



## دولتی بودن یا ملتی بودن؟:

## بنیادهای فرهنگ آموزش و برنامه درسی در ایران معاصر

**Governmental or Popular? Educational and Curriculum Foundation in Contemporary Iran**

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۰۱/۳۰؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۶/۰۶/۱۸

**N. Mosapour (Ph. D)**

**Abstract:** The field of education and curriculum in Iran is an arena in which the government seeks to preserve sovereignty and people seek to preserve identity in an enduring effort for domination. Before the familiarity with the doctrine of modern western education, the Iranian governments were unaware of the magic of governmental education and curriculum. The Qajar kings who became familiar with this issue began their efforts in 1841, to turn "Popular" education and curriculum into "governmental". The Pahlavi regime finalized this procedure in 1956, and the Islamic Republic also put this upon new purposes. What exists at the heart of these conflicting nation-state efforts is the common belief of possibility of induction in both sides; the belief that presents shaping of behavior and faith as possible. However, the question remains whether the apparent dominance of government on education and curriculum has led to real domination?

**Keywords:** instruction and curriculum, education culture, government education, popular education, possibility of induction, conflicts between government and nation.

نعمت الله موسی پور<sup>۱</sup>

**چکیده:** عرصه آموزش و برنامه درسی در ایران، عرصه‌ای است که دولت برای حفظ حاکمیت و مردم برای حفظ هویت، در جهت سیطره بر آن تلاش‌های طاقت‌فرسایی را داشته‌اند. دولت‌های ایران تا قبل از آشنایی با سنت‌های آموزش نوین غربی، از جادوی آموزش و برنامه درسی دولتی بی‌خبر بودند. پادشاهان قاجار که با این موضوع آشنا شدند، برای آنکه آموزش و برنامه درسی «ملتی» را به «دولتی» تبدیل کنند، تلاش خود را از سال ۱۲۳۰ آغاز کردند و این کار را حکومت پهلوی در سال ۱۳۴۵ نهایی کرد و جمهوری اسلامی نیز آن را در خدمت اهداف جدید، دنبال نمود. آنچه در بنیاد این کوشش‌های متعارض دولت - ملت قرار دارد، اعتقاد هر دو طرف به امکان‌پذیری القاء است؛ اعتقادی که شکل‌دهی رفتار و باور را ممکن قلمداد می‌کند. اما همچنان این پرسش مطرح است که آیا سیطره ظاهری بر آموزش و برنامه درسی توانسته به سیطره واقعی منتهی شود؟

**کلیدواژه‌ها:** آموزش و برنامه درسی، فرهنگ آموزش، آموزش دولتی، آموزش ملتی، امکان‌پذیری القاء، تعارض‌های دولت و ملت.

## مقدمه

وقتی بیش از صد سال پیش در متمم قانون اساسی مشروطه پس از طرح مبحث آزاد بودن «تحصیل و تعلیم علوم و معارف و صنایع» (اصل ۱۸)، اعلام شد که: «تأسیس مدارس بمخارج دولتی و ملتی و تحصیل اجباری باید مطابق قانون وزارت علوم و معارف مقرر شود و تمام مدارس و مکاتب باید در تحت ریاست عالییه و مراقبت وزارت علوم و معارف باشد» (اصل ۱۹)، شاید فقط معدودی از متفکران می‌دانستند که چه بنیاد عظیمی برای فرهنگ آموزش و برنامه درسی (یا به تعبیر دیگر تربیت رسمی و عمومی) بنا می‌کنند. این بیان به‌ظاهر متمرکز بر «مشارکت»، طی یک‌صد سال گذشته بستری برای «مفارقت» بود و فرهنگی را بر آموزش و برنامه درسی حاکم ساخت که وجه اصلی آن تمایز بین «دولتی بودن» و «ملتی بودن» است. تبارشناسی این دو مفهوم نشان می‌دهد که در زمان بکارگیری آن‌ها در تنظیم قانون اساسی مشروطه و متمم آن، بر سر معنای آنها اختلاف نظرهایی جدی وجود داشته است. همچنین، در سنت پیش از آن، دولت و ملت دارای مفاهیمی بوده‌اند که امروزه کمتر از آن استفاده می‌شود. آجودانی (۱۳۸۶) در شرح این مفهوم می‌نویسد:

«تقسیم قدرت اجتماعی دو سو داشت یا در حیطه اقتدار دین بود یا در حیطه اقتدار سلطنت؛ که در معنای عام از آن به دولت تعبیر می‌شد. . . به همین جهت از شاه و صدراعظم و وزرایش به روسای دولت و از مراجع و مجتهدان به رؤسای ملت تعبیر می‌شد. ملت در معنای شریعت، دین و آیین و گاه در معنای پیروان دین و آیین، و دولت در معنای سلطنت، حکومت و عوامل آن» (آجودانی، ۱۳۸۶: ۱۶۵).

اما، قانون اساسی مشروطه و متمم آن بر معنای امروزی این دو مفهوم بنا شده است. در زبان رایج امروز ایرانیان، دولت به معنای «گروهی که بر مملکت حکومت کنند از وزیران و رئیس مملکت» و «مجموعه عوامل و عناصر اداره کننده جامعه» یا «سازمان سیاسی یک جامعه که برای اداره امور آن به وجود می‌آید (مشیری، ۱۳۶۹) و ملت به معنای «مجموعه افراد یک کشور» (مشیری، ۱۳۶۹) یا «جمعیت مردم مستقر در یک موقعیت سیاسی - جغرافیایی» بکار می‌رود. دولت و ملت دو وجه یک موضوع هستند و آن موضوع، «جامعه» است. این دو وجه ممکن است در دو طریق متفاوت حرکت کنند. اولی در پی تدبیر امور جامعه، به تصویر آرمانی از

دولتی بودن یا ملتی بودن؟: بنیادهای فرهنگ آموزش و ...

اجتماع می‌اندیشد که با تلاش گروه دوم متحقق می‌شود؛ ولی دومی شرایطی را طلب می‌کند که آسایش امروز او را تامین سازد و امنیت را تضمین نماید. همین دو خواسته متفاوت، بنیان تعارضات در عرصه‌های متعدد اجتماعی، از جمله عرصه آموزش و برنامه درسی بوده است.

عرصه آموزش و برنامه درسی در ایران تا شروع دوره معاصر، عرصه عمومی قلمداد نمی‌شد. به همین علت، دولت نه نسبت به آن حساس بود و نه در آن هزینه می‌کرد. اما، از حدود دو قرن پیش، وضعیت تغییر کرد. نگاه دولت به آموزش و برنامه درسی عوض شد و دولت تحقق برخی از آرمان‌های خود را در آموزش و برنامه درسی جستجو کرد. البته، مدرسه و آموزش در ایران سابقه‌ای طولانی و تجربه تغییرات فراوانی را دارد (سلطان‌زاده، ۱۳۶۴؛ محبوبی اردکانی، ۱۳۶۲). گرچه ممکن است بتوان در مواقعی تغییرات آموزش و برنامه درسی را از زاویه تغییر نیازهای اجتماعی و فردی تبیین کرد، اما بیش از آن می‌توان تأثیرات متولیان عرصه آموزش را در شکل و محتوای آن مشاهده نمود؛ متولیان که از دیرباز در ارتباط با دین به موضوع آموزش و برنامه درسی آن نگاه کرده‌اند (محبوبی اردکانی، ۱۳۶۲). در ایران معاصر نیز بر همین سنت دیرین، کار آموزش و برنامه درسی در حیطه اختیار روحانیون بود؛ که هم باسواد بودند و هم از مصالح دنیوی و اخروی خلق باخبر. این سیطره به واسطه پیوند دیرین روحانیون و مردم، در مقوله آموزش «ملتی» طبقه‌بندی می‌شود؛ زیرا آموزش هم به درخواست مردم شروع می‌شد، هم با اقتضات زندگی آنان تنظیم می‌گردید و هم با تأمین مالی آنان استمرار می‌یافت (شریعتی، بی‌تا). نظام آموزش مکتب‌خانه‌ای ایران، نماد بارز این نوع از آموزش و برنامه درسی است؛ نظامی که بیش از یک هزار سال در ایران سابقه داشت ولی در قرن اخیر با مقابله شدید نظام نوین مواجه گردید و عرصه را به آن سپرد (موسی‌پور، ۱۳۸۷).

آموزش نوین در ایران حدود دو قرن پیش شکل گرفت (ثواقب، ۱۳۶۹). در شکل‌گیری آموزش نوین، آشنایی ایرانیان با اروپا و نهضت مشروطه‌خواهی نقش اساسی ایفا کرده است. ایرانیان از طریق سفرهای پادشاهان و اعزام دانشجویان به اروپا و همچنین ورود هیئت‌های مذهبی مسیحی (میسوینرها) به ایران با فرهنگ و اقتصاد اروپا آشنا شدند (قاسمی‌پویا، ۱۳۷۷). این آشنایی منجر به تأسیس مدارس به سبک نوین شد؛ مدارس که از همان ابتدا با تعلق به دولت و یا موارد دیگر تأسیس می‌شدند و خود را از مدارس ملتی جدا می‌ساختند. این بیان روزنامه

«اختر» در سال‌های اوایل قرن دوازدهم هجری همین موضوع را نشان می‌دهد: «بجز مدرسه‌های ملتی که برای تحصیل مقدمات است و قدری هم علم فقه و اصول، هیچ علمی در ایران بطور مرتب و مقنن رواج ندارد. آری چند مکتب دولتی در تهران و تبریز برای تحصیل زبان‌های خارجه هست، ولی آنها نیز به درجه مطلوب نیستند» (به نقل از آجودانی، ۱۳۸۶: ۲۶۰).

پس از پیروزی نهضت مشروطه، «وزارت معارف» تاسیس گردید و عهده‌دار نظارت بر همه فعالیت‌های آموزشی کشور شد. این وزارتخانه در سال ۱۲۸۶ «اولین دستور تعلیمات شش ساله مدارس ابتدایی و سه ساله مدارس متوسطه» را از تصویب گذراند. کار جدی‌تر و موثرتر وزارت معارف، چهار سال بعد (۱۲۹۰ ش) صورت گرفت که «قانون اساسی معارف» را تصویب کرد (دایره آمار اداره کل نگارش، ۱۳۱۷). قانون اساسی معارف، تعلیمات ابتدایی را برای تمام ایرانیان اجباری اعلام کرد و هر ایرانی مکلف شد فرزند خود را از سن ۷ سالگی به تحصیل ابتدایی بگمارد (مواد سوم و پنجم). تنظیم و تصویب قانون اساسی معارف، سرآغاز تمرکزگرایی - دولتی‌سازی آموزش و برنامه درسی با توسل به قدرت قانونی در نظام آموزشی ایران است (موسی پور، ۱۳۹۰). ماده دوم این قانون می‌گوید: «پروگرام مدارس و مکاتب از طرف وزارت معارف معین می‌گردد» و در ماده شانزدهم آمده است که «هر یک از مکاتب و مدارس چهارگانه (مکاتب ابتدایی دهکده، مکاتب ابتدایی بلدی، مدارس متوسطه و مدارس عالیه) پروگرام مخصوص قانونی خواهد داشت و وزارت معارف مسئول اجرای آن پروگرام‌هاست».

پس از تصویب قانون مذکور، وزارت معارف - البته در سال‌های بعد با عناوین و تقسیمات تازه - که پیش از این تاسیس اما دارای قدرت و گستره پوششی مناسبی نبود، به شکلی فعال به کار تنظیم امور آموزش و برنامه درسی در اقصی نقاط کشور پرداخت و تحت عناوین مختلف، چندین نوبت به تغییر برنامه آموزش رسمی اقدام کرد و تا بدانجا پیش رفت که تصور نوع دیگر مدارس را نیز از تخیلات ایرانیان ستاند. پس از پیروزی انقلاب اسلامی و تشکیل جمهوری اسلامی نیز، با وجود تمام تغییراتی که در نظام آموزش و برنامه درسی پدید آمد، این رویکرد

دولتی بودن یا ملتی بودن؟: بنیادهای فرهنگ آموزش و ...

استمرار یافت و در پرتو آن، تلاش شد هدف‌های مورد نظر دولت تحقق یابند؛ هدف‌هایی که در این دوره دارای انتساب دینی نیز بودند<sup>۱</sup>.

بدین ترتیب، نظام نوین آموزش و برنامه درسی ایران وقتی پای در عرصه آموزش گذاشت که آن عرصه به تملک دولت درآمده بود؛ ولی نه صاحبان این عرصه (ملت) در فکر رها کردن آن بودند و نه متصرفان آن (دولت) قصد داشتند خود را کنار بکشند. همین وضعیت بود که تعارضات و درگیری‌هایی را موجب شد و همکاری و مشارکت این دو نظام را، که دارای مقاصد و مدافعان متفاوتی بودند، هیچگاه میسر نساخت. طی دوره پدیدایی و گسترش آموزش نوین در ایران، این عرصه محل ظهور تعارض‌های دولت و ملت بوده است؛ هرچند که دولت به پشتوانه قدرت در اختیار، توانست فعالیت برنامه‌ریزی دولتی را بر آموزش و برنامه درسی حاکم سازد و به طور مستمر به گسترش آن اقدام نماید و در سطوح مختلف آن به شکل جدی ایفای نقش کند. *اینکه این سیطره چگونه شکل گرفت و حاصل آن رواج چه فرهنگی بود و اینکه این فرهنگ امروزه چگونه استمرار حیات می‌دهد و چه آثاری برجای می‌نهد، موضوع این مقاله است.*

### چهارچوب نظری بحث

سیطره «ظاهری» دولت بر آموزش و برنامه درسی یکی از تغییرات مهم فرهنگی ایران معاصر است که پس از یک قرن کشمکش آشکار، تحقق یافت؛ هر چند که در سیطره «واقعی» آن تردید وجود دارد. از شروع اقدام عملی دولت برای حضور در عرصه آموزش و برنامه درسی یعنی تاسیس دارالفنون در سال ۱۲۳۰ شمسی تا اجرای نظام جدید آموزشی در دوره پهلوی دوم یعنی سال ۱۳۴۵ شمسی، کمی بیشتر از یک قرن طول کشید تا آموزش و برنامه درسی «ملتی» به تدریج به «دولتی» تبدیل شد. در این دوره، تلاش‌های دولتی‌سازی آموزش و برنامه درسی در دو مرحله مجزا سازمان یافت: بخش اول آن با حرکت‌های ارشادی - حمایت‌گر دولت و اقدامات پراکنده برای نشان دادن علاقه و توان همراه بوده است؛ که از تعیین نوع و اهداف آموزش - البته به صورت رقیب - آغاز و تا تصویب «اولین دستور تعلیمات شش ساله ابتدایی و سه ساله

---

۱. این بیان رهبری جمهوری اسلامی نشانه همین دیدگاه است: حکومت اسلامی برای این است که انسان‌ها در این فضا تربیت

شوند، اخلاق آنها تعالی پیدا کند، به خدا نزدیکتر شوند و قصد قربت کنند. ۱۳۸۱/۴/۲۶

متوسطه» در سال ۱۲۸۶ را شامل می‌شود. بخش دوم، از اقدام مذکور برای برنامه‌ریزی سراسری زمان و موضوعات آموزش تا در اختیار گرفتن تمامی مؤلفه‌های آموزش و برنامه درسی در سال ۱۳۴۵ را دربر می‌گیرد. از آن زمان تاکنون (۱۳۹۶)، دولت تلاش کرده است با غلبه بر مشکلات مختلف، به تنهایی به تدبیر امور آموزش و برنامه درسی همت گمارد<sup>۱</sup>. این سیطره «به‌تمامه» دارای مولفه‌های متعددی است - که ورود به هر یک از آنها دارای روایت خاص خود و البته نیازمند شرحی شنیدنی است - اما در اینجا تحت پنج عنوان کلی مربوط به آموزش و برنامه درسی مورد بررسی قرار می‌گیرند: هدف، زمان، مکان، برنامه و کارگزار (مجری) آموزش و برنامه درسی. در عین حال، وقتی سخن از سیطره دولت مطرح است، لازم است به ساختار تصمیم‌گیری در سازمان دولت عنایت داشت. ساختار تصمیم‌گیری می‌تواند به سه سطح سیاست‌گذاری آموزش و برنامه درسی، برنامه‌ریزی آموزش و برنامه درسی و اجرای آموزش و برنامه درسی تقسیم شود. بر این اساس، اگر مؤلفه‌های آموزش و برنامه درسی در ارتباط با سطوح مذکور مطرح گردند، آنگاه سیمای اصلی چهارچوب نظری این مقاله آشکار می‌شود (جدول ۱).

جدول ۱: چهارچوب نظری مقاله

سطح تصمیم‌گیری در نظام برنامه‌ریزی درسی و آموزش				
اجرا	برنامه‌ریزی	سیاست‌گذاری		
			اهداف	مؤلفه‌های آموزش و برنامه درسی
			زمان	
			مکان	
			برنامه	
			کارگزار	

۱. البته این همت دولت برای بردوش کشیدن مسئولیت آموزش و برنامه درسی، با فراز و نشیب‌هایی همراه بوده است که اغلب ناشی از فشار مالی و اجرایی می‌باشند. به همین علت، حرکت‌های دولت برای مشارکت ملت، اغلب از نوع مشارکت مالی با رویکرد «دریافتی» است نه روشی و محتوایی با رویکرد «واگذاری».

دولتی بودن یا ملتی بودن؟: بنیادهای فرهنگ آموزش و ...

در این مقاله، شرح وقایع و رخداد‌های عرصه برنامه درسی و آموزش در سه دوره قابل تفکیک تاریخی، بررسی و دنبال می‌شود: دوره گذار آموزش و برنامه درسی ایران از «ملتی بودن» به «دولتی بودن»، بر اساس شرح فرهنگ آموزش در سه دوره زمانی دنبال می‌شود:

- آموزش و برنامه درسی ملتی (متنوع): تا ۱۳۳۰ شمسی.
- آموزش و برنامه درسی چندگانه (متکثر): از ۱۳۳۰ تا ۱۳۴۵ شمسی.
- آموزش و برنامه درسی دولتی (متحد): از ۱۳۴۵ تا اکنون (۱۳۹۶).

### ۱- آموزش و برنامه درسی ملتی (متنوع)

تا زمان تأسیس دارالفنون در ایران، دولت نه تنها مسئولیتی در قبال آموزش مردم (تریت عمومی) بر عهده نمی‌گرفت، بلکه حتی نسبت به شکل و محتوای آن هم هیچ نظری ابراز نمی‌کرد. آموزش و برنامه درسی از جمله امور اختصاصی ملت محسوب می‌شد که خود ملت به آن می‌پرداخت؛ از برنامه‌ریزی تا ارزشیابی. به استثنای مواردی معدود، معلم<sup>۱</sup> دارای اختیار تام در آموزش و برنامه درسی بود و به‌عنوان کارگزار یا مجری در انتخاب هدف‌ها، زمان، مکان و برنامه به تشخیص خود عمل می‌کرده است. گرچه این معلمان از میان خواص دارای ویژگی‌های برجسته به تشخیص ملت انتخاب می‌شدند، اما از زمانی که ردای معلمی بر تن می‌کردند، به تشخیص خود، برنامه آموزش را تدارک می‌دیدند. در مکتب‌خانه‌ها، ملای مکتب از همه اختیارات برخوردار و سکان‌دار آموزش بود (شریعتی، ۱۳۶۳). تولید برنامه درسی بر پایه درخواست والدین (به‌عنوان نماد ملت<sup>۲</sup>)، درکی که معلم از توان یادگیرنده داشت و با توجه به هدف‌های آموزش جاری در سطح جامعه (یعنی آنچه ملت<sup>۳</sup> آن را به رسمیت شناخته بود) - که بیشتر متوجه باسواد کردن فرزند برای ایفای نقش در حیات اجتماعی و پاسنگویی زود هنگام به نیازهای جاری بود - انجام می‌شد. سواد در این دوره به خواندن، نوشتن و حساب کردن<sup>۴</sup> در

---

۱ معلم به‌عنوان «نقش» مطرح است؛ نه به‌عنوان نام. بنابراین، نامی که بر این نقش نهاده شده، خواه ملا، خواه آموزگار، خواه آموزشگر، خواه کارگزار مورد نظر نیست؛ آنچه مطرح است نقش ثابت او در فرایند آموزش و برنامه درسی است.

۲. در اینجا می‌توان ملت را به معنای جامعه در نظر گرفت.

۳. در اینجا می‌توان ملت را به معنای دین، کیش، شریعت، مذهب و آیین در نظر گرفت.

سطح مقدماتی و به یادگیری علوم دینی در سطح عالی محدود می‌شد و هدف از آن علاوه بر رفع حوائج روزمره تحصیلی در زندگی، کسب فرهیختگی بود. به همین علت، معلمان بیشتر در پی آن بودند که از محتواهایی استفاده کنند که فرهنگ عمومی جاری خواهان آن بود، زندگی در جامعه محلی را تسهیل می‌کرد و فرصت لازم برای تحصیل بیشتر را فراهم می‌ساخت. روح حاکم بر این دوره روح مکتب‌خانه‌ها بود که آزادی و فردیت، محور اصلی آن محسوب می‌شد. آزادی عمل آموزش به میزان گستردگی تقاضای ملت برای تربیت فرزند، متنوع بوده است؛ یعنی هر شخص این امکان را داشته است تا با تامین هزینه‌های آموزش، برنامه درسی مورد نظر را در زمان و مکان مورد نظر خود تجربه نماید. بنابراین، فردیت و انعطاف آموزش و برنامه درسی در حد اعلای آن قابلیت تحقق داشته است. گرچه در این فرهنگ آموزش و برنامه درسی نشانه‌هایی بارز از عنایت به نیازهای اجتماعی دیده نمی‌شود، اما این توجه به آن میزان بوده که «مفید بودن» آموزش را مهیا می‌ساخته؛ اما در آن به «مشابه شدن» یا «حرفه‌ای شدن» عنایتی نبوده است. درگیر بودن معلم در کار آموزش و برنامه درسی که احتمالاً با تلاش او برای یادگیری بیشتر و انتخاب بهتر همراه بوده است و بر افزایش احساس تعهد و تعلق او به آموزش اثر مثبت می‌گذارد؛ یکی از فواید اصلی این فرهنگ محسوب می‌شود. همچنین، این فرهنگ آموزش و برنامه درسی امکان تولید برنامه درسی منطبق با شرایط اجتماعی و نیازهای شاگرد را فراهم می‌آورد و از این حیث امکان دفاع از آن وجود دارد؛ هرچند که در اینجا شرایط اجتماعی بومی، محلی و محدود مطرح است نه کلان‌کشوری یا جهانی. درعین حال، این فرهنگ آموزش و برنامه درسی با برخی مشکلات نیز همراه بوده است. این فرهنگ، امکان تربیت عمومی برای شهروندی در جامعه محلی را فراهم می‌کرد اما برای تربیت شهروند ملی یا جهانی، تلاشی داشته است. یعنی، دانش‌های مورد نیاز برای ایجاد ارتباط و درک مشترک بین افراد جامعه ملی و جهانی را در اختیار آنها نمی‌گذاشت. در این شکل آموزش، فردیت بیش از اجتماعی شدن مورد عنایت بود و شخص جدای از اشخاص دیگر از آموزش برخوردار می‌شد. همچنین، بر پایه این فرهنگ، امکان مقایسه عملکرد افراد در کسب دانش وجود نداشت، زیرا عملکرد هر فرد در برنامه خاص او رقم می‌خورد (جدول شماره ۲).



دولتی بودن یا ملتی بودن؟: بنیادهای فرهنگ آموزش و ...

بنابراین، فرهنگ آموزش و برنامه درسی این دوره را می‌توان «ملتی» قلمداد کرد؛ هم از آن حیث که برخاسته از دین و متمایل بدان بود و از آن حیث که مردم در درخواست، برنامه‌ریزی و تأمین آن مشارکت واقعی داشتند. فرهنگ آموزش و برنامه درسی در این دوره ضمن تمرکز بر فاهمه اجتماعی و تجربه انباشت شده آن، پذیرای تنوع بود و توانسته بود اعتماد عمومی را به خود جلب کند. خصایص دیگری نیز در آن وجود داشت که می‌توان چند ویژگی اساسی آن را بدین شرح معرفی کرد:

- ✓ مهیا شدن به درخواست و با تأمین مردم (ملت)؛
- ✓ متناسب بودن با شرایط مخاطب آموزش؛
- ✓ منطبق بودن با فرهنگ عمومی؛
- ✓ متمرکز بودن بر فرهیختگی؛
- ✓ متمایز ساختن اجتماعی؛
- ✓ ایجاد آمادگی عملی؛

جدول ۲: مزایا و معایب فرهنگ آموزش و برنامه درسی ملتی

ردیف	مزایا	معایب
۱	تنوع	کم توجهی به اقتضانات علم
۲	ارتباط با زندگی واقعی در زیست بوم	نبود امکان مقایسه عملکردها
۳	آزادی عمل مجری (کارگزار)	کم توجهی به نیازهای اجتماع بزرگ ملی و جهانی
۴	انطباق با شرایط واقعی	
۵	آزادی عمل مردم	
۶	تمرکز بر فردیت یادگیرنده	
۷	انطباق با فرهنگ عمومی	

## ۲- آموزش و برنامه درسی چندگانه (متکثر):

تأسیس مدرسه دارالفنون (۱۲۳۰)، ورود محتاطانه دولت در عرصه آموزش و برنامه درسی است. نام این مدرسه دولتی از آن جهت «دارالفنون» یعنی «مدرسه ای که در آن فن‌های مختلف آموزشند» (فرهنگ معین)، نهاده شد، که مرز آن با حیطه آموزش جاری - آموزش ملتی - آشکار

باشد. این شفافیت به همان میزان که نشان می‌داد مدرسه جدید بر چه چیز متمرکز است، به همان میزان هم آشکار می‌ساخت که مدرسه جدید وارد چه عرصه‌هایی نخواهد شد. وجه دوم از آن جهت مهم است که دولت بدین ترتیب اعلام می‌کرد در عرصه‌ای مغفول گام نهاده نه در عرصه‌ای که مالکیت آن در دست ملت است. اینجا را مدرسه «فنون» نامیدند تا یکی از کاستی‌های آموزش ملتی را آشکار سازند که «فن‌آموزی» را در دستور کار نداشت. باوجوداین، ملت به اینگونه مدارس واکنش منفی نشان داد. این نوع از مدارس به عنوان نمادی از بی‌دینی و انحراف معرفی شد و برخی از علمای زمان با تحصیل در آن به مخالفت آشکار پرداختند. نقل ناظم‌الاسلام کرمانی از شیخ فضل‌الله نوری در این مورد، بیانگر منطق مخالفت است:

ترا به حقیقت اسلام قسم می‌دهم آیا مدارس جدیده خلاف شرع نیست؟ و آیا ورود به این مدارس، مصادف با اضمحلال دین اسلام نیست؟ آیا درس زبان خارجه و تحصیل شیمی و فیزیک، عقاید شاگردان را سخیف و ضعیف نمی‌کند؟ مدارس را افتتاح کردید، آنچه توانستید در جراید از ترویج مدارس نوشتید، حال شروع به مشروطه و جمهوری کردید؟ (ناظم‌الاسلام، ۱۳۶۲: ۳۲۲).

اما، قدرتِ دراختیارِ دولت، مانع از آن بود که به آسانی از صحنه کنار رود و حتی مخالفت‌ها باعث حساس شدن دولت برای توسعه مدارس نیز شد. حساسیت دولت هم بی‌ثمر نبود و کم‌کم در گروه حاکمان هم این باور شکل گرفت که آموزش و برنامه درسی دارای کارکردها و فوایدی است و این حسرت پدید آمد که چرا تا آن زمان از چنین نهاد مهمی غفلت شده است. آشنایی با دامنه اثرگذاری آموزش و اعتقاد به سلطه ملوکانه منجر به آن شد تا برای سیطره بر این حوزه، تدابیری اتخاذ شود. تاسیس وزارت علوم در سال ۱۲۷۲ در ایران با این هدف انجام شد که به امور آموزشی سامان دهد. این وزارت‌خانه دولتی گرچه در ابتدا از قدرت لازم برخوردار نبود، اما طی دو دهه تلاش و با تصویب «اولین دستور تعلیمات شش ساله ابتدایی و سه ساله متوسطه» در سال ۱۲۸۶ و «قانون اساسی معارف» در سال ۱۲۹۰ بنایی را برای ورود دولت به عرصه آموزش و برنامه درسی تأسیس کرد که تاکنون آثار آن برجاست. بدین ترتیب، رسمی (سنتی) پدید آمد که تربیت را حق دولت قلمداد کرد و هنوز استمرار دارد. از آن زمان تا سال ۱۳۴۵ یعنی کمی بیش از نیم قرن، عرصه آموزش و برنامه‌های درسی ایران عرصه جدال جدی‌تر دولت و ملت برای

دولتی بودن یا ملتی بودن؟: بنیادهای فرهنگ آموزش و ...

سیطره بر آن بوده است؛ جدالی که با سیطره دولت بر تمامی فرایندهای آموزش و برنامه درسی دنبال شد و این سیطره، کم کم از شدت منازعه آشکار کاست اما آتش پنهان آن، همچنان، به کار خویش مشغول است.

حضور تمام عیار دولت در عرصه آموزش و برنامه درسی با تصویب «قانون اساسی معارف» (۱۲۹۰) آشکار شد. قانون اساسی معارف بیانیه مکتوب رویکرد تمرکزگرایی - دولتی‌سازی آموزش و برنامه درسی در ایران است. این قانون مصوب نهم آبان‌ماه ۱۲۹۰ شمسی، با قوت تمام در سه سلسله حکومتی دارای تفاوت‌های آشکار، نظام آموزش و برنامه درسی کشور را به سوی انتهای طیف تمرکزگرایی - دولت‌سالاری به پیش رانده است. گرچه حکومت قاجاریه با تأسیس مدرسه دارالفنون (۱۲۳۰) و تشکیل وزارت علوم (۱۲۷۲) و تصویب اولین دستور تعلیمات شش ساله ابتدایی و سه ساله متوسطه (۱۲۸۶)، بیش از نیم قرن برای تغییر رویکرد عدم‌تمرکز - مردم‌محوری حاکم بر نظام آموزش و برنامه درسی ایران به رویکرد تمرکزگرایی - دولت‌سالاری «زمینه‌سازی» کرده بود، اما به‌هرحال، متفکران و دست‌اندرکاران دولت، توان خود در این زمینه را با تدوین و تصویب قانون اساسی معارف نشان دادند؛ قانونی که دو حکومت بعدی (پهلوی و جمهوری اسلامی) به روح حاکم بر آن پای‌بند ماندند و آن را مستقر ساختند.

در قانون مذکور، علاوه بر آنکه اختیار آموزش و برنامه‌های درسی به دولت واگذار گردید، چند موضوع دیگر نیز مطرح شد که به تعیین حدود دولت و ملت در عرصه آموزش و برنامه درسی عنایت داشته‌اند و در شکل‌گیری فرهنگ آموزش و برنامه درسی در ایران معاصر موثر بوده‌اند. در ماده ۱۸ اعلام شده بود که «وزارت معارف ترتیب درجات و مراتب تحصیلیه را معین نموده برای هر کدام، امتحانات و تصدیقنامه‌ها برقرار خواهد نمود که دخول در خدمات دولتی موقوف به داشتن آن تصدیقنامه‌ها خواهد بود»؛ تصدیقنامه‌هایی که مخارج آن را ملت به صورت مستقیم یا غیرمستقیم باید پرداخت می‌کرد. در همین قانون به‌صراحت بیان شده است که «مخارج مدارس ابتداییه در قصابات و بلاد به عهده دولت و مخارج آنها از محل مالیاتی که در هر محل به موجب قانون برقرار می‌شود پرداخت خواهد شد» (ماده ۲۲)، «مخارج مکاتب دهکده نیز بر عهده دولت و به موجب قانون از مالکین دهکده و اهالی دریافت خواهد شد» (ماده ۲۳). اما «مخارج مدارس غیر مجانی دولتی از محل حق‌التعلیمی است که از شاگردان اخذ می‌شود و

چنانچه کسری داشته باشد بر عهده دولت است» (ماده ۲۴). البته در این مورد نیز اطفال فقرا مستثنی شده‌اند: «مکاتب و مدارس مجانی که به خرج دولت اداره می‌شود فقط برای تمتع اطفال فقرا و اشخاصی است که رسماً عدم بضاعت آنها از طرف مأمورین رسمی محلی تصدیق شده باشد» (ماده ۲۵). حتی «ابنیه متعلقه به مکاتب و مدارس و سایر متعلقات مدارس از منقول و غیرمنقول در تحت نظارت وزارت معارف» (ماده ۲۶) بوده است.

بدین ترتیب، فرهنگ دولتی بر آموزش و برنامه درسی حاکم شد؛ که ویژگی‌های اصلی آن عبارت بود از: اولاً استفاده از قدرت در عرصه آموزش آغاز شد (صدور تصدیقنامه و دخول در خدمات دولتی بر اساس آن)؛ ثانیاً مدارس دولتی، محلی برای تحصیل طبقات پایین جامعه معرفی شدند و ثالثاً مکان آموزش رسمی به مدرسه محدود گردید.

دولت در تلاش برای سیطره بر عرصه آموزش و برنامه درسی، در ابتدا سعی کرد به شیوه‌ای تدریجی و تاییدی جای خود را باز کند و بر همین اساس، ابتدا تأسیس مدارس و اقدام به تولید برنامه‌های درسی آن (مثل دارالفنون در ۱۲۳۰)، بعد تعریف و تصویب زمان و مواد آموزش برای مدارس (مثل دستور تعلیمات شش ساله ابتدایی و سه ساله متوسطه در ۱۲۸۶)، سپس تولید برنامه‌های درسی نمونه (مثل کتاب‌های درسی دوره ابتدایی در ۱۳۰۶) در دستور کار قرار گرفت؛ اما در نهایت وقتی سرعت پیشبرد پروژه اعمال سیطره را به علت مخالفت‌های ملت، منطبق با خواست خود ندید به اعمال قدرت متوسل شد. در این زمان بود که برخی مقررات خاص وضع گردید و دستور شاه برای اعمال آنها کسب شد. یک نمونه از این مقررات، قانون اساسی معارف (۱۲۹۰) است.

پس از تصویب قانون اساسی معارف، وزارت معارف به شکلی فعال‌تر به کار تنظیم امور آموزش ایران پرداخت و تحت عناوین گوناگون چندین نوبت به تغییر برنامه آموزش رسمی اقدام کرد. این وزارتخانه که در این دوره قوانین متفاوت برای تدارک سازمان و برنامه کلی مدارس ابتدایی و متوسطه تصویب کرد، به شکل‌های گوناگون مدارس را به تبعیت از قوانین مصوب تشویق می‌نمود. علاوه بر آنکه در ابتدای این حرکت، قدرت حکومت مرکزی به حدی نبود که وزارت معارف آن بتواند مدارس را مجبور به اطاعت کند، همچنین، تعداد محدود مدارس جدید نیز در اختیار مدیران و مؤسسانی بود که خود در جوارح حکومت نقش اساسی

دولتی بودن یا ملتی بودن؟: بنیادهای فرهنگ آموزش و ...

داشتند؛ که از سویی صلاحیت آنان مورد تردید نبود و از سوی دیگر از چنان نفوذی برخوردار بودند که امکان نظارت بر آنها را بسیار مشکل می‌ساخت.

این دوره با دو رویداد مهم آمیخته است: وقوع جنگ جهانی اول (۱۲۹۷-۱۲۹۲) و کودتای سوم اسفندماه ۱۲۹۹ رضاخان؛ که منجر به صدراعظمی سیدضیاء شد. رضاخان، که خیلی زود به ریاست دولت رسید (۱۳۰۲)، در آذر ماه ۱۳۰۴ با تصویب مجلس مؤسسان به پادشاهی موروثی ایران دست یافت و طی دوره حکومت خود با نیت متفاوت به توسعه تربیت رسمی و عمومی اقدام کرد و تولید حکومت بر تعلیم و تربیت را مستحکم نمود. بنای حکومت رضاشاه با تجدد، تمرکز و ملی‌گرایی آمیخته بود، به گونه‌ای که می‌توان تجدد را هدف، تمرکز را روش و ملی‌گرایی را ایدئولوژی یا مرام او قلمداد کرد (کرونین، ۱۳۸۳: ۲۰۱). میل رضاشاه به تسلط و نظارت بر همه چیز و تلاش او برای ایجاد یک سیستم میهن‌پرستی به جای ارزشهای دینی، موضوعاتی بودند که به شدت بر نظام آموزش و برنامه درسی نوین تاثیر نهادند و شکل‌گیری نظام متمرکز را در پی داشتند. نظام متمرکز آموزشی برای رضاشاه هر دو هدف مورد نظر را تامین می‌کرد: او از سویی در پی محدود کردن قدرت متولیان آموزش ملتی در جامعه سنتی ایران یعنی روحانیون بود و از سوی دیگر القای ارزش‌های خاص را دنبال می‌کرد؛ که در شعار «خدا، شاه، میهن» ظهور یافته بود و بر فضیلت اطاعت مدنی، انضباط و اخلاق تاکید می‌کرد. او برای تحقق بخشیدن به اهداف خود، گسترش آموزش و پرورش نوین را در دستور کار قرار داد و ابتدا با زمینه‌سازی و ترغیب برای ثبت نام در این مدارس و بعد با محدود کردن مدارس ملتی سنتی، کار خود را دنبال کرد. تاسیس سازمان پیشاهنگی (۱۳۰۴)، کاهش یک سال از خدمت اجباری نظام (سربازی) برای دانش‌آموختگان دبیرستانها (۱۳۰۵)، فرمان تحصیل رایگان در مدارس جدید (۱۳۰۶)، دستور به فارسی شدن زبان آموزش در تمام مدارس؛ حتی مدارس خارجی (۱۳۰۶)، چاپ کتاب‌های درسی و توزیع رایگان در بین دانش‌آموزان نیازمند (۱۳۰۷)، اعمال برنامه‌های درسی یکپارچه در مدارس (۱۳۰۷) و تاسیس مدارس عشایری (۱۳۰۹) از جمله فعالیت‌های ترغیب کننده رضاشاه برای گرایش بیشتر جوانان به مدارس جدید محسوب می‌شوند (موسی‌پور، ۱۳۸۷: ۸۷)؛ مدارس که به واقع برای فتح کامل عرصه آموزش و برنامه درسی ملتی تاسیس شده بودند. درعین حال، او که از سال ۱۳۰۳ اقدام برای تحت نظارت دولت قراردادن مکتب‌خانه‌ها را

آغاز کرده بود، از سال ۱۳۱۰ با تاسیس مدرسه سپهسالار سعی کرد مراکز رقیب برای حوزه‌های علمیه سنتی پدید آورد و در سال ۱۳۱۳ برنامه درسی برای مدارس علمیه معرفی نماید (شاهرخ اخوی، ۱۹۸۰: ۱۸۷).

همزمان با پایان جنگ جهانی اول در سال ۱۲۹۷ دارالمعلمین مرکزی (و دارالمعلمیات) در تهران تاسیس شد تا به عنوان نخستین موسسه به تربیت معلم برای فعالیت در دبستانها و دبیرستانها اقدام کند و امکان توسعه نظام آموزشی را فراهم نماید (دولت‌آبادی، ۱۳۶۲). این مرکز نیز از جمله تلاش‌های سازمان‌یافته حکومت برای سیطره بر آموزش و برنامه درسی است؛ که عامل (کارگزار) تولید و اجرای برنامه درسی یعنی معلم را هدف قرار داده بود. از این طریق هم در تربیت معلمان و بعد هم در استخدام آنان، «دولتی بودن» مورد نظر بوده است. دارالمعلمین مرکزی در سال ۱۳۰۰ به علت توسعه مدارس متوسطه و نیاز به دبیرانی تواناتر و متخصص در درس خاص، به دارالمعلمین عالی تبدیل شد. در همین سال، قانون «شورای عالی فرهنگ» به تصویب مجلس رسید و در همین سال بود که «تألیف کتب درسی ممتاز برای تمام دبستان‌های مملکت با اسلوب واحد توسط نویسندگان عالی‌قدر» در دستور کار وزارت فرهنگ قرار گرفت؛ تا این کتب «توسط وزارت فرهنگ طبع و به بهای ارزان در تمام کشور معمول گردد» (صدیق، ۱۳۴۹). از ۱۳۱۷ طبع یک دوره کتاب درسی برای دبیرستان‌ها آغاز و در حدود هشتاد جلد کتاب ظرف سه سال تألیف، چاپ و توزیع شد. این موضوع از سال ۱۳۲۷ در متن برنامه‌های توسعه ایران مطرح و پیگیری شده است که نخستین برنامه هفت ساله توسعه، تهیه و به تصویب رسیده است. بر اساس همین برنامه بود که مستشاران آمریکایی از سال ۱۳۲۹ برای ارائه طرح‌های خود در امور فرهنگی، کشاورزی و بهداشتی وارد ایران شدند و در حوزه تعلیم و تربیت نقش ایفا کردند. برنامه دوم توسعه نیز طی سال‌های ۴۱-۱۳۳۴ به اجرا درآمد که براساس آن در سال ۱۳۳۴ «اداره مطالعات و برنامه‌ها» در وزارت فرهنگ تشکیل شد تا به «تجدید نظر در برنامه‌ها و روشهای تعلیم و تربیت» پردازد.

تلاش‌های دولتی‌سازی آموزش تا اوایل دهه ۱۳۲۰ شمسی منجر به آن شده بود که تصمیمات دولت در ارتباط با مکان و زمان آموزش بر تمام عرصه آموزش حاکم شود؛ اما در تولید برنامه درسی و اجرای آن هنوز ردپایی از ملت دیده می‌شد. عنایت حکومت به تربیت

دولتی بودن یا ملتی بودن؟ : بنیادهای فرهنگ آموزش و ...

رسمی و عمومی در این دوره در رقابت با مهم‌ترین بازیگر این عرصه یعنی معلم ظهور یافته است. معلمان که در تاریخ تعلیم و تربیت ایران از نقشی بی‌بدیل در تدبیر امورات آموزش و برنامه درسی ملتی برخوردار بودند، بر مسندی تکیه داشتند که حکومت خواهان و در پی تصرف آن بود. به همین علت، مدتی معلمان را در کار تولید برنامه‌های درسی مشارکت دادند ولی کم‌کم شرایطی در فرایند نظارت پدید آمد تا آنان از صحنه کنار گذاشته شوند (موسی‌پور و همکاران، ۱۳۸۳). در سال ۱۳۰۷، وزیر فرهنگ (اعتمادالدوله) با حمایت رضاشاه به فکر تهیه کتاب‌های یک‌دست دبستانی افتاد و نخستین بار در سال ۱۳۰۸ کتاب‌های وزارتی انتشار یافت (ریاحی، ۱۳۴۲). این کتاب‌ها گرچه استفاده فراوان یافتند، اما معلمان ملزم به استفاده از آنها نشدند. یعنی در کنار آنها، کتاب‌های دیگری نیز کم و بیش مورد استفاده قرار گرفتند که معلمان به تولید آنها اقدام کرده بودند. تا اینکه در سال ۱۳۱۶ ش «برنامه تحصیلات ابتدایی» تغییر کرد و در برنامه تازه، رئوس مطالب هر یک از دروس مشخص گردید (وزارت فرهنگ، ۱۳۱۷). شورای عالی فرهنگ با توجه به تجربه نه‌چندان موفق تولید کتاب‌های درسی یک‌دست، مقرر کرد فقط کتاب‌هایی در مدارس مورد استفاده قرار گیرند که رئوس مطالب تعیین شده در آنها رعایت شده است. به تبع این اختیار، بسیاری از معلمان و مولفین درصدد برآمدند تا بر اساس فهرست رئوس مطالب اعلام شده کتاب‌هایی را تهیه و به بازار عرضه کنند. در این دوره کتاب‌های متعددی فراهم شد و به چاپ رسید، به طوری که گاهی برای یک درس هفت عنوان کتاب یافت می‌شد (مجیدی، ۱۳۶۴).

فعالیت شدید جهت نگارش کتاب درسی و زیاد شدن تعداد کتاب‌های مربوط به یک درس، وزارت فرهنگ را بر آن داشت تا بر کار تألیف، نظارت دقیق‌تری نماید. همین بود که اداره‌ای در وزارتخانه به وجود آمد که وظیفه‌اش «تطبیق کتاب‌های نوشته شده، با فهرست رئوس مطالب شورای عالی فرهنگ» بود. کتاب‌های منطبق با رئوس مطالب مهر تأیید دریافت می‌کردند (ریاحی، ۱۳۴۲) و از این پس معلمان ملزم به استفاده از کتاب‌های تایید شده بودند.

این دوره رقابت شدیدی را بین معلمان و مؤلفان برای تهیه و انتشار کتاب درسی به وجود آورد. این آزادی برای تدوین برنامه درسی و تألیف و نشر تا سال ۱۳۳۴ ش. به طور قانونی ادامه یافت. در سال ۱۳۳۴ ش. «اداره مطالعات و برنامه‌ها» در وزارت فرهنگ تشکیل شد. هدف این

اداره «ایجاد فرصت برای مطالعه و تحقیق درباره هدف‌ها و تجدید نظر در برنامه‌ها و روش‌های تعلیم و تربیت» بود. این اداره از سال ۱۳۳۵ به بعد کار تألیف کتاب را به منظور ارائه کتاب‌هایی نمونه جهت مولفان آزاد آغاز کرد و توانست تا سال ۱۳۴۲ ش. چندین کتاب را آماده چاپ نماید (نائینی، ۱۳۶۲).

وزارت فرهنگ در سال ۱۳۴۱ ش. بر اساس تصویب‌نامه هیات وزیران، تألیف و نشر کتاب‌های درسی را بر عهده گرفت و در اجرای ماده ۴ این تصویب‌نامه، «سازمان کتاب‌های درسی ایران» تاسیس شد (مجیدی، ۱۳۶۴). وظیفه این سازمان «تألیف و تهیه کتاب‌های درسی، تدوین کتاب‌های تکمیلی، تصویب و تنقیح و تکمیل کتاب‌هایی که از طرف مولفان آزاد به عنوان کتاب درسی و تکمیلی تهیه می‌شد و پرداخت حق تألیف به مولفین» بود (خواجه نصیر طوسی، ۱۳۵۱).

دوره آموزش و برنامه درسی چندگانه (متکثر) عملاً تا سال ۱۳۴۵ ش. ادامه یافت. در سال ۱۳۴۵ ش. و در پی تغییر در نظام آموزش و پرورش کشور، انحصار تألیف کتاب به سازمان کتاب‌های درسی ایران واگذار گردید و کتاب‌های یک دست از سال تحصیلی ۴۶-۱۳۴۵ وارد نظام آموزشی شدند و به طور متوالی تا سال ۵۷-۱۳۵۶ تمام دوره آموزش قبل از دانشگاه (ابتدایی، راهنمایی و دبیرستان) را پوشش دادند. این دوره، از جانب برخی نویسندگان به دوره «آشفته» ملقب گردیده است. آنها می‌گویند در این دوره «اصول تعلیم و تربیت رعایت نمی‌شد» زیرا اول اینکه «امتحانات مدارس با سوال‌های واحدی انجام می‌یافت و تجویز کتاب‌های رنگارنگ نمی‌توانست معنی و مفهوم منطقی داشته باشد». دوم اینکه «هر جزء از کتابی که دانش‌آموز می‌خواند باید دنباله کتاب سال پیش و مقدمه کتاب سال آینده او باشد، در حالی که گوناگونی کتاب‌ها موجب عدم پیوستگی درسی دانش‌آموزان و سرگردانی آنان می‌شد». سوم اینکه «لغات و اصطلاحات علمی کتاب‌های مختلف، متفاوت است و دانش‌آموزان نمی‌توانند به سادگی از کلاسی به کلاس دیگر بروند، زیرا آنها کتابی دیگر می‌خوانند» (ریاحی، ۱۳۴۲). همچنین گفته شده است «در این دوره توصیه‌ها و دوستی‌ها و روابط در به تصویب رسانیدن و چاپ و تبلیغ کتاب برای فروش و انتخاب آن از طرف دبیر، اصل قرار گرفته بود نه توجه به محتوای کتاب» (مجیدی، ۱۳۶۲).



دولتی بودن یا ملتی بودن؟ : بنیادهای فرهنگ آموزش و ...

به نظر می‌رسد این انتقادات مستقل از نیت دولت برای حذف کامل ملت و معلمان از عرصه آموزش و برنامه درسی، نبوده است. با وجود این انتقادات، توجه به این نکته صواب است که در این دوره مولفین هم موفق شدند کتاب‌های متناسب با وضع اقوام، فرهنگ‌ها و زبان‌های مختلف تهیه کنند و هم رقابت‌های بین آنها سبب گردید کتاب‌های تألیف شده به طور مستمر حک و اصلاح شوند. در عین حال، نباید فراموش کرد که بسیاری از توانایی‌ها در همین رقابت‌ها، ظاهر و بسیاری از ضعف‌ها در همین رویارویی‌ها رفع می‌شود. همچنین، در این دوره نوعی توجه به نیازهای عمومی جامعه پدید آمد که با تدوین سرفصل درس‌ها ظهور یافته است. بنظر می‌رسد در این دوره، تولید برنامه درسی تا حدی مبتنی بر ضوابط علمی انجام گرفته است زیرا از سویی کسانی به کار تولید برنامه درسی اقدام کرده‌اند که به دلیل حرفه‌ای بودن، از تجارب خویش استفاده می‌کرده‌اند و از سوی دیگر برنامه‌ریزان برای نشان دادن توانایی خود و موفقیت در جریان رقابت، سعی کرده‌اند به دانش لازم دست یابند یا برنامه مناسب‌تری عرضه نمایند. البته، نباید مشکلات حاصل از روند بروکراتیک حاکم بر تولید و تصویب برنامه درسی را نادیده گرفت و حب و بغض‌های شخصی را در تولید و استفاده از برنامه درسی فراموش کرد (جدول ۳).

جدول ۳: مزایا و معایب آموزش و برنامه درسی چندگانه (متکثر)

ردیف	مزایا	معایب
۱	توجه به نیازهای عمومی جامعه	فرایند بروکراتیک تصویب
۲	رعایت برخی اصول علمی	حب و بغض‌های شخصی در انتخاب
۳	تعامل برنامه‌ریز - مجری	اعمال فشار به معلم
۴	رقابت مفید بین برنامه‌ریزان متعدد	تعارض‌های بین برنامه‌ریزان
۵	پدید آمدن امکان مقایسه عملکرد	کم رنگ شدن نقش معلم در تولید برنامه

### ۳- رویکرد برنامه‌ریزی درسی دولتی (متحد)

حکومت پهلوی از ابتدای تأسیس به آموزش علاقه نشان داد اما این محمدرضا پهلوی بود که آمال خاصی را در نظام آموزشی می‌جست: «آرزوی من آن بود که بر اثر انقلاب آموزشی، این روحیه بر همه افراد جامعه تسری یابد و هر ایرانی، با دانش و آگاهی لازم، خود را عضوی موثر

و مسئول از جامعه متحول ایران بداند» (پهلوی، ۱۳۷۴: ۱۹۱). محمدرضا پهلوی که رسالت و وظیفه و اقتضای طبیعت خود را «آینده ایران» می‌شمرد، مفهوم «سازندگی آینده ایران» را «توجه به آموزش جوانان» می‌دانست (پهلوی، ۱۳۸۷: ۱۸۱). بر همین اساس، او هدف‌های اصلی سیاست اقتصادی و اجتماعی کشور را در پنج عنوان خلاصه کرده بود: نان برای همه، مسکن برای همه، پوشاک برای همه، بهداشت برای همه و آموزش برای همه (پهلوی، ۱۳۸۷: ۱۳۲). اقتضای پیگیری این انتظارات از تربیت رسمی و عمومی، در اختیار گرفتن تمام‌عیار آموزش و برنامه‌های درسی آن بود؛ که در دوره حکومت وی با قدرت و شدت بیشتری به آن اقدام شد و البته با توفیق ظاهری هم همراه گردید. تصویب اساسنامه سازمان کتابهای درسی ایران، که از سال ۱۳۴۱ ش. فعالیت خود را آغاز کرده بود، در سال ۱۳۴۶ ش. توسط مجلسین، آغاز رسمی ظهور رویکرد برنامه‌ریزی درسی دولتی (متحد) محسوب می‌شود. سازمان کتابهای درسی ایران با هدف «تامین کتابهای درسی مورد نیاز دبستانها و دبیرستانهای کشور» تاسیس شد (خواجه نصیر طوسی، ۱۳۵۱) و از فرصت تغییر نظام آموزش و پرورش ایران از سال تحصیلی ۴۶-۱۳۴۵ برای ایجاد سنت تازه به‌خوبی بهره گرفت و فرصت یافت تا به طراحی و تولید یک کتاب درسی برای هر درس اقدام نماید و به گونه‌ای در فرهنگ عمومی القاء شود که گویی لازمه نظام جدید، «یک درس - یک کتاب» است.

در این دوره هر نوع تصمیم‌گیری درباره آموزش و برنامه درسی به برنامه‌ریزان درسی سازمان کتابهای درسی ایران تفویض شد. این سازمان که به لحاظ ساختاری زیر نظر وزیر آموزش و پرورش اداره می‌شد و بنابراین با قدرت در سطوح بالا پیوند داشت، در زمانی فعالیت خود را آغاز کرد که تقاضا برای شهرنشینی و ورود به تحصیلات عالی افزون شده بود و علاوه بر حکومت، جامعه نیز خواهان آن بود که آموزش و پرورش مبتنی بر برنامه‌های درسی یکسان اولاً برای افزایش اشتراکات جمعی مورد نیاز جامعه شهرنشینی و ثانیاً مهیا شدن امکان مقایسه و پذیرش عادلانه‌تر افراد در دوره‌های آموزش عالی گسترش یابد. به همین علت، وقتی که این سازمان وظیفه یافت تا «به تألیف و تهیه کتاب‌های درسی دوره ابتدایی، راهنمایی تحصیلی و متوسطه بپردازد؛ مشخصات چاپ کتاب‌های درسی را تعیین کند و بر چاپ آنها نظارت کند و کتاب‌های درسی مؤلفان آزاد را بررسی و تعیین نماید و پخش کتاب‌های درسی مجانی را

دولتی بودن یا ملتی بودن؟: بنیادهای فرهنگ آموزش و ...

عاهده‌دار باشد و بر پخش کتاب‌های غیرمجانای نظارت نماید» (خواجه نصیر طوسی، ۱۳۵۱) اعتراض ذی‌نفعان را در پی نداشت. در این دوره، دولت با استفاده از ترفندهای اقتصادی نیز برای توسعه سیطره خود اقدام کرده است. توزیع مجانی کتاب‌های درسی در جامعه روستایی فقیر مبتنی بر کشاورزی سنتی، موضوعی است که نمی‌تواند بدون عنایت به این بعد موضوع، به درستی فهمیده شود. هرچند، در تحلیل نهایی این پذیرش، نباید بیش از یک‌صد سال تجربه ملت در مبارزه با سیطره دولت بر تربیت رسمی و عمومی را نادیده گرفت. بدین ترتیب، دولتی شدن نه فقط در نوع آموزش، که در محتوا و اجرای آموزش و برنامه درسی هم وارد شد و دولت موفق شد همه مولفه‌های پنج‌گانه آموزش و برنامه درسی یعنی اهداف، زمان، مکان، برنامه و مجری آموزش و برنامه درسی را با تصمیمات متمرکز خود، تعریف و تصویب کند. این موضوعات با این مدعا شکل واحد یافتند که وحدت رویه در آنها منجر به «بهبود کیفیت تعلیم و تعلم، انطباق آن با مقتضیات تمدن جدید و نیازهای جامعه ایرانی» (پهلوی، ۱۳۸۷: ۱۸۴) می‌شود. این وضعیت که از سال ۱۳۴۵ آغاز شد تا سال ۱۳۵۷ ش. بر کل نظام آموزشی سایه گسترد و از آن پس نیز با اطمینان بیشتری دنبال شد.

موضوع دیگر نیازمند تاکید این است که سیطره دولت بر آموزش و برنامه درسی، حتی در درون حاکمیت دولتی نیز سطح‌بندی شده بود: سطح سیاست‌گذاری، سطح برنامه‌ریزی و سطح اجرا. در دوره سیطره دولت بر فرایندهای آموزش و برنامه درسی، همواره تلاش شده است تا این سیطره به سطوح بالاتر تصمیم‌گیری محدود شود. برای نمونه، در سازمان اداری نظام آموزشی، تصمیم‌گیری‌های مربوط به آموزش و برنامه درسی امروزه در ستاد و در پایتخت اتخاذ می‌شود. تمام تشکیلات آموزشی از سطح وزارت تا مدرسه، که دارای سلسله مراتب گسترده‌ای است، در امور آموزش و برنامه درسی فاقد اختیار هستند. بدنه نظام آموزشی در نقش مجری اوامر تعریف شده است؛ اوامری که ستاد به صدور آنها اقدام می‌کند.

با تشکیل حکومت جمهوری اسلامی نیز این رویکرد همچنان استمرار یافت؛ زیرا رهبران و متفکران آن، عرصه تربیت رسمی و عمومی را مهمترین عرصه برای استیلا می‌شمردند: امام خمینی (ره) در نخستین پیام نوروزی خود در فروردین سال ۱۳۵۸ چنین تصویر و انتظاری از تربیت رسمی و عمومی ارائه کرده‌اند:

باید در این سال جدید عنایت زیاد بشود؛ اول به فرهنگ {آموزش و پرورش}. این فرهنگ باید متحول بشود. فرهنگ استعماری، فرهنگ استقلالی بشود. باید معلمینی که در این فرهنگ یا در تمام قشرهای اساتید و - عرض می‌کنم - اینها باشد انتخاب بشوند و اشخاص صحیح، سالم. کسانی که جوانهای ما را تربیت صحیح نکنند نه اینکه یک تربیت انگلی بکنند؛ چنانچه تا حالا بنا بر این بوده است که اینها را غربی بار بیاورند، غرب زده کنند. باید استقلال داشته باشید؛ باید هیچ توجه نداشته باشید که در غرب چه می‌گذرد. در غرب خیلی بد می‌گذرد! شما گمان نکنید که در غرب خیلی خبر هست، خودشان می‌گویند «در غرب خبری نیست!» خبرها هست لکن خبرهای رشد فکری و رشد انسانی کم است. شما باید مستقل باشید و رشد انسانی پیدا بکنید. بچه‌ها را، جوان‌های ما را رشد انسانی بدهید. دولت باید درست توجه بکنند که رؤسای را که انتخاب می‌کند برای دانشگاه‌ها، برای مدارس، معلمینی را که انتخاب می‌کند آنها برای تربیت اطفال، اینها باید همه متحول بشود از حال سابق؛ و کسانی که سابق در خدمت اشخاص بیگانه بودند یا در خدمت طاغوت بودند، حالا ثانیاً نیابند و بچه‌های ما را باز به عقب برانند. این هم یک مطلبی است که در فرهنگ بسیار مهم است. و بالاخره باید فرهنگ متحول بشود به یک فرهنگ سالم، به یک فرهنگ مستقل، و یک فرهنگ انسانی (جماران، ۱۳۹۱).

همین نگاه سی سال بعد نیز توسط رهبر معظم جمهوری اسلامی مطرح می‌شود؛ یعنی همچنان آموزش و برنامه درسی دولتی مطرح است:

اگر کشوری بخواهد به عزت مادی، به سعادت معنوی، به سیطره سیاسی، به پیشروی علمی، به آبادانی زندگی دنیا، به هر آرزویی، بخواهد دست پیدا کند، باید به آموزش و پرورش به عنوان یک کار بنیادی، مقدماتی لازم بپردازد. . . ببینید ما چه میخواهیم؟ محصول و خروجی آموزش و پرورش را چه میخواهیم باشد؟ اول این را مشخص بکنیم؛ ترسیم بکنیم؛ بعد ببینیم که برای ساختن یک چنین موجودی، یک چنین مردی، زنی، جوانی، چه کارهای مهم و اساسی، چه تعالیم لازم، در خلال چه برنامه‌ی آموزشی باید داده شود، تا این موجود پرورش پیدا کند. آن وقت آدمهای کارآمدان

دولتی بودن یا ملتی بودن؟: بنیادهای فرهنگ آموزش و ...

بنشینند آن نظام را تعریف و تدوین کنند و با شجاعت لازم وارد میدان شوند و تشکیلات آموزش و پرورش را بر طبق آن نظام تعریف کنند و تحقق ببخشند. این، می شود تحول حقیقی و بنیانی (خامنه‌ای، ۱۳۸۶).

در این دوره، علاوه بر آنکه عرصه‌های مختلف آموزش یکی پس از دیگری با توسل به قانون و به پشتوانه قدرت، در اختیار حاکمیت قرار گرفتند، کم‌کم معلمین نیز که برای این نظام تربیت و با مقررات آن به کار مشغول می‌شدند از اختیارات خود دست برداشتند و پذیرفتند مجریان محض برنامه‌هایی باشند که مراکز دولتی تهیه می‌کردند و به آنها اعلام می‌نمودند.

این دوره با ورود مستقیم ارتش به عرصه آموزش تحت عنوان سپاه دانش آغاز شد و کسانی را به کار معلمی گمارد که از سنت‌های قبلی آموزش بی‌خبر و برای اطاعت، آمادگی داشتند. همچنین، به دلیل گسترش مدارس و افزایش تقاضای تحصیل، بسیاری از معلمان تازه وارد با هیچ سنتی جز آنچه حاکم بود، آشنایی نداشتند؛ اما معلمانی نیز بودند که به دلیل تجارب پیشین خود، برنامه‌های درسی تولید شده مرکزی را نمی‌پسندیدند ولی ناچار به اجرای آنها بودند. بهر حال، طی این دوره، آموزش متحدالشکل بر نظام آموزش و برنامه درسی حاکمیت یافت و تمامی فرزندان ملت با حداقلی از آموزش جهت زندگی در تمامی سطوح کشور آشنا شدند. این دوره با ارائه برنامه‌های درسی یکسان امکان‌پذیرش از میان متقاضیان تحصیل برای آموزش عالی را فراهم آورد و کسانی به برنامه‌ریزی درسی همت گماشتند که طی فعالیت خود دانش لازم را کسب نمودند و تا حدی به صورت حرفه‌ای به این کار اقدام کردند.

دوری معلم از جریان برنامه‌ریزی درسی علاوه بر کاهش تعلق او به برنامه، بر درک او از محتوای برنامه نیز اثر منفی داشته و تعهد او را نسبت به اجرای برنامه کاهش داده است. در عین حال، واقعیت آن است که معلمان، بی‌نیاز از کسب دانش برنامه‌ریزی درسی شده‌اند و در عمل حساسیت‌های برنامه‌ریزان درسی را به خوبی دریافت نمی‌کنند. گرچه قرار بود مولفان کتاب‌های درسی کسانی باشند که «حداقل یک زبان خارجی بدانند و سابقه تالیف و معمولاً بیش از ده سال سابقه تدریس داشته باشند و دانش زمان را به دانش‌آموز منتقل کنند، او را برای جامعه فردای خود پرورش دهند، مطالبی را به او بیاموزند که حل‌کننده مشکلات روز او باشند»

(صدیق، ۱۳۴۹)، اما در عمل این ویژگی‌ها کمتر در برنامه‌ریزان درسی مستقر در نهاد برنامه‌ریزی درسی مرکز کشور، تحقق یافت و چنین کسانی را به سختی می‌توان در جامعه یافت (جدول ۴).

جدول ۴: مزایا و معایب آموزش و برنامه درسی دولتی (متحد)

ردیف	مزایا	معایب
۱	آموزش مبتنی بر برنامه یکسان	کاهش اختیارات معلم
۲	امکان مقایسه عملکرد شاگردان	کاهش تعلقات معلم به برنامه
۳	امکان گزینش بر پایه آزمون یکسان	کاهش حساسیت‌های معلم نسبت به برنامه درسی
۴	توسعه دانش برنامه ریزی درسی	ضررهای ناشی از هر نوع خطا در سراسر کشور
۵	افزایش تجارب	ایجاد فاصله بین برنامه‌ریز و مجری
۶	حرفه‌ای شدن برنامه ریزی درسی	اختیارات زیاد برنامه‌ریز درسی مرکزی
۷	تشکیل انجمن علمی برنامه‌ریزی درسی	فرصت نیافتن ابراز خلاقیت‌ها از سوی معلمان

بخشی از این دوره که در حکومت پهلوی قرار گرفته است با این قضاوت از سوی مردم همراه بود که شاگردان را به آداب و باورهای غربی (غیردینی) رهنمون می‌کرد. در بخش دیگر این دوره که در حکومت جمهوری اسلامی قرار گرفته است، این باور مردم تغییر کرد ولی در مقابل، آنها آموزش دولتی را متمرکز بر باورها و آداب دینی مورد نظر دولت قلمداد کردند. بدین ترتیب، در این دوره نیز تمایل برای حضور در عرصه آموزش و برنامه درسی از سوی مردم همواره مطرح بوده است. فریادهای ملت برای حضور مجدد در آموزش و برنامه درسی با پاسخ‌های گوناگونی مواجه شده است. برخی اتفاقات در سال‌های حکومت جمهوری اسلامی این امید را ایجاد کرد که حق ملت در آموزش و برنامه درسی به رسمیت شناخته شود. قانون تأسیس مدارس غیرانتفاعی (۱۳۶۷)<sup>۱</sup>، انجمن اولیاء و مربیان (۱۳۶۷)<sup>۲</sup>، قانون تأسیس شوراهای

۱. البته بر اساس قانون تأسیس مدارس غیر انتفاعی آن هم با تایید وزارت آموزش و پرورش: ماده ۱- مدارس غیر انتفاعی پس از اخذ موافقت نهایی وزارت آموزش و پرورش و بر اساس مفاد این آییننامه منحصرأ در محل و منطقه‌ای که مورد موافقت قرار گرفته است تأسیس می‌گردد.

۲. مصوب جلسه ۴۵۱ شورای عالی آموزش و پرورش، مورخ ۱۹ / ۳ / ۱۳۶۷

دولتی بودن یا ملتی بودن؟: بنیادهای فرهنگ آموزش و ...

استانی آموزش و پرورش (۱۳۷۲)<sup>۱</sup> و مجالس دانش‌آموزی (۱۳۸۰)<sup>۲</sup> از این موارد هستند؛ که هیچ‌یک از آنها نتوانستند جایی برای ملت - البته فراتر از تامین هزینه‌های آموزش و برنامه درسی - در عرصه آموزش و برنامه درسی تدارک نمایند. با وجود آنکه فریادهای متعدد علمی برای مشارکت مردم در آموزش و برنامه‌های درسی مطرح شده است (موسی‌پور، ۱۳۸۷)، اما تنها نمونه پاسخ مثبت در این زمینه را می‌توان مباحث مطرح در برنامه درسی ملی (۱۳۹۰) معرفی کرد؛ که آنهم از حد ایجاد اختیارات محدود برای سطحی فروتر در سلسله تصمیم‌گیری‌های نظام آموزش و برنامه درسی فراتر نرفته است. با وجود این، همین فرصت‌های محدود، یعنی فرصت برای حضور در سطح اداری و امور مالی، از سوی مردم غنیمت شمرده شده و تأسیس ده‌ها مدرسه غیرانتفاعی<sup>۳</sup> نشانه‌ای از آن است.

### نتیجه‌گیری و بحث

واقعیت‌ها نشان می‌دهد که عرصه آموزش و برنامه درسی ایران بیش از یک هزاره در اختیار ملت و از تنوع حداکثری برخوردار بوده است<sup>۴</sup>. در این دوره طولانی، تجارب ارزشمند در فرایندهای آموزش و برنامه درسی به صورت نامکتوب و مکتوب به نسل‌های بعد منتقل می‌گردید و در طراحی، تدوین و تنظیم آموزش و برنامه درسی نیازی به دانش خاصی احساس نمی‌شد. «آزادی عمل معلم»، «بی‌نیازی معلم از دانش تخصصی» و «فقدان پاسخگویی» سه رکن اصلی فرهنگ آموزش و برنامه درسی را شکل می‌دادند. در این نوع از آموزش، فایده آموزش در گسترش

---

۱. بر اساس قانون تشکیل شوراهای آموزش و پرورش در استانها، شهرستانها و مناطق کشور، اختیار تصمیم‌گیری با آموزش و پرورش است: ماده ۱- به منظور تحقق مشارکت و نظارت مردم در امر آموزش و پرورش و بهره‌گیری از کلیه منابع و امکانات، جهت تأسیس، توسعه و تجهیز فضاهای آموزشی و پرورشی و تسهیل در فعالیتهای اجرایی آموزش و پرورش، شوراهای آموزش و پرورش در استانها و شهرستانها به شرح این قانون تشکیل می‌گردد.

۲. مصوب ششصد و هفتاد و دومین جلسه شورای عالی آموزش و پرورش مورخ ۲۳/۱۲/۱۳۸۰

۳. برای نمونه می‌توان به آمار مدارس ابتدایی در یکی از مناطق آموزشی شهر تهران (منطقه ۲)، در سال تحصیلی ۹۱-۱۳۹۰ اشاره کرد که از تعداد ۹۷ مدرسه فعال آن، تعداد ۵۴ مورد (۵۶ درصد) به‌صورت غیرانتفاعی اداره می‌شده است.

۴. علم‌الهدی که "نظامیه‌ها" را "اولین جلوه واقعی از تعلیم و تربیت رسمی عمومی در ایران و احتمالاً در جهان" قلمداد کرده بود (۱۳۸۲)، نیز به دلیل گسست تاریخی تعلیم و تربیت در این مرز و بوم؛ آغاز تربیت رسمی در ایران را تأسیس دارالفنون می‌داند (۱۳۹۱).

فردیت و افزایش فرهیختگی جستجو می‌شد. این آموزش و برنامه درسی، همان است که ملت خواهان آن بود و تولید آن را برعهده داشت. اما؛ مصائب ناشی از جنگ‌های تحمیلی متعدد قرن نوزده (جنگ‌های ایران و روسیه) و قرن بیستم (جنگ‌های اول و دوم جهانی) بر ایرانیان و مسافرت‌های پادشاهان سلسله قاجار به سرزمین‌های دیگر، زمینه را برای چشم‌گشودن بر آموزش و برنامه درسی دولتی، که از انظار حاکمیت غایب بود، باز کرد.

حضور دولت در این عرصه ابتدا با ایجاد مدارس به سبک نوین در حوزه آموزش‌های فنی، نظامی و پزشکی آغاز شد تا بهانه‌ای را سامان دهد که دولت به عرصه‌ای بدون مالک وارد شده است. این‌گونه عمل سبب شد تا دو نوع مدارس در کنار هم، اما با رقابت آشکار و کوبنده، فعالیت نمایند: مدارس سنتی ملتی و مدارس نوین دولتی. مدارس دولتی به آموزش نوین عنایت داشتند و با نظم مشخصی اداره می‌شدند. برنامه‌های این مدارس از قبل طراحی و اعلام می‌گردید و به دانش‌آموختگان «تصدیق‌نامه» اعطا می‌شد. اما، از همان ابتدا مقصود نهایی روشن بود. مخالفت‌های ملت با اینگونه آموزش و برنامه درسی، ابتدا نادیده گرفته شد؛ ولی کم‌کم نهادهای دولتی برای حمایت از آموزش مورد نظر دولت پدید آمد و به پشتوانه قدرت به تدوین قوانین اقدام کرد و در نهایت با اعمال قانون، عرصه را بر آموزش ملتی محدود ساخت. دولت با اعمال اصول «مکان مشخص» و «زمان مشخص» بر آموزش ملتی، اولین تلاش‌ها برای «هماندی» را شکل داد و در ادامه این سیاست‌ها بود که «برنامه‌های مشخص» را بر آموزش حاکم ساخت. بدین ترتیب، با آنکه به‌ظاهر آموزش ملتی حذف نشده بود، اما از درون، دگرگونی بر آن اعمال می‌شد. این وضعیت با اعمال قدرت قانونی در دوره رضاشاه به اوج رسید و شرایطی حاصل شد که «مجری» آموزش نیز به اطاعت تمام عیار از آموزش دولتی تسلیم شود. معلمان فعال در آموزش دولتی و ملتی، تا مدتی پس از این تغییر شکل و محتوای آموزش و برنامه درسی دارای اختیاراتی برای طراحی و تولید برنامه‌ها بودند اما این موضوع نیز در دوره محمدرضا شاه پهلوی خاتمه یافت و عرصه آموزش و برنامه درسی به‌طور کامل در اختیار آموزش دولتی قرار گرفت و فعالیت‌های ملتی شکل پنهان یافت.

گرچه عرصه آموزش رسمی به‌طور کامل در اختیار دولت قرار گرفت و مکان، زمان، اهداف، برنامه و مجری را دولت تعیین می‌کرد، اما ملت همواره برای مقاصد خاص خود در



دولتی بودن یا ملتی بودن؟: بنیادهای فرهنگ آموزش و ...

آموزش و برنامه درسی نقش ایفا کرده است. در حکومت پهلوی، مدارس ملی و در حکومت جمهوری اسلامی، مدارس غیرانتفاعی (و موارد مشابه) این فرصت را در اختیار مردم قرار داده‌اند تا برخی از آمال آموزشی خود را در قالب برنامه‌های اعلام شده یا خارج از آنها اما به شیوه برنامه‌ریزی شده و یا در فضای مدرسه اما به صورت برنامه‌ریزی نشده، پیگیری کنند. این گونه تلاش‌ها برای پیگیری اهداف خاص در قالب‌های مورد نظر دولت، هم زحمت‌آفرین بوده و هم دستاوردهای آن با هزینه‌های فراوانی همراه بوده است؛ ولی ملت از این فرصت برای تحقق اهداف مورد نظر بهره گرفته است. در فضای مدارس دوره پهلوی، تلاش‌های ملتی بیشتر بر آموزش‌های مذهبی متمرکز بوده است اما امروزه این تلاش‌ها با هدف‌های متنوع‌تری دنبال می‌شود: آموزش علوم، آموزش زبان‌های خارجی، آموزش با بهره‌گیری از ابزارهای فضای مجازی و تمرکز بر برداشت‌های خاص از دین و مذهب از جمله این موارد می‌باشند. همچنین، اگر در دوره پهلوی این آموزش‌ها با ساخت نوعی هویت مذهبی همراه بوده است، ولی در جمهوری اسلامی این آموزش‌ها با تمایز بخشیدن بین طبقات اجتماعی و عنایت به آزادی عمل فرزندان آن‌ها آمیخته می‌باشد؛ موضوعی که هم دارای جنبه‌های دینی است و هم جنبه‌های اجتماعی.

آنچه از تعارض‌ها و کشمکش‌های دولت و ملت در عرصه تربیت رسمی و عمومی حاصل می‌شود آن است که بنیاد فرهنگی تعارض‌های آموزشی دولت و ملت بر یک باور بنا شده است: «امکان‌پذیری القاء». باور به امکان‌پذیری القاء یا القاء‌پذیر دانستن انسان بدین معناست که تصور شود آدمیان موجوداتی هستند که می‌توان از بیرون به شکل‌دهی<sup>۱</sup> آنان (باورها و رفتارها) اقدام کرد و آنان را بر اساس ادعای مشهور واتسون<sup>۲</sup> (۱۸۷۸-۱۹۵۸)، یکی از رفتارگرایان مشهور اوایل قرن بیستم، به هرگونه که مراد باشد تربیت نمود. آنچه ملت در دوره حاکمیت خود بر آموزش به آن دل بسته بود، القاء باورها و رفتارها به نسل بعد بود و آنچه دولت را به این صحنه کشاند و سیطره بر آن را با زحمت زیاد دنبال کرد نیز همین اعتقاد بود که می‌خواست «ایدئولوژی» مورد نظر خود را در تربیت نسل آینده اعمال کند و البته آنچه امروزه به بقای این تعارض مدد

---

1. Shaping  
2. John B. Watson  
۲۵

می‌رساند هم همین است که هر یک می‌خواهند «مرجع» آن «القائات» باشند. اما، آیا القائات به چنین گستردگی‌ای که انتظار می‌رود، موثرند؟

## منابع

- آجودانی، ماشاءالله. (۱۳۸۶): *مشروطه ایرانی*، چاپ هشتم، تهران: اختران.
- اخوی، شاهرخ. (۱۹۸۰): *دین و سیاست در ایران معاصر*: روابط دولت با روحانیت در دوره پهلوی، نیویورک: آلبانی.
- پهلوی، محمدرضا. (۱۳۸۷): *پاسخ به تاریخ*، به کوشش شه‌ریار ماکان، تهران: البرز.
- ثواقب، جهانبخش. (۱۳۶۹): «مروری بر تاریخچه مدارس جدید در ایران»، *روزنامه اطلاعات* یکشنبه ۱۳ آبانماه ۱۳۶۹، تهران شماره ۱۹۱۷۹، ص ۶.
- خمینی (امام)، سیدروح‌الله. (۱۳۵۸): *پیام نوروزی*، [http://www.jamran.ir/fa/NewsContent-id\\_17081.aspx](http://www.jamran.ir/fa/NewsContent-id_17081.aspx)
- خامنه‌ای، سیدعلی. (۱۳۸۶): *سخنرانی در جمع وزیر، معاونان و مدیران آموزش و پرورش سراسر کشور (۱۳۸۶/۰۵/۰۳)*.
- <http://www.leader.ir/langs/fa/index.php?page=3&p=bayanatArchive&year=1386>
- خواج‌ه نصیر طوسی، احمد. (۱۳۵۱): «کتاب‌های درسی ایران»، *ماهنامه آموزش و پرورش*، شماره سوم، دوره چهل و دوم، آذرماه، ص ۱۸۸.
- دولت‌آبادی، یحیی. (۱۳۶۲): *تاریخ معاصر یا حیات یحیی*. ۴ ج. تهران: فردوسی.
- دایره آمار اداره کل نگارش. (۱۳۱۷): «قانون اساسی معارف»، *سالنامه و آمار سالهای ۱۳۱۵ تا ۱۳۱۷*، تهران: وزارت فرهنگ، ص ۱-۴.
- ریاحی، دکتر. (۱۳۴۲): «داستانی به نام کتاب درسی»، *ماهنامه آموزش و پرورش*، شماره ۴، سال ۳۳.
- رینگر، مونیکا ام. (۱۳۸۱): *آموزش، دین و گفتمان اصلاح فرهنگی در دوران قاجار*، ترجمه مهدی حقیقت‌خواه، تهران: ققنوس.
- سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. (۱۳۹۰): *برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران (ویراست چهارم)*، تهران: وزارت آموزش و پرورش.

دولتی بودن یا ملتی بودن؟: بنیادهای فرهنگ آموزش و ...

ستاد اجرایی تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش. (۱۳۶۷): کلیات نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی، تهران: وزارت آموزش و پرورش.

سلطان‌زاده، حسین. (۱۳۶۴)، تاریخ مدارس ایران: از عهد باستان تا تاسیس دارالفنون، تهران: آگاه.

شریعتی، علی. (بی تا): مکتب: تعلیم و تربیت اسلامی، تهران: امام.

صدیق، عیسی. (۱۳۴۹): تاریخ فرهنگ ایران، تهران: دانشسرای عالی.

صفوی، امان‌اله. (۱۳۸۳): تاریخ آموزش و پرورش ایران از ایران باستان تا ۱۳۸۰ شمسی، تهران: رشد.

علم‌الهدی، جمیله. (۱۳۹۱): نظریه اسلامی تعلیم و تربیت (مبانی آموزش رسمی)، تهران: دانشگاه امام صادق.

علم‌الهدی، جمیله. (۱۳۸۲): سکولاریسم تربیتی، تهران: دانش و اندیشه معاصر.

قاسمی‌پویا، اقبال. (۱۳۷۷): مدارس جدید در دوره قاجار: بانیان و پیشروان، تهران: نشر دانشگاهی.

کرونین، استفانی. (۱۳۸۳): شکل‌گیری ایران نوین: دولت و جامعه در دوران رضاشاه، ترجمه مرتضی ثاقب فر، تهران: جامی.

محبوبی اردکانی، حسین. (۱۳۵۴): تاریخ مؤسسات تمدنی جدید در ایران. ۳ ج. تهران: دانشگاه تهران.

موسی‌پور، نعمت‌الله و همکاران. (۱۳۸۳): «سنتها و مشکلات تصمیم‌گیری در نظام برنامه‌ریزی درسی

ایران»، در: قلمرو و چشم‌انداز برنامه‌ریزی درسی در ایران، تهران: سمت.

موسی‌پور، نعمت‌الله. (۱۳۸۷): «برنامه‌ریزی درسی در ایران معاصر»؛ فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۹۶،

صص ۱۲۴-۸۳.

موسی‌پور، نعمت‌الله. (۱۳۹۰): «قانون اساسی معارف؛ بنیاد رویکرد برنامه‌ریزی درسی متمرکز در نظام آموزشی

ایران»؛ فصلنامه مطالعات برنامه‌ریزی درسی، شماره ۲۰، صص ۱۲۴-۸۳.

مشیری، مهشید. (۱۳۶۹): فرهنگ الفبایی-قیاسی زبان فارسی، تهران: سروش.

مجیدی، موسی. (۱۳۶۴): «تاریخچه مختصر کتاب‌های درسی و سیر تطور آن در ایران: از دارالفنون تا به

امروز»، فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۴.

مراغهای، زین‌العابدین. (۱۳۶۴): سیاحتنامه ابراهیم بیگ، تهران: اسفار.

ناظم‌الاسلام کرمانی، محمد بن علی، (۱۳۶۲): تاریخ بیداری ایرانیان. تهران: امیرکبیر.

وزارت معارف. (۱۳۰۶): «اولین دستور تعلیمات شش ساله ابتدایی و سه ساله متوسطه»، مجله وزارت

معارف و اوقاف و صنایع مستظرفه.

فصلنامه مطالعات برنامه درسی، شماره ۴۵، سال دوازدهم، تابستان ۱۳۹۶

وزارت معارف. (۱۳۰۸): سالنامه و آمار تحصیلی ۱۳۰۷-۱۳۰۸، ص ۱۵۸-۱۶۳، تهران.  
وزارت فرهنگ (۱۳۱۷): « برنامه تحصیلات ابتدایی»، مجله تعلیم و تربیت، سال هشتم، شماره ۳ و ۴،  
ص ۷۵-۱۰۲.

— (۱۳۱۳): «تاریخچه معارف ایران»، مجله تعلیم و تربیت، سال چهاردهم، شماره ۹، آذرماه: ۵۳۰-۵۳۷.  
— (۱۲۹۰): قانون اساسی معارف مصوب.