

از مخاطب خاص تا مخاطب عام نگاهی جامعه‌شناسانه به تحول طیف مخاطبان ادبیات تعلیمی فارسی با تکیه بر مرصاد العباد و کتاب احمد

منا علی مددی*

چکیده

با تأمل در آثار تعلیمی فارسی می‌توان دریافت که در اکثر این آثار نوعی دسته‌بندی در طیف مخاطبان دیده می‌شود؛ دسته‌ای از آثار فقط خطاب به پادشاهان و شاهزادگان نوشته شده‌اند و دسته‌ای خطاب به وزرا یا مردم عادی. در برخی دیگر از آثار تعلیمی نیز نویسنده هر فصل از کتاب خود را به آموزش مطلبی به گروهی از مردم اختصاص داده است؛ مثل آنچه در باب پنجم مرصادالعباد مشاهده می‌شود. این درحالی است که در آثار تعلیمی پس از مشروطه، از جمله کتاب احمد، این مرزبندی میان مخاطبان از میان برداشته شده و این آثار خطاب به عموم مردم جامعه نوشته شده‌اند. نویسنده این مقاله بر آن است که میان ساختار سلسله‌مراتبی جامعه سستی ایران با این تقسیم‌بندی در طیف مخاطبان ادبیات تعلیمی ارتباط معناداری وجود دارد. در واقع همان‌گونه که جامعه ایران به طبقات مختلفی از پادشاهان، زمینداران و زارعان تقسیم می‌شده است، مخاطبان ادبیات تعلیمی نیز به گروه‌های مختلفی تقسیم می‌شدند و به هر گروه متناسب با جایگاه اجتماعی آنها تعلیم خاصی داده می‌شد. اما همزمان با تحولات فکری انقلاب مشروطه، با باور به برابری مردم جامعه و در نهایت الغای رسم تیولداری در نخستین قانون اساسی، ادبیات تعلیمی نیز ساختار سلسله‌مراتبی خود را از دست داد و آثار تعلیمی خطاب به مخاطبان عام نوشته شدند.

کلیدواژه‌ها: مخاطب عام، مخاطب خاص، نظام سلسله‌مراتبی، برابری، مرصادالعباد، کتاب احمد.

* استادیار گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه گنبد کاووس، mona_alimadadi@yahoo.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۵/۲/۱، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۵/۳/۱۵

۱. مقدمه

ادبیات تعلیمی گستره وسیعی از ادبیات فارسی را در بر می‌گیرد؛ به طوری که تقریباً در تمامی آثار ادبی فارسی می‌توان رگه‌هایی از تعلیم را، هرچند مختصر، مشاهده کرد. چنان که برخی پژوهشگران حتی در آثار حماسی چون شاهنامه فردوسی و اشعار آیینی نیز وجود نشانه‌هایی از پند و اندرز (تعلیم) را نشان داده‌اند. اما دسته‌ای از آثار وجود دارند که هدف از تألیف آنها فقط تعلیم و تربیت بوده است، آثاری چون قابوس‌نامه عنصرالمعالی از این قبیلند. این دسته از آثار طیف گسترده‌ای از موضوعات را، از جمله تعلیم آداب شهریاری (سیاست‌نامه خواجه نظام‌الملک و نصیحت‌الملوک)، تعلیم آداب وزارت (دستورالوزاره)، تعلیم روش سلوک عرفانی (مرصاد العباد) و یا حتی تعلیم یک علم یا فن خاص (الفیه ابن مالک) در بر می‌گیرند. در عین حال، چنانکه محققان نشان داده‌اند، این نوع ادبی در ادبیات فارسی از سابقه‌ای طولانی نیز برخوردار بوده است؛ به طوری که از ایران باستان گرفته تا دوره قاجار، آثار ادبی بسیاری را می‌توان مشاهده کرد که صرفاً به منظور تعلیم و آموختن نگاشته شده‌اند. پژوهشگران بسیاری نیز تاکنون به بررسی این آثار از نظر محتوایی، ادبی و... پرداخته‌اند. اما نکته‌ای که به نظر می‌رسد تاکنون مورد توجه پژوهشگران قرار نگرفته، مخاطبان این آثار ادبی است.

با اندکی تأمل در آثار تعلیمی فارسی می‌توان دریافت که هر یک از این آثار، که عمدتاً پیش از انقلاب مشروطه نوشته شده‌اند، گروه یا طبقه خاصی از مردم اجتماع را مورد خطاب قرار داده‌اند؛ مثلاً مخاطب اندرزنامه‌های سیاسی صرفاً پادشاهانند یا آثار تعلیمی عرفانی فقط مردم عادی را مورد خطاب قرار داده‌اند. در برخی آثار نیز نوعی فصل‌بندی مشاهده می‌گردد که نویسنده به وسیله آن مخاطبان خود را از هم جدا کرده است. مثلاً سعدی در گلستان، اخلاق درویشان را از سیرت پادشاهان جدا نموده و در دو باب مجزا آورده است یا نجم‌الدین رازی در مرصادالعباد شیوه سلوک طوایف مختلف از مردم را جداگانه بیان نموده است.

این در حالی است که در «کتاب احمد» نوشته عبدالرحیم طالبوف که یکی از روشنفکران عصر مشروطه است، چنین فصل‌بندی‌ای مشاهده نمی‌گردد. مخاطب طالبوف در کتاب احمد، فرزند خیالی اوست و طالبوف بدون تأکید بر جایگاه اجتماعی مخاطب، به تعلیم مطالبی پرداخته است که خاص هیچ یک از طبقات اجتماع نیست، بلکه جنبه عام دارد و همه مردم از شریف و وضع گرفته تا شاه و رعیت را در بر می‌گیرد.

به زعم نگارنده این مقاله، چنین تفاوتی در توجه یا عدم توجه به جایگاه مخاطبان، ناشی از تفاوت میان ساختار جامعه سنتی ایران با جامعه‌ای است که مورد نظر روشنفکران عصر مشروطه است؛ جامعه سنتی ایران تا پیش از مشروطه، جامعه‌ای است سلسله‌مراتبی که همه افراد در آن از جایگاه یکسانی برخوردار نیستند و همواره یکی یا گروهی ذاتاً برتر از دیگران قرار دارند، در حالی که در دوره مشروطه تأکید روشنفکران، اصلاح آن جامعه و ساختن جامعه‌ای است که هیچ طبقه‌ای بر طبقه دیگر برتری ندارد و در آن انسان‌ها ذاتاً با یکدیگر برابرند. بنابراین نگارنده، در این مقاله می‌کوشد با بررسی برخی از مهم‌ترین آثار تعلیمی سنتی فارسی و مقایسه آنها با کتاب احمد به عنوان یکی از اولین متون تعلیمی دوره مشروطه، نشان دهد که چگونه با تغییر نظام اجتماعی ایران از یک جامعه طبقاتی به یک جامعه برابرخواه، تغییری در مخاطبان آثار تعلیمی نیز به وجود آمده و مخاطبان خاص (طبقات خاصی از جامعه) به مخاطبان عام بدل گشته‌اند.^۱

۲. جامعه سنتی ایران تا پیش از مشروطه

طبق پژوهش‌هایی که تاکنون درباره ساختار جامعه سنتی ایران صورت گرفته است، نظام طبقاتی و سلسله‌مراتبی را می‌توان یکی از اصلی‌ترین ویژگی‌های آن به شمار آورد؛ این ترکیب طبقاتی البته مختص به دوره خاصی از تاریخ ایران تا پیش از انقلاب مشروطه نیست، بلکه نظام سلسله‌مراتبی را - که خود ناشی از یک جهان‌بینی طبقاتی است - از ایران باستان تا پایان دوره قاجار در تمامی ارکان زندگی فرهنگی و اجتماعی مردم ایران می‌توان مشاهده کرد. مهم‌ترین نمادهای این نظم سلسله‌مراتبی به عبارتند از:

الف. سلسله‌مراتب نظم جهانی. این نظام، خود انعکاسی از نظم سلسله‌مراتبی آسمان‌هاست که در اسطوره آفرینش زردشت، آن را اشته می‌نامند. «اشه نشان‌دهنده نظم جهانی، نظم زندگی اجتماعی و دینی، روش درست طبیعت، زندگی مرتب و منظم موجودات طبیعی، پرورش درست چهارپا و مانند آن است» (رستم‌وندی، ۱۳۸۸: ۵۱). انسان نیز که جزئی از نظام آفرینش اهورامزداست، زندگی خود را طبق همان نظم سامان می‌بخشد، بدین ترتیب نظم کیهانی به یک نظام اخلاقی تبدیل می‌شود^۲ (رضایی‌راد، ۱۳۷۸: ۱۰۲) و انسان برای تحقق خیر و غلبه بر شر اهریمنی می‌بایست با آن هماهنگ گردد.

بر اساس این نظم کیهانی اهورامزدا در رأس جهان مینوی قرار دارد و هفت امشاسپند فرودست وی هستند و در میان امشاسپندان نیز مینوی خرد از مرتبه‌ای برتر از دیگر امشاسپندان برخوردار است (ر.ک: بهار، ۱۳۸۶: ۴۱ - ۴۰).

ب. سلسله‌مراتب اجتماعی. نظم کیهانی اجتماع انسان‌ها را نیز به طبقاتی تقسیم کرده است، طبقاتی که هر یک خویشکاری (وظیفه) خاص خویش را داراست و به موجب نظم حاکم، هرگز نمی‌تواند از آن سرباز زند یا از آن فراتر رود.

ج. سلسله‌مراتب ساختار اقتصادی. نمود نظم سلسله‌مراتبی کیهانی و اجتماعی را می‌توان در ساختار اقتصادی جامعه سستی ایران به وضوح مشاهده کرد. در ساختار اقتصاد سستی ایران که تا پیش از مشروطه غالباً مبتنی بر کشاورزی و زمینداری بوده است، نوعی ساختار طبقاتی می‌توان سراغ گرفت؛ ساختاری که در آن عده‌ای اندک مالک زمین‌های بسیارند و عده‌ای بسیار بر روی زمین‌های اربابی کار می‌کنند. این ساختار سبب گردیده است تا برخی ساختار جامعه سستی ایران را ساختاری فئودالی بدانند؛ اما در واقع تفاوت‌هایی از قبیل نبودن سوگند وفاداری بین دهقانان و مالکان یا عدم وابستگی زارعان ایرانی به زمین سبب گردیده است تا عده‌ای نیز جامعه کشاورزی ایران را فئودالی ندانند (ر.ک: کاتوزیان، ۱۳۸۷: ۶۰ - ۵۹). به هر روی چه جامعه سستی ایران را فئودالی بدانیم چه ندانیم، وجود ساختار طبقاتی در آن امری آشکار است و نمود آن را هم در ایران پیش از اسلام، هم در ایران دوره اسلامی به وضوح می‌توان مشاهده کرد.

به اعتقاد جامعه‌شناسان، وجود چنین ساختار طبقاتی‌ای در جوامع مبتنی بر کشاورزی امری ناگزیر بوده است؛ چراکه در این جوامع همواره رشد تولید محصولات محدود و در عوض رشد جمعیت بسیار و در نتیجه در میان اعضای این جامعه همواره منازعه‌ای بر سر به دست آوردن منابع غذایی و محصولات برقرار بوده است. به عبارت دیگر در این جوامع هیچ کس نمی‌توانست چیزی به دست آورد مگر آنکه دیگری زیانی متناظر با آن متحمل می‌شد.

از جمله راه‌کارهایی که برای مبارزه با قحطی و گرسنگی پیش روی این جوامع قرار داشت، برقراری سیلوها و مخازنی بود که در آنها بتوان از محصولات برای مدت طولانی نگهداری کرد و این مخازن عمدتاً در دست حکومت‌هایی قرار داشت که اداره این جوامع را در دست داشتند. نتیجه این امر چیزی نبود جز تمرکز ثروت (محصول) در دست یک گروه معین (حکومت و وابستگان آن) که با گذشت زمان تبدیل به طبقه‌ای فرادست و

قدرتمند در مقابل طبقه فرودست (زارعان/ رعیت) در جامعه شدند. به همین سبب هم بود که افراد این طبقه فرادست همواره با در پیش گرفتن روشی تجاوزکارانه، اجبار و ایجاد ترس در دل طبقه فرودست به حفظ موقعیت خود در جامعه می‌اندیشیدند و در حفظ این شکاف طبقاتی میان خود و زارعان می‌کوشیدند. شکل‌گیری مفهوم نجابت و اشرافیت در این جوامع و تعریف امتیازاتی خاص برای نجبا و اشراف، ناشی از همین امر است؛ در واقع اشراف و نجبا طبقه‌ای از مردمند که به سبب داشتن ابزار ننگه‌داری از محصول، از ثروت، رفاه و دانش بیش‌تری برخوردارند و در مقابل، رعیت کسانی هستند که توان حفظ و ذخیره محصول را ندارند و امتیازات طبقه اشراف نیز به آنها تعلق نمی‌گیرد (ر.ک: گلنر، ۱۳۸۸: ۲۴).

۱.۲ نظام سلسله‌مراتبی ایران پیش از اسلام

با تأمل در ساختار جامعه ایران باستان، می‌توان وجود طبقاتی متناسب با تعریف جامعه‌شناسان را دریافت. به طوری که در ایران دوره اشکانی هفت خانواده بزرگ بودند که عمده زمین‌های کشاورزی در تملک آنان قرار داشت و روستاییان روی آن زمین‌ها به کشاورزی می‌پرداختند؛ میان این دو طبقه، طبقه متوسطی از تیولداران جزء وجود داشتند که در پیوند با زمینداران بزرگ قرار داشتند. در واقع حیات اقتصادی و اجتماعی این دوره ماهیتی ملوک‌الطوایفی داشت که در رأس کارها، تیولداران عمده قرار داشتند و در پایین‌ترین سطح آن بردگان بودند که هم برای عمده مالکان کار می‌کردند و هم برای خرده مالکان (ر.ک: لمبتون، ۱۳۴۵: ۵۵ - ۵۴).

این روش در دوره ساسانی نیز ادامه یافت؛ بخصوص که در جامعه ساسانی علایق خانوادگی مقدس به شمار می‌رفت و مقصود از وضع قوانین، حفظ خانواده و املاک زراعتی بود. بنابراین پیوسته باید خط فاصل مشخصی میان طبقات مختلف اجتماع قرار می‌گرفت تا هر طبقه را در جای خود قرار دهد. از میان طبقات، این هفت خاندان ممتاز همچنان نسبت به دیگران تقدم و برتری داشتند (ر.ک: همان: ۵۶) و خاندان ساسانی نخستین و بالاترین این خاندان‌ها محسوب می‌شدند (ر.ک: کرسین سن، ۱۳۸۴: ۱۱۶).

علاوه بر وجود چنین نظامی در بخش اقتصاد، به طور کلی جامعه ساسانی شکل عمودی یا به عبارتی هرمی داشت و همواره یکی در رأس هرم آن قرار می‌گرفت و گروهی در قاعده آن؛ تقسیم جامعه عصر ساسانی به چهار طبقه فرمانروایان و روحانیان، نظامیان،

صاحبان مناصب اداری (دبیران) و کشاورزان و صنعت‌گران (ر.ک: زرین‌کوب، ۱۳۷۸: ۲۰۱) حاصل همین نظام طبقاتی است.^۳ آنچه در این نظام اهمیت دارد آن است که هر طبقه خویشکاری خود را داراست و عدول از آن برای مردم غیرممکن است؛ چراکه با نظم کیهانی (اشه) مغایرت دارد.^۴

۲.۲ نظام سلسله‌مراتبی جامعه پس از اسلام

با ورود اسلام به ایران هرچند که بر اساس آموزه‌های اسلامی همه انسان‌ها با هم برابرند، نظام سلسله‌مراتبی همچنان ادامه می‌یابد. در این دوره نیز همواره عده‌ای در رأس هرم جامعه قرار دارند و انسان‌ها هرگز در ذات با یکدیگر برابر به شمار نمی‌آیند. باور به این نوع طبقه‌بندی را در آثار اندیشمندان دوران اسلامی به وضوح می‌توان مشاهده نمود؛ چنان که از نظر فارابی جایگاه‌های شهروندان با هم برابر نیست، بلکه جایگاه هر کس در فرمانروایی و کنش‌ها و فرمانبرداری‌ها و چاکری به اندازه سرشت‌های آنان و به اندازه دانش‌ها و فرهنگ‌هایی که از راه آموزش خواهند آموخت، گوناگون است و عده‌ای بر دیگران برتری‌هایی خواهند داشت. به اعتقاد وی شهردار نخست و فرمانروای نخستین کسی است که گروه‌ها و هر فردی از آنان را در جایگاهی جای خواهد داد که سزاوار و شایسته آن است. و آن جایگاه، مرتبه فرمانروایی و سروری و یا جایگاه فرمانبرداری و چاکری است؛ از نظر وی گروهی از مردم همواره در جایگاه چاکری قرار دارند و هرگز نمی‌توانند فرمانروایی کنند و پایین‌تر از آنان جایگاهی نیست (فارابی، ۱۳۸۹: ۲۱۸ - ۲۱۷). نمود بارز این ساختار، در اقتصاد دوره اسلامی، نظام تیولداری یا اقطاع است که از قرن سوم به بعد یعنی پس از زوال دولت عباسی در ایران رواج یافت و در دوره سلجوقی (قرن ۵) مهم‌ترین نوع زمین‌داری در ایران گردید (ر.ک: لمبتون، ۱۳۴۵: ۸۲) و پس از آن نیز حتی تا دوره قاجار نیز ادامه یافت.^۵

۳. انعکاس ساختار جامعه سنتی در نظام اخلاقی و تربیتی ایران

همان‌طور که گفته شد اشراف و نجبا در جوامع سنتی مبتنی بر کشاورزی، خواهان حفظ طبقات اجتماعی و امتیازاتی بودند که بقای زندگی و جایگاه آنان را تضمین می‌کرد. از جمله امتیازاتی که این طبقه از آن بهره داشت، برخوردار بودن آنها از دانش، سواد و مهارت‌های خاص بود. در حالی که انبوه مردم فرودست جامعه بی‌سواد بودند و دانسته‌های

آنان مجموعه‌ای بود از خرافات و پاره‌ای اطلاعات که به درد زندگی روزمره آنان می‌خورد (ر.ک: نولان/ لنسکی، ۱۳۸۰: ۲۴۸). پس بعید به نظر نمی‌رسد که آموزش و تعلیم نیز در این جوامع شکل سلسله‌مراتبی داشته باشد. با اندکی تأمل در نظام تربیتی ایران باستان می‌توان دریافت که آموزش و پرورش در آن منحصرأ به طبقه اشراف و شاهزادگان تعلق داشته و دیگر طبقات جامعه از تحصیل و تربیت محروم بوده‌اند (ر.ک: نظری، ۱۳۹۲: ۱۶۹). آموزشی که به افراد این طبقه داده می‌شده، آنها را برای انجام امور لشکر و اداره کشور آماده می‌کرده است. این در حالی است که برای دیگر افراد جامعه که متعلق به طبقه پیشه‌وران و برزیگران بودند، از سوی حکومت هیچگونه برنامه آموزشی وجود نداشته است و در واقع صنعت و پیشه هر صنفی از طرف پدر به پسر و از استاد به شاگرد آموخته می‌شد، حتی آموزش‌یافتگان طبقه اشراف جامعه سعی داشتند دانش خود را از مردم عادی مخفی دارند (ر.ک: اجاق، ۱۳۹۲: ۷) و این مخفی نگه‌داشتن طبعاً به منظور حفظ و تحکیم همان نظام سلسله‌مراتبی است.

چنین ساختاری را در نظام تعلیم و تربیت دوره اسلامی نیز می‌توان مشاهده کرد. اندیشمندان مسلمان ایرانی در کتاب‌های تعلیمی خود بر این باور بودند که خداوند همه انسان‌ها را در ذات با یکدیگر برابر نیافریده است؛ بنابراین قوه نطق (تفکر) در همه آدمیان یکسان نیست و به همین سبب تربیت در همه آدمیان مؤثر نمی‌افتد. مثلاً خواجه نصیرالدین توسی در کتاب اخلاق ناصری می‌گوید: «و بایاد دانست که قوت تمییز و نطق در همه مردمان یکسان نیافریده‌اند، بلکه آن را در مراتب مختلف از غایتی که ورای آن نتواند بود تا حدی که فروتر از آن درجه بهایم بود، مترتب گردانیده و این اختلاف سببی از اسباب نظام شده... و چون قوت تمییز متساوی نبود ادراک همه جماعت مبدأ و منتهی را، که با مدرکات دیگر در غایت مابیتند، بر یک نسق نتواند بود، بلکه کسانی که به عقول کامل و فطرت‌های سلیم و عادات مستقیم مخصوص باشند و تأیید الهی و ارشاد ربانی متکفل هدایت ایشان شده و ایشان در غایت قلت توانند بود، به معرفت مبدأ و معاد و کیفیت صدور خلق از مبدأ اول و انتهای همه با او بر وجه حق، به قدر آنچه در وسع ایشان تواند آمد، رسیده باشند (توسی، ۱۳۸۷: ۲۸۱).

در کتاب اخلاق جلالی، نوشته جلال‌الدین دوانی نیز می‌توان چنین دیدگاهی را مشاهده نمود، دوانی نیز چون خواجه نصیر بر آن است که انسان‌ها در فطرت با یکدیگر متفاوتند، از این رو تربیت در همه انسان‌ها مؤثر نخواهد بود؛ وی در تفسیر سخنی از پیامبر (ص) می‌گوید: «از فحوای نص حقایق مؤدای و ماینطق عن الهوی حیث قال - صلی الله علیه و

سَلَّمَ - إِذَا سَمِعْتُمْ بِجِبِلِّ زَالٍ عَنِ مَكَانِهِ فَصَلُّوا لَهُ وَ إِذَا سَمِعْتُمْ بِرَجْلِ زَالٍ عَنِ خَلْقِهِ فَلَا تَسْصَلُّوا لَهُ فَإِنَّهُ سَيَعُودُ إِلَيْكُمْ مَا جُبِلَ عَلَيْهِ، به طریق مبالغه مستفاد می‌شود که اصلاً زوال اخلاق ممکن نیست و به حسب قواعد حکمت نیز اخلاق تابع مزاج است و مزاج قابل تبدیل نیست و تواند بود که خلقی در همه مراتب عرض المزاج لازم باشد و زوال آن مستلزم زوال مزاج شخصی آن شخص باشد که بقای او بدون آن محال است، و حیثی در ازاله آن خلق عبث باشد... که زنگی نگرود به شستن سفید... از اینجا معلوم می‌شود اصل در فضیلت، طهارت طینت و صفای جوهر فطرت است و با کثافت ذاتی و خساست اصلی سعی در تکمیل آن، از آن قبیل باشد که کسی خواهد که به تجلیه زجاجه را به درجه لعل و یاقوت رساند یا به تصقیل آهن را به مرتبه فضه و ذهب آورد و این خیال محال است» (دوانی، ۱۳۹۱: ۶۶).

علاوه بر کتاب‌هایی چون اخلاق ناصری و اخلاق جلالی که به فلسفه اخلاق پرداخته‌اند، در ادبیات تعلیمی فارسی نیز می‌توان چنین تعبیری مشاهده کرد. مثلاً آنجا که سعدی می‌گوید:

چون بود اصل گوهری قابل	تربیت را در او اثر باشد
هیچ صیقل نکو نداند کرد	آهنی را که بدگهر باشد
خر عیسی گرش به مکه برند	چون بیاید هنوز خر باشد

(گلستان، باب هفتم، حکایت اول)

چنین باوری را می‌توان مشاهده کرد.

شکل افراطی تأکید بر سلسله مراتب در امر آموزش، یعنی جلوگیری از آموختن آموزه‌های اشرافیت توسط مردم عادی را نیز می‌توان در برخی آثار مشاهده نمود. مثلاً نویسنده کتاب انیس الناس، بر جلوگیری از آموزش مهارت‌های اشرافی به فرزندان طبقه فرودست جامعه تأکید دارد (ر.ک: اشرف و همکار، ۱۳۸۶: ۱۸).

اما آنچه بیش از هر چیز در ادبیات تعلیمی فارسی می‌تواند منعکس‌کننده ساختار سلسله‌مراتبی جامعه سنتی ایران باشد، طیف مخاطبانی است که نوشته‌های تعلیمی فارسی به خود اختصاص داده‌اند؛ با اندکی تأمل در کتب تعلیمی و اخلاقی فارسی می‌توان مشاهده کرد که مخاطب بسیاری از این آثار صرفاً گروه‌های خاصی از مردم هستند؛ مثلاً کتاب‌های بسیاری وجود دارند که - چنانکه از نام آنها پیداست - مخاطبان آنها فقط پادشاهان یا

شاهزادگانند؛ از جمله این آثار می‌توان به کتاب‌هایی چون قابوس نامه و نصیحه الملوک اشاره نمود. دسته‌ای دیگر از آثار هستند که به طبقه وزرا اختصاص دارند، مثل دستورالوزاره از محمود بن محمد بن حسین اصفهانی.

علاوه بر آثاری که مخاطبان آنها صرفاً طبقه خاصی از اجتماع هستند، برخی آثار تعلیمی نیز وجود دارند که در آنها نوعی فصل‌بندی دیده می‌شود و مؤلف هر یک از فصول کتاب خود را به تربیت و آموزش گروه معینی از مردم اختصاص داده است. در عین حال در این کتاب‌ها همواره باب یا فصلی که به شیوه سلوک و رفتار پادشاهان اختصاص دارد، مقدم بر باب یا فصلی است که به سلوک دیگر طبقات تعلق گرفته است. نمونه بارز این کتاب‌ها، اثر تعلیمی - عرفانی فارسی، به قلم نجم الدین رازی، یعنی مرصادالعباد است. نجم الدین رازی در این کتاب، پس از آنکه در باب‌های اول تا چهارم به بیان عقاید و آداب عرفانی می‌پردازد، در فصل پنجم می‌کوشد تا هر طبقه از مردم روزگار خود را، با شیوه‌ای در خور طبقه اجتماعی آنها، تحت تعلیمات عرفانی خود قرار دهد. بنابراین باب پنجم از مرصادالعباد را «در بیان سلوک طوایف مختلف»، نامگذاری کرده و آن را به هشت فصل تقسیم نموده است. وی در هر یک از این فصول به تشریح کیفیت سلوک طبقات مختلف جامعه عصر خویش پرداخته، برای هر یک توصیه‌هایی در خور شأن اجتماعی آنها داشته است. وی در این فصل‌بندی، فصل اول را به بیان «سلوک ملوک و ارباب فرمان» اختصاص داده، سپس از شیوه سلوک دیگر طبقات جامعه سخن گفته است. فصل‌های مختلف این باب از مرصادالعباد از این قرارند:

فصل اول. در بیان سلوک ملوک و ارباب فرمان.

فصل دوم. در بیان حال ملوک و سیرت ایشان با هر طایفه از رعایا و شفقت بر احوال خلق.

فصل سیم. در بیان سلوک وزرا و اصحاب قلم و نواب.

فصل چهارم. در بیان سلوک علما از مفتیان و مذکران و قضات.

فصل پنجم. در بیان سلوک ارباب نعم و اصحاب اموال.

فصل ششم. در بیان سلوک دهاقین و رؤسا و مزارعان.

فصل هفتم. در بیان سلوک اهل تجارت.

فصل هشتم. در بیان سلوک محترفه و اهل صنایع.

چنانکه مشاهده می‌شود، از نظر نجم‌الدین رازی، همان‌طور که افراد در جامعه از نظر اجتماعی با هم برابر نیستند، در آموختن و در پیش گرفتن تعالیم عرفانی نیز یکسان تلقی نمی‌شوند. به همین سبب است که تعلیمات عرفانی متفاوتی برای هر طایفه از مردم در نظر می‌گیرد. آنچه در این تقسیم‌بندی بیش از هر چیز جالب توجه است و بیش از همه ساختار سلسله‌مراتبی جامعه سنتی ایران را نمایان می‌سازد، فصل ششم از این باب است. رازی در فصل ششم از باب پنجم که به چگونگی سلوک طبقه کشاورزان جامعه اختصاص دارد، به تقسیم‌بندی دیگری دست می‌زند که درست همانند تقسیم‌بندی ساختار سلسله‌مراتبی نظام اقتصادی سنتی جامعه است. وی در این فصل، خود طبقه کشاورزان را به سه دسته تقسیم می‌کند و می‌گوید: «و اینها سه طایفه‌اند و هر طایفه را آداب و شرایط است که چون بدان قیام نمایند، به درجه صدیقان و شهدا و صلحا برسند؛ طایفه اول که دهقانند، مال و ملک دارند و محتاج مزارعان و مزدوران و شاگردان باشند تا از بهر ایشان به زراعت و عمارت مشغول شوند.... طایفه دوم رؤسا و مقدمانند... و طایفه سیم مزارعان و مزدورانند که مال و ملک کم‌تر دارند، ملک دیگران کارند و برزیگری ایشان کنند...» (نجم‌الدین رازی، ۱۳۸۶: ۵۲۰-۵۱۳).

کتاب تعلیمی دیگری که در آن می‌توان به نوعی دسته‌بندی در طیف مخاطبان دست یافت، گلستان سعدی است. وی که باب نخست کتاب خود را به «سیرت پادشاهان» اختصاص داده و در آن شیوه اخلاقی خاص پادشاهان را به مخاطب خود (که یک پادشاه یا یک شاهزاده است) آموخته، باب دوم را با نام «در اخلاق درویشان» به تربیت درویشان، یا به عبارتی تربیت طبقه فرودست جامعه پرداخته است؛ گویا در نظر سعدی نیز همچون نجم‌الدین رازی، نه تنها اخلاقی که رعایت آن بر پادشاه واجب است، با آنچه برای رعیت ضروری است، متفاوت است، بلکه همان‌طور که پادشاهان در ساختار جامعه مقدم بر زیردستان خود هستند، در بیان شیوه سلوک اخلاقی نیز بایی که به آنها اختصاص دارد، پیش از بایی قرار می‌گیرد که به بیان اخلاق درویشان متعلق است. به گفته برخی محققان «فرهنگ سیاسی سعدی در دخولی ناخودآگاه به سیاق روایی او، محل شروع و حرکت روایت گلستان است؛ چراکه کلام ملوک، ملوک کلام است. باب دوم گلستان مقابل باب اول است، همچنان که درویشان در مقابل پادشاهان هستند» (دباشی، ۱۳۷۳: ۹۰).

این تفاوت در طیف مخاطبان ادبیات تعلیمی را در دیگر آثار تعلیمی فارسی از جمله برخی کتاب‌ها که به تقلید از گلستان نوشته شده‌اند، نیز می‌توان مشاهده نمود؛ چنانکه میرزا ابراهیم تفرشی در کتاب «ملستان»، باب اول را «در حسن سلوک و عادت ملوک» نام

نهاد و سپس باب دوم را با عنوان «در اخلاق درویشان»، نگاشته است (ر.ک: علامی/ کیانیان، ۱۳۸۹: ۹۴).

این نگاه سلسله‌مراتبی را با تمامی نمودهایش در جامعه و ادبیات، می‌توان تا دوره قاجار مشاهده نمود. تا اینکه در اوایل این دوره، یعنی از دوره ولایت عهدی عباس میرزا تا انقلاب مشروطه) عواملی سبب آشنایی ایرانیان با تمدن مدرن غرب و مفاهیمی چون حکومت قانون و آزادی و برابری گردید؛ مفاهیمی که خود ناشی از تحولی بودند که از دوره رنسانس و در طی چند قرن در اروپا اتفاق افتاده بود و جامعه آن را از یک نظام طبقاتی فئودالی، در نهایت به جامعه‌ای با ساختاری برابر تبدیل نموده بود. آشنایی با این مفاهیم در تغییر نگرش ایرانیان نسبت به ساختار جامعه، حکومت، تعلیم و تربیت و... نیز مؤثر واقع شد و آنان را بر آن داشت تا در جهت تغییر جامعه سنتی ایران بکوشند. برای درک بهتر این تحولات که روشنفکران ایرانی عصر مشروطه را تحت تأثیر خود قرار داد، بهتر است که ابتدا سیر این تحولات را در ساختار جامعه غرب مورد مطالعه قرار داد.

۴. گذار از فئودالیسم در اروپا و شکل‌گیری اندیشه لیبرال

نظام اقتصادی اروپا نیز در طول قرون وسطی نظامی بوده است مبتنی بر کشاورزی و زمین‌داری که از آن با عنوان «فئودالیسم» یاد می‌شود؛ طبعاً در این نظام نیز همچون دیگر نظام‌های وابسته به کشاورزی نوعی طبقه‌بندی می‌توان مشاهده نمود. در تعریف فئودالیسم می‌توان گفت که آن، نظام اقتصادی - نظامی و حکومتی اروپا در طول قرون وسطی بود که جوهره آن، قدرت فرمانروایی شوالیه‌ها (سربازان سواره) بر حسب مقدار زمینی که به آنها تعلق داشت، بود. این نظام بر پیمان یا سوگند فئودالی، بین اربابان (لردها) و واسال‌ها (خدمتگزاران) مبتنی بود. واسال معمولاً یک شوالیه بود که متعهد می‌شد در ازای «فی» (fee یا fief: تیول که واژه فئودالیسم از آن مشتق شده است) یا پیشکشی که اربابش به او می‌داد، از نظر نظامی نسبت به اربابش وفادار باشد. در آغاز اربابان به واسال‌های خود هدایایی مثل زره، ابزار جنگی یا خانه هدیه می‌بخشیدند؛ اما در حدود سال ۱۰۰۰ میلادی، فی اغلب قطعه زمینی بود که به واسال اعطا می‌شد که تا پایان عمر او و تا زمانی که به خدمت صادقانه ارباب ادامه می‌داد، در اختیارش قرار داشت. در عین حال واسال مجاز بود بر تمامی ساکنان زمین تحت اختیار خود، یعنی سرفه‌ها، فرمان براند و از درآمد حاصل از آن، سهم خود را بردارد. بدین ترتیب شوالیه‌ها (واسال‌ها)

کم‌کم از سربازان نخبه توانمند، به اعضای ثروتمند طبقه حاکم اجتماعی ارتقا یافتند و به مرور زمان به لردهای بزرگ انگلستان (ارل‌ها) و فرانسه (کنت‌ها) تبدیل شدند. در رأس این افراد پادشاه قرار داشت و لردهای بزرگ می‌بایست در صورت درخواست شاه، سپاه بزرگی از شوالیه‌ها برای او فراهم آورد و در خدمت او قرار دهد. هر لرد نیز قلمرو تحت حکومتش را میان واسال‌های مرتبه پایین‌تر از خود تقسیم می‌کرد. این تقسیم ملک میان واسال‌های زیردست ادامه می‌یافت تا اینکه در نهایت به واسالی می‌رسید که دارایی او فقط یک روستا بود. در پایین‌ترین حد این سلسله‌مراتب دهقانانی بودند که تحت نظارت کامل اربابان قرار داشتند (ر.ک: بیل، ۱۳۸۸: ۱۲-۱۰).

نظام فئودالی تا پایان قرون وسطی، نظام اقتصادی و حتی حکومتی اروپا را تشکیل می‌داد؛ اما در طی این دوره، تحولاتی را نیز از سر گذراند که زمینه را برای ظهور رنسانس در قرن ۱۴ میلادی فراهم نمود.

اصلی‌ترین رویدادی که موجب تحولات گسترده در فئودالیسم گردید، جنگ‌های صلیبی بود که طی آن بسیاری از سرف‌ها به فرمان پاپ از قید سوگند فئودالی آزاد و روانه جنگ شدند (ر.ک: همان: ۷۵ - ۷۲).

به علاوه جنگ‌های صلیبی سبب برخورد و ارتباط میان اروپاییان با شرقیان مسلمان شد. حاصل این برخورد از سویی آشنایی آنان با علوم پیشرفته در سرزمین‌های اسلامی را در پی داشت و از سوی دیگر افزایش تجارت با آنان و ورود کالاهایی مثل ابریشم، شکر و ادویه را، که تا آن زمان اقلامی تجملاتی محسوب می‌شدند، به اروپا را سبب گردید. به علاوه سرف‌هایی که تا پیش از آن طبق سوگند فئودالی، در اختیار ارباب خود بودند، به دستور پاپ آزاد شدند و به جنگ رفتند. این افراد وقتی از جنگ بازگشتند دیگر لزوماً در اختیار ارباب خود قرار نمی‌گرفتند، بنابراین می‌توانستند آزادانه به تجارت در شهرهای تازه‌تأسیس بپردازند (همان: ۸۸).

رشد تجارت باعث رشد سریع شهرنشینی و ظهور طبقه متوسط شهری (بورژوا) در اروپا گردید (ر.ک: لوگوف، ۱۳۸۷: ۱۹۸). طبقه‌ای که دربردارنده اقشار تازه‌ای از بانکداران، بازرگانان و پیشه‌وران بود.

ظهور این طبقه جدید که خود محصول اقتصاد در حال تحول اروپا بود، سبب گردید فئودالیسم (یعنی نظام طبقاتی قرون وسطی) دیگر کارآمد نباشد (ر.ک: کمپ، ۱۳۷۹: ۳۷). درواقع در نظام فئودالی تجارت با شهرها و رشد بازرگانی پیش‌بینی نشده بود و در نتیجه

این نظام در مواجهه با مطالبات جدید ناتوان بود (ر.ک: کوریک، ۱۳۸۰: ۱۰)؛ بازرگانانی که در شهرهای تازه تأسیس اروپا زندگی و تجارت می‌کردند می‌خواستند شهرهای خود را، خود اداره نمایند. در حدود سال‌های ۱۱۰۰ میلادی، برخی شهرها توانستند از سوی پادشاه برای آزادی خود منشوری دریافت کنند که به موجب آن هر شهری حق داشت به میل خود اموری از جمله تأسیس دادگاه و محاکمه حقوقی و پرداخت مالیات به خزانه پادشاه را به عهده بگیرد (ر.ک: پالم، ۱۳۸۴: ۵۵ - ۵۳).

علاوه بر ضعف نظام فئودالی و رشد طبقه شهری، در دوره رنسانس دوره‌ای از شکوفایی علمی نیز در اروپا آغاز شد. کشتی‌های تجاری یا اکتشافی که در پهنه دریاهای روان بودند، توجه اروپاییان را معطوف به سرزمین‌های ناشناخته ساخت که در کنار اختراعات گوناگون از جمله اختراع دستگاه چاپ، پیشرفت‌های علمی بسیاری را برای اروپاییان در پی داشت؛ پیشرفت‌هایی که سبب گردیدند جهان مانند یک ماشین تصور شود، ماشینی که از قوانین تغییرناپذیر طبیعت پیروی می‌کند و انسان می‌تواند با عقل و مشاهده تجربی قوانین آن را درک کند.

در پی انقلابات علمی این عصر که عموماً ناشی از بهره‌گیری از نیروی عقل و تکیه بر مشاهده تجربی بود، اندیشمندان به فکر افتادند که اگر عقل می‌تواند حقایق عالم را آشکار سازد، پس در حل مسائل اجتماعی و سیاسی نیز می‌تواند کارآمد باشد (ر.ک: دان، ۱۳۸۷، ۱۹). این بود که به تبع تحولات نظام اقتصادی، اندیشه سیاسی جدید نیز شکل گرفت. اندیشه‌ای که بیش از هر چیز ساختار نابرابر جامعه فئودالی را به چالش می‌کشید.

از پیشگامان تفکر سیاسی که در طراحی نظام سیاسی جدید جایگاه ویژه‌ای دارد، دانشمند و فیلسوف قرن ۱۷ انگلستان، جان لاک بود. وی که بنیانگذار لیبرالیسم به شمار می‌آید، معتقد بود که همه انسان‌ها از یک گوهرند و همه به طور یکسان از موهبت‌های طبیعت، برابرنند، بنابراین از استعداد و قوای یکسانی برخوردارند (ر.ک: عالم، ۱۳۸۴: ۲۷۵)؛ این در حالی بود که در آموزه‌های قرون وسطایی که عموماً ناشی از فلسفه ارسطو و افلاطون بود، انسان‌ها در ذات با یکدیگر متفاوت بودند و همین تفاوت ذاتی بود که آنها را در طبقات مختلف اجتماعی و بهره‌مند از حقوق متفاوت قرار می‌داد (ر.ک: کلوسکو، ۱۳۸۹: ۱۳۰ - ۱۲۹).

لیبرالیسم که لاک طراحی کرد و بعدها توسعه یافت، بر دو پایه اصلی قرار دارد: یکی فرد همچون موجودی خودبنیاد و ناوابسته طبیعی به جمع یا گروه و دیگری عقل^۷. از ترکیب این دو عنصر اصل آزادی که داعیه اصلی لیبرالیسم به شمار می‌رود، حاصل می‌شود. اندیشه آزادی و برابری انسان‌ها (لیبرالیسم) که از انگلستان آغاز شد، اندک اندک در نقاط دیگر اروپا نیز تسری یافت. به طوری که بعدها مونتسکیو در فرانسه با مطالعه فلسفه سیاسی انگلستان و متأثر از جان لاک کتاب روح‌القوانین خود را نوشت و در آن به شرح نظریه تفکیک قوا پرداخت (ر.ک: طاهری، ۱۳۸۳: ۲۶۴).

سرانجام انقلاب کبیر فرانسه (۱۷۹۵ - ۱۷۸۹ میلادی) تحت تأثیر اندیشه‌های لیبرالیستی کسانی چون لاکو مونتسکیو، رسماً به حکومت سلسله مراتبی پایان داد (ر.ک: بکر و دکلاف، ۱۳۹۳: ۲۶۳). در اعلامیه حقوق و قانون اساسی فرانسه رسماً اعلام شد که «ما این حقایق را بدیهی می‌دانیم؛ همه آدمیان برابر آفریده شده‌اند، آفریدگار حقوقی به مردم بخشیده که واگذاشتنی نیست؛ از جمله این حقوق، حق زندگی و حق آزادی و حق پی‌جویی سعادت است. ما معتقدیم که حکومت‌ها برای تأمین این حقوق در میان آدمیان سازمان گرفته است... اصل هر قدرتی از ملت است. هیچ هیأت و هیچ فردی نمی‌تواند اعمال قدرتی و حاکمیتی در مملکت بکند مگر آنکه مخصوصاً از جانب ملت مجاز باشد... افراد بشر آزاد متولد شده و مادام‌العمر آزاد مانده و در حقوق مساویند. امتیازات اجتماعی فقط مبتنی بر منافع است که از هر کس به هیأت جامعه می‌رسد» (همان: ۲۷۴).

۵. بازتاب ساختار اجتماعی در نظام تربیتی و اخلاقی اروپا

انعکاس نظام سلسله‌مراتبی فئودالی و گذار آن به دوران مدرن و شکل‌گیری اندیشه‌های لیبرالیستی را در نظام اخلاقی و تربیتی جامعه اروپا نیز می‌توان مشاهده نمود؛ در یونان باستان افلاطون با ترسیم طرحی از یک مدینه فاضله و نقش شهروندان در آن، و ارسطو، تأثیرگذارترین اندیشمندانی به شمار می‌آیند که سایه ایده‌های تربیتی آنان را در تمامی قرون وسطی می‌توان مشاهده نمود.

افلاطون در طرحی که از مدینه فاضله به دست می‌دهد، ساکنان آن را به سه طبقه اساسی تقسیم می‌کند: طبقه حاکمان که وجودشان با طلا سرشته شد، پشتیبانان (سپاهیان) که با سرشتشان با نقره درآمیخته و کارگران و صنعتگران که آهن و مفرغ خمیرمایه وجودشان است (ر.ک: واربرتون، ۱۳۸۲: ۱۷). این عقیده به تفاوت ذاتی انسان‌ها سبب می‌گردد تا

افلاطون تربیت را نیز با دیدی طبقاتی بنگرد و توصیه کند که آموزش هر کودکی می‌بایست متناسب با فلزی باشد که در سرشت آنان به کار رفته است (ر.ک: کاردان، ۱۳۹۲: ۲۵).^۸

این سنت تربیتی که بر نظم طبقاتی جامعه استوار بود، در تمامی قرون وسطی تداوم یافت؛ اما با ضعیف شدن نظام فئودالی و پشتیبان عقیدتی آن، کلیسا، و از سوی دیگر ظهور طبقه اجتماعی بورژوازی، فلسفه اخلاق و تعلیم و تربیت قرون وسطایی، دیگر پاسخ متقاعدکننده‌ای به تمایلات معنوی و تربیتی این قشر از جامعه نمی‌داد؛ به طوری که حتی بازرگانان و اعضای اتحادیه‌ها در شهرها، بر ضد مدارس قدیم طغیان کردند و آموزش جدید را برای پسران خود خواستار شدند (ر.ک: اولیچ، ۱۳۹۰: ۵۵).

ظهور مذهب پروتستان را نیز در سیر این تحولات نباید نادیده گرفت. مارتین لوتر (پیشرو مذهب پروتستان) بر این نکته تأکید داشت که تمام حرفه‌ها و پیشه‌های شرافتمندانه اصیل و ارزشمندند و این به نوعی هم مقابله با آموزش کلیسایی سابق بود و هم اشرافیت سستی را به چالش می‌کشید. از سوی دیگر با تأکید اصلاح‌گران دینی بر اینکه مردم باید بتوانند خود به خواندن کتاب مقدس بپردازند، سوادآموزی مفهومی تازه به خود گرفت و از انحصار طبقه اشراف در آمد (ر.ک: نولان/ لنسکی، ۱۳۸۰: ۳۲۱ - ۳۲۰).^۹

در قرن هجدهم ظهور دو متفکر در امر تعلیم و تربیت مؤثر واقع شد: یکی ژان ژاک روسو و دیگری ایمانوئل کانت. روسو در زمینه آموزش و پرورش بر دو نکته تأکید داشت: یکی آنکه شخصیت انسان باید بر وفق طبیعت و استعداد ذاتی او شکل گیرد و دیگر آنکه آموزش و پرورش نباید شامل تربیت شاهزاده یا کشاورز گردد، بلکه باید در خور مراحل رشد طبیعی انسان باشد (ر.ک: گوتک، ۱۳۹۳: ۱۰۸).

ایمانوئل کانت نیز در زمینه تعلیم و تربیت طرحی ارائه کرد که بتواند استعدادهای طبیعی افراد را شکوفا سازد. در این طرح یکی از اصلی‌ترین مسائلی که مورد تأکید قرار می‌گیرد، توجه به مساوات در امر تعلیم است. مساوات در فراهم ساختن فرصت‌ها و موقعیت‌های تربیتی تا هر کسی بتواند استعدادهای و توانایی‌های خود را به ظهور برساند. او در امر تعلیم با هر گونه امتیاز خانوادگی و طبقاتی مخالف است (ر.ک: ماهرزاده، ۱۳۸۹: ۱۸۲). زمانی که آراء این دو متفکر در کنار ظهور اندیشه لیبرال سده ۱۸ قرار گرفت، بر ادامه روند گسترش تعلیمات عمومی تأثیر بسزایی نهاد. لاک (بنیانگذار لیبرالیسم) با تکیه بر آزادی و برابری انسان‌ها، بر تعیین سرنوشت سیاسی مردم به وسیله خود آنان تأکید داشت؛ به همین سبب در اندیشه لیبرال تعلیم و تربیت عمومی از جایگاه ویژه‌ای برخوردار بود؛ چرا که از نظر او همه

قابلیت تربیت شدن را دارند و چون در تعیین جریان قدرت سیاسی نقش دارند، برای انتخاب مسیر درست سیاسی، می‌بایست از آموزش مناسب و کافی برخوردار شوند (ر.ک: گوتک، ۱۳۹۳: ۲۶۱). در واقع شرط تحقق حکومت مردمی (دموکراسی) آشنایی شهروندان با حقوق و مسؤولیت‌های مدنی است، بنابراین به همه فرزندان ملت باید در مدارس آموزش عمومی و اطلاعات لازم داده شود (کاردان، ۱۳۹۲: ۱۳۴).

انقلاب ۱۷۸۹ فرانسه نیز که متأثر از اندیشه لیبرالیستی شکل گرفته بود، در اندیشه‌های تربیتی جامعه اروپا مؤثر واقع شد. از جمله انتظاراتی که پیش از انقلاب از آموزش و پرورش وجود داشت، ایجاد تعداد کافی مدرسه برای تعلیم همه کودکان (اعم از دختر و پسر) بود (همان: ۱۳۱). سرانجام در قانون اساسی مصوب در ۱۷۹۱، قید شد که «باید آموزشی ایجاد و سازمان داده شود که برای همه شهروندان مشترک باشد و بخش‌هایی از آن که برای همه افراد ضروری است، رایگان گردد» (همان: ۱۳۲).

۶. دوران مشروطه و تحول در نظام فکری روشنفکران ایرانی

نخستین رویارویی ایرانیان با تمدن رو به پیشرفت و مدرن غرب، با شکست ایران در برابر روسیه در زمان فتحعلی شاه قاجار اتفاق افتاد؛ این شکست عباس میرزا، ولیعهد زمان، را به این فکر انداخت که چه چیز باعث پیشرفت‌های نظامی روسیه و در مقابل، عقب‌ماندگی ایران گشته است؟ وی پاسخ این پرسش را در آشنایی آنان با علم و فناوری آن روز و ناآگاهی ایرانیان از این امور یافت و به همین سبب در صدد برآمد تا ایرانیان را نیز از آن بهره‌مند سازد. به همین سبب بود که دانشجویانی به فرنگ اعزام نمود و به تجهیز سپاه ایران پرداخت؛ اما آنچه او درک نمی‌کرد آن بود که «توفیق نوین‌سازی، چه در زمینه نظامی و چه در زمینه‌های دیگر، مستلزم یک تغییر اساسی و بنیادین در امور مالی و اداری کشور است» (لمبتون، ۱۳۷۵: ۴۶). به هر روی اقدامات وی زمینه را برای آشنایی ایرانیان با تمدن دنیای جدید فراهم نمود، در حالی که جامعه آن روز ایران هنوز در بسیاری از جنبه‌ها در قرون وسطی به سر می‌برد (ر.ک: همان: ۹).

در همین دوران صدارت میرزا تقی خان امیرکبیر و تأسیس دارالفنون نیز راه را برای ورود عناصر فکری فرهنگی غرب به ایران باز کرد. مهم‌ترین تأثیر دارالفنون در ایجاد تحولات فکری آن زمان، آن بود که «در اصول دانش گذشتگان تردید انداخت» (آدمیت، ۱۳۸۵: ۱۵).

این تردید، به علاوه آشنایی تحصیل‌کردگان و روشنفکران عصر، سبب گردید تا فکر آزادی و مشروطگی و حمله به حکومت مطلقه در اواخر دوره ناصری، مظاهر مختلفی بیابد. برجسته‌ترین متفکران و روشنفکران عصر، همچون میرزا ملکم خان، آقاخان کرمانی و... را بر آن داشت تا هم به انتقاد از استبداد جامعه سنتی ایران پردازند، هم راه‌کارهایی برای اصلاح و پیشرفت آن ارائه دهند.

نخستین چیزی که از نظر آنان مایه پیشرفت غرب محسوب می‌شد، حکومت قانون به جای حکومت مطلقه بود. این بود که قانون‌خواهی به اصلی‌ترین شعار روشنفکران این دوره در جهت پیشرفت ایران تبدیل گردید. سردمدار قانونخواهان آن زمان، میرزا ملکم‌خان بود که با انتشار روزنامه قانون، به عصیان علیه آیین مستبدانه حکمرانی ایران پرداخت و در جهت ترویج حکومت قانون تلاش فراوان نمود، وی در روزنامه قانون می‌نویسد: «اگر صاحب دین هستید، قانون بخواهید. اگر در بند دولت هستید، قانون بخواهید. اگر خانه شما را خراب کرده‌اند، قانون بخواهید. اگر موجب شما را خورده‌اند، قانون بخواهید...» (روزنامه قانون، شماره اول: ۳).

این بود که حکومت قانون از آن به بعد، حدیث زمان گردید. البته این بدان معنا نیست که در ایران پیش از مشروطه قانونی در کار نبوده است، بلکه همواره قانون شرع و قانون عرف بر جامعه ایران حکم فرما بوده؛ اما آنچه فقدان آن بیش از همه احساس می‌شد، مساوات در برابر قانون بود (آدمیت، ۱۳۸۵: ۱۷۲)؛ مساوات و اندیشه برابری مردم برای تأمین عدالت اجتماعی پایه تفکر سیاسی دموکراسی در غرب، بود (ر.ک: آدمیت، ۱۳۸۸: ۶۵)، که روشنفکران آن عصر با آن آشنا شده بودند. بنابراین عمده‌ترین انتقادات روشنفکران عصر مشروطه که جملگی نماینده تعقل سیاسی غربی بودند، متوجه وجود همین نابرابری در جامعه ایران گردید. به طوری که در آثار اکثر این روشنفکران انتقاد از نابرابری و تأکید بر لزوم برقراری مساوات را می‌توان مشاهده نمود. مثلاً نویسنده رساله حقوق و وظایف ملت، رساله خود را با شعار «آزادی، برابری و برادری» آغاز می‌کند و بارها تأکید می‌کند که حقیقت طبیعت در آزادی و مساوات است. به اعتقاد وی، «نخست مردم آزاد و برابر می‌زیستند، سپس رفته رفته گرفتار ضد آن شدند که بندگی و امتیازات و عدم مساوات باشد، یعنی در هر طایفه‌ای کسانی پیدا شدند و موجد این کلمه خبیثه گردیدند که حق بر ماست و بر دیگران است اطاعت... از روزی که رشته مساوات و برادری اولیه را بریدند، گروهی که صاحب امتیازاتند به اسامی مختلف تشکیل طبقات عالیه را داده‌اند و از بقیه مردم که نصیبشان زحمت و ذلت گردیده، ملت مرکب شده است» (آدمیت، ۱۳۸۷: ۳۲۸).

میرزا ملکم خان که بیش از همه بر برقراری قانون پافشاری داشت، نیز در رساله دفتر تنظیمات، قوانینی را مطرح نموده است. از مهم‌ترین این قوانین «حقوق ملت» است که از منشور حقوق بشر و قانون اساسی فرانسه گرفته شده است. طبق این قانون «قانون در کل ممالک ایران، در حق جمیع افراد رعایای ایران حکم مساوی دارد، هیچ شغل و منصب دیوانی موروثی نیست. آحاد رعایای ایران در مناصب دیوانی حکم و حق مساوی دارند» (ملکم، ۱۳۸۱: ۳۹).

در پی این تحولات فکری، یکی از وجوه نظام سنتی ایران که مورد انتقاد قرار گرفت، نظام اقتصادی ارباب و رعیتی در ایران بود؛ بنابراین وقتی سخن از مساوات و رفع نابرابری اجتماعی به میان آمد، این نظام نیز مورد نکوهش قرار گرفت و روشنفکران و سپس قانونگذاران در صدد رفع آن برآمدند.

در سیر تحولات اجتماعی این عصر، نخستین کسی که وجوب مالکیت زارع بر زمین را مطرح نمود، میرزا ملکم خان بود (ر.ک: آدمیت، ۱۳۸۸: ۵۰ - ۴۹).

در مسالک المحسنین طالبوف نیز می‌توان موضوع براندازی نظام تیولداری قدیم را مشاهده نمود. او که عمری را در قفقاز گذارنده و از عقاید سوسیال دموکراسی رایج در روسیه آن روز آگاهی یافته بود، می‌نویسد: «املاک ایران را بایستی هیأت موثقه‌ای تقویم کند و میان رعیت تقسیم و صاحبان املاک قیمت اراضیشان را به اقساط سی ساله و به ضمانت دولت دریافت دارند... بعد از این نباید در ایران ملک باشد. همه اراضی شخصی یا خالصه دیوانی باید به تبعه فروخته شود که خود تبعه مختار و مالک باشد» (طالبوف، بی تا: ۱۱۹).

دهخدا نیز در سلسله مقالاتی که در روزنامه صور اسرافیل منتشر می‌کرد، بر آن بود که املاک دیوانی را بایستی به برزگران واگذارد. به اعتقاد وی می‌بایست نظام ارباب رعیتی یکسره برانداخته می‌شد و املاک خصوصی بدون چون و چرا به طبقه دهقانان انتقال می‌یافت. وی این کار را مسؤولیت دولت و سردفتر اصلاح خرابی مملکت می‌دانست (ر.ک: آدمیت، ۱۳۸۸: ۵۱ - ۵۰).

با تشکیل مجلس نیز برخی نمایندگان در رفع این نظام سلسله‌مراتبی کوشش بسیار نمودند. مثلاً احسن‌الدوله در مذاکرات مجلس می‌گفت: «با سلطنت مشروطه و آزادی ملت غیرممکن است که رعیت، بندگی ارباب تیول را که همجنس خودشان است، قبول کند. پس این رسم کهنه باید به کلی موقوف گردد (همان: ۶۹ - ۶۸). این قبیل انتقادات و تأکید بر رفع رسم تیول‌داری، سرانجام منجر به الغای آن گردید. در این خصوص سه کار عمده

در دستور کار مجلس قرار گرفت که در برقراری عدالت اجتماعی در طبقه دهقان مؤثر بود. این کارها که به حقیقت مربوط به هستی این طبقه بود، عبارت بودند از: الغای رسم تیول، تعدیل مالیات رعیت و نسخ زورستانی از زارع (رک: همان: ۶۶)؛ الغای روش تیولداری، نشانه پایان دوران قرون وسطایی در ایران بود (ر.ک: لمبتون، ۱۳۴۵: ۲۳۲).

۷. اصلاح ساختار اقتصادی و بازتاب آن در نظام آموزشی ایران

همان‌طور که پیش از این دیده شد، تعلیم و تربیت در اروپا پس از گذار از جامعه طبقاتی قرون وسطی، دچار تحول گردید و شکلی برابر برای عموم مردم یافت؛ چنین تحولی را در نظام آموزشی ایران نیز از دوره مشروطه به بعد می‌توان مشاهده کرد. در این دوره، در کنار تحولاتی که در تمام جنبه‌های فکری و فرهنگی سنتی ایران اتفاق افتاد، سطح دانش و سواد عمومی و روش آموزش سنتی نیز توجه تجددخواهان را به خود جلب کرد. این است که در اکثر آثار روشنفکران این عصر می‌توان انتقاد آنان را از جهل و نادانی و خرافه‌پرستی حاکم بر ایران آن زمان مشاهده نمود.

یکی از راه‌هایی که این اصلاحگران ساختار اجتماعی ایران برای رهایی از جهل و خرافه حاکم بر همروزگاران خود در نظر داشتند، اجباری کردن آموزش و پرورش برای اقشار مختلف جامعه بود. در حقیقت وقتی که نظام طبقاتی سنتی در ایران مورد انتقاد قرار گرفت و سخن از برابری و مساوات میان مردم، به میان آمد، به تبع آن نظام آموزشی سنتی نیز که آموزش را تحت انحصار طبقات عالی جامعه قرار می‌داد و به اصطلاح رعیت را از آن بی‌بهره می‌کرد نیز، مورد نکوهش قرار گرفت؛ به همین سبب است که در این دوره تأکید بر آموزش و پرورش همگانی و اجباری را در آثار روشنفکران می‌توان مشاهده نمود. مثلاً آخوندزاده در نامه‌ای می‌نویسد: «دولت باید مانند فردریخ کبیر قدغن فرماید که هیچکس از افراد ملت، خواه در شهرها و خواه در دهات و ایلات، فرزند خود را از نه سالگی تا پانزده سالگی به غیر از خواندن و نوشتن موافق رسم جدید، به کار دیگر مشغول نسازند و به عهده جماعت هر قریه و ایل مقرر گردد که جهت تربیت اطفال، یک نفر معلم نگاه داشته شود... اینگونه اجبار را ظلم نمی‌توان نامید، بلکه نشانه رأفت و مهربانی است که به اصطلاح ما آن را توفیق اجباری می‌گویند (آدمیت، ۱۳۴۹: ۸۱).

میرزا یوسف‌خان مستشارالدوله نیز در رساله موسوم به یک کلمه، می‌نویسد: «از فصول مذکوره حقوق عامه، بنایی مکتب‌خانه‌ها و معلم‌خانه‌ها برای تربیت اطفال فقرا

[است]. چون تعلم علوم و معارف در فرنگستان مطلقاً از الزم امور و اقدام وظایف است. لهذا تعلیم اطفال فقرا و مساکین، حتی نابینایان را از حقوق عامه شمرده‌اند» (مستشارالدوله، ۱۳۸۶: ۶۴). و پس از آن با استناد به آیات و روایاتی بر لزوم تعلیم علوم و معارف به عامه مردم ایران تأکید می‌ورزد.

راه‌کاری که این روشنفکران برای ترویج علوم در میان عامه مردم پیشنهاد می‌کردند، تأسیس مدارس جدید و ترویج علوم زمانه در آن مدارس بود. بنابراین توصیه به ساختن مدارس جدید را نیز در نوشته‌های این افراد می‌توان ملاحظه نمود؛ مثلاً طالبوف که یکی از مسؤولیت‌های وزیر را تربیت اشخاص عالم برای اداره امور سیاسی، گمرکی، صنعتی و... می‌داند، می‌نویسد: «برای تربیت همه اینها، مکاتب و مدارس و تکمیل ایشان، مدارس عالیه لازم است؛ همه اینها را ... احداث بکند و تشکیل بدهد و تکمیل نماید که اطفال ساده ما به فرنگستان نرود و از آنجا فرنگی مآب برنگردد» (همان: ۱۷۰).

سید اشرف الدین گیلانی، نسیم شمال، که از شاعران منتقد و ترقی‌خواه عصر مشروطه بود، در شعری آرزوی تأسیس مدارس جدید و نشر معارف را چنین بیان کرده است:

«می‌شود دنیا به کام اهل ایران ای نسیم / می‌نماید شادمانی هر مسلمان ای نسیم / آفتاب معرفت گردد درخشان ای نسیم / نورباران می‌شود این شهر تهران ای نسیم... / از معارف دور می‌گردد ز سرها و سوسه / می‌شود ایجاد در هر کوچه‌ای یک مدرسه / کودکان مشغول تحصیل حساب و هندسه / نقشه جغرافیا در دست طفلان ای نسیم / مادران در تربیت مشهور دوران می‌شوند / دختران از معرفت شیرین تر از جان می‌شوند / کودکان در مدرسه با علم و عرفان می‌شوند / می‌شود هر کوچه‌ای پر حور و غلمان ای نسیم...» (سید اشرف الدین گیلانی، بی تا: ۲).

در برخی روزنامه‌های دوره سپهسالار بحث از مدارس جدید در کشورهای گوناگون نیز مطرح می‌گردید تا اهمیت نقش مدارس و تعلیم عمومی را در پیشرفت جامعه گوشزد کند؛ مثلاً روزنامه دبا چاپ پاریس می‌نویسد: «دولت آلمان برای ترغیب و تحریض طبایع خاص و عام به تحصیل و تکمیل علوم و صنایع، تدبیری اندیشیده است و آن تشکیل مجامع متعددی است در سراسر کشور که عوام الناس را به رفتن آنها شوق و ازدحامی است. از جانب دولت در تربیت ایشان نهایت اهمیت است و منظور دولت آن است که عوام را لذت علم چشانده و از ورطه جهل رها شده باشد و جمیع عوام الناس ممالک

آلمان به وسیله این مجالس، با علوم و صنایع انیس تام یافته و تربیت کافی پذیرند» (قاسمی پویا، ۱۳۷۷: ۱۱۳).

۸. تحولات ساختاری جامعه ایران و تأثیر آن بر ادبیات تعلیمی

همان طور که بازتاب نظام سلسله‌مراتبی سنتی ایران در طیف مخاطبان ادبیات تعلیمی مشاهده گردید، در پی تحولات ساختارهای اقتصادی، اجتماعی و آموزشی ایران در دوره مشروطه و پس از آن نیز، ادبیات تعلیمی دچار دگرگونی گردد. اگر کتاب احمد نوشته عبدالرحیم طالبوف را بتوان از واپسین آثار ادبیات تعلیمی سنتی فارسی و آغازگر تعلیمات مدرن به شمار آورد، توجه به محتوا و ساختار آن نیز می‌تواند نمایانگر تحولی باشد که از دوره مشروطه به بعد در طیف مخاطبان ادبیات تعلیمی فارسی اتفاق افتاده است.

عبدالرحیم طالبوف که از برجسته‌ترین اندیشمندان دوره قاجار، بخصوص در زمینه تعلیم و تربیت، به شمار می‌آید، خود از خانواده‌ای متوسط الحال بود که در مدارس جدید قفقاز درس خواند و ترقی کرد (ر.ک: آدمیت، ۱۳۶۲: ۱). خود وی در مسالک المحسنین بر این نکته تأکید دارد که یکی از افراد طبقه متوسط شهری است که مالک یا وظیفه‌خور یا حامل امتیاز و لقب از سوی دولت نمی‌باشد (ر.ک: طالبوف، بی‌تا: ۲).

وی در مدارس قفقاز با دانش اجتماعی - سیاسی متفکران فرانسوی و انگلیسی سده ۱۸ و ۱۹، از جمله لاک و روسو آشنا شد (آدمیت، ۱۳۶۲: ۳) و از معتقدان اندیشه لیبرالیسم فلسفی گردید. از جمله عناصر اصلی تفکر لیبرال، یکی آزادی است و دیگری برابری که وی در آثار خود بر این هر دو تأکید دارد (همان: ۳۱). از نظر او آزادی باید متحد با مساوات باشد و مساوات یعنی برابری، بی‌تفاوتی و بی‌امتیازی (طالبوف، ۱۳۳۶: ۱۸۴) وی در رساله ایضاحات در خصوص آزادی، در تأکید بر برابری ذاتی انسان‌ها از قول ولتر می‌نویسد: «فقرا از مادر با پالان نزیایده‌اند و اشراف با مهمیز آفریده نگردیده‌اند» (طالبوف، بی‌تا/۱: ۲۳).

توجه او به برابری تا حدی است که بر خلاف تفکر رایج در زمان خود، پیروان ادیان مختلف از جمله اهل دیر و کنشت و گبر و ترسا را، برابر می‌داند (طالبوف، بی‌تا: ۸۶). با داشتن چنین اندیشه‌ای بود که طالبوف، اثر تعلیمی خود، کتاب احمد را نگاشت؛ در بررسی جایگاه مخاطب در کتاب احمد می‌توان به چند نکته اشاره کرد که نشان‌دهنده طرز فکر نویسنده و منعکس‌کننده دیدگاه برابرطلبانه او نسبت به مخاطب خویش است:

نخست آنکه مخاطب این کتاب، احمد، فرزند خیالی مؤلف است که متعلق به طبقه خاصی از مردم جامعه نیست؛ نه شاهزاده است، نه از اشراف، بلکه فقط کودکی است که از استعداد ذاتی برای بهره‌گیری از علوم زمان خود برخوردار است. این امر را به خوبی می‌توان از لحن مؤلف در آغاز کتاب دریافت؛ وی کتاب را با این جملات آغاز می‌کند: «حق سبحانه و تعالی، جبلیت آدمی را بر آن داشته است که همیشه از پی دانستن اسباب هر چیز برآید و زبان از بهر پرسیدن هر چیز بگشاید. فقط انسان، به همین واسطه که جویای سبب می‌شود و از پی استکشاف حقایق اشیا بر می‌آید، موضوع تکالیف شرعی و ممتاز از جانوران وحشی شده است» (طالبوف، ۱۳۳۶: ۲).

همان‌طور که دیده می‌شود، طالبوف از آدمی و سرشت او به عنوان یک مفهوم کلی صحبت می‌کند، نه اینکه چون خواجه نصیرالدین توسی یا دیگران متفکران سنتی، قائل به تفاوت ذاتی انسان‌ها با یکدیگر باشد؛ به همین سبب است که تعلیمات او در کتاب احمد، مخصوص گروه خاصی از افراد جامعه که از لحاظ استعداد نیز از بقیه برتر باشند، قرار نمی‌گیرد، بلکه چون بر طبق عقاید لیبرالیستی نویسنده آدمیان با سرشتی برابر آفریده شده‌اند، آموزش نیز برای آنان یکسان است.

دوم آنکه مؤلف که خود از معتقدان اندیشه لیبرالیستی است، وقتی در کتاب از لزوم آموزش و پرورش سخن می‌گوید، بر همگانی بودن آن تأکید دارد و می‌گوید: «در ملل متمدنه به حکم و جوب قانون... همه کس باید اطفال خود را تعلیم بدهد، خواندن و نوشتن بیاموزد» (همان: ۹۲). وی در جای دیگر می‌گوید: «قانون [باید] عموم تبعه را به تحصیل سواد و خواندن درست و صحیح مجبور نماید؛ زیرا اول شرط انتخاب به اداره امور جماعت، سواد است» (همان: ۲۱۱).

سوم آنکه طالبوف کتاب احمد را تحت تأثیر آراء تربیتی روسو در کتاب امیل نگاشته است. روسو، همان‌طور که پیش از این گفته شد، به پرورش استعداد طبیعی انسان در هر مرحله از رشد وی توجه داشته است. در کتاب احمد نیز می‌توان رد پای چنین اندیشه‌ای را آشکارا مشاهده نمود؛ چنانکه به گفته خود طالبوف، «وی آنچه را که احمد از او پرسیده و جواب شنیده، به قدر سهولت گنجایش در فهم اطفال» به رشته تحریر درآورده است (همان: ۱۶). از سوی دیگر مطالب آموزشی کتاب خود را به گونه‌ای تنظیم نموده و مرتب کرده که از سادگی به سوی پیچیدگی می‌رود؛ یعنی ابتدا به شرح مسائل بسیار ساده‌ای همچون معنی عبادت و جایگاه مکه و کعبه و... می‌پردازد که درک آنها برای کودک آسان است. پس از آن

هرچه جلوتر می‌رود مسائل علمی و فکری پیچیده‌تری را شرح می‌دهد که باز متناسب با رشد فکری و ذهنی کودک است؛ مسائلی از قبیل قواعد عجیبه فیزیک، انجماد یخ مصنوعی و... مطالبی هستند که طالبوف در جلد دوم از کتاب به شرح آنها پرداخته است و این در حالی است که مخاطب (احمد)، «چهار ماه است به مکتب جدید می‌رود و عجیب ترقی نموده» (همان: ۹۱) و نسبت به احمدی که در جلد اول مورد خطاب مؤلف قرار داشت، از درک بالاتری برخوردار است.

چنین تحولی را در جلد سوم با وضوح بیش‌تری می‌توان مشاهده کرد. در جلد سوم، احمد دیگر یک کودک مکتبی نیست، بلکه کسی است که «از مدرسه عالیه بیرون آمده، تحصیلات خود را تمام کرده،... و معلومات زیاده بر استعداد طبیعی خود افزوده» (همان: ۱۴۴). بنابراین آنچه در این جلد از آن سخن می‌رود، «مسائل الحیات» است، یعنی مسائل اساسی زندگی بشری.

آنچه حائز اهمیت است، آن است که هیچ‌یک از این مسائل، دانش‌هایی نیستند که مخصوص طبقه ویژه‌ای از مردم اجتماع باشند، بلکه مسائلی هستند که عموم بشر می‌تواند از آنها بهره‌مند گردد و غرض از ارائه آنها تربیت پادشاه، وزیر یا کشاورز نیست، بلکه غرض صرفاً آموزش دانش روز است به همه اطفالی که بنا به اندیشه لیبرالیستی، از سرشتی برابر با یکدیگر برخوردارند و احمد، نمونه‌ای از آنهاست.

این برخورد برابرطلبانه در امر تعلیم، پس از دوران مشروطه نیز ادامه پیدا کرد و در دوره پهلوی با رشد اندیشه ناسیونالیستی شتاب بیش‌تری به خود گرفت. زیرا رضاخان و دیگر خواهندگان حکومت ملی، بر آن بودند که برای نیل به یک حکومت ملی واحد لازم است ملتی یگانه، با زبان و فرهنگ و تاریخ مشترک، شکل گیرد. به همین سبب با حمایت از اندیشه ناسیونالیسم و پروژه ملت‌سازی به سوی تثبیت یک حکومت مقتدر گام برداشتند. تأکید بر ملی‌گرایی نیز زمانی میسر بود که جامعه از حالت کاستی و طبقاتی، خارج می‌شد و برابری قومی، نژادی، مذهبی، فرهنگی و... جای آن را می‌گرفت.

همین تأکید بر برابری افراد یک ملت، موجب شد که آموزش همگانی در جهت نیل به زبان، تاریخ و فرهنگ مشترک نیز مورد توجه قرار گیرد. برای رسیدن به این هدف دولت عهده‌دار امر آموزش گردید و تألیف کتاب‌های آموزشی یکسان در سراسر کشور را در دستور کار قرار داد، کتاب‌هایی که دیگر متعلق به طبقه خاصی از جامعه نبودند و می‌توانستند تعلیماتی برای عموم افراد ملت ارائه دهند.

۹. نتیجه‌گیری

ساختار اجتماعی و اقتصادی ایران تا پیش از انقلاب مشروطه، ساختاری است سلسله‌مراتبی و مبتنی بر رسم تیولداری و روابط طبقاتی ارباب و رعیت. انعکاس این ساختار نابرابر را در تمامی وجوه اجتماع، بخصوص در ادبیات تعلیمی آشکارا می‌توان مشاهده نمود. به طوری که در اکثر این آثار، نوعی دسته‌بندی در طیف مخاطبان را می‌توان مشاهده نمود. مثلاً دسته‌ای از آثار فقط خطاب به پادشاهان یا شاهزادگان نوشته شده‌اند و دسته‌ای صرفاً وزرا را مورد خطاب قرار داده‌اند، مثل قابوس نامه و دستورالوزاره. گروه دیگری از آثار تعلیمی نیز وجود دارند که به فصولی تقسیم شده‌اند و هر فصل از آنها به آموزش مطلبی به گروهی از افراد پرداخته است، مثل مرصادالعباد.

این در حالی است که با ظهور اندیشه‌های مدرن در دوران مشروطه و آشنایی روشنفکران ایرانی با مفهوم برابری در اندیشه لیبرال غرب، درخواست مساوات در برابر قانون و رویکرد برابرخواهانه نسبت به جامعه، به یکی از اصلی‌ترین خواسته‌های آنان تبدیل شد. تا جایی که در نهایت، در قانون اساسی مصوب، رسم تیولداری ملغاً گردید. انعکاس این رویکرد را نیز در ادبیات تعلیمی فارسی می‌توان مشاهده نمود. به طوری که در کتاب احمد نوشته عبدالرحیم طالبوف که یکی از روشنفکران عصر مشروطه است، نه مخاطب برگرفته از طبقه خاصی از مردم است و نه فصل‌بندی‌ای وجود دارد که تعلیم مطالبی را خاص گروه معینی از مردم قرار دهد.

پی‌نوشت‌ها

۱. لازم به ذکر است که طرح مسأله برابری در دوره مشروطه، صرفاً جنبه تئوریک داشته است. در واقع روشنفکران این دوره بر آن بودند تا در حیطه قانونی که می‌کوشیدند به جای استبداد بنشانند، برابری حقوقی انسان‌ها را بگنجانند؛ اما در عمل موفق به ایجاد چنین برابری نشدند. به عبارت دیگر برابرخواهی روشنفکران عصر مشروطه جامعه را از شکل سلسله‌مراتبی آن خارج نکرد و در وهله اول به شکل‌گیری قانونی برابرخواه انجامید.
۲. یکی از معتبرترین افرادی که به پژوهش درباره ارتباط میان ساختار سلسله‌مراتبی جامعه اقوام هندواروپایی (از جمله ایرانیان) با سلسله‌مراتب خدایان و نظم آسمانی مورد باور این اقوام، پرداخته است، اسطوره‌شناس سرشناس، ژرژ دومزیل است که در مقاله‌ای با عنوان «خدایان سه کنش» بیش از هر چیز با استناد بر «ریگ ودا» و سپس «گاتها» درباره این موضوع. این ارتباط

بحث کرده است. به اعتقاد وی در ریگ ودا اشاره‌ای به سه دسته از خدایان شده است که به سه گروه انسان (که پیش‌درآمد سه طبقه اجتماعی نزد اقوام هندواروپایی هستند) تعلق دارند. این سه گروه عبارتند از: کاهنان، جنگجویان و طایفه شبانان. این نظام از جمله قوالب معمول و متداولی است که چارچوب فکری سرایندگان سرودهای ستایشی و نیایشی به شمار می‌رود. کنش‌های سه‌گانه‌ای که این طبقات عهده‌دار آنها هستند، عبارتند از: «۱. اداره در عین حال اسرارآمیز و قاعده‌مند جهان؛ ۲. عملکرد نیروی جسمانی و اساساً قدرت... ۳. باروری با نتایج و عواقب و تأثیرات گوناگون از قبیل خرمی، آبادانی و تندرستی و... سرایندگان مقدس این کنش‌ها را با سه‌گان‌های دیگر و خاصه با تقسیم جهان به سه بخش آسمان... و جو و زمین مربوط می‌کنند» (دومزیل، ۱۳۹۱: ۳).

تقسیم‌بندی معمول و متداول از خدایان این اقوام نیز - که هر یک متعلق به یکی از سه گروه انسانی هستند - عبارت است از «سه گروه خدایان به نام‌های آدیتیاها و رودراها و واسوها» (همان: ۳).

وی در عین حال ثابت می‌کند که «این ساختار با همان خدایان و با همان نام‌ها، نه فقط در عصر وداها بلکه در دوران ماقبل وداها نیز وجود داشته است» (همان: ۹).

و نیز «در اوستای متأخر بر گاتها، نام‌های مهم‌ترین خدایان کنش‌های پیش‌وادی ذکر شده‌اند و بنابراین باید به درستی چنین اعتقاد کرد که آن نام‌ها میان هندوایرانیان مشترک بوده‌اند» (همان: ۱۰)؛ فهرستی که در اوستا از امشاسپندان ذکر شده است نیز مشابهتی تمام با همان خدایان دارد (ر.ک: همان: ۱۲).

دومزیل در عین حال خاطر نشان می‌کند که این «نظم کیهانی و اجتماعی و اخلاقی، نظم مطلق انعطاف‌ناپذیر است که آدیتیاها نگهبان آنند» (همان: ۱۴). وی در ادامه مقاله به اثبات وجود نظامی مشابه در میان اقوام ژرمن نیز پرداخته است (همان: ۲۹ - ۱۸).

۳. برخی پژوهشگران معتقد به وجود سه طبقه در جامعه باستانی ایران هستند: فرمانروایان و دینیاران، رزمیاران و برزیگران (ر.ک: رستم‌وندی، ۱۳۸۸: ۵۳)، اما برخی دیگر بر این باورند که با گسترش شهرنشینی و مناسبات مدنی، سطحی به سطوح اجتماعی دیگر افزوده شد. این طبقه، طبقه پیشه‌وران یا هوتخشان و گاه متعلق به دبیران است (ر.ک: رضایی راد، ۱۳۷۸: ۳۷۱). احمد تفضلی نیز به وجود طبقه دبیران در ایران دوره ساسانی معتقد است و همچون مرحوم زرین‌کوب، آنان را طبقه سوم جامعه ساسانی، پایین‌تر از سپاهیان و بالاتر از دهقانان می‌داند (ر.ک: تفضلی، ۱۳۸۵: ۳۹).

۴. با نگاهی به شاهنامه فردوسی می‌توان تأکید بر قرار گرفتن افراد در طبقه خود را به وضوح مشاهده نمود؛ به طوری که افراد قرارگرفته در یک طبقه، به خود اجازه نمی‌دهند تا از طبقه‌ای که در آن تولد یافته‌اند خارج شده، به طبقه بالاتر وارد گردند. مثلاً آنجا که کاوه آهنگر، که از طبقه

فرو دست اجتماع است، علیه ضحاک ماردوش قیام می کند و بر او چیره می شود، به جای آنکه خود بر تخت پادشاهی بنشیند، به سراغ فریدون می رود که از نژاد پادشاهان و از طبقه بالادست به شمار می آید. در واقع او خود می داند که بنا بر قانون الهی اشته، وظیفه پادشاهی به او محول نشده، یا به عبارتی دارای فرآیندی نیست. پس باید کسی را به پادشاهی برساند که از جانب خداوند برگزیده شده باشد و بتواند خویشکاری پادشاهی را برعهده گیرد و قانون را به اجرا در آورد.

۵. برای آگاهی از سلسله مراتب اجتماعی در دوره های صفوی و قاجار رجوع شود به: فوران، ۱۳۸۷: ۷۵، عبداللهیان، ۱۳۹۱: ۱۳۴ - ۱۳۳.

۶. لازم به تأکید است که هدف از طرح مسأله فتودالیسم در غرب و گذار از آن، صرفاً تأثیری است که تحولات جامعه اروپا در روند شکل گیری افکار مدرن در ایران داشته است.

۷. عقلی که لاک و دیگر اندیشمندان لیبرال از آن سخن می گویند، با آنچه متفکران یونان باستان از آن برداشت می کردند، متفاوت بود. در یونان باستان عقل (لوگوس logos) مرتبه ای خاص از نیروی ادراکی و شناسنده بود که بردگان طبیعی یا بربران از آن بی بهره بودند. «در این وضعیت، logos به همگان اعطا نشده و پذیرش تفاوت طبیعی میان آدمیان و قرار گرفتن گروهی از آنان - بردگان - تحت عنوان پرمعنای «افزار جاندار» در نزد ارسطو اجازه نمی داد که این موهبت شناسنده را یکسان برای همگی در نظر گرفت» (قادری، ۱۳۸۷: ۲۳)؛ اما عقلی که لیبرالیسم بر آن تکیه دارد «نیروی شناسنده و احصاگر است که... همه انسانها از آن برخوردارند و همین نیرو آدمیان را مستعد شناسایی و قادر به تعیین سرنوشت خود می کند (همان: ۲۳) و بهره مندی از آن آزادی را برای افراد در پی دارد. بنابراین می توان برابری انسانها و آزادی آنها را در تعیین سرنوشت خود از اصلی ترین ویژگی هایی دانست که لاک و هم مسلکان وی برای انسان در نظر می گیرند، طبق این دو اصل انسان می تواند در حدودی که قانون طبیعی معین کرده، آزاد باشد و در عین حال هیچ کس حق، اقتدار یا صلاحیتی بیش از دیگران ندارد؛ هرچند انسانها ممکن است استعداد های متفاوت داشته باشند، اما در حقوقی که دارند با یکدیگر برابرند (ر.ک: عالم، ۱۳۸۴: ۲۸۲). طبق این نظر چنین شهروندانی با همکاری با هم می توانند جامعه ای آزاد بسازند که در آن کسی بر دیگری سلطه ندارد (ر.ک: رالز، ۱۳۹۲: ۸۱)

۸. ارسطو نیز در سنتی مشابه، تربیت و پرورش قوای انسانها را متناسب با جایگاه آنان در جامعه می داند. نزد ارسطو، غلامان و زنان شهروند دولت شهر محسوب نمی شوند، به دلیل اینکه بردگان عنصر آزادی ندارند و طبعاً برده و فرمانبردار زاده شده اند. آنان به سبب برده بودن، چیزی بیش از ابزاری در دست مردان آزاد نیستند، بنابراین نیازمند فضایی متفاوت با فضایل آزادمردان هستند. زنان نیز چون نمی توانند احساسات خود را مهار کنند، گرچه طبعاً برده نیستند، ولی انسانهایی نیمه آزادند. فضایل نمی تواند در زنان با مردان یکسان باشد و به همین سبب تربیت آنان با مردان متفاوت است. طبق این نظر، کارگران، صنعتگران و پیشه وران نیز

حیاتی پست و معارض با افضلیت دارند و در نتیجه باید از تربیتی متفاوت برخوردار شوند (رک: شهریار، ۱۳۸۵، ۱۱۳ - ۱۱۲).

۹. در قرن هفدهم به موازات پیشرفت‌های علمی و صنعتی، و تأکید بر عقل و تجربه در آراء متفکرانی چون دکارت فرانسوی و بیکن انگلیسی (با تأکید بر مشاهده و تجربه) توجه به توسعه مدارس و بهبود کیفیت آموزش و پرورش برای همگان، ادامه یافت. از جمله پدیده‌های مهم تربیتی در این قرن، توجه به تربیت دختران است؛ مشهورترین اندیشه‌مند این قرن در حوزه تعلیم و تربیت، فنلون فرانسوی مؤلف کتاب «تربیت دختران» است (رک: نولان/ لنسکی، ۱۳۸۰: ۱۱۱).

کتاب‌نامه

- آدمیت، فریدون، ۱۳۴۹، اندیشه‌های میرزا فتحعلی آخوندزاده، تهران، خوارزمی.
- _____، ۱۳۶۲، اندیشه‌های طالبوف تبریزی، تهران، دماوند.
- _____، ۱۳۸۵، اندیشه ترقی و حکومت قانون در عصر سپهسالار، تهران، خوارزمی.
- _____، ۱۳۸۷، ایدئولوژی نهضت مشروطیت ایران، تهران، گستره.
- _____، ۱۳۸۸، فکر دموکراسی در نهضت مشروطیت ایران، تهران، گستره.
- اجاق، محمد/ واعظ شهرستانی، زینب، تعلیم و تربیت در ایران باستان، چاپ‌شده در فصلنامه علمی پژوهشی تحقیقات روانشناختی، دوره ۵، شماره ۲۰، زمستان ۱۳۹۲، صص ۱۲-۱.
- اشرف، احمد/ بنوعزیزی، علی، ۱۳۸۷، طبقات اجتماعی، دولت و انقلاب در ایران، ترجمه سهیلا ترابی فارسانی، تهران، نیلوفر.
- اشرف‌الدین گیلانی، بی‌تا، کلیات اشعار، بی‌جا.
- اولیچ، رابرت، مریمان بزرگ (تاریخ اندیشه‌های تربیتی)، ترجمه علی شریعتمداری، تهران، سمت.
- بهار، مهرداد، ۱۳۸۶، ادیان آسیایی، چاپ ششم، تهران، چشمه.
- بکر، لوتوس و دنکاف، فردریک، ۱۳۹۳، سرگذشت تمدن، ترجمه علی محمد زهما، تهران، علمی و فرهنگی.
- بیل، تیموتی لوی، ۱۳۸۸، عصر فنودالیسم، ترجمه مهدی حقیقت‌خواه، تهران، ققنوس.
- پالمر، رابرت روزول، ۱۳۸۴، تاریخ جهان نو (ج ۱)، ترجمه ابوالقاسم طاهری، تهران، امیرکبیر.
- تفضلی، احمد، ۱۳۸۵، جامعه ساسانی (سپاهیان، کاتبان و دبیران، دهقانان)، ترجمه شیرین مختاریان و مهدی باقی، تهران، نی.
- توسی، خواجه نصیرالدین، ۱۳۸۷، اخلاق ناصری، تهران، خوارزمی.
- دان، جان. ام، عصر روشنگری، ۱۳۸۷، ترجمه مهدی حقیقت‌خواه، تهران، ققنوس.
- دباشی، حمید، ۱۳۷۳، تأملی بر صناعت روایت در گلستان، چاپ‌شده در مجله ایرانشناسی، سال ششم، شماره ۱.

- دوانی، جلال الدین، ۱۳۹۱، اخلاق جلالی، به تصحیح عبدالله مسعودی آرنی، تهران، اطلاعات.
- دومزیل، ژرژ، ۱۳۹۱، خدایان سه کنش چاپ شده در جهان اسطوره‌شناسی، ترجمه جلال ستاری، تهران، مرکز.
- رالز، جان، ۱۳۹۲، لیبرالیسم سیاسی، ترجمه موسی اکرمی، تهران، ثالث.
- رستم‌وندی، تقی، ۱۳۸۸، اندیشه ایرانشهری در عصر اسلامی، تهران، امیرکبیر.
- رضایی، راد، محمد، ۱۳۷۹، مبانی اندیشه سیاسی در خرد مزدایی، تهران، طرح نو.
- زرین کوب، عبدالحسین، ۱۳۷۸، روزگاران/ تاریخ ایران از آغاز تا سقوط سلطنت پهلوی، تهران، سخن.
- سعدی، شیخ مصلح الدین، ۱۳۸۵، گلستان، تهران، خوارزمی.
- شهریاری، حمید، ۱۳۸۵، فلسفه اخلاق در تفکر غرب از دیدگاه السدیر مک ایتتایر، تهران، سمت.
- طالبوف، عبدالرحیم، ۱۳۳۶، کتاب احمد، تهران، شیرازه.
- _____، مسالک المحسنین، بی تا، تهران، کلاله خاور.
- _____ آزادی و سیاست، به کوشش ایرج افشار، بی تا/۱، تهران، سحر.
- طاهری، ابوالقاسم، ۱۳۸۳، تاریخ اندیشه‌های سیاسی در غرب، تهران، قومس.
- عالم، عبدالرحمان، ۱۳۸۴، تاریخ فلسفه سیاسی غرب (عصر جدید و سده نوزدهم)، تهران، دفتر مطالعات سیاسی و بین‌المللی.
- عبداللهیان، حمید، ۱۳۹۱، نظام ارباب غایب در ایران، مفهوم‌پردازی واقعیت در جامعه‌شناسی تاریخی، ترجمه غلامرضا جمشیدیها و علیرضا صادقی، تهران، جامعه‌شناسان.
- علامی، ذوالفقار/ کیانیان، فریبا، ۱۳۸۹، مقایسه سبکی منشآت قائم مقام و گلستان سعدی، چاپ شده در دو فصلنامه علمی پژوهشی فنون ادبی، دانشگاه اصفهان، سال دوم، شماره اول.
- فارابی، ابونصر، ۱۳۶۹، السیاسه المدنیه، ترجمه و شرح حسن ملکشاهی، تهران، سروش.
- فوران، جان، ۱۳۸۷، مقاومت شکننده/ تاریخ تحولات اجتماعی ایران از صفویه تا سال‌های پس از انقلاب اسلامی، ترجمه احمد تدین، تهران، مؤسسه خدمات فرهنگی رسا.
- قادری، حاتم، ۱۳۸۷، اندیشه‌های سیاسی در قرن بیستم، تهران، سمت.
- قاسمی پویا، اقبال، ۱۳۷۷، مدارس جدید در دوره قاجاریه، بنیان و پیشروان، تهران، مرکز نشر دانشگاهی.
- کاتوزیان، محمدعلی همایون، ۱۳۸۷، اقتصاد سیاسی ایران از مشروطیت تا پایان سلسله پهلوی، ترجمه محمدرضا نفیسی و کامبیز عزیزی، تهران، مرکز.
- کاردان، علی محمد، ۱۳۹۲، سیر آراء تربیتی در غرب، تهران، سمت.
- کریستین سن، آرتور، ۱۳۸۹، ایران در زمان ساسانیان، ترجمه رشید یاسمی، تهران، نگاه.
- کلوسکو، جورج، ۱۳۸۹، تاریخ فلسفه سیاسی (دوران کلاسیک)، ترجمه خشایار دیهیمی، تهران، نی.
- کوریک، جیمز، آ، ۱۳۸۰، رنسانس، ترجمه آذیتا یاسایی، تهران، ققنوس.
- گلنر، ارنست، ۱۳۸۸، ناسیونالیسم، ترجمه محمدعلی تقوی، تهران، مرکز.
- گوتهک، جرال دال، مکاتب فلسفی و آراء تربیتی، ترجمه محمد جعفر پاک سرشت، تهران، سمت.

- لمبتون، ا.ک.س، ۱۳۴۵، مالک و زارع در ایران، ترجمه منوچهر امیری، تهران، بنگاه ترجمه و نشر کتاب.
- _____، ۱۳۷۵، ایران عصر قاجار، ترجمه سیمین فصیحی، تهران، جاودان خرد.
- لوگوف، ژاک، ۱۳۸۷، اروپا مولود قرون وسطی، ترجمه بهاء الدین بازرگانی گیلانی، تهران، کویر.
- ماهرزاده، طیبه، ۱۳۸۹، فلسفه اخلاقی کانت، تهران، سروش.
- مستشارالدوله، یوسف خان، ۱۳۸۵، رساله موسوم به یک کلمه، تهران، بال.
- ملکم خان، ۱۳۸۱، دفتر تنظیمات چاپ شده در مجموعه رساله‌های میرزا ملکم خان ناظم الدوله، به کوشش حجت الله اصیل، تهران، نی.
- _____، روزنامه قانون، ۱۳۸۹، تهران، کویر.
- نجم‌الدین رازی، ۱۳۸۶، مرصادالعباد من المبدأ إلى المعاد، به اهتمام محمدمین ریاحی، تهران، علمی و فرهنگی.
- نولان، پاتریک/ لنسکی، گرهارد، ۱۳۸۰، جامعه‌های انسانی: مقدمه‌ای بر جامعه‌شناسی کلان، ترجمه ناصر موفقیان، تهران، نی.
- واربرتون، نایجل، ۱۳۸۶، آثار کلاسیک فلسفه، ترجمه مسعود علیا، تهران، ققنوس.