



ORIGINAL RESEARCH PAPER

Narrating the Formation of a Special School for Labor Children and Exploring the Elements of the Curriculum in it

Farzaneh Askary¹, Marzieh Dehghani*²

¹ Ph.D. in Curriculum Planning, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran.

² Faculty member and associate professor of the Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran.

ABSTRACT

Keywords:

Curriculum
Education
Labor children
Narrative inquiry

1. Corresponding author
✉ deghani_m33@ut.ac.ir


Received: 2022/04/12
Reviewed: 2022/07/16
Accepted: 2023/02/15

Background and Objectives: Today, many labor children are deprived of the right to education due to financial and cultural poverty. Lack of education is a threat to this vulnerable group and the health of whole of society. The aim of this study was to investigate the formation of professional identity and life experiences of the principal and founder of the first set of special schools for labor children in Tehran. **Methods:** The research is a narrative inquiry and qualitative and interpretive research in which the technique of narrative interview and field text is used. **Findings:** Exploring of the narratives indicated the profound effect that the school experiences had on changing the beliefs and shaping the professional identity of the research participant. Based on fundamental reform document of education and in accordance with the needs of labor children, he has designed a special curriculum called "Growth Pattern" in the collection of schools for labor children, which has been successful in implementation. The results showed that educating labor children requires adopting a supportive approach in schools and changing the current curriculum in accordance with the needs of children in order to empower them. **Conclusion:** The results showed that education for labor children requires the adoption of a supportive approach by ministry of education and cooperation of this organization with municipalities and welfare organizations, and also empowerment of labor children requires changes in the current curriculum elements according to the needs of these children.

ISSN (Online): 2645-8098

DOI: [10.48310/PMA.2024.3655](https://doi.org/10.48310/PMA.2024.3655)

Citation (APA): Askary, F., & Dehghani, M. (2024). Narrating the formation of a special school for labor children and exploring the elements of the curriculum in it. *Educational and Scholastic studies*, 13 (2), 165 - 184 .

 <https://doi.org/10.48310/PMA.2024.3655>



روایت شکل‌گیری تأسیس مدرسه ویژه کودکان کار و واکاوی عناصر برنامه درسی در آن

مقاله پژوهشی / مروری

فرزانه عسکری^۱، مرضیه دهقانی^{۲*}

۱. دکترای برنامه‌ریزی درسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، تهران، ایران.

۲. عضو هیئت علمی و دانشیار دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، تهران، ایران.

چکیده

پیشینه و اهداف: امروزه بسیاری از کودکان کار به دلیل فقر مالی و فرهنگی از حق تحصیل محروم می‌باشند. عدم برخورداری از آموزش، تهدیدی برای این قشر آسیب‌پذیر و سلامت کل جامعه محسوب می‌شود. پژوهش حاضر با هدف بررسی نحوه شکل‌گیری هویت حرفه‌ای و تجارب زیسته مدیر و مؤسس اولین مجموعه مدارس ویژه کودکان کار در شهر تهران انجام شد. **روش‌ها:** پژوهش مورد نظر، روایی و از نوع تحقیقات کیفی و تفسیرگرایانه می‌باشد که در آن از تکنیک مصاحبه روایی و یادداشت‌برداری میدانی استفاده شده است. **یافته‌ها:** واکاوی روایت‌ها حاکی از تأثیر عمیق تجارب مدرسه‌ای در تغییر باورها و شکل‌گیری هویت حرفه‌ای شرکت‌کننده پژوهش است. وی در مجموعه مدارس ویژه کودکان کار، بر مبنای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و مطابق با نیازهای کودکان کار، برنامه درسی ویژه‌ای تحت عنوان «الگوی رویش» طراحی کرده که در اجرا با موفقیت روبه‌رو بوده است. **نتیجه‌گیری:** نتایج پژوهش نشان داد آموزش به کودکان کار، مستلزم اتخاذ یک رویکرد حمایتی از سوی آموزش و پرورش و همکاری این سازمان با شهرداری‌ها و سازمان بهزیستی است و همچنین توانمندسازی کودکان کار، نیازمند تغییراتی در عناصر برنامه درسی کنونی مطابق با نیازهای این کودکان می‌باشد.

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید.

واژه‌های کلیدی:

آموزش
کودکان کار
برنامه درسی
روایت‌پژوهی

۱. نویسنده مسئول
dehghani_m33@ut.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۱/۱۳

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۱/۴/۲۵

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۱/۲۶

شماره صفحات: ۱۸۴ - ۱۶۵

DOI: [10.48310/PMA.2024.3655](https://doi.org/10.48310/PMA.2024.3655)

شاپا الکترونیکی: ۲۶۴۵-۸۰۹۸

COPYRIGHTS



©2024 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.

مقدمه

مهم‌ترین سال‌های حیات زندگی یک فرد دوران کودکی است؛ به طوری که تجربیات سال‌های کودکی زیربنای زندگی آینده هر انسانی خواهد بود؛ لذا هرچه کودکان دوران کودکی بهتری داشته باشند، از مهارت‌ها، رفتارها و عادات اجتماعی مطلوب‌تری در بزرگسالی برخوردار خواهند بود (Meadows, 2010). همچون بین کودکان، سرمایه انسانی گرانبهایی برای جوامع محسوب می‌شوند که باید امکانات و تسهیلات کافی برای رشد و پرورش روندهای جسمی آنها فراهم شود؛ اما کودکان کار، نه تنها از این فرصت بهره‌ای نمی‌برند؛ بلکه از طبیعی‌ترین حقوق خود نیز محروم‌اند و جزو آسیب‌پذیرترین اقشار جامعه به حساب می‌آیند (Saadabadi, & Fahri, 2020). کودکان کار در زمانی که جسم و روان آنها در حال رشد است، در بیش‌تر اوقات به کار در خیابان‌های شهرهای بزرگ و محیط‌های نامن و متشنج می‌پردازند و در نتیجه فرصت‌های اندکی برای رشد و تکامل عاطفی اجتماعی دارند (Fathiazar et al., 2019).

در تعریف کار کودک، نباید همه کارهایی که به وسیله کودکان انجام می‌شود را به‌عنوان کار تلقی کرد و هدف حذف قرار داد؛ بلکه مشارکت کودکان یا نوجوانان در کارهایی که بر سلامت جسمی و روانی و رشد شخصی آنها تأثیر نامطلوب نمی‌گذارد یا مانع مدرسه رفتن آنها نمی‌شود، باید به‌عنوان امری مثبت در نظر گرفته شود. این کارها شامل فعالیت‌هایی همچون کمک به والدین در خانه، کمک در کسب و کارهای خانگی یا کسب پول توجیبی در ساعات‌های خارج از مدرسه در روزهای تعطیل است. این شکل از کار در رشد کودکان سهم دارد و موجب تقویت مهارت و تجارب کودکان می‌شود و به آنها کمک می‌کند تا در هنگام بزرگسالی عضو مولد جامعه شوند (Nobahari, 2021).

کار کودک مطابق تعریف سازمان بین‌المللی کار به‌عنوان کاری مطرح شده است که کودکان را از دوران کودکی، استعدادها و شأن و منزلتشان محروم می‌کند و برای رشد جسمانی و روانی آنها مضر است و مانع از تحصیل آنها می‌شود (Pinzon-Rondon et al., 2018). به عبارت دیگر هر کاری که کودکان را از فرصت حضور در مدرسه محروم کند و یا آنان را مجبور به ترک مدرسه قبل از اتمام تحصیل کند و یا آنها را وادار کند کار بیش از حد طولانی و سنگین را با حضور در مدرسه ترکیب کنند، به‌عنوان کار کودک در نظر گرفته می‌شود (ILO, 2017). نتایج پژوهش سکرسی و همکاران (Sekerci et al., 2021)، نشان می‌دهد مهم‌ترین عامل کار کودکان، فقر و وضعیت نامطلوب اقتصادی خانواده است و کار این کودکان عمدتاً باعث افزایش درآمد و بقای خانواده می‌شود؛ اما همه خانواده‌های فقیر در پاسخ به شرایط دشوار اقتصادی، این کار را انجام نمی‌دهند. کار کودکان صرفاً پاسخی به فرایندهای اقتصادی نیست؛ بلکه کارکردهای فرهنگی را نیز منعکس می‌کند.

نکته حائز اهمیت این است که روز به روز تعداد کودکان کار در جهان و ایران افزایش می‌یابد. بر اساس گزارش سالانه سازمان بین‌المللی کار^۱، تعداد کودکان کار از ۶۰۰,۱۵۱ میلیون کودک ۵ تا ۱۷ سال در سال ۲۰۱۶ به ۱۶۰ میلیون کودک (۹۷ میلیون پسر و ۶۳ میلیون دختر) در سال ۲۰۲۰ افزایش پیدا کرده است و پیش‌بینی می‌شود به دلیل افزایش فقر ناشی از همه‌گیری بیماری کووید ۱۹ (ویروس کرونا) تا پایان سال ۲۰۲۲، تعداد ۹,۱۶۸ میلیون کودک در سراسر جهان مشغول به کار باشند (ILO & UNICEF, 2021). در ایران نیز، این پدیده طی سال‌های اخیر در بیشتر کلان‌شهرها گسترش یافته است. بر اساس آخرین گزارش مرکز آمار و اطلاعات راهبردی وزارت تعاون، کار و رفاه اجتماعی، از حدود ۹ میلیون کودک ۱۰ تا ۱۷ سال کشور در سال ۱۳۹۶، حدود ۴۱۰ هزار کودک شاغل و ۸۹ هزار کودک در جست‌وجوی کار^۲ بوده‌اند که نسبت به سال ۱۳۹۵ با افزایش ۶ درصدی روبه‌رو بوده است (Strategic Statistics and Information Center, 2019). این روند افزایشی نه تنها بخش قابل توجهی از کودکان و نوجوانان را که سرمایه‌های آینده جامعه هستند، در معرض آسیب قرار داده است، بلکه جامعه را هم با زیان‌های جبران‌ناپذیری مواجه می‌سازد (Khodabakhshikolay, Falsafinejad & Abbasgholinejad, 2018).

1. International Labor organization (ILO)

۲. در سازمان بین‌المللی کار، به جای اصطلاح «بیکار» برای کودکان کار از عبارت «در جست‌وجوی کار» استفاده می‌شود.

در کشورهای توسعه‌یافته مانند ایالات متحده، کار کودک فقط یک موضوع اجتماعی - اقتصادی نیست، بلکه یک نگرانی آموزشی نیز می‌باشد که در برنامه‌ریزی درسی نقش اساسی دارد (Cunningham, Harwood & Hall, 2010). لی و هومل (Le & Homel, 2015) معتقدند اهمیت بررسی مسئله کار کودکان صرفاً به علت غیراخلاقی بودن آن نیست، بلکه به خاطر تأثیر مهمی است که بر رشد و تحول کودکان دارد؛ زیرا بخش عمده‌ای از این کودکان از تحصیل محروم هستند. گزارش مشترک سازمان بین‌المللی کار و یونیسف (ILO & UNICEF, 2021) نشان می‌دهد بیش از یک سوم کودکان کار در سراسر جهان، علی‌رغم قرارگرفتن در محدوده سنی آموزش اجباری از حضور در مدرسه محروم هستند. در حال حاضر، تقریباً ۲۸ درصد از کودکان ۵ تا ۱۱ سال و ۳۵ درصد از کودکان ۱۲ تا ۱۴ سال در سراسر جهان به دلیل کار از مدرسه خارج شده‌اند (ILO & UNICEF, 2021). در ایران نیز، بر مبنای سرشماری نفوس و مسکن در سال ۱۳۹۵، حدود ۱۹۲ هزار کودک لازم‌التعلیم^۱ از سیستم آموزشی خارج شده‌اند که ممکن است با هدف اشتغال باشد (Strategic Statistics and Information Center, 2019). در استان تهران نیز نرخ بازماندگی از تحصیل^۲ برای کودکان لازم‌التعلیم برای پسران ۱/۷۹ درصد و برای دختران ۲/۲۶ درصد تخمین زده شده است (Strategic Statistics and Information Center, 2017).

عدم برخورداری از آموزش صحیح به شدت چشم‌انداز پیش روی این کودکان را برای کار شایسته در جوانی و بزرگسالی محدود می‌کند. در گزارش مشترک سازمان بین‌المللی کار و یونیسف، دلایل عدم حضور کودکان کار در مدرسه، عدم پیشرفت تحصیلی به دلیل ترکیب کار و تحصیل، عدم دسترسی به مدارس با کیفیت و رایگان، ادراک ناکافی خانواده از اهمیت آموزش و بازده بالقوه بازار کار مطرح شده است (ILO & UNICEF, 2021). علاوه بر موارد مذکور، در ایران و به‌ویژه شهر تهران بخش عمده‌ای از کودکان کار وجود دارند که به شکل غیرقانونی به دلیل جنگ، نامنی و فقدان فرصت‌های اقتصادی به کشور ایران مهاجرت کرده‌اند و در حاشیه آن کار می‌کنند و معمولاً فاقد مدارک هویتی هستند و به همین دلیل به جای حضور در مدارس، به کار در خیابان‌های شهر می‌پردازند (Nobahari, 2021). آموزش به کودکان کار علاوه بر مزایایی که برای خود آن‌ها دارد، برای داشتن نیروی کار واجد شرایط و جامعه‌ای مولد در آینده ضروری است و عدم حضور آن‌ها در مدرسه، علاوه بر این که زندگی فردی آن‌ها را با چالش‌های فراوانی مواجه می‌کند، باعث ایجاد مشکلات اجتماعی زیادی نیز می‌شود (Sekerci et al., 2021). حضور در مدرسه باعث ایجاد خوش‌بینی نسبت به آینده، تغییر رفتار اجتماعی، ایجاد محیطی ایمن، انعطاف‌پذیری در کودکان و توسعه مهارت‌های اساسی کودکان کار می‌شود (Malindi & Mac Henjedze, 2012).

با توجه به اهمیت آموزش به این کودکان، مدارس باید رویکردهایی را اتخاذ کنند که علاوه بر جذب حداکثری آن‌ها، شرایطی فراهم کنند که به دلیل مسائل اقتصادی و فرهنگی که درگیر آن‌ها هستند، مدرسه را ترک نکنند. در این راستا، سازمان بهزیستی و شهرداری‌ها اقداماتی را انجام می‌دهند؛ ولی روند افزایشی کودکان کار در شهرها، نشان‌دهنده ناکافی بودن این اقدامات است؛ لذا سازمان بهزیستی بر اساس مفاد اصول ۲۱ و ۲۹ قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران^۳ و همچنین شهرداری‌ها با طرح حمایت از کودکان کار و خیابانی و همچنین وزارت کشور مطابق ماده ۳۰ آیین‌نامه اجرایی تأسیس و فعالیت سازمان‌های مردم‌نهاد، مجوزهایی را در اختیار مؤسسات خیریه و مردم‌نهاد قرار می‌دهند که در آموزش کودکان کار، به نهادهای رسمی کمک کنند و بر این اساس برخی از خیرین، مؤسساتی را برای آموزش به کودکان کار تأسیس و راه‌اندازی کرده‌اند.

۱. کودکان ۶ تا ۱۴ ساله‌ای که بر اساس قانون برنامه توسعه اقتصادی اجتماعی کشور باید در مدرسه به دلیل تحصیلات همگانی یا اجباری کشوری حضور یابند.

۲. نسبت جمعیت بی‌سواد به کل جمعیت

۳. مفاد اصل ۲۱ و ۲۹ شامل حمایت از خانواده‌های بی‌سرپرست و نیازمند و ارائه خدمات مختلف به کودکان، تجدید تربیت منحرفین اجتماعی و حمایت و نگهداری از کودکان و اطفال بی‌سرپرست و آموزش نیروی انسانی، تأمین موجبات تشویق، جلب مشارکت و فعالیت گروه‌های داوطلب و مؤسسات غیردولتی می‌باشد.

پژوهش مورد نظر با این هدف انجام گرفته است که از تجارب فردی که در سال‌های متمادی، مدیریت مدارس کودکان کار را برعهده داشته است و در این زمینه تجارب ارزشمندی کسب کرده، استفاده شود و آموزش‌هایی که برای کودکان کار سودمند است، از این طریق شناسایی شود. بدین منظور در پژوهش حاضر، سعی شد تجارب مدیر و مؤسس اولین مدرسه علمی و تخصصی ویژه کودکان کار در شهر تهران به روش روایتی که روشی مبتنی بر واکاوی تجارب زیسته افراد است، بررسی شود و به سؤالات ذیل پاسخ داده شود.

- روایت شکل‌گیری ایده تأسیس مدرسه ویژه کودکان کار چه بوده است؟

- به روایت مدیر، ویژگی عناصر برنامه درسی مدرسه کودکان کار چیست؟

پیشینه پژوهش

بیش‌تر پژوهش‌هایی که تاکنون با موضوع کودکان کار در ایران انجام شده است، بر علل و پیامدهای پدیده کودکان کار و یا مسائل و مشکلات این کودکان در زندگی تمرکز دارد که از آن جمله می‌توان به پژوهش نوبهاری (Nobahari, 2021)، سعدآبادی و فهري (Saadabadi, & Fahri, 2020)، اسدپور و اعظم زاده (Asadpour & Azamzadeh, 2020)، فولادیان، کاووسی‌فر و وزیري (Fouladiyan, Kavosifar & Vaziri, 2016)، کشاورز حداد، نظری‌پور و سیفی کفشگری (Keshavarzhaddad, Nazarpour & Seifikafshgari, 2014) و مقدس جعفری، ویسی‌نژاد و درستی (Moghadasjafari, Veisinejad & Dorosti, 2012) اشاره کرد که علل و پیامدهای کار کودک را بررسی کرده‌اند.

پژوهش‌های دیگری نیز به منظور بررسی جنبه‌های روانی کار کودک انجام شده است. عبدی، حناچی و سیاه‌بازی (Hanachi & Siahbazi, 2020 Abdi)، احمدی‌تبار، جعفری و شفیعی (Ahmaditabar, Jafari & Shafiei, 2020)، خانکش، امینی رارانی و نصرت‌آبادی (Khankesh, Aminirarani & Nusratabadi, 2020)، سیمبر، حسین‌خان‌زاده و ابوالقاسمی (Simbar, Hosseinkhanzadeh Abulghasemi, 2019)، فتحی‌آذر و همکاران (Fathiazar et al., 2019)، ایمان‌زاده و علیپور (Imanzadeh & Alipour, 2019)، خدابخشی کولایی و همکاران (Khodabakhshikolay et al., 2018)، علیزاده و مهرمحمدی (Alizadeh & Mehrmohammadi, 2016) و حسین‌وردی و همکاران (Hosseinvardi et al., 2013) از جمله پژوهش‌هایی هستند که مسائل و مشکلات هیجانی و رفتاری کودکان کار را مورد مطالعه قرار داده‌اند. پژوهش‌های فوق نشان‌دهنده این است که پژوهشگران به علل و پیامدها و جنبه‌های روان‌شناختی پدیده کار کودک توجه داشته‌اند؛ اما پژوهشی که منحصراً مسئله آموزش به کودکان کار و تحصیل آن‌ها در مدارس را مورد توجه قرار دهد، انجام نشده است. بنابراین با توجه به اهمیت آموزش و تحصیل این کودکان و عدم انجام پژوهشی مشابه در این زمینه، پژوهشگران سعی کرده‌اند این موضوع را در پژوهش حاضر مورد بررسی قرار دهند.

روش

پژوهش حاضر در زمره پژوهش‌های کیفی قرار دارد و با روش روایت‌پژوهی انجام شده است. روایت‌پژوهی عبارت است از مطالعه تجربه افراد از طریق داستان‌هایی که روایت می‌کنند و پژوهشگر روایی، فردی است که به گردآوری تجارب افراد می‌پردازد (Webster & Mertova, 2007). نوریدان (Noorian, 2017) با استفاده از روش کرسول (Creswell, 2012) هفت مرحله را برای پژوهش روایی مطرح کرده که در شکل (۱) قابل‌ملاحظه می‌باشد.



شکل ۱. مراحل اجرای پژوهش روایی (Creswell, 2012)

در مرحله اول روایت پژوهی، مسئله آموزش به کودکان کار در نظر گرفته شد و در مرحله دوم، با توجه به توصیه متخصصان روایت‌پژوهی که این روش را برای به تصویر کشیدن روایت‌ها و تجارب زندگی یک نفر یا تعداد محدودی از افراد مناسب می‌دانند (Creswell, 2013; Clandinin, 2007)، مدیر و مؤسس اولین مجموعه مدارس تخصصی ویژه کودکان کار در شهر تهران به‌عنوان شرکت‌کننده انتخاب شد. ملاک انتخاب این مدیر که در طول پژوهش با عنوان آقای م. د معرفی می‌شود، موفقیت در مدیریت مدارس کودکان کار، تجربه طولانی در این زمینه، طراحی الگویی ویژه برای آموزش به کودکان کار و شخصیت منحصر به فرد او به‌عنوان یک فرد نیکوکار بوده است. در مرحله سوم، سؤالات پژوهش با توجه به هدف پژوهش تدوین شد و در مرحله چهارم، داده‌ها از طریق مصاحبه باز و غیرجهت‌دهنده از شرکت‌کننده، مصاحبه از همکاران و اطرافیان شرکت‌کننده به منظور شناخت بیشتر، مشاهده و بازدید از مدارس، بررسی کامل مطالب، عکس‌ها و ویدئوهای منتشر شده در پیام‌رسان مجازی و وبسایت مدرسه و بررسی کلیه مطالب، سخنرانی‌ها و نشست‌های خبری شرکت‌کننده، جمع‌آوری شد. کلندینین و کانلی (Clandinin & Connelly, 2000) به داده‌هایی که از این طریق گردآوری می‌شوند، یادداشت‌های میدانی^۱ می‌گویند. در مرحله پنجم، پژوهشگران، پس از انجام مصاحبه روایی، روایت شرکت‌کننده را با تمرکز بر سه عنصر زمان، مکان و تعاملات (شخصیت‌ها، روابط و شرایط حاکم) بازگویی^۲ کردند و سپس روایت بازگویی‌شده را به شرکت‌کننده بازگرداندند تا در مورد آن نظر بدهد و اگر اصلاحی نیاز دارد، اعلام کند. در مرحله ششم و هفتم، پژوهشگران با توجه به بازبینی شرکت‌کننده اقدام به تدوین روایت شکل‌گرفته کردند. گوبا و لینکلن (Guba & Lincoln, 1992) معتقدند این روش که بازبینی اعضا^۳ نام دارد، روش مناسبی است تا دقت پژوهش مورد تأیید قرار گیرد. همان‌طور که در مرحله چهارم ذکر شد، در پژوهش حاضر سعی بر آن بود که علاوه بر مصاحبه روایی، از روش‌های متنوع دیگری نیز برای قابلیت اعتبار پژوهش استفاده شود؛ که این چندسویه‌سازی در گردآوری داده‌ها یا به عقیده دنزین (Denzin, 1978) سه‌سویه‌سازی داده‌ها^۴، به اعتبار یافته‌های پژوهش کمک کرده است.

یافته‌ها

سؤال اول پژوهش: روایت شکل‌گیری ایده تأسیس مدرسه ویژه کودکان کار چه بوده است؟

محل هرندی چهره دیگری از شهر تهران را پیش روی ما گشود. کوچه‌های تنگ و تاریک، خانه‌های خراب و نیمه‌کاره، معتادان تزریقی، کارتن‌خواب‌ها و از همه تلخ‌تر، برخی کودکان که به جای بازی‌های بچگانه، مشغول دست‌فروشی و جمع‌کردن زباله بودند. گویی زندگی چنان بار سنگینی بر دوش آن‌ها نهاده بود که هنوز به نوجوانی نرسیده، کمرشان خم شده بود. در جستجوی مدرسه کودکان کار به یک بنای قدیمی به نام دروازه غار برخوردیم که قدمت آن به دوره صفویه می‌رسید. از میان طاق دروازه، تابلوی رنگارنگ مدرسه کودکان کار خودنمایی می‌کرد؛ مدرسه‌ای که با رنگ‌های شاد خود جلوه‌ای خاص به محله بخشیده بود. همچنانکه به مدرسه نزدیک می‌شدیم، صدای شادی و خنده بچه‌ها بیش‌تر به گوش می‌رسید. در حیاط دبستان پسرانه، تعدادی از بچه‌ها فوتبال بازی می‌کردند. حیاط مدرسه پسرانه از طریق باغچه بزرگی که نام آن را دهکده گذاشته بودند، از حیاط دبستان دخترانه جدا شده بود. دختران نیز با معلم خود در حیاط، بازی ضرب انجام می‌دادند و شاد و خندان به این طرف و آن طرف می‌دویدند. دهکده، فضای یک روستا را تداعی می‌کرد؛ سبزی‌کاری، مرغ و خروس‌ها و دیوارهای کاهگلی که آرامشی به دور از مهمهمه فضای شهری هدیه می‌کرد. آنچه این مدرسه را از مدارس دیگر متمایز می‌کرد، رنگ‌آمیزی و تزئین مدرسه توسط خود بچه‌ها بود. دیوارهایی که بچه‌ها با رنگ‌های شاد تزئین کرده بودند و لاستیک‌هایی که ماهرانه رنگ شده بود و به‌عنوان صندلی استفاده می‌شد. راهروی

1. Field text
2. Restory
3. Member check
4. Triangulation

مدرسه نیز پر بود از دست‌نوشته‌ها و نقاشی‌های بچه‌ها و تابلویی به نام تابلوی آرزوها که بچه‌ها با دست‌های کوچکشان، آرزوهای بزرگ خود را نوشته بودند. فضای مدرسه حاکی از آن بود که مدیری توانمند، خلاق و آگاه به مسائل روان‌شناسی آن را اداره می‌کند. در اولین برخورد از جوان بودن مدیر متعجب شدیم، ولی روحیه فعال، پرنرژی و تلاش‌گر او حکایت از تجربیات ارزنده‌ای داشت که نه تنها می‌تواند راهنمای عمل دست‌اندرکاران آموزش به کودکان کار قرار گیرد، بلکه حتی می‌تواند برای مدیران مدارس که ویژه کودکان کار نیستند، نیز مفید و مؤثر واقع شود.

خانواده: ترغیب به تحصیل و یادگیری

آقای م. د در سال ۱۳۶۷ در شهر تهران متولد شد. او سومین و آخرین فرزند خانواده‌ای بود که علی‌رغم وضعیت مالی متوسط، نهایت تلاش خود را می‌کردند که فرزندشان در بهترین مدرسه تهران تحصیل کند. مادر او معلم بازنشسته آموزش و پرورش و از خانواده‌ای تحصیل کرده بود و بسیار برایش حائز اهمیت بود که فرزندش به خوبی درس بخواند تا بتواند وارد دانشگاهی معتبر شود و تحصیلات عالی داشته باشد. وی در این باره می‌گوید:

«تحصیلات در خانواده ما یک امر جدی بود؛ برای مادرم خیلی اهمیت داشت که در مدرسه‌ای تحصیل کنم که از نظر تربیتی و آموزشی بهترین باشد. من هر روز حدود دو تا سه ساعت راه را از غرب تهران تا شمال تهران طی می‌کردم تا در مدرسه‌ای که استانداردهای مورد نظر مادرم را داشت، تحصیل کنم. والدینم در عین حالی که در مسائل تحصیلی سخت‌گیر بودند، ولی به استقلال فردی احترام می‌گذاشتند و من در روابط اجتماعی آزادی داشتم. این آزادی از اعتماد والدینم نشأت می‌گرفت و باعث شد من فرد مستقلی تربیت شوم که در انتخاب‌هایم آزادی داشته باشم».

بامریند (Baumrind, 1971) سه سبک فرزندپروری مقتدرانه، آسان‌گیرانه و سختگیرانه را مطرح کرده است. به اعتقاد وی، شیوه فرزندپروری مقتدرانه مطلوب‌ترین روش تنظیم تحول روانی فرزندان است که در آن والدین به فرزندان خود استقلال و آزادی فکری می‌دهند و نوعی محدودیت و کنترل را نیز بر آن‌ها اعمال می‌کنند. چنین والدینی به ایجاد اعتماد به نفس، عزت‌نفس، احساس مسئولیت و توانش اجتماعی فرزندان خود کمک می‌کنند. به نظر می‌رسد والدین او سبک مقتدرانه را پیش گرفتند و با اعتدال میان آزادی و قوانین محدودکننده، شرایط رشد روانی و اجتماعی وی را فراهم کردند.

مدرسه: آغاز شکل‌گیری هویتی جدید

مدیر روایت ما دوره ابتدایی و متوسطه اول را در مدرسه‌ای غیردولتی در منطقه یک تهران با موفقیت سپری می‌کند و در دوره متوسطه دوم در همان مدرسه، رشته ریاضی و فیزیک را با هدف ادامه تحصیل در رشته مهندسی صنایع در دانشگاه، ادامه می‌دهد. در سال دوم دبیرستان (پایه یازدهم) یک اتفاق، باعث تحول مسیر فکری وی می‌شود؛ به طوری که از این اتفاق به عنوان «نقطه عطفی در زندگی خود» یاد می‌کند. مسئولان مدرسه با پیگیری معلم پرورش‌ی، اردویی را به یکی از مناطق محروم تدارک می‌بینند که در آن دانش‌آموزان حدود ده روز در ساخت یک مدرسه در یکی از روستاهای محروم استان خراسان جنوبی مشارکت کنند.

«وقتی من و دوستانم به اردوی سازندگی رفتیم، متوجه شدیم که همه مناطق ایران مانند منطقه یک تهران نیست؛ و هدف از این اردو هم همین بود که ما با مناطق محروم آشنا شویم. در روستای درمیان در ساخت مدرسه کمک کردیم تا بخشی از یک مدرسه سه کلاسه ساخته شود. این اردو تأثیر زیادی بر ما گذاشت. در مسیر برگشت، ذهن و فکر و باور اغلب ما تغییر پیدا کرده بود. این اردو آغاز یک موضوع در ذهن من و برخی از دوستانم بود که آدم‌ها نباید مصرف‌کننده باشند، بلکه باید خدمت‌دهنده باشند و تفکر فعالیت مدنی در ما شکل گرفت و دلیل آن معلم پرورشی‌مان بود که ما را در این اردو همراهی می‌کرد. او تفکر مدنی داشت و می‌گفت فلسفه وجودی هر انسان خدمت به دنیاست و آدم به دنیا می‌آید که دنیا را جای بهتری برای زیستن کند و این جملات در ذهن ما که تنها شانزده سال داشتیم، خیلی تأثیر داشت».

اردو که به عنوان یک فعالیت گردشگری بخش از اوقات فراغت دانش‌آموزان را پر می‌کند، می‌تواند با برنامه‌های مناسب موجب رشد و شکوفایی دانش‌آموزان شود. در این میان همراهی نیروی انسانی متخصص برای دستیابی

دانش‌آموزان به اهداف اردو از اهمیت زیادی برخوردار است و می‌تواند جذابیت‌های لازم را در برنامه‌های اردو برای دانش‌آموزان ایجاد کند (Gharshiminaabad. & Mirvase, 2011).

«وقتی که از اردو برگشتیم، تبدیل به آدم‌هایی شده بودیم که عاشق خدمت‌کردن هستند. آن‌قدر شیفته این اردو و خدمت به دیگران شده بودیم که علی‌رغم مخالفت مسئولان مدرسه با اردوی بعدی به دلیل خطرات و مسائل بهداشتی، خواستار برگزاری مجدد اردوی سازندگی شدیم. من و چهار تن از همکلاسی‌هایم متولی برگزاری اردو در مدرسه شدیم. به طوری که من در سوم دبیرستان (پایه دوازدهم) یکی از مسئولان برگزاری اردو شدم و به همراه معلم پرورشی هر شش ماه یک بار، یک اردوی سازندگی برگزار می‌کردیم. قبل از اردو، از طرف مدرسه به سفر شناسایی در مناطق محروم می‌رفتیم و مسئولیت‌ها را مشخص می‌کردیم. من مسئول آموزش بودم و به مسائل درسی کودکان در روستاهای محروم رسیدگی می‌کردم. حتی در دوره پیش‌دانشگاهی نیز این اردوها را ادامه دادیم. بعد از اتمام مدرسه، بازارچه خیریه‌ای در شمال تهران برگزار کردیم تا بتوانیم هزینه اردوهای سازندگی را تأمین کنیم. خدمت به محرومان به جزئی جدایی‌ناپذیر از زندگی من تبدیل شده بود که با علاقه آن را دنبال می‌کردم و دلیل آن تفکری بود که معلم پرورشی در من وجود آورد؛ معلمی که بعد از پدر و مادرم نقش تربیتی بزرگی در زندگی من ایفا کرد.»

دانشگاه: هموار ساختن مسیر حرفه‌ای

آقای مدیر در سال ۱۳۸۶ وارد دانشگاه شد و تحصیل در رشته مهندسی صنایع با گرایش برنامه‌ریزی و تحلیل سیستم‌ها را آغاز کرد ولی چند سال بعد از تأسیس مدرسه کودکان کار به رشته علوم تربیتی روی آورد. «سال ۱۳۹۴ در یکی از جلسات مدرسه با یکی از اساتید حوزه علوم تربیتی در مورد موضوعی صحبت می‌کردم؛ استاد بر موضوعی اصرار داشتند که تجربیات من در آن زمینه ناقص سخن ایشان بود. وقتی با حرفشان مخالفت کردم، استاد گفتند تو مهندسی خواندی و دانش علوم تربیتی نداری. همین امر انگیزه‌ای شد تا در زمینه علوم تربیتی ادامه تحصیل دهم.»

وی با دیدی انتقادی، آموزش در دانشگاه را محدود و ناکافی می‌داند و می‌گوید: «تصورم این است که افراد در دانشگاه تنها ذهنیت نسبت به کاری که قرار است انجام دهند، پیدا می‌کنند و در عمل، آموزش‌های دانشگاهی برای پیشرفت حرفه‌ای و شغلی ناکافی است. به همین دلیل، همزمان با دروس دانشگاه، دوره‌های آموزشی مختلفی را در زمینه روان‌شناسی، دوره‌های کامل مدیریتی و دوره‌هایی مانند تئوری انتخاب، واقعیت‌درمانی، مدیریت راهبرانه و رویکردهای رفتار درمانی شناختی^۱ گذراندم.»

مدرسه کودکان کار: شکل‌گیری ایده تأسیس مدرسه

شرکت‌کننده در پژوهش، در فاصله سال‌های ۱۳۸۶ تا ۱۳۸۹، همزمان با تحصیل در مقطع کارشناسی، به همراه دوستان و حمایت مالی مدرسه سابق خود، در ساخت ۲۰ مدرسه در مناطق محروم مشارکت می‌کند. در سال ۱۳۸۹ تصمیم می‌گیرد که برای بازدید از مدارس، به آن مناطق سفر کند و مستندی با هدف مشارکت بیش‌تر خیرین تهیه کند. «وقتی من و دوستانم برای تهیه مستند، به مدارسی که ساختیم رفته بودیم، عقیده‌مان در مورد مدرسه‌سازی تغییر کرد. آنچه در بعضی مدارس مشاهده کردیم، ما را متعجب کرد. آموزش و پرورش، برخی از این مدارس را به‌عنوان انبار علوفه به روستاییان اجاره داده بود و نام برخی از مدارس تغییر کرده بود. ولی آنچه بیش از همه باعث تغییر نظر ما در مورد مدرسه‌سازی شد، مدرسه‌ای در روستای درپهن استان هرمزگان بود. دو سال قبل، وقتی می‌خواستیم این مدرسه را بسازیم، با بچه‌های روستا دوست شده بودیم؛ بچه‌هایی که به دلیل عدم وجود مدرسه، از تحصیل بازمانده بودند و با شادی و شغف فراوان به ما در ساخت مدرسه کمک می‌کردند. با کمال تعجب وقتی همان بچه‌ها را در کلاس دیدیم، خبری از آن شور و نشاط در چهره‌شان نبود. متوجه شدیم مدیر و سرباز معلمی که آموزش و پرورش فرستاده، برخورد مناسبی با بچه‌ها ندارند. آنجا بود که به این نکته پی بردیم که ما زیرساخت تأمین کردیم؛ ولی در اختیار ساختاری ناکارآمد قرار داده‌ایم.»

پس از این سفر، وی و چند تن از دوستانش تصمیم می‌گیرند، مدرسه‌ای در یکی از مناطق محروم کشور تأسیس کنند.

«یک روز به همراه یکی از دوستانم برای پخش غذای نذری به محله دروازه غار تهران رفتیم؛ محله‌ای که تا به حال نرفته بودم. قبل از آن روز مناطق محروم زیادی را دیده بودم ولی این محله فرق داشت؛ کودکان کار بسیاری را دیدم که در معابر و کارگاه‌ها مشغول به کار هستند. از فقر و محرومیتی که در نزدیک من در شهر تهران قرار داشت و تا به حال از آن بی‌خبر بودم، متأثر شدم. موضوع را با پنج نفر از دوستانم مطرح کردم و تصمیم گرفتیم به جای این که در یکی از روستاهای محروم و دورافتاده مدرسه بسازیم، در همین شهر تهران و در همین محله، مدرسه‌ای برای کودکان کار تأسیس کنیم. اعتقادمان این بود که فقط با آموزش است که می‌توان دنیای این کودکان را تغییر داد و آنچه برای ما اهمیت داشت، آینده کودکان کار بود. با پیگیری، شهرداری تهران ساختمانی قدیمی را در اختیارمان گذاشت و ما توانستیم اولین مدرسه کودکان کار را تأسیس کنیم».

پس از راه‌اندازی مدرسه، مهم‌ترین چالشی که آقای مدیر و همکارانش با آن مواجه بودند، جذب کودکان کار در مدرسه بود.

«جلب رضایت کودکان کار و گاهی والدینشان کار دشواری بود؛ برخی از والدین به تحصیل فرزند خود اهمیت نمی‌دادند و برخی نگران بودند کودکان آن‌ها با حضور در مدرسه نتوانند به اندازه گذشته به اقتصاد خانواده کمک کنند. برخی از این بچه‌ها نیز ذهنیت خوبی از مدرسه نداشتند و ترس از مدرسه در وجودشان بود. باید کاری می‌کردیم که بچه‌ها خودشان با علاقه وارد مدرسه شوند؛ برای همین تصمیم گرفتیم با برگزاری اردوها و جشن‌های مختلف ذهنیت بچه‌ها را نسبت به مدرسه تغییر دهیم. اردوهای ما یکی یکی برگزار شد و در اول مهر سال ۱۳۹۴ شاهد حضور ۱۵۰ کودک کار در مدرسه بودیم. در انتهای همین سال تعداد دانش‌آموزان به ۳۶۷ نفر رسید؛ زیرا بچه‌ها در محل کار، دوستانشان را به ثبت‌نام در مدرسه تشویق کرده بودند».

مدیر و همکارانش توانستند با تلاش و پشتکار زیاد، چهار مدرسه با مجوز آموزش و پرورش و سه مرکز با مجوز سازمان بهزیستی راه‌اندازی کنند که شامل دبستان دخترانه و پسرانه، متوسطه اول دخترانه و پسرانه و مرکز مهارت‌آموزی و مدرسه سیار می‌باشد. آن‌ها مجموعه مدارس خود را «صبح رویش» نام‌گذاری کردند که در حال حاضر پذیرای بیش از هزار دانش‌آموز است و تمام هزینه‌های آن‌ها با کمک خیرین تأمین می‌شود. آن‌ها با همفکری یک تیم حرفه‌ای متشکل از متخصصان علوم تربیتی و روان‌شناسی، به این نتیجه رسیدند که برنامه درسی رایج در مدارس، نمی‌تواند پاسخگوی نیازهای کودکان کار باشد؛ لذا با تحقیق میدانی و نیازسنجی، نیازهای این کودکان را شناسایی کردند و برنامه درسی ویژه‌ای منطبق بر سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و برنامه درسی ملی تحت عنوان «الگوی رویش» طراحی کردند که در حال حاضر در این مجموعه مدارس اجرا می‌شود.

سؤال دوم پژوهش: به روایت مدیر، ویژگی عناصر برنامه درسی مدرسه کودکان کار چیست؟

هر برنامه درسی شامل عناصری است که با یکدیگر مرتبط هستند و کیفیت هر کدام، کل برنامه درسی را تحت تأثیر قرار می‌دهد. اگر (Akker, 2003) عناصر تشکیل‌دهنده برنامه درسی را شامل منطق، اهداف، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، نقش معلم، مواد و منابع، گروه‌بندی، مکان، زمان و ارزیابی می‌داند.

منطق

اگر، معتقد است پاسخ به سؤال چرا یادگیرندگان باید یاد بگیرند، منطق برنامه درسی را تعیین می‌کند. منطقی که در حکم مؤلفه‌ای جهت‌دهنده در فرایند برنامه‌درسی عمل می‌کند و عناصر دیگر حول محور آن به یکدیگر متصل و مربوط می‌شوند. آقای مدیر در مورد منطق یا چرایی آموزش به کودکان کار می‌گوید:

«این درست است که کار کردن کودکان حاصل یک سری مناسبات اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و فرهنگی جامعه است و دولت باید این مشکل را ریشه‌کن کند؛ اما هرکدام از ما نیز باید به نوعی خود را در قبال آموزش به این کودکان مسئول بدانند تا این مشکل زودتر ریشه‌کن شود. بچه‌ای که در خانواده‌ای مقروض و بی‌بضاعت دنیا آمده و کارگر کوچکی است که تمام انرژی‌اش برای کار و کمک به معیشت خانواده صرف می‌شود، زمانی برای آموزش ندارد که بفهمد هرکس از حق و حقوقی برخوردار است. فقط پیش خودش می‌گوید دیگران برخوردار هستند و من محروم هستم و تصویری از جهان ناعادلانه درونش شکل می‌گیرد که ممکن است به کسانی که هیچ نقشی برای به وجود آمدن آن ندارند، آسیب برساند. مجموعه ما این احساس را در کودکان کار به وجود می‌آورد که با خود می‌گویند این مدرسه و این معلم‌ها به فکر ما هستند و برداشت خصمانه از جامعه، به احساس ارزشمند بودن مبدل می‌گردد».

مدیر مدرسه کودکان کار، معتقد است آسیب‌های اجتماعی امروز، حاصل بی‌توجهی به کودکان آسیب‌دیده و در معرض آسیب دیروز بوده است و آسیب‌هایی مانند اعتیاد، ازدواج زودهنگام، مشکلات بهداشتی و جسمی، خشونت و بزهکاری را به‌عنوان تهدیدی جدی برای سلامت جسم و روان کودکان و جامعه مطرح می‌کند. وی منطبق آموزش به کودکان کار را در این جمله خلاصه می‌کند: «توجه به آموزش کودکان کار، نگاه به فردای جامعه است».

اهداف

یک برنامه درسی به قصد ایجاد تغییرات در رفتار یادگیرنده اجرا می‌شود؛ این تغییرات همان هدف‌های برنامه است. آقای مدیر، هدف کلی از تأسیس این مجموعه مدارس را «پرورش، آموزش و توانمندسازی کودکان کار برای دستیابی به آینده‌ای بهتر» و توجه به هر سه بعد دانش، نگرش و مهارت معرفی می‌کند. وی درباره اهداف تربیتی و پرورشی مدرسه که دربرگیرنده بعد نگرش است، می‌گوید:

«کودکی تکرار شدنی نیست. بسیاری از این کودکان با وضعیت نامطلوب محیطی و معیشتی خود با کار در کوره‌های آجرپزی و کارگاه‌های زیرزمینی با دستمزد پایین کنار آمده‌اند. ما نمی‌توانیم بگوییم کار نکنند، چون کار آن‌ها یک مسئله معیشتی و فرهنگی است، ولی ما می‌توانیم به آن‌ها آموزش بدهیم تا از حقوق خود، آگاه باشند و یا با آموزش‌های فرهنگی کاری کنیم که وقتی در آینده پدر یا مادر شدند، توقع کار خارج از خانه از فرزند خود نداشته باشند. تنها با یک کار فرهنگی درازمدت است که می‌توانیم به حذف پدیده کار کودک کمک کنیم. پس علاوه بر «آگاه‌سازی»، به دنبال «فرهنگ‌سازی» نیز هستیم. یکی دیگر از اهداف مهم ما «آموزش صلح و همدلی» است زیرا کودکان کار از قومیت و ملیت‌های مختلف در مدرسه ما حضور دارند. همچنین اهداف دیگری که در برنامه خود در نظر گرفتیم، شامل آموزش‌های شهروندی، مسئولیت‌پذیری، مهارت‌های ارتباطی به ویژه کنترل خشم و مدیریت هیجانات، احترام به محیط‌زیست و حفظ منابع است».

او اهداف آموزشی مدرسه را در دو بعد دانش و مهارت، شامل آموزش سواد خواندن و نوشتن، بهداشت، ورزش و تندرستی، سواد مالی، مهارت‌های شغلی و حرفه‌ای، کارآفرینی و نوآوری مطرح می‌کند.

محتوا

محتوا به فرصت‌هایی اطلاق می‌شود که امکان یادگیری معطوف به هدف‌های برنامه درسی را فراهم می‌کنند (Mosapour, 2019). آقای مدیر، در این باره می‌گوید:

«محتوای درسی مکتوب در این مدارس، همان کتاب‌های درسی است که آموزش و پرورش در اختیار ما قرار می‌دهد؛ ولی با توجه به این که زمان دانش‌آموزان ما محدود است، معلم محتوای برخی از این کتاب‌ها را تلفیق می‌کند. محتوایی که دانش‌آموزان می‌آموزند، فراتر از کتاب‌های درسی است؛ زیرا بخش زیادی از محتوا به صورت عملی ارائه می‌شود. مانند مهارت‌هایی که دانش‌آموزان در مرکز مهارت‌آموزی مدرسه می‌آموزند و بخشی از محتوا نیز به مهارت‌های زندگی اختصاص دارد».

او و همکارانش، اخیراً طرحی جدید را در مدرسه راهنمایی دخترانه اجرا کرده‌اند که دانش‌آموزان با توجه به علاقه خود درس یا مهارتی را انتخاب می‌کنند و در زمینه موضوع انتخابی خود، آموزش‌های پیش‌تری می‌بینند. «در این طرح، معلم با توجه به استعداد و علایق هر دانش‌آموز، یک برنامه درسی ویژه یک‌ماهه طراحی می‌کند که در آن محتوا و زمان با توجه به انتخاب دانش‌آموز در نظر گرفته می‌شود. به طور مثال دانش‌آموزی که به درس ریاضی علاقه دارد، در کلاس ریاضی پیش‌تر شرکت می‌کند و یا دانش‌آموز دیگری که به آشپزی علاقه‌مند است، زمان پیش‌تری را در کلاس آشپزی مدرسه که مطبخ‌کده نام دارد، سپری می‌کند».

همچنین در این مدارس روش کیف در مدرسه و ماندن کتاب‌های درسی در مدرسه اجرا می‌شود که باعث می‌شود دانش‌آموزانی که بعد از ساعات مدرسه به محل کار خود می‌روند، دغدغه تکلیف و درس نداشته باشند و خستگی ناشی از تکلیف خانه، سبب دزدگی آن‌ها از مدرسه نشود.

فعالیت‌های یادگیری

فعالیت‌های یادگیری اشاره به درگیری فراگیران در امر یادگیری دارد که منجر به کسب تجربیات یادگیری می‌شود؛ به طوری که هر چه درگیری و فعالیت یادگیری بیشتر باشد، به همان نسبت تجربیات یادگیری عمیق‌تر خواهد بود (Fathivajargah, 2021).

«هن و تیم پژوهشی مدرسه برای هر کدام از اهداف مدرسه فعالیت‌های یادگیری ویژه‌ای طراحی کرده‌ایم. دانش‌آموزان ما از اقوام و نژادهای مختلف هستند؛ لذا فعالیت‌هایی را طراحی کردیم که بین همه دانش‌آموزان صلح و دوستی برقرار شود. به طور مثال دانش‌آموزان برای ورود به کلاس صف نمی‌بندند، بلکه دایره‌وار دست یکدیگر را می‌گیرند. یکی دیگر از فعالیت‌های دانش‌آموزان فعالیت در جایگاه نیکوکار است؛ که نام آن را «حرکت نو» گذاشته‌ایم. دانش‌آموزان با توجه به شناختی که از محله خود دارند، برای افراد بی‌بضاعت، مواد غذایی که خودشان در مدرسه بسته‌بندی کرده‌اند را می‌برند و یا بیماران را شناسایی می‌کنند و برای درمان، به تیم پزشکی مدرسه معرفی می‌کنند. همچنین به منظور آموزش همدلی، اردوهای سازندگی تدارک دیده‌ایم که دانش‌آموزان به طور داوطلبانه مدارس مناطق محروم اطراف شهر تهران را بازسازی و رنگ‌آمیزی کنند. یکی دیگر از فعالیت‌ها، یادگیری کنترل خشم و عصبانیت است. بدین منظور میزبه به نام گفت‌وگو طراحی کردیم که اگر اختلافی بین دانش‌آموزان پیش آمد، رویه‌روی هم بنشینند و مصالحه کنند و دیواری را با نام دیوار تخلیه خشم فراهم کردیم تا بچه‌ها هیجانات خود را با نقاشی آزاد، مهار کنند».

در راستای آموزش سواد مالی، واحد پولی برای مدرسه در نظر گرفته شده که «جیرینگ» نام دارد. دانش‌آموزان از طریق این واحد پولی با کاربرد علم ریاضیات در زندگی آشنا می‌شوند. فعالیت دیگری که به افزایش مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان می‌انجامد، واگذاری برخی مسئولیت‌های مدرسه به دانش‌آموزان بوده است. این مسئولیت‌ها از ثبت حضور و غیاب تا نظافت و نظامت مدرسه را شامل می‌شود. فعالیتی هم تحت عنوان «زنگ آزاد» وجود دارد که دانش‌آموزان می‌توانند هر فعالیتی که در چارچوب اخلاق باشد و موجب اذیت و آزار دیگران نشود را در این زنگ انجام دهند. این حق انتخاب، به بچه‌ها حس ارزشمندی می‌دهد و فرصتی است که استعدادهای و خلاقیتشان را به نمایش بگذارند.

نقش معلم

برونر (Bruner, 1977) در مقدمه کتاب مشهور خود «فرایند تعلیم و تربیت»^۱ در مورد اهمیت نقش معلم به‌عنوان یک عنصر کلیدی نوشته است: «یک برنامه درسی بیش از آن که برای دانش‌آموزان طراحی شده باشد، باید برای معلمان طراحی شود. اگر یک برنامه درسی نتواند معلمان را تغییر دهد، تعادل آن‌ها را بر هم بزند، بر آگاهی آن‌ها بیفزاید و آن‌ها را به حرکت درآورد، قطعاً هیچگونه تأثیری بر کسانی که توسط آن‌ها تعلیم داده می‌شوند، نخواهد داشت».

معلمان در مجموعه مدارس کودکان کار به دو روش داوطلبانه و استخدام جذب می‌شوند. اکثریت آن‌ها، دانش‌آموخته رشته روان‌شناسی و علوم تربیتی می‌باشند و دوره‌های مرتبط با مددکاری اجتماعی را گذرانده‌اند و یا در زمینه مسائل روان‌شناختی کودکان تجربه دارند. برخی استادکاران نیز به‌طور داوطلبانه، آموزش مهارت‌هایی مانند هنرهای دستی، نجاری، خیاطی، آشپزی، قنادی، پرورش قارچ و موارد دیگر را بر عهده دارند. مدیر در این باره می‌گوید:

«معلمان مدرسه، باید درک درستی از شرایط کودکان کار داشته باشند و بتوانند به آن‌ها در حل مسائل و چالش‌هایی که با آن مواجه هستند، کمک کنند؛ زیرا اگر نتوانند ارتباط خوبی با بچه‌ها برقرار کنند و آن‌ها را به حضور در مدرسه ترغیب کنند، این کودکان مدرسه را ترک می‌کنند».

مواد و منابع

آقای مدیر، در پاسخ به این سؤال که دانش‌آموزان با چه مواد و منابعی به یادگیری می‌پردازند و چه ابزارهایی، یادگیری آن‌ها را تسهیل می‌کند، می‌گوید:

«مدرسه، یک مرکز مهارت‌آموزی به نام «جوانکده» دارد که دانش‌آموزان با توجه به استعداد و علاقه خود یک یا چند مهارت را انتخاب می‌کنند. در این مرکز انواع ابزارها و مواد آموزشی برای یادگیری بچه‌ها فراهم است؛ مانند کامپیوتر، وسایل ورزشی، تجهیزات مخصوص نجاری، خیاطی، لوله‌کشی، برق‌کشی، لوازم آشپزی و قنادی».

گروه‌بندی

منظور از گروه‌بندی، گروه‌های داخل کلاسی است که بر حسب راهبردهای تدریس و یادگیری متفاوت است و تحت تأثیر محتوای درسی قرار دارد (Fathivajargah, 2021).

«برخی کلاس‌های مدرسه چیدمان دایره‌ای دارد. هدف از این چیدمان، برابری، مشارکت، تعامل، نگاه یکسان معلم و از همه مهم‌تر سهولت گروه‌بندی دانش‌آموزان است».

مکان

مکان یا فضای آموزشی، عنصری است که کلیه فعالیت‌های یاددهی یادگیری در درون آن انجام می‌پذیرد (Fathivajargah, 2021).

«فضاها با نیازهای دانش‌آموزان ایجاد شده است. من و همکارانم برای هر یک از فضاهای آموزشی، نامی خاص گذاشته‌ایم که همه آن‌ها پسوند «کده» دارند. مانند ده‌کده، بازی‌کده، هنرکده، ادب‌کده، جوان‌کده، زیست‌کده، عدده‌کده، وطن‌کده، رایان‌کده، عجب‌کده و مطبخ‌کده»

یکی از اقدامات خلاقانه، ساخت دهکده‌ای در حیاط مدرسه است؛ به‌طوری که مدرسه دخترانه و پسرانه از طریق دیوارهای کاهگلی و باغچه‌ای زیبا از هم جدا شده‌اند. آقای مدیر، هدف از راه‌اندازی این دهکده را این‌طور بیان می‌کند:

«کودکان کار، سطح بالایی از استرس و تنش را در زندگی تجربه می‌کنند؛ لذا برای ایجاد حس آرامش در درون آن‌ها تصمیم گرفتیم در کنار درس، طبیعت را وارد زندگی آن‌ها کنیم. دهکده، مکانی است که در آن دانش‌آموزان با فعالیت‌های کشاورزی، باغبانی و دامپروری آشنا می‌شوند. در این مکان، به هر کلاس یک قطعه زمین اختصاص داده شده تا هر چه دوست دارند به اختیار خودشان بکارند و قبل از شروع کار باید تحقیق کنند تا محصول خود را به‌درستی انتخاب کنند. آن‌ها در حین نگهداری و مراقبت از محصولاتشان علاوه بر یادگیری کشاورزی و باغبانی با مفهوم مسئولیت‌پذیری آشنا می‌شوند. همچنین متوجه می‌شوند برای این که محصولاتشان به ثمر برسد، نباید عجول باشند و باید صبر کنند. از طرفی مهربانی و لمس حیوانات خانگی مانند مرغ و خروس در دهکده، علاوه بر حس آرامش، بر کنترل خشم و سازگاری بچه‌ها تأثیر مثبت دارد».

یکی دیگر از فضاهای مهم، مرکز مهارت‌آموزی یا جوان‌کده می‌باشد که در ساختمانی جداگانه و مجهز قرار دارد و در همه جای آن، آثار هنری دانش‌آموزان دیده می‌شود.

«در جوان‌کده مهارت‌هایی به دانش‌آموزان پایه چهارم به بعد می‌آموزیم که بتوانند در آینده از آن کسب درآمد کنند. در جوان‌کده کارگاه‌های مجهز زیادی وجود دارد که شامل کامپیوتر (رایان‌کده)، مهارت‌های هنری (هنرکده)، خیاطی (خیاط‌کده)، مهارت‌های رستورانی و قنادی (مطبخ‌کده)، مکانیک و برق خودرو، برق‌کشی و لوله‌کشی، سرامیک و نجاری و همچنین سالن ورزشی با تجهیزات کامل است.»

زمان

برنامه از لحاظ زمانی باید به گونه‌ای ارائه گردد که به طور مؤثر شناخت و یادگیری مطلوب را در فراگیر ایجاد نماید، چرا که هر محتوایی را نمی‌توان در هر قالب زمانی یاد داد (Fathivajargah, 2021).

«بسیاری از کودکان کار به دلیل این که مجبور هستند کل روز را کار کنند، زمان کافی برای حضور در مدرسه ندارند. برای همین یک راه‌حل پیدا کردیم و از فروردین سال ۱۳۹۹ یک مدرسه سیار با نام «جابزی» راه‌اندازی کردیم. مدرسه سیار، اتوبوسی است که در کوره‌های آجرپزی و زمین‌های کشاورزی اطراف تهران، ۵ محله حاشیه تهران و ۱۶ ایستگاه (چهارراه)، فعال می‌باشد. رویکرد آموزشی مدرسه سیار، مبتنی بر بازی است. زیرا بچه‌ها هم خستگی کار روزانه را از تن به در می‌کنند و هم از طریق بازی، آموزش‌های ویژه می‌بینند.»

آقای مدیر و همکارانش برای تعطیلی‌های ناشی از همه‌گیری ویروس کرونا و تعطیلات تابستانی دانش‌آموزان نیز برنامه‌ریزی کردند و با خلاقیت خود «دانستان» و «توانستان» را راه‌اندازی کردند. «دانستان» و «توانستان» یک مدرسه با سبک جدید برای روزهای تعطیل و ساعاتی غیر از ساعات مدرسه است. این آموزش‌ها اغلب در محیط‌های باز و در فضای پارک‌ها انجام می‌گیرد. «دانستان»، یک مدل آموزشی نوین برای رشد و تربیت بچه‌ها با ارائه دروس تلفیقی است که با نام‌های «داناباش» و «بیناباش» و «کاراباش» نام‌گذاری شده است. در «توانستان» نیز مدیریت کسب و کار و سواد مالی و مهارت‌های شغلی آموزش داده می‌شود.

سنجش و ارزیابی

آخرین عنصر برنامه درسی، سنجش و ارزیابی می‌باشد. اگر، منظور از سنجش و ارزشیابی را پاسخ به این سؤال می‌داند که فراگیران چه قدر در یادگیری پیشرفت داشته‌اند (Fathivajargah, 2021).

«ارزیابی از عملکرد دانش‌آموزان در سه بعد تربیتی، درسی و مهارتی انجام می‌گیرد. در بعد درسی، از طریق آزمون‌های پیشرفت تحصیلی کتبی و شفاهی و پوشه کار پیشرفت دانش‌آموزان را ارزیابی می‌کنیم. در بعد تربیتی، معلمان در تیم مددکاری و روانشناسی مدرسه که «کراپ» (کمیته رسیدگی به آسیب‌های پرخطر) نام دارد، به طور مستمر وضعیت سلامت روحی و روانی دانش‌آموزان را مورد بررسی قرار می‌دهند. در بعد مهارتی نیز تولیدات و دست‌ساخته‌های دانش‌آموزان معیاری برای ارزیابی می‌باشد.»

مدیر، درباره ارزیابی برنامه درسی مدرسه (الگوی رویش) و بازنگری مستمر آن می‌گوید:

«ما به طور مداوم کارگروهی تخصصی با حضور مدیران داخلی، معلمان، روان‌شناسان، پژوهشگران و مددکاران اجتماعی تشکیل می‌دهیم و تلاش می‌کنیم از طریق نیازسنجی، نیازهای دانش‌آموزان را شناسایی کنیم و با توجه به نیازهای آنان، نقاط ضعف برنامه درسی خود را اصلاح کنیم.»

بحث و نتیجه‌گیری

پدیده کار کودکان ناشی از فقر مالی و فرهنگی است که با فرهنگ‌سازی و توانمندسازی از طریق آموزش صحیح، می‌توان از آسیب‌های اجتماعی ناشی از آن در آینده پیشگیری کرد. همان‌طور که ایرینا بوکووا (Irina Bokova) مدیر

کل سابق یونسکو (UNESCO, 2015) بیان می‌کند: «هیچ نی روی تحول‌آفرینی، قدرتمندتر از آموزش برای ارتقای حقوق بشر و کرامت انسانی، ریشه‌کنی فقر و برای ساختن آینده‌ای بهتر برای همه مبتنی بر حقوق برابر و عدالت اجتماعی وجود ندارد».

در پژوهش حاضر سعی شد مسئله آموزش به کودکان کار مورد بررسی قرار گیرد و با توجه به پیچیدگی‌های موضوع، نیاز بود تا از روشی مناسب برای بررسی عمیق ابعاد آن استفاده شود. به همین منظور روش روایی به کار گرفته شد تا با بهره‌مندی از تجارب زیسته مدیری با تجربه، ابعاد موضوع مورد واکاوی عمیق قرار گیرد. تحلیل روایت زندگی شرکت‌کننده در پژوهش، حاکی از آن بود که تأثیرگذارترین عامل که باور وی را شکل داده و باعث شده مس‌یر خدمت به دیگران و آموزش به کودکان کار را انتخاب کند، ریشه در مدرسه و الگوبرداری از معلم دارد. اردویی که مدرسه به‌عنوان یک فرصت یادگیری تدارک می‌بیند و معلمی متخصص و توانمند که آن را هدایت می‌کند. معلمی انسان‌ساز که توانسته تفکر خدمت را در اذهان دانش‌آموزان بپروراند. در این راستا، نتایج پژوهش کریم‌زاده و همکاران (Namdari, Pejman, 2024; Karimzadeh et al., 2020) نشان می‌دهد که نقش معلم در تربیت دانش‌آموزان، نقش‌ی انسان‌ساز است. معلم است که می‌تواند انسان را تربیت کند و جامعه‌ای سالم و رشدیافته توسط این انسان‌ها بنا شود.

آنچه واضح است، برای این معلم، بعد تربیتی حرفه‌اش بر بعد آموزشی و موضوعی ارجحیت داشته است. چنانچه مدیر به این مسئله اشاره می‌کند که بعد از والدینش، او بیش‌ترین نقش را در تربیت وی داشته است. نتایج پژوهش حیدری نقدعلی (Heydarinaqhdali et al., 2013) نیز مؤید این مطلب است که هر زمان معلم، بعد تربیتی حرفه خود را مهم‌تر از بعد آموزشی و موضوعی بداند، می‌توان انتظار داشت که فرایندهای یادگیری دانش‌آموزان بهبود پیدا کند. نقش مسئولان مدرسه نیز در تدارک این اردو حائز اهمیت است. آنچنانکه دی‌وی (Dewey, 1907) در کتاب مشهور خود «مدرسه و جامعه»^۱، مدرسه را یک مؤسسه اجتماعی می‌داند که هدف از آن، اصلاح جامعه و تأمین پیشرفت اجتماعی است و معتقد است مدارس باید فرصت‌های مسرت‌بخشی برای افراد در نظر بگیرند تا شخصاً چگونگی روابط خود با دنیای واقعی را تجربه کنند، به‌جای آن که با کتاب و تلقین، ذهن دانش‌آموزان را با معلومات انباشته کنند؛ لذا می‌توان تفکر مدنی و حس مسئولیت‌پذیری نسبت به اجتماع که در درون جوان روایت ما نهادینه شده را حاصل تربیت مسئولان مدرسه و معلمی دانست که بر اهمیت بعد تربیتی و اخلاقی آموزش واقف بوده‌اند. نتایج پژوهش امیرپناهی و غفاری (Amirpanahi & Ghafari, 2009) نیز تأییدی بر این مطلب است. آن‌ها در پژوهش خود دریافتند نوجوانانی که در فعالیت‌های اجتماعی و مشارکتی مدرسه شرکت داشته‌اند، به مراتب از حس مسئولیت‌پذیری و تعهد مدنی بیش‌تری در بزرگسالی برخوردار بوده‌اند. به‌عبارت دیگر، هویت مدنی چیزی نیست که به کسی اعطا شود، بلکه از طریق فرایند اجتماعی شدن ساخته می‌شود.

روایت شرکت‌کننده پژوهش، حکایت تلاش خستگی‌ناپذیر فردی است که رؤیای خدمت به محرومان را به واقعیت تبدیل می‌کند. او با همت و پشتکار فراوان با همراهی دوستانش، موفق می‌شود هفت مدرسه غیردولتی در یکی از محله‌های پرآسیب شهر تهران تأسیس کند و زمینه آموزش حدود هزار کودک کار را فراهم کند. رویکرد حمایتی این مجموعه، باعث جلب اعتماد کودکان کار شده است به طوری که آقای مدیر می‌گوید: «در ابتدای تأسیس اولین مدرسه، جذب کودکان کار بسیار دشوار بود، ولی پس از گذشت چند ماه، آن‌ها بقیه را به ثبت نام در مدرسه تشویق کردند». در این راستا، نتایج پژوهش بادمسی و همکاران (Bademci Bademci, Karadayi & De Zulueta, 2015) نشان می‌دهد توسعه روابط دلبستگی ایمن با یک فرد معتمد، اتخاذ شیوه کودک‌محور و ایجاد یک محیط امن اجتماعی در مدارس می‌تواند تمایل توسعه زندگی در آینده را در کودکان و نوجوانان افزایش دهد.

این مجموعه مدارس در راستای حمایت از کودکان کار برنامه‌های ویژه‌ای به نام «الگوی رویش» را طراحی کردند که علاوه بر امکان باسواد شدن این کودکان، تمام ابعاد رشد و تحول آن‌ها شامل بعد جسمانی، شناختی،

اجتماعی فرهنگی و عاطفی را دربرمی‌گیرد و به بعد تربیتی آموزش به ویژه آموزش مهارت‌های رفتاری و اجتماعی از طریق مداخلات روان‌شناختی توجه خاصی شده است. نتایج پژوهش خانکش و همکاران (Khankesh et al., 2020) حاکی از آن است که اختلالات اضطرابی و پرخاشگری در کودکان کار می‌تواند زمینه‌ساز مشکلات بین‌فردی، جرم، بزه، پذیرش اجتماعی کم‌تر و افسردگی در آن‌ها شود که با مداخلات روان‌شناختی همچون مدیریت خشم می‌توان از آن پیشگیری کرد. همچنین عبدی و همکاران (Abdi et al., 2020) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که آموزش مهارت‌های رفتاری باعث می‌شود کودکان کار، شیوه‌های ناسازگارانه مقابله‌ای را با شیوه‌ای سازگارانه جایگزین کنند و مهارت‌های مقابله‌ای مثبت‌تر را از طریق الگوسازی مثبت به وسیله تمرین یاد بگیرند. در برنامه درسی این مجموعه مدارس، فعالیت‌هایی نیز به منظور آگاه‌سازی کودک از حقوق خود طراحی شده است؛ زیرا تحقیقات نشان می‌دهد اغلب کودکان کار اطلاع کمی از حقوق خود دارند (Alizadeh & Mehrmohammadi, 2016).

یکی دیگر از فعالیت‌های مهمی که در طراحی الگوی رویش به دقت برای آن برنامه‌ریزی شده، مهارت‌آموزی و توانمندسازی کودکان کار است؛ هدف مهمی که در فصل هفتم سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (Document on the fundamental transformation of education, 2011) بر آن تأکید شده است که باید آموزش به دانش‌آموزان به نحوی باشد که با یادگیری حداقل یک مهارت مفید برای تأمین معاش حلال، در صورت جدایی از نظام تعلیم و تربیت در هر مرحله، توانایی تأمین زندگی خود و اداره خانواده را داشته باشند.

این مدرسه حتی برای کودکانی که امکان ثبت‌نام در مدرسه ندارند، هم برنامه‌ریزی داشته است و مدرسه‌ای سیار با رویکرد بازی‌محور راه‌اندازی کرده است؛ به طوری که تمام فعالیت‌های یاددهی یادگیری این مدرسه، همراه با بازی، نمایش، قصه‌گویی، کاردستی و کتابخوانی است. نتایج پژوهش حسین‌وردی و همکاران (Hosseinverdi et al., 2013) در این زمینه نشان می‌دهد اتخاذ روش‌های مبتنی بر بازی به ویژه قصه‌گویی به رفع آسیب‌هایی چون حرمت خود تخریب‌شده و عدم سازش‌یافتگی با شرایط پیرامونی کمک می‌کند و با ایجاد تغییر در کودکان کار آن‌ها را از تجارب منفی محافظت می‌کند. همچنین حمیدی و همکاران (Hamidi et al., 2020) در پژوهش خود دریافتند کودکان کار در جریان بازی، مهارت‌های متنوع و سودمندی را در زمینه‌های مختلف شناختی، عاطفی و اجتماعی به منظور برقراری ارتباط مناسب با دیگران و حل مشکلات به شیوه مؤثر فرا می‌گیرند که قادر خواهند بود این مهارت‌ها را به موقعیت‌های مشابه زندگی واقعی تعمیم دهند.

به‌کارگیری الگویی چندبعدی که در آن به همه ابعاد رشد و تحول کودک توجه شده است، مدارس کودکان کار را به مجموعه‌ای موفق تبدیل کرده که علاوه بر محیطی امن و حمایتی برای کودکان کار، زمینه پیشرفت آن‌ها نیز فراهم شده است. کسب جایزه در جشنواره فیلم فجر و حضور در جشنواره فیلم ونیز توسط یکی از دانش‌آموزان این مدرسه، ادامه تحصیل بسیاری از کودکان کار در مقطع بالاتر و یادگیری مهارت‌های مختلف شغلی و حرفه‌ای و کسب درآمد از این مهارت‌ها می‌تواند نشان از رویکرد درستی باشد که در این مجموعه مدارس به کار گرفته شده است.

یکی از دلایل مهم تأسیس مدارس غیردولتی برای کودکان کار، ناتوانی مدارس دولتی در جذب، حفظ و حمایت از این کودکان می‌باشد. اغلب این کودکان پس از ثبت‌نام در مدرسه دولتی آن را ترک می‌کنند و این مسئله نه تنها در ایران بلکه در کشورهای دیگر پدیده کار کودک می‌باشند، به مسئله‌ای جدی تبدیل شده است. سازمان بین‌المللی کار و یونیسف، دلیل آن را این‌طور مطرح می‌کنند که کودکان کار باید بین انتظارات مدرسه و کار به‌طور همزمان تعادل برقرار کنند و به دلیل عدم حمایت مدرسه، در تلاش بین ایجاد این تعادل ناموفق خواهند بود و به همین دلیل از نظر پیشرفت تحصیلی از همسالان غیرشاغل خود عقب می‌مانند. از سوی دیگر، آموزش و کار همزمان، حق آن‌ها را برای اوقات فراغت به خطر می‌اندازد و مجموعه این عوامل باعث می‌شود مدرسه را ترک کنند (ILO & UNICEF, 2021).

توسعه و گسترش مدارس کارآموزی که از کودکان کار حمایت می‌کنند، نیازمند توجه و حمایت ویژه سازمان آموزش و پرورش، سازمان بهزیستی و شهرداری‌ها می‌باشد. سازمان آموزش و پرورش می‌تواند با فراهم کردن زمینه آموزش

به کودکان کار، نقش مهمی را در کاهش آسیب‌های اجتماعی و حذف تدریجی این پدیده ایفا کند؛ لذا پیشنهاد می‌شود، اداره آموزش و پرورش در هر شهر با همکاری شهرداری، محله‌هایی که کودکان کار بیش‌تری در آن‌ها زندگی می‌کنند را شناسایی کرده و با اتخاذ تمهیداتی، مدارس دولتی آن مناطق را موظف به ثبت نام، حفظ و حمایت کودکان کار کند و همچنین مدیرانی برای مدیریت این مدارس انتخاب شوند که پیگیر، مسئول و توانمند باشند. آنچه مسلم است ثبت نام این کودکان به تنهایی کافی نیست، زیرا در صورت عدم حمایت، مدرسه را ترک می‌کنند.

در حال حاضر، برنامه درسی رایج در مدارس، پاسخ‌گوی نیازهای کودکان کار نمی‌باشد و نیاز به تغییراتی در برنامه درسی و ساختار مدارس وجود دارد و به نظر می‌رسد این تغییر زمان‌بر خواهد بود؛ ولی می‌توان با ایجاد شرایطی هم‌اکنون نیز امکان تحصیل این کودکان را در مدارس فراهم نمود. مدارس در این زمینه دو وظیفه مهم را برعهده دارند. نخست توجه به وضعیت روحی و روانی این کودکان و سپس آموزش به آن‌ها؛ که مورد نخست به دلیل ایجاد انگیزه در جهت حفظ این کودکان در مدارس و عدم ترک تحصیل آنان ارجحیت دارد. بدین منظور مدیر، معلم و مشاور مدرسه هر کدام نقشی برعهده دارند. وظیفه مدیر، فراهم کردن سهولت ثبت نام این کودکان و جلب رضایت والدین آن‌ها برای ثبت نام، جلب حمایت دولت و خیرین برای تهیه کتاب درسی و لوازم‌التحریر رایگان، جلب همکاری والدین یا افرادی با تخصص‌های مختلف برای آموزش‌های مهارتی و حرفه‌ای، جلب همکاری افراد خیر برای رسیدگی به وضعیت تغذیه، بهداشت و سلامت این کودکان، تدارک اردوهای تفریحی و آموزشی، ایجاد فرصت‌های شاد در مناسبت‌ها، رنگ آمیزی شاد و جذابیت فضای مدرسه، ارتباط مؤثر با والدین و تدارک جلسات آموزش خانواده می‌باشد. معلم نیز باید ارتباطی توأم با مهر و محبت و اعتماد، با این کودکان برقرار کند. معلم باید علاوه بر این که خود الگوی اخلاقی و رفتاری مناسبی باشد، روابط دوستانه و تعاملات را از طریق بازی، گروه‌بندی و تدارک تکالیف معنادار گسترش دهد. همچنین معلم با بکارگیری روش‌های تدریسی مانند قصه‌گویی، بازی، بدیعه‌پردازی، نمایش، گردش علمی، کارگروهی و کاوشگری به جای روش‌های سخنرانی و توضیحی باید کلاس را از محیطی خسته‌کننده به محیطی جذاب تبدیل کند. در طراحی تکالیف نیز معلم باید با در نظر گرفتن محدودیت زمانی و خستگی ناشی از کار این کودکان، اصل انعطاف‌پذیری را رعایت کند و تکالیف مهارتی را جایگزین تکالیف سنتی و زمان‌بر مانند رونویسی کند. مشاور مدرسه نیز با برگزاری جلسات مشاوره با کودکان و والدین آن‌ها و پیگیری مسائل و مشکلات روحی و روانی می‌تواند نقش مهمی را در حفظ و حمایت کودکان کار و عدم ترک تحصیل آن‌ها ایفا کند.

تجربیات مجموعه مدارس کودکان کار در زمینه آموزش به کودکان کار نه تنها می‌تواند برای مدارس مشابه که امر مهم آموزش به کودکان کار را برعهده دارند، مؤثر واقع شود، بلکه می‌تواند برای سایر مدارس دولتی در مناطق محروم که این کودکان زحمتکش و نیازمند توجه در آن‌ها آموزش می‌بینند، نیز کارساز باشد. در پژوهش حاضر، تجارب مدیر مدرسه کودکان کار از تأسیس مدرسه روایت شد. لذا به پژوهشگران پیشنهاد می‌شود با استفاده از رویه پژوهشی که روشی مفید برای بازنمایی تجارب افراد است، تجربیات معلمان مدارس کودکان کار مورد واکاوی قرار گیرد. همچنین پیشنهاد می‌گردد موضوع عدم موفقیت مدارس دولتی در جذب و حمایت از کودکان کار و راهکارهای آن در پژوهش‌های آتی مورد بررسی قرار گیرد.

مشارکت نویسندگان

همه نویسندگان در طراحی و نگارش مقاله مشارکت یکسان داشته‌اند.

تشکر و قدردانی

از مؤسس، مدیر و معلمان مجموعه مدارس صبح رویش که در این پژوهش همکاری داشتند، قدردانی می‌شود.

تعارض منافع

«هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است»

منابع

- احمدی تبار، مریم؛ جعفری، فروغ؛ و شفیع، ناهید. (۱۳۹۹). اثربخشی واقعیت‌درمانی گروهی بر کاهش پرخاشگری و اضطراب کودکان کار. *پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری*، ۵(۵۱)، ۲۷-۱۴.
- اسدپور، عهدیه؛ و اعظم زاده، منصوره. (۱۳۹۹). فراتحلیل مطالعات عوامل اثرگذار بر پیدایش کودکان کار و خیابان. *جامعه‌شناسی نهاد‌های اجتماعی*، ۷(۱۶)، ۲۱۵-۱۸۷. <https://doi.org/10.22080/ssi.2021.3138>
- امیرپناهی، محمد؛ و غفاری، غلامرضا. (۱۳۸۸). چگونگی شکل‌گیری شهر شهروندمدار؛ بررسی نقش مشارکت در نهادهای آموزشی و تأثیر آن بر تکوین مشارکت مدنی در بزرگسالی. *مطالعات مدیریت شهری*، ۲۴، ۱۷-۲۶.
- ایمان‌زاده، علی؛ و علیپور، سریه. (۱۳۹۸). تجربه زیسته کودکان کار شهر تبریز از احساس تنهایی: مطالعه به روش پدیدارشناختی. *مطالعات و تحقیقات اجتماعی در ایران*، ۸(۲)، ۲۷۹-۳۰۴. <https://doi.org/10.22059/jjsr.2019.268727.770>
- حسین‌وردی، معصومه؛ پوراسدی، زهرا؛ کشاورز، سمیه؛ و کاکاوند، علیرضا. (۱۳۹۲). اثربخشی شفقت‌درمانی بر حرمت خود، همدلی و بخشش کودکان کار. *فصلنامه سلامت روان کودک*، ۷(۴)، ۱۹۶-۱۸۴. <http://dx.doi.org/10.52547/jcmh.7.4.12>
- حمیدی، فریده؛ ابراهیم‌داموندی، مجید؛ و صابری فوجردی، معظمه. (۱۳۹۹). تأثیر بازی‌درمانی مبتنی بر رویکرد شناختی رفتاری بر اضطراب کودکان کار. *مددکاری اجتماعی*، ۹(۲)، ۲۳-۳۳. [DOR: 20.1001.1.1735451.1399.9.2.3.8](https://doi.org/10.22059/ijar.2013.50671)
- حیدری نقدعلی، ژیلدا؛ عطاران، محمد؛ و حاجی حسین‌نژاد، غلامرضا. (۱۳۹۲). تجربه‌های دوران تحصیل و شکل‌گیری هویت حرفه‌ای: پژوهشی خودمردم‌نگارانه. *پژوهش‌های انسان‌شناسی ایران*، ۳(۱)، ۷-۲۸. <https://doi.org/10.22059/ijar.2013.50671>
- خانکش، مریم‌امینی‌ارانی، مصطفی و نصرت‌آبادی، مهدی. (۱۳۹۹). تأثیر آموزش مدیریت خشم بر پرخاشگری و اضطراب کودکان کار. *کومش*، ۲۲(۲)، ۲۶۲-۲۵۵. <http://dx.doi.org/10.29252/koomesh.22.2.255>
- خدابخشی کولایی، آناهیتا؛ فلسفی‌نژاد، محمدرضا؛ و عباس قلی‌نژاد، مطهره. (۱۳۹۷). اثربخشی قصه‌گویی بر کاهش پرخاشگری و احساس تنهایی کودکان کار مهاجر افغانی. *پرستاری کودکان*، ۵(۲)، ۶۷-۵۹.
- سعدآبادی، علی‌اصغر؛ و فهری، فاطمه‌سادات. (۱۳۹۹). آسیب‌شناسی پدیده کودکان کار شهر تهران با رویکرد فازی. *مطالعات جامعه‌شناختی شهری*، ۱۰(۳۷)، ۱-۲۹.
- سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). تهران: وزارت آموزش و پرورش.
- سیمبر، ثنا؛ حسین خانزاده، عباسعلی؛ و ابوالقاسمی، عباس. (۱۳۹۸). امید به آینده، روابط دلبستگی و مشکلات هیجانی - رفتاری در کودکان کار. *سلامت روان کودک*، ۶(۳)، ۶۵-۵۱. <http://dx.doi.org/10.29252/jcmh.6.3.6>
- عبدی، احد؛ حناچی، نفیسه؛ و سیاه‌بازی، فائزه. (۱۳۹۹). مقایسه اثربخشی آموزش مهارت‌های رفتاری و آموزش ذهنیت‌های طرحواره‌ای بر روی پرخاشگری کودکان کار ۱۰ تا ۱۲ ساله. *پیشرفت‌های نوین در روانشناسی و علوم تربیتی و آموزش و پرورش*، ۳(۳۳)، ۱۷-۱۰.
- علیزاده زهره؛ و مهرمحمدی مجید. (۱۳۹۵). *اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر اضطراب و افسردگی کودکان کار و خیابان*، چهارمین همایش علمی پژوهشی علوم تربیتی و روانشناسی، آسیب‌های اجتماعی و فرهنگی ایران. فتحی‌واجارگاه، کوروش. (۱۴۰۰). *اصول و مفاهیم اساسی برنامه‌ریزی درسی*، چاپ سوم، تهران: علم استادان.
- فتحی‌آذر، اسکندر؛ تقی‌پور، کیومرث؛ و حاج‌آقایی خیابانی، آیسان. (۱۳۹۸). تأثیر برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر خودتنظیمی هیجانی کودکان کار، تفکر و کودک، ۱۰(۲)، ۹۶-۱۱۴. <https://doi.org/10.30465/fabak.2020.4930>
- فولادیان، مجید؛ کاووسی‌فر، جمال؛ و وزیر سید حسن. (۱۳۹۵). روایت‌پژوهی کودک کار شدن در شهر مشهد. *مطالعات و تحقیقات اجتماعی در ایران*، ۵(۳)، ۵۱۰-۴۸۵. <https://doi.org/10.22059/jjsr.2016.60089>
- کریم‌زاده، عنایت؛ محب‌زاده، مجید؛ نوروزی، مهدیه؛ و خیری‌نیا، حسینعلی. (۱۳۹۹). بررسی نقش تربیتی معلم در فرایند تعلیم و تربیت. *مطالعات کاربردی در علوم اجتماعی و جامعه‌شناسی*، ۳(۱۲)، ۴۳-۵۶.

- کشاوری حداد، غلامرضا؛ نظریور، محمدنقی؛ و سیفی کفشگری، محسن. (۱۳۹۳). کودکان کار در خانوارهای لی‌ران. *مطالعه و سیاست های اقتصادی*، ۱۰۱(۱۰)، ۷۴-۴۹.
- مرکز آمار و اطلاعات راهبردی. (۱۳۹۶). *چه تعدادی از کودکان لازم‌التعلیم کشور از تحصیل بازمانده‌اند*، ویرایش دوم، شماره ۱۷-۹۶. تهران: وزارت تعاون، کار و رفاه اجتماعی.
- مرکز آمار و اطلاعات راهبردی. (۱۳۹۸). *ویژه‌نامه روز جهانی مبارزه با کار کودک*، شماره ۶-۹۸. تهران: وزارت تعاون، کار و رفاه اجتماعی.
- مقدس جعفری، محمدحسین؛ ویسی‌نژاد، نورمحمد؛ و درستی، امیرعلی. (۱۳۹۱). بررسی عوامل مؤثر بر پیدایش و گسترش پدیده کودکان کار (مطالعه موردی: شهر اهواز)، *فصلنامه علوم اجتماعی*، ۷(۲)، ۷۲-۵۵.
- موسی‌پور، نعمت‌الله. (۱۳۹۸). *برنامه‌ریزی درسی برای معلمان*. قم: انتشارات بیان روشن.
- نامداری پژمان، مهدی. (۱۴۰۳). مدرسه تراز از منظر اسناد تحولی نظام تعلیم و تربیت: در جست‌وجوی الگوی مطلوب. *علوم تربیتی از دیدگاه اسلام*، ۱۲(۲۵)، ۳۵-۵. <https://doi.org/10.30497/esi.2024.246077.1760>
- نوبهاری، مهناز. (۱۴۰۰). کار کودکان در ایران، ارائه گزارشی از وضعیت علل و پیامدهای آن. *مطالعات علوم انسانی اسلامی*، ۷(۲۵)، ۹-۱. <https://doi.org/10.22034/JOHI.2021.0428.0949>
- نوریان، محمد. (۱۳۹۶). *راهنمای عملی پژوهش روایی*. تهران: شورا.

References

- Abdi, A., Hanachi, N., & Siahbazi, F. (2020). Comparison of the effectiveness of behavioral skills and schematic mentalities training on the aggression of 10-12-year-old labor children. *New developments in psychology and educational sciences and education*, 3(33), 10-17. [In Persian] <https://www.jonapte.ir/fa/showart-a19942ab48525b43c13be417bb0bd6db>
- Ahmadiabar, M., Jafari, F., & Shafiei, N. (2020). The effectiveness of group reality therapy on reducing aggression and anxiety of labor children. *New Advances in Behavioral Sciences*, 5(51), 14-27. [In Persian] <http://ijndibs.com/article-1-525-fa.html>
- Akker, J. (2003). Curriculum perspectives: An introduction. In J. J. H. van den Akker, W. A. J. M. Kuiper, & U. Hameyer (Eds.), *Curriculum landscapes and trends*. Kluwer Academic Publishers.
- Alizadeh Z. & Mehrmohammadi, M. (2016). The effectiveness of teaching positive thinking skills on the anxiety and depression of labor and street children, the fourth scientific research conference of educational sciences and psychology, social and cultural harms of Iran. Tehran. [In Persian] <https://civilica.com/doc/612785>
- Amirpanahi, M., & Ghafari, G. (2009). How to form a citizen-oriented city; Investigating the role of participation in educational institutions and its effect on the development of civic participation in adulthood, *Urban Management*, 24, 26-17. [In Persian]
- Asadpour, A., & Azamzadeh, M. (2020). Meta-analysis of studies on factors affecting the emergence of labor and street children. *Sociology of Social Institutions*, 7(16), 187-215. [In Persian] <https://doi.org/10.22080/ssi.2021.3138>
- Bademci, H. O., Karadayi, E. F. & De Zulueta, F. (2015). Attachment intervention through peer-based interaction: Working with Istanbul's street boys in a university setting. *Child and Youth Services Review*, 49, 20-31. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2014.12.019>
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology*, 4(1, Pt.2), 1-103. <https://doi.org/10.1037/h0030372>
- Bruner, J. (1977). *The process of education*. Cambridge, Harvard University Press.
- Clandinin, D. J. & Connelly, F.M. (2000). *Narrative inquiry: experience and story in qualitative research*. San Francisco: Jossey -Bass Publication.
- Clandinin, D. J. (ED.). (2007). *Handbook of narrative inquiry: Mapping a methodology*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publication.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Library of congress cataloging in publication data.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry research design, choosing among five approaches*, Third edition, SAGE Publication.

- Cunningham, M. Harwood, R. & Hall, S. (2010). *Residential instability and the McKinney-Vento homeless children and education program: What we know*. plus, gaps in research. Washington, DC: The Urban Institute. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED510555.pdf>.
- Denzin, N.K. (1978). *The research act: a theoretical introduction to sociological methods*. New York: Mc Graw-Hill.
- Dewey, J. (1907). *The school and society: Being tree lectures*. Chicago: university of Chicago.
- Document on the fundamental transformation of education. (2011). Tehran: Ministry of Education.
- Fathiazar, I., Taghipour, K., & Haj Aghaeikhiabani, A. (2019). The effect of the philosophy education program for children on the emotional self-regulation of labor children. *Thinking and children*, 10(2), 96-114. [In Persian] <https://doi.org/10.30465/fabak.2020.4930>
- Fathivajargah, K. (2021). *Basic principles and concepts of curriculum planning*. third edition, Tehran: Elm Ostadan. [In Persian]
- Fouladiyan, M., Kavosifar, J., & Vaziri, H. (2016). Narrative study of child labor in Mashhad. *Social Studies and Research in Iran*, 5(3), 485-510. [In Persian] <https://doi.org/10.22059/jisr.2016.60089>
- Guba, E. & Lincoln, Y. (1992). *Effective evaluation: Improving the usefulness of evaluation results through responsive and naturalistic approaches*. San Francisco: Jossey -Bass Publication.
- Hamidi, F., Ebrahimdamavandi, M., & Saberifojerdi, M. (2020). The effect of play therapy based on the cognitive behavioral approach on the anxiety of working children. *Social Helper*, 9(2), 23-33. [In Persian] <http://dorl.net/dor/20.1001.1.1735451.1399.9.2.3.8>
- Heydarinaqhdali, Z., Attaran, M., and Hajihosseinejad, Gh. (2013). Education experiences and the formation of professional identity: an autoethnographic research. *Iranian Anthropological Researches*, 3(1), 7-28. [In Persian] <https://doi.org/10.22059/ijar.2013.50671>
- Hosseinverdi, M., Poursadi, Z., Keshavarz, S., & Kakavand, A. (2013). The effectiveness of compassion therapy on self-esteem, empathy and forgiveness of labor children. *Children's Mental Health*, 7(4), 184-196. [In Persian] <http://dx.doi.org/10.52547/jcmh.7.4.12>
- ILO & UNICEF. (2021). *Child Labour: Global estimates 2020, trends and the road forward*. New York: ILO and UNICEF.
- ILO. (2017). *Global Estimates of Child Labor: Results and trends, 2012-2016*, Geneva: ILO.
- Imanzadeh, A., & Alipour, S. (2019). The lived experience of the labor children of Tabriz city of loneliness: a phenomenological study. *Social Studies and Research in Iran*, 8(2), 279-304. [In Persian] <https://doi.org/10.22059/jisr.2019.268727.770>
- Karimzadeh, E., Mohebzadeh, M., Nowrozi, M. & Kheirinia, H. (2020). Investigating the teacher's educational role in the education process. *Applied Studies in Social Sciences and Sociology*, 3(12), 43-56. [In Persian]
- Keshavarzhaddad, Gh., Nazarpour, M. N. & Seifikafshgari, M. (2014). labor children in Iranian households. *Economic Studies and Policies*, 101(10), 49-74. [In Persian] https://economic.mofidu.ac.ir/article_17993.html
- Khankesh, M., Aminirarani, M., & Nusratabadi, M. (2020). The effect of anger management training on aggression and anxiety of working children. *Komesh*, 22(2), 255-262. [In Persian] <http://dx.doi.org/10.29252/koomesh.22.2.255>
- Khodabakhshikolay, A., Falsafinejad, M., & Abbasgholinejad, M. (2018). The effectiveness of storytelling on reducing aggression and loneliness among Afghan migrant workers. *Pediatric Nursing*, 5(2), 59-67. [In Persian] <http://jpen.ir/article-1-318-fa.html>
- Le, H. T., Homel, R. (2015). The impact of child labor on children' educational performance: Evidence from rural Vietnam. *Journal of Asian Economics*, 36, 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.asieco.2014.11.001>
- Malindi, M. J. & Mac Henjedze, N. (2012). The role of school engagement in strengthening resilience among male street children. *South African Journal of Psychology*, 42(1), 71-81. <http://dx.doi.org/10.1177/008124631204200108>

- Meadows, S. (2010). *The child as social person*. New York: Routledge.
- Moghadassafari, M. H., Veisinejad, N. M. & Dorosti, A. (2012). Investigating factors affecting the emergence and spread of the child labor phenomenon (case study: Ahvaz city), *Social Sciences*, 7(2), 55-72. [In Persian]
- Mosapour, N. (2019). *Curriculum planning for teachers*. Ghom: Bayan Roshan Publications. [In Persian]
- Namdari Pejman, M. (2024). School in the Evolutionary Level of the Education System: In Search of the Ideal Model. *Islamic Perspective on Educational Science*, 12(25), 5-35. <https://doi.org/10.30497/esi.2024.246077.1760>
- Nobahari, M. (2021). Child labor in Iran, providing a report on the situation of its causes and consequences. *Islamic Human Sciences*, 7 (25), 1-9. [In Persian] <https://doi.org/10.22034/JOHI.2021.0428.0949>
- Noorian, M. (2017). *A practical guide to narrative research*. Tehran: Shura. [In Persian]
- Pinzon-Rondon, A.M., Cifuentes, L.B., Zuluaga, C., Botero, J.C, Pinzon-Caicedo, M. (2018). Wealth, social protection programs, and child labor in Colombia: a cross sectional study, *Int J Health serv*, 48(3), 535-548. <https://doi.org/10.1177/0020731417747421>
- Saadabadi, A. & Fahri, F. (2020). Pathology of the phenomenon of working children in Tehran with a fuzzy approach. *Urban Sociological Studies*, 10(37), 1-29. [In Persian] <https://sanad.iau.ir/journal/urb/Article/681569?jid=681569&lang=en>
- Sekerci, R., Karatas, S., Guven, B., Demir, L., & Guven, A. (2021). Data mining in education: Children living or working on the street with lost data problem. *International Journal of Educational Administration and Policy Studies*, 13(2), 72-75. <http://dx.doi.org/10.5897/IJEAPS2021.0701>
- Simbar, S., Hosseinkhanzadeh, A. & Abulghasemi, A. (2019). Hope for the future, attachment relationships and emotional-behavioral problems in labor children. *Children's Mental Health*, 6(3), 51-65. [In Persian] <http://dx.doi.org/10.29252/jcmh.6.3.6>
- Strategic Statistics and Information Center. (2017). *How many of the country's compulsory education children have dropped out of school*. second edition, No. 96-17, Tehran: Ministry of Cooperation, Labor and Social Welfare. [In Persian]
- Strategic Statistics and Information Center. (2019). *Special edition of World Day Against Child Labor*. No. 6-98, Tehran: Ministry of Cooperation, Labor and Social Welfare. [In Persian]
- UNESCO. (2015). *Rethinking education: Towards a global common good?* Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Webster, L. & Mertova, P. (2007). *Using Narrative inquiry as a research method*. London: Rutledge Publication. <https://doi.org/10.4324/9780429424533>