



Paper type:
Research paper

Abstract

Historical-analytical Study of the Evolution of Participation in the Governance of the Iranian Educational Institution Based on Islamic Civilization

■ Shahin Iravani¹ ■ Monir Tajalli² ■ Alireza Chitsazian³

- **Objective:** The emergence of governance is tied to the concept of participation. A concept that increases capacity if realized. It builds confidence among actors and optimizes decisions. Iran's educational system to solve economic and educational problems, among the actors in this field has always been looking for a model of participation so that it can always use the abilities of all people to always have the best services to society.

The present article seeks to explain the evolution of the educational institution in Iran based on the governance structure of the educational institution.

- **Method:** Using the historical-analytical method, referring to historical sources in this field, this article first describes the narrative of the rule of the educational institution in Islamic Iran, focusing on the school as the most fundamental institution in responding to the need for education.
- **Findings:** Historical findings show that the ambiguity in the concept of participation in the education system in different historical periods has caused today's school to overcome the existing challenges, gradually influenced by Western culture and its industrial society, a feature- The purposes of Islamic civilization is laying the groundwork for the participation of individuals in the governance of the school institution.

The family, which was the main pillar of participation, was marginalized, and learning, which was considered a bounty among all, was declared an obligatory right. The principle of brotherhood in the relations of actors in this field gave way to legalism, which brought fixed and defined tools and areas for family participation.

- **Conclusion:** Explanation of the concept of participation in the education system can play a role in the governance of the Iranian educational institution based on Islamic civilization.

Keywords: public participation, school institution, educational governance, Islamic Republic of Iran, Islamic Civilization.

- **Citation:** Iravani, S, Tajalli, M, & Chitsazian, A. (2022) Historical-analytical study of the evolution of participation in the governance of the Iranian educational institution based on Islamic civilization. *Applied Issues in Islamic Education*, 7(3): 7-32

Received: 2022/05/17

Accepted: 2022/08/21

Published: 2022/12/19


1. An Associate Professor in the Department of Educational Philosophy and History, the Department of Educational Sciences and Psychology, Tehran university, Tehran, Iran.

E-mail: siravani@ut.ac.ir  0000-0002-6192-4149

2. **Corresponding Author:** A PhD in Educational Administration, the Department of Educational sciences, Imam Sadiq university, Tehran, Iran.

E-mail: m.tajali@isu.ac.ir  0000-0001-9649-8410

3. An Assistant Professor in the Department of Public Management, Department of Public Management, Imam Sadiq university, Tehran, Iran.

E-mail: chitsazian@isu.ac.ir  0000-0003-3801-243x





بررسی تاریخی - تحلیلی تحول مشارکت در حکمرانی نهاد آموزش ایران با تأکید بر تمدن اسلامی

شهین ابروانی* ■ منیر تجلی** ■ علیرضا چیت‌سازیان***

چکیده

● هدف: ظهور حکمرانی با مفهوم مشارکت گره خورده است. مفهومی که در صورت تحقق بر ظرفیت‌ها می‌افزاید. سبب ایجاد اطمینان در میان کنشگران می‌شود و تصمیم‌گیری‌ها را بهینه می‌کند. نظام آموزشی ایران برای حل مسائل اقتصادی و تربیتی، در میان بازیگران این عرصه همواره به دنبال الگویی از مشارکت بوده است تا بتواند ضمن استفاده از توانایی همه افراد، همواره بهترین خدمات را به جامعه داشته باشد. مقاله حاضر در جستجوی الگوی مشارکت در سیر تطور نهاد آموزش در ایران، در پی تبیین مشارکت بر مبنای ساختار حکمرانی نهاد آموزش است.

● روش: روش تاریخی - تحلیلی با رجوع به منابع تاریخی در این حوزه به توصیف و تحلیل روایت حکمرانی نهاد آموزش در ایران اسلامی با تمرکز بر مدرسه به عنوان بنیادی‌ترین نهاد در پاسخگویی به نیاز تعلیم و تربیت پرداخته است.

● یافته‌ها: یافته‌های تاریخی نشان از آن دارد که ابهام در مفهوم مشارکت در نظام آموزش و پرورش در دوران مختلف تاریخی سبب شده است که مدرسه امروزی برای برون‌رفت از چالش‌های موجود رفته‌رفته تحت تأثیر فرهنگ غرب و جامعه صنعتی آن، از ویژگی‌های مورد نظر تمدن اسلامی در بسترسازی مشارکت آحاد مردم در حکمرانی نهاد مدرسه عبور کند.



□ تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۴/۲۷ □ تاریخ اصلاح: ۱۴۰۱/۰۵/۰۴ □ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۸/۰۸ □ تاریخ انتشار: ۱۴۰۱/۰۹/۰۹

* دانشیار، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

E-mail: siravani@ut.ac.ir  0000-0002-6192-4149

** نویسنده مسئول: دانش‌آموخته مقطع دکتری مدیریت آموزشی، پردیس خاوران دانشگاه امام صادق (ع)، دانشگاه امام صادق (ع)، تهران، ایران.

E-mail: m.tajali@isu.ac.ir  0000-0001-9649-8410

*** استادیار، دانشکده معارف اسلامی و مدیریت، دانشگاه امام صادق (ع)، تهران، ایران.

E-mail: chitsazian@isu.ac.ir  0000-0003-3801-243x

خانواده که رکن اصلی مشارکت بود به حاشیه رانده شد و یادگیری و علم‌آموزی که در میان همگان فضل به‌شمار می‌رفت به‌عنوان حقی واجب و ضروری اعلام شد. اصل برادری در روابط بازیگران این عرصه جای خود را به قانون‌گرایی داد که ابزار و عرصه‌های ثابت و تعریف شده‌ای برای مشارکت خانواده‌ها به ارمغان آورد.

● نتیجه‌گیری: ایضاح مفهوم مشارکت در نظام آموزش و پرورش می‌تواند در حکمرانی نهاد آموزش ایران با تأکید بر تمدن اسلامی نقش آفرین باشد.

واژه‌گان کلیدی: مشارکت مردمی، نهاد مدرسه، حکمرانی آموزش، جمهوری اسلامی ایران، تمدن اسلامی

مقدمه

نهاد آموزش به‌عنوان یکی از بنیادی‌ترین نهادهای جوامع بشری عهده‌دار رفع نیازهای گسترده‌ای در جوامع است. افزون بر رفع نیازهای پایه‌ای همچون میل به دانستن، سبب جامعه‌پذیری و بهبود کیفیت زندگی افراد می‌شود. با شکل‌گیری جامعه و اقتصاد دانایی محور در عصر حاضر کارکردهای نهاد آموزش گسترده‌تر و اثرگذارتر شده و به نوعی نقشی کلیدی در توفیق کشورها ایفا می‌کند.

مرور تاریخ ایران زمین نشان می‌دهد که با توجه به کارکردهای مهم و متنوع این نهاد گاهی مردم خود عهده‌دار تأمین و حیات این نهاد مهم بودند و زمانی با ورود دولت‌ها باز هم در کنار آنها، نقش کلیدی در حیات و پیشرفت اهداف نهاد آموزش داشته‌اند. البته این نقش و اثرگذاری هر زمان متناسب با شرایط و اقتضائات هر دوره و نقشی که دولت‌ها در جامعه ایفا کرده‌اند متفاوت بوده اما به هر ترتیب وجود داشته است.

وجود چارچوب‌های مختلف اجتماعی و نهادی نظام‌های آموزشی در سراسر جهان، سبب‌شده هر یک به شکل متفاوت بر نتایج حاصل از مشارکت اجتماعی، به‌خصوص در نقش‌ها و مسئولیت‌های اعضای جامعه، سطوح مشارکت، نمایندگی اعضای جامعه در بدنه مدیریت مدرسه، و برآیند عملکرد یادگیری و زندگی دانش‌آموزان اثرگذار باشند. اما تأثیر مشارکت جامعه در مدیریت مدرسه در ادبیات پیشین، در بهترین حالت مبهم است (Nishimura, 2017).

شواهد تجربی، عمدتاً از کشورهای آمریکای لاتین، برخی اثرات مشارکت جامعه را بر افزایش حضور شاگردان و معلمان و دستاوردهای آموزشی شاگردان نشان داده‌اند (Bruns, Filmer & Patrinos, 2011). پژوهشگران در پژوهشی اخیراً یک رابطه مثبت

غیرمستقیم بین مشارکت جامعه و دستاوردهای آموزشی شاگردان را از طریق بهبود مدیریت مدرسه در نواحی روستایی مالای نشان دادند (Taniguchi & Hirakawa, 2016). در سنگال، یک مطالعه اخیر که از یک روش آزمایش کنترل تصادفی استفاده کرد گزارش می‌دهد که تأثیر کمک‌های مالی به مدرسه بر نمرات آزمون فرانسوی، ریاضی و قرائت شفاهی دانش‌آموزان پایه سوم، به‌خصوص دخترانی با سطوح توانایی بالا در سطح پایه، مشاهده شده است (Carneiro, et al., 2015). با مرور دامنه وسیعی از ادبیات تجربی پیشین محققان، متذکر می‌شوند که ترکیبی از اختیار مدرسه، ارزیابی آموزش دانش‌آموزان و پاسخگویی به والدین و سایر ذینفعان، عملکرد آموزشی بهتر را در دانش‌آموزان به همراه داشته است (Bruns, et al, 2011).

در مقابل، پژوهشی یک مجموعه داده پانلی را از آزمون‌های بین‌المللی PISA بین سال‌های ۲۰۰۹ و ۲۰۰۹ تحلیل کردند و دریافتند که اختیار مدرسه اثری منفی بر موفقیت دانش‌آموز در کشورهای در حال توسعه و ناکارآمد دارد، درحالی‌که تأثیر آن در کشورهای توسعه یافته و کارآمد مثبت است (Hanushek, Woessman & Link, 2013). تعدادی از مطالعات دیگر، عمدتاً بر اساس مطالعات موردی کیفی، چالش‌های مشارکت جامعه را در مدیریت مدرسه از لحاظ ساختار اجتماعی، ابعاد اجتماعی و فرهنگی رفتارهای فردی و سازمانی مطرح کرده‌اند. برای مثال نابرابری اجتماعی بر نحوه جلب مشارکت‌ها (Ogawa & Nishimura, 2015) یا هنجار والدین به‌عنوان افرادی فرمان‌بردار و نگرش معلمان مبنی بر انفعال والدین نسبت به محیط آموزشی در نحوه و سطح مشارکت آنان اثر دارد (Shoraku, 2008).

در ایران نیز کاستی‌های مشارکت در مدرسه را می‌توان به دو دسته کاستی‌های درونی مانند عدم مهندسی عوامل انسانی و ارتقای دانسته‌ها و وسعت نگرش، عدم احاطه و تسلط فکری، نبود اندیشه‌های ورزیده، ضعف مدیران در عدم ارتباط صحیح با اولیای دانش‌آموزان، نهادهای خیریه و سازمان‌های مؤثر؛ ساختار متمرکز آموزش و پرورش، کم ارزشی مدارس دولتی و... و کاستی‌های برونی مانند عدم برداشت صحیح از مشارکت، عدم وجود فرهنگ مشارکت و موانع ناشی از برنامه‌ریزی دولت تقسیم کرد (قاسمی پویا، ۱۳۸۰). از این‌رو به‌نظر می‌رسد هنوز در فهم و به‌کارگیری مشارکت از سوی دولت‌ها چالش‌های متعددی وجود دارد. در کشور ایران نیز با توجه به وجود کاستی‌های جلب

مشارکت در آن و یافتن راه حلی برای آن‌ها و همچنین با توجه به نقش فرهنگ اسلامی و تبلور رفتارهای پیامبر اسلام (ص) در خصوص مشارکت در جامعه در طول تاریخ ایران اسلامی لازم است چگونگی مشارکت در نهاد آموزش به‌عنوان نهادی بنیادی و اثرگذار مورد بررسی قرار گیرد.

یافته‌های تاریخی، نشان از این دارد که در تمدن اسلامی رفتارهایی از مسلمانان، در طی دوران همواره جریان داشته که رفته‌رفته در دوره‌های معاصر عرصه برای آن‌ها محدود شده است. این رفتارها متأثر از نگرش و ادراک مسلمانان از رهنمودهای دین اسلام در دوره‌های مختلف تاریخی است که در ادامه در قالب عبارات زیر بیان می‌شود (تجلی، ۱۳۹۹):

- علم امری مقدس و به‌منزله فضل؛
- جایگاه والای علم و علم‌آموزی در میان همگان؛
- مقبولیت اجتماعی، بنیان استمرار نهاد آموزش در طی دوران؛
- محوریت اصل برادری و وجود تعاملات خیرخواهانه در جهت تأمین نهاد آموزش
- وجود تنوعی از کنشگران در تأمین نهاد آموزش با توجه به توانمندیهای هر یک از افراد؛
- وجود تنوعی از ابزارها برای مشارکت مردم در سطوح مختلف مانند وقف نذورات و صایا، هدایا و ...؛
- برگزاری کلاس‌های درس در مساجد و یا کنار مساجد برای درهم تنیدگی دین و آموزش؛
- نقش انتخاب‌گری و مسئولیت خانواده حتی در خصوص نوع مواد درسی؛
- حمایت درباریان و وزرا از نهاد آموزش؛
- نقش بسزای برخی حکومت‌های محلی در شکوفایی علم و گسترش نهادهای آموزش در دوره‌ای از تاریخ.

با نگاه به آموزش امروزی، تغییرات زیادی سبب شده که چنین رفتارهایی که نشان از مشارکت در میان مسلمانان برای رتق و فتق امور آموزشی دارد، محدود شود. تاجایی که حتی در اسناد تحولی اخیر یعنی اسناد برنامه‌ای زیر نظام‌های سند تحول بنیادین - که برای تعلیم و تربیتی متناسب با جامعه اسلامی تدوین شده است و اصرار بر ارزش‌های اسلامی

حاکم بر نهاد آموزش در تمدن اسلامی دارد - مخصوصاً در زیر نظام تأمین منابع مالی با اصل قرار دادن این منابع برای تأمین سایر منابع، مبتنی بر نگاه کالایی کردن آموزش، صحبت از انعقاد قراردادهای بین بخش دولتی و خصوصی شده در حالی که هیچ اصولی برای چنین قراردادهایی در این سند بیان نشده است (برنامه زیرنظام تأمین و تخصیص منابع مالی نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی، ۱۳۹۷: ۱۹-۱۸).

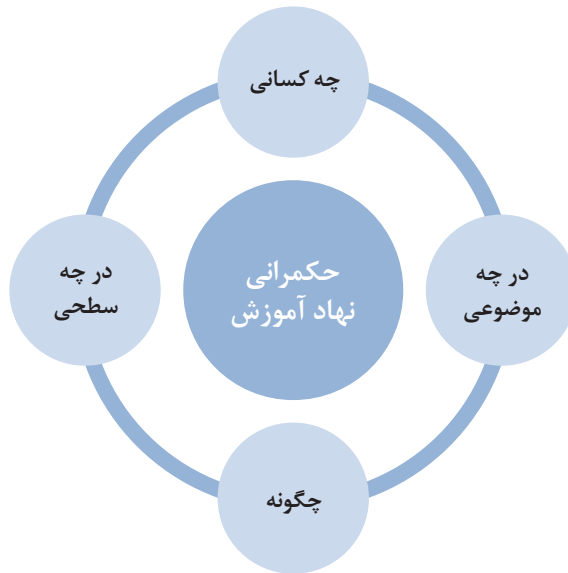
از این‌رو هدف تحقیق حاضر بازخوانی حیات و الگوی مشارکت مردم به‌عنوان عنصری زنده در پهنه تاریخ سرزمین ایران است. روایت زیستی که گرچه شکل و شمایل یکسانی در ادوار مختلف نداشته اما در فراز و فرود نهاد آموزش نقشی مهم ایفا نموده است. در راستای هدف مذکور این پژوهش در پی پاسخ به این سؤال است که آیا در دوره‌های مختلف تاریخی، برداشت مردم از مشارکت متفاوت بوده است یا خیر؟ به‌عبارت دیگر آیا مشارکت در هر دوره مرجع متفاوتی داشته است؟ با توجه به هدف پژوهش و محدودیت‌هایی که وجود داشت تاریخ نهاد آموزش و پرورش از زمان صدر اسلام تا زمان معاصر در این تحقیق مورد توجه قرار می‌گیرند. مرور تاریخی مشارکت - به‌عنوان عنصری کلیدی در حیات و پیشرفت نهاد آموزش - ضمن ارائه تصویری روشن از چگونگی کنشگری مردمان این فرهنگ در مشارکت این عرصه، نشانه‌هایی برای استفاده از تجربه گذشته در شرایط کنونی ارائه می‌نماید.

چارچوب نظری

برای بررسی نهاد آموزش و جایگاه مشارکت در آن، لازم است چارچوبی اتخاذ شود تا بتوان براساس آن چارچوب، در تاریخ نهاد آموزش به هدف مقاله دست یافت. نهاد‌گرایان در تحلیل نهادی بر تأثیر ساختارها بر پیامدها تمرکز کرده و نوعاً تحقیق خود را با تمرکز بر تفاوت موجود در برودندها در طی زمان یا فضا آغاز کرده و برای توضیح این تفاوت‌ها به تفاوت بین چارچوب‌های نهادی توجه می‌نمایند از آنجا که ظهور حکمرانی با مفهوم مشارکت گره خورده است در این پژوهش چارچوب مورد استفاده برای مطالعه نهاد آموزش و نقش مشارکت در آن، حکمرانی این نهاد است. زیرا هنگامی که سازمان‌ها و یا خط‌مشی‌ها با شکست روبه‌رو می‌شوند غالباً باید مشکل را در حکمرانی به‌عنوان علت این امر جستجو کرد (Laurence & Lynn, 2010 : 3-4). صاحب‌نظران حکمرانی را

به معنای ساخت و اعمال اقتدار در یک مجموعه پیچیده و ناهمگن از کنشگران به هم وابسته، تعریف کرده‌اند (Glaser, 2012: 3). لذا وقتی از حکمرانی صحبت می‌شود فهم این مسئله رقم می‌خورد که در هر موضوعی، اعمال اقتدار توسط چه کسی و چگونه و برای رسیدن به چه ارزش‌هایی انجام می‌شود (ولی، ۱۳۹۶).

با توجه به این که این پژوهش به دنبال تبیین مفهوم مشارکت در نهاد آموزش کشور ایران (با تأکید بر تمدن اسلامی) است و این موضوع با تطور نهاد آموزش درهم آمیخته شده است، از ابعاد ساختاری حکمرانی مدرسه (چه کسانی، چه موضوعی، چگونه و در چه سطحی) در ۴ حیطه موضوعی تأمین محتوا، تأمین نیرو، تأمین مالی و فضای کالبدی و وضع قوانین و مقررات استفاده خواهد شد که در شکل زیر آمده است:



شکل ۱: ابعاد ساختاری حکمرانی آموزش

که در این صورت چارچوبی در دست پژوهشگر است تا در انبوهی از اطلاعات دوره‌های مختلف تاریخی به دنبال تبیین مشارکت در نهاد آموزش باشد. مفهوم مشارکت از ابعاد گوناگون قابل بررسی است. از بعد جامعه شناختی مشارکت به معنی تعلق فرد در گروه و سهمی که در آن دارد، تلقی می‌گردد و همچنین به معنی شرکت فعالانه در گروه در جهت به ثمر رسانیدن یک فعالیت اجتماعی است. آلن بیرو می‌گوید: «مشارکت

به معنای سهمی در چیزی یافتن و از آن سود بردن و یا در گروهی شرکت جستن و بنابراین با آن همکاری داشتن است. به همین دلیل از دیدگاه جامعه‌شناسی باید بین مشارکت به عنوان حالت یا وضع (امر شرکت کردن) و مشارکت به عنوان عمل و تعهد (عمل مشارکت) تمیز قایل شد^۱ (بیرو، ۱۳۸۰: ۲۵۷).

لذا با توجه به تعریف مشارکت، مشارکت عمومی فرآیندی است که از طریق آن نیازها، انتظارات، نظرات و ارزش‌های عمومی در تصمیمات انعکاس پیدا می‌کند (الوانی و قرشی، ۱۳۹۴: ۱۲). به‌طور دقیق‌تر مشارکت عمومی (مردمی) مداخله مردم بسته به موضوع در تمام سطوح از تصمیم‌گیری تا اجرا را گویند. از این رو در سطوح مختلف بازیگرانی را می‌توان متصور کرد.

پیشینه پژوهش

در رابطه با موضوع مشارکت در آموزش و پرورش، پژوهش‌های بسیاری صورت گرفته است که به‌طور مستقیم و غیرمستقیم با موضوع این پژوهش ارتباط داشته‌اند. هم به‌صورت کلان و هم خاص سطح مدرسه؛ نتایج حاکی از آن است که بعضی از پژوهش‌ها (احمدی و باستی، ۱۳۷۸؛ شیخ‌زاده، ۱۳۸۴؛ قاسمی پویا، ۱۳۸۴؛ متین، ۱۳۹۰؛ مهرعلی‌زاده، مهنی و الهام‌پور، ۱۳۹۳) صرفاً نقش و اهمیت مشارکت در آموزش و پرورش را بررسی کرده‌اند و با بیان راهکارهایی مانند تمرکززدایی و مشارکت والدین در شوراهای و انجمن‌های مدارس و همچنین در خانه و یا تخصیص درصدی از سود بانک‌ها آموزش و پرورش و... دریچه‌ای رو به مشارکت در آموزش و پرورش باز کرده‌اند. دسته دیگر نتایج (سپهری، ۱۳۷۲؛ قاسمی پویا، ۱۳۸۴؛ فردوسی‌نژاد، ۱۳۸۷) بهترین راه را برای تأمین منابع مالی، مشارکت از طریق خصوصی‌سازی مطرح کرده‌اند. دسته دیگر پژوهش‌ها (شیخ‌زاده، ۱۳۸۴؛ Motsamai, Jacobs & Wet, 2011؛ مهرعلی‌زاده و همکاران، ۱۳۹۳؛ امیری، کیانی و صادق‌پور، ۱۳۹۴؛ ناطق گلستانی و زارعی حسین‌آباد، ۱۳۹۵) عوامل مؤثر در تأمین مشارکتی منابع مالی را براساس گروه‌های خاصی دسته‌بندی کرده‌اند برای مثال ویژگی‌های خانواده - سن، تحصیلات، وضعیت درآمد، دین‌داری و...

۱. که در اولی افراد صرف حضورشان، دریافت‌کننده منفعتی هستند ولی در دومی حضور افراد منوط به قبول مسئولیتی است.

خصوصی سازی، وضعیت دولت-نرخ تورم، درآمدهای مالیاتی و نفتی و... در بیشتر پژوهش‌ها نقش تبلیغات را جهت مشارکت خانواده‌ها در راستای آگاهی بخشی و درگیر کردن آنان به هدف مشارکت در امر تعلیم و تربیت محدود به تأمین منابع مالی از مهم‌ترین عوامل بیان کرده‌اند؛ مانند رنجه بازو و زال، ۱۳۷۵؛ احمدی و باستی، ۱۳۷۸؛ قاسمی‌پویا، ۱۳۸۴؛ ناطق گلستان و زارعی حسین‌آباد، ۱۳۹۵. دسته دیگر پژوهش‌ها (هاشمی، ۱۳۹۳؛ دریس جمعه، ۱۳۹۳) از سطح بیان نظرات پا در میدان عمل گذاشته‌اند و مهارت‌های مدیران را در جذب منابع موردبررسی قرار داده‌اند.

از این‌رو انجام پژوهشی تاریخی برای بازخوانی حیات و الگوی زیست مشارکت مردم به‌عنوان عنصری زنده در پهنه تاریخ سرزمین ایران، به‌جهت تبیین دقیق مسئله مشارکت مردمی در نهاد آموزش ضروری می‌نمود.

یافته‌ها:

روایت حکمرانی نهاد آموزش در ایران

دقت در روند تاریخی نهاد آموزش در ایران اسلامی نشان از آن دارد که با توجه به تحولات اجتماعی، فرهنگی و سیاسی که در ایران اتفاق افتاده است، سیر مشارکت در آن متفاوت بوده است. بر این اساس سیر تاریخی در دو دوره -از بعثت پیامبر تا قبل از ورود مدرسه جدید به ایران (قرن ۱۴-۱ هجری)، از ورود مدرسه جدید به ایران تا کنون (۱۵-۱۴ هجری) مورد بررسی قرار می‌گیرد اما از آنجایی که حکمرانی نهاد آموزش در دوره اول روالی ثابت داشته قابل تقسیم‌بندی فرعی نیست، ولیکن در دوره دوم با توجه به وقایع تاریخی می‌توان این دوره را به ۴ دوره فرعی تقسیم کرد از ورود مدارس جدید تا جنبش مشروطه، از جنبش مشروطه تا آغاز سلطنت پهلوی، از پهلوی تا انقلاب اسلامی ۱۳۵۷ و از انقلاب تا کنون.

حکمرانی نهاد آموزش از بعثت پیامبر تا قبل از ورود مدرسه جدید به ایران

شایسته است برای بررسی حکمرانی نهاد آموزش در این دوره به سر منشاء آن، رفتارهای پیامبر(ص) در صدر اسلام توجه شود. پیامبر(صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم) از همان ابتدا از هر فرصتی برای تعلیم و تربیت افراد جامعه استفاده می‌کردند. ایشان محل آموزش مؤمنین را برای خروج از خودمحوری در مسجد پایه‌ریزی می‌کنند و روش آموزش و

تدبیر امور آموزش را نیز بر مبنای فطرت انسانی به جهت دستیابی به توحید و یگانه پرستی پایه‌ریزی کردند. بر این اساس برای تربیت و تعلیم، هر فردی وظیفه دارد به اندازه توانایی و امکاناتش برای پیشبرد علم و البته توانمندتر شدن خویش گام بردارد. ایشان با برنامه‌هایی مانند تألیف قلوب مؤمنین به یکدیگر زمینه‌های یادگیری و علم‌آموزی را برای آن‌ها پایه‌ریزی کردند. با مطالعه تاریخ اسلام موارد بسیاری یافت می‌شود که بر پایه سنت اساسی اسلام «یاری رساندن مؤمنین به یکدیگر در امور نیکو و تقوا» (مائده/ ۲) قرار دارد و از سوی دیگر پیامبر (صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم) سفارش می‌فرمودند: «مردان و زنان با ایمان اولیای یکدیگرند»، تا منافقین بدانند نقطه مقابل ایشان مؤمنین هستند که مردان و زنانشان با همه کثرت و پراکندگی افرادشان همه در حکم یک تن واحدند، و به همین جهت بعضی از ایشان امور بعضی دیگر را عهده‌دار می‌شوند. در واقع به خاطر ولایت داشتن ایشان در امور یکدیگر است - آن‌هم ولایتی که تا کوچکترین افراد اجتماع راه دارد - که به خود اجازه می‌دهند هر یک دیگری را به معروف واداشته و از منکر باز بدارد (طباطبایی، ۱۳۷۴، ج ۴۵۵: ۹). لذا شبکه مؤمنین در حقیقت ایجاد ائتلافی رتبه‌دار و معنادار از افراد برای توزیع امکانات و صرف هزینه‌ها به شکل بهینه و به مؤثرترین حالت بوده است.

● **تنوع مراکز آموزشی؛** بر این اساس با مرور تاریخ آموزش نزد مسلمین می‌توان دریافت که در دوره‌های مختلف مساجد نقش محوری را به‌عنوان محل‌هایی برای آموزش داشتند و بسته به شرایط و تنوع و سطوح نیاز افراد، امکانات و محل‌های دیگری نیز به‌عنوان مکانی برای آموزش در نظر می‌گرفتند. در تاریخ آمده است که اتاق‌های چسبیده به مسجد و یا حتی در زوایای مساجد به آموزش کودکان مبادرت می‌ورزیدند. ولی بیشتر کودکان قرآن را یا از پدران خود می‌آموختند یا از آموزگاران خصوصی و سرخانه (شلبی، ۱۳۸۱: ۵۴-۵۲).

به مرور و با گسترش بحث آموزش در مساجد و به خصوص آموزش کودکان و نوجوانان، برای حفظ حرمت مساجد و نیز طهارت آن‌ها مجبور شدند مکتب‌خانه‌ها و دارالقرآن‌هایی را بیرون از مساجد تأسیس و آنجا به امر آموزش کودکان بپردازند (اسماعیلی، ۱۳۸۷). در شرایط خاص گاهی خانه مسلمانان - از خود پیامبر و امامان معصوم گرفته تا اصحاب آنان - نیز به دلیل امنیت بیشتر به‌عنوان مرکزی

برای علم‌آموزی انتخاب می‌شد (دخیل فیاض، ۱۳۸۸). کتابخانه‌ها، کتاب‌فروشی‌ها، تالارهای ادبی، کاخ‌ها، بیت‌الحکمه به جهت ترجمه در زمان خلافت عباسیان از محل‌های تعلیم و تعلم بود. رفته‌رفته با تأسیس سلسله‌های مستقل از خلافت عباسی در ایران به‌منظور مقابله با ظلم و ستم و مبارزه با تحقیر مسلمانان غیرعرب مانند طاهریان، آل‌بویه، صفاریان و علویان و همچنین سلسله فاطمیان در مصر و شام از غرب، رونق تعلیم و تربیت و تعالی و ترفیع کاخ زرین فرهنگ تمدن اسلامی در این ممالک در این دوران بیش‌ازپیش هویدا شد. این حکومت‌های محلی که هر کدام پیرو مذهبی بودند، برای اشاعه تفکر شیعی و یا مذاهب سنی، خود زمینه مناسبی برای تأسیس شماری از مدارس نسبتاً مردمی به همان سبک و سیاق اداره نهادهای گذشته، در رشته‌های مختلف علمی در کنار خانه دانشمندان و علما و اماکن مقدس و حرم ائمه شدند (کسائی، ۱۳۸۳؛ دخیل فیاض، ۱۳۸۸: ۸۰-۷۷). وجود این حکومت‌ها سبب تنوع و تعدد مراکز مختلف و رشته‌های متنوع علمی شده بود. با حضور دانشمندی جامع‌الاطراف در بلده و شهری کوچک، رونق تعلیم و تربیت در آنجا شعله‌ور می‌شد. از آنجایی که مدارس دارای ارتباط با آموزش و مستقل از مساجد محل مناسب‌تری برای آموزش بود، افرادی از شیعه امامیه و حتی اهل سنت مبادرت به تأسیس آن‌ها کردند. از دارالعلم‌های شیعه، دارالعلم شریف‌رضی بود که صرفاً برای آموزش بنا شد در حالی که حوزه‌هایی از جانب حاکمان وقت تأسیس شدند که از اهدافی مرتبط با شکوه پادشاه و تبلیغات ظاهری خالی نبود (دخیل فیاض، ۱۳۸۸: ۸۵).

● **کنشگران نهاد آموزش؛** اما آنچه در همه دوران‌ها به چشم می‌خورد جایگاه والای علم و علم‌آموزی است که از آن جهت که مؤمنین با یکدیگر برادر بودند در تأمین گذران نهاد آموزش با یکدیگر همکاری می‌کردند. مانند کمک کردن به یکدیگر در یادگیری دروس، سفر کردن و تأمین هزینه‌های سفر متعلمین توسط اساتید یا سایر متعلمین، استفاده از موقوفات، نذر، وصیت، هدایا برای گذران زندگی عالمان و متعلمان حتی در سخت‌ترین شرایط جامعه از چنین کمک‌هایی فرو گذار نمی‌کردند. در زمان ائمه (علیهم‌السلام) نیز با چنین فرهنگی بود که علوم اسلامی به سرزمین‌های دیگر پراکنده شد.

با توجه به اسناد وقف که برای اداره مراکز آموزشی موجود است معلوم می‌شود فردی به‌عنوان ناظر برای امور اداری و تأمین و تخصیص هزینه‌های مدارس با توجه به نیت و خواست واقف به‌کار گرفته می‌شد. البته در بعضی مدارس به‌دلیل جایگاه ویژه استاد، گذشته از تدریس، بازرسی و سرپرستی اوقاف مدرسه نیز به‌عهده او بود. بدین‌گونه هر استاد باید در هر مدرسه ویژگی‌های ممتازی می‌داشت (ساکت، بی‌تا به‌نقل از سخاوی، ۹۰۲).

در فضاهای آموزشی مسلمانان ارتباطات بین عالمان و متعلمان مسلمان نیز فراوان بود؛ دانشجویان با یکدیگر و بین آنان با استادان و همچنین بین اساتید با هم پیوند عمیقی برقرار بود تا جایی که این پیوند بین آنان و توده مردم و بزرگان و گاهی خلیفگان نیز ادامه داشت و منشأ اثر حل بسیاری مسائل به‌شمار می‌رفت. نمونه‌ای از این ارتباط در سطوح اولیه آموزش نیز در تاریخ آمده است. در این مورد رساله‌هایی به‌چشم می‌خورد با عنوان آموزش‌نامه که در آن‌ها از آیین استاد - شاگردی، روش آموزش و بایستگی‌های فراگیری و فرادهی در همه سطوح سخن می‌گوید؛ در نگاه ابن‌سحنون - از نخستین نویسندگان آداب معلمین - مسئولیت تربیت به‌عهده ولی دانش‌آموز است. آموزش یک قرارداد بین پدر و آموزگار است و آموزگار نماینده پدر در تأدیب فرزند است. در مکتب همه کارهای آموزشی به‌عهده آموزگار است. ولیکن برای افزودن روزهای تعطیلی نظر پدر و یا سرپرست شاگرد مهم بوده است. ابن‌سحنون از یکسان‌نگری و رفتار همراه با برابری آموزگار با شاگرد سخن می‌گوید و از خانواده‌ها می‌خواهد تا در گزیدن خود مواد درسی یا آنچه برای آموزش فرزندانشان می‌خواهند، مشارکت کنند. از نگاه ابن‌سحنون قوانین تربیتی بر روش آموزشی فرمانرواست (ابن‌سحنون، ۱۹۸۱). مواد درسی از نظر ابن‌سحنون به دو دسته اجباری و اختیاری تقسیم می‌شود که دروس اختیاری تا زمانی اختیاری هستند که والدین تدریس آن‌ها را شرط نکرده باشند. اگر در توافق معلم و اولیا آورده شوند، اجباری خواهند شد. از این جهت اولیا در انتخاب مواد درسی مشارکت می‌کردند (رفیعی، ۱۳۹۱: ۸۸).

در سطوح بالاتر نیز یک دانشجو برای آگاهی از خوبی‌ها و بدی‌های یک استاد راهی نداشت مگر با ریزنی از همشاگردی‌های خود و استفاده از راهنمایی‌های آنها، آنان به یکدیگر یادداشت‌های خود را امانت می‌دادند تا با هم مقایسه کنند و در مورد فهم بیشتر

مطالب در فرصتی مناسب به مذاکره بنشینند. این دانشجویان بودند که آوازه یک معلم را بلند می کردند و همه خوشنامی و اعتبار یک استاد زبانزد بودنش در میان اهالی علم بود. لذا روز به روز به یاری و همکاری متقابل بین خود و مردم وابستگی می یافتند. پیوند شاگرد و استاد نیز پیوند مهر و دوستی متقابل بود. پیوند بین اساتید به گونه ای بود که نگذارند حکومت زمام آموزش و پرورش را به دست بگیرد. اصل اساسی کارشان آزادی آموزش بود و این که دانش نباید ابزار دست سیاستمداران شود لذا از پذیرفتن مناصب دولتی پرهیز می کردند. در مجموع همچون یک خانواده تالم یکی، دیگران را نیز مکدر می کرد و با وجود اختلافات مذهبی ولی پیکار بر سر آزادی اندیشه، آنان را به هم نزدیک تر می ساخت (احمد، ۱۳۸۴).

با روی کار آمدن سلجوقیان که سردارانی صحرائشین و بی بهره از دانش و آداب کشورداری بودند گهگاهی اقدام به ساخت بنای مدرسه ای مانند گذشته می کردند و فقیهی را در آن به تدریس دروس مذهبی می گماردند تا زمان خواجه نظام الملک که نخستین وزیر و رئیس دولتی بود که با موافقت پادشاه وقت در تمام شهرها و بلاد اسلامی تحت سلطه خویش مدرسه دولتی دایر کرد و به دستور او ظرف یک سال، هفتاد مدرسه در بلاد اسلامی تأسیس گردید و عشر درآمد مملکت را به تأسیس مدارس اختصاص داد و این امر را آن چنان در شرق اسلام گسترش داد که در تمام شهرها و دهکده های خراسان و عراق محلی یافت نمی شد که خواجه در آن مدرسه ای نساخته باشد. از این رو تأسیس مدارس در سطح کشور و آن هم با هزینه دولت تا زمان خواجه نظام الملک که ساختمان امکانات، سازمان اداری و برنامه های آموزشی و علمی همه کامل باشند امری بدون سابقه و بدیع بود (کسایبی، ۱۳۶۴: ۷۷-۷۶). با وجود چنین تغییری در تأسیس مدارس و ظهور مدارس دولتی فرهنگ بین استاد و دانشجو تغییری نیافت (غنیمه، ۱۳۶۲: ۳۲).

در جدول ذیل خلاصه ای از حوزه ها و سطوح مشارکت از قرن هفتم تا نوزدهم میلادی (قرن ۱۲) نزد مسلمین آمده است:

جدول ۱: سطوح و حیطه‌های مشارکت در اداره نهاد آموزش نزد مسلمین

نوع مراکز	حوزه عملکرد مدرسه	کنشگران	سطح مشارکت	چگونگی جذب مشارکت
	تأمین محتوا و اسناد	● علما و دانشمندان و علم‌آموزان	تصمیم‌گیری و همکاری و انجام کار	● خودجوش داوطلبانه ● وظیفه‌مدارانه
		● والدین / پدر فرد مکتب‌دار	همکاری و انجام کار انتخاب نوع محتوا	● وظیفه‌مدارانه
● خانه ● مکتب ● مسجد جامع ● خانه دانشمندان ● کتابخانه ● تالار کاخ‌ها ● کتاب‌فروشی ● مدارس محلی	تأمین نیرو	● والدین یا منتخبین آن‌ها ● دانشمندان ● دانش‌آموزان / دانشجویان	انجام کار	● تربیت نیروی با ایمان با همکاری متقابل بر اساس وظیفه و ایجاد شبکه ارتباطی اهل علم
		● دانشمندان علما، علم‌آموزان خانواده‌ها ● سایر افراد تجار و ثروتمندان ● بازاریان ● خلفا	همکاری انجام کار	● در اختیار قراردادن امکانات خویش داوطلبانه و وظیفه‌مدارانه ● پرداخت پول ● پرداخت واجبات مالی ● وقف، نذر، صدقه، قرض، هدایا
	قوانین و مقررات اداره	● واقفین و فقیه مسئول ● علم‌آموزان	انجام کار	● وقفنامه، وصیت‌نامه ● رعایت حقوق متقابل استاد و شاگرد
● نظامیه‌ها (مدارس دولتی)	تأمین محتوا	● مطابق مذهب حکومت موجود (شافعی) ● دانشمندان شافعی	تصمیم‌گیری و انجام متمرکز	● ابلاغی / دستوری
	تأمین نیرو	● وزیر	تصمیم‌گیری متمرکز	● وضع قانون شافعی مذهب
	تأمین مالی و امکانات	● وزیر وابسته به حکومت	تصمیم‌گیری و انجام متمرکز	● بودجه دولتی / وقف‌های دولتی
	قوانین و مقررات اداره	● وزیر وابسته به حکومت ● فقیه مسئول و شاگردان	تصمیم‌گیری متمرکز مجری قوانین	● دستوری / ابلاغ قانون

از ورود مدرسه جدید تا انقلاب مشروطه در ایران

در ایران آنچه غیر از مدارس علمیه از گذشته بود، همان مکتبها به عنوان نهاد آموزش همگانی در دوره قاجار نیز ادامه داشت. این مکتبها از حاکمیت زمان خود مستقل بودند (ایروانی، ۱۳۹۵، الف). به عبارت دیگر مردمی بودند. حاکمیت در محتوای آموزشی، ویژگی معلمان و حضور اطفال و دیگر عوامل دخالتی نمی کرد. افراد براساس استعداد و دانش پیشین خود به مکتب مراجعه می کردند. در مکتبها تعلیمات اجباری نبود، رایگان هم نبود ولی شرایط چندان ساده و طبیعی بود که هر خانواده متعلق به هر طبقه یا گروه اجتماعی و اقتصادی، ولو محرومترین طبقات به آسانی می توانست کودکش را به مکتب بگذارد و به سادگی در هر سطحی از درآمد و امکانات مادی با مکتبدار کنار بیاید. پول، غله، میوه، شیر و ماست و حتی تعهد خدماتی عملی می توانست به عنوان حق الزحمه در قبال آموزش طفل قبول شود. البته مردم چنان فقیر بودند که همان اندک پرداخت از عهده شان بر نمی آمد چرا که در آن دوران عده کمی حتی سواد قرآنی داشتند. برنامه سراسری هم در مکتبها وجود نداشت تا شیوه آموزشی در سراسر ایران یکسان باشد. هر مکتب خانه بنا به اقتضائات محلی خود و صلاحدید مکتبدار و تقاضای بعضی خانوادهها برنامه آموزشی خاص خود را داشتند (قاسمی پویا، ۱۳۷۷). با پیشرفت های غرب برای حذف مکتب خانهها و ایجاد نظام جدید مدرسه ای، جریان میسیونری و مدارس اقلیتها علتی بود که پس از آن مدارس با فعالیتهای عملی میرزا حسن رشیدیه و دولت آبادی و سایرین در عموم مردم گسترش یابد. مدارس اقلیتها الگو برداری شده از مدارس اروپایی بود و با نظام مکتب خانه ای هیچ پیوندی نداشت (محمدی و قایینی، ۱۳۹۰). ولی این مدارس هم کاملاً غیر دولتی اداره می شد. موقوفات کلیسا و کمک های شخصی و پول دیگر سفارتخانهها از منابع تأمین مالی این مدارس بودند. باید توجه داشت که در منابع موجود این مدارس به عنوان عامل تأثیرگذار در فرآیند مدرن سازی آموزش و پرورش محسوب نمی شوند (ایروانی، ۱۳۹۳).

در این دوره بود که مردم اندک اندک با مدارس جدید آشنا شدند. گروهی به مخالفت با این مدارس پرداختند و گروههایی به استقبال آن رفتند که در نتیجه مدارس مختلفی با هزینه مردم و حمایت برخی گروههای مرجع نظیر برخی روحانیون، روشنفکران و افراد متنفذ حکومتی ایجاد شد. در مدارس نسل نخست، کتابهای درسی طبق نظر و

سلیقه مدیر و معلم تعیین می‌شد (مجیدی، ۱۳۶۴). در کنار مشارکت مالی خانواده‌ها، از شیوه‌های مشارکت اقتصادی، «وقف»، حمایت برخی از متنفذین و کارگزاران حکومتی بود.

جدول ۲: سطوح و حیطه‌های مشارکت در اداره نهاد مدرسه از ورود مدرسه جدید تا جنبش مشروطه

حوزه عملکرد مدرسه	کنشگران	سطح مشارکت	چگونگی جذب مشارکت
تأمین محتوا	● مدیر و معلم	تصمیم‌گیری و انجام	● سلیقه مدیر به پشتوانه مقبولیت عمومی
تأمین نیرو	● مدیر	انجام کار متمرکز	● تأییدیه مدیر
تأمین مالی و امکانات	● خانواده‌ها ● خیرین ● متنفذین حکومتی	انجام کار	● پرداخت شهریه / وقف ● حمایت از مدرسه برای دریافت بودجه دولتی
قوانین و مقررات اداره	● نخبگان اجتماعی ● جمعی از روحانیون و روشنفکران	تصمیم‌گیری	● برپایی انجمن امنای مدرسه

از انقلاب مشروطه تا آغاز دوره پهلوی

جریان توسعه مدارس جدید با پیروزی مشروطه دگرگون شد و با ورود روشنفکران به عرصه حکومتی و قانونگذاری و تأثیرگذاری بیشتر از طریق مطبوعات بر مردم سرعت رشد مدارس افزایش یافت. برای نخستین بار «قانون اداری وزارت معارف و اوقاف و صنایع مستظرفه» موضوع تحصیلات رایگان و البته اجباری را مدنظر قرارداد و ارائه تحصیلات، وظیفه دولت مطرح گردید. از این رو مردم می‌بایست تا حدودی که دولت تعیین می‌کرد تحت تعلیمات ابتدایی قرار بگیرند. در آن ایام، حضور در مدارس الزامی نبود بلکه مردم موظف بودند «تا آن اندازه از معلوماتی را که دولت برای درجه ابتدایی معین نموده، تحصیل کنند (ماده ۴ از قانون اساسی معارف، ۱۲۹۰)». کم‌کم مقوله تربیت معلم پدید آمد و جلب اعتماد مردمی و هماهنگی با مدیر مدرسه دیگر پیش نیاز اساسی حضور در مدارس نبود. برای تأمین مالی این تشکیلات دولتی، راهکارهایی در این دوران در دستور کار قرار داشت (آژنگ، ۱۳۹۶):

مدیریت موقوفات، وضع مالیات (بر اساس ماده ۲۲ قانون اساسی معارف)، دریافت

مستقیم هزینه‌ها از اولیا به‌عنوان وظیفه (براساس قانون معارف ماده ۲۴ و ۲۵)، کمک‌های شخصی و مردمی. از سوی دیگر تخصیص بودجه نیز با انقلاب مشروطه و طرح آموزش همگانی و رایگان، به این امر رو به فزونی گذاشت.

جدول ۳: سطوح و حیطه‌های مشارکت در اداره نهاد مدرسه از جنبش مشروطه تا دوره پهلوی

حوزه عملکرد مدرسه	کنشگران	سطح مشارکت	چگونگی جذب مشارکت
تأمین محتوا	دولت / شورای عالی معارف	تصمیم‌گیری و انجام متمرکز	تهیه دستورات رسمی
تأمین نیرو	دولت	تصمیم‌گیری و انجام کار متمرکز	تربیت معلم با تأیید دولت
تأمین مالی و امکانات	دولت / اداره اوقاف خانواده سایر مردم	انجام کار	وقف / وضع مالیات دریافت شهریه کمک‌های مردمی
قوانین و مقررات اداره	دولت / شورای عالی معارف	انجام کار متمرکز	تهیه بخشنامه و بازرسی و کنترل دقیق

از دوره پهلوی تا انقلاب اسلامی ۱۳۵۷

این دوره از تاریخ (سال‌های ۱۳۰۴ تا ۱۳۵۷) رویدادهای سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و ویژه‌های را در برمی‌گیرد. انتقال قدرت از قاجار به پهلوی، جنگ جهانی دوم، بروز قحطی و شیوع بیماری‌های واگیر، وقوع اتفاقات مرداد ۱۳۳۲، افزایش قیمت نفت و در نهایت تغییر نظام پادشاهی از مهم‌ترین اتفاقات سیاسی، اقتصادی و اجتماعی ایران در این دوره محسوب می‌گردد. تا پیش از رضاخان، روشنفکران و نمایندگان مجلس در پی ایجاد تحول در نظام رسمی و فرهنگی کشور بودند، اما برخلاف شاهان قاجار، پهلوی اول سه هدف را در دوره حکومتش به‌طور جدی دنبال می‌کرد: قدرت مطلقه دولت و پادشاه، جایگزینی ملی‌گرایی به جای دین‌گرایی و مدرن‌سازی ایران. لذا خیلی زود مدرسه به‌عنوان ابزار تحقق این اهداف مورد استفاده قرار گرفت. مدرسه با یک شکل کردن بروندادهایش ابزاری مؤثر در کنترل اجتماعی بود. بنابراین لازم بود که آموزش همگانی و رایگان شود.

لازم به ذکر است تحقق این اهداف با قانون سال ۱۳۰۶ آغاز شد که بر مبنای آن شورای معارف موظف شد تا در مراکز استان‌ها شعبه‌هایی را دایر کند و مدارس را گسترش دهد (ایروانی، ۱۳۹۳: ۱۱۰-۸۳).

در این دوران نظارت بر تمام امور دانش‌آموزان توسط مدرسه بیداد می‌کرد. انجمن اولیا و مربیان با عنوان شوراهای همکاری خانه و مدرسه شکل گرفت و مصوب شد کتب درسی توسط گروهی از اساتید دانشیاران و مدیران مطلع تهیه و چاپ شود که در نهایت چاپ و تألیف کتب در اختیار آموزش و پرورش قرار گرفت در همین دهه سازمان کتاب‌های درسی ایران به وجود آمد که با تأسیس سازمان پژوهش برنامه‌ریزی آموزشی در سال ۱۳۵۵ ذیل آن قرار گرفت (مجیدی، ۱۳۶۴). افزایش رشد جمعیت دانش‌آموزان و عدم کفایت بودجه سبب شد که تمرکززدایی از بخش اداری آموزش و پرورش در دستور کار مجلس قرار گیرد و لازم آمد که مردم به ناچار در تأمین هزینه مدارس مشارکت کنند. صدیق در یادداشت خود پس از بیان اعتبار هنگفت پیشنهادی، برای تعلیمات ابتدایی ضرورت علاقه‌مند کردن مردم را به کمک به مدارس در راستای مشارکت آنان مطرح کرد (صدیق، ۱۳۱۲: ۵۶۴).

در نهایت قانون تشکیل شورای آموزش و پرورش منطقه‌ای به تصویب مجلس رسید براساس این لایحه، تصویب برنامه‌های سالانه توسعه و ازدیاد مدارس منطقه، تصویب و اصلاح بودجه منطقه که از طرف مسئول آموزش و پرورش منطقه با استفاده از اعتبارات دولتی و منابع محلی پیشنهاد می‌شود، اجازه استخدام معلم موقت از عواید محلی طبق آیین نامه خاص، پیشنهاد وضع عوارض خاص به انجمن شهر برای ساختن دبستان و اجرای تعلیمات اجباری، به‌عهده شورای آموزش و پرورش منطقه واگذار شد. در فروردین‌ماه ۵۷ خبر فعالیت ۲۸۶ شورای منطقه‌ای منتشر شد (هوشنگ، ۱۳۵۷). ولیکن این قانون به‌دلیل عدم شفافیت برای همه به‌خوبی انجام نمی‌شد (نصری، ۱۳۹۴).

در نهایت می‌توان گفت با وجود بودجه دولتی، همیاری مردم در زمینه مالی در قالب موقوفات، هدایا، کمک در امر تعلیم و تربیت با عضویت در شوراهای همکاری خانه و مدرسه، تأسیس سازمان پیشاهنگی، وجود مدارس الگو برای پیشرویی و بهبود مدارس توسط متولیان امر تعلیم و تربیت، نمونه‌هایی از مشارکت مردم در این دوره بود.

جدول ۴: حوزه و سطوح مشارکت در تأمین مدرسه از دوره پهلوی تا انقلاب اسلامی ۵۷

حوزه عملکرد مدرسه	کنشگران	سطح مشارکت	چگونگی جذب مشارکت
تأمین محتوا	<ul style="list-style-type: none"> متخصصان تعلیم و تربیت استادان و مدیران تحت نظارت دولت 	تصمیم‌گیری و انجام کار متمرکز	<ul style="list-style-type: none"> مسئولیت‌دهی به آنان
تأمین نیرو	<ul style="list-style-type: none"> دولت 	تصمیم‌گیری و انجام کار متمرکز	<ul style="list-style-type: none"> وضع قوانین تربیت معلم
تأمین مالی و امکانات	<ul style="list-style-type: none"> خانواده‌ها دولت سایر افراد خیر 	انجام کار	<ul style="list-style-type: none"> تخصیص بودجه دولتی برپایی انجمن اولیا و مربیان جهت روشن کردن هدف مدرسه و جمع‌آوری کمک‌های مردمی تصویب قانون مدارس ملی تأسیس سازمان نوسازی مدارس ۱۳۵۴
قوانین و مقررات اداره	<ul style="list-style-type: none"> دولت 	تصمیم‌گیری و انجام کار متمرکز	<ul style="list-style-type: none"> ابلاغ بخشنامه

از انقلاب اسلامی ۱۳۵۷ تا کنون

بعد از سال ۱۳۵۷، ایجاد تغییرات بنیادی در نظام تعلیم و تربیت از مطالبات قرار گرفت (ایروانی، ۱۳۹۳). در این دوره انقلاب اسلامی حاصل تشریک مساعی همه مردم در فرایند انقلاب بود. در ایران اراده جمعی چون یک پدیده واقعی و عینی، ماهیت انقلاب اسلامی را مردمی و فراطبقاتی کرد (فوکو، ۱۳۷۹). لذا ظرفیت مردمی بودن انقلاب می‌بایست در مسائل مختلف سایه افکند. این مهم در پدیده آموزشی سال‌های آغازین انقلاب به صورت ناقص اما قابل تأمل رخ نمود و آن مسئله نهضت سوادآموزی بود، معلمین داوطلب پرورشی و تأسیس معاونت پرورشی به دنبال آن هم، نمونه‌ای از تلاش جهت احیا و تحقق ارزش‌های انقلابی و اسلامی در مدارس به‌شمار می‌رفت. ولیکن اقتدارطلبی و انحصارطلبی دولت تحت تأثیر روند طبیعی توسعه در پیوند با تفکر اسلامی و تعلق دولت اسلامی به آن، سبب عدم شکوفایی و توقف جریان‌های نامبرده شد (حسین‌پور، ۱۳۹۲: ۱۸۴-۱۸۱).

در این دوران توسعه انجمن اولیا و مربیان به‌عنوان جلب مشارکت مردم قابل ملاحظه است. فعالیت این انجمن به هدف آموزش به والدین با برگزاری کلاس‌های توجیهی برای خانواده‌ها، انتشار نشریه و ارائه مشاوره تلفنی استمرار یافت (احمدی و میکائیلی، ۱۳۸۰). البته محلی برای جمع‌آوری کمک‌های مالی خانواده‌ها نیز بود. این انجمن ابتدا به‌صورت مردمی اداره می‌شد ولی در ادامه تحت مدیریت آموزش و پرورش در آمد.

در این دوران مشارکت دانشگاهیان در امر آموزش و پرورش با ایجاد مدارس ضمیمه دنبال شد.^۱ در راستای قانون شوراها مدارس هیئت امنایی راه اندازی شد.^۲ و امور برون‌سپاری و تمرکز زدایی به هدف جلب مشارکت مردم در حوزه مدیریتی پیگیری شد. مشارکت اقتصادی مردم از طریق فعالیت انجمن اولیا و مربیان در جهت اخذ نسبتاً اجباری کمک‌های والدین، وقف، حمایت خیرین مدرسه‌ساز و شیوع مدارس غیردولتی^۳ و در سال‌های اخیر خرید خدمات آموزشی از بخش خصوصی^۴، عقد قرارداد ده ساله با بخش خصوصی^۵، از جمله راهکارهایی بودند که دولت‌ها در این راستا اتخاذ کردند. رفته‌رفته نیز دو عامل سبب واکنش اعتراضی مردم از یک‌سو و افزایش مطالبات

۱. مرور مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش حاکی از صدور اجازه تأسیس مدارس ضمیمه دانشگاه‌ها بود: مدرسه وابسته به شهرکرد، اسفند ۷۲؛ مدرسه وابسته به دانشگاه رازی کرمانشاه، اردیبهشت ۷۳؛ مدارس وابسته به دانشگاه‌های کردستان، بوشهر، بندرعباس.

۲. آیین‌نامه توسعه مشارکت‌های مردمی به شیوه هیئت امنایی در مدارس، ۱۳۸۸.

۳. این نوع مدارس از زمان مشروطیت آغاز به کار کردند و در ابتدای راه برنامه‌ریزی آن‌ها به‌عهده متولیان مدرسه بود و مدرسه با قانون خودش اداره می‌شد. با گذشت زمان برنامه این مدارس سراسری شد و در ادامه تأسیس مدارس ملی به تصویب مجلس رسید و از دهه ۳۰، رو به افزایش گذاشت و در دوره پهلوی دوم آزادی عمل بسیاری یافتند (ایروانی، ۱۳۹۵، ب). در سال ۵۸ لایحه قانونی این مدارس به تصویب شورای انقلاب رسید و بر این اساس تحت کنترل آموزش و پرورش درآمدند؛ ولی معدودی از این مدارس اسلامی از اجرای قانون مستثنی شدند (قاسمی‌پویا، ۱۳۷۷). در سال ۶۸-۶۹ نیز به‌دلیل دوران پس از جنگ طرح مشارکت مردم در ایجاد و اداره مدارس اسلامی غیرانتفاعی در شورای عالی آموزش و پرورش به تصویب رسید و بعد از این در مجلس شورای اسلامی مورد بحث و بررسی قرار گرفت که موافقان و مخالفانی داشت. ولی با توجه به شرایط جامعه مصوب شد. از آن زمان تعدادشان افزایش یافت و حمایت‌های دولتی (اعطای وام، استفاده از معلمان دولتی و سایر مساعدت‌ها) شامل حال آن‌ها شد.

۴. بر اساس این طرح در برخی مناطق به‌دلیل پرهزینه بودن خدمات یا کمبود معلم در مدارس دولتی، دانش‌آموزان به بخش غیردولتی سپرده شد. لذا دولت سرانه آموزشی را می‌پردازد. این طرح ابتدا در قالب بسته حمایتی از مدارس غیردولتی در سطحی گسترده اجرا شد و با وجود انتقادات بسیار ولیکن تا سال ۹۹ پیش‌بینی می‌شود تا ۵۰ درصد خدمات از خرید خدمات تأمین شود. ۱۶ دی ماه ۹۷ خبرگزاری ایسنا کد خبر ۹۷۱۰۱۴۰۷۴۱۹. ۵. گزارش دقیقی از تحقق یا عدم تحقق این طرح گزارش نشده است.

ایشان از نظام آموزش و پرورش از سوی دیگر شد؛ رشد رویدادهای آموزشی تربیتی خارج از مدرسه یکی از این عوامل بود؛ مجموعه‌های هنری و فرهنگی، مؤسسات آموزشی (آموزش زبان خارجی، آمادگی کنکور، مهارت آموزی و...) هیئات مذهبی و فرهنگی، خانه‌های یادگیری و البته رسانه‌ها و فضاهای مجازی از انواع این رویدادها بودند که بالگوها و اهداف تربیتی متفاوت در حال موازی کاری با مدارس مشغول فعالیت بودند و عامل دوم اصلاحات یک طرفه از بالا به پایین نظام آموزشی (حسین پور، ۱۳۹۲) و بعضی از اهمال کاری‌ها در مدارس که سبب شد احساس نارضایتی و اعتراض در میان مردم آموزش و پرورش بالا رود و رفته‌رفته از اقتدار مدارس دولتی کاسته شود. در این میان، تکوین و تأسیس گونه‌های متعدد مدارس در ایران براساس ملاک‌های تفکیکی خاص به هدف پاسخگویی بیشتر به مخاطبان در این دوره به وجود آمد که با افزایش تمایز در ویژگی‌های مدارس، زمینه‌های جلب و موجبات افزایش مشارکت در امور مدرسه را فراهم ساختند.

جدول ۵: سطوح و حیطه‌های مشارکت در اداره نهاد مدرسه از انقلاب اسلامی تا کنون

حوزه عملکرد مدرسه	کنشگران	سطح مشارکت	چگونگی جذب مشارکت
تأمین محتوا	● دولت / سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش	تصمیم‌گیری و انجام کار متمرکز	-
تأمین نیرو	● دولت ● نیروهای داوطلب	تصمیم‌گیری و انجام کار	● تربیت معلم ● طرح نهضت سوادآموزی اول انقلاب ● طرح خرید خدمات آموزشی ● طرح مشفقون و شهید بهنام ^۱
تأمین مالی و امکانات	● دولت	تصمیم‌گیری و انجام کار متمرکز	● بودجه دولتی / انجمن / ● تأسیس مدارس غیر انتفاعی و هیات امنایی ● برون‌سپاری
قوانین و مقررات اداره	● دولت	تصمیم‌گیری و انجام کار متمرکز	● بخشنامه

۱. دو طرحی که نیروهای داوطلب از حوزه‌های علمیه مامور به خدمت در مدارس می‌شدند که با توجه به بررسی‌ها و شرایط دوری راه و عدم دسترسی راحت افراد و همچنین قوانین بیمه و کار از این طرح استقبال نشد.

بحث و نتیجه‌گیری

در این پژوهش برای پاسخگویی به این سؤال که آیا در دوره‌های مختلف تاریخی برداشت مردم از مشارکت در نهاد آموزش متفاوت بوده یا نه؟ با عینک حکمرانی این نهاد در میان انبوهی از اطلاعات تاریخی به جستجوگری پرداخته شد. از این رو سعی شد در هر دوره تاریخی با پاسخ به سؤالات چه کسی، در چه موضوعی، در چه سطحی و چگونه در نهاد آموزش مشارکت داشته، حکمرانی این نهاد ترسیم گردد تا بتوان مرجع اساسی مشارکت در هر دوره را تعیین کرد. همان‌گونه که در سیر پژوهش نشان داده شد، گزارش‌های تاریخی نشانگر این است که با پذیرش و گسترش اسلام در این سرزمین، روند مشارکت مردمی (اعم از والدین، نخبگان اقتصادی و خیرین) در امر آموزش گسترش چشم‌گیری داشته است. تبلیغ و ترویج جایگاه و اهمیت علم از منظر ارزش‌های اسلامی، سبب تحول بینشی و نگرشی مردم گردید و این تحول دستمایه حضور و نقش آفرینی عموم مردم شد. تحقیقات به عمل آمده در زمینه عوامل مؤثر در گسترش مشارکت مردمی (رنجه بازو و زال، ۱۳۷۵؛ احمدی و باستی، ۱۳۷۸؛ قاسمی‌پویا، ۱۳۸۴؛ ناطق گلستان و زارعی حسین‌آباد، ۱۳۹۵؛ تجلی، ۱۳۹۹)، بر جایگاه عوامل بینشی و نگرشی در گسترش مشارکت مردمی اشاره دارند. بر اساس مرور شواهد تاریخی می‌توان گفت رفتار مسلمانان با نظر به باور به ارزشمندی علم و احساس وظیفه در قبال یکدیگر، بستری را فراهم نموده بود که در جامعه، همه افراد در حد وسع خود فرصت انجام وظیفه را داشته باشند. آنان با استفاده از ابزارهای متنوع، متناسب با تفاوت افراد مانند وقف، نذر، وصیت و... بر پایهٔ تعاملات خیرخواهانه بین همه کنشگران، امکان انجام وظیفهٔ همگان و اصالتاً خانواده‌ها را در برابر نهاد آموزش فراهم کرده بودند.

با توجه به مطالعه برخی از ویژگی‌ها و مؤلفه‌های آموزش در ایران امروز می‌توان گفت که نهاد آموزش از مؤلفه‌های آموزشی جاری در تمدن اسلامی تا حد زیادی عبور کرده و از مؤلفه‌های آموزش در دوره‌ی جدید غرب بسیار متأثر شده است. این بستر با توجه به عوامل، ویژگی‌ها و ساختارهای مختلف اخذ شده از تمدن غرب، پس از ورود مدارس جدید به ایران در دوره‌های بعد کم‌کم محدود شد و تمام امور برعهده دولت قرار گرفت به‌گونه‌ای که ساختارهای خاص آموزشی که نشئت‌گرفته از نگاه صنعتی به آموزش بود بر کل تعلیم و تربیت سایه افکند و جریان اصلی تعلیم و تربیت را که مسئول اصلی آموزش

و تربیت فرزندان را، نهاد خانواده می‌دانست و وظیفه سایر مؤمنین را نیز از جهت برادری بر اساس خیرخواهی و وظیفه مداری در تأمین گذران نهاد آموزش همکاری با یکدیگر در حد وسع معرفی می‌کرد، دگرگون ساخت.

با وجود این که جریان تعلیم و تربیت جدید در ایران با هدف جبران کاستی‌ها و آموزش بیشتر افراد در تعامل با نگاه صنعتی غرب به آموزش قرار گرفت اما رفته رفته با حذف یا به حاشیه رفتن مکتب‌ها، قانون‌گرایی و دولتی شدن آموزش رسمی که سبب هم‌شکلی مدارس شد، تعلیم و تربیت را به ورطه‌ای انداخت که مشارکت در آن رنگ و بوی دیگری گرفت. مشارکتی که در بستر متنوع و متکثر جامعه قابل تصور بود با تمایل مدارس به حرفه‌گرایی بیش از اندازه و کسب اقتدار آن‌ها حول محور قدرت دولت شکل گرفت. به عبارت دیگر عدم توانایی مدارس برای پاسخ‌گویی در زمینه اقتصادی، تربیتی و حتی مدیریتی، مشارکت خانواده‌ها را در قالب‌های تعریف شده در امر تعلیم و تربیت فرزندان فراخواند. مشارکتی که با حذف مشارکت دانشگاهیان در مدرسه‌داری و همچنین کمک فکری در تدوین محتوا و برنامه درسی و تصمیم‌گیری‌های کلان، صرفاً اقتصادی بود و سایر عرصه‌ها، با تسلط کامل مدرسه به زندگی خانوادگی دانش‌آموزان و رسوخ انضباط آن به خانواده‌ها محدود شد.

در حقیقت مشارکت مردم در جهت تشبیت وضع موجود نظام آموزش رسمی شکل گرفت از این رو خانواده که رکن اصلی مشارکت در تعلیم و تربیت به‌شمار می‌رفت به حاشیه رانده و یادگیری و علم‌آموزی که فضل به حساب می‌آمد، واجب و ضروری خوانده شد، اصل برادری در روابط بازیگران این عرصه جای خود را به قانون‌گرایی داد که ابزار و عرصه‌های ثابت و تعریف شده‌ای برای مشارکت خانواده‌ها به ارمغان آورد. پیامد چنین نگاهی در دهه‌های اخیر با ضعیف شمردن آموزش دولتی، رشد مدارس غیرانتفاعی و آموزش‌های غیررسمی فضایی جدید برای مشارکت خانواده‌ها در رقابت با آموزش دولتی در جریان تعلیم و تربیت باز کرد.

یکی از شاخص‌های تمدن اسلامی فضل شمرده شدن علم و اهتمام به درهم تنیدگی آموزش و دین بوده در صورتی که در آموزش معاصر که برای بهبود و ام‌دار تمدن غرب شده آموزش به‌عنوان یک صنعت در نظر گرفته شده و همین مسئله مفهوم مشارکت را دستخوش تغییر کرد. لذا با توجه به ابهام موجود در مفهوم مشارکت در دوره‌های مختلف

تاریخی به نظر می‌رسد از یک سو لازم است همه بازیگران عرصه تعلیم و تربیت بر سر معنا و مفهوم مشارکت در این عرصه به‌عنوان اصلی‌ترین حوزه در راهبری عدالت اجتماعی توافق کنند. و از سوی دیگر برای برون‌رفت از شرایط موجود و ارائه راه‌حل‌های مشخص، باید بررسی دقیقی در خصوص اقتضات و شرایط آموزش و پرورش در دوره معاصر - که از حوزه این مقاله خارج است - انجام گیرد ولیکن با توجه به پژوهش صورت‌گرفته می‌توان گفت برای کامیابی در دستیابی به الگوی مشارکت نهاد آموزشی در ایران اسلامی می‌بایست با توجه به رویکردی که بر رفتار مسلمانان در دوره‌های مختلف تاریخی حاکم است از سطح سیاست‌گذاری تا اجرا بسترهایی فراهم شود تا حکمرانی نهاد آموزش به‌تحقق عدالت آموزشی در جامعه کمک کند. با توجه به نتایج حاصل از پژوهش از آنجا که برای مشارکت‌پذیری افراد نیاز به بهره‌گیری از روش‌های اقتصادی است لازم است این روش‌ها از سوی مبانی فرهنگی جامعه مورد حمایت قرار گیرد تا ضمن تقویت سرمایه اجتماعی اثر بخشی لازم را داشته باشد از این رو پیشنهاد می‌شود پژوهش‌هایی در رابطه با احصای سازوکارهای غنی‌سازی سرمایه اجتماعی در میان مسلمین طراحی و برای فضای مدرسه به‌عنوان بنیادی‌ترین عرصه آموزش رسمی متناسب‌سازی گردد.

تشکر و قدردانی

بدین وسیله از متخصصان و پژوهشگرانی که در به‌ثمر رسیدن این پژوهش در راستای عدالت اجتماعی نقش داشتند، تشکر و قدردانی می‌شود.

- قرآن کریم.
- آژنگ، فرامرز (۱۳۹۶). نگاهی تبارشناختی به مشارکت‌های مردمی در نظام تعلیم و تربیت جدید ایران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.
- آیین‌نامه توسعه مشارکت‌های مردمی به شیوه هیئت امنایی در مدارس. (۱۳۸۸). مصوب شورای عالی آموزش و پرورش.
- ابن‌سحنون، محمدبن عبدالسلام (۱۹۸۱). *آداب‌المعلمین*. محقق محمود عبدالمولی. الجزیره: شرکه وطنیه النشر و التوزیع.
- احمد، منیرالدین (۱۳۸۴). *نهاد آموزش اسلامی پایگاه اجتماعی دانشمندان مسلمان در پرتو تاریخ بغداد*. ترجمه: محمد حسین ساکت. تهران: نگاه معاصر.
- احمدی، جمشید و میکائیلی، فرزانه (۱۳۸۰). نگاهی به تاریخچه انجمن اولیا و مربیان. پیوند. ۴۰: ۴۴۸-۴۵۵.
- احمدی، غلامرضا و باستی، عنایت‌الله (۱۳۷۸). بررسی شیوه‌های مشارکت مؤثر مردم در مسائل آموزش و پرورش نواحی چهارگانه شیراز از دیدگاه معلمان، استادان، مدیران و اولیای دانش‌آموزان. مجله دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی. ۱: ۴۳-۵۶.
- اسماعیلی، قربانعلی (۱۳۸۷). زمینه‌ها و عوامل پیدایش نخستین مدارس در خراسان. پژوهش‌نامه تاریخ. (۵): ۲۰-۱.
- امیری، هادی؛ کیانی، غلامحسین و صادق‌پور، فاطمه (۱۳۹۴). برآورد تمایل به پرداخت افراد جامعه جهت تأسیس مؤسسه‌های وقفی برای تأمین مالی آموزش و پرورش (مطالعه موردی شهر اصفهان). جستارهای اقتصادی. ۱۲(۲۴): ۱۰۷-۱۲۶.
- ایروانی، شهین (۱۳۹۳). مقدمه‌ای بر تبیین ماهیت نظام آموزش و پرورش ایران از آغاز دوره مدرن‌سازی تا امروز. پژوهشنامه مبانی تعلیم و تربیت. ۴(۱): ۸۳-۱۱۰.
- ایروانی، شهین (۱۳۹۵). الف). همه برای مدرسه؟! شکل‌گیری اولین تشکیلات آموزش و پرورش. رشد معلم. ۲(۳۰۰): ۱۱-۱۰.
- ایروانی، شهین (۱۳۹۵). ب). مدرسه در رنج تمرکز چرا نظام آموزشی ما متمرکز است و پیامدهای آن برای مدرسه چیست؟ رشد معلم. ۵(۳۰۳): ۱۳-۵.
- برنامه زیرنظام تأمین و تخصیص منابع مالی نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی. (۱۳۹۷). مصوب شورای عالی آموزش و پرورش.
- بیرو، آلن (۱۳۸۰). فرهنگ علوم اجتماعی. ترجمه: باقر ساروخانی. تهران: کیهان.
- تجلی، منیر (۱۳۹۹). طراحی الگوی تأمین منابع آموزش و پرورش تراز جمهوری اسلامی ایران بر مبنای مشارکت مردمی. رساله دکترا. دانشگاه امام صادق (ع). پردیس خاوران.
- حسین‌پور، داوود (۱۳۹۲). بررسی فلسفی مؤلفه‌های اصلی انقلاب اسلامی به مثابه ظرفیت‌هایی برای تحول در نظام آموزش و پرورش، پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت. ۳(۲): ۱۹۴-۱۷۳.
- دخیل‌فیاض، عبدالله (۱۳۸۸). تاریخ تعلیم و تربیت شیعه امامیه از زمان امام صادق (ع) تا شیخ طوسی (ره)، ترجمه: علی مطوری. اهواز: انتشارات دانشگاه شهید چمران اهواز.
- دریس جمعه، اسماعیل (۱۳۹۳). بررسی رابطه مهارت‌های مدیران و موفقیت آن‌ها در جذب منابع مالی مدارس دولتی شهر بندر امام خمینی (ره). پایان‌نامه کارشناسی ارشد. اهواز: دانشگاه شهید چمران اهواز.
- رفیعی، بهروز (۱۳۹۱). نهاد آموزشی مکتب در قیروان (قرن سوم) به روایت محمدبن‌سحنون، تربیت اسلامی، ۷(۱۴): ۷۷-۱۰۲.

رنجه بازو، کریم و زال، صمد (۱۳۷۵). بررسی راه‌های مناسب و ممکن جلب مشارکت‌های مردمی در سرمایه‌گذاری در آموزش و پرورش. ارومیه: شورای تحقیقات. اداره کل آموزش و پرورش استان آذربایجان غربی.

ساکت، محمدحسین (بی‌تا). آموزش‌نامه فرهنگ فرادهی و فراگیری در اسلام. تهران: نشر نی.

سپهری، حسین (۱۳۷۲). بررسی راه‌های جلب مشارکت‌های مردمی در آموزش و پرورش. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. تهران: دانشگاه علامه طباطبایی، دانشکده علوم انسانی.

شلیبی، احمد (۱۳۸۱). تاریخ آموزش در اسلام از آغاز تا فروپاشی ایوبیان در مصر. ترجمه: محمدحسین ساکت. تهران: نگاه معاصر.

شیخ‌زاده، مصطفی (۱۳۸۴). بررسی شیوه‌های تأمین مالی در آموزش و پرورش از دیدگاه اولیا و کارشناسان. پژوهش‌های تربیتی. ۱(۴): ۸۵-۱۰۲.

صدیق، عیسی (۱۳۱۲). اقتراح: سهل‌ترین راه اجرای تعلیم ابتدایی اجباری چیست؟، ۱(۸): ۵۶۷-۵۶۱. طباطبایی، محمدحسین (۱۳۷۴). تفسیر المیزان، ترجمه: سید محمدباقر موسوی همدانی. قم: دفتر انتشارات اسلامی جامعه مدرسین حوزه علمیه قم.

غنیمه، عبدالرحیم (۱۳۶۲). تاریخ دانشگاه‌های بزرگ اسلامی. ترجمه: نورالله کسای. تهران: یزدان.

فردوسی‌نژاد، مهدی (۱۳۸۷). تحلیلی و تطبیقی ویژگی‌های مشارکت مردمی در امر آموزش و پرورش در کشورهای ایران، انگلستان و ژاپن. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، تهران: دانشگاه علامه طباطبایی، دانشکده علوم انسانی.

فوکو، میشل (۱۳۷۹). ایرانی‌ها چه رویایی در سر می‌پرورانند؟. ترجمه: حسین معصومی همدانی، تهران: هرمس.

قاسمی‌پویا، اقبال (۱۳۷۷). مدارس جدید در دوره قاجاریه، بنیان و پیشروان. تهران: مرکز نشر دانشگاهی. قاسمی‌پویا، اقبال (۱۳۸۰). مشارکت مردمی در آموزش و پرورش. تهران: وزارت آموزش و پرورش، پژوهشکده تعلیم و تربیت.

قاسمی‌پویا، اقبال (۱۳۸۴). بررسی راه‌های جلب مشارکت‌های مردمی در امور آموزش و پرورش. تهران: انتشارات پژوهشکده تعلیم و تربیت.

قانون اساسی معارف (۱۲۹۰). مصوب مجلس شورای اسلامی

کسای، نورالله (۱۳۶۴). مدارس نظامیه و تأثیرات علمی و اجتماعی آن. تهران: انتشارات امیرکبیر.

کسای، نورالله (۱۳۸۳). فرهنگ نهادهای آموزشی ایران (از روزگار باستان تا تأسیس دولت صفوی). تهران: انتشارات دانشگاه تهران.

متین، نعمت‌الله (۱۳۹۰). راه‌های گسترش مشارکت مردم در آموزش و پرورش از دیدگاه خیرین مدرسه‌ساز. تعلیم و تربیت. ۱(۱): ۱۵۹-۱۴۱.

مجیدی، موسی (۱۳۶۴). تاریخچه مختصر کتاب‌های درسی و سیر تطور آن در ایران. فصلنامه تعلیم و تربیت (آموزش و پرورش). ۴: ۹۵-۶۵.

محمدی، محمد هادی و قاینی، زهره (۱۳۹۰). تاریخ ادبیات کودکان ایران. (جلد هشتم). تهران: چپستا. مهرعلی‌زاده، یدالله؛ مهنی، امید و الهام‌پور، حسین (۱۳۹۳). بررسی عملکرد مدارس هیئت‌امنائی با استفاده از نظریه داده بنیاد. مجله علوم تربیتی دانشگاه چمران اهواز. ۳(۱): ۲۰-۵.

ناطق گلستان، احمد و زارعی حسین‌آباد، مجتبی (۱۳۹۵). اولویت‌بندی نگرش مدیران مدارس استان خراسان شمالی در زمینه شیوه‌های تأمین منابع مالی آموزش و پرورش با استفاده از فرآیند

- سلسله‌مرباتی *AHP*. تحقیقات جدید در علوم انسانی. ۸(۲): ۷۵-۱۰۵.
- نصری، صادق (۱۳۹۴). بررسی روش‌های کیفیت بخشی شوراهای آموزش و پرورش. تهران: وزارت آموزش و پرورش، سازمان مدارس غیردولتی و مشارک‌های مردمی و خانواده.
- الوانی، سید مهدی و قرشی، سید روح‌الله (۱۳۹۴). مشارکت عمومی و نظارت هماهنگی. تهران: انتشارات دانش‌های بنیادین.
- ولی، وحید (۱۳۹۶). شناسایی و آسیب‌شناسی چارچوب حکمرانی مدرسه در جمهوری اسلامی ایران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد: دانشگاه امام صادق (ع).
- هاشمی، سید احمد (۱۳۹۳). بررسی رابطه بین خلاقیت مدیران مدارس و عملکرد آنان در جذب منابع مالی در شهرستان لامرد. فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی. ۸(۳): ۱۶۲-۱۴۷.
- هوشنگ (۱۳۵۷). رویدادها و پیشرفت‌ها. آموزش و پرورش. ۷(۴۷): ۴۶۴-۴۶۰.

REFERENCES

- Bruns, B., Filmer, D., & Patrinos, A. (2011). Making schools work: New evidence on accountability Reforms. Washington, DC: World Bank.
- Carneiro, P., Koussihouédé, O. K., Lahire, N., Meghir, C., & Mommaerts, C. (2015). Decentralizing education resources: School grants in Senegal (NBER Working Paper Series: Working Paper. Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research.
- Glaser, jochen. (2012). How does Governance change research content? The Technical University Technology Studies.
- Hanushek, E. A., Woessman, L, Link, S (2013). *Does school autonomy make sense everywhere? Panel estimates from PISA*. Journal of Development Economics, 104, Pp 212–232.
- Laurence E. Lynn, Jr. (2010). Governance. Foundations of Public Administration.
- Motsamai, J Motsamai., & Jacobs, Lynette., & Wet, Corene de. (2011). Policy and Practice: Financial Management in Schools in the Mafeteng District of Lesotho, J Soc Sci, 26(2): Pp 105-116
- Nishimura, Mikiko (2017), *Community Participation in School Management in Developing Countries*, Oxford Research Encyclopedia of Education: pp1-20.
- Ogawa, K., & Nishimura, M. (Eds.). (2015). Comparative analysis of universal primary education policy and practice in sub-Saharan Africa: The cases of Ghana, Kenya, Malawi, and Uganda. Rotterdam, the Netherlands: Sense Publishers.
- Shoraku, A. (2008). *A case study of parental participation in primary school education in Kampong, Chhnang Province, Cambodia*. Comparative Education, 36, 3–24.
- Taniguchi, K., & Hirakawa, Y. (2016). *Dynamics of community participation, student achievement, and school management: The case of primary schools in a rural area of Malawi*. Compare, 46(3), 479–502.