

تحلیل فلسفی تأثیر مبانی مدرنیته در اندیشه تربیتی مشروطه‌خواهان ایران

علی اصغر جعفری ولنی^۱، فاطمه امینی پویا^۲

چکیده

نوشتار حاضر به بررسی تأثیر اندیشه‌های فلسفی ناشی از مدرنیته بر تحول ساختار آموزش و پرورش در عصر مشروطه میپردازد. فرضیه اصلی پژوهش اینست که آشنایی روشنفکران مشروطه‌خواه با مبانی عقل‌گرایی، علم‌باوری، فردیت و آزادی (که از ارکان مدرنیته بشمار میروند)، موجب بازتعریف هدف و کارکرد آموزش در ایران شد. بر اساس این فرضیه، تغییر نگرش از تعلیم سنتی به تربیت عقلانی-اجتماعی، زمینه‌ساز پیدایش نهادهای آموزشی جدید، مانند دارالفنون و مدارس ملی گردید. روش این تحقیق توصیفی-تحلیلی است و با بهره‌گیری از منابع تاریخی، آثار فکری روشنفکران دوره مشروطه و اسناد آموزشی آن دوران، به تحلیل نسبت میان مدرنیته و اندیشه تربیتی ایرانیان میپردازد. در این بررسی، دیدگاه متفکرانی چون ملک‌خان و طالبوف در مقام

۲۷

۱. دانشیار گروه فلسفه و کلام اسلامی، مدرسه عالی و دانشگاه شهید مطهری، تهران، ایران (نویسنده مسئول)؛

Jafari_valani@yahoo.com

۲. دانشجوی کارشناسی ارشد فلسفه و کلام اسلامی، دانشگاه تهران، تهران، ایران؛

f.aminipouya@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۱۰/۸ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۱۲/۲ نوع مقاله: پژوهشی



DOR: 20.1001.1.20089589.1404.16.3.4.2

نمایندگان بارز جریان نوسازی فکری واکاوی شده است. نتایج پژوهش نشان میدهد که تأثیر مبانی فلسفی مدرنیته نه صرفاً در عرصه سیاست و قانون خواهی، بلکه در بنیانهای فکری و تربیتی جامعه ایران نیز انکارناپذیر بوده و آموزش بعنوان ابزاری برای خودآگاهی، مسئولیت‌پذیری و پیشرفت اجتماعی تلقی میشود. ضرورت این پژوهش از آنروست که بازخوانی ریشه‌های فلسفی تحول آموزشی در ایران، میتواند به درکی عمیقتر از شکلگیری اندیشه تربیتی مدرن و نقد وضعیت کنونی آموزش در کشور کمک کند.

کلیدواژگان: مشروطه، مدرنیته، اندیشه تربیتی، نهادهای آموزشی مدرن ایران.

* * *

مقدمه

جنبش مشروطه ایران یکی از مقاطع سرنوشت‌ساز در تاریخ اندیشه و جریان آموزش کشور است. این جنبش نه تنها جنبشی سیاسی بوده، بلکه نوعی بیداری فکری-فرهنگی را نیز بدنبال داشته است. در این دوران، نگاه ایرانیان به انسان، جامعه و تربیت دگرگون شده و آموزش از محدوده سنتی مکتبخانه‌ها فراتر رفته است. بسیاری از روشنفکران آن زمان، تعلیم و تربیت را راهی برای نجات جامعه از جهل و استبداد میدانستند. در واقع، در پس دگرگونیهای ظاهری آن دوره، تحولی فلسفی در حال شکلگیری بود؛ تحولی که ریشه در مبانی فلسفه مدرن غرب داشت و بر عقلانیت، خودآیینی و آزادی انسان تأکید میکرد.

۲۸

ازاینرو، در اندیشه متفکرانی چون طالبوف تبریزی، ملک‌خان، آخوندزاده و دهخدا، آموزش دیگر صرفاً وسیله‌ی برای انتقال آموزه‌های دینی یا اخلاقی نبود، بلکه ابزاری برای پرورش انسان آگاه، مستقل و منتقد بشمار می‌آمد. در واقع این عده میکوشیدند تربیت را با نیازهای جامعه جدید هماهنگ کنند و از انسان موجود در سنت، انسانی مسلح به عقل



مستقل و قدرت تفکر بسازند. چنین دیدگاهی، نشانه‌ی روشن از نفوذ مبانی فلسفه مدرن در اندیشه تربیتی آن دوران است؛ فلسفه‌ی که از دکارت آغاز شد و در آراء فیلسوفانی مانند کانت ادامه پیدا کرد.

اما از سوی دیگر، بسیاری از افراد دینی در آن دوره با تفکر مشروطه دچار تعارضهایی عمیق بودند که ریشه در تلقی آنان از مبانی مدرنیته داشت. البته مخالفت آنان برخاسته از نگرشی بنیادیت‌ر و ناشی از «تشخیص ماهیت غربی بسیاری از مبانی مشروطه» بود. به اعتقاد این گروه، مفاهیمی چون «توجه بیش از حد به عقل»، «آزادی بیان و عقیده بمعنای غربی آن و فردگرایی» و حتی «جدایی نهاد دین از حکومت در عمل قانونگذاری»، نه تنها سنخیتی با مبانی اسلامی نداشت، بلکه اموری وارداتی و تحمیلی از تمدن غیرمسلمان تلقی میشد که هدفش چیزی جز تضعیف شریعت نبود. بررسی برخی از متون مندرج در رسائل مشروطیت، مانند نوشته‌های مخالفان مشروطه‌خواهی، نشان میدهد که آنها اساساً «قانون اساسی» و «مجلس شورا» را نهادهایی سکولار و برآمده از عقلانیت الحادی غرب میدانستند که با هدف جایگزین برای حکم الهی و ولایت فقیه ترسیم شده‌اند. بنابراین، مشکل آنها صرفاً با استبداد سلطنتی نبود، بلکه خود پروژه مدرنیته سیاسی را ذاتاً در تضاد با حاکمیت دین تصور میکردند. این تقابل، نه یک اختلاف تاکتیکی، بلکه تعارضی هویتی و ایدئولوژیک میان اسلام سنتی حاکم بر ذهنیت آنان و بنیانهای غرب‌محور مشروطیت بود.

با وجود این، بیشتر پژوهشهایی که تاکنون درباره مشروطه و عنصر آموزش در این دوران برشته تحریر درآمده، رویکردی تاریخی یا جامعه‌شناختی داشته و کمتر به بعد فلسفی این تحول پرداخته‌اند؛ بهمین دلیل هنوز روشن نیست که مبانی مدرنیته در اندیشه تربیتی متفکران مشروطه دقیقاً چگونه انعکاس یافته است.

از اینرو، پژوهش حاضر در پی آنست که با نگاهی فلسفی-تحلیلی، به واکاوی عناصر اصلی فلسفه مدرن در آثار روشنفکران مشروطه بپردازد تا نشان دهد که چگونه مفاهیمی مانند عقل نقاد (انتقادی)، خودآیینی فردی، آزادی و نقد سنت در اندیشه‌های متفکران

مشروطه حضور یافته و در قالب کمک به بومی‌سازی فلسفه مدرن در فضای آموزشی ایران، در شکلگیری نگرش جدید به تعلیم و تربیت نقش‌آفرینی کرده‌اند. در واقع هدف اصلی این تحقیق، بررسی و تحلیل بازتاب مفاهیم بنیادین مدرنیته در گفتمان تربیتی مشروطه‌خواهان ایرانی است. پرسش اساسی آنست که چگونه جنبش مشروطه، نظام آموزشی مدرن را با تکیه بر مؤلفه‌های مدرنیته- شکل داد؟ پاسخ به این پرسش، نه‌تنها فهمی دقیقتر از تاریخ تعلیم و تربیت ایران ارائه می‌دهد، بلکه میتواند الهامبخش بازاندیشی در نظام آموزشی معاصر و بازسازی فلسفه تربیت در بستر فرهنگی و اجتماعی امروز ایران باشد. بر این اساس، میتوان گفت پژوهش پیش‌رو میکوشد نشان دهد که آموزش مدرن ایرانی، پیش از هر چیز، محصول تعامل فلسفه مدرن و تجربه تاریخی ایران بوده است.

پیشینه پژوهش

بسیاری از پژوهشگران کوشیده‌اند سنت و مدرنیته را با نگاهی تاریخی بازسازی کنند؛ از تأسیس دارالفنون تا گسترش مدارس جدید و نقش روشنفکرانی که سودای اصلاح فرهنگی داشتند. آثاری چون نوشته‌های محمود مهرمحمدی، محمدرضا شریفی و سعیدرضا عاملی، بخوبی این مسیر را نشان میدهند. البته در آثاری دیگر، مانند نوشته‌های فریدون آدمیت و محمدعلی کاتوزیان، رد این دگرگونی در قالب اندیشه سیاسی-اجتماعی مشروطه‌خواهان دنبال شده است. آنها از نوسازی، عدالت، قانون و آزادی سخن گفته‌اند؛ مفاهیمی که همه بر درکی تازه از انسان استوارند. از سوی دیگر، در نوشته‌های فلسفیتور حوزه تعلیم و تربیت، معمولاً به اندیشه‌های فیلسوفان مدرن، نظیر روسو، کانت و جان دیویی ارجاع داده شده است، بی‌آنکه نسبت این اندیشه‌ها با زمینه ایرانی عصر مشروطه سنجیده شود. در نتیجه، دو جهان مختلف مطرح است: جهان نظریه‌های غربی و جهان تجربه تاریخی ایران، بدون آنکه پلی میان این دو ساخته شود.

با مطالعه نتایج این پژوهشها، درمی‌یابیم که آنچه هنوز بدرستی بررسی نشده، نسبت میان تحول فلسفی در فهم انسان و تربیت با جنبش اجتماعی مشروطه است. این مقاله، با

۳۰



رویکردی جستارمحور، در تلاش است از دل همین خلأ سخن بگوید: از اینکه چگونه مفاهیم عقلانیت، خودآیینی و نقد سنت (که ریشه در فلسفه مدرن دارند)، در ذهن و زبان روشنفکران ایرانی رسوخ کرده و معنا و جهتی تازه به آموزش بخشیدند. هدف جستار پیش رو نه صرفاً بازگویی تاریخ آموزش، بلکه تأملی فلسفی در معنای آن است؛ تلاشی برای فهم اینکه چرا و چگونه «تعلیم» در عصر مشروطه از امری دینی-اخلاقی به پدیده‌یی فرهنگی و اجتماعی بدل شده است. در واقع، این پژوهش نشان خواهد داد که آموزش در دوره مشروطه، دیگر نه تنها ابزار انتقال دانایی، بلکه صحنه بازآفرینی انسان جدید ایرانی بوده است.

جایگاه تاریخی مسئله

پیش از جنبش مشروطه در ایران (۱۲۸۶-۱۲۸۵ هجری شمسی)، نظام آموزش و پرورش بطور عمده تحت نفوذ سنتهای دینی و فرهنگی بود و یک ساختار منسجم دولتی برای آموزش عمومی وجود نداشت. بهمین دلیل عمده آموزشها در مدارس دینی (مکتبخانه‌ها و مدارس علوم دینی) انجام میشد و محتوای آموزشی هم به خواندن قرآن، تعلیم اصول دینی، حساب و گاهی خطاطی محدود بود.

مکتبخانه ابتدائیتین محل فراگیری تعلیم و تربیت بوده است و پیشینه آن به آغاز دوران اسلامی تا پایان عصر قاجار برمیگردد. مکتبخانه در ساده‌ترین تعریف، مکانی بود که در آن کودکان به یادگیری درس و سواد مینشستند و زن یا مردی بنام «ملاباجی» و «ملاکتبدار» در قبال دریافت اجرت ماهانه، فرزندان خردسال افراد را سرپرستی نموده و به آنان سواد می‌آموختند (قبری، ۱۳۸۶: ۱۲۱).

در این دوره، دسترسی به آموزش برای اکثریت جامعه محدودیت سنی نداشت، چنانکه گفته شده است شاگرد چهارساله با محصل چهارده ساله، زانو به زانوی یکدیگر روی حصیر مینشستند (فخرایی، ۱۳۵۳: ۴۸). اما بدلیل لزوم پرداخت حق الزحمه و تفکر



سنتی، دختران و اقشار کم‌درآمد معمولاً از آموزش رسمی محروم بودند و یادگیریهای عملی و اخلاقی در قالب خانوادگی و اجتماعی منتقل میشد. مدارس جدید و غیردینی، بویژه در دوره قاجار، نیز بسیار محدود و بیشتر در دربار و شهرهای بزرگ ایجاد میشد و اغلب تحت حمایت مستقیم نهادهای دولتی یا خارجی قرار داشتند. بطور کلی، پیش از مشروطه، نظام آموزشی ایران ساختاری پراکنده و غیررسمی داشت و بیشتر بر مبانی دینی و سنتی تکیه میکرد. در واقع ایجاد مدارس مدرن و برنامه‌های آموزشی جدید، تنها در نقاطی محدود شروع شده بود.

با ورود ایده‌های مدرن و تماس با کشورهای اروپایی، در اواخر دوره قاجار، برخی اصلاحات جزئی در زمینه آموزش آغاز شد. در این دوران، با تأسیس دارالفنون در سال ۱۲۳۰ شمسی (۱۸۵۱ میلادی)، نخستین گام جدی در مسیر مدرسه‌سازی مدرن برداشته شد. دارالفنون با هدف آموزش علوم نظامی، مهندسی، پزشکی و زبانهای خارجی تأسیس گردید و الگویی برای مدارس بعدی قرار گرفت (دولت‌زاده و مالئی شهرستانکی، ۱۴۰۳). در مقاله اول از رساله ارزشمند ما که بودیم و به چه جا رسیدیم از یک ایرانی دردمند، که نام او از تاریخ‌نگاران پنهان است، به جنبه‌هایی از این مدارس اشاره شده است:

... چه شد آن مدارس و علوم؟ {منظور پیشینیان ایران} ... بله چیزی که امروزه در مرکز ممالک ایران دیده میشود، چند مدرسه است که عده قلیلی از اطفال اشتغال دارند به تحصیل علوم نظری، بدون کسب و عمل یدی؛ و همه اینها توقع دارند که پس از چندی همگی امیر یا وزیر بشوند... (زرگری‌نژاد، ۱۳۸۷: ۷۲۲/۲).

۳۲

در این دوران، روحانیت در ساختار آموزشی و تربیتی جامعه ایران نقشی محوری برعهده داشت؛ چراکه امر آموزش نه تنها در مدارس دینی (حوزه‌ها و مکتبخانه‌ها) بلکه در سطح فرهنگی جامعه نیز تحت نفوذ علما و روحانیان بود (نصیری، ۱۳۸۷). علاوه بر این، محتوا و شیوه آموزش نیز بر مبانی دینی و اخلاقی استوار بود و هدف اصلی تربیت،



پرورش انسان دیندار و مطیع شریعت تلقی میشد. در این میان، روحانیون افزون بر آموزش قرآن، فقه و ادبیات عربی، مرجع اصلی در انتقال ارزشهای اخلاقی و اجتماعی نیز بودند. اقتدار روحانیت در عرصه آموزش سبب شد هرگونه تحول آموزشی، بویژه در دوره قاجار، ناگزیر از تعامل یا مقاومت با این نهاد باشد. بهمین دلیل، مدارس جدید ابتدا با مخالفت بخشی از روحانیون مواجه شدند، زیرا از نظر آنها تهدیدی برای استمرار تربیت دینی سنتی قلمداد میشدند.

در کنار نهاد دین، خانواده نیز مهمترین کانون تربیت اجتماعی-اخلاقی بود. البته آموزش در خانواده بطور عمده غیررسمی و بر اساس مشاهده و تقلید از والدین شکل میگرفت. پدر در مقام الگوی اخلاقی و مذهبی، و مادر بعنوان مربی عاطفی و رفتاری، نقشی بنیادین در شکلدهی شخصیت کودک داشتند؛ بهمین دلیل، ارزشهایی چون احترام به بزرگتر، دینداری، صداقت، و قناعت در محیط خانواده تقویت میشد. از اینرو میتوان گفت در غیاب نظام آموزشی فراگیر، خانواده و روحانیت دو نهاد مکمل در حفظ هویت فرهنگی و انتقال سنتهای فکری جامعه بودند؛ نقشی که تا دوران مشروطه همچنان پررنگ و تعیین کننده باقی ماند.

مبانی فلسفی مدرنیته و نسبت آن با اندیشه مشروطه خواهان

با گسترش ارتباط ایران با اروپا در سده نوزدهم، اندیشه‌های غربی بتدریج در میان روشنفکران ایرانی رواج یافت و بر نگرش آنان نسبت به آموزش و پرورش اثر گذاشت. آشنایی با مفاهیمی چون آزادی، قانون، علم و پیشرفت از طریق ترجمه آثار غربی و تحصیل ایرانیان در خارج از کشور، زمینه پیدایش رویکردی جدید به تربیت را فراهم ساخت. متفکرانی مانند میرزا فتحعلی آخوندزاده، ملک‌خان و طالبوف، با الهام از تجربه آموزشی غرب، نظام تعلیم سنتی ایران را ناکارآمد دانسته و بر لزوم آموزش علمی، انتقادی و ملی تأکید میکردند. بدین ترتیب، اندیشه تربیتی مشروطه خواهان تا حد زیادی متأثر از جریانهای فکری و فرهنگی اروپا شکل گرفت و آموزش مهمترین ابزار پیشرفت و اصلاح جامعه معرفی شد.

۳۳

در جریان فکری آنها، تعلیم و تعلم، جایگاهی متفاوت داشت، بطوریکه فارغ از روند آموزشی مکتبخانه‌یی و شخصی، فضا بطوری باشد که مدارس تأسیس شود و هرکس قادر باشد روند تعلیم آموخته‌های خود را از طریق مدارس جدید، پیش ببرد.

اختیار تعلیم و تعلم عبارتست از اینکه هر کسی مختار باشد معلومات و معتقدات خود را به هر نحو می‌خواهد اظهار کند و تعلیم نماید و همچنین هر کسی مختار باشد در هر مدرسه که میل دارد یا نزد هر معلمی که می‌خواهد، تعلم کند یا فرزند خود را به تعلم وادارد (زرگری‌نژاد، ۱۳۸۷: ۱/ ۸۳۸).

جنبش مشروطه در ایران نه تنها یک تحول سیاسی، بلکه نقطه آغاز تغییر در فهم انسان نسبت به تربیت، دانش و جامعه بود. روشنفکران این دوره، در مواجهه با شرایط سنتی علمی و اجتماعی ایران، به آموزش بعنوان بنیان اصلاح و پیشرفت ملی مینگریستند. در این میان، اندیشه تربیتی آنها بازتابی از مبانی فلسفی مدرنیته است که هرچند بصورت کامل و نظاممند وارد ایران نشد، اما نشانه‌هایی روشن از آن، در آثار و گفتمانهای مشروطه‌خواهان دیده میشود.

۱. عقل‌گرایی

عقل در آثار میرزا ملکم‌خان و طالبوف تبریزی، جایگاه محوری دارد. آنان معتقد بودند نجات جامعه ایرانی تنها با «تعلیم عقلانی» و تربیت شهروندانی اندیشمند ممکن است؛ تا جاییکه طالبوف تبریزی در کتاب احمد هدف تعلیم را بیداری عقل و توانایی استدلال میداند؛ «گفتم: اگر چنین است چرا عقل اول ما را از گاه مهد تا پای لحد، به تعلیم امر فرموده است؟» (طالبوف، ۱۴۰۰: ۵۲). ملکم‌خان نیز در دفتر تنظیمات، بر ضرورت مدرسه‌هایی تأکید میکند که انسان را به اندیشیدن و نظم فکری عادت دهند، نه به تقلید. او عقل را جزء اساسی انتظام دول و جوامع دانسته و علم و تعلیم را از دل آن میداند. او معتقد بود علم و رای عقل است و هرگاه اوضاع فرنگ را به حالت چهار هزار سال قبل از این برگردانید، وزرای ایران به زور عقل خود، عالم را مسخر خواهند کرد (ملکم‌خان، ۱۴۰۰: ۹).

۳۴



سال ۱۶، شماره ۳
زمستان ۱۴۰۴

این رویکرد بازتابی از عقل‌گرایی مدرن بوده که از شاخصه‌های تفکر دکارتی است؛ یعنی اعتماد به توان اندیشه انسان برای شناخت و اصلاح جهان. در نتیجه، عقلانیت در اندیشه تربیتی مشروطه‌خواهان بصورت تربیت استدلالی و انتقادی نمود یافت؛ آموزشی که هدف آن پرورش ذهنی مستقل و منطقی بود. این مطلب، گاهی در اوج خود، حتی آنقدر مهم میشد که عقل در مقابل دین نیز قرار میگرفت.

در دیده ملکم، دین پدیده‌یی با کارکرد اجتماعی است، که بشر با رشد تدریجی دانش، از آن بینایز میشود. او علم و دین را متضاد و نافی هم میدانند. البته امروزه این دو را شاخه‌های جداگانه معرفت میدانند؛ یعنی ایمان در نهایت عشق ورزیدن به هستی متعال است؛ حال آنکه علم، شناخت روابط امور و اشیاء است. علاوه بر این، علوم به «چگونه‌ها» پاسخ میگویند نه به «چراها». در واقع علم و ایمان قلمروهای جداگانه و مآلاً کاربردهای جداگانه دارند. کنت نیز در فلسفه اثباتی خویش سعی میکند تا علم باوری را به مذهبی انسانی تبدیل کند و در سیر تحول فکری خود به این نتیجه میرسد که فلسفه وی میتواند پایه مذهبی انسانی باشد که با عصر علم هماهنگ بوده و بر مهرورزی و نوع‌دوستی بنا شده است (اصیل، ۱۳۹۳: ۲۷).

۲. علم‌گرایی و تجربه‌گرایی در آموزش جدید

علم در بستر فکری مشروطه، نیرویی مهم برای تحرک جامعه بسمت پیشرفت معرفی شده است. در واقع جوامعی که درگیر علم‌آموزی بودند، در مسیر پیشرفت، و ارزشمند بودند؛ بطوریکه علم‌آموزی و تعلیم، از اهمیتی ویژه برخوردار است. در مقاله دوم از رساله ما که بودیم و به چه جارسیدیم، علم‌آموزی و آموزش صحیح از علوم، بمثابة «دوا» و «شفا» برای ۳۵ درمان عقب‌ماندگی جامعه ایرانی آن زمان معرفی شده است:

دوای عقب‌ماندگی «علم» است و مقصود از علم نه اینکه دانستن چهار کلمه لغات فرانسوی و انگلیسی یا مسائل حیض و نفاس باشد، بلکه علم آنست که مبادی فاسده را از ذهن ابناء جنس خود خارج کرده و مبادی حقیقت را در



جعفری ولنی، امینی پویا؛ تحلیل فلسفی تأثیر مبانی مدرنیته در اندیشه تربیتی ...

مغز و دماغ نوع انسانی راسخ نماید، زیرا چون علم بمیان آید و به نظر عدل و حقیقت در اوضاع امور جاریه نظر کنیم، خواهیم دید و فهمید که شایسته نباشد از برای شخص که دیگری را تحقیر کند و خود را تجلیل نماید و حکم بر فساد دین دیگران نماید و خود را متدین جلوه دهد از روی غرض و مرض. و این مطلب با وجود قطع نظر است از ایمانی که مبنی باشد بر تسلیم. ولی مقصود از نتایج علم اتحاد معنوی است و محبت و مقدم داشتن صوالح عمومی را بر مصالح خصوصی، نه اینکه خودپرست و تیشه رو به خود باشد (زرگری نژاد، ۱۳۸۷: ۲/ ۷۳۰).

این توجه ویژه به علم‌گرایی و تجربه، در ارمغان یحیی نوشته یحیی دولت‌آبادی نیز بچشم می‌خورد. این اثر مشهورترین اثر نویسنده درباره مسائل تاریخی معاصر ایران است که بعد از بازگشت از سفر اروپا نگاشته است (همان: ۴۹۳).

در ممالک متمدنه آنچه از آثار تمدن که حقیقت، محیر العقول است، دیده میشود، تمام نتیجه حسن عمل و علم اداره است. محصلین سالها تحصیل علم میکنند و پس از آن سالها زیر دست کارگزاران عاقل با تجربه، حسن عمل فرا میگیرند و اجازه مباشرت امری را که بخواهند مداخله کنند از استادان کامل گرفته، آنگاه مباشر کاری میشوند. در ملتی که علم نیست چه رسد به عمل، چگونه افراد این ملت میتوانند خود بشخصه از روی دماغ و مغز جاهلانه خود، کاری را بصورت کارهای ملل متمدنه جاری نمایند و موجب سخریه و استهزاء باخبران عالم نگردند (همان: ۵۰۲-۵۰۱).

البته این توجه در اندیشه ملک‌خان نیز مطرح است:

ملکم میان عقل بمعنی «جوهر بسیطی که وسیله دریافت و دانایی و تمیزدهنده نیک از بد است»، با علم بمعنی «رشته‌یی از دانش که بطور منظم متشکل شده و کاربرد قوانین کلی را نشان میدهد»، فرق میگذارد. عقل طبیعی را گاهی معقولیت ذاتی مینامد و آنچه از آن مراد میکند «علم کسبی» است که در مدرسه آموخته میشود. عقل طبیعی که مجهز نباشد راهی به دهی

نمیبرد، زیرا «بنیاد ترقی علم کسی است نه معقولیت ذاتی». ملکم نتیجه میگیرد که آنچه جهان غرب در دانش و فن و جلوه‌های گوناگون مدنیت پدید آورده، ثمره دانش تجربی یا علم کسی است و اکنون که چنین اندوخته عظیم و ارزشمندی در اختیار غرب است، بخردانه آنست که ایرانیان دستاوردهای فرنگ را تقلید کنند (اصیل، ۱۳۹۳: ۹).

در همین راستا، تأسیس مدارس مانند دارالفنون و مدارس جدید مشروطه، تبلور این علم‌گرایی مدرن در عمل بود. بدین ترتیب، در اندیشه تربیتی مشروطه‌خواهان، آموزش علمی بنیان‌سازی و تمدن‌سازی تلقی گردید.

۳. فردگرایی و آزادی

یکی از تحولات مهم فکری در این دوران، تغییر در باب مفهوم انسان است. در تفکر مشروطه‌خواهان، مفهوم آزادی فردی اهمیتی والا دارد. البته مفهوم آزادی را در همان حال از مفهوم خودسری جدا میکنند.

آزادی عبارتست از اینکه شخص اختیار داشته باشد هر کاری را که میل دارد بکند، بشرط آنکه ضرری به دیگران وارد نیابد. پس نباید آزادی را با خودسری اشتباه کرد، زیرا آزادی آن نیست که شخص همه کاری بتواند بکند، و اختیار هر کس حدی دارد و آن حد عبارت از قیودی است که بجهت آزاد بودن سایر مردم لازم است؛ بعبارت‌اخری، قیودی که مقتضی مصلحت اجتماعی باشد (زرگری‌نژاد، ۱۳۸۷: ۱/ ۸۳۱).

۳۷ آنان داشتن آزادی را در چند مؤلفه مطرح میکنند که شخص در آن عناوین، دارای آزادی باشد: اختیار نفس، اختیار مال، اختیار منزل، اختیار کار و پیشه، اختیار عقاید، اختیار طبع و اظهار افکار، اختیار اجتماع و تشکیل انجمن، اختیار تعلیم و تعلم و تربیت، اختیار عرض (همانجا). البته جمیع اینان، با عناوینی قابل بررسی و توضیح هستند.

طالبوف نیز در آثار خود، بر استقلال رأی و آزادی اندیشه تأکید میکند. او در نوشته‌های خود، گاهی متأثر از فیلسوفان و متفکرانی غربی است که در دوران مدرنیته و عصر جدید، میکوشیدند مفهوم آزادی و فردیت انسانی را مورد بررسی و گاهی تأیید قرار دهند.

طالبوف، در گفتار سیاسی اغلب به آراء متفکران جدید استناد میکند، بویژه از کسانی نظیر بنتام، باکل، ولتر، روسو و رنن نام میبرد، و البته از فیلسوفان آلمانی به آراء و اندیشه‌های کانت و نیچه توجه دارد (آدمیت، ۱۳۶۳: ۸).

در آثارش به مسائلی متنوع نظیر ملیت، آزادی، قانون، حاکمیت ملی، لیبرالیسم، سوسیالیسم و عدالت‌خواهی اقتصادی، پروتستان‌تیسیم اسلامی، اخذ و اقتباس تمدن جدید از غرب در ضمن داشتن نگرش انتقادی به آن میپردازد (فراستخواه، ۱۳۷۳: ۱۲۰-۱۱۹).

طالبوف، در تلاش بود به سه مفهوم اساسی در تفکر خود استناد کند: آزادی، قانون و ناسیونالیسم. این سه مفهوم، از اصلیت‌ترین مفاهیمی بودند که مشروطه‌خواهان ایرانی عصر قاجار معمولاً درگیر آن بودند. طالبوف این سه مفهوم را بنوعی روشنتر از سایر متجددین عصر قاجار، بیان میکند و سخن وی در اینباره، در عین سادگی، شفافتر و عینیتر است. البته این را میتوان اینگونه مورد نظر قرار داد که طالبوف بنوعی بر شانه‌های دیگر متجددان عصر قاجار ایستاده است. البته گستردگی این مفاهیم در نوشته‌های آنان در آن دوران، کار میرزا عبدالرحیم را هم ساده کرده و هم در راهی دیگر انداخته است. از اینرو، اگر نوشته‌های طالبوف با دیگر متجددین این دوران مقایسه شود، این نتیجه حاصل خواهد شد که نوشته‌های او پخته‌تر، ساده‌تر، روشنتر و البته منسجم‌تر است. بهمین دلیل، منطقی بنظر میرسد که آموزش در نگاه آنها، باید موجب رشد فردی و پرورش انسان مسئول و آگاه شود، نه صرفاً تربیت افرادی پیرو سنت (عنایت، ۱۳۶۲: ۱۲۳).

۳۸



۴. پیشرفت باوری و نگاه تاریخی

باور به پیشرفت تاریخی از اندیشه‌های محوری دوره مشروطه بود. روشنفکران ایرانی با الهام از فلسفه روشنگری، معتقد بودند آموزش میتواند ملت را از جهل به تمدن رهنمون شود. ملکم، در اندیشه خود، سعی دارد پیشرفت غرب را در عرصه تاریخی بحث کرده و درصدد است این نمونه را تشریح و تبیین کند؛ بطوریکه از اصول و مبانی این تحول و پیشرفت در تاریخ، درس لازم گرفته شود.

وانگهی پیشرفت غرب نتیجه تحولی چندصد ساله بود و هیچ کشوری نمیتوانست در مدتی کوتاه به آن دست یابد. قید سه ماه برای رسیدن به غرب به شوخی میماند... از دید ملکم، پیشرفت غرب در دانش و فن به او مرجعیتی بخشیده که سایر بخشهای جهان را به پیروی از آن ناگزیر ساخته است. درحقیقت، او پدیده مدرنیته را دارای گسترشی ناگزیر دانسته و در این عقیده چنان جزمیتی نشان میدهد که سیاست دست‌اندازی غرب را به سرزمینهای دیگران، موافق آیین ترقی و حکمت خداوندی میداند که سرنوشت آن را مقرر داشته است. موافق مذهب علمی فرنگستان، حکمت الهی عموم ممالک دنیا را شریک آبادی و خرابی همدیگر ساخته است. ازاینرو اگر آسیا آباد بشود، بر آبادی فرنگستان یک بر صد خواهد افزود. بحکم این مذهب علمی، ملل فرنگستان از صمیم قلب و با نهایت حرص، طالب و مقوی آبادی کل ممالک دنیا هستند (اصیل، ۱۳۹۳: ۱۰).

در این رویکرد، تربیت تنها انتقال دانش نیست، بلکه فرایند ساختن جامعه‌یی نو است که گاهی با فهم دقیق تاریخ محقق میشود. در رساله ما که بودیم و به چه جارسیدیم نیز این حقیقت تاریخی مورد بررسی قرار گرفته؛ نویسنده در آغاز سخن با عنوان «ما که بودیم؟» سعی بر آن دارد که هویت تاریخی ایرانی را مطرح کند و در ادامه به این پردازد که این هویت تاریخی، باید سببی باشد تا برای پیشرفت کنونی جامعه (جامعه آن زمان) تلاش شود.

۳۹

ما از ذریهٔ کسانی هستیم که شرق و غرب دنیا را تحت تصرف درآوردند و مالک بودند ممالک عجم و عرب و هندوستان و ترکستان و افغانستان را، و امتداد یافت فتوحاتشان به اغلب ممالک عالم، و نشر کردند لوای عدل و معارف و صنایع و تجارت و زراعت را در هر شهر و قریه، و امتداد یافت تسلط و سیادتشان در بر و بحر کره، و چه بسی از امور را اختراع و تألیف کتب لاتعد و لاتحصی و انتشار آثار در هر موقع و موضع به عمل آوردند (زرگری نژاد، ۱۳۸۷: ۲ / ۷۲۱).

بطور کلی بنظر میرسد بررسی تاریخ در اندیشهٔ صاحب‌نظران مشروطه، از اهمیتی بالا برخوردار است، و بدلیل اهمیت تاریخ نزد آنها، در تبیین پیشرفت جهان غرب نیز بر این مسئله تأکید کردند. در واقع مشروطه‌خواهان، با ایمان به پیشرفت در دل تاریخ، روح مدرنیته را در آموزش ایرانی شکل دادند.

۵. سکولاریسم

دیدگاه جدایی دین از سیاست در اندیشهٔ مشروطه‌خواهان از همان ابتدای صدور فرمان مشروطه بچشم میخورد؛ آنها از همان آغاز سعی میکردند قانون اساسی مدنظرشان را مبتنی بر قوانینی قرار دهند که عاری از مباحث دینی و اعتقادی باشد. این خود شاهد مثالی برای وجود این نظریه در دیدگاه آنهاست.

پس از صدور فرمان مشروطه و مراجعت علما و مردم به تهران و خاتمه تحصن در سفارت انگستان، نخستین اقدام مشروطه‌طلبان تدوین قانون اساسی بود. فقدان دست‌مایه‌های فکری و عینی در این زمینه، باعث شد تا با عنایت به واقعیتهای و رعایت شرایط فرهنگی و اعتقادی، ایران قوانین اساسی کشورهای اروپایی، بویژه بلژیک، مبنای تدوین و تنظیم قانون اساسی قرار گیرد و نخستین نظام‌نامه اساسی حکومت مشروطیت ایران بنگارش درآید (همان: ۱ / ۳۲).

بعدتر، این گرایش در نظریات تربیتی برخی از اندیشمندان این جنبش نیز انعکاس یافت؛ مانند ملک‌خان و تقی‌زاده، که به ضرورت جدایی نسبی آموزش از سلطه نهاد دین توجه میکردند. ملک‌خان مدرسه را نهادی ملی و غیردینی قلمداد میکرد و هدف آن را تربیت «شهروند مفید» میدانست (ملک‌خان، ۱۴۰۰: ۵۷). او در بسیاری از نوشته‌های خود، بر ضرورت جدایی دین از سیاست و عقل تأکید کرده است. بنظر میرسد دیدگاه او در مبانی پیشرفت جامعه، به دیدگاه سکولاریسم نزدیک است.

هنگامیکه از عقاید ملک درباره نوسازی جامعه سخن میرود، بررسی نگرش او به دین و مناسبات آن با مدنیت نو، که اندیشه پیشرفت در ذات آن نهفته است، ناگزیر مینماید. در واقع مدنیت نو غربی، پدیده‌ی پویا و بی‌آرام است. از اینرو نمیتواند بدون برخورد با موانع سنتی، از جمله دین و تعالیم ابدی آن، که در ذات خود ایستا و ثابتند، به راه خود ادامه دهد، مگر آنکه از هر دوی آنها، یعنی مدنیت نو و دین و سنت، تعبیری ویژه و همساز بدست داده شود. یکی از مسائلی که بر طرح نوسازی ملک سایه افکنده و دلمشغولی همیشگی اوست، چگونگی برخورد اندیشه‌های او با آموزشهای اسلام بوده و این موضوعی است که در همه رساله‌ها و حتی در برخی از گزارشهای رسمی او بچشم می‌آید. در حقیقت ملک که از اهمیت مذهب و نفوذ روحانیت در جامعه ایرانی آگاه است، همواره دغدغه این مسئله را دارد که اندیشه خود را با تعالیم مذهب شیعه چنان سازگار جلوه دهد که راه بر بدگمانیها بسته شود (اصیل، ۱۳۹۳: ۲۳).

این گرایش بیانگر نوعی سکولاریسم تربیتی محدود است؛ یعنی تکیه بر عقل و تجربه در اداره آموزش، نه نفی دین بطور کامل. در نتیجه، آموزش در این دوره بسوی عقلانیت عرفی و اجتماعی تمایل پیدا کرد.

این بررسیها نشان میدهد که آنان در فضای گذار از سنت به مدرنیته، کوشیدند آموزش را از سطح نهادی مذهبی و حفظی، به سطحی عقلانی، اجتماعی و ملی ارتقا دهند. البته که در دل این تلاشها، گاهی دیدگاههای غربزده یا ترجیح تفکر غربی بر سنتی ایرانی

بچشم میخورد؛ چراکه اینگونه برداشت میشود که پیشرفت غربی، از دل تفکر اعتقادی آنهاست و با نزدیک شدن به تفکر آنان، گذر از دوران سنتی حاصل خواهد شد. آنان آموزش را نه صرفاً ابزار انتقال دانش، بلکه وسیله‌ی برای دگرگونی ذهن و هویت ایرانی میدانستند؛ دگرگونی‌یی که در پیوند با روح مدرنیته، بر اساس پنج مبنای فلسفی استوار بود: عقل‌گرایی، تجربه‌گرایی، فردگرایی، سکولاریسم و پیشرفت‌باوری. آنها تحت تأثیر عقل‌گرایی دکارتی و تجربه‌گرایی بیکنی، بر این باور بودند که جامعه‌ی آزاد و متمدن تنها زمانی شکل میگیرد که شهروندان آن بر اساس خرد و مشاهده تصمیم بگیرند. در نتیجه، آموزش عقلانی در نظر آنان، بنیان دگرگونی سیاسی و اخلاقی جامعه بود. بهمین دلیل، مدرسه در دوره‌ی مشروطه، از مکانی برای حفظ متون دینی، به نهادی برای تربیت عقل و اندیشه‌ی انتقادی تبدیل شد. از سوی دیگر، تأکید بر علوم تجربی و فنی، نشان از نفوذ علم‌باوری مدرن داشت. ملک‌خان و طالبوف، پیشرفت غرب را حاصل تسلط بر علم و نظم دانسته و راه نجات ایران را در گسترش آموزش علمی میدیدند. در اینجا، علم دیگر امری مقدس یا انتزاعی نبود، بلکه ابزار سامان اجتماعی و اقتصادی تلقی میشد؛ این دقیقاً همان روح تجربه‌گرایی است که در قرن نوزدهم در اروپا شکل گرفت. یعنی در کنار عقل و علم، انسان در مقام فردی مستقل و خودآیین به محور نظام تربیتی جدید تبدیل شد.

البته در آثار طالبوف، دهخدا و حتی در نوشته‌های تقی‌زاده، بارها از لزوم آزادی اندیشه، مسئولیت فردی و پرورش وجدان اخلاقی سخن گفته شده است. این نگرش متأثر از اخلاق کانتی و فردگرایی لیبرال بود، اما در بافت ایرانی، نوعی فردگرایی اخلاقی و مسئولانه شکل گرفت؛ بدین معنا که انسان باید آزاد باشد، اما آزادی او در خدمت اصلاح جامعه قرار گیرد. عبارتی، آموزش در نگاه مشروطه‌خواهان تلاشی بود برای پرورش انسانی که بتواند هم مستقل بیندیشد و هم خیر عمومی را پاس دارد. در واقع از نظر ساختاری، جدایی تدریجی آموزش از مرجعیت مذهبی و تکیه بر عقلانیت عرفی، زمینه‌ساز ظهور نوعی سکولاریسم تربیتی محدود شد. هرچند بسیاری از مشروطه‌خواهان دین‌گریز نبودند، اما در عمل

میکوشیدند نهاد آموزش را از سیطره روحانیت و مکتبخانه‌های سنتی خارج کنند (ملکم‌خان، ۱۴۰۰: ۵۷).

چنین تحولی یکی از نخستین نشانه‌های شکلگیری نهادهای مدرن در ایران بود؛ نهادهایی که بر اساس قوانین، نظم و منافع عمومی عمل میکردند و نه اقتدار سنتی یا دینی. در نهایت، همه این مبانی در خدمت ایده‌ی بزرگتر قرار داشت: ایمان به پیشرفت و تاریخمندی انسان. در واقع مشروطه‌خواهان آموزش را عامل عبور از «عصر جهل» به «دوران تمدن» میدانستند. آنان با الهام از فلسفه روشنگری، باور داشتند که تربیت میتواند سرنوشت ملت را دگرگون سازد. بدین‌سان، مفهوم «پیشرفت» از سطح فنی و اقتصادی فراتر رفته و بمعنای تکامل اخلاقی و فرهنگی جامعه در پرتو آموزش ارتقا یافت.

در نهایت میتوان گفت اندیشه تربیتی مشروطه‌خواهان تلفیقی بود از مدرنیته فلسفی غرب و اخلاق اجتماعی ایرانی. آنان نه مقلد صرف مدرنیته غربی بودند و نه در چارچوب سنت بسته باقی ماندند، بلکه سعی کردند میان ارزشهای عقلانی و سنتهای معنوی پلی بسازند. در نتیجه، نظام فکری آنها همانا «مدرن در صورت و سنتهای معنوی پللی بسازند». بهمین دلیل تربیت از دیدگاه مشروطه‌خواهان، راهی برای نجات انسان از جهل و استبداد و رسیدن به خودآگاهی، نظم و پیشرفت اجتماعی در نظر گرفته میشد. بتعبیر دیگر، آموزش در عصر مشروطه نه تنها ابزار دانایی، بلکه عامل شکلگیری انسان جدید ایرانی بود؛ انسانی که در پی عقلانیت، آزادی، و مسئولیت اجتماعی است (طباطبایی، ۱۳۷۲: ۱۲۸).

۴۳

تغییر نگاه مشروطه‌خواهان به آموزش و پرورش

چنانکه گذشت، آشنایی مشروطه‌خواهان با اندیشه‌های غربی و مبانی مدرنیته، نگرش آنان را نسبت به آموزش و پرورش تغییر داد. آنها فهمیدند که آموزش نمیتواند همچون گذشته محدود به حفظ متون دینی یا تقویت روحیه تقلید باشد، بلکه باید



جعفری ولنی، امینی پویا؛ تحلیل فلسفی تأثیر مبانی مدرنیته در اندیشه تربیتی ...

ابزاری برای پیشرفت، آگاهی و تحول اجتماعی گردد. در رویکرد جدید آنها، انسان دیگر موجودی صرفاً مطیع و تابع نبود، بلکه فردی آزاد، مسئول و قانونمدار بود که باید از راه تعلیم و تربیت پرورش یابد. بهمین دلیل، مشروطه‌خواهان بر ضرورت آموزش عمومی، فراگیری علوم جدید، نظم در مدارس و تربیت نسلی آگاه و وطن‌دوست تأکید داشتند. آنان معتقد بودند تنها از راه آموزش است که میتوان جامعه‌ی آزاد، منظم و پیشرفته ایجاد کرد. این تغییر نگرش، آموزش را از قالب سنتی و بسته بیرون آورده و آن را به بنیانی برای نوسازی فکری و اجتماعی ایران در عصر مشروطه تبدیل کرد. بیان دیگر، مشروطه‌خواهان با الهام از تجربه تمدن غرب، آموزش را محور حرکت جامعه بسوی نظم، آزادی و پیشرفت میدانستند؛ و همین نگرش، سنگ بنای تحول در نظام فکری و تربیتی ایران شد.

ملکم با اقتباس جزئی تمدن نوین غرب موافق نبود. او در اینباره جامع نگر بود؛ چون به دانش و تجربه غرب اعتقادی استوار داشت. فکر اقتباس محدود را بنیاد سست و بیمایه میپنداشت و معتقد بود «آیین ترقی همه‌جا بالاتفاق حرکت میکند» و درست نیست که بخشی از آن را بگیریم و بخشی را کنار نهیم. وی این قاعده را به نهادهای سیاسی و اداری تعمیم داده و میگوید: طرحهای دولتی را یا باید بکلی قبول کرد یا باید بکلی رد (اصیل، ۱۳۹۳: ۸).

نمونه‌هایی از مخالفت با مشروطه‌خواهان

بنظر میرسید بدلیل همین مبانی مدرنیته (برگرفته از تفکر غربی) در تفکر مشروطه‌خواهان و مآلاً در بسیاری از رسائل و نوشته‌های مرتبط با تفکر مشروطیت، مبانی فکری آنان متهم به تعارض با اسلام خواهد بود. بعنوان نمونه، در آغاز تفکر مشروطه، علامه طباطبایی ناظم‌الاسلام را به خدمت شیخ فضل‌الله نوری میفرستد و شیخ در صحبتی با ایشان میگوید:

... ناظم‌الاسلام تو را به حقیقت اسلام قسم میدهم آیا این مدارس جدید خلاف شرع نیست؟ و آیا ورود به این مدارس مصادف با اضمحلال دین

اسلام نیست؟ آیا درس زبان خارجه و تحصیل شیمی و فیزیک، عقاید شاگردان را سخیف و ضعیف نمیکند؟ مدارس را افتتاح کردید؛ آنچه توانستید در جراید از ترویج مدارس نوشتید (زرگری نژاد، ۱۳۸۷: ۱/ دیباچه).

در جایی دیگر شیخ فضل‌الله بصراحت از مشروطه برائت جسته و میگوید: این تفکر در تعارض مشهود با دین اسلام است.

قانون مشروطه با دین اسلام منافات دارد؛ و ممکن نیست که مملکت اسلامی در تحت قانون مشروطگی درآید، مگر به رفع ید از اسلام. بنابراین اگر کسی سعی نماید که ما مسلمانان مشروطه شویم، این سعی و اقدام در اضمحلال دین است و چنین آدمی مرتد است و احکام اربعه مرتد بر او جاری است؛ هر که باشد، از عارف یا عامی، از اول الشوکه یا ضعیف (همان: ۱۰۳).

علاوه بر این، در رساله تذکره العافل، مهمترین اشکال وارد شده، توجه ویژه مشروطه‌خواهان به قانونگذاری بشری است که از نگاه نویسنده، با اصل نبوت و حاکمیت تشریح الهی در تعارض قرار میگیرد. این نقد، نمایانگر نگرانی عمیق جریان‌هایی است که مشروطیت را نه بعنوان مکمل دین، بلکه بمثابه جایگزینی سکولار و رقیبی برای شریعت میدیدند.

چون اسلام بدون اقرار به نبوت محقق نیست و اقرار به نبوت به غیر دلیل عقلی متصور نیست و دلیل عقلی بر نبوت سوای احتیاج ما به چنین قانونی و جهل و عجز ما از تعیین آن نمیباشد و اگر خود را قادر بر آن بدانیم پس دیگر عقلی بر نبوت نخواهیم داشت، بلکه اگر کسی را گمان آن باشد که مقتضیات عصر، تغییر دهنده بعضی مواد آن قانون الهی است یا مکمل آن است، چنین کسی هم از عقاید اسلامی خارج است؛ بجهت آنکه پیغمبر ما خاتم انبیاست و قانون او ختم قوانین است. پس، بالبدیهه چنین اعتقادی کمال منافات را با

اعتقاد به خاتمیت و کمال دین دارد و انکار خاتمیت به حکم قانون الهی کفر است (همان: ۹۴).

یکی دیگر از نقاط تعارض جدی اقتباس شده از کتاب تذکرة الغافل میان منتقدان مشروطه‌خواهی و جریان حامی آن، در مفهوم «آزادی» (حریت) نمایان شد. از منظر این منتقدان، تفسیر رایج و غربی‌شده آزادی در گفتمان مشروطه‌خواهی (که بر حق انتخاب مطلق فرد، آزادی بیان بیقید و رهایی از هرگونه محدودیت دینی تکیه داشت) در تقابلی بنیادین با مفهوم «بندگی» (عبودیت)، بعنوان اساس جهان‌بینی اسلامی قرار می‌گرفت. در نگاه آنان، انسان مسلمان «عبد» است و آزادی حقیقی او، نه در رهاسازی خود از دین، بلکه در اطاعت آگاهانه از فرامین الهی معنا می‌یابد. بنابراین، شعارهای آزادی‌خواهانه مشروطه که گاه تا حد جواز ببندوباری اخلاقی و عقیدتی گسترش می‌یافت، نه تنها تکامل بخش دین نبود، بلکه خود بنیاد دین را هدف می‌گرفت و مرز میان حلال و حرام را مخدوش می‌ساخت. این تعبیر از آزادی، بمتابۀ طغیان علیه عبودیت خداوند تلقی می‌شد و از همین‌رو، در ادبیات مخالفانی مانند نویسنده تذکرة الغافل یا خطیبان غیر مشروطه‌خواه، «حریت» مشروطه‌طلبان با «هرج و مرج» و «زوال دین» برابر قلمداد می‌شد.

ای برادر! اگر مقصودشان اجرای قانون الهی بود، چرا خواستند اساس او را بر مساوات و حریت قرار دهند که هر یک از این دو اصل موذی خراب نماینده رکن قویم قانون الهی است، زیرا قوام اسلام به عبودیت است نه به آزادی، و بنای احکام آن به تفریق و جمع مختلفات است نه بر مساوات (زرگری‌نژاد، ۱۳۸۷: ۱/ ۹۶-۹۷).

جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

۴۶

نظام آموزشی ایران تا پیش از عصر مشروطه، ساختاری سنتی، محدود و وابسته به نهاد دین داشت، آموزش بیشتر در مکتبخانه‌ها و حوزه‌های علمیه انجام می‌شد و هدف آن تربیت افراد مطیع و حافظ متون دینی بود. در چنین نظامی، علم بمعنای دانش دینی و مهارت‌های حفظی تعریف می‌شد و با پیشرفت اجتماعی یا نیازهای زندگی ارتباطی نداشت. اما از نیمه



سال ۱۶، شماره ۳
زمستان ۱۴۰۴

دوم قرن نوزدهم، با گسترش ارتباط با غرب و ظهور جریانهای فکری جدید، بنیانهای این نظام سنتی بجالش کشیده شد و ضرورت بازنگری در مفهوم تعلیم و تربیت، در دیدگاه مشروطه‌خواهان مطرح گردید.

در همین زمان، آشنایی روشنفکران ایرانی با مبانی فلسفی مدرنیته (از جمله عقل‌گرایی، علم‌گرایی، آزادی، فردیت و پیشرفت‌باوری، و با اتکا بر تاریخ و مفاهیمی همچون سکولاریسم) نقطه عطفی در تحول فکری آنان بشمار میرفت. مشروطه‌خواهان دریافتند که پیشرفت سیاسی و اجتماعی بدون تغییر در شیوه آموزش ممکن نیست. از نظر آنان، انسان باید از طریق تربیت عقلانی و علمی، به درک قانون، مسئولیت و آزادی برسد. تأثیر اندیشه‌های متفکران غربی مانند دکارت، روسو و کانت بصورت مستقیم یا غیرمستقیم در آثار نویسندگانی چون ملک‌خان، طالبوف و آخوندزاده دیده میشود. این متفکران با الهام از مبانی مدرنیته، آموزش را راهی برای بازسازی ذهن و جامعه ایرانی میدانستند.

در نتیجه این آشنایی، نگاه مشروطه‌خواهان به آموزش و پرورش تغییر کرد. آنها بر ضرورت آموزش عمومی، گسترش علوم جدید و تربیت شهروندانی آگاه، با تکیه بر مبانی اتخاذ شده غربی تصریح کردند. مدرسه در اندیشه آنان، نهادی اجتماعی و ملی بود نه صرفاً دینی؛ جایی برای پرورش عقل، نظم، قانونپذیری و فهم مفاهیم گرفته شده از تفکر غرب. این تغییر نگرش، باعث شد نهادهای آموزشی جدیدی چون دارالفنون و مدارس ملی و غیردولتی ایجاد شود و آموزش بتدریج از چارچوب سنتی خود فاصله بگیرد. بهمین دلیل بود که بسیاری از صاحبان تفکر، تفکر مشروطه‌خواهی را برگرفته از تفکر غربی و در تعارض با مبانی اسلامی میدانستند.

۴۷

بطور کلی میتوان گفت آشنایی مشروطه‌خواهان با مبانی فلسفی مدرنیته و انتقال این اندیشه‌ها به عرصه تعلیم و تربیت، زمینه‌ساز تحول بنیادین در نظام آموزشی ایران شد. این تحول، آموزش را از نظامی سنتی و محدود و خصوصی، به نظامی پویا و اجتماعی و جزو وظایف دولت تبدیل کرد و مدارس را به مراکز رشد فکری، ملی و فرهنگی بدل ساخت.



جعفری ولنی، امینی پویا؛ تحلیل فلسفی تأثیر مبانی مدرنیته در اندیشه تربیتی ...

بدین ترتیب، مدرنیته نه تنها بر سیاست و جامعه، بلکه بر شیوه تفکر تربیتی ایرانیان در دوره مشروطه نیز تأثیری عمیق و پایدار بر جای گذاشت.

منابع

- آدمیت، فریدون (۱۳۶۳) اندیشه‌های طالبوف تبریزی، تهران: دماوند.
- اصیل، حجت‌الله (۱۳۹۳) «میرزاملکم‌خان ناظم‌الدوله و نظریه‌پردازی مدرنیته ایرانی»، اندیشه‌های ایرانی، شماره ۵، تهران: کویر.
- دولت‌زاده، محمد؛ مالئی‌شهرستانی، حمیدرضا (۱۴۰۳) «مروری تاریخی بر مدارس و آموزش ابتدایی و نوین در ایران: از ریشه‌های سنتی تا نظام‌های معاصر»، نوزدهمین کنفرانس بین‌المللی پژوهش‌های مدیریت و علوم انسانی.
- زرگری‌نژاد، غلامحسین (۱۳۸۷) رسائل مشروطیت: مشروطه بروایت موافقان و مخالفان، تهران: مؤسسه تحقیقات و توسعه علوم انسانی.
- طالبوف تبریزی، عبدالرحیم (۱۴۰۰) کتاب احمد (بهمراه پندنامه مارکوس و رساله هیئت جدید)، تهران: علمی و فرهنگی.
- طباطبایی، سیدجواد (۱۳۷۲) درآمدی بر تاریخ اندیشه سیاسی ایران، تهران: کویر.
- عنایت، حمید (۱۳۶۲) اندیشه سیاسی در اسلام معاصر، تهران: خوارزمی.
- فخرایی، ابراهیم (۱۳۵۳) گیلان در جنبش مشروطیت، تهران: شرکت سهامی کتابهای جیبی.
- فراستخواه، مقصود (۱۳۷۳) سرآغاز نواندیشی معاصر (دینی و غیردینی)، تهران: شرکت سهامی انتشار.
- قنبری، محمدرضا (۱۳۸۶) «نگاهی به مکتبخانه در ایران»، مجله فرهنگ مردم ایران، شماره ۹، ص ۱۴۰-۱۱۹.
- ملکم‌خان (۱۴۰۰) دفتر تنظیمات (کتابچه غیبی) و چند رساله دیگر، تهران: امید فردا.
- نصیری، مهدی (۱۳۸۷) «بررسی سیر تحولات نظام آموزشی مکتب‌خانه‌یی در دوره قاجار و پهلوی اول»، نشریه حوزه، شماره ۱۵۰، ص ۱۹۵-۲۵۳.