

دیباچه‌ای بر ماهیت نظام آموزشی ایران

آیا نظام آموزشی ایران تلفیقی است؟

● رحیم روح‌بخش*

اشاره

بعد از اعزام اولین دوره محصلان به فرنگ و بازگشت آن‌ها تا تأسیس دارالفنون و بعد هم نهضت مشروطه سه رویکرد در ایجاد و توسعه فرهنگی و آموزشی کشور قابل تحلیل است:

۱. در توسعه فرهنگی و آموزشی کشور کاملاً تمام ساختار و فلسفه آموزش فرنگی و غربی را اخذ و در کشور پیاده کرده و در واقع تقلیدی است.
۲. همان شیوه‌های بومی و سنتی خود در توسعه فرهنگی و آموزشی را بدون توجه به شیوه‌های غربی و فرهنگی ادامه داده است.
۳. از روشی تلفیقی استفاده کنیم یعنی روش‌ها و ابزارهای آن‌ها را استفاده کرده و یا یک فلسفه بومی و تلفیقی با ارزش‌های بومی و ملی شکل گرفته است؟

البته این موضوع یکی از مباحث گسترده‌ای است که تاکنون مقالات و سخنرانی‌ها و سمینارهای زیادی برای آن تهیه و برگزار شده و هنوز هم بحث‌های علمی ادامه‌داری دارد اما به‌طور مختصر در این مقاله به‌عنوان پیش‌درآمدی به آن پرداخته شده است. امید است طرح این موضوع پنجره‌ای برای بحث‌های بعدی این موضوع باشد.

□ مقدمه

جامعه سنتی ایران در دوره قاجار با ورود آموزه‌های مدرن دچار چالش جدی گردید. بخشی از نخبگان فکری از مدرنیسم استقبال کردند، جمعی آن را نفی کرده و به مقابله با آن برخاستند، اما تعدادی نیز سعی کردند هوشیارانه با این پدیده برخورد نمایند؛ به این معنا که ضمن وفاداری به ارزش‌های فرهنگی جامعه خویش، دانش و دستاوردهای علمی و فنی آن را نیز بپذیرند. شکل‌گیری نظام نوین آموزشی و تأسیس مدارس نوین یکی

* کارشناس مسئول اسناد شورای عالی آموزش و پرورش، پژوهشگر حوزه تاریخ تعلیم و تربیت

E-mail: Roohbakhsh1965@yahoo.com

شیوه آموزش و
برنامه آموزشی
مکتب‌خانه‌های
خصوصی
از نظر مواد
درسی و مطالب
آموزشی فرقی با
مکتب‌خانه‌های
عمومی نداشت

از جلوه‌های مدرنیسم در ایران بود که با هر سه نوع رویکردهای فوق مواجه شد. توضیح اینکه تا پیش از شکل‌گیری این نظام، بدنهٔ جامعهٔ ایرانی دارای ساختار و ماهیت آموزشی متأثر از آموزش‌های سنتی دینی و آموزه‌های عرفی اسلامی با هدف تقویت دیانت و فضیلت و تهذیب اخلاق بود. این آموزش‌ها در مدارس دینی، مکتب‌خانه‌ها و مساجد ارائه می‌شد. محتوی متون آموزشی شامل قرآن، زبان عربی، منطق، فقه، تفسیر، شعر قدما و... بود. متولی اصلی مکتب‌خانه‌ها، مکتب‌دارانی بودند که در مکتب‌خانه‌های عمومی و خصوصی امر آموزش و البته پرورش را به‌عهده داشتند. مکتب‌خانه‌های عمومی در مساجد، سرگذرها، خانه مکتب‌داران، دکان‌ها و... و مکتب‌خانه‌های خصوصی در خانهٔ اشراف و اعیان برگزار می‌شدند. شیوه آموزش و برنامه آموزشی مکتب‌خانه‌های خصوصی از نظر مواد درسی و مطالب آموزشی فرقی با مکتب‌خانه‌های عمومی نداشت، مطالب و کتاب‌های یکسانی داشتند. نقطه تمیز و تفاوت آن‌ها، همان کیفیت بالاتر آموزش و دانش و تجربه بیشتر معلمان سرخانه بود.

اما این سبک آموزشی چنان که خواهد آمد، در عصر جدید وافی به مقصود نبود. این عصر نیازهای جدیدی را می‌طلبید که فارغ‌التحصیلان مکتب‌خانه‌ها نمی‌توانستند آن‌ها را برآورده کنند. لذا با آشکار شدن ناکارآمدی نظام آموزشی سنتی به ویژه آموزش مکتب‌خانه‌ای از اواسط دوره قاجار در ایران، مدارس چندی توسط دولت - نظیر دارالفنون - و از سوی رجال معارف پرور تأسیس شد. فعالیت این مدارس که از یکی دو دهه قبل از نهضت مشروطه شروع شده بود با ابتکار کشف آموزش الفبا به روش صوتی توسط رشدییه، به تدریج مورد اقبال قرار گرفت. به طوری که بعد از مشروطه و به خصوص در عصر پهلوی اول، یکی از مطالبات اصلی اهالی شهرها و بعضاً روستاها از دولت در اقصی نقاط کشور، درخواست تأسیس مدرسه بود. این رویکرد در عصر پهلوی دوم نیز مورد توجه قرار گرفت و نه تنها شهرها بلکه برخی از روستاهای کشور نیز صاحب مدرسه شدند.

در اهمیت مسأله نظام آموزشی نوین، همین بس که به جرئت می‌توان ادعا کرد شکل‌گیری این نهاد از زمره نخستین نهادهای مدرن - با عنایت به تأسیس دارالفنون در ۱۲۶۷ ق. - است. کما این که با توجه به گستره جغرافیایی تأسیس و فعالیت مدارس در اقصی نقاط کشور، می‌توان آن را گسترده‌ترین نهاد جدید نیز تلقی کرد؛ اما به نظر می‌رسد علی‌رغم قدمت و جایگاه مذکور، نقش و جایگاه نظام آموزشی نوین در مطالعات تاریخی چندان که باید مورد توجه قرار نگرفته است. ناگفته پیداست که شکل‌گیری نظام آموزشی نوین با مشکلاتی همراه بود؛ که به نظر هسته اصلی این چالش را می‌توان در بستر و زمینه چالش سنت - مدرنیسم جستجو کرد.

بر این اساس پرسش اصلی این نوشتار، طرح یکی از محورهای چالش مذکور از میان ده‌ها محور دیگر است و آن تبیین نظام آموزشی نوین ایران از منظر ماهیت آن است. به تعبیر دیگر سؤال مهم این است که آیا نظام آموزشی جدید ایران تقلیدی است یا تلفیقی؟

کشور ایران در دوره
قاجار در معرض
تحولات جدیدی در
عرصه‌های سیاسی،
اقتصادی، نظامی،
اجتماعی، فرهنگی
و ... قرار گرفت

یعنی این نظام یکسره برگرفته از ساختار و محتوای نظام آموزشی غرب است یا تلفیقی از آن نظام آموزشی با نظام آموزش سنتی در ایران؟ باز کاوی علمی این چالش از این منظر نیز حائز اهمیت است که حتی تا امروز نیز به‌گونه‌ای نظام آموزشی در چنبره آن گرفتار شده است. معضلاتی همچون تمرکزگرایی و ... از آن جمله‌اند. برای تبیین این چالش ابتدا برخی دعاوی مبنی بر تقلیدگری نظام آموزشی ایران از خارج از جمله نظام آموزشی کشورهای اروپایی با روش توصیفی طرح و سپس با بهره‌برداری از آرای برخی صاحب‌نظران مورد تحلیل قرار خواهد گرفت.

الف) چالش شکل‌گیری نظام آموزشی نوین:

کشور ایران در دوره قاجار در معرض تحولات جدیدی در عرصه‌های سیاسی، اقتصادی، نظامی، اجتماعی، فرهنگی و ... قرار گرفت. کارگزاران نظام سیاسی با درک این تحول در گام نخست سراغ متخصصان خارجی آن عرصه‌ها رفتند؛ زیرا نظام آموزشی سنتی برای مواجهه با این تحولات، برنامه‌ای نداشت. در عرصه رویارویی با جهان مدرن، نیاز به افکار و ابزار جدید بود. لذا می‌بایست فکری تازه و طرحی نو درانداخت. این طرح، آسیب‌شناسی نظام آموزشی سنتی و برپایی نظام آموزشی نوین بود. بررسی منابع عصر مشروطه نشان می‌دهد از اواسط عصر قاجاریه متفکران وقت، عرصه آموزش را در نوک پیکان برنامه‌های آسیب‌شناسی خود قرار دادند. نقد بنیادین این گروه بر نظام آموزشی سنتی این بود که این نوع آموزش‌ها نمی‌تواند جامعه ایران را به سرمنزل مقصود در دنیای جدید برساند، لذا باید با توسل به آموزش‌های نوین، به‌عنوان اهرم اصلی و موتور محرک و مهم‌ترین ابزار مدرنیزاسیون (به‌عنوان یک برنامه کلان تاریخی، فلسفی، سیاسی، اجتماعی و اقتصادی) درصدد تبدیل ایران سنتی به ایران مدرن برآمد. از این‌رو، این جریان فکری از دارالفنون به‌عنوان نخستین سنگ بنای آموزش مدرن یاد کرده و به نقش آن به‌عنوان یک نقطه عطف در عرصه‌های تربیت متخصص و ترویج آموزش‌های مدرن توجه کردند. تأسیس این مدرسه، توسط دولت نشانگر عزم جدی و فزاینده حکومت در ایجاد تحول روند علم‌آموزی و آموزش فنون لازمه جدید محسوب می‌شود.

بررسی منابع انتقادی عصر مشروطه حاکی از آن است که روشنفکران آن دوره گستره وسیعی از ماهیت، محتوا، برنامه درسی و شیوه آموزش نظام مکتب‌خانه‌ای را به چالش کشیدند. ابراهیم بوجانی و طاهره فرهادی در مقاله مشترکی (آموزش سنتی در عصر قاجار و تأملات منتقدانه به آن) با اشاره به این‌که مطالعه آثار برجای‌مانده از دوره قاجار روشن می‌دارد که روش، مواد و برنامه آموزشی این مکتب‌خانه‌ها به صورت عمومی دچار رویکردی ایستا در تعلیم و تربیت بود، یادآوری کرده‌اند: «این عوامل سبب شد که عده‌ای از متفکران و نویسندگان و روشنفکران نظیر طالبوف تبریزی، آخوندزاده، میرزا ملکم‌خان پس از دیدن نظام تعلیم و تربیت دیگر کشورها، ضعف نظام آموزش سنتی ایران عهد قاجار را متذکر

شوند.» (بوچانی و فرهادی، ۱۳۹۸: ۲۱۸-۱۹۹) نامبردگان در ادامه نقدهای متفکران مذکور را به شرح ذیل برشمرده‌اند:

۱. عبدالله مستوفی (تولد: ۱۲۹۴ ق.) در توصیفی که از مکتب‌خانه خانوادگی خویش کرده، نحوه آموزش را «طوطی‌وار» بیان و به انتقاد از آن شیوه آموزشی پرداخته است. در آن نحوه آموزش، پیشرفت آموزشی یا وجود نداشت یا بسیار اندک و کند بود. بچه‌ها از شش‌هفت‌سالگی به آن مکتب‌خانه‌های آم‌دند و تا سن هفده یا هجده‌سالگی مشغول تحصیل بودند. تفکیک سنی در آن مکان مفهوم نداشت. از الفبا شروع می‌کردند و بعد از قرآن به فارسی و صرف و نحو عربی و منطق و معانی و بیان می‌رسیدند. پس از دیدن این آموزش‌ها هر کدام که قریحه‌ای داشتند دنبال تحصیل خود را در خارج می‌گرفتند، خود را کامل‌تر می‌کردند و آن‌هایی که استعدادی در زمینه آموزش و تحصیل از خود بروز نمی‌دادند به آنجا که باید برسند، رسیده بودند. در مکتب‌خانه شاگردان روی نم‌د یا قالی می‌نشستند. الزاماً همه آن‌ها هم‌درس نبودند و مکتب‌دار روزی دو تا سه ساعت صرف درس دادن می‌کرد و عصر هم درس را از اطفال پس می‌گرفت.

۲. میرزا یوسف‌خان مستشارالدوله تبریزی یکی دیگر از این متفکران نیز با نگارش آثاری از جمله «مرز یوسفی»، «تعلیم‌الاطفال»، «کتاب حساب» و به خصوص کتاب «یک کلمه»، درصدد نقد اوضاع زمانه برآمد. مسائل تربیتی و آموزشی در دیدگاه مستشارالدوله چنان اهمیتی داشت که وی یک فصل از کتاب «یک کلمه» را به این موضوع اختصاص داد؛ یعنی با ترجمه قانون فرانسه در مورد نظام آموزشی، با آوردن ملاحظاتی آن را توجیه کرده است، به این ترتیب که او در فصل نوزدهم [بیست‌ویکم] بنای مکتب‌خانه و معلم‌خانه برای اطفال فقرا را از حقوق عامه ذکر می‌کند.

۳. حاج زین‌العابدین مراغه‌ای (۱۲۵۵-۱۳۲۸ ق.) از دیگر منتقدان نظام سنتی آموزش در عهد قاجار، با نگاشتن کتاب «سیاحت‌نامه ابراهیم‌بیگ یا بلای تعصب او» به نقد اوضاع اجتماعی و سیاسی پرداخته است. مراغه‌ای نظر خود را در باب مکتب‌خانه‌ها با انتقاداتی تند بیان می‌کند. او در این باره نوشته است: «هنگامی که بنده هشت مراحل زندگانی را طی کرده بودم، به دبستانم گذاشته، مشغول تعلیم و تربیت گشته، هشت سال راه مکتب‌خانه پیمودم، ولی چه مکتب و چه معلم؟ مسلمان نشنود، کافر نبیند. در تحصیل چنین مکاتب که الف را از تشخیص نداده، با جهل مرکب بعد از هشت‌سال بیرون آمده و در سایه ظلمت آن مکاتب ابدالدهر هم در این جهل و نادانی به سر خواهیم برد.»

۴. میرزا ملکم‌خان ناظم‌الدوله اصفهانی (تولد در ۱۲۴۹ ق) در زمینه علت‌شناسی پریشانی احوال ایرانیان و راه نجات آنان از مشکلات، نیز مکتوبات فراوانی دارد و در آثار خود بر آن است که باید با دست‌کشیدن از خرافات، کیمیاگری و رمالی، در پی اساسی تازه و بدیع در نوزایی علمی بود و چاره این نوزایی علمی را در تحول علمی و آموزشی جستجو

میرزا فتحعلی
آخوندزاده،
از جمله افرادی بود
که نظام آموزشی
دوره قاجار را به نقد
کشید و به شدت از
شیوه‌های آموزشی
مرسوم اظهار
نارضايتی کرد

می‌کرد. او ترقی ملت را وابسته به ترویج علوم می‌دید. تحصیل علوم را منوط به سواد می‌دانست و سواد را مبدأ جمیع تحصیلات و مفتاح کل ترقیات دنیا تلقی می‌کرد. بر همین اساس قدرت غرب را در باسواد بودن عموم مردمش و ضعف ملل عقب‌مانده را در بی‌سوادی می‌دانست و علت بی‌سوادی در ممالک اسلام را مشکل بودن خط و الفبا تشخیص می‌داد. هر چند می‌توان گفت محور اندیشه‌های آموزشی او اصلاح الفبا بود و در راستای اصرار بر این فکر خود رساله‌های متعددی را از جمله «شیخ و وزیر»، «نمونه خطوط ملکمی» و «معايب خط ملکمی» را نگاشت. کما این‌که از ارایه طرح‌های دیگری مانند تقسیم مدارس در سه سطح مدارس تربیه (ابتدایی)، مدارس فضلیه (متوسطه) و مدارس عالیه (عالی)، تلاش برای عرفی کردن نظام آموزشی و لزوم تعلیم و تربیت نسوان غافل نماند.

۵. میرزا فتحعلی آخوندزاده (۱۲۲۸-۱۲۹۵ق.) نیز از جمله افرادی بود که نظام آموزشی دوره قاجار را به نقد کشید و به شدت از شیوه‌های آموزشی مرسوم اظهار نارضايتی کرد. او در این باره با نگاه به دوره‌ای که خود به مکتب‌خانه می‌رفته است، نوشت: «هرچه در روز اول به واسطه حدت ذهن حفظ می‌کردم فردایش فراموش می‌شد.» وی در مقاله «الف‌باء» (نوشته شده به سال ۱۲۷۴ق.) تنفر خود را از درس و مکتب، حاصل سختی الفبا می‌دانست و درس خواندن را در آن شرایط، سخت نیازمند صبر و حوصله فراوان می‌دید و چون کمتر کسی را چنان صبر و باحوصله می‌یافت به این نکته رسید که در میان «طوایف اسلامی» از هر ۱۰ هزار نفر یک نفر باسواد به هم نمی‌رسد و زنان به کلی از سواد بی‌بهره‌اند. سپس چنین نتیجه‌گیری کرد: «اطفال در ابتدا شوقمند به مکتب می‌روند، اما بعد از چندی از خواندن بیزار شده، می‌گریزند.» آخوندزاده علت این عدم شوق را در سختی الفبا جستجو می‌کرد که باعث می‌شد پانزده سال از وقت خود را صرف این کار کند.

۶. طالبوف تبریزی (تولد: ۱۲۵۰ق.) از دیگر متفکران دوره قاجار بود که سهمی به‌سزا در بیداری افکار و آزادی‌خواهی داشت و بیش از دیگر متفکران آن روزگار به مسائل تعلیم و تربیت پرداخت. آثار او از پرنفوذترین آثار قلمی در دوره قاجار بودند و به اذعان کسروی باید آن‌ها را از «انگیزه‌های بیداری ایرانیان» شمرد که بر فرآیند تحول نظام آموزشی تأثیرگذار بودند. طالبوف در تألیفات خود با مقایسه وضعیت نظام آموزشی ایران با ملل متمدن، به مدارس متعدد ملل دیگر حتی برای کوران و گنگان اشاره کرده و از بها ندادن به آموزش و مدرسه و شیوه‌های نوین آموزشی در ایران که «در وطن ما هنوز ده مکتب مقدماتی نیست، در جزو دخل و خرج مالیات هنوز جدول مخارج وزارت معارف ایجاد نشده، ده کتاب مفید اطفال یا رجال تألیف نشده» است، شکوه می‌نمود.

آثار طالبوف
به صورت مستقیم
بر نظام آموزشی
ایران عصر قاجار
مؤثر افتاد.
چند کتاب او
از جمله کتاب احمد
در مدارس آن زمان
تدریس می شد

باید گفت طالبوف به انتقاد بسنده نکرد و گام‌هایی عملی برای برون‌رفت از نظام آموزش سنتی برداشت. او «کتاب احمد» که گفت‌وگوی مؤلف با فرزند خیالی خود، احمد است را نگاشت و در این کتاب با الگو قراردادن کتاب امیل نوشته ژان ژاک روسو، عقاید تربیتی خود را به زبانی ساده و روان اما جذاب بیان کرد. معلم مناسب و کتاب‌های درسی متناسب با سن اطفال دو مورد از ابعاد اندیشه‌های آموزشی طالبوف تیریزی در این زمینه بودند. چنان‌که معتقد بود: «از معلم بی‌سواد منتظر تحصیل و تربیت اطفال بودن از آهنگر، ساعت‌سازی خواستن است.»

آثار طالبوف به صورت مستقیم بر نظام آموزشی ایران عصر قاجار مؤثر افتاد. چند کتاب او از جمله کتاب احمد در مدارس آن زمان تدریس می شد. افراد زیادی تحت تأثیر آثار او قرار گرفتند، چنان‌که گویا میرزا حسن رشديه با مطالعه کتاب احمد یا سفینه طالبی بود که به اهمیت روش‌های جدید یادگیری واقف شد و به این منظور به بیروت سفر کرد و با فراگرفتن شیوه‌های جدید آموزشی توانست نظام آموزش سنتی را تحت تأثیر اقدامات خود قرار دهد. به این ترتیب به نظر می‌رسد، تقدیر ویژه از آموزش غربی به‌عنوان امری حیاتی برای کسب پیشرفت و آزادی در میانه قرن نوزدهم در میان روشنفکران مسلمان فراگیر شد... در ایران این عقیده در نیمه دوم قرن با بازگشت یک‌باره گروه جدیدی از متفکران تحصیل کرده در غرب فراگیر شد. این متفکران اگرچه به کلی از میراث ایرانی اسلامی خود بیگانه نشده بودند، ولی درباره ایده‌های آموزشی خود بیش از هر چیز از غرب الهام گرفته و در نوشته‌های آن‌ها ردپایی از تفکر فرانسوی قرن هیجدهم درباره آموزش (روسو و کندورسه) و نظریات پستالوتزی (از پیشگامان آموزش جدید) دیده می‌شد... این متفکران با توجه به محیط مذهبی رایج و تربیت سنتی خود به دنبال تطبیق ایده‌های غربی با اسلام برآمدند. (مناشری، ۱۳۹۷: ۶۲) این تطبیق به سرعت به الگوگیری از آن نظام‌های آموزشی اروپایی سوق پیدا کرد، از آن جمله الگوگیری از نظام آموزشی فرانسوی پرنک بود، به طوری که مسعود کوهستانی نژاد در مقاله «تحولات معارف و آموزش و پرورش ایران در جنگ جهانی اول» آن را تعیین‌کننده دانسته است: «جوهره تحولات معارفی ایران در دوره اول الگوبرداری از معارف فرانسوی‌ها و از مدرسه‌های فرانسوی فعال در ایران بود. به طوری که انقطاع از آن دوره با تشدید جنگ اول نیز بر روح آن دوره تأثیر نگذاشت.» (کوهستانی نژاد، ۱۳۹۷: ۱۲۸)

ب) چگونگی شکل‌گیری نظام آموزشی جدید و فعالیت مدارس نوین در ایران:

۱. مدارس میسیونری: هر چند به نظر می‌رسد برخلاف مدارس جدید، تأسیس و فعالیت مدارس میسیونری در ایران به علت حمایت نظام سیاسی، با چالش چندانی مواجه نشد، اما جایگاه و نقش این مدارس چندان‌که باید مورد توجه قرار نگرفته است. به‌هر حال سیاست رواداری عصر محمدشاه قاجار (۱۲۶۴-۱۲۵۰ ق.) باعث شد هیئت‌های

مسیونری که با حمله افغان‌ها و انقراض صفویه از ایران گریخته بودند، دوباره به ایران برگشته و ضمن فعالیت تبلیغی خود، به تأسیس مدارس بپردازند. پیشگام هیئت‌های مسیونری، هیئت‌هایی نظیر هیئت تبشیری پرسبیتی بود که به ریاست جاستین پرکینز^۱ در سال ۱۲۵۰ ق. وارد تبریز و سپس ارومیه شد. او موفق شد در سال بعد، اولین مدرسه مسیونری را در یکی از روستاهای ارومیه تأسیس کند.

پس از آن‌ها به ترتیب هیئت‌های لازاریست فرانسوی، لوتری آلمانی، ارتدوکس روسی و انگلیکان انگلستان وارد آذربایجان شدند. منطقه آذربایجان از دوره باستان تا دوره معاصر، گروه‌هایی از اقلیت‌های دینی و مذهبی مسیحیان را در خود جای داده است. این گروه‌ها در اغلب شهرهای آذربایجان پراکنده بودند و کانون تمرکزشان در شمال، غرب و جنوب آذربایجان بود. مهم‌ترین شهرهای اقلیت‌نشین آذربایجان، تبریز، ارومیه، جلفا، سلماس، خوی، قره‌داغ و میاندوآب است. اکثریت مسیحیان آذربایجان را نسطوریان و سپس ارامنه تشکیل می‌دادند. آن‌ها دارای سازمان مذهبی مستقل، کلیساهای متمایز، اقتصادی خودبسنده و فعالیت‌های فرهنگی جداگانه‌ای بودند. (عقلمند، ۱۳۸۵: ۵۱ و ۳۲-۳۱)

حمایت مقامات ایرانی از این مدارس به‌عنوان نخستین مدارس جدید، در موفقیت آن‌ها تعیین‌کننده بود. تصور محمدشاه این بود که این مدارس به پیشبرد اهداف او که در واقع ادامه سیاست پدرش عباس‌میرزا در جذب معلم و علوم نوین و فنون جدید اروپایی بود، کمک می‌کند. لذا به‌رغم مخالفت‌های محلی با اقدام پرکینز، حمایت‌های ملک قاسم میرزا، حاکم نوگرای ارومیه و نیز تشویق‌نامه‌ای که محمدشاه برای پرکینز فرستاد، زمینه موفقیت او را فراهم کرد.

این رویکرد در عصر ناصری (۱۲۶۴-۱۳۱۴ ق.) به‌ویژه در دوره صدارت میرزا حسین‌خان سپهسالار شدت پیدا کرد. مشیرالدوله که خود مدتی در فرانسه درس خوانده بود، سیاست برخورد باز با مسیونرهای خارجی، به خصوص با نهادهای آموزشی کاتولیک‌ها (فرانسوی) را پیشه کرد. از این رو، عصر سپهسالار، دوران شکوفایی فعالیت‌های مسیونرهاست. به طوری که فرانسوی‌ها که در رقابت با آمریکایی‌ها (مبلغ پروتستان) از ابتدا از هیچ کوششی فروگذار نکرده بودند، از دهه دوم سلطنت ناصرالدین‌شاه، فعالیت خود را در تمام شهرهایی که مستقر بودند از تبریز و ارومیه تا اصفهان و تهران گسترش دادند. کنت گوپینو، سفیر ایران دوست فرانسه، سعی کرد لازاریست‌های فرانسوی را به پایتخت وارد کند. این امر زمینه گسترش زبان و ادب فرانسه را در مرکز فراهم کرد. (دشتکی‌نیا، ۱۳۹۸: ۲۵۲-۲۴۱)

هیئت‌های مسیونری برای پیشبرد اهداف تبلیغی‌شان از ابزارها و روش‌های گوناگونی

1. perkins

ایده تأسیس دارالفنون و استخدام معلمان خارجی جهت تدریس علوم نوین در آن مدرسه، از آن امیر کبیر بود

بهره می‌بردند که آن روش‌ها در شکل‌های گوناگونی چون تأسیس بیمارستان، کمک به تهیدستان و تأسیس مدارس نمود یافت. در این میان آموزش جایگاه مهمی در طرح‌های میسیون‌ها برای تبلیغ داشت. دوره آموزشی مدارس پنج سال بود و دانش‌آموزان پس از فارغ‌التحصیلی مجاز بودند تحت حمایت مالی میسیونرها، خود مدرسه جدیدی تأسیس کنند. نقطه مشترک تمام این مدارس، داشتن برنامه مشخص درسی بر پایه علوم جدید بود. از آن جمله با تدریس ریاضی جدید، فیزیک، شیمی، تاریخ، جغرافی و زبان‌های خارجه، محصلان را با دنیای جدیدی از علوم آشنا کردند. حتی برخی دروس نظامی، پزشکی و معدن را در برنامه خود داشتند. البته محتوای آموزش دختران متفاوت بود و شامل خیاطی، خانه‌داری، کاردستی، آواز، پرستاری، بهداشت اطفال و موسیقی نیز می‌شد.

مدارس میسیونری در ایران به مدت یک قرن یعنی تا اواسط - البته برخی تا اواخر - سلطنت پهلوی اول فعالیت کردند و مهم‌تر این‌که این هیئت‌ها فقط در آذربایجان ۱۹۴ مدرسه تأسیس کردند (هیئت آمریکایی ۱۱۷، هیئت فرانسوی ۷۴ و ۳ مدرسه هم سایر هیئت‌ها) که با محاسبه مدارس سایر استان‌ها، شاید بتوان ادعا کرد که هیئت‌های میسیونری قریب ۳۰۰ مدرسه در کشور تأسیس کردند و در این مدارس هزاران محصل را آموزش دادند. (شادکام: ۱۴۰۰: ۸۸-۲۷)

۲. مدرسه دارالفنون: ایده تأسیس دارالفنون و استخدام معلمان خارجی جهت تدریس علوم نوین در آن مدرسه، از آن امیر کبیر، اولین صدراعظم ناصرالدین‌شاه بود. امیر با توجه به مشاهدات خود از مدارس روسیه و عثمانی، طرح اولیه تأسیس مدارس‌های با شکل و محتوای جدید را با حمایت شاه پیش برد؛ تأسیس دارالفنون تغییر کلی در شیوه و روش آموزش به‌وجود آورد. جذب اساتید به روش استخدام معلمان خارجی و به‌کارگیری دانشجویان ادوار قبل که به اروپا رفته و علوم جدید را آموخته بودند، انجام گرفت. همین دانشجویان که به‌عنوان دستیاران و مترجمان اساتید اروپایی فعالیت می‌کردند، بعداً به‌عنوان استاد به کار گرفته شدند. در آغاز هفت معلم اتریشی، آموزش محصلین را برعهده داشتند. سپس چند استاد ایتالیایی، فرانسوی و آلمانی نیز به این افراد اضافه شدند. سه استاد ایرانی طب، عربی و جغرافیا و یک استاد فرانسوی مقیم ایران نیز به‌زودی به این جمع افزوده شدند. پیاده‌نظام، سواره‌نظام، توپخانه، مهندسی، پزشکی و جراحی، داروسازی و کانی‌شناسی رشته‌هایی بود که در این مدرسه تدریس می‌شد. زبان فرانسه، علوم طبیعی، ریاضی، تاریخ و جغرافیا دروس مشترک همه رشته‌ها بود. بعدها زبان انگلیسی، روسی، نقاشی و موسیقی نیز به این درس‌ها افزوده شد.

۳. نقش محصلان اعزامی به خارج: صرف‌نظر از چندین گروه اعزامی به خارج (کشورهای انگلستان، روسیه و فرانسه) برای آموزش برخی صنایع و هنرها در دوره پادشاهان نخست قاجار، مقصد نخستین گروه فارغ‌التحصیلان دارالفنون، انگلستان بود

از «میرزا حسن
رشدیه» به‌عنوان
پدر معارف ایران
و بانی مدارس نوین
(رشدیه)
در دوره ابتدایی
نام برده می‌شود

که به‌زودی جای خود را به فرانسه داد. کما این‌که زبان فرانسه به زبان خارجی اصلی دربار و همین‌طور دارالفنون تبدیل شده بود. از این‌رو، در ادوار بعدی از جمله در دوره سوم اعزام محصل نیز - سال ۱۲۷۵ ق. - به فرمان ناصرالدین‌شاه، مجدداً سه دانشجوی به فرانسه اعزام شدند، سپس دو سال بعد نیز یک گروه ۴۲ نفره عازم آن کشور گردید که به مدت پنج تا هشت سال تحصیل کردند. (مناسری، ۱۳۹۷: ۱۷ و ۹۸) بعد از پیروزی نهضت مشروطه، در قانونی که در تاریخ ۱۲۹۰/۲/۲۵ ش. مجلس شورای ملی برای اعزام سی محصل به اروپا برای تحصیل به تصویب رساند، مقرر گردید پانزده شاگرد از این محصل‌ها برای آموزش معلمی به فرانسه اعزام شوند. (مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی، لوح قانون، مصوبه مجلس دوم) اعزام این ۱۵ نفر به فرانسه پیامد مهمی را در نظام تربیتی کشور به دنبال داشت؛ زیرا آنان از اولین متخصصان علوم تربیتی در ایران به‌شمار می‌رفتند که پس از بازگشت از فرانسه نقش مهمی در سیستم آموزشی ایران ایفا کردند. تجربه تحصیل در حوزه علوم تربیتی دانشگاه‌های فرانسه، دانشجویان ایرانی را سخت تحت‌تأثیر الگوی فرانسوی آموزش قرار داد. از جمله این افراد: عیسی صدیق، علی‌اکبر سیاسی، حبیب‌الله صحیحی، غلامرضا رشید یاسمی، اسماعیل مرآت، رضا فهیمی، عبدالله پیرزاده از نوادگان مشیرالدوله، محمود مرشدزاده، محمدعلی رهنما، غلامعلی شیبانی بودند. اکثر آن‌ها پس از بازگشت در دارالمعلمین به آموزش فن معلمی و در مجله تعلیم و تربیت به انتشار آرا و نظرات علوم تربیتی جدید پرداختند. (محمدی، ۱۳۸۹: ۴۶۹) کما این‌که برخی از آن‌ها در وزارت معارف مشغول کار شده و یا در دانشگاه تهران به تدریس روی آوردند (ابوحمره، ۱۳۸۹: ۵۴۴-۵۲۵)

۴. **مدارس رشدیه:** میرزا حسن رشدیه (۱۳۶۳-۱۲۶۷ ق، برابر با ۱۳۲۳-۱۲۳۰ ش.) در تاریخ و تحولات نظام آموزشی جدید ایران جایگاه شاخصی دارد و از وی به‌عنوان پدر معارف ایران و بانی مدارس نوین (رشدیه) در دوره ابتدایی نام برده می‌شود. او با دگرگون ساختن نحوه خوانش الفبا به روش صوتی، سیستم آموزش سنتی و مکتب‌خانه‌ای کشور را به راه جدیدی رهنمون کرد. از همین منظر نیز مورد توجه ویژه پژوهشگران حوزه نوین آموزشی قرار گرفته است. در دهه کتاب و مقاله حیات طولانی و پرفراز و نشیب او نظیر عزیمت به عثمانی و کشف روش جدید آموزش الفبا، تأسیس مدارس جدید رشدیه در ایروان، تبریز و تهران و همچنین مبارزاتش در نهضت مشروطه به تفصیل مورد بررسی قرار گرفته است.

کلیات مطلب این‌که، رشدیه از طریق روزنامه‌های فارسی‌زبان اختر، ثریا و حبل‌المتین که در آستانه مشروطه توسط برخی نوگرایان ایرانی در استانبول و قاهره منتشر و به ایران ارسال می‌شد، اخبار و گزارش‌هایی درباره تحولات جدید از جمله نقش مدارس و تعلیم و تربیت در اروپا کسب کرد و درصدد فراگیری روش‌های نوین آموزش برآمد. لذا درحالی‌که بیش از ۲۲ سال سن نداشت، تصمیم گرفت به عثمانی رفته تا اصول آموزش و پرورش

نوین را در مدارس جدید اسلامبول بیاموزد؛ بعد از دو سال سیر در مدارس عثمانی و مصر به بیروت عزیمت کرد و در آن شهر در یک مؤسسه تربیت معلم فرانسوی، راز شیوه‌های یادگیری نوین فارسی را کشف کرد. این روش راه را برای فراگرفتن الفبا، خواندن و نوشتن بیسوادان از سه سال به سه ماه کاهش می‌داد. کوتاه مدتی بعد رشدیه برای آزمایش این شیوه تعلیم، عازم قفقاز و سپس ایران شد. طی چهار سال اقامت در ایروان روش نوین تدریس الفبای فارسی را در مدارس قفقاز آزمایش کرد. سپس با مراجعت به ایران، طی حدود چهار دهه، به خصوص دو دهه قبل از مشروطه موفق شد علی‌رغم کارشکنی‌های سنت‌گرایان، ده‌ها مدرسه در تبریز، مشهد، تهران، انزلی و ... تأسیس و با به کارگیری شیوه آموزش الفبایی جدید خود تحت عنوان صوتی (آوایی - شنیدنی) به جای آموزش الفبای ابجدی تحول اساسی در سوادآموزی و گسترش مدارس ابتدایی ایجاد کند. (روح‌بخش و باقریان موحده، ۱۳۹۸: ۲۹۰-۲۶۱)

۵. دارالمعلمین: بیشتر معلمان دارالمعلمین (تأسیس ۱۲۹۷ش. به ریاست ابوالحسن فروغی) خارجی به ویژه فرانسوی بودند. ماده ۷ «قانون استخدام کارکنان مدارس» برای دارالمعلمین مقرر داشت «معلمین خارجه به ترتیب کنترات قانونی استخدام می‌شوند.» (آرشیو مرکز اسناد شورای عالی آموزش و پرورش، مصوب جلسه ۶۴) که بر این اساس قریب به اتفاق استخدام معلمین خارجی در این دوره برای دارالمعلمین از کشور فرانسه صورت گرفت. از آن جمله صدور مجوزهای استخدام «دوازده نفر معلم فرانسوی برای تکمیل و اصلاح مدارس متوسطه مرکز و ولایات در جلسه نهم تیرماه ۱۳۰۸ مجلس شورای ملی» و «اجازه تجدید کنترات یک نفر استاد خارجی دانشسرای عالی و دو نفر دبیر از اتباع دولت فرانسه که به تصویب مجلس شورای ملی رسیده است.» (محمدی، ۱۳۸۹: ۴۱-۴۵) بر این اساس مهم‌ترین ویژگی فرهنگی آموزشی دارالمعلمین در این دوره زمانی، با عنایت به جذب تعدادی از اساتید و معلمین فرانسوی و سپس افزایش استخدام اساتید ایرانی فارغ‌التحصیل دانشگاه‌های فرانسه، تثبیت آموزش به زبان فرانسه از یک‌سو و اصولاً تقلید از مکتب تعلیم و تربیتی فرانسوی - مکتب اصالت انسان - از دیگر سو بود. به طوری که در این راستا حتی گزارشی از تقلید دقیق تعیین سنوات درس از روی پرگرام تحصیلات مدارس اروپا - سه ساله - حکایت می‌کند. (آرشیو مرکز اسناد شورای عالی آموزش و پرورش، مصوب جلسه ۴۵)

۶. دارالمعلمات: همزمان با دارالمعلمین، وزارت معارف در سال ۱۲۹۷، به جای تأسیس دارالمعلمات، از ظرفیت و امکانات آموزشی یک مدرسه دخترانه فرانسوی در تهران به نام مدرسه «فرانکوپرسان» به منظور تعلیم محصلان دختر جهت آموزش معلمی استفاده کرد. سابقه تاریخی مدرسه دخترانه فرانکو پرسان حاکی است که این مدرسه یکی از شش مدرسه فرانسویان در ایران بوده که توسط یوسف‌خان ریشارد فرانسوی ملقب

به «مودب‌الملک»، معلم زبان فرانسه دارالفنون، حدود یک دهه و نیم پیش، یعنی در ۱۳۲۱ ق. مطابق با ۱۲۸۲ ش. تأسیس شده بود. این مدرسه بعدها به یکی از مدارس دخترانه معروف عصر مشروطه تبدیل گردید. به طوری که رونق مدرسه توجه مقامات هیات حاکمه ایران از جمله میرزا حسن خان مشیرالدوله نخست‌وزیر را جلب کرد و ایشان در سال ۱۲۹۵ ش. از اولیای مدرسه خواست ده محصل دختر ایرانی را با پرداخت هزینه تربیت کنند تا بتوانند در مدارس دخترانه تدریس نمایند. (مسعود کوهستانی‌نژاد، ۱۳۹۷، ۱۲۵-۱۲۳) یک سند مهم تاریخی با عنوان «صورت مصارف مدرسه دارالمعلمت بابت برج دلو [دی] ۱۲۹۸» حاکی است، در این تاریخ دارالمعلمت تحت ریاست مودب‌الملک ریشارد و نظامت آن به‌عهده مادام ولر بوده است. بر حسب این سند در تاریخ مذکور تعداد ۱۴ معلم - غالباً زن که سه تن آن‌ها خارجی بودند - دروس زبان فرانسه، ریاضی، فیزیک، شیمی، فارسی، عربی، مشاق، پداگوژی، تاریخ، حفظ‌الصحه، نقاشی، نقشه‌کشی و خیاطی را تدریس می‌کردند. در پایان سند این جمله که «عایدی مدرسه... از وزارت معارف به اسم فرانکو پرسیان وصول شد» نشان می‌دهد، دارالمعلمت همچنان در این مدرسه مستقر بوده و یا تحت‌عنوان مدرسه مذکور فعالیت می‌کرد. (ساکما، ۲۶۲۲۸، ۲۹۷)

هر چند دارالمعلمت در سال ۱۳۰۰ از مدرسه فرانکو پرسیان جدا شد، ولی در سال ۱۳۰۲ که عیسی صدیق به ریاست تعلیمات وزارت معارف منصوب گردید، بانویی فرانسوی به نام هلن هس را دعوت کرد که مدیریت دارالمعلمت را به‌عهده بگیرد. مصوبه‌ای در مجلس نیز حکایت از استخدام خانمی فرانسوی به نام آندره هس برای معلمی و مدیریت دارالمعلمت در اسفند سال ۱۳۰۳ با قرار ۱۵۰۰ تومان حقوق حکایت می‌کند. (مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی، لوح قانون: مصوبات مجلس شورای ملی، دوره پنجم). به هر حال ایشان تغییراتی در روش آموزش دارالمعلمت ایجاد کرد. شاید بتوان از هم‌زمانی با اصلاحات و اضافات برخی عناوین جدید برنامه درسی دارالمعلمت خاص دختران نظیر تعلیمات خانه‌داری، حفظ‌الصحه و بچه‌داری، ورزش و ... (آرشیو مرکز اسناد شورای عالی آموزش و پرورش، مصوب جلسه ۳۱) این نتیجه را گرفت که این تحولات حاصل‌الگوگیری نامبرده از نظام آموزشی فرانسوی بوده، به خصوص این که ایشان دو بار نیز تجدید استخدام شد و همین دروس در اصلاحات بعدی برنامه درسی در سال ۱۳۰۷ ش. با تفصیل بیشتری مورد تأکید و توجه قرار گرفت. به طوری که در راستای اصلاحات جدید برنامه درسی، دروس علمی دیگری از جمله اصول معرفه‌النفس، علم تربیت، آموزش فن تدریس، تدبیر منزل نیز به آن برنامه افزوده شد. (آرشیو مرکز اسناد شورای عالی آموزش و پرورش، مصوب جلسه ۱۱۸)

ناگفته پیداست که دامنه این مراکز آموزشی جدید و نظام آموزشی برآمده از آن را می‌توان به ده‌ها مراکز دیگر علمی و آموزشی نظیر مدرسه عالی سیاسی، مدرسه عالی

فلاح، مدرسه عالی طب، مدرسه نظام، مدرسه عالی حقوق و ... تعمیم داد و ماهیت برنامه درسی و نظام آموزشی آن‌ها را مورد بازکاوی قرار داد، ولی به منظور اختصار به موارد فوق‌الذکر بسنده می‌شود.

جریان روشنفکری که پیش از تأسیس مدرسه رشديه (۱۳۱۶ق.) اتفاق افتاده بود بیشتر گرایش به ترجمه غرب (غربی‌سازی) و نه حتی تقلید آگاهانه (استفاده خلاقانه از الگوی غربی با توجه به شرایط بومی) از آن داشت

ج) تحلیل داده‌ها، از تقلید تا تلفیق:

با عنایت به داده‌های فوق اعم از چالش شکل‌گیری نظام نوین آموزشی و هم نقش مدارس و مراکز نوین تأثیرگذار در عرصه آموزشی، اینک با طرح دو پرسش اصلی، ماهیت تقلیدگری یا تلفیقی نظام مذکور مورد بازکاوی قرار می‌گیرد. دو سؤال مذکور عبارت‌اند از:

۱. برحسب گزاره‌های فوق‌الذکر، این سؤال پیش می‌آید که آیا نظام آموزشی نوین ایران تقلیدی کامل از نظام‌های آموزشی سایر کشورهاست؟ اگر تقلیدی است، بیش‌ترین میزان تقلید از کدام کشور است؟

۲. سؤال دوم این‌که آیا می‌توان ردپایی از تلفیق - دو نظام آموزشی جدید و سنتی - را در نظام آموزشی ایران آن دوره جستجو کرد؟ به تعبیر دیگر آیا می‌توان این نظام را محصول نوعی تلفیق در بستر پویای اجتماعی رجال معارف پرور در زیست‌بوم جامعه ایران تلقی کرد؟ در این صورت کدام رجال و جریان‌های معارفی نقش تعیین‌کننده‌ای در تلفیق داشتند؟ بر این اساس نسبت تقلیدگرایی به تلفیق‌گری آن نظام چگونه است؟

دو سؤال قبل را می‌توان به‌عنوان شاکله تأملات کلی راجع به ماهیت نظام آموزشی نوین ایران تلقی کرد، وگرنه در دل هر یک از سؤالات مذکور ده‌ها سؤال دیگر نهفته است. پاسخ به سؤالات مذکور می‌تواند عرصه‌ای جدید در مطالعات نظام آموزشی نوین بگشاید. کما این‌که بازکاوی نظرات برخی از صاحب‌نظران عرصه مطالعات نظام آموزشی نوین در این خصوص، بیانگر دو رویکرد متفاوت به شرح ذیل در پاسخ به سؤالات قبل می‌باشد.

۱. تقلیدگری:

خانم دکتر شهین ایروانی عضو هیئت‌علمی دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران در مقاله‌ای با عنوان «مقدمه‌ای بر تبیین ماهیت نظام آموزش و پرورش ایران از آغاز دوره مدرن‌سازی تا امروز» شکل‌گیری نظام آموزشی نوین در ایران تا سال‌های آغازین سلطنت پهلوی اول یعنی سال ۱۳۰۶ را دوره «زمینه‌سازی نظام آموزشی مدرن در ایران» نام برده و معتقد است: «ماهیت آن بر تقلیدگری استوار بود.» زیرا روشنفکران لیبرال از مدارس جدید به‌عنوان مسیر اصلی برای حرکت به سوی تمدن غربی تجلیل می‌کردند. جریان روشنفکری که پیش از تأسیس مدرسه رشديه (۱۳۱۶ق.) اتفاق افتاده بود بیشتر گرایش به ترجمه غرب (غربی‌سازی) و نه حتی تقلید آگاهانه (استفاده خلاقانه از الگوی غربی با توجه به شرایط بومی) از آن داشت. درحالی‌که نهاد مدرسه تا نهضت مشروطه از جریان روشنفکری استقلال

داشت. تأسیس مدرسه توسط افراد متمایل یا متعلق به جریان روشنفکری زمینه‌ساز تقلید از غرب به‌عنوان الگوی جامع و مطلوب گردید. این قرابت و نزدیکی و پیوند یافتن با جریان روشنفکری زمینه نفوذ گسترده‌تر تقلید را در امور غیر ضروری نظیر تغییر لباس دانش‌آموزان و متحدالباس کردن آن‌ها، افزایش محتوای دروسی مانند زبان‌های خارجی و علوم و دستاوردهای فن‌آوری به دنبال داشت. (ایروانی، ۱۳۹۳: ۸۲ و ۸۴-۸۵) گرایش روشنفکران عصر مشروطه به اندیشه‌های قانون‌خواهی انقلاب فرانسه نیز در پیروی از نظام آموزشی آن کشور بی‌تأثیر نبود. در میان افرادی که به آموزش به‌مثابه اصل پیش‌نیاز آزادی و پیشرفت می‌اندیشیدند، ملکم‌خان (۱۲۱۲-۱۲۸۷ ش.) نافذترین شخصیت است. ملکم در «رساله اصول آدمیت» تحت تأثیر داروین و امانیسم قرن هیجدهم از سه مرحله در توسعه طبیعت: بی‌جان، حیوان و انسان سخن می‌گوید. میرزا یوسف خان مستشارالدوله نیز در رساله «یک کلمه» از اخذ اصول ضروری قانون فرانسه شامل آموزش اجباری دولتی رایگان برای بی‌بضاعتان سخن گفته است. (مناشری، پیشین: ۶۲ و ۶۷)

با عنایت به فرضیه مذکور، به نظر می‌رسد می‌توان دو استنباط کلی از آن ارائه داد:

۱. مدارس جدید در آغاز شکل‌گیری از استقلال و برنامه برخوردار بوده و نهادی مردمی و نظامی غیرمتمرکز را تشکیل می‌دادند، اما محصول تغییر نهادهای سنتی نبودند، بلکه به موازات و مستقل از آن‌ها شکل گرفتند؛ بنابراین نتیجه تجربه و اقتضائات بومی نبودند.

۲. این مدارس چون نتیجه تجربه‌های بومی نبودند، لاجرم ماهیتی تقلیدی داشتند. البته اصلاح‌گران اولیه الگوی تقلید را آگاهانه و با هدف بومی‌سازی دنبال کردند. تقلید در عرصه‌هایی بود که نارسایی و آسیب آن مشخص و ضروری بود: ضعف فنی در ارتش دوره عباس میرزا، نبود متخصصان نظامی - فنی در دوره امیرکبیر و مشکل روش آموزش الفبا توسط رشديه در فرایند آموزش عمومی در مکتب‌ها. با این توضیح که شیوه آموزش و مدرسه رشديه دو تفاوت عمده با مکتب‌خانه داشت: یکی تغییر در روش آموزش الفبا و دیگری سازمان مدرسه که شامل چند کلاس، استفاده از میز و نیمکت و تخته‌سیاه برای نوشتن و زنگ برای اعلام آغاز و پایان ساعات کلاس‌ها بود. لذا «مدارس او - و حتی پیش از آن دارالفنون - در تناظر با نهادهایی با سابقه طولانی قرار گرفتند. مدارس علوم دینی و مکتب‌ها، نهادهای سنتی آموزشی ایران بودند، اما اقدامی برای ایجاد تحول در این نهادها نشد، بلکه نهادهای جدیدی به تقلید از جوامع دیگر و به موازات آن‌ها شکل گرفت؛ بنابراین ایجاد نهادهای جدید بر اساس تقلید جایگزین تحول نهاد آموزشی بومی شد.» (ایروانی، ۱۳۹۳: ۸۷ و ۸۹) مهم‌ترین این‌ها که با ورود جریان روشنفکری به عرصه آموزش، دامنه این تقلید فزاینده رفت و حیطه‌های غیر ضروری بیشتری را در بر گرفت.

در همین راستا دکتر مرضیه عالی همکار دکتر ایروانی در همان دانشگاه نیز در مقاله‌ای با نقد الگوی تقلیدی «انضباط ذات گرایانه مدرن» نظام آموزشی جدید، ساز و کارهای‌های اعمال قدرت این انضباط را در عرصه‌های: تبدیل لباس و پوشش بومی به لباس یکدست دانش‌آموزی، تبدیل معماری بومی مدارس، یعنی (معماری مدرسه - حجره - به‌عنوان مکان اقامت طلبه) به معماری تقلیدی از نوع دارالفنون با نقشه (مدرسه - راهرو - کلاس)، برگزاری آزمون و ارزشیابی دروس، شکل‌گیری مدارس اجباری و گسترش سواد و آموزش با انضباط نظامی گونه (حصار انضباطی) ذکر کرده است. (عالی، ۱۳۹۸: ۳-۱۱)

یک نکته حائز اهمیت درباره این فرضیه، تداوم تقلیدگری در عصر پهلوی است. ایروانی با ذکر سه ویژگی برای عصر پهلوی اول، یعنی دیکتاتوری پادشاه، جایگزینی ملی‌گرایی به جای دین‌گرایی و بلاخره مدرن سازی، تقلید از غرب در این دوره را یکی از مؤلفه‌های نظام آموزشی ذکر کرده است: «گسترش تقلید از نظام آموزشی غرب به واسطه حضور کارشناسان غربی که به طور مستقیم و در دستگاه فرهنگ حضور داشتند و نیز مدیریت و برنامه‌ریزی تحصیل‌کردگان تعلیم و تربیت که از غرب باز می‌گشتند و بر پایه دانش و تجربیاتشان الگوی کامل غربی را در جزء و کل امور آموزشی - فرهنگی تأکید می‌کردند.» صورت می‌گرفت. کما این‌که در دوره پهلوی دوم نیز: «... نظام آموزشی رسمی دولتی با همان ماهیت تقلیدی، اقتدارگرایانه، متمرکز و صورت‌گرا ادامه یافت. با این تفاوت که دوره پهلوی اول دوره تکوین و بنیان‌گذاری این نظام بود و در دوره پهلوی دوم تثبیت آن...» (ایروانی، ۱۳۹۳: ۹۲-۹۴)

در تکمیل این فرضیه باید خاطر نشان کرد، تداوم اعزام محصل به خارج به خصوص به کشور فرانسه در دوره پهلوی اول اهمیت ویژه یافت. به طوری که مقصد ۹۱ درصد از محصلین اعزامی به خارج در این دوره، کشور فرانسه بود. قانونی که بر اساس آن از سال ۱۳۰۷ دولت موظف شد هر ساله طی مسابقه‌ای یکصد نفر محصل برای تحصیل به خارج اعزام کند که جمعاً ۶۴۹ نفر طی آن مهر و موم‌ها اعزام شدند. به طوری که ۲۰ درصد تحصیل‌کردگان اروپا را ایرانیان تشکیل می‌دادند. البته مقصد بخشی از محصلان اعزامی به خارج، کشور انگلستان نیز بود؛ زیرا از همان سال‌ها به تدریج با انتقاداتی که از سوی برخی رجال فرهنگی نسبت به الگوگیری صرف از نظام آموزشی فرانسوی در ایران شد، نظام آموزشی کشور انگلستان نیز مطرح و مورد توجه قرار گرفت. با این توضیح که انگلستان در این دوران به‌عنوان یک کشور استعمارگر، غالباً منویات و مطالبات سیاسی را دنبال می‌کرد و همچون فرانسه و بعداً آمریکا کمتر مطالبات فرهنگی داشت. با این حال نظام آموزشی انگلستان با دو مؤلفه لیبرالی و آموزش از پایین به بالا جذابیت‌هایی برای کارگزاران نظام آموزشی پیدا کرد، به طوری که چرخش از فرانسه به انگلستان منجر به اعزام ۱۲ درصدی دانشجویان ایرانی به آن کشور شد. (ماحوزی، ۱۳۹۷: ۲۶-۲۵)

این رویکرد مدتی بعد به دنبال سقوط پهلوی اول و ایجاد فضای باز سیاسی گسترش پیدا کرد. در تأیید آن، گزارشی از یک هیئت کارشناسی آمریکایی در اواخر دهه بیست تحت

فکر داشتن
دانشگاه
تا حدودی از
پویایی خود ایرانی
بر خاسته است،
یعنی یک جوشش
درونی ایرانی بود

عنوان «گزارش مشاوران ماوراء بحار: طرح توسعه هفت ساله دولت ایران با تأکید بر بخش آموزش سال ۱۳۲۸» حاکی است: «در سیستم آموزشی ایران، یک نوع چرخش از الگوی فرانسوی آموزش و پرورش به سمت سیستم آموزشی انگلوساکسون قابل مشاهده است. چرا که بسیاری از دست‌اندرکاران آموزش و پرورش در ایران به این نتیجه رسیده‌اند که نظام آموزشی کنونی پاسخگوی نیازهای جامعه ایران نیست و باید به سمت یک نظام آموزشی مدرن و غیرمتمرکز گام برداشت». در ادامه گزارش درباره ویژگی‌های نظام آموزشی فرانسه که در ایران پیاده شده، معایب آن شامل عنصر قدرت مآبانه، تمرکزگرایی، آموزش مبتنی بر تئوری دانش و اطلاعات عمومی شاخص تلقی گردیده و از این‌روی بر ضرورت کنار گذاشتن این سیستم تأکید شده و برای حل آن راه حل جدیدی پیشنهاد گردیده: «در واقع ایران به یک فلسفه آموزش و پرورش جدید شبیه به آنچه در دنیای غرب وجود دارد، نیازمند است.» به طور مشخص این هیئت در گزارش خود جایگزینی سیستم آموزشی آمریکایی را به دلایل ذیل پیشنهاد داده است: «... در نقطه مقابل، نظام آموزشی آمریکایی قرار دارد که از مزایایی مانند مشارکت‌جویی فعال افراد، حمایت مقامات و جوامع محلی از آن، تشویق تحرک‌پذیری اجتماعی، کاربردی بودن و مجهز کردن افراد به مهارت‌های مورد نیاز جامعه برخوردار است.» (گزارش مشاوران ماوراء بحار، ۱۳۹۸: ۴ و ۷۵-۷۶) به این ترتیب در دوره پهلوی دوم نیز نظام آموزشی ایران همچنان بر مدار تقلید ادامه پیدا کرد. با این تفاوت که این بار به سمت و سبک نظام آموزشی آمریکا سوق یافت.

۲. تلفیق‌گری:

برای تبیین ماهیت این جریان، باید خاطر نشان کرد که هنوز ماهیت و مؤلفه‌های بومی - اعم از عرفی و دینی - نظام آموزشی نوین ایران مورد بازکاوی قرار نگرفته است. به‌ناچار در این بخش به‌اختصار نظرات یکی از اندیشه‌وزران این حوزه و همچنین تکاپوهای شورای عالی معارف مورد اشاره قرار می‌گیرد:

۱-۲. شکل‌گیری نظام آموزشی در بستر پویای اجتماعی: در سال‌های اخیر آقای دکتر مقصود فراستخواه با تأملات عمیقی که در حوزه نظام آموزشی ایران به عمل آورده، آراء و نظرات خود را در قالب کتاب، مقاله، سخنرانی و ... ارائه داده است. هسته نظرات فراستخواه در این خصوص حاکی است «برخلاف مد مشهوری در ایران که ما مدرسه جدید و دانشگاه را عیناً از غرب کپی کرده‌ایم» تأکید می‌کند: «پویای‌شناسی درون خود جامعه ایران نیز در کار بود. در این بحث سیر جدالی این جنب و جوش اجتماعی مدرسه داشتن و دانشگاه داشتن در ایران و پویای‌شناسی علم‌آموزی و علم مدرن از منظر تاریخ فرهنگی و تاریخ اجتماعی مورد بحث قرار می‌گیرد.» (فراستخواه، ۱۳۹۷: ۲۱ و ۲۲)

فراستخواه در یک سخنرانی در دانشگاه خوارزمی ابعاد این رویکرد را به تفصیل بیان کرد: «فکر داشتن دانشگاه تا حدودی از پویایی خود ایرانی بر خاسته است، یعنی

یک جوشش درونی ایرانی بود. یعنی طرح دانشگاه جزو طرح اجتماعی ایران است. هر چند هنوز هم طرح ناتمام است، فکر دانشگاه تهران، ساختن بخشی از تحول خواهی ایرانی بوده، یعنی تکاپوهای تمدنی در تجربه‌های ما بوده. مدرسه علوم سیاسی در دهه ۱۲۷۰ شمسی تأسیس و منجر به نهضت مشروطه شد. دارالمعلمین در دهه ۹۰ بخشی از مطالبه فرهنگی برای توسعه معنا بود. دانشگاه تهران بخشی از مدرنیزاسیون توسعه ایرانی بود. این مراکز آموزشی پویش اجتماعی با سنت‌های ایرانی را با تجربه‌های دنیا آشنا کرد. لذا علی‌اصغر حکمت فکر داشت، ابوالحسن فروغی معنا و سواد و تجربه معاصرت ایرانی داشت. علی‌اکبر سیاسی نمایشنامه «عشق و تجدد» را نوشت و عنوان رساله دکتریش «تماس ایران با مغرب زمین» بود. کما این‌که عیسی صدیق از بانیان دارالمعلمین و دانشسرا نیز رساله‌اش را درباره «ایران مدرن و نظام آموزشی آن» نوشت. بعدها نیز کتاب «سیر فرهنگ در ایران و مغرب زمین» را تدوین کرد؛ یعنی یک گفت‌وگوی فرهنگی بین ایران و غرب. اسدالله بیژن از معلمان دارالمعلمین که به دعوت صدیق از آمریکا به ایران برگشت، کتاب «سیر تمدن و تربیت در ایران باستان» را نوشت. ابوالحسن فروغی کتاب «تحقیق در حقیقت تجدد و ملیت و تناسب این دو معنی با یکدیگر» را به‌نگارش درآورد. غلامحسین صدیقی سراغ جنبش‌های اجتماعی دو سده نخست رفت، چون می‌خواست سرآغازها را جستجو کند. لذا آغاز علوم اجتماعی بخشی از پویش جامعه ایرانی بود که می‌خواهد در ذیل پروژه ایران به صحنه بیاید. دارالمعلمین و بعد دانشسرا دانش را در راستای رسالت اجتماعی می‌دیدند، یعنی متعهد به پاسخگویی اجتماعی بود (پاسخ به نیاز به آموزش به‌عنوان یک نیاز اجتماعی مدرن روز)؛ یعنی پروژه تحول ایران که قبلاً شروع شده بود، از طریق این نهاد مدرن دنبال شد.

فراستخواه در ادامه چند خصیصه این نهاد را به این شرح برشمرد: «بین‌المللی بودن (اساتید که در خارج از ایران درس خوانده‌اند و به غرب رفت‌وآمد دائمی داشتند)، حلقه‌های خلاق میان‌نسلی و درون‌نسلی (سیاسی، صدیق)، تنوع‌ات علمی (سبک، مشرب‌ها، نوعی رنگین‌کمان آکادمیک با هم زیستن)، سفارش اجتماعی (رسالت اجتماعی داشت، برج عاج‌نشین نبودن، دانش باید پاسخگوی مشکلات باشد)، هم‌پایی آموزش با پژوهش (رسالت نوسازی، پیوند نظریه با عمل)» (فراستخواه، ۱۳۹۸)

واکاوای فرضیه دکتر فراستخواه به داده‌ها و تأملات چندی نیازمند است، اما با عنایت به برخی صورت مذاکرات و مصوبات شورای عالی معارف - به شرح ذیل - به‌نظر می‌رسد می‌توان برخی از عناصر و مؤلفه‌های فرضیه ایشان را به محک گذاشت:

۲-۲. از انجمن معارف تا شورای عالی معارف: در راستای دیدگاه فوق، شاید بتوان تکاپوهای برخی رجال معارف پرور برای سیاست‌گذاری در عرصه نظام آموزشی جدید و

حتی تأسیس مدارس نوین را در بستر و زمینه رویکرد تلفیقی آموزش جدید با برخی عناصر نظام آموزشی سنتی تلقی کرد. این جریان فکری با اقدام به تأسیس «انجمن معارف» از یک دهه قبل از مشروطه در قالب یک نهاد شبه مدنی انسجام یافت. سپس طی بیش از دو دهه تکاپو، اقداماتش را در قالب ساختار رسمی تحت عنوان «شورای عالی معارف» در سال ۱۳۰۰ ش. به منصفه ظهور رساند. باز کاوی اقدامات انجمن مذکور و همچنین میراث آن به عنوان شورای عالی معارف در قالب یک پژوهش علمی (کتاب) می‌تواند ارایه شود. ولی در اینجا به اختصار بررسی سابقه تاریخی آن حاکی است، هنگامی که تأسیس مدارس نوین در دو سه دهه قبل از مشروطه در دستور کار بخشی از رجال معارف پرور اعم از دیوان سالاران دولتی و برخی علماء قرار گرفت، به تدریج مؤسسان مدارس در صدد انسجام بخشی و هماهنگی در امورات مدارس خود برآمدند. برای این منظور تشکل‌هایی مدنی در قالب انجمن، شورا و ... تحت عناوین «انجمن تأسیس مکاتب ملیه ایران»، «انجمن امنای مدرسه رشديه» و ... تشکیل دادند. عمده اقدامات این نهادها، در عرصه سیاست‌گذاری در حوزه نظام آموزشی و مدارس جدید بود. مهم‌ترین این نوع انجمن‌ها، «انجمن معارف» - تأسیس در سال ۱۲۷۵ ش. - بود که در حال حاضر با عنوان شورای عالی آموزش و پرورش فعالیت می‌کند. فعالیت‌های این تشکل‌ها را می‌توان به دو دوره قبل و بعد از مصوبه رسمی مجلس شورای ملی - دوره چهارم - جهت تأسیس «شورای عالی معارف» به شرح ذیل تقسیم کرد:

۲-۱- فعالیت شورا در قالب نهاد مدنی:

الف) انجمن معارف: این انجمن در سال ۱۲۷۵ ش. با حمایت امین‌الدوله صدراعظم مظفرالدین‌شاه و به اهتمام جعفرقلی‌خان نیرالملک وزیر علوم و همچنین میرزا محمودخان احتشام‌السلطنه معاون وزیر خارجه و البته به عنوان مؤسس مدرسه علمیه و جمعی از رجال معارف پرور نظیر میرزا حسن رشديه، مهدی‌خان ممتحن‌الدوله، میرزا علی‌اکبر خان ناظم‌الاطباء، حاج میرزا یحیی منتظم‌الدوله، سردار مکرم، سردار فیروز رئیس قورخانه، حاج میرزا یحیی دولت‌آبادی، میرزاغیاث‌الدین ادیب کاشانی، میرزا سیدحسین‌خان نظام‌الحکماء، شیخ مهدی کاشانی و ... تشکیل شد. اهداف این انجمن عبارت از ایجاد مدارس نوین، تأسیس کتابخانه، نشر کتب و مواردی از این قبیل از طریق جمع‌آوری اعانات بود. برای این منظور انجمن مذکور موفق به تأسیس و اداره تعدادی مدرسه شد، همچنین چند کتاب درسی به روش جدید تدوین و تألیف نمود. علاوه بر این، کتابخانه ملی را بنیان گذارد و روزنامه‌ای نیز جهت اطلاع‌رسانی فعالیت‌های فرهنگی منتشر کرد. (مهری، ۱۳۹۸: ۱۵۷-۱۸۰)

ب) شورای معارف: بعد از عزل امین‌الدوله از صدارت، امین‌السلطان صدراعظم جدید نسبت به فعالیت‌های انجمن همدلی‌چندانی نشان نداد، اما مواجهه با فضای

نوگرایی عمومی در عرصه فرهنگی (مدرسه) به عنوان یک مطالبه اجتماعی، شرایطی ایجاد کرده بود که صدراعظم نیز نمی توانست نسبت به این گونه مطالبات بی تفاوت بماند. لذا بعد از تعطیلی انجمن، دستور داد شورایی برای رسیدگی به امور مدارس تأسیس شود. این شورا با عنوان «شورای معارف» و به ریاست نیرالملک - وزیر علوم - و با حضور جمعی از رجال دولتی تشکیل شد و تا مدتی بعد از انقلاب مشروطه - ۱۲۸۵ - به فعالیت خود ادامه داد. یکی از مهم ترین اقدامات این شورا تدوین «قانون اساسی معارف» مصوب آبان ۱۲۹۰ در مجلس شورای ملی - دوره دوم - بود. براساس این قانون تمام مدارس اعم از رسمی (دولتی) و غیررسمی (ملی) به چهار نوع: مکاتب ابتدایی دهکده، مکاتب ابتدایی بلدی، مدارس متوسطه و مدارس عالییه تقسیم شد. به نظر می رسد این قانون در ۲۸ ماده، اساس نظام نوین آموزشی و مدارس جدید را بنیان گذاشت که بعدها نیز بر همان تشکیلات تداوم یافت. (نوید و روح بخش، ۱۳۹۹: ۳۲۸-۳۲۶)

(ادامه دارد)

منابع

۱. آرشیو مرکز اسناد شورای عالی آموزش و پرورش، مصوب جلسه ۳۱، مورخ ۱۳۰۴/۶/۴. مصوب جلسه ۴۵، مورخ ۱۳۰۲/۱۰/۲. مصوب جلسه ۶۴، مورخ ۱۳۰۵/۱۰/۷. مصوب جلسه ۱۱۸، مورخ ۱۳۰۷/۵/۳۰.
۲. ابراهیم بوجانی و طاهره فرهادی، (مقاله)، در کتاب: تاریخ آموزش در ایران، به کوشش جمشید روستا و رحیم روحبخش، تهران، نگارستان اندیشه، ۱۳۹۸.
۳. ابوحمز، احمد. تربیت‌معلم در ایران از مشروطه تا پهلوی دوم: بررسی موردی علل، چگونگی و فرایند تغییر مصوبات مجلس شورای ملی (۱۲۸۵-۱۳۲۰ ه. ش). (مقاله)، در کتاب: مقالات برگزیده اولین همایش ملی بزرگداشت یکصدمین سال تأسیس تربیت‌معلم در ایران: دیروز، امروز، فردا، (تهران، دانشگاه فرهنگیان با همکاری پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، ۱۳۸۹)، (انتشار و تکثیر در قالب لوح فشرده).
۴. ایروانی، شهین، مقدمه‌ای بر تبیین ماهیت نظام آموزش و پرورش ایران از آغاز دوره مدرن‌سازی تا امروز، پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت، دانشگاه فردوسی مشهد، سال ۴، شماره ۱، بهار و تابستان ۱۳۹۳.
۵. باقریان موحد، رضا (۱۳۹۹)، مجموعه آثار میرزا حسن رشیدی، قم: مؤسسه فرهنگی طه.
۶. دشتکی‌نیا، فرهاد (۱۳۹۸)، بررسی نقش رقابت‌های میسیونرهای مذهبی در تأسیس نخستین مداری نوین در آذربایجان (مقاله)، در کتاب تاریخ آموزش در ایران، به کوشش جمشید روستا و رحیم روحبخش، تهران: نگارستان اندیشه.
۷. روحبخش، رحیم، «فروغی به روایت اسناد شورای عالی معارف»، قلمیاریان، سال ۴، شماره ۲۷، ماهنامه فرهنگی و اجتماعی، ویژه نرروز ۱۴۰۰ (پرونده ویژه درباره محمدعلی فروغی).
۸. روحبخش، رحیم و باقریان موحد، سیدرضا، بررسی الگوگیری میرزا حسن رشیدی از عثمانی در تأسیس مدارس رشیده در ایران (مقاله)، بازخوانی پیوندهای تاریخی دو همسایه: مجموعه مقالات دومین همایش ملی مناسبات فکری ایران و عثمانی، به کوشش دکتر مهدی عبادی و محترم وکیلی سحر، تهران: پژوهشکده تاریخ اسلام، ۱۳۹۸.
۹. روحبخش، رحیم، «بررسی عملکرد کمیسیون اجتهاد و افتاء شورای عالی فرهنگ در دوره پهلوی دوم»، [مقاله] در: هادی‌نامه (ارج‌نامه مقام علمی و فرهنگی استاد سید هادی خسروشاهی)، به کوشش رسول جعفریان، قم، مورخ، ۱۳۹۹.
۱۰. ساکما (مخفف سازمان اسناد و کتابخانه ملی ج.ا.ا)، آرشیو ملی ایران (موجود در سایت سازمان اسناد ملی ایران)، شماره بازیابی، ۲۶۲۲۸، ۲۹۷.
۱۱. شادکام، مهدی. آموزش در دوره گذار ناصری: بررسی تأثیر مدارس میسیونری و حضور معلمان خارجی در شکل‌گیری مدارس جدید و نظام آموزشی نوین، (مقاله)، در کتاب تاریخ تحولات نظام آموزشی نوین در ایران: مجموعه مقالات پنجمین همایش آموزش تاریخ در ایران، به کوشش رحیم روحبخش و فریده حشمتی، تهران: نگارستان اندیشه، ۱۴۰۰.
۱۲. شورای عالی آموزش و پرورش، گزارش مشاوران ماوراء بحار: طرح توسعه هفت‌ساله دولت ایران با تأکید بر بخش آموزش در سال ۱۳۲۸، (تهران، ترجمه توسط مدیریت پژوهش‌های راهبردی شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۸).
۱۳. عالی، مرضیه. تولد مدرسه مدرن اروپایی-آمریکایی در ایران، تأملات رشد: ضمیمه دو فصل‌نامه فرهنگ، سیاست، اقتصاد مرکز رشد دانشگاه امام صادق، شماره ۳، بهار و تابستان ۱۳۹۸، (پرونده مکتب مدرسه).
۱۴. عقلمند، پرویز (۱۳۸۵) مشاهیر علمی و فرهنگی آذربایجان، با همکاری مجتمع رفاهی و فرهنگی سازمان آموزش و پرورش استان آذربایجان غربی، تهران: قصیده‌سرا.
۱۵. فراسخوخواه، مقصود. از دارالمعلمین تا دانشگاه تهران: تاریخ اجتماعی و فرهنگی مدارس جدید و دانشگاه در ایران، خلاصه مقالات همایش از مدارس نوین تا دانشگاه در ایران (چهارشنبه ۱۵ اسفند ۱۳۹۷)، تهران: پژوهشکده مطالعات اجتماعی و فرهنگی، ۱۳۹۷.

۱۶. فراستخواه، مقصود. علوم اجتماعی در ایران: از دارالمعلمین تا دانشگاه خوارزمی (سخنرانی)، پنجمین همایش روز ملی علوم اجتماعی ایران، انجمن جامعه‌شناسی ایران، ۱۳ و ۱۴ آذر ۱۳۹۷، (تهران، دانشگاه خوارزمی دانشکده ادبیات)، (۱۳۹۸)
۱۷. کوهستانی‌نژاد، مسعود. تحولات معارف و آموزش و پرورش ایران در سال‌های جنگ جهانی اول (مقاله)، گنجینه دارالفنون، سال اول، شماره ۳ و ۴، فصل‌نامه، پاییز و زمستان ۱۳۹۷.
۱۸. ماحوزی، رضا، نظام آموزشی ایران به‌سوی فرانسه یا انگلستان، خلاصه مقالات همایش از مدارس نوین تا دانشگاه، ۱۵ اسفند ۱۳۹۷، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی، ۱۳۹۷.
۱۹. محمدی، محمود. دارالمعلمین ۱۲۹۷: شیوه پذیرش دانشجو، برنامه درسی و ساختار اداری، (مقاله) در کتاب: مقالات برگزیده اولین همایش ملی بزرگداشت یکصدمین سال تأسیس تربیت‌معلم در ایران: دیروز، امروز، فردا، تهران، دانشگاه فرهنگیان با همکاری پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، ۱۳۸۹، (انتشار و تکثیر در قالب لوح فشرده).
۲۰. مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی، لوح قانون: مجموعه مصوبات و قوانین موضوعه قوه مقننه و سایر نهادهای قانون‌گذاری (متن دیجیتال و موجود در سایت مرکز پژوهش‌های مجلس). مصوبات مجلس شورای ملی، دوره دوم.
۲۱. مناشری، دیوید (۱۳۹۷)، نظام آموزشی و ساختن ایران مدرن، ترجمه محمدحسین بادامچی و عرفان مصلح، تهران: انتشارات حکمت سینا.
۲۲. مهری، فرشید (۱۳۹۸) نقش و عملکرد انجمن معارف در دوره مظفرالدین شاه، (مقاله)، تاریخ آموزش در ایران (مجموعه مقالات چهارمین همایش آموزش تاریخ در مدارس: جلد اول) به کوشش جمشید روستا و رحیم روحبخش، تهران: نگارستان اندیشه.
۲۳. نوید، مهدی و روحبخش، رحیم (۱۳۹۹). تربیت‌معلم به روایت اسناد: مصوبه‌های شورای عالی معارف/ فرهنگ / آموزش و پرورش، تهران: انتشارات دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی.