مطمئن نشن دانش‌آموز کامل متوجه شده نمیرن سراغ مطلب بعدی. به همین منوال میتونه یک برتری هایی نسبت به مدارس دیگه داشته باشه به خاطر سطح دبیران».

۵-۴- شرایط زمینه‌ای

مجموعه شرایطی هستند که در یک زمان و مکان خاص جمع می‌آیند تا مجموعه اوضاع و احوال یا مسائلی را به وجود آورند (استراوس و کرین، ۱۴۰۰: ۱۵۴). خصوصی‌سازی آموزش و سیاست‌هایی که در این زمینه با هدف کاستن از بخش هزینه‌های عمومی صورت می‌گیرد مجموع شرایط زمینه‌ای تلقی می‌گردند که باعث تسریع در فرایند کالایی شدن آموزش در جامعه می‌شوند. یکی از دبیران در این باره می‌گوید:

«نکته‌ای رو بگم و اون اینکه جامعه به سمتی پیش می‌ره که برخی از مدارس مثل غیردولتی‌ها خودشون درآمد داشته باشند و نیاز کمتری به بودجه عمومی داشته باشند. شما به همین بحثی که در مورد شهریه مدارس غیردولتی الان در شبکه‌ها و صداوسیما هست هم اگه دقت کرده باشین به راحتی متوجه می‌شین».

۵-۵- تعامل‌های راهبردی

تعامل‌های راهبردی اصطلاحی است که ما برای اشاره به تاکتیک‌های راهبردی و طرز عمل‌های عادی یا روتین و چگونگی مدیریت موقعیت‌ها توسط افراد در مواجهه با مسائل به کار می‌بریم (استراوس و کرین، ۱۴۰۰: ۱۵۵). عمل راهبردی در مورد کالایی شدن آموزش در این پدیده به دو شکل مقاومت و پذیرش ظاهر شد. چنانکه معاون مدرسه در این باره می‌گوید:

«خیلی از خانواده‌ها با وجود بچه‌های مستعد در نتیجه تبلیغات مسموم معتقدند مدارس تیزهوشان یک فضای پر استرسه، همش پالس‌های منفی ایجاد می‌کنند تیزهوشان درساش خیلی سخته بچه اذیت میشه دیگه نمیتونه بچگی بکنه نمیتونه بازی کنه در صورتی که اصلاً اینجوری نیست».

دانش آموز دیگری از مدرسه غیردولتی در این باره می‌گوید:

«سه سال تو این مدرسه که بودم، سال دهم رفتم یه مدرسه دیگه. اونجا مدرسه دولتی بود. از معلم‌ها ناراضی بودم. برای همین تصمیم گرفتم دوباره برگردم همین مدرسه».

۵-۶- پیامدها

پیامدها نتایج هستند که در اثر انجام یا عدم انجام عمل حاصل می‌شود (استراوس و کربین، ۱۴۰۰: ۱۵۶). بر اساس کدهای به‌دست‌آمده پیامدهای کالایی شدن آموزش در چهار دسته اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی، آموزشی و فردی- روانی (جدول شماره ۴) قرار گرفت.

۵-۶-۱- پیامدهای اقتصادی

این پیامدها در قالب رفتارهای تلافی‌جویانه، رواج ارزش‌های تجاری و مصرف‌گرایی، تغییر از عملکرد آموزشی به هویت شرکتی (بنگاهی) و اشتغال محور بودن ظاهر می‌شود. در این رابطه مشاور مدرسه می‌گوید:

«موضوع روحیه عدم پرسشگری و توجه به مسائل روتین جامعه در خانواده‌ها دیده میشه. همه‌جا صحبت از قیمت و بازاره و می‌گن با شغل عادی نمیتونیم زندگیمون رو راه ببریم، حتماً باید دنبال رانت و دلال‌بازی باشیم یا دنبال شغل‌های فلان باشیم، پرستیژ اجتماعی اینجوریه».

مصاحبه‌شونده دیگری در این باره اظهار می‌دارد که «مدارس غیرانتفاعی مثل بنگاه املاک» هستند.

۵-۶-۲- پیامدهای فرهنگی و اجتماعی

پیامدهای فرهنگی و اجتماعی کالایی شدن آموزش مواردی از قبیل کم‌رنگ شدن ارزش‌ها و باورها، فردگرایی، تقویت روحیه رقابت‌گرایی و کاهش روحیه همیاری و همدلی، بازتولید نابرابری‌های اجتماعی، جامعه‌پذیری ناقص، گرایش به مهاجرت به خارج

و کاهش مسئولیت‌های اجتماعی شهروندی را به دنبال دارد. هدف فرایند جامعه‌پذیری رشد همه‌جانبه فرد در زمینه‌های مختلف است وقتی تمرکز صرفاً بر روی بعد اقتصادی باشد فرایند جامعه‌پذیری ناقص خواهد بود. دانش‌آموزی در این باره می‌گوید:

«ما اومدیم رشته تجربی، مدرسه خوبی هم اومدیم و می‌خوایم رتبه خوبی هم قبول بشیم. به نظر من درسی مثل تاریخ اهمیتی نداره. من خودم درسی مثل تاریخ رو دوست ندارم. به نظرم چیز الکیه و ...».

در نتیجه کالایی شدن آموزش گرایش به مهاجرت به خارج افزایش پیدا کرده به خصوص زمانی که به آنچه می‌خواهند دست پیدا نکنند. گاه‌ها تحقیر در خارج را به ماندن با شرایط سخت در کشور ترجیح می‌دهند. یکی از مصاحبه‌شوندگان در این باره می‌گوید:

«همه بچه‌هایی که می‌خوان مهاجرت کنند تن میدن به یه بند. این بند هست که تو یا زندگی خوبی می‌کنی یا بی‌خیال خانواده و کشورت میشی، می‌ری یک کشوری که به زبونی حرف می‌زنی که زبون تو نیست. تن به تحقیر میدی».

۵-۶-۳- پیامدهای آموزشی

این پیامدها می‌تواند مثبت و یا منفی باشد. آن‌گونه که در بخش‌های قبلی مقاله گفته شد برخی بر این باورند که سیاست خصوصی‌سازی نظام آموزشی می‌تواند به تقویت حوزه آموزش و استفاده بهینه‌تر از منابع منجر گردد. یکی از دبیران در این باره می‌گوید:

«به‌هر حال همه دانش‌آموزان از توانایی مشابهی برخوردار نیستن این سیستم باعث میشه بهتر بر روی برخی از استعدادها سرمایه‌گذاری کرد و اینجوری کل جامعه منتفع میشه».

اما واقعیت این است که با افزایش شهریه‌ها و فشارهای اقتصادی موجود بسیاری از خانواده‌ها توانایی لازم برای ثبت نام فرزندان خود در مدارس غیرانتفاعی را ندارند و این خود یکی از زمینه‌های تداوم و تشدید چرخه فقر و محرومیت در جامعه است.

۵-۴-۶- پیامدهای فردی و روانی

مدارس غیرانتفاعی برای بقای خود ناچار به اتخاذ استراتژی‌های گوناگون از جمله تبلیغات و یا انواع برنامه‌های فشرده درسی و غیردرسی و ایجاد رقابت در بین دانش‌آموزان و حتی خانواده‌ها هستند. این امر خود می‌تواند پیامدهای روانی و روحی زیادی را نه

تنها بر دانش آموز بلکه بر خانواده‌ها وارد نماید. از سوی تفکیک دانش‌آموزان و رتبه‌بندی کردن مدارس و کلاس‌ها پیامدهای ناگوار فردی و روانی به همراه دارد. یکی از دبیران که تجربه تدریس در مدارس دولتی و غیرانتفاعی را دارد می‌گوید:

«به نظر دانش‌آموزان مدارس دولتی نوعی احساس خودکم‌بینی در قیاس با دانش‌آموزان مدارس غیرانتفاعی دارند و نتایج کنکور هم معمولاً این را دامن می‌زند ... و برخی دانش‌آموزان غیرانتفاعی نوعی احساس خودبرتربینی نسبت به دانش‌آموزان مدارس دولتی دارند.»

جدول ۴: مقولات عمده کدبندی‌شده پیامدهای کالایی شدن آموزش

| نوع مقوله | مقولات گزینشی | مقولات محوری | مقوله |
|-----------|------------------|---|---|
| پیامدها | اقتصادی | رات، دلال‌بازی در آینده، شغل‌های کاذب | رفتارهای تلافی‌جویانه از جامعه |
| | | خرید کالاهای متمایزکننده/خرید کالای ویژه | رواج ارزش‌های تجاری و مصرف‌گرایی |
| | | بنگاه بودن مدارس مانند بنگاه املاک | تغییر از عملکرد آموزشی به هویت بنگاهی |
| | | نگاه صرف شغلی به آموزش، پولدار شدن | اشتغال محور بودن |
| | فرهنگی - اجتماعی | ابزاری شدن آموزش ارزش‌ها | کم‌رنگ شدن ارزش‌ها و باورها |
| | | رقابت شدید با همکلاسی‌ها، کمک نکردن در دروس | فردگرایی |
| | | کاهش نوع‌دوستی/غلبه منفعت‌طلبی | تقویت روحیه رقابت‌گرایی و غلبه منفعت‌طلبی |
| | | محرومیت نسبی قشرهای ضعیف، تصدی شغل‌های مهم توسط طبقه پولدار، به حاشیه رانده شدن قشرهای متوسط و ضعیف | بازتولید نابرابری‌های اجتماعی و طبقاتی |
| | | برجسته بودن عامل اقتصادی/ندیده گرفتن سایر جنبه‌های تربیتی | جامعه‌پذیری ناقص/تک‌بعدی شدن |
| | | برنامه‌ریزی دانش‌آموزان برای مهاجرت/افزایش گرایش به مهاجرت | گرایش به مهاجرت به خارج |

| نوع مقوله | مقولات گزینشی | مقولات محوری | مقوله |
|-----------|-----------------|--|---|
| پیامدها | فرهنگی- اجتماعی | مشارکت پایین در برنامه‌های فرهنگی مدرسه | کاهش مسئولیت‌های اجتماعی شهروندی |
| | آموزشی | تقویت استعدادهای ذهنی، تعداد کم و ارتباط بهتر معلم با دانش‌آموزان در مدارس غیردولتی | امکان تدریس مناسب‌تر / فراهم شدن فرصت آموزشی بیشتر/ادر دسترس بودن و استانداردسازی |
| | | مدارس غیردولتی و خاص متعلق با خانواده‌های برخوردار و مدارس عادی متعلق به کم برخوردار | طبقاتی شدن آموزش |
| | | دسترسی نابرابر قشرهای مختلف جامعه به مدرسه، جداسازی استعدادها، مختلف، وجود مدارس با عناوین مختلف | نابرابری آموزشی |
| | فردی و روانی | خود را برتر دانستن دانش‌آموزان مدارس خاص در تقابل با دانش‌آموزان مدارس عادی | خودبزرگ‌بینی |
| | | سرخوردگی در صورت عدم موفقیت | استرس‌زا بودن آموزش |
| | | تجربه احساس تعلق افتخار یا تنفر نسبت به نوع مدرسه | احساس محرومیت و خشم |

۱۵۳

در انتهای این بخش مقولات اصلی پژوهش مطابق با رویکرد نظام‌گرای اشتراوس و کربین در قالب شش خوشه مفهومی صورت‌بندی شد و ارتباط و اتصال آنها مطابق با شکل زیر ارائه گردید.



شکل ۱: مدل مفهومی کالایی شدن آموزش

در توضیح مدل فوق می‌توان گفت که پدیده محوری مدل، کالایی شدن آموزش با سه بعد کالایی شدن دانش آموز، کالایی شدن تدریس با محوریت معلم و کالایی شدن یادگیری است. با توجه به داده‌های حاصل از پژوهش، شرایط زمینه‌ای دخیل در کالایی شدن آموزش را می‌توان رشد مادی‌گرایی در جامعه، رشد خصوصی شدن آموزش و سیاست‌های پنهان دولتی نامید. شرایط علی تأثیرگذار بر کالایی شدن آموزش، سازمانی و خانوادگی ذکر شدند، شرایط مداخله‌گر شامل شبکه روابط اجتماعی و خانوادگی، فراوانی و در دسترس بودن مدارس غیردولتی نسبت به سایر مدارس و وجود نظام آموزشی موازی است، راهبردهای کنشگران در قبال کالایی شدن آموزش به صورت مقاومت و پذیرش است. برخی از خانواده‌ها اعم از برخوردار به دلیل اعتقاد به تحت‌فشار قرار ندادن

فرزند و غیر برخوردار به دلیل ناتوانی مالی راهبرد مقاومت را در پیش می‌گیرند، اما ممکن است فشار ساختاری از جمله فراوانی مدارس غیردولتی نسبت به مدارس دولتی و تفاوت محسوس آنها از نظر کیفیت و یا فشار اطرافیان و مسائلی از این قبیل مجدداً آنها را به سمت مدارس غیردولتی هدایت کند و ناچار به پذیرش می‌شوند. در نهایت کالایی شدن آموزش پیامدهای گوناگونی را می‌تواند به همراه داشته باشد که در صورت عدم سیاست‌گذاری مناسب می‌تواند ابعاد منفی اقتصادی، فرهنگی-اجتماعی، آموزشی و فردی و روانی زیادی را به دنبال داشته باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف اصلی این پژوهش، بررسی فرآیند کالایی شدن آموزش بود. این پدیده در حوزه‌های نظری و عملی، دارای حامیان و منتقدان خود است. حامیان بر پیامدهای مثبتی همچون بهبود کیفیت تدریس و افزایش فرصت‌های آموزشی تأکید دارند، در حالی که منتقدان نگران پیامدهای منفی آن از جمله بی‌عدالتی‌های آموزشی و اجتماعی هستند و به مسائل اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی، فردی و روانی که از این روند ناشی می‌شود، توجه می‌کنند (فرخ‌زاد، ۱۳۹۹؛ علی اکبری، ۱۳۹۴؛ عبدالله زاده، ۱۴۰۰؛ Alhajja, 2021; ; Goldoni, 2021; Karpov, 2013; Meadows, 2019; Schwartzman, 2013; Soto & Pérez-Milans, 2018).

یافته‌های این پژوهش نشان داد که فرآیند کالایی شدن آموزش، پدیده‌ای پیچیده و چندلایه است و تحت تأثیر عوامل و شرایط گوناگونی قرار دارد. شرایط علی همچون وضعیت سازمانی و خانوادگی، شرایط مداخله‌گر نظیر شبکه‌های روابط اجتماعی و خانوادگی، فراوانی مدارس غیردولتی و نظام آموزشی موازی، و شرایط زمینه‌ای از جمله روند خصوصی‌سازی آموزش و سیاست‌های پنهان دولتی، همگی به تقویت این روند کمک می‌کنند.

نتایج پژوهش تأیید می‌کند که با افزایش روند خصوصی‌سازی و حمایت‌های دولتی از این سیاست، کالایی شدن آموزش شدت می‌گیرد. چنان‌که الحیجا (۲۰۲۱) اشاره کرده است، این روند ممکن است منجر به انحراف سیستم آموزشی از اهداف انسانی و اجتماعی خود شود.

افزایش درجه‌بندی مدارس نیز باعث می‌شود که انتخاب مدارس توسط اقشار مختلف جامعه دچار تفاوت‌های بیشتری شود. تنوع در نوع و شکل مدارس، به مصرف‌گرایی آموزشی و تمایز طبقاتی بیشتر منجر می‌شود و به خانواده‌های مرفه این امکان را می‌دهد که از طریق انتخاب مدارس، خود را از طبقات محروم جامعه متمایز کنند. به این ترتیب، با افزایش درجه‌بندی و تنوع مدارس، آموزش بیشتر در معرض کالایی شدن قرار می‌گیرد. همچنین، تقویت این باور در میان طبقات مختلف جامعه که انتخاب مدارس باکیفیت‌تر می‌تواند «آینده فرزندان را بیمه کند»، خانواده‌ها را ناخواسته به سمت پذیرش کالایی شدن آموزش سوق می‌دهد.

فشارهای ساختاری و روابط خانوادگی نیز در این فرآیند نقش مهمی ایفا می‌کنند. عواملی همچون فراوانی مدارس غیردولتی و تفاوت‌های کیفی محسوس بین آنها و مدارس دولتی، افراد را به سمت مدارس غیردولتی سوق می‌دهند. در این میان، امکانات متفاوت و جو آموزشی مدارس غیردولتی نیز زمینه را برای تقویت کالایی شدن آموزش فراهم می‌کند. مدارس غیرانتفاعی، به واسطه برخورداری از امکانات بهتر و دبیران مجرب، توان بیشتری در جذب دانش‌آموزان دارند، در حالی که مدارس دولتی با چالش‌های متعددی مواجه هستند. در مواجهه با فرآیند کالایی شدن آموزش، خانواده‌ها دو راهبرد متفاوت یعنی مقاومت و پذیرش را در پیش می‌گیرند. برخی از خانواده‌ها، به‌ویژه خانواده‌های برخوردار به دلیل اعتقاد به عدم فشار بر فرزند، و خانواده‌های کم‌درآمد به دلیل ناتوانی مالی، راهبرد مقاومت را انتخاب می‌کنند. با این حال، به نظر می‌رسد که این مقاومت در طولانی‌مدت پایدار نیست و در نهایت به پذیرش منتهی می‌شود، زیرا فشارهای ساختاری، نظیر فراوانی مدارس غیردولتی و تفاوت‌های کیفی آنها نسبت به مدارس دولتی، به همراه فشارهای اجتماعی، خانواده‌ها را مجدداً به سمت این مدارس سوق می‌دهد.

برای کاهش آثار منفی کالایی شدن آموزش، می‌توان اقدامات زیر را پیشنهاد داد:

- اختصاص بخشی از درآمدهای مدارس برخوردار به مدارس دولتی و مناطق محروم.
- تجهیز و تسهیل دسترسی به مدارس دولتی.
- فراهم آوردن امکان انتخاب واقعی بین مدارس دولتی و غیردولتی برای خانواده‌ها.
- حمایت ویژه از دانش‌آموزان مستعد خانواده‌های کم‌درآمد توسط نهادهای دولتی و غیردولتی، به گونه‌ای که تنها عامل تفاوت بین دانش‌آموزان، توانایی‌ها و استعداد‌های آنها باشد، نه وضعیت مالی.

- برقراری و حفظ عدالت آموزشی برای تمامی اقشار جامعه.
این راهکارها می‌توانند به بهبود وضعیت فعلی و کاهش پیامدهای منفی کالایی شدن آموزش کمک کنند.

منابع

۱. استراس، آ. کوربین (۱۴۰۰). اصول روش تحقیق کیفی نظریه‌مبنایی رویه‌ها و شیوه‌ها. مترجم: بیوک محمدی. تهران: پژوهشکده علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
۲. اکبری، علی (۱۳۹۶). کالایی شدن آموزش (با تأکید بر مقطع ابتدایی)، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته جامعه‌شناسی، دانشگاه خوارزمی.
۳. بهرامی، گیتی (۱۳۹۴)، کالایی شدن آموزش، پایان‌نامه کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی و رفاه اجتماعی، دانشگاه تهران.
۴. پایگاه اینترنتی مدرسه یار (۱۴۰۰) به آدرس: <https://madyar.org/Article/136>.
۵. پایگاه اینترنتی خبرگزاری مهر (۱۴۰۱) به آدرس: mehrnews.com/xYp2d.
۶. پولانی، کارل (۱۳۹۱). دگرگونی بزرگ: خاستگاه‌های سیاسی و اقتصادی روزگار ما، ترجمه محمد مالجو، تهران: پردیس دانش.
۷. دیلینی، تیم (۱۳۹۱). نظریه‌های کلاسیک جامعه‌شناسی، ترجمه بهرنگ صدیق و وحید طلوعی، تهران: نشرنی.
۸. رضایی، گل افروز (۱۳۹۸). تحلیل نفوذ سرمایه‌داری آکادمیک در نظام آموزش عالی ایران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته جامعه‌شناسی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی دانشگاه کردستان.
۹. ریتزر، جرج (۱۳۸۵). نظریه جامعه‌شناسی در دوران معاصر، ترجمه محسن ثلاثی، تهران: نشر علمی.
۱۰. سیدمن، استیون (۱۳۹۲). کشاکش آرا در نظریه جامعه‌شناسی، ترجمه هادی جلیلی، تهران: نشرنی.
۱۱. شرکاوی، محمد (۱۳۷۹). درآمدی بر جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، ترجمه محمدجعفر پوینده، تهران: انتشارات نقش جهان.
۱۲. عبدالله زاده، نسیم (۱۴۰۰). کالایی شدن آموزش و بازتولید نابرابری در ایران: برساخت تجارب مدیران مدارس متوسطه، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته جامعه‌شناسی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی دانشگاه کردستان.
۱۳. علی اکبری (۱۳۹۶). کالایی شدن آموزش (با تأکید بر مقطع ابتدایی)، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته جامعه‌شناسی، دانشگاه رازی کرمانشاه.
۱۴. فرخزاده، اوین (۱۳۹۹). رابطه بین پایگاه اجتماعی-اقتصادی دانش‌آموزان و دسترسی به فرصت‌های آموزشی برابر با تأکید بر کالایی شدن آموزش، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته برنامه‌ریزی و رفاه اجتماعی، دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه علامه طباطبایی.
۱۵. فلیک، اووه (۱۳۸۸). درآمدی بر تحقیق کیفی. ترجمه هادی جلیلی. تهران: نشرنی.
۱۶. کرس ول، جان دبلیو (۱۳۹۶). طرح پژوهش: رویکردهای کمی، کیفی و ترکیبی، ترجمه علیرضا کیامنش و مریم دانای طوس، تهران: انتشارات جهاد دانشگاهی واحد دانشگاه علامه طباطبایی.
۱۷. کوئن، بروس (۱۳۹۹). مبانی جامعه‌شناسی، ترجمه غلام عباس توسلی، رضا فاضل، تهران: انتشارات سمت.
۱۸. گلشن فومنی، محمد رسول (۱۴۰۰). جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، تهران: نشر دوران.
۱۹. گیدنز، آنتونی (۱۳۸۶). جامعه‌شناسی، ترجمه منوچهر صبوری، تهران: نشرنی.

۲۰. محمد پور، احمد (۱۴۰۰). ضد روش؛ زمینه‌های فلسفی و رویه‌های عملی در روش‌شناسی کیفی، تهران: انتشارات لوگوس.
۲۱. منصور، جهانگیر (۱۴۰۰). قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، تهران: نشر دوران.
22. Alhaija, Y.F. (2021). Higher Education In The Shadow Of Neoliberalism. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 12(7), 157–165. DOI:10.17762/TURCOMAT.V12I7.2556
23. Bourdieu, Pierre & Passeron, Jean-Claude (1990), *Reproduction in Education, Society and Culture*, London: Sage Publications Ltd.
24. Castree, N. (2003). Commodifying what nature? *Progress in Human Geography*, 27, 273 - 297. DOI:10.1191/0309132503ph428oa
25. Goldoni, F. (2021). Study abroad, human capital development, language commodification, and social inequalities. *Applied Linguistics Review*, 14, 1283 - 1304. DOI:10.1515/applirev-2020-0063
26. Guo, S., Shin, H., & Shen, Q. (2020). The Commodification of Chinese in Thailand's Linguistic Market: A Case Study of How Language Education Promotes Social Sustainability. *Sustainability*, 12, 7344. DOI:10.3390/su12187344
27. Karpov, A.O. (2013). The Commodification of Education. *Russian Social Science Review*, 54, 22 - 37. DOI:10.1080/10611428.2013.11065521
28. Kasiyan | (2019) Art, art education, creative industry: Critique of commodification and fetishism of art aesthetics in Indonesia, *Cogent Arts & Humanities*, 6:1, 1586065. DOI:10.1080/23311983.2019.1586065
29. Meadows, J.J. (2019). Resisting Commodification in Honors Education. *The Journal of the National Collegiate Honors Council*, 20, 57-62.
30. Newman, S. & Jahdi, K.S. (2009). Marketisation of education: marketing, rhetoric and reality. *Journal of Further and Higher Education*, 33, 1 – 11. DOI:10.1080/03098770802638226.
31. Oliver, J.R. & Robison, L.J. (2017). Rationalizing Inconsistent Definitions of Commodification: A Social Exchange Perspective. *Modern Economy*, 08, 1314-1327. DOI:10.4236/ME.2017.811088.
32. Page, D (2017) Conspicuous practice: self-surveillance and commodification in education. *International Studies in Sociology of Education*, 27 (4). pp. 375-390. DOI:10.1080/09620214.2017.1351309.
33. Pankova, N. (2017). Commodification of knowledge in system of higher education. *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences*. DOI:10.15405/EPSSBS.2017.07.02.94.
34. Parry, J.P. & Appadurai, A. (1988). *The Social Life of Things: Commodities in Cultural Perspective*. DOI:10.2307/2802852
35. Saunders, D.B. & Blanco Ramirez, G. (2017). Against 'teaching excellence': ideology, commodification, and enabling the neoliberalization of postsecondary education. *Teaching in Higher Education*, 22, 396 - 407. DOI:10.1080/13562517.2017.1301913.
36. Schwartzman, Roy. (2013). Consequences of Commodifying Education. *Academic Exchange Quarterly*, 17, 3, pp. 1-7.
37. Shukry, M. (2017). Commodification of Education in United Kingdom. *Journal of Law and Society Management*, 4(1), pp.38-47.
38. Soto, C. & Pérez-Milans, M. (2018). Language, neoliberalism, and the commodification of pedagogy. *Language and Intercultural Communication*, 18, 490 - 506. DOI:10.1080/14708477.2018.1501844
39. Viimaranta, H. Protassova, E. & Mustajoki, A. (2017). Aspects of commodification of Russian in Finland. *Russian Journal of Linguistics*, 21, 620-634. DOI:10.22363/2312-9182-2017-21-3-620-634.
40. Yang, R. (2006). The commodification of education and its effects on developing countries: a focus on China. DOI:10.20446/JEP-2414-3197-22-4-52