



نقش انقلاب اسلامی در گسترش عدالت آموزشی با تاکید بر زنان تحصیلکرده فربیا سنجری مقدم^۱

چکیده:

عدالت آموزشی از جمله اهدافی است که در دوران پس‌انقلابی و در دولت‌های مختلف روی کارآمده در ج.ا.ایران مورد تاکید واقع شده است. در همین راستا، آموزش زنان همواره از جمله محورهای اصلی سیاست‌های نظام به شمار آمده اند. این مقاله قصد دارد تا ضمن پرداختن به نقش انقلاب اسلامی در گسترش آموزش زنان، به این سوال پاسخ دهد که آیا رشد تحصیلات در بین آنها در دوران پس‌انقلابی، الزاما به تحقق عدالت آموزشی در ارتباط با آنها ختم شده است؟ مطابق با فرضیه این پژوهش، عدالت آموزشی برای زنان، صرفا با ایجاد فرصت‌های آموزشی برابر با گروه مردان محقق نمی‌شود. آسیب‌پذیر بودن گروه زنان و وجود ساختارهای اجتماعی و فرهنگی تبعیض‌آمیز علیه آنها می‌تواند به شکل یک سد در مقابل عدالت آموزشی عمل نماید. این مقاله به کمک منابع کتابخانه‌ای از جمله اسناد، پژوهش‌های انجام شده و داده‌های آماری و به روش توصیفی-تحلیلی فراهم شده است. بر اساس یافته‌های بدست آمده، ظهور انقلاب اسلامی و سیاست‌های کلان ج.ا.ایران در ارتباط با زنان همواره عامل تعیین‌کننده‌ای در گسترش سوادآموزی در بین زنان بزرگسال بیسواد و تحصیلات در بین نسل‌های جوانتر بوده است. با این وجود، سیاست‌های مبتنی بر تبعیض جنسیتی در دولت‌های مختلف عامل مهمی است که بسیاری از زنان تحصیل کرده در نهایت نتوانند از تحصیلات خود سود جویند. بر اساس نتیجه‌گیری بدست آمده، علی‌رغم برابری زنان در تحصیلات با گروه مردان همسن خود، ولی همچنان تحقق عدالت آموزشی نیازمند رفع تبعیض جنسیتی و توانمندسازی زنان تحصیل کرده در سیاست‌گذاری‌های دولت ج.ا.ایران می‌باشد.

واژگان اصلی: عدالت آموزشی، برابری تحصیلی، آموزش زنان، تبعیض، توانمندسازی زنان، سیاست‌گذاری.

مقدمه

تاریخ معاصر ایران با برنامه عظیم مدرنیزاسیون و تشکیل دولت متمرکز گره خورده است. در روند مدرن کردن ایران، تغییر، صرفاً در ساختار حاکمیت صورت نپذیرفت، بلکه بخش اعظمی از آن، معطوف به اعمال سیاست‌های اجتماعی و ایجاد دگرگونی در ساختارهای سنتی جامعه آن روز ایران بود. از جمله سیاست‌های اجتماعی مهم و نیازمند اصلاح، حوزه آموزش در سطح همگانی بود که می‌توان ادعا کرد که از اساسی‌ترین ساختارهایی به شمار می‌آید که می‌بایست برای آن به طور جدی برنامه‌ریزی شود. به همین دلیل است که مقوله‌هایی همچون آموزش، همگانی و رایگان بودنش یکی پس از دیگری در قوانین داخلی تصویب شدند. در کنار مسئله آموزش، آموزش زنان توجه ویژه‌ای می‌طلبید، چرا که زنان از یک طرف به عنوان نیمی از جمعیت کشور تا آن روز، به جز در دل خانواده و محیط پیرامون خود، از هیچ آموزش دیگری برخوردار نشده بودند. از سوی دیگر تبعیض‌ها و هنجارهای اجتماعی که آنها را جنس دوم به حساب می‌آورد، در مقابل هر نوع ورود آنها به فضای عمومی و فعالیت‌های اجتماعی مقاومت نشان می‌داد. بنابراین آموزش آنها هم مشکل‌تر و هم ضروری‌تر به نظر می‌رسید، چرا که در بستر اندیشه مهین‌پرستانه اوایل قرن، بسیاری بر این باور بودند که رسیدن به این مهم بدون تعلیم زنان که نسل آینده ایران را تربیت می‌نمودند، میسر نخواهد بود.

در یک نگاه کلی، در طول ۵۰ سال حکومت پهلوی برنامه‌ریزی‌های متعددی برای آموزش زنان اجرا شد که تا حدود زیادی توانست سنگ بنای دگرگونی‌های مهمی را در شرایط زندگی پراز محرومیت زنان جامعه ایرانی ایجاد نماید. با این وجود، با تحولی که به دنبال انقلاب سال ۱۳۵۷ رخ داد و رژیم پهلوی به طور کامل سرنگون شد و جای خود را به حکومت جدید ج.ا. ایران داد، نظم جدیدی در سیاست‌های اجتماعی ایجاد گردید که حاصل بینش انقلابیون، پایه‌های فلسفی حکومت بنا شده توسط آنها بر اساس فرامین الهی و دستورات شریعت، رویگردانی از مدرنیزاسیون به سبک غربی و جایگزینی الگوهای بومی و اسلامی به جای الگوی غربی-اروپایی بود.

با تشکیل حکومت ج.ا. ایران، عدالت به خصوص برای ایجاد فرصت‌های برابر برای اقشار محروم، آسیب‌دیده و مستضعف اجتماعی به عنوان بخشی از رسالت مهم این نظام سیاسی معرفی گردید. در این زمینه، ضرورت گسترش آموزش، به خصوص با توجه به بالا بودن نرخ بیسوادی در جامعه پساانقلابی که حتی با وجود تلاش‌های دوران قبل از خود باز هم از درصد بالایی برخوردار بود، بیشتر حس شد. در روند انقلاب و تأسیس حکومت ج.ا. ایران، عدالت اجتماعی نقش محوری

پیدا کرد، آموزش همگانی، در دسترس و رایگان به سرعت گسترش یافت. امروزه بر کسی پوشیده نیست که انقلاب تا چه حد در شکل دادن به یک بسیج عمومی برای سوادآموزی در دور افتاده‌ترین نقاط ایران نقش ایفا نموده است. با این وجود، عدالت آموزشی آنهم در جایی که موضوع به زنان برمی‌گردد دارای ابعاد پیچیده‌ای است. به همین دلیل، به صرف افزایش و کاهش ارقام مربوط به میزان تحصیل‌کردگان زن در قبل و بعد از یک دوره، نمی‌توان به سرعت نتیجه گرفت که آیا عدالت آموزشی پیرامون زنان محقق شده است یا خیر. سوال این پژوهش درست از همین جا شروع می‌شود: آیا نرخ بالای تحصیلات در بین زنان در نظام جمهوری اسلامی ایران، بر تحقق عدالت آموزشی در مورد این گروه جنسیتی دلالت دارد؟ در چارچوب مفهومی این پژوهش تلاش شده است تا تشریح شود که برای رسیدن به این مقصود، می‌بایست وضعیت زنان را به عنوان یک گروه آسیب‌پذیر شناسایی نموده و در وهله اول برای رفع تبعیضاتی که باعث شده‌اند تا آنها در حاشیه قرار بگیرند، سیاست‌گذاری نمود. به عبارت دیگر، برای تحقق عدالت آموزشی زنان، تعدیل بینش جنسیتی و نیز برنامه‌ریزی برای مرتفع ساختن تبعیضات اجتناب‌ناپذیر است. نتایج پژوهش حاکی از این است که به طور قطع ظهور انقلاب و تلاش برای رفع بیسوادی به خصوص در اقشار مستضعف و حاشیه‌ای که در نظام قبل تا حدودی مورد بی‌توجهی بودند، تاثیر بسزایی در تغییر در شرایط آنها داشته است. با این حال، این موضوع به معنای این نیست که عدالت آموزشی به طور کامل به اجرا درآمده باشد. کاستی در تحقق آن دربرگیرنده ابعاد مختلفی از جمله بینش‌های جنسیتی در سیاستگذاری‌ها، عدم یکدستی برنامه‌ریزی در دولت‌های روی کار آمده بعد از انقلاب و نیز عدم توجه به برنامه‌ریزی‌های اجتماعی برای رفع تبعیض علیه زنان می‌باشد. در این مقاله روش توصیفی-تحلیلی اسناد و منابع کتابخانه‌ای مرتبط با موضوع مورد بحث را مطالعه گردیده گردآوری نموده است.

۱. پیشینه پژوهش

آموزش و پرورش، تحصیلات زنان و حتی عدالت اجتماعی در این زمینه، از جمله موضوعاتی نیست که در تحقیقات انجام شده در حوزه‌های مختلف علوم اجتماعی نسبت به آن کم‌توجهی شده باشد. در واقع اهمیت موضوع آنقدر واضح است که به طور مدام و از ابعاد بسیار متنوعی توسط محققین مورد مطالعه قرار می‌گیرد. با این حال نزدیک‌ترین پژوهش‌ها از نظر

موضوعی و محتوای به موضوع این مقاله را می‌توان در تحقیقات زیر مشاهده کرد. جهانبخش ثواب و دیگران (۱۴۰۰) در مقاله «آموزش و اشتغال زنان و تاثیر آن در رفتارهای واکنشی در جامعه عصر پهلوی دوم (۱۳۳۲-۱۳۵۷ش)» به طور دقیقی تلاش می‌کنند تا با ارائه داده‌های آماری از وضعیت آموزش و اشتغال زنان در دوره مورد بحث، تاثیر آن را در زندگی زنان بررسی نمایند. در این پژوهش به عدم توزیع عادلانه آموزشی زنان به خصوص در دو منطقه روستایی و شهری پرداخته شده است. همچنین داده‌های آماری حاکی از این واقعیت است که حتی در فضاهای شهری نیز که طبقات متنوع اجتماعی با خاستگاه‌های متفاوتی حضور دارند، همگی به یک اندازه از فرصت‌های شغلی و آموزشی برخوردار نبوده‌اند. در این مقاله نویسندگان همچنین نشان می‌دهند که چگونه با رشد آموزش در بین گروه‌هایی از زنان، آنها نسبت به وضعیتی که از بالا به آنها تحمیل می‌شد از جمله کشف حجاب و رشد ارزش‌های متضاد با اجتماع خود، به نوعی معترض بوده‌اند. این موضوع بر اثرگذاری آموزش بر آگاهی آنها از موقعیت خود در روند مدرنیزاسیون پهلوی دلالت دارد.

علی‌اکبر تاج‌مزینانی و مریم ابراهیمی (۱۴۰۰) در پژوهشی با نام «تحلیل جنسیتی سیاست‌گذاری آموزش در ایران پس‌انقلاب» با بررسی داده‌های آماری و اسناد مربوطه در زمینه آموزش در حوزه آموزش عمومی و همچنین آموزش عالی تلاش کرده‌اند تا از یک طرف رویکرد سیاست‌گذاران را در این عرصه در ارتباط با زنان روشن نمایند و از سوی دیگر، تاثیر این سیاست‌ها را بر سطح آموزش عمومی و عالی زنان در سالهای پس‌انقلاب بررسی نمایند. مطابق با نتایج بدست آمده از تحقیقاتشان از بعد از انقلاب توجه به جنسیت هم در عرصه قانونگذاری و هم اجرا، سیاست‌های آموزشی را از خود متاثر ساخته است، هر چند در این زمینه دولت‌های مختلف با توجه به شرایط، به طور یکدست رفتار نمی‌کنند. گاهی رویکردی تشابه‌گرایانه و گاهی هم تفاوت‌گرایانه به دو جنس زن و مرد دارند و گاهی نیز تا حدودی بی‌تفاوت به مسئله جنسیت اتخاذ تصمیم می‌نمایند.

در مقاله «بررسی عدالت آموزشی زنان در قوانین جمهوری اسلامی ایران»، شاپور جهانجونیبا و سیدعلی پورمنوچهری (۱۳۹۸) به طور دقیق اسناد بالادستی پیرامون با سیاست‌های آموزشی را مطالعه کرده‌اند. نویسندگان با بررسی یافته‌های سایر پژوهش‌های صورت گرفته با روش کمی و کیفی، این طور استدلال نموده‌اند که عوامل موثر بر بی‌عدالتی جنسیتی در آموزش ایران را می‌توان

در چهار دسته عوامل خانوادگی، آموزشی، اجتماعی و اقتصادی دسته‌بندی نمود. در این تحقیق، ضعف نه در مجموعه قوانین بلکه در عدم پیگیری‌شان در مرحله اجرا و به خصوص در ارتباط با ضمانت اجرای لازم تشخیص داده شده‌است.

علی ساعی و دیگران (۱۳۹۰) در مقاله‌ای با عنوان «دولت و سیاست آموزش در ایران از سال ۱۳۶۰ تا ۱۳۸۸ش»، سیاست آموزش در ایران را به عنوان بعدی از سیاست اجتماعی فرض گرفته‌اند که می‌تواند تحت تأثیر جهت‌گیرها و رویکردهای دولت‌ها واقع شده و متفاوت باشد. در این مقاله محققین به مطالعه رابطه میان رویکرد دولت‌ها و سیاست اجتماعی آنان در زمینه آموزش پرداخته‌اند. نتیجه این مقاله بر این موضوع تأکید دارد که سواى اختلافات اندک، سیاست دولت‌های روی کارآمده در بازه زمانی تحقیق، همواره در حوزه آموزش استمرار یافته و تکرار شده‌اند. همچنین طی سال‌های مورد بررسی، اگرچه هزینه اجتماعی در بعد آموزش نوسان اندکی داشته است اما به نظر می‌رسد این نوسان تحت تأثیر تغییر رویکرد دولت‌ها نبوده است.

در مقاله حاضر ضمن تأکید بر این واقعیت که نقش انقلاب اسلامی در گسترش آموزش زنان هم در بخش آموزش عمومی و هم آموزش عالی قابل انکار نیست، نویسنده تلاش می‌کند تا به معضلاتی بپردازد که علی‌رغم افزایش چشم‌گیر زنان تحصیل‌کرده حتی در سطوح عالی آموزش، در مقابل تحقق عدالت آموزشی در مقابل آنها وجود دارد.

۲. چارچوب مفهومی

جامعه‌شناسی آموزش در دهه ۱۹۶۰ میلادی با محوریت موضوع فرصت‌های برابر پا به عرصه گذاشت. در اولین مرحله، مطالعات این رشته بر آرمانی متمرکز شد که در راستای دستیابی هر چه بیشتر به عدالت اجتماعی به برابری آموزشی اعتقاد داشت. این تفکر در دهه سی میلادی متولد شده بود، یعنی در دوران رفاه نسبی که بعد از جنگ جهانی اول شکل گرفت و همچنین رشد تفکرات برابری خواهانه‌ای که در این دوران در اروپا گسترش یافت (Derouet, 2005: 29). از نظر تاریخی، آرمان برابری فرصت‌ها در آموزش، خود یکی از عناصر پروژه وسیعی تری به شمار می‌آید که دربرگیرنده «تقسیم منافع» به طور برابر در جامعه می‌باشد و اصولاً وعده‌ای است که در نظام دولت رفاه به مردم داده می‌شد (Darras, 1966). عدالت آموزشی، در دوره‌های بعدی با نظریات نئولیبرالیسم‌ها گره خورد که مطابق با آن هر فردی در زندگی اجتماعی می‌بایست

از این فرصت برخوردار باشد که قابلیت‌های خود را شناخته و پرورش دهد. و سپس از آنچه اکتساب نموده است بتواند در طول زندگی استفاده نماید. خانواده، مدرسه، مراکز آموزشی، رسانه‌ها، شبکه‌های ارتباط مجازی و محیط‌های کاری همگی از جمله منابعی هستند که در بستر آنها فرد قابلیت‌هایش را رشد می‌دهد. به دنبال این چشم‌انداز، درک و انتظارات از نهادهای رسمی آموزش همچون مدرسه و دانشگاه نیز تا حدود زیادی تغییر کرده است (Derouet, 2005: 29).

ایده فرصت‌های برابری که اصولاً متوجه وظایف دولت در مقابل شهروندان و تقسیم منافع به طور یکسان در میان همه برای برخورداری از منافع آموزش بود، در دهه ۹۰ میلادی توسط جامعه‌شناسان مورد انتقاد قرار گرفت. مهمترین نقدی که در بازبینی مجدد این آرمان وجود داشت این بود که صرف برابری در سیاست‌گذاری‌ها و تامین منابع لازم برای آموزش برابر، این هدف به مقصود نزدیک نمی‌شود، چرا که دو مولفه بسیار مهم در آن نادیده گرفته شده است. این دو مولفه یکی معطوف به طبقه اجتماعی افراد و دیگری به جنسیت آنها می‌بود (Duru-Bellat, 1989: 12). البته با گذشت زمان، اقلیت‌های قومی، گروه‌های آسیب‌پذیری همچون معلولین و سپس مهاجرین هم به این مولفه‌ها اضافه شدند (Payet, 1996: 117). در واقع، برابری در آموزش در طول یک قرن از زمان تولد و اجرایش به خصوص در کشورهای اروپایی، منجر به شکل‌گیری عدالت اجتماعی نگردید. بلکه به مرور این آرمان محدودیت‌هایی را که در این مسئله داشت، به خوبی بروز داد. در ارتباط با طبقه اجتماعی تحقیقات نشان داد که بسیاری از فرزندان طبقات کم‌درآمد، حتی به فرض برخورداری از همان امکانات مشابه با طبقات مرفه‌تر باز هم در طول دوران تحصیل به اندازه آنها به قابلیت‌هایی که می‌بایست زندگی آنها را تامین نماید، دست نمی‌یابند. اکثر این محصلین یا مجبورند در ساعات و روزهای تعطیل کار کنند و یا حتی اگر چنین فعالیتی را انجام ندهند می‌بایست اغلب به یک تحصیلات حداقلی رضایت دهند تا سریعتر در بازار کار جذب شوند. بنابراین عدالت آموزشی در مفهوم ایجاد فرصتی که فرد بتواند برای آینده زندگی طولانی خود از آن بهره‌برد، در عمل در حوزه آموزش در ارتباط با افراد طبقات فقیرتر بیشتر عقیم می‌ماند. به بیان دیگر، عدالت آموزشی گاهی تولیدکننده نوعی بی‌عدالتی اجتماعی است (Duru-Bellat, 1989: 56). همین وضع در ارتباط با زنان نیز مشاهده شد. آنها که به طور تاریخی از امکانات کمتری نسبت به مردان برخوردارند، با موانع فرهنگی و اجتماعی متعددی برخورد می‌کنند که حتی با وجود برابری در آموزش به اندازه همسالان مرد خود به قابلیت‌هایی

شبيه به آنها دست نمی‌یابند (Duru-Bellat, 1989: 184).

در چنین شرایطی و به دنبال رفع کاستی‌های الگوی عدالت آموزشی پیشنهاد می‌شود که دولت در سیاست‌گذاری‌های خود پیش از اجرای عدالت آموزشی، می‌بایست با محرومیت، قربانی بودن و با نابرابرها و تبعیض‌ها به مبارزه بپردازد (Derouet, 2005: 38) و در نتیجه این مبارزه، گروه‌ها و اقشار به حاشیه رانده شده را در مرکز توجه و برنامه‌ریزی عملی خود قرار داده و آنها را از وضعیت حاشیه‌ای خارج نمایند. در این صورت است که برابری در آموزش بین زنان و مردان به عدالت آموزشی ختم خواهد شد. با چنین رویکردی است که در این مقاله تلاش می‌شود تا به عدالت آموزشی در ارتباط با زنان در دوره پساانقلابی نگاه شود. سوال اصلی است که با توجه به جهشی که انقلاب در گسترش آموزش در کل جامعه ایران و به خصوص در ارتباط با زنان به ثمر رسانده است، آیا می‌توان ادعان نمود که الگوی اجرا شده موفق شده است تا به عدالت آموزشی در ارتباط با زنان دست یابد؟

۳- سیاست آموزشی در دوران پیش از انقلاب

به نظر می‌رسد که بدون قصد ورود به جزئیات مربوط به آموزش زنان در دوران پهلوی، نگاهی سریع به وضعیت سیاست‌های آموزشی اعمال شده، معیار مناسبی برای ارائه یک ارزیابی بهتر از دوران پساانقلابی خواهد بود. به عبارت دیگر، با روشن ساختن جایگاهی که آموزش زنان در این دوران دارد، نقاط ضعف و قوتی که بعد از آن در این عرصه ایجاد شده است را می‌توان بهتر ارزیابی کرده و به این موضوع پی برد که انقلاب چگونه بر شرایط پیش از خود و مولفه‌های مرتبط با آن اثرگذار بوده است.

هرچند اولین مدارس دولتی زنان در اواخر دوره قاجاریه تاسیس شدند، اما شروع جدی آموزش مدرن را می‌بایست دوره پهلوی اول دانست. در این دوره آموزش دوره ابتدایی همگانی اعلام می‌شود (رجوع شود به یاحسینی، ۱۳۹۲). با این حال موانع در مقابل دختران برای رفتن به مدرسه بسیار است. این موانع بخشی ناشی از کمبود نیروی انسانی، تجهیزات آموزشی و مدیریتی به خصوص در مناطق غیرشهری و بخشی نیز ریشه در باورهای عرفی و فرهنگ اجتماعی دارد که ضرورت آموزش را به هیچ روی برای دختران درک نکرده و در مقابل آن مقاومت می‌نماید. در سال ۱۳۲۸ تنها حدود ۸ درصد از کل زنان ۷ ساله به بالا باسواد هستند. با این وجود، با به قدرت

رسیدن محمدرضا شاه و به خصوص گشایش اقتصادی که به دنبال فروش نفت و بهبود رفاه اجتماعی شکل گرفت، برنامه‌های توسعه اجتماعی و آموزشی فرصت گسترش یافته و در نتیجه در سال ۱۳۴۵ رقم سواد در بین دختران همین گروه سنی (۷ سال به بالا) به حدود ۱۸ درصد رسید. این رقم در سال ۱۳۵۰ باز هم بالاتر رفت و از ۲۶ درصد گذشت. نرخ رشد متوسط سالانه دختران دانش‌آموز در سطوح مختلف آموزشی در این دوران برای مدارس ابتدایی ۱۳ درصد، برای دبیرستان ۳۰ درصد، برای دانشکده‌های فنی و حرفه‌ای ۸۰ درصد، موسسه‌های تربیت معلم ۷۶ درصد و برای آموزش عالی ۶۵ درصد بوده است (پایدار، ۱۳۸۰: ۱۱۲). بنابراین می‌توان استدلال کرد که در کل برنامه‌های توسعه آموزش زنان موثر بوده و در کمتر از یک دوره ۲۰ ساله رشد قابل توجهی یافته است.

با این وجود، افزایش نرخ مذکور، بیشتر مشمول مناطق شهری با بیش از ۴۹ درصد بوده و تنها حدود ۹ درصد از مناطق روستایی را پوشش داده است (ساناساریان، ۱۳۸۴: ۱۶۱). این رقم بیانگر رویکرد شهر محور و نیز تمرکز کمتر بر مناطق حاشیه‌ای می‌باشد. هرچند نباید از یاد برد که در زمان مورد بحث، همچنان دسترسی به مناطق دوره‌افتاده سخت بوده و با توجه به کمبود امکانات لازم، این مناطق به سرعت در برنامه‌ریزی آموزشی لحاظ نمی‌شدند. به همین دلیل است که در اواسط دهه ۵۰، شاهد ایجاد نهادی تحت عنوان سپاه دانش هستیم که در واقع از جمله راهکارهای حکومت وقت، برای گسترش سواد در سطح جامعه به خصوص روستاها و مناطق محروم به حساب می‌آیند (ثواقب، ۱۴۰۰: ۵۴). بالا بودن درصد زنان بی‌سواد به خصوص در مناطق روستایی، همچنین با عدم توازن در سوادآموزی میان مردان و زنان تشدید می‌شود. به طور مثال در ۱۳۴۸ از هر ۱۰ نفر زن ۶ سال به بالا یکی سواد خواندن دارد، در حالی که در شهرها این رقم به ۵ نفر می‌رسد. اما با این حال در همین زمان، در سال تحصیلی ۱۳۴۸-۱۳۴۹ تعداد دخترانی که در مدارس ابتدایی در شهرها به تحصیل اشتغال داشته‌اند، تقریباً مساوی با تعداد پسران هستند، در حالی که این نسبت در روستاها کمتر از یک سوم ثبت شده است. همچنین تعداد دختران محصل در دبیرستان‌های روستاها یک ششم همین تعداد پسران در محیط مذکور است (ثواقب، ۱۴۰۰: ۵۴). با این وجود، هرچند زنان مناطق شهری از وضعیت بهتری برای آموزش برخوردار بودند، اما به طور کلی رشد تحصیلات در بین گروه مردان به مراتب چشم‌گیرتر بوده است. به طور مثال وضع آموزش مردان شاغل از زنان شاغل به مراتب بهتر می‌باشد. در سال ۱۳۴۵ از هر صد

مرد شاغل ۲۹ نفر باسواد، ولی از هر صد زن شاغل فقط ۱۱ نفر از سواد بهره‌مند بوده‌اند (امین‌زاده، ۱۳۴۹: ۶). جدیت در آموزش زنان در دوره پهلوی دوم، با توجه به برنامه اصلاحات شاه در عمل باعث نشد تا فرصت‌های ایجاد شده شامل همه زنان جامعه شود، چرا که «دشواری زندگی، ارزش‌های سنتی و فرهنگی مانع سوادآموزی زنان زیادی بود» (ثواب، ۱۴۰۰: ۵۴).

در یک نگاه اجمالی، موانعی که در توزیع عادلانه آموزش در پیش از انقلاب وجود داشت، بیشتر از سیاست‌گذاری آموزشی، معطوف به مسائل فرهنگی و اجتماعی می‌شد. بنابراین می‌توانید تا دولت علاوه بر آموزش زنان، به سرمایه‌گذاری کلان در زمینه فرهنگی برای تغییر نگرش خانواده‌ها و بخش‌های سنتی جامعه در ارتباط با زنان بپردازد. این در حالی بود که در این عرصه، دولت نه تنها موفق عمل نکرد بلکه با راه‌اندازی برنامه‌های اجتماعی مثل کشف حجاب و اجبار ضمنی برای برداشتن حجاب در مدارس، از جامعه فاصله گرفته و نتوانست بر عمده‌اشار سنتی و مذهبی تأثیری داشته باشد، بلکه برعکس، مقاومت آنها را در مقابل تصحیح وضعیت زنان از جمله آموزش آنها بیش از پیش برانگیخت. به دلیل کمبود نیروی انسانی آموزش دیده، اکثریت معلمان در مدارس دخترانه مرد بودند، که باز هم مانع بزرگی سد راه سوادآموزی گروه قابل توجهی از دختران به خصوص در زمان ورود به مقاطع بالاتر تحصیلی مثل دبیرستان به شمار می‌رفت. خانواده‌ها در این شرایط از فرستادن دخترانشان به دبیرستان‌ها امتناع می‌ورزیدند. همچنین، با توجه به رواج ازدواج‌های زودهنگام که از نظر اجتماعی متعارف به نظر می‌رسید، ضرورت تحصیلات دختران برای اقرار سنتی و حاشیه‌ای که چشم‌اندازی از موقعیت اجتماعی بعد از تحصیل برای دخترانشان نداشتند، کاملاً مبهم بود. مجموع این عوامل فرهنگی به آرامی خود را به صورت یک سد در مقابل برنامه‌های آموزشی مدرن قرار می‌داد و در عدم دستیابی به یک عدالت توزیعی نقش مهمی ایفا می‌نمود (رجوع شود به ثواب، ۱۴۰۰).

۴- آموزش عمومی و آموزش عالی زنان در دوران انقلاب و دوران پس‌انقلابی

قبل از پرداختن به مسئله عدالت آموزشی، می‌بایست چشم‌اندازی از چگونگی روند آموزش زنان پس از پیروزی انقلاب ۱۳۵۷ ارائه داد. ارائه این چشم‌انداز را می‌توان از یک طرف در برنامه‌ریزی‌های انجام شده عملی و نیز سیاست‌گذاری‌های اعمال شده که بیشتر به حوزه نظر و بینش برمی‌گردد جستجو نمود. اما نکته مهم این است که برنامه‌ها و سیاست‌های مذکور، هرگز در

طول نیم‌قرنی که از حیات جمهوری اسلامی ایران می‌گذرد یکدست نبوده‌اند، بلکه علاوه بر شرایط زمانی تا حدود زیادی به دیدگاه‌ها و عملکرد دولت‌های مختلف روی‌کار آمده وابسته بوده‌اند. با این وجود، به طور کلی سیاست‌های اعمال شده در دوران انقلابی که مربوط به یک دهه اول انقلاب است، با عملکرد سه دهه بعد تفاوت‌های عمده‌ای دارد.

با پیروزی انقلاب جهش مهمی در آموزش شکل گرفت. اما این جهش پیش از آنکه در آمار و ارقام باشد، در بینش اجتماعی تبلور پیدا کرد. به منظور ریشه‌کن شدن بیسوادی، یک بسیج عمومی به راه افتد و این مسیر به طور خودجوش در کمتر از یک دهه با شتاب فزاینده‌ای طی شده و در نتیجه درصد باسوادی را در زنان به صورت چشم‌گیری افزایش داد. در واقع باید اذعان نمود که احساس امنیت و یکدلی در سطح کلان با جریان انقلاب برای بخش‌های زیادی از جامعه ایرانی که با برنامه‌ی مدرنیزاسیون به شیوه اجرا شده در رژیم پهلوی موافق نبودند، به مثابه یک نیروی محرکه برای آموزش زنان عمل کرد. انقلاب ایجادکننده نوعی اعتماد تمام‌عیار مردم به حاکمیت شد و نتیجه آن حذف مقاومت‌های مردمی در مقابل تحصیل زنان بود. این موضوع از این نظر حائز اهمیت است که به نظر می‌رسد، تغییر نگرشی که در طول نیم‌قرن اجرای پروژه مدرنیزاسیون، رژیم قبلی موفق به انجامش نشد، در یک جهش سریع در جریان انقلاب به آن سرو سامان داده شد. بنابراین در آموزش زنان در دوره انقلابی این خود انقلاب است که به مثابه یک وزنه تعیین‌کننده عمل می‌نماید.

مهمترین پروژه‌ای عملی که در آن می‌شود به خوبی نفوذ انقلاب و رهبرانش را در بسیج عمومی شناسایی کرد، نهضت سوادآموزی است. سوادآموزی اولین بار در سال ۱۳۱۵ با تصویب نظامنامه تعلیمات اکابر برای بزرگسال در ایران ایجاد شد (میرحسینی، ۱۳۷۲: ۴۶). علی‌رغم همه تلاش‌های صورت گرفته، بزرگسالان زیادی در این دوره، از آموزش مدرنی برخوردار نشدند، به خصوص در مناطق روستایی، نرخ بیسوادی بسیار چشم‌گیر بود. پیش از انقلاب نرخ بی‌سوادی بزرگسالان در سال ۱۳۵۵ در مناطق روستایی ۷۰ درصد ثبت شده است. این رقم در میان زنان روستایی ۳۰٫۸۳ درصد می‌باشد (میرحسینی، ۱۳۷۲: ۴۶). در حالی است که در یک جهش قابل ملاحظه، ۷ سال بعد از پیروزی انقلاب، درصد باسوادی در میان بزرگسالان به عدد ۶۱٫۸ درصد رسید. در نقاط روستایی ۴۸٫۸ درصد و در نقاط شهری ۷۳٫۱ افزایش نشان داد (سالنامه آماری، ۱۳۶۶: ۱۱۳). سوادآموزی با انقلاب و جو آرمانی که به خصوص برای نزدیک به یک دهه همچنان

در فضای عمومی بسیار قوی بود و نیروی عظیمی چه به صورت سازمان‌یافته و چه به‌طور داوطلبانه در پیشبرد آن و به ثمر رساندنش بسیج شدند. در ۸ دی ۱۳۵۸ امام خمینی، رهبر انقلاب طی یک سخنرانی بر ضرورت و اهمیت سوادآموزی تأکید کرد. این تأکید به مثابه یک فرمان دریافت شد و بلافاصله منجر به تشکیل شورای سوادآموزی گردید. این شورا در این مرحله به صورت یک نهاد مستقل عمل می‌نمود. اما در دومین مرحله در سال ۱۳۶۳ مطابق با مصوبه مجلس شورای اسلامی، از وضعیت نظام شورایی به صورت نظام مدیریتی بدل شد و به یکی از نهادهای وابسته به وزارت آموزش و پرورش درآمد (میرحسینی، ۱۳۷۲: ۴۷).

در ادامه با استقرار و تثبیت هر چه بیشتر حکومت اسلامی، نهاد دولت بار دیگر به عنوان متولی اصلی آموزش در ایران شروع به برنامه‌ریزی‌های کلان نمود. اصل ۲۰ قانون اساسی همه افراد را اعم زن و مرد در حمایت قانون و برخوردار از حقوق انسانی، سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی مساوی می‌داند. اصل ۳۰ قانون اساسی بیان می‌دارد که «دولت موظف است وسایل آموزش و پرورش رایگان را برای همه ملت تا پایان دوره متوسطه فراهم سازد و وسایل تحصیلات عالی را تا سرحد خودکفایی کشور به طور رایگان گسترش دهد. برنامه‌های پنج‌ساله توسعه اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی به خصوص از برنامه سوم به بعد به آموزش زنان به طور خاص پرداخته و بر ضرورت آن تأکید نموده و دستورالعمل‌های مربوطه را برای هر یک دولت‌های وقت لحاظ نموده‌اند. از جمله اسناد مهم دیگر در حوزه زنان، «منشور حقوق و مسئولیت‌های زنان در نظام ج.ا.ایران»، مصوب شورای اسلامی عالی انقلاب در سال ۱۳۸۳ است که به آموزش زنان در ابعاد مختلفی توجه نشان داده است از آن جمله؛ سوادآموزی عمومی، ارتقای آموزشی، برخورداری از امکانات آموزشی و پرورشی، حق تحصیل در آموزش عالی تا بالاترین سطح علمی، کسب مهارت‌های تخصصی، حق مشارکت در سیاست‌گذاری و تصمیم‌گیری آموزشی عملی برای زنان در این سند مهم به رسمیت شناخته شده‌است. همچنین به حق برخورداری دختران در مناطق محروم به تحصیلات تأکید شده است. علاوه بر این، در سه سند اصلی دیگر یعنی «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در جمهوری اسلامی ایران»، «سند برنامه درسی ملی» و «سند چشم‌انداز ۱۴۰۴» رهیافت‌های اصلی آموزش بر اساس یک الگوی بومی اسلامی-ایرانی مورد شناسایی قرار گرفته است.

به دنبال این دستورالعمل‌ها و خط‌مشی‌های تعیین‌کننده و اقدامات عملی است که تعداد

دانش‌آموزان دختر در طی سال‌های بعد از انقلاب اسلامی، ۲۰۸ برابر شده‌است؛ در حالی که در سال ۱۳۵۸ به ازای ۱۵۰ دانش‌آموز پسر، ۱۰۰ دانش‌آموز دختر وجود دارد، در سال ۱۳۹۵ به ازای هر ۱۰۵ دانش‌آموز پسر، ۱۰۰ دانش‌آموز دختر وجود دارد که نشان‌دهنده کاهش شکاف جنسیتی در میان دانش‌آموزان در مدارس است. می‌توان این‌طور استنباط نمود که در دوران پس‌انقلابی از منظر کمی، حضور دختران در مقاطع مختلف تحصیلی جامعه روند رو به رشدی طی کرده است (تاج‌مزیانی و ابراهیمی، ۱۴۰۰: ۴۷-۴۸).

علاوه بر آموزش عمومی، در سطح آموزش عالی نیز این جهش تحصیلی برای زنان کاملاً مشهود است. مجموعه تلاش‌های انجام شده در این زمینه، باعث شد تا نتیجه آن درست ۲۰ سال بعد از انقلاب، یعنی در زمان ورود به دانشگاه اولین نسل بعد از انقلاب (دهه شصتی‌ها) آشکار شود. در سال تحصیلی ۱۳۸۰، زنان ۶۰ درصد از پذیرفته‌شدگان آموزش عالی را به خود اختصاص دادند (نصیری و دیگران، ۱۳۹۸، ۱۴۶). در سال ۱۳۸۸ این تعداد ۸۷۲۳۴ هزار و ۱۷۳ نفر ثبت شده‌است که نسبت به قبل از انقلاب به بیش از ۱۱ برابر رسیده است (نصیری، ۱۳۹۸: ۱۵۰). در حال حاضر، درصد بالایی از زنان، دارای تحصیلات عالی هستند. مطابق با گزارش‌های ارائه شده سازمان ملل از منطقه خاورمیانه، شاخص نهایی در سال ۱۹۹۰ برای ایران عدد ۳۸ بوده است، این عدد بیانگر آن است که در سال ۹۰ میلادی به ازای هر یکصد مرد، ۳۸ زن دانشجوی و فارغ‌التحصیل دانشگاه وجود داشته است، همین شاخص عدد ۱۰۹ در سال ۲۰۰۷ می‌باشد که به رشد چشم‌گیری در طول ۱۸ سال اشاره دارد و نشان می‌دهد که در این سال به ازای هر یکصد مرد، ۱۰۹ زن دانشجوی یا فارغ‌التحصیل وجود دارد. در گزارش‌های سازمان ملل (پیشگاهی فرد و پولاک، ۱۳۸۷: ۱۰). مطابق با گزارش سازمان ملل متحد از شاخص توسعه انسانی در سال ۲۰۰۷ و ۲۰۰۸، میزان باسواد بزرگسالان در ایران بیش از ۸۲ درصد است. (پیشگاهی فرد و پولاک، ۱۳۸۷: ۱۱). در ارتباط با تحصیلات در میان زنان شاغل وضعیت برعکس دوران قبل حاکی از این است که بیش از ۳۶ درصد زنان شاغل در کشور دارای تحصیلات دانشگاهی هستند، در حالی که این میزان برای مردان ۱۳ درصد است.

با وجود رشد کمی و بسیار قابل ملاحظه‌ای که در زمینه آموزش زنان به عمل آمده است به گونه‌ای که گاهی حتی از سطح برابری با مردان نیز خود را بالاتر کشیده است، اما همچنان نمی‌توان ادعان کرد که عدالت آموزشی پیرامون گروه زنان به طور صددرصد محقق شده باشد. این

نقصان را چنانچه در چارچوب نظری این مقاله نیز به خوبی روشن کردیم، می‌بایست از یک طرف در محدودیت دانست که در ایده‌ال عدالت در آموزش به طور برابر برای همگان وجود دارد و از سوی دیگر در سیاستگذاری‌هایی جستجو کرد که در هر دوره متأثر از دولت‌های روی کارآمده تعیین و اجرا شده‌اند، چرا که گاهی خود این سیاست‌ها به نوعی جنسیتی و در تضاد با توانمندسازی واقعی زنان بوده‌اند. در ادامه تلاش می‌شود تا با توجه به تحلیل سیاست‌های اجرا شده، رویکردهای مختلف به مسئله و نتایج آماری موجود به عدالت آموزشی زنان و میزان تحقق آن دقیق‌تر پرداخته شود.

۵- موانع تحقق عدالت آموزشی زنان در دوران پساانقلابی

۱-۵. تناقض در سیاست‌گذاری جنسیتی دولت‌های مختلف در آموزش زنان: در ایران که دولت بازیگر اصلی سیاست اجتماعی است، این تلقی وجود دارد که سیاست آموزش با وجود دستاوردها و کاستی‌هایش محصول سیاست‌های دولت است (ساعی و دیگران، ۱۳۹۰: ۱۲۱). سیاست‌ها همواره در دولت‌های متفاوت از یکدستی و یکپارچگی برخوردار نبوده‌اند. به همین دلیل در چهار دهه اخیر شاهد شکاف‌های متعددی بین آنها هستیم. اما این شکاف‌ها صرفاً معطوف به موضوع آموزش نیست، بلکه اختلافات در اصل معطوف به حوزه جنسیت است. نگرش متفاوت به جنسیت در برنامه‌ها و سیاستگذاری‌ها منجر به شکل‌گیری نگاه متفاوتی نیز به آموزش زنان می‌شود، به عبارت دیگر به آموزش نیز یک بعد جنسیتی می‌بخشد.

متفاوت‌ترین دوره دهه اول است. در این دوران علی‌رغم هیجانات غالباً نشات گرفته از انقلاب و درگیر بودن کشور در یک جنگ تحمیلی، دولت بیشترین کنترل را در زمینه‌های اقتصادی و اجتماعی دارد. نهضت سوادآموزی و تلاش برای گسترش آموزش در مناطق روستایی و دورافتاده باعث شد تا در همان سالها به خصوص در ۱۰ ساله جنگ نرخ آموزش عمومی برای دختران افزایش یابد. اما در همین زمان، تحصیلات زنان در سطح آموزش عالی با محدودیت‌هایی مواجه می‌شود که منجر به کاهش پذیرش آنها در دانشگاهها و مراکز آموزش عالی نسبت به دوره قبلی می‌گردد. این مسئله کاملاً معطوف به نگاه جنسیتی است که به خصوص در ارزش‌هایی که جامعه انقلابی برای فاصله‌گیری از مولفه‌های مدرنیزاسیون پهلوی با شدت و حدت تعقیب می‌کرد ایجاد شد. به همین منظور، دسترسی به برخی از رشته‌ها محدود می‌شود. در سال ۱۳۵۹ با

بازگشایی دانشگاه‌ها بعد از یک دوره دو ساله انقلاب فرهنگی، از ۱۶۹ رشته دانشگاهی، دختران از ۹۱ رشته آن محروم هستند. همچنین در این دوران و بعد از آنان، مدام بر جذب هر چه بیشتر زنان در گرایش پزشکی مرتبط با زنان درحدی تاکید می‌شود که به طور کلی جامعه زنان از مراجعه به پزشکان مرد بی‌نیاز گردد (رجوع شود به تاج‌زینانی و ابراهیمی، ۱۴۰۰). محدود نمودن ورود زنان به برخی از رشته‌ها منجر می‌شود تا به طور مثال در سال ۱۳۶۸ سهم زنان از جمعیت دانشجویی از حد ۳۲ درصد در سال ۵۷ به ۲۸٫۶ درصد در سال ۶۸ برسد (فراستخواه، ۱۳۸۳). همچنین در حالی که در سال ۵۷-۵۸ کل کادر آموزشی دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی ۱۳/۶ درصد زن هستند، این رقم در سال ۶۷-۶۸ به ۱۶/۸ درصد ارتقا می‌یابد. افزایش سهم مذکور در عضویت در هیات علمی «بیشتر ناشی از ترجیح و در مواردی تاکید و الزام بر استفاده از کادر آموزشی زن برای آموزش دانشجویان زن در ج.ا.ایران به خصوص در دورس علمی، آزمایشگاهی و به خصوص در رشته‌های پزشکی بوده است» (فراستخواه، ۱۳۹۷: ۲۹۲). این مسئله به طور مستقیم به نگاه جنسیتی سیاستگذاران به موضوع تحصیل و به خصوص اشتغال بعد از آن ربط دارد.

سرانجام در مرحله بعد، با پایان پذیرفتن جنگ، وضعیت نابسامان اقتصادی و روی کار آمدن سیاست‌مدارانی با نگاه توسعه‌طلبانه و تاکید بر فاصله‌گیری با جریان‌ات رادیکال انقلابی و حرکت به سمت عقلانیت اداری و مدیریتی زمینه رویکرد جدیدی به آموزش به طور کلی و آموزش زنان به طور خاص ایجاد می‌گردد. تاکید بر تعامل با دنیا، همه‌گیر شدن ایده جهانی‌شدن در سطح بین‌المللی نقطه آغازینی است تا سیاست‌های جدید و به نوعی مدرن در این زمینه دنبال شوند. دوران سازندگی و به ویژه اصلاحات از این بعد اهمیت دارند که بیشترین تعاملات و روابط با سایر مراکز عملی و دانشگاهی گسترش می‌یابند و گفتارهای مربوط به حقوق بشر و به خصوص دفاع از حقوق زنان و سپس توانمندسازیشان وارد ادبیات سیاسی می‌شود. همچنین، در این دوران سازمان‌های غیردولتی با محوریت موضوع زنان بیشتر از هر دوره دیگری به فعالیت می‌پردازند. مجموع این گفتمان‌ها بر سیاست‌های اعمال‌شده در این دروان اثر گذار است و رویکرد قانونگذار به نوعی خستی بودن نسبت به مسئله جنسیت در آموزش تقویت می‌شود. با این وجود، روند مذکور، با اتمام دوره اصلاحات، مورد نقد شدید واقع شده و از سوی اصولگرایان تا حدود زیادی کنار گذاشته می‌شود. گفتمان اصلاحات که به طور مستقل زنان را مورد خطاب قرار می‌داد و بر توانمندسازی آنان تاکید می‌ورزید، در برنامه دولت بعدی در ساختار خانواده مورد بازتعریف

می‌شود. این روند سپس در دولت‌های بعد نیز دنبال می‌شود.

تفاوت در سیاستگذاری‌ها را به خوبی می‌توان در برنامه‌های توسعه رویت کرد، جایی که شاهد یک نوسان در میزان توجه به حوزه زنان یا خانواده در این برنامه‌ها هستیم؛ به نحوی که در برنامه سوم و چهارم سیاست زن (موضوع اشتغال و حمایت از زنان) بسیار پررنگ است و در مقابل سیاست خانواده به حاشیه رانده شده است. در عوض از برنامه پنجم به بعد (از بعد از سال ۱۳۸۴) تمرکز اصلی بر سیاست خانواده قرار گرفته است و تقریباً می‌توان گفت که سیاست روشنی در حوزه سیاست زن دنبال نشده است (ارحامی، ۱۴۰۰: ۲-۳). برای توضیح بیشتر باید گفت که در دو برنامه اول توسعه مسئله آموزش زنان تقریباً مسکوت مانده است و قانونگذار به بیان کلیاتی چون افزایش آگاهی‌های عمومی اکتفا نموده است. در عمل آموزش از برنامه سوم است که به طور خاص مورد تاکید قانونگذار است. در برنامه سوم به دو مقوله نیاز آموزش و ورزش زنان اشاره شده است. در این برنامه، خانواده‌محوری چندان مورد اشاره نیست و بیشتر زنان به صورت مستقل از مسئولیت‌های خانوادگی‌شان تعریف شده‌اند. از برنامه توسعه چهارم (۱۳۸۴-۱۳۸۸) رویکرد خانواده‌محوری منجر می‌شود تا زنان نه به عنوان بخش مستقلی از اجتماع، بلکه بخشی وابسته به نظام خانواده و حل شده در آن، در سیاست‌گذاری‌ها مورد توجه قرار گیرند. این روند هر چند به ظاهر به بحث آموزش زنان و عدالت آموزشی مرتبط نیست ولی در واقع در درون خود حامل نگاه جنسیتی است که منجر می‌شود تا نقش‌های سنتی برای زنان ارزشگذاری شود. نتیجه این بینش، برنامه‌ریزی کمتر چنانچه خواهیم دید برای جذب زنان تحصیل کرده به بازار اشتغال و حوزه اقتصادی است.

۲-۵. ضعف در اجرای عدالت طبقاتی: عدالت آموزشی علاوه بر مسئله جنسیتی، به موضوع طبقات اجتماعی نیز معطوف است. در این مورد، تساوی آموزشی، بودجه تخصیص داده‌شده، فرصت تحصیل در مقاطع بالاتر به یکسان بین طبقات مختلف اجتماعی تقسیم نمی‌شود. در نتیجه برای کم‌درآمدها پروژه تحصیلات یا به محاق می‌رود و یا با توجه به اولویتی که در این فرهنگ اغلب برای مردان وجود دارد، به تحصیل آنها داده می‌شود. در این زمینه یکی از پژوهش‌های خاصی که موضوع توزیع مخارج عمومی آموزش در ایران را بررسی کرده است، کاری است که به طور محدود این مخارج را در سال ۱۳۸۶ بر اساس روش کمی مورد ارزیابی قرار داده است. نتیجه این تحقیق گویای این است که در سال مذکور، توزیع مخارج مذکور در مقطع ابتدایی فزاینده

است، یعنی دهک‌های فقیر جامعه نسبت به دهک‌های توانمند جامعه از مخارج آموزشی بالایی برخوردار هستند. اما این رقم در دو مقطع راهنمایی و متوسطه برعکس می‌شود. نویسندگان بر این باور هستند که در مجموع در ایران، مخارج عمومی آموزش در دوره آموزش عمومی برای دهک‌های بالای جامعه بیشترین منفعت را دارد. ولی به خصوص در مقطع آموزش عالی برای دهک‌های پایین کاهنده‌تر هم می‌شود (گیلک حکیم آبادی، ۱۳۹۲: ۱۹).

هرچند در این مقاله مسئله جنسیت مطرح نیست، اما بر اساس نتیجه بدست آمده دشوار نیست که با توجه به شرایط اجتماعی و فرهنگی چنین استدلال کنیم که در این دهک‌ها سهم زنان حتی به مراتب از مردان کمتر خواهد بود. این موضوع را به خوبی می‌توان در آمارهای مربوط به تعداد دانشجویان دختر دانشگاه آزاد دریافت کرد. سهم دختران در دانشگاه آزاد اسلامی، برعکس دانشگاه و مراکز آموزش عالی دولتی که سیر صعودی داشته‌اند، برعکس بوده است، به طوری که سهم ۴۴٫۳ درصد دختران در دانشگاه آزاد در سال ۱۳۷۵-۱۳۷۶ به ۳۷٫۱۲ درصد در سال ۱۳۹۱-۱۳۹۲ کاهش داشته است. این تفاوت را تاج‌مزینانی ناشی از پرداخت شهریه در دانشگاه آزاد دانسته است که خانواده تمایل کمتری دارند تا بخشی از بودجه خانواده را صرف آموزش دختران در دانشگاه آزاد نمایند و ترجیح می‌دهد اگر قرار است سرمایه‌گذاری در این زمینه انجام شود، منابع به تحصیلات عالی پسران اختصاص داده شود. به نظر می‌رسد مشکلات مربوط به حضور زنان در حوزه اشتغال در این تصمیم تاثیرگذار است (تاج‌مزینانی و ابراهیمی، ۱۴۰۰: ۶۲). بنابراین می‌بایست توجه داشت که در توزیع عدالت آموزشی توجه به طبقات نیازمندتر، صرفاً از طریق تساوی محقق نخواهد شد. بلکه شاید با به کارگیری ابزارهایی که اجراکننده تبعیض مثبت هستند، بهتر بتوان برای رسیدن به عدالت خواسته شده اقدام نمود.

۳-۵. عدالت آموزشی با هدف جذب زنان در فعالیتهای اقتصادی: افزایش تعداد زنان در دانشگاه‌های کشور نشان می‌دهد که نرخ مشارکت زنان در دهه پیش‌روی حدود ۲۵ درصد افزایش یافته است (درگاه ملی آمار ایران). با این حال، نرخ بیکاری زنان همواره بیشتر از مردان و نرخ بیکاری زنان تحصیل کرده معادل ۴۰/۸ درصد بوده است که تقریباً دو برابر بیکاری مردان جوان دارای آموزش عالی است. به زعم گزارش سازمان ملی جوانان، با وجود میزان قبولی زنان در دانشگاه حدود ۶۰ تا ۶۵ درصد، این وضع (اشتغال زنان) در آینده نگران کننده است. (سازمان ملی جوانان، ۱۳۸۳). چگونه می‌شود برای نشان دادن اجرای عدالت آموزشی فقط بر مسئله تحصیلات

عالیه زنان تاکید کرد، بدون اینکه به اشتغال این گروه بی تفاوت بود. اگر به تعریف عدالت آموزشی برگردیم و هدف پرورش قابلیت‌ها برای زندگی فردی و اجتماعی را ملاک قرار دهیم، به نظر می‌رسد که صرف تحصیلات بدون داشتن آینده شغلی تامین کننده تا حدود زیادی ناقص می‌ماند.

در شاخص توسعه انسانی، زنان ایران در میان ۱۸۶ کشور دنیا در رتبه ۱۰۷ قرار دارند که رتبه پایینی است. هر چند ایران در زمینه شاخص‌های حوزه سلامت، یعنی شاخص نرخ باروری زنان نوجوان (زنان ۱۵ تا ۱۹ سال) و شاخص‌ها نرخ مرگ و میر مادران بسیار موفق عمل کرده است؛ اما دو شاخص، مشارکت زنان در مجلس و مشارکت زنان در بازار کار نتوانسته است موفق عمل کند. (نصیری و دیگران، ۱۳۹۸: ۱۳۷). مطابق با آمار سال ۱۳۹۷، از جمعیت ۴۰/۲ میلیون نفری زنان، ۳۳/۳ میلیون در سن کار هستند تنها ۱۶/۱ درصد فعال اقتصادی هستند. (پایگاه خبری تحلیل اقتصاد بازرگانی، ۷ آذر ۱۳۹۷).

در یک نگاه کلی، سرمایه‌گذاری در آموزش زنان نه تنها شکاف جنسیتی را کاهش می‌دهد، بلکه موجب ارتقای سطح بهره‌برداری، تولید بیشتر و درآمد بالاتر خواهد شد. اقتصاددانان معتقدند که زنان تحصیل کرده مشارکت بیشتری در نیروی کار دارند و با شرکت در فعالیت‌های تولیدی و درآمدزا مالیات بیشتری به دولت می‌پردازند. همچنین در ارتقای سطح بهداشت، سلامت و پیشرفت تحصیلی فرزندان خود نقش بهتری ایفا می‌کنند (عمادزاده، ۱۳۸۲: ۱۱۵). علی‌رغم این واقعیت، آنچه آمار ارائه شده از وضعیت شغلی زنان تحصیل کرده نشان می‌دهد، به نظر می‌رسد که با این مسئله فاصله زیادی دارد. وقتی می‌توان جایگاه عدالت آموزشی را ارزیابی دقیق‌تری نمود که به مسئله اشتغال زنان نیز نگاهی تحلیلی داشت. در واقع در حوزه آموزش زنان بلافاصله مسئله اشتغال هم مطرح می‌شود و نرخ واقعی آموزش را بر اساس اشتغال تعیین می‌نمایند. چرا که در ایجاد فرصت‌های برابر برای زنان برای تحصیلات، می‌بایست این ارتقا همراه با استفاده از آن و برخورداری از موقعیت شغلی و اجتماعی متناسب با آن به ثمر نشیند. به همین دلیل است که اشتغال مثل یک بازوی دیگر این توانمندسازی، چنانچه محقق نشود، نمی‌توان به سرعت نتیجه گرفت که عدالت در ارتباط با زنان محقق شده است. «همبستگی شدیدی میان حضور زنان تحصیل کرده در بازار کار و رشد اقتصادی وجود دارد. هر قدر از شکاف جنسی در نظام آموزشی کاسته شود، زمینه پیشرفت اقتصادی گسترش می‌یابد. (عمادزاده، ۱۳۸۲: ۱۳۸)». این درحالی است که پس از انقلاب پیش‌فرض سیاست‌گذاران مبنی بر رابطه جنسیت، نوع شغل و بازتعریف مشاغل

و مهارت‌های افراد بر مبنای جنسیت و به تعبیری تناسب جنسیت و آموزش و به تبع آن نقش‌ها و وظایف دو جنس بود و موجب شده است که نوعی مدیریت جنسیتی به سیاستگذاری‌های آموزش عالی وارد شود (تاج‌مزینانی و ابراهیمی، ۱۴۰۰: ۵۸)».

نتیجه‌گیری

با پیروزی انقلاب اسلامی، نظم جدیدی در زندگی افراد جامعه ایرانی از جمله زنان بنا گذاشته شد. آموزش مدرن و برخورداری از تحصیلات که در آغاز پروژه مدرنیزاسیون ایران به جدیت دنبال شده بود، در طول ۵۰ سال حکومت پهلوی موفق شد تا درصدی از زنان را از آموزش برخوردار نماید. اما با این وجود، خود برنامه مدرنیزاسیون و شکافی که با سنت‌ها و فرهنگ مردم داشت، به مثابه سیاستی عمل می‌کرد که مانع تحصیلات دختران زیادی به خصوص در طبقات سستی و مذهبی می‌شد. همچنین در این دوران سهم مناطق روستایی و محروم از آموزش بسیار ناچیز بود. با تحقق انقلاب و بسیج عمومی، برنامه‌ریزی کلانی در زمینه آموزش محقق گشت. رویکرد سیاستگذاری‌های کلان در سال‌های پس از انقلاب بدون شک در تلاش برای دسترسی برابر دختران و پسران به آموزش عمومی و سپس آموزش عالی بوده است. همچنین مناطق محروم همانند نقاط شهری در دستور کار جدی دولت‌های بعد از انقلاب قرار گرفته‌اند. در این دوره با توجه به اعتمادی که به حکومت اسلامی شکل گرفت، بسیاری از خانواده‌ها اجازه تحصیل در مقاطع بالا را به دخترانشان دادند. در طول کمتر از ۲۰ سال، ورودی دختران به دانشگاه از پسران پیشی گرفت و داشتن تحصیلات عالی جزئی از برنامه‌های آینده زنان شد.

این مقاله تلاش کرده است تا نشان دهد که علی‌رغم فرصت ارزشمند ایجاد شده و موفقیت‌های بدست آمده، همچنان نظام آموزشی با عدالت آموزشی در ارتباط با زنان فاصله دارد. ریشه این موضوع از یک طرف در گفتمار پساانقلابی است که از آغاز به همان میزان که همگانی‌شدن آموزش را مورد تاکید قرار داد، حساسیت‌های سیاستگذاری در موضوع جنسیت را نیز شدت بخشید. به دنبال همین موضوع است که مولفه‌هایی مانند اشتغال زنان و برنامه‌ریزی برای آن در مقابل آنچه برای آموزش اتفاق افتاد، تا حدودی منفعل ماند. انقلاب اسلامی در به راه انداختن جریانی برای آموزش دختران و زنان بسیار موفق عمل کرد؛ موانع فرهنگی را تا حدود زیادی تعدیل نمود و با تلاش برای ارائه یک الگوی اسلامی و بومی، زنان را به سوی تحصیلات سوق داد. ولی با این وجود،

چشم‌اندازی جنسیتی که در سیاست‌گذاریها خود را بروز داد، مانع شد تا تحصیلات مذکور در ساخت زندگی آینده زنان تحصیل کرده به صورت مولفه‌ای موفق عمل نماید.

منابع

- ارحامی، آسیه (۱۴۰۱). گزارش تحلیل و ارزیابی محتوایی برنامه‌های شش گانه توسعه در حوزه زنان و خانواده، دفتر مطالعات فرهنگی و آموزش (گروه زنان و خانواده)، مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی.
- امین‌زاده، فرخ (۱۳۴۹). ارتباط بین رشته و درجه‌ی تحصیلی و شغل در ایران، طرح پژوهشی، تهران: موسسه مطالعات و تحقیقات اجتماعی، دانشگاه تهران، بخش جمعیت‌شناسی.
- پایدار، پروین (۱۳۸۰). زنان و عصر تمدن بزرگ، گفتگو، ۳۲، ۶۰-۱۳۶.
- پایگاه خبری تحلیلی اقتصاد بازرگانی (۱۳۹۷). آمار اشتغال زنان، وضعیت استال زنان تحصیل کرده، ۷ آذر.
- پیشگاهی فرد، زهرا؛ ام‌البنی، یولاب (۱۳۸۷). آینده پژوهی وضعیت آموزش عالی زنان در منطقه خاورمیانه با تاکید بر جایگاه ایران، پژوهش نامه زنان، ۳۶(۳)، ۵-۳۷.
- تاج‌مزیانی، علی‌اکبر؛ ابراهمی، مریم (۱۴۰۰). تحلیل جنسیتی سیاست‌گذاری آموزش در ایران پس‌انقلاب، پژوهش نامه زنان، ۴۱-۷۲.
- ثواقب، جهانبخش؛ بهرامی، روح‌اله؛ رستمی، پروین (۱۴۰۰). آموزش و اشتغال زنان و تاثیر آن در رفتارهای واکنشی در جامعه عصر پهلوی دوم (۱۳۳۲-۱۳۵۷ ش)، پژوهش‌نامه تاریخ اجتماعی و اقتصادی، ۷۳-۴۹.
- جهانجونی، شاپور؛ پورمنوچهری، سیدعلی (۱۳۹۸). بررسی عدالت آموزشی زنان در قوانین جمهوری اسلامی ایران، پژوهش‌نامه زنان، ۱۰(۲)، ۸۳-۶۱.
- ذاکر حسینی، غلامرضا (۱۳۹۷). مسائل آموزش عالی ایران، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی اجتماعی.
- ساعی، علی؛ فارخانی، معصومه، مومنی، فرشاد (۱۳۹۰). دولت و سیاست آموزش در ایران از سال ۱۳۶۰ تا ۱۳۸۸ ش، علوم اجتماعی، ۱۴(۵۶)، ۱۱۸.
- سالنامه آماری کشور (۱۳۶۶). تهران: مرکز آمار ایران، ۱۱۳.
- ساناساریان، الیز (۱۳۸۴). جنبش حقوق زنان در ایرانف طغیان، افول و سرکوب از ۱۲۸۰ تا انقلاب ۱۳۵۷، ترجمه نوشین احمدی خراسانی، تهران: اختران.
- طافی، عصمت؛ بقایی سزایی، علی؛ سوادیان، پروین (۱۴۰۰). نیمرخ آموزش و پرورش ایران در توسعه پایدار: روندها، پیشران‌ها و پسران‌های اجتماعی-فرهنگی آن، رهیافت انقلاب اسلامی، ۱۵(۵۶)، ۸۲-۶۵.
- عمادزاده، مصطفی (۱۳۸۲). اهمیت سرمایه‌گذاری در آموزش زنان، پژوهش نامه زنان، ۳(۷)، ۱۴۰-۱۱۵.

- فراستخواه، مقصود (۱۳۹۷). تاریخ دانشگاه در ایران، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- گلیک حکیم‌آبادی، محمدتقی (۱۳۹۲). توزیع مخارج عمومی آموزش در ایران با روش تحلیل وقوع منفعت، پژوهش‌ها و سیاست‌های اقتصادی، ۲۱(۶۶)، ۵-۲۲.
- میرحسینی، زهره (۱۳۷۲). پیکار سوادآموزی و آموزش مدام در ایران از طریق همکاری با کتابخانه‌های عمومی، تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی (پیام کتابخانه سابق)، ۹ و ۱۰، ۴۶-۴۹.
- نصیری، سوناز؛ ذاکریان، مهدی؛ طاهری، ابوالقاسم (۱۳۹۸). نقش بونسکو در ارتقا کمی و کیفی آموزش زنان ایران، پژوهش‌های روابط بین‌الملل، ۸(۳۳)، ۱۳۵-۱۵۸.
- Dubete, F (1998), *La crise des institutions*, Paris, seuil.
- Darras, (1966), *Le partage des bénéficiés : expansion et inégalités en France*, Paris, Edition de Minuit.
- Duru-bellat, M (1989), *L'école des filles. Le point de vue des sociologues britanniques*, Bruxelles, De Boeck-Wesmael.
- Derouet, Jean-luis (2005), "repenser la justice en éducation", *Education et Sociétés*, UMR Education en politiques, INRP-Université Lumière Lyon 2. PP. 29-40.
- Payet Jean pierre (1996), "L'école, les enfants de l'immigrant et les minorités ethniques: une revue de littérature française, américaine, britannique ", *Revue Français de Pédagogie*, 117