

گزارش «فرهیختگان» از حملهٔ پهلوی چی ها به ۲ مرکز کانون پرورش فکری کودکان ونوجوانان درهرمزگان و خراسان رضوی

حمله به کانون اندیشه دانش آموزان

فرگاه افشار خربنگار

مسئله آسیب‌های اجتماعی دانش آموزان، دیگر در حاشیه نظام آموزشی قرار ندارد و نمی‌توان آن را به‌عنوان مجموعه‌ای از رخداد‌های استثنایی یا بحران‌های مقطعی توضیح داد. آنچه امروز در مدارس کشور در حال بروز است، بازتاب تغییرات عمیق‌تری در ساختار اجتماعی، الگوی زیست خانوادگی و نسبت نسل جدید با نهاد‌های رسمی است؛ تغییراتی که مدرسه، خواسته یا ناخواسته، به نخستین محل ظهور و انباشت آن‌ها تبدیل شده است. نکته قابل توجه در چنین وضعیتی این استست که هرگونه تقلیل مسئله به ضعف‌های فردی یا خطاهای رفتاری، عملاً صورت مسئله را پاک می‌کند.

گسترش نشانه‌هایی چون افت امید، افزایش رفتارهای پرخطر، فرسایش تاب‌آوری روانی و اختلال در روابط اجتماعی دانش آموزان، نشان می‌دهد مدرسه با نوعی بازگذاری اجتماعی مواجه شده است که فراتر از مأموریت‌های کلاسیک آموزش رسمی است. این بازگذاری بر شرایطی بر دوش نظام تعلیم و تربیت قرار گرفته که ساختار آن همچنان بر منطق انتقال دانش، سنجش‌های کمی و نظم اداری استوار است؛ منطقی که برای مواجهه با پیچیدگی‌های زیست نسل نوجوان امروز کفایت لازم را ندارد. بنابراین در سال‌های اخیر وزارت آموزش و پرورش به‌طور مشخص‌تر وارد این حوزه شده است؛ از غربالگری‌های گسترده روانی - اجتماعی گرفته تا طراحی اطلس آسیب‌ها و پیگیری موضوع از مسیرهای بین‌دستگاهی.

تأکید بر ضرورت اقدام منسجم و پیشگیرانه نشان‌دهنده آن است که نگاه سیاست‌گذار دست‌کم در سطح اعلامی از واکنش‌های موردی عبور کرده و به سمت شناسایی الگوهای آسیب حرکت کرده است. با این حال پرسش اصلی همچنان پابرجاست: این سیاست‌ها چه اندازه با واقعیت مدارس انطباق دارد؟ مدرسه امروز با دانش‌آموزانی مواجه است که بخش قابل توجهی از مسائل و مشکلات آن‌ها ریشه‌ای بیرون از محیط آموزشی دارد؛ خانواده‌های گرفتار فقر، والدین درگیر مشغله یا ناآگاهی، فشارهای فضای مجازی، تغییر الگوهای هویی و انتظارات متناقضی که از نوجوان وجود دارد. در چنین شرایطی مدرسه عملاً به اولین و گاهی تنها نهاد رسمی مواجهه با پیامدهای این آسیب‌ها تبدیل شده است؛ نهادهی که هم وظیفه آموزش دارد و هم ناخواسته بار مراقبت اجتماعی را به دوش می‌کشد.

از سوی دیگر، ظرفیت مدرسه محدود است. کمبود ۵۸ هزار مشاور و مربی پرورشی، تمرکز نابرابر خدمات مشاوره‌ای میان دوره‌های تحصیلی، ساختارهای خشک و فاصله میان برنامه‌های ستادی و واقعیت کلاس درس، باعث شده بسیاری از مداخلات یا دیر هنگام باشند یا به نتیجه ملموس نرسند. حتی طرح‌هایی که با هدف شناسایی زودهنگام آسیب طراحی شده‌اند در مرحله اجرا با چالش‌هایی جدی روبرو هستند.

حداقل یک ساعت مشاوره به ازای هر ۱۲ دانش آموز

مدرسه در سال‌های اخیر به نقطه تلاقی مجموعه‌ای از مسائل اجتماعی تبدیل شده است که منشأ آن‌ها الزاماً آموزشی نیست. آنچه امروز در فضای مدرسه بروز می‌کند، پیامد مستقیم تغییرات اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی است که بیرون از نظام تعلیم و تربیت شکل گرفته، اما بار آن بر دوش مدرسه افتاده است. در چنین وضعیتی مدرسه عملاً نقش نخستین سطح مواجهه با آسیب‌های اجتماعی دانش آموزان را بر عهده دارد؛ نقشی که متأسفانه نه در طراحی ساختار آموزشی پیش‌بینی شده و نه متناسب با آن تجهیز شده است. داده‌های حاصل از اجرای طرح نماد و غربالگری‌های روانی – اجتماعی نشان می‌دهد طیفی از آسیب‌ها به‌طور هم‌زمان در میان دانش آموزان وجود دارد؛ از افت امید و تاب‌آوری گرفته تا رفتارهای پرخطر و گرایش به اعتیاد. این هم‌پوشانی آسیب‌ها، الگوی مداخله موردی را ناکارآمد کرده و ضرورت نگاه سیستمی را برجسته ساخته است. با این حال، مدرسه همچنان با ابزارهای حداقلی و ظرفیت انسانی محدود به این میدان فرستاده می‌شود.

نقش مشاوران آموزشی و تربیتی در این میان تعیین‌کننده است، اما با وجود قانون احیای معاونت پرورشی که ۱۹ سال پیش به تصویب رسیده است آموزش و پرورش همچنان ۵۸ هزار مربی پرورشی کم دارد. همچنین طبق برنامه پرورشی به ازای هر ۱۲ دانش آموز باید حداقل یک ساعت مشاور در مدرسه تأمین شود، اما واقعیت اجرایی مدارس نشان می‌دهد که مدارس در این حوزه به‌سبب امر ضعیف عمل می‌کنند. انتقال هدایت تحصیلی به پایه نهم، تمرکز مشاوران بر امور اداری و فقدان زمان مؤثر برای مداخله تخصصی نیز باعث شده بخش مهمی از شناسایی و پیگیری آسیب‌ها یا با تأخیر انجام شود یا اساساً به نتیجه نرسد. این وضعیت در مدارس مناطق کمتر برخوردار و شهرستان‌ها نمود پررنگ‌تری دارد.

از سوی دیگر، معلمان کم‌نخستین نشانه‌های تغییر رفتار دانش آموزان را مشاهده می‌کنند، در زنجیره مداخله جایگاه‌روشنی ندارند. فقدان آموزش‌های هدفمند و بنود سازوکار مشخص برای ارجاع مؤثر باعث شده بسیاری از نشانه‌ها در سطح کلاس باقی بماند و به اقدام حرفه‌ای منتهی نشود. نتیجه، انباشت مسائل حل‌نشده‌ای است که در مقاطع بعدی به شکل آسیب‌های حاد بروز می‌کند.

آنچه امروز از مدرسه انتظار می‌رود ایفای نقشی فراتر از آموزش رسمی است؛ اما فاصله میان این انتظار و امکانات موجود، شکافی جدی ایجاد کرده است.

تا زمانی که مدرسه به‌عنوان خط مقدم آسیب‌ها به رسمیت شناخته نشود و متناسب با این جایگاه بازطراحی نگردد، سیاست‌های پیشگیرانه در سطح سند و برنامه باقی می‌ماند و اثر آن در زیست واقعی دانش آموزان محدود خواهد بود.

بیش از ۱۱ آسیب بین کودکان ونوجوانان وجود دارد

با وجود عدم ارائه آمار درست و دقیق از وضعیت آسیب‌های اجتماعی دانش آموزان توسط وزارت آموزش و پرورش، ورود آموزش و پرورش به فاز تولید داده درباره آسیب‌های اجتماعی دانش آموزان، نقطه تمایز رویکرد جدید با سال‌های گذشته است. اجرای غربالگری‌های روانی - اجتماعی در مقیاس میلیونی و تدوین اطلس آسیب‌ها در سطوح مختلف، نشان می‌دهد سیاست‌گذار تلاش کرده است تصمیم‌گیری را از سطح برداشت‌های کلی به سمت شواهد قابل اتکا منتقل کند. بر اساس آمار رسمی، سال گذشته حدود ۸ میلیون دانش آموز مورد غربالگری قرار گرفتند و هدف‌گذاری امسال، افزایش این عدد به ۱۴ میلیون نفر است.

اطلس‌های در حال تدوین قرار است توزیع آسیب‌ها را به تفکیک استان، شهرستان، جنسیت و مقطع تحصیلی نشان دهند؛ اقدامی که در صورت تکمیل و استفاده مؤثر، می‌تواند مبنای اولویت‌بندی مداخلات باشد. تأکید بر شناسایی بیش از ۱۱ عنوان آسیب و تفکیک دلایل آن‌ها به سطوح مبنایی و میانی، بیانگر تلاش برای پرهیز از نگاه تک‌عاملی به مسائل دانش آموزان است. در این چهارچوب، عواملی مانند فقر اقتصادی، فشار فضای مجازی و اختلال در روابط خانوادگی در کنار مؤلفه‌هایی چون کاهش امید و سرمایه معنوی مورد توجه قرار گرفته‌اند. با این حال، مسئله اصلی در این مرحله نه تولید داده، بلکه نسبت آن با تصمیم و اجراست. داده‌های گسترده زمانی معنا پیدا می‌کند که به تغییر در الگوی تخصیص منابع، تقویت شبکه مشاوره‌ای و طراحی مداخلات متناسب با شرایط محلی منجر شوند. تجر به‌های پیشین نشان داده است که انباشت اطلاعات بدون سازوکار اجرایی مشخص، به‌تدریج کارکرد خود را از دست می‌دهد و به گزارش‌های بایگانی‌شده محدود می‌شود.

در برخی استان‌ها اولویت‌بندی آسیب‌ها تفاوت معناداری با تصویر کلی دارد. گزارش‌های محلی از غلبه مسائلی مانند فقر عاطفی، فشار فضای مجازی، افت امید اجتماعی و گرایش به اعتیاد حکایت می‌کند؛ آسیب‌هایی که راهکارهای یکسان و سراسری برای آن‌ها کارآمد نیست. همین تفاوت‌ها ضرورت تصمیم‌گیری منطقه‌محور را پررنگ‌تر کرده است.

همچنین تأکید مسئولان بر حفظ محرمانگی اطلاعات دانش آموزان و پرهیز از برچسب‌زنی، از الزامات اجرای این طرح‌ها عنوان می‌شود. با این حال، محرمانگی زمانی به اعتماد عمومی منجر می‌شود که در ابتدا آمار دقیق و طبقه‌بندی شده‌ای از وضعیت دانش آموزان در دسترس باشد و پس از آن خروجی ملموس آن در مدرسه دیده شود. در غیر این صورت، شکاف میان داده و تصمیم همچنان باقی می‌ماند؛ شکافی که می‌تواند کل پروژه سیاست‌گذاری مبتنی بر اطلس آسیب‌ها را با تردید مواجه کند.

بروز رفتارهای پرخطر به عنوان راه‌حلی برای فرار

مسئله آسیب‌های اجتماعی دانش آموزان را نمی‌توان صرفاً در چهارچوب مدرسه یا خانواده توضیح داد. آنچه امروز نوجوان با آن مواجه است، هم‌زمانی فشارهایی است که از چند جهت متضاد بر او وارد می‌شود؛ فشاری که نه امکان انتخاب روشن می‌دهد و نه فرصت آزمون و خطا و بررسی اشتباهات را. در این وضعیت، برخی رفتارهای پرخطر نه از سر میل به سرکشی، بلکه به‌عنوان سازوکار فرار شکل می‌گیرند.

از یک‌سو، نوجوان با انتظارات سنتی از طرف نسل‌های پیش از خود مواجه است؛ موفقیت تحصیلی، تبعیت از قواعد مدرسه، و حرکت در مسیرهای از پیش تعیین‌شده. از سوی دیگر، فضای مجازی و شبکه‌های اجتماعی الگو‌هایی از زیست آزاد، مصرف‌گرایی و هویت‌سازی با استفاده از معیارهای نادرست را پیش روی او می‌گذراند که نسبت مستقیمی با واقعیت زندگی‌اش ندارند. این شکاف میان «آنچه باید باشد» و «آنچه نمایش داده می‌شود»، فشار روانی مزمنی تولید می‌کند که در بسیاری موارد به احساس ناتوانی و بی‌معنایی منجر می‌شود.

گزارش مشاوران مدارس نشان می‌دهد بخشی از رفتارهای پرخطر، از جمله تمایل به خودآسیب‌رسانی، در همین بستر شکل می‌گیرد. در این روایت‌ها، خودکشی به‌عنوان یک تصمیم آنی، بلکه به‌مثابه آخرین راه‌حل برای خروج از بن‌بستی تجربه می‌شود که نوجوان هیچ مسیر جایگزینی برای آن نمی‌شناسد. این برداشت، زنگ خطری است برای سیاست‌گذار؛ زیرا نشان می‌دهد مسئله فراتر از اختلال فردی است و ریشه در عدم توانایی نوجوانان در پیدا کردن معنای زندگی و هویت اجتماعی دارد.

در چنین شرایطی، مداخلات مقطعی یا توصیه‌های اخلاقی پاسخ‌گو نیست. آنچه غایب است، سیاست‌های منسجمی است که بتواند به نوجوان امکان گفت‌وگو، تخلیه هیجانی و تجربه شنیده‌شدن بدهد؛ به‌ویژه برای دختران دانش‌آموز که بنا بر روحیات خاص خود، نیاز بیشتری به فضاهای امن روانی و اجتماعی دارند. بی‌توجهی به این مؤلفه‌ها، هزینه‌ای دارد که نشانه‌های آن به‌تدریج نمایان می‌شود.

مدرسه قرار است چه نوع انسانی تربیت کند؟

البته از این مسئله نمی‌شود صرف‌نظر کرد که انباشت آسیب‌های اجتماعی



در میان دانش آموزان را نمی‌توان صرفاً به تحولات بیرونی یا تغییرات نسلی نسبت داد. بخشی از مسئله، به ساختار نظام تربیتی بازمی‌گردد که در عمل نتوانسته خود را با پیچیدگی‌های زیست نوجوان امروز تطبیق دهد. ساختاری که بیش از آنکه بر ساختن انسان و تربیت آن برای حضور و اثرگذاری در جامعه متمرکز باشد، بر عبور از مقاطع، حفظ نظم و تولید خروجی‌های قابل سنجش تأکید کرده است.

نقد‌های مطرح‌شده از سوی متخصصان حوزه تعلیم و تربیت نشان می‌دهد نظام فکری و تجربه زیسته دانش آموزان مناطق مختلف کشور جایگاه مشخصی در فرایند تصمیم‌سازی مدرسه ندارد. برنامه‌ها عمدتاً از بالا و به صورت همگانی طراحی می‌شوند و مدرسه در نقش مجری باقی می‌ماند؛ بدون اختیار کافی برای انطباق با شرایط محلی یا نیازهای واقعی دانش آموزان. نتیجه چنین وضعیتی، فاصله گرفتن مدرسه از مسائل عینی نوجوان و کاهش کارآمدی مداخلات تربیتی است.

در این چهارچوب، تضعیف نقش مشاوران و مربیان پرورشی، صرفاً یک مشکل اجرایی نیست بلکه نشانه‌ای از اولویت‌بندی نادرست از طرف وزارتخانه به عنوان نهاد تصمیم‌گیرنده است. هنگامی که دسترسی به مشاور و هدایت تحصیلی به‌گونه‌ای طراحی می‌شود که فشار تصمیم‌گیری را در یک مقطع فشرده می‌کند و امکان گفت‌وگوی تدریجی را می‌گیرد، طبیعی است که اضطراب، احساس اجبار و ناراضیاتی افزایش یابد. این فشارها در دوره دوم متوسطه، جایی که دانش‌آموز با اولین تصمیم‌گیری سرنوشت‌ساز زندگی خود و پرسش‌های هویتی جدی مواجه است، تشدید می‌شود. نظام تربیتی زمانی می‌تواند در برابر آسیب‌ها نقش پیشگیرانه ایفا کند که به دانش‌آموز امکان کنش‌گری بدهد. طرح‌هایی مانند توانمندسازی روانی، اجتماعی و تحصیلی با استفاده از الگوی همتایان، زمانی مؤثر خواهد بود که از حاشیه برنامه‌ها خارج شده و به متن مدرسه راه پیدا کنند. در غیر این صورت، این طرح‌ها نیز به تجربه‌هایی محدود و مقطعی تبدیل می‌شوند که اثر آن‌ها فراتر از ثبت در گزارش‌های سازمانی نمی‌رود.

در نهایت، مسئله اصلی به یک پرسش بنیادین بازمی‌گردد، مدرسه قرار است چه نوع انسانی تربیت کند؟ انسانی صرفاً منطبق با قواعد، یا انسانی دارای توان فهم، انتخاب و تاب‌آوری؟ تا زمانی که پاسخ عملی به این پرسش داده نشود، سیاست‌های مقابله با آسیب‌های اجتماعی در سطح واکنش باقی می‌ماند و از پیشگیری مؤثر فاصله خواهد داشت.

باید به آسیب‌های اجتماعی نوپدید توجه شود

مسئله‌ای که باید با دقت مورد توجه قرار بگیرد این است که بخشی از آسیب‌های اجتماعی نوپدید در دانش آموزان در سطح مناسبات عاطفی روزمره شکل می‌گیرد؛ آسیب‌هایی که به‌دلیل نداشتن نشانه‌های فوری و پر سر و صدا، اغلب نادیده گرفته می‌شوند؛ اما به‌تدریج کیفیت رابطه دانش‌آموز با خود، با دیگران و با جامعه را دچار فرسایش می‌کنند. داده‌های موجود نشان می‌دهد مسئله، بیش از هر چیز، با تغییر الگوی نیاز عاطفی نوجوان گره خورده است؛ نیازی که پاسخ آن، نه در خانواده و مدرسه، بلکه در فضاهای جایگزین جست‌وجو می‌شود.

یکی از برجسته‌ترین نشانه‌های این تغییر، میل به دیده‌شدن و محبوبیت به هر قیمت است. در این الگو، ارزش فرد نه بر پایه توانمندی، یادگیری یا رابطه پایدار، بلکه بر اساس میزان توجهی که دریافت می‌کند تعریف می‌شود. برای دانش‌آموز، مطرح‌شدن به‌هدفی مستقل تبدیل می‌شود؛ هدفی که گاه مرزهای اخلاقی، رفتاری و حتی ایمنی فردی را کنار می‌زند. این میل، برخلاف تصور رایج، صرفاً محصول فضای مجازی نیست، بلکه نشانه خلأ عاطفی‌ای است که پیش‌تر در روابط واقعی شکل گرفته و اکنون در میدان‌های نمایشی بازتولید می‌شود. در امتداد همین خلأ، پدیده خودزنی قابل فہم‌تر می‌شود؛ رفتاری



که بیش از آن‌که تلاشی برای پایان دادن به زندگی باشد، کوششی است برای دریافت همدردی. در تجربه زیسته برخی دانش آموزان، آسیب جسمی خود خواسته و ایجاد درد جسمانی به ابزاری برای دریافت توجه تبدیل شده است؛ و دریافت این توجه این کار را به کنشی پنهان و تکرارشونده برای دریافت توجه مد نظر تبدیل می‌کند.

اعتیاد به اینترنت نیز صورت دیگری از همین مسئله است؛ با این تفاوت که در پوششی کاملاً عادی و حتی پذیرفته‌شده بروز می‌کند. اتصال دائمی و تولید بی‌وقفه محتوای تصویری، جایگزین رابطه واقعی می‌شود و حضور در شبکه‌ها، حس تعلقی موقتی می‌سازد که با قطع اتصال، فرو می‌ریزد. دانش‌آموز در این وضعیت، همواره در حال ارتباط است، اما کمتر تجربه شنیده‌شدن و فهمیده‌شدن دارد. همین تناقض، یکی از عمیق‌ترین آسیب‌های عاطفی نسل جدید را شکل می‌دهد.

شاید پیچیده‌ترین و درعین حال پنهان‌ترین آسیب، حفظ ارتباطات متعدد در عین تجربه تنهایی است. دانش‌آموز امروز ممکن است شبکه‌ای گسترده از ارتباطات داشته باشد، اما فاقد رابطه‌ای باشد که در آن بتواند بدون نقش‌ بازی کردن، خود واقعی‌اش را بروز دهد. این تنهایی در جمع، به‌مراتب فرساینده‌تر از انزوا ی آشکار است؛ چراکه امکان شناسایی و مداخله را به حداقل می‌رساند. این آسیب‌های عاطفی، نه به‌صورت مجزا، بلکه به‌شکل یک چرخه عمل می‌کنند، تنهایی به میل افراطی به دیده‌شدن می‌انجامد، دیده‌شدن نمایشی به فرسایش احساس واقعی منتهی می‌شود و در نهایت، فرد برای پرکردن ایسن خلأ، به خودزنی یا اعتیاد بنام می‌برد. نادیده‌گرفتن این چرخه، به معنای تقلیل آسیب‌های اجتماعی به رفتارهای سطحی و قابل مشاهده است؛ درحالی‌که ریشه مسئله، در ساحت عاطفی دانش‌آموز باقی می‌ماند.

کاهش آسیب‌های اجتماعی بر برنامه‌های یکسان سازی شده امکان پذیر نیست

پس از شناسایی و صورت‌بندی آسیب‌ها، چالش اصلی به نحوه مداخله و میزان تعهد حاکمیتی به اجرای آن بازمی‌گردد. اظهارات مسئولان آموزش و پرورش نشان می‌دهد تلاش‌هایی برای عبور از رویکردهای توصیه‌ای و حرکت به سمت سیاست‌گذاری الزام‌آور در جریان است؛ مسیری که اگرچه پرهزینه و پیچیده است، اما بدون آن امکان مهار پایدار آسیب‌ها وجود ندارد. در این چهارچوب، طرح‌هایی مانند «نماد» به‌عنوان ستون اصلی مداخلات تخصصی و مداخله بین‌بخشی طراحی شده است. با وجود اجرای چندساله، همچنان فاصله معناداری میان اهداف اعلامی و ظرفیت اجرایی مدارس وجود دارد. غربالگری میلیون‌ها دانش‌آموز، زمانی اثربخش خواهد بود که شبکه خدمات روانی، اجتماعی و حمایتی توان پاسخ‌گوایی به نتایج آن را داشته باشد؛ ظرفیتی که در بسیاری از مناطق هنوز شکل نگرفته است.

نکته کلیدی در سیاست‌گذاری این حوزه، ضرورت هماهنگی نهادهی است. ورود شورای عالی پیشگیری از جرم و تأکید بر همکاری دستگاه‌های مختلف، نشانه‌ای از درک ماهیت فرابخشی مسئله است. با این حال، تجربه‌های گذشته نشان داده است که بدون تقسیم کار روشن، منابع پایدار و سازوکار پاسخ‌گویی، این هماهنگی‌ها در سطح جلسه و مصوبه باقی می‌ماند.

در نهایت، موفقیت این سیاست‌ها به یک شرط اساسی وابسته است، بازگشت مدرسه به کانون تصمیم‌گیری. تا زمانی که مدرسه صرفاً مجری برنامه‌های سراسری و کلی باشد و نقش آن در طراحی، ارزیابی و اصلاح سیاست‌ها نادیده گرفته شود، فاصله میان سند و واقعیت حفظ خواهد شد. آسیب‌های اجتماعی دانش آموزان، بیش از آنکه به کمبود برنامه نیاز داشته باشد، به بازآرایی جدی در منطق سیاست‌گذاری آموزشی محتاج است.

بیمه مرکزی جمهوری اسلامی ایران

قرار داده و تا ساعت ۱۶ روز دوشنبه مورخ ۱۴۰۴/۱۲/۰۴ به نشانی خیابان نلسون ماندلا، نشن خیابان مریم، برج بیمه، طبقه هفتم، دبیرخانه کمیسیون معاملات ارائه و رسید آن را دریافت نمایند. (همزمان با بازگذاری در سامانه تدارکات الکترونیکی دولت)

همچنین به اطلاع می‌رساند پاکت‌های الف و ب مناقصه ساعت ۱۰ روز سه‌شنبه مورخ ۱۴۰۴/۱۲/۰۵ در نشانی یادشده، گشایش خواهد یافت.

جهت کسب اطلاعات بیشتر به آدرس سایت www.centinsur.ir مراجعه یا با شماره‌تلفن ۲۴۵۵۱۵۸۸ تماس حاصل فرمایید.

کلیه مراحل برگزاری مناقصه از طریق سامانه تدارکات الکترونیکی دولت به نشانی www.setadiran.ir با شماره فراخوان ۰۰۰۴۶۳۵۰۰۰۴ انجام خواهد شد.

دبیرخانه کمیسیون معاملات بیمه مرکزی جمهوری اسلامی ایران

شماره شناسه۲۱۰۴۶۳۴ - شماره م.الف۰۱۸

آگهی مناقصه عمومی دومر حله‌ای

ج- تجربه پشتیبانی و نگهداری حداقل ۴ پروژه در حوزه ارائه خدمات مدیریت، راهبری، پشتیبانی و نگهداری تجهیزات بخش فعال مراکز داده با ابعاد مشابه این مناقصه (ابعاد و تجهیزات مشابه با مرکز داده بیمه مرکزی و ابعاد مشابه با شرح خدمات مورد نیاز در کلیه زیر سیستم‌های این پروژه در حوزه پشتیبانی، راهبری و نگهداری مراکز داده) در ۵ سال اخیر» دعوت می‌شود حداکثر تا پایان وقت اداری روز شنبه مورخ ۱۴۰۴/۱۱/۱۸ برای دریافت اسناد مناقصه عمومی دومرحله‌ای مذکور به سامانه تدارکات الکترونیکی دولت به نشانی www.setadiran.ir مراجعه نمایند.

تضمین شرکت در مناقصه معادل مبلغ ۲۵/۰۰۰/۰۰۰/۰۰۰ ریال وجه نقد یا ضمانت‌نامه معتبر بانکی به نام بیمه مرکزی جمهوری اسلامی ایران می‌باشد.

مقاضیان شرکت در مناقصه فوق با رعایت کلیه شرایط مناقصه، پیشنهادهات خود را در بخش مربوطه، در پاکت لاک‌ومهر شده (الف)

بیمه مرکزی جمهوری اسلامی ایران در نظر دارد پروژه «واگذاری امور مربوط به خدمات مدیریت، راهبری، پشتیبانی و نگهداری از تجهیزات بخش فعال مرکز داده شماره یک و مرکز داده شماره دو بیمه مرکزی جمهوری اسلامی ایران» واقع در استان تهران را از طریق مناقصه عمومی دومرحله‌ای واگذار نماید.

لذا از شرکت‌های صاحب صلاحیت که دارای:

الف- (رتبه ۱ تا ۲ شورای عالی انفورماتیک کشور در زمینه «شبکه داده‌های رایانه‌ای و مخابراتی») و (رتبه ۱ تا ۲ شورای عالی انفورماتیک کشور در زمینه «خدمات پشتیبانی») و (رتبه ۱ تا ۴ شورای عالی انفورماتیک کشور در زمینه «مشاوره و نظارت بر اجرای طرح‌های انفورماتیکی»).

ب- (مجوز معتبر امنیت فضای تولید و تبادل اطلاعات (افتا) در زمینه «امن سازی و مقاوم‌سازی سامانه‌ها، زیرساخت‌ها و سرویس‌ها» یا «نصب و پشتیبانی محصولات فتا»).