

تبیین جامعه‌شناختی روی آوردن طلاب به مدارس دینی

نویسنده گان: پوهنیار علی احمد کاوه
و عرفان ارزاز

چکیده

مقاله حاضر برگرفته از یک تحقیق پایان‌نامه‌یی است که در مورد عوامل جامعه‌شناختی روی آوردن طلاب به مدارس دینی انجام شده است. این تحقیق به دنبال عواملی است که به لحاظ اجتماعی بر افراد تأثیر می‌گذارد تا به مدارس دینی روی آورند و در کنار آن تأکید خود را بر پیامدهایی که می‌تواند این مدارس دینی برای طلبه‌های خود به بار آورد نیز گسترانده است. این تحقیق از پارادایم تفسیری و از روش کیفی در جامعه‌شناسی به بررسی این پدیده پرداخته است. نمونه‌های خود را از تمام مدارس دینی پسرانه در سطح شهر هرات انتخاب کرده است و با جمع‌آوری داده‌ها از میدان تحقیق به بررسی متغیرها و فرضیه‌های خود پرداخته است. نتایجی که از این تحقیق به دست آمده است نشان می‌دهد که عواملی همچون زنده‌گی در یک شبکه‌ی روحانی، خانواده مذهبی تأثیرگذار، روحانیون الگو و محرومیت‌های اجتماعی و اقتصادی افراد از مهمترین عواملی بوده اند که باعث روی آوردن طلاب به این مدارس دینی شده است.

کلید واژه‌ها: مدارس دینی، تجربه زیسته، هویت اجتماعی، تفاوت ارزشی و جهان‌بینی.

مقدمه

مدارس دینی یکی از مهمترین نهادهای آموزشی جامعه افغانی است، که عده‌یی به منظور طلبه شدن به آنها روی می‌آورند. انتخاب طلبه شدن و رفتن به مدارس دینی یکی از مهمترین انتخاب‌های جوانان با پیامدها و نتایج متفاوت و دامنه‌داری است، که به رغم وجود دیگر انتخاب‌ها، برخی این مسیر را برای زندگی خود پیش می‌گیرند؛ اما چه عواملی زمینه‌ساز اجتماعی و تصمیم طلبه شدن جوانان را رقم می‌زند و آنان با کدام انگیزه‌ها به مدارس دینی روی می‌آورند (شریعتی و فروغی، ۱۳۹۲). تصمیم برای طلبه شدن در مدارس دینی یک عمل و یا کنش اجتماعی محسوب می‌شود؛ هر چند این عمل از نگاه شکل و صورت عمل رفتاری واحد تلقی می‌شود؛ اما می‌تواند با انگیزه‌های مختلفی همراه باشد. فرآیندهای کنشی‌یی که به نظر ما کاملاً مشابه و یکسان اند، می‌توانند در چارچوب انگیزه‌های مختلفی بگنجند. افراد غالباً در شرایط معینی تحت تأثیر انگیزه‌های متعارضی قرار دارند، که همه آنها برای ما قابل درک اند (وهر، ۱۳۸۴: ۳۲-۳۴؛ به نقل از شریعتی، ۱۳۹۲: ۷۴).

افغانستان کشوری سنتی است که از سالیان دراز بدین سو با نظام سنتی مدارس که همان مدارس دینی باشند هم‌خانه بوده است. مدارس دینی تاریخ طولانی در کشور دارند و از اولین نوع مدارس و مکتب‌خانه‌ها بودند که وظیفه نهاد آموزش و پرورش را به عهده داشتند (بارکزی؛ ۱۳۹۲: ۲۰-۲۲). ساختار این مدارس با مساجد یکجا بود و تمایز ساختاری‌یی وجود نداشت. امروزه پس از روی کار آمدن نظام جدید سیاسی - اقتصادی در کشور نظام آموزشی نیز چهره تازه‌یی را به خود گرفت و به تبع تغییراتی که در کشور رونما گردید نظام آموزشی کشور نیز عصری گشت؛ اما در کنار این مکاتب عصری، هستند مدارس که با اصول دینی و عقیدتی و تدریس دروس خاص دینی و جهان بینی ارزشی به پروراندن جوانان در سیر و سلوک دین مآبانه می‌پردازند؛ به عبارتی از جهان‌بینی‌یی که در علوم جدید مدارس امروزی وجود دارد دوری می‌کنند.

نکته قابل تأمل این است که امروزه با وجود مدارس رسمی و مدرن در کشور هنوز نیز جوانانی هستند که به این مدارس دینی روی می‌آورند و به دنبال علم و عالمیت و عاملیت با روش‌های سنتی علم اندوزی، در این مدارس می‌گردند. افراد شاید انگیزه‌های کاملاً متفاوتی برای ورود به این مدارس دینی داشته باشند؛ اما هنگامی که وارد این مدارس می‌شوند و بستر اجتماعی مدارس دینی را تجربه می‌کنند، در می‌یابند که در کنار عالم ساختن آنها به علوم دینی در معنویت بخشی دو جهانی نیز به آنها وعده‌هایی را می‌دهد؛ این زمینه اجتماعی از چنان قدرت نفوذی برخوردار است که می‌تواند افراد را از انگیزه‌هایی که در بدو ورود به این مدارس داشتند، باز دارد و به سوی انگیزه‌های

جدیدی رهنمون شود. کشف پیامدهایی که می‌تواند مدارس دینی برای طلبه‌ها داشته باشد یکی از اهدافی است که تحقیق حاضر آن را دنبال می‌کند.

ادبیات تحقیق

تحقیقات داخلی

لی نولان تحقیق پایان نامه‌ی دوره‌ی ماستری (فوق لیسانس) خود را در مورد افغانستان؛ مدارس دینی و شکل‌گیری طالبان انجام داد. او در این تحقیق با چشم‌اندازی تاریخی مدارس دینی را مورد تحقیق و بررسی قرار داد و با استفاده از آمارهایی از افزایش تعداد دانش‌آموزان مدارس دینی از سال ۱۹۹۸ تا ۲۰۰۲ عوامل مهم این روی‌آوری را در سطح کلان آن مورد بررسی قرار داد. او عوامل این تقابل مدارس دینی را از دوران استعمار و پس از آن چاپ‌کتاب‌هایی که به ادبیات جنگ دامن می‌زنند می‌داند - که از سال ۱۹۸۴ تا ۱۹۹۲ در حدود ۱۳ میلیون نسخه از این نوع کتاب‌ها چاپ و در بین دانش‌آموزان تقسیم شده است. او مکتب دیوبند را تندروترین مکتب آموزش‌های اسلامی در بین بقیه مکتب می‌داند و پس از آن طالبان را محصول مدارس دینی و تولید این مدارس تلقی می‌کند. او افراطی‌ترین شکل مدارس دینی را در دوره‌ی طالبان می‌داند؛ نقل قولی که از زبان وزیر وقت طالبان با این مضمون بیان می‌کند: "طلبه‌های مدارس دینی و دانشگاه‌ها با وظیفه‌ی جهاد در راه خدا هم‌عنان خواهند شد؛ مسؤولیت سنگین دفاع از تنها امارت اسلامی در جهان بر دوش آن‌ها گذاشته خواهد شد..." (Nolan; 2006).

کارلسون و منصوری در مقاله‌ی با عنوان آموزش و پرورش مدرن و اسلامی در افغانستان به بررسی نقش مدارس دینی در کشور پرداخته و میزان بازده این مدارس را مورد بررسی عمیق تاریخی قرار داده‌اند. آن‌ها با نگاهی تاریخی در شکل‌گیری مدارس دینی در کشور و نفوذ کشورهای که در به وجود آمدن مدارس دینی نقش عمده‌ی داشتند وجود مدارس دینی را جزو لاینفک تاریخ آموزش و تربیت در افغانستان می‌دانند. آن‌ها سه نوع نظام آموزشی را نام می‌گیرند: ۱- سنتی و بومی (پیشا اسلامی)؛ ۲- اسلامی؛ ۳- مدرن. نویسنده -گان در این مقاله سه موضوع را در مرکز بسیاری از انقلابات و اغتشاشات در سراسر تاریخ مدرن افغانستان می‌دانند: نقش اسلام در آموزش و پرورش، آموزش و پرورش دختران و کنترل دولتی آموزش و پرورش اسلامی. او در این مقاله روی کار آمدن طالبان و مدارس دینی تندرو را نتیجه‌ی این سه محور می‌داند و برای رفع هر نوع اغتشاش درست قدم برداشتن در برنامه‌ریزی آموزشی را توصیه می‌کنند (Karleson, (Mansouri; Islamic and Modern Education in Afghanistan: 2007).

سارا اشرف در تحقیق خود تحت عنوان آموزش و پرورش دینی در مناطق مرزی پاکستان و افغانستان، که در سال ۲۰۱۲ میلادی انجام داده است رو به سوی بخشی از مناطق مشترک مرزی کشور افغانستان با پاکستان کرده است و با این بررسی خود نگاهی جدید را در مناسبات شناخت مدارس دینی و میزان تأثیرپذیری افغانستان از کشورهای همسایه گشوده است. او با نشان دادن وجود مدارس دینی و آموزش و پرورش دینی در مناطق محروم مرزی افغانستان که با پاکستان مرز مشترک دارند میزان تأثیرپذیری افغانستان را از پاکستان در این مناطق به ویژه بازسازی ایدئولوژی دیوبندی در قمست‌های مرزی کشور می‌داند. وی وجود فقر اقتصادی و فرهنگی، موجودیت زبان مشترک و دور بودن از مدارس مدرن و نفوذ کمتر دولت افغانستان در آن مناطق را از بزرگترین عواملی می‌داند که مدارس دینی با تفکرات مکاتب دیوبندی پاکستان، نفوذ حاکم دینی را دارد (Ashraf; Religious Education: 2012).

تحقیقات خارجی

در این مقاله سارا شریعتی و همکار وی به دنبال بررسی زمینه‌های جامعه‌شناختی ورود طلاب به حوزه علمی می‌باشند، که تحقیق آن‌ها با رویکرد کیفی و از نوع روش‌شناسی نظریه زمینه‌ی همراه بود. نتایجی را که در این تحقیق سارا شریعتی و همکارش یاسر فروغی به دست آورده‌اند نشان می‌دهد که افراد با انگیزه‌های مختلفی دست به کنشی اجتماعی می‌زنند و این انگیزه یکسان نیست که افراد را به سوی انجام عملی یکسان می‌کشاند. آن‌ها در این مقاله علمی انگیزه‌های اجتماعی‌یی چون: به دست آوردن اعتبار اجتماعی، به دست آوردن اقتصاد قوی، درجه علمی بالا در زمینه مسایل دینی، معنویت خواهی عده‌یی از جوانان و انگیزه‌های سیاست جویانه‌یی را که عده‌یی از جوانان تشنه‌یی آن هستند بررسی کردند و نتایج نشان می‌داد که عده زیادی از افرادی که به مدارس دینی برای طلبه شدن روی آوردند برای به دست آوردن منزلت اجتماعی بالاتر و برای به دست آوردن منسب‌های سیاسی رفته بودند؛ پس از آن عده‌یی که مدارس دینی را برای به کمال رساندن زنده‌گی معنوی انتخاب کرده بودند می‌توان نشان کرد؛ به عبارت دیگر انگیزه‌هایی را که سارا شریعتی و همکارش در مقاله خویش ذکر می‌کنند عبارت اند از: علمی، معنوی، اجتماعی و ابزاری که این انگیزه‌ها از دو مقوله هسته‌یی آب می‌خورد که این دو مقوله را انگیزه‌های درونی و انگیزه‌های برونی تشکیل می‌دهد (شریعتی؛ فروغی: ۱۳۹۲).

چارچوب نظری تحقیق

آن گونه که جورج هومنز جامعه شناس امریکایی خاطرنشان ساخته است کنشگران به

کنش‌هایی دست می‌زنند که با پاداش‌هایی همراه باشد و از کنش‌هایی سر باز می‌زنند که تجربه تنبیه را در آن کنش‌ها داشته باشند. این نظر هومنز با قضایایی که انسان‌ها را به انجام کنشی و یا پرهیز از انجام کنشی و می‌داند همراه است. او قضایایی همچون: موفقیت، محرک، محرومیت و سیری و پرخاشگری و تأیید را از مهمترین قضایا در ایجاد انگیزه و یا از بین بردن انگیزه در انجام دادن کنشی توسط یک کنشگر می‌داند. هومنز این نظریه خود را نوعی مبادله می‌داند که از کنشگری عاقل سر می‌زند. این در حالی است که در نظریه سرمایه اجتماعی که روابط اجتماعی مبتنی بر اعتماد و شبکه‌های متراکم تعامل و هنجارهای مشوق عمل جمعی نیز توانایی تسهیل تولید و دستیابی به هدف را دارند، می‌تواند در رسیدن فرد به جایگاه و منزلتی که بتواند با آن در درون جامعه کسب اعتماد و اعتبار اجتماعی کند، کمک کند. جامعه‌شناسان زیادی در دامنه این نظریه چیزهایی را گفته‌اند؛ اما در این زمینه کلمن یکی از نظریه پردازانی است که مفهوم سرمایه اجتماعی را به خوبی کاویده و بیان کرده است: سرمایه اجتماعی هر آن چیزی است که ناشی از شبکه روابط، اعتماد، حس عمل متقابل و هنجارهای اجتماعی که موجب تسهیل فعالیت فردی یا اجتماعی شود. با این نگاه به سرمایه اجتماعی افرادی که به مدارس دینی روی می‌آورند می‌توانند با کسب منزلت، روابط و اعتماد در بین اعضای جامعه فعالیت‌هایی را که در درون جامعه می‌خواهند انجام دهند تسهیل بخشند.

تعدادی با وجود محرومیت نسبی یی که در جامعه در نحوه توزیع منابع وجود دارد، شاید نتوانند به این سرمایه اجتماعی دست پیدا کنند. رانسمن یکی از روان‌شناسان اجتماعی و جامعه‌شناسانی است که در زمینه محرومیت نسبی بین دو نوع محرومیت نسبی فردی و گروهی تمایزی را قایل شده است: محرومیت نسبی فردی اشاره به فردی دارد که به دلیل برخورداری از خوشبختی کمتر نسبت به دیگران، محرومیت نسبی را تجربه کرده است؛ دومی، به افرادی اشاره دارد که احساس می‌نمایند، گروه آن‌ها صرف نظر از محرومیت نسبی، نسبت به گروه‌های بیرونی دچار محرومیت است. تحقیقات پیرامون نقش این دو نوع از محرومیت نسبی نشان داده است، که محرومیت نسبی گروهی، پیش‌بینی‌کننده قویتری در مورد نگرش‌ها و رفتارهای میان‌گروهی است (گیموند؛ ۲۰۰۲: ص ۹۰۱).

احساس محرومیت نسبی ذهنی و وابسته به متن اجتماعی است (Sablonniere, 2009). این خود می‌تواند در نگاه ما به جامعه‌پذیری افراد نقش بسزایی داشته باشد. افراد در درون یک بافت اجتماعی جامعه‌پذیر می‌شوند و در درون این بافت اجتماعی فرآیندهای معنوی و دین یکی از مهمترین مؤلفه‌هایی است که در روند جامعه‌پذیر شدن آن‌ها تأثیر می‌گذارد. جامعه‌پذیری روندی است که

افراد طی آن اجتماعی شدن را می آموزند و با این آموزش خود را هم نوا به افرادی می کنند که قبل از آن ها و یا هم زمان با آن ها به این روند خود را هم سو کرده اند. طی این روند طولانی که از دوران کودکی شروع شده و در نوجوانی و جوانی به اوج خود می رسد. افراد همان طور که از آن ها تقاضا می رود روند جامعه پذیری را طی می کنند. لازم به ذکر است که در بین جامعه شناسان تنها همین مؤلفه ها مبین اجتماعی شدن افراد نیست و مؤلفه های دیگری همچون: طبقه اجتماعی، نظام سیاسی و ارزش های مورد تأکید آن، محیط اجتماعی (محل سکونت)، فضا و معماری، الگوی گذران اوقات فراغت، ویژه گی تشخیص و روانشناختی فرد نیز می تواند در شکل گیری شخصیت فرد طی روند اجتماعی شدن تأثیر گذار باشد.

اجتماعی شدن افراد نوعی فشار نامرئی را به افراد وارد می کند که افراد وادار به همرنگی با جمع می شوند. به زعم ارنسون همرنگی را ناشی از فشارهایی می داند که از جانب گروه یا اجتماع به فرد یا اشخاص وارد می آید و افراد خود را ملزم می داند تا در رفتار و عقاید خود تغییراتی ایجاد کنند و خود را با جمع همرنگ سازند (ارنسون، ۱۳۹۲). این همرنگی اجتماعی بیش از همه در درون سازمان مدرسه ساخته می شود و اینجا جایی است که افراد مستقیم و غیر مستقیم تحت فشار گروهی قرار گرفته و با وجود این فشارها خود را ملزم به همرنگی با جمع می بیند.

این تحقیق نیز بر بنیاد نظریه های اجتماعی شدن، همرنگی اجتماعی که با مفهوم فشار گروهی هم عنان است، نظریه تبادل هومنز که قاعده را بر کنشگر سودجو می گذارد، سرمایه اجتماعی کلمن و محرومیت نسبی استوار است. فرضیه هایی که در این تحقیق نیز شکل می گیرد بر بنیاد نظریات و حدسی عالمانه که از نظریه های مبانی و چهارچوب باشد شکل می گیرد.

فرضیه های تحقیق

احتمال می رود که بین جامعه پذیری دینی افراد و روی آوردن آن ها به مدارس دینی رابطه مستقیم وجود داشته باشد.

احتمال می رود که افراد به خاطر محرومیت نسبی یی که در درون خانواده و اجتماع زندگی شان وجود دارد روی به مدارس دینی آورند.

احتمال می رود که افراد به خاطر کسب پایگاه و منزلت اجتماعی در آینده، به مدارس دینی روی آورند.

به نظر می رسد که فشار گروهی درون مدرسه افراد را مجبور به همرنگ شدن با آن ها می کند. احتمال می رود مخالفت با نظام سیاسی و اندیشه های مدرن از جمله پیامدهای مدارس دینی برای

دانش آموزان باشد.

احتمال می‌رود، منزوی شدن افراد یکی از پیامدهای مدارس دینی باشد.

به نظر می‌رسد معلم‌ها و درس‌های مدارس دینی نقش سازنده‌یی در شکل‌گیری جهان بینی فرد داشته باشند.

روش‌شناسی تحقیق

این تحقیق از نوع کیفی و با روش تبیینی میدانی صورت گرفته است. جامعه آماری این پژوهش عبارت است از همه‌ی دانش آموزان پسر دوره‌ی لیسه (دبیرستان) و بالاتر از آن، در تمام مدارس دینی خصوصی و دولتی مرکز شهر هرات که طبق آمار رسمی ریاست معارف این ولایت در سال ۱۳۹۳ هـ.ش ۹ مدرسه دینی است که در حدود ۹۱۶۶ پسر در این مدارس در حال تحصیل‌اند. حجم نمونه این پژوهش ۴۵ دانش آموز از تمام ۹ مدرسه دینی در سطح شهر هرات انتخاب شده است و با روش نمونه‌گیری هدف‌مند از نوع نمونه‌گیری ملاک‌محور و از مدل موارد عادی در تحقیقات کیفی همراه است.

ابزار جمع‌آوری داده‌ها در این تحقیق از روش‌های مصاحبه نیمه‌ساختار یافته و مصاحبه روایی است و داده‌های گردآوری شده با استفاده از سیستم مقوله‌بندی داده‌ها، و روش تحلیل چارچوب مطالعات کیفی که یک مدل تحلیل پنج مرحله‌یی تحقیقات کیفی است، برای بررسی فرضیه‌های تحقیق مورد استفاده قرار گرفته است. تحلیل داده‌ها با توجه به ماهیت داده‌ها که مبتنی بر روش‌های کیفی هستند، نیز با جداول موضوعی و موردی همراه است. این داده‌ها در اخیر مورد توصیف، تبیین و تفسیر قرار می‌گیرند.

یافته‌های تحقیق

توصیف متغیرها

در این تحقیق متغیرهای جمعیت‌شناختی‌یی که بر سازوکار تحقیق اثرگذار است مورد بررسی قرار گرفته است. این متغیرها عبارت از کلاسی که در آن درس می‌خوانند، نوع مدرسه (خصوصی یا دولتی)، میزان درآمد ماهوار خانواده‌گی این افراد و منطقه اصلی بود و باش‌شان است. در این میان، تمام کسانی که مورد تحقیق قرار گرفته‌اند دانش آموزان بین کلاس‌های دهم تا چهاردهم مدارس دینی‌اند. به لحاظ درآمد خانوادگی در ماه، بخش بزرگی از تحقیق شونده‌گان ما را کسانی تشکیل می‌دهد که کمتر از ۶ هزار افغانی در ماه درآمد دارند. فقط تعداد اندکی از این تحقیق شونده‌گان که ۷ نفر بودند درآمد خانوادگی آنها تا ۱۳ هزار و بالاتر از آن می‌رسد. در این بین فقط ۹ نفر کسانی

اند که در مرکز شهر زنده گی می کنند و ۳۶ نفر دیگر کسانی اند که یا در ولسوالی ها زنده گی اصلی شان است و یا این که از ولایات بیرون برای تحصیل علوم دینی به ولایت هرات روی آورده اند. همچنان از میان ۹ مدرسه مورد تحقیق فقط ۲ مدرسه دینی خصوصی است و ۷ مدرسه دیگر مدارس دینی دولتی.

تحلیل یافته های تحقیق

در یک نگاه کلی و ثابت تقریباً همه کسانی که در این مدارس دینی مورد پرسش در مصاحبه ها قرار گرفتند از شرح حال مدارس دینی نکاتی را ذکر کردند. آن ها وجود این مدارس دینی را یک نیاز برای جامعه تلقی می کردند و با گفتاری قاطع وجود خویش را به حیث عضوی از خانواده مدارس دینی خوشحال کننده و رضایت بخش می دانستند. این رضایت بخشی چهره یی عمومی داشت؛ اما در مقابل تعدادی، بعضی از نارضایتی ها را نیز ابراز می کردند. یکی از این نارضایتی ها سیاسی شدن مدارس دینی بود. یکی از مصاحبه شونده گان این گونه از تجربه خود در مواجه با سیاسی شدن می گوید:

مدارس دینی خوب است و من خوشحالم که در این مدارس درس می خوانم؛ اما یک چیزی که من را زیاد آزاد می دهد این است که در این مدارس کارهای سیاسی نیز صورت می گیرد و بعضی استادان کارهای سیاسی می کنند.

خشوع و خضوع، معنویت، عبادت، یاری رساندن به جامعه و هدایت جامعه، آماده کردن فضای درسی، دادن نان روزانه برای کسانی که از بیرون شهر هستند، امتحان ساده و پیش پا افتاده گرفتن از تازه واردان، ضعف در ساختار قانونی، قانون را بر دیگران تطبیق کردن، کم توجهی در دروس عصری و... از مهمترین حرف هایی است که مصاحبه شونده گان در بیان خوبی ها و بدی های مدارس دینی به طور ضمنی و یا آشکار بیان کردند.

یکی از نکاتی که خیلی مهم در مورد مدارس دینی که من هم دیده ام، این بوده که در این مدارس کسانی که تازه وارد هستند اصلاً امتحان سختی از آن ها گرفته نمی شود و به ساده گی می توانند وارد مدارس شوند.

جذب شاگردان جدیدی در مدارس دینی با امتحانات ساده همراه است. این آغوش باز مدارس دینی در سطح وسیع آن نوعی رقابت با دنیای مدرن را برای جذب نیرو بیان می کند. این کار نوعی جذب نیرو را می رساند. تا جایی که برای نیروهای جدید بتوانند خدمات ارائه دهند؛ پس گرفتن نیروی جدید نیز زیاد غیرعقلانی به نظر نمی رسد. از مجموع این گفته ها چنین به دست می آید

که موجودیت این مدارس دینی در شهر هرات، برای تعدادی به یک نیاز تبدیل شده است. موجودیت یک خانواده مذهبی تأثیر گذار، می‌تواند آغاز خوبی برای بیان حرف‌های مان باشد. کسانی را که با آن‌ها مصاحبه صورت گرفته است می‌توان در دو دسته عمده از لحاظ خانواده‌گی تقسیم بندی کرد. یکی، خانواده‌هایی که خود به شدت مذهبی‌اند و بر روی اطفال خود تأثیرات مستقیمی دارند تا آن‌ها نیز مدارس دینی را انتخاب کنند، و دیگری، خانواده‌هایی که به شدت مذهبی نیستند؛ اما تحت تأثیر روحانیون قرار دارند و برای آینده‌ی فرزند خود تصمیمی از یک الگوی بیرونی که روحانیون تأثیر گذار باشند، می‌گیرند؛ اما به طور عموم بر بنیاد داده‌های به دست آمده از میدان تحقیق می‌توان خانواده‌های این افراد را خانواده‌هایی مذهبی تلقی کرد که در انگیزه دادن به فرزندان خود برای تعقیب مدارس دینی نقش عمده‌ی را داشته‌اند. نقل‌هایی از مصاحبه‌ی شونده‌گان:

اصلاً من خودم به خاطر پدرم به مدرسه دینی آمدم؛ چون پدرم یک مذهبی دانش آموخته همین مدارس دینی است و من هم برای اینکه راه پدرم را رفته باشم به این مدرسه دینی آمدم. همچنین من فکر می‌کنم که تمام کسانی که در این مدارس دینی درس می‌خوانند به خاطر خانواده خود آمده‌اند. برادر من در همین مدرسه دینی درس می‌خواند و وقتی که من هنوز خورده بودم من را هم تشویق به مدرسه رفتن کرد. او از این مدرسه فارغ شد و من وارد این مدرسه شدم. برادرم برای من نقش الگویی در انتخاب مدرسه را داشت.

این افراد تحت تأثیر جامعه خود نیز به این مدارس دینی روی آورده‌اند، مواردی همچون: دوست داشتن علم دین، معنویت بیشتر در مدارس دینی، داشتن دوستانی از مدارس دینی و تشویق و ترغیب از طرف آن‌ها، به دست آوردن کار خوبی در جامعه و پیدا کردن منزلت اجتماعی برای خود، مورد عزت و احترام اجتماعی قرار گرفتن به واسطه این امر که عالم دین خطاب شویم و نکاتی از این دست با میزان تأثیر گذاری متفاوت خود را در غالب انگیزه‌ها و عواملی اجتماعی - فردی جای داده است که افراد به لحاظ اجتماعی انگیزه و روی به مدارس دینی می‌آورند.

یکی از گروه‌هایی که می‌توان گفت تأثیرات زیادی می‌توانند بر این افراد بگذارند روحانیون در زنده‌گی و محل زنده‌گی این افراداند. روحانیون نقش بسزایی در الگو برداری این جوانان دارند و همراهی جوانان گواه این مدعا است:

من پس از اینکه درس تمام می‌شود از مدرسه بیرون می‌روم و با مولانای فلان مسجد هم صحبت می‌شوم. گاهی به سخنان وی گوش می‌دهم و گاهی هم برای جماعت با وی همراهی می‌کنم. تأثیر گذاری روحانیون در جهان بینی افراد به دنیای اطراف شان نیز مهم است. در بین تمام

کسانی که مورد مصاحبه با نگارنده قرار گرفتند حتی یکی از این طلبه‌ها هم انگیزه رفتن به مدارس عصری را نداشت و خود را در این مدارس راحت احساس می‌کرد. این افراد مدارس عصری را خوب می‌دانند؛ اما ضعف این مدارس را در انتقال دادن مفاهیم دینی بسیار نکوهش می‌کنند و برای همین می‌گویند: مکاتب عصری باید توجه بیشتری بر روی موضوعات دینی بکنند.

در یک مکتب عصری مسایل علوم دینی را درس می‌دادم، شاگردان این مکتب حتی غسل خود را نمی‌دانستند، با وجود اینکه به سن بلوغ نیز رسیده بودند. آن‌ها طریقی درست نماز خواندن را نمی‌دانستند و وقتی که شش کلمه دین را از آن‌ها پرسیدم حتی شمه‌یی هم از آن نمی‌دانستند. من خیلی از آن‌ها در این مسایل بهترم و این برام خوشحال کننده است و می‌پسندم.

این طلبه‌ها همان‌طوری که در وصف گویه‌های جمعیت‌شناختی رفت، از زمینه‌های اجتماعی‌یی برخاسته‌اند که مردم در آن مناطق مشکلات فراوانی را پیش روی دارند. ولسوالی‌ها (شهرستان) مانند شهر از همه امکاناتی که باید در دسترس شهروندان گذاشته شود برخوردار نیستند و این نابرخورداری از تعدادی از خدمات جوانان را وادار می‌کند که روی به مدارس دینی در سطح شهر آورند:

اوایل در جایی که ما زندگی می‌کنیم مکاتب عصری وجود نداشت و من هم یک شاگرد مسجد خوانی بودم. بعد از اینکه درس‌های مسجد را تمام کردم برای ادامه درس خود یا باید به شهر می‌آمدم و یا اینکه باید درس خود را رها می‌کردم. در آنجا مکتب عصری نبود و من هم مجبور بودم که درس‌های دینی را پیش ببرم و پس از آمدن به شهر وارد این مدرسه دینی شدم و امسال هم که می‌خواهم فارغ شوم.

خوابگاهی که این مدارس برای ما در نظر گرفته است واقعاً یکی از بهترین چیزهایی است که باید در نظر داشت. من که توانایی اقتصادی ندارم و پدرم نیز نمی‌تواند خرجی درس خواندن من را بدهد؛ اما خدا خیر بدهد اینجا از این مسایل خیال‌مان راحت است.

این نکته فقط با ذکر یک نقل قول نیست که نمایان شود؛ بلکه همه کسانی که در این مدارس دولتی درس می‌خوانند، اذعان داشتند، که مدارس دینی بخش بزرگی از شاگردان خود را از ولسوالی‌ها تأمین می‌کند و فقط در صدی کمی از مرکز شهراند. البته این امر در مورد مدارس دینی خصوصی زیاد صادق نیست و در این مدارس بیشتر کسانی که مشغول فراگیری علوم دینی‌اند از مرکز شهر هستند؛ پس از ورود این طلبه‌ها به مدارس دینی مواجه‌یی که این دانش‌آموزان با دنیای درون مدرسه دینی دارند بسیار متفاوت با جهانی است که بیرون از این مدارس تجربه کرده‌اند.

تعدادی خود را می‌توانند با این مدارس وفق دهند و برای اهداف مدارس کار کنند، تعدادی برای ورود به تحصیلات بالاتر دانشگاهی خود را آماده می‌سازند، بعضی می‌خواهند برای خود زنده‌گی‌یی را به راه بیاندازند تا بتواند برای‌شان در محیط اجتماعی‌یی که زنده‌گی می‌کنند منزلت و جایگاهی را به وجود آورد، بعضی به دنبال کسب منزلت‌های استادی در مسایل دینی روان می‌شوند، عده‌یی با ناامیدی عمیقی به دنبال کاری برای به دست آوردن کفاف اولیه زنده‌گی خود خواهند رفت و... راه‌ها و پیامدهایی است که می‌تواند ورود به مدارس دینی برای این دانش‌آموزان به ارمغان آورد. همچنان که از داده‌ها نمایان است مواجهه با این نظام در نگاه‌های مختلف، متفاوت است و با گویه‌های متفاوت باید به یک استنباط از این مسأله رسید. در این میان نقش کسانی که برای این دانش‌آموزان تبلیغات می‌کنند بارز و ارزنده به نظر می‌رسد:

در داخل صنف برای ما تبلیغی نمی‌کنند؛ اما بیرون از صنف و اکثر بیرون از مدرسه ما گاهی به مساجدی و مراکزی می‌رویم که تعدادی از علمای کرام و اساتید بزرگوار حضور دارند و صحبت‌های خوبی را برای ما می‌کنند و نشستن پای صحبت‌های آن‌ها شیرین است. در این صحبت‌ها از موضوعات زیادی نیز صحبت می‌شود و گاهی مسایل سیاسی نیز مورد بحث قرار می‌گیرد. یکی دیگر از پیامدهای مهمی که این مدارس دینی برای پیروان خود به جای می‌گذارد مواجهه این طلبه‌ها با ارزش‌های مدرن است. تقریباً کثیری از کسانی که در این مصاحبه‌ها اشتراک کردند دنیای مدرن و ارزش‌های مدرنی را که امروزه در افغانستان وجود دارد محصول غربی در کشور قلمداد کردند. این مواجهه تبعات زیادی را می‌تواند برای فرد داشته باشد؛ از آن جمله ستیز با این ارزش‌ها و مقابله با آن‌ها است. ۴۰ نفر از کل مصاحبه‌شونده‌گان ما در این مصاحبه گفتند که ارزش‌های مدرن امروزی حجاب، عفت، مسلمانی، دینداری، افغانیت، احترام به بزرگان، اجرای شعائر دینی را از بین برده است. تعدادی هم فقط استفاده از خوبی‌های این مدرن شدن را صحه گذاشتند و نه چیز دیگری.

این ستیز و مواجهه با ارزش‌های مدرن و نظام سیاسی کشوری که در آن زنده‌گی می‌کنند آن‌ها را به سوی نوعی انزوای اجتماعی می‌برد. اکثر این افراد معمولاً اوقات فراغت خود را با کسانی سپری می‌کنند که همانند جهان‌بینی خودشان را داشته باشند، پایبند به ارزش‌هایی که آن‌ها پایبنداند و اصولی که معمولاً به صورت گروهی برای خود تعریف می‌کنند. نوعی خاصی شال بر سر می‌اندازند و هنگامی که در خیابان راه می‌روند زیاد به اطراف خود نگاه نمی‌کنند.

وقتی در شهر راه می‌روی از هر طرف گناه می‌بارد؛ این شال را هم به خاطر همین بر سر می‌کنم که از این گناه‌ها زیاد نبینم؛ چون بیشتر جاها نمی‌توانم جلو گناه را بگیرم و به خاطر همین خود را

کناره می‌کنم.

نمازهای شام معمولاً با دوستان به یک مسجد می‌رویم و آنجا گفت و گو می‌کنیم. درد اصلاح این جامعه را زیاد داریم و باید برای اصلاح این جامعه کار کرد؛ ولی با این همه کسانی که در این مدارس دینی درس می‌خوانند به نوعی معنویت دست پیدا می‌کنند که به زعم خودشان دیگران از آن محروم‌اند. کسانی که در مدارس دینی درس می‌خوانند خود را به لحاظ معنوی از دیگران برتر می‌دانند. این خود معنویت بخشی نوعی خود برتر بینی و فرهیخته‌گی اجتماعی را برای آن‌ها به ارمغان آورده است و تقریباً همه کسانی که در این مدارس درس می‌خوانند مدعی‌اند که معنویت برای آن‌ها به راحتی دست یافتنی است. هر ۴۵ مصاحبه شونده ما شیعیان و سنی‌ها، رده‌های سنی و صنفی مختلف، آن‌هایی که از درآمد بیشتری برخوردار بودند و آن‌هایی که درآمد خانواده‌گی کمتری دارند، و یا هیچ ندارند، کسانی که در مدارس دینی خصوصی و دولتی مشغول کسب علم دین‌اند؛ همه در ذکر این مطلب نظر یکسانی دارند و خود را به لحاظ معنوی برتر از دیگران می‌دانند.

با این وجود جای بسی تأمل است که یکی از مسائلی که در این میان برای آن‌ها به وجود می‌آید این است که تقریباً نمی‌توانند برای خود شغل خوبی را کسب کنند و این به دست نیاوردن شغل را بر دوش کم کاری ساختار و فاسد بودن نظام فعلی می‌اندازند. آن‌ها می‌گویند برای این که بتوان به یک شغل خوب رسید و یا اینکه حتی یک معلم ساده شد باید یا پول داشته باشی و یا واسطه‌یی برای به دست آوردن کاری؛ اما تعدادی از این هم نا امیدتراند و پس از فراغت خود، آینده‌یی بسیار تیره را در نظر دارند:

خانواده ما به اندازه کافی فقیر است. حتی اینکه پدرم توانایی پرداخت پول برای خرید یک کتاب را هم برای من ندارد. اکنون هم او بیکار است و درآمد ماهانه ما تقریباً به سرحد صفر است و من بعد از فارغ شدن از این مدرسه مجبورم به ایران بروم و برای خرجی خانواده کار کنم.

با آن هم این مدارس دینی نوعی منزلت اجتماعی را برای این افراد به ارمغان می‌آورد. کسانی که با آن‌ها مصاحبه صورت گرفت به این عقیده بودند که برای رسیدن به منزلت اجتماعی و کسب احترام اجتماعی در داخل جامعه افغانستان مدارس دینی به ما کمک زیادی کرده است؛ ما وقتی که به مجالس می‌رویم برای مان احترام می‌گذارند، ما را به ختم‌های قرآن دعوت می‌کنند و تقریباً در همه جا بر سر ما اعتماد دارند. این کسب منزلت اجتماعی یکی از آن پیامدهایی است که شاید تعداد زیادی که از ولسوالی‌ها به شهر برای ادامه درس در مدارس دینی می‌آیند، آن‌ها را خشنود می‌سازد و برای آن‌ها در مناطق شان این منزلت در واقع چندین برابر همان نوع احترام در مرکز شهر است.

نتیجه

در بین عوامل تأثیر گذار بر روی آوردن طلبه‌ها به مدارس دینی خانواده مذهبی، نقش روحانیون تأثیر گذار، زنده گی در یک شبکه روحانی، الگوهای آینده بینی خود، محرومیت‌های محل بود و باش اصلی افراد، وجود اقتصاد ضعیف برای ادامه درس در مدارس عصری، کسب جایگاه اجتماعی و سرمایه اجتماعی که بتواند در آینده برای فرد کمک کند، از مهمترین عوامل تأثیر گذار اند که در یک زمینه اجتماعی افراد را برای روی آوردن به مدارس دینی انگیزه می‌دهد؛ به عبارت دیگر نکات ذکر شده شبکه‌یی از عوامل را تشکیل می‌دهند که این شبکه جوانان را به سوی طلبه شدن سوق می‌دهد.

جوانان از زنده گی در مدارس دینی تجربه زیسته خاص خود را دارند که این تجربه زیسته برای هر کدام معنایی را القاح می‌کند. این معنا در بین عده زیادی به طور یکسان یافت می‌شود و می‌توان به طور قطع در مورد بسیاری از دیگر طلبه‌ها این معنا یابی را صادق دانست. این نوع معنا یابی را به وجود آمدن جهان‌بینی خاصی تقویت می‌بخشد، که این جهان‌بینی متفاوت از جهان‌بینی دانش آموزان مکاتب عصری است.

معلم‌ان و درس‌هایی که در این مدارس تدریس می‌شود از عوامل تأثیر گذار بر این تجربه زیسته است. ساختار استاد شاگردی در این مدارس یک ساختار افقی است. هر چه که استاد بگوید شاگرد هم باید بپذیرد.

درس‌ها نیز در مواردی به طور رسمی و در کثیری از موارد در درس‌های غیر رسمی به نوعی تأثیر گذار بر تجربه زیسته این طلبه‌ها است. این درس‌ها به رسمی و غیر رسمی در فرآیند انتقال می‌توان تقسیم کرد؛ اما درس‌های غیر رسمی از اهمیت بیشتری برخوردار است و آن اینکه این درس‌ها، بیشتر تبلیغات و سخنرانی‌هایی است که به شکل درس گونه در درون مدارس و یا بیرون از مدارس به دانش آموزان داده می‌شود و شاگردان نیز با تبعیت از آن خود را سازگار می‌کنند.

با ورود به این مدارس دینی جایگاهی را در اجتماع زندگی‌شان به دست می‌آورند. این امر در ولسوالی‌ها بیشتر ملاحظه می‌شود؛ به عبارت دیگر کسانی که در این مدارس دینی درس می‌خوانند نوعی سرمایه اجتماعی را کسب می‌کنند که برای کسب این سرمایه اجتماعی به زعم خودشان عمری زحمت و خواری کشیده اند. همچنان این جوانان با نوع فعالیت‌های خاصی که دارند خود را جدا از دیگران در جامعه تلقی می‌کنند. نوعی تفریح، درس خواندن، نشست و برخاست، اجتماعی شدن شان در مدرسه و تأثیر و فشار گروه بر آن‌ها نوع خاصی از انزوا گزینی را به وجود می‌آورد که حتی

در شکل ظاهری این افراد نیز تأثیر گذار است. در کنار این انزوا گزینی نوعی هویت بخشی را نیز به آنها می دهد.

خوب یا بد این مدارس امروز در شهر هرات و بسیاری از شهرهای دیگر افغانستان وجود دارد و در تعدادی از ولایات به مقدار زیادی وجود دارد. این نوع مدارس در حال شکل دادن یک هویت ویژه گروهی برای تعدادی از جوانان است که این هویت ویژه را می توان هویت مدرسی نام نهاد که با تقریباً با الگوهای زیستی در بین دیگر جوانان متفاوت است و این تفاوت به آنها هویتی برای خودشان بخشیده است.

مآخذ

۱. احمد، منیرالدین. (۱۳۸۴). **نهاد آموزش اسلامی**. مترجم ساکت، محمد حسین. تهران: نشر نگاه معاصر.
۲. اصغری، محمد جواد. (۱۳۹۰). **تعلیم و تربیه در افغانستان**. پژوهش های منطقه یی: شماره هفتم.
۳. امان، سهیلا. (۱۳۹۳). **مکتب دیوبند و بنیادگرایی در افغانستان و پاکستان**. کابل: نشر اسد دانش.
۴. امینیان، بهادر. (۱۳۸۶). **تأثیر هویت ملی در پیوند نسلی**. مجله جوانان و مناسبات نسلی. شماره اول.
۵. بارکزی، سوسن. (۱۳۹۲). **تاریخ تعلیم و تربیه افغانستان**. کابل: انتشارات سعید.
۶. تامسون، کنت و دیگران. (۱۳۸۷). **دین و ساختار اجتماعی** (مقالاتی در جامعه شناسی دین). برگردان بهرامپور، علی؛ محدثی، حسن. تهران: انتشارات کویر.
۷. جلالی، رستم. (۱۳۹۱). **نمونه گیری در پژوهش های کیفی**. مجله تحقیقات کیفی در علوم سلامت. سال اول، شماره چهارم.
۸. چراغ چشم، عباس. (بی تا). **آسیب شناسی تربیت دینی در مدارس؛ پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش**.
۹. خادمی، مازیار. (۱۳۹۲). **طالبان، خاستگاه و مبانی فکری**. نشر کانون اندیشه جوان.
۱۰. رضوی، کمال. (بی تا). **واکاوی رابطه مناسک گرایی و افراط گرایی دینی: مطالعه موردی مناسک حج**. کنفرانس درس جامعه شناسی دین (دکتر سارا شریعتی).

۱۱. ریتزر، جورج. (۱۳۸۹). **نظریه جامعه‌شناسی در دوران معاصر** مترجم ثلاثی، محسن. تهران: چاپ شانزدهم. انتشارات علمی.
۱۲. شریعتی، سارا و فروغی، علی. (، تابستان ۱۳۹۲). **علل جامعه‌شناختی ورود طلاب به حوزه علمیّه**. پژوهشگاه علوم انسانی و فرهنگی، شماره دوم، سال چهارم.
۱۳. شفیع، حسن؛ و مهرور، مهدی. (۱۳۹۱). **جهانی شدن و گسترش شبکه‌های بنیادگرایی سلفی**. فصلنامه تخصصی علوم سیاسی. شماره نوزدهم.
۱۴. فیروز آبادی، س و صادقی، ع. (۱۳۹۲). **طرد اجتماعی؛ رویکردی جامعه‌شناختی به محرومیت**. تهران: انتشارات جامعه‌شناسان.
۱۵. فلیک، اووه. (۱۳۸۷) **درآمدی بر تحقیق کیفی**. مترجم جلیلی، هادی. تهران: نشر نی.
۱۶. مژده، وحید. (۱۳۸۲). **افغانستان و پنج سال سطله طالبان**. تهران: نشر نی.
۱۷. محق، محمد؛ و عمر، مصعب؛ و محمدی عبدالاحد. (۱۳۹۴). **جریان افراط‌گرایی در مدارس دینی غیر رسمی افغانستان**. انسیتیوت مطالعات استراتژیک افغانستان.
۱۸. نیک پیم، نسرین؛ عابد سعیدی، ژیل؛ آذر گشب اذن‌الله؛ علوی مجد، حمید. (۱۳۹۲). **تحلیل چهارچوب؛ شیوه‌ی برای تحلیل داده‌های کیفی**. نشر پایش: سال سیزدهم، شماره اول.
۱۹. هوشنگی، حسین. (۱۳۸۹). **نقش مدرنیته در توسعه بنیادگرایی در جهان اسلام**. مجله دانش سیاسی. سال ششم، شماره اول.

منابع انگلیسی:

1. bi, Misbah. (2008). Madrasah in Afghanistan: Evolution and its future. Policy Perspectives, 'Special issue.
2. Ashraf, Sara. (2012) Religious Education and Training provided by Madrassas in Afghanistan-Pakistan boundary Areas; Arts and humanities research council; No 5.
3. Bazia, Yahia. (2014). Success and Challenges of Education in Afghanistan (2002-2013). Oslo: Norwegian Afghanistan Committee. Pp 26-29.
4. Blanchard, Cristopher M. (2006) Islamic religious Schools, Mad-rasas: Background. Received through the CRS web.
5. Karlsson, Pia; Mansori, Amir. (2007). Islamic and Modern Educa-tion in Afghanistan- conflictual or Complementary? Institute of

International Education, Stockholm University.

6. Nolan, Leigh. (2006). Afghanistan, Education and the formation of Taliban, Thesis of university in Master of Arts in Diplomacy and law, TUFTS University.
7. Roy, Oliveir. (2002). Islamic Radicalism in Afghanistan and Pakistan. Writenet. CNRS, Paris.