
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 اقتضائات 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 مؤسسين 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 بر مبنای 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 منظری 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 اجتماعی 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 نواخته و این ارزش‌ها منجر خواهد شد.^۱

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 (اومانیسم 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، آن چنان که شایسته آموزش و پرورش انقلابی این زمان هست با ابتکاران، با دلسوزیتان و اهتمامتان، با دقتان 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 نسبیت 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 دردیدار 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 خائنانه 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 به مثابه منطقه الفراغ 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 سورة 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 مرهون 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 این‌رو 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 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 آن گاه 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)؛
- چیستی 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).

۱- مبانی اساسی تربیت رسمی و عمومی

فلسفه تربیت رسمی و عمومی مانند هر نظریه کلان و خرد تربیتی بر مفروضات و مبانی خاصی استوار است. اعتبار گزاره‌های تجویزی فلسفه تربیت رسمی و عمومی از مفروضات و مبانی آن نشأت می‌گیرد. البته بخش مهمی از این مبانی و مفروضات در «فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران» و مبانی اساسی مندرج در این مجموعه مدون به اجمال در بخش پیشین مورد بحث قرار گرفته است. اما بخش دیگری از تبیین فلسفی تربیت رسمی و عمومی به دلیل ویژگی‌های این نوع از تربیت با مباحث سیاسی و حقوقی ارتباط پیدا می‌کند.

از سوی دیگر، این نوع تربیت به سبب شمول نسبت به گروه ویژه‌ای از مخاطبان در دوره رشدی خاص با مباحث روان‌شناختی و همچنین به دلیل تلقی از نظام تربیت رسمی و عمومی به مثابه یک نهاد اجتماعی خاص با مباحث جامعه‌شناختی نیز ارتباط پیدا می‌کند. لذا برای تبیین تربیت رسمی و عمومی باید از دستاوردهای معتبر این دو دانش مرتبط با تربیت (جامعه‌شناسی و روان‌شناسی) نیز کمک بگیریم. بر این اساس در بخش مبانی اساسی تربیت رسمی و عمومی، چهار گروه مبانی سیاسی، مبانی حقوقی، مبانی روان‌شناختی و مبانی جامعه‌شناختی، با توجه به خصوصیات تربیت رسمی و عمومی، مطرح می‌شوند.

۲۰۶

۱-۱. مبانی سیاسی

تربیت رسمی و عمومی به دلیل قانونمندی، رسمیت، عمومیت و الزام آور بودن حضور متریان در آن با نظام سیاسی حاکم بر جامعه نسبت وثیقی برقرار می‌کند. از این رو تدوین فلسفه تربیت هر جامعه نمی‌تواند نسبت به مقتضیات سیاسی آن جامعه بی تفاوت باشد.^۱ بنابراین در تبیین الگوی تربیت رسمی و عمومی برای نظام جمهوری اسلامی ایران باید به ویژگی‌های سیاسی این نظام نیز توجه شود. «مبانی سیاسی» آن دسته از گزاره‌های مفروضی هستند که از یک سو جایگاه تربیت را در نظام سیاسی کشور جمهوری اسلامی ایران نشان می‌دهند و از دیگر سو چگونگی دخالت و تأثیر نظام سیاسی را در حوزه تربیت بیان می‌کنند. در اینجا به برخی از مهم‌ترین مبانی سیاسی تربیت در جمهوری اسلامی ایران، که از اسناد معتبر برگرفته شده اند، اشاره می‌کنیم:

۱-۱-۱. هدف حکومت دینی زمینه‌سازی برای تحقق حیات طیبه است

در اندیشه اسلامی، که هستی مراتبی بی‌انتهای دارد و انسان در دایره هستی موجودی ناتمام و در ^۱این نکته شایان طرح و بحث است که در آغاز پیدایش فلسفه تربیت، این مباحث در مجموعه مباحث فلسفه سیاسی مطرح بوده است. کتاب‌های «جمهور» افلاطون و «سیاست» ارسطو و «آرای مدینه فاضله» فارابی از این نمونه اند.

راه وصول به کمال تلقی می‌شود، مبنای تأسیس جامعه اسلامی مقاصد و اهداف ویژه‌ای است که در نگرش اسلامی تعریف شده و به منزله غایت، رسالت و فلسفه دین مطرح است. به این ترتیب فلسفه دین به فلسفه انقلاب دینی، سپس به فلسفه حکومت دینی و در نهایت به فلسفه تأسیس نهادهای اجتماعی و اقدامات مربوط به آن تفصیل می‌یابد. هدف از تشکیل حکومت متناسب با هدف دین، زمینه‌سازی برای تحقق حیات طيبة است.

بنابراین، دولت اسلامی دولت «زمینه‌ساز تحقق حیات طيبة» است، نه دولت رفاه. به بیان دقیق‌تر، تأمین رفاه هدف اصلی دولت اسلامی نیست، بلکه هدف اساسی آن زمینه‌سازی برای تحقق حیات طيبة است و هر چند با عنایت به نقش حرکت آگاهانه و اختیاری افراد جامعه در تحقق حیات طيبة، توجه دولت اسلامی بیش از هر موضوع بر تربیت افراد جامعه متمرکز می‌یابد؛ در عین حال، از آن جا که تأمین رفاه و امنیت و مانند این‌ها بر موفقیت هدایت و تربیت آحاد مردم تأثیر آشکار دارد، دولت زمینه‌ساز تحقق حیات طيبة نیز موظف است به تأمین رفاه و امنیت مردم، همچون مقدمه‌ای برای تحقق حیات طيبة همت گمارد.

امام علی(ع) فرمود: «کاد الفقر ان یكون کفرا». همچنین ایشان در عهدنامه مالک اشتر به چهار وظیفه مهم دولت اسلامی یعنی مدیریت مالی، ایجاد امنیت، آبادانی و عمران و استصلاح شهروندان اشاره کرده‌اند. مطابق این فرمایش، دولت اسلامی وظیفه‌ای جدی و مهم برای امنیت، عمران و آبادانی جامعه و مبارزه با فقر و ناداری مردم دارد و انجام این وظایف به در واقع زمینه‌ای برای تحقق حیات طيبة به شمار می‌رود. با چنین نگاهی، تأمین رفاه و دیگر نیازهای افراد جامعه نیز زمینه‌ساز تحقق حیات طيبة است.

۱-۱-۲. تربیت شایسته عموم مردم به لحاظ حاکمیت اصل مردم سالاری دینی در حکومت اسلامی، هم از جمله اهداف تشکیل حکومت است و هم با توجه به تکیه این نوع حکومت برانتخاب و حضور آگاهانه مردم، راهکار اصلی حفظ و تداوم نظام سیاسی مطلوب به شمار می‌آید.

چنان که گذشت، تربیت از کارکردهای اساسی حکومت اسلامی به شمار می‌آید و آن چه به اهداف حکومت تلقی شود (نظیر اجرای احکام الهی، رفاه، امنیت و برپایی عدالت) در حقیقت وسایل و اهداف واسطی برای تحقق حیات طيبة و در عین حال مقدمه تحقق فرایند مطلوب تربیت در جامعه هستند. اما در واقع خاستگاه اقتدار دولت اسلامی و حفظ آن، انسان‌های هدایت یافته‌ای هستند که در راه برپایی عدالت، پایداری حکومت دینی و گسترش هدایت، خستگی ناپذیر مجاهدت می‌نمایند. به این ترتیب زمینه‌سازی برای هدایت یا تربیت آحاد مردم، هم مقصد و

هدف دولت اسلامی است و هم، مبدأ و ضامن بقای آن؛ یعنی زمینه سازی هدایت مردم (که هم خاستگاه اقتدار عرفی این نوع حکومت مردمی است و هم اقتدار قانونی آن را تداوم می بخشد)، از یک سو توسط دولت اسلامی پیگیری می شود و گسترش می یابد و از سوی دیگر میزان توجه مردم به حفظ حکومت دینی و تلاش ایشان برای گستردن حوزه نفوذ آن با حضور در عرصه حیات اجتماعی سیاسی توسط آحاد جامعه اسلامی از علائم هدایت مردم تلقی می شود. لذا نهادهای تربیتی در جامعه اسلامی نسبت به زمینه سازی برای حضور آگاهانه و مشارکت فعال عموم مردم در حیات اجتماعی و سیاسی و تلاش و مجاهدت آحاد متربیان برای پیشرفت و اعتلای مداوم جامعه مسئولیت دارند. از مصادیق این ساز و کار «شورا» است.

شورا یکی از اصول اساسی سیاست و رهبری در دولت و مدیریت اسلامی است. قرآن کریم، در آیه های ۱۵۹ سوره آل عمران و ۳۸ سوره شورا، پیامبر و مسلمانان را به شورا سفارش کرده است. در احادیث و روایات نیز تأکید بسیاری بر آن رفته است (برای نمونه نگاه کنید به ترجمه الحیات، جلد اول، فصل چهل دوم از باب نخست). این توصیه ها نشانه اهمیت و نقش حیاتی این اصل در بهبود امور جامعه در حوزه های اجتماعی و اقتصادی و سیاسی و فرهنگی است. نظرخواهی و شورا و مشارکت خردها در حیات اجتماعی (خرد جمعی) از تعالیم اساسی دین مبین اسلام است و این کار برای رهبران و مدیران جامعه ضروری تر و حیاتی تر است.

قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران در اصل هفتم، برای شورا نقش ممتاز قائل شده است در این اصل چنین آمده است: «طبق دستور قرآن کریم: وامرهم شوری بینهم، و نیز شاورهم فی الامر، شوراهما، مجلس شورای اسلامی، شورای استان، شهرستان، شهر، محل، بخش، روستا و نظایر اینها از ارکان تصمیم گیری و اداره امور کشورند. موارد، طرز تشکیل و حدود اختیارات و وظایف شوراهما را این قانون و قوانین ناشی از آن معین می کند».

۳-۱-۱. در حکومت اسلامی پیشرفت جامعه، وسیله ای برای بسط هماهنگ و متعادل ظرفیت های وجودی افراد و تعالی تجارب متراکم جامعه در جهت تحقق حیات طیبه است.

رسالت دولت اسلامی سیاست گذاری و برنامه ریزی برای بسط ظرفیت های وجودی افراد جامعه و گسترش تجارب متراکم اجتماعی بر اساس نظام معیار اسلامی است (نه توسعه در مفهوم محدود آن) و لذا دولت اسلامی برخلاف دولت رفاه (که تشکیلات ایدئولوژیک سرمایه داری تلقی می شود)، از قدرت اقتصادی، صرفاً هم چون ابزاری برای تحقق مراتب حیات طیبه در همه ابعاد بهره می گیرد.

بنابراین دولت اسلامی اگرچه صورت تفصیل یافته رهبری دینی و تشکیلات اجتماعی آن

محسوب می‌شود (ولذا تلاش برای تمهید مقدمات تربیت دینی و اخلاقی افراد جامعه از لحاظ ارزشی وظیفه مهم‌تر دولت اسلامی است) اما تمهید مقدمات لازم جهت تربیت اجتماعی و سیاسی، تربیت اقتصادی و حرفه‌ای، تربیت علمی و فناوری، تربیت هنری، زیبایی‌شناختی، تربیت زیستی و بدنی و.... افراد جامعه نیز از وظایف اصلی دولت اسلامی است.

به بیان دیگر زمینه‌سازی برای رشد هماهنگ و متعادل همه جنبه‌ها و استعدادها افراد جامعه بر اساس تعالیم اسلامی، وظیفه نظام اسلامی است. زیرا در نگاه اسلامی کل فرایند تربیت و همه ابعاد آن باید در چهارچوب معیارهای اسلامی باشد- چه در ساحت تربیت دینی (به معنای خاص یعنی تربیت اعتقادی عبادی) و اخلاقی و چه در ساحت تربیت اجتماعی و سیاسی، تربیت اقتصادی و حرفه‌ای؛ از این‌رو حتی تقدم و محوریت تربیت دینی و اخلاقی در چهارچوب نظام تربیت اسلامی زمانی معنا می‌یابد که در آن، سایر ابعاد و ساحت‌های تربیت نیز از اهمیت لازم برخوردار باشند.

۴-۱-۱. در حکومت اسلامی مجموعه نهادهای فرهنگی کشور باید به صورت هماهنگ و در چهارچوب سیاست‌های کلان کشور و سیاست‌های کلی بخش فرهنگ (مصوب مقام رهبری) عمل کنند.

نظام تربیت رسمی و عمومی، که یکی از مهم‌ترین دستگاه‌های فرهنگی کشور است، باید مطابق با اصل پنجم قانون اساسی، در راستای اصول و سیاست‌های فرهنگی حاکم بر مجموعه نهادهای فرهنگی کشور تحت نظارت مقام ولایت فقیه، سامان یابد و جهت دهی شود و در همین چهارچوب، تمامی سازمان‌ها و نهادهای فرهنگی ناظر به رشد همه‌جانبه عموم مردم باید با این نظام به صورت هماهنگ عمل کنند.^۱

۵-۱-۱. در حکومت اسلامی، جهت‌گیری تربیتی از جمله اولویت‌های اساسی همه بخش‌ها و نهادهای اجتماعی و سیاسی و اقتصادی است.

با توجه به مبانی پیش گفته، کل نظام اسلامی، تحت نظارت ولایت فقیه، باید بکوشد تا فرایند تربیت توسط نهادهای تربیت رسمی و غیررسمی بر اساس معیارهای اسلامی تحقق یابد. از این رو جهت‌گیری تربیتی از مهم‌ترین اولویت‌های کل نظام محسوب می‌شود و لذا برنامه‌های سیاسی و اقتصادی تابعی از جهت‌گیری‌های تربیتی نظام‌اند و نمی‌توانند تعیین‌کننده حدود و ثغور و

۱. اصل پنجم قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران: «در زمان غیبت حضرت ولی عصر (عجل الله تعالی فرجه) در جمهوری اسلامی ایران، ولایت امر و امامت امت بر عهده فقیه عادل و با تقوا، آگاه به زمان، شجاع، مدیر و مدبر است که طبق اصل یکصد و هفتم عهده‌دار آن می‌گردد.»

- کمیت و کیفیت تربیت باشند. این جهت گیری‌های اساسی که عمدتاً ماهیت تربیتی و هدایتی دارند، در اصل سوم قانون اساسی مورد توجه قرار گرفته‌اند:
- طبق اصل سوم قانون اساسی: «دولت جمهوری اسلامی ایران موظف است برای نیل به اهداف مذکور در اصل دوم، همه امکانات خود را برای امور زیر به کار برد:
- ایجاد محیط مساعد برای رشد فضایل اخلاقی بر اساس ایمان و تقوا و مبارزه با کلیه مظاهر فساد و تباهی؛
 - بالا بردن سطح آگاهی‌های عمومی در همه زمینه‌ها، با استفاده‌ی صحیح از مطبوعات و رسانه‌های گروهی و وسایل دیگر؛
 - آموزش و پرورش [تربیت رسمی و عمومی] و تربیت بدنی رایگان برای همه در تمام سطوح و تسهیل و تعمیم آموزش عالی؛
 - تقویت روح بررسی و تتبع و ابتکار در تمام زمینه‌های علمی، فنی، فرهنگی و اسلامی از طریق تأسیس مراکز تحقیق و تشویق محققان؛
 - طرد کامل استعمار و جلوگیری از نفوذ اجانب؛
 - محو هرگونه استبداد و خودکامگی و انحصارطلبی؛
 - تأمین آزادی‌های سیاسی و اجتماعی در حدود قانون؛
 - مشارکت عامه مردم در تعیین سرنوشت سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی خویش؛
 - رفع تبعیضات ناروا و ایجاد امکانات عادلانه برای همه، در تمام زمینه‌های مادی و معنوی؛
 - ایجاد نظام اداری صحیح و حذف تشکیلات غیر ضرور؛
 - تقویت کامل بنیه دفاع ملی از طریق آموزش نظامی عمومی برای حفظ استقلال و تمامیت ارضی و نظام اسلامی کشور؛
 - پیریزی اقتصادی صحیح و عادلانه بر طبق ضوابط اسلامی جهت ایجاد رفاه و رفع فقر و برطرف ساختن هر نوع محرومیت در زمینه‌های تغذیه و مسکن و کار و بهداشت و تعمیم بیمه؛
 - تأمین خودکفایی در علوم و فنون صنعت و کشاورزی و امور نظامی و مانند این‌ها؛
 - تأمین حقوق همه جانبه افراد، از زن و مرد و ایجاد امنیت قضایی عادلانه برای همه و تساوی عموم در برابر قانون؛
 - توسعه و تحکیم برادری اسلامی و تعاون عمومی بین همه مردم؛
 - تنظیم سیاست خارجی کشور بر اساس معیارهای اسلام، تعهد برادرانه نسبت به همه مسلمان و حمایت بی‌دریغ از مستضعفان جهان.

۶-۱-۱. رویکرد «تمدن سازی» در زمینه مواجهه با مظاهر مدرنیته، جهت گیری مختار و برگزیده است.

بر اساس پیش فرض ها و مبانی دین شناختی تشریح شده در بخش مبانی فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران برای مواجهه با مدرنیته و مظاهر و آثار آن، رویکرد تمدن سازی در قبال رویکردهایی نظیر تجددگرایی، شریعت گرایی و سنت مداری جهت گیری مرجح است. در این رویکرد، علاوه بر روحی و تعالیم دینی جایگاه ویژه ای برای عقل در نظر گرفته می شود. دین صرفاً در قلمرو و محدوده زندگی فردی قرار ندارد بلکه برنامه جامع زندگی تلقی می شود و در عرصه های مختلف سیاسی و اجتماعی حضور اساسی دارد. دین در عرصه های مذکور اصول کلی و در مواردی اصول و قوانین جزئی دارد و در عرصه هایی نیز به «منطقه الفراغ» وارد نشده است. از این رو در عرصه اخیر، استفاده از عقل و دانش متراکم بشری و توسعه آن ها در چهارچوب مبانی و ارزش های دینی، جایگاه ارزشمندی دارد. بر اساس این رویکرد، مسلمانان می توانند و باید بر مبنای تفسیر کتاب و سنت و اجتهاد روشمند و پویا، در جامعه اسلامی، متناسب با مقتضیات زمان و مکان، به سوی پی ریزی تمدن نوین اسلامی گام بردارند.

از منظر رویکرد تمدن سازی اجرای همه جانبه اسلام، تنها در قالب فرایند نو سازی جامعه به سوی یک الگوی مطلوب اسلامی و تأسیس نهادها و سازوکارهای متناسب با آن ها میسر است.

این رویکرد، به طور کلی بر این محورها تأکید دارد:

- نگرش نظام مند به معرفت دینی؛
- اصول گرایی در حوزه معرفت دین و توسعه گرایی در حوزه تحقق دین؛
- تکامل در روش اجتهاد و لزوم تجدید نظر در روش علوم جدید؛
- ضرورت تدوین الگوهای اجتماعی؛
- پی ریزی تمدن نوین اسلامی.

۲-۱. مبانی حقوقی^۱

بر اساس مبانی اسلامی همه انسان ها صاحب حق و حقوقی هستند^۲ که باید توسط همگان رعایت

۱. در این بخش وسایر مباحث حقوقی این متن، عموماً از نتایج تحقیق انصاری (۱۳۸۶) - زیر مجموعه تحقیق علم الهدی ۱۳۸۶ - استفاده شده است برای توضیحات بیشتر به اصل این تحقیق رجوع کنید.

۲. حقوق دانان عمدتاً حقوق را به دو قسمت حقوق فطری و حقوق وضعی تقسیم می نمایند. آنچه در اینجا مد نظر است صرف نظر از چیستی آن بر اساس کرامت ذاتی انسان، همان حقوق فطری اوست. "این حقوق آمیخته با اصل تکلیف است، بدین معنی که این گونه حقوق در عین این که امتیازاتی برای صاحب حق یا کسی که از این امتیاز منتفع می شود به همراه

شوند. زیرا به همان اندازه که در نگاه دینی مکلف بودن انسان اهمیت دارد صاحب حق بودنش نیز در خورتوجه است و این دو موضوع، دو روی یک سکه اند. به سخن دیگر، بین حق و تکلیف آحاد اجتماع، موازنه برقرار است.^۱ اگر در جایی حقی هست تکلیفی نیز وجود دارد.^۲

تربیت رسمی و عمومی، به دلیل قانونمندی و نیز به سبب ارتباط عمیق با نظام سیاسی، لاجرم با نظام حقوقی جامعه نیز ارتباط پیدا می‌کند؛ از دیگر سو نظام حقوقی جامعه در نگاهی کلان، مجموعه‌ای از گزاره‌های اعتباری و تجویزی است که خرد جمعی جامعه مبتنی بر فلسفه اجتماعی، آن‌ها را برای حیات بالنده آحاد خود ضروری می‌داند. لذا به آن‌ها وجاهت قانونی می‌دهد و برای آن‌ها لوازم ضمانت اجرایی فراهم می‌کند. از این رو نظام‌های حقوقی نیز با مصالح تربیتی کلان جامعه ارتباط دارند. لذا می‌توان گفت که فرایند تربیت رسمی و عمومی با نظام حقوقی ارتباطی دوسویه و وثیق برقرار می‌کند. در این بخش، متناسب با صبغه مباحث حقوقی به مهم‌ترین مبانی حقوقی تربیت در جامعه اسلامی ایران اشاره می‌کنیم این مبانی در قالب حقوق و تکالیف فردی و اجتماعی در قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، قوانین موضوعه و معاهدات بین‌المللی پذیرفته شده در جمهوری اسلامی ایران (منطبق با ضوابط فقه و حقوق اسلامی) مورد تأکید قرار گرفته اند:

دارد؛ برای دیگران بر حسب نوع ارتباطشان با فرد، تکالیفی را ترسیم می‌کند (محمد علی حاجی ده آبادی، حقوق تربیتی کودک، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، ۱۳۸۴).

۱. بدیهی است که بین خدا و انسان این موازنه تکلیف و حق، وجود ندارد.

۲. امام علی (ع) در نهج البلاغه به مناسبت‌های مختلف از حقوق انسان‌ها سخن گفته است. در خطبه ۲۱۶، حقوق متقابل حاکم و مردم به زیبایی بیان می‌نماید (به نقل از ترجمه الحیات ج ۲). همچنین بنگرید به خطبه‌های شماره ۱۳۱، ۱۱۹، ۱۶۶، ۱۴۲ که امام (ع) درباره حقوق انسان‌ها مسائلی را مطرح کرده اند. بدیهی است که حق و عدالت دو مفهوم هستند که با همدیگر ارتباط تنگاتنگ دارند. امام علی (ع) که در دوران حکومت خود اصل وثیق عدالت را سرلوحه کار قرار داده بود یکی از دغدغه‌هایش حقوق مردم بود و این مهم در بیانات حضرت کاملاً مشهود است. یک از نکات مهم مود تأکید امام در خطبه ۲۱۶ حقوق متقابل (دوطرفه) است. امام (ع) می‌فرماید: حق به نفع کسی جریان نمی‌یابد مگر این که در برابر آن حقی بر گردن او قرار گیرد (مسئولیتی برای او به وجود می‌آید) و حقی بر گردن کسی نمی‌آید مگر این که به نفع او حقی بر گردن دیگری خواهد بود. از نظر امام (ع) در هیچ مورد حق یک جانبه وجود ندارد. در همه جا اگر حقی برای کسی قرار داده شود طرف مقابل حقی بر او پیدا می‌کند (مکارم شیرازی، شرح خطبه ۲۱۶، تاریخ استخراج ۸۹/۶/۲۹ وبگاه دفتر آیه الله مکارم شیرازی، makarashirazi.org). بر این اساس حق و تکلیف مقارن هم‌اند و اگر حق بر تربیت برای فردی در نظر گرفته می‌شود در مقابل او مسئولیت بهره‌مندی از آن را خواهد داشت. حقوق انسان‌ها در اسلام تا آنجا اهمیت دارد که خداوند از حق بندگان خود (حق الناس) در نمی‌گذرد. در حدیثی از امام علی (ع) نقل شده است که می‌فرماید: خداوند متعال رعایت حقوق بندگان را مقدمه رعایت حقوق خودش قرار داده است. پس هر که به رعایت حقوق بندگان خدا قیام کند این خود سبب قیام به ادای حقوق خدا خواهد شد (تحف العقول: ۱۸۴)، به نقل از ترجمه‌ی الحیات جلد اول باب چهارم، فصل هفتم). پیامبر (ص) در احادیث متفاوتی حقوق اصناف مختلف مردم را بر شمرده است، مانند حق همسایه، مسلمان، برادر، شوهر و فرزند (نهج الفصاحه: ۹۱۲-۸۹۷). امام سجاد (ع) نیز در رساله حقوق، ابعاد مختلف حقوق انسانی را تدوین نموده اند.

حق بر تربیت

حق بر تربیت از جمله موضوعاتی است که دو جنبه فردی و اجتماعی دارد که استیفای این حق با تکلیف نهادهای مختلف جامعه همراه است.

در جنبه فردی تربیت، فرد و خانواده صاحب حق و تکلیف اند. لذا به طور کلی مسئولیت اولیه و اصلی تربیت کودکان با والدین است و دولت نقش مکمل و ناظر را به عهده دارد. ولی ایفای جنبه اجتماعی حق بر تربیت باید با مسئولیت ارکان تربیت و همه نهادهای سهیم صورت پذیرد که در تربیت رسمی و عمومی مسئولیت اصلی بر عهده حاکمیت است و والدین نقش مکمل و ناظر را دارند. در عین حال والدین (خانواده) در فرایند تربیت رسمی و عمومی فرزندان خود از حقوق زیر برخوردارند:

- حق انتخاب نوع تربیت فرزندان خود (در چهارچوب فلسفه تربیتی جامعه)؛
 - حق مشارکت در مدیریت نظام تربیت رسمی و عمومی^۱ در حد توانایی و صلاحیت؛
 - حق مشارکت در جریان تربیت فرزندان خود؛
 - حق نظارت بر نظام تربیت رسمی و عمومی^۲.
- در جنبه اجتماعی تربیت، دولت اسلامی (حاکمیت) برای تحقق شایسته حق بر تربیت نسبت به آحاد افراد جامعه عهده‌دار سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی است.

اما عموم شهروندان جمهوری اسلامی ایران از منظر تربیتی دارای حقوق زیرند:

- حق دسترسی برابر به فرصت‌های تربیتی^۳؛
- حق برخورداری از تربیت منطبق با نیازها و شرایط فردی، خانوادگی، اقتصادی و فرهنگی^۴؛

۱. با توجه به ماهیت حق بر تربیت برای والدین، این مشارکت «حق» است که دولت مکلف است آن را رعایت کند؛ ولی نمی‌تواند آن‌ها را به رعایت این حق اجبار کند. حق مشارکت والدین در مدیریت و نظارت بر جریان تربیت مشروط به عدم ضرر تربیتی است.

۲. لذا می‌توان گفت که ارزش‌یابی انتقادی و دقیق از نظام تربیتی ضرورت دارد و باید سازوکاری مستقل برای آن در نظر گرفت.

۳. بر اساس بندهای ۱ و ۱۴ و ۱۵ اصل سوم و اصل‌های نوزدهم و بیستم قانون اساسی، همه آحاد کشور باید حق دسترسی برابر به فرصت‌های تربیتی و آموزشی را، صرف نظر از محدودیت‌های فردی (مانند جسمی) و خانوادگی و اجتماعی، داشته باشند. هم‌چنین این حق در ماده ۲۶ اعلامیه حقوق بشر و ۲۸ میثاق‌نامه جهانی حقوق کودک مورد تأکید قرار گرفته است. این حق اشاره به اصل اساسی عدالت منع تبعیض (مفاد اصول اول و دوم قانون اساسی، مواد اول و دوم اعلامیه جهانی حقوق بشر، ماده دوم میثاق جهانی حقوق کودک، ماده اول قانون تأمین وسایل و امکانات تحصیل اطفال و جوانان ایرانی) دارد. عدالت در بعد کمی، مقتضی برابری فرصت دسترسی به تربیت رسمی و عمومی است و همگان حق دارند که به حد نصابی از تربیت رسمی و عمومی دسترسی داشته باشند. ماده هفت اعلامیه حقوق بشر نیز بر این تساوی در حقوق تربیتی اشاره دارد.

۴. اصول بیست و نهم و چهل و سوم قانون اساسی و ماده بیست میثاق جهانی حقوق کودک، اصل پانزدهم قانون اساسی

- حق برخورداری از حد نصابی شایسته از تربیت (عمومی) به‌طور رایگان و الزامی^۱؛
- حق برخورداری از تربیت اخلاقی و دینی^۲؛
- حق برخورداری از تربیت تأمین‌کننده کرامت انسانی^۳؛
- حق برخورداری از تربیت تأمین‌کننده و ارتقا‌دهنده آزادی انسانی^۴؛
- حق برخورداری از تربیت آگاهی‌بخش^۵؛
- حق برخورداری از تربیت تفکر برانگیز و خلاق^۶؛
- حق برخورداری از تربیت زمینه‌ساز استقلال ملی و رهایی‌بخش از انواع سلطه^۷؛
- حق برخورداری از تربیت زمینه‌ساز وحدت ملی و انسجام اجتماعی^۸؛
- حق برخورداری از تربیت مصون از تعرضات جسمانی و روانی^۹؛

نیز بر حق برخورداری از آموزش زبان محلی و مادری در کنار آموزش زبان فارسی تأکید می‌کند. این ویژگی به جنبه کیفی اصل عدالت تربیتی اشاره دارد. معنی عدالت تربیتی در بعد کیفی، رعایت تفاوت‌های فردی فرهنگی و خانوادگی و حتی جغرافیایی در جریان تربیت است. به این صورت که تربیت، به هر فرد متناسب با نیازهایش ارائه شود. این موضوع در مورد کودکان با نیازهای تربیتی ویژه مصداق آشکارتری می‌یابد. این بعد از عدالت در مواد مرتبط قانون اساسی با تربیت (مستقیم و غیر مستقیم) نیز ملاحظه می‌شود.

۱. اصل سی‌ام و بند سوم اصل سوم قانون اساسی و مواد اول و دوم قانون تأمین وسایل و امکانات تحصیل اطفال و جوانان ایرانی. به‌رغم نظرات موافق و مخالف اجباری بودن تربیت، نظر غالب بر این است که تعلیم و تربیت اجباری به نفع کودکان است. ماده بیست و ششم اعلامیه جهانی حقوق بشر، ماده چهارم میثاق مبارزه علیه تبعیض در امر تربیت رسمی و عمومی و ماده بیست و هشتم میثاق جهانی حقوق کودک و ماده دوم قانون تأمین وسایل و امکانات تحصیل اطفال و جوانان ایرانی، بر اجباری بودن تربیت حکایت دارد.

۲. بند اول اصل سوم قانون اساسی.

۳. بند ششم اصل دوم قانون اساسی.

۴. بند ششم اصل دوم و بند هفتم اصل سوم قانون اساسی.

۵. بند دوم اصل سوم قانون اساسی.

۶. بند چهارم اصل سوم قانون اساسی.

۷. منجر شدن به نفی هرگونه سلطه‌گری و سلطه‌پذیری و برخوردار شدن از آزادی، حفظ استقلال و تمامیت ارضی (اصول دوم و سوم قانون اساسی).

۸. اصل نهم و بند ششم اصل دوم و بند شانزدهم اصل سوم و اصل یازدهم قانون اساسی. متحدالشکل بودن تربیت رسمی و عمومی امری عقلایی است که حدود و میزان هم‌شکلی آن را باید با استفاده از اصول تربیتی و حقایق علمی تعیین کرد. لزوم ایجاد دولت-کشور واحد و دفاع از هویت ملی مشترک ایجاب می‌کند که همه کودکان لازم‌التعلیم برخی آموزش‌های یک سان را ببینند و در انتخاب محتوا کاملاً آزاد نباشند. در عین حال، به برخی تفاوت‌های دینی، مذهبی، زبانی و قومی نیز باید توجه نمود. روح قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران نیز در اصول مرتبط با موضوع تربیت رسمی و عمومی چنین است؛ یعنی توجه به وحدت ملی در عین کثرت فرهنگی و قومی و مذهبی و کثرت در عین وحدت.

۹. اصول بیست و دو و بیست و پنج قانون اساسی، ماده سوم اعلامیه جهانی حقوق بشر و مواد سوم، سیزدهم، پانزدهم و سی و نهم میثاق جهانی حقوق کودک و مواد دوم، چهارم، پنجم و ششم قانون حمایت از کودکان و نوجوانان.

- حق برخورداری آحاد اقلیت‌های دینی و مذهبی رسمی^۱ از تربیت دینی و مذهبی متناسب؛
- حق مشارکت فعال و متناسب متربیان با توانایی‌های هر دوره رشد، در مسائل تربیتی مربوط به خود؛
- حق برخورداری از تربیت فنی و مهارتی متناسب با نیازهای جامعه^۲؛
- حق برخورداری از محیط تربیتی سالم و ایمن و بهداشتی^۳؛
- حق توجه به علائق و استعدادهای فرهنگی و هنری در فرایند تربیت^۴؛
- حق انتخاب فعالیت‌های مکمل و جانبی متناسب با علایق و استعدادها؛
- حق انتخاب نوع تربیت (متناسب با سطح رشد و توانایی متربی)؛
- حق تشکیل مؤسسات مردم نهاد و نهادهای مدنی برای مشارکت و نظارت بر نظام تربیتی^۵.

تکالیف و مسئولیت‌های تربیتی (دولت و خانواده)

دولت اسلامی موظف است شرایط برخورداری از همه حقوق تربیتی را به شیوه مناسب برای عموم شهروندان فراهم آورد. تعهدات^۶ دولت نسبت به حق بر تربیت به سه شکل است:

- تعهد به رعایت؛
- تعهد به حمایت؛
- تعهد به زمینه سازی برای تحقق کامل.

- وظایف دولت در خصوص حقوق تربیتی افراد نباید با نقض حقوق دیگر همراه باشد. به

۱. مطابق 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 مقتضیات زندگی مسالمت‌آمیز و توأم با تفاهم بین پیروان ادیان و مذاهب منافاتی نداشته باشد؛ خصوصاً با عنایت به نقش اقلیت‌ها و قومیت‌ها در حفظ اتحاد و انسجام ملی و اسلامی.

۲. بند هشتم اصل سوم قانون اساسی. البته این حق به آن معنا نیست که در تربیت رسمی و عمومی تربیت شغلی صورت می‌گیرد. بلکه زمینه‌های لازم برای کسب مهارت و شغل انجام می‌گیرد.

۳. اصل بیست و نهم، بند اول اصل چهارم و سوم قانون اساسی، ماده بیست و پنج اعلامیه جهانی حقوق بشر و مواد ۳ و ۲۴ و ۱۷ میثاق جهانی حقوق کودک.

۴. بند سیزده اصل سوم، بند هفتم اصل چهارم و سوم قانون اساسی.

۵. بر اساس اصل اصیل دینی و اجتماعی امر به معروف و نهی از منکر که در قانون اساسی نیز مورد تصریح قرار گرفته است همه آحاد اجتماع حق نظارت بر فرایند تربیت رسمی و عمومی را دارند. این کار می‌تواند از طریق تشکیلات قانونی صورت گیرد. نهادهای مدنی و تشکیلات مردم نهاد می‌توانند ساز و کار تحقق این حق باشند.

۶. تعهد به تربیت شامل «تعهد به وسیله» و «تعهد به نتیجه» است. به این معنا که دولت در برخی تعهدات کمی و معین خود مانند برابری فرصت‌های تربیتی، متعهد به نتیجه است؛ اما تعهد به تربیت با کیفیت (منطبق با نیازها)، از زمره تعهدات به وسیله به شمار می‌رود و دولت اسلامی باید بکوشد تربیت به بهترین وجه برگزار گردد.

سخن دیگر، دولت باید تربیتی ارائه دهد که موجب ضایع شدن حقوق دیگر، از جمله «حق بر امنیت» نباشد. یعنی نباید نحوه تحقق حقوق مختلف با همدیگر تعارضی داشته باشد.^۷

- در صورتی که والدین وظیفه تربیتی خود را ایفا نکنند، دولت اسلامی باید این وظیفه را بر عهده بگیرد. توضیح این که دولت اسلامی در این گونه موارد وظایف خاص و اضافی بر عهده دارد: کودکانی که والدین خود را به طور دایم یا موقت از دست داده‌اند، کودکانی که خود یا والدین آن‌ها از سلامت جسمی یا روانی برخوردار نیستند، کودکانی که والدینشان صلاحیت اخلاقی یا تمکن مالی و امکانات رفاهی لازم برای برخورداری یکسان آن‌ها با (سایر کودکان از حق بر تربیت) ندارند. زیرا، اصل برابری فرصت‌ها که یکی از پایه‌های بنیادین عدالت اجتماعی را تشکیل می‌دهد، ایجاب می‌کند که دولت اسلامی با حمایت از چنین کودکانی، زمینه‌های فعالیت و شکوفایی استعداد آن‌ها را فراهم آورد. دولت اسلامی می‌تواند با ایجاد تبعیض مثبت به نفع چنین کودکانی، بسترهای لازم را برای زندگی و رقابت عادلانه آن‌ها در جامعه فراهم آورد؛ چه اینکه برای رسیدن به عدالت اجتماعی در یک جامعه، می‌بایست پیشاپیش، بسترها و زمینه‌های برابری فرصت‌ها پدید آمده باشد.
- سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی در خصوص تربیت در زمره اعمال حاکمیتی است، اما نحوه ارائه آن قابل واگذاری به بخش غیردولتی است؛ مشروط بر آن که اصول و سیاست‌های حاکم بر تربیت توسط این بخش رعایت شود.^۸
- مسئولیت حفاظت از شئون تربیتی کودکان صرفاً به عهده دولت نیست؛ بلکه والدین^۹ نیز در این امر مسئول‌اند. در عین حال، دولت می‌تواند و باید به هنگام وقوع آسیب‌های مهم تربیتی با دادن گزارش به مقامات صلاحیت‌دار، موضوع را پی‌گیری کند و موجبات تعقیب اشخاص حقیقی و حقوقی بزهکار را فراهم آورد.^{۱۰}

۷. در اعلامیه حق بر توسعه و برنامه عمل کنفرانس وین بر عدم اولویت‌گذاری بین حقوق مختلف تأکید شده است. البته در نظام معیار دینی بین حقوق مختلف، اولویت و تقدم برخی از حقوق و ارزش‌ها مطرح شده است.

۸. اصل سوم قانون اساسی

۹. والدین به صورت حقیقی و حقوقی می‌توانند بر عملکرد نهادهای تربیتی و عوامل سهمیم و تأثیرگذار بر آن‌ها نیز نظارت کنند.

۱۰. در این جا نیازی به وجود شاکی خصوصی نیست. بلکه یک گروه فعال زیر نظر عالی‌ترین مقامات قضائی یا نهادهای سیاست‌گذاری نظیر شورای عالی تربیت (رک به رهنامه بخش مربوط به وظایف شورای عالی تربیت) می‌تواند چگونگی تربیت در بخش غیردولتی و حتی فعالیت‌های عوامل سهمیم و مؤثر در تربیت را رصد کند. پیشنهاد می‌شود که گروهی با مسئولیت دیده بانی و رصد سازو کارهای تربیت رسمی و عمومی جامعه تشکیل شود.

۳-۱. مبانی روان‌شناختی

تربیت رسمی و عمومی به دلیل پوشش دادن به متریان درسین خاص (دوره‌های کودکی و نوجوانی) ناگزیر است با مباحث علمی مربوط به مراحل رشد و خصوصیات هر دوره سروکار داشته باشد؛ زیرا شناخت واقعیت‌های روان‌شناختی متریان موجب تجویز سازو کارهای مناسب و عقلانی در تربیت رسمی و عمومی خواهد شد. دانش روان‌شناسی، که دانشی تجربی است، تصویر روشن‌تری از چگونگی حیات آدمی را (در بُعد روان‌شناختی) ارائه می‌دهد بنابراین در تدوین فلسفه تربیت رسمی و عمومی نمی‌توانیم به دستاوردهای دانش معاصر روان‌شناسی بی‌توجه باشیم.^۱

در این جا به برخی از مهم‌ترین مبانی روان‌شناختی^۲، که به نظر می‌رسد با مبانی اساسی مقبول تربیت (مندرج در فلسفه تربیت جمهوری اسلامی ایران) سازگارند، اشاره می‌کنیم:

۳-۱-۱. آدمی تحت تأثیر تعامل پیچیده و تأثیر متقابل عوامل درونی (طبیعت و فطرت)، عوامل بیرونی (محیط) و تجربیات خویش است.

آدمی، با وجود تأثیرپذیری از عامل درونی و بیرونی، در نهایت خود (شامل تفکر، اراده و عمل) عامل تعیین‌کننده شکل‌گیری هویت (شخصیت) است. منظور از «عوامل درونی» همه امکانات و ظرفیت‌ها و حتی محدودیت‌هایی است که بشر با خود به دنیا می‌آورد و «محیط» به تمامی عواملی اشاره دارد که او را احاطه کرده است (مانند محیط فرهنگی، خانوادگی، اجتماعی، سیاسی و...).

در بین نظریه‌های مختلف روان‌شناختی، تأکیدات متفاوتی بر دو دسته عامل اساسی شده است: برخی بر طبیعت و دیگر عوامل درونی و برخی بر عوامل محیطی و بیرونی پافشارده‌اند. اینک تردیدی نیست که نگاه افراطی و یا انحصاری به یکی از این دو دسته عوامل، که بر نوعی نگرش فلسفی جبرگرایانه تکیه دارد، مردود است. لذا، تمامی خصوصیات پیچیده انسان مانند هوش، شخصیت و انگیزش، محصول نهایی تعامل خود^۳ با مجموعه وسیعی از عوامل درونی و

۱. برای توضیح بیشتر در این زمینه رجوع کنید به مبانی و اصول آموزش و پرورش (شکوهی)، روان‌شناسی تربیتی (کدیور)، روان‌شناسی تربیتی (شریعتمداری) معنا و حدود علوم تربیتی (گاستون میالاره)

۲. این مبانی عمدتاً از منابع زیر برگرفته شده است:

- لطف آبادی، ۱۳۷۶

- لطف آبادی، ۱۳۸۵ الف

- سیف و همکاران، ۱۳۸۵

- لطف آبادی، ۱۳۸۵ ب

عوامل محیطی و... است.

۲-۳-۱. آدمی اساساً طبیعت فعال دارد.

منبع اساسی رشد در وجود آدمی تعبیه شده است. لذا فرد می‌کوشد برای تحقق امکانات طبیعی خود، عوامل محیطی مشارکت فعال و پویا با داشته باشد. این مشارکت در طول حیات جریان دارد و گرچه در سال‌های اولیه کم‌تر است؛ اما به مرور افزایش می‌یابد. بنابراین، نباید آدمی را صرفاً موجودی پذیرنده و در اختیار محیط پنداشت تا هر طور که دیگران بخواهند، بتوانند او را بار بیاورند. از سوی دیگر، نباید پنداشت که همه چیز به‌طور کامل از جانب فرد تعیین می‌شود و انسان از هرنظر بر تمام چگونگی‌های رشد خود مسلط است. پس نه می‌توان تمامی مسئولیت‌ها را بر عهده عوامل بیرونی گذاشت و نه می‌توان همه چیز را به چگونگی‌های فردی منتسب کرد. واقعیت آن است که شرایط محیطی تا حد قابل توجهی بر تحولات آدمی تأثیری گذارد، و گرنه ضرورت فعالیت‌های زمینه‌ساز برای تحقق یافتن ظرفیت‌های وجودی اش، فرد، مورد تردید واقع می‌شود.

۳-۳-۱. انسان‌ها در عین داشتن اشتراک در بسیاری خصوصیات، تفاوت‌های بین فردی و درون فردی قابل ملاحظه‌ای نیز با یکدیگر دارند.

ظرفیت‌های وجودی انسان‌ها در سطوح مختلف و در مراتب گوناگون ظهور و بروز می‌کند. ترکیب پیچیده تعامل بین عوامل درونی (فطرت و طبیعت) و بیرونی (محیط) موجب تفاوت‌های فردی می‌شود و در جنبه‌های مختلف شناختی، عاطفی، جسمانی، اجتماعی این تفاوت‌ها بروز می‌کند. از سوی دیگر میان انسان‌ها (از جمله تفاوت‌های میان دو جنس) در بهره‌مندی از ظرفیت‌های وجودی و فعلیت یافتن آن‌ها نیز تفاوت‌های قابل ملاحظه‌ای وجود دارد.

هریک از انسان‌ها (کودکان و نوجوانان) دنیایی مخصوص به خود دارند؛ اما با وجود این تفاوت‌های چشم‌گیر، در بین گروه‌های همانند (به لحاظ سن و مرحله رشد، جنسیت و...) شباهت‌های معینی نیز دیده می‌شود. از سوی دیگر، در میان ایشان گروهی وجود دارند که به سبب داشتن تفاوت‌های چشم‌گیر، در توانایی یادگیری، به برنامه تربیتی و ملاحظات ویژه نیازمندند. لذا لازم است این گروه به دقت مورد بررسی و مطالعه قرار گیرند تا برنامه‌ریزی مناسبی برای نیازهایشان پیش بینی شود؛ همان‌طور که برای افرادی که به دلایل زیستی یا وراثتی توانشان در یادگیری محدودتر است، باید تدابیر ویژه‌ای اندیشید.^۱

۱. قضاوت دقیق در این باره از طریق مقایسه گروهی و هنجاری و آزمون‌های رایج هوش میسر نیست. برای تشخیص بهتر، لازم است از مطالعات موردی استفاده شود و اطلاعات گوناگون درسی و غیردرسی و نمونه کار همراه با قضاوت‌های تخصصی

۴-۳-۱. «رشد» آدمی نه صرفاً ناشی از محیط و نه صرفاً امری زیستی و تابع الگویی جهان شمول (کاملاً منطبق بر همه) است، بلکه ماهیتی منعطف و قابل شناسایی دارد. رشد اگرچه دارای جنبه‌های کمی است، اما در نهایت امری کیفی است و به صورت جریانی مستمر و مرحله به مرحله شکل می‌گیرد. تمامی مراحل رشد اهمیت دارند، با این توضیح که مراحل اولیه رشد از حساسیت بیشتر و ویژه‌ای برخوردار است. ساده‌ترین مرتبه رشد، بُعد جسمانی آدمی است و عالی‌ترین آن، رشد هماهنگ و موزون ابعاد مختلف و ظرفیت‌های وجودی اوست. جریان رشد، در عین حال از الگوهای نسبتاً کلی پیروی می‌کند که در قالب این طرح‌های کلی، با تأثیرپذیری از عوامل محیطی و زیستی و درونی، تفاوت‌های متعدد فردی نیز بروز می‌کند. لذا، می‌توان گفت که در جریان رشد انعطاف و پویایی هم وجود دارد.

۵-۳-۱. یادگیری یکی از ظرفیت‌های وجودی آدمی و منشأ اصلی بسیاری از تحولات در ابعاد وجودی اوست.

یادگیری، حاصل تعامل پیچیده طبیعت (ظرفیت‌های وجودی خدادادی)، عوامل محیطی (تجربیات فردی، محیط مادی و فرهنگی و...) و اراده و عمل فرد است و ابعاد مختلف و سطوح گوناگون دارد. یادگیری نه در خلأ، که در محیط اجتماعی رخ می‌دهد و عوامل اجتماعی در آن نقشی تعیین کننده دارند. بر این اساس، یادگیری نیازمند زمینه است و هر زمینه‌ای مساعد و مناسب یادگیری نیست. یادگیری قابلیت مادام‌العمر آدمی است؛ لذا آدمی می‌تواند در تمامی مراحل زندگی تغییر کند. البته نوع، روش و منابع انگیزشی انسان‌ها برای یادگیری در مراحل مختلف متفاوت است.

۶-۳-۱. شخصیت (هویت)، ترکیبی پیچیده، پویا و حاصل تعامل اراده فرد با عوامل زیستی، اجتماعی، فرهنگی، شناختی و روانی است.

شخصیت آدمی از ابعاد و جنبه‌های گوناگونی شکل یافته است. اما با وجود داشتن ابعاد و جنبه‌های مختلف، از وحدت و کلیتی یک پارچه بهره مند است. بنابراین، همواره بین جنبه‌های جسمانی، عقلانی، عاطفی، اجتماعی و معنوی هویت انسان ارتباط و پیوستگی عمیق و ژرفی وجود دارد.

در مورد پروژه‌ها و فعالیت‌های درون مدرسه‌ای و برون مدرسه‌ای جمع‌آوری شود و مورد بررسی قرار گیرد. در کنار این‌ها، آزمون‌های هوش و خلاقیت را نیز می‌توان به کار گرفت.

۷-۳-۱. رشد آدمی در همه ابعاد رخ می دهد و محصول تعامل با عوامل متعدد است.

رشد جریانی است که همه ابعاد وجودی آدمی را در بر می گیرد. ساده ترین مرتبه رشد، جسمانی است و عالی ترین آن رشد هماهنگ و موزون ابعاد مختلف و ظرفیت های وجود آدمی است. همچنین رشد آدمی اگر چه دارای جنبه های کمی است اما در نهایت امری کیفی است که به صورت جریانی مستمر و طی مراحل، صورت می گیرد. هر چند تمامی مراحل رشد دارای اهمیت اند، با این حال مراحل اولیه رشد، به لحاظ آثار قابل توجه و تقریباً غیر قابل جبران، از حساسیت بیشتر و ویژه ای برخوردار است..

۸-۳-۱. انگیزش و میل درونی بر پایه شناخت و اراده از مبادی مهم عمل آدمی است؛ لذا، توجه مناسب به انگیزه اعمال، جایگاه خاصی در حیات وی دارد.

بخش مهمی از نظریات روان شناختی به این مقوله مهم در حیات آدمی، یعنی عوامل شکل گیری عمل، اختصاص یافته است. این بحث در روان شناسی عمدتاً تحت عنوان انگیزش مورد بحث قرار می گیرد. عموم نظریات انگیزشی، به دلیل خصوصیت کاهش گرایانه، نظریه جامعی را درباره پیچیدگی های فرایند انگیزش در عمل انسان ارائه نداده اند. در عین حال می توان چنین گزاره هایی را در خصوص انگیزش ارائه داد:

- انگیزش متأثر از هدف انسان و نحوه شناخت آدمی از آن است؛
- انگیزش تحت تأثیر روابط فردی و هویت انسان است؛
- انگیزش تحت تأثیر خودپنداره انسان (تلقی مثبت یا منفی آدمی از خویش) است؛
- تأکید زیاد بر انگیزه های بیرونی عوامل تقویت کننده، الگوها موجب غفلت از منابع سرشار انگیزنده های درونی می شود؛
- در انگیزش، کیفیت رفتار تحت تأثیر قدرت تفکر و انتخاب و مسئولیت پذیری فرد است. لذا نظریاتی که به منابع درونی انگیزشی توجه می نمایند، تبیین دقیق تری ارائه می دهند. بر پایه این دسته از نظریه ها، انگیزش در یادگیری وقتی نیرومند است که منابع انگیزشی درونی باشند یا حرکت به سوی انگیزه های درونی باشد، هدف های یادگیری مورد توجه فراگیران باشد، متمرکز بر اجرای تکلیف باشد، یادگیرنده موفقیت و شکست خود را در امر یادگیری به دلیل قابل پایش استناد دهد و یادگیرنده کارایی خود را باور داشته باشد.

۴-۱. مبانی جامعه شناختی

تربیت رسمی بیش از هر چیز تابع مقتضیات محیط اجتماعی و شرایط تاریخی است و وضعیت

جامعه یا دوران، می‌تواند حدود و ثغور و ویژگی‌های آن را رقم بزند. شناخت واقعیت‌های جامعه موجب تجویز ساز و کارهای مناسب و عقلانی تربیت رسمی و عمومی خواهد شد. بنابراین تدوین فلسفه تربیت رسمی و عمومی نمی‌تواند به دستاوردهای دانش جامعه‌شناسی بی‌توجه باشد. در این جا به برخی از مهم‌ترین مبانی جامعه‌شناختی منطبق با دیدگاه اسلامی اشاره می‌کنیم:

۱-۴-۱. جامعه حیاتی مستقل از حیات فردی آحاد خود دارد.

جامعه به حکم این که خود، از نوعی حیات مستقل از حیات فردی برخوردار است، قوانین و سنت‌هایی مستقل از اجزای خود (افراد) دارد. در عین حال، اجزای جامعه، که همان انسان‌ها هستند، از استقلال برخوردارند، زیرا حیات فردی و فطریات فردی و مکتسبات فرد از طبیعت، به کلی در حیات جمعی حل نمی‌شود. در حقیقت، انسان با دو حیات و دو روح زندگی می‌کند: حیات و روح فردی انسان که مولود حرکات جوهری طبیعت و اراده شخصی و عمل اوست و دیگری حیات و روح جمعی که مولود زندگی اجتماعی است و به صورت هویت جمعی هر فرد و براساس انتخاب و عمل جمعی او ظهور و بروز می‌نماید^۱. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که بین فرد و جامعه رابطه حقیقی برقرار است، نه رابطه قراردادی مانند رابطه کتاب‌های یک قفسه.

۱-۴-۲. انسان با محیط (جامعه) و آحاد آن تعامل فعال دارد.

دیدگاه اسلامی، به لحاظ تأکید بر آزادی و مسئولیت فردی از محیط‌گرایی (منطوی در علوم اجتماعی معاصر) فاصله می‌گیرد. به لحاظ توجه به موقعیت، با فردگرایی نیز تفاوتی اساسی دارد و به ما گوشزد می‌کند که از تعامل با محیط ناگزیریم و نمی‌توانیم آن را نادیده بینگاریم، ولی مجاز نیستیم برای تغییر محیط، دوباره خود را به محیط واگذاریم.

۱-۴-۳. نسبت فرد و جامعه نسبت وحدت و کثرت است.

توجه به موقعیت اجتماعی، در نگرش اسلامی، هرگز به معنای اصالت جمع نیست؛ بلکه به معنای ملاحظه وحدت در کثرت، تشخیص در محیط و فردیت در جماعت است. توجه به موقعیت سبب می‌شود ما در مقام تبیین اعمال آدمی، تأثیرات محیط اجتماعی و حتی عناصر طبیعی را (به لحاظ وجود مقتضی و رفع مانع) در بروز شیوه‌های رفتاری و در تداوم آن‌ها و حتی در ظهور

۱. در این که گرایش به اجتماع، فطرت اولیه آدمی است یا فطرت ثانویه او، بین فیلسوفان مسلمان اختلاف وجود دارد. برای مثال، علامه طباطبایی، اجتماعی بودن انسان را فطرت ثانویه می‌داند (المیزان، ج ۳ و ج ۴). قدر مسلم این است که حیات اجتماعی ضرورتی انکارناپذیر است و اسلام هیچ‌گاه انسان جدای از جامعه را مد نظر ندارد (ن. ک. دفتر همکاری حوزه و دانشگاه ۱۳۷۴).

ویژگی‌های اخلاقی و نگرش‌انسان‌ها، مورد بررسی و مطالعه دقیق قرار دهیم، ولی در مقام تجویز از آدمیان بخواهیم با تکیه برانتخاب و اراده خویش میزان و نوع این تأثیرات محیطی را شناسایی و حتی الامکان به کنترل درآورند. یعنی کانون توجه، چه در مقام تبیین عمل و چه در مقام تجویز اصلاحات، شخص یا همان فرد اندیشنده، تصمیم‌گیرنده و عمل‌کننده است.

پس دیدگاه اسلامی از یک سو (در تعارض با فردگرایی) به ما توصیه می‌کند از نفی ساده لوحانه آثار و لوازم ساختارها و سازوکارهای اجتماعی در ظهور و استمرار رفتار و تکوین هویت اشخاص بپرهیزیم و از سوی دیگر (در تعارض با جبرگرایی اجتماعی) به ما اجازه نمی‌دهد برای تغییر و اصلاح عملکرد یادگیرندگان، صرفاً به ساختارهای اجتماعی متمسک شویم؛ زیرا قانون کلی در دیدگاه اسلامی آن است که هیچ‌کس بار دیگری را (به‌طور کامل) بر نمی‌دارد^۱. براین اساس ما نمی‌توانیم از تأثیرات محیطی بر اعمال افراد چشم‌پوشیم. در عین حال، نمی‌توانیم نقش آن‌ها را در تبیین اعمال ایشان و حتی در تصحیح آن‌ها انحصاری و بیش از حد واقعی برجسته نماییم؛ زیرا مسئولیت نهایی عملکرد هرکسی برعهده خود اوست^۲.

۴-۴-۱. نهاده‌ها، ساختارها و فرایندهای اجتماعی در نحوه عمل افراد در موقعیت‌های زندگی تأثیرگذار است.

توجه به اهمیت و تأثیر گسترده نهادهای اجتماعی، ساختارها و فرایندهای اجتماعی در تکوین نگرش افراد و نوع نگاه آن‌ها به موقعیت و هم‌چنین تکوین دلایلشان برای عمل در موقعیت، می‌تواند سیاست‌گذاران اجتماعی را به تغییرات محیطی حساس کند. سیاست‌گذاران اجتماعی لازم است، ضمن توجه به پیچیدگی‌های بسیار فرایندهای اجتماعی، انواع عوامل تأثیرگذار و شیوه‌های گوناگون تأثیرگذاری آن‌ها را شناسایی کنند. بنابراین سیاست‌گذاران تربیتی باید با بررسی گستره تأثیرگذاری نهادهایی نظیر اقتصاد، سیاست و علم برای دست‌کاری در عوامل محیطی آماده شوند. برنامه‌ریزان تربیتی لازم است تصویری نزدیک به واقعیت از حوزه عمل این نهادها در اختیار مربیان قرار دهند. آن‌ها می‌توانند و باید برای دستیابی به تفسیری معتبر از موقعیت و راه‌های اصلاح مداوم آن از منابع معتبر علمی و دینی بهره‌مند شوند^۳.

۱. «وَلَا تَزِرُ وَازِرَةٌ وِزْرَ أُخْرَى» فاطر، ۱۸

۲. علم الهدی (۱۳۸۶).

۳. همان

۵-۴-۱. زمینه‌سازی برای کسب شایستگی‌ها توسط شهروندان جامعه اسلامی عامل تحرک اجتماعی است.

عموم انسان‌ها توانایی کسب شایستگی‌های لازم را برای مشارکت فعال در حیات فردی و اجتماعی دارند. لذا، جریان تربیت، باید فرصت مناسب تحقق این توانایی را به صورت عادلانه برای آحاد اجتماع فراهم آورد. از این‌رو نظام تربیت رسمی و عمومی باید زمینه مناسب شناخت و تعالی مستمر ظرفیت‌های متربیان را فراهم سازد تا ضمن تکوین و تعالی هویت سالم و متعادل در آنان، از انسداد طبقاتی در جامعه جلوگیری کند.

۶-۴-۱. نهادهای اجتماعی دارای غایت مشترک‌اند و کارکرد همدیگر را در راستای غایت تکمیل می‌کنند.

نهادهای اجتماعی سهیم در جریان تحقق حیات طیبیه، با وجود داشتن تفاوت در ساختار و ظرفیت، از غایت مشترکی برخوردارند و کارکردشان مکمل و مؤید یکدیگر به شمار می‌آید و غایت ویژه آن‌ها (متجلی در رسالت و کارکردهای خاص) در راستای تحقق غایت مشترک تعیین می‌شود. بنابراین نقص در کارکرد هریک از نهادهای اجتماعی را نمی‌توان به سادگی با تقویت نهادهای دیگر جبران کرد و لازم است همه نهادها با همدیگر تعامل داشته باشند.

۷-۴-۱. نهاد خانواده، که نقش غیر قابل انکاری در تربیت برعهده دارد، یکی از نهادهای بنیادی جامعه به شمار می‌آید.

در نگاه اسلامی سلامت جامعه و رسیدن به جامعه‌ای سالم منوط به وجود خانواده‌های سالم و کارکرد مناسب آن‌ها در همه ابعاد زندگی است. یکی از نهادهای اجتماعی مؤثر و بنیادی در انواع تربیت، به‌ویژه در سنین کودکی و نوجوانی، نهاد خانواده است. در واقع نهاد خانواده کوچک‌ترین واحد اجتماعی و در عین حال مهم‌ترین و تأثیرگذارترین واحد تربیتی در جوامع محسوب می‌شود. اساساً یکی از عملکردهای مهم این نهاد، تربیت فرزندان است و لذا خانواده در هر حال نقش غیر قابل انکاری در فرایند تربیت دارد. در نگرش اسلامی نیز بر این موضوع مهم تأکید شده است. تنوع و تکرار فراوان روایات و احادیث، درباره وظایف تربیتی خانواده و نیز تصریح متون مقدس و معتبر اسلامی به نقش والدین در تربیت، در خصوص مسئولیت والدین نسبت به تربیت فرزندان، در میان علمای دین اجماعی کلی پدید آورده است.

۸-۴-۱. در روند شکل‌گیری و تحول جامعه باید بین فرایند انسجام اجتماعی (پیوند یافتن واحدهای اجتماعی در راستای ایجاد وحدت) و فرایند تمایز یافتگی (تقسیم و تشخص یافتگی واحدهای اجتماعی به منظور پذیرش کثرت وتنوع) - براساس اصل وحدت در کثرت و کثرت در وحدت - جمع نمود.

در شکل‌گیری و تغییرات جامعه دو جریان کلان دخالت دارد. جریان اول فرایند "انسجام اجتماعی" است. این فرایند شکل‌گیری و ایجاد مجموعه واحدی از انسان‌ها را به نام جامعه عملی می‌سازد. در این جریان واحدهای اجتماعی از قبیل افراد یا گروه‌ها با هم پیوند می‌یابند و جامعه را به وجود می‌آورند. این فرایند، پیوستگی و همبستگی اجتماعی ایجاد می‌کند. جریان دوم، فرایند "تمایز یافتگی" نام دارد. این فرایند موجب تمایز و تشخص افراد و واحدهای اجتماعی می‌شود و گروه‌ها و اصناف را در جامعه به وجود می‌آورد. همچنین موجب انشعاب و کثرت در گروه‌ها و بخش‌های جامعه و ایجاد خرده فرهنگ‌ها می‌شود و حتی به برخورد و تعارض بین آن‌ها منجر می‌گردد.^۱

اما رویکرد جامعه‌شناختی مطلوب، بر اساس اصل فلسفی وحدت در کثرت و کثرت در وحدت، رویکردی است که هر دو جریان کلان اجتماعی یعنی "انسجام" و "تمایز یافتگی" را در کنار هم در نظر می‌گیرد و تبیینی کلان از آن‌ها ارائه می‌دهد. یعنی هم بر وحدت و انسجام اجتماعی تاکید دارد و هم بر وجود کثرت در گروه‌ها و فرهنگ‌ها عنایت دارد.

در اینجا توضیح و تشریح مبانی فلسفه تربیت رسمی و عمومی به پایان می‌رسد و در ادامه از چیرستی تربیت رسمی و عمومی بحث خواهیم کرد منظور از چیرستی تربیت رسمی و عمومی بیان

۱. در مواجهه با این دو جریان کلان اجتماعی و تعیین اهمیت این دو فرایند، دو نظریه کلان و متقابل هم در دانش جامعه‌شناسی مطرح اند. یکی معروف به نظریه وفاق است و دوم نظریه تقابل یا ستیز نام دارد. نظریه وفاق در مجموع بر پیوستگی، همبستگی و وابستگی متقابل اجزای نظام اجتماعی، ارزش‌ها و هنجارهای عام (به مثابه ملاط اساسی زندگی اجتماعی) و تعادل و تداوم نظام‌های اجتماعی (به مثابه واقعیت‌های اساسی اجتماعی) توجه و تأکید دارد. در مقابل، نظریه تقابل بر انشعاب اجزاء، گروه‌ها (کثرت) تعارض، انحصار و خصوصیت و ستیز بین گروه‌ها، اجبار، منافع بخشی و تغییر نظام‌های اجتماعی (به منزله واقعیت‌های اجتماعی) تأکید دارد. در نظریه وفاق عمدتاً تأکید بر خرده فرهنگ‌های غیرمعارض و ثبات نظام‌های اجتماعی (فرایند انسجام) و در نظریه تقابل تأکید بر ماهیت گروهی جامعه، خرده فرهنگ‌های معارض و ناسازگار و تغییر نظام‌های اجتماعی (فرایند تمایز یافتگی) است. برای جمع بین این دو نظریه کلان تلاش‌هایی صورت گرفته است و کماکان ادامه دارد. در این تلاش‌ها برای تلفیق دو نظریه کلان جامعه‌شناختی از سویی شاهد توجه به ماهیت گروهی در نظریه وفاق هستیم. این گروه به کارکرد گرایی نوین مشهورند و از سوی دیگر شاهد توجه به انسجام اجتماعی در نظریه تقابل هستیم. به هر حال در اینجا در تعیین نسبت مبانی جامعه‌شناختی تربیت رسمی و عمومی باید گفت که مراد از رابطه وحدت در کثرت تأکید بر وجود خرده فرهنگ‌های دارای وفاق اجتماعی است. لذا کارکرد گرایی نوین در نظریه وفاق مناسب تر به نظر می‌رسد. البته این نکته نیز شایان ذکر است که این نظریه برای تبیین این دیدگاه وحدت در کثرت کافی نیست و باید الگوی نظری مناسبی از ترکیب آن‌ها به وجود آورد (عماد افروغ، ۱۳۸۷).

تعریف تربیت رسمی به نحو تجویزی است یعنی تعریف تربیت رسمی و عمومی بر اساس مبانی پذیرفته شده و چنانچه باید باشد. از این رو در این تعریف تمامی مبانی تدوین شده در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران و فلسفه تربیت رسمی و عمومی مورد اعتنا و ابتنا می‌باشد.

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 طیبیه، یعنی غایت زندگی بشری، نظر دارد. از این منظر، تقسیم تربیت (جریان آماده‌سازی فرد و جامعه برای تحقق حیات طیبیه) در شئون مختلف با وجود متحد و یک پارچه بودن حیات طیبیه، موضوعیت پیدا می‌کند. لذا چنان که گذشت، تربیت، در یک تقسیم بندی اعتباری ناظر به شئون حیات طیبیه، 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 متربیان نیز قابل دسته بندی است. تحولات و تغییرات رشدی متربیان 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 متربیان 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 متربیان با تأکید بر وجوه مشترک هویت، ضمن ملاحظه ویژگی‌های فردی و غیرمشترک ایشان، صورت می‌گیرد تا متربیان مرتبه‌ای از آمادگی را برای تحقق حیات طیبیه 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 متربیان مرتبه‌ای از آمادگی برای تحقق مراتب حیات طیبیه 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 (و حتی در هم تنیده با یکدیگر) سامان‌دهی کرد.

بر اساس آن‌چه 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 به طور 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 مستقلاً 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 به عنوان تربیت رسمی در همهٔ جوامع (از جمله جوامع سنتی) شناسایی کرد، چنان که تربیت عمومی نیز در شکل غیررسمی آن در همهٔ جوامع بشری پیشینه‌ای طولانی دارد^۱، ولی همان گونه که پیش تر 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، اقتصادی 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 دربرآورده 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 متربیان 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 متربیان 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 بین الملل 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 کرده اند، 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^۲ 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 منظر دیگر، کارکرد نظارتی و کنترلی تربیت رسمی مورد انتقاد جدی برخی صاحب نظران^۳ 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 opperessed»، 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 این گونه 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 به‌هنجار 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 استانداردسازی 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 متربیان و تلاش برای ارائه تربیتی خنثا و غیرحساس، نسبت به این لایه مهم از هویت متربیان، 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 پشتوانه 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، رابطه هنجاری و جهت دهنده 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 نتیجه 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 دامنه نفوذ نهاد دین نیز تنها به حیطه خصوصی زندگی افراد جامعه و رابطه 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 هریک 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 مجموعه 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. تجربه الگوی تربیت رسمی و عمومی در ایران نشان می‌دهد که این تفکیک مفهومی بین مفهوم‌های زیر مجموعه تربیت به غلبه عمل آموزش بر دیگر کارکردهای نظام منجر شده است.

اکنون باتوجه 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، فلسفه تربیت، انتشارات دانشگاه پیام نور؛

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

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

نفیسی، عبدالحسین "آموزش فنی بررسی 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 متربیان 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 متربیان 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 متربیان؛
 - 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، پیش نیاز ورود متربیان 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 مربی 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 مربی 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 مربیان 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 مربیان 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.

۲-۲-۱. 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 شبکهٔ تارنمای 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 سیرهٔ عملی حضرت رسول (ص) و ائمهٔ معصوم (ع) استنباط می‌شود.. لذا می‌توان این گونه نتیجه گرفت که اسلام برای ترویج آگاهی بین عموم آحاد جامعه به ارائهٔ 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 بزنند.

این موضوع، یعنی پوشش همگانی تربیت رسمی و عمومی در دورهٔ 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، همهٔ 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 همهٔ 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 بی سوادی است به واقعهٔ 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: «أَنَّهُ رَخَّصَ فِي أَخْذِ الْأَجْرَةِ عَلَى تَعْلِيمِ الصَّنْعَةِ إِذَا كَانَتْ مِمَّا تَحَلَّى» (مستدرک الوسائل، ۱۴، ۲۷)

امام رضا (ع) می‌فرمایند: «علّم... أَنَّ كُلَّ مَا يَتَعَلَّمُ الْعِبَادُ مِنْ أَنْوَاعِ الصَّنَائِعِ... فَحَلَالٌ أَخْذُ الْأَجْرَةِ عَلَيْهِ» (مستدرک الوسائل، ۱۴، ۲۷)

امیرالمؤمنین (ع) می‌فرمایند: «علّم جاهلهم» (نهج البلاغه، فیض، ۷۴۵)
امیرالمؤمنین (ع) می‌فرمایند: «فَإِذَا أَدَّتِ الرِّعِيَّةُ إِلَى الْوَالِي حَقَّهُ وَ أَدَّى الْوَالِي إِلَيْهَا حَقَّهَا، عَزَّ الْحَقُّ بَيْنَهُمْ وَ تَمَّتْ مَنَاجِجُ الدِّينِ وَ اعْتَدِلَتْ مَعَالِمُ الْعَدْلِ» (الحیاء، ۶، ۳۴۸)

حسان معلم از حضرت صادق (ع) نقل می‌کند: «سَأَلْتُ أَبَاعِبْدَ اللَّهِ عَنِ التَّعْلِيمِ: فَقَالَ (ع): لَا تَأْخُذْ عَلَى التَّعْلِيمِ أَجْرًا. قُلْتُ: فَالْشَّعْرُ وَ الرِّسَالُ وَ مَا أَشْبَهَ ذَلِكَ أَشَارَطُ عَلَيْهِ؟ قَالَ: نَعَمْ، بَعْدَ أَنْ يَكُونَ الصَّبِيَّانِ عِنْدَكَ سَوَاءً فِي التَّعْلِيمِ وَ لَا تَفْضَلْ بَعْضَهُمْ عَلَى بَعْضٍ». (وسائل الشیعه، ج ۱۲، ص ۱۱۲)

شیخ صدوق از حضرت صادق (ع) نقل می‌کند که فرمودند: «مِنَ الْعُلَمَاءِ مَنْ يَرَى أَنَّ يَضَعُ الْعِلْمَ عِنْدَ ذَوِي الثَّرْوَةِ وَ الشَّرَفِ، وَ لَا يَرَى فِي الْمَسَاكِينِ وَضْعًا. فَذَاكَ فِي الدَّرَكِ الثَّلَاثِ مِنَ النَّارِ». (الخصال، ۳۵۲)

امام صادق (ع) فرمودند: «لِيَكُنَ النَّاسُ عِنْدَكَ فِي الْعِلْمِ سَوَاءً» (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. همهٔ افراد ملت، اعم از زن و مرد، یکسان در حمایت قانون قرار دارند و از همهٔ 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 برخورداری 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 وکمیت 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 بر می‌خیزد 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 متربیان

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، جریانی یکسان‌ساز 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 متربیان و نیز به خصوصیات مشترک بین بخشی از متربیان (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 وجوه مشترک ادیان و مدارس سیاست مناسبی است.

از این رو فردیت متربیان، که ترکیبی از زمینه‌های مشترک و متفاوت وجودی آن‌هاست، 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 اندیشمندانی^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 نواخته، 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 آن‌جا 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، همان گونه 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 عالیّه تربی تناسب دارند. به عبارت دیگر، آزاد بودن و تربیت شدن، هردو 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 عالیّه زندگی تربی، برخی شرایط الزامی را برای تحقق حق بر تربیت فراهم نماید تا آزادی واقعی در عرصه حیات تربی 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 نیازدارند 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^۱. منظور از واجبات نظامیه، اموری ضروری است که نظام زندگی اجتماعی به آن وابسته است^۲. 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 متربیان 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 متربیان 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 شرایطی 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 متربیان 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 متربیان

۱. شهید ثانی، مَنِیَّة المَرید، ۱۴۰۵، مؤسسه 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 پیش نیاز حضور در مراحل بعدی تربیت رسمی است دریافت کنند. اما این نوع ارزش‌یابی (توسط دیگران) را نباید تنها قالب داوری دربارهٔ میزان تحقق شایستگی‌های مورد نظر در متربیان تلقی کرد، بلکه لازم است با توجه به نقش محوری تربی در کسب شایستگی‌ها، امکان و زمینهٔ خودارزیابی مداوم (ارزش‌یابی توسط خود تربی) را نیز فراهم آورد. هم چنین در ارائهٔ این گونه 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 گواهی‌نامهٔ موفقیت در کسب شایستگی‌ها به مدرک‌گرایی منجر نشود. هم چنین باید ملاک‌های موفقیت از انعطاف لازم برخوردار و با شرایط و نیازهای متنوع متربیان سازگار باشد.

● پیش‌نیاز حضور در حیات بالندهٔ 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. این گونه درک موقعیت، به همراه عمل برای اصلاح و بهبود پیوستهٔ موقعیت خود و دیگران، همان استمرار تعالی وجودی آدمیان است.

تربیت رسمی و عمومی زمینهٔ مناسب کسب صفات و توانمندی‌های اساسی و ضروری (شایستگی‌های پایه و ویژه) را در جهت حضور فعال و با نشاط در صحنهٔ زندگی فردی، خانوادگی و اجتماعی برای عموم آحاد جامعه فراهم می‌سازد. لذا این نوع تربیت پیش‌نیاز حضور فعال همهٔ افراد در فرایند تحقق مراتب حیات طیبیه در همهٔ ابعاد است؛ هرچند تکوین و توسعهٔ 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 متربیان بتوانند به مدد آن‌ها به‌صورتی 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 فلسفهٔ 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 هم چنین 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 خویشتن 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 معاویت 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 یهتّم 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 مختصات 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 طیبیه در ابعاد گوناگون و متناسب با خصوصیات فردی و علائق و استعدادهای فعلیت‌یافته متریبان 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 می کند. ”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 تعددند 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 هرامری را آن چه سزاوار است بدهی تا همه امور مساوی شود و هریک در جای واقعی خود که مستحق آن است قرار بگیرد... عدالت در مردم و بین مردم این است که هرکسی 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. درواقع 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) متریان 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 تربی افراط و تفریط صورت نگیرد. به عبارت دیگر، در اقدامات تربیتی ناظر به زمینه‌سازی برای توسعه و تکوین هویت متریان 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 متریان، 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 می‌نشیند-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، انتشارات 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 جهت دهی 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 تن سپردن 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 جریانات 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 و 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 متربی است و اصولاً با آگاهی و اختیار او انجام می‌گیرد می‌تواند در مراحل بالاتر رشد یک عمل تربیتی محسوب گردد..

برای متربیان تبیین و توجیه گردند و در صورت عدم آمادگی فکری متربیان نیز حتی الامکان سعی می‌شود از روش‌های عاطفی و نرم و غیرمستقیم برای هدایت و جهت دهی متربیان 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 ومتلائم با فطرت پاک متربیان در اولویت قرار دارند. بنا براین در چنین فضایی انتظار این است که عموم متربیان (و نه لزوماً تمامی ایشان) به طور آگاهانه واختیاری 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 وفرهنگی، دینی ومذهبی 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 متربیان)، را می‌توان جنبه‌های متمایز نظام تربیت رسمی و عمومی کشورمان دانست. این نظام تربیتی با وحدت‌گرایی، ضمن پذیرش کثرت و تنوع، از سویی 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 بی‌نظیری 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 متراکم 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 فرموده اند: «اگر مردم می‌دانستند طلب علم چه نتیجه‌ای دارد، به دنبال آن می‌رفتند؛ حتی اگر خونهاش 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 پیش رو 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 سلیبی 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 اقتصائات 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.”

قبله 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. همان گونه که سکولاریسم 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 دربرخی 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، هرچند 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 پروردگارم 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 سوسه گر یکی از مهم ترین 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 انسان های تربیت نشده و زشت کار (انسان هایی که ظرفیت های مثبت وجودی آنان محقق نشده است و به قول قرآن مانند چهارپایان و حتی پست تر از آن هاینده) از عوامل دیگر این دسته از مخاطرات اند. برخی تمایلات و مشتبهیات نفسانی از موانع درونی پیش روی انسان برای رسیدن به کمال اند.

- بر این اساس، جریان تربیت برای افزایش فرصت و امکان حرکت متعالی انسانی و رفع امکان حرکت به سوی زشت کاری و سقوط از حد انسانیت ضرورت می یابد. به سخن دیگر، باید قابلیت ها و شایستگی هایی در انسان ها تحقق یابد تا آدمی از درون، آگاهانه و آزادانه در برابر مخاطرات بیرونی و درونی موضع بگیرد. تربیت از این منظر در زمره زمینه سازی سلبی^۴ قرار می گیرد. 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 می سازند. تربیت رسمی و عمومی در این راستا (هدایت عموم آحاد جامعه) به مثابه جریانی فراگیر و گسترده ضرورت می یابد. درحقیقت خردمندان اجتماع با طراحی و تدبیر این جریان، در مقابل مخاطرات درون و بیرون از نسل نواخته مراقبت می کنند.
- نهاد اجتماعی^۵ تربیت، از گذشته های دور، به طور درهم تنیده با دیگر نهادها، کارکردهای

۱. سورة شمس، ۷ تا ۱۰.

۲. قرآن حتی از قول حضرت یوسف صدیق (ع) می فرماید که «من خود را تبرئه نمی کنم؛ که نفس اماره، مرا به بدی و زشت کاری دعوت می کند؛ مگر آن که لطف پروردگار شامل حالم شود». یوسف، ۵۳.

۳. سورة ص، آیه ۸۲

۴. این نوع زمینه سازی از منظر برخی صاحب نظران، «تأدیب» نامیده شده است (شکوهی، ۱۳۸۶).

۵. نهاد اجتماعی عبارت است از مجموعه ای سازمان یافته از روابط اجتماعی که متضمن ارزش ها و رویه های معینی است و نیازهای اساسی خاصی را از جامعه برمی آورد. نهاد اجتماعی تربیت ساختارها و شیوه هایی است که از طریق آن وظایف اساسی تربیت آحاد جامعه عملی و محقق می شود.

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 قانونمند و سازوکاری مناسب (تربیت رسمی نظاممند) 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 نظاممند (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 تحت عنوان «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 آزادانه 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 تأثیرپذیری 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 این که 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، بُعد اجتماعی کارکرد تربیت رسمی و عمومی را در راستای تشکیل جامعه صالح و اعتلای مدام آن مورد توجه قرار می‌دهد. هم‌چنان 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.

هم‌چنین 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 مربیان 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 فوق‌ظاهری خویش 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 عالیّه 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 متربیان 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 اندونزی 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 ایها الذین آمنوا.....) معطوف به این لایه مهم از لایه‌های هویت است.

و عدالت 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 شایستگی‌هاست.

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 آن‌هاست 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 همه آحاد اجتماع جهت درک و بهبود مستمر موقعیت خود و دیگران برای تحقق مرتبه قابل قبول حیات طیبه باید آن‌ها را داشته باشند.

شایان ذکر است که این شایستگی‌ها در راستای تکوین و توسعه هویت متربیان (با تأکید بر وجوه مشترک انسانی، اسلامی و ایرانی ضمن توجه مناسب به هویت اختصاصی) و شکل‌گیری و اعتلای جامعه صالح براساس نظام معیار اسلامی توسط متربیان 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 شش‌گانه 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 مرتبه 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 متربیان براساس
- نتایج پژوهش‌های علمی؛
- تناسب با اصول و رویکردهای مربوط به ساحت‌های شش‌گانه تربیت بر اساس نظام معیار اسلامی.

۲-۳-۳. اهداف ویژه تربیت رسمی و عمومی

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

۱. تعیین اهداف ویژه 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، توسعه 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 پسندیده محلی و مانند این‌ها.

آن‌ها در نظام تربیت رسمی و عمومی نیست، بلکه برعکس، کسب این دسته از شایستگی‌ها(ی 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 مبانی 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 مبانی 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 مصداقی 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» ازین 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 متربیان 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 متربیان 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.

- تنوع بخشی به فرصت‌های تربیتی، متناسب با استعدادهای مختلف متربیان؛
- 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 متربیان 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 متربیان با استعداد ویژه، متربیان دارای ناتوانایی‌های ذهنی و جسمی، متربیان محروم از تحصیل، متربیان دور از وطن، متربیان 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 متربیان 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 متربیان 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 مدّ 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 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 عبارت‌اند 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 مبانی حقوقی و مبانی جامعه‌شناختی فلسفه تربیت رسمی و عمومی.

۵-۱-۴. تنوع و کثرت^۱

از منظر انسان‌شناسی و روان‌شناسی تفرد، 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 فرهنگ‌هاست. 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 آن هاست. 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. توجیه 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 افریده 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 یاد گرفتنی 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 متریان 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 عمل متربی است و این عمل، عملی اختیاری و آگاهانه است و قصد و جهد متریان، 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 مسئولیت‌مربی 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 محورِ 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 آزادی‌مربی ندارد. زیرا مربی می‌تواند با درک درست از شرایط رشدی‌مربی 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 رشدی‌مربی، 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 تذکر ده 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 جَوّی 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، جَوّ 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 اُسوه 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 اُسوه 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 هویت متربیان در فرایند تربیت رسمی و عمومی 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 متربیان 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 متربیان 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 متربیان 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 متربیان 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. یک‌پارچگی^۲

فرایند تربیت در عین دارا بودن عناصر، اجزا و فرایندها امری واحد و یک‌پارچه 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 متربیان؛
- توجه به وحدت مراحل رشد و پیشرفت متربیان؛
- 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 مسئولیت‌پذیری^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 متربیان 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، متربیان 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 متربیان.

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. نقش‌آفرینی تربیت رسمی و عمومی در راستای زمینه‌سازی نظام مند و قانون مند به منظور کسب آمادگی متربیان برای تحقق حیات طیبیه 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 مبانی سیاسی و برخی موارد مندرج در مبانی حقوقی و مبانی 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 قوه 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 دامنه 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 طیبۀ انسان و نقش‌آفرینی در تداوم، ارتقا و تعالی حیات جامعه به نهاد تربیت وابسته‌اند. تربیت، محور اساسی توسعه 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 شایسته 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 فلسفۀ 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 فلسفۀ تربیت رسمی و عمومی است.

۴-۲. مدرسه صالح^۱: بستری برای تحقق تربیت رسمی و عمومی مطلوب

۴-۲-۱. 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 متربیان برای وصول به مرتبه‌ای از آمادگی جهت تحقق حیات طیبیه 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 تعالی‌بخش را برای متربیان 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 طیبیه 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 متربیان برای تحقق مراتب حیات طیبیه 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 طیبیه است، از ویژگی‌های جمعی حیات طیبیه برخوردار باشد تا به مثابه کانون تجلی بخش حیات طیبیه، امکان تجربه این نوع زندگانی را برای همه متربیان 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 طیبیه 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 طیبیه 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 - و نه سازمان و یا مدرسه - است).

۲-۲-۴ خصوصیات مدرسه صالح

بنا بر آنچه گذشت، مدرسه باید محل تجربه حیات طیبه و آماده شدن متربیان 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 استعدادها و متربیان 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 متربیان 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 متربیان باشد.

۲- ویژگی دوم «پالایش» است. مراد از پالایش، زدودن برخی عوارض و نتایج ناخوشایند نامطلوب احتمالی از برخی تجربیات مدرسه است. جریان رشد متربیان 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 متربیان 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 متربیان می‌شوند به دور باشد، اما از آنجا که این پالایش به قصد حمایت از رشد و تعالی متربیان صورت می‌گیرد، نباید به شکل تحمیل و تهدید یا محدود سازی افراطی متربیان 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 متربیان را برای مواجهه مآلاً اختیاری با موانع رشد و کمال خویش مد نظر قرار ندهد و امکان مصون سازی ایشان را برای حضور در محیط واقعی همراه با خطر از میان بردارد. بنابراین در محیط مدرسه تدابیر و اقدامات پیش گیرانه برای پالایش محیط مدرسه باید متناسب با میزان رشد متربیان باشد و ایشان

را برای مواجهه 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 نماي مطلوب متربیان در فضای مدرسه، امنیت خاطر آنان است. زیرا نیاز به ایمنی از نیازهای اساسی بشر به ویژه متربیان است. لذا مدرسه، که برای زمینه سازی تعالی وجودی متربیان 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 سوره مبارکه بقره و آیه سی و پنج از سوره مبارکه ابراهیم چنین بر می آید که محیط امن را لازمه ایمان به خدا و دوری از شرک قرار داده است.^۱

مدرسه صالح از دو منظر به امنیت خاطر متربیان و اولیای آنان توجه دارد. در واقع محیط مدرسه، که زمینه مناسب برای رشد و تعالی متربیان تلقی می شود، باید از نظر "جسمانی" و "روانی" امن (دور از خطر) باشد. از منظر نخست، مدرسه صالح به امنیت متربیان در فضای کالبدی می اندیشد یعنی فضای فیزیکی مدرسه باید به گونه ای طراحی شود که با مقتضیات رشدی آنان متناسب و فاقد عوامل خطر آفرین جسمی باشد. از منظر دوم به امنیت روانی توجه می نماید. از این منظر متربیان باید در فضای مدرسه احساس آرامش و راحتی نمایند و با شوق و انگیزه 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 متربیان در همه 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 نظریه 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. (سوره ابراهیم، آیه ۳۵)

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

۲. این اصل در آرای تربیتی ابو علی سینا، خواجه نصیرالدین و غزالی دیده می شود. (جمعی از نویسندگان، فلسفه 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 متربیان 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 متربیان، مانند حافظه، خودداری می‌شود. یعنی یکی از محرمات مدرسه صالح پرهیز از حافظه گرایی است.

در منابع اسلامی توجه به رشد عقلانی و درک و فهم متربی از جهت گیری‌های 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 پیشوایان ولی قرآن را از بر ندارند و من به چشم خود پیشوایی ندیده‌ام که قرآن از بر کند و فقهی 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 حق پوشی کرده] اند پس وای از آتش بر کسانی که کافر شده‌اند

۲. احمد شلبی، تاریخ آموزش در اسلام ترجمه محمد حسین ساکت ۱۳۷۰، انتشارات 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 مهارت گرایی، 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 معرفت شناختی، کسب معرفت اساس اشتداد وجودی آدمی است و هرگونه تحول در هویت و کسب شایستگی‌ها برای تحقق حیات طیبیه، نخست ناظر به درک و فهم موقعیت و بنابراین اساساً معرفت محور است (هرچند بر اساس مبانی معرفت شناختی این معرفت به صورت انتقال دانش صرف نیست. بلکه روند کسب معرفت معتبر و دست یابی متربیان 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. ازاین رو، بین معرفت و عمل نسبت وثیقی بر قرار است.

در واقع نسبتی دوسویه بین عمل و شناخت وجود دارد. زیرا شکوفایی استعدادهای متربیان در حین عمل صورت می‌گیرد و عمل خود از یک سو به شناخت می‌انجامد و از سوی دیگر شناخت به عمل معتبر منجر می‌شود^۴. 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 شرح اند:

هرکسی گروهان کرده‌های خویش است. مدثر، آیه ۳۸

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

برای هریک از آنان از روی کاری که کرده‌اند درجانی 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).

و عمومی 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 درخور دارد. در واقع یکی از راه‌های اساسی و مهم کسب شناخت و ارتقای معرفت، انجام اعمال شایسته است. یعنی مربی 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 کثرت گرایی 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 متربیان را فراهم آورد. از یک منظر مراد از این ویژگی، تلاش مدرسه برای ارتباط هرچه بیش‌تر آحاد متربیان با شرایط اجتماعی محیط پیرامون است؛ به این معنی که مدرسه باید تا حد امکان با شرایط متنوع زندگی متربیان سازگار شود و بکوشد از طریق فراهم آوردن موقعیت‌های متنوع تربیتی، تمامی متربیان (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 متربیان 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، بنابر 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 درخصوص 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 طیبیه 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 احاد 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: 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 میداند 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 می‌فرستد 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 متربیان 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 متربیان بهتر و بیشتر تعقیب و کسب می‌گردد. در این فضا آزادی تربی و سندی تربی بدون وجود تعارض، آثار تربیتی به همراه خواهد داشت. بنابراین، فضای مدرسه باید سرشار از ارزش‌های انسانی و اسلامی باشد تا متربیان 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 طیبیه و تحقق تجارب متعالی و معنوی متربیان 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 متربیان 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 طیبیه را به ظهور می‌رساند تا متربیان 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 مربیان 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 و مدرسه در آن نقش نخست را برعهده دارد.

اگرچه تلاش مدرسه، در مجموع، برای فراهم آوردن زمینه‌های مناسب رشد و توسعه استعدادهای 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، درحاشیه 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

برقرار می‌کنند. در این نگرش، خانواده و مدرسه دو فضای تربیتی مکمل همدیگر خواهند بود. به ویژه با توجه به این که والدین، براساس مبانی حقوقی پیش گفته، باید نقش تعیین کننده‌ای در سازو کارهای اجرایی تربیت رسمی داشته باشند، لازم است اولیا با معلمان و مدیریت مدرسه ارتباط مستمر داشته باشند و همواره مدرسه محل تردد آنان باشد.

این به آن معناست که حساسیت تربیتی والدین افزایش یابد و مسئولیت کل تربیت رسمی و عمومی یک سره به مدرسه واگذار نگردد. لذا سازو کارهای تربیت رسمی و عمومی باید به گونه‌ای ترتیب داده شود که حق خانواده، به مثابه یکی از ارکان تربیت، رعایت گردد. گرچه ممکن است در شرایطی، به دلیل تخصصی شدن امر تربیت رسمی و عمومی، این دخالت کاهش یابد اما می‌توان انتظار داشت که با افزایش آگاهی تربیتی آحاد جامعه، مشارکت خانواده‌ها در تربیت رسمی و عمومی روزافزون شود و این موضوع خود یک مطالبه عمومی تلقی گردد.

۳-۴. الگوی نظری ساحت‌های تربیت

در ادامه بحث از چگونگی تربیت رسمی و عمومی، موضوع چگونگی عمل مربیان را با توجه به ساحت‌های مختلف وجودی متربیان، پی می‌گیریم. همان گونه که از اصل همه جانبه نگری در تربیت رسمی و عمومی برداشت می‌شود، تربیت در مدرسه باید به ابعاد مختلف وجودی متربیان توجه نماید. در مباحث مربوط به انواع تربیت در فلسفه تربیت جمهوری اسلامی ایران این موضوع مورد اشاره قرار گرفت که می‌توان تربیت را براساس ابعاد و ساحت‌های وجودی متربیان و توجه به شئون مختلف حیات طیبه به شش ساحت تقسیم کرد. از این رو در این بخش از بحث چگونگی تربیت رسمی و عمومی به بیان ساحت‌های شش گانه و تشریح چگونگی مواجهه مربیان با روند زمینه سازی برای کسب شایستگی‌های لازم و متناسب با هر ساحت، می‌پردازیم.

برای رسیدن به این مقصود، الگوهای نظری، مربوط به ساحت‌های شش گانه تربیت تشریح و تبیین می‌شوند. منظور از الگوی نظری “طرحواره مفهومی نظام مندی است، متشکل از عناصر مربوط به جریان تربیت و روابط میان آن‌ها که پاسخ‌های مستدل و عامی را برای هدایت مربیان در عمل تربیتی فراهم می‌آورد”. هر الگوی نظری شامل سه دسته مؤلفه است («حدود و قلمرو»، «رویکرد» و «اصول»).

شایان ذکر است که اصول عام و کلی پیش گفته بر عمل مربیان، در این ساحت‌ها نیز حاکم‌اند لذا در بیان اصول، از تکرار عام آن‌ها خودداری شده و به اصول خاص هر ساحت و با تأکید ویژه پرداخته شده است. بنابراین در این بخش، الگوی نظری مربوط به هر یک از ساحت‌های شش گانه تربیت تشریح می‌شود و در آن «حدود و قلمرو»، «رویکرد» و «اصول» مربوط به هر ساحت تبیین می‌گردد.

چنان که در فلسفه تربیت گذشت (ذیل بحث انواع تربیت)، به طور کلی دو گونه تربیت دینی قابل تصور است: نخست تربیتی که چهارچوب بنیادی و اصول آن بر اساس دین و آموزه‌های دینی باشد. این شکل از تربیت دینی در مقابل تربیت سکولار قرار دارد و همه ابعاد یک نظام را براساس مبانی معیارهای دینی شامل می‌شود. در مجموعه حاضر از این مفهوم با تعبیر تربیت اسلامی یاد شده است و همه ساحت‌های تربیت را در بر می‌گیرد. دوم، بخش خاصی از تربیت که برای تقویت روند دین‌داری و دین‌ورزی متریان صورت می‌پذیرد. در این شکل از تربیت، اعتقادات و مناسک دین خاصی مورد توجه قرار می‌گیرد و مرتبی برای رسیدن به ایمان و باور و عمل به آن‌ها تربیت می‌شود (البته مطابق قانون اساسی کشور ما، اقلیت‌های دینی و مذهبی رسمی در تعلیم دین و مذهب خود به فرزندان‌شان آزادند). به همین دلیل و برای تمایز این دو شکل از تربیت دینی، نوع اخیر را تربیت ساحت اعتقادی و عبادی نام نهاده ایم و به سبب نزدیکی و خویشاوندی اخلاق و دین، در مجموع ساحت تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی نام گذاری شد

ساحت تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی است، ناظر به رشد و تقویت مرتبه قابل قبولی از جنبه دینی و اخلاقی حیات طیبیه در وجود متریان و شامل همه تدابیر و اقداماتی که جهت پرورش ایمان و التزام آگاهانه و اختیاری متریان نسبت به مجموعه‌ای از باورها، ارزش‌ها، اعمال و صفات اعتقادی عبادی و اخلاقی و در راستای تکوین و تعالی هویت دینی و اخلاقی ایشان صورت می‌پذیرد. لذا قلمرو ساحت تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی، ناظر به خودشناسی و معرفت نسبت به خداوند متعال، معاد، نبوت و پذیرش ولایت رهبران دینی (پیامبر(ص) و ائمه معصومین(ع)) و پیروی از ایشان است، که به حق برترین انسان‌های کامل در طول تاریخ هستند.

هم چنین این ساحت ناظر به سایر عقائد و ارزش‌های دینی، ایمان (انتخاب و التزام آگاهانه و آزادانه دین حق یعنی آیین زندگی و نظام معیار)، تقید عملی به احکام، مناسک و ارزش‌های دینی و رعایت اصول و آداب اخلاقی در زندگی روزمره (در همه ابعاد فردی و اجتماعی) و تلاش پیوسته برای خودسازی بر اساس نظام معیار (مهار غرائز طبیعی، تعدیل عواطف و خویشتن داری، حفظ کرامت و عزت نفس، کسب صفات و فضایل اخلاقی و پیش‌گیری از تکوین صفات و رذایل اخلاقی) است.

۱. در این بخش از نتایج تحقیق صادق زاده (۱۳۸۷) - از مجموعه مطالعات نظری سند ملی آموزش و پرورش - استفاده شده است برای توضیحات بیشتر به اصل این تحقیق رجوع کنید.

ب) رویکرد

جهت‌گیری ساحت تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی دارای این خصوصیات است:

- فطرت‌مداری (شروع از معرفت و میل ربوبی سرشته در وجود متربیان)؛
- تعالی مرتبتی (رعایت مراتب تشکیکی تدبیر و تخلّق، با توجه به مراتب دین‌داری و اخلاق)؛
- جامع بودن بین روش موضوعی (در بُعد بینش و دانش دینی) و روش تلفیقی (با سایر ساحت‌های تربیت و در بُعد نگرش و عمل دینی)؛
- عقلانیت محوری (اصالت دادن به تعقل و عقلانیت، که اسکلت و محور تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی تلقی می‌شود)، ضمن توجه به ابعاد عاطفی و عملی (پرهیز از مواجهه صرفاً احساسی یا انتخاب دین بر اساس اکراه و اجبار و تلقین محض)؛ یعنی تأکید بر کسب بصیرت دینی^۱؛
- مشارکت و همراهی همه عوامل (تقسیم کار بین خانواده، مدرسه، مسجد و رسانه)؛
- انعطاف‌پذیری، تنوع و پویایی (توجه به مقتضیات زمان و مکان، ضمن حفظ اصول)؛
- فعال بودن (تأکید بر نقش اصلی متربیان در فرایند و نتیجه)؛
- مسئله محوری (توجه به موضوعات و مسائل زندگی روزمره)؛
- توجه به بعد عاطفی و ولایی دین (بهره‌مندی مناسب از عواطف، احساسات و تجارب شخصی برای تعمیق و گسترش تدبیر)، تولا و تبرّا؛
- چند بعدی بودن (پرهیز از تحویل دین‌داری به یکی از ابعاد آن)؛
- بهره‌گیری از میراث غنی و ارزشمند ادب پارسی برای توسعه و تعالی ارزش‌های دینی و اخلاقی.

ج) اصول

در اینجا اصول ایجابی مطرح می‌شود. رعایت این اصول مستلزم برخی نبایدهای کلی در این زمینه است از جمله: پرهیز از تحویل تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی به یکی از ابعاد شناختی، عاطفی، رفتاری دینداری (پرهیز از یک‌سونگری و تحویل‌انگاری)؛ پرهیز از تلقین، اکراه و اجبار در بعد اعتقادی و نگرشی تربیت دینی؛ پرهیز از تقارن دعوت به اصل دین و اخلاق با دفاع از عملکرد همه

۱. در قرآن کریم سوره یوسف، آیه یکصد و هشتم بر دعوت به خدا و دین حق بر مبنای بصیرت تأکید شده است (قُلْ هَذِهِ سَبِيلِي أَدْعُو إِلَى اللَّهِ عَلَى بَصِيرَةٍ أَنَا وَمَنِ اتَّبَعَنِي وَسُبْحَانَ اللَّهِ وَمَا أَنَا مِنَ الْمُشْرِكِينَ) یعنی بگو این است راه من که من و هر کس را که پیروی‌ام کرد با بینایی به سوی خدا دعوت می‌کنیم و منزّه است خدا و من از مشرکان نیستم.

مدعیان دین و اخلاق؛ پرهیز از رویکرد عاطفه‌گرایی و ایمان‌گروی صرف (به معنای وا گذاشتن عقل و معرفت)؛ پرهیز از تکفیر و تفسیق (تأکید بر اقتناع، شرح صدر و گفت و گو و مدارا)؛ پرهیز از ارائه حجم زیاد مطالب دینی (بدون توجه به ظرفیت فکری مخاطب)؛ پرهیز از تحجر و خرافه‌گرایی و بدعت‌گذاری و التقاط و پرهیز از تطویل و تکرار ممل خاطر.

اصل تحول مداوم

مصادیق این اصل عبارت‌اند از:

- حرکت از اصلاح ظاهر به تحول باطن؛
- حرکت از پیامدگرایی به تکلیف‌مداری؛
- حرکت از تلقین و عادت به تبیین و انتخاب و استدلال؛
- حرکت از ظن به اطمینان و یقین؛
- حرکت از ارزیابی بیرونی به ارزش‌یابی توسط خود شخص؛
- حرکت از اصلاح محیط (محدودسازی) به سوی مقاومت در مقابل محیط (مصون‌سازی) و سپس تأثیرگذاری بر آن؛
- حرکت از انگیزه‌های دنیوی مشروع به انگیزه‌های اخروی (تصعید)؛
- حرکت از اصلاح فردی به اصلاح اجتماعی؛
- حرکت از ارزش‌های عام انسانی به ارزش‌های الهی؛
- حرکت از اجبار برنامه‌ای به انتخاب فردی؛
- حرکت از الزام بیرونی به التزام شخصی.

اصل ایجاد توازن

مصادیق این اصل عبارت‌اند از:

- تأکید بر پرورش روحیه نقادی، هم نسبت به مدرنیته و هم، نسبت به سنت؛
- انعطاف‌پذیری نسبت به واقعیات متنوع محیطی و خرده فرهنگ‌ها و خانواده‌ها (ضمن حفظ اصول)؛
- توازن بین ظاهر و باطن؛
- توازن و تلفیق میان اخلاق و دین؛
- تلفیق و ترکیب مناسب و هماهنگ تعلیم و تزکیه؛
- توجه به خصوصیات فردی و جنسی متربیان، ضمن تأکید بر مشترکات میان آن‌ها؛

- رعایت اعتدال (پرهیز از افراط و تفریط)؛
- تأکید متوازن و سازوار بر استفاد از روش‌های مختلف تربیت اخلاقی و دینی؛
- تأکید متوازن بر تبیین، استدلال، حساسیت و عمل اخلاقی^۱؛
- جمع بین حفظ امور ثابت دینی و پویایی، نسبت به مقتضیات زمان و مکان.

اصل رعایت اولویت‌ها (الأهم فالأهم)

مصادیق این اصل عبارت‌اند از:

- اولویت استدلال بر تعبد؛
- تقدم پیش‌گیری بر درمان (تقدم مبارزه با علت نسبت به برخورد با معلول)؛
- دفع افسد به فاسد؛
- تقدم پیرایش از زشتی‌های اخلاقی بر آراسته شدن نسبت به زیبایی‌ها؛
- تقدم رفع بر دفع رذایل و عوامل مؤثر در آن؛
- تقدم فضل بر عدل (تقدم رحمت بر غضب)؛
- اصالت مصونیت بر محدودیت؛
- تأکید بر کاربرد دین و اخلاق در زندگی فردی و اجتماعی (با تأکید بر مسائل واقعی زندگی متریان).

بعد پیامدی اخلاق و دین باید از این روش مورد توجه قرار گیرد که اخلاق و دین با مسائل زندگی روزانه مرتبط شود. برای مثال، با توجه به گسترده شدن کاربرد فاوا، اخلاق در حوزه تربیت اخلاقی باید مورد توجه قرار گیرد و بیان مهارت‌های کاربرد اخلاق مدارانه را در این محیط مجازی در نظر بگیرند. همچنین است رعایت اخلاق زیست محیطی و مانند آن.

۲-۳-۴. ساحت تربیت اجتماعی و سیاسی^۲

الف) حدود و قلمرو

ساحت تربیت اجتماعی و سیاسی بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی ناظر به کسب شایستگی‌هایی است که متریان را قادر می‌سازد تا شهروندانی فعال و آگاه باشند و در فعالیت‌های سیاسی و اجتماعی مشارکت کنند. قلمرو ساحت تربیت اجتماعی سیاسی شامل موارد زیر است:

۱. این رویکرد نه شناخت‌گرایی صرف است و نه گرایش به رفتارگرایی دارد بلکه تأکید هماهنگ و متوازی بر شناخت و عمل اخلاقی و استعلای عواطف دارد.

۲. در این بخش، از نتایج تحقیق فرمehنی فراهانی (۱۳۸۷) - از مجموعه مطالعات نظری سند ملی آموزش و پرورش - استفاده شده است. برای توضیحات بیشتر به اصل این تحقیق رجوع کنید.

ارتباط مناسب با دیگران (اعضای خانواده، خویشاوندان، دوستان، همسایگان و همکاران و...)، تعامل شایسته با نهاد دولت و سایر نهادهای مدنی و سیاسی (رعایت قانون، مسئولیت پذیری، مشارکت اجتماعی و سیاسی، پاسداشت ارزش‌های اجتماعی)، کسب دانش و اخلاق اجتماعی و مهارت‌های ارتباطی (بردباری، وفاق و همدلی، درک و فهم اجتماعی، مسالمت‌جویی، درک و فهم سیاسی، عدالت اجتماعی، درک و تعامل میان فرهنگی، تفاهم بین‌المللی، حفظ وحدت و تفاهم، توانایی‌های زبان ملی (فارسی) محلی، جهانی (عربی، انگلیسی و...) است.

ب) رویکرد

جهت‌گیری ساحت تربیت اجتماعی و سیاسی، تربیت برای عضویت فضیلت‌مدارانه در "خانواده صالح و جامعه صالح" است.

ارتباط با خانواده یکی از اساسی‌ترین مؤلفه‌های ارتباط است که در شکل‌گیری بنیادی‌های هویت انسان‌ها نقشی انکار نشدنی دارد. بر این اساس، زندگی خانوادگی، آمادگی برای آن و شکل‌گیری و تداوم این شکل از حیات اجتماعی از مؤلفه‌های اصلی و اساسی تربیت اجتماعی است. در تربیت رسمی و عمومی، صرف نظر از تأکید بر شایستگی‌های پایه (عواملی که به تقویت نهاد خانواده منجر می‌شوند و از لوازم استحکام خانواده محسوب می‌گردند، به نقش‌های جنسیتی مانند نقش پدری و نقش مادری نیز توجه جدی می‌شود.

در واقع آمادگی برای زندگی مشترک خانوادگی از شایستگی‌های مشترکی است که چنانچه گذشت در کانون توجه تربیت رسمی و عمومی نیز قرار می‌گیرد، اما رویکرد تربیت جنسیتی در تربیت رسمی و عمومی یک رویکرد نرم است. منظور از رویکرد نرم توجه به سطح رشدی است و این که وظیفه اصلی ایجاد آمادگی برای تشکیل خانواده (ازدواج) برعهده نهادهای ذی ربط خواهد بود. اما به هر حال تربیت رسمی و عمومی آمادگی‌های لازم را برای کسب صفات و توانمندی‌ها و مهارت‌های لازم را برای زندگی خانوادگی و در واقع، تکوین هویت جنسیتی متربیان فراهم می‌آورد. به طور کلی تربیت رسمی و عمومی، با توجه به ظرفیت‌های خود، برای دنبال کردن سیاست تشکیل و حفظ خانواده صالح و در راستای شکل‌گیری جامعه صالح، زمینه‌های لازم را دنبال خواهد نمود.

ایجاد به آمادگی برای عضویت در جامعه صالح، به لحاظ اهمیت کلیدی واژه شهروندی، در مباحث مربوط به تربیت اجتماعی و سیاسی مورد توجه قرار گرفته است. بی‌گمان تربیت شهروندان خوب یکی از دل‌مشغولی‌های اکثر نظام‌های تربیتی در بسیاری از کشورهای دنیاست. مسائل و مشکلاتی هم که در حوزه اجتماعی در کشورمان پدید می‌آید ضرورت باز اندیشی در تربیت

شهروندی را می‌طلبد.

به‌کارگیری واژه فضیلت‌مدار در این رویکرد نیز حاکی از اهمیت توجه کردن به مباحث ارزشی و اخلاقی و لحاظ کردن آن‌ها در این نوع تربیت است. اخلاق به‌منزله آیین‌نامه‌ای است که انسان را، به لحاظ انسان بودن، موظف می‌سازد آن را رعایت کند. چنین دستورالعمل‌ها و آیین‌نامه‌های اخلاقی در دین و دستورات دینی، به بهترین نحو مورد تأکید قرار گرفته‌اند. دین که در واقع سپهر فراگیر تمام ساختارها و سازوکارهای اجتماعی و سیاسی و منبع هنجارفرست (نظام معیار) در تربیت اجتماعی و سیاسی است باید مورد نظر قرارگیرد و نقش بی‌بدیل خود را در هدایت و اعتدای مناسبات اجتماعی در سطح خانوادگی و اجتماعی ایفا کند؛ چرا که اصلاح رابطه با خدا که اصلاح رابطه با خود، دیگران و طبیعت را نیز به همراه خواهد داشت. در تربیت اجتماعی و سیاسی عنصری کلیدی است و به آن جهت خواهد داد.^۱

ج) اصول

- توجه به روابط سازندهٔ تربی و جامعه^۲؛
- فراهم ساختن زمینهٔ خروج تربی از خودمحوری، خودکامگی و استبداد^۳؛
- نگرستن به حقوق و مسئولیت‌های خانوادگی و اجتماعی به صورت دو عنصر مکمل^۴؛
- مورد نظر قرارگرفتن فردیت ممتاز و متمایز آدمی و عزت تربی و جامعه^۵؛
- تأکید بر قانون‌مندی و قانون‌مداری (پذیرش قانون اساسی کشور به مثابهٔ میثاق ملی)^۶؛
- توجه به شایستگی‌های پایه برای مشارکت فعال (عمل آگاهانه و آزادانه) متربیان در حیات خانوادگی، مدرسه‌ای، اجتماعی و سیاسی^۷ (مدیریت زندگی فردی و اجتماعی)؛
- توجه به شایستگی‌های پایه و ویژه (با رویکرد نرم) برای تشکیل خانواده صالح به مثابهٔ مولفه اساسی و تداوم بخش حیات جامعهٔ صالح؛
- توجه به بازیابی موقعیت خود در دامنهٔ سنت‌های اجتماعی و در بستر فرهنگ و روابط

۱. این رویکرد با هدف کلی تربیت یعنی «آماده شدن متربیان برای تحقق حیات طیبه، در همهٔ مراتب و ابعاد»، تناسب دارد.

هم‌چنین با اصل انطباق با نظام معیار دینی، از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی، سازگار است.

۲. ناظر به اصل همه‌جانبه‌نگری از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.

۳. ناظر به اصل انطباق با نظام معیار دینی و همه‌جانبه‌نگری از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.

۴. ناظر به اصل پاسخ‌گویی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.

۵. ناظر به اصل کرامت از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.

۶. ناظر به اصل مشارکت از اصول حاکم بر نظام تربیت رسمی و عمومی.

۷. ناظر به اصل مشارکت از اصول حاکم بر نظام تربیت رسمی و عمومی.

- اجتماعی و خانوادگی با نگاهی گزینشی و اقدام برای اصلاح و بهبود مستمر آن؛^۱
- تأکید بر هویت مشترک (انسانی، اسلامی، ایرانی) برای وحدت ملی و انسجام اجتماعی؛^۲
- تأکید بر اصل تولا و تبرّا و ولایت پذیری؛
- تأکید بر ظلم ستیزی و عدم ظلم پذیری؛
- تأکید بر رسالت جهانی و مسئولیت بشری و گسترش عدالت در جهان؛
- تأکید بر مدارا و تحمل عقاید مخالف و خرده فرهنگ‌ها در سطح ملی و جهانی؛
- تأکید بر پرورش منش آزادگی در هویت متربیان؛
- طرد تفکیک میان دین و سیاست، حق و تکلیف، اختیار و وظیفه و عبادت و کار؛^۳
- توجه به میراث ادبیات فارسی در جهت انتقال ارزش‌های اصیل اخلاقی؛
- توجه به میراث ارزشمند فرهنگ و تمدن اسلامی و ایرانی در راستای ایجاد هویت مشترک ایرانی و اسلامی.

۳-۳-۴. ساحت تربیت زیستی و بدنی^۴

الف) حدود و قلمرو

ساحت تربیت زیستی و بدنی بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی است که ناظر به حفظ و ارتقای سلامت و رعایت بهداشت جسمی و روانی متربیان در قبال خود و دیگران، تقویت قوای جسمی و روانی، مبارزه با عوامل ضعف و بیماری، حفاظت از محیط زیست و احترام به طبیعت است. قلمرو این ساحت (پرورش قوای بدنی و تأمین سلامت جسمی) موارد زیر را پوشش می‌دهد: تربیت جنسی، سلامت فردی و اجتماعی (تأمین نیازهای اساسی، حفظ شادابی در زندگی، برخورداری از رفاه و سلامت، استفاده از تفریحات سالم و اوقات فراغت، مراقبت از جسم و روح و پاکیزگی و آراستگی فردی)، بهداشت زیست‌محیطی، قلمروهای زیست‌بوم شهری (احساس مسئولیت در قبال حفظ زیست‌بوم شهری، آگاهی از الگوهای صحیح تولید و مصرف و یادگیری عادت‌ها و گرایش‌ها در حفظ پاکیزگی و سلامت محیط شهری) و منابع طبیعی (شناخت طبیعت و احترام قائل شدن برای آن). در واقع همه این موارد به جنبه‌هایی مهم و مغفول از حیات طیبیه در وجه کامل آن اشاره دارد.

۱. ناظر به اصول خردورزی، کرامت و آزادی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.

۲. ناظر به اصل همه‌جانبه‌نگری و اصل وحدت‌گرایی از اصول حاکم بر نظام تربیت رسمی و عمومی.

۳. ناظر به اصول اصل انطباق با نظام معیار دینی و همه‌جانبه‌نگری از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.

۴. در این بخش، از نتایج تحقیق اسکندری (۱۳۸۷) - از مجموعه مطالعات نظری سند ملی آموزش و پرورش - استفاده شده است برای توضیحات بیشتر به اصل این تحقیق رجوع کنید.

ب) رویکرد

مهم‌ترین جهت‌گیری ساحت تربیت زیستی و بدنی عبارت است از: تعامل مستمر روح و بدن، با این توضیح که در این جهت‌گیری رابطه روح^۱ و بدن^۲ رابطه‌ای بنیادین، عمیق و در اصل هستی است (نظریه جسمانیة‌الحدوث و روحانیة‌البقا)، به این معنا که ماده جسمانی بر پایه حرکت اشتدادی وجود، در ذات و جوهر خود کامل می‌شود. در چنین فضای فکری، مفهوم سلامت در این ساحت معنای گسترده‌تری می‌یابد و ابعاد روانی را نیز شامل می‌شود. از این رو می‌توان گفت که رویکرد این ساحت از تربیت نیز نگاهی کل نگر و تلفیقی است.

ج) اصول

- توجه هماهنگ و مستمر به تربیت زیستی و بدنی متربیان^۳؛
- توجه به کسب شایستگی‌های پایه (توانمندی‌های ضروری). توسط متربیان جهت ارزیابی خطرها، لحاظ کردن نتایج بالقوه آن‌ها و درک و فهم موقعیت خود در زمینه زیستی و بدنی و عمل برای بهبود آن^۴؛
- امروزه بحث رفتارهای پرخطر در جوامع جهانی به شدت مطرح است لذا از تربیت رسمی و عمومی این انتظار می‌رود که متربیان را در مواجهه با فرصت‌های خطرناک زندگی آنان مراقبت کنند و با ارزیابی آگاهی و خویش‌داری با آن‌ها مواجه شوند. این موضوع در اخلاق اسلامی مورد تأکید است و ارزش تقوا مورد توجه جدی جامعه صالح است.
- توجه هماهنگ و متعادل به ابعاد جسمانی، روانی، زیستی، اجتماعی، محیطی و معنوی رشد متربیان در تربیت زیستی و بدنی آن‌ها^۵؛
- توجه به کسب شایستگی ایجاد رابطه سالم با محیط، یعنی احترام به محیط زیست به مثابه آیه‌ای از آیات الهی (نگاه آیه ای) و در عین حال، بهره‌مندی معقول و اخلاقی از ظرفیت‌های آن (نگاه وسیله ای) برای اعتلای سطح کیفی حیات بشری؛
- توجه به ایجاد روحیه تعهد و مسئولیت‌پذیری نسبت به آفریده‌های خداوند، اعم از انسان‌ها و طبیعت در متربیان؛

۱. این همان «نفخه الهی» است که خداوند به آدمی برده‌میده است. در قرآن کریم، از آن با تعبیر نفس و در زبان فارسی با واژه جان و روان یاد می‌شود. ن. ک. به مؤمنون: ۱۴، اسراء: ۸۵ و حجر: ۲۸ و ۲۹.

۲. در قرآن تعبیرات مختلفی برای آن به کار رفته است؛ مانند: روم: ۲، مؤمنون: ۱۲، حجر: ۲۸، طارق: ۶ و ۷، آل عمران: ۵۹، صافات: ۱۱، انعام: ۲، حج: ۵ و فاطر: ۱۱.

۳. ناظر به اصول یک پارچه‌نگری و استمرار پیوستگی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.

۴. ناظر به اصل خردورزی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.

۵. متناظر با اصل همه‌جانبه‌نگری از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.

- توجه به تربیت جنسی با توجه به تفاوت‌های جنسی متربیان؛
- توجه به مشارکت و تعامل همه نهادها و عوامل سهیم و مؤثر در زمینه سلامت و تربیت بدنی متربیان؛^۱
- توجه به ایجاد زمینه مناسب کسب شایستگی‌های پایه، مرتبط با ابعاد زیستی زندگی خانوادگی برای متربیان؛
- امروزه مهارت‌های زندگی بخشی از موضوعات مورد توجه نظام‌های تربیت رسمی و عمومی است. این موضوع را می‌توان در همه ساحت‌های تربیت مورد نظر قرار داد. در اینجا بر مهارت‌های ناظر بر بُعد سلامت جسمانی و مراقبت از آن تأکید می‌شود؛
- توجه به زمینه سازی برای کسب شایستگی‌های لازم در سطح تربیت همگانی بدنی و در عین حال توجه به زمینه سازی برای کسب شایستگی‌های لازم، بویژه تربیت بدنی، در سطوح قهرمانی؛
- توجه به ظرفیت‌های تربیت غیررسمی برای زمینه سازی کسب شایستگی‌های پایه و ویژه در حوزه سلامت و تربیت بدنی.

۴-۳-۴. ساحت تربیت زیبایی‌شناختی و هنری^۲

الف) حدود و قلمرو

ساحت تربیت زیبایی‌شناختی و هنری بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی است که ناظر به رشد قوه خیال و پرورش عواطف، احساسات و ذوق زیبایی‌شناختی متربیان (توان درک موضوعات و افعال دارای زیبایی مادی یا معنوی توان خلق آثار هنری و قدردانی از آثار و ارزش‌های هنری) است.

ب) رویکرد

در ساحت تربیت زیبایی‌شناختی و هنری، تربیت هنری موضوع محور، به مثابه رویکرد اصلی و رویکرد دریافت احساس و معنا به منزله رویکرد مکمل و به مثابه جهت‌گیری کلی این ساحت انتخاب شده است.

رویکرد تربیت هنری موضوع محور در مقایسه با رویکردهای دیگر، جامعیت بیش‌تری دارد. این رویکرد، ضمن برخورداری از سه قلمرو معرفتی تولید هنر، تاریخ هنر و زیبایی‌شناسی که فصل

۱. ناظر به اصول مشارکت و تعامل از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.

۲. در این بخش از نتایج تحقیق رضایی (۱۳۸۷) - از مجموعه مطالعات نظری سند ملی آموزش و پرورش - استفاده شده است. برای توضیحات بیشتر به اصل این تحقیق رجوع کنید.

مشترک سه رویکرد مطرح در ساحت **زیبایی‌شناختی و هنری** شمرده می‌شود شامل قلمرو معرفتی نقد هنر نیز هست که وجه تمایز این رویکرد نسبت به رویکردهای دیگر به‌شمار می‌آید. اتخاذ رویکرد دریافت احساس و معنا شامل دو فرآیند خلق معنا و کشف معناست. به عبارت دیگر، خلق هنر، نوعی رمزگذاری یا رمزگردانی و درک و دریافت هنر، نوعی رمزگشایی است. خلق معنا یا رمزگذاری، خاص هنرمند و کشف معنا یا رمزگشایی، مختص به افراد عادی و غیراهل فن است؛ مشروط به آن که ادراک زیبایی‌شناسی آن‌ها پرورش یافته باشد. از این‌رو هدف تربیت هنری، نه پرورش هنرمند حرفه‌ای، که پرورش ادراک زیبایی‌شناسی در همه‌ی متربیان است. لذا لازم است در کنار رویکرد تربیت هنری موضوع محور، به رویکرد ادراکی دریافت احساس و معنا هم توجه شود و این دو رویکرد مبنای سیاست‌گذاری، تصمیم‌گیری، و برنامه‌ریزی واقع شوند.^۱

ج) اصول

- تأکید بر پرورش حواس؛
- فراهم سازی زمینه‌های مناسب پرورش تخیل و قوه‌ی خیال^۲؛
- تأکید بر فراهم سازی زمینه‌های کسب شایستگی رمزگذاری و رمزگشایی برای متربیان^۳؛
- تلقی **تربیت زیبایی‌شناختی و هنری** به‌مثابه‌ی تربیت همگانی^۴؛
- تأکید بر فراهم سازی زمینه‌ها و شرایط آفرینشگری و خلاقیت برای متربیان^۵؛
- تأکید بر تربیت زیبایی‌شناختی و هنری به‌منزله‌ی یک فرابرنامه‌ی درسی و روح حاکم بر کل برنامه‌های درسی^۶؛
- تأکید بر انعطاف‌پذیری تربیت زیبایی‌شناختی و هنری؛
- تأکید بر فراهم آوردن زمینه‌ی گرایش و تخصص هنری در متربیان^۷.

۱. رویکردهای منتخب با مبانی، اهداف و اصول مطرح شده در فلسفه‌ی تربیت و همچنین با اهداف مورد نظر ساحت تربیت زیباشناختی و هنری سازگاری دارد. همچنین با مبانی ارزش‌شناختی «زیبایی‌ارزشی است دارای دو جنبه‌ی عینی و ذهنی و ناظر به غایت زندگی آدمی.» و «طبیعت، توأمان ارزش‌ابزاری و آیه‌ای دارد.» هماهنگ است. در راستای غایت تربیت، یعنی آماده شدن متربیان برای تحقق حیات طیبیه‌ی متناظر با اصول تدریج و تعالی مرتبتی، عقلانیت، عدالت تربیتی، یک پارچگی و انسجام، پویایی و انعطاف‌پذیری، استمرار و پیوستگی از اصول عام تربیت و همچنین ترکیب این دو رویکرد ساحت تربیت زیبایی‌شناختی و هنری با اصول همه‌جانبه‌نگری و یک پارچه‌نگری فلسفه‌ی تربیت رسمی و عمومی نیز سازگاری دارد.
۲. ناظر به اصل همه‌جانبه‌نگری از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.
۳. ناظر به اصل انطباق با نظام معیار دینی و اصل همه‌جانبه‌نگری از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.
۴. ناظر به اصل عدالت و اصل همه‌جانبه‌نگری از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.
۵. ناظر به اصل تکیه بر نظام معیار و خردورزی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.
۶. ناظر به اصل استمرار و پیوستگی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.
۷. ناظر به اصل پویایی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.

۵-۳-۴. ساحت تربیت اقتصادی و حرفه‌ای^۱

الف) حدود و قلمرو

ساحت تربیت اقتصادی و حرفه‌ای بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی است که ناظر به یکی از ابعاد مهم زندگی آدمی یعنی بُعد اقتصادی و معیشتی انسان‌هاست. این ساحت ناظر به رشد توانایی‌های متربیان در تدبیر امر معاش و تلاش اقتصادی و حرفه‌ای است (اموری نظیر درک و فهم مسائل اقتصادی، درک و مهارت حرفه‌ای، التزام به اخلاق حرفه‌ای، توان کارآفرینی، پرهیز از بطالت و بیکاری، رعایت بهره‌وری، تلاش جهت حفظ و توسعه ثروت، اهتمام به بسط عدالت اقتصادی، مراعات قوانین کسب و کار و احکام معاملات و التزام به اخلاق و ارزش‌ها در روابط اقتصادی).

ب) رویکرد

مهم‌ترین جهت‌گیری ساحت تربیت اقتصادی و حرفه‌ای جهت‌گیری کل‌نگر و تلفیقی^۲ است که برخی مشخصه‌های آن عبارت‌اند از:

- توسعه متوازن و متعادل ابعاد و ساحت‌های وجودی فرد در راستای تحقق حیات طیبه در ابعاد فردی و اجتماعی؛
- درونی‌سازی ارزش‌های اصیل دینی و اخلاقی در زمینه اقتصادی و حرفه‌ای، مانند ارزش کار و تلاش، کسب حلال، انصاف و عدالت، تعاون، وفای به عهد، پرهیز از اسراف و تبذیر؛
- گرایش به ایجاد و توسعه شایستگی‌های متربیان برای یادگیری مادام‌العمر؛
- توجه به شکل‌گیری و توسعه الگوی مصرف مبتنی بر نظام معیار اسلامی؛
- رفع موانع بین مراحل تربیت رسمی و عمومی و ساحت‌های تربیت و بین نظام تربیت رسمی و عمومی و نیازهای جامعه و بین مدرسه و جامعه از طریق:
- تلفیق مناسب تربیت اقتصادی و حرفه‌ای با تربیت رسمی و عمومی در همه مراحل تربیت رسمی و عمومی؛
- به حساب آوردن نیازهای فردی، تحول مشاغل و حرفه‌ها در جامعه؛
- و توجه به تجربه کاری (که بخشی از فرآیند یادگیری است).
- ایجاد شایستگی یادگیری مادام‌العمر، به گونه‌ای که به متربیان اجازه دهد برای شناخت و اصلاح مستمر موقعیت اقتصادی خود در جامعه بپردازند شایستگی‌های حرفه‌ای عام را

۱. در این بخش، از نتایج تحقیق علی اصغر خلاق (۱۳۸۷) - از مجموعه مطالعات نظری سند ملی آموزش و پرورش - استفاده شده است. برای توضیحات بیشتر به اصل این تحقیق رجوع کنید.

۲. این رویکرد متناسب با اصل همه‌جانبه‌نگری از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی است.

به طور مداوم توسعه دهند.

در نتیجه، به جای رویکردهای دانش محور یا مهارت مدار خشک و محصور شده در یک دوره زمانی مشخص، به رویکردی کل گرا و تلفیقی از تربیت در ساحت تربیت اقتصادی و حرفه ای نیاز خواهد بود که نتیجه آن توسعه و تعالی کلیه ظرفیت های وجودی متربیان در راستای اصلاح و بهبود مستمر موقعیت خود و دیگران در همه ساحت ها، به ویژه تربیت اقتصادی و حرفه ای است و بی تردید یکی از زمینه های تحقق حیات طیبه در ابعاد فردی و اجتماعی به شمار می آید.

ج) اصول

- انعطاف پذیری^۱ (هم در ساختار نظام تربیت رسمی و عمومی از طریق هماهنگی ساختار نظام تربیت رسمی و عمومی با ساختار اقتصادی کشور و هم در برنامه درسی از طریق هماهنگی آن با ایجاد شایستگی های جدید در متربیان و به روزسازی مستمر آن)؛
- تأکید بر تربیت مستمر و مداوم^۲ (تربیتی که متربیان شایستگی های لازم را با خودآموزی مستمر و به روزسازی توانمندی های خود به دست آورند)؛
- توجه به کارآفرینی^۳ (برنامه های درسی باید تا حد امکان بتواند متربیان را کارآفرین و توانمند تربیت کند، به نحوی که راه های آشنایی و پاسخ گویی به نیازهای متنوع جامعه و بازار کار را فرا گیرند و بتوانند برای خود و دیگران کار تولید کنند)؛
- توجه به تفاوت های فردی و تنوع علایق و استعداد های متربیان در تولید برنامه های درسی و روش های تدریس^۴؛
- توجه به کسب شایستگی های عام، پیش نیاز رشد حرفه ای و اقتصادی؛
- تأکید بر کسب شایستگی های اخلاقی در بهره گیری از طبیعت در چهار چوب نظام معیار اسلامی؛
- کسب شایستگی های مناسب در متربیان به منظور حل مسائل فردی و گروهی آنها در ارتباط با خانواده، جامعه و محیط کار^۵؛
- استفاده مطلوب از فناوری اطلاعات و ارتباطات در تربیت اقتصادی و حرفه ای^۶.

۱. ناظر به اصل پویایی و انعطاف پذیری از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.

۲. ناظر به اصل استمرار و پیوستگی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.

۳. ناظر به اصل پویایی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.

۴. ناظر به اصل عدالت تربیتی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.

۵. ناظر به اصول پویایی و خردورزی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.

۶. ناظر به اصول پویایی و خردورزی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.

الف) حدود و قلمرو

ساحت تربیت تربیت علمی و فناوری بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی است که ناظر به کسب شایستگی‌ها (صفات و توانمندی‌ها و مهارت‌ها)یی است که متربیان را در شناخت و بهره‌گیری و توسعه نتایج تجارب متراکم بشری در عرصه علم و فناوری یاری کند تا بر اساس آن متربیان قادر شوند، با عنایت به تغییرات و تحولات آینده، نسبت به جهان هستی (نگاه آیه‌ای به هستی) و استفاده و تصرف مسئولانه در طبیعت (نگاه ابزاری^۲)، بینشی ارزش‌مدار کسب کنند. ترکیب نگاه آیه‌ای و ابزاری منجر به تصرف و بهره‌گیری مسئولانه از طبیعت منجر خواهد شد، که می‌تواند به یک راهبرد اساسی در نگاه انسان به طبیعت و حفظ و مراقبت از آن بینجامد. لذا این ساحت از تربیت ناظر به رشد توانمندی افراد جامعه در راستای فهم و درک دانش‌های پایه و عمومی، کسب مهارت دانش‌افزایی، به کارگیری شیوه تفکر علمی و منطقی، توان تفکر انتقادی، آمادگی جهت بروز خلاقیت و نوآوری و نیز ناظر به کسب دانش، بینش و تفکر فناورانه برای بهبود کیفیت زندگی است.

ب) رویکرد

مهم‌ترین جهت‌گیری ساحت تربیت علمی و فناوری، جهت‌گیری کل‌نگر و تلفیقی^۳ در چهارچوب نظام معیار اسلامی است که برخی از مشخصه‌های آن عبارت‌اند از:

- تلفیق نظر و عمل یا توجه همزمان به تربیت نظری و عملی که در معنای وسیع‌تر، ناظر به تلفیق علم و فناوری است؛
- تلفیق نگاه آیه‌ای به طبیعت و نگرش ابزاری و شناخت آن با همدیگر (یعنی ضمن شناخت طبیعت به مفهوم آیه‌ای از آیات جمال و جلال الهی، تلاش می‌شود به صورت روشمند و اخلاقی از آن بهره گرفته شود)؛
- تأکید بر هماهنگی علم و دین؛
- توجه متعادل و متوازن به رویکردهای پژوهش کمی و کیفی؛
- ملاحظه درهم تنیدگی مرزهای علوم و رشته‌های علمی؛ که طی آن تلاش می‌شود

۱. در این بخش، از نتایج تحقیق محمود امانی تهرانی (۱۳۸۷) - از مجموعه مطالعات نظری سند ملی آموزش و پرورش - استفاده شده است. برای توضیحات بیشتر به اصل این تحقیق رجوع کنید.

۲. بر اساس مبانی «نگاه توأمان آیه‌ای و ابزاری به طبیعت» از مجموعه مبانی ارزش‌شناختی فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران..

۳. این رویکرد متناسب با اصل همه‌جانبه‌نگری از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی است.

- متربیان دیدگاه و نگرشی جامع نسبت به جهان هستی بیابند؛
- توجه به ارزش‌مداری محتوا که این مسئله عمدتاً ناظر به چرایی آموخته‌هاست، نه صرفاً چیستی آن‌ها. از این‌رو شایستگی‌های کسب شده (یادگیری‌ها) باید مفید و سودمند باشند؛ یعنی در راستای غایت و هدف تربیت و همچنین متناسب با نیازها و مرتبط با زندگی یادگیرنده‌ها باشند و به آن‌ها کمک کنند تا مستمراً به شناخت و عمل برای اصلاح و بهبود موقعیت خود و دیگران بپردازند؛
- تلفیق مهارت‌ها، دانش‌ها و نگرش‌های علمی به‌ویژه تلفیق بین مهارت‌های فرآیندی، در تربیت علمی و فناوری و به کارگیری مهارت‌های مربوط به سواد اطلاعاتی و ارتباطی در جریان یادگیری محتوا، به‌منزلهٔ روشی و ابزاری برای یاددهی و یادگیری عمیق‌تر و بهتر.

ج) اصول

- توجه به درک متربیان از جهان هستی، از منظر ارتباط با خدا (درک عظمت خلقت و تعظیم خالق)^۱؛
- توجه متعادل و متوازن به عرصه‌های علوم نظری (انسانی ریاضی و تجربی) و کاربردی و حوزهٔ فناوری؛
- ارتباط محتوای یادگیری با زندگی فردی و اجتماعی حال و آیندهٔ متربیان^۲؛
- ارزش‌مداری و توسعهٔ ارزش‌های اخلاقی^۳؛
- رشد توانمندی‌های تفکر منطقی، خلاق، نقاد و حل مسئله^۴؛
- زمینه‌سازی برای تولید علم از طریق تکوین و تعالی توانمندی‌ها و مهارت‌های عملی (کمی و کیفی) متناسب با نیازها و زندگی متربیان^۵؛
- توجه به چشم‌انداز آیندهٔ رشد و توسعهٔ علم و فناوری در زندگی بشر^۶.

۴-۴. ارکان تربیت رسمی و عمومی

ارکان تربیت رسمی و عمومی، همان عناصر اصلی (سهیم و مؤثر) در تحقق شایستهٔ جریان تربیت رسمی و عمومی‌اند که به ترتیب میزان نقش آفرینی در این نوع تربیت عبارت‌اند از: دولت اسلامی

۱. ناظر به اصل انطباق نظام معیار دینی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.

۲. ناظر به اصول خردورزی، عدالت و پویایی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.

۳. ناظر به اصل انطباق نظام معیار دینی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.

۴. ناظر به اصول خردورزی، و آزادی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.

۵. ناظر به اصل همه‌جانبه‌نگری از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.

۶. ناظر به اصل خردورزی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.

(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 چالش انگیز 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 بیش‌تر 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: «إِنَّ لِي عَلَيْكُمْ حَقًّا وَلَكُمْ عَلَيَّ حَقٌّ، فَمَا حَقُّكُمْ عَلَيَّ فَالْنَصِيحَةُ لَكُمْ وَتَوْفِيرُ فَيْئَتِكُمْ وَتَعْلِيمُكُمْ لِكَيْلَا تَجْهَلُوا وَتَأْدِيبُكُمْ لِكَيْلَا تَعْلَمُوا.» (نهج البلاغه، ۱۱۴) هم‌چنین در غرر از ایشان نقل شده است که «عَلَى الْإِمَامِ أَنْ يَعْلَمَ أَهْلَ الْوَلَايَةِ حُدُودَ الْإِسْلَامِ وَالْإِيمَانَ» (غرر، ص ۹۹۱). در روایتی دیگر آمده است: «وَقَدْ قَلَّدَ مُحَمَّدٌ رَسُولُ اللَّهِ (ص) عَتَابَ بْنِ أَسِيدٍ أَحْكَامَكُمْ وَمَصَالِحَكُمْ وَقَدْ فَوَّضَ إِلَيْهِ تَعْلِيمَ جَاهِلِكُمْ» (الحياة، ۲: ۶۸۶) و باز در عهدنامه حضرت رسول (ص) به معاذ برای اعزام به یمن آمده است: «... ثُمَّ بَثَّ فِيهِمُ الْمُعَلِّمِينَ» (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 و قوانین، 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 مسئول درگزینه‌های تربیتی فرزندان خود توسط دیگران گمراه نشوند. به همین منظور، دولت باید اطلاعات عینی و کامل درخصوص 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. درخصوص 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

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 سورة حریم،^۱ آیه ۳۲۳ سورة بقره،^۲ آیه ۱۳۲ سورة طه^۳ و آیه ۵۵ سورة 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 والدین‌اند 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 قُوا انفسکم و اهلکم ناراً و قودها الناس و الحجاره»

۲. «لا تُضارَّ والدٌ یولدُها و لا مولودٌ له یولد»

۳. وَاَمْرُ اَهْلَکَ بِالصَّلٰوةِ وَاصْطَبِرْ عَلَیْهَا

۴. وکان یأمر اهلہ بالصلوٰۃ و الزکوٰۃ و کان عند ربہ مرضیا

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

«حق الولد علی والدہ ان یحسن اسمہ و یحسن من موضعه و یحسن ادبہ.»

«ما ورث والداً ولداً خیراً من ادب حسن»

«ما نحل والدٌ ولداً من نحل افضل من ادب حسن» و

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

ظله مع أنبیائہ و أصفیائہ.» (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 بر ادای 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»^۲.

به هر حال، با وجود ورود کودکان به مدارس، یعنی قانون 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.

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 متربیان 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 باید مورد 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 تأکید بر آماده‌سازی متربیان 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 اولیه 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 براین مضمون اشاره شده است که این وظیفه باید در جامعه اسلامی توسط جمعی از افراد دارای هدف مشترک (ولتكن منكم امه يدعون الى الخير يامرون بالمعروف وينهون عن المنكر) 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.

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

۲- وَلَتَكُنْ 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 رستگاران‌اند.

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 شایستگان‌اند.

۴- يَا بَنِي آدَمَ اقِمُوا الصَّلَاةَ وَامُرُوا بِالْمَعْرُوفِ وَانْهَوُا عَنِ الْمُنْكَرِ وَأَصْبِرُوا عَلَى مَا أَصَابَكُمْ إِنَّ ذَلِكَ 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 مَكَّنَّاهُمْ فِي الْأَرْضِ أَقَامُوا الصَّلَاةَ وَآتَوُا الزَّكَاةَ وَآمَرُوا 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 واهی دارند 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 نافرمان‌اند.

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 قرار گیرد 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 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 سورة 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 الْأُمْرَ بِالْمَعْرُوفِ وَالنَّهْيِ عَنِ الْمُنْكَرِ فَيَوْلَىٰ عَلَيْكُمْ شِرَارُكُمْ، 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 الْأُمْرَ بِالْمَعْرُوفِ وَالنَّهْيِ عَنِ الْمُنْكَرِ سَبِيلُ الْأَنْبِيَاءِ وَمِنْهَا جِ الْصُلَحَاءِ فَرِيضَةٌ عَظِيمَةٌ بِهَا تُقَامُ الْفَرَائِضُ وَتَأْمَنُ الْمَذَاهِبُ وَتَجْلُ 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 بی‌کران 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 مشارکت جویانه 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؛
- 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.