



اقتراح تعلیم ابتدایی یا تعلیم عالیہ

(مجلہ آئندہ ۱۳۰۵-۱۳۰۴)

بازنویسی قاسم زائری



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

«اقتراح تعليم ابتدایى يا تعليم عاليه»

(مجله آینده ۱۳۰۵-۱۳۰۴)

سید حسن تقی زاده، میرزا ابوالحسن خان فروغی،

میرزا عیسی خان صدیق، مشرف نفیسی و حبیب الله خان

بازنویسی

قاسم زائری



پژوهش و اسنادات و کتابخانه ملی
وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی



«اقتراح تعلیم ابتدایی یا تعلیم عالی» (مجله آینده ۱۳۰۵-۱۳۰۴)

بازنویسی: قاسم زائری، عضو هیئت علمی دانشگاه تهران
ناشر: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی
دبیر مجموعه تاملات صاحب‌نظران ایرانی در باب آموزش عالی: جبار رحمانی
ویراستار: معصومه احمدی
طرح جلد: موسی مرتضوی‌فر
چاپ اول: پاییز ۱۳۹۸
تیراژ: ۲۰۰
قیمت: ۲۴۰۰۰ تومان
شابک: ۹۷۸-۶۲۲-۲۲۶-۰۴۲-۲

نشانی: تهران، خیابان پاسداران، خیابان شهید مؤمن‌نژاد (گلستان یکم)، شماره ۱۲۴، تلفن: ۲۲۵۷۰۷۷۷
سایت: www.iscs.ac.ir پست الکترونیکی: info@iscs.ac.ir
کلیه آثار منتشره این پژوهشکده در جهت ایجاد فضای آزاد علمی و نظر شخصی نویسندگان محترم آن است و لزوماً مورد تأیید پژوهشکده نیست.

سرشناسه: زائری، قاسم

عنوان و نام پدیدآور: اقتراح تعلیم ابتدایی یا تعلیم عالی (مجله آینده ۱۳۰۵-۱۳۰۴)

بازنویسی: قاسم زائری.

مشخصات نشر: تهران، پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی، ۱۳۹۸.

مشخصات ظاهری: ۱۸۰ ص؛ ۱۴/۵×۲۱/۵ س.م.

شابک: ۹۷۸-۶۲۲-۲۲۶-۰۴۲-۲

یادداشت: کتاب حاضر برگزیده‌ای از مقالات نشریه «آینده» است.

موضوع: آموزش عالی -- ایران -- مقاله‌ها و خطابه‌ها

موضوع: Education, Higher-- Iran-- Addresses, essays, lectures

رده بندی کنگره: LA۱۳۵۳

رده بندی دیویی: ۳۷۸/۵۵

شماره کتابشناسی ملی: ۵۹۲۰۵۸۸

فهرست

دیباجه پژوهشکده	۷
مقدمه / قاسم زائری	۱۳
یک. تعلیم ابتدائی یا تعلیم عالی؟ [۱] / به قلم آقای [سیدحسن] نقی‌زاده	۵۱
دو. تعلیم ابتدائی یا تعلیم عالی؟ [۲] / به قلم آقای [سیدحسن] نقی‌زاده	۶۵
سه. تعلیم ابتدائی یا تعلیم عالی؟ [۳] / به قلم آقای [سیدحسن] نقی‌زاده	۸۷
چهار. هم تعلیم ابتدائی هم معارف عالیہ [۱] / به قلم آقای میرزا ابوالحسن خان فروغی	۱۰۷
پنج. هم تعلیم ابتدائی هم معارف عالیہ [۲] / به قلم آقای میرزا ابوالحسن خان فروغی	۱۲۱
شش. هم تعلیم ابتدائی هم معارف عالیہ [۳] / به قلم آقای میرزا ابوالحسن خان فروغی	۱۳۵
هفت. تعلیم ابتدائی یا عالی؟ / به قلم آقای میرزا عیسی خان صدیق	۱۵۱
هشت. تحصیلات عالی و تعلیمات ابتدایی؟ / به قلم آقای دکتر مشرف نفیسی	۱۶۵
نه. تعلیم ابتدائی یا عالی؟ / به قلم آقای دکتر حبیب‌الله خان	۱۷۷
نمایه	۱۸۱

دیباچه پژوهشکده

پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی با هدف پژوهش در زمینه‌های فرهنگی و اجتماعی آموزش عالی و توسعه و ارتقای علوم انسانی و اجتماعی تأسیس شده است. این پژوهشکده به دنبال انجام پژوهش‌ها و مطالعاتی است که هدف آنها ارائه نظریه، ایده و راهبرد به نظام تصمیم‌گیری است. حوزه فعالیت‌های این پژوهشکده شامل ۱. پژوهش در زمینه مطالعات فرهنگی و اجتماعی آموزش عالی، علم و فناوری ۲. مطالعه در حوزه سیاست‌گذاری فرهنگی و اجتماعی آموزش عالی ۳. توسعه کانون‌های تفکر و سیاست‌گذاری در حوزه مطالعات فرهنگی و اجتماعی آموزش عالی و توسعه علمی ۴. آینده‌نگری دانشگاه‌ها و شناخت نیازهای جدید آموزش عالی در زمینه‌های اجتماعی و فرهنگی ۵. مطالعه آسیب‌های اجتماعی و فرهنگی دانشگاه و آموزش عالی و ۶. شناخت و بسط روش‌های توسعه و مطالعات میان‌رشته‌ای است.

مطالعه آموزش عالی در ایران نه تنها برای فهم این نهاد و سیاست گذاری های متناسب برای آن ضروری است، بلکه علم و دانشگاه مقولات کلیدی برای فهم تاریخ معاصر ایران نیز هستند. تجربه ایرانی از دانشگاه و علم در جهان جدید، یکی از موضوعات مناقشه برانگیز در فهم ایران مدرن است. مواجهه های اولیه ایرانیان با علم مدرن و نهادهای آموزش عالی در بطن خود بیانگر پیچیدگی ای است که نمی توان آن را به یک الگو و رویکرد مشخص فروکاست؛ اینکه چه کسانی و با چه درکی از علم و نهاد دانشگاه و در چه شرایطی آموزش عالی مدرن را در ایران تأسیس کردند و در عمل چه نسبتی بین این نهاد جدید با سنت های قبلی آموزشی و علمی در ایران برقرار شد، و همچنین، نهاد آموزش عالی چه رابطه متقابلی با جامعه ایرانی پیدا کرده، بسته به دوره های مختلف تاریخ معاصر ایران و همچنین گفتمان های سیاسی و فرهنگی غالب، متغیر بوده است. از این رو بازخوانی این سیر تاریخی پیچیده به همراه شرایط کنونی آن، یکی از راه های فهم عمیق از تجربه ایرانی از دانشگاه و علم است. این هدف حاصل نخواهد شد مگر به کمک فضایی گفتگویی و میان رشته ای در پاسخ به پرسش از ابعاد و پیامدهای دانشگاه ایرانی.

در همین راستا، هرچند در دهه های اخیر بازاندیشی انتقادی در باب تجربه ایرانی علم و دانشگاه گسترش بیشتری یافته است ولی ایده هایی از قبیل پایان دانشگاه ایرانی، فروپاشی دانشگاه ایرانی و حتی توصیف علم به مثابه سوء تفاهم در ایران، توسط محققان و صاحب نظران بیانگر دیدگاه های مختلف در تحلیل نسبت ما و علم و دانشگاه است. با وجود برخی دیدگاه های ناامیدکننده، باید پذیرفت که طرح این اندیشه ها، فی نفسه، بیانگر حداقلی از امکان

اندیشیدن درباب تجربه ایرانی از علم و نهادهای آموزش عالی است. به همین سبب ضروری است این تحلیل‌ها و ایده‌های مختلف در فضایی مشترک طرح شوند تا بستری برای گفتگوی جمعی و حتی گفتگویی فراگیر و ملی بر سر علم و دانشگاه در ایران فراهم شود؛ تاریخ جدید ایران بدون درک نهاد دانشگاه و پیامدهای فکری و فرهنگی و علمی آن قابل فهم نیست و از سوی دیگر فهم علم و دانشگاه در تجربه ایرانی بدون ملاحظه زمانه و زمینه فرهنگی، اجتماعی، سیاسی و اقتصادی آن، مقدور نخواهد بود.

در درکی فرایندی از سیر تحول نهاد علم و دانشگاه در ایران و تصور آن به مثابه یک پدیده اجتماعی تام در جامعه ایرانی می‌توان صداهای مختلف صاحب‌نظران را شنید. در پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم، به عنوان یک نهاد تخصصی مطالعه فرهنگی و اجتماعی علم و آموزش عالی در ایران، این ایده وجود داشته که پژوهشکده به کانونی برای طرح ایده‌ها و تحلیل‌های مختلف درباب علم و دانشگاه ایرانی تبدیل شود. بر همین اساس تلاش شد تا در سری کتاب‌های «تأملات صاحب‌نظران ایرانی درباب آموزش عالی»، دیدگاه‌های صاحب‌نظران علوم انسانی ایران درباب تجربه ایرانی دانشگاه و علم، در قالب مجموعه‌ای از کتاب‌ها تدوین و منتشر شود.

این مجموعه کتاب‌ها، حاصل ایده‌های اساتید در قالب مقاله، جستار و گفتگو هستند که تحلیل‌های آنها درباب وجوه مختلف دانشگاه ایرانی را دربردارد. طرح این ایده‌ها در فضایی گفتگویی می‌تواند فرصتی برای خلق ایده‌های جدید و همچنین بازاندیشی انتقادی وضع موجود با هدف توسعه و تعالی نظام دانشگاهی ایران

برحسب معیارهای علمی و ضرورت‌های جامعه ایرانی باشد. ازاین‌رو امیدواریم این مجموعه بتواند در حدامکان با تدوین و انتشار این ایده‌ها و دیدگاه‌ها، فرصتی را برای تأملات انتقادی بیشتر در زمینه آموزش عالی در ایران فراهم کند.

جبار رحمانی

دبیر مجموعه تأملات صاحب‌نظران ایرانی

در باب آموزش عالی

قدردانی

آشنایی با اقتراح مجله آینده، در جریان پژوهشی دامنه‌دار بر روی ورود علم و نظامات آموزشی جدید به ایران با همکاری پژوهشگر ارجمند سرکار خانم «حاجیه محمدعلی زاده» ممکن شد. ضروری است از همکاری و مساعدت ایشان یاد کرده و سپاسگزاری کنم. جناب آقای دکتر «جبار رحمانی» ایده بازنویسی و بازنشر این متن را مطرح کرد و مدت‌ها پیگیر انتشار آن بود. صمیمانه از ترغیب و تشویق ایشان تشکر می‌کنم. همچنین لازم است از حسن نظر جناب آقای دکتر «حسین میرزایی»، رئیس محترم پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی، در بازنشر این متن و دیگر متون و آرای مشابه مربوط به تحولات نهاد علم در ایران قدردانی کنم.

قاسم زائری

مقدمه: درآمدی تاریخی بر پیدایی «آموزش عالی» در ایران

قاسم زائری

نهاد «آموزش» در ایران از دیرباز دو رکن اصلی داشته است: یکی آموزش عملی در قالب روابط استاد-شاگردی و دیگر آموزش نظری خارج از روابط عملی و متمرکز در نهادهای آموزشی انفکاک یافته. در اولی، آموزش، بخشی از و درون زندگی روزانه افراد و نه منفک از آن، و در دومی آموزش، امری جدا از زندگی روزانه و مختص به افرادی است که در مکانی با نظامات و ترتیبات مشخص، مخاطب آموزش قرار گرفته‌اند. این شکل اخیر، خود، دو صورت اصلی دارد: یکی در مراکز پراکنده‌تر، متکثرتر و نیز متعلق به گروه‌های سنی پایین یعنی «مکتبخانه»ها و دیگری در مراکز محدودتر، متمرکزتر و متعلق به گروه‌های سنی بالاتر یعنی «مدرسه»ها. هرچند هدف کلی هر دو صورت اخیر، کمک به تعالی معنوی و رشد کلی فرد در یک جامعه دینی از حیث درک و دریافت متون مقدس دینی و سایر نوشتجات اخلاقی است اما

از حیث ساختاری، تمایزات مهمی با یکدیگر دارند (بنگرید به: سیدین، ۱۳۹۱). به علاوه، به طور عمومی، هم در آموزش عملی و هم در آموزش نظری، به نظر می رسد که حکومت ها وظیفه ای برای خود تعریف نکرده اند؛ هرچند در دوره های رونق اقتصادی و تأمین امنیت عمومی، دولت ها نسبت به گسترش کارگاه ها یا بازارهایی که در آن آموزش عملی صورت می گرفته و نیز در ساختن مدارس یا دارالعلم هایی که عمده آموزش نظری از طریق آنها صورت می گرفته، مداخله می کرده اند. نوعاً نهادهای عمومی به ویژه نهاد دین و نیز بازار، متولی گسترش نهادها و مراکز آموزشی خصوصاً نظری بوده اند. این، نظامی است که کمابیش از دوره ایران باستان و به خصوص در کل دوره اسلامی در ایران رواج داشته و در دوره صفویه صورت بندی خاص و منحصر به فرد خود را در قالب آموزش های عملی پیشه وری حرفه ای، به ویژه با بازساختاریابی نهاد «صنف» و نیز تأسیس حوزه های علمی دینی و نیز مکتب خانه ها پیدا کرده است. پیدایش سنت های فلسفی، رشد نظام های الهیاتی و مکاتب بزرگ کلامی، پیشرفت های درخشان دانش های پایه و تجربی نظیر فیزیک و نجوم و شیمی یا پزشکی، همگی در همین نظام آموزشی و علمی محقق شد.

الف. نهادسازی عصر قاجار: از دارالفنون تا دارالمعلمین

مواجهه با تجدد، نظامات آموزشی پیشین را به چالش کشید. بدواً و تا میانه دوره قاجار تلاش شد تا در کنار تداوم و نگهداشت نظامات آموزشی و علمی معمول، و ضمناً مطابق با روحیه

علم دوستی ایرانیان و توصیه مؤکد دین به دانش طلبی، نظامات آموزشی و علمی جدید نیز استقرار یابد. ابتدا با اعزام شاگرد به خارج از کشور تلاش شد تا به طور اقلی، آموزش و دانش جدید انتقال یابد. این امر، کاملاً حکومتی و مصداقی از مداخله مرسوم دولت‌ها در حیطه آموزش بود. این شاگردان بیش از همه «فن» آموختند تا «علم». تأسیس «مکتب‌خانه شاهی دارالفنون» را نیز باید مصداقی از همین قسم مواجهه و شکلی از مداخله دولتی دانست: دارالفنون را باید راهی برای بازسازی «دولت ایران» در عرصه تازه مناسبات و مناقشات بین‌المللی با حضور روس‌ها و دول اروپایی و منازعات استعماری آنها دانست. منهای برخی جنبه‌های عمومی، دارالفنون، متعلق به دولت و نخبگان حکومتی بود و راهی برای تأمین نیروی کارآمد در مناسبات جدید و بازسازی نظامی بود. فارغ از برخی حیطه‌ها، نوعاً دارالفنون به تبعیت از الگوی فرانسوی «پلی تکنیک»، متکی به فن بود و روح حاکم بر آن، بیش از آنکه متوجه «علم» باشد، متکی بر فنّانیت است. تنها با تأسیس «مدرسه»‌های جدید است که «آموزش جدید»، در سطح عمومی‌تر و عمیق‌تری به نظم و زندگی ایرانیان وارد شد؛ از همین رو، تأسیس دارالفنون هیچ حساسیتی در میان علمای دینی و بازاریان به عنوان دو پشتوانه اصلی سستی نهاد آموزش در جامعه ایران برنینگخت زیرا اساساً امری متعلق به دولت و «ارگ حکومتی» بود، اما تأسیس «مدرسه»‌ها پس از مدت کوتاهی، حساسیت این دو قشر، به خصوص علما را برانگیخت، زیرا آنچه در آن آموزش داده می‌شد، نه تنها از اداره علما خارج

بود، بلکه متولی آنها نوعاً در ابتدا غیرمسلمانان و بعدتر معلمانی با آموزش‌های غیردینی بودند. این مدارس، هم‌اورد خود را مکتب‌خانه‌ها می‌دانستند و نوعاً بین مدیران متجدد این مدارس و متولیان متشرع مکتب‌خانه‌ها چالش وجود داشت و تنها با ورود بخشی از دولت یا نخبگان دولتی مانند امین‌الدوله به تولی‌گری این مدارس از اواخر دوره ناصرالدین‌شاه و به‌خصوص آغاز سلطنت مظفرالدین‌شاه، این چالش‌ها به نفع مدارس جدید فروکش کرد. به موازات این قسم از مدارس همگانی، دولت نیز متولی تأسیس مدارس به‌منظور رفع نیازهای وزارتخانه‌ها شد. این نوع از مدارس، فراتر از مدارس عمومی بودند اما وجه تمایزشان، تمرکز بر کارویژه‌های موضوعی یک وزارتخانه خاص بود؛ مثل مدرسه سیاسی که ذیل وزارت خارجه به‌منظور رفع نیازهای ارتباطات دیپلماتیک و نیز تأمین نیروی آن تأسیس شده بود. درواقع، تا ابتدای دوره رضاخان نوعاً نظام آموزشی، علاوه بر نظامات سنتی نظیر نظام عملی آموزش صنفی یا آموزش نظری مدارس علمیه دینی یا مکتب‌خانه‌ها (که این یکی به‌تدریج بی‌کارکرد می‌شد)، ضمناً شاهد گسترش مدارس جدید و نیز تأسیس و تثبیت برخی مدارس وابسته به وزارتخانه‌ها بود. تشکیل «وزارت معارف» در دوره احمدشاه و الزام قانونی دولت به ورود به مسئله آموزش و تأسیس و گسترش مدارس جدید پس از مشروطه، موجب شد تا نیاز به «معلم» برای تدریس در این مدارس جدیدالتأسیس بیش‌ازپیش فراگیر شود. تأسیس

«دارالمعلمین» در اواخر دهه نود، آخرین شکل از نهادسازی‌های جدید در دوره قاجار برای رفع نیازهای آموزشی است.

شکست مشروطه و وقوع جنگ جهانی اول، نابسامانی عمومی در دهه نود و به‌خصوص زوال حکومت قاجار، زمینه‌ساز تحول مهمی در تصور از نظام آموزشی و علمی در کشور شد. روی کار آوردن رضاخان به‌عنوان یک «دیکتاتور مصلح/مستبد منور» که بنا بر دستورکار منورالفکری در این دوره، توأمان باید به نوسازی دولت و جامعه ایران پردازد، نهاد «آموزش» را در وضع تازه‌ای قرار داد. منورالفکران هوادار رضاخان، به «آموزش» به‌عنوان راهبردی برای برون‌رفت از عقب‌ماندگی دولت و جامعه ایران می‌نگریستند و همین امر زمینه‌ساز بحث از سطوح تازه آموزش از جمله «آموزش عالی» شد که در ادامه به‌تفصیل در مورد آن بحث خواهد شد. به نظر می‌رسد که در این مقطع، دست‌کم سه نیروی اصلی، فضای لازم برای طرح مسئله آموزش عالی را شکل داده‌اند:

یک. «مسئله استقلال» و زوال اقتدار دولت در شرایط متزلزل مابعد جنگ جهانی اول: تجربه جنگ جهانی اول، برای مردم و سیاستمداران ایرانی، تجربه‌ای سهمگین و دردناک بود. ایران به عرصه تاخت‌وتاز نیروهای طرفین جنگ (آلمان و عثمانی، و روس و انگلیس) بدل شد، حال آنکه رسماً بی‌طرفی خود را اعلام داشته بود. نخبگان و نیروهای سیاسی و اجتماعی نیز به هواداری از طرفین جنگ، وارد مناقشه شده و بخش‌های مختلف کشور، عرصه دشمنی و خصومت گروه‌های مختلف اجتماعی شد. پایان

جنگ، با دله‌ره «استقلال» همراه بود^۱، به‌خصوص که بخش‌های مختلف امپراتوری عثمانی و نیز امپراتوری روسیه تزاری، به‌خصوص در قفقاز در مسیر تجزیه و استقلال پیش می‌رفتند. شکل‌گیری یک دولت مقتدر که بتواند از تمامیت ارضی ایران دفاع کند و حاکمیت ملی را به نمایش بگذارد، مهم‌ترین دغدغه منورالفکران در این مقطع است؛ به عبارتی، استقلال ایران با اقتدار دولت پیوند خورده بود و توسعه «علم» و پیشرفت‌های تکنولوژیک از یک سو و نوسازی دولت به معنای نهادهای جدید نظیر بوروکراسی و تربیت نیروی متخصص از سوی دیگر، از لوازم آن دانسته می‌شد.

دو مسئله «تربیت ملت» در شرایط پساامشروطه: در سال‌های مشروطه، منورالفکران و نخبگان جدید، در مقابله با «استبداد قاجارها»، «مردم» ایران را شایسته آزادی می‌دانستند که اگر مانع استبداد از سر راه آنها برداشته شود، می‌توانند پا به پای دولت‌ها و جوامع مرفعی حرکت کنند. در پی جنگ جهانی اول و ناکامی دولت‌های مشروطه، و عدم همراهی مردم با طرح و برنامه

۱. دولت مشروطه، ناتوان از اداره امور بود و دولت‌ها مکرراً سقوط می‌کردند. افشای قرارداد ۱۹۰۷ بین روس و انگلیس بر سر تقسیم ایران و عمل به آن در جریان منازعات جنگ جهانی اول، موجب نومیدی و یأس مشروطه‌خواهان و منورالفکران شد؛ به‌خصوص برگزاری کنفرانس ورسای و تصمیم‌گیری در مورد سرنوشت کشورها پس از جنگ، لحظات دله‌ره‌آوری برای نخبگان و منورالفکران ایرانی بود، زیرا به دلیل مخالفت انگلیس، اجازه حضور در کنفرانس را نیافتند. این در حالی بود که در جریان این کنفرانس، مناطق همجوار ایران، به‌خصوص بخش‌های مختلف امپراتوری عثمانی از هم تفکیک شده و به کشورهای مستقلی بدل می‌شدند (بنگرید به: اتابکی، ۱۳۹۳: ۲۶۷). چنانچه حائری (۱۳۶۷) بیان کرده است، برای نخستین بار در جریان جنگ جهانی اول بود که منورالفکران ایرانی با سویه استعماری تجدید آشنا شده و از خوش‌بینی‌شان به دول غربی کاسته شد.

منورالفکران، اساساً «مردم»، خود به مانعی در راه تجدد بدل شدند. تصور جدید این بود که لازمهٔ متجددسازی ایران، «تربیت ملت» است (بنگرید به: زائری، ۱۳۹۶). «ملت» اکنون یک «مسئله» بود که حتی برخی معتقد بودند اساساً وجود ندارد و باید منورالفکران آن را بسازند. تأمل در چگونگی ملت‌سازی و سازوکارهای آن، یکی از مهم‌ترین مباحث منورالفکران در سال‌های پایانی دههٔ نود و سال‌های اولیهٔ روی کارآمدن رضاخان است که به قلمرو «آموزش» جایگاهی ویژه می‌دهد.

سه. مسئلهٔ بازیابی و تضمین موقعیت اجتماعی منورالفکران: تحولات مقطع پایانی جنگ جهانی اول و روی کارآمدن رضاخان، موقعیت تازه‌ای به منورالفکران ایرانی داد. آنها در وقوع انقلاب مشروطه نقش مهمی داشتند و عملاً حاکمان دولت مشروطه بودند اما شکست مشروطه موجب تضعیف موقعیت اجتماعی آنها شد. تنها با روی کارآمدن رضاخان بود که آنها توانستند به مدد حمایت خارجی و مداخلهٔ نیروهای نظامی، بار دیگر به قدرت بازگردند. آنها در دورهٔ جدید نه تنها نیروی مشروعیت‌دهنده، بلکه مهم‌ترین گروه اجتماعی تنظیم‌کننده و مجری سیاست‌گذاری‌های دورهٔ جدید هم بودند. آنها توأمان هم مأمور تربیت ملت و هم مجری و سیاست‌گذار نوسازی دولت بودند. مهم‌ترین دلیل تمایز یافتگی این منورالفکران از دیگر گروه‌های اجتماعی، نوع «آموزش جدید» و متفاوت آنها بود. آنها «تحصیل‌کرده» فرنگ یا آشنا و آگاه از تحولات تجدد بودند؛ لذا در دورهٔ جدید، هر نوع سیاست‌گذاری در حوزهٔ «آموزش»، برای آنها حیثیت متفاوتی می‌یافت و می‌توانست موضع وجودی اجتماعی آنها را تقویت یا تضعیف کند.

ب. مفهوم‌شناسی «عالی» در «تعلیم عالیه»

استفاده از صفت «عالی» برای اشاره به نهادها یا اشکال آموزش، امر متأخری در ایران محسوب می‌شد و تا مقطع ابتدایی ۱۳۰۰ شمسی تطوراتی داشته که بررسی آنها حائز اهمیت است:

الف. «عالی» به مثابه «دولتی»: به نظر می‌رسد که به‌کارگیری مفهوم «عالی»، بیش از همه متأثر از تجربه منورالفکران ایرانی در عثمانی بود که چنین شکلی از نام‌گذاری‌ها در آن رایج بود و از همه مشهورتر «بابعالی». در اینجا «عالی» اشاره به تعلق موضوع یا امری به نهاد خلافت (و بعدتر سلطنت) داشت؛ فی‌المثل «مدرسه عالی» به معنای «مدرسه»‌ای بود که بنیان‌گذاری و هدف‌گذاری و اداره و پشتیبان مالی آن با دربار سلطنتی بود، همچنان که ملک‌خان در طرح سه مرحله‌ای که برای سازمان‌دهی آموزشی در ایران نوشته، در مرحله سوم، از «مدارس عالیه» بحث کرده که فقط در دربار سلطنتی لازم است (و به همین نحو «مدرسه عالی سپهسالار»). بعدتر و با تحولات سیاسی در ایران و وقوع مشروطه، «عالی»، با «دولتی» برابر نهاده شد؛ فی‌المثل «مدرسه عالی سیاسی» یا «مدرسه عالی فلاحت مظفری». در مورد این دو مدرسه اخیر هیچ نهاد دیگری برای آموزش و تدریس در زمینه «سیاست» و «فلاحت» وجود نداشت که تصور شود قرارگرفتن «عالی» در نام این مدارس، ناظر بر وجود مرتبه بالاتری از آموزش در این مراکز است. لذا «عالی» تنها تولی‌گری «دولتی» را می‌رساند.

ب. «عالی» در تمایز با «مقدماتی»: به تدریج و به موازات گسترش «مدارس جدید» با محوریت «انجمن معارف» و برخی مقامات سیاسی نظیر امین‌الدوله، و نیز اعزام دانشجویان به خارج از کشور

از طرف دولت یا به هزینه خانواده‌ها، تدریجاً تمایزاتی بین انواع آموزش‌های جدید پدیدار شد؛ فی‌المثل «مدرسه عالی سیاسی»، برای انتخاب شاگردان، برخی آموزش‌ها را ضروری می‌دانست یا اینکه در اعزام دولتی به خارج از کشور، داشتن برخی آموزش‌ها ضرورت داشت و یا اینکه برای ادامه تحصیل در دانشگاه‌های خارجی، ارائه مدارکی مبنی بر گذراندن برخی مدارج آموزشی ضروری بود؛ ازاین‌رو، تحصیل در برخی مراکز آموزشی یا گذراندن برخی آموزش‌ها، حکم «مقدمه ضروری» برای ادامه تحصیل در دیگر نهادها یا برخورداری از دیگر آموزش‌ها را یافت، همچنان که طبعاً «سن» افراد نیز اقتضای برخی آموزش‌ها را نداشت و لاجرم به موازات افزایش سن، مرتبه آموزش‌ها نیز بالاتر می‌رفت؛ بدین ترتیب، عالی، از برابری با «دولتی» تدریجاً برای اشاره به محتوا و مرتبه آموزشی تحول یافت و دستیابی به تعلیم «عالی»، مستلزم گذراندن مقدمات آموزش شد. البته روشن است که در این معنای جدید، عالی هنوز کاملاً منفک از معنای «دولتی» نشده است؛ فی‌المثل در «دارالمعلمین عالی» (و بعدتر دانشسرای عالی)، «عالی» هم به معنای وابستگی آن به دولت و هم به معنای تربیت «معلم» است که خود مستلزم طی مدارج مقدماتی شاگردی است. این معنا، بعدتر که دارالمعلمین عالی به «دارالمعلمین مرکزی» تغییر نام می‌دهد آشکارتر می‌شود، زیرا «مرکزی» در اینجا دقیقاً مترادف با وابستگی به دولت مرکزی و بیانگر تمرکزگرایی و میل دولت به یکپارچه‌سازی آموزشی است. تا اینجا هنوز «عالی» با «دانشگاهی» برابر دانسته نشده است.

ج. «عالی» به معنای «دانشگاهی»: اما در اقتراح مجله آینده با عنوان «تعلیم/ابتدایی یا تعلیم عالی» (۱۳۰۵-۱۳۰۳ ش.) (که در ادامه به تفصیل بحث خواهد شد)، «تعلیم عالی» توأمان در مقابل «تعلیم مقدماتی» و «تعلیم ابتدایی» و «تعلیم عمومی» و «تعلیم ابتدایی عمومی» و «تعلیمات عمومی مجانی» قرار گرفته است؛ به عبارتی، «عالی» نمی‌تواند «هنگامی» و «عمومی» و «ابتدایی» باشد؛ فی‌المثل تقی‌زاده «عالی» را در معنای «محدود» بودن حیطه فراگیری و آموزش آن (تخصصی و نخبگانی بودن)، و «ابتدایی» را به معنای «عمومی» و «وسیع‌الانتشار» بودن در نظر گرفته است؛ درعوض، فروغی «ابتدایی» را مقدمه «عالی» دانسته و از سوی دیگر اساساً خارج از حوزه مدارج «تعلیمات» و مرحله‌بندی آموزشی، عالی را از جنس معارف و تولید معرفت دانسته است. او «عالی» را در معنای «برتر» و نه لزوماً «بالا‌تر» قرار داده است، زیرا معارف عالی، غیر از وجه آموزشی آن، موجب اعتلای فکری و روحی می‌شوند. آنچه در این اقتراح بیش از همه اهمیت دارد، افزودن معنای تازه‌ای به «عالی» است، و آن در تناسب قرار دادن آن با «دانشگاه» است؛ به عبارتی، پس از دولتی‌بودن و مقدماتی‌نبودن، سومین معنای «عالی»، برابر بودن آن با «آموزش دانشگاهی» یا آموزش در دانشگاه است که لازمه آن تأسیس نهاد دانشگاه («اونیورسیت»)^۱ بود.

ج. راهبردهای گفتاری منورالفکران برای توضیح جایگاه «آموزش عالی» پس از تصمیم «مجلس شورای ملی» مبنی بر اختصاص «صدی نیم از عایدات کل املاک (غیر از خالصه‌جات انتقالی و موقوفات)

به حوزهٔ معارف» که به معنی اضافه‌شدن یک کرور و نیم به بودجهٔ معارف کشور در سال ۱۳۰۴ بود، مجلهٔ تازه‌تأسیس «آینده» به مدیریت محمود افشار، در دومین شماره از انتشار خود (شهریورماه ۱۳۰۴)، این سؤال را مطرح کرد که «با وضع امروزه ایران (بی‌پولی - بی‌معلمی - بی‌کتابی - اداره‌بازی - احتیاجات امروزه و آینده و غیره و غیره)، آیا بهتر است تعلیمات ابتدایی را توسعه داد یا تعلیمات متوسطه و عالی را؟». پس از طرح این اقتراح با عنوان «تعلیم/ابتدایی یا تعلیم عالی» از سال ۱۳۰۴ تا ۱۳۰۵ و در دوازده شماره از این مجله، جمعی از منورالفکرانی که در نتیجه به‌قدرت‌رسیدن/رساندن رضاخان، امکانی برای بازنظم‌دهی جامعه و دولت ایران پیدا کرده بودند، به بحث در مورد مسائل و ضرورت‌های نهاد آموزش خصوصاً «تعلیم عالی» در ایران پرداختند. مجموع مباحثات صورت گرفته در این اقتراح پیرامون نسبت «تعلیم عالی» و «دانشگاه»، بیانگر وجود چهار راهبرد گفتاری اصلی نزد نخبگان و منورالفکران به‌منظور توضیح لزوم نهادهاسازی و گسترش آموزش عالی در این مقطع است:

یک. راهبرد آموزش عالی در خدمت نوسازی دولت

با قرارگرفتن ایران در نظم جدید بین‌المللی خصوصاً از ابتدای دورهٔ قاجاریه، نیاز به بازسازی دولت متناسب با اقتضائات جدید، همواره در دستورکار دولتمردان ایرانی قرار داشت. اهتمام به تأسیس نهادهای جدید یا بازسازی نیروی شاغل در دولت از طریق اعزام شاگردانی برای تحصیل فنون جدید به اروپا، ازجمله مهم‌ترین تلاش‌ها در طول دورهٔ قاجاریه بود. ساخت دولت در نظم سنتی ایران، متکی به دیوانسالاری‌های سنتی بود، به‌خصوص نمی‌توانست

در دوره مابعدجنگ^۱ و با برنامه‌نوسازی موردنظر منورالفکران همراهی داشته باشد؛ بعلاوه اینکه این دیوانسالاری، متکی به نیروهای سستی نظیر روحانیون یا ایلات یا خانواده‌های اشراف و اعیان بود و از منظر منورالفکران به خودی خود تقویت‌کننده نیروهای ارتجاعی و سستی بود. برای حذف دیوانسالاری سستی اولاً قوانین و ساختارهای جدید فی‌المثل در عدلیه تعریف شد و ثانیاً تلاش شد تا نیروهای دیوانسالاری سستی، با نیروهای جدیدی که در مراکز آموزشی جدید (ایران یا اروپا) و به‌وسیلهٔ معلمان و اساتید تحصیل‌کردهٔ اروپایی یا ایرانی آموزش دیده‌اند جایگزین کنند. این نیروهای جدید نه تنها برنامهٔ آموزشی جدید و تخصصی را می‌گذراندند، بلکه از حیث وابستگی، خود را وام‌دار دولت جدید می‌دانستند و تضمین‌کنندهٔ استحکام پایه‌های دولت جدید بودند. حوزهٔ «آموزش» یکی از مهم‌ترین نهادهایی بود که هم از حیث ماهیت ذاتی آن که تربیت نیروی آموزش‌دیده بود و هم از حیث اهداف بلندمدت دولت جدید ایران باید مورد بازبینی قرار می‌گرفت. از این حیث، آموزش باید در خدمت رفع نیازهای دولت جدید از حیث تأمین نیرو و تأسیس «بوروکراسی جدید» به‌منظور انجام کارویژه‌هایش قرار می‌گرفت. در اینجا و در این اقتراح، به‌ویژه ربط بین آموزش عالی و بوروکراسی جدید بسیار نزدیک است: صدیق

۱. این درک بیش از همه در گفتار «عیسی صدیق» صراحت و شفافیت دارد: او ضمن اشاره به دو قرن کشمکش روس و انگلیس بر سر ایران و مداخلاتشان، به پایان‌یافتن جنگ جهانی اول و کاهش خصومات این دو اشاره کرده و با تأکید بر «کسی فرصت»، به‌عنوان یک پیامد پایان‌یافتن جنگ می‌نویسد: «مملکت ما از قید رقابت و اسارت همسایگان مقتدر خویش موقتاً رهایی یافت» و ادامه می‌دهد که «این مدت آزادی قطعا کوتاه خواهد بود» و ما باید در برابر دول معظمه، «خود را لایق آزادی و استقلال معرفی کنیم» (صدیق، ۲۹۸).

اعلم (۱۳۰۴) معتقد است که بودجه اضافه شده به وزارت معارف را باید صرف فرستادن هزار محصل به اروپا کرد تا «در مدارس عالیّه آنجا علوم مختلفه‌ای را که ایران امروز برای تبدل و تحول خود» لازم دارد، نظیر «فنون عالی جنگ مهندسی فلاحت و طرق و شوارع - معلمی و مدرسه‌داری - علوم مالیه و اقتصاد و غیره نظراً و عملاً بیاموزند» و پس از بازگشت به ایران، «عناصر پوسیده‌ای که مسندهای مهم [بوروکراتیک] را تصرف کرده‌اند، در زیر تفوق علمی و عددی خود مضمحل کنند و زمام امور [دولت] را در دست گیرند» (صدیق اعلم، ۱۳۰۴: ۲۹۸). همچنین مشرف نفیسی (۱۳۰۵) از بوروکراسی پا فراتر نهاده و با تأکید بر «رفع احتیاجات مملکت» یادآور می‌شود که مملکت «زمامداران با علم و تجربه» برای اداره، «مهندسین و متخصصین» برای کارخانجات و مؤسسات فنی، «علمای حقوق» برای محاکم، «متخصصین علوم اقتصادی» برای اداره بانک‌ها و مؤسسات اقتصادی، و «اطبائی» برای دفع موجبات امراض و «نظامیانی» مطلع از فنون جدید جنگی، و «معلمینی» برای تربیت طبقات منورالفکر و توده ملت می‌خواهد. او تأکید می‌کند که «تمام این اشخاص از مدارس عالیّه بیرون می‌ایند» او توضیح می‌دهد که «مملکت هیچوقت از مهندس و طیب و قاضی و معلم و غیره مستغنی نخواهد شد» و در فقدان مدارس عالیّه برای تربیت آنها، «اشخاص نالایق و خرافات طلب جای آنها نشسته» و اوضاع ایران می‌شود همانی که الان هست (مشرف نفیسی، ۱۳۰۵: ۴۸۶). او می‌پرسد: «تمام این اشخاص از مدارس عالیّه بیرون می‌ایند. اگر مملکت دارای این مدارس عالیّه نباشد، چگونه این اشخاص تربیت خواهند شد؟» (همان).

دیدگاه صدیق اعلم و مشرف نفیسی، دربردارنده تجربه تاریخی متجددین ایرانی، و هر دو معطوف به شکل دادن به نظم جدید است: یکی نیاز به یادگیری فنون و علوم کاربردی جهان جدید (فنائیت) و دیگری ضرورت ایجاد ساختارهای جدید و کارآمد برای اداره بهینه کشور (بوروکراسی). نزد این دو، «تعلیم عالی»، در خدمت «نظم» و راهی به این دو مقصود است (و البته فنائیت و بوروکراسی به میزان زیادی با یکدیگر همپوشانی دارند).

دو. راهبرد آموزش عالی در خدمت تضمین مرتبه اجتماعی منورالفکری روشن است که از میانه دوره ناصرالدین شاه به تدریج قشر نوپدید منورالفکری در میان نخبگان ایرانی پدید آمد که در نتیجه اطلاع از تحولات پیش آمده در اروپا، دیگر، نظامات حاکم بر دولت و زندگی اجتماعی در ایران را کارآمد ندانسته و نسبت به آنچه در اروپا رخ داده بود احساس عقب ماندگی داشتند (بنگرید به: کجویان، ۱۳۸۴). طرح منورالفکران، البته با اختلافاتی، متجدد کردن جامعه و دولت ایران و بدین ترتیب، کاستن یا زوال قدرت نیروها و نهادهای سنتی بود؛ از این رو، نهاد «آموزش» برای منورالفکران اهمیت ذاتی داشت. در اینجا دو بحث اصلی حائز اهمیت است:

یک. وابستگی ذاتی منورالفکری به آموزش: بررسی تاریخ منورالفکری نشان می دهد که بدو تعریف «منورالفکر»، وابسته به داشتن «آموزش جدید» بود: افرادی که به دلیل سفر به اروپا، از تحولات آن «اطلاع» داشتند یا در مراحل بعدتر در اروپا یا در ایران «تحصیل» کرده و «آموزش جدید» دیده بودند؛ به عبارتی،