



Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0)

## بازخوانی رابطه ایدئولوژی و نظام آموزشی

محمد امینی (دانشیار مطالعات برنامه درسی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران)

[amini@kashanu.ac.ir](mailto:amini@kashanu.ac.ir)

### چکیده

نقش و نحوه حضور ایدئولوژی در نظام آموزش و پرورش از موضوعات مناقشه‌انگیز حوزه فرهنگ و آموزش است. درحالی‌که برخی از حضور عناصر ایدئولوژیک در نظام‌های آموزشی و شکل‌دهی به آن حمایت می‌کنند، عده‌ای دیگر چندان با این ایده توافق و همراهی نشان نمی‌دهند و ورود ایدئولوژی به عرصه آموزش را باعث ایجاد محدودیت‌های مختلف می‌دانند. در این مقاله با رویکردی تحلیلی-استنتاجی تلاش شده است برخی ابعاد و زوایای این مسئله بررسی و تحلیل شود. با مروری بر دیدگاه‌ها و ادبیات نظری موجود، رابطه و نسبت ایدئولوژی با نظام آموزشی در قالب دو شکل ضمنی (غیرمستقیم) و صریح (مستقیم) صورت‌بندی شده است. در رویکرد اول، ایدئولوژی در معنای ارزش‌های بنیادین و چهارچوب‌های کلان فلسفی حاکم بر آموزش و پرورش مطرح می‌شود که فقط جهت‌گیری کلی حرکت نظام آموزشی را نشان می‌دهد و تلاشی برای تعیین و مهندسی روندهای جاری و ساری آموزش در مدارس و مراکز آموزشی از خود نشان نمی‌دهد، اما در رویکرد صریح (مستقیم)، برنامه‌های درسی مختلف تحت کنترل و حاکمیت ایدئولوژی قرار می‌گیرند و بسترهای ذهنی و فکری مخاطبان جوان یعنی دانش‌آموزان و دانشجویان به‌منظور پذیرش و درونی‌کردن ارزش‌ها و هنجارهایی خاص آماده می‌شود. در این صورت، نقش‌آفرینی ایدئولوژی در نظام آموزشی از کیفیات و شرایط

مناقشه‌انگیزی برخوردار می‌شود که خود ضرورت توجه و بازاندیشی سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان را به اصلاح این روند جلب می‌کند.

کلیدواژه‌ها: ایدئولوژی، نظام آموزشی، آموزش و پرورش ایدئولوژیک، برنامه‌های درسی.

#### ۱. مقدمه

درباره ایدئولوژی<sup>۱</sup> و نسبت و رابطه آن با آموزش و نظام آموزشی همواره مباحث و مجادلات فراوانی میان صاحب‌نظران مسائل فرهنگی، تربیتی و آموزشی وجود دارد. برخی صاحب‌نظران، حضور و نفوذ ایدئولوژی در نظام آموزشی را به دلیل کارکرد بارز آن در انتقال عناصر فرهنگی جامعه کنونی و آموزه‌های ارزشی آن به نسل جوان مثبت ارزیابی می‌کنند و نقش‌آفرینی آن را مهم و ارزشمند تلقی می‌کنند. در مقابل، عده‌ای دیگر معتقدند که با توجه به شرایط و ملاحظات مختلف، وجود نظام آموزشی ایدئولوژیک موجب محدود کردن اهداف آموزشی می‌شود و در عین حال، موانع جدی را برای کارکردهای عمیق و اصیل آموزش و پرورش ایجاد می‌کند. برای رسیدن به برداشتی روشن در این زمینه، ابتدا معنا و مفهوم ایدئولوژی و ابعاد و کارکردهای مختلف آن تبیین می‌شود. سپس به نسبت و رابطه کلان نظام آموزشی با نظام سیاسی و اجتماعی توجه می‌شود و در ادامه به طور مشخص‌تر، ارتباط ایدئولوژی با نظام آموزشی و برنامه‌های درسی بررسی می‌شود.

#### ۲. مبانی نظری تحقیق

##### ۲.۱. معنا و مفهوم ایدئولوژی

از واژه یا کلمه «ایدئولوژی» همانند بیشتر مفاهیم مهم حوزه علوم انسانی و اجتماعی تعاریف و تفاسیر مختلفی ارائه شده است. در واقع، هریک از صاحب‌نظران این عرصه‌ها با اتکا به مبانی معرفتی و نظری خود تلاش کرده‌اند تبیین و مفهوم‌پردازی خاصی در این زمینه ارائه کنند. آن‌گونه که در منابع مختلف آمده است، واژه «ایدئولوژی» برای اولین بار در سال

۱۷۹۶ و در پی وقوع انقلاب کبیر فرانسه توسط سیاستمدار و فیلسوف فرانسوی آن زمان یعنی آنتوان دستوت دو تراسی<sup>۱</sup>، در معنای دانش ایده‌ها و رشته‌ای از علوم به کار برده شد (گودوین<sup>۲</sup>، ۲۰۰۷؛ وثیق، ۱۳۹۷، ص. ۱؛ آقاپور، ۱۳۹۷، ص. ۴؛ دانشور، ۱۳۹۵، ص. ۴؛ عبداللهیان و حسینیان، ۱۳۹۱، ص. ۳۸). در فرهنگ معین (۱۳۸۴، ص. ۲۱۸) کلمه «ایدئولوژی» در معنای دانش اندیشه‌ها، علم افکار، مجموعه افکار متعلق به یک دسته، عصر و دوره، عقیده‌ای که هدف و آرمانی را با بیانی تحسین و تعریف کند که در مقابل آن دفاع نتواند کرد، تعریف شده است. در فرهنگ عمید (۱۳۶۴، ص. ۲۷۴)، در مقابل واژه «ایدئولوژی»، معنای مسلک سیاسی و اجتماعی و علم افکار که درباره اصل و مبدأ افکار مطالعه و بحث می‌کند، آمده است. فرهنگ آریانپور (۱۳۸۶، ص. ۶۹۷). نیز کلمه «ایدئولوژی» را در معنای مرام، مسلک، انگارگان، مکتب و مسلک آورده است. از این گذشته، به لحاظ واژه‌شناختی، «ایدئولوژی» از دو کلمه یونانی «ایده» به معنای فکر، ذهن و نظر و «لوگوس» به معنای شناخت تشکیل شده است و خود به مفهوم اندیشه‌شناسی است (علی‌بابایی و آقایی، ۱۳۶۵، ص. ۹۴).

فراتر از این معنای لغوی، برای درک بهتر باید به برداشت مفهومی‌تر و جامع‌تر از ایدئولوژی توجه کرد؛ بر این اساس، به نظر می‌رسد که مراجعه به آرا و اندیشه‌های صاحب‌نظران مرتبط راهگشا باشد. آنچه در زیر می‌آید، مروری بر دیدگاه‌های برخی اندیشمندان حوزه علوم انسانی و اجتماعی در این زمینه است؛ با این توضیح که ملاک انتخاب این صاحب‌نظران و جامعه‌شناسان آن بوده است که در مقایسه با سایر متفکران، به‌گونه‌ای مبسوط‌تر به مفهوم ایدئولوژی و تأثیرات و کارکردهای گوناگون آن توجه کرده‌اند و توصیف و تبیین این مفهوم جزئی از دغدغه‌های فکری و علمی آن‌ها بوده است.

1. Antoin Destute De Tracy
2. Goodwin

تامپسون<sup>۱</sup> مفهوم ایدئولوژی را از منظر ارتباط و تأکید خاص آن بر استمرار سلطه و توجیه آن مطرح و مفهوم پردازی می‌کند. از دیدگاه تامپسون (۱۳۷۸، ص. ۳۷)، ایدئولوژی به‌مثابه مجموعه روش‌هایی است که با ارائه معانی مدنظر خود در جهت حفظ و استمرار سلطه تلاش می‌کند و مشخصاً با استفاده از آنچه که می‌توان آن را ارتباطات صوری یا صور نمادین نامید، به بازتولید و بازنمایی علایق خاص طبقه حاکم می‌پردازد. توضیح آنکه این صور نمادین دربردارنده مجموعه‌ای متنوع از کنش‌ها، گفتارها، تصاویر و متون است که توسط فاعلان یا عاملان تولید می‌شوند و به‌عنوان ساختارهای مفهومی و استنباطی معنادار به کار گرفته می‌شوند. از این منظر می‌توان گفت که از دیدگاه تامپسون، ایدئولوژی به معنای شیوه‌های به‌خدمت‌گرفتن نمادها برای تولید و بازتولید سلطه است (فاضلی، ۱۳۹۸، ص. ۱).

آلتوسر<sup>۲</sup> ایدئولوژی را به معانی و مفاهیمی ربط می‌دهد که در ناخودآگاه فرد قرار می‌گیرند و البته در صورت‌بندی اجتماعی و توسط نهادهای فرهنگی وابسته به دولت شکل می‌گیرد. این صاحب‌نظر اذعان دارد که همه نهادهای فرهنگی و حکومتی مثل مدارس، رسانه‌ها، احزاب و نهادهای مذهبی به‌عنوان دستگاه‌های ایدئولوژیک دولت به‌گونه‌ای ناپیدا و غیرمستقیم به ساماندهی ایدئولوژی رسمی اشتغال دارند (تسلیمی، ۱۳۹۰، صص. ۱۶۹-۱۶۸). همچنین آلتوسر (۱۳۸۸) تأکید می‌کند که ایدئولوژی‌ها دارای واقعیت یا هستی مادی‌اند و افراد را به‌عنوان سوژه خطاب قرار می‌دهند، ولی عملاً بیانگر شرایط واقعی و طبیعی نیستند؛ زیرا به بازنمایی رابطه تخیلی افراد با دنیای واقعی و شرایط زندگی‌شان می‌پردازند.

یکسان‌سازی واقعیات ناهمگون و پیچیده و تأثیرپذیری از ارزش‌ها و ارائه رهنمودهای لازم برای فعالیت‌های گوناگون، از خصوصیات ایدئولوژی از نگاه بشلر<sup>۳</sup> است؛ به عبارت دیگر، بشلر (۱۳۷۰) معتقد است که ایدئولوژی نشئت‌گرفته از ارزش‌هاست و رهنمودی دقیق

---

1. Thompson

2. Althusser

3. Baechler

برای عمل تاریخی گروه یا جامعه عرضه می‌دارد. به‌علاوه، ایدئولوژی مُعرف ایده‌ها و قضاوت‌های روشن و سازمان‌یافته‌ای است که برای توصیف، تبیین، استنتاج و توجیه موقعیت گروه یا جامعه استفاده می‌شوند. درعین‌حال، بشلر معتقد است عملکرد ایدئولوژی به‌گونه‌ای است که به ساده‌سازی واقعیت‌های پیچیده و یکسان‌کردن عناصر ناهماهنگ با یکدیگر می‌پردازد و انسان‌ها را به عمل ترغیب می‌کند (بیات، ۱۳۹۸، ص. ۴۸۴).

فرکلاف<sup>۱</sup> ایدئولوژی را به‌عنوان مفهومی در خدمت قدرت و طبیعی‌سازی روندهای جاری و عادی ناشی از اعمال آن می‌نگرد. از دیدگاه فرکلاف (۲۰۱۰، ص. ۸)، ایدئولوژی یعنی بازنمایی جنبه‌های جهان اجتماعی که موجب تداوم نابرابر قدرت می‌شود؛ به عبارت دیگر، ایدئولوژی معنایی است که در خدمت قدرت است. درعین‌حال، این صاحب‌نظر توضیح می‌دهد که ایدئولوژی تلاشی درخور توجه برای طبیعی جلوه دادن صورت‌بندی ایدئولوژیک-گفتمانی مسلط است و آن را به‌عنوان باورها و احساسات مشترک غیر ایدئولوژیک تبلیغ می‌کند؛ از این‌رو، وی معتقد است که تأکید اصلی در تحلیل گفتمان باید بر غیرطبیعی کردن آن چیزی باشد که به‌صورت عادی و طبیعی وانمود و جلوه داده می‌شود. از این گذشته، فرکلاف (۱۹۹۶، ص. ۴۸) تصریح می‌کند که ایدئولوژی زمانی بیشترین تأثیر را دارد که کارکردها و تأثیرات آن کمترین میزان وضوح و عینیت را داشته باشد.

توجیه منافع موجود، عاطفی بودن و برخورداری از ساختار به‌ظاهر منطقی و عقلانی ویژگی‌هایی است که ریمون آرون<sup>۲</sup> برای ایدئولوژی برمی‌شمارد. درواقع، آرون تصریح می‌کند ایدئولوژی‌ها به‌مثابه آموزه‌هایی هستند که دارای سه خصوصیت هستند: اول خصلت عاطفی دارند که برخلاف اندیشه‌های ناب، بیشتر طالب متقاعدکردن هستند تا بیان کردن. دوم، در صدد توجیه علایق و منافع موجود هستند و سوم، دارای ساخت به‌ظاهر منطقی، عقلی و منسجم هستند و البته این ویژگی در برخی بیشتر است و در برخی کمتر. همچنین

---

1. Fairclough

2. Raymond Aron

آرون به این نکته اشاره می‌کند که ایدئولوژی غالباً اراده‌ای معطوف به آینده دارد و چشم‌اندازی از جهان عرضه می‌کند (بودن، ۱۳۷۸).

از نظر ون‌دایک<sup>۱</sup>، ایدئولوژی می‌تواند دارای کارکردهای منفی (خدمت به قدرت حاکم) و مثبت (مقابله با نظام سلطه) خاص خود باشد. ون‌دایک (۲۰۱۶) ایدئولوژی را به مجموعه‌ای از ارزش‌ها، باورها و هنجارهایی نسبت می‌دهد که در خدمت پیوند مردم با هم و کمک به آن‌ها برای درک فرهنگ و جهان پیرامون خود هستند و در عمل با توجه به نیازهای خود از دو راهبرد خویش‌بازنمایی مثبت و دیگر‌بازنمایی منفی استفاده می‌کنند تا بتوانند ویژگی‌های منفی خود و ابعاد مثبت دیگران را حذف، پنهان یا انکار کنند. ون‌دایک، این تحلیلگر گفتمان انتقادی (۱۳۸۷)، توضیح می‌دهد که ایدئولوژی‌ها به لحاظ ذهنی، بازنمایی خصوصیات اجتماعی و اصلی یک گروه از جمله هویت، اهداف و وظایف، هنجارها و ارزش‌های آن است؛ به بیان دیگر، ون‌دایک (۱۹۹۸) ایدئولوژی را نظامی از باورها و علایق و منافع مشترک خاص افراد یک گروه اجتماعی تلقی می‌کند که ممکن است منفی باشد؛ زیرا به قدرت حاکم مشروعیت می‌بخشد. همچنین می‌تواند کارکردی مثبت داشته باشد؛ چراکه به مقاومت در برابر سلطه و نابرابری‌های اجتماعی مشروعیت می‌بخشد.

هانا آرنست<sup>۲</sup> (۱۳۹۲، صص. ۳۲۷-۳۲۳) نیز دیدگاه انتقادی خود را درباره ماهیت ایدئولوژی و دعاوی مبالغه‌آمیز و غیرواقع‌بینانه آن‌ها این‌گونه مطرح می‌کند که ایدئولوژی‌ها ادعای ارائه تبیینی کامل از جهان گذشته تا حال و آینده را دارند؛ لذا خود را مستقل از هرگونه آزمون و تجربه تلقی می‌کنند و آموختن هر پدیده‌ای را لازم نمی‌دانند و می‌کوشند تا اندیشه و تفکر را با روش‌هایی ظاهراً برهانی از قید تجربه آزاد کنند؛ بنابراین با چنین ویژگی‌هایی ایدئولوژی عملاً در خدمت نظام‌های توتالیتر قرار می‌گیرد. در واقع، ایدئولوژی‌ها به خاطر خصلت علمی‌شان شناخته می‌شوند و رهیافت علمی را با نتایج دارای ماهیت

1. Van Dijk

2. Hannah Arendt

فلسفی درمی‌آمیزند و مدعی می‌شوند که فلسفه علمی هستند؛ حال آنکه یک ایدئولوژی هم علم دروغین و هم فلسفه کاذب است که هم از مرزهای علم و هم از حدود فلسفه پا را فراتر می‌گذارد.

اما از دیدگاه گیرتز<sup>۱</sup>، ایدئولوژی نقش و کارکردی هدایتگر دارد و به‌مثابه نظامی فرهنگی عمل می‌کند؛ چراکه ایدئولوژی در حکم اندیشه‌هایی است که هم توضیحی و هم هنجاری است و امکانی را برای فعالان اجتماعی فراهم می‌کند که در این دنیای پیچیده، حیرت‌زده و سردرگم نشوند. همچنین رابطه ایدئولوژی با واقعیت اجتماعی رابطه‌ای نمادین مثل رابطه نقشه با واقعیت جغرافیایی است (گیرتز، ۱۹۶۴). به‌علاوه، گیرتز ایدئولوژی را مانند حوزه‌هایی مانند هنر و دین یک نظام فرهنگی تلقی می‌کند که از دو ویژگی خودارجاعی و سازگاری درونی برخوردار است (امامی، ۱۳۹۱).

رابرت فوثن<sup>۲</sup> ایدئولوژی را به‌عنوان یکی از عناصر بنیادی فرهنگ هر اجتماع انسانی معرفی می‌کند. از دیدگاه وی، ایدئولوژی مجموعه‌ای از ساختارهای منسجم است که برای توصیف و انتقال معانی جمعی مشارکتی استفاده می‌شود. از این منظر، ایدئولوژی اصولاً به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های اصلی فرهنگ هر جامعه است که از طریق آن شهروندان خودتصوری لازم را پیدا می‌کنند، وضعیت و موقعیت خود را تشخیص می‌دهند و از این طریق خواسته‌ها و آرمان‌های خود را بیان می‌کنند (اخوان منفرد، ۱۳۸۰). از دیدگاه مانهایم نیز ایدئولوژی نشان‌دهنده جهان‌نگری یک گروه اجتماعی و سیاسی و شامل نظام‌های به‌هم‌پیوسته تفکر و شیوه‌های تجربه است که شرایط اجتماعی آن را مشخص و معلوم کرده است (عبداللهیان و منفرد، ۱۳۸۷). کالینز و پوراس<sup>۳</sup> (۲۰۰۵) نیز معتقدند ایدئولوژی به‌عنوان بخشی از فرهنگ سازمانی ترکیبی از ارزش‌های اصلی و هدف‌های غایی است که برای هر ساختار سازمانی به‌مثابه یک اصل راهنما عمل می‌کند و زمینه حفظ و رشد منافع آن را فراهم

---

1. Geertz

2. Robert Wuthnow

3. Collins & Porras

می‌کند. از دیدگاه صاحب‌نظران ذکرشده، ایدئولوژی رفتار داخلی کارکنان هر نهاد را دیکته و القا می‌کند و پاسخ و نحوه عکس‌العمل سازمان را نیز به مشکلات بیرونی هدایت و جهت‌دهی می‌کند.

از سوی دیگر، کچویان (۱۳۸۳) مفهوم ایدئولوژی را به‌عنوان یکی از مقولات مهم در زمینه جنبش‌ها و انقلاب‌ها معرفی کرده است. وی معتقد است که ایدئولوژی‌های جدید یا تجدیدی به‌خاطر قطع ارتباط با دین در ایجاد جنبش‌های اجتماعی، بسیج سیاسی مردم، نفوذ در میان آن‌ها و جلب مشارکت مردم به فداکاری و جانفشانی دچار مشکل و نقصان جدی هستند. عبدی و عیسی‌نیا (۱۳۹۴، ص. ۱۱۹) با اشاره به ترکیب دو کلمه «ایده» و «لوژی» آن را در ظاهر به معنای دانش ایده‌شناسی و علم مطالعه ایده‌ها مطرح می‌کنند، ولی خاطرنشان می‌کنند که می‌توان ایدئولوژی را نظامی از اندیشه‌ها دانست که ذهن و عمل مردم را با توجه به مواردی همچون ملیت، نژاد، دین، نقش و کارکرد حکومت، مسئولیت انسان در برابر محیط زیست و... شکل می‌دهد. این سیستم‌های اندیشه اساساً نشان داده‌اند که دارای نفوذ و قدرت درخور توجهی‌اند و البته در برخی موارد نیز خطرناک هستند؛ چراکه رشد ملی‌گرایی افراطی و تشکیل حکومت‌های راست‌گرا و نیز مستبد و تمامیت‌خواه چپ، حاصل شکل‌گیری و نفوذ ایدئولوژی‌های مختلف در سطح جوامع بشری گوناگون بوده‌اند.

همچنین سلطانی (۱۳۸۴) معتقدند که ایدئولوژی‌ها ساختارهایی معنادار هستند که در بازتولید روابط نابرابر قدرت نقش مهمی دارند. ایدئولوژی‌ها به‌واسطه تولید معنا با زبان و گفتمان که ابزار و رسانه تولید معناست، پیوند مستحکمی دارند. بیات، لطیفی، مرادی و اسلامبولچی (۱۳۹۸) نیز به این نکته اشاره می‌کنند که ایدئولوژی در شکل‌سازمانی آن نظامی کاملاً پیشرفته و عمیقاً ریشه‌دار است که حامل ارزش‌ها و باورهایی است که سازمان را از سایر ساختارها متمایز می‌کند. به اعتقاد این صاحب‌نظران، گاهی اوقات ایدئولوژی یک سازمان آن‌قدر قوی است که ساختار کلی سازمان حول محور همان ایدئولوژی ساخته می‌شود.



به هر حال، توجه و تأمل در تعاریف و مفاهیم ارائه شده از ایدئولوژی بیانگر آن است که از دیدگاه غالب صاحب نظران، ایدئولوژی با معانی و مضامین مرتبط با حفظ، استمرار و توجیه قدرت، سلطه و نظم موجود مترادف معنایی دارد؛ یعنی اینکه ایدئولوژی بنا به ویژگی‌ها و مقتضیات کارکردی خود در صدد است توجیهات مختلف را برای مشروعیت بخشی به شرایط حاضر و اقناع کردن و متقاعد کردن شهروندان ارائه کند و از این طریق تداوم خود را امری لازم بداند، اما در مقابل، عده‌ای دیگر از اندیشمندان ایدئولوژی را در معنای ارزش‌های محوری و اهداف اصلی هر جامعه یا نهاد تلقی می‌کنند و آن را شاخص و معرف اصلی باورها و هنجارهای بنیادینی می‌دانند که به هر سازمان یا جامعه هویتی خاص می‌بخشد و زمینه متمایز کردن آن‌ها را فراهم می‌کند. به نظر می‌رسد این عده بیش از آنکه در صدد نشان دادن کارکردهای سیاسی و اجتماعی خاص ایدئولوژی (از نظر حفظ و استمرار قدرت و سلطه موجود) باشند، این اصطلاح را در معنای فلسفه‌های کلان و جهت دهنده‌ای تلقی می‌کنند که به مثابه اصول راهنما به امور جاری سمت و سویی خاص می‌دهد و از این طریق مشروعیت لازم را برای انجام دادن فعالیت‌های یک نهاد فراهم می‌آورند.

#### ارتباط نظام آموزشی و نظام اجتماعی و سیاسی

درباره نقش و جایگاه آموزش و پرورش در رشد و توسعه ابعاد گوناگون هیچ تردیدی وجود ندارد. می‌توان گفت که اصولاً استمرار و بقای هر جامعه‌ای نیازمند آن است که مجموعه باورها، ارزش‌ها، رفتارها و نگرش‌ها، دانش‌ها و مهارت‌های جدید به نسل‌های آینده انتقال یابد. سازوکار و ابزار این انتقال نهاد آموزش و پرورش است و پیدایی و توسعه آن بیانگر ضرورت حفظ و انتقال میراث فرهنگی، القای الگوهای فکری و ارزش‌های اجتماعی و... در هر جامعه‌ای است (علاقه‌بند، ۱۳۹۳، ص. ۱). در واقع، نظام‌های آموزشی از جمله عناصر اصلی هر جامعه‌ای هستند که نقشی مهم در فعل و انفعالات آن ایفا می‌کنند و به مانند شبکه‌های اعصاب در پیکر جامعه به ایجاد آگاهی، دانش و کنترل می‌پردازند.

جهت‌دهی این نظام به سویی خواهد بود که در طراحی آن پیش‌بینی شده است (نظری و حسن‌پور، ۱۳۹۱).

درعین‌حال، باید به این نکته نیز اشاره کرد که اصولاً در سطح کلان میان نظام آموزشی و نظام اجتماعی و سیاسی حاکم بر جامعه ارتباطی متقابل وجود دارد. نظریه‌های گوناگون همچون کارکردگرایی، تضاد و تعارض و تعامل‌گرایانه<sup>۱</sup> تلاش کرده‌اند که ابعاد گوناگون این ارتباط و تعامل را تبیین کنند. نظریه کارکردگرایی و اندیشمندانی مانند امیل دورکیم<sup>۲</sup> و تالکوت پارسونز<sup>۳</sup> به‌طور خاص بر نقش‌های محافظه‌کارانه نهاد آموزش و پرورش تأکید کرده‌اند. آن‌ها معتقدند که اصولاً کارکرد آموزش و پرورش حفظ ثبات در جامعه و اجتماعی کردن فرد و توسعه توانایی‌ها و امکانات بالقوه‌ای است که جامعه به آن‌ها نیاز دارد. درواقع، این عده تأکید دارند انسانی که آموزش و پرورش تولید یا پرورش می‌دهد، نوعی است که جامعه تعیین کرده است و به آن نیاز دارد (شارع‌پور، ۱۳۸۸، صص. ۲۳-۲۲). از سوی دیگر، نظریه‌پردازان تضاد از جمله مارکسیست‌ها و نئومارکسیست‌ها با اشاره به تبیین نارسای دیدگاه کارکردگرایی و وجود انواع تبعیض‌ها در جامعه تصریح می‌کنند که این نابرابری‌ها موجب تضاد اجتماعی می‌شود و مدرسه نیز به تقویت نابرابری کمک می‌کند؛ زیرا زیر کنترل افراد قدرتمندی است که منافع آنان را تأمین می‌کند. درحقیقت، مدرسه دانش‌آموزان را به‌گونه‌ای متفاوت و متناسب با پیشینه اجتماعی و خاستگاه اقتصادی‌شان آموزش می‌دهد و همین امر تقسیم کار اجتماعی موجود در جامعه را بازتولید می‌کند. از این نظر، معلمان ابزار فرایند بازتولید هستند و تا زمانی که قضاوت‌های خود را از دانش‌آموزان بر مبنای طبقات اجتماعی آن‌ها انجام می‌دهند، نابرابری را دائمی می‌کنند (جلالوند، ۱۳۹۸، ص. ۱۰). در نظریه تعامل‌گرایی نیز بر مسائل روانی و اجتماعی موجود در مدارس و کلاس‌های درس و تعامل (دانش‌آموزان با یکدیگر، معلم با دانش‌آموز، معلم و مدیر، معلمان و مدیران

1. Functionalism, Conflict and Interactionism
2. Emile Durkeim
3. Talcott Parsons

و...) به عنوان امری ارتباطی و جمعی تأکید شده است و تلاش لازم به منظور فهم ارتباطات و تجربه‌های دانش‌آموزان صورت می‌گیرد. فرض تعامل‌گرایان آن است که افراد زندگی خود را بر مبنای محیط‌هایی که در آن قرار می‌گیرند و نیز تعاملات اجتماعی می‌سازند (علاقه‌بند، ۱۳۹۳، ص. ۲۷).

### ایدئولوژی، نظام آموزشی و برنامه‌های درسی

بدیهی است ایدئولوژی‌ها برای انجام دادن کارکردهای مدنظر و اجرای نیات و مقاصد مختلف خود نیازمند به کارگیری بسترها و ابزارهای آموزشی، تربیتی و فرهنگی تأثیرگذار هستند تا از طریق آن‌ها به ترویج و تبلیغ آموزه‌ها و ارزش‌های مدنظر بپردازند و از این طریق زمینه‌های لازم را برای معرفی، انتقال آن‌ها و به تبع آن مشروعیت‌زایی خود و اقتناع عمومی فراهم کنند. دقیقاً از همین منظر است که توجه و سرمایه‌گذاری ایدئولوژی‌ها بر نظام‌های آموزشی، مهم محسوب می‌شود. گوتک (۱۳۹۸، صص. ۲۰۷-۲۰۶) در این زمینه خاطرنشان می‌کند که ایدئولوژی‌ها برای بازآفرینی و طراحی انسان مطلوب به شدت به آموزش و پرورش وابسته‌اند و سیاست‌های تربیتی و برنامه‌ها و عملکردهای ناشی از آن‌ها بر تحصیلات رسمی اثر مستقیم دارند. درواقع، از دوره روشننگری تا زمان حال، ایدئولوژی‌ها در تشکیل و بیان افکار اجتماعی، سیاسی و تربیتی نیروهای پرتوانی‌اند و به‌طور خاص برای آموزش و پرورش اعم از رسمی و غیررسمی پیامدهایی مهم داشته‌اند. به‌علاوه، چون ایدئولوژی به عمل توجه دارد، برای هدایت و جهت‌دادن به سیاست‌گذاری‌های تربیتی، اجتماعی و اقتصادی استفاده می‌شود.

درواقع، ایدئولوژی‌ها از طریق به کارگیری نهادهای فرهنگ‌سازی همچون مدارس و مراکز آموزشی تلاش می‌کنند معانی، مضامین و نگرش‌های خود را به ذهن و روح یادگیرندگان القا کنند تا ضمن درونی کردن آن‌ها، زمینه بازتولید و حفظ سلطه و قدرت خود را فراهم کنند. درعمل، نظام‌های آموزشی از ابزار و رسانه زبان که شکل معمول و متعارف آن در قالب نوشتار (کتب درسی) و گفتار (زبان شفاهی) نمود می‌یابد، برای انتقال مفاهیم

مدنظر خود به یادگیرندگان استفاده می‌کنند. مسلم است در چنین حالتی زبان نیز کارکردی ایدئولوژیک پیدا می‌کند. در این زمینه ولوسینوف<sup>۱</sup> معتقد است که زبان پدیده‌ای کاملاً ایدئولوژیک و سرشار از دلالت‌های ارزشی است. اصولاً نوشته‌ها دربرگیرنده ارزش‌های خاصی هستند، حتی وقتی به‌طور آشکار از آن ارزش‌ها حمایت نکنند. به‌علاوه، این مکتوبات در ساختار اجتماعی و فرهنگی تولید می‌شوند که سرشار از ارزش‌هاست (سارلند، ۱۳۸۹).

صاحب‌نظر معروف حوزه تعلیم و تربیت انتقادی یعنی مایکل اپل<sup>۲</sup> نیز با تأیید کنش‌ها و تأثیرات مختلف ایدئولوژی بر نظام آموزشی، ایدئولوژی را به‌عنوان نظامی از ایده‌ها، اعتقادات و باورها، تعهدات بنیادی و ارزش‌های معطوف به توضیح واقعیت‌های جهانی تعریف می‌کند (اپل، ۲۰۱۳). وی تصریح می‌کند محتوا و شکل برنامه درسی ماهیت ایدئولوژیک دارند (اپل، ۱۹۹۰). از دیدگاه اپل، برای درک رابطه میان برنامه درسی و بازتولید فرهنگی و اقتصادی باید مقوله حفظ و کنترل شکل‌های خاصی از ایدئولوژی یا سلطه را مدنظر قراردهیم؛ چراکه سلطه همراه با مجموعه رسمی از دانش مدرسه‌ای و تدریس پنهان و ناپیدای آن ادامه می‌یابد و بازآفرینی می‌شود (اپل، ۱۳۹۳). از این گذشته، روابط متقابل ایدئولوژی و برنامه درسی از دیدگاه اپل نشان می‌دهد که چرا جنبه یا بعد خاصی از فرهنگ جمعی در مدرسه به‌عنوان امری عینی و دانش واقعی به یادگیرندگان عرصه می‌شود؛ بنابراین به‌هیچ‌وجه نمی‌توان ادعای بی‌طرفانه بودن نقش مدرسه را در قلمروهایی از این دست قبول کرد؛ بلکه برعکس، بازتولید ایدئولوژی، فرهنگ و اقتصاد در گفتمان امروز برنامه درسی از عمق بیشتری برخوردار شده است (برخورداری، ۱۳۹۳).

پیر بوردیو<sup>۳</sup> نیز به مفهوم بازتولید نظم موجود از طریق نهادهای اجتماعی به‌ویژه مدرسه و نظام آموزشی اشاره کرده است که فعالانه و آگاهانه انجام می‌گیرد. از دیدگاه وی، نظام آموزشی عملکرد ایدئولوژیک دارد و فرهنگ مسلط را در مدرسه نشر و بسط می‌دهد (یمنی

1. Volosinov

2. Michael Apple

3. Pierre Bourdieu

دوزی سرخابی، ۱۳۹۷). همچنین بوردیو معتقد است که تحلیل و بررسی کارکرد ایدئولوژیک مدرسه از آن حیث اهمیت دارد که این نهاد آموزشی در انجام دادن فعالیت‌ها و تجارب روزمره خود با سایر نهادهای درگیر در قدرت روابط و تعاملات مختلفی برقرار می‌کند و در نتیجه آن، ایدئولوژی طبقه حاکم آثاری خاص و مستقیم بر برنامه‌های درسی برجای می‌گذارد (اپل، ۱۳۹۳).

هایکس<sup>۱</sup> (۲۰۰۴) نیز با اشاره به پیوند مستحکم ایدئولوژی با نظام آموزشی و برنامه‌های درسی مدارس تصریح می‌کند که در برخی از ایدئولوژی‌ها مانند ایدئولوژی مستبدانه و تمامیت‌خواه، از برنامه درسی به گونه‌ای صریح و مستقیم به منظور عملی کردن خواسته‌ها و نیت‌های تأکیدشده این نظام‌ها بهره‌برداری می‌شود، اما در برخی دیگر، همانند ایدئولوژی‌های لیبرالی برنامه‌های درسی به گونه‌ای ضمنی و اقناعی خود را بر مدارس و مراکز آموزشی تحمیل می‌کنند. آلتوسر (۱۳۸۸) به عنوان مارکسیستی ساختارگرا، مدرسه و نهادهای آموزشی را از مهم‌ترین دستگاه‌های ایدئولوژیک معرفی می‌کند که از یک سو به ایجاد مهارت و تخصص در نیروی کار اقدام می‌کند. از سوی دیگر نقشی مهم در انتقال اصول، اخلاقیات و به‌طور کلی ایدئولوژی دارد و از این طریق زمینه‌های لازم را برای حفظ قدرت و نظم عمومی فراهم می‌کند. از دیدگاه آلتوسر (۱۳۹۶)، نهادهای فرهنگی از جمله مدارس و دانشگاه‌ها با چهره پنهان قدرت دولت یعنی ایدئولوژی سروکار دارند و به اعمال و تسری دادن قدرت این نهاد در عرصه‌های عمومی و خصوصی اقدام می‌کنند.

اندیشمند و متفکر اجتماعی معروف یعنی آنتونیو گرامشی<sup>۲</sup> نیز معتقد است که دولت از طریق ایدئولوژی و هدایت و جهت‌دهی آن به کنترل فرهنگ و باور عمومی و ارزش‌ها اقدام می‌کند و از این طریق اقتدار خود را عملیاتی می‌کند؛ البته طبقه حاکم برای انجام دادن این کار از خشونت یا اجبار مستقیم استفاده نمی‌کند؛ بلکه فلسفه‌ای در باب زندگی می‌سازد که

---

1. Hicks

2. Antonio Gramsci

برای مردم پذیرفتنی است و در این مسیر، آموزش و پرورش به طور عام و مدرسه در شکل نهادی خاص، مسئولیت توجیه‌گری، تبلیغ و ترویج آن را در سطح اذهان عمومی به عهده می‌گیرد (رضایی، ۱۳۸۶). می‌توان گفت گرامشی نقش مهمی را برای برتری مقوله فرهنگ و ایدئولوژی بر زیرساخت‌های اقتصادی قائل بوده است و نهادهایی مثل تلویزیون، مدرسه، خانواده و رسانه‌ها را در حکم دم و دستگاه‌های هژمونیک معرفی کرده است که به جای سرکوب یا استفاده از قدرت عریان (خشونت) در صدد هستند زمینه پیوند و پذیرش قدرت را از سوی شهروندان فراهم کنند.

از سوی دیگر، فاضلی (۱۳۹۸) نیز به کارکرد و تأثیرات مختلف ایدئولوژی در نظام آموزشی توجه کرده است. وی معتقد است ورود ایدئولوژی به صحنه آموزش و پرورش نه تنها موجب تسهیل و توسعه یادگیری نمی‌شود، بلکه حتی آن را دچار اختلال و مشکل می‌کند و زمینه اعمال قدرتی را به وجود می‌آورد که یک‌سویه است و بر حفظ منافع گروهی خاص متمرکز است. در چنین وضعیتی، حاصل و برآیند اجرای برنامه‌های درسی در مدارس تسهیل اعمال سلطه است. همچنین این وضعیت باعث ایجاد و شکل‌گیری مقاومت در میان فراگیران می‌شود. از دیدگاه فاضلی (۱۳۹۸) مشکل آموزش ایدئولوژیک آن است که فردیت افراد را انکار می‌کند، تفاوت‌ها و اختلافات موجود و طبیعی را در نظر نمی‌گیرد، تبعیض را بازتولید می‌کند، فرصت‌ها و تجارب یادگیری سازنده را محدود می‌کند و مقاومت در حوزه برنامه‌های درسی را تقویت می‌کند.

از دیدگاه فراستخواه (۱۳۸۹، ۱۳۹۸)، ایدئولوژی آن‌گاه گریبان آموزش و پرورش را می‌گیرد که مدارس و مراکز آموزشی جامعه بخواهند در دانش‌آموزان، شناخت و معرفت کاذب و انحصاری ایجاد کنند؛ بنابراین زمانی که آموزش و پرورش در انحصار یک ایدئولوژی قرار بگیرد، همه اجزا و عناصر آن از جمله برنامه‌های درسی، کتب درسی، معلمان، مشاوران، برنامه‌های فوق‌برنامه و مدیران به خدمت آن ایدئولوژی درمی‌آیند و به تولید معرفت کاذب مشغول می‌شوند. تولید معرفت کاذب درباره تاریخ، دین، فرهنگ،

جامعه، جهان، اخلاق، حقیقت، زیبایی و... در حاکمیت این نظام آموزشی، دیگر مجال برای تنوع و تکرار، پرسش افکنی، خلاقیت، آزاداندیشی، استقلال فکری، تغییر، دانایی و پویایی باقی نمی‌گذارد و حتی فراتر از آن چنین مفاهیمی خود به تابوها یا خط قرمزهای جدی تبدیل می‌شود. به علاوه، از یادگیرندگان نیز چیزی جز انجام دادن رفتارهای تصنعی، ظاهرگرایانه، حفظیات سستی و طوطی‌وار انتظار نمی‌رود و به جای درونمایه‌ها و محتواها به شکل و قالب‌های ظاهری اهمیت داده می‌شود. پیامد چنین وضعیتی، از بین رفتن اعتماد و اطمینان معلمان، خانواده‌ها و دانش‌آموزان به نظام رسمی آموزش و پرورش است که خود را به شکل‌های گوناگونی همچون انفعال، دلزدگی، بی‌تفاوتی، بیگانگی و مقاومت خاموش آن‌ها بروز می‌دهد.

رضایی و غلامرضا کاشی (۱۳۸۴) نقش مرجع ایدئولوژی در نظام آموزشی را تبیین کردند. آن‌ها معتقدند که در مراکز آموزشی اعم از مدارس و دانشگاه‌ها ظرفیت‌های انسانی و ذهنیت افراد به گونه‌ای شکل داده می‌شوند که افراد را به کسب ویژگی‌های رفتاری و اخلاقی خاص ترغیب کنند و شکل تعریف‌شده‌ای از تجربه انسانی را فراگیرند. در واقع، از منظر ایدئولوژیک، نظام آموزشی در صدد تربیت نگهبانانی برای نظام سیاسی است و جایگاه کشمکش هم بر سر نوع خاصی از آموزش و سیاست فرهنگی است. در همین زمینه، صفایی و کارگر (۱۳۹۵) نیز خاطرنشان می‌کنند که در ساختار آموزشی مدرن، نهاد مدرسه کارکرد ایدئولوژیک خود را انجام می‌دهد و از طریق نظارت و کنترل به روند حفظ قدرت خود ادامه می‌دهد. همچنین در گفتمان مدرن دستگاه ایدئولوژی، مدرسه مهم‌ترین عنصر این صورت‌بندی اجتماعی و عامل اصلی اعمال سلطه به روش نامحسوس تلقی می‌شود؛ بدین ترتیب، ایدئولوژی همواره به یک عقیده اجتماعی غالب مشروعیت می‌دهد و با طبیعی کردن آن به نظارت و سلطه خود تداوم می‌بخشد.

به هر حال، دقت در مطالب ذکر شده بیانگر آن است که عده‌ای از صاحب‌نظران معتقدند ایدئولوژی به معنای نظام ارزشی و چهارچوب کلان فلسفی و معرفتی حاکم بر آموزش و

پرورش است که براساس آن، غایات، سیاست‌ها و جهت‌گیری کلی حرکت نظام آموزشی مشخص می‌شود و شاخص‌هایی برای عملکرد مدارس فراهم می‌شود، ولی با این همه از منظر بیشتر صاحب‌نظران، ایدئولوژی اساساً و بنا به ماهیت و کارکردهای خود سعی می‌کند بسترهای ذهنی و فکری مخاطبان جوان یعنی دانش‌آموزان و دانشجویان را به گونه‌ای شکل دهد که آنان به راحتی ارزش‌ها و هنجارهای تأکیدشده نظام سیاسی حاکم را بپذیرند و حتی آن‌ها را در خود درونی کنند؛ هدفی که اجرای آن از نهادهای فرهنگی و آموزشی از جمله مدارس و دانشگاه‌ها انتظار می‌رود.

### ۳. روش تحقیق

در این مطالعه با اتخاذ رویکردی تحلیلی-استنتاجی و استفاده از کتب، مراجع و منابع علمی داخلی و خارجی و نیز فیش‌برداری و تحلیل و بررسی عمیق آن‌ها تلاش شده است تا مجموعه‌ای از مستندات مرتبط با موضوع اصلی مقاله یعنی نحوه ارتباط و تعامل ایدئولوژی و نظام آموزشی واری و سپس استنتاج و استخراج شود. درواقع، مطالعه کتابخانه‌ای و اسنادی مرتبط با موضوع و تحلیل عمیق آن‌ها امکانی برای پردازش، استنتاج و صورت‌بندی رابطه دو مفهوم ذکرشده فراهم کرده است و از این طریق تبیین و مفهوم‌پردازی روشن‌تری از متغیرهای بررسی‌شده ارائه شده است.

### ۴. یافته‌های تحقیق

#### ارائه یک صورت‌بندی از رابطه ایدئولوژی و نظام آموزشی

بدون تردید، ایدئولوژی مفهومی پیچیده و دارای وجوهی متفاوت است که رسیدن به تعریفی واحد و پذیرفتنی برای همگان درباره آن را به امری دشوار تبدیل می‌کند. در اشاره به همین مشکل است که مک‌للان<sup>۱</sup> (۱۹۹۵) تأکید می‌کند اصولاً ایدئولوژی سیال‌ترین و پیچیده‌ترین مفهوم در قلمرو علوم اجتماعی است. به نظر می‌رسد نوع نگاه و ذهنیت

1. Mclellan



صاحب‌نظران مختلف و تأمل آن‌ها بر تجارب عملی و عینی باعث می‌شود که تعاریف و دیدگاه‌هایی متفاوت در این عرصه ارائه شود. اما فارغ از این نکته، شناسایی نوع رابطه و نسبت ایدئولوژی با آموزش و پرورش به‌عنوان یکی از مهم‌ترین زیرمجموعه‌های نظام فرهنگی هر جامعه از اهمیتی خاص برخوردار است؛ چراکه این امر در نحوه عملکرد مدارس، تعیین اولویت‌های آموزشی و میزان اثربخشی و کارایی برنامه‌های درسی نقشی اساسی دارد.

با توجه به مطالب ارائه‌شده در این مقاله و با الهام از دیدگاه‌های صاحب‌نظران مختلف می‌توان ارتباط ایدئولوژی با نظام آموزشی را در قالب دو رویکرد ضمنی<sup>۱</sup> (غیرمستقیم) و صریح<sup>۲</sup> (مستقیم) مطرح کرد و درباره آن بحث کرد.

در رویکرد غیرمستقیم، همچنانکه از نام آن برمی‌آید، ایدئولوژی از نقشی ضمنی در برنامه‌های آموزشی و درسی برخوردار است؛ بدون آنکه حضوری پررنگ و برجسته در برنامه‌های ذکرشده داشته باشد یا درصدد شکل‌دادن و قالب‌ریزی اذهان و افکار دانش‌آموزان به سمت‌وسویی خاص باشد؛ به عبارت دیگر، ایدئولوژی در این معنا به‌عنوان چهارچوب‌های اعتقادی و ارزشی کلان و جهت‌دهنده‌ای مطرح است که با اجتناب از دخالت در ابعاد و جوانب اجرایی فعالیت‌های آموزشی و پرورشی، صرفاً ترسیم‌کننده خطوط کلی حرکت نظام‌های آموزشی است و از حضوری بارز و همه‌جایی در برنامه‌های درسی مدارس امتناع می‌کند. می‌توان گفت در چنین موضع و جایگاهی، ایدئولوژی بیشتر به‌عنوان نظریه‌های کلان تربیتی و فلسفی مطرح است که پشتیبان نظریه‌های توصیفی برنامه درسی است و از دیدگاه‌های روان‌شناسی و جامعه‌شناسی آموزش و پرورش نیز کمک می‌گیرد (مهرمحمدی و امین خندقی، ۱۳۸۸). همچنین به‌عنوان نظریه‌هایی که زیربنای تشخیص نیازها در فرایند تصمیم‌گیری برنامه درسی هستند، عمل می‌کنند (طالب‌زاده نوبریان و فتحی

---

1. Implicit (Indirect)  
2. Explicit (Direct)

واجارگاه، ۱۳۸۱). بدیهی است در این معنا و برداشت، تعیین ایدئولوژی برنامه‌های درسی به روایت‌ها و ترجیح‌های گوناگون درباره غایت‌ها، چیستی و چرایی و تاحدودی چگونگی تربیت می‌پردازد؛ به همین دلیل باعث می‌شود برنامه‌های درسی و عناصر، مؤلفه‌ها و شاخص‌های راهنمای آن مشخص شوند و چهارچوبی متشکل از دیدگاه‌های بنیادین درباره انسان، جامعه، فرایند یادگیری و دانش ارائه شود (سلسبیلی، ۱۳۸۲).

از این منظر، در رویکرد ذکرشده، ایدئولوژی منبعی الهام‌بخش برای نظام آموزشی و برنامه‌های درسی آن است و تصویری از فلسفه آموزشی و تربیتی و نظام ارزشی حاکم بر آن را منعکس می‌کند؛ به همین دلیل، همواره بر آن تأکید شده است که دستیابی به ایدئولوژی‌ای بر گرفته از آموزه‌های فلسفی، دینی، فرهنگی و تاریخی در زمینه آموزش و پرورش به منزله راهنمای عملی مهمی برای برنامه‌ریزان درسی، مؤلفان کتب درسی و معلمان ضرورتی انکارناپذیر است (محسن‌پور، ۱۳۸۳). اصولاً با توجه به چنین مباحثی است که فلسفه تربیتی و نظام ارزشی به‌عنوان یکی از منابع ارزشمند برنامه درسی مطرح است و قضاوت و تصمیم‌گیری درباره عناصر برنامه به آن وابسته است و حتی خود در رأس هرم مفهومی برنامه‌های درسی قرار می‌گیرد (ملکی، ۱۳۸۸).

به نظر می‌رسد در رویکرد ذکرشده، ایدئولوژی بنا به نقش و کارکرد خود معیارهایی را برای مشروعیت‌بخشی<sup>۱</sup> و تعیین جهت‌گیری‌های کلان، سیاست‌های کلی و اهداف برنامه‌ها در حوزه‌ها و ابعاد تربیت یادگیرندگان فراهم می‌کند، به نظام آموزشی و تربیتی هر جامعه هویتی خاص و متمایز می‌دهد و مجموعه برنامه‌های طراحی‌شده و فعالیت‌های انجام‌گرفته در این ساختار را دفاع‌پذیر می‌کند. با چنین نگاهی می‌توان گفت که توجیه یا مشروعیت‌بخشی به ایدئولوژی در آموزش و پرورش بر پایه مصالح خاص شخصی و گروهی صورت نمی‌گیرد؛ بلکه در راستای تمسک به مرجعی عالی‌تر و تعمیم‌یافتنی‌تر است (گوتک، ۱۳۸۹).

## 1. Legitimacy

اما در رویکرد دوم یعنی رویکرد صریح و مستقیم، شرایط به گونه‌ای رقم می‌خورد که ایدئولوژی به صورت برنامه‌ریزی شده و عامدانه نه تنها در قالب سیاست‌ها و راهبردهای کلان نظام آموزشی درخور اعتنا دارد، بلکه فراتر از آن در جای جای برنامه‌های درسی مدارس و امور و فعالیت‌های جاری و ساری مراکز آموزشی و همه تعاملات روزمره آن‌ها نقشی پررنگ پیدا می‌کند و سایه سنگین خود را بر برنامه‌ها و عملکردهای آموزشی مختلف در محیط‌های یاددهی و یادگیری<sup>۱</sup> تحمیل می‌کند. در واقع، در چنین جایگاه و موضعی ایدئولوژی به صورت مستقیم خود را در برنامه درسی رسمی<sup>۲</sup> یا صریح و عناصری همچون اهداف، محتوا و تجارب یاددهی و یادگیری، روش‌های تدریس و شیوه‌های ارزشیابی متجلی می‌کند و حتی فراتر از آن، از ظرفیت‌های برنامه درسی پنهان<sup>۳</sup> نیز به منظور بسط و القای حضور معنایی و گفتمانی خود استفاده می‌کند تا از این طریق یادگیرندگان را از اغراض و اهداف مورد انتظار کاملاً آگاه کند و از این طریق، زمینه انتقال و درونی کردن پیام‌های خود را در ذهنیت و شخصیت یادگیرندگان به عنوان بزرگسالان جامعه آینده فراهم کند. بدیهی است ایدئولوژی در این رویکرد، سمت‌وسویی ویژه به برنامه‌های درسی مراکز آموزشی می‌دهد و از فراگیران نیز طلب آراستگی و وفاداری به آموزه‌های هویتی خود دارد؛ به عبارت دیگر، اساساً هدف اصلی جلب مراتب تکریم و پایبندی یادگیرندگان به هنجارها، آموزه‌ها و ارزش‌هایی است که خود، عناصر سازنده و مقوم وضع موجود هستند.

در ادبیات نظری موجود که به بخشی از آن نیز در این مقاله اشاره شد، تعداد درخور توجهی از صاحب‌نظران که موضعی انتقادی<sup>۴</sup> درباره ایدئولوژی‌گرایی و سرایت و نفوذ افراطی آن به ساحت‌های مختلف زندگی شهروندان داشته‌اند و دارند، از همین زاویه به تأثیرات و حضور ایدئولوژی در مراکز آموزشی نگریسته‌اند و آن را نقد کرده‌اند. از نگاه این

1. Teaching and Learning Environments
2. Formal Curriculum
3. Hiddden Curriculum
4. Critical Perspective

منتقدان، اصولاً حفظ سلطه و استمرار و بازتولید نظم موجود - که در رویکرد اخیر مورد تأکید است - وضعیتی را رقم می‌زند که نهادهای فرهنگی به‌ویژه مدارس در خدمت تبلیغ، ارائه، تلقین و انتقال آگاهی‌ها و نگرش‌های ایدئولوژیک به نسل جوان قرار بگیرند تا از این طریق بتوانند به درونی کردن عناصر ذکرشده در ذهن و قلب یادگیرندگان اقدام کنند.

با این وصف، به نظر می‌رسد حاصل و برآیند واقعی رویکرد صریح و مستقیم، شکل‌گیری یک نظام آموزشی ایدئولوژیک<sup>۱</sup> است که در ذیل آن نقش و جایگاه عناصر مختلف برنامه‌های درسی تعریف و تعیین می‌شود و بر رشد و پرورش دانش‌آموزان در چارچوب‌های خاص و معین تأکید می‌شود. بدیهی است در این نظام آموزشی، از معنا و مفهوم واقعی تربیت غفلت می‌شود و در عمل فرصتی برای تحقق اهداف متعالی تعلیم و تربیت باقی نمی‌ماند. در واقع، باید به این نکته مهم اشاره کرد که در نظام‌های آموزشی ایدئولوژیک تربیت به معنای درست آن یعنی هدایت دانش‌آموزان به سوی ارزش‌های متعالی انسانی به‌گونه‌ای که آن ارزش‌ها را بشناسند، به آن‌ها احترام بگذارند و آن‌ها را در خود درونی کنند (نقیب‌زاده، ۱۳۹۶) توجه نمی‌شود؛ بلکه برعکس آنچه در عمل در این نظام‌های آموزشی انجام می‌گیرد، نه تربیت واقعی، بلکه بارآوردن و شکل دادن دانش‌آموزان به‌گونه‌ای است که متولیان و دست‌اندرکاران نظام آموزشی خواهان آن هستند. توضیح آنکه بارآوردن اساساً ناظر بر ایجاد تغییرات و دگرگونی‌هایی است که «ما» آن را هدف تلقی کرده‌ایم؛ بنابراین در چنین معنایی طبیعت درونی دانش‌آموزان مدنظر قرار نمی‌گیرد و حتی ممکن است فعالیت آموزش و پرورش به‌صورت ستیز و مخالفت با طبیعت درونی درآید که حاصل آن سخت‌گیری، بیزاری و حتی سرکشی دانش‌آموزان است (نقیب‌زاده، ۱۳۹۶).

با توجه به وجود چنین شرایطی، می‌توان گفت در نظام‌های آموزشی ایدئولوژیک شرایط لازم برای توجه آزاد و طبیعی به استعدادها، نیازها و نگرش‌های دانش‌آموزان وجود ندارد و همه این مقوله‌ها تحت‌الشعاع علایق ایدئولوژیک متولیان اصلی نظام آموزشی قرار می‌گیرند

## 1. Ideological Educational System

و حتی در غالب موارد پدیده‌هایی کم‌اهمیت و حاشیه‌ای تلقی می‌شوند. از سوی دیگر، در این نظام‌های آموزشی زمینه‌ای برای تحقق اهداف کیفی و مهم برنامه‌های درسی که مقولاتی همچون تفکر انتقادی، رشد خلاقیت، آزاداندیشی، احترام به دیگری، ارزش‌گذاری آرا و دیدگاه‌های متفاوت، بردباری، انعطاف‌پذیری فکری، رهایی از جمود روان‌شناختی و ذهنی، ژرف‌اندیشی و جامع‌نگری را در برمی‌گیرند، فراهم نیست؛ زیرا تحقق این اهداف با ویژگی‌های ذاتی نظام آموزشی که درصدد شکل‌دادن به دانش‌آموزان و قراردادن آن‌ها در قالب‌ها، کلیشه‌ها و چهارچوب‌هایی از پیش تعیین‌شده است، همخوان نیست.

نکته دیگر در این زمینه اشاره به این واقعیت مهم است که شاخصه‌ها و ویژگی‌های نظام‌های آموزشی ایدئولوژیک که به برخی از آن‌ها اشاره شد، در ساختارهای آموزشی متمرکز<sup>۱</sup> از بروز و ظهور بیشتری برخوردار هستند و به تبع آن، تنگناها و محدودیت‌های بیشتری را نیز ایجاد می‌کنند؛ به عبارت دیگر، میان علایق و خصوصیات آموزش و پرورش ایدئولوژیک و ساختارهای متمرکز آموزشی سازگاری و هماهنگی فراوانی وجود دارد؛ زیرا در این نظام‌های آموزشی، تمامی اختیارات تصمیم‌گیری در دست حکومت مرکزی است و معمولاً هیچ‌گونه حق تصمیم‌گیری به واحدها و بخش‌های پایین‌تر واگذار نمی‌شود. درواقع، واحدهای پایین‌تر مجری سیاست‌های حکومت مرکزی هستند و کنترل شدیدی بر آن‌ها اعمال می‌شود (ملکی و آقامحمدی، ۱۳۹۴)؛ البته این ساختار در جای خود به‌عنوان یکی از متهمان اصلی شکست و پیشرفت تحصیلی نداشتن دانش‌آموزان نیز نقد شده است (پیری، عطاران، کیامنش و حسینی‌نژاد، ۱۳۹۰).

درواقع، در ساختارهای آموزشی متمرکز همه دانش‌آموزان در معرض برنامه درسی مشترک و همگانی<sup>۲</sup> قرار دارند که میزان پاسخ‌گویی و انعطاف‌پذیری آن در مقابل شرایط و اقتضائات نوپدید در حد نازل و محدود است. به‌علاوه، در این ساختار امکان چندانی برای

1. Centralized Educational Systems
2. Common and Universal Curriculum

توجه شایسته و لازم به دیدگاه‌های مجریان برنامه یعنی معلمان و همچنین تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان و تنوعات فرهنگی، اجتماعی، جغرافیایی، قومی و نژادی جوامع محلی و مناطق مختلف کشور وجود ندارد.

#### ۵. نتیجه‌گیری و پیشنهادها

در این مقاله ارتباط میان ایدئولوژی و نظام آموزشی و برنامه‌های درسی آن بررسی شد. با مرور سریع مبانی نظری مرتبط با ایدئولوژی و نقش و جایگاه آن، نحوه تعامل و رابطه ایدئولوژی با نظام آموزشی به‌عنوان مهم‌ترین نهاد درگیر در رشد و توسعه فرهنگی جامعه در دو شکل ضمنی (غیر مستقیم) و صریح (مستقیم) صورت‌بندی شد. در شکل اول، ایدئولوژی بیانگر نظام‌های ارزشی بنیادین حاکم بر نظام آموزشی است و تأثیری مستقیم و تعیین‌کننده بر تدوین اهداف آموزشی، انتخاب محتوای یادگیری دانش‌آموزان و روش‌های تدریس معلمان ندارد و عموماً جهات کلی حرکت نظام آموزش و پرورش را نشان می‌دهد.

با توجه به آنچه در این مقاله بحث شد، می‌توان کارکرد ایدئولوژی در نظام آموزشی طی رویکرد اول را تا حدود زیادی توجیه‌شدنی دانست، اما ایدئولوژی در معنا و رویکرد دوم با به‌کارگیری زبان دستوری<sup>۱</sup> خود در تعیین و انتخاب نحوه کارکرد عناصر برنامه‌های آموزشی مدارس تأثیرات درخور توجهی دارد، انتظاراتی خاص برای نهادهای آموزشی ایجاد می‌کند و تکالیفی ویژه و قالبی را بر مدارس و افراد درگیر در آن اعم از مدیران و معلمان و دانش‌آموزان تحمیل می‌کند که در غالب مواقع با مقتضیات و شرایط واقعی فردی و اجتماعی ناهمخوان است؛ بنابراین به نظر می‌رسد تلاش فکری و عملی در راستای کم‌کردن نقش فزاینده و پررنگ ایدئولوژی‌ها در نظام‌های آموزشی ضرورتی انکارناپذیر باشد تا از این طریق روندهای آموزش و پرورش آینده‌سازان یک جامعه براساس نیازها و واقعیات عینی و نه بر مبنای دغدغه‌های ایدئولوژیک تعیین شود. باید به خاطر داشت که مهم‌ترین هدف

آموزش و پرورش در هر جامعه‌ای بسترسازی و فراهم کردن فرصت‌های لازم برای رشد و شکوفایی استعدادهای خدادادی و قابلیت‌های درونی متنوع و متکثر دانش‌آموزان است. از آنجاکه نظام آموزش و پرورش ایدئولوژیک، هویت و شخصیت دانش‌آموزان را به‌عنوان افراد دارای ابعاد چندگانه<sup>۱</sup> و دارای ویژگی‌ها و توانمندی‌های متنوع در نظر نمی‌گیرد و بر شکل‌دهی آن‌ها در چهارچوب‌های ازپیش تعیین‌شده تأکید می‌ورزد، چندان با سرشت وجودی انسان و تنوعات ذاتی آن همخوانی ندارد؛ به همین دلیل نمی‌تواند هدف اصلی آموزش و پرورش را محقق کند.

#### کتاب‌نامه

۱. اپل، م. (۱۳۹۳). *ایدئولوژی و برنامه درسی* (ع. شوخی و همکاران، مترجمان). اصفهان: نشر نوشته.
۲. اخوان منفرد، ح. ر. (۱۳۸۰). نقش و جایگاه ایدئولوژی در نظریه‌های انقلاب. *پژوهشنامه متین*، ۱۰، ۵۹-۱۰۰.
۳. آرنه، ه. (۱۳۹۲). *توتالیتاریسم* (م. ثلاثی، مترجم). تهران: نشر ثالث.
۴. آریانپور کاشانی، م. (۱۳۸۶). *فرهنگ بزرگ یک جلدی پیشرو آریانپور* (با همکاری بهرام دلگشایی). تهران: نشر الکترونیکی و اطلاع‌رسانی جهان رایانه.
۵. آقاپور، ف. (۱۳۹۷). شیوه‌های ایدئولوژی و تأثیر آن بر تقابل لذت/آموزش در دو رمان نوجوان. *مجله علمی-پژوهشی مطالعات ادبیات کودک دانشگاه شیراز*، ۹(۲)، ۱-۲۸.
۶. آلتوسر، ل. (۱۳۸۸). *ایدئولوژی و دستگاه‌های ایدئولوژیک دولت* (جلد دوم) (ر. صدرآرا). تهران: نشر چشمه.
۷. امامی، ی. (۱۳۹۱). جامعه‌شناسی دین در آراء کلیفورد گیرتز. *فصلنامه تخصصی مطالعات اجتماعی دین*، ۱(۱)، ۱۷-۷.

۸. برخورداری، ر. (۱۳۹۳). آثار ماندگار: ایدئولوژی و برنامه درسی (اثر مایکل اپل). تهران: دانشنامه ایرانی برنامه درسی.
۹. بشلر، ژ. (۱۳۷۰). ایدئولوژی چیست؟ نقدی بر ایدئولوژی‌های غربی (ع. اسدی، مترجم). تهران: شرکت سهامی انتشار.
۱۰. بودن، ر. (۱۳۷۸). ایدئولوژی، در منشأ معتقدات (ا. علی آبادی، مترجم). تهران: انتشارات شیرازه.
۱۱. بیات، ا. (۱۳۹۸). شناسایی مؤلفه‌های شکل‌دهنده ایدئولوژی سازمانی. مدیریت دولتی، ۱۱(۳)، ۴۸۱-۵۰۸.
۱۲. بیات، ا.، لطیفی، م.، مرادی، م. و اسلامبولچی، غ. (۱۳۹۸). تحلیل رابطه بین اسطوره‌های پزشکی و ایدئولوژی سازمانی با نقش میانجی حماسه سازمانی در سازمان مأموریت‌محور دانشگاه علوم پزشکی. فصلنامه مدیریت بهداشت، ۱۰(۱)، ۶۷-۷۷.
۱۳. پیری، م.، عطاران، م.، کیامنش، ع. ر. و حسین‌نژاد، غ. ر. (۱۳۹۰). برنامه‌ریزی درسی مدرسه‌محور راهبردی برای تمرکززدایی از نظام برنامه‌ریزی درسی. فصلنامه پژوهش‌های برنامه درسی، ۱(۱)، ۱-۲۷.
۱۴. تامپسون، ج. (۱۳۷۸). ایدئولوژی و فرهنگ مدرن (م. اوحدی، مترجم). تهران: مؤسسه فرهنگی آینده پویان.
۱۵. ترکمان، ف. و نیک پی، ام. (۱۳۸۹). تبیین جامعه‌شناختی ایدئولوژی و توسعه سیاسی در ایران معاصر. تهران: انتشارات علم.
۱۶. تسلیمی، ع. (۱۳۹۰). تحلیل سه قطره خون با رویکرد جامعه‌شناسی ساختگرا. فصلنامه ادب پژوهی، ۷(۷)، ۱۷۱-۱۸۸.
۱۷. جلالوند، ط. (۱۳۹۸). رویکرد جامعه‌شناختی به آموزش و پرورش. رشد آموزش علوم اجتماعی، ۲۱(۳)، ۹-۱۲.
۱۸. دانشور، ف. (۱۳۹۵). بازخوانی رابطه حقوق و ایدئولوژی در پرتو مطالعات میان‌رشته‌ای. فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای، ۸(۴)، ۱-۲۶.
۱۹. سارلند، ج. (۱۳۸۹). دیالکتیک جبر گرایی و پویایی (م. ملک یاری، مترجم). کتاب ماه کودک و نوجوان، ۱۵۴، ۳۶-۲۶.



۲۰. سلسبیلی، ن. (۱۳۸۱). دیدگاه‌های برنامه درسی: برداشت‌ها، تلفیق‌ها و الگوها. تهران: وزارت آموزش و پرورش، پژوهشکده تعلیم و تربیت.
۲۱. سلطانی، علی اصغر. (۱۳۸۴). قدرت، گفتمان و زبان: سازوکارهای جریان قدرت در جمهوری اسلامی ایران. تهران: نشر نی.
۲۲. شارع‌پور، م. (۱۳۸۸). جامعه‌شناسی آموزش و پرورش. تهران: سمت.
۲۳. صفایی، ع.، و کارگر، ا. (۱۳۹۵). بررسی گفتمان آموزشی داستان لبخند انار هوشنگ مرادی کرمانی بر مبنای نظریه ایدئولوژی آلتوسر. نشریه ادب و زبان، ۱۹ (۴۰)، ۱۶۱-۱۸۱.
۲۴. طالب زاده نوبریان، م.، و فتحی واجارگاه، ک. (۱۳۸۱). مباحث تخصصی برنامه ریزی درسی. تهران: انتشارات آبیژ.
۲۵. عبداللهیان، ح.، و حسینی فر، آ. (۱۳۹۱). تحلیلی بر بازنمایی ایدئولوژی و سبک زندگی در کتاب‌های آموزش زبان اینترچنج. مطالعات فرهنگ-ارتباطات، ۱۳ (۲۰)، ۶۰-۳۵.
۲۶. عبدی، ع.، و عیسی‌نیا، ح. (۱۳۹۴). بررسی نسبت ایدئولوژی با تغییر جای نام‌ها در ایران پس انقلاب اسلامی. فصلنامه ژئوپلیتیک، ۱۱ (۲)، ۱۳۳-۱۱۵.
۲۷. علاقه‌بند، ع. (۱۳۹۳). جامعه‌شناسی آموزش و پرورش. تهران: نشر روان.
۲۸. علی بابایی، غ. ر.، و آقای، ب. (۱۳۶۵). فرهنگ علوم سیاسی (جلد اول). تهران: نشر ویس.
۲۹. علی محمدی، ا. (۱۳۹۶). علم ایدئولوژی در نظرگاه لویی آلتوسر: جایگاه نظام آموزش در مناسبات قدرت. فصلنامه سیاست، ۴ (۱۳)، ۸۵-۱۰۷.
۳۰. عمید، ح. (۱۳۶۴). فرهنگ عمید. تهران: امیرکبیر.
۳۱. فاضلی، ن. (۱۳۹۸). ایدئولوژی در آموزش و پرورش محل یادگیری است. سخنرانی در نشست علمی - تخصصی ایدئولوژی و برنامه درسی، بازیابی از [www.sedayemoallem.ir](http://www.sedayemoallem.ir)
۳۲. فراستخواه، م. (۱۳۸۹). مدرسه ایرانی در کشاکش دو منطق متفاوت. بازیابی در <http://farasatkah.blogspot.com>
۳۳. فراستخواه، م. (۱۳۹۸). ایدئولوژی و برنامه درسی. سخنرانی در دومین نشست علمی و تخصصی سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی، بازیابی از [www.sedayemoallem.ir](http://www.sedayemoallem.ir)

۳۴. کجویان، ح. (۱۳۸۳). ملی گرایی یا ایدئولوژی معجزه‌گرا: تناقض‌های ایدئولوژیک جنبش‌های ملی‌گرا. فصلنامه جامعه‌شناسی ایران، ۵(۳)، ۱۳۹-۱۲۴.
۳۵. گوتک، ج. (۱۳۹۸). مکاتب فلسفی و آراء تربیتی (م. ج. پاک‌سرشت، مترجم). تهران: سمت.
۳۶. محسن پور، ب. (۱۳۸۳). ضرورت تدوین نظریه برنامه درسی برای آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۳(۷)، ۹۹-۱۱۳.
۳۷. معین، م. (۱۳۸۴). فرهنگ فارسی. تهران: ادنا.
۳۸. ملکی، ح. (۱۳۸۸). برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عمل). مشهد: انتشارات پیام اندیشه.
۳۹. ملکی، ح.، و آقامحمدی، ج. (۱۳۹۴). تمرکزگرایی و تمرکززدایی در فرایند برنامه‌ریزی توسعه آموزشی: چالش‌ها و موانع. ماهنامه اجتماعی، اقتصادی، علمی و فرهنگی کار و جامعه، ۱۸۰(۱)، ۶۰-۶۶.
۴۰. مهرمحمدی، م.، و امین خندقی، م. (۱۳۸۸). مقایسه ایدئولوژی‌های برنامه درسی آیزنر با میلر: نگاهی دیگر. مطالعات تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه فردوسی، ۱۰(۱)، ۲۷-۴۵.
۴۱. نظری، ع. ا.، و حسن‌پور، ع. (۱۳۹۱). فرهنگ، قدرت و معنا در نظام آموزشی جمهوری اسلامی ایران. فصلنامه مطالعات ملی، ۲(۲)، ۲۷-۵۱.
۴۲. نقیب زاده، م. ع. (۱۳۹۶). درآمدی بر فلسفه آموزش و پرورش. تهران: طهوری.
۴۳. وثیق، ش. (۱۳۹۷). عناصر توتالیتر ایدئولوژی در پرتو نگاه بدیع هانا آرنست. بازیابی از [www.chidan-vssigh.com](http://www.chidan-vssigh.com)
۴۴. ون دایک، ت. (۱۳۸۷). مطالعاتی در تحلیل گفتمان (گروه مترجمان، مترجم). تهران: دفتر مطالعات و تحقیقات رسانه‌ها.
۴۵. یمنی دوزی سرخابی، ع. (۱۳۹۷). تأملی در فعالیت‌های علمی در دانشگاه‌ها از نگاه پیر بوردیو. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۲۴(۳)، ۱-۲۲.

46. Apple, M. W. (1990). Restoring the voice of curriculum specialists. *Education Digest*, 56(2), 48-52.
47. Apple, M. W. (2013). *Knowledge, power and education: The Selected Works of Michael W. Apple*, Abingdon. London: Routledge.
48. Collins, J. C., & Porras, J. I. (2005). Built to last: Successful habits of visionary companies. *Discontent* (pp. 47-76), New York: Free Press of Glencoe.

49. Fairclough, I., & Fairclough, N. (2012). *Political discourse analysis: A method for advanced students*. London & New York: Routledge.
  50. Fairclough, N. (1996). *Language and Power*. London: Longman.
  51. Geertz, C. (1964). Ideology as a cultural system. In A. D. Ernest (ed.): *Ideology and discontent* (pp. 47-76). New York: The Free Press of Glencoe.
  52. Goodwin, B. (2007). *Using political ideas* (5<sup>th</sup> ed.). London: John Wiley.
  53. Hicks, D. (2004). Radical education. In S. Ward (ed.). *Education Studies: A Students Guide*. London: Routledge.
  54. London: Routledge.
  55. McLellan, D. (1995). *Ideology* (2<sup>nd</sup> ed.). Minneapolis: University of Minnesota Press.
  56. Mintzberg H. (1983). *Power in and around organizations*. USA : Prentice-Hall Englewood Cliffs, NJ.
  57. Van Dijk, T. (1998). *Opinions & ideologies in the press*. Retrieved from <http://www.discourses.org/OldArticles/Opinions%20and%20Ideologies%20in%20the%20Press.pdf>
  58. Van Dijk, T. A. (2016). Ideology. In *International encyclopedia of political communication*. Retrieved from <https://doi.org/10.1002/9781118541555>.
- Wbiepc 011