

آسیب‌شناسی گفتمان تربیت دینی در نظام آموزشی جمهوری اسلامی ایران^۱

دکتر شقایق نیک‌نشان^۲؛ دکتر محمدجعفر پاک‌سرشت^۳؛ دکتر محمدجواد لیاقت‌دار^۴

چکیده

تعلیم و تربیت دینی و شکل‌دهی به هویت مذهبی واحد، همواره یکی از دغدغه‌های اصلی نظام تعلیم و تربیت طی سی سال گذشته بوده است. در این راستا، هدف از پژوهش حاضر آن است که ضمن معرفی گفتمان غالب تربیت دینی در ایران پس از انقلاب اسلامی یعنی گفتمان اسلامی‌سازی و مؤلفه‌های آن یعنی گفتمان مبارزه با تهاجم فرهنگی و گفتمان بومی‌سازی علوم، به آسیب‌شناسی این گفتمان خصوصاً از منظر تربیت دینی بپردازد. از این منظر، پژوهش حاضر به روش تحلیلی و بر اساس مرور و استخراج اطلاعات تاریخی و طبقه‌بندی آن‌ها، تلاش نمود تا از یک‌سو گفتمان اسلامی‌سازی طی سه دهه‌ی گذشته را مورد بازشناسی قرار دهد و از سوی دیگر، اثرات گفتمان مذکور را مورد واکاوی و تحلیل قرار دهد. نتایج حاصل از این مطالعه گویای این نکته است که تأکید افراطی بر مهندسی اجتماعی، تلاش برای شکل‌دهی به هویت کاملاً یک‌دست، تقلید‌گرایی از طریق القای عقیده و صورت‌گرایی و تربیت قرنطینه‌ای از جمله آفت‌های گفتمان‌های مذکور است.

واژگان کلیدی: اسلامی‌سازی، تهاجم فرهنگی، بومی‌سازی علوم، تربیت قرنطینه‌ای، مهندسی اجتماعی

۱. تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۴/۰۲/۱۰ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۴/۱۱/۲۱

۲. استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه پیام نور و عضو انجمن فلسفه تعلیم و تربیت ایران (نویسنده مسئول)؛

Sh21niknesan@gmail.com

۳. استاد گروه علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز و عضو انجمن فلسفه تعلیم و تربیت ایران

۴. استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه اصفهان و عضو انجمن فلسفه تعلیم و تربیت ایران

مقدمه

پس از پیروزی انقلاب اسلامی تلاش برای ساختن مدینه‌ی فاضله‌ی اسلامی آغاز گردید؛ اما سؤال اساسی آن است که مدینه‌ی فاضله‌ای که انقلاب اسلامی بر مبنای باور به مهدویت در پی تحقق آن است، چگونه جامعه‌ای است؟ برای پاسخ به این سؤال باید گفت، از ویژگی‌های مهم و بارز پذیرش مهدویت اعتقاد به پذیرش و ایمان به جامعه‌ای فضیلت‌محور است. محور بودن فضیلت‌های اخلاقی نکته‌ای است که وجه تمایز این نظام با نظام‌های دیگر است.

در نظام‌های سیاسی فضیلت‌محور، هدف پدید آوردن و گسترش زمینه‌های نیل به فضیلت است. بر این بنیاد، برنامه‌ریزی و تعیین حدود و مرزها ضرورت دارد؛ برای مثال در مدینه‌ی فاضله افلاطون (به‌عنوان نمونه‌ای از یک جامعه‌ی آرمانی فضیلت‌محور)، حاکم حکیم محور فضیلت است؛ در نتیجه به مهندسی اجتماعی می‌پردازد و حتی درباره چگونگی تعلیم و تربیت و محتوای آن نیز حساسیت نشان می‌دهد. در مدینه فاضله‌ی فارابی نیز رئیس اول که همان پیامبر (ص) یا امام معصوم (ع) است، چنین نقشی ایفا می‌کند؛ لذا در این نظام‌ها دولت و رهبران نقش کلیدی و حیاتی دارند، در حکومت الهی و مدینه‌ی فاضله‌ی مهدوی نیز زمینه‌سازی برای سعادت اخروی و دنیوی افراد از مهم‌ترین اهداف حکومت به شمار می‌آید؛ از همین رو، با این استدلال که زمینه‌سازی برای تشکیل حکومت عدل مهدوی نیازمند «مهندسی اجتماعی» است و البته با توجه به مبانی هستی‌شناسی و انسان‌شناسی ایدئولوژی اسلامی که بر ضرورت پیروی از الگوها برای رسیدن به اهداف عالی‌ی حیات تأکید می‌کند، ضرورت دخالت حکومت در آموزش و پرورش نیز مشخص می‌گردد. از این رو، با شکل‌گیری انقلاب اسلامی ۱۳۵۷ ایده‌ی مهندسی اجتماعی، به تبعیت از آرمان شکل‌دهی به مدینه‌ی فاضله‌ی مهدوی مورد پی‌گیری قرار گرفته است.

لازم به توضیح است که ایده‌ی تشکیل هویت شیعی - سیاسی پس از انقلاب، دارای تطور فراوان بوده و متعاقب آن، شاهد نفوذ گفتمان اسلامی‌سازی در نظام آموزشی بوده‌ایم. در ادامه سعی خواهیم نمود تا این گفتمان و مؤلفه‌های آن را به صورت مختصر مورد بررسی و آسیب‌شناسی قرار دهیم. از این منظر، پژوهش حاضر با روش تحلیلی و نیز با تکیه بر منابع

تاریخی و شواهد مبتنی بر شرایط نظام آموزش و پرورش کنونی و با تعقیب بنیان‌های نظام تعلیم و تربیت، با پاسخ به پرسش‌های زیر، در پی شناخت روشنگرانه‌ی نظام آموزش و پرورش ایران است:

۱- سیاست‌های آموزشی و برنامه‌ی درسی پس از انقلاب اسلامی بر اساس کدام گفتمان محقق شده است؟

۲- آسیب‌های آموزش‌های مذهبی در ایران پس از انقلاب، به تبع گفتمان موجود کدام‌اند؟

گفتمان تربیتی انقلاب اسلامی

پس از استقرار جمهوری اسلامی و تلاش برای ایجاد مدینه‌ی فاضله گفتمان اسلامی سازی در کشور حاکم شد؛ اما پیش از پرداختن به این گفتمان لازم است به دو مفهوم کلیدی (اسلام و حکومت اسلامی) اشاره شود که محور تمام آموزش‌ها در کتاب‌های درسی طی چهار دهه گذشته بوده و سپس به نحوه‌ی ورود گفتمان اسلامی‌سازی در سیاست‌های خرد و کلان آموزشی پرداخته می‌شود.

اسلام مکرراً برای محصلان ایرانی از طریق تعاریف ساده در سطح ابتدایی و توضیحات پیچیده‌تر در سطوح بالاتر، تبیین گردیده است. بر این اساس، به شاگردان مدارس ابتدایی از طریق برنامه درسی رسمی و غیررسمی آموخته می‌شود که اسلام دین محبت و ترحم است (تعلیمات دینی چهارم دبستان، ۱۳۷۸). اسلام به «ما» یاد می‌دهد، صادق، وفادار و مهربان باشیم و پیامبر آن به سبب «امانت و راست‌گویی» مشهور است و به این صفت شناخته می‌شود (تعلیمات دینی پنجم دبستان، ۱۳۷۸، ص. ۳۲). در سال سوم راهنمایی، به ایرانیان سیزده ساله گفته می‌شود که اسلام دین صلح، آسایش، تأمل، عقل و منطق است (بینش اسلامی سوم راهنمایی، ۱۳۷۹، ص. ۳۰). فراگیران بزرگ‌تر، با اسلام مبارزتری مواجه می‌شوند، به آنان یادآوری می‌شود که اسلام یک دین چندوجهی است که در آن سیاست و دین درهم تنیده‌اند و البته بر مفاهیمی نظیر جهاد، شهادت و بسیج تأکید می‌شود. پس از توصیف معنای هر یک از

این مفاهیم، بر این نکته که چگونه هر مفهوم به صحنه‌ی سیاسی معاصر در ایران مربوط می‌شود، پرداخته شده است (بینش اسلامی سوم راهنمایی، ۱۳۷۹).

علاوه بر این، آشنا نمودن محصلان با مفهوم حکومت اسلامی، با شروع سوم ابتدایی آغاز می‌شود و در سراسر دوران آموزشی ادامه می‌یابد. به دانش‌آموزان گفته می‌شود که تأسیس حکومت اسلامی، «پیش‌نیاز اجرای اسلام در جامعه است» (تاریخ دوم راهنمایی، ۱۳۸۰، ص. ۸۳). به آنان تعلیم داده می‌شود که هدف اسلام استقلال فرهنگی، سیاسی، اقتصادی و نظامی مسلمین است و استقلال واقعی، ممکن نیست مگر این که یک دولت سیاسی تأسیس شود تا «باورهای مسلمانان» را حمایت کند و از «مرزهای اسلام» دفاع کند. در درسی تحت عنوان «امامت و رهبری در اسلام» به ایرانیان چهارده‌ساله گفته می‌شود که عدالت، نظم و امنیت اجتماعی تنها در یک دولت تحت حاکمیت قانون اسلامی میسر است (بینش اسلامی دوم راهنمایی، ۱۳۸۰، ص. ۳۴).

از این رو، مفاهیم اسلام و حکومت اسلامی شالوده‌ی محتوای تربیتی جمهوری اسلامی را در چهار دهه‌ی گذشته تشکیل می‌دهند تا به آرمان شکل‌دهی به یک هویت شیعی (با رویکردی سیاسی) جامعه‌ی عمل پیوشانند. از این رو، در یادداشتی در مقدمه‌ی کتاب درسی «تعلیمات دینی»، به معلمان گفته شده است که متون درس دینی در جهت ایجاد یک «انقلاب فرهنگی» تألیف شده‌اند که در آن، بچه‌های امروز به «مردان و زنان صالح و متقی تبدیل شوند که سرشار از ایمان، در جهت گسترش سنت اسلام و انقلاب اسلامی در سراسر جهان قیام خواهند کرد. آن‌ها جامعه بزرگ اسلامی را خواهند پرورد و به اتفاق به یاری مظلومان خواهند شتافت و علیه ظالمان خواهند جنگید و مردمان ضعیف و محروم جهان را تجهیز خواهند کرد» (تعلیمات دینی دوم راهنمایی، ۱۳۷۸، ص. ۳).

در واقع، در میان ۵۴ کشوری که در شش سال نخست آموزش رسمی به آموزش و پرورش دینی توجه نموده‌اند، ایران در رتبه‌ی پنجم قرار دارد. در مدارس ایران، پس از عربستان سعودی (۳۱ درصد)، یمن (۲۸/۲ درصد)، قطر (۱۵/۵ درصد) و لیبی (۱۴/۳ درصد)، به‌طور متوسط ۱۳/۹ درصد زمان صرف تدریس مباحث دینی می‌شود (مهران، ۲۰۰۸).

اگرچه اسلام و حکومت اسلامی دو مفهوم اساسی تربیت دینی پس از انقلاب را تشکیل می‌دهند و به تبع این دو مفهوم وجود گفتمان اسلامی‌سازی در کشور کاملاً آشکار است؛ به‌زعم نویسندگان این مقاله، این گفتمان دارای مؤلفه‌های متعددی است که گفتمان بومی‌سازی علوم و گفتمان مبارزه با تهاجم فرهنگی از جمله مؤلفه‌های اساسی این گفتمان می‌باشند. در ادامه، سعی خواهیم نمود تا این گفتمان‌ها را به صورت مختصر شرح دهیم؛ البته لازم به توضیح است در این نوشتار مجال بررسی تمام موارد وجود ندارد؛ لذا به ذکر پاره‌ای از مباحث اکتفا می‌گردد.

الف- گفتمان اسلامی‌سازی

پس از انقلاب اسلامی، با حاکم شدن گفتمان اسلامی‌سازی، بر انضباط اجتماعی، وحدت، یکسان‌سازی فرهنگی، هم‌نوایی فکری و اجتماعی در قالب هویت سراسری تأکید گردید و در این راستا اقدامات متعددی چه به‌صورت کلان و چه به شکل سیاست‌های خرد آموزشی صورت گرفت که در ذیل به برخی از آن‌ها می‌پردازیم.

تشکیل شورای تدوین کتاب‌های تعلیمات دینی مدارس

پس از انقلاب فرهنگی، متون آموزش دینی مدارس، به وسیله‌ی گروه معارف اداره‌ی طرح و تألیف متون درسی فراهم شدند (و البته هنوز هم این روند حاکم است). این کتاب‌ها، نام‌های مختلفی دارند: «هدیه‌های آسمانی و تعلیمات دینی» (در سطح ابتدایی و راهنمایی) و «دین و زندگی و بینش اسلامی» (در سطح دبیرستان).^۱

۱. اهمیت تعلیم دینی در سیستم آموزشی ایران وقتی آشکارتر می‌شود که به زمان اختصاص یافته به آن در برنامه‌ی درسی مدرسه نگاهی بیندازیم. تعلیمات دینی و قرآن از کلاس دوم ابتدایی آغاز شده و تا کلاس پنجم ادامه دارد. تعلیمات دینی، ۳ ساعت در هفته در کلاس دوم و ۲ ساعت در هفته در کلاس سوم، چهارم و پنجم، تدریس می‌شود. قرآن، ۲ ساعت در هفته در کلاس‌های سوم، چهارم و پنجم تدریس می‌گردد. در دوره‌ی راهنمایی و دبیرستان، تعالیم قرآن و دینی همراه هم ۴ ساعت در هفته و زبان عربی به عنوان زبان قرآن، ۲ ساعت در هفته در هر سه سال تدریس می‌شوند.

اصول اسلامی از طریق تصاویر و متون نوشتاری، با داستان‌هایی ساده تدریس می‌شوند که سرشار از پیام‌های اخلاقی و درون مایه‌های معنوی و نیز انتقال معرفت راجع به احکام اسلامی و باید و نبایدهای دین می‌باشند؛ لذا، ریسمان مشترک در تمامی این متون، تأکید بر قواعد رفتاری اسلامی مربوط به زندگی روزمره مسلمانان در حوزه‌های عمومی و خصوصی است.

با تشکیل شورای تدوین کتب دینی، محتوای بقیه‌ی کتاب‌های درسی نیز تغییر یافت، در اولین اقدام، در سال (۱۳۵۸)، عکس، نام و تاریخ پهلوی و شاهنشاهی از تمام کتب درسی حذف شد و مفاهیمی به کتاب‌ها افزوده شد تا هویت اسلامی - شیعی را در فراگیران تقویت نماید. برای نمونه، در کتب ابتدایی پس از سال ۱۳۵۸، برخی از دروس که بر هویت ایرانی تأکید نموده بودند، مانند درس آرش کمان‌گیر در کتاب فارسی سوم دبستان، از سال ۱۳۵۸ به بعد حذف شده و به جای آن دروسی با مضامین اسلامی اضافه شده است (نیک‌نشان، ۱۳۹۲).

تشکیل شورای اسلامی سازی مدارس

پس از پیروزی انقلاب اسلامی، تلاش برای پاک‌سازی مدارس سبب تشکیل شورای اسلامی سازی مدارس گردید. از اقدامات این شورا می‌توان به فعالیت‌هایی نظیر جدا کردن جنسیتی مدارس که هنوز مختلط بودند، اجباری کردن پوشش اسلامی و بازبینی کتاب‌های درسی و زدودن عکس‌های زنان بی‌حجاب از کتاب‌ها اشاره نمود (روزنامه اطلاعات پنجم فروردین، ۱۳۶۴). به علاوه برای گسترش فرهنگ اسلامی؛ اضافه کردن فعالیت‌های فوق برنامه و ایجاد نهاد جدیدی در مدرسه‌ها به نام «امور تربیتی» در دستور کار قرار گرفت (اکرمی، ۱۳۶).^۱

هدف از تأسیس این نهاد، حفظ و حراست از انقلاب بود، لذا، با این شعار که مربیان تربیتی، سربازان انقلاب‌اند، نهاد دیگری در خدمت سیستم اسلامی سازی قرار گرفت. نهاد امور تربیتی، نقش مهمی در اسلامی سازی فضای مدارس، ایفا نمود. در واقع، این نهاد به عنوان

۱. در هشتم اسفند ۱۳۵۸، با پیشنهاد آقایان رجایی و باهنر، نهاد «امور تربیتی» در آموزش و پرورش در راستای اهداف نظام اسلامی بنیان نهاده شد و برای نخستین بار در سال ۱۳۶۰ اداره‌ای نیز تحت عنوان «اداره‌ی کل امور تربیتی» در وزارتخانه و با عنوان «امور تربیتی» تشکیل شد.

بازوی دینی و سیاسی دولت در مدارس عمل می‌کرد. از فعالیت‌های آن می‌توان به موارد ذیل اشاره نمود: برگزاری مراسم دینی * نظارت نزدیک بر روزه و نماز * بر پا کردن رقابت‌های ملی و بین‌المللی قرائت قرآن * نظارت نزدیک بر حجاب اسلامی در مدارس^۱ (مصوبات پرورشی و تربیت‌بدنی وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۷۹).

اسلامی‌سازی در سطح آموزش عالی از طریق شورای عالی انقلاب فرهنگی

پس از انقلاب، پاک‌سازی دانشگاه به‌عنوان یک ضرورت شناخته شد و در نهایت، امام خمینی (ره) در ۱۳۵۹/۳/۲۳ فرمانی را مبنی بر تشکیل ستاد انقلاب فرهنگی صادر نمودند.^۲ لذا، اولین گام در پیوند دادن ایدئولوژی اسلامی با آموزش عالی نیز برداشته شد. در این راستا، ستاد انقلاب فرهنگی طبق فرمان امام (ره) ملزم بود که در برخورد با مسائل دانشگاهی فعالیت‌های خود را بر چند محور متمرکز کند: ۱- تربیت استاد و گزینش افراد شایسته برای تدریس در دانشگاه‌ها ۲- گزینش دانشجو ۳- اسلامی کردن جو دانشگاه‌ها و تغییر برنامه‌های دانشگاه‌ها، به صورتی که محصول کار آن‌ها در خدمت مردم قرار گیرد و برای تحقق اهداف فوق، کمیته‌ای در ستاد با عنوان «کمیته‌ی اسلامی کردن دانشگاه‌ها» تشکیل شد (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰) و البته جهت برنامه‌ریزی و پیاده‌سازی این مهم، دانشگاه‌ها به مدت دو سال تعطیل شدند. وظایفی که بر عهده شورای عالی انقلاب فرهنگی است، می‌توان در سه حوزه‌ی سیاست‌گذاری، تدوین ضوابط و نظارت تقسیم‌بندی نمود؛ تهیه و تدوین سیاست‌ها و طرح‌های

۱. سال ۱۳۸۰، سال انحلال امور تربیتی بود ولی حدود ۳ سال بعد، یعنی در سال ۱۳۸۳ بار دیگر سخن از احیای نهاد امور تربیتی جهت گسترش فعالیت‌های فرهنگی و مذهبی در مدارس به میان آمد و در نهایت در فروردین ۱۳۸۴ مجلس شورای اسلامی کلیات طرح احیای معاونت پرورشی و تربیت بدنی را تصویب نمود (صراف، ۱۳۸۴).

۲. در قسمتی از فرمان ایشان آمده است: مدتی است ضرورت انقلاب فرهنگی که امری اسلامی است و خواست ملت مسلمان می‌باشد، اعلام شده است و تاکنون اقدام مؤثری انجام نشده است و ملت اسلامی و خصوصاً دانشجویان با ایمان و متعهد نگران اخلال توطئه‌گران هستند، مبدا که فرهنگ همان باشد که در طول مدت سلطه رژیم فاسد کارفرمایان بی‌فرهنگ، این مرکز مهم اساسی را در خدمت استعمارگران قرار داده بودند. تسامح در این امر حیاتی، خیانتی عظیم بر اسلام و کشور اسلامی است.

راهبردی کشور در زمینه‌های مختلف فرهنگی از جمله در حوزه‌های زنان، تبلیغات، اطلاع رسانی، چاپ و نشر، همکاری حوزه و دانشگاه، فعالیت‌های دینی و معنوی، تهاجم فرهنگی و سایر حوزه‌های فرهنگی مربوطه از جمله وظایف سیاست‌گذاری این شورا محسوب می‌شوند (اکرمی، ۱۳۶۴).

شورای هماهنگی شکل‌های دانشجویی و دانش‌آموزی

امام خمینی (ره) اعتقاد داشت یک کشور اسلامی باید «کاملاً نظامی» و آماده مبارزه در همه زمان‌ها باشد. برای پیش‌برد این هدف، تعلیم نظامی برای دانش‌آموزان پسر - موسوم به آموزش دفاعی - به موضوعات درسی در دهه ۱۳۶۰ اضافه شد. این آرمان برای نخستین بار با صدور فرمان امام خمینی (ره) در پنجم آذرماه ۱۳۵۸ مبنی بر تشکیل بسیج مستضعفین، پایگاه‌های مقاومت در مساجد، کارخانه‌ها و مدارس به‌عنوان یک تشکل سیاسی - فرهنگی جامعه‌ی عمل‌پوشانده شد که این سازمان نقش مؤثری در خلال سال‌های جنگ تحمیلی ایفا نمود. در دولت اصلاحات، توافق‌نامه‌ای مبنی بر گسترش فعالیت بسیج در مدارس با این نهاد تنظیم شد و به تصویب مجلس رسید، اما این توافق‌نامه در دولت نهم و دهم، با شدت پیگیری شد و بسیج با همکاری آموزش و پرورش سعی در گسترش فرهنگ اسلامی ولایت‌مدار در مدارس نمود (پایگاه اطلاع‌رسانی بسیج، ۱۳۹۰). به‌علاوه توجه به گسترش نقش سازمان‌ها و نهادهای سیاسی خصوصاً بسیج در سند چشم‌انداز آموزش و پرورش، در بخش راه‌کارها نیز پی‌گیری شده است^۱. از سوی دیگر، برای ایجاد علاقه به عضویت در بسیج، برای دانش‌آموزان بسیجی امکانات ویژه‌ای نیز در نظر گرفته شده است.

۱. راهکار ۷/۲ - نهادینه‌سازی و تقویت همکاری مدرسه با مراکز فرهنگی و علمی محله به ویژه مسجد و کانون‌های مذهبی و حوزه‌های علمیه و مشارکت فعال مدیران، معلمان و دانش‌آموزان در برنامه‌های مرتبط محله و نیز حضور نظام‌مند و اثربخش روحانیون توانمند در مدارس و راهکار ۸/۳ - بسترسازی برای حضور فعال دانش‌آموزان در تشکل‌های رسمی و قانونی مرتبط با اتکا به ظرفیت‌های درون و برون آموزش و پرورش از قبیل بسیج دانش‌آموزی، کانون‌های علمی و فرهنگی و انجمن اسلامی دانش‌آموزان (سند چشم‌انداز، بخش راهکارها).

تصویب طرح سند تحول بنیادین

سند تحول آموزش و پرورش که در سال ۹۱-۱۳۹۰، توسط جمعی از متخصصان تهیه شد، نیز از جمله اقدامات دیگر در راستای تلاش برای گسترش گفتمان اسلامی سازی است. آرمان اسلامی سازی در مقدمه‌ی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به‌خوبی نمایان است.^۱

نگاهی به «گزاره‌های ارزشی» نظام تعلیم و تربیت در این سند نیز از حیث توجه به گفتمان اسلامی سازی، حائز اهمیت است. در این قسمت تنها به تعدادی از گزاره‌های ارزشی سند که حامل گفتمان اسلامی سازی هستند، اشاره می‌نماییم. این گزاره‌ها عبارت‌اند از: گزاره‌ی (۱) ضرورت توجه به آموزه‌های قرآن کریم، نقش معنوی، اسوه‌ای، هدایتی و ولایت‌مداری در تمام ساحت‌ها. برای تحقق جامعه عدل جهانی (جامعه مهدوی)؛ گزاره‌ی (۲) ضرورت توجه به آموزه‌های بنیادین مهدویت و انتظار که رمز هویت اسلام ناب و عامل حیات و بقای آن در عصر غیبت است، به‌عنوان مهم‌ترین رسالت منتظران در عصر غیبت؛ گزاره‌ی (۳) ضرورت توجه به میراث نظری و عملی حضرت امام خمینی (ره) و پیوند با انقلاب، قانون اساسی و ولایت‌فقیه؛ گزاره‌ی (۴) فرآیند تعلیم و تربیت در تمام ساحت‌ها شامل تعلیم و تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی، اجتماعی و سیاسی، زیستی و بدنی، زیباشناختی و هنری، اقتصادی و حرفه‌ای، علمی و فناوریانه منطبق بر نظام معیار اسلامی (مبانی و ارزش‌های برگرفته از قرآن کریم، سنت و عقل که تعلیم و تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی در آن محوریت دارد. گزاره‌ی (۵)

۱. تحقق ارزش‌ها و آرمان‌های متعالی انقلاب اسلامی مستلزم تلاش همه‌جانبه در تمام ابعاد فرهنگی، علمی، اجتماعی و اقتصادی است. احراز عرصه تعلیم و تربیت از مهم‌ترین زیرساخت‌های تعالی پیشرفت همه‌جانبه‌ی کشور و ابزار جدی برای ارتقاء سرمایه انسانی شایسته کشور در عرصه‌های مختلف است؛ به این ترتیب تحقق آرمان‌های متعالی انقلاب اسلامی ایران مانند احیای تمدن عظیم اسلامی، حضور سازنده، فعال و پیشرو در میان ملت‌ها و کسب آمادگی برای برقراری عدالت و معنویت در جهان در گرو تربیت انسان‌های عالم متقی و آزاده و اخلاقی است. تعلیم و تربیتی که تحقق بخش حیات طیبه، جامعه عدل جهانی و تمدن اسلامی ایرانی باشد، در پرتو چنین سرمایه‌ی انسانی متعالی است که جامعه بشری آمادگی تحقق حکومت جهانی انسان کامل را یافته و در سایه‌ی چنین حکومتی ظرفیت و استعداد‌های بشر به شکوفایی و کمال خواهد رسید؛ تحقق این هدف نیازمند ترسیم نقشه‌ی راهی است که در آن نحوه‌ی طی مسیر، منابع و امکانات لازم، تقسیم کار در سطح ملی و الزامات در این مسیر به صورت شفاف و دقیق مشخص شده باشد.

ضرورت زمینه‌سازی برای کسب شایستگی‌های پایه با تأکید بر خصوصیات مشترک اسلامی، ایرانی و انقلابی، گزاره‌ی (۹) توجه به کرامت ذاتی و اکتسابی انسان و کسب فضایل اخلاقی از جمله: ایمان، تقوا، توکی و تبرّی، عمل صالح، خودباوری، روحیه‌ی مجاهدت، ظلم‌ستیزی، علم، حکمت، عفت، شجاعت، عدالت، صداقت، ایثار و فداکاری؛ گزاره‌ی (۱۱) تکوین و تعالی جنبه‌های انسانی هویت دانش‌آموزان برای تقویت روابط حق محور، عدالت‌گستر و مهرورزانه با همه‌ی انسان‌ها در سراسر جهان؛ گزاره‌ی (۱۹) صیانت از وحدت ملی و انسجام اجتماعی با محوریت هویت مشترک اسلامی ایرانی؛ گزاره‌ی (۲۰) وطن‌دوستی و افتخار به ارزش‌های اصیل و ماندگار اسلامی ایرانی و اهتمام به برپایی جامعه‌ی مهدوی؛ گزاره‌ی (۲۱) تقویت گرایش به زبان و ادبیات فارسی به‌عنوان زبان مشترک. گزاره‌ی (۲۶) تأکید بر نظام تعلیم و تربیت رسمی به‌عنوان عامل اثرگذار اجتماعی و مولد سرمایه فرهنگی و معنوی جهت رشد و تعالی همه‌جانبه و پایدار و اعتلای فرهنگ مبتنی بر نظام معیار اسلامی.

در مجموع، با نگاهی به موارد فوق می‌توان دریافت از ۲۶ گویه‌ی ارزشی موجود در سند، ۱۱ مورد بر شکل‌دهی به هویت شیعی - ایرانی واحد بر مبنای گفتمان اسلامی سازی، تأکید می‌نماید. به نظر محقق، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش با استناد به آیات و روایات در پی آن است تا مبانی فلسفی و نظریه‌ای را برای توجیه خود فراهم کند.

ب- گفتمان مبارزه با تهاجم فرهنگی

گفتمان دیگری که آن را مبارزه با تهاجم فرهنگی می‌نامیم در صحنه‌ی عمل سیاسی و آموزشی پس از انقلاب نشان آشکاری دارد. این گفتمان که از مؤلفه‌های گفتمان اسلامی سازی است، کوشیده است تا انسان و جامعه را بر اساس ارزش‌های سنتی و دینی تعریف و بازسازی کند. اقدامات مختلفی از قبیل نظارت و کنترل بر مدارس و آموزشگاه‌ها، نفی و منع سایر ایدئولوژی‌ها و گرایش‌های فکری غیر اسلامی و غیره کوشش‌های مختلفی در راه یکسان‌سازی هویت اجتماعی سراسری در قالب این گفتمان به شمار می‌روند.

بر طبق گفتمان مبارزه با تهاجم فرهنگی، هویت اسلامی در ذیل مفاهیم «خودی» و «غیرخودی» تعیین پیدا می‌کند، از این رو، تداوم کشمکش نظری با غرب لازمه‌ی تداوم هویت

در این گفتمان به شمار می‌رود. تعریف نمودن منافع ملی را نیز می‌توان از دیگر ویژگی‌های این گفتمان دانست، نظام آموزشی در راستای این گفتمان، به ارائه‌ی تصویری منتقدانه از اروپا و آمریکا و تهییج روحیه غرب‌ستیزی و تقسیم‌بندی‌هایی نظیر «اسلام/ دشمنان اسلام»، «ایران/ دشمنان ایران»، «امت مسلمان/ غیرمسلمانان»، «مستضعفان/ مستکبران» به تعریف هویت «ما» در برابر «آن‌ها» می‌پردازد (نیک‌نشان، ۱۳۹۲).

از این رو، محصلان ایرانی با یک جهان دوشاخه آشنا می‌شوند که در آن تمایز آشکاری بین «ما» و «آن‌ها» وجود دارد. به عبارت دیگر، هویت «خود» در رابطه با «دیگری» معرفی می‌شود. در همین راستا، علی‌رغم تأکید برخی از متون مانند کتاب تاریخ اول راهنمایی (۱۳۹۰) که بر تشابه همه‌ی ادیان و نیاز به احترام به همه انبیاء، تأکید می‌شود؛ در اکثر کتاب‌ها تمایز روشنی بین «ما مسلمانان» و «آن غیرمسلمان‌ها» وجود دارد. به‌علاوه، فراگیران ایرانی یاد می‌گیرند که مسلمانان جهان علی‌رغم تفاوت‌ها، باید با هم متحد شوند تا «دست‌های بیگانگان و دشمنان اسلام را سرزمین‌های مسلمانان کوتاه کنند» (دین و زندگی سوم راهنمایی، ۱۳۹۰).

این تناقض بین دعوت به احترام به غیرمسلمان‌ها، اگر در یک پس‌زمینه‌ی سیاسی نگاه شود که در آن مسلمان و کافران در برابر هم صف‌آرایی می‌کنند، روشن‌تر می‌گردد. لذا، درحالی‌که معتقدان غیرمسلمان به سبب ایمان دینی‌شان مورد احترام‌اند؛ زمانی که به‌عنوان دشمنان سیاسی ملت اسلام عمل کنند، از آن‌ها اجتناب می‌شود. از این منظر، به شاگردان، وجود یک دشمن همیشه حاضر که مسلمانان را تهدید می‌کند، مرتباً یادآوری می‌شود که البته «شناسایی و جنگ علیه آن» بر همه واجب است (هدیه‌های آسمانی دوم راهنمایی، ۱۳۷۸، ص. ۳۴-۳۵).

دشمنان تاریخی اسلام به‌عنوان حاکمان مستبد بنی‌امیه و بنی‌عباس معرفی می‌شوند که امامان شیعه را کشتند. دشمن جدید، با عنوان غرب و غربیانی شناسایی می‌شوند که قصد سلطه بر مسلمانان را دارند، به‌ویژه استعمار انگلیس و امپریالیسم آمریکا. دشمن دیگر اسلام، اسرائیل است، که در یک پس‌زمینه‌ی سیاسی این کشور به‌عنوان کشوری معرفی می‌شود که شکنجه‌گران را تعلیم داده و فلسطین را اشغال کرده است (تاریخ دوم راهنمایی، ۱۳۹۰).

مهم است که تأکید کنیم، غرب و اسرائیل هرگز به خاطر مسیحی یا یهودی بودنشان، دشمن معرفی نمی‌شوند؛ بلکه بر اساس تجاوز علیه اسلام، به‌عنوان دشمن شناخته می‌شوند. از این رو، تشکیل هویت شیعی سیاسی شده، با طرح دقیق «حلقه‌های خودی و غیرخودی» در اذهان بچه‌ها جای می‌گیرد و این همبستگی دینی و وفاداری سیاسی است که معین می‌کند چه کسی خودی و چه کسی غیرخودی است (مهران، ۲۰۰۸).

ج- گفتمان بومی‌سازی دانش

طرح بومی‌سازی علم^۱، به مفهوم شکل‌گیری علوم در یک بستر فرهنگی، تاریخی و تجربی جامعه‌ای خاص است به‌گونه‌ای که این علم بتواند پاسخگوی نیازهای آن جامعه باشد. آنچه در رابطه با علوم انسانی و اجتماعی در جامعه‌ی ما و برخی دیگر از جوامع توسعه‌نیافته یا در حال توسعه اتفاق افتاده، واردات صرف و برداشتی مقلدانه از غرب است که این روحیه، از ضعف خلاقیت در طرح مسائل اصیل و ارائه‌ی روش‌های اصیل تحلیلی، در تقلید مطلق و مواجهه‌ی غیرنقادانه با علم و عدم تناسب علم با مسائل جامعه‌ی بومی، حکایت دارد. بومی‌سازی، گفتمانی است که در تلاش است علم را به صورت سازمان یافته جهت بهره‌برداری در جامعه هدایت کند. این امر موجب می‌شود تا نوعی بازانندیشی آگاهانه و انتقادی کنش‌گران نظری و اجرایی در زمینه کاربست تولیدات علمی پدیدار گردد. از این منظر در این دوران تلاش شده که علوم به خصوص، علوم انسانی و تئوری‌های آن با استفاده از مبانی و جهان‌بینی اسلامی باز تعریف شود (قاسم پور، ۱۳۹۰).

لازم به توضیح است، بحث و نظریه‌های پیرامون بومی‌سازی علوم تنها مربوط به زمان حال و البته کشور ایران نیست، در برخی جوامع حرکت جدیدی با همین عنوان در حوزه‌های مختلف علوم صورت گرفته است. برای مثال این موضوع چند سالی است که به‌طور خاص در جوامع اسلامی و نیز کشورهای آسیایی مطرح شده است.

صاحب‌نظران این عرصه معتقدند که بسیاری از نظریه‌های علمی که در مورد مسائل اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی و روان‌شناختی مطرح شده‌اند، در قالب دیدگاه‌های مادی‌گرایانه و سکولار منعکس شده‌اند و در واقع، این دو مکتب، به ابزار تحلیلی علوم اجتماعی مبدل شده‌اند و به هیچ روی، جامع‌نگر و جهان‌شمول محسوب نمی‌شوند و از این رو بومی‌سازی علوم ضروری می‌نماید (قاسم‌پور، ۱۳۹۰). به‌علاوه، ضرورت این طرح بر اساس استدلال‌های زیر، همواره از ابتدای پیروزی انقلاب اسلامی مورد توجه بوده است:

- تعارض بسیاری از علوم انسانی فعلی با مبانی قرآنی و اسلامی
- وارداتی و ترجمه‌ای بودن علوم انسانی و تضاد آن با فرهنگ بومی
- انتشار سموم فکری و ویروس‌های ذهنی در بین افراد جامعه و به خصوص قشر دانشگاهی
- هم‌سویی با منافع استعمار و دولت‌های غربی
- نابودی خلاقیت و تولید فکر در جامعه‌ی دانشگاهی

در این راستا باید گفت، با وجود اینکه ضرورت بومی‌سازی علوم انسانی تقریباً مورد توافق اکثریت مسئولان و اندیشمندان است، اما در این فرایند، روش و راهکار مناسبی که مورد وفاق همگان باشد، اتخاذ نشده است. با این وجود، جهت محقق ساختن این گفتمان پس از انقلاب اسلامی، اقداماتی نظیر آنچه در ذیل آمده است، مورد توجه قرار گرفت.

تشکیل سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت) مصوب جلسه (۱۳۶۳/۱۲/۷): جهاد دانشگاهی (مصوب جلسات ۶۸، ۷۶، ۷۶، ۸۲-۸۸) و مرکز نشر دانشگاهی (۱۳۶۵/۳/۱۳)

پس از انقلاب، این اعتقاد که رشته‌های علوم انسانی در شکل «پاک‌سازی نشده» آن از مصادیق تهاجم فرهنگی هستند، سبب شد تا شورای انقلاب فرهنگی مأمور شود تا بر اعمال ارزش‌های اسلامی بر نظام آموزشی کشور نظارت نماید. اگر چه تمامی کتب دچار تغییرات گردیدند، کتاب‌های علوم انسانی، اجتماعی و علوم دینی به‌طور ویژه‌ای با هدف زدودن آثار نظام سلطنتی و تفکرات غربی و استعماری مورد بازبینی قرار گرفت (مهران، ۲۰۰۸). زیرا آنان

را محصولات وارداتی غرب می‌دانستند که «حامل ارزش‌های غربی است» (اکرمی، ۱۳۶۴). لازم به ذکر است، زیرمجموعه‌های شورای انقلاب فرهنگی (به‌ویژه سازمان سمت) که به تدوین و بازبینی کتب درسی دانشگاهی می‌پرداخت و عمدتاً توسط روحانیون اداره می‌شد، توانست تا سال ۱۳۶۴ حدود ۳۰۰۰ عنوان کتاب که در آن دیدگاه‌های اسلامی اعمال شده بود، تدوین نماید، البته نقش روحانیون در کتاب‌های علوم انسانی پررنگ‌تر بود تا کتاب‌هایی در زمینه پزشکی و علوم پایه (صبحی، ۱۹۸۵).

در این میان رشته‌هایی مانند اقتصاد و حقوق دچار تغییرات بنیادی شدند، مثلاً در اقتصاد تلاش شد تا تئوری‌های معمول اقتصاد مانند عرضه و تقاضا با موادی تحت عنوان اقتصاد اسلامی جایگزین گردند و کتب حقوق با توجه به شریعت اسلامی بازنویسی شدند (صبحی، ۱۹۸۶). به‌علاوه در این دوران چهره‌های سلطنتی و قهرمانان و شخصیت‌های سکولار از کتاب‌های درسی حذف گردیدند و با قهرمانانی مانند شیخ فضل‌الله نوری، مدرس و میرزا کوچک خان جایگزین شدند. در اقدامی دیگر، «تاریخ اسلام»، «متون اسلامی» و «اخلاق اسلامی» به صورت دروس عمومی برای تمام رشته‌ها در تاریخ ۱۳۶۴/۲/۱۷ به تصویب رسید (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰).

آغاز بازنگری رشته‌های دانشگاهی

بازنگری در محتوای علوم انسانی، یکی از اقداماتی است که در راستای بومی‌سازی علوم انسانی همواره مورد توجه بوده است و سیاست تغییر متون دانشگاهی در پاره‌ای از رشته‌های علوم انسانی را موجب شده است. خصوصاً در سال‌های اخیر، در راستای این گفتمان، رشته‌هایی نظیر حقوق، مطالعات زنان، حقوق بشر، جامعه‌شناسی، علوم اجتماعی، فلسفه، روان‌شناسی، علوم تربیتی و علوم سیاسی از جمله رشته‌هایی هستند که از بازنگری در محتوای آن‌ها خبر داده شده است و مقرر گشته در عنوان و محتوای درس‌ها، منابع و مآخذ برنامه‌های آموزشی این رشته‌ها ۷۰ درصد بازنگری صورت پذیرد (ایسنا، ۱۳۹۰).

آسیب‌شناسی گفتمان‌ها

همان‌گونه که ذکر شد، پس از استقرار جمهوری اسلامی، در راستای بسط «هویت دینی» از دانش آموزان انتظار می‌رود که به نحو فعال، احکام اسلامی را در همه جنبه‌های زندگی عمومی و خصوصی خود اطاعت کنند و یک معتقد استوار به حکومت دینی بشوند و از این منظر تلاش برای ایجاد جامعه‌ای فضیلت محور، در قالب گفتمان اسلامی سازی و مؤلفه‌های آن (بومی‌سازی و تهاجم فرهنگی) مورد توجه قرار گرفت. نکته حائز اهمیت در اینجا آن است که در جوامع فضیلت محور، در بسیاری از موارد، رویکرد «مهندسی اجتماعی تمام عیار و کلان نگر» به‌عنوان رویکردی غالب مطرح می‌گردد. در این رویکرد، اصلاح‌گران افرادی فعال و هدایت‌کننده و اصلاح‌شوندگان افرادی منفعل و پیرو تصور می‌شوند و از این منظر، برای آموزش و پرورش، وظیفه‌ای ارشادی - تجویزی تعیین می‌گردد (باقری، ۱۳۸۶) و بر تربیت قرنطینه‌ای و تحریمی، تأکید می‌گردد. لازمه‌ی این نوع تربیت، ایجاد مرز و سپس قرنطینه است.

به بیان دیگر، تربیت تحریمی بر آن است که با دور کردن افراد از محیط‌های نامطلوب، آنان را مصونیت بخشد و امکان تحقق تربیت دینی و اخلاقی را فراهم سازد. از این رو، تربیت تحریمی با تعیین حدود و مرزها یا خط قرمزها آغاز می‌شود و با مشخص نمودن منطقه‌ی ممنوع و منطقه‌ی مجاز و قرنطینه نمودن افراد در منطقه‌ی مجاز، امکان‌پذیر می‌گردد (باقری، ۱۳۸۶). لازم به ذکر است، تربیت تحریمی، نوعی از تربیت دینی است که نه به جامعه‌های اسلامی منحصر است و نه به تاریخ معاصر؛ بلکه این نوع از تربیت در مکاتب و ادیان مختلف و در جامعه‌های گوناگون، بسته به شرایط جامعه، جریان داشته است و استدلال حامیان این رویکرد آن است که افراد باید از آنچه نابجاست دور نگه داشته شوند.

در همین راستا، علم‌الهدی (۱۳۸۵) معتقد است که پس از مواجهه‌ی جامعه‌ی مذهبی با جریان سکولار و غلبه‌ی آن بر آموزش و پرورش رسمی کشور، تربیت تحریمی به‌عنوان اولین عکس‌العمل دین‌باوران به تربیت سکولار گسترش یافت. این در حالی است که به‌زعم باقری، ایده‌ی مهندسی اجتماعی تمام عیار و تلاش برای ایجاد مدینه‌ی فاضله، بر اساس تربیت قرنطینه‌ای، از بدفهمی نسبت به اصل «مهدویت» ناشی می‌گردد (باقری، ۱۳۸۴)؛ زیرا که در

راستای اعتقاد به مهدویت، ممکن است یک تصویر ثابت و ایستا از انتظار به وجود آید، نظیر این تصور که مردم در زمان پیش از ظهور در دو صف حق و باطل هر یک با یاران خود ایستاده‌اند تا زمانی که انتظار کاملاً به پایان رسد و باطل کاملاً مضمحل شود. این در حالی است که در روایات، قرنطینه‌ای در کار نیست و امکان شناخت حق از باطل به این سادگی نیست. از این رو، اگر چه تمسک به تربیت قرنطینه‌ای برای حفاظت از عوارض ناخواسته‌ی زندگی در دنیای صنعتی است و یکی از راهبردهای برجسته‌ی تربیت دینی به‌طور عام و تربیت اسلامی به‌طور خاص بوده است و کنار گذاشتن آن به خاطر کاربرد وسیع مفاهیم کلیدی آن (حلال و حرام) در متون دینی و احکام شریعت، امکان‌پذیر و معقول نیست^۱ با پیگیری افراط‌گونه‌ی آن، این رویکرد هم‌اکنون به بی‌اثری یا سوء تأثیر متهم است.

نکته آنجاست که گرچه راهبرد قرنطینه‌سازی تربیتی بنا دارد با دور کردن افراد از محیط ناامن یا نامطلوب، آن‌ها را مصونیت بخشد و امکان تثبیت هنجارهای دینی را برای آن‌ها فراهم آورد، در حال حاضر و با توسعه یافتن فضای ارتباطات که مرزها را کم‌رنگ نموده است، تربیت نه در قرنطینه بلکه در محیط باز صورت می‌گیرد و مستلزم آن است که فرد به چنان خودآگاهی دست یابد که امکان بازشناسی، رویارویی و اصطکاک فکری را بیابد. به بیان دیگر، نوعی تفکر انتقادی برای شناسایی حق از باطل نیاز است. از این رو، به نظر می‌رسد ارائه‌ی تصویری ایستا از مهدویت، آسیبی جدی است که نظام تربیتی ما به آن مبتلا شده است. آسیب دیگر آن است که معمولاً این شکل‌دهی به هویت از طریق سیستم القاء عقیده صورت می‌گیرد و با نوعی تلقین و صورت‌گرایی همراه است که به سبب آن، حق انتخاب و آزادی افراد سلب می‌شود و تنها بر کمیت‌ها تأکید می‌شود. (این نکته در راهکارهایی که گفتمان‌های فوق‌الذکر جهت هویت‌سازی دانش‌آموزان به کار گرفته‌اند، بسیار مشهود است.)

۱. معقول نیست، چون بخش وسیع و مقدماتی تربیت، حتی در شکل غیردینی، به نحوی با تربیت تحریمی مربوط است؛ و معتبر نیست، چون قابل استناد به تربیت اسلامی نیست؛ زیرا که اگرچه تربیت تحریمی تمام تربیت اسلامی نیست، ولی بخش مقدم و احتمالاً ضروری آن است.

این در حالی است که در قرآن کریم بر دو عنصر اختیار و انتخاب انسان تأکید شده است: «به راستی ما راه را به او نمایانندیم، خواه سپاسگزار باشد و خواه کفران پیشه»^۱. بر این اساس اگر چه راه (جامعه آرمانی برای رسیدن به سعادت) به انسان نشان داده شده، دارا بودن اختیار، مانع از آن می‌شود که ایدئولوژی‌ها بتوانند انسان‌هایی کاملاً یک دست پدید آورند و البته خداوند این «یکدستی» را مورد تأیید قرار نمی‌دهد و چنین می‌فرماید: «بگو حجت رسا و روشن از آن خداوند است؛ و اگر می‌خواست همگی شما را هدایت می‌کرد»^۲. لذا، «فضیلت و تکامل انسان در آن است که راه هدایت را با پای خود و به اراده و اختیار خویش بیماید» (مکارم شیرازی، ۱۳۹۰). نکته‌ی قابل توجه دیگر آن است که در گفتمان اسلامی‌سازی، تلاش برای شکل‌دهی به هویت یک دست کاملاً محسوس است و در این فرایند، هویت همچون خانه‌ای تصور می‌شود که اغیار را در آن راهی نیست، اما نکته‌ی چالش‌برانگیزی که در راه تحقق هویت واحد و یکدست وجود دارد و نباید آموزش و پرورش از آن غفلت نماید، آن است که در دنیای واقعی، تصور هویت به‌عنوان مقوله‌ای یکدست، ناب و خالص تصویری غیر تاریخی و البته غیر واقعی است (بشیریه، ۱۳۸۳).

از این منظر، هویت‌های تمدنی یا فرهنگی، نژادی و یا قومی ناب و خالص واقعیت تاریخی ندارد، بلکه بر ساخته‌هایی ایدئولوژیک‌اند، در صورتی که واقعیت چندوجهی بودن هویت در متون درسی، در سایه‌ی شکل‌دهی به هویت واجد، فراموش شده است^۳. با نگاهی به گزاره‌های

۱. إِنَّا هَدَيْنَاهُ السَّبِيلَ إِمَّا شَاكِرًا وَإِمَّا كَفُورًا (انسان/۳).

۲. قُلْ فَلِلَّهِ الْحُجَّةُ الْبَالِغَةُ فَلَوْ شَاءَ لَهَدَاكُمْ أَجْمَعِينَ (الأنعام/۱۴۹)

۳. چنانچه در کتاب‌های درسی قابل مشاهده است، مفهوم ایرانیت بسیار کمرنگ است. تنها استنهاها مباحثی هستند که در باب ماهیت جامعه ایرانی پیش از اسلام با عباراتی نظیر «ظالمان خرافه‌پرست پیش از ظهور اسلام»، «چگونه ایران به وسیله مسلمانان فتح شد» و «گرویدن همگانی ایرانیان به اسلام» (بینش اسلامی دوم راهنمایی، ۱۳۸۰، ص. ۸۳؛ بینش اسلامی سوم راهنمایی، ۱۳۷۸، ص. ۹۶) مورد توجه می‌باشند. به علاوه، شخصیت‌های ایرانی تنها در پس‌زمینه رابطه آن‌ها با اسلام معرفی می‌شوند. نمونه‌هایی مانند سلمان فارسی که از اصحاب نزدیک حضرت محمد (ص) بود (بینش اسلامی دوم راهنمایی، ۱۳۸۰، ص. ۷۰) و دانشمندان مشهوری مانند ابن سینا، فارابی و بیرونی که در «ایران اسلامی» می‌زیستند و در دوره طلایی

آخرین سند تحول آموزش و پرورش (۱۳۹۰-۱۳۹۱) جای خالی آموزش و پرورش برای درک و احترام به تفاوت‌ها و هویت‌های متنوع به چشم می‌خورد و اگر چه در بخش گزاره‌های ارزشی در بندهای (۱۱) - تکوین و تعالی جنبه‌های انسانی هویت دانش‌آموزان برای تقویت روابط حق محور، عدالت‌گستر و مهرورزانه با همه‌ی انسان‌ها در سراسر جهان) و در گزاره‌ی (۱۶) - عدالت تربیتی در ابعاد کمی، همگانی و الزامی و عدالت کیفی با رعایت تفاوت‌های فردی، جنسیتی، فرهنگی و جغرافیایی) به بحث تفاوت‌ها اشاره شده است، اما در بخش‌های بعد، به‌خصوص در قسمت راه‌کارهای عملی، به این مهم توجهی نشده است. به‌طوری‌که در قسمت گزاره‌های ارزشی، اهداف کلان و راه‌کارها، با تأکید بر یکسان‌سازی، مجدداً تفاوت‌ها نادیده گرفته شده است.^۱

فرهنگ و تمدن اسلامی به عمل آمدند (بینش اسلامی سوم راهنمایی، ۱۳۷۸، ص ۹-۱۱۸) و البته این فراموشی در مورد قومیت‌ها نیز دیده می‌شود.

۱. گزاره‌های ارزشی:

۱۹ - صیانت از وحدت ملی و انسجام اجتماعی با محوریت هویت مشترک اسلامی - ایرانی.

۲۰ - وطن‌دوستی و افتخار به ارزش‌های اصیل و ماندگار اسلامی - ایرانی و اهتمام به برپایی جامعه مهدوی.

۲۱ - تقویت گرایش به زبان و ادبیات فارسی به عنوان زبان مشترک.

۲۲ - استمرار فرهنگ اسلامی - ایرانی از طریق ارزیابی آگاهانه آن و تعامل نقادانه با سایر فرهنگ‌ها بر اساس نظام معیار اسلامی.

هدف‌های کلان - توسعه و نهادینه کردن عدالت آموزشی و تربیتی در مناطق مختلف کشور و تقویت آموزش و پرورش مناطق مرزی با تأکید بر توانمندسازی معلمان و دانش‌آموزان این مناطق با تمرکز بر کیفیت فرصت‌های تربیتی هماهنگ با نظام معیار اسلامی (هدف کلان، ۵، ۴، ۳).

راهکار ۱/۷ - ایجاد سازوکار برای تقویت انسجام اجتماعی و وحدت ملی و احیاء هویت افتخارآمیز اسلامی - ایرانی در دانش‌آموزان و معلمان با تأکید بر آموزش و اجرای سرود ملی به اهتزاز درآوردن پرچم جمهوری اسلامی ایران در تمام مدارس.

راهکار ۵/۵ - اختصاص حداقل ۱۰ درصد و حداکثر ۲۰ درصد از برنامه‌های آموزشی به معرفی حرفه‌ها، هنرها، جغرافیا، آیین و رسوم و نیازها و شرایط اقلیمی و جغرافیایی استان‌ها به ویژه مناطق روستایی و عشاری با رعایت استانداردهای ارتقای کیفیت و تقویت هویت اسلامی - ایرانی دانش‌آموزان در چارچوب ایجاد کارآمدی و تقویت هویت ملی.

به علاوه، تأکید بیش از اندازه بر هویت‌سازی یک‌دست، دو آسیب مهم به همراه می‌آورد: یکی قشری‌گری و تعصب نسبت به هویتی خاص از منظر کسانی که به آن هویت ذاتاً تعلق دارند و دوم، مقاومت و عصیان از سوی کسانی که توسط هویت غالب مورد بی‌مهری واقع شده‌اند. بنابراین، تعلیم و تربیت بایستی تمام واقعیت‌ها را شامل شود، نه فقط بخشی از آن‌ها را. در رابطه با بومی‌سازی علوم نیز چالشی جدی فرا روی محققان است. بعضاً کتب منتشر شده در این حوزه با آسیبی تحت عنوان «تنک‌مایگی» روبه‌رو هستند و علت آن نیز سطحی‌نگری و عدم نظریه‌پردازی است. این وضعیت در رابطه با آنچه تعلیم و تربیت اسلامی می‌خوانیم نیز صادق است. بررسی پیشینه‌ی مطالعاتی که در زمینه‌ی تربیت اسلامی، موجود است، نشان می‌دهد که آثار نگاشته شده در این حوزه صرف‌نظر از برخی استثناها چهار دسته‌اند:

- دسته‌ی اول، آثاری هستند که به استخراج توصیه‌ها و اندرزهای اخلاقی و تربیتی از متون اسلامی پرداخته‌اند و احتمالاً این توصیه‌ها را با یک نظم منطقی ارائه داده‌اند.
- دسته‌ی دوم، آثاری هستند که گرچه ماهیت فلسفی دارند، ولی زاویه‌ی ورود آن‌ها به بحث تربیت اسلامی، معنایی آن نیست، بلکه مطالبی راجع به اهمیت علم، جایگاه عالم و متعلم، مفهوم عقل، آرای تربیتی متفکران و دانشمندان مسلمان، بررسی مکاتب تربیتی و بحران‌های معاصر یا تأکید بر ویژگی‌های تربیتی اسلام است.
- دسته‌ی سوم، آثاری هستند که گرچه بررسی ماهیت تربیت اسلامی را مورد توجه قرار داده‌اند، ولی این موضوع را بر اساس مفهوم‌شناسی قرآنی و روایی دنبال کرده‌اند و در نهایت حدود و تفاوت‌های آن را از تربیت الحادی روشن کرده‌اند.
- دسته‌ی چهارم نیز ماهیت تربیت اسلامی را بر مبنای تحلیل از منظر انسان‌شناختی اسلام تبیین نموده‌اند.

با توجه به آنچه ذکر شد؛ به نظر می‌رسد، تعیین اهداف و توضیح اصول تربیتی در بسیاری از این کتاب‌ها و مقالات، فارغ از دغدغه‌ی مسائل عملی و چالش‌های فزاینده‌ی آن، صورت پذیرفته است، هم‌چنین از حیث اجتماعی تربیت به‌عنوان یک‌نهاد رسمی و مسائل آن، با تأکید

کم‌تری در این آثار مورد توجه قرار گرفته‌اند؛ یعنی اگرچه جنبه‌ی اجتماعی تعلیم و تربیت مورد اعتراف اکثر آثار موجود است، ولی چالش‌های اساسی مربوط به آن در هنگام تدوین اصول یا تبیین حدود، کم‌تر مورد تحلیل و پاسخ‌گویی واقع شده و این امر، به‌نوبه‌ی خود، ناتمامی تبیین‌های موجود از تربیت اسلامی را به همراه داشته است.

این در حالی است که جامعه‌ی امروز، مجموعه‌ای از ظرفیت‌ها و پیچیدگی‌ها را در خود جای داده است که جامعه‌ی صدر اسلام فاقد آن بود، چنان‌که از محدودیت‌هایی برخوردار است که جوامع پیشین آن را تجربه نکرده‌اند. لذا، مهم‌ترین مسئله آن است که چگونه می‌توان آموزه‌های دینی را در شرایط متحول کنونی به گونه‌ای جاری ساخت که نه تنها جامعه از حرکت باز نماند که حرکت رو به رشد خود را به قله‌های شکوفایی و کمال تقویت نماید؛ از این رو، مسئله این نیست که جزیره‌ی صلحی ایجاد شود و نظام تربیت اسلامی منفک از دیگر بخش‌های جامعه‌ی علمی و مصون از تحولات اجتماعی (منطقه‌ای یا جهانی) برقرار گردد، بلکه دخالت فعال و مؤثر مبانی ارزشی اسلام در هنگام تصمیم‌گیری‌های تربیتی، به خصوص در مواجهه با چالش‌های واقعی، مورد تقاضاست. از این رو اگر چه انتظار می‌رود مبانی متافیزیکی اسلام، محور جهت‌دهنده به گرایش‌ها و نیروهای مؤثر در سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و اجرای تربیتی نظام اسلامی تربیت باشند اما توجه به این آرمان بدون در نظر گرفتن آسیب‌ها و چالش‌ها، سبب بی‌هویتی تعلیم و تربیت و زیاده‌روی‌ها می‌شود. در هر صورت نه تنها تصمیم‌گیری در چنین مواردی، بلکه حتی نقد یا تأیید هر رویه‌ی تربیتی، محتاج مبنای ارزشی مشخص و قابل استناد به مبانی اسلامی و در عین حال مبانی علمی است و مشکل اصلی ما در نظام اسلامی فقدان نظریه‌پردازی است.

ما نیازمند تدوین نظریه‌ی اسلامی آموزش و پرورش هستیم که هم‌زمان، دارای دو عنصر حجیت و کارآمدی باشد؛ به این معنا که از یک‌سو مشروعیت خویش را از استناد به متون و حیانی یعنی آموزه‌های توصیفی، ارزشی و حقوقی اسلام دریافت کرده باشد و از سوی دیگر متناسب با شرایط و اقتضائات عصر کنونی تدوین گردد؛ با توجه به آنچه ذکر شد ضرورت نظریه‌پردازی دوباره در حوزه‌ی تعلیم و تربیت اسلامی آشکار می‌شود، به‌علاوه، باید تمهیداتی

اندیشید که تعلیم و تربیت موجودیت خود را باز یابد و از کالایی که در بازار به حسب سلاقی متنوع، چهره‌اش تغییر می‌یابد، خارج شود به‌علاوه ما نیازمند پرورش فراگیرانی هستیم که ارزش‌های جامعه را بر اساس تفکر انتقادی مورد بررسی قرار داده و به مدد تفکر خلاق، جامعه‌ای بر اساس ارزش‌های راستین اسلامی طراحی کنند.

نتیجه

بر اساس آنچه در این نوشتار ذکر شد، پس از پیروزی انقلاب اسلامی، سیاست‌ها و اقدامات مختلفی برای بسط «هویت اسلامی» در حوزه‌های مختلف فرهنگ و اجتماع از طریق اهرم آموزش و پرورش اعمال گردید و به‌تبع آن گفتمان اسلامی‌سازی و مؤلفه‌های آن یعنی گفتمان‌های مبارزه با تهاجم فرهنگی و بومی‌سازی شکل گرفتند که عرصه‌های حضور این گفتمان‌ها نیز به تفصیل در قسمت‌های پیشین تبیین گردید. اما آنچه لازم است در پایان به آن اشاره نماییم آن است که همان‌گونه که در قسمت آسیب‌ها اشاره شد، اگرچه دخالت فعال و مؤثر مبانی ارزشی اسلام در هنگام تصمیم‌گیری‌های تربیتی، به‌عنوان محور جهت دهنده تمام فعالیت‌های تربیتی مورد توافق متخصصان تعلیم و تربیت است و همین امر وجود گفتمان اسلامی‌سازی را ضروری می‌نماید؛ اما اگر پیاده‌سازی این گفتمان و ارزش‌های اسلامی از طریق سیستم القاء عقیده صورت گیرد؛ نتیجه‌ای جز صورت‌گرایی به همراه نخواهد داشت و به‌تبع آن سبب می‌گردد تا حق افراد برای «بودن» از آن‌ها سلب شود. بر این اساس، یکسان‌سازی و نهادینه‌سازی فرهنگی و ارزش، اگرچه امکان نظارت و کنترل نظام تربیتی را آسان‌تر می‌کند، اما خود مانعی است برای شکوفایی انسان و ظرفیت‌های درونی نظام تربیتی.

بنابراین در مجموع باید گفت افراط برای یکسان‌سازی افراد در قالب گفتمان اسلامی‌سازی و مؤلفه‌های آن، تأکید بیش از اندازه بر تربیت قرنطینه‌ای، صورت‌گرایی، یکسان‌سازی و یکسان‌خواهی به تربیت انسان‌هایی آزاده که هدف عالی ادیان الهی - به‌ویژه اسلام - است، نیانجامیده و البته به نظر می‌رسد، پیامد تحقق چنین رویه‌هایی، پدید آمدن انسان‌های تک‌ساخته‌ای است که قادر به درک معنای عمیق تجربه‌ی دینی و عمق فرهنگی دین نخواهند بود و در بهترین حالت دین را تنها در سطح انجام واجبات دینی و به جا آوردن ظواهر دین

درک می‌کنند، این در حالی است که ایمان به اجبار، نه تنها برای خداوند که برای هیچ‌کسی با ارزش نیست، بلکه «فضیلت و تکامل انسان در آن است که راه هدایت و پرهیزکاری را با پای خود و به اراده و اختیار خویش بیماید» (تفسیر نمونه، جلد ۶، ص. ۲۵).

از سوی دیگر، مروری بر تغییر و تحولات ایجاد شده در نظام تربیتی بعد از انقلاب اسلامی نشان می‌دهد این تغییر و تحولات بیش از اینکه زمینه‌ای برای پیدایی نظام تربیتی تحول‌آفرین باشد، صرفاً تحولاتی سطحی و روبنایی به همراه داشته است، تأکید بیش از اندازه بر هویت‌سازی یکدست، همراه حصاربندی غیرقابل نفوذ، تأثیری جز گسترش قشری‌گری و افراطی‌گری‌های قومی و مذهبی نخواهد داشت و البته راه‌حل برون‌رفت از این بحران، توجه به تمام جنبه‌های هویت از جمله هویت فردی، ملی، منطقه‌ای و جهانی از طریق برنامه درسی رسمی و غیررسمی است. به علاوه، یک‌سویه‌نگری در تدوین اهداف، تصویب اهداف آرمان‌گرایانه و بدون توجه به الزامات واقعی، بی‌توجهی به تنوع ایده‌ها و علایق در برنامه‌ها و طرح‌ها، خود از جمله موانع تحول‌زا بودن نظام تربیتی یا ظهور یک نظام تربیتی تحول‌آفرین محسوب می‌شوند.

منابع

- قرآن کریم
- باقری، خسرو (۱۳۸۶). *نگاهی دوباره به تربیت اسلامی*. تهران: انتشارات مدرسه.
- بشیریه، حسین (۱۳۸۲). *جامعه‌شناسی سیاسی*. تهران: نشر نی.
- *بینش اسلامی اول راهنمایی* (۱۳۷۸). سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش و پرورش.
- *بینش اسلامی دوم راهنمایی* (۱۳۸۰). سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش و پرورش.
- *بینش اسلامی سوم راهنمایی* (۱۳۷۸). سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش و پرورش.
- *هدیه‌های آسمانی دوم راهنمایی* (۱۳۸۰). سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش و پرورش.
- پایگاه اطلاع‌رسانی بسیج. شهریور ۱۳۹۰
- *تاریخ، اول راهنمایی* (۱۳۷۸). تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش و پرورش.
- *تاریخ، دوم راهنمایی* (۱۳۷۸). تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش و پرورش.
- *تاریخ، دوم دبیرستان* (۱۳۹۰۸). تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش و پرورش.
- *تعلیمات دینی چهارم دبستان* (۱۳۷۸). سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش و پرورش.
- *تعلیمات دینی پنجم دبستان* (۱۳۷۸). سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش و پرورش.
- *دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش* (۱۳۶۴). *تاریخچه مختصر تشکیل شورای عالی آموزش و پرورش و دبیرخانه آن*. فصلنامه تعلیم و تربیت، ۴.
- *دین و زندگی، دوم دبیرستان* (۱۳۹۱). سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش و پرورش.
- *دین و زندگی، سوم دبیرستان* (۱۳۹۱). سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش و پرورش.
- روزنامه اطلاعات، ۶ فروردین ۱۳۶۴ ص ۵. تهران: کتابخانه‌ی مرکزی.
- سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰). شورای عالی انقلاب فرهنگی. دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش و وزارت آموزش و پرورش.
- سند چشم‌انداز جمهوری اسلامی ایران در افق ۱۴۰۴ هجری شمسی مصوب مجمع تشخیص مصلحت نظام، تاریخ تصویب: ۱۳/۰۸/۱۳۸۲ مرجع تصویب: قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، سیاست‌های کلی نظام و سند چشم‌انداز، قابل دست‌یابی در سایت پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی.
- صادق‌زاده، علیرضا و همکاران (۱۳۹۰). *بنیان نظری تحول راهبردی در نظام تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران*. در دست چاپ.
- صراف، حمید (۱۳۸۴). *اظهارنظر کارشناسی درباره طرح: احیای معاونت پرورشی*. گزارش مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی، دوره هفتم، ۱، ۷۳۶۹.
- علم‌الهدی، جمیله (۱۳۸۵). *جریان‌های تأثیرگذار در تعلیم و تربیت معاصر ایران*. مجله کتاب نقد، ۲۲.
- قاسم پور، علی؛ لیاقت دار، محمدجواد؛ میر شاه جعفری، ابراهیم (۱۳۹۰). *بین‌المللی شدن برنامه درسی دانشگاه*. فصلنامه‌ی آموزش عالی، شماره ۱، ۳۰-۳۵.

-
- مکارم شیرازی، ناصر (۱۳۹۰). تفسیر نمونه. موسسه دارالکتاب اسلامیه.
 - معاونت پرورشی و تربیت‌بدنی وزارت آموزش و پرورش. (۱۳۷۹). نگاهی به اهداف، سیاست‌ها و عناوین کلی برنامه های معاونت پرورشی و تربیت‌بدنی. تربیت.
 - نادری، نادر (۱۳۸۴). *ایدئولوژی مذهبی و اقتدار سیاسی*. ترجمه آذرننگ، عبدالحسین. تهران: نشر یکتا.
 - نیک‌نشان. شقایق (۱۳۹۲). *عرصه‌های حضور ایدئولوژی در تعلیم و تربیت*، پایان‌نامه دکتری: دانشگاه اصفهان.