

هوالحکیم

فلسفه تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران

مولفان

دکتر علی رضا صادق زاده قمصری

دکتر محمد حسنی

دکتر سوسن کشاورز

آمنه احمدی

ناظران

حجت الاسلام علی رضا اعرافی

دکتر خسرو باقری

زمستان ۱۳۹۰



پیش گفتار

بدون شک یکی از مهم ترین مسائل نظام نوین تربیت^۱ در کشور ما این است که نهاد های مختلف این نظام تا کنون، طی مراحل بنیان گذاری و گسترش و تحول، بر مبنای نظری مشخص و مدونی استوار نبوده اند که در عین بهره مندی از دستاوردهای معتبر علمی، با نظام فکری و ارزشی معتبر و مقبول در جامعه اسلامی ایران و نیز با دیگر خصوصیات فرهنگی، اجتماعی و بومی کشور ما هماهنگ و سازگار باشند.^۲

۱. در پیشینه علمی و فرهنگی ما، از گذشته های دور واژه «تربیت» شامل تمام ابعاد و اجزای فرایندی است که زمینه تحول اختیاری و آگاهانه آدمی را فراهم می کند. لذا نه تنها به لحاظ گستره مفهومی نیاز به واژه مکملی مانند تعلیم ندارد، بلکه به نظر می رسد استفاده از هر گونه واژه ای در عرض این کلمه (به صورت ترکیب عطفی) موهم تقلیل این مفهوم گسترده به بخش هایی از آن و نیز باعث نگرش تفکیکی به این فرایند یک پارچه و درهم تنیده خواهد شد (برای توضیح در این باره، رک: کاردان، اعرافی و دیگران، ۱۳۷۲، ص ۹-۳۳۸ و ابراهیم زاده ۱۳۸۱ ص ۳۹). در حالی که بر اساس نگرش اسلامی این مفهوم دربردارنده تمام اقدامات و تدابیری (مانند تمهید شرایط محیطی، تأدیب، تزکیه، تعلیم، مهارت آموزی، تذکر و موعظه) است که باید در راستای هدفی واحد (یعنی شکل گیری و تعالی شخصیتی یک پارچه و توحیدی) به طور سنجیده و مرتبط، هماهنگ و درهم تنیده سامان یابند [چنان که در منابع تربیتی غرب نیز - به رغم رواج روح تفکیکی در تمدن مدرن - واژه Education از چنین شمولی برخوردار است و هیچ یک از واژگان ناظر به مفاهیم زیر مجموعه این مفهوم را به آن عطف نمی کنند].

براین اساس، در این مجموعه، مفهوم مد نظر از واژه «تربیت» عبارت است از: فرایندی جامع - شامل تمام تلاش های زمینه ساز تحول اختیاری و آگاهانه آدمی - که به صورت امری واحد و یک پارچه و درهم تنیده، با تحول تمام ابعاد وجودی انسان، به مثابه یک کل، سروکار دارد. بدیهی است که به لحاظ منطقی هیچ یک از بخش های زیرمجموعه این فرایند جامع، نمی توانند در عرض آن تلقی شوند. به علاوه چنان که می دانیم تفکیک این فرایند واحد به دو بخش متمایز مانند «تعلیم» و «تربیت» یا «آموزش» و «پرورش» مشکلات نظری و عملی فراوانی را به دنبال خود می آورد. بنابراین، مراد از واژه «تربیت» در این مجموعه همان معنای عام و جامع (=معادل مفاد اصطلاح رایج «تعلیم و تربیت») و نه معنای خاصی است که در مقابل اموری نظیر تعلیم و تدریس در نظام آموزشی فعلی صرفاً ناظر به فعالیت های پرورشی مکمل و فوق برنامه درسی (بنا بر ایده جدایی آموزش از پرورش) یا جنبه های اخلاقی، نگرشی و عملی (بنا بر انگاره تفکیک بینش و دانش انسان از ارزش و نگرش او) مطرح است.

البته خواننده ژرف اندیش از تأمل در مباحث فلسفه تربیت در این مجموعه به این نتیجه خواهد رسید که تأکید بر این موضوع (نام گذاری فرایند یاد شده به عنوانی بسیط نظیر «تربیت» در برابر اصطلاح مرکب رایج) نه مناقشه ای لفظی و قابل چشم پوشی، بلکه ناشی از تأمل در لوازم معنایی اصطلاح مزبور (و آثار عملی نامطلوب نگرش تفکیکی به این فرایند) و معلول توجه به یکی از خصوصیات مهم این فرایند بر اساس دیدگاه اسلامی - یعنی یک پارچگی و درهم تنیدگی آن - است که نیازمند نوعی تحول مفهومی در اصطلاح رایج و تغییر نگرش در همه عوامل اجرایی این فرایند است و بدیهی است که نام گذاری صحیح گامی ضروری در مسیر این تحول مفهومی و تغییر نگرش به شمار می آید.

۲. صاحب نظران بسیاری در خصوص فقر نظری جریان تربیت در کشور ما - به خصوص فقدان مبانی نظری مناسب برای نظام فعلی تربیت رسمی (اعم از آموزش و پرورش و آموزش عالی) - هشدار داده اند، از جمله: (نفیسی، ۱۳۷۸)، (باقری، ۱۳۸۰)، (اعرافی، ۱۳۸۲)، (آقازاده ۱۳۸۳) (زیباکلام، ۱۳۸۴)، (کاردان، ۱۳۸۵) و (محسن پور، ۱۳۸۶).

لذا با عنایت به این مشکل بنیادی، به رغم آنکه مساعی قابل تقدیری طی سه دهه اخیر برای اصلاح و تحول نظام نوین تربیت صورت گرفته اند و در نتیجه این نظام، پس از پیروزی انقلاب اسلامی، تاکنون به لحاظ ساختار و محتوا در معرض تغییرات نسبتاً ارزشمندی قرار گرفته است، مقام معظم رهبری (دام ظلّه) بارها بر ضرورت تحول بنیادین در این نظام و بازسازی آن مبتنی بر تعالیم و معارف انسان‌ساز اسلام و مبانی استوار و متناسب با مقتضیات تحول همه‌جانبه فرهنگی و اجتماعی ناشی از انقلاب اسلامی تأکید ورزیده‌اند.

بنابراین، اعضای شورای راهبری طرح سند ملی آموزش و پرورش در افق چشم‌انداز بیست ساله^۳ با در نظر گرفتن نقش محوری برای ارزش‌ها و باورهای دینی و ملی در ترسیم جهت‌گیری‌های تحول اساسی نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، بر تدوین عناصر این سند راهبردی بر اساس مبانی نظری با الگوی اسلامی و ایرانی^۴ تأکید نموده‌اند.

در این راستا، بخش محوری تحقیقات ناظر به تدوین سند یادشده بنا بر مدل مفهومی مصوب شورای علمی این طرح، به مطالعات نظری گسترده و روشمندی اختصاص یافت که در پنج محور به منظور تدوین مبانی نظری این سند با رویکرد اسلامی و ایرانی تحت نظر کمیته مطالعات نظری طراحی شد و توسط جمعی از محققان برجسته علوم تربیتی طی سال‌های ۱۳۸۴ تا ۱۳۸۹ انجام یافتند.^۵

اعضای کمیته مطالعات نظری با تحلیل و آسیب‌شناسی عمیق جریان تربیت در جامعه ما - خصوصاً با تمرکز بر «نظام تربیت رسمی و عمومی»^۶ به این نتیجه رسیدند که مجموع سیاست‌ها، برنامه‌ها، تدابیر و اقدامات نظام تربیت رسمی و عمومی کشور ما به لحاظ نظری با سه مشکل بنیادی مواجه بوده و هستند.

۳. به نقل از مصوبه شورای راهبری طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش

۴. برای اطلاع تفصیلی از روش‌شناسی، محورهای اصلی، عناوین و مشخصات مطالعات نظری به پیوست شماره ۱ (۱) مراجعه کنید.

۵. بر اساس آنچه که در زیرنویس شماره (۱) گفته شد، در این نوشته، اصطلاح «تربیت رسمی و عمومی» برای اشاره به بخش سازمان یافته و الزامی از فرایند تربیت - یعنی تحصیلات مدرسه‌ای پیش از دانشگاه (= Schooling) - و به جای اصطلاح رایج «آموزش و پرورش» به کار گرفته شده است و تنها در نقل قول‌های مستقیم یا اشاره به عناوین و قوانین مصوب و برای حفظ امانت است که ناگزیر از استعمال اصطلاح رایج شده‌ایم. ناگفته نماند که برای انتخاب تعبیری فارسی، رسا و مناسب برای اشاره به مفهوم مرکب «تربیت رسمی و عمومی» - به مثابه معادلی برای اصطلاح «آموزش و پرورش» - که در عین حال متناسب با دیدگاه حاکم بر فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران باشد، از فرهنگستان زبان و ادب فارسی، درخواست یاری شده است.

این سه مسئله مهم، که به نظر می رسد بنا بر این تحلیل، سایر مسائل و مشکلات متعدد نظری و عملی فرآیند تربیت - دست کم در نظام تربیت رسمی و عمومی - نیز به آنها باز می گردد، عبارتند از :

۱-مجموع تدابیر و فعالیت‌های طراحی شده یا انجام گرفته برای تربیت افراد جامعه، به‌ویژه نسل جوان، با وجود زمینه دینی و فرهنگی مساعد، مشارکت قابل توجه عموم مردم (خصوصاً فرهیختگان)، اهتمام جدی رهبران نظام سیاسی (پس از انقلاب اسلامی) و سرمایه‌گذاری نسبتاً قابل توجه در این زمینه، اساساً در چهارچوب فلسفه تربیتی مدون و بومی متناسب با جامعه اسلامی/ایران تنظیم و سامان‌دهی نشده‌اند تا التزام به آن هم‌سویی و هماهنگی میان این برنامه‌ها و تلاش‌های تربیتی گسترده را در پی داشته باشد. لذا، مشاهده موارد بسیاری از ناسازگاری در این وضعیت، امری قابل انتظار (و حتی اجتناب ناپذیر) است و نباید توقع داشت با تدابیری نظیر صدور دستورالعمل و ابلاغ بخشنامه و یا با تشکیل شورای هماهنگی (بین نهادهای تربیتی) بتوان با این گونه ناسازگاری‌ها و ناهماهنگی‌های آشکار مقابله کرد. افزون بر آن، فلسفه پنهان (و نامدوّن) بسیاری از طرح‌ها و برنامه‌های نظام فعلی تربیت رسمی، صبغه وارداتی و غیر بومی دارد؛ از این رو عموم این طرح‌ها و برنامه‌ها، نه با دیدگاه تربیتی مبتنی بر سنت و فرهنگ اصیل اسلامی و ملی ما سازگارند و نه با مقتضیات انقلاب اسلامی و فرهنگ تحول‌جویانه آن تناسب دارند.

۲- نظام فعلی تربیت رسمی و عمومی - بخش مسئول "تحصیلات مدرسه‌ای" - فاقد فلسفه‌ای مدون با خصوصیت اسلامی و ایرانی است که ویژگی‌ها، غایت، اهداف و اصول حاکم بر این نوع تربیت را تعیین و ارتباط آن را با سایر عوامل سهمیم و مؤثر در جریان تربیت (نظیر دولت، خانواده، رسانه و نظام آموزش عالی) مشخص کند. فقدان چنین فلسفه خاصی برای نظام فعلی تربیت رسمی و عمومی، باعث شده تا در نظری ساده‌اندیشانه، تمام جریان پیچیده و گسترده تربیت، به این نوع محدود از تربیت فروکاسته گردد و یا مسئولیتی بسیار بیش از توان و ظرفیت، از نظام تربیت رسمی و عمومی خواسته شود؛ ضمن آن‌که التزام نداشتن به فلسفه‌ای مدون و مورد توافق، نوعی ناسازواری (و حتی تعارض) درونی را در مجموع سیاست‌ها و برنامه‌های نظام فعلی تربیت رسمی و عمومی (افزون بر ناهماهنگی بیرونی با سایر عوامل سهمیم و مؤثر در جریان تربیت) به وجود آورده است.

۳- سازمان‌دهی و گسترش نظام فعلی تربیت رسمی و عمومی بدون تکیه بر الگوی نظری جامعی با دو ویژگی اسلامی و ایرانی انجام یافته است؛ زیرا در این صورت بایستی نخست تکلیف برخی مباحث مهم و اساسی درباره این نظام (نظیر تعیین رسالت و کارکردها، حدود مسئولیت، نقش ارکان جریان تربیت در این نظام و نحوه ارتباط آن با دیگر عوامل سهمیم و مؤثر)، بر مبنای فلسفه خاص تربیت رسمی و عمومی (با دو ویژگی اسلامی و ایرانی)، و با

توجه به مقتضیات اجتماعی و شرایط زمانی و بومی مشخص می شد و سپس با توجه به این مباحث، طراحی ساختار و سامان‌دهی اجزا و مؤلفه‌های نظام تربیت رسمی و عمومی در چهارچوب نظری منسجم و سازگار با چنین فلسفه‌ای انجام می گرفت. متأسفانه، به سبب غفلت از ضرورت تدوین چنین الگوی نظری جامعی برای نظام فعلی تربیت رسمی و عمومی، بیشتر طرح‌ها و برنامه‌های این نظام و اصلاحات و تحولات مورد نظر در بخش‌های مختلف آن، بر مبنای نظریه‌های غیر بومی و با اقتباس محض از دیگر نظام‌های آموزشی جهان (بی توجه به اقتضائات فرهنگی و بومی) و یا با التقاط ناموزون - بدون ملاحظه تناسب و هماهنگی میان همه اجزا و یا ارتباط معنادار با دیگر عوامل سهیم و تأثیر گذار در موفقیت جریان تربیت - انجام گرفته‌اند.

از این رو، با انجام مجموعه مطالعات نظری سند ملی آموزش و پرورش سعی شد تا پس از شناسایی بنیان‌های دینی، فلسفی و علمی معتبر، راه حلی برای سه مشکل اساسی یادشده، از طریق تدوین الگوهای نظری کلان و خرد با رویکرد اسلامی و متناسب با شرایط و مقتضیات حاکم بر جمهوری اسلامی ایران به دست آید؛ لذا پس از انجام ۱۸ مطالعه مستقل و روشمند، طرح «تلفیق یافته‌های مطالعات نظری سند ملی آموزش و پرورش» با توجه به اهداف ذیل توسط کارگروه تلفیق نتایج مطالعات نظری انجام یافت:

- تدوین «فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران»؛
- تدوین «فلسفه تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران»؛
- تدوین «رهنامه نظام تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران»؛
- استخراج دلالت‌های مبانی نظری مدون برای دیگر عناصر سند ملی آموزش و پرورش.

گزارش نهایی این پژوهش با بهره‌مندی انتقادی از یافته‌های معتبر مجموعه مطالعات نظری و سایر منابع نظری موجود و با بحث و بررسی در کارگروه تلفیق نتایج مطالعات نظری در قالب تحلیلی جدید و ترکیبی مبتکرانه در سه بخش توسط نگارنده و همکاران تدوین گردیده و پس از اعتباربخشی محتوایی توسط جمعی از صاحب‌نظران و کارشناسان تربیتی، بارها مورد بازبینی و اصلاح واقع شده است.

در این روند افزون بر استفاده از نظرات بسیاری از صاحب‌نظران و کارشناسان در روند تألیف این مجموعه، از نتایج نظرات انتقادی و پیشنهادهای اصلاحی تعداد زیادی از تربیت پژوهان (که اکثر ایشان از استادان فلسفه تربیت در دانشگاه‌ها و مراکز پژوهشی می باشند) برای تدوین نهایی این متن بهره‌مند شدیم و نیز پس از ارائه این مجموعه

به دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی از نظرات ارزشمند کارشناسان «کمیسیون حوزوی شورای عالی انقلاب فرهنگی» در تکمیل و اصلاح ویرایش نهایی این مجموعه استفاده کردیم.

البته این فرآیند طولانی نظر سنجی و اعتبار بخشی توسط صاحب نظران و متخصصان ، افزون بر تأیید و اعتبار بخشی کلی ساختار و محتوای این مجموعه توسط شورای عالی آموزش و پرورش ، به اصلاحات قابل توجهی در برخی از نکات مهم محتوایی و ساختاری و نیز تکمیل منابع و مستندات این مجموعه انجامید تا اینکه با تأیید آخرین ویرایش این متن به وسیله حجت الاسلام والمسلمین علیرضا اعرافی (ناظر علمی تدوین این مجموعه از آغاز تا انجام) از سوی شورای عالی انقلاب فرهنگی مورد تأیید نهایی قرار گرفت.

لذا با عنایت به سعی فراوانی که برای استفاده حداکثر از محدود تحقیقات انجام یافته در این باره و همچنین بهره مندی از نظرات ارزشمند صاحب نظران و کارشناسان تربیتی و تجارب مفید گذشته به عمل آورده و کوشیده ایم تا معیارهای مد نظر^۶ در «روش شناسی مطالعات نظری» را حتی الامکان مراعات کنیم؛ بر این باوریم که محتوای این متن مدون تحت عنوان « مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تربیت رسمی و عمومی

۶. این معیارها عبارت اند از:

- تکیه بر مفاد آموزه های بنیادی اسلام و سازگاری با رهنمودهای معیاری تعلیم تربیتی اسلام؛
- نقش محوری «فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران» و «فلسفه تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران» در تدوین «رهنامه نظام تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران»؛
- سازگاری و تناسب با خصوصیات فرهنگی، تاریخی و اجتماعی جامعه اسلامی ایران (که این خصوصیات بیش از همه در قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران متجلی است)؛
- تکیه بر آخرین دستاوردهای معتبر تحقیقات نظری (رشته ای و بین رشته ای) در جهت شناخت و هدایت فرآیند پیچیده و گسترده تربیت در رشته های مختلف علوم تربیتی؛
- ملاحظه ظرفیت ها و امکانات و محدودیت های نظام تربیت رسمی و عمومی به عنوان نهادی فرهنگی و اجتماعی و نیز نحوه تعامل و مشارکت این نظام با سایر سازمان ها و نهادهای دخیل و مؤثر در فرایند تربیت؛
- داشتن رویکردی آینده نگر، واقع بین و پویا در مواجهه با تحولات روز افزون ملی و جهانی (در عرصه هایی نظیر فناوری اطلاعات، اقتصاد، فرهنگ و سیاست)؛
- بهره مندی مناسب از تجارب موفق سایر نظام های آموزشی جهان با پرهیز از تقلید صرف یا التقاط ناموزون؛
- دارا بودن عناصر و مؤلفه های منسجم، سازوار و به هم پیوسته و وجود ارتباط معنادار و منطقی میان همه اجزا و ابعاد؛
- توانایی برای پشتیبانی از ارائه راه حل های واقعی بنانه و کارآمد برای مهم ترین چالش ها و بحران های فعلی و در پیش رو؛
- هماهنگی با اسناد بالادستی مانند قانون اساسی، سیاست های کلی نظام و سند چشم انداز بیست ساله جمهوری اسلامی ایران.

جمهوری اسلامی ایران می تواند به منزله چارچوب نظری استواری برای نقد، اصلاح و تحول اساسی نظام فعلی تربیت رسمی و عمومی کشور مورد استفاده قرار گیرد. افزون بر این ، به نظر می رسد بخش نخست این مجموعه (فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران) نیز به خوبی می تواند برای تحول اساسی مورد نظر در دیگر بخش های نظام تربیت رسمی و غیر رسمی - در همه سطوح و مؤلفه ها - سودمند واقع شود و به لحاظ مفهومی نیز ارتباطی منطقی را بین همه انواع تربیت و میان نظام های تربیت رسمی با نهاد های تربیت غیررسمی در کشور ما ایجاد نماید.

اما به هر حال ماهیت پیچیده و بین رشته ای موضوعات تربیتی و لزوم رعایت ملاحظات نظری و علمی همراه با توجه به مسائل عملی و چالش های کنونی و درپیش رو، مقتضی آن است که چنین امر مهمی را نتوان یک بار و برای همیشه سامان داد؛ لذا انتظار می رود مراکز علمی حوزه و دانشگاه، در درازمدت راهبرد تولید علوم تربیتی و نظریه پردازی با رویکرد اسلامی را با عنایت به خلأ چشم گیر پیشینه مباحث نظری بومی با رویکرد اسلامی در حوزه هایی نظیر فلسفه تربیت و فلسفه تربیت رسمی مدنظر قرار دهند و خصوصاً با توجه به فقدان الگوهای نظری راهنمای سیاست گذاری و عمل تربیتی در این عرصه - که این موضوع یکی از محدودیت های غیر قابل اجتناب در جریان تدوین سند تحول بنیادین به شمار می آید- باید ظرفیت برجسته و امکانات خود را در راستای الگوپردازی نظری براساس مبانی اسلامی با مراعات مقتضیات زمانی و موقعیت بومی در این قلمرو حساس به کار گیرند . امید است براساس محصول چنین تلاش سترگ و ارزشمندی، مجموعه حاضر هم به لحاظ نظری مورد نقد و ارزیابی مداوم عالمان و پژوهشگران تربیتی قرار گیرد و هم سیاست پژوهان، صاحب نظران و کارشناسان ارشد نظام تربیت رسمی ، مفاد آن را از جهت توانایی برای پشتیبانی مؤثر از روند سیاست گذاری و برنامه ریزی و عمل تربیتی ارزشیابی کنند تا در نهایت بر اساس این نقد و ارزیابی دوگانه «نظری- عملی»، مفاد این مجموعه نیز در موقع مناسب مورد بازنگری قرار گیرد و در موارد لازم اصلاح و تکمیل و اعتباربخشی شود؛

اما به هر حال، با اذعان به ماهیت نظری و همواره چالش برانگیز این گونه مباحث، که با توجه به محدودیت علم و تجربه بشری نمی توان حرف آخر و مورد قبول همگان را در این گونه مباحث ارائه نمود، همچنان پذیرای انتقادات و تذکرات ارزشمند خوانندگان محترم هستیم و مشتاقانه از پیشنهاد های سازنده و اصلاحی ایشان برای تکمیل مباحث این مجموعه در آینده استقبال می کنیم.

اینک این مجموعه را در قالب سه کتاب مستقل به تمام نهادها و افراد مسئول و دخیل در تحول بنیادین نظام تربیت رسمی و عمومی و نیز عموم تربیت پژوهان جامعه اسلامی تقدیم می کنیم.

در این جا باید از همه عزیزانی تشکر کنیم که هر یک به نحوی در روند تکوین و اصلاح مکرر ویرایش های قبلی این مجموعه و نیز در فرآیند تهذیب و اصلاح پایانی آن نقشی مؤثر و ارزنده داشته اند؛

این سپاسگزاری به ویژه متوجه همکاران و صاحب نظران ارجمندی است که به نام آنها اشاره می شود:

- اعضای متعهد کارگروه تلفیق نتایج مطالعات نظری - دکتر محمد حسنی، دکتر سوسن کشاورز و سرکار خانم آمنه احمدی - که با کوششی وصف ناپذیر و همتی بلند در فرایند پیچیده تلفیق یافته های مطالعات نظری و روند طولانی تألیف این مجموعه و اصلاح مکرر آن حضور داشته و اینجانب را در تألیف این مجموعه یاری نموده اند و نیز مهندس مهدی نوید ادهم دبیر کل محترم شورای عالی آموزش و پرورش و مدیرفرهیخته طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش که علاوه بر مدیریت هوشمندانه و تدابیر شایسته در فرآیند طولانی و پیچیده تدوین سند تحول بنیادین نظام تربیت رسمی و عمومی و تأیید نهایی مبانی نظری آن، با پذیرش مسئولیت یکی از مطالعات نظری و حضور فعال در جلسات کارگروه و ارائه نظراتی ارزشمند، نقش قابل توجهی را در روند اصلاح و تکمیل این مجموعه داشته اند؛

- ناظران محترم طرح - استادان برجسته و صاحب نظر در قلمرو تربیت اسلامی حجت الاسلام والمسلمین علی رضا اعرافی - که از نظرات دقیق و رهنمودهای کلیدی ایشان در مراحل مختلف تدوین و اصلاح این مجموعه استفاده فراوان بردیم - و دکتر خسرو باقری که از دیگر آثار و تحقیقات ارزشمند ایشان نیز در این خصوص بهره مند شدیم؛

- دکتر محمود مهر محمدی، مسئول توانمند و متعهد طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش که افزون بر مدیریت علمی مجموعه مطالعات این طرح با پذیرش مسئولیت طرح تدوین الگوی نظری زیر نظام برنامه درسی و شرکت فعال در مباحث تلفیق نتایج مطالعات نظری، نقش غیرقابل انکاری در به ثمر رسیدن مجموعه مطالعات نظری داشته اند؛

- دکتر جمیله علم الهدی مسئول پروژه تدوین فلسفه تعلیم و تربیت رسمی در اسلام و همکاران محترم ایشان که تلفیق نتایج مطالعات نظری با تکیه بر نتایج معتبر این تحقیق انجام یافته است؛

- سایر محققان اصلی مطالعات نظری: حجت الاسلام دکتر عباسعلی شاملی ، دکتر حسین لطف آبادی ، دکتر عمر او طمیشی ، دکتر محسن فراهانی، دکتر منیره رضایی ، دکتر حسین اسکندری، دکتر محمود امانی ، دکتر علی اصغر خلاق، دکتر محمد قهرمانی ، دکتر ابوالقاسم نادری ، دکتر رضا ساکی، دکتر علی اصغر فانی و ناظران دلسوز و همکاران محترم این مطالعات ، که به تناسب از نتایج تلاش ارزشمند ایشان در تدوین بخش های سه گانه مجموعه مبانی نظری بهره مند شدیم؛
 - اعضای محترم کمیته مطالعات نظری سند ملی آموزش و پرورش که در طراحی و سامان بخشی و نظارت بر مجموعه مطالعات نظری نقش داشته اند؛
 - اعضای محترم کمیسیون حوزوی شورای عالی انقلاب فرهنگی و کارشناسان ژرف اندیش این کمیسیون، به خصوص حجت الاسلام دکتر حمید پارسا نیا و حجت الاسلام دکتر مسعود آذربایجانی که با تلاش و پیگیری دلسوزانه زمینه تایید نهایی آن را در شورای یاد شده فراهم کردند ؛
 - شماری از استادان علوم تربیتی، فضیلا ی حوزوی صاحب نظر در مباحث تربیتی، و پژوهشگران صاحب نظر در مسائل تربیتی و جمعی از مدیران ارشد و کارشناسان فکور حوزه ستادی وزارت آموزش و پرورش و نیز برخی از مدرسان مراکز تربیت معلم که در نقد و ارزیابی ویرایش های قبلی این مجموعه به طور فعال مشارکت نموده اند و نظرات ارزشمند و دلسوزانه ایشان در تهذیب و تنقیح این متن و کمال نسبی آن نقش قابل توجهی داشته است؛
- همچنین، باید از استاد بزرگوار، زنده یاد مرحوم دکتر علی محمد کاردان یاد کنیم که از روزهای آغازین طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش، با عضویت در شورای راهبری این طرح و نیز با نظارت کلان بر مجموعه مطالعات نظری، مشارکت و همراهی صمیمانه و عالمانه ای در سامان یافتن این طرح عظیم ملی داشتند.
- از خداوند کریم برای ایشان و همه اندیشمندان و مربیان ارجمندی که در زمینه تعالی فرایند تربیت در این کشور اسلامی، با اندیشه ورزی و عمل خالصانه خود نقش مؤثر داشته و اینک به دار باقی شتافته اند، پاداش و غفران الهی و علو درجات می طلیم و آرزو مندیم که این عزیزان با انبیا و اولیای الهی، به ویژه پیامبر اکرم (ص) و اهل بیت (ع)، یعنی والاترین مربیان همیشگی انسان، محشور شوند و در بهشت رضوان الهی متنعم گردند.

وما توفیقی الا بالله العلی العظیم

علی رضا صادق زاده قمصری

عضو هیئت علمی دانشگاه تربیت مدرس

مسئول کمیته مطالعات نظری سند ملی آموزش و پرورش
و مولف اصلی مجموعه مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تربیت رسمی و عمومی

مقدمه

هدایت شایسته بخش «تربیت رسمی و عمومی» از جریان تربیت در هر جامعه، نیازمند آن است که مجموعه‌ای از گزاره‌های مدلل و مدون، با عنوان «فلسفه تربیت رسمی و عمومی» تبیین چستی، چرایی و چگونگی این بخش از فرآیند تربیت 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 به شکل شایسته‌ای صورت پذیرد. اما ضرورت تدوین «فلسفه تربیت رسمی و عمومی» برای جامعه اسلامی ایران در دوران معاصر 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، بویژه 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، بلکه 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 تربیتی 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- همان‌طوری که در پیش‌گفتار این مجموعه اشاره شد، بر اساس شواهد موجود، تاکنون نظام تربیت رسمی و عمومی به عنوان بخشی از نظام نوین تربیت رسمی در کشور ما، بر فلسفه مدون و استواری - در چهارچوب فلسفه تربیتی بومی و متناسبی 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 مورد نظر 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- چهارچوب و مؤلفه‌های اصلی نظام تربیتی حاکم بر کشور ما - که قبل از اینکه مواجه با الگوی تربیت رسمی و عمومی به شیوه موجود آن شود برخاسته از سنت‌ها و تجارب متراکم نسل‌های گذشته بود - با وجود برخی دخل و تصرف‌های ناگزیر در آن، بدون تردید ره‌آورد تمدن مدرن مغرب‌زمین برای جامعه ما و سایر جوامع سنتی بوده است. یعنی هنگام مواجهه تربیت سنتی 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^۷، در جامعه گسترش داده شد.

این نحوه مواجهه انفعالی با الگوی مدرن در جریان توسعه تجارب تربیتی باعث شد تا الگوی سنتی تا مدت‌ها بدون نقادی و به طور مستقل در عرض الگوی مدرن حرکت نماید و به تدریج تضعیف گردد. 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.^۸ 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.^۹ متأسفانه، در مراحل متعدد تلاش برای توسعه و تحول در نظام فعلی تربیت رسمی و عمومی (پیش از انقلاب اسلامی) نیز، این نحوه مواجهه سازنده 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.^{۱۰} به هر حال توسعه مطلوب در نظام‌های تربیتی جامعه معاصر همچنان نیازمند چنین مواجهه فعالی با سنت و میراث تربیتی است^{۱۱} که تدوین فلسفه تربیت رسمی و عمومی به شکل اسلامی و بومی، راه را برای این مواجهه ناگزیر هموار می‌سازد.^{۱۲}

۷. 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.

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

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

۱۱. مقام معظم رهبری در خصوص این گونه مواجهه فعال با سنت در دوران مدرن با مضمونی مشابه در دیدار با استادان دانشگاه‌های سمنان در تاریخ ۸۵/۸/۱۸ می‌فرماید: «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.»

۱۲. 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 و نهادند و به نیازهای بومی و شرایط تاریخی و فرهنگی کشورهای اسلامی بی‌توجه شدند. حاصل این تقلید این شد که بذر احساس کاستی و پستی را در

۵- با عنایت به ظهور و تداوم انقلاب اجتماعی فراگیر اسلامی و تأسیس نظام سیاسی نوپایی بر اساس مبانی و ارزش های اسلامی به نام «جمهوری اسلامی» در کشور ایران - که داعیهٔ ارائهٔ الگوی بدیعی برای حاکمیت سیاسی بر مبنای جهان بینی و نظام ارزشی اسلام، جهت حل و فصل اهم مسائل اجتماعی ناشی از تعارض سنت و مدرنیته دارد - لزوم تدوین چنین فلسفه ای برای هدایت و بازسازی نظام تربیت رسمی و عمومی در این کشور آشکارتر به نظر می رسد؛ چراکه اگر جامعه ای با انقلابی گسترده در صدد برپایی و تثبیت نظام اجتماعی تازه ای با تکیه بر حمایت های عمومی و فراگیر مردم برآمد، بی تردید ادامهٔ 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 ارزش های انقلاب اسلامی و بازسازی و تثبیت نظام اجتماعی نو نقشی بی بدیل دارد و عقب ماندگی تربیت رسمی و عمومی از ارزش های انقلاب اسلامی، به گسست اجتماعی بین نسل نوظهور و این ارزش ها منجر خواهد شد.^{۱۳}

به این ترتیب در جامعه ای همانند ایران، که انقلاب اجتماعی فراگیری در آن رخ داده و نظام سیاسی جدیدی بر اساس آموزه های اسلامی در آن بر پا شده، ادامهٔ حضور الگویی از تربیت رسمی که بر پایهٔ ایده های اصلی مدرنیته (اومانیزم و سکولاریسم) و بی توجه به مبانی اسلام ساخته و پرداخته شده است، اصولاً نوعی عقب ماندگی است که به گسستی پیش رونده دامن می زند. از این رو تداوم انقلاب اسلامی و برپایی جامعهٔ اسلامی مطلوب در گرو متناسب سازی نهادها، ساختارها و سازوکارهای اجتماعی، با ارزش های اساسی اسلام و انقلاب اسلامی است، که تحقق این مهم در خصوص نظام تربیت رسمی و عمومی تنها با تدوین فلسفهٔ تربیت رسمی و عمومی با رویکرد

روح مهربان کاشتند و نخبان 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 فلسفهٔ تربیتی مبتنی بر آموزه های اسلامی با درک صحیح از شرایط جهان امروز - یعنی قرائتی نو از فلسفهٔ تربیتی اسلامی متناسب با شرایط زمانه - می داند.

۱۳. 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 همهٔ جوانب کار را درست کنیم الا جانب آموزش و پرورش را، هیچ اطمینانی به ادامهٔ این انقلاب پرخرج خوش عاقبت نخواهد بود... شما اگر چنانچه نتوانید آموزش و پرورش را، آن چنان که شایستهٔ آموزش و پرورش انقلابی این زمان هست با ابتکارتان، 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 آینده های فوق العاده 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.»

اسلامی ممکن می‌شود (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).

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 این رو برقراری نسبت دقیق و عقلانی بین این نهاد و جوامع اسلامی، مستلزم برقراری نسبتی 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^{۱۴} و در خصوص شکل مواجهه با آن، رویکرد های نظری و عملی متفاوتی در جوامع اسلامی شکل گرفته است. این رویکردها، بنا بر یک دسته‌بندی از اندیشه اجتماعی معاصر اسلامی^{۱۵}، عبارت‌اند از: رویکرد تجددگرا^{۱۶}، رویکرد شریعت‌گرا و رویکرد تمدن‌ساز، که در نگاه به مدرنیته و جایگاه دین در عرصه زندگی و نسبت سنت و مدرنیته تفاوت های قابل توجهی دارند.

اندیشمندان طرفدار «تجددگرایی»، چاره حل مسائل مسلمانان در دوران معاصر را، در تن دادن به اصول و چهارچوب مدرنیته می‌دانند (البته برخی از آن‌ها تلاش بلیغی می‌نمایند تا این چهارچوب را با اسلام منطبق، یا به تعبیری، اسلام را با این چهارچوب سازگار سازند). پنج محور اساسی این دیدگاه از این قرار است: نگرش انسان‌مدارانه، علم‌گرایی و تأکید بر خرد ابزاری، توسعه‌گرایی، تاریخت و نسبییت فهم و آینده‌گرایی. اما اندیشمندان طرفدار رویکرد «شریعت‌گرایی»، راه حل مسائل اجتماعی مسلمین را در اجرای احکام فقهی بدون

۱۴. «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 گرایش های 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 الامة 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)

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

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

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، جهت‌دیگری را برگزیده است. در این رویکرد، افزون بر وحی و تعالیم دینی جایگاه ویژه‌ای برای عقل در نظر گرفته می‌شود. دین صرفاً در قلمرو 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 تمدن‌نویین 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 تمدن‌نویین 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 سیل"^{۱۷} 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

۱۷. سیل به معنای راه و حجت است و از نظر فقهی مراد از نفی سیل این است که خداوند متعال حکمی جعل (وضع) نکرده است که بر اثر آن برتری کفار را بر مسلمانان ثابت کند. آیه ۴۱ سوره نساء می‌فرماید "خداوند تسلطی برای کافرین بر مسلمانان قرار نداده است." مفاد این آیه این است که خداوند حکمی را که موجب تسلط کفار بر مسلمانان شود جعل نکرده است. (حسن رضایی، **قاعده نفی سیل**، تاریخ استخراج، ۸۹/۶/۲۹ وبگاه پژوهشکده باقرالعلوم). اگرچه برخی (مانند شیخ انصاری) اعتقاد دارند که این آیه ناظر به حیات اخروی است اما بنا بر 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 سیل 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)

قاعده و موارد شمول آن به نظری آید جوامع اسلامی باید به گونه ای رفتار نمایند که در زمینه موضوعات فرهنگی و اجتماعی و سازو کارهای اجتماعی و نهادهای آن باب سلطه بیگانگان و سلطه پذیری از ایشان باز نشود و در حوزه های فکری و نظری به کسب قدرت و استقلال و بومی سازی دانش ها و تخصص ها نظر داشته باشند. این جریانی است که در دوره بیداری مسلمانان به شدت مورد تأیید و تأکید رهبران جوامع اسلامی^{۱۸} 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 نکشیده اند و با تلاش زیاد، با جذب عناصر سازنده ملل دیگر، فرهنگ و تمدن اسلامی را پویا تر کرده اند. لیکن این گونه تعامل بر اساس قاعده نفی سیل، 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 می انجامد. بنابراین به اقتضای قاعده نفی سیل، به نظر می رسد نهاد های 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 نظام های تربیتی منجر به تثبیت و تداوم تسلط فکری و فرهنگی بیگانگان بر نظام تربیتی جوامع اسلامی نشود. به نظر می رسد، 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 ارزش ها و فرهنگ اسلامی این گونه جوامع است.

با توجه به نکات یاد شده می توان گفت اهتمام به این امر بنیادی (یعنی تدوین فلسفه ای خاص برای نظام تربیت رسمی و عمومی با ویژگی اسلامی و ایرانی) می بایست در کشور ما بلافاصله پس از پیروزی انقلاب اسلامی - هم زمان با اصلاحات ضروری کوتاه مدت در نظام آموزشی بازمانده از نظام سیاسی پیشین - آغاز می شد که متأسفانه این امر مهم تاکنون به دلایل متعدد به تأخیر افتاده است.^{۱۹}

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

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

از این رو متصدیان مطالعات نظری سند ملی آموزش و پرورش، تدوین «فلسفه تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران» را وجهه همت خویش قرار داده و کوشیده‌اند تا به تبیین چیستی، چرایی و چگونگی تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران در قالب مجموعه‌ای 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^{۲۰}؛ لذا تدوین «فلسفه تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران» را می‌توان 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 داشته باشیم.

روش شناسی تدوین فلسفه تربیت رسمی و عمومی

- ۱- در این تحقیق، مقصود از «فلسفه تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران» عبارت است از: «مجموعه‌ای جامع، سازوار، به هم پیوسته، مدلل و مدون، که برپایه «فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران» به تبیین چیستی، چرایی و چگونگی تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران می‌پردازد».
- ۲- در تدوین فلسفه تربیت رسمی و عمومی، علاوه بر مباحث فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران (مبانی، چیستی، چرایی و چگونگی تربیت)، برخی از گزاره‌های مقبول در مباحث سیاسی، حقوقی، روان‌شناختی و جامعه‌شناختی نیز به اقتضای ماهیت این نوع تربیت به عنوان مبانی تربیت رسمی و عمومی مورد توجه قرار گرفته‌اند.
- ۳- منظور از تبیین چیستی، چرایی و چگونگی تربیت رسمی و عمومی، بیان استدلالی و مبرهن این مباحث است، با توجه به مجموعه‌ای از گزاره‌های معتبر فلسفی (مسلم فرض شده و اثبات شده در جای خود) تحت عنوان «مبانی اساسی تربیت» و نیز با عنایت به مفاد مبانی سیاسی، حقوقی، روان‌شناختی و جامعه‌شناختی یادشده؛ به گونه‌ای 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.

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

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

۵- نحوه استنتاج و استنباط مبانی تربیت و چگونگی استناد و استدلال به آن ها برای تبیین چستی، چرایی و چگونگی تربیت رسمی و عمومی از روش شناسی خاصی (در ایجاد ارتباط بین هست ها 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 می کند که نه می توان آن را در قالب شکل ساده برهان (قیاس منطقی و اشکال اربعه آن) قرار داد و نه ممکن است با عنایت به التزام به تأثیر پذیری فلسفه تربیت اسلامی از تعالیم دینی اسلام و سازگاری محتوای آن با این تعالیم، این روش شناسی 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 نمی توان برای تدوین مصادیق متنوع فلسفه تربیت روش شناسی کاملاً واحدی را در نظر گرفت. لذا ما در این مجموعه با شیوه ای ابداعی برای تبیین چستی، چرایی و چگونگی تربیت رسمی و عمومی، براساس نگرش اسلامی مناسب برای جامعه اسلامی ایران در دوران معاصر، به ترتیب این گام های روشمند را طراحی و اجرا نموده ایم:

۱-۵ - نخست با مراجعه به تحقیقات معتبر پیشین، ضمن تکیه بر مباحث فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران و متناسب با آن ، مجموعه ای از گزاره های مدلل سیاسی، حقوقی، روان شناختی و جامعه شناختی را تحت عنوان «مبانی تربیت رسمی و عمومی» برگزیده ایم و آنها را پس از دسته بندی، به اختصار تبیین نموده ایم؛

۲-۵ - آن گاه به بررسی و نقد الگوهای رایج تربیت رسمی و عمومی براساس دلالت های فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران پرداخته ایم و تحقیقات پیشین در این زمینه را بررسی و قوت ها و ضعف های الگوهای رایج تربیت رسمی و عمومی شناسایی کرده ایم.

۳-۵ - در مرحله بعد، کوشیده ایم تا در مقام تبیین چستی تربیت رسمی و عمومی، ویژگی های تربیت رسمی و عمومی (در سه دسته ویژگی های عام ، خاص و اختصاصی) متناسب با فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران احصا و تشریح شود. سپس بر اساس این ویژگی ها و تحلیل صورت گرفته از نقد تربیت رسمی و عمومی رایج، به پردازش تعریفی برای آن متناسب با نظام جمهوری اسلامی ایران اقدام کرده ایم.

۴-۵- آنگاه با تحلیل تعریف ارائه شده برای تربیت رسمی و عمومی و با نظر محتوای فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران، به تبیین چرایی (ضرورت و غایت و اهداف تربیت رسمی و عمومی) و چگونگی تربیت رسمی و عمومی (اصول، ارکان) پرداخته ایم و سپس با تکیه بر تحقیقات انجام یافته در محور سوم حوزه مطالعات نظری سند ملی آموزش و پرورش و تعدیل یافته های این تحقیقات، الگوی نظری ساحت های شش گانه تربیت را بیان نموده ایم.

۵-۵- در نهایت، محصول تلاش فکری خود را در زمینه تبیین چیستی، چرایی و چگونگی تربیت رسمی و عمومی 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 حوزه های 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.

۶-۵- در نهایت با توجه به ضرورت اعتبار بخشی اجتماعی^{۲۱} به محصول این تلاش عقلانی در خصوص تبیین چیستی، چرایی و چگونگی تربیت رسمی و عمومی، به گونه ای که بتواند به مثابه چهارچوب نظری معتبر و مقبول سیاست گذاران فرهنگی جامعه اسلامی، 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 سیاست گذار در خصوص نظام تربیت رسمی و عمومی یعنی شورای عالی آموزش و پرورش ارائه نموده ایم و پس از تایید کلیات این مجموعه در شورای عالی آموزش و پرورش، نتیجه این تلاش فکری را به بالا ترین مرجع تصمیم گیرنده در باره کل فرآیند تربیت در جامعه اسلامی ایران یعنی شورای عالی انقلاب فرهنگی عرضه کرده ایم. در این مرحله با گرفتن بازخوردهای متعدد

۲۱. البته چنانچه در بند پیشین گذشت ابتدا محصول این کوشش فکری را، به لحاظ علمی، به محک نقد و بررسی عالمانه از منظر صاحب نظران 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

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 داشته اند- نسبت به اعتبار بخشی اجتماعی این مجموعه مدون به عنوان «فلسفه تربیت رسمی و عمومی مقبول و معتبر در جامعه اسلامی ایران» اقدام نموده ایم.

* * *

اینک بنا بر تعریف مورد نظر، مباحث فلسفه تربیت رسمی و عمومی در این جا ذیل چهار عنوان زیر مطرح می شوند:

- 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).
- اما به لحاظ اینکه فلسفه تربیت رسمی و عمومی بیش از هر چیز بر مفاد فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران مبتنی است لذا بر آن شدیم تا نخست در این بخش به خلاصه ای از مباحث آن مجموعه اشاره کنیم:

۱- خلاصه فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران (مبانی عام تربیت رسمی و عمومی)

فرایند تربیت یکی از واقعیت های پیچیده اجتماعی است که از دوران کهن تاکنون مورد تأمل و اندیشه ورزی بسیاری از اندیشمندان قرار گرفته است. برای شناخت و هدایت این فرایند پیچیده که عوامل بسیاری ذی مدخل هستند، تا کنون تلاش ها و مجاهدت های فکری بسیاری صورت گرفته است. به گونه ای که اینک سرمایه بزرگی در این باب در اختیار بشر قرار دارد.

یکی از این سرمایه ها، فلسفه تربیت است. فلسفه تربیت به مثابه محصول تعقل بشر در زمینه چیستی، چرایی و چگونگی فرایند تربیت با تکیه بر مبانی فلسفی معتبر است که تلاش می کند ابعاد مختلف فرایند تربیت را با شیوه عقلانی و استدلالی تحلیل، تفسیر، نقد و تبیین نماید. البته فلسفه تربیت دارای مصادیق متنوعی است که در هدایت شایسته فرایند تربیت نقش آفرین می باشند.

اما در این میان بی تردید هر نظام تربیتی در جهان حاضر نیازمند آن است که مجموعه ای مدون از گزاره های معتبر و مدلل ناظر به تبیین چیستی و چرایی و چگونگی تربیت، به شکلی جامع، سازوار، به هم پیوسته و با تکیه بر مبانی اساسی معتبر و متناسب با نظام فکری و ارزشی مقبول در آن جامعه تدوین شود تا بر اساس آن هدایت و سامان دهی تدابیر و اقدامات تربیتی در انواع تربیت و همه نهادها و عوامل تربیتی فعال به درستی صورت بگیرد. بدیهی این مجموعه با عنوان فلسفه تربیتی اجتماع برای کارآمدی و اثرگذاری می بایست بر مبنای نظام فکری و ارزشی جامعه تدوین گردد و هم چنین مورد وفاق نسبی صاحب نظران، سیاست گذاران و کارگزاران نظام تربیتی باشد.

بر مبنای چنین مفروضه ای در طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش برحسب نیاز و ضرورت پیش گفته ، اقدام به تدوین فلسفه تربیتی جامعه ایران متناسب با نظام فکری و ارزشی مقبول در جمهوری اسلامی ایران نمودیم. همانگونه که در سطور قبل مذکور افتاد این چهارچوب فلسفی به بیان گزاره های تجویزی برای تبیین چیستی، چرایی و چگونگی تربیت مبتنی بر مبانی معتبر می پردازد.

لذا ساختار فلسفه تربیت تدوین شده دارای چهار بخش مبانی، چیستی، چرایی و چگونگی بوده است که به عنوان بنیان اصلی جهت تنظیم فلسفه تربیت رسمی و عمومی مورد توجه بوده اند. اینک این چهار بخش به طور خلاصه برای آرایه یک تصویر مجمل از این مجموعه بیان می شود تا به مثابه پیش سازمان دهنده ذهنی به فهم و درک مفاد فلسفه تربیت رسمی و عمومی کمک کند. بدیهی است برای توضیح این مباحث و مستندات آنها باید به اصل متن فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران مراجعه نمود .

۱-۱- مبانی اساسی تربیت

مبانی تربیت گزاره‌هایی هستند که از هستی و جهان و انسان و نیز جایگاه و موقعیت او، سرمایه‌ها و امکاناتش، ضعف‌ها و محدودیت‌هایش بحث می‌کند. به طور کلی می‌توان سه دسته مبانی را برای تربیت و انواع آن در نظر گرفت نخست مبانی فلسفی است که جهان بینی و نظام ارزشی معتبر و مقبول جامعه بر می‌خیزد دوم مبانی علمی که از علوم مثبت به تربیت با دست می‌آیند و این مبانی علی‌الاصول باید با مبانی فلسفی هماهنگ و سازگار باشند. سوم مبانی تجویزی (سیاسی و حقوقی) که براساس قوانین موضوعه و قانون اساسی جلوه‌گر می‌شود. در بخش مبانی تربیت، به مبانی نوع اول توجه شده است و برای تبیین و تجویز چگونگی تحقق فلسفه تربیت رسمی و عمومی از مبانی علمی و حقوقی و سیاسی نیز بهره گرفته می‌شود.

از آنجا که جامعه ایران امروز مبنی بر نظام ارزش‌ها و تفکر اسلامی است باید برای شناسایی مبانی فلسفی تربیت از منابع معتبر اسلامی بهره گرفته شود. از این رو مبانی اساسی تربیت (دینی و فلسفی) مجموعه قضایای مدلی هستند که با توجه به آنها چیستی و چرایی و چگونگی تربیت در نظام اسلامی تبیین می‌شود. این گزاره‌ها در پنج گروه مبانی هستی‌شناختی، مبانی انسان‌شناختی، مبانی معرفت‌شناختی، مبانی ارزش‌شناختی و مبانی دین‌شناختی سامان یافته‌اند.

۱-۱-۱ مبانی هستی‌شناسی

مقصود از مبانی هستی‌شناختی تربیت در این مجموعه، بخشی از گزاره‌های توصیفی - تبیینی درباره خداوند و دیگر عناصر هستی (حقیقت وجود و برخی احکام کلی مربوط به واقعیات جهان) است که در مباحث جهان‌بینی اسلامی یا در حوزه دانش فلسفه اسلامی، به طور مدلل و مبرهن مطرح شده یا مفروض قرار گرفته است.

با توجه به این تعریف، مهم‌ترین این مبانی به این شرح می‌باشند:

- جهان هستی واقعیت دارد؛ ولی هستی به طبیعت منحصر نیست.
- خداوند مبدأ و منشأ جهان و یگانه مالک، مدبّر و رب حقیقی همه موجودات عالم است.
- ویژگی ذاتی جهان موجودات (عالم امکان)، فقر و نیازمحض به واجب الوجود است. این فقر ذاتی سبب می‌شود موجودات نه تنها در پیدایش، بلکه در بقا نیز به ذات غنی واجب‌الوجود به طور ابدی محتاج بمانند.

○ در جهان هستی در عین وحدت، کثرت وجود دارد اما کثرتی غیر اصیل که در نهایت به وحدت باز می گردد.

○ آفرینش جهان هستی، غایتمند و خداوند غایت همه موجودات است.

○ خداوند خیر بنیادین هستی است و همه موجودات عالم را به سوی کمال شایسته آنها هدایت می کند.

لذا تمام موجودات جهان هستی از هدایت الهی برخوردارند.

○ جهان آفرینش از نظام احسن برخوردار و اراده و سنن الهی بر جهان هستی حاکم است.

○ نظام علت و معلول و سبب و مسبب بر جهان هستی حاکم است.

○ جهان آفرینش دارای نظامی یک پارچه است سراسر آن آیت و نشانه علم و قدرت و حکمت و مهر نامتناهی

خداوند است

○ عالم ماده و همه موجودات وابسته به آن وجود تدریجی و در زمان دارند و همواره در حال شدن و

دگرگونی و حرکت مداوم اند.

○ جهان طبیعت و همه واقعیت های آن، اموری در حال تراحم، محدود، پایان پذیر و فناشدنی هستند.

۲-۱-۱- مبانی انسان شناختی

مراد از مبانی انسان شناختی، در ذیل مبانی اساسی تربیت، آن دسته از گزاره های توصیفی - تبیینی مدلل درباره واقعیت وجود انسان است، که از تعالیم اسلامی یا معارف اصیل اسلامی در مقام توصیف خصوصیات عموم افراد نوع بشر یا از مباحث مربوط به تعریف انسان در فلسفه اسلامی (علم النفس فلسفی) استخراج شده اند و باید آنها را به لحاظ نقش محوری تبیین و ترسیم سیمای کلی انسان در هر نظریه فلسفی تربیت، سنگ بنای اصلی هر گونه توصیف و تبیینی از فلسفه تربیت با رویکرد اسلامی دانست.

بر این اساس می توانیم اهم این مبانی را به این شرح برشماریم:

○ انسان موجودی است مرکب از جسم و روح: دو حیثیت در هم تنیده و مرتبط.

○ حقیقت انسان، روح اوست و کمال و جاودانگی آدمی به کمال و بقای روح مربوط می شود.

○ حقیقت انسان، روح اوست و کمال و جاودانگی آدمی به کمال و بقای روح مربوط می شود.

○ انسان بر حسب فطرت و آفرینش، جوای همه مراتب کمال (تا حد بی نهایت) است

○ آفرینش انسان، هدفمند و در هماهنگی کامل با غایت هستی است.

- سنت‌های الهی بر زندگی انسان حاکم است.
- انسان هم کرامت ذاتی دارد و هم می‌تواند کرامتی اکتسابی به دست آورد و لذا این قابلیت را دارد که خلیفه خدا در روی زمین باشد.
- همه انسان‌ها، برحسب آفرینش برابرند و از حقوق و تکالیف عادلانه برخوردارند.
- خداوند توانایی ویژه‌ای به نام عقل و خرد به انسان ارزانی داشته است.
- انسان موجودی آزاد و صاحب اختیار است که این آزادی و اختیار را خدا به او داده است.
- انسان موجودی است دارای استعدادهای طبیعی متنوع و عواطف و تمایلات گوناگون که می‌تواند در هر جهت (مثبت یا منفی) فعلیت یابد و تأثیرگذار باشد.
- انسان‌ها، ضمن داشتن طبیعت و فطرت مشترک، دارای خصوصیات متفاوت‌اند.
- وجود انسان همواره در حال شدن، حرکت و دگرگونی است.
- انسان همواره در «موقعیت» است و می‌تواند آن را درک کند و تغییر دهد.
- انسان در عین برخورداری از استعدادهای فراوان، دارای انواع محدودیت‌ها و مواجهه با بسیاری از تهدیدهای بیرونی و درونی است.
- انسان موجودی اجتماعی است. لذا هم وجود آدمی تاحدی قابل توجه از شرایط اجتماع تأثیر می‌پذیرد و هم می‌تواند با توسعه وجودی خویش، با دیگران ارتباط برقرار کند و اجتماع را تحت تأثیر خود قرار دهد.
- آدمی در تکوین و تحول هویت ناتمام و پویای خود، نقش اساسی دارد. معرفت، باور، میل، اراده، عمل (فردی و جمعی) مداوم و در نتیجه کسب صفات و توانمندی‌ها و مهارت‌ها، عناصر اصلی تکوین و تحول هویت انسان‌اند.
- هویت دو وجه فردی و جمعی دارد و در انواع و جنبه‌های مختلف قابل تحقق است.
- انسان موجودی مکلف است و نسبت به انجام تکالیف خود، نخست در برابر خداوند و سپس در برابر خویش و دیگران مسئولیت دارد.
- آدمی برای نقش‌آفرینی در روند تکوین و تحول هویت خویش به دلیل وجود تهدیدهای بیرونی و درونی، نیازمند استعانت از خدای متعال و بهره‌مندی از راهنمایی و مساعدت انسان‌های رشد یافته است.

- خداوند، که مربی حقیقی آدمیان است، همواره مصادیقی از انسان کامل را، به مثابه والاترین اسوه های آدمی در مسیر هدایت آنان قرار داده و می دهد تا روند تکوین و تعالی هویت شان، با معرفت به این مصادیق و تولا و تأسی به ایشان، به وجه مطلوب، صورت پذیرد

۳-۱-۱- مبانی معرفت شناختی

منظور از مبانی معرفت شناختی در این مجموعه بخشی از گزاره های توصیفی و تبیینی درباره شناخت آدمی و حدود و ثغور آن است، که بنا بر سنت متعارف در مباحث فلسفی معاصر و با توجه به اهمیت بسیار عرصه معرفت شناسی در تبیین فلسفه تربیت، مبانی مربوط به این عرصه از مبانی عام انسان شناختی متمایز گشته است (هر چند در متون رایج فلسفه اسلامی با وجود پرداختن به بسیاری از مباحث این عرصه ی مهم، چنین تمایزی وجود ندارد). اهم این دسته از مبانی اساسی تربیت، به این شرح قابل تبیین هستند:

- انسان نسبت به شناخت هستی و درک موقعیت خود و دیگران در هستی توانایی دارد.
- علم انسان دارای اقسام حقیقی و اعتباری است و مراتب و سطوح مختلف دارد
- معیار اعتبار علم، مطابقت با مراتب گوناگون واقعیت (نفس الامر) است.
- علم در عین ثبات (از منظر معلوم)، دارای ویژگی پویایی (از منظر عالم) است.
- آدمی منابع و ابزار شناخت متعددی در اختیار دارد که مکمل یکدیگرند و برای شناخت منسجم و جامع واقعیات و حقایق جهان باید از همه آن ها بهره گرفت و نمی توان از برخی به نفع دیگری دست برداشت.
- انسان هم در مقام نظر و هم در عرصه عمل، از توانایی تعقل (عقل ورزی)، که در شناخت حقیقت هستی و کسب سعادت جاوید نقش اساسی دارد، برخوردار است.
- شناخت آدمی با موانع و محدودیت هایی همراه است.

۴-۱-۱- مبانی ارزش شناختی

مقصود از مبانی ارزش شناختی در این مجموعه، «مباحثی درباره ماهیت ارزش ها و نحوه درک و اعتبار بخشی آن ها و نیز بخشی از گزاره های مربوط به بیان مصادیق ارزش های معتبر و چگونگی تحقق آن ها بر اساس نظام معیار مقبول در جامعه اسلامی (مبانی و ارزش های مبتنی بر دین حق یا سازگار با آن) است، که عموماً از حوزه فلسفه اخلاق و حکمت عملی با رویکرد اسلامی یا از منابع بیانگر نظام ارزشی و اعتقادی اسلام، به عنوان اصول موضوعه، اخذ شده اند».

اهم / این مبانی را می توان به / این شرح بیان نمود:

- اعتبار ارزش های حقیقی بر واقعیت های مربوط به عمل آدمی و نتایج آن تکیه دارد.
- اعتبار ارزش ها هم از طریق «عقل و فطرت انسانی» و هم با مراجعه به «نظام معیار دینی» معلوم می گردد.
- ارزش ها انواع و مراتب مختلف دارند و به شکل سلسله مراتبی با غایت اصیل زندگی آدمی - یعنی قرب الی الله - ارتباط دارند.
- ارزشمند دانستن هر عمل، هم تابع حُسن فعلی و هم وابسته به حُسن فاعلی است.
- حیات طیبیه وضع مطلوب زندگی بشر بر اساس نظام معیار ربوبی است که با انتخاب و التزام آگاهانه و اختیاری این نظام معیار در همین زندگی دنیایی و در جهت تعالی آن از سوی خداوند به انسان اعطا می شود و تحقق آن باعث دستیابی به غایت اصیل زندگی انسان، یعنی قرب الی الله خواهد شد .
- حیات طیبیه، مفهومی یک پارچه و کلی است که همه ابعاد فردی و اجتماعی زندگی انسان را در بر می گیرد و شئون گوناگونی دارد که در ارتباط و تعامل با همدیگر و با محوریت شأن اعتقادی، عبادی و اخلاقی، آن را محقق می سازند.
- حیات طیبیه مفهومی ذو مراتب است که برخی از مراتب نخستین آن مطلوب بالفعل همه انسان هاست و لذا باید تلاش برای تحقق حیات طیبیه، از این مراتب آغاز گردد.
- یکی از ویژگی های مهم حیات طیبیه، توازن و اعتدال در ابعاد مختلف آن است.
- تأسی به اولیای الهی و تولا و اطاعت از آن ها و دشمنی با دشمنان راه خدا و اولیای خداوند، تنها راه تحقق کامل حیات طیبیه در مسیر قرب الی الله است.
- آماده شدن افراد جامعه برای تحقق آگاهانه و اختیاری حیات طیبیه، مهم ترین زمینه تحقق این نوع زندگانی است.
- آزادی حقیقی انسان، در رهایی از همه موانع درونی و بیرونی رشد و تعالی انسان - نظیر وابستگی به شهوات و تمایلات نفسانی، پذیرش انواع ستم اجتماعی و اقتصادی و فرهنگی، تبعیت کورکورانه از هنجارها و سنت های غلط و اطاعت از حاکمیت طاغوت - و حرکت به سوی عبودیت خداوند است.
- عدالت اساسی ترین ارزش اخلاقی و اجتماعی در نظام معیار اسلامی است.
- رأفت و احسان و گذشت و بخشش، مهم ترین ارزش های متمم عدالت هستند.

- علم و عالم در جامعه و فرهنگ اسلامی نقشی بنیادی دارند؛ علم در رأس فضیلت ها، ریشه همه خوبی ها، هم نشین جدایی ناپذیر ایمان، چراغ عقل و مایه ارزش گذاری آدمیان است و لذا طلب علم، فریضه ای واجب بر همگان و احترام به عالم، اصلی مسلم و تخلف ناپذیر محسوب می شود.
- زیبایی و هنر از نمود های تعالی بخش حیات بشری و یکی از تمایلات فطری انسان است و ارزش زیباشناختی هم ناظر به واقعیت های عینی است و هم وابسته به ادراک فرد.
- طبیعت و پدیده های طبیعی را، افزون بر ارزش ابزاری در جهت تحقق غایت زندگی، باید با نگرش نمادین، به مثابه آیاتی از حکمت، لطف و اقتدار الهی ملاحظه نمود.

۵-۱-۱- مبانی دین شناختی

این دسته از مبانی صرفاً به مباحثی درباره دین (چیستی و چرایی دین، جایگاه دین در زندگی و نسبتی که انسان با آن دارد؛ نحوه فهم دین، قلمرو دین و ارتباط آن با سایر معارف و...) می پردازند که در حیطه دانش فلسفی مضامین «فلسفه دین» یا بعضاً در حوزه مباحث «کلام جدید» قرار می گیرند. بیان این گونه مباحث در شمار مبانی اساسی فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران (برخلاف رویه متعارف در بیان مبانی فلسفه تربیت) از این جهت ضرورت یافته است که دین، چنان که خواهد آمد، در تنظیم و هدایت تربیت براساس دیدگاه اسلامی، نقش محوری و بی بدیل دارد و لذا باید در فلسفه تربیتی جامعه اسلامی ایران، تلقی مقبول خود از دین حق و نحوه نقش آفرینی و حدود وظایف آن در زندگی آدمی را به وضوح مشخص کنیم.

اینک، اهم مبانی دین شناختی تربیت را بر اساس دیدگاه معتبر و مقبول در جامعه اسلامی ایران به این شرح بیان می نمایم.

- دین حقیقت واحدی است که از سوی خدا برای هدایت بشر به سوی سعادت حقیقی و جاوید فرستاده شده است و شرایع توحیدی مصادیق متکامل آن محسوب می شوند؛ خاستگاه و مقصد دین حق (=اسلام)، فطرت انسان و شکوفائی آن است.
- دین برای تحقق حیات طیبه در همه ابعاد، ما را علاوه بر استفاده از تجارب متراکم بشری، به خلاقیت و ابداع و فعلیت بخشیدن به همه ظرفیت های فکری خویش فرا می خواند.
- دین اسلام، در راستای تحقق مراتب حیات طیبه انسان در همه ابعاد فردی و اجتماعی، نظام معیار مورد نیاز برای هدایت آدمی به سوی سعادت جاوید را در همه شئون زندگی ارائه می کند.

- حوزه رهنمودهای نظام معیار دین حق (=اسلام)، همه انسان‌ها در هر زمان و مکان و زبان آن جهانی است. لذا دین اسلام با دو ویژگی توأمان ثبات و پویایی، پاسخ‌گوی نیازهای فرد و جامعه در زمینه هدایت انسان به سوی ساحت ربوبی است.
- در دین اسلام، تفکیک دنیا از آخرت، فرد از اجتماع، جسم از روح و امور مادی از ارزش‌های معنوی، معنا ندارد و لذا تحقق کامل رسالت دین اسلام، افزون بر رشد همه جانبه افراد بر بنیان ارزش‌های دینی، مستلزم پیشرفت متوازن و همه‌جانبه جامعه صالح بر همین اساس است.
- . شناخت دین اسلام، علاوه بر فهم و تفسیر روشمند قرآن کریم، نیازمند بهره‌مندی از سنت معتبر پیامبر(ص) و معصومان(ع) و تکیه بر تبیین و تفسیر پیامبر(ص) و اهل بیت(ع) از حقایق دینی است.
- اجتهاد، سازوکار فهم روشمند نظام معارف دینی و ارزش‌های مبتنی بر آن (هنجارها و احکام عملی شریعت)، برای حرکت دین مدار انسان در چهارچوب اصول و ضوابط ثابت دین و متناسب با مقتضیات زمان و مکان است.
- معارف دینی، مجموعه‌ای است نظام‌مند، جامع‌نگر، پایا و پویا، با تلقی منظومه‌ای از حیات انسان، که بر پایه‌ی احکام عقل نظری و عقل عملی ست(تحت عنوان حجت باطنی)؛ وبا تکیه بر قرآن و سنت معتبر، از طریق جریان اجتهاد، هدایت‌کننده عقل موگد و عقل ابزاری بشر و پذیرای نتایج و دستاوردهای معتبر آن‌هاست.
- دین اسلام، نویدبخش آینده‌ای روشن برای انسان-جامعه عدل جهانی- است که مستلزم تلاش جامعه صالح دینی جهت تأسیس تمدن نوین اسلامی بر اساس نظام معیار اسلامی است.
- تأسیس و تداوم حکومت بر اساس معیارهای دینی، راهکار اصلی تحقق کامل نظام معیار اسلامی و مهم‌ترین زمینه اجتماعی و سیاسی لازم برای عینیت یافتن حیات طیبه در همه ابعاد و مراتب است.
- دینداری (تدین)، پوشش خردورزانه و مداوم آدمی است برای وصول به مراتب حیات طیبه در همه ابعاد بر مبنای ایمان آگاهانه و اختیاری به خداوند، زندگی اخروی و مضمون پیام هدایت رسولان الهی و با التزام عملی به نظام معیار دینی؛ لذا محصول این حرکت عقلانی انسان برای پاسخ‌گویی مثبت به دعوت الهی، با داشتن مؤلفه‌های متعدد و مراتب گوناگون در ابعاد فردی و جمعی قابل تحقق است .
- دین حق در هدایت حرکت آدمی به سوی تحقق حیات طیبه، نه تنها هدف و مقصد، بلکه راه و روش وصول به مقصود را نشان می‌دهد : تحقق عینی و تام این هدف به لحاظ فردی در مصادیق انسان کامل-

پیامبر(ص) و امامان معصوم(ع)-آشکار می گردد و وصول به این مقصد (تحقق حیات طیه) نیز برای همگان در قبول ولایت و تأسی و پیروی فردی و جمعی از ایشان متجلی می شود.

۲-۱- با هم نگرى مبانی اساسی تربیت

از آن جا که تربیت در هر حال عبارت است از کوششی هدفمند برای تحول و حرکت آدمی از وضع موجود به وضع مطلوب، اینک با مرور بر مبانی یاد شده، می توانیم همه آنها را با توجه به مقصود اصلی از این بحث (یعنی تبیین چیستی، چرایی و چگونگی تربیت) در سه محور توصیف واقعیت انسان و موقعیت او در هستی، ترسیم جایگاه شایسته و مطلوب آدمی در هستی و بیان چگونگی وصول به این جایگاه - البته، بنا بر جهان بینی توحیدی و نظام ارزشی دین اسلام - تنظیم و تلخیص کنیم.

۱-۲-۱- واقعیت انسان و موقعیت او در هستی

- انسان موجودی دارای فطرت الهی (معرفت و گرایش اصیل نسبت به خداوند) است، که با اراده آدمی هم قابل فعلیت یافتن و شکوفایی است و هم می تواند به فراموشی سپرده شود، اما هرگز نابود نخواهد
- انسان دارای استعدادهای طبیعی قابل رشد و عواطف و تمایلات متنوعی است
- انسان موجودی همواره در حال شدن، حرکت و دگرگونی است.
- انسان موجودی آزاد (دارای قدرت انتخاب و اختیار) است
- انسان توانایی شناخت جهان هستی و ابعاد مختلف آن را دارد
- انسان همواره در موقعیت قرار دارد و می تواند آن را درک کند و تغییر دهد.
- انسان موجودی اجتماعی است و شخصیت او تا حد زیادی در اجتماع و تحت شرایط محیطی ساخته و پرداخته می شود.
- انسان در تکوین و تحول هویت ناتمام و پویای خود، نقش اساسی دارد
- انسان با شناخت، باور، میل و اراده و عمل فردی و جمعی، در تغییر موقعیت، تکوین و تحول هویت فردی و جمعی و تعیین آینده و سرنوشت خویش و دیگران تأثیر گذار است.

- خداوند انسان‌ها را با وجود اشتراکات بسیار در استعدادها و علایق طبیعی، فطرت الهی، بهره‌مندی از عقل و اراده و اختیار و....، دارای برخی خصوصیات متفاوت آفریده است.

۲-۲-۱- جایگاه شایسته آدمی در هستی

- انسان آفریده خداست؛ پس غایت زیست انسانی نمی‌تواند فارغ از غایت آفرینش باشد و غایت آفرینش انسان، باید با غایت آفرینش جهان هماهنگ باشد
- قرب الی الله مصداق اتم غایت زندگی انسان از منظر دین است و تحصیل همه کمالات مقدمه قرب به خدا و انسانیت انسان در گرو رسیدن به مراتب آن است
- شرط اصلی قرب الی الله، تحقق توحید ربوبی در همه مراتب و ابعاد زندگی انسان است.
- تحقق حیات طیبیه بر اساس انتخاب و التزام آگاهانه و اختیاری نظام معیار ربوبی، تنها راه قرب الی الله است.
- تحقق حیات طیبیه دارای ابعاد فردی و اجتماعی و دربرگیرنده شئون مختلف زندگی آدمی است.
- مراتب و ابعاد حیات طیبیه را می‌توان از منظر دینی مصداق همه مفاهیم و ارزش‌های ناظر به غایت زندگی انسان، که قابل تحقق در زندگی دنیوی بشرند، دانست.
- یکی از ویژگی‌های مهم حیات طیبیه، توازن و اعتدال در ابعاد مختلف است
- مهم‌ترین زمینه تحقق حیات طیبیه در بعد فردی آن است که هر یک از افراد جامعه، آماده تحقق مراتب حیات طیبیه در همه ابعاد شوند و مؤثرترین بستر تحقق حیات طیبیه در بعد اجتماعی هم آن است که جامعه به لحاظ حیثیت جمعی خود (روابط و اوصاف متکی بر جمع) آماده تحقق آگاهانه و اختیاری حیات طیبیه شود.

۳-۲-۱- چگونگی وصول انسان به جایگاه شایسته خود در هستی

- باید زمینه شکوفایی فطرت الهی انسان را فراهم نمود؛ یعنی سعی شود تا این سرمایه‌ی ارزشمند خداداد، فعلیت یابد، تثبیت شود و تعالی پیدا کند.
- باید زمینه هدایت روند رشد استعدادهای طبیعی و تنظیم عواطف و تمایلات انسان به گونه‌ای همه‌جانبه، متعادل و هم‌سو با شکوفایی فطرت، در جهت غایت زندگی انسان (کمال وجودی او = قرب الی الله) مهیا گردد.
- باید در مسیر قرب الی الله، افراد جامعه را جهت تحقق مراتب حیات طیبیه در همه ابعاد فردی و اجتماعی، بر اساس انتخاب و التزام آگاهانه و اختیاری نظام معیاراسلامی آماده ساخت تا زمینه اصلی شکل‌گیری و پیشرفت مداوم جامعه صالح بر همین اساس فراهم شود .
- باید در راستای تحقق حیات طیبیه، زمینه‌های لازم را جهت تکوین و تعالی پیوسته هویت فردی و جمعی افراد جامعه، به منظور شکل‌گیری و تحول مداوم جامعه‌ای صالح براساس نظام معیار اسلامی، فراهم آورد.
- هر انسان برای تأثیرگذاری در روند تکوین و تعالی پیوسته هویت فردی و جمعی خویش باید موقعیت خود و دیگران را به درستی درک کند و آن را به‌طور مداوم براساس انتخاب و التزام آگاهانه و اختیاری نظام معیار اسلامی بهبود بخشد.
- هر انسان برای درک مناسب موقعیت خود و دیگران و عمل مداوم برای بهبود آن بر اساس نظام معیاراسلامی، باید شایستگی‌های فردی و جمعی لازم را (نظیر تعقل، معرفت، ایمان، تقوا، انگیزه، توانایی و مهارت جهت انجام اعمال صالح فردی و جمعی) کسب نماید.
- باید جمعی از افراد نسبتاً رشد یافته هر جامعه، به منظور هدایت دیگر انسان‌ها در مسیر قرب الی الله، زمینه‌های اجتماعی و هدفمند تکوین و تعالی پیوسته هویت آن‌ها را فراهم آورند تا ایشان با کسب شایستگی‌های فردی و جمعی لازم، جهت درک موقعیت خود و دیگران و عمل مداوم برای اصلاح آن بر اساس نظام معیاررئوبی، برای تحقق مراتب حیات طیبیه در همه ابعاد آماده شوند.

اینک به نظر می‌رسد با توجه به مباحث مدلل سه محور پیشین (خصوصاً محور سوم که عموم نکات آن را با توجه به مبانی قبلی و ترکیب منطقی آن‌ها با یکدیگر استنتاج نموده ایم) می‌توانیم مهم‌ترین مفاهیم کلیدی مورد نیاز را برای تبیین چیستی، چرایی و چگونگی تربیت بر اساس دیدگاه اسلامی (با تکیه بر مبانی مستدل پیش)، به این شرح استنباط و پردازش کنیم:

الف) مفاهیم کلیدی عام (گروه اول)

حیات طیبه: حیات طیبه وضع مطلوب زندگی بشر در همه ابعاد و مراتب، بر اساس نظام معیار ربوبی است که تحقق آن باعث دست‌یابی به غایت زندگی یعنی قرب‌الی الله خواهد شد.

نظام معیار اسلامی: مقصود از این نظام، مجموعه ای منسجم از مبانی وارزش‌های برگرفته از منابع معتبر دین حق (= اسلام) و یا متناسب با آن‌هاست که پذیرش این مجموعه و رعایت عملی آن در همه ابعاد و شئون زندگی وجه تمایز اساسی حیات طیبه از زندگی رایج غیردینی (= سکولار) محسوب می‌شود.

هویت: انسان با داشتن فطرت الهی، برخورداری از عواطف و تمایلات و استعدادهای طبیعی و تأثیرپذیری نسبی از عوامل محیطی و وراثتی، در اثر نوع استفاده از عقل خویش و چگونگی درک موقعیت‌های مختلف (معرفت) و نحوه مواجهه اختیاری با آن‌ها (باور، گرایش، اراده و عمل فردی و جمعی)، به تدریج واقعیتی مشخص و سیال (پویا) در دو بُعد فردی و جمعی می‌یابد که از آن با نام "هویت" (و "شاکله" در تعبیر قرآنی) یاد می‌شود.

جامعه صالح: جامعه صالح در نگرش اسلامی، اجتماعی است که بر روی نمودن به خدا در حالت تسلیم و رضا استوار می‌شود نه بر روابط نژادی، خویشاوندی یا قبیله‌ای و نه روابط انتفاعی و ستمگرانه یا روابط قراردادی، که رویکرد استخدامی دارد و بر منفعت‌های یک طرف یا دو طرف قرارداد متکی است.

موقعیت: منظور از موقعیت، نسبت مشخص، پویا، قابل درک و تغییری (توسط خود و دیگران) است که حاصل تعامل پیوسته انسان - به منزله عنصری آگاه، آزاد و دارای اختیار - با خداوند و گستره‌ای از جهان هستی (خود، طبیعت و جامعه) در محضر خداوند متعال است.

ب - مفاهیم کلیدی خاص (گروه دوم)

فرایند: مهم‌ترین مفهوم ناظر به بیان ماهیت تربیت را، با عنایت به صیورورت مداوم آدمی در طی حیات و تأثیرپذیری این نوع صیورورت از شرایط اجتماعی، می‌توان مفهوم **فرایند** دانست.

تعامل: فرایند تربیت (عمل زمینه‌ساز تکوین و تحول اختیاری هویت انسان) را باید تعاملی (کنش و واکنشی دوسویه) بین دو قطب فعال- مریبان و متریبان- به شمار آورد که در آن، علاوه بر ایجاد مقتضیات و برداشتن موانع (امر ضروری مورد تأکید مریبان)، لازم است حضور فعال متریبان را در این حرکت و کوشش اختیاری ایشان برای استفاده مناسب از این زمینه‌سازی مورد ملاحظه قرار داد، که این امر عمل دوسویه متریبان و مریبان را برای موفقیت فرایند تربیت ایجاب می‌نماید.

مریبان: مجموعه ای از افراد نسبتاً رشدیافته، دلسوز و خیرخواهی که به لحاظ کسب شایستگی های فردی و جمعی و تحقق مراتب قابل توجهی از حیات طیبیه در وجود خویش، مسئولیت سنگین کمک به هدایت دیگران و زمینه سازی برای رشد و تحول وجودی افراد دیگر را در راستای شکل گیری و پیشرفت مداوم جامعه صالح بر عهده گرفته اند

متریبان: افرادی که مخاطبان اصلی فرایند دوسویه تربیت اند و از استعداد و توانایی بالقوه برای حرکت آگاهانه و اختیاری به سوی مراتب کمال برخوردارند، ولی در حال حاضر شایستگی های لازم را جهت درک و بهبود موقعیت خود و دیگران ندارند، لذا به راهنمایی و مساعدت دیگران در این زمینه و در راستای تکوین و تعالی پیوسته هویت خویش نیازمندند.

زمینه‌سازی: طراحی و اجرای مجموعه‌ای از تدابیر و اعمال هماهنگ، سنجیده و عمدی، از سوی مریبان، در قالب ایجاد مقتضیات و رفع و دفع موانع تکوین و تحول شایسته هویت متریبان را، با توجه به لزوم حرکت اختیاری و آگاهانه متریبان، باید تنها نوعی تمهید مقدمات مناسب برای این حرکت در نظر گرفت که از سوی مریبان و متولیان فرایند تربیت، به منزله زمینه لازم (و نه شرط لازم و کافی) تشخیص داده شده‌اند

هدایت: جهت‌دهی حرکت آگاهانه و اختیاری افراد جامعه است در مسیر دستیابی به هر نوع کمال شایسته‌ای که بتواند در راستای غایت زندگی انسان (قرب الی الله) و مراتب مختلف آن قرار گیرد

آماده شدن: تحقق همه ابعاد و مراتب حیات طیبیه، بر وجود آمادگی در افراد جامعه برای انتخاب و التزام آگاهانه و اختیاری نظام معیار اسلامی و کسب شایستگی های فردی و جمعی لازم جهت درک و اصلاح موقعیت خود و دیگران بر این مبناء، استوار است

کسب شایستگی های لازم: منظور از شایستگی ها مجموعه‌ای ترکیبی از صفات، توانمندی‌ها و مهارت های فردی و جمعی ناظر به همه جنبه‌های هویت (در ابعاد فردی و جمعی) است، که متریبان در جهت درک موقعیت خود

و دیگران و عمل فردی و جمعی برای بهبود مستمر آن براساس نظام معیار اسلامی، باید این گونه شایستگی ها را «کسب» کنند.

تعریف تربیت

اکنون با تأمل در دو دسته مفاهیم کلیدی یادشده که از مبانی اساسی تربیت استنتاج شده و یا متناسب با موضوع تربیت ساخته و پرداخته شده اند، به نظر می‌رسد می‌توان بر اساس دیدگاه اسلامی تعریف ذیل را از تربیت ارائه نمود:

«تربیت عبارت است از فرایند تعاملی زمینه ساز تکوین و تعالی پیوسته هویت متربیان، 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».

۴-۱- تبیین چرایی تربیت

غایت تربیت

از منظر اسلامی، تحقق مراتب حیات طیبه در همه ابعاد، غایت مشترک تمامی نهادها و عوامل اجتماعی و مقصود نهایی همه فعالیت‌های فردی و جمعی برای حرکت در مسیر کمال شایسته انسان (قرب الی الله) است.

نتیجه تربیت

نتیجه فرایند تربیت، آماده شدن افراد جامعه برای تحقق آگاهانه و اختیاری مراتب حیات طیبه در همه ابعاد، در مسیر قرب الی الله است. دو پیامد اجتماعی بس گران‌قدر فرایند تربیت برای جامعه عبارت اند از:

۱. گسترش و تعالی مداوم ظرفیت وجودی آحاد جامعه در ابعاد مختلف
۲. بسط و اعتلای مجموعه باورها، نگرش‌ها و هنجارهای مقبول افراد جامعه که در باورها، عقاید، آداب، سنن، قوانین و ارزش‌های نهادینه حاکم بر روابط فردی، مدنی و اجتماعی و انواع دانش، هنر و فناوری محصول تجربه و خرد جمعی تجلی می‌یابند.

هدف کلی تربیت

«تکوین و تعالی پیوسته هویت متریان به گونه‌ای که بتوانند موقعیت خود و دیگران در هستی را به درستی درک و آن را به طور مستمر با عمل صالح فردی و جمعی متناسب با نظام معیار اسلامی اصلاح نمایند».

اهداف تربیت

با توجه به روند تکوین و تحول هویت، لازم است متریان نخست مجموعه‌ای از شایستگی‌های لازم را کسب نمایند بنابراین، شایستگی‌های لازم، بیان تفصیل یافته‌ای از همان هدف کلی فرایند تربیت اند که می‌توان آن‌ها را برحسب انواع تربیت، اهداف متنوع فرایند تربیت در نظر گرفت و انتظار داشت که متریان با ملاحظه آن‌ها و کوشش نسبت به کسب این صفات و توانایی‌ها، در راستای تحقق هدف کلی فرایند تربیت و نتیجه آن حرکت کنند.

۵-۱- تبیین چگونگی تربیت

۱-۵-۱- انواع تربیت

طبقه‌بندی مصادیق فرایند تربیت، که پدیده‌ای کیفی، پیچیده و گسترده است، برحسب ملاک‌های متفاوتی می‌تواند صورت پذیرد که مهم‌ترین آن‌ها عبارت‌اند از:

- حیثیت‌ها یا شئون حیات آدمی؛
- مراحل رشد متریان؛
- میزان و نحوه شمول نسبت به افراد جامعه؛
- نحوه حضور متریان؛
- نوع سازمان‌دهی و اعتبار قانونی.

۲-۵-۱- عوامل سهیم و مؤثر در تربیت

در مجموع، می‌توان بر اساس میزان مداخله و تأثیرگذاری در فرایند تربیت، این عوامل اجتماعی را به دو دسته‌ی کلی تقسیم کرد که عبارت اند از: عوامل سهم در تربیت و عوامل مؤثر در تربیت

عوامل سهم

انجام فعالیت‌های تربیتی (یعنی زمینه‌سازی مناسب برای هدایت افراد به سوی تکوین و تعالی پیوسته هویت خویش) در فهرست کارکردهای این دسته عوامل اجتماعی صریحاً در نظر گرفته شده است. لذا، آن‌ها عوامل اصلی^{۲۲} فرایند تربیت در اجتماع محسوب می‌شوند.

عوامل مؤثر

مداخله مستقیم در امر تربیت، از زمره کارکردهای این دسته از عوامل اجتماعی به شمار نمی‌آید؛ اما به سبب ایفای نقش اساسی در فراهم نمودن دیگر مقدمات تحقق حیات طیبه در ابعاد گوناگون برای آحاد اجتماع، یا به دلیل تأثیرپذیری عمل مربیان و مربیان و فرآیند تربیت از این عوامل اجتماعی (به نشانه محیط بیرونی)، در چگونگی تحقق فرایند تربیت و موفقیت آن اثرگذارند.

۳-۵-۱- ارکان فرایند تربیت

مقصود از رکن تربیت، هر عامل اجتماعی سهم و مؤثر در فرایند تربیت است که تحقق شایسته این فرایند، تنها با پشتیبانی و مشارکت فعال آن عامل امکان‌پذیر باشد. با توجه به نقش و جایگاهی که عوامل مختلف اجتماعی باید در تمهید مقدمات لازم برای تحقق حیات طیبه - بر اساس تصویر مطلوب جامعه اسلامی - بر عهده داشته باشند و نیز با عنایت به گستردگی و اهمیت فرایند تربیت که مستلزم مشارکت و پشتیبانی قابل توجهی از سوی عوامل مختلف سهم و مؤثر بر این فرایند است، می‌توانیم به‌طور کلی از این میان، چهار عامل اساسی و بسیار مهم یعنی خانواده، حکومت، رسانه و نهادهای غیر دولتی را به مثابه ارکان فرایند تربیت در نظر بگیریم.

۴-۵-۱- اصول عام تربیت

اصول تربیت قواعدی تجویزی و کلی‌اند، که جهت بیان چگونگی تحقق غایت تربیت (به مثابه معیار و راهنمای عمل عوامل سهیم و تأثیرگذار) در جریان تربیت قرار می‌گیرند تا هر یک وظایف تربیتی خود را به نحو مطلوب انجام دهند. این اصول با نظر ترکیبی به مجموع مبانی تربیت وضع می‌گردند:

اهم اصول عام حاکم بر جریان تربیت عبارتند از:

- انطباق با نظام معیار اسلامی
- اولویت تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی
- ارتباط با خداوند و تکیه بر تدابیر ربوبی او
- تدریج و تعالی مرتبتی
- اعتدال
- سندیت و مرجعیت مریان
- حفظ و ارتقای آزادی متریان
- حفظ و ارتقای کرامت
- عدالت تربیتی
- یک پارچگی و انسجام
- پویایی و انعطاف‌پذیری (ضمن حفظ اصول)
- تعامل همه جانبه
- مشارکت و هماهنگی
- پاسخ‌گویی و نظارت
- تقدم مصالح تربیتی
- توجه به فرهنگ و تمدن اسلامی و ایرانی
- آینده‌نگری

۲- مبانی تربیت رسمی و عمومی

فلسفه تربیت رسمی و عمومی مانند هر نظریه کلان و خرد تربیتی بر مفروضات و مبانی خاصی استوار است که اعتبار گزاره های تجویزی فلسفه تربیت رسمی و عمومی از آنها نشأت می گیرد. البته بخش مهمی از این مبانی و مفروضات در «فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران» مورد بحث قرار گرفته است و در بخش پیشین به مباحث اساسی مندرج در این مجموعه مدون به اجمال اشاره شده است. بخش دیگری از تبیین فلسفی تربیت رسمی و عمومی به دلیل ویژگی های این نوع از تربیت با مباحث سیاسی و حقوقی ارتباط پیدا می کند. چنانچه از سوی دیگر، این نوع تربیت به سبب شمول نسبت به گروه ویژه ای از مخاطبان در دوره رشدی خاص با مباحث روان شناختی و همچنین به دلیل تلقی از نظام تربیت رسمی و عمومی به مثابه یک نهاد اجتماعی خاص با مباحث جامعه شناختی نیز ارتباط پیدا می کند. لذا برای تبیین تربیت رسمی و عمومی باید از دستاوردهای معتبر این دو دانش مرتبط با تربیت (جامعه شناسی و روان شناسی) نیز کمک بگیریم. بر این اساس در بخش مبانی تربیت رسمی و عمومی، چهار گروه مبانی سیاسی، مبانی حقوقی، مبانی روان شناختی و مبانی جامعه شناختی، با توجه به خصوصیات تربیت رسمی و عمومی، مطرح می شوند.

۱-۲. مبانی سیاسی

تربیت رسمی و عمومی به دلیل قانونمندی، رسمیت، عمومیت و الزام آور بودن حضور متربیان در آن با نظام سیاسی حاکم بر جامعه نسبت وثیقی برقرار می کند. از این رو تدوین فلسفه تربیت هر جامعه نمی تواند نسبت به مقتضیات سیاسی آن جامعه بی تفاوت باشد^{۲۳}. بنابراین در تبیین الگوی تربیت رسمی و عمومی برای نظام جمهوری اسلامی ایران باید به ویژگی های سیاسی این نظام نیز توجه شود. «مبانی سیاسی» آن دسته از گزاره های مفروضی هستند که از یک سو جایگاه تربیت را در نظام سیاسی کشور جمهوری اسلامی ایران نشان می دهند و از دیگر سو چگونگی دخالت و تأثیر نظام سیاسی را در حوزه تربیت بیان می کنند. در اینجا به برخی از مهم ترین مبانی سیاسی تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران، که از اسناد معتبر برگرفته شده اند، اشاره می کنیم:

۱-۱-۲. هدف حکومت دینی، زمینه سازی برای تحقق حیات طیبه است

۲۳. این نکته شایان طرح و بحث است که در آغاز پیدایش فلسفه تربیت، این مباحث در مجموعه مباحث فلسفه سیاسی مطرح بوده است. کتاب های «جمهور» افلاطون و «سیاست» ارسطو و «آرای مدینه فاضله» فارابی از این نمونه اند.

در اندیشه اسلامی، که هستی مراتبی بی‌انتهای دارد و انسان در دایره هستی موجودی ناتمام و در راه وصول به کمال تلقی می‌شود، بنای 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. لذا هدف از تشکیل حکومت اسلامی، متناسب با هدف دین، زمینه‌سازی برای تحقق حیات طیه است.

بنابراین، دولت اسلامی، حکومت «زمینه‌ساز تحقق حیات طیه» است، نه دولت رفاه. به بیان دقیق‌تر، تأمین رفاه هدف اصلی دولت اسلامی نیست، بلکه هدف اساسی آن زمینه‌سازی برای تحقق حیات طیه است و هر چند با عنایت به نقش حرکت آگاهانه و اختیاری افراد جامعه در تحقق حیات طیه، توجه دولت اسلامی بیش از هر موضوع بر تربیت افراد جامعه تمرکز 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 طیه نیز موظف است به تأمین رفاه و امنیت مردم، همچون مقدمه‌ای برای تحقق حیات طیه 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 طیه به شمار می‌رود. با چنین نگاهی، تأمین رفاه و دیگر نیازهای افراد جامعه نیز زمینه‌ساز تحقق حیات طیه است.

۲ - 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 بر انتخاب 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 منزله مقاصد و وظایف حکومت تلقی شود (نظیر اجرای احکام الهی، رفاه، امنیت و برپایی عدالت) در حقیقت وسایل و اهداف واسطی برای تحقق حیات طیه 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، بطور خستگی ناپذیر مجاهدت می‌نمایند. به این ترتیب زمینه سازی 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 متریان 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 آیه‌های 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^{۲۴}. این توصیه‌ها نشانه اهمیت و نقش حیاتی این اصل در بهبود امور جامعه در حوزه‌های 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 نقشی ممتاز قائل شده است در این اصل چنین آمده است: «طبق دستور قرآن کریم: و امرهم شوری بینهم، و نیز شاورهم فی الامر، شوراها، مجلس شورای اسلامی، شورای استان، شهرستان، شهر، محل، بخش، روستا و نظایر این‌ها از ارکان تصمیم‌گیری و اداره امور کشورند. موارد، طرز تشکیل و حدود اختیارات و وظایف شوراها را این قانون و قوانین ناشی از آن معین می‌کند».

۳-۱-۲. 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

۲۴. برای نمونه نگاه کنید به ترجمه الحیات، جلد اول، فصل چهل دوم از باب نخست

برخلاف دولت رفاه (که تشکیلات ایدئولوژیک سرمایه داری تلقی می شود)، از قدرت اقتصادی، 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 می شود (ولذا تلاش برای تمهید مقدمات تربیت اعتقادی و عبادی و اخلاقی افراد جامعه از لحاظ ارزشی وظیفه مهم تر دولت اسلامی است) اما تمهید مقدمات لازم جهت تربیت اجتماعی و سیاسی، تربیت اقتصادی و حرفه‌ای، تربیت علمی و فناوری، تربیت زیبایی‌شناختی و هنری، و تربیت زیستی و بدنی افراد جامعه نیز از وظایف اصلی دولت اسلامی است.

به بیان دیگر زمینه‌سازی برای رشد هماهنگ و متعادل همه جنبه‌ها و استعدادهای افراد جامعه بر اساس تعالیم اسلامی، وظیفه نظام اسلامی است. زیرا در نگاه اسلامی کل فرایند تربیت و همه ابعاد آن باید در چهارچوب نظام معیار 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 و...؛ از این رو حتی تقدم و محوریت تربیت اعتقادی، عبادی 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- ۲. 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، سامان‌یابد 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.^{۲۵}

۲۵. 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.»

۵-۱-۲. در حکومت اسلامی، جهت گیری تربیتی از جمله اولویت های اساسی همه بخش ها 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 جهت گیری تربیتی از مهم ترین اولویت های کل نظام محسوب می شود و لذا برنامه های سیاسی و اقتصادی تابعی از جهت گیری های تربیتی نظام اند و نمی توانند تعیین کننده حدود و ثغور و کمیت و کیفیت تربیت باشند. این جهت گیری های اساسی که عمده تاً ماهیت تربیتی و هدایتی دارند، در اصل سوم قانون اساسی مورد توجه قرار گرفته اند. 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 آگاهی های عمومی در همه زمینه ها، با استفاده صحیح از مطبوعات و رسانه های 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 زمینه های علمی، فنی، فرهنگی و اسلامی از طریق تأسیس مراکز تحقیق و تشویق محققان؛
- طرد کامل استعمار و جلوگیری از نفوذ اجانب؛
- محو هر گونه استبداد و خود کامگی و انحصار طلبی؛
- تأمین آزادی های 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 زمینه های 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 بی دریغ از مستضعفان جهان.»

۶-۱-۲. در زمینه مواجهه با مظاهر مدرنیته، رویکرد «تمدن سازی»، جهت گیری مختار و برگزیده

جامعه اسلامی است.

بر اساس پیش فرض‌ها و مبانی دین‌شناختی 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 وحی و تعالیم دینی جایگاه ویژه‌ای برای عقل در نظر گرفته می‌شود. دین صرفاً در قلمرو 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 «منطقه الفراغ» وارد نشده است. از این رو 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 فرایند نوسازی جامعه به سوی یک الگوی مطلوب اسلامی و تأسیس نهادها و سازوکارهای متناسب با آن‌ها میسر است.

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

- نگرش نظام‌مند به معرفت دینی؛
- اصول‌گرایی در حوزه معرفت دین و توسعه‌گرایی در حوزه تحقق دین؛
- تکامل در روش اجتهاد و لزوم تجدید نظر در روش علوم جدید؛
- ضرورت تدوین الگوهای اجتماعی؛
- پی‌ریزی تمدن نوین اسلامی.

۲-۲. مبانی حقوقی^{۲۶}

بر اساس مبانی اسلامی همه انسان‌ها صاحب حق و حقوقی هستند^{۲۷} که باید توسط همگان رعایت 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^{۲۸}. اگر در جایی حقی هست تکلیفی نیز وجود دارد^{۲۹}.

۲۶. 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.

۲۷. حقوق دانان عمدتاً حقوق را به دو قسمت حقوق فطری و حقوق وضعی تقسیم می‌نمایند. آنچه در اینجا مد نظر است صرف نظر از چستی 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 می‌شود به همراه 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).

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

۲۹. 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، ۱۴۲، ۱۶۶، ۱۱۹ که امام (ع) درباره حقوق انسان‌ها مسائلی را مطرح کرده‌اند. 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 (دو طرفه) 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.

تربیت رسمی و عمومی، به دلیل قانونمندی و نیز به سبب ارتباط عمیق با نظام سیاسی، لاجرم با نظام حقوقی جامعه نیز ارتباط پیدا می کند؛ از دیگر سو نظام حقوقی جامعه در نگاهی کلان، مجموعه ای از گزاره های اعتباری و تجویزی است که خرد جمعی جامعه مبتنی بر فلسفه اجتماعی، آن ها را برای حیات بالنده آحاد خود ضروری می داند. لذا به آن ها و جاهت قانونی می دهد و برای آن ها لوازم ضمانت اجرایی فراهم می کند. از این رو نظام های حقوقی نیز با مصالح تربیتی کلان جامعه ارتباط دارند. لذا می توان گفت که فرایند تربیت رسمی و عمومی با نظام حقوقی ارتباطی دوسویه و وثیق برقرار می کند. در این بخش، متناسب با صبغه مباحث حقوقی به مهم ترین مبانی حقوقی تربیت در جامعه اسلامی ایران اشاره می کنیم این مبانی در قالب حقوق و تکالیف فردی و اجتماعی در قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، قوانین موضوعه و معاهدات بین المللی پذیرفته شده در جمهوری اسلامی ایران (منطبق با ضوابط فقه و حقوق اسلامی) مورد تأکید قرار گرفته اند:

۱-۲-۲- 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:

کند (مکارم شیرازی، شرح خطبه ۲۱۶، تاریخ استخراج ۸۹/۶/۲۹ و بگاه دفتر آیه الله مکارم شیرازی، makarashirazi.org). بر این اساس حق و تکلیف مقارن هم اند و اگر حق بر تربیت برای فردی در نظر گرفته می شود در مقابل او مسئولیت بهره مندی از آن را خواهد داشت. حقوق انسان ها در اسلام تا آنجا اهمیت دارد که خداوند از حق بندگان خود (حق الناس) در نمی گذرد. در حدیثی از امام علی (ع) نقل شده است که می فرماید: 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 ترجمه ی 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 سجاده (ع) نیز در رساله حقوق، ابعاد مختلف حقوق انسانی را تدوین نموده اند.

- حق انتخاب نوع تربیت فرزندان خود (در چهارچوب فلسفه تربیتی جامعه)؛
 - حق مشارکت در مدیریت نظام تربیت رسمی و عمومی^{۳۰} در حد توانایی و صلاحیت؛
 - حق مشارکت در جریان تربیت فرزندان خود؛
 - حق نظارت بر نظام تربیت رسمی و عمومی^{۳۱}.
- 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^{۳۲}؛
 - حق برخورداری از تربیت منطبق با نیازها و شرایط فردی، خانوادگی، اقتصادی و فرهنگی^{۳۳}؛
 - حق برخورداری از حد نصابی شایسته از تربیت (عمومی) به‌طور رایگان و الزامی^{۳۴}؛

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

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

۳۲. 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 ماده 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.

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

- حق برخورداری از تربیت اخلاقی و دینی^{۳۵}؛
- حق برخورداری از تربیت تأمین کننده کرامت انسانی^{۳۶}؛
- حق برخورداری از تربیت تأمین کننده و ارتقا دهنده آزادی انسانی^{۳۷}؛
- حق برخورداری از تربیت آگاهی بخش^{۳۸}؛
- حق برخورداری از تربیت تفکر برانگیز و خلاق^{۳۹}؛
- حق برخورداری از تربیت زمینه ساز استقلال ملی و رهایی بخش از انواع سلطه^{۴۰}؛
- حق برخورداری از تربیت زمینه ساز وحدت ملی و انسجام اجتماعی^{۴۱}؛
- حق برخورداری از تربیت مصون از تعرضات جسمانی و روانی^{۴۲}؛

۳۴. 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. به رغم نظرات موافق و مخالف اجباری بودن تربیت، نظر غالب بر این است که 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.

۳۵. بند اول اصل سوم قانون اساسی.

۳۶. بند ششم اصل دوم قانون اساسی.

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

۳۸. بند دوم اصل سوم قانون اساسی.

۳۹. بند چهارم اصل سوم قانون اساسی.

۴۰. منجر شدن به نفی هرگونه سلطه گری و سلطه پذیری و برخوردار شدن از آزادی، حفظ استقلال و تمامیت ارضی (اصول دوم و سوم قانون اساسی).

۴۱. اصل نهم و بند ششم اصل دوم و بند شانزدهم اصل سوم و اصل یازدهم قانون اساسی. متحد الشکل بودن تربیت رسمی و عمومی امری عقلایی است که حدود و میزان هم شکلی 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 می کند که همه کودکان لازم التعلیم برخی آموزش های یک سان را ببینند و در انتخاب محتوا کاملاً آزاد نباشند. در عین حال، به برخی تفاوت های 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.

۴۲. 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^{۴۳} از تربیت دینی و مذهبی متناسب؛
- حق مشارکت فعال و متناسب متریان با توانایی‌های هر دوره رشد، در مسائل تربیتی مربوط به خود؛
- حق برخورداری از تربیت فنی و مهارتی متناسب با نیازهای جامعه^{۴۴}؛
- حق برخورداری از محیط تربیتی سالم و ایمن و بهداشتی^{۴۵}؛
- حق توجه به علائق و استعدادهای فرهنگی و هنری در فرایند تربیت^{۴۶}؛
- حق انتخاب فعالیت‌های تربیتی مکمل و جانبی متناسب با علایق و استعدادها؛
- حق انتخاب نوع تربیت (متناسب با سطح رشد و توانایی تربی)^{۴۷}؛
- حق تشکیل مؤسسات مردم نهاد و نهادهای مدنی برای مشارکت و نظارت بر نظام تربیتی.^{۴۷}

۲-۲-۲- تکالیف و مسئولیت های تربیتی (دولت و خانواده)

- دولت اسلامی موظف است شرایط برخورداری از همه حقوق تربیتی را به شیوه مناسب برای عموم شهروندان فراهم آورد. تعهدات^{۴۸} دولت نسبت به حق تربیت به سه شکل است:

۴۳. مطابق اصول دوازدهم، سیزدهم و چهاردهم قانون اساسی، پیروان ادیان و مذاهب رسمی، اجازه آموزش ویژه مذهبی را دارند؛ اما این آموزش ها باید تحت نظارت دولت باشد تا با مقتضیات زندگی مسالمت آمیز 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.

۴۴. بند هشتم اصل سوم قانون اساسی. البته این حق به آن معنا نیست که در تربیت رسمی و عمومی تربیت شغلی صورت می گیرد. بلکه زمینه های لازم برای کسب مهارت و شغل انجام می گیرد.

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

۴۶. بند سیزده اصل سوم، بند هفتم اصل چهل و سوم قانون اساسی.

۴۷. 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 می تواند از طریق تشکیلات قانونی صورت گیرد. نهادهای مدنی و تشکیلات مردم نهاد می توانند ساز و کار تحقق این حق باشند.

- 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 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^{۴۹}.
 - 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.

۴۸. 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.

۴۹. 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.

- سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی در خصوص تربیت در زمره اعمال حاکمیتی است، اما نحوه ارائه آن قابل واگذاری به بخش غیردولتی است؛ مشروط بر آن‌که اصول و سیاست‌های حاکم بر تربیت توسط این بخش رعایت شود.^{۵۰}
- مسئولیت حفاظت از شئون تربیتی کودکان صرفاً به عهده دولت نیست؛ بلکه والدین^{۵۱} نیز در این امر مسئول هستند. 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.^{۵۲}

۳-۲. مبانی روان‌شناختی

تربیت رسمی و عمومی به دلیل پوشش دادن به متربیان در سنین 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 متربیان موجب تجویز سازوکارهای 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.^{۵۳}

۵۰. اصل سوم قانون اساسی

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

۵۲. در این‌جا 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 سهیم و مؤثر در تربیت را رصد کند. پیشنهاد می‌شود که گروهی با مسئولیت دیده‌بانی و رصد سازوکارهای تربیت رسمی و عمومی جامعه تشکیل شود.

۵۳. 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)

در این جا به برخی از مهم ترین مبانی روان شناختی^{۵۴} تربیت رسمی و عمومی اشاره می کنیم، که به نظر می رسد با مبانی اساسی مقبول تربیت (مندرج در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی نیز ایران) سازگارند:

۱-۳-۲. آدمی تحت تأثیر تعامل پیچیده و تأثیر متقابل عوامل درونی (طبیعت و فطرت)، عوامل بیرونی (محیط) و تجربیات خویش است.

آدمی، باوجود تأثیرپذیری از عامل درونی و بیرونی، در نهایت خود (شامل تفکر، اراده و عمل) عامل تعیین کننده شکل گیری هویت (شخصیت) است. منظور از «عوامل درونی» همه امکانات و ظرفیت ها و حتی محدودیت هایی است که بشر با خود به دنیا می آورد و «محیط» به تمامی عواملی اشاره دارد که او را احاطه کرده است (مانند محیط فرهنگی، خانوادگی، اجتماعی، سیاسی و...).

در بین نظریه های مختلف روان شناختی، تأکیدات متفاوتی بر دو دسته عامل اساسی شده است: برخی بر طبیعت و دیگر عوامل درونی و برخی بر عوامل محیطی و بیرونی پافشارده اند. 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^{۵۵} با مجموعه وسیعی از عوامل درونی و عوامل محیطی و... است.

۲-۳-۲. آدمی اساساً طبیعت فعال دارد.

منبع اساسی رشد در وجود آدمی تعبیه شده است. لذا فرد می کوشد برای تحقق امکانات طبیعی خود، عوامل محیطی مشارکت فعال و پویا با داشته باشد. این مشارکت در طول حیات جریان دارد و گرچه در سال های اولیه کم تر است؛ اما به مرور افزایش می یابد. بنابراین، نباید آدمی را صرفاً موجودی پذیرنده و در اختیار محیط پنداشت تا

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

- لطف آبادی، ۱۳۷۶
- لطف آبادی، ۱۳۸۵ الف
- سیف و همکاران، ۱۳۸۵
- لطف آبادی، ۱۳۸۵ ب

هر طور که دیگران بخواهند، بتوانند او را بار بیاورند. از سوی دیگر، نباید پنداشت که همه چیز به طور کامل از جانب فرد تعیین می شود و انسان از هر نظر بر تمام چگونگی های رشد خود مسلط است. پس نه می توان تمامی مسئولیت ها را بر عهده عوامل بیرونی گذاشت و نه می توان همه چیز را به چگونگی های فردی منتسب کرد. واقعیت آن است که شرایط محیطی تا حد قابل توجهی بر تحولات آدمی تأثیر می گذارد، و گرنه ضرورت فعالیت های زمینه ساز برای تحقق یافتن ظرفیت های وجودی اش، فرد، مورد تردید واقع می شود.

۳-۳-۲. انسان ها در عین داشتن اشتراک در بسیاری خصوصیات، تفاوت های بین فردی و درون فردی قابل ملاحظه ای نیز با یکدیگر دارند.

ظرفیت های وجودی انسان ها در سطوح مختلف و در مراتب گوناگون ظهور و بروز می کند. ترکیب پیچیده تعامل بین عوامل درونی (فطرت و طبیعت) و بیرونی (محیط) موجب تفاوت های فردی می شود و در جنبه های مختلف شناختی، عاطفی، جسمانی، اجتماعی این تفاوت ها بروز می کند. از سوی دیگر میان انسان ها (از جمله تفاوت های میان دو جنس) در بهره مندی از ظرفیت های وجودی و فعلیت یافتن آن ها نیز تفاوت های قابل ملاحظه ای وجود دارد.

هریک از انسان ها (کودکان و نوجوانان) دنیایی مخصوص به خود دارند؛ اما با وجود این تفاوت های چشم گیر، در بین گروه های همانند (به لحاظ سن و مرحله رشد، جنسیت و...) شباهت های معینی نیز دیده می شود. از سوی دیگر، در میان ایشان گروهی وجود دارند که به سبب داشتن تفاوت های چشم گیر، در توانایی یادگیری، به برنامه تربیتی و ملاحظات ویژه نیازمندند. لذا لازم است این گروه به دقت مورد بررسی و مطالعه قرار گیرند تا برنامه ریزی مناسبی برای نیازهایشان پیش بینی شود؛ همان طور که برای افرادی که به دلایل زیستی یا وراثتی توانشان در یادگیری محدودتر است، باید تدابیر ویژه ای اندیشید.^{۵۶}

^{۵۶}. قضاوت دقیق در این باره از طریق مقایسه گروهی و هنجاری و آزمون های 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 قضاوت های تخصصی در مورد پروژه ها و فعالیت های درون مدرسه ای و برون مدرسه ای جمع آوری شود و مورد بررسی قرار گیرد. در کنار این ها، آزمون های هوش و خلاقیت را نیز می توان به کار گرفت.

۴-۳-۲. «رشد» آدمی نه صرفاً ناشی از محیط بوده 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.

۵-۳-۲. 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.

۶-۳-۲. 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 بهره‌مند است. بنابراین، همواره بین جنبه‌های جسمانی، عقلانی، عاطفی، اجتماعی و معنوی هویت انسان ارتباط و پیوستگی عمیق و ژرفی وجود دارد.

۷-۳-۲. 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 اگرچه دارای جنبه های کمی است اما در نهایت امری کیفی است که به صورت جریانی مستمر و طی مراحل، صورت می گیرد. هرچند 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..

۸-۳-۲. 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.

۲-۴. مبانی جامعه‌شناختی

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 تربیت رسمی و عمومی که به نظر می‌رسد با مبانی اساسی مقبول تربیت (مندرج در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران) نیز سازگارند اشاره می‌کنیم:

۱-۲-۴. 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^{۵۷}. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که بین فرد و جامعه رابطه حقیقی برقرار است، نه رابطه قراردادی مانند رابطه کتاب‌های یک قفسه.

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

۵۷. 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).

دیدگاه اسلامی، به لحاظ تأکید بر آزادی و مسئولیت فردی از محیط گرایی (منطوی در علوم اجتماعی معاصر) فاصله می گیرد. به لحاظ توجه به موقعیت، با فرد گرایی نیز تفاوتی اساسی دارد و به ما گوشزد می کند که از تعامل با محیط ناگزیریم و نمی توانیم آن را نادیده بینگاریم، ولی مجاز نیستیم برای تغییر محیط، دوباره خود را به محیط واگذاریم.

۳-۴-۲. 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 می شود ما در مقام تبیین اعمال آدمی، تأثیرات محیط اجتماعی و حتی عناصر طبیعی را (به لحاظ وجود مقتضی و رفع مانع) در بروز شیوه های رفتاری و در تداوم آن ها و حتی در ظهور ویژگی های اخلاقی و نگرش انسان ها، مورد بررسی و مطالعه دقیق قرار دهیم، ولی در مقام تجویز از آدمیان بخواهیم با تکیه بر انتخاب و اراده خویش میزان و نوع این تأثیرات محیطی را شناسایی و حتی الامکان به کنترل در آورند. یعنی کانون توجه، چه در مقام تبیین عمل و چه در مقام تجویز اصلاحات، شخص یا همان فرد اندیشنده، تصمیم گیرنده و عمل کننده است.

پس دیدگاه اسلامی از یک سو (در تعارض با فرد گرایی) به ما توصیه می کند از نفی ساده لوحانه آثار و لوازم ساختارها و سازوکارهای اجتماعی در ظهور و استمرار رفتار و تکوین هویت اشخاص پرهیزیم و از سوی دیگر (در تعارض با جبر گرایی اجتماعی) به ما اجازه نمی دهد برای تغییر و اصلاح عملکرد یادگیرندگان، صرفاً به ساختارهای اجتماعی متمسک شویم؛ زیرا قانون کلی در دیدگاه اسلامی آن است که هیچ کس بار دیگری را (به طور کامل) بر نمی دارد^{۵۸}. بر این اساس ما نمی توانیم از تأثیرات محیطی بر اعمال افراد چشم پوشیم. در عین حال، نمی توانیم نقش آن ها را در تبیین اعمال ایشان و حتی در تصحیح آن ها انحصاری و بیش از حد واقعی برجسته نماییم؛ زیرا مسئولیت نهایی عملکرد هر کسی بر عهده خود اوست^{۵۹}.

۴-۴-۲. نهادها، ساختارها و فرایندهای اجتماعی در نحوه عمل افراد در موقعیت های زندگی تأثیرگذار می باشند.

۵۸. «وَلَا تَزِرُ وَازِرَةٌ وِزْرَ أُخْرَى» - فاطر، ۱۸

۵۹. علم الهدی (۱۳۸۶).

توجه به اهمیت و تأثیر گسترده نهادهای اجتماعی، ساختارها و فرآیندهای 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 فرآیندهای 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 متریان 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.^{۶۰}

۵-۴-۲. زمینه سازی برای کسب شایستگی ها 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 متریان را فراهم سازد تا ضمن تکوین و تعالی هویت سالم و متعادل در آنان، از انسداد طبقاتی در جامعه جلوگیری کند.

۶-۴-۲. نهادهای اجتماعی دارای غایت مشترک اند و کارکرد همدیگر را در راستای غایت تکمیل می‌کنند.

نهادهای اجتماعی سهم در جریان تحقق حیات طیبه، 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

۶۰. همان

اجتماعی را نمی‌توان به سادگی با تقویت نهادهای دیگر جبران کرد و لازم است همه نهادها با همدیگر تعامل داشته باشند.

۷-۴-۲. 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 صالح منوط به وجود خانواده‌های سالم و صالح 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، درخصوص مسئولیت والدین نسبت به تربیت فرزندان، در میان علمای دین اجماعی کلی پدید آورده است.

۸-۴-۲. 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 تشخیص 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 تشخیص افراد و واحدهای اجتماعی می‌شود و گروه‌ها و اصناف را در جامعه به وجود می‌آورد.

همچنین موجب انشعاب و کثرت در گروه ها و بخش های جامعه و ایجاد خرده فرهنگ ها می شود و حتی به برخورد و تعارض بین آن ها منجر می گردد.^{۶۱}

اما رویکرد جامعه شناختی 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 می گیرد و تبیینی کلان از آن ها ارائه می دهد. یعنی هم بر وحدت و انسجام اجتماعی تاکید دارد و هم بر وجود کثرت در گروه ها و فرهنگ ها عنایت دارد.

در اینجا توضیح و تشریح مبانی تربیت رسمی و عمومی به پایان می رسد و در ادامه از چستی تربیت رسمی و عمومی بحث خواهیم کرد منظور از چستی تربیت رسمی و عمومی بیان تعریف تربیت رسمی و عمومی 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 مبانی چهارگانه تربیت رسمی و عمومی مورد اعتنا و ابتنا می باشد.

۳- تبیین چستی تربیت رسمی و عمومی

۶۱. در مواجهه با این دو جریان کلان اجتماعی و تعیین اهمیت این دو فرایند، دو نظریه کلان و متقابل هم در دانش جامعه شناسی 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، ارزش ها و هنجارهای عام (به مثابه ملاط اساسی زندگی اجتماعی) و تعادل و تداوم نظام های اجتماعی (به مثابه واقعیت های اساسی اجتماعی) توجه و تأکید دارد. در مقابل، نظریه تقابل بر انشعاب اجزا، گروه ها (کثرت) تعارض، انحصار و خصومت و ستیز بین گروه ها، اجبار، منافع بخشی و تغییر نظام های اجتماعی (به منزله واقعیت های اجتماعی) تأکید دارد. در نظریه وفاق عمدتاً تأکید بر خرده فرهنگ های غیرمعارض و ثبات نظام های اجتماعی (فرایند انسجام) و در نظریه تقابل تأکید بر ماهیت گروهی جامعه، خرده فرهنگ های معارض و ناسازگار و تغییر نظام های اجتماعی (فرایند تمایز یافتگی) است. برای جمع بین این دو نظریه کلان تلاش هایی صورت گرفته است و کماکان ادامه دارد. در این تلاش ها برای تلفیق دو نظریه کلان جامعه شناختی 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 جامعه شناختی تربیت رسمی و عمومی باید گفت که مراد از رابطه وحدت در کثرت تأکید بر وجود خرده فرهنگ های دارای وفاق اجتماعی است. لذا کارکرد گرایی نوین در نظریه وفاق مناسب تر به نظر می رسد. 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 آن ها به وجود آورد (عماد افروغ، ۱۳۸۷).

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 در جمهوری اسلامی ایران بر اساس استنتاج و استنباط از مبانی اساسی تربیت، چنین تعریف شده است:

«تربیت عبارت است از فرایند تعاملی زمینه ساز تکوین و تعالی پیوسته هویت متربیان، 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 می آید که عمل تربیت فرایندی دو سویه است: از یک سو عمل زمینه سازی است که در آن مربیان با طراحی، سازماندهی و تدارک فرصت های مناسب در قالب تدابیر و اقداماتی تدریجی، سنجیده (براساس انطباق با خصوصیات و موقعیت متربیان)، هماهنگ و یک پارچه براساس نظام معیار زمینه های مناسبی را فراهم می سازند؛ از سوی دیگر، عمل کسب توسط تربیتی است که در آن متربیان نیز با مشارکت فعال در این فرایند و استفاده مناسب از فرصت های فراهم شده، شایستگی های فردی و جمعی لازم را کسب می کنند و از این طریق آماده می شوند تا آگاهانه و اختیاری مراتب حیات طیبه را در همه ابعاد محقق سازند.

البته این فرایند تعامل مستمر بین مربیان و متربیان، در خلأ صورت نمی پذیرد و تحقق شایسته آن، به مثابه مهم ترین 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 سازمان ها 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 می پذیرد.

براین اساس، «تربیت» را باید عملی جامع و یک پارچه، تدریجی، هماهنگ، فراگیر و همیشگی (مادام العمر) و مشتمل بر تمام فرایندهای زمینه ساز 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 فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران اشاره کردیم، این فرایند عام اجتماعی از ابعاد و منظر های مختلف قابل تقسیم بندی است. برای فهم بهتر شکل ویژه و مورد نظر از فرایند 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 طیه، یعنی غایت زندگی بشری، نظر دارد. از این منظر، تقسیم تربیت (جریان آماده‌سازی فرد و جامعه برای تحقق حیات طیه) در شئون مختلف با وجود متحد و یک پارچه بودن حیات طیه، موضوعیت پیدا می‌کند. لذا چنان که گذشت، تربیت، در یک تقسیم‌بندی اعتباری ناظر به شئون حیات طیه، 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 زیبایی‌شناختی 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 دسته‌بندی 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، میان سالی، بزرگ سالی و کهن سالی) می‌توان به انواع گوناگونی تقسیم کرد^{۶۲}.

- 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 طیه 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

۶۲. 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.

مراتب حیات طیبه در ابعاد مختلف را به دست آورند که وصول به آن مرتبه از آمادگی، تنها برای بخشی^{۶۳} از افراد جامعه لازم یا شایسته باشد^{۶۴}.

• 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 متریان)، در جهت آماده‌سازی متریان 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 متریان (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 متریان برای تحقق مراتب حیات طیبه در ابعاد گوناگون، بدون سازماندهی مشخص و از طریق تجارب داوطلبانه متریان (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 متریان و چگونگی برخورداری از آن، به دو گونه تربیت الزامی و اختیاری تقسیم می‌شود. تربیت الزامی نوعی از جریان تربیت است که متریان باید بر حسب ضوابط قانونی در آن حضور یابند. تربیت اختیاری نوعی از جریان تربیت است که شرکت متریان 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.

۶۳. 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.

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

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 همه‌جانبه‌مندی، تمامی ساحت‌های تربیت را به طور متوازن دربردارد.

به سخن دیگر در فرایند تربیت رسمی و عمومی، مفهوم عمومی ناظر به گروهی خاص از متربیان است که در دوره رشدی ویژه‌ای -کودکی دوم و نوجوانی و جوانی- قرار دارند. اما این فرایند به سبب تداوم و الزامی بودن، «در طی زمان» نسبت به همه افراد جامعه به تدریج عمومیت می‌یابد و پوشش همگانی پیدا می‌کند. شایان یادآوری است که دامنه دوره 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.

۳-۱. بررسی اجمالی الگوهای رایج تربیت رسمی و عمومی

البته می‌توان صورت‌هایی از تربیت سازمان یافته را به عنوان تربیت رسمی در همه جوامع (از جمله جوامع سنتی) شناسایی کرد، چنان‌که تربیت عمومی نیز در شکل غیررسمی آن در همه جوامع بشری پیشینه‌ای طولانی دارد^{۶۵}، ولی همان‌گونه که پیش‌تر گفته شد، تربیت رسمی و عمومی در شکل امروزی آن، پدیده اجتماعی نوظهوری از محصولات دوره مدرن است که مطابق با نیازها و مقتضیات فرهنگی، اقتصادی و فناورانه 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؛

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

- 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 همه جوامع معاصر بسط و گسترش تربیت رسمی و عمومی مهم‌ترین راهکار توسعه و تعالی پایدار جوامع و لوازم آن (یعنی شکل‌گیری و ارتقای سرمایه انسانی، تکوین و تعالی سرمایه 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 همه آحاد جامعه (قطع نظر از ویژگی‌های فرهنگی، قومی، مذهبی، اقتصادی، جنسی و فردی) محسوب شود. اما از سوی دیگر در طول سال‌های ظهور و توسعه تربیت رسمی و عمومی، انتقادات فراوانی از سوی صاحب‌نظران با مبانی فکری متفاوت نسبت به مصادیق رایج آن مطرح شده است.^{۶۶}

اهم نقد‌های وارد شده به مصادیق رایج تربیت رسمی و عمومی از منظر رویکرد‌های انتقادی، پست مدرن، سنت‌گرایی، کارکردگرایی، انسان‌گرایی و لیبرالیسم، عبارت‌اند:

- گروهی از منتقدان، شکل فعلی تربیت رسمی و عمومی را «ناکارآمد» تلقی می‌نمایند. این انتقاد از منظر دیدگاه کارکردگرایی در جامعه‌شناسی وارد شده است. به اعتقاد اینان، این نظام به دلیل ساختار غیرمنعطف خود به تحولات اجتماعی و نیازهای برآمده از آن، با تأخیر جواب می‌دهد. هم‌چنین این نظام دربرآورده کردن نیازهای فرهنگی و حرفه‌ای افراد، ناموفق است. در لایه‌های عمیق‌تر این انتقاد، به نوعی تحویل‌گرایی^{۶۷} در کارکرد تربیت رسمی و عمومی اشاره می‌شود. این تحویل‌گرایی در دو عرصه نمود و بروز یافته است. نخست در عرصه فروکاستن صلاحیت‌ها و مهارت‌های متریان به کسب مدرک تحصیلی برای ورود به تربیت تخصصی و دوم فروکاستن فرایند یادگیری به حفظ کردن محتوایی مشخص به ویژه محتوای کتاب‌های درسی و هم‌چنین فروکاستن مفهوم شایستگی‌های متریان به توسعه بُعد شناختی ایشان. فروکاهش نخست، به پدیده مدرک‌گرایی و دومی به معضل حافظه‌گرایی منجر شده است.

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

۶۷. reductionism

البته ناکارآمدی یادگیری رسمی موجب برخی واکنش‌های ایجابی نیز شده است. توجه به یادگیری‌های غیررسمی و به‌کارگیری آنها در مدرسه، از این واکنش‌هاست. طرح ایده فعالیت‌های فوق برنامه درسی - مانند فعالیت‌های بیرون مدرسه و فعالیت‌های مکمل - بی‌تردید واکنش کارگزاران نظام‌های تربیت رسمی و عمومی به دیدگاه‌های برخی منتقدین بوده است. این ایده‌ها توانسته است بخشی از آثار نامطلوب یادگیری رسمی و ناکارآمدی‌های آن را کاهش دهد. در واقع، نظام تربیت رسمی از عناصر و آشکال تربیت غیررسمی 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 می‌دانند. (هرچند غلبه نگاه تفکیکی و تجزیه نگر به برنامه درسی و تربیت در این صورت همچنان مسئله ساز می باشد)

- از منظر عدالت اجتماعی، شماری از صاحب نظران بر نظام‌های رایج تربیت رسمی و عمومی - به ویژه در جوامع سرمایه داری - خرده گرفته‌اند که مدارس و به‌طور کلی نظام‌های تربیت رسمی، نابرابری‌های موجود اجتماعی را بازتولید می‌کند و حتی بر میزان اختلاف طبقات اجتماعی دامن می‌زند. طبق نظر این گروه، طبقات برخوردار اجتماع فرصت و امکان بیش‌تری 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 می‌رود، مجدداً در اختیار همین طبقات برخوردار قرار می‌گیرد.^{۶۸}

- 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 فرهنگی را در سطح بین الملل به نفع فرهنگ غربی 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 نوع 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

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

متریان به سان ظرف‌های خالی و فاقد اراده و قدرت تصمیم‌گیری، از محتوای گرینش شده‌ای پر می‌شوند. برخی این تربیت را "تربیت بانکی" نیز می‌نامند^{۶۹} این انفعال‌گرایی شدید متریان، ناشی از اقتدار مطلق و سندیت بی‌چون و چرای مدرسه (مصادق عینی نظام تربیت رسمی و عمومی) و اولیای آن است.

• از منظری دیگر، کارکرد نظارتی و کنترلی تربیت رسمی مورد انتقاد جدی برخی صاحب نظران^{۷۰} 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»^{۷۱}، «از خود بیگانگی»^{۷۲} و «پیروی نهاد دانش از نهاد سیاست» از پیامدهایی است که از این کارکرد نظام‌های تربیت رسمی نشأت می‌گیرد. این انتقاد بیش‌تر ناشی از دو سازوکار مهم «استانداردسازی همگانی» و «تمرکز نهادی» تربیت رسمی و عمومی است^{۷۳}. 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^{۷۴} 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 تلاش اند که با سیاست‌هایی نظیر تمرکز زدایی و واگرایی مدیریتی از این تمرکز گرایی افراطی دور شوند.

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

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

۷۱. Depersonalization

۷۲. Self Alienation

۷۳. این نقد فیلسوفان تربیتی انگریستانسیالیست بر نظام تربیت رسمی و عمومی و مدارس است. (گوتگ، ترجمه پاک سرشت ۱۳۸۰)

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

اما، افزون بر این انتقادات، با تأمل در وضع فعلی الگوی تربیت رسمی و عمومی می توان نقدهای دیگری را نیز از منظر نظام معیار اسلامی به آن وارد دانست که برخی از آن ها عبارت اند از:

- تضعیف شدن جایگاه خانواده در امر تربیت به سبب تمایل منابع قدرت، به ویژه دولت های 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 نهادپایین تری است و دولت بهتر از افراد و خانواده هایشان تشخیص می دهد که جامعه باید چگونه باشد. بنابراین، فرد و خانواده باید تسلیم رهنمودهای سیاسی، اقتصادی و اخلاقی دولت شوند».^{۷۵} البته از دیدگاه منتقدان، این جریان به کاهش اهمیت خانواده در جامعه نیز منجر شده است که با تاکید اندیشه اسلامی بر نهاد خانواده منافات دارد.

- اندیشه حذف تأثیر خانواده در امر تربیت هرچند به لحاظ تاریخی به افلاطون برمی گردد، 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 می شود.^{۷۶} نکته جالب توجه اینکه رویکرد تضعیف نقش تربیتی خانواده به شکلی دیگر در تفکر سوسیالیستی نیز دیده می شود. از این رو در حالی که تربیت در جوامع سنتی از وظایف اصلی خانواده به شمار می آید و خانواده تأثیرگذارترین نهاد اجتماعی بر فرایند تربیت است، در جوامع سنتی معاصر به رغم تفاوت در فلسفه اجتماعی و تأکید فرهنگ سنتی و دینی بر نهاد خانواده و نقشی بدیل آن، 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، به انزوا و انفعال کشاندن خانواده به صورت مستقیم و غیرمستقیم یکی از محورهای انتقاد از منظر اسلامی بر الگوهای تربیت رسمی 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 خنثی و غیرحساس، نسبت به این لایه مهم از هویت متربیان، مسئله ای است که تا حدود زیاد از نگرش مدرنیستی به مسئله جنسیت (مبنی بر لزوم شباهت کامل مردان و زنان به تبع باور به تساوی کامل در

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

۷۶. همان منبع

خصوصیات و حقوق و تکالیف) ناشی می شود و در برخی موارد نیز متأثر از رویکردهای لیبرال فمینیستی، به تلاش عمدی برای حذف یا تقلیل کلیشه های جنسیتی از محتوا و روش های تربیتی در نظام های تربیت رسمی می انجامد. این گونه بی توجهی موجب شده است تا نظام های فعلی تربیت رسمی و عمومی در مهم ترین دوران تکوین هویت جنسی و جنسیتی افراد جامعه، از این امر مهم غافل شوند و در نتیجه تربیت یافتگان این نظام ها نه تنها از خلال تجارب تربیتی مدرسه تقریباً هیچ یک از انواع آمادگی های لازم را برای ورود به زندگی خانوادگی و اجتماعی، متناسب با خصوصیات جنسی و هنجارها و نقش های جنسیتی ای که در نگرش اسلامی از ایشان برحسب ارزش های اجتماعی و فرهنگی مورد انتظار است، نمی یابند.

در حالی که در نظام تربیت رسمی و عمومی مطلوب از منظر اسلامی، خانواده- برخلاف رویکردهای فمینیستی رادیکال و لیبرال- مهم ترین نهاد پشته‌توان تشکیل جامعه صالح به شمار می آید. زیرا تأسیس و حفظ خانواده، از ارزش های اساسی برگرفته از سنت اسلامی است و لذا نوباوگان و نوجوانان باید در فرایند تربیت به اهمیت این نهاد ارزشمند و بنیادی پی ببرند و مهارت های 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 باز تعریف نهاد خانواده با ساختاری جدید و مبتنی بر ارزش های اصیل و اساسی اسلامی است^{۷۷}، تا براساس آن شایستگی های ضروری برای دختران و پسران(و در واقع مادران و پدران آینده) تعریف شود.

نکته دوم این که بسیاری از شایستگی های ضروری برای تشکیل نهاد خانواده در زمره شایستگی های پایه و مشترک اند(نظیر حق محوری، تحمل و مدارا، گذشت و صداقت و تقوا و ایمان)، که اگر به خوبی کسب شوند زمینه های استحکام بنیان خانواده را به خوبی فراهم می سازند. در عین حال، برخی از شایستگی های ضروری نیز با توجه به تفاوت های جنسی ناظر به نقش های جنسیتی است^{۷۸} که لازم است در تجارب تربیتی نظام تربیت رسمی و

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

۷۸. تفاوت های جنسی بین زن و مرد براساس حکمت بالغه الهی است و این تفاوت به نوعی مکملیت بین زن و مرد ایجاد می کند. این گونه تصور می شود که گویی مرد به تنهایی و زن به تنهایی کامل نیستند و باهم تکمیل می شوند. برخی از این موارد در آیات و روایات مورد تأکید قرار گرفته است:

عمومی نیز به نحوی گنجانده شود (هرچند باید کسب هویت جنسی و جنسیتی توسط نهادهایی نظیر خانواده و رسانه به جدیت مورد توجه باشد).

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 مسئولیت های اجتماعی خود را برعهده گیرند، تربیت رسمی و عمومی باید براساس مشی عدالت جویانه خود هم به تشابهات جنسی و جنسیتی^{۷۹} و هم به تفاوت های بین متریان در این خصوص 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 غیردینی مدرنیته قرار گرفته است. به این معنی که نمی توان و نباید بنیاد هرگونه نهاد اجتماعی از جمله فرایند تربیت را بر اساس مبانی و ارزش های دینی قرار داد؛ لذا هر چند در برخی از الگوهای رایج تربیت رسمی و عمومی رابطه

○ زن و مرد در کنار هم آرامش می یابند (روم آیه ۲۱)

○ زن و مرد لباس همدیگر هستند (بقره آیه ۱۸۷)

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

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

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

ای جزئی بین دین و فرایند تربیت در قالب تربیت دینی به معنای خاص^{۸۰} دیده می شود، اما بر اساس تفکر و سیاست سکولار حاکم بر الگوهای تربیتی رایج، سعی شده تا رابطه هنجاری و جهت دهنده نهاد دین و ارزش های دینی با این گونه تربیت به طور کلی قطع گردیده یا به حد اقل رسانده شود. زیرا مطلوب نگرش سکولار و نتیجه طبیعی فرایند سکولاریزاسیون (غیر دینی شدن امور و مسائل اجتماعی) این است که مبانی و ارزش های دینی مبنای هیچ یک از 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 مدت ها است برخی صاحب نظران بر نظام تربیت رسمی و عمومی وارد کرده اند.^{۸۱} 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 و متشکل از مفاهیم خردتری که هریک در راستای تربیت رخ می دهد. البته این مفهوم دارای وحدت اعتباری است نه وحدت حقیقی^{۸۲}، لیکن نگرش تفکیکی به این فرایند یک پارچه و گسست بین مفاهیم زیر مجموعه آن (مانند آموزش و پرورش) و واگذاری

۸۰. 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 نظام های 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.

۸۱. برخی از صاحب نظران منتقد بر این تفکیک عبارت اند 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 پاره ای از جنبه های بهبود کیفیت"، تهران: مدرسه برهان؛

محسن پور، بهرام "ضرورت تدوین نظریه برنامه درسی برای آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران"، مجله نوآوری های آموزش، بهار ۱۳۸۳.

شماره ۷؛

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

اعراف، علیرضا (۱۳۸۲). "آسیب شناسی تربیت دینی" مصاحبه ها ج ۲، تهران: انتشارات مدرسه.

۸۲. یعنی مفهومی دارای وحدت اعتباری که از مفاهیم خرد تری 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".

مسئولیت آن به بخش های 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 می دهد که این تفکیک مفهومی بین مفهوم های زیر مجموعه تربیت به غلبه جنبه شناختی فرایند تربیت بر دیگر جنبه ها و کارکردهای نظام تربیت رسمی و عمومی 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 نمونه های غربی (احیاناً با برخی تغییرات متناسب با شرایط بومی در اجزای آنها) بوده است، به نظر می رسد در عین توجه به نکات مثبت و امتیازات قابل توجه الگوهای رایج این نوع تربیت، از سویی نباید نسبت به انتقادات وارد شده درباره مصادیق رایج تربیت رسمی و عمومی بی تفاوت بود^{۸۳} و از سوی دیگر باید از تعمیم این انتقادات نسبت به هر گونه الگوی پیشنهادی برای تربیت رسمی و عمومی پرهیز نمود.

بنا بر آنچه گذشت، در پردازش مفهوم و الگویی متمایز از تربیت رسمی و عمومی برای جامعه اسلامی ایران، بر اساس تعریف تربیت باید از یک سو، هم موفقیت های به دست آمده توسط الگوهای رایج تربیت رسمی و عمومی و هم انتقادات وارد شده به آنها را در نظر گرفت و از سوی دیگر، باید شرایط و مقتضیات جامعه کنونی ایران و چالش های 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 جنبه های مثبت و موفقیت های آن را در نظر داشته باشد. لذا در ادامه تلاش برای تدوین و تبیین الگوی مورد نظر پیش از ارائه تعریفی برای تربیت رسمی و عمومی در جامعه اسلامی ایران، اکنون به تشریح ویژگی های الگوی مطلوب تربیت رسمی و عمومی می پردازیم.

۸۳. بدیهی است که پرداختن به این انتقادات و داوری درباره آنها (بر اساس دلالت های فلسفه تربیت اسلامی) مجال دیگری می طلبد. در این جا سعی شده است تا با عنایت به انتقادهای، به بازسازی مفهومی تربیت رسمی و عمومی کمک شود.

۲-۳. ویژگی‌های تربیت رسمی و عمومی

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

۱-۲-۳. 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 برای مفهوم مورد نظر از 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 نیز قابل پذیرش هستند و حتی می‌توان شواهد و مستندات برای این ویژگی‌ها در متون اسلامی یافت^{۸۴}.

• 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.

۸۴. 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.

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 سامان‌یافتگی، برای تحقق اهداف این نوع تربیت در بین انواع تربیت ضرورتی انکارناپذیر است. به نظر می‌رسد این گونه سازمان‌یافتگی، 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 سازمان‌یافتگی باید، با توجه به ویژگی‌های متریان 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 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

همه 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 همه 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 متریان و هم‌چنین ترویج روحیه 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 پدیده 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 دوره مدرن متعلق می‌دانند و در عصر پست مدرن دوره آن را پایان یافته تلقی می‌نمایند. به زعم آنان در عصر جهانی شدن، دولت‌ها نه در عرصه داخلی و نه در عرصه خارجی حاکمیت مطلق ندارند و جریانات بین‌المللی بر تصمیمات آنان تأثیرگذار است. جامعه مدنی و مجامع علمی نیز، که مقید به قدرت دولت‌ها بوده‌اند، ر این شرایط از سلطه 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 شبکه 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 جهت گیری‌های اصلی دین اسلام است. این امر، نه تنها از آیات و روایات^{۸۵} که از سیره عملی حضرت رسول (ص) و ائمه معصوم (ع) استنباط می‌شود.. لذا می‌توان این گونه نتیجه گرفت که اسلام برای ترویج آگاهی بین عموم آحاد جامعه به ارائه چند دستور و پند اخلاقی بسنده نکرده و آن را از وظایف حاکم دانسته است که باید به ترویج و گسترش دانش و آگاهی عمومی دست بزنند.

این موضوع، یعنی پوشش همگانی تربیت رسمی و عمومی در دوره سنی خاص در قوانین جهانی و ملی، از جمله در ایران، مد نظر قانون‌گذار بوده است. بر اساس بندهای ۱ و ۱۴ و ۱۵ اصل سوم و اصول نوزدهم^{۸۶} و بیستم^{۸۷} قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، همه آحاد کشور باید حق دسترسی برابر به فرصت‌های تربیتی را، صرف نظر از خصوصیات فردی، خانوادگی و اجتماعی، داشته باشند. این حق، هم‌چنین در ماده اول قانون تأمین وسایل و امکانات تحصیل اطفال و جوانان ایرانی مورد تأکید قرار گرفته است.

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

امام رضا (ع) می‌فرماید: «اعلم... أن کل ما يتعلم العباد من أنواع الصنایع... فحلال أخذ الأجره علیه» (مستدرک الوسائل، ۱۴، ۲۷)

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

امیرالمؤمنین (ع) می‌فرماید: «فاذا أدت الرعية إلى الوالی حقه وأدى الوالی إليها حقها، عز الحق بينهم وتمت مناهج الدين واعتدلت معالم العدل» (الحیاء، ۶، ۳۴۸)

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

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

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

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

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

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 نمی دهد. توضیح این که اگرچه تربیت رسمی و عمومی گروه سنی خاصی را هدف خود قرار می دهد، اما این پوشش در طول زمان صورت می گیرد. حتی اگر گروهی در دوره زمانی مطلوب از این تربیت برخوردار نشده اند باید ترتیبات و اقدامات جبرانی مناسب برای برخورداری آن ها (مانند سواد آموزی بزرگ سالان و ...) انجام گیرد. در یک بیان کلی پوشش همگانی تربیت رسمی و عمومی "در زمانی" است. یعنی طی دوره های زمانی رخ می دهد نه در مقطع زمانی خاص.

نکته مهم و اساسی این است که در راستای تحقق پوشش همگانی، تربیت رسمی و عمومی باید به روش ها 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 انعطاف پذیری است؛ یعنی سازوکارها انعطاف پذیر و متناسب با شرایط مخاطبان باشند. در واقع تنوع موقعیت های تربیتی رسمی و عمومی را باید به گونه ای سامان داد که بیشترین افراد لازم التریه با شرایط مختلف جسمی / جنسی / فرهنگی / اقتصادی و مکانی از حداقلی از کیفیت و وکمیت آن برخوردار شوند.

یکی از ظرفیت های موجود برای گسترش و تعمیم تربیت رسمی و عمومی فناوری اطلاعات و ارتباطات است. این فناوری جدید قابلیت هایی دارد که می تواند به توسعه و گسترش تربیت رسمی و عمومی یاری رساند^{۸۸}. البته نسبتی که این فناوری با تربیت برقرار می کند نسبت تساوی نیست. زیرا نمی توان از این فناوری انتظار کارکردی از نوع تربیت داشت. این فناوری را می توان در بستر وسیع و گسترده تربیت رسمی و عمومی، که اساساً بر تعامل رو در روی مربی و متربی تأکید دارد و از موقعیت های تعاملی بر می خیزد به کار گرفت، آن هم در حد روش نه به مثابه هدف. آنچه از این فناوری می توان انتظار داشت بیشتر از توسعه آگاهی و دسترسی آسان (و غیر مقید به زمان و

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

مکان) به اطلاعات نیست. در حالی که از تربیت بیش از انتقال اطلاعات و آگاهی انتظار می رود. از این رو می توان گفت نسبت بین فناوری اطلاعات و تربیت نسبت عموم و خصوص من وجه است و وجه اشتراک این دو، کاربرد روشی آن هاست.

• ملاحظه تفاوت ها بین متریان

همان گونه که در مبحث انسان شناسی فلسفه تربیت مبانی روان شناختی به تفصیل بحث شد، انسان ها علاوه برداشتن مشترکات (طبیعت و فطرت) در شئون گوناگون حیات خود نیز تفاوت های قابل توجهی دارند. این اختلاف ها و تفاوت ها، که مبتنی بر حکمت بالغه الهی است، لازمه بالندگی و تعالی حیات آدمیان است. تنوع ظرفیت های وجودی انسان ها فرصت های بی شماری را به روی جوامع می گشاید که توسعه و بسط آن ها موجب تعالی حیات اجتماعی می شود. از این رو فعلیت یافتن این ظرفیت ها یکی از ضرورت های حیات اجتماعی است. بر این اساس، می توان گفت که شایستگی های ویژه (صفات، توانمندی ها و مهارت های مبتنی بر تفاوت های فردی و غیرمستترک) در فرایند تربیت، به ویژه تربیت رسمی و عمومی، باید مورد عنایت جدی قرار گیرد.

توجه به شایستگی های ویژه در الگوی مطلوب تربیت رسمی و عمومی، ناظر به خصوصیات مشترک جنسی/جنسیتی، قومی/محلی^{۸۹}، دینی/مذهبی^{۹۰}، و فرهنگی/خانوادگی و نیز به تفاوت های فردی موجود در بین اعضای جامعه نیز هست. به سخن دیگر، تربیت رسمی و عمومی، با وجود داشتن حدی از نظام مندی که برای کمک به شکل گیری هویت مشترک ضرورت دارد، جریانی یکسان ساز و یکدست کننده همه افراد جامعه نیست. چه، رمز توسعه و تعالی جوامع در توجه مناسب به همین تفاوت ها و تنوع هایی است که خداوند در سرشت آدمیان رقم زده است. لذا در جریان تربیت رسمی و عمومی اگرچه بنیاد کار، زمینه سازی برای تکوین و توسعه هویت مشترک بین آحاد جامعه است، اما در کنار آن برای توسعه و تعالی وجودی و پرورش استعداد های فطری و طبیعی، به جنبه های خاص فردی هر یک از متریان و نیز به خصوصیات مشترک بین بخشی از متریان (به ویژه هویت جنسی/جنسیتی

۸۹. 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

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

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.

از این رو فردیت متریان، 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 متریان^{۹۱}

هرچند در جریان تربیت، توجه به آزادی و اختیار متریان، به منظور تکوین و توسعه هویت آنان، موضوعی اساسی است و تحولات تربیتی (در نتیجه جریان تربیت) مورد نظر در وجود متریان 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 متریان 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^{۹۲} 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

۹۱. 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.

۹۲. 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)

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^{۹۳}.

بی‌تردید، انسانی که برای تکوین و توسعه ظرفیت‌های وجودی‌اش، در محیط مناسب قرار نگیرد، اسیر هوی و هوس خود و دیگران و پاسخگویی به نیازهای حیات مادی و طبیعی خود خواهد ماند. لذا در اسلام نیز روایات بسیاری ناظر به این مفهوم در دست داریم که بر ضرورت^{۹۴} برخورداری از این فرصت‌های تعالی بخش برای عموم انسان‌ها، به‌ویژه نسل نوحاسته، تأکید می‌کند. به هر حال امروزه این نظر با اقبال عمومی مواجه 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.^{۹۵}

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. بی‌شک نباید هیچ یک از این دو حق، متنافی 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

۹۳. 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).

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

۹۵. 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).

دو حق با مصالح عالیۀ تربی تناسب دارند. به عبارت دیگر، آزاد بودن و تربیت شدن، هردو از مصالح اساسی حیات انسانی به ویژه کودکان است. به گونه ای که بهره گیری از آزادی بدون تربیت شدن ممکن نیست. آزادی بدون تربیت شدن به رهایی و اسارت در حد نیازهای اولیه حیات می انجامد.^{۹۶} تربیت بدون رعایت حدودی از آزادی متناسب با رشد، نیز ممکن نیست. ازاین رو عقل سلیم حکم می کند که مربی، برای مصالح عالیۀ زندگی مربی، برخی شرایط الزامی را برای تحقق حق بر تربیت فراهم نماید تا آزادی واقعی در عرصۀ حیات مربی نمود و ظهور یابد.^{۹۷}

از منظر فقهی نیز می توان در خصوص الزام تربیت رسمی و عمومی نیز بحث کرد. در پاسخ به وجوب "تربیت"، برخی از فقها چنین نظر داده اند که فراگیری دانش ها در سه سطح واجب عینی، واجب کفایی و "واجب نظامیه" قرار می گیرند. شهید ثانی در کتاب "مُنْیَةُ الْمُرید" بیان داشته است که فراگیری عمومی که افراد جامعه برای تأمین معیشت و گذران زندگی خویش به آن نیازدارند از قبیل پزشکی، صنایع ضروری مانند خیاطی، پارچه بافی. فراگیری این علوم واجب کفایی است.^{۹۸} منظور از واجبات نظامیه، اموری ضروری است که نظام زندگی اجتماعی به آن وابسته است.^{۹۹} بنابر این 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 می شود. لذا می توان چنین نتیجه گرفت که حق بر تربیت اگرچه برای حاکم تکلیفی ایجاب می کند در مقابل آن نیز برای مترینان تکلیفی به همراه می آورد. این تکلیف عبارت است از بهره گرفتن از موقعیت های تربیتی که توسط جامعه برای اعتلای حیات فرد فراهم شده است. به هر حال به نظر می رسد تربیت رسمی و عمومی امری الزامی عمدتاً در حوزه واجبات نظامیه محسوب می شود و هدایت و نظارت بر فرایند تربیت رسمی و عمومی با حدود تعریف شده در قلمرو امور اجتماعی (مربوط به وظایف حکومت اسلامی) قرار می گیرد.

۹۶. چنان که جان دیویی آزادی را اساساً آزادی عقل می داند. از نظر وی نتیجه آزادی بدون عقل اسارت در بند هوس هاست. افلاطون می گوید اگر در کودکی از مربی خود پیروی نکنیم نمی توانیم در بزرگی از خرد خود پیروی کنیم.

۹۷. 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).

۹۸. شهید ثانی، مُنْیَةُ الْمُرید، ۱۴۰۵، موسسه النشر اسلامی

۹۹. محمد سروش محلاتی، ۱۳۸۷

• 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 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 درباره میزان تحقق شایستگی‌های مورد نظر در متربیان تلقی کرد، بلکه لازم است با توجه به نقش محوری تربی در کسب شایستگی‌ها، امکان و زمینه خودارزشیابی مداوم (ارزش‌یابی توسط خود تربی) را نیز فراهم آورد. هم چنین در ارائه 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 گواهی‌نامه 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 بالنده 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 پیوسته موقعیت خود و دیگران، همان استمرار تعالی وجودی آدمیان است.

تربیت رسمی و عمومی زمینه مناسب کسب صفات و توانمندی‌های اساسی و ضروری (شایستگی‌های پایه و ویژه) را در جهت حضور فعال و با نشاط در صحنه زندگی فردی، خانوادگی و اجتماعی برای عموم آحاد جامعه فراهم می‌سازد. لذا این نوع تربیت پیش‌نیاز حضور فعال همه افراد در فرایند تحقق مراتب حیات طیبیه در همه ابعاد است؛ هرچند تکوین و توسعه 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.^{۱۰۰}

براساس این ویژگی، تربیت رسمی و عمومی باید زمینه‌ساز کسب شایستگی‌هایی باشد که متریان 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 فلسفه تربیت به آن اشاره شد) در وجه جمعی و مشترک آن، مستلزم کسب 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^{۱۰۱} 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

۱۰۰. 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.»

۱۰۱. امام جواد(ع) می‌فرماید: مؤمن نیازمند توفیقی از خداوند است و اندرزگویی از خویشان 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 راسرز نش کن و به او بگو هرگاه خدا برای بنده ای خیر بخواهد، چون وی طرف سرزنش(انتقاد) واقع شود می‌پذیرد (همان).

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

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

و چرا از دیگران را ناپسند می‌شمرد^{۱۰۲} و کسانی را که مشی گذشتگان را توجیهی برای عمل ناپسند خود می‌انگارند، به باد انتقاد می‌گیرد^{۱۰۳}.

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 ملاحظه‌ی آیات مربوط به امر به معروف و نهی از منکر، آیه‌ی تعاون، آیات مربوط به پیشی گرفتن در انجام خیرات و هم چنین براساس آیه‌ی یازده‌ی سوره‌ی 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^{۱۰۴} و سیره‌ی معصومین (ع) نشان می‌دهد که همه‌ی آحاد جامعه به نوعی باید در امور مختلف اجتماع حضور فعال و پویا داشته باشند. اصل هشتم قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران بر مداخله‌ی نیک اندیشانه‌ی آحاد کشور در امور مختلف اجتماعی تأکید و صراحت دارد.^{۱۰۵}

چنین مطالبه‌ای از آحاد جامعه‌ی اسلامی مستلزم آن است که هر عضو جامعه‌ی 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 پیچیده‌تر شده‌اند و کارهای تمهید این گونه حضور فعال و پویا نیز متفاوت‌تر از گذشته گردیده است. لذا در جامعه‌ی صالح باید ساز و کاری وجود داشته باشد که

۱۰۲. بقره، آیه ۱۷۰ و زخرف، آیه ۲۱ - ۲۴

۱۰۳. اعراف، آیه ۲۸

۱۰۴. رسول گرامی اسلام (ص) می‌فرماید:

کلکم راع و کلکم مسئول

من اصبح و لم یهتم به امور المسلمین فلیس بمسلم

من سمع رجلاً ینادی یا للمسلمین فلم یجبه فلیس بمسلم

آفریدگان همه عیال و نانخور خدایند، پس محبوب ترین آنان نزد خدا کسی است که برای عیال خدا سودمند تر باشد (ترجمه‌ی 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).

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

زمینه های کسب این توانمندی های لازم را به صورت سازمان دهی شده برای آحاد جامعه در فرصت و موقعیتی خاص فراهم آورد که حکمت بالغه خداوند در مرحله ای 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، توانمندی ها و مهارت ها، قادر باشند جریان توسعه ظرفیت های وجودی خود (سیر اشتداد وجودی نفس) را به طور مادام العمر هدایت و مدیریت کنند.

• پیش نیاز ورود به انواع تربیت تخصصی

تربیت رسمی و عمومی، افزون بر آن که پیش نیاز حضور شایسته افراد جامعه در حیات فردی، خانوادگی و اجتماعی به حساب می آید، می تواند و باید زمینه ورود گروهی از آحاد جامعه به انواع تربیت تخصصی را با ایجاد آمادگی های مقدماتی و لازم در ایشان فراهم سازد تا مراتب دیگری از آمادگی های خاص برای تحقق حیات طیبه در ابعاد گوناگون و متناسب با خصوصیات فردی و علائق و استعداد های فعلیت یافته متربیان و نیاز های متنوع جامعه در جریان تربیت محقق شود.

۲-۲-۳. ویژگی های خاص

علاوه بر ویژگی های فوق، که تاحدودی در عموم الگوهای رایج تربیت رسمی و عمومی دیده می شود و با مبانی فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران نیز سازگار است، می توان صفات و ویژگی هایی دیگری بر فهرست ویژگی های تربیت رسمی و عمومی مورد نظر افزود. به نظر می رسد باید برای این دسته از ویژگی ها در ارزش ها و مبانی اسلامی (در مقایسه با ویژگی های عام یاد شده) جایگاه مهم تر و برجسته تری قائل شویم. اهم این خصوصیات عبارت اند 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^{۱۰۶} از این، رو یکی از اهداف اساسی حکومت اسلامی، اجرا و بسط عدالت در جامعه است. عدالت در عرصه های مختلف اجتماعی، سیاسی،

۱۰۶. سوره حدید، آیه ۲۵

اقتصادی، فرهنگی و تربیتی قابل پی گیری است. البته بر اساس آیات قرآن، حوزه های عدالت متعددند و خود،^{۱۰۷} خانواده^{۱۰۸}، خویشان^{۱۰۹}، امت^{۱۱۰} و جامعه انسان ها،^{۱۱۱} را شامل می شود^{۱۱۲}.

«از نظر علامه طباطبائی 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»^{۱۱۳}.

با توجه به این تعریف علامه طباطبائی می توان 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 تفاوت ها. از سوی دیگر، منابع فهم عدالت «عقل، شرع و عرف» است. با توجه به این که علامه طباطبائی در مقاله ششم کتاب «اصول فلسفه و روش رئالیسم» عدالت را از مقوله اعتباریات بالمعنی الاخص تلقی می کند و آن را به حوزه عقل عملی مربوط می داند، می توان گفت عدالت اجتماعی مقوله ای است که به روابط افراد و گروه بندی های در جامعه مربوط می شود. گروه ها و طبقات اجتماعی به شکلی باید تعامل داشته باشند تا بین آن ها شکاف ایجاد نشود. در واقع عدالت خواهی و عدالت ورزی یعنی حساسیت نسبت به کنش گروه ها و گروه بندی ها و حرکت شکاف های اجتماعی.

یکی از عرصه های بنیادی بر پایی عدالت اجتماعی، توسعه عدالت در امر تربیت است. امروزه استفاده برابر مردم از امکانات تربیتی، می تواند مصداقی از اجرای عدالت باشد؛ خصوصاً که در دنیای امروز نپرداختن به این عرصه، ظلم به مردم محسوب می شود. بر این اساس، بدون شک یکی از ویژگی های مهم الگوی مطلوب تربیت

۱۰۷. نساء، آیه ۱۳۵

۱۰۸. نساء، آیه ۳

۱۰۹. انعام، آیه ۱۵۲

۱۱۰. حجرات، آیه ۹

۱۱۱. نساء، آیه ۵۸

۱۱۲. ماجد عرسان کیلانی، ۱۳۸۹

۱۱۳. رودگر محمد جواد ۱۳۸۸

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^{۱۱۴} 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^{۱۱۵} از این حق به طور رایگان^{۱۱۶} 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^{۱۱۷} برابر برای همگان است. یعنی باید امکانات و فرصت های تربیتی در حد نصاب ضروری و مطلوب برای همگان قابل دسترسی برابر باشد و تبعیض های قومی، نژادی، جنسی/جنسیتی^{۱۱۸} و طبقاتی در زمینه حق بر تربیت برطرف شود^{۱۱۹}.

۱۱۴. Availability

۱۱۵. این حد نصاب قابل قبول و لازم، بر اساس نیازهای جامعه و امکانات و ظرفیت های قابل تحقق حاکمیت برای پشتیبانی از جریان تربیت رسمی و عمومی، توسط بالاترین مرجع تصمیم گیری نظام تربیت رسمی و عمومی در بازه های زمانی مشخص تعیین می شود.

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

۱۱۷. Accessibility

۱۱۸. 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 دست یابی 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 این ها 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 می نویسد «شمار دانشجویان زن به اندازه ای کم بود که شاید حق داشته باشیم پرسیم آیا شیوه آموزشی اسلام تنها برای مردان معنا پیدا می کند یا نه؟ البته در آموزش اسلامی رفتن دانشجویان زن به مساجد منع نشده است. هیچ محدودیتی برای شرکت زنان در کلاس های آزاد همگانی وجود نداشته و نشانه ای هم از شرکت آنان در کلاس های که در مساجد ها بر پا می شده است به چشم نمی خورد... در برابر ۷۷۹۹ مرد دانشمندی که نامشان به وسیله نویسنده 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 می دهد به رغم وجود اصل عمومیت تربیت، صرف نظر از جنسیت به این ضرورت در جوامع اسلامی نهاد سازی نشده و برای آن ترتیبات مناسب اجتماعی تدارک دیده نشده است.

۱۱۹. در تاریخ آموزش و پرورش اسلامی این نوع یکسان بینی و تساوی بین مربیان، امری کاملاً پذیرفته و شناخته شده است و هیچ گاه تنگ دستی و ناداری دانش پژوه راستین را سدی و سنگی نبوده است. پیش از برپایی مدرسه ها هر مسلمانی رایگان به حلقه های درس در مسجدها می پیوست. پیامبر (ص) در حدیثی می فرماید: به هر کس پیش تو به آموختن علم می نشیند - 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 مدرسه ها بنیاد

○ در مرتبه بالاتر، عدالت تربیتی ناظر به فراهم آوردن کیفیت مطلوب و قابل قبول^{۱۲۰} 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^{۱۲۱} جریان تربیت با خصوصیات فردی و مشترک (جنسی/جنسیتی، بومی و محلی، قومی، مذهبی، فرهنگی و خانوادگی) متربیان است. در این مرتبه باید تربیت با نیازهای ویژه آحاد اجتماع هم‌خوانی داشته باشد و گروه‌های مختلف جامعه^{۱۲۲} 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 متربی افراط و تفریط صورت نگیرد. به عبارت دیگر، در اقدامات تربیتی ناظر به زمینه‌سازی برای توسعه و تکوین هویت متربیان 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.^{۱۲۳} البته در راستای مبانی سیاسی و حقوقی پیش گفته و تقدم جنبه اجتماعی تربیت رسمی و عمومی بر جنبه فردی آن، دولت اسلامی (به لحاظ رسالت زمینه‌سازی جهت تحقق حیات طیبه و هدایت فرد و جامعه^{۱۲۴}) در سامان‌دهی سیاست‌ها، برنامه‌ها و اقدامات نظام تربیت رسمی و

یافتند نظام الملک اعلام داشت که آموزش سراسر رایگان است. (احمد شلبي، تاریخ آموزش در اسلام. ترجمه محمد حسین ساکت ۱۳۷۰، انتشارات دفتر نشر فرهنگ اسلامی)

۱۲۰. Acceptability

۱۲۱. Adaptability

۱۲۲. 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)

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

۱۲۴. 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

عمومی نقش محوری و اساسی تری برعهده دارد. لذا دولت اسلامی به دلیل داشتن همین نقش محوری باید علاوه بر سیاست گذاری و نظارت، شرایط و لوازم تحقق در حد مقبول و مناسب با ویژگی های تربیت رسمی و عمومی را به طور عادلانه برای همه مخاطبان این نوع تربیت تأمین کند. اما این گونه نقش آفرینی دولت اسلامی نباید به بی توجهی 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 سازمان های دیگر حق و تکلیف دارند که به شکل مؤثر و هماهنگ در فعالیت های این نظام مشارکت جویند.^{۱۲۵}

• تحول آفرینی و هدایت تغییرات اجتماعی

چنان که گذشت، یکی از انتقاداتی که به اشکال رایج تربیت رسمی وارد است، محافظه کاری و تبعیت کامل آن ها از شرایط اجتماعی و تربیت انسان های تابع شرایط جاری است. بر اساس این نقد، عموم نظام های 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 می گیرد. به همین دلیل تربیت رسمی و عمومی به گونه ای سامان می یابد که متربیان نسبت به محیط اجتماع، پذیرنده و منفعل بار می آیند.

حال آن که می توان 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 پیروند.^{۱۲۶} در تعریف تربیت بر اساس فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران، با توجه به کسب شایستگی های لازم جهت درک و اصلاح موقعیت خود و دیگران و آماده سازی برای تحقق مراتب حیات طیبه در همه ابعاد، چنین رویکردی دنبال شده است. زیرا انسان در نگرش اسلامی

هدایت آحاد اجتماع می داند. به سخن دیگر، آن را به مثابه ابزار و نه هدف تلقی می کند. برای کسب اطلاع بیش تر به «علم الهدی، ۱۳۸۶» مراجعه کنید.

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

۱۲۶. چنین مضمونی را مقام معظم رهبری در دیدار با فرهنگیان کرمان در تاریخ ۸۴/۲/۲۲ فرموده اند: "هیچ تحولی - چه مثبت، چه منفی - در جامعه صورت نمی گیرد، مگر این که معلم و دستگاه تعلیم و تربیت در آن نقش اساسی دارد." این سخن به نحو تلویحی نشان می دهد که انفعال نظام تربیت رسمی و عمومی در مقابل وضعیت جامعه وضعیت مطلوبی نیست.

موجودی است برخوردار از 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 متربیان 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 پردازند. 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 متربیان) 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^{۱۲۷} و نمی‌توان آن را نسبت به ارزش‌ها خنثا و بی‌طرف 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^{۱۲۸} ولی شکل دیگر این فعالیت علی‌الاصول بر آگاهی و آزادی متربیان استوار می‌گردد و تثبیت می‌یابد.

۱۲۷. بنابر تحلیل برخی فیلسوفان مانند پیترز، فیلسوف انگلیسی، تربیت ذاتاً امری ارزشی است (ابراهیم زاده، ۱۳۸۳)،

۱۲۸. به‌زعم برخی فیلسوفان تربیتی، این شکل از جریان تربیت اساساً "تلقین" و "شبه‌تربیت" 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 مربی است و اصولاً با آگاهی و اختیار او انجام می‌گیرد می‌تواند در مراحل بالاتر رشد یک عمل تربیتی محسوب گردد.

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 ارزش ها گردد. بلکه در این الگو با آنکه نظام تربیت رسمی و عمومی نسبت به مجموعه ای از ارزشها - یعنی نظام ارزش های حیات طیبه و مبانی آن - سوگیری والتزام آشکار دارد، اما می کوشد تا این ارزش ها علی الاصول نخست به نحو جذاب، عقلانی و مستدل برای متربیان تبیین و توجیه گردند و در صورت عدم آمادگی فکری متربیان نیز حتی الامکان سعی می شود از روش های عاطفی و نرم و غیرمستقیم برای هدایت و جهت دهی متربیان به سوی التزام به ارزش ها استفاده شود به گونه ای که در نهایت بطور اختیاری و با توجه به منافع و امتیازات شخصی و اجتماعی التزام به ارزشها آنها را برگزینند. ضمن اینکه در دعوت به ارزشها نیز ارزش های اساسی زندگی و متلائم با فطرت پاک متربیان در اولویت قرار دارند. بنا براین در چنین فضایی انتظار این است که عموم متربیان (و نه لزوما تمامی ایشان) به طور آگاهانه و اختیاری به پذیرش و التزام نسبت به ارزش های موجه و مقبول نظام تربیت رسمی و عمومی روی آورند.

تربیت، در الگوی تربیت رسمی و عمومی مطلوب، تربیت ماهیت ارزش مدار عقلانی دارد، لذا بر تصریح و تبیین و اصلاح ارزش های زیرساختی تربیت تأکید می شود. تربیت ارزش مدار بر آزادی و آگاهی انسان استوار می شود. آگاهی از نیک بختی و آزادی برای دستیابی به آن، در گرو درکی عقلانی از وضع مطلوب، وضع موجود و فاصله میان آنهاست. لذا منظور از تربیت ارزش مدار، تلقین و تحمیل فهرستی از ارزش ها 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 می شود. در عین حال، تربیت رسمی و عمومی، علاوه بر توجه به ارزش های انسانی و اخلاقی عام، معطوف به مجموعه ای از ارزش های 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 می آید. البته در این الگو ارزش های انسانی، اسلامی و ایرانی در جهت شکل گیری لایه های انسانی، دینی و ملی هویت مشترک، مورد توجه قرار می گیرد.

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

همان گونه که پیشتر گفته شد، تربیت رسمی و عمومی پدیده ای تاریخی و زمینه محور است. به این معنی که بر بستر تاریخی و اجتماعی جامعه می روید و نشو و نما می کند. لذا الگوهای مطلوب تربیت رسمی و عمومی، نسبی و تابع شرایط و مقتضیات هر جامعه است. یکی از واقعیت های جامعه ایران، پذیرش کثرت قومی و فرهنگی، دینی و مذهبی و تنوع زبانی است (جریان تمایز یافتگی^{۱۲۹}). اما با وجود این کثرت قابل توجه که در کشور ما موضوعی ریشه ای و تاریخی به شمار می آید، همواره نوعی وحدت و هم گرایی تاریخی نیز در مجموعه صاحبان خرده فرهنگ ها 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 در مواجهه با آن، رویکرد یا رویکردهای ویژه ای متناسب با فلسفه اجتماعی خود انتخاب کرده است. به طور کلی در برخورد با تکثر فرهنگی، سه رویکرد، قابل طرح و پی گیری است: نخست، رویکرد کثرت گرا که در آن خرده فرهنگ ها به صورت هم عرض (بدون توجه به فرهنگ مشترک) تکثیر و تأیید می شوند. این رویکرد در نهایت به تفکیک کامل خرده فرهنگ ها و اختلاف نهادی و گسستن انسجام اجتماعی می انجامد. دوم، رویکرد وحدت گرا که در آن خرده فرهنگ ها در فرهنگ غالب هضم می شود و در شکل افراطی به حذف خرده فرهنگ ها می انجامد. سوم، رویکرد وحدت در کثرت است که در آن، ضمن حفظ هویت های قومی و خرده فرهنگ ها، هویت مشترک میان آحاد جامعه تکوین و تعالی می یابد. در این رویکرد از حذف یا ادغام خرده فرهنگ ها خوداری می شود. در واقع در این رویکرد، بین دو قطب وحدت و کثرت تعاملی به وجود می آید که در آن «وحدت» پشتیبان تنوع فرهنگی و «تنوع» عامل وحدت بخش خرده فرهنگ هایی می شود که در یک چهارچوب جغرافیایی و سیاسی به سر می برند. به نظر می رسد در تعامل بین خرده فرهنگ ها (کثرت) و فرهنگ مشترک و واحد نوعی هم افزایی فرهنگی روی می دهد. التزام نسبت به کسب شایستگی های پایه، همراه با توجه به شایستگی های 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 می توان جنبه های متمایز نظام تربیت رسمی و عمومی کشورمان دانست. این نظام تربیتی با وحدت گرایی، ضمن پذیرش کثرت و تنوع، از سویی خود را از عیب بزرگ برخی نظام های نامتمرکز تربیت رسمی مبرا

۱۲۹. در مبانی جامعه شناختی این دو جریان مورد بحث قرار گرفته است.

می سازد که با مشکلاتی (همانند تقویت واگرایی اجتماعی، تضعیف وحدت ملی و گسترش نابرابری های اجتماعی) روبه رو می شوند و از سوی دیگر به رویه تمرکزگرایی رایج در بسیاری از نظام های تربیت رسمی تن نمی دهد، که تضعیف خرده فرهنگ ها، بی توجهی به خصوصیات جنسی/جنسیتی، قومی/مذهبی و نیازهای منطقه ای/محلی و خانوادگی، حاکمیت نوعی نگاه کارخانه ای (نماد تولید انبوه و استاندارد هم سان) بر نظام تربیتی را در پی می آورند.

• انعطاف پذیری معیار مدار

ویژگی مهم دیگر تربیت رسمی و عمومی در راستای اصول تدریج و تعالی مرتبتی و وحدت گرایی ضمن پذیرش کثرت و پویایی، گشودگی و انعطاف است. فرایند ایجاد وفاق بین افراد و گروه های 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 ارزش های هسته ای و به اصول ثابت و نظام معیاری مشخص، نسبت به تنوع ها 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 می گردد که ظرفیت های انسجام بخشی آن (به ویژه در شکل گیری هویت مشترک) افزون گردد. شاخص مهم این ویژگی مواجهه فعال با مقتضیات روز آمد، حساس بودن نسبت به تغییرات در شرایط اجتماعی و انعطاف پذیری نسبت به تنوع و تکرر گروه ها و خرده فرهنگ هاست. این گونه گشودگی و انعطاف، هم چنین در عناصر ساختار، محتوا، اهداف و روش ها تبلور می یابد.

یکی از پدیده های جدید دوران معاصر، که بسیار چالش بر انگیز 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 رخدادهای تأثیر گذار و حیاتی مشخص سازد. این پدیده ها در عین این که فرصت های بی نظیری برای بهبود و توسعه کمی و کیفی نظام تربیت رسمی و عمومی فراهم ساخته اند تهدیداتی را نیز برای نظام به همراه آورده اند. از این رو، تربیت رسمی و عمومی در چهار چوب اصول دین بنیاد خود نسبت به آن ها موضع گیری فعال و مثبت (نه انفعالی و منفی بینانه) می کند و جهت گیری های عملی خود را تعیین می نماید.

• 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، عمیق تر و بیشتر می شود. بدون تردید تداوم روند کنونی، توسعه و گسترش این گونه روابط بین المللی 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 بگیرد، 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 خونشان بریزد و به دریاها وارد شوند و در گرداب‌ها فرو افتند». رفتار مسلمانان در سده‌های نخستین شکل‌گیری تمدن اسلامی نشان می‌دهد که آن‌ها به تأسی از قرآن و رهبران دینی خود، از گرفتن دانش متراکم بشری از منابع مختلف آن عصر و تعامل با فرهنگ‌های ایران، یونان، مصر و پیروان ادیان یهودی و مسیحی و اقوام و ملل دیگر و بازسازی و توسعه و تعالی آن هیچ شک و تردیدی نداشتند.

بنابراین بی‌تردید، امروزه در مواجهه با پدیده نوظهور جهانی شدن، نه می‌توان موضع انکار گرفت و نه می‌توان موضع تسلیم داشت. بلکه بر اساس نگرش بالا، باید روندهای موفق جهانی را در تربیت رسمی (به ویژه در کشورهای مسلمان و منطقه) شناسایی کرد و از آن‌ها در مسیر توسعه و بهبود جریان تربیت رسمی و عمومی کشور

بهره گرفت. هم‌چنین لازم است با شناخت روندهای جهانی در زمینه‌های فرهنگی، علمی، سیاسی و اقتصادی، نظام تربیت رسمی و عمومی را متناسب با تغییرات پیش‌رو و در راستای اصول فلسفه تربیت اصلاح نمود. این استدلال با رویکرد تمدن‌سازی و هم‌چنین با رویکرد سنت‌گرایی تحولی که در بخش‌های پیش‌بحث شد، هماهنگ و هم‌سوست. همین‌طور با قاعده نفی سیل نیز به نحو سلبی سازگار است. اگر جوامع اسلامی از فرصت بهره‌گیری از تجارب جهانی، به دلیل برخی دیدگاه‌ها، محروم شوند و این محرومیت باعث عقب‌ماندگی و ضعف مسلمانان شود سرافکندگی جوامع اسلامی را در پیش خواهد داشت و موجب وهن اسلام خواهد شد. از این‌رو برقراری ارتباط با الگوهای رقیب و بهره‌گیری از تجارب انبای 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^{۱۳۰} 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 آن‌که 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 ایده ها و تجارب جهانی متناسب با اقتضائات 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^{۱۳۱}.

۳-۲-۳- ویژگی های اختصاصی تربیت رسمی و عمومی

برای الگوی مطلوب، علاوه بر ویژگی های ذکر شده، باید ویژگی های 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.

• دین مداری (انطباق همه ابعاد و مؤلفه ها 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 ویژگی ها بیش تر جنبه تأسیسی دارد؛ در حالی که ویژگی های قبلی به سبب تناسب و سازگاری با مفاد فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران مورد قبول واقع شده اند و بیشتر جنبه امضایی دارند. پیش از این، در بخش مبانی اساسی فلسفه تربیت، به ویژه در بخش مبانی دین شناختی و هم چنین رویکرد مختار در مواجهه با مسئله سنت و مدرنیته؛ یعنی رویکرد «تمدن سازی» 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، دین محوری نیز ویژگی ممتاز تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران است.

۱۳۱. چنین مضمونی در بیانات رهبر معظم انقلاب در دیدار با فرهنگیان رشت در تاریخ ۸۰/۲/۲۲ دیده می شود که فرمودند: "راه حل حقیقی، راه حل بومی است. باید بذر سالم خودمان را پیاشیم 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 تجربه های دست چندم آن ها نباشیم. نه این که از فرآورده های علمی دیگران بهره نبریم؛ چرا، صددرصد معتقدم که باید از همه تجربه های علمی بشری بهره برد. پنجره ها را نمی بندیم؛ هر کس که در دنیا کار خوبی کرده، آن را انتخاب می کنیم... 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 می کند، چیزی باشد که برایش مفید است."

اگرچه در برخی از نظام های تربیت رسمی و عمومی مانند انگلستان و آلمان تربیت دینی (به معنای تربیت برای تقویت دینداری نسبت به دین و مذهب خاص) مشاهده می شود؛ اما هرگز کل جریان تربیت براساس معیارهای دینی تنظیم و هدایت نمی شود. این بدان سبب است که سکولاریسم اساساً دین ستیز نیست؛ بلکه دین را در مقوله مسائل شخصی و فردی (حیطه خصوصی) قرار می دهد و در چهارچوب اصول دموکراسی و لیبرالیسم، آموزش دین را در مدارس برمی تابد. البته در برخی نظام های تربیت رسمی و عمومی مانند آمریکا و فرانسه ممنوعیت تربیت دینی (در مدارس دولتی که با بودجه عمومی اداره می شوند) 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 می شود که همه ابعاد و عناصر این نوع تربیت، بر مبانی و ارزش های 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 نشانه های بارزی از وابستگی به تمدن اسلامی-ایرانی را نیز به همراه داشته باشد. در بحث های 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 می دهد. 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 ویژگی های الگوی مورد نظر، می توان گفت که الگوی مورد نظر از تربیت رسمی و عمومی برای جامعه اسلامی ایران، ویژگی های عام و مشترکی با دیگر الگوهای رایج (نظیر الزامی بودن، نظام مندی، همگانی بودن، مدرسه مداری و...) دارد که این ویژگی ها با مبانی فلسفه تربیت رسمی و عمومی سازگار است. در عین حال، این الگو ویژگی های متمایز کننده ای 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 برجسته سازی 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 جنبه تمایز بخش الگوی مطلوب از

مدل های رایج تربیت رسمی و عمومی به شمار می آید که از یک سو ناظر به نقش کلیدی و هدایتگری است که نظام معیار اسلامی در همه ابعاد و مؤلفه های تربیت رسمی و عمومی ایفا می نماید و از سوی دیگر معطوف به ویژگی بومی و تاریخمند این الگوست که متناسب با شرایط اجتماعی و فرهنگی و مقتضیات زمانی حاکم بر نظام تربیت رسمی و عمومی در کشور ما می باشد.

۳-۳- تعریف تربیت رسمی و عمومی

اکنون پس از بررسی الگوهای رایج و تبیین خصوصیات الگوی مطلوب برای تربیت رسمی و عمومی برای جامعه اسلامی ایران، می توانیم با اتکا بر فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران و با استفاده از تعریف انواع تربیت مندرج در این مجموعه و ترکیب آنها، به تعریف تربیت رسمی و عمومی پردازیم. به نظر می رسد بر این اساس، چنین تعریفی از تربیت رسمی و عمومی برای جامعه اسلامی ایران، قابل ارائه است:

«بخشی از جریان تربیت که به شکل سازمان دهی شده، قانونی، عادلانه، همگانی^{۱۳۲} و الزامی در مدرسه با محوریت دولت اسلامی و مشارکت فعال دیگر ارکان تربیت- خانواده، رسانه و سازمان ها و نهادهای غیردولتی- صورت می پذیرد 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، مرتبه ای 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 مرتبه لازم و شایسته از آمادگی جهت تحقق حیات طیبه برای عموم افراد جامعه در گرو دستیابی به مجموعه ای از شایستگی های مورد نیاز برای شکل گیری «جامعه صالح»^{۱۳۳} و اعتلای مداوم آن براساس نظام معیار اسلامی است که تربیت رسمی و عمومی زمینه کسب این مرتبه از آمادگی را به نحو نظام مند و سازمان دهی شده فراهم می آورد و بالمال این جریان از طریق اکتساب شایستگی های پایه و ویژه توسط متریان به ثمر می رسد.

۱۳۲. همگانی بودن به معنای پوشش "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 می دهد، اما به تدریج و طی دوره های زمانی، عمومیت و پوشش همگانی آن نسبت به همه افراد جامعه تحقق می پذیرد.

۱۳۳ - جوان های ما.... اگر تربیت صالح شدند مملکت به دست افراد صالح می افتد. صحیفه نور، جلد ۶، ص ۱۴۰

لذا شایستگی‌های پایه مورد نظر، آن دسته از صفات، توانمندی‌ها و مهارت‌هاست که همه افراد جامعه باید آن‌ها را کسب کنند تا برای زندگی با کیفیت و مطلوب (فردی، خانوادگی و اجتماعی) براساس نظام معیار اسلامی متناسب با روند تکاملی و استعلایی عصر خود آمادگی لازم را پیدا کنند. لذا 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.

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

۴- 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

۴-۱. 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^{۱۳۴}، موارد ذیل را نیز می‌توان از وجوه اهمیت و ضرورت شکل خاص تربیت رسمی و عمومی در جامعه اسلامی دانست:

۱۳۴. 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.

• 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 انسان ها بوده است تا برای برپایی عدالت اقدام کنند^{۱۳۵}. در قرآن کریم به کرات از فضیلت قسط و عدالت سخن گفته شده است (مانند آیه ۱۳۵ سوره نساء و آیه ۲۹ سوره اعراف^{۱۳۶}). هم چنین در سوره آل عمران، آیه ۲۱، جرم کسانی را که مروجین و برپاکندگان قسط را می کشند در حد گناه کشتن پیامبران قراردادده است. بی شک، 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 گونه ای از تربیت عموم افراد جامعه متوقف است که خواستار عدالت و پایبندی به لوازم آن (در سطح شخصی) 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 زمینه های 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.^{۱۳۷} لذا حرکت استکمالی او در مسیر خیر، همواره در معرض خطر و آسیب است. این مخاطرات برخی منشأ بیرونی و برخی منشأ درونی^{۱۳۸} 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^{۱۳۹}. انسان های تربیت نشده و زشت کار (انسان هایی که ظرفیت های مثبت وجودی آنان محقق نشده است و به قول قرآن

۱۳۵. سوره حدید، آیه ۲۵

۱۳۶. ای کسانی که ایمان آورده اید پیوسته به عدالت قیام کنید و برای خدا گواهی دهید، هر چند به زیان خودتان یا [به زیان] پدر و مادر و خویشاوندان [شما] باشد. اگر [یکی از دو طرف دعوا] توانگر یا نیازمند باشد باز خدا به آن دو [از شما] سزاوارتر است پس از پی هوس نروید که [در نتیجه از حق] عدول کنید و اگر به انحراف گرایید یا اعراض نمایید قطعاً خدا به آنچه انجام می دهید آگاه است (نساء/ 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 گردانیده اید وی را بخوانید، همان گونه که شما را پدید آورد [به سوی او] برمی گردید (اعراف/ ۲۹).

۱۳۷. سوره شمس، ۷ تا ۱۰.

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

۱۳۹. سوره ص، آیه ۸۲

مانند چهارپایان و حتی پست‌تر از آن هاینده) از عوامل دیگر این دسته از مخاطرات‌اند. برخی تمایلات و مشت‌های نفسانی از موانع درونی پیش‌روی انسان برای رسیدن به کمال‌اند.

بر این اساس، چنانچه در تبیین چرایی تربیت در فلسفه تربیت اشاره نمودیم، جریان تربیت برای افزایش فرصت و امکان حرکت متعالی انسانی و رفع امکان حرکت به سوی زشت‌کاری و سقوط از حد انسانیت ضرورت می‌یابد. به سخن دیگر، باید قابلیت‌ها و شایستگی‌هایی در انسان‌ها تحقق یابد تا آدمی از درون، آگاهانه و آزادانه در برابر مخاطرات بیرونی و درونی موضع‌بگیرد. تربیت از این منظر در زمره زمینه‌سازی سلبی^{۱۴۰} قرار می‌گیرد. مراد از جنبه سلبی تربیت، رفع (نه صرفاً دفع) مخاطراتی است که عمدتاً نقش بازدارندگی دارند و مربی را از رسیدن به مرتبه انسانی فاعل آگاه، آزاد و اخلاقی دور می‌سازند. در این راستا تربیت رسمی و عمومی به مثابه جریانی فراگیر و گسترده برای هدایت عموم آحاد جامعه ضرورت می‌یابد. درحقیقت خردمندان اجتماع با طراحی و تدبیر این جریان، در مقابل مخاطرات درون و بیرون از نسل نوظخته مراقبت می‌کنند.

● نهاد اجتماعی^{۱۴۱} تربیت، از گذشته‌های دور، به طور درهم‌تنیده با دیگر نهادها، کارکردهای 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، شکل‌گیری دولت و دیگر نهادهای مدنی و پیچیده‌تر شدن زندگی اجتماعی، با جلوه‌ای سازمان‌یافته‌تر، ساختاری سلسله‌مراتبی، تشکیلات و اهدافی مشخص و قانونمند (تربیت رسمی)، به‌منظور تداوم و توسعه جریان تربیت در همه جوامع، شکل گرفت. ضرورت تربیت رسمی، به‌ویژه بخش عمومی آن، در تمامی جوامع امروزی مورد تأکید و تأیید است؛ به گونه‌ای که قوانین بین‌المللی و قانون اساسی همه کشورها (از جمله قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران) برخورداری از آن را برای عموم افراد جامعه در سنین خاص، اجباری و رایگان کرده‌اند.

● در جهان امروز، امنیت، استقلال، توسعه و تعالی کشورها و ملت‌ها به وجود انسان‌های 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 نمی‌توان آن را به فعالیت‌های غیر عمدی و نامنظم و صرفاً جریان تربیت غیررسمی

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

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

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 بیشترین 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 آنها تحقق یافته باشد. به همین دلیل است که واگذاری این امر به سازوکار های معمول اجتماعی (تربیت غیررسمی یا محیطی) امری نامعقول به نظر می رسد، زیرا موجب می شود بسیاری از آحاد اجتماع برای زندگی و مشارکت در حیات فردی، خانوادگی و اجتماعی به شایستگی های ضروری مجهز نشوند و ارزش های پذیرفته جامعه را - چنان که باید - درونی نکنند و برای برقراری روابط مطلوب با خدا، جامعه و طبیعت قادر نگردند.

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

- انسجام و وحدت در یک جامعه مستلزم تربیت انسان هایی است که زمینه های باهم زیستن و انسجام اجتماعی^{۱۴۲} را داشته باشند. این مهم با شکل گیری عناصر معرفتی و گرایشی مشترک در هویت گروهی افرادی تحقق می یابد که در چهارچوبی رسمی و اعتباری تحت عنوان «ملت» یا «امت» با همدیگر زندگی می کنند. البته این انسجام اجتماعی امری تشکیکی است، به طوری که از خانواده و جامعه محلی شروع می شود و به جامعه جهانی می رسد. از آنجا که هویت ملی ماهیتی معرفتی و گرایشی و عملی دارد. لذا مهم ترین عامل شکل گیری آن، نه ساز و کار های صرفاً سیاسی بلکه ساز و کار های فرهنگی و به ویژه تربیتی است. از جمله ساز و کار های تربیت، شکل سازمان دهی شده و قانونمند آن، یعنی تربیت رسمی و عمومی است. بنابراین، نهاد تربیت رسمی و عمومی، از عوامل اصلی زمینه ساز تکوین و تعالی هویت مشترک و انسجام اجتماعی در سطح ملی به شمار می رود.

۱۴۲. Social coherence

- عناصر فرهنگی جوامع، همه، وضع مطلوب ندارند و دچار نقایص و مشکلاتی هستند، موضوعی که به ویژه می تواند در جریان تربیت غیررسمی تأثیر منفی بگذارد. سازوکار تربیت رسمی و عمومی با پیرایش شرایط محیطی، فضایی را فراهم می آورد که تکوین هویت نسل نواخته اجتماع، تا حد ممکن، به دور از تأثیرات منفی نقایص و مشکلات فرهنگی موجود در جامعه صورت پذیرد.

۴-۲. 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 می کند. تربیت در انواع و اقسام آن با ایجاد زمینه های مناسب کسب آمادگی در آحاد مردم برای تحقق حیات طیبه چنین نقشی را برعهده می گیرد. 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 بزرگ ترین 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 انتخاب های آگاهانه و عمل فردی و جمعی شکل دهند و سپس فرایند زندگی خود و بالمال مظهر جمعی حیات طیبه، یعنی جامعه صالح را شکل دهند.

تکوین و تعالی هویت به نوبه خود نیز اقتضائاتی دارد. اقتضائش این است که انسان ها قادر باشند در فرایند زندگی و حرکت تعالی جویانه، موقعیت خویش و دیگران را بشناسند و آن را پیوسته با عمل آگاهانه اصلاح کنند و بهبود بخشند. این نیز مستلزم کسب شایستگی هایی (صفات، توانمندی ها و مهارت هایی) است که آدمی را قادر سازد تا در فرایند مستمر قبض و بسط موقعیت های زندگی، آن ها را بشناسند و برای بهبود و اصلاح، پیوسته عمل متناسب را به کار بندند.

بر این اساس سازوکار تربیت، صرف نظر از نوع آن، چنین ساختاری از اهداف را دنبال می نماید. تفاوت در محتوا و روشهاست. البته بر این اساس می توان 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 می شود و روابط بین آن ها را نظم می بخشد و علی الاصول به جریان وفاق و انسجام اجتماعی نیز یاری می رساند.

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 طیه 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»^{۱۴۳} (به خصوص هویت جنسیتی) ایشان به صورتی یک پارچه در راستای شکل گیری جامعه صالح و اعتلای مداوم آن براساس نظام معیار اسلامی که از طریق کسب شایستگی های لازم (پایه و ویژه) صورت می گیرد».

هویت، به مثابه مفهوم کلیدی هدف کلی تربیت عمومی، نیازمند توضیح و تشریح بیشتر است. هویت، بخش نامتعیّن و سیال و ناتمام و در عین حال یک پارچه وجود آدمی است که در جریان قبض و بسط زنجیره موقعیت های زندگی توسعه و تعالی می یابد. هویت دارای دو جنبه فعال و منفعل است^{۱۴۴}. جنبه فعال آن بخش خلاق و مولّد و زایای هویت است که بر اساس آگاهی و قدرت انتخابگری انسان عمل می کند و بر عناصر موقعیت تأثیر می گذارد و آن را اصلاح و بهبود می بخشد. اما تکوین و تحول هویت در جنبه منفعل، از عناصر فطرت و طبیعت از یک سو و از سوی دیگر از عناصر موقعیت تأثیر می پذیرد.

همچنین هویت امری چندلایه است. این لایه ها وابسته به حلقه های تودرتوی حیات اجتماعی و فردی بشر و شامل لایه های جهانی (انسانی)، دینی، ملی، جنسی / جنسیتی، قومی / محلی، خانوادگی و فردی است. این لایه ها متعامل و متداخل اند و نمی توان به صورت ایستا و مستقل به آن ها نگریست.

گفتنی است، اگرچه هویت در وهله نخست امری فردی به نظر می رسد که موجب تشخیص و تمایز افراد از یکدیگر می گردد، اما در نگاهی عمیق تر، فرایند تربیت، به ویژه تربیت رسمی و عمومی، متوجه لایه های مشترک هویت است. توجه به لایه های مشترک هویت و تحقق اوصاف جمعی متربیان، بُعد اجتماعی کارکرد تربیت رسمی

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

۱۴۴. افروغ، ۱۳۸۷

و عمومی را در راستای تشکیل جامعه صالح و اعتلای مدام آن مورد توجه قرار می دهد. هم چنان که در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران بیان شد، تربیت برای تحقق حیات طیه، در متربیان ایجاد آمادگی می کند و این آمادگی، با تکوین و تعالی پیوسته هویت فردی و جمعی متربیان در راستای شکل گیری و اعتلای مداوم جامعه صالح براساس نظام معیار اسلامی، حاصل می شود.

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

اولین لایه، لایه جهانی (انسانی) هویت است. این لایه بر آن دسته از مشترکات انسانی تأکید می کند^{۱۴۵} که در آن، تربی به چشم عضوی از جامعه انسانی نگریسته می شود و با همه انسانها احساس همدلی و همراهی می نماید. شکل گیری پدیده جهانی شدن و تبدیل شدن جامعه بشری به یک مجموعه نزدیک به هم (با تعابیری نظیر دهکده جهانی) ضرورت توجه به این جنبه از هویت متربیان را بیش تر آشکار می سازد.

توجه به این جنبه انسانی از هویت در منابع دینی بسیار به چشم می خورد. پیامبر اکرم (ص) در حدیث معروف «کسی که فریاد کمک کسی را بشنود و به کمک او نشتابد او مسلمان نیست»^{۱۴۶} بر این جنبه از مشترکات انسانی و هم زیستی انسان ها عنایت نموده است. امام علی (ع) نیز در عهدنامه مالک اشتر در زمینه رعایت حقوق آحاد جامعه

۱۴۵. به نظر می رسد 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 «فرهنگ های بشری، در ریشه های فوق ظاهری خویش با همدیگر اشتراک داشته، پیوندهای زوال ناپذیر دارند که عوامل محیطی و جغرافیایی نمی توانند بر آن ها دسترسی پیدا نموده و تأثیر انفعالی در آن بر جای بگذارند.» (وبگاه استاد محمد تقی جعفری، بخش زندگی نامه، تاریخ استخراج ۸۹/۷/۱۰). به نظر می رسد که بر اساس نظریه ادراکات اعتباری علامه طباطبایی نیز بتوان به چنین فرهنگ مشترکی بین انسان ها رسید. زیرا به رغم این که شرایط محیطی و تجارب متفاوت اقوام و ملل به فرهنگ های متفاوت و متمایز منجر شده است اما بستر مشترک انسانی یعنی طبیعت و فطرت می تواند زمینه ای برای توجه این مشترکات غیر قابل انکار انبای بشر گردد.

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

به مالک می‌فرماید: «... انسان ها 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 انسان ها و روابط بین آن ها می‌دانستند.^{۱۴۷}

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 با تاکید بر عقل سلیم و فطرت الهی، 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^{۱۴۸} 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 به طور 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 میان افراد جامعه اسلامی و نیز افزون بر اینکه سبب تعاون و مشارکت بین عموم شهروندان و هموطنان می‌باشد، رابطه مسالمت‌آمیز،

۱۴۷. 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

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

حق محورانه و عدالت گستر بین ایشان با دیگر اقوام و ملل را در چهارچوب نظام معیار اسلامی فراهم می سازد ، توجه به خصوصیات جنسی /جنسیتی هویت لایه دیگری از شخصیت متربیان را شکل می دهد 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 می آورد. 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 مهم ترین لایه هایی 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 می تواند در این نظام برای کسب شایستگی های لازم جهت درک و بهبود مداوم موقعیت خود و دیگران کانون توجه قرار گیرد، که مواردی نظیر آمادگی برای ایفای نقش های جنسیتی در جامعه و آمادگی برای تشکیل خانواده از جمله این شایستگی هاست.

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

۳-۴. اهداف تربیت رسمی و عمومی

اهداف تربیت رسمی و عمومی در راستای تحقق نتیجه اختصاصی و هدف کلی تربیت تعریف می شود. این اهداف مجموعه ای از شایستگی های مربوط به درک موقعیت خود و دیگران و اصلاح مداوم آن هاست که عموم افراد جامعه در جهت تحصیل آمادگی برای تحقق مراتب حیات طیبه در همه ابعاد، برای تکوین و تعالی هویت خویش و شکل گیری و اعتلای جامعه صالح، باید آن ها را کسب کنند. این هدف ها شامل دو سطح اهداف مشترک و اهداف ویژه اند:

۱-۳-۴. 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 واعتلای 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 (اعتقادی، عبادی و اخلاقی؛ علمی و فناوری؛ اقتصادی و حرفه‌ای؛ اجتماعی و سیاسی؛ 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 رسمی و عمومی 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 سازگاری با غایت و هدف کلی تربیت رسمی و عمومی؛

○ 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 پژوهش

های علمی؛

○ تناسب با اهداف، اصول و رویکردهای مربوط به ساحت‌های شش‌گانه تربیت بر اساس نظام معیار اسلامی.

۲-۳-۴. اهداف ویژه تربیت رسمی و عمومی

نظام تربیت رسمی و عمومی بر مبنای اهداف مشترک و تحلیل آن‌ها، اهداف ویژه‌ای^{۱۴۹} نیز دارد که همان شایستگی‌های ویژه ناظر به خصوصیات فردی، جنسی/جنسیتی، خانوادگی، قومی، دینی/مذهبی و بومی و محلی متربیان^{۱۵۰} اند که به شکل گیری هویت اختصاصی و ویژه آحاد اجتماع می انجامد.

البته عنایت به شایستگی‌های ویژه در کنار شایستگی‌های پایه، به معنی در حاشیه قرار گرفتن آن‌ها در نظام تربیت رسمی و عمومی نیست، بلکه برعکس، کسب این دسته از شایستگی‌ها، نقش مهمی در شکل گیری 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.

۵. 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 ارکان و عوامل سهیم و مؤثر در تربیت رسمی و عمومی.

۱۴۹. 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.

۱۵۰. 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.

۵-۱. 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 سیاست گذاری، برنامه ریزی، پشتیبانی، هماهنگی، سامان دهی و اجرا، نظارت، ارزش یابی و اصلاح است. این نهاد، مشتمل بر مجموعه ای از بخش های اصلی و عناصری است که علاوه بر کارکرد ویژه، در جهت تحقق رسالت و اهداف نظام و بهبود جریان تربیت در ساحت های مختلف، با همدیگر در تعامل اند. کارکرد هماهنگ بخش ها و اجزای متعدد نظام تربیت رسمی و عمومی و تعامل سازنده آن ها با یکدیگر و با سایر عوامل سهم و تأثیرگذار در جهت تحقق اهداف و رسالت آن، مستلزم اتکا بر اصولی معین (قواعد و ملاک های مشخص و سازگار برای راهنمایی عموم سیاست گذاران 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 تعیین سیاست ها، طراحی برنامه ها و هدایت عمل کارگزاران تربیتی در نظام تربیت رسمی و عمومی قرار می گیرند^{۱۵۱} و از اصول کلی حاکم بر جریان تربیت^{۱۵۲} و مبانی برشمرده تربیت رسمی و عمومی استنباط شده اند؛ لذا در تمامی سطوح تصمیم گیری و عمل تربیتی کاربرد دارند و همه مولفه ها و اجزای این نهاد گسترده را در راستای تحقق اهداف، رسالت و کارکردهای آن هماهنگ می کنند.

بر این اساس می توان گفت اصول تربیت رسمی و عمومی از یک منظر شامل دو دسته اصول است: نخست اصول ناظر به روابط درونی بخش ها و اجزای نهاد تربیت رسمی و عمومی و دوم اصولی که ناظر به روابط بیرونی این نهاد با دیگر عوامل سهم و تأثیرگذار بر فرایند تربیت است. در ادامه، به تشریح این دو دسته از اصول می پردازیم.

۱۵۱. تعریف دقیق تری از نظام تربیت رسمی و عمومی و رسالت و کارکردهای آن در بخش رهنما از این مجموعه ارائه می شود.

۱۵۲. 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

۱-۱-۵. انطباق با نظام معیار اسلامی^{۱۵۳}

دین به مثابه «آیین حیات طیب» بر همه شئون و سازوکارهای فردی و اجتماعی انسان تأثیر می گذارد. فرایند تربیت رسمی و عمومی یکی از سازوکارهای اجتماعی است که زمینه ساز تحقق حیات طیب است. از این رو به طریق اولی ضرورت دارد با مبانی و ارزش های اساسی دین متناسب، هماهنگ و منطبق باشد.

مصادیق این اصل در تربیت رسمی و عمومی عبارت اند از:

- سازگاری سیاست ها و برنامه ها و روش های تربیت رسمی و عمومی با نظام معیار اسلامی؛
- محوریت و اولویت تربیت اعتقادی و عبادی در برنامه های تربیت رسمی و عمومی برای زمینه سازی انتخاب و التزام اختیاری و آگاهانه نظام معیار اسلامی؛
- اولویت تربیت اخلاقی در تمام برنامه های درسی تربیت رسمی و عمومی.^{۱۵۴}

۱۵۳. مبتنی بر اصل انطباق با نظام معیار دینی و اولویت تربیت اعتقادی عبادی و اخلاقی فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران؛ هم چنین متکی بر مبانی فلسفی و دینی تربیت در جمهوری اسلامی ایران (تعریف تربیت و ویژگی های آن).

۱۵۴. پیامبر می فرماید "انی بعثت لاتمم مکارم الاخلاق" از این رو می توان گفت که به تبع نظام تربیتی اسلامی و هم چنین نظام تربیت رسمی و عمومی لازم است تربیت اخلاقی را در اولویت های 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 می کنم، کیفیت اخلاقی و تربیتی بچه هاست. اگر نقش محوری تربیت معنوی و اخلاقی در مدارس ما به فراموشی سپرده بشود یا مورد کم اعتنائی قرار بگیرد، ما آینده انقلابمان را دچار تهدید جدی کردیم... اگر از لحاظ تربیت اخلاقی بچه ها هدایت لازم نشوند، رعایت لازم نسبت به آن ها 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: "عده ای تصور می کنند نباید به مسئله اخلاق و تربیت اخلاقی و دینی جوانان توجهی کرد و آن ها را باید آزاد گذاشت؛ در صورتی که این سهل انگاری و بی اهمیتی 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 نخواسته است. تربیت آدم هایی که بر اساس تحمیل و فشار، ریاکار و یا دورو و منافق بار بیایند، امر مطلوبی نیست؛ اما تربیت، مقوله بسیار مهمی است."

۲-۱-۵. عدالت تربیتی^{۱۵۵}

عدالت اساسی ترین ارزش اخلاقی و اجتماعی در نظام اسلامی و به نوعی عامل بقای جامعه است. هم چنین یکی از مأموریت های محوری انبیا تلاش برای بسط عدالت و قسط در جامعه بوده است. بر این اساس، عدالت، ارزشی فراگیر است که باید در تمامی جنبه ها و شئون حیات اجتماعی تجلی داشته باشد و تمامی سازو کارهای اجتماعی در راستای آن حرکت کنند. تربیت رسمی و عمومی نیز شامل این قاعده عام است.

تعریف مصداقی این اصل در تربیت رسمی و عمومی به شرح زیر است:

○ ایجاد فرصت حضور در تربیت رسمی برای فرزندان آحاد جامعه، صرف نظر از ویژگی های فرهنگی، قومی، دینی و اقتصادی؛

○ فراهم کردن فرصت های برابر دسترسی به تربیت عمومی و رسمی (برابری در توزیع منابع و امکانات) برای تمامی آحاد جامعه^{۱۵۶}؛

○ ارائه تربیت عمومی و رسمی با کیفیت قابل قبول^{۱۵۷}؛

○ توجه تربیت عمومی و رسمی به تفاوت های متریان در سطح فردی و خانوادگی و اجتماعی؛

مواردی مانند توجه به نیازها و تفاوت های 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 این ها. در عین حال، این اصل ناظر به مسئله مهم تفاوت های فردی و توجه به هویت ویژه متریان نیز هست. بر این اساس نظام تربیت رسمی و عمومی تلاش می کند در کنار تأکید بر کسب شایستگی های پایه، برای تکوین هویت مشترک به زمینه سازی برای کسب شایستگی های ویژه نیز همت گمارد.

۱۵۵. مبتنی بر اصل عدالت تربیتی و اصل کرامت در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران؛ این اصل هم چنین ضمن اتکا بر مبانی فلسفی و دینی (ارزش شناختی)، مبانی سیاسی و برخی موارد مندرج در مبانی حقوقی و مبانی جامعه شناختی دارد.

۱۵۶. افزایش شمول اجتماعی تربیت رسمی و عمومی یا به بیان دیگر افزایش برابری فرصت ها، در یکسانی ارائه خدمات نیست؛ بلکه این برابری در حد مطلوب خود از طریق تنوع بخشی به روش های ارائه تربیت رسمی و عمومی منوط است (مرتبه چهارم عدالت تربیتی).

۱۵۷. تناسب جریان تربیت رسمی و عمومی با ویژگی های عمومی متریان در سطوح مختلف.

- تنوع بخشی به فرصت‌های تربیتی، متناسب با استعدادهای مختلف متربیان؛
 - توجه به نیازهای ویژه تربیتی گروه‌های مختلف‌آحاد 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.

۳-۱-۵. تأکید بر فرهنگ اسلامی ایرانی^{۱۵۸} و زبان و ادب فارسی

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

۱۵۸. این اصل بر مبنای اصل مشابه در فلسفه تربیت رسمی و عمومی و ویژگی اختصاصی تربیت رسمی و عمومی تعریف شده است.

۴-۱-۵. انسجام اجتماعی^{۱۵۹}

مهم ترین مؤلفه قوام بخش هر جامعه، انسجام است. بدون وجود این فرایند، آحاد و گروه‌هایی که در یک تجمع انسانی گرد هم آمده اند، 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 کارکرد های ویژه و اهداف و اغراض در راستای انسجام اجتماعی حرکت می نمایند. از این رو انسجام اجتماعی اصل حاکم بر کلیه فرایندهای تربیت است. یکی از عوامل انسجام بخش شکل گیری هویت ملی است. هویت ملی بخشی از مفهوم هویت است که عبارت است از آن ویژگی یا ویژگی‌هایی که ملت‌ها را قابل شناسایی می کند و ابزاری است برای برای تفکیک یک ملت از ملت دیگر با تکیه بر آگاهی مشترک حول مفهوم یا مفاهیم تعریف شده جمعی. به طور کلی عناصری که به شکل گیری هویت ملی کمک می کنند عبارت‌اند از: سرزمین و قلمرو، دین و مذهب، زبان، حکومت و دولت، نژاد و قومیت، سنت‌ها و آیین‌ها، میراث فرهنگی، اسطوره‌ها و قهرمانان.

اهم مصادیق این اصل عبارتند از:

- تأکید بر عناصر وحدت ملی مانند زبان و ادب فارسی و تاریخ و فرهنگ اسلامی-ایرانی و نمادهای دیگر هویت بخش در راستای شکل گیری 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؛

۵-۱-۵. تنوع و کثرت^{۱۶۰}

از منظر انسان‌شناسی و روان‌شناسی تفرد، تنوع و تفاوت در ابنای بشر واقعیتی در خور توجه است. خداوند در سوره حجرات، آیه سیزدهم می فرماید: "ای مردم، ما شما را از مرد و زنی آفریدیم و شما را ملت ملت و قبیله قبیله

۱۵۹. ناظر به اصل وحدت‌گرایی ضمن پذیرش کثرت‌گرایی در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران؛ هم‌چنین ناظر به تعریف تربیت و ویژگی های آن در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران و برخی موارد مندرج در مبانی حقوقی و مبانی جامعه‌شناختی فلسفه تربیت رسمی و عمومی.

۱۶۰. 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.

گردانیدیم تا با یکدیگر شناسایی متقابل حاصل کنید. در حقیقت ارجمندترین شما نزد خدا پرهیزگارترین شماست؛ بی تردید 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 جامعه شناسی در کنار فرایند انسجام بخشی، فرایند تمایز یافتگی نیز رخ می دهد. این فرایند نیز طبیعی است و ناظر به شکل گیری هویت های متمایز آحاد و گروه ها، اقشار مختلف جامعه و خرده فرهنگ هاست. از این رو تفاوت و تمایز و تنوع در حیات انسان ها 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 می شود، باید این واقعیت را بر ساز و کارهای خود حاکم سازد.

مصادیق این اصل عبارت اند از:

- قبول تنوع و تکثر (در چهارچوب اصول) در مقام برنامه ریزی و اجرا؛
- تأکید بر حفظ و بالندگی خرده فرهنگ ها؛
- توجه به زمینه سازی برای شکل گیری هویت های ویژه (مخصوصاً هویت فردی جنسی/جنسیتی) متربیان در کنار هویت مشترک؛
- تنوع و کثرت گرایی روشی در مواجهه با مسائل و مشکلات نظام تربیت رسمی و عمومی؛
- تنوع بخشی به موقعیت ها و فرصت های تربیتی در چهارچوب اهداف تربیت رسمی و عمومی با هدف بهره گیری از موقعیت های بالقوه موجود در جامعه و ایجاد فرصت های جدید با استفاده از امکانات موجود.

۶-۱-۵. خرد ورزی^{۱۶۱}

تلاش و تکاپو برای رسیدن به غایت زندگی در گرو بهره گیری 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 روی بی شک مستلزم مواجهه خردمندانه با آن‌هاست.

مصادیق این اصل در تربیت رسمی و عمومی عبارت‌اند از:

- پژوهش محوری 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^{۱۶۲})؛
- 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.

۱۶۱. 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.

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

۷-۱-۵. حفظ و ارتقای آزادی^{۱۶۳}

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 حسن (ع) می فرماید: بنده دیگری مباش که خداوند تو را آزاد آفریده است^{۱۶۴}. 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 بهره گیری از نعمت آزادی امری فطری و ذاتی نیست و امری یاد گرفتنی است^{۱۶۵}. چنان که شاهد هستیم این میل ذاتی، به سادگی به رهایی از هر بند و قید ترجمه و تبدیل می شود. لذا انسان باید، چگونگی بهره گیری 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 زمینه ها را فراهم آورد.

از این رو، یادگیری شیوه بهره مندی از آزادی خدادادی از طریق عمل اختیاری و آگاهانه رخ می دهد. لذا اقتدار گرایی، صرف در موقعیت های تربیتی، مانع می شود از این که شایستگی بهره گیری از آزادی و حتی از معرفت و شناخت مؤثر حاصل گردد. موقعیت های تربیتی باید سرشار از فرصت هایی باشد که متربیان به تمرین و تجربه انتخاب و گزینش دست بزنند تا انواع شایستگی ها از جمله آزادگی، به مثابه فضیلت اخلاقی^{۱۶۶}، 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 موقعیت های تربیت رسمی و عمومی امری تشکیکی است. به این معنا که از جنبش و فعالیت جسمانی تا فعالیت های پژوهشی و فکری و خردورزانه را در بر می گیرد. تردیدی نیست که مطابق با اصول فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران و مباحث مربوط به ویژگی های تربیت

۱۶۳. مبتنی بر اصل آزادی و اصل وحدت گرایی، ضمن پذیرش کثرت و اصل پویایی و انعطاف پذیری در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران؛ هم چنین ناظر به تعریف تربیت و ویژگی های آن در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران و مبانی سیاسی و برخی موارد مندرج در مبانی حقوقی است.

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

۱۶۵. غلامحسین شکوهی، ۱۳۸۶

۱۶۶. آزادگی به مثابه فضیلتی است که خود می تواند زمینه ساز و عامل بر ثمر نشستن تربیت دینی باشد. امام حسین (ع) در روز عاشورا، ضمن انتقاد از عملکرد پیروان آل ابوسفیان، می فرماید اگر دین ندارید لا اقل آزاده باشید.

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 می توان گفت که عمل و فعالیت یادگیرنده در موقعیت های 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 متربیان، شرط لازمی برای آن است. براساس این مبانی، کسب معرفت و شایستگی های پایه برای تعالی وجودی متربی مستلزم مواجهه فعال متربی با جهان هستی و به سخن عام تر، با موقعیت های زندگی است. برخی از مصادیق این اصل عبارت اند از:

- تکیه بر آزادی عمل و تجربه فردی متربیان، متناسب با شرایط رشد آنها در جهت کسب شایستگی ها در چهار چوب موقعیت مدرسه؛
- تأکید بر مسئولیت متربی در امر یادگیری (زیرا لازمه تحقق اصل آزادی است)؛
- زمینه سازی برای تحقق آزادی معنوی متربیان؛
- فراهم نمودن تجربه گزینش، انتخاب و ترجیح برای متربیان؛
- بهره گیری از روش های فعال در جریان مدیریت فرایند یاددهی یادگیری.

۸-۱-۵. سندیت شایستگی محور مربیان

اصل آزادی نباید مانع وجود حدمعقولی از سندیت و مرجعیت برای مربیان باشد. چه این که شناخت حدود و رعایت آزادی (آزادی در) متناسب با شرایط رشدی متربیان و فراهم کردن فرصت هایی برای عمل آزادانه متربیان، بودن اقتدار حقیقی در مربی بستگی دارد. به سخن دیگر، سندیت مربی هیچ منافاتی با آزادی متربی ندارد. زیرا مربی می تواند با درک درست از شرایط رشدی متربی 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^{۱۶۷}) بر مردم این سیطره را نداشت، بلکه ایشان تنها تذکردهنده و هدایتگر بوده اند. 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 انسان ها را در پذیرفتن و نپذیرفتن هدایت محدود نکرده اند. اگرچه در وجود این بزرگواران ویژگی هایی بوده است که مردم به سوی آن ها جذب می شده اند. این سندیت و اقتدار مربی در تربیت رسمی و عمومی واجد چند ویژگی مهم است: نخست این که انعطاف دارد، یعنی تابع شرایط رشدی مربی، ساحت تربیتی و انواع تربیت است. همچنین این گونه سندیت و مرجعیت مربیان با عنایت به اصل حفظ و ارتقای آزادی مربیان، محرک مشارکت و تعامل با مربیان است. اهم مصادیق این اصل عبارت اند از:

○ توجه به اقتدار شخصیتی مربی ناشی از احراز شایستگی اخلاقی و حرفه ای، به ویژه در فرایند گزینش و تربیت معلم؛

○ فراهم نمودن فرصت های عمل آزادانه و خلاقانه برای مربیان در ارائه برنامه های تربیتی در چهارچوب اصول و سیاست های مصوب.

۹-۱-۵. 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 مربیان 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 مربیان، 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 سخت گیری و خشونت علیه مربیان و به حاکمیت جوئی استبداد منبث در مدرسه بینجامد. در

۱۶۷. پس تذکر ده که تو تنها تذکر دهنده ای/ بر آن ها تسلطی نداری. (غاشیه آیات ۸۷ و ۸۸)

واقع سندیت مربی، با توجه به رابطه عدالت و احسان که حاکم بر روابط درون مدرسه اسلامی است، تعدیل می گردد. به سخن دیگر، جو عاطفی، اخلاقی و مهرورزانه ای در محیط تربیت رسمی و عمومی به وجود می آید 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 می فرماید: "پس به برکت رحمت الهی، با آنان نرم خو شدی و اگر تندخو و سخت دل بودی قطعاً از پیرامون تو پراکنده می شدند. پس از آنان در گذر و برایشان آمرزش بخواه و در کارها با آن ها مشورت کن" و نیز در آیه یکصد و بیست و هشت سوره مبارکه توبه می فرماید: "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 می رسد اثر بخشی نقش اُسوه بودن حضرت رسول(ص) با این ویژگی محبوبیت و پذیرش در قلب های مؤمنین تحقق خارجی می یابد و معلمان نیز که چه به نحو توصیفی و چه تجویزی اُسوه و الگو شده اند بدون داشتن این محبوبیت و مقبولیت نمی توانند این نقش را به درستی ایفا نمایند.^{۱۶۸} 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.

برخی مصادیق این اصل عبارت است از:

○ تأکید بر شایستگی های اخلاقی مربیان در هنگام گزینش و تربیت نیروی انسانی

○ تأکید بر ایجاد رابطه عاطفی بین مربیان و متربیان

۱۶۸. برخی پژوهش ها نشان داده اند که حرف شنوی متربیان از معلمان به عواملی نظیر علاقه مندی به معلم و رابطه اعتماد متقابل بستگی دارد. علاقه به معلم موجب بهبود ارزش های اخلاقی دانش آموز می شود(شیخی، ۱۳۸۰). رابطه اعتماد متقابل بین دانش آموز و معلم موجب افزایش حرف شنوی (اطاعت) دانش آموز می شود. این شرایط پیروی از قواعد اخلاقی راتشدید می کند.(نژاد انسان، ۱۳۸۰).

۱۰-۱-۵. تعامل همه جانبه^{۱۶۹}

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. در حقیقت 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^{۱۷۰}، 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.

برخی مصادیق این اصل عبارت‌اند از:

○ 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.

۱۶۹. 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.

۱۷۰. باقری خسرو (۱۳۸۸)

۱۱-۱-۵. همه جانبه نگری^{۱۷۱}

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 همه جانبه نگر است. از این رو نگاه کاهش گرایانه 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

۱۲-۱-۵. یک پارچگی^{۱۷۲}

فرایند تربیت در عین دارا بودن عناصر، اجزا و فرایندها امری واحد و یک پارچه است. لذا باید از کاهش گرایی 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:

○ توجه به وحدت هویت متربیان؛

۱۷۱. مبتنی بر اصل وحدت گرایی 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.

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

○ توجه به وحدت مراحل رشد و پیشرفت متربیان؛

○ توجه به یک پارچگی برنامه‌ها و فعالیت‌های تربیتی در طول مراحل و سطوح تربیت رسمی و عمومی؛

○ هماهنگی ارکان و مؤلفه‌های تربیت رسمی و عمومی.

۱۳-۱-۵. حق محوری و مسئولیت پذیری^{۱۷۳}

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 می گیرد، 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 رابطه ای متقابل است. به این صورت که اگر برای مربی حقی وجود دارد برای مربی تکلیف و مسئولیتی است و اگر برای مربی حقی است برای مربی نیز مسئولیتی در قبال آن حق در نظر گرفته می شود. مصادیق این اصل عبارت اند از:

- رعایت حقوق و تکریم متربیان در عین مسئولیت پذیری آن‌ها نسبت به تکالیف؛
- رعایت حقوق و تکریم مربیان همراه با لزوم پاسخ گویی ایشان نسبت به وظایف محوله؛
- رعایت حقوق و تکریم اولیا در عین پاسخ گو 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 جریان های تربیت رسمی و عمومی از منظر حقوقی توسط نهاد ویژه و مستقل.

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

۱۴-۱-۵. پویایی و آینده نگری^{۱۷۴}

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 آینده نگری بلکه از جنس آینده سازی است. یعنی جوامع با ابداع و تعریف ساز و کار نهادینه شده تربیت رسمی و عمومی نشان می دهند که قصد دارند آینده ای را با طرحی تعریف شده و با توجه به تجارب گذشته - هر چند نه با تعیین جزئیات - بسازند. اما با وجود این همه تلاش و کوشش انبای بشر و جوامع آن ها، تغییر و تحول در ساختارهای اقتصادی، فناوری، دانش ها، 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 می یابند. نهادها و مؤسسات اجتماعی نیز در تناسب با تحولات اقدام به بازسازی خود می نمایند. 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 چهارچوب های 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 فرصت های موجود در عرصه بین الملل و شناخت تهدیدات آن و ارتباط با کشورها و نهادهای بین المللی را ضروری کرده است. هم چنین، پدیده جهانی شدن بی تردید آثار و تبعاتی فرهنگی برای کشور ما به همراه خواهد داشت که لازم است با این پدیده فعالانه مواجه شد و از فرصت های به وجود آمده استفاده برد و تهدیدات آن را کاهش داد.

آثار این اصل در تربیت رسمی و عمومی عبارت اند از:

- انعطاف پذیری در اهداف، سیاست ها، برنامه ها و روش ها در چهارچوب اصول متناسب با نیازهای جدید
- متربیان و تحولات جامعه برای افزایش پیوسته کیفیت؛

۱۷۴. مبتنی بر اصل پویایی و انعطاف پذیری در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران.

○ توجه به نیازها و شرایط جدید و آینده جامعه محلی، ملی، جهانی، متریان و اتخاذ تصمیم مناسب در قبال آن؛

○ بومی سازی رویکردهای جدید جهانی در تربیت رسمی و عمومی، از طریق انطباق با اصول فلسفه تربیت و فلسفه تربیت رسمی و عمومی؛

○ آینده نگری و توجه به روندهای آینده در حوزه های مختلف معرفت بشری؛

○ بهبود مستمر کیفیت فرآیند و نتایج تربیت رسمی و عمومی؛

○ نظارت و ارزش یابی مستمر از فرایند تربیت رسمی و عمومی.

۱۵-۱-۵. استمرار^{۱۷۵}

انسان موجودی رشد یابنده است، هرچند این رشد جریانی واحد و دارای مراتبی تشکیکی است.. به سخن دقیق تر، رشد جریانی است که دارای وحدت تشکیکی است. به تبع این واقعیت فرایند 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 زمینه های لازم برای استمرار یادگیری در طول زندگی؛

○ توجه به پیوستگی تجارب یادگیری و معنادار شدن آنها برای متریان.

ب) اصول ناظر به روابط بیرونی تربیت رسمی و عمومی

هیئت کلی و عرض عریض جامعه مشتمل بر جریان ها، 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، نسبت ها و روابطی

۱۷۵. ناظر به اصل استمرار و پیوستگی در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران و مبانی روان شناختی فلسفه تربیت رسمی و عمومی

را با همدیگر برقرار می نمایند و در شکل مطلوب آن، این نهادها کارکرد همدیگر را در راستای غایت جامعه تنظیم، تکمیل و هماهنگ می نمایند. 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.

۱۶-۱-۵. پاسخ گویی^{۱۷۶}

یکی از اشکال روابط بیرونی تربیت رسمی و عمومی پاسخ گویی است که در جهت اصلاح، بهبود و هماهنگی فرایندهای آن با هیئت کلی جامعه صورت می گیرد. نقش آفرینی تربیت رسمی و عمومی در راستای زمینه سازی نظام مند و قانون مند به منظور کسب آمادگی متریان 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:

- پاسخ گویی نظام تربیت رسمی و عمومی و عناصر آن نسبت به انجام رسالت، کارکردها و وظایف خود؛

- ارزش یابی 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.

۱۷-۱-۵. مشارکت

همان گونه که در مبانی جامعه شناختی بحث شد، نظام های اجتماعی در خلأ عمل نمی کنند. آن ها جزئی از کل جامعه و فرهنگ اند و با سایر نهادها و نظام های اجتماعی روابط و کنش متقابل دارند. عملکرد درست یک نظام، به برقراری روابط صحیح و اصولی با دیگر نهاد و نظام های اجتماعی نیز وابسته است. بر این اساس، نظام تربیت رسمی و عمومی برای تحقق رسالت خود به روابط صحیح با دیگر نهادهای مؤثر و سهم در جریان تربیت نیاز دارد. لذا برای تحقق رسالت و اهداف نظام تربیت رسمی و عمومی، همگان به نوعی مسئولیت دارند. سخن دیگر، نظام

۱۷۶. مبتنی بر اصل پاسخ گویی و نظارت در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران. این اصل هم چنین بر مبانی سیاسی و برخی موارد مندرج در مبانی حقوقی و مبانی جامعه شناختی فلسفه تربیت رسمی و عمومی اتکا دارد.

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 ذی مدخل 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 عبارت اند از :

- هماهنگی نظام تربیت رسمی و عمومی با نظام تربیت رسمی و تخصصی (آموزش عالی) در تدوین اهداف دوره متوسطه و سیاست‌های گزینش دانشجو^{۱۷۷}؛
- 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؛

۱۷۷. 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.

○ پشتیبانی و هماهنگی حقوقی و قضایی نهاد قضا از نظام تربیت رسمی و عمومی، در 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 دامنه‌ی اثرگذاری تربیت رسمی و عمومی.

۱۸-۱-۵. تقدم مصالح تربیتی^{۱۷۸}

«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 طیبه 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 جدأ 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.

۱۷۸. این اصل، بر اصل تقدم مصالح تربیتی در فلسفه 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 فلسفه تربیت رسمی و عمومی است.

۵-۲. مدرسه صالح^{۱۷۹}؛ بستری برای تحقق تربیت رسمی و عمومی مطلوب

۵-۲-۱. تعریف مدرسه صالح

هم چنان که در تعریف تربیت رسمی و عمومی و ویژگی های آن گفته شد، این شکل از تربیت در شرایط و زمینه ویژه ای رخ می دهد 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 یافته ای (مشمول بر مجموعه ای از افراد و روابط و ساختارهای منظم) است برای کسب مجموعه ای از شایستگی های لازم (فردی، خانوادگی، اجتماعی) که متریان برای وصول به مرتبه ای از آمادگی جهت تحقق حیات طیبه در همه ابعاد فردی، خانوادگی و اجتماعی باید آن ها را به دست آورند. از این رو «مدرسه فضای اجتماعی (جامعه) هدفمندی است که از طریق زنجیره ای از موقعیت ها، فرصت حرکت رشد یابنده و تعالی بخش را برای متریان فراهم می سازد که در آن شایستگی های لازم برای درک و بهبود موقعیت خود و دیگران از طریق یادگیری های رسمی و غیر رسمی کسب می شود».

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

۱۷۹. 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 می رود. اما از آنجا که جامعه در نگرش اسلامی شأن و واقعیتهای مستقل از افراد دارد و شامل ساختارها و روابط جمعی نیز می شود، استفاده از وصف صالح برای جامعه مطلوب و زیرمجموعه های آن بر این اساس امری مدلل و موجه به نظر می رسد. لذا در بخش مفاهیم کلیدی فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران، عنوان جامعه صالح بر اساس مبانی دینی برای اشاره به شأن جمعی و بعد اجتماعی حیات طیبه انتخاب شده است. به همین منوال و متناسب با آن نیز در این کتاب «فلسفه تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران» نیز تعبیر مدرسه صالح به عنوان جلوه جامعه صالح برای مدرسه مطلوب به مثابه کانون تحقق حیات طیبه انتخاب گردید. البته کاربرد این نوع اصطلاحات در ادبیات علمی و تربیتی چندان بی سابقه نیست. فی المثل استفاده از اصطلاح سازمان یادگیرنده در منابع مدیریتی یا مدرسه یادگیرنده در مراجع تربیتی امری شایع و پذیرفته شده می باشد. (در حالی که به نظر می رسد یادگیرنده نیز در وهله نخست صفت افراد انسان - و نه سازمان و یا مدرسه - است).

۲-۵. 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 استعدادهای 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 حتی الامکان از عناصر و عوامل مخل 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 نمای 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.^{۱۸۰}

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.^{۱۸۱} منظور از این اصل آن است که در تنظیم سازوکارهای تربیتی

۱۸۰. 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)

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

یا به بیان دیگر، فراهم کردن زمینه های مناسب و تجارب تربیتی باید چگونگی رشدی شئون مختلف حیات متربیان را در نظر گرفت. لذا در تنظیم موقعیت های تربیتی باید این چگونگی ها را در نظر داشت.

۴-ویژگی چهارم «تعادل» است. مراد از تعادل، تناسب با اصول همه جانبه نگری و یک پارچگی است و تعریف مختار تربیت در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران در توجه متوازن به جنبه های مختلف حیات انسانی است. صرف توجه به یک بُعد، موجب غفلت از ابعاد دیگر می شود.

از این دیدگاه، مدرسه نه تنها به توسعه بُعد عقلانی و مهارت های فکری، بلکه به ابعاد مختلف و ساحت های گوناگون حیات انسانی توجه می نماید. 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 توانش های شناختی متربیان، مانند حافظه، خودداری می شود. 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 گیری های اساسی بوده است. در آیات قرآن، بسیاری موارد یافت می شود که انسان ها را به تدبیر و تعقل دعوت نموده است. شلبی مورخ تاریخ آموزش و پرورش اسلامی در خصوص توجه به فهم، درک متربی در اسلام می نویسد: "ابن عربی می گوید 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 می گیرند و چه بسا پیشوایان ولی قرآن را از بر ندارند و من به چشم خود پیشوایی ندیده ام که قرآن از بر کند و فقهی ندیده ام که جز دو آیه قرآن از بر باشد" دانش پژوهان این نگرش را دریافت کرده اند زیرا در این آیه قرآن که می گوید "ما این کتاب فرخنده را فرو فرستادیم تا در آیه های آن به تدبیر بنشیند" (سوره ۳۸، آیه ۲۷)^{۱۸۲} پاسخ خود را شنیده اند و دریافته اند که مقصود از بر کردن نیست که درنگ است و اندیشیدن و دستورهای قرآن را به کار بستن^{۱۸۳}.

بر مبنای این ویژگی باید گفت رویکرد رئالیستی صرف، در خصوص کارکرد مدرسه مورد پذیرش نیست. بر اساس رویکرد رئالیستی، "مدرسه نهاد ویژه ای است که رسالت اصلی آن توسعه بُعد عقلانی، یعنی انتقال دانش

۱۸۲. 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 شده اند

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

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. پس دغدغه اصلی مدرسه، آکادمیک و آزادی آکادمیک است^{۱۸۴}. "همچنین بر این اساس، رویکرد ایدئالیستی نیز مورد تأیید نیست." بر اساس این رویکرد، مدرسه وظیفه انتقال میراث فرهنگی (ارزش‌ها و گنجینه معارف بشری) را به شکل برنامه ای و منظم (متوالی و متراکم) برعهده دارد^{۱۸۵}. 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 مکمل اند و باید هر دو بخش برای کسب 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 تربیت اساساً معرفت محور است (هرچند بر اساس مبانی معرفت شناختی این معرفت به صورت انتقال دانش صرف نیست. بلکه روند کسب معرفت معتبر و دست‌یابی متریان 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 برقرار است.

در واقع نسبتی دوسویه بین عمل و شناخت وجود دارد. زیرا شکوفایی استعدادهای متریان در حین عمل صورت می‌گیرد و عمل خود از یک سو به شناخت می‌انجامد و از سوی دیگر شناخت به عمل معتبر منجر می‌شود^{۱۸۶}.

۱۸۴. گوته، ترجمه پاک سرشت، ۱۳۸۰

۱۸۵. منبع پیشین

۱۸۶. در فرهنگ اسلامی و آیات قران و روایت معصومین (ع) جایگاه و شأن والایی به عمل داده شده است. برخی ازاین آیات و روایات به این شرح اند:

- هرکسی گروگان کرده‌های خویش است. مدرثر، آیه ۳۸
- انسان را جز آنچه خود در آن کوشیده است چیزی نیست. نجم، آیه ۳۹

توجه به این امر در تربیت رسمی و عمومی دلالت های مهمی به همراه دارد. یعنی مدرسه، که عرصه این نوع تربیت است، صرفاً محل کسب دانش و فهم امور نیست، چنانچه فرد مخاطب این نوع تربیت صرفاً "دانش آموز" نیست، بنابراین در مدرسه صالح، زمینه سازی برای عمل شایسته (صالح) نیز جایگاه و شأنی درخور دارد. در واقع یکی از راه های اساسی و مهم کسب شناخت و ارتقای معرفت، انجام اعمال شایسته است. یعنی متربی باید درگیر موقعیت هایی باشد که او را به اقدام و عمل فردی و جمعی مناسب فراخواند تا از قبل این درگیری و اقدام، به معرفت حقیقی نایل شود و با کسب صفات و توانایی ها و مهارت های لازم برای درک و اصلاح موقعیت، ملکاتی شایسته یافته و در نتیجه هویتش بطور پیوسته تکوین و تعالی یابد.

۵- ویژگی دیگر مدرسه صالح، «انعطاف پذیری» است. بر مبنای اصل کثرت گرایی و اصل تفاوت های فردی، نظام مدرسه ای باید از حدی از انعطاف برخوردار باشد تا برنامه ها و رویه های جاری در آن دچار جمود و تصلب نگردد. به سخن دیگر، مدرسه صالح از یک سو بر شباهت های انسانی تأکید دارد و در واقع بیشتر سازو کارهای مدرسه بر مبنای چنین شباهت هایی شکل می گیرد. از سوی دیگر با توجه به وجود تفاوت های فردی، سازو کارهای خود را منعطف می سازد تا زمینه تعالی وجودی بیشتر متربیان را فراهم آورد.

از یک منظر مراد از این ویژگی، تلاش مدرسه برای ارتباط هرچه بیش تر 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 موقعیت های متنوع تربیتی، تمامی متربیان (جامعه هدف) را به سطح مطلوبی از شایستگی های پایه (ضمن توجه به شایستگی های ویژه) برساند. براین اساس تنوع مدارس در شرایط خاص و مبتنی بر نیاز متربیان ضروری به نظر می رسد.^{۱۸۷}

-
- برای هریک از آنان از روی کاری که کرده اند درجاتی است و پروردگار تو از آنچه می کنند 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 نیندد چیزی نمی داند (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 نمی شود و هیچ معرفتی و شناختی جز به عمل حاصل نمی شود (همان).
 - 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 می شود که در فرهنگ اسلامی برقراری رابطه بین علم و عمل بسیار جدی است.
۱۸۷. مانند مدارس عشایری، مدارس کودکان کم توان ذهنی و معلولیت های جسمی و حرکتی، مدارس مکاتبه ای و مدارس نیمه حضوری.

بر اساس آن چه گفته شد، تربیت رسمی و عمومی به هر حال در مدرسه و تحت مدیریت مدرسه صورت می پذیرد؛ هر چند ممکن است مدرسه برای نیل به این مقصود، به تناسب از دیگر موقعیت های جامعه، که می توانند کارکرد تربیتی داشته باشند، استفاده نماید. البته این امر نیز با مدیریت مدرسه در سامان دهی موقعیت ها و فرصت های تربیتی (در چهارچوب معنای موسّع برنامه درسی) میسر است؛ لذا مدرسه از تمامی ظرفیت های محیط اجتماعی، در راستای تحقق اهداف نظام تربیت رسمی و عمومی و عملی شدن رسالت آن کمک می گیرد و حتی اشکال گوناگون تربیت غیررسمی و ظرفیت های فضای مجازی را به صورت فضای مکمل مورد استفاده قرار می دهد. لذا تربیت رسمی و عمومی، کلاً در فضایی با محوریت فرهنگ و اهداف مدرسه صورت می گیرد؛ 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 بیماری های صعب العلاج، کودکان ساکن در مناطق دور افتاده، کودکان ساکن در کشورهای که به مدرسه ایرانی دسترسی ندارند- که در این صورت باید اشکال مناسب و مختلفی برای بهره مندی ایشان از فرصت های تربیتی مدرسه ای فراهم آورد.

به سخن دیگر، می توان گفت مدرسه صالح را نه به صورت یک مکان^{۱۸۸} یا یک فضا^{۱۸۹} بلکه باید به صورت ترکیبی از فضا و مکان دید. منظور از "مکان" محیط مادی و کالبد مدرسه است. اگر تلقی از مدرسه تنها کالبد باشد، محدودیت های زیادی در کارکرد و تأثیرگذاری مدرسه ایجاد خواهد شد. در این صورت تجارب متریان تنها در چهارچوب فضای کالبدی مدرسه رخ می دهد و به حدود مادی مدرسه مربوط می شود. منظور از "فضا" نیز ارزش ها، هنجار، رویه ها 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 بهره گیری از فرصت ها و زمینه های دیگر اجتماعی را پیدا می کنیم 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 می شود تا برای حضور فعال در عرصه های اجتماع به کسب شایستگی های پایه بپردازند.

یکی از این فرصت ها و زمینه ها در دوران کنونی، 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 می بخشد مفهوم

۱۸۸. place

۱۸۹. space

فضای مدرسه است، یعنی همان هنجارها و روندهای حاکم بر مدرسه است که از فرصت تربیتی فضای مجازی و فناوری اطلاعات و ارتباطات استفاده می کند. از این رو، می توان 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 ابزاری مناسب برای تحقق بهتر اهداف تربیت رسمی و عمومی به شمار آورد. تردیدی نیست که کسب مهارت های عملی و اخلاقی و بهره گیری 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 علی الاصول رو در رو است. لذا تعامل و ارتباط مجازی در تربیت رسمی و عمومی اساساً محور قرار نمی گیرد.

۶- ویژگی ششم مدرسه صالح، حاکمیت «رابطه احسان و عدالت» بین مربیان و متربیان در مدرسه است زیرا اساساً خداوند مبنای رابطه انسان ها را با همدیگر بر اساس عدل و احسان قرار داده است. در آیه نود سوره نحل، انسان ها به عدل و احسان نسبت به یکدیگر امر شده اند^{۱۹۰}. از این رو می توان گفت رابطه انسان با انسان در تفکر اسلامی رابطه عدل و احسان است. به بیان امام علی (ع) عدالت اصلاح کننده انسان هاست^{۱۹۱}. گسترش رابطه عدل و پاگرفتن آن در روابط انسان ها 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 جامعه ای که عدالت در آن فراگیر باشد فرصت برای افراد هوشمند و توانا فراهم است تا برای این که پیشرفت و سازندگی را رهبری کنند^{۱۹۲}. سیاق آیه ۷۶ سوره نحل^{۱۹۳} نشان می دهد که از ویژگی های 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.

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

۱۹۱. عدالت اصلاح کننده انسان است (غیرالحکم، به نقل از مصطفی دلشاد تهرانی، ۱۳۸۷ ماه مهر پرور، انتشارات دریا)

۱۹۲. 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 فروپاشی و نابودی است. امام علی (ع) فرمود: عدالت نگه دارنده مردمان است (غیرالحکم، به نقل از مصطفی دلشاد تهرانی، ماه مهر پرور، انتشارات دریا ۱۳۷۹).

۱۹۳. دو مردند که یکی از آنان لال است و هیچ کاری از او بر نمی آید و سربار مولای خویش است و هر جا که او را می فرستد خیری به همراه نمی آورد. آیا او با کسی که به عدالت فرمان می دهد و خود بر راه راست است یک سان است؟

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

برقراری روابط عادلانه و مبتنی بر احسان در مدرسه خود لوازمی دارد. از جمله مهم ترین این لوازم، محوریت اخلاق و تحقق عینی ارزش های اخلاقی براساس نظام معیار اسلامی در مدرسه است. اخلاق در 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 برای تحقق اهداف دیگر محسوب می شود. بی شک، در فضای اخلاق مدار مدرسه، شایستگی های مورد نظر توسط متربیان بهتر و بیشتر تعقیب و کسب می گردد. در این فضا آزادی تربی و سندیت مربی بدون وجود تعارض، آثار تربیتی به همراه خواهد داشت. بنابراین، فضای مدرسه باید سرشار از ارزش های انسانی و اسلامی باشد تا متربیان آن ها را به صورت مستقیم و غیرمستقیم به دست آورند و تجربه کنند. در این خصوص، یکی از رویکردهای مدرسه صالح ایجاد جَوّ اخلاقی است و از این طریق زمینه تحقق حیات طیبه و تحقق تجارب متعالی و معنوی متربیان در تمامی مؤلفه ها و سازو کارهای مدرسه صالح فراهم می گردد. یکی از ملاک های مهم ارزیابی تربیت در مدرسه صالح این است که همه هنجارها و سازو کارهای آن با ارزش های اخلاقی هماهنگ و مطابق باشد. لذا باید این سازو کارها به نحو درونی و بیرونی با ارزش های اخلاقی معتبر در چهارچوب نظام معیار اسلامی نقد شود و محک بخورد.

۷- یکی دیگر از خصوصیات مهم فضای مدرسه صالح، مشارکت و تعاون است.. از آن جا که انسان ها در جامعه متولد می شوند و در جامعه رشد می کنند، تربیت آن ها نیز باید اساساً اجتماعی باشد. لذا فضای حاکم بر محیط های تربیتی، به ویژه محیط های تربیت رسمی، باید به گونه ای باشد که شخصیت متربیان را از شکل گیری فردگرایی و رقابت گرایی مخرب دور نگه دارد. لذا محیط های تربیتی باید به جای تأکید بر مقایسه فردی و رقابت با دیگران در

یادگیری، به ایجاد فضای رفاقت سالم و تعامل سازنده و مؤثر با دیگران و رقابت هر فرد با خودش (برای تعالی مداوم ظرفیت‌های وجودی خویش) روی آورند.

اگر بپذیریم که مدرسه صالح وضعیتی است که شکل ساده‌ای از حیات طیبه را به ظهور می‌رساند تا متربیان آن را تجربه کنند، می‌توان گفت که مدرسه وضعیتی سامان یافته برای انجام "اعمال خیر و مسابقه و شتاب کردن در خیرات"^{۱۹۴} 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^{۱۹۵} می‌توان نتیجه گرفت که تعاون در امور نیک و مسابقه در کسب فضایل نیز از ویژگی‌های اساسی مدرسه مطلوب است. از آنجا که بنای مدرسه اساساً بر مبنای خیر و در راستای زمینه‌سازی 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 مدرسه در دو بُعد درونی و بیرونی نمود می‌یابد:

- در بُعد درونی این همکاری بین مربیان و متربیان صورت می‌گیرد. گفتنی است که به سبب تفاوت سطح تأثیرگذاری متربیان و مربیان در فرایند تربیت رسمی و عمومی و مراحل آن، سازو کارهای همکاری و تعاون در بعد درونی با اجتماع تفاوت خواهد داشت. این تفاوت در ویژگی «ساده‌سازی 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، بهره‌مند گردد.

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

۱۹۵. تعاونوا علی البر والتقوی

این گونه مشارکت، علاوه بر این که فرصت های تربیتی را برای مدرسه توسعه می دهد، باعث خواهد شد تا مدرسه محور توسعه جامعه 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 شکل گیری جامعه صالح، توسعه اجتماع صالح محلی، نیز تربیت محور می باشد و مدرسه صالح در آن نقش نخست را برعهده دارد.

اگرچه تلاش مدرسه، در مجموع، برای فراهم آوردن زمینه های مناسب رشد و توسعه استعداد های متریان صورت می گیرد 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 فرصت های تربیتی مضاعف، در تحقق اهداف تربیت رسمی و عمومی یاریگر مدرسه باشند.

یکی از جلوه های کانونی همکاری و تعاون در مدرسه صالح، در نسبت وثیقی است که مدرسه و خانواده برقرار می کنند. 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 کننده ای 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 تمام مسئولیت تربیت رسمی و عمومی یک سره به مدرسه واگذار نگردد. لذا سازو کارهای تربیت رسمی و عمومی باید به گونه ای ترتیب داده شود که حقوق و تکالیف تربیتی 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 می توان انتظار داشت که با افزایش آگاهی تربیتی آحاد جامعه وزمینه سازی برای کسب شایستگی های تربیتی توسط والدین، روند مشارکت خانواده ها در تربیت رسمی و عمومی روزافزون شود و با تلقی همراهی، همدلی و همکاری خانواده و مدرسه به مثابه یک مطالبه عمومی، زمینه نقش آفرینی هرچه بیشتر خانواده در فرایند تربیت فراهم گردد.

۳-۵. 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. همان‌گونه که از اصل همه‌جانبه‌نگری 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 طیبیه به شش ساحت تقسیم کرد. از این رو در این بخش از بحث چگونگی تربیت رسمی و عمومی به بیان ساحت‌های شش‌گانه و تشریح چگونگی مواجهه مربیان با روند زمینه‌سازی برای کسب شایستگی‌های لازم و متناسب با هر ساحت، می‌پردازیم.

برای رسیدن به این مقصود، الگوهای نظری، مربوط به ساحت‌های شش‌گانه تربیت تشریح و تبیین می‌شوند. منظور از الگوی نظری "طرحواره مفهومی نظام‌مندی 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 پیش‌گفته 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 شش‌گانه تربیت تشریح می‌شود و در آن «حدود و قلمرو»، «رویکرد» و «اصول» مربوط به هر ساحت تبیین می‌گردد.

۱-۳-۵. ساحت^{۱۹۶} تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی

الف) حدود و قلمرو

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 آموزه های دینی باشد. این شکل از تربیت دینی در مقابل تربیت سکولار قرار دارد و همه ابعاد یک نظام را براساس مبانی معیارهای دینی شامل می شود. در مجموعه حاضر از این مفهوم با تعبیر تربیت اسلامی یاد شده است و همه ساحت های تربیت را در بر می گیرد. دوم، بخش خاصی از تربیت که برای تقویت روند دین داری و دین ورزی متربیان صورت می پذیرد. در این شکل از تربیت، اعتقادات و مناسک دین خاصی مورد توجه قرار می گیرد و متربی برای رسیدن به ایمان و باور و عمل به آن ها تربیت می شود (البته مطابق قانون اساسی کشور ما، اقلیت های دینی و مذهبی رسمی در تعلیم دین و مذهب خود به فرزندان شان 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 متربیان و شامل همه تدابیر و اقداماتی که جهت پرورش ایمان و التزام آگاهانه و اختیاری متربیان نسبت به مجموعه ای از باورها، ارزش ها، اعمال و صفات اعتقادی عبادی و اخلاقی و در راستای تکوین و تعالی هویت دینی و اخلاقی ایشان صورت می پذیرد. لذا قلمرو ساحت تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی، ناظر به خودشناسی و معرفت نسبت به خداوند متعال، معاد، نبوت و ولایت رهبران دینی (پیامبر (ص) و ائمه معصومین (ع)) و لزوم پیروی از ایشان است، که به حق برترین انسان های کامل در طول تاریخ هستند.

۱۹۶. 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.

لذا این ساحت ناظر به رشد دینداری (یعنی انتخاب و پذیرش آگاهانه و آزادانه دین حق به منزله آیین زندگی) می باشد که شامل تقویت باور به مجموعه عقائد درست دینی، التزام عملی به احکام، مناسک و ارزش های دینی و رعایت اصول و آداب اخلاقی در زندگی روزمره (در همه ابعاد فردی و اجتماعی) و تلاش پیوسته برای خودسازی (مهار غرائز طبیعی، تعدیل عواطف و خویشتن داری، حفظ کرامت و عزت نفس، کسب صفات و فضایل اخلاقی و پیش گیری از تکوین صفات و رذایل اخلاقی) بر اساس نظام معیار اسلامی است.

ب) رویکرد

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

- فطرت مداری (شروع از معرفت و میل ربوبی سرشته در وجود متریان)؛
- تعالی مرتبتی (رعایت مراتب تشکیکی تدبیر و تخلّق، با توجه به مراتب دین داری و اخلاق)؛
- جامع بودن بین روش موضوعی (در بُعد بینش و دانش دینی) و روش تلفیقی (با سایر ساحت های 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 می شود)، 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^{۱۹۷}؛
- مشارکت و همراهی همه عوامل (هماهنگی و تقسیم کار بین خانواده، مدرسه، مسجد و رسانه)؛
- انعطاف پذیری، تنوع و پویایی (توجه به مقتضیات زمان و مکان، ضمن حفظ اصول)؛
- فعال بودن متریان (تأکید بر نقش اصلی ایشان در فرایند این نوع تربیت و نتیجه آن)؛

۱۹۷. در قرآن کریم سورة يوسف، 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 پیروی ام کرد با بینایی به سوی خدا دعوت می کنیم و منزله است خدا و من از مشرکان نیستم.

- 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 تدین)، تولا و تبراً؛
- چند بعدی بودن تدین (پرهیز از تحویل دین‌داری به یکی از ابعاد آن)؛
- بهره‌گیری از میراث غنی و ارزشمند فرهنگ و ادب فارسی 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 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 اقناع، شرح صدر و گفت‌وگو 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 ممل‌خاطر.

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 عبارت اند 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 استفاده از روش‌های مختلف تربیت اخلاقی و دینی؛
- تأکید متوازن بر تبیین، استدلال، حساسیت و عمل اخلاقی^{۱۹۸}؛
- جمع بین حفظ امور ثابت دینی و پویایی، نسبت به مقتضیات زمان و مکان.

۱۹۸. 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.

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.

۲-۳-۵. ساحت تربیت اجتماعی و سیاسی^{۱۹۹}

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:

۱۹۹. در این بخش، از نتایج تحقیق فرمینی 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 ارزش های اجتماعی)، کسب دانش و اخلاق اجتماعی و مهارت های ارتباطی (بردباری، وفاق و همدلی، درک و فهم اجتماعی، مسالمت جویی، درک و فهم سیاسی، عدالت اجتماعی، درک و تعامل میان فرهنگی، تفاهم بین المللی، حفظ وحدت و تفاهم، توانایی های زبان ملی (فارسی) محلی، جهانی (عربی، انگلیسی و...) است.

ب) رویکرد

جهت گیری ساحت تربیت اجتماعی و سیاسی، تربیت برای عضویت فضیلت مدارانه تربیت یافتگان در "خانواده صالح و جامعه صالح" است.

ارتباط با خانواده یکی از اساسی ترین مؤلفه های ارتباط است که در شکل گیری بنیادی های هویت انسان ها نقشی انکار نشدنی دارد. بر این اساس، زندگی خانوادگی، آمادگی برای آن و شکل گیری و تداوم این شکل از حیات اجتماعی از مؤلفه ای اصلی و اساسی تربیت اجتماعی است. در تربیت رسمی و عمومی، صرف نظر از تأکید بر شایستگی های پایه (عواملی که به تقویت نهاد خانواده منجر می شوند و از لوازم استحکام خانواده محسوب می گردند، به نقش های جنسیتی مانند نقش پدری و نقش مادری نیز توجه جدی می شود.

در واقع آمادگی برای زندگی مشترک خانوادگی از شایستگی های مشترکی است که چنانچه گذشت در کانون توجه تربیت رسمی و عمومی نیز قرار می گیرد، 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 آمادگی های لازم را برای کسب صفات و توانمندی ها و مهارت های لازم را برای زندگی خانوادگی و در واقع، تکوین هویت جنسیتی متربیان فراهم می آورد. به طور کلی تربیت رسمی و عمومی، باتوجه به ظرفیت های خود، برای دنبال کردن سیاست تشکیل و حفظ خانواده صالح و در راستای شکل گیری جامعه صالح، زمینه های 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. بی گمان تربیت شهروندان خوب یکی از دل مشغولی های اکثر نظام های تربیتی در بسیاری از کشورهای دنیاست. مسائل و مشکلاتی هم که در حوزه اجتماعی در کشورمان پدید می آید ضرورت باز اندیشی در تربیت شهروندی را می طلبد.

به کارگیری واژه فضیلت مدار و وصف صالح برای خانواده و مدرسه در این رویکرد نیز حاکی از اهمیت توجه کردن به مباحث ارزشی و اخلاقی و لحاظ کردن آن ها در این نوع تربیت است. اخلاق به منزله آیین نامه ای است که انسان را، به لحاظ انسان بودن، موظف می سازد آن را رعایت کند. چنین دستورالعمل ها و آیین نامه های اخلاقی در دین و دستورات دینی، به بهترین نحو مورد تأکید قرار گرفته اند. 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 قرار گیرد و نقش بی بدیل خود را در هدایت و اعتلای 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.^{۲۰۰}

ج) اصول

- توجه به روابط سازنده متربی و جامعه^{۲۰۱}؛
- فراهم ساختن زمینه خروج متربی از خودمحوری، خودکامگی و استبداد^{۲۰۲}؛
- نگرستن به حقوق و مسئولیت های خانوادگی و اجتماعی به صورت دو عنصر مکمل^{۲۰۳}؛

۲۰۰. این رویکرد با هدف کلی تربیت یعنی «آماده شدن متربیان برای تحقق حیات طیه، در همه مراتب و ابعاد»، تناسب دارد. هم چنین با اصل انطباق با نظام معیار دینی، از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی، سازگار است.

۲۰۱. ناظر به اصل همه جانبه نگری از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.

۲۰۲. ناظر به اصل انطباق با نظام معیار دینی و همه جانبه نگری از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.

۲۰۳. ناظر به اصل پاسخ گویی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.

- مورد نظر قرار گرفتن فردیت ممتاز و متمایز آدمی و عزت متری و جامعه^{۲۰۴}؛
- تأکید بر قانون‌مندی و قانون‌مداری (پذیرش قانون اساسی کشور به مثابه میثاق ملی)^{۲۰۵}؛
- توجه به شایستگی‌های پایه برای مشارکت فعال (عمل آگاهانه و آزادانه) متربیان در حیات خانوادگی،
مدرسه‌ای، اجتماعی و سیاسی^{۲۰۶} (مدیریت زندگی فردی و اجتماعی)؛
- توجه به شایستگی‌های پایه و ویژه لازم برای تشکیل خانواده صالح به مثابه مولفه اساسی و تداوم بخش
حیات جامعه صالح؛
- توجه به بازیابی و نقد پیوسته موقعیت خود و دیگران و اقدام برای اصلاح و بهبود مستمر آن با نگاهی
گزینشی به دامنه سنت‌های اجتماعی در بستر فرهنگ و روابط خانوادگی و اجتماعی^{۲۰۷}؛
- تأکید بر هویت مشترک (انسانی، اسلامی، ایرانی) برای تقویت وحدت ملی و انسجام اجتماعی^{۲۰۸}؛
- تأکید بر اصل پذیرش ولایت رهبران الهی و تولد دوستی و مودت با دوستان خدا و تبراً (دشمنی با
دشمنان راه خدا)؛
- 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؛

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

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

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

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

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

○ *طرد تفکیک سکولار میان دین و سیاست، حق و تکلیف، اختیار و وظیفه و عبادت و کار*^{۲۰۹}؛

○ *توجه به میراث ادبیات فارسی در جهت انتقال ارزش های اصیل اخلاقی؛*

○ *توجه به میراث ارزشمند فرهنگ و تمدن اسلامی و ایرانی در راستای ایجاد هویت مشترک ایرانی و اسلامی.*

۳-۳-۵. ساحت تربیت زیستی و بدنی^{۲۱۰}

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 می دهد:

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 زیست محیطی، قلمروهای زیست بوم شهری (احساس مسئولیت در قبال حفظ زیست بوم شهری، آگاهی از الگوهای صحیح تولید و مصرف و یادگیری عادت ها و گرایش ها در حفظ پاکیزگی و سلامت محیط شهری) و منابع طبیعی (شناخت طبیعت و احترام قائل شدن برای آن). در واقع همه این موارد به جنبه هایی مهم و مغفول از حیات طیبیه در وجه کامل آن اشاره دارد.

^{۲۰۹}. ناظر به اصول اصل انطباق با نظام معیار دینی و همه جانبه نگری از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.

^{۲۱۰}. 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

مهم ترین جهت گیری ساحت تربیت زیستی و بدنی عبارت است از: تعامل مستمر روح و بدن، با این توضیح که در این جهت گیری رابطه روح^{۲۱۱} و بدن^{۲۱۲} رابطه ای بنیادین، عمیق و در اصل هستی است (نظریه جسمانیة الحدود و روحانیة البقا)، به این معنا که ماده جسمانی بر پایه حرکت اشتدادی وجود، در ذات و جوهر خود کامل می شود. در چنین فضای فکری، مفهوم سلامت در این ساحت معنای گسترده تری می یابد و ابعاد روانی را نیز شامل می شود. از این رو می توان 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^{۲۱۳}؛
- توجه به کسب شایستگی های پایه (توانمندی های ضروری). توسط متربیان جهت ارزیابی خطرهای، لحاظ کردن نتایج بالقوه آنها و درک و فهم موقعیت خود در زمینه زیستی و بدنی و عمل برای بهبود آن^{۲۱۴}؛
- امروزه بحث رفتارهای پرخطر در جوامع جهانی به شدت مطرح است لذا از تربیت رسمی و عمومی این انتظار می رود که متربیان را در مواجهه با فرصت های خطر ساز زندگی آنان مراقبت کنند و با ارزیابی آگاهی و خویشن داری با آن ها 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^{۲۱۵}؛

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

۲۱۲. 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.

۲۱۳. ناظر به اصول یک پارچه نگری و استمرار پیوستگی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.

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

۲۱۵. متناظر با اصل همه جانبه نگری از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.

○ توجه به کسب شایستگی ایجاد رابطه سالم با محیط، یعنی احترام به محیط زیست به مثابه آیه ای از آیات الهی (نگاه آیه ای) و در عین حال، بهره مندی معقول و اخلاقی از ظرفیت های آن (نگاه وسیله ای) برای اعتلای سطح کیفی حیات بشری؛

○ توجه به ایجاد روحیه تعهد و مسئولیت پذیری نسبت به آفریده های خداوند، اعم از انسان ها و طبیعت در متربیان؛

○ توجه به تربیت جنسی با توجه به تفاوت های جنسی متربیان؛

○ توجه به مشارکت و تعامل همه نهادها و عوامل سهیم و مؤثر در زمینه سلامت و تربیت بدنی متربیان^{۲۱۶}؛

○ توجه به ایجاد زمینه مناسب کسب شایستگی های پایه، مرتبط با ابعاد زیستی زندگی خانوادگی برای متربیان؛

○ امروزه مهارت های زندگی بخشی از موضوعات مورد توجه نظام های تربیت رسمی و عمومی است. این

موضوع را می توان در همه ساحت های تربیت مورد نظر قرار داد. در اینجا بر مهارت های ناظر بر بُعد

سلامت جسمانی و مراقبت از آن تأکید می شود؛

○ توجه به زمینه سازی برای کسب شایستگی های لازم در سطح تربیت همگانی بدنی و در عین حال توجه به

زمینه سازی برای کسب شایستگی های لازم، بویژه تربیت بدنی، در سطوح قهرمانی؛

○ توجه به ظرفیت های تربیت غیررسمی برای زمینه سازی کسب شایستگی های پایه و ویژه در حوزه سلامت

و تربیت بدنی.

۴- ۳- ۵. ساحت تربیت زیبایی شناختی و هنری^{۲۱۷}

الف) حدود و قلمرو

ساحت تربیت زیبایی شناختی و هنری بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی است که ناظر به رشد قوه خیال و

پرورش عواطف، احساسات و ذوق زیبایی شناختی متربیان (توان درک موضوعات و افعال دارای زیبایی - مادی یا

معنوی - توان خلق آثار هنری و قدردانی از آثار و ارزش های هنری) است.

^{۲۱۶}. ناظر به اصول مشارکت و تعامل از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.

^{۲۱۷}. 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.

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 جهت گیری 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 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 آن‌که ادراک زیبایی‌شناسی آن‌ها پرورش یافته باشد. از این‌رو هدف تربیت هنری، نه پرورش هنرمند حرفه‌ای، که پرورش ادراک زیبایی‌شناسی در همه‌ی متریان 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.^{۲۱۸}

ج) اصول

○ تأکید بر پرورش حواس؛

○ فراهم سازی زمینه‌های مناسب پرورش تخیل و قوه خیال^{۲۱۹}؛

۲۱۸. رویکردهای منتخب با مبانی، اهداف و اصول مطرح شده در فلسفه تربیت و هم‌چنین با اهداف مورد نظر ساحت تربیت زیباشناختی و هنری سازگاری دارد. هم‌چنین با مبانی ارزش‌شناختی «زیبایی‌ارزشی است دارای دو جنبه 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 متریان برای تحقق حیات طیبه متناظر با اصول تدریج و تعالی مرتبتی، عقلانیت، عدالت تربیتی، یک پارچگی و انسجام، بویایی 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 فلسفه تربیت رسمی و عمومی نیز سازگاری دارد.

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

- تأکید بر فراهم سازی زمینه های کسب شایستگی رمز گذاری و رمز گشایی برای متریان^{۲۲۰}؛
- تلقی **تربیت زیبایی شناختی و هنری** به مثابه تربیت همگانی^{۲۲۱}؛
- تأکید بر فراهم سازی زمینه ها و شرایط آفرینشگری و خلاقیت برای متریان^{۲۲۲}؛
- تأکید بر تربیت زیبایی شناختی و هنری به منزله یک فرابرنامه درسی و روح حاکم بر کل برنامه های درسی^{۲۲۳}؛

- تأکید بر انعطاف پذیری تربیت زیبایی شناختی و هنری؛
- تأکید بر فراهم آوردن زمینه گرایش و تخصص هنری در متریان^{۲۲۴}.

۵-۳-۵. ساحت تربیت اقتصادی و حرفه ای^{۲۲۵}

الف) حدود و قلمرو

ساحت تربیت اقتصادی و حرفه ای بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی است که ناظر به یکی از ابعاد مهم زندگی آدمی یعنی بُعد اقتصادی و معیشتی انسان هاست. این ساحت ناظر به رشد توانایی های متریان در تدبیر امر معاش و تلاش اقتصادی و حرفه ای است (اموری نظیر درک و فهم مسائل اقتصادی، درک و مهارت حرفه ای، التزام به اخلاق حرفه ای، توان کارآفرینی، پرهیز از بطالت و بیکاری، رعایت بهره وری، تلاش جهت حفظ و توسعه ثروت، اهتمام به بسط عدالت اقتصادی، مراعات قوانین کسب و کار و احکام معاملات و التزام به اخلاق و ارزش ها در روابط اقتصادی).

ب) رویکرد

مهم ترین جهت گیری ساحت تربیت اقتصادی و حرفه ای جهت گیری کل نگر و تلفیقی^{۲۲۶} است که برخی مشخصه های آن عبارت اند از:

-
- ۲۲۰. ناظر به اصل انطباق با نظام معیار دینی و اصل همه جانبه نگری از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی .
 - ۲۲۱. ناظر به اصل عدالت و اصل همه جانبه نگری از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.
 - ۲۲۲. ناظر به اصل تکیه بر نظام معیار و خردورزی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.
 - ۲۲۳. ناظر به اصل استمرار و پیوستگی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.
 - ۲۲۴. ناظر به اصل پویایی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.
 - ۲۲۵. 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.

- 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 متریان 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 متریان اجازه دهد برای شناخت و اصلاح مستمر موقعیت اقتصادی خود در جامعه بپردازند شایستگی‌های حرفه‌ای عام را به طور مداوم توسعه دهند.
- در نتیجه، به جای رویکردهای دانش‌محور یا مهارت‌مدار خشک و محصور شده در یک دوره زمانی مشخص، به رویکردی کل‌گرا و تلفیقی از تربیت در ساحت تربیت اقتصادی و حرفه‌ای نیاز خواهد بود که نتیجه آن توسعه و تعالی کلیه ظرفیت‌های وجودی متریان در راستای اصلاح و بهبود مستمر موقعیت خود و دیگران در همه ساحت‌ها، به‌ویژه تربیت اقتصادی و حرفه‌ای است و بی‌تردید یکی از زمینه‌های تحقق حیات طیبه در ابعاد فردی و اجتماعی به شمار می‌آید.

ج) اصول

○ انعطاف‌پذیری^{۲۲۷} (هم در ساختار نظام تربیت رسمی و عمومی از طریق هماهنگی ساختار نظام تربیت رسمی و عمومی با ساختار اقتصادی کشور و هم در برنامه‌دستی از طریق هماهنگی آن با ایجاد شایستگی‌های جدید در متربیان و به‌روزرسانی مستمر آن)؛

○ تأکید بر تربیت مستمر و مداوم^{۲۲۸} (تربیتی که متربیان شایستگی‌های لازم را با خودآموزی مستمر و به‌روزرسانی توانمندی‌های خود به دست آورند)؛

○ توجه به کارآفرینی^{۲۲۹} (برنامه‌های درسی باید تا حد امکان بتواند متربیان را کارآفرین و توانمند تربیت کند، به نحوی که راه‌های آشنایی و پاسخ‌گویی به نیازهای متنوع جامعه و بازار کار را فرا گیرند و بتوانند برای خود و دیگران کار تولید کنند)؛

○ توجه به تفاوت‌های فردی و تنوع علایق و استعدادهای متربیان در تولید برنامه‌های درسی و روش‌های تدریس^{۲۳۰}؛

○ توجه به کسب شایستگی‌های عام، پیش‌نیاز رشد حرفه‌ای و اقتصادی؛

○ تأکید بر کسب شایستگی‌های اخلاقی در بهره‌گیری از طبیعت در چهار چوب نظام معیار اسلامی؛

○ کسب شایستگی‌های مناسب در متربیان به منظور حل مسائل فردی و گروهی آن‌ها در ارتباط با خانواده، جامعه و محیط کار^{۲۳۱}؛

○ استفاده مطلوب از فناوری اطلاعات و ارتباطات در تربیت اقتصادی و حرفه‌ای.^{۲۳۲}

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

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

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

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

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

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

۶-۳-۵. ساحت تربیت علمی و فناوری^{۲۳۳}

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)ی 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^{۲۳۴})، 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، به‌کارگیری 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^{۲۳۵} 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)؛

۲۳۳. 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.

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

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

- 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 متریان 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 این رو 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 پردازند؛
- 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، به‌منزله روشی و ابزاری برای یاددهی و یادگیری عمیق‌تر و بهتر.

ج) اصول

- توجه به درک متریان از جهان هستی، از منظر ارتباط با خدا (درک عظمت خلقت و تعظیم خالق)^{۲۳۶}؛
- توجه متعادل و متوازن به عرصه‌های علوم نظری (انسانی ریاضی و تجربی) و کاربردی و حوزه فناوری؛
- ارتباط محتوای یادگیری با زندگی فردی و اجتماعی حال و آینده متریان^{۲۳۷}؛
- ارزش‌مداری و توسعه ارزش‌های اخلاقی^{۲۳۸}؛

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

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

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

- رشد توانمندی‌های تفکر منطقی، خلاق، نقاد و حل مسئله^{۲۳۹}؛
- زمینه سازی برای تولید علم از طریق تکوین و تعالی توانمندی‌ها و مهارت های عملی (کمی و کیفی) متناسب با نیازها و زندگی متریان^{۲۴۰}؛
- توجه به چشم انداز آینده رشد و توسعه علم و فناوری در زندگی بشر^{۲۴۱}.

۵-۴. ارکان تربیت رسمی و عمومی

ارکان تربیت رسمی و عمومی، همان عناصر اصلی (سهم و مؤثر) در تحقق شایسته جریان تربیت رسمی و عمومی اند که به ترتیب میزان نقش آفرینی در این نوع تربیت عبارت اند از: دولت اسلامی (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 می پردازیم:

۱-۴-۵. دولت اسلامی (حاکمیت)

الگوهای رایج تربیت رسمی و عمومی برخاسته از ضرورت‌های جامعه صنعتی با خصلت‌های جامعه صنعتی نیز عجین شده است. از این رو، تمرکز نهادی ویژگی برجسته در این الگوهاست. از آن جا که در الگوهای رایج تربیت رسمی، معیارها (استانداردها) و رفتارهای معیار شده برای هدایت رفتارهای آحاد جامعه ارائه می شود، مدیریت و برنامه ریزی آن ضرورتاً متمرکز و تحت کنترل نظام سیاسی صورت می گیرد. هرچند در مدیریت و برنامه ریزی (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 بی تردید این

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

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

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

نظارت و کنترل بر چگونگی های تربیت رسمی و عمومی کاهش می یابد. با این حال نقش دولت و حاکمیت در این میان بسیار حساس است؛ زیرا به نوعی تأثیر عوامل دیگر را کنترل می کند یا به آن ها جهت می دهد.

رابطه نظام سیاسی با تربیت رسمی، مورد نقد و نظر فراوان واقع گردیده و به سبب ویژگی های تربیت رسمی، این رابطه، بطور کلی ومطلق نفی یا تأیید نشده است. در واقع هیچ یک از دیدگاه های رقیب^{۲۴۲} مداخله دولت را در جریان تربیت رسمی رد نمی کنند. 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 می شود. اینک باید از منظر فلسفه سیاسی اسلامی این رابطه تبیین و تجویز گردد.

هدف از تشکیل حکومت در اسلام یا حکومت منطبق با ملاک های دینی، زمینه سازی برای هدایت مردم به سوی کمال و برپایی عدالت است.^{۲۴۳} از این رو، ضروری است لوازم و عوامل زمینه ساز تحقق اهداف مذکور به تناسب شرایط زمانی و مکانی، مورد توجه قرار گیرد. یکی از لوازم حکومت زمینه ساز هدایت و برپاکننده عدالت «تربیت» است.^{۲۴۴} تربیت بیش ترین نقش را در برپایی و تداوم چنین حکومتی دارد. در روایات و سیره معصومین (ع)، به ویژه پیامبر اکرم (ص) و علی (ع)، اشارات فراوانی مبنی بر دخالت 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 می شود.^{۲۴۵}

۲۴۲. دو دیدگاه کلی رقیب در فلسفه سیاسی در خصوص رابطه دولت و تربیت رسمی وجود دارد که عبارت اند از: لیبرال دموکراسی و سوسیال دموکراسی. هردو نوعی با مداخله دولت در تربیت رسمی موافق اند؛ گرچه هر یک دغدغه های 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.

۲۴۳. سورة حدید، آیه ۲۵

۲۴۴. سورة جمعه، آیه ۲. حضرت امام خمینی (ره) نیز در کتاب ولایت فقیه تصریح دارند که توجه اسلام و انبیا به حکومت و سیاست به این دلیل است که تمام شرایط برای تربیت انسان ها فراهم آید.

۲۴۵. 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 می فرماید: «إن لی علیکم حقاً و لکم علی حق؛ فاما حقکم علی فالنصیحة لکم و توفير فیثکم و تعلیمکم لکیلا تجهلوا و تأدییکم لکیلا تعلموا.» (نهج البلاغه، ۱۱۴) هم چنین در غرر از ایشان نقل شده است که «علی الامام أن یعلم أهل ولايته حدود الاسلام و الإیمان» (غرر، ص ۹۹۱). در روایتی دیگر آمده است: «و قد قلّد محمد رسول الله (ص) عتاب بن اسید احکامکم و مصالحکم و قد فوّض الیه تعلیم جاهلکم» (الحیاء، ۲: ۶۸۶) و باز در عهدنامه حضرت رسول (ص) به معاذ برای اعزام به یمن آمده است: «... ثم بثّ فیهم المعلمین» (تحف العقول، ۲۵). (به نقل از علم الهدی ۱۳۸۶).

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 بیش تر و اثرگذارتر خواهد بود. دلایل حضور اثرگذار تر دولت در تربیت رسمی و عمومی عبارت اند 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 شکل گیری 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 این رو در برقراری جریان تربیت و سازوکارهای تحقق تربیت، به ویژه تربیت رسمی و عمومی، به مثابه 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 انسان ها 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 اندیشه های افراد به کارگیرد 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 عبارت اند از :

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 آزادی ها را محترم شمارد: آزادی افراد یا انجمن ها برای ایجاد مدرسه و مدیریت آن مدرسه در چهارچوب مقررات و قوانین، آزادی والدین نسبت به انتخاب مدرسه ای که از نظر فلسفی یا مذهبی برای تربیت فرزند خود مناسب می دانند و آزادی هر کودک در برخورداری از آموزش هایی که بر اساس اهداف مقرر در اسناد معتبر راجع به آموزش به شکوفایی شخصیت او منجر می شود.

ب) تعهد به حمایت؛ به این معنا که دولت اسلامی باید از نقض حق تربیت رسمی و عمومی توسط اشخاص ثالث (اشخاصی غیر از حاکمیت) جلوگیری کند؛ بر این اساس، دولت باید مراقب باشد تا شهروندان آزاد و مسئولش در گزینش‌های تربیتی فرزندان خود توسط دیگران گمراه نشوند. به همین منظور، دولت باید اطلاعات عینی و کامل در خصوص مسائل آموزشی و تربیتی در اختیار والدین یا کودکان قرار دهد. به نظر می‌رسد این تعهد دولت مستلزم شکل دادن به نهادی است که پیوسته روندهای جاری تربیتی جامعه را، به ویژه تربیت رسمی و عمومی، از منظر قوانین و اصول اساسی تربیتی رصد نماید و آن را اطلاع‌رسانی 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، به گونه‌ای 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.^{۲۴۶} هم‌چنین در صورت تحقق نیافتن وظیفه تربیتی توسط والدین، دولت موظف است این وظیفه را به عهده بگیرد.

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

دولت باید بر برخورداری آحاد جامعه از این حقوق پایش و نظارت جدی داشته باشد تا همه جامعه به دور از تبعیض، از حقوق مذکور برخوردار شوند. اگر برخی از افراد جامعه امکانات مادی یا توانایی‌های جسمی و فکری لازم را برای بهره‌مندی از حقوق مذکور نداشته باشند، دولت مکلف است 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.

۲۴۶. در اعلامیه حق بر توسعه و برنامه عمل کنفرانس وین نیز بر پرهیز از اولویت‌گذاری بین حقوق گوناگون تأکید شده است.

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.

۲-۴-۵. خانواده

در اسلام، طبق روایات و احادیث فراوان، تربیت فرزندان وظیفه و تکلیف والدین است. در قرآن کریم برخی آیات به صراحت یا غیرمستقیم بر مسئولیت تربیتی خانواده تأکید دارد. از جمله: آیات ۶ سوره حریم،^{۲۴۷}، آیه ۳۲۳ سوره بقره^{۲۴۸}، آیه ۱۳۲ سوره طه^{۲۴۹} و آیه ۵۵ سوره مریم^{۲۵۰}. هم‌چنین روایات زیادی دال بر این معنا دیده می‌شود؛ از جمله فرموده‌های مکرر حضرت رسول اکرم (ص)^{۲۵۱} و امام علی (ع)^{۲۵۲} 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 نوخاسته جامعه، متوقف بر ادای به موقع و درست این تکلیف است و گرنه جامعه از آن آسیب‌های زیاد جامعه خواهد دید. اهمیت این

۲۴۷. «یا ایها الذین آمنوا قوا انفسکم و اهلیکم ناراً و قودها الناس و الحجاره»

۲۴۸. «لا تضارَّ والدۀ بولدہا و لا مولودٌ کہ بولدہ»

۲۴۹. و أمر أهلك بالصلوة واصطبر عليها

۲۵۰. وکان يأمر اهله بالصلوة و الزکوة و کان عند ربه مرضياً

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

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

«ما ورث والداً و لداً خیراً من ادب حسن»

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

«ادبوا اولادکم علی ثلاث خصال: حب نبيکم، و حب اهل بيته، و قرائة القرآن، فإن حملة القرآن فی ظل الله يوم لا ظل إلا ظله مع أنبيائه و

أصفیائه.» (به نقل از علم الهدی، ۱۳۸۶)

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

تکلیف تا جایی است که دولت اسلامی به هنگام فقدان والدین یا ضعف و سستی آنها، وظیفه تربیت را خود به عهده می گیرد. دولت اسلامی باید هرگونه کم کاری والدین را در تکلیف های تربیتی به آنان متذکر شود و در صورت لزوم آن را از طریق مراجع قضایی پی گیری 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، به ویژه تربیت رسمی و عمومی، رابط، طولی و تعاملی است و دولت ها باید نسبت به دیدگاه و نقد والدین نسبت به چگونگی های تربیت رسمی و عمومی حساس و پاسخ گو باشند.

نقش والدین در تحقق حق بر تربیت فرزندان، در تمامی سطوح و انواع تربیت، یکسان نیست. بی شک، این نقش به سبب شرایط رشد کودکان در سنین آغازین زندگی برجسته تر، حساس تر و ضروری تر است.^{۲۵۳} اما با توجه به پیچیدگی های فرایند تربیت و تخصصی بودن آن در عصر حاضر، به ویژه در تربیت رسمی و عمومی، خانواده ها نمی توانند به تنهایی از پس این وظیفه خطیر اجتماعی برآیند؛ لذا چنان که پیش تر بیان شد، دولت اسلامی نقش فعال تری را به عهده گرفته است؛ اما این به معنای رفع تکلیف از خانواده ها و واگذاری تمام و کمال آن بر گردن حکومت نیست.

از مجموع قوانین و مقررات کنونی کشور ما برمی آید 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 می دارد که «هر کودکی از بدو تولد، حقوقی برگردن والدین، جامعه و دولت در محافظت و تربیت و تأمین نیازمندی های مادی و بهداشتی و تربیتی خود دارد... والدین و کسانی که از نظر قانون شرع به منزله والدین هستند، حق انتخاب نوع تربیتی را برای فرزندان خود خواهند داشت که منافع و آینده آنان را در پرتو ارزش های اخلاقی و احکام شرعی تأمین کند»^{۲۵۴}.

به هر حال، با وجود ورود کودکان به مدارس، یعنی کانون تحقق تربیت رسمی و عمومی و هم چنین واگذار شدن فرآیند هدف گذاری، سیاست گذاری، برنامه ریزی، اجرا و نظارت، ارزش یابی و اصلاح نظام تربیت رسمی و

۲۵۳. تحقیقات و بررسی های روان شناختی و جامعه شناختی بسیاری، برجستگی تأثیرات مثبت والدین را در روند رشد کودکان نشان می دهد.

۲۵۴. انصاری ۱۳۸۶

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 اجتناب ناپذیر 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 این رو 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.

۳-۴-۵. رسانه

امروزه نقش و جایگاه رسانه‌ها در تمامی جوامع افزایش یافته است و به دلیل گستره و حوزه پوشش وسیع این رسانه‌ها در داخل و خارج از کشورها و جذابیت و مقبولیت آن‌ها در بین مردم، امروزه تلاش دولت‌ها در این راستا قرار گرفته است که از این رسانه‌ها در جهت تحقق اهداف تربیتی خویش استفاده کند. از آنجائی که استفاده متریان و مریبان 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 هم‌سویی 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 متریان جهت مواجهه خردورزانه

با انواع رسانه، ایشان را برای حضور ارزش مدار و عقلانی در عصر رسانه و بهره گیری از ظرفیت های رسانه و مصون سازی نسبت به تهدیدات انواع روزافزون رسانه (به جای برخورد محدود کننده و تکفیری) آماده سازد.

۴-۵-۶. نهادهای سازمان های غیردولتی

اگرچه در ادبیات سنتی اسلامی کمتر اثری از این مفاهیم جدید روزگار ماست، اما هسته اولیه این ادبیات را در دیدگاه دینی می توان یافت. اساساً وقتی به منابع اسلامی (قرآن^{۲۵۵} و احادیث) مراجعه می شود اهمیت توجه به نهادهای و سازمان های غیردولتی در فرایند تربیت روشن می شود. در قرآن در آیات متعددی براین مضمون اشاره شده است که این وظیفه باید در جامعه اسلامی توسط جمعی از افراد دارای هدف مشترک (ولتکن منکم امه یدعون الی الخیر یامرون بالمعروف وینهون عن المنکر) جاری و ساری شود. با این فرایند انسان های مؤمن با روش پسندیده به گسترش نیکی و خیر در جامعه کمک می کنند. براساس مضمون آیه ۷۱ سوره توبه این وظیفه مؤمنان

۲۵۵. 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 پسندیده و از کارهای ناپسند باز می دارند و نماز را بر پا می کنند و زکات می دهند و از خدا و پیامبرش فرمان می برند. آنان اند 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 (ال عمران/ ۱۰۴) یعنی: و باید از میان شما گروهی [مردم را] به نیکی دعوت کنند و به کار شایسته وادارند و از زشتی بازدارند و آنان همان رستگاران اند.

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

۴- يَا بَنِي آدَمُ اقِمِ الصَّلَاةَ وَامُرْ بِالْمَعْرُوفِ وَانْهَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَاصْبِرْ عَلَى مَا أَصَابَكَ 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 مَكَانَهُمْ 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 می دارند و زکات می دهند و به کارهای پسندیده و می دارند و از کارهای ناپسند باز می دارند 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 مِنْهُمْ الْمُؤْمِنُونَ وَأَكْثَرُهُمُ الْفَاسِقُونَ (آل عمران/ ۱۱۰) یعنی: شما بهترین امتی هستید که برای مردم پدیدار شده اید به کار پسندیده فرمان می دهید و از کار ناپسند بازمی دارید و به خدا ایمان دارید و اگر اهل کتاب ایمان آورده بودند قطعاً برایشان بهتر بود برخی از آنان مؤمن اند و [لی] بیشترشان نافرمان اند.

است که به نحو متقابل همدیگر را به نیکی و دوری از بدی سفارش کنند و همچنین توجه به آیه ۱۱۰ سورة آل عمران این مضمون را به ذهن متبادر می کند که شیوع و هنجاری بودن این رفتار در یک جامعه، شاخصی برای شناخت امت های نیک است.

همچنین در روایات زیادی بر اصل امر به معروف تأکید شده است. پیامبر اکرم (ص)^{۲۵۶} بر حضور همگانی مردم در عرصه اجتماع و همکاری در تمشیت امور جامعه تأکید فراوان داشته است. به ویژه تأمل در خطبه های حضرت علی(ع) در دوره زمامداری اش بر امور مسلمین، نیز نشان می دهد که اساساً حاکم و حاکمیت اسلامی، دأب چیرگی و تسلط بر همه بخش های 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^{۲۵۷}، 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 می گردد. دامنه اصل امر به معروف و نهی از منکر حتی به صاحبان قدرت نیز می رسد^{۲۵۸}. یعنی با این توسّع معنایی می توان گفت مردم در بسیاری از امور جامعه مسئولیت دارند و باید

۲۵۶. رسول گرامی اسلام(ص) می فرماید:

کلکم راع وکلکم مسئول.

من اصبح و لم یهتم به امور المسلمین فلیس بمسلم.

من سمع رجلاً بنادی یا للمسلمین فلم یجبه فلیس بمسلم.

آفریدگان همه عیال و نان خور خداوند، پس محبوب ترین 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).

۲۵۷. امام علی: «لَا تَتْرُكُوا الْأُمْرَ بِالْمَعْرُوفِ وَالنَّهْيِ عَنِ الْمُنْكَرِ فَيَوَلَّى 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 نمی گردد. در حدیثی از امام باقر(علیه السلام) می خوانیم: «إِنَّ الْأُمْرَ بِالْمَعْرُوفِ وَالنَّهْيِ عَنِ الْمُنْكَرِ سَبِيلُ الْأَنْبِيَاءِ وَمِنْهَا جُ الصَّلَاحُ فَرِيضَةٌ عَظِيمَةٌ بِهَا تُقَامُ الْفَرَائِضُ وَتَأْمَنُ الْمَذَاهِبُ وَتَحِلُّ الْمَكَاسِبُ وَتُرَدُّ الْمَظَالِمُ وَتَعْمَرُ الْأَرْضُ وَيُنْتَصَفُ مِنَ الْأَعْدَاءِ وَيَسْتَقِيمُ الْأَمْرُ: امر به معروف و نهی از منکر راه انبیا و طریقه صالحان است. فریضه بزرگی است که با آن سایر فرائض برپا می گردد، جاده ها امن و امان و کسب ها حلال می شود، حقوق غصب شده به صاحبانش بازگردانده می شود و زمین ها آباد می گردد و از دشمنان انتقام گرفته خواهد شد و تمام امور سامان می یابد». (کافی، ج ۵، ص ۵۵، ح ۱ به نقل از مکارم شیرازی، تفسیر نامه ۴۷ نهج البلاغه، تاریخ استخراج ۸۹/۷/۱۷ وبگاه آیت الله مکارم شیرازی به نشانی، www.makaremshirazi.org)

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

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 همه‌آحاد جامعه است. از این رو حضور مردم در عرصه‌های مختلف زندگی اجتماعی برای هدایت، اصلاح، بهبود و حرکت و تکاپوی متعالی جامعه امری ضروری و انکارناشدنی است.

باتوجه به شرایط عصر حاضر، این موضوع از حساسیت والایی برخوردار است. اصلاح جوامع پیچیده امروزی و حرکت تعالی بخش آن به سوی حیات طیبه و شکل‌گیری جامعه صالح نیازمند نهادینه شدن این جریان حیاتی در جامعه است. بنابر آیه شریفه ۱۰۴ سوره آل عمران که می‌فرماید: "از میان شما گروهی باید مردم را به نیکی دعوت کنند..." می‌توان استنباط کرد که در شرایط 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 امکان‌پذیر 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 هم‌پیمان 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: "درخانه 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 جنگ ها از دست داده بودند، محبت بسیار می کرد و هر چه می توانست از کمک نسبت به محرومان خودداری نمی نمود^{۲۵۹}.

به طریق اولی می توان ثابت کرد یکی از حوزه های 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 دولت ها و تشکیلات دولتی است. بر اساس بحثی که در سطور قبل طرح شد، می توان 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 می گیرد.

یکی از جلوه های 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 می برد. امام علی (ع) در نامه شماره ۴۷ می فرماید: "مبادا فریضه مراقبت از عملکرد حاکمان و انتقاد از انحرافات (امر به معروف و نهی از منکر) را ترک کنید که اشارتان بر شما ولایت خواهند کرد، آن گاه (برای خلاص شدن از شر آن ها) دعا خواهید کرد و هرگز مستجاب نخواهد شد". امروزه کارشناسان بر این باورند که حضور نهادهای مدنی با رویکرد انتقادی نسبت به وضع موجود، موجب پویایی و افزایش کیفیت و تحقق بهتر و کامل تر کارکردهای نظام تربیت رسمی و عمومی خواهد شد.

ملاحظه تاریخ آموزش و پرورش ایران و اسلام نشان می دهد که توسعه نهادهای تربیتی مانند مدرسه، مکتب و آشکال دیگر این نهاد، بیشتر تحت تأثیر این احساس مسئولیت از سوی آحاد جامعه بوده است تا دولت ها. اگرچه حاکمان مسلمان نیز در مواردی خود در این وادی وارد شده اند و به کار توسعه آموزش و پرورش پرداخته اند، اما به نظر می رسد که این اقدام را بیشتر وظیفه و مسئولیت انسانی و دینی خود تلقی می کرده اند تا مسئولیت سیاسی خود. بررسی تاریخ تحولات نظام آموزشی نشان می دهد که دولت ها در حوزه تربیت عمومی و پایه، حضور چشم گیری نداشته اند و بیشتر مردم در این عرصه فعال بوده اند^{۲۶۰}.

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

۲۶۰. سعدی در باب هفتم گلستان داستان معلم مکتبی را تعریف می کند که بسیار سخت گیر بوده است و والدین با دخالت در تغییر این معلم دیگری را برای فرزندانشان انتخاب می کنند. این داستان نشان می دهد 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 علی الاصول از محل مالیات شهروندان پرداخت می شود. این حق برای والدین محفوظ است که در امر تربیت فرزندانشان نظارت نمایند.

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 روبه رو 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^{۲۶۱}؛
- 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 کارگزاران تربیت رسمی و عمومی؛
- مؤسسات و شرکت‌های ارائه‌دهنده خدمات تربیتی (جنبی و اصلی)؛
- اشخاص حقیقی علاقمند به حوزه تربیت رسمی و عمومی؛
- انجمن‌ها و مؤسسات فرهنگی در حوزه علوم، فنون و هنر.

۲۶۱. 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 بهره برده 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، المستصری، 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 کسائی، ۱۳۷۲ انتشارات دانشگاه تهران.

مشارکت نهادها و سازمان های غیر دولتی در فرایند تربیت رسمی و عمومی می تواند در جنبه ها و ابعاد مختلف باشد، از جمله:

- اجرای برنامه ها و فعالیت ها؛
 - ارائه خدمات جانبی و مکمل به مدارس، به ویژه در بخش برنامه های غیر تجویزی؛
 - ارائه خدمات مشاوره ای به مدارس و خانواده ها و عناصر و مؤلفه های تربیت رسمی و عمومی؛
 - ارائه طرح ها و پیشنهادهایی برای توسعه و بهبود فرایندهای تربیت رسمی و عمومی؛
 - ارزش یابی و نقد ساز و کار های موجود.
- البته میزان و چگونگی مشارکت و تعیین سازو کارهای حاکم بر این جریان باید قانونمند باشد و شیوه نامه قانونی متناسب آن توسط مراجع ذی صلاح تهیه و تصویب گردد.

پیوست ها

پیوست ۱: روش شناسی مطالعات نظری سند ملی آموزش و پرورش

۱-۱. مفروضات روش شناختی

- امکان و ضرورت ارتباط میان انواع معارف بشری (کثرت گرایی معرفت شناختی)؛
- پذیرش وحی به عنوان یکی از منابع معرفتی مستقل بشر؛

- لزوم استفاده از وحی و معارف وحیانی به مثابه مکمل (و نه جایگزین) عقل و تجربه بشر در همه موارد مربوط به هدایت آدمی به ساحت ربوبی؛
- توافق و هم‌گرایی عقل و وحی و نیاز توأمان بشر به هر دو منبع؛
- گزیده‌گویی متن دین، در عین جامعیت بیان آن در همه امور مربوط به هدایت آدمی؛
- اتکای انواع معارف بشری بر مفروضات متافیزیکی و نظام‌های ارزشی خاص؛
- ضرورت سازگاری جریان تربیت با معیارهای دینی و اسلامی (رد تربیت سکولار)؛
- لزوم ارتباط و سازگاری مباحث نظری تربیت با حقایق وحیانی دین (نفی علوم تربیتی سکولار)؛
- لزوم ایجاد هماهنگی و یک‌پارچگی در انواع فعالیت‌ها و برنامه‌های تربیتی؛
- ضرورت ایجاد هماهنگی میان رشته‌های مختلف علوم تربیتی و نظریه‌ها و الگوهای نظری برخاسته از آن‌ها؛
- لزوم تکیه نظریه‌های تربیتی و الگوهای نظری برخاسته از آن‌ها بر مجموعه‌ای هماهنگ و سازوار از مفروضات متافیزیکی و ارزشی.

۲-۱. ملاحظات روش‌شناختی

- مطالعات نظری طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش، با توجه به اهداف مورد نظر، از نوع تحقیقات «بنیادی - راهبردی» ای محسوب می‌شوند که با لحاظ کردن افق راهبردی و به منظور فراهم ساختن زمینه علمی لازم، برای حل مسائل جاری و آتی انجام پذیرفته‌اند.
- رویکرد اصلی مطالعات نظری، بررسی انتقادی نظریه‌های مطرح شده در حوزه علوم تربیتی و تلفیق و ترکیب یافته‌های این تحقیقات، به صورتی سازگار با مبانی و ارزش‌های اسلامی و دارای انسجام درونی بوده است.
- مطالعات نظری طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش - با پرهیز از رویکرد نظریه‌پردازی محض (آکادمیک) و رویکرد کاربستی صرف (بدون تکیه بر مباحث نظری) - در وهله نخست برای ایجاد واسطه بین مباحث نظری و واقعیت‌های نظام آموزش و پرورش، معطوف به پردازش الگوهای نظری^{۲۶۲} متناسب با خصوصیات مطلوب نظام آموزش و پرورش در جمهوری اسلامی ایران بوده‌اند.
- نظریه‌های تربیتی و الگوهای نظری مبتنی بر آن‌ها، دارای ساختاری پیچیده و مرکب‌اند؛ به‌طوری که در بخش هسته‌ای و محوری آن‌ها می‌تواند مجموعه‌ای سازوار از مفاهیم و گزاره‌های توصیفی و تجویزی به‌منزله سخت‌هسته قرار گیرد. این سخت‌هسته با الهام‌بخشی مثبت و منفی نسبت به سایر اجزای نظریه یا الگو، زمینه ایجاد انسجام و سازگاری بین اجزا و عناصر آن را فراهم می‌آورد.
- در مواجهه با واقعیت غیرقابل انکار تأثیرپذیری نظریه‌های تربیتی و الگوهای نظری مبتنی بر آن‌ها از انواع جهان‌بینی و ایدئولوژی، راه‌حل مناسب آن است که (به جای رد مطلق، پذیرش مطلق یا بی‌توجهی) آن را به صورت مشروط بپذیریم. یعنی سعی

کنیم تا با قراردادن مجموعه‌ای از گزاره‌های هماهنگ و منسجم در سخت‌هسته نظریه یا الگوی نظری و التزام به الهام‌بخشی مثبت و منفی این سخت‌هسته، سایر اجزای نظریه یا الگو را با آن، هم‌سو و هماهنگ سازیم.

- بهره‌مندی از نظریه‌ها و دستاوردهای علوم تربیتی فعلی (غیرمبتنی بر آموزه‌های دینی) - با وجودی که در شرایط کنونی از آن گریزی نیست - می‌تواند تنها در صورتی به ثمره مطلوب منجر شود که مفروضات اصلی آن‌ها با چهارچوب فلسفی و ارزشی برگرفته از جهان‌بینی و نظام ارزشی اسلامی، سازگار (یا حداقل نامتعارض) باشند.

- با توجه به رویکرد یادشده، مطالعات نظری به شکل منسجم در چهارچوب بنیان‌های فلسفی و ارزشی معینی صورت پذیرفته است که در عین انسجام و هماهنگی، در پشتیبانی محتوایی از فرایند الگوپردازی نظری، از توانمندی لازم برخوردار بوده اند. التزام به این چهارچوب منسجم و نسبتاً جامع، به منزله سخت‌هسته، به هنگام تلفیق نتایج این مطالعات (در تدوین فلسفه تربیت، فلسفه تربیت رسمی و عمومی و رهنامه نظام تربیت رسمی و عمومی) اولاً باعث شده است تا نوعی انسجام و هماهنگی بین عناصر و مؤلفه‌های مختلف مبانی نظری سند ملی پدید آید (در غیر این صورت، به لحاظ تأثیرپذیری از رشته‌های علمی مختلف، اختلاف و ناسازگاری میان آن‌ها امری اجتناب‌ناپذیر و قابل پیش‌بینی بود)؛ ثانیاً، با پرتوافکنی یک نظام جامع ارزشی هماهنگ بر «فلسفه تربیت، فلسفه تربیت رسمی و عمومی و رهنامه نظام تربیت رسمی و عمومی»، سعی شده است حتی الامکان از تعارض یا خلأ ارزشی محتمل، به هنگام تدوین عناصر تجویزی سند ملی آموزش و پرورش، پیش‌گیری شود.

- نقش چهارچوب مورد نیاز برای تلفیق نتایج مطالعات نظری، برعهده مجموعه‌ای متشکل از مبانی، اصول و مفروضاتی (بنیان‌هایی) قرار گرفته است که محصول استنتاج از تعالیم بنیادی اسلام، تعالیم تربیتی اسلام، فلسفه اسلامی (حکمت متعالیه)، مباحث معتبر علمی (به‌ویژه دو دانش مهم روان‌شناسی و جامعه‌شناسی) و نیز برآمده از متون حقوقی و سیاسی معتبر در جمهوری اسلامی ایران (به ویژه، قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران و سیاست‌های کلی این نظام) هستند.

- اعتباربخشی نتایج مطالعات نظری در دو مرحله انجام می‌گیرد:

الف) طی فرآیند انجام مطالعات

- نظرخواهی مستمر از متخصصان برجسته ای که به عنوان ناظر از سوی کمیته مطالعات نظری انتخاب شده‌اند.
- در بخش مطالعات ناظر به شناسایی و تدوین عناصر اصلی فلسفه تربیت، فلسفه تربیت رسمی و عمومی و رهنامه نظام تربیت رسمی و عمومی، از کارشناسان خبره آموزش و پرورش و دیگر صاحب‌نظران نیز به تناسب استفاده شده است.

ب) پس از تلفیق نتایج مطالعات

- در این مرحله، با استفاده از روش مصاحبه با متخصصان و نظرسنجی از کارشناسان، نسبت به اعتباربخشی فلسفه تربیت، فلسفه تربیت رسمی و عمومی و رهنامه نظام تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران اقدام خواهد شد.
- برای پرهیز از ایجاد شکاف بین نتایج مطالعات نظری با مؤلفه‌های سند ملی، لازم است بنیان‌ها و مفروضات دیگر تحقیقات مربوط به تدوین سند ملی آموزش و پرورش بر اساس این نتایج، نقد و ارزیابی شوند و تفسیر و تلفیق یافته‌های آن‌ها نیز باید بر این پایه انجام شود.

مبانی نظری تحول بنیادین: فلسفه تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران

- ملاک‌های مورد نظر، در تلفیق نتایج مطالعات نظری و تدوین فلسفه تربیت، فلسفه تربیت رسمی و عمومی و رهنامه نظام تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران عبارت‌اند از:
 - تکیه بر مفاد آموزه‌های بنیادی اسلام و سازگاری با رهنمودهای معیاری تعالیم تربیتی اسلام؛
 - نقش محوری «فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران» و «فلسفه تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران» در تدوین «رهنامه نظام تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران»؛
 - سازگاری و تناسب با خصوصیات فرهنگی، تاریخی و اجتماعی جامعه اسلامی ایران (که این خصوصیات بیش از همه در قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران متجلی است)؛
 - تکیه بر آخرین دستاوردهای معتبر تحقیقات نظری (رشته‌ای و بین رشته‌ای) در جهت شناخت و هدایت فرایند پیچیده و گسترده تربیت در رشته‌های مختلف علوم تربیتی؛
 - ملاحظه ظرفیت‌ها و امکانات و محدودیت‌های نظام آموزش و پرورش به‌منزله نهادی اجتماعی و نیز نحوه تعامل و مشارکت سایر سازمان‌ها و نهادهای سهیم و مؤثر در جریان تربیت با این نظام؛
 - داشتن رویکردی آینده‌نگر، واقع‌بین و پویا در مواجهه با تحولات روزافزون ملی و جهانی (در عرصه‌هایی نظیر فناوری اطلاعات، اقتصاد، فرهنگ و سیاست)؛
 - بهره‌مندی مناسب از تجارب موفق سایر نظام‌های آموزشی جهان با پرهیز از تقلید صرف یا التقاط ناموزون؛
 - دارا بودن عناصر و مؤلفه‌های منسجم، سازوار و به هم پیوسته و وجود ارتباط معنادار و منطقی میان همه اجزا و ابعاد؛
 - توانایی برای پشتیبانی از ارائه راه‌حل‌های واقع‌بینانه و کارآمد برای مهم‌ترین چالش‌ها و بحران‌های فعلی و در پیش روی نظام آموزش و پرورش؛
 - هماهنگی با اسناد بالادستی، مانند سند چشم‌انداز بیست ساله جمهوری اسلامی ایران.
- تلفیق نتایج مطالعات نظری با تأکید بر استفاده و بهره‌بری حداکثر از مطالعات نظری و مصاحبه‌های انجام یافته در طرح سند ملی آموزش و پرورش و با استفاده از سایر منابع پژوهشی و مستندات قانونی به صورتی هماهنگ و منسجم با تأکید بر یافته‌های معتبر تحقیق «تبیین فلسفه تعلیم و تربیت رسمی در اسلام» شناسایی و تدوین می‌گردد.
- متن پیشنهادی نتایج مطالعات نظری مجموعه‌ای از گزاره‌های توصیفی و تجویزی مدلل خواهد بود که مستندات اصلی آن به صورت پی‌نوشت‌های توضیحی و ارجاعی ارائه می‌شود.
- اعتباربخشی محصول تلفیق نتایج مطالعات نظری، صرفاً با توجه به ملاک‌های یاد شده انجام خواهد شد و بر همین اساس نیز می‌توان و باید نسبت به بازنگری و اصلاح آن، برحسب نتایج تحقیقات نظری معتبر و متناسب با شرایط جدید و مقتضیات آن، اقدام نمود.

۲. محوره‌های اصلی، عناوین و مشخصات مطالعات نظری

به منظور شناسایی و تبیین عناصر فلسفه تربیت، فلسفه تربیت رسمی و عمومی و رهنامه نظام تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران و استخراج دلالت‌های آن برای سند ملی آموزش و پرورش، مجموع مطالعات نظری^{۲۶۳} در پنج محور اصلی به شرح ذیل طراحی و اجرا شده‌اند:

۱-۲. تبیین بنیان‌های دینی، فلسفی و علمی سند ملی آموزش و پرورش

در این محور محققان در پی شناسایی و تبیین مهم‌ترین بنیان‌هایی (پیش‌فرض‌ها، مفروضات، یافته‌های پژوهشی معتبر و نظریه‌ها) بوده‌اند که متناسب با نوع مطالعه از مرور انتقادی بر منابع معتبر، با عنایت به خصوصیات فرهنگی و ارزشی جمهوری اسلامی ایران به دست آید.

- تدوین بنیان‌های دینی و فلسفی سند ملی آموزش و پرورش

مجری: حجت‌الاسلام دکتر عباسعلی شاملی (عضو هیئت علمی مؤسسه آموزشی پژوهشی امام خمینی^{۹۰})

ناظر: حجت‌الاسلام دکتر علیرضا اعرافی

این پژوهش حاوی ده عنوان پژوهش فرعی است که با همکاری محققان مؤسسه پژوهشی امام خمینی^{۹۰} و پژوهشگاه حوزه و دانشگاه انجام یافته است.

- تدوین بنیان‌های روان‌شناختی سند ملی آموزش و پرورش

مجری: دکتر حسین لطف‌آبادی (عضو هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی)

ناظر: دکتر علی محمد کاردان

- تدوین بنیان‌های جامعه‌شناختی سند ملی آموزش و پرورش

مجری: دکتر اوطمیشی (عضو هیئت علمی دانشگاه پیام نور)

- تدوین چهارچوب فلسفی و دینی^{۲۶۴} (برای تحقیقات سند ملی آموزش و پرورش)

مجری: دکتر محمد حسینی (عضو هیئت علمی مؤسسه پژوهشی برنامه‌ریزی درسی و نوآوری‌های آموزشی)

ناظر: حجت‌الاسلام دکتر علیرضا صادق‌زاده

۲-۲. تبیین فلسفه تعلیم و تربیت رسمی در اسلام

در این محور، محقق بر آن بوده است تا با تکیه بر مبانی فلسفه اسلامی (رویکرد صدراپی)، فلسفه تعلیم و تربیت (به معنای عام) با رویکرد اسلامی، فلسفه سیاسی اسلام (مباحث مربوط به تعیین وظایف دولت اسلامی)، فقه‌التربیه، حقوق اسلامی، اقتصاد اسلامی و سایر مبانی

^{۲۶۳}. البته علاوه بر مطالعات نظری محورهای پنج‌گانه، تحقیقی مستقل و مقدماتی نیز تحت عنوان «بررسی ویژگی‌های انسان مطلوب آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران» صورت گرفته است.

^{۲۶۴} شایان ذکر است پیش از تدوین «بنیان‌های دینی و فلسفی» و «تبیین فلسفه تعلیم و تربیت رسمی در اسلام»، چهارچوب فلسفی و دینی یاد شده با اتکا به مطالعات پیشین مدون شد و در اختیار همه محققان سند ملی آموزش و پرورش قرار گرفت تا التزام به آن باعث ایجاد انسجام درونی میان مجموعه مطالعات نظری و هماهنگی نسبی بین این مطالعات با مطالعات محیطی (ناظر به تعیین فرصت‌ها و تهدیدها) و مطالعات مربوط به مؤلفه‌های اصلی (ناظر به تعیین نقاط قوت و ضعف) نظام آموزش و پرورش شود.

نظری مورد نیاز، فلسفه تعلیم و تربیت رسمی (ناظر به بیان چستی، چرایی و چگونگی آن) را به لحاظ ماهیت، ساختار، اهداف و عملکرد این نوع تربیت، تدوین و تبیین نماید.

- مجری : دکتر جمیل علم الهدی (عضو هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی)

- ناظر: حجت الاسلام علیرضا اعرافی

این پژوهش، شامل شش پژوهش فرعی در زمینه تبیین مبانی فلسفی و دینی (رویکرد صدرایی و تفسیر قرآن و احادیث)، تدوین فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، تعیین وظایف دولت اسلامی و خانواده در حوزه آموزش و پرورش، تعیین مبانی حقوقی آموزش و پرورش و تعیین مبانی فقهی اقتصاد آموزش و پرورش، تبیین تعلیم و تربیت رسمی و ویژگی‌ها و اقتضائات آن (براساس رویکرد اسلامی) است که نتایج آن طی چهار فصل ارائه گردیده است.

۲-۳. مطالعات نظری در حوزه ساحت‌های تربیت

در این محور محققان بر آن بوده‌اند تا الگوهای نظری ساحت‌های شش‌گانه تربیت (مشمول بر مبانی، عناصر مفهومی، اهداف، اصول و رویکردها) را به صورتی منسجم و سازگار با فلسفه تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران تدوین نمایند و سپس، لوازم مقتضیات هر الگو را برای زیر نظام‌های اصلی نظام آموزش و پرورش استخراج کنند.

روش‌شناسی مطالعات نظری در حوزه ساحت‌های تربیت

در این محور، به‌طور کلی با استفاده از رویکرد تلفیقی و روش تحلیل کیفی، جمع‌بندی و مرور انتقادی تحقیقات پیشین و مطالعات اسنادی مرتبط و عمدتاً با روش‌های زیر، داده‌های مورد نیاز به‌دست آمده است:

- مرور انتقادی بر پیشینه مباحث نظری در زمینه ساحت موردنظر؛
 - فراتحلیل مطالعات ناظر به توصیف و تبیین وضع موجود نظام آموزشی در زمینه ساحت موردنظر؛
 - بررسی تطبیقی اسناد و برنامه‌های نظام آموزشی دیگر کشورها؛
 - مصاحبه با صاحب‌نظران و کارشناسان خبره نظام آموزشی در زمینه ساحت موردنظر؛
- در این محور محققان از یافته‌های سایر مطالعات طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش (به‌ویژه محور تبیین بنیان‌های فلسفی، دینی و علمی و نتایج به دست آمده از طرح «تبیین فلسفه تعلیم و تربیت رسمی در اسلام» و نیز مطالعات توصیفی - تبیینی مربوط به ساحت موردنظر) نیز استفاده کرده‌اند.

فهرست مطالعات نظری در حوزه ساحت‌های تربیت

- تدوین الگوی نظری تربیت دینی و اخلاقی در آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران؛
- مجری: حجت الاسلام دکتر علیرضا صادق‌زاده (عضو هیئت علمی دانشگاه تربیت مدرس)؛
- ناظر: حجت الاسلام دکتر عباسعلی شاملی؛
- تدوین الگوی نظری تربیت هنری و زیبایی‌شناختی در آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران؛

مبانی نظری تحول بنیادین: فلسفه تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران

- مجری: دکتر منیره رضایی (عضو هیئت علمی پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش)؛
ناظر: دکتر محمود مهرمحمدی (عضو هیئت علمی دانشگاه تربیت مدرس)؛
- تدوین الگوی نظری تربیت زیستی و بدنی در آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران؛
مجری: دکتر حسین اسکندری (عضو هیئت علمی دانشگاه علامه طباطبائی)؛
ناظر: دکتر حسین لطف آبادی (عضو هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی)؛
 - تدوین الگوی نظری تربیت سیاسی و اجتماعی در آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران؛
مجری: دکتر محسن فرمehنی فراهانی (عضو هیئت علمی دانشگاه شاهد)؛
ناظر: دکتر مرتضی منطقی (عضو هیئت علمی دانشگاه تربیت معلم تهران)؛
 - تدوین الگوی نظری تربیت علمی و فناوری در آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران؛
مجری: آقای محمود امانی طهرانی (کارشناس ارشد سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی)؛
ناظر: مهندس علی زرافشان (عضو کمیته مطالعات نظری و مدیرکل سابق دفتر برنامه ریزی و تألیف کتب درسی)؛
 - تدوین الگوی نظری تربیت اقتصادی و حرفه‌ای در آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران؛
مجری: دکتر علی اصغر خلّاقی (عضو هیئت علمی دانشگاه شهید رجایی)؛
ناظر: دکتر مهناز مرجانی (عضو هیئت علمی سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی).

۴-۲. مطالعات نظری در حوزه زیر نظام‌های اصلی

در این محور، محققان الگوهای نظری (مشمول بر مبانی، عناصر مفهومی، کارکردها، اصول و رویکردها) جهت‌دهنده به زیرنظام‌های اصلی آموزش و پرورش را تدوین نموده و سپس نحوه ارتباط میان این زیرنظام‌ها را با یکدیگر و با عوامل محیطی (بیرون از نظام آموزش و پرورش)، مشخص کرده‌اند.

روش‌شناسی مطالعات نظری در حوزه زیر نظام‌های اصلی

- در این محور، به‌طور کلی با استفاده از رویکرد تلفیقی و روش تحلیل کیفی، جمع‌بندی و مرور انتقادی تحقیقات پیشین و مطالعات اسنادی مرتبط و عمدتاً با روش‌های زیر، داده‌های مورد نیاز به‌دست آمده است:
- مرور انتقادی بر پیشینه مباحث نظری در زمینه زیرنظام مورد نظر؛
 - فراتحلیل مطالعات ناظر به توصیف و تبیین وضع موجود نظام آموزشی در زمینه زیر نظام مورد نظر؛

مبانی نظری تحول بنیادین: فلسفه تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران

- بررسی تطبیقی اسناد و برنامه‌های نظام آموزشی دیگر کشورها در زمینه زیرنظام مورد نظر؛
 - مصاحبه با صاحب‌نظران و کارشناسان خبره نظام آموزشی در زمینه زیرنظام مورد نظر.
- در این محور نیز محققان از یافته‌های سایر مطالعات طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش (به‌ویژه محور تبیین بنیان‌های فلسفی، دینی و علمی و نتایج به دست آمده از طرح «تبیین فلسفه تعلیم و تربیت رسمی در اسلام» و نیز مطالعات توصیفی - تبیینی مربوط به زیرنظام مورد نظر و دلالت‌های برگرفته از مطالعات محور ساحت‌ها) استفاده کرده‌اند.

فهرست مطالعات نظری در حوزه زیر نظام‌های اصلی

- تدوین الگوی نظری زیر نظام مدیریت و رهبری در آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران؛
مجری: دکتر محمد قهرمانی (عضو هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی)؛
ناظر: دکتر حیدر تورانی (عضو هیئت علمی مؤسسه پژوهشی برنامه‌ریزی درسی و نوآوری‌های آموزشی)؛
- تدوین الگوی نظری زیر نظام تحقیق و توسعه در آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران؛
مجری: دکتر رضا ساکی (عضو هیئت علمی پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش)؛
ناظر: دکتر علیرضا کیامنش (عضو هیئت علمی دانشگاه تربیت معلم تهران)؛
- تدوین الگوی نظری زیر نظام تربیت معلم و تأمین منابع انسانی در آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران؛
مجری: دکتر علی اصغر فانی (عضو هیئت علمی دانشگاه تربیت مدرس)؛
ناظر: دکتر محمدرضا بهرنگی (عضو هیئت علمی دانشگاه تربیت معلم تهران)؛
- تدوین الگوی نظری زیر نظام تأمین و تخصیص منابع مالی در آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران؛
مجری: دکتر ابوالقاسم نادری (عضو هیئت علمی دانشگاه تهران)؛
ناظر: مهندس عبدالحسین نفیسی؛
- تدوین الگوی نظری زیر نظام برنامه‌ریزی درسی و فناوری آموزشی در آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران؛
مجری: دکتر محمود مهرمحمدی (عضو هیئت علمی دانشگاه تربیت مدرس)؛
ناظر: دکتر حسن ملکی (عضو هیئت علمی دانشگاه علامه طباطبائی).

۵-۲. تلفیق یافته‌های مطالعات نظری (برای تدوین فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران، فلسفه تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران و رهنامه نظام تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران) و استنتاج دلالت‌های آن‌ها

در این محور با جمع‌بندی و تلفیق یافته‌های مطالعات نظری انجام یافته در چهار محور پیشین با تأکید بر نتایج معتبر مطالعه «تبیین فلسفه تعلیم و تربیت رسمی در اسلام» (و استفاده از سایر منابع معتبر)، مبانی نظری سند ملی آموزش و پرورش (مشمول بر فلسفه تربیت، فلسفه تربیت رسمی و عمومی و رهنامه نظام تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران) با ویژگی‌های مورد نظر تدوین

شده اند. سپس دلالت‌های این سه مجموعه برای سایر مطالعات معطوف به تدوین سند ملی آموزش و پرورش استخراج می شود و تفسیر و ترکیب یافته‌های آن‌ها بر این اساس انجام خواهد گرفت. آن گاه دلالت‌های سه مجموعه یاد شده برای مؤلفه‌های اصلی سند ملی آموزش و پرورش استخراج خواهد شد.

- معجری: کار گروه تدوین مبانی نظری: حجت‌الاسلام دکتر علیرضا صادق‌زاده، دکتر محمد حسینی، دکتر سوسن کشاورز و سرکار خانم آمنه احمدی
 - همکاران: دکتر جمیله علم‌الهدی، دکتر محمود مهرمحمدی و مهندس مهدی نویدادهم
- ناظران: دکتر خسرو باقری و حجت‌الاسلام علیرضا اعرافی

پیوست ۲: تعاریف، مفاهیم و اصطلاحات

ارکان جریان تربیت

هر عامل اجتماعی سهم و مؤثر در جریان تربیت که تحقق شایسته این جریان، تنها با پشتیبانی و مشارکت فعال آن عامل امکان‌پذیر باشد.

اصول تربیت

اصول تربیت قواعدی تجویزی و کلی‌اند، که جهت بیان چگونگی تحقق غایت تربیت (به مثابه معیار و راهنمای عمل عوامل سهم و تأثیرگذار) در جریان تربیت قرار می‌گیرند تا هر یک وظایف تربیتی خود را به نحو مطلوب انجام دهند. توجه و التزام به اصول تربیت، به همه کارگزاران تربیتی کمک می‌کند تا تمامی مؤلفه‌های جریان تربیت را به نحو شایسته، جهت تحقق غایت تربیت، سامان‌دهی نمایند. هر چند، این «اصول» ماهیتی ثابت و نسبتاً پایدار دارند؛ ولی محدوده کاربرد آن‌ها ممکن است عام باشد

(اصول عام که در انواع تربیت و نسبت به همه عوامل و نهادهای سهیم و تأثیرگذار در این جریان اعتبار دارند) یا تنها در محدوده خاصی به کار گرفته و معتبر شمرده شوند (اصول خاص)

انواع تربیت

۱- بر اساس نحوه حضور متربیان

تربیت الزامی: بخشی از جریان تربیت که متربیان باید بر حسب ضوابط قانونی، در آن حضور یابند.

تربیت اختیاری: بخشی از جریان تربیت که شرکت متربیان در آن داوطلبانه است.

۲- بر اساس نوع سازمان‌دهی و اعتبار قانونی

تربیت رسمی: بخشی از جریان تربیت که به شکل قانونی، سازمان‌دهی شده (دارای مخاطبان مشخص و اهداف، ساختار و برنامه‌ی معین)، ضمن حفظ انعطاف‌پذیری (برحسب خصوصیات متربیان) در جهت آماده‌سازی متربیان برای تحقق مراتب حیات طیبیه در ابعاد مختلف، متناسب با نیازهای متنوع جامعه، طراحی و اجرا شده و پس از کسب شایستگی‌های لازم (جهت درک موقعیت و اصلاح مداوم آن بر اساس نظام معیار) به اعطای گواهی‌نامه موفقیت (مدرک معتبر) می‌انجامد.

تربیت غیررسمی: شکلی از جریان تربیت 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 طیبیه در ابعاد گوناگون، بدون سازمان‌دهی مشخص و از طریق تجارب داوطلبانه متربیان (مانند مطالعه کتاب و روزنامه، تماشای فیلم و تلویزیون، مشارکت در فعالیت گروه‌ها و انجمن‌ها، شرکت در مساجد و محافل مذهبی) کسب می‌شود.

۳- بر اساس میزان و نحوه شمول

تربیت عمومی: بخشی از جریان تربیت که در جهت تکوین و تعالی مداوم هویت متربیان با تأکید بر وجوه مشترک (انسانی، اسلامی و ایرانی) هویت، ضمن ملاحظه ویژگی‌های فردی و مشترک (جنسی/جنسیتی، خانوادگی، فرهنگی، دینی/مذهبی، قومی و بومی/محلی) ایشان، انجام می‌شود تا متربیان مرتبه‌ای از آمادگی برای تحقق حیات طیبیه در ابعاد گوناگون را به دست آورند که تحصیل آن مرتبه، برای عموم افراد جامعه لازم یا شایسته باشد.

تربیت تخصصی: بخشی از جریان تربیت که در راستای تکوین و تعالی پیوسته وجوه اختصاصی هویت بر بنیاد تکوین وجوه مشترک هویت (انسانی، اسلامی و ایرانی) انجام می‌گردد تا متربیان مرتبه‌ای از آمادگی را برای تحقق مراتب حیات طیبیه در ابعاد مختلف به دست آورند که وصول به آن مرتبه از آمادگی، تنها برای بخشی از افراد جامعه لازم یا شایسته باشد.

۴- بر اساس حیثیت‌ها یا شئون حیات آدمی

تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی؛ ناظر به آماده‌سازی متربیان در مسیر تحقق شأن اعتقادی، عبادی و اخلاقی حیات طیبیه؛

مبانی نظری تحول بنیادین : فلسفه تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران

تربیت زیستی و بدنی؛ ناظر به آماده‌سازی متریان در مسیر تحقق شأن زیستی و بدنی حیات طیه؛

تربیت اجتماعی و سیاسی؛ ناظر به آماده‌سازی متریان در مسیر تحقق شأن اجتماعی و سیاسی حیات طیه (در ارتباط با دیگران و تعامل با نهاد خانواده و سایر نهادهای مدنی و سیاسی بر اساس نظام معیار)؛

تربیت اقتصادی و حرفه‌ای؛ ناظر به آماده‌سازی متریان در مسیر تحقق شأن اقتصادی و حرفه‌ای حیات طیه؛

تربیت علمی و فناوری؛ ناظر به آماده‌سازی متریان در مسیر تحقق شأن علم و فناوری حیات طیه؛

تربیت زیبایی شناختی و هنری؛ ناظر به رشد قوه خیال و پرورش عواطف و احساسات زیبایی شناختی (ذوق زیبایی شناسی) شامل درک، قدردانی و خلق آثار هنری و قدردانی از آثار و ارزش‌های هنری ایرانی - اسلامی.

اهداف تربیت

گزاره‌های تجویزی ناظر به تعیین وضع مطلوب متریان در پایان مراحل از فرآیند تربیت که تحقق هر یک از آن‌ها گامی در جهت وصول به غایت تربیت محسوب می‌شود .

-هدف کلی تربیت

گزاره ناظر به بیان خصوصیت مطلوب و مورد انتظار از هر متربی و نتیجه هر نوع تربیت در جهت تحقق غایت تربیت.

-اهداف مشترک تربیت

آن دسته از شایستگی‌های لازم برای عموم آحاد جامعه که از تحلیل غایت تربیت و هدف کلی آن به دست آیند.

-اهداف ویژه تربیت

آن دسته از شایستگی‌هایی که با تحلیل اهداف مشترک (برحسب معیارهایی نظیر مرحله رشد و ویژگی‌ها و نیازهای متریان ، موقعیت و شرایط اجتماعی، آمادگی لازم برای ورود به انواع تربیت تخصصی) برای گروه یا فرد خاصی در سطوح ملی، استانی، منطقه ای و محلی و مدرسه ای (به شکل‌های گوناگون بر حسب مورد) تعیین گردد.

الگوی نظری

طرحواره مفهومی نظام مند، متشکل از عناصر مربوط به جریان تربیت و روابط میان آن‌ها که پاسخ‌های مستدل و عامی را برای هدایت نظام تربیت رسمی و عمومی وساحت‌ها، زیرنظام‌های اصلی و دیگر مؤلفه‌های آن فراهم می‌آورد.

تربیت :

در این مجموعه، «تربیت» شامل تمام فرایندهای زمینه‌ساز تحول اختیاری و آگاهانه آدمی تلقی شده است که به عنوان امری واحد و یک پارچه، با تمام ابعاد و جودی انسان، به مثابه یک کل، سروکار دارد. بدیهی است که هیچ‌یک از فرایندهای زیرمجموعه این عنوان جامع، نمی‌تواند در عرض آن مطرح یا رقیب آن تلقی شود. آنچه باید رخ دهد، همانا تربیت با ابزارها و روش‌های متفاوت است. به بیان دیگر، مراد از «تربیت» در این مجموعه، مفاد همان اصطلاح مرکب «تعلیم و تربیت» است که به غلط رایج شده و کاربرد فراوان یافته است. لذا واژه «تربیت» شامل تمام ابعاد و جنبه‌های فرایندی می‌شود که زمینه‌ساز تحول اختیاری و آگاهانه آدمی است و لذا نیاز به واژه مکملی مانند تعلیم ندارد. مفهوم تربیت دربردارنده و جامع تمام اجزا و عناصر مرتبط با این فرایند (مانند تعلیم، تزکیه، تأدیب، تدریس و مهارت‌آموزی) است؛

تربیت (تعریف برگزیده)

تربیت عبارت است از: «فرایند تعاملی زمینه ساز تکوین و تعالی پیوسته هویت متربیان، 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.»

طی این جریان دو سویه مربیان با طراحی و انجام مجموعه تدابیر و اقداماتی هدفمند و هماهنگ-نظیر اصلاح شرایط محیطی، پرستاری، مراقبت و تأدیب؛ تعلیم (تبیین واقعیات، حقائق و ارزش‌ها)، تذکر، موعظه و گفت و گو؛ هشدار و تشویق؛ ابتلاء، پاداش و معجزات- متناسب با خصوصیات متربیان و نوع و هدف تربیت، زمینه شکوفایی فطرت و رشد همه جانبه و متعادل استعدادهای طبیعی ایشان در مسیر قرب الی الله را فراهم می‌سازند؛ و متربیان نیز با حضور فعال در این فرایند، شایستگی‌های لازم را، جهت درک و بهبود مداوم موقعیت خود و دیگران، بر اساس انتخاب و التزام آگاهانه و آزادانه‌ی نظام معیار اسلامی، کسب می‌کنند.

جامعه صالح

حیات طیبه در نگرش اسلامی تنها در بُعد فردی زندگی و رابطه فردی و شخصی انسان با خداوند و نظام معیار ربوبی خلاصه نمی‌شود بلکه بُعد دیگر مهم حیات طیبه، بعد اجتماعی این نوع زندگانی است که در مفهوم «جامعه صالح» تجلی می‌یابد. جامعه صالح در نگرش اسلامی، اجتماعی است که بر روی نمودن به خدا در حالت تسلیم و رضا استوار می‌شود نه بر روابط نژادی، خویشاوندی یا قبیله ای و نه روابط انتفاعی و ستمگرانه یا روابط قراردادی، که رویکرد استخدامی دارد و بر منفعت‌های یک طرف یا دو طرف قرارداد متکی است. در جامعه صالح که مظهر تحقق بعد اجتماعی حیات طیبه به شمار می‌آید، «پیوندها» خشونت آمیز (ناشی از ترس و تهدید و ارعاب) یا انتفاعی (ناشی از سودگرایی و استثمار یا استخدام دیگران) نیست بلکه ارتباط میان اعضای جامعه به ارزش‌های انسانی و اخلاقی، معرفت، محبت و اطاعت از خدا (پیروی آگاهانه و اختیاری از نظام معیار دینی) معطوف است. در چنین جامعه ای روابط ظالمانه و تعصبات نژادپرستانه طرد می‌شود و بر توحید ربوبی که اساس تکوین و گسترش روابط اجتماعی است تأکید می‌گردد.

حیات طیبه

وضع مطلوب زندگی بشر در همه ابعاد و مراتب، بر اساس نظام معیار اسلامی (مبانی و ارزش‌های مقبول دین الهی) است که تحقق آن باعث دستیابی به غایت زندگی یعنی قرب‌الی الله خواهد شد. این گونه زندگانی مستلزم ارتباط آگاهانه و اختیاری با حقیقت هستی و تشدید رابطه با او در همه شئون فردی و اجتماعی زندگی است که باید بر اساس انتخاب و التزام آگاهانه و آزادانه نظام معیار مناسب با دین اسلام باشد. بنابراین، یکی از مشخصات اصلی حیات طیبیه، تکیه بر ارزش غایی زندگی - قرب الی الله - و نظام معیار متناسب با آن یعنی مبانی و ارزش‌های مقبول دین حق (اسلام) است. زیرا با توجه به لزوم پذیرش ربوبیت خداوند متعال، به عنوان یگانه رب حقیقی جهان و انسان، این نظام معیار، جهت اساسی نحوه تحقق حیات طیبیه را در همه مراتب و ابعاد آن مشخص می‌نماید. لذا، انتخاب و التزام آگاهانه و آزادانه نظام معیار ربوبی و انطباق همه ابعاد زندگی با این نظام (تقوا)، وجه تمایز اساسی حیات طیبیه از زندگی غیردینی (= سکولار) رایج محسوب می‌شود.

رسالت (مأموریت)

گزاره معطوف به بیان مسئولیت اصلی مورد انتظار از هر یک از نهادهای سهیم در جریان تربیت

رویکرد

جهت گیری کلی، مشخص و منسجمی درباره ماهیت و چگونگی مواجهه با موضوع مورد نظر، که باتوجه به مجموعه ای از مفروضات نظری سازوار، تعیین می شود و التزام به آن موجب ایجاد هم گرایی و هماهنگی در انتخاب اصول، معیارها و روش های خاصی در عرصه عمل خواهد شد.

رهیافت

جهت گیری کلان حاکم بر کلیت نظام تربیت رسمی و عمومی که همه رویکردهای اصلی کل نظام و زیرنظام های اصلی در مواجهه با مسائل و موضوعات مهم، از این جهت گیری الهام می گیرند.

رهنامه نظام تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران

الگوی نظری جامعی که بر اساس "فلسفه تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران"، وضعیت آرمانی نظام تربیت رسمی و عمومی را با تبیین اصول و رویکردهای مربوط به ساحت های تربیت، تبیین کارکردها، رویکردها و اصول مربوط به زیر نظام های اصلی و تعیین وظایف عناصر این نظام ترسیم می نماید.

زمینه سازی

طراحی و اجرای مجموعه ای از تدابیر و اقدامات هماهنگ، سنجیده و عمدی، برای کمک به هرگونه تحول شایسته در انسان که، با توجه به لزوم حرکت آزادانه و آگاهانه آدمی، باید آن ها را تنها به مثابه مقدمات لازم (و نه شرط لازم و کافی) برای حرکت آزاد و آگاهانه آدمی در نظر گرفت که از سوی متولیان جریان تربیت (مربیان) باید انجام شوند. فراهم نمودن شرایط مورد نیاز (مقتضیات و

عوامل اعدادی) برای حرکت آزاد و آگاهانه افراد جامعه به سوی هدف مطلوب، جنبه ایجابی این گونه زمینه سازی است؛ چه این که زمینه سازی در بعد سلبی معطوف به رفع موانع این حرکت است. بنابراین در جریان تربیت، که زمینه ساز تحول اختیاری انسان است، باید علاوه بر ایجاد مقتضیات و برداشتن موانع (به مثابه امری ضروری از سوی مربی و جامعه) لزوم کوشش اختیاری مربی را برای استفاده مناسب از این زمینه سازی مورد ملاحظه قرار داد، که این امر تعامل مربی و مربی را برای موفقیت جریان تربیت ایجاب می نماید.

زیرنظام های اصلی (نظام تربیت رسمی و عمومی)

بخش های اساسی نظام تربیت رسمی و عمومی در جهت پشتیبانی از جریان تربیت، انجام رسالت و کمک به تحقق اهداف این نظام، که عبارت اند از : رهبری و مدیریت، پژوهش و ارزش یابی، تربیت معلم و تأمین منابع انسانی، تأمین و تخصیص منابع مالی، تأمین فضا و تجهیزات و فناوری و برنامه درسی.

شایستگی ها

منظور از شایستگی مجموعه ای ترکیبی از صفات، توانمندی ها و مهارت های ناظر به همه جنبه های هویت (عقلانی، عاطفی، ارادی و عملی) است، که متریان در جهت درک و عمل برای بهبود مستمر موقعیت خود (برای دستیابی به مراتب حیات طیبه) باید آن ها را «کسب» کنند. شایستگی ها را می توان برحسب سطح و لزوم کسب آن ها توسط عموم افراد جامعه به دو گروه شایستگی های پایه و شایستگی های ویژه تقسیم نمود. شایستگی های پایه آن دسته از صفات و توانمندی ها و مهارت ها هستند، که متریان باید آن ها را برای وصول به مرتبه ای لازم یا شایسته از آمادگی عموم افراد جامعه برای تحقق حیات طیبه کسب کنند؛ ولی شایستگی های ویژه آن گروه از صفات و توانمندی هاست که در سطحی بالاتر از سطح مورد انتظار از آمادگی همگان جهت تحقق حیات طیبه است و افراد برحسب علاقه و استعداد فعلیت یافته خود و نیازهای خاص جامعه آن ها را کسب می کنند.

عوامل سهیم در تربیت

انجام فعالیت های تربیتی (یعنی زمینه سازی مناسب برای هدایت افراد به سوی تکوین و تعالی پیوسته هویت خویش) در فهرست کارکردهای این دسته عوامل صریحاً در نظر گرفته شده است؛ لذا، عوامل اصلی جریان تربیت در اجتماع محسوب می شوند. هر چند در نوع تربیت مورد نظر (عمومی، تخصصی، رسمی و غیررسمی) و در نتیجه درخصوص مخاطبان، در اهداف و وظایف، رویکرد و محتوا و روش های تأثیرگذاری بر متریان با همدیگر تفاوت های قابل ملاحظه ای دارند در بین این عوامل، برخی از آن ها، تربیت را تنها کارکرد اصلی و رسالت سازمانی خود قرار داده اند (مؤسساتی مانند مدرسه، دانشگاه و حوزه علمی که غرض اصلی اجتماع از تأسیس و تداوم فعالیت آن ها، انجام فعالیت تربیتی در سطوح متفاوت است؛ ولو آن که پیامدهای فرعی دیگری نیز برعمل آن ها مترتب شود)؛ اما بعضی دیگر از عوامل تربیت، نهادهایی اجتماعی با کارکردهای متعدّدند (نظیر خانواده، رسانه، مسجد و دیگر نهادهای فرهنگی) که با

توجه به امکانات و ظرفیت‌های خود، می‌توانند و بلکه باید، نقش مؤثری را نیز در جریان تربیت برعهده گیرند. بنابراین، اطلاق عنوان «عامل جریان تربیت» به این گروه از نهادهای اجتماعی، منوط و محدود به حیثیت نقش‌آفرینی عملی آن‌ها در این جریان است و لذا می‌توان و بلکه باید آن‌ها را از حیثیتی دیگر نیز جزء عوامل مؤثر بر تربیت دانست.

عوامل مؤثر در تربیت

مداخله مستقیم در امر تربیت، از زمره کارکردهای این دسته از عوامل اجتماعی به شمار نمی‌آید؛ اما به سبب ایفای نقش اساسی در فراهم نمودن دیگر مقدمات تحقق حیات طیبه در ابعاد گوناگون برای آحاد اجتماع، یا به دلیل تأثیرپذیری عمل مربیان و متربیان و فرایند از این عوامل اجتماعی (به مثابه محیط بیرونی)، در چگونگی تحقق جریان تربیت و موفقیت آن اثرگذارند. البته به لحاظ نقش و جایگاه متفاوت این عوامل در زندگی اجتماعی و بر حسب میزان و نحوه ارتباط آن‌ها با عوامل و مؤلفه‌های سهم در جریان تربیت، طبیعی است که تأثیر این عوامل بر کامیابی یا ناکامی جریان تربیت یک‌سان نباشد. به هر حال عوامل اجتماعی مؤثر بر جریان تربیت، طیف وسیعی از نهادها، سازمان‌ها، بنگاه‌ها و گروه‌های رسمی یا غیررسمی فعال در جامعه را در بر می‌گیرند.

عقل

قابلیتی خداداد در نوع بشر که به وسیله آن می‌تواند در مقام ادراک واقعیت‌ها و حقائق، صلاح و فساد و حق و باطل و صدق و کذب را از هم تمیز دهد و در مقام عمل اختیاری نیز به لوازم فهم و درک خویش ملتزم باشد. این فعالیت عقل در عین محدود و مخاطره آمیز بودن، امکان دست یافتن آدمی به برخی حقایق فراتاریخی در مورد واقعیت هستی و موقعیت آدمی را در آن فراهم می‌آورد. بنا براین، عقل، قابلیت است که آدمی به وسیله آن می‌تواند در مقام شناخت واقعیت‌های هستی (با ادراک مفاهیم کلی و استنتاج گزاره‌های توصیفی از بدیهیات و یقینات) با روش استدلال و برهان، برخی از آن‌ها را به صورت یقینی درک کند. هم‌چنین، قضایای صادق را از کاذب تشخیص دهد (عقل نظری و استکشافی) و در مقام تبیین علی یا پیش‌بینی وقایع مشاهده‌پذیر (با ابداع مفاهیم و سازه‌ها و فرضیه‌پردازی و آزمون تجربی آن‌ها) نظریه‌های ظنی معتبر ارائه کند. یا در مقام مداخله و مهار واقعیت‌های طبیعی و اجتماعی و رسیدن به اهدافی مشخص، ابزارها، برنامه‌ها و روش‌های مناسب را به اتکای قدرت تخیل، خلاقیت و ابتکار خویش ابداع نماید و به کار گیرد (عقل تجربی، مولد و ابزاری). علاوه بر این، بشر به کمک عقل می‌تواند در مقام درک حقایق و ارزش‌ها (بایدها و نبایدهای مربوط به عمل اختیاری انسان)، صلاح و فساد، حق و باطل، درست و نادرست و خوب و بد را از هم تمیز دهد (عقل نظری) و در مقام عمل اختیاری نیز به لوازم فهم و درک خویش التزام داشته باشد (عقل عملی). پس، عقل قادر است هم در دو حوزه ادراکات نظری (یعنی شناخت واقعیت‌ها و هست‌ها) و ادراکات عملی (یعنی شناخت خوب و بدها، یا باید و نبایدها) و هم در مقام التزام عملی (اراده و عمل) به لوازم ادراکات نظری و عملی خود وارد شود.

فرایند

حرکتی تعاملی، مستمر و تدریجی، هدفمند، یک پارچه (دارای انسجام و سازواری درونی)، پویا و انعطاف پذیر که متناسب با مراحل تحول وجودی افراد جامعه توسط عوامل گوناگون، در قالب انواع مختلف و به صورت هماهنگ با دیگر عوامل اجتماعی، صورت می پذیرد.

فطرت

معرفت و گرایشی اصیل نسبت به خداوند که قابلیت شکوفایی دارد و می تواند به فراموشی سپرده شود، اما هرگز نابود نخواهد شد. وجود فطرت الهی در انسان زمینه بسیار مساعدی است که می تواند به همه شناخت ها، گرایش ها و اعمال وی جیتی الهی دهد و در ضرورت آدمی به موجودی والا، ممتاز، هدف دار و جهت دار، او را صاحب نقش اصلی گرداند.

فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران

«مجموعه ای از گزاره های مدلل و مدون که به تبیین چستی، چرایی و چگونگی تربیت، در جامعه اسلامی ایران به شکلی جامع، سازوار، به هم پیوسته و مبتنی بر مبانی اساسی معتبر و متناسب با نظام فکری و ارزشی مقبول در جمهوری اسلامی ایران می پردازد تا به مثابه "چهار چوب نظری کلان برای هدایت انواع تربیت و سامان دهی فرایند تربیت در جامعه اسلامی ایران" نقش آفرین باشد».

فلسفه تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران

مجموعه ای جامع، سازوار، به هم پیوسته، مدلل و مدون، که برپایه "فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران" به تبیین چستی، چرایی و چگونگی تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران می پردازد.

فلسفه تربیتی جامعه

چهارچوب نظری استوار و مورد وفاقی برای هدایت و سامان دهی انواع تربیت در جامعه است که به منزله «مجموعه ای مدون، از گزاره های ناظر به تبیین چستی، چرایی و چگونگی تربیت (در معنای عام)، به شکلی مدلل و معتبر مورد وفاق عموم متصدیان جریان تربیت در جامعه قرار گیرد» چنین مجموعه ای لازم است بر مبانی فکری و ارزشی مقبول عموم افراد آن جامعه مبتنی باشد، تا به منزله «چهارچوب نظری راهنمای هدایت و سامان دهی انواع تربیت»، در ایجاد هماهنگی و انسجام بین انواع فعالیت ها و برنامه های گوناگون تربیتی (و برقراری رابطه شایسته میان آن ها با فرهنگ و نظام فکری و ارزشی و مقتضیات بومی جامعه) نقش آفرین باشد.

قرب الی الله

مصادق اتم غایت زندگی انسان از منظر دین که تحصیل همه کمالات مقدمه قرب به خدا و انسانیت انسان در گرو رسیدن به مراتب آن است. مراد از قرب، نزدیکی زمانی و مکانی نیست؛ بلکه مقصود از آن رابطه‌ای حقیقی (واقعی) بین خدا و انسان است؛ به گونه‌ای که روح انسان در اثر باور و اعمال خاصی (متناسب با غایت آفرینش خویش) رابطه‌ای وجودی با خدای متعال برقرار و به‌طور مداوم آن را تشدید کند و در نتیجه چنین ارتباطی مراتب کمال را در وجود خویش محقق سازد. این ارتباط، واقعی، تکوینی، ولی حصول آن امری اختیاری و اکتسابی است. البته این ارتباط وجودی با خداوند (به عنوان کمال مطلق و موجود بی‌نهایت) امری دارای مراتب و درجات است، که می‌تواند به‌طور مداوم تشدید شود یا تنزل یابد.

کسب

مفهوم کسب ناظر به عمل آگاهانه و آزادانه تربی است. در واقع کسب تلاشی آگاهانه و ارادی است که تربی در زمینه‌های فراهم شده برای تحقق و پیشرفت ظرفیت‌های وجودی خویش انجام می‌دهد. ولی از آن‌جا که ظرفیت‌های وجودی آدمی امری از پیش تعیین شده نیست و در دو جهت سقوط و صعود، به انتخاب فرد، شکل می‌گیرد جهت‌گیری ارزشی این تلاش همان تحقق شایستگی‌های لازم در ساحت‌های وجودی فرد است. لذا کسب شایستگی‌ها دارای این ویژگی‌هاست:

-موقعیت محور (شکل‌گیری تحت تأثیر و در تعامل با عناصر موقعیت و برای درک و اصلاح مداوم آن)

-تربی محور (برخلاف زمینه‌سازی که نقش اصلی در آن برعهده مربی است)

-مداوم و مستمر (با توجه به روند تکوین و تعالی پیوسته هویت)

-آگاهانه و ارادی (متناسب با سطح رشد و آمادگی تربی)

کارکرد

گزاره ناظر به بیان اثر و نتیجه مطلوب (مورد انتظار) از فعالیت نظام (یا زیرنظام) که برای تحقق غایت و انجام رسالت هر یک عوامل و نهادهای تربیتی ضروری باشند

مبانی اساسی تربیت (=مبانی دینی و فلسفی تربیت)

مجموعه قضایای مدلی هستند که تبیین چستی، چرایی و چگونگی تربیت، بر اساس دیدگاه اسلامی، با توجه به آن‌ها صورت می‌پذیرد و از آموزه‌های وحیانی اسلام و معارف اصیل اسلامی یا از تبیین‌های مدلل در دانش فلسفه با رویکرد اسلامی، به دست آمده‌اند.

مبانی دین شناختی

گزاره های بیانگر مواضع دین‌شناختی بر اساس دیدگاه اسلامی معتبر و مقبول در جامعه ایران که صرفاً به مباحثی درباره دین (چیستی و چرایی دین، جایگاه دین در زندگی و نسبتی که انسان با آن دارد، نحوه فهم دین، قلمرو دین و ارتباط آن با سایر معارف و...) می‌پردازند و در حیطه دانش فلسفی مضامین «فلسفه دین» (Philosophy of Religion) یا بعضاً در حوزه مباحث کلام جدید قرار می‌گیرند ولذا با "مبانی دینی" متفاوت هستند.

مبانی هستی‌شناختی

بخشی از مهم‌ترین گزاره‌های توصیفی - تبیینی درباره حقیقت وجود و احکام کلی آن که در مباحث جهان‌بینی اسلامی یا در حوزه دانش فلسفه اسلامی - به‌طور مدلل و مبرهن مطرح شده یا مفروض قرار گرفته‌اند. مبانی انسان‌شناختی: آن دسته از گزاره‌های توصیفی - تبیینی مدلل درباره واقعیت وجود انسان که از متون معتبر اسلامی یا معارف اصیل اسلامی یا از مباحث مربوط به تعریف انسان در فلسفه اسلامی (علم النفس فلسفی) استخراج شده‌اند و باید آن‌ها را به لحاظ نقش محوری تبیین و ترسیم سیمای انسان در هر نظریه فلسفی تربیت، سنگ بنای اصلی هرگونه توصیف و تبیینی از فلسفه تربیت با رویکرد اسلامی دانست.

مبانی معرفت‌شناختی

بخشی از مهم‌ترین گزاره‌های توصیفی و تبیینی درباره شناخت آدمی و حدود و ثغور آن، که بنا بر سنت متعارف در مباحث فلسفی معاصر و با توجه به اهمیت بسیار عرصه معرفت‌شناسی در تبیین فلسفه تربیت، مبانی مربوط به این عرصه از مبانی عام انسان‌شناختی متمایز گشته است (هر چند در متون رایج فلسفه اسلامی با وجود پرداختن به بسیاری از مباحث این عرصه‌ی مهم، چنین تمایزی وجود ندارد).

مبانی ارزش‌شناختی

مباحثی درباره ماهیت ارزش‌ها و نحوه درک و اعتباربخشی آن‌ها و نیز بخشی از گزاره‌های مربوط به بیان مصادیق مهم‌ترین ارزش‌های معتبر و چگونگی تحقق آن‌ها بر اساس نظام معیار معتبر و مقبول در جامعه اسلامی (مبانی و ارزش‌های مبتنی بر دین حق یا سازگار با آن) است، که عموماً از حوزه فلسفه اخلاق و حکمت علمی با رویکرد اسلامی یا از منابع بیانگر نظام ارزشی و اعتقادی اسلام، به عنوان اصول موضوعه، اخذ شده‌اند.

مقتضیات تربیت: منظور از مقتضیات تربیت هر گونه اقدام و تدبیر هدفمندی است که مریان در فرایند تربیت برای تحقق اهداف این فرایند نسبت به متریان طراحی و اجرا می‌کنند.

موانع تربیت: عنوان موانع تربیت به امور و پدیده هایی اطلاق می شود که در تحقق اهداف فرایند تربیت می توانند تأثیری منفی داشته باشند. البته این موانع ممکن است بیرونی یا درونی، در اختیار مربیان و یا خارج از اختیار ایشان باشند.

موقعیت

منظور از موقعیت وضعیت مشخص، پویا، قابل درک و تغییری است که حاصل تعامل پیوسته فرد به منزله عنصری آگاه، آزاد و فعال با خداوند و گستره ای از جهان هستی (خود، طبیعت و جامعه) در محضر خداوند متعال است (که حقیقتی برتر و خالق همه جهان و فرا تر از همه موقعیت هاست). انسان همواره در موقعیت قرار دارد و می تواند آن را درک کند و تغییر دهد.

مؤلفه ها (نظام تربیت رسمی و عمومی)

اجزای نظام تربیت رسمی و عمومی برای انجام رسالت و کمک به تحقق اهداف آن.

نظام معیار اسلامی (دینی / ربوبی)

مبانی و ارزش های مبتنی بر دین حق یا سازگار با آن؛ نظام معیار حیات طیبه، مشتمل بر سلسله مراتبی از ارزش ها است که نه تنها همه آن ها به لحاظ اهمیت و اولویت تحقق در یک سطح و مرتبه نیستند، بلکه پذیرش برخی از ارزش های اساسی نظام معیار دینی متوقف به شناخت و انتخاب دین حق نیز نیست؛ لذا شکل گیری این نوع زندگی در ابعاد مختلف، دارای مراتب متعدد است. این نظام معیار دینی ناظر به همه ابعاد زندگی انسان است؛ هر چند نسبت به پاره ای از این عرصه ها، به عرضه کلیات اکتفا و نسبت به بخشی دیگر، جزئیات را نیز ذکر کرده است، اما در عین حال، با توجه به توانایی عقل و تجربه بشری، دین هرگز در صدد پاسخ گویی به همه نیازهای انسان، بدون تکیه بر این توانایی، بر نمی آید و نقش مکمل (و نه جایگزین) را برای عقل و تجربه بشر ایفا می نماید.

نتیجه اختصاصی (جریان تربیت)

هدف نهایی و نتیجه پایانی است که به طور ویژه از جریان تربیت (البته در جهت غایت مشترک همه فعالیت ها و اقدامات نهادهای مختلف جامعه اسلامی) مورد انتظار است.

نظام تربیت رسمی و عمومی

نهاد اجتماعی و فرهنگی سازمان یافته ای که به عنوان مهم ترین عامل انتقال، بسط و پیشرفت فرهنگ عمومی در جامعه اسلامی ایران، مسئولیت آماده سازی عموم افراد (۶-۱۸ سال) را برای تحقق مرتبه قابل قبولی از حیات طیبه در همه ابعاد، از طریق زمینه سازی برای تکوین و تعالی پیوسته هویت ایشان (با تأکید بر جنبه های مشترک انسانی، اسلامی و ایرانی) بر عهده دارد.

هدایت

جهت‌دهی به حرکت آزادانه و آگاهانه‌ی مربی در مسیر دست‌یابی به هر نوع کمال شایسته‌ای است که بتواند در راستای غایت زندگی انسان (قرب‌الی الله) و مراتب مختلف آن قرار گیرد.

هویت

به‌طور کلی برآیند مجموعه‌ای از بینش‌ها، باورها، گرایش‌ها، اعمال و صفات آدمی است و از این‌رو، نه تنها امری ثابت و از پیش تعیین شده نیست، بلکه حاصل تلاش و توفیق شخص و البته تا حدودی متأثر از شرایط اجتماعی است. انسان، در واقع موجودی تلقی می‌شود که می‌تواند با تکیه بر فطرت و استعدادهای طبیعی خود و با استفاده از عقل و نیروی اختیار و اراده‌ی خویش، و در تعامل با موقعیت خویش به معرفت دست یابد. معرفت ایجاد شده می‌تواند زمینه‌ی میل و گرایش را در او فراهم سازد. بینش و گرایش درونی، زمینه‌ی باور (ایمان) و تکوین اراده (تصمیم معطوف به عمل) را در وی فراهم می‌آورد و با عمل و تکرار آن، به تدریج هویتش شکل می‌گیرد. همین امور نیز، در هر گونه تحول هویت - پس از تکوین اولیه‌ی آن - نقش آفرین است.

وظایف

گزاره‌های معطوف به بیان وضع مطلوب فعالیت عوامل، و مؤلفه‌های زیرمجموعه‌ی هر یک از نهاد‌های سهیم در جریان تربیت که برای تحقق رسالت عوامل و نهاد‌های تربیت ضروری باشند.

اهم منابع و مآخذ^{۲۶۵}

- قرآن کریم
- نهج الفصاحه

^{۲۶۵}. شایان ذکر است که نظر به ماهیت فراتحلیلی تحقیق حاضر و تکیه آن بر مجموعه‌ای از مطالعات پیشین از آنجا که بسیاری از منابع دست اول این تحقیقات اعم از فارسی عربی ولاتین در جای خود مطرح شده اند در این گزارش به ذکر مهم ترین منابع و مآخذ استفاده شده در خود این تحقیق بسنده شده است و تنها در برخی موارد ناچار به بیان منابع دست اول (نظیر آیات قرآن و روایات و منابع ناظر به بیان معارف اصیل دینی و فلسفی) به نقل از تحقیقات پیشین و احیاناً تکمیل آنها از سوی خود شده ایم.

- نهج البلاغه
- اصول کافی
- صحیفه سجاده به همراه رساله حقوق امام زین العابدین (۱۳۸۶)، ترجمه لطیف راشدی، چاپ چهارم، تهران: شرکت چاپ و نشر بین الملل.
- ابراهیم زاده، عیسی (۱۳۸۳). فلسفه تربیت، تهران: انتشارات دانشگاه پیام نور.
- آراسته، رضا (۱۳۴۸). تجزیه و تحلیل تعلیم و تربیت ایران، مقالات و سخنرانی های تربیتی، انتشارات دهخدا.
- آقا زاده، احمد (۱۳۸۳). مسائل آموزش و پرورش ایران، تهران: انتشارات سمت.
- احمد، منیر الدین (۱۹۶۸) نهاد آموزش اسلامی. ترجمه محمد حسین ساکت (۱۳۸۴) تهران: نشر نگاه معاصر.
- اسکندری حسین (۱۳۸۷). الگوی نظری تربیت زیستی و بدنی در نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش، کمیته مطالعات نظری.
- اعرافی، علیرضا (۱۳۸۲). آسیب شناسی تربیت دینی مصاحبه ها ج ۲، تهران: انتشارات مدرسه.
- افروغ، عماد (۱۳۸۷). حقوق شهروندی و عدالت، تهران: انتشارات سوره مهر.
- افروغ، عماد (۱۳۸۷). هویت ایرانی و حقوق فرهنگی، تهران: انتشارات سوره مهر.
- امام خمینی، روح الله. صحیفه نور، تهران: مرکز نشر آثار امام خمینی.
- امام خمینی، روح الله. ولایت فقیه، تهران: مرکز نشر آثار امام خمینی.
- امانی، محمود (۱۳۸۷). الگوی نظری تربیت علمی و فناوری در نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش، کمیته مطالعات نظری.
- انصاری، باقر (۱۳۸۶). مبانی حقوقی آموزش و پرورش، طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش، کمیته مطالعات نظری.
- اوطمیشی، عمر (۱۳۸۵). تدوین بنیان های جامعه شناختی سند ملی آموزش و پرورش، طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش، کمیته مطالعات نظری.
- باقری، خسرو (۱۳۸۰). پژوهشی برای دست یابی به فلسفه آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی، مؤسسه پژوهشی برنامه ریزی درسی و نوآوری های آموزشی.
- باقری، (۱۳۸۴). نگاهی دوباره به تربیت اسلامی، تهران: انتشارات مدرسه.
- باقری، خسرو (۱۳۸۵). بررسی نظام ارزشی و اعتقادی در جمهوری اسلامی ایران و تدوین مبانی فلسفه برنامه ریزی متناسب با آن، سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی، مؤسسه پژوهشی برنامه ریزی درسی و نوآوری های آموزشی منتشر نشده.

- باقری، خسرو (۱۳۸۷). **درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران**، تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.
- باقری، خسرو (۱۳۸۸). **الگوی مطلوب یادگیری در جمهوری اسلامی ایران**، مرکز مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- حسین بستان (۱۳۸۲) **نابرابری جنسی**، قم: انتشارات پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۸۲) **زن در آینه جمال و جلال**، قم: انتشارات اسری.
- حاجی ده آبادی، محمد علی (۱۳۸۶). **حقوق تربیتی کودک**، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- حداد، وادی و دراکسلر، الکساندرا. **فناوری برای آموزش**، ترجمه محمدرضا سرکار آرانی و علیرضا مقدم، تهران: نشر نی.
- حکیمی، محمد رضا و حکیمی، محمد و حکیمی، علی. **الحیات ج ۲**، ترجمه احمد آرام، ۱۳۶۳، قم: مرکز انتشارات دفتر تبلیغات اسلامی.
- حکیمی، محمد رضا و حکیمی، محمد و حکیمی، علی. **الحیات ج ۱**، ترجمه احمد آرام، ۱۳۶۳، قم: مرکز انتشارات دفتر تبلیغات اسلامی.
- خلاقی، علی اصغر (۱۳۸۷). **الگوی نظری تربیت حرفه ای و اقتصادی در نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران**، طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش، کمیته مطالعات نظری.
- درانی، کمال (۱۳۷۶). **تاریخ آموزش و پرورش قبل و بعد اسلام**، تهران: انتشارات سمت.
- درونه، جعفر؛ رضایی محمدحسین (۱۳۸۶). **منشور تحول بنیادین آموزش و پرورش از نگاه مقام معظم رهبری**، تهران: دبیرخانه اجرایی ستاد تحول بنیادین آموزش و پرورش.
- دفتر همکاری حوزه و دانشگاه (۱۳۷۲). **درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی**، تهران: انتشارات سمت.
- دفتر همکاری حوزه و دانشگاه (۱۳۷۴). **درآمدی به جامعه شناسی اسلامی**، تهران: انتشارات سمت.
- دلشاد تهرانی، مصطفی (۱۳۸۷). **ماه مهر پرور**، تهران: انتشارات دریا.
- رحمانی، قاعده نفی سبیل از نظر فریقین، تاریخ استخراج ۸۹/۶/۲۵ وبگاه حوزه www.hawzah.net
- رضایی، منیره (۱۳۸۷). **الگوی نظری ساحت تربیت هنری و زیبایی شناسی در نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران** طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش، کمیته مطالعات نظری.
- رضایی، حسن. **قاعده نفی سبیل**، تاریخ استخراج ۸۹/۶/۲۹، وبگاه پژوهشگاه باقرالعلوم.
- رینگر، ام، مونیکا (۱۳۸۵). **آموزش، دین و گفتمان اصلاح فرهنگی در دوران قاجار**، ترجمه حقیقت خواه، تهران: انتشارات ققنوس.

- رودگر مجمد، جواد (۱۳۸۸). عدالت جنسیتی از دیدگاه علامه طباطبائی و شهید مطهری، مطالعات راهبردی زنان زمستان ۸۸.
- زیباکلام، فاطمه (۱۳۸۴). مبانی فلسفی آموزش و پرورش در ایران، انتشارات دانشگاه تفرش.
- سادات اسدی، لیلا (۱۳۸۸). حریم خصوصی کودک و حق والدین بر تربیت کودک، دو فصلنامه تخصصی فقه و حقوق خانواده، سال چهاردهم، شماره پنجاه.
- سبحانی، محمد تقی (۱۳۸۵). درآمدی بر جریان شناسی اندیشه اجتماعی دینی در ایران معاصر، فصلنامه نقد و نظر، شماره سوم و چهارم.
- سروش، محمد (۱۳۸۸). نقش دولت اسلامی در آموزش و پرورش، دو فصلنامه تربیت اسلامی، شماره ۵.
- سعدی، شیخ مصلح الدین، گلستان. چاپ شانزدهم، تصحیح کیومرث باطنی (۱۳۸۲) تهران: انتشارات جرس.
- سیف، سوسن و همکاران (۱۳۸۵). روان شناسی رشد (۱)، تهران: انتشارات سمت.
- سیف زاده، سید حسین (۱۳۸۲). توسعه، نهادهای مدنی و چالش های نقش دولت در ایران، مجموعه مقالات جامعه مدنی و اندیشه دینی، قم: دفتر نشر معارف.
- شاتو، ژان. (۱۳۸۶). مریان بزرگ، ترجمه غلامحسین شکوهی، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- شاملی، عباسعلی (۱۳۸۸). تدوین بنیان های فلسفی و دینی سند ملی آموزش و پرورش، طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش، کمیته مطالعات نظری.
- شلبی، احمد (۱۳۷۰). تاریخ آموزش و پرورش در اسلام، ترجمه محمد حسین ساکت، انتشارات دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
- شریعتمداری، علی (۱۳۷۳). "روان شناسی تربیتی"، تهران: انتشارات امیر کبیر.
- شعاری نژاد، علی اکبر. (۱۳۷۰) فلسفه آموزش و پرورش، تهران: انتشارات امیر کبیر.
- شکوهی، غلامحسین (۱۳۸۶). مبانی و اصول آموزش و پرورش، مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.
- شهید ثانی (۱۴۰۵). منیة المرید فی آداب المفید و المستفید، قم: مؤسسه النشر اسلامی.
- صادق زاده، علیرضا (۱۳۸۷). الگوی نظری تربیت دینی و اخلاقی در نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش، کمیته مطالعات نظری.
- عرسان کیلانی، ماجد (۱۳۸۹). فلسفه تربیت اسلامی، ترجمه بهروز رفیعی، قم: انتشارات پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- علم الهدی، جمیله (۱۳۸۷). تبیین فلسفه تعلیم و تربیت رسمی در اسلام، طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش، کمیته مطالعات نظری.

مبانی نظری تحول بنیادین : فلسفه تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران

- غزالی، ابوحامد محمد احیاء علوم الدین، ترجمه مؤیدالدین خوارزمی، تصحیح حسین خدیو جم. (۱۳۵۲) تهران : بنیاد فرهنگ ایران.
- غیمه، عبدالرحیم (۱۳۷۲). تاریخ دانشگاه های بزرگ اسلامی، ترجمه نورالله کسائی، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- فرمینی فراهانی، محسن (۱۳۸۷). الگوی نظری تربیت اجتماعی سیاسی در نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش، کمیته مطالعات نظری.
- کدیور، پروین (۱۳۸۵). روان شناسی تربیتی، تهران: انتشارات سمت.
- گاردنر، ویلیام (۱۳۸۶). جنگ علیه خانواده، ترجمه معصومه محمدی، دفتر مطالعات و تحقیقات زنان.
- گوتک، جرال دال (۱۳۸۶). مکاتب فلسفی و آرای تربیتی، ترجمه محمد جعفر پاک سرشت، تهران: انتشارات سمت.
- لطف آبادی، حسین (۱۳۸۵). روان شناسی تربیتی، تهران: انتشارات سمت.
- لطف آبادی، حسین (۱۳۸۵). روان شناسی رشد (۲)، تهران: انتشارات سمت.
- لطف آبادی، حسین (۱۳۸۶). تدوین بنیان های روان شناختی طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش، طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش، کمیته مطالعات نظری.
- مکارم شیرازی، ناصر. شرح خطبه ۲۱۶، تاریخ استخراج ۸۹/۶/۲۹ و تفسیر نامه ۲۷ نهج البلاغه، تاریخ استخراج ۸۹/۷/۱۷ وبگاه دفتر آیت ا... مکارم شیرازی www.makaremshirazi.org
- محسن پور، بهرام (۱۳۸۳). ضرورت تدوین نظریه برنامه درسی برای آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، مجله نوآوری های آموزش، بهار ۱۳۸۳. شماره ۷.
- میالاره، گاستون (۱۳۷۰). معنا و حدود علوم تربیتی، ترجمه علیمحمد کاردان، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- نائینی، میرزا محمدحسین (۱۳۳۴) تنبیه الامه و تنزیه المله تهران: شرکت سهامی انتشار
- نفیسی، عبدالحسین (۱۳۷۸). آموزش فنی بررسی پاره ای از جنبه های بهبود کیفیت، تهران: مدرسه برهان