

The Birth of the School in Iran; Historical Narrative of the Emergence of Modern Education in Iranian Society

Mohammad Hosein Sharifi Saei ✉

Ph.D. of Sociology, University of Tehran, Tehran, Iran. E-mail: sharifisaei@ut.ac.ir

Article Info

Article type:
Research Article

Article history:

Received 10 October 2022

Received in revised form 3
February 2023

Accepted 12 February 2023

Published online 15 March
2023

Keywords:

Dār al-Funūn, Education,
elementary school,
Historical Sociology, Qajar era,
School.

ABSTRACT

This research has sought to answer the question of what historical period were schools formed in the present form in Iran? Under what social and cultural conditions did these schools emerge? This research has been done by studying and analyzing historical documents and sources. The findings of this research showed that the change from the traditional education system (*maktab*) to the school-based system in Iran indicated revolutionary changes in educational insights, methods, and worldviews in Iran. The first need for new schools was formed after the Iran-Russia wars. It was for the first time during this period that the idea of the backwardness of Iranians in the strongest possible form, i.e. military imperialism and the loss of the best lands of Iran by the Russian forces, showed itself. Before that, the purpose of the *maktab* was to teach the alphabet, recite the *Quran*, and teach religion. Traditional education (*maktab*) was for the development of the hereafter, this world. They did not lead to the material development of life. The new schools that had western roots went the opposite way. They were created for the development of material life. New courses that strengthened material life skills were all included in academic courses for the first time with the emergence of new schools. Finally, the Iranian society, which was on the path of development at the end of the Qajar era, overthrew the traditional education system, which was an anti-development institution, and gradually replaced it with a school-based education system that developed material life skills.

Cite this article: Sharifi Saei, M-H, (2023). The Birth of the School in Iran; Historical Narrative of the Emergence of Modern Education in Iranian Society. *Journal for the History of Science*, 20 (2), 1-29. DOI: <http://doi.org/10.22059/JIHS.2023.349732.371709>



© The Author(s).

Publisher: University of Tehran Press.

DOI: <http://doi.org/10.22059/JIHS.2023.349732.371709>

تولد مدرسه در ایران: روایت تاریخی از ظهور آموزش و پرورش مدرن در جامعه ایرانی

محمدحسین شریفی ساعی ✉

دکتری جامعه‌شناسی، دانشکده علوم اجتماعی، دانشگاه تهران، تهران، ایران. رایانامه: sharifisaei@ut.ac.ir

اطلاعات مقاله

نوع مقاله: مقاله پژوهشی

چکیده

این پژوهش به دنبال پاسخ به این سؤال بوده است که مدارس به شکل امروزی از چه دوره تاریخی در ایران شکل گرفتند؟ این مدارس در بستر چه شرایط اجتماعی و فرهنگی ظهور کردند و در پی پاسخ به چه نیازهایی بودند؟ این پژوهش با مطالعه و تحلیل اسناد و منابع تاریخی انجام گرفته است. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که تغییر از نظام آموزش مکتب‌خانه‌ای به نظام مدرسه محور در ایران، حکایت از تغییرات انقلابی در بینش‌ها، روش‌ها و جهان‌بینی‌های آموزشی در ایران داشت. نخستین بار، احساس نیاز به مدارس جدید بعد از جنگ‌های ایران و روس پیش آمد. برای اولین بار در این دوران بود که اندیشه عقب‌ماندگی ایرانیان به شدیدترین شکل ممکن یعنی امپریالیسم نظامی و از دست دادن سرزمین توسط قوای روس، خود را نشان داد. تا پیش از آن هدف مکتب‌خانه‌ها، آموزش الفبا در حد روخوانی قرآن و تعلیم شریعت بود. آموزش مکتب‌خانه‌ای برای آبادکردن آخرت بود و نه دنیا. آنها به کار توسعه مادی زندگی نمی‌آمدند. بسیاری از کودکان بعد از سال‌ها تحصیل در مکتب‌خانه‌ها حتی نمی‌توانستند یک نامه بنویسند. مدارس جدید که ریشه‌های غربی داشتند مسیری برعکس رفتند. آنها برای توسعه زندگی مادی خلق شده بودند. دروس جدید که مهارت‌های زندگی مادی را تقویت می‌کرد همگی برای اولین بار با ظهور مدارس نوین وارد برنامه درسی شد. در نهایت، جامعه ایرانی که در اواخر دوران قاجار در مسیر توسعه قرار گرفته بود نظام آموزش مکتب‌خانه‌ای را که نهادی ضد توسعه بود فرو نهاد و به تدریج نظام آموزش مدرسه محور را که مهارت‌های زندگی مادی را توسعه می‌داد به جای آن نشاناد.

کلیدواژه‌ها:

آموزش و پرورش، جامعه‌شناسی تاریخی، دوران قاجار، مدرسه، مکتب‌خانه.

استناد: شریفی ساعی، محمدحسین (۱۴۰۱). تولد مدرسه در ایران: روایت تاریخی از ظهور آموزش و پرورش مدرن در جامعه ایرانی. *تاریخ علم*، ۲۰ (۲)، ۲۹-۱.

DOI: <http://doi.org/10.22059/JIHS.2023.349732.371709>



© نویسندگان.

ناشر: مؤسسه انتشارات دانشگاه تهران.

مقدمه

آموزش و پرورش پیش‌نیاز اساسی برای رشد و توسعه در سطح فردی و اجتماعی است (Zhou, 2021). امروزه آموزش، محرک قدرتمند توسعه و یکی از قوی‌ترین ابزارها برای کاهش فقر و بهبود سلامت، برابری جنسیتی، صلح و ثبات است (Crossley, 2008). آموزش از نظر درآمدزایی، بازدهی بزرگ و ثابتی را ارائه می‌دهد و مهم‌ترین عامل برای تضمین برابری فرصت‌هاست. در سطح فردی، آموزش باعث ارتقای شغل، درآمد، سلامت و کاهش فقر می‌شود. در سطح جوامع نیز، آموزش منجر به تحریک رشد اقتصادی بلندمدت، تشویق نوآوری و تقویت نهادها می‌شود و انسجام اجتماعی را بهبود می‌بخشد (Craft et al., 2014). ارتقای آموزش، برابری جنسیتی را ترویج می‌کند و به توانمندسازی دختران و زنان در سطح جامعه نیز کمک می‌کند (Castellsagué & Carrasco, 2020). اینها نشان می‌دهد که امروزه دیگر هیچ کشوری بدون سرمایه‌گذاری قابل توجه در آموزش سرمایه‌انسانی خود به توسعه اقتصادی و اجتماعی ثابت دست نمی‌یابد (Ozturk, 2001).

بر همین اساس جامعه ایرانی نیز در چند دهه اخیر، رشد بسیار قابل ملاحظه‌ای را از منظر آموزشی تجربه کرده است. کاهش نرخ بی‌سوادی در بین کودکان و نوجوانان، افزایش ضریب آموزشی در بین آنها، رشد دانشجویان و آموزش عالی در سطح کشور، حضور روزافزون زنان و دختران در سطح عالی تحصیلی و مواردی از این قبیل، نشان از ارتقای جایگاه آموزشی و علمی ایران در چند دهه اخیر دارد.

با این حال، این شرایط که در جامعه ایرانی شاهد آن هستیم تا همین صد و پنجاه سال پیش، حتی خیال آن هم خیالی محال می‌نمود. در دوران کنونی، آموزش و تحصیل در قالب مدارس، جزئی از حقوق ابتدایی و ضروری کودکان قلمداد می‌شود. این در حالی است که در دوران قاجار، تحصیلات ابتدایی برای کودکان، نه تنها «حق ضروری» نبود بلکه بیشتر یک کالای تجملاتی قلمداد می‌شد که عمدتاً طبقات بالای جامعه از آن بهره‌مند می‌شدند (کسروی، ۱۳۶۳: ۱۹). تا اواخر دوران قاجار، مهم‌ترین نهاد آموزشی در ایران، مکتب‌خانه‌ها بودند. کیفیت آموزشی در این مکتب‌خانه‌ها چنان فاجعه‌بار بود که افراد بسیاری بعد از سال‌ها تحصیل در آنها حتی نمی‌توانستند یک صفحه نامه ساده بنویسند (نک: دولت‌آبادی، ۱۳۶۲: ۱۲؛ مراغه‌ای، ۱۹۰۹: ۹/۳).

به تدریج از اواخر دوران قاجار، مدارس جدید با دروس و برنامه‌هایی متفاوت در ایران متولد شدند. منظور از «مدارس جدید» در این مقاله، همین «دبستان‌ها» و «دبیرستان‌ها» به شکل امروزی است که اکنون نیز در جامعه فعالیت می‌کنند و ما آنها را به‌مثابه بخشی بدیهی از جریان آموزش در جامعه

قلمداد می‌کنیم. مدارس که بعدها به عنوان مقدمه‌ای برای ورود به دانشگاه و آموزش عالی در نظر گرفته شدند. حضور این مدارس در اواخر دوران قاجار، نه تنها کیفیت آموزشی در ایران را دگرگون کرد بلکه فراتر از آن، ایدئولوژی‌های آموزشی در ایران را نیز دستخوش تغییر کرد. تا پیش از ظهور مدارس جدید، وظیفهٔ مکتب‌خانه‌ها آموزش الفبا در حد خواندن متون و در کنار آن آموزش شرعیات بود. هدف آنها عمدتاً توسعهٔ ارزش‌های دینی و تثبیت آنها در اذهان کودکان ایرانی بود ولی دغدغهٔ مدارس جدید، توسعهٔ مهارت‌هایی برای ارتقای زندگی مادی بود، مهارت‌هایی مانند ریاضی، جغرافی، طب، زبان‌های خارجه و امثال آن. به همین دلیل، ظهور مدارس جدید در ایران با مخالفت‌های شدید و سنگینی روبه‌رو شد، زیرا چنین تصور می‌شد که گسترش مدارس در جامعه منجر به گسترش سکولاریسم در بین کودکان و نوجوانان می‌شود و ایرانیان به تدریج دین خود را از دست می‌دهند. مخصوصاً که این مدارس جدید غالباً سوغات کشورهای اروپایی و مسیحی در آن دوران بودند که به تدریج وارد ایران می‌شدند. با چنین سطحی از تعارض ایدئولوژیک، توسعهٔ مدارس در ایران با سختی‌های بسیاری همراه می‌شد به طوری که اولین بنیان مدارس جدید در ایران، افرادی مانند میرزا حسن رشدیه، تکفیر شدند و ریختن خونشان حلال می‌شد تا مبدا دین مردم با تأسیس این مدارس بر باد رود (نک: رشدیه، ۱۳۷۰: ۲۸).

در چنین اتمسفر اجتماعی، مدارس جدید در ایران شروع به بالیدن گرفتند. تغییر از آموزش مکتب‌خانه‌ای به آموزش مدرسه‌محور، نوعی انقلاب آموزشی در ایران بود که پیامدهای انقلابی نیز به همراه داشت. نکتهٔ مهم این است که این مدارس در پاسخ به ضرورت‌های اجتماعی مختلفی شکل گرفتند. خلأهایی در نظام آموزش مکتب‌خانه‌ای در ایران وجود داشت که گویی جز با یک تغییر اساسی در بینش‌ها و روش‌های آموزشی، قابل اصلاح نبود. این پژوهش تلاش می‌کند که این ضرورت‌های اجتماعی را در یک تحلیل تاریخی مورد واکاوی بیشتر قرار دهد. بر این اساس، مطالعهٔ حاضر به دنبال پاسخ گفتن به این سؤال است که مدارس به شکل امروزی از چه زمانی در ایران شکل گرفتند؟ این مدارس در بستر چه شرایط اجتماعی و فرهنگی برآمدند و در پی پاسخ به چه نیازهایی بودند؟

روش پژوهش

برای پاسخ به سؤالات پژوهش در این مطالعه از روش توصیفی-تحلیلی با رویکرد تاریخی بهره گرفته شده است. در این زمینه، مجموعه‌ای از سفرنامه‌ها، خاطرات، نشریات و اسناد تاریخی از دورهٔ قاجار مطالعه و واکاوی شده‌اند. در این پژوهش، با مراجعه به ترکیبی از «منابع دست اول» و «منابع دست دوم» از دوران قاجار به بعد، به جمع‌آوری و طبقه‌بندی اطلاعات و شواهد گوناگونی در زمینهٔ

ظهور مدارس جدید در ایران مبادرت گردید. منظور از «منابع دست اول» در این نوشتار، منابع و اسنادی است که از افرادی که در دوران قاجار و یا نزدیک به آن می‌زیسته‌اند ثبت شده و به دست ما رسیده است. کتاب‌ها، نشریات، اسناد و خاطرات باقی‌مانده از مردمان در آن دوران شامل این دسته می‌شوند. «منابع دست دوم» نیز شامل کتب و منابع تحلیلی گوناگونی بوده است که براساس منابع دست اول از دوره قاجار نوشته شده‌اند. پژوهش حاضر تلاش می‌کند تا حد ممکن از منابع دست اول برای مطالعه خود بهره بگیرد ولی در صورت نیاز و برای تکمیل اطلاعات و تحلیل‌ها به منابع دست دوم تاریخی نیز رجوع شده است.

در ادامه، روایت تولد مدرسه در ایران در قالب یک تحلیل تاریخی ارائه می‌شود. ابتدا به پیش از دوران ظهور مدارس جدید و دوران سلطه مکتب‌خانه‌ها می‌رویم و شرایط مکتب‌خانه‌ها را بررسی می‌کنیم و سپس به پیش می‌آییم تا ببینیم چه تحولاتی منجر به ظهور مدارس جدید در ایران شد. مکتب‌خانه، دوران پیش از مدارس جدید

تا اواخر دوران قاجار، «دبستان» به شیوه امروزی وجود نداشت. آموزش در آن دوران، به مدت چندصدسال، صرفاً به دو شیوه مختلف انجام می‌شد: یک دسته در قالب حوزه‌های علمیه بود که طلبه‌ها به آن وارد می‌شدند. در این حوزه‌ها دروسی چون صرف و نحو عربی، منطق و اصول فقه و امثال آن تدریس می‌شد. هدف حوزه‌های علمیه، تولید افراد روحانی و پرورش علمای دینی در سراسر کشور بود. از این حوزه‌ها در هر شهری چند مورد وجود داشت (کسروی، ۱۳۶۳: ۱۹). نوع دیگر، «مکتب‌خانه‌ها» بودند که بچه‌ها در آن خواندن و نوشتن ابتدایی را می‌آموختند. مکتب‌خانه، مقدمه ورود به حوزه‌های علمیه بود. در واقع، افرادی که تمایل داشتند بعد از مکتب‌خانه ادامه تحصیل بدهند معمولاً وارد حوزه‌های علمیه می‌شدند و دروس دینی را در سطحی بالاتر می‌آموختند و سپس به کسوت روحانیت درمی‌آمدند. معلمان در مکتب‌خانه‌ها نیز عمدتاً از میان روحانیان و تحصیل‌کردگان حوزه‌های علمیه بودند (مستوفی، ۱۳۴۳: ۲۱۹). البته در مواردی هم خانم‌های ملاباجی که خود دانش مختصری داشتند به تعلیم کودکان می‌پرداختند (دولت‌آبادی، ۱۳۶۲: ۱۲). با این همه، محور آموزش در مکتب‌خانه آموزش الفبا، روخوانی قرآن، صرف و نحو عربی و فراگیری احکام و سنت بود. این وضعیت برای دختران و پسران، تقریباً یکسان بود و فرقی نمی‌کرد (مستوفی، ۱۳۴۳: ۲۱۸-۲۱۷).

نکته مهم آن است که آموزش در مکتب‌خانه‌ها نه رایگان بود و نه اجباری. بسیاری از خانواده‌های فقرا نیز نه پولی برای آموزش فرزندان خود داشتند و نه اساساً نیاز و ضرورتی به باسواد شدن آنها می‌دیدند. لذا در همان دوران، بسیاری از خانواده‌های محروم از فرستادن فرزندان خویش به مکتب‌خانه‌ها پرهیز می‌کردند (راوندی، ۲۵۳۵: ۵۳؛ کسروی، ۱۳۶۳: ۱۹). فقرا از این طریق، در

هزینه‌های خانواده نیز صرفه‌جویی می‌کردند. بسیاری از خانواده‌ها بیش از آنکه به فکر تحصیل فرزندان خود باشند به دنبال اشتغال و یا ازدواج آنها بودند. تداوم حرفه و شغل پدر آمال و آرزوی بسیاری از پسران بود. سنت تداوم یک کسب‌وکار واحد در نسل‌های مختلف خانواده در عصر قاجار سنتی رایج و دیرپا بود. پسر بچه‌ها از کودکی به پادویی در بازار و کمک به پدر در شغل او می‌پرداختند تا بتوانند در سال‌های آینده، به جای او شغل آباء و اجدادی خانواده را ادامه دهند. لذا آنها رنج کار و زحمت در نزد پدر را به رنج آموزش در مکتب‌خانه ترجیح می‌دادند، زیرا حیات و بقای آنها مشروط به اولی بود و رنج مکتب و تحصیل آموزش، تأثیر مستقیمی در زندگی و حیات آنها نداشت.

در مورد دختران نیز یادگیری الگوی زندگی مادر راهگشای مسیر آینده بود، یعنی فراگیری آموزش‌های خانه‌داری، بچه‌داری و آشپزی برای آماده شدن در مسیر ازدواج در سنین بسیار پایین در دوران کودکی از بالاترین اهمیت برخوردار بود. لذا آموزش و تحصیل دختران برای خانواده‌ها، چندان ارزشمند تلقی نمی‌شد، چرا که آنها همین که به سن بلوغ می‌رسیدند (و گاه پیش از بلوغ) باید ازدواج می‌کردند و به خانه شوهر می‌رفتند. در آنجا نیز به سرعت صاحب چندین فرزند می‌شدند و مشغول خانه‌داری و فرزندپروری می‌گردیدند (نشریه زبان زنان، ۱۳۳۸ق: ش ۹، ۱). با این همه بسیاری از پسران فرصت می‌یافتند که حداقل چندسال در دوران کودکی به آموزش مکتب‌خانه‌ای بروند ولی اغلب دختران از طبقات پایین جامعه به دلیل ازدواج زودهنگام در همان دوران کودکی، عملاً فرصت تحصیل نمی‌یافتند. به همین دلیل، برخی گزارش‌های تاریخی اشاره کرده‌اند که نسبت «زنان باسواد» به «مردان باسواد» در عصر ناصری، چیزی در حدود «یک به پنجاه» بوده است (ویلز، ۱۳۶۸: ۳۷۷). اینها گویای آن است که با اینکه سواد عمومی در عصر قاجار بسیار پایین بود، ولی این وضعیت برای زنان به مراتب شدیدتر و اسفناک‌تر از مردان بود.

در واقع، برای بسیاری از خانواده‌ها در عصر قاجار، سوادآموزی فرزندان مقوله‌ای فرعی و بی‌اهمیت قلمداد می‌شد. بیشترین متقاضیان آموزش مکتب‌خانه‌ای در عصر قاجار طبقات بالای جامعه (شامل اعیان و اشراف، توانگران و بازرگانان) بودند. از طرفی، وضعیت اشتغال در افراد وابسته به طبقه بالا، گاهی نیازمند میزانی از سواد بود که در طبقات فرودست جامعه چندان احساس نمی‌شد. به‌طور مثال حسابداری مال‌التجاره پدر در بازار و یا پذیرش مشاغل دیوانی و دبیری در دربار شاه نیازمند حد مشخصی از سواد بود که خانواده‌های طبقات بالا را مجبور به گذراندن آموزش‌های بیشتر و عمیق‌تر برای فرزندان خود می‌کرد. این در حالی بود که خانواده‌های طبقات محروم و فرودست جامعه که به کارهایی چون نگهداری اصطبل‌خانه و شترخانه و یا مشاغل چمن‌کشوری، نانواپی و امثال آن مشغول بودند، کمتر انگیزه‌ای می‌یافتند که فرزندان خود را حتی برای دوره‌ای کوتاه به

مکتب‌خانه بفرستند. به عبارتی، آموزش در عصر قاجار گویی کالایی طبقاتی بود. در این راستا فرزندان اغنیا، تا حدی باسواد می‌شدند و کودکان فقرا بی‌سواد می‌ماندند و این چنین بود که نظم طبقاتی در عصر قاجار بازتولید می‌شد و در نسل‌های مختلف تداوم می‌یافت.

از همه مهم‌تر، فرهنگ آن روزگار، درس خواندن به‌منظور بهبود «زندگی دنیوی» را چندان شایسته نمی‌دانست و آن را به‌مثابه عامل دوری از خدا و رسول او تلقی می‌کرد. لذا آموزش در مکاتب نیز عمدتاً به یادگیری الفبا و خواندن قرآن و یادگیری احکام محدود بود (دالمانی، ۱۳۷۸: ۲۱۶). در عصر قاجار باور عمومی این بود که همه دانش‌ها به علوم اسلامی منحصر می‌شود که از زمان پیامبر و اهل بیت رسیده است. لذا در چنین فرهنگی راه نفوذ علوم و معارف جدید برای دانش‌آموزان عملاً بسته بود (کرزن، ۱۳۷۳: ۶۳۷). آموزش‌ها بیشتر رنگ و بوی دینی و مذهبی داشت و چندان به کار توسعه زندگی مادی نمی‌آمد (راوندی، ۲۵۳۵: ۴۳). در آن دوران، صرف وقت برای تحصیل و آموزش در راه زندگی دنیوی ناپسند شمرده می‌شد. تأکید بر علومی بود که به جای دنیا، آخرت انسان را آباد کند. به همین دلیل، مستشارالدوله صاحب کتاب «یک کلمه» از عصر ناصری می‌گفت «اگرچه در ایران، مدارس^۱ بسیار است و تحصیل علوم می‌کنند اما از برای معاد است، نه از برای معاش» (مستشارالدوله، ۱۲۸۷ق؛ بخش فقره نوزدهم از حقوق عامه).

در آن دوران، آموزش‌های مدرن که منجر به تقویت مهارت‌ها و ارتقای زندگی اقتصادی و دنیوی افراد و گسترش صنایع در کشور بشود، عملاً هیچ جایگاهی در آموزش دوران قاجار نداشت، چرا که نه معلمی تخصص در این عرصه‌ها را داشت که به کودکی آموزش دهد و نه اگر معلمی با چنین ویژگی‌هایی پیدا می‌شد نیز اجازه می‌یافت که «علم مدرن» برای آبادی «دنیای مردم» را به آنها آموزش دهد؛ و اگر چنین می‌کرد با خطرات مختلفی مواجه می‌شد مانند اتهاماتی چون به فساد کشاندن کودکان مسلمان و یا گسترش فساد در جامعه اسلامی. این اتهام‌ها می‌توانست حتی خطر تکفیر و از دست دادن جان معلم را به همراه داشته باشد. مشکلاتی که برخی سنت‌گرایان متعصب برای میرزا حسن رشديه، اولین مدرسه‌ساز مدرن در ایران، پدید آوردند خود به خوبی روایت‌گر چنین وضعیتی در دوره قاجار بود (نک: رشديه، ۱۳۷۰). تا سال‌ها، مقدسین و برخی از مردم، میرزا حسن رشديه را به جرم آنکه مدرسه جدید به سبک مدارس اروپایی برای پسران تأسیس کرده است به‌مثابه فردی کافر و نجس قلمداد می‌کردند (ناظم الاسلام کرمانی، ۱۳۷۶: ۴۳۱). این وضعیت چنان بود که حتی در مواردی، ریختن خونس را هم حلال کرده بودند. به همین دلیل رشديه تا سالها فراری بود.

۱. در اینجا منظور از «مدارس»، عمدتاً اشاره به حوزه‌های علمیه و مکتب‌خانه‌هاست و نه مدارس ابتدایی مدرن.

از طرفی، آموزش‌های مکتب‌خانه‌ای در عصر قاجار نیز دوره‌ای کوتاه داشت. بسیاری از کودکان در بهترین حالت بعد از سه یا چهار سال آموزش، با فراگیری خرده‌سواد مکتب را می‌کردند.^۱ بعد از آن، پسران به سرعت وارد محیط کار می‌شدند. دختران نیز در همان سنین کودکی باید ازدواج می‌کردند (دیولافوا، ۱۳۷۱: ۱۹۲؛ کولیور رایس، ۱۳۸۳: ۹۹). هدف آموزش در مکتب‌خانه‌ها نیز صرفاً یادگیری قرآن، شریعات، الفبای فارسی در حد «خواندن» متون (و نه الزاماً نوشتن) بود. در مکتب‌خانه‌ها حتی مهارت «نوشتن» آموزش داده نمی‌شد و همه چیز شفاهی بود. لذا به قلم و کاغذ و قلم و ابزارهای دیگر نیازی نبود. حتی برخی معلمان در این مکتب‌خانه‌ها، خود نیز از مهارت «نوشتن» محروم بودند چه رسد به آنکه بخواهند آن را به کودکان مردم یاد دهند (دولت‌آبادی، ۱۳۶۲: ۱۲). مهارت نوشتن صرفاً به «پسران» خاصی آموزش داده می‌شد که می‌خواستند در آینده به مشاغل درباری یا تجاری بپردازند که به توانایی و مهارت نوشتن نیاز داشت. عده این افراد نیز بسیار محدود بود. اگر کسی در کنار توانایی «خواندن» متون، مهارت «نوشتن» را هم می‌آموخت با افتخار و سرافرازی عنوان «میرزا» را در جلوی نام خود می‌گذاشت که به او شأن و مقامی ویژه می‌داد (کرزن، ۱۳۷۳: ۶۳۷). دختران نیز به دلیل آنکه فرصت اشتغال و کار اقتصادی خاصی برای آنان وجود نداشت، لذا مهارت نوشتن نیز اساساً به آنها آموزش داده نمی‌شد، چرا که مهارت نوشتن صرفاً خاص پسرانی بود که در آینده می‌خواستند وارد مشاغل شوند که مهارت نوشتن، از ملزومات آن بود. روایت برخی از زنان از وضعیت آنها در عصر قاجار در نشریات همان دوران ثبت شده است:

پدران ما که ما دختران آنها بودیم ما را از سن پنج سالگی به مکتب می‌گذاشتند. آن هم نه همه دختران را، بلکه ندرتاً. نه ساله که می‌شدیم از مکتب بیرون مان می‌آوردند. اگر کتاب می‌توانستیم بخوانیم یا خط می‌توانستیم بنویسیم پدران عزیزمان با کمال تعجب، کتاب و قلم را از دستمان گرفته، پاره کرده و شکسته و به دور می‌انداختند که چه معنی دارد دختر خط داشته باشد؟! مگر می‌خواهید منشی بشوید؟! همین حد که بتوانید قرآن بخوانید کافی است. ما اطفال صغیر هم گمان می‌کردیم که واقع باید همین‌طور باشد (نشریه تمدن، ۱۳۲۵ق: ش ۱۲، ص ۳).

نظام مکتب‌خانه‌ای، نظام آموزش سنتی در ایران دوره قاجار بود. مکتب‌خانه‌ها به دو شیوه عمومی و خصوصی اداره می‌شد. نوع خصوصی برای فرزندان طبقات بالای جامعه (اشراف و اعیان و نجبا) بود. این مکتب‌خانه‌ها عمدتاً در خانه اغنیا و با بهره‌گیری از «معلم سرخانه» برپا می‌شد (دولت‌آبادی،

۱. البته دوره آموزش مکتب‌خانه‌ای برای طبقات بالاتر جامعه بیشتر و طولانی‌تر بود و گاه به ده سال هم می‌رسید (نک: مستوفی،

۱۳۶۲: ۱۴). بسیاری از فرزندان درباریان و دختران آنها نیز به همین شیوه سواد خواندن و تا حدی نوشتن را در خانه‌های خود آموخته بودند. نوع عمومی مکتب‌خانه‌ها نیز برای توده مردم بود. مکان این مکتب‌خانه، عمدتاً مساجد و یا خانه معلمان بود. به‌طور کلی، آموزش در مکتب‌خانه‌ها با روش سنتی بود. هدف غایی در مکتب‌خانه‌ها صرفاً آموزش در حد خواندن و نوشتن بود که برای ارتباط با دربار یا بازار به‌کار آید. خانواده‌ها چیزی فراتر از آن نمی‌خواستند. حتی مهارت نوشتن هم چندان تقویت نمی‌شد. با چنین انتظاری از آموزش، دانش‌آموزان در مکتب‌خانه‌ها نه با ریاضی و علوم تجربی چندان آشنا می‌شدند و نه با جغرافی و مطالعات اجتماعی. نه‌چندان مهارت‌های زندگی می‌آموختند و نه از فرهنگ و هنر چیزی درمی‌یافتند، چرا که عموم مکتب‌خانه‌ها، به دنبال نوعی آموزش حداقلی در حد آموزش الفبای فارسی و خواندن قرآن بودند (مستوفی، ۱۳۴۳: ۲۲۰). به همین دلیل از آموزش‌های مدرن خبری نبود.

الفبای فارسی را با روشی غیرعلمی و ناکارآمد به کودکان می‌آموختند. پیش از آنکه کودکان بتوانند به‌اندازه کافی با الفبای فارسی و جایگاه حروف آشنا شوند به کودکان قرآن و گلستان سعدی و امثال آن می‌آموختند (راوندی، ۲۵۳۵: ۴۳). در واقع، فرایند آموزش الفبای فارسی بر اساس قرآن بود. سپس آموزش‌ها با آثار برجسته و سنگین ادبی همچون آثار سعدی یا خمسه نظامی گنجوی و امثال آن تکمیل می‌گردید. ثقیل و سنگین بودن این کتب، آموزش را برای بسیاری از کودکان، سخت و دشوار می‌کرد (کسروی، ۱۳۶۳: ۱۹). فراگرفتن زبان و ادبیات فارسی با این روش آموزش غیرعلمی، فرایند آموزش را با مشکل مواجه می‌ساخت و کودکان به سختی مطالب را می‌آموختند. لذا مدیران مکتب‌خانه‌ها به جای آنکه روش تعلیم و تربیت خود را تغییر دهند به اعمال تنبیه‌های شدید بر جسم و جان کودکان از طریق چوب و فلک روی می‌آوردند و آنها را مجبور می‌کردند که مطالب درسی را طوطی‌وار و بی‌آنکه بفهمند از حفظ کنند. لذا تنبیه فیزیکی با چوب و فلک بخشی جدایی‌ناپذیر از آموزش مکتب‌خانه‌ای در عهد قاجار بود (راوندی، ۲۵۳۵: ۴۳؛ دالمانی، ۱۳۷۸: ۲۱۸). فرجام نظام آموزش مکتب‌خانه‌ای در ایران، گسترش بی‌سوادگی و جهل در سطح جامعه بود. زین‌العابدین مراغه‌ای در سیاحت‌نامه ابراهیم بیگ، تجربه آموزش خود در مکتب خانه را چنین شرح می‌دهد که پیامد آن عملاً افزایش سواد نبود:

هشت سال راه مکتب‌خانه پیمودم ولی چه مکتب؟ و چه تربیت؟ و چه معلم؟ مسلمان نشود، کافر نبیند! در تحصیل چنین مکاتب که «الف» را از «با» تشخیص نداده با جهل مرکب بعد از هشت سال بیرون آمده و در سایه ظلمت آن مکاتب ابدالدهر هم در این جهل

و نادانی به سر خواهیم برد. چیزی که خیلی اسباب ملامت ما پیش نفس خود نیست آن است که امثال بنده زیاد است! نگارنده منحصر به فرد نیست» (مراغهای، ۱۹۰۹: ۹/۳).

این وضعیت نشان می‌دهد که مکتب‌خانه‌ها در زمان قاجار نمی‌توانستند به گسترش سواد و آموزش عمومی در سطح جامعه کمک شایانی کنند ولی تا زمانی که نیاز به علوم جدید احساس نشد، نیاز به تغییر مکتب‌خانه‌ها نیز ایجاد نشد. با این حال از دوره‌ای به بعد که ضرورت توسعه علمی کشور (به عنوان مقدمه‌ای برای حفظ امنیت کشور) احساس شد، تازه در آن زمان حاکمان دریافتند که مکتب‌خانه، پاسخگوی نیازهای آنها نیست و لذا نظام آموزشی حاکم وارد فاز بحران شد.

امپریالیسم نظامی و آغاز بیداری ایرانیان

تا زمانی که ایران با تمدن مغرب زمین روبه‌رو نشد متوجه ضعف‌های عمیق آموزش مکتب‌خانه‌ای خود نشد. در اواخر دوران فتحعلی شاه جامعه ایران درگیر جنگ‌های چندساله با قوای روس شد. در این سال‌ها ایران درگیر دو دوره جنگ با قوای روس شد. دوره اول مربوط به سال‌های ۱۱۸۴ تا ۱۱۹۲ شمسی است که قوای ایران به سختی شکست خورد و با تحمیل عهدنامه ننگین «گلستان» (۱۱۹۲ش) به پایان رسید. این پایان راه نبود، چرا که دوره دوم جنگ‌ها به سرعت از راه رسیدند، جنگ‌هایی که در بین سال‌های ۱۲۰۴ تا ۱۲۰۶ شمسی بین قوای ایرانی و قوای روس در گرفت که فرجام آن برای ایرانیان، شکستی سخت‌تر از قبل و تحمیل عهدنامه‌ای ننگین‌تر از گلستان، یعنی عهدنامه «ترکمانچای» (۱۲۰۶ش) به ایرانیان بود. جنگ‌هایی که نتیجه آن از دست رفتن همیشگی بسیاری از مرغوب‌ترین سرزمین‌های شمال و شمال غرب ایران بود. در آن دوران، عباس میرزا، ولیعهد ایران و فرمانده قوای ایرانیان در جنگ با روس‌ها، که هرچه می‌زد به در بسته می‌خورد و با هر نبردی صرفاً سرزمین‌های بیشتری را از دست می‌داد، هنگامی که ژوبر نماینده ناپلئون بناپارت به ایران آمد از سر درماندگی از نماینده امپراتور پرسید که علت شکست‌های پی در پی ایرانیان چیست و آنها چه اشتباهی کرده‌اند که با چنین فزاینده‌ای در تاریخ خود روبه‌رو شده‌اند؟

نمی‌دانم این قدرتی که شما اروپایی‌ها را بر ما مسلط کرده چیست؟ و موجب ضعف ما و ترقی شما چه؟ شما در فنون جنگیدن و فتح کردن و به کار بردن تمام قوای عقلیه متبحرید و حال آنکه ما در جهل غوطه‌وریم و به‌ندرت آتیه را در نظر می‌گیریم. مگر جمعیت و حاصل‌خیزی و ثروت مشرق زمین از اروپا کمتر است؟ یا آفتاب که قبل از رسیدن به شما به ما می‌تابد، تأثیرات مفیدش در سر ما کمتر از سر شماست؟ یا خدایی که رحمتش بر جمیع ذرات عالم یکسان است، خواسته شما را بر ما برتری می‌دهد؟ گمان نمی‌کنم. اجنبی حرف بزن! بگو من چه باید بکنم که ایرانیان را هوشیار نمایم؟ (ژوبر، ۱۳۲۲: ۹۵).

از خلال همان جنگ‌های ایران و روسیه بود که نخستین جلوه‌های عقب‌ماندگی شدید ایران از کشورهای قدرتمند به خوبی خود را نشان داد، آن هم در قالب سخت‌ترین شکل ممکن یعنی ورود امپریالیسم نظامی به سرزمین‌های ایران. بعد از این وقایع، به تدریج اندیشه توسعه و پیشرفت برای ترمیم این عقب‌ماندگی در میان حاکمان و روشنفکران ایرانی به طور جدی مطرح شد (رضوانی، ۱۳۴۵: ۸). این دوران را می‌توان آغاز بیداری ایرانیان و دوران تجددخواهی در جامعه ایرانی قلمداد کرد (آدمیت، ۱۳۴۰: ۲۲). عباس میرزا در همان دوران یعنی در سال ۱۱۹۰ ش، اولین نسل‌های دانشجویان ایرانی به خارج از کشور اعزام شدند تا علوم و فنون جدید را از آن کشورها اخذ کنند و به ایران بیاورند. در آن دوران، فرض اساسی بر این بود که کشورهای اروپایی با دستیابی به علوم جدید بود که به چنین توانایی‌هایی در حوزه‌های نظامی و غیرنظامی دست یافته‌اند. بعد از فوت زود هنگام عباس میرزا، در دوره محمدشاه نیز تعدادی از جوانان از طبقات اعیان و اشراف برای تحصیل به اروپا رفتند (هدایت مخبرالسلطنه، ۱۳۲۹: ۸۸). نسل‌های اولیه دانشجویان ایرانی در مواجهه با مغرب زمین و پیشرفت آنها و مقایسه آن با فرودستی ایرانیان، به ضرورت آموزش‌های مدرن، بیش از پیش پی بردند. این دانشجویان بعد از فارغ‌التحصیلی در علوم مختلف و بازگشت به ایران در سال‌های بعد، زمینه‌ساز اولین مؤسسه آموزش عالی در ایران را فراهم کردند، یعنی مدرسه دارالفنون.

ظهور گفتمان آموزشی جدید؛ تولد دارالفنون

احساس نیاز به آموزش‌های جدید برای کاهش این عقب‌ماندگی عظیم، منجر به برخی اقدامات توسعه‌محور در اوایل دوران ناصرالدین شاه شد. مهم‌ترین کار، تأسیس دارالفنون در سال ۱۲۳۰ هجری شمسی به دست امیرکبیر، صدراعظم او بود. هزینه ساخت و نگهداری این مدرسه توسط دولت و از خزانه عمومی تأمین شد. در دوره‌ای که هیچ مدرسه ابتدایی در ایران وجود نداشت، دارالفنون، حتی نخستین مدرسه ابتدایی در ایران هم نبود بلکه در واقع اولین مؤسسه آموزش عالی مدرن در کشور بود. دانش‌آموزان این مدرسه کودکان ۷ ساله نبودند بلکه جوانان ۱۴ تا ۱۶ ساله بودند (صدیق، ۱۳۵۵: ۱۷۵). دانش‌آموزان این مدرسه فرزندان مردم عادی یا کودکان از طبقات مختلف جامعه هم نبودند بلکه اغلب آنها فرزندان گلچین شده از طبقه اعیان و اشراف کشور، شاهزادگان و درباریان، دست‌اندرکاران مملکت، افسران عالی‌رتبه، سفرا و نمایندگان شاه بودند (هدایت مخبرالسلطنه، ۱۳۲۹: ۸۶؛ ویلز، ۱۳۶۸: ۳۷۶). این افراد که تا آن زمان توانسته بودند به دلیل جایگاه طبقاتی خود و از طریق معلم‌های سرخانه سواد خواندن و نوشتن را به‌خوبی بیاموزند، اکنون آماده رفتن به اولین مؤسسه آموزش عالی در کشور بودند. هدف از این آموزش‌ها در مدرسه دارالفنون

تربیت نسل جدیدی از صاحبان منصبان کشوری و لشگری و همچنین پزشکان و مهندسان ایرانی بود (دالمانی، ۱۳۷۸: ۲۱۸).

علاوه بر این، مرور اسامی محصلان نشان می‌دهد که دارالفنون مدرسه‌ای برای پسران بود و دختران را به آن راهی نبود (اعتمادالسلطنه، ۱۳۶۷: ۱۰۸۷-۱۰۹۶). لذا برای ورود به دارالفنون، خصوصاً در دوره‌های اولیه آن، هم «تبعیض طبقاتی» اعمال می‌شد (فقط فرزندان طبقات بالا) و هم «تبعیض جنسیتی» (فقط پسران). در واقع این مدرسه به نوعی به بازتولید نظام طبقاتی و حفظ آن در کشور دامن می‌زد، چرا که صرفاً جوانان طبقات اعیان و اشراف کشور حق داشتند که در دارالفنون آموزش ببینند و در حوزه‌ای متخصص شوند، لذا همین افراد در سال‌های بعد، بالاترین مناصب لشگری و کشوری را نیز اشغال می‌کردند. در دارالفنون، علوم مختلفی چون پزشکی، داروسازی، امور نظامی، ریاضی، مهندسی، فیزیک، شیمی و زبان‌های خارجی مختلف (آلمانی، فرانسه، انگلیسی و روسی) تدریس می‌شد (بروگش، ۱۳۷۴: ۹۳). مدرسان دارالفنون هم از میان اساتید ایرانی و هم اساتید خارجی انتخاب می‌شدند. با این حال، در برخی رشته‌ها مانند پزشکی، همگی اساتید از اروپا آمده بودند که در این بین می‌توان به دکتر پولاک^۱ از اتریش، دکتر شلیمر^۲ از هلند و دکتر آلبو^۳ از آلمان اشاره کرد (الگو، ۱۳۵۲: ۷۱۶-۷۱۸). در طول چند دهه فعالیت دارالفنون، صدها نفر از جوانان خانواده‌های متنفذ جامعه از این مدرسه فارغ‌التحصیل شدند. این افراد به تدریج توانستند آموزه‌ها و معارف جدید مغرب زمین را در میان طبقات بالا و متوسط جامعه اشاعه دهند (صدیق، ۱۳۵۵: ۱۷۵). همین افراد نیز در دوره‌های بعد غالباً به صدارت و صاحبان مناصب عمده در کشور بدل می‌شدند.

ناصرالدین شاه که نزدیک به ۵۰ سال بر این حکومت کرد، در سال‌های ابتدایی تأسیس دارالفنون، به این مدرسه علاقه و توجه فراوانی داشت و اغلب برای بازدید به آنجا می‌رفت، به حدی که در دوره‌های اولیه دارالفنون، حتی انتخاب محصلان در مدرسه به دست شخص شاه بود و او خود نظارت مستقیم بر نحوه پیشرفت آموزش‌ها در دارالفنون داشت (یغمایی، ۱۳۴۸: ۲۲۳). ناصرالدین شاه محصلان و معلمان را جایزه می‌داد و آنها را به شیوه‌های مختلف تشویق می‌کرد تا آنکه اقدامات و تبلیغات سیدجمال‌الدین اسدآبادی و میرزا ملکم خان که «علم» و «آزادی» را لازم و ملزوم یکدیگر قرار می‌دانستند، شاه کشور را هراسناک کرد که گسترش آموزش در کشور می‌تواند همچون ماری در آستین شاه شود که روزی به او ضربه خواهد زد و ندای آزادی‌خواهی و شاه‌ستیزی را در کشور بلند کند. لذا این وضعیت، منجر به تغییر عقیده شاه و روی‌گردانی او از حمایت ملوکانه از دارالفنون شد.

1. Dr. Polak
2. Dr. Shlimmer
3. Dr Albo

(بزرگ امید، ۱۳۳۵: ۳۰). از تأسیس دارالفنون تا آستانه شکل‌گیری جنبش مشروطه، نزدیک به پنجاه سال طول کشید. در این دوران، با تأسیس مدارس جدید برای دختران و پسران مسلمان مخالفت می‌شد، در حالی که دارالفنون مدرسه‌ای برای خواص جامعه، طبقه اشراف و نجبا، بود ولی سایر طبقات جامعه از حق تحصیل در این مدرسه محروم بودند. با این همه، تا دهه‌ها بعد از تأسیس دارالفنون نیز همچنان نظام آموزشی غالب برای تحصیل ابتدایی کودکان، مبتنی بر نظام مکتب‌خانه‌ای بود و از مدارس جدید به شکل فراگیر آن خبری نبود و مدرسه‌سازی در دوران ناصرالدین‌شاه به دلیل هراس شاه از تغییرات اجتماعی و سیاسی، به هیچ‌وجه گسترش خاصی نیافت.

گسترش گفتمان آموزشی جدید، شکل‌گیری اولین دبستان‌های مدرن در ایران

از دارالفنون که بگذریم، اولین «دبستان‌های مدرن» به شکل امروزی در ایران، نه توسط شاه و یا نخبگان ایرانی، بلکه به‌وسیله میسیونرها یا همان مبلغان مذهبی از آمریکا، انگلیس و فرانسه تأسیس شدند. برای اولین بار چندین مبلغ مذهبی آمریکایی در سال ۱۸۳۵ مطابق با ۱۲۱۴ شمسی، دبستانی چهارکلاسه در ارومیه تأسیس کردند (انصاف‌پور، ۱۳۴۶: ۴۳۳). هدف این مدارس هم آموزش مدرن بود و هم تبلیغ مسیحیت. به همین دلیل وقتی که آمریکایی‌ها قصد داشتند علاوه بر ارومیه، مدرسه‌ای دخترانه در تهران نیز تأسیس کنند، دولت وقت صرفاً به این شرط با تأسیس مدرسه آمریکایی موافقت کرد که مسؤولان این مدرسه هیچ دختر مسلمانی را ثبت نام نکنند (ناهد، ۱۳۶۰: ۱۴). باور عامه بر این بود که این مدارس آمده‌اند تا با تبلیغات ضمنی از آیین مسیحیت در حین آموزش دروس ابتدایی، دختران مسلمان را به مسیحیت ترغیب کنند. به همین دلیل، خانواده‌های مسلمان تا چندین دهه فرزندان خود را به این مدارس نمی‌فرستادند (ویلز، ۱۳۶۸: ۲۰۳ و ۲۰۵؛ آفاری، ۱۳۸۵: ۲۳۹). بر این اساس محصلان در این مدارس عمدتاً از میان اقلیت‌های مذهبی ایران (مسیحی، یهودی و زرتشتی) بودند. البته در کنار این مدارس، اقلیت‌های مذهبی در همان دوران، مدارس دخترانه مخصوص به خود را نیز دایر کرده بودند (ناهد، ۱۳۶۰: ۱۶، کرزن، ۱۳۷۳: ۶۴۸).

در دوره ناصرالدین‌شاه، فرانسویان نیز در تهران کلیسا و چند مدرسه تأسیس کردند. از مهم‌ترین مدارس فرانسویان در ایران می‌توان به مدرسه آلیانس و مدرسه لازاریست‌ها اشاره کرد (دالمانی، ۱۳۷۸: ۲۲۴). در این مدارس نیز علاوه بر فرزندان اروپاییان، به تدریج برخی دختران ایرانی که عمدتاً از اقلیت‌های دینی بودند توانستند به تحصیل بپردازند (ناهد، ۱۳۶۰، ۱۴). در آن دوران این مدارس مدرن که توسط فرنگی‌ها در کشور تأسیس می‌شد، چندان توسعه و گسترش نمی‌یافتند، چرا که اقلیت‌های مذهبی به عنوان مشتریان اصلی این مدارس، جمعیتی محدود داشتند و همچنین کودکان مسلمان نیز عمدتاً حق ورود به این مدارس را نداشتند و از طریق نظام مکتب‌خانه‌ای آموزش

می‌دیدند. گرچه تعداد محدودی از این مدارس مدرن برای آموزش کودکان در ایران وجود داشت ولی عملاً تا زمان انقلاب مشروطه در سال ۱۲۸۵، دختران مسلمان حق ورود به مدارس غیراسلامی را نداشتند. این سخت‌گیری‌ها بعد از پیروزی انقلاب مشروطه در یک روند تدریجی، کاهش یافت.^۱

ظهور اولین دبستان‌های بومی در ایران و مقاومت‌ها بر علیه آن

اولین دبستان‌ها به شیوهٔ امروزی، توسط خود ایرانیان و برای عامهٔ مردم ایران، چهار دهه بعد از دارالفنون یعنی در حدود سال ۱۲۶۶ش (۱۳۰۵ق) دایر شدند (رشدیه، ۱۳۷۰: ۲۸).^۲ این دبستان‌ها، که همگی «دبستان‌های پسرانه» بودند ابتدا توسط میرزا حسن تبریزی معروف به «رشدیه» در تبریز و سپس در سال‌های بعد در تهران تأسیس شدند. در حقیقت اولین مدارس برای عامهٔ مردم توسط رشدیه تأسیس شد (نشریهٔ تربیت، ۱۳۲۵ق، ش ۵۹، ۱؛ ملک‌زاده، ۱۳۸۳: ۱۱۷). هرچقدر سرعت یادگیری الفبای فارسی در مکتب‌خانه‌ها کند و زمان‌بر بود، این فرایند در دبستان‌های جدید که رشدیه تأسیس کرده بود، سریع و پرشتاب بود. این دبستان‌ها به شیوه‌ای مدرن به آموزش کودکان می‌پرداختند، به طوری که ظرف مدت سه ماه بچهٔ ۷ ساله، خواندن و نوشتن می‌آموخت (آجودانی، ۱۳۸۶: ۲۶۵). این حد از سرعت یادگیری کودکان، برای برخی روحانیون سنت‌گرا و صاحبان مکتب‌خانه‌ها در آن دوران اصلاً خوشایند نبود، لذا آنها سعی کردند با سلاح تکفیر، به مقابله با مدارس جدید بروند. چنین وضعیتی، به تکفیر رشدیه منجر شد و مدرسهٔ او در تبریز تخریب شد. در همان دوران

یکی از عالم‌نمایانی که از پیشرفت شاگردان در شگفت شده بود، بودن مدرسه را خلاف شرع اعلام کرد. چون از او علت را خواستند فرمود: نوباوگانی که به این سرعت و سهولت مطالب به آن بزرگی را فرامی‌گیرند، مسلماً بعدها از دین برخوردارند گشت و به کفر روی خواهند آورد (رشدیه، ۱۳۷۰: ۳۲).

با این همه، سرعت یادگیری کودکان باعث شد که مردم به تدریج از دبستان‌های پسرانه در دورهٔ مظفردالدین شاه استقبال کنند و آنها رواج یابند (هدایت مخبرالسلطنه، ۱۳۲۹: ۱۱). اولین دبستان

۱. برای مثال، پروین اعتصامی، شاعر نامدار ایرانی، که خود متولد ۱۲۸۵ در تبریز بود. در سال ۱۳۰۳ از مدرسه آمریکایی در تهران فارغ‌التحصیل شد (بامداد، ۱۳۴۷: ۵۵).

۲. البته احمد کسروی، تأسیس اولین مدرسهٔ پسرانه را در ایران توسط رشدیه در سال ۱۲۷۵ می‌نویسد (کسروی، ۱۳۶۳: ۲۸). در این سال اولین مدرسهٔ پسرانه توسط رشدیه در «تهران» دایر شد و نه در «ایران»، چرا که در چند سال پیش از آن، رشدیه اولین مدرسهٔ نوین را در «تبریز» تأسیس کرده بود (بنگرید به: رشدیه، ۱۳۷۰: ۳۹). البته این مدرسه به دلیل مخالفت طلاب و روحانیون صاحب نفوذ و اتهام بی‌دینی و ترویج فحشا به رشدیه و تکفیر او، بعد از یک سال و اندی تعطیل شد و رشدیه نیز از تبریز فراری گشت (همان، ۱۳۷۰: ۲۸). تا سال‌ها بعد، مقدسین و برخی از مردم، میرزا حسن رشدیه را به‌مثابه فردی کافر و نجس می‌دانستند.

مدرن و به سبک امروزی در تهران، در سال ۱۲۷۵ تأسیس شد (رشدیه، ۱۳۷۰: ۳۹). تا سال ۱۲۷۹، تعداد دبستان‌های پسرانه به ۲۱ عدد رسید، یعنی ۱۷ دبستان در پایتخت و ۴ در شهرهای تبریز، مشهد، بوشهر و رشت (کسروی، ۱۳۶۳: ۳۸). تعداد دانش‌آموزان در این مدارس، بالغ بر ۱۳۰۰ نفر شده بود (افضل‌الملک، ۱۳۶۱: ۳۸۲). اولین دبستان‌ها در ایران، نه با ورود دولت بلکه با کمک‌های مردمی ساخته و هزینه‌های آن تأمین می‌شد (افضل‌الملک، ۱۳۶۱: ۳۸۲). در آن دوران، دولت خود را متولی مدرسه‌سازی و آموزش عمومی نمی‌دانست. لذا در آن دوران، چیزی به نام «مدرسه دولتی» وجود نداشت و همه مدارس، خصوصی بودند.^۱ تا زمان انقلاب مشروطه در سال ۱۲۸۵، مدارس پسرانه، فراتر از تهران در نقاط مختلف کشور گسترش یافته بود، به طوری که کمتر شهری بود که حداقل یک یا دو دبستان جدید برای پسران نداشته باشد (کسروی، ۱۳۶۳: ۳۹). این در حالی است که تا سال ۱۲۸۵، هیچ مدرسه دخترانه‌ای در ایران تأسیس نشد (همان، ۱۳۶۳: ۲۶۶).

با این حال، مدرسه‌های جدید حتی برای پسران هم با مخالفت‌های بسیار توسط برخی علما، صاحبان مکتب‌خانه‌ها و حتی توده مردم مذهبی مواجه می‌شد. این مخالفت‌ها برای تأسیس مدارس دخترانه به مراتب شدیدتر و تندتر بود. برخی روحانیون و طرفداران سنت حاکم در آن عصر رفتن به مدارس جدید را جایز نمی‌دانستند، زیرا آن را عامل سستی عقیده و ضعف ایمان قلمداد می‌کردند (صدیق، ۱۳۴۰: ۱۴)؛ زیرا این مدارس به دانش‌های جدید مانند ریاضی و علوم تجربی می‌پرداختند که هیچ رنگ و بوی دینی و اخروی نداشت. این در حالی بود که در مکتب‌خانه، علاوه بر آموزش احکام دینی، حتی آموزش الفبا نیز بر اساس قرآن و کتب مذهبی بود تا کودکان در همان مکتب‌خانه با مذهب آشنا و مأنوس شوند (مستوفی، ۱۳۴۳: ۲۱۸-۲۱۷). به همین دلیل در سال‌های اولیه که مدارس جدید در ایران تأسیس می‌شدند، متعصبان مذهبی بسیاری از این مدارس جدید را تخریب می‌کردند و معلمان را نیز با ضرب و شتم و حتی اجرای حد شرعی تنبیه می‌کردند (جمال‌زاده، ۱۳۷۸: ۵۲).

مخالفت با مدارس جدید دلایل دیگری نیز داشت. تا پیش از این، مدارس ابتدایی مدرن صرفاً توسط میسیونرهای مذهبی در ایران تأسیس می‌شد که در نگاه مردم آن دوره هدف ضمنی از تأسیس این مدارس، ترویج و تبلیغ مسیحیت در میان مسلمانان بود. به همین دلیل، نگاه مردم به این مدارس جدید منفی بود و فرزندان خود را به این مدارس نمی‌فرستادند (آفاری، ۱۳۸۵: ۲۳۹). همچنین در دوره ناصرالدین شاه و با ظهور فرقه بابیه، طرفداران این آیین جدید از آموزش و تحصیل

۱. البته دارالفنون از این قضیه استثناء بود، باید این نکته را نیز دوباره یادآور شد که دارالفنون، یک مدرسه ابتدایی نبود بلکه یک مؤسسه آموزش عالی در آن دوران بود که حتی اساتیدی خارجی داشت.

زنان حمایت می‌کردند. این در حالی بود که علمای دینی و توده مردم مذهبی با طرفداران فرقه بابیه در آن دوران، به عنوان افراد بی‌دین یا مرتد به شدت برخورد می‌کردند. بابیان در میان توده مذهبی در ایران بسیار منفور بودند. حتی در موارد متعددی درگیری‌های خونین با ایشان پیش می‌آمد. در این شرایط، بسیاری از بابیان به زندگی مخفی و پنهان کردن عقاید خویش روی آوردند، لذا هر کسی که از آموزش مدرن و تأسیس مدارس جدید برای کودکان حمایت می‌کرد، به راحتی انگ بابی و یا ارتباط با بیگانگان می‌خورد (ناهد، ۱۳۶۰: ۱۸).

در دوران قاجار، برچسب بابی خوردن فقط یک برچسب تحقیرآمیز نبود، بلکه شخصی که انگ بابی می‌خورد خونش مباح و خانه‌اش غارت می‌شد، تصرف بر مال و ناموسش حلال بود و حتی قتل فرزندان را نیز روا می‌دانستند (ویلز، ۱۳۶۸: ۱۹۷-۱۹۸؛ شیل، ۱۳۶۸: ۲۵۷؛ کرمانی، ۱۳۷۶: ۴۴۳). این وضعیت سبب شده بود که به راحتی به مدیران و طرفداران مدارس جدید در آن زمان انگ بی‌دینی و تکفیر بزنند و آنها را به اتهام بابی‌گری از هستی ساقط کنند (رشدیه، ۱۳۷۰: ۳۴). در این میان، میرزا حسن رشدیه که اولین مدرسه پسرانه مدرن را به شکل امروزی آن در ایران تأسیس کرده بود نیز تکفیر کردند. جرمی که در بالای منابر بر رشدیه وارد می‌دانستند این بود که او اعتقاد داشت فرزندان ایران زمین، علاوه بر آموزش قرآن و احکام باید «علوم مدرن» و «زبان‌های خارجه» را هم بیاموزند. آموزش زبان‌های خارجه در مدارس جدید جرم کمی در آن دوران نبود:

فریاد مقدسین در مجالس بلند شد که آخرالزمان نزدیک شده است که جماعتی بابی و لامذهب می‌خواهند قرآن را از دست اطفال بگیرند و کتاب به آنها یاد بدهند. دیگر آنکه اطفال را زبان خارجه تعلیم داده‌اند! (کرمانی، ۱۳۷۶: ۴۳۱)

در آن دوران، آموزش زبان‌های اروپایی (انگلیسی، فرانسه، روسی) در مدارس جدید، در نگاه متعصبین مذهبی بدعتی بزرگ و گناهی نابخشودنی بود، چرا که به زعم آنها به کودکان مسلمان، زبان مسیحیان و کفار آموخته می‌شد و همین امر زمینه را برای ضعف ایمان دینی کودکان فراهم می‌کرد. به همین دلیل، در هر شهری که مدرسه‌ای جدید تأسیس می‌شد، برخی علمای متعصب در آن شهر به مبارزه با این مدارس می‌پرداختند و درصدد تکفیر مدیران مدرسه و تخریب خود مدرسه برمی‌آمدند (تقی‌زاده، ۱۳۷۹: ۳۹). در این شرایط، بخشی از خانواده‌ها به تبعیت از برخی روحانیون، فرزندان خود را به این مدارس نمی‌فرستادند. حتی برخی از محصلین در مدارس عالی مثل دارالفنون نیز در خیابان‌های تهران از سوی برخی کسبه و پیشه‌وران متعصب که با تحصیلات جدید مخالف بودند مورد آزار و توهین قرار می‌گرفتند (صدیق، ۱۳۴۰: ۳۳). باور عامه بر این بود که ظهور مدارس جدید، باورهایی در ذهن دانش‌آموزان می‌کارد که با آموزه‌های دینی سازگار نیست. دکتر عیسی

صدیق که بعدها رئیس دانشگاه تهران شد، از دوران دبستان خود در حدود سال ۱۲۸۲ چنین روایت می‌کند:

مدیر مدرسه ما، مرتضی خان، مردی بسیار جدی و دلسوز، وقت‌شناس، دقیق، منظم و با وجدان بود. در اعیاد و سوگواری‌ها، در جشن‌ها و مجالس روضه‌خوانی شرکت می‌جست و آداب و رسوم مذهبی را دقیقاً مراعات می‌کرد. او حتی در کنار برنامه‌ها و کتب درسی معمول، امتحان قرآن و شرعیات را نیز از ما می‌گرفت. با این وصف، از گزند و آزار معاندین و کهنه‌پرستان و متعصبین افراطی مصون نبود. در تمام کوچه‌هایی که به مدخل مدرسه کمالیه ختم می‌شد بر دیوارها با گچ و ذغال به خط درشت نوشته بودند: مرتضی خان مدیر مدرسه کمالیه، بابی است. بعضی از ارادل را نیز تحریک می‌کردند که در موقع عبور او از کوچه و بازار، کلمات زشت بر زبان آورند. یک روز هم که آن مدیر خدمتگزار و فداکار به فاصله چند متر جلوتر از ما، از مدرسه به خانه می‌رفت از پشت بام مشرف به کوچه، یک سینی از خاکستر و زباله بر سر او ریختند و آن مرد شریف با کمال شکیبایی سر و صورت و کلاه و لباس خود را پاک کرد و به راه خود ادامه داد (صدیق، ۱۳۴۰: ۱۶).

اینها گویای آن است که در دوران پیش از مشروطه، اگرچه مدارس جدید از نوع پسرانه، به تدریج در حال تأسیس و گسترش بودند ولی مخالفت جریان سنت‌گرا با این مدارس فشارهای زیادی به محصلین، معلمان و مدیران مدارس می‌آورد. با این حال، نگاه به مدارس جدید زمانی به کلی تغییر کرد که آیت‌الله سید محمد طباطبایی از رهبران دینی که بعدها از رهبران انقلاب مشروطه شد، در سال ۱۲۷۸ش (۱۳۱۷ق) مدرسه‌ای به شیوه جدید به نام «مدرسه اسلام» را برپا نمود و پسر خود، محمدصادق طباطبایی را به مدیریت مدرسه برگزید و میرزا محمد کرمانی را نیز به عنوان ناظم «مدرسه اسلام» انتخاب کرد که بعداً به «ناظم الاسلام کرمانی» مشهور شد.^۱ تأسیس این مدرسه موجب شد که مخالفت روحانیت سنت‌گرا که این مدارس را مخالف اسلام و از مظاهر کفر و فرنگی‌مآبی می‌دانستند و به مدیران این مدارس انگ بی‌دینی می‌زدند تا حد زیادی فروکش نماید و مخالفان مجبور به سکوت شدند (ملک‌زاده، ۱۳۸۳: ۱۲۰). در واقع تأسیس مدرسه اسلام، به نوعی مهر تأیید شاخه‌ای از روحانیت نوگرا نسبت به مدارس جدید بود، تأییدی ضمنی که زمینه را برای گسترش هرچه بیشتر این گونه مدارس در جامعه فراهم نمود. با این حال، افرادی چون شیخ فضل‌الله نوری و طرفدارانش، همچنان تا سال‌ها بعد از مخالفان مدارس جدید در ایران باقی ماندند. او هر نوع

۱. ناظم‌الاسلام کرمانی در سال‌های بعد، کتاب تاریخ بیداری ایرانیان را نوشت که راجع به تاریخ نهضت مشروطیت است. بخش عمده کتاب خاطرات روزانه ناظم‌الاسلام از تحولات سال‌های منتهی به انقلاب مشروطه و پس از آن است. امروزه این کتاب، از معتبرترین اسناد و کتب تاریخی برای مطالعه تاریخ جنبش مشروطه در ایران قلمداد می‌شود.

آموزش مدرن را منجر به بی‌دینی جوانان ایرانی می‌دانست. ناظم الاسلام کرمانی در کتاب تاریخ بیداری ایرانیان از دیدارش با شیخ فضل‌الله نوری در حدود سال ۱۲۸۴ ش روایت می‌کند که خطاب به او چنین گفت:

ناظم الاسلام، تو را به حقیقت اسلام قسم می‌دهم. آیا این مدارس جدید، خلاف شرع نیست؟! آیا ورود به این مدارس مصادف با اضمحلال دین اسلام نیست؟! آیا درس زبان خارجه و تحصیل شیمی و فیزیک، عقائد شاگردان را سخیف و ضعیف نمی‌کند؟! (کرمانی، ۱۳۷۶: ۳۲۲).

این سخنان را شیخ فضل‌الله در زمانه‌ای گفته است که مدارس جدید صرفاً برای «پسران» در حال شکل‌گیری و گسترش تدریجی بود و هنوز هیچ مدرسه «دخترانه‌ای» در ایران تأسیس نشده بود. در زمانه‌ای که «مدارس پسرانه» با چنین واکنش‌هایی روبرو می‌شدند تکلیف «مدارس دخترانه» کاملاً روشن بود!

ممنوعیت تأسیس مدارس دخترانه تا انقلاب مشروطه

تا پیش از انقلاب مشروطه در سال ۱۲۸۵، هیچ مدرسه‌ای برای دختران مسلمان ایرانی تأسیس نشد. احداث مدارس دخترانه چنان تابو بود که حتی علمایی چون آیت‌الله طباطبایی نیز پیش از انقلاب مشروطه به آن ورود نکردند. لذا بسیاری از این دختران تا سال‌ها بعد از انقلاب مشروطه نیز از حق آموزش مدرن محروم بودند (نشریه عالم نسوان، ۱۳۰۲، ش ۱، ۴). در عصر قاجار، هرگونه مطالبه آموزش و مدرسه برای دختران به شدت سرکوب می‌شد. در آن دوران، تصور عامه بر این بود که زنان ناقص‌العقل هستند و ذهن آنان توانایی فهم مباحث عمیق را ندارد (دوگوبینو، ۱۳۸۳: ۳۱۳). فرهنگ پدرسالار در آن زمان، این ایدئولوژی جنسیتی را چنان در بوق و کرنا می‌کرد که بسیاری از زنان نیز آن را باور کرده بودند (نشریه تمدن، ۱۳۲۵ق، ش ۱۲، ص ۳). باور عمومی بر این بود که زنان موجوداتی کم‌اهمیت‌تر از مردان هستند، چرا که قادر به تحمل بار مسؤولیت‌های اجتماعی نیستند و توان پذیرش آن را ندارند (نشریه ایرانشهر، ۱۳۰۲، ش ۱۲، ۳۷۲). در چنین چهارچوب فرهنگی، وظیفه زن را صرفاً خانه‌داری و تربیت فرزندان و خدمت به شوهر در محیط خانه می‌دانستند (آفاری، ۱۳۷۷: ۱۵؛ شمیم، ۱۳۸۷: ۳۵۴).^۱ لذا از فرستادن دختران به مدارس جلوگیری می‌کردند و آن را کاری عبث و بیهوده قلمداد می‌کردند.

از طرفی، توده‌های مردم نیز خروج مکرر دختران جوان از خانه برای تحصیل را خلاف عفت و پاکدامنی قلمداد می‌کردند (محبوبی، ۱۳۵۷: ۴۱۲). هرچندان زنان در سنین بالاتر، بیشتر از خانه برای

۱. همچنین بنگرید به روزنامه مجلس، ۱۲۸۵، ش ۶، ۴

امور منزل خارج می‌شدند ولی دختران بسیار کمتر از خانه خارج می‌شدند، چرا که نه نیاز چندانی به خرید از بیرون خانه توسط آنها وجود داشت و نه امکانات تفریحی چندانی در خیابان‌ها برقرار بود که انگیزه‌ای برای گذراندن اوقات فراغت برای دختران در خیابان‌ها ایجاد کند. در شهرها پارک‌های تفریح خاصی برای نشستن و استراحت زنان نبود. بازارهای شهرها غالباً کوچک، تنگ و محلی بودند. نه از پاساژها و بازارهای بزرگ امروزی خبری بود و نه از امکانات تفریحی و سرگرمی در خیابان‌ها اثری بود. حتی خیابان‌ها چراغ نداشت و با تاریکی شب، ظلمات شدیدی سراسر شهر را فرا می‌گرفت و زنانی که بیرون از خانه می‌رفتند نیز تلاش می‌کردند تا قبل از غروب آفتاب حتماً به خانه برگردند. به همین دلیل برخی روزنامه‌ها از وضعیت دختران جوان در همان دوران می‌نوشتند که آنها جز برای استحمام و یا کارهای ضروری از خانه خارج نمی‌شدند (نشریه نسوان وطن‌خواه ایران، ۱۳۰۲: ش ۳، ۱۹).

تازه فراتر از این موارد، در عصر قاجار درس خواندن برای زنان را خطرناک و مفسده‌آمیز هم می‌دانستند. باور عامه بر این بود که سواد خواندن و نوشتن باعث می‌شود دختران امکان ارتباط‌های پنهانی از طریق نوشتن به دست آورند و این توانایی می‌تواند زنان را به فساد اخلاقی بکشاند. به همین دلیل چنین می‌گفتند که «به زنان نوشتن یاد ندهید تا عشق‌بازی نتوانند کرد» (کسروی، ۱۳۲۴: ۲۲). در چنین بستر فرهنگی، بسیاری از خانواده‌ها، آموزش و تعلیم دختران خود را به‌مثابه ننگ خانوادگی می‌دانستند و به بی‌سوادی دختران خویش می‌بالیدند و آن را مایه فخر خانوادگی می‌نامیدند (تاج‌السلطنه، ۱۳۵۳: ۱۲). در فرهنگ عامه در عصر قاجار، بی‌سوادی دختر، خود یکی از بزرگترین سندها برای «پاکی» آن دختر محسوب می‌شد. این فرهنگ توده‌ای، چنان کاری کرده بود که غالب زنان ایرانی از سواد خواندن و نوشتن محروم مانده بودند.

از دهه ۱۲۷۰ شمسی که به تدریج مدارس جدید برای پسران توسعه یافت، آنها می‌توانستند به مدرسه بروند ولی باز هم دختران حق تحصیل نداشتند. زنان در آن دوران، شهروندان درجه دوم محسوب می‌شدند که از بسیاری حقوق مردان محروم بودند (فوران، ۱۳۸۲: ۲۰۶؛ نشریه ایران نو، ۱۳۲۷ق: ش ۶۹ ص ۳). محرومیت دختران از حق تحصیلی که پسران از آن برخوردار بودند، یکی از همین تبعیض‌های جنسیتی رایج در عصر قاجار بود. در دوران قاجار، پشت کردن به فرهنگ آموزش مکتب‌خانه‌ای و احداث مدارس مدرن به سبک امروزی برای پسران به‌مثابه گناهی بزرگ و در حد ترویج فساد در زمین قلمداد می‌شد. این وضعیت برای دختران به دلیل آنکه به پدیده «تاموس» گره می‌خورد بسیار شدیدتر بود و حتی صحبت از تأسیس مدارس دخترانه برای آنها نیز تابو و عملی بسیار زشت و قبیح بود. کسانی را که طرفدار تحصیل و آموزش دختران در مدارس جدید بودند بابتی

مسلک، بی‌دین و مخالف اسلام قلمداد می‌کردند (ملک‌زاده، ۱۳۸۳: ۵۹۹). در فرهنگ آن زمان نیز هرکسی که با چنین اتهاماتی روبه‌رو می‌شد ریختن خونش حلال می‌گشت. به همین دلیل، هر کسی را که از تأسیس مدارس دخترانه طرفداری می‌کرد با سلاح تکفیر از هستی خارج می‌کردند. در چنین شرایطی، در دوران پیش از انقلاب مشروطه، نه‌تنها برای دختران مدرسه‌ای ساخته نشد بلکه آنها در سنین کودکی نیز حق نداشتند به همراه پسران، در یک مدرسه درس بخوانند. در چنین شرایطی، حتی معدود خانواده‌هایی که با چنین جریان سنگین فرهنگی موافق نبودند و قصد داشتند دختران خود را به مدرسه بفرستند نیز حق نداشتند چنین کاری کنند. گاه پیش می‌آمد که خانواده‌ای به روش‌های مختلف، تلاش می‌کرد که دختر ۷ یا ۸ ساله خود را حتی با تغییر نام او به نامی پسرانه و پوشاندن لباس میدل، به همراه برادرانش به «مدرسه پسرانه» بفرستند که او هم بتواند مانند برادرانش درس بخواند اما معمولاً این تدابیر هم چندان کارساز نمی‌افتاد و دیر و یا زود برملا می‌شد و دختر را از مدرسه پسرانه، اخراج و با خانواده او نیز برخورد می‌کردند.^۱

بر این اساس، تا پایان دوره ناصرالدین شاه، به جز معدودی از زنان طبقات بالای جامعه، تقریباً غالب زنان بی‌سواد مانده بودند. اساساً آموزش زنان جزئی از فرهنگ زمانه نبود و برعکس آن حاکم بود. این وضعیت در مورد دختران از طبقات متوسط و فقیر جامعه شدیدتر بود، چرا که بسیاری از آنها حتی به مکتب نرفته بودند و از کمترین سواد برخوردار نبودند. فرودستی زنان را در عرصه‌های مختلف، در دوره ناصرالدین شاه بسیاری از روشنفکران ایرانی نسل اول انتقاد کردند.^۲ برخی روشنفکران در عصر ناصری با مقایسه وضعیت تعلیم و آموزش کودکان در ایران و فرنگ، به حاکمیت وقت در ایران می‌تاختند که چرا مانند دولت‌های متمدن، آموزش کودکان را اجباری و همگانی نمی‌کنند؟^۳ چرا دولت متولی آموزش عمومی برای کودکان نمی‌شود و به سواد اطفال در خانواده‌های فقیر توجهی ندارد؟ به طور مثال، مستشارالدوله در رساله معروف خود، «یک کلمه»، در

۱. بنگرید به: آرشیو برخط «دنیای زنان در عصر قاجار» وابسته به دانشگاه هاروارد، خاطرات خدیجه افضل وزیری، از مجموعه «مه لقا ملاح»: سند شماره ۱۴۱۲۹۸۵۹، صفحه ۴، بهمن ۱۳۵۳.

۲. به طور مثال بنگرید به رساله «صد خطابه» (۱۳۲۵ق) از میرزا آقاخان کرمانی؛ رساله «مکتوبات» (۱۳۲۸ق) از فتحعلی آخوندزاده؛ رساله «یک کلمه» (۱۲۸۷ق) از میرزا یوسف خان مستشارالدوله.

۳. در دوره ناصری، در آمریکا و برخی کشورهای اروپایی همچون آلمان، فرانسه و انگلستان، تحصیل کودکان در دبستان‌ها اجباری، رایگان و همگانی شده بود. فراتر از آن، متناسب با جمعیت هر منطقه، انواع دبیرستان‌ها و دانشگاه‌ها نیز در این کشورها تأسیس شده بودند. این در حالی بود که در همان زمان در ایران، حتی یک مدرسه ابتدایی برای کودکان وجود نداشت (صدیق، ۱۳۵۵: ۱۶۱-۱۶۲).

سه دهه پیش از انقلاب مشروطه، حق آموزش در فرنگ را از حقوق عامه برمی‌شمارد و وضعیت تعلیم کودکان در مغرب‌زمین را چنین توصیف می‌کند:

یکی از حقوق عامه، بنای مکتب‌خانه‌ها و معلم‌خانه‌ها برای تربیت اطفال فقرا است. چون تعلم علوم و معارف در فرنگستان، مطلقاً از الزم امور و اقدام وظایف است. لهذا در آنجا تعلیم اطفال فقرا و مساکین، حتی نابینایان را از حقوق عامه شمرده‌اند (مستشارالدوله، ۱۲۸۷ق: بخش فقره نوزدهم از حقوق عامه).

این اعتراض‌ها از جریان روشنفکری، هرچند در آن زمان به جایی نرسید و وضعیت اسفناک آموزشی برای کودکان ایرانی خصوصاً دختران، تا دوران انقلاب مشروطه ادامه یافت ولی ذهنیت عمومی جامعه و بسترهای اجتماعی را برای تغییرات در نسل‌های بعد فراهم نمود. به طوری که بعد از پیروزی مشروطه، روزه‌های امید به تدریج به سوی زنان و دختران ایرانی گشوده شد.

انقلاب مشروطه و ظهور فرصت تاریخی

با وقوع انقلاب مشروطه در سال ۱۲۸۵ هجری شمسی، شرایط تا حدودی به نفع زنان تغییر کرد. در آن دوره، مشروطه خواهان بر سر کار آمده بودند و استبداد سیاسی تا حدی مهار شده بود. با تضعیف دولت و قدرت سیاسی، جامعه مدنی در حال تقویت و جان گرفتن بود. در این شرایط، برخی زنان روشنفکر از طبقات بالای جامعه که در آن زمان به کمک معلم‌های سرخانه، توانسته بودند باسواد شوند به این فکر افتادند که مدرسه‌هایی مخصوص دختران ایرانی تأسیس کنند. دولت وقت با آنکه با تحصیل زنان موافق بود ولی به دلیل مشکلات مالی و همچنین مخالفت‌های عمومی با تحصیل زنان، خودش را متولی آموزش دختران نمی‌دانست و مدرسه‌ای هم برای آنها نمی‌ساخت. لذا در این شرایط، امیدی به حمایت دولت و ساخت مدارس دخترانه نبود. برخی زنان، با کمک یکدیگر به تأسیس مدارس خانگی روی آوردند. در این وضعیت، برخی اتاق‌های خانه‌ها به کلاس‌های درس تبدیل شد (نشریه شکوفه، ۱۳۳۳ق: ش ۳، ص ۲).

یکی از این افراد، بی‌بی خانم استرآبادی بود که اولین مدرسه دخترانه را در سال ۱۲۸۵ در شهر تهران تأسیس کرد.^۱ او یکی از اتاق‌های خانه‌اش را به دبستان و محلی برای آموزش دختران ۷ تا ۱۲ ساله بدل کرد. او نام مدرسه را «دبستان دوشیزگان» گذاشت و تابلویی بر سر در خانه‌اش با همین عنوان گذاشت. پخش خبر تأسیس این مدرسه چنان بلوایی در تهران به پا کرد که دیری نگذشت که

۱. بی‌بی خانم استرآبادی، از معلمان فرزندان دربار بود. او کسی بود که هنگامی که کتاب *تأدیب النسوان* در پیش از انقلاب مشروطه نوشته شد که حاوی محتوایی ضدزنانه قلمداد می‌شد، کتابی با عنوان *معایب الرجال* نوشت و با انتقادهایی طنزآلود این کتاب را نقد کرد.

جان مدیر مدرسه هم به خطر افتاد. یکی از علما به نام سید علی شوشتری اعلام کرد که دوشیزه شهوت‌انگیز است و تأسیس این مدرسه مفسده دارد. از طرفی، او در سطح شهر اعلامیه‌هایی پخش می‌کرد که حاوی آن بود که مدیر مدرسه نیز فساد اخلاقی دارد، چرا که هنرمندان به خانه او رفت و آمد دارند و از خانه او صدای موسیقی به گوش می‌رسد. به همین دلیل بی‌بی خانم استرآبادی را تکفیر کردند.^۱ چندی بعد، شیخ فضل‌الله نوری در حرم عبدالعظیم حسنی بر منبر رفت و اعلام خطر کرد و فریاد برآورد که وای بر این مملکت که در آن دبستان دوشیزگان باز کرده‌اند. مردم با شنیدن این سخنان زار زار می‌گریستند (ملاح، ۱۳۸۵: ۲۵-۲۸). بعد از این، احساسات عمومی چنان برافروخته شد که برخی مردم متعصب قصد تخریب مدرسه را کردند. فشار عمومی چنان بالا گرفت که بی‌بی خانم استرآبادی به ناچار مجبور گردید دبستان دوشیزگان که حتی مجوز رسمی از وزارت معارف آن زمان را داشت، تعطیل کند (قویمی، ۱۳۵۲: ۱۳۲).^۲ حتی دولت نیز نتوانست در برابر چنین موج مقاومتی از توده‌ها به رهبری برخی علما مقاومت کند. به‌طور کلی، شاه و دولت در عصر مشروطه با مدارس جدید موافق بودند ولی توان روبه‌رو شدن با بخشی از روحانیت که با این مدارس به مخالفت می‌ورزیدند را نداشتند (افضل‌الملک، ۱۳۶۱: ۳۸۳؛ دولت‌آبادی، ۱۳۶۲: ۳۴۰). مدتی بعد، هنگامی که تقاضای عمومی برای احداث مدارس برای دختران ایرانی شدت گرفت، شیخ فضل‌الله نوری این بار فتوا داد که «تأسیس مدارس دخترانه، خلاف شرع اسلام است» (ملک‌زاده، ۱۳۸۳: ۵۹۹).

چندی بعد از آن، در سال ۱۲۸۶، طوبی آزموده دبستان دیگری به نام «مدرسه ناموس» در تهران و در خانه خود تأسیس کرد (بامداد، ۱۳۴۷: ۴۱). او از تجربیات دبستان دوشیزگان بسیار آموخته بود و سعی کرد اشکالاتی را که منجر به تعطیلی آن مدرسه شده بود برطرف کند. طوبی آزموده باید کاری می‌کرد که طرفداران متعصب مدرسه را مخالف شرع و دین قلمداد نکنند تا مدرسه او نیز به سرنوشت مدرسه دوشیزگان دچار نشود. او سعی کرد ظاهر مدرسه را کاملاً اسلامی کند. لذا اولاً نام مدرسه را بسیار هدفمند انتخاب کرد و آن را «مدرسه ناموس» گذاشت (آفاری، ۱۳۷۷: ۲۹). ناموس، روایت‌گر غیرت ایرانیان بود نه شهوت‌انگیز بود و نه مفسده‌آمیز. او همچنین در و دیوار مدرسه را هم با آیات و

۱. بنگرید به: آرشیو برخط «دنیای زنان در عصر قاجار» وابسته به دانشگاه هاروارد، خاطرات خدیجه افضل وزیری، معلم مدرسه دوشیزگان و دختر بی‌بی خانم استرآبادی، از مجموعه «مه لقا ملاح»: سند شماره ۱۴۱۲۹A۵۹، صفحات ۱۰، ۱۱ و ۲۳، بهمن ۱۳۵۳.

۲. همچنین بنگرید به: فایل صوتی خاطرات «مه‌لقا ملاح» نوه بی‌بی خانم استرآبادی در آرشیو برخط «دنیای زنان در عصر قاجار» وابسته به دانشگاه هاروارد، سند شماره ۱۴۱۲۹A۱، خرداد ۱۳۹۳.

روایات مذهبی آمیخته کرد تا رهگذران با دیدن مدرسه، ظاهر آن را ببینند که کاملاً اسلامی است و احساس خطر دینی نکنند. در کلاس‌های درس نیز در کنار آموزش‌های جدید، آموزه‌های قرآنی و متون دینی هم تدریس می‌شد.

فراتر از آن، طوبی آزموده هر از چندگاهی مجلس روضه در مدرسه برپا می‌کرد تا نشان دهد که مدیران مدرسه با تأسیس این دبستان، در صدد بی‌دین کردن دختران جامعه نیستند (بامداد، ۱۳۴۷: ۴۲). علاوه بر این، طوبی آزموده موضع‌گیری سیاسی هم نمی‌کرد. این در حالی بود که بی‌بی خانم استرآبادی، پیش از تأسیس مدرسه، به کنشگری سیاسی می‌پرداخت. او روزهای آخر هفته، زنان را به خانه خود دعوت می‌کرد و از مزایای مشروطه و حکومت قانون و آزادی‌خواهی برای آنها می‌گفت و سخنرانی‌های سیاسی می‌کرد (آفاری، ۱۳۷۷: ۴۱-۴۲). این فعالیت‌ها از چشم مردان متعصب آن زمان دور نمانده بود. در چنین شرایطی، طوبی آزموده دست به این کارها نمی‌زد تا حساسیت‌ها به مدرسه او برانگیخته نشود. ظاهراً این سیاست‌های او نیز جواب داده بود، چرا که نه تنها مدرسه ناموس تعطیل نشد بلکه بعد از چندی، طوبی آزموده توانست چندین مدرسه دیگر را نیز برای آموزش دختران تأسیس نماید و کار خود را توسعه دهد و سهمی مهم در تاریخ گسترش آموزش مدرن برای دختران ایرانی ایفا کند.

به تدریج در سال‌های بعد و با کاهش نسبی مخالفت‌ها، مدارس دخترانه دیگری نیز در تهران و برخی شهرها تأسیس شدند، به طوری که تا سال ۱۲۹۵، یعنی ده سال بعد از پیروزی انقلاب مشروطه، تعداد مدارس دخترانه فقط در شهر تهران بالغ بر ۴۷ مدرسه شده بود که در این مدارس، ۲۷۶۱ دانش‌آموز دختر در سنین مختلف مشغول به آموزش و تحصیل به شیوه‌ای مدرن بودند (نشریه شکوفه، ۱۳۳۴ق: ش ۱۱، ص ۴). در سال ۱۲۹۷ نیز، دولت برای اولین بار به مدرسه‌سازی برای دختران اقدام کرد و در این راه، تأسیس ده مدرسه دخترانه دولتی و رایگان در دستور کار دولت قرار گرفت؛ به طوری که در سال ۱۲۹۸، نزدیک به ۱۰۰۰ دختر دانش‌آموز با هزینه دولت مشغول به تحصیل بودند (نشریه زبان زنان، ۱۳۳۸ق: ش ۱۲، ص ۱). با این حال، توسعه آموزشی و گسترش مدارس دخترانه در سراسر کشور به طور یکنواختی انجام نمی‌شد، چرا که در تهرانمداری بسیاری تأسیس شدند. این در حالی بود که تا پایان دوره قاجار، همچنان برخی شهرها و استان‌ها از داشتن حداقل یک مدرسه دخترانه محروم بودند. این در حالی بود که در برخی شهرها، تعداد مدارس پسرانه رایگان که توسط دولت احداث شده بود به چندین مورد رسیده بود ولی در همان شهرها حتی یک مدرسه دولتی نیز وجود نداشت.

از دوران مشروطه به بعد، مدارس دخترانه، اگرچه کندتر از مدارس پسرانه توسعه می‌یافتند ولی هرچه بود روند حرکت آنها رو به جلو و در مسیر افزایش بود. با این همه، روند پیشروی آرام مدارس دخترانه که بعد از انقلاب مشروطه آغاز شد به راه خود در سال‌های بعد ادامه داد، به طوری که در دوران پهلوی اول، اقدامی مهم روی داد و آن هم این بود که در دوره رضا شاه، تحصیل دختران در مدارس، نه تنها «رایگان» بلکه «اجباری» شد و تلاش شد که با جذب گسترده معلمان زن، به آموزش فراگیر دختران ایرانی در مدارس جدید اقدام شود. دولت نیز به عنوان متولی اصلی آموزش دختران بدل گردید و تلاش کرد که با تخصیص بودجه‌های عظیم به این امر، توسعه آموزشی و افزایش سواد در میان دختران ایرانی را سرعت بیشتری دهد. گسترش مدارس ابتدایی و در سال‌های بعد دبیرستان برای دختران و پسران، میزان سواد نوجوانان ایرانی را به حدی افزایش داد که نیاز به تأسیس دانشگاه در ایران بیش از پیش احساس شد. تأسیس دانشگاه تهران در سال ۱۳۱۳، فرجام چنین انباشت آموزشی در کشور بود، وضعیتی که در سال‌های بعد، با توسعه نظام دانشگاهی در کشور گسترده‌تر شد. در نتیجه این وضعیت، مدارس جدید روز به روز قدرت بیشتری یافتند و طرفداران نظام مکتب‌خانه‌ای بیش از پیش به حاشیه رفتند و تغییرات اساسی در نظام آموزشی کشور محقق گردید.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش به دنبال پاسخ به این سؤال بوده است که تغییر از آموزش مکتب‌خانه‌ای به آموزش مدرسه‌ای به سبک مدرن، چگونه به یک انقلاب آموزشی در کشور منجر شده است. «مکتب‌خانه» و «مدرسه» (یا همان دبستان به شیوه امروزی) تفاوت‌های بسیاری با یکدیگر داشتند. شاید مهم‌ترین وجه تمایز «مکتب» و «مدرسه» در رویکرد آنها به آموزش بوده است. هدف از آموزش مکتب‌خانه‌ای، «آباد کردن آخرت» بود. به همین دلیل، تعلیم دروس دینی و الهی در محور آموزش‌ها قرار داشت ولی در مدارس جدید، هدف اصلی، «آباد کردن دنیا» بود. به همین دلیل به دروسی توجه می‌شد که به افزایش قدرت در زندگی دنیوی توجه داشتند. صرفاً با ظهور مدارس جدید بود که دروسی مانند ریاضیات، طب و یا حتی زبان‌های خارجه (مثل انگلیسی، فرانسه و روسی) وارد دروس آموزشی محصلان ایرانی شد. این دروس در نظام مکتب‌خانه‌ای اصلاً مورد عنایت بودند و حتی آموزش دروسی مانند زبان‌های خارجه را مصادیق دوری از خدا و رسول او و نزدیکی به کفار قلمداد می‌کردند و لذا تدریس آنها را حرام می‌دانستند. در واقع، دنیوی شدن آموزش در ایران با تغییر گفت‌وگو آموزشی و ظهور مدارس جدید شکل گرفت، فرایندی که به آرامی و بعد از نبردهای طولانی

به نتیجه رسید. به طور خلاصه می‌توان برخی ویژگی‌ها و تفاوت‌های «مکتب‌خانه‌ها» و «مدارس جدید» به عنوان دو نظام آموزشی مختلف در دوران قاجار را در قالب موارد زیر خلاصه کرد:

متولی مکتب‌خانه‌ها روحانیون مذهبی بودند ولی متولی مدارس جدید روشنفکران مذهبی؛ با تأسیس مدارس جدید مخالفت می‌شد. مدیران و مؤسسان این مدارس را تکفیر می‌کردند؛ اعتقاد بر این بود که مدارس جدید منجر به گسترش بی‌دینی در میان جوانان می‌شود؛ دروس اصلی در مکتب‌خانه‌ها، دروس دینی، شرعی و قرآنی بود. ولی در مدارس جدید، دروس غیردینی (نه ضددینی) محور آموزش قرار گرفت. لذا مواد درسی از «دروس آسمانی» در مکتب‌خانه‌ها به «دروس زمینی» در مدرسه‌ها تغییر یافت؛

تأکید مکتب‌خانه‌ها، دانش قدیمی بود ولی تأکید مدارس جدید، بر دروس جدید بود مانند ریاضی، تاریخ، جغرافی، علوم طبیعی و تجربی، زبان‌های خارجه؛

مدارس جدید، امتداد مکتب‌خانه‌ها نبودند. آنها برخاسته از نظام مکتب‌خانه‌ای نبودند بلکه برآمده از نظام آموزش غربی بودند؛

تولد مدارس جدید ریشه در شکست‌های ایران از قوای نظامی کشورهای پیشرفته داشت که زمینه اجتماعی را برای تغییرات در حوزه آموزش فراهم کرده بود؛

مکتب‌خانه‌ها، ریشه در تاریخ کهن ایرانی داشتند که بدون توجه به نیازهای علمی و آموزشی زمانه، تداوم یافته بودند ولی مدارس جدید، محصولی وارداتی از غرب بودند؛

تلاش شده بود که در مدارس جدید، الگوی مدارس غربی با فرهنگ ایرانی - اسلامی بومی شود (به‌طور مثال: تدریس دروس غربی در کنار دروس اسلامی) تا از این طریق، مخالفت‌ها با مدارس جدید کاهش یابد؛

آموزش در مدارس جدید سریع‌تر و ساده‌تر از مکتب‌خانه‌ها بود؛

در مدارس جدید، هم بر خواندن تأکید می‌شد و هم بر نوشتن. در حالی که در مکتب‌خانه تأکید بر خواندن بود و نه نوشتن؛

در مدارس جدید، با قلم و تخته سیاه و کتاب و دفتر، خط کش، کره جغرافیایی و امثال آن کار می‌شد. ابزارها در مدارس نوین بودند. ولی در مکتب‌خانه‌ها از این ابزارها استفاده نمی‌شد. لذا مدارس جدید به لحاظ الگوی آموزشی نیز، تداوم مکتب‌خانه‌ها نبودند بلکه مسیری تازه و رویکردی جدید با الهام از مدارس غربی بودند؛

نظام مکتب‌خانه‌ای آموزش را امری مستحب می‌دانست نه واجب، اختیاری می‌دانست نه اجباری، خصوصی می‌دانست نه دولتی، هزینه‌زا می‌دانست نه رایگان؛ این در حالی بود که نظام آموزش

مدرسه محور فرایند آموزش کودکان را امری واجب می‌دانست نه مستحب، کالایی عمومی می‌دانست نه خصوصی، سرمایه‌گذاری می‌دانست نه هزینه‌زا. به همین دلیل، طرفداران گفتمان مدرسه بر متولی شدن دولت به عنوان بزرگ‌ترین حامی برای آموزش عمومی در کشور تأکید می‌کردند؛

مدارس جدید، آغاز ورود دولت به تعلیم کودکان بود. ورود دولت به مدرسه، آغازگر بوروکراسی آموزشی بود که زمینه توسعه فراگیر آموزشی را نیز فراهم آورد؛

مدارس جدید، جنبش «رایگان» و «اجباری» کردن مدارس را ایجاد کردند. این وضعیت منجر به ترویج آموزش عمومی و همگانی در سطح کشور گردید؛

کانون مدرسه‌سازی در تهران بود. تحولات از پایتخت آغاز و به شهرهای دیگر اشاعه می‌یافت؛ مدارس پسرانه نزدیک به ۲۰ سال زودتر از مدارس دخترانه تأسیس شدند، چرا که مخالفت با مدارس دخترانه، به مراتب بیشتر از مدارس پسرانه بود.

به طور خلاصه، آن چیزی که موجب دگرگونی در نظام آموزشی شد، بحران ناکارآمدی در شیوه آموزش و سوادآموزی بود، چرا که نظام آموزش مکتب‌خانه‌ای نه تنها مهارت نوشتن را نمی‌آموخت بلکه در بسیاری موارد، کودکان در مهارت خواندن نیز به توانایی‌های لازم نمی‌رسیدند. این در حالی بود که جامعه ایران بعد از شکست‌های پی‌درپی نظامی از کشورهای اروپایی و سلطه استعمار بر آن، به شدت به نیروهای باسواد و متخصص برای توسعه و آبادانی کشور نیاز داشت. تغییر از نظام مکتب‌خانه‌ای به نظام مدرسه‌محور، نمایانگر نوعی گسست از آموزش سنتی به آموزش مدرن در ایران بود که مستلزم یک تغییر گفتمانی و انقلابی بود. آغاز این تغییر، یک انتخاب آزادانه برای ایرانیان نبود بلکه نوعی تحمیل تاریخی بود؛ چرا که ایران در چنبره استعمار غربی گرفتار آمده بود و اگر تغییر گفتمانی در نظام آموزشی ایران رخ نمی‌داد شاید فراتر از عهدنامه‌های ترکمانچای و گلستان، در استعمار و استثمار امپریالیسم غربی فرو می‌رفت. به همین دلیل، به امید استقلال وطن، علم سکولار سربرآورد و قدر و اجر یافت تا بتواند ایران‌زمین را در سال‌های بعد قدرتمندتر کند. در این بین، تأسیس مدرسه دارالفنون، اولین نشانه تغییر گفتمانی در نظام آموزشی ایران بود؛ یعنی دوره‌ای که علم، زمینی و سکولار می‌شود. با تأسیس دارالفنون، عصری تازه آغاز می‌شود که علم سکولار و زمینی به جای علم دینی در مدارس تدریس می‌شود. این دوره، سرآغاز عصری است که علم مربوط به «ساخت دنیا» از علم مربوط به «ساخت آخرت»، پیشی می‌گیرد.

گفتمان جدید آموزشی مبتنی بر مدارس جدید، ابتدا با پشتوانه حکومت در ایران وارد شد. در سال‌های بعد، این گفتمان با تأسیس مدارس ابتدایی مختلف توسط میسیونرهای مذهبی تقویت شد.

با این حال، در همین دوران شاهد نوعی نبرد گفتمان بین طرفداران آموزش سنتی (مکتب‌خانه‌ای) و آموزش مدرن (مدارس جدید) هستیم. از مهمترین طرفداران آموزش مکتب‌خانه‌ای و مخالفان آموزش مدرن در ایران، شیخ فضل‌الله نوری بود که حتی آموزش زبان‌های خارجه در مدارس جدید را به عنوان عامل تضعیف ایمان جوانان قلمداد می‌کرد و با آن به مخالف برمی‌خواست و حتی تأسیس مدارس جدید را حرام اعلام کرد. از طرف مقابل، از مهمترین موافقان مدارس جدید در ایران، آیت‌الله سیدمحمد طباطبایی از رهبران انقلاب مشروطه بود که خود رأساً اقدام به تأسیس مدارس نوین در ایران کرد و با اقدام او راه برای تأسیس مدارس دیگر نیز هموارتر گردید. اینها نشان‌دهنده نبردهای گفتمانی در ایران زمان قاجار بود؛ نبردهایی که بعد از تأسیس اولین مدرسه جدید در ایران یعنی دارالفنون آغاز شد و تا سال‌ها پس از انقلاب مشروطه نیز ادامه یافت.

رهبران نظام آموزش مکتب‌خانه‌ای، هیچ‌گاه تغییر عقیده ندادند بلکه با مرگ آنها در گذر زمان بود که گفتمان قبل تضعیف می‌گردید. در این راستا، هرچه زمان به جلوتر می‌رفت، قدرت گفتمان پیشین (نظام آموزش مکتب‌خانه‌ای)، کمتر و قدرت گفتمان جدید (نظام آموزش مدرن مبتنی بر مدارس نوین) بیشتر می‌گردید تا اینکه در اوایل دوران پهلوی اول، تحصیل در مدارس جدید برای همه کودکان ایرانی، نه تنها «رایگان» بلکه «اجباری» شد و نظام آموزش مکتب‌خانه‌ای، به محاق رفت و بدین طریق گفتمان آموزشی جدید، توانست بعد از قرن‌ها، گفتمان پیشین مبتنی بر آموزش مکتب‌خانه‌ای را از صحنه اجتماعی ایران تا حد زیادی خارج کند و خود به عنوان نظام آموزشی جدید که بهتر می‌تواند پاسخگوی نیازهای علمی و آموزشی کشور باشد به جای آن بنشیند.

منابع

- آجودانی، ماشالله. (۱۳۸۶ش). *مشروطه ایرانی*. تهران: نشر اختران.
- آخوندزاده، فتحعلی. (۱۳۲۸ق). *مکتوبات*. نسخه خطی شماره ۴۰۰۷۲-۵ کتابخانه ملی ایران.
- آدمیت، فریدون. (۱۳۴۰ش). *فکر آزادی و مقدمه نهضت مشروطیت*. تهران: انتشارات سخن.
- آرشیو برخط «دنیای زنان در عصر قاجار» وابسته به دانشگاه هاروارد، از مجموعه «مه‌لقا ملاح»: سندهای شماره ۱۴۱۲۹۸۱ و ۱۴۱۲۹۸۵۹، خرداد ۱۳۹۳.
- نشانی بازیابی: <http://www.qajarwomen.org>
- آقاری، ژانت. (۱۳۷۷ش). *انجمن‌های نیمه سری زنان در نهضت مشروطه*. ترجمه جواد یوسفیان. تهران: نشر کتابسرا.
- آقاری، ژانت. (۱۳۸۵ش). *انقلاب مشروطه ایران: ۱۲۸۵ - ۱۲۹۰*. ترجمه رضا رضایی. تهران: نشر بیستون.
- اعتمادالسلطنه، محمدحسن خان. (۱۳۶۷ش). *مرآت البلدان*. تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- افضل‌الملک، غلامحسین. (۱۳۶۱ش). *افضل التواریخ*. به کوشش منصوره اتحادیه و سیروس سعدوندیان. تهران: نشر تاریخ ایران.
- الگود، سیریل. (۱۳۵۲ش). *تاریخ پزشکی ایران از دوره باستان تا سال ۱۹۳۴*. تهران: انتشارات اقبال.
- انصاف‌پور، غلامرضا. (۱۳۴۶ش). *قدرت و مقام زن در ادوار تاریخ*. تهران: نشر کانون کتاب.
- بامداد، بدرالملوک. (۱۳۴۷ش). *زن ایرانی از انقلاب مشروطیت تا انقلاب سفید*. تهران: ابن سینا.
- بروگش، هینریش. (۱۳۷۴ش). *در سرزمین آفتاب؛ دومین سفرنامه هینریش بروگش*. ترجمه مجید جلیلود. تهران: نشر مرکز.
- بزرگ امید، ابوالحسن. (۱۳۳۵ش). *از ماست که بر ماست؛ محتوی خاطرات و مشاهدات ابوالحسن بزرگ امید*. تهران: چاپ پیروز.
- تاج السلطنه. (۱۳۵۳ش). *خاطرات تاج السلطنه*. به کوشش منصوره اتحادیه و سیروس سعدوندیان. تهران: نشر تاریخ ایران.
- تقی‌زاده، سیدحسن. (۱۳۷۹ش). *زندگی طوفانی؛ خاطرات سیدحسن تقی‌زاده*. به کوشش عزیزالله علیزاده. تهران: انتشارات فردوس.
- جمال‌زاده، محمدعلی. (۱۳۷۸ش). *خاطرات سید محمدعلی جمال‌زاده*. به کوشش ایرج افشار و علی دهباشی. تهران: انتشارات سخن.
- دالمانی، هانری رنه. (۱۳۷۸ش). *از خراسان تا بختیاری*. ترجمه غلامرضا سمی. تهران: نشر طاوس.

- دولت‌آبادی، یحیی. (۱۳۶۲ش). *حیات یحیی*. تهران: انتشارات عطار.
- دیولافوا، مادام ژان. (۱۳۷۱ش). *ایران، کلد و شووش*. ترجمه علی محمد فره‌وشی. تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- راوندی، مرتضی. (۲۵۳۵). *زندگی روزمره ایرانیان در خلال روزگاران*. تهران: شورای عالی فرهنگ و هنر؛ مرکز مطالعات و هماهنگی فرهنگی.
- رشدیه، فخرالدین. (۱۳۷۰ش). *زندگینامه پیر معارف رشدیه: بنیانگذار فرهنگ نوین ایران*. تهران: نشر هیرمند.
- رضوانی، محمد اسماعیل. (۱۳۴۵ش). *انقلاب مشروطیت ایران*. تهران: شرکت سهامی کتاب‌های جیبی با همکاری مؤسسه انتشارات فرانکلین.
- ژوبر، پیر. (۱۳۲۲ش). *مسافرت به ارمنستان و ایران*. ترجمه محمود هدایت. تهران: شرکت چاپخانه تابان.
- شمیم، علی اصغر. (۱۳۸۷ش). *ایران در دوره سلطنت قاجار*. تهران: انتشارات بهزاد.
- شیل، لیدی مری. (۱۳۶۸ش). *خاطرات لیدی شیل*. ترجمه حسین ابوترابیان. تهران: نشر نو.
- صدیق، عیسی. (۱۳۴۰ش). *یادگار عمر؛ خاطراتی از سرگذشت دکتر عیسی صدیق*. تهران: شرکت سهامی طبع کتاب.
- صدیق، عیسی. (۱۳۵۵ش). *دوره مختصر تاریخ فرهنگ ایران*. تهران: شرکت سهامی طبع کتاب.
- فوران، جان. (۱۳۸۲ش). *مقاومت شکننده؛ تاریخ تحولات اجتماعی ایران*. ترجمه احمد تدین. تهران: انتشارات رسا.
- قویمی، فخری. (۱۳۵۲ش). *کارنامه زنان مشهور ایران از قبل از اسلام تا عصر حاضر*. تهران: وزارت آموزش و پرورش.
- کرزن، جرج. (۱۳۷۳ش). *ایران و قضیه ایران*. ترجمه غلامعلی وحید مازندرانی. تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.
- کرمانی، میرزاآقاخان. (۱۳۲۵ق). *صدخطابه*. نسخه خطی شماره ۳۱۵۶۱-۵ کتابخانه ملی ایران.
- کرمانی، ناظم‌الاسلام. (۱۳۷۶ش). *تاریخ بیداری ایرانیان*. به کوشش علی‌اکبر سعیدی سیرجانی. تهران: نشر پیکان.
- کرمانی، ناظم‌الاسلام. (۱۳۸۷ش). *تاریخ بیداری ایرانیان*. تهران: انتشارات امیرکبیر.
- کسروی، احمد. (۱۳۲۴ش). *خواهران و دختران ما*. تهران: چاپخانه تابان.
- کسروی، احمد. (۱۳۶۳ش). *تاریخ مشروطه ایران*. تهران: انتشارات امیرکبیر.

- کولیور رایس، کلارا. (۱۳۸۳ش). *زنان ایرانی و راه و رسم زندگی آنان*. ترجمه اسدالله آزاد. تهران: نشر کتابدار.
- محبوبی اردکانی، حسین. (۱۳۵۷ش). *تاریخ مؤسسات تمدنی جدید در ایران*. ج ۱. تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- مراغه‌ای، زین‌العابدین. (۱۹۰۹م). *سیاحتنامه ابراهیم بیگ*. ج ۳. کلکته: مطبع حبل‌المتین.
- مستشارالدوله، یوسف بن کاظم تبریزی. (۱۲۸۷ق). *رساله موسوم به یک کلمه*. نسخه خطی شماره ۶-۱۶۵۱۲ کتابخانه ملی.
- مستوفی، عبدالله. (۱۳۴۳ش). *شرح زندگانی من یا تاریخ اجتماعی و اداری دوره قاجاریه تهران*: انتشارات زوار.
- ملاح، نرجس مهرانگیز. (۱۳۸۵ش). *از زنان پیشگام ایرانی: افضل وزیری دختر بی‌بی خانم استرآبادی*. تهران: نشر شیرازه.
- ملک‌زاده، مهدی. (۱۳۸۳ش). *تاریخ انقلاب مشروطیت (جلد اول تا سوم)*. تهران: انتشارات سخن.
- ناهدید. عبدالحسین. (۱۳۶۰ش). *زنان ایران در جنبش مشروطه*. تبریز: نشر احیا.
- نشریه (روزنامه) مجلس. (۱۲۸۵ش). شماره ۶.
- نشریه ایران نو. (۱۳۲۷ق). شماره ۶۹.
- نشریه ایرانشهر. (۱۳۰۲ش). شماره ۲.
- نشریه تربیت. (۱۳۲۵ق). شماره ۴۳۳.
- نشریه تمدن. (۱۳۲۵ق). شماره ۱۲.
- نشریه زبان زنان. (۱۳۳۸ق). شماره‌های ۹ و ۱۲.
- نشریه شکوفه. (۱۳۳۳ق). شماره ۳؛ (۱۳۴۴ق). شماره ۱۱.
- نشریه عالم نسوان. (۱۳۰۲ش). شماره ۱.
- نشریه نسوان وطن‌خواه ایران. (۱۳۰۲ش). شماره ۳.
- ویلز، چارلز جیمز. (۱۳۶۸ش). *ایران در یک قرن پیش (سفرنامه دکتر ویلز)*. ترجمه غلامحسین قراگوزلو. تهران: نشر اقبال.
- هدایت مخبرالسلطنه، مهدی قلی خان. (۱۳۲۹ش). *خاطرات و خطرات*. تهران: شرکت چاپ رنگین.
- یغمایی، اقبال. (۱۳۴۸ش). *مدرسه دارالفنون*. مجله یغما، ۲۲ (۴): ۲۲۰-۲۲۳.

References

- Castellsagué, A., Carrasco, S. (2020). Development, education and gender: challenging the empowerment rhetoric from an ethnographic study in rural Nepal. *Ethnography and Education*, 16 (1): 92-108.
- Craft, A., Cremin, T., Hay, P., Clack, J. (2014). Creative primary schools: developing and maintaining pedagogy for creativity. *Ethnography and Education*, 9 (1): 16-34.
- Crossley, M. (2008). The advancement of educational research in small states. *Comparative Education*, 44 (2): 247-54.
- Ozturk, I. (2001). The Role of Education in Economic Development: A Theoretical Perspective. *Journal of Rural Development and Administration*, 1: 39-47.
- Zhou, D. (2021). Explore the notion of education for sustainable development in early childhood education in China. *undefined series for scimag*, 15 (1): 77-90.