

روش‌شناسی قوم‌نگاری آموزشی بر اساس تجارب مدرسه نور در روستای اوریری کنیا

سیف‌اله فضل الهی قمشی / استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد قم
 مهدی یوسفی / گروه علوم تربیتی، واحد قم، دانشگاه آزاد اسلامی، قم، ایران
 دریافت: ۱۳۹۷/۰۷/۱۵ - پذیرش: ۱۳۹۷/۱۱/۰۲
 azlollahigh@qom-iau.ac.ir
 Mahdi.u@gmail.com

چکیده

قوم‌نگاری، یکی از پژوهش‌های کیفی است که در طول سال‌های گذشته، طرفداران فراوانی یافته و به دلیل اطلاعات ژرف و گسترده‌ای که پیرامون محیط مورد بررسی خویش فراهم می‌سازد، در زمینه‌های گوناگون پژوهش‌های انسانی، همچون علوم اجتماعی، دینی، آموزشی، بررسی و آسیب‌شناسی‌های فرهنگی و... مورد استفاده قرار گرفته است. این تأثیرگذاری تا حدی است که برخی پژوهشگران، «قوم‌نگاری» را به عنوان معادلی برای رویکرد کیفی پژوهش نام برده‌اند. این‌گونه پژوهش کیفی، که بر اساس بودن در محیط واقعی پژوهش و ارتباط نزدیک با محیط پژوهش، بنا نهاده شده است، می‌تواند تصویری کلی و همه‌جانبه از سوژه مورد پژوهش فراهم آورد و لایه‌های پنهان و کشف نشده موضوع را آشکار گرداند. در این پژوهش، پژوهشگران با استفاده از روش قوم‌نگاری به بررسی و واکاوی یکی از مدارس ابتدایی در یکی از روستاهای کنیا با نام اوریری پرداخته و به قوم‌نگاری کلاس‌ها، معلمان و دانش‌آموزان این مدرسه پرداخته‌اند. نتایج پژوهش بیانگر این است که مدارس ابتدایی کنیا بر اساس ارتباط نزدیک معلم و شاگرد و بدون ابزارهای نوین رسانه‌ای شکل می‌گیرند. در این میان، مدرسه و فرهنگ حاکم بر آن، به شدت با اوضاع اجتماعی و فرهنگ حاکم بر جامعه ارتباط داشته و از آن متأثر است. به گونه‌ای که میزان ثروت، فقر، مشکلات، بزهکاری، جرم، تقاضا و یا عدم تقاضا برای مدرسه رفتن در جامعه و خانواده‌ها، بر مدرسه و فرهنگ علم‌آموزی دانش‌آموزان و ارتباط آنها با معلمان تأثیرگذار است.

کلیدواژه‌ها: قوم‌نگاری، معلم، دانش‌آموز، مدرسه نور، روستای اوریری، کنیا.

مقدمه

کنش انسان و اعمال و رفتار منتسب به آن، همواره یکی از اصلی‌ترین حوزه‌های مدنظر علوم گوناگون در راستای بررسی‌های علمی بوده است و ضرورت شناخت دقیق و موشکافانه انسان و توانایی‌ها و ضعف‌های وی، یکی از دغدغه‌های اصلی اندیشمندان رشته‌های علمی گوناگون در سراسر تاریخ محسوب می‌شود. در این راستا، رفتار انسان و اموری که متأثر از کنش و اندیشه وی است، کاملاً متمایز از سایر حوزه‌های پژوهشی بوده و روش مطالعه خاص خویش را می‌طلبد. بر همین اساس، همیشه در طول تاریخ تفکر و اندیشه بشری، اختلاف روش‌های بین علوم گوناگون، بر سر چگونگی مطالعه انسان و اعمال و رفتار منتسب بدان رایج هست. به گونه‌ای که برخی رویکردها به دنبال بررسی تجربی و آزمایشگاهی رفتار و اندیشه انسان و برخی رویکردهای مخالف، به دنبال بررسی غیر تجربی و به عبارتی، انسانی و کیفی مفاهیم یاده شده هستند. بر چنین بنیانی، رویکردهای کمی و کیفی پژوهش شکل گرفته و هر یک از این رویکردها، دغدغه‌ها و حوزه‌های خاص خویش را داشته‌اند و با روش‌هایی متمایز از یکدیگر، به بررسی کنش و اندیشه مربوط به انسان پرداخته‌اند. در این راستا، امروزه در بررسی امور مربوط به انسان‌ها، روش‌های کیفی پژوهش، از اهمیت خاصی برخوردار هستند. محسن پور (۱۳۹۳)، سخن از روش‌های کیفی پژوهش مختص به امور انسانی به میان می‌آورد و تاریخ گسترش این رویکردهای گوناگون را به دو سه قرن اخیر نسبت می‌دهد. شاید بتوان گفت: گسترش روز افزون رویکردهای کیفی پژوهش و مقبولیت گسترده آن میان پژوهشگران حوزه‌های انسانی، ناشی از موج علم‌گرایی و اندیشه آزمایشگاهی / اثبات‌گرایانه و تجربی حاصل از آن بود که همه علوم گوناگون و از جمله علوم انسانی را در بر گرفت. حتی مفاهیمی که قابلیت بررسی تجربی و آزمایشگاهی نداشتند، هم زیر سلطه خویش گرفته و این مفاهیم را از معنای اصلی خویش تهی ساخت. ابراهیم زاده (۱۳۹۰) معتقد است: این موج از علم‌گرایی منجر به این شد که برخی اندیشمندان، سخن از بررسی آزمایشگاهی و تجربی روح انسان و دیگر مفاهیم معنوی به میان آوردند و شرط باور به وجود روح را لمس شدن این مفهوم زیر تیغ جراحی و بررسی تجربی و آزمایشگاهی آن دانستند. در مخالفت با این موج افراط گونه کمی‌گرایی و تجربی‌انگاری در حوزه‌های انسانی، رویکردهای کیفی پژوهش، گسترش روز افزون یافته و بسیاری از حوزه‌های علوم انسانی را تحت تأثیر خویش قرار داد(گیون، ۲۰۰۸). در این میان، روش پژوهش قوم‌نگاری (منادی، ۱۳۸۶؛ فاضلی و طالبیان، ۱۳۹۱)، به عنوان یکی از اصلی‌ترین رویکردهای پژوهش کیفی در طول صد سال گذشته، طرفداران فراوانی یافته و از این جهت که بر اهمیت غیر قابل انکار انسان و امور وابسته به او، سخن به میان می‌آورد و بهترین روش شناخت این امور را بررسی از نزدیک آنها، از دید خود کنش‌گران آن می‌داند، مقبولیت گسترده‌ای در میان پژوهشگران کیفی یافته

است. امروزه پژوهش‌های کاربردی فراوانی همچون پژوهش نادری و بیات (۱۳۹۵)، نفیسی (۱۳۹۰)، ریلز (RileS) (۲۰۱۲)، کارسپکن و والفورد (Carspecken and Walford) (۲۰۰۱)، فریمن (Freeman) (۲۰۱۵)، لامبک (Lambek) (۲۰۱۶)، نیبورگ (Neiburg) (۲۰۱۶)، ایتیانو و مویا (Iteanu and Moya) (۲۰۱۵)، اوزندوسکی (Uzendoski) (۲۰۱۲)، ژنگ (Zheng) (۲۰۰۹)، نسل (Nense) (۲۰۰۱) با استفاده از این روش، در زمینه‌های گوناگون همچون قوم‌نگاری آموزشی، انتقادی، تطبیقی، جامعه‌شناختی، جرم‌شناسی جنسی و... به کار گرفته شده است. در این راستا، وودز (Woods) (۲۰۰۵)، سخن از کاربرد بسیار گسترده این روش در حوزه پژوهش کیفی سخن به میان آورده، معتقد است: می‌توان قوم‌نگاری را پر کاربردترین روش کیفی، در طول سال‌های گذشته در انگلیس نامید. به عنوان نمونه، وی اشاره دارد که این روش پژوهشی، پس از کاربردهای فراوان در حوزه‌های علوم اجتماعی، فرهنگی و... به حوزه آموزشی هم راه یافته و در سطحی گسترده در مدارس و دانشگاه‌های انگلیس و آمریکا مورد استفاده قرار گرفته است. شاهد آن، پیدایش مکتب شیکاگو در آمریکا و مکتب کمبریج در انگلیس در قوم‌نگاری است. قوم‌نگاری از آن جهت که به حضور فیزیکی پژوهشگر در میان سوژه‌های تحت بررسی و ارتباط نزدیک و دست اول برقرار کردن با آنها تأکید دارد، زمینه بررسی عمیق و موشکافانه مفاهیم انسانی را فراهم می‌سازد. این امر، همان چیزی است که مدنظر روش‌های کیفی بوده و اهمیت شایان آن مورد توجه اندیشمندان گوناگون قرار گرفته است. مثلاً مالینوسکی (Malinowski) (۲۰۰۵)، به عنوان یکی از پرآوازه‌ترین پژوهشگران قوم‌نگاری در طول صد سال گذشته، که خود به میان بومیان اقیانوسیه رفته و سال‌ها در میان آنها زندگی کرد، تا به شناختی کافی از زندگی و آداب رسوم آنها دست یابد، به این امر اشاره کرده می‌گوید: ضرورت مفاهیم انسانی آن را می‌طلبد که پژوهشگر خود به میان سوژه‌های مورد مطالعه خویش رفته، مدت زمانی را در میان آنها بگذراند تا بتواند به شناختی کافی و عمیق از آنها دست یابد و تصویری کلی از جامعه مورد بررسی فراهم سازد (مالینوسکی، ۲۰۰۵). در همین راستا، پژوهشگرانی همچون وودز (۲۰۰۵)، فرنا (۱۹۸۹)، فاضلی و طالبیان (۱۳۹۱)، و نادری و بیات (۱۳۹۵)، مدت زمانی در میان سوژه‌های خویش حضور فیزیکی داشته و از نزدیک به مطالعه آن پرداختند. در این نوشتار، با توجه به شرایط پیش آمده برای محقق برای حضور در کنیا، با توجه به تخصص و علاقه شخصی به نظام آموزش و پرورش و شیوه تعلیم و تربیت، سعی کرد در مدارس آنجا به تدریس پرداخته و از نزدیک نظام آموزشی آنها ارزیابی کند تا بتواند شناختی کافی از معلمان و دانش‌آموزان و نظام آموزشی آنها به دست آورد و دست به پژوهشی قوم‌نگارانه در میان آنها بزند. آنچه که در ادامه آورده خواهد شد، حاصل این حضور فیزیکی، در یکی از مدارس آفریقایی در کشور کنیا و نتیجه مشاهدات پژوهشگر و مشارکت گسترده وی، در فعالیتهای روزمره مدرسه و تدریس در آنجا است.

قوم نگاری و فراز و فرود آن در تاریخ پژوهش علمی

ایمانی (۱۳۸۱)، پیرامون قوم‌نگاری و ریشه‌شناسی آن معتقد است: این روش دارای سابقه‌ای دیرینه است و پیش از این، با نام‌هایی همچون پژوهش میدانی و یا پژوهش کیفی شناخته مطرح بوده و به عنوان معادلی برای پژوهش‌های کیفی به کار می‌رفت. شیماهارا (Shimahara) (۲۰۰۵)، در مورد واژه شناسی «قوم نگاری» بیان می‌کند که این روش، ریشه در انسان‌شناسی داشته و از آن جهت، مطالعه فرهنگ و آداب و رسوم فرهنگی استفاده می‌شد. وی معتقد است که می‌توان گفت: تیلور نخستین کسی است که قوم نگاری به معنای امروزی و علمی آن را در سال ۱۹۲۹ به کار گرفته و پژوهش‌هایی بر اساس آن انجام داده است. ولی خنیر و مسلمی (۱۳۹۶)، دیدگاه دیگری داشته و بر این باورند که نخستین بار این گئورگ نیبور آلمانی در سال ۱۸۱۰ بوده است که قوم نگاری را به معنای امروزی آن به کار گرفته، در پژوهش‌های خویش مورد استفاده قرار داده‌اند. سیلورمن (۲۰۰۱)، اپل و مریسون (۲۰۰۳) اشاره دارد که واژه «اسنوگرافی»، که معادل انگلیسی قوم نگاری است، از دو واژه «سنو»، از ریشه فرهنگ و همچنین «گراف»، از ریشه نوشتن ساخته شده است. از این‌رو، اسنوگرافی به معنی نوشتن علمی و اجتماعی درباره فرهنگ‌ها خواهد بود. هم‌رسلی و اتکینسون (۲۰۰۷)، به مطالعه بنیان‌های فکری و روشی قوم‌نگاری پرداخته و ریشه آن را در مکتب‌های فکری همچون پدیدارشناسی، فلسفه زبان‌شناسی، هرمنوتیک و برخی رویکردهای نوین در علوم اجتماعی دانستند و بنیان‌های فکری و روشی خویش را از آن اخذ کردند. در ادامه این فرایند، پل و مریسون (Pole and Morrison) (۲۰۰۳) معتقدند: قوم نگاری به گونه‌ای انکار ناپذیر و امدار کارهای قوم‌انگاران مالینوسکی است و قوم‌نگاری‌های صورت گرفته توسط این قوم‌نگار بزرگ لهستانی، در بین بومیان اقیانوسیه و سایر مکان‌ها، اثری شگرف بر قوم‌نگاری داشته است.

در مورد فراز و فرود قوم‌نگاری در طول تاریخ، می‌توان گفت: قوم نگاری را می‌توان یکی از قدیمی‌ترین رویکردهای پژوهش کیفی در نظر گرفت، به گونه‌ای که در تاریخ باستان و در کشورهایمانند ایران و یونان باستان، از این روش استفاده شده و پژوهش‌هایی با استفاده از آن صورت گرفته است. خنیر و مسلمی (۱۳۹۶)، می‌نویسند: هرودوت مورخ مشهور یونانی، در پنج قرن پیش از میلاد هم از روش قوم نگاری استفاده کرده و به بررسی فرهنگ‌های گوناگون پرداخته است. آنها همچنین به این بطوطه، مورخ مشهور تونس می‌نویسند: هم اشاره داشته و او را یکی از نمونه‌های برجسته قوم نگاران در فرهنگ اسلامی می‌دانند. حاج باقری و همکاران (۲۰۱۰)، تبریزی، (۱۳۹۰)، اشاره می‌کند که ناصر خسرو در قرن چهارم هجری و همچنین بیهقی در قرن پنجم هجری، دست به پژوهش‌های تاریخی با قوم نگاری زدند. در ادامه این فرایند، قوم نگاری در تاریخ معاصر و در طول چند صد سال گذشته، دوباره مورد توجه قرار گرفته و دگرگونی‌هایی را شاهد بوده است. به گونه‌ای که پل و مریسون (۲۰۰۳)،

معتقدند: قوم نگاری در تاریخ معاصر، به شدت تحت‌تأثیر چهره‌های همچون مالدینووسکی قرار داشته است. کارهای قوم نگارانه وی در قرن ۱۹ و ۲۰ تأثیر گسترده‌ای بر قوم نگاری امروزمین داشته است. آنها همچنین معتقدند: پس از دگرگونی‌ها و فراز و فرودها، در میانه قرن بیستم و در طول دو دهه بیستم و سی ام این قرن، مکتب شیکاگو در آمریکا شکل گرفت که نوآوری‌هایی در قوم نگاری ایجاد کرد و آن را از چارچوب‌های محدود کننده رها ساخته، به میان مرتبط‌ترین سوژه‌های مورد نظر برای پژوهش برد؛ زیرا دست اندرکاران این مکتب، بر این باور بودند که لزوماً نیازی نیست قوم نگاری در میان بومیانی، هزاران کیلو متر دور از ما صورت گیرد، بلکه می‌توان آن را در شهرهای خودمان و در محل‌هایی که خود زندگی می‌کنیم، انجام داد و با رفتن به میان سوژه‌های مرتبط دست به کار قوم نگاری زد. بر چنین اساسی، آنها به میان بزهکاران، دزدها، معتادان، حاشیه نشین‌ها و حتی فاحشگان خیابانی رفته و ضمن برقراری ارتباطی نزدیک با آنها و کسب اعتماد آنان، دست به انجام کارهای بزرگ قوم‌نگاری زدند، به گونه‌ای که بکر (۱۹۹۵، منادی، ۱۳۸۶)، با استفاده از مکتب شیکاگو در قوم نگاری، به بررسی پیچیده‌ترین موضوعات همچون معتاد شدن نوازندگان بزرگ همچون نوازندگان موسیقی جاز پرداخت و اثر معروف خویش با نام حاشیه روها را با این روش نگاشت.

شاخصه‌های اصلی قوم نگاری

در اینجا می‌توان به برخی از اصلی‌ترین ویژگی‌ها و مفاهیم این روش اشاره کرد. گیون (Given) (۲۰۰۸)، که اثری بزرگ و تأثیرگذار پیرامون روش‌های کیفی نگاشته و در آن بیش از صدها روش کیفی را مدنظر قرار داده است، معتقد است: ارائه تصویری کلی و بزرگ از جامعه مورد بررسی و سوژه‌های آن، یکی از اصلی‌ترین ویژگی‌های قوم نگاری است. بر این اساس، پژوهشگر باید بتواند تصویری کلی از جامعه‌ای که در آن حضور دارد، ارائه کند تا خواننده بتواند با دریافت این تصویر کلی، بودن در آن جامعه را برای خویش تصویر کند و بدون آنکه در آن جامعه حضور فیزیکی داشته باشد، شناختی نسبتاً کلی از آن به دست آورد. این نکته مدنظر پیل و مریسون (۲۰۰۳) هم بوده و آنها هم بدین موضوع اشاره دارند که قوم‌نگاری باید بتواند تصویری کلی و بزرگ از جامعه مورد مطالعه خویش ارائه کند (پیل و مریسون، ۲۰۰۳).

یکی دیگر از ویژگی‌های اصلی قوم‌نگاری، زمینه‌گرایی و وابستگی آن، به زمینه‌ای است که پژوهش در آن انجام می‌شود. به عبارت روشن‌تر، قوم‌نگاری پژوهشی است که وابسته به زمینه و جامعه‌ای است که در آن انجام می‌شود و عمومیت بخشی و همگانی‌سازی یافته‌های قوم‌نگاری، باید بسیار به دقت انجام شود تا از تسری نتایج این پژوهش‌ها، به سایر زمینه‌های غیرمرتبط خودداری شود. در این راستا، فرنا (۱۹۸۹)، که پژوهشی قوم‌نگارانه و

بسیار معروف در میان قبایل عراقی انجام داده و جامعه عراق پس از جنگ جهانی دوم را مورد بررسی خویش قرار داده است، بارها در یافته‌های خویش بر این موضوع تأکید دارد که یافته‌های این پژوهش، در یکی از قبایل عراقی صورت گرفته و وابسته به این قبیله است. وی، که بیش از دو سال در میان افراد این قبیله زیسته و همچون یکی از زنان این قبیله رفتار می‌کرد، توصیفی بسیار جزئی و دقیق از مردمان این قبیله عراقی فراهم کرده و در زمینه پژوهش خویش غوطه‌ور شده و از تسری نتایج خویش، به کل جامعه عراق خودداری می‌کند.

یکی دیگر از اصلی‌ترین ویژگی‌های قوم‌نگاری، تجربه دست اول در این روش پژوهش و ارتباط مستقیم برقرار کردن با افراد جامعه مورد بررسی است. در قوم‌نگاری، فرض بر آن است که پژوهشگر خود به میان سوژه‌ها رفته، با آنها ارتباط مستقیم و رو در رو برقرار می‌کند تا بتواند به اطلاعاتی دقیق و ناب دست یابد و از دست نخورده بودن و خلوص اطلاعات و داده‌های خود مطمئن شود. *مالینووسکی* (Malinowski) (۲۰۰۵)، بدین مفهوم اشاره داشته، می‌گوید: ضرورت اجتناب ناپذیر این تجربه دست اول بوده است که وی را به میان قبایل اقیانوسیه می‌کشاند و موجب می‌شود که وی به دنبال راهی برای برقراری ارتباط دست اول با بومیان این قبیله بگردد و تلاش کند تا همچون یکی از افراد این قبایل زندگی کند تا بتواند بودن در قالب شخصیت آنها را درک کند و معنای مدنظر آنها از محیط اطرافشان را دریابد. از این رو، وی به یادگیری زبان بومیان این قبایل می‌پردازد و در توصیف‌های خویش، از امور جاری در این قبایل، همان واژه‌ها و مفاهیم مدنظر بومیان قبیله را به کار می‌گیرد تا بر دست اول بودن و ناب بودن تجربه و پژوهش خویش بیافزاید.

یکی دیگر از ویژگی‌های شاخص قوم‌نگاری، که این روش را از دیگر روش‌های کیفی متمایز می‌سازد، توجه فراوان آن به مفاهیم و اموری است که شاید در سایر رویکردهای پژوهش مورد توجه چندانی قرار نگیرند. مثلاً *کاریگان* (۱۹۷۶؛ وودز، ۲۰۰۵) می‌نویسد: مفهومی به ظاهر بی‌اهمیت همچون دست نگاه داشتن و انجام ندادن چیزی، می‌تواند معنایی عمیق و ژرف در نهان داشته باشد و اطلاعات فراوانی درباره دانش آموز و افکار و اندیشه‌های درون ذهن وی به پژوهشگر بدهد (کاریگان ۱۹۷۶، به نقل از وودز، ۲۰۰۵). وی، همچنین به خوابیدن و بی‌تفاوت بودن هم اشاره دارد که می‌تواند اطلاعات فراوانی درباره کلاس درس و آنچه که در این کلاس‌ها می‌گذرد را در پی داشته باشد. در همین راستا، *پل و مریسون* (۲۰۰۳) می‌نویسند: قوم‌نگاران برجسته و تیزهوش، هیچ یک از اطلاعات مفید را دور نیانداخته، مفاهیم به ظاهر غیر مرتبط را هم در نظر داشته‌اند تا بتوانند اطلاعاتی کافی درباره موضوع مورد پژوهش خود کسب کنند. آنها مثلاً اشاره دارند که سنگ‌های کف یک اداره، میزان دستکاری اشیای موجود در یک موزه، اشیاء و آثار نهاده شده روی بُرد یک مدرسه و بسیاری از مفاهیم دیگر، می‌توانند معانی عمیقی در بر داشته که نباید از کنار آنها به سادگی

گذشت. پژوهش قوم‌نگاری می‌طلبد که این مفاهیم به صورتی دقیق و موثکافانه مورد بررسی قرار گیرند تا داده‌هایی عمیق درباره آن جامعه کسب گردد.

قوم‌نگاری مدارس کنیایی

در این بخش، معرفی اجمالی نظام آموزشی کنیا برای ورود به قوم‌نگاری مدرسه نور ضروری می‌باشد. نظام آموزشی این کشور، که متشکل از دو سطح ابتدایی، و دبیرستان می‌باشد، از نظام‌های آموزشی کشور های غربی الگو برداری شده است. کودکان پیش از ورود به کلاس اول ابتدایی وارد مدارس پیش دبستانی شده و آمادگی لازم را برای ورود به کلاس اول ابتدایی کسب می‌کنند و سپس، به صورت جدی وارد دوره ابتدایی می‌شوند. دوره ابتدایی مدارس کنیایی، از شش سال تشکیل شده است و دانش آموزان پس از این شش سال، وارد دوران دبیرستان می‌شوند. وزارت آموزش و پرورش کشور کنیا، دارای مشکلات مالی است. از این رو، توان پوشش سراسری و فراهم کردن آموزش ابتدایی رایگان برای همه را در اختیار ندارد. بنابراین، کشورها و مؤسسات آموزشی و فرهنگی خارجی زیادی در کنیا حضور یافته و هر یک، با فراهم کردن حمایت‌های مالی لازم، به تأمین مالی یکی از مدارس می‌پردازند و آموزش دانش آموزان دوران ابتدایی و دبیرستان را بر عهده می‌گیرند. در این میان، کشور های اروپایی و آمریکای شمالی، حضوری عمده داشته و مؤسسات فرهنگی و آموزشی فراوانی در کنیا دایر کرده‌اند و به اداره مدارس گوناگون مشغول هستند. بنابراین، یکی از اصلی‌ترین راه‌های تأمین مالی و اداره کردن مدارس ابتدایی و دبیرستان در کشور کنیا، بهره‌گیری از کمک‌های خارجی و حضور وابستگان آنها در این مدارس است.

می‌توان گفت: مدیریت متمرکز در نظام آموزشی کنیا در جریان است و بر اساس آن، برنامه‌ریزی‌ها از بالا و در سطح وزارت آموزش و پرورش انجام شده و به سطوح پایین‌تر مدیریتی ابلاغ می‌شوند. مدارس شهری و روستایی و مدیران آنها، ملزم به پیروی از برنامه‌های تهیه شده در سطح وزارتی و بالا دستی هستند. بر این اساس، کتاب‌های درسی و مواد آموزشی هم در سطوح بالا دستی تهیه می‌شوند و به سطوح پایین‌تر ابلاغ می‌شوند تا به اجرا گذاشته شوند. همین امر موجب شده شباهت‌های فراوانی میان مدارس گوناگون در شهر ها و روستاهای کنیایی مورد مشاهده قرار گیرد و مدیریتی متمرکز بر آنها اعمال شود. افراد و مؤسسات علمی و فرهنگی خارجی، که به دنبال کمک‌های مالی به مدارس کنیایی هستند و هر یک، حمایت مالی مدرسه ای را می‌پذیرند، زیر نظر دولت مرکزی به این کار پرداخته و در همکاری با دولت مرکزی و نمایندگان محلی آنها، اقدام به ارائه کمک‌های مالی خود می‌کنند؛ بدین صورت که هر از چند گاهی، نمایندگان دولت مرکزی برای بازدید از مدارس آمده و به ارزیابی امور می‌پردازند.

معلمان مدارس، با کمک دولت مرکزی و زیر نظر دولت، به مدارس ابتدایی و دبیرستان جذب می‌شوند و از حقوق دولتی برخوردار هستند. ولی معلمانی که برای مدرسی تدریس می‌کنند که با کمک‌های مالی خارجی اداره می‌شوند، از حقوق دولتی برخوردار نبوده، و حقوق دریافتی این دسته از معلمان، مقداری کمتر از معلمانی است که زیر نظر مدارس دولتی به تدریس مشغول هستند. بنابراین، هر چند که شباهت‌های فراوانی میان مدارس گوناگون در سطح کشور کنیا دیده می‌شود، ولی برخی تفاوت‌ها میان مدرسی که کاملاً دولتی هستند و آن دسته از مدرسی که با کمک‌های خارجی و نظارت دولت اداره می‌شوند، دیده می‌شود که این تفاوت‌ها، روی شرایط رفاهی معلمان هم تأثیر گذار می‌باشد. علاوه بر آن، زندگی تحصیلی دانش‌آموزان را هم تحت تأثیر خود قرار می‌دهد که در ادامه این مقاله به آنها اشاره می‌شود.

قوم نگاری مدرسه نور در روستای اوریری کنیا

قوم نگاری واقعی و ناب در شرایطی است که پژوهشگر خود به میانه میدان رفته و از نزدیک شاهد رویدادها، اعمال و رفتار انسان‌ها، نوع روابط میان آنها و روابط آنها به دنیای اطراف، کنش و واکنش‌های صورت گرفته در میان افراد جامعه و شیوه معنا بخشی به پدیده‌های گوناگون باشد و تجربه‌ای دست اول و خالص، از پدیده‌های مورد بررسی خویش به دست آورد. در این راستا، پژوهشگر این نوشتار هم به میانه میدان رفته و با حضور در یکی از روستاهای کنیا با نام اوریری و در مدرسه معروف آن، به پژوهش میدانی پرداخته و در جریان ارتباطی بسیار نزدیک با معلمان و دانش‌آموزان، مدیران و گردانندگان مدرسه، حامیان مالی آن، اهالی روستا و حتی روستاهای اطراف به انجام پژوهش قوم نگارانه خویش پرداخته است. وی ضمن تدریس در کلاس‌های این مدرسه، شناختی جامع نسبت به پدیده‌های جاری در این مدرسه فراهم کرده است. منادی (۱۳۸۶) می‌نویسد در نگاهی کلی و بر اساس میزان مشارکت پژوهشگر در میدان پژوهش، می‌توان به دو گونه اصلی مشاهده کننده کامل و مشاهده کننده شرکت کننده اشاره کرد؛ شیوه نخست، ناظر بر مشاهده‌گری صرف پژوهشگر بدون دخیل شدن در امور است که در آن، پژوهشگر فاصله خویش از پدیده‌ها را حفظ کرده و صرفاً مشاهده کننده آنهاست. ولی در شیوه دوم، پژوهشگر میزان مشارکت خویش را به شدت افزایش داده و در فرایند پدیده‌ها درگیر می‌شود و حتی در صورت لزوم، خود به بخشی از کنش و واکنش‌های صورت گرفته در میدان پژوهش بدل می‌شود، تا بتواند شناختی بهتر و جامع‌تر از آنها به دست آورد. لازم به یادآوری است که در این پژوهش حاضر، پژوهشگر از روش مشاهده‌گر شرکت کننده استفاده کرده است و ضمن تدریس در این مدرسه، در خوابگاه‌های دانش‌آموزان دختر و پسر حاضر شده، روزها و شب‌ها را با آنها سپری کرده، با آنها به حل کردن مسائل و انجام فعالیت‌های کلاسی پرداخته است، در مراسم‌های آنها و

اهل روستا حاضر شده است. در شادی‌ها و سوگواری‌های آنها مشارکت جسته و در جریان ارتباطی بسیار نزدیک، به خصوص با دانش‌آموزان، جویای مشکلات و دغدغه‌های آنها شده است تا بتواند شناخت کافی از مسائل و مشکلات آنها به دست آورد.

نبود آموزش رایگان در کشور کنیا

یکی از شاخصه‌های اصلی شناخت نظام آموزش ابتدایی و دبیرستان کنیا، توجه به فقدان آموزش رایگان در سراسر این کشور است. از آنجایی که دولت مرکزی، از توان مالی لازم برای پوشش سراسری مدارس کنیایی برخوردار نیست، آموزش رایگان در این کشور وجود ندارد. برخی مدارس، در کنار کمک‌های مالی خارجی، از خانواده دانش‌آموزان هم کمک مالی دریافت کرده و با حمایت مالی مؤسسات و خانواده‌ها به اداره امور مشغول هستند. این امر، شکلی خاص و منحصر به فرد، به مدارس ابتدایی و دبیرستانی کنیا داده است و موجب شده است که مدارس در سراسر نقاط این کشور وجود نداشته باشند. برخی از شهرهای کوچک و روستاها از کمبود مدرسه رنج ببرند. بر همین اساس، برخی مدارس شاهد حضور انبوه دانش‌آموزان از روستاهای اطراف می‌باشد. همین شرایط موجب آن می‌شود که در کنار برخی از این مدارس، خوابگاه‌هایی هم تدارک دیده شده تا دانش‌آموزانی که از راه‌های دور آمده و توان بازگشت به خانه‌های خویش را ندارند، در طول هفته در مدرسه بمانند. این، یکی از پدیده‌های شکل گرفته در نظام آموزشی کنیا می‌باشد که عدم تأمین مالی صد در صد مدارس توسط دولت مرکزی، شکلی خاص به این مدارس بخشیده و موجب شکل‌گیری زندگی خوابگاهی در بسیاری از این مدارس می‌شود.

امکان گسترده حضور خارجی‌ها در مدارس کشور کنیا

بر اساس آنچه اشاره شده، مشکلات مالی مدارس کنیایی موجب شده است که زمینه حضور برای کشورهای خارجی و افراد علاقمند در این مدارس فراهم شود و مدارس کنیایی درب‌های خود را به روی افراد علاقمند از سایر کشورها باز کنند و زمینه‌ای فراهم آورند که معلمان و سایر افراد علاقمند بیرون از این نظام آموزشی، بتوانند در آن حضور یافته و ضمن کمک به کادر آموزشی، به تجربه اندوژی و تشریح تجارب بپردازند. همین شرایط، حضور محقق در این مدارس را آسان‌تر کرده و زمینه لازم برای کسب تجربه و مشاهده از نزدیک نظام آموزشی کنیا را، برای محقق فراهم کرده است. محقق به عنوان یکی از استادان دانشگاهی ایران، در این مدرسه حضور یافته و همین امر هم، زمینه آسان‌تر پذیرش وی در میان معلمان و دانش‌آموزان را فراهم آورده است. وی هم از این فرصت استفاده کرده و تا جای ممکن، به برقراری ارتباطی نزدیک با معلمان و دانش‌آموزان پرداخته بود تا بتواند اطلاعات بهتر و مفیدتری درباره مدرسه کسب کند.

تأمین مالی مدرسه نور اوریری

این مدرسه ابتدایی، که در روستایی با نام اوریری در نزدیکی مرزهای کنیا و تانزانیا واقع شده است، توسط تأمین کنندگان مالی از کشور آمریکا اداره می‌شود. این تأمین کنندگان مالی، وجوه حمایتی خویش را به صورت ماهانه در اختیار مدیر اصلی این مدرسه قرار می‌دهند. مدیر مدرسه، که در شهری دورتر از این روستا قرار دارد، به صورت هفتگی و ماهانه از مدرسه بازدید می‌کند و حمایت مالی از مدرسه و مدیریت آن را بر عهده دارد. تأمین کنندگان آمریکایی این مدرسه، یک فرد آمریکایی را به عنوان نماینده در این مدرسه قرار داده تا وی پیگیر امور باشد و با مدیریت اصلی، در ارتباط باشد. این فرد آمریکایی، که با کودکان ارتباط نزدیکی داشته و از روابط عاطفی نسبتاً خوبی با دانش‌آموزان برخوردار می‌باشد، با مدیریت هم در ارتباط بوده و در صورت لزوم، راه ارتباطی آمریکایی‌ها و این مدرسه می‌باشد. این مدرسه، جایگاهی مرکزی در این منطقه داشته و موجب شده است که مردم روستاهای اطراف هم، فرزندان خود را برای علم آموزی روانه این مدرسه سازند. بر این اساسی، این مدرسه دارای خوابگاه هم بوده و برخی از دانش‌آموزان دختر و پسر، پس از پایان مدت زمان مدرسه، به خوابگاه خود در کنار مدرسه می‌روند و شب را در آنجا به سر می‌برند.

نظام اداری مدرسه نور اوریری

نظام اداری مدرسه نور، از نظام اداری وزارت آموزش و پرورش این کشور تبعیت کرده و هر چند که برخی مؤسسات آمریکایی به تأمین مالی آن می‌پرداختند، ولی مدرسه نور همچنان زیر نظر و با مدیریت وزارت آموزش و پرورش به کار خود ادامه می‌داد. این مدرسه، فعالیت خویش را در چند کلاس محدود آغاز کرده و به مرور، آن را گسترش داده است. دانش‌آموزانی از پیش دبستانی تا پایه ششم ابتدایی را در کلاس‌های خود جای داده است. مدرسه نور، دارای هفت کلاس بود که هر یک از پایه‌ها در کلاس مجزا به یادگیری مشغول بودند. هزینه‌های تحصیل، بخشی از سوی مدرسه (با حمایت آمریکایی‌ها) و بخشی دیگر توسط والدین دانش‌آموزان تأمین می‌شود. به عبارت دیگر، تحصیل در این مدرسه کاملاً رایگان نبوده؛ والدین باید تأمین بخشی از هزینه‌ها را عهده‌دار شوند.

برخی مشکلات اجرایی در مدرسه نور اوریری

مشاهده‌های صورت گرفته و مصاحبه‌های انجام شده با اسپانسرها، مدیران و دست‌اندرکاران امور آموزشی این مدرسه، به علاوه والدین دانش‌آموزان در روستاهای اطراف مدرسه، بیانگر این است که کمبود فضای آموزشی و خوابگاهی برای اسکان دانش‌آموزانی که از روستاهای اطراف به این مدرسه می‌آیند، یکی از اصلی‌ترین مشکلات مدرسه نور است. در صورتی که فضا و بودجه کافی در اختیار بود، این مدرسه می‌توانست افراد بیشتری را تحت

پوشش خود قرار دهد. همچنان که در جریان بازدید از روستای اوریری و روستاهای اطراف، مشاهده شد که خانواده‌های فراوانی در لیست انتظار مدرسه قرار دارند تا بتوانند فرزندان خویش را به این مدرسه ابتدایی بفرستند و شاهد علم‌آموزی فرزندان خویش باشند. ولی به دلیل مشکلاتی همچون کمبود فضا و بودجه و... چنین امکانی مقدور نبود. دانش‌آموزان غذای ناهار خود را می‌آوردند و تا ساعت سه بعد از ظهر در مدرسه بودند. ولی آن دسته از دانش‌آموزان، که در خوابگاه مدرسه ساکن بودند، در ساعت ده صبح به خوردن صبحانه و بعد از ظهر به خوردن ناهار، به خوابگاه مراجعه می‌کردند. همچنین، برای زنگ ورزش دانش‌آموزان زمین بازی مناسبی تهیه شده بود تا دانش‌آموزان بتوانند در زنگ‌های تفریح و ورزش از آن استفاده کنند.

معلمان مدرسه نور اوریری

معلمانی که در این مدرسه حضور دارند، غالباً از همین روستا و یا روستاهای اطراف هستند که احساس مسئولیت در مقابل فرزندان، آنها را به این مدرسه کشانده است؛ زیرا آنان در جریان مصاحبه‌های صورت گرفته بدین امر اشاره داشتند که میزان دریافتی آنها در مقایسه با مدارس دولتی بسیار پایین است؛ آنها نصف حقوق مدارس دولتی را دریافت می‌کنند. ولی آن چیزی که آنها را به ادامه کار امیدوار می‌کند، ضرورت حضور در کنار دانش‌آموزان و کمک به علم‌آموزی دانش‌آموزان این روستا و روستاهای اطراف است. هر یک از معلمان، دارای تخصصی ویژه بوده و به صورت ساعتی، وارد کلاس‌های گوناگون می‌شدند. معلمان این مدرسه، بر خلاف معلمان برخی دیگر از مدارس، که مورد مشاهده قرار گرفته بودند، پس از اتمام تدریس خویش، در بعد از ظهر به منازل خویش مراجعه کرده، و ارتباط آنها با دانش‌آموزان پایان یافته تلقی می‌شد تا اینکه روز تحصیلی دیگر آغاز شود معلمان دوباره به مدرسه مراجعه کنند و تدریس خویش را از سر گیرند. در این مدرسه، مکانی مخصوص معلمان ترتیب داده شده بود تا دور هم نشستند، ضمن استراحت به همفکری و هم‌اندیشی دربارهٔ مدرسه و فعالیت‌های رایج در آن بپردازند و بتوانند به صورتی مفیدتر به اداره مدرسه و کلاس‌های خویش مشغول شوند. پژوهشگر، با ارتباط نزدیکی که با معلمان برقرار می‌ساخت، از آنها اجازهٔ حضور در سر کلاس‌های درس را می‌گرفت و پس از هماهنگی‌های انجام شده، به کلاس‌های درس گوناگون رفته و با تمامی دانش‌آموزان در پایه‌های گوناگون تحصیلی ارتباط برقرار می‌کرد.

دانش‌آموزان مدرسه نور اوریری

دانش‌آموزان، هسته اصلی این مدرسه به شمار می‌رفتند که از خانواده‌های روستایی با زمینه‌های مذهبی، قومی، نژادی گوناگونی تشکیل شده بودند و غالباً از طبقه متوسط رو به پایین بودند. این مدرسه، بیش از چهارصد دانش

آموز را در خود جای داده بود که حداقل چهل تن از آنها، شبها هم در خوابگاهی در کنار مدرسه اسکان یافته بودند و شاید ماهها از خانواده‌های خویش دور بودند. دانش‌آموزانی که در خوابگاه‌ها اسکان داشتند، آن دسته از دانش‌آموزانی بودند که یا از روستاهای دور می‌آمدند و امکان رفت و آمد هر روزه به منزل خویش را نداشتند و یا اینکه جزو دانش‌آموزان بی‌سرپرست و بد سرپرست بودند و مکانی مناسب برای بازگشت به منزل نداشتند. پژوهشگر، در طول مدت تدریس و ارتباط خود با این دانش‌آموزان تلاش کرد که به لایه‌های پنهان زندگی آنها نفوذ کرده، اطلاعاتی پیرامون آنها به دست آورد و از علت یا علت‌های احتمالی پیدایش وضع موجود، برای برخی از آنها آگاه گردد. برخی از این دانش‌آموزان، جزو کودکان خیابانی بوده که بر اثر روابط جنسی نامشروع در شهرهای اطراف پدید آمده‌اند و توسط مدیران مدرسه اوربیری در اینجا اسکان داده شده بودند تا ضمن سرپناه ایجاد کردن برای آنها، زمینه علم‌آموزی و ساختن آینده‌ای بهتر توسط آنها هم فراهم شود. پژوهشگر، پس از تعطیلی مدرسه در عصرها، شبها و در روزهای تعطیل، به میان این دسته از دانش‌آموزان خوابگاهی رفته و در جریان ارتباطی نزدیک و دست اول به کسب اطلاعات از زندگی، افکار و اعمال و فرایند دانش‌اندوزی آنها می‌پرداخت و در انجام تکالیف روز بعد به آنها کمک می‌کرد. در جریان این مراودات بین پژوهشگر و برخی از این دانش‌آموزان، رابطه عاطفی بوجود آمده بود و آنها با پژوهشگر رابطه مناسبی داشتند و به تمامی سؤالات پاسخ می‌دادند. حتی برخی از آنها، در زمان فراغت خویش از دوستان خود جدا شده و به محل اسکان پژوهشگر می‌آمدند تا زمان فراغت خویش را با وی سپری کنند. در واقع، این دسته از دانش‌آموزان به روابط انسانی اهمیت زیادی داده و خوش اخلاقی و ارتباط نزدیک معلم با خود را یکی از ویژگی‌های مثبت و ضروری معلم می‌دانستند. این امر، با نتایج حاصل از پژوهش وودز (۲۰۰۵) و همچنین مارش و همکاران (از وودز، ۲۰۰۵) همخوانی دارد؛ زیرا نتایج پژوهش‌های آنها در کشورهایی مانند انگلیس و در سر کلاس‌های این کشور، نشان داد که معلم خوب و توانا از نظر دانش‌آموزان این کشور، معلمانی هستند که خوش اخلاق بوده و به برقراری ارتباطی نزدیک با دانش‌آموزان بپردازند و راه ارتباطی آنها با دانش‌آموزان باز باشد و شخصیت خویش را به چارچوب محدود کلاس‌های درس محدود ننمایند.

یکی از نقاط قوت مشاهده شده در رفتار و دانش‌اندوزی دانش‌آموزان کنیایی در سراسر این کشور، تسلط قابل قبول آنها بر زبان انگلیسی بوده است، به گونه‌ای که دانش‌آموزان از پیش دبستانی با انگلیسی آشنا می‌شوند و در سال دوم ابتدایی، می‌توانند به انگلیسی سخن بگویند و مشکلات خویش را برطرف سازند. از این رو، کتاب‌های ابتدایی آنها به زبان انگلیسی نگاشته شده است و از همان روزهای نخستین علم‌آموزی در مدرسه، تحت آموزش زبان انگلیسی قرار می‌گیرند. آنان برای فهم مطالب کتاب درسی باید انگلیسی بدانند تا بتوانند با متون نگاشته شده کتاب‌های خویش ارتباط برقرار سازند. همین امر موجب شده است که سطح سواد انگلیسی در سراسر کشور کنیا و

مدارس و دانشگاه‌های این کشور، سطح بسیار قابل قبولی داشته باشد. محقق در برقراری ارتباط با دانش‌آموزان و مردم عادی این کشور کمترین مشکل احتمالی را داشته باشد. همین امر انجام تحقیق سر کلاس‌های درس و در شهرها و روستاهای مختلف این کشور را آسان‌تر کرده، امکان برقراری ارتباط با بومی‌ها را که یکی از اصلی‌ترین زوایای تحقیق‌های قوم‌نگارانه تلقی می‌شود، آسان‌تر کرده است. برقراری ارتباط با افراد بومی و امکان سخن گفتن با آنان و شنیدن بی‌واسطه نقل قول‌های آنها، یکی از اصلی‌ترین نکات مدنظر در پژوهش‌های کیفی می‌باشد و بارها مورد اشاره افراد بزرگ در حوزه انسان‌شناسی و قوم‌نگاری قرار گرفته است. مثلاً مالینووسکی (۲۰۰۵) اشاره دارد، زمانی که به میان بومیان تحقیق خویش می‌رفته است، یک مترجم به همراه داشته تا بتواند با بومی‌ها ارتباط برقرار کند، ولی رفته رفته و با مشاهده مشکلات فراوان برقراری ارتباط با بومی‌ها، به این نکته پی‌برده است که باید خود بتواند به ارتباط مستقیم و بی‌واسطه با جامعه تحقیق خویش بپردازد و خود به صورت مستقیم، با آنها به گفتگو، بحث و تبادل نظر وارد شود و بدین ترتیب، به عمق معانی موجود در کلام و رفتار آنها پی‌برد. بر چنین اساسی، وی اشاره کرده است که زبان آموزی را در پیش گرفته و پس از مدتی به زبان بومیان تحقیق خویش آشنا شده و موفق شد که به زبان خود آنها با آنها گفتگو کرده، بسیاری از معانی پنهان در رفتار و کنش آنها را کشف کند و به بهترین نتایج ممکن دست یابد.

همین امر در این تحقیق هم صدق کرده و محقق با استفاده از زبان انگلیسی، که زبان رایج و رسمی بومیان مدرسه اوربری تلقی می‌شده است، با ارتباط با آنها پرداخته است و بر چنین اساسی، موفق شده است که اطلاعات خوبی درباره زندگی آنها به دست آورده و زوایای مختلف زندگی اجتماعی و خصوصی آنها را مورد مشاهده و بررسی خود قرار دهد.

ارتباط در هم پیچیده و به هم پیوسته مدرسه نور با محیط اطراف آن

مالینووسکی (۲۰۰۵)، به عنوان یکی از معروف‌ترین و مشهورترین قوم‌نگاران قرن بیستم، در اثر بسیار بزرگ خویش، که حاصل سال‌ها پژوهش میدانی و ارتباط دست اول با بومیان قبیله‌ای در اقیانوسیه است، اشاره دارد که یکی از ملاک‌ها و معیارهای اصلی انجام قوم‌نگاری خوب، پرداختن به همه ابعاد اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی، سیاسی و... محیطی است که پژوهش در آن انجام می‌گیرد؛ زیرا این ابعاد به شدت با هم گره خورده‌اند و بر روی هم تأثیر گذارند و جدا کردن آنها از هم و بررسی تک تک آنها، منجر به شکاف موضوعی و از هم گسیخته شدن موضوع پژوهش می‌شود (مالینووسکی، ۲۰۰۵). در این زمینه، این پژوهش، این نکته را مدنظر داشته و در جریان آن تلاش شده است که موضوعات را در کنار هم دیده و مورد بررسی قرار دهد تا از شکاف موضوعی دوری شود.

قوم نگاری صورت گرفته در مدرسه نور اوریری کنبا، بیانگر این است که محیط اطراف این مدرسه، یعنی همان روستای اوریری و روستاهای اطراف به شدت روی جو مدرسه و کنش و واکنش‌های صورت گرفته در آن مؤثر است و مدرسه را بدون در نظر گرفتن محیط اطراف، نمی‌توان به خوبی مورد تجزیه و تحلیل قرار داد. همانگونه که اشاره شد، محیط مدرسه اوریری، با محیط اطراف آن در ارتباطی نزدیک قرار داشت و از محیط پیرامون خویش متأثر بود. شرایط مالی و فقر و ثروت والدین دانش‌آموزان، به صورت کامل در مدرسه قابل مشاهده بود و از روی پوشش دانش‌آموزان، وسائلی که با خود به همراه می‌آوردند، خوراکی‌هایی که مورد استفاده قرار می‌دادند و همچنین، رفتاری که از خود آشکار می‌کردند، قابل پیش‌بینی بود. از سوی دیگر، پدیده‌های مثبت و منفی‌ای که در روستا و یا روستاهای اطراف جریان داشت، تأثیر خویش را بر مدرسه گذاشته و آثار آن قابل مشاهده بود. همان طور که اشاره شد، برخی از این دانش‌آموزان خوابگاهی جز کودکان سر راهی و حاصل روابط نامشروع والدین آنها بود، اما مدیران مدرسه و حامیان و اهالی روستا خود را در مقابل آنها مسئول دانسته و تلاش می‌کردند که زمینه‌های رشد و تعالی آنها را فراهم سازند. می‌توان گفت: محیط مدرسه در ارتباطی توأمان و عمیق و در هم پیچیده با محیط اطراف خویش قرار داشت که این ارتباط، کنش و واکنش‌های صورت گرفته در درون مدرسه و کلاس‌های درس را تحت‌تأثیر خویش قرار می‌داد و فرهنگی خاص و وابسته به زمینه این محیط را بر مدرسه حاکم می‌کرد که این فرهنگ، متفاوت از فرهنگ سایر مدارس و روستاهای اطراف بود.

نتیجه‌گیری

«قوم‌نگاری»، که یکی از رویکردهای اصلی پژوهش کیفی محسوب می‌شود، دارای ویژگی‌های خاص خویش است که آن را از سایر روش‌های کیفی متمایز می‌سازد و جایگاهی ویژه بدان می‌بخشد. این روش پژوهش کیفی، پژوهشگر را به میانه میدان برده و او را به بخشی از میدان پژوهش بدل می‌کند و زمینه ارتباط بسیار نزدیک، دست اول، ناب و دست نخورده وی با موضوعات مورد پژوهش را فراهم می‌آورد. با استفاده از این روش پژوهش، فرد می‌تواند به عمیق‌ترین لایه‌های زندگی افراد و پدیده‌های مورد بررسی نفوذ کرده، از نزدیک آنچه را که زیر پوست ظواهر امور جریان دارد، ببیند. قوم‌نگاران برجسته‌ای همچون مید، فرنا، مالینوسکی، وایت و... با استفاده از قابلیت‌های خاص این روش پژوهشی، موفق شدند به لایه‌های بسیار زیرین و پنهان جوامع تحت بررسی خویش وارد شوند و پدیده‌هایی را مورد بررسی قرار دهند که از نگاه دیگر پژوهشگران پوشیده می‌ماند. مثلاً فرنا (۱۹۸۶)، که قوم‌نگاری زنان عراقی در دوران پس از جنگ جهانی دوم را مورد بررسی خویش قرار داد، با پوشیدن لباس محلی زنان قبیله بود که موفق شد به لایه‌های پنهان زندگی آنها دسترسی پیدا کند و موضوعاتی را مورد بررسی

خویش قرار دهد که هیچ‌گاه به روی دیگر پژوهشگران گشوده نمی‌شود. وی با پوشیدن لباس محلی زنان و زدن پوشیه روی صورت، پی برد که این‌گونه از پوشش زنان قبیله نه تنها محدودیتی برای آنها پدید نمی‌آورد، حتی این امکان را برای زنان فراهم می‌آورد که به صورتی ناشناس در روستا رفت و آمد داشته باشند و به مکان‌هایی ورود کنند که هر کسی توان وارد شدن به آنها را ندارد. فرنا، حتی بدین نکته پی برد که به دلیل مزیت‌های این پوشش در مخفی نگاه داشتن هویت فرد، برخی مردان قبیله هم از این پوشش استفاده می‌کنند تا از دست نیروهای امنیتی فرار کرده و یا به مکان‌هایی وارد شوند که امکان ورود برای آنها فراهم نیست. همچنین، وونز (۲۰۰۵) هم اشاره دارد که با استفاده از قوم‌نگاری بوده است که کشف بسیاری از نارسای‌های کلاس درس و مشکلاتی که بر سر راه ارتباط درست معلم و دانش‌آموز قرار داشته است، برای پژوهشگران فراهم شده، آنها را قادر به نفوذ در زیر لایه‌های پنهان کلاس درس می‌کرد. بر اساس این مزیت‌ها، پژوهشگر نوشتار پیش روی هم با استفاده از قوم‌نگاری، به بررسی مدرسه آفریقایی پرداخته و ضمن تدریس در یکی از مدارس کشور کنیا، به بررسی زندگی علمی، آموزشی و خوابگاهی افراد این مدرسه و ارتباط آنها با محیط اطراف تحقیق خویش پرداخته است. حضور مستقیم در جامعه مورد نظر و ارتباط دست اول و مستقیم با افراد تحت بررسی، شرایطی را فراهم کرده است که دسترسی به این مزایا، در شرایط عادی و با استفاده از دیگر رویکردهای پژوهش فراهم نیست و صرفاً با استفاده از قوم‌نگاری است که می‌توان به مشاهده و بررسی آنها پرداخت. مثلاً وجود پدیده‌ای ضد اجتماعی همچون روابط نامشروع و از هم گسیخته جنسی، در شهرهای اطراف مدرسه و سرریز مشکلات آن به مدرسه نور اوربری، یکی از این مواردی بود که با مشاهده شرکت‌کننده پژوهشگر مورد کشف قرار گرفت و لایه‌های پنهان آن، همچون کیفیت روابط جنسی آزاد، زندگی خیابانی فرزندان نامشروع پدید آمده حاصل از این روابط، بزهکاری‌ها و جرم‌های صورت گرفته توسط این فرزندان، انتقال آنها به مدرسه و فراهم کردن زمینه تحصیل و اسکان آنها، شرایط آموزشی و چند و چون فراگیری مطالب آموزشی از سوی آنها، مورد بررسی قرار گرفت و ابعاد ناپیدای آن آشکار گردید. این پژوهش، بیانگر این است که قوم‌نگاری می‌تواند به صورتی مطلوب در زمینه‌های آموزشی مورد استفاده قرار گیرد و پدیده‌ها و اموری را پیش روی پژوهشگر قرار دهد که در سایر رویکردهای و روش‌های پژوهشی امکان بررسی عمیق آنها وجود ندارد. علاوه بر این، بسیاری از مشکلات آموزشی همچون مشکلات ارتباطی معلم و دانش‌آموز، عوامل زیرساز آن، کاستی‌های روش‌های تدریس و یادگیری، نقش مشکلات خانوادگی بر جو مدرسه و عدم علاقه دانش‌آموزان به امور جاری در کلاس‌های درس و بسیاری دیگر از موضوعات آموزشی، تنها بخشی از موضوعاتی هستند که با استفاده از قوم‌نگاری امکان بررسی دست اول و ناب آنها فراهم می‌شود و می‌توان با علت‌یابی و آسیب‌شناسی دقیق آنها، در گام بعدی به ارائه راه حل برای آنها پرداخت.

منابع

- ابراهیم زاده، عیسی، ۱۳۹۰، *فلسفه تربیت*، تهران، دانشگاه پیام نور.
- ایمانی، محمد تقی، ۱۳۸۱، «تحقیق قوم نگاری در رویکردهای کمی و کیفی تحقیق»، *دانشکده ادبیات و علوم انسانی*، تبریز، ۴۵ (۱۸۳-۱۸۴)، ص ۳۷-۶۲.
- تبریزی، جعفر صادق، ۱۳۹۰، «پژوهش های کیفی در آموزش»، *پژوهش در آموزش علوم پزشکی*، ۳ (۱)، ص ۵۴-۵۹.
- خنیفر، حسین. مسلمی، ناهید، ۱۳۹۶، *اصول و مبانی روش های پژوهش کیفی*، تهران: نگاه دانش.
- فاضلی، نعمت الله، طالبیان، حامد، ۱۳۹۱، «مصرف فرهنگی اینترنت و شکل نگرفتن هویت مجازی (مردم نگاری دانشجویان سه دانشکده ارتباطات، معماری و عمران)». *مطالعات فرهنگ، ارتباطات*، ۱۳ (۱۹) ص، ۵۵-۹۰.
- محسن پور، بهرام، ۱۳۹۳، آموزش و پرورش تطبیقی (رویکرد ها، روش ها و اصول)، تهران، سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه ها، سمت.
- منادی، مرتضی، ۱۳۸۶، «مردم نگاری»، حوزه و دانشگاه، *روش شناسی علوم انسانی*، ۱۳ (۵۱)، ص ۱۱۱-۱۳۰.
- نادری، احمد، بیات، رضا، ۱۳۹۵، «تحصیل در آن سوی مرزها»: مردم نگاری تردید دانشجویان ایرانی در آلمان. تحقیقات فرهنگی ایران، دوره ۹ (۲)، ص ۱-۲۸.
- نقیسی، نهال، ۱۳۹۰، «مردم نگاری و نیم قرن تغییر و تحول در فرهنگ حرفه ای انسان شناسی»، پژوهش های انسان شناسی ایران، ۱ (۱)، ص ۶۱-۷۸.
- Carspecken, P, F, Walford, G (2001). *Critical Ethnography and Education*. UK: Elsevier Science Ltd.
- Ferna, E, W (1989). *Guests of the Sheikh. An ethnography of an Iraqi village*. New York: ANCHOR BOOKS.
- Freeman, D (2015). *Techniques of happiness. Moving toward and away from the good life in a rural Ethiopian community*. Hau: *Journal of Ethnographic Theory*. 5 (3): 157-176.
- Given, L. M (2008). *The sage encyclopedia of qualitative research methods*. Vol 1-2. USA. Sage publication.
- Iteanu, A, Moya, I (2015). *Mister D. Radical comparison, values, and ethnographic theory*. Hau: *Journal of Ethnographic Theory*. 5 (1): 113-136.
- Lambek, M (2016). *On being present to history. Historicity and brigand spirits in Madagascar*. Hau: *Journal of Ethnographic Theory*. 6 (1): 317-341.
- Malinowski, W (2005). *Argonauts of the Western Pacific. An Account of Native Enterprise and Adventure in the Archipelagoes of Melanesian New Quinea*. London: Taylor & Francis e-Library.
- Neiburg, F (2016). *A true coin of their dreams Imaginary monies in Haiti*. Hau: *Journal of Ethnographic Theory*. 6 (1): 75-93.
- Nencel, L (2001). *Ethnography and prostitution in Peru*. London: Pluto Press.
- Pole, C, Morrison, M (2003). *Ethnography for Education*. London: Open University Press.
- Riles, A (2012). *Response, Power and truth in Japanese ethnography*. HAU: *Journal of Ethnographic Theory*. 2 (2): 398-401.
- Shimahara, N (2005). *Anthroethnography: A Methodological consideration*. In: *Qualitative Research in Education: Focus and Method*. Edited by Robert R Sherman and Rodman B Webb. Taylor and Francis e-Library: pp. 74-87.
- Uzendoski, Michael A. (2012). *Beyond orality, Textually, territory, and ontology among Amazonian pe*. *Ethnographic Theory*. 2 (1): 55-80.
- Woods, P (2005). *Educational Ethnography in Britain*. In: *Qualitative Research in Education: Focus and Method*. Edited by Robert R Sherman and Rodman B Webb. Taylor and Francis e-Library: pp. 88-106.
- Woods, P (2005). *Inside Schools Ethnography in educational Research*. Taylor & Francis e-Library.
- Zheng, T (2009). *Ethnographies of prostitution in contemporary china*. USA: Palgrave Macmillan