

## Ineffective Policies in the Field Of the Mosque and the School: A Reflection On The Gap Between The Educational Functions Of Two Institutions

*Shahram Ramesht*, Faculty Member, Department of Education, Farhangian University, Tehran, Iran.  
(Corresponding Author) Email: [Shahram.Ramesht@modares.ac.ir](mailto:Shahram.Ramesht@modares.ac.ir)

*Mina Fayazi*, Faculty Member, Department of Education, Farhangian University, Fars, Iran. Email:  
[M\\_Fayazi@modares.ac.ir](mailto:M_Fayazi@modares.ac.ir)

### Abstract

This research critically examines the ineffective policies related to the educational functions of two institutions, mosques and schools, in post-revolutionary Iran. Data was collected through a documentary method and subjected to qualitative content analysis to achieve this goal. The study population includes the first to seventh socioeconomic and cultural development plans post-revolution, the national cultural engineering map as public documents, and the laws and overarching documents of both mosques and schools as specific documents. These data were analyzed using thematic analysis. The research findings indicate that the development plans, laws, and specific overarching documents of these two institutions, post-Islamic Revolution of Iran, lack a comprehensive roadmap for education that considers the educational functions of all formal and informal actors and prevents the totalitarianism and partialism of each institution. Consequently, some policies have led to the unilateral strengthening of one of the two institutions, mosques or schools, and therefore the weakening of the other. Moreover, due to insufficient attention to the functions of both institutions in performing their roles together, the efforts made to unify these two institutions have failed, and the gap between them has deepened increasingly.

### Keywords

Mosque, School, Policy Making, Culture, Education.



پروشکاه علوم انسانی و مطالعات فرہنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

## سیاست گذاری های ناکارآمد در حوزه مسجد و مدرسه؛ تأملی بر شکاف میان کارکردهای تربیتی دو نهاد

شهرام رامشت<sup>۱</sup>، مینا فیاضی<sup>۲</sup>

### چکیده

هدف پژوهش پیش‌رو، تأملی بر سیاست گذاری های ناکارآمد حوزه کارکردهای تربیتی دو نهاد مسجد و مدرسه در ایران پس از انقلاب اسلامی است. برای دستیابی به این هدف، داده‌های پژوهش به روش اسنادی جمع‌آوری شده و مورد تحلیل محتوای کیفی قرار گرفته‌اند. جامعه آماری پژوهش شامل برنامه‌های توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی اول تا هفتم پس از انقلاب و نقشه مهندسی فرهنگی کشور به عنوان اسناد عمومی و قوانین و اسناد بالادستی هر یک از دو نهاد مسجد و مدرسه به عنوان اسناد اختصاصی می‌شود. این داده‌ها به روش تحلیل مضمون مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته‌اند. یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که برنامه‌های توسعه، قوانین و اسناد بالادستی اختصاصی این دو نهاد پس از انقلاب اسلامی ایران، از نقشه جامعی برای تربیت که کارکردهای تربیتی کلیه بازیگران رسمی و غیررسمی را مورد نظر قرار داده باشد و از تمامیت‌خواهی و بخشی‌نگری هر نهاد جلوگیری نماید، برخوردار نیستند. در نتیجه، برخی از سیاست‌ها منجر به تقویت یک‌جانبه یکی از دو نهاد مسجد و مدرسه و به تبع آن تضعیف دیگری می‌شود. همچنین با توجه به عدم التفات کافی به کارکردهای هر دو نهاد در کنار یکدیگر در ایفای نقش، تلاش‌های صورت گرفته به منظور اتحاد میان این دو نهاد، به شکست انجامیده و روزه‌روز بر عمق شکاف میان آن‌ها افزوده شده است.

### واژگان کلیدی

مسجد، مدرسه، سیاست گذاری، فرهنگ، آموزش و پرورش.

## مقدمه

تربیت، فرایند سرنوشت‌ساز و تعیین‌کننده‌ای است که انسان را در مسیر دست‌یابی به هدف غایی خلقت کمک می‌کند که نقش آن در تحقق تمدن‌ها و شکل‌گیری فرهنگ‌های گوناگون بر کسی پوشیده نیست. انسان موجودی ذواب‌عادت است که در طول زندگی تلاش می‌کند هر یک از ابعاد و ساحت‌های وجودی خود را توسعه دهد و در مسیر رشد و تکامل گام بردارد. فارغ از این‌که در هر نظام ارزشی چه تعریفی از تربیت ارائه می‌شود، می‌توان گفت تربیت مفهوم بی‌پایانی است که بر تمام شئون وجود آدمی سایه افکنده و در انحصار زمان و مکان نیست. در تمام نسل‌های پیش‌ازاین و در تمام جغرافیای انسانی دیده‌شده است و پس‌ازاین نیز ادامه خواهد یافت. در طول تاریخ فرایند تربیت توسط نهادهای گوناگونی به‌عنوان یک امر اجتماعی در جریان بوده است. لیکن بنا بر تغییر شکل زندگی اجتماعی و رواج الگوهای خاص در هر دوره از تاریخ، یکی از نهادهای اجتماعی متولی امر تربیت بوده‌اند. برای مثال، تربیت در دوران باستان به نهاد خانواده واگذار شده بود، در حالی‌که در قرون وسطی، نهاد مذهب متولی شده و در دوران مدرن، این امر بر عهده نهاد حکومت گذاشته شد (علم‌الهدی، ۱۳۹۱: ۲۹).

در دوران یونان باستان در اسپارت و آتن که دو شهر مهم یونان بودند، توجه فراوان به امور نظامی و اصول و موازین دفاعی و تربیت جسم، پرورش شهامت و مردانگی، مهارت و کاردانی نظامی، اطاعت و پیروی از قانون و عرف و احترام نهادن به بزرگان می‌شد و نگهداری کودکان در خانواده‌های ثروتمند بر عهده دایه و پرستار بود. همچنین فقط پسران از هفت‌سالگی به مدرسه فرستاده می‌شدند که دارای سه نوع برنامه خواندن و نوشتن و حساب، موسیقی و ژیمناستیک بود. از میان نهادهای تربیتی مختلف که در قرون وسطی به‌وجود آمدند که مهم‌ترین آن‌ها عبارت بود از مدارس کلیسایی که معمولاً در مراکز اسقف‌نشین تأسیس می‌شد (مایر، ۱۳۷۴: ۲۱۱). در این مدارس که تحت نظر کلیساهای بزرگ مدیریت می‌شد، افراد توسط کشیشان تربیت می‌شدند و بیشتر افراد نیز در آینده کشیش می‌شدند. البته تمام مدارس در قرون وسطی تحت اشراف کلیسا نبودند. بازرگانان، اتحادیه‌های اصناف و طبقه نجبا برای تربیت پسران خود مدارس مجزایی تأسیس کرده بودند و مدارس نیز برای آموزش دستور زبان، علوم تاریخ و قوانین نیز شکل گرفته بود. با پایان یافتن سده‌های میانی و شکل‌گیری دولت‌های جدید و بروز اقتضائات جامعه صنعتی، عزم و علاقه جدیدی برای هدایت تعلیم و تربیت به‌وجود آمد. آرمان فیلسوفان و حاکمان، استقرار نظام مدرن و تربیت انسان‌هایی بود که خود مرکز جهان هستی هستند

و فارغ از ارزش‌های نهاد دین و گزاره‌های متافیزیکی به دنبال تحقق آرمان‌های نظام جدید هستند. نهضت پروتستان یا اصلاح دینی به رهبری مارتین لوتر یکی از مهم‌ترین رویدادهای قرن شانزدهم در غرب است که به گونه‌ای سبب‌ساز تولد مدرسه جدید در مغرب زمین شد (White & Coleman, 1999: 24) تا آن زمان تربیت مختص فرزند خانواده‌های برخوردار و اشراف و با هزینه خانواده‌ها و تحت نظارت کلیسا بود. کلیسا نیز عموماً بر آموزش مذهبی کودکان و نوجوانان تأکید می‌کرد، اما لوتر تربیت را جریانی عمومی و همگانی و مدارس را وابسته به دولت‌ها می‌دانست و آموزش دینی را یکی از مأموریت‌های آموزشگاه‌ها تلقی می‌کرد. انقلاب صنعتی در قرون ۱۷ و ۱۸ که موجب تغییرات بنیادین در حیات اجتماعی و اقتصادی کشورهای اروپای غربی شد، آشکار شدن اهمیت تربیت دوره کودکی و نوجوانی که نتیجه نظرات اندیشمندانی چون جان‌آموس کمینوس، جان لاک، ژان‌ژاک روسو، یوهان هانریش پستالوزی بود و تحولات فلسفه سیاسی در غرب که به سبب آن الگوی جدیدی از حکومت و آزادی افراد در نقش‌آفرینی و مشارکت در دولت را معرفی می‌کرد، از عوامل و زمینه‌های پیدایش مدرسه جدید در غرب بود (حسنی و صادق‌زاده، ۱۴۰۰: ۲۳-۲۵). از سوی دیگر، داوسون معتقد است، تشکیل دولت‌های مدرن، شیوع آموزه‌های دموکراتیک و شناخت حقوق شهروندی، از عوامل پیدایش تعلیم و تربیت رسمی بوده است. نیاز دولت‌های جدید به تغییر نگرش جوامعی که قرن‌ها با عقاید کلیسا و پیشامدرن زیسته‌اند، تنها از طریق آموزش عمومی رفع می‌شود (Dawson, 1935). با پیدایش دولت‌های جدید در اروپا و در پی گسترش توجه آن‌ها به آموزش و پرورش، مفهوم «تعلیم و تربیت رسمی» پدید آمد که هدف آن بازتولید ارزش‌های دولت‌های مدرن بود. این نهاد با تمامیت‌خواهی، کارکردهای تربیتی دو نهاد تربیتی پیش از خود یعنی خانواده و کلیسا را در خود هضم کرده و خود را به عنوان یگانه متولی امر تربیت معرفی کرد. به عبارت دیگر، در قرون اخیر اروپا، شاهد تغییر چرخش از نهادهای متولی امر تربیت از خانواده و مذهب به دولت هستیم. حدود دو قرن است که آموزش و پرورش عمومی، به عنوان یک نهاد رسمی و زیر نظر دولت پا به عرصه وجود گذاشته است. اگرچه جامعه جدید یا جامعه صنعتی در قرن هفدهم ظهور نمود، ولی بنا بر یک اتفاق نظر تقریبی میان متخصصان تعلیم و تربیت، آغاز تربیت رسمی در قرن نوزدهم بوده است (علم‌الهدی، ۱۳۹۱: ۳۰-۳۱). تعلیم و تربیت رسمی در محیطی به نام مدرسه شکل می‌گیرد که با سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی از سوی دولت پیش می‌رود.

آن زمان که آگوستین قدیس در قرون وسطی و در ابتدای شکل‌گیری پایه‌های

رسانس، جوامع انسانی را به دو گونه کامیونیتی که حول معنویت شکل می‌گیرد و سوسایتی که حول منافع مادی ظهور می‌یابد، تقسیم می‌کرد و شکل‌گیری کامیونیتی را عملاً غیرممکن در نظر می‌گرفت در نقطه دیگری از جهان حقایقی در جریان بود که غیرممکن‌ها را جامه عمل می‌پوشاند (امیراحمدی، ۱۳۹۷). با ظهور پیامبر اسلام (ص)، مقدمات شکل‌گیری جامعه اسلامی حول یک دین واحد فراهم گردید. هجرت پیامبر (ص) از مکه به مدینه سرآغاز طلوع جامعه اسلامی بوده است و مسجد به‌عنوان اولین پایگاه بناشده در این جامعه تازه متولد شده، محوری‌ترین و ارزنده‌ترین عنصر تجلی‌بخش مدنیت جامعه اسلامی است (طاهری، ۱۳۹۴). پیامبر اسلام (ص) مسجد را محور بسیاری از کارهای تبلیغی، فرهنگی، آموزشی، قضایی و... قرار داده بود. آنچه مشخص است از نخستین روزهای تأسیس مسجد در صدر اسلام برای آن کارکردهای گوناگون عبادی، آموزشی، تربیتی، سیاسی و اجتماعی تعریف گردیده است و پیامبر اسلام به مسلمانان آموخت که مسجد هم محل عبادت است و هم محل تعلیم و تربیت (منیرالدین، ۱۳۶۸: ۷۵). در گذشته، مراکز فرهنگی و آموزشی که امروزه رایج هستند مانند کتابخانه، مدرسه، مکتب‌خانه، دانشگاه و... در مسجد شکل گرفته و سامان‌دهی می‌شد. به تدریج در طول سالیان، بنا به دلایلی همچون افزایش جمعیت و بیشتر شدن متقاضیان، مساجد در برخی موارد گنجایش این امور را نداشت و در کنار مسجد، به‌طور مستقل، برخی مراکز فرهنگی و آموزشی ایجاد شد (شاه‌آبادی، ۱۴۰۰، ج ۲). بدین شکل در شهرهای اسلامی، امر تربیت میان مساجد و سایر مراکز فرهنگی و آموزشی تقسیم شد که عمدتاً نهاد دین و در صورت دینی بودن حاکمیت، توسط حاکمیت دینی اداره می‌شدند.

تعلیم و تربیت رسمی به معنای دخالت دولت در تعلیم و تربیت در ایران از زمان‌های هخامنشیان و ساسانی وجود داشته، اما این آموزش‌ها ویژه طبقات خاصی از جامعه بوده است. نظامیه‌ها نیز از انواع مشخص تعلیم و تربیت رسمی در ایران بوده است؛ اما سابقه تعلیم و تربیت رسمی رایج در کشور ما به تأسیس دارالفنون می‌رسد (علم‌الهدی، ۱۳۸۲). تا تأسیس دارالفنون در ایران، مدارس و مکتب‌خانه‌ها یا در دل مساجد دایر می‌شدند و یا با افزایش جمعیت در کنار مساجد تشکیل می‌شدند. تأسیس دارالفنون اولین تجربه تأسیس مدرسه در موقعیتی متفاوت و مجزا از مسجد و در کنار کاخ و مسند حکومت در ایران بوده است. در ادامه نیز اولین ایرانی که به تأسیس مدارس از نوع غربی دست زد، میرزا حسن رشدیه بود. او در سال ۱۲۶۶ شمسی برای اولین بار

مدرسه‌ای به سبک غربی تأسیس کرد که پس از طی فراز و فرودهایی در نهایت حدود ده سال بعد، انجمنی به‌منظور تأسیس مدارس ابتدایی به سبک جدید در تهران تشکیل شد و نام انجمن تأسیس مکاتب ملیه ایران بر آن نهادند که بعدها به اسم انجمن معارف مشهور شد (درانی، ۱۳۹۴: ۸۷). بدین ترتیب دولت و دربار برای اولین بار در تأسیس مدارس جدید دخالت می‌کند که تا امروز ادامه پیدا می‌کند.

ورود مدرسه به ایران با توجه به تجربیات آموزشی و تربیتی پیش از آن در ایران، سرآغاز نزاع جدیدی میان نهادهای تربیتی پیشین یعنی خانواده، مسجد و مکتب‌خانه‌ها و نهاد تربیتی وارداتی جدید یعنی مدرسه بود. با توجه به حمایت حاکمیت وقت، رفته‌رفته بر اقتدار مدرسه افزوده و متقابلاً از کارکردهای تربیتی نهادهای پیشین کاسته شد. در این میان، نه تنها کارکرد تربیتی مسجد، بلکه به‌مرور سایر سرمایه‌های اجتماعی و بسیاری از کارکردهای دیگر مسجد نیز کاهش یافت و این نهاد اصیل، از صحنه نقش‌آفرینی‌های سیاسی، اجتماعی و فرهنگی به دور ماند. با توجه به مبانی اسلامی انقلاب ایران در بهمن ۱۳۵۷، مسیر جدیدی در قانون‌گذاری و وضع خط‌مشی‌ها مبنی بر تقویت بیش‌ازپیش مسجد و همچنین اصلاح ایرادات تربیتی مدرسه آغاز شد. لیکن با توجه به ریشه‌ای که مدارس در عمق شهرها و روستاهای ایران دوانده بود و همچنین وجود سردرگمی در وضع مطلوب مساجد در عصر جدید، شاهد سیاست‌گذاری‌های نامناسبی بوده‌ایم که برآشفتگی نقش تربیتی میان این دو نهاد افزوده و بعد از ورود مدرسه به ایران، برای بار دوم منجر به عمیق‌تر شدن شکاف میان کارکردهای تربیتی مسجد و مدرسه شده است تا آنجا که امروز نقش مساجد به مصلی و مکانی برای ادای نماز تقلیل یافته است و در عمل هیچ ارتباط سازمان‌یافته‌ای میان مدارس و مساجد در امر تربیت مشاهده نمی‌شود.

در این پژوهش برآنیم تا با بررسی سیاست‌گذاری‌های ایران پس از انقلاب، سیاست‌های ناکارآمدی که به افزایش شکاف نقش تربیتی این دو نهاد در ایران اسلامی منجر شده است را مورد بحث و بررسی قرار دهیم و پیشنهادهایی به‌منظور کمتر کردن این شکاف ارائه نماییم. از این رو، پرسش‌های پژوهش به شرح ذیل صورت‌بندی شده‌اند:

۱. خط‌مشی‌هایی که پس از انقلاب اسلامی منجر به افزایش یا کاهش کارکرد تربیتی مدرسه شده‌اند، کدام‌اند؟
۲. خط‌مشی‌هایی که پس از انقلاب اسلامی منجر به افزایش یا کاهش کارکرد تربیتی مسجد شده‌اند، کدام‌اند؟

۳. خط‌مشی‌هایی که پس از انقلاب اسلامی منجر به ایجاد یا افزایش شکاف میان کارکردهای تربیتی دو نهاد مسجد و مدرسه در نسبت با یکدیگر شده‌اند، کدام‌اند؟

### پیشینه پژوهش

دینی (۱۴۰۰) در پژوهشی با عنوان «جایگاه مسجد و نقش آن در تعلیم و تربیت از منظر آیات و روایات» به تبیین هدف از تأسیس مسجد و کارکردهای گوناگون آن پرداخته است و معتقد است از میان کارکردهای گوناگون مسجد، کارکرد عبادی- اخلاقی و آموزشی- تربیتی مسجد، کاملاً با یکدیگر مرتبط بوده‌اند و قابل تفکیک نمی‌باشند. آن‌گونه که عبادت در مسجد موجب تقویت روح و روان و ایمان و اراده افراد می‌گردد که همان تحقق اهداف تربیتی اسلام است.

شریف‌فرد و همکاران (۱۳۹۸) نیز در یک پژوهش کیفی با عنوان «الگوی همکاری بین‌بخشی؛ مورد مطالعه: همکاری مسجد با مدرسه و خانواده» لازمه تحقق اهداف تربیتی اسلام را هم‌گرایی ارکان تربیتی جامعه اسلامی معرفی می‌کنند. ایشان تعامل مدرسه (به‌عنوان اصلی‌ترین نهاد تربیت رسمی در کشور)، خانواده (به‌عنوان طبیعی‌ترین و پایدارترین نهاد) و مسجد (به‌عنوان اصیل‌ترین نهاد تربیتی در جامعه اسلامی) را موجب هم‌افزایی و تسهیل تحقق اهداف تربیتی اسلام می‌دانند؛ و از سوی دیگر تحقق همکاری بین این سه رکن تربیتی (مسجد، مدرسه و خانواده) که آن‌ها را از مؤلفه‌های اساسی ارتباط سنتی در نظر می‌گیرند را عاملی بسیار مؤثر بر تقویت شبکه ارتباطات اجتماعی و تعمیق باورهای ملی و دینی معرفی می‌کنند.

مرزوقی و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی با عنوان «الگوی مفهومی تعامل مدرسه، خانواده و مسجد از منظر تعلیم و تربیت اسلامی» به تنظیم و تبیین شبکه مضامین الگوی تعاملی مدرسه، خانواده و مسجد می‌پردازند که شامل هفت مضمون سازمان‌دهنده مبانی اندیشه‌ای، جهت‌گیری تعامل، محور تعامل، مخاطبان تعامل، چرایی تعامل، موانع تعامل و چگونگی تعامل است که هر کدام نیز دارای مؤلفه‌های گوناگون (مضامین پایه) نیز بوده‌اند.

پهلوان شریف و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی با عنوان «ساختاردهی اهداف کلان تعامل مسجد و کودک و نوجوان و دلالت‌های آن برای خط‌مشی‌گذاران حوزه فرهنگ» کودک و نوجوان را از مهم‌ترین سرمایه‌های انسانی معرفی می‌کند و مسجد را نهادی اصیل می‌داند که می‌تواند در تربیت اسلامی کودک و نوجوان نقش‌آفرین باشد. ایشان معتقدند



تصمیم‌گیران فرهنگی برای آن‌که تعامل مسجد و کودک و نوجوان را محقق نمایند لازم است ابتدا روابط و تقدم و تأخر عوامل مؤثر بر تعامل مسجد و کودک و نوجوان را در نظر بگیرند تا مسیر پیاده‌سازی این مفاهیم تسهیل شود. هدف این پژوهش کشف الگوی روابط مؤلفه‌های مرتبط با تعامل مسجد و کودک و نوجوان است

فرخی (۱۳۹۵) در کتابی با عنوان «سیاست‌گذاری فرهنگی مسجد در جمهوری اسلامی ایران» تطورات سیاست‌گذاری نهاد مسجد پس از شکل‌گیری انقلاب اسلامی تا چهار دهه ابتدایی آن‌را مورد بررسی قرار می‌دهد تا در خلال این واکاوی سیر سیاستی، سیاست‌ها و خط‌مشی‌های سازمان‌های مرتبط با مسجد را بررسی نماید. هدف او ارائه الگوی مطلوب سیاست‌گذاری فرهنگی برای مسجد در جمهوری اسلامی ایران و تبیین حدود مرز مداخلات حکومت در مسجد است. همچنین می‌کوشد میزان و نحوه مشارکت و نقش و وظایف سازمان‌های مرتبط با مسجد را تبیین نماید تا از این رهگذر به‌نوعی مسیر دستیابی به وحدت و انسجام فرهنگی در میان نهادهای دینی شکل گرفته و موجب اعتلا و ارتقا جایگاه مسجد گردد.

جعفری (۱۳۹۴)، در پژوهش خود با عنوان «بررسی و شناسایی کارکردهای تربیتی مسجد طراز اسلامی از دیدگاه مسئولین مسجدهای استان سمنان» معتقد است تربیت اسلامی جهتی الهی دارد و به تمام عوامل مؤثر در اندیشه، رفتار، جسم و روح انسان توجه دارد. از سوی دیگر مسجد هرچند یک واحد کوچک اجتماعی است ولی نماد یک جامعه اسلامی و نمونه عینی حاکمیت ارزش‌های اسلامی است، لذا تحقق ارزش‌هایی از قبیل تقوا، علم، جهاد، برادری، مساوات و عدالت در افراد نیز باید از مسجد آغاز گردد. ایشان در نهایت با مطالعه کتابخانه‌ای ویژگی‌های مسجد طراز را طبق منویات مقام معظم رهبری استخراج نموده و فاصله مساجد استان سمنان با این مؤلفه‌ها را تبیین می‌نماید.

گروه پژوهش‌های کاربردی مرکز رسیدگی به امور مساجد (۱۳۹۴) نیز کتابی با عنوان «سند تعامل مطلوب مسجد با کودک و نوجوان» را تدوین نموده است که ساختار این سند به صورت پنج سطحی و مشابه اسناد بالادستی موجود نظام، طبقه‌بندی شده است: ۱. چشم‌انداز: که برای یک افق ۱۰ ساله قابل تحقق است؛ ۲. رویکرد اساسی: که برآمده از جهت‌گیری کلی سند، چشم‌انداز و مبتنی بر اهداف کلان نوشته شده است. ۳. اهداف کلان: که در پنج سطح دسته‌بندی شده‌اند (۱۵ هدف کلان). ۴. راهبردها: ذیل هر هدف کلان تعدادی راهبرد نوشته شده است (۳۹)

راهبرد). ۵. اقدام‌ها: عملیاتی‌ترین سطح سند که مرکز می‌تواند اجرا کند و یا اجرای آنرا تسهیل کند (۲۴۴ اقدام).

مهرمحمدی (۱۳۹۱) در پژوهشی کیفی با عنوان «فرهنگ خانواده: مبنای مغفول در ساماندهی تعاملات خانه و مدرسه» معتقد است هیچ‌یک از نهادهای مدرسه و خانواده نباید از جامعه حذف شوند و برقراری ارتباط سازنده بین این دو نهاد و بهبود تعاملات و عملکرد تربیتی این دو نهاد نیازمند به نظریه‌پردازی خواهد بود. او معتقد است خانواده نباید در تربیت نقش حاشیه‌ای داشته باشد؛ چنان‌که درگذشته چنین بوده است؛ و دلیل این مهم اولاً کاسته‌شدن اعتبار و اقتدار مدرسه ذیل تحولات اجتماعی و ثانیاً افزوده‌شدن نقش خانواده ذیل همین تحولات اجتماعی است؛ و این افزایش و کاهش توأمان، بازاندیشی در نحوه تعامل میان مدرسه و خانواده را ضروری می‌نماید.

## مبانی نظری پژوهش

### تربیت

لغت تربیت در زبان فارسی به معانی «پروردن، آداب و اخلاق را به کسی آموختن، آموختن و پروردن کودک تا هنگام بالغ‌شدن به کار رفته است (دهخدا، ۱۳۲۸: ۵۵۰). تعریف اصطلاحی این مفهوم اما چون تعریف لغوی آن ساده نیست؛ تربیت دارای تعاریف گوناگونی است که هر یک برآمده از نظام ارزشی معینی است (باقری، ۱۳۸۷، ج ۱: ۹۹) و بنابر گزینش اهداف گوناگون، از یکدیگر متمایز شده‌اند (علم‌الهدی، ۱۳۹۱: ۲۶۷). در این میان برخی از اندیشمندان مغرب‌زمین تربیت را شامل هر تأثیری که انسان در معرض آن است می‌دانند، برخی انتقال‌توانایی و خواسته‌های بزرگسالان به نسل جدید برای بقاء و رشد جامعه، برخی اجتماعی شدن و برخی دیگر سازندگی انسان را مراد تربیت می‌دانند (رفیعی، ۱۳۹۱). در میان مسلمین نیز برخی تربیت را فرایند شناخت خدا به‌عنوان رب یگانه و برگزیدن او و تن دادن به ربوبیت او و تن زدن از ربوبیت غیر او (باقری، ۱۳۶۸، ج ۱) تعریف کرده و برخی فرایند انتقال و تعمیق دانش‌ها و بینش‌ها، هدایت و تقویت گرایش‌ها و شکوفاسازی هماهنگ استعدادها و توانایی‌های انسان در ابعاد روحی و بدنی برای رسیدن به کمال مطلوب (مصباح‌پزندی، ۱۳۹۰) را تربیت دانسته‌اند و برخی دیگر معتقدند تربیت فرایندی دوسویه است که از یک‌سو حرکت کردن و تکامل است و از سوی دیگر حرکت دادن و هدایت (صداعت‌زاده، ۱۴۰۳). به‌طور کلی در بسیاری از تعاریف تربیت توسط مسلمانان، مؤلفه به فعلیت

رساندن قوای انسان و استعدادهای او و ایجاد تعادل و هماهنگی در آن‌ها در جهت رسیدن به کمال مطلوب مورد توجه قرار گرفته است (فیاضی و همکاران، ۱۴۰۲).

### مسجد

در طول تاریخ حیات بشر، در همه ادیان و در میان تمام اقوام گوناگون، همواره مراکزی برای تجمع مردم در مراسم و آیین‌های گوناگون به نام معبد وجود داشته است. با ظهور دین مبین اسلام نیز چنین پایگاهی با شئونی گسترده‌تر و فراگیرتر به نام مسجد شکل گرفت. مسجد اسم مکان از فعل سجد یسجد و به معنای محل سجده و عبادت است. گرچه ادیان و مذاهب و یا اقوام مختلف، هر یک برای خویش معبدی با نام‌های گوناگون داشته‌اند، اما اسلام معبد خویش را «مسجد» نام نهاده است؛ نامی که یادآور اوج کرنش، خضوع و بندگی در مقابل خداوند است. البته «مسجد» صرفاً محلی برای ارتباط با خدا نبوده است. ارتباط با جامعه و امت نیز حائز اهمیت بوده و میان مسجد و اجتماع و امور مربوط به آن پیوندی محکم و مشخص وجود داشته است (جوان‌آراسته، ۱۳۸۶). همزمان با ورود اسلام به ایران، مسجدها شکل گرفتند و پس از آن، به یکی از تأثیرگذارترین نهادها در زندگی مردم بدل شدند. در شکل‌گیری نهضت‌های سیاسی اجتماعی ایرانیان نیز در دوره‌های مختلف مانند قیام سرداران، نهضت مشروطه، قیام گوه‌رشاد و انقلاب اسلامی مسجدها نقش بسیار مهمی ایفا کردند (شاه‌آبای، ۱۴۰۰، ج ۲).

### مدرسه

آموزش و پرورش پیش‌نیاز اساسی برای رشد و توسعه در سطح فردی و اجتماعی است (Zhou, 2021)، اما قالب ارائه این پیش‌نیاز اساسی در طول تاریخ یکسان نبوده است. مدرسه، به عنوان نهاد رسمی آموزش، قدمتی دیرینه دارد و در طول تاریخ نقشی اساسی در تمدن بشری ایفا کرده است. مدرسه هم مؤسسه آموزشی و هم ساختمانی است که برای فراهم کردن فضاهای یادگیری و محیط‌های یادگیری برای آموزش دانش‌آموزان تحت هدایت معلمان، طراحی شده است (Roser & Ortiz-Ospina, 2019). ریشه‌های مدارس را می‌توان در جوامع اولیه جستجو کرد، جایی که بزرگسالان دانش و مهارت‌های خود را به نسل‌های بعدی منتقل می‌کردند. با گذشت زمان، فرایند آموزش و پرورش به صورت نظام‌مندتر و متمرکزتر شد و مدارس به عنوان مکان‌هایی اختصاصی برای آموزش دانش‌آموزان پدید آمدند. در مصر باستان، معابد محل آموزش

کاتبان و کشیشان بود. در یونان باستان، فلسفه و علوم در آکادمی‌ها و مکتب‌خانه‌ها تدریس می‌شدند و در روم باستان، مدارس ابتدایی و متوسطه برای آموزش کودکان نخبگان وجود داشت. در قرون وسطی، کلیسا نقش مهمی در آموزش داشت و مدارس عمدتاً توسط راهبان اداره می‌شدند. در این دوره، تمرکز آموزش بر روی آموزه‌های مذهبی و زبان لاتین بود. در دوران مدرن، با ظهور رنسانس و انقلاب علمی، شاهد تحولات چشمگیری در آموزش و پرورش بوده‌ایم که یکی از آن‌ها تولد مدرسه مدرن است. مدرسی که به صورت سکولار تأسیس شدند و تمرکز آن‌ها از آموزه‌های مذهبی به علوم و مهارت‌های عملی تغییر یافت. در گذر زمان و احساس نیاز جوامع به آموزش همگانی، این مدارس جدید در اکثر کشورها به صورت اجباری درآمدند. مدرسه کنونی، محیطی فیزیکی است که بخش‌هایی برای کودکان همسان از نظر سنی و جنسیتی دارد که در هر جایگاه و در زمانی مشخص، محتوای متناسب برنامه‌ریزی و ارائه می‌شود. شاید بتوان مهم‌ترین ویژگی و رسالت مدرسه را انضباط‌بخشی به فرایندهای پراکنده آموزشی پیش از خود دانست (عالی، ۱۳۹۸). مدرسه جدید توانست با حمایت حاکمیت وقت در اواخر قرن ۱۳ هجری شمسی و با استفاده از برخی ناکارآمدی نظام مکتب‌خانه‌ای جایگزین مکتب‌خانه‌ها شود و دوره جدیدی در آموزش ایران را رقم بزند (شریفی ساعی، ۱۴۰۱).

### خطمشی

تعریف واژه خطمشی کاری سهل و ممتنع است. کسانی که اهل مطالعه متون مدیریت و علوم سیاسی هستند آن‌را می‌فهمند، اما در هنگام ارائه تعریف ساختارمند با مشکل مواجه می‌شوند. در دنیای پیچیده و دارای سازمان‌های مدرن، حکومت‌ها برای حل مسائل در درون جامعه خود، به سازوکارهایی به نام خطمشی‌های عمومی تکیه می‌کنند (Khadzhyradieva et al., 2019). امروزه هر چه ظرفیت خطمشی‌گذاری ملی کشوری بالاتر و غنی‌تر باشند، اطلاق عنوان کشور پیشرفته به آن بیشتر صادق است (دانایی فرد و همکاران، ۱۳۹۲). خطمشی‌ها، جهت‌گیری‌های کلی هستند که چگونگی عمل سازمان‌ها و مؤسسات را در آینده مشخص می‌سازند (دانش فرد، ۱۳۸۸: ۷). دولت‌ها از خطمشی‌های عمومی استفاده می‌کنند تا فلسفه و دکرترین خود را در تاروپود جامعه جاری کنند و جامعه آرمانی خود را به مدد خطمشی‌های عمومی، هستی بخشند (دانایی فرد، ۱۳۹۵). خطمشی‌ها، چیزهایی هستند که دولت‌ها تصمیم دارند انجام دهند یا انجام ندهند (Ehrenberg & Smith, 2018) یا به عبارت دیگر،

تصمیم‌هایی هستند که در برابر یک مشکل عمومی گرفته می‌شوند؛ اما خط‌مشی تنها تصمیم نیست، بلکه فرایندی است شامل تمام اقدامات که از زمان احساس مشکل شروع و به ارزیابی نتایج اجرای خط‌مشی ختم می‌شود (الوانی و شریف‌زاده، ۱۳۹۶).

### روش‌شناسی

در این پژوهش، به‌منظور پاسخ‌گویی به سؤالات تحقیق، ترکیبی از روش‌های اسنادی-کتابخانه‌ای و روش تحلیل محتوای کیفی استفاده شده است. برای بررسی نظام‌مند اطلاعات موجود و آشکارکردن الگوهای معنایی پنهان از میان اطلاعات و داده‌هایی که در خصوص یک موضوع وجود دارد، از روش تحلیل محتوای کیفی استفاده می‌شود و روش تحقیق کیفی، بیشترین تناسب را برای تحلیل داده‌ها به شکل اسناد دارد (مؤمنی‌راد، ۱۳۹۲). جامعه آماری این تحقیق، شامل دو بخش عمومی و اختصاصی می‌شود. در لایه اسناد عمومی در این پژوهش، شامل برنامه‌های توسعه‌ای اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی و نقشه مهندسی فرهنگی کشور می‌شود. از این‌رو، واحد تحلیل نیز احکام برنامه‌های توسعه و نقشه مهندسی فرهنگی کشور است که در قالب جمله یا بند بیان‌شده و حکم و دستور مشخصی را در حوزه آموزش و فرهنگ بیان می‌کند. در بخش لایه اسناد اختصاصی، تلاش شده است اسناد بالادستی دو نهاد مسجد و مدرسه مورد تحلیل قرار گیرند. از این‌رو، اسناد «آیین‌نامه ستاد پشتیبانی و هماهنگی امور مساجد کشور»، «سیاست‌های کلی نظام در بخش فرهنگ مصوب ۱۳۸۸» در بخش مسجد و «مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران»<sup>۱</sup>، «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش»<sup>۲</sup>، «زیرنظام‌های شش‌گانه سند تحول بنیادین آموزش و پرورش» و «قانون اهداف و وظایف وزارت آموزش و پرورش» در بخش مدرسه مورد بررسی قرار گرفته‌اند. این داده‌ها با جستجوی کلیدواژه‌های «تعلیم، تربیت، آموزش، پرورش، سواد، معلم، مدرسه، مدارس، دانش‌آموز» و «دین، نماز، تبلیغ، مسجد، مساجد، فرهنگ» گردآوری شده که فراوانی این کلیدواژه‌ها در تصویر ۱ آمده است. احکام و قوانین جمع‌آوری‌شده در مرحله قبل، در برنامه MAXQDA2020 مورد تحلیل محتوا و طبقه‌بندی قرار گرفته است.

۱. زین‌پس در این مقاله «مبانی نظری تحول در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران»، «مبانی نظری» نامیده خواهد شد.

۲. زین‌پس در این مقاله «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش»، «سند تحول» نامیده خواهد شد.



هدایت سهم عمده منابع مالی به بخش‌های اجتماعی شامل آموزش عمومی، مورد توجه قرار گرفته است. همچنین در بند ج ماده ۱۳۷ دولت مکلف به در نظر گرفتن اعتبارات خاصی می‌شود که بر اساس آن تا پایان برنامه سوم، کلیه روستاهای بالای بیست خانوار از مدرسه و ... برخوردار شوند. در برخی احکام، افزایش اعتبار به موضوع خاصی تعلق دارد؛ برای نمونه بند ج تبصره ۸۴ در برنامه دوم توسعه، دولت را مکلف به پیش‌بینی اعتبار لازم جهت خرید زمین در بودجه آموزش و پرورش کرده است. همچنین به منظور ایمنی و مقاوم‌سازی مدارس و فضاهای پرورشی و ورزشی وزارت آموزش و پرورش با اولویت طرح‌های نیمه‌تمام، دولت مکلف به برداشت معادل ریالی سه میلیارد دلار در طول برنامه ششم شد. برخی احکام مانند بند ج تبصره ۶۰ برنامه دوم توسعه، ایجاد تسهیلات لازم برای گشت‌های علمی، دینی، فرهنگی، ورزشی و تفریحی برای جوانان و دانش‌آموزان را در نظر داشته است. در تبصره ۵ برنامه اول توسعه، نحوه توزیع اعتبارات سرمایه‌گذاری استان‌های مختلف را مورد بحث قرار داده و آن‌را به گونه‌ای هدایت می‌کند که بخش‌های محروم، از امکانات آموزشی برخوردار شوند. همچنین در تبصره ۶۴ برنامه دوم، دولت مکلف می‌شود تا طی سال‌های برنامه دوم اعتبارات جاری و عمرانی فصل آموزش و پرورش را در بودجه‌های سالیانه به نحوی تأمین کند که کلیه فعالیت‌های آموزش و پرورش تسریع شده و با اجرای کلیه قوانین و مقررات مربوطه، آموزش و پرورش با هیچ‌گونه کسری بودجه مواجه نشود. اعتبارات جاری و عمرانی برنامه دوم توسعه در ماده ۶۴ بند ب با اولویت و وظائف مربوط به تصدی‌های اجتماعی از جمله آموزش و پرورش عمومی تخصیص داده خواهد شد.

بخش پایانی حمایت‌های مالی شامل انواع بخشودگی‌ها می‌شود. در برخی موارد مانند در تبصره ۱۹ بند ز برنامه دوم توسعه، تعرفه‌های آب و برق مصرفی مراکز آموزشی و پرورشی و ... را در طول برنامه ثابت نموده و مشمول افزایش قیمت نمی‌داند. در ماده ۵۸ برنامه سوم نیز، کلیه تخفیفات و ترجیحات و معافیت‌های مالیاتی و حقوق گمرکی کلیه دستگاه‌های موضوع ماده ۱۱ آن قانون را به‌جز برخی موارد خاص، از جمله واردات کاغذ برای تهیه کتاب‌های درسی وزارت آموزش و پرورش را لغو می‌نماید. همچنین ماده ۱۴۶ برنامه سوم، به معافیت واحدهای آموزشی و پرورشی وابسته به وزارت آموزش و پرورش از پرداخت هرگونه عوارض شهرداری حکم می‌کند.

۱/۱/۲. کالبدی

بخشی از احکام برنامه‌های توسعه نسبت به سایر دستگاه‌ها در راستای تأمین زیرساخت‌های مدرسه، بار تکلیفی دارند. برای نمونه، بند الف تبصره ۱۰ در برنامه اول توسعه، وزارت مسکن و شهرسازی را موظف کرده تا در کلیه شهرهای کشور، اراضی با کاربری‌های آموزشی، فرهنگی و خدماتی را جهت احداث و توسعه مدارس، مراکز فرهنگی و هنری و ورزشی، بهداشتی درمانی، آموزشی و خدماتی پس از تملک، به‌طور رایگان به دستگاه‌های ذی‌ربط واگذار نماید. در تبصره ۶۱ برنامه دوم نیز، وزارت جهاد سازندگی به در اختیار قرار دادن اراضی مورد نیاز جهت ایجاد فضاهای پرورشی به وزارت آموزش و پرورش مکلف شده است. همچنین در بند الف تبصره ۸۴ برنامه دوم توسعه نیز حکمی با مضمونی مشابه آمده است.

قسم دیگر قوانینی که حمایت کالبدی مدرسه را بر عهده دارند، از طریق ایجاد جذابیت به‌منظور همکاری مانند بخشودگی مالیاتی یا احتساب منابع به‌عنوان هزینه‌های قابل قبول مالیاتی، به ساخت و تجهیز مدارس کمک می‌کنند. برای نمونه، بند الف تبصره ۶۰ برنامه دوم ایجاد تسهیلات لازم از قبیل بخشودگی مالیاتی به مدت ۵ سال (برای نقاط محروم ۸ سال)، پرداخت بخشی از سود تسهیلات بانکی و نظایر آن برای بخش‌های خصوصی و تعاونی را برای تأمین و توسعه انجمن‌ها، کانون‌ها و مراکز علمی، آموزشی و ورزشی برای جوانان و نوجوانان را مدنظر قرار داده است. در همین راستا طبق بند الف ماده ۱۴۴ برنامه سوم (و با همین مضامین بند ج ماده ۶۳ برنامه ششم و بند ت ماده ۹۲ برنامه هفتم)، هزینه‌هایی که اشخاص حقیقی و حقوقی غیردولتی برای احداث، توسعه، تکمیل و تجهیز فضاهای آموزشی، پرورشی، خوابگاه، سالن‌های غذاخوری، کتابخانه‌ها و خوابگاه‌های دانش‌آموزی هزینه می‌کنند، به‌عنوان هزینه‌های قابل قبول مالیاتی مورد محاسبه قرار می‌گیرد. نوع دیگری از جذابیت‌بخشی، شامل پرداخت عوارض و مالیات نقل و انتقال در شرایطی که اشخاص حقیقی و حقوقی غیردولتی اموال خود را به آموزش و پرورش و ... انتقال دهند، می‌شود. همچنین دولت می‌تواند برای هزینه‌های ماده ۶۹ برنامه ششم، مبنی بر هوشمندسازی مدارس، امکان دسترسی الکترونیک به کتاب‌ها و ... از مشارکت بخش غیردولتی با این قید که هزینه‌ها برای ایشان هزینه قابل قبول مالیاتی تلقی شود، استفاده نماید. بند ت و الحاقی ۵ ماده ۹۲ برنامه هفتم نیز برای احداث، توسعه و تکمیل و تجهیز فضاهای آموزشی و پرورشی به‌عنوان هزینه قابل قبول مالیاتی پذیرفته می‌شود.



برخی دیگر از احکام مانند تبصره ۱۱ برنامه دوم، ایجاد فضاهای آموزشی به‌منظور توسعه روستاهای محروم و ایجاد تعادل‌های منطقه‌ای در روستاها در دستور کار است. در بند ج تبصره ۶۰ برنامه دوم نیز به فراهم کردن تسهیلات لازم جهت توسعه فضاهای اردویی مناسب و کانون‌های فرهنگی و تربیتی اشاره شده است.

۱/۱/۳. نیروی انسانی

به‌منظور افزایش انگیزه شغلی معلمان، بند ج ماده ۵۲ برنامه توسعه چهارم به تأمین جایگاه و منزلت حرفه‌ای مناسب و اصلاح نظام پرداخت متناسب با میزان بهره‌وری و کیفیت خدمات معلمان اشاره دارد. همچنین، تهیه نظام رتبه‌بندی معلمان و استقرار نظام پرداخت‌ها بر اساس تخصص با شایستگی‌ها در بخش دوم بند الف برنامه ششم توسعه مورد توجه قرار گرفته است. همچنین در ماده ۸۸ برنامه هفتم توسعه، بندهای مختلفی در حمایت و ضابطه‌مندی نیروی انسانی مدرسه آورده شده است که شامل خدمت‌گزاران و سرایداران نیز می‌شود.

۱/۱/۴. قانونی

در این بخش، حمایت قانونی از نهاد مدرسه و اسناد اختصاصی آن مورد تأکید است. در تبصره ۱۴ برنامه اول، دولت موظف به انجام اقدامات لازم جهت تغییر بنیادی در نظام آموزش و پرورش و تهیه لایحه مورد نیاز و ارائه آن به مجلس شده است. در همان برنامه، بخش خط‌مشی ۵-۳، فراهم آوردن مقدمات و زمینه لازم برای طراحی تفصیلی و اجرای نظام جدید آموزش و پرورش مورد تأکید است.

سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در ماده ۲ برنامه ششم توسعه از محورهای برنامه به‌حساب آمده و حمایت از اجرای آن به‌عنوان سند بالادستی دستگاه، در بخش ۱ بند الف ماده ۶۳ برنامه ششم مورد توجه بوده است. در این راستا، بند الف ماده ۹۲ برنامه هفتم توسعه آموزش و پرورش را مکلف به ارائه برنامه تقسیم کار ملی و تعیین نقش دستگاه‌های دیگر در اجرای سند تحول بنیادین می‌کند. از دیگر مصادیق حمایت قانونی، حمایت از قاعده‌گذاری‌ها و مقررات از جمله شاخص‌های آموزشی نیروی انسانی مورد نیاز آموزش و پرورش در تبصره ۳۷ برنامه دوم توسعه است. همچنین در راهبرد کلان ۳، اقدام ملی ۵۳ نقشه مهندسی فرهنگی کشور به متناسب‌سازی نظام تعلیم و تربیت کشور در جهت تربیت بانوان بر اساس سند تحول اشاره شده است.

۱/۱/۵ . همه‌جانبه

حمایت همه‌جانبه شامل تکالیفی است که بر اساس آن آموزش و پرورش موظف می‌شود طی برنامه آن را اجرا نماید. بدیهی است چنین اهدافی نیازمند حمایت همه‌جانبه در برنامه‌های سنواتی هستند. برای نمونه، تبصره ۶ برنامه اول، دولت را مکلف به احیاء و توسعه بخش‌های محروم و ایجاد تعادل‌های منطقه‌ای می‌کند و بر این اساس نیاز است همه افراد واجب‌التعلیم تحت پوشش قرار گرفته، مدارس شبانه‌روزی در مقاطع مختلف و مراکز تربیت معلم توسعه یابند. همچنین بند ج (تصویر کلان) برنامه اول، بالابردن سطح سواد و دانش عمومی افراد جامعه و افزایش ضریب پوشش تحصیلی دختران لازم‌التعلیم را مورد توجه قرار داده است.

در برنامه اول توسعه، خط‌مشی‌های ۳-۶ و ۳-۷ هر یک به‌نوعی ایجاد امکانات آموزشی لازم و متناسب با رشد دانش‌آموزان در تمامی مقاطع با اولویت روستاها را تکلیف کرده‌اند. همچنین در تبصره ۶۲ برنامه دوم، دولت موظف به ایجاد تمهیدات لازم برای اجباری کردن شرکت کودکان لازم‌التعلیم در آموزش اجباری و شرکت بی‌سوادان کمتر از ۴۰ سال در دوره‌های سوادآموزی می‌شود.

۱/۲ . مأموریت جدید

آموزش در راستای پیشگیری از ایجاد مسائل اجتماعی یا فرهنگ‌سازی، یکی از مأموریت‌های نهاد مدرسه است که به‌نوعی نقش آن را تثبیت می‌کند. در همین راستا، در بخش جمعیت سیاست‌های کلی برنامه دوم، آموزش مسائل جمعیت، آموزش فرهنگ نظم و انضباط و قانون‌گرایی و رعایت اخلاق و حقوق و ارزش‌های اجتماعی و در بخش ۱۳ خط‌مشی‌های اساسی همان برنامه و ماده ۱۹۷ برنامه سوم بند الف، آگاهی بخشی در زمینه تغذیه و ترویج سبک مطلوب غذایی و بند ط ماده ۵۲ برنامه چهارم به تدوین برنامه آموزشی جهت ارتقاء سلامت و شیوه‌های زندگی سالم، می‌پردازد.

در بند ج ماده ۸۹ و بند ب ماده ۹۲ برنامه هفتم توسعه نیز بر تأمین سلامت روحی و جسمی دانش‌آموزان و پیشگیری و مقابله به‌هنگام و مؤثر با آسیب‌های اجتماعی و رفتارهای پرخطر دانش‌آموزان توسط آموزش و پرورش با همکاری دیگر دستگاه‌ها تأکید شده است.

۱/۳ . مأموریت تربیتی

در این بخش مأموریت‌های تربیتی که در قوانین بدان‌ها تصریح شده و به‌نوعی منجر به تقویت کارکرد تربیتی نهاد مدرسه می‌شود، مورد بررسی قرار می‌گیرند. در

اهداف کلان برنامه دوم توسعه، رشد فضائل بر اساس اخلاق اسلامی از طریق گسترش آموزش‌های مستقیم [مدرسه‌ای] در زمینه‌های اخلاقی و تقدم پرورش بر آموزش در امور سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و اجرا در سطوح مختلف آموزشی و کل جامعه مورد تأکید بوده است. همچنین در بند ۵ همان برنامه، ذیل تربیت نیروی انسانی مورد نیاز، به تقویت جنبه‌های فرهنگی دانش‌آموزان و تعمیق معرفت دینی و ارزش‌های اسلامی اشاره شده است.

ذیل بند الف ماده ۹ برنامه پنجم نیز به دولت اجازه داده می‌شود برنامه تحول بنیادین در نظام آموزش و پرورش کشور را با اولویت‌هایی نظیر ارائه برنامه جامع آموزش قرآن اعم از روان‌خوانی و فهم قرآن و برنامه تلفیقی قرآن، معارف اسلامی تدوین نماید. از دیگر مأموریت‌های تربیتی محول شده به مدرسه می‌توان به مشاوره اشاره کرد که در بند ۶ تبصره ۶۰ برنامه دوم تحت عنوان ارائه خدمات مشاوره در زمینه‌های گوناگون فردی و اجتماعی دانش‌آموزان مورد توجه قرار گرفته است. همچنین در بند الف ماده ۱۹ برنامه پنجم، تقویت و گسترش نظام مشاوره دانش‌آموز و خانواده جهت تحقق سلامت روحی دانش‌آموزان مورد توجه قرار گرفته است. همچنین در اقدام ملی ۱۵ راهبرد ۵ نقشه مهندسی فرهنگی کشور به بازنگری نظام تربیتی با رویکرد تثبیت عفاف و حجاب اشاره شده است.

مسئله دیگری که به نوعی مأموریت‌های تربیتی مدرسه را تقویت می‌کند، توجه به نیروی انسانی امور تربیتی است که در جدول شاخص‌های فصل ۱۹ برنامه هفتم توسعه وزارت آموزش و پرورش را مکلف می‌کند برای کلیه مدارس دارای ۷۵ دانش‌آموز به بالا یک مربی پرورشی به کارگیری کند و میانگین نسبت دانش‌آموز به مربی امور تربیتی را به ۱۵۰ نفر برساند. همچنین در بند ج ماده ۸۹ برنامه هفتم، اجازه هزینه‌کرد منابع حاصل از اجاره و ارائه خدمات موضوع ماده (۲) قانون تنظیم برخی از مقررات مالی، اداری و پشتیبانی وزارت آموزش و پرورش به منظور غنی‌سازی برنامه‌های قرآنی، فرهنگی، هنری و ... در مدارس داده شده است.

۱/۴. بازیگران جدید

این بخش ناظر به مؤسسات، نهادها و بخش‌های دولتی و غیردولتی است که به نوعی در کنار مدرسه به انجام بخشی از نقش‌های تربیتی آن می‌پردازد. برای نمونه، صداوسیما به منظور انجام آموزش‌های مستقیم، ترویج ارزش‌های اسلامی ایرانی، گسترش برنامه‌های آموزشی، علمی و تربیتی در شبکه‌های مرتبط به دانش‌آموزان در برنامه‌های اول و پنجم، به

ترتیب در بخش ۳ خط‌مشی‌ها و بند و ماده ۱۹ مکلف شده است. همچنین در تبصره ۲ بند ط ماده ۱۹۶ برنامه پنجم، به دستگاه‌های اجرایی این اجازه داده می‌شود تا اجرای بخشی از فعالیت‌های آموزشی، فرهنگی و غنی‌سازی اوقات فراغت را متناسب با میزان آمادگی سازمان بسیج سازندگی، به این سازمان بسپارند.

بخشی از بازیگران جدید تربیت، شامل مؤسسات و سازمان‌هایی است که در درون وزارت آموزش و پرورش و خارج از محیط مدرسه شکل گرفته‌اند. برای نمونه می‌توان به ارائه تسهیلات به کانون‌های فرهنگی و تربیتی (بند ج تبصره ۶۰ برنامه دوم توسعه) و اتحادیه انجمن‌های اسلامی دانش‌آموزان، سازمان بسیج دانش‌آموزی و سازمان دانش‌آموزی اشاره کرد.

برخی موارد نیز شامل بخش‌های غیردولتی می‌شود. برای نمونه در بند ب ماده ۱۴۰ برنامه چهارم، تشکیل واحد سازمانی مناسب برای تقویت و حمایت از بخش غیردولتی، در زمینه‌های نهادسازی، آموزش، ایجاد تسهیلات، توجیه و رفع موانع اداری در سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی کشور مورد تأکید بوده است.

### پاسخ سؤال دوم) خط‌مشی‌هایی که پس از انقلاب اسلامی منجر به افزایش یا کاهش کارکرد تربیتی مسجد شده‌اند، کدام‌اند؟

این بخش، حاصل بررسی و تحلیل محتوا بر روی قوانین توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی اول تا هفتم و نقشه مهندسی فرهنگی کشور در پاسخ به این سؤال است. نتایج بررسی‌ها در چهار بخش حمایت، مأموریت جدید، مأموریت تربیتی و بازیگران جدید صورت‌بندی شده است.

۲/۱. حمایت‌ها

در قوانین و مقررات ایران پس از انقلاب اسلامی شاهد حمایت‌هایی در قوانین برنامه توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی هستیم؛ که به‌طور کلی می‌توان آن‌ها را در پنج دسته حمایت‌های مالی، کالبدی، نیروی انسانی، قانونی و همه‌جانبه قرار داد.

۲/۱/۱. مالی

در بخشی از حمایت‌های مالی، مانند خط‌مشی‌های اساسی برنامه دوم بخش ۱۴، جهت‌دهی و هدایت سهم عمده منابع مالی به بخش‌های اجتماعی شامل فرهنگ مورد تأکید است. در بخشی دیگر (بند ج ماده ۷۵ برنامه هفتم)، فعال‌سازی موقوفات جهت حمایت و تقویت فعالیت‌های قرآنی، هیئت‌ها، مساجد و ... آمده است.

همچنین اعتبارات جاری و عمرانی برنامه دوم توسعه در ماده ۶۴ بند ب با اولویت

وظائف مربوط به تصدی‌های اجتماعی از جمله فعالیت‌های فرهنگی، هنری و تبلیغات دینی تخصیص داده خواهد شد. بخش دیگری از حمایت‌های مالی شامل عدم تغییر قیمت تعرفه‌های آب و برق مراکز فرهنگی در طول برنامه دوم (تبصره ۱۹ بند ز) می‌شود.  
۲/۱/۲. کالبدی

بخشی از احکام این بخش شامل تکلیف به سایر دستگاه‌ها برای تأمین اراضی یا ساخت مساجد می‌شود. برای نمونه، در بند ب ماده ۱۶۳ برنامه سوم توسعه و بند الف ماده ۶ برنامه پنجم، وزارت مسکن و شهرسازی و شهرداری‌ها موظف‌اند در کلیه شهرک‌های جدیدالاحداث، اراضی مناسبی برای احداث مسجد پیش‌بینی کرده و پس از آماده‌سازی، بدون دریافت هزینه در اختیار متقاضیان احداث مساجد قرار دهند. همچنین در بند ج ماده ۶ برنامه سوم، وزارتخانه‌های راه و ترابری و نفت در پایانه‌های مسافری و پمپ‌بنزین‌های بین‌شهری و در بنده همان ماده و بند ج ماده ۶ برنامه پنجم، شهرداری‌ها و سازمان جنگل‌ها و مراتع کشور در پارک‌های ملی و عمومی به احداث مسجد یا نمازخانه موظف می‌شوند. همچنین در بند د ماده ۶ برنامه پنجم، کلیه دستگاه‌های اجرائی، مراکز آموزشی، بیمارستان‌ها و مراکز درمانی، مجموعه‌های ورزشی، مجتمع‌های رفاهی، تفریحی و مجتمع‌های تجاری موظف به احداث یا اختصاص و نگهداری فضای کافی و مناسب برای مسجد یا نمازخانه شده‌اند. همچنین در تبصره ۲ ماده ۷۵ برنامه هفتم، به منظور خودکفایی اداره مساجد کشور، شهرداری‌ها، بخش‌داری‌ها و دهیاری‌ها موظف به اعطای مجوز حداکثر ۵۰۰ متر مربع کاربری فرهنگی، اداری و تجاری بدون دریافت هزینه در زمین‌های پیرامون متعلق به مساجد هستند.

گونه دیگری از حمایت‌های کالبدی شامل بخشودگی‌های مالیاتی به منظور جذاب‌سازی مشارکت در ساخت مساجد می‌شود. برای نمونه بند الف تبصره ۶۰ برنامه دوم، ایجاد تسهیلات لازم از قبیل بخشودگی مالیاتی به مدت ۵ سال (برای نقاط محروم ۸ سال)، پرداخت بخشی از سود تسهیلات بانکی و نظایر آن برای بخش‌های خصوصی و تعاونی به منظور تأمین و توسعه انجمن‌ها، کانون‌ها و مراکز علمی، آموزشی، دینی و فرهنگی برای جوانان و نوجوانان را مدنظر قرار داده است. همچنین بند د ماده ۱۶۳ برنامه سوم توسعه، وزارت امور اقتصادی و دارایی، موظف به پذیرش هزینه‌های اشخاص حقیقی و حقوقی در ارتباط با احداث، تعمیر و تجهیز مساجد و سایر فضاهای مذهبی به عنوان هزینه قابل قبول مالیاتی شده است. همچنین در بخشی

دیگر (بند الف ماده ۹ برنامه پنجم)، دولت خود را مکلف به تکمیل طرح‌های مراکز فرهنگی، هنری، دینی و قرآنی می‌کند. همچنین در تبصره بند ۱۶۳ برنامه سوم نیز دولت موظف است در مناطق روستایی در صورت ۵۰ درصد خودیاری مردم برای احداث مسجد ۵۰ درصد باقیمانده را تأمین نماید.

۲/۱/۳. قانونی

بخش ۱۶ بند ۲ خط‌مشی‌های اساسی برنامه دوم توسعه به لزوم توجه به سازماندهی و توسعه فعالیت‌های مساجد به‌عنوان پایگاه‌های رشد فضائل اخلاقی و ارزش‌های معنوی تأکید دارد. همچنین در بند الحاقی ۳ ماده ۷۶ برنامه هفتم، به‌منظور حمایت و پشتیبانی از امور مساجد کشور تکلیف به تشکیل شورایی در استان بدون دخالت در امور داخلی و اجرایی مساجد شده است. همچنین در اقدام ملی ۹ ذیل راهبرد ملی ۴ و راهبرد کلان ۱۲ نقشه مهندسی فرهنگی کشور، به تدوین و اجرای سند ملی توسعه، گسترش و تقویت نهاد مسجد اشاره شده است.

۲/۲. مأموریت جدید

تنها مأموریت جدید مساجد در برنامه‌های توسعه‌ای تبصره اول بند الحاقی ۳ ماده ۷۶ برنامه توسعه هفتم است که استفاده از مساجد را برای اجرای اصل هشتم قانون اساسی و استقرار فریضه الهی امر به معروف و نهی منکر و مردمی‌سازی این فریضه را مجاز می‌داند؛ اما در نقشه مهندسی فرهنگی کشور راهبرد کلان ۳ اقدام ملی ۴۵ فرهنگ‌سازی برای پیشگیری از ناهنجاری‌ها و تعارضات درون خانواده و حل آن‌ها با استفاده از حکمیت قرآنی، معتمدین فامیلی، محلی و مساجد و مراکز امداد و ارشاد خانواده و حمایت از خانواده‌های آسیب‌دیده یا در معرض آسیب مورد توجه قرار گرفته است. همچنین در راهبرد کلان ۵ اقدام ملی ۴، مسجد را محور انجام تعاملات محلی و عبادت جمعی می‌داند.

۲/۳. مأموریت تربیتی

در بند ل تبصره ۶۰ برنامه دوم توسعه، توسعه و تجهیز کانون‌های فرهنگی، هنری مساجد مورد توجه قرار گرفته است. همچنین در بند و ماده ۶ برنامه پنجم، به‌منظور ارتقاء کارکرد فرهنگی و هنری مساجد، برقراری عدالت فرهنگی و ترویج فرهنگ اسلامی و جذب جوانان و نوجوانان به مساجد، وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی مکلف است با رعایت موازین اسلامی ترتیبی اتخاذ نماید تا پایان برنامه حداقل یک چهارم مساجد شهری و روستاهای بالای هزار نفر جمعیت، برخوردار از کانون فرهنگی و هنری باشند. همچنین در جدول شاخص‌های بخش فرهنگ برنامه هفتم، تعداد ۱۰۰۰۰ مسجد

پایگاه قرآنی محله پیش‌بینی شده است. در بند ز ماده ۱۰۶ برنامه چهارم، در راستای تقویت سهم کتاب‌خوانی در حوزه دین، به‌خصوص مناطق محروم، دولت مکلف به طراحی کتابخانه حوزه دین در مساجد و سایر اماکن مذهبی شده است.

۲/۴. بازیگران جدید

در بخش ۴ تبصره ۱۱ برنامه دوم توسعه به احداث فضاهای چندمنظوره فرهنگی، آموزشی، تربیتی، هنری و ورزشی در مراکز جمعیتی نقاط محروم کشور مد نظر قرار گرفته است. در بند و ماده ۱۵۹ برنامه سوم، تأسیس و حمایت مرکز تربیت معلم و مبلغ قرآن در مراکز استان‌ها به سازمان تبلیغات اسلامی تکلیف شده است. همچنین ماده ۱۶۱ برنامه سوم به ساخت و بازسازی مجتمع‌های فرهنگی در شهرهایی که بیش از پانزده هزار نفر جمعیت دارند توجه دارد.

در بند ز ماده ۱۰۸ برنامه چهارم توسعه، دستگاه‌های فرهنگی و شهرداری‌ها و فرهنگ‌سراها را مکلف به تخصیص حداقل سه درصد از بودجه عملیات فرهنگی و تبلیغی خود جهت اجرای وظائف این ماده (زننده نگاه‌داشتن اندیشه دینی و سیاسی و سیره عملی حضرت امام خمینی ره) شده‌اند. همچنین بند د ماده ۳ برنامه پنجم توسعه به راه‌اندازی و توسعه مؤسسات و هیئت‌ها و تشکل‌های فرهنگی، هنری، رسانه‌ای، دینی و قرآنی تأکید کرده است. رشد برخی مؤسسات مانند قرآن و عترت نیز در جدول شاخص‌های بخش فرهنگ برنامه هفتم مورد توجه قرار گرفته است. بازیگران بخش غیردولتی نیز در بند الف ماده ۳ برنامه پنجم توسعه به‌منظور تعمیق ارزش‌های اسلامی، باورهای دینی و اعتلای معرفت دینی و ... برای اجرای برنامه‌های دینی، مذهبی، هنری، فرهنگی و ... مورد حمایت دولت قرار می‌گیرند.

**پاسخ سؤال سوم) خط‌مشی‌هایی که پس از انقلاب اسلامی منجر به ایجاد یا افزایش شکاف میان کارکردهای تربیتی دو نهاد مسجد و مدرسه در نسبت با یکدیگر شده‌اند، کدام‌اند؟**

در این بخش، برنامه‌های توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی پس از انقلاب اسلامی و نقشه مهندسی فرهنگی کشور به‌عنوان اسناد عمومی و همچنین اسناد اختصاصی دو نهاد مسجد و مدرسه به‌منظور پاسخ به این سؤال مورد تحلیل قرار گرفته‌اند. نتایج تحلیل نشان می‌دهد که دو علت اصلی باهم‌نگری‌های سطحی و تمامیت‌خواهی و بخشی‌نگری از دلایل اصلی افزایش شکاف میان مسجد و مدرسه در رابطه با یکدیگر هستند که در ادامه به آن‌ها پرداخته شده است.

## ۳/۱. باهم نگرهای سطحی

در این قسمت به احکام، قوانین و اسناد بالادستی اختصاصی هر نهاد رجوع شده است که در آن‌ها، به مسجد و مدرسه در کنار هم پرداخته شده است. در برخی از این موارد، مسجد به عنوان محیطی مکمل در امر تربیت در نظر گرفته شده است. برای نمونه، در تعریف مدرسه صالح، مسجد در کنار خانه، مراکز فرهنگی، علمی و پژوهشی، مراکز شغلی و ... می‌توانند منجر به تنوع در محیط تربیت شوند (مبانی نظری، ۱۳۹۰: ۳۵۸).

در برخی دیگر، مسجد به عنوان یک نهاد اجتماعی که کارکردهای متعددی دارد، در کنار خانواده، رسانه و دیگر نهادهای فرهنگی می‌بایست نقش تربیتی ایفا کند (مبانی نظری، ۱۳۹۰: ۱۶۹). با توجه به این که نهادها و سازمان‌های غیردولتی یکی از ارکان فرایند تربیت در مبانی نظری هستند، مسجد نیز در کنار سایر مؤسسات دینی و فرهنگی مورد توجه قرار گرفته است (مبانی نظری، ۱۳۹۰: ۱۸۲) (مبانی نظری، ۱۳۹۰: ۳۱۹). همچنین در این سند از لزوم مشارکت با نهادهای متولی فرهنگ عمومی مانند رسانه و مساجد نیز یاد شده است (همان: ۲۸۶). مسجد به عنوان یکی از نهادهای تبلیغات دینی در کنار مؤسسات مذهبی و سازمان تبلیغات اسلامی و ... به منظور تقسیم وظائف و هماهنگی در امر تربیت مورد توجه قرار گرفته است (مبانی نظری، ۱۳۹۰: ۳۴۵). با توجه به حضور مسجد در جامعه محلی، ارتباط با آن از این حیث نیز در کنار شوراها، شهرداری‌ها، تشکله‌ها و سازمان‌های اجتماعی مورد تأکید بوده است (مبانی نظری، ۱۳۹۰: ۳۴۶).

در راهکار ۲ هدف عملیات ۲ سند تحول به حضور فعال و مشارکت دانش‌آموزان در محافل، مجالس و اماکن مذهبی به منظور تعمیق تقوای الهی اشاره شده است. همچنین در همان سند، ذیل هدف عملیاتی ۲ راهکار ۸ به لزوم فعالیت‌های برون مدرسه‌ای دانش‌آموزان به‌ویژه در مساجد و کانون‌های مذهبی برای تقویت معرفت و باور به معارف الهی اشاره شده است. در هدف عملیاتی ۷ راهکار ۲ نیز، به نهادینه‌سازی و تقویت همکاری با مراکز فرهنگی و علمی محله به‌ویژه مسجد و کانون‌های مذهبی اشاره شده است. در برنامه ۱، راهکار ۱-۷ زیر نظام راهبری و مدیریت سند تحول، به لزوم طراحی برنامه عمل و نقشه راه همکاری متقابل آموزش و پرورش و مدارس با سایر سازمان‌ها و مراکز فرهنگی، مذهبی و ورزشی محلات تأکید شده است.

در بند ج ماده ۸۹ و بند الف ماده ۹۲ برنامه هفتم توسعه، استفاده از ظرفیت‌های مسجد در راستای پیوند میان مدرسه با نهادهای مذهبی، غنی‌سازی برنامه‌های قرآنی، فرهنگی، هنری و ... مورد توجه قرار گرفته است. تنها بخشی که اعتلای هر دو نهاد



را در کنار یکدیگر در نظر گرفته است، بند «و» ماده ۱۶۳ برنامه توسعه سوم است که در آن اعتلای جایگاه مسجد و مدرسه در فعالیت‌های اجتماعی، فرهنگی محلات، روستاها و شهرها و هماهنگ‌سازی فعالیت‌های سازماندهی‌شده در این مکان‌ها در جهت ارتقای ایمان و ارزش‌های معنوی و اخلاقی و شکوفایی خلاقیت‌های علمی، فرهنگی و هنری گروه‌های مختلف جامعه توجه شده است.

### ۳/۲. تمامیت‌خواهی و بخشی‌نگری

در این بخش به احکام و قوانینی پرداخته خواهد شد که یکی از نهادهای مسجد و مدرسه نسبت به کارکردهای تربیتی تمامیت‌خواهی داشته یا با بخشی‌نگری، نهاد رقیب را در نظر نگیرد. در فصل اول قانون اهداف و وظایف وزارت آموزش و پرورش که به وظایف این دستگاه پرداخته شده است، به مواردی از جمله تقویت و تحکیم مبانی اعتقادی و معنوی دانش‌آموزان از طریق تبیین و تعیین اصول و معارف احکام دین مبین اسلام و رشد فضائل اخلاقی و تزکیه دانش‌آموزان، تبیین ارزش‌های اسلامی و پرورش دانش‌آموزان بر اساس آن‌ها، تقویت و تحکیم روحیه اتکال به خدا و اعتماد به نفس، ایجاد روحیه تعبد دینی و التزام عملی به احکام اسلامی اشاره شده است.

از طرف دیگر، در مبانی نظری، سند تحول و زیرنظام‌های آن مدرسه را با مفاهیمی چون کانون تربیتی محله (مبانی نظری: ۳۵۹، بند الف ماده ۹۱ برنامه هفتم توسعه)، کانون عرضه خدمات و فرصت‌های تعلیم و تربیتی (فصل چهارم سند تحول: مدرسه در افق چشم‌انداز ۱۴۰۴)، نقطه اتکای دولت و ملت در رشد، تعالی و پیشرفت کشور (سند تحول، فصل چهارم: مدرسه در افق چشم‌انداز ۱۴۰۴) و کانون پیشرفت محله (هدف عملیاتی ۷، راهکار ۲، برنامه ۱) یاد کرده و به تبع آن برنامه‌های اجرایی و سیاست‌های وزارت آموزش و پرورش تعیین شده است. در حوزه مسجد، ماده ۶ برنامه توسعه پنجم مجموعه‌ای از فعالیت‌ها را در جهت تثبیت جایگاه مسجد به عنوان اصلی‌ترین پایگاه عبادی و تربیتی، سیاسی، اجتماعی و فرهنگی به دستگاه‌های اجرایی تکلیف کرده است.

در برخی دیگر از موارد، مأموریت‌هایی به مدرسه سپرده شده است که به نوعی می‌تواند مأموریت مسجد نیز باشد، برای نمونه اهداف ساحت تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی، پذیرش آزادانه و آگاهانه دین اسلام توسط دانش‌آموزان، تلاش مداوم جهات ارتقای ابعاد معنوی وجودی خویش و دیگران از طریق ارتباط با خداوند ذکر شده است (مبانی نظری: ۱۵۴). همچنین تربیت افرادی موحد، مؤمن، معتقد به معاد و آشنا

و متعهد به مسئولیت‌ها و وظایف در برابر خدا، خود، دیگران و طبیعت، متخلق به اخلاق اسلامی و ... در جای‌جای اسناد بالادستی (فصل چهارم و پنجم سند تحول؛ هدف عملیاتی ۱ راهکار ۱) وزارت آموزش و پرورش آمده است که نشان از تصدی‌گری فرایند تربیت توسط این نهاد دارد. در تبصره بند الف ماده ۸۰ برنامه توسعه هفتم، هویت‌بخشی به نوجوانان و آماده‌سازی نیروی انسانی کارآمد در نقش‌های خانوادگی و اجتماعی و هدف‌مندی اوقات فراغت نوجوانان و مستندسازی فعالیت نوجوانان به وزارت آموزش و پرورش سپرده شده است.

در هدف عملیاتی ۱ راهکار ۳ سند تحول، توسعه فرهنگ اقامه نماز و اهتمام به برپایی نماز جماعت در مدرسه و تقویت انس با قرآن در دانش‌آموزان و توسعه فرهنگ و سواد قرآنی بر اساس منشور توسعه فرهنگ قرآنی مدنظر است. همچنین در خط‌مشی‌های اساسی برنامه دوم توسعه، تقویت جنبه‌های فرهنگی دانش‌آموزان و دانش‌جویان و تعمیق معرفت دینی و ارزش‌های اسلامی به‌منظور تربیت نیروی انسانی مورد توجه قرار گرفته است. همچنین در بند ۱۱ سیاست‌های کلی بخش فرهنگ به سرمایه‌گذاری برای تعمیق انس مردم با قرآن کریم و ارتقای جایگاه نقش آن در زندگی فردی و اجتماعی و توسعه پژوهش‌ها، آموزش‌ها و فعالیت‌های مربوط به روحانی، روان‌خوانی و ... و تعلیم آن‌ها در برنامه‌های آموزشی در مقاطع مختلف تحصیلی اشاره شده است.

## بحث و نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش، تأملی بر سیاست‌گذاری‌های ناکارآمد در حوزه کارکردهای تربیتی دو نهاد مسجد و مدرسه در ایران پس از انقلاب اسلامی است. برای دستیابی به این هدف، داده‌های پژوهش به روش اسنادی جمع‌آوری شده است. جامعه آماری پژوهش شامل برنامه‌های توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی اول تا هفتم پس از انقلاب و نقشه مهندسی فرهنگی کشور به عنوان اسناد عمومی و قوانین و اسناد بالادستی هر یک از دو نهاد مسجد و مدرسه به‌عنوان اسناد اختصاصی می‌شود. این داده‌ها به روش تحلیل مضمون مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته‌اند. برای دستیابی به اهداف پژوهش، سه سؤال صورت‌بندی شده که دو سؤال اول ناظر به بررسی سیاست‌هایی است که نقش هر یک از دو نهاد را به‌صورت مجزا در ایجاد این شکاف بررسی می‌کند. شکافی که در نگاه اول به هر یک از دو سؤال، خود را نمایان نمی‌کند، لیکن پس از التفات

به این نکته که این دو نهاد در کارکردهای تربیتی، شریک یکدیگر به حساب آمده و تقویت هر یک به ضعف دیگری منجر می‌شود، چگونگی ایجاد شکاف میان این دو نهاد آشکار می‌شود. در پاسخ به این دو سؤال، سیاست‌های حمایتی در انواع مالی، قانونی، کالبدی، نیروی انسانی و همه‌جانبه، سیاست‌هایی که مأموریت جدیدی یا مأموریت تربیتی به هر یک از دو نهاد می‌دهد و سیاست‌هایی که بازیگران جدیدی را وارد حوزه تربیت می‌کنند، مورد تحلیل قرار گرفته‌اند. در واقع این محورها نشان‌دهنده هر سیاست مرتبط با این دو نهاد نمی‌شوند، بلکه محورهایی هستند که به نوعی در سهم تولید هر یک از نهادها در امر تربیت دخیل هستند؛ به عبارت دیگر، هر یک از این عوامل به نوعی منجر به تقویت و تضعیف کارکردهای این دو نهاد و در نتیجه افزایش یا کاهش سهم آن نهاد در تربیت می‌شوند. پس از بررسی هر یک از این دو نهاد به صورت مجزا، سؤال سوم ناظر به باهم‌نگری رابطه میان این دو نهاد در ایجاد یا تعمیق چنین شکافی در کارکردهای تربیتی صورت‌بندی شده است. در سؤال سوم، سیاست‌های ناکارآمد در راستای ایجاد ارتباط و اتحاد میان این دو نهاد تربیتی مورد توجه بوده است؛ از این رو، عواملی چون باهم‌نگری‌های سطحی و تمامیت‌خواهی‌های هر یک از این دو نهاد در امر تربیت در ایجاد شکاف یا تعمیق آن شناسایی شده‌اند. هر یک از این عوامل به نوعی در عدم شکل‌گیری رابطه صحیح تربیتی میان این دو نهاد نقش دارند.

به‌طور کلی، آنچه از تحلیل پیشینه روابط میان نقش تربیتی نهاد دین (مسجد) و حاکمیت (مدرسه) و برنامه‌های توسعه و قوانین بالادستی اختصاصی دو نهاد پس از انقلاب به دست می‌آید، آشفتگی سیاست‌گذاری در حوزه تعیین نقش دو نهاد اصلی تربیت در ایران است. مصادیق این آشفتگی، در نوع حمایت از هر یک از دو نهاد، کشمکش میان تفویض و سلب کارکردهای تربیتی میان آن‌ها، تعریف مأموریت‌های جدید برای هر یک از نهادها و بازیگران جدیدی که به واسطه سیاست‌گذاری‌ها شریک نقش‌های تربیتی هر یک از دو نهاد شدند، آشکار است. در واقع حذف تدریجی مسجد از تربیت را باید نخست در سیاست‌های حمایتی نابرابر در سال‌های پس از انقلاب که منجر به بزرگتر شدن سهم مدرسه از تولید تربیت‌شده (ترسیم‌شده در سؤالات ۱ و ۲) و دوم، تمامیت‌خواهی سیاست‌گذاران هر یک از دو نهاد در تولی تربیت و عدم باهم‌نگری (ترسیم‌شده در سؤال ۳) در ایجاد ارتباط جستجو کرد.

عدم هم‌سویی سیاست‌ها در حوزه‌های مورد بررسی در این پژوهش حاکی از فقدان

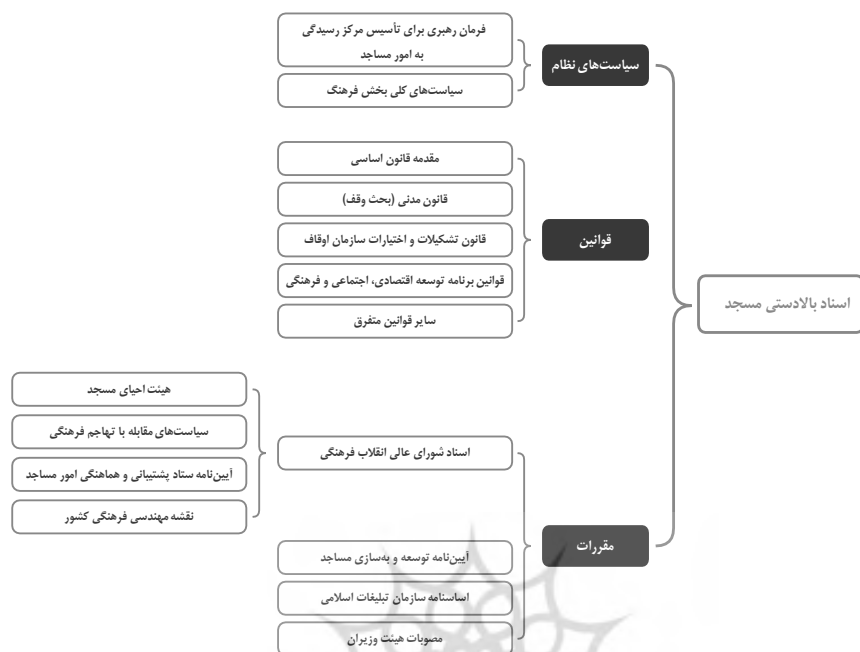
نقشه جامع برای تربیت است. نقشه‌ای که در آن کارکرد تربیتی کلیه نهادهای رسمی و غیررسمی در آن تبیین و چگونگی ارتباط و اتحاد میان آن‌ها در تحقق اهداف بلند تربیت در نظام جمهوری اسلامی ایران که تربیت انسان موحد است، ترسیم شده باشد. با توجه به بازیگران متعدد در امر تربیت، تهیه چنین نقشه جامعی از نهادی فرادستگاهی مانند شورای عالی انقلاب فرهنگی انتظار می‌رود که با ترسیم وضع مطلوب و رصد وضع موجود، نقش و کارکرد بازیگران امر تربیت را تنظیم نماید؛ لیکن تاکنون این مهم رخ نداده است و سرریز این ترک فعل، خود را در اسناد اختصاصی و قوانین عمومی حوزه تربیت نشان می‌دهد. در این میان، حتی نقشه مهندسی فرهنگی کشور که در دهه نود با نگاهی فرادستگاهی تدوین شده، با وجود تلاش‌هایی برای تقویت مساجد و باهم‌بینی تربیت رسمی و غیررسمی، با توجه به فقدان طرح کلی برای تربیت، به ناتوانی در به‌کارگیری کلیه عوامل سهیم و مؤثر در این امر مبتلا شده است.

فقدان طرح کلی تربیت در ابتدای انقلاب، منجر به انفعال نسبت به وضع موجود و ادامه مسیر سیطره نهاد مدرسه بر نقش‌های تربیتی جامعه شد. نهادی که اساساً با تمامیت‌خواهی و پشت‌کردن به دو نهاد دین و خانواده که متولی امر تربیت بودند، متولد شد و جایگاه خود را در طول سال‌ها در میان ملل و نحل گوناگون تا به امروز و ایران اسلامی مستحکم کرد. خط سیر تمامیت‌خواهی مدرسه در ایران پس از انقلاب را می‌توان در بخش اهداف قانون اهداف و وظایف آموزش و پرورش مصوب ۱۳۶۶ مشاهده کرد که در آن به‌نوعی، تمامی وظایفی که نهاد مسجد متولی آن است بر عهده مدرسه گذاشته شده و حتی در ماده ۹ آن، از مسجد به عنوان نهاد تربیتی همکار یاد نمی‌شود. پس‌از آن نیز، متناسب با چنین اهداف بزرگی، در کلیه برنامه‌های توسعه‌ای از سال ۱۳۶۸ تا ۱۴۰۳ شاهد پشتیبانی همه‌جانبه در راستای تقویت این نهاد مدرن در ایران اسلامی هستیم.

تمامیت‌خواهی مدرسه در اهداف ساحت‌های اعتقادی، اخلاقی و عبادی، در سند اهداف دوره‌های تحصیلی متناسب با ساحت‌های شش‌گانه سند تحول، به تفصیل آمده است. در این سند، اهدافی چون صحیح نماز خواندن، قرائت صحیح قرآن، درک اصول دین و پذیرش آن‌ها، آشنایی با صفات الهی، الگوگیری از سیره پیشوایان دین و انتخاب سبک زندگی اسلامی، پذیرش اختیاری دین و ... آمده که می‌بایست توسط نهاد مدرسه محقق شود. سؤالی که پیش می‌آید این است که اگر قرار بر این است که دانش‌آموزان تمامی این موارد را توسط مدرسه بیاموزند و نه تنها در بینش، بلکه در لایه کنش نیز به آن ملتزم باشند، چه نیازی به وجود نهاد دیگری به نام مسجد در جامعه است؟!

کاهش نقش تربیتی مساجد به تمامیت‌خواهی مدرسه در اسناد بالادستی خود ختم نمی‌شود؛ بلکه در طی سال‌ها نقش‌های تربیتی بسیاری در عمل نیز از مسجد گرفته شده است<sup>۱</sup> که می‌توان آن‌را معلول دو علت دانست؛ نخست آن‌که نهاد مسجد در ایران متولی مشخصی ندارد که سیاست‌گذار و مدعی حقوق آن باشد. دوم آن‌که در سمت دیگر میدان تربیت، مدرسه متولی متنفذی چون آموزش و پرورش دارد که نهاد بالادستی آن (شورای عالی انقلاب فرهنگی) بیش از صدسال قدمت دارد. عواقب عدم وجود متولی واحد برای نهاد مسجد، خود را در اسناد بالادستی آن نیز نمایان می‌کند. به‌نحوی که سندی واحد به عنوان سند بالادستی حوزه مسجد در طی سال‌های پس از انقلاب تصویب نشده و مسجد به‌جز چند مصوبه و قانون پراکنده، مطابق تصویر ۲، سندی برای حمایت همه‌جانبه ندارد. باین‌حال، قوانین موجود در برنامه‌های توسعه‌ای و اسناد بالادستی مسجد نیز، از شفافیت و اتقان لازم برخوردار نیستند. در واقع، در بهترین حالت شاهد آن هستیم که قوانین، خواستار بازگشت نقش مسجد به روزهای اوج خود هستند، لیکن در این اسناد کارکردهای مسجد به تفصیل و متناسب با وضعیت مطلوب تبیین نشده و بیشتر مسائل کالبدی مورد اعتنا قرار گرفته است. همچنین اقداماتی که ذیل احکام مسجد تعریف شده است، دچار تقلیل‌گرایی هستند و کمکی به بازگشت مسجد به کارکردهای اصلی خود از جمله کارکرد تربیتی نمی‌کنند. در دیگر سو، مدرسه متولی مشخصی دارد که از پیش از انقلاب تاکنون تغییر نیافته و روزه‌روز به قدرت آن نهاد به عنوان یکی از بزرگترین نهادهای دولتی اضافه می‌شود. همچنین در اسناد اختصاصی مدرسه به‌طور مشخص می‌توان به سند تحول اشاره کرد که در آن به کارکردهای گسترده مدرسه به تفصیل اشاره شده و پس از تصویب، توسط سه برنامه توسعه از اجرای آن حمایت شده و برای اجرا شدن آن، دیگر دستگاه‌ها مکلف به همکاری شده‌اند.

۱. گرفته‌شدن نقش تربیتی مسجد به معنای ممنوعیت مسجد در انجام آن نقش نیست؛ بلکه به دلیل واردکردن بازیگران مختلف با کارکرد یکسان با مسجد، به مرور این نقش‌ها در مساجد کمرنگ‌شده یا به‌کلی از بین رفته‌اند.



## تصویر ۲. پراکندگی اسناد بالادستی اختصاصی حوزه مسجد برگرفته از نظام‌نامه جامع مسجد (شاه‌آبادی، ۱۴۰۰، ج ۲: ۱۸۳)

درواقع تضعیف مسجد از ابتدای انقلاب یک چرخه تقویت منفی بوده که با به‌وجود آمدن بازیگران رقیب در کارکردهای مختلف، به مرور مخاطبان آن ریزش کرده و به دلیل نداشتن مخاطب کافی، سایر کارکردهای دیگر نیز به سایر نهادها از جمله مدرسه که به‌طور الزامی مخاطبین را در ید خود دارد، انتقال می‌یافتند. برای نمونه، با تأسیس فرهنگ‌سراها، دارالقرآن‌ها، کتابخانه‌های عمومی، مراکز قرآن و عترت و حتی حسینیه‌هایی که در جوار مساجد نیستند، به مرور مخاطبان مساجد که بنا به کارکردهای مختلفی در آن حضور داشتند، از این نهاد به مؤسسات دیگری که توسط برنامه‌های توسعه و قوانین داخلی مورد حمایت بودند، کوچ کرده و سیر قهقرایی کارکردهای مسجد و مخاطبان آن را تکمیل کردند. در نتیجه، مأموریت‌های جدیدی برای مدرسه که حداکثر مخاطب رده سنی خود را در اختیار داشت، تعریف شد. مأموریت‌های جدیدی چون آموزش مستقیم (در همه زمینه‌های اجتماعی و اخلاقی)، پیشگیری از آسیب‌ها، مشاوره، آموزش قرآن و معارف دینی و ... که در این سال‌ها به مدرسه سپرده و منجر به تحکیم نقش تربیتی آن‌شده و در نتیجه این تقویت، مسجد تضعیف می‌شود و این روند

ادامه می‌یابد تا با ساخت مصلی (نمازخانه) در مدارس، کارکرد مصلی بودن مساجد نیز از دانش‌آموزان گرفته می‌شود؛ کارکردی که حتی در خاستگاه مدرسه (غرب)، از کلیسا گرفته نشده بود! البته قانون‌گذاران حوزه مسجد نیز با تعریف کانون‌های فرهنگی هنری و تأکید بر تقویت آن‌ها، تأسیس کتابخانه‌های دینی در مساجد، طرح مساجد قرآنی و ... سعی در بازگرداندن مخاطبین و احیای نقش تربیتی از دست رفته مساجد داشته‌اند، لیکن با توجه به رقبای ایجادشده و قوام گرفتن آن‌ها در سال‌های پیش از آن، عمده این طرح‌ها به شکست انجامید.

از طرف دیگر، مدرسه که ذاتاً نهادی آموزشی است، توان تحقق چنین مأموریت‌های گسترده‌ای را در خود نمی‌بیند. لیکن با روحیه تمامیت‌خواهی خود که به‌نوعی ذاتی آن به حساب آمده و از روز اول با چنین روحیه‌ای متولد شده، پذیرای این مأموریت‌ها بوده و با پشتوانه تقنینی مناسب، از حمایت‌های همه‌جانبه برای توسعه و گسترش مأموریت‌های خود و ایجاد ساختارهای جدید استفاده می‌کند و ساختارهای جدیدی مانند کانون‌های فرهنگی تربیتی، اتحادیه‌های دانش‌آموزی، سازمان دانش‌آموزی، دارالقرآن‌ها و ... را تأسیس می‌کند. در کنار این موارد که مؤسسات درون دستگاہی آموزش و پرورش هستند، قانون، از همکاری سایر مؤسسات و نهادهای غیردولتی نیز در همکاری با آموزش و پرورش حمایت می‌کند.

هر چند به نظر می‌رسد مدرسه می‌تواند با مشارکت ارکان تربیت و عوامل سهیم و مؤثر (مطابق اسناد خود) در تحقق اهداف تربیتی خود موفق باشد، اما تمامیت‌خواهی آن تاکنون اجازه چنین اتحادی را به این نهاد نداده است. چرا که مدرسه که خود را (در اسناد اختصاصی‌اش) نقطه اتکای دولت و ملت و جلوه‌گاه حیات طیبه می‌داند در ارتفاعی ایستاده است که به‌کارگیری دیگر آن‌را در کنار خود به‌عنوان ابزار دیده و نقش تربیتی مستقیمی برای دیگر نهادها قائل نیست. آن‌چنان که در مبانی نظری، مداخله مستقیم در امر تربیت را از زمره کارکردهای مسجد نمی‌داند و از آن به‌عنوان ابزاری در جهت تنوع در محیط‌های یادگیری در عرض سایر محیط‌ها مانند مراکز فرهنگی، علمی و پژوهشی، مراکز شغلی و ... یاد می‌کند یا آن‌را نهادی غیردولتی دانسته که در عرض نهادهایی مانند شهرداری‌ها، شوراها، مراکز پژوهشی، نهاد وقف و ... ایفای نقش می‌کند. در چنین وضعیتی، هر گونه باهم‌نگری که از رابطه ابزاری نشأت گرفته‌شده باشد و از کارکردها غفلت کند یا به اتحاد منجر نمی‌شود یا امکان استمرار ندارد.

وضع آشفته سیاست‌گذاری میان بازیگران تربیت، ازجمله شکاف میان دو نهاد کلیدی مسجد و مدرسه، حاکی از فقدان طرح کلی برای تربیت بوده که اوج این شکاف و عدم هماهنگی در برنامه‌های توسعه‌ای پنجم، ششم و هفتم متجلی می‌شود. جایی که در آن هم مسجد به‌عنوان اصلی‌ترین پایگاه عبادی تربیتی معرفی می‌شود و هم مدرسه کانون تربیتی محله نامیده می‌شود. فارغ از این که چگونه این تناقض در کمیسیون تلفیق مجلس شورای اسلامی، صحن مجلس شورای اسلامی و پس از آن در شورای نگهبان مورد تأیید قرار گرفته است (!)، قوانین متعددی برای تحقق تبدیل شدن مدرسه به کانون تربیتی محله ازجمله اختیارات اداری و مالی به آن نهاد داده شده است؛ در حالی که مانند سایر موارد، مسجد فاقد چنین حمایتی است.

با توجه به آنچه بیان شد، به نظر می‌رسد پس از انقلاب اسلامی در ایران، مدرسه، مولود مدرنیته، همچنان به‌عنوان نهاد اصیل تربیت شناخته شده و قوانین اختصاصی و عمومی کشور نیز در امر تربیت، از آن در مقابل سایر بازیگران تربیت ازجمله مسجد حمایت می‌کنند. حمایتی که با قدری درایت می‌توانست در کنار مدرسه از مسجد نیز انجام شود تا این دو نهاد در کنار یکدیگر رشد کرده و به جای رقابت، مکمل یکدیگر و چه‌بسا در یکدیگر ادغام شوند. برای نمونه، اگر در زمان تصویب قانون رشد مدرسه با توجه به رشد جمعیت، مساجد نیز رشد می‌کردند، اگر در زمان ساخت مجتمع‌های فرهنگی چندمنظوره، مساجد محور قرار گرفته و حول مساجد مجتمع‌ها ساخته می‌شدند، اگر دارالقرآن‌ها به‌جای آموزش و پرورش، ذیل مساجد تعریف می‌شدند، اگر فرهنگ‌سراها تحت اشراف و در جوار مساجد ساخته می‌شدند، اگر مراکز مشاوره به‌جای آموزش و پرورش ذیل مساجد تعریف می‌شدند و ... شاهد چهره نحیف فعلی مساجد که عملاً تهی از کارکردهای تربیتی هستند و از طرف دیگر، فریگی و انباشت مأموریت‌های تربیتی در مدارس و در نتیجه شکاف عمیق میان کارکردهای تربیتی این دو نهاد نبودیم.

در حال حاضر نمی‌توان زمان را به عقب بازگرداند و موارد مذکور را اجرایی کرد. لیکن می‌توان مسیر جدیدی در خط‌مشی‌گذاری تربیتی کشور با رویکرد تقویت کارکرد تربیتی مساجد و محوریت آن پایه‌ریزی کرد. مسیری که در آن نقش تمامی بازیگران تربیت به‌درستی تبیین و چگونگی ارتباط میان آن‌ها ترسیم شده باشد که اگر غیر از این باشد، در مسیر جدید نیز مانند سایر طرح‌ها ارتباط میان برخی بازیگران تربیت صوری و ناپایدار خواهد بود. پس از طراحی چنین نقشه‌ی جامعی، می‌بایست دوران



گذاری با توجه به اقتضائات فعلی و آرمان وضع مطلوب تعریف کرد. البته باید توجه داشت که با توجه به ریشه‌های عمیقی که مدرسه در سال‌های گذشته در امر تربیت یافته است، تغییر مسیر نیازمند استمرار و تدریج بوده و باید از هرگونه سیاست‌های هیجانی مانند استفاده از مساجد به‌جای مدارس اجتناب کرد. مسیر تقویت کارکردهای تربیتی مساجد، برخلاف فرایند تضعیف آن، به‌صورت چرخه‌ای استعلایی باشد که در آن به تدریج کارکردهایی به مسجد اضافه شود و منجر به جذب مخاطب و تقویت نقش تربیتی آن شود. با توجه به مخاطبین مدرسه در شرایط فعلی، حاکمیت می‌تواند از این مسئله استفاده کرده و برخی برنامه‌ها را در گام‌های ابتدایی این چرخه با کمک مدرسه انجام دهد. به‌مرور می‌توان کارکردهای تربیتی مؤسسات از پیش تعریف‌شده و حتی تولید آن‌ها را به مسجد سپرد تا چرخه استعلایی نقش‌های تربیتی مساجد به‌مرور تکمیل شود.

در شرایط کنونی، مدارس وظائف تربیتی بسیاری از جمله تربیت دینی بر عهده دارند؛ از این‌رو، شاید برای اصلاح فرایند، خروج این کارکردها از مدرسه و سپردن تربیت دینی به مساجد امری بديهی به نظر برسد؛ اما باید دقت داشت که این جایجایی، خطر سکولارشدگی تربیتی را در کشور در پی دارد. چراکه از طرفی، هیچ ضمانت و سازوکاری برای انجام تربیت دینی به عنوان بخش مکمل مدرسه در مساجد نیز وجود ندارد و طرف دیگر، مساجد اساساً ظرفیت این حجم بالای عملیات در حوزه تربیت را چه به‌لحاظ کالبدی و چه نیروی انسانی ندارد. لذا پیشنهاد می‌شود، اولاً، کارکردهای تربیتی جدیدی که برای مساجد تعریف می‌شود موازی مدرسه نباشد؛ بلکه مکمل و هم‌افزا با آن‌ها باشد تا انجام فرایند در تعامل با یکدیگر انجام شود. ثانیاً، برای مسجد، فارغ از نقش‌های پیشین آن، متناسب با وضعیت روز جامعه و توان فعلی آن، کارکردهای جدیدی متناسب با نیاز مخاطبان ایجاد کرد تا به‌صورت خودکار در چرخه جذب مخاطب قرار گیرد و تعارضی با دیگر بازیگران نداشته باشد. ثالثاً، کارکردهای جدید مسجد تحت مدیریت واحدی در حاکمیت، مورد حمایت قانونی قرار گیرند تا به مرور میان نقش‌های بازیگران تربیت، تعادل ایجاد شود. این فرایند می‌تواند تا زمان ایجاد شرایط مطلوب تربیتی متناسب با جامعه اسلامی و نقش تربیتی بی‌بدیل مسجد، به‌عنوان دوره گذار از شرایط موجود به مطلوب مورد استفاده قرار گیرد.

## منابع و مأخذ

الوانی، سیدمهدی و شریف‌زاده، فتاح (۱۳۹۶). فرایند خط‌مشی‌گذاری عمومی، تهران: انتشارات دانشگاه علامه طباطبایی.

امیراحمدی، سید محمدعلی (۱۳۹۷). مسجد تراز اسلام از منظر کارکرد و طراحی مسجد جامع المهدی منطقه سعادت‌آباد. (پایان‌نامه کارشناسی ارشد)، قزوین: دانشگاه بین‌المللی امام خمینی «ره».

باقری، خسرو (۱۳۶۸). نگاهی دوباره به تربیت اسلامی، ج ۱. تهران: انتشارات مدرسه.

باقری، خسرو (۱۳۸۷). درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران، ج ۱. تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.

پهلوان شریف، علیرضا، رازینی، روح‌الله و عباسی نوذری، حسین (۱۳۹۷). ساختاردهی اهداف کلان تعامل مسجد و کودک و نوجوان و دلالت‌های آن برای خط‌مشی‌گذاران حوزه فرهنگ، مطالعات راهبردی بسیج، ۲۱ (۷۹)، ۱۱۵-۱۴۴. 20.1001.1.1735501.1397.21.79.5.2Dor

جعفری، محمدرضا (۱۳۹۴). بررسی و شناسایی کارکردهای تربیتی مسجد طراز اسلامی از دیدگاه مسئولین مسجدهای استان سمنان. (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). تهران: دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکزی.

جوان‌آراسته، حسین (۱۳۸۶). کارکرد مسجد در حکومت نبوی. مجله حکومت اسلامی، ۴۳ (۱۲)، ۱۳۸-۱۵۲. حسنی، محمد و صادق‌زاده، علیرضا (۱۴۰۰). تبیین فلسفه تربیت رسمی و عمومی (تربیت مدرسه‌ای)، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.

خامنه‌ای، سیدعلی (۱۳۹۰). انسان ۲۵۰ ساله، تهران: انتشارات صهبا.

دانایی‌فرد، حسن، حسینی، سیدیعقوب و فانی، علی‌اصغر (۱۳۹۲). ظرفیت خط‌مشی‌گذاری عمومی: کلید توسعه‌یافتگی ملی، تهران: صفار.

دانایی‌فرد، حسن (۱۳۹۵). فهم شکل‌گیری خط‌مشی‌های رفع تکلیفی در کشور: پردازش مفهومی، پیش‌آیندها و پس‌آیندها، سیاست علم و فناوری، ۹ (۲)، ۷۹-۹۶. Dor: 20.1001.1.20080840.1395.9.2.7.1

دانش‌فرد، کرم‌اله (۱۳۸۸). فرایند خط‌مشی‌گذاری عمومی. تهران: دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات.

درانی، کمال (۱۳۹۴). جامعه‌شناسی نهاد آموزشی (مدرسه). تهران: انتشارات دانشگاه تهران.

دهخدا، علی‌اکبر (۱۳۲۸). لغتنامه دهخدا، ج ۱۴، تهران: نشر دانشگاه تهران.

دینی، سیدمهدی (۱۴۰۰). جایگاه مسجد و نقش آن در تعلیم و تربیت از منظر آیات و روایات (پایان‌نامه کارشناسی ارشد)، تهران: دانشکده اصول‌الدین.

رفیعی، بهروز (۱۳۹۱). آرای اندیشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن، ج ۳. تهران: سمت.

شاه‌آبادی، محمدحسین، نوروزی اقبالی، محمدجواد، درویشی شاه‌کلاهی، حمید، قنبریان گوارشکی، حمیدرضا،

## سیاست‌گذاری‌های ناکارآمد در حوزه مسجد و مدرسه [...] ۱

- خالقی‌پور، بشیر، احمدی، محسن، احمدی، مهدیه، یوسفی، مجید و یاری، شعیب (۱۴۰۰). *نظام‌نامه جامع مسجد*، ج ۲، تهران: پژوهشکده شهید صدر، مرکز مطالعات راهبردی ژرفا.
- شریف‌فرد، علیرضا، لطیفی، میثم و ذوالفقاری، محسن (۱۳۹۸). الگوی همکاری بین بخشی (مورد مطالعه: همکاری مسجد با مدرسه و خانواده). *دین و ارتباطات* (دانشگاه امام صادق/ نامه صادق)، ۲۶ (۲)، ۲۵۳-۳۰۰.  
doi: 10.30497/rc.2020.2828
- شریفی‌ساعی، محمدحسین. (۱۴۰۱). تولد مدرسه در ایران: روایت تاریخی از ظهور آموزش و پرورش مدرن در جامعه ایرانی. *تاریخ علم*، ۲۰ (۲)، ۱-۲۹.  
Doi: jih.s.2023.349732.371709/10.22059
- صداقت‌زاده، میثم (۱۴۰۳). *تربیت بر مدار فطرت*. تهران: انتشارات دانشگاه امام صادق (ع).
- طاهری، اصلاان (۱۳۹۴). مسجد، بازآفرینی یک هویت (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). اصفهان: دانشگاه اصفهان.
- عالی، مرضیه (۱۳۹۸). تولد مدرسه مدرن اروپایی-امریکایی در ایران. *مجله تأملات رشد* ۳ (۲)، ۱۴۲-۱۴۷.
- علم‌الهدی، جمیله (۱۳۸۲). نقش جریان روشنفکری در سکولاریسم تربیتی. تهران: نشر معارف.
- علم‌الهدی، جمیله (۱۳۹۱). *نظریه اسلامی تعلیم و تربیت (مبانی آموزش رسمی)*. تهران: انتشارات دانشگاه امام صادق (ع).
- فرخی، میثم (۱۳۹۵). *سیاست‌گذاری فرهنگی مسجد در جمهوری اسلامی ایران*. تهران: دانشگاه امام صادق (ع).
- فیاضی، مینا، رامشت، شهرام و صداقت‌زاده، میثم (۱۴۰۲). ویژگی‌های مربی شایسته در اندیشه شهید مطهری. *نظریه و عمل در تربیت معلمان*، ۹ (۱۵)، ۲۰۰-۱۷۹.
- مایر، فردریک (۱۳۷۴). *تاریخ اندیشه‌های تربیتی*. ج ۱. ترجمه علی اصغر فیاض. تهران: سمت.
- مرزوقی، رحمت‌اله، جهانی، جعفر، ترک‌زاده، جعفر و امیری طیبی، مسلم (۱۳۹۷). الگوی مفهومی تعامل مدرسه، خانواده و مسجد از منظر تعلیم و تربیت اسلامی. *مطالعات راهبردی بسیج*، ۲۱ (۷۹)، ۸۱-۱۱۴.  
Dor: 20.1001.1.1735501.1397.21.79.4.1
- مصباح‌یزدی، محمدتقی، مصباح، مجتبی، فتحعلی، محمود و یوسفیان، حسن (۱۳۹۰). *فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی*. تهران: انتشارات مدرسه.
- منیرالدین، احمد (۱۳۶۸). *نهاد آموزش اسلامی، آموزش و پرورش اسلامی و پایگاه اجتماعی دانشمندان تا سده پنجم هجری در پرتو تاریخ بغداد خطیب بغدادی*، مشهد: آستان قدس رضوی.
- مؤمنی‌راد، اکبر (۱۳۹۲). تحلیل محتوای کیفی در آیین پژوهش: ماهیت، مراحل و اعتبار نتایج. *فصلنامه اندازہ‌گیری تربیتی*، ۴ (۱۴)، ۱۸۷-۲۲۲.
- مهرمحمدی، محمود (۱۳۹۱). *فرهنگ خانواده: مبنای مغفول در ساماندهی تعاملات خانه و مدرسه*. فصلنامه راهبرد فرهنگ، ۵ (شماره ۱۸-۱۷)، ۲۷۵-۲۹۳.

- Aali, M., (2019). The birth of modern European-American school in Iran. *Roshd Reflections Magazine*. 3(2), 142-147. **[In Persian]**
- Alamolhoda, J., (2003). *The role of intellectual movement in educational secularism*. Tehran: Maarif Press. **[In Persian]**
- Alamolhoda, J., (2012). *Islamic theory of education (basics of formal education)*. Tehran: Imam Sadegh University Press. **[In Persian]**
- Alvani, S. M., & Sharifzadeh, F. (2017). *Public Policy Making*. Tehran: Alameh Tabatabaei University Press. **[In Persian]**
- Amirahmadi, S. M. A., (2018). Islam High Level Mosque from the perspective of function and design of Jame Al Mahdi Mosque in Saadatabad region. (Master's thesis). Qazvin: *International Imam Khomeini University*. **[In Persian]**
- Bagheri, Kh., (1989). *A new look at Islamic education*, Vol 1. Tehran: Madreseh Press. **[In Persian]**
- Bagheri, Kh., (2008). *An introduction to the philosophy of education of the Islamic Republic of Iran*, Vol 1. Tehran: Elmi va Farhangi Press. **[In Persian]**
- Danaeifard, H., Hosseini, S. Y., & Fani, A. A., (2013). *Public policy capacity: the key to national development*. Tehran: Safar. **[In Persian]**
- Danaeifard, H., (2016). Understanding the formation of homework policies in the country: conceptual processing, antecedents and post-futures. *Science and technology policy*. 9(2), 79-96. Dor: 20.1001.1.20080840.1395.9.2.7.1. **[In Persian]**
- Daneshfard, K., (2009). *Public Policy Process*. Tehran: SRBIAU. **[In Persian]**
- Darani, K., (2015). *Sociology of educational institution (school)*. Tehran: Tehran University Press. **[In Persian]**
- Dehkhoda, A. A., (1949). *Dehkhoda Dictionary*, Vol. 14. Tehran: Tehran University Press. **[In Persian]**
- Dini, S. M., (2021). The position of the mosque and its role in education from the perspective of verses and traditions (Master's thesis). Tehran: *Usuluddin College*. **[In Persian]**
- Dawson, C. (1935). *Religion The Modern State*. London: Sheed & Ward.
- Ehrenberg, R. G., & Smith, R., S. (2018). *Modern labor economics: Theory and public policy*. London: Routledge.
- Farrokhi, M., (2016). *Cultural politics of the mosque in the Islamic Republic of Iran*, Tehran: Imam Sadiq University Press. **[In Persian]**
- Fayazi, M., Ramesht, Sh., & Sedaqatzadeh, M., (2023). The characteristics of a competent teacher in the thought of Shahid Motahari. *Theory and practice in teacher training*. 9(15), 179-200. **[In Persian]**
- Hasani, M., & Sadeqzadeh, A. R., (2021). *Explaining the philosophy of formal and general education (schooling)*. Qom: Howzah va Daneshgah Research Institute. **[In Persian]**
- Jafari, M. R., (2015). Investigating and identifying the educational functions of high level Islamic Mosque

from the point of view of the officials of the mosques of Semnan province. (Master's thesis). Tehran: *SRBIAU*. [In Persian]

Javan Arasteh, H., (2007). The function of the mosque in the prophetic government. *Islamic government magazine*. 43(12): 138-152. [In Persian]

Khadzhyradieva, S., Hrechko, T., & Savkov, A. (2019). Behavioral insights in public policy: Ukrainian case. *Public Policy and Administration*. Apr 9; 18 (1): 85-99. Doi: 10.5755/ j01.ppa.18.1.23130.

Khamenei, S. A., (2011). A 250-year-old human, Tehran: Sahba Press. [In Persian]

Marzooqi, R., Jahani, J., Torkzadeh, J., & Amiri Tayebi, M., (2018). Conceptual model of interaction between school, family and mosque from the perspective of Islamic education. *Basij strategic studies*. 21(79), 81-114. Dor: 20.1001.1.1735501.1397.21.79.4.1. [In Persian]

Mayer, F., (1995). *History of educational ideas*. Vol. 1. Translated by Fayaz, A. A., Tehran: Samt. [In Persian]

Mehrmohammadi, M., (2012). Family culture: the neglected basis in organizing home and school interactions. *Cultural Strategy Quarterly*. 5(17-18), 275-293. [In Persian]

Mesbah Yazdi, M. T., Mesbah, M., Fathali, M., & Yoosefian, H., (2011). *Islamic Philosophy of Education*. Tehran: Madreseh Press. [In Persian]

Momeni Rad, A., (2013). Qualitative content analysis in research: nature, stages and validity of results. *Educational measurement quarterly*. 4(14), 187-222. [In Persian]

Moniredin, A., (1989). *Institution of Islamic education, Islamic education and the social base of scholars until the fifth century of Hijri in the light of the history of Baghdad Khatib Baghdadi*, Mashhad: Astan Quds Razavi. [In Persian]

Pahlavansharif, A. R., Razini, R., & Abbasi Nozari, H., (2018). Structuring the grand goals of the interaction between the mosque and children and adolescents and its implications for policymakers in the field of culture. *Basij strategic studies*, 21 (79), 115-144. Dor: 20.1001.1.1735501.1397.21.79.5.2 [In Persian]

Rafiei, B., (2012). *Opinions of Muslim thinkers on education and its foundations*, vol.3. Tehran: Samt. [In Persian]

Roser, M., Ortiz-Ospina, E. (2019). "Primary and Secondary Education". Our World in Data. Archived from the original on 18 May 2023.

Sedaqatzadeh, M., (2024). *Education based on Fitrah*. Tehran: Imam Sadegh University Press. [In Persian]

Shahabadi, M. H., Nowrizi Eqbali, M. J., Darvishi Shahkolahi, H., Qanbarian Govarshki, H. R., Khaleqipoor, B., Ahmadi, M., Ahmadi, M., Yosefi, M., & Yari, Sh., (2021). *Comprehensive Mosque regulations*, Vol 2. Tehran: Shahid Sadr Research Institute, Deep Strategic Studies Center. [In Persian]

Shariffard, A. R., Latifi, M., & Zolfaqari, M., (2019). The model of inter-departmental cooperation (case study: cooperation between mosque, school and family). *Religion and communication*. 26(2), 253-300. Doi: 10.30497/rc.2020.2828. [In Persian]

Sharifi Saei, M. H., (2022). The birth of the school in Iran: a historical account of the emergence of modern education in Iranian society. *history of science*. 20(2), 1-29. Doi: 10.22059/ jih.2023.349732.371709.

[In Persian]

Taheri, A., (2015). The mosque, recreating an identity (Master's thesis). Isfahan: *University of Isfahan*.

[In Persian]

White, C.S & Coleman, M, (1999). *Early Childhood Education: Building a Philosophy for Teaching*. London: Pearson.

Zhou, D. (2021). Explore the notion of education for sustainable development in early childhood education in China. *Asia-Pacific Journal of Research in Early Childhood Education*, 15 (1): 77-90. Doi: 10.17206/apjrece.2021.15.1.77.

