

# رویش مدرسه جدید در زیست‌بوم ایران

● دکتر محمد حسنی\* دکتر علیرضا صادقزاده قمصری\*\*

## اشاره

بی‌تردید درک تاریخی از چگونگی شکل‌گیری نهاد مدرسه جدید در جامعه معاصر ضروری است و طبیعتاً این معنا برای همه محقق و کارگزار تربیتی لازم و ضروری است. یکی از صاحب‌نظران تربیتی کشور ما در یکی از مقاله‌هایش درباره ورود نهاد مدرسه جدید به کشور ما به اجمال چنین می‌نویسد: «مدرسه جدید به سبک اروپایی پدید آمد و برنامه‌های درسی و روش تدریس و شیوه‌های ارزشیابی به تأسی از اروپاییان به تدریج رواج یافت و نظام مکتب‌خانه‌ای به تدریج منسوخ شد. مدرسه‌های سنتی به حیات خود ادامه دادند، ولی در کنار آن‌ها مدرسه جدید و دانشگاه به سبک غرب پدید آمد. مدرسه جدید دست‌کم برای قشرهای اجتماعی خاصی نمود تجدد و پیشرفت به‌شمار می‌آمد. آموزش و پرورش جدید، معارف جدید و علوم و فنون غربی را توسعه می‌داد.» (پاک‌سرشت، ۱۳۸۶).

«پاک‌سرشت» در این مطلب کوتاه تصویری از تاریخ معاصر مؤسسه‌های تربیتی کشور ارائه می‌دهد. روشن است که این تصویری اجمالی از تاریخ معاصر مدرسه است. برای درک بهتر و عمیق‌تر از پدید آمدن مدرسه در زیست‌بوم ایران نیازمند تأمل بیشتری هستیم. این گفتار تلاشی برای ارائه روایت تفصیلی از جریان تولد مدرسه جدید در کشور ما در عصر قاجار است.

## ◆ انگیزه‌های قوی برای بازنگری و نوسازی

در اوایل دوران حکومت قاجار و حتی کمی قبل‌تر از آن، در دوره صفویه، ایرانیان به‌ویژه حاکمان و نخبگان جامعه، با اروپا به‌عنوان جامعه‌ای پیشرفته و قدرت‌یافته مواجه شدند.

\* محقق و پژوهشگر حوزه تاریخ تعلیم و تربیت و عضو هیئت‌علمی پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش

\*\* محقق و پژوهشگر حوزه تاریخ تعلیم و تربیت و عضو هیئت‌علمی دانشگاه تربیت مدرس

ایرانیان در زمان شاه اسماعیل صفوی در جنگ «چالدران» (ماه رجب سال ۹۲۰ قمری) از دولت عثمانی شکست خوردند و بعد از این جنگ بود که برقراری ارتباط با اروپا را آغاز کردند. در زمان شاه عباس صفوی، دو تن از کارشناسان نظامی انگلیسی به نام‌های آنتونی شرلی<sup>۱</sup> و رابرت شرلی<sup>۲</sup> برای وارد کردن فناوری پیشرفته نظامی به خدمت گرفته شدند (جعفری مذهب، ۱۳۸۴). البته به نظر برخی از صاحب‌نظران در دوران صفویه نوعی بی‌توجهی از روی از خود راضی بودن نسبت به غرب وجود داشت (مناشری، ۱۳۹۷: ۵۹).

درک و فهم تفاوت‌های (فاصله) قدرت کشور ایران با کشورهای پیشرفته در حوزه‌های اجتماعی، به‌ویژه فناوری، بعد از شکست‌هایی که ایران در مقابله نظامی با دولت روسیه تزاری داشت (همان جنگ‌های اول و دوم ایران و روس که به از دست دادن بخش‌های ارزشمندی از خاک ایران منجر شد)، این پرسش را در ذهن بسیاری از نخبگان و رهبران سیاسی جامعه برانگیخت که: «چرا چنین تفاوت‌ها و فاصله‌هایی بین قدرت ما و ملل پیشرفته و قدرتمند اروپا و کشورهای هم‌جوار وجود دارد؟»

عباس میرزا، ولیعهد فتحعلی شاه قاجار<sup>۳</sup> و فرمانده جنگ دوم ایران و روسیه، با درک خود از این شکاف قدرت، در گفت‌وگویی با سفیر دولت فرانسه در ایران، این پرسش تاریخی را مطرح می‌کند: «نمی‌دانم این قدرتی که شما (اروپایی‌ها) را بر ما مسلط کرده و موجب ترقی شما و ضعف ما شده است چیست؟ شما در قشون‌کشی (لشکرکشی)، جنگیدن، فتح کردن و به‌کاربردن قوای عقلیه متبحرید و حال آنکه ما در جهل و شغب غوطه‌ور و به‌ندرت آتیه را در نظر می‌گیریم. فکر، جمعیت، حاصل‌خیزی و ثروت مشرق زمین از اروپا کمتر نیست» (زیباکلام، ۱۳۷۴: ۲۳).

پرسش تاریخی که عباس میرزا پیش کشید، پرسشی عمیق بود که نیاز داشت رهبران فکری و سیاسی جامعه با دقت و به‌سرعت به آن پاسخ دهند. شناخت عامل اصلی شکاف مهم‌ترین گام نخست و پایه برای اقدام در راستای کاهش این شکاف بود.

1 Shirley, A.

2 Shirley, R.

۳. عباس میرزا فرزند چهارم فتحعلی شاه قاجار است که در ۴ ذی‌حجه ۱۲۰۳ برابر با ۵ شهریور ۱۱۶۸ در روستای نوا از توابع لاریجان به دنیا آمد. مادرش آسیه‌خانم دخترعموی فتحعلی شاه بود. وی از کودکی تحت تعلیم استادان زمان خود به تحصیل علوم پرداخت و در حُسن خط و ادبیات فارسی و عربی و کسب معلومات علمی و فنی زیاتر بود. همچنین با انواع جنگ‌افزارهای آن دوره آشنایی کاملی داشت. عباس میرزا مردی بود به همه جهت پاک‌نیت و در تمام عمر کوتاه خود، گرد معاصی نگشت و برخلاف اصول مذهبی عملی انجام نداد. وی با وجود داشتن برادری بزرگ‌تر از خود، به خاطر کفایت و شایستگی، در عنفوان جوانی برای اولین بار از طرف آقا محمدخان قاجار به‌عنوان جانشین برادرزاده‌اش فتحعلی شاه، ملقب به نام نایب‌السلطنه شد. سال ۱۲۱۲ ق سال تاج‌گذاری فتحعلی شاه و همچنین عنوان ولایت‌عهدی عباس میرزا به‌طور رسمی است (به نقل از: سایت موزه استان قدس رضوی، تاریخ برداشت ۹۷/۳/۱۰)

۴. غوغا و شور و آواز بلند و هنگامه و نعره و فریاد



↑ عباس میرزا<sup>۱</sup>

شاید اولین پاسخ به این پرسش خطیر، اساسی و حیاتی توسط خود عباس میرزا داده شد. به نظر می‌رسد او عامل توسعه و پیشرفت چشمگیر ملل مغرب‌زمین را در دانش و فناوری دید. از این رو ورود فناوری و مهم‌تر از آن، انتقال دانش را راهبردی مهم دانست. شاهد چنین مدعایی این است که عباس میرزا اولین رهبر سیاسی است که در دو نوبت دانشجو به غرب اعزام کرد. (مناشری، ۱۳۹۷: ۹۲؛ صدیق، ۱۳۵۴: ۳۰۲). او برای کسب دانش در چند رشته فنی، چند نفر را به کشور انگلستان فرستاد. همچنین دستور داد برخی کتاب‌های نظامی را از زبان فرانسوی به فارسی ترجمه کنند و برای گروهی از افسران خود یک دوره آموزشی برگزار کرد که استاد آن، یک افسر سفارت فرانسه در تبریز بود (دروویل، ترجمه جواد محبی، ۱۳۴۸). عباس میرزا در واقع یک برنامه‌نوسازی و اصلاحات نظامی و

دفاعی را در نظر داشت که رینگه به آن اصلاحات نظام جدید می‌گوید (رینگر، ۱۳۸۵: ۲۰). این کار عباس میرزا شاید هسته اولیه شکل‌گیری ساختارها و مؤسسه‌های آموزشی جدید در ایران باشد. سرشت برنامه‌نوسازی عباس میرزا، نوسازی متکی بر ورود دانش و فناوری از غرب بود. او متوجه شده بود که بدون کمک نهادها و ساختارهای موجود، به‌ویژه در زمینه آموزش، نمی‌توان این نوسازی را انجام داد. به نظر می‌رسد او نیاز به ایجاد ساختار جدید آموزشی را در ایران درک کرده بود. به‌هرحال در طرح نوسازی عباس میرزا، اگرچه توسعه نظامی در مرکز توجه بود، اما بخشی از آن توجه به ورود دانش و نظام آموزشی بود. رویدادهای بعدی در ایران نشان می‌دهند که بخشی از پاسخ راهبردی نخبگان و رهبران سیاسی ایران، یعنی طرح نوسازی ایران در دوره قاجار در راستای همان مسیر عباس میرزا، متوجه سازوکار و ساختارهای آموزشی شد. به نظر می‌رسید ایجاد ساختارهای آموزشی بهترین ابزار برای ورود و گسترش دانش و فناوری باشد. نشان محکم و قوی چنین توجهی از ناحیه دولتمردان تأسیس دارالفنون در سال ۱۲۲۹ شمسی است (صدیق، ۱۳۵۴: ۳۵۰). دارالفنون در واقع پاسخ امیرکبیر به پرسشی است که عباس میرزا سال‌ها قبل مطرح کرده بود. به‌زعم امیرکبیر ایجاد یک ساختار آموزشی کاملاً جدید و بدون سابقه می‌تواند به نحو عمیق‌تر و پایدارتری شکاف توسعه را برطرف کند.

رفتار دیگر گروه‌های جامعه نیز نشان می‌داد که پاسخ جامعه ایران آن دوره، به‌ویژه نخبگان و روشن‌فکران، به پرسش تاریخی عباس میرزا، افزودن بر نوسازی ساختارهای سیاسی، به سمت ایجاد ساختارهای آموزشی جدید گرایش پیدا کرد. بی‌تردید تعاملات سیاسی

۱. برگرفته از: سایت ویکی‌پدیای فارسی، تاریخ برداشت: ۹۸/۵/۵

زین العابدین  
مراغه‌ای در کتاب  
«سیاحت‌نامه  
ابراهیم‌بیک»  
شکاف‌های  
توسعه‌ای بین ایران  
و کشورهای غربی  
را به خوبی به تصویر  
کشیده است

و اجتماعی کشور ما با سایر ملل مترقی اروپایی و کشورهای همسایه، مانند روسیه و ترکیه عثمانی، به این درک و فهم تاریخی و سرنوشت‌ساز دامن می‌زد. دیدگاه‌های شخصیت‌هایی چون سید جمال‌الدین اسدآبادی، آخوندزاده، عبدالرحیم طالبوف، زین‌العابدین مراغه‌ای<sup>۱</sup> و ملک‌خان که با عثمانی و کشورهای مغرب‌زمین مراودات زیادی داشتند از آن جمله است. روشنگری‌های سید جمال‌الدین بر کسی پوشیده نیست. زین‌العابدین مراغه‌ای در کتاب «سیاحت‌نامه ابراهیم‌بیک» شکاف‌های توسعه‌ای بین ایران و کشورهای غربی را به خوبی به تصویر کشیده است. گفته می‌شود از عوامل مهم آشنایی ایرانیان با کیفیت پیشرفت کشورهای غربی این سفرنامه است (اکبری، ۱۳۸۵: ۷۲). گرچه نقش اشخاص دیگری که از ممالک غربی دیدن کرده و یا در آنجا آموزش دیده بودند نیز قابل تأمل است. مثلاً میرزا صالح شیرازی که جزو دومین گروه دانشجویان اعزامی عباس‌میرزا در سال ۱۱۹۳ هجری شمسی به غرب بود، گزارشی از تجربه‌های آموزشی خود ارائه داده است (پیوندی، ۱۳۸۵). سفر برخی صاحب‌منصبان و دولتمردان قاجار هم به توسعه این آگاهی دامن می‌زد. از جمله عوامل مهم توجه به ساختارهای جدید آموزشی، فعالیت مدرسه‌های مسیونری خارجی است که از سال ۱۲۱۴ شمسی به بعد توسط مبلغان مسیحی فرانسوی و آمریکایی در ایران تأسیس شدند. حضور مسیونرها در ایران از گذشته دور تجربه شده است. «مسیونر»<sup>۲</sup> کلمه‌ای فرانسوی به معنای مبلغ مذهبی و عضو یک هیئت مذهبی است. مسیونر اصطلاحاً به عضو فرقه و هیئت مذهبی اطلاق می‌شود که او را به مناطق دیگری می‌فرستادند تا برای تبلیغ آن آیین و جذب پیروان جدید اقدام کند. یکی از شکل‌های تبلیغی مسیونرها ایجاد تشکیلات آموزشی بود. «از عصر شاه‌عباس اول به بعد، فعالیت کشیشان مسیحی اروپایی در راستای هدف‌های سیاسی، عثمانی‌ستیزی و هدف‌های مذهبی و پیگیری تبلیغ مسیحیت در ایران، روبه افزایش نهاد. موقعیت مساعد داخلی ایران، از جمله روحیه مهمان‌نوازی و سعه‌صدر ایرانیان در برخورد با ادیان دیگر، زمینه‌هایی بود که موقعیت مناسبی برای حضور کشیشان مسیحی اروپایی در ایران فراهم کرد» (عقیلی، ۱۳۹۳). اما حضور مسیونرهای مذهبی در دوران قاجار وسعت و گسترش بیشتری گرفت و این حضور بیشتر در شکل تأسیس مدرسه بود. از آنجا که در ایران در آن زمان مدرسه‌های مناسب برای آموزش علوم جدید و به سبک و رویه مناسب چندان وجود نداشت، طبقات بالای جامعه، به‌ویژه مسیحیان و یهودیان از این مدرسه‌ها استقبال کردند و فرزندانشان را به این مدرسه‌ها فرستادند. تجربه حضور در این مدرسه‌ها برای ایرانیان افق‌های جدیدی

۱ زین‌العابدین مراغه‌ای از شخصیت‌های تأثیرگذار دوران قاجار است. او با نوشتن سیاحت‌نامه ابراهیم‌بیک نقدهای جدی خود را به شرایط سیاسی - اجتماعی ایران به‌صورت یک داستان منتشر کرد. این کتاب در جامعه آن زمان ایران بازتاب زیادی داشت. نقدهای او به نظام آموزشی سنتی مکتب‌خانه‌ای درخور توجه است. وی ضمن تأکید بر توسعه علم و معرفت از طریق بازسازی نظام آموزشی، از تقلید کورکورانه از غرب هم انتقاد می‌کند. مراغه‌ای ضمن احترام به ظرفیت‌های زیاد سنت‌های فرهنگی کشور از اوضاع نابسامان نظام‌های آموزشی، به‌ویژه مکتب‌خانه، به‌شدت انتقاد می‌کند.

2 Missionaries

امیرکبیر برای  
برنامه‌نوسازی ایران  
و کاهش شکاف  
توسعه با کشورهای  
پیشرفته، دارالفنون  
را با هدف تربیت  
نیروی انسانی  
متخصص و  
نیمه‌متخصص با  
تأکید بر تقویت  
قوای نظامی در  
سال ۱۲۲۹ هجری  
شمسی ایجاد کرد

برای تربیت و تحصیل گشود. موفقیت این مدرسه‌ها در تربیت دانش‌آموزانشان موجب شده بود که فرهیختگان و اشراف جامعه به این نوع تربیت احساس نیاز کنند و الگوگیری از این مدرسه‌ها و تأسیس مدرسه به سبک و سیاق مدرسه‌های مسیونری گسترش یافت. بر اساس دیدگاهی که کارنوی (۱۳۶۷: ۹۸) آن را در کتابش بسط و توسعه داده است، اگرچه در مراحل اولیه ورود مسیونرهای مذهبی به کشورهای شرقی و مستعمره بیشتر نقش تبلیغ دین را داشتند، اما در مراحل بعد مدرسه‌های آن‌ها آشکارا ابزاری برای استعمارگران بودند تا اهداف استعماری و سلطه‌گرانه خود را در این جوامع دنبال کنند.

در هر صورت اگر امیرکبیر برای برنامه‌نوسازی ایران و کاهش شکاف توسعه با کشورهای پیشرفته، دارالفنون را با هدف تربیت نیروی انسانی متخصص و نیمه‌متخصص با تأکید بر تقویت قوای نظامی در سال ۱۲۲۹ هجری شمسی ایجاد کرد، بر اساس نگرانی از قدرت‌یافتن غرب و تسلط آن‌ها بر کشور ما بود. به‌رحال برای عباس‌میرزا و امیرکبیر افزایش قدرت نظامی و ایجاد یک ساختار دولتی قوی یک دغدغه مهم و مرکز پروژه نوسازی‌شان بود؛ اما این هدف از طریق ایجاد ساختارهای آموزشی امکان‌پذیر می‌شد. همان‌گونه که تحلیل مونیکارینگر نشان می‌دهد، به‌مرور در درک و فهم رهبران سیاسی برنامه‌های نوسازی نظام آموزشی و ساختارهای جدید آموزشی اهمیت پیدا می‌کرد (رینگر، ۱۳۸۵: ۲۳). هر چند امیرکبیر در چشم‌انداز خود آموزش عمومی را در نظر نداشت، اما اولین تشکیلات دولتی رسمی برای تربیت نوجوانان ایرانی بود که موجب توسعه آموزش عمومی شد.

شخصیت‌های دیگری تحت تأثیر جریان‌های روشن‌فکری به پایه‌های توسعه انسانی در کشور توجه کردند و آموزش عمومی و ایجاد مدرسه جدید را در عرض مکتب‌خانه‌ها مبنای طرح نوسازی ایران قرار دادند. **مراغه‌ای** در کتاب «سفرنامه ابراهیم‌بیک» چنین می‌نویسد: «وضع ما اصلاح نپذیرد مگر به همت مردمان بافضل و دانش که از علوم و فنون متداوله آگاهی داشته باشند ... سبب اینکه هرگونه عزت و افتخار مردم مغرب‌زمین همان علم و آگاهی ایشان است» (مراغه‌ای، بی‌تا: ۱۰۳).

**یحیی دولت‌آبادی** دیدگاه **امین‌الدوله** نخست‌وزیر **ناصرالدین‌شاه** را در این خصوص چنین بیان می‌کند: «امین‌الدوله می‌داند که درد ملت نادانی است و دوی آن دانایی. از این رو بیش از هر کاری به معارف اهمیت می‌دهد» (دولت‌آبادی، ۱۳۶۳، ج ۱: ۱۸۰). همچنین **طالبوف** با نوشتن کتاب «احمد» به سبک کتاب «امیل» از **ژان ژاک روسو**، اندیشه‌های تربیتی خودش را منتشر کرد. اساس دیدگاه او چنین بود که با نشر و توسعه سواد و آگاهی از دانش جدید می‌توان چنین شکافی را کاهش داد. او در مقدمه کتاب احمد انگیزه تألیف آن را چنین بیان می‌کند: «در این عصر که انوار معرفت روی زمین را فرا گرفته مگر وطن عزیز ما که بدبختانه به پاره‌ای اسباب نگفتنی از این فیوض محروم مانده ... بنابراین، محض ملت‌خواهی خواست کتابی که حاوی مقدمات مسائل علم و فنون جدید، اخبار صحیح و آثار قدیمه باشد تألیف نماید ... شاید بدین واسطه ذهن ابنای

ملک‌المتکلمین:  
تنها از طریق علم  
است که بشر  
می‌تواند به قله‌های  
ترقی نائل شود

وطن در ابتدای تعلیم فی‌الجمله باز و روشن‌شده ...» (طالبوف، ۱۳۵۶: ۱۴).

ملک‌م‌خان نیز بر آن باور است که جوامع برای رسیدن به عالی‌ترین سطح باید به کسب علم بپردازند. از نظر وی راز قدرت و پیشرفت جوامع غربی در نور علم است (مناشری، ۱۳۹۷: ۶۴ و ۷۰). ملک‌المتکلمین که از شخصیت‌های برجسته دوره قاجار است، در مراسم افتتاح «مدرسه سادات» که به همت یحیی دولت‌آبادی تأسیس شده بود، چنین گفت: «ما همگی به کاروان تمدن خواهیم پیوست. تنها از طریق علم است که بشر می‌تواند به قله‌های ترقی نائل شود. تنها در پرتو آن است که عدالت برقرار می‌شود» (همان، ص ۷۳).

به نظر می‌رسد که از نظر اندیشمندان و روشن‌فکران دوره قاجار، پدیده فاصله بین جوامع پیشرفته و کشورهای دیگر، مانند کشورهای مسلمان، ناشی از داشتن دانش‌های جدید و ابزارهای فنی است. روشن است که برداشت این روشن‌فکران از اصطلاح علم بیشتر به علم تجربی مربوط می‌شد که با علم به معنای عام آنکه در ادبیات سنتی مطرح می‌شود متفاوت است. در ادبیات سنتی علم را هرگونه معرفت عام می‌نامند و در فرهنگ سنتی اطلاق واژه «عالم» به کسی به معنای درک و فهم دینی او و کسب علوم دینی توسط اوست. مدرسه‌های دینی هم برخلاف گذشته‌های دور در آن ایام به علوم دیگر، مانند طبیعیات، ریاضیات و نجوم و طب توجهی نداشتند و منحصرأ به تربیت فقیه می‌پرداختند؛ یعنی آموزش در مدرسه‌های دینی به علوم دینی منحصر شده بود و از علوم دیگر حتی سنتی آن، چندان خبری نبود؛ مگر اندک موارد. این چنین تحلیل اولیه و رمزگشایی از شکاف قدرت کشور خود و ملل غرب، آن‌ها را به این راهبرد رهنمون کرد که برای نوسازی ایران باید روی نظام آموزشی جدید متمرکز شد. این درخواست برای ایجاد و گسترش نظام آموزشی جدید و برگرفته از تجربه‌های مغرب‌زمین بسیار پرتکرار در نوشته‌های آن‌ها دیده می‌شود. بنابراین روشن‌فکران و اصلاحگران نظام آموزشی عموماً در پاسخ به چالش مطرح‌شده توسط عباس‌میرزا بر این باور بودند که راهبرد درست برای فائق آمدن بر چالش مذکور، توسعه معارف عمومی است. به سخن دیگر، تلاش پر دامنه و طولانی برای رمزگشایی از راز قدرت غرب به این نتیجه رهنمون شد که راز قدرت غرب در کسب علم جدید و تشکیلاتی است که آن را بین آحاد جامعه بگسترانند.

اقدام عباس‌میرزا برای اعزام دانشجوی، دستور ترجمه کتاب‌های علمی، تأسیس دارالفنون توسط امیرکبیر، ترجمه کتاب‌های علمی برای تدریس و آموزش و ایجاد انجمن معارف برای توسعه مدرسه‌ها نیز شواهد دیگر مؤید مدعای فوق هستند. میرزا صالح شیرازی، از دانشجویانی که توسط عباس‌میرزا به غرب اعزام شده بود، در بیانی موضع وی را چنین بیان می‌دارد: «عباس‌میرزا نایب‌السلطنه یقین دارد که اهل ایران به سبب شدت و کثرت معاشرت با اهل فرنگستان در علوم و صنایع که در این اوقات فی‌الجمله متروک شده است، ترقی زیاد خواهند کرد. نواب ولیعهد ایران از ته قلب طالب و شایق است که رعیت خود را در علوم و صنایع و حس سلوک به قدر قوه و مداخل تربیت نماید» (به نقل از: محمدی، ۱۳۹۵).



### ↑ شاگردان مدرسه شرف تهران<sup>۱</sup>

در راستای همین سیاست شواهد نشان می‌دهند که مشروطه‌خواهان تحقق واقعی مشروطه را در کشور مستلزم توسعه نظام آموزشی جدید می‌دانستند. ناصرالملک، از دولتمردان دوره قاجار، در نامه‌ای به آیت‌الله سید محمد طباطبایی - که خود از رهبران مشروطه‌خواه است - مشابه چنین تحلیلی را ارائه می‌دهد. به نظر او پیشرفت منوط به ایجاد نظام مشروطه نیست، بلکه منوط به گسترش آموزش است (مناشری، ۱۳۹۷: ۷۵).

عموم روشن‌فکرانی که چنین راهبردی را برای توسعه و پیشرفت کشور دنبال می‌کردند، از منتقدان نظام آموزشی سنتی مکتب‌خانه‌ها نیز بودند. از نظر آن‌ها مکتب با سنت‌ها و خصوصیاتش سازمان مناسبی برای ایجاد یک تحول اساسی در سطح فهم و سواد عموم و گسترش علوم جدید نبود. رواج تنبیه بدنی (راوندی، ۱۳۶۹: ۱۳۳؛ معتمدی، ۱۳۹۴: ۴۱؛ دولت‌آبادی، ۱۳۶۲)، نامتناسب بودن محتوای برنامه با سطح رشد دانش‌آموزان، ناکافی و نامناسب بودن محتوای برنامه‌های مکتب‌خانه‌ها برای شرایط اجتماعی آن روز، روش‌های تدریس نادرست، دانش ناکافی معلمان مکتب‌خانه‌ها (مراغه‌ای، بی تا) و ... از محورهای اصلی نقدهایی بودند که به ساختار آموزشی سنتی وارد می‌شدند.

طالبوف در کتاب احمد از اینکه فرزندش احمد را به مکتب و مدرسه دینی بفرستد امتناع می‌کند و دلیلش را عدم کفایت محتوای آموزشی و نامتناسب بودن محتوای آموزشی این نظام آموزشی با مقتضیات زمانه می‌داند. در یکی از روزنامه‌های آن عصر به نام «تربیت» (شماره ۳۵، سال ۱۳۱۵).

میرزا یوسف مستشارالدوله - سیاستمدار عصر قاجار - نیز از صاحب‌نظرانی است که در زمینه اصلاحات آموزشی و ایجاد نهاد جدید نقش داشت. وی کتابی در خصوص

۱. برگرفته از سایت دارالفنون تاریخ برداشت ۱۴۰۲/۹/۲۰

بین سال‌های  
۱۵۰۰ تا ۱۹۰۰ م  
بخش عمده جهان  
زیر سلطه اروپا بود

اصلاح خط فارسی و کتاب تعلیم الاطفال<sup>۱</sup> نوشت (ناظم‌الاسلام، به نقل از: طاهری‌مقدم و بوچانی، ۱۳۹۴). هم او در رساله مشهورش به نام «یک کلمه»، در مورد نیاز جامعه برای تحول اجتماعی، بر نهاد آموزشی جدید تأکید کرد. از نظر وی آموزش می‌تواند به توسعه وحدت ملی نیز یاری رساند (مناشری، ۱۳۹۷: ۷۲). به‌زعم رینگر (۱۳۸۱: ۲۰۳) این نقدها جدی و درخور توجه بودند. جمع‌بندی نقدهای مزبور این بود که ساختار آموزشی فرسوده و ناکارآمد است، قابل به‌روزشدن نیست و قدرت برآوردن نیاز جامعه دوران قاجار را ندارد.

درعین حال این نقدها موجب تشدید تقاضای نوحواهی و ایجاد نهاد آموزشی جدید در آن دوران شد. به همین سبب اینان عموماً روی ایجاد و توسعه نهاد جدید مدرسه ابتدایی و بعضی روی بازسازی مکتب‌خانه تمرکز کردند. راهکارهایی مانند تغییر الفبای فارسی که توسط کسانی مانند آخوندزاده، طالبوف، ملک‌خان و میرزا تقی‌خان کاشانی<sup>۲</sup> مطرح می‌شد (قاسمی پویا، ۱۳۷۷: ۱۴۳)، یکی از دلایل سختی و پیچیدگی رسم‌الخط فارسی برای آموزش به کودکان بود که مانعی برای توسعه آموزش عمومی محسوب می‌شد.

### ♦ جریان‌های مؤثر در توسعه ساختار جدید آموزشی

بین سال‌های ۱۵۰۰ تا ۱۹۰۰ میلادی بخش عمده جهان زیر سلطه اروپا بود. فقط معدودی از کشورهای جهان، مانند چین، ژاپن و ایران<sup>۳</sup> قادر به پایداری و مقاومت نسبی در برابر مستعمره‌شدن بودند (کارنوی، ۱۳۶۷: ۹۵). با وجودی که ایران از مستعمره‌شدن مستثنا بود، اما تعاملات سیاسی، نظامی و حتی فرهنگی به آرامی شکل می‌گرفتند. لذا می‌توان گفت مدت زیادی از آشنایی مردم با تمدن غرب و قدرت و جلوه‌های ویژه و متمایز آن با اوضاع حاکم بر کشور گذشته بود. این آشنایی را اگر بخواهیم واقع‌بینانه رصد کنیم، به دوران پادشاهان صفوی بازمی‌گردد؛ جنگ چالدران، حضور آنتونی شرلی و رابرت شرلی در ایران و درگیری‌های شاه عباس با پرتغالی‌ها و انگلیسی‌ها در خلیج فارس؛ اما این آشنایی با غرب در دوره پادشاهان قاجار شدت و گسترش بیشتری یافت. رفت‌وآمدهای سیاستمداران و تاجران به این آشنایی‌ها دامن می‌زد و طبیعتاً آثار اجتماعی نیز به دنبال داشت. از این رو می‌توان گفت بخشی از مطالبات اجتماعی شکل گرفته برای ایجاد تغییرات حاصل این تعاملات بود.

باری توسعه ساختار آموزشی جدید توسط دو جریان دنبال می‌شد:

**الف) گروهی که تمایلات روشن‌فکرانه داشت.** به‌طور کلی روشن‌فکران دوره قاجار به دو دسته تقسیم می‌شوند: دسته‌اول که بنیان‌گذار روشن‌فکری ایرانی نام گرفتند و بیشتر جهانگرد و بازرگان بودند؛ مانند زین‌العابدین مراغه‌ای و دسته دوم روشن‌فکران نسل دوم

۱. نام کتاب آموزشی او گنجینه دانش است.

۲. از رجال سیاسی و نظامی دوره قاجار است که در زمینه آموزش نیز صاحب آثاری است و کتابی با عنوان «تربیت» نوشته است. او همچنین مؤسس مدرسه‌ای در اصفهان نیز هست (معمدی، ۱۳۹۴)

۳. در اثر کارنوی نامی از ایران به عنوان استثنا برده نشده است، اما دولت ایران و عثمانی از جمله این کشورها بودند.

دوره قاجار. در زمره این گروه می‌توان از افرادی مانند ملک‌خان، فتحعلی آخوندزاده، عبدالرحیم طالبوف و سید جمال‌الدین اسدآبادی نام برد. این گروه در مجموع چاره برون‌رفت از شرایط عقب‌ماندگی را تغییراتی در ساختار حکومت و ایجاد ساختار آموزشی شبیه ساختار کشورهای پیشرفته می‌دانستند.

گروهی از افرادی که از این جریان‌های فکری متأثر بودند، به تأسیس و گسترش مدرسه‌های جدید دست زدند. از جمله این افراد می‌توان به میرزا حسن خان رشديه، یحیی دولت‌آبادی، آیت‌الله سید محمد طباطبایی، طوبی آزموده<sup>۲</sup> و بی‌بی‌خانم استرآبادی<sup>۳</sup> اشاره کرد. در اثنای همین تحولات اجتماعی در حوزه آموزش عمومی، گروهی از همین روشن‌فکران کنشگر اجتماعی و فرهنگ دوستان کشور، در یک تشکیلات غیردولتی و مردمی به نام «انجمن معارف» مجتمع شده بودند. انجمن معارف، انجمنی فرهنگی و غیرانتفاعی بود که در سال ۱۲۷۷ متشکل از گروهی از متجددان و آزادی‌خواهان روحانی و غیرروحانی، دولتمردان و تاجران و به همت میرزا حسن رشديه و حمایت امین‌الدوله آغاز به کار کرد. این نهاد مردمی یکی از مهم‌ترین تشکیلاتی بود که به توسعه مدرسه‌های کشور کمک شایانی کرد. برخی از مهم‌ترین فعالیت‌های این انجمن عبارت‌اند از:

- تأسیس مدرسه‌های جدید، از جمله مدرسه‌های علمیه، افتتاحیه، شرف و دانش؛
- تألیف و تدوین کتاب‌های درسی مدرسه‌های که تا آن زمان بی‌سابقه بود؛
- تأسیس کتابخانه، دارالترجمه و دارالتألیف؛
- برگزاری کلاس‌های شبانه برای آموزش بزرگ‌سالان؛
- انتشار روزنامه معارف؛
- تشکیل کتابخانه ملی.

۱. فتحعلی آخوندزاده، از متفکران و روشن‌فکران دوره قاجار است که در بیداری اجتماعی آن دوره نقشی داشته است. او در زمینه نوسازی تربیت نیز تلاش‌های زیادی داشته است و در این راستای تألیفاتی هم دارد. محور تلاش‌های وی در بازسازی آموزشی در ایران روی الفبای فارسی متمرکز بود. به‌زعم وی، برای سهولت سوادآموزی، توسعه سواد در کشور و بیداری اجتماعی باید خط فارسی تغییر کند. البته رویکرد وی هیچ‌گاه مقبولیت عام پیدا نکرد، اما در زمینه گسترش آموزش عمومی هم ایشان تلاش‌هایی داشته است (قاسمی پویا، ۱۳۷۷).

۲. طوبی آزموده، دختر میرزا حسن خان سرتیپ، همسر عبدالحسین میرپنج و از نخستین بنیان‌گذاران مدرسه‌های دخترانه در ایران است. او زیر نظر پدر و سپس همسرش زبان و ادبیات فارسی و عربی را آموخت و فرانسه را نزد دیگر معلمانش فراگرفت. در سال ۱۲۷۶ ش و در فضای نسبتاً آزاد پس از مشروطه، دبستان دخترانه ناموس را در تهران دایر کرد و برای جلوگیری از مخالفت مردم به برگزاری شعائر اسلامی پرداخت. او هر سال در ایام سوگواری چند روز در سالن‌های مدرسه مجلس روضه‌خوانی ترتیب می‌داد و از اولیای دانش‌آموزان برای شرکت در آن دعوت می‌کرد. وی به‌منظور تشویق به فراگیری دانش، شعرهای برگرفته از قرآن و فرمایشات امام علی (علیه‌السلام) را تهیه و بردیوارهای مدرسه نصب می‌کرد. او از درآمد شهریه دانش‌آموزان ثروتمند به دانش‌آموزان بی‌بضاعت کمک می‌کرد.

۳. بی‌بی‌خانم استرآبادی، از معدود زنان نویسنده و مدرسه‌ساز دوره قاجار است. او در سال ۱۳۲۵ قمری «مدرسه ابتدایی دوشیزگان» را برای دختران تأسیس کرد، اما با مخالفت شدید سنت‌گرایان روبه‌رو شد. به باور آن‌ها، این مدرسه را بیگانگان برای رواج بی‌عفتی بین دختران ایجاد کرده بودند. لذا موقتاً بسته شد؛ اما بعد از مدتی دوباره دایر شد. (موسوی انزهایی، ۱۳۸۶). بی‌بی‌خانم صاحب کتاب «معايب الرجال» نیز هست که در آن، ضمن پاسخ به کتاب «تادیب‌النسوان»، از حقوق زنان و تفکرات سنتی درباره زنان با زبان طنز گزنده‌ای انتقاد کرده است. این کتاب تا سال ۱۳۷۱ شمسی به‌صورت دست‌نویس باقی ماند و در این سال در نیویورک همراه با یک مقدمه طولانی توسط دو تن از ایرانیان منتشر شد.

مسئولان  
نظام جدید  
آموزشی کشور  
در دوره پهلوی اول  
سخت‌گیری‌هایی  
برای ادامه حیات  
مکتب‌خانه داشتند

وظایف این انجمن بعدها به «وزارت معارف و صنایع مستظرفه» منتقل شد و عملاً این انجمن که در تاریخ تحولات فرهنگی ایران بی‌نظیر بود، منحل شد.  
ب) گروه دوم دولتمردانی بودند که با هدف نوسازی، بهبود و ارتقای تشکیلات دولتی دل به توسعه ساختار آموزشی جدید بسته بودند تا نیروهای کارآمدی تربیت و در شغل‌ها و منصب‌های دولتی مشغول کار شوند. افزون بر امیرکبیر، شخصیت‌هایی چون سپهسالار<sup>۱</sup>، امین‌الدوله<sup>۲</sup> میرزا یوسف‌خان مستشارالدوله<sup>۳</sup> از جمله این دولتمردان بودند که توسعه و پیشرفت کشور را در گرو ایجاد ساختارهای آموزش جدید می‌دیدند.

با تأسیس وزارت معارف در سال ۱۲۸۹ شمسی، روند گسترش توسعه مدارسهای جدید، به‌عنوان یک ساختار جدید آموزشی حسب ضروریات اجتماعی، در کنار نظام آموزشی سنتی (مکتب‌خانه‌ها) ادامه یافت و مورد استقبال مردم و کم‌وبیش حاکمیت قرار گرفت. مکتب‌خانه‌ها تا دهه‌های اول و دوم قرن سیزدهم هم به حیات خود در عرض نظام ادامه دادند. وزارت معارف هم بخش‌نامه‌ها و دستورالعمل‌های صادره خود را متوجه آن‌ها می‌دانست.

طبق گزارش عیسی صدیق (۱۳۵۴: ۴۸۰) تا زمان تألیف آن کتاب (۱۳۳۶) نیز مکتب‌خانه در برخی بلاد همچنان فعال بودند و از برخی از کتاب‌های درسی دبستان‌ها برای آموزش استفاده می‌کردند؛ اما مدرسه‌های علمیه که شکلی از آموزش عالی دارند، به حیات خود ادامه دادند. این روند کاهشی شدید در استقبال از مکتب‌خانه ادامه داشت تا اینکه عملاً مکتب‌خانه‌ها برچیده شدند و از آن‌ها اثری باقی نماند. برخی شواهد حاکی از آن است که مسئولان نظام جدید آموزشی کشور در دوره پهلوی اول سخت‌گیری‌هایی برای ادامه حیات مکتب‌خانه داشته‌اند.

### ◆ چالش‌های استقرار مدرسه جدید

شکل‌گیری و توسعه ساختار جدید آموزشی مدرسه جدید به همین سادگی در دوران معاصر ایران رخ نداد، بلکه تاریخ معاصر ایران پر است از هیاهو، نزاع و درگیری بر سر ساختار جدید آموزشی و سنتی. به زبان دیگر، جدال بین نظام آموزشی سنتی و مدرن جدالی پرهیاهو بوده است. در کشور ما، از همان آغاز ایجاد مدرسه جدید، چه آن‌هایی که توسط مبلغان مذهبی اروپایی و چه آن‌هایی که توسط ایرانیان ایجاد می‌شدند، با مخالفت‌های جدی و سختی روبه‌رو می‌شدند. مخالفان را دو گروه در برمی‌گرفتند: نخست طبقات حاکم

۱. میرزا حسین‌خان قزوینی مشیرالدوله، ملقب به سپهسالار، یکی از نخست وزیران دوره ناصرالدین‌شاه و مؤسس مدرسه دینی سپهسالار در میدان بهارستان است که هم‌اکنون با نام شهید مطهری شناخته می‌شود. او همچنین مدرسه جدید مشیریه را برای آموزش زبان‌های خارجی تأسیس کرد.  
۲. امین‌الدوله از سیاستمداران نیک‌نهاد در دوران قاجار است. وی از حامیان جدی میرزا حسن‌خان رشیدی در تبریز و تهران برای تأسیس مدرسه‌ها بود.  
۳. وی از دولتمردان دوره قاجار بود که در اصلاحات سیاسی کشور نقش داشت. وی صاحب کتاب «یک کلمه» است.

اعیان و اشراف بودند که تحولات و تغییرات را موجب به‌خطرافتادان منافعشان می‌دانستند. به‌زعیم ملکم‌خان، حاکمان کشور وظیفه خود می‌دانند که با هر ایده‌ای که از غرب می‌آید مخالفت کنند (مناشری، ۱۳۹۷: ۵۴). گروه دوم مذهبی‌هایی بودند که این تحولات و تغییرات آموزشی برآمده از غرب را با روح دین مخالف می‌پنداشتند.

گروه نخست از مخالفان به‌محض توسعه نظام آموزشی جدید و درک ارزش اجتماعی آن، تغییر نظر دادند و کوشیدند از آن برای تداوم قدرت خود استفاده کنند. شاهد این مدعا آنکه بسیاری از ورودی‌های دارالفنون از طبقات اعیان و اشراف دوره قاجار بودند. فرزندان آن‌ها از طریق بهره‌مندی از این آموزش‌ها به مناصب و مدارج عالی دولتی دست می‌یافتند. حسین محبوبی اردکانی، در کتاب خود به نام «تاریخ مؤسسه‌های تمدنی جدید در ایران» مدرسه دارالفنون را چنین توصیف می‌کند: «مدرسه به‌صورت محوطه‌ای درآمد که مشتی شاهزاده، خان‌زاده و آقا‌زاده را در آن جمع کرده بودند و به ایشان درس می‌دادند تا در آینده نوکر باسواد باشند، نه کسی که احتیاجات علمی و فنی مملکت را باید مرتفع سازد» (به نقل از: سرکار آرانی، ۱۳۸۲: ۲۸۰)؛ بنابراین می‌توان گفت که در اساس مخالفت‌های اصیل به سنت‌گرایان مذهبی تعلق می‌گرفت. اینان هرچند بعضاً هم نگران ازدست‌دادن نفوذشان بودند، اما شواهد نشان می‌دهد که در اعتراض‌هایشان به نظام جدید آموزشی، به‌طور جدی دغدغه دینی با تفسیر خاص خود را داشتند.



شدیدترین مخالفت‌ها را میرزا حسن رشديه تجربه کرده است. وی که مدرسه‌ای با سبک آموزشی جدید در تبریز ایجاد کرد، با مخالفت‌های شدید مذهبی‌های سنت‌گرا روبه‌رو شد؛ به‌گونه‌ای که هشت بار مدرسه وی در تبریز بسته و طبق روایتی چند بار تخریب شد. حتی خود او در تبریز مورد سوء‌قصد واقع شد، اما سوء‌قصد به جانش ناموفق بود (رشديه، ۱۳۷۰: ۲۳). مخالفت‌های سنت‌گرایان با مدرسه‌های جدید تا آن حد شدید بود که رشديه ناچار شد از تبریز به تهران هجرت کند و مدرسه جدیدش را تحت حمایت امین‌الدوله صدراعظم وقت تأسیس کند.

مقاومت در برابر تغییر به‌گونه‌ای بود که حتی اگر نظام آموزشی مکتب‌خانه‌ها اندکی تغییر می‌کرد، سنت‌گرایان به‌شدت مقاومت می‌کردند. میرزا حسین‌خان سپهسالار قزوینی - که مدتی سفیر کبیر ایران در استانبول بود - بعد از دیدن «مکتب رشديه»<sup>۱</sup> در آنجا، تلاش کرد که اندکی وضعیت مکتب‌خانه‌ها را تغییر دهد. او مکتب‌خانه‌هایی تأسیس کرد و اسمشان را «مکتب مشیریه» گذاشت. در برنامه این مکتب‌خانه‌ها، علاوه بر قرآن و گلستان، حساب،

۱. برگرفته‌شده از سایت تبریزپدیا تاریخ برداشت ۹۸/۵/۶

۲. مکتب رشديه نام مکتب‌خانه‌های جدیدی بود که در آن زمان در ترکیه عثمانی تأسیس شده و سبک آموزشی آن به‌روز شده بود. میرزا حسن‌خان نیز به همین سبک مکتب‌خانه‌ها را در قفقاز تأسیس کرد و به رشديه معروف شد.

جغرافی و مختصری علوم طبیعی در نظر گرفت. شاگردان روی قالی می‌نشستند و در برابر معلم میز کوچکی قرار داده بودند. مکتب‌داران قدیم به شاه عریضه نوشتند و تقاضا کردند که مکتب‌خانه‌های مشیریه را تعطیل کنند و تقاضای آن‌ها پذیرفته و اجرا شد (رشدیه، ۱۳۷۰: ۲۲۴).

بسیاری از مؤسسان مدرسه‌های جدید در عصر قاجار - قبل و بعد از مشروطه - عموماً تلاش می‌کردند که در انطباق مدرسه جدید با جامعه سنتی ایران و تلطیف جریان اقتباس نهادی فرهنگی از کشورهای دیگر، به تغییر در ظواهر اقدام کنند؛ از جمله تغییر در محتوای درسی، مانند تدریس شرعیات و قرآن، برگزاری مراسم مذهبی و نصب شعارهای دینی بر دیوارهای مدرسه. به نظر می‌رسد که اقتباس و بومی‌سازی ظاهری از این نوع در ایجاد مدرسه‌های جدید عاملی بود که نگرانی سنت‌گرایان را برطرف می‌کرد؛ گرچه برخی هم حتی این تلطیف در اقتباس را نمی‌پسندیدند و رأی به دوری از هرگونه نشانه‌های دینی می‌دادند. در مورد موفقیت طوبی آموزده، مؤسس مدرسه ناموس در دوران قبل از مشروطیت، گفته می‌شود که وی سعی کرده است چنین راهبردی را برای دوام و پایداری مدرسه‌اش در برابر هجوم سنت‌گرایان اتخاذ کند؛ اما در مقابل، مدرسه بی‌بی‌خانم استرآبادی، به دلیل عنوان «دوشیزگان» برای مدرسه‌اش و برخی مواضع تندش، مدت کوتاهی دوام آورد. یحیی دولت‌آبادی نیز «کتاب علی» را در شرعیات به زبان ساده تألیف و چاپ کرد. یکی از هدف‌هایش از تألیف این کتاب جلوگیری از تهمت مخالفان مدرسه‌های جدید بود که این مدرسه‌ها را باعث بی‌دینی معرفی می‌کردند (دولت‌آبادی، ۱۳۶۲، ج ۱: ۲۱۴ و ۲۱۵). با وجود این وضعیت، ورود آیت‌الله سید محمد طباطبایی به جریان مدرسه‌سازی و تأسیس مدرسه اسلام، کمی از شدت وحدت مخالفت‌ها کاست.

بنابراین می‌توان گفت چالش بین سنت و مدرن در زمینه نظام آموزشی در جامعه ایران که از سنت‌های آموزشی بسیار قوی و ریشه‌دار برخوردار بود، چالشی جدی و اساسی بود.<sup>۱</sup> اگرچه ممکن است کنار گذاشتن رویه‌های سنتی و روی آوردن به رویه‌های زندگی جدید، یا همان نوسازی ایران، اقتدار و اعتبار گروهی را مخدوش کند و گروهی دیگر اعتبار به‌دست آورند، اما صرف‌نظر از این عامل برای مخالفت، دلیل عمده مخالفت‌های سنت‌گرایان و ممانعت از گسترش مدرسه‌های جدید، خارجی بودن یا بیگانه بودن این ساختار جدید آموزشی بود. به عبارت دیگر، مخالفت با مدرسه‌های جدید، به دلیل وارداتی بودن و اقتباس از بیگانگان صورت می‌گرفت؛ یعنی استدلال مخالفان نگرانی از نفوذ اندیشه‌های بیگانگان و اضمحلال فرهنگی بود و آن را برای ایمان مردم مضر می‌دیدند. این گروه به‌شدت به نظم کهن در آموزش (پیوندی، ۱۳۸۶) و ارتباط خاص آن ساختار آموزشی (مکتب‌خانه) با دین

۱. تذکر این معنا نیز لازم است که چالش سنت و مدرن، صرفاً در عرصه ساختار و تشکیلات آموزشی وجود نداشت. در کشور ما در تمامی عرصه‌ها این چالش به‌صورت جدی مطرح بوده است. نقل می‌شود که مخالفت با جلوه‌های زندگی مدرن در کشور، در ساختار سیاسی و حتی در عرصه لباس و پوشاک هم نمود و بروز داشته است.

و متولیان دین تعلق خاطر داشتند و هیچ‌گونه نوآوری و گسست از سنت را بر نمی‌تابیدند. سنت‌گرایان هرگونه تغییر در نظام آموزشی را به‌گونه‌ای با دین و انحراف از آن ربط می‌دادند و به‌شدت نگران آن بودند که جامعه را به سمت ارزش‌های غربی ببرد. به تعبیر مناشری (۱۳۹۷: ۱۴)، این منازعه یک جنگ فرهنگی را تداعی می‌کرد. توجه داشته باشیم، تغییراتی که در ساختار نظام آموزشی کشور ما عموماً از ناحیه روشن‌فکران پیشنهاد می‌شد، از نوع بازنگری و اصلاح ساختار سنتی نبود، بلکه از نوع حذف و جایگزینی و یا به عبارت دقیق‌تر، «تأسیس» بود. تأسیس تشکیلاتی کاملاً جدید برگرفته از تجربه‌های ملل غرب و بدون سابقه، در کنار تشکیلات و تأسیسات آموزشی قدیمی و با پیشینه تاریخی ریشه‌دار در فرهنگ کشور، یا حذف این سنت‌های آموزشی.

به هر صورت طبق این روایت کوتاه، «مدرسه جدید» در ایران در جریان روند دگردیسی و تحول تدریجی مؤسسه‌های سنتی آموزشی، مانند مکتب و مدرسه دینی و ملازم با تحولات اجتماعی به‌صورت درون‌زاد به‌وجود نیامد. باوجود سنت بسیار غنی آموزشی و تربیتی ایران و سایر تمدن‌های اسلامی منطقه، توسعه ساختارهای آموزشی نوین در کشور ما بیشتر به تجربه اروپا نظر داشت. در حقیقت ما از دهه‌های پیش از نهضت مشروطیت با نوعی گسست بنیادی از آموزش سنتی روبه‌رو بودیم؛ گسستی که هم به هدف‌های مدرسه، مواد آموزشی، برنامه‌های درسی و روابط تربیتی مربوط می‌شد و هم سازمان‌دهی، اداره و رابطه با قدرت سیاسی و حتی مذهبی را در برمی‌گرفت (پیوندی، ۱۳۸۶).

توسعه مدرسه جدید که در آغاز حرکتی غیردولتی به‌شمار می‌رفت و شخصیت‌های کنشگر و نهادهایی مانند «انجمن معارف» در آن نقش داشتند، به‌گونه‌ای پیش‌رفت که اندک‌اندک پای حاکمیت و دولت به موضوع آموزش و گسترش تشکیلات آموزشی باز شد و غیردولتی‌بودن آن مورد تردید واقع شد. دگردیسی انتظار اجتماعی به‌گونه‌ای پیش‌رونده به سمت مداخله و تصدیگری دولت در امر آموزش عمومی در حرکت بود که البته با ماهیت جنبش مشروطیت و مبنای فکری آن هم تناسب داشت. وزارت معارف، اوقاف و صنایع مستظرفه در سال ۱۲۸۶ تشکیل شد. قانون اساسی معارف به سال ۱۲۹۰ شمسی به تصویب رسید و نظارت، مدیریت و توسعه آن را بر عهده گرفت. دیگر جریان‌ها، مانند انجمن معارف (که یک تشکیلات مردم‌نهاد بود) از صحنه خارج شدند.

طبق گزارش مناشری (۱۳۹۷: ۱۲۶)، متمم قانون اساسی سال ۱۲۸۵ شمسی تصریح کرده بود که تأسیس مدرسه‌ها و پیاده‌سازی آموزش اجباری باید توسط وزارت معارف تنظیم و اجرا شود. به نظر می‌آید که دغدغه مهم برای توسعه و عمومیت‌یافتن مدرسه‌ها عدالت اجتماعی بود. در اولین قانون اساسی معارف که بیش از یک‌صد سال پیش، یعنی در سال ۱۲۹۰ شمسی تصویب شد، آموزش ابتدایی عمومی و اجباری اعلام شد. در ماده سوم این قانون آمده است: «تعلیمات ابتدائیه برای عموم ایرانیان اجباری است» (وبگاه مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی، تاریخ برداشت: ۹۷/۴/۲۵).

در سال ۱۳۰۰ ش  
«قانون شورای عالی  
فرهنگ» به تصویب  
رسید. مطابق این  
قانون همه امور  
مدرسه‌ها، شامل  
سازمان، برنامه،  
امتحان‌ها، استخدام  
معلم و مدت زمان  
آموزش در سطح  
کشور یکسان شد

در سال ۱۳۰۰ شمسی «قانون شورای عالی فرهنگ» به تصویب رسید. مطابق این قانون همه امور مدرسه‌ها، شامل سازمان، برنامه، امتحان‌ها، استخدام معلم و مدت زمان آموزش در سطح کشور یکسان شد و مؤلفان ملزم شدند کتاب‌های درسی را مطابق برنامه‌ای که از طرف وزارت معارف به آن‌ها ابلاغ می‌شد، تألیف کنند. در همین برنامه بود که آموزش علوم در ایران از دوره ابتدایی آغاز شد و کتاب‌هایی نیز برای آموزش علوم نوشته شدند. در سال ۱۳۰۷ شمسی، در زمان وزارت اعتمادالدوله، تهیه کتاب‌های درسی ابتدایی بر عهده وزارت معارف قرار گرفت و نخستین بار کتاب‌های وزارتی در سطح کشور انتشار یافتند (روزنامه نیای اقتصاد، ۱۴۰۲/۸/۱۴).

ذکر این نکته هم لازم است که از طرف اولیا و مدیران نهاد آموزشی سنتی، با همه ریشه‌دار بودنش، اقدام چندانی برای اصلاحات و بازنگری صورت نگرفت<sup>۱</sup> و گونه‌ای برخورد انفعالی از سوی ساختار آموزشی سنتی ملاحظه می‌شد. اگر هم اصلاح و بازنگری صورت می‌گرفت، سرعت گسترش نهاد تازه تأسیس و جذابیت‌ها و توان پاسخ‌گویی به نیازهای اجتماعی برآمده از آن دوران چنان بود که می‌توان آن تلاش برای به‌روز کردن ساختار آموزشی سنتی را بی‌ثمر دانست. چون رقابتی نابرابر برای دو نظام آموزشی سنتی و جدید در جریان بود.

درک ناکارآمدی نهاد آموزشی مکتب‌خانه برای ایجاد جهش و تحول فکری و فرهنگی عمومی که بستر و پشتیبان نوسازی جامعه باشد، توسط اصلاحگران و روشن‌فکران دوران قاجار قبل و بعد از مشروطه (به‌ویژه) و ناامیدی از تن سپردن این نظام سنتی به تحول و نداشتن روحیه تحول‌خواهی نظام سنتی، چنین گسست فرهنگی را رقم زد و به شکست آن و شکل‌گیری و استقبال پیش‌رونده از نهاد مدرسه جدید انجامید.<sup>۲</sup>

گویی روشن‌فکران و همه درخواست‌کنندگان پیشرفت و تحول در عصر قاجار، تأسیس تشکیلات جدید آموزشی و مدرسه جدید را بخش مهمی از اصلاحات سیاسی-اجتماعی (نوسازی) در کشور عقب‌مانده از توسعه می‌دانستند. آن‌ها ساختار، تشکیلات و محتوای آموزشی جدید را برای توسعه و پیشرفت کشور لازم می‌دانستند و می‌کوشیدند مدرسه جدید را با تغییرات محتوایی بومی سازند و بدون هیچ نگرانی حکم به بهره‌گیری از آن می‌دادند. آن‌ها تصور می‌کردند، همان‌گونه که فناوری‌هایی مانند کارخانه قند، باروت کوبی و راه‌آهن و نیز نهادهای اجتماعی مانند بانک، پست‌خانه و ... را می‌توان وارد کرد، مدرسه و ساختار جدید آموزشی را هم

۱. برخی تشکیلات آموزشی در کشورهای اسلامی، از جمله دانشگاه الازهر مصر، از جمله سازمان‌های آموزشی هستند که در جریان مدرن‌شدن، تلاشی برای به‌روز کردن خود داشته‌اند؛ اما نظام آموزشی ابتدایی در همه کشورها تقریباً سرنوشتی مشابه داشته است.

۲. توضیح این نکته لازم است که مدرسه‌های علمیه هم به‌عنوان یک سرمایه آموزشی در کشور ایران که سابقه‌ای حدود هزار سال دارند، بی‌توجه به تحولاتی که دانش‌تعلیم و تربیت و ساختارهای آن رخ می‌داد، به سبب اینکه مأموریت دیگری برای خود قائل بودند، با همان وضعیت و سازوکارهای سنتی که میراث گذشته بود، به حیات خود در عرض نظام جدید ادامه دادند. هرچند صدیق (۱۳۳۹) اشاره دارد که نشانه‌هایی از تحول‌پذیری در این مدرسه‌ها هم مشاهده شده است.

مارتین کارنوی:  
آموزش و پرورش  
رسمی غرب پیش  
از آنکه نقش  
آزادی بخشی داشته  
باشد، به صورت  
بخشی از سلطه  
امپریالیستی به اکثر  
کشورها راه یافته  
است

می‌توان و باید وارد کرد و از آن انتظار داشت، تحولات اجتماعی عمیقی را ایجاد کند. شواهد نشان می‌دهند که چنین جریانی در سایر ملل غیراروپایی کم‌وبیش رخ داده است. فاضلی (۱۳۹۰: ۲۰۸)، به نقل از میر<sup>۱</sup> و همکارانش و فولو<sup>۲</sup> بیان می‌دارد که مدرسه‌ها در کشورهای غیرغربی بخشی از فرایند جهانی‌شدن و استانداردشدن آموزش در جهان هستند و این کشورها آشکارا الگوهای غربی را توسعه داده‌اند. در واقع این کشورها با هدف نوسازی، الگوهای غربی را گسترش داده‌اند؛ یعنی به جای نوشدن، غربی شده‌اند. بنابر برخی تحلیل‌های ارائه شده از ناحیه فیلسوفان چپ‌گرا، بسیاری از دولت‌های استعمارگر غربی، در مرحله دگردیسی روند استعماری خود از استعمار سنتی به استعمار جدید، به توسعه مدرسه‌ها در کشورهای استعمارشده، مانند کشورهای آفریقای غربی و هند، دست زدند تا از این طریق ارزش‌های مورد نظر خود را در فرهنگ این کشورها نهادینه کنند. در واقع این مدرسه‌ها به بهانه رشد و توسعه، اما در واقع سلطه پنهان، شکل گرفتند.

مارتین کارنوی (۱۳۶۷: ۱۳ و ۱۴) بیان می‌کند که آموزش و پرورش رسمی غرب پیش از آنکه نقش آزادی بخشی داشته باشد، به صورت بخشی از سلطه امپریالیستی به اکثر کشورها راه یافته است. قدرت‌های امپریالیستی به یاری مدرسه کوشیده‌اند، استعمارزده را برای اجرای نقش‌های مورد نظر استعمارگر تعلیم دهند. وی به نقل از یکی از سیاستمداران انگلیسی، به نام هری کلی<sup>۳</sup>، چنین بیان می‌دارد: «نظام آموزشی همگانی ابزار نیرومندی برای ابقای نظام اجتماعی حاضر است ... به کودک ... یاد داده می‌شود که تسلیم قدرت شود، درخواست دیگران را به عنوان اصل و قاعده بپذیرد و در نتیجه عادت‌هایی در ذهنش تشکیل بشوند که در دوره بزرگسالی جملگی به سود طبقه حاکم باشند.»

به‌زعم مناشری (۱۳۹۷: ۴۳)، متفکران جهان سوم به این باور چسبیده بودند که روش‌ها و نهادهای آموزشی از فرهنگی به فرهنگ دیگر به‌سادگی قابل انتقال هستند و الگوی اروپایی مدرسه را الگویی جهانی تلقی می‌کردند. به نظر می‌رسد که می‌باید بین مفهوم دو فرایند «نوسازی» و «غربی‌سازی» تمایز قائل شد تا برای گروه سنت‌گرایان این معنا روشن شود که نوسازی با غربی‌سازی متفاوت است. می‌توان نو شد، اما غربی نشد. با وجود این، متأسفانه الگوهای عینی نوسازی در آن دوران تنها آن الگوهایی بودند که در غرب تجربه می‌شدند یا محصول تجربه‌های ملل غرب بودند. رهبران جریان نوسازی در ایران به نظر می‌باید متأملانه‌تر و فکورانه‌تر آن را مدیریت می‌کردند.<sup>۴</sup>

با وجود اینکه هدف عموماً عقب‌نماندن از غرب و جلوگیری از سلطه غرب بر کشور بود (به‌ویژه برای کسانی مانند عباس میرزا و امیرکبیر)، اما این جریان بیشتر به شبیه‌سازی

1. Meyer, 1992.
2. Fuller, 1991.
3. Harry Kelly, 1925.

۴. اگر به سیاست‌های نوسازی دوران پهلوی اول دقت شود، نشانه‌های این وضعیت دیده می‌شود.

روشن‌فکران  
دوران قاجار گرفتار  
سطحی‌نگری و  
سیاست‌زدگی  
شدند و به ظواهر  
مدرنیته اکتفا  
کردند

متمایل شد. تا جایی که کسی مانند جلال آل‌احمد، با نقد این جریان نوسازی، آن را «غرب‌زدگی» نامید که حتی با «غربی‌سازی» یا «غربی‌شدن» هم متفاوت بود؛ یعنی یک برداشت سطحی از تمدن غرب. نوسازی به روش اقتباس نهادهای جدید غربی، به سمت غربی‌سازی (شبیه‌سازی غرب) پیش می‌رفت، نه یک تغییر ریشه‌دار و درون‌زاد. برخورد سلبی و حذفی مشروطه‌خواهان تندرو با افکار سنت‌گرایان و اعدام شیخ فضل‌الله نوری بعد از پیروزی مشروطه‌خواهان و سقوط استبداد صغیر (دوران سلطنت محمدعلی شاه)، نشان می‌دهد که چنین فضای انتقادی و مدارا حاصل نشد تا طرفین با طرح نظرها و نقد متقابل به فهم و چشم‌انداز مشترک برسند. در واقع روشن‌فکران آن عصر با لایه‌های سطحی از ایدئولوژی‌های غربی، مانند لیبرالیسم یا سوسیالیسم برخورد داشتند.

### □ نتیجه‌گیری

در این منازعه فرهنگی، شوربختانه نه گروهی که به پایبندی به سنت‌ها از جمله سنت‌های آموزشی و تداوم آن‌ها رأی می‌دادند و نه گروهی که بر اقتباس سریع ساختارها و سازوکارهای آموزشی جدید تأکید داشتند، هیچ‌یک موضعی انتقادی و ژرفا کاو اتخاذ نکردند. هر یک از این دو به اخذ یک موضع و رد موضع طرف مقابل نظر داشتند. لذا گفتمانی برای مواجهه انتقادی با سنت و مدرن آموزشی به‌وجود نیامد تا شاید نقاط ضعف و قوت سنت‌های آموزشی و جدید شناسایی شوند تا بتوان راهبردی منطقی و مناسب برای مواجهه با آن اتخاذ کرد. این واقعیت که روشن‌فکران دوران قاجار گرفتار سطحی‌نگری و سیاست‌زدگی شدند و به ظواهر مدرنیته اکتفا کردند (آزاد آرمکی، ۱۳۸۱)، موضوعی است که برخی محققان به آن توجه داشته‌اند.

**علی پایا** (۱۳۸۷) این مواجهه سطحی را مواجهه «سیمولاکرامی»<sup>۱</sup> نامیده است. مراد از آشنایی سیمولاکرامی آشنایی با ظاهر و ارتباطات سطحی یک موضوع و غفلت از ارتباط گسترده‌تر در میان شبکه‌های معرفتی و معنایی آن موضوع است. از سوی مقابل هم همین نگاه سطحی‌نگر از سوی مخالفان و سنت‌گرایان ملاحظه می‌شود که موجب شد، در مواجهه با تأسیسات تمدنی، از جمله ساختارهای آموزشی جدید غربی، چنین نگاه کم‌عمقی را دنبال کنند. به نظر می‌رسد سرعت زیاد تحولات و نگرانی شدید از تشدید فاصله توسعه‌یافتگی، زمان لازم را برای تأمل در جریان‌های فرهنگی به‌وجود آمده به سیاستمداران و سیاستگذاران نمی‌داد و شاید هم ضعف‌های درخور تأمل نظام آموزشی سنتی، ناامیدی کامل از ساختارهای موجود و باور به ناکارآمدی آن‌ها باعث شد که به اقتباس روی آورند. چنین بود که در زیست‌بوم ایران مدرسه رویید و در دوران بعد یعنی پهلوی اول، بالید؛ اما در دوره پهلوی دوم، از منظر نسل دیگری از روشن‌فکران، مورد نقدهای زیادی قرار گرفت.

1. simulacrum

## منابع

۱. اکبری، محمدعلی (۱۳۸۵). «سیاحت‌نامهٔ ابراهیم‌بیک بیان‌های علیه وضع وجود». در کتاب بررسی مبانی فکری و اجتماعی مشروطیت ایران، همایش بزرگداشت محمد کاظم خراسانی. مؤسسه توسعه تحقیقات و توسعه علوم انسانی.
۲. آزاد ارمکی، تقی (۱۳۸۱). مدرنیتهٔ ایرانی: روشن‌فکران و پارادایم عقب‌ماندگی ایران. نشر اجتماع. تهران.
۳. پاک‌سرشت، محمدجعفر (۱۳۸۶). «نظریه‌های تربیتی و چالش‌های نظریه‌پردازی در آموزش و پرورش ایران». فصلنامهٔ نوآوری‌های آموزشی. شمارهٔ ۲۹. سال ششم.
۴. پایا، علی (۱۳۸۷). «ملاحظات انتقادی دربارهٔ تجربهٔ مدرنیتهٔ ایرانی». مجلهٔ حکمت و فلسفه. شمارهٔ ۳. سال چهارم.
۵. پیوندی، سعید (۱۳۹۶). «شریعتی و الگوی آرمانی آموزش دینی». از کتاب شریعتی امروز و آیندهٔ ما، به‌کوشش جمعی از نویسندگان.
۶. جلالی، نادره. بی‌بی‌خانم استرآبادی از فعالان حقوق زنان در عصر قاجار. وبگاه مزدکنامه. تاریخ برداشت ۱۴۰۲/۹/۲۰
۷. جعفری‌مذهب، محسن (۱۳۸۴). سفرها و سفرنامه‌های برادران شری. کتاب ماه تاریخ و جغرافیا دی و بهمن ۱۳۸۴ - شماره ۹۹ و ۱۰۰ صص ۲۶ تا ۳۱
۸. رشدیه، فخرالدین (۱۲۷۰). زندگی‌نامهٔ پیر معارف رشدیه. انتشارات هیرمند. تهران.
۹. راوندی، مرتضی (۱۳۶۷). «سیر فرهنگ و تاریخ تعلیم و تربیت در ایران و اروپا». انتشارات نگاه. تهران.
۱۰. زیباکلام، صادق (۱۳۷۴). ما چگونه ما شدیم. نشر روزبه. تهران.
۱۱. سرکارآزانی، محمدرضا (۱۳۸۲). اصلاحات آموزشی و مدرن‌سازی. انتشارات روزنگار. تهران.
۱۲. صدیق، عیسی (۱۳۵۴). تاریخ فرهنگ ایران. انتشارات دهخدا. تهران.
۱۳. \_\_\_\_\_ (۱۳۳۹). دورهٔ مختصر تاریخ فرهنگ ایران. شرکت سهامی طبع. تهران.
۱۴. \_\_\_\_\_ (۱۳۹۸). ایران مدرن و نظام آموزشی ایران. ترجمه علی نجات غلامی. پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی. تهران
۱۵. طالبوف، عبدالرحیم (۱۳۵۶). کتاب احمد. انتشارات شبگیر. تهران.
۱۶. طاهری‌مقدم، سیدمحمد و بوچانی، ابراهیم (۱۳۹۴). میرزا ملکم‌خان ناظم‌الدوله و تأملی بر اندیشه‌های آموزشی. جستارهای تاریخی. شمارهٔ ۱. سال ششم.
۱۷. عقیلی، سیداحمد (۱۳۹۳). «تحلیل تاریخی فعالیت‌های میسیونری در عصر جانشینان شاه عباس اول» (۱۷۲۲-۱۶۲۹ م / ۱۱۳۵-۱۰۳۸ ق). پژوهش‌های تاریخی دانشکدهٔ ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه اصفهان. شمارهٔ ۱. سال ششم.
۱۸. فاضلی، نعمت‌الله (۱۳۹۰). مردم‌نگاری آموزش. انتشارات علم. تهران.
۱۹. قاسمی‌پویا، اقبال (۱۳۷۷). مدارس جدید در دورهٔ قاجاریه. مرکز نشر دانشگاهی. تهران.
۲۰. کارنوی، مارتین (۱۳۶۷). آموزش و پرورش در خدمت امپریالیسم فرهنگی. ترجمه محبوبه مهاجر. انتشارات امیرکبیر. تهران.
۲۱. محمدی، محمود (۱۳۹۵). «روحانیون و مدارس جدید در ایران». دوفصلنامهٔ تربیت اسلامی. شمارهٔ ۲۲. سال یازدهم.
۲۲. مراغه‌ای، زین‌العابدین (بی‌تا). سیاحت‌نامهٔ ابراهیم‌بیک. قاهره.
۲۳. معتمدی، اسفندیار (۱۳۹۴). تربیت نگارش میرزا تقی‌خان کاشانی. انتشارات مدرسه. تهران.
۲۴. نظام‌الاسلام کرمانی (۱۳۶۲). تاریخ بیداری ایرانیان ج ۱ بخش اول. نشر رودکی. تهران
۲۵. دولت‌آبادی، یحیی (۱۳۶۲). حیات‌یحیی. انتشارات فردوسی. تهران.