



Farhangian University

The Ideological Nature of Education in the Islamic Republic of Iran

Seyyed Naghi Mousavi ^{1*}

1. *Corresponding author*, Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Farhangian University, Iran. E-mail: snmosavi57@cfu.ac.ir

ABSTRACT

Article type:
Research Article

Received: 2024/05/19
Reviewed: 2024/06/23
Accepted: 2024/07/11
Published Online:
2024/07/11
Pages: 53-66

Keywords:
Ideological education
Ideological curriculum
De-ideology
Islamic education
Philosophy of Islamic
education

Background and Objectives: The purpose of this research is to critically analyze the claim regarding the "ideological nature of education in the Islamic Republic of Iran. **Methods:** The research method is descriptive, analytical, and critical. **Findings:** At first, the mentioned claim was described and analyzed. In the following, while identifying the lack of conceptual refinement of "ideological education" and conceptual confusion and discrimination in the application of this concept, the following answers were presented: 1. The word ideology has at least three meanings, positive, negative, and neutral, and those who make a single meaning of "ideological education" They do not will; 2. In the specialized literature of philosophy of education and philosophy of curriculum, ideology is related to the official education system and the curriculum has an ideological nature; 3. Regarding the contradictory answer, it should be known that "secular education" and "liberal education" are ideological education (both in a negative and positive sense); 4, 5, and 6. If the problems are mainly related to "Islamicity" or to the government or pseudo-education of "Education in the Islamic Republic of Iran", it is not included, but if a small perspective is focused on the structural damage of "Education in the Islamic Republic of Iran". is acceptable; However, there is no suspicion of indoctrination. **Conclusion:** The result is that the form of "ideological education in the Islamic Republic of Iran" is not included; But this word does not mean blocking the discussion, criticism, evaluation and correction.

Homepage: <https://itt.cfu.ac.ir/>

Cite this Article: Mousavi, S. N. (2023). The Ideological Nature of Education in the Islamic Republic of Iran. *The Journal of Theory and Practice in Teachers Education*, 10(Special Issue), 53-66. <https://doi.org/10.48310/itt.2024.16298.923>



© the authors
Publisher: Farhangian University



ایدئولوژیک بودن تربیت در جمهوری اسلامی ایران

سید نقی موسوی^{*۱}

۱. نویسنده مسئول، گروه آموزشی علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. رایانامه: snmosavi57@cfu.ac.ir

چکیده

پیشینه و اهداف: هدف این پژوهش، بررسی انتقادی مدعای «ایدئولوژیک بودن تربیت در جمهوری اسلامی ایران» است. **روش‌ها:** روش تحقیق، روش توصیفی، تحلیلی و انتقادی است. **یافته‌ها:** در ابتدا مدعای مذکور توصیف و تحلیل شد. در ادامه ضمن شناسایی عدم تنقیح مفهومی «تربیت ایدئولوژیک» و اغتشاش مفهومی و تبعیض در کاربرد این مفهوم پاسخ‌های زیر مطرح شد: ۱. واژه ایدئولوژی دست کم دارای سه معنای مثبت، منفی و خنثی است و اشکال‌کنندگان معنای واحدی از «تربیت ایدئولوژیک» اراده نمی‌کنند؛ ۲. در ادبیات تخصصی فلسفه تربیت و فلسفه برنامه درسی، ایدئولوژی با نظام تربیت رسمی در ارتباط بوده و برنامه درسی ذاتی ایدئولوژیک دارد؛ ۳. از باب پاسخ نقضی، باید دانست که «تربیت سکولار» و «تربیت لیبرال» تربیتی ایدئولوژیک است (هم به معنای منفی و هم به معنای مثبت)؛ ۴ و ۵ و ۶. اگر اشکال به لحاظ کبری به «اسلامی بودن» و یا حکومتی شدن و یا شبه تربیت‌شدن «تربیت در جمهوری اسلامی ایران» ناظر باشد، وارد نیست؛ اما اگر منظری صُغروی به آسیب‌های روبنایی «تربیت در جمهوری اسلامی ایران» متوجه باشد، قابل‌پذیرش است؛ هر چند شبهه تلقین، وارد نیست. **نتیجه‌گیری:** نتیجه آنکه اشکال «ایدئولوژیک بودن تربیت در جمهوری اسلامی ایران» وارد نیست؛ اما این سخن به معنای مسدودشدن باب گفتگو، نقد، سنجش و اصلاح نیست.

نوع مقاله: پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۲/۳۰

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۴/۰۳

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۴/۲۱

تاریخ انتشار آنلاین: ۱۴۰۳/۰۴/۲۱

شماره صفحات: ۵۳-۶۶

واژه‌های کلیدی:

تربیت ایدئولوژیک

برنامه درسی ایدئولوژیک

ایدئولوژی زدایی

تربیت اسلامی

استناد به این مقاله: موسوی، سیدنقی. (۱۴۰۳). ایدئولوژیک بودن تربیت در جمهوری اسلامی ایران. نظریه و عمل در تربیت

معلمان، ۱۰ (ویژه نامه)، ۵۳-۶۶. <https://doi.org/10.48310/itt.2024.16298.923>



© نویسندگان

ناشر: دانشگاه فرهنگیان



مقدمه

نسبت تربیت رسمی با سیاست و قدرت همیشه محل بحث بوده و هست. یکی از اشکالاتی که به «تربیت در جمهوری اسلامی ایران» وارد می‌شود، ایدئولوژیک بودن آن است. منتقدان اصرار دارند که باید از «تربیت در جمهوری اسلامی ایران» و برنامه درسی ملی آن ایدئولوژی‌زدایی شود. نوشتار حاضر در صدد ارزیابی این مدعا است؛ بنابراین پرسش‌های فرعی این نوشتار به قرار زیر است: ۱. مدعای اشکال‌کنندگان و منظورشان از «ایدئولوژیک بودن تربیت در جمهوری اسلامی ایران» چیست؟ ۲. این مدعا را می‌توان چگونه تحلیل، تقریر و صورت‌بندی نمود؟ ۳. چه پاسخ‌های حلی و نقضی به این مدعا می‌توان ارائه کرد؟

توضیح آنکه یکی از اشکالاتی که از سوی جریان فکری خاصی نسبت به «تربیت در جمهوری اسلامی ایران» مطرح می‌شود، ایدئولوژیک بودن آن است. (Farastkhah, 2009 & Moradi, 2013 & Goya, 2022 & Fazli, 2022 & Tuiserkani, 2019) اشکال‌کنندگان عموماً به طرح ادعای «ایدئولوژیک بودن تربیت در جمهوری اسلامی ایران» اکتفا کرده و در مواردی نیز به ایضاح آن پرداخته‌اند. عمده انتقادات به ایدئولوژیک بودن تربیت در جمهوری اسلامی ایران را می‌تواند چنین خلاصه کرد: (Farastkhah, 2009 & Moradi, 2013): ۱) مغایرت گفتمان رسمی با تجارب غیر رسمی دانش‌آموزان، به دلیل غایت‌محوری ایدئولوژی و میل‌محوری تجارب غیررسمی دانش‌آموزان؛ ۲) ناکارآمدی آموزش رسمی در درونی کردن ارزش‌های ایدئولوژی؛ ۳) کلیشه‌ای و مستقیم‌بودن آموزش‌ها؛ ۴) عدم توجه به تکثرها و تفاوت‌های دانش‌آموزان؛ ۵) کنترل در تمام برنامه‌ها و دروس؛ ۶) نگاه ایدئولوژیک از طریق بسط دیوان‌سالاری و تمرکزگرایی و ممانعت از مشارکت آگاهانه و مسئولانه نهادهای دیگر؛ ۷) الزام مبری به تدریس محتوایی که الزاماً باور قلبی به آن ندارد و نادیده گرفتن اراده متربی؛ ۸) توسعه نفاق در دانش‌آموزان به خاطر لزوم پیروی از نرم‌های ایدئولوژیک؛ ۹) نقدناپذیری به خاطر قدسی‌شدن اشخاص و برنامه‌ها؛ ۱۰) شکل‌گیری آنتی‌تز سکولار در مقابل تز اصرار بر پذیرش قرائت رسمی از دین؛ ۱۱) آرمانی بودن و حداکثری بودن آرمان‌ها.

راه‌حل‌های پیشنهادی به قرار زیر است (Ibid): ۱) همراهی با تفاوت‌ها و تکثرهای هویتی دانش‌آموزان و توجه به نیازها و امیال نوپدید دانش‌آموزان؛ ۲) مشارکت متفکران مستقل و کارشناسان آزاد و نهادهای حرفه‌ای و تخصصی در سیاست‌گذاری‌های عمومی آموزشی در کشور؛ ۳) تمرکززدایی و جایگزینی وزارت‌محوری به مدرسه‌محوری؛ ۴) مشارکت حقیقی نهاد خانواده و انجمن اولیا در تصمیم‌سازی و ارزیابی کارکرد؛ ۵) تأکید بر تعالیم روحانی و وجودی انبیاء به جای تأکید بر یک قرائت رسمی از دین؛ ۶) تأکید بر هماهنگی ظاهر و باطن به جای تأکید بر ظاهر؛ ۷) کنار گذاشتن ابزارهای اجباری مانند نمره و امتحان و صرفاً «تبلیغ» آموزه‌های دینی؛ ۸) واگذاری تربیت دینی به نهادهای غیر رسمی بدون دخالت حاکمیت.

حَسَبَ اطلاع، بحثی فنی و مفهومی در تنقیح دقیق مفهوم ایدئولوژیک بودن تربیت و تحدید مفهومی و قلمرو مصادیق آن، توسط جریان فوق صورت نگرفته است. در مورد معنا و مصادیق ایدئولوژی در ادامه بحث خواهیم کرد؛ اما به‌اختصار انتقادات و راه‌حل‌های فوق‌الذکر را به مرور می‌کنیم. برخی از انتقادات اختصاصی به نظام‌های آموزشی ایدئولوژیک ندارد و درواقع به حیثیت ایدئولوژیک نظام آموزشی ارتباط ندارد؛ مانند لزوم توجه به تفاوت‌های فردی و توجه به نیازهای دانش‌آموزان و یا تمرکزگرایی و عدم مشارکت‌پذیری؛ چراکه با شواهد بسیار ملاحظه می‌شود که آموزش‌وپرورش مدرن نیز با قدسی‌سازی علم (ساینس) و رویکردهای سکولار و یا فیمنیستی به تفاوت‌های فردی و نیازهای دانش‌آموزان توجه نمی‌کند و در تلاش است به صورت توتالی‌تر نگرش خاصی را القاء و تلقین نماید. آن‌گونه که در نوع حکمرانی خود اگر از دیگر بازیگران در آموزش سخن می‌گوید و همه را در خدمت نگرش نئولیبرال و بازاری و مبتنی بر منطق هزینه-فایده (به‌عنوان یک ایدئولوژی و ترجیح اقتصادی کاملاً اومانیستی) قرار می‌دهد.

آنچه به‌صورت آشکارا به مبانی این اندیشه که خود را در لَوای ایدئولوژیک خواندن تربیت در جمهوری اسلامی ایران جای داده در ارتباط است، راه‌حل شماره ۵ و ۷ و ۸ (در سطور پیشین) است که از «آموزش دین» (به‌جای ایجاد تعهد

و ایمان و التزام) و «آموزش درباره ادیان» و «آموزش مشترکات ادیان» سخن می‌گوید (آن‌هم در کشوری که بیش از ۹۵ تا ۹۹ درصد آن مسلمان هستند) و یا به صورت آشکارا از سکولاریزم تربیتی و حذف و تقلیل حضور دین در آموزش رسمی و حذف حاکمیت از آموزش رسمی ایران دفاع می‌کنند و با صراحت از عرفی سازی حکومت و آموزش و پرورش می‌گویند. که طبق قانون اساسی باید مبتنی بر اسلام باشد، سخن می‌گویند.

مدعای «ایدئولوژیک بودن تربیت در جمهوری اسلامی ایران» را می‌توان در قالب دو تحلیل زیر صورت‌بندی کرد: الف) گاهی اشکال، کُبروی و کلی است؛ یعنی با معیارهایی کلان و ثابت، «تربیت ایدئولوژیک» را شاخص‌گذاری می‌کنند و آن را تماماً مذموم می‌شمارند و سپس «تربیت در جمهوری اسلامی» را مصداق آن و مردود می‌دانند و گاهی اشکال صُغروی و جزئی است و مدعای کُبروی ندارند؛ یعنی نمی‌گویند در تربیت رسمی نباید از ایدئولوژی خاص (به معنای فرهنگ و ارزش‌های خاص حاکم)، سخن گفت؛ بلکه می‌گویند جمهوری اسلامی نباید چنین کند.

ب) به بیان دیگر، گاهی اشکال، بنیادی و اصیل است و گاهی اشکال غیر اصل؛ به این معنا که عنوان ایدئولوژیک، «عنوان مُشیر» است به چیزی دیگر و خود ایدئولوژیک بودن، همه‌جا مذموم نیست! ملاحظه می‌شود که در این تقریر نیز در کاربرد اول معنای منفی و در کاربرد دوم، معنای مثبت ایدئولوژی مدنظر است. اشکال‌کننده قبول دارند که تربیت، امری ارزش پایه و ایدئولوژیک است. در کاربرد غیر اصیل، آنچه بدان اشاره شده (مأیشتیر الیه) نیز دو گونه صورت‌بندی می‌شود؛ به این صورت که «تربیت در جمهوری اسلامی» ایران یا مَبْنَأُ و یا بِنَاءُ مورد اشکال است. اشکال مبنایی این است که تربیت در جمهوری اسلامی به دلیل ابتنائش بر اسلام (نظریه تربیت اسلامی) و به دلیل وابستگی اش به حکومت (تربیت حکومتی) مخدوش است. اشکال بنایی و علی‌المَبْنَأُ به آسیب‌های روبنایی در تربیت اسلامی مثل شبه تربیت شدن آموزش و پرورش به خاطر تلقین اشاره می‌کند.

بر اساس تحلیل فوق (عدم ثبات در معنای ایدئولوژی)، در مقام بررسی مدعای «ایدئولوژیک بودن تربیت در جمهوری اسلامی ایران»، چند پاسخ مطرح می‌شود: یک) پاسخ مفهوم‌شناختی؛ دو) ماهیت ایدئولوژیک تربیت رسمی و برنامه درسی؛ سه) پاسخ نقضی مبنی بر ایدئولوژیک بودن تربیت سکولار و تربیت مدرن؛ چهار) انتقال اشکال به «تربیت اسلامی» و بررسی «اسلامیت تربیت در جمهوری اسلامی ایران»؛ پنج) بررسی شبه تربیت شدن «تربیت در جمهوری اسلامی ایران»؛ شش) بررسی «حکومتی شدن تربیت در جمهوری اسلامی ایران». ملاحظه می‌شود که برخی از پاسخ‌ها کُبروی است و برخی صُغروی و برخی از پاسخ‌ها، حَلّی است و بعضی پاسخ نقضی. در ادامه این پاسخ‌ها تبیین می‌شود.

پیشینه پژوهش

در مورد پیشینه پژوهش، باید گفت حَسَبِ اطلاع، پژوهش مستقلی به ارزیابی این مدعا نپرداخته است. یکی از محققان در پژوهشی تربیت ایدئولوژیک و ترکیب منطقی آن را بررسی کرده و از سازگاری ترکیب این دو واژه دفاع نموده و به این نتیجه رسیده که تربیت ایدئولوژیک الزاماً به تلقین منجر نمی‌شود و با رعایت شرایطی می‌تواند تربیتی معنادار باشد. (Ebrahimi, 2015). پژوهشی دیگر با تفکیک دخالت مستقیم ایدئولوژی در نظام آموزشی از دخالت غیرمستقیم، به شناسایی هر یک پرداخته و دومی را تجویز کرده است. (Amini, 2019) به نظر می‌رسد این مقاله به سهل‌اندیشی و سهل‌انگاری در تنقیح دقیق معنای ایدئولوژی و عدم تفکیک دیدگاه‌ها در مبانی نظری و عدم مرزگذاری خوانش‌های مارکسیستی، لیبرال، مدرن و پست‌مدرن دچار بوده است.

روش

روش تحقیق در نوشتار حاضر روش توصیفی، تحلیلی و انتقادی است و در ابتدا تلاش می‌شود این مدعا توصیف، تحلیل و صورت‌بندی شود و سپس مورد ارزیابی انتقادی قرار گیرد و پاسخ‌هایی به اشکال «ایدئولوژیک بودن تربیت در جمهوری اسلامی ایران» ارائه شود.

یافته‌ها

۱. معنا و تبار ایدئولوژی

به باور برخی ایدئولوژی سیال‌ترین و پیچیده‌ترین مفهوم در علوم اجتماعی است (McLellan, 1995). برای رهایی از مغالطه اشتراک لفظی که اکثر گفتگوها و مدعیات درباره «تربیت ایدئولوژیک» بدان گرفتار است، باید بر مفهوم‌شناسی و مفهوم‌پردازی ایدئولوژی تمرکز کنیم.

واژه ایدئولوژی ترکیبی از «ایده» و «لوژی» است و در نخستین کاربرد به معنای دانش «ایده‌شناسی» بود. اصطلاح ایدئولوژی^۱ نخستین بار در سال ۱۷۹۶ میلادی توسط دوستوت دوتراسی^۲ به کار رفت. وی متعلق به کانون متفکران فرانسوی عصر روشنگری بود و سخت به دانش تجربی اعتقاد داشت. این واژه در بستر دانش جدید و برای درک و بیان «ریشه اندیشه‌ها» وضع شده بود؛ اما مدلول آن به مجموعه اندیشه‌ها و ارزش‌هایی گفته می‌شد که در رابطه با جامعه و تاریخ بوده و فرد یا گروه خاصی حامل آن‌اند. ایدئولوژی نزد مارکسیست‌های اولیه، نخست به مفهوم آگاهی کاذب و مسخ‌شده طبقه‌ای خاص درباره مسائل اجتماعی بود؛ ولی به‌مرور زمان بار معنایی منفی آن کم شد. سپس مفهوم جامعه‌شناختی و بی‌طرفانه‌ای یافت که به مجموعه اندیشه‌ها و پندارهایی گفته می‌شد که توده مردم درباره جامعه دارند (Sabila, 2001: 122-123).

«مارکس^۳ ایدئولوژی را به معنای اندیشه‌ای دانست که در ارتباط با رفتار اجتماعی و سیاسی طبقه حاکم و برای توجیه وضعیت موجود سازمان می‌یابد. وی ایدئولوژی را اندیشه‌ای کاذب می‌دانست. گرچه در کاربرد مارکس ایدئولوژی معنایی منفور داشت؛ اما بعدها معنایی مثبت نیز یافت. پس از مارکس، کارل مانهایم^۴ ایدئولوژی را بیشتر درباره مجموعه عقاید ناظر به وضع موجود به کار برد و مفاهیمی را که در خدمت جامعه و نظام آرمانی بود را با عنوان اتوپیا در برابر ایدئولوژی قرار داد. لیکن نتوانست کاربرد ایدئولوژی را در معنایی مقابل با اتوپیا محدود کند. ایدئولوژی در قرن نوزدهم به بعد همچنان به معنای مجموعه باورها اندیشه‌ها و ارزش‌های ناظر به رفتاری اجتماعی و سیاسی به کار می‌رفت» (Parsania, 2011: 42).

به عبارت دیگر ایدئولوژی در آثار مارکس به سه معنا به کار رفته است: «۱) آگاهی دروغین که امری واژگونه را به جای واقعیت معرفی می‌کند؛ ۲) نظام اندیشه‌ها، باورها و عقاید بیش و کم منسجم هر طبقه اجتماعی. این معنا بیشتر به عنوان جهان‌بینی به کار می‌رود. ایدئولوژی در این معنا آن بار معنایی تحقیرآمیز را ندارد؛ ۳) نظام جهان‌شمول و کلی تولید عقاید، باورها و دانایی در جامعه خاص» (Ahmadi, 2012:29).

«نقش‌آفرینی مارکسیسم در صحنه بین‌الملل، که ناشی از ایدئولوژی آنان بود، از یک سو و وقوع یک جنگ مصیبت‌بار و پرخسارت در غرب که معلول ایدئولوژی قلمداد می‌شد، از سوی دیگر؛ و همچنین چالش‌های ایدئولوژیک دو ابرقدرت شرق و غرب باعث شد اولاً درک عمیق‌تری نسبت به ایدئولوژی ایجاد شود؛ ثانیاً نگرانی و تنفر از ایدئولوژی بیشتر گردد. در نتیجه در دهه‌های ۵۰ و ۶۰ نظریه‌ای با عنوان «پایان ایدئولوژی» شکل گرفت» (Kechoiyan, 1997: 6). «این مسئله طی دو دهه به‌طور متناوب کانون توجه صاحب‌نظران لیبرال و محافظه‌کار همچون هانا آرنهت^۵، کارل پوپر^۶، ریموند آرون^۷ و سیمور لیپست^۸ قرار داشت و پس از انقلاب اسلامی همراه با سایر کشورهای جهان‌سومی وارد ایران شد. این ورود بدون توجه به ریشه‌ها و زمینه‌های آن و اینکه بخشی از جنگ سرد علیه کمونیسم بود، صورت گرفت» (Ibid: 9-10).

1. ideology
2. Antoine Destutt de Tracy
3. Karl Marx
4. Karl Mannheim
5. Hannah Arendt
6. Karl Popper
7. Raymond Aron
8. Seymour Martin Lipset

خلاصه آنکه برای مفهوم‌پردازی ایدئولوژی و تربیت ایدئولوژیک باید آهسته قدم برداشت. ایدئولوژی دو معنای مثبت و منفی دارد. معنای اول به مجموعه اندیشه‌های معطوف به عمل اجتماعی نظر دارد. این معنا یک قرائت مثبت و یا دست‌کم خنثی از ایدئولوژی بوده و هست (چه قبل از مارکس و چه بعد از وی). معنای دوم، تلقی منفی است به معنای آگاهی کاذب برساخته طبقه حاکم. از مدعیان ایدئولوژیک بودن تربیت در جمهوری اسلامی ایران، باید پرسید دقیقاً کدام معنا مدنظر است؟ و شواهد معنای منفی چیست؟

۲. ماهیت ایدئولوژیک تربیت رسمی

جرالد آل. گوتگ^۱ به تفصیل فصلی مجزا به رابطه ایدئولوژی و آموزش و پرورش اختصاص داده است. وی با تلقی‌ای مثبت بر این باور است که ایدئولوژی در سه سطح بر آموزش و پرورش رسمی تأثیر می‌گذارد: «۱) ایدئولوژی در تعیین سیاست‌ها، انتظارات، نتایج و اهداف مدخلیت دارد؛ ۲) ایدئولوژی از طریق فضای فرهنگی به انتقال و تحکیم نگرش‌ها و ارزش‌ها می‌پردازد؛ ۳) ایدئولوژی از طریق برنامه درسی که شامل برنامه درسی رسمی است، مهارت‌ها و دانش‌های برگزیده و مصوب را مورد تأکید قرار می‌دهد» (Gotek, 2008:228). «وی انقلاب‌های ۱۷۷۶ آمریکا، ۱۷۸۹ فرانسه، ۱۹۱۷ بلشویکی، و ۱۹۴۹ کمونیستی، را انقلاب‌های ایدئولوژیک می‌داند» (Ibid: 206) و «بر این باور است که اثر ایدئولوژی بر آموزش و پرورش به اندازه معارف سه‌گانه سنتی پایه یعنی فلسفه، روانشناسی و جامعه‌شناسی عمیق بوده است. از عصر روشنگری در قرن هجدهم تاکنون افراد و جوامع در دنیایی ایدئولوژیک زیسته‌اند» (Ibid: 208). وی در فصل نهم کتاب خود (ایدئولوژی و آموزش و پرورش) وعده می‌دهد که «در فصول آتی از روابط ایدئولوژی‌هایی چون لیبرالیسم، محافظه‌کاری، سوسیالیسم و یک‌حزبی‌گری با آموزش و پرورش رسمی و سیاست‌گذاری تربیتی و تحصیلی بحث خواهد کرد» (Ibid: 232).

درباره نسبت ایدئولوژی و برنامه درسی و وجود ایدئولوژی‌های مختلف برنامه درسی دیدگاه‌های زیادی مطرح شده است. آنجا که اقدام‌های تربیتی برای تحصیل برخی هدف‌ها جهت‌گیری می‌شود؛ برای شناسایی و توجیه موضوعات حرکت خویش باید بر قالب‌های وسیع‌تر ارزشی تکیه کند. این قالب‌ها یا نظامات ارزشی ... ایدئولوژی‌ها هستند؛ بنابراین ایدئولوژی‌ها هستند که به‌عنوان یکی از عمده‌ترین وسیله‌های مدرسه در تحقق برنامه درسی نقش ایفا می‌کنند (Mehrmohammadi, 2012).

نظریه‌های برنامه درسی را می‌توان به دو دسته نظریه‌های هنجاری و توصیفی تقسیم کرد. نظریه‌های هنجاری با تعبیری چون ایدئولوژی‌ها، سنت‌ها، پارادایم‌ها و فرهنگ‌های برنامه درسی خوانده می‌شوند (Bolotin, et al, 2000). ایدئولوژی‌های برنامه درسی یکی از شیوه‌های تفکر درباره محتوا، اهداف و شکل برنامه درسی است (Ryu, 1998) و انعکاسی از دانش، ارزش، نگرش نسبت به جهان و یک فراجهت‌دهی است و شامل مبانی، قلمرو، اصول نظری و عملی برنامه درسی است (Ornstein, et al, 2009). آیزنر^۲ در کتاب تصورات تربیتی ضمن طبقه‌بندی ایدئولوژی‌های برنامه درسی می‌گوید «این‌ها نظریات هنجاری برنامه درسی هستند؛ نه نظریات توصیفی برنامه درسی».

(Eisner, 1994:35). به باور اسکایرو^۳ ایدئولوژی‌های برنامه درسی مجموعه‌ای از دیدگاه‌ها، ارزش‌ها و باورهای خاص است که از خط‌مشی‌های حاکم بر جامعه خود الهام می‌گیرند و ترجیحات اجتماعی در مورد اهداف و روش‌های تربیتی و برنامه درسی را ترسیم می‌کند (Schiro, 2013).

میلر در کتاب «طیف‌های تعلیم و تربیت: جهت‌گیری‌های برنامه درسی»، هفت ایدئولوژی در برنامه درسی ذکر می‌کند که عبارت‌اند از رفتاری، موضوعی، اجتماعی، رشدگرا، فرایند‌شناختی، انسان‌گرایانه، ماوراء فردی. همچنین آیزنر در کتاب تصورات تربیتی، شش ایدئولوژی برنامه درسی برشمرده که عبارت‌اند از: ایدئولوژی جزمیت مذهبی، ایدئولوژی انسان‌گرایانه خردگرا، ایدئولوژی پیشرفت‌گرایی، ایدئولوژی انتقادی، ایدئولوژی نومفهوم‌گرایی، ایدئولوژی کثرت‌گرایی شناختی (Mehrmohammadi & Amin, 2008). اسکایرو در کتاب خود به چهار ایدئولوژی دانش‌پژوهان آکادمیک، ایدئولوژی کارایی اجتماعی، ایدئولوژی

1. Gerald. I. Gutek

2 Eisner, E.

3. Schiro, M.

یادگیرنده‌محور و ایدئولوژی بازسازی اجتماعی پرداخته است (Schiro, 2013). انیل ۱ ایدئولوژی‌های تربیتی در برنامه درسی را به شش گروه بنیادگرایی، تعقل‌گرایی، محافظه‌گرایی، آزادی‌خواهی، رهایی‌بخشی و هرج و مرج‌گرایی طبقه‌بندی می‌کند (O'neill, 1983).

خلاصه آنکه ایدئولوژی در ادبیات تخصصی فلسفه تربیت و فلسفه برنامه درسی نه‌تنها معنای منفی ندارد؛ بلکه از معنایی مثبت و یاد دست کم خنثی برخوردار است. اگر معنای منفی ایدئولوژی مدنظر منتقدان است باید بر این مدعا، دلیل اقامه کنند. هرچند گاهی از این اصطلاح مارکسی نیز خارج می‌شوند و آموزش‌وپرورش ایران را به دلیل ابتناء بر اسلام و یا گفتمان اسلام انقلابی، ایدئولوژیک می‌دانند که در این صورت بحث بسیار مبنايي خواهد بود؛ همان‌گونه که آموزش‌وپرورش مدرن، لائیک و سکولار بر مبانی و پیش‌فرض‌های فلسفی و هستی‌شناسانه خود استواراند، آموزش‌وپرورش ایران هم‌چنین حقی دارد و درواقع بحث به مبانی و اعتبار آنان بازمی‌گردد.

۳. پاسخ نقضی: ایدئولوژیک‌بودن تربیت لیبرال

در مقام پاسخ نقضی، باید به منتقدان گفت که در تربیت لیبرال و تربیت سکولار هم تحمیل ارزش‌ها به صورت نرم و در قالب برنامه درسی پنهان، انجام می‌شود و اینان هم «تربیت ایدئولوژیک» به شمار می‌روند؛ پس چرا هیچ‌گاه آموزش‌وپرورش لیبرال، ایدئولوژیک خوانده نمی‌شود؟

«علی‌رغم معنای مثبت ایدئولوژی، در نخستین دهه‌های سده نوزدهم این واژه با تحقیر به کار رفت و لیبرال‌ها لفظ ایدئولوژی را در معنای منفی و آن را به معنای نشانه ایمان مخالفان خود به عقاید و نه به واقعیت‌ها به کار می‌برد. برای این لیبرال‌ها سخت است که بپذیرند لیبرالیسم خودشان هم هیچ نیست؛ مگر یک ایدئولوژی». (Ahmadi, 2012:29).

به باور هایکس ۲ ایدئولوژی‌های لیبرال در برنامه درسی به صورت ضمنی خود را بر مدارس تحمیل می‌کنند؛ برخلاف ایدئولوژی‌های تمامیت‌خواه که به صورت صریح این کار را می‌کنند (Hicks, 2004). جالب است مارکس بر پایه اصول سوسیالیسم علمی خود می‌گفت «آموزش‌وپرورش کاپیالیستی بر اساس اصول طبقه حاکم به نوعی شستشوی مغزی ایدئولوژیک دست می‌زند و وظیفه آموزش‌وپرورش اصیل، مقابله با آن است» (Gotek, 2008:345).

به تعبیر دقیق‌تر، اگر منتقدان، تفکیک کاربردهای معنای ایدئولوژی را به معنای مثبت، منفی و خنثی نمی‌پذیرند و به صورت دگماتیک (بدون ارائه شواهد لغوی و اصطلاحی) بر معنای منفی ایدئولوژی پافشاری کنند، باید گفت که اولاً وابستگی آموزش رسمی و نیز آموزش دین به ایدئولوژی نه‌تنها اختصاص به تربیت دینی ندارد؛ بلکه در دیگر ساحت‌های تربیتی مثل تربیت اخلاقی و تربیت سیاسی نیز شاهد چنین وابستگی‌ای هستیم و اگر قرار است سخن از ایدئولوژی‌زدایی از آموزش رسمی به میان آید، باید در دیگر ساحت‌ها نیز چنین باشد و این تبعیض، قابل توجیه نیست؛ ثانیاً این وابستگی به تربیت رسمی نیز اختصاص ندارد؛ بلکه فراتر از نهاد آموزش، نهاد علم و نهاد فرهنگ نیز متأثر از ایدئولوژی است؛ چرا مانند منتقدان پست‌مدرن از لزوم تهی کردن علم، فرهنگ، سینما، هنر و مانند آن از ایدئولوژی توتالیر لیبرالیستی سخن گفته نمی‌شود؟ ثالثاً در مورد مصداق ایدئولوژی نیز باید دانست بنا بر تعریف منفی ایدئولوژی، تنها دین و آموزه‌های دینی (و در جمهوری اسلامی ایران، آموزه‌های اسلامی و نیز گفتمان انقلاب اسلامی رهبران انقلاب اسلامی) مصداق ایدئولوژی نیستند و علم مدرن نیز به افسون‌زدایی و ایدئولوژی‌زدایی نیاز دارد؛ به‌ویژه علم مدرن که به تعبیر فایربرد ۳ به‌مثابه آیین جدید و مانع آزادی اندیشه درآمده است (Fireband, 1996).

همان‌طور که مفاهیم مدرنی چون آزادی و دموکراسی نیز کاملاً ایدئولوژیک است و اساساً تربیت مدرن و تربیت سکولار نیز از ایدئولوژی انحصارگرا و توتالیر خود باید تهی و دایره تجویز ایدئولوژی‌زدایی آن‌ها را نیز شامل شود. «در باب تأثیر پیش‌فرض‌ها و ارزش‌ها در علوم حتی برخی مانند هابرماس در بحث «میل به استیلا» و یا «عقلانیت ابزاری» نشان می‌دهند که حتی علوم می‌مانند آمار و ریاضی نمی‌تواند فارغ از پیش‌فرض‌های ایدئولوژیکی و ارزشی باشد. وی آمار را حاصل میل انسان به استیلا بر دیگران می‌داند و یا ژیل دلوز^۴ در بحث «میل زایا» بی‌طرفی علوم طبیعی از پیش‌داوری و ایدئولوژی را به انتقاد می‌گیرد» (Eagleton, 2002:76).

1. O'neill, W.F.
2. Hicks, D.
3. Fireband
4. Gilles Deleuze

ادبیات رویکردهای انتقادی و نیز پست‌مدرن در تعلیم و تربیت در این زمینه قابل توجه است؛ آنجا که از کالایی شدن علم در مدارس و تحمیلی و یک‌سویه شدن برنامه درسی و یا اقتدار متون درسی و یا ساختارها و فرایندها در آموزش و پرورش یا آموزش عالی توسط ایدئولوژی حاکم لیبرالیستی انتقاد می‌نمایند. به این معنا، تربیت لیبرالیستی، نیز تربیتی ایدئولوژیک (به معنای منفی) است. پائولو فریره^۱ آموزش رسمی را «موتور ایدئولوژیک سرمایه‌داری» می‌داند» (Alam Al-Hadi, 2011: 49).

و ایوان ایلچ^۲ «آموزش و پرورش غربی را ابزاری نواستعماری برای غارت و سرکوب جوامع آسیا و آمریکا و آفریقا می‌داند» (Gotek, 2008: 473). به باور مایکل اپل^۳ «ما عادت نداریم به فعالیت تربیتی به صورت اخلاقی، سیاسی و اقتصادی بنگریم؛ ما معمولاً در تأملات تربیتی مان فرض می‌کنیم که اگر موضع صریح سیاسی اتخاذ نکرده باشیم، خنثی و بی طرف هستیم. محصولات تربیتی و فرهنگی در تولید و انتشارشان، مکرر از صافی تعهدات و الزامات ایدئولوژیک و اقتصادی عبور می‌کنند» (Apple, 2014: 47).

خلاصه آنکه یکی از مناقشات اساسی به اشکال‌کنندگان این است که معنای ثابتی از ایدئولوژی اتخاذ نمی‌کنند و همان‌طور که «تربیت در جمهوری اسلامی» را ایدئولوژیک (به معنای منفی) می‌خوانند، «تربیت در حکومت پهلوی» و یا نظام آموزشی مدرن و سکولار را ایدئولوژیک نمی‌خوانند و یا اگر «از ملی‌گرایی و باستان‌گرایی به‌عنوان ایدئولوژی آموزش و پرورش پهلوی» نام می‌برند (Fazli, 2022: 22)، آن را مذموم نمی‌دانند و معنای ممدوح «تربیت ایدئولوژیک» را اراده می‌کنند.

۴. بررسی اسلامیّت «تربیت در جمهوری اسلامی ایران»

در مذمت کاربرد دوگانه «تربیت ایدئولوژیک» توسط اشکال‌کنندگان، نکته جالب اینکه در متنی که با عنوان «م سائل آموزش و پرورش ایران؛ دعوت به گفت‌وگوی فراگیر برای بازاندیشی» منسوب به این جریان فکری از «ایدئولوژیک بودن آموزش و پرورش ایران سخن گفته شده» (Khatami, 2023: 19 & 25) و در عین حال از عجین بودن تولد مدرسه مدرن در ایران با مفاهیم توسعه و آزادی و دموکراسی تمجید می‌کند (همان: ۲۱)؛ بدون آنکه چنین آموزش و پرورش را مبتنی بر ایدئولوژی مدرن/ غربی/ پهلوی بخواند و از حیث ایدئولوژیک بودن، بدان انتقاد نماید. این تبعیض آشکار یا نشان از تذبذب در کاربرد ایدئولوژی دارد و یا همان‌طور که در صفحات پیشین گفته شد، «ایدئولوژیک بودن» عنوانی است که به زیربناهای «تربیت در جمهوری اسلامی ایران» و ابتنائش بر اسلام اشاره دارد و محافظه‌کارانه پشت‌واژه «ایدئولوژیک بودن تربیت»، پنهان شده است و در واقع، ورود اسلام به تربیت رسمی مورد اشکال است.

در این مجال به اسلامیّت تربیت در جمهوری اسلامی ایران، می‌پردازیم. توضیح آنکه برخی ترکیب تربیت دینی (و تربیت اسلامی، تربیت مسیحی و مانند آن) را ترکیبی ناصحیح می‌دانند و این اشکال عیناً به «تربیت در جمهوری اسلامی ایران» نیز از جهت ابتنائش بر اسلام وارد می‌شود.

«بحث از امکان منطقی تربیت دینی [و متناقض‌نمایی ترکیب تربیت دینی] اوایل ۱۹۷۰ ابتدا توسط پاول هرست^۴ مطرح شد» (Hand, 2013: 17). هرست می‌گوید «مؤسسات تربیتی علاقه‌مند به انتقال دانش هستند و سعی می‌کنند ادعا کنند که ادیان نیز از دانش و حقیقت بهره دارند و اگر این ادعا به تأیید و اثبات وجود دانش دینی منجر شود، پس این نوع دانش باید در مدارس به دانش‌آموزان منتقل شود؛ در حالی که این یک واقعیت است که حقائق دینی را نمی‌توان با مدارک و شواهد تأیید کرد؛ بنابراین ما فقط می‌توانیم از قلمرو باورهای دینی حرف بزنیم؛ نه از قلمرو دانش دینی که عموماً موجه و توجیه‌پذیر است» (Hirst, 1965: 184).

در نقد سخن هرست و غیرعلمی دانستن تربیت دینی/ اسلامی باید گفت اولاً تعریف فروگاهشی تربیت به «انتقال

1. Paulo Freire
2. Ivan Illich
3. Michael Apple
4. Paul Hirst

دانش عینی» به دلیل اتخاذ رویکردی پوزیتویستی به معرفت قابل نقد است؛ ثانیاً خرافه و غیر علمی دانستن دین نیز مخدوش است و در معرفت‌شناسی متأخر، معرفت‌های غیرتجربی نیز معرفت دانسته می‌شوند. اینکه تنها دانش عینی را معرفت بدانیم و تربیت را به انتقال دانش تجربی معنا کنیم، رویکردی اثبات‌گرایانه است که بطلان آن در رویکردهای متأخر معرفت‌شناسی روشن شده است و نمی‌توان و نباید معرفت‌های غیر تجربی (اعم از معرفت‌های متافیزیکی، فلسفی، تاریخی و ...) را غیر علم دانست و با تنگ‌نظری پوزیتویستی، معرفت‌های غیر حسی و غیر تجربی را از تربیت خارج دانست. بر اساس معرفت‌شناسی حکیمان مسلمان، تجربه و حس در کنار عقل، شهود و وحی از منابع معرفت به شمار می‌رود. اساساً اعتبار معرفت‌شناختی حس و تجربه بر عقل متکی است.

البته گاهی منظور اشکال‌کنندگان از «ایدئولوژیک بودن تربیت در جمهوری اسلامی ایران»، ابتنائش بر اسلام نیست؛ بلکه مرادشان نوع قرائت حکومتی از اسلام است که گاهی با عبارت «قرائت رسمی از دین» یا «دین ایدئولوژیک» از آن یاد می‌شود. به تعبیر دقیق‌تر، در فضای روشنفکری دینی در ایران گاهی اسلام خمینی و اسلام «جمهوری اسلامی» محل انتقاد است؛ همچنان که می‌بینیم در ادبیات جریان سیاسی اصلاحات و پدران تئوریک آن اسلام سیاسی و اسلام انقلابی (اسلام خمینی) طرد می‌شود و «اسلام رحمانی» تأیید می‌گردد.

خلاصه آنکه اگر ایدئولوژیک خواندن تربیت در جمهوری اسلامی ایران، به دلیل ابتنائش بر نظریه تربیت اسلامی باشد، این مدعا (عدم امکان منطقی ترکیب تربیت دینی/اسلامی) مخدوش است و اگر به دلیل نوع قرائتی است که جمهوری اسلامی ایران از اسلام ارائه می‌کند (یعنی اسلام سیاسی و اسلام انقلابی) این اشکال نیز علی‌المبناست و به مبانی بازگشت می‌کند. در مورد حکومتی/دولتی شدن در پاسخ ششم بحث خواهیم کرد.

۵. بررسی شبهه تربیت‌شدن «تربیت در جمهوری اسلامی ایران»

گفتیم گاهی منظور از ایدئولوژیک شدن تربیت در جمهوری اسلامی ایران، اشاره به برخی آسیب‌ها است که البته باید همدلانه از اشکالات و انتقادات استقبال کرد و درصدد رفع آن برآمد.

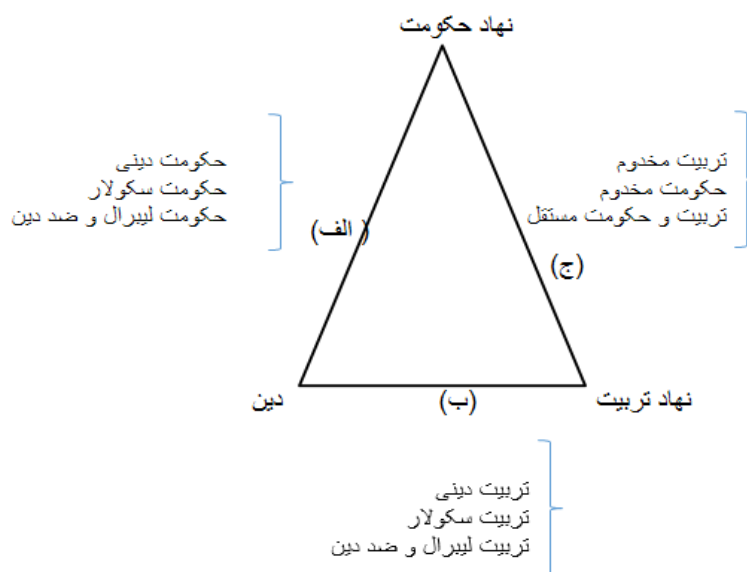
در مورد شبهه تلقین در تربیت دینی مباحث دامنه‌داری وجود دارد و راقم در پژوهشی مستقل بدان پرداخته و به این نتیجه رسیده که اولاً تلقین، معانی و صوری دارد و همه معانی و صور آن غیراخلاقی و زشت نیست و زشتی تلقین در برخی صور، اختصاصی به تربیت دینی ندارد و تربیت اخلاقی، تربیت سیاسی و حتی تربیت علمی (آموزش علوم تجربی) را هم شامل می‌شود؛ ثانیاً معرفت دینی (اسلام) و آموزش آن، ملازمه‌ای با تلقین مذموم ندارد و می‌تواند غیرتلقینی باشد. اساساً در تربیت اسلامی تلقین در برخی موارد، حرام است. نویسنده این سطور، در مقالاتی دیگر، آموزش تلقینی (غیراستدلالی) و آموزش استدلالی در تربیت دینی را از منظر فقهی نیز بررسی کرده است (Mousavi, 2012).

۶. بررسی حکومتی شدن «تربیت در جمهوری اسلامی ایران»

گفتیم که اشکال ایدئولوژیک بودن، گاهی به وجه ارتباط تربیت با حکومت و «حکومتی‌شدن تربیت» بازمی‌گردد. در پاسخ به‌اختصار باید گفت:

اولاً در مقام ثبوت، درباره نسبت حکومت و تربیت صور و دیدگاه‌هایی وجود دارد که در شکل زیر ترسیم شده است. ایدئولوژی‌های سکولار تنها یک صورت از صور موجود در نسبت میان تربیت و حکومت و دین است و برای ترجیح رویکردهای سکولار در سیاست و تربیت باید به‌صورت مبنایی استدلال و گفتگو کرد.

شکل ۱. نسبت حکومت و دین و تربیت (مؤلف)



ثانیاً در مقام اثبات در دنیای معاصر و پیچیدگی‌های آن، تربیت رسمی مستقل از حکومت‌ها نبوده و در طول تاریخ و زمان حاضر این‌گونه بوده که همه ایدئولوژی‌ها از جمله ایدئولوژی‌ها و حکومت‌های لیبرال و سکولار به نهاد آموزش نظر داشته و دخالت و راهبری آن را حق خود می‌دانند.

در دنیای مدرن، نهاد قدرت و سیاست در راهبری، نظارت و پشتیبانی مالی و محتوایی از نهاد تربیت، خود را مسئول می‌دانسته و بالاتر از آن، این نکته را حق خود می‌دانسته؛ اما در اندیشه پست‌مدرن، طرفداران تعلیم و تربیت انتقادی مانند فریره^۱، ایلچ^۲ و ژيرو^۳ معتقدند که مدرسه بازوی نظام سلطه است که بر ایدئولوژی لیبرال استوار است. برای مثال ایلچ می‌گوید «مدرسه مدرن نه به یادگیری کمک می‌کند و نه به عدالت» (Ilyich, 2008:38) و «کار مدرسه، ایجاد انحصار در توزیع دانش و فروش برنامه‌های درسی بسته‌بندی است» (Ibid: 80 & 140) و حتی برخی بر این باورند که «به‌طور کلی هرگاه دولت بر امر نظارت در تربیت سیطره داشته باشد تربیت دینی را در صورتی می‌پذیرد که منعکس‌کننده دیدگاه خود باشد» (Ismail-Ali, 2006: 83).

ممکن است اشکال‌کنندگان درباره تعامل و ورود حکومت به تربیت رسمی حرفی نداشته باشند و از موضع سکولاریستی اشکال کنند که حکومت نباید به تربیت دینی وارد شود؛ چراکه نه به نفع دین است و نه به نفع تربیت. در پاسخ باید خاطر نشان کرد که اولاً حکومت سکولار یا لیبرال تنها نوع حکومت نیست و دست‌کم حکومت‌های دینی/اسلامی مدعی‌اند که نسبت به هدایت و تربیت دارای حقوق و تکالیف هستند؛ ثانیاً استدلال به عدم منفعت دین و تربیت دینی از دخالت حکومت‌ها دارای وجوه برون‌دینی و درون‌دینی است همچنان که دو سطح نظری و عملی دارد. طرفداران نظریه حکومت اسلامی و وظیفه‌مندی حکومت اسلامی در تربیت دینی (مانند نوشتار حاضر) مدعی‌اند که ادله درون‌دینی و برون‌دینی بر مدعی خود دارند و منتقدان باید ادله خود را مبنی بر «عدم منفعت» ارائه نمایند تا مفاهمه صورت گیرد.

در ضمن اگر منظور منتقدان این باشد که: تجربیات تاریخی نشان داده که هر جا حکومت‌ها در تربیت دینی دخالت نموده‌اند، آسیب‌های فراوانی به دین و تربیت دینی وارد کرده‌اند؛ باید خاطر نشان کرد: آسیب‌های اجرایی و اشکالات در مقام عمل به یک اندیشه، نافی کلیت حقانیت و یا روایی یک اندیشه نیست؛ همان‌طور که در طرف مقابل

1. Paulo Freire
2. Ivan Illich
3. Henry Giroux

افراط و تفریط‌های فراوانی در الگوهای «تربیت دینی سکولار» دیده می‌شود.

نکته دیگر آنکه در گفتمان تربیتی انقلاب اسلامی، حکومت نمی‌تواند دخالت بی‌مورد، آسیب‌زا و تمامیت‌خواه در تربیت نماید؛ به‌نحوی که اهداف تربیت اسلامی را تحت شعاع قرار دهد. در این اندیشه، حکومت اسلامی نسبت به تربیت دینی مکلف است و مردم نسبت به تربیت دینی شدن به بهترین نحو و تمهید مقدمات لازم مُحِق هستند. حکومت اسلامی همان‌طور که در همه اقدامات خود باید در چهارچوب عقل و نقل گام بردارد، در امثال تکلیف تربیت نیز باید به چهارچوب‌های اخلاقی و شرعی پایبند باشد و نمی‌تواند از آن تخطی نماید؛ همچنان که در الگوی حکمرانی تربیتی از منظر فقه تربیتی، حکومت باید اولاً برای امثال تکالیف تربیتی در قبال کودکان و بزرگسالان (از جمله والدین و مربیان و ذی‌نفوذان) تلاش و تدبیر نماید؛ ثانیاً زمینه نقش‌آفرینی دیگر عوامل و مکلفان به تربیت (مانند خانواده، نخبگان و توده‌ها) را تمهید نماید تا حقوق و تکالیف تربیتی آنان به نحو شایسته تأمین و امتثال شود (Mousavi, 2022). در این مقال باید به مکانیسم‌های اصلاحی (مانند امر به معروف و نصیحت ائمه مسلمین و هدایت و ارشاد و حق نظارت بر مسئولان و حاکمیت) در فقه اسلامی اشاره نمود.

در هر صورت خطر انحصارگرایی و تمامیت‌خواهی در تربیت رسمی و استفاده ابزاری، استثمار و استعماری از تربیت، همان‌طور که در حکومت‌های دینی وجود دارد به همان میزان و یا به‌صورت شدیدتر - به دلیل تقلیل اخلاق، شریعت و حقوق به قانون- در حکومت‌های سکولار و لیبرال نیز وجود دارد و همدلانه از همه تربیت‌پژوهان باید درخواست نمود تا با نقدهای اصلاحی و دلسوزانه خود، تربیت رسمی و حکمرانی تربیت در جمهوری اسلامی ایران را نقادی نمایند.

بحث و نتیجه‌گیری

مسئله نوشتار حاضر عبارت بود از بررسی انتقادی اشکال «ایدئولوژیک بودن تربیت در جمهوری اسلامی ایران» که توسط جریان خاص فکری در ایران مطرح می‌شود. در ابتدا به تحلیل این اشکال پرداختیم و گفتیم که در این نوشتار تنها بر وجه ایدئولوژی‌زدایی این اشکال تمرکز می‌نمایم و مجال آن نیست تا مبانی و ابعاد دیگر این اندیشه که سر از سکولاریزاسیون آموزش درمی‌آورد بحث کرد. اندیشه‌ای که برای نظام آموزشی ایران، نسخه «آموزش مشترکات ادیان» به جای «آموزش دین» و حذف و تقلیل دین در آموزش رسمی و حذف و تقلیل حاکمیت در آموزش رسمی را تجویز می‌کند و بر ایدئولوژی‌زدایی و حاکمیت‌زدایی از تربیت در جمهوری اسلامی ایران اصرار دارد. مبانی این تجویز، در مجالی دیگر نقادی شده است (Mousavi, 2015). همچنان که نسخه «سیاست تفاوت» در نظر و عمل نظام آموزشی جمهوری اسلامی ایران اگر بر مبانی مدرن و پلورالیستی نسبی‌گرا (اعم از نسبی‌ت در معرفت و حقیقت تا نسبی‌ت در فرهنگ (Fazli, 2022) استوار نباشد، مورد قبول و تأکید فلسفه تربیت جمهوری اسلامی ایران است و لزومی به تجویز رویکرد سکولاریستی «آموزش درباره ادیان» به جای «آموزش دین» نیست.

با تمرکز بر وجه ایدئولوژیک تربیت (از باب حیثیت تعلیلیه این اشکال) در ابتدا تلاش شد تحلیلی از اشکال مطرح و در مقام ارزیابی انتقادی، سپس شش پاسخ ارائه شد. در پاسخ اول گفته شد که واژه ایدئولوژی دستکم دارای سه معنای مثبت، منفی و خنثی است و اشکال‌کنندگان معنای واحدی از «تربیت ایدئولوژیک» اراده نمی‌کنند؛ زیرا «تربیت در جمهوری اسلامی ایران» را ایدئولوژیک (به معنای منفی) می‌خوانند؛ اما تربیت در حکومت پهلوی و یا تربیت لیبرال و سکولار که بر ایدئولوژی مدرن استوار است ایدئولوژیک نمی‌خوانند و یا معنای مثبت از ایدئولوژی حکومت پهلوی (مانند ایدئولوژی باستان‌گرا، ملی‌گرا و مدرن) اراده می‌کنند.

در پاسخ دوم ضمن اقامه شواهد و دیدگاه‌ها روشن شد که ایدئولوژی در ادبیات تخصصی فلسفه تربیت و فلسفه برنامه درسی نه تنها معنای منفی ندارد؛ بلکه از معنایی مثبت و یا دست کم خنثی برخوردار است و اساساً تربیت رسمی و برنامه درسی آن، ماهیتاً ایدئولوژیک و مبتنی بر ارزش‌های غالب جامعه است.

در پاسخ سوم از باب پاسخ نقضی، با نقل دیدگاه‌های متخصصان گفتیم که تربیت لیبرال و سکولار نیز «تربیتی ایدئولوژیک» است؛ خواه به معنای مثبت (به معنای اتکای این تربیت و برنامه درسی بر ایدئولوژی لیبرال) و چه به

معنای منفی (از منظر فیلسوفان پست‌مدرن و طرفداران رویکردهای انتقادی و نومارکسیستی). در پاسخ چهارم با استیادهاد به تذبذب و تبعیض در کاربرد واژه «تربیت ایدئولوژیک» از سوی اشکال‌کنندگان گفتیم که عنوان «تربیت ایدئولوژیک» نه عنوانی اصیل، بلکه عنوان مُشیر است و در واقع ایراد نه به وابستگی تربیت به ایدئولوژی جمهوری اسلامی / انقلاب اسلامی، بلکه ایراد به ابتناء این تربیت به اسلام است؛ اما به دلیل محافظه‌کاری از عنوان «تربیت ایدئولوژیک» بهره می‌جویند. در این پاسخ گفتیم که این مدعا، مدعایی سکولاریستی است که مبنائاً مخدوش است و تربیت دینی / اسلامی ترکیبی سازوار است.

در پاسخ پنجم گفتیم اگر اشکال‌کنندگان ایدئولوژیک بودن را «ذاتی تربیت» بدانند، ممکن است این عنوان را مُشیر به برخی آسیب‌ها که تربیت را به شبه‌تربیت تبدیل می‌نمایند، اشاره کنند و در واقع به آسیب‌هایی چون تلقین اشاره نمایند. در پاسخ گفتیم که طبق تحقیقات مفصل راقم این سطور، اولاً تلقین معانی متعددی دارد و مدعای تلقینی بودن تربیت دینی / اسلامی، مدعایی است با اغتشاش مفهومی بسیار؛ ثانیاً تلقین مذموم (به معنای آموزش غیراستدلالی و تحمیلی) هیچ اختصاصی به تربیت دینی / اسلامی ندارد و منتقدان از حضور این روش در تربیت اخلاقی و تربیت سیاسی و نیز تربیت لیبرال هم سخن گفته‌اند؛ ثالثاً تلقین مذموم در نظریه تربیت اسلامی در مواردی حرام است و آموزش استدلالی در تربیت دینی در مواردی واجب است. در نتیجه اشکال تلقینی بودن «تربیت در جمهوری اسلامی ایران» وارد نیست. در پاسخ ششم به صورت جواب حلی و نقضی به ایراد «حکومتی‌شدن تربیت» پاسخ دادیم. ملاحظه شد که پاسخ سوم، پاسخی نقضی و جدلی و دیگر پاسخ‌ها، پاسخ حلی بود که به سنجش مبنایی و بنایی مدعی «ایدئولوژیک بودن تربیت در جمهوری اسلامی ایران» پرداخت.

در پایان ذکر چند نکته لازم است:

۱. هرچند بحث درباره نسبت و رابطه ایدئولوژی و آموزش رسمی به پایان نمی‌رسد؛ اما باید میان بحث از «رابطه ایدئولوژی و آموزش و پرورش به حمل‌شایع» (ناظر به عینیت تربیت و مصادیق) و «رابطه ایدئولوژی و آموزش و پرورش به حمل‌اولی» (فرق گذاشت. در مقاله روشن کردیم که برخی از مدعیان مخالفان تربیت ایدئولوژیک در ایران، ناظر به حمل‌شایع و مصادیق عینی است و مرجع ضمیرشان جمهوری اسلامی ایران (به‌مثابه نظامی انقلابی که علیه لیبرالیسم که خود را به‌صورت کمالات توتالیتر «پایان ایدئولوژی‌ها» و «نهایت روایت‌ها» می‌داند، قد علم کرده) است و الا با «تربیت ایدئولوژیک به حمل‌اولی» مانند آنچه در تربیت لیبرال و سکولار وجود دارد، مشکلی ندارند.

۲. نقدهای اشکال‌کنندگان که ناظر به آسیب‌های «تربیت در جمهوری اسلامی ایران» را می‌پذیریم و با انکار آسیب‌ها و نقصان‌ها مشکلی مرتفع نمی‌شود. آینده ایران متعلق به همگان است و همگان فارغ از نگاه‌های سیاسی و تفاوت‌های گفتمانی، نسبت به آینده ایران وظیفه دارند. گشودگی نظام تربیت رسمی در ایران نسبت به نقدها و آمادگی برای بازسازی امری لازم است و گفتگوهای علمی در این سطح از برنامه درسی ملی و حکمرانی تربیتی مورد تأکید اسناد بالادستی و مدیران ارشد نظام آموزشی بوده و هست و همین نشان از گزاف بودن ادعای فرانقد و قدسی‌شدن امور در تربیت اسلامی و تربیت در جمهوری اسلامی ایران دارد.

۳. نوشتار حاضر با تفکیک ماهیت ایدئولوژیک برنامه درسی و تربیت رسمی از ایدئولوژی‌زدگی بر این باور است که ایدئولوژی‌زدگی همیشه در کمین است. به تعبیر دیگر تغذیه و ابتناء تربیت رسمی بر ایدئولوژی به معنای فراغت از احتمال خطر ایدئولوژی‌زدگی تربیت رسمی نیست!

۴. با نگاهی تاریخی و جریان‌شناسانه باید گفت که اشکال «ایدئولوژیک بودن تربیت در جمهوری اسلامی ایران» خود بخشی از جریان ایدئولوژی‌زدا در گفتمان لیبرالیستی است که با سیاست مقاومت ستیزی با هر ایدئولوژی رقیب خود با خشونت برخورد می‌کند و با شعار آموزش صلح و رواداری، پایان ایدئولوژی‌ها، حاکمیت‌زدایی و انحصارزدایی از تربیت رسمی و مانند آن، فرهنگ مقاومت توحیدی (متجلی در گفتمان انقلاب اسلامی) را به محاق می‌برد و به نحوی کاملاً توتالیتر و ایدئولوژیک، از فرهنگ و سیاست و تربیت ایدئولوژی‌زدایی می‌کند و جریان نئولیبرالیستی ایرانی بر

همان مسیر طی طریق می‌کند.

مشارکت نویسندگان

تمامی فعالیت‌های مربوط به این مقاله توسط نویسنده انجام شده است.

تشکر و قدردانی

این مقاله برای نخستین همایش ملی تعلیم و تربیت انقلابی دانشگاه فرهنگیان با کد اختصاصی: ۴۴۷۵۷-۰۰۲۰۰ تألیف شده است که بدین‌وسیله تقدیر می‌شود.

تعارض منافع

«هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است»

منابع

- ابراهیمی، آروز (۱۳۹۵). بررسی سازواری منطقی تربیت ایدئولوژیک، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش، دانشگاه تربیت مدرس.
- احمدی بابک (۱۳۹۱). *واژه‌نامه فلسفی مارکس*، تهران: نشر مرکز.
- اسماعیل‌علی سعید (۱۳۸۵). *تربیت دینی در: مجموعه مقالات تعلیم و تربیت دینی*، ترجمه شهاب‌الدین مشایخی‌راد، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- امینی، محمد (۱۳۹۹). بازخوانی رابطه ایدئولوژی و نظام آموزشی، *مجله علوم اجتماعی دانشکده ادبیات و علوم انسانی*، ۱۶۳-۱۸۹.
- پارسانیا حمید (۱۳۹۰). *سنت ایدئولوژی علم*، قم: بوستان کتاب.
- تویسرکانی، مسعود (۱۳۹۹). گزارشی از نشست ایدئولوژی و برنامه درسی: آیا نظام آموزشی ایران ایدئولوژی زده است؟ *مجله رشد آموزش علوم اجتماعی*، ۳، ۳۸-۴۱.
- خاتمی سیدمحمد (۱۴۰۲). مسائل آموزش و پرورش ایران؛ دعوت به گفت‌وگوی فراگیر برای بازاندیشی، دسترسی در سایت شرق، قابل دسترسی B2n.ir/y86812. (بازیابی در تاریخ ۱۴۰۳/۲/۲۴).
- سبیلا محمد (۱۳۸۰). *ایدئولوژی و مدرنیسم در: ایدئولوژی ضرورت یا پرهیز یا گریز*، در مجموعه مقالات، رضا علیجانی، تهران: چاپ‌پخش.
- علم‌الهدی جمیله (۱۳۹۱). *نظریه اسلامی تعلیم و تربیت (مبانی آموزش رسمی)*، تهران: دانشگاه امام صادق ع.
- فاضلی نعمت‌اله (۱۴۰۱). مرگ مدرسه یا مرگ سوژه. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی*، ۶۶، ۵۰-۴۰.
- فایراند پل (۱۳۷۵). *افسانه‌های پریان: علیه روش و نتایج در دیدگاه‌ها و برهانها*، ترجمه: شاپور اعتماد. تهران: نشر مرکز.
- فراستخواه، مسعود، (۱۳۸۹) ناکارآمدی آموزش و پرورش ایدئولوژیک، *ماهنامه آیین*، ۳۲-۳۳، ۲۳-۲۵.
- کچوییان حسین (۱۳۷۶). *پایان ایدئولوژی*، تهران، کیهان.
- گوتک، جرال. ال (۱۳۸۷). *مکاتب فلسفی و آرا تربیتی*، ترجمه محمدجعفر پاک‌سرشت، تهران: سمت.
- گویا، زهرا (۱۴۰۱). رویکرد ایدئولوژیک مشکل اصلی آموزش و پرورش ایران، *نشریه اندیشه بهره‌وری*، ۵.
- مرادی، اسدالله، (۱۳۹۳). عوارض نگاه ایدئولوژیک به آموزش و پرورش ایران (بخش اول)؛ مصاحبه با «چشم انداز» شماره ۸۹، دی و بهمن.
- موسوی سیدنقی (۱۳۹۲ ب). تحلیل مفهوم تلقین در تربیت دینی. *نواوری‌های آموزشی*، ۴۷، ۴۴-۶۶.
- موسوی، سیدنقی (۱۳۹۵). تبیین و ارزیابی آموزش مقایسه‌ای ادیان در تربیت دینی، *مطالعات فقه تربیتی*، ۶، ۳۷-۶۴.
- موسوی، سیدنقی (۱۴۰۲). بررسی همنشینی و جانشینی مردم و حاکمیت در تربیت، *مطالعات فقه تربیتی*، ۲۰.
- مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۱). *برنامه درسی: نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها*، مشهد: به‌نشر.
- مهرمحمدی، محمود، امین خندقی، امین (۱۳۸۸). مقایسه ایدئولوژی‌های برنامه درسی آیزنر با میلر: نگاهی دیگر، *مطالعات تربیتی و روانشناسی*، ۱، ۲۷-۴۵.

References

Ahmadi Babak (2012). *Marx's Philosophical Dictionary*, Tehran: Markaz Publishing. [In Persian]

- Alam Al-Hadi Jamila (2011). Islamic theory of education and training (basics of formal education), Tehran: Imam Sadiq University. [In Persian]
- Amini, Mohammad (2019). Rereading the relationship between ideology and educational system, Journal of Social Sciences, Faculty of Literature and Humanities, pp. 163-189. [In Persian]
- Apple Michael (2014). Ideology and Curriculum, translated by Alireza Shawakhi, Shagaig Nik-Nashan and Maryam Ansari, Isfahan, Nashr neveshteh. [In Persian]
- Bolotin, Bravmann, Windschitl, Mikel and Green (2000). Cultuers of curriculum. Lawrence Erlbaum Assoctates, New jersy: Publishers Mahwah.
- Eagleton (2002). An Introduction to Ideology, translated by Akbar Masoum Beigi, Tehran: Agah. [In Persian].
- Ebrahimi, Aruz (2015). Investigating the logical structure of ideological education, Master's thesis in History and Philosophy of Education, Tarbiat Modares University. [In Persian]
- Eisner, E. (1994). The Educational Imagination. Third Edition. New York: Macmillan Publishing Company.
- Farastkhah, Masoud, (2009) Inefficiency of ideological education, Ayin Monthly, Vol. 32-33, pp. 23-25. [In Persian]
- Fazli Nematullah (2022). Death of the school or death of the subject. Curriculum Studies Quarterly, No. 66, pp. 40-50. [In Persian]
- Fireband Paul (1996). Fairy tales: against method and results in views and arguments, translation: Shapour Etemad. Tehran: Nahr-e-Karzan. [In Persian]
- Gotek, Gerald. El (2008). Philosophical schools and educational opinions, translated by Mohammad Jaafar Paksarsht, Tehran: Samt. [In Persian]
- Goya, Zahra (2022). Ideological approach to the main problem of education in Iran, Andisheh Bahruvari, No. 5. [In Persian]
- Hand Misha'il (2013). A philosophical research about the possibility of religious education, translated by Seyed Mehdi Sajjadi, Tehran, Amir Kabir. [In Persian]
- Hicks, D. (2004). Radical education. In S.ward (ed). Education Studies: A Student Guide.
- Hirst.P H (1965), Morals, religion and maintained school, in P.Hirst, Knowledge and Curriculum, London: Routledge & Kegan Paul, 1974.
- Ilyich Ivan (2008). De-schooling of society, translated by Elaha Zargham, Tehran: Rushd. [In Persian]
- Ismail-Ali Saeed (2006). Religious education in: Collection of articles on religious education and training, translated by Shahab al-Din Meshakhirad, Qom, Hohza and University Research Institute. [In Persian]
- Kechoiyan Hossein (1997). The end of ideology, Tehran, Keihan [In Persian]
- Khatami Seyyed Mohammad (2023). Iran's education issues; Invitation to an inclusive dialogue for rethinking, accessible on the Sharq site, accessible B2n.ir/y86812. (retrieved on ۲/۱۳/۲۰۲۴). [In Persian]
- Mclellan, D. (1995). *Ideology* (2nd ed.) Minneapolis: University of Minneso Press.
- Mehrmohammadi, Mahmoud (2012). Curriculum: viewpoints, approaches and perspectives, Mashhad: Beh-Nashar. [In Persian]
- Mehrmohammadi, Mahmoud, Amin Khandaghi, Amin (2008). Comparing Eisner's and Miller's Curriculum Ideologies: Another Look, Educational and Psychological Studies, No. 1, pp. 27-45. [In Persian]
- Moradi, Asadullah, (2013). Complications of the ideological view on Iran's education (part one); Interview with "Cheshmandaz" No. 89. [In Persian]
- Mousavi Seidnaghi (2012). Analysis of the concept of indoctrination in religious education. Educational innovations, vol. 47, pp. 44-66. [In Persian]
- Mousavi, Seyyednaqi (2015). Explanation and evaluation of the comparative education of religions in religious education, Educational Jurisprudence Studies, No. 6, pp. 37-64. [In Persian]
- Mousavi, Seyyednaqi (2022). Examining cohabitation and succession of people and sovereignty in education, studies of educational jurisprudence, vol. 20. [In Persian] <https://doi.org/10.22034/mft.2024.17676.1321>
- O'neill, W.F. (1983). Rethinking Education, Selected Reading in the Educational Ideologies. Kendall/Hant Publishing Company.
- Orntein, Allen c, Hunkins, m P. (2009). Curriculum: Foundations, Principels, and Issues. Fifth. England, Pearson.
- Parsania Hamid (2011). The tradition of the ideology of science, Qom: Bostan Kitab. [In Persian]
- Ryu, S.H. (1998). Curriculum orientains and possessional teaching practices reported by Koren secondry school home economics teachers and teacher educators (Dotolal dissertation, The Ohio state University.
- Sabila Mohammad (2001). Ideology and Modernism in: Ideology of Necessity or Abstinence or Escape, in the collection of articles, Reza Alijani, Tehran: Print-Pakhsh. [In Persian]
- Schiro, M. (2013). Curriculum theory: Conflicting visions and enduring concerns. Sage.
- Tuiserkani, Masoud (2019). A report of the ideology and curriculum meeting: Is Iran's educational system ideological? Social Science Education Growth Journal, No. 3, pp. 38-41. [In Persian]