

آموزش رسمی

Formal Education

آموزش نظام‌مند، سطح‌بندی‌شده، دارای برنامه درسی و زمان و مکان مشخص که از سوی دولت‌ها برنامه‌ریزی می‌شود. در موضوع آموزش رسمی، تعریف آموزش رسمی و تفاوت آن با آموزش‌های غیررسمی، پیوند آموزش رسمی با دولت مدرن، سطح‌بندی و اهداف دوره‌های تحصیلی در ایران، آموزش رسمی فنی و حرفه‌ای و انتقادات به آموزش رسمی بررسی می‌شود.

آموزش به شکل سازمان‌یافته آن، دو نوع آموزش رسمی و غیررسمی را دربر دارد. آموزش غیررسمی به‌منزله انتقال پیام‌ها و محتواهای آموزشی از راه مجاری غیررسمی (باقری، 1387) تعریف می‌شود و در برابر آموزش رسمی به‌منزله تعلیم و تربیتی نهادینه‌شده، قرار می‌گیرد. آموزش رسمی دارای سطح‌بندی‌های زمان‌دار و سلسله مراتب ویژه‌ای است و براساس برنامه درسی مشخصی و در مکان ویژه‌ای مانند مدرسه انجام می‌شود (سروش، 1386: 3). آموزش غیررسمی خود به دو شکل تقسیم‌بندی شده است: آموزش تصادفی که مواردی مانند فیلم، نمایشنامه، کتاب غیردرسی و ... را دربر می‌گیرد و آموزش غیررسمی که از سوی نهادها و سازمان‌های گوناگون خارج از چارچوب آموزش و پرورش انجام می‌شود (سعیدی رضوانی و بینقی، 1380؛ Dib، 1988). آموزش رسمی نیز، دو زیرنظام یعنی آموزش و پرورش «پیش از ابتدایی تا پایان متوسطه» و آموزش و پرورش «دانشگاهی» را دربر دارد (ناظمی، 1388). به نقل از محمدی‌پویا، (1397: 3). زیرنظام آموزش و پرورش پیش از ابتدایی تا پایان متوسطه، عموماً به‌مثابه آموزش رسمی عمومی و زیرنظام آموزش دانشگاهی، به‌مثابه آموزش عالی نیز شناخته می‌شود. آموزش رسمی «با اهداف و محتوای مشخص و از پیش تدوین‌شده، آموزش کودکان، نوجوانان و جوانان را به عهده دارد. این آموزش‌ها در قالب فعالیت‌ها و سازمان‌های رسمی آموزشی، همچون مدرسه و دانشگاه قابل شناسایی است. در این راستا کتاب‌های درسی مصوب، برنامه‌های درسی مشخص و از پیش تدوین‌شده، و حضور معلم و یادگیرنده در فضاهای آموزشی» (باقری،

1387: 3) مهم‌ترین شاخص‌های آموزش رسمی هستند. از دیدگاه سروش آموزش و پرورش رسمی با چند مؤلفه شناخته می‌شود:

- برای مقاطع سنی ویژه برنامه‌ریزی و اجرا می‌شود؛ برای مثال 7 تا 18 سال؛
- در زمان و مکان ویژه اجرا می‌شود؛ برای مثال در مدرسه و در ساعات ویژه؛
- دارای برنامه ویژه است که از سوی سازمان آموزش و پرورش عرضه می‌شود؛
- افرادی خاص برای اجرای آن به‌عنوان معلم تعیین می‌شوند (سروش، 1386: 3).

درعین حال آموزش رسمی به این معنا نیست که تمامی آنچه در محیط آموزشی آموخته می‌شود، به شکل رسمی و از پیش تعیین‌شده است. به‌همین دلیل پژوهشگران تعلیم و تربیت دو نوع برنامه درسی را از یکدیگر متمایز می‌کنند: نخست، «برنامه درسی آشکار که ساختارهای رسمی مدرسه، دستورالعمل‌ها، آیین‌نامه‌ها و متن‌های آموزشی مانند کتاب‌ها، نرم‌افزارها و مجلات آموزشی را در بردارد. دوم، برنامه درسی پنهان یعنی خصلت‌های رفتاری یا ایستارهایی است که در مدرسه آموخته می‌شوند، اما در برنامه درسی آشکار گنجانده نشده‌اند» (حاضری و خلیلی، 1393: 3).

از دیدگاه نظریه سرمایه انسانی، آموزش نیروی انسانی عاملی بسیار مهم در توسعه جوامع به‌شمار می‌رود. به باور شولتز نیروی کار، عاملی همگن و متجانس در تولید به‌شمار نمی‌آید، بلکه نیروی کار «بر اساس نوع آموزشی که دریافت می‌کند؛ از کیفیت، مهارت و تخصص متفاوتی برخوردار می‌شود که او را نسبت به فرد دیگر متمایز می‌کند» (کفایی و درستکار، 1386: 4)؛ همچنین نک. به تاری و ارض‌رو میچلر، (1381). همچنین می‌توان به برخی از آثار نامحسوس آموزش رسمی، باعنوان آثار خارجی اشاره کرد، که پیامدهای مثبتی برای حوزه‌های گوناگون اجتماعی به همراه دارد «به این معنا که افرادی در جامعه به تحصیل در مقاطع مختلف آموزشی (از ابتدایی تا دانشگاه) اقدام می‌کنند و این امر به سرازیر شدن منافع، ناشی از عرضه آموزش به سوی سایر افراد و جامعه منتهی می‌شود» (مهربانی و خدادادی، 1396: 2). یکی از آثار خارجی آموزش رسمی در حوزه سیاسی

عمومی را فراهم می‌کند و از سویی دیگر می‌تواند به صورت مداوم فرد را در معرض پیام‌ها و محتوایی قرار دهد، که با اهداف آموزش رسمی در بسیاری از کشورها همسو نیست. از این‌رو تلاش‌های گسترده‌ای برای ترویج مفهوم سواد رسانه‌ای صورت گرفته است که در طول آن «مداخلات توسعه سواد رسانه‌ای - اطلاعاتی، جوانان را تجهیز می‌کند تا زندگی در دنیای مجازی خود را هدایت کنند، که با اثرات مثبتی همراه است و سبب کاهش اثرات مضر مشارکت در فضاهای مجازی و اطلاعاتی می‌شود» (شریفی و کریمی نامیوندی، 1397: 4).

پیوند آموزش رسمی و دولت مدرن

با توجه به تعریف چستی آموزش رسمی، حاکمیت متولی ارائه آموزش‌های رسمی است و به‌مثابه عنصر اصلی در آموزش‌های رسمی عمل می‌کند. زیرا اجرای چنین اهدافی در سطح ملی تنها با تکیه به دولت (در معنای عام) امکان‌پذیر است. در نظام آموزشی مدرن، هیچ دولتی حاضر نیست «از حق خود در سیاست‌گذاری برای آموزش و پرورش عقب‌نشینی کند، زیرا این عقب‌نشینی را سبب ایجاد بحران اجتماعی، فرهنگی و حتی امنیتی می‌دانند» (سروش، 1386: 15). پس از شکل‌گیری دولت مدرن، تعلیم و تربیت به‌منزله مسئولیت اصلی این دولت‌ها شناخته می‌شود. همچنین این مسئولیت از نیاز اصلی این دولت‌ها برپایه گسترش آموزش در سطح جامعه برای توسعه همه‌جانبه ناشی می‌شود. هرچند در بسیاری از کشورها، الزاماً تشکیل دولت‌های ملی و شکل‌گیری آموزش رسمی هم‌زمان نبوده است. به این دلیل که پذیرش الگوی آموزش رسمی از سوی دولت‌ها یا جوامع این کشورها عموماً با چالش‌هایی مواجه بوده است. برای نمونه چالش و تضاد میان آموزش رسمی در شکل مدرن آن و شیوه سنتی آموزش در کشورهای اسلامی منجر به ایجاد موانعی در سر راه پذیرش آموزش رسمی در سده‌های گذشته بوده است. این چالش منجر به پدید آمدن ایده‌های متفاوتی در میان متفکران کشورهای اسلامی شده است، که در دسته‌بندی عامی می‌توان، آنها را به سنت‌گرایان و

گسترش دموکراسی در جوامع است. در واقع «از زمان جان دیویی (1916)، باور مرسوم رسیدن به سطوح بالای تحصیلی به‌منزله پیش‌نیازی برای رسیدن به دموکراسی قلمداد می‌شد. در این‌باره ادعا می‌شود که آموزش، دموکراسی را ارتقاء می‌دهد، به این دلیل که تحصیلات هم «فرهنگ دموکراسی» را گسترش می‌دهد و هم سبب رفاه بیشتر می‌شود و رفاه بیشتر، به توسعه سیاسی منجر می‌شود» (عجم‌اغلو و همکاران، 2005، به نقل از مهربانی و همکاران، 1395: 2).

گسترش آموزش در جامعه، پیامدهای مثبت گوناگون اجتماعی دیگری به همراه دارد و «ارتقاء سطح آموزش جامعه سبب افزایش تولید کل اقتصاد (در نتیجه کارایی نیروی کار) می‌شود. همچنین هزینه‌های جنبی مانند هزینه‌های دستگاه قضایی، نیروی انتظامی و مانند آن، نیز با افزایش سطح سواد جامعه کاهش می‌یابد» (کفایی و درستکار، 1386: 4). همچنین از نظر غفوری ساداتیه و همکاران (1396)، می‌توان پنج گروه از مزیت‌های گسترش آموزش رسمی در جامعه را به این ترتیب برشمرد:

- 1) **ستانده‌های اقتصادی:** از جمله افزایش بهره‌وری و درآمد، افزایش پس‌انداز و سرمایه‌گذاری، افزایش نوآوری و ارتقاء فناوری، کاهش هزینه‌های اجتماعی و کنترل جمعیت.
- 2) **ستانده‌های اجتماعی:** از جمله کاهش هزینه تعاملات اجتماعی، کاهش آسیب‌های ناشی از شکاف طبقاتی، توسعه پایدار، کمک به برقراری نهادهای شایسته‌سالار و برقراری دموکراسی اثربخش.
- 3) **ستانده‌های فردی:** از جمله ارتقاء کیفیت زندگی، تضمین کیفیت زندگی نسل آینده.
- 4) **ستانده‌های فرهنگی:** از جمله غنی‌کردن فرهنگ و ارزش‌های حاکم در هر جامعه.
- 5) **نهاد‌های نظام آموزشی:** امروزه با پیشرفت فناوری اطلاعات آموزش عمومی از سوی رسانه‌های متعدد با انتقادات و چالش‌هایی مواجه است. از سویی بهره‌گیری از فناوری‌های نوین ارتباطی، موجبات گسترش آموزش

آموزش رسمی

مختلفی تقسیم‌بندی شده است؛ هرچند در برخی از دوره‌ها آموزش رسمی عمومی شامل دو مقطع تحصیلی بوده است. برای نمونه آموزش و پرورش در ایران تا سال 1346 دارای دو مقطع 6 ساله بود که پس از آن به نظام 5-3-3 (یعنی 5 سال مقطع ابتدایی، 3 سال مقطع راهنمایی و 3 سال مقطع متوسطه) تغییر کرد. این نظام آموزشی تا سال 1370 به همین منوال بود، تا اینکه یک سال آموزش پیش‌دانشگاهی نیز به سال‌های تحصیلی اضافه شد و این نظام آموزشی با عنوان «نظام جدید» شناخته شد. هر چند در سال 1388 تصمیماتی برای تغییر نظام آموزشی به دو دوره 6-6 اتخاذ شد، اما این تصمیم به مرحله عملیاتی شدن نرسید و چند سال بعد نظام آموزشی در سال 1391 به 6-3-6 (6 سال آموزش ابتدایی، 3 سال آموزش متوسطه اول و 3 سال آموزش متوسطه دوم) تغییر پیدا کرد. همچنین براساس قانون، سن ورود به آموزش رسمی عمومی 6 سال تمام است.

برای مقاطع مختلف تحصیلی در دوره آموزش رسمی عمومی اهداف مختلفی در نظر گرفته شده است، که با تغییر این مقاطع تحصیلی این اهداف نیز دچار تغییراتی شده‌اند. به‌طور کلی «آموزش پایه در ایران در قالب آموزش ابتدایی و آموزش راهنمایی تحصیلی (متوسطه اول) در ساختار نظام آموزشی» تعریف شده است (گزارش ملی آموزش برای همه، 1394: 19). همچنین دوره متوسطه دوم نیز با هدف یادگیری مهارت‌های لازم برای زندگی اجرا می‌شود. در ایران آموزش‌های رسمی در دوره متوسطه دوم «از سوی وزارت آموزش و پرورش در مدارس متوسطه نظری و هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش» (همان: 27). اجرا می‌شود. پس از تصویب سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، شورای عالی آموزش و پرورش اهداف دوره‌های مختلف تحصیلی را براساس ساحت‌های شش‌گانه تعلیم و تربیت مصوب کرد (شورای عالی آموزش و پرورش، 1397) که با هدف رشد متوازن این ساحت‌ها و بر اساس سطح‌بندی دوره‌های تحصیلی ابلاغ شده است.

اصلاح‌طلبان تقسیم کرد. چنانچه تان بیان می‌کند «سنت‌گرایان، یا با هرگونه تلاشی برای معرفی موضوعات آکادمیک مدرن در مدارس اسلامی مخالفت می‌کردند یا اجازه می‌دادند این موضوعات با محدودیت و با توجه به اولویت موضوعات مذهبی، آموزش داده شود. در مقابل اصلاح‌طلبان معتقدند، مدارس باید از طریق یادگیری موضوعات دانشگاهی در چارچوب اسلام، مدرن شوند. در کشورهای اسلامی، اصلاحات گوناگونی را اصلاح‌طلبانی مانند جمال‌الدین افغانی و محمد عبده در مصر، سیداحمد خان و شاه ولی‌الله در هند، محمود یونس و شیخ طاهر جلال‌الدین در مجمع‌الجزایر مالایی در آغاز پیشنهاد و سپس اجرا کردند» (تان، 1398: 10).

در ایران نیز پیوندی میان شکل‌گیری دولت مدرن و پدیدآمدن آموزش رسمی وجود دارد. در واقع از اواسط دوره قاجاریه و تحت تأثیر تحولات ناشی از ارتباط کشور با دنیای غرب، نهادهای نوین آموزشی از سوی ایرانی‌ها یا خارجیان مقیم در ایران، پدید آمد. این نهادها یا خصوصی بودند و یا به ارتش تعلق داشتند (سرمد، 1372). اما تبدیل شدن آموزش رسمی به‌منزله نهادی قانونی، با اعطای مسئولیت توسعه آموزش و پرورش در کل کشور به دولت مرکزی ایران، در اصل 19 قانون اساسی مشروطه به انجام رسید (تکمیل‌همایون، 1385). در ادامه یکسان‌سازی و یک‌دست‌سازی نظام آموزشی در دوره پهلوی اول اجرا شد که در فرایند آن فعالیت‌های انواع مدارس متعلق به افراد خارجی، کلیساها، سفارت‌خانه‌ها و مدارس خصوصی به شدت محدود شد و قوانین و محتوای آموزشی، برنامه‌درسی، آزمون و کتاب‌های آموزشی یکسانی برای کل کشور تدوین و به اجرا درآمد (ایمانی و خدایی، 1397). به بیان دیگر، امروزه آموزش رسمی به شکل مدرن آن که از سوی حاکمیت و در شکل یکسان در تمام کشور به اجرا درآمده است، از دوره پهلوی اول شکل گرفت.

سطح‌بندی و اهداف دوره‌های تحصیلی در ایران

آموزش رسمی عمومی سه مقطع تحصیلی را در بردارد که در دوره‌های مختلف تاریخی ذیل عناوین و سال‌های

آموزش رسمی فنی و حرفه‌ای

همان‌طور که اشاره شد، آموزش رسمی فنی و حرفه‌ای در دوره متوسطه دوم عرضه می‌شود که عمدتاً با هدف آماده‌کردن جوانان برای ورود به بازار کار صورت می‌گیرد. رابطه میان محیط اقتصادی و اجتماعی (معمولاً بازار و تقاضای کار) و آموزش فنی و حرفه‌ای منجر به پیدایش الگوهای متفاوتی در ارائه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای رسمی شده است:

- **الگوی معلم‌محور:** در این الگو تأکید بر افزایش دانش معلمان درباره دنیای کار است و از این راه هدف، آشنا کردن دانش‌آموزان با دنیای کار است.
 - **الگوی دانش‌آموز‌محور:** رابطه میان کار و آموزش در این الگو از راه تماس دانش‌آموز با محیط کار شکل می‌گیرد.
 - **الگوی برنامه‌محور:** در این الگو مفهوم بازار آموزش به کار برده می‌شود. در این بازار دوره‌های آموزشی از سوی تولیدکنندگان آموزش فنی و حرفه‌ای عرضه می‌شود و تقاضا برای این دوره‌ها، از سوی بنگاه‌های تولیدی و خدماتی صورت می‌گیرد؛
 - **الگوی ارتباط مجازی:** با گسترش مفهوم برنامه‌های مجازی و کاربرد آنها در آموزش فنی و حرفه‌ای، برای برقراری ارتباط میان آموزش و محیط کار با به کارگیری فنون شبیه‌سازی، می‌توان موقعیت مجازی محیط کار را به داخل مدرسه یا خانه دانش‌آموز انتقال داد (خلاقی، 2004؛ به نقل از عبداللهی، 1395: 4).
- اما آموزش فنی و حرفه‌ای در ایران، تنها به شکل رسمی که متولی آن دولت و وزارت آموزش و پرورش است، ارائه نمی‌شود. در ایران آموزش‌های رسمی فنی و حرفه‌ای از سوی دولت و آموزش غیررسمی از سوی «مراکز آموزش فنی و حرفه‌ای وابسته به وزارت جهاد کشاورزی، سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای کشور (وابسته به وزارت کار، تعاون و رفاه اجتماعی) و همچنین آموزشگاه‌های آزاد دارای مجوز از سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای» (گزارش ملی آموزش برای همه، 1394: 27) عرضه می‌شود.

انتقادات به آموزش رسمی

با دیدی اجتماعی، یکی از نقدهای مهم به آموزش رسمی؛ نقش آن به‌عنوان عنصری یکسان‌ساز درون مرزهای دولت-ملت‌ها است. در واقع آموزش رسمی با اهداف و ابزار یکسان خود، پیامدهای پرتش بسیاری برای تنوع فرهنگی، زبانی، قومی، گروهی و ... به همراه دارد. نظریه توسعه اجتماعی محلی به‌مثابه یکی از مهم‌ترین منتقدان نظام آموزش و پرورش متمرکز، «نقش دولت‌ها در فرایند آموزش را به چالش می‌کشد و اصرار دارد که آموزش و پرورش باید احیاء و نگهداری سرمایه‌ها و ظرفیت‌های اجتماعی را در پی داشته باشد؛ با ساختن پیوندی قوی میان جامعه محلی و مدرسه «سرمایه اجتماعی» را بهبود بخشد؛ همه افراد جامعه از فرصت‌های یادگیری جامعه‌محور بهره‌مند شوند و به جای ایجاد شکاف در نسل آینده از جامعه اطراف خویش، به آنان کمک شود قدر و منزلت جامعه محلی خود را درک و باور کنند» (میلر، 1995، به نقل از ایمانی و خدایی، 1397: 4). با دیدی اجتماعی، یکسان‌سازی در آموزش سبب عدم انطباق اهداف آموزشی با نیازهای جامعه هدف می‌شود که پیامدهای زیادی را به دنبال دارد. برای نمونه تاریخچه آموزش و پرورش در ایران نشان می‌دهد که «آموزش رسمی معمولاً تمایل زیادی به آمیزش با جامعه اطراف خود ندارد. به نظر می‌رسد از زبان رسمی کلاس، عناوین درسی و محتوای آموزشی گرفته، تا شیوه پوشش، چینش میز و صندلی‌ها، تقویم آموزشی، تنظیم ورود و خروج و سایر رفتارها و ارزش‌های مرسوم، میان مدرسه و جامعه دیوار بلندی وجود دارد. همین امر سبب شد بخش‌های قابل توجهی از جمعیت ایران که خارج از شهرها زندگی می‌کردند، تا سال‌ها از نظر نظام آموزشی «غایب» باشند و نتوانند، ارتباطی میان آموزش و پرورش نوین و زندگی خود بیابند» (ایمانی و خدایی، 1397: 2). یک‌دست‌سازی در عرصه فردی نیز از سوی برخی متفکران تعلیم و تربیت به‌منزله یکی از پیامدهای آموزش رسمی شناخته شده است که سبب کاهش خلاقیت در میان دانش‌آموزان می‌شود (Shala, 2016).

آموزش رسمی

در این میان هرچند آموزش رسمی از سوی دولت‌ها برای دستیابی همه شهروندان به آموزش اجرا می‌شود، اما این لزوماً به معنای دسترسی این شهروندان به آموزش‌های برابر نیست. برای نمونه مطالعه کامبز نشان می‌دهد که در نظام سرمایه‌داری «تنها فرزندان خانواده‌های طبقه متوسط و بالا، از امتیاز دسترسی به بهترین مدارس و دانشگاه‌ها برخوردارند» (کامبز، 1973؛ به نقل از سروش، 1386: 16)

- جای اصولی مانند فرایند، یادگیری و دانش؛
- قطبی شدن جامعه در سطوح ملی و بین‌المللی؛
- ایجاد این توهم که دانش را صرفاً در مدرسه می‌توان یافت؛
- عدم توانایی مدارس برای اعطای مهارت به دانش‌آموزان (ایلیچ، 1388؛ Routray, 2012).

سرانجام باید به نقد آنچه تضاد میان آموزش رسمی در معنای غربی آن، با ویژگی و فرهنگ کشورهای مقصد مربوط می‌شود، اشاره کرد. این امر در دوره‌های مختلف تاریخی منجر به شکل‌گیری تناقضی در نظام آموزشی بسیاری از این کشورها شده است. چنانچه تان بیان می‌کند «آنچه پس از استعمار در برخی از کشورهای مسلمان رایج شده، نفوذ دوگانگی آموزشی است؛ دو سیستم اسلامی و سکولار به‌طور موازی در آموزش و پرورش اجرا می‌شوند و این احتمال می‌رود که در تقابل با یکدیگر از عملکردها و فلسفه آموزشی متناقضی پیروی کنند» (هاشم، 1996؛ به نقل از تان، 1398). این تناقض با قدرت یافتن نهادهای بین‌المللی مانند یونسکو که شکلی از آموزش یکسان و هماهنگ را برای دانش‌آموزان تمامی کشورها تجویز می‌کند، تشدید می‌شود.

کتاب‌شناسی

- ایلیچ، ا. (1388). *مدرسه‌زدایی از جامعه: ضرورت دگرگون‌سازی نظام آموزش جامعه*. (الله ضرغام، مترجم). تهران: رشد.
- ایمانی جاجرمی، ح.، و خدایی، ا. (1397). *طرح‌های پیوند اجتماعات محلی روستایی با نظام رسمی آموزش و پرورش در دوره پهلوی*. *دوفصلنامه تحقیقات تاریخ اجتماعی*. 8 (1)، 1-17.
- باقری، ش. (1387). *آموزش رسمی و غیررسمی*. *مجله رشد علوم اجتماعی*. 12 (1)، 12-19.
- بحیرایی، م.، حلاجی، ح.، زنده دل، م.، پور سلطانی، م.، عزیزی، ن.، لشکر بلوکی، غ. ر.، و همکاران (1394). *گزارش ملی آموزش برای همه جمهوری اسلامی ایران 1379-1393*. تهران: وزارت آموزش و پرورش.
- تاری، ف.، ارض‌رو مجپیلر، ن. (1381). *بررسی نقش و تأثیر هزینه‌های*

در این میان هرچند آموزش رسمی از سوی دولت‌ها برای دستیابی همه شهروندان به آموزش اجرا می‌شود، اما این لزوماً به معنای دسترسی این شهروندان به آموزش‌های برابر نیست. برای نمونه مطالعه کامبز نشان می‌دهد که در نظام سرمایه‌داری «تنها فرزندان خانواده‌های طبقه متوسط و بالا، از امتیاز دسترسی به بهترین مدارس و دانشگاه‌ها برخوردارند» (کامبز، 1973؛ به نقل از سروش، 1386: 16)

که این امر منجر به امکان دسترسی گسترده‌تر به پست‌ها و مشاغل با درآمد بالا شده و بنابراین نابرابری را تشدید می‌کند. همچنین در ارتباط با نقش آموزش در بهبود رفاه اجتماعی و توسعه اقتصادی کشورها، برخی از مطالعات نشان می‌دهند که «برخلاف توجه بسیاری از کشورهای در حال توسعه به آموزش و افزایش چشمگیر در شاخص‌های آموزش مانند سال‌های تحصیلی و حتی در برخی کشورها افزایش سهم آموزش تولید ناخالص ملی (که در اصطلاح شاخص تلاش ملی برای آموزش نامیده می‌شود)، دستیابی به رشد و توسعه محقق نشده و در برخی کشورها آهنگ اقتصادی را نیز کندتر کرده است» (غفوری ساداتیه و همکاران، 1396: 2).

یکی از مهم‌ترین تلاش‌ها در نیمه دوم قرن بیستم میلادی انتقاد به آموزش رسمی بود که از سوی ایوان ایلیچ با ایده «مدرسه‌زدایی» طرح شد. هدف ایلیچ از طرح این ایده، «مبارزه با پدیده آموزش نبود، بلکه جلب توجه اندیشمندان و برنامه‌ریزان تعلیم و تربیت رسمی به پیامدهای پنهان و نتایج وارونه‌ای بود که ناخواسته و نادانسته، به شیوه‌ای مستقیم و غیرمستقیم دامن‌گیر نسلی می‌شد که از بازده چرخه کیمیاگری آموزش و پرورش رسمی به‌شمار می‌آمد و خود را از داشتن هر نوع انگیزه و اشتیاق به یادگیری و پیشرفت واقعی ناتوان می‌دید» (باقری‌نیا و شکوری مغانی، 1395: 2). بدین سان یکی از فعالیت‌های اصلی ایلیچ نقد نظریه سرمایه انسانی بود، نظریه‌ای از دیدگاه وی به انسان دیدی کالاگونه داشت. همچنین وی منتقد اصلی سیاست‌های آموزشی بود که از سوی نهادهای بین‌المللی بر همه کشورها به نوعی تحمیل می‌شد

concepts/applicability. In AIP conference proceedings (Vol. 173, No. 1, pp. 300-315). American Institute of Physics.

Grajcevi, A., & Shala, A. (2016). Formal and non-formal education in the new era. *Action Research in Education*. 7, 119-130.

Routray, S. (2012). Deschooling Society: the strange legacy of Ivan Illich. *Contemporary Education Dialogue*. 9 (1). 85-104.

Zaldivar, J. I (2015). Deschooling for all? The thought of Ivan Illich in the era of education (and learning) for all. *Foro de Education*. 13 (18), 93-109.

سجاد مرادی (دانشگاه علامه طباطبایی)

معادل‌ها

| | |
|-----|-----|
| Tan | تان |
|-----|-----|

آموزش رسمی بر رشد اقتصادی ایران طی سال‌های 1342-1377. فصلنامه پژوهش‌های اقتصادی ایران. 4 (11). 95-114.

تان، ج. (1398). تاریخچه تحولات تعلیم و تربیت در کشورهای اسلامی. (خدیجه مقدم و همکاران، مترجم)، تهران: آوای نور.

تکمیل همایون، ن. (1385). آموزش و پرورش در ایران. تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.

حاضری، ع. م.، خلیلی، ع. (1393). بررسی آموزش شهروندی در برنامه درسی آشکار نهاد آموزش رسمی ایران. فصلنامه جامعه‌شناسی نهادهای اجتماعی. 1 (3). 131-149.

سرمد، غ. (1372). اعزام محصل به خارج از کشور (در دروه قاجاریه). تهران: بنیاد.

سروش، م. (1386). مسئولیت حکومت اسلامی در آموزش و پرورش رسمی. دوفصلنامه تربیت اسلامی. 3 (5). 55-80.

سعیدی رضوانی، م.، بینقی، ت. (1380). تأملی در باب تناسب نظام آموزش و پرورش رسمی با تربیت دینی. فصلنامه تربیت اسلامی. 2 (6). 107-132.

شریفی، س. م.، کریمی نامیوندی، س. (1397). بررسی ابعاد آموزش سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی کشور. دوفصلنامه دین و ارتباطات. 25 (54). 111-140.

شورای عالی آموزش و پرورش (1397). اهداف دوره‌های تحصیلی نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران. مصوب جلسه 952 شورای عالی آموزش و پرورش.

عبداللهی، ح. (1395). ارزیابی سازوکارهای تجربه‌شده برقراری ارتباط بین آموزش فنی و حرفه‌ای رسمی و بازار کار در ایران. فصلنامه پژوهش در برنامه‌ریزی درسی. 13 (22). 152-167.

غفوری ساداتیه، م.، خداپرست مشهدی، م.، سلیمی فر، م.، و کاظمی، م. (1396). اندازه‌گیری کارایی خارجی آموزش رسمی و بررسی آثار آن بر رشد اقتصاد ایران طی سال‌های 1354-1392. فصلنامه پژوهش‌های رشد و توسعه اقتصادی. 8 (29). 31-44.

کفایی، م. ع.، درستکار، ع. (1386). تأثیر آموزش رسمی بر توزیع درآمد ایران. فصلنامه پژوهش‌های اقتصادی ایران. 9 (30). 53-76.

محمدی‌پویا، ف. (1397). بررسی عملکرد انقلاب اسلامی در حوزه نظام آموزش و پرورش رسمی و عمومی. فصلنامه مطالعات انقلاب اسلامی، 15 (55). 207-232.

مهربانی، و.، جهانگرد، ا.، میثاقی فر، ا.، و نوری، م. (1395). تأثیر آموزش رسمی بر دموکراسی در کشورهای منتخب آپک و سازمان توسعه و همکاری‌های اقتصادی. فصلنامه سیاست‌گذاری عمومی. 2 (4). 127-145.

مهربانی، و.، خدادادی، ف. (1396). آثار خارجی آموزش رسمی بر حفظ جنگل‌ها. فصلنامه مطالعات راهبردی سیاست‌گذاری عمومی. 7 (25). 34-17.

Dib, C. Z. (1988). *Formal, non-formal and informal education:*