

مناسبات تربیتی خانواده و دولت

Educational Relations of Family and Government

J. Alamolhoda, Ph.D. ✉

✉ جمیله علم‌الهدی

دانشیار دانشگاه شهید بهشتی

Abstract

The aim of this study was to develop a model for system family-state relationship to organize a formal education compatible to Islamic paradigm. For this historical method we have chosen four references: documents, reports, theories, and texts. The documents are from international law and Islamic law, the theories are social and philosophical ones, reports are comparative studies, and texts are sacred. Based on results of conceptual and theorem analysis, the formal education systems is based on one of the three theories:

چکیده:

هدف از این تحقیق بررسی روابط خانواده و دولت در حوزه تعلیم و تربیت و ارائه مدلی متناسب با دیدگاه اسلامی برای سازمان‌دهی نظام آموزش رسمی است. برای رسیدن به این هدف ابتدا از میان اسناد کتابخانه‌ای برحسب ملاک «ارتباط با موضوع» چهار دسته اسناد انتخاب شد که عبارتند از: اسناد حقوق بین‌المللی و حقوق اسلامی، نظریه‌های اندیشمندان حوزه جامعه‌شناسی، دانش سیاسی و فلسفه تعلیم و تربیت، گزارش‌های مربوط به حوزه آموزش و پرورش تطبیقی، متون مقدس و آثار مربوط به اندیشه اسلامی. سپس از میان اسناد مذکور براساس ملاک‌های اصالت، اعتبار، شهرت، امکان دسترسی، منابع

✉ Corresponding author: Dept. of Education,
Shahid Beheshti University, Tehran, Iran.
Tel: +9821-29902339
Fax: ---
Email: G_Alamolhoda@sbu.ac.ir

✉ نویسنده مسئول: تهران - اوین - دانشگاه شهید بهشتی - دانشکده
علوم تربیتی و روان‌شناسی
تلفن: ۰۲۱-۲۹۹۰۲۳۳۹ - دورنما: ---
email: G_Alamolhoda@sbu.ac.ir پست الکترونیک:

theory of governmental duty, theory of familial duty, and theory of common duty.

However, based on Islamic approach, education is public and a general duty. Not only the most important role of the family is educational, but also government has educational duty. Family has the most educational responsibility while government has the right to organize and manage formal education. Also highly educated citizens, rich ones, academic and religious experts have to participate in educational activities. The model of interaction between family and government in education is a triangle that involves participation and supervisory role for family, government and civil organization.

Keywords: Family, State, Civic Society, Educational Rights and Responsibilities.

تحقیق انتخاب شدند و مورد مطالعه مروری، بررسی انتقادی و هم‌چنین مطالعه تفسیری قرار گرفتند. اطلاعات بدست آمده به کمک روش‌های تحلیل مفهومی، تحلیل گزاره‌ای و پرسش از متن، بررسی و در سه دسته نقد وضع موجود، علت‌شناسی و پیش‌بینی وضع مطلوب (ممکن) دسته‌بندی شدند. در مجموع نتایج تحقیق نشان می‌دهند، وضع موجود نظام‌های آموزشی از جهت تعامل دولت و خانواده بر رویکرد دولت‌محور استوار است. ولی درباره مناسبات تربیتی خانواده و دولت سه نظریه مطرح است که عبارتند از: نظریه دولت‌محور، نظریه خانواده‌محور و نظریه وظیفه مشترک. هر یک از این سه نظریه محدودیت‌هایی دارند و از مبنای خاصی متأثرند. نگاه اسلام به رسالت تربیتی خانواده و دولت نوعی تعامل ویژه میان آن‌ها را اقتضا می‌کند که با سه نظریه مذکور متفاوت است و در مدل یک سه ضلعی قابل تحقق می‌باشد. این مدل دارای چهار ویژگی مهم است که عبارتند از: در تمام سطوح مدیریتی نظام آموزشی جریان دارد و به مدرسه محدود نمی‌شود؛ شامل دو نقش مشارکتی و نظارتی است؛ سه جانبه است و علاوه بر دولت و خانواده، جامعه مدنی را نیز درگیر می‌کند؛ گستره وسیعی از تعامل را در برمی‌گیرد که علاوه بر اجراء شامل هدف‌گذاری، برنامه‌ریزی، مدیریت و راهبری، ارزشیابی و اصلاحات می‌شود.

کلیدواژه‌ها: خانواده، دولت، جامعه مدنی، حقوق و وظایف تربیتی

مقدمه

نقش خانواده در تعلیم و تربیت همراه با گسترش تربیت رسمی و همگانی هم‌چنین تأثیرگذاری فزاینده آن در استمرار و توسعه زندگی اجتماعی، رو به افول نهاده است. در حالی که مطالبات عمومی و درخواست مردم برای آموزش، افزایش یافته و موجب توسعه نظام‌های آموزش رسمی شده است؛

رشد علم و فناوری بر پیچیدگی تعلیم و تربیت افزوده، دولت‌ها از برآوردن تمام انتظارات تربیتی مردم ناتوان هستند. نارضایتی از تربیت رسمی و چالش‌های حقوقی روز به روز تشدید می‌شود. امروزه برای ملاحظه تعلیم و تربیت به‌عنوان حق اساسی افراد جامعه، اجماعی کلی وجود دارد. ولی هر حقی متضمن تکلیفی است و بدون شک حق کودکان و جوانان بر تعلیم و تربیت قرین تکلیف تربیتی والدین و دولت است. اهتمام دولت‌های جدید به آموزش و پرورش، به‌تدریج موجب حاشیه رفتن خانواده از جریان تعلیم و تربیت گشته است. در حالی که آلودگی دولت‌ها به ملاحظات سیاسی و اقتصادی با تردیدهای فزاینده‌ای نسبت به صلاحیت، صداقت و کارآمدی آن‌ها در این زمینه همراه است. خانواده که مبرا از نگاه ابزاری به فرزندان است، به کودکان و جوانان مهربان‌تر بوده، صلاح آن‌ها را بهتر شناخته و برای دستیابی آن‌ها به سعادت تلاش بیشتری دارد و در نتیجه برای به انجام رساندن مسئولیت تعلیم و تربیت سزاوارتر است. از این‌رو حاشیه‌نشینی خانواده و تعرض دولت به قلمرو خانواده در موضوع تربیت می‌تواند آسیب‌های جدی به کیفیت و کمیت تعلیم و تربیت وارد نماید. در هر صورت به‌رغم بدیهی بودن نقش خانواده در تعلیم و تربیت در واقع ما هنوز تفسیر روشنی از سهم خانواده در آموزش رسمی نداریم، چون نسبت به کارآیی خانواده در انجام فعالیت‌های تربیتی بی‌اعتمادیم. هم‌چنین نظام‌های آموزشی در برابر واگذاری برخی وظایف تربیتی به خانواده مقاومت می‌کنند. اما به‌تدریج با گسترش انتقادهای درباره کیفیت آموزش‌های ارائه شده در نظام‌های تربیت رسمی و درخواست برای ارتقاء فعالیت‌های تربیتی به‌خصوص استقبال از آموزش‌های غیررسمی، بازنگری در نقش تربیتی خانواده از اهمیت برخوردار می‌شود. کارکرد نهادهای غیررسمی مؤثر بر تربیت، تربیت پنهان رسانه، عقب‌افتادگی آموزش‌های رسمی از صنعت و بازار، بار دیگر جلب مشارکت خانواده در فعالیت‌های تربیتی را به موضوع قابل توجهی تبدیل نموده است. در جوامع صنعتی به‌تدریج چالش‌های حقوقی میان خانواده و دولت در عهده‌داری تعلیم و تربیت به‌ویژه در میان اقلیتهای مذهبی، نظر صاحب‌نظران را به خود جلب می‌کند. هر نوع تصمیم‌گیری درباره حدود و کیفیت دخالت خانواده در تربیت رسمی و یافتن راه‌حل برای هرگونه چالش حقوقی میان دولت‌ها و خانواده‌ها لازم است موکول شود به پاسخی که برای این پرسش مطرح می‌شود: تعلیم و تربیت وظیفه والدین است یا دولت؟

روش

شیوه‌ای که برای مطالعه در این تحقیق به‌کار گرفته شده معمولاً در زمره روش‌های تحقیق کتابخانه‌ای یا مطالعات اسنادی و تاریخی دسته‌بندی می‌شود (گال، ۱۳۸۴). در هر صورت ابتدا در یک مطالعه مقدماتی معلوم گردید بسیاری از مشکلات تربیتی، نارضایتی و انتقاد از عملکرد نظام‌های آموزشی ناشی از روابط دولت و خانواده است. از این‌رو بررسی مناسبات خانواده و دولت در دستور

کار قرار گرفت. بررسی‌ها نشان داد که مناسبات دولت و خانواده متکی بر نظریه‌هایی است که درباره دولت، اختیارات و وظایف آن، آزادی و حقوق فردی، مصالح اجتماعی، پیشرفت اجتماعی و تکامل فردی و غیره مطرح می‌شود. از این رو پرسش‌هایی درباره وظایف، حقوق، و نقش‌های تربیتی والدین و دولت مورد توجه قرار گرفتند.

پاسخ به این پرسش‌ها در گرو مطالعه گسترده در حوزه‌های گوناگون علوم اجتماعی است. برای عملی شدن تحقیق از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای استفاده شد و با کمک بررسی منابع راهنما و در ضمن مشورت با صاحب‌نظران ابتدا منابعی که بیشترین ارتباط را با موضوع داشتند در چهار حوزه اسناد حقوقی، نظریه‌های اندیشمندان حوزه جامعه‌شناسی، دانش سیاسی و فلسفه تعلیم و تربیت، گزارش‌های مربوط به حوزه آموزش و پرورش تطبیقی و بالاخره متون مقدس و آثار مربوط به حوزه اسلامی شناسایی شدند. سپس از میان این منابع براساس ملاک‌های اصالت، اعتبار، شهرت و در دسترس بودن مواردی انتخاب و مورد مطالعه قرار گرفتند و تحقیق با مرور انتقادی این آثار ادامه یافت.

چارچوب تحلیلی در بررسی منابع و تجزیه تحلیل یافته‌ها، پساساختارگرا و همچنین تفهیمی است. رویکرد پساساختارگرا شامل مرور انتقادی و بررسی آثار مثبت و پیامدهای منفی رویکردهای تربیتی و نظریه‌های مرتبط با آن‌هاست و رویکرد تفهیمی عبارت از استنباط پیام‌ها، دلالت‌ها و لوازم نظریه یا متن خاصی است که در این‌جا متون مقدس اسلامی مدنظر است. البته در رویکرد تفهیمی برای تضمین صحت تفسیر و اعتبار برداشت‌ها لازم است روش ارجاعی به‌کار گرفته شود، ولی در مرور انتقادی نظریه‌های کلاسیک و معاصر، همچنین در بررسی انتقادی وضع موجود از دو شیوه ارجاعی و مشاهده‌ای می‌توان استفاده نمود (علم‌الهدی، ۱۳۸۶). در این تحقیق، تمرکز بر شیوه ارجاعی است که شامل ارجاع به متون، آثار، گزارش‌های تحقیقی، اسناد و مصوبات می‌شود.

اطلاعات بدست آمده به کمک روش‌های تحلیل مفهومی، تحلیل گزاره‌ای و پرسش از متن، بررسی و ضمن حذف برخی یافته‌ها که دارای دلایل کافی و شواهد معتبر نبودند، یافته‌های باقی‌مانده در سه دسته: نقد وضع موجود، علت‌شناسی و پیش‌بینی وضع مطلوب (ممکن) دسته‌بندی شدند و برای بررسی و بحث مورد استفاده قرار گرفتند. البته یافته‌های بدست آمده از متون مقدس اسلامی مورد بررسی ویژه قرار گرفت. زیرا اگرچه در رویکرد تفهیمی با کمک تحلیل مضامین، مفاهیم و گزاره‌ها، تبیینی از یک متن یا نظریه و لوازم و دلالت‌های آن ارائه می‌شود، ولی در این بخش از تحقیق بنابر اصل ظهور در علم اصول (محقق‌داماد، ۱۳۶۹) به ظاهر آیه‌ها و روایت‌ها برای کشف دیدگاه اسلامی اولویت داده شد. البته سازگاری احادیث و آیات با یکدیگر، همچنین ویژگی‌ها و شرایط پیچیده زندگی اجتماعی در هنگام تبیین دلالت‌ها و طراحی مدل تعاملی میان دولت و خانواده، مدنظر قرار گرفت.

یافته‌ها

نتایج حاصل از این تحقیق در سه دسته خلاصه می‌شود:

نتایج مطالعه در حوزه نظریه‌ها

این نتایج نشان می‌دهند که در پاسخ به پرسش تحقیق درباره وظیفه تربیتی والدین و دولت، به‌طور سنتی سه نظریه مهم مطرح است که عبارتند از: نظریه دولت‌محور، نظریه خانواده‌محور و نظریه وظیفه مشترک. احتمالاً بررسی این سه نظریه می‌تواند به سامان‌دهی مناسبات دولت و خانواده در امر تربیت کمک کند ولی لازم است بدانیم هر یک از آن‌ها از نوعی دیدگاه تربیتی متأثر است و بر زیرساخت فلسفی یا ایدئولوژیک ویژه‌ای استوار است. از این‌رو ملاحظات و لوازم خاصی دارد که ممکن است برای ما مفید یا حتی موجه نباشد:

نظریه دولت‌محور: برخی اندیشمندان دوره کلاسیک مثل افلاطون و ارسطو تربیت کودکان را وظیفه دولت می‌دانند. نظریه تربیتی افلاطون در ذیل فلسفه سیاسی او و به‌عنوان بخشی از آن مطرح می‌شود. افلاطون معتقد است مسئولیت تربیت افراد اجتماع بر عهده دولت می‌باشد و دخالت والدین باید به حداقل برسد (افلاطون، ۱۳۷۹). ارسطو نیز دیدگاه‌های تربیتی خود را در ذیل مباحث اجتماعی به‌ویژه قلمرو سیاسی، مطرح می‌کند. او به شیوه‌ای متفاوت وظیفه تربیت فرزندان را بر عهده دولت نهاده و سنت اسپارتی آموزش را مورد تأیید قرار می‌دهد: «تربیت افراد باید تابع قوانین بوده و حکومت اجرای آن را بر عهده بگیرد» (ارسطو، ۱۳۶۴؛ ص ۳۲۹).

اگرچه در قرون وسطی و ذیل گسترش فعالیت‌های اجتماعی کلیسا تعلیم و تربیت در زمره مهم‌ترین مسئولیت‌های کلیسا هم‌چون یک نهاد دینی قرار داشت و نقش تربیتی دولت‌ها در دوره پیشامدرن به آموزش نیروهای نظامی، کارگزاران دولتی و مدیران محدود بود. اما همراهی کلیسا با دولت‌های محلی تا حدودی دخالت غیرمستقیم دولت در تربیت عمومی را نشان می‌دهد؛ زیرا مدارس کلیسایی حافظ منافع و سیاست‌های دولت‌های محلی بودند، هرچند همواره بر وظایف اخلاقی و تربیتی خانواده تأکید می‌ورزیدند (وان کرولد، ۱۹۹۹). در دوره مدرن نیز والننتین آندرا و جرارد وینستالی دو فیلسوف یوتوپیکست قرن هفدهم طالب دخالت دولت در امر آموزش و پرورش بودند. از نظر آندرا کودکان را باید در ۶ سالگی از والدین خود جدا کرده و در مدارس شبانه‌روزی آموزش داد (وان کرولد، ۱۹۹۹، ص ۲۱۰).

دلایل مطرح شده برای توجیه تربیت دولت‌محور عبارتند از: والدین صلاحیت لازم برای تربیت را ندارند و با ورود جوامع به عرصه صنعتی شدن، به‌طور روزافزون توانایی‌های والدین در آموزش فرزندان به لحاظ علمی و عملی کاهش می‌یابد (گیدنز، ۱۳۸۴، ص ۴۵۹)؛ در منازعه میان آمال و آرزوهای والدین و نیازهای اجتماعی^۱ و همچنین منازعه بین منافع و مصالح افراد در مقابل منافع و مصالح کل جامعه لازم است بنابر اولویت منافع عمومی بر منافع فردی، دولت که تأمین‌کننده منافع

عمومی است تعلیم و تربیت را نیز باید عهده‌دار باشد (لاری ویلمر، ۲۰۰۲)؛ جامعه و دولت باقی و والدین فانی هستند و دولت با دیدی کل‌گرا و جامع‌تر و بهتر از والدین می‌تواند منافع اجتماعی را بررسی کند و درک بهتر و شاید درست‌تری از آن‌ها بدست دهد (لاری ویلمر، ۲۰۰۲)؛ ویلمر، فواید چندی برای دخالت دولت در تعلیم و تربیت برمی‌شمرد که یکی از آن‌ها دخالت دولت در انتقال ارزش‌های جامعه به نسل بعد است (لاری ویلمر، ۲۰۰۲)؛ دولت/ملت‌سازی^۲ ایجاب می‌کند، دولت برای حفظ وحدت ملی عهده‌دار تعلیم و تربیت باشد (پیرسون، ۲۰۰۴، ص ۱۲۴)؛ تقریب زبانی و فرهنگی، ترویج روحیه بردباری و همزیستی مسالمت‌آمیز که موجب ثبات، پایداری و پویایی روابط دولت/ملت می‌شود، مقتضی تربیت دولت‌محور است (پیرسون، ۲۰۰۴)؛ برای جلوگیری از تشتت و پراکندگی منابع قدرت، به آموزش و پرورش یکسان، عمومی و استاندارد نیاز داریم که در تربیت دولت‌محور بدست می‌آید (وان کرولد، ۱۹۹۹)؛ دخالت سایر منابع و مراجع آموزشی مانند خانواده، طایفه، نهادهای دینی و دیگر گروه‌های اجتماعی موجب وفاداری فرد به آن‌ها می‌شود که رقابای جدی دولت هستند و قدرت وحدت‌بخش و تصمیم‌گیرنده دولت را کاهش می‌دهند.

نظریه خانواده محور: تقریباً عموم اندیشمندان، آموزش کودکان را در مراحل اولیه رشد در زمره مسئولیت‌های خانواده می‌دانند، ولی در مورد دوران‌های بعدی دو نوع نگرش وجود دارد: برخی نهادهای مذهبی را مسئول تربیت اخلاقی جوانان می‌دانند و آموزش‌های علمی و فنی را برعهده مراکز علمی و صنعتی می‌گذارند، چنین نگرشی در گذشته در ایران و اکثر کشورها رواج داشته است. برخی دیگر آموزش‌های اخلاقی، حرفه‌ای و علمی را به‌طور کامل برعهده دولت می‌دانند، چنین نگرشی امروزه توسط عموم کشورها پذیرفته شده است.

برخی متفکران دوره مدرن هم‌چون هابز، لاک و روسو که به واقع متفکرین دولت‌سازی بوده‌اند در این‌که آموزش و پرورش فرزندان را وظیفه والدین بدانند، هرگز تردید نکرده‌اند. لاک معتقد بود که مسئله آموزش و پرورش فرزندان امری است مختص به اولیای اطفال و آن‌ها حق دارند کودکان خود را هر طور که دلشان خواست، بار آورند (ولنکستر، ۱۳۸۰). روسو در کتاب امیل وظیفه آموزش و پرورش کودک را از آن پدر دانسته و می‌گوید اگر پدر نتوانست شخصاً از عهده انجام این وظیفه برآید یک مربی برای این کار استخدام خواهد نمود (روسو، ۱۳۸۲؛ ص ۶۲). هم‌چنین، براساس طرح آگوست کنت در مورد آموزش و پرورش، دوران آموختن افراد به دو دوره تقسیم می‌شود: دوره تولد تا چهارده سالگی و دوران چهارده سالگی تا بیست و یک سالگی. وی وظیفه آموزش را در دوران نخست بر دوش مادر و در دوران دوم بر دوش روحانیون می‌نهاد (ولنکستر، ۱۳۸۰؛ ص ۱۲۲۵). مهم‌ترین دلایلی که در حمایت از اولویت و حق والدین در تربیت فرزندان ارائه شده^۳ عبارتند از: حقوق طبیعی^۴ مبنای حقوق فردی والدین در تربیت فرزندان خود می‌باشد (انصاری، ۱۳۸۶)؛ نظریه مالکیت موقت^۵، حقوق والدین در تربیت فرزندان را توجیه می‌کند. والدین به‌طور موقت بر فرزندان

خود مالکیت دارند و می‌توانند درباره امور مختلف آن‌ها از جمله تعلیم و تربیت فرزندان خود تصمیم‌گیری کنند (بیل‌تامیر، ۲۰۰۱)؛ پلورالیسم، مبنای حقوق والدین در تربیت است. چون تنوع، تکثر و گونه‌گونی که یکی از ارزش‌های مهم در جوامع دموکراتیک است و نیل به پیشرفت و تلاش برای آشکارسازی حقایق را تسهیل می‌کند، در تربیت خانواده‌محور حاصل می‌شود؛ آزادی‌های فرهنگی و مذهبی مبنای حقوق والدین در تربیت فرزندان است؛ والدین بهتر از دولت منافع و مصالح کودک خود را تشخیص می‌دهند و حتی منافع فرزندان‌شان را بر منافع خود ترجیح می‌دهند؛ مراقبت از جسم، روح و اندیشه نسل آینده در گرو باز پس‌گیری مدرسه از دولت و سپردن آن به خانواده است (گاردنر، ۱۳۸۶؛ ص ۱۶۳).

نظریه وظیفه مشترک: دیدگاه پذیرفته و مشهور در ادبیات تعلیم و تربیت همین نظریه وظیفه مشترک است که به عنوان راه‌حل متعادل در برابر دو نظریه مذکور و به منظور جبران نواقص آن‌ها مطرح شده است. نظریه وظیفه مشترک در عموم جوامع و نهادهای بین‌المللی و توسط اکثر اندیشمندان مورد توجه قرار گرفته است. اسناد بین‌المللی و کنوانسیون‌های حقوقی مرتبط با آموزش و پرورش، با ملاحظه ماهیت دوگانه حق بر آموزش و پرورش، وظیفه تعلیم و تربیت را حسب اهداف آموزش و پرورش، مسئولیت مشترک والدین و دولت دانسته‌اند. در این اسناد مسئولیت اولیه و اصلی تربیت کودک بر عهده والدین گذاشته شده و دولت نقش تسهیل‌کننده، نظارت‌کننده و تکمیل‌کننده را دارد (انصاری، ۱۳۸۶).

بند ۳ ماده ۲۶ اعلامیه جهانی حقوق بشر می‌گوید: «حق تقدم در انتخاب نوع آموزش فرزندان، با والدین است». البته در تفسیرهای مختلفی که از این ماده صورت گرفته است منظور از حق تقدم در انتخاب نوع آموزش، به واقع صرفاً شامل حق انتخاب بین نوع مدرسه از حیث خصوصی یا دولتی بودن است. ماده ۱۳ میثاق بین‌المللی حقوق اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی^۷ نیز پنج اصل را مقرر داشته که عبارتند از: الف- آموزش و پرورش ابتدایی باید اجباری، رایگان و عمومی باشد. ب- آموزش متوسطه و آموزش فنی/حرفه‌ای باید عمومی و رایگان ارائه شود. ج- آموزش پایه‌ای برای کسانی که از آموزش ابتدایی محروم یا آن را تکمیل نکرده‌اند، باید اجرا شود. د- توسعه مدارس، اعطای بورس تحصیلی و بهسازی شرایط مادی معلمان باید فعالانه دنبال شود. ه- آموزش‌های مذهبی و اخلاقی کودکان باید مطابق با معتقدات والدین (سرپرستان) تأمین شود. و- آزادی والدین یا سرپرست قانونی کودکان در انتخاب مدراس غیردولتی نباید محدود شود؛ مشروط بر این‌که مدارس مزبور با حداقل موازین تربیتی که دولت تجویز و تصویب می‌کند، مطابقت نماید. ز- نباید هیچ یک از مقررات این ماده به نحوی تفسیر گردد که با آزادی افراد و اشخاص حقیقی و حقوقی در ایجاد و اداره مؤسسات آموزشی، اخلال نماید؛ مشروط بر این‌که آموزش‌های آن‌ها با سیاست‌ها و موازین دولت، مطابقت داشته باشد.

هم‌چنین ماده ۲ پروتکل الحاقی به کنوانسیون اروپایی حمایت از حقوق بشر و آزادی‌های بنیادین^۸ اذعان می‌دارد که «دولت‌ها در راستای اعمال اختیاراتشان در ارتباط با تعلیم و تربیت، به حق والدین در معین کردن تعلیم و تربیت و آموزش‌هایی که مطابق اعتقادات مذهبی و فلسفی آن- هاست، احترام می‌گذارند» (انصاری، ۱۳۸۶).

بند الف ماده ۷ اعلامیه اسلامی حقوق بشر اسلامی^۹ نیز مقرر می‌دارد که «هر کودکی از بدو تولد، حقوقی بر گردن والدین، جامعه و دولت در محافظت و تربیت و تأمین نیازمندی‌های مادی و بهداشتی و تربیتی خود دارد...». بند ب همان ماده می‌گوید: «والدین و کسانی که از نظر قانون شرع به منزلت والدین هستند، حق انتخاب نوع تربیت فرزندان خود را دارند. آنان باید تربیتی که منافع و آینده آنان را در پرتو ارزش‌های اخلاقی و احکام شرعی تأمین نماید، برگزینند».

تنها کنوانسیون حقوق کودک^{۱۰} ۱۹۸۹ است که به‌طور صریح از مسئولیت اصلی والدین در تربیت کودکان سخن گفته است. طبق بند ۱ ماده ۱۸ این کنوانسیون «والدین و یا قیم قانونی، مسئولیت اصلی برای رشد و پیشرفت کودک را برعهده دارند. زیرا اساسی‌ترین مسئله آنان منافع عالیه کودک است»^{۱۱}.

نتایج مطالعه در حوزه تطبیقی

عموم کشورهای که پروژه دولت/ ملت‌سازی را پیش برده‌اند، حداقل در برهه‌هایی از تاریخ خود تجربه تعلیم و تربیت متحدالشکل اجباری را به طرز سخت‌گیرانه‌ای اعمال نموده‌اند. اولین نمونه از نظام تربیت مدرن که در راستای ایجاد زمینه‌های شکل‌گیری دولت/ملت پدید آمد در آلمان (پروس) در سال ۱۷۱۷ توسط فردریک ویلیام اول بود (وان کرولد، ۱۹۹۹). در ایران نیز روشنفکران اولیه، پادشاهان قاجار و پهلوی از آموزش عمومی استاندارد برای پیش بردن طرح دولت/ملت‌سازی استفاده نمودند (علم‌الهدی، ۱۳۸۲). آن‌ها آگاهانه یا به‌طور ناخودآگاه آموزش عمومی را بر مبنای سه‌گانه تجددگرایی، تمرکزگرایی و ملی‌گرایی مورد توجه قرار دادند^{۱۲}.

دولت‌ها اگرچه با مشارکت والدین در محتوای مورد آموزش به سردی برخورد می‌کنند، ولی عموماً مشارکت والدین در مدیریت آموزشی را پذیرفته‌اند. مطالعه تجربیات قانونی و عملی برخی از کشورها نشان می‌دهد که گرایش غالب و روند کلی در این خصوص افزایش میزان مشارکت و کیفی ساختن آن است (کاتن و وایکلاند، ۱۹۸۹). در بسیاری از کشورها، مشارکت والدین جنبه نمادین و صوری داشته ولی در برخی کشورها این مشارکت تاحدودی واقعی است. آن‌ها از فعالیت‌های والدین در تأسیس و اداره مدارس خصوصی، مشارکت در انتخاب معلمان و مدیران، مشارکت در محتوای آموزش، مشارکت در نظارت و ارزشیابی، استقبال می‌کنند (کاتن و وایکلاند، ۱۹۸۹). برخی کشورها

همانند اتریش در سطح ملی و نروژ در سطح محلی مشارکت را به سطح تصمیم‌گیری افزایش داده‌اند ولی برخی دیگر، مشارکت را در سطح مشورت می‌پذیرند. کشورهای اسپانیا، ایتالیا، دانمارک و انگلستان با اصلاح نظام آموزشی خود، مشارکت مستقیم والدین را در اداره مدارس پذیرفته‌اند و والدین در خصوص مدیریت مدرسه، ثبت‌نام دانش‌آموزان، استخدام مدیران و تعیین برنامه‌های آموزشی می‌توانند تصمیم بگیرند (کاتن و وایکلاند، ۱۹۸۹). در آلمان علی‌رغم وجود شورای کلاس‌ها و شورای مدارس، نقش والدین در نظام آموزشی محدود است، همین وضع در فرانسه نیز وجود دارد. برعکس، در اسپانیا و انگلستان در شرایط خاصی، والدین حق نظارت بر استخدام معلمان و انتخاب مدیران مدارس را دارند و در نظارت و بازرسی نیز مشارکت دارند.

ولی در خصوص محتوای آموزش، اکثر کشورهای اروپایی برنامه ملی دارند و در اغلب این برنامه‌ها جایی برای والدین در نظر گرفته نشده برای مثال، در فرانسه و انگلستان که به‌عنوان کشورهای لیبرال شهرت دارند تعیین محتوای مطالب درسی به عهده دولت است. اخیراً در برخی ایالات آلمان و انگلستان، والدین اجازه دارند در کلاس‌های درس دانش‌آموزان حضور پیدا کنند. هم‌چنین، در دانمارک ملاقات معلمان از محل سکونت دانش‌آموز و خانواده او و بحث در خصوص مسائل آموزشی جزء شرح وظایف آن‌هاست. به تازگی در دانمارک، اسپانیا و ایرلند مشارکت در محتوای آموزش تا حدی پذیرفته شده است (کاتن و وایکلاند، ۱۹۸۹).

به‌طور کلی در ایران از زمانی که آموزش و پرورش رسمی فراگیر شد یعنی دوران پهلوی اول، روند تلاش‌های صورت گرفته رویکرد دولت‌محور داشته است (علم‌الهدی، ۱۳۸۴). نگاهی به قوانینی که از سال ۱۲۹۰ هـ ق در ایران به تصویب رسیده، گویای این امر است. قانون اساسی معارف مصوب ۱۲۹۰/۸/۹ از نخستین قوانینی است که به امر آموزش و پرورش دولتی اختصاص یافته، براساس ماده ۲ این قانون، برنامه مدارس و مکاتب از طرف وزارت معارف معین می‌شد. هم‌چنین ماده ۱۲ قانون تشکیل شورای عالی معارف مصوب ۱۳۰۰ هـ ش «تهیه و اصلاح دستورات رسمی کلیه تحصیلات علمی و فنی مدارس ذکور و اناث و نظام‌نامه‌های مدارس» را بر عهده این شورا که ترکیبی کاملاً دولتی دارد، نهاده است. مفاد دولت‌محور این مقررات تا به امروز هیچ تغییری نکرده و هنوز تعیین محتوای مطالب درسی و برنامه آموزشی توسط دولت صورت می‌پذیرد و تعیین محتوای دروس بر عهده کمیسیون برنامه‌های درسی و تربیتی می‌باشد.

مطابق رأی ششصد و هشتاد و پنجمین جلسه شورای عالی آموزش و پرورش مورخ ۱۳۸۲/۲/۲۳ شرح وظایف اعضای کمیسیون مزبور به این شرح است: بررسی مبانی و اصول حاکم بر برنامه‌های درسی دوره‌های تحصیلی و مراکز آموزشی؛ بررسی سند برنامه درسی ملی؛ بررسی راهنمای برنامه درسی دوره‌ها و پایه‌های تحصیلی شامل اهداف، روش‌های یاددهی - یادگیری، شیوه‌های ارزشیابی از آموخته‌های دانش‌آموزان و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان؛ بررسی جدول مواد درسی دوره‌ها و پایه‌های

تحصیلی شامل عنوان، ساعات هفتگی و نوع درس: عملی، نظری، انتخابی، اجباری؛ بررسی مدت (ساعات تدریس) و برنامه‌های درسی دوره‌های سوادآموزی و پیش‌دبستانی.

ترکیب اعضای این کمیسیون دولتی بوده و تنها حضور دو متخصص امور آموزشی صبغه غیردولتی دارند. به هر حال، اثری از حضور والدین در این کمیسیون که نهاد تصمیم‌گیرنده در خصوص محتوای آموزش در مدارس است، دیده نمی‌شود.

تبصره بند ۶ ماده ۳ آیین‌نامه گسترش مشارکت‌های مردمی در مدارس نیز صرفاً از مطلع ساختن والدین از برنامه‌های آموزشی و پرورشی مدارس سخن گفته و نه از مشارکت والدین در این امر: «برنامه‌های آموزشی و پرورشی مصوب مدرسه در آغاز سال تحصیلی به اطلاع اولیاء دانش‌آموزان، اداره و شورای آموزش و پرورش شهرستان و منطقه مربوط برسد».

مشارکت والدین در نظام آموزشی ایران به ایجاد و اداره مدارس غیردولتی منجر شده است. این مشارکت در تأمین هزینه‌های مدرسه، فوق برنامه و ارزیابی عملکرد است. در خصوص مدارس دولتی، طبق آیین‌نامه گسترش مشارکت‌های مردمی مصوب سال ۸۳ به برخی مدارس دولتی اجازه داده شد که زیر نظر هیأت امنای اداره شوند^{۱۳}. همچنین انجمن‌های اولیا و مربیان، نمود مشارکت مردم در مدیریت آموزشی مدارس دولتی است. در انجمن علاوه بر نمایندگان اولیاء، مدیر مدرسه، یکی از معاونان، مربی پرورشی و نماینده معلمان مدرسه نیز عضویت دارند. نماینده شورای دانش‌آموزی نیز برحسب ضرورت می‌تواند در جلسات انجمن شرکت کند. اهداف و وظایف این انجمن به‌خاطر وجود تمرکز در امر آموزش، صرفاً جنبه فرعی داشته و در حیطه اداره امر آموزش از جمله تجهیز مدارس می‌باشد.

نتایج مطالعه در حوزه اسلامی

تعلیم و تربیت حق خداست. زیرا خداوند که آفریننده آدمی است، او را هست فرموده و از همگان به او مهربان‌تر و بر او آگاه‌تر است، پس بر پرورش او از همه سزاوارتر است. از این‌رو قرآن کریم تعلیم و تربیت را به خداوند نسبت می‌دهد: «اقرا و ربک الاکرم الذی علم بالقلم، علم الانسان ما لم یعلم» (علق/۳-۴) خداوند از گذشته، آینده و امروز ما خبر دارد «یعلم ما بین ایدیهیم و ما خلفهیم» (بقره/۲۵۶) سرنوشت ما بدست اوست و اراده او بر آغاز و انجام ما حاکم است بلکه مبدأ و مقصد ماست. خداوند که «رب السموات و الارض و ما بینهما الرحمن» (نبا/۳۷) است و هر آنچه را پدید آورده، می‌پرورد و به همگان خلقت و هدایت را عطا می‌فرماید «ربنا الذی اعطى کل شیء خلقه ثم هدی» (طه/۵۰) هم‌چنین تربیت آدمی را که خود خلق فرموده، برعهده می‌گیرد.

ولی خداوند می‌تواند و چنین نیز کرده است که برای خود جانشینانی معین فرموده و برخی از امور را به ایشان ارجاع می‌دهد. تعلیم و تربیت از جمله این امور است. قرآن کریم در آیه «قل یا ایها الناس انی رسول الله الیکم جمیعا الذی له ملک السموات و الارض لا اله الا هو یحیی و یمیت فامنوا بالله و رسوله النبی الامی الذی یومن بالله و کلماته و اتبعوه لعلکم تتقون» (اعراف/ ۱۵۸) بر دو نکته تأکید می‌فرماید: اول این که منشأ رسالت مالکیت مطلق خداوند هستی‌بخش است، دوم این که پیامبر حق تعلیم و تربیت را از خداوند که مالک آسمان‌ها و زمین و حیات‌بخش و میراننده یگانه است، کسب نموده و شریک یا همکار خداوند در این زمینه نیست زیرا او به جز ایمان و اطاعت از خدا هیچ خصیصه دیگری ندارد و تنها سمت او جانشینی است.

هم‌چنین قرآن کریم به صراحت بر مسئولیت تربیتی خانواده تأکید دارد از جمله آیه «یا ایها الذین آمنوا قوا انفسکم و اهلیکم ناراً و قودها الناس و الحجاره» (تحریم/ ۶) است که می‌فرماید ای کسانی که ایمان آورده‌اید خود و خانواده خود را از آتشی که هیزم آن انسان‌ها و سنگ‌هاست، حفظ کنید. به کار رفتن فعل امر «قوا» در این آیه دلالت بر واجب بودن تربیت و ضرورت ایفای نقش تربیتی برای حفظ خود و خانواده از آتش جهنم دارد.

هم‌چنین آیه «لاتضار والده بولدها ولا مولود له بولده» (بقره/ ۲۳۳) که با صراحت بر حرمت کلی ضرر رساندن والدین به فرزندان تأکید دارد - از طریق برهان خلف - نقش تربیتی خانواده را یادآور می‌شود. زیرا در این آیه، ضرر، معنای عامی دارد و شامل موارد گوناگون از جمله ترک حضانت، ندادن نفقه، ترک تربیت و ترک آموزش آن‌چه می‌شود که آموختن آن لازم است. پس برحسب این آیه تربیت کودک در اموری که جهل به آن‌ها مضر است بر پدر و مادر واجب می‌باشد و این وجوب بر هر دو پدر و مادر صدق می‌کند (فاضل، ۱۴۲۸، ص ۳۰۱).

آیه دیگری که به‌طور مستقیم بر وظیفه تربیتی والدین تصریح دارد «و امر اهلک بالصلوه و الصلوه علیها» (سوره طه/ ۱۳۲) است. برخی تصور نموده‌اند این آیه مخصوص خاندان پیامبر است و خطاب این آیه ویژه آن حضرت می‌باشد ولی در تفسیر تبیان اهل بیت به تمام امت تعمیم داده شده است و استرآبادی در آیات الاحکام می‌گوید این آیه دلالت بر وجوب تعلیم نماز و احکام آن و همه احکام به فرزندان بالغ و ممیز توسط والدین آن‌ها دارد (فاضل، ۱۴۲۸؛ ص ۳۰۳).

هم‌چنین آیات دیگری در قرآن است که هر چند بر فریضه و واجب بودن تعلیم و تربیت بر والدین دلالت ندارند ولی بر اهمیت و ضرورت آن دلالت دارند از جمله آیه «وکان یأمر اهلہ بالصلوه و الزکوة و کان عند ربه مرضیاً» (مریم/ ۵۵)، آیه «و اذ قال لقمان لابنه و هو یعظه یا بنی لاتشرك بالله ان الشرك لظلم عظیم» (لقمان/ ۱۳)، آیه «یا بنی اقم الصلوه و امر بالمعروف و انه عن المنکر و اصبر علی ما اصابک» (لقمان/ ۱۷)، آیه «یا بنی اربک معنا ولا تکن من الجاهلین مع الکافرین» (هود/ ۴۲). این آیات نشان می‌دهند

که تربیت فرزند و منع کردن او از آنچه به او زیان می‌رساند بر والدین لازم است، هرچند وجوب را نمی‌رساند (فاضل، ۱۴۲۸؛ ص ۳۰۶).

همچنین روایات بسبب بر نقش خانواده در تعلیم و تربیت تأکید دارند که بیان آن‌ها خارج از مجال این مقاله است ولی دانستن چند نکته در این‌جا ضروری می‌باشد: ۱- بخش مهمی از روایتهایی که در زمینه تربیت به ما رسیده است ناظر به آیات قرآن به‌خصوص در تفسیر آیه «یا ایها الذین آمنوا قوا أنفسکم وأهلیکم نارا» است. ۲- به‌طور کلی روایات بسیاری که ناظر به وظیفه والدین نسبت به تعلیم و تربیت فرزند است چند دسته‌اند: روایاتی که بر اهمیت و ضرورت اهتمام به تربیت فرزند و پذیرش ولایت و مسئولیت تربیت او دلالت دارند^۴؛ روایاتی که تربیت را حق فرزندان معرفی می‌کنند^۵؛ روایاتی که آشکارا بر واجب بودن تربیت کودکان دلالت دارند^۶؛ روایاتی که ترک تربیت فرزند را به معنای عاق فرزند معرفی می‌کند^۷؛ روایاتی که بر سرزنش والدینی که تربیت را ترک نموده‌اند، دلالت دارند؛ روایاتی که محتوای تربیت یا محتوای ضروری تربیت را مشخص می‌کنند.

علاوه بر احادیث و روایات، بررسی سیره اولیای دین نشان می‌دهد که پیامبران و امامان معصوم به تربیت فرزندان خود اهتمام داشته‌اند و آن‌ها را نه تنها از آنچه موجب فساد اخلاق و عقاید می‌شد، دور می‌ساختند بلکه به مهارت‌ها و دانش‌های زمان نیز آگاه می‌کردند.

از بررسی دیدگاه‌های فقیهان و عالمان دینی و سیره عملی آن‌ها نیز نتایج مشابهی حاصل می‌شود. برای مثال فقیه سبزواری در المهدب می‌گوید: «مهم‌ترین جهات ولایت ولی بر کودک حفظ اخلاق و عقاید او از فساد است بلکه ولایت ولی جز به این نحو تحقق نمی‌یابد، پس قیام والدین به تربیت، بر آن‌ها لازم است» (فاضل، ۱۴۲۸؛ ص ۳۱۴). شیخ صدوق نیز دیدگاه مشابهی را ابراز می‌کند (صدوق، من لایحضره الفقیه، ج ۴؛ ص ۳۷۲). هم‌چنین در جواهرالکلام که از معتبرترین کتاب‌های فقهی است، مطالبی وجود دارد که بر سیره پایدار تأدیب و حتی تعزیر کودکان دلالت دارد.

بدین ترتیب از بررسی آیات قرآن کریم، روایات پیامبر و اهل بیت، سیره انبیا و معصومین، نظرات فقها و عالمان دین می‌توان به این اصل کلی رسید که تربیت در مقام نخست و بالذات (بدون شک و قبل از همه) وظیفه خانواده است و در مقام بعدی به دیگران نسبت پیدا می‌کند. به‌رغم تأکید فراوانی که بر نقش و مسئولیت مستقیم خانواده در امر تربیت فرزندان وجود دارد، آیات، روایات و نظرات دیگری هست که به وظیفه تربیتی حاکمان، پیشوایان دین، عالمان، معلمان و مصلحان و ثروتمندان توجه دارند.

بحث

به‌طور کلی از میان نظریه‌های مطرح شده نظریه دولت‌محور اگرچه در عموم کشورها به وقوع پیوسته ولی با نقدهای بسیاری مواجه است. عموم متخصصان آموزش و پرورش بر این باورند که

سلطه انحصاری دولت بر آموزش آن را از مسیر اصلی خود منحرف خواهد نمود. زیرا تربیت دولت‌محور به حقوق والدین در تربیت فرزندان‌شان توجه نمی‌کند، به حقوق فردی یادگیرندگان نیز بی‌اعتنا است و آزادی و حق آن‌ها را در تعیین مسیر و سرنوشت زندگی خود نادیده می‌گیرد. برخی اندیشمندان مابعد ساختارگرا نظیر فوکو معتقدند تربیت دولت‌محور از فراگیران به‌عنوان ابزاری برای تحقق اهداف سیاستمداران استفاده می‌کند و فرهنگ طبقه حاکمه و ارزش‌ها و مقاصد سیاسی را در نظام آموزش و پرورش جاری می‌سازد. آموزش عمومی دولتی، راهی است برای قالب‌بندی مردم در چارچوب مورد نظر قدرت، چه این قدرت، قدرت یک پادشاه باشد یا قدرت مذهبی یا قدرت طبقه اشراف یا قدرت اکثریت نسل حاضر. به همان اندازه که این امر کارا و موفقیت‌آمیز انجام شود، به همان اندازه نیز استبداد را بر اذهان مسلط خواهد نمود.

گاردنر نیز با نگاهی انتقادی و با شگفتی از اجماع نگرش‌های چپ‌گرا، مذهبی و لیبرال درباره سیر نزولی آموزش و پرورش دولتی و لزوم بازپس‌گیری مدرسه از دولت یاد می‌کند و تأکید می‌نماید دولت‌ها مهم‌ترین وظیفه ملت‌ها یعنی پرورش فکری، روحی و جسمی جوانان را از ایشان سلب نموده‌اند و خود دستاوردی اشتراکی ارائه می‌دهند که شامل هزینه‌های لجام گسیخته دانش‌آموزان، امپراتوری دیوان‌سالاران دانشگاهی، عملکرد نه‌چندان مطلوب علمی، سرکوب ارزش‌های جامعه آزاد و لشکری از کودکان و جوانان دارای اضافه وزن و غیره است (گاردنر، ۱۳۸۶). او هم‌چنین به تفصیل از سیاست‌های آموزشی خانواده‌زدا انتقاد نموده است و سیاست‌های اقتصادی و اجتماعی معطوف به کاهش نقش خانواده در تربیت را متذکر می‌شود.

با این همه چنان‌که گفته شد در اسناد بین‌المللی وظیفه دولت در تربیت کودکان، عام است. فرزندان والدین باسواد و بی‌سواد، ثروتمند و فقیر، سالم و معلول همه باید از خدمات تربیتی دولت برخوردار باشند. علاوه بر وظایف عام، دولت در قبال برخی کودکان و والدین، وظایف تربیتی خاصی برعهده دارد. فقدان والدین، عدم سلامت جسمی یا روانی والدین، عدم صلاحیت اخلاقی والدین و یا عدم برخورداری والدین از تمکن مالی و امکانات رفاهی وظایف خاصی را برعهده دولت می‌گذارد. دولت موظف است برای تربیت کودکانی که اختلالات جسمی یا روانی دارند، کودکان بی‌سرپرست یا بدسرپرست، کودکان خانواده‌های بی‌بضاعت اقدام کند.

از سوی دیگر دلایلی که برای حمایت از حق والدین در تربیت کودکان ارائه می‌شود گرچه حاوی پاره‌ای واقعیت‌هاست، ولی دارای مشکلات زیادی نیز هست. برای مثال اگر والدین نخواهند یا به دلیل عدم تخصص یا داشتن وقت کافی، نتوانند فرزندان خود را تربیت کنند و یا به‌طور عمدی یا غیرعمدی برخلاف منافع جامعه فرزندان خود را آموزش دهند، چه باید کرد؟ آیا دولت می‌تواند نظاره‌گر بی‌تفاوت اشتباهات تربیتی والدین باشد؟ والدین منافع کودکان را در چارچوب منافع کلی خود و خانواده تعریف می‌کنند و نمی‌توانند منافع و مصالح آنان را با توجه به تحولات گسترده

اجتماعی به خوبی حدس بزنند. از این‌رو نظریه سوم پدید آمده تا در برابر دو نظریه اول به حل مشکل بپردازد. این نظریه سوم امروزه از رواج نسبتاً خوبی برخوردار است.

روابط و تعامل دولت و خانواده در تعلیم و تربیت رسمی تا حدودی به حساسیت و تأثیرگذاری تعلیم و تربیت رسمی در جهت‌دهی به افکار و اندیشه‌ها و کارکرد نظارتی و امنیتی آن مربوط می‌شود. همچنین هزینه‌های بسیار زیاد تربیت رسمی سبب می‌شود دولت‌ها با دقت و وسواس برای آن‌چه هزینه می‌کنند، برنامه‌ریزی داشته باشند. دولت اگر در بهترین وضعیت بتواند تعامل دانش‌آموزان را جلب کند، به معلمان، متخصصان و دانشمندان و والدین بی‌توجه است. از این‌رو توصیه می‌شود دولت‌ها تا حدودی مشارکت و دخالت این گروه‌ها را بپذیرند^{۱۸}. در هر صورت امروزه مشارکت متخصصان و والدین در تعلیم و تربیت، یکی از مهم‌ترین بحث‌هاست و اختلاف‌نظر شدیدی در مورد حدود این مشارکت وجود دارد.

دولت‌ها عموماً سعی می‌کنند محتوای درس‌ها و برنامه‌های آموزشی را با سیاست‌های کلی همسو نمایند و برنامه‌ریزی درسی و آموزشی را به دقت و به‌طور انحصاری زیر کنترل داشته باشند. با این حال دولت‌ها مجبورند حدودی از مشارکت والدین را در آموزش بپذیرند. گیدنز درباره محدودده پذیرش مشارکت والدین در تعلیم و تربیت میان دولت‌های مداخله‌گر و آزاد از یکسو و بین دولت‌های استقرار یافته و در حال گذار از سوی دیگر، تفاوت قائل می‌شود. او می‌گوید دولت‌های مداخله‌گر^{۱۹} به خاطر ذات و ماهیت خود خصوصاً در امر مدیریت آموزشی بیشتر به سمت تمرکز و انحصار رفته‌اند. تمرکز بدین معنا که نهادهای تصمیم‌گیرنده در خصوص آموزش و پرورش فقط در دولت مرکزی قرار گرفته‌اند و انحصار از این جهت که فقط نهادهای دولتی حق تعیین نحوه مدیریت آموزش و پرورش و همچنین محتوای مطالب درسی و غیره را برعهده دارند^{۲۰}. تفاوت مشابهی را می‌توان بین دولت‌های استقرار یافته و دولت‌های در حال گذار مشاهده نمود. دولت‌های استقرار یافته، به لحاظ تاریخی فرصت تأمل و بررسی در ساختار و محتوای آموزش و پرورش را کسب کرده و در این باره اغلب به مشارکت والدین در امر آموزش تن داده‌اند، ولی دولت‌های در حال گذار نسبت به مشارکت والدین تردید دارند. البته عدم برخورداری اقشار مردم از سطح سواد قابل اعتنا و لاجرم عدم توانایی آن‌ها در مشارکت علمی و مدیریت تعلیم و تربیت^{۲۱}، و لزوم وجود دولتی مداخله‌گر در همه عرصه‌ها از مهم‌ترین توجیهاتی است که برای دخالت انحصاری دولت در محتوای آموزش و پرورش مطرح می‌شود.

در ایران وضعیت تا حدودی نسبت به کشورهای دیگر متفاوت است. با توجه به تحولات اجتماعی و ارتقای معلومات و دانش مردم به‌ویژه جنبش تربیتی اخیر که با عنوان اسلامی‌سازی تعلیم و تربیت آغاز شده، اصلاح مناسبات خانواده و دولت در تعلیم و تربیت رسمی از ضرورت‌های مهم و گریزناپذیر برای ما تلقی می‌شود. به نظر می‌رسد تقاضای عمومی برای اصلاحات تربیتی در ایران متفاوت از

کشورهای توسعه یافته است. زیرا در ایران درخواست برای اصلاحات نه تنها از تحولات علم، فناوری و گسترش ارتباطات متأثر می‌باشد بلکه به‌طور اساسی ریشه در ایده‌های انقلاب دارد. احیاء نقش تربیتی خانواده به منظور حفظ و تثبیت آن، همراه با توسعه توجه آحاد مردم به امر تعلیم و تربیت به واقع بخشی از مسئولیت همگانی است که در مبانی انقلاب و رهنمودهای رهبران انعکاس گسترده داشته است.

تقسیم وظایف تربیتی میان دولت و خانواده که متکی بر تفکیک میان انواع تربیت است دو صورت اساسی دارد: در صورت اول تقسیم وظایف تربیتی میان دولت و خانواده بر محتوای تعلیم و تربیت متمرکز است یعنی بخشی از محتوای تعلیم و تربیت نظیر آموزش‌های اعتقادی و مذهبی برعهده خانواده ولی آموزش علمی و فنی، تربیت اجتماعی و سیاسی (شهروندی) برعهده دولت است. در صورت دوم که بسیار مورد توجه نویسندگان و برنامه‌ریزان تربیتی است، تقسیم وظایف تربیتی میان دولت و خانواده بر سطوح عمل تعلیم و تربیت متمرکز است.

عمل تعلیم و تربیت چنان‌که به ضراحت در مدیریت آموزشی تبیین می‌شود، شامل هدف‌گذاری، سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی، اجرا، ارزشیابی و اصلاح است. امروزه توصیه می‌شود که بنابر جلب مشارکت والدین بخش عمده این مراحل برعهده دولت و تنها اجرا برعهده خانواده باشد. البته خانواده در اجرای آموزش‌ها نیز دچار مشکلاتی است که به پیچیدگی و دشواری اجرا، هم‌چنین هزینه‌های فراوان آن مربوط می‌باشد. از این‌رو معمولاً توصیه می‌شود والدین به‌طور مستقیم خود به اجرای آموزش‌ها نپردازند بلکه آن‌ها در انتخاب مجریان یعنی مدارس، آموزشگاه‌ها، حتی مؤسسات انتشار و تولید مواد آموزشی دخالت کنند. در واقع نقش اساسی خانواده خریداری محصولات آموزشی و مشارکت در تأمین مالی مدرسه است.

بدین ترتیب حتی نظریه خانواده‌محور و نظریه وظیفه مشترک نیز در عمل و شاید ناخواسته برای تقویت نقش تعیین‌کننده دولت دلالت دارند. چون این دو نظریه نمی‌توانند طرحی برای ارتقای جایگاه خانواده ارائه دهند، تا حدودی فریبنده به نظر می‌رسند. به واقع رهنمودهای دو نظریه مذکور به جای گسترش تأثیرگذاری خانواده بر تعلیم و تربیت به توسعه بازار کالاهای آموزشی منجر شده است. بدون شک آموزش و پرورش بازار بسیار سودمندی است و در هژمونی فرهنگ سرمایه‌داری جهت‌دار شدن هر نظریه تربیتی به سوی منافع بازار، دور از انتظار نیست.

ولی بحث‌های طولانی درباره تقسیم وظایف تربیتی خانواده و دولت براساس نگاه توحیدی قرآن به نتیجه‌ای متفاوت خواهد رسید. تفکیک انواع تربیت به‌ویژه تربیت عقلانی از تربیت دینی یا تربیت دنیوی از تربیت اخروی حاصل نگاه تجزیه‌گرایانه به منابع تربیت است که قرآن به شدت ما را از آن برحذر می‌دارد (علم‌الهدی، ۱۳۸۶)، قرآن آموختن را به خدا نسبت می‌دهد. او که معلم اول یا معلم بالذات است، همه آن‌چه را انسان نمی‌داند به او می‌آموزد «علم الانسان ما لم يعلم» (علق/۴). آموزش‌های

خداوند نه تنها از طریق کتاب‌های آسمانی و پیامبران الهی صورت می‌گیرد، بلکه هم‌چنین شامل آموختن از طبیعت، جامعه و تاریخ می‌شود.

کتاب خداوند نه تنها محتوی تعلیمات دینی است بلکه هم‌چنین منبع تعیین و تبیین حقوق و وظایف انسان‌ها نسبت به یکدیگر است؛ پس حقوق و وظیفه‌های تربیتی هر یک از ما را آشکار می‌کند. پیامبران که خود خلیفه خداوند و معلم مردم می‌باشند و تربیت ایشان را هم‌چون تکلیفی الهی برعهده دارند، تکلیف‌های الهی مردم از جمله تکلیف‌های تربیتی آن‌ها را تبیین می‌نمایند «اقتضای مقام انسانی و سعه وجودی او در تربیت در سایه حقوق و تکالیف و تعالیم الهی در پرتو دین است» (جوادی‌آملی، ۱۳۸۵).

تعلیم و تربیت حق خداست که نه تنها مبدأ و مقصد و مالک و سلطان عالم است بلکه آفریننده و پرورنده و مالک مردم نیز هست. تکلیف تربیتی که همزاد حق بر تربیت است از جانب خداوند به خلیفه خویش سپرده می‌شود. ولی خلافت منحصر به پیامبران و انسان‌های کامل نیست. یعنی اگرچه برترین و کامل‌ترین نوع خلافت برعهده کامل‌ترین انسان‌هاست ولی درجات ضعیف‌تر خلافت و صورت‌های ناقص‌تری از آن به افراد برحسب توانمندی‌ها و اختیارات‌شان سپرده می‌شود. بر این اساس قرآن می‌فرماید «وهوالذی جعلکم خلائف الارض و رفع بعضکم فوق بعض درجات لیلوکم فی ما اتیکم» (انعام/۱۶۵) یعنی وظیفه تربیت نه تنها برعهده پیامبر و امام معصوم است که خلیفه کامل حقند بلکه تمام مردم جامعه را به فراخور درگیر می‌کند و همگان برحسب حدیث نبوی «کلکم راع و کلکم مسئول عن رعیت» در تعلیم و تربیت به نحوی دخالت دارند، ولی حدود این دخالت متناسب با استعدادها و امکانات آن‌هاست و هر کسی به فراخور توانمندی‌ها و امکاناتش عهده‌دار تکلیف‌های تربیتی می‌شود چون «لا یكلف الله نفسا الا وسعها» (بقره/۲۸۶).

بدون شک تمام متون مقدس اسلامی بر این اصل تأکید دارند که هر فرد بالغ دست کم باید نسبت به اوامر و نواهی الهی آگاه باشد و برای عمل نمودن بر طبق آن‌ها آمادگی داشته باشد ولی با توجه به پیچیدگی جوامع امروزی به نظر می‌رسد بازداشتن و واداشتن فرزندان به آنچه خداوند بدان نهی یا امر نموده و دور نمودن ایشان از آتش بسیار دشوار حاصل می‌گردد. دشواری عمل کردن به فرامین الهی و کسب مقام شایسته‌ای نزد خداوند ناشی از پیچیدگی روابط اجتماعی و استیلای ارزش‌های مادی بر زندگی است. از این‌رو یافتن درک صحیحی از موقعیتی که در آن به‌سر می‌بریم و شناسایی فرصت‌ها و تهدیدهایی که نسبت به زندگی سعادت‌مندان و خدایسندانه وجود دارد مستلزم درایت و تدبیر والدین و فعالیت عمیق تربیتی است. بر این اساس چون مقدمه واجب نیز واجب است دستیابی به حداقل دانش‌های ضروری برای تربیت فرزندان نیز واجب می‌شود.

به عبارت دیگر در صورتی که تقرب به پیشگاه خداوند مشروط به اطاعت از اوست و اطاعت از خداوند در گرو فهم شرایط و موقعیت زمانی، مکانی و اجتماعی هر یک از ماست پس والدین هم به خاطر خود و هم به خاطر فرزندان‌شان لازم است تا حد توان به دانش روز مسلط باشند. در این صورت نقش تربیتی خانواده به آموزش فرزندان منحصر نمی‌شود بلکه تمام اعضای خانواده همواره دست‌اندرکار یادگیری و آموختن می‌باشند. والدین و فرزندان لازم است همراه با گسترش علم، فنآوری و پیچیدگی‌های زندگی اجتماعی به توسعه دانش‌ها و مهارت‌های خویش بپردازند و بنابر ملاک‌هایی که ناظر به اوامر و نواهی الهی است و کاشف از رضایت خداوند می‌باشد، مقاومت اخلاقی خود را در برابر وسوسه‌های گوناگون دنیای مملو از ارزش‌های مادی افزایش دهند.

چنان‌که قبلاً گفته شد از منظر اسلام، خداوند آفریننده، پرورنده و معلم واقعی ماست که ما را به صورت‌های گوناگونی تعلیم می‌دهد و تربیت می‌کند. آیه «ماکان لبشر ان یکلمه الله الا وحیا او من وراء حجاب او یرسل رسولا فیوحی باذنه مایشاء انه علی حکیم» (شوری/۵۱) نشان می‌دهد که اگرچه خداوند تربیت بشر را خود برعهده دارد ولی آن را از سه طریق انجام می‌دهد: یا به‌طور مستقیم یعنی از طریق فطرت و الهامات قلبی، یا از پس حجاب نظیر انواع حوادث طبیعی و رویدادهای زندگی که بارها ما را به تدبیر در آن‌ها فراخوانده است و یا از طریق رسولان شامل فرشتگان، پیامبران، معصومین، عالمان و بالاخره مربیان بزرگ و متولیان تعلیم و تربیت که جانشین پیامبران هستند.

به نظر می‌رسد شیوه‌های سه‌گانه تربیت الهی بسته به محتوای تربیت یا ویژگی‌های متربی متفاوت می‌شوند. هرگاه هدایت الهی از طریق واسطه‌هایی هم‌چون پیامبران، معصومین، عالمان دین و بالاخره معلمان و متولیان تعلیم و تربیت رخ دهد، در واقع این هدایت باواسطه، در متن اجتماع روی می‌دهد و به شرایط اجتماعی وابسته است.

بدون شک هدایت اجتماعی به خودی خود متضمن رفع موانع و جلب عوامل بسیاری است. از این‌رو پیامبری را که خداوند در میان بی‌سوادان و برای تربیت آن‌ها برانگیخته است، به منظور هدایت مردم مأمور شده، موانع را بزدايد و شرایط مناسب اجتماعی را فراهم آورد. در حالی‌که زدودن موانع در گرو انقلاب اجتماعی است، فراهم آوردن شرایط، متضمن تشکیل حکومت عدل می‌باشد. یعنی هدایت مردم مقتضی دو نوع حرکت سلبی و ایجابی مکمل است و جانشین یا جانشینان خداوند، برای تربیت مردم لازم است ابتدا با عوامل گمراهی مبارزه کنند و به مخالفت با نیروها و جریان‌های اجتماعی گمراه‌کننده بپردازند (توبه/۷۳) و سپس عوامل، نیروها و جریان‌های اجتماعی را به‌گونه‌ای سامان‌دهی و مدیریت کنند که شرایط متناسب برای هدایت و تربیت مردم فراهم گردد. چنین سامان‌دهی و مدیریتی که براساس مصالح تربیتی مردم عمل می‌کند و موجبات کمال و سعادت آن‌ها را فراهم می‌آورد، شامل حکمرانی عادلانه است «وان حکمت فاحکم بینهم بالقسط» (مائده/۴۲) و صورت عینی خلافت خداوند در تربیت مردم را پدید می‌آورد.

بنیاد هر نوع استدلالی برای تشکیل حکومت دینی، به‌طور اساسی بر ضرورت‌هایی ناظر است که به هدایت و تربیت مردم مربوط می‌شود. در آن بخش از آیات قرآن و روایات معصومین که برای تشکیل حکومت دینی دلالت دارند، به تعلیم و تربیت هم‌چون یک دلیل مهم توجه شده است. هم‌چنین در مباحثات و نظریه‌های عالمان دینی به‌خصوص امام خمینی، نیز تعلیم و تربیت به‌عنوان کانون استدلال‌ها برای ضرورت حکومت دینی مطرح می‌باشند.

بدین ترتیب انقلاب و مبارزه اجتماعی جهت زدودن موانع هدایت، هم‌چنین تأسیس حکومت و برپایی عدالت جهت تدارک شرایط آن، به واقع همان اقدامات سلبی و ایجابی مکمل است که اسلام برای مناسب‌سازی محیط اجتماعی و تحقق تعلیم و تربیت در نظر گرفته و معتقدان و هواداران خود را به این هر دو اقدام مکمل فرامی‌خواند.^{۲۲} بنابراین حکومت اسلامی که صورت تفصیل یافته رهبری دینی و عینیت اجتماعی شده آن است، به تعلیم و تربیت بیش از هر چیزی لازم است توجه داشته باشد.

اساساً در دیدگاه اسلامی دولت ماهیت تربیتی دارد. برخلاف اندیشه مدرن که دولت را مأمور تأمین رفاه و آسایش مردم تلقی می‌کند. در نگاه مدرن تربیت هم‌چون یکی از مؤلفه‌های مهم و اساسی پیشرفت جامعه ملاحظه می‌شود و آموزش و پرورش عامل موفقیت و تأمین‌کننده خوشبختی و رفاه فردی و اجتماعی محسوب می‌گردد. از این‌رو تعلیم و تربیت ذیل اهداف توسعه اقتصادی تعریف و براساس همان اهداف ارزشیابی می‌شود. در حالی‌که در نگاه اسلامی، دولت هم‌چون تشکیلات هدایت جامعه تلقی می‌شود و دغدغه اصلی آن هدایت جامعه به سوی سعادت ابدی و خوشبختی و رفاه جاودانه است. از این رو دولت لازم است تمام منابع تأمین‌کننده مالی، شرایط سیاسی و فرصت‌های اجتماعی را برای انجام رسالت الهی خود، یعنی هدایت مردم و تربیت نسل‌های تازه سامان‌دهی کند. به‌عبارت دیگر از منظر اسلامی، دولت هم‌چون یک شرکت سهامی ارائه خدمات نیست که خدمات آموزشی را هم‌چون دیگر خدمات رفاهی، به مشتریان خود عرضه کند؛ دولت یک مؤسسه تربیتی است که به منظور بهسازی محیط آموزشی، خدمات رفاهی نیز عرضه می‌کند.

یعنی برحسب نگاه اسلامی دولت به جای این‌که بر برنامه‌های توسعه تمرکز داشته باشد، به تدوین برنامه‌هایی برای تکامل جامعه می‌پردازد و به ایجاد زمینه‌های مناسب جهت شکوفایی استعدادهای خداداده و بروز آگاهی‌های ذاتی و گرایش‌های فطری افراد جامعه توجه دارد و در صدد یافتن الگویی برای تأمین شرایط لازم جهت استعلاقی اخلاقی تمام مردم می‌باشد. احتمالاً الگوی پذیرفته شده توسعه که در یک هژمونی فرهنگی ظهور نموده، نمی‌تواند برای دولت اسلامی راه‌گشا باشد، زیرا چنین الگویی بر منافع اقتصادی متمرکز است و در دولت اسلامی لازم است برنامه‌ریزی برحسب مصالح تربیتی صورت گیرد و سامان‌دهی عوامل اجتماعی، هم‌چنین توسعه امکانات اقتصادی و فرهنگی براساس اهداف تربیتی جهت‌دار شوند.

در چنین وضعیتی که دولت، صورت عینی و به روز شده‌ای از رهبری اجتماعی پیامبر تلقی می‌شود، اسناد مأموریت‌های پیامبر، هم‌چنین مرجعیت اجتماعی، اختیارات و وظایف ایشان به دولت اسلامی ممکن می‌شود و دولت حق دارد، تعلیم و تربیت را سازمان‌دهی کند و برای هدایت جامعه، نیروها، نهادها و جریان‌های اجتماعی، هم‌چنین منابع مالی و نیروهای طبیعی را به کار گیرد و به امر قانون‌گذاری بپردازد. دولت که از اختیارات لازم برای هزینه نمودن منابع و سازمان‌دهی نیروها برخوردار است و حق قانون‌گذاری دارد نسبت به سرپرستی امر تعلیم و تربیت از همگان سزاوارتر است.

مدل تعامل تربیتی خانواده و دولت براساس نظریه اسلامی: بر طبق نظریه سیاسی اسلام، دولت بنا بر اصل خلافت الهی از اقتدار و مرجعیت برخوردار است و قوانین و احکام آن مشروط به سازگاری با اصول شریعت، مشروع تلقی می‌شود و پیروی از آن‌ها ضروری است. هم‌چنین مأموریت اصلی دولت تأمین شرایط هدایت و دفع موانع آن می‌باشد و مرجعیت تربیتی دولت و دخالت مستقیم او در این حوزه نیز مشروع می‌باشد. از این‌رو به نظر می‌رسد که دولت در تعلیم و تربیت بر خانواده نیز اولویت دارد و در هدف‌گذاری، سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی، اجرا، ارزشیابی و اصلاح، مسئولیت اصلی برعهده آن می‌باشد.

ولی اصل امر به معروف مانع از انحصار دولتی تعلیم و تربیت می‌شود. بر طبق این اصل تمام افراد جامعه به خصوص عالمان دینی، متخصصان و اهل نظر، مصلحان اجتماعی و غیره لازم است نسبت به موضوع تربیت حساس باشند و به فراخور، در آن مشارکت داشته باشند. البته مسئولیت خانواده در این مورد بسیار اساسی است. زیرا خانواده به‌طور مستقیم مورد خطاب آیه «*قو انفسکم و اهلیکم نارا و قودها الناس و الحجاره*» واقع شده و باید در بارگاه الهی نسبت به تربیت فرزندان خود پاسخگو باشد و فارغ از این‌که ماهیت دولت، اسلامی هست یا نه و اهتمام به تربیت دارد یا ندارد، لازم است به اقدامات مناسب تربیتی دست بزنند. هم‌چنین خانواده نمی‌تواند نسبت به اهداف، برنامه‌ها و اقدامات تربیتی صورت گرفته توسط دولت بی‌توجه باشد. بلکه والدین هم‌چون عموم مردم و بلکه بیش از آن‌ها لازم است بر عملکرد دولت در زمینه تعلیم و تربیت، نظارت کنند.

حتی ماهیت تربیتی دولت سبب می‌شود، کانون مشارکت سیاسی مردم نیز بر موفقیت‌ها و شکست‌های دولت در اقدامات تربیتی استوار باشد. از این‌رو لازم است ارزیابی‌ها، موضع‌گیری‌های احزاب و گروه‌های اجتماعی، حمایت‌ها و نقدهای وارد شده بر دولت همه و همه بر مسائل تربیتی متمرکز شوند. یعنی مردم به‌خاطر برخوردار شدن از هدایت، حکومتی را برپا نموده و جهت پاسداری از ماهیت تربیتی آن بر عملکرد دولت نظارت کنند. از این‌رو آن‌ها نمی‌توانند نسبت به انحراف دولت از ارزش‌ها و مصالح تربیتی بی‌تفاوت باشند. زیرا دولت گمراه نمی‌تواند مرجعیت تربیتی داشته باشد، قانون‌گذاری و حکمرانی کند و هدایت مردم را بدست گیرد.

بدین ترتیب خانواده در تمام قلمرو تعلیم و تربیت اعم از رسمی و غیررسمی مشارکت فعال دارد ولی اولاً مشارکت فعال خانواده تمام سطوح فعالیت‌های تربیتی از هدف‌گذاری، سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی تا اجرا، ارزشیابی، برنامه‌ریزی اصلاحی و اقدامات مربوطه را فرا می‌گیرد. ثانیاً مشارکت فعال خانواده در فعالیت‌های تربیتی از منظر تکلیف الهی و وظیفه دینی مورد ملاحظه قرار می‌گیرد. زیرا خانواده در بارگاه الهی نسبت به عملکرد تربیتی دولت و خود پاسخگوست و نمی‌تواند از خویش سلب مسئولیت کند. همچنین خانواده در پیدایش شرایط بهینه تربیتی نقش اساسی دارد. به‌طور کلی در برابر آموزش مدرسه‌محور و آموزش شاگردمحور دیدگاه اسلامی برای تربیت خانواده‌محور دلالت دارد.

تعلیم و تربیت هم‌چون نفقه و حضانت از کودک بر والدین واجب است و در صورت ترک کردن هر یک از آن‌ها، دولت وظیفه دارد والدین را به استیفای حقوق کودک وادار و به انجام تکالیف مربوطه مجبور کند. «از دلایل آشکار می‌شود که ولایت بر تربیت و تعلیم حکم است یعنی بر پدران و مادران تربیت فرزندان‌شان به تفصیلی که گفته شد واجب می‌باشد... به درستی که ترک تربیت برای کودک ضرر است و از این‌رو بنا بر آیات، روایات، سیره، اجماع و عقل، نهی شده است. پس تعلیم و تربیت قابل فروگذاردن از سوی والدین نیست بلکه اگر والدین امتناع ورزند حاکم شرع می‌تواند آن‌ها را اجبار نماید چه این که او می‌تواند آن‌ها را در صورت امتناع از حضانت اجبار کند و یا پدر را در صورت امتناع از نفقه اجبار کند» (فاضل، ۱۴۲۸؛ ص ۳۳۵).

بدین ترتیب معلوم می‌شود که تعلیم و تربیت برای تمام آحاد جامعه یک تکلیف الهی است که با راهنمایی و کمک دولت انجام می‌گیرد و دولت برای تحقق این تکلیف بزرگ نه تنها به‌طور مستقیم برای هدف‌گذاری، سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی، اجرا و نظارت اقدام می‌کند و به تقسیم کار و جلب مشارکت خانواده می‌پردازد، بلکه هم‌چنین قوانین مناسب جهت نظارت و کنترل خانواده‌ها و مجبور نمودن آن‌ها به انجام وظایف تربیتی خویش، تدوین نموده و ضامن اجرا برای آن‌ها تدارک می‌بیند. خانواده نیز به‌طور متقابل لازم است به اقدامات تربیتی دولت حساس باشد و بر عملکرد دولت نظارت نموده، به شیوه‌های گوناگون برای اصلاح فعالیت‌های تربیتی دولت یا جبران کمبودها اقدام کند. یعنی هریک از دولت و خانواده دارای دو نوع نقش تربیتی هستند: نقش اول آن‌ها شامل دخالت مستقیم در تربیت و نقش دوم عبارت از نظارت و جهت‌دهی به شریک تربیتی است.

البته با توجه به پیچیدگی فرآیندهای تربیتی و تخصصی بودن تعلیم و تربیت، تردیدی اساسی نسبت به توانمندی‌های خانواده در انجام وظایف تربیتی و هم‌چنین ایفای نقش نظارتی برای دولت وجود دارد. تصور می‌شود خانواده نه تنها نمی‌تواند به وظیفه خطیر نظارت بر عملکرد تربیتی دولت بپردازد و انحراف دولت یا افت آن را از ارزش‌ها و ویژگی‌های اسلامی درک کند، بلکه حتی از عهده تربیت فرزند خود نیز بر نمی‌آید. بنابراین تعامل خانواده با دولت در سطوح گوناگون فعالیت‌های

تربیتی ممکن نیست. بدون شک شرایطی که امروزه در کشورهای مختلف وجود دارد و آنچه توسط نظام‌های آموزشی رایج که ساختاری دولت‌محور دارند، پدید آمده متضمن فرصتی برای رشد خانواده نبوده است. فقدان چنین فرصت‌هایی سبب شده خانواده‌ها از بلوغ لازم برای پذیرش مسئولیت تربیت فرزندان خود برخوردار نباشند و نتوانند به نقد، اصلاح و جبران کاستی‌های اقدامات تربیتی دولت دست بزنند. ولی دست کم سه راه اساسی برای جبران ناتوانی عمومی خانواده از مشارکت فعال در اقدامات تربیتی و نظارتی وجود دارد که عبارتند از:

- خانواده‌ها می‌توانند با ایجاد تشکل‌های مدنی برخی از وظایف تربیتی خود را که به‌خصوص در گرو تخصص و دانش فنی و همچنین اطلاعات دینی است، برعهده این‌گونه تشکیلات اجتماعی بگذارند. بدون شک دانشگاه‌ها، مراکز پژوهشی، حوزه‌های علمیه، عالمان دین، مصلحان و اندیشمندان اجتماعی، اصناف معلمان با تجربه (شاید احزاب سیاسی و مطبوعات) در این زمینه می‌توانند به یاری خانواده‌ها بشتابند. تشکیلات مدنی که خارج از دولت و برای نظارت و همکاری با آن پدید می‌آیند چون مشتمل بر ظرفیت‌های علمی و اعتقادی گسترده‌ای هستند به خوبی می‌توانند جریان تحول و اصلاحات آموزشی را تسریع و تسهیل بخشند.

- نظام آموزش عالی می‌تواند دوره‌های آموزش عمومی و تکمیلی را در رشته‌های علوم تربیتی و دانش‌های مورد نیاز آموزش و پرورش برنامه‌ریزی و تدارک ببیند. گذراندن این دوره‌های عمومی و تکمیلی نیروی انسانی متخصص و دلسوز ولی رایگانی را برای همکاری در سطوح گوناگون فعالیت تربیتی در اختیار نظام آموزشی می‌گذارد. پدران و مادران که مهربان‌ترین اعضای جامعه به کودکان هستند و از تمام منافع خویش برای هدایت و سعادت آن‌ها هزینه می‌کنند، بسان گنج‌های گران‌بهای معطل تنها با گذراندن دوره‌های آموزشی خاص ثروت عظیمی را سرازیر نظام آموزشی نموده و ظرفیت بزرگی برای تعلیم و تربیت کشور می‌گشایند.

- دولت می‌تواند با برنامه‌ریزی دقیق و منطقی به تدوین ملاک‌ها و توانایی‌های لازم برای فعالیت‌های تربیتی پرداخته و با برگزاری آزمون‌های تخصصی، شناسایی والدین صاحب صلاحیت، برگزاری دوره‌های کوتاه آموزشی، تنظیم برنامه‌ها و دستورالعمل‌ها و کتاب‌های راهنما و صدور مجوز همکاری برخی از والدین را جلب نماید. هم‌چنین با کمک آموزش‌های غیررسمی می‌توان در خانواده‌ها نسبت به فعالیت‌های تربیتی حساسیت و آگاهی ایجاد نماید و حساسیت آن‌ها را نسبت به اقدامات تربیتی و شیوه‌های آموزشی مدارس و معلمان افزایش دهد.

با توجه به این‌که تعلیم و تربیت رسمی متناسب با دیدگاه اسلامی یک ساختار ویژه و بی‌بدیل دارد که در آن دولت و خانواده ارتباط تعاملی با یکدیگر دارند تشریح و توضیح تعامل‌های دولت و خانواده در عرصه آموزش و پرورش موضوع بسیار مهم و ضروری است. به نظر می‌رسد دولت موظف است در مواردی هم‌چون تدوین مقررات آموزشی، تعیین رشته‌ها و محتوای هر رشته آموزشی،

سرفصل دروس، تعیین منابع آموزشی و کمک آموزشی، تأمین هزینه‌های آموزشی و نحوه مصرف اعتبارات آموزشی، مشارکت معنوی و مادی والدین را جلب نماید.

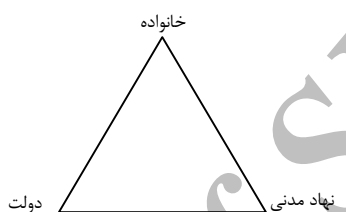
به نظر می‌رسد در تعامل والدین با دولت چند پرسش مطرح است. یک پرسش اساسی این است که آیا مشارکت والدین در مدیریت نظام آموزش و پرورش یا در محتوای آن، تکلیف یا حق است و یا صرفاً یک فعالیت دلخواه می‌باشد؟ در یک تعریف ساده می‌توان حق را عبارت از اختیار یا امتیاز یا توانایی یا سلطه‌ای مشروع دانست که یک شخص نسبت به شخص دیگر یا نسبت به یک شیء خاص دارد (انصاری، ۱۳۸۶). در مقابل هر حقی، اصولاً تکلیف متناظر با آن وجود دارد (جوادی آملی، ۱۳۸۶). در صورتی که مشارکت والدین حق آن‌ها باشد نظام آموزش و پرورش تکلیف خواهد داشت تا حق آن‌ها را رعایت کند و برعکس اگر مشارکت والدین تکلیف آن‌ها باشد در این صورت، نظام آموزش و پرورش حق خواهد داشت مشارکت آن‌ها را به صورت جدی خواستار شود و ضمانت‌های لازم برای عدم مشارکت را اعمال کند.

مشارکت والدین در تعیین محتوای مورد آموزش با توجه به جنبه اخلاقی و اجتماعی این آموزش‌ها ضروری است. آن‌ها هم حق دارند و هم مکلفند در خصوص مطالبی که به فرزندانشان آموخته می‌شود، اظهارنظر کنند. به‌ویژه در خصوص آموزش‌های مذهبی و اخلاقی، والدین باید مشارکت فعال داشته باشند و دولت باید این حق والدین را محترم بشمارد. والدین هم‌چنین مکلف هستند برخی از آموزش‌های دینی و غیردینی را که به دلایلی توسط دولت فروگذار شده، جدا از مدرسه (نه لزوماً خارج از مدرسه) بر عهده گیرند. یعنی والدین با مراقبت دقیق بر عملکرد تربیتی دولت، لازم است نواقص و کمبودهای برنامه‌های آموزشی و تربیتی مدرسه را جبران کنند.

بدین ترتیب پیروی والدین از برنامه‌های تربیتی مدرسه مشروط است. اگر دولت به شرایط و لوازم اسلامی بودن، پایبند باشد و تکلیف تربیتی خود را به انجام رساند، والدین موظفند از برنامه‌های تربیتی دولت حمایت نموده، به‌طور کامل تبعیت کنند. ولی در غیر این صورت آن‌ها نمی‌توانند نسبت به جبران کمبودهای برنامه تربیتی مدرسه به‌خصوص در بخش اخلاقی و دینی سهل‌انگاری نمایند. هم‌چنین دولت می‌تواند خانواده را با کمک ابزارهای قانونی به انجام تکلیف تربیتی خود در برابر فرزندانش وادار نماید. ضرورت نظارت خانواده بر عملکرد تربیتی دولت به منظور اصلاح یا جبران آن، بار دیگر حضور تشکیلات مدنی واسطه را ضروری می‌نماید. این نوع تشکیلات مدنی که هم عملکرد تربیتی دولت را مورد بررسی قرار می‌دهند و هم به خانواده در جهت ایفای نقش تربیتی خود کمک می‌کنند، متشکل از افراد متخصص در تعلیم و تربیت و کارشناس در امور دینی و علمی، هم‌چنین افراد ثروتمند خیر و نوع‌دوست، گروه‌های غیردولتی، انجمن‌های رفاهی و... هستند. تشکیلات مدنی هم‌چنین به خانواده در انجام وظایف نظارتی خود نیز کمک می‌رسانند.

البته رویکرد انتقادی نسبت به برنامه‌های تربیتی دولت لازم است بر ملاک‌های علمی و دقیق استوار باشد. هم‌چنین خانواده می‌تواند با کمک همین تشکیلات مدنی کمبود برنامه‌های تربیتی دولت را جبران نماید. بدون شک نقش واسطه‌ای این تشکیلات مدنی در پیشگیری از فروافتادن به ورطه جزمیت‌گرایی و نسبیت‌گرایی یا استبداد دولتی و پلورالیسم مردمی بسیار اهمیت دارد. در مجموع مدل پیشنهادی برای تعامل میان خانواده و دولت که به‌طور منصفانه‌ای بتواند مناسبات دولت و خانواده را سامان‌دهی کند یک سه ضلعی است که از خانواده، دولت و نوعی تشکیلات مدنی به‌وجود می‌آید.

مدل تعامل تربیتی



اگرچه ساختار و عناصر تشکیل‌دهنده دولت و خانواده کاملاً آشکار است و نیازی به توضیح یا ابداع ندارد ولی تشکیلات مدنی خاصی که بتواند فعالیت‌های تربیتی دولت و خانواده را مورد تعقیب قرار دهد و برای بهسازی آن برنامه‌ریزی و تلاش کند به کلی پدیده‌ای نوآورانه است. این تشکیلات که نه از نوع احزاب سیاسی است و نه شبیه به بنیادهای اقتصادی است و نه از دسته مؤسسات آموزشی و پژوهشی می‌باشد، گرچه ویژگی‌هایی از هر یک را در خود دارد، در این‌جا نهاد مدنی نامیده می‌شود. این نهاد مدنی ویژه نیز در زمینه تعلیم و تربیت هم نقش نظارتی دارد و هم نقش مشارکتی. یعنی هم به عملکرد تربیتی دولت حساس است و از شیوه‌های سیاسی قانون‌گذاری، رسانه‌ای، معاهدات و غیره جهت انتقاد یا حمایت از عملکرد تربیتی دولت استفاده می‌کند و هم برای ارتقاء جایگاه تربیتی خانواده و ایفای نقش‌های نظارتی و مشارکتی آن تلاش می‌کند. هم‌چنین نهاد مدنی که توسط خانواده‌ها پدید آمده و از حمایت‌های قانونی دولت نیز برخوردار است، می‌تواند به کمک خانواده و دولت دچار تغییرات گوناگون و اصلاحات شود.

جدول تعامل تربیتی

نظارت		مشارکت		
نقد	حمایت	غیرمستقیم	مستقیم	
مراقبت دقیق عملکرد تربیتی دولت مراقبت دقیق عملکرد نهاد تربیتی انتقاد از شیوه‌ها و سیاست‌های تربیتی دولت	پیروی از مقررات آموزشی حمایت‌های فرهنگی - سیاسی و برنامه‌های تربیتی دولت	تعیین اهداف، محتوا، روش تدریس، برنامه‌ریزی، سیاست‌گذاری، ارزشیابی اصلاحات آموزشی	آموزش‌های مذهبی - اخلاقی اجرای آموزش‌های فراموش شده آموزش‌های خاص و انتخابی مشارکت مالی	والدین
کنترل نیروها و عوامل مزاحم تربیتی سیاست‌های پیشگیری از تخلفات تربیتی تعقیب و تنبیه خانواده‌های کم‌کار تربیتی (فاسد) و دستگاه‌های معارض با نقش تربیتی خانواده ارزیابی نهاد‌های مدنی برخورد با جرائم	احترام به حقوق تربیتی والدین ترغیب و تشویق خانواده به مشارکت حمایت از فعالیت‌ها و اقدامات تربیتی خانواده	جهت‌دهی به خانواده‌ها تلاش برای حفظ و تثبیت خانواده برنامه‌ریزی فرهنگی سیاست‌گذاری رسانه‌ای اصلاح و ارزیابی مقررات و قوانین از جهت تأثیر بر خانواده	هدف‌گذاری سیاست‌گذاری برنامه‌ریزی و اجرا تخصیص بودجه و منابع تعیین مقررات آموزشی و قوانین حمایت‌کننده از حقوق و آزادی‌های فردی و خانوادگی آموزش‌های خانواده (علمی - اخلاقی)	دولت
نقد توده‌گرایی پوپلیسم نقد استبداد تربیتی نقد ولنگاری خانواده نقد قوانین و شیوه‌های تربیتی دولتی	ترغیب خانواده به مشارکت تربیتی ترغیب به رعایت حقوق خانواده و افراد کمک به اصلاحات	اصلاح قوانین بازسازی روابط خانواده و دولت کمک به تعیین اهداف، محتوا، روش‌های تدریس، برنامه‌ریزی، سیاست‌گذاری ارزشیابی و اصلاحات وضع قوانین حمایت‌کننده از حقوق خانواده	آموزش خانواده جبران کمبودهای تربیت دولتی تعیین ملاک‌های ارجمندی فعالیت‌های علمی پشتیبان پیش‌بینی وضعیت‌های آینده ترویج علوم و لغوم تربیتی ارتقاء نقش‌ها و کارکردهای تربیتی خانواده	نهاد مدنی

یادداشت‌ها

1. Parent's Wishes - Social Needs
2. Nation-state Building
3. Parental Rights and Responsibilities of Control over Children's Education (chalk talk); Journal of Law & Education, Vol.26.No.1,p.180.

۴. حقوق طبیعی حقوقی هستند که انسان به حکم طبیعت دارد و با عقل خود آن‌ها را کشف می‌کند، در برابر حقوق موضوعه که توسط انسان وضع و جعل می‌شوند.

5. Temporary Ownership/Parents' Property Rights

6. Universal Declaration of Human Rights, General Assembly (of the United Nation), 10 December 1948, Art. 26, Paragraph 3.

7. International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights, General Assembly (of the United Nation), Resolution 2200A (XXI), 16 December 1996, Available at: <http://www.ohchr.org/english/law/pdf/cescr.pdf>.

8. Protocol to the Convention for the Protection of Human Rights and Fundamental Freedoms (1952), Article 2, Available at: <http://www.echr.coe.int/NR/rdonlyres/D5CC24A7-DC13-4318-B457-5C9014916D7A/0/EnglishAnglais.pdf>.

9. Cairo Declaration on Human Rights in Islam, Aug. 5, 1990, Available at: <http://homepage.univie.ac.at/juergen.wallner/doc/lehre/mdf/quellentexte/q17.pdf>.

10. Convention on the Rights of the Child (1989), General Assembly (of the United Nation), Available at: http://www.unesco.org/education/pdf/CHILD_E.PDF.

۱۱. اصل ۷ اعلامیه حقوق کودک، مصوب ۲۰ نوامبر ۱۹۵۹ اجلاس مجمع عمومی سازمان ملل متحد نیز بر این امر اذعان دارد. بنگ:

Declaration of the Rights of the Child, 1959, General Assembly (of the United Nation) Resolution 1386(XIV), OF 20 November 1959, Principle 7, Available at: http://www.abanet.org/humanrights/central/declaration_child.pdf.

۱۲. در خصوص موفقیت وی در این پروژه نظرات متفاوتی وجود دارد. بنگ: کتاب نقش روشنفکری در سکولاریسم تربیتی و مقاله کارکرد تعلیم و تربیت در گسترش تجدد در ایران اثر نگارنده و هم‌چنین منابع ذیل

Rudi Matthee; "Transforming Dangerous Nomads into Useful Artisans, Technicians, Agriculturalists; Education in Reza Shah Period", in *The Making of Modern Iran; State and Society under Riza Shah, 1921-1942*, Edited by: Cronin, Stephanie, London and New York, Routledge, 2003, pp.123-145.

۱۳. طبق ماده ۳ آیین نامه مذکور، برخی از وظایف و اختیارات هیأت امناء عبارتند از: بررسی و تصویب برنامه و بودجه سالانه مدرسه در چارچوب قوانین و مقررات موضوعه به پیشنهاد مدیر مدرسه (از قبیل فعالیت‌های مربوط به بهبود کیفیت برنامه‌های رسمی مدرسه، فعالیت‌های آموزشی و تربیتی فوق برنامه و مکمل، برگزاری دوره‌های آموزشی مناسب برای کارکنان، امور رفاهی و بهداشتی کارکنان و دانش‌آموزان مدرسه، خدمات راهنمایی و مشاوره به اولیاء و دانش‌آموزان، تجهیز، تعمیر و نگهداری مدرسه) ارزیابی عملکرد سالانه مدرسه و تصمیم‌گیری در مورد به‌کارگیری منابع انسانی مازاد بر نیروهای رسمی مدرسه از محل منابع مدرسه با رعایت قوانین و ضوابط مربوط هم‌چنین همکاری و تعامل با شورای آموزش و پرورش شهرستان / منطقه جهت جلب و جذب بیشتر مشارکت‌های مردمی و پیش‌بینی و تأمین منابع مورد نیاز مدرسه از دیگر وظایف هیأت امنای مدارس است.

۱۴. روضة الواعظین - الفتال النیسابوری، مکارم الأخلاق - الشیخ الطبرسی، بحار الانوار - علامه مجلسی، اصول کافی - کلینی
۱۵. گاهی پیامبر به کودکان می‌نگریستند و می‌فرمودند "ویل لأطفال آخر الزمان من آبائهم" وای بر کودکان آخر الزمان از رفتار پدرانشان، پرسیده شد من آبائهم المشرکین؟ از رفتار پدران مشرک آن‌ها؟ فرمودند "لا من آبائهم المؤمنین، لا یعلموهم شیئا من الفرائض، وإذا تعلموا أولادهم منعوهم، ورضوا عنهم بعرض یسیر من الدنیا، فأننا منهم برئ وهم منی براء". نه از رفتار پدران مؤمنشان که چیزی از فرائض و واجبات دینی به آن‌ها نمی‌آموزند و هرگاه به فرزندان‌شان می‌آموزند آن‌ها را منع می‌کنند و از آن‌ها به آبروی اندکی که از دنیا کسب کنند، راضی می‌شوند. بدین سبب از آن‌ها بیزارم و آن‌ها نیز از من بیزارند جامع الاخبار

۱۶. امام صادق (ع) فرموده‌اند: «بادروا احداثکم بالحدیث قبل أن تستبقکم الیهیم المرحه»؛ «تجرب لولد علی والده ثلاث حصال اختیار لوالدته و تحسین اسمه و المبالغه فی تادیبه» واجب است که پدر درباره فرزندش سه خصلت را رعایت کند. مادر خوبی را برای او انتخاب کند و نام خوب بر او بگذارد و در ادب کردن او نهایت تلاش را مبذول دارد.

۱۷. شیخ صدوق، من لایحضره الفقیه، جلد ۳، ص ۵۶۵

18. D. C. Pena ; "Parent Involvement: Influencing Factors & Implications", Journal of Educational Research, Vol. 94, Issue 1, 2000, p 42.

۱۹. منظور گیدنز از دولت دخالت‌گرا همان دولت توتالیتر نیست. او از فرانسه به عنوان کشوری دخالت‌گرا و از انگلستان و آمریکا به عنوان کشورهای لیبرال یاد می‌کند.

۲۰. "در فرانسه که دارای نظامی متمرکز است، همه دانش‌آموزان برنامه‌های آموزشی ملی را دنبال کرده و در امتحانات سراسری یکنواخت شرکت می‌کنند". بنگ. به: گیدنز؛ همان، ص ۴۶۱.

۲۱. جان استوار میل، با این بیان که افراد تربیت نیافته نمی‌توانند داوران شایسته تعلیم و تربیت باشند، به لزوم دخالت دولت در امر آموزش حتی در صورت مخالفت پدران و مادران، صحنه می‌نهد. بنگ. به: لنکستر، همان، ص ۱۳۱۰

۲۲. قرآن کریم هم در آیه الکرسی به این دو طریق مکمل سلبی و ایجابی زیر عنوان ولایت الله و ولایت طاغوت اشاره می‌فرماید و هم در سوره مائده آیات ۵۱-۵۵ بر آن تأکید می‌نماید «یا ایها الذین آمنوا لاتتخذوا الیهود و النصارى اولیاء بعضهم اولیاء بعض ومن یتولهم منکم فانه منهم... اما ولیکم الله ورسوله والذین آمنوا الذین یتقون الصلوة ویتون الزکاة وهم راکعون»

منابع

- ارسطو (۱۳۶۴). سیاست (ترجمه ج. عنایت، چاپ چهارم). تهران: چاپخانه سپهر.
- افلاطون (۱۳۷۹). جمهوری (ترجمه ف. روحانی، چاپ هفتم). تهران: انتشارات علمی و فرهنگی. تاریخ انتشار به زبان اصلی: ۱۳۷۹
- الحرانی، ا. ش. (۱۳۸۰). تحف العقول بی تا، بی جا تهران، دارالکتب الاسلامیه.
- انصاری، ب. (۱۳۸۶). حق بر تعلیم و تربیت. تهران: موسسه پژوهشی برنامه‌ریزی درسی و نوآوری‌های آموزشی.
- جوادی آملی، ع. (۱۳۸۵). حق و تکلیف در اسلام. قم: اسرا.
- روسو، ا. (۱۳۸۲). امیل (ترجمه غ. ج. زیرک‌زاده، چاپ دوم). تهران: ناهید. (۱۳۸۰).
- صدوق، ا. ج. م. (۱۳۸۵). من لایحضره الفقیه (جلد ۳، جلد ۴).
- علم‌الهدی، ج. (۱۳۸۶). فلسفه تعلیم و تربیت رسمی. تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- علم‌الهدی، ج. (۱۳۸۴). کارکرد تعلیم و تربیت در گسترش تجدد در ایران. در م. نجفی، مجموعه مقالات مؤلفه‌های تجدد در ایران (ص ۵۹-۲۹). تهران: پژوهشگاه علوم انسانی.
- فاضل لنکرانی، م. ج. (۱۴۲۸). موسوعه احکام الاطفال و اداتها. قم: مرکز فقه الائمه الاطهار.
- کلبینی، ا. ج. م. اصول کافی (جلد ۶، باب حق‌الاولاد). بی تا، بی جا
- گاردنر، و. (۱۳۸۶). خانواده (ترجمه م. محمدی). قم: دفتر مطالعات و تحقیقات زنان. (تاریخ انتشار به زبان اصلی: ۱۹۹۹)
- گیدنز، آ. (۱۳۸۴). جامعه‌شناسی (ترجمه م. صبوری، چاپ پانزدهم). تهران: نشر نی. (تاریخ انتشار به زبان اصلی: ۱۹۹۵)
- محقق داماد، م. (۱۳۶۹). مباحثی از اصول فقه دفتر اول. تهران: اندیشه‌های نو در علوم اسلامی.
- لنکستر، و. (۱۳۶۱). خداوندان اندیشه سیاسی (ترجمه ع. رامین، جلد سوم). تهران: امیرکبیر.

- Cairo declaration on human rights in Islam, Aug. 5, 1990, Available: <http://homepage.univie.ac.at/juergen.wallner/doc/lehre/mdf/quellentexte/q17.pdf>.
- Cotton, K., & Wick Lund, K. R. (1989). Parent involvement in education [On-Line]. Available: <http://www.nwrel.org/scpd/sirs/3/cu6.html>
- Mill, J. S. (2001). On Liberty, Ontario, Batoche Books Limited Available: <http://socserv2.socsci.mcmaster.ca/econ/ugcm/3113/mill/liberty.pdf>
- Pena, D. C. (2000). Parent involvement: Influencing factors & implications. *Journal of Educational Research*, 94(1), 42.
- Pierson, C. (2004). *The modern state*. London: Rutledge.
- Parental rights and responsibilities of control over children's education (chalk talk). *Journal of Law & Education*, 26(1), 180-1997.
- Tamir, Y. (2001). Whose education is it anyway? *Journal of Philosophy of Education*, 24(2), 166.
- United Nation Organization (1948). *Universal declaration of human rights, general assembly*. Art. 26, Paragraph 3. <http://www.un.org/en/documents/udhr>
- United Nation Organization (1996). *International covenant on economic, social and cultural rights, general assembly* [On-Line]. Available: <http://www.ohchr.org/english/law/pdf/cescr.pdf>.
- Protocol to the convention for the protection of human rights and fundamental freedoms* (1952), Article 1. http://www.echr.coe.int/NR/rdfonlyres/Council_of_Europe/
- United Nation Organization (1989). *Convention on the rights of the child, General Assembly* [On-Line]. Available: http://www.unesco.org/education/pdf/CHILD_E.-PDF.
- United Nation Organization (1959). *Declaration of the rights of the child, General Assembly* [On-Line]. Available: http://www.abanet.org/human_rights/central/declaration_child.pdf.
- Van Creveld, M. (1999). *The rise and decline of the state*. Cambridge: Cambridge Press
- Willmore, L. (2002). Education by the state. *Economic & Social Affairs, DESA discussion paper*, 27 [On-Line]. Available: http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=368162