
بخش دوم

فلسفه تربیت رسمی و عمومی
در جمهوری اسلامی ایران

مقدمه

هدایت شایسته بخش «تربیت رسمی و عمومی» از جریان تربیت در هر جامعه، نیازمند آن است که مجموعه‌ای از گزاره‌های مدلل و مدون، تبیین چیرستی، چرایی و چگونگی آن را بر پایه فلسفه تربیتی خاص آن جامعه، بر عهده گیرد تا هدایت، جهت دهی و اصلاح مداوم این بخش مهم از جریان تربیت با توجه و التزام به چنین مجموعه‌ای صورت پذیرد.

ضرورت تدوین «فلسفه تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران» با توجه به چند نکته ذیل آشکارتر می‌شود:

۱- تربیت رسمی نظیر سایر پدیده‌های اجتماعی امری تاریخمند است که باید متناسب با مقتضیات زمان و مکان، تکوین و تحول یابد؛ لذا، الگوی نظری واحد و جهان شمولی از آن وجود ندارد. البته تصور نادرست وجود الگویی یگانه از تربیت رسمی، سبب شده است تا الگوی نظری رایج در کشورهای غربی، در نظام‌های تربیتی دیگر جوامع جهان نیز گسترش یابد؛ در حالی که چنین الگویی از یک سو نمی‌تواند زمینه توسعه و تحول مناسبی را برای جوامع غیر غربی فراهم آورد و از دگر سو موجب انقطاع این جوامع از پیشینه فرهنگی و تاریخی خود و انفعال فرهنگی آن‌ها نسبت به فرهنگ مسلط جهانی خواهد شد. بر این اساس می‌توان نتیجه گرفت که هر کشوری باید بر اساس مبانی فکری، پیشینه فرهنگی و فلسفه تربیتی خاص جامعه خویش، برای انواع تربیت رسمی (اعم از عمومی و تخصصی) تبیین فلسفی ویژه خود و الگوهای نظری مناسب آن را ساخته و پرداخته کند؛ زیرا تربیت رسمی، نه تنها بیش از هر چیز تابع مقتضیات محیط اجتماعی است و حدود و ثغور و ویژگی‌های آن تحت تأثیر شرایط جامعه رقم می‌خورد، که تثبیت فرآیندهای تحول مطلوب و تداوم ارزش‌ها و هنجارهای مورد نظر هر جامعه نیز عمدتاً مرهون نظام تربیت رسمی آن است.

۲- تربیت رسمی و عمومی در میان انواع تربیت، دارای ویژگی‌ها و اقتضات خاصی است که نمی‌توان بدون توجه به آن‌ها تبیین فلسفی چیرستی، چرایی و چگونگی این بخش از



جریان تربیت را در ضمن مباحث فلسفه تربیتی جامعه و صرفاً به مثابه یکی از مصادیق جریان تربیت (در معنای عام آن) پی‌گیری کرد. شاهد این مدعا آنکه بر خلاف تربیت در معنای عام، تردیدهایی در مباحث فلسفه تربیت معاصر نسبت به اصل ضرورت وجودی تربیت رسمی و عمومی (با توجه به انتقادات متعدد وارد بر مصادیق رایج آن) مطرح شده است که به برخی از آن‌ها اشاره خواهد شد. بنابراین، باید با توجه به ویژگی‌ها و اقتضائات تربیت رسمی و عمومی (خصوصاً به لحاظ ارتباط با مباحث سیاسی، حقوقی، اقتصادی و اجتماعی). به طور خاص نسبت به تدوین و تبیین فلسفه تربیت رسمی و عمومی همت گماشت.

۳- همان طوری که در پیش‌گفتار این مجموعه اشاره شد، بر اساس شواهد موجود، تاکنون نظام تربیت رسمی و عمومی به‌عنوان بخشی از نظام نوین تربیت رسمی در کشور ما، بر فلسفه مدون و استواری در چهارچوب فلسفه تربیتی بومی و متناسب با نظام فکری و ارزشی اسلام مبتنی نبوده است. به نظر می‌رسد، این امر خود از عوامل مهم بروز ناهماهنگی و انسجام نیافتگی و در نهایت ناکارآمدی نظام فعلی تربیت رسمی و عمومی ایران بوده و باعث شده است تا عموم اقدامات اصلاحی و تحول جویانه در این نظام به نتایج دل‌خواه نینجامد یا کم‌ثمر بماند و در عین حال، تبعیت از الگوهای وارداتی و اقتباسی نیز مشکل‌زا و بحران‌آفرین اند. بنا براین تدوین فلسفه تربیت رسمی و عمومی با الگوی اسلامی و ایرانی پیش‌نیاز اصلی هر گونه تدبیر و اقدام تحول جویانه در نظام تربیت رسمی و عمومی کشور ما به شمار می‌آید.

۴- نظام تربیتی حاکم بر کشور ما برخاسته از سنت‌ها و تجارب متراکم نسل‌های گذشته بود، قبل از اینکه مواجه با الگوی تربیت رسمی و عمومی به شیوه موجود آن شود که چهارچوب و مؤلفه‌های اصلی آن، با وجود برخی دخل و تصرف‌های ناگزیر در آن، بدون تردید رهاورد تمدن مدرن مغرب زمین برای جامعه ما و سایر جوامع سنتی بوده است. اما هنگام مواجهه با این پدیده مدرن، الگوی تربیتی رایج در جوامع مدرن به مثابه الگوی بدیل و قدرتمندی برای سنت، اقتباس و بدون توجه به سنت الگوی تربیت سنتی و نقادی آن^۱، در جامعه گسترش داده شد.

این نحوه مواجهه انفعالی با الگوی مدرن در جریان توسعه تجارب تربیتی باعث شد تا

۱. جریان‌های متفاوتی در مواجهه با الگوی مدرن تربیت رسمی و عمومی، به ویژه در دوره قاجار، به وجود آمد. این برخوردها و جریان‌ها در کتاب «آموزش، دین و گفتمان اصلاح فرهنگی در دوره قاجار» (مونیکا رینگر ۱۳۸۵) مورد واکاوی قرار گرفته است. یحیی دولت‌آبادی که خود از متجددین و مؤسسین مدارس جدید بود در کتاب «خاطرات یحیی» و عیسی صدیق اعلم در کتاب «یادگار عمر» به برخی از این کشمکش‌های بین سنت‌گرایان و متجددین اشاره نموده است.

الگوی سنتی بدون نقادی و به طور مستقل در عرض الگوی مدرن حرکت نماید. در حالی که ما می‌بایست سنت تربیتی اسلامی و ایرانی خود را، با نقادی پیوسته و حفظ نکات مثبت آن، ضمن در نظر گرفتن تجارب جهانی و مدرن، به روز و نوسازی می‌نمودیم.^۱ به عبارت دیگر، با در نظر گرفتن اصل و اساس گوهر تجارب تاریخی خود، لایه‌های بیرونی آن را با جریان متحول زمانه و نیازهای روز متحول می‌نمودیم.^۲ متأسفانه، در مراحل متعدد تلاش برای توسعه و تحول در نظام فعلی تربیت رسمی و عمومی (پیش از انقلاب اسلامی) نیز، این نحوه مواجهه با مظاهر تربیتی سنت اسلامی و ایرانی مورد توجه نبوده است. اگرچه منتقدانی منصف در آن زمان از منظر فلسفه تربیت این گسست را مورد انتقاد قرار داده‌اند.^۳ به هر حال توسعه مطلوب در نظام‌های تربیتی جامعه معاصر همچنان نیازمند چنین مواجهه فعالی با سنت و میراث تربیتی است^۴ که تدوین فلسفه تربیت رسمی و عمومی به شکل اسلامی و بومی، راه را برای این مواجهه ناگزیر هموار می‌سازد.^۵

۵- با عنایت به ظهور و تداوم انقلاب اجتماعی فراگیر اسلامی و تأسیس نظام سیاسی نوپایی بر اساس مبانی و ارزش‌های اسلامی به نام «جمهوری اسلامی» در کشور ایران که داعیه ارائه الگوی بدیعی برای حاکمیت سیاسی برمبنای جهان‌بینی و نظام ارزشی اسلام، جهت

۱. عماد افروغ در اثر خود تحت عنوان «هویت فرهنگی و حقوق ایرانی» (۱۳۸۷) چنین نقدی را بر نحوه مواجهه ایرانیان با مدرنیته ارائه داده است.

۲. این رویکرد در نگاهی دیگر (باقری ۱۳۸۵) «سنت‌گرایی تحولی» نام دارد. سنت‌گرایی تحولی یعنی باز شناسی گوهر ارزش‌ها (در اینجا سنت) در شرایط متحول است. سنت‌گرایی تحولی از منظر نسبت ما را با گذشته نیز تعریف و تبیین می‌کند.

۳. رضا آراسته (۱۳۴۸) در مقاله‌ای تحت عنوان «تجزیه و تحلیل تعلیم و تربیت ایران» این نقد را بر جریان مدرن‌سازی نظام تربیت رسمی ایران وارد نموده است.

۴. مقام معظم رهبری در این خصوص با مضمونی مشابه در دیدار با استادان دانشگاه‌های سمنان در تاریخ ۸۵/۸/۱۸ می‌فرمایند: «حرف اصلی ما امروز این است که نه با توقف در گذشته و سرکوب نوآوری می‌توان به جایی رسید، نه با رهاسازی و شالوده‌شکنی و هرج و مرج اقتصادی و عقیدتی و فرهنگی می‌توان به جایی رسید؛ هر دو غلط است.»

۵. ماجد عرسان کیلانی (۱۳۸۹) در کتاب «فلسفه تربیت اسلامی» در تحلیل تاریخی خود از فرایند تربیت در جهان اسلام پس از تقسیم بندی مؤسسات تربیتی فعال در جوامع اسلامی در چند قرن گذشته، آن‌ها را مورد انتقاد قرار می‌دهد. از نظر وی مؤسسات تربیتی جهان اسلام در مواجهه با مدرنیته دو دسته شدند: گروهی به سنت چسبیدند و گروهی به تجدد گرویدند. گروه نخست هیچ فلسفه تربیتی روشن و متناسب با نیازهای جوامع اسلامی ارائه ندادند و تنها به تمجید و افتخار به گذشته اکتفا کردند و گروه دوم یکسره به تقلید از دیگران گرائیدند و تجارب گذشته را وانهادند و به نیازهای بومی و شرایط تاریخی و فرهنگی کشورهای اسلامی بی توجه شدند. حاصل این تقلید این شد که بذر احساس کاستی و پستی را در روح متریبان کاشتند و نخبگان تربیت شده در این مؤسسات پیوند روحی و عقلی خود را با جوامع مادری شان گسستند و به غرب پیوستند. این فیلسوف مسلمان چاره را در برگشت به اسلام و تدوین فلسفه تربیتی مبتنی بر آموزه‌های اسلامی با درک صحیح از شرایط جهان امروز- یعنی قرائتی نو از فلسفه تربیتی اسلامی متناسب با شرایط زمانه- می‌داند.



حل و فصل اهم مسائل اجتماعي ناشی از تعارض سنت و مدرنیته دارد لزوم تدوین چنین فلسفه‌ای برای هدایت و بازسازی نظام تربیت رسمی و عمومی در این کشور آشکارتر به نظر می‌رسد؛ چراکه اگر جامعه‌ای با انقلابی گسترده درصدد برپایی و تثبیت نظام اجتماعی تازه‌ای با تکیه بر حمایت‌های عمومی و فراگیر مردم برآمد، بی‌تردید ادامه فعالیت نهادهای اجتماعی آن به سبک گذشته، آن را متزلزل خواهد کرد. پیداست که نظام تربیت رسمی و عمومی، به لحاظ تأثیر مستقیم و غیر مستقیم بر نسل جوان جامعه، در تداوم ارزش‌های انقلاب اسلامی و بازسازی و تثبیت نظام اجتماعی نو نقشی بی‌بدیل دارد و عقب ماندگی تربیت رسمی و عمومی از ارزش‌های انقلاب اسلامی، به گسست اجتماعی بین نسل نوحاسته و این ارزش‌ها منجر خواهد شد!

به این ترتیب در جامعه‌ای همانند ایران، که انقلاب اجتماعی فراگیری در آن رخ داده و نظام سیاسی جدیدی بر اساس آموزه‌های اسلامی در آن بر پا شده، ادامه حضور الگویی از تربیت رسمی که بر پایه ایده‌های اصلی مدرنیته (اومانیزم و سکولاریسم) و بی‌توجه به مبانی اسلام ساخته و پرداخته شده است، اصولاً نوعی عقب ماندگی است که به گسستی پیش‌رونده دامن می‌زند. از این‌رو تداوم انقلاب اسلامی و برپایی جامعه اسلامی مطلوب در گرو متناسب‌سازی نهادها، ساختارها و سازوکارهای اجتماعی، به‌ویژه نظام تربیت رسمی و عمومی با ارزش‌های اساسی اسلام و انقلاب اسلامی است، که تنها با تدوین فلسفه تربیت رسمی و عمومی با رویکرد اسلامی (آن هم بنا بر فهم و تفسیر موجهی از این رویکرد که در قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران و در دیدگاه رهبران انقلاب اسلامی متجلی است) ممکن می‌شود.

۶- تربیت رسمی و عمومی (در شکل فعلی آن)، نهادی است که با آغاز دوران مدرنیته در جوامع غربی ظهور یافته است و لذا یکی از مظاهر تمدن مدرن به شمار می‌آید. از این‌رو برقراری نسبت دقیق و عقلانی بین این نهاد و جوامع اسلامی، مستلزم برقراری نسبتی

۱. مقام معظم رهبری در زمان ریاست جمهوری به تاریخ ۶۱/۱۱/۲۷ در دیدار با وزیر آموزش و پرورش و معاونین به چنین مضمونی اشاره داشته اند:

«حقیقت این است که اگر ما همه جوانب کار را درست کنیم الا جانب آموزش و پرورش را، هیچ اطمینانی به ادامه این انقلاب پرخرج خوش عاقبت نخواهد بود... شما اگر چنانچه نتوانید آموزش و پرورش را، آن‌چنان که شایسته آموزش و پرورش انقلابی این زمان هست با ابتکارتان، با دلسوزیتان و اهتمامتان، با دقتتان در نزدیک کردن هر چه بیشتر حرکت آموزش و پرورش به مجرا و نمط دینی حرکت دینی اگر نتوانید خدای نکرده، با این اهتمام کار را بر روال صحیح حرکت بدهید و آموزش و پرورش را پیش ببرید انقلاب از این ناحیه ضربه خواهد خورد و اگر موفق بشوید آن آینده‌های فوق‌العاده و درخشان در انتظار ما خواهد بود.» همچنین ایشان در دیدار با گروهی از مربیان پرورشی و معلمان استان چهارمحال و بختیاری در تاریخ ۶۱/۱۰/۲۲ فرمودند که: «قوام اصلی انقلاب در تمام مناطق کشور، برای درازمدت به همین آموزش و پرورش هست و لاغیر.»

عقلانی و مستدل بین سنت و مدرنیته است. برقراری این نسبت، چالش مهم و بزرگ جوامع اسلامی از زمان آشنایی با مظاهر تمدن غرب بوده است^۱ و در خصوص شکل مواجهه با آن، رویکردهای نظری و عملی متفاوتی در جوامع اسلامی شکل گرفته است. این رویکردها، بنا بر یک دسته‌بندی از اندیشه اجتماعی معاصر اسلامی^۲، عبارت‌اند از: رویکرد تجددگرا^۳، رویکرد شریعت‌گرا و رویکرد تمدن‌ساز، که در نگاه به مدرنیته و جایگاه دین در عرصه زندگی و نسبت سنت و مدرنیته تفاوت‌های قابل توجهی دارند.

اندیشمندان طرفدار «تجددگرایی»، چاره حل مسائل مسلمانان در دوران معاصر را، در تن دادن به اصول و چهارچوب مدرنیته می‌دانند (البته برخی از آن‌ها تلاش بلیغی می‌نمایند تا این چهارچوب را با اسلام منطبق، یا به تعبیری، اسلام را با این چهارچوب سازگار سازند). پنج محور اساسی این دیدگاه از این قرار است: نگرش انسان‌مدارانه، علم‌گرایی و تأکید بر خرد ابزاری، توسعه‌گرایی، تاریخت و نسبییت فهم و آینده‌گرایی. اما اندیشمندان طرفدار رویکرد «شریعت‌گرایی»، راه حل مسائل اجتماعی مسلمین را در اجرای احکام فقهی بدون نیاز به پردازش الگوهای عینی و تجربی می‌دانند. اندیشه‌های این گروه حول پنج محور اصول‌گرایی، آئین‌گرایی و تکلیف‌مداری، اجتهاد‌گرایی و روشمندی در فهم دین، التقاط‌ستیزی و گذشته‌گرایی می‌چرخد. اما رویکرد «تمدن‌سازی» در زمینه مواجهه با مظاهر مدرنیته، جهت دیگری را برگزیده است. در این رویکرد، افزون بر وحی و تعالیم دینی جایگاه ویژه‌ای برای عقل در نظر گرفته می‌شود. دین صرفاً در قلمرو

۱. «تفوق تمدن غرب و نفوذ و گاه استیلای آن در جوامع اسلامی، برخوردهای متفاوتی را در ایران به همراه داشته است. گروهی مانند سید حسن تقی زاده متمایل به یک تغییر بنیادی در فلسفه اجتماعی ایران و خواهان یک نظام اجتماعی سکولار بوده‌اند. گروهی دیگر با گرایش‌های محافظه کارانه مانند شیخ فضل‌الله نوری نمادهای تمدن غربی را برای دین و دیانت و اسلام خطر تلقی می‌کردند. گروه سوم (مانند آیت الله نائینی در کتاب تنبیه الامه و تنزیه المله) قائل به تلفیق و جذب عناصری از تمدن مغرب زمین در اندیشه اسلامی بودند و چنین رویکردی را برای مواجهه با تمدن غرب برگزیده‌اند.» (سید حسین سیف زاده، ۱۳۸۲)

۲. برای آگاهی بیش‌تر از خصوصیات این رویکردها نگاه کنید به: سبحانی، ۱۳۸۵.

۳. مقام معظم رهبری در راستای نقد تجددگرایی افراطی در دیدار با استادان دانشگاه‌های استان سمنان در تاریخ ۸۵/۸/۱۸ چنین فرموده‌اند: «در دوران مشروطیت و بعد از استقرار آن، روشنفکرهای درجه اول ما عقیده‌شان این شد که اگر ایران بخواهد پیشرفت کند، باید از فرق سر تا پا غربی کامل بشود! این، یعنی تقلید محض. و همین‌طور هم عمل کردند و این روند تا حکومت پهلوی ادامه داشت. حکومت پهلوی آمد این را برنامه‌ریزی کرد تا با سرعت بیشتری این کار انجام بگیرد... این سرگذشت تحولات ما در دوران طاغوت است که با همان مدیریت خطرناک به سمت نابود کردن اصالت‌ها رفت... نسخه‌های پیشرفت و نسخه‌های غربی و بیگانه، بعضاً حتی خائنه است... تقلید، رایج شدن و پیشرفت تقلید، پیشرفت نیست... نه اینکه ترجمه را رد کنیم... نه خیر، ترجمه هم خیلی خوب است؛ یاد گرفتن از دیگران خوب است؛ اما ترجمه کنیم تا بتوانیم خودمان به وجود آوریم. حرف دیگران را بفهمیم تا حرف نو به ذهن خود ما برسد؛ نه اینکه همیشه پای حرف کهنه دیگران بمانیم... زبان ملی را مغشوش کردن، هویت اسلامی ملی را سلب کردن و مدل‌بازی به جای مدل‌سازی، پیشرفت نیست.»



و محدوده زندگی فردی قرار ندارد بلکه برنامه جامع زندگی تلقی می‌شود و در عرصه‌های مختلف سیاسی و اجتماعی حضور اساسی دارد. دین در عرصه‌های مذکور اصول کلی و در مواردی اصول و قوانین جزئی دارد و در عرصه‌هایی نیز به‌مثابه منطقه‌الفراغ وارد نشده است.

از این‌رو در عرصه اخیر، استفاده از عقل و دانش متراکم بشری و توسعه آن‌ها در چهارچوب مبانی و ارزش‌های دینی، جایگاه ارزشمندی دارد. بر اساس این رویکرد، مسلمانان می‌توانند و باید بر مبنای تفسیر کتاب و سنت و اجتهاد روشمند و پویا، در جامعه اسلامی، متناسب با مقتضیات زمان و مکان به سوی پی‌ریزی تمدن نوین اسلامی گام بردارند. از منظر رویکرد تمدن‌سازی، اجرای همه‌جانبه اسلام، تنها در قالب فرآیند نوسازی جامعه به سوی یک الگوی مطلوب اسلامی و تأسیس نهادها و سازوکارهای متناسب با آن‌ها میسر است. لذا این رویکرد برای پی‌ریزی تمدن نوین اسلامی بر ضرورت تدوین الگوهای اجتماعی تأکید دارد. لذا بنا بر این رویکرد کلان در مواجهه با مدرنیته، که به نظر می‌رسد با توجه به شواهد و قرائن بسیار با راهبردهای کلان انقلاب اسلامی و جمهوری اسلامی ایران مناسبت دارد، لازم است فلسفه‌ای اسلامی و ایرانی مناسب با مقتضیات زمان برای نظام تربیت رسمی و عمومی کشور ما تدوین شود.

۷- قاعده "نفی سبیل"^۱ از قواعد فقهی فراگیر و گسترده در تمامی ابواب فقه است که دلالت‌های روشنی برای تنظیم سیاست‌ها و مناسبات جوامع اسلامی با جوامع دیگر دارد. صرف نظر از مباحث و اختلاف فقها بر سر این قاعده و موارد شمول آن به نظرمی آید جوامع اسلامی باید به گونه‌ای رفتار نمایند که در زمینه موضوعات فرهنگی و اجتماعی و سازو کارهای اجتماعی و نهادهای آن باب سلطه بیگانگان و سلطه‌پذیری از ایشان باز نشود و در حوزه‌های فکری و نظری به کسب قدرت و استقلال و بومی سازی دانش‌ها و تخصص‌ها نظر داشته باشند. این جریانی است که در دوره بیداری مسلمانان به شدت

۱. سبیل به معنای راه و حجت است و از نظر فقهی مراد از نفی سبیل این است که خداوند متعال حکمی جعل (وضع) نکرده است که بر اثر آن برتری کفار را بر مسلمانان ثابت کند. آیه ۴۱ سوره نساء می‌فرماید: "خداوند تسلطی برای کافرین بر مسلمانان قرار نداده است." مفاد این آیه این است که خداوند حکمی را که موجب تسلط کفار بر مسلمانان شود جعل نکرده است. (حسن رضایی، قاعده نفی سبیل، تاریخ استخراج، ۸۹/۶/۲۹ وبگاه پژوهشکده باقرالعلوم). اگرچه برخی (مانند شیخ انصاری) اعتقاد دارند که این آیه ناظر به حیات اخروی است اما بنابر مفاد برخی دیگر از آیات دیگر قرآن و روایاتی مانند حدیث مشهور پیامبر (ص) که می‌فرماید اسلام دین برتر است و هیچ آئینی بر او برتری ندارد و همچنین عقل و اجماع، این قاعده در فقه اسلامی جزء قواعد فراگیر و گسترده در تمامی ابواب فقه است (رحمانی، قاعده نفی سبیل از نظر فریقین، تاریخ استخراج، ۸۹/۶/۲۹ وبگاه حوزه: www.hawzah.net). در تاریخ اسلام به ویژه دوران معاصر، فتوای متعددی ناظر بر این قاعده فقهی بوده است. مانند فتوای تحریم تنباکو، فتوا به ملی شدن صنعت نفت، فتوای تحریم کاپیتولاسیون و مانند این‌ها (رحمانی، همان منبع)

مورد تأیید و تأکید رهبران جوامع اسلامی^۱ بوده است. پویایی و تعالی این جوامع در دوران معاصر مهون چنین نگرشی خواهد بود. اگرچه باب تعامل و تعاطی با اقوام ملل گوناگون بر مسلمانان باز بوده و هست و هیچ گاه مسلمانان به دور خود حصار نکشیده‌اند و با تلاش زیاد، با جذب عناصر سازنده ملل دیگر، فرهنگ و تمدن اسلامی را پویا تر کرده‌اند. لیکن این گونه تعامل بر اساس قاعده نفی سبیل، تنها در صورتی که مستلزم نفی ایجاد سلطه بیگانگان و موجب غنای جوامع اسلامی شود مورد پذیرش است.

تجارب قرون اخیر نیز نشان داده است که یکی از مجاری مهم برای نفوذ استعمارگران، نظام تربیتی جوامع است. زیرا نظام تربیتی ناوابسته زمینه ساز پویایی و اصالت تحولات اجتماعی خواهد بود و برعکس وابستگی در نظام تربیتی به وابستگی سیاسی، اجتماعی و فرهنگی عمیق می‌انجامد.

بنابراین به اقتضای قاعده نفی سبیل، به نظر می‌رسد نهادهای تربیتی جوامع اسلامی، به ویژه نهاد تربیت رسمی و عمومی در شکل فعلی آن که تحت تأثیر تجارب مغرب زمین شکل گرفته است، باید متناسب با فرهنگ اسلامی و شرایط و بسترهای اجتماعی حاکم بر این جوامع بازتعریف و الگوسازی شوند تا دادوستد و تعامل ناگزیر این نهاد با دیگر نظام‌های تربیتی منجر به تثبیت و تداوم تسلط فکری و فرهنگی بیگانگان بر نظام تربیتی جوامع اسلامی نشود. به نظر می‌رسد، تحقق این مهم مستلزم بازنگری در فلسفه تربیتی الگوی وارداتی تربیت رسمی و عمومی و تدوین فلسفه تربیتی خاصی برای نظام تربیت رسمی و عمومی متناسب با مبانی فکری و ارزش‌ها و فرهنگ اسلامی این گونه جوامع است. با توجه به نکات یاد شده می‌توان گفت اهتمام به این امر بنیادی (یعنی تدوین فلسفه‌ای خاص برای نظام تربیت رسمی و عمومی با ویژگی اسلامی و ایرانی) می‌بایست در کشور ما بلافاصله پس از پیروزی انقلاب اسلامی هم‌زمان با اصلاحات ضروری کوتاه مدت در نظام آموزشی بازمانده از نظام سیاسی پیشین آغاز می‌شد که متأسفانه این امر مهم تاکنون به دلایل متعدد به تأخیر افتاده است.^۲

از این رو متصدیان مطالعات نظری سند ملی آموزش و پرورش، تدوین «فلسفه تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران» را وجهه همت خویش قرار داده و کوشیده‌اند تا به تبیین چستی، چرایی و چگونگی تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران در قالب مجموعه‌ای

۱. از جمله جمال الدین اسدآبادی، محمدعبد، اقبال لاهوری و امام خمینی (ره)

۲. خوشبختانه سخنان مقام معظم رهبری در اردیبهشت ۸۵ و مرداد ۸۶ و تأکید ایشان مبنی بر لزوم مشخص شدن فلسفه آموزش و پرورش با جهت‌گیری اسلامی تحت‌عنوان اولین گام تحول اساسی در این نظام، زمینه بسیار مناسبی را برای اهتمام به این ضرورت تاریخی فراهم آورد.



جامع، سازوار، به هم پیوسته، مدلل و مدون بر مبنای «فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران» پردازند. چنان که گفته شد تا کنون اقدام قابل توجهی در این خصوص انجام نیافته است؛^۱ لذا تدوین «فلسفه تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران» را می توان اولین گام جدی در این مسیر محسوب نمود. اما پیش از ورود به بحث اصلی یعنی تبیین مبانی، چیستی، چرایی و چگونگی تربیت رسمی و عمومی لازم است اشاره کوتاهی به روش شناسی تدوین فلسفه تربیت رسمی و عمومی شود.

روش شناسی پژوهش

۱- در این تحقیق، مقصود از «فلسفه تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران» عبارت است از:

مجموعه ای جامع، سازوار، به هم پیوسته، مدلل و مدون، که بر پایه «فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران» به تبیین چیستی، چرایی و چگونگی تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران می پردازد.

۲- در تدوین فلسفه تربیت رسمی و عمومی، علاوه بر فلسفه تربیت (مبانی، چیستی، چرایی و چگونگی تربیت)، مبانی سیاسی، حقوقی، روان شناختی و جامعه شناختی نیز به اقتضای ماهیت این نوع تربیت اضافه شده است.

۳- منظور از تبیین چیستی، چرایی و چگونگی تربیت، بیان استدلالی و مبرهن این مباحث است، با توجه به مجموعه ای از گزاره های معتبر فلسفی (مسلم فرض شده و اثبات شده در جای خود) تحت عنوان «مبانی اساسی تربیت»؛ به گونه ای که بتوان به لحاظ منطقی در صورت اذعان به درستی و حقانیت این مبانی-به صورت اصول موضوعه- بیان تجویزی آن مطالب را درباره حقیقت تربیت، امری مدلل و مستدل دانست.

۴- با اتکا به فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران کوشیده ایم - ضمن رعایت شرایط اجتماعی و سیاسی جامعه ایران در دوران انقلاب اسلامی و متناسب با نظام جمهوری اسلامی ایران- در پاسخ به چالش های اکنون و آینده تربیت رسمی و عمومی برای چیستی، چرایی و چگونگی تربیت رسمی و عمومی پاسخ های مستدلی به صورت نظام مند تهیه و تدوین شود.

۱. البته تلاش شایان تقدیر «طرح کلیات تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران» که گام هایی در این مسیر برداشته است و نیز طرح «پژوهشی برای دستیابی به فلسفه آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران» (باقری، ۱۳۸۰) در این میانه استثنا هستند. ولی چنان که در پیش گفتار این مجموعه اشاره شد این دو تلاش ارزشمند در این زمینه با کاستی های جدی مواجه هستند.

۵- نحوه استنتاج واستنباط مبانی اساسی تربیت و چگونگی استناد و استدلال به آن‌ها برای تبیین چیستی، چرایی و چگونگی تربیت از روش‌شناسی خاصی (در ایجاد ارتباط بین هست‌ها و باید‌ها، به دلیل ماهیت تجویزی مباحث فلسفه تربیت و حضور توأمان عناصر تحلیلی- توصیفی و استنباطی - تجویزی در مقدمات استدلال بر این مباحث) تبعیت می‌کند که نه می‌توان آن را در قالب شکل ساده برهان (قیاس منطقی و اشکال اربعه آن) قرار داد و نه ممکن است با عنایت به التزام به تأثیرپذیری فلسفه تربیت اسلامی از تعالیم دینی اسلام و سازگاری محتوای آن با این تعالیم، این روش‌شناسی را صرفاً در محدوده یکی از رویکردهای پژوهشی رایج در حوزه فلسفه تربیت (نظیر رویکردهای استنتاجی، تحلیلی، انتقادی یا رویکرد قیاس عملی) تعبیه نمود. همچنان که نمی‌توان برای تدوین مصادیق متنوع فلسفه تربیت روش‌شناسی کاملاً واحدی را در نظر گرفت. لذا ما در این مجموعه با شیوه‌ای ابداعی برای تبیین چیستی، چرایی و چگونگی تربیت رسمی و عمومی، براساس نگرش اسلامی مناسب برای جامعه اسلامی ایران در دوران معاصر، به ترتیب این گام‌های روشمند را طراحی و اجرا نموده‌ایم:

۵-۱ نخست با تکیه بر مباحث فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران و متناسب با آن ضمن مراجعه به تحقیقات پیشین، مجموعه‌ای از گزاره‌های مدلل سیاسی، حقوقی، روان‌شناختی و جامعه‌شناختی را تحت عنوان «مبانی اساسی تربیت رسمی و عمومی» برگزیده‌ایم و آن‌ها را پس از دسته‌بندی، به اختصار تبیین نموده‌ایم؛

۵-۲ آن‌گاه به بررسی و نقد الگوهای رایج تربیت رسمی و عمومی پرداخته‌ایم و تحقیقات پیشین در این زمینه را بررسی و قوت‌ها و ضعف‌های الگوهای رایج تربیت رسمی و عمومی شناسایی کرده‌ایم.

۵-۳ سپس، متناسب با مباحث فلسفه تربیت و تحلیل صورت گرفته از نقد تربیت رسمی و عمومی رایج، به پردازش تعریف تربیت رسمی و عمومی متناسب با نظام جمهوری اسلامی ایران اقدام کرده‌ایم.

۵-۴ در مرحله بعد، کوشیده‌ایم تا ویژگی‌های تربیت رسمی و عمومی احصا و تشریح شود. آنگاه بر اساس این ویژگی‌ها و محتوای فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران، به تبیین چرایی (ضرورت و غایت و اهداف) و چگونگی (اصول، ارکان، الگوی نظری ساحت‌ها) در تربیت رسمی و عمومی پرداخته‌ایم.

۵-۵ در نهایت، محصول تلاش فکری خود را در زمینه تبیین چیستی، چرایی و چگونگی تربیت که نتیجه مباحثات فکری طولانی و جلسات مفصل اقناعی بین همکاران طرح بود،



طی چندین مرحله و به صور گوناگون در معرض نقد و بررسی ناظران محترم طرح، برخی از صاحب نظران فلسفه اسلامی، بسیاری از استادان فلسفه تربیت، اعضای کمیسیون تعلیم و تربیت شورای عالی انقلاب فرهنگی و کارشناسان کمیسیون حوزوی این شورا، جمعی از صاحب نظران تربیتی، مدیران ارشد، کارشناسان حوزه‌های ستادی و اجرایی وزارت آموزش و پرورش و برخی از مدرسان مراکز تربیت معلم قرار دادیم و با دریافت بازخوردهای انتقادی ایشان نسبت به محصول این تلاش، در صدد اصلاح تدریجی و متناوب آن (طی ۱۲ ویرایش) بر اساس این نظرات ارزشمند برآمدیم تا در حد امکان به نوعی هم فکری و توافق نسبی میان محصول تلاش فکری خود با نظرات مختلف مطرح شده در این باره دست یابیم.

۵-۶- در نهایت با توجه به ضرورت اعتبار بخشی اجتماعی^۱ به محصول این تلاش عقلانی در خصوص تبیین چیستی، چرایی و چگونگی تربیت، به گونه‌ای که بتواند به مثابه فلسفه تربیت رسمی و عمومی معتبر و مقبول جامعه نقشی واقعی در پشتیبانی، هدایت، تنظیم و ساماندهی نظام تربیت رسمی و عمومی ایفا نماید، نتیجه کار خود را نخست در مرجع ذیصلاح قانونی و سیاست‌گذار در خصوص نظام تربیت رسمی و عمومی یعنی شورای عالی آموزش و پرورش ارائه نموده‌ایم و پس از تایید کلیات این مجموعه در شورای عالی آموزش و پرورش، نتیجه این تلاش فکری را به بالاترین مرجع تصمیم‌گیرنده درباره کل فرآیند تربیت در جامعه اسلامی ایران یعنی شورای عالی انقلاب فرهنگی عرضه کرده‌ایم. در این مرحله با گرفتن بازخوردهای متعدد از اعضای محترم این شورا و بحث و بررسی تفصیلی متن پیش نهادی توسط کارشناسان مورد اعتماد شورای انقلاب فرهنگی و پذیرش نظرات اصلاحی داور نهایی مورد قبول این مرجع - که خوشبختانه از آغاز نیز به عنوان یکی از ناظران علمی مورد قبول جامعه علمی از سوی شورای علمی طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش و کمیته مطالعات نظری برای نظارت بر مطالعات بنیادی مورد نیاز و نیز فرآیند تلفیق مطالعات نظری تعیین شده بودند و لذا به خوبی بر روند تدوین این مجموعه اشراف داشته‌اند - نسبت به اعتبار بخشی اجتماعی این مجموعه مدون به عنوان «فلسفه تربیت رسمی و عمومی مقبول و معتبر در جامعه اسلامی ایران» اقدام نموده‌ایم.

* * *

۱. البته چنانچه در بند پیشین گذشت ابتدا محصول این کوشش فکری را، به لحاظ علمی، به محک نقد و بررسی عالمانه از منظر صاحب‌نظران متعدد به ویژه متخصصان فلسفه تربیت گذاشته بودیم و در نتیجه به نوعی توافق جمعی قابل قبول میان خبرگان موضوعی در این خصوص دست یافته بودیم

به هر حال بنا بر تعریف مورد نظر، مباحث فلسفه تربیت رسمی و عمومی در این جا ذیل چهار عنوان زیر طرح می گردند:

- مبانی تربیت رسمی و عمومی (مفروضات سیاسی، حقوقی، روان شناختی و جامعه شناختی)؛
- چيستی تربیت رسمی و عمومی (تعریف و ویژگی ها)؛
- چرایی تربیت رسمی و عمومی (ضرورت، غایت و هدف کلی)؛
- چگونگی تربیت رسمی و عمومی (اصول کلی، توضیح الگوی نظری ساحت های تربیت و بیان ارکان و عوامل سهیم و مؤثر در تربیت رسمی و عمومی).

۲- تبیین چیستی تربیت رسمی و عمومی

فرایند تربیت، اساسی‌ترین جریان اجتماعی بشری و عامل اساسی تحقق حیات طیبه در ابعاد فردی و اجتماعی آن است که باید توسط نهادهای ذی ربط اجتماعی پشتیبانی و هدایت شود. این فرایند به نحو تجویزی در فلسفه تربیت بر اساس استنتاج و استنباط از مبانی اساسی تصریح شده چنین تعریف شده است:

«تربیت عبارت است از فرایند تعاملی زمینه ساز تکوین و تعالی پیوسته هویت متریبان، به صورتی یک پارچه و مبتنی بر نظام معیار اسلامی، به منظور هدایت ایشان در مسیر آماده شدن جهت تحقق آگاهانه و اختیاری مراتب حیات طیبه در همه ابعاد.»

از این تعریف بر می‌آید که عمل تربیت فرایندی دو سویه است: از یک سو عمل زمینه سازی است که در آن مربیان با طراحی، سازماندهی و تدارک فرصت‌های مناسب در قالب تدابیر و اقداماتی تدریجی، سنجیده (براساس انطباق با خصوصیات و موقعیت متریبان)، هماهنگ و یک پارچه براساس نظام معیار زمینه‌های مناسبی را فراهم می‌سازند؛ از سوی دیگر، عمل کسب توسط متریبی است که در آن متریبان نیز با مشارکت فعال در این فرایند و استفاده مناسب از فرصت‌های فراهم شده، شایستگی‌های فردی و جمعی لازم را کسب می‌کنند و از این طریق آماده می‌شوند تا آگاهانه و اختیاری مراتب حیات طیبه را در همه ابعاد محقق سازند.

البته این فرایند تعامل مستمر بین مربیان و متریبان، در خلأ صورت نمی‌پذیرد و تحقق شایسته آن، به مثابه مهم‌ترین عمل اجتماعی زمینه ساز تحقق حیات طیبه، مستلزم مشارکت فعال تمامی عوامل اجتماعی سهیم و مؤثر در آن، به ویژه پشتیبانی مؤثر عناصر اصلی اجتماع (خانواده، دولت، رسانه و سازمان‌ها و نهادهای غیر دولتی) به منزله ارکان این فرایند در دوران معاصر است. تربیت رسمی و عمومی در واقع آن بخش از این جریان تربیت است که با پشتیبانی دولت برای عموم افراد در دوره زمانی خاصی انجام می‌پذیرد.

براین اساس، «تربیت» را باید عملی جامع و یک پارچه، تدریجی، هماهنگ، فراگیر و همیشگی (مادام العمر) و مشتمل بر تمام فرایندهای زمینه‌ساز تحول اختیاری و آگاهانه آدمی دانست که به مثابه امری واحد، با تکوین و تعالی پیوسته و یک پارچه تمام ابعاد فردی و اجتماعی وجود انسان، به منزله یک کل، سر و کار دارد.

اما چنان که در بخش پیشین (فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران) گذشت، این فرایند عام اجتماعی از ابعاد و منظرهای مختلف قابل تقسیم بندی است. برای فهم بهتر شکل ویژه و مورد

نظر از فرایند عام تربیت در این بخش (یعنی تربیت رسمی و عمومی) لازم است اقسام و اشکال اجتماعی مختلف جریان تربیت به خوبی شناخته شوند. لذا اینک به این اقسام اشاره می‌کنیم:

- تربیت از منظری به شئون و ابعاد حیات طیبه، یعنی غایت زندگی بشری، نظر دارد. از این منظر، تقسیم تربیت (جریان آماده‌سازی فرد و جامعه برای تحقق حیات طیبه) در شئون مختلف با وجود متحد و یک پارچه بودن حیات طیبه، موضوعیت پیدا می‌کند. لذا چنان که گذشت، تربیت، در یک تقسیم بندی اعتباری ناظر به شئون حیات طیبه، به شش ساحت تقسیم می‌شود که عبارت‌اند از: تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی؛ تربیت علمی و فناوری؛ تربیت اجتماعی و سیاسی؛ تربیت اقتصادی و حرفه‌ای؛ تربیت زیبایی شناختی و هنری و تربیت زیستی و بدنی. البته با توجه به جامعیت و یک پارچگی مفهوم تربیت، این تقسیم‌بندی برای سامان‌دهی مؤثرتر تدابیر و اقدامات تربیتی صورت می‌پذیرد و نباید تصور چندگانگی واقعی بین این ساحت‌ها را ایجاد کند. لذا این ابعاد، ضمن تمایز نسبی، از وحدت برخوردارند.
- تربیت از منظر مراحل رشد متریبان نیز قابل دسته بندی است. تحولات و تغییرات رشدی متریبان مراحل و مراتبی دارد که می‌توان با وجود پیوستگی و استمرارشان، آن را کم و بیش، به دوره‌ها و مراحل نسبتاً متمایزی بخش کرد. تفاوت ویژگی‌های متریبان در این مراحل، اقدامات تربیتی گوناگون را اقتضا می‌کند. بر این اساس، جریان تربیت را برحسب مراحل رشد (دوره جنینی، نوزادی، کودکی اول، کودکی دوم، اوائل نوجوانی، نوجوانی، جوانی، میان‌سالی، بزرگ‌سالی و کهن‌سالی) می‌توان به انواع گوناگونی تقسیم کرد^۱.

- فرایند تربیت، به لحاظ میزان شمول نسبت به آحاد جامعه، به دو نوع «عمومی» و «تخصصی» تقسیم می‌شود. تربیت عمومی بخشی از جریان تربیت است که در جهت تکوین و تعالی مداوم هویت متریبان با تأکید بر وجوه مشترک هویت، ضمن ملاحظه ویژگی‌های فردی و غیرمشترک ایشان، صورت می‌گیرد تا متریبان مرتبه‌ای از آمادگی را برای تحقق حیات طیبه در ابعاد گوناگون به دست آورند که تحصیل آن مرتبه، برای عموم افراد جامعه لازم یا شایسته باشد. اما تربیت تخصصی، بخشی از جریان تربیت است که در راستای تکوین و تعالی پیوسته وجوه اختصاصی هویت بر بنیاد تکوین وجوه مشترک هویت انجام می‌گیرد تا متریبان مرتبه‌ای از آمادگی برای تحقق مراتب حیات طیبه در ابعاد مختلف را به دست آورند که وصول به آن مرتبه از آمادگی، تنها برای بخشی^۲ از افراد

۱. بدیهی است انواع تربیت در مراحل مختلف رشد، ضمن داشتن تفاوت و وجوه اختصاصی، باید به مثابه مقاطع یک حرکت مستمر و در جهت واحد، در پیوستاری تعالی جویانه و هماهنگ ملاحظه شوند. لذا باید میان اهداف، محتوا و روش‌های تربیت در مراحل گوناگون، ترتیب و تناسب طولی معناداری وجود داشته باشد.

۲. البته هیچ مانعی از تحصیل این مرتبه از آمادگی برای دیگر افراد جامعه (در صورت علاقه و استعداد لازم) نباید وجود داشته باشد؛ ولی این امر مورد نیاز جامعه تلقی نمی‌شود و لذا جامعه برای این آمادگی هزینه‌ای نمی‌کند.



جامعه لازم یا شایسته باشد^۱.

تربیت از منظر نحوه سازمان‌دهی و اعتبار قانونی نیز به دو نوع رسمی و غیررسمی تقسیم می‌شود. تربیت رسمی بخشی از جریان تربیت است که به شکل قانونی، سازمان‌دهی شده (با مخاطبان مشخص و اهداف، ساختار و برنامه معین)، انعطاف‌پذیر (برحسب خصوصیات متربیان)، در جهت آماده‌سازی متربیان برای تحقق مراتب حیات طیبه در ابعاد مختلف و متناسب با نیازهای متنوع جامعه، طراحی و اجرا می‌شود و پس از احراز کسب شایستگی‌های لازم از سوی متربیان (جهت درک موقعیت و عمل برای اصلاح مداوم آن بر اساس نظام معیار) گواهی‌نامه موفقیت (مدرک معتبر) به ایشان اعطا می‌گردد. لیکن تربیت غیررسمی آن، شکلی از جریان تربیت است که در آن انواع شایستگی‌های لازم جهت درک موقعیت و اصلاح مداوم آن بر اساس نظام معیار، در جهت آماده‌سازی متربیان برای تحقق مراتب حیات طیبه در ابعاد گوناگون، بدون سازمان‌دهی مشخص و از طریق تجارب داوطلبانه متربیان (مانند حضور در خانواده، مطالعه کتاب و روزنامه، تماشای فیلم و تلویزیون، مشارکت در فعالیت گروه‌ها و انجمن‌ها، شرکت در مساجد و محافل مذهبی) کسب می‌شود.

تربیت از منظر نحوه حضور متربیان و چگونگی برخورداری از آن، به دو گونه تربیت الزامی و اختیاری تقسیم می‌شود. تربیت الزامی نوعی از جریان تربیت است که متربیان باید بر حسب ضوابط قانونی در آن حضور یابند. تربیت اختیاری نوعی از جریان تربیت است که شرکت متربیان در آن داوطلبانه است. البته این تمایز به معنای استقلال کامل این دو از همدیگر نیست؛ بلکه دو نوع تربیت الزامی و اختیاری را حتی‌الامکان باید به‌طور هم جهت و مکمل یکدیگر (وحتی در هم تنیده با یکدیگر) سامان‌دهی کرد.

بر اساس آن چه گفته شد، اینک می‌توان بخشی از فرایند تربیت را با تلفیق و ترکیب برخی از انواع یادشده تحت عنوان «تربیت رسمی و عمومی» نام‌گذاری کرد که مقصود از آن، بخشی از جریان تربیت است که مخاطبانش در دوره رشدی ویژه‌ای (کودکی دوم و نوجوانی و جوانی) قرار دارند و به لحاظ میزان و نحوه شمول از نوع تربیت عمومی و تربیت الزامی است و از منظر نحوه سازمان‌دهی و اعتبار قانونی در نوع تربیت رسمی قرار می‌گیرد و در عین حال مطابق با خصوصیت همه‌جانبه‌نگری و یک پارچگی فرایند تربیت و لزوم رشد همه‌جانبه متربیان، تمامی ساحت‌های تربیت را به‌طور متوازن دربردارد.

به سخن دیگر در فرایند تربیت رسمی مفهوم عمومی ناظر به گروهی خاص از متربیان

۱. باید این دو نوع تربیت را، دو بخش مکمل از یک جریان بدانیم که هر یک از آن‌ها اهمیت خاص و کارکرد مستقلی در بهبود کیفیت زندگی فردی و اجتماعی دارند؛ با این وجود باید هماهنگ و در راستای هم باشند تا همه لایه‌های مشترک و اختصاصی هویت متربیان به صورتی متوازن رشد و تعالی یابند.

است که در دورهٔ رشدی ویژه ای - کودکی دوم و نوجوانی و جوانی - قرار دارند. اما این فرایند به سبب تداوم و الزامی بودن، «در طی زمان» نسبت به همهٔ افراد جامعه به تدریج عمومیت می‌یابد و پوشش همگانی پیدا می‌کند. شایان یادآوری است که دامنهٔ دورهٔ رشدی مورد نظر (حدود سنی متربیان در نظام تربیت رسمی و عمومی) بر حسب شرایط و مقتضیات اجتماعی متغیر است. از این رو این دامنه در نظام‌های تربیت رسمی و عمومی جهان تفاوت دارد.

بررسی اجمالی الگوهای رایج تربیت رسمی و عمومی

البته می‌توان صورت‌هایی از تربیت سازمان یافته را به‌عنوان تربیت رسمی در همهٔ جوامع (از جمله جوامع سنتی) شناسایی کرد، چنان‌که تربیت عمومی نیز در شکل غیررسمی آن در همهٔ جوامع بشری پیشینه‌ای طولانی دارد^۱، ولی همان‌گونه که پیش‌تر گفته شد، تربیت رسمی و عمومی در شکل امروزی آن، پدیدهٔ اجتماعی نوظهوری از محصولات دورهٔ مدرن است که مطابق با نیازها و مقتضیات فرهنگی و فناورانهٔ جوامع معاصر در اشکال گوناگون بسط یافته است. به هر حال تربیت رسمی و عمومی در اشکال و مصادیق رایج آن، بدون شک توفیقات قابل توجهی در جوامع امروزی داشته است که می‌توان از جمله به این موارد اشاره نمود:

- ارتقای فرهنگ عمومی؛
- نقش آفرینی در تحرک اجتماعی افراد طبقات مختلف و بسط عدالت اجتماعی؛
- کمک به ایجاد انسجام اجتماعی و وحدت ملی؛
- تعمیم آموزش سواد و مهارت‌های اساسی زندگی؛
- کمک به گسترش روابط اجتماعی.

این توفیقات باعث شده است تا نه تنها در همهٔ جوامع معاصر بسط و گسترش تربیت رسمی و عمومی مهم‌ترین راهکار توسعه و تعالی پایدار جوامع و لوازم آن (یعنی شکل‌گیری و ارتقای سرمایهٔ انسانی، تکوین و تعالی سرمایهٔ اجتماعی و ایجاد انسجام اجتماعی و وحدت ملی) به شمار آید؛ بلکه در قوانین و میثاق‌های بین‌المللی و قوانین اساسی عموم کشورها، بهره‌مندی از آن، حق مسلم همهٔ آحاد جامعه (قطع نظر از ویژگی‌های فرهنگی، قومی، مذهبی، اقتصادی، جنسی و فردی) محسوب شود. اما از سوی دیگر در طول سال‌های ظهور و توسعهٔ تربیت رسمی و عمومی، انتقادات فراوانی از سوی صاحب‌نظران با مبانی فکری متفاوت نسبت به مصادیق رایج آن مطرح شده است.^۲

۱. تأکید دین اسلام بر فریضه بودن کسب علم و دانش بر هر مرد و زن مسلمان و وجود نهادهای تربیت عمومی مانند مکتب‌خانه، مسجد در تاریخ تمدن اسلامی، نشان از چنین پیشینه‌ای دارد.

۲. برای توضیح بیشتر ر. ک. به علم الهدی ۱۳۸۶ صص ۲۱۰-۲۲۱



اهم نقدهای وارد شده به مصادیق رایج تربیت رسمی و عمومی از منظر رویکردهای انتقادی، پست مدرن، سنت گرایی، کارکردگرایی، انسان گرایی و لیبرالیسم، عبارت اند:

- گروهی از منتقدان، شکل فعلی تربیت رسمی و عمومی را «ناکارآمد» تلقی می نمایند. این انتقاد از منظر دیدگاه کارکردگرایی در جامعه شناسی وارد شده است. به اعتقاد اینان، این نظام به دلیل ساختار غیرمنعطف خود به تحولات اجتماعی و نیازهای برآمده از آن، با تأخیر جواب می دهد. هم چنین این نظام در برآورده کردن نیازهای فرهنگی و حرفه ای افراد، ناموفق است. در لایه های عمیق تر این انتقاد، به نوعی تحویل گرایی^۱ در کارکرد تربیت رسمی و عمومی اشاره می شود. این تحویل گرایی در دو عرصه نمود و بروز یافته است. نخست در عرصه فروکاستن صلاحیت ها و مهارت های متریبان به کسب مدرک تحصیلی برای ورود به تربیت تخصصی و دوم فروکاستن یادگیری به حفظ کردن محتوای مشخص به ویژه محتوای کتاب های درسی و هم چنین فروکاستن مفهوم شایستگی های متریبان به توسعه بُعد شناختی ایشان. فروکاهش نخست، به پدیده مدرک گرایی منجر شده است و دومی به معضل حافظه گرایی.

البته ناکارآمدی یادگیری رسمی موجب واکنش های ایجابی نیز شده است. توجه به یادگیری های غیررسمی و به کارگیری آن در مدرسه، از این جنس واکنش هاست. طرح ایده فعالیت های فوق برنامه درسی - مانند فعالیت های بیرون مدرسه و فعالیت های مکمل - بی تردید واکنش کارگزاران نظام های تربیت رسمی و عمومی به دیدگاه های برخی منتقدین بوده است. این ایده ها توانسته است بخشی از آثار نامطلوب یادگیری رسمی و ناکارآمدی های آن را کاهش دهد. در واقع، نظام تربیت رسمی از عناصر و اشکال تربیت غیر رسمی در راستای تحقق اهداف خود بهره برده است. از این روست که برخی از صاحب نظران، ترکیب این دو شکل از تربیت را راهکاری مناسب برای دور شدن از آثار نامطلوب تربیت رسمی و راهکاری مناسب برای انطباق آن با شرایط و نیازهای جامعه می دانند.

- از منظر عدالت اجتماعی، شماری از صاحب نظران بر نظام های رایج تربیت رسمی و عمومی خرده گرفته اند که مدارس و به طور کلی نظام های تربیت رسمی، نابرابری های موجود اجتماعی را بازتولید می کند و حتی بر میزان اختلاف طبقات اجتماعی دامن می زند. طبق نظر این گروه، طبقات برخوردار اجتماع فرصت و امکان بیش تری برای بهره برداری کامل از مواهب تربیت رسمی دارند و متعاقب آن دانش و تخصص، که از منابع اصلی قدرت در جوامع پیشرفته صنعتی به شمار می رود، مجدداً در اختیار همین طبقات

۱. reductionism

برخوردار قرار می‌گیرد.^۱

- برخی از منتقدان نظام‌های تربیت رسمی معتقدند که به‌طور کلی تربیت رسمی به سبب تکیه بر نظام ارزشی و فکری مغرب زمین، موجب گسترش و سلطه فرهنگ غربی بر کشورهای می‌شود که این الگو را بدون دست‌کاری و بومی‌سازی اقتباس می‌کنند. لذا، تربیت رسمی رایج، نابرابری قدرت اجتماعی و فرهنگی را در سطح بین‌الملل گسترش می‌دهد و فرهنگ‌های دیگر جهان را به انفعال و استحاله دچار می‌کند.
- یکی دیگر از انتقاداتی که به نظام تربیت رسمی و عمومی وارد کرده‌اند، ناظر به آثار و نتایج این تربیت بر متربیان است. از این دیدگاه، متربیان با توجه به روش‌های تربیتی مرسوم در این نظام تربیتی، عموماً افرادی منفعل و پذیرنده بار می‌آیند و خود را تابع موقعیت و سازگار شونده با آن و نه تغییر دهنده آن می‌دانند. در این صورت متربیان به‌سان ظرف‌های خالی و فاقد اراده و قدرت تصمیم‌گیری، از محتوای گزینش شده‌ای پر می‌شوند. برخی این تربیت را «تربیت بانکی» نیز می‌نامند. این انفعال‌گرایی شدید متربیان، ناشی از اقتدار مطلق و سندیت بی‌چون و چرای مدرسه (مصدق عینی نظام تربیت رسمی و عمومی) و اولیای آن است.
- از منظری دیگر، کارکرد نظارتی و کنترلی تربیت رسمی مورد انتقاد جدی برخی صاحب‌نظران^۲ بوده است. از دید آنان، نظام‌های سیاسی از طریق تربیت رسمی به هویت‌سازی، مدیریت اذهان و تأثیرگذاری بر فرایند تولید و توزیع دانش‌های معتبر می‌پردازند. به این ترتیب «شخصیت زدایی»^۴، «از خود بیگانگی»^۵ و «پیروی نهاد دانش از نهاد سیاست» از پیامدهایی است که از این تربیت رسمی نشئت می‌گیرد. این انتقاد بیش‌تر ناشی از دو سازوکار مهم «استانداردسازی همگانی» و «تمرکز نهادی» تربیت رسمی و عمومی است.^۶

۱. این انتقاد از منظر رویکرد انتقادی و مارکسیست‌های جدید بر نظام تربیت رسمی و عمومی وارد شده است.

۲. پائولو فریره فیلسوف و مربی بزرگ آمریکای لاتین در کتاب مشهور خود «Education of oppressed»، بر نظام تربیت رسمی موجود چنین نقدی را روا می‌دارد و تربیت بدیل آن را تربیت «رهایی‌بخش» می‌نامد. وی در این کتاب چهارچوبی را برای الگوی تربیت رسمی رهایی‌بخش ارائه می‌دهد (این کتاب با دو ترجمه، یک بار به قلم دکتر علی شریعتمداری و با نام «فرهنگ سکوت» و بار دیگر توسط دکتر احمد بیرشک و با نام «آموزش ستمدیدگان» به فارسی ترجمه شده است). نقدهایی از این دست، با زبان ملایم‌تر، توسط فیلسوفانی مانند دیویی نیز وارد شده است. در منابع فارسی از این‌گونه نقدها در آثار مرحوم دکتر هوشیار نیز دیده می‌شود.

۳. فوکو و برخی متفکران پست مدرن چنین دیدگاهی دارند.

4. Depersonalization

5. Self Alienation

۶. این نقد فیلسوفان تربیتی اگزیستانسیالیست بر نظام تربیت رسمی و عمومی و مدارس است. (گوتگ، ترجمه پاک سرشت



در ساز و کار نخست، تربیت رسمی و عمومی می‌کوشد، مطابق با نیازهای جامعه صنعتی و مانند فرایند تولید صنعتی بر اساس دستورالعمل‌های نظم دهنده، افرادی منضبط، مطلوب و به‌هنگار را برای زندگی در جامعه صنعتی آماده سازد. سازوکار دوم که با سازوکار نخست ارتباط دارد، شامل تمرکزگرایی در سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و مدیریت بر نظام‌های تربیت رسمی و عمومی می‌شود، به طوری که استانداردهای بدون این تمرکزگرایی مقدور نخواهد بود^۱ و بدیهی است که در شکل افراطی اش به حذف خرده فرهنگ‌های جوامع می‌انجامد. از این رو می‌توان گفت این تمرکزگرایی شدید، با شرایط امروزی جوامع، سازگار نیست و بسیاری از جوامع در تلاش‌اند که با سیاست واگرایی مدیریتی از این تمرکزگرایی افراطی دور شوند.

اما، افزون بر این انتقادات، با تأمل در وضع فعلی الگوی تربیت رسمی و عمومی می‌توان نقدهای دیگری را نیز از منظر اسلامی به آن وارد دانست که برخی از آن‌ها عبارت‌اند از: تضعیف شدن جایگاه خانواده در امر تربیت. تمایل منابع قدرت، به ویژه دولت‌های تمامیت خواه به کنترل و مهار نظام تربیت رسمی و عمومی، لاجرم به کاهش نقش خانواده در امر تربیت رسمی و عمومی منجر شده است. بر اساس این تمایل «دولت والاتر از هر نهادپایین‌تری است و دولت بهتر از افراد و خانواده‌هایشان تشخیص می‌دهد که جامعه باید چگونه باشد. بنابراین، فرد و خانواده باید تسلیم رهنمودهای سیاسی، اقتصادی و اخلاقی دولت شوند»^۲. البته از دیدگاه منتقدان، این جریان به کاهش اهمیت خانواده در جامعه نیز منجر شده است.

اندیشه حذف تأثیر خانواده در امر تربیت هرچند به لحاظ تاریخی به افلاطون برمی‌گردد، ولی کاهش اهمیت خانواده در فرایند تربیت خود ناشی از حاکمیت تفکر لیبرالی بر جوامع معاصر به ویژه جوامع غربی است. در تفکر لیبرالی خانواده نهادی مرتجع محسوب می‌شود.^۳ نکته جالب توجه اینکه رویکرد تضعیف نقش تربیتی خانواده به شکلی دیگر در تفکر سوسیالیستی نیز دیده می‌شود. از این رو در حالی که تربیت در جوامع سنتی از وظایف اصلی خانواده به شمار می‌آید و خانواده تأثیرگذارترین نهاد اجتماعی بر فرایند تربیت است، در جوامع سنتی معاصر به رغم تفاوت در فلسفه اجتماعی و تأکید فرهنگ سنتی بر نهاد خانواده، نیز این کاهش تأثیر خانواده در فرایند تربیت با تبعیت از الگوهای رایج تربیت رسمی و عمومی از کشورهای غربی کم و بیش رخ داده است. بر این اساس،

۱. این انتقاد نیز از منظر رویکرد انتقادی وارد شده است. ر. ک. به: علم الهدی، همان

۲. ویلیام گاردنر، جنگ علیه خانواده، ترجمه معصومه محمدی (۱۳۸۶) دفتر مطالعات و تحقیقات زنان

۳. همان منبع

به انزوا و انفعال کشاندن خانواده به صورت مستقیم و غیرمستقیم یکی از محورهای انتقاد بر الگوهای تربیت رسمی و عمومی غربی است که در درازمدت موجب تزلزل نهاد خانواده و حتی اضمحلال آن خواهد شد.

● از سوی دیگر بی توجهی الگوهای رایج تربیت رسمی و عمومی به خصوصیات جنسی/جنسیتی متریبان و تلاش برای ارائه تربیتی خنثا و غیرحساس، نسبت به این لایه مهم از هویت متریبان، مسئله‌ای است که تا حدود زیاد از نگرش مدرنیستی به مسئله جنسیت (مبنی بر شباهت کامل به تبع تساوی کامل مردان و زنان) ناشی می‌شود و در برخی موارد نیز متأثر از رویکردهای لیبرال فمینیستی، به تلاش عمدی برای حذف یا تقلیل کلیشه‌های جنسیتی از محتوا و روش‌های تربیتی در نظام‌های تربیت رسمی می‌انجامد.

این گونه بی توجهی موجب شده است تا نظام‌های فعلی تربیت رسمی و عمومی در مهم‌ترین دوران تکوین هویت جنسی و جنسیتی افراد جامعه، از این امر مهم غافل شوند و در نتیجه تربیت یافتگان این نظام‌ها نه تنها از خلال تجارب تربیتی مدرسه تقریباً هیچ یک از انواع آمادگی‌های لازم را برای ورود به زندگی خانوادگی و اجتماعی، متناسب با خصوصیات جنسی و هنجارها و نقش‌های جنسیتی‌ای که از ایشان برحسب ارزش‌های اجتماعی و فرهنگی مورد انتظار است، نمی‌یابند.

در حالی که در نظام تربیت رسمی و عمومی مطلوب، خانواده- برخلاف رویکردهای فمینیستی رادیکال و لیبرال- مهم‌ترین نهاد پشتیبان تشکیل جامعه صالح به شمار می‌آید. لذا تأسیس و حفظ خانواده، از ارزش‌های اساسی برگرفته از سنت اسلامی است. و نوباوگان و نوجوانان باید به اهمیت این نهاد ارزشمند و بنیادی پی ببرند و مهارت‌های ضروری را برای تشکیل و تداوم آن کسب کنند. البته در این باره باید به سه نکته مهم اشاره نمود:

نکته اول این که ترتیبات اجتماعی امروزی جامعه، نیازمند تعریف خانواده با ساختار جدید و مبتنی بر ارزش‌های اصیل و اساسی اسلامی است^۱، تا براساس آن شایستگی‌های ضروری برای دختران و پسران (و در واقع مادران و پدران آینده) تعریف شود.

نکته دوم این که بسیاری از شایستگی‌های ضروری برای تشکیل نهاد خانواده در زمره شایستگی‌های پایه و مشترک اند، که اگر به خوبی کسب شوند زمینه‌های استحکام بنیان خانواده را به خوبی فراهم می‌سازند. در عین حال، برخی از شایستگی‌های ضروری نیز با توجه به تفاوت‌های جنسی

۱. قانون اساسی در برخی اصول (اصل دهم) خود به خانواده و تلاش حاکمیت و نهادهای مختلف به حمایت و استحکام آن تأکید نموده است. هم چنین در دو سند "منشور حقوق و مسئولیت‌های زنان" و "اهداف و اصول تشکیل خانواده و سیاست‌های تحکیم و تعالی آن" تلاش صورت گرفته است تا تعریفی جدید از خانواده و اعضا و مسئولیت‌های آن ارائه دهد.



ناظر به نقش‌های جنسیتی است^۱ که لازم است در تجارب تربیتی نظام تربیت رسمی و عمومی به نحوی گنجانده شود.

نکته سوم این که با توجه به رویکرد عدالت محور اسلام و این که زن و مرد، صرف نظر از جنسیت خود، لازم است در جامعه، به عنوان یک انسان، نقش و وظایف و مسئولیت‌های اجتماعی خود را برعهده گیرند. لذا تربیت رسمی و عمومی باید براساس مشی عدالت جویانه خود هم به تشابهات جنسی و جنسیتی^۲ و هم به تفاوت‌ها توجه داشته باشد.

● نقد دیگری که از منظر اسلامی بر الگوهای رایج تربیت رسمی و عمومی وجود دارد ناظر به نگاه سکولار به فرآیند تربیت و تلاش جهت تفکیک کامل این فرایند از دین و لزوم نقش آفرینی آن است. چنانچه گفته شد الگوی رایج تربیت رسمی و عمومی، در واقع یکی از محصولات دوران مدرنیته است، لذا به شدت تحت تأثیر نگاه سکولاریستی مدرنیته قرار گرفته است. به این معنی که نمی‌توان و نباید بنیاد هرگونه تربیت را فرایندی اجتماعی بر اساس مبانی و ارزش‌های دینی قرار داد؛ لذا هر چند در برخی از الگوهای رایج تربیت رسمی و عمومی رابطه‌ای جزئی بین دین و فرایند تربیت در قالب تربیت دینی به معنای خاص^۳ دیده می‌شود، اما بر اساس تفکر و سیاست‌های سکولار حاکم بر الگوهای

۱. تفاوت‌های جنسی بین زن و مرد براساس حکمت بالغه الهی است و این تفاوت به نوعی مکملیت بین زن و مرد ایجاد می‌کند. این گونه تصور می‌شود که گویی مرد به تنهایی و زن به تنهایی کامل نیستند و باهم تکمیل می‌شوند. برخی از این موارد در آیات و روایات مورد تأکید قرار گرفته است:

زن و مرد درکنار هم آرامش می‌یابند (روم آیه ۲۱)

زن و مرد لباس همدیگر هستند (بقره آیه ۱۸۷)

زن و مرد موجب بقای نسل هستند (بقره آیه ۲۲۳)

درکنار این تفاوت‌های جنسی که به تولید مثل و بقای نوع ارتباط دارد؛ تفاوت‌های زیست شناختی و روان شناختی دیگری بین زن و مرد وجود دارد که دانشمندان به آن‌ها توجه کرده اند.

۲. از دیدگاه اسلام آفرینش زن و مرد از یک گوهرند (اعراب آیه ۱۸۹) و مقصد و غایت قصوای «انسان بماهو انسان» واحد است (ذاریات، آیه ۵۶ و ملک، آیه ۲) و هر دو جنس در برابر خداوند به یک سان مسئول اند و خلیفه او در زمین به شمار می‌روند (بقره، آیه ۳۰) و امانت دار او هستند (احزاب، آیه ۷۲). معیار برتری انسان‌ها برهمدیگر نه تفاوت‌های رنگ و قوم و زبان و جنس و مانند این‌ها بلکه معیار برتری انسان‌ها تقوا (حجرات، آیه ۱۳) علم (زمر، آیه ۹) و جهاد (نساء، آیه ۹۵) است. انسان صرف نظر از تفاوت‌های جنسی دارای توانمندی‌های مشترکی است که او را در تسخیر زمین و آسمان قادر می‌سازد (جاثیه، آیه ۱۳). انسان‌ها توانایی شنیدن و دیدن و تعقل دارند (نحل، آیه ۷۸)، قادر به کسب علم و یادگیری هستند (علق، آیه ۵)، قابل رسیدن به حیات طیبه و ایمان هستند (نحل، آیه ۹۷)، هر دو جنس در کسب ارزش‌ها دارای توانمندی یکسان هستند (احزاب، آیه ۳۵)، هر دو جنس دارای مسئولیت اجتماعی مشترکی هستند و در بر پایی جامعه صالح باید تلاش مشترکی داشته باشند (نحل، آیه ۹۰).

۳. برای مثال در نظام تربیت رسمی و عمومی آلمان و انگلستان اجازه آموزش دین خاص (در صورت درخواست والدین) وجود دارد و در برخی از نظام‌های تربیتی سکولار، نیز با تربیت دینی در معنایی خاص (در شکلی حداقل یعنی آموزش دینی برای آگاهی از دین و درباره دین دیگران) مخالف نیستند.

تربیتی رایج، رابطهٔ هنجاری و جهت دهندهٔ نهاد دین و ارزش‌های دینی با این گونه تربیت به طور کلی قطع گردیده یا به حد اقل رسانده شده است. زیرا مطلوب نگرش سکولار و نتیجهٔ طبیعی فرایند سکولاریزاسیون (غیر دینی شدن امور و مسائل اجتماعی) این است که مبانی و ارزش‌های دینی مبنای هیچ اقدامات و سازوکارهای اجتماعی قرار نگیرند و دامنهٔ نفوذ نهاد دین نیز تنها به حیطهٔ خصوصی زندگی افراد جامعه و رابطهٔ شخصی ایشان با خداوند محدود گردد.

• یکی دیگر از انتقادات وارد بر الگوهای رایج تربیت رسمی و عمومی، به ویژه الگوی رایج در کشور ما، نگاه تفکیکی و گسسته به فرایند تربیت است. نقدی که مدت‌هاست برخی صاحب نظران بر نظام تربیت رسمی و عمومی وارد کرده اند.^۴ درحالی که براساس نگاه توحیدی به زندگی انسان و هویت او، فرایند تربیت یک جریان پیوسته و درهم تنیده است و مفهوم تربیت ترکیبی است جامع و یک پارچه متشکل از مفاهیم خردتری که هر یک در راستای تربیت رخ می‌دهد. البته این مفهوم دارای وحدت اعتباری است نه وحدت حقیقی^۵، لیکن نگرش تفکیکی به این فرایند یک پارچه و گسست بین مفاهیم زیر مجموعهٔ آن (مانند آموزش و پرورش) و واگذاری مسئولیت آن به بخش‌های مختلف، موجب تشتت در فرایندها و ساز و کارهای اجرایی شده و ناکارآمدی نظام تربیت رسمی و عمومی را به همراه آورده است. تجربهٔ الگوی تربیت رسمی و عمومی در ایران نشان می‌دهد که این تفکیک مفهومی بین مفهوم‌های زیر مجموعهٔ تربیت به غلبهٔ عمل آموزش بر دیگر کارکردهای نظام منجر شده است.

اکنون با توجه به این واقعیت که بسط و تحول نظام تربیت رسمی و عمومی در جوامع معاصر، چنان که گذشت، بیشتر محصول اقتباس و تقلید از نمونه‌های غربی (احیاناً با برخی تغییرات

۴. برخی از صاحب نظران منتقد بر این تفکیک عبارت‌اند از:

عیسی ابراهیم زاده، فلسفهٔ تربیت، انتشارات دانشگاه پیام نور؛

علی اکبر شعاری نژاد، فلسفهٔ آموزش و پرورش، انتشارات امیر کبیر؛

علی شریعتمداری، اصول و فلسفهٔ تعلیم و تربیت، انتشارات امیر کبیر؛

نفیسی، عبدالحسین "آموزش فنی برررسی پاره‌ای از جنبه‌های بهبود کیفیت"، تهران: مدرسه برهان؛

محسن پور، بهرام "ضرورت تدوین نظریه برنامه درسی برای آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران"، مجله نوآوری‌های

آموزش، بهار ۱۳۸۳، شماره ۷؛

آقا زاده، احمد (۱۳۸۳). "مسائل آموزش و پرورش ایران"، تهران: انتشارات سمت؛

اعرافی، علیرضا (۱۳۸۲). "آسیب‌شناسی تربیت دینی" مصاحبه‌ها ج ۲، تهران: انتشارات مدرسه.

۵. یعنی مفهومی دارای وحدت اعتباری که از مفاهیم خردتری ترکیب یافته است و این ترکیب واقعی و بیرونی مانند ترکیب اجزای بدن نیست. شایان ذکر اینکه این تعبیر (وحدت اعتباری) توسط آیت الله مصباح یزدی پیش از این برای تعریف مفهوم دین نیز به کار رفته است (نگاه کنید به عبا سعلی شاملی (۱۳۸۸) "مبانی دینی و فلسفی سند ملی آموزش و پرورش".



متناسب با شرایط بومی در اجزای آن‌ها) بوده است، به نظر می‌رسد در عین توجه به نکات مثبت و امتیازات قابل توجه الگوهای رایج این نوع تربیت، از سویی نباید نسبت به انتقادات وارد شده دربارهٔ مصادیق رایج تربیت رسمی و عمومی بی‌تفاوت بود^۱ و از سوی دیگر باید از تعمیم این انتقادات نسبت به هر گونه الگوی پیشنهادی برای تربیت رسمی و عمومی پرهیز نمود.

۲-۱. تعریف تربیت رسمی و عمومی

بنا بر آنچه گذشت، در پردازش مفهوم و الگویی متمایز از تربیت رسمی و عمومی برای جامعهٔ اسلامی ایران، بر اساس تعریف تربیت باید از یک سو، هم موفقیت‌های به دست آمده و هم انتقادات وارد شده به الگوهای رایج تربیت رسمی و عمومی را در نظر گرفت و از سوی دیگر، باید شرایط و مقتضیات جامعهٔ کنونی ایران و چالش‌های پیش روی آن را مد نظر قرار داد و تلاش نمود الگوی نسبتاً متمایز از تربیت رسمی و عمومی ارائه داد که مشمول این انتقادات نگردد و در عین حال جنبه‌های مثبت و موفقیت‌های آن را در نظر داشته باشد. لذا برای تدوین این الگوی متمایز، ابتدا به تعریف تربیت رسمی و عمومی با اتکا بر فلسفهٔ تربیت در جمهوری اسلامی ایران و تعریف تربیت، می‌پردازیم. به نظر می‌رسد بر این اساس، چنین تعریفی از تربیت رسمی و عمومی در جامعهٔ اسلامی ایران، قابل ارائه است: «بخشی از جریان تربیت که به شکل سازمان‌دهی شده، قانونی، عادلانه، همگانی^۲ و الزامی در مدرسه با محوریت دولت اسلامی و مشارکت فعال دیگر ارکان تربیت - خانواده، رسانه و سازمان‌ها و نهادهای غیردولتی - صورت می‌پذیرد و با تأکید بر وجوه مشترک (انسانی، اسلامی، ایرانی) - همراه با توجه به وجوه اختصاصی هویت متریان (به ویژه هویت جنسیتی) - در پی آن است تا آنان، مرتبه‌ای از آمادگی را برای تحقق حیات طیبه در ابعاد گوناگون فردی، خانوادگی و اجتماعی به دست آورند که تحصیل آن مرتبه، برای عموم افراد جامعه لازم یا شایسته باشد».

البته مرتبهٔ لازم و شایسته از آمادگی جهت تحقق حیات طیبه برای عموم افراد جامعه در گرو دستیابی به مجموعه‌ای از شایستگی‌ها (صفات، توانمندی و مهارت‌ها)ی مورد نیاز برای شکل‌گیری «جامعهٔ صالح»^۳ و اعتلای مداوم آن براساس نظام معیار اسلامی است که تربیت رسمی

۱. بدیهی است که پرداختن به این انتقادات و داوری دربارهٔ آن‌ها (بر اساس دلالت‌های فلسفهٔ تربیت اسلامی) مجال دیگری می‌طلبد. در این جا سعی شده است تا با عنایت به انتقادات، به بازسازی مفهومی تربیت رسمی و عمومی کمک شود.

۲. همگانی بودن به معنای پوششش «در زمانی» عموم افراد جامعه است. هرچند این نوع تربیت برحسب قانون تنها گروه سنی خاصی (مثلاً افراد ۶-۱۸ ساله) را هدف خود قرار می‌دهد، اما به تدریج و طی دوره‌های زمانی، عمومیت و پوشش همگانی آن نسبت به همهٔ افراد جامعه تحقق می‌پذیرد.

۳ - جوان‌های ما... اگر تربیت صالح شدند مملکت صالح به دست می‌افتد. صحیفهٔ نور، جلد ۶، ص ۱۴۰

و عمومی زمینه کسب آن مجموعه را به نحو نظام‌مند و سازمان‌دهی شده فراهم می‌آورد و بالمآل این جریان از طریق اکتساب شایستگی‌های پایه و ویژه توسط متریبان به ثمر می‌رسد.

لذا شایستگی‌های پایه مورد نظر، آن دسته از صفات، توانمندی‌ها و مهارت‌هاست که همه افراد جامعه باید آن‌ها را کسب کنند تا برای زندگی مطلوب و با کیفیت (براساس نظام معیار اسلامی) در برهه تاریخی و روند تکاملی و استعلایی متناسب با عصر خود آمادگی لازم را پیدا کنند. اگرچه چهارچوب این شایستگی‌ها در قالب اهداف ساحت‌های تربیت به صورت کلی و عام تعریف می‌شود، اما مصادیق آن متناسب با شرایط زندگی در هر عصر و زمانی تعیین می‌شود؛ یعنی نمی‌توان یک بار و برای همیشه آن‌ها را تعیین کرد و تعیین آن، موضوعی زمان‌مند و وابسته به موقعیت و شرایط اجتماعی است. زیرا تحولات سریع عصر حاضر، بیانگر آن است که تعیین دقیق مصادیق این شایستگی‌ها برای همیشه امکان ندارد و این ضرورتی انکارناپذیر است.

لذا تعیین مصادیق شایستگی‌های پایه برای متریبان در این نوع تربیت، در بازه‌های زمانی معین، در چهارچوب فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران و با توجه به ملاک‌های زیر، صورت می‌گیرد:

- اولویت‌های نظام معیار اسلامی؛
- نیازها و مقتضیات اجتماعی، با توجه به میزان رشد و توسعه یافتگی جامعه و چشم‌انداز تحولات پیش رو؛
- یافته‌های پژوهشی مربوط به مشخصات و نیازهای مراحل رشد متریبان؛
- دلایل ضرورت تحقق اهداف تربیت (برحسب نوع ساحت‌ها) برای همگان؛
- قابلیت تحقق‌پذیری شایستگی‌های مورد نظر، نسبت به عموم افراد جامعه.

شایان ذکر است که کسب شایستگی‌های پایه، افزون بر این، پیش‌نیاز ورود متریبان به سطوح بالاتری از رشد و تعالی هویت نیز هست که نتیجه برخورداری افراد از تربیت تخصصی (به‌ویژه نوع رسمی آن) است.

از سوی دیگر باید به خاطر داشت که نظام تربیت رسمی و عمومی، با توجه به اصل وحدت در عین کثرت، نباید به دستگاهی برای یکسان‌سازی انسان‌ها تبدیل شود؛ لذا علاوه بر تأکید بر کسب شایستگی‌های پایه در جهت تکوین و تعالی ابعاد مشترک هویت، که برای تعامل آحاد انسانی با هم‌دیگر ضرورتی انکارناپذیر است، باید به جنبه‌های ویژه شخصیت هر متریبی نیز توجه داشت و زمینه کسب شایستگی‌های ویژه متناسب با این جنبه‌ها (استعداد و سطح رشد، خصوصیات جنسی و جنسیتی، قومی و مذهبی و موقعیت‌های خاص زندگی) را فراهم آورد.

بنابراین، شایستگی‌های ویژه، آن گروه از صفات، توانمندی‌ها و مهارت‌هاست که افراد بر حسب



خصوصیات فردی و غیر مشترک (جنسی/جنسیتی، دینی/مذهبی، قومی و فرهنگی)، علائق و استعدادهای فعلیت یافته خود و نیازهای خاص جامعه آن‌ها را کسب می‌کنند. پس یک متربی در تربیت رسمی و عمومی باید، علاوه بر کسب شایستگی‌های پایه، آماده شود تا شایستگی‌های خاص خود را نیز به دست آورد.

توجه به این دسته از ویژگی‌ها، واکنشی است نسبت به این انتقاد از نظام‌های رایج تربیت رسمی و عمومی که در راستای ایجاد هویت واحد برای آحاد جامعه، به یکسان‌سازی اهداف و محتوای آموزش و برنامه‌های درسی اقدام می‌کنند و نتیجه طبیعی آن «شخصیت‌زدایی» از متربیان و اضمحلال فردیت ایشان است. لذا نظام تربیت رسمی و عمومی مطلوب، طبق اصل اساسی و مهم «وحدت در کثرت»، علاوه بر زمینه‌سازی تکوین و تعالی هویت مشترک (انسانی، اسلامی، ایرانی) در آحاد متربیان با تأکید بر کسب شایستگی‌های پایه، نسبت به زمینه‌سازی برای تکوین لایه‌های ویژه هویت آنان (به ویژه هویت جنسیتی) از طریق کسب شایستگی‌های ویژه نیز توجه دارد.

۲-۲. ویژگی‌های تربیت رسمی و عمومی

بعد از ارائه تعریف تربیت رسمی و عمومی و در ادامه تلاش برای تدوین و تبیین الگوی موردنظر برای آن، اکنون به تشریح ویژگی‌های الگوی مطلوب تربیت رسمی و عمومی برای جامعه اسلامی ایران می‌پردازیم. در این بحث به سه دسته ویژگی عام، خاص و اختصاصی این نوع از تربیت اشاره خواهیم داشت. منظور از ویژگی‌های عام، آن دسته از خصوصیات هستند که کم و بیش به صورت یکسان در الگوهای رایج تربیت رسمی و عمومی در کشورهای جهان دیده می‌شوند و با فلسفه تربیتی جامعه اسلامی ایران نیز توافق دارند. از این رو این خصوصیات در الگوی مطلوب نیز مورد عنایت قرار گرفته است. منظور از ویژگی‌های خاص آن دسته ویژگی‌هایی است که در الگوهای رقیب به صورت موردی یافت می‌شوند اما تأکید بر آن‌ها در الگوی مطلوب بیشتر است. اما مراد از ویژگی اختصاصی الگوی تربیت رسمی و عمومی آن خصوصیات است که می‌توانند تمایز اساسی بین الگوی مورد نظر با الگوهای رقیب ایجاد نماید. به نظر می‌رسد از ترکیب ویژگی‌های عام، خاص و اختصاصی تربیت رسمی و عمومی می‌توان خصوصیات اساسی الگوی مطلوب و مد نظر را پردازش نمود.

۱-۲-۲. ویژگی‌های عام تربیت رسمی و عمومی

با تأمل در مباحث گذشته و بررسی و تحلیل خصوصیات مصادیق رایج این پدیده، موارد ذیل را

می‌توان مهم‌ترین خصوصیات عام و مورد قبول از مفهوم مورد نظر تربیت رسمی و عمومی (یعنی اهم وجوه تمایز آن از دیگر انواع تربیت) دانست که با توجه به مفاد فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران پذیرفته شده هستند و حتی می‌توان شواهد و مستندات برای این ویژگی‌ها در متون اسلامی یافت^۱:

● سامان یافتگی

در عصر حاضر، برای حضور فعال در جامعه و برخورداری از حیات متعالی فردی و اجتماعی، نخست باید برخی از صفات، توانمندی‌ها و مهارت‌های لازم در ساحت وجودی افراد جامعه محقق شود. اهمیت کسب این صفات، توانمندی‌ها و مهارت‌ها به حدی است که جامعه معاصر نمی‌تواند تحقق آن‌ها را در آحاد جامعه، به عنصر تصادف و اتفاق واگذارد. زیرا هر شرایط و زمینه‌ای، مساعد و مناسب یادگیری هدفمند (به‌ویژه کسب این گونه شایستگی‌ها) نیست و مجموعه‌ای از عوامل متداخل و متعامل، مانند شرایط اجتماعی و عوامل فردی و انسانی در آن دخالت دارند. به همین سبب، برای کسب این دسته از شایستگی‌ها و برای شکل‌گیری جامعه مورد نظر، باید زمینه‌های نظام‌مند، مناسب و مساعدی تدارک دیده شوند تا با مراقبت از عوامل مؤثر در یادگیری، امکان تحقق بیش‌تر و بهتر هدف‌ها، در جریان تربیت فراهم آید.

لذا می‌توان گفت که داشتن حدی از نظام‌مندی و سامان یافتگی، برای تحقق اهداف این نوع تربیت در بین انواع تربیت ضرورتی انکار ناپذیر است. به نظر می‌رسد این گونه سازمان یافتگی، نه تنها مغایرتی با دیدگاه اسلامی ندارد بلکه با توجه به مصالح و آثار مطلوب آن، از منظر اسلامی نیز بیشتر مورد تأکید است. بر این اساس تربیت رسمی و عمومی باید مخاطبان معین و برنامه و محتوای مشترک و تعریف شده داشته باشد. هم‌چنین این نوع تربیت، باید از ساختار (مراتب و مراحل) مشخصی برخوردار باشد که مخاطبان طبق شرایط تعریف شده، از این مراتب و مراحل بگذرند. البته این سازمان یافتگی باید، با توجه به ویژگی‌های متریبان و مقتضیات خاص مناطق گوناگون کشور، از انعطاف لازم نیز برخوردار باشد.

● قانون‌مندی

دولت‌ها، امروزه از عوامل اصلی و محوری سیاست‌گذار و تصمیم‌گیرنده در فرایند تربیت و مسئول برنامه‌ریزی کلان جهت زمینه‌سازی برای کسب شایستگی‌های لازم و مورد نیاز افراد جامعه‌اند. دولت‌ها بر اساس قوانین اساسی کشورها و میثاق‌های جهانی متعهدند که تربیت رسمی و عمومی

۱. البته چنان که خواهیم دید، با وجود اشتراک ظاهری این ویژگی‌ها، بین الگوهای رایج تربیت رسمی و عمومی، بسیاری از آن‌ها به لحاظ محتوا، از خصوصیات تربیت در جمهوری اسلامی ایران تأثیر پذیرفته‌اند.



را، با کیفیت مطلوب و کامل، برای آحاد اعضای جامعه محقق کنند. بنابراین در جوامع امروزی، تربیت رسمی و عمومی با حمایت دولت‌ها و بر مبنای قوانین ویژه‌ای سامان‌دهی و هدایت می‌شود که برای رعایت و حمایت و تحقق کامل این نوع تربیت تدوین و تصویب شده‌اند. دولت اسلامی نیز بر اساس رسالت خاص خود در جهت تمهید شرایط لازم برای تحقق حیات طیبه، باید زمینه‌ساز هدایت افراد جامعه به منظور بهره‌مندی از نوع خاصی از تربیت باشد. لذا سیاست‌گذاری، پشتیبانی و نظارت قانونی بر این بخش مهم از فرایند تربیت و الزام قانونی همگان (فرزندان آحاد افراد تابع دولت اسلامی) نسبت به حضور در این نوع از تربیت سازوکار مناسبی برای ایفای این رسالت است.

● فراگیری نسبت به آحاد جامعه

همهٔ انسان‌ها در آفرینش برابرند (فطرت و طبیعت مشترک دارند) و در امکان کسب ارزش‌های مشترک انسانی شبیه هم‌اند. لذا تربیت باید حدی از ارزش‌های مشترک را در ساحت وجودی همهٔ انسان‌ها محقق سازد. این مفهوم، همان شمول اجتماعی تربیت رسمی و عمومی است. این ویژگی ناظر به هدف مهم ایجاد وحدت ملی و انسجام اجتماعی در آحاد اجتماع نیز هست. لذا دولت‌ها موظف‌اند تربیتی وحدت‌آفرین ارائه دهند، به گونه‌ای که افراد، گروه‌ها، صاحبان خرده فرهنگ‌ها و اقوام مختلف بتوانند در چهارچوب واحدی به نام «ملت» و به‌طور مسالمت‌آمیز در کنار هم زندگی کنند. بنابراین دولت‌ها برای این که بتوانند مجموعه‌ای از افراد متنوع را در چهارچوب مرزهای خود با آرمان‌ها و ارزش‌های مشترک تحت عنوان ملتی واحد سامان دهند و هم جهت نمایند، ناگزیرند از نظام تربیتی واحدی بهره بگیرند.

نظام تربیت رسمی و عمومی واحد، با نزدیک‌سازی زبانی و فرهنگی بین متربیان و هم‌چنین ترویج روحیهٔ بردباری، فرزندان اقوام و صاحبان خرده فرهنگ‌های متعدد و متنوع در هر کشور را به همدیگر نزدیک می‌کند و نتیجتاً به شکل‌گیری، تثبیت، و ارتقای فرهنگ و ارزش‌های مشترک بین افراد جامعه تحت عنوان ملت واحد، منجر می‌شود. گفتنی است شرایط امروزی جهان، علی‌الخصوص پدیدهٔ جهانی شدن، یکی از موانع و تهدیدات قابل تأمل در راستای تحقق «ملت واحد» است و توجه جدی و بیشتری را به این نقش وحدت بخش تربیت رسمی و عمومی می‌طلبد. البته برخی از دیدگاه‌های جدید پست مدرن، الگوهای دولت-ملت را به دورهٔ مدرن متعلق می‌دانند و در عصر پست مدرن دورهٔ آن را پایان یافته تلقی می‌نمایند. به زعم آنان در عصر جهانی شدن، دولت‌ها نه در عرصهٔ داخلی و نه در عرصهٔ خارجی حاکمیت مطلق ندارند و جریانات بین‌المللی بر تصمیمات آنان تأثیرگذار است. جامعهٔ مدنی و مجامع علمی نیز، که مقید به قدرت دولت‌ها بوده‌اند، ر این شرایط از سلطهٔ بی‌چون و چرای آنان خارج می‌شوند. نباید فراموش نمود

که این نگرش خود به نوعی فرصت‌هایی را برای پویایی اقوام و جوامع فراهم آورده است. به این صورت که توسعه وسایل ارتباطی مانند شبکه‌تارنمای جهانی، شبکه‌های مجازی از انسان‌هایی با هویت‌های نزدیک به هم و مشترک گرد هم آورده است که می‌توانند از مرزبندی‌های هویتی خویش دفاع کنند.

از سوی دیگر، مبارزه با جهل در بین عموم انسان‌ها، از جهت‌گیری‌های اصلی دین اسلام است. این امر، نه تنها از آیات و روایات^۱ که از سیره عملی حضرت رسول (ص) و ائمه معصوم (ع) استنباط می‌شود. لذا می‌توان این گونه نتیجه گرفت که اسلام برای ترویج آگاهی بین عموم آحاد جامعه به ارائه چند دستور و پند اخلاقی بسنده نکرده و آن را از وظایف حاکم دانسته است که باید به ترویج و گسترش دانش و آگاهی عمومی دست بزند.

این موضوع، یعنی پوشش همگانی تربیت رسمی و عمومی در دوره سنی خاص در قوانین جهانی و ملی، از جمله در ایران، مد نظر قانون‌گذار بوده است. بر اساس بندهای ۱ و ۱۴ و ۱۵ اصل سوم و اصول نوزدهم^۲ و بیستم^۳ قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، همه آحاد کشور باید حق دسترسی برابر به فرصت‌های تربیتی را، صرف نظر از خصوصیات فردی، خانوادگی و اجتماعی، داشته باشند. این حق، هم‌چنین در ماده اول قانون تأمین وسایل و امکانات تحصیل اطفال و

۱. روایات فراوانی در این خصوص وارد شده است که ذکر همه آن‌ها در این مقال نمی‌گنجد. در این جا به ذکر چند مورد بسنده می‌شود: یکی از وقایع مهم تاریخی صدر اسلام که نشان از اهتمام عملی پیامبر اسلام (ص) بر مبارزه با جهل و بی‌سوادی است به واقعه آزادی اسرای جنگ بدر مربوط می‌شود. دستور این بود که هر اسیری از کفار بتواند ده مسلمان را با سواد کند آزاد است از امام صادق (ع) نقل شده است: «أنه رخص في أخذ الأجرة على تعليم الصنعة اذا كانت مما تحل» (مستدرک الوسائل، ۱۴، ۲۷)

امام رضا (ع) می‌فرماید: «علم... أن كل ما يتعلم العباد من أنواع الصنایع... فحلل أخذ الأجرة عليه» (مستدرک الوسائل، ۱۴، ۲۷)

امیرالمؤمنین (ع) می‌فرماید: «علم جاهلهم» (نهج البلاغه، فیض، ۷۴۵)

امیرالمؤمنین (ع) می‌فرماید: «فاذا أدت الرعية إلى الوالی حقه و أدى الوالی إليها حقها، عز الحق بينهم و تمت مناهج الدین و اعتدلت معالم العدل» (الحیاء، ۶، ۳۴۸)

حسان معلم از حضرت صادق (ع) نقل می‌کند: «سألت أبا عبد الله عن التعليم: فقال (ع): لا تأخذ على التعليم أجراً. قلت: فالشعر و الرسائل و ما أشبه ذلك أشارط عليه؟ قال: نعم، بعد أن يكون الصبيان عندك سواءاً في التعليم و لا تفضل بعضهم على بعض». (وسائل الشیعه، ج ۱۲، ص ۱۱۲)

شیخ صدوق از حضرت صادق (ع) نقل می‌کند که فرمودند: «من العلماء من يرى أن يضع العلم عند ذوی الثروة و الشرف، و لا يرى في المساکین وضعاً. فذاک في الدرک الثالث من النار». (الخصال، ۳۵۲)

امام صادق (ع) فرمودند: «لیکن الناس عندک فی العلم سواءاً» (وافی، ۱، ۱۸۶) (همه موارد به نقل از: علم الهدی، ۱۳۸۶)

۲. مردم ایران از هر قوم و قبیله که باشند از حقوق مساوی برخوردارند و رنگ، نژاد، زبان و مانند این‌ها سبب امتیاز نخواهد بود.

۳. همه افراد ملت، اعم از زن و مرد، یکسان در حمایت قانون قرار دارند و از همه حقوق انسانی، سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی با رعایت موازین اسلام برخوردارند.



جوانان ایرانی مورد تأکید قرار گرفته است.

عدالت تربیتی در بعد کمی، مستلزم ایجاد برابری فرصت دسترسی به تربیت رسمی و عمومی برای همه افراد جامعه است و همگان بر اساس آن حق دارند که به حد نصاب مقبولی از آن (متناسب با شرایط و امکانات عصری) دسترسی داشته باشند. البته این برابری فرصت دسترسی به تربیت رسمی و عمومی، عمدتاً ناظر به جامعه هدف این گونه تربیت، یعنی کودکان و جوانان درسین خاص است که شمول آن نسبت به همه افراد جامعه به همین معناست و در نهایت همه آحاد جامعه یا باید از آن برخوردار شوند یا از نوعی تربیت جبرانی (تربیت رسمی و عمومی مخصوص بزرگ سالان) بهره‌گیرند.

به سخن دیگر پوشش همگانی در یک برهه زمانی رخ نمی‌دهد. توضیح این که اگرچه تربیت رسمی و عمومی گروه سنی خاصی را هدف خود قرار می‌دهد، اما این پوشش در طول زمان صورت می‌گیرد. حتی اگر گروهی در دوره زمانی مطلوب از این تربیت بر خوردار نشده‌اند باید ترتیبات و اقدامات جبرانی مناسب برای بر خورداری آن‌ها (مانند سواد آموزی بزرگ سالان و...) انجام گیرد. در یک بیان کلی پوشش همگانی تربیت رسمی و عمومی “در زمانی” است. یعنی طی دوره‌های زمانی رخ می‌دهد نه در مقطع زمانی خاص.

نکته مهم و اساسی این است که در راستای تحقق پوشش همگانی، تربیت رسمی و عمومی باید به روش‌ها و ابزارهای مختلف صورت گیرد. هر ابزار و روشی که به تحقق این همگانی شدن و پوشش کمک نماید مطلوب است. اصل اساسی در این راستا تنوع و انعطاف‌پذیری است؛ یعنی سازوکارها انعطاف‌پذیر و متناسب با شرایط مخاطبان باشند. در واقع تنوع موقعیت‌های تربیتی رسمی و عمومی را باید به گونه‌ای سامان داد که بیشترین افراد لازم‌التربیه با شرایط مختلف جسمی/جنسی/فرهنگی/اقتصادی و مکانی از حداقلی از کیفیت و و کمیت آن برخوردار شوند.

یکی از ظرفیت‌های موجود برای گسترش و تعمیم تربیت رسمی و عمومی فناوری اطلاعات و ارتباطات است. این فناوری جدید قابلیت‌هایی دارد که می‌تواند به توسعه و گسترش تربیت رسمی و عمومی یاری رساند^۱. البته نسبتی که این فناوری با تربیت برقرار می‌کند نسبت تساوی نیست. زیرا نمی‌توان از این فناوری انتظار کارکردی از نوع تربیت داشت. این فناوری را می‌توان در بستر وسیع و گسترده تربیت رسمی و عمومی، که اساساً بر تعامل رو در روی مربی و متربی تأکید دارد و از موقعیت‌های تعاملی برمی‌خیزد به کار گرفت، آن هم در حد روش نه به مثابه هدف. آنچه از این فناوری می‌توان انتظار داشت بیشتر از توسعه آگاهی و دسترسی آسان (و غیر مقید به زمان و مکان) به اطلاعات نیست. در حالی که از تربیت بیش از انتقال اطلاعات و آگاهی انتظار می‌رود. از این رو می‌توان گفت نسبت بین فناوری اطلاعات و تربیت نسبت عموم و خصوص من وجه است

۱. وادی حداد و الکساندرا دراکسلر، فناوری برای آموزش، ترجمه محمد رضا سرکار آرائی و علی رضا مقدم، تهران، نشر نی

و وجه اشتراک این دو، کاربرد روشی آن هاست.

● ملاحظه تفاوت‌ها بین متریان

همان گونه که در مبحث انسان‌شناسی فلسفه تربیت مبانی روان‌شناختی به تفصیل بحث شد، انسان‌ها علاوه برداشتن مشترکات (طبیعت و فطرت) در شئون گوناگون حیات خود نیز تفاوت‌های قابل توجهی دارند. این اختلاف‌ها و تفاوت‌ها، که مبتنی بر حکمت بالغه الهی است، لازمه بالندگی و تعالی حیات آدمیان است. تنوع ظرفیت‌های وجودی انسان‌ها فرصت‌های بی شماری را به روی جوامع می‌گشاید که توسعه و بسط آن‌ها موجب تعالی حیات اجتماعی می‌شود. از این رو فعلیت یافتن این ظرفیت‌ها یکی از ضرورت‌های حیات اجتماعی است. بر این اساس، می‌توان گفت که شایستگی‌های ویژه (صفات، توانمندی‌ها و مهارت‌های مبتنی بر تفاوت‌های فردی و غیرمشترک) در فرایند تربیت، به ویژه تربیت رسمی و عمومی، باید مورد عنایت جدی قرار گیرد.

توجه به شایستگی‌های ویژه در الگوی مطلوب تربیت رسمی و عمومی، ناظر به خصوصیات مشترک جنسی/جنسیتی، قومی/محلی^۱، دینی/مذهبی^۲، و فرهنگی/خانوادگی و نیز به تفاوت‌های فردی موجود در بین اعضای جامعه نیز هست. به سخن دیگر، تربیت رسمی و عمومی، با وجود داشتن حدی از نظام‌مندی که برای کمک به شکل‌گیری هویت مشترک ضرورت دارد، جریانیکسان‌ساز و یکدست‌کننده همه افراد جامعه نیست. چه، رمز توسعه و تعالی جوامع در توجه مناسب به همین تفاوت‌ها و تنوع‌هایی است که خداوند در سرشت آدمیان رقم زده است. لذا در جریان تربیت رسمی و عمومی اگرچه بنیاد کار، زمینه‌سازی برای تکوین و توسعه هویت مشترک بین آحاد جامعه است، اما در کنار آن برای توسعه و تعالی وجودی و پرورش استعدادهای فطری و طبیعی، به جنبه‌های خاص فردی هر یک از متریان و نیز به خصوصیات مشترک بین بخشی از متریان (به ویژه هویت جنسی/جنسیتی ایشان) نیز توجه می‌کند تا از این طریق، ظرفیت‌های وجودی افراد جامعه برای حضور شایسته در حیات فردی، خانوادگی و اجتماعی تا حد امکان و متناسب با شرایط تاریخی و عصری بشری تحقق یابد. این همان جریان تکوین و تعالی پیوسته هویت در دو جنبه مشترک و اختصاصی است.

۱. اصول بیست و نهم و چهل و سوم و پانزدهم قانون اساسی مانند حق برخورداری از آموزش زبان محلی و مادری در کنار آموزش زبان فارسی

۲. هم‌چنین بر طبق اصول دوازدهم، سیزدهم و چهاردهم قانون اساسی، پیروان ادیان و مذاهب رسمی، اجازه آموزش ویژه مذهبی را دارند؛ اما این آموزش‌ها باید تحت نظارت دولت باشد تا با مقتضات زندگی مسالمت‌آمیز و توأم با تفاهم بین پیروان ادیان و مذاهب منافاتی نداشته باشد. با توجه به اهمیت مسئله اقلیت‌ها و قومیت‌ها در اتحاد و انسجام ملی و اسلامی، رعایت حقوق اقلیت‌ها، اشاره شده در قانون اساسی (اصل دوازدهم، اصل چهاردهم، اصل نهم و اصل دوم بند ششم) آموزش و جوه مشترک ادیان و مدارس سیاست مناسبی است.



از این رو فردیت متربیان، که ترکیبی از زمینه‌های مشترک و متفاوت وجودی آن هاست، در این الگوی تربیت رسمی و عمومی (علاوه بر هویت جمعی) مورد تأکید قرار می‌گیرد. نماد این تأکید محوریت یافتن مفهوم هویت در تربیت رسمی و عمومی است.

● حضور الزامی متربیان^۱

هرچند در جریان تربیت، توجه به آزادی و اختیار متربیان، به منظور تکوین و توسعه هویت آنان، موضوعی اساسی است و تحولات تربیتی (در نتیجه جریان تربیت) مورد نظر در وجود متربیان باید آگاهانه و آزادانه باشد، اما زمینه‌سازی برای تحقق و هدایت این حرکت به لحاظ عقلانی، یک ضرورت است. از این رو، با توجه به محدودیت‌های طبیعی دوره‌های پایین رشد و مخاطراتی که در راه تعالی انسانی وجود دارد، حضور الزامی متربیان در موقعیت‌های مناسب، به بهره‌مندی آنان از این زمینه‌ها در جهت تحقق مطلوب تعالی ایشان یاری می‌رساند. چنین الزامی، برای برخورداری متربی از شرایطی که وی را به مقام انسان عاقل و آزاد و فاعل اخلاقی نزدیک سازد، امری خردمندانه و قابل قبول است و از همین رو بسیاری از اندیشمندان^۲ که در زمینه تربیت اظهار نظر کرده‌اند، با محدود ساختن موقت آزادی کودکان در سال‌های اولیه زندگی آن‌ها، به منظور تربیت فاعل آزاد، آگاه و اخلاقی که در راستای تعالی حیات فردی و اجتماعی گام بردارد، موافق‌اند؛ چرا که کودکان و افراد کم‌تر رشد یافته و کم تجربه در معرض خطا و تأثیرپذیری از عناصر منفی محیط و مخاطرات آن قرار دارند.^۳

بی‌تردید، انسانی که برای تکوین و توسعه ظرفیت‌های وجودی‌اش، در محیط مناسب قرار نگیرد، اسیر هوس‌ها و ضروریات سطح پایین حیات مادی خواهد ماند. لذا در اسلام نیز روایات بسیاری ناظر به این مفهوم در دست داریم که بر ضرورت^۴ برخورداری از این فرصت‌های تعالی بخش برای عموم انسان‌ها، به‌ویژه نسل نوحاسته، تأکید می‌کند. به هر حال امروزه این نظر با اقبال

۱. اصل سی ام و بند سوم اصل سوم قانون اساسی و مواد اول و دوم قانون تأمین وسایل و امکانات تحصیل اطفال و جوانان ایرانی بر اجباری بودن تربیت حکایت دارد.

۲. برای مثال جان استوارت میل صراحتاً کودکان را از شمول اصل آزادی خود خارج می‌کند. کانت و هگل نیز منافع کودکان را با منافع سرپرست مذکر خانواده جمع می‌کنند. اقتصاددانان کلاسیک نیز ارائه آموزش و پرورش عمومی را توسط دولت یک ضرورت می‌شمارند. از آن جا که در تفکر آنان، داشتن شهروندانی دانا و توانا که به نحو احسن قادر به ایفای وظایف شهروندی خود باشند، بنیان دولت و اساس ایجاد حکومت‌های آزاد است؛ بنابراین رأی به پیش‌دستی دولت در فرایند تربیت می‌دهند (انصاری، ۱۳۸۶).

۳. هم‌چنین روسو با وجود طرفداری شدید از آزادی کودک، با وقوف به ضرورت حمایت و مراقبت از دوران رشد کودکان، الگوی آزادی تنظیم شده را ارائه می‌دهد. او مربی را به نوعی اجبار پنهانی در فعل و اعمال محدودیت در آزادی کودکان توصیه می‌کند؛ اما هدف از آن، تربیت انسانی آزاد و آگاه و فاعل اخلاقی است (ژان شاتو و دیگران، ترجمه شکوهی، ۱۳۷۰).

۴. ر. ک. به: ترجمه الحیات، ج ۲، باب نهم، فصل پنجم، ص ۴۱۵

عمومی مواجهه است و اجماع کلی درباره آن وجود دارد که تربیت رسمی و الزامی به نفع کودکان و نوجوانان است. این موضوع در اسناد حقوقی و میثاق نامه‌های جهانی نیز منعکس شده است.^۱ بنابراین، استفاده از نوعی الزام در مراحل ابتدایی تربیت، که متریان با محدودیت‌های قابل توجهی در انتخاب اختیاری و آزادانه و اراده معطوف به خیر و مصلحت خویش مواجه‌اند، هم بر اساس ادله عقلی و هم بر مبنای دلایل و شواهد نقلی امری مجاز و مرجح است. اما همواره باید به یاد داشت که جهت کلی این الزام بیرونی، باید به سوی شکل‌گیری التزام درونی و اختیاری نسبت به ارزش‌ها و پرورش انسان به مثابه فاعل مختار، آگاه و اخلاقی باشد.

برای دفاع از الزام در حضور و برخورداری از فرصت‌های تربیت رسمی و عمومی می‌توان به شکل دیگری نیز استدلال نمود. الزامی نمودن برخورداری از تربیت رسمی و عمومی در ظاهر با حق بر آزادی انسان‌ها مخالف است. این مخالفت، به نظر قابل تأمل و تفقه است. موضوع این است که اگر آزادی حق است، تربیت نیز حق است، همان‌گونه که شواهد آن در بخش مبانی حقوقی بیان گردید. بی شک نباید هیچ یک از این دو حق، منتفی و فراموش شود. تحقق این دو باید به گونه‌ای باشد که یکی از آن‌ها معطل نماید و از حوزه تحقق خارج نشود. به طور کلی هر دو حق با مصالح عالی‌تر متربی تناسب دارند. به عبارت دیگر، آزاد بودن و تربیت شدن، هر دو از مصالح اساسی حیات انسانی به ویژه کودکان است. به گونه‌ای که بهره‌گیری از آزادی بدون تربیت شدن ممکن نیست. آزادی بدون تربیت شدن به رهایی و اسارت در حد نیازهای اولیه حیات می‌انجامد.^۲ تربیت بدون رعایت حدودی از آزادی متناسب با رشد، نیز ممکن نیست. از این رو عقل سلیم حکم می‌کند که مربی، برای مصالح عالی‌تر زندگی متربی، برخی شرایط الزامی را برای تحقق حق بر تربیت فراهم نماید تا آزادی واقعی در عرصه حیات متربی نمود و ظهور یابد.^۳

از منظر فقهی نیز می‌توان در خصوص الزام تربیت رسمی و عمومی نیز بحث کرد. در پاسخ به وجوب "تربیت"، برخی از فقها چنین نظر داده‌اند که فراگیری دانش‌ها در سه سطح واجب عینی، واجب کفایی و "واجب نظامیه" قرار می‌گیرند. شهید ثانی در کتاب "مُنیه المَرید" بیان داشته است که فراگیری علومی که افراد جامعه برای تأمین معیشت و گذران زندگی خویش به آن نیاز دارند از

۱. در میان اسناد و کنوانسیون‌های مختلف مرتبط با حق بر آموزش و پرورش، ماده ۲۶ اعلامیه جهانی حقوق بشر، ماده ۴ کنوانسیون مبارزه علیه تبعیض در امر آموزش (۱۹۶۰)، ماده ۱۲ میثاق بین‌المللی حقوق اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی (۱۹۶۶) و ماده ۲۸ کنوانسیون حقوق کودک (۱۹۸۹) از جمله مهم‌ترین اسناد بین‌المللی هستند که کشورهای عضو را به شناسایی آموزش ابتدایی اجباری و همگانی ملزم ساخته‌اند (انصاری، ۱۳۸۶).

۲. چنان که جان دیویی آزادی را اساساً آزادی عقل می‌داند. از نظر وی نتیجه آزادی بدون عقل اسارت در بند هوس هاست. افلاطون می‌گوید اگر در کودکی از مربی خود پیروی نکنیم نمی‌توانیم در بزرگی از خرد خود پیروی کنیم.

۳. مشابه این استدلال برای حل تعارض بین حق بر تربیت کودک توسط والدین و رعایت حق داشتن حریم خصوصی برای کودک مطرح است (لیلا سادات اسدی ۱۳۸۸).



قبیل پزشکی، صنایع ضروری مانند خیاطی، پارچه بافی. فراگیری این علوم واجب کفایی است. منظور از واجبات نظامیه، اموری ضروری است که نظام زندگی اجتماعی به آن وابسته است. بنابراین نظر، علی الاصول تربیت رسمی و عمومی اگرچه حق است، از دیگر سو به دلیل این که حکم وجوب دارد تکلیف نیز است. اگر از دیدگاه حقوق متقابل (بر اساس سخن امام علی) به آن بنگریم نیز هر حقی به تکلیفی منجر می‌شود. لذا می‌توان چنین نتیجه گرفت که حق بر تربیت اگرچه برای حاکم تکلیفی ایجاب می‌کند در مقابل آن نیز برای متریبان تکلیفی به همراه می‌آورد. این تکلیف عبارت است از بهره گرفتن از موقعیت‌های تربیتی که توسط جامعه برای اعتلای حیات فرد فراهم شده است. به هر حال به نظر می‌رسد تربیت رسمی و عمومی امری الزامی عمدتاً در حوزه واجبات نظامیه محسوب می‌شود و هدایت و نظارت بر فرایند تربیت رسمی و عمومی با حدود تعریف شده در قلمرو امور اجتماعی (مربوط به وظایف حکومت اسلامی) قرار می‌گیرد.

● مدرسه‌مداری

خصوصیات سامان یافتگی (داشتن برنامه مشترک، مراتب و مراحل و مخاطبان معین)، قانونمندی، شمول اجتماعی و الزامی بودن تربیت رسمی و عمومی نشان از آن دارد که این نوع تربیت، باید در شرایط ویژه و موقعیت تعریف شده‌ای تحقق یابد. این موقعیت ویژه «مدرسه» نامیده می‌شود. در واقع مدرسه زمینه‌ای سازمان یافته و مناسب برای کسب شایستگی‌های فردی و جمعی لازم جهت درک موقعیت خود و دیگران و بهبود پیوسته آن از سوی متریبان است و از این رو حضور در مدرسه در سنین خاص برای همه آحاد جامعه، ضرورت می‌یابد.

لذا تربیت رسمی و عمومی شکلی از فرایند تربیت است که در مدرسه و یا تحت نظارت و مدیریت مدرسه صورت می‌پذیرد و تنها در شرایط اضطراری و به طور موقت می‌توان این نوع تربیت را در خارج از مدرسه سامان داد. البته چنان که خواهیم گفت، منظور از مدرسه تنها ساختار فیزیکی محیط بر فرایند تربیت نیست، بلکه این مفهوم، ترکیبی پیچیده از فضا، مکان، جو و روابط انسانی و فرهنگی میان عوامل حاضر در آن است که ویژگی‌های منحصر به فردی را برای زمینه سازی مناسب جهت تکوین و تحول هویت فردی و جمعی متریبان به خصوص در سنین کودکی و نوجوانی داراست.

● اعطای مدرک معتبر

دو خصوصیت الزامی و قانونی بودن در تربیت رسمی و عمومی، مستلزم آن است که متریبان

۱. شهید ثانی، مثنیة المرید، ۱۴۰۵، موسسه النشر اسلامی

۲. محمد سروش محلاتی، ۱۳۸۷

پس از حضور در مراحل معینی از این نوع تربیت، نسبت به میزان توفیق در کسب شایستگی‌های مورد نظر، مورد ارزش‌یابی (توسط دیگران و بر اساس معیارهای مشخص و روش‌های معتبر) قرار گیرند و مدارک معتبر و قانونی را که شاخص موفقیت در گذر از مراحل پیش و پیش‌نیاز حضور در مراحل بعدی تربیت رسمی است دریافت کنند. اما این نوع ارزش‌یابی (توسط دیگران) را نباید تنها قالب داوری درباره‌ی میزان تحقق شایستگی‌های مورد نظر در متریان تلقی کرد، بلکه لازم است با توجه به نقش محوری متربی در کسب شایستگی‌ها، امکان و زمینه‌ی خودارزیابی مداوم (ارزش‌یابی توسط خود متربی) را نیز فراهم آورد. هم‌چنین در ارائه‌ی این‌گونه مدارک، همواره باید توجه داشت که ارزش اصلی به کسب سطح مورد نظر از شایستگی‌های لازم و تلاش مداوم برای حفظ و ارتقای آن شایستگی‌ها (نه کسب مدرک) داده شود و اعطای گواهی‌نامه‌ی موفقیت در کسب شایستگی‌ها به مدرک‌گرایی منجر نشود. هم‌چنین باید ملاک‌های موفقیت از انعطاف لازم برخوردار و با شرایط و نیازهای متنوع متریان سازگار باشد.

● پیش‌نیاز حضور در حیات بالنده‌ی فردی، خانوادگی و اجتماعی

رشد و تعالی کیفیت حیات انسان، بدون کسب لوازم آن ممکن نیست. رشد و تعالی وجودی انسان‌ها و بالمآل تعالی پایدار جوامع، منوط به درک صحیح موقعیت خود است. این‌گونه درک موقعیت، به همراه عمل برای اصلاح و بهبود پیوسته‌ی موقعیت خود و دیگران، همان استمرار تعالی وجودی آدمیان است.

تربیت رسمی و عمومی زمینه‌ی مناسب کسب صفات و توانمندی‌های اساسی و ضروری (شایستگی‌های پایه و ویژه) را در جهت حضور فعال و با نشاط در صحنه‌ی زندگی فردی، خانوادگی و اجتماعی برای عموم آحاد جامعه فراهم می‌سازد. لذا این نوع تربیت پیش‌نیاز حضور فعال همه‌ی افراد در فرایند تحقق مراتب حیات طیبه در همه‌ی ابعاد است؛ هرچند تکوین و توسعه‌ی این صفات و توانمندی‌ها و مهارت‌ها در جامعه فرایندی مداوم و به عبارت دیگر روندی مادام‌العمر است که از گهواره تا پایان عمر ادامه می‌یابد.^۱

براساس این ویژگی، تربیت رسمی و عمومی باید زمینه‌ساز کسب شایستگی‌هایی باشد که متریان بتوانند به مدد آن‌ها به صورتی فعال در عرصه‌های مختلف حیات فردی، خانوادگی و اجتماعی مداخله و مشارکت کنند. مفهوم اصلاح و بهبود موقعیت خود و دیگران (که در مبانی انسان‌شناسی فلسفه‌ی تربیت به آن اشاره شد) در وجه جمعی و مشترک آن، مستلزم کسب

۱. پیامبر اکرم(ص) بر این توسعه و تعالی مادام‌العمر در حدیثی معروف و مشهور اشاره فرموده‌اند که: «اطلبوا العلم من المهد الی اللحد» که فردوسی شاعر پارسی این معنا را چنین زیبا به نظم کشیده است: «چنین گفت پیغمبر راست‌گوی/ ز گهواره تا گور دانش بجوی.»

شایستگی‌های متعدد، از جمله توانمندی شناخت و فهم شرایط اجتماعی، ارتباط فعال با دیگران، درک و حساسیت اخلاقی و ارزشی نسبت به مسائل، مواجهه خردمندانه با مسائل و مشکلات، نقد خود و دیگران و سازو کارهای اجتماعی، تحمل نقد^۱ و سعه صدر و مداراست که افراد جامعه با استفاده از آن، پیوسته بر مبنای نظام معیار، وضع موجود را نقد می‌کنند و به اصلاح و بهبود آن همت می‌گمارند. قرآن کریم آشکارا و صریح، انسان‌ها را به آزمون مکرر و پیوسته میراث گذشتگان و سنت‌های نیاکان فرا می‌خواند و پیروی بی‌چون و چرا از دیگران را ناپسند می‌شمرد^۲ و کسانی را که مشی گذشتگان را توجیهی برای عمل ناپسند خود می‌انگارند، به باد انتقاد می‌گیرد^۳.

تردیدی نیست که سنت‌ها به تمامی نامطلوب و ناپسند نیستند؛ اما برای بازشناسی مطلوب از نامطلوب و امور پسندیده از ناپسند، نقد مستمر آن‌ها ضرورت دارد. این نقد مستمر و پیرایش، نسبت به روال‌های جاری زندگی نیز لازم است؛ چرا که مایه‌ی بالندگی هر فرد و جامعه است بر این اساس، مهارت نقد مبتنی بر چهارچوب نظام معیار اسلامی، پیش‌نیاز اصلی حرکت استعلایی زندگی فردی، خانوادگی و اجتماعی است.

همچنین ملاحظه آیات مربوط به امر به معروف و نهی از منکر، آیه تعاون، آیات مربوط به پیشی گرفتن در انجام خیرات و هم‌چنین براساس آیه یازده سوره رعد که می‌فرماید سرنوشت هیچ قومی تغییر نمی‌کند مگر این که خودشان تغییر بکنند و روایات مأثوره در خصوص مسئولیت همگانی برای مشارکت در تمشیت امور خود و مردم^۴ و سیره معصومین (ع) نشان می‌دهد که همه

۱. امام جواد(ع) می‌فرماید: مؤمن نیازمند توفیقی از خداوند است و اندرزگویی از خویشستن و پذیرش از کسی که او را نصیحت می‌کند. (ترجمه الحیات، ج ۱، ص ۲۱۸)

امام هادی(ع) به یکی از دوستان خود فرمود: فلانی راسرزنش کن و به او بگو هرگاه خدا برای بنده‌ای خیر بخواهد، چون وی طرف سرزنش(انتقاد) واقع شود می‌پذیرد (همان).

امام علی (ع) برگزیده‌ترین مردمان نزد تو باید کسی باشد که تورا به راه رشد و کمال ببرد و معایبت را بر تو آشکار کند (همان ص ۲۱۵).

امام کاظم (ع) از پیامبر(ص): مؤمن آیینۀ مؤمن است (همان ص ۲۱۴).

۲. بقره، آیه ۱۷۰ و زخرف، آیه ۲۱ - ۲۴

۳. اعراف، آیه ۲۸

۴. رسول گرامی اسلام(ص) می‌فرماید:

کلکم راع و کلکم مسئول

من اصبح و لم یهتم به امور المسلمین فلیس بمسلم

من سمع رجلاً ینادی یا للمسلمین فلم یجبه فلیس بمسلم

آفریدگان همه عیال و نانخور خدایند، پس محبوب‌ترین آنان نزد خدا کسی است که برای عیال خدا سودمند تر باشد(ترجمه الحیات ج ۱ ص ۴۶۳)

اگر خدا یک تن را به دست تو راهنمایی کند برای تو بهتر است از دنیا و هر آنچه در آن است (همان منبع).

آحاد جامعه به نوعی باید در امور مختلف اجتماع حضور فعال و پویا داشته باشند. اصل هشتم قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران بر مداخله نیک اندیشانه آحاد کشور در امور مختلف اجتماعی تأکید و صراحت دارد.^۱

چنین مطالبه‌ای از آحاد جامعه اسلامی مستلزم آن است که هر عضو جامعه اسلامی، نخست صفات، توانمندی‌ها و مهارت‌های لازم را برای حضور فعال و پویا در زندگی فردی، خانوادگی و اجتماعی کسب کند و در خود محقق نماید. اما از آنجا که جوامع امروزی نسبت به گذشته‌ها پیچیده تر شده سازو کارهای تمهید این گونه حضور فعال و پویا نیز متفاوت تر از گذشته گردیده است. لذا در جامعه صالح باید ساز و کاری وجود داشته باشد که زمینه‌های کسب این توانمندی‌های لازم را به صورت سازمان دهی شده برای آحاد جامعه در فرصت و موقعیتی خاص فراهم آورد که حکمت بالغه خداوند در مرحله‌ای از دوران رشد طبیعی انسان با مختصاتی ویژه (یعنی دوران کودکی و نوجوانی) مهیا نموده است تا همه افراد جامعه با کسب این گونه صفات، توانمندی‌ها و مهارت‌ها، قادر باشند جریان توسعه ظرفیت‌های وجودی خود (سیر اشتداد وجودی نفس) را به طور مادام‌العمر هدایت و مدیریت کنند.

● پیش‌نیاز ورود به انواع تربیت تخصصی

تربیت رسمی و عمومی، افزون بر آن که پیش‌نیاز حضور شایسته افراد جامعه در حیات فردی، خانوادگی و اجتماعی به حساب می‌آید، می‌تواند و باید زمینه ورود گروهی از آحاد جامعه به انواع تربیت تخصصی را با ایجاد آمادگی‌های مقدماتی و لازم در ایشان فراهم سازد تا مراتب دیگری از آمادگی‌های خاص برای تحقق حیات طیبه در ابعاد گوناگون و متناسب با خصوصیات فردی و علائق و استعدادهای فعلیت‌یافته‌تریبیان و نیازهای متنوع جامعه در جریان تربیت محقق شود.

۲-۲-۲. ویژگی‌های خاص

علاوه بر ویژگی‌های فوق، که تاحدودی در عموم الگوهای رایج تربیت رسمی و عمومی دیده می‌شود و با مبانی فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران نیز سازگار است، می‌توان صفات و ویژگی‌هایی دیگری بر فهرست ویژگی‌های تربیت رسمی و عمومی مورد نظر افزود. به نظر می‌رسد باید برای این دسته از ویژگی‌ها در ارزش‌ها و مبانی اسلامی (در مقایسه با ویژگی‌های عام یادشده) جایگاه مهم تر و برجسته‌تری قائل شویم.

۱. اصل هشتم قانون اساسی: در جمهوری اسلامی ایران دعوت به خیر، امر به معروف و نهی از منکر وظیفه ای است همگانی و متقابل بر عهده مردم نسبت به یکدیگر، دولت نسبت به مردم و مردم نسبت به دولت. شرایط و حدود و کیفیت آن را قانون معین می‌کند. "والمؤمنون و المؤمنات بعضهم اولیاء بعض یأمرون بالمعروف و ینهون عن المنکر".

اهم این خصوصیات عبارت‌اند از:

● عدالت محوری

در آیات و روایات، مقوله عدالت یکی از ارکان حیات اجتماعی تلقی شده و مورد توجه بوده است. بر اساس بیان قرآن، هدف اساسی ارسال پیامبران به پاداشتن مردم برای برپایی جامعه عادلانه است^۱ از این، رو یکی از اهداف اساسی حکومت اسلامی، اجرا و بسط عدالت در جامعه است. عدالت در عرصه‌های مختلف اجتماعی، سیاسی، اقتصادی، فرهنگی و تربیتی قابل پی‌گیری است. البته بر اساس آیات قرآن، حوزه‌های عدالت متعددند و خود،^۲ خانواده^۳، خویشان^۴، امت^۵ و جامعه انسان‌ها،^۶ را شامل می‌شود.^۷

«از نظر علامه طباطبایی معنای اصلی عدالت اقامه مساوات میان امور است به این که هر امری را آن چه سزاوار است بدهی تا همه امور مساوی شود و هر یک در جای واقعی خود که مستحق آن است قرار بگیرد... عدالت در مردم و بین مردم این است که هر کسی را در جای خود که به حکم عقل یا شرع و عرف مستحق آن است قرار دهی»^۸.

با توجه به این تعریف علامه طباطبایی می‌توان گفت که عدالت اجتماعی در یک سطح با مساوات برابر است و در سطحی نیز رعایت تفاوت هاست. در واقع در مفهوم عدالت هم تساوی وجود دارد هم رعایت تفاوت‌ها. از سوی دیگر، منابع فهم عدالت «عقل، شرع و عرف» است. با توجه به این که علامه طباطبایی در مقاله ششم کتاب «اصول فلسفه و روش رئالیسم» عدالت را از مقوله اعتباریات بالمعنی الاخص تلقی می‌کند و آن را به حوزه عقل عملی مربوط می‌داند، می‌توان گفت عدالت اجتماعی مقوله‌ای است که به روابط افراد و گروه‌بندی‌های در جامعه مربوط می‌شود. گروه‌ها و طبقات اجتماعی به شکلی باید تعامل داشته باشند تا بین آن‌ها شکاف ایجاد نشود. در واقع عدالت خواهی و عدالت ورزی یعنی حساسیت نسبت به کنش گروه‌ها و گروه بندی‌ها و حرکت شکاف‌های اجتماعی.

یکی از عرصه‌های بنیادی بر پایی عدالت اجتماعی، توسعه عدالت در امر تربیت است. امروزه

۱. سوره حدید، آیه ۲۵

۲. نساء، آیه ۱۳۵

۳. نساء، آیه ۳

۴. انعام، آیه ۱۵۲

۵. حجرات، آیه ۹

۶. نساء، آیه ۵۸

۷. ماجد عرسان کیلانی، ۱۳۸۹

۸. رودگر محمد جواد، ۱۳۸۸

استفاده برابر مردم از امکانات تربیتی، می‌تواند مصداقی از اجرای عدالت باشد؛ خصوصاً که در دنیای امروز نپرداختن به این عرصه، ظلم به مردم محسوب می‌شود. بر این اساس، بدون شک یکی از ویژگی‌های مهم الگوی مطلوب تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران عدالت محوری است. عدالت تربیتی (در سطح نظام تربیت رسمی و عمومی) مفهومی ذومراتب است و تحقق کامل آن منوط به تحقق همه مراتب ذیل است:

- در مرتبه نخست عدالت تربیتی ناظر به تأمین اصل (وجود) تربیت^۱ است. در این مرتبه باید سازوکارها و امکانات لازم به صورت الزامی برای برخورداری همه افراد جامعه (در سنین خاص) از حق بر تربیت وجود داشته باشد تا بهره‌مندی از حد نصاب قابل قبولی^۲ از این حق به‌طور رایگان^۳ برای فرزندان همه آحاد جامعه تضمین شود و به این وسیله این جریان در جامعه مانع ایجاد انسداد طبقاتی گردد.
- در مرتبه بعد، عدالت تربیتی ناظر به قابلیت دسترسی^۴ برابر برای همگان است. یعنی باید امکانات و فرصت‌های تربیتی در حد نصاب ضروری و مطلوب برای همگان قابل دسترسی برابر باشد و تبعیض‌های قومی، نژادی، جنسی/جنسیتی^۵ و طبقاتی در زمینه حق بر

1. Availability

۲. این حد نصاب قابل قبول و لازم، بر اساس نیازهای جامعه و امکانات و ظرفیت‌های قابل تحقق حاکمیت برای پشتیبانی از جریان تربیت رسمی و عمومی، توسط بالاترین مرجع تصمیم‌گیری نظام تربیت رسمی و عمومی در بازه‌های زمانی مشخص تعیین می‌شود.

۳ گرچه امکان مشارکت خانواده‌ها و یا سایر نهادهای اجتماعی برای تأمین منابع مالی مورد نیاز برای مراتب بالاتری از این حق وجود دارد.

4. Accessibility

۵. اسلام که خود اساساً با محرومیت و اسارت زنان مخالف است و در آغاز ظهور با بسیاری از قید و بندهای اجتماعی دست و پاگیر زنان مبارزه کرده است. در عین حال، با دست‌یابی زن و منزلت بالای اجتماعی وی مخالفت نکرده و منعی نداشته است (بستان، ۱۳۸۲) (جوادی آملی، ۱۳۸۲) اما واقعیت این است که در طول قرون گذشته بعد از اسلام و در جوامع اسلامی (صرف نظر از برخی موارد در صدر اسلام) به ندرت زنی توانسته است به منزلت بالای اجتماعی دست یابد. درست است که در برخی مشاغل اجتماعی مانند مسند قضا و حکومت به ظاهر منعی در کار بوده است اما در بقیه مصادر مثل معلمی و دانشمند شدن و مانند این‌ها منعی نبوده است و حتی تأکیدی هم وجود داشته است اما کمتر زنی در محافل علمی و بحثی حضور فعال داشته است. کمتر دانشمند، شاعر، نویسنده، فیلسوف، محقق، مفسر و ادیب زن در تاریخ اسلام سراغ داریم. منیرالدین احمد در کتاب خود می‌نویسد «شمار دانشجویان زن به اندازه‌ای کم بود که شاید حق داشته باشیم بپرسیم آیا شیوه آموزشی اسلام تنها برای مردان معنا پیدا می‌کند یا نه؟ البته در آموزش اسلامی رفتن دانشجویان زن به مساجد منع نشده است. هیچ محدودیتی برای شرکت زنان در کلاس‌های آزاد همگانی وجود نداشته و نشانه‌ای هم از شرکت آنان در کلاس‌های که در مسجدها بر پا می‌شده است به چشم نمی‌خورد... در برابر ۷۷۹۹ مرد دانشمندی که نامشان به وسیله نویسندگان کتاب تاریخ بغداد (خطیب بغدادی متوفای سال ۴۶۳) آمده تنها ۳۲ زن دانشمند گنجانده شده است. بخت یک زن برای آموختن بسیار کوتاه بود...» (منیرالدین احمد، ترجمه ساکت ۱۳۸۴ ص ۲۲۹). این نشان می‌دهد به رغم وجود اصل عمومیت تربیت، صرف نظر از جنسیت به این ضرورت در جوامع اسلامی نهاد سازی نشده و برای آن ترتیبات مناسب

تربیت برطرف شود.^۱

- در مرتبه بالاتر، عدالت تربیتی ناظر به فراهم آوردن کیفیت مطلوب و قابل قبول^۲ در ارائه خدمات تربیتی، (از جمله بهداشت و سلامتی محیط یادگیری، وسایل و امکانات آموزشی مناسب و معلمان با صلاحیت) است.
- مرتبه دیگر عدالت تربیتی نیز انطباق^۳ جریان تربیت با خصوصیات فردی و مشترک (جنسی/جنسیتی، بومی و محلی، قومی، مذهبی، فرهنگی و خانوادگی) متریبان است. در این مرتبه باید تربیت با نیازهای ویژه آحاد اجتماع هم‌خوانی داشته باشد و گروه‌های مختلف جامعه^۴ را تحت پوشش قرار دهد.
- یکی دیگر از مراتب عدالت تربیتی، وجود اعتدال و توازن در جریان تربیت است. باید به رشد همه جنبه‌های وجود آدمی به صورت هماهنگ و متوازن توجه شود و در پرداختن به برخی از جنبه‌های وجودی متریبی افراط و تفریط صورت نگیرد. به عبارت دیگر، در اقدامات تربیتی ناظر به زمینه‌سازی برای توسعه و تکوین هویت متریبان باید تمامی ابعاد وجودی آنان را به شکل متوازن و متعادل در نظر گرفت.

● نقش آفرینی مؤثر دولت (اسلامی) به طور متعامل با دیگر ارکان تربیت (خانواده، رسانه، نهادها و سازمان‌های غیر دولتی)

بر اساس مبانی بیان شده در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران، ارکان تربیت عبارت‌اند از: دولت اسلامی (حاکمیت)، خانواده، رسانه، نهادها و سازمان‌های غیر دولتی.^۵ البته در راستای مبانی سیاسی و حقوقی پیش گفته و تقدم جنبه اجتماعی تربیت رسمی و عمومی بر جنبه

اجتماعی تدارک دیده نشده است.

۱. در تاریخ آموزش و پرورش اسلامی این نوع یکسان بینی و تساوی بین متریبان، امری کاملاً پذیرفته و شناخته شده است و هیچ‌گاه تنگ دستی و ناداری دانش پژوه راستین را سدی و سنگی نبوده است. پیش از برپایی مدرسه‌ها هر مسلمانی رایگان به حلقه‌های درس در مسجدها می‌پیوست. پیامبر (ص) در حدیثی می‌فرماید: به هر کس پیش تو به آموختن علم می‌نشینند-تهی دست یا دارا-به یک چشم بنگر! غزالی گفته است: کوشش در یاد ندادن به افراد ناشایست همان اندازه ستمگرانه است که از آموختن شاگردان شایسته جلوگیری کردن؛ و هنگامی که مدرسه‌ها بنیاد یافتند نظام الملک اعلام داشت که آموزش سراسر رایگان است. (احمد شلبی، تاریخ آموزش در اسلام. ترجمه محمد حسین ساکت ۱۳۷۰، انتشارت دفتر نشر فرهنگ اسلامی)

2. Acceptability

3. Adaptability

۴. مانند افراد با نیازهای ویژه آموزشی (کم توان ذهنی، معلولین جسمی و حرکتی، کودکان بزهکار، کودکان فاقد سرپرست و بدسرپرست، صاحبان خرده فرهنگ‌ها، کودکان مناطق محروم و دور افتاده)

۵. این ارکان در مباحث بعدی تحت عنوان «ارکان نظام تربیت رسمی و عمومی» مورد بحث قرار می‌گیرد.

فردی آن، دولت اسلامی (به لحاظ رسالت زمینه‌سازی جهت تحقق حیات طیبه و هدایت فرد و جامعه^۱) در سامان‌دهی سیاست‌ها، برنامه‌ها و اقدامات نظام تربیت رسمی و عمومی نقش محوری و اساسی‌تری برعهده دارد. لذا دولت اسلامی به دلیل داشتن همین نقش محوری باید علاوه بر سیاست‌گذاری و نظارت، شرایط و لوازم تحقق در حد مقبول و مناسب با ویژگی‌های تربیت رسمی و عمومی را به طور عادلانه برای همه مخاطبان این نوع تربیت تأمین کند. اما این گونه نقش‌آفرینی دولت اسلامی نباید به بی‌توجهی به نقش فعال دیگر ارکان تربیت در فرایند تربیت رسمی و عمومی منجر شود. لذا علاوه بر نقش اساسی دولت اسلامی در جهت‌دهی نظام تربیت رسمی و عمومی، خانواده، رسانه، نهادها و سازمان‌های دیگر حق و تکلیف دارند که به شکل مؤثر و هماهنگ در فعالیت‌های این نظام مشارکت جویند.^۲

● تحول‌آفرینی و هدایت تغییرات اجتماعی

چنان که گذشت، یکی از انتقاداتی که به اشکال رایج تربیت رسمی وارد است، محافظه‌کاری و تبعیت کامل آن‌ها از شرایط اجتماعی و تربیت انسان‌های تابع شرایط جاری است. بر اساس این نقد، عموم نظام‌های تربیت رسمی و عمومی عمدتاً تحت تأثیر شرایط و مقتضیات اجتماع قرار دارند و اساساً منفعل و تأثیرپذیرند. از این منظر، تربیت رسمی و عمومی سازوکاری است که برای تداوم وضع موجود و باز تولید شرایط حاکم مورد استفاده قرار می‌گیرد. به همین دلیل تربیت رسمی و عمومی به گونه‌ای سامان می‌یابد که متریبان نسبت به محیط اجتماع، پذیرنده و منفعل بار می‌آیند.

حال آن که می‌توان تربیت رسمی را چنان سامان داد که افراد در مقابل محیط، به جای تسلیم و تن‌سپردن به انفعال، توانایی تغییر در موقعیت خود و دیگران را در خویش بیورند.^۳ در تعریف تربیت بر اساس فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران، با توجه به کسب شایستگی‌های لازم جهت درک و اصلاح موقعیت خود و دیگران و آماده‌سازی برای تحقق مراتب حیات طیبه در همه ابعاد، چنین رویکردی دنبال شده است. زیرا انسان در نگرش اسلامی موجودی است برخوردار از

۱. همان‌گونه که در مبانی سیاسی آمد، نظریه دولت زمینه‌ساز حیات طیبه، در مقابل نظریه دولت رفاه قرار دارد. در نظریه اخیر کارکرد اساسی دولت فراهم کردن رفاه آحاد اجتماع است. در این دولت، تأمین رفاه هدف است؛ در حالی که دولت هدایت، رفاه را یکی از زمینه‌های لازم برای هدایت آحاد اجتماع می‌داند. به سخن دیگر، آن را به مثابه ابزار و نه هدف تلقی می‌کند. برای کسب اطلاع بیشتر به «علم الهدی، ۱۳۸۶» مراجعه کنید.

۲. این موضوع در مبانی حقوقی مورد بحث قرار گرفت.

۳. چنین مضمونی را مقام معظم رهبری در دیدار با فرهنگیان کرمان در تاریخ ۸۴/۲/۲۲ فرموده‌اند: «هیچ تحولی - چه مثبت، چه منفی - در جامعه صورت نمی‌گیرد، مگر این‌که معلم و دستگاه تعلیم و تربیت در آن نقش اساسی دارد». این سخن به نحو تلویحی نشان می‌دهد که انفعال نظام تربیت رسمی و عمومی در مقابل وضعیت جامعه وضعیت مطلوبی نیست.



آزادی، قدرت تفکر و تعقل و قدرت خلق و تولید و تصرف در طبیعت و اصلاح موقعیت خود و دیگران.

لذا تربیت رسمی و عمومی براساس این دیدگاه، ضمن تکیه بر این نگرش، شرایطی را فراهم می‌آورد که متریبان از انفعال و پذیرش مطلق محیط به سوی مواجهه فعال با محیط و عناصر موقعیت خود روی آورند. آن‌ها باید با موقعیت‌های زندگی خود نقادانه برخورد کنند و به اصلاح و بهبود آن‌ها بپردازند. لذا نظام تربیت رسمی و عمومی، باید فعالانه در جریان تحولات اجتماعی حضور یابد و از برخورد انفعالی با تحولات پرهیز کند. از این‌رو مدرسه و کارگزاران آن، به‌ویژه معلمان، همواره باید در هدایت تحولات اجتماعی نقشی سازنده داشته باشند. اما به مصداق این سخن حکیمانه که:

ذات نیافته از هستی بخش کی تواند که شود هستی بخش

تربیت رسمی و عمومی زمانی می‌تواند محملی برای ایجاد شایستگی‌های لازم (جهت درک و بهبود موقعیت متریبان) شود که این کارکرد در مدرسه و کارگزاران آن مشاهده شود. شایان تذکر است که این سخن نباید به معنای سیاست‌زدگی مدرسه و کارگزاران آن تلقی شود و مدرسه را وارد جریان‌های سطحی و گذرای سیاسی جامعه کند.

● ارزش‌مداری عقلانی

افزون براینکه تربیت فرایندی اجتماعی و امری ارزشی است^۱ و نمی‌توان آن را نسبت به ارزش‌ها خنثا و بی طرف تلقی نمود، این فرایند اصولاً به قصد تکثیر و تعالی ارزش‌ها (خیرات) صورت می‌گیرد. اما نحوه مواجهه نظام‌های تربیتی با مقوله ارزش‌ها متفاوت است. در برخی نظام‌ها توسعه و تعالی ارزش‌ها به روش‌های سخت و تحمیلی (چه آشکار و چه پنهان) تحقق می‌پذیرد ولی شکل دیگر این فعالیت علی‌الاصول بر آگاهی و آزادی متریبان استوار می‌گردد و تثبیت می‌یابد.

بر اساس مبانی تعریف شده در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران، فرایند تربیت رسمی و عمومی در الگوی مطلوب فرایندی نیست که منجر به سازو کارهایی نظیر القا و تلقین اجبار و اکراه (اقتدار گرایی) در حوزه ارزش‌ها گردد. بلکه در این الگو با آنکه نظام تربیت رسمی و عمومی نسبت به مجموعه‌ای از ارزش‌ها - یعنی نظام ارزش‌های حیات طیبه و مبانی آن - سوگیری و التزام آشکار دارد، اما می‌کوشد تا این ارزش‌ها علی‌الاصول نخست به نحو جذاب، عقلانی و مستدل

۱. بنابر تحلیل برخی فیلسوفان مانند پیترز، فیلسوف انگلیسی، تربیت ذاتاً امری ارزشی است (ابراهیم زاده، ۱۳۸۳، ۲). به زعم برخی فیلسوفان تربیتی، این شکل از جریان تربیت اساساً "تلقین" و "شبه تربیت" است و نمی‌توان آن را تربیت (به لحاظ فقدان مؤلفه‌های اصلی آن) نام نهاد (باقری ۱۳۸۴). اما تلقین و تحمیل به نفس به دلیل این که فاعل آن خود متریبی است و اصولاً با آگاهی و اختیار او انجام می‌گیرد می‌تواند در مراحل بالاتر رشد یک عمل تربیتی محسوب گردد...

برای متریبان تبیین و توجیه گردند و در صورت عدم آمادگی فکری متریبان نیز حتی الامکان سعی می‌شود از روش‌های عاطفی و نرم و غیرمستقیم برای هدایت و جهت دهی متریبان به سوی التزام به ارزش‌ها استفاده شود به گونه‌ای که در نهایت بطور اختیاری وبا توجه به منافع و امتیازات شخصی واجتماعی التزام به ارزشها آن‌ها را برگزینند. ضمن اینکه در دعوت به ارزشها نیز ارزش‌های اساسی زندگی ومثلثم با فطرت پاک متریبان در اولویت قرار دارند. بنا براین در چنین فضایی انتظار این است که عموم متریبان (و نه لزوما تمامی ایشان) به طور آگاهانه و اختیاری به پذیرش والتزام نسبت به ارزش‌های موجه ومقبول نظام تربیت رسمی وعمومی روی آورند.

تربیت، در الگوی تربیت رسمی و عمومی مطلوب، تربیت ماهیت ارزش‌مدار عقلانی دارد، لذا بر تصریح و تبیین و اصلاح ارزش‌های زیرساختی تربیت تأکید می‌شود. تربیت ارزش‌مدار بر آزادی و آگاهی انسان استوار می‌شود. آگاهی از نیک‌بختی و آزادی برای دستیابی به آن، در گرو درکی عقلانی از وضع مطلوب، وضع موجود و فاصله میان آن‌هاست. لذا منظور از تربیت ارزش‌مدار، تلقین و تحمیل فهرستی از ارزش‌ها و هنجارها نیست؛ بلکه تربیتی است که بر رغبت و آگاهی نسبت به مطلوب تکیه دارد و به انتخاب و التزام آگاهانه و اختیاری نظام معیار (متناسب با غایت زندگی مطلوب: حیات طیبه) منجر می‌شود. در عین حال، تربیت رسمی و عمومی، علاوه بر توجه به ارزش‌های انسانی و اخلاقی عام، معطوف به مجموعه‌ای از ارزش‌های اسلامی و ایرانی است که این نیز، یکی از وجوه تمایز الگوی مورد نظر از تربیت رسمی و عمومی با الگوهای رایج غربی به شمار می‌آید. البته در این الگو ارزش‌های انسانی، اسلامی و ایرانی در جهت شکل‌گیری لایه‌های انسانی، دینی و ملی هویت مشترک، مورد توجه قرار می‌گیرد.

● تأکید بر وحدت ملی و انسجام اجتماعی، ضمن پذیرش کثرت و تنوع

همان گونه که پیشتر گفته شد، تربیت رسمی و عمومی پدیده‌ای تاریخی و زمینه محور است. به این معنی که بر بستر تاریخی و اجتماعی جامعه می‌روید و نشو و نما می‌کند. لذا الگوهای مطلوب تربیت رسمی و عمومی، نسبی و تابع شرایط و مقتضیات هر جامعه است. یکی از واقعیت‌های جامعه ایران، پذیرش کثرت قومی و فرهنگی، دینی و مذهبی و تنوع زبانی است (جریان تمایز یافتگی^۱). اما با وجود این کثرت قابل توجه که در کشور ما موضوعی ریشه‌ای و تاریخی به شمار می‌آید، همواره نوعی وحدت و هم‌گرایی تاریخی نیز در مجموعه صاحبان خرده فرهنگ‌ها و اقوام مختلف ساکن این سرزمین با نام ایران و عناصر مشترک فرهنگی جریان داشته است (جریان وحدت و انسجام).

البته پدیده کثرت فرهنگی، امروزه در بسیاری از کشورهای جهان وجود دارد که هر کشوری

۱. در مبانی جامعه‌شناختی این دو جریان مورد بحث قرار گرفته است.

در مواجهه با آن، رویکرد یا رویکردهای ویژه‌ای متناسب با فلسفه اجتماعی خود انتخاب کرده است. به طور کلی در برخورد با تکثر فرهنگی، سه رویکرد، قابل طرح و پی‌گیری است: نخست، رویکرد کثرت‌گرا که در آن خرده فرهنگ‌ها به صورت هم‌عرض (بدون توجه به فرهنگ مشترک) تکثیر و تأیید می‌شوند. این رویکرد در نهایت به تفکیک کامل خرده فرهنگ‌ها و اختلاف نهادی و گسستن انسجام اجتماعی می‌انجامد. دوم، رویکرد وحدت‌گرا که در آن خرده فرهنگ‌ها در فرهنگ غالب هضم می‌شود و در شکل افراطی به حذف خرده فرهنگ‌ها می‌انجامد. سوم، رویکرد وحدت در کثرت است که در آن، ضمن حفظ هویت‌های قومی و خرده فرهنگ‌ها، هویت مشترک میان آحاد جامعه تکوین و تعالی می‌یابد. در این رویکرد از حذف یا ادغام خرده فرهنگ‌ها خوداری می‌شود. در واقع در این رویکرد، بین دو قطب وحدت و کثرت تعاملی به وجود می‌آید که در آن «وحدت» پشتیبان تنوع فرهنگی و «تنوع» عامل وحدت‌بخش خرده فرهنگ‌هایی می‌شود که در یک چهارچوب جغرافیایی و سیاسی به سر می‌برند. به نظر می‌رسد در تعامل بین خرده فرهنگ‌ها (کثرت) و فرهنگ مشترک و واحد نوعی هم‌افزایی فرهنگی روی می‌دهد.

التزام نسبت به کسب شایستگی‌های پایه، همراه با توجه به شایستگی‌های ویژه و تأکید بر تکوین و تعالی هویت مشترک (انسانی، اسلامی، ایرانی)، همچنین توجه به وجوه اختصاصی هویت (به خصوص هویت جنسی و جنسیتی متریبان)، را می‌توان جنبه‌های متمایز نظام تربیت رسمی و عمومی کشورمان دانست. این نظام تربیتی با وحدت‌گرایی، ضمن پذیرش کثرت و تنوع، از سوی خود را از عیب بزرگ برخی نظام‌های نامتمرکز تربیت رسمی مبرا می‌سازد که با مشکلاتی (همانند تقویت واگرایی اجتماعی، تضعیف وحدت ملی و گسترش نابرابری‌های اجتماعی) روبه‌رو می‌شوند و از سوی دیگر به رویه تمرکزگرایی رایج در بسیاری از نظام‌های تربیت رسمی تن نمی‌دهد، که تضعیف خرده فرهنگ‌ها، بی‌توجهی به خصوصیات جنسی/جنسیتی، قومی/مذهبی و نیازهای منطقه‌ای/محلی و خانوادگی، حاکمیت نوعی نگاه کارخانه‌ای (نماد تولید انبوه و استاندارد هم‌سان) بر نظام تربیتی را در پی می‌آورند.

● انعطاف‌پذیری معیار مدار

ویژگی مهم دیگر تربیت رسمی و عمومی در راستای اصول تدریج و تعالی مرتبتی و وحدت‌گرایی ضمن پذیرش کثرت و پویایی، گشودگی و انعطاف است. فرایند ایجاد وفاق بین افراد و گروه‌های اجتماعی فرایندی است که باید ضرورتاً فرهنگی باشد. سازو کار تربیت رسمی و عمومی، به مثابه یکی از سازو کارهای فرهنگی ایجاد وفاق، باید ضمن وفادار بودن به ارزش‌های هسته‌ای و به اصول ثابت و نظام معیاری مشخص، نسبت به تنوع‌ها گشوده و منعطف باشد. گشودگی و انعطاف تربیت

رسمی و عمومی نسبت به شرایط و مقتضیات و نیازهای روزآمد فردی، گروهی، محلی، ملی و جهانی موجب می‌گردد که ظرفیت‌های انسجام بخشی آن (به ویژه در شکل‌گیری هویت مشترک) افزون گردد. شاخص مهم این ویژگی مواجهه فعال با مقتضیات روزآمد، حساس بودن نسبت به تغییرات در شرایط اجتماعی و انعطاف‌پذیری نسبت به تنوع و تکثر گروه‌ها و خرده فرهنگ‌هاست. این گونه گشودگی و انعطاف، هم‌چنین در عناصر ساختار، محتوا، اهداف و روش‌ها تبلور می‌یابد.

یکی از پدیده‌های جدید دوران معاصر، که بسیار چالش برانگیز نیز ظاهر شده است، موضوع جهانی شدن (یا جهانی سازی) و گسترش فناوری اطلاعات و ارتباطات است، که هر دو مستقیم یا غیر مستقیم بر نظام آموزش رسمی و عمومی تأثیر دارند. نظام تربیت رسمی و عمومی با ویژگی انعطاف معیار مدار، باید نسبت خود را با این رخدادها تأثیرگذار و حیاتی مشخص سازد. این پدیده‌ها در عین این که فرصت‌های بی نظیری برای بهبود و توسعه کمی و کیفی نظام تربیت رسمی و عمومی فراهم ساخته‌اند تهدیداتی را نیز برای نظام به همراه آورده‌اند. از این رو، تربیت رسمی و عمومی در چهار چوب اصول دین بنیاد خود نسبت به آن‌ها موضع‌گیری فعال و مثبت (نه انفعالی و منفی بینانه) می‌کند و جهت‌گیری‌های عملی خود را تعیین می‌نماید.

● تعامل و بهره‌گیری از تجارب دیگران (در چهارچوب اصول)

اساساً به سبب وجود اشتراکات فراوان انسانی، از گذشته‌های دور بین جوامع و ملل مختلف تعاملات فرهنگی و تبادلات تجربیات مترکّم امری رایج بوده است. افزون بر این، شرایط امروز جهان به دلیل ظهور پدیده جهانی شدن، توسعه و گسترش فناوری‌های ارتباطی، کاهش فاصله‌های فیزیکی، رنگ باختن تقابل دور- نزدیک، ارتباطات بین جوامع و به تبع آن روابط بین نهادهای تربیتی گوناگون در جهان، عمیق‌تر و بیشتر می‌شود. بدون تردید تداوم روند کنونی، توسعه و گسترش این گونه روابط بین‌المللی را در پی خواهد داشت. نظام مطلوب تربیت رسمی و عمومی در جامعه اسلامی در مواجهه با این پدیده به مثابه چالشی جهانی، باید با نظام‌های تربیتی دیگر جوامع (اعم از مسلمان و غیرمسلمان) تبادلات و تعاملاتی را برقرار نماید.

در احادیث و روایات نیز به کسب علم و بهره‌گیری از تجارب بشری و از منابع مختلف، حتی خارج از جغرافیای مسلمانان، و از اقوام، ملل و فرهنگ‌های گوناگون توجه شده است. خداوند در قرآن می‌فرماید: «به بندگانی که سخن‌های گوناگون را می‌شنوند و از بهترین آن‌ها پیروی می‌کنند، بشارت ده.» پیامبر (ص) فرموده است: «علم را بجوئید حتی اگر در چین باشد.» بر این اساس مسلمانان برای کسب علم، از اغلب محدودیت‌های مکانی و فرهنگی عبور می‌کردند.



همچنین امام علی (ع) می‌فرماید: «حکمت گمشده مؤمن است؛ پس آن را بگیرید، حتی اگر در دست منافق باشد».

این دو حدیث نشان می‌دهد که علم همچنان به زمینه خود (فرهنگی و دینی) وابسته نیست. در غیر این صورت تجویز کسب علم از فرهنگ‌های دیگر یا آیین‌های دیگر نامعقول و غیرموجه به نظر می‌رسید. امام صادق (ع) نیز فرموده‌اند: «اگر مردم می‌دانستند طلب علم چه نتیجه‌ای دارد، به دنبال آن می‌رفتند؛ حتی اگر خونشان بریزد و به دریاها وارد شوند و در گرداب‌ها فرو افتند». رفتار مسلمانان در سده‌های نخستین شکل‌گیری تمدن اسلامی نشان می‌دهد که آن‌ها به تأسی از قرآن و رهبران دینی خود، از گرفتن دانش متراکم بشری از منابع مختلف آن عصر و تعامل با فرهنگ‌های ایران، یونان، مصر و پیروان ادیان یهودی و مسیحی و اقوام و ملل دیگر و بازسازی و توسعه و تعالی آن هیچ شک و تردیدی نداشتند.

بنابراین بی‌تردید، امروزه در مواجهه با پدیده نوظهور جهانی شدن، نه می‌توان موضع انکار گرفت و نه می‌توان موضع تسلیم داشت. بلکه بر اساس نگرش بالا، باید روندهای موفق جهانی را در تربیت رسمی (به ویژه در کشورهای مسلمان و منطقه) شناسایی کرد و از آن‌ها در مسیر توسعه و بهبود جریان تربیت رسمی و عمومی کشور بهره گرفت. هم‌چنین لازم است با شناخت روندهای جهانی در زمینه‌های فرهنگی، علمی، سیاسی و اقتصادی، نظام تربیت رسمی و عمومی را متناسب با تغییرات پیش‌رو و در راستای اصول فلسفه تربیت اصلاح نمود.

این استدلال با رویکرد تمدن‌سازی و هم‌چنین با رویکرد سنت‌گرایی تحولی که در بخش‌های پیش بحث شد، هماهنگ و هم‌سوست. همین‌طور با قاعده نفی سبیل نیز به نحو سلبی سازگار است. اگر جوامع اسلامی از فرصت بهره‌گیری از تجارب جهانی، به دلیل برخی دیدگاه‌ها، محروم شوند و این محرومیت باعث عقب ماندگی و ضعف مسلمانان شود سرافکندگی جوامع اسلامی را در پیش خواهد داشت و موجب وهن اسلام خواهد شد. از این رو برقراری ارتباط با الگوهای رقیب و بهره‌گیری از تجارب ابنای بشر در چهارچوب اصول اساسی، منافاتی با استقلال فرهنگی جوامع اسلامی ندارد.

بر این اساس، ضرورت می‌یابد در بیان ویژگی‌های الگوی مطلوب، این نسبت تبیین و تشریح شود. به‌طور کلی نسبت و رابطه الگوی تربیت رسمی و عمومی با الگوهای رایج، از نوع رقابت الگویی^۱ خواهد بود؛ هرچند رابطه رقابت الگویی نباید به این معنی گرفته شود که این الگو تنها بر مفروضات و مبانی تفکر اسلامی استوار است و به هیچ‌روی با دیگر الگوهای رایج، تعامل و ارتباط ندارد؛ بلکه این الگو انعطاف‌پذیر است و نسبت به تجربیات و نظریات معقول و متناسب روی خوش نشان می‌دهد. به عبارت دیگر در این خصوص، امکان گفت‌وگو و دادوستد با الگوهای بدیل وجود دارد.

مشابهت این الگو با الگوهای رقیب و بدیل در برخی ویژگی‌های عام، ناشی از نبود تعارض میان این گونه ویژگی‌ها و مبانی مذکور است، ضمن آن که الگوی مورد نظر از تربیت رسمی و عمومی، ویژگی‌های مخصوص خود را نیز دارد. براین اساس، استفاده از نتایج پژوهش‌های انجام یافته در نظام‌های دیگر و تجربیات و موفقیت‌های آن نظام‌ها، باید در چهارچوب الگوی مورد نظر و متناسب با مبانی و پیش‌فرض‌های اساسی آن باشد. در این صورت بهره‌مندی از تحقیقات تربیتی و تجربیات دیگر کشورها برای ارتقا و بهبود کیفیت تربیت رسمی و عمومی امکان‌پذیر و مطلوب است.

بنابراین نظام تربیت رسمی و عمومی می‌تواند با دیگر کشورها و نهادهای بین‌المللی همکاری‌های علمی و تحقیقاتی داشته و از تجارب جهانی آنان، با عنایت به شروط فوق‌الذکر، بهره‌گیرد. به عبارت دیگر، نمی‌توان و نباید در نظام تربیت رسمی و عمومی به شکل بی‌حساب و کتاب و بدون ملاحظه تناسب بین تجارب و ایده‌های مورد استفاده با مفروضات اسلامی و مقتضیات بومی، به اقتباس و تقلید محض از دیگران اقدام کرد یا در جهت مقابل هر گونه استفاده از تجارب دیگران را ممنوع ساخت. لذا، یا باید از ایده‌ها و تجارب جهانی متناسب با اقتصانات بومی استفاده کرد و یا الگوها و راهکارهایی را، متناسب با مقتضیات فرهنگ اسلامی ایرانی و شرایط بومی، برای نظام تربیت رسمی و عمومی خلق و ابداع نمود.^۱

۳-۲-۲- ویژگی‌های اختصاصی تربیت رسمی و عمومی

برای الگوی مطلوب، علاوه بر ویژگی‌های ذکر شده، باید ویژگی‌های دیگری در نظر گرفت که متمایز کننده آن از دیگر الگوهای رقیب و نشان دهنده ارتباط این الگو با مبانی اندیشه اسلامی و به ویژه با خصوصیات نظام جمهوری اسلامی ایران باشد.

● دین‌مداری (انطباق همه ابعاد و مؤلفه‌ها با نظام معیار اسلامی)

این ویژگی، نکته محوری و اساسی در مفهوم مورد نظر از تربیت رسمی و عمومی است. به سخن دیگر این ویژگی در مقایسه با دیگر ویژگی‌ها بیش‌تر جنبه تأسیسی دارد؛ در حالی که ویژگی‌های

۱. چنین مضمونی در بیانات رهبر معظم انقلاب در دیدار با فرهنگیان رشت در تاریخ ۸۰/۲/۲۲ دیده می‌شود که فرمودند: “راه حل حقیقی، راه حل بومی است. باید بذر سالم خودمان را بپاشیم و مراقبت کنیم تا سبز شود؛ دنبال تقلید از این و آن نباشیم؛ دنبال سخن گفتن با زبان و لغت بیگانه و عاریه گرفتن از تجربه‌های دست‌چندم آن‌ها نباشیم. نه این‌که از فرآورده‌های علمی دیگران بهره‌نبریم؛ چرا، صددرصد معتقدم که باید از همه تجربه‌های علمی بشری بهره‌برد. پنجره‌ها را نمی‌بندیم؛ هر کس که در دنیا کار خوبی کرده، آن را انتخاب می‌کنیم... راه حل واقعی این است که یک ملت خودش باشد؛ با مغز خودش فکر کند؛ با چشم خودش ببیند؛ با اراده خودش انتخاب کند؛ آنچه را هم انتخاب می‌کند، چیزی باشد که برایش مفید است.”



قبلی به سبب تناسب و سازگاری با مفاد فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران مورد قبول واقع شده‌اند و بیشتر جنبه امضایی دارند.

پیش از این، در بخش مبانی اساسی فلسفه تربیت، به‌ویژه در بخش مبانی دین‌شناختی و هم‌چنین رویکرد مختار در مواجهه با مسئله سنت و مدرنیته؛ یعنی رویکرد «تمدن‌سازی» و رد سکولاریسم (که در بخش مبانی سیاسی فلسفه تربیت رسمی و عمومی بیان شده است) در انطباق تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران با نظام معیار دینی، اشارات متعددی شده است. همان‌گونه که سکولاریسم و ویژگی اساسی و به نوعی ایدئولوژی مسلط بر بسیاری از الگوهای تربیت رسمی و عمومی در جهان است، دین‌محوری نیز ویژگی ممتاز تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران است. اگرچه در برخی از نظام‌های تربیت رسمی و عمومی مانند انگلستان و آلمان تربیت دینی (به معنای تربیت برای تقویت دینداری نسبت به دین و مذهب خاص) مشاهده می‌شود؛ اما هرگز کل جریان تربیت براساس معیارهای دینی تنظیم و هدایت نمی‌شود. این بدان سبب است که سکولاریسم اساساً دین‌ستیز نیست؛ بلکه دین را در مقوله مسائل شخصی و فردی (حیطه خصوصی) قرار می‌دهد و در چهارچوب اصول دموکراسی و لیبرالیسم، آموزش دین را در مدارس برمی‌تابد. البته در برخی نظام‌های تربیت رسمی و عمومی مانند آمریکا و فرانسه ممنوعیت تربیت دینی (در مدارس دولتی که با بودجه عمومی اداره می‌شوند) مشهود است. هرچند در این کشورها نیز در خصوص آموزش «درباره دین» منعی وجود ندارد.

اما در مقابل این رویکردهای سکولار، وقتی انطباق با نظام معیار دینی ویژگی اساسی تربیت رسمی و عمومی تلقی می‌شود که همه ابعاد و عناصر این نوع تربیت، بر مبانی و ارزش‌های بنیادی برگرفته از دین مبین اسلام استوار یا با آن‌ها سازگار باشند.

● **تکیه بر فرهنگ و تمدن اسلامی ایرانی و تناسب با جامعه امروز ایران**

بر اساس این ویژگی، الگوی مطلوب تربیت رسمی و عمومی باید نشانه‌های بارزی از وابستگی به تمدن اسلامی-ایرانی را نیز به همراه داشته باشد. در بحث‌های پیش، از تاریخ‌مند بودن تربیت رسمی و عمومی سخن به میان آمد. منظور از تاریخ‌مند بودن یعنی با ظرف مکانی و زمانی تناسب داشتن. با این حساب، الگوی مطلوب تربیت رسمی و عمومی باید با مقتضیات فرهنگی، اجتماعی، سیاسی و تاریخی و حتی اقتصادی کشور ایران تناسب داشته باشد. این ویژگی نیز الگوی مطلوب را به جامعه ایران امروز اختصاص می‌دهد. بنابراین ابتدا بر فرهنگ، زبان و ادب فارسی و تأکید بر هویت ملی ایرانی نیز باید از وجوه تمایز تربیت رسمی و عمومی محسوب شود.

به این ترتیب، بعد از تشریح و تبیین ویژگی‌های الگوی مورد نظر، می‌توان گفت که الگوی

مورد نظر از تربیت رسمی و عمومی برای جامعه اسلامی ایران، ویژگی‌های عام و مشترکی با دیگر الگوهای رایج (نظیر الزامی بودن، نظام‌مندی، همگانی بودن، مدرسه‌مداری و...) دارد که این ویژگی‌ها با مبانی فلسفه تربیت رسمی و عمومی سازگار است. در عین حال، این الگو ویژگی‌های متمایز کننده‌ای از الگوهای رایج نیز دارد. برخی خصوصیات نظیر «عدالت محوری» و «تأکید بر وحدت ملی و انسجام اجتماعی ضمن پذیرش کثرت و تنوع» به لحاظ میزان تأکید و برجسته‌سازی از وجوه تمایز این الگوست. لیکن «انطباق با نظام معیار دینی» و «تناسب با فرهنگ اسلامی- ایرانی و پاسخگویی نسبت به مقتضیات جامعه امروز ایران» وجوه اختصاصی این الگو و تمایز بخش الگوی مطلوب از مدل‌های رایج تربیت رسمی و عمومی به‌شمار می‌آید که از یک سو ناظر به نقش کلیدی و هدایتگری است که نظام معیار اسلامی در همه ابعاد و مؤلفه‌های تربیت رسمی و عمومی ایفا می‌نماید و از سوی دیگر معطوف به ویژگی تاریخمندی این الگوست.

۳- تبیین چرایی تربیت رسمی و عمومی

در این بخش، فلسفه وجودی این بخش خاص از فرآیند تربیت و غایت و نتایج مورد انتظار از این شکل معین از تربیت مورد بحث قرار می‌گیرد. مراد از این گونه تبیین، طرح مباحث زیر در زمینه تربیت رسمی و عمومی است.

- اهمیت و ضرورت
- نتیجه اختصاصی و هدف کلی
- اهداف

۳-۱. اهمیت و ضرورت

افزون بر دلایلی که در فلسفه تربیت برای اهمیت و ضرورت تربیت (در معنای عام) و جایگاه نهاد تربیت در اجتماع مطرح شده‌اند^۱، موارد ذیل را نیز می‌توان از وجوه اهمیت و ضرورت شکل خاص تربیت رسمی و عمومی در جامعه اسلامی دانست:

- رسالت پیامبران الهی و جانشینان آن‌ها، هدایت عموم مردم برای اقامه عدالت اجتماعی است. به سخن دیگر، هدف انبیا برقراری عدالت (توسط خود ایشان) نبوده بلکه هدایت و برانگیختن انسان‌ها بوده است تا برای برپایی عدالت اقدام کنند^۲. در قرآن کریم به کرات از فضیلت قسط و عدالت سخن گفته شده است (مانند آیه ۱۳۵ سوره نساء و آیه ۲۹ سوره اعراف^۳). هم‌چنین در سوره آل عمران، آیه ۲۱، جرم کسانی را که مروجین و برپاکندگان قسط را می‌کشند در حد گناه کشتن پیامبران قرار داده است. بی‌شک، تربیت رسمی و عمومی، در صورتی که بر اساس معیارهای دینی جهت داده شود، در هدایت عموم مردم نقشی، اساسی خواهد یافت؛ چه اینکه اقامه قسط و عدالت اجتماعی بر گونه‌ای از تربیت عموم افراد جامعه متوقف است که خواستار عدالت و پای‌بندی به لوازم آن (در سطح شخصی)

۱. در فلسفه تربیت جمهوری اسلامی ایران به مهم‌ترین وجوه اهمیت و ضرورت تربیت در معنای عام آن و جایگاه محوری تربیت در تحقق غایت زندگی (حیات طیبه) اشاره شده است.

۲. سوره حدید، آیه ۲۵

۳. ای کسانی که ایمان آورده‌اید پیوسته به عدالت قیام کنید و برای خدا گواهی دهید، هر چند به زیان خودتان یا [به زیان] پدر و مادر و خویشاوندان [شما] باشد. اگر [یکی از دو طرف دعوا] توانگر یا نیازمند باشد باز خدا به آن دو [از شما] سزاوارتر است پس از پی هوس نروید که [در نتیجه از حق] عدول کنید و اگر به انحراف گرایید یا اعراض نمایید قطعاً خدا به آنچه انجام می‌دهید آگاه است (نسا/ ۱۳۵).

بگو پروردگرم به دادگری فرمان داده است و [اینکه] در هر مسجدی روی خود را مستقیم [به سوی قبله] کنید و در حالی که دین خود را برای او خالص گردانیده‌اید وی را بخوانید، همان گونه که شما را پدید آورد [به سوی او] برمی‌گردید (اعراف/ ۲۹).

باشند و از برپایی عدالت و قسط (در سطح اجتماعی) حمایت کنند. تحقق آرمان هدایت و عدالت در نظام اسلامی، متوقف بر وجود نظام و تشکیلاتی با این کارکرد است. لذا «تربیت رسمی و عمومی» برای تحقق زمینه‌های مناسب هدایت عموم و آماده سازی آنان برای اقامه عدالت اجتماعی منطبق با معیارهای اسلامی ساز و کاری مناسب و ضروری است.

- انسان در کشاکش دو جریان متضاد زشتی و زیبایی و خیر و شر در حرکت است. او بالقوه، امکان روی آوردن به خیر یا شر را در خود دارد.^۱ لذا حرکت استکمالی او در مسیر خیر، همواره در معرض خطر و آسیب است. این مخاطرات برخی منشأ بیرونی و برخی منشأ درونی^۲ دارند. شیطان و سوسه‌گر یکی از مهم‌ترین عوامل بیرونی است. بر اساس آیات قرآن، ابلیس از خداوند تا قیامت مهلت خواست تا در کار و سوسه و فریب فرزندان آدم بکوشد.^۳ انسان‌های تربیت نشده و زشت‌کار (انسان‌هایی که ظرفیت‌های مثبت وجودی آنان محقق نشده است و به قول قرآن مانند چهارپایان و حتی پست‌تر از آن هاینده) از عوامل دیگر این دسته از مخاطرات‌اند. برخی تمایلات و مشتتهیات نفسانی از موانع درونی پیش‌روی انسان برای رسیدن به کمال‌اند.

- بر این اساس، جریان تربیت برای افزایش فرصت و امکان حرکت متعالی انسانی و رفع امکان حرکت به سوی زشت‌کاری و سقوط از حد انسانیت ضرورت می‌یابد. به سخن دیگر، باید قابلیت‌ها و شایستگی‌هایی در انسان‌ها تحقق یابد تا آدمی از درون، آگاهانه و آزادانه در برابر مخاطرات بیرونی و درونی موضع‌بگیرد. تربیت از این منظر در زمره زمینه‌سازی سلبی^۴ قرار می‌گیرد. مراد از جنبه سلبی تربیت، رفع (نه صرفاً دفع) مخاطراتی است که عمدتاً نقش بازدارندگی دارند و متربی را از رسیدن به مرتبه انسانی فاعل آگاه، آزاد و اخلاقی دور می‌سازند. تربیت رسمی و عمومی در این راستا (هدایت عموم آحاد جامعه) به مثابه جریانی فراگیر و گسترده ضرورت می‌یابد. درحقیقت خردمندان اجتماع با طراحی و تدبیر این جریان، در مقابل مخاطرات درون و بیرون از نسل نوحاسته مراقبت می‌کنند.
- نهاد اجتماعی^۵ تربیت، از گذشته‌های دور، به طور درهم‌تنیده با دیگر نهادها، کارکردهای

۱. سوره شمس، ۷ تا ۱۰.

۲. قرآن حتی از قول حضرت یوسف صدیق (ع) می‌فرماید که «من خود را تبرئه نمی‌کنم؛ که نفس اماره، مرا به بدی و زشت‌کاری دعوت می‌کند؛ مگر آن که لطف پروردگار شامل حالم شود.» یوسف، ۵۳.

۳. سوره ص، آیه ۸۲

۴. این نوع زمینه‌سازی از منظر برخی صاحب‌نظران، «تأدیب» نامیده شده است (شکوهی، ۱۳۸۶).

۵. نهاد اجتماعی عبارت است از مجموعه‌ای سازمان یافته از روابط اجتماعی که متضمن ارزش‌ها و رویه‌های معینی است و نیازهای اساسی خاصی را از جامعه برمی‌آورد. نهاد اجتماعی تربیت ساختارها و شیوه‌هایی است که از طریق آن وظایف اساسی تربیت آحاد جامعه عملی و محقق می‌شود.



ویژه خود در تداوم و توسعه حیات فردی و اجتماعی ارائه داده است. این نهاد در قرون اخیر، به سبب تغییرات و تحولات جوامع در توسعه دانش و فناوری، شکل گیری دولت و دیگر نهادهای مدنی و پیچیده تر شدن زندگی اجتماعی، با جلوه ای سازمان یافته تر، ساختاری سلسله مراتبی، تشکیلات و اهدافی مشخص و قانونمند (تربیت رسمی)، به منظور تداوم و توسعه جریان تربیت در همه جوامع، شکل گرفت. ضرورت تربیت رسمی، به ویژه بخش عمومی آن، در تمامی جوامع امروزی مورد تأکید و تأیید است؛ به گونه ای که قوانین بین المللی و قانون اساسی همه کشورها (از جمله قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران) برخورداری از آن را اجباری و رایگان کرده اند.

- در جهان امروز، امنیت، استقلال، توسعه و تعالی کشورها و ملت ها به وجود انسان های شایسته و کارآمدی وابسته است که در شرایط پیچیده و همواره متغیر امروزین، بتوانند موجب بقا و توسعه جامعه شوند. این موضوع چنان اساسی و مهم است که نمی توان آن را به فعالیت های غیر عمدی و نامنظم و صرفاً جریان تربیت غیررسمی وا گذاشت؛ بلکه باید تمهیداتی قانون مند و سازوکاری مناسب (تربیت رسمی نظام مند) برای تربیت آحاد اجتماع اندیشید. از این رو نمی توان تعالی جامعه را به تربیت گروهی نخبه منوط و متکی ساخت بلکه این امر منوط به توسعه و تعالی بیش ترین ظرفیت های وجودی افراد اجتماع است.

- به نسبتی که زندگی پیچیده تر می شود، ضرورت فعلیت بخشیدن به امکانات و استعداد های بالقوه انسان ها برای حضور در جامعه بیش تر می شود. به بیان دیگر، جوامع امروزه به انسان هایی نیاز دارند که توانایی های انسانی وسیع تری در آن ها تحقق یافته باشد. به همین دلیل است که واگذاری این امر به سازوکارهای معمول اجتماعی (تربیت غیررسمی یا محیطی) امری نامعقول به نظر می رسد، زیرا موجب می شود بسیاری از آحاد اجتماع برای زندگی و مشارکت در حیات فردی، خانوادگی و اجتماعی به شایستگی های ضروری مجهز نشوند و ارزش های پذیرفته جامعه را - چنان که باید درونی نکنند و برای برقراری روابط مطلوب با خدا، جامعه و طبیعت قادر نگردند.

- بدیهی است تداوم چنین وضعیتی زمینه ساز رکود است و فروپاشی جامعه را به دنبال دارد. برای جلوگیری از این امر و تربیت انسان هایی متناسب با ضروریات زندگی اجتماعی، باید مجموعه ای از امکانات و زمینه های الزامی و نظام مند (سازمان یافته) در دسترس آحاد جامعه قرار گیرد تا ضمن فهم و درک و مواجهه فعال با تجربیات متراکم فرهنگی، حد نصابی از شایستگی های لازم را برای حضور فعال و مؤثر در عرصه حیات فردی و

خانوادگی و اجتماعی کسب کنند.

- انسجام و وحدت در یک جامعه مستلزم تربیت انسان‌هایی است که زمینه‌های باهم‌زیستن و انسجام اجتماعی^۱ را داشته باشند. این مهم با شکل‌گیری عناصر معرفتی و گرایشی مشترک در هویت گروهی افرادی تحقق می‌یابد که در چهارچوبی رسمی و اعتباری تحت‌عنوان «ملت» یا «امت» با همدیگر زندگی می‌کنند. البته این انسجام اجتماعی امری تشکیکی است، به طوری که از خانواده و جامعه محلی شروع می‌شود و به جامعه جهانی می‌رسد. از آنجا که هویت ملی ماهیتی معرفتی و گرایشی و عملی دارد. لذا مهم‌ترین عامل شکل‌گیری آن، نه ساز و کارهای صرفاً سیاسی بلکه ساز و کارهای فرهنگی و به ویژه تربیتی است. از جمله ساز و کارهای تربیت، شکل سازمان دهی شده و قانونمندان، یعنی تربیت رسمی و عمومی است. بنابراین، نهاد تربیت رسمی و عمومی، از عوامل اصلی زمینه‌ساز تکوین و تعالی هویت مشترک و انسجام اجتماعی در سطح ملی به‌شمار می‌رود.
- عناصر فرهنگی جوامع، همه، وضع مطلوب ندارند و دچار نقایص و مشکلاتی هستند، موضوعی که به ویژه می‌تواند در جریان تربیت غیررسمی تأثیر منفی بگذارد. سازوکار تربیت رسمی و عمومی با پیرایش شرایط محیطی، فضایی را فراهم می‌آورد که تکوین هویت نسل نوحاسته اجتماع، تا حد ممکن، به‌دور از تأثیرات منفی نقایص و مشکلات فرهنگی موجود در جامعه صورت پذیرد.

۳-۲. نتیجه و هدف کلی تربیت رسمی و عمومی

چنانچه در بخش پیشین اشاره شد از منظر اسلامی، تربیت در میان تمامی ساز و کارهای اجتماعی، که زمینه ساز تحقق حیات طیبه اند، نقشی مهم و اساسی را ایفا می‌کند. تربیت در انواع و اقسام آن با ایجاد زمینه‌های مناسب کسب آمادگی در آحاد مردم برای تحقق حیات طیبه چنین نقشی را برعهده می‌گیرد. کسب آمادگی برای تحقق حیات طیبه مقتضیاتی دارد. اقتضای این آمادگی آن است که آحاد جامعه آزدانه و آگاهانه در جهت تکوین و تعالی هویت خویش، که در واقع بزرگ‌ترین دستاورد حیات هر فرد است، در تکاپو باشند. به عبارت دیگر، فراتر از تاثیرپذیری صرف از عوامل محیطی و وراثتی، نخست واقعیت سیال و ناتمام هستی خویش را از طریق انتخاب‌های آگاهانه و عمل فردی و جمعی شکل دهند و سپس فرایند زندگی خود و بالمآل مظهر جمعی حیات طیبه، یعنی جامعه صالح را شکل دهند.

تکوین و تعالی هویت به نوبه خود نیز اقتضائاتی دارد. اقتضائش این است که انسان‌ها قادر باشند در فرایند زندگی و حرکت تعالی جویانه، موقعیت خویش و دیگران را بشناسند و آن را

1. Social coherence

پیوسته با عمل آگاهانه اصلاح کنند و بهبود بخشند. این نیز مستلزم کسب شایستگی‌هایی (صفات، توانمندی‌ها و مهارت‌هایی) است که آدمی را قادر سازد تا در فرایند مستمر قبض و بسط موقعیت‌های زندگی، آن‌ها را بشناسند و برای بهبود و اصلاح، پیوسته عمل متناسب را به کار بندند.

بر این اساس سازو کار تربیت، صرف نظر از نوع آن، چنین ساختاری از اهداف را دنبال می‌نماید. تفاوت در محتوا و روش‌هاست. البته بر این اساس می‌توان گفت بر بنیاد مبانی معرفت شناختی آن چه در این فرایند نقش حیاتی و اساسی دارد معرفت متربی است. معرفت، بنیاد هر شایستگی و هر تحول وجودی است و درک و بهبود موقعیت، مستلزم معرفت است. این نگاه به ساختار اهداف تربیت موجب انسجام و هماهنگی درونی بین اشکال و انواع مختلف تربیت می‌شود و روابط بین آن‌ها را نظم می‌بخشد و علی‌الاصول به جریان وفاق و انسجام اجتماعی نیز یاری می‌رساند.

از آنجا که تربیت رسمی و عمومی، بخشی از جریان تربیت در شکل عمومی آن است، لذا نتیجه خاص تربیت عمومی (اعم از رسمی و غیررسمی) - منتج از تعریف تربیت عمومی در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران و با توجه به مفاهیم کلیدی و ویژگی‌های آن و هم‌چنین ویژگی‌های تربیت عمومی در این چهارچوب - عبارت خواهد بود از این‌که متربیان مرتبه‌ای از آمادگی را برای تحقق حیات طیبه در ابعاد فردی، خانوادگی و اجتماعی به دست آورند که تحصیل آن مرتبه از آمادگی برای عموم افراد جامعه لازم و شایسته باشد.

بر این اساس هدف کلی تربیت عمومی (اعم از رسمی و غیررسمی) نیز عبارت است از:
«تکوین و تعالی هویت مشترک (انسانی، اسلامی، ایرانی) متربیان، همراه با توجه به وجوه اختصاصی هویت فردی و غیر مشترک^۱ (به خصوص هویت جنسیتی) ایشان به صورتی یک پارچه در راستای شکل‌گیری جامعه صالح و اعتلای مداوم آن براساس نظام معیار اسلامی که از طریق کسب شایستگی‌های لازم (پایه و ویژه) صورت می‌گیرد».

هویت، به مثابه مفهوم کلیدی هدف کلی تربیت عمومی، نیازمند توضیح و تشریح بیشتر است. هویت، بخش نامتعیین و سیال و ناتمام و در عین حال یک پارچه وجود آدمی است که در جریان قبض و بسط زنجیره موقعیت‌های زندگی توسعه و تعالی می‌یابد. هویت دارای دو جنبه فعال و منفعل است^۲. جنبه فعال آن بخش خلاق و مولد و زایای هویت است که بر اساس آگاهی و قدرت انتخابگری انسان عمل می‌کند و بر عناصر موقعیت تأثیر می‌گذارد و آن را اصلاح و بهبود می‌بخشد. اما تکوین و تحول هویت در جنبه منفعل، از عناصر فطرت و طبیعت از یک سو و از سوی

۱. بومی و محلی / قومی، دینی / مذهبی و فرهنگی / خانوادگی

۲. افروغ، ۱۳۸۷

دیگر از عناصر موقعیت تأثیر می‌پذیرد.

همچنین هویت امری چندلایه است. این لایه‌ها وابسته به حلقه‌های تودرتوی حیات اجتماعی و فردی بشر و شامل لایه‌های جهانی (انسانی)، دینی، ملی، جنسی / جنسیتی، قومی / محلی، خانوادگی و فردی است. این لایه‌ها متعامل و متداخل‌اند و نمی‌توان به صورت ایستا و مستقل به آن‌ها نگریست.

گفتنی است، اگرچه هویت در وهله نخست امری فردی به نظر می‌رسد که موجب تشخیص و تمایز افراد از یکدیگر می‌گردد، اما در نگاهی عمیق‌تر، فرایند تربیت، به ویژه تربیت رسمی و عمومی، متوجه لایه‌های مشترک هویت است. توجه به لایه‌های مشترک هویت و تحقق اوصاف جمعی متربیان، بعد اجتماعی کارکرد تربیت رسمی و عمومی را در راستای تشکیل جامعه صالح و اعتلای مدام آن مورد توجه قرار می‌دهد. هم چنان که در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران بیان شد، تربیت برای تحقق حیات طیبه، در متربیان ایجاد آمادگی می‌کند و این آمادگی، با تکوین و تعالی پیوسته هویت فردی و جمعی متربیان در راستای شکل‌گیری و اعتلای مداوم جامعه صالح براساس نظام معیار اسلامی، حاصل می‌شود.

هم چنین توجه به لایه‌های مشترک هویت یا به عبارت دیگر، محور قرار گرفتن هویت مشترک (که در واقع برای فرایند تربیت رسمی و عمومی هدف تلقی می‌شود)، به این معنی نیست که لایه‌های فردی و خاص هویت به طور کلی از منظر توجه مریبان خارج شوند. برعکس، به دلیل یک پارچه بودن هویت، لایه‌های فردی و خاص هویت نیز مورد توجه این بخش از فرایند تربیت قرار می‌گیرد. اما تربیت رسمی و عمومی باید در راستای تکوین و توسعه هویت مشترک متربیان به این لایه‌ها توجه نماید:

اولین لایه، لایه جهانی (انسانی) هویت است. این لایه بر آن دسته از مشترکات انسانی تأکید می‌کند^۱ که در آن، مربی به چشم عضوی از جامعه انسانی نگریسته می‌شود. شکل‌گیری پدیده جهانی شدن و تبدیل شدن جامعه بشری به یک مجموعه نزدیک به هم (با تعبیری نظیر دهکده جهانی) ضرورت توجه به این جنبه از هویت متربیان را بیش‌تر آشکار می‌سازد.

۱. به نظر می‌رسد خطاب قرآن با کلماتی مانند: «انسان» و «ناس» بر مبنای همین مشترکات بشری است. علامه محمد تقی جعفری به «فرهنگ مشترک بشری» اعتقاد دارد. از نظر وی «فرهنگ‌های بشری، در ریشه‌های فوق‌ظاهر خویشتن با همدیگر اشتراک داشته، پیوندهای زوال‌ناپذیر دارند که عوامل محیطی و جغرافیایی نمی‌توانند بر آن‌ها دسترسی پیدا نموده و تأثیر انفعالی در آن بر جای بگذارند.» (وبگاه استاد محمد تقی جعفری، بخش زندگی‌نامه، تاریخ استخراج ۸۹/۷/۱۰ www.ostad-jafari.com). به نظر می‌رسد که بر اساس نظریه ادراکات اعتباری علامه طباطبایی نیز بتوان به چنین فرهنگ مشترک بین انسان‌ها رسید. به رغم این که شرایط محیطی و تجارب متفاوت اقوام و ملل به فرهنگ‌های متفاوت و متمایز منجر شده است اما بستر مشترک انسانی یعنی طبیعت و فطرت می‌تواند برای توجیه این مشترکات غیر قابل انکار ابنا‌ی بشر زمینه‌ساز گردد.

توجه به این جنبه انسانی از هویت در منابع دینی بسیار به چشم می‌خورد. پیامبر اکرم (ص) در حدیث معروف «کسی که فریاد کمک کسی را بشنود و به کمک او نشتابد او مسلمان نیست»^۱ بر این جنبه از مشترکات انسانی و همزیستی انسان‌ها عنایت نموده است. امام علی (ع) نیز در عهدنامه مالک اشتر در زمینه رعایت حقوق آحاد جامعه به مالک می‌فرماید: «... انسان‌ها یا در دین با تو برادرند، یا در خلقت با تو شبیه.» این سخن والا نشان می‌دهد که ایشان مشترکات انسانی را عنصری مهم در حیات انسان‌ها و روابط بین آن‌ها می‌دانستند.^۲

فرد دارای هویت انسانی می‌تواند در جریان هم‌زیستی مسالمت‌آمیز با انسان‌های دیگر، که از فرهنگ‌ها، ملل و اقوام و نژادهای دیگرند، تعاملی مثبت نشان دهد و در ایجاد شرایط مساعد برای حیات عالی بشری بکوشد. در عین حال، توجه به این جنبه از هویت، امکان توسعه و تعالی ارزش‌های عالی معنوی انسانی را، که مورد تأیید دین اسلام نیز هست، فراهم می‌آورد.

در لایه بعدی هویت، عنصر دین و مذهب مورد عنایت قرار می‌گیرد. اعتقادات و ارزش‌های دینی و مذهبی، از اساسی‌ترین نیازهای بشر و محور اصلی در شکل‌گیری لایه دوم است. این لایه نیز جنبه فراملی دارد و در آن هویت جمعی متربیبان فراتر از مرزهای سیاسی و ملی مد نظر است.

لایه بعدی هویت مشترک، جنبه ملی (ایرانی) دارد که در آن ارزش‌ها و هنجارها، آداب و رسوم و دیگر مؤلفه‌های هویت ملی مورد توجه قرار می‌گیرد. همان‌طور که پیش‌تر اشاره شد، تربیت رسمی و عمومی در شکل‌گیری یک ملت و تداوم حیات آن از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است؛ لذا در تربیت رسمی و عمومی، این لایه از هویت نیز باید مورد توجه قرار گیرد.

تأکید بر این جنبه از هویت نیز با اندیشه و تفکر اسلامی سازگار است. پیامبر اکرم (ص) در حدیثی معروف می‌فرماید: «دوستی وطن از ایمان است.» اسلام با این که دینی جهانی است، هیچ‌گاه توجه به تفاوت‌های ملی و قومی را به‌طور کلی رد نکرده است. لذا فرهنگ و تمدن اسلامی با عنایت به همین ویژگی، اقوام و ملل متعددی از آندونزی در شرق کشورهای اسلامی تا مراکش در غرب را در خود جای داده است.

علاوه بر وجوه انسانی، اسلامی و ملی (ایرانی) هویت، که زمینه ساز تثبیت اخوت و همدلی و تعاون و مشارکت میان افراد جامعه اسلامی می‌باشد و نیز رابطه مسالمت‌آمیز، حق محورانه

۱. من سمع رجلا ینادی یا للمسلمین فلم یجبه فلیس بمسلم.

۲. همین مضمون در شعر مشهور سعدی علیه‌الرحمه مورد عنایت بوده است:

بنی آدم اعضای یک‌پیکرند	که در آفرینش ز یک گوهرند
چو عضوی به درد آورد روزگار	دگر عضوها را نماند قرار
تو کز محنت دیگران بی‌غمی	نشاید که نامت نهند آدمی

۳. به نظر می‌رسد خطاب قرآن به «مؤمنان» با عناوینی نظیر (یا ایهاالذین آمنوا.....) معطوف به این لایه مهم از لایه‌های هویت است.

وعدالت گستر بین ایشان با دیگر اقوام و ملل را در چهارچوب نظام معیار اسلامی فراهم می‌سازد، توجه به خصوصیات جنسی/جنسیتی هویت لایه دیگری از شخصیت متربیان را شکل می‌دهد که افزون بر ایجاد آمادگی در متربیان (جهت ایفای نقش جنسیتی مناسب در حیات خانوادگی و اجتماعی)، نوعی فهم، علاقه، نگرش و هنجار مشترک بین افراد یک جنس به وجود می‌آورد. البته در تکوین این لایه از هویت متربیان باید به نقش مکمل و ضروری افراد جنس مقابل در حیات بشری توجه نمود تا مردان و زنان در خانواده و اجتماع خود را، نه در برابر یکدیگر و یا رقیب هم، بلکه به منزله دو بخش ضروری و تکامل بخش (هرچند متمایز) از یک حقیقت واحد بدانند. بنابراین هویت جنسیتی از جمله مهم‌ترین لایه‌هایی از هویت است که در نظام تربیت رسمی و عمومی و در تداوم روند تکوین و تعالی هویت مشترک متربیان باید به آن توجه جدی شود. زیرا به سبب اهمیت نهاد خانواده و نقش آن در تحقق جامعه صالح، تکوین و تعالی هویت جنسیتی می‌تواند در این نظام برای کسب شایستگی‌های لازم جهت درک و بهبود مداوم موقعیت خود و دیگران کانون توجه قرار گیرد، که مواردی نظیر نقش‌های جنسیتی و آمادگی برای تشکیل خانواده از جمله این شایستگی هاست.

شایان یاد آوری است که تکوین و تعالی هویت جنسی/جنسیتی، مانند ابعاد دیگر هویت، امری عمدتاً انتخابی و اختیاری و آگاهانه است و تربیت رسمی و عمومی می‌تواند تنها برخی از زمینه‌های مهم آن را فراهم سازد؛ چه این که بخشی مهم از زمینه‌های کسب شایستگی‌های مرتبط با هویت جنسی/جنسیتی باید توسط نهادهای دیگر مانند خانواده، رسانه و نهادهای دینی فراهم گردد.

۳-۳. اهداف تربیت رسمی و عمومی

اهداف تربیت رسمی و عمومی در راستای تحقق نتیجه اختصاصی و هدف کلی تربیت تعریف می‌شود. این اهداف مجموعه‌ای از شایستگی‌های مربوط به درک موقعیت خود و دیگران و اصلاح مداوم آن هاست که عموم افراد جامعه در جهت تحصیل آمادگی برای تحقق مراتب حیات طیبه در همه ابعاد، برای تکوین و تعالی هویت خویش و شکل‌گیری و اعتلای جامعه صالح، باید آن‌ها را کسب کنند. این هدف‌ها شامل دو سطح اهداف مشترک و اهداف ویژه‌اند:

۱-۳-۳. اهداف مشترک

اهداف مشترک تربیت رسمی و عمومی آن دسته از شایستگی‌های پایه است که عموم افراد جامعه باید آن‌ها را کسب کنند. منظور از شایستگی‌های پایه برای عموم افراد جامعه، مجموعه‌ای از صفات، و توانمندی‌ها و مهارت‌های فردی و جمعی ناظر به همه جنبه‌های هویت (عقلانی،



عاطفی، ارادی و عملی) و معطوف به همه مؤلفه‌های جامعه صالح است که همهٔ آحاد اجتماع جهت درک و بهبود مستمر موقعیت خود و دیگران برای تحقق مرتبهٔ قابل قبول حیات طیبه باید آن‌ها را داشته باشند.

شایان ذکر است که این شایستگی‌ها در راستای تکوین و توسعهٔ هویت متریبان (با تأکید بر وجوه مشترک انسانی، اسلامی و ایرانی ضمن توجه مناسب به هویت اختصاصی) و شکل‌گیری و اعتلای جامعهٔ صالح براساس نظام معیار اسلامی توسط متریبان کسب می‌شوند. جریان تربیت رسمی و عمومی به دنبال تحقق شایستگی‌های (توانایی‌ها، مهارت‌ها و صفات) مشترکی در آحاد جامعه است تا، با توجه به انواع تربیت (بر حسب شئون گوناگون حیات طیبه)، در ساحت‌های شش‌گانهٔ تربیت (دینی و اخلاقی، علمی و فناوری، اقتصادی و حرفه‌ای، سیاسی و اجتماعی، زیستی و بدنی، زیبایی‌شناختی و هنری) بیان شوند.

البته شایستگی‌های پایه مطلوب و تعریف مرتبهٔ قابل قبول و حد نصاب هر یک از آن‌ها توسط بالاترین مرجع سیاست‌گذار جریان تربیت در سطح ملی، در بازه‌های زمانی دراز مدت (ده یا بیست ساله)، با توجه به ملاک‌های ذیل، تعیین خواهد شد:

- تناسب با غایت و اهداف تربیت و به تبع آن با غایت و هدف کلی تربیت؛
- قابلیت تحقق؛
- تناسب با شرایط و نیازهای کشور و چشم‌انداز توسعه بر اساس مطالعات آینده‌نگر؛
- تناسب با ویژگی‌ها و مراحل رشد و خصوصیات مشترک جنسی/جنسیتی متریبان براساس
- نتایج پژوهش‌های علمی؛
- تناسب با اصول و رویکردهای مربوط به ساحت‌های شش‌گانهٔ تربیت بر اساس نظام معیار اسلامی.

۲-۳-۳. اهداف ویژهٔ تربیت رسمی و عمومی

نظام تربیت رسمی و عمومی بر مبنای اهداف مشترک و تحلیل آن‌ها، اهداف ویژه‌ای^۱ نیز دارد که همان شایستگی‌های ویژهٔ ناظر به خصوصیات فردی، جنسی/جنسیتی، خانوادگی، قومی، دینی/مذهبی و بومی و محلی متریبان^۲ است که به شکل‌گیری هویت‌های ویژهٔ آحاد اجتماع می‌انجامد. البته عنایت به شایستگی‌های ویژه در کنار شایستگی‌های پایه، به معنی در حاشیه قرار گرفتن

۱. تعیین اهداف ویژهٔ تربیت رسمی و عمومی، با توجه به معیارهای مذکور در این مجموعه، در سطوح ملی، استانی، منطقه‌ای و محلی و حتی مدرسه‌ای و به شکل‌های گوناگون بر حسب مورد انجام خواهد گرفت.

۲. برای مثال، توسعهٔ استعدادهای فردی، تسلط بر زبان بومی و محلی، معرفت به دین و مذهب خود (برای پیروان مذاهب و ادیان رسمی)، آگاهی و درک مناسب از آداب رسوم و سنت‌های پسنندیدهٔ محلی و مانند این‌ها.

آن‌ها در نظام تربیت رسمی و عمومی نیست، بلکه برعکس، کسب این دسته از شایستگی‌ها (ویژه) نقش مهمی در شکل‌گیری جامعه صالح و تحقق حیات طیبه دارد و لذا تربیت رسمی و عمومی باید سازوکارهای مناسب تحقق آن‌ها را تدبیر نماید.

به هر حال این دسته از شایستگی‌ها در چهارچوب شایستگی‌های پایه مشترک (بر اساس اصل وحدت‌گرایی، ضمن پذیرش کثرت)، توسط نهادهای ذی صلاح در سطوح مختلف نظام تربیت رسمی و عمومی بر حسب معیارهای زیر تعریف می‌شوند:

- مرحله رشد متربیان؛
- خصوصیات فردی و مشترک جنسی/جنسیتی، فرهنگی/خانوادگی، قومی و دینی/مذهبی متربیان؛
- علائق متربیان و نیازهای جامعه محلی؛
- موقعیت زمانی و مکانی متربیان و شرایط اجتماعی حاکم بر زندگی ایشان؛
- آمادگی لازم برای ورود به انواع تربیت تخصصی.

۴. تبیین چگونگی تربیت رسمی و عمومی

مفهوم چگونگی، ناظر به نحوه عملی شدن جریان تربیت رسمی و عمومی، در جهت تحقق رسالت و اهداف آن است. این مفهوم، به چند موضوع خردتر اما مهم و اساسی تحلیل می‌شود که عبارت‌اند از: اصول کلی، خصوصیات مدرسه صالح (به مثابه مظهر تحقق فرایند تربیت رسمی و عمومی)، الگوهای نظری (اصول و رویکردهای) حاکم بر ساحت‌های تربیت و عوامل سهیم و مؤثر در تربیت رسمی و عمومی.

۴-۱. اصول کلی تربیت رسمی و عمومی

نظام تربیت رسمی و عمومی، به منزله یک نهاد اجتماعی و فرهنگی سازمان یافته، متولی تحقق شایسته جریان «تربیت رسمی و عمومی» در همه سطوح سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی، پشتیبانی، هماهنگی، سامان‌دهی و اجرا، نظارت، ارزش‌یابی و اصلاح است. این نهاد، مشتمل بر مجموعه‌ای از بخش‌های اصلی و عناصری است که علاوه بر کارکرد ویژه، در جهت تحقق رسالت و اهداف نظام و بهبود جریان تربیت در ساحت‌های مختلف، با همدیگر در تعامل‌اند. کارکرد هماهنگ بخش‌ها و اجزای متعدد نظام تربیت رسمی و عمومی و تعامل سازنده آن‌ها با یکدیگر و با سایر عوامل سهیم و تأثیرگذار در جهت تحقق اهداف و رسالت آن، مستلزم اتکا بر اصولی معین (قواعد و ملاک‌هایی مشخص و سازگار برای راهنمایی عموم سیاست‌گذاران و کارگزاران این نهاد) است.

اصول تربیت رسمی و عمومی، قواعد و ضوابطی (و در واقع معیار و راهنمای چگونگی تحقق اهداف، رسالت و کارکردهای نظام تربیت رسمی و عمومی) هستند که مبنای عمل قرار می‌گیرند^۱ و از اصول کلی حاکم بر جریان تربیت^۲ و مبنای برشمرده تربیت رسمی و عمومی استنباط شده‌اند؛ لذا در تمامی سطوح تصمیم‌گیری و عمل تربیتی کاربرد دارند و اجزای نهاد را در راستای تحقق اهداف، رسالت و کارکردهای آن هماهنگ می‌کنند.

بر این اساس می‌توان گفت اصول تربیت رسمی و عمومی از یک منظر شامل دو دسته اصول است: نخست اصول ناظر به روابط درونی بخش‌ها و اجزای نهاد تربیت رسمی و عمومی و دوم اصولی که ناظر به روابط بیرونی این نهاد با عوامل سهیم و تأثیرگذار است. در ادامه، به تشریح این دو دسته از اصول می‌پردازیم.

۱. تعریف دقیق تری از نظام تربیت رسمی و عمومی و رسالت و کارکردهای آن در بخش رهنما از این مجموعه ارائه می‌شود.
۲. برای مشخص کردن ارتباط این اصول با اصول مندرج در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران، در ذیل هر اصل، به اصول ناظر و مبنای مرتبط با آن اشاره شده است.

● الف) اصول ناظر به روابط درونی تربیت رسمی و عمومی

۱-۱-۴. انطباق با نظام معیار اسلامی^۱

دین به مثابه «آیین حیات طیبه» بر همه شئون و سازو کارهای فردی و اجتماعی انسان تأثیر می‌گذارد. فرایند تربیت رسمی و عمومی یکی از سازوکارهای اجتماعی است که زمینه ساز تحقق حیات طیبه است. از این رو به طریق اولی ضرورت دارد با مبانی و ارزش‌های اساسی دین متناسب، هماهنگ و منطبق باشد. مصادیق این اصل در تربیت رسمی و عمومی عبارت‌اند از:

- سازگاری سیاست‌ها و برنامه‌ها و روش‌های تربیت رسمی و عمومی با نظام معیار اسلامی؛
- محوریت و اولویت تربیت اعتقادی و عبادی در برنامه‌های تربیت رسمی و عمومی برای زمینه‌سازی انتخاب و التزام اختیاری و آگاهانه نظام معیار اسلامی؛
- اولویت تربیت اخلاقی در تمام برنامه‌های درسی تربیت رسمی و عمومی.^۲

۲-۱-۴. عدالت تربیتی^۳

عدالت اساسی‌ترین ارزش اخلاقی و اجتماعی در نظام اسلامی و به نوعی عامل بقای جامعه است. هم‌چنین یکی از مأموریت‌های محوری انبیا تلاش برای بسط عدالت و قسط در جامعه بوده است. بر این اساس، عدالت ارزشی فراگیر است که باید در تمامی جنبه‌ها و شئون حیات اجتماعی تجلی داشته باشد و تمامی سازو کارهای اجتماعی در راستای آن حرکت کنند.

تربیت رسمی و عمومی شامل این قاعده عام است. تعریف مصادیقی این اصل در تربیت رسمی

۱. مبتنی بر اصل انطباق با نظام معیار دینی و اولویت تربیت اعتقادی عبادی و اخلاقی فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران؛ هم‌چنین متکی بر مبانی فلسفی و دینی تربیت در جمهوری اسلامی ایران (تعریف تربیت و ویژگی‌های آن).

۲. پیامبر می‌فرماید «انی بعثت لاتمم مکارم الاخلاق» از این رو می‌توان گفت که به تبع نظام تربیتی اسلامی و هم‌چنین نظام تربیت رسمی و عمومی لازم است تربیت اخلاقی را در اولویت‌های خود قرار دهد.

هم‌چنین مقام معظم رهبری در جمع روسای وزارت آموزش و پرورش در تاریخ ۶۳/۵/۱۱ در این باره فرمودند: اولین چیزی که من روی آن تکیه می‌کنم، کیفیت اخلاقی و تربیتی بچه‌هاست. اگر نقش محوری تربیت معنوی و اخلاقی در مدارس ما به فراموشی سپرده بشود یا مورد کم‌اعتنایی قرار بگیرد، ما آینده انقلابمان را دچار تهدید جدی کردیم... اگر از لحاظ تربیت اخلاقی بچه‌ها هدایت لازم نشوند، رعایت لازم نسبت به آن‌ها انجام نگیرد، اگر سطح درس هم بیاید بالا شما چیز مطلوبی را تولید نکردید.

هم‌چنین در دیدار با مسئولین وزارت آموزش و پرورش در تاریخ ۸۲/۴/۳ فرمودند: «عده‌ای تصور می‌کنند نباید به مسئله اخلاق و تربیت اخلاقی و دینی جوانان توجهی کرد و آن‌ها را باید آزاد گذاشت؛ در صورتی که این سهل‌انگاری و بی‌اهتمامی نسبت به آینده نسل جوان است. البته معلوم است که تربیت اخلاقی غیر از تحمیل اخلاقی است. تحمیل اخلاقیات امر مطلوبی نیست؛ اسلام هم این را به ما نگفته و از ما نخواست است. تربیت آدم‌هایی که بر اساس تحمیل و فشار، ریاکار و یا دورو و منافق بار بیایند، امر مطلوبی نیست؛ اما تربیت، مقوله بسیار مهمی است.»

۳. مبتنی بر اصل عدالت تربیتی و اصل کرامت در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران؛ این اصل هم‌چنین ضمن اتکا بر مبانی فلسفی و دینی (ارزش‌شناختی)، مبانی سیاسی و برخی موارد مندرج در مبانی حقوقی و مبانی جامعه‌شناختی دارد.

و عمومی به شرح زیر است:

- ایجاد فرصت حضور در تربیت رسمی برای فرزندان آحاد جامعه، صرف نظر از ویژگی‌های فرهنگی، قومی، دینی و اقتصادی؛
- فراهم کردن فرصت‌های برابر دسترسی به تربیت عمومی و رسمی (برابری در توزیع منابع و امکانات) برای تمامی آحاد جامعه؛^۱
- ارائه تربیت عمومی و رسمی با کیفیت قابل قبول^۲؛
- توجه تربیت عمومی و رسمی به تفاوت‌های متریبان در سطح فردی و خانوادگی و اجتماعی؛

مواردی مانند توجه به نیازها و تفاوت‌های فرهنگی (دین و مذهب و زبان)، اقتصادی و اجتماعی، از جمله عنایت به آموزش زبان مادری در کنار آموزش زبان رسمی کشور (زبان و ادبیات فارسی)، آموزش دینی و مذهبی پیروان ادیان و مذاهب رسمی، توجه به مناطق محروم، عشایر، روستائیان و مانند این‌ها. در عین حال، این اصل ناظر به مسئله مهم تفاوت‌های فردی و توجه به هویت ویژه متریبان نیز هست. بر این اساس نظام تربیت رسمی و عمومی تلاش می‌کند در کنار تأکید بر کسب شایستگی‌های پایه، برای تکوین هویت مشترک به زمینه‌سازی برای کسب شایستگی‌های ویژه نیز همت گمارد.

۲۷۴

- تنوع بخشی به فرصت‌های تربیتی، متناسب با استعدادهای مختلف متریبان؛
- توجه به نیازهای ویژه تربیتی گروه‌های مختلف آحاد اجتماع، با توجه به تفاوت‌های فردی؛
- بر اساس مبانی روان‌شناختی پذیرفته شده، گاهی تفاوت‌ها و شباهت‌های آحاد متریبان به گونه‌ای است که می‌توان آن‌ها را در گروه‌هایی دسته‌بندی کرد و خدمات تربیتی ویژه و کیفی‌تری به آن‌ها ارائه کرد. برای مثال می‌توان از گروه‌هایی مانند متریبان با استعداد ویژه، متریبان دارای ناتوانایی‌های ذهنی و جسمی، متریبان محروم از تحصیل، متریبان دور از وطن، متریبان محروم از خانواده نام برد.
- توجه هماهنگ و متعادل به همه ساحت‌های تربیت.
- برقراری روابط عادلانه و منصفانه در محیط مدرسه (که زمینه‌ای است برای شکل‌گیری فضیلت عدالت در متریبان و شکل‌گیری فضایل و توانمندی‌های اخلاقی دیگر در آنان)؛
- برقراری روابط عادلانه در محیط‌های سازمانی و مدارس بین معلمان و مدیران.

۱. افزایش شمول اجتماعی تربیت رسمی و عمومی یا به بیان دیگر افزایش برابری فرصت‌ها، در یکسانی ارائه خدمات نیست؛ بلکه این برابری در حد مطلوب خود از طریق تنوع‌بخشی به روش‌های ارائه تربیت رسمی و عمومی منوط است (مرتبه چهارم عدالت تربیتی).

۲. تناسب جریان تربیت رسمی و عمومی با ویژگی‌های عمومی متریبان در سطوح مختلف.



۳-۱-۴. تأکید بر فرهنگ اسلامی ایرانی^۱ و زبان و ادب فارسی

با توجه به ضرورت پرداختن به «هویت ملی»، که از لایه‌های جمعی هویت متربیان است، باید در همه مراحل تربیت رسمی و عمومی بهره‌مندی از ذخایر ارزشمند فرهنگ و تمدن اسلامی ایرانی و ارتقای آن در تعامل با سایر فرهنگ‌ها مد نظر قرار گیرد. در این خصوص با عنایت به مفاد قانون اساسی، زبان و ادب فارسی تجلی بخش وحدت ملی و زمینه ساز شکل‌گیری هویت ملی متربیان خواهد بود. برخی از مصادیق این اصل عبارت‌اند از:

- تأکید بر استفاده از ذخایر زبان و ادب فارسی در همه سطوح تربیت رسمی و عمومی
- معرفی نمادهای فرهنگ و تمدن اسلامی ایرانی و توجه دادن به نقش برجسته آن‌ها در برنامه‌های درسی

۴-۱-۴. انسجام اجتماعی^۲

مهم‌ترین مؤلفه قوام بخش هر جامعه، انسجام است. بدون وجود این فرایند، آحاد و گروه‌هایی که در یک تجمع انسانی گرد هم آمده‌اند، تداوم و استمرار نخواهد داشت. لذا پیش فرض تحقق حیات طیبه و جامعه صالح ایجاد انسجام است. نهادها و بخش‌های مختلف جامعه با وجود تفاوت در کارکردهای ویژه و اهداف و اغراض در راستای انسجام اجتماعی حرکت می‌نمایند. از این رو انسجام اجتماعی اصل حاکم بر کلیه فرایندهای تربیت است. یکی از عوامل انسجام بخش شکل‌گیری هویت ملی است. هویت ملی بخشی از مفهوم هویت است که عبارت است از آن ویژگی یا ویژگی‌هایی که ملت‌ها را قابل شناسایی می‌کند و ابزاری است برای تفکیک یک ملت از ملت دیگر با تکیه بر آگاهی مشترک حول مفهوم یا مفاهیم تعریف شده جمعی. به‌طور کلی عناصری که به شکل‌گیری هویت ملی کمک می‌کنند عبارت‌اند از: سرزمین و قلمرو، دین و مذهب، زبان، حکومت و دولت، نژاد و قومیت، سنت‌ها و آیین‌ها، میراث فرهنگی، اسطوره‌ها و قهرمانان. مصادیق این اصل عبارتند از:

- تأکید بر عناصر وحدت ملی مانند زبان و ادب فارسی و تاریخ و فرهنگ اسلامی-ایرانی و نمادهای دیگر هویت بخش در راستای شکل‌گیری هویت مشترک ملی؛
- تأکید بر هم‌زیستی مسالمت‌آمیز و توأم با تفاهم پیروان ادیان، مذاهب و اقوام در کشور و جهان.
- وحدت در سیاست‌گذاری و تصمیم‌گیری کلان عناصر نظام تربیت رسمی و عمومی؛

۱. این اصل بر مبنای اصل مشابه در فلسفه تربیت رسمی و عمومی و ویژگی اختصاصی تربیت رسمی و عمومی تعریف شده است.
۲. ناظر به اصل وحدت‌گرایی ضمن پذیرش کثرت‌گرایی در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران؛ هم‌چنین ناظر به تعریف تربیت و ویژگی‌های آن در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران و برخی موارد مندرج در مبنای حقوقی و مبنای جامعه‌شناختی فلسفه تربیت رسمی و عمومی.

۵-۱-۴. تنوع و کثرت^۱

از منظر انسان‌شناسی و روان‌شناسی تفرّد، تنوع و تفاوت در ابنای بشر واقعیتی در خور توجه است. خداوند در سوره حجرات، آیه سیزدهم می‌فرماید: «ای مردم، ما شما را از مرد و زنی آفریدیم و شما را ملت ملت و قبیله قبیله گردانیدیم تا با یکدیگر شناسایی متقابل حاصل کنید. در حقیقت ارجمندترین شما نزد خدا پرهیزگارترین شماست؛ بی‌تردید خداوند دانای آگاه است.»

سیاق این آیه از آن حکایت دارد که تفاوت و تنوع در ابنای بشر امری طبیعی و سودمند است. از این رو، این واقعیت باید در جمیع جهات خود در فرایند تربیت نیز مورد توجه قرار گیرد. از منظر جامعه‌شناسی در کنار فرایند انسجام بخشی، فرایند تمایز یافتگی نیز رخ می‌دهد. این فرایند نیز طبیعی است و ناظر به شکل‌گیری هویت‌های متمایز آحاد و گروه‌ها، اقشار مختلف جامعه و خرده فرهنگ هاست. از این رو تفاوت و تمایز و تنوع در حیات انسان‌ها به اندازه تشابه واقعیت دارد و جامعه نیز باید آن را به صورت یک ضرورت در نظر بگیرد.

تربیت رسمی و عمومی نیز، که یک جریان مهم و فرهنگی جامعه تلقی می‌شود، باید این واقعیت را بر ساز و کارهای خود حاکم سازد. مصادیق این اصل عبارت‌اند از:

- قبول تنوع و تکثر (در چهارچوب اصول) در مقام برنامه‌ریزی و اجرا؛
- تأکید بر حفظ و بالندگی خرده فرهنگ‌ها؛
- توجه به زمینه‌سازی برای شکل‌گیری هویت‌های ویژه (مخصوصاً هویت فردی جنسی/جنسیتی) متربیان در کنار هویت مشترک؛
- تنوع و کثرت‌گرایی روشی در مواجهه با مسائل و مشکلات نظام تربیت رسمی و عمومی؛
- تنوع بخشی به موقعیت‌ها و فرصت‌های تربیتی در چهارچوب اهداف تربیت رسمی و عمومی با هدف بهره‌گیری از موقعیت‌های بالقوه موجود در جامعه و ایجاد فرصت‌های جدید با استفاده از امکانات موجود.

۱. ناظر به اصل پویایی و انعطاف‌پذیری و اصل پذیرش وحدت‌گرایی در عین توجه به کثرت در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران؛ هم‌چنین متکی بر تعریف تربیت در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران و مبانی حقوقی و بندهایی مبانی روان‌شناختی و بندهایی از مبانی جامعه‌شناختی فلسفه تربیت رسمی و عمومی.

۶-۱-۴. خرد ورزی^۱

تلاش و تکاپو برای رسیدن به غایت زندگی در گرو بهره‌گیری و به کارگیری ظرفیت‌های سازنده و تعالی بخش آدمی است. از جمله ظرفیت‌های خدادادی تعقل و خردورزی است. آدمی به کمک عقل قادر خواهد بود واقعیت‌ها و حقایق تربیت و لوازم عملی مرتبط با آن‌ها را بشناسد. لذا اساساً عمل تربیت، عملی خردورزانه و مستلزم آگاهی است. تربیت رسمی و عمومی در مسیر تکاپوی تعالی بخش خود، همواره با چالش‌های بسیار مواجه است و راهکارهای برون رفت از این چالش‌ها و مسائل پیش رو بی شک مستلزم مواجهه خردمندانه با آن‌هاست. مصادیق این اصل در تربیت رسمی و عمومی عبارت‌اند از:

- پژوهش‌محوری و بهره‌مندی از نتایج پژوهش‌ها در حوزه‌های مرتبط و نظریه‌های علمی در روند سیاست‌گذاری، تصمیم‌گیری، اصلاح و هدایت تربیت رسمی و عمومی؛
- بهره‌مندی مناسب از تجارب بین‌المللی در عرصه اعتلای نظام تربیت رسمی و عمومی (مشارکت در طرح‌های مطالعاتی و تحقیقاتی بین‌المللی در جهت توسعه و بهبود کیفیت تربیت رسمی و عمومی^۲)؛
- بهره‌گیری از فناوری اطلاعات و ارتباطات به مثابه یکی از محورهای توسعه کمی و کیفی فرصت‌های تربیتی با توجه به نظام معیار اسلامی؛
- توسعه و ارتقای توانمندی‌های فکری و عقلانی مربیان (کارگزاران) تربیت رسمی و عمومی؛
- توجه به شورا و خرد جمعی در سطوح مختلف نظام تربیت رسمی و عمومی؛
- ارتقای توانمندی‌های فکری و عقلانی متربیان؛
- بهره‌گیری از حوزه‌های معرفتی مرتبط با تربیت به صورت میان رشته‌ای.

۷-۱-۴. حفظ و ارتقای آزادی^۳

انسان موجود مختار آفریده شده است. از این رو انسان‌ها ذاتاً میل به آزادی دارند. یعنی این میل در طبیعت و فطرت آنان به صورت خدا دادی موجود است. امام علی (ع) در وصیتش به امام

۱. ناظر به اصول عقلانیت تدریجی و تعالی مرتبتی در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران و همچنین مبتنی بر تعریف تربیت و ویژگی‌های آن و بندهایی از مبانی سیاسی و برخی موارد مندرج در مبانی حقوقی و بندهایی از مبانی جامعه‌شناختی فلسفه تربیت رسمی و عمومی.

۲. توجه این بند از مشارکت در مبحث ویژگی‌های تربیت رسمی و عمومی مطرح شده است.

۳. مبتنی بر اصل آزادی و اصل وحدت‌گرایی، ضمن پذیرش کثرت و اصل پویایی و انعطاف‌پذیری در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران؛ همچنین ناظر به تعریف تربیت و ویژگی‌های آن در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران و مبانی سیاسی و برخی موارد مندرج در مبانی حقوقی است.

حسن(ع) می‌فرماید: بنده دیگری مباش که خداوند تو را آزاد افزیده است.^۱ آزادی یکی از شروط شناخت و تحقق ظرفیت‌های گوناگون آدمی و به طریق اولی شرط لازم تکوین و تعالی هویت آدمی است. آزادی، در واقع شرط دین ورزی و تخلق(تعالی) آحاد جامعه و به تبع آن دین ورزی و تخلق جامعه است.

در همین حال، چگونگی بهره‌گیری از نعمت آزادی امری فطری و ذاتی نیست و امری یادگرفتنی است.^۲ چنان که شاهد هستیم این میل ذاتی، به سادگی به رهایی از هر بند و قید ترجمه و تبدیل می‌شود. لذا انسان باید، چگونگی بهره‌گیری از آن را تجربه کند و در موقعیت‌های زندگی یاد بگیرد. نتیجه چنین مقدماتی آن است که جامعه و نهادهای مرتبط به ویژه تربیت، این زمینه‌ها را فراهم آورد.

از این رو، یادگیری شیوه بهره‌مندی از آزادی خدادادی از طریق عمل اختیاری و آگاهانه رخ می‌دهد. لذا اقتدار گرایی، صرف در موقعیت‌های تربیتی، مانع می‌شود از این که شایستگی بهره‌گیری از آزادی و حتی از معرفت و شناخت مؤثر حاصل گردد. موقعیت‌های تربیتی باید سرشار از فرصت‌هایی باشد که متربیان به تمرین و تجربه انتخاب و گزینش دست بزنند تا انواع شایستگی‌ها از جمله آزادگی، به مثابه فضیلت اخلاقی^۳، در آنان توسعه و تعالی یابد.

تربیت رسمی و عمومی، این سازو کار اثرگذار در زندگی عصر حاضر، باید حفظ و ارتقای آزادی را اصل راهنما در عمل مربی در نظر بگیرد. تحقق اصل آزادی در موقعیت‌های تربیت رسمی و عمومی امری تشکیکی است. به این معنا که از جنبش و فعالیت جسمانی تا فعالیت‌های پژوهشی و فکری و خردورزانه را در بر می‌گیرد. تردیدی نیست که مطابق با اصول فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران و مباحث مربوط به ویژگی‌های تربیت رسمی و عمومی آزادی موردنظر صرفاً "آزادی از" نیست بلکه با توجه به شرایط مدرسه "آزادی در" است. که اولی جنبه سلبی آزادی است و دومی جنبه ایجابی آن.

از سوی دیگر، از آنجا که بر مبنای فلسفه اسلامی در شناخت، شناسنده(عالم) نقشی مؤثر دارد. لذا می‌توان گفت که عمل و فعالیت یادگیرنده در موقعیت‌های تربیتی ضروری و با اهمیت است. به سخن دیگر، یادگیری عمل‌متربی است و این عمل، عملی اختیاری و آگاهانه است و قصد و جهد متربیان، شرط لازمی برای آن است. براساس این مبانی، کسب معرفت و شایستگی‌های پایه برای تعالی وجودی متربی مستلزم مواجهه فعال متربی با جهان هستی و به سخن عام تر،

۱. و لا تکن عبد غیرک و قد جعلک الله حراً (نهج البلاغه، نامه ۳۱)

۲. غلامحسین شکوهی، ۱۳۸۶

۳. آزادگی به مثابه فضیلتی است که خود می‌تواند زمینه ساز و عامل بر ثمر نشستن تربیت دینی باشد. امام حسین(ع) در روز عاشورا، ضمن انتقاد از عملکرد پیروان آل ابوسفیان، می‌فرماید اگر دین ندارید لااقل آزاده باشید.

با موقعیت‌های زندگی است.

مصادیق این اصل عبارت‌اند از:

- تکیه بر آزادی عمل و تجربه فردی متربیان، متناسب با شرایط رشد آن‌ها در جهت کسب شایستگی‌ها در چهار چوب موقعیت مدرسه؛
- تأکید بر مسئولیت‌مندی در امر یادگیری (زیرا لازمه تحقق اصل آزادی است)؛
- زمینه‌سازی برای تحقق آزادی معنوی متربیان؛
- فراهم نمودن تجربه‌گزینش، انتخاب و ترجیح برای متربیان؛
- بهره‌گیری از روش‌های فعال در جریان مدیریت فرایند یاددهی یادگیری.

۸-۱-۴. سندیت شایستگی محور مربیان

اصل آزادی نباید مانع وجود حدمعقولی از سندیت و مرجعیت برای مربیان باشد. چه این که شناخت حدود و رعایت آزادی (آزادی در) متناسب با شرایط رشدی متربیان و فراهم کردن فرصت‌هایی برای عمل آزادانه متربیان، بودن اقتدار حقیقی در مربی بستگی دارد. به سخن دیگر، سندیت مربی هیچ منافاتی با آزادی مربی ندارد. زیرا مربی می‌تواند با درک درست از شرایط رشدی مربی برای او شرایط انجام عمل اختیاری و آگاهانه را فراهم آورد. روشن است که این مرجعیت باید اساساً از تعالی و اشتداد وجودی مربیان برخاسته باشد، نه صرفاً از اقتدار رسمی و قانونی ایشان.

پیامبر(ص) که خود مربی بزرگ بشریت است، نیز به بیان قرآن، (آیات هشتاد و هفت و هشتاد و هشت سوره مبارکه غاشیه^۱) بر مردم این سیطره را نداشت، بلکه ایشان تنها تذکردهنده و هدایتگر بوده‌اند. انتخاب راه هدایت با مردم بوده است. ائمه معصومین (ع) نیز به تبع آن هدایتگر بوده و با وجود داشتن مرجعیت و سندیت الهی آزادی انسان‌ها را در پذیرفتن و نپذیرفتن هدایت محدود نکرده‌اند. اگرچه در وجود این بزرگواران ویژگی‌هایی بوده است که مردم به سوی آن‌ها جذب می‌شده‌اند.

این سندیت و اقتدار مربی در تربیت رسمی و عمومی واجد چند ویژگی مهم است: نخست این که انعطاف دارد، یعنی تابع شرایط رشدی مربی، ساحت تربیتی و انواع تربیت است. همچنین این گونه سندیت و مرجعیت مربیان با عنایت به اصل حفظ و ارتقای آزادی متربیان، محرک مشارکت و تعامل با متربیان است. مصادیق این اصل عبارت‌اند از:

- توجه به اقتدار شخصیتی مربی ناشی از احراز شایستگی اخلاقی و حرفه‌ای، به ویژه در فرایند گزینش و تربیت معلم؛

۱. پس تذکرده که تو تنها تذکردهنده‌ای / بر آن‌ها تسلطی نداری. (غاشیه آیات ۸۷ و ۸۸)

- فراهم نمودن فرصت‌های عمل آزادانه و خلاقانه برای مربیان در ارائه برنامه‌های تربیتی در چهارچوب اصول و سیاست‌های مصوب.

۹-۱-۴. محبوبیت و مقبولیت مربیان

بی تردید برخورداری از محبوبیت و مقبولیت از عوامل اساسی در تربیت رسمی و عمومی مربیان است. تأثیرگذاری مربیان در فرایند تربیت و رشد تعالی هویتی متربیان مشروط به شرایطی است. یکی از این شرایط مهم در اصل پیش، یعنی اصل سندیت مبتنی بر شایستگی مربیان گفته شد. اما علاوه بر آن، محبوبیت و مقبولیت آنان نیز نقش مهمی در هدایت فرایند تربیت دارد. پذیرش حقیقی (نه رسمی) مربیان، تحت عنوان «مربی» توسط متربیان، مشروط به وجود این اصل است. داشتن نقش الگویی نیز در محیط مدرسه برای مربیان به این اصل وابسته است.

محبوبیت و مقبولیت مربیان منوط به برقراری رابطه احسان و عدالت است. زیرا رابطه عدالت و احسان که از اصول حاکم بر روابط بین افراد در مدرسه است مانع از تحقق این احتمال خواهد شد که اقتدار و سندیت مربی یا کارگزاران مدرسه به سخت‌گیری و خشونت علیه متربیان و به حاکمیت جوی استبداد منشانه در مدرسه بینجامد. در واقع سندیت مربی، با توجه به رابطه عدالت و احسان که حاکم بر روابط درون مدرسه اسلامی است، تعدیل می‌گردد. به سخن دیگر، جو عاطفی، اخلاقی و مهرورزانه‌ای در محیط تربیت رسمی و عمومی به وجود می‌آید که ناشی از محبوبیت و مقبولیت مربیان است.

در قرآن بر این رابطه مهرورزانه پیامبر با مؤمنین اشاره شده است. عامل اصلی جذب مؤمنین به ایشان و انجذاب شخصیتی پیامبر(ص) همانا مهر و محبت بوده است. خداوند در آیه یکصد و پنجاه و نه سوره مبارکه آل عمران می‌فرماید: "پس به برکت رحمت الهی، با آنان نرم خو شدی و اگر تندخو و سخت دل بودی قطعاً از پیرامون تو پراکنده می‌شدند. پس از آنان در گذر و برایشان آمرزش بخواه و در کارها با آن‌ها مشورت کن" و نیز در آیه یکصد و بیست و هشت سوره مبارکه توبه می‌فرماید: «قطعاً برای شما پیامبری از خودتان آمد که بر او دشوار است شما در رنج بیفتید و به [هدایت] شما حریص و نسبت به مؤمنان دلسوز و مهربان است».

این به آن معناست که مربی نیز باید در کنار سندیت، چنین محبوبیتی را دارا باشد تا نقش وی، که زمینه ساز تحولات رشد یابنده هویت متربیان است، به درستی تحقق یابد. به نظر می‌رسد اثر بخشی نقش اسوه بودن حضرت رسول(ص) با این ویژگی محبوبیت و پذیرش در قلب‌های مؤمنین تحقق خارجی می‌یابد و معلمان نیز که چه به نحو توصیفی و چه تجویزی اسوه و الگو شده‌اند

بدون داشتن این محبوبیت و مقبولیت نمی‌توانند این نقش را به درستی ایفا نمایند.^۱ شایان ذکر است که نقش الگو و تأسی بر معلمان و به نحو اولی بر پیامبر(ص) و ائمه معصومین (ع) تأسی آگاهانه است. در این نظام تربیتی تأسی کورکورانه هیچ ارجی و ارزشی ندارد. مصداق این اصل عبارت است از:

● تأکید بر شایستگی‌های اخلاقی مربیان در هنگام گزینش و تربیت نیروی انسانی

۱۰-۱-۴. تعامل همه جانبه^۲

فراهم آوردن زمینه مناسب برای تکوین و تعالی هويت متربيان در فرايند تربيت رسمي و عمومي نیازمند تعامل و همکاری بین عناصر اصلی و محوری آن است. تعامل در معنای عام ناظر به عمل متقابل و هم‌فکرانه تمامی عناصر تربیت رسمی و عمومی است و در معنای خاص ناظر به رابطه بین مربی و متربی است. مربیان و متربیان باید در تعامل مستمر باشند. این تعامل از سوی مربیان شامل زمینه سازی (در دو بُعد سلبی و ایجابی) و از سوی متربیان بهره‌گیری و عمل برای تحقق ظرفیت‌های وجودی است.

تعامل در واقع، به تشریک مساعی متقابل در موقعیت تربیتی بر می‌گردد. مربی و متربی به فراهم کردن شرایط مناسب و مساعدی در موقعیت‌های تربیتی اقدام می‌کنند که تعالی و رشد متربی و حتی مربی را به دنبال دارد. درحقیقت تعامل مربی و متربی در موقعیت‌های تربیتی، تعاملی استعلایی یعنی تعالی بخش است. شروط تحقق چنین تعاملی اصول پیش گفته آزادی و سندیت و همچنین حاکمیت اصل عدل و احسان بر روابط درون مدرسه‌ای است.

این تعالی، نخست در موقعیت نمود می‌یابد و سپس در متربی و مربی. البته، تراز تعامل بین مربی و متربی در موقعیت‌های تربیت رسمی و عمومی، یکسان و برابر نیست^۳، بلکه تراز تعامل، موضوعی تشکیکی و تابع شرایط رشدی متربیان است، با این توضیح که در فرایند تعامل بین مربیان و متربیان، سندیت و مرجعیت نسبی (ناشی از شایستگی‌های کسب شده مربی) از آن مربیان است. مصادیق این اصل عبارت‌اند از:

۱. برخی پژوهش‌ها نشان داده‌اند که حرف شنوی متربیان از معلمان به عواملی نظیر علاقه‌مندی به معلم و رابطه اعتماد متقابل بستگی دارد. علاقه به معلم موجب بهبود ارزش‌های اخلاقی متربی می‌شود (شیخی، ۱۳۸۰). رابطه اعتماد متقابل بین متربی و معلم موجب افزایش حرف شنوی (اطاعت) متربی می‌شود. این شرایط پیروی از قواعد اخلاقی راتشدید می‌کند. (نژاد انسان، ۱۳۸۰).

۲. ناظر به اصل عقلانیت، اصل کرامت و اصل وحدت‌گرایی ضمن پذیرش کثرت در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران؛ هم‌چنین متکی بر تعریف تربیت و ویژگی‌های آن در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران. به‌طور کلی این اصل ناظر به روابط درونی مؤلفه‌های نظام تربیت رسمی و عمومی است.

۳. باقری خسرو (۱۳۸۸)

- همکاری متربیبان در تصمیم‌گیری‌ها و برنامه‌ریزی‌های تربیتی مدرسه، متناسب با سطح رشد آن‌ها؛
- همکاری مربیان در تولید طرح‌ها و برنامه‌های تربیتی و اصلاحی، تولید محتوا، تصمیم‌گیری‌ها در سطح مدارس مناطق و کشور، از طریق تشکل‌ها و انجمن‌های علمی و حرفه‌ای؛
- تعامل متربیبان و مربیان در هدایت روند یاددهی - یادگیری در فرایند فرصت‌های تربیتی مدرسه.

۱۱-۱-۴. همه‌جانبه‌نگری^۱

از یک سو موضوع تربیت انسان است که موجودی پیچیده و دارای شئون مختلف وجودی است و از دیگر سو فرایند تربیت که برای تحقق ظرفیت‌های مختلف و متداخل متربیبان شکل می‌گیرد خود فرایندی پیچیده است و عوامل و علل گوناگونی در آن حضور و نفوذ دارند. بر این اساس شناخت ظرفیت‌های وجودی انسان، فهم و درک عوامل و علت‌های مداخله‌گر و ذی نفوذ در فرایند تربیت به نحو عام و در تربیت رسمی و عمومی به نحو خاص و هدایت آن مستلزم نگاهی باز و جامع و همه‌جانبه‌نگر است. از این رو نگاه کاهش‌گرایانه به موضوع و فرایند تربیت مقبول نیست. مصادیق این اصل عبارت‌اند از:

- توجه به تمامی شئون وجودی متربیبان در طراحی برنامه‌ها و فعالیت‌های تربیتی؛
- توجه به همه ابعاد و لایه‌های هویت (انسانی، اسلامی، ایرانی و...)
- نگرش نظام‌مند در هدایت تحولات در نظام تربیت رسمی و عمومی؛
- توجه به ساحت‌های مختلف تربیت

۱۲-۱-۴. یک پارچگی^۲

فرایند تربیت در عین دارا بودن عناصر، اجزا و فرایندها امری واحد و یک پارچه است. لذا باید از کاهش‌گرایی یا توجه افراطی به برخی فرایندها و مؤلفه‌ها و نادیده گرفتن برخی اجزا، دوری کرد. مصادیق این اصل در تربیت رسمی و عمومی عبارت‌اند از:

۱. مبتنی بر اصل وحدت‌گرایی در عین توجه به کثرت و اصل تعامل و اصل مشارکت ارکان تربیت در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران؛ هم‌چنین ناظر به بندهایی از مبانی سیاسی و مبانی روان‌شناختی و مبانی جامعه‌شناختی فلسفه تربیت رسمی و عمومی.

۲. ناظر به اصل یک‌پارچگی و انسجام در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران و مبانی روان‌شناختی فلسفه تربیت رسمی و عمومی.

- توجه به وحدت هویت متریبان؛
- توجه به وحدت مراحل رشد و پیشرفت متریبان؛
- توجه به یک‌پارچگی برنامه‌ها و فعالیت‌های تربیتی در طول مراحل و سطوح تربیت رسمی و عمومی؛
- هماهنگی ارکان و مؤلفه‌های تربیت رسمی و عمومی.

۱۳-۱-۴. حق محوری و مسئولیت پذیری^۱

علاوه بر این که فرایند تربیت رسمی و عمومی در کلیت خود (به مثابه فرایند سازنده و تعالی بخش) در کلیت خود بر اساس حق و حقوق متقابل انسانی و کرامت او شکل می‌گیرد، سازو کارهای درونی و روابط بیرونی آن نیز با نظام حقوقی جامعه ارتباط وثیق و مستحکمی دارد. از این رو رعایت حقوق دیگران یکی از ملاک‌ها و معیارهای راهنمای عمل مربیان و کارگزاران تربیت رسمی و عمومی است. همان گونه که در مبانی حقوقی بحث شد رابطه حقوقی رابطه‌ای متقابل است. به این صورت که اگر برای متربی حقی وجود دارد برای مربی تکلیف و مسئولیتی است و اگر برای مربی حقی است برای متربی نیز مسئولیتی در قبال آن حق در نظر گرفته می‌شود. مصادیق این اصل عبارت‌اند از:

- رعایت حقوق و تکریم متریبان در عین مسئولیت‌پذیری آن‌ها نسبت به تکالیف؛
- رعایت حقوق و تکریم مربیان همراه با لزوم پاسخ‌گویی ایشان نسبت به وظایف محوله؛
- رعایت حقوق و تکریم اولیا در عین پاسخ‌گو دانستن ایشان در خصوص انجام وظایف تربیتی خود نسبت به فرزندان؛
- برقراری رابطه مسئولیت و احترام متقابل بین مربیان، متریبان و اولیا.
- مراقبت و دیدبانی فرایندها و جریان‌های تربیت رسمی و عمومی از منظر حقوقی توسط نهاد ویژه و مستقل.

۱۴-۱-۴. پویایی و آینده‌نگری^۲

از یک منظر تربیت رسمی و عمومی به دلیل دارا بودن اهداف کوتاه مدت و بلند مدت، نشان از پویایی یک جامعه دارد. در واقع، سازو کار عقلایی برای عطف توجه به آینده است. این نگرش به آینده نه از جنس آینده‌نگری بلکه از جنس آینده‌سازی است. یعنی جوامع با ابداع و تعریف ساز و کار نهادینه شده تربیت رسمی و عمومی نشان می‌دهند که قصد دارند آینده‌ای را با طرحی

۱. ناظر به اصل کرامت در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران و مبانی حقوقی سیاسی فلسفه تربیت رسمی و عمومی.

۲. مبتنی بر اصل پویایی و انعطاف‌پذیری در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران.

تعریف شده و با توجه به تجارب گذشته- هر چند نه با تعیین جزئیات- بسازند. اما با وجود این همه تلاش و کوشش ابنای بشر و جوامع آن‌ها، تغییر و تحول در ساختارهای اقتصادی، فناوری، دانش‌ها، فرهنگ و هنر و روابط سیاسی جلوه برجسته جهان و حیات اجتماعی بشر امروزی است. سازوکارهای اجتماعی متناسب با مقتضیات و شرایط تحول یافته، ظهور و بروز می‌یابند. نهادها و مؤسسات اجتماعی نیز در تناسب با تحولات اقدام به بازسازی خود می‌نمایند. تربیت رسمی و عمومی، که نماد پویایی هر جامعه و یکی از سازوکارهای نهادینه شده اجتماعی است، باید در مواجهه با تغییرات و تحولاتی که در عصر حاضر بسیار سریع و روز افزون اند، فعال باشد. یعنی ضمن در نظر داشتن چهارچوب‌های مشخص متناسب با مقتضیات تحولات، در اجزا و عناصر خود تغییر ایجاد کند.

شرایط جهان امروز، توسعه و تسهیل ارتباطات و تبادل اطلاعات و تعاملات فرهنگی بین کشورها را افزایش داده و استفاده از فرصت‌های موجود در عرصه بین‌الملل و شناخت تهدیدات آن و ارتباط با کشورها و نهادهای بین‌المللی را ضروری کرده است. هم‌چنین، پدیده جهانی شدن بی‌تردید آثار و تبعاتی فرهنگی برای کشور ما به همراه خواهد داشت که لازم است با این پدیده فعالانه مواجه شد و از فرصت‌های به وجود آمده استفاده برد و تهدیدات آن را کاهش داد.

آثار این اصل در تربیت رسمی و عمومی عبارت‌اند از:

- انعطاف‌پذیری در اهداف، سیاست‌ها، برنامه‌ها و روش‌ها در چهارچوب اصول متناسب با نیازهای جدید متریبان و تحولات جامعه برای افزایش پیوسته کیفیت؛
- توجه به نیازها و شرایط جدید و آینده جامعه محلی، ملی، جهانی متریبان و اتخاذ تصمیم مناسب در قبال آن؛
- بومی‌سازی رویکردهای جدید جهانی در تربیت رسمی و عمومی، از طریق انطباق با اصول فلسفه تربیت و فلسفه تربیت رسمی و عمومی؛
- آینده‌نگری و توجه به روندهای آینده در حوزه‌های مختلف معرفت بشری؛
- بهبود مستمر کیفیت فرآیند و نتایج تربیت رسمی و عمومی؛
- نظارت و ارزش‌یابی مستمر از فرایند تربیت رسمی و عمومی.

۱۵-۱-۴. استمرار^۱

انسان موجودی رشد‌یابنده است، هرچند این رشد جریانی واحد و دارای مراتبی تشکیکی است.. به سخن دقیق‌تر، رشد جریانی است که دارای وحدت تشکیکی است. به تبع این واقعیت فرایند

۱. ناظر به اصل استمرار و پیوستگی در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران و مبانی روان‌شناختی فلسفه تربیت ر

تربیت امری مراتبی، چند جانبه و در عین حال پیوسته است. رعایت این اصل در تربیت رسمی و عمومی شامل مصادیق زیر است:

- توجه به مراتب مختلف اهداف تربیت در سطوح و مراحل تربیت رسمی و عمومی؛
- پیوستگی و انسجام محتوایی بین سطوح و مراحل تربیت رسمی و عمومی؛
- توجه به فراهم کردن زمینه‌های لازم برای استمرار یادگیری در طول زندگی؛
- توجه به پیوستگی تجارب یادگیری و معنادار شدن آن‌ها برای متریبان.

ب) اصول ناظر به روابط بیرونی تربیت رسمی و عمومی

هیئت کلی و عرض عریض جامعه مشتمل بر جریان‌ها، نهادها و مؤسساتی است که در عرض یا طول همدیگر و در راستای غرض و غایت اجتماع حرکتی مستمر دارند. به همین رو این اجزا و عناصر جامعه، نسبت‌ها و روابطی را با همدیگر برقرار می‌نمایند و در شکل مطلوب آن، این نهادها کارکرد همدیگر را در راستای غایت جامعه تنظیم، تکمیل و هماهنگ می‌نمایند. یکی از اشکال این روابط، مطالباتی است که اجزا و عناصر اجتماع از همدیگر دارند. اصول ناظر به روابط بیرونی تربیت رسمی و عمومی ناظر به این روابط و مطالبات است.

۱۶-۱-۴. پاسخ‌گویی^۱

یکی از اشکال روابط بیرونی تربیت رسمی و عمومی پاسخ‌گویی است که در جهت اصلاح، بهبود و هماهنگی فرایندهای آن با هیئت کلی جامعه صورت می‌گیرد. نقش آفرینی تربیت رسمی و عمومی در راستای زمینه‌سازی نظام مند و قانون مند به منظور کسب آمادگی متریبان برای تحقق حیات طیبه لازم است مورد پایش مستمر قرار گیرد. از این رو، نهاد تربیت رسمی و عمومی باید نسبت به عملکرد خود در راستای اهداف جامعه مسئول باشد. کارگزاران تربیت رسمی و عمومی در تمامی سطوح و اجزا باید این موارد را راهنمای عمل خود قرار دهند:

- پاسخ‌گویی نظام تربیت رسمی و عمومی و عناصر آن نسبت به انجام رسالت، کارکردها و وظایف خود؛
- ارزش‌یابی عملکرد نظام تربیت رسمی و عمومی در مراحل مختلف در جهت بهبود و توسعه عملکرد نظام؛
- نظارت متقابل ارکان نظام تربیت رسمی و عمومی در جهت پشتیبانی از نظام.

۱. مبتنی بر اصل پاسخ‌گویی و نظارت در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران. این اصل هم‌چنین بر مبنای سیاسی و برخی موارد مندرج در مبنای حقوقی و مبنای جامعه‌شناختی فلسفه تربیت رسمی و عمومی اتکا دارد.

همان گونه که در مبانی جامعه شناختی بحث شد، نظام‌های اجتماعی در خلأ عمل نمی‌کنند. آن‌ها جزئی از کل جامعه و فرهنگ‌اند و با سایر نهادها و نظام‌های اجتماعی روابط و کنش متقابل دارند. عملکرد درست یک نظام، به برقراری روابط صحیح و اصولی با دیگر نهاد و نظام‌های اجتماعی نیز وابسته است. بر این اساس، نظام تربیت رسمی و عمومی برای تحقق رسالت خود به روابط صحیح با دیگر نهادهای مؤثر و سهیم در جریان تربیت نیاز دارد. لذا برای تحقق رسالت و اهداف نظام تربیت رسمی و عمومی، همگان به نوعی مسئولیت دارند. سخن دیگر، نظام تربیت رسمی و عمومی برای تحقق رسالت و اهداف خود باید از ظرفیت‌های جامعه حداکثر استفاده را ببرد. بر این اساس، این اصل ناظر بر روابط نظام تربیت رسمی و عمومی با عوامل و محیط‌های بیرونی نظام است.

تربیت رسمی و عمومی به مثابه «یک نهاد اجتماعی» به سبب عمومیت داشتن، پیچیدگی و تعدد عوامل ذی‌مدخل در آن بخش‌ها و گروه‌های گوناگون از جامعه را درگیر می‌کند و تحت تأثیر خود قرار می‌دهد. لذا برای پیشبرد اهداف خود در جامعه نیازمند همکاری و مشارکت تمامی نهادها و عوامل سهیم و مؤثر است. بی‌شک، مشارکت جویی یک اصل مهم و حاکم بر روابط بیرونی تربیت رسمی و عمومی با دیگر بخش‌های جامعه است. مصادیق این اصل عبارت‌اند از:

- هماهنگی نظام تربیت رسمی و عمومی با نظام تربیت رسمی و تخصصی (آموزش عالی) در تدوین اهداف دوره متوسطه و سیاست‌های گزینش دانشجو؛
- همکاری با نظام تربیت رسمی و تخصصی (آموزش عالی) و نهادهای پژوهشی کشور در امر پژوهش، ارزش‌یابی، نظارت و تربیت نیروی متخصص؛
- هماهنگی نظام تربیت رسمی و عمومی با نهادهای متولی فرهنگ عمومی (نظیر رسانه و مساجد) در فرایند اصلاح اجتماعی؛
- همکاری با نهادهای بین‌المللی و نهادهای منطقه‌ای در زمینه تربیت رسمی و عمومی در راستای کسب و انتقال تجربیات تربیتی؛
- هماهنگی نظام تربیت رسمی و عمومی با نظام بازار و صنعت در تدوین اهداف، به‌ویژه در دوره متوسطه؛
- هماهنگی و پشتیبانی نهادهای فرهنگی مؤثر در تربیت با نظام تربیت رسمی و عمومی در تحقق اهداف عام تربیت عمومی و رسمی؛
- پشتیبانی و هماهنگی حقوقی و قضایی نهاد قضا از نظام تربیت رسمی و عمومی، در

۱. به‌طور کلی این اصل بر مبنای اصل مشارکت ارکان تربیت در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران استوار و هم‌چنین ناظر به برخی مبانی سیاسی و مبانی حقوقی و جامعه‌شناختی فلسفه تربیت رسمی و عمومی است.

اجرای تحقق کامل حق بر تربیت رسمی و عمومی؛

- پشتیبانی تقنینی قوهٔ مقننه از فرایند تربیت رسمی و عمومی؛
- مشارکت خانواده‌ها، اصحاب رسانه و نهادها و سازمان‌های غیردولتی و تشکل‌های مردم‌نهاد (جامعه‌ی مدنی) در سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی، پشتیبانی و هماهنگی، اجرا و نظارت و ارزش‌یابی در جهت تحقق رسالت و اهداف نظام تربیت رسمی و عمومی؛
- شناخت و بهره‌مندی از ظرفیت‌های تربیتی رسانه در راستای تقویت و گسترش دامنهٔ اثرگذاری تربیت رسمی و عمومی.

۱۸-۱-۴. تقدم مصالح تربیتی^۱

«تربیت»، در واقع جریانی فراگیر، جهت‌دهنده و اساس دیگر نهادهای اجتماعی محسوب می‌شود. پس از حیث اجتماعی، تمامی نهادهای جامعه برای تداوم و فراهم کردن شرایط حیات طیبهٔ انسان و نقش‌آفرینی در تداوم، ارتقا و تعالی حیات جامعه به نهاد تربیت وابسته‌اند. تربیت، محور اساسی توسعهٔ حیات آدمی است. در نتیجه باید مصالح تربیتی در تمام تصمیم‌گیری‌ها و برنامه‌ریزی‌های اجتماعی، مورد نظر قرار گیرد و کمک به جریان تربیت، مهم‌ترین معیار در سیاست‌گذاری‌ها و تعیین اولویت‌های اجتماعی به شمار می‌رود. بر این اساس و به نحو اولی، تربیت رسمی و عمومی نیز اهمیت ویژه‌ای دارد. لذا نهادهای محوری جامعه، در هدایت و تحقق شایستهٔ آن، لازم است در تصمیم‌گیری‌های خود ملاحظات تربیتی را جداً مد نظر داشته باشند. مصادیق این اصل عبارت‌اند از:

- اولویت قرار دادن مصالح تربیتی در راستای اهداف غایی و کلی تربیت در تعامل بین نهادهای سهیم و تأثیرگذار بر تربیت رسمی و عمومی؛
- توجه به اولویت‌های تربیتی جامعه و پشتیبانی مناسب از نظام تربیت رسمی و عمومی در سیاست‌گذاری‌ها و برنامه‌ریزی‌های کلان اجتماعی.

۱. این اصل، بر اصل تقدم مصالح تربیتی در فلسفهٔ تربیت در جمهوری اسلامی ایران تکیه دارد و ناظر به بندهای (۱-۲-۱) و (۱-۲-۶) مبانی سیاسی و بند (۸-۵-۱) جامعه‌شناختی فلسفهٔ تربیت رسمی و عمومی است.

۲-۴. مدرسه صالح! بستری برای تحقق تربیت رسمی و عمومی مطلوب

۱-۲-۴. تعریف مدرسه صالح

همچنان که در تعریف تربیت رسمی و عمومی و ویژگی‌های آن گفته شد، این شکل از تربیت در شرایط و زمینه ویژه‌ای رخ می‌دهد که «مدرسه» نام دارد و از دیرباز و در همه جوامع وجود داشته است. اما بنا بر فلسفه تربیتی جامعه اسلامی، مدرسه محیط اجتماعی سازمان یافته‌ای (مشمول بر مجموعه‌ای از افراد و روابط و ساختارهای منظم) است برای کسب مجموعه‌ای از شایستگی‌های لازم (فردی، خانوادگی، اجتماعی) که متریبان برای وصول به مرتبه‌ای از آمادگی جهت تحقق حیات طیبه در همه ابعاد فردی، خانوادگی و اجتماعی باید آن‌ها را به دست آورند. از این رو «مدرسه فضای اجتماعی (جامعه) هدفمندی است که از طریق زنجیره‌ای از موقعیت‌ها، فرصت حرکت رشدیابنده و تعالی بخش را برای متریبان فراهم می‌سازد که در آن شایستگی‌های لازم برای درک و بهبود موقعیت خود و دیگران از طریق یادگیری‌های رسمی و غیر رسمی کسب می‌شود».

به طور کلی برخورداری از حیات طیبه در بعد جمعی و تحقق جامعه صالح نیازمند مدرسه صالح است. یعنی در کنار خانواده صالح، بقا و توسعه جامعه صالح به وجود مدرسه صالح نیز وابسته است. لذا با عنایت به غایت جریان تربیت در دیدگاه اسلامی یعنی آماده شدن متریبان برای تحقق مراتب حیات طیبه در همه ابعاد فردی، خانوادگی و اجتماعی و نیز با توجه به اصل عقلانی تناسب بین وسیله و هدف - لازم است فضاهای تربیتی و به خصوص، مدرسه و زندگی مدرسه‌ای، که در واقع زمینه اجتماعی سامان یافته‌ای برای تحقق حیات طیبه است، از ویژگی‌های جمعی حیات طیبه برخوردار باشد تا به مثابه کانون تجلی بخش حیات طیبه، امکان تجربه این نوع زندگانی را برای همه متریبان فراهم آورد.

۱. استفاده از تعبیر مدرسه صالح ممکن است در بدو امر نامأنوس به نظر برسد. زیرا وصف «صالح» بیشتر برای توصیف فرد انسان و یا اعمال او به کار می‌رود. اما از آنجا که جامعه در نگرش اسلامی شأن و واقعیتی مستقل از افراد دارد و شامل ساختارها و روابط جمعی نیز می‌شود، استفاده از وصف صالح برای جامعه مطلوب و زیرمجموعه‌های آن بر این اساس امری مدلل و موجه به نظر می‌رسد. لذا در بخش مفاهیم کلیدی فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران، عنوان جامعه صالح بر اساس مبانی دینی برای اشاره به شأن جمعی و بعد اجتماعی حیات طیبه انتخاب شده است. به همین منوال و متناسب با آن نیز در «فلسفه تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران» نیز تعبیر مدرسه صالح به عنوان جلوه جامعه صالح برای مدرسه مطلوب به مثابه کانون تحقق حیات طیبه انتخاب گردید. البته کاربرد این نوع اصطلاحات در ادبیات علمی و تربیتی چندان بی سابقه نیست. فی المثل استفاده از اصطلاح سازمان یادگیرنده در منابع مدیریتی یا مدرسه یادگیرنده و مراجع تربیتی امری شایع و پذیرفته شده می‌باشد. (در حالی که به نظر می‌رسد یادگیرنده نیز در وهله نخست صفت افراد انسان - ونه سازمان و یا مدرسه - است).

۲-۲-۴ خصوصیات مدرسه صالح

بنا بر آنچه گذشت، مدرسه باید محل تجربه حیات طیبه و آماده شدن متریان برای تحقق مراتب آن در همه ابعاد و ورود به جامعه صالح باشد.

لذا مدرسه صالح باید چند ویژگی مهم و اساسی زیر را داشته باشد:

۱- نخستین ویژگی «ساده سازی» است؛ به این معنی که تجربیات مدرسه‌ای باید شکل ساده شده (و نه پیچیده)‌ای از تجربیات و اشکال واقعی حیات طیبه باشد. روابط واقعی در زندگی اجتماعی پیچیده است و می‌تواند مانعی بر سر راه یادگیری و رشد و تعالی و بروز استعدادهاى متریان گردد. لذا محیط مدرسه، با عنایت به شرایط رشد آنان، باید ساده باشد تا فرایند تربیت باموانع کمتری مواجه گردد. این ویژگی به معنای تصنعی کردن موقعیت‌ها و تجارب نیست، بلکه تجارب مدرسه‌ای متریان باید تا حد امکان با تجارب زندگی واقعی نزدیک باشد و حتی فعالیت‌ها و تجارب تربیتی طراحی شده در مدرسه باید ناظر به چالش‌ها و مسائل واقعی زندگی متریان باشد.

۲- ویژگی دوم «پالایش» است. مراد از پالایش، زدودن برخی عوارض و نتایج ناخوشایند نامطلوب احتمالی از برخی تجربیات مدرسه است. جریان رشد متریان جریانی است که نسبت به عوارض و مخاطرات محیطی و تغییرات نامطلوب محیط بسیار حساس است و به شدت تحت تأثیر قرار می‌گیرد. بنابراین برای این که عوارض، مخاطرات و تغییرات نامطلوب موجود بر جریان رشد متریان کمترین اثر را داشته باشد، محیط مدرسه باید مورد پایش و مراقبت دائم قرار گیرد و حتی‌الامکان از عناصر و عوامل مغل و نامطلوبی که مانع رشد و تعالی متریان می‌شوند به دور باشد، اما از آنجا که این پالایش به قصد حمایت از رشد و تعالی متریان صورت می‌گیرد، نباید به شکل تحمیل و تهدید یا محدود سازی افراطی متریان ظاهر شود.

باید با اقدامات و تدابیر تربیتی اثباتی (ایجاد مقتضیات) در محیط مدرسه، زمینه بروز و ظهور موانع درونی تربیت و نیز تأثیر موانع برونی را از میان برداریم، نه این که با برخوردی انفعالی، تنها پس از بروز موانع، در صدد حذف و مبارزه با آثار آنها باشیم. از سوی دیگر، در جریان رفع موانع تربیت نیز نباید محیط مدرسه به محیطی کاملاً قرنطینه و سترون تبدیل شود؛ به صورتی که ایجاد توانمندی در متریان را برای مواجهه مآلاً اختیاری با موانع رشد و کمال خویش مد نظر قرار ندهد و امکان مصون‌سازی ایشان را برای حضور در محیط واقعی همراه با خطر از میان بردارد. بنابراین در محیط مدرسه تدابیر و اقدامات پیش‌گیرانه برای پالایش محیط مدرسه باید متناسب با میزان رشد متریان باشد و ایشان



را برای مواجههٔ اختیاری با خطرات و موانع رشد در شرایط واقعی زندگی (پس از رسیدن به مراحل بلوغ) آماده سازد.

معنی این بیان به عبارت دیگر چنین است که مدرسه باید محیطی حمایت گر و امن باشد. شرط نشو و نمای مطلوب متریبان در فضای مدرسه، امنیت خاطر آنان است. زیرا نیاز به ایمنی از نیازهای اساسی بشر به ویژه متریبان است. لذا مدرسه، که برای زمینه سازی تعالی وجودی متریبان اهتمام جدی دارد، باید به تأمین امنیت آن توجه کافی مبذول داشت. در قرآن کریم نیز ایمان و تعالی روحی و وجودی در کنار محیط امن به کار برده شده است. از سیاق آیات یکصد و بیست و شش از سورهٔ مبارکهٔ بقره و آیهٔ سی و پنج از سورهٔ مبارکهٔ ابراهیم چنین بر می آید که محیط امن را لازمهٔ ایمان به خدا و دوری از شرک قرار داده است.^۱

مدرسهٔ صالح از دو منظر به امنیت خاطر متریبان و اولیای آنان توجه دارد. در واقع محیط مدرسه، که زمینهٔ مناسب برای رشد و تعالی متریبان تلقی می شود، باید از نظر "جسمانی" و "روانی" امن (دور از خطر) باشد. از منظر نخست، مدرسهٔ صالح به امنیت متریبان در فضای کالبدی می اندیشد یعنی فضای فیزیکی مدرسه باید به گونه ای طراحی شود که با مقتضیات رشدی آنان متناسب و فاقد عوامل خطرآفرین جسمی باشد. از منظر دوم به امنیت روانی توجه می نماید. از این منظر متریبان باید در فضای مدرسه احساس آرامش و راحتی نمایند و با شوق و انگیزهٔ درونی به مدرسه وارد شوند و در آن به تجربه بپردازند. در مدرسه نباید هیچ عاملی برای نگرانی و ترس و هرگونه فشار نامساعد روانی وجود داشته باشد. ۳- ویژگی سوم «متناسب سازی» است. بر اساس این ویژگی، تجربیات مدرسه، باید با شرایط رشدی متریبان در همهٔ ابعاد، متناسب باشد. متناسب سازی به سایر ابعاد مدرسه مانند مدیریت، مربیان، فضا و تجهیزات نیز تعمیم داده می شود. این اصل ناظر به یک اصل محوری در منابع و متون تربیتی است که به پیروی از طبیعت مشهور است. این اصل در نظریهٔ دانشمندان سلف مسلمان نیز نمود دارد.^۲ منظور از این اصل آن است که در تنظیم سازوکارهای تربیتی یا به بیان دیگر، فراهم کردن زمینه های مناسب و تجارب

۱. و [یاد کن] هنگامی که ابراهیم گفت پروردگارا این شهر را ایمن گردان و مرا و فرزندانم را از پرستیدن بتان دور دار. (سورهٔ ابراهیم، آیهٔ ۳۵)

و چون ابراهیم گفت پروردگارا این [سرزمین] را شهری امن گردان و مردمش را هرکس از آنان به خدا و بازپسین ایمان بیاورد فرآورده ای روزی بخش عطا فرما. (سورهٔ بقره، آیهٔ ۱۲۶)

۲. این اصل در آرای تربیتی ابو علی سینا، خواجه نصیرالدین و غزالی دیده می شود. (جمعی از نویسندگان، فلسفهٔ تعلیم و تربیت اسلامی انتشارات سمت، ۱۳۷۴). در دوران معاصر این بحث به روسو بر می گردد. وی را می توان راوی قرائت جدید از این اصل دانست.

تربیتی باید چگونگی رشدی شئون مختلف حیات مترببان را در نظر گرفت. لذا در تنظیم موقعیت‌های تربیتی باید این چگونگی‌ها را در نظر داشت.

۴- ویژگی چهارم «تعادل» است. مراد از تعادل، تناسب با اصول همه‌جانبه‌نگری و یک پارچگی است و تعریف مختار تربیت در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران در توجه متوازن به جنبه‌های مختلف حیات انسانی است. صرف توجه به یک بُعد، موجب غفلت از ابعاد دیگر می‌شود. از این دیدگاه، مدرسه نه تنها به توسعه بُعد عقلانی و مهارت‌های فکری، بلکه به ابعاد مختلف و ساحت‌های گوناگون حیات انسانی توجه می‌نماید. اگرچه هسته اصلی اقدامات تربیتی مدرسه، بر بُعد عقلانی استوار است، اما به سبب یک پارچگی وجود انسانی، غفلت از ابعاد دیگر حیات انسانی برای مدرسه نارواست. حتی در بعد شناختی نیز از توجه صرف به سطوح پایین توانش‌های شناختی مترببان، مانند حافظه، خودداری می‌شود. یعنی یکی از محرمات مدرسه صالح پرهیز از حافظه‌گرایی است.

در منابع اسلامی توجه به رشد عقلانی و درک و فهم متربی از جهت‌گیری‌های اساسی بوده است. در آیات قرآن، بسیاری موارد یافت می‌شود که انسان‌ها را به تدبر و تعقل دعوت نموده است. شلبی مورخ تاریخ آموزش و پرورش اسلامی در خصوص توجه به فهم، درک متربی در اسلام می‌نویسد: "ابن عربی می‌گوید از اینان (شاگردان) که بیشتر چنین است، کسانی هستند که قرآن را از بر ندارند و حال آن که فقه و حدیث و آنچه را خدا بخواهد یاد می‌گیرند و چه بسا پیشوایند ولی قرآن را از بر ندارند و من به چشم خود پیشوایی ندیده‌ام که قرآن از بر کند و فقیهی ندیده‌ام که جز دو آیه قرآن از بر باشد" دانش پژوهان این نگرش را دریافت کرده‌اند زیرا در این آیه قرآن که می‌گوید "ما این کتاب فرخنده را فرو فرستادیم تا در آیه‌های آن به تدبیر بنشینید" (سوره ۳۸، آیه ۲۷)^۱ پاسخ خود را شنیده‌اند و دریافته‌اند که مقصود از بر کردن نیست که درنگ است و اندیشیدن و دستورهای قرآن را به کار بستن^۲.

بر مبنای این ویژگی باید گفت رویکرد رئالیستی صرف، در خصوص کارکرد مدرسه مورد پذیرش نیست. بر اساس رویکرد رئالیستی، "مدرسه نهاد ویژه‌ای است که رسالت اصلی آن توسعه بُعد عقلانی، یعنی انتقال دانش بشری و ایجاد مهارت‌های پژوهشی است؛ لذا نباید وظایف و احیاناً جبران ضعف کارکرد دیگر نهادها، که عمدتاً در فعالیت‌های فوق برنامه مدرسه متجلی می‌شود، موجب کاهش توجه مدرسه به این بُعد اساسی شود.

۱. و آسمان و زمین و آنچه را که میان این دو است به باطل نیافریدیم این گمان کسانی است که کافر شده [و حق‌پوشی کرده] اند پس وای از آتش بر کسانی که کافر شده‌اند

۲. احمد شلبی، تاریخ آموزش در اسلام ترجمه محمد حسین ساکت ۱۳۷۰، انتشارت دفتر نشر فرهنگ اسلامی



پس دغدغه اصلی مدرسه، آکادمیک و آزادی آکادمیک است^۱. همچنین بر این اساس، رویکرد ایدئالیستی نیز مورد تأیید نیست.^۲ بر اساس این رویکرد، مدرسه وظیفه انتقال میراث فرهنگی (ارزش‌ها و گنجینه معارف بشری) را به شکل برنامه‌ای و منظم (متوالی و متراکم) برعهده دارد.^۳ لذا مدرسه باید به ارزیابی و توسعه و گسترش آن نیز دست زند. همچنین در مقابل دو نگاه انتقال دانش و مهارت‌گرایی، رعایت اعتدال در تربیت رسمی و عمومی ضرورت می‌یابد. به این صورت که کسب حدی از دانش معتبر و همچنین تأکید بر مهارت‌های شناختی از یک سو و اکتساب توانمندی‌ها و مهارت‌های عملی برای زندگی از سوی دیگر، دو بخش مکمل‌اند و باید برای شایستگی‌های لازم مورد تأکید قرار گیرد. لذا می‌توان گفت که در مدرسه صالح باید دو نکته، توأمان مد نظر باشد: نخست این که کسب معرفت (به معنای اعم آن) و اعتلای معرفت یکی از محور اصلی فعالیت است، زیرا براساس مبانی معرفت‌شناختی، کسب معرفت اساس اشتداد وجودی آدمی است و هرگونه تحول در هویت و کسب شایستگی‌ها برای تحقق حیات طیبه، نخست ناظر به درک و فهم موقعیت و بنابراین اساساً معرفت محور است (هرچند بر اساس مبانی معرفت‌شناختی این معرفت به صورت انتقال دانش صرف نیست. بلکه روند کسب معرفت معتبر و دست‌یابی متریبان به معرفت هم‌چنین تولید معرفت نیز مهم و کانون توجه است). دوم این که معرفت حاصل شده، باید به صورت دستمایه عمل برای اصلاح بهبود موقعیت خود و دیگران، به کار رود. از این رو، بین معرفت و عمل نسبت وثیقی برقرار است. در واقع نسبتی دوسویه بین عمل و شناخت وجود دارد. زیرا شکوفایی استعدادهای متریبان در حین عمل صورت می‌گیرد و عمل خود از یک سو به شناخت می‌انجامد و از سوی دیگر شناخت به عمل معتبر منجر می‌شود.^۳ توجه به این امر در تربیت رسمی

۱. گوتک، ترجمه پاک سرشت، ۱۳۸۰

۲. منبع پیشین

۳. در فرهنگ اسلامی و آیات قران و روایت معصومین (ع) جایگاه و شأن والایی به عمل داده شده است. برخی از این آیات و روایات به این شرح‌اند:

هرکسی گروهان کرده‌های خویش است. مدثر، آیه ۳۸

انسان را جز آنچه خود در آن کوشیده است چیزی نیست. نجم، آیه ۳۹

برای هر یک از آنان از روی کاری که کرده‌اند درجاتی است و پروردگار تو از آنچه می‌کنند غافل نیست. انعام، آیه ۱۳۲

امام صادق (ع): تفاوت درجات مردمان تنها و تنها به اعمال است (ترجمه الحیات، ج ۱، ص ۳۵۷)

امام علی (ع): آن کس که علم خود را به کار نبندد چیزی نمی‌داند (همان، ص ۳۴۶).

امام علی (ع): ملاک علم، عمل کردن به آن است (همان).

امام علی (ع): علم مؤمن در عمل اوست (همان).

امام باقر (ع): هیچ عملی جز به معرفت و شناخت پذیرفته نمی‌شود و هیچ معرفتی و شناختی جز به عمل حاصل نمی‌شود (همان).

وعمومی دلالت‌های مهمی به همراه دارد. یعنی مدرسه، که عرصه این نوع تربیت است، صرفاً محل کسب دانش و فهم امور نیست، بلکه در آن زمینه سازی برای عمل شایسته نیز جایگاه و شأنی درخوردارد. در واقع یکی از راه‌های اساسی و مهم کسب شناخت و ارتقای معرفت، انجام اعمال شایسته است. یعنی متربی باید درگیر موقعیت‌هایی باشد که او را به اقدام و عمل مناسب فراخواند تا از قبل این درگیری و اقدام، به معرفت حقیقی نایل شود و هویتش تعالی یابد.

۵- ویژگی دیگر مدرسه صالح، «انعطاف‌پذیری» است. بر مبنای اصل کثرت‌گرایی و اصل تفاوت‌های فردی، نظام مدرسه‌ای باید از حدی از انعطاف برخوردار باشد تا برنامه‌ها و رویه‌های جاری در آن دچار جمود و تصلب نگردد. به سخن دیگر، مدرسه صالح از یک سو بر شباهت‌های انسانی تأکید دارد و در واقع بیشتر سازو کارهای مدرسه بر مبنای چنین شباهت‌هایی شکل می‌گیرد. از سوی دیگر با توجه به وجود تفاوت‌های فردی، سازو کارهای خود را منعطف می‌سازد تا زمینه تعالی وجودی بیشتر متریبیان را فراهم آورد. از یک منظر مراد از این ویژگی، تلاش مدرسه برای ارتباط هرچه بیش‌تر آحاد متریبیان با شرایط اجتماعی محیط پیرامون است؛ به این معنی که مدرسه باید تا حد امکان با شرایط متنوع زندگی متریبیان سازگار شود و بکوشد از طریق فراهم آوردن موقعیت‌های متنوع تربیتی، تمامی متریبیان (جامعه هدف) را به سطح مطلوبی از شایستگی‌های پایه (ضمن توجه به شایستگی‌های ویژه) برساند. براین اساس تنوع مدارس در شرایط خاص و مبتنی بر نیاز متریبیان ضروری به نظر می‌رسد.^۱

بر اساس آنچه گفته شد، تربیت رسمی و عمومی به هر حال در مدرسه و تحت مدیریت مدرسه صورت می‌پذیرد؛ هرچند ممکن است مدرسه برای نیل به این مقصود، از دیگر موقعیت‌های جامعه، که می‌توانند کارکرد تربیتی داشته باشند، استفاده برد. البته این امر نیز با مدیریت مدرسه در سامان دهی موقعیت‌ها و فرصت‌های تربیتی (در چهارچوب معنای موسّع برنامه درسی) میسر است؛ لذا مدرسه از تمامی ظرفیت‌های محیط اجتماعی، در راستای تحقق اهداف نظام تربیت رسمی و عمومی و عملی شدن رسالت آن کمک می‌گیرد و حتی اشکال گوناگون تربیت غیررسمی و ظرفیت‌های فضای مجازی را به صورت فضای مکمل مورد استفاده قرار می‌دهد. لذا تربیت رسمی و عمومی، کلاً در

امام صادق (ع) آنکه بدون علم به عمل بر خیزد، بیش از آنکه اصلاح کند سبب تباهی شود (همان ص ۱۴۴).

با ملاحظه این آیات و روایات ملاحظه می‌شود که در فرهنگ اسلامی برقراری رابطه بین علم و عمل بسیار جدی است.

۱. مانند مدارس عشایری، مدارس کودکان کم‌توان ذهنی و معلولیت‌های جسمی و حرکتی، مدارس مکاتبه‌ای و مدارس نیمه حضوری.

فضایی با محوریت فرهنگ و اهداف مدرسه صورت می‌گیرد؛ مگر در مواردی که برخی از مخاطبان تربیت رسمی و عمومی (افراد در سنین خاص) نتوانند در مدرسه (از جهت فضای فیزیکی) حاضر شوند- مانند افراد دارای بیماری‌های صعب‌العلاج، کودکان ساکن در مناطق دور افتاده، کودکان ساکن در کشورهایی که به مدرسه ایرانی دسترسی ندارند- که در این صورت باید اشکال مناسب و مختلفی برای بهره‌مندی ایشان از فرصت‌های تربیتی مدرسه‌ای فراهم آورد.

به سخن دیگر، می‌توان گفت مدرسه صالح را نه به صورت یک مکان^۱ یا یک فضا^۲ بلکه به صورت ترکیبی از فضا و مکان باید دید. منظور از "مکان" محیط مادی و کالبد مدرسه است. اگر تلقی از مدرسه تنها کالبد باشد، محدودیت‌های زیادی در کارکرد و تأثیرگذاری مدرسه ایجاد خواهد شد. در این صورت تجارب متریبان تنها در چهارچوب فضای کالبدی مدرسه رخ می‌دهد و به حدود مادی مدرسه مربوط می‌شود. منظور از "فضا" نیز ارزش‌ها، هنجار، رویه‌ها و فرهنگ حاکم بر مدرسه است. این بُعد از مدرسه با وجود اهمیت زیادی که دارد نیز نباید جدای از مکان و کالبد مدرسه دیده شود. با نگاه ترکیبی به مدرسه امکان بهره‌گیری از فرصت‌ها و زمینه‌های دیگر اجتماعی را پیدا می‌کنیم که دارای خصوصیات بالقوه یا بالفعل تربیتی هستند. هم چنین برای افرادی که، بنا بر دلایل مختلف، امکان حضور در مدرسه به صورت مکان ندارند فرصتی فراهم می‌شود تا برای حضور فعال در عرصه‌های اجتماع به کسب شایستگی‌های پایه بپردازند.

یکی از این فرصت‌ها و زمینه‌ها، فضای مجازی است. کسب دانش و معرفت از طریق فضای مجازی و فناوری اطلاعات و ارتباطات مکان محور نیست و آنچه به این فرصت بها و ارزش می‌بخشد مفهوم فضای مدرسه است، یعنی همان هنجارها و روندهای حاکم بر مدرسه است که از فرصت تربیتی فضای مجازی و فناوری اطلاعات و ارتباطات استفاده می‌کند. از این رو، می‌توان به رهیافتی مهم در خصوص مواجهه با تحولات اخیر در توسعه حیرت انگیز فناوری اطلاعات و ارتباطات اشاره کرد.

بر مبنای این استدلال، فناوری را باید یک فضای مکمل و ابزار مناسب برای تحقق بهتر اهداف تربیت رسمی و عمومی به شمار آورد. تردیدی نیست که کسب مهارت‌های عملی و اخلاقی و بهره‌گیری از این فضای مجازی در دستور کار مدرسه نیز قرار دارد، اما با این توضیح که ماهیت تأثیر تربیتی، به ویژه تربیت رسمی و عمومی، در ارتباط حضوری و رو در رو است. یعنی تعامل مربی و متربی در فضای مدرسه علی‌الاصول رو در رو است. لذا

1.place

2.space

تعامل و ارتباط مجاری در تربیت رسمی و عمومی اساساً محور قرار نمی‌گیرد.

۶- ویژگی ششم مدرسه صالح، حاکمیت «رابطه احسان و عدالت» بین مربیان و متربیان در مدرسه است زیرا اساساً خداوند مبنای رابطه انسان‌ها را با همدیگر بر اساس عدل و احسان قرار داده است. در آیه نود سوره نحل، انسان‌ها به عدل و احسان نسبت به یکدیگر امر شده اند.^۱ از این رو می‌توان گفت رابطه انسان با انسان در تفکر اسلامی رابطه عدل و احسان است. به بیان امام (ع) عدالت اصلاح کننده انسان هاست.^۲ گسترش رابطه عدل و پاگرفتن آن در روابط انسان‌ها با یکدیگر، حاصل پختگی فکری و پیشرفت فرهنگی است و پیامد نبود رابطه عدل، عقب ماندگی فکری و فرهنگی و ناتوانی و تکیه بر دیگران است. در جامعه‌ای که عدالت در آن فراگیر باشد فرصت برای افراد هوشمند و توانا فراهم است تا برای این که پیشرفت و سازندگی را رهبری کنند.^۳ سیاق آیه ۷۶ سوره نحل^۴ نشان می‌دهد که از ویژگی‌های اهل داد، از جمله پیشرفت در دانش و شناخت توانایی تولید، تحقیق، استقلال و وابسته نبودن به دیگران و سیاست جذب خیر و دفع شر است.

برقراری روابط عدل و احسان در سطح مدرسه، در واقع زمینه سازی برای تربیت افراد عادل و محسن است، که از اهداف بعثت انبیا و از لوازم تحقق حیات طیبه در جامعه صالح است. به سخن دیگر، تحقق هدف انبیا به تربیت انسان‌هایی نیازمند است که عادل بوده و انگیزه سرشاری برای تحقق عدالت و احسان در جامعه داشته باشند. اما با توجه به این که ماهیت تربیت اساساً زمینه سازی است، حاکمیت عدل و احسان بر روابط درون مدرسه نیز کارکردی تربیتی خواهد داشت. به سخن دیگر، روابط عادلانه و مبتنی بر احسان از لوازم ضروری تحقق اهداف تربیت رسمی و عمومی در مدرسه است و خود، هدف و غایت تربیت نیز هست. حاکمیت این رابطه در بین آحاد مدرسه صالح، مدرسه را به فضایی احترام بر انگیز و شوق آور برای کسب شایستگی‌ها تبدیل می‌کند.

برقراری روابط عادلانه و مبتنی بر احسان در مدرسه خود لوازمی دارد. از جمله مهم‌ترین این لوازم، محوریت اخلاق و تحقق عینی ارزش‌های اخلاقی در مدرسه است. اخلاق در

۱. آیات بسیاری دیگر در قرآن مصادیق متفاوت روابط عادلانه بین انسان‌ها را بر شمرده است مانند: مائده، آیه ۸ و شوری، آیه ۱۵ و نساء، آیات ۵۸، ۱۳۵، ۳.

۲. عدالت اصلاح کننده انسان است (غررالحکم، به نقل از مصطفی دلشاد تهرانی، ۱۳۸۷ ماه مهر پرور، انتشارات دریا)
۳. شاید به واسطه همین رابطه است که رسول مکرم اسلام (ص) شرط دوام و قوام ملک و مملکت را عدل میدانند و حاکمیت ظالمانه ناگزیر از فرو پاشی و نابودی است. امام علی (ع) فرمود: عدالت نگه دارنده مردمان است (غررالحکم، به نقل از مصطفی دلشاد تهرانی، ماه مهر پرور، انتشارات دریا ۱۳۷۹).

۴. دو مردند که یکی از آنان لال است و هیچ کاری از او بر نمی‌آید و سربرار مولای خویش است و هر جا که او را می‌فرستند خیری به همراه نمی‌آورد. آیا او با کسی که به عدالت فرمان می‌دهد و خود بر راه راست است یک سان است؟



مدرسه صالح به مانند عدالت کارکردی دوگانه دارد: اخلاق از یک سو هدف است، زیرا که متخلق شدن متریبان از پیامدهای مورد نظر یک نظام تربیتی به ویژه نظام تربیت اسلامی است و از سوی دیگر، روش است، زیرا که خود بستری است برای تحقق اهداف دیگر. بی شک، در فضای اخلاق مدار مدرسه، شایستگی‌های مورد نظر توسط متریبان بهتر و بیشتر تعقیب و کسب می‌گردد. در این فضا آزادی متربی و سندیت مربی بدون وجود تعارض، آثار تربیتی به همراه خواهد داشت. بنابراین، فضای مدرسه باید سرشار از ارزش‌های انسانی و اسلامی باشد تا متریبان آن‌ها را به صورت مستقیم و غیرمستقیم به دست آورند و تجربه کنند. در این خصوص، یکی از رویکردهای مدرسه صالح ایجاد جو اخلاقی است و از این طریق زمینه تحقق حیات طیبه و تحقق تجارب متعالی و معنوی متریبان در تمامی مؤلفه‌ها و سازو کارهای مدرسه صالح فراهم می‌گردد. یکی از ملاک‌های مهم ارزیابی تربیت در مدرسه صالح این است که همه سازو کارهای آن با ارزش‌های اخلاقی هماهنگ و مطابق باشد. لذا باید این سازو کارها به نحو درونی و بیرونی با ارزش‌های اخلاقی معتبر نقد شود و محک بخورد.

۷- یکی دیگر از خصوصیات مهم فضای مدرسه صالح، مشارکت و تعاون است. از آن جا که انسان‌ها در جامعه متولد می‌شوند و در جامعه رشد می‌کنند، تربیت آن‌ها نیز باید اساساً اجتماعی باشد. لذا فضای حاکم بر محیط‌های تربیتی، به ویژه محیط‌های تربیت رسمی، باید به گونه‌ای باشد که شخصیت متریبان را از شکل‌گیری فردگرایی و رقابت‌گرایی مخرب دور نگه دارد. لذا محیط‌های تربیتی باید به جای تأکید بر مقایسه فردی و رقابت با دیگران در یادگیری، به ایجاد فضای رفاقت سالم و تعامل سازنده و مؤثر با دیگران و رقابت هر فرد با خودش (برای تعالی مداوم ظرفیت‌های وجودی خویش) روی آورند.

اگر بپذیریم که مدرسه صالح وضعیتی است که شکل ساده‌ای از حیات طیبه را به ظهور می‌رساند تا متریبان آن را تجربه کنند، می‌توان گفت که مدرسه وضعیتی سامان یافته برای انجام "اعمال خیر و مسابقه و شتاب کردن در خیرات"^۱ است. به سخن دیگر در نگرش اسلامی، مفهوم "خیر" مفهوم اساسی و بنیاد عمل مدرسه صالح در مفهوم اسلامی است. در این صورت بر مبنای آیه دوم از سوره مائده^۲ می‌توان نتیجه گرفت که تعاون در امور نیک نیز از ویژگی‌های اساسی مدرسه مطلوب است. از آنجا که بنای مدرسه اساساً بر مبنای خیر و در راستای زمینه سازی برای انجام اعمال خیر است از این رو همکاری در انجام خیرات اساساً بر تمامی ساز و کارهای مدرسه صالح حاکم است. این همکاری در

۱. مائده، آیه ۴۸ و بقره، آیه ۱۴۸ و آل عمران، آیه ۱۱۴

۲. تعاونوا علی البر والتقوی

مدرسه در دو بُعد درونی و بیرونی نمود می‌یابد:

- در بُعد درونی این همکاری بین مربیان و متربیان صورت می‌گیرد. گفتنی است که به سبب تفاوت سطح تأثیرگذاری متربیان و مربیان در فرایند تربیت رسمی و عمومی و مراحل آن، سازو کارهای همکاری و تعاون در بعد درونی با اجتماع تفاوت خواهد داشت. این تفاوت در ویژگی «ساده سازی و انعطاف» مورد توجه قرار می‌گیرد. به طور کلی تعاون در مدرسه امری تشکیکی است و مراتبی دارد، که به تناسب سطح رشد متربیان تنظیم می‌شود. نمود همکاری در مدرسه می‌تواند برای تحقق حیات طیبه و آمادگی برای تحقق آن در عرصه اجتماع تجربه سازنده‌ای باشد. این ویژگی مصداق اصل تعامل است. همکاری در این بعد مستلزم احترام متقابل و مسئولیت متقابل اولیا، مربیان و متربیان مدرسه است.

- در بُعد بیرونی همکاری، مدرسه، که در واقع بخشی از جامعه محلی متناسب با ویژگی‌های پیش گفته است، می‌تواند در جریان‌های اجتماعی ناظر به اصلاح مداوم موقعیت، فعال باشد، و مشارکت نماید و مشارکت بپذیرد. این مشارکت با نهادهای محلی و همچنین با مدارس هم جوار صورت می‌گیرد. یک بعد از این مشارکت به این صورت است که مدرسه محور توسعه جامعه محلی باشد. بعد دیگر این که مدرسه از همکاری نهادها و مؤسسات، اشخاص حقیقی و حقوقی، که فراهم کننده فرصت‌های مکمل و جانبی برای توسعه و تعالی تجارب ارزنده یادگیری هستند، بهره مند گردد.

این گونه مشارکت، علاوه بر این که فرصت‌های تربیتی را برای مدرسه توسعه می‌دهد، باعث خواهد شد تا مدرسه محور توسعه محلی تلقی شود و نقش اصلی را در هدایت تغییرات اجتماعی (در راستای اصلاح مداوم موقعیت و پیشرفت و تعالی جامعه صالح) برعهده گیرد. این به آن معناست که، علاوه بر نقش کلان فرایند تربیت در شکل‌گیری جامعه صالح، توسعه اجتماع صالح محلی، نیز تربیت محور باشد و مدرسه در آن نقش نخست را برعهده دارد.

اگرچه تلاش مدرسه، در مجموع، برای فراهم آوردن زمینه‌های مناسب رشد و توسعه استعدادها و متربیان صورت می‌گیرد اما کاملاً مشخص است که مدرسه در این راستا قادر مطلق نیست و به یاری و مشارکت دیگر نهادهای دولتی و غیردولتی نیازمند است. لذا ضرورت دارد برای تحقق تربیت همه جانبه، در حاشیه و جنب مدرسه مؤسسات و نهادهای مکمل و جانبی شکل بگیرند تا با فراهم کردن فرصت‌های تربیتی مضاعف، در تحقق اهداف تربیت رسمی و عمومی یاریگر مدرسه باشند.

یکی از جلوه‌های قانونی همکاری و تعاون در مدرسه، در نسبت وثیقی است که مدرسه و خانواده

(حاکمیت)، خانواده، رسانه، نهادها و سازمان‌های غیردولتی. البته این عوامل نسبت به یکدیگر نقش مکمل و متعادل کننده دارند.

اینک با تفصیل بیشتر به تبیین نقش این ارکان در تربیت رسمی و عمومی می‌پردازیم:

دولت اسلامی (حاکمیت)

الگوهای رایج تربیت رسمی و عمومی برخاسته از ضرورت‌های جامعه صنعتی با خصلت‌های جامعه صنعتی نیز عجین شده است. از این‌رو، تمرکز نهادی ویژگی برجسته در این الگوهاست. از آن‌جا که در الگوهای رایج تربیت رسمی، معیارها (استانداردها) و رفتارهای معیار شده برای هدایت رفتارهای آحاد جامعه ارائه می‌شود، مدیریت و برنامه‌ریزی آن ضرورتاً متمرکز و تحت کنترل نظام سیاسی صورت می‌گیرد. هرچند در مدیریت و برنامه‌ریزی (کنترل) تربیت رسمی، عوامل متعددی مانند فرهنگ عمومی، ساختار اقتصادی، تحولات علمی و فناورانه، محیط سیاسی بین‌المللی، جهانی شدن و مانند این‌ها دخالت دارند. به سخن دیگر، در عصر جهانی شدن بی‌تردید این نظارت و کنترل بر چگونگی‌های تربیت رسمی و عمومی کاهش می‌یابد. با این حال نقش دولت و حاکمیت در این میان بسیار حساس است؛ زیرا به نوعی تأثیر عوامل دیگر را کنترل می‌کند یا به آن‌ها جهت می‌دهد.

رابطه نظام سیاسی با تربیت رسمی، مورد نقد و نظر فراوان واقع گردیده و به سبب ویژگی‌های تربیت رسمی، این رابطه، بطور کلی و مطلق نفی یا تأیید نشده است. در واقع هیچ یک از دیدگاه‌های رقیب^۱ مداخله دولت را در جریان تربیت رسمی رد نمی‌کنند. آن‌چه مهم است، چگونگی دخالت دولت در تربیت رسمی و جایگاه عوامل دیگر در تربیت مانند نهادهای مدنی و... است که موضوعی چالش‌انگیز محسوب می‌شود. اینک باید از منظر فلسفه سیاسی اسلامی این رابطه تبیین و تجویز گردد.

هدف از تشکیل حکومت در اسلام یا حکومت منطبق با ملاک‌های دینی، زمینه‌سازی برای هدایت مردم به سوی کمال و برپایی عدالت است.^۲ از این‌رو، ضروری است لوازم و عوامل زمینه‌ساز تحقق اهداف مذکور به تناسب شرایط زمانی و مکانی، مورد توجه قرار گیرد. یکی از لوازم حکومت زمینه‌ساز هدایت و برپاکننده عدالت «تربیت» است.^۳ تربیت بیش‌ترین نقش را در برپایی و تداوم

۱. دو دیدگاه کلی رقیب در فلسفه سیاسی در خصوص رابطه دولت و تربیت رسمی وجود دارد که عبارت‌اند از: لیبرال دمکراسی و سوسیال دمکراسی. هر دو نوعی با مداخله دولت در تربیت رسمی موافق‌اند؛ گرچه هر یک دغدغه‌های خاص خود را دارند؛ اولی دغدغه آزادی فردی و دومی دغدغه عدالت. لذا این دو در نحوه دخالت دولت در تربیت رسمی اختلاف نظر دارند.

۲. سوره حدید، آیه ۲۵

۳. سوره جمعه، آیه ۲. حضرت امام خمینی(ره) نیز در کتاب ولایت فقیه تصریح دارند که توجه اسلام و انبیا به حکومت و



چنین حکومتی دارد. در روایات و سیره معصومین (ع)، به ویژه پیامبر اکرم (ص) و علی (ع)، اشارات فراوانی مبنی بر دخات دولت در تربیت آحاد جامعه وجود دارد. دستور پیامبر (ص) مبنی تعلیم سواد به مسلمانان توسط اسرای جنگ بدر و عهدنامه حضرت به معاذ، همچنین در عهدنامه امام علی (ع) به مالک اشتر این وظیفه استنباط می‌شود.^۱

اما علاوه بر شواهد نقلی مذکور، از منظر عقلی نیز، ورود دولت اسلامی به مدیریت فرایند تربیت رسمی و عمومی قابل توجه است. دولت اسلامی به منظور لزوم مداخله در تحقق حق بر تربیت، بنابر دلایلی که در بحث ضرورت تربیت رسمی و عمومی مطرح شد، در این نوع تربیت پیش‌تر و اثرگذارتر خواهد بود. دلایل حضور اثرگذار تر دولت در تربیت رسمی و عمومی عبارت‌اند از:

- رسمیت داشتن و قانونی بودن این شکل از تربیت و نیاز به حضور نهاد قدرتمندی برای اعتبار آن؛
- وحدت بخشی تربیت رسمی و عمومی و فراهم آوردن زمینه شکل‌گیری هویت مشترک؛
- اجتناب ناپذیر بودن حضور نهاد قدرت در تدبیر و مدیریت آن در صورتی که تربیت رسمی و عمومی از واجبات نظامیه تلقی گردد.

از این‌رو در برقراری جریان تربیت و سازوکارهای تحقق تربیت، به ویژه تربیت رسمی و عمومی، به‌مثابه یک حق اساسی در جامعه اسلامی، دولت اسلامی یکی از ارکان است و ضرورت دارد که در مدیریت آن دخالتی آشکار و وسیع داشته باشد. به طور کلی یکی از ویژگی بنیادی انسان‌ها داشتن توانایی دانستن در پی آن داشتن حق دانستن است. مطابق بند اول از اصل سوم قانون اساسی، دولت موظف است تمامی امکانات کشور را برای رشد و تعالی افکار و اندیشه‌های افراد به کار گیرد و با این کار موجبات تحقق عدالت را در جامعه فراهم آورد. در بندهای اول تا چهاردهم اصل سوم و اصل نوزدهم و اصل بیستم قانون اساسی بر این حقوق و احقاق آن در جامعه اسلامی تأکید شده است.

بنابر دلایل فوق و مبانی حقوقی پیش گفته، دولت اسلامی نسبت به حق بر تربیت آحاد مردم تعهداتی دارد که عبارت‌اند از:

سیاست به این دلیل است که تمام شرایط برای تربیت انسان‌ها فراهم آید.

۱. روایات بسیاری مبنی بر لزوم دخالت حکومت اسلامی در حوزه تربیت آحاد جامعه وجود دارد. از آن جمله، فرمایش امیرالمؤمنین (ع) درباره حقوق متقابل مردم و ولی بر یکدیگر است. ایشان می‌فرماید: «إن لی علیکم حقاً و لکم علی حق؛ فاما حکم علی فالنصیحة لکم و توفیر فیئکم و تعلیمکم لکیلا تجهلوا و تأدیبکم لکیلا تعلموا.» (نهج البلاغه، ۱۱۴) هم‌چنین در غرر از ایشان نقل شده است که «علی الامام أن یعلم أهل ولايته حدود الاسلام و الإیمان» (غرر، ص ۹۹۱). در روایتی دیگر آمده است: «و قد قلّد محمد رسول الله (ص) عتاب بن اسید احکامکم و مصالحکم و قد فوّض الیه تعلیم جاهلکم» (الحیاء، ۲: ۶۸۶) و باز در عهدنامه حضرت رسول (ص) به معاذ برای اعزام به یمن آمده است: «... ثم بثّ فیهم المعلمین» (تحف العقول، ۲۵). (به نقل از علم الهدی ۱۳۸۶).

الف) تعهد به رعایت؛ به این معنا که دولت اسلامی خود باید از نقض حق تربیت رسمی و عمومی اجتناب کند و آن را محترم شمارد. بر این اساس، دولت اسلامی باید دست کم سه دسته از آزادی‌ها را محترم شمارد: آزادی افراد یا انجمن‌ها برای ایجاد مدرسه و مدیریت آن مدرسه در چهارچوب مقررات وقوانین، آزادی والدین نسبت به انتخاب مدرسه‌ای که از نظر فلسفی یا مذهبی برای تربیت فرزند خود مناسب می‌دانند و آزادی هر کودک در برخورداری از آموزش‌هایی که بر اساس اهداف مقرر در اسناد معتبر راجع به آموزش به شکوفایی شخصیت او منجر می‌شود.

ب) تعهد به حمایت؛ به این معنا که دولت اسلامی باید از نقض حق تربیت رسمی و عمومی توسط اشخاص ثالث (اشخاصی غیر از حاکمیت) جلوگیری کند؛ بر این اساس، دولت باید مراقب باشد تا شهروندان آزاد و مسئولش در گزینش‌های تربیتی فرزندان خود توسط دیگران گمراه نشوند. به همین منظور، دولت باید اطلاعات عینی و کامل در خصوص مسائل آموزشی و تربیتی در اختیار والدین یا کودکان قرار دهد. به نظر می‌رسد این تعهد دولت مستلزم شکل دادن به نهادی است که پیوسته روندهای جاری تربیتی جامعه را، به ویژه تربیت رسمی و عمومی، از منظر قوانین و اصول اساسی تربیتی رصد نماید و آن را اطلاع رسانی کند.

ج) تعهد به تحقق کامل آن؛ یعنی دولت اسلامی باید در جهات تحقق حقوق فوق‌الذکر سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و نظارت کند. حقوق افراد، به‌ویژه در خصوص حق بر تربیت رسمی و عمومی، به‌گونه‌ای است که نباید با نقض حقوق دیگر همراه باشد. به سخن دیگر، باید تربیتی ارائه شود که موجب ضایع شدن حقوق دیگر، از جمله «حق بر امنیت» نباشد. به‌طور کلی تأکید بر وابستگی درونی حقوق است و یک‌جانبه‌گرایی در تقدم حقوق مطرود است. به سخن دیگر، نباید نحوه تحقق حقوق مختلف با همدیگر تعارض داشته باشد.^۱ هم‌چنین در صورت تحقق نیافتن وظیفه تربیتی توسط والدین، دولت موظف است این وظیفه را به عهده بگیرد.

حق بر تربیت، به‌ویژه نوع رسمی آن، در زمره حقوقی است که دارای دو جنبه فردی و اجتماعی است که جنبه اجتماعی آن بر جنبه فردی غلبه دارد. در خصوص حقوق اجتماعی، دخالت دولت (به نمایندگی از اجتماع) برای فراهم آوردن زمینه لازم، جهت تحقق این حقوق لازم است.

دولت باید بر برخورداری آحاد جامعه از این حقوق پایش و نظارت جدی داشته باشد تا همه جامعه به دور از تبعیض، از حقوق مذکور برخوردار شوند. اگر برخی از افراد جامعه امکانات مادی یا توانایی‌های جسمی و فکری لازم را برای بهره‌مندی از حقوق مذکور نداشته باشند، دولت مکلف است. ۱. در اعلامیه حق بر توسعه و برنامه عمل کنفرانس وین نیز بر پرهیز از اولویت‌گذاری بین حقوق گوناگون تأکید شده است.



است شرایط مناسبی برای آنها ایجاد کند و از حقوق آنها بیش از دیگران حمایت نماید. جنبه اجتماعی حق بر تربیت رسمی و عمومی هم‌چنین ایجاب می‌کند دولت پایش آن را در جامعه یک حق اجتماعی تلقی کند و اجرای آن را بر عهده گیرد. این وظیفه را می‌توان شامل طیف گسترده‌ای از فرآیندها و فعالیت‌ها، مانند هدف‌گذاری، سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی، اجرا و نظارت، ارزش‌یابی و اصلاح نظام تربیت رسمی و عمومی به شمار آورد.

جنبه‌ی فردی حق بر تربیت نیز ایجاب می‌کند که دولت آزادی افراد را در انتخاب نوع تربیت و مدرسه محترم شمارد و مانع از ایجاد مدارس غیر دولتی نشود. در واقع در این جنبه، افراد آزادانه و متناسب با علائق و استعدادهای خود به کسب شایستگی‌های ویژه و گسترش و اعتلای وجه فردی هویت خویش اقدام می‌کنند.

به طور کلی دولت در جنبه اجتماعی تربیت رسمی و عمومی مسئولیت مستقیم به عهده دارد و در جنبه فردی آن نقش پشتیبانی، نظارت و همکاری را ایفا می‌کند.

خانواده

در اسلام، طبق روایات و احادیث فراوان، تربیت فرزندان وظیفه و تکلیف والدین است. در قرآن کریم برخی آیات به صراحت یا غیرمستقیم بر مسئولیت تربیتی خانواده تأکید دارد. از جمله: آیات ۶ سوره حریم، ۱، آیه ۳۲۳ سوره بقره، ۲، آیه ۱۳۲ سوره طه ۳ و آیه ۵۵ سوره مریم ۴. هم‌چنین روایات زیادی دال بر این معنا دیده می‌شود؛ از جمله فرموده‌های مکرر حضرت رسول اکرم (ص) ۵ و امام علی (ع) ۶ که بر مسئولیت تربیتی خانواده صراحت دارند. در قوانین رسمی کشور نیز تربیت فرزندان تکلیف والدین دانسته شده است؛ زیرا والدین اند که با جلب منافع و دفع زیان از فرزندان، موجبات رشد و تعالی آنان را فراهم می‌آورند.

تربیت تکلیفی است برای خانواده که قابل فرو گذاشتن نیست. رشد و تعالی نوباوگان و نسل

۱. «یا ایها الذین آمنوا قوا انفسکم و اهلکم ناراً و قودها الناس و الحجاره»

۲. «لا تضارّ والده بولدها و لا مولود له بولده»

۳. و أمر اهلک بالصلوة و اصطبیر علیها

۴. وکان یأمر اهله بالصلوة و الزکوة و کان عند ربه مرضیا

۵. برخی از فرموده‌های حضرت رسول (ص) به این شرح اند:

«حق الولد علی والده ان یحسن اسمه و یحسن من موضعه و یحسن ادبه.»

«ما ورث والداً و لداً خیراً من ادب حسن»

«ما نحل والد و لداً من نحل افضل من ادب حسن» و

«ادبوا اولادکم علی ثلاث خصال: حب نبیکم، و حب اهل بیته، و قرائة القرآن، فإن حملة القرآن فی ظل الله یوم لا ظل إلا

ظله مع أنبیائه و أصفیائه.» (به نقل از علم الهدی، ۱۳۸۶)

۶. امام علی (ع): علموا صبیانکم من علمنا ما ینفعهم الله به (به نقل از علم الهدی، ۱۳۸۶).

نوخاسته جامعه، متوقف برادای به موقع و درست این تکلیف است و گرنه جامعه از آن آسیب‌های زیاد جامعه خواهد دید. اهمیت این تکلیف تا جایی است که دولت اسلامی به هنگام فقدان والدین یا ضعف و سستی آن‌ها، وظیفه تربیت را خود به عهده می‌گیرد. دولت اسلامی باید هرگونه کم‌کاری والدین را در تکلیف‌های تربیتی به آنان متذکر شود و در صورت لزوم آن را از طریق مراجع قضایی پی‌گیری کند.

با عنایت به تلازم حق و تکلیف، در دیدگاه اسلامی (مذکور در مبانی حقوقی تربیت رسمی و عمومی)، مشارکت والدین در مدیریت تربیت رسمی و عمومی حق آن‌هاست و دولت اسلامی موظف است در استیفای این حق بکوشد و سازوکارهای ضروری آن را فراهم آورد. بنابراین، رابطه حاکمیت و خانواده در امر تربیت، به‌ویژه تربیت رسمی و عمومی، رابط، طولی و تعاملی است و دولت‌ها باید نسبت به دیدگاه و نقد والدین نسبت به چگونگی‌های تربیت رسمی و عمومی حساس و پاسخ‌گو باشند.

نقش والدین در تحقق حق بر تربیت فرزندان، در تمامی سطوح و انواع تربیت، یک‌سان نیست. بی‌شک، این نقش به سبب شرایط رشد کودکان در سنین آغازین زندگی برجسته‌تر، حساس‌تر و ضروری‌تر است.^۱ اما با توجه به پیچیدگی‌های فرایند تربیت و تخصصی بودن آن در عصر حاضر، به‌ویژه در تربیت رسمی و عمومی، خانواده‌ها نمی‌توانند به تنهایی از پس این وظیفه خطیر اجتماعی برآیند؛ لذا چنان‌که پیش‌تر بیان شد، دولت اسلامی نقش فعال‌تری را به عهده گرفته است؛ اما این به معنای رفع تکلیف از خانواده‌ها و واگذاری تمام و کمال آن بر گردن حکومت نیست.

از مجموع قوانین و مقررات کنونی کشور ما برمی‌آید که مسئولیت اصلی تربیت کودک در نظام حقوقی ایران با والدین یا سرپرست قانونی کودک است و نقش دولت در این زمینه، تکمیلی و ثانوی است. (مواد ۱۱۶۸، ۱۱۷۸، ۱۱۷۵ و ۱۱۷۲ قانون مدنی). بند الف ماده ۷ اعلامیه اسلامی حقوق بشر اسلامی نیز مقرر می‌دارد که «هر کودکی از بدو تولد، حقوقی برگردن والدین، جامعه و دولت در محافظت و تربیت و تأمین نیازمندی‌های مادی و بهداشتی و تربیتی خود دارد... والدین و کسانی که از نظر قانون شرع به‌منزله والدین هستند، حق انتخاب نوع تربیتی را برای فرزندان خود خواهند داشت که منافع و آینده آنان را در پرتو ارزش‌های اخلاقی و احکام شرعی تأمین کند».

به هر حال، با وجود ورود کودکان به مدارس، یعنی کانون تحقق تربیت رسمی و عمومی و هم

۱. تحقیقات و بررسی‌های روان‌شناختی و جامعه‌شناختی بسیاری، برجستگی تأثیرات مثبت والدین را در روند رشد کودکان نشان می‌دهد.

۲. انصاری ۱۳۸۶



چنین واگذار شدن فرآیند هدف‌گذاری، سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی، اجرا و نظارت، ارزش‌یابی و اصلاح نظام تربیت رسمی و عمومی به دولت، مسئولیت تربیت هم‌چنان به دوش والدین است. تداوم تکلیف والدین در تمامی مراحل تربیت و انواع آن، تعامل و مشارکت بین دولت اسلامی (حاکمیت) و خانواده‌ها را در تحقق حق بر تربیت اجتناب‌ناپذیر نموده است.

نظام‌های حقوقی کشورهای جهان، با توجه به تأکید قوانین و پیمان‌های بین‌المللی بر مشارکت والدین در تربیت فرزندان، در خصوص چگونگی تعامل و میزان مشارکت خانواده‌ها در جریان تربیت رسمی، قوانین و سازوکارهای گوناگونی وضع کرده‌اند. در نظام حقوقی اسلامی نیز مشارکت و نظارت حق والدین است و دولت باید زمینه‌های تحقق این حق را برآورده سازد. به نظر می‌رسد در مواردی مانند تدوین مقررات آموزشی و برنامه‌ها، انتخاب محتوا و تهیه منابع آموزشی و کمک آموزشی، تأمین هزینه‌ها، و نحوه مصرف اعتبارات، جلب مشارکت مادی و معنوی والدین لازم است. از این‌رو باید سازوکارهای قانونی برای تحقق این حق توسط دولت تهیه و توسط مراجع ذی صلاح تصویب شود.

به طور کلی خانواده در راستای تحقق حق بر تربیت رسمی و عمومی می‌تواند این نقش‌ها را نسبت به فرزندان ایفا کند:

- انتخاب نوع مدرسه برای فرزندان؛
- نظارت بر کارکرد مدرسه؛
- مشارکت در فعالیتهای مدرسه‌ای، مانند مشارکت در طراحی و اجرای برنامه‌های درسی غیر الزامی؛
- حضور در سیاست‌گذاری‌ها و برنامه‌ریزی‌های نظام تربیت رسمی و عمومی، مانند حضور نمایندگان نهاد خانواده در شوراهای در سطوح مختلف؛
- انتخاب سطوح عالی‌تری از تربیت برای فرزندان خود در ساحت‌های مختلف از طریق نظام‌های جانبی و مکمل؛
- مشاوره و راهنمایی فرزندان؛
- ایجاد تشکیلات مردم نهاد برای توسعه کمی و کیفی نظام تربیت رسمی و عمومی.

به هر حال حضور رکن خانواده در فرایند تربیت رسمی و عمومی، روشی مطمئن برای پیش‌گیری از دولتی شدن کامل نظام تربیت رسمی و عمومی و کنترل سلطه نامحدود دولت بر روند تکوین هویت افراد و ابزاری شدن آن و راهکاری مناسب در برابر انتقادهای جدی وارد بر تربیت رسمی در این باره است.

رسانه

امروزه نقش و جایگاه رسانه‌ها در تمامی جوامع افزایش یافته است و به دلیل گستره و حوزه پوشش وسیع این رسانه‌ها در داخل و خارج از کشورها و جذابیت و مقبولیت آن‌ها در بین مردم، امروزه تلاش دولت‌ها در این راستا قرار گرفته است که از این رسانه‌ها در جهت تحقق اهداف تربیتی خویش استفاده کند. از آنجائی که استفاده متربیبان و مربیان از رسانه‌های ملی (نظیر صدا و سیما) همچنان بیشتر از فناوری‌های جدید (مانند شبکه تارنمای جهانی) است، بنابراین نظام تربیت رسمی و عمومی در جهت بهره‌مندی از ظرفیت تربیتی رسانه می‌تواند و باید با سفارش ساخت برنامه‌های تربیتی متنوع و مفید به رسانه ملی و یا با طراحی سایت‌های مناسب، در جهت ارتقای سطح تربیتی مخاطبان خود بکوشد.

اصولاً در عصر حاضر رسانه یکی از عوامل قدرتمند و تأثیرگذار بر جریان‌های اجتماعی است. به طریق اولی این نهاد عظیم اجتماعی بر فرایند تربیت و تربیت رسمی و عمومی اثرگذار است. سیاست‌های حاکم بر نهاد تربیت رسمی و عمومی باید به گونه‌ای باشد که از ظرفیت‌های نهاد رسانه ملی در توسعه و تقویت تجارب تربیتی بهره گرفته شود. اگرچه هم سویی سیاست‌های کلان این دو نهاد فراتر از توان تصمیم‌گیری و نفوذ سیاست‌گذاران دو نهاد است اما در مجموع رسانه ملی ظرفیت‌های فراوانی برای توسعه و بهبود کمی و کیفی تربیت رسمی و عمومی دارد که بایدمورد توجه قرار گیرد. به علاوه رسانه ملی به مثابه مهم‌ترین عامل تربیت عمومی غیررسمی در جوامع معاصر، باید با تربیت رسمی و عمومی هماهنگ باشد و بین این دو نهاد تربیتی نوعی تقسیم کار و وظایف صورت پذیرد.

اما در خصوص دیگر انواع رسانه به نظر می‌رسد باید نظام تربیت رسمی و عمومی رویکرد مواجهه فعال و مثبت اندیشانه و هوشمندانه با این رسانه‌ها را در پیش گیرد و با تاکید بر آماده‌سازی متربیبان جهت مواجهه خردورزانه با انواع رسانه، ایشان را برای حضور ارزش مدار و عقلانی در عصر رسانه و بهره‌گیری از ظرفیت‌های رسانه و مصون‌سازی نسبت به تهدیدات انواع روزافزون رسانه (به جای برخورد محدود کننده و تکفیری) آماده سازد.

نهادهای و سازمان‌های غیردولتی

اگرچه در ادبیات سنتی اسلامی کمتر اثری از این مفاهیم جدید روزگار ماست، اما هسته اولیة این ادبیات را در دیدگاه دینی می‌توان یافت. اساساً وقتی به منابع اسلامی (قرآن^۱ و احادیث) مراجعه

۱. در قرآن آیات فراوانی در این خصوص وارد شده است، از جمله:

۱- وَالْمُؤْمِنُونَ وَالْمُؤْمِنَاتُ بَعْضُهُمْ أَوْلِيَاءُ بَعْضٍ يَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَيُقِيمُونَ الصَّلَاةَ وَيُؤْتُونَ الزَّكَاةَ وَيُطِيعُونَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ أُولَئِكَ سَيَرْحَمُهُمُ اللَّهُ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ (توبه/۷۱) یعنی: مردان و زنان با ایمان دوستان یکدیگرند که به کارهای



می‌شود اهمیت توجه به نهادها و سازمان‌های غیردولتی در فرایند تربیت روشن می‌شود. در قرآن در آیات متعددی بر این مضمون اشاره شده است که این وظیفه باید در جامعه اسلامی توسط جمعی از افراد دارای هدف مشترک (ولتکن منکم امه یدعون الی الخیر یامرون بالمعرف وینهون عن المنکر) جاری و ساری شود. با این فرایند انسان‌های مؤمن با روش پسندیده به گسترش نیکی و خیر در جامعه کمک می‌کنند. براساس مضمون آیه ۷۱ سوره توبه این وظیفه مؤمنان است که به نحو متقابل همدیگر را به نیکی و دوری از بدی سفارش کنند و همچنین توجه به آیه ۱۱۰ سوره آل عمران این مضمون را به ذهن متبادر می‌کند که شیوع و هنجاری بودن این رفتار در یک جامعه، شاخصی برای شناخت امت‌های نیک است.

همچنین در روایات زیادی بر اصل امر به معروف تأکید شده است. پیامبر اکرم (ص)^۱ بر حضور همگانی مردم در عرصه اجتماع و همکاری در تمشیت امور جامعه تأکید فراوان داشته است.

پسندیده و می‌دارند و از کارهای ناپسند باز می‌دارند و نماز را بر پا می‌کنند و زکات می‌دهند و از خدا و پیامبرش فرمان می‌برند. آنانند که خدا به زودی مشمول رحمتشان قرار خواهد داد که خدا توانا و حکیم است.

۲- وَلْتَكُنْ مِنْكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى الْخَيْرِ وَيَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَأُولَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ (آل عمران/ ۱۰۴) یعنی: و باید از میان شما گروهی [مردم را] به نیکی دعوت کنند و به کار شایسته وادارند و از زشتی بازدارند و آنان همان رستگاران اند.

۳- يُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ وَيَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَيُسَارِعُونَ فِي الْخَيْرَاتِ وَأُولَئِكَ مِنَ الصَّالِحِينَ (آل عمران/ ۱۱۴) یعنی: به خدا و روز قیامت ایمان دارند و به کار پسندیده فرمان می‌دهند و از کار ناپسند باز می‌دارند و در کارهای نیک شتاب می‌کنند و آنان از شایستگان اند.

۴- يَا بَنِي آدَمَ اقِمِ الصَّلَاةَ وَأْمُرْ بِالْمَعْرُوفِ وَانْهَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَأَصْبِرْ عَلَىٰ مَا أَصَابَكَ إِنَّ ذَٰلِكَ مِنْ عَزْمِ الْأُمُورِ (لقمان/ ۱۷) یعنی: ای پسرک من نماز را برپا دار و به کار پسندیده وادار و از کار ناپسند باز دار و بر آسیبی که بر تو وارد آمده است شکیبا باش این [حاکمی] از عزم [و اراده تو در] امور است.

۵- الَّذِينَ إِنْ مَكَّنَّا لَهُمْ فِي الْأَرْضِ أَقَامُوا الصَّلَاةَ وَآتَوُا الزَّكَاةَ وَأَمَرُوا بِالْمَعْرُوفِ وَنَهَوْا عَنِ الْمُنْكَرِ وَلِلَّهِ عَاقِبَةُ الْأُمُورِ (حج/ ۴۱) یعنی: همان کسانی که چون در زمین به آنان توانایی دهیم نماز برپا می‌دارند و زکات می‌دهند و به کارهای پسندیده و امی‌دارند و از کارهای ناپسند باز می‌دارند و فرجام همه کارها از آن خداست.

۶- كُنْتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَتُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَلَوْ آمَنَ أَهْلُ الْكِتَابِ لَكَانَ خَيْرًا لَهُمْ مِّنْهُمْ الْمُؤْمِنُونَ وَأَكْثَرُهُمُ الْفَاسِقُونَ (آل عمران/ ۱۱۰) یعنی: شما بهترین امتی هستید که برای مردم پدیدار شده‌اید به کار پسندیده فرمان می‌دهید و از کار ناپسند باز می‌دارید و به خدا ایمان دارید و اگر اهل کتاب ایمان آورده بودند قطعاً برایشان بهتر بود برخی از آنان مؤمن‌اند و [لی] بیشترشان نافرمان اند.

۱. رسول گرامی اسلام (ص) می‌فرماید:

كلکم راع وکلکم مسئول.

من اصبح و لم یهتّم به امور المسلمین فلیس بمسلم.

من سمع رجلاً ینادی یا للمسلمین فلم یجبه فلیس بمسلم.

آفریدگان همه عیال و نان خور خدایند، پس محبوب‌ترین آنان نزدی خدا کسی است که برای عیال خدا سودمندتر باشد (الحیات، ج ۱، ص ۴۶۳)

اگر خدا یک تن را به دست تو راهنمایی کند برای تو بهتر است از دنیا و هر آنچه در آن است (همان منبع).

به ویژه تأمل در خطبه‌های حضرت علی(ع) در دوره زمامداری اش بر امور مسلمین، نیز نشان می‌دهد که اساساً حاکم و حاکمیت اسلامی، دأب چیرگی و تسلط بر همه بخش‌های زندگی اجتماعی مردم را ندارد، بلکه بخش مهمی از امور جاری زندگی مردم باید توسط خود مردم دنبال شود. شاید وجوب امر به معروف و نهی از منکر^۱، که یک اصل مهم و اساسی در حیات اجتماعی جوامع اسلامی است، مؤید این برداشت باشد. معنی موسّع امر به معروف و نهی از منکر به نوعی نظارت عمومی بر احوال و امور جامعه باز می‌گردد. دامنه اصل امر به معروف و نهی از منکر حتی به صاحبان قدرت نیز می‌رسد^۲. یعنی با این توسّع معنایی می‌توان گفت مردم در بسیاری از امور جامعه مسئولیت دارند و باید مشارکت نمایند. در اصل هشتم قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران نیز به نوعی بر مشارکت متقابل مردم در حاکمیت در اصلاح و بهبود امور جامعه تأکید نموده است: «در جمهوری اسلامی ایران دعوت به خیر، امر به معروف و نهی از منکر وظیفه‌ای است همگانی و متقابل بر عهده مردم نسبت به یکدیگر، دولت نسبت به مردم و مردم نسبت به دولت. شرایط و حدود و کیفیت آن را قانون معین می‌کند.» بنابراین وقتی آیات الهی، روایات و سیره معصومین علیهم السلام در کنار هم مورد تأمل قرارگیرد روشن می‌شود که خدمت به جامعه و تلاش برای تمشیت امور مردم برای بر آوردن حوایج مادی و معنوی آن‌ها عبادت است و چنین رویکردی در زندگی وظیفه همه آحاد جامعه است. از این رو حضور مردم در عرصه‌های مختلف زندگی اجتماعی برای هدایت، اصلاح، بهبود و حرکت و تکاپوی متعالی جامعه امری ضروری و انکارناشدنی است.

باتوجه به شرایط عصر حاضر، این موضوع از حساسیت والایی برخوردار است. اصلاح جوامع پیچیده امروزی و حرکت تعالی بخش آن به سوی حیات طیبه و شکل‌گیری جامعه صالح نیازمند نهادینه شدن این جریان حیاتی در جامعه است. بنابر آیه شریفه ۱۰۴ سوره آل عمران که می‌فرماید: «از میان شما گروهی باید مردم را به نیکی دعوت کنند...» می‌توان استنباط کرد که در شرایط

۱. امام علی: لَا تَتْرُكُوا الْأَمْرَ بِالْمَعْرُوفِ وَالنَّهْيِ عَنِ الْمُنْكَرِ فَيَوَلَّىٰ عَنَ الْمُنْكَرِ فَيَوَلَّىٰ عَلَيْنَا سَبِيحٌ شَرَّ أَرْكَامِكُمْ، ثُمَّ تَدْعُونَ فَلَا يُسْتَجَابُ لَكُمْ: امر به معروف و نهی از منکر را ترک نکنید که اشرار بر شما مسلط خواهند شد سپس هر چه دعا کنید مستجاب نمی‌گردد. در حدیثی از امام باقر(علیه السلام) می‌خوانیم: «إِنَّ الْأَمْرَ بِالْمَعْرُوفِ وَالنَّهْيَ عَنِ الْمُنْكَرِ سَبِيلُ الْأَنْبِيَاءِ وَمِنْهَا جِ الْصَّلَاةِ فَرِيضَةٌ عَظِيمَةٌ بِهَا تُقَامُ الْفَرَائِضُ وَتَأْمَنُ الْمَذَاهِبُ وَتَجَلُّ الْمَكَاسِبُ وَتُرَدُّ الْمَطَالِمُ وَتَعْمَرُ الْأَرْضُ وَيُنْتَصَفُ مِنَ الْأَعْدَاءِ وَيُسْتَقِيمُ الْأَمْرُ: امر به معروف و نهی از منکر راه انبیا و طریقه صالحان است. فریضه بزرگی است که با آن سایر فرایض برپا می‌گردد، جاده‌ها امن و امان و کسب‌ها حلال می‌شود، حقوق غصب شده به صاحبانش بازگردانده می‌شود و زمین‌ها آباد می‌گردد و از دشمنان انتقام گرفته خواهد شد و تمام امور سامان می‌یابد». (کافی، ج ۵، ص ۵۵، ح ۱ به نقل از مکارم شیرازی، تفسیر نامه ۴۷ نهج البلاغه، تاریخ استخراج ۸۹/۷/۱۷ وبگاه آیت‌الله مکارم شیرازی به نشانی، www.makaremshirazi.org)

۲. همه کارهای نیک و جهاد در راه خدا در برابر امر به معروف و نهی از منکر، همچون ترشح آب دهان در جنب دریای موج خیز بی کران است... برتر از این‌ها سخن عدالت و عدالت خواهی فراروی پیشوای ستمگراست (نهج البلاغه، حکمت ۳۷۴، به نقل از مصطفی دلشاد تهرانی، ۱۳۸۷ ماه مهر پرور، انتشارات دریا).



امروزی که مسائل جامعه بسیار و جریان‌های اجتماعی نیز بسیار پیچیده شده است گروه‌هایی از مردم- دانشوران در عرصه‌ها و حوزه‌های مختلف حیات اجتماعی- باید به این موضوع توجه نمایند.

به زبان امروزی، این گروه‌ها می‌توانند به صورت نهاد و سازمان‌هایی و با داشتن تشکیلات و نظم خاص و ذیل قوانین موضوعه به این امر مبادرت ورزند. به بیان دیگر، تحقق این اصل اساسی قرآنی و دینی با روش‌های سنتی در جوامع پیچیده امروزی به سختی امکان پذیر است. لذا با توجه به رویکرد تمدن‌سازی، که در بخش پیش به آن اشاره شد، نیاز است که ساختارهای اجتماعی و نهادهای ویژه‌ای برای این مسئولیت عمومی طراحی شود تا این حرکت تعالی بخش در جامعه اسلامی به صورت رفتاری نهادینه شده در آید.

از منظر تاریخی، می‌توان به پیمان «حلف الفضول» در دوران جاهلیت اشاره نمود که گروهی از جوانان خیرخواه برای گسترش خیر در جامعه هم پیمان شدند و مهم این که رسول گرامی اسلام در جوانی عضو این گروه بوده است. بعدها پیامبر اکرم (ص) از این پیمان، به نیکی یاد می‌کرد، از جمله فرمود: «در خانه عبدالله جدعان شاهد پیمانی شدم که اگر حالا هم - پس از بعثت به پیامبری - مرا به آن پیمان دعوت کنند قبول می‌کنم. یعنی حالا نیز به عهد و پیمان خود وفادارم. محمد (ص) در بیست سالگی به این پیمان پیوست، اما پیش از آن - همچنان که بعد از آن نیز - به اشخاص فقیر و بینوا و کودکان یتیم و زنانی که شوهرانشان را در جنگ‌ها از دست داده بودند، محبت بسیار می‌کرد و هر چه می‌توانست از کمک نسبت به محرومان خودداری نمی‌نمود»^۱.

به طریق اولی می‌توان ثابت کرد یکی از حوزه‌های حساس و در خور توجه در این زمینه، نهاد تربیت به معنای عام و تربیت رسمی و عمومی به معنای خاص است. زیرا نباید تصور کرد که این حوزه، به ویژه تربیت رسمی و عمومی، حوزه انحصاری عمل دولت‌ها و تشکیلات دولتی است. بر اساس بحثی که در سطور قبل طرح شد، می‌توان گفت که تمام آحاد جامعه نسبت به تربیت نسل آینده مسئولیت دارند و سخن رسول گرامی اسلام (ص) مبنی بر مسئولیت عمومی آحاد اجتماع بر این امر نیز تعلق می‌گیرد.

یکی از جلوه‌های ممتاز اصل امر به معروف و نهی از منکر نقد سازو کارهای موجود جامعه است. اصولاً توسعه این نقد عمومی، جامعه را به سوی خیر و سعادت پیش می‌برد. امام علی (ع) در نامه شماره ۴۷ می‌فرماید: «مبادا فریضه مراقبت از عملکرد حاکمان و انتقاد از انحرافات (امر به معروف و نهی از منکر) را ترک کنید که اشرار تان بر شما ولایت خواهند کرد، آن گاه (برای خلاص شدن از شر آنها) دعا خواهید کرد و هرگز مستجاب نخواهد شد». امروزه کارشناسان بر این باورند که

۱. وبگاه تبیان، حلف الفضول یا پیمان جوانمردان (تاریخ استخراج ۹۰/۴/۱۵)

حضور نهادهای مدنی با رویکرد انتقادی نسبت به وضع موجود، موجب پویایی و افزایش کیفیت و تحقق بهتر و کامل‌تر کارکردهای نظام تربیت رسمی و عمومی خواهد شد.

ملاحظه تاریخ آموزش و پرورش ایران و اسلام نشان می‌دهد که توسعه نهادهای تربیتی مانند مدرسه، مکتب و اشکال دیگر این نهاد، بیشتر تحت تأثیر این احساس مسئولیت از سوی آحاد جامعه بوده است تا دولت‌ها. اگرچه حاکمان مسلمان نیز در مواردی خود در این وادی وارد شده‌اند و به کار توسعه آموزش و پرورش پرداخته‌اند، اما به نظر می‌رسد که این اقدام را بیشتر وظیفه و مسئولیت انسانی و دینی خود تلقی می‌کرده‌اند تا مسئولیت سیاسی خود. بررسی تاریخ تحولات نظام آموزشی نشان می‌دهد که دولت‌ها در حوزه تربیت عمومی و پایه، حضور چشم‌گیری نداشته‌اند و بیشتر مردم در این عرصه فعال بوده‌اند.^۱

به طور کلی پیچیدگی و گستردگی جریان تحقق حق بر تربیت رسمی و عمومی و هم‌چنین جنبه اجتماعی حق بر تربیت رسمی و عمومی، نباید موجب سلطه انحصاری دولت بر تربیت شود؛ زیرا این انحصار ممکن است به انحراف جریان تربیت رسمی و عمومی بینجامد و تحقق مطلوب رسالت، کارکردها و اهداف آن را با مشکل روبه‌رو سازد. تعهد حاکمیت به رعایت، حمایت و تحقق کامل حق بر تربیت رسمی و عمومی دلالت بر این دارد که به افراد و گروه‌ها و انجمن‌های غیردولتی اجازه داده می‌شود در راستای تحقق کامل این حق، به صورت قانونمند مشارکت جویند. لذا، علاوه بر حضور خانواده در جریان تربیت رسمی و عمومی، باید فضایی نیز برای مشارکت اشخاص حقیقی و حقوقی، که در حوزه تربیت رسمی و عمومی علاقه یا تخصص دارند، فراهم گردد.

طیف گسترده‌ای از نهادها و سازمان‌های غیردولتی در جامعه ظرفیت پاسخ‌گویی به دعوت مشارکت‌جویانه تربیت رسمی و عمومی را دارند. برخی از این سازمان‌ها و نهادها عبارت‌اند از:

● نهاد وقف^۲؛

۱. سعدی در باب هفتم گلستان داستان معلم مکتبی را تعریف می‌کند که بسیار سخت‌گیر بوده است و والدین با دخالت در تغییر این معلم دیگری را برای فرزندانشان انتخاب می‌کنند. این داستان نشان می‌دهد که این فرصت برای دخالت در روند تربیت کودکان برای والدین بوده است. شاید دلیل آن این بوده است که هزینه تعلیم فرزندان در مکتب خانه به عهده والدین بوده است. در جامعه امروزی نیز که هزینه تربیت رسمی و عمومی علی‌الاصول از محل مالیات شهروندان پرداخت می‌شود. این حق برای والدین محفوظ است که در امر تربیت فرزندانشان نظارت نمایند.

۲. بررسی تاریخ تربیت در ایران و اسلام نشان می‌دهد که نظام تربیت عمومی در ایران و جهان اسلام از نهادهای مدنی، به ویژه وقف، بسیار بهره‌برده است. نهضت مدرسه‌سازی در جهان اسلام در قرون میانه و شکل‌گیری تمدن اسلامی، بر بنیاد توسعه نهاد وقف شکل گرفته است و دولت‌ها رسماً خیلی کم در ایجاد مدارس دخالت کرده‌اند و اقدامات دولت‌مردان و درباری‌ها با توجه به احساس مسئولیت دینی نیز اغلب به شکل غیردولتی و با تنظیم وقف‌نامه انجام شده است. دارالحکمه‌ها، نظامیه‌ها، نوریه‌ها، المستنصری، با وجود بهره‌گیری از منابع مالی یا اقتدار حکومتی در جریان تأسیس، در خصوص مسائل اقتصادی و تداوم حیات مؤسسه، مستقل و خودکفا بودند. عبدالرحیم غنیمه، تاریخ دانشگاه‌های بزرگ اسلامی، ترجمه نورالله کسای، ۱۳۷۲ انتشارات دانشگاه تهران.

- مساجد و نهادهای مذهبی؛
- انجمن‌های خیریه در زمینه‌های مختلف اما مرتبط با تربیت رسمی و عمومی؛
- انجمن‌های علمی معلمان و متخصصان علوم تربیتی؛
- موسسات علمی و پژوهشی با علائق تربیتی؛
- انجمن‌های معلمان و کار گزاران تربیت رسمی و عمومی؛
- مؤسسات و شرکت‌های ارائه دهنده خدمات تربیتی (جنبی و اصلی)؛
- اشخاص حقیقی علاقمند به حوزه تربیت رسمی و عمومی؛
- انجمن‌ها و مؤسسات فرهنگی در حوزه علوم، فنون و هنر.

مشارکت نهادها و سازمان‌های غیر دولتی در فرایند تربیت رسمی و عمومی می‌تواند در جنبه‌ها و ابعاد مختلف باشد، از جمله:

- اجرای برنامه‌ها و فعالیت‌ها؛
- ارائه خدمات جانبی و مکمل به مدارس، به ویژه در بخش برنامه‌های غیر تجویزی؛
- ارائه خدمات مشاوره‌ای به مدارس و خانواده‌ها و عناصر و مؤلفه‌های تربیت رسمی و عمومی؛
- ارائه طرح‌ها و پیشنهادهایی برای توسعه و بهبود فرایندهای تربیت رسمی و عمومی؛
- ارزش‌یابی و نقد ساز و کارهای موجود.

البته میزانو چگونگی مشارکت و تعیین سازو کارهای حاکم بر این جریان باید قانونمند باشد و شیوه نامه قانونی متناسب آن توسط مراجع ذیصلاح تهیه و تصویب گردد.