

**Educational pathology of the educational institution in the first Pahlavi era**

**Abstract:**

In this paper, the harms and weaknesses of the field of education in the educational system of that period are examined. Influenced by his ideal triangle - modernization, centralism and nationalism - Reza Shah turned to the institution of education to modernize with the tools of centralism and the ideology of nationalism. But ignoring the country's cultural and social conditions created obstacles to advancing his goals, forcing him to turn to authoritarianism to remove obstacles that resulted in absolute tyranny. The result of this process was serious damage in the serious matter of breeding, the most important of which are: ١- Neglecting the need of the society for indigenous breeding; Instead, ٢- Denying the language and culture of Iranian ethnic groups (in order to promote the Persian language); ٣- Moving the target instead of the device; ٤- Lack of political upbringing and sociability; ٥- Improper imitation in the education system; ٦- Lack of development of creativity and critical thinking; ٧ - Lack of strengthening faith in religious and Islamic principles; ٨- Lack of attention to creativity And innovation for school teachers and educators. This article has been done in a descriptive-analytical manner and based on library documents and its purpose is to explain the weaknesses and shortcomings of the educational system of the first Pahlavi period. This research can be a great help for researchers to have a correct understanding of the educational situation of the Iranian educational system

<https://dx.doi.org/10.30510/psi.2022.275394.1589>

«آسیب‌شناسی پرورشی نهاد آموزش و پرورش در عهد پهلوی اول»

نقی دادرسی<sup>۱</sup>

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۲/۱۴

میرصد موسوی<sup>۲</sup>

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۵/۲

چکیده

نظام آموزش و پرورش دوره پهلوی اول (رضاشاه) در عرصه پرورش دارای نقاط قوت و ضعفی بوده که شناسایی آن‌ها راه‌گشا در حل معضلات کنونی این سیستم و روشنی بخش سند چشم‌انداز آموزش و پرورش خواهد بود. در این مقاله آسیب‌ها و نقاط ضعف عرصه پرورشی در نظام آموزشی آن دوره بررسی شده است. رضاشاه متأثر از مثلث آرمانی خود-نوسازی، تمرکزگرایی و ملی‌گرایی-سراخ نهاد آموزش و پرورش رفته تا با ابزار تمرکزگرایی و ایدئولوژی ملی‌گرایی به نوسازی برسد. اما نادیده گرفتن شرایط فرهنگی و اجتماعی کشور، موانعی در پیشبرد اهداف وی ظاهر پدید آورد و او را واداشت برای رفع موانع به اقتدارگرایی روی آورد که فرجام آن، استبداد مطلق شد. نتیجه این فرایند، آسیب‌هایی جدی در امر خطیر پرورش بود که مهمترین آن عبارتند از: ۱- غفلت از نیاز جامعه به پرورش بومی؛ ۲- نفی زبان و فرهنگ اقوام ایرانی (به منظور ترویج زبان فارسی)؛ ۳- جابجا شدن هدف به جای وسیله؛ ۴- عدم پرورش سیاسی و جامعه‌پذیری؛ ۵- تقلید ناپسند در نظام آموزش و پرورش؛ ۶- عدم پرورش قوه خلاقیت و تفکر انتقادی؛ ۷- عدم تقویت ایمان به مبانی دینی و اسلامی؛ ۸- عدم توجه به خلاقیت و نوآوری معلمان و مربیان مدارس. این مقاله به روش توصیفی تحلیلی و با استناد به مدارک و مستندات کتابخانه‌ای صورت گرفته و هدف آن تبیین ضعف‌ها و نواقص نظام آموزشی دوره پهلوی اول است.

<sup>۱</sup> استادیار گروه معارف اسلامی، دانشکده الهی ات و علوم اسلامی، دانشگاه پیام نور، ص پ ۱۹۳۹۵\_۳۶۹۷، تهران، ایران

naghidadrasi@yahoo.com

<sup>۲</sup> استادیار گروه تاریخ، دانشکده علوم اجتماعی، دانشگاه پیام نور ص پ ۱۹۳۹۵\_۳۶۹۷، تهران، ایران M.samad59@gmail.com

## ۱. طرح مسأله

نهاد آموزش و پرورش از نهادهایی است که از زمان کودکی بچه‌ها به طور مستقیم در این امر نقش دارد. وظیفه‌ی خطیر این نهاد پروراندن و تربیت دانش‌آموزان، به لحاظ حرفه‌ای و فکری متناسب با هنجارهای فرهنگی، اجتماعی و نظام سیاسی و نیازهای جامعه است. این نهاد تلاش دارد با انتقال ارزش‌ها از نسلی به نسل دیگر، در جامعه پویایی، تغییر و نوآوری پدید آورد و با ارائه آموزش و اهتمام به پرورش متناسب با فرهنگ و اوضاع اجتماعی، احتیاجات آن جامعه رفع گردد (فرجاد، ۱۳۵۵، ۱۷). به همین منظور آموزش و پرورش در فرایندی تدریجی کودکان را تحت تعلیم و پرورش ذهنی و اجتماعی و رفتار و گرایش‌های جامعه قرار می‌دهد (قرایی مقدم، ۱۳۷۵، ۱۹). اگر آموزش و پرورش به معنای واقعی بتواند در امر پرورش یعنی انتقال صحیح باورها، ارزشها، رفتارها، گرایش‌ها و دانش و مهارت به موفقیت دست یابد، نتیجه آن پیشرفت و ثبات و استمرار جامعه خواهد بود (علاقه بند، ۱۳۷۲، ۷۸).

نظام تعلیم و تربیت ایران فراز و نشیب‌های زیادی را پشت سر نهاده است. یکی از آن‌ها تجددطلبی آمرانه پهلوی‌ها می‌باشد که آموزش و پرورش را بهترین ابزار همگام شدن با تمدن نوین و مدرن می‌دانستند، چرا که این نهاد متولی تربیت نیروی انسانی مورد نیاز دیگر نهادها است. در دوره پهلوی اول که محور بررسی این مقاله می‌باشد، با توجه به ایده‌ها و سیاست‌های رضاشاه تغییرات مهمی در آموزش و پرورش ایجاد گردید.

ایده‌ها و سیاست‌های رضاشاه، باعث تغییرات مطلوبی چون ترقی کشور و باسواد شدن مردم شد، اما از سویی دیگر آنچه جلب توجه می‌کند این است که با همه تلاش‌های رضاشاه، حکومت و حامیان وی، تحولات چشمگیری در کشور در حوزه فرهنگ و رشد و ارتقای فکری مردم ایجاد نکردید. مسأله قابل پژوهش این است که آیا مردم خواهان نظام آموزشی مدرن نبودند، یا سیاست رضاشاه در ترویج مدرنیسم آموزشی اشتباه بود؟ و یا اینکه وی در ذیل شعار و پوشش نظام آموزشی مدرن، دنبال اهداف دیگری بود؟ و یا شاید در نظام آموزشی خود، اهداف و غایات مهمی را لحاظ نکردند و مسئولان و مدیران وقت نمی‌دانستند با توجه به کدام ملاک‌ها باید مدارس مدرن را ساخت؟

لازم به ذکر است که در حوزه آسیب‌شناسی پرورشی نظام آموزش و پرورش عصر پهلوی اول به طور خاص کتاب یا مقاله‌ای نگاشته نشده و طرح این موضوع کاملاً جدید می‌باشد. با این حال جدیدترین و معتبرترین مطالعات مرتبط با این مسأله و نزدیک به آن عبارتند از: مقاله «مناسبات پیشرفت و تربیت در تاریخ آموزش و پرورش ایران از دوره باستان تا پایان دوره پهلوی» نوشته خانم شهین ایروانی و علی وحدتی دانشمند؛ مقاله «مقدمه‌ای بر تبیین ماهیت نظام آموزش و پرورش ایران از آغاز دوره مدرن سازی تا امروز» نوشته خانم شهین ایروانی و پایان نامه «BASIC CHANGES IN IRANIAN EDUCATION SYSTEM

BEFORE AND AFTER ISLAMIC REVOLUTION» اثر Yasin Tamer

۲. روش تحقیق

این نوشتار به صورت کتابخانه‌ای و با بررسی کتب، مقالات و اسناد مرتبط با نهاد آموزش و پرورش و واکاوی سیاست‌های تجددگرایانه دوره پهلوی اول و با روش توصیفی و تحلیل برخی نکات مربوط به کارکردهای آموزش و پرورش در این دوره و با بهره‌گیری از دیدگاه‌های جامعه‌شناسی آموزش و پرورش در خصوص کارکردهای این نهاد در زمینه پرورش دانش‌آموزان به انجام می‌رسد. و میزان موفقیت و یا عدم موفقیت این نهاد را در راستای کارکردهای پرورشی آن و در قبال سیاست‌های پهلوی اول مشخص می‌کند. البته با توجه به گذشت زمان و عدم حفظ برخی از استاد مربوطه و عدم امکان آمارگیری از فارغ‌التحصیلان این نهاد در آن دوره، صرفاً می‌توان با تکیه بر اسناد موجود و آیین نامه‌ها و بخشنامه‌ها در آن دوره و آثاری که در این زمینه برجای مانده است به تحلیل نتایج داده‌ها اقدام نمود.

### ۳. مفهوم شناسی پرورش

میان پرورش، تربیت یا کارآموزی، با آموزش و بارآوردن تفاوت وجود دارد<sup>۱</sup>. عیسی صدیق پرورش را مؤثر بارآوردن و سودمندی طفل برای آینده می‌داند و از اسپنسر نقل می‌کند که پرورش، آماده ساختن جهت زندگی کامل است. (صدیق، ۱۳۵۶: ۲۳). از نظر برخی دیگر پرورش، ترقی قوای روحانی و طبع انسانی جهت درک فضایل و ترک رذایل است. چنین تربیتی جهت انجام رفتار نیک و ایجاد مبنا برای زندگانی بشر، پرورش روحی و اخلاقی ضروری می‌باشد (بدر، ۱۳۰۴: ۱۲). برخی هم پرورش را شکوفا ساختن توانایی‌های درونی و استعداد طبیعی می‌دانند که پرورش دهنده باید شرایط لازم جهت شکوفایی و پرورش تواناییهای پنهان انسان را مهیا نماید (اسماعیل تبار، ۱۳۸۹: ۹۹).

تعاریف دیگری برای پرورش وجود دارد اما به نظر می‌رسد تعریف جامع و نیک از پرورش آن است که پرورش فرآیندی فراگیر و مستمر با هدف رشد جسمانی و روانی و همه‌جانبه شخصیت پرورش‌یابنده در جهت کسب معارف بشری و هنجارهای مورد پذیرش جامعه و کمک به شکوفا شدن استعدادهای اوست. لذا نظام پرورشی باید بتواند به فرد در شکوفایی استعدادهایش کمک نموده و او را براساس ارزش‌های جامعه وابسته به آن پرورش دهد. ویژگی‌های امر پرورش عبارتند از: ۱- فعالیت پرورشی شامل تمامی جنبه‌های زندگی است، ۲- اهداف پرورشی غالباً جامع و کلی هستند، ۳- پرورش یافتن امری طولانی و مستمر است، ۴- مدرسه و دانشگاه غالباً وظیفه پرورش را نیز برعهده دارند، ۵- پرورش‌یابندگان با استفاده از امکاناتی چون معلم، کتابخانه، آزمایشگاه، و... با توجه به استعداد و علاقه مسیر خود را برمی‌گزینند. نظام‌های پرورشی از راه آشناکردن پرورش‌یابندگان با علوم و معارف جدید و میراث فرهنگی و اجتماعی و شکوفا کردن استعدادهای و رشد شخصیت آنان امر پرورش را جلو می‌برد (سیف، ۱۳۹۲: ۳۸-۳۷).

### ۴. آسیب‌شناسی پرورشی

نظام آموزش و پرورش عصر پهلوی اول دستخوش تحولاتی گردید که ظاهراً در راستای پرورش دانش‌آموزان و استفاده از معلمان باتجربه و علاقمند به شغل معلمی بوده است. اما گذر زمان و مشاهده اموری چون رخوت و سستی معلمان در امر پرورش کودکان و اکتفای آنان به حفظ متون درسی توسط دانش‌آموزان و دعوت از

دانش‌آموزان و مردم جهت تحصیل با هدف کسب شغل خوب کارمندی و پشت میز نشینی نشان داد که امر پرورش در نظام آموزشی عصر رضاشاه با آسیب‌دیدگی جدی مواجه شده است. این آسیب‌دیدگی باعث گردید نظام آموزش و پرورش رو به ضعف نهاده و نتواند فرزندان ایران را جهت بهبود بخشیدن به زندگی خود و دیگران و ساختن کشوری مدرن رشد و پرورش دهد. در منشأیابی این آسیب‌ها، استفاده ابزاری رضا شاه از نهاد آموزش و پرورش جهت اجرای سیاست‌های حکومتی اش، بیشترین سهم را دارد (حامدی، ۱۳۹۴: ۱۷، Tamer, 2010: 35).

در ذیل مهمترین آسیب‌های پرورشی موجود در نهاد آموزش و پرورش دوره رضا شاه را که نتیجه سیاست قدرت حاکم است، مورد بررسی قرار می‌گیرد:

### غفلت از نیازمندی جامعه به نظام پرورشی بومی شده:

ضرورت تناسب پرورش دانش‌آموزان با وضعیت زندگی مردم و نیازهای جامعه و آداب و رسوم و فرهنگ توسط آموزش و پرورش در این است که رفاه بیشتری را با خود به همراه آورده و سبب می‌شود جوانان در جامعه نقش آفرینی بیشتری داشته باشند (فرجاد، ۱۳۵۵: ۲۴-۲۳). پرورش طبق معیارهای ارزشی جامعه سبب می‌شود جوانان نسبت به جامعه خود احساس مسئولیت کرده و با دیگران احساس همدردی نمایند و از مهاجرت به مملکت دیگر خودداری می‌کنند (همان، ۱۳۵۵: ۲۶). لذا یک هدف مهم برای آموزش و پرورش آن است که محصلان را مطابق الگوی اعتقادی و ارزش‌های فرهنگی و اجتماعی و سیاسی و متناسب با جامعه پرورش دهد (علاقه‌بند، ۱۳۷۳: ۱۴۰). از نظر متخصصان حوزه تربیت، نمی‌توان روش‌های تربیتی غرب را در شرق اجرا نمود و بالعکس، زیرا هر جامعه‌ای تربیت خاص خود و آموزش و پرورش خاص خود را می‌طلبد. لازم به ذکر است که چون تمامی نهادهای موجود در جامعه بر یکدیگر اثر می‌گذارند و با تغییر آموزش و پرورش، دیگر پایه‌های اجتماعی نیز تغییر می‌یابند، باید آموزش و پرورش هر جامعه متناسب با آداب و سنن و فرهنگ آن جامعه باشد. به علاوه با گذر زمان چون احتیاجات انسانی تغییر می‌یابد نهاد متولی آموزش و پرورش کودکان و نوجوانان باید طوری طراحی گردد که بر مبنای تغییر احتیاجات، تغییرپذیر باشد (فرجاد، ۱۳۵۵: ۳۱).

پهلوی اول برای نوسازی و سکولارسازی جامعه و سیستم آموزشی، غرب‌گرایی را رواج داد. لذا در کنار افزایش تعداد مدارس نوین، ادای احترام و باور به شکوهمندی غرب رخ داد و ارزش‌های فرهنگی غرب و ساختار اجتماعی آنان در نظام آموزشی کشور تجلی یافت (Tamer, 2010: 34). شاهد مثال بسیار خوب برای غرب‌گرایی شاه و بی‌توجهی به نظام آموزشی بومی شده، تبعیض فاحش بین فارغ‌التحصیلان داخل و بازگشتگان از خارج بود: بازگشتگان از خارج به سرعت پیشرفت کرده و به راحتی مشاغل خوب و سطح بالا را به دست می‌آوردند اما فارغ‌التحصیلان بومی برای همان سمت‌ها باید می‌جنگیدند. این درحالی بود که بازگشتگان از خارج هنجارهای غربی و افکار ناموافق با فرهنگ ایرانی را گسترش می‌دادند تا جایی که بالاخره رضا شاه [درباره این مساله نگران شد و] درباره تحصیل کردگان خارج گفت آنان را به خارج فرستادیم تا

برگردند و به مملکت خدمت کنند اما اکنون که برگشتند در کیف خود بولشویسم<sup>۲</sup> را آورده‌اند (Tamer, 2010: 40).

در آن مقطع تاریخی نکته مهم دیگر نیاز ادارات به کارمند بود که سبب شد بروکراسی و کارمند پروری بر آموزش و پرورش حاکم شده و در آن مردان و زنانی پرورش یابند که درکنار داشتن نشانه‌هایی از پیشرفت و تدین ایرانی حامل عناصری از تجددگرایی و غرب‌زدگی باشند. به دیگر سخن، آرزوهای متضاد در درون مردم پرورنده شد که از یک سو خواهان تمدن نوین غرب بوده و از دیگر سو قناعت و حجره‌گرایی معلمان را نمونه کمال می‌دانستند. (ودیدی، ۱۳۵۳: ۱۳).

قدرت‌طلبی زیاد رضا شاه و تلاش وی برای تمرکزگرایی در تصمیمات کشوری در تمامی ابعاد، سبب گشت مریبان بومی و آشنا به باورها و ارزش‌های فرهنگی هر منطقه امکان فعالیت سزاوار جهت پرورش کودکان را نداشته باشند. تمرکزگرایی افراطی در نظام آموزشی، باعث ناکارآمدی نیروی انسانی شد. زیرا هیچ توجهی به نیازها و مشکلات متنوع محلی و بومی مناطق مختلف نمی‌شد و همه مجبور بودند از برنامه درسی ملی پیروی کنند که اگر انجام نمی‌گرفت به مثابه قانون‌شکنی تلقی می‌شد (Szyliowicz, 1973: 232&240).

### نفی زبان ها و فرهنگ های بومی به منظور یکسان سازی فرهنگی

وسعت و نفوذ زبان یک تمدن ملاکی برای سنجش اعتبار و اهمیت آن تمدن است (عرفان، ۱۳۰۴: ۲۸) و با آموزش آن به جامعه به مثابه پدیده‌ای فرهنگی می‌توان در راستای پرورش یک ملت از آن استفاده کرد. اما در پرورش از طریق زبان و فرهنگ، ضروری است که آداب، سنت‌ها، فرهنگ و زبان رایج میان اقوام موجود در آن جامعه لحاظ گردد. زیرا نفی زبان و فرهنگ اقوام از یک کشور همانا نفی هویت و عدم استقلال آن اقوام و در نتیجه نفی رشد و توسعه در آن کشور را به دنبال خواهد داشت (فرجاد، ۱۳۵۵: ۴۲-۴۱).

پهلوی اول از زبان فارسی به عنوان مهم‌ترین ابزار تمرکزگرایی استفاده نمود و برای ایجاد وحدت ملی، به قصد یکسان‌سازی زبان ایرانیان، نشر زبان فارسی را جهت تقابل با دیگر زبان‌ها برگزید (حامدی، ۱۳۹۴: ۱۸۰). از نظر برخی فایده این یکسان‌سازی جلوگیری از افتراق و داشتن اتحاد در برابر دشمن است (افشار، ۱۳۳۸: ۱۳۰). زیرا از نظر دولت پهلوی، زبان‌های عربی و ترکی و... در حقیقت بر ایران تحمیل شده و تکلم کنندگان به آن زبانها در حقیقت ایرانیانی با زبان غیر ایرانی هستند و راه علاج این امر ترویج زبان فارسی در آذربایجان، کردستان، خوزستان و... است (افشار، ۱۳۰۶: ۵۶۶-۵۶۵).

در دوره رضاشاه جهت توسعه زبان فارسی اقداماتی انجام گردید از جمله: جهت رشد فارسی از کودکی، مهد کودک‌های زیادی در آذربایجان تأسیس گردید (افشار، ۱۳۳۸: ۱۳۳)، دوره ابتدایی اجباری شد، مدارس و کلاس‌های زیادی برای اطفال و بزرگسالان تأسیس شد (افشار، ۱۳۰۶: ۵۶۷؛ حامدی، ۱۳۹۴: ۲۵)، زبان فارسی را زبان اصیل تمامی ایرانیان گفتند و برای حذف نامحسوس زبان‌های غیرفارسی مناطق مختلف، معلم فارسی زبان را به آن مناطق فرستادند (حامدی، ۱۳۹۴: ۲۹-۳۰)، در مدارس آموزش زبان غیر فارسی ممنوع شد و مجلات و

کتاب‌های فارسی زبان ارزان و حتی رایگان به ویژه در مناطق غیر فارس در اختیار مردم قرار گرفت تا در همه روستاها و شهرها زبان فارسی با جدیت دنبال شود (افشار، ۱۳۰۶: ۵۶۷؛ افشار، ۱۳۳۸: ۱۳۱).

به منظور تحکیم پایه‌های حکومت پهلوی و تسلط بر همه نقاط ایران به ویژه مناطق مرزی، معلمان فارسی زبان به آن مناطق اعزام شدند (حامدی، ۱۳۹۴: ۳۲).

الگوی یکسان‌سازی سبب می‌شد که عادت‌ها، ارزش‌ها، رسوم و ممیزه‌های فرهنگی اقلیت در فرهنگ اکثریت حاکم مضمحل شوند. در روند مشابه‌سازی نیز مقاومت اقوام و بومی‌ها سبب بروز منازعات و ناآرامی سیاسی و اجتماعی گردید (قاسمی و ابراهیم‌آبادی، ۱۳۹۰: ۱۱۲). اشتباه گردانندگان فکر یکسان‌سازی زبان، در این بود که زبان به عنوان یکی از عناصر تشکیل دهنده هویت اجتماعی را هم وزن و برابر هویت ملی دانستند و قومیت و زبان را هم سطح هویت ملی و در برابر آن قرار دادند و خواستند یکی را بر دیگری ترجیح دهند (احمدی، ۱۳۸۲: ۸-۱۱).

اقدامات رضاشاه در راستای ملی‌گرایی مرتبط با زبان فارسی که از مهمترین جنبه‌های ملی‌سازی نظام آموزش و پرورش به شمار می‌آمد عبارتند از: خالص‌سازی زبان فارسی از واژگان غیر فارسی، نگارش منابع درسی به زبان فارسی جهت یکسان‌سازی تمامی اقوام و زبان‌ها و لهجه‌های متنوع ایران، تدریس اجباری معلمان به زبان فارسی و بی‌اعتنایی به زبان محلی خود یا دانش‌آموزان. پروسه خالص‌سازی فارسی با چالش‌هایی نظیر انتخاب واژگان جای‌گزین برای کلمات عربی و اروپایی مواجه گردید؛ یعنی هر قدر تلاش می‌شد امکان خلوص کامل زبان فارسی از واژگان بیگانه وجود نداشت (Tamer, 2010: 31-32). با این وجود رضا شاه بر مبنای ملی‌گرایی تلاش کرد اقوام ایرانی را در سایه زبان فارسی و حذف زبان‌های محلی، به وحدت برساند. این اقدام در حقیقت ضد پرورشی بود، زیرا موجب اختلال و دشواری در امر یادگیری شد و از اشتیاق دانش‌آموزان به مدرسه کاست و به واسطه استفاده از معلم غیربومی و کاهش علاقه، تعداد دانش‌آموز در مناطق محلی کم شد (دهقانی و همکاران، ۱۳۹۶: ۱۶۲-۱۶۱).

#### جابه‌جا شدن هدف و وسیله:

یکی از پایه‌های ساختار سیاسی حکومت رضاشاه بروکراسی<sup>۳</sup> مدرن بود (آبراهامیان، ۱۳۸۴: ۱۸۵). در این دوره با ایجاد بروکراسی مدرن و سازمان اداری منسجم و متمرکز، منابع انسانی دولت توسعه زیادی را شاهد بود (زیباکلام، ۱۳۹۸: ۲۷۳). نظام نوین اداری که به وجود کارمند نیاز شدید داشت، در تعیین نوع محتوای آموزشی اثر گذاشت و پرورش کارمند را هدف اصلی آموزش و پرورش این دوره قرار داد (ودیدی، ۱۳۵۳: ۱۳-۱۲؛ اردکانی، ۱۳۹۰: ۳۳). در ساختار بروکراتیک، آموزش و پرورش به مرور به سازمانی مبتنی بر بروکراسی مبدل شد و در جریان رشد و گسترش نتوانست اهدافش را عملی سازد. زیرا به جای اهداف، مقررات اداری و تشریفات دست و پا گیر روز به روز فزونی یافت (علاقه‌بند، ۱۳۷۳: ۲۲۸-۲۲۷). در نتیجه رضا شاه به خاطر نیاز دولت به کارمند و البته به خاطر خلق افشار جدید منطبق با خواسته‌هایش، مدرن‌سازی را در سطح دبیرستان بیش از ابتدائی لحاظ کرد (Tamer, 2010: 38).

باید توجه داشت که اهداف اولیه نظام آموزش و پرورش عصر پهلوی ناظر به آرمان‌های آزادمنشانه و القای ارزش‌های فرهنگی و اجتماعی جدید به مردم و دانش‌آموزان بود (علاقه‌بند، ۱۳۸۶: ۶۸). اما در حقیقت اهداف ملی با اهداف نظام آموزشی جایگزین شد و از این نظام برای اشاعه فرهنگ باستانی و پرورش کارمند جهت استخدام در ادارات استفاده گردید (علاقه‌بند، ۱۳۷۳: ۲۱۸).

اهداف نهاد آموزش و پرورش در مقطع ابتدائی تربیت اخلاقی، علمی و بدنی بود که البته متکی به اصول خاصی نبود و در مقطع متوسطه ارائه معلومات به افراد جهت استخدام در ادارات دولتی بدون پشتوانه تربیتی بود. بنابراین پس از گذشت چندین سال نهاد مقدس آموزش و پرورش به مرکز صدور مدرک مبدل گشت و آن خود هدف کاذبی شد که در طولانی مدت به آموزش و پرورش ضربه می زد. لذا دست‌اندر کاران نظام آموزشی با گذشت سال‌ها خطا و آزمایش، جزو اهداف درجه اول نهاد تعلیم و تربیت را دادن اطلاعات یا تربیت مستخدم می‌دانستند و نه پرورش افراد با صفات انسانی متناسب با ارزش‌ها و معیارهای فرهنگی جامعه، که بدون آن نظام اجتماعی و سیاسی و اقتصادی پایه محکمی نخواهد داشت. (علاقه‌بند، ۱۳۷۳: ۲۲۵-۲۲۴).

این آسیب ریشه در سرشت حکومت‌های مستبد مطلقه دارد که در آن‌ها تمرکز قدرت در انحصار دولت متمرکز ملی است (علیزاده، ۱۳۸۱: ۳۰). نگاه نظام سیاسی پهلوی اول، به تحصیل کردگان مدارس جدید نگاهی ابزاری بود. حاکمیت از نظام آموزشی انتظار داشت نیروی متخصص را تعلیم و جایگزین ساختار اداری سنتی نماید. نظام آموزشی هم به تبع این انتظار، در صدد پرورش صحیح و همه جانبه محصلان و القای ارزش‌های صحیح به آنان نبود (حامدی، ۱۳۹۴: ۲۴).

### عدم پرورش اجتماعی و سیاسی در مدارس

منظور از پرورش اجتماعی، انتقال ارزش‌ها و رسوم فرهنگی به نسل بعدی از طریق پرورش و آموزش اجتماعی است (علاقه‌بند، ۱۳۸۶: ۸۰) و منظور از پرورش سیاسی آن است که فرد درباره نظام سیاسی کشور خود یک باور و یک احساس مانند وفاداری نسبت به آن و یک نقشی برای خود در نظام سیاسی می‌بیند (علاقه‌بند، ۱۳۸۶: ۸۷). در این بخش، آسیب‌های مربوط به این دو نوع پرورش در نظام آموزشی عصر پهلوی اول ذکر خواهد شد.

#### ۱-۴-۴- عدم جامعه پذیری دانش‌آموزان:

جامعه پذیری فرایند پرورش اجتماعی است که ارزش‌ها و آداب فرهنگی جامعه به نسل نو انتقال می‌یابد. اگر آموزش و پرورش افراد را جامعه پذیر تربیت نماید، آنان تا پایان عمر از طریق ارزش‌ها، هنجارها، نگرش‌های اجتماعی و مهارت‌ها با سایر افراد جامعه روابط متقابل خواهند داشت. (علاقه‌بند، ۱۳۸۶: ۸۰ و ۹۱-۸۹).

در دوره رضاشاه جهت حفظ وحدت ملی در نظام آموزش و پرورش برنامه درسی مشترک و اجباری برای مدارس تعریف شد و تمامی مدارس دولتی، خصوصی و خارجی موظف بودند برنامه‌های رسمی لحاظ شده توسط وزارت آموزش و پرورش را دنبال کنند (Tamer, 2010: 30). بر طبق خواسته رضا شاه، یکی از اهداف آموزش و پرورش آن دوره، تربیت شهروند خوب یعنی وفادار به کشور بود. زیرا رضا شاه آموزش و



پرورش را ابزار مناسبی برای پرورش شهروند وفادار و تابع دولت می‌دید. لذا برترین ارزش‌های اجتماعی محدود به سرزمین مادری، ملت و کشور شد و آموزش و پرورش در برنامه‌های درسی و در کتب درسی مفهوم شهروند در معنای وفاداری به دولت و حاکم را به دانش‌آموزان الهام می‌کرد (ماتی، ۱۳۸۹: ۲۱۴؛ Menashri, 1992: 92). آموزش و پرورش تلاش می‌کرد شهروندان را متقاعد سازد که حاکم و رهبر فردی عادل و خردمند است و در صورت نیاز به راحتی جان خود را قربانی اهداف مدنظر حاکم کنند. رضا شاه این مطلب را کاملاً منطقی می‌دید و هیچ نگرانی نداشت که شهروندان در چنین فضایی پرورش یابند (Menashri, 1992: 111).

برخی روشنفکران هدف آموزش و پرورش را القای ارزش‌هایی چون احترام به حق دیگران، آزادی وجدان، متدین بودن، افتخار به وطن و جان فشانی برای آن می‌دانستند. اما عملکرد همین روشنفکران طوری بود تا به نظر برسد، دیدگاه‌شان با نظرات شاه مطابق و موافق است (Menashri, 1992: 112).

اقدامات رضاشاه به ظاهر القای جامعه‌پذیری می‌کرد ولی او دنبال ملی‌گرایی و القای خواسته‌های خود بود. زیرا افراد به جای رشد طبق ارزش‌های بومی - محلی باید مطابق نظر و خواسته او رشد می‌کردند و همچنین رضاشاه برای ملی‌گرایی و مدرن‌سازی ایران بر خارجی‌ها به ویژه بر فرانسویان اعتماد کرد و این تناقض جدی در بحث جامعه‌پذیری، ملی‌گرایی و پرورش شهروند خوب را نشان می‌دهد (Tamer, 2010: 31).

لذا در این دوره جامعه‌پذیری در معنای پرورش اجتماعی و انتقال ارزش‌ها و آداب فرهنگی جامعه به نسل نو صورت نگرفت. زیرا عملاً آموزش بر پرورش مقدم شد، یعنی مطالب درسی به جای فهم فقط در حافظه‌ها ذخیره می‌شد و فایده تحصیل به کسب مناصب دولتی و یافتن شغل در آینده محدود گردید (Menashri, 1992: 112-113).

#### ۲-۴-۴- عدم پرورش سیاسی شهروندان:

از وظایف مهم آموزش و پرورش، پرورش سیاسی یعنی جذب و درونی سازی هنجارها و ارزش‌های نظام سیاسی در جامعه است (علاقه بند، ۱۳۸۶: ۱۱۸). از این طریق زمینه ایجاد تشکیلات انجمن‌ها و یگانگی سیاسی مهیا گشته و جوانان بعد از آشنایی با فرهنگ سیاسی در جامعه نقش‌های سیاسی را ایفا می‌کنند. برای تداوم و موجودیت یک نظام سیاسی باید جهت گیری سیاسی شهروندان موافق با آن نظام باشد و در هر کشوری ایجاد جهت گیری سیاسی و مشروعیت اقتدار نظام سیاسی با پرورش سیاسی توسط آموزش و پرورش عملی می‌شود. اگر پرورش سیاسی ناشی از آموزش و پرورش در جهت حمایت از نظام سیاسی نباشد به احتمال زیاد آن نظام دچار دگرگونی و فروپاشی خواهد شد (علاقه بند، ۱۳۸۶: ۱۲۶).

وضعیت سیاسی دوره رضا شاه نامناسب بود و نمی‌توان از نهاد آموزشی انتظار پرورش سیاسی فرزندان ایران را داشت. در این دوره رضا شاه تمامی احزاب به ویژه اصلاح‌طلبان قدرت سیاسی را از هرگونه فعالیت سیاسی منع کرد و آنان یا خودکشی کردند، یا از کار برکنار شدند و یا نهایتاً در زندان فوت کردند. نسل جوان روشنفکر در عین اینکه رضا شاه را میهن پرست، بیانگذار ملت، و اصلاح‌گر نمی‌دانستند او را قزاق دست آموز تزارها، مؤسس خودخواه پادشاهی جدید، تقویت کننده طبقات زمین‌دار و آلت دست امپریالیسم می‌دانستند. لذا در مخالفت با وی به جد خواستار آزادی زندانیان سیاسی شدند، اعتراضات و اعتصابات موفقیت آمیزی نیز توسط

دانشجویان صورت گرفت گرچه در مواردی رهبران گروه دستگیر شده و برخی را مخفیانه اعدام کردند (آبراهامیان، ۱۳۸۴: ۱۹۴-۱۹۱ و ۱۹۹).

در دوره رضاشاه که آموزش و پرورش عمدتاً برای تعلیم مهارت‌ها و ارزش‌های دلخواه رژیم طراحی شده بود، نه قادر به پرورش فکری روشنفکران منقد بود و نه توان تربیت نخبگان سیاسی را داشت لذا بیشتر نخبگان سیاسی تأثیرگذار، تحصیل‌کردگان خارجی بودند. در واقع سیاست‌های انحصارگرایی دولت و مخالفت رژیم با هرگونه فعالیت سیاسی، از موانع ایجاد یگانگی سیاسی بود. تنها فعالیت آموزش و پرورش در راستای پرورش سیاسی در این دوره، آشناسازی جوانان با فرهنگ سیاسی جامعه و جامعه‌پذیری سیاسی آنان بود (ماتی، ۱۳۸۹: ۲۱۴). روشنفکران این دوره یکی از اهداف آموزش و پرورش را مشارکت سیاسی و اصرار بر حقوق فردی برای جلوگیری از سوءاستفاده حاکمان توسط افراد جامعه لحاظ می‌کردند که البته این ایده‌ها هرگز تأثیری بر نظام پرورشی نگذاشت (Menashti, 1992: 93).

#### تقلیدی بودن سیستم آموزش و پرورش:

تعلیم و پرورش کودکان و جوانان باید مبتنی بر سعادت‌مندی و ارائه تصویری کامل از زندگی و جامعه مطلوب آنان باشد. اما تقلید از نظام‌های پرورشی و آموزشی دیگر ممالک، پرورش و پشتوانه فرهنگی را به همراه نخواهد داشت. آموزش و پرورش اگر بخواهد از جوهره فرهنگ بهره‌مند گردد باید به تجربه گذشته کشور خود متکی باشد که در غیر این صورت ناگزیر به تقلید شده و در فضای تقلیدی، تعلیم و پرورش کودکان بی‌بنیاد بوده و هدر دادن عمر است (اردکانی، ۱۳۹۰: ۴۹-۵۰).

در حکومت مستبد رضاشاه شوق همچشمی کردن با اروپاییان وجود داشت و به خاطر برداشت سطحی روشنفکران و سیاستمداران آن نسبت به مدرنیسم اروپایی و نسبت به ارزش‌ها و تکنیک‌های اروپایی و به خاطر نگاه غیرواقع‌بینانه به علل و عوامل دستاوردهای آنان در حوزه مدرنیسم، تقلید از آنان به راحتی عملی شد (کاتوزیان، ۱۳۸۹: ۴۴۴). در مقابل ارزش‌ها و نهادهای ذاتی داخل کشور را سبب عقب‌ماندگی و شرمساری ملی دیدند (کاتوزیان، ۱۳۸۹: ۴۳۹). از دیگر علل تقلید، ناآگاهی یا خودکم‌بینی در مقابل دیگری است. منجرالسلطنه؛ نخست‌وزیر رضاشاه در خاطراتش به صراحت آورده که چون شاه از مسخره شدن توسط اروپایی‌ها نگران بود به اقداماتی نظیر تغییر کلاه پهلوی و یا کشف حجاب پرداخت (کاتوزیان، ۱۳۸۹: ۴۴۷-۴۴۶). غیر از وضعیت روانی و شخصیتی رضاشاه، اقدامات وی در راستای نوسازی و مدرنیسم باعث گردید محتوای نظام آموزشی غیر از موارد مربوط به فرهنگ ملی، به سرعت از منابع کشورهای بی‌گانه که آن‌ها را به عنوان مدل و الگو انتخاب کرده بودند تقلید کند (ودیدی، ۱۳۵۳: ۱۳).

سیستم آموزشی دوره رضاشاه از توسعه غرب به ویژه فرانسویان و نحوه آموزش آن‌ها و بدون توجه به رابطه ظرفی میان یک موسسه و محیط آن کورکورانه دنبال شد. طوری که مثلاً دانشگاه تهران دارای همه نواقص دانشگاه فرانسه و عاری از نقاط قوت آن بود. کوتاه فکری، حسادت، رقابت‌های اجتماعی و شخصی و

جاه‌طلبی‌های سیاسی مانع از کسب موقعیت علمی بالا در این دانشگاه بود (-Szyliowicz, 1973: 241). از جمله اموری که سبب تقلیدگرایی در نظام آموزشی مدرن دوره پهلوی گردید حضور کارشناسان غربی و تحصیل‌کردگان در غرب در دستگاه فرهنگ و برنامه‌ریزی بود که بر مبنای دانش و تجربیاتشان بر اجرای الگویی کاملاً غربی در تمام اجزای امور آموزشی و پرورشی تأکید داشتند. همچنین فقدان مبانی و پیش‌زمینه‌های مدرنیته در ایران، حکومت را مجبور ساخت جهت مدرن‌سازی درجه بالایی از تقلید را اتخاذ کند. این تقلید صرفاً به امور ظاهری تقلیل یافت؛ زیرا اولاً نظام آموزشی و پرورشی غرب بر آزادی و ایجاد فرصت برای یادگیری دانش آموز متکی بود و این با استبدادطلبی شاه ناسازگار بود. لذا از نوع پرورش و آموزش غرب غیر از پوسته، مغز آن هرگز ظاهر نشد؛ ثانیاً اهداف و فلسفه تعلیم و تربیت غرب با القای شاه‌پرستی و پرورش روحیه اطاعت محض همخوانی نداشت؛ ثالثاً در این الگوبرداری با نبود ابزار لازم و معلمانی که طبق آن الگو کودکان را پرورش دهند، نه آموزش و نه پرورش مناسبی واقع نشد. لذا تقلید مبتنی بر استبداد سبب دوگانگی در ظاهر و باطن نظام آموزشی گشت. در ظاهر غربی اما در واقع بنا بر استبداد شاه مدارس تمرکزگرا و دنبال افزایش محصل و کمیت‌گرا شدند (ایروانی، ۱۳۹۳: ۹۳-۹۲).

اقدامات تقلیدگرایی این دوره، آموزش و پرورش را تبدیل به جامعه مصرفی نمود، زیرا ارزش‌های اجتماعی ایران را مایه شرم و خجالت دانستند و آینده روشن خود را در مصرف کردن ارزش‌ها و هنجارهای غرب می‌دید. لذا حاصل پرورش این نظام آموزشی افرادی بی‌هویت با آرزوهای متضادی شد که نمی‌دانستند ایرانی متدین و معتقد به هنجارها و ارزش‌های اجتماعی ایرانی هستند یا تجدیدطلب غرب‌گرایی که می‌خواستند غرب را در کشور خود خلق کنند (ودیع، ۱۳۵۳: ۱۳).

### عدم پرورش مهارت حل مسأله در دانش‌آموزان:

توانایی حل مسأله از اهداف مهم آموزشی است که با آن دانش و مهارت قبلاً آموخته شده را در موقعیت‌های تازه به کار می‌گیرند. حل مسأله گامی در تفکر است و به تعبیری تفکر هدفمند گونه حل مسأله به شمار می‌آید. تفکر انتقادی و آفرینندگی یا خلاقیت فکری دو نوع ویژه از حل مسأله هستند (سیف، ۱۳۹۲: ۳۸۲). در دوره پهلوی بنا به دلایلی برای پرورش این دو توانایی اقدام جدی صورت نگرفت که در ادامه به علل این آسیب اشاره می‌گردد:

#### ۱-۶-۴- عدم رشد خلاقیت فکری؛

از اهداف آموزش و پرورش، پرورش استعدادها و خلاقیت است که در جامعه نقش آفرینندگی داشته باشند و درباره امور مختلف به راه‌های متنوع و غیر معمول و تازه بیان‌دیشند و راه‌حل‌های منحصر به فرد ارائه دهند (سیف، ۱۳۹۲: ۴۰۷-۴۰۶).

در دوره رضاشاه موانعی برای این نوع پرورش وجود داشت که یکی از آن موارد حضور برخی از معلمان در نظام آموزشی بود. زیرا نظام آموزشی البته بدون هیچ گونه کنترلی بر فعالیت معلم‌ها از آنان صرفاً انتظار انتقال معلوماتی را به دانش‌آموز داشت که برخی از آنان حتی شرایط این کار را هم نداشت (علاقه‌بند، ۱۳۷۳: ۲۳۵).

زیرا اکثر معلمان موجود یا فارغ التحصیل مدارس دینی بودند یا به دلیل پایین بودن سطح استاندارد بیشتر مؤسسات آموزشی که دیده بودند آمادگی ضعیفی داشتند. علت ضعف معلم‌ها تأکید بر مباحث نظری و انتزاعی غافل شدن از جنبه‌های عملی تعلیم و تربیت و کیفیت پایین شیوه آموزشی مؤسسات تربیت معلم بود. همین معلمان تربیت شده آنچه را خود به عنوان دانش آموز آموخته بودند، تکرار می‌کردند. اگر یک معلم هم توانایی تعلیم و پرورش دانش‌آموزان در مسیر مدرن را داشت، کمبود منابع و ماهیت محیط به طور مؤثر تلاش‌های وی را خنثی کرده و ارتباط او با دانش‌آموزان را صوری و روتین می‌نمود (Szyliowicz, 1973: 236-238).

متمرکز بودن نظام آموزشی باعث شده بود معلمان این دوره نتوانند امکانات آزمایشگاه یا کتابخانه را آزادانه در اختیار دانش‌آموزان بگذارند. در نتیجه افرادی خالی از تفکر خلاق و ذهن تحلیل‌گر را پرورش می‌دادند که قادر به رفع نیازها و درک واقعیت‌های جامعه نبودند. ملاک تولدایی و اخلاقیات یک دانش‌آموز تکرار و حفظ طوطی‌وار محتوای درسی و موفقیت در امتحانات و رفتن به مرحله بالاتر بود (Szyliowicz, 1973: 240-241).

متمرکز بودن نظام آموزشی، اهداف آن را به سمت القای ارزش‌های خاصی چون اطاعت مدنی، انضباط و اخلاق برگرفته از شعار «خدا، شاه، میهن» برد (موسی‌پور، ۱۳۸۷: ۱۸).

تقلید از اروپا خود عاملی دیگر در خفه شدن خلاقیت کودکان این سرزمین گردید. زیرا اصلاح برنامه درسی توسط کسانی که در فرانسه آموزش دیده بودند، به ویژه اصلاح برنامه درسی در خصوص پرورش دانش‌آموزان و تقویت خلاقیت و ابتکار آنان موفقیت آمیز نبود. این فلسفه آموزشی بیشتر تأکید بر یادگیری و حفظ کردن داشت و محتوا و موضوع برنامه درسی چندان ربطی به تجربیات زندگی دانش‌آموز و نیازها و شرایط کشور نداشت. مثلاً در گیاه‌شناسی، دانش‌آموز خوب کسی بود که بتواند اسامی همه گیاهان را بازگو کند، اما انتظار نمی‌رفت که بتواند قارچ سمی را از خوراکی تفکیک کند (Szyliowicz, 1973: 236). لذا بیگانگی برنامه‌ها و محتوای آموزشی با زندگی واقعی و علاقه دانش‌آموزان از نارسائی‌های عملکرد این نظام آموزشی بود (علاقه‌بند، ۱۳۷۳: ۲۳۵).

کیفیت پایین این مدارس، جو عاری از خلاقیت و نوآوری و پروردن با شیوه تئوری، فقدان کمیت و کیفیت لازم در امکانات مدرسه و مواد آموزشی سبب شدند که نظام آموزشی از پرورش مدیر لایق با مهارت‌های لازم باز بماند (Szyliowicz, 1973: 251).

## ۲-۶-۴- عدم پرورش تفکر انتقادی و روحیه حقیقت‌جویی

ارزشیابی و تصمیم‌منطقی و به تعبیری اندیشیدن نقادانه درباره آموخته‌ها و باورهای متنوعی که افراد در زندگی با آن مواجه شوند، یک توانایی فکری است که در مدرسه قابل کسب می‌باشد. تفکر نقادانه، گله‌مندی و شکایت نیست بلکه اندیشمندانه نگرستن به مسائل است (سیف، ۱۳۹۲: ۴۰۴). بحث تفکر انتقادی، امروزه در تعلیم و تربیت جزو ملزومات زندگی عقلانی است (همایون‌فرد و سجادی، ۱۳۹۴: ۵۸). برای پرورش این امر در دانش‌آموز لازم است: به دانش‌آموز فرصت تحلیل اندیشه‌ها داده شود؛ به تبادل آراء و ارج نهادن به دیدگاه‌های متفاوت تشویق شوند؛ سوال دانش‌آموز را با ذکر دلیل جواب داد؛ به آنان یاد داد در مقابل عقاید مخالف با منطق و عقل جواب دهد و نه هیجانات، و باید به دانش‌آموز کمک شود تا از اندیشه‌های خود آگاه گشته و فراشناخت آنان توسعه یابد (سیف، ۱۳۹۲: ۴۰۶).

برای پرورش دانش‌آموزانی اهل نقد و اندیشیدن، لازم است برای آنان در مدرسه واضح و آشکار گردد که از تحصیل و علم‌آموزی چه می‌خواهیم. در غیر این صورت فارغ‌التحصیلان با جهان علم بیگانه بوده و نمی‌دانند چرا این درس‌ها را می‌خوانند و به کدام سمت حرکت می‌کنند. چنین جامعه‌ای قطعاً مصرف‌زده است و در امر پرورش و مهارت‌آموزی شکست خواهد خورد (اردکانی، ۱۳۹۰؛ ۷۶-۷۵).

در دوره پهلوی اول بر مدارس جدید و مکتب‌خانه‌ها اقتدارگرایی حاکم گردید و اجازه نداد مقولۀ تفکر آزادانه و نقادانه در پیشرفت کشور عرض اندام کند (ایروانی، ۱۳۹۴: ۱۹-۱۸). خودخواهی و اعتماد به نفس رضاشاه برای رهبری ملت به قدری بود که اصلاً از بابت عدم رعایت اصول فلسفه تعلیم و پرورش و میزان دخالت دولت در سیستم آموزشی نگران نبود. در این دوره به دلیل ترس رژیم از سست شدن باور دانش‌آموزان به عدالت شاه، تفکر انتقادی و تشویق به تفکر انتقادی از مدارس نفی گردید و کارکرد اصلی مدارس به القای ارزش‌های بدیهی و اصول ساده محدود شد. لذا آموزش و پرورش عنصر تلقین‌کننده و انتقال‌دهنده دیدگاه‌ها و اطلاعات خلاف منافع رژیم را سانسور می‌کرد (Menashri, 1992: 111).

تشویق دانش‌آموزان به تحصیل جهت حصول شغل توسط آموزش و پرورش عامل دیگر نفی تفکر انتقادی در مدارس بود. مثلاً در کتاب‌های درسی داستان‌هایی نقل شده بود که نتیجه آن‌ها تحصیل برای کسب شغل اداری و کاری آسان، راحت و قابل احترام بود. لذا والدین و دانش‌آموزان به جای کسب دانش، کسب مدرک دیپلم را پایان تحصیلات و ابزار حصول یک پست "محترم" در مدیریت دولتی دانستند. دانش‌آموزان نیز با اخذ دیپلم چنین می‌پنداشتند که وظیفه آنان به اتمام رسیده و حال نوبت دولت است که وعده‌هایش را عملی گرداند (Menashri, 1992: 114).

اصلاح کتب درسی و خالص نمودن آن‌ها از کلمات غیر فارسی از دیگر موانع پرورش قوه تفکر نقادانه بود. رضاشاه با تأسیس فرهنگستان زبان فارسی تلاش کرد زبان فارسی را از زبانهای خارجی خالص سازد. کلمات زیادی برای جایگزینی اصطلاحات اداری، جغرافیایی و علمی با منشأ عربی یا اروپایی اختراع شدند اما نتیجه این کار مانع پیشرفت تحصیلی شد. زیرا کتابهای درسی برای تلفیق واژگان جدیدی که معلمان و دانش‌آموزان نیز مجبور بودند از آنها استفاده کنند، باید اصلاح شوند (Szyliowicz, 1973: 243) و همین امر هدر دادن وقت و انرژی محصلان برای فهم واژگان جدید را جایگزین تمرکز بر امور مهم پرورشی و آموزشی کرد.

معلمان هم از مهمترین عوامل اثرگذار در عدم حضور تفکر انتقادی در این دوره بودند. تربیت معلمان غالباً متن محور بود و فقط آنچه را خود آموخته بودند، تکرار می‌کردند (Szyliowicz, 1973: 238). اگر معلمی هرآنچه را خواند و شنید، بدون تأمل بپذیرد و با صرف معلم بودن نظام آموزشی وی را مرجع علمی و قابل تبعیت شدن توسط دانش‌آموزان بداند، چنین معلمی هرگز نمی‌تواند روح علمی و تفکر فلسفی و نقادانه را که هدف عمده تعلیم و تربیت است در شاگردان ایجاد نماید (شریعتمداری، ۱۳۷۲: ۴۶).

بی‌توجهی به نقش خلاقیت معلم در امر پرورش

علی‌رغم اینکه در دوره پهلوی اول مدل آموزشی معلم محور<sup>۵</sup> بود و انتظار حضور معلمان با کیفیت کار بالا می‌رفت اما در تربیت خود معلمان و ترویج اصول و روش‌های جدید آموزشی کوتاهی صورت گرفت و نظام آموزشی بدون احراز شرایط لازم به معلم اقتدار بخشید و دانش او سند و مرجع علمی قرار گرفت (علاقه‌بند، ۱۳۷۳: ۲۳۵). در این دوره مؤسسات تربیت معلم نتوانستند تعداد معلمان واجد شرایط را مهیا گردانند و در نتیجه امکان آموزش و پرورش عمیق و پربار محقق نگردید (ایروانی، ۱۳۹۳: ۹۳). از سوی دیگر علی‌رغم تنوع در روش‌های آموزشی و لزوم استفاده از تجربیات و ایده‌های معلم در آموزش و پرورش کودکان، به نوآوری و خلاقیت معلمان و نقش رهبریت آنان در فرآیند آموزش و پرورش توجه نشد (همان، ۱۳۷۳: ۲۳۶). این عدم توجه که منجر به ناتوانی معلم در حوزه پرورش دانش‌آموزان شد، معلول عللی می‌باشد.

تمرکزگرایی رضاشاه سبب شد نگاه‌ها کاملاً به سوی مرکز بوده و منتظر دستور گرفتن از آنجا باشند. لذا قدرت و تمام برنامه‌ریزی‌ها و تصمیم‌ها در زمینه‌های اقتصادی، فرهنگی، آموزشی و پرورشی و... در پایتخت متمرکز گردید. تمرکزگرایی باعث شد غیر از محدوده مقامات حکومتی، نهادهای دولتی دیگر بدون هیچ ابتکاری فقط مجری ابلاغیه‌های دولتی باشند و خلاقیت و شکوفایی استعدادی در کشور ظاهر نشود (زیباکلام، ۱۳۹۸: ۲۸۵). در نگاه رژیم رضا شاه انتقاد کردن از دستورات ابلاغ شده به مثابه مخالفت با خواست شاه ونفی وطن پرست بودن تلقی می‌شد. این روند به تدریج حکومت را از اقتدارگرایی به دیکتاتوری مبدل ساخت و با ایجاد مراکز مرکزی چون مرکز پرورش افکار، سعی داشت سلطه حکومت تا ابعاد زندگی خصوصی مردم گسترش یابد (زیباکلام، ۱۳۹۸: ۲۸۵-۲۸۷). قالب سازمان پرورش افکار در ظاهر اصلاح و یکسان سازی برنامه‌ها و کتب درسی بود اما در حقیقت با تنظیم برنامه درسی متمرکز توسط کمیسیون کتب برنامه درسی به ترویج شاه پرستی و میهن پرستی پرداخت (ایروانی، ۱۳۹۳: ۹۲-۹۱).

در ابتدای تأسیس مدارس جدید، هدف از تربیت افراد صرفاً تربیت کارمند بود و در مراحل بالاتر هدف ورود به دانشگاه و ادامه تحصیل و حضور در مناصب و شغل‌های دولتی بود و برنامه‌های درسی طوری تنظیم شده بود که فقدان کارمندان مورد نیاز دولت را جبران سازد (اردکانی، ۱۳۹۰: ۳۴). با این اوضاع باید بدانیم که معلم یکی از چیزهایی است که هرگز نمی‌توان از جایی دیگر یا از فرهنگی دیگر وارد کرد زیرا کار معلم این است که مغزها را از دستبرد فکری بیگانگان در امان می‌دارد. با این اوصاف و با علم به اهمیت ویژگی یک معلم مناسب، اما هدف نظام آموزشی این دوره تامین و پرورش کارمند بود و نظام آموزشی کارمند پرور لقب گرفت (ودیدی، ۱۳۵۳: ۱۳-۱۲). یعنی به طور کامل آموخته‌ها و تجربیات معلم مورد بی‌مهری و غفلت قرار گرفت.

اگر معلم آنچه به او القا می‌شود را فقط انتقال دهد یعنی نداند به کدام سمت حرکت می‌کند و نیاز حقیقی جامعه کدام است، مشکلات آن چیست و کدام اعمال را باید مقدمتاً انجام دهند و چه چیزهایی باید بیاموزد، در این صورت جامعه تحت اختیار آنان دچار سرگردانی خواهد شد (اردکانی، ۱۳۹۰: ۶۰).

اراده حذف دین اسلام از فرهنگ ایرانیان مسلمان و تقویت سکولاریزم

اگر بخواهیم استعدادهای پرورش‌یابندگان از هر لحاظی در جهت درک معارف بشری و هنجارهای مورد پذیرش جامعه شکوفا گردد لازم است آنان را مطابق اعتقادات و ارزش‌های متناسب با جامعه خود پرورش داد (علاقه‌بند، ۱۳۷۳: ۱۴۰). در ایران تربیت مطابق آموزه‌های اسلامی و احکام شرعی از زمان‌های دور وجود داشته و کودکان مطابق آن در مکتب‌خانه‌ها و مدارس پرورش می‌یافتند (سیف، ۱۳۹۲: ۴۳۳). مطابق قانون آموزش و پرورش عمومی سال ۱۲۹۰ باید کتب دبستان طبق مقتضیات و وضعیت فرهنگی و اجتماعی نقاط مختلف کشور متنوع باشد و تألیف کتاب‌ها در راستای تربیت اخلاقی و تقویت حس دینی کودکان توسط آموزش و پرورش صورت پذیرد (علاقه‌بند، ۱۳۷۳: ۲۱۲-۲۱۱).

تا اواخر دوره رضا شاه از اهداف مصوب نظام آموزشی، پرورش استعدادهای کودکان و نوجوانان ایجاد اخلاقی پسندیده و عاداتی نیک در آنان جهت بهبود زندگی و تربیت اجتماعی بود (علاقه‌بند، ۱۳۷۳: ۲۱۸). روشنفکران نزدیک به رضاشاه نظیر عیسی صدیق نیز معتقد بودند در کنار مهارت‌ها و توانایی‌های لازم باید هنجارها و اعتقادات جامعه و ارزش‌های اسلامی انتقال داده شود (Tamer, 2010: 36). لذا نگاه مواد قانونی آموزش و پرورش و مسئولان به این سمت بود که دانش‌آموزان در حیطه اخلاق و فرهنگ دینی رایج در جامعه پرورش یابند. اما در عمل تمامی اهداف مکتوب و مصوب کنار زده شد و اهداف ملی-میهنی جایگزین آنها گردید و آموزش و پرورش صرفاً به ابزار اشاعه فرهنگ باستانی و سنت‌های ایرانی-اسلامی و یا مکان پرورش کارمند ادارات مبدل گشت (علاقه‌بند، ۱۳۷۳: ۲۱۸). علت در سیاست‌های رضاشاه نهفته بود. هرچند با تلاش‌های رضاشاه برای غرب‌گرایی و تجددخواهی، آموزش سنتی به طور کامل برچیده نشد و دوره‌های اسلامی همچنان در مدارس تدریس می‌شد ولی پرورش مورد نظر نظام آموزشی مطابق آموزه‌های دینی کنار زده شد و در حد یک نوشته باقی ماند (Tamer, 2010: 35).

سیاست کلیدی رضا شاه تمرکزگرایی بود که با آن قصد دخالت، کنترل و در اختیار داشتن همه چیز را داشت. با این سیاست و به منظور عملی ساختن ایده‌های سکولاری در نظام آموزشی ایران و پیروی نمودن از اروپا، در حوزه پرورش دینی در سطوح عالی اقدام به تاسیس دانشکده الهیات دانشگاه تهران نمود تا شیوه آموزش روحانیت را در اختیار بگیرد و فرصت دخالت در آموزش سنتی علما را پیدا کند (Tamer, 2010: 42). با این وجود گرچه حکومت تربیت روحانی را خود بر عهده گرفت اما چون در تربیت معلم دروس دینی اهتمام جدی وجود نداشت معلم‌ها در زمینه پرورش دینی کودکان در این دوره با مشکل مواجه شدند (ایروانی، ۱۳۹۴: ۱۹). سیستم آموزشی مدنظر رضا شاه عموماً مبتنی بر مدل فرانسوی و سکولار بود. برخلاف اهداف مکتوب در وزارت آموزش و پرورش، هدف آموزش برای اشتغال و کارمند پروری شد و اهداف ایجاد سیستم آموزش مدرن و سراسری هرگز محقق نشد (Curits & Hooglund, 2008: 133).

رضا شاه می‌خواست برای ایجاد نظام آموزشی مدرن آن را از دروازه سکولاریزم عبور دهد و برای این امر لازم می‌دید که از حضور جلوه‌های دینی و نفوذ علمای دینی در میان جامعه و مراکز آموزشی و پرورشی بکاهد. لذا آیین‌نامه‌های مربوط به حوزه سکولاریزم قانونی شد، اماکن مذهبی مصادره گشت. (Szyliowicz, 1973: 233)، رضا شاه برای تثبیت جایگاه سکولاریزم در جامعه و قرار گرفتن اسلام در جایگاهی فرعی در جامعه

اقداماتی نظیر کاستن تأثیر علما در جامعه، رفتار همراه با تحقیر با آنان، منحرف کردن وجوه وقف از اهداف صرفاً شرعی را انجام داد. در این بین وزارت آموزش و پرورش نیز درآمدها و موقوفات بنیادهای مذهبی را برای آموزش غیر دینی استفاده می‌نمود. در نتیجه این اقدامات و سیاست ضد اسلامی وی، تعداد مدارس دینی و طلاب دینی کاهش یافت و با انجام اصلاحاتی در برنامه درسی به تدریج انجام اعمال دینی برای دانش‌آموزان لغو گردید (Szyliowicz, 1973: 244-245).

### نتیجه‌گیری

۱- منشأ آسیب‌های پرورشی موجود در نظام آموزشی دوره رضا شاه سیاست‌ها و خواسته‌های رضاشاه است. او دنبال مدرن‌سازی نهاد آموزشی ایران بود و برای آن پیش‌نیازهایی لازم داشت که اجرای هر یک آسیبی جدی بر پیکره پرورشی این نهاد مقدس وارد ساخت. پیش‌نیازهای رضاشاه جهت مدرن‌سازی نهاد آموزشی شامل تمرکزگرایی؛ غرب‌گرایی؛ تقلیدگرایی و سکولاریسم بودند. ابزار اجرایی ساختن اینها و تحمیل اراده خود بر این نهاد، اقتدارگرایی افراطی وی بود. او با این ابزار از آگاهی دانش‌آموزان از پشت پرده‌های رژیم و در نتیجه تضعیف باورشان به عدالتش کاست که در نهایت سبب خشکیدن ریشه تفکر انتقادی دانش‌آموزان گردید.

۲- شاه جبران خلأ بی هویتی خود را در عهد باستان ایران می‌دید و با تبلیغ باستان‌گرایی، به نفی آداب و رسوم اسلامی از مدارس پرداخت. شاه فقط آن دوره را موجب افتخار برای ایران می‌دانست و در راستای باستان‌گرایی و اسلام ستیزی، با شعار ملی‌گرایی به خالص‌سازی کتب درسی از واژگان غیر فارسی و به ویژه واژگان عربی اقدام کرد که در نتیجه آن به جای دقت بر محتوا سبب توجه به ظاهر الفاظ از سوی معلم و دانش‌آموز گردید. البته مشکل شاه فقط واژگان عربی نبود بلکه شاه خواستار قرار دادن دین در جایگاه فرعی، کاهش نفوذ روحانیت در امر پرورش کودکان، بود. نتیجه این اقدامات ترویج سکولاریسم و از بین رفتن نشانه‌های دین در مدارس بود.

۳- رضاشاه تمامی تصمیمات مربوط به پرورش دانش‌آموزان را متمرکز ساخت. در نتیجه این اقدام مرییان بومی و آشنای به ارزش‌های فرهنگی مناطق مختلف امکان خلاقیت و فعالیت را از دست دادند. شاه به منظور وحدت زبانی، به نفی فرهنگ‌ها، زبان‌ها و گویش‌های محلی و اقوام ایران اقدام نمود. با تمرکزگرایی دانش‌آموزان مجبور به پذیرش ارزش‌ها و اندیشه‌های القاشده توسط نهاد آموزشی بودند، لذا تفکر خلاق و ذهن تحلیل‌گر در میان آنان رشدی نداشت. با این اقدام به جای تربیت کودکان با گرایش‌ات انسانی و عقلانی، جامعه‌ای مطیع و دور از جامعه‌پذیری و اندیشیدن سیاسی پرورش داده شد.

۴- رضاشاه با پیش‌نیاز غرب‌گرایی به نوسازی نظام آموزشی اقدام کرد که سکولاریسم وجه غالب آن بود. به این ترتیب، ارزش‌های غربی در مدارس رواج بیشتری یافت و ساختار اجتماعی آنان به عنوان ساختاری مقبول به کودکان نمایش داده شد. در راستای غرب‌گرایی سیاست تقلید از شیوه آموزشی و پرورشی غرب رواج یافت و



با این امر نه تنها تغییر نیکویی در پرورش کودکان اتفاق نیفتاد بلکه به دلیل نبود مبانی اجرای نظام آموزشی غرب در ایران و فلسفه پرورشی آنان، نهاد آموزشی و جامعه آموزشی ایران به مصرف کننده ارزش‌های غربی بدل گشت.

در نهایت باید گفت علی‌رغم همه این تلاش‌ها، رضاشاه هم به اهدافش در خصوص پرورش دانش‌آموزان مطابق خواسته‌هایش نائل نگردید، اگرچه آسیب‌های جدی متوجه پرورش کودکان ایرانی شد.



## فهرست منابع

- ۱- احمدی، حمید، «هویت ملی ایرانی: بنیادها، چالش‌ها و بایسته‌ها»، تهران: نامه پژوهش فرهنگی (مطالعات فرهنگ- ارتباطات)، تابستان ۱۳۸۲، شماره ۱۴.
- ۲- اردکانی، رضا داوری، دربارهٔ تعلیم و تربیت در ایران، تهران: سخن، ۱۳۹۰ ش.
- ۳- اسماعیل‌تبار، مهدی، فلسفهٔ آموزش و پرورش، تهران: انتشارات فرهنگ سبز، چاپ دوم، ۱۳۸۹ ش.
- ۴- افشار، ایرج، «یگانگی ایرانیان و زبان فارسی»، تهران: آینده، دورهٔ چهارم، شمارهٔ ۲، آبان ۱۳۳۸ ش.
- ۵- افشار، ایرج، «مسئلهٔ ملیت و وحدت ملی ایران»، تهران: آینده، سال دوم، شمارهٔ ۸، آبان ۱۳۰۶ ش.
- ۶- ایروانی، شهین، «مقدمه‌ای بر تبیین ماهیت نظام آموزش و پرورش ایران از آغاز دوره مدرن‌سازی تا امروز» دانشگاه فردوسی مشهد: پژوهشنامه مبانی تعلیم و تربیت، سال ۴، شماره ۱، بهار و تابستان ۱۳۹۳ ش.
- ۷- ایروانی، شهین، دانشمند، علی وحدتی، «مناسبات پیشرفت و تربیت در تاریخ آموزش و پرورش ایران از دورهٔ باستان تا پایان دورهٔ پهلوی»، چهارمین کنفرانس الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت، پیشرفت ایران؛ گذشته، حال، آینده؛ اردیبهشت ۱۳۹۴ ش.
- ۸- آبراهامیان، یرواند، ایران بین دو انقلاب در آمدی بر جامعه‌شناسی سیاسی ایران معاصر، ترجمه: احمد گل محمدی و محمد ابراهیم فتحی ولیلایی، تهران: نشر نی، چاپ یازدهم، ۱۳۸۴ ش.
- ۹- بدر، احمد (نصرالدوله)، «تعلیم غیر از تربیت است»، تعلیم و تربیت، دوره اول آبان و آذر ۱۳۰۴، شماره ۸ و ۹.
- ۱۰- حامدی، زهرا، مبانی ایدئولوژی حاکمیت و تاثیر آن بر متون و مواد درسی در عصر پهلوی اول، تهران: تاریخ ایران، چاپ اول، ۱۳۹۴ ش.
- ۱۱- دهقانی، رضا و علیرضا کریمی و حسین رسولی، «واکنش اهالی کردستان به گسترش آموزش نوین در دورهٔ رضاشاه»، دانشگاه پیام نور: تاریخ‌های محلی ایران، دوره ۶، شماره اول، شماره پیاپی ۱۱، پاییز و زمستان ۱۳۹۶ ش.
- ۱۲- زیباکلام، صادق، رضا شاه، تهران: روزنه، ۱۳۹۸ ش.
- ۱۳- سیف، علی‌اکبر، روانشناسی پرورشی نوین، تهران: دوران، چاپ چهارم، ۱۳۹۲ ش.
- ۱۴- شریعتمداری، علی، اصول تعلیم و تربیت، تهران: دانشگاه تهران، ۱۳۷۲ ش.
- ۱۵- صدیق، عیسی، روش نوین در آموزش و پرورش، تهران: شرم‌ت سهامی طبع کتاب، چاپ بیست و سوم، ۱۳۵۶ ش.
- ۱۶- عرفان، محمود، «زبان فارسی در ترکستان»، مجله آینده، سال اول، شماره ۱، تیر ۱۳۰۴ ش.
- ۱۷- علاقه‌بند، علی، جامعه‌شناسی آموزش و پرورش (ویرایش پنجم)، تهران: نشر روان، ۱۳۸۶ ش.
- ۱۸- علاقه‌بند، علی، مقدمات مدیریت آموزشی، تهران: انتشارات بعثت، چاپ پنجم، ۱۳۷۳ ش.

۱- علیزاده، حسن، فرهنگ خاص علوم سیاسی، تهران: روزنه، چاپ دوم، ۱۳۸۱ش.

۲۰- فرجاد، محمد حسین، جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، تهران: دانشگاه تربیت معلم، چاپ چهارم، ۱۳۷۰ش.

۲۱- قاسمی، علی اصغر، ابراهیم آبادی، غلامرضا، «نسبت هویت ملی و وحدت ملی در ایران»، تهران: فصلنامه راهبرد، سال بیستم، شماره ۵۹، تابستان ۱۳۹۰.

۲۲- قرایی مقدم، امان الله، مدیریت آموزشی، تهران: ابجد، ۱۳۷۵ش.

۲۳- کاتوزیان، محمد علی همایون، دولت و جامعه در ایران، ترجمه: حسن افشار، تهران: نشر مرکز، چاپ پنجم، ۱۳۸۹ش.

۲۴- ماتی، رودی، «آموزش و پرورش در دوره رضاشاه»، (استفانی کرونین) مجموعه مقالات رضا شاه و شکل‌گیری ایران نوین، ترجمه: مرتضی ثاقب‌فر، تهران: نشر جامی، چاپ دوم، ۱۳۸۹ش.

۲۵- موسی‌پور، نعمت اله، «برنامه ریزی درسی در ایران معاصر»، فصلنامه تعلیم و تربیت، سال ۲۴، شماره ۴ (پیاپی ۹۶)، زمستان ۱۳۸۷.

۲۶- ودیعی، کاظم، «عبور از بحران مطبوع آموزشی در ایران»، دانشگاه تهران: مجله دانشکده، سال اول، زمستان ۱۳۵۳، شماره ۱.

۲۷- همایون‌فرد، آینا، سجادی، سید مهدی، «تبیین و تحلیل زمینه‌های سازواری و همگرایی مؤلفه‌های تفکر انتقادی با تربیت دینی»، فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۱۲۷، دوره ۳۲، پائیز ۱۳۹۵ش.

۱- Curtis, Glenn E. & Hooglund, Eric, Iran A Country study, Federal Research Division Library of Congress, Fifth Edition, First Printing, 2008.

۲- Menashri, David, Education and the Making of Modern Iran, Ithaca: Cornell University Press, 1992.

۳- Szyliowicz, Joseph S, Education and modernization in the Middle East, Ithaca [N.Y.]: Cornell University Press, 1973.

۴- Tamer, Yasin, Basic Changes in Iranian education system before and after Islamic revolution. A Thesis submitted to the graduate school of social sciences of Middle East Technical University, December 2010.

#### یادداشت‌ها

۱- جهت اطلاع از جدال درباره ترداف یا تفاوت میان واژه پرورش با کارآموزی، تربیت و... و همچنین تقدم و تأخر میان

پرورش و آموزش نک: بدر، ۱۳۰۴: ۱۵-۱۳؛ اسماعیل‌تبار، ۱۳۸۹: ۹۹؛ سیف، ۱۳۹۲: ۳۷؛ اردکانی، ۱۳۹۰: ۴۹-۴۸.

۲- بولشویسم ایدئولوژی انقلابی و ترکیبی از مارکسیسم و پوپولیسم روسیه است و اساس نظرو عمل آن لنینیسم است (علیزاده، ۱۳۸۱: ۵۵-۵۸).

۳- معنای بروکراسی (دیوان‌سالاری) حکومت کارمندان به شکل سازمان یافته و منسجم می‌باشد که می‌تواند مظهر حکومت عقل و منطق باشد یا سبب کند شدن کارها در حیطه مقررات زائد و سلسله مراتب شود. در بروکراسی ظهور هرم قدرت با جریان اطلاعات و تصمیمات از بالا به پایین صورت می‌گیرد (علیزاده، ۱۳۸۱: ۶۱-۶۰).

۴- نُک: علاقه‌بند، ۱۳۷۳: ۲۳۶.

۵- در مدل آموزشی معلم- محور، معلم ارائه دانش می‌کند و فرآیند یادگیری را هدایت می‌کند (سیف، ۱۳۹۲: ۴۸۴).

