

نقد کتاب «نظام آموزشی و ساختن ایرانی مدرن»

نوشته: دیوید مناشری

ترجمه: دکتر محمدحسین بادامچی و دکتر عرفان مصلح

میزگرد

اشاره

هدف از برگزاری این جلسه معرفی و نقد کتاب «نظام آموزشی و ساختن ایرانی مدرن» است که توسط آقایان دکتر محمدحسین بادامچی و دکتر عرفان مصلح در سال ۱۳۹۷ ترجمه و در انتشارات حکمت سینا چاپ شده است. این معرفی در قالب نقد و بررسی و به شکل میزگرد صورت گرفته است. عزیزان شرکت کننده در این میزگرد عبارت بودند از: محمدحسین بادامچی، دکترای جامعه‌شناسی؛ مسعود کوهستانی‌نژاد، پژوهشگر رشته تاریخ تعلیم و تربیت؛ و محمدجواد اسماعیلی، فارغ التحصیل دکترای جامعه‌شناسی. مشروح گفت‌وگوهای این نشست در ادامه ارائه شده است. این گفت‌وگو در تاریخ ۹۷/۹/۱۲ توسط آقایان اسماعیل باغستانی و غلامرضا حمیدزاده در دفتر مجله گنجینه دارالفنون انجام پذیرفته است.

■ برای شروع، لطفاً آقای دکتر بادامچی به معرفی کتاب بپردازند.

● **بادامچی:** من تشکر می‌کنم از شما و دوستانی که زحمت برگزاری این جلسه را کشیده‌اند. حقیقتاً برای شنیدن نقدها آمده‌ام. اگرچه نقش من در این کتاب به اندازه معرفی، ترجمه، نگارش مقدمه و ارزیابی انتهایی کتاب است، اما با توجه به اینکه این حوزه، حوزه پژوهشی‌ام محسوب می‌شود، من است رویکرد آقای مناشری را باوجود همه انتقادهایی که در مقاله انتهایی مطرح کرده‌ام، قابل دفاع و برای جامعه علمی ایران بسیار ضروری می‌دانم. به نظر من در بخش‌هایی از کتاب نقص‌هایی وجود دارند که خودم تصمیم دارم، در آینده این نقص‌ها را تکمیل کنم. حوزه تحقیقاتی بنده در واقع بیشتر برمی‌گردد به تاریخ توسعه در ایران و کارگروهی که من در آن فعالیت می‌کنم، به این مسئله می‌پردازد؛ از دوره قاجار تا پهلوی و همین دوره کنونی جمهوری اسلامی. در روایت توسعه ایران رسیدیم به اینکه تاریخ دولت و روایت دولتی از توسعه تا کنون کمتر مطرح شده است. مورخان ما بیشتر به تاریخ حوادثها و رویدادها پرداخته‌اند و

خود دولت‌ها و ساختار اصلی و از جمله نهادهایی که خیلی جدی هستند، کمتر در متن روایت و پژوهش تاریخی قرار گرفته‌اند.

شروع تحقیقاتم در واقع کاری بود که روی تاریخ تأسیس دانشگاه شریف انجام دادم؛ به ویژه که خودم دانشجوی این دانشگاه بودم و مؤسسه ما هم آنجا بود. قرار است حاصل این تحقیق در فصل آخر کتابی با عنوان «استعمار و علم» - که الان ۴/۵ سال چاپ آن طول کشیده است - منتشر شود. من در آنجا نشان داده‌ام که در مورد تأسیس دانشگاه شریف هیچ تحقیق مهمی در ایران انجام نشده و این اتفاق صرفاً به عنوان یک بحث فرعی در تاریخ تحولات ایران قرار گرفته است. در مباحثی که با دکتر مجتهدی، مؤسس و اولین نایب تولیت دانشگاه شریف داشتم، متوجه شدم هیچ سند فارسی درباره تأسیس دانشگاه شریف وجود ندارد و بنابراین کار را تنها با تکیه بر تحقیقاتی که در خارج از کشور انجام شده‌اند، دنبال کردم. از جمله مشخصاً مقاله‌ای را که دانشگاه ام‌ای.تی آمریکا در سال ۲۰۰۸ درباره همکاری بین آن دانشگاه و دانشگاه شریف منتشر کرده بود، ترجمه کردیم.

این شروعی بود که مرا وارد حوزه مطالعاتی تازه‌ای کرد. به این نتیجه رسیدم که فضای خیلی گسترده‌ای جلوی ماست و متأسفانه ما چیزی در زبان فارسی در مورد آن نداریم. اطلاعاتمان ناقص است و نمی‌توانیم رویدادها را به هم پیوند بزنیم. در واقع انسجامی بین تاریخ توسعه و تاریخ آموزش مشاهده نمی‌کنیم. در عین حال من به این نتیجه رسیدم که تاریخ آموزش عالی ما مشخصاً باید ذیل تاریخ توسعه و تاریخ نوسازی دولت باشد و این در واقع برداشتی است که من از آن دفاع می‌کنم. تا اینکه من به این



کتاب رسیدم که در سال ۱۹۹۲ منتشر شده بود. دیدم کتاب مرجعی است و خیلی‌ها در واقع آن را کتاب اصلی تاریخ آموزش ایران و تاریخ آموزش عالی ایران تلقی کرده‌اند. هیچ اثر معتبری در این حوزه نوشته نشده است، مگر اینکه ارجاعی به این کتاب داشته باشد. من این کتاب را به خانم دکتر **علم‌الهدی** که در آن زمان ریاست کمیسیون تعلیم و تربیت «شورای عالی انقلاب فرهنگی» را در آن مقطع بر عهده داشتند، معرفی کردم و پیشنهاد ترجمه آن را دادم. ایشان خوش‌بختانه با ملاحظه اهمیت کتاب با ترجمه آن موافقت کردند. این سؤال برای من وجود داشت که چرا چنین اثر مهمی در دو دهه بعد از انتشار آن در ایران، ترجمه نشده است و میان استادان حوزه آموزش شناخته شده نیست. تا اینکه در همان سال این کتاب را در همایش سالانه «انجمن تعلیم و تربیت» ارائه دادم و آنجا متوجه شدم جامعه علمی ما که در حوزه تعلیم و تربیت کار می‌کند، چندان به اهمیت این کتاب واقف نیست، در واقع از فضای آن همایش این‌طور به نظر می‌رسید که اصلاً تاریخ آموزش و پرورش و عینیت تحولات تاریخی مورد اهتمام دانشگاهیان و حوزویان، حوزه آموزش و پرورش نیست و بیشتر ترجیح بر آن است که به مباحث فلسفی و مباحث درجه دوم تربیتی بپردازند. در حالی که این کتاب، کتاب مرجعی است و به نظر می‌رسد هر محقق و هر استاد تعلیم و تربیت باید آن را بشناسد و به اهمیت آن واقف باشد.

● **کوهستانی‌نژاد:** ایشان به جای توصیف کتاب به دفاع از آن پرداختند که به نظر می‌رسد، در جایگاه مؤلف هستند و نه مترجم.

● **بادامچی:** عرض کردم، چون خودم با کتاب هم دل هستم، این صحبت‌ها را کردم. می‌خواستم دلیل توجه به این کتاب را عرض کنم و بگویم آموزش برای من موضوعی صرفاً تخصصی و مشغله رسمی نیست، بلکه من به عنوان کسی که به نهاد آموزش از منظر مطالعات توسعه و مطالعات سیاسی می‌نگرد، به این کتاب برخورددم.

● **کوهستانی‌نژاد:** معذرت می‌خواهم، در کتاب مترجم، ناشر و نویسنده هر کدام جایگاهی دارند. بنده سؤالاتی درباره ترجمه دارم. می‌خواهم بدانم ایشان این نسخه کتاب را از کجا و چطوری پیدا کرده‌اند؟ نسخه تجدید چاپ شده کی بوده است؟ آیا در این نسخه نسبت به نسخه‌های قبلی تجدید نظر شده است؟

■ **ایشان فقط مترجم هستند و انگیزه‌های خودشان را از ترجمه این کتاب می‌گویند.**

● **کوهستانی‌نژاد:** پس ما به این موضوع که کتاب از سال ۱۹۹۰ تا الان تجدید شده است یا نه، کاری نداشته باشیم؟

● **بادامچی:** من به عنوان شخصیت حقیقی خودم و محقق در حوزه تحقیقاتی خودم عرض می‌کنم که به نظر می‌رسید جای این کتاب خالی است و بازخوردهایی که از دانشجویان و محققان گرفتیم، الحمدلله بازخوردهای مثبتی بوده است.

■ مؤلف کتاب را معرفی می فرمایید؟

● **بادامچی:** مؤلف، دیوید مناشری، از ایران شناساسان به نام و صاحب تألیفات متعددی در جامعه‌شناسی ایران و جامعه‌شناسی سیاسی ایران است، البته بنده به شخصه با آثار دیگر ایشان آشنایی ندارم و تا کنون هیچ اثر دیگری هم از ایشان به زبان فارسی ترجمه نشده است. تا آنجا که اطلاع دارم، آثار دیگر ایشان بیشتر در حوزه مطالعات سیاسی‌اند و کمتر به آموزش مربوط می‌شوند. این اثر رسالهٔ دکترای ایشان است که مدت زیادی روی آن کار کرده و در واقع حدود ۱۴-۱۳ سال برای این کار وقت گذاشته است.



↑ محمدحسین بادامچی

■ لطفاً خود کتاب را از نظر محتوایی به طور خلاصه معرفی کنید.

● **بادامچی:** آقای مناشری این کتاب را به سه فصل دربارهٔ آموزش در دورهٔ قاجار، رضا خان و دورهٔ محمدرضا تقسیم کرده و بعداً یک فصل پایانی هم به عنوان بررسی آموزش در ۱۰ سال بعد از انقلاب اسلامی به آن اضافه کرده است. من قصد ورود به جزئیات را ندارم. رویکرد کلی کتاب این است که بتواند آموزش را در بطن مدرنیزاسیون قرار دهد؛ در متن تحولاتی که از طریق آن‌ها، دولت نوسازی در پروژهٔ مدرنیزاسیون می‌کوشد (به قول آقای مناشری) آموزش را به صورت اهرمی برای نوسازی جامعه ایران شکل دهد. یکی از کلیدواژه‌های این کتاب «نیو الیت» (New Elite) است؛ یعنی طبقهٔ نخبگان جدیدی که محور همیشگی و اصلی نظام آموزشی ایران از بدو شروع، یعنی سال ۱۸۱۱ و اولین اعزام دانشجویان به فرنگ، تا سال ۱۹۷۹ و وقوع انقلاب اسلامی ایران (در روایت دیوید مناشری) است. به نظر من اهمیت این کتاب، با وجود برخی نواقصش، این است که روایت یکپارچه‌ای را از مراحل متفاوت تحول نظام آموزشی در ایران، از بدو شروع که اعزام دانشجویان بوده، تا تأسیس دارالفنون، دانشگاه تهران و دانشگاه شیراز، و مراحل گسترش آموزش ابتدایی، آموزش متوسطه و آموزش عالی ارائه می‌دهد. نویسنده این هدف را دنبال کرده و به نظر من تا حدود خوبی توانسته است، اهمیت نظام آموزشی را از این نظر، نه به عنوان یک نهاد مستقل، بلکه به عنوان نهادی که یک ضلع اساسی از پروژهٔ سیاسی است، به ما نشان دهد؛ پروژهٔ سیاسی-اجتماعی کلانی که محور تاریخ ایران معاصر محسوب می‌شود. شاید اغراق نباشد اگر بگوییم، نظام آموزشی مهم‌ترین نهاد ایران جدید یا تأثیرگذارترین نهاد در شکل‌گیری ایران مدرن بوده است. به نظر من این، نتیجه‌گیری کلی اهمیت آموزش را نشان می‌دهد و مهم‌ترین دستاورد کتاب محسوب می‌شود.

■ چه چیزی در ترجمه برای شما مهم بود؟

● **بادامچی:** دربارهٔ ترجمه کتاب خوانندگان باید قضاوت کنند، اما این موضوع برای من خیلی مهم بود که این حوزه یک حوزهٔ بین رشته‌ای و متناسب با پیشینهٔ پژوهش و



مسعود کوهستانی نژاد ↑

مطالعات من است. هدفم این بود که هرچه بیشتر با متن هم دل شوم و در واقع آنچه را که داخل کتاب است، منتقل کنم. نویسنده خود نیز از زبان فارسی اطلاع دارد و این خیلی کار را برای من ساده‌تر کرد؛ به‌ویژه که ایشان خیلی از اصطلاحات را مستقیماً به فارسی آورده بود.

■ خیلی ممنونم از توضیحاتتان حالا اگر دوستان صلاح بدانند سؤال‌هایی را بپرسند.

● **کوهستانی نژاد:** قبل از شروع بحث باید بگویم، من به انتخاب و ترجمه این کتاب به شدت معترضم. کتاب ۳۰ سال پیش نوشته شده است و به‌نظر خیلی قدیمی می‌آید. اما ما به عنوان بهترین کار آن را معرفی می‌کنیم. در منابع این کتاب اشکال وجود دارد. یک مجموعه مقالات در تکمیل این کتاب نوشته شده‌اند و کتاب را به‌روز کرده‌اند که باید دیده می‌شدند و در ترجمه به آن‌ها اشاره می‌شد.

■ آقای کوهستانی نژاد این کتاب قبل از اینکه ترجمه شود، در ایران مطرح بود؟

● **کوهستانی نژاد:** من نسخه انگلیسی‌اش را دیده بودم، ولی چون همیشه فکر می‌کردم این کتاب کهنه است و منابع آن را هم دیده بودم، به آن اهمیت نمی‌دادم حتی کوچک‌ترین روش‌های علمی در آن رعایت نشده است.

■ با همه این نقص‌ها، ما بدیل این کتاب را در فارسی نداریم.

● **کوهستانی نژاد:** من تا آنجاکه می‌دانم، ما بدیل این کتاب را داریم. دکتر عماد افروغ که اخیراً در مؤسسه‌ای وابسته به دانشگاه تهران مشغول به کار شده در آخرین کتابش به بررسی چگونگی شکل‌گیری نهاد دانشگاه پرداخته است.

کتاب دیگری یکی از استادان دانشگاه تهران با عنوان «علم در ایران» در سال ۱۳۹۶ چاپ رسانده است. این‌ها جدید هستند. مقالات زیادی هم در رابطه با آموزش و پرورش در گنجینه اسناد هست که می‌توانید ببینید. سازمان پژوهش اسناد زیادی درباره آموزش و پرورش دارد. «مرکز اسناد انقلاب اسلامی» دو عنوان کتاب درباره دانشگاه شیراز دارد که اسنادش هست.

■ یعنی تقریباً مثل همین کتاب اسناد و مقالاتی وجود دارند؟

● **کوهستانی نژاد:** بدیل این کتاب را فکر نمی‌کنم، ولی این کتاب هم خیلی کلی‌گویی دارد. ما دو روایت از ارائه اسناد و مدارک در دوران پهلوی داریم که توسط دستگاه‌های آن دوره ارائه شده‌اند

روایت رستاخیزی و روایت معمولی و تاریخی. روایت رستاخیزی کاملاً معیوب، گزینش شده و ناقص است که تاریخ آموزش و پرورش را نفی می‌کند. در واقع روایت آموزش و پرورش در سال‌های پایانی دوره پهلوی است که به شدت معیوب، ناقص و ناجوانمردانه است. این کتاب از آمار دستکاری شده استفاده کرده و اطلاعات آن کاملاً ناقص و ابتر است. علاوه بر این، نقد‌هایی را که در دهه‌های ۱۳۴۰ و ۱۳۵۰ به آموزش و پرورش ایران وارد می‌شد، منعکس نکرده است. اصلاً هیچ اشاره‌ای به این نقدها نکرده است؛ نقدهایی که آدم‌های بزرگی مثل **اسلامی ندوشن** ارائه کرده‌اند.

● **بادامچی:** خیلی ممنون استفاده کردیم.

■ آقای دکتر اسماعیلی هم به عنوان جامعه‌شناس علم نقطه نظرات خود را بفرمایید

● **اسماعیلی:** مباحث من در این نشست به این شرح قابل جمع‌بندی است:
جایگاه کتاب (رویکرد و نظام مفهومی)

با توجه به تخصص آقای دکتر کوهستانی‌نژاد درباره تاریخ و صحبت‌هایی که در این باره کردند، مرجعیت داوری درباره اعتبار اسناد به کار رفته در کتاب آقای مناشری، در صلاحیت ایشان است. اما توجه باید کرد که تولید و تشخیص منابع و اسناد معتبر تنها یکی از لوازم کار تاریخی است. در واقع، صرف سر و کله‌زدن با اسناد، پژوهش تاریخی نیست. تاریخ‌نگاری مستلزم کار فلسفی و کار جامعه‌شناختی نیز هست. برای این پرسش فلسفی و نظری مطرح است که چگونه می‌توان تاریخ ایران، از جمله تاریخ آموزش و پرورش ایران را نوشت؟ اما کتاب مناشری چه نسبتی با ما، یعنی با مسائل آموزش و پرورش در ایران دارد؟ این نشست برای من بهانه‌ای است تا در خلال نقد کتاب مناشری، حرف‌هایم را در مقام جامعه‌شناس، درباره تاریخ آموزش و پرورش جدید در ایران، به اندازه‌ای که در این زمینه مطالعه و تأمل کرده‌ام، بزنم. من از اشاره مستقیم به قوت‌ها و امتیازهای این کتاب درمی‌گذرم. در واقع در خلال صحبت‌هایم، نکات مثبت کتاب، خودشان را نشان خواهند داد. پس تمرکز اصلی را بر ضعف‌ها و کاستی‌های کتاب می‌گذارم؛ به‌ویژه که تعریف‌های غلوآمیزی هم از آن شده است. در حالی که به نظر من، یکی از اصول سنجش و نقد هر اثر، از جمله کتاب حاضر، این است که جایگاه و ارزش دقیق اثر را تعیین کنیم؛ نه بالا ببریم، نه پایین بیاوریم، و نه اینکه بخواهیم بی‌ارزشش کنیم.

برای من محقق ایرانی که در نهاد بوروکراتیک دانشگاه کار می‌کنم، نخستین موضوع در ارزیابی کتاب مناشری، این است که آیا چنین فرصت و بستری برای من و امثال من فراهم است که چندین سال از زمان کاری خودمان را صرف نوشتن یک کتاب کنیم؟ مناشری حدود ۱۵ سال از عمر خودش را - یعنی سال‌های ۱۳۵۳ تا ۱۳۷۰ - صرف نوشتن این کتاب کرده است و این زمان کمی نیست. البته به نظر من این کتاب را می‌شد در عرض سه یا چهار سال

هم نوشت. بازه زمانی ۱۵ ساله باعث شده است، فصل‌های کتاب از حیث اهمیت و کیفیت، وزن یکسانی پیدا نکنند. از طرف دیگر ایده اصلی کتاب در برخی موارد فراموش شده است. صرف نظر از این نکته، متولیان علم لازم است از خود بپرسند: نهاد علم در غرب، با چه توجیه و چه استدلالی از نوشتن این کتاب حمایت کرده و امیدوار بوده است که این کتاب بتواند تصویری تاریخی و شبه‌جامعه‌شناختی از روند آموزش و پرورش جدید در ایران بدست بدهد؟ در حالی که هیچ تضمینی نبوده است که نتیجه این ۱۵ سال فعالیت، کار ارزشمند و معتبری بشود؟ ایده اصلی این کتاب، نشان دادن نقش آموزش مدرن در مدرنیزاسیون ایران است. به گمان من، کاری که دکتر حاضری در کتاب «روند اعزام دانشجو در ایران» یا در فصل‌های اول کتاب دیگرش با عنوان «مدارس غیرانتفاعی و تحرک اجتماعی» انجام داده، پژوهشی منسجم‌تری است. حاضری نشان می‌دهد، انقلاب اسلامی ۱۳۵۷ ایران حاصل تحولات آموزشی پیش از انقلاب اسلامی بوده است. اما اگر بپذیریم که بهبود مسائل آموزش و پرورش منوط به پژوهش‌های دقیق علمی درباره وضعیت تاریخی و امروزی این مسائل است، در می‌یابیم که ضعف پژوهش و تألیف دانشگاهی در حوزه آموزش و پرورش، تبعات نامطلوبی بر عرصه اجرایی آموزش و پرورش گذاشته است. ما باور داریم که نهاد آموزش و پرورش، نهادی پایه‌ای برای جامعه و تمدن‌سازی است، اما در خلأ پژوهش دانشگاهی، طبیعی است پای ایران‌شناسان، شرق‌شناسان و مورخان غیرایرانی به بررسی حوزه‌های زندگی‌مان باز شود. در این صورت، به‌ناچار از دریچه نگاه آن‌ها به خودمان نگاه خواهیم کرد که نگاهی مغشوش است. اما این سؤال را باید از خودمان بپرسیم که: آیا غیرایرانی می‌تواند تاریخ ایران را بنویسد، به‌ویژه در موضوع‌های حساسی همچون تربیت و آموزش و پرورش؟ به هر حال، خیلی عجیب است که بعد از گذشت ۸۰-۷۰ سال یا بیشتر، از عمر تأسیس مراکز تعلیم و تربیت و تأسیس علوم اجتماعی در ایران، هنوز تاریخ آموزش مدرن ایران به خوبی نوشته نشده است.

برگردیم به ارزیابی من از کتاب مناشری که به گمانم، با معیارهایی که به‌دست می‌دهم، نقص‌های اساسی دارد. نخست نظرم را درباره ماهیت ترجمه در ایران و مقدمه مترجمان بیان می‌کنم. اول اینکه من نقد آقای کوهستانی‌نژاد را به مقدمه مترجمان، یعنی آقای دکتر آقای بادامچی و همکارشان، چندان وارد نمی‌دانم. یکی از حلقه‌های مفقوده بحث ترجمه در ایران این هست که معلوم نیست با چه معیاری یک کتاب برای ترجمه انتخاب می‌شود و نسبت اثر با موقعیت تاریخی و جریانات فکری ما چیست؟ آقای بادامچی برخلاف بسیاری از این دست ترجمه‌ها، تلاش کرده است با نوشتن مقدمه‌ای بر این کتاب، نسبت این کتاب را با خودش و با مسائل ایران مشخص کند. آقای بادامچی و همکارش با نوشتن مقدمه بر کتاب، کوشش کرده‌اند بگویند چه نسبتی با این کتاب دارند و این می‌تواند رویه خوب و مفیدی برای ترجمه باشد.

اما در مقدمه مترجمان، مباحثی طرح شده‌اند که موافق آن‌ها نیستیم. اول اینکه برخلاف نظر آن‌ها، من معتقدم این کتاب به هیچ عنوان، کتابی «فلسفی» نیست. من نمی‌دانم آقای بادامچی چه درکی از فلسفه دارند که معتقدند این کتاب بحث فلسفی درباره آموزش دارد. نقد دوم من به آقای بادامچی این است که ایشان به نقل از یک منبع، از کتاب مناشری با عنوان «جامع‌ترین و مهم‌ترین» کتاب درباره تاریخ آموزش و پرورش مدرن در ایران یاد کرده است. اما این کتاب از چه حیث به عنوان مهم‌ترین و جامع‌ترین کتاب تلقی شده است؟ این‌گونه اظهار نظر کردن درباره یک کتاب، از نظر اقتصاد نشر و سیاست نشر، اگر به قصد معرفی و فروش اثر باشد، کمی همدلی ما را برمی‌انگیزد، اما از حیث روش‌شناسی علمی، چنین سخنانی محل اشکال است. زیرا هیچ امکانی برای پژوهش جامع وجود ندارد.

خود آقای بادامچی و همکارشان در مقدمه و مؤخره خود به این نکته اشاره کرده‌اند که حفره‌ها و ناگفته‌های فراوانی در این کتاب وجود دارند. مثلاً آقای مناشری هیچ بحثی درباره نقش مسیونرهای مذهبی در تأسیس مدرسه‌های جدید در ایران نکرده است. درحالی که اولین نسل مدرسه‌ها را مسیونرهای مسیحی، در ارومیه و اصفهان بنیان گذاشتند. طبق تحقیق دکتر حاضری، چیزی حدود ۱۱۰ مدرسه در ایران تحت نفوذ و هیمنه این مدرسه‌ها بودند. حتی مدرسه‌های رشدیه نیز به نحوی چندان دور از این مدرسه‌ها عمل نکردند. یا در موردی دیگر، این کتاب هیچ اشاره‌ای به جامعه تعلیمات اسلامی و مدرسه‌های اسلامی وابسته به آن، و به طور کلی به مدارس اسلامی تأسیس شده در دوره پهلوی نمی‌کند. به لحاظ روش‌شناسی گریزی از انتخاب موضوع و رخدادهای نیست و موضوع‌های و رخدادهای آموزشی ممکن است عمده‌اند و آگاهانه حذف یا کنار گذاشته شوند. اما محقق باید به طور مستدل، دلایل حذف‌ها و کمرنگ‌سازی‌های خود را بازگو کند.

چون مناشری موادی فراهم کرده و مصادیقی درباره نگاه محمدرضا پهلوی و اصلاحگران آموزشی، مثل **صدیق** یا **علی اصغر حکمت** آورده است، اما یک دستگاه مفهومی متناسب با شرایط ایران به منظور کار نظری و مفهومی روی مواد تحقیق، اختیار یا صورت‌بندی نکرده است. جمع‌آوری داده و بررسی اسناد، فی‌نفسه کار باارزش و بسیار طاقت‌فرسایی است و من انجام این کار را، برخلاف کسانی که با کار تجربی همدل نیستند، سخیف و کم‌ارزش نمی‌دانم. اما پژوهش تنها زمانی علمی است که از مرحله گردآوری داده و بررسی اسناد فراتر رفته و به سطح کار مفهومی و تئوریک روی داده‌ها و اسناد ارتقا یافته باشد. ارزش و اصالت پژوهش به جنبه کار مفهومی و تئوریک در آن است که این نیز تنها با ورزیدگی فکری حاصل می‌شود و نیازمند ذهن نظری توانمند است.

من اولین ضعف کتاب را در رهیافت ایران‌شناسی آن می‌دانم. نمی‌دانم که آیا آقای



محمد جواد اسماعیلی ↑

مناشری تعلقات ایدئولوژیک به نگاه رستاخیزی دارد یا نه؟ این موضوع نیازمند اطلاعات و پژوهش است تا دریابیم، عقبه فکری و سیاسی این تحقیق چه بوده است؟ اما برخلاف نظر آقای کوهستانی نژاد، بحران این کتاب رانه به ذهنیت رستاخیزی، بلکه به رهیافت ایران شناسی آن مربوط می‌دانم. به نظر من، ضعف اساسی کار مناشری، به همین رهیافت ایران شناسی برمی‌گردد. در سده اخیر، از منظر ایران شناسی، کارهای بسیاری درباره ایران انجام شده است، مثلاً کارهای نیکی کدی و کارهایی که درباره انقلاب اسلامی ایران نوشته شده‌اند؛ به تازگی نیز رشته ایران شناسی در برخی دانشگاه‌های ایران به راه افتاده است. اما باید پرسید:

- آیا ایران شناسی، یک دیسپلین بین‌رشته‌ای و ملغمه‌ای بدون انسجام درونی از ترکیب رهیافت جامعه‌شناسی، تاریخ‌نگاری، مردم‌شناسی و فلسفه است؟
- اساساً ایران شناسی چگونه مفهومی است؟ رشته‌ای دانشگاهی است که از مفاهیم بین‌رشته‌ای استفاده می‌کند؟
- در این صورت، کثرت این مفاهیم بر چه بنیاد و اصل و معیاری، وحدت و انسجام می‌یابد؟
- در رشته ایران شناسی که موضوع آن ایران است، ایران به مثابه یک مفهوم، چگونه مفهوم‌پردازی می‌شود؟ اساساً این رشته بر چه مبانی و اصولی تأسیس شده است و درباره ایران پژوهش می‌کند؟
- علم اقتصاد کلاسیک بر گزاره بنیادین «انسان اقتصادی»، جامعه‌شناسی بر بنیاد «انسان اجتماعی» و علم فرهنگ بر بنیاد «انسان فرهنگی» استوار شده است. اگر ایران شناسی بخواهد از این سه علم بنیادین علوم انسانی استفاده کند، چگونه می‌خواهد بین «انسان اقتصادی»، «انسان اجتماعی» و «انسان فرهنگی» پیوند نظام‌مند برقرار کند؟
- ایران شناسی چگونه می‌خواهد از وسوسه چشم‌انداز اروپامداری و شرق شناسی بپرهیزد؟

از این پرسش‌های مبنایی که بگذریم، مهم‌ترین مشکل تئوریک رویکرد ایران شناسی همین استعداد ذاتی در غلتیدن به دام نگاه شرق شناسی و اروپامداری است. به دلیل همین مشکل، کتاب مناشری از سنخ جامعه‌شناسی مسائل «آموزش و پرورش» ایران نشده است. یعنی روایتی تاریخی فرهنگی و درونی از جامعه و نهادهای آموزشی ایران به‌دست نداده است. براساس درکی که من از آرای بنیان‌گذاران کلاسیک جامعه‌شناسی دارم، از **دورکیم تا مارکس** گرفته و به‌ویژه **وبر**، این نگاه تاریخی و فرهنگی در آثار آنها وجود دارد. در هر سه مورد، دانش جامعه‌شناسی، نه آمار اجتماعی است، نه آسیب‌شناسی اجتماعی مبتنی بر مدل‌های جاری برآمده از جامعه اروپایی و غربی. اما آقای مناشری درکی تاریخی-فرهنگی از معنا، کارکرد و پیامدهای ویژه و تکینگی آموزش و پرورش جدید در ایران معاصر ارائه نمی‌دهد. در عوض، او از منظر مدرنیزاسیون



تئوری که با منطق اروپامدار ایران‌شناسی‌اش هم سازگار است، به موضوع آموزش مدرن و نقش آن در ساختن ایران مدرن، نزدیک شده است. برای مثال، مواضع علما و نهاد روحانیت در قبال آموزش جدید را صرفاً از منظر مفهوم مدرنیستی مقاومت در برابر تغییر یا در چارچوب تئوری منفعت و تئوری منزلت اجتماعی فهم کرده، اما نتوانسته است درکی غیرمدرنیستی و درونی از معنا و دلیل مقاومت علما در برابر آموزش جدید دریافت و سپس عرضه کند. درحالی که لازم است ما از درون و به طور تاریخی-فرهنگی، به مسئله‌های آموزش و پرورش در ایران بپردازیم.

اما همان‌گونه که گفتیم این کتاب، کتابی فلسفی هم نیست. از نگاه کانتی و البته وبری، یکی از ویژگی‌های تفحص فلسفی عبارت است از تفکیک مفاهیم، تدقیق مفاهیم و التفات به مبانی خلق هر مفهوم. هر پدیده اجتماعی، وجوه عام و مشترک از یک سو و ابعاد ویژه و یکتا از سوی دیگر دارد. در کتاب مناشری، مفاهیم چندان از عمق و دقت لازم برخوردار نیستند. مثلاً او میان مفهوم «ایدئولوژی آموزشی» و «فلسفه آموزشی» خلط می‌کند، درحالی که ایدئولوژی و فلسفه، دو مفهوم اساساً متمایز از هم - البته مرتبط با هم - هستند. ایدئولوژی، نظامی فکری برای پیکار (سیاسی)، توجیه و مشروعیت‌بخشی به عمل است، اما بحث فلسفی، بحثی برهانی و مستدل ناظر بر مبادی، بنیادها و شرایط امکان امور است. در جایی از کتاب، ذیل مفهوم فلسفه آموزشی، به این نکته اشاره شده است که حکومت پهلوی چه درکی از آموزش دارد یا آموزش چه جایگاهی در دوره پهلوی داشته است. اما این‌ها از مصادیق فلسفه آموزشی نیستند. در بحث فلسفی از آموزش، بحث آموزش و پرورش بر اساس تعدادی اصول و بنیاد عقلی، درک و مفهوم‌پردازی می‌شود. اما مناشری بحث فلسفی نمی‌کنند. محمدرضا پهلوی هم که بحث فلسفی ندارد که بخواهیم آن را صورت‌بندی کنیم، مناشری اشاراتی جسته‌و‌گریخته به ایدئولوژی‌های لیبرالی شاه یا اصلاح‌گران عصر ناصری یا دوره انقلاب اسلامی دارد.



↑ از راست به چپ:
محمد حسین یادامچی
مسعود کوهستانی نژاد
سید کاظم موسوی
غلامرضا حمیدزاده
محمد جواد اسماعیلی
اسماعیل باغستانی

بگذارید با ذکر یک مثال دیگر، منظوم را از بحث فلسفی درباره آموزش و پرورش در ایران بهتر روشن کنیم. آنچه در زبان فارسی زیر عنوان «ادب و تعلیم و تربیت یا آموزش و پرورش» از آن یاد می‌شود، برای آن در سنت غربی چند مفهوم متمایز با مبانی متفاوت وجود دارد: مفهوم «پایدیا» در سنت یونانی؛ مفهوم «بیلدونگ» در سنت آلمانی؛ مفهوم «جامعه‌پذیری» یا اجتماعی شدن در سنت انگلوساکسون به‌ویژه در سنت فرانسوی؛ مفهوم «آموزش» (Education) در سنت انگلوساکسون که ریشه لاتینی دارد؛ مفهوم «فرهنگ‌پذیری» (Acculturation) در سنت انگلوساکسون. حال اگر مناشری می‌خواست بحثی فلسفی داشته باشد، می‌باید این بحث را دنبال می‌کرد که: سنت‌های مفهومی درباره آموزش و پرورش چه نسبتی با هم و به‌ویژه با سنت فکری و شرایط ایران دارد. اما او به این بحث نپرداخته و در حد اشاراتی بسیار کوتاه به نکاتی توجه کرده است. مثلاً اینکه در یک کلمه نوشته است: دارالفنون متأثر از فرانسه است. یا در حد یکی دو سطر به آرای دیویی درباره ماهیت آموزش اشاره می‌کند. اما این اشارات بسیار کوتاه و جسته و گریخته است و بحث او را به بحث فلسفی تبدیل نمی‌کنند.

من برخلاف نظر آقای کوهستانی نژاد معتقدم: مهم نیست کتاب مناشری ۳۰ سال پیش نوشته شده است یا امروز. البته از حیث نگاه مورخ، تازگی اسناد و منابع و تحقیقاتی که از این منابع جدید به‌دست می‌آیند، معیاری مهم برای اصالت هر پژوهش تاریخی است. اما از حیث فلسفی و نظری، تفکر مفهومی، یکی از معیارهای اثر معتبر و اصیل است. برای مثال، پژوهش‌های ماکس وبر واجد استاندارد کار مفهومی است و گذر زمان، اصالت و اهمیت کار او را کاهش نداده است. آثار او طی سال‌های ۱۸۸۰ تا ۱۹۲۰ نوشته شده‌اند، ولی بیش از ۱۰۰ سال است که خواننده و تفسیر می‌شوند و جامعه‌شناسان و متفکران طراز اول، نظیر بوردیو، گیدنز، هابرماس و سایرین، برای بازسازی آرای خود به

ویر یا متفکران کلاسیک مشابه آن مراجعه می‌کنند. با معیار کار مفهومی، می‌توان یکی از ضعف‌های اساسی کتاب مناشری را ضعف تفکر مفهومی دانست. اگرچه مناشری فیلسوف نیست، اما در مقام فردی که می‌خواهد در فرم دانش دانشگاهی پژوهش کند، می‌باید واجد تفکر مفهومی باشد. به‌ویژه در استفاده از مفاهیم عام، باید با احتیاط برخورد کند. با این تلقی از معیار پژوهش دانشگاهی، باید دید آیا مناشری به قواعد و الزامات کار مفهومی گردن نهاده است؟ آیا او در استفاده از مفهوم‌های غربی به بافت فرهنگی و بستر نظری این مفاهیم توجه داشته است تا بتواند آن‌ها را به طور مشروع و مؤثر در بافت فرهنگی و فکری دیگری یعنی ایران، به کار بگیرد؟

در مثال عدم تمایز مفهومی میان مفهوم ایدئولوژی آموزشی و فلسفه آموزشی، درباره بی‌دقتی مفهومی مناشری توضیحاتی دادم. اما مفهوم «نخبه» و مفهوم «سکولاریسم» دو نمونه دیگر از مصادیق کم‌دقتی مناشری در بحث مفهومی هستند. این کتاب، از منظر «توصیفی»، نخبگان مدرن را دارندگان مدارک عالی تحصیل می‌داند که برخی از آن‌ها در ساحت سیاسی و اجتماعی جزو تصمیم‌گیرندگان و تصمیم‌سازان کلان کشور شده‌اند. اما از منظر «هنجاری»، من معتقدم کسانی را می‌توان نخبه محسوب کرد که لاقلاً در این دو مشخصه توانمندی ویژه و برجسته دارند:

۱. فهم و تبیین سرشت مشکلات

۲. حل مؤثر و کم‌هزینه مسائل عمومی و خرد کشور

من معتقدم از حیث هنجاری، صرف اینکه یک نفر در ایران دارای مدرک دکترا باشد یا حتی فردی تصمیم‌گیرنده باشد، معیار مناسبی برای اینکه او را نخبه اجتماعی و نخبه سیاسی محسوب کنیم، نیست. آموزش و پرورش در غرب مدرن، کیفیت مناسبی داشته که به دلیل سیطره عقلانیت صوری و عقلانیت ابزاری بر حکمرانی و اداره امور در غرب، پدیده نخبگی در آن دیار با آموزش و تخصص پیوند خورده است. ولی در ایران جدید، صرف اینکه فردی واجد مدرک دکترای دانشگاهی یا حتی عضو هیئت علمی است، او را به نخبه به معنای فردی کاربلد و ورزیده بدل نمی‌کند. یا به صرف اینکه کسی منصب و سمت سیاسی دارد، نمی‌توان او را نخبه سیاسی محسوب کرد.

در مورد ایران باید بررسی کنیم، آیا اخذ مدرک دکترا، عضو هیئت علمی شدن، منصب گرفتن و حتی رجل سیاسی شدن، لزوماً نشانگر نخبگی فرد مزبور است یا نه. شواهد بسیاری داریم که این‌گونه نیست و از قضا، خود مناشری در جای جای کتابش به این نکته تصریح کرده که آموزش در ایران از همان عهد ناصری، با مقوله «یافتن شغل و کسب منصب سیاسی و دریافت پرستیژ اجتماعی»، قرین شده است. با این حال، مناشری به چالش‌های استفاده از مفهوم نخبه در بافت جامعه ایران توجه نکرده است. او گمان کرده است، صرف اینکه در ایران جدید، زمین‌دارها دیگر نمی‌توانستند نخبه جدید باشند و تحصیل کرده‌ها از طریق اشغال پست‌ها و مناصب، ایران جدید را شکل داده‌اند، می‌توان

این نتیجه غلط را گرفت که تحصیل کردگان مدرن، همان «نخبگان جدید» هستند که ایران جدید را ساخته‌اند.

از حیث توصیفی شاید بتوان چنین افرادی را به‌ظاهر نخبه دانست که البته این نیز جای بحث دارد، اما نخبگی نیازمند معیار هنجاری نیز هست. در واقع، معیار هنجاری و تحلیل توصیفی باهم می‌توانند درک درست‌تر و دقیق‌تری از نخبه را برای تعیین نخبه در شرایط ایران معاصر فراهم کنند. اگر بخواهیم نمونه‌ای از این تلفیق بحث هنجاری و توصیفی را در تعریف یک مفهوم معرفی کنیم، می‌توانیم به مفهوم «شخصیت» در نظر وبر اشاره کنیم. وبر به تأسی از کانت، در یک تلقی هنجاری و فلسفی، کسی را واجد شخصیت می‌داند که خویش را به ارزش‌هایی خاصی متعهد ساخته و زندگی‌اش را حول آن ارزش سامان‌دهی کرده باشد. با این تلقی هنجاری، به‌طور تجربی می‌پرسد: چه افرادی مثلاً در عرصه سیاست یا عرصه علم، شخصیت شده‌اند؟ به هر حال، باید بحث و تفحص شود که آیا در تعریف یک مفهوم، صرفاً معیار هنجاری کافی است؟ یا به معیار توصیفی و یا ترکیب معیار هنجاری و توصیفی با هم نیاز داریم؟

درخصوص مفهوم «سکولاریسم» نیز مناشری با اشاره به اینکه سکولاریسم مفهوم و پدیده‌ای مختص سنت مسیحی است، به قواعد کار مفهومی نزدیک می‌شود. چرا که با احتیاط از مفهوم «سکولاریزاسیون» برای وضعیت خاص جامعه ایران استفاده می‌کند با این حال، با خلط میان مفهوم «سکولاریسم» و «لایسیسته» که از قضا، دومی نیز متعلق به جامعه مسیحی است، از دقت مفهومی خود می‌کاهد. از نظر الهیات اجتماعی - سیاسی، هر دو مفهوم و هر دو فرایند، ریشه در آموزه مسیحیت و جامعه مسیحی دارند. سکولاریسم، پدیده خاص مسیحیت مدرن است که البته امروز پدیده‌ای عام و جهانی شده است. اما در مورد ایران، آنچه که به نظر من بیشتر در حال رخ دادن است یا مطالبه آن از سوی برخی در حال قوت گرفتن است، مطالبه لایسیسته است نه سکولاریسم. سکولاریسم دنیوی‌شده دین است؛ دینی که با دنیا اخت شده است. اما لایسیسته، فرایند زوال دین دولتی و دولت دینی است؛ یعنی به نام دین، دولت و حکومتی تشکیل نشود. در ۲۰۰ سال اخیر، نگاه شرق‌شناسانه و ایران‌شناسانه به مسائل ایران، باعث شده است از دریچه مفاهیم غربی که از حیث آموزه‌های دینی و از حیث تطور تاریخی تفاوت‌های تعیین‌کننده‌ای با ما دارند، به خود نگاه کنیم و جامعه خود را تحلیل کنیم؛ بدون اینکه مفاهیم مزبور را به تعبیر کانتی، پرولماتیک کنیم یا به تعبیر هوسرل، این مفاهیم را اپوخه کنیم و در پرانتز بگذاریم. با این توضیحاتی که دادم، آقای مناشری در کتاب خود بحث مفهومی نکرده است. این نگاه مفهومی به پژوهش و جامعه‌شناسی در کار دورکیم و مارکس و به‌ویژه در آثار وبر به خوبی عیان است. در واقع، جامعه‌شناسی ارائه آمارهای اجتماعی نیست، گرچه جامعه‌شناس مستند به این آمارها تحلیل می‌کند. اما علوم اجتماعی در ایران چندان به ظرایف و اصول کار مفهومی و نظری،

گردن نگذاشته است و اساساً هم آموزش چندانی در این باره داده نمی‌شود که چگونه هم با مفاهیم عام و جهانی کار کنیم و هم مفاهیم «خودویژه‌مان» را بسازیم.

از نظر من، کار علمی صرفاً جمع‌آوری داده نیست، بلکه باید در فرایند انتزاع دست به انتزاع بزنیم و داده‌های تجربی را به سطح مفهومی انتزاع کنیم و اگر بتوانیم، به سطح انتزاعی تر نظریه‌سازی بکشانیم. البته کار انتزاع کاری بسیار سخت است و به آموزش، ممارست فکری و پژوهش عملی بسیار نیاز دارد؛ مثل آنچه که مثلاً در کتاب «مفقدان فرهنگ»، اثر لزلی جانسون می‌بینیم که آقای ضیاء موحد ترجمه کرده است. او تلقی روشن‌فکران قرن ۱۹ انگلیسی را از مقوله فرهنگ و آموزش به‌طور مفهومی مطرح کرد و اینکه روشن‌فکران مزبور چه درکی از مفهوم فرهنگ داشتند و چگونه مفهوم فرهنگ نزد روشن‌فکران تغییر کرده است. ما در ایران، نمونه این نوع پژوهش مفهومی را کمتر داریم. کتاب مناشری هم از سنخ تحلیل مفهومی جانسون نیست.

باوجود همه ضعف‌هایی که این کتاب دارد و آقای کوهستانی‌نژاد هم از نگاه مورخ به برخی از آن‌ها اشاره کردند، مناشری کوشش کرده است، تصویری تاریخی از تحولات سیاست‌گذاری آموزش مدرن به‌دست دهد و مباحث جسته و گریخته و مواد تاریخی نسبتاً خوبی را هم گردآوری کرده است که از آن‌ها می‌توان برای تحلیل‌های عمیق و دقیق‌تر استفاده کرد. البته من کتاب مناشری را نمونه خوب و موفق از کاربری بینش تاریخی نمی‌دانم. اگر موفق بود، در جمع‌بندی نتایج پژوهشش، درک تاریخی خود را از تاریخ آموزش و پرورش ایران مدرن در قالب چند گزاره کلیدی فرموله و عرضه می‌کرد. بازه زمانی ۱۵ سال، زمانی کافی بود تا نظریه خودش را در قالب یک گزاره مرکزی و چند گزاره فرعی جمع‌بندی کند. فارغ از همه نقدهایی که به این کتاب وارد است، کتاب یک گام در نوشتن تاریخ آموزش از قاجار تا بعد از انقلاب اسلامی برداشته است. اما ما به صدها مجلد کار تاریخی در این باره نیاز داریم. منتها همان‌طور که گفتم، به شرط کاربست قواعد کار مفهومی و نظری در عرصه پژوهش تاریخی. از منظر استانداردهای پژوهش علمی و از منظر سیاست‌گذاری علوم، نوشتن تاریخ نهادهای علم مدرن در ایران و نهادهای آموزشی بسیار ضروری است؛ مثال، تاریخ دانشگاه‌های شریف، تهران، شیراز، شهید بهشتی یا تاریخ دانشگاه‌های شبه‌مذهبی و حوزه‌های علمیه شبه‌دانشگاهی نظیر امام صادق (ع) و باقرالعلوم (ع). اما تا رسیدن به وضع ایده‌آل بسیار فاصله داریم. آقای کوهستانی‌نژاد فرمودند، در گوشه و کنار کارهایی انجام شده‌اند که کم‌کم چاپ می‌شوند. دکتر فرستخواه درباره دانشگاه فنی تهران کتابی منتشر کرده‌اند که نیاز نظری و عملی ما را تأمین نمی‌کند. درواقع، ما درک درستی از نوشتن یک کتاب تاریخی نداریم. فکر می‌کنیم کتاب، متنی نسبتاً حجیم و متشکل از کلمات و جملات است که در یک فرم عینی خاصی به نام کتاب جمع می‌شود. ولی نوشتن کتاب استاندارد و معتبر کار بسیار سختی است. اگر بتوانیم از شرایط اضطراری نوشتن کتاب و پدیده کتاب‌سازی که از فشار ارتقا و کسب شهرت و ثروت ناشی

می‌شود، بگذریم، شاید نوشتن کتاب را دیگر کاری سهل و ساده نگیریم. به قول دوست از دست‌رفته‌ای، بیایید به جای کتاب‌نویسی، جنبش کتاب‌خوانی و متن‌خوانی راه بیندازیم. به هر حال، به‌رغم اینکه مناشری در اجرای رهیافت تاریخی چندان موفق نبوده، کاربست رهیافت تاریخی از نکات قوت کتاب اوست.

● **کوهستانی‌نژاد:** سؤالی که علما و روحانیت در خصوص آموزش جدید مطرح می‌کردند این بود که مدرسه‌های جدید مطابق با سنت ما و فکر ایرانی نیست، بلکه یک فرهنگ خارجی است. این کتاب اول باید دربارهٔ نظام جدید آموزش در یک کشور صحبت کند. ما از دههٔ ۱۳۲۰ به بعد به دلایلی که الان اصلاً جای صحبتش نیست مدرسه‌های اسلامی را تأسیس کردیم و این‌ها آمدند به تولید علم، کتاب، و افراد نخبه پرداختند. بسیاری از نخبه‌های ما قبل از انقلاب اسلامی از این مدرسه‌ها فارغ‌التحصیل شدند. در طول دهه‌های ۱۳۳۰ و ۱۳۴۰، ما یک مجموعه کتاب در مورد نوع انقلاب، انقلاب حسینی و شیوه‌های متفاوت انقلاب و حق رأی زن داریم.

■ این کتاب از نظر جامعه‌شناسی به مبحث آموزش پرداخته یا کتاب جامعه‌شناسی آموزش و پرورش است؟

● **اسماعیلی:** در این کتاب ایران‌شناسی عملاً سوق پیدا کرده به سمت کار شبه‌جامعه‌شناسی. برای ایران‌شناس گویا این‌ها یافته‌اند، ولی برای ما که در ایران زندگی می‌کنیم، این‌ها یافته نیستند.

● **بادامچی:** شما به عنوان مورخ قطعاً حق دارید که منابع را نقد کنید، ولی باید دید این کتاب در چه ژانری نوشته شده است.

● **اسماعیلی:** نه، بحث ژانر نیست. وقتی بخواهیم مطلبی را به‌طور تاریخی بررسی کنیم، دو حالت دارد: یک زمان می‌گویید من نگاه تاریخی دارم و یک موقع می‌گویید من از منظر یک مورخ و رشتهٔ تاریخ می‌خواهم پژوهش کنم. در کار مناشری این تفکیک صورت نگرفته است و نوعی شلختگی وجود دارد. البته همان‌طور که بارها گفته‌ام، این شلختگی به رویکرد ایران‌شناسی او هم مربوط می‌شود که آن نیز با رویکرد شرق‌شناسی و اروپامحوری مرتبط است، ایران‌شناسی نیز در غرب با هدف استعماری جعل شده است. به همین دلیل، مسئلهٔ محققان رهیافت ایران‌شناسی این نیست که چگونه مسئله‌های ایران حل بشود. رشتهٔ دانشگاهی که می‌خواهد به فهم و حل مشکلات ایران کمک کند، به جای ساده‌سازی و ساده‌بینی، به اعماق و لایه‌های پنهان جامعهٔ ایران می‌رود. مدام طرح پرسش می‌کند و با جواب‌های دم‌دستی قانع نمی‌شود. به همین دلیل من معتقدم کتاب مناشری، جامعه‌شناسی آموزش و پرورش ایران نیست. البته مباحث و داده‌های تاریخی خوب و قابل استفاده‌ای فراهم کرده، ولی محتاج کار عمیق‌تر و مفهومی بیشتر است.

هر پژوهش علمی دو نوع پرسش و دو نوع پاسخ را مدنظر دارد: چرا؟ (تبیین)، چگونه؟ (توصیف). البته بهتر است بگوییم چهار پرسش، چون از «پیامدها» و «معانی» هم می‌پرسد. اما در کتاب مناشری، به‌ویژه در خصوص کار تبیینی و کار تفهیمی (فهم معانی)، مطالب قوی و دقیقی نمی‌بینیم. مثلاً در بحث تفهم و تبیین مخالفت و مقاومت علما و نهاد روحانیت با نظام مدرسه‌های جدید، واکاوی درستی نمی‌بینیم. همان‌طور که گفتیم، این ضعف از رهیافت ایران‌شناسی و همساز نظری‌اش، یعنی مدرنیزاسیون تئوری ناشی می‌شود. یا در بحث فلسفی درباره آموزش و پرورش، مناشری در حد یک خط، به نگاه دیویی، فیلسوف آمریکایی اشاره می‌کند که البته اشاره بسیار خوبی هم هست. از نظر دیویی، آموزش عبارت است از «پرورش استعداد و توسعه قابلیت‌های درونی برای کسب صلاحیت»، نه ابزاری برای کسب موقعیت اجتماعی. این نگاه دیویی برای ما که از آموزش بیشتر در حکم سازوکار گرفتن مدرک به منظور رسیدن به شغل، پرستیژ اجتماعی، تحرک اجتماعی و مواردی از این دست استفاده‌ها کرده‌ایم، نگاهی مفید و ضروری است بنابراین، مناشری فهم عمیق و تحلیل علی ساختاری و اجتماعی خوبی از مسئله‌های آموزش و پرورش در ایران ارائه نکرده است. درحالی که ۱۵ سال وقت داشته. به نظر من، به‌خاطر رویکرد نظری که اتخاذ کرده بوده، نمی‌توانست چنین کاری را انجام بدهد. این کتاب، به طور روشن و مشخص، بر هیچ مفهوم یا پدیده‌ای متمرکز نشده است. مثلاً در یک خط گفته است که استاد دانشگاه تک‌شغله در دوره پهلوی چندان رایج نبوده است بدون اینکه بحث و تحلیلی درباره آن ارائه دهد یا نسبت این داده را با کلیت کتاب روشن کند. آقای مناشری حتی نظریه اصلی خودش را که چگونه نخبگان مدرن، ایران مدرن را ساختند، با دقت و وسواس پی نگرفته است.

● **بادامچی:** خیلی ممنون. من خیلی از صحبت‌های دوستان استفاده کردم. همه موارد را هم یادداشت کردم. برای من خیلی ارزشمند بود.

● **اسماعیلی:** این کتاب برای خواننده غربی، فوق‌العاده خوب و جذاب است ولی برای آقای کوهستانی‌نژاد که مورخ است و در ایران کار تاریخی می‌کند و من که جامعه‌شناس مقیم ایران هستیم، کتاب چندان قابل توجهی نیست.

مناشری در دام مدرنیزاسیون تئوری افتاده است. ببینید به دو صورت می‌توان درباره مدرنیزاسیون بحث کرد: یکی اینکه یک پدیده اجتماعی را در چارچوب تئوری مدرنیزاسیون تحلیل کنید. صورت دوم این است که از مدل خطی مدرنیزاسیون تئوری بیرون بیایید و به سبک غیرمدرنیستی و در چارچوب رهیافت فرهنگی-تاریخی آن پدیده را فهم و تبیین کنید. اما مناشری به غلط، جامعه‌شناسی آموزش و پرورش را به دو رهیافت کارکردی و تضاد تقسیم می‌کند، درحالی که باید از دیدگاه سوم هم که مشهور به دیدگاه «تفسیری» یا «کنش متقابل نمادین» است، یاد می‌کرد.

■ از همه دوستان تشکر می‌کنیم که با علاقه و انگیزه در این جلسه شرکت کردید.