

Zoroastrian Modern Education, Naseri Ara

Nourddin Nemati*

Rahil Asgari**

Abstract

Zoroastrians in Qajar Iran did not have an Independent educational system, mainly because they did not have the required capital to form one, and as result they would not be able to rise in economic or administrative system. The idea for found such a system was first put into practice with the financial aid of the Zoroastrians of India, who were set out to help improve the living conditions of their “brothers” in Yazd. An emissary by the name of Manekji was sent to Iran to begin the process. To encourage Iranians to help join him in the endeavors for building an educational institution, he promoted a certain Ideology, and the main question of this paper will be to examine this ideology and the reactions to it, in relation to the historical background of educational Institutions in Iran. The theory of Urpelainen which explains the formation of social Institution helps to find the roots of Manekji’s ideology, and whether he tried to encourage a number of self-enforced social norms or used the idea of an imagined institution in order to enact one. In this particular approach, the process of formation of the Zoroastrian educational system and its challenges will be analyzed in relation to the social situation and historical background. Zoroastrians take incentive from their religious beliefs, and since theirs was the first to educate children by modern standards, studying this process can help answer many questions in contemporary Iran.

Keywords: Modern Education, Zoroastrian of Iran, Zoroastrians of India, Manekji Limji Hatariya, Social Institution.

* Associated Professor of History, University of Tehran, Tehran, Iran (Corresponding Author),
n.nemati@ut.ac.ir

** Master’s Student in History of Islamic Iran, University of Tehran, Tehran, Iran,
Rahil.asgari72@gmail.com

Date received: 26/6/2020, Date of acceptance: 14/11/2020



Copyright © 2010, IHCS (Institute for Humanities and Cultural Studies). This is an Open Access article. This work is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International License. To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/> or send a letter to Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.

آموزش زرتشتیان، عصر ناصری

نورالدین نعمتی*

راحیل عسگری**

چکیده

زرتشتیان ایران تا دوره سلطنت ناصرالدین شاه فاقد نهاد آموزشی مستقل بودند و همین سبب پیشرفت نکردن آنان در مراتب دیوانی و اقتصادی می شد. جرقه ایجاد چنین نهادی در اوایل دوره ناصری، با پشتیبانی مالی زرتشتیان هند و به طور خاص شخصی به نام مانکجی زده شد که در صدد بهبود وضعیت اجتماعی زرتشتیان یزد بود. اقدامات مانکجی نوع اندیشه خاصی را برای جلب حمایت زرتشتیان یزد از نهاد نوین آموزشی ترویج می کرد. هدف این مقاله پاسخ به این پرسش است که چه چالش هایی از درون این جامعه در مقابل تأسیس یک نهاد آموزشی ایجاد شده است و زمینه های عمومی جامعه ایران و پیشینه نهادهای آموزشی چه تأثیری در واکنش های اجتماعی داشتند؟ اندیشه هایی که مانکجی برای تشویق زرتشتیان ایران به ساخت مدارس نوین مطرح کرده است با استفاده از نظریات جامعه شناسی در خصوص شکل گیری نهاد اجتماعی و به طور خاص با مقایسه نهادینه شدن خودخواسته (Self-Enforcing) یا تبدیل نهاد متصور (imagined institution) به نهاد استقرار یافته (enacted institution) بررسی شده است و اندیشه های مطرح شده و فعالیت های انجام شده در جهت تأسیس نهاد آموزشی زرتشتی ریشه یابی و تحلیل می شوند. انگیزه ایجاد نهاد آموزشی برای زرتشتیان از آموزه های سنتی آنان گرفته شد. از آن جاکه تأسیس نهاد نوین آموزش برای کودکان زرتشتی مقدم بر دیگر قشرها بود، ارزیابی سیر تحولات آن در خصوص روند اقتباس آموزش نوین پاسخ دهنده ابهاماتی از تاریخ معاصر ایران خواهد بود.

کلیدواژه ها: آموزش نوین، زرتشتیان ایران، زرتشتیان هند، مانکجی لیمجی هاتریا، نهاد اجتماعی.

* دانشیار گروه تاریخ، دانشگاه تهران، تهران، ایران (نویسنده مسئول)، n.nemati@ut.ac.ir

** دانشجوی کارشناسی ارشد تاریخ، دانشگاه تهران، تهران، ایران، Rahil.asgari72@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۴/۰۶، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۸/۲۴



۱. مقدمه

نخستین تلاش‌ها برای ایجاد نهاد آموزش نوین در ایران، مربوط به دو قرن اخیر بوده و از آن‌جاکه مدل آموزش سنتی در حیطه عمل عالمان و نهادهای دینی قرار می‌گرفته است، به تبع آن آموزش نوین نیز در حوزه ادیان گوناگون در زمان‌های مختلف روندهای متفاوتی را طی کرده است.

در زمینه منابع دست‌اول، اسناد باقی‌مانده از زرتشتیان دوره قاجار، که در حال حاضر در کتابخانه ملی یزد نگهداری می‌شوند، مهم‌ترین منابع تحقیق در این زمینه خواهند بود. تحقیق مری بویس با عنوان «مانکجی لیمجی هاتریا در ایران»، اثر مژگان حاجی‌اکبری «پارسیان هند و حیات سیاسی و اجتماعی زرتشتیان در عهد قاجار»، و نیز خاطرات شخص مانکجی که در آن از اقدامات خود در ایران و واکنش‌های ایرانیان به فعالیت‌های او گفته شده است از منابع مهم دیگر برای پژوهش خواهند بود. پژوهش‌های دکتر علی‌اکبر تشکری که به صورت خاص به وضعیت اجتماعی، فرهنگی، و اقتصادی زرتشتیان یزد به خصوص در دوره قاجار پرداخته است از آثار راه‌گشا در تحقیق پیش‌رو محسوب می‌شوند.

از منابع دیگری که به آموزش نوین زرتشتیان ایران پرداخته است مقاله جلیل نائیبان و جواد علی‌پور سیلاب تحت عنوان «مدارس زرتشتیان در دوره قاجار» است که روند شکل‌گیری مدارس زرتشتی و فعالیت‌های مانکجی را بررسی می‌کند. تحقیق پیش‌رو تلاشی برای تحلیل این روند از منظر جامعه‌شناسی نهاد اجتماعی خواهد بود. آنچه در پژوهش حاضر مطالعه خواهد شد، روند شکل‌گیری آموزش نوین نزد هم‌وطنان زرتشتی است که در دوره ناصری و با تشویق و حمایت مالی پارسیان هند شکل گرفت.

پیش از سلطه انگلستان بر هند، پارسیان مجبور به پذیرش بسیاری از آداب و سنن هندوها بودند و تحت حکومت مغولی هند یا دیگر حکومت‌های محلی این سرزمین فرصت رشد و شکوفایی نمی‌یافتند و پیشرفت اقتصادی و فرهنگی آنان فقط از ارتباط با اروپاییان حاصل شد (Menant 1901: 133). آن‌ها که در هند و بریتانیا به ثروت و نفوذ اجتماعی بسیاری دست یافته بودند، برای پشتیبانی اقتصادی و فرهنگی هم‌کیشان خود در ایران ارتباط خود را با آنان افزایش دادند و با زرتشتیان یزد مراودات پایداری داشتند (Green 2000: 115).

مسیری که شکل‌گیری مدارس زرتشتی در این دوره طی کرد، بدون پستی و بلندی‌ها و مشکلات خاص خود نبود. تأسیس مدارس و نگه‌داشتن دانش‌آموزان و معلمان در آن

دشواری‌های فراوانی داشت که تاکنون دلایلی برای آن در پژوهش‌های پیشین ذکر شده است. تورج امینی، که در کتاب *اسنادی از زرتشتیان معاصر ایران* تعدادی از اسناد مربوط به شکل‌گیری مدارس را جمع کرده است، می‌نویسد:

علی‌رغم ابراماتی که در دستورات دینی حضرت زرتشت راجع به کسب دانش و علم‌اندوزی وجود دارد، زرتشتیان در قرن‌های اخیر تا پیش از ورود مانکجی صاحب درباره آموزش نوباوگان زرتشتی حرکتی از خود نشان نداده‌اند. دلیل آن نیز از لحاظ تاریخی امری روشن است، آموزش و پرورش کودکان نیازمند صرف پول است و زرتشتیان، پیش از تاریخ معاصر، که همواره با حاکمان زمان خود مشکلات مالی داشتند، ترجیح می‌دادند که کودکان خود را به خانه شاگردی یا مزرعه بفرستند تا آن‌که علاوه بر «رسومات»، «مالیات‌ها»، «پیش‌کشی‌ها»، و «جزیه» بخواهند خرج تحصیل کودکان خویش را نیز ادا کنند (امینی ۱۳۸۰: ۲۰۹).

ازسوی دیگر، در مقاله‌ای که جلیل نائیبان و جواد علی‌پور سیلاب به چاپ رسانده‌اند، اختلافات طبقاتی و رویارویی جامعه شهری و روستایی، به‌منزله منشأ مشکلات این امر بحث می‌شوند: «زرتشتیان شهرنشین علاقه‌ای به پیشرفت کودکان روستایی نداشتند و به‌نظر می‌رسد که این دوگانگی از علل منزوی شدن جامعه زرتشتی در اوایل دوره قاجار است» (نائیبیان و علی‌پور سیلاب ۱۳۹۱: ۱۱۶).

البته پیش از این اشاره شد که حتی در خطابه‌های مانکجی، بانی تأسیس مدارس زرتشتی، به اهمیت علم و دانش در این دین مبارزه با نظرها و واکنش‌های منفی تأکید شده است. دو نمونه از مباحث طرح‌شده در این زمینه، درحالی‌که می‌توانند پاسخ‌گوی برخی ابهامات باشند، پاسخی روشن برای برخی دیگر ارائه نمی‌کنند. برای مثال، باتوجه به این‌که زندگی روستایی در آموزه‌های دیانت زرتشتی پسندیده‌ترین روش زندگی است، چرا باید تحصیل نکردن زرتشتیان یا حداقل پیشرفت نکردن آنان در مراتب تجاری دوره سستی تاریخ ایران را به نداشتن پول نسبت داد؟ چرا باوجود اهمیت این نوع از زندگی، در آغاز دوره تجدد در ایران چنین حسادتی در بین قشرهای شهرنشین زرتشتی در قبال روستائینان این گروه جمعیتی شکل می‌گیرد؟

ابهاماتی از این قبیل سبب می‌شود تا به زمینه‌های اجتماعی و ابعاد جامعه‌شناسانه تأسیس مدارس مدرن در یک جامعه سستی در توضیح روند پایه‌گذاری مدارس زرتشتی در این برهه زمانی توجه بیش‌تری مبذول داشت. شکل‌گیری نهاد آموزشی، به‌طور خاص یک

نهاد آموزشی مدرن در تاریخ معاصر ایران، کم‌تر از دیدگاه تئوری جامعه‌شناسی بررسی شده و زمینه اجتماعی و مراحل شکل‌گیری آن از این رویکرد تحلیل نشده است. تأسیس مدارس زرتشتی در ایران ناصری، که حدوداً نیم‌قرن پیش از تلاش‌های میرزاحسن رشدیه برای پایه‌گذاری مدارس مدرن در ایران آغاز شد، نمونه تاریخی مناسبی برای ارزیابی جامعه‌شناسانه در بستر زمانی موردنظرند.

شکل‌گیری مدارس در آغاز دوره مدرن در ایران نمونه‌ای از شکل‌گیری یک نهاد اجتماعی است که در بستری خاص با هدف مشترک عده‌ای خاص و به‌شیوه‌ای متفاوت و نوآورانه ایجاد می‌شود. این که روند فعالیت این نهاد اجتماعی با مخالفت بخشی از جامعه از درون یا بیرون آن روبه‌رو می‌شود و با کارشکنی مواجه می‌شود، ریشه در مراحل اولیه شکل‌گیری آن دارد که در این قسمت بحث می‌شود. روند شکل‌گیری یک نهاد اجتماعی را می‌توان به دو صورت متفاوت تعریف کرد:

۱. اگر نهاد اجتماعی به صورت «مجموعه‌ای از انتظارات مشترک فردی درباب رفتار عمومی خودخواسته در یک موقعیت اجتماعی» (Urpelainen 2011: 219) تعریف شود، برآورده شدن آن بر دو پایه ضروری و اساسی قرار گرفته است: الف) مشترک‌بودن، ب) خودخواسته‌بودن (Self-Enforcing).

این خودخواسته‌بودن یا به صورت درونی، یعنی خواست واقعی افراد یا به صورت عمومی‌تر در یک موقعیت اجتماعی، توسط نهادهای دیگر تضمین می‌شود. باوجوداین که قصد جمعی (intentionality collective) می‌تواند حداقلی باشد و بعداً در مراحل آتی با تغییر رفتار مرتب شود، اما اهمیت پایه‌ای فراوانی دارد، زیرا صورت درونی یک نهاد اجتماعی باید از انتظارات مشترک و خودخواسته درخصوص رفتار جمعی ساخته شده باشد. بدون داشتن سطحی از حداقل قصد جمعی تغییر رفتار منظم ممکن نیست و مفهوم رفتار جمعی (collective behavior) معنا ندارد. بنابراین، نهادینه‌شدن را می‌توان به صورت زیر تعریف کرد: «نهادینه‌شدن روندی است که در آن هریک از افراد جامعه به انتظارات مشترکی درباره رفتار خودمختار جمعی دست می‌یابند» (ibid.: 220)؛

۲. در جوامعی که ایده نهادی جدید را از جوامع دیگر به‌طور خاص جوامع توسعه‌یافته‌تر می‌گیرند، می‌توان از مفاهیم نهاد متصور (imagined institution) و نهاد استقرار یافته (enacted institution) استفاده کرد. در این حالت، نهاد متصور را می‌توان به شکل زیر تعریف کرد: «یک نهاد متصور نوعی صورت نمادین از رفتار جمعی شناخته‌شده در یک موقعیت اجتماعی می‌باشد» (ibid.: 225).

بنابراین شناخت کلی و نه لزوماً جزئی و مقبولیت نمادین اهمیت پایه‌ای در این تعریف دارند. در این شرایط، نهاده شدن روندی است که در آن صورت نمادین رفتار جمعی در ابتدا به آگاهی عمومی تبدیل می‌شود، سپس به صورت یک نهاد اجتماعی، یعنی گروهی از کنش‌گران اجتماعی، ایجاد می‌شود. آنچه حائز اهمیت است این که اگر نهاد متصور از قبل وجود نداشته باشد، ایجاد نهاد استقرار یافته غیرممکن می‌شود (ibid.: 226).

آنچه می‌تواند در این فرایندها، چه در مورد ۱ و چه ۲، مشکل ساز باشد، قالب شدن منافع شخصی (private interests) به اهداف گروه است که می‌تواند به نهاده شدن ضربه وارد کند. آنچه در عمل واقع می‌شود، به این شکل است که در شرایطی که مقاصد مشترک و خودخواسته (۱) یا تصور نمادین از رفتار جمعی (۲) محکم نباشد، منافع شخصی در روال نهاده شدن اخلاص ایجاد می‌کنند (Coleman 1990: 335).

درخصوص الگوی دوم می‌توان جای‌گزین شدن ایده دموکراسی در جوامع کمونیست، به‌طور خاص در انقلاب ۱۹۸۹، را مثال زد؛ اما در بررسی شکل‌گیری مدارس زرتشتی در ایران قاجار می‌توان از هر دو استفاده کرد. ازسویی جامعه زرتشتی هیچ‌گاه نهاد آموزشی خاص خود را ندارد و ازسوی دیگر نهاد آموزش به شیوه مدرن ایده‌ای بود که از کشورهای غربی به شرق گسترش یافت و با مانکجی به جامعه زرتشتیان ایران رسید.

۱.۱ پرسش پژوهش

چه چالش‌هایی از درون جامعه زرتشتی درمقابل تأسیس یک نهاد آموزشی ایجاد شدند و زمینه‌های عمومی جامعه ایران و پیشینه نهادهای آموزشی در آن چه تأثیری در واکنش‌های اجتماعی به تأسیس این نهاد نوین داشتند؟

۲.۱ فرضیه پژوهش

اگر این‌طور در نظر بگیریم که تأسیس یک نهاد آموزشی یا با اندیشه یک نهاد آرمانی برگرفته شده از جوامع توسعه‌یافته‌تر یا از طریق روندی که در آن مجموعه‌ای از انتظارات مشترک نهاده می‌شوند و رفتار جمعی را پدید می‌آورند، ایجاد نهاد آموزشی زرتشتی با ترویج اندیشه‌های مذهبی آنان و به شیوه دوم آغاز شده است و چالش‌های سر راه آن نیز ناشی از اخلاص در همین روند بود.

۲. وضعیت عمومی آموزش و تحصیل در این دوره

فراگیر شدن ایده آموزش عمومی و ضرورت آن در تربیت اعضای جامعه به منظور رشد فرهنگی در ایران مختص به اواخر قرن نوزدهم میلادی بوده است و در این زمان بود که به «تحصیل به عنوان یکی از مشخصه‌های انسانیت» تأکید شد، زیرا «انسان‌ها برخلاف دیگر موجودات می‌توانند خود را از راه آموزش و تحصیل پرورش بدهند» (Kashani-Sabet 2000: 1175). پیش از این عواملی در حکومت ایران از ضرورت و نیاز به آموزش آگاهی داشتند و سعی می‌کردند تا زمینه‌های آن را فراهم کنند، اما واقعیت این است که همه تحصیل‌کردگان ایرانی قبل از ناصرالدین خارج از کشور درس خوانده بودند. عباس میرزا نایب‌السلطنه نخستین فردی بود که به ضرورت این مهم آگاه شد و در اولین اقدام خود در سال ۱۸۱۱ م دو مرد جوان را به نام‌های محمدکاظم و حاجی‌بابا افشار، که بعدها به حکیم‌باشی معروف شد، برای فراگیری طب و جراحی به انگلستان فرستاد (Martin 1996: 21). بنابراین، با وجود اقدامات عوامل قالب حکومتی در جهت بالابردن سطح تحصیلی و آموزشی در جامعه، پراکندگی این اقدامات از تأثیرگذاری آنها کاست و بخشی از این خلأ آموزشی از طریق مدارس میسیونری (Missionary School) فعال پر می‌شد. فعالیت‌های میسیونری نظیر پروتستان (protestant)‌های آمریکایی عاملی برای ورود بیش‌تر اندیشه‌های غربی به ایران می‌شدند. این در حالی بود که نهادهای آموزشی سنتی کارآیی لازم را نداشتند و در دست‌رس همگان نبودند (Lorentz 2011: 643). دوره تاریخی موردنظر این پژوهش، یعنی نیمه قرن نوزدهم میلادی، هم‌زمان با سلطنت ناصرالدین‌شاه قاجار، زمانی است که الگوی آموزش نوین در سرزمین‌های غربی در حال رشد و شکل‌گرفتن بود، اما ایران این دوره در وضعیت کاملاً متفاوتی به سر می‌برد. آموزش سنتی به شیوه مکتب‌خانه‌ای مدل آموزشی بود که در صورت تمایل عموم برای تحصیل در دست‌رس آنان قرار داشت. احترام به قرآن کریم و اهمیت دادن به آن سبب شد که مکان‌هایی به منزله محل آموزش قرآن و درس و بحث درباره مسائل دینی دایر شود. البته در شیوه آموزش مکتب‌خانه‌ای بیش از همه خواندن قرآن مدنظر بوده است تا نوشتن و تحریر آن (سلیمی مؤید ۱۳۸۱: ۴۸).

گفتنی است که مکتب‌خانه‌ها لزوماً در مساجد تشکیل نمی‌شدند، بلکه می‌توانستند در دکان‌ها، اتاق‌های داخل گذرها، بالاخانه‌های مشرف به کوچه، اتاق‌های جلوی هشتی‌های خانه‌ها، و مکان‌هایی از این قبیل نیز برقرار شوند (قنبری ۱۳۸۶: ۱۲۲). همین واحدهای

ستی و ابتدایی آموزش از مهم‌ترین دلایل اعتراض و تجددطلبی متفکران دوره قاجار بود، برای مثال زین‌العابدین مراغه‌ای که در اثر خود *سیاحت‌نامه/ابراهیم‌پیگ* به انتقاد از اوضاع نامطلوب و اسفبار اجتماعی این دوره پرداخته است، از تنها مکتب در شهر شاهرود بازدید و آن را جایی توصیف کرده است که درحدود سی ذرع طول و ده ذرع عرض دارد که شاگردان آن برخی روی خاک، برخی بر حصیر پاره، عده‌ای بر نم‌پاره، و جمعی روی پارچه گلیمی برای تعلیم نشسته‌اند (مراغه‌ای ۱۳۵۳: ۴۴).

نباید فراموش کرد که تلاش‌های اولیه در جهت اقتباس شیوه‌های آموزشی نوین در این دوره آغاز شد و تأسیس دارالفنون از نمونه‌های بارز آن بود. ابتکار پایه‌گذاری دارالفنون به‌نقل از فریدون آدمیت از آن میرزا تقی‌خان، معروف به امیرکبیر، است که حاصل مجموعه تجربیات او در سیاست خارجی و بازدید از سرزمین‌هایی نظیر روسیه و عثمانی بود. قصد اصلی وی در مرحله شکل‌گیری دارالفنون آوردن علوم جنگی نوین به ایران بوده است، به‌طوری‌که سرفصل‌های درسی اولیه آن به این صورت دسته‌بندی شده است:

رشته‌های اصلی تعلیمات دارالفنون به‌نحوی که او در نظر گرفته بود، عبارت بودند از: پیاده‌نظام و فرمان‌دهی، سواره‌نظام، مهندسی، ریاضیات، نقشه‌کشی، معدن‌شناسی، فیزیک و کیمیا، فرنگی و داروشناسی، طب و تشریح و جراحی، تاریخ و جغرافیا و زبان‌های خارجی. مدرسه هفت شعبه داشت و پاره‌ای مواد مزبور مشترک بود (آدمیت ۱۳۴۸: ۳۵۴).

گشایش رسمی دارالفنون در ۲۸ دسامبر ۱۸۵۱ برابر با یک‌شنبه هفتم دی ۱۲۳۰ ش ثبت شده است؛ تاریخی که تنها سیزده روز از قتل امیرکبیر فاصله دارد. به‌موجب یکی از اسناد این مدرسه که تاریخ آن «سنه ۱۲۶۸» مرقوم شده است، ناصرالدین‌شاه دستور انتصاب محمدخان میرپنجه را به ریاست دارالفنون صادر کرده است (*اسناد دارالفنون*، ۵۹۳۴ پ).

قبل از تأسیس دارالفنون نه‌تنها نهاد آموزشی مدرن، بلکه هیچ کالج آموزش نظامی در ایران وجود نداشت. ازهمین‌رو بود که محمدشاه برای آموزش نیروهای نظامی خود به نیروهای روسیه و انگلستان وابسته بود (Cronin 2008: 200). در دوره ناصری نهضت ترجمه‌ای شکل گرفت که به‌رهبری اعتمادالسلطنه و با همکاری گروهی از مترجمان با هدف آموزش و تعلیم انجام می‌شد، اما حتی در این زمان نیز کتب ترجمه‌شده در مقایسه با تعداد کتب فارسی در زمینه‌های گوناگون علمی، فنی، پزشکی، جغرافی، تاریخ،

و حتی ادبیات و رمان‌های تاریخی به میزان علاقه و اقبال به این کتب بسیار کم‌تر بود (Seidel 2016: 214).

اندیشه اولیه برای تأسیس این نهاد آموزشی به منظور توسعه نظامی بود، اما محدود کردن آن به امور نظامی ممکن نبود. استفاده از کتبی نظیر تاریخ ناپلئون، که صرفاً برای آموزش زبان در این مدرسه به کار گرفته می‌شد، راه را برای ورود همه‌قسم از اندیشه‌های غربی باز می‌کرد؛ مسئله‌ای که از عواقب پوشیده‌مانده از نظر پایه‌گذاران دارالفنون بود (Ekhtiar 2001: 154). درواقع نه تنها ایده آموزش نوین در ایران از فرهنگ‌های غربی اقتباس شده بود، بلکه متخصصان آموزشی و مطالب درسی نیز از غرب وارد می‌شدند (Scarce 2007: 455). از همین رو، می‌توان گفت آموزش عمومی در ایران این دوره براساس اندیشه یک نهاد متصور شکل گرفت.

لازم است به این نکته اشاره شود که نهادهای آموزشی موجود در این دوره، به‌طور خاص دارالفنون، در پذیرش اقلیت‌های مذهبی استثنا قائل نشدند و دانش‌آموزان خود را از تمامی ادیان و مذاهب انتخاب می‌کردند. این مدرسه برای تعلیم علوم مردم بود و ناصرالدین شاه دستور داده بود که از هر طایفه‌ای می‌توانند در آن تحصیل کنند (نائبیان و علی‌پور سیلاب ۱۳۹۱: ۱۱۱). همین روال در بسیاری از موقوفات زرتشتیان نیز رعایت شد. برای مثال، در متنی نوشته لرد الفینستون، از مقامات اداری و سیاسی انگلیسی در هند، آمده است:

نمی‌توانم از توجه به این مسئله خودداری کنم که اقدامات نیکوکارانه سر جمشیدجی (ارباب جمشید) برای تمام اعضای جامعه، نه فقط برای پارسیان (زرتشتیان)، بلکه برای یهودیان، مسیحیان، و مسلمانان نیز هست. همین همدردی او برای اقشار ضعیف و رنج‌دیده، از هر طبقه و گروهی است که چنین احترامی برای او در جامعه به‌ارمغان آورده است (Karaka 1884: 103).

اگر شروع تلاش‌های مانکجی برای تأسیس مدارس زرتشتی برابر سال ۱۸۶۲ م در نظر گرفته شود، تاریخ موردنظر با زمان گشایش دارالفنون یازده سال تفاوت دارد. البته همان‌طور که پیش از این اشاره شد، جمعیت زرتشتی در این دوره به‌ندرت از امکانات تحصیلی برخوردار بوده است و هدف از پایه‌گذاری نهاد آموزشی برای زرتشتیان در این مرحله پیشرفت در اقتصاد و امور دیوانی بود، نه مقاصدی که مؤسسان نهاد آموزشی دارالفنون به دنبال آن بودند.

۳. اقدامات مانکجی و شکل‌گیری مدارس زرتشتی

مطابق با گزارش‌های اواسط عهد ناصری، جمعیت زرتشتیان ایران قریب هفت هزار نفر تخمین زده می‌شوند که پس از یزد، که با اسکان اکثریت آن‌ها در حوزه شهرها و روستاهای پیرامون بیش‌ترین جمعیت زرتشتیان ایران را در خود جای داده بود، و کرمان در دیگر شهرها به زیر پناه نفر تقلیل می‌یافتند (تشکری ۱۳۹۳: ۳۹). برای معرفی شخصیت مانکجی لیمجی هاتریا و تأثیری که در سرنوشت و تاریخ زرتشتیان معاصر ایران داشت، می‌توان چنین گفت:

به‌طور قطع و یقین بزرگ‌ترین و مهم‌ترین شخصیت زرتشتی در تاریخ معاصر زرتشتیان ایران 'مانکجی لیمجی هاتریا' است که به 'مانکجی صاحب' معروف و مشهور است. مشارالیه در زمانی به ایران سفر کرد که جامعه زرتشتی ایران درحال احتضار و اضمحلال به‌سر می‌برد و تنها ظهور یک شخص کاردان، مسئولیت‌پذیر، و صبور چاره‌ساز مشکلات این طایفه فروپاشیده و درهم‌ریخته بود (امینی ۱۳۸۰: ۱).

جملات بالا که در توصیف نقش مانکجی در سرنوشت زرتشتیان ایران نوشته شده است، گویای اهمیت او در این زمینه است. آنچه مهم است این‌که در این دوره زمانی خاص، درحالی‌که ایران عصر قاجار با مشکلات زیادی دست‌وپنجه نرم می‌کرد و اقتصاد و سیاست داخلی و خارجی دچار چالش‌های عمده‌ای بود، کل جامعه در وضعیت بحران‌زده توصیف‌شده در بند بالا قرار گرفت و احساس نیاز به تأسیس دارالفنون و جنبش مشروطه، که اندکی پس از این آغاز شد، گواه بر این مطلب‌اند. جامعه زرتشتی ایران به بیان مانکجی این‌گونه توصیف شده است که «زرتشتیان به‌سان ریگی در خرمن گندم مسلمین سرگردان بودند؛ مردمی که در گرداب مشکلات و بی‌سوادی غرقه بودند. جمعیتی که به زحمت از هر صد نفرشان دو نفر در اجتماع شغل و مقام درخوری داشتند» (بویس ۱۳۶۴: ۴۲۷).

وی حضورنداشتن آنان در دستگاه دولتی را نه به‌دلیل نفرت مسلمانان از آن‌ها، بلکه به‌دلیل نداشتن علم و لیاقت آن‌ها می‌دانست، زیرا این طایفه همه عمر خود را به کارگری و زراعت گذرانده بودند و از عهده خدمات دیوانی برنمی‌آمدند. او بی‌توجهی به علم و دانش و در نتیجه نبودن عالم و دانشمند زرتشتی را راهی برای افزایش فشار بر زرتشتیان می‌دانست؛ او بر این نظر بود که اگر زرتشتیان در گذشته به علم و دانش بیش‌تر توجه می‌کردند، می‌توانستند به مشاغل دولتی وارد شوند و از این طریق از ظلم و ستمی جلوگیری کنند که الواط و اشرار به آن‌ها وارد می‌آوردند (درویش فانی ۱۲۸۰: ۲۴-۲۵).

مانکجی در سال ۱۸۱۳ م در سورات هند به دنیا آمد. پدرش در اداره گمرک این شهر مشغول به کار بود و با انتقال تجارت انگلیسی ها از این منطقه به بمبئی، مانکجی نیز در پنج سالگی به همراه خانواده خویش به آن شهر مهاجرت کرد. وی در جوانی به تجارت مشغول شد و علاقه ای که به سرزمین اجدادی خویش داشت، توجه او را به ایران و مسائل زرتشتیان ایرانی جلب کرد (امینی ۱۳۸۰: ۲). مانکجی، ملقب به درویش فانی، نخستین فرستنده پارسیان هند بود که ۳۱ مارس سال ۱۸۵۴ برای رسیدگی به وضعیت اجتماعی، سیاسی، و علمی زرتشتیان روانه ایران شد (نائبیان و علیپور سیلاب ۱۳۹۱: ۱۱۲). وی در سفر خویش به ایران تلاش های خود را در دو محور اصلی متمرکز کرد؛ از یک سو ایجاد بستری مناسب برای تغییر نگرش در متولیان دینی و حاکمیت و از سوی دیگر، تلاش برای انتظام درونی زرتشتیان. در مورد اول وی سفر به عتبات و طرح پرسش هایی از شیخ مرتضی انصاری در زمینه نوع رفتار مسلمانان با زرتشتیان از اقدامات او بود که به پاسخ های مناسبی نیز دست یافت (تشکری ۱۳۸۴: ۲۳).

ارتباط زرتشتیان هند به طور عمده با مرکز زرتشتیان در ایران در یزد برقرار بود و از همین رو مانکجی فعالیت های خود را از یزد آغاز کرد و حتی بعد از این که تصمیم به تأسیس مدرسه ای شبانه روزی در تهران گرفت، نخستین دانش آموزان آن از فرزندان زرتشتیان یزد بودند. با حمایت های مالی پارسیان هند در یزد چندین مدرسه تأسیس شد که از جمله آن هاست: ۱) در محله خرمشاه، معلم کیکاووس ولد خسرو؛ ۲) در مزرعه قاسم آباد، معلم ماهیار ولد زنده؛ ۳) در مرباباد، معلم ماهیار ولد خسرو؛ ۴) در کسنویه، معلم تیرانداز آبادان؛ ۵) در اهرستان، معلم خسرو مهربان؛ ۶) در نرسی آباد، معلم رستم بن ماندگار؛ ۷) در کوچه بیوک، معلم خداداد بن پیر؛ ۸) در مبارکه، معلم خدابخش جاماسب؛ ۹) در زین آباد، معلم موبد جهان بخش و موبد رستم؛ ۱۰) در شرف آباد، معلم بهرام بن اردشیر (حاجی اکبری ۱۳۹۴: ۴۳). در سال ۱۲۸۲ ق دو مدرسه در کرمان یکی در پای آتش ورهرام و دیگری در محله پرموتن و یک مدرسه هم در غنات غسان پای دیوار آدریان تأسیس و برای هریک معلمانی از زرتشتیان باسواد با حقوق معین تعیین شد. در نهایت شانزده مدرسه در یزد، هشت مدرسه در کرمان، و تعدادی دیگر در مناطق دیگر کشور برای تحصیل زرتشتیان احداث شد.

ورود مانکجی به ایران و ترغیب آنان برای تعلیم و تربیت فرزندان خود مقدمه شکل گیری یک نهاد آموزشی بود که می توان روند ایجاد آن را با یکی از دو نظریه بالا توجیه کرد. مانکجی که ایده آموزش کودکان و پیشرفت و شکوفایی اجتماعی به این

شیوه را از کشورهای اروپایی و به احتمال زیاد از انگلستان دوره مدرن گرفته بود، با اندیشه یک نهاد متصور تلاش‌های خود را آغاز کرد. نکته این‌جاست اول این‌که در این زمان نهاد استقرار یافته آموزش زرتشتی در جامعه ایران وجود ندارد که ایده نهاد متصور برای اصلاح آن ترویج شود. دوم، نهاد متصور تنها برای تعداد اندکی از افراد جامعه، یعنی مانکجی و افراد نزدیک به او، تعریف شده است، بنابراین چنین اندیشه‌ای به منزله ایدئال جامعه جاف‌تاده نیست.

مضمون بیانات مانکجی مشخص می‌کند که کدام‌یک از دو روش نظری را برای ترغیب جامعه زرتشتی ایران به ایجاد یک نهاد آموزشی مستقل برمی‌گزیند. وی در نامه‌ای که در تاریخ بیستم ذی‌حجه ۱۳۳۰ خطاب به «برادران محترم زرتشتی» خود نوشته است، در زمینه وضعیت نامناسب زرتشتیان چنین بیان می‌کند:

آیا هیچ درک کرده‌ایم که این پیش‌آمدها نتیجه چیست؟ علت عمده آن پشت‌پازدن به حقیقت. چه که اگر در جاده حقیقت استوار می‌بودیم از «هُموت» و «هُوخت» و «هُوورشت» که «نیک‌اندیشی» و «نیک‌گفتاری» و «نیک‌کرداری» و اصل پایه حقیقت و انسانیت است تجاوز ننموده و به این روز نمی‌افتادیم و مقام یگانگی و برادری را به دورنگی یا لاقیدی نسبت به یک‌دیگر نمی‌آلودیم... آیا چاره این همه دردهای بی‌درمان و علاج این جمله پریشانی جز پیمودن راه دانش و افزودن بر پایه بینش و آزمایش خود است؟ حاشا. اگر به‌دیده انصاف نظر کنیم و به ترازوی عقل سلیم بسنجیم، باز هم در میان همه پریشانی‌ها فقط یگانه بضاعتی که برای ما بازمانده و در ضمن سراسر نومی‌دی‌ها راه امیدی برای ما باقی‌گذارده همان مختصر مدرسی است که در میان طایفه موجود است (ساکما، سند ۲۵۰۰۰۶۹۳).

از متن نامه مشخص است که در این زمان فعالیت‌های زرتشتیان برای تأسیس مدارس ابتدایی آغاز شده است، اما نکته موردنظر استدلال مانکجی برای تشویق برادران خود به ادامه روند مدرسه‌سازی است. اگر برای این مقصود از الگوی غربی استفاده کرده است و با تمجید از دستاوردهای آنان جامعه ایدئال خود را یک جامعه پیشرفته متجدد قرار داده بود، می‌شد این‌طور ادعا کرد که وی در جهت ترویج اندیشه یک نهاد متصور عمل می‌کند، اما همان‌طور که در متن نامه مشاهده می‌شود، مانکجی از الگوهای غربی برای همراه کردن این عده استفاده نمی‌کند، برعکس با تأکید بر آموزه‌های اصلی زرتشت در تلاش برای برانگیختن حس جمعی در جهت ایجاد انتظارات و اهداف خودخواسته است؛ صورتی که در آن اعضای جامعه به‌طور خودجوش نیاز به ایجاد هنجارها و ارزش‌های خاصی در خود

ایجاد و براساس آن‌ها رفتار می‌کنند. از این‌روست که می‌توان ادعا کرد نوع عملکرد مانکجی برای ترغیب جامعه زرتشتیان ایران به تأسیس نهاد آموزشی از الگوی اول پیروی می‌کند و این انتظارات خودخواسته است که سبب رفتار خودمختار می‌شود و نهادینه‌شدن را در پی خواهد داشت:

من می‌خواهم چندین بچه بینوا و فقیر را با خود به تهران ببرم تا درست بخوانند و عالم شوند و بعد هر کار می‌خواهند بکنند و اگر هم می‌خواهند معلمی کنند و من به آن‌ها مواجب می‌دهم...، اما پدر و مادرانشان مانع می‌شوند. اکابر پارسیان به پریشانی‌های جماعت آگاه‌اند و علت آن را نادانی می‌دانند، وسایلی فراهم کرده‌اند که بچه‌ها در تهران درس بخوانند. خودتان هم اقرار نموده‌اید که بدبختی‌هایتان به علت نادانی است و اگر بچه‌ها را نفرستید شما خودتان مشغول‌الذمه هستید (اشیدری ۱۳۵۵: ۲۶۰-۲۶۱).

مشابه همین مطلب در سخنان دیگر بزرگان زرتشتی در ایران نیز مشاهده می‌شود، برای مثال در سخنان ملامهربان که از او آمده است:

هنگامی که من درصدد برآمدم تخم دانش را میان کودکان بپراکنم و عده‌ای از کودکان را جهت تحصیل به بمبئی بفرستم، مخالفت کردند. هرچند بعدها با اصرار و دادن جوهری به اولیا اطفال این کار را کردم، اما میان افراد شایع کردند که هرکس فرزندش را برای تحصیل و کسب دانش بفرستد، جوانش جوان‌مرگ خواهد شد... من می‌گویم که سواد و دانش لازم است. نسل بعدی این جماعت باید به وسیله علم و دانش راه‌های ترقی و تعالی جماعت را هموار سازد... خدای توانا در اوستا فرموده و زرتشت در رسالتش ابلاغ کرده است که همگان باید در تحصیل دانش و فکر خوب بکوشند و دست‌نوازی کنند. دادودهش، راستی و درستی، و شهامت و بردباری لازم است تا دوران تاریک گذشته را پشت سر بگذاری (شهمردان ۱۳۶۳: ۶۳۶-۶۳۷).

این‌که چنین رویکردی تا چه حد موفقیت‌آمیز بود، به بررسی نیاز دارد. آنچه در اقدامات مانکجی برای بهبود وضعیت جامعه زرتشتی ایران اخلاص ایجاد می‌کرد، بیش از هر شاخصه دیگری، واکنش‌های درونی این جامعه به اصلاحات وی بود. از دستاوردهای مهم او کاهش هزینه مالیات‌های زرتشتیان به‌منظور بالابردن توانایی آنان برای سرمایه‌گذاری و توسعه اجتماعی بود. پیش از این اشاره شد که انواع و اقسام مالیات‌ها، شامل جزیه و این قبیل هزینه‌ها، عرصه را برای پیشرفت این عده محدود می‌کرد. نخستین اقدام مانکجی در دربار شاهنشاهی ایران کوشش در الغای قانون مالیات جزیه بود. مالیات به‌مدت ۲۸ سال تا

الغای آن از طریق انجمن اکابر صاحبان پارسیان مستقیماً در تهران پرداخته می‌شد و برای زمان خود مبلغی معادل سالیانه حدود چهار هزار روپیه می‌شد (همان: ۶۳۳). هم‌چنین، وی زمینه برپایی سازمانی برای سرپرستی و رسیدگی به کارهای زرتشتیان را فراهم کرد و «انجمن ناصری زرتشتیان» یزد تأسیس شد (تشکری ۱۳۸۹: ۱۰۷).

درنهایت با میانجی‌گری دیپلمات‌های انگلیسی و تلاش‌های مداوم مانکجی، علاوه‌بر جلب‌نظر ظل‌السلطان، ناصرالدین‌شاه نیز به الغای این قانون رضایت داد و مالیات جزیه برداشته شد. زرتشتیان برای سپاس‌گزاری و نشان ارادت خود به شاه قاجار جشنی به‌نام جشن ناصری برپا کردند که در آن «دوام و بقای سلطنت شاهنشاه از اهورامزدا طلب می‌شد» (شهردان ۱۳۶۳: ۶۳۴). قرار بر این شد که جشن ناصری هر سال در زمان معینی برگزار شود.

مطابق روال گسترش علم در جامعه قاجار، مانکجی نیز تصمیم گرفت درابتدا تعدادی از فرزندان زرتشتیان را با خود به هند ببرد تا تحصیل کنند و بازگشت آن‌ها زمینه شکوفایی اجتماعی بقیه اعضا شود. گفتنی است که منظور از تحصیل در این‌جا تحصیلات دینی زرتشتی نیز است:

... به برادر مرحوم ملامهربان رستم گفتیم که از فرزندان خودتان چند نفر را بفرستید بمبئی که هم تجارت کنند و هم تحصیل علم نمایند، آن مرحوم اقدام نمودند تا به رحمت ایزدی پیوستند. آفرین بر گوهر پاک فرزندش، ملاکیخسرو، که همان حرف‌های ما را در نظر داشت و پس از وفات پدر بدون تأمل برادران خود را برداشته و به بمبئی رفتند و تحصیل علم و هنر کردند و خود و برادرانش مردمان بالسم و رسمی شدند و الحق موجب چشم‌روشنی جمیع ما طایفه گشتند و هم‌چنین جناب دستور تیراندازین مرحوم دستور اردشیر چند سال در بمبئی مانده و تحصیل علم نموده، کتاب/وستا را با ترجمه چاپ نمودند که باعث سرافرازی کل موبدان ایران و سرافرازی این طایفه گردید (ساکما، سند ۲۹۵۰۰۳۱۶۹).

علاوه‌براین، در شرایط جدید زرتشتیان ایرانی قادر بودند که خود نیز برای تأسیس مدارس سرمایه‌گذاری کنند و کاری را ادامه دهند که پارسیان هند آغاز کرده بودند. یکی از اسناد کتاب‌خانه ملی ایران با عنوان «صورت وجوه استمدادی زرتشتیان تهران به روان شادی مرحوم فریدون خسرو، برای مصرف واعظ واصل انجمن زرتشتیان تهران شده است. روان آن مرحوم شاد و خانه صاحب‌خیر آن آباد باد. ذی‌حجه ۱۳۲۶» نشان می‌دهد که مجموعاً مبلغ ۹۸۱ تومان به این منظور جمع‌آوری شده است (همان: ۲۵۰۰۰۰۶۹۳).

جالب توجه است که مدارس ابتدایی زرتشتی در این زمان تنها به مدارس پسرانه محدود نبودند و حداقل در تهران مدرسه دخترانه‌ای نیز تأسیس شده بود (همان). با توجه به اسناد موجود، مدارس دخترانه زرتشتی در دوره پهلوی اول رونق بیشتری یافتند و بهره‌برداری شدند (همان: ۲۹۰۰۵۰۱۲). یک سال بعد از انقلاب مشروطه، انجمن عالی معارف تعداد زیادی مجوز برای تأسیس مدارس اقلیت‌های مذهبی صادر کرد که هفت عدد از این مجوزها به زرتشتیان اختصاص داشت. بنابراین، مدارس زرتشتی پسرانه و دخترانه از اوایل قرن بیستم میلادی به صورت فعال مشغول به کار بودند (Rostam-Kolayi 2008: 62-64).

مورد مهم دیگر در بررسی رابطه نظریه تشکیل نهاد اجتماعی و چالش‌های تأسیس مدارس زرتشتی است که از اولین دبستان‌های افتتاح شده در تاریخ ایران معاصر بودند. پیش از این در ذیل مطالب و نقل قول‌ها به تعدادی از این مشکلات اشاره شد. برای مثال، رضایت نداشتن والدینی که قرار بود فرزندان خویش را برای تحصیل به هم‌راه مانکجی به تهران بفرستند، ریش سفیدانی که از رویه تجدید در جامعه خویش راضی نیستند یا شایعات خرافات گرایانه‌ای که به منظور هراس انداختن درمیان والدین و جلوگیری از فرستادن فرزندان‌شان به مدرسه پخش می‌کردند. در یکی از نامه‌های مانده از مانکجی چنین آمده است:

... چون دوسه نفر اطفال دهاتی خوب از امتحان بیرون آمدند، همان حین یکی از ریش سفیدان به دینان از شدت حسادت نتوانست خودداری نماید، چه در مجلس اظهار داشت که این دبیرستان که شما به پا نموده‌اید گناه دارد، زیرا که این اطفال دهاتی که این قدر ترقی کردند، اگر بدین منوال درس بخوانند، چنان ترقی می‌کنند که من بعد اولاد ما که اهل شهر و محلاتی هستند باید زیر دست آن‌ها بنشینند و یا آن‌که در پیش آن‌ها بایستند و مثل علم‌آموختن به دینان بدین گونه است که یکی می‌گوید می‌خواهم به مناره نمرود بالا رفته جهان را تماشا کنم، ولی به عکس در چاه بابل جهد و خود را فروتر برد (ساکما، سند ۲۹۵۰۳۱۶۹).

با وجود این که مانکجی کارمزد هریک از کودکان را از قبل پرداخت می‌کرد تا والدین آن‌ها اجازه درس خواندن آنان را بدهند، باز هم بر اثر تبلیغات سوء دیگران، روستاییان و قشرهای پایین‌تر جامعه حاضر نشدند فرزندان خود را برای تعلیم دانش روانه تهران کنند. نتیجه این شد که اکابر صاحبان پارسیان دبستان تهران را تعطیل کردند، اما مانکجی دوباره آن را به خرج خویش به راه انداخت (شهمردان ۱۳۶۳: ۶۳۹).

نمونه‌های بالا مواردی بود که براساس آن‌ها ایده‌تقابل جامعه شهری و روستایی و حسادت بین آن‌ها دلیل مشکلات و چالش‌های سر راه تأسیس و بازنگه‌داشتن مدارس زرتشتی مطرح شده بود. در صورتی که اگر از لایه ابتدایی وقایع پیش آمده عبور کند و به عمق اسناد بالا توجه شود، به نظر می‌آید که تمامی این واکنش‌ها به دلیل ضعف در روندی بود که پارسیان هند به رهبری مانکجی در ایران آغاز کرده بودند.

مانکجی با آموزه‌های زرتشتی سعی بر این داشت تا احساس مسئولیت و قصد جمعی خودخواسته را در بین اعضای جامعه زرتشتیان ایران ایجاد و تأسیس مدارس را نهادینه کند. اگر چنین هدفی به ثمر رسیده و ارزش‌ها و هنجارهای مربوط به نهاد آموزشی در این افراد پذیرفته شده بود و به شکل رفتار خودمختار درمی‌آمد، مشکلاتی از قبیل عقاید خرافی درخصوص جوان‌مرگ‌شدن کودکان مدرسه‌رفته، حسادت‌های طبقاتی، و مسائلی از این دست نمی‌توانست مانع رویه نهادینه‌شدن مدارس باشد. می‌توان نتیجه گرفت که این چالش‌ها از مواردی است که منفعت شخصی افراد پررنگ‌تر از قصد جمعی عمل می‌کند و مشکل ساز می‌شود، هرچه اهداف و مقاصد کم‌تر و سطحی‌تر در بین افراد یک جامعه نهادینه شده باشند، این مشکلات بیش‌تر در دسرساز خواهند بود.

آخرین نکته نحوه اداره و دروس مورد مطالعه دانش‌آموزان مدرسه است. در کتاب‌خانه اردشیر یگانگی نسخه‌ای خطی به نام مجموعه‌ای از مکتوبات و گزارشات مانکجی هاتریا وجود دارد که تقریباً از نصف به پایین صفحه رفتار حادثه شده است و قابل استفاده نیست، اما قسمت بالایی آن سالم مانده است (نائیبیان و علی‌پور سیلاب ۱۳۸۹: ۱۴۷). براساس این نسخه فرزندان خانواده‌های فقیر و بی‌بضاعت زرتشتی، که بین هشت تا دوازده سال داشتند، در مدرسه پذیرفته می‌شدند و هزینه‌های آنان از قبیل خوراک، پوشاک، و محل زندگی تأمین می‌شد (مجموعه‌ای از مکتوبات و گزارشات مانکجی هاتریا، ۲۴). دوره تحصیل در مدرسه نیز پنج سال در نظر گرفته شده بود:

بدین‌نحو همیشه اوقات مدرسه دایر و بسیاری از شاگردان مدرسه به‌قدر استعداد و قابلیت خود در نزد معلمین به معلومات نحویه و صرفیه و هندسه و خط و ربط در انشا و املا ماهر، پس از فراغت از تحصیل به‌نفسه خود مشغول کاری شوند (همان: ۴۷).

سرفصل‌های تدریس شده در مدرسه به این شرح‌اند: (۱) خرده/وستا که بدان وسیله فرد آداب و رسوم لازم برای دین خود را بداند؛ (۲) [ناخوانا]؛ (۳) نحو و صرف فارسی و عربی؛ (۴) دفتر خرد حساب دیوانی، تجارتی، و انشا؛ (۵) تدبیر مشاعره کردن که مردم دارای ذهن

ذکا شوند؛ ۶) از بابت هر هنری و کاسبی یا اخلاقی و نصیحتی به هرکس [ناخوانا] (همان: ۲).

همان‌طور که در عناوین دروس به چشم می‌خورد، مباحث تدریس‌شده تاحدودی از دروس نوین و تاحدودی از دروس سنتی‌اند. پس از سپری‌شدن این دوره پنج‌ساله، دانش‌آموزان علاوه بر اصول دینی به مهارت‌های زیادی برای پیدا کردن مسیر زندگی حرفه‌ای خود در نظام عصر ناصری نیز دست می‌یافتند.

۴. نتیجه‌گیری

شکل‌گیری نهاد آموزشی زرتشتی در میانه عصر قاجار، که مرهون تلاش‌ها و حمایت‌های مادی و معنوی پارسیان هند بود، از اولین گام‌ها در جامعه ایران معاصر در جهت ایجاد مدارس مدرن محسوب می‌شود. این مدارس که به فاصله یک دهه از گشایش دارالفنون تأسیس شدند، با برنامه درسی تلفیق‌شده از مهارت‌های مدرن و سنتی، پلی بین این دو دوره تاریخی به‌خصوص در تاریخ جامعه زرتشتیان ایران بودند و بررسی و تحلیل مراحل شکل‌گیری و واکنش‌های اجتماعی به آن می‌تواند نشانه‌ای از میزان آمادگی جامعه ایران و زمینه‌ها و چالش‌های ایجاد یک نهاد آموزشی جدید در اوضاع اجتماعی عهد ناصری باشد.

اوضاع نابه‌سامان زرتشتیان ایران این دوره پارسیان هند را نگران و مانکجی لیمجی هاتریا را برای رسیدگی به این شرایط روانه ایران کرد. حضور این نیروی جدید تأثیر بسیاری در وضعیت این افراد داشت و اقدامات او به‌خصوص برای رونق تجارت زرتشتیان و پیشرفت آنان در مراحل دیوانی و دفتری اهمیت درخوری داشت، به‌طوری‌که نتایج آن تا چندین سال بعد، به‌خصوص در دوره پهلوی اول، چشم‌گیر بود.

مانکجی و دیگر هم‌راهان ایرانی او، که از رهبران جامعه زرتشتی محسوب می‌شدند، تلاش کردند با پررنگ کردن آموزه‌های زرتشت درباره تحصیل و اهمیت آن حس مسئولیت در این زمینه را بین افراد هم‌کیش خود برانگیزند و آنان را به فعالیت در مدرسه‌سازی و آموزش و تربیت نظام‌مند فرزندان خود تشویق کنند. دو شیوه استقرار یک نهاد اجتماعی جدید در جامعه مورد بحث قرار گرفت؛ اولی با در نظر داشتن یک نهاد متصور و به شکل تلاش برای از بین بردن نهاد استقرار یافته و جانشین کردن آن با نهاد متصور که در این حالت ایده این نهاد متصور عموماً از جوامع پیشرفته‌تر و توسعه‌یافته‌تر گرفته شده است و به منزله

نمونه آرمانی برای اعضای یک جامعه درمی آید. با وجود این که مانکجی اندیشه تأسیس مدارس نوین را از فرهنگ‌های اروپایی و به طور خاص انگلیسی‌های مستقر در هند گرفته بود که خود و خانواده‌اش در ارتباط با آنان تجارت می‌کردند، اما وی از ترغیب زرتشتیان ایران به این روش امتناع ورزید و سعی کرد که برای ترویج اندیشه آموزش نوین به آموزه‌های سنتی دینی بازگردد. به بیان دیگر، او شیوه دوم ایجاد یک نهاد جدید اجتماعی را برگزید؛ شیوه‌ای که در آن ارزش‌های خاصی را در بین اعضای جامعه نهادینه می‌کند و قصد جمعی خودمختار را میان آنان تقویت می‌کند. البته این که رویه نهادینه کردن تا چه حد موفقیت‌آمیز بود نیز باتوجه به تجربیات بعدی جامعه زرتشتی ایران محک زده شده است و تضاد منافع شخصی و قصد جمعی با هم قیاس شدند.

در نهایت می‌توان این‌طور بیان کرد که تجربه زرتشتیان ایران در تأسیس مدارس جدید می‌توانست نمونه راه‌گشایی برای تجربیات بعدی جامعه ایران در این زمینه باشد و کمک شایانی به پیشرفت نظام آموزشی در این مرزوبوم می‌کرد.

شیوه ارجاع به این مقاله

نعمتی، نورالدین و راحیل اصغری (۱۳۹۹)، «آموزش نوین زرتشتیان، عصر ناصری»، دوفصل‌نامه علمی - پژوهشی تحقیقات تاریخ اجتماعی، س ۱۰، ش ۲.

doi: 10.30465/shc.2020.29932.2044

کتاب‌نامه

- آدمیت، فریدون (۱۳۴۸)، *امیرکبیر و ایران*، تهران: امیرکبیر.
- اسناد دارالفنون؛ فرمان ناصرالدین شاه مبنی بر انتصاب محمدخان میرنچه به ریاست مدرسه دارالفنون، ۵۹۳۴ پ، تهران: دارالفنون.
- اشیدری، جهانگیر (۱۳۵۵)، *تاریخ پهلوی و زرتشتیان*، تهران: بینا.
- امینی، تورج (۱۳۸۰)، *اسنادی از زرتشتیان معاصر ایران*، تهران: سازمان اسناد ملی ایران.
- بویس، مری (۱۳۶۴)، «مانکجی لیمجی هاتریا در ایران»، ترجمه هاشم رضی، چیستا، ش ۲۶.
- تشکری، علی‌اکبر (۱۳۸۴)، «درآمدی بر شرایط اجتماعی و اقتصادی زرتشتیان یزد در دوران قاجاریه (۱۳۴۴-۱۲۱۰ه.ق)»، فرهنگ، ش ۵۶.
- تشکری، علی‌اکبر (۱۳۸۹)، «زمینه‌های اجتماعی و اقتصادی زرتشتیان یزد در دوران قاجار»، *اطلاعات سیاسی/اقتصادی*، س ۲۵، ش ۱ و ۲.

- تشکری، علی اکبر (۱۳۹۳)، «روابط پارسیان هند با زرتشتیان یزد در عهد ناصری»، مجله پژوهش‌های تاریخی ایران و اسلام، ش ۱۴.
- حاجی اکبری، مژگان (۱۳۹۴)، «پارسیان هند و حیات سیاسی و اجتماعی زرتشتیان در عهد قاجار»، تاریخ‌نامه خوارزمی، س ۲.
- درویش فانی (۱۲۸۰ق)، ترجمه اظهار سیاحت ایران، ترجمه باقر کرمانشاهی، بمبئی: طبع‌خانه بنی ایدوکیشن سوسائیتی، چاپ سنگی.
- ساکما (سازمان اسناد و کتابخانه ملی ایران)، سند ۲۵۰۰۰۰۶۹۳، ۲۹۰۰۰۵۰۱۲، ۲۹۵۰۰۳۱۶۹.
- سلیمی مؤید، سلیم (۱۳۸۱)، «مکتب‌خانه‌ها و آموزش قرآن»، گلستان قرآن، ش ۱۲۲.
- شهمردان، رشید (۱۳۶۳)، فرزندگان زرتشتی؛ تاریخ زرتشتیان، تهران: فروهر.
- قنبری، محمدرضا (۱۳۸۶)، «نگاهی به مکتب‌خانه در ایران»، فرهنگ مردم ایران، ش ۹.
- مجموعه‌ای از مکتوبات و گزارشات مانکجی هاتریا، قانون‌نامه‌چۀ جدید به‌جهت مدرسه دهشنی دبیرستان مازدیسنان از بخشش انجمن، کتاب‌خانه اردشیر یگانگی، ش ۱۴۵۰.
- مراغه‌ای، زین‌العابدین (۱۳۵۳)، سیاحت‌نامه ابراهیم‌بیگ یا بلای تعجب او، حواشی باقر مؤمنی، تهران: اندیشه.
- نائبیان، جلیل و جواد علی‌پور سیلاب (۱۳۸۹)، «مانکجی لیمجی و جامعه زرتشتیان ایران عصر قاجار»، تاریخ‌نامه ایران بعد از اسلام، س ۱، ش ۱.
- نائبیان، جلیل و جواد علی‌پور سیلاب (۱۳۹۱)، «مدارس زرتشتیان در دوره قاجار»، جستارهای تاریخی، س ۳، ش ۱.

- Coleman, James S. (1990), "Commentary: Social Institutions and Social Theory", *American Sociological Review*, vol. 55, no. 3.
- Cronin, Stephanie (2008), "Importing Modernity: European Military Missions to Qajar Iran", *Comparative Studies in Society and History*, vol. 50, no. 1.
- Ekhtiar, Maryam (2001), "Nasir al-Din Shah and the Dar al-Funun: The Evolution of an Institution", *Iranian Studies*, vol. 34, no. 1/4.
- Green, Nile (2000), "The Survival of Zoroastrianism in Yazd", *Journal of Persian Studies*, vol. 38.
- Karaka, Dosabhai Framji (1884), *Histoy of the Parsis, Including Their Manners, Customs, Religion, and Present Position*, London: Macmillan and Co.
- Kashani-Sabet, Firoozeh (2000), "Hygiene and Love of Homeland in Qajar Iran", *The American Historical Review*, vol. 105, no. 4.
- Lorentz, John H. (2011), "Educational Development in Iran: The Pivotal Role of the Mission Schools and Alborz College", *Iranian Studies*, vol. 44, no. 5.
- Martin, Vanessa (1996), "An Evaluation of Reform and Development of the State in the Early Qājār Period", *Die Welt des Islams*, vol. 36, no. 1.

- Menant, D. (1901), "Zoroastrianism and Parsis", *The North American Review*, vol. 172, no. 530.
- Rostam-Kolayi, Jasamin (2008), "Origins of Iran's Modern Girls' Schools: From Private/ National to Public/ State", *Journal of Middle East Women's Studies*, vol. 4, no. 3, Special no: *Innovative Women: Unsung Pioneers of Social Change*.
- Scarce, Jennifer (2007), "Entertainments East and West-Three Encounters between Iranians and Europeans during the Qajar Period (1786-1925)", *Iranian Studies*, vol. 40, no. 4.
- Seidel, Roman (2016), "Early Translations of Modern European Philosophy, On the Significance of an Under-Researched Phenomenon for the Study of Modern Iranian Intellectual History", in: *Iran's Constitutional Revolution of 1906 and Narratives of the Enlightenment*, Ali M. Ansari (ed.), Gingko.
- Urpelainen, Johannes (2011), "The Origins of Social Institutions", *Journal of Theoretical Politics*, vol. 23, no. 2.

