

در جستجوی مشارکت: درک تجربه خیران مدرسه‌ساز (مورد مطالعه: مشهد، ایران)

ندا رضوی‌زاده (عضو هیئت علمی جهاد دانشگاهی خراسان رضوی، دانشجوی دکتری جامعه‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد،

مشهد، ایران، نویسندهٔ مسؤل)

n.razavi@gmail.com

محمدرضا آهنچیان (استاد گروه علوم تربیتی دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران)

ahanchi8@um.ac.ir

فاطمه رضامنش (کارشناس ارشد پژوهشگری اجتماعی، دانشگاه فردوسی مشهد، مدرس دانشگاه پیام نور واحد مشهد، ایران)

n_rezamanesh@yahoo.com

چکیده

مشارکت اجتماعی به عنوان صورتی فعالانه از شرکت در حیات اجتماعی شناخته می‌شود. مشارکت مالی یکی از انواع مشارکت اجتماعی است. معمولاً نظام آموزش و پرورش از مشارکت مردم در کمک به تأمین هزینه‌های مالی در زمینهٔ ساخت‌وساز، توسعه و تجهیز واحدهای آموزشی استقبال می‌کند. هدف اصلی مقاله حاضر، شناسایی و معرفی مفهوم مشارکت از نگاه مشارکت‌کنندگان در برنامه‌های توسعه و تجهیز فضاهای آموزشی بود. واکاوی انتظارات خیران مدرسه‌ساز از سازوکارهای کنونی مشارکت در مدرسه‌سازی برای حفظ و ارتقای سطح مشارکت، هدف دیگر این مقاله بود. این پژوهش با رویکرد کیفی، با استفاده از مصاحبه‌های عمیق نیمه‌ساخت‌یافته صورت گرفت و متن مصاحبه به روش تحلیل تماتیک تحلیل شد. یافته‌ها نشان می‌دهند که مشارکت‌کنندگان برداشتی معنوی و اجتماعی از فعالیت خود به‌عنوان خیر دارند. برداشت معنوی با درون‌مایه‌هایی از جنس باقیات‌الصالحات، کسب رضای خدا، برکت در زندگی، کسب آرامش و احساس لذت، تبلور ارجحیت معنویات بر مادیات، ارزش ساخت بنای خیر و ضرورت مشارکت در امور خیر طرح شد و برداشت اجتماعی با درون‌مایه‌های تبلور حس تعلق به مکان، کسب منزلت، تلاش در رفع نیاز ادراک شده، بیان احساس مسؤلیت، خدمت به جامعه و مردم، ارزش آموزش، علم و آگاهی مطرح شد. همچنین انتظارات خیران در دو وجه سخت‌افزاری و نرم‌افزاری مشارکت در مدرسه‌سازی، طبقه‌بندی و مفهوم‌پردازی شد. وجوه سخت‌افزاری در قالب «مدیریت فرآیند ساخت‌وساز» و «جنبه‌های حقوقی مدرسه‌سازی» و وجوه نرم‌افزاری آن در قالب «مدیریت تعاملات» و «مشوق‌ها» بازشناسی شدند.

کلیدواژه‌ها: مشارکت، آموزش و پرورش، خیران مدرسه‌ساز، نیکوکاری، مدرسه.

۱. مقدمه

مشارکت اجتماعی برای همه سازمان‌ها یک امتیاز و برای سازمان‌های آموزشی یک آرمان محسوب می‌شود. از طریق مشارکت، یک نیروی پایان‌ناپذیر و زاینده به پشتیبانی از پنداره سازمان به‌عنوان یک وجود^۱ یا ارگانسیم می‌آید و در کنار آن، دغدغه سازمان برای دستیابی به منابع ضروری برای حیات آن را کاهش می‌دهد. به نظر می‌رسد که مدیران بیشتر از امتیاز دوم مشارکت استقبال می‌کنند؛ زیرا منافع آن در کوتاه‌ترین زمان در قالب کمک‌های مالی، گره منابع را می‌گشاید. با این وجود روشن است که امتیاز نخست مشارکت، کمتر از کمک به تأمین مالی سازمان نیست. در آن‌جا مشارکت، نوعی منبع تغذیه اجتماعی و روانی سازمان تلقی می‌شود.

به نظر می‌رسد که برای سازمان‌های آموزشی در بسیاری از کشورهای دنیا از جمله در ایران، دغدغه تأمین منابع مورد نیاز جدی‌تر از نگرانی‌ها دیگر است^۲. شاید این ادعا براساس شواهد جهانی نیز تأیید شود. بنا بر تأکید یونسکو در گزارش سال ۲۰۱۰ خود، یکی از چالش‌های جدی آموزش و پرورش در کشورهای در حال توسعه، به‌حداکثر رساندن منابع مالی و تخصیص آن به مدارس با هدف بهبود اثربخشی آن است (وارگز^۳ و بوچرت، ۲۰۱۰). این چالش حامل پیام مهمی برای نظام آموزشی کشور ما است. بدون وجود منابع مالی بسنده، اثربخشی نظام تحت تأثیر قرار خواهد گرفت. نتایج تحقیقات نیز وجود رابطه بین ساز و

1 existence

۲ در رسانه‌های عمومی شواهد زیادی دال بر اثر کمبود منابع در تحقق برنامه‌های آموزش و پرورش مشاهده می‌شود. برای نمونه از میان تعداد زیادی شواهد موجود معاون برنامه‌ریزی و توسعه مدیریت سازمان پژوهش وزارت آموزش و پرورش کمبود منابع مالی را علت اصلی تعویق اجرای طرح فناوری اطلاعات در مدارس اعلام می‌کند (آفتاب، ۱۸ آبان ۱۳۸۴) یا دبیر کمیته همکاری آموزش و پرورش و حوزه علمی منطقه یک کشور در توضیح مشکلات اجرایی حضور روحانیون در مدارس مازندران از کمبود بودجه یاد می‌کند (فارس، ۲ اردیبهشت ۱۳۹۱). نتیجه مطالعات معتبر نیز حاکی از این اثرپذیری است؛ برای مثال زارع، جلالوند و رفیعی (۱۳۸۵)، در تحقیق خود نتیجه می‌گیرند که یکی از دلایل وجود فاصله در وضعیت بهداشت محیط، ایمنی و ارگونومی در مدارس ابتدایی با معیارهای بهداشت مدارس و ضوابط سازمان نوسازی کمبود منابع مالی است.

3 Varghese & Buchert

کارهای تخصیص منابع مالی و عملکرد آموزشی را نشان می دهد (عزتی و نادری، ۱۳۸۸). وجود این شواهد، نقش حساس تأمین و پشتیبانی به اندازه و به موقع از مدارس به عنوان مجری برنامه های نظام آموزشی را نشان می دهد. در اغلب نقاط دنیا، دولت تنها تأمین کننده منابع مالی آموزش و پرورش نیست (بری^۱، ۲۰۰۹). از گذشته های دور که آموزش و پرورش فاقد ساختار رسمی بود و توسط دولت مرکزی کنترل و اداره نمی شد تا امروز که در همه دنیا دولت ها نقش مستقیم و یا غیرمستقیم در اداره امور آموزش و پرورش بر عهده دارند، مردم یا بخش خصوصی در تأمین مالی و پشتیبانی از مدرسه برای رفع نیازهای مادی، مشارکت داشته اند. وجود بحران های اقتصادی که معمولاً اثر آن دامن تمام کشورها را می گیرد، در مقایسه با بخش خصوصی و مردم، با سرعت و شدت بیشتری سیاست های اقتصادی و مالی دولت را تحت تأثیر قرار می دهد (متوسلی و آهنچیان، ۱۳۹۰). از این رو، اتکای برنامه های نظام آموزشی یک کشور به منابع دولتی، مقاومت آن در برابر آسیب ناشی از بحران های اقتصاد جهانی را کاهش می دهد. اساساً یک شاخص موفقیت برای هر نظام آموزشی، وجود مشارکت سطح بالای مردمی در طراحی و اجرای خواست ها و برنامه های گسترده آموزش و پرورش است.

معمولاً نظام آموزش و پرورش از مشارکت مردم در تأمین هزینه های مالی استقبال می کند. تضمین تداوم این مشارکت تا حد زیادی بستگی به برخورد نظام آموزشی با مشارکت کنندگان دارد. رفتار متناسب مدیران نظام آموزشی با مشارکت کنندگان نیز مستلزم آگاهی از معنا، انتظار و نگاه یک مشارکت کننده به موضوع مشارکت و زوایای مرتبط با آن است. رفتار صحیح با مشارکت کنندگان احتمال تمایل آنها به همکاری یا ادامه همکاری در تأمین مالی آموزش و پرورش را افزایش می دهد. از این رو، مقاله حاضر در صدد پاسخ گویی به دو پرسش زیر است:

۱. مشارکت کنندگان مردمی در برنامه های توسعه آفرین نظام آموزش و پرورش، چه برداشت و منظوری از مشارکت دارند؟

۲. مشارکت‌کنندگان مردمی در برنامه‌های توسعه‌آفرین نظام آموزش و پرورش، چه خواست یا انتظاری از تصمیم‌گیرندگان دارند؟

۲. مبانی نظری و تجربی پژوهش

از دیدگاه جامعه‌شناختی باید بین مشارکت به عنوان وضع و حالت (امر شرکت‌کردن) و مشارکت به عنوان عمل و تعهد (عمل مشارکت) تمیز قایل شد. مشارکت در معنای اول از تعلق به گروهی خاص و داشتن سهمی در آن خبر می‌دهد و معنی دوم داشتن شرکتی فعالانه در گروه را می‌رساند و به فعالیت اجتماعی انجام‌شده نظر دارد (بیرو، ۱۳۷۰، ص. ۲۷۵).

مرور مطالعات نشان می‌دهد عوامل مؤثر در مشارکت در معنای دوم، برای همه موقعیت‌ها یکسان نیست. تحقیقات انجام‌شده عواملی هم‌چون اعتماد (علی‌پور، ۱۳۸۸؛ معیدفر و دربندی، ۱۳۸۵؛ احمدی و توکلی، ۱۳۸۸؛ روشنفکر و ذکایی، ۱۳۸۵)، عام‌گرایی (دهقان و غفاری، ۱۳۸۴)، احساس مسئولیت (معیدفر و دربندی، ۱۳۸۵؛ احمدی، ۱۳۸۸)؛ نگرش (ماوجی و گریشاپ^۱، ۲۰۰۲؛ وایورمن و وتبرگ^۲، ۲۰۰۹؛ وایت و ولینگتون^۳، ۲۰۰۹)، جهت‌گیری‌های مذهبی و ترجیحات رفتاری (جوادی یگانه و هاشمی، ۱۳۸۴)، رفتارهای نوع‌دوستانه (احمدی، ۱۳۸۸)، سرمایه فرهنگی و اقتصادی (یزدخواستی و عباس زاده، ۱۳۸۶؛ یزدان‌پناه، ۱۳۸۶)، شبکه روابط اجتماعی (رفیعیان، اسلامی و هودسنی، ۱۳۸۶؛ روشن‌فکر و ذکایی، ۱۳۸۵)، ایجاد موقعیت‌های برانگیزاننده و حمایتی (رفیعیان، اسلامی و هودسنی، ۱۳۸۶)، دریافت پیام‌های متقاعدکننده درباره همکاری (معیدفر و دربندی، ۱۳۸۵؛ یزدخواستی و عباس زاده، ۱۳۸۶) را بر مشارکت تأثیرگذار می‌دانند. مقایسه نتایج این تحقیقات نشان می‌دهد برحسب موضوع یا زمینه مشارکت (نقدی، غیرنقدی، فکری-تخصصی) عوامل اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و جمعیتی یا ترکیبی از آن‌ها در این امر مؤثرند.

1 Mawjee & Grieshop

2 Vyverman & Vettenburg

3 White & Wellington

اوکلی^۱ و مارسدن (۱۹۹۹) از مشارکت سه تفسیر ارائه داده اند: ۱) شرکت داوطلبانه مردم در برنامه های عمومی ۲) برانگیختن احساسات مردم و افزایش درک و توان آن ها ۳) دخالت در فرآیندهای تصمیم گیری، اجرا و سهم شدن عامه مردم در منافع طرح ها و ارزش یابی آن ها. ازکیا و غفاری (۱۳۸۳) مشارکت را نوعی کنش هدف مند دانسته اند که در فرآیند تعاملی بین کنش گر و محیط اجتماعی او در جهت نیل به اهداف معین و ازپیش تعیین شده نمود پیدا می کند (به نقل از ازکیا و غفاری، ۱۳۸۱).

۲. ۱. چهارچوب مفهومی

در یک نگاه کلی، می توان گفت صاحب نظران بین مشارکت صوری و ابزاری با درگیری فعال و توان مندانه شهروندان تمایز قایل شده اند. اگرچه این آرا بیشتر ناظر بر رویکرد مدیران نسبت به مشارکت شهروندان است؛ اما نیات، تفسیرها و معانی که مشارکت کنندگان به عمل خود نسبت می دهند وجه دیگری از محتوا و فرآیند مشارکت است که تصمیم گیرندگان نظام آموزش و پرورش باید به آن توجه کنند. از منظر پارادایم تفسیرگرا در علوم اجتماعی، ابعاد ارزشی و معانی عمل مشارکتی در نزد کنش گران اجتماعی اهمیت بنیادین دارد. به عبارت دیگر، آمادگی های روانی اجتماعی که توسط نظام معانی و ابعاد ارزشی و هنجاری حاکم بر ذهن کنش گران تعریف می شوند و نیت کنش گران را برای ورود به عمل مشارکتی تعیین می کنند، اهمیت ویژه ای دارند (غفاری و نیازی، ۱۳۸۶). (بلومر، ۱۹۶۹، ص. ۲۰ به نقل از فلیک، ۱۳۸۸، ص. ۷۳-۷۴). نقطه عزیمت کنش متقابل نمادین را در «سه فرض ساده» خلاصه کرده است. فرض اول این است که آدمیان بر مبنای معنایی که پدیده ها برای آن ها دارند با آن ها رفتار می کنند. دوم آن که معنای این پدیده ها از تعامل اجتماعی آن فرد با هم نوعانش نشأت می گیرد یا به وجود می آید و سوم آن که این معانی توسط فرآیند تفسیری اصلاح و به کار گرفته می شوند که فرد در مواجهه با پدیده هایی که با آن ها مواجه می شود از آن استفاده می کند. از این رو در تحقیق حاضر برداشت مشارکت کنندگان از مشارکت، ارزیابی و دریافت آن ها از

فرصت‌های موجود برای مشارکت در اجتماع و خواست و انتظار آن‌ها از لحاظ ذهنی، مسأله تحقیق است.

۳. روش تحقیق

با توجه به اهداف این تحقیق، رویکرد کیفی به کار گرفته شد. هدف این رویکرد تحقیقاتی «ایجاد درکی از زندگی اجتماعی و کشف چگونگی شیوه خلق معنی توسط افراد در شرایط طبیعی» است (نیومن، ۱۳۸۹، ص. ۱۸۴).

در تحقیق حاضر برای فهم و بازسازی درک، برداشت و انتظارات مشارکت‌کنندگان در توسعه فضاهای آموزشی، با ۲۸ تن از آنان مصاحبه شد. در فرهنگ واژگانی نظام آموزش و پرورش به این افراد اصطلاحاً خیران مدرسه‌ساز گفته می‌شود. «خیران مدرسه‌ساز» طبق تعریف، کسانی هستند که پول یا کالای مادی منقول یا غیرمنقول خود را بدون انتظار بازگشت آن (یا معادل ارزش مادی آن)، براساس تفاهم‌نامه‌ای رسمی با سازمان توسعه، نوسازی و تجهیز مدارس خراسان رضوی^۱ و با هدف تأمین نیازهای مادی آموزش و پرورش (اهدای زمین یا تقبل ساخت ساختمان برای فعالیت‌های آموزشی، فرهنگی، ورزشی، تقبل هزینه تجهیزات مورد نیاز فضاهای آموزشی و مانند آن) در اختیار این سازمان قرار داده‌اند. نمونه‌گیری از خیران در چهارچوب نمونه‌گیری نظری انجام شد. در این روش، هدف نمونه‌گیری از افراد نیست، بلکه از نظام معنایی افراد است. در تحقیق حاضر، این کار تا رسیدن به اشباع داده‌ها ادامه یافت. اشباع نظری زمانی حاصل می‌شود که محقق احساس کند داده‌های جدید صرفاً نتایج قبلی را تکرار می‌کند و مقوله جدیدی پدید نمی‌آید (استراس و کوربین، ۱۳۸۷، ص. ۱۸۷).

داده‌ها به روش مصاحبه‌های عمیق نیمه‌ساخت یافته گردآوری شد. مصاحبه‌های ضبط و پیاده‌شده، استخراج و کدگذاری شدند. کدگذاری طی مراحل کدگذاری باز و محوری صورت گرفت و در نهایت بر مبنای تحلیل تماتیک کدها یک‌پارچه و گزارش شد.

۱ جهت اختصار، این سازمان در مواردی در این گزارش «سازمان نوسازی» نامیده می‌شود.

۳. ۱. توصیف مشارکت‌کنندگان

از ۲۸ خیرری که در مصاحبه‌ها شرکت کردند، ۶ نفر زن و ۲۲ نفر مرد بودند که در بازه سنی ۴۳ تا ۸۲ سال قرار داشتند و میانگین سنی آن‌ها ۶۱ سال بود. از نظر تحصیلات بیشترین فراوانی به ترتیب شامل تحصیلات لیسانس (۷ نفر)، دیپلم (۷ نفر)، پزشکی و دکترای تخصصی (۶ نفر)، فوق‌دیپلم (۱ نفر)، و سیکل (۳ نفر) می‌شد. توزیع شغلی خیران هم شامل مدیر شرکت (۶ نفر)، دارندگان مشاغل آزاد (۵ نفر)، مهندس (۴ نفر)، پزشک (۴ نفر)، کشاورز (۳ نفر)، مدرس دانشگاه و حوزه (۲ نفر)، خانه‌دار (۲ نفر)، و معلم (۱ نفر) بود.^۱

۳. ۲. شیوه‌های اعتباریابی

معیارهای متفاوتی به عنوان شاخص اعتبار پژوهش کیفی مطرح شده است. از میان راهبردهایی که برای ارتقای اعتبار تحقیق کیفی پیشنهاد شده است (جانسون و کریستینسن، ۲۰۰۸ به نقل از محمدپور، ۱۳۸۹، ص. ۱۶۸)، تحقیق حاضر از سه راهبرد بهره برده است:
 ۱. توصیف‌گرهای با استنباط پایین: در رایه یافته‌ها مکرراً این توصیف‌گرها به صورت نقل قول ارائه شد.

۲. زاویه‌بندی [سه‌سوسازی] پژوهشگر: محققان، درگیری طولانی‌مدت خود را با داده‌ها حفظ کردند، اطلاعات و تجارب بین مصاحبه‌کنندگان به طور مداوم و منظم مبادله می‌شد. درگیری مستمر ذهنی با داده‌ها، افزایش وسعت اطلاعات و عمق اطلاعات را امکان‌پذیر کرد. مصاحبه‌های انجام‌شده دو بار توسط دو کدگذار، کدگذاری شد و سپس کدها طی فرآیند تبادل نظر مقایسه و یک‌دست شد.

۴. یافته‌های پژوهش

یافته‌ها بر مبنای سؤالات تحقیق در دو دسته کلی ارائه شدند. همان‌طور که گفته شد به دلیل اهمیت راهبردی آگاهی از ادراک مشارکت‌کنندگان از مفهوم مشارکت از یک سو و عدم

۱ تعدادی از پاسخ‌گویان در پاسخ به بعضی سؤالات مربوط به مشخصات جمعیت‌شناختی خود همکاری نکردند. در این‌جا فقط به آمارهای موجود اشاره شد.

وجود تحقیقی که بر این موضوع کلیدی تمرکز داشته باشد از سوی دیگر، کانون توجه این تحقیق، سؤال یک تعیین شد.

سؤال یک تحقیق: مشارکت‌کنندگان مردمی در برنامه‌های توسعه‌آفرین نظام آموزش و پرورش، چه برداشت و منظوری از مشارکت دارند؟

مضمون‌های حاصل از کدگذاری در دو طبقه اصلی شامل وجه معنوی و وجه اجتماعی قرار گرفتند. ذیل هر یک از این صورت‌های دوگانه نیز بر سر امکان سطح‌بندی در دو بعد فردی و فرافردی اجماع حاصل شد. در بعد فردی، انگیزه‌های درونی، منافع و نیازهای ویژه هریک از مشارکت‌کنندگان و در بعد فرافردی، ارزش‌های عام‌گرایانه در حوزه «معنویت» و «اجتماع» یا اقتضائات مطرح در بستر اجتماع، سازمان و نظام اجرایی مورد نظر قرار گرفت. در جدول زیر مقولات، ابعاد و درون‌مایه‌های هر طبقه ارایه شده است.

جدول ۱- نمای کلی از وجوه مشارکت، مقولات، ابعاد و درون‌مایه‌ها در تحلیل ادراک

مشارکت‌کنندگان از مشارکت

وجه	سطح	درون‌مایه
معنوی	فردی	به مثابه باقیات‌الصالحات مایه کسب رضای خدا مایه برکت در زندگی مایه کسب آرامش و احساس لذت
	فرا فردی	تبلور ارحمیت معنویات بر مادیات نشانه توجه به ضرورت مشارکت در امور خیر توجه به ارزش ساخت بنای خیر
اجتماعی	فردی	تبلور حسن تعلق به مکان مایه کسب منزلت به‌منزله تلاش در رفع نیاز ادراک‌شده
	فرا فردی	نشانه احساس مسئولیت به‌منزله خدمت به جامعه و مردم توجه به ارزش آموزش، علم و آگاهی

۴. ۱. وجه معنوی مشارکت: مشارکت به منزله ثواب

هدف بسیاری از خیرین مدرسه‌ساز اهداف معنوی بود. به این منظور، اقدام آنان با توجه به آنچه انجام یک فریضه دینی یا ثواب قلمداد می‌شود تفسیر شد. منظور از معنویت در اینجا، آن دسته معانی است که با غایت زندگی یا امر متعالی نسبت دارد و اغلب احساساتی از قبیل شور، لذت، آرامش و امید می‌آفریند. این معانی در اندیشه اغلب مشارکت‌کنندگان با مفاهیم و آموزه‌های اسلامی نظیر ثواب، تأیید خداوند، برکت، ترجیح معنویت بر مادیات و پول مرتبط بود.

اعتنای مشارکت‌کنندگان به امر معنوی، در دو سطح فردی و فرافردی قابل شناسایی و طبقه‌بندی بود.

۴. ۱. ۱. سطح فردی وجه معنوی مشارکت

از نگاه مشارکت‌کنندگان، مشارکت در وجه معنوی خود به مثابه باقیات‌الصالحات، مایه کسب رضای خداوند، مایه برکت در زندگی و موجب کسب آرامش و احساس لذت بود. مفاهیم مورد استناد عمدتاً برگرفته از آموزه‌های اسلامی بود.

باقیات‌الصالحات: یکی از کلیدی‌ترین اصطلاحاتی که به طور مکرر در کلام اکثر پاسخ‌گویان شنیده می‌شد، لفظ «باقیات‌الصالحات» بود که برگرفته از آیه‌ای^۱ از قرآن کریم است. (خانم / مدرس حوزه / ۶۷ ساله) «اگر که یک بچه یک بسم الله رو تو اون مدرسه یاد بگیره یا یک چیز خوب یاد بگیره تا ابد که اون شخص [خیر] هم بمیره براش باقیات‌الصالحات هست».

بعضی هم به این نگرانی خود اشاره می‌کردند که ذخیره آخرت را باید در قید حیات فراهم کرد و اگرچه دیگران پس از فوت آن‌ها می‌توانند از اموالشان برای آن‌ها عمل خیری انجام

۱ «الْمَالُ وَالْبَنُونَ زِينَةُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَالْبَاقِيَاتُ الصَّالِحَاتُ خَيْرٌ عِنْدَ رَبِّكَ ثَوَابًا وَخَيْرٌ أَمَلًا» (سوره کهف، آیه ۴۶)

مال و فرزندان، زینت زندگی دنیایند و کارهای ماندگار شایسته نزد پروردگارت پاداشی بهتر دارند و امید داشتن به آن‌ها نیکوتر است.

دهند و ثوابی نصیب‌شان کنند، اما عدم اطمینان از این امر آن‌ها را وامی‌دارد که در زمان حیات خود دست به عمل خیر بزنند.

مایه کسب رضای خدا: باورهای مذهبی که خیران مدرسه‌ساز را جذب این فعالیت کرده در کسب رضای خدا، کار بی‌منت برای خدا و معامله با خدا در سخنان آن‌ها منعکس شد. البته تفاوت‌های ظریفی بین پاسخ‌هایی از این دست وجود داشت، بعضی از معامله‌ای متقابل با خدا از رهگذر کار خیر سخن می‌گفتند. در این معامله آن‌ها یا به لطفی که قبلاً شامل حالشان شده، اشاره می‌کردند یا به آنچه پس از انجام کار خیر نصیبشان شده، بعضی نیز به کار بی‌چشم‌داشت و بی‌منت برای خدا اشاره می‌کردند.

مایه برکت در زندگی: بعضی خیران به مشاهده برکات ساخت مدرسه در زندگی‌شان اشاره داشتند:

(آقا / مدیر شرکت / ۵۸ ساله) «باورتون نمی‌شه من از زمانی که این مدرسه رو ساختم، دنیاها برکت برام تجربه شد: داشتن زن خوب، فرزند خوب».

کسب آرامش و احساس لذت: خیران ساخت مدرسه را با احساس لذت منحصر به فردی توأم می‌دانستند که به‌ویژه مشاهده مدرسه در حال فعالیت، دانش‌آموزان در مدرسه و تابلوی مدرسه - که نام خیر یا بستگان او بر آن نقش بسته - برای مشارکت‌کنندگان شور و شوق آفرین بوده است. به نظر می‌رسد یکی از تأثیرگذارترین جنبه‌های مدرسه‌سازی از حیث عاطفی برای خیران، مشاهده همین صحنه‌ها بوده که به کرات در گفته‌های خیران شنیده شد. برای اکثر آن‌ها دیدن این صحنه‌ها خاطره‌انگیز و به یادماندنی بوده و زمینه‌ساز ادامه فعالیت در این حوزه شده است. دیدن این صحنه‌ها در واقع، مشاهده نتیجه نهایی کار خیر تلقی می‌شد که صورتی کاملاً عینی به خود گرفته است. اکثر قریب به اتفاق مشارکت‌کنندگان، مدرسه‌سازی را منشأ لذتی خاص توصیف کردند که هرگز در حوزه‌های دیگر زندگی تجربه نکرده بودند.

(آقا / صاحب مرغداری / ۷۴ ساله) «موقعی که صف می‌ایستادن برای قرآن؛ موقعی که قرآن خوننده می‌شد، اون [موقع] احساس بسیار خوبی داشتم، می‌گفتم که واقعا ارزش داره».

۴. ۱. ۲. سطح فرافردی وجه معنوی مشارکت

مشارکت‌کنندگان شرکت در مدرسه‌سازی را در سطح فرافردی معنوی آن تبلور ارجحیت- دادن معنویات بر مادیات در زندگی خود، ارزش ساخت بنای خیر و نشانه توجه‌شان به ضرورت مشارکت در امر خیر بیان می‌کردند.

تبلور ارجحیت معنویات بر مادیات: اکثر خیران معتقد بودند که ثروت آن‌ها امانت است که باید در محل مناسبی هزینه شود و مال‌اندوزی را صفت پسندیده‌ای نمی‌دانستند.

ارزش ساخت بنای خیر: در میان مشارکت‌کنندگان، خیرری که صرفاً در امر بازسازی شرکت کرده باشد، وجود نداشت. بعضی خیران صراحتاً اعلام می‌کردند که صرفاً ترجیح می‌دهند مدرسه جدید بسازند و به بازسازی مدرسه‌ای که قبلاً خیر دیگری ساخته تمایلی ندارند. **توجه به ضرورت مشارکت در امور خیر:** اغلب مشارکت‌کنندگان علاوه بر این‌که در امر مدرسه‌سازی (ساخت مدرسه، اهدا زمین، بازسازی و غیره) مشارکت داشتند در امور خیر و مجامع خیریه دیگر هم داوطلبانه فعالیت داشتند که طیف متنوعی از فعالیت‌ها را در بر می‌گرفت: کمک‌های فرهنگی، تجهیز کتاب‌خانه، کمک به دانشجویان و دانشگاه، کمک‌های نقدی و قرض‌الحسنه، کمک در بنای مسجد، امور بهداشت و درمان، ساخت خانه و بازسازی مناطق جنگ‌زده و زلزله‌زده، تهیه جهیزیه، رسیدگی به خانواده‌های نیازمند، آزادکردن زندانیان و حتی تأسیس مؤسسه خیریه. اکثر خیران در این تحقیق از الگو قرارداد خانواده خود به‌ویژه والدینشان در امور خیر می‌گفتند و خود را موظف به ادامه راه آن‌ها می‌دانسته و از این امر ابراز خرسندی می‌کردند. آن‌ها معتقد بودند که فعال بودن نزدیکان‌شان در امور خیر به طور کلی و مدرسه‌سازی به طور خاص، الهام‌بخش مشارکتشان در امر مدرسه‌سازی بوده است. خاطرات و آموزه‌های غیرمستقیم، هسته شکل‌گیری ارزش‌ها و عواطفی شده بود که مشارکت‌کنندگان را به مدرسه‌سازی سوق داده بود.

۴. ۲. وجه اجتماعی مشارکت: مشارکت به منزله همکاری

با وجود ارزش کلیدی مشارکت برای سازمان‌های آموزشی و به رغم نیاز آموزش و پرورش به پشتیبانی منابع مردمی در تأمین مالی، به نظر می‌رسد که اندیشه و اقدام آموزش و پرورش

برای ارتقای درجه مشارکت مردم از یک نقشه جامع و نظام یافته پیروی نمی‌کند. برای مدیران آگاهی از این که مردم چه ادراکی از مشارکت دارند در قدم اول بسیار با اهمیت است تا اقدامات خود را با فهم مردمی هم‌سو سازند.

۴. ۲. ۱. سطح فردی وجه اجتماعی مشارکت

تعلق به مکان (تعلق عاطفی به زادگاه): تعدادی از خیران، به ویژه کسانی که اهل شهرستان یا روستای خاصی بودند، به علت تعلقات عاطفی تمایل مشخصی به ساخت مدرسه در زادگاه خود داشتند.

(آقا/ پزشک / ۴۴ ساله) «دوست داریم جایی که خیلی محروم باشه در شهرستان خودمون قوچان [مدرسه] درست کنیم، به هر حال آدم یه عرقی داره به شهر خودش».

کسب منزلت: یکی از کارکردهای جانبی مدرسه‌سازی، منزلتی است که برای مشارکت‌کننده به ارمغان می‌آورد. اغلب خیران مایل بودند که با نام‌گذاری مدرسه به نام خودشان و یا یکی از نزدیکانشان، یاد و نام نیکوی‌شان زنده بماند. این موضوع از نظر اغلب ایشان حایز اهمیت فوق العاده‌ای بود، چنان که وقتی سازمان‌نوسازی به جای احداث مدرسه جدید پیشنهاد بازسازی یک مدرسه را به آنها داده بود، تمایلی نشان نداده بودند؛ زیرا امکان نام‌گذاری جدید برای مدرسه قبلاً احداث شده، وجود نداشته است.

(خانم / مدرس حوزه / ۶۷ ساله) «یکی از دوستانم که مادر دوتا شهیده، خیلی دلش می‌خواست به نام دو تا پسرش یک جایی رو بسازه، رفتیم آموزش و پرورش، [...] ، ایشون گفت یک دهی رو هم به ما معرفی کنید، اونا هم معرفی کردند، یکی دو جا نگفتند بسازید، [بلکه] گفتند اینجا نیمه‌کاره است، حتماً باید بازسازی کنید، اینم قبول نکرد، جایی می‌خواست که از بنیاد بسازه، نیمه‌کاره‌ها رو نمی‌خواست، چون که اسم داشتند».

رفع نیاز ادراک شده (درک شرایط، موقعیت، کمبودها): تأکیدات مکرر پاسخ‌گویان در مورد اطلاعاتی که در مورد کمبودهای آموزشی داشته‌اند، نشان می‌داد هرگاه فرد از اطلاعات کافی برخوردار باشد، تمایل بیشتری هم برای همکاری خواهد داشت. مطلع بودن از نیازهای آموزشی مناطق مختلف؛ اعم از نیاز عمومی به مدرسه، نیاز به مدرسه دخترانه و دوری مدارس

موجود به محل زندگی دانش آموزان، عاملی بود که بر تصمیم خیران تأثیر می گذاشت. مشاهده وضعیت مدارس و کمبودها از نزدیک، محرک بعضی مشارکت کنندگان بوده است. بعضی خیران اشاره می کردند که از آموزش و پرورش یا نوسازی خواسته اند مناطق محروم از مدرسه یا فاقد امکانات آموزشی را به آن ها معرفی کنند.

(خانم / خانه دار / دیپلم) « من شنیدم که ۶-۷ دختر در راه اومدن به شهر در تصادفی کشته شدند، من خیلی متأثر کرد و تحقیق کردم دیدم که در اون منطقه مدرسه راهنمایی نداره و رفت و آمد برای دختران خیلی سخته و حتی بعضی ها که توان مالی نداشتند از تحصیل فرزندانمون ممانعت می کردن».

۴.۲. سطح فرافردی وجه اجتماعی مشارکت

احساس مسئولیت: بعضی خیرانی که در حوزه مدرسه سازی فعالیت داشتند، این امر را وظیفه و خود را نسبت به جامعه مسؤول می دانستند. آن ها کمبودهای کشور در تأمین فضای آموزشی را مشاهده کرده بودند و خود را برای بهبود وضعیت مسؤول می دیدند. (آقا / مهندس) «از طرفی دولت به تنهایی نمی تونه کاری از پیش بیره. در اون زمان هم که من این کار رو کردم کشور ما متحمل جنگ تحمیلی شده بود، و بودجه در جنگ خرج شده بود و کشور در حال بازسازی بود و دولت به تنهایی نمی تونست کاری بکنه».

بعضی مشارکت کنندگان اشاره کردند که گروهی که در این بخش همکاری نمی کنند به این دلیل است که مدرسه سازی را وظیفه دولت و مسؤولین می دانند و در خود احساس وظیفه و تکلیفی برای مشارکت در این امر نمی بینند.

خدمت به جامعه و مردم: در صحبت های اغلب مشارکت کنندگان، مدرسه سازی به عنوان فعالیتی تلقی می شد که حاصل عینی و دنیوی آن به جامعه برمی گردد؛ بنابراین ساخت مدرسه خدمتی به جامعه، مردم و کشور و عملی ارزشمند تلقی می شد.

(خانم / مدرس حوزه ، ۶۷ ساله) «انسان اگر به فکر هم نوعش نباشه، اگه من قرار باشه فقط خودم و خودم باشم، پس انسانیت یعنی چی؟».

ارزش آموزش، علم و آگاهی: غالب مشارکت‌کنندگان برای آموزش (که مدرسه محمل آن است) و پرورش استعدادها بالقوه کودکان محروم ارزش قایل بودند. آن‌ها نیروی آموزش‌دیده را عامل توسعه و منشأ خدمات برای کشور می‌دیدند و علم و آگاهی را مانع بزهکاری و وقوع آسیب‌های اجتماعی می‌دانستند. بنابراین، فراهم آوردن امکان آموزش افراد در نظر آن‌ها کنشی ارزشمند تلقی می‌شد.

(آقا، مدیر شرکت) «بالاخره می‌دونستم مدرسه پایه‌گذار ساخت شخصیت بچه‌ها است، به‌خصوص بچه‌های با استعداد، که واقعاً این‌ها می‌تونن زندگی خودشون و جامعه و همه رو متحول کنند».

(خانم / خانه‌دار) «مدرسه سنگ بنای دانایی و با پیشرفت علم از مفاسد اجتماعی جلوگیری می‌شه».

بعضی خیران حتی شأن و ارزشی والاتر از سایر امور خیر برای مدرسه‌سازی قایل بودند. (آقا/ آزاد/ ۴۳ ساله) «من در سایر کارهای خیر مثل ساخت مسجد یا کمک به نیازمندان هم مشارکت می‌کنم؛ ولی مدرسه‌سازی را مهم‌تر می‌دانم».

سؤال دوم تحقیق: مشارکت‌کنندگان مردمی در برنامه‌های توسعه‌آفرین نظام آموزش و پرورش، چه خواست یا انتظاری از تصمیم‌گیرندگان دارند؟

تحلیل اطلاعات مصاحبه‌ها نشان داد جنبه‌های سخت‌افزاری و نرم‌افزاری ساخت‌وساز بر کنش انسان‌ها تأثیر دارند. این جنبه‌ها در مواردی محدودیت ایجاد می‌کند و در مواردی هم تسهیل‌کننده کنش فرد هستند. جنبه‌های سخت‌افزاری بر فرآیندهایی ارجاع دارد که به طور مستقیم با فرآیند عینی ساخت‌وساز یا رویه‌های حقوقی مرتبط با آن مربوط می‌شوند؛ اما جنبه‌های نرم‌افزاری بر زمینه‌های کنش متقابل، کیفیت روابط اجتماعی و تفسیرهای غیررسمی از نقش‌های افراد درگیر اشاره دارد. (جدول ۲) نمای کلی این وجوه، سطوح و درون‌مایه‌ها را نشان می‌دهد.

جدول ۲- وجوه مشارکت، سطوح، درون‌مایه‌ها در تحلیل خواست و انتظار

مشارکت‌کنندگان از مشارکت

وجه	سطح	درون‌مایه
وجوه سخت- افزایی مشارکت	مدیریت فرآیند ساخت‌وساز	کیفیت ساخت‌وساز مدارس زمان انجام و اتمام پروژه‌های ساختمانی هزینه‌های انجام پروژه‌های ساختمانی برنامه‌ریزی ساخت‌وسازها نحوه برخورد و مسؤولیت‌پذیری پیمانکار
	جنبه‌های حقوقی مدرسه‌سازی	نام‌گذاری مدارس کاربری مدارس قوانین و مقررات مشارکت دولت در ساخت مدرسه خیرساز اعتمادپذیری سرمایه‌گذاری در مدرسه‌سازی
وجوه نرم‌افزایی مشارکت	مدیریت تعاملات ادارای با مسئولان در فرآیند ساخت و ساز	مشارکت فعالانه خیران در تصمیم‌گیری‌ها اعتمادپذیری مسئولان نظم و پاسخ‌گویی همکاری سازمان‌های دیگر نقش مجمع خیران
	مشوق‌ها	برگزاری جشنواره خیران و مراسم افتتاحیه معافیت مالیاتی

۴.۳. وجوه سخت‌افزایی مشارکت

تجربیات مشارکت‌کنندگان بیانگر آن بود که عملکرد سازمان‌های آموزش و پرورش و نوسازی در میل به مشارکت خیران نقش دارد. بنابراین، عملکرد آموزش و پرورش و نوسازی از دو منظر «مدیریت فرآیند ساخت‌وساز» و «جنبه‌های حقوقی مدرسه‌سازی» قابل مشاهده بود.

۴. ۳. ۱. سطح مدیریت فرآیند ساخت و ساز

در اندیشه مشارکت‌کنندگان، مدیریت فرآیند ساخت و ساز با مفاهیمی چون کیفیت ساخت و ساز مدارس، زمان انجام و اتمام پروژه‌های ساختمانی، هزینه‌های انجام پروژه‌های ساختمانی، لزوم ساخت و سازها و نحوه برخورد و مسؤلیت‌پذیری پیمانکار مرتبط بود.

کیفیت ساخت و ساز مدارس: اگرچه در بین مشارکت‌کنندگان هم افراد راضی و هم ناراضی از کیفیت ساخت وجود داشت؛ اما بسیاری از خیران به این مسایل توجه ویژه‌ای نداشتند و اصولاً شخصاً وارد این حوزه نمی‌شدند. با این حال، بنا به نظر تعدادی از پاسخ‌گویان که از نزدیک بر روند ساخت و ساز نظارت داشتند که تعدادشان زیاد نبود، در ساخت و ساز مدارس به لحاظ کیفی کم‌کاری‌هایی صورت می‌گیرد. از جمله استفاده از مصالح نامرغوب در ساخت و ساز یا کوتاهی در طراحی دقیق نقشه ساختمانی. با این وجود غالب آن‌ها در ابتدای امر توجه خاص به این موضوع نداشتند و زمانی متوجه کیفیت ساخت و ساز شده بودند که بعد از گذشت مدت کمی از بهره‌برداری، مدرسه نیاز به تعمیرات پیدا کرده بود.

(آقا / کشاورز / ۵۸ ساله) «درکار مدرسه‌سازی و هرکاری که مربوط به زیربنای اون کاره [باید] تخصص بیشتر بشه. خیر چون خالصانه و مخلصانه میره جلو اصلاً نمی‌خواد ریز کارو بهش بگن، به من دو-سه سری گفتن میخوای ریزکار کارو بگیریم، گفتم ریز کارو من نمی‌خوام، می‌خوام که کار درست انجام بشه، گله کردم که دو و سه سال گذشت چقدر دیوار یک ساختمان که درست کرده بودن ناجور بود، مصالح درست به کار نبرده بودن، کوتاهی کرده بودن».

زمان انجام و اتمام پروژه‌های ساختمانی: مشارکت‌کنندگان بیان می‌کردند که پروژه‌ها در موعد مقرر اجرا نمی‌شود. آن‌ها به طور مکرر اشاره کردند که طولانی شدن روند کار و عدم پای‌بندی به زمانی که به آن‌ها وعده داده شده، باعث دلسردی ایشان شده است.

برنامه‌ریزی ساخت و سازها: یکی از نگرانی‌های مشارکت‌کنندگان این بود که گاهی در نقاطی (مثلاً برخی روستاها) مدارس ساخته می‌شود که بدون استفاده مانده و در واقع، هزینه‌ها

هدر می‌رود^۱. بی‌اعتنایی در نگهداری مدارس ساخته‌شده هم گاه دیده می‌شود؛ مانند این‌که در مدارس ساخت‌وسازهای بی‌برنامه صورت می‌گیرد و طراحی مدرسه تغییر می‌کند. این دغدغه مهمی برای بعضی از خیران بود.

نحوه برخورد و مسؤلیت‌پذیری پیمانکار: از آن‌جا که یکی از افراد حقوقی درگیر در روند ساخت مدرسه پیمانکار است، در مواردی خیر، پیمانکار را بی‌مسؤلیت ارزیابی می‌کرد و نسبت به عملکردش در ساخت و ساز شاکی بود. در هر صورت حتی مسؤلیت عمل پیمانکار نیز از دید مشارکت‌کنندگان با نوسازی بود که بر کار ایشان نظارت می‌کند.

(آقا / مدیر هتل) «پیمانکاری رو انتخاب کرده بودن که هر وقت من می‌رفتم نبود و پدرشان حضور داشتن که صحبت کردن با ایشان کفاره داشت [برخورد مناسبی نداشت]؛ ولی چون نفس کار شکست، اصلاً انگیزه‌ای برای پیگیری امور نداشتیم».

۴.۳.۲. جنبه‌های حقوقی مدرسه‌سازی

از آن‌جا که مدرسه‌سازی خیران از خلال قراردادی حقوقی بین خیر و سازمان نوسازی مدارس صورت می‌گیرد، واجد وجه حقوقی است و حقوق و تکالیفی برای طرفین ایجاد می‌کند. مصاحبه‌شوندگان انتظاراتی را به عنوان حقوق مصرح خود، انتظاراتی منطقی می‌دانستند که در ادامه آمده است.

نام‌گذاری مدارس: یکی از موارد مورد توجه مشارکت‌کنندگان این بود که با وجود آن‌که در ابتدا بر سر نام‌گذاری مدرسه با آموزش و پرورش رسماً توافق می‌شود؛ اما گاه دیده می‌شود بعد از گذشت چندین سال نام مدرسه تغییر می‌کند. انتظار نام‌گذاری مدرسه و حفظ نام مکرراً در کلام مشارکت‌کنندگان و کارشناسان بیان می‌شد.

۱ در بخش دیگری از پژوهش که در این مقاله گزارش نشده است، یکی از مدیران سابق آموزش و پرورش متروکه‌شدن مدارس روستایی را ناشی از چند علت دانست. مهاجرت روستاییان و کاهش جمعیت دانش‌آموزی منطقه، بی‌توجهی به نیازسنجی، توجیه‌نشدن خیران در مورد نیاز مناطق و اصرار خیران بر ساخت مدرسه در منطقه‌ای خاص به دلیلی خاص (مثل تعلق عاطفی به زادگاه و بعضی ملاحظات شخصی و نه نیاز واقعی منطقه). هرچند کارشناس نوسازی به انجام نیازسنجی در این سازمان تأکید کرد.

کاربری مدارس: مشارکت‌کنندگان در صحبت‌هایشان بیان کردند که نوسازی بدون هماهنگی با خیر و برخلاف توافق اولیه، کاربری و یا محل ساخت مدرسه را تغییر داده است. از جمله این که از لحاظ مقطع تحصیلی و جنسیت نوع مدرسه را تغییر داده است.^۱

قوانین و مقررات: اکثر خیران در مورد جزئیات قوانین و مقررات مدرسه‌سازی اطلاع دقیق و جامعی نداشتند؛ به طوری که اکثر مشارکت‌کنندگان اشاره کردند کل مقررات و حقوق و وظایف متقابل بین خیر و سازمان نوسازی در تفاهم‌نامه بین دو طرف درج شده است.

مشارکت دولت در ساخت مدارس خیرساز: از آنجا که دولت نیز در مواردی که خیران تمایل داشته باشند، درصدی از هزینه ساخت یک مدرسه خیرساز را تقبل می‌کند، قریب به اتفاق، خیران مشارکت دولت را مشوق خوبی برای حضور افراد در این حوزه می‌دانستند. از زاویه‌ای دیگر معدودی از آن‌ها تصور می‌کردند مشارکت آن‌ها در مدرسه‌سازی ذیل مقررات جاری، باعث می‌شود دولت با پرداخت سهم خود (مثلاً ۵۰٪) وادار به تخصیص بودجه در ساخت مدرسه می‌شود.

اعتمادپذیری به سرمایه‌گذاری در مدرسه‌سازی: از دلایل انتخاب مدرسه‌سازی توسط خیران این بوده که سرمایه‌گذاری در این بخش را امن دانسته و نتیجه سرمایه‌ای را که صرف این کار کرده‌اند به طور ملموس می‌بینند. اکثر خیران در پی چنین انتظار و فضای اعتمادآمیزی وارد مدرسه‌سازی شده بودند.

(خانم / خانه دار) «مدرسه‌سازی جای امنی بود. به طوری که اگر من نباشم کسی نمی‌ره مدرسه رو بفروشه و به کار دیگه‌ای بزنه، اگر هم این کار رو بکنه جای دیگه مدرسه می‌سازه و کار من از بین نمی‌ره و ثابت می‌مونه، مدرسه‌ای که ساختم الان هست، کد داره، و داره استفاده می‌شه».

در مواردی هم کارشکنی‌ها باعث شده اعتماد اولیه بین مشارکت‌کننده و سازمان نوسازی مدارس از بین برود و ادامه همکاری همراه با پیگیری‌ها و نظارت‌های خود خیر انجام شود. به

۱ البته بنا به اظهارات کارشناسان این کار ممکن است بر حسب نیاز منطقه انجام شده باشد.

نظر می‌رسید خیران دو گروه بودند: کسانی که آسان‌تر اعتماد می‌کردند و مسؤولیت ساخت و- ساز را به نوسازی می‌سپردند و کسانی که به خاطر آشنایی با مسائل ساخت‌وساز ترجیح می‌دادند بر روند کار نظارت بیشتری داشته باشند تا از چگونگی هزینه‌ها مطلع باشند؛ اما بیش‌تر خیران جزو گروه اول بودند.

۴. ۴. وجوه نرم‌افزاری مشارکت

خواست‌ها و انتظاراتی که به جنبه نرم‌افزاری ساخت‌وساز مربوط می‌شدند، با مدیریت تعاملات اداری با مسؤولان در فرآیند ساخت‌وساز و مشوق‌ها مفهوم‌سازی و طبقه‌بندی شدند.

۴. ۴. ۱. مدیریت تعاملات اداری با مسؤولان در فرآیند ساخت‌وساز

در این مقوله انتظارات مشارکت‌کننده‌ها در پنج طبقه: مشارکت فعالانه خیران در تصمیم‌گیری‌ها، عمل به گفته‌ها، نظم کاری، اعتمادپذیری مسؤولان، نقش مجمع خیران، برگزاری جشنواره خیران و مراسم افتتاحیه، هم‌دلی و حمایت اطلاعاتی مسؤولان، همکاری سازمان‌های دیگر، دسته‌بندی شد.

مشارکت فعالانه خیران در تصمیم‌گیری‌ها: غالب خیران بر آن بودند که مسؤولان در تصمیم‌گیری‌ها صرفاً به نظرات متخصصان تکیه می‌کردند یا در مواردی از نظر خیرانی استفاده می‌کردند که به نوعی تأییدکننده تصمیمات ایشان بودند. مشارکت‌کنندگان تصور می‌کردند سازمان مسؤول مدرسه‌سازی صرفاً به عنوان تأمین‌کننده هزینه به آنان نگاه می‌کند نه کسی که صاحب نظر و ایده است. آن‌ها این نوع نگاه را خوشایند ارزیابی نمی‌کردند.

اعتمادپذیری مسؤولان: عناصر یک رابطه مبتنی بر اعتماد بین مشارکت‌کنندگان و مجموعه‌ای که از جانب آن‌ها کارگزار ساخت مدرسه تلقی می‌شد، در این تحقیق عبارت بود از صداقت، صراحت، سهیم‌کردن دیگران در اطلاعات، هم‌دلی. اعتماد در دو مقطع برای خیران حایز اهمیت بود؛ یکی پیش از جذب و دیگری پس از مشارکت. تجارب خیران حاکی از این بود که در مراحل اولیه جذب خیران، رفتار مسؤولان و کارشناسان مربوط بسیار دوستانه و اعتمادآمیز است و چنین خواسته‌ای در این مرحله معمولاً به‌خوبی برآورده می‌شود. در این

مرحله خیران آن‌ها را افرادی مورد اطمینان و آگاه به امور و دارای روحیه همکاری می‌شناختند.

پس از اولین تجربه‌های مشارکت، تعاملات و عملکردها طی فرآیند ساخت‌وساز باعث جلب یا سلب اعتماد می‌شود. عدم پای‌بندی سازمان‌نوسازی مدارس به تعهداتی هم‌چون ساخت به موقع مدرسه و افزایش هزینه ساخت‌وساز باعث شده که بعضی خیران پس از اولین تجربه‌های مشارکت دلسرد شوند یا در تجربه‌های بعدی در مدرسه‌سازی سنجیده‌تر رفتار کنند و همکاری خود را مشروط کنند. گاه نیز دلایلی که برای توجیه مشارکت‌کنندگان به کار می‌رود، آن‌ها را قانع نمی‌کند یا مشاهده تناقض‌ها خیران را بدگمان می‌کند و اعتمادشان سلب می‌شود.

نظم و پاسخ‌گویی: مشارکت‌کنندگان ادعا می‌کردند که در ارتباطات مالی خود با نوسازی، معمولاً مصرانه امور را پیگیری کرده‌اند و به تعهدات مالی خود پای‌بند بوده‌اند. با این حال، در روند مدرسه‌سازی گاه با بی‌ثباتی رویه‌ها و مدیران، عدم پاسخ‌گویی، پیچیدگی و ابهام در حوزه وظایف سازمان‌های مرتبط روبه‌رو شده‌اند که در نتیجه، خواهان رفع آن بودند.

(خانم) «روند اداری هم دست‌وپاگیر هست، یکی میگه ما محول کردیم به کجا، باز اون می‌گه ما محول کردیم به جای دیگه».

همکاری سازمان‌های دیگر: حمایت و همکاری دیگر سازمان‌ها که امور ساخت مدرسه با آن‌ها به نوعی مرتبط می‌شود، نه تنها از سوی مشارکت‌کنندگان دل‌گرم‌کننده، بلکه تسهیل‌گر امور و مؤثر ارزیابی می‌شد.

(آقا / مدیر شرکت) «برخی ارگان‌ها مانند شرکت برق اشتراک رایگان در اختیار گذاشتند».

(آقا / عضو مجمع خیران) «تابلوی مجمع رو نمی‌گذاشتند ما بگذاریم، در صورتی که خود تابلو باعث جذب افراد به این امر شد، در حالی که شهرداری مانع می‌شد».

نقش مجمع خیران: اگرچه بنا به اظهار اعضای مجمع خیران یکی از مهم‌ترین وظایف این مجمع پیگیری مشکلاتی است که در روند ساخت مدرسه پیش می‌آید و این وظیفه هم در اساس نامه مجمع آمده و هم در تفاهم‌نامه‌ای که بین خیر و سازمان نوسازی منعقد می‌شود، ذکر

شده که امضای رئیس هیأت مدیره مجمع نیز در آن الزامی است؛ اما خیرانی که با مجمع ارتباطی نداشتند، مجمع خیران را به لحاظ عملکردی (پیگیری و برآوردن خواسته‌های خیران) و ارتباط با خیر موفق ارزیابی نمی‌کردند و بیشتر آن را یک تشکیلات صوری می‌دانستند.

(آقا / مدیر شرکت) «با مجمع خیران رابطه‌ای ندارم؛ چون پیگیری امور از این طریق اسباب دردسره».

در این باره خواست مشارکت‌کنندگان آن بود که ارتباطات مجمع و خیران غنی‌تر شود و به این منظور اختیارات مجمع خیران باید بیشتر شود.

رئیس هیأت مدیره مجمع؛ اما مؤثرتر بودن مجمع را منوط به جذب نیروی ستادی جوان و فعال و همچنین، تخصیص بودجه‌ای از جانب نوسازی برای فعالیت مجمع می‌دانست تا این سازمان غیردولتی مردم‌نهاد بتواند فعال‌تر وارد حوزه جذب و حفظ خیران شود.

۴. ۲. ۴. مشوق‌ها

انواع مشوق‌ها از جمله تمهیدات سازمان آموزش و پرورش و سازمان نوسازی به منظور ایجاد و حفظ انگیزه در خیران مدرسه‌ساز است. مشوق‌های قانونی انتظارات خیران در این زمینه در زیر تشریح شده است.

برگزاری جشنواره خیران مدرسه‌ساز و مراسم افتتاحیه مدارس: جشنواره‌های تکریم خیران هر ساله به صورت کشوری یا استانی به ابتکار سازمان نوسازی برگزار می‌شود. بعضی خیران کارکرد خاصی به جز گردهمایی و تکریم قایل نبودند و حتی پرهیز از آن را پیشنهاد می‌کردند. بعضی آن را زاید و بی‌فایده ارزیابی می‌کردند و بعضی آن را تکریمی صوری و تشریفاتی می‌دیدند و تکریم واقعی را عمل کردن دولت و سازمان نوسازی به تعهدات خود می‌دانستند. بعضی نیز آن را ابزاری تبلیغاتی برای جلب کمک‌های بیشتر توسط سازمان نوسازی می‌دانستند.

(آقا / مدیر هتل) «خیران نیازی به این برنامه‌ها ندارند و خودشون به یک بلوغ معنوی رسیدن که به این برنامه‌ها نیازی ندارند. این هزینه‌ها رو صرف امور مدرسه‌سازی کنن».

در مورد مراسم افتتاحیه اما اکثر قریب به اتفاق خیران دید مثبتی داشتند و بعضی خاطره‌انگیزترین لحظاتهمان را در مدرسه‌سازی مربوط به مراسم افتتاحیه می‌دانستند. با این

حال، یکی از مشارکت‌کنندگان اظهار کرد که به خاطر دوری از ریا حاضر نبوده است در این مراسم تشریفاتی شرکت کند.

معافیت مالیاتی: درباره اثر معافیت مالیاتی خیران نظرات متفاوتی ابراز کردند، بعضی آن را مشوق خوبی می‌دانستند و بعضی بی‌اثر کسانی که آن را بی‌اثر می‌دانستند اتفاقاً کسانی بودند که صاحب درآمدهایی بودند که مشمول مالیات می‌شد؛ اما میزان هزینه‌کرد برای مدرسه‌سازی را بسیار فراتر از مقدار معافیت مالیاتی می‌دانستند. بنابراین، برخورداری از معافیت را انگیزه‌بخش مشارکت‌کنندگان برای ساخت مدرسه نمی‌دانستند. بعضی نیز اساساً به دلیل آن‌که عمل خیر به انگیزه برخورداری از مالیات را نقض خلوص نیت می‌دانستند، آن را نفی می‌کردند. در عوض، عمدتاً کسانی از اثربخشی معافیت‌ها سخن می‌گفتند که ثروشان مشمول معافیت مالیاتی نمی‌شد (مثل زنان خانه‌دار) و از جزییات قانون نیز اطلاعی نداشتند. با این حال، هیچ‌کدام از مصاحبه‌شوندگان اظهار نکردند که از این معافیت‌ها برخوردار شده‌اند. به علت محرمانه‌بودن پرونده‌های مالیاتی، روشی برای اثبات صحت این ادعای خیران مورد بررسی وجود نداشت.

۵. نتیجه‌گیری و پیشنهادها

مشارکت اساساً به دو شکل در اجتماعات دیده می‌شود. مشارکت به مثابه تعلق گروهی و مشارکت به منزله شرکت فعالانه در شکل‌دادن به حیات جمعی گروه. امروزه سازمان‌ها از صورت دوم مشارکت به دلایل عمل‌گرایانه به‌شدت استقبال می‌کنند؛ زیرا این شکل از مشارکت می‌تواند از طریق گسترش حجم و ترکیب منابع و نیز کاهش هزینه‌ها، یاری‌گر سازمان باشند. در همین راستا، وزارت آموزش و پرورش (و پس از آن سازمان توسعه، نوسازی و تجهیز مدارس) بیش از سه دهه است که از مشارکت خیران مدرسه‌ساز کمک گرفته است. این امر در دسترسی متوازن‌تر جمعیت به آموزش عمومی - که یکی از شاخص‌های توسعه انسانی است، مؤثر بوده و به‌عنوان گامی در جهت تأمین برابری در این زمینه تلقی شده است. در این پژوهش، خیران مدرسه‌ساز خراسان رضوی به‌منزله مشارکت‌کنندگان در تأمین نیازهای مالی آموزش و پرورش مطالعه شدند. ادراک خیران مذکور از مشارکت در وجه معنوی و اجتماعی بازشناسی شد و هر یک از این وجوه در دو سطح فردی و فرافردی شناسایی شدند. در سطح

فردی مشارکت‌کنندگان پیرو آموزه‌های فرهنگی و مذهبی خود، در جست‌وجوی مقصودهای معنوی از جمله کسب ثواب، برکت، رضای خدا و آرامش بودند؛ اما در سطح فرافردی، مدرسه‌سازی را گامی در جهت تحقق ارزش‌هایی می‌فهمیدند که ورای منافع فردی است. از جمله این ارزش‌ها، ترجیح معنویات بر مادیات در زندگی، ارزش ساخت بنای خیر و ضرورت مشارکت در امور خیر برای افراد توانمند بود. به نظر می‌رسد خیران در وجه معنوی مشارکت در پی معنابخشیدن به عمل خود به عنوان خیر مدرسه‌ساز و فراتر از آن در پی معنابخشی به زندگی خویش از رهگذر عمل نیکوکارانه بودند. در کنار وجه معنوی مدرسه‌سازی که می‌تواند قابل تعمیم به هر مشارکت خیرخواهانه دیگر نیز باشد، وجه اجتماعی مدرسه‌سازی بر هدف آموزشی آن متمرکز بود. وجه اجتماعی نیز در دو سطح فردی و فرافردی قابل ملاحظه بود. مشارکت‌کنندگان بر پایه احساس تعلق عاطفی به مکان‌ها یا اجتماعات خاص یا در پی کسب منزلت یا به‌منظور رفع نیاز آموزشی که از آن اطلاع یافته بودند (یا ترکیبی از این دلایل) وارد مدرسه‌سازی شده بودند. در واقع در سطح فردی وجه اجتماعی مدرسه‌سازی، افراد از طریق عملی که معنایی اجتماعی برای آن قابل بودند، نفع فردی خود را -ولو نفعی که جنبه مادی ندارد- جست‌وجو می‌کردند. در سطح فرافردی وجه اجتماعی نیز ادراک خیران از مشارکت، با معنایی همچون احساس مسوولیت نسبت به اجتماع، خدمت به جامعه و ارزش‌های کارکردی آموزش، علم و آگاهی، پیوند داشت.

خواست و انتظار خیران از مشارکت در امر مدرسه‌سازی در دو وجه سخت‌افزاری و نرم‌افزاری تشخیص داده شد. در وجه سخت‌افزاری ایشان مطالباتی در سطح مدیریت فرآیند ساخت‌وساز و جنبه‌های حقوقی مدرسه‌سازی داشتند که گاه برآورده و در مواردی نیز برآورده نشده بود. همچنین، در وجه نرم‌افزاری، مشارکت‌کنندگان خواستار مدیریت مسوولیت‌پذیر، اعتمادپذیر و هم‌دل و نیز خواهان نظم امور، همکاری سازمان‌های مرتبط، مشارکت بیشتر سازمان مردم‌نهاد مجمع خیران مدرسه‌ساز و مشارکت داده‌شدن فعالانه خود در تصمیم‌گیری‌ها بودند.

نتایج نشان داد مشارکت در سه معنایی که اوکلی^۱ و مارسدن (۱۹۹۹) برشمرده بودند به درجاتی در مدرسه‌سازی محقق شده است. مردم داوطلبانه در مدرسه‌سازی شرکت کرده‌اند.

1 Oakley

این برنامه احساسات آن‌ها را برانگیخته و به افزایش درک و توان شان انجامیده، اما مشارکت آن‌ها در فرآیند تصمیم‌گیری و اجرا کامل نیست و فرصتی برای ارزشیابی به آن‌ها داده نمی‌شود (به نقل از ازکیا و غفاری، ۱۳۸۱). همچنین، مشخص شد مفهومی از مشارکت که ازکیا و غفاری (۱۳۸۳) اشاره کرده‌اند، در مشارکت خیران مدرسه‌ساز محقق شده است.

در مجموع، با استناد به یافته‌های تحقیق به نظر می‌رسد در صورتی که مدیران در پی ارتقای سطح مشارکت مردم از طریق مدرسه‌سازی هستند، باید برنامه‌ریزی‌های خود را بر مبنای معنا و درک مشارکت‌کنندگان از وجوه معنوی و اجتماعی عمل مشارکت‌جویانه طراحی کنند. همچنین، برآوردن انتظارات آن‌ها را با توجه به وجوه سخت‌افزاری و نرم‌افزاری فرآیند مدرسه‌سازی نیکوکارانه که در این پژوهش به تفصیل شرح داده شد، وجهه همت خود قرار دهند.

تقدیر و تشکر

مقاله حاضر بخشی از یافته‌های پژوهشی را ارائه کرده است که با حمایت کارشناسی تحقیقات سازمان آموزش و پرورش خراسان رضوی انجام شده است.

کتاب‌نامه

۱. احمدی، ا. و توکلی، م. (۱۳۸۸). بررسی میزان مشارکت اجتماعی شهروندان در اداره بهینه آموزشی. فصل‌نامه تحقیقات علوم اجتماعی ایران، ۱ (۲)، ۹۰-۷۳.
۲. احمدی، س. (۱۳۸۸). بررسی نوع‌دوستی در روابط روزمره اجتماعی و عوامل مؤثر بر آن. مجله جامعه‌شناسی ایران، ۱۰ (۲)، ۸۷-۱۰۸.
۳. ازکیا، م. و غفاری، غ. (۱۳۸۱). بررسی رابطه بین اعتماد و مشارکت اجتماعی در نواحی روستایی شهر کاشان. نامه علوم اجتماعی، ۱۷ (۱۷)، ۳۱-۳.
۴. ازکیا، م. و غفاری، غ. (۱۳۸۳). توسعه روستایی با تأکید بر جامعه روستایی ایران. تهران: نشر نی.
۵. استراس، آ. و کوربین، ج. (۱۳۸۷). اصول روش تحقیق کیفی نظریه‌مبنایی رویه‌ها و شیوه‌ها. (بیوک محمدی، مترجم). تهران: پژوهشکده علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
۶. بیرو، آ. (۱۳۷۰). فرهنگ علوم اجتماعی. (باقر ساروخانی، مترجم). تهران: انتشارات کیهان.
۷. جوادی یگانه، م. و هاشمی، س. ض. (۱۳۸۴). تعارض نفع فردی و نفع جمعی (دوراهی اجتماعی) و عوامل مؤثر بر آن. نامه علوم اجتماعی، ۲۶ (۲۶)، ۱۷۳-۱۴۱.

۸. دهقان، ع. و غفاری، غ. (۱۳۸۴). تبیین مشارکت اجتماعی - فرهنگی دانشجویان دانشگاه‌های علوم پزشکی شهر تهران. *مجله جامعه‌شناسی ایران*، ۶ (۱)، ۹۸-۶۷.
۹. رفیعیان، م؛ اسلامی، س. غ. و هودسنی، ه. (۱۳۸۶). ادراک ذهنی ساکنان محله از فرآیند مشارکتی توسعه (نمونه موردی: محله جلفا - تهران). *مجله علوم انسانی*، ۱۵ (۱)، ۶۸-۵۵.
۱۰. روشنفکر، پ. و ذکایی، م. س. (۱۳۸۵). جوانان، سرمایه اجتماعی و رفتارهای داوطلبانه. *فصل‌نامه علمی پژوهشی رفاه اجتماعی*، ۲۳ (۶)، ۱۱۱۴۶-۱۱۳.
۱۱. عزتی، م. و نادری، ا. (۱۳۸۸). تأثیرسازکارهای تخصیص منابع مالی بر عملکرد آموزشی گروه‌های آموزشی دانشگاهی: مطالعه موردی دانشگاه تهران. *پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۱۵ (۲)، ۵۴-۲۳.
۱۲. علی پور، پ.؛ زاهدی، م. ج. و شیانی، م. (۱۳۸۸). اعتماد و مشارکت (بررسی رابطه بین اعتماد و مشارکت اجتماعی در شهر تهران) *مجله جامعه‌شناسی ایران*، ۱۰ (۲)، ۱۳۵-۱۰۹.
۱۳. غفاری، غ. و نیازی، م. (۱۳۸۶). *جامعه‌شناسی مشارکت*. تهران: نشر نزدیک.
۱۴. فلیک، ا. (۱۳۸۸). *درآمدی بر تحقیق کیفی*. (هادی جلیلی، مترجم). تهران: نشر نی.
۱۵. متوسلی، م. و آهنچیان، م. ر. (۱۳۹۰). *اقتصاد آموزش و پرورش*. تهران: سمت.
۱۶. محمدپور، ا. (۱۳۸۹). *فراروش: بنیان‌های فلسفی و عملی روش تحقیق ترکیبی در علوم اجتماعی و رفتاری*. تهران: جامعه‌شناسان.
۱۷. معیدفر، س. و دربندی، س. ع. (۱۳۸۵). بررسی رفتار و نگرش جمع‌گرایانه شهروندان تهرانی. *مجله جامعه‌شناسی ایران*، ۷ (۳)، ۵۸-۳۴.
۱۸. نیومن، ول. (۱۳۸۹). *شیوه‌های پژوهش اجتماعی (رویکردهای کیفی و کمی)*. (حسن دانایی‌فرد و حسین کاظمی، مترجم). تهران: مهربان‌نشر.
۱۹. یزدخواستی، ب. و عباس زاده، م. (۱۳۸۶). بررسی عوامل مؤثر بر مشارکت والدین دانش‌آموزان در امور مدرسه‌ای دانش‌آموزان مقطع متوسطه استان آذربایجان شرقی. *مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران، اهواز*، ۱۴ (۳)، ۶۲-۵۴.
۲۰. یزدان پناه، ل. (۱۳۸۶). *موانع مشارکت اجتماعی شهروندان تهرانی*. *فصل‌نامه علمی پژوهشی رفاه اجتماعی*، ۷ (۲۶)، ۱۰۵-۱۰۳.

21. Bray, M. (2009). *Confronting the shadow education system: What government policies for what private tutoring?*. Paris: International Institute for Educational Planning.

22. Flick, U. (2006). *An introduction to qualitative research*. London: Sage Publication.
23. Mawjee, F., & Grieshop, J. I. (2002). Testing the waters: Facilitating parents' participation in their children's education. *School Community Journal, 12*(1), 117-132.
24. Varghese, N. V. (2010). Strategies for financing education: Public funding and changing aid modalities. *Financing education, 72*. Retrieved from: <http://unesco.atlasproject.eu/unesco/file/f2cbf231-2db9-4ae6-a6bf-863faeceae19/c8c7fe00-c770-11e1-9b21-0800200c9a66/193755e.pdf#page=66>.
25. Vyverman, V., & Vettenburg, N. (2009). Parent participation at school: A research study on the perspectives of children. *Childhood, 16*(1), 105-123.
26. White, K. M., & Wellington, L. (2009). Predicting participation in-group parenting education in an Australian sample: the role of attitudes, norms, and control factors. *The Journal of Primary Prevention, 30*(2), 173-189.