

بررسی زمینه‌های آموزشی توسعه مدارس بهایی در تاریخ معاصر ایران

مهدی محمودی چراتی^۱

امامعلی شعبانی^{۲*}

چکیده

هدف: تأسیس و توسعه ده‌ها مدرسه بهایی در مقاطع مختلف تحصیلی از مشخصه‌های تاریخ معاصر ایران است. مدارسی که فارغ از تحلیل سیاسی، نمی‌تواند در آموزش و پرورش نوین ایران نادیده گرفته شود. پژوهش حاضر در پی پاسخ به این سؤال اساسی است که چه دلایل و زمینه‌های آموزشی در توسعه مدارس بهایی ایران معاصر مؤثر بوده است؟

روش‌شناسی پژوهش: این پژوهش با رویکرد توصیفی - تحلیلی و با استفاده از منابع کتابخانه‌ای انجام شده است.

یافته‌ها: یافته‌های پژوهش حکایت از آن دارد که جاذبه‌ها و نوآوری‌های آموزشی از جمله در برنامه‌ریزی آموزشی، فوق‌برنامه‌ها، کادر آموزشی و نیز اداری، رابطه استاد و شاگردی، موفقیت فارغ‌التحصیلان این‌گونه مدارس در آزمون‌های رسمی و نیز در ورود به مراکز تحصیلات عالی داخلی و خارجی، سیاست نظارتی، تحصیل دختران، تحصیل فرزندان چهره‌های شاخص، جاذبه‌های کالبدی- محیطی و نیز برخورداری از تسهیلات آموزشی و شرایط جامعه ایرانی اواخر قاجاریه و اوایل پهلوی، در کنار موج ملی و جهانی در عرصه آموزشی در این امر دخیل بوده است.

نتیجه‌گیری: مدارس بهایی ایران معاصر که با انگیزه‌های سیاسی - فرقه‌ای تأسیس شدند- علاوه بر بسترها و زمینه‌های موجود- با استفاده از ابتکارات و نوآوری‌های آموزشی، در استقبال عمومی و در نتیجه رشد و گسترش این نهادهای آموزشی مؤثر بودند. یافته‌های پژوهش امروزه می‌تواند علاوه بر رمزگشایی از فعالیت‌های این فرقه و نیز رویکرد ابزاری آن و در نتیجه بهره‌برداری در پژوهش‌های سیاسی- تاریخی، جهت پژوهشگران و متخصصان عرصه تعلیم و تربیت مفید باشد.

کلیدواژه‌ها: بهائیت، مدارس، نهادهای آموزشی، تاریخ معاصر ایران

Email: mcharati@yahoo.com

۱- دانشجوی دکتری تاریخ

Email: e.shabani@umz.ac.ir

۲- دانشیار گروه تاریخ دانشگاه مازندران (نویسنده مسئول)

مقدمه

گزارش‌های تاریخی بیانگر این واقعیت است که در دهه‌های پایانی عمر حکومت قاجاریه و نیز در دو دهه نخست حکومت پهلوی در شهرها و حتی برخی از روستاهای ایران با تأسیس و توسعه مدارس (عمدتاً با اسامی تربیت، تائید، سعادت و...) روبه‌رو هستیم که متعلق به بهائیان هستند.^۱ تعداد آنان گر چه محل اختلاف فراوان است،^۲ لیکن گاهی تا ۶۰ مدرسه در سطوح مختلف ابتدایی تا متوسطه، در هر دو جنسیت پسرانه و دخترانه برآورد گردیده است (ر.ک. به: مؤمن، ۲۰۱۱: ۱۸۲-۱۸۴).^۳ علاوه بر این تحصیل جمعیت قابل توجهی از جامعه دانش‌آموزی و نیز دیرپایی این مدارس (همان: همانجا؛ ذبیحی مقدم، ۲۰۲۱: ۷۸-۸۰، ۹۴) از ویژگی‌های آن در میان مدارس دولتی و غیردولتی این مقطع از تاریخ ایران شمرده می‌شود. حال در رمزگشایی از این توسعه مراکز و نیز گسترش نهادها و بالطبع فعالیت‌های آموزشی، علاوه بر عوامل سیاسی- مذهبی^۴ نمی‌توان جاذبه‌ها و نوآوری‌های آموزشی را نادیده گرفت. لذا پژوهش حاضر سعی دارد با رویکرد توصیفی و تحلیلی به این پرسش بنیادین پاسخ دهد که زمینه‌های آموزشی تأسیس و توسعه مدارس بهایی ایران معاصر کدام است؟

در خصوص پیشینه پژوهش بایستی گفت متأسفانه تمرکز پژوهش از این دست عمدتاً در اختیار جامعه بهایی ایران و در خارج از کشور است. گرچه ایدئولوژیک‌زدگی، عدم رویکرد تحلیلی و آن‌هم از نوع انتقادی، سیاست‌شناسانه‌سازی و... از ضعف‌های جدی این دست پژوهش‌ها محسوب می‌شود. در همین راستا قطعاً جای تعجب خواهد بود اگر گفته شود برای حدود کمتر از ۶۰ مدرسه بهایی، رسالات و کتاب‌های متعددی- با عناوین اختصاصی و یا در ذیل پژوهش‌های مربوط به شهرها و روستاهای بهایی

۱. ضمناً منابع بهایی به وجود تعدادی کودکان در شهرهایی چون تهران، همدان، کرمان، یزد، قزوین و نجف آباد با برنامه‌های آموزشی مستقل اشاره دارند (ر.ک. به: شاهر، ۲۰۱۳: ۱۶۹-۱۷۴).
۲. در خصوص تعداد مدارس بهایی، حتی در آمارهای منابع متعلق به این فرقه تفاوت‌های فاحشی قابل تعقیب است (ر.ک. به: ذبیحی مقدم، ۱۴۰۰: ۷۲).
۳. گفته شده است پیشینه تأسیس مدارس بهایی به مدرسه «تربیت» تهران (در شمال خیابان امیریه) و به سال ۱۲۷۹ باز می‌گردد (ثابت، ۱۹۹۷: ۳۰).
۴. از جمله عوامل سیاسی- مذهبی تأسیس مدارس بهایی می‌توان به دستورات و توصیه‌های رهبران بهایی، تبلیغ مذهبی- سیاسی، حمایت حکومت‌های قاجار و پهلوی و نیز پشتوانه‌های خارجی- از جمله استعمار- اشاره کرد که البته خود در خور پژوهشی مستقل خواهد بود. علاوه بر این خوف رهبران بهایی از تحصیل و در حقیقت تعامل دانش‌آموزان بهایی با دانش‌آموزان مسلمان و در نتیجه شکل‌گیری روحیه انتقادی نسبت به این فرقه، از دغدغه‌ها و در عین حال از مهم‌ترین عوامل تأسیس مدارس اختصاصی بوده است (در این خصوص ر.ک. به: آیتی، ۱۳۲۶: ۱۱۴/۱-۱۱۵). پژوهش‌های همسو با فرقه بهائیت خود اعتراف دارند که «رهبران بهایی بر اساس اصول دینی و ایدئولوژیک» و تبلیغ فرقه‌ای به تأسیس مدارس اقدام کردند (رستمی کلایی، ۲۰۱۳: ۸۱-۸۸). گزارشات موجود از خود بهائیان بر تبلیغ فرقه در مدارس تصریح دارد (ر.ک. به: صبحی مهتدی، ۱۳۸۶: ۸۲). لذا بی‌غلت نیست که در بخش قابل توجهی از سخنرانی‌های ضد رژیم پهلوی که اتفاقاً توسط معلمان مدارس صورت می‌پذیرفت، در خصوص فعالیت‌های ضد اسلامی فرقه بهائیت و نیز نقش آن در تحکیم پایه‌های رژیم پهلوی به واسطه فعالیت‌های آموزشی- فرهنگی افشاکاری می‌شد- ر.ک. به: مرکز بررسی اسناد تاریخی، ۱۳۹۷: ۴۴/۱، ۶۸، ۸۱، ۲۰۳/۲، ۳۲، ۳۲۷/۵.

نشین- از سوی عمدتاً جامعه بهایی و از مناظر و زوایای مختلف به رشته تحریر درآمده است. این نکته خود می‌تواند محل تحلیل بسیار باشد، که در رأس آن به نظر می‌رسد در راستای اهداف سیاسی جامعه بهایی و اثبات هویت تاریخی آنان- از جمله اثبات و تبلیغ نقش فرقه بهائیت در پیشرفت‌های علمی و آموزشی جامعه معاصر ایران- صورت گرفته است. این امر ضمناً از اهتمام و سرمایه‌گذاری ویژه رهبران فرقه بهایی در عرصه تعلیم و تربیت نیز گواهی دارد.

گر چه اتخاذ رویکرد مسحورانه نسبت به نقش بهائیان در عرصه اصلاحات به‌طور اعم و تعلیم و تربیت نوین ایران به‌طور اخص در جای‌جای این دست پژوهش‌ها قابل مشاهده است؛ لیکن اگر بخواهیم به دور از هرگونه نیت‌خوانی، به آثار منتشره توسط بهائیان و یا همسو با آنان در خارج از ایران نگاهی بیاندازیم، می‌بایست به همت و تلاش تحسین‌برانگیزشان [گر چه آمیخته با چاشنی تحریف و جهت‌دهی به تاریخ معاصر ایران از یکسو و سعی در تبلیغ بهائیت و غالباً با رویکرد مظلوم‌نمایانه از دیگر سو است] اعتراف کرد. از این دست می‌توان به پژوهش‌های مؤمن (مقاله مدارس بهائی در ایران)، ایقانی (کتاب تاریخچه مدارس بهایی مازندران)، شاهور (کتاب مدارس فراموش‌شده)، ثابت (کتاب تاریخچه مدرسه تربیت بنین)،

رستمکالایی (مقاله **The tarbiat girls' school of Tehran: Iranian and American Baha'I contributions to modern education** مشارکت بهائیان ایرانی و آمریکایی در آموزش مدرن) و... اشاره کرد. ضمن آن‌که نوشته‌های پژوهشگران آزادی‌چون امرینگر (آموزش، دین و گفتمان اصلاح فرهنگی در دوران قاجار) و... نیز به‌عنوان پژوهش‌های خارجی بایستی لحاظ گردد. در هر صورت پژوهش‌های خارجی متعلق و یا متمایل به جامعه بهایی عمدتاً به دلایل سیاسی، در این زمینه افراط داشته و در گزارشات خود دست به اغراق زده‌اند.

محتماً سیاسی شدن فرقه بهائیت در ایران و رویکرد انتقادی [در مفهوم منفی] پژوهشگران و یا ناچیز شمردن سهم این‌گونه مدارس در آموزش و پرورش نوین ایران موجب گردید تا پژوهش‌های کلان داخلی از جمله اقبال قاسمی‌پویا (کتاب مدارس جدید در دوره قاجار، بنیان و پیشروان)، شاهمرادی (کتاب آموزش و پرورش اقلیت‌های دینی از مشروطه تا پایان حکومت پهلوی اول)، ترابی فارسانی (کتاب اسنادی از مدارس دختران از مشروطه تا پهلوی)، محبوبی اردکانی (کتاب تاریخ مؤسسات تمدنی جدید در ایران) و نیز مقالاتی چون حسینی (مدارس نسوان از آغاز تا سال ۱۳۱۴)، سعید وزیری (تاریخ مدارس دخترانه ایران) و یا پژوهش‌هایی که در خصوص تاریخ این فرقه صورت پذیرفته است، صرفاً به معرفی مختصر مدارس بهایی و ارائه داده‌های پراکنده از آنها اکتفا کنند.^۱

نتیجه آن‌که موضوع مورد پژوهش، رویکرد تحلیلی و به‌ویژه ساختار فعلی پژوهش اساساً مورد اهتمام پژوهشگران داخلی و خارجی نبوده است. یافته‌های پژوهش ضمن کمک به تحلیل سیاسی- مذهبی در رمزگشایی از سرمایه‌گذاری فرقه بهائیت در عرصه تعلیم و تربیت، بی‌تردید می‌تواند الگویی جهت

۱. در خصوص چالش‌های بهایی پژوهشی در ایران و جهان رجوع شود به: تفرشی، ۲۰۱۷: ۹۰-۱۱۵.

متخصصان این حوزه و با بهره‌گیری از تجربیات تاریخی باشد. بدین نحو که چگونه می‌توان با مطالعات تاریخی - حتی با مطالعه مؤسسات آموزشی منتسب به یک فرقه - راهکارهای ارتقاء نظام آموزشی حاصل گردد. ضمن آن که برای متخصصان عرصه تاریخ و سیاست، رمزگشایی از اهداف پیدا و پنهان یک فرقه سیاسی از فعالیت‌های آموزشی و شگردها و ترفندهای آن برای تبلیغ حاصل شود.

برنامه‌های آموزشی

سهم جاذبه‌ها، ابتکارات و نوآوری‌های آموزشی متأثر از دنیای غرب و یا مدارس متعلق به اقلیت‌های دینی و یا میسیون‌های خارجی در تأسیس و توسعه مدارس متعلق و یا منتسب به جامعه بهایی تاریخ ایران معاصر غیرقابل انکار است که البته خود می‌توانست بر استقبال عمومی از آن مؤثر باشد.^۱ گرچه قبل از هر چیز نمی‌بایست نقش ماشین تبلیغاتی فرقه بهائیت را به‌طور اعم و در این عرصه خصوصاً نادیده گرفت. در همین راستا به نظر می‌رسد تعاملات رهبران این فرقه با جامعه جهانی و از جمله دول استعماری - در رأس آن ایالات متحده آمریکا- در این مسئله بی‌تأثیر نبوده است. تجربیات شخصی عبدالبهاء و نیز دیگر رهبران فرقه بهائیت در سفر به کشورهای اروپایی و آمریکایی نیز می‌توانست در تأسیس مدارس بهایی و به سبک نوین در ایران عصر قاجاریه و پهلوی مؤثر باشد (ر.ک. به: کوهستانی نژاد، ۲۰۱۰: ۲۵۹-۲۷۹).

علاوه بر این به نظر می‌رسد وجود مدارس متعدد متعلق به اقلیت‌های دینی و نیز مدارس خارجی در تهران و شهرهای مختلف با پیشینه‌ای افزون‌تر و نیز به‌عنوان پیشگامان آموزش نوین در ایران (در این خصوص ر.ک. به: ناطق، ۱۹۹۶: ۷-۹؛ شاهرادی، ۲۰۱۸: ۵-۸)، خود در فعالیت‌های آموزشی مدارس بهایی به‌ویژه در برنامه‌ریزی‌های آموزشی و به‌عنوان الگو اثرگذار بوده است. ضمن آن که به نظر می‌رسد استقلال نسبی این‌گونه مدارس لااقل تا سال ۱۳۱۳ شمسی (حکمت، ۲۵۳۵: ۲۴۱-۲۴۳؛ چمن‌خواه، ۲۰۱۲: ۱۸۳-۱۸۴) و نیز برخورداری از پشتوانه‌های مالی فرقه‌ای (جهت نمونه‌ها ر.ک. به: ایقانی، ۲۰۰۱: ۶۱، ۸۷، ۱۱۷، ۱۲۷، ۱۴۱، ۲۱۵؛ الهیاری، ۲۰۰۸: ۱۷) و گاهی خارجی (کوهستانی نژاد، ۲۰۱۰: ۲۵۹-۲۶۲)، خود موقعیت مناسبی را برای تدوین برنامه‌ها و محتوای آموزشی مستقل، پرجاذبه و در عین حال به دور از عیوب و ضعف‌های آموزش رسمی آن روز فراهم می‌کرد.

۱. احتمالاً پیدایش فرقه مذکور در عصر فلاکت و بدبختی منبعت از نظام استبدادی خشن قاجاریه و پهلوی، انجام کارهای فرهنگی از جمله نشر کتب و مقالات و نیز برگزاری کلاس‌های اخلاق [گرچه با انگیزه‌های سیاسی-مذهبی] و نیز برخورداری از پشتوانه‌های قدرتمند داخلی و خارجی خود می‌توانست در تبلیغ مدارس منتسب بدانان و در بخشی از لایه‌های جامعه ایرانی مؤثر باشد (ر.ک. به: زاهد زاهدانی، ۲۰۰۲: ۱۶۹؛ مؤسسه فرهنگی خرد، بی‌تا: ۵۹-۶۰-۳-۵. در همین راستا گسترش روزافزون نفوذ بهائیان و ادعای رعایت حقوق زنان و اقلیت‌ها (شاهور، ۲۰۱۳: ۴۱-۴۲، ۱۸)، طرح اندیشه‌های ملی‌گرایانه و تمجید از تاریخ به‌ویژه باستانی ایران توسط رهبران این فرقه و البته به انگیزه‌های سیاسی، آثار مکتوب و خطابه‌های بسیار رهبران بهایی مبنی بر مهربانی و صلح بین بشر- آن‌هم در عصر پر آشوب معاصر ایران و جهان- گرچه اهداف پنهانی داشته و دارد، لیکن خود نمی‌توانست در برخی از خانواده‌های ایرانی و در ایجاد نگرش مثبت نسبت به مؤسسات آموزشی متعلق و یا منتسب بدانان بی‌تأثیر باشد (ر.ک. به: اسفندیار شهبایی، ۲۰۱۱: ۳۲۵-۳۲۶).

اسناد و شواهد تاریخی حکایت از آن دارد که برنامه‌های آموزشی این‌گونه مدارس لاقلاً در قیاس با مدارس دولتی اواخر قاجاریه و اوایل پهلوی، برتری قابل محسوسی داشته است. احتمالاً عدم تبعیت و در حقیقت تخطی مدارس اقلیت‌ها [به‌طور نمونه مدارس ارامنه] از برنامه‌ها و کتب درسی مصوب وزارت معارف به دلایل مختلف (شاهمرادی، ۲۰۱۹: ۹۶-۱۰۰، ۲۰۶، ۳۰۸-۳۰۹) خود می‌توانست تشویق و در حقیقت بهانه خوبی برای مدارس بهایی در این خصوص باشد.

ارائه دروسی نوین، پرجاذبه و درعین‌حال کارآمد و مفید- و البته با کادر آموزشی متفاوت- و نیز با محتوای آموزشی نو و جذاب که لاقلاً در قیاس با دیگر مدارس دولتی متمایز و ممتاز می‌نمود،^۱ نیز می‌توانست تبلیغ مناسبی برای این‌گونه مدارس و در سطح ملی باشد. ضمناً مدارس بهایی گرچه در قیاس با مدارس اقلیت‌های چون ارمنی، یهودی و زرتشتی (ر.ک. به: شاهمرادی، ۲۰۱۸: صفحات متعدد) و یا در قیاس با مدارس خارجی احتمالاً جاذبه کمتری به لحاظ آموزشی داشتند، لیکن بایستی معترف بود در میان مدارسی که منتسب به جامعه اسلامی شمرده می‌شد [و به‌ویژه از نوع مدارس دولتی] غیرقابل مقایسه بود و سطح آموزشی بهتری داشت؛ که خود در استقبال عمومی از آن بی‌تأثیر نبود. ضمن آن‌که در میان مدارس موفق و در قیاس با مدارس غیرمسلمان و با همه نقدهای مذهبی و سیاسی، به جامعه اسلامی شباهت و قرابت بیشتری داشت و فاقد برخی از ضعف‌ها و عیوب مدارس متعلق به غیرمسلمانان بود.

نشانه‌های بسیار از غلبه و سیطره نظام آموزشی آمریکا بر نظام آموزشی مدارس بهایی ایران معاصر گواهی دارد. علاوه بر سفرهای مختلف رهبران بهایی و در رأس آن عبدالبهاء به ایالات‌متحده آمریکا و تعامل با محافل علمی و روشنفکری آنجا (افندی (عبدالبهاء)، ۱۹۷۱: ۲۳/۱-۲۴/۲، ۳۰/۲۴-۳۱/۲۷، ۳۱-۳۱)، دعوت از معلمان عمدتاً بهایی آمریکا برای تدریس و اداره مدارس توسط رهبران بهایی و گاهی تأکید بر این امر (روحه شوئن، بی‌تا: ۸۸، ۹۴-۹۸؛ راسخ، بی‌تا: ۴۱) نقش غیرقابل انکار آمریکائی‌ها در تأسیس، اداره، برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری مدارس بهایی در ابعاد و زمینه‌های مختلف (ر.ک. به: موسوی اراکی، ۲۰۱۸: ۷۶؛ ذبیحی‌مقدم، ۲۰۲۱: ۹۵)، تصریح معلمان و مدیران مدرسه بر الگوگیری آموزشی از نظام آموزشی آمریکا (شاهور، ۲۰۱۳: ۱۵۸)، اهتمام ویژه به تدریس زبان انگلیسی در مدارس (افندی (عبدالبهاء)، ۱۹۶۵: ۱۷۰/۵-۱۷۱)، حمایت‌های مالی رسمی و غیررسمی آمریکایی‌ها از مدارس بهایی، تأسیس انجمن

۱. در آموزش مکتب‌خانه‌ای عصر قاجار که عمده‌ترین و گسترده‌ترین مراکز آموزشی عمومی بودند، درس‌هایی چون آموزش حروف، قرآن، واجبات دینی، زبان عربی، آشنایی با کتاب‌های ادبیات فارسی، تاریخ، سیاق و نگارش متداول بود. ضمناً کتاب‌های درسی نیز عمدتاً سنتی و قدیمی با نثر کهن [که خود خواندنش را دشوار می‌نمود] بوده است. لذا از دروس و محتوای آموزشی جدید همچون فیزیک، شیمی، حساب و نیز فوق برنامه‌هایی چون ورزش، هنر، کارهای دستی و از این قبیل خبری نبود. لذا بی‌غلت نیست که اهداف آموزشی، روش‌ها، محتوا، معلمان و میزان دانش و آگاهی آنان، وسائل آموزشی و نحوه ارزشیابی، تنبیه‌های غیرانسانی و مکان مکتب‌ها همواره مورد آماج انتقادات بود (ر.ک. به: قاسمی پویا، ۱۹۹۸: ۶۲-۶۷، ۵۶۳؛ شمیم، ۲۰۰۸: ۳۵۵). همچنین انتقاد از شیوه سنتی تعلیم و تربیت و لزوم آموزش مدرن به‌واسطه تأسیس مدارس جدید یک از دغدغه‌ها و در عین حال آرزوهای متفکران این دوره بود (آجودانی، ۲۰۰۳: ۲۵۹-۲۶۰).

آموزشی ایران و آمریکا [انجمنی که به باور برخی برای کمک به مدارس بهایی ایران بنیان نهاده شد، رستم کلایی، ۲۰۱۳: ۸۳]، اعطای بورس‌های تحصیلی توسط مراکز علمی آمریکا، تهیه و ارسال کتب درسی و کمک‌درسی از آمریکا (کوهستانی‌نژاد، ۲۰۱۰: ۲۵۹-۲۶۲؛ نجم باختر، ج ۱، ش ۵: ۱۶)، تحصیل برخی از کادر آموزشی و اداری مدارس بهایی در مدارس آمریکایی ایران (ر.ک.به: راسخ، بی‌تا: ۲۴)، حمایت‌های ارکان دولتی آمریکا و به‌ویژه سفارتشان در ایران از این مدارس؛ حتی به‌تصریح منابع بهایی (ثابت، ۱۹۹۷: ۵۵؛ ذبیحی مقدم، ۲۰۲۱: ۱۰۰) و... همگی بر این نکته مهم دلالت دارد که خود البته نمی‌تواند - علاوه بر عوامل سیاسی - بی‌ارتباط با جایگاه و جاذبه‌های ایالات‌متحده در عرصه آموزش نوین - به‌ویژه در زمینه آموزش مدرسه‌ای - و در قیاس با دیگر متدهای آموزشی جهان در آن مقطع باشد.^۲ در همین راستا به نظر می‌رسد تأثیرپذیری و الگوگیری مدارس بهایی از نظام آموزشی آمریکا خود می‌توانست تبلیغ خوبی برای آن به‌شمار رود؛ زیرا در بخشی از لایه‌های اجتماعی ایران و به‌ویژه قشر روشنفکر این تلقی وجود داشت که تنها آمریکا می‌تواند الگوی مناسبی برای نظام آموزشی کشور باشد. در این میان مسیونرها و نیز مطبوعات در ایجاد این نگرش نقش اساسی داشتند (ر.ک. به: رحمانیان-جهانی، ۲۰۲۰: ۹۷).

مطابق این متد آموزشی، یک دوره ۸ ساله برای آموزش مدرسه‌ای تعریف گردید. کودک در ۷ سالگی به مدرسه می‌آمد. در سه سال نخست فارسی، تاریخ^۳، جغرافیا و حساب یاد می‌گرفت و در کلاس‌های بالاتر زبان فرانسه و یا انگلیسی را انتخاب می‌کرد. فیزیک، شیمی، عربی، شرعیات، حفظ‌الصحه، ریاضیات (نصاب)، انشاء و املاء و ترجمه متون از عربی به فارسی که گاهی فراتر از «پروگرام وزارت معارف» و منطبق با آموزش نوین به سبک عمدتاً آمریکایی بود [و البته تعبیه برخی از آنان از سوی پاره‌ای از صاحبان و مدرسان مکتبخانه‌ها جرم محسوب می‌شد] جزو برنامه‌های دروس مدرسه محسوب می‌شد. ضمناً گفته شده است پس از ۵ سال آموزش زبان، دانش آموزان می‌توانستند (و یا می‌بایست) به انگلیسی و یا فرانسه تکلم کنند (ر.ک. به: ساکما: ۲۰۱۷: ۲۹۷؛ ایقانی، ۲۰۰۱: ۳۷، ۳۸، ۵۰-۳۸، ۱۰۳، ۵۱؛ راسخ، بی‌تا: ۲۷). البته بایستی معترف بود که وضعیت مدارس بهایی شهرها و روستاها قاعداً با توجه به تفاوت در امکانات، نیروی انسانی و کادر آموزشی متفاوت بوده است.

1. Persian-american educational society

۲. مدارس به ویژه مدارس اقلیت‌ها در ایران هر کدام الگو - شیوه آموزشی متفاوتی داشتند. به‌طور مثال مدارس متعلق به یهودیان از شیوه آموزشی فرانسه تقلید می‌کردند- (ر.ک. به: شاهمرادی، ۲۰۱۹: ۳۰۷).

۳. در خصوص درس تاریخ گفته شده است گرچه حتی مدارس خارجی و متعلق به اقلیت‌ها به تدریس منظم این درس نمی‌پرداختند، لیکن در مدارس بهایی این درس در همه سطوح به‌طور منظم آموزش داده می‌شد. درسی که خود می‌توانست عرصه بسیار مناسبی برای تبلیغ ایدئولوژی فرقه بهائیت باشد (رستم کلایی، ۲۰۱۳: ۸۷).

در این میان آموزش دروسی چون زبان‌های خارجی- زبان انگلیسی و فرانسه^۱ به‌عنوان راهی برای پیشرفت اجتماعی و عجیب آن‌که از مقطع ابتدایی و نیز وجود درس تربیت‌بدنی [ظاهراً قبل از تصویب قانون ورزش اجباری در تمامی مدارس به سال ۱۳۰۶ش-ر.ک. به: شاهمرادی، ۲۰۱۹: ۱۰۳] نیز خود می‌توانست بر جاذبه‌های آن و در قیاس با دیگر مدارس روز بیافزاید (مؤمن، ۲۰۱۱: ۱۸۷-۱۸۸، ۱۹۰). گفته شده است وجود و اهتمام ویژه بر آموزش زبان‌های خارجی، خود موجب گردید تا دانش‌آموزان این‌گونه مدارس از جهت تعلیمات کلاسی، برتر از شاگردان مدارس دیگر باشند (ثابت، ۱۹۹۷: ۴۸، ۵۸، ۶۰؛ بهرامی، ۱۹۸۴: ۲۴-۲۵). در همین راستا توجه و سرمایه‌گذاری ویژه بر آموزش زبان‌های خارجی توسط رهبران بهایی و به‌ویژه در مدارس، خود می‌تواند از اهمیت وجوه تبلیغی این فرقه- در کنار ایجاد جاذبه برای این‌گونه مدارس- حکایت داشته باشد (ر.ک. به: افروخته، ۱۹۸۳: ۲۰۷). نتیجه آن‌که علاوه بر زبان خارجی، اهتمام ویژه بر علوم تجربی و نیز علوم انسانی از دیگر ویژگی‌های برنامه آموزشی نوآورانه در اواخر عصر قاجاریه بوده است که مدارس متعلق به فرقه بهائیت سعی بر این امر داشتند (رستم کلایی، ۲۰۱۳: ۷۷).

فوق برنامه‌ها

نقش فوق برنامه‌ها در ایجاد جاذبه برای مدارس غیرقابل انکار است. در خصوص مدارس بهایی و به‌ویژه در شهرهای بزرگ گفته شده این مهم در دستور کار بوده است^۲. در همین راستا تأسیس باشگاه علمی، تهیه مجلات و کتاب‌های غیرفارسی، اجرای نمایش (راسخ، بی تا: ۲۷-۲۸) و برگزاری کلاس‌های درس اخلاق (همان: ۳۳؛ ایقانی، ۲۰۰۱: ۱۳۰) خود می‌توانست بر جاذبه‌های آموزشی آن بیافزاید. همچنین برگزاری جشن و به مناسبت‌های مختلف نیز می‌توانست محیط با شور و نشاطی را برای جامعه دانش‌آموزی، کادر آموزشی و اداری و حتی خانواده‌ها موجب شود؛ که خود در نهایت تبلیغ خوبی برای این‌گونه مدارس شمرده می‌شد (جهت نمونه‌ها ر.ک. به: نجم باختر، ج ۱، ش ۶: ۶؛ راسخ، بی تا: ۳۶). اجرای فوق برنامه‌های دیگری چون کلاس آواز، موسیقی، زبان خارجی از جمله اسپرانتو، نقاشی، تئاتر، عکاسی، خط و خوشنویسی، آداب معاشرت و فن سخنرانی و نیز کلاس‌های آموزشی مهارت‌افزایی همچون خیاطی، هنر گلدوزی، آشپزی، قالی‌بافی، بافتنی و خانه‌داری برای دانش‌آموزان دختر گزارش شده است (راسخ، بی تا: ۲۸؛ شاهرور، ۲۰۱۳: ۲۶۸، ۱۵۶). ضمناً آموزش کمک‌های اولیه، کالبدشناسی و علوم طبیعی و نیز بازدیدهای علمی نیز در دستور کار قرار داشته است (شاهرور، ۲۰۱۳: ۲۷۰، ۱۶۳). تشکیل انجمن‌های هنری از جمله اجرای نمایش کمدی توسط کمیته تئاتر مدرسه حتی برای عموم مردم را در برخی از مدارس شاهد هستیم (همان: ۱۸۷، ۱۶۶). اجرای انواع ورزش‌ها از جمله ورزش چوگان، ژیمناستیک،

۱. در برخی از مدارس بهایی همچون سعادت عمومیه بارفروش، زبان روسی تدریس می‌شد (ساکما، ۲۶۸۹۳-۲۹۷).

۲. در آموزش مکتب‌خانه‌ای اساساً هنر و تفریحات سالم مورد بی‌مهری قرار داشته است (قاسمی پویا، ۱۹۹۸: ۵۷۰، ۶۹).

فوتبال و بازی‌های محلی - با برخورداری از ابزارها و امکانات ورزشی - نیز گزارش شده است (همان: ۱۵۶، ۲۵۹، ۲۸۷). علاوه بر این جلسات پیرامون آموزش و نیز نقد و بررسی شیوه‌های تدریس در بین معلمان و نیز جلسات ماهانه برای مادران دانش‌آموزان برگزار می‌شده است که البته برای شرایط حدود یک‌صد سال قبل قابل اعتناء خواهد بود؛ هر چند در برخی از مدارس معروف و عمدتاً در تهران اجراء می‌شده است (راسخ، بی‌تا: ۳۶؛ ذبیحی مقدم، ۲۰۲۱: ۱۰۰).

برخی معتقدند که اساساً شیوه متفاوت نظام آموزشی مدارس بهایی و نیز عدم تبعیت از اصول و مقررات آموزشی رسمی و متداول، یکی از دلایل اعتراضات و انتقادات برخی از اقشار جامعه نسبت به این مدارس بوده است (ر.ک.به: شهسواری، ۲۰۰۸: ۷۱). ضمن آن‌که ادعا شده است اجرای برنامه‌های آموزشی فراتر از پروگرام رسمی وزارت معارف و اعمال سیاست خودمختاری آموزشی و برخلاف سیاست تمرکزگرایانه حکومت پهلوی، خود به‌عنوان یکی از دلایل تعطیلی اکثر مدارس بهایی در سال ۱۳۱۳ش بوده است (ر.ک.به: شاهور، ۲۰۱۳: ۲۲۵-۲۲۶).

کادر آموزشی - اداری

کادر آموزشی قوی و شاخص و نیز وجود مؤسسين و مدیران داخلی و خارجی^۱ با تحصیلات عالی - به‌ویژه از پزشکان سرشناس و حاذق و یا صاحبان مدارک عالی - خود می‌توانست از دیگر جاذبه‌های مدارس متعلق به بهائیان باشد. بی‌تردید پشتوانه‌ها و نیز نفوذ اقتصادی و سیاسی فرقه بهائیت به‌ویژه در عصر پهلوی و نیز ترسیم تکلیف برای پیروان این فرقه در جهت نیل به اهداف آن به هر طریق ممکن (ر.ک. به: افندی (عبدالبهاء)، ۱۹۶۵: ۴/۱۸۴، ۲۸)، خود می‌توانست در جذب کادر آموزشی و نیز اداری کارآمد و شاخص مؤثر واقع شود^۲. ضمن آن‌که برخورداری از حقوق و مزایای کافی و شرایط بسیار متفاوت در قیاس با مکتبخانه‌ها و مدارس دولتی نیز خود می‌توانست در تشویق معلمان و کادر اداری مؤثر باشد (قاسمی پویا، ۱۹۹۸: ۵۸).

اسناد و شواهد تاریخی بر فعالیت معلمان و دبیران شاخص در مدارس بهایی - به‌ویژه در تهران - حکایت دارد^۳. به‌طور نمونه دکتر محمدخان منجم، دکتر عطاءالله بخشایش، دکتر ارسطوخان حکیم، دکتر ابراهیم‌خان شفائی (سرهنگ پیروز بخت)، میرزا محمدخان تفرشی (از اطباء مشهور)، شیخ رئیس و... از مؤسسين، مدیران و معلمان با تجربه مدارس بهایی تهران بودند (ثابت، ۱۹۹۷: ۳۰، ۴۶؛ بهرامی، ۱۹۸۴:

۱. برخی از این معلمان و مؤسسان، بهایی و یا دارای گرایش به بهائیت بودند (ر.ک. به: افروخته، ۱۹۸۳: ۱۹۵).

۲. در خصوص سیاسی بودن رواس و حتی معلمان مدارس متعلق به بهائیان، مکاتبات رهبران برگشته از این فرقه و خطاب به آنان بر این امر بیش از پیش صحه می‌گذارد (جهت نمونه ر.ک. به: آیتی، ۱۹۴۷: ۱۵۸/۲-۱۶۲).

۳. چنانچه پیش‌تر اشاره شد شیوه تدریس در مکتبخانه‌های عصر قاجاریه همواره با انتقادات جدی رو به رو بوده است (ر.ک. به: قاسمی پویا، ۱۹۹۸: ۷۴-۷۷). لذا - در کنار عوامل دیگر - به همین علت بود که علماء و روحانیون درجه اول و اعیان و اشراف فرزندان خود را به مکتبخانه نمی‌فرستادند و از معلمان سرخانه استفاده می‌کردند (همان: ۸۱-۸۲).

۲۴). علاوه بر این جذب معلمان تحصیل کرده و بااخلاق نیکو (بهرامی، ۱۹۸۴: ۲۴-۲۵) و به‌ویژه از معلمان صاحب تالیف و مرجع مدرسه عالی دارالفنون [با پرداخت حقوق‌های خوب] از جمله میرزا رضاخان مهندس الممالک (صاحب تألیفات بسیار در جبر و هندسه و مثلثات)، دکتر محمدخان شیمی و... گزارش شده است (ثابت، ۱۹۹۷: ۳۸، ۵۷، ۵۸). حتی جذب و بکارگیری معلمان غیربهایبی و در عین حال متبحر و قوی در عرصه آموزشی، مورد اهتمام مدارس بهایی و در حقیقت محافل بهایی اداره کننده این مدارس بوده است که خود می‌توانست تبلیغ خوبی برای این‌گونه مدارس باشد (جهت نمونه‌ها ر.ک. به: ایقانی، ۲۰۰۱: ۱۵۲)¹.

سیاست جذب کادر آموزشی - اداری² قوی و با تجربه در برخی از مدارس بهایی شهرها نیز گزارش شده است. به‌طور مثال در مورد مدرسه بهایی پسرانه همدان تدریس چهره‌هایی با مدرک دکتری همچون دکتر عطالله جاویدان، دکتر جلال بهی‌زاده، دکتر عبدالله جاوید و دکتر عزیزالله ثابتی (شاهور، ۲۰۱۳: ۲۸۶) را شاهد هستیم.

مهم‌تر از آن استفاده از ظرفیت‌های خارجی و به‌ویژه بهائیان صاحب تخصص در خارج از کشور - و در رأس آن آمریکا - برای ایفای نقش مدیریت و یا آموزش در این‌گونه مدارس در دستور کار قرار داشته است. اعزام معلمان و مدیران خیره خارجی آمریکایی و در عین حال بهایی از جمله خانم دکتر سوزان مودی³ (پزشک و مدیر مدرسه تربیت - منفرد، ۲۰۰۹: ۶۷-۶۸)، خانم لیلیان کپس (تدریس زبان انگلیسی به مدت ۹ سال در مدارس پسرانه و دخترانه بهایی و نیز چند سال عهده‌دار مدیریت مدرسه تربیت دخترانه⁴). (راسخ، بی‌تا: ۲۳-۲۹، ۳۹)، آقای سیدنی اسپراگ (معلم انگلیسی مدرسه تربیت دخترانه و نیز مدتی ناظم این مدرسه) (همان: ۱۹، ۲۶)، خانم دکتر ژنویو کوی (دارای دکترا در رشته تعلیم و تربیت از دانشگاه کلمبیا و مدیر مدرسه تربیت بنات)، میس آدلاید شارپ (مترجم کتب علمی) (ثابت، ۱۹۹۷: ۴۴؛ ذبیحی مقدم، ۲۰۲۱: ۷۴)، دکتر سارا کلاک، الیزابت استیوارت (شاهور، ۲۰۱۳: ۱۶۹) و... که به دعوت عبدالیهاء و با هزینه انجمن‌های بهایی داخلی و خارجی به ایران آمدند، می‌توانست تبلیغ بسیار خوبی برای این‌گونه مدارس و در اذهان عمومی باشد. بی‌تردید بهره‌مندی از این ظرفیت‌ها و آن‌هم در ایران اواخر قاجاریه و اوایل عصر پهلوی که خود در مراحل نخستین عبور از تعلیم و تربیت سنتی و در عین حال بسیار

۱. علاوه بر آقایان از زنانی به‌طور نمونه قدسیه اشرف نام برده می‌شود که نه تنها خود فارغ التحصیل مدرسه تربیت تهران بود، بلکه بعدها در اداره آن نقش داشت. وی ضمناً دانش آموخته مقطع فوق لیسانس تعلیم و تربیت از دانشگاه کلمبیا آمریکا بود (رستم کلایی، ۲۰۱۳: ۸۹).

۲. البته منابع تاریخی مربوط به بهائیت خود اعتراف دارند که محافل روحانی بهایی در انتخاب کادر اداری مدارس نقش کلیدی داشتند که این امر بر رویکرد تبلیغی - سیاسی و نیز استفاده ابزاری این فرقه از نهادهای آموزشی پرده برمی‌دارد (صبحی مهدی، ۲۰۰۷: ۱۳۱).

۳. برخی تأسیس مدرسه تربیت بنات (شامل کودکان، دبستان و دبیرستان) در کنار تأسیس میزخانه صحت تهران را به نام دکتر مودی ثبت کرده اند (راسخ، بی‌تا: ۵۹).

۴. تأسیس در سال ۱۲۹۰ ش.

پر نقص و نقد قرار داشت، خود می‌توانست در موفقیت‌های دانش آموزان این‌گونه مدارس و برای ورود به مراحل بعدی و نیز کسب مدارج دانشگاهی داخلی و خارجی بسیار مؤثر واقع شود. ضمن آن که تبلیغ بسیار خوبی برای این‌گونه مدارس به لحاظ کیفیت آموزشی و نیز برخورداری از استانداردهای به‌روز جهانی باشد. گاهی معلمان و کادر اداری قوی از تهران به شهرستان‌ها دعوت و یا از سوی محافل بهایی - به‌عنوان یک تکلیف شرعی - فراخوانده می‌شدند؛ تا به تدریس و اداره مدارس بهایی اهتمام ورزند (جهت نمونه‌ها ر.ک.به: سلیمانی، ۱۹۵۳: ۲۸۰/۵؛ راسخ، بی‌تا: ۲۸). در هر صورت جاذبه‌های آموزشی مدارس بهایی و از جمله برخورداری از معلمان باتجربه به‌گونه‌ای بود که حتی خانواده‌های دارای رویکرد انتقادی نسبت به فرقه بهائیت را مجاب می‌ساخت تا فرزندان خود را به این مدارس بفرستند (ر.ک.به: بهرامی، ۱۹۸۴: ۲۵).^۱ وجود کادر اداری قوی و مدیران شاخص در رأس مدارس بهایی نیز خود می‌توانست مشوق خوبی برای تبلیغ این‌گونه مدارس باشد. به‌طور مثال گفته شده است پس از تأسیس مدرسه بهایی تربیت تهران مدیریت این مدرسه را دکتر عنایت‌الله‌خان - متخصص رادیولوژی از دانشگاه پاریس - بر عهده گرفت (قاسمی پویا، ۱۹۹۸: ۳۱۲).

البته برخی از منابع متعلق به جدانشدگان از فرقه بهائیت حکایت از آن دارند که گاهی چهره‌های بدخو و ستیزه‌رو به مدیریت مدارس بهایی می‌رسیدند که این امر موجب می‌گردید تا معلمان زبردست و در عین حال محبوب در بین دانش آموزان و احیاناً غیربهایی، مبادرت به ترک مدارس کنند (جهت نمونه ر.ک. به: صبحی مهتدی، ۲۰۰۷: ۲۸۰-۲۸۱).

در خاتمه این مبحث نمی‌بایست نادیده رفت که سطح تحصیلات نسبتاً خوب برخی از بهائیان در سطوح مدرسه‌ای و دانشگاهی که البته حمایت‌ها و پشتوانه‌های سیاسی داخلی و خارجی در این امر بی‌تأثیر نبود، نیز می‌توانست در موفقیت آنان در اداره مدارس مؤثر باشد (فاضل - فواد، ۲۰۱۱: ۲۲۰). لذا بی‌غلت نیست که اولیای مدارس زرتشتی و یا یهودی از معلمان بهایی برای تدریس در مدارسشان استفاده می‌کردند که البته خود موجب بهایی شدن برخی از دانش‌آموزان زرتشتی و یهودی گردید (ر.ک.به: سفیدوش، ۱۹۹۹: ۸۹؛ کوهن، ۲۰۰۱: ۹۰-۹۵؛ شاهمرادی، ۲۰۰۱: ۲۲۸-۲۳۱).

رابطه استاد و شاگردی

مهم‌تر از آن می‌بایست به رابطه استاد و شاگردی به‌عنوان یک معیار مهم در ایجاد جاذبه‌های آموزشی و متعاقباً استقبال دانش آموزان و خانواده‌های آنان از این‌گونه مدارس اشاره کرد. گزارشات تاریخی و آن‌هم در عصر استفاده متداول از چوب و فلک در امر آموزش (قاسمی پویا، ۱۹۹۸: ۵۳، ۷۷-۵۱، ۳۱۲-۷۹)، بیانگر تفاوت رفتار و تعاملات معلمان، مدیران و اولیای مدارس بهایی با دانش‌آموزان دارد؛ گر چه این امر قطعاً از منظر تبلیغ سیاسی - مذهبی این فرقه [تأکید رهبران فرقه - ر.ک. به: افندی، ۱۹۶۵: ۱۳/۴] و احتمال

۱. البته حفظ ظاهر و رعایت احتیاط توسط اولیای مدرسه نیز در این امر بی‌تأثیر نبوده است (ر.ک. به: بهرامی، ۱۹۸۴: ۲۵).

اغراق در گزارشات نیز قابل تحلیل خواهد بود. در همین راستا به نظر می‌رسد تعاملات کادر آموزشی-اداری مدرسه با دانش‌آموزان- به خصوص در مقطع دبستان- می‌توانست در ایجاد نگرش مثبت و در نتیجه اقبال عمومی برخی از اقشار جامعه مؤثر باشد.

برخی روایات‌ها از دانش‌آموزان از تأکید این‌گونه مدارس بر صبر و شکیبایی و مهربانی حکایت دارند. لذا بی‌علت نیست که برخی از آنان از واژه «مکتب» برای این‌گونه مدارس استفاده می‌کنند (فرمانفرمائی‌ان، ۲۰۰۳: ۶۷). در هر صورت این‌گونه ادعا شده است که اهتمام ویژه اولیای مدرسه به مباحث اخلاقی دانش‌آموزان - علاوه بر مسائل آموزشی- در برخی از مدارس وجود داشته است (ر.ک.به: ذبیحی مقدم، ۲۰۲۱: ۹۶-۹۸).

گر چه در این‌گونه مدارس تنبیهات بدنی- در خصوص دانش‌آموزان تنبل و یا خاطی^۱- رواج داشته است (شاهور، ۲۰۱۳: ۲۵۵، ۲۵۷)، لیکن سعی می‌گردیده تا از رفتارهای مناسب برخی از معلمان و یا مدیران نسبت به دانش‌آموزان سخن گفته شود و در حقیقت تبلیغ گردد (ر.ک.به: ایقانی، ۲۰۰۱: ۸۲-۸۳). ضمن آن‌که از وجود نظام تشویق و اهدای جوایز به شاگردان و در راستای تشویق آنان گزارشات خوبی موجود است (ر.ک.به: شاهور، ۲۰۱۳: ۲۵۷، ۲۶۸).

معلمان و مدیران مدارس بهایی سعی می‌کردند برای ایجاد جاذبه، با مدارا نسبت به شاگردان رفتار کنند. آنان علاوه بر وجوه علمی، بر مسائل اخلاقی- تربیتی نیز سرمایه‌گذاری می‌کردند که قاعدتاً می‌توانست بر جذابیت این‌گونه مدارس و در فضای نه‌چندان مطلوب آموزشی اواخر قاجاریه مؤثر باشد (ر.ک.به: سلیمانی، ۱۹۶۱: ۲۷۳/۵-۲۷۴).

دانش‌آموختگان برخی از مدارس مدعی‌اند که از حیث تدریس و مراعات قواعد اخلاقی، مدارس بهایی یکی از مدارس ممتاز آن زمان محسوب می‌شدند (بهرامی^۲، ۱۹۸۴: ۲۵). در حالی این گزارشات نسبتاً خوب از تعاملات بین استاد و شاگردی موجود است که در مدارس اقلیت‌های دیگر -همچون یهودیان- ضرب و شتم دانش‌آموزان به انحاء و با ابزارهای مختلف توسط معلمان و مدیران به‌عنوان یک‌رویه ثبت گردیده است (شاهمرادی، ۲۰۱۹: ۳۳۲-۳۳۳). شوربختانه این امر در مدارس دولتی نیز به‌عنوان یک سنت کهن همواره متداول بوده است. احتمالاً این نوع تعاملات متفاوت استاد و شاگردی و البته تبلیغ آن^۳ در استقبال و تحصیل دانش‌آموزان با تعلقات دینی مسلمان، کلیمی، مسیحی و حتی زرتشتی^۴ در مدارس

۱. از جمله شستشوی دهان دانش‌آموزان با صابون هر گاه که دروغ بگویند (شاهور، ۲۰۱۳: ۱۶۱).

۲. عبدالله بهرامی تجربه تحصیل در مدرسه غیر بهایی افتتاحیه را نیز داشته است (بهرامی، ۱۹۸۴: ۱۶-۱۷).

۳. حتی رهبری این فرقه یعنی بهاءالله در منزلت اجتماعی معلم، او را تنها گروه غیرخویشاوند شمرده‌است که می‌تواند از شاگرد متوفایش- در صورت عدم وجود وصیت‌نامه- ارث ببرد؛ البته بدان شرط که بهایی باشد- بهاءالله، ۱۹۹۵: ۵۱، ۵۳، ۴۴ رساله سؤال و جواب.

۴. تحصیل دانش‌آموزان زرتشتی و نیز تدریس معلمان بهایی در مدارس زرتشتی، در بهایی شدن برخی از این دانش‌آموزان مؤثر بوده است (ر.ک. به: اشراق خاوری، ۲۰۰۹: ۲۱۲/۳).

بهایی بی‌تأثیر نبوده است که البته خود از منظر سیاسی - مذهبی نیز قابل تحلیل خواهد بود (جهت نمونه ر.ک. به: ایقانی، ۲۰۰۱: ۳۷).

موفقیت فارغ‌التحصیلان

گرچه منابع بهایی خود اعتراف دارند تعیین سهم مدارس متعلق به این فرقه و نوآوری‌های آن در توسعه آموزش و پرورش نوین ایران معاصر کار دشواریست، لیکن مدعی‌اند که در برخی از شهرها، بهترین مدارس از آن بهایی‌ها بوده است و گاهی به‌عنوان الگو مورد استفاده قرار گرفته‌اند (ر.ک. به: مؤمن، ۲۰۱۱: ۱۹۰). در همین راستا این ادعا نیز مطرح است که درصد قبولی دانش‌آموزان این‌گونه مدارس در آزمون دولتی آخر سال و نیز فارغ‌التحصیلان آن در ورود به دانشگاه‌های داخلی و خارجی بیشتر از دیگر مدارس بود که خود البته می‌توانست تبلیغات مؤثری برای آنان باشد (جهت نمونه‌ها ر.ک. به: راسخ، بی‌تا: ۳۴؛ اخبار امری، ۱۹۲۸: ۴؛ ذبیحی مقدم، ۲۰۲۱: ۹۵).

با این حال اگر از اغراق‌های منابع بهایی بگذریم، ظاهراً حسن شهرت علمی - آموزشی لاقلاً برخی از مدارس بهایی رفته‌رفته خانواده‌های غیربهایی را به خود جلب و آنان را تشویق نمود تا فرزندان خود را به این مدارس بفرستند. بدین ترتیب آرزوی دستیابی به آموزش و پرورش نوین و مزایای مادی و معنوی آن در بین بخشی از جامعه ایرانی بر نگاه انتقادی متداول نسبت به فرقه بهائیت پیشی گرفت (ر.ک. به: نجم باختر، ج ۱، ش ۶: شاهور، ۲۰۱۳: ۱۶؛ (رستم کلایی، ۲۰۱۳: ۸۵). در همین راستا علی‌رغم موج آکنده از سوءظن و بدبینی و با طرح اتهاماتی چون ملحد و کافر، فرقه ضاله، بددین، بی‌عفت، فرقه‌ای سیاسی، سرسپرده به بیگانه، دشمن ایران و اسلام، بی‌علاقه به وطن، عامل تفرقه بین مسلمین و... (ر.ک. به: امانت، ۲۰۱۱: ۲۸۸-۲۹۳)، ظاهراً جاذبه‌های ذاتی تعلیم و تربیت و نیز توسعه نظام اداری با مزایای مترتب بر استقبال از این مدارس بی‌تأثیر نبوده است. ضمن آن که فعالیت‌های آموزشی - فرهنگی فرقه بهائیت خود می‌توانست از شدت این رویکردهای انتقادی در اذهان عمومی کاسته و یا لاقلاً تلطیف نماید. این نکته البته ما را به انگیزه‌های سیاسی - مذهبی تأسیس این‌گونه مدارس رهنمون خواهد شد.

منابع مدرسه تربیت را مدرسه برجسته بهایی در تهران و یکی از بهترین مدارس نوین در پایتخت می‌دانند (شاهور، ۲۰۱۳: ۲۰). گرچه آمار منابع بهایی احتمالاً اغراق‌آمیز است؛ لیکن این‌گونه ادعا شده است که در سال ۱۳۱۳ش تعداد دانش‌آموزان مدرسه دخترانه تربیت تهران بالغ بر ۷۵۰ نفر با ترکیبی از بهایی، مسلمان، یهودی و زرتشتی بوده است (راسخ، بی‌تا: ۶۰).^۱

۱. برخی منابع مدرسه دخترانه تربیت را بزرگترین مدرسه در سطح کشور و در سال‌های ۱۳۰۸ تا ۱۳۱۳ش می‌دانند (ر.ک. به: ذبیحی مقدم، ۲۰۲۱: ۷۱-۷۲). البته آمارهای دیگر و به لحاظ جمعیت دانش‌آموزی، مدارس دخترانه ناموس و حشمت المدارس محترمت از مدارس معروف تهران را معرفی دارند (همان: ۸۹). همچنین ادعا شده است مدرسه پسرانه تربیت تهران مهم‌ترین و بزرگترین مدرسه پسرانه بهاییان ایران بود (همان: ۹۱).

شهرت و اعتبار برخی مدارس بهایی به‌ویژه در تهران موجب گردید تا برخی از اشراف و بزرگان و دولتمردان فرزندان خود را به این مدارس بفرستند (همان: ۸۵). در همین راستا به نظر می‌رسد تشویق محافل بهایی به ادامه تحصیل در اروپا و آمریکا از یک‌سو و نیز فراهم بودن بسترها و زمینه‌های نفوذ در ارکان حکومتی و نیز در خارج از کشور از دیگر سو، می‌توانست در سعی و تلاش دانش‌آموزان مدارس بهایی در امر تحصیلی مؤثر باشد (ر.ک. به: اخبار امری، ۱۹۲۸: ۲-۳). مزید بر این موفقیت و کارآمدی در عرصه عمومی جامعه و به‌ویژه نیل دانش‌آموختگان این مدارس در تصاحب مقامات عالی‌رتبه کشوری و لشکری - با توجه به نفوذ سیاسی بهائیان در ارکان قدرت - نیز خود می‌توانست تبلیغ خوبی برای این‌گونه مدارس باشد (در خصوص فهرست تفصیلی فارغ‌التحصیلان شاخص ر.ک. به: شاهور، ۲۰۱۳: ۱۵۷-۱۵۸، ۲۱۸-۲۱۹؛ زاهد زاهدانی، ۲۰۰۲: ۲۴۶-۲۴۵).

تقدیرنامه‌های موجود به امضای وزیر فرهنگ و یا رئیس هیئت بازرسی برای برخی از این مدارس در خصوص وضعیت آموزشی، نه‌تنها از نفوذ بهائیان در ساختار قدرت حکایت، بلکه خود می‌تواند از برخورداری از امکانات بیشتر و متعاقباً سطح آموزشی نسبتاً خوب لااقل برخی مدارس متعلق به بهائیان گواهی دهد. حتی یکی از مدیران این مدارس موفق به کسب مدال علمی و از سوی احمدشاه قاجار گردید (همان: ۱۵۷-۱۵۹).

تحصیل دختران

تحصیل دختران و آن‌هم در اکثر مدارس بهایی از دیگر جاذبه‌های این‌گونه مدارس شمرده می‌شود که ظاهراً گفته می‌شد مورد اصرار و تشویق عبدالبهاء بوده است (ر.ک. به: افندی، ۱۹۶۵: ۱۳/۴-۱۴، ۲۵، ۴۸-۵۰). این اقدام جسورانه در حالی و آن‌هم در مقطعی صورت می‌پذیرفت که به باور برخی از علمای بزرگ، تحصیل دختران مغایر اصول مذهب تلقی می‌شد (ر.ک. به: ترابی فارسانی، ۱۹۹۹: پانزده). در همین راستا مخالفت‌های جدی - به‌ویژه توسط برخی علمای سرشناس و حتی از سوی جامعه سنتی در ذیل فتوای «خلاف شرع اسلام» - با تحصیل دختران وجود داشته است. آنان حتی اساساً مدارس جدید را به‌عنوان یک رقیب جدی برای مدارس قدیمه و به‌عنوان یک تهدید می‌پنداشتند^۱ (ر.ک. به: کرمانی، ۱۹۷۸: ۴۳۱؛ آفاری، ۱۹۹۹: ۷۶-۷۹؛ ام رینگر، ۲۰۰۲: ۲۸۸، ۲۰۳، ۱۹۳-۲۸۹).

آمارهای موجود بر پذیرش حدود نیمی از مدارس بهایی از جمعیت دانش‌آموزی دختران و حتی اختصاص برخی مدارس ویژه دختران (به‌طور مثال مدارس دخترانه تربیت تهران، تربیت بنات بارفروش، موهبت همدان، تربیت دوشیزگان و نیز مدرسه تهذیب یزد، عصمتیه رفسنجان و... البته عمدتاً در مقطع متوسطه) گواهی دارند. ضمناً پذیرش دانش‌آموزان دختر هم‌زمان با پذیرش دانش‌آموزان پسر و یا با

۱. تأسیس و توسعه مدارس جدید در عصر قاجاریه همواره با موانع و چالش‌های جدی رو به رو بود. لذا بی‌علت نیست که مدارس نوین در آغاز، عمر کوتاه و ناپایداری داشتند (آجودانی، ۲۰۰۳: ۲۶۵-۲۶۷).

تأخیر اندک ثبت گردیده است. جمعیت دانش‌آموزی این مدارس نیز با توجه به متغیرهایی چون جمعیت جامعه بهایی و نیز میزان استقبال غیر بهاییان در هر شهری متفاوت بوده است (ر.ک. به: مؤمن، ۲۰۱۱: ۱۸۲-۱۸۴). ضمناً تبلیغات رهبران بهایی پیرامون زنان^۱ و حتی توصیه تقدم تحصیل آنان بر پسران خود می‌توانست مشوق خوبی برای تأسیس و راه‌اندازی مدارس دختران باشد؛ گر چه خود از منظر تبلیغ سیاسی - مذهبی این فرقه نیز قابل تحلیل خواهد بود (ر.ک. به: افندی، ۱۹۶۵: ۱۳/۴-۱۴، ۲۵، ۴۸-۵۰).

کالبد و فضای مدرسه - تسهیلات آموزشی

علاوه بر جاذبه‌های اقتصادی - مالی از جمله رایگان بودن این مدارس برای افراد تهیدست (ر.ک. به: ساکما، ۲۶۸۹۳-۲۹۷؛ همو، ۲۹۷۰۰۷۹۷۷)، کالبد و فضا و معماری مدارس نیز - با توجه به پشتوانه‌های مالی از سوی محافل بهایی و نیز تحصیل طبقه اشراف و ثروتمند - بر جاذبه‌های آن بیش از پیش می‌افزوده است که خود می‌توانست مشوق خوبی برای خانواده‌های جهت تحصیل فرزندانشان در این گونه مدارس باشد (آیتی، ۱۹۴۷: ۱۳۶/۱؛ ثابت، ۱۹۹۷: ۵۵؛ رستمی کلایی، ۲۰۱۳: ۸۱).

کلاس‌های مدارس بهایی عمدتاً مجهز به بخاری چوبی و یا نفتی و اتاق‌های تمیز بود (شاهور، ۲۰۱۳: ۲۵۵، ۲۶۴). همچنین برخورداری برخی از آنان از تسهیلات آموزشی از جمله تخته‌سیاه، نقشه جغرافی، میز و نیمکت، آزمایشگاه و کتابخانه (با کتاب‌های علمی به زبان‌های مختلف)، اسکلت انسانی (جهت کلاس تشریح) و حتی برخورداری برخی از آنان از پروژکتور برای نمایش فیلم‌های آموزشی آن‌هم در مقطعی که اکثر مکتب‌خانه‌ها فاقد این امکانات بودند، جاذبه خاصی بدانان می‌بخشید. ضمناً وجود ابزارهای آموزشی از جمله کاغذ، قلم، دوات و جوهر، مداد، دفترچه و... نیز گزارش شده است (همان: ۲۵۴، ۲۵۷، ۲۶۸، ۱۵۶، ۱۶۳، ۱۶۶؛ رستمی کلایی، ۲۰۱۳: ۸۹).

برخورداری از این شرایط و امکانات آموزشی آن‌هم در دوره‌ای که مکتب‌خانه‌ها فاقد کمترین امکانات آموزشی و جاذبه محیطی - کالبدی بودند (قاسمی پویا، ۱۹۹۸: ۴۸، ۵۰-۵۱، ۶۱)، بی‌تردید خود می‌توانست در استقبال عمومی و متعاقباً رشد و گسترش این مدارس مؤثر واقع شود.

نظارت و ارزیابی

سرکشی و بازرسی - علاوه بر حمایت‌های مادی و معنوی - رؤسای فرهنگ و یا روسای محلی [و در رأس آن محافل بهایی] از مدارس بهایی که خود از نفوذ بهائیان در ارکان سیاسی قدرت در اواخر قاجاریه و نیز عصر پهلوی^۲ حکایت دارد، خود می‌توانست تبلیغ بسیار خوبی از این مدارس و به لحاظ نظم و انضباط

۱. البته فضل‌الله صبحی مهدی که خود از پیشگامان و رهبران بهائیت در ایران بود، گزارشات بسیاری از رویکرد ابزاری فرقه نسبت به زنان و مهم‌تر از آن فساد اخلاقی در بین رهبران بهایی خبر می‌دهد (صبحی مهدی، ۲۰۰۷: ۵۰-۵۴).

۲. برخی بر این باورند که گر چه بنا به ملاحظاتی هویت برخی مدارس بهایی پنهان نگهداشته می‌شد، لیکن تردیدی نیست که ارکان حکومتی به‌ویژه وزارت معارف از هویت، بنیانگذاران، معلمان و تشکیلات پشت پرده آن خبر داشتند. ضمن آن که مجوز

کاری - آموزشی تلقی شود (ر.ک. به: ایقانی، ۲۰۰۱: ۳۰، ۱۰۹). علاوه بر این دریافت تقدیرنامه‌های متعدد از مقامات حکومتی^۱ و به‌ویژه وزارت معارف نیز در حسن استقبال خانواده‌های ایرانی - علی‌رغم همه نگاه‌های تردیدآمیز نسبت به این فرقه و اهداف پنهان و پیدای سیاسی و مذهبی آن - اثرگذار بوده است (ر.ک. به: ثابت، ۱۹۹۷: ۴۴). نفوذ بهائیان در حاکمیت پهلوی به حدی بوده است که بعدها بسیاری از این مدارس بهایی به‌عنوان مدرسه‌ای دولتی تحت پوشش کامل حمایتی دولت قرار گرفتند و هزینه‌های آن - از جمله حقوق معلمین - توسط اداره فرهنگ تأمین می‌گردید. گرچه به نظر می‌رسد سیاست‌های آموزشی توسط محافل بهایی ترسیم و اجراء و حتی به گفته منابع بهایی، کنترل می‌گردید. حال آن که هیچ‌گونه هزینه‌ای را به‌ویژه به لحاظ مالی بر عهده نمی‌گرفتند (ر.ک. به: سلیمانی، ۱۹۶۱: ۲۷۲/۵-۲۷۱؛ مؤمن، ۲۰۱۱/۱۳۹۰: ۱۹۹؛ ایقانی، ۲۰۱۱: ۱۵۴، ۱۵۰، ۱۳۲). این مسئله را می‌توان نوعی امتیازبخشی به فرقه بهائیت در ایران عصر پهلوی قلمداد کرد.

برگزاری جلسات هیئت‌مدیره مدرسه به‌صورت هفتگی و ارائه گزارش فعالیت هفتگی مدارس در دستور کار برخی از آنان قرار داشته است. ضمن آن که بازرسی هیئت امانت از فعالیت‌های معلمان و کادر اداری مدرسه نیز خود می‌توانست در نظم و انضباط آموزشی مدرسه و در نتیجه ایجاد نگرش مثبت در اذهان عمومی یاریگر باشد (جهت نمونه ر.ک. به: راسخ، بی‌تا: ۲۷).

تحصیل فرزندان چهره‌های شاخص

تحصیل فرزندان خانواده‌های متشخص در مدارس بهایی خود می‌توانست مشوق خوبی برای توسعه و گسترش فعالیت این‌گونه مدارس در سطح ملی و نیز محلی باشد. البته این امر خود به نظر می‌رسد با سطح و جایگاه مدرسه و کادر آموزشی و اداری و نیز سطح علمی آن بی‌ارتباط نبوده است. حسن شهرت برخی از این مدارس موجب گردید تا خانواده‌های متنفذ و سرشناس - حتی ادعا شده است خاندان پهلوی - فرزندان خود را به این‌گونه مدارس بفرستند. یا لاقلاً این‌گونه القاء و تبلیغ می‌گردید که آنان در این‌گونه مدارس تحصیل کرده و می‌کنند که البته خود می‌توانست تبلیغ خوبی برای این فرقه و نهادهای آموزشی متناسب بدان باشد (ر.ک. به: بهرامی، ۱۹۸۴: ۲۵؛ ذبیحی مقدم، ۲۰۲۱: ۹۲-۹۳، ۹۳).

بسیاری از این مدارس به نام اشخاص و افراد گرفته شده بود و نه تشکیلات مذهبی - فرقه‌ای. احتمالاً خود مأموران دولتی هم برای پیشگیری از هرگونه عواقبی توصیه بر این امر داشتند. علاوه بر این عدم تفاوت در ظاهر دانش آموزان نیز رفع هر گونه شبهه‌ای می‌کرد. بعدها فشار خانواده‌های غیربهایی بر وزارت معارف برای به رسمیت شناختن مدارک تحصیلی فرزندانشان در به رسمیت شناختن این‌گونه مدارس مؤثر بوده است (ر.ک. به: شاهور، ۲۰۱۳: ۱۳۰، ۱۴۷-۱۴۹).

۱. بهائیت در عصر پهلوی به اوج نفوذ و اقتدار خود در ایران رسید. شواهد و اسناد تاریخی بیانگر این واقعیت است که حضور صدها شخصیت ذی نفوذ در دربار و کابینه، موجب نفوذ بهائیان در ارکان مختلف سیاسی، نظامی، اقتصادی و حتی علمی کشور گردید (ر.ک. به: شهبازی، ۲۰۰۸: ۳۷۵/۱، ۳۷۴).

منابع تاریخی حکایت از آن دارند که تعداد زیادی از خانواده‌های اشرافی، متوسط و حتی پائین اجتماع فرزندان خود را به این مدارس می‌فرستادند؛ زیرا ظاهراً این مدارس در قیاس با دیگر مدارس که توسط دولت و مکتب‌خانه‌ها اداره می‌شد، خدمات بهتری ارائه می‌دادند. در همین راستا گفته شده است خانواده سلطنتی، اشراف، تجار، مأمورین عالی‌رتبه، وزراء و استانداران، افراد صاحب نفوذ و روشنفکران و حتی برخی علماء از این مدارس استقبال می‌کردند (جهت نمونه‌ها ر.ک. به: شاهر، ۲۰۱۳: ۱۷۵-۲۹۸، ۱۷۷-۳۰۲).

نیل به مناصب بالای سیاسی، نظامی، اقتصادی و یا حتی علمی توسط بهائیان را به‌ویژه در عصر پهلوی و البته با پشتوانه‌های سیاسی داخلی و خارجی شاهد هستیم. بی‌تردید جمع قابل توجهی از این برکشیدگان حکومت پهلوی از دانش‌آموختگان مدارس بهایی بودند که خود می‌توانست تبلیغ و نیز متعاقباً تشوق خوبی برای تحصیل در این‌گونه مدارس باشد (ر.ک. به: چمن‌خواه، ۲۰۱۲: ۲۱۰-۲۲۳). ضمن آن که برخی از مدارس بهایی تا سال ۱۳۲۷ش همچنان به فعالیت آموزشی اشتغال داشتند (ایقانی، ۲۰۰۱: ۱۵۴).

شرایط جامعه ایرانی و موج ملی و جهانی در عرصه آموزشی

تأسیس و توسعه مدارس بهایی در شهرهای مختلف خود نمی‌توانست بی‌تأثیر از شرایط جامعه ایران معاصر و نیز موج ملی و جهانی در عرصه تعلیم و تربیت باشد. تأسیس و توسعه مدارس بهایی در ایران اواخر قاجاریه و اوائل پهلوی، قبل از هر چیز به نیاز روزافزون به آموزش و پرورش نوین بازمی‌گشت؛ نیازی که حکومت قاجاریه و حتی حکومت پهلوی در سال‌های نخست حکومتش پاسخگویی به آن را مشکل و حتی غیرممکن می‌دانستند. ضمن آن که ما با نهضت تأسیس مدارس نوین از دوره مظفرالدین شاه و به‌ویژه با وقوع انقلاب مشروطه در جای‌جای کشور مواجه هستیم که البته - ضمن تأثیرپذیری - خود می‌توانست در ایجاد موج ملی تأسیس مدارس به سبک جدید مؤثر واقع شود (ر.ک. به: ام‌رینگر، ۲۰۰۲: ۱۷۸؛ محبوبی اردکانی، ۱۹۹۱: ۳۸۲/۱-۳۸۳). در همین راستا تشکیل انجمن معارف و همراهی برخی از دولتمردان راه را برای ایجاد مدارس جدید و پیشرفت در شیوه نوین آموزش گشود (آجودانی، ۲۰۰۳: ۲۷۰-۲۷۱؛ قاسمی پویا، ۱۹۹۸: ۲۶۷-۲۷۴). لذا بی‌تردید بنیادهای نظام آموزشی کهن اندک‌اندک در مواجهه با روشنگران و طرفداران نظام آموزشی نوین فروریخت و سرانجام جای خود را به‌نظام آموزشی جدید داد (قاسمی پویا، ۱۹۹۸: ۱).

گزارشات تاریخی حکایت از این واقعیت دارد که در اواخر قاجاریه و نیز در سال‌های حکومت پهلوی اول ما با تأسیس مدارس، دانشسراها و آموزشگاه‌های متعدد در شهرهای مختلف روبه‌رو هستیم. در این میان شوق به آموختن، عشق به علم و ترویج آموختن و رشد و ترقی نیز در این رونق‌ها مؤثر بود (حکمت، ۲۵۳۵: ۲۸۸-۳۰۷، ۲۹۰-۳۰۹). در این موج ملی و پس از مشروطه، درس و مدرسه نه‌تنها از حصار مکتب و مسجد، بلکه از انحصار طبقه اعیان، توانگران و بازرگانان نیز خارج شد و حالت عمومیت یافت (ر.ک. به: کسروی، ۱۹۸۴: ۱۹-۲۶۸، ۲۶۰، ۲۱؛ براون، ۲۰۰۱: ۳۴۳). به‌خصوص با صدور قانون تعلیمات عمومی در

سال ۱۲۹۰ش که تعلیمات ابتدایی را برای تمام ایرانیان اجباری کرد، رونق بیشتری را شاهد هستیم. شاید به همین علت است که وقوع انقلاب مشروطه به‌عنوان سرآغاز نوینی در تاریخ ایران شمرده می‌شود (ر.ک. به: محبوبی اردکانی، ۱۹۹۱: ۴۰۸-۴۰۹).

در این مقطع جامعه در حال گذر از سنت به مدرنیته بود و مدارس مدرن در کشورهای اروپایی شکل گرفته بود. متعاقباً موج تغییرات آموزشی از طریق فعالیت‌های میسونرهای مذهبی، مطبوعات داخلی و خارجی، دانشجویان اعزامی به اروپا، متفکران و اندیشمندان، دولتمردان روشنفکر و نواندیش به ایران رسید. بدین ترتیب رویارویی سنت و تجدد به عرصه تعلیم و تربیت و آموزش نیز کشیده شد. لذا مسئله مهم در این دوره تحول اساسی در روند آموزش و تحصیل گردید (شاهمرادی، ۲۰۱۹: ۱۵؛ قاسمی پویا، ۱۹۹۸: ۹۷-۱۲۵). بدین ترتیب جنبه‌هایی از فرهنگ غرب از جمله آموزش و پرورش الگویی برای ایرانیان شد (قاسمی پویا، ۱۹۹۸: ۱۰). البته تجربه موفق مدارس اقلیت‌های مذهبی مسلمان و غیرمسلمان و از دوره قاجاریه نیز خود می‌توانست مشوق خوبی برای رهبران جامعه بهایی برای تأسیس این‌گونه مدارس باشد (ام رینگر، ۲۰۰۲: ۱۳۹-۱۴۰).

علاوه بر موج ملی، موج منطقه‌ای - جهانی نیز در این مسئله بی‌تأثیر نبود. در همین سال‌ها نه تنها در کشورهای همسایه ایران و از جمله عثمانی و روسیه ترقیات شایانی را در عرصه آموزش و پرورش نوین شاهد هستیم که خود می‌توانست به‌واسطه مهاجرین انتقال یابد، بلکه گفته شده است بهائیان در شهرهای مختلف از جمله عشق‌آباد مدارس مستقلی تأسیس کردند که خود می‌توانست تبلیغات خوبی برایشان و مدارس متعلق بدانان باشد (ر.ک. به: بهرامی، ۱۹۸۴: ۲۴-۲۵). علاوه بر این تأسیس انجمن آموزشی ایرانی - آمریکایی و توسط بهائیان آمریکا به نیت کمک به مدارس بهایی در ایران نیز مؤثر بود.

در این میان احتمالاً وجود نگاه انتقادی نسبت به مدارس دیگری چون ارامنه [که غیر ارامنه اجازه تحصیل نداشتند - ر.ک. به: ذبیحی مقدم، ۲۰۲۱: ۷۸]، زرتشتی، یهودی و نیز مدارس خارجی که اساساً از رهبران و تشکیلات دینی - مذهبی‌شان سرچشمه می‌گرفتند و عمدتاً توسط محافل دینی - سیاسی آنان هدایت و مدیریت می‌شدند (ر.ک. به: شاهمرادی، ۲۰۱۹: ۲۴۵، ۱۹۶، ۱۵۶۸) و نیز اختلافات و چالش‌های درونی بین آنان (شاهور، ۲۰۱۳: ۳۳۵-۳۴۳) نیز می‌توانست در استقبال عمومی از مدارس بهایی مؤثر باشد. علاوه بر این گفته شده است تعدد و پراکندگی جغرافیایی و غلبه کادر آموزشی با ایرانیان - علاوه بر وضعیت کیفیت آموزشی و نیز تربیتی - موقعیت بهتری را برای مدارس بهایی در قیاس با مدارس خارجی و یا حتی متعلق به اقلیت‌ها فراهم می‌کرد. ضمن آن که رقابت و حسادت بین مدارس بهایی با مدارس خارجی و مدارس متعلق به اقلیت‌ها - به‌ویژه در شهرهای بزرگ - نیز واقعیتی غیرقابل انکار بود (همان: ۱۹۴، ۱۷۵).

اصلاحات آموزشی را از دوره مظفردالدین‌شاه و در نتیجه تعاملات و مسافرت‌های به غرب و حضور غربیان شاهد هستیم. از سوی دیگر بایستی پذیرفت اجرای اصلاحات نیاز به نیروی انسانی داشت. لذا این احتمال بعید نیست که ساختار حکومتی ممکن است برخلاف میلش، به تأسیس و توسعه مدارس

متعلق به بهاییان - به مانند مدارس اقلیت‌ها - رضایت داده و یا لاقلاً در قبال تأسیس بدون مجوزشان سکوت کرده باشد. ضمناً برخی از مدارس بهایی پس از تأسیس و گاهی تا دو سال بعد از سوی وزارت معارف به رسمیت شناخته شدند. مشکلات مالی دولت نیز مزید بر علت بود؛ تا اقلیت‌ها با هزینه خودشان امر تعلیم و تربیت را عهده‌دار شوند. ضمناً شرایط سیاسی روز، ضعف حکومت مرکزی و آشفتگی اوضاع نیز در این امر مؤثر بود. البته در این میان بهره‌برداری بهائیان از ارتباط با دول خارجی - در رأس آن آمریکایی‌ها و انگلیسی‌ها و در نتیجه اعمال فشار از سوی آنان به دولت ایران - نیز مؤثر بوده است. ضمن آن که حضور برخی بهائیان ذی‌نفوذ در رأس حاکمیت را نیز می‌بایست مدنظر قرار داد (ر.ک. به: همان: ۱۳۰-۱۳۳؛ قاسمی پویا، ۱۹۹۸: ۵۵۸).

در خاتمه این مبحث به نظر می‌رسد مدارس بهایی و نظام آموزشی آن می‌توانست انعکاسی از اصول تعلیم این فرقه در همزیستی مسالمت‌آمیز با ادیان مختلف به‌ویژه مسلمانان باشد. چنانچه در منابع بهایی از روی تعمد و تکرار، بیان می‌گردید که پیروان همه ادیان در کنار یکدیگر در این‌گونه مدارس تحصیل می‌کردند. مزید بر این هیچ‌گونه اشاره‌ای به مجادلات و مناقشات پیروان ادیان مختلف ندارد که البته به نظر می‌رسد تعمدانه و به دور از واقعیت باشد. در هر صورت مدرسه در کارکرد دیگر خود می‌توانست جلوه‌گاه و نمادی از تفکرات فرقه بهائیت باشد که خود را دینی جهانی و آمیزه‌ای از همه ادیان الهی تبلیغ و تعریف می‌کرد. ضمن آن که ورود بهائیان به عرصه عمومی گاهی از طریق مدارس بوده است؛ یعنی به علت محدودیت‌ها، موانع و مخالفت‌ها، گاهی نشانه آشکار وجود آنان در یک شهر و روستا، از طریق مدارس بوده است که خود از اهمیت آن در این فرقه پرده برمی‌دارد (ر.ک. به: مؤمن، ۲۰۱۱: ۱۸۱).

نتیجه‌گیری

تأسیس و توسعه مدارس بهایی در تاریخ معاصر ایران علاوه بر عوامل سیاسی - مذهبی به دلایل آموزشی باز می‌گردد. پژوهش در پی رمزگشایی از این دلایل و زمینه‌های آموزشی و در حقیقت سؤال بنیادین پژوهش در یافته است که ابتکارات و نوآوری‌های متأثر از غرب و در رأس آن با الگوگیری از شیوه‌های آموزشی ایالات متحده آمریکا و نیز مدارس نوین داخلی در زمینه‌های برنامه، محتوا، شیوه آموزشی و نیز کتب درسی عامل مهمی در این امر بوده است. همچنین وجود کادر آموزشی و اداری متبحر و با تجربه داخلی و خارجی بر کیفیت آموزشی این مدارس تأثیر بسزا داشته است. رابطه نسبتاً متفاوت استاد و شاگردی و در قیاس با مکتب‌خانه‌ها را نمی‌توان در توسعه یک مرکز آموزشی نادیده گرفت. در این میان خروجی مدرسه به لحاظ فارغ‌التحصیلان موفق در آزمون‌های رسمی - دولتی از یک سو و نیز تحصیل فرزندان خاندان‌های با نفوذ از دیگر سو خود می‌توانست تبلیغ مناسبی بر جایگاه آموزشی مدرسه در اواخر قاجاریه و نیز اوایل پهلوی باشد. علاوه بر این تحصیل دختران با توجه به محدودیت‌های تحصیل این قشر ذاتاً می‌توانست برای مدارس بهایی اعتبار بیاورد. ضمناً اعمال سیاست نظارتی از سوی نهادهای حکومتی، محافل مذهبی بهایی و نیز اولیای مدارس نیز در این امر بی‌تأثیر نبوده است. جاذبه‌های کالبدی

- محیطی و فراهم بودن تسهیلات نسبی آموزشی با توجه به پشتوانه‌های داخلی و خارجی فرقه بهائیت، مدرسه نسبتاً متفاوتی را به وجود آورد. علاوه بر این شرایط جامعه ایران این مقطع در کنار تحولات علمی-آموزشی منطقه و جهان، تأثیر قابل‌اعتنایی بر رشد و توسعه مدرسه بهایی داشته است. در کنار همه این عوامل و از منظر دیگر نمی‌بایست عیوب و نقاط ضعف آموزش سنتی-مکتب‌خانه‌ای در ابعاد و زمینه‌های مختلف نادیده انگاشته شود که خود در اقبال عمومی از مدارس بهایی ایران معاصر مؤثر بوده است. البته تحلیل سیاسی-مذهبی سرمایه‌گذاری فرقه بهائیت در عرصه آموزشی نیز قابل تعمق خواهد بود. بدین صورت که آموزش ایدئولوژی و در سنین کودکی و نوجوانی می‌توانست در پیشبرد اهداف فرقه نقش اساسی داشته باشد. به همین علت حضور فرقه و محافل بهایی را در تأسیس و توسعه، ترسیم سیاست‌ها و برنامه‌ها و نیز انتخاب کادر اداری و آموزشی مدارس شاهد هستیم.

References

- Afari, Janet (2018). "Reflection on women's socio-political thinking in the constitutional revolution", an attitude on women and gender in the constitutional era, America: Iranian Women's History Research Center.
- Afrokhte, Yunus (1983). *Nine Years' Memories*, America: Words.
- Aiti, Abdul Hossein (1947). *Kashf al-Hail*, Vol. 1-2, Tehran: elmi-Ibn Sina-Danesh.
- Ajudani, Masha'Allah (2003). *Iranian Constitution*, Tehran: Akhtran.
- Akhbar Amri (August 1928), year 6, number 37.
- Allahyari, Ahmad (2007). *Baha'is in the Pahlavi Era*, Tehran: Keihan Institute Research Office.
- Amanat, Abbas (2011). "Historical roots of Baha'i anti-Semitism in Iran", Baha'is of Iran; Historical-sociological researches, translated by Irfan Tabeti, Sweden: Baran, 287-308.
- Bahrami, Abdullah (1984). *Memoirs of Abdullah Bahrami from the end of Naseruddin Shah's reign to the beginning of the coup*, Tehran: elmi.
- Brown, Edward (2001). *Iran's Constitutional Revolution*, translated by Mehri Qazvini, Tehran: Kavir.
- Chamankhah, Leila (2011). *Baha'iism and the Pahlavi regime*, Tehran: Contemporary view.
- Cohen, Manouchehr (2001). *Memoirs of Rabbi Yedidia Shufat*, Los Angeles: Rabbi Yedidia Shufat Cultural Foundation.
- Effendi (Abd al-Baha) (1965). *Makatib*, Vol. 4, Bija: Amri National Press Institute.
- Effendi (Abdu'l-Bahá) (1971). *Collection of the Addresses of Hazrat Abdu'l-Bahá*, Volume 1, West Germany: Amri National Institute of Press.
- Effendi (Abdu'l-Bahá), Abbas (2021). *Letters from Abdu'l-Bahá*, without place: Khard.

- Esfandiari Shahabi, Hoshang (2011). "The structure of a prejudice; Reflections on secular anti-Bahá'íism in Iran", Bahá'ís of Iran; Historical-sociological researches, translated by Irfan Thabiti, Sweden: Baran, 334-309.
- Eshraq Khavari, Abdul Hamid (2009). *Lectures*, Vol. 3, by Vahid Rafti, Germany: Amri Press Institute.
- Farmanfarmaian, Setareh (2003). *A Girl from Iran*, translated by Maryam Alaei, Tehran: Karang.
- Ghasemi Povia, Iqbal (1998). *New Schools in the Qajar period: Banyan and Peshravan*, Tehran: University Publishing Center.
- Hekmat, Ali Asghar (2535). *Si Khatereh*, Tehran: Pars.
- Historical Document Review Center (2018). *Islamic Revolution according to the documents of SAVAK of Mazandaran province*. Volume 5, 2 and 1. Tehran: Historical Documents Review Center of the Ministry of Information.
- Iqani, Shaghaiq (2008). *History of Baha'i schools in Mazandaran*, Bija: Amr Institute of Higher Education.
- Kasravi, Ahmad (1984). *Constitutional History of Iran*, Tehran: Amirkabir.
- Kermani, Nazem al-Islam (1978). *History of Awakening of Iranians*, Volume 1, edited by Ali Akbar Saidi Sirjani, Tehran: Iran Culture Foundation.
- Khord Cultural Research Institute (undated). *Baha'i in the mirror of time; With the attitude of investigation in the subject of Motabrian*, Mazandaran: Bina.
- Kohestani-Nejad, Masoud, (2010). "Educational Association of Iran and America (1910-1912)", Payam Baharestan, second period, second year, p.8, 282-259.
- M. Ringer, Monica (2012). *Education, Religion and the Discourse of Cultural Reform in the Qajar Era*, translated by Mehdi Haqiqatkhah, Tehran: Qaqnos.
- Mehboubi Ardakani, Hossein (1991). *History of New Civilization Institutions in Iran*, Volume 1, Tehran: University of Tehran.
- Momin, Mozhan (2011). "Bahá'í schools in Iran", Bahá'ís of Iran; Historical-sociological researches, translated by Irfan Tabeti, Sweden: Baran, 169-211.
- Monfared, Karim (2009). "Bahá'í, a pioneer in promoting American culture in Iran", Contemporary History of Iran, p. 50, 67-114
- Mousavi Araki, Kazem (2018). "Investigation of the relationship between the Baha'is of Iran and the United States, 1880-1921", Journal of Historical Studies, No. 60, 73-87.
- Najm Bakhtar newspaper, Vol. 1, No. 5.
- National Document Organization of Iran (SAKMA). Document No. 297007977.
- National Organization of Iranian Documents (SAKMA). Document No. 297-26893.
- National Organization of Iranian Records (SAKMA). Document No. 2107-297.
- Natiq, Homa (1996). *French cultural record in Iran*, Paris: Khavaran.
- Noori (Bahá'u'lláh), HosnAli (1995). *Kitab Aqdas*, Haifa: Baha'i World Center.
- Rahmanian, Dariush-Fereshte Jahani (2019). "Reflection of the American educational system in the thought of Iranians during the Qajar era and its results", two quarterly historical essays, year 11- number 1, 79-99.
- Rasakh, Bahreh (undated). *the role of women in connecting the West and the East; How to establish Tarbiat Banat School*, Luxembourg: A.D.E.L
- Ringer, Monica M. (2002). *Religious Education and the Discourse of Cultural Reform in the Qajar Era*, translated by Mehdi Khaqet Khah, Tehran: Qaqnos.

- Rostam-kolayi, Jasamin (2013). "The tarbiat girls' school of Tehran: Iranian and American Baha'i contributions to modern education", Middle East critique, 22: 1, 77-93.
- Ruhe Schoen, Jeanette (undated). *9 bright stars*, due to M-D-Y, no place: no.
- Sefidosh, Inayat Khoda (1999). *Some of the pioneers of the Parsi race in the rasoli era*, Canada: Canadian Baha'i Institute of Education.
- Shahbazi, Abdullah (2008). *The Rise and fall of the Pahlavi Monarchy*, Memoirs of General Hossein Fardoost, Volume 1, Tehran: Institute of Political Studies and Research.
- Shahaswari, Soraya (2008). *Documents of Baha'i activities during the period of Mohammad Reza Shah*, Tehran: Islamic Revolution Records Center.
- Shahmoradi, Amina (2018). *Education and upbringing of religious minorities from the constitution to the end of Pahlavi I rule*, Tehran: Morkhan.
- Shahour, Seli (2013). *Forgotten Schools; Bahá'ís and Modern Education in Iran 1899-1934*, translated by Hori Vash Rahmani, Sweden: Baran.
- Shamim, Ali Asghar (2008). *Iran during the Qajar Dynasty*, Tehran: Behzad.
- Sobhi Mehtadi, Fazlullah (2007). *Memoirs of Sobhi's life and the history of Babiism and Bahá'ísm*, by Hadi Khosrowshahi, Tehran: Islamic Revolution Records Center.
- Soleimani, Azizullah (1953). *Masabih Hedayat*, Volume 5, Tehran: Amri National Press Institute.
- Tafarshi, Majid (2016). "Bahá'í research challenges in today's world", Bahá'í Journal, Vol. 5, 90-115.
- Thabit, Abbas (1997). *History of Tarbiat School of Benin*, New Delhi: Marat.
- Torabi Farsani, Soheila (1999). *Documents from girls' schools from constitutionalism to Pahlavi*, Tehran: National Records Organization of Iran.
- Zabihi Moghadam, Siamak (2021). "Education of Daughters: Abdu'l-Bahá and the Distinguished Bahá'í School for Girls in Iran", Abdu'l-Bahá in Anjuman Alam, edited by Aida Haqtab, California: Taslimi Foundation.
- Zahid Zahidani, Saeed (2002). *Baha'i in Iran*, Tehran: Islamic Revolution Documentation Center.