



The University of Tehran Press

FALSAFEH

Online ISSN: 2716-974X

<https://jop.ut.ac.ir>



Iranian Nationalism and Western Modernism in the Early Decades of the 14th Century

Presented to Professor Mohsen Jahāngīrī

Reza Mahoozi 

Associate Professor, Institute for Cultural, Social and Civilization Studies, Tehran, Iran. Email: Mahoozi.reza@gmail.com

Article Info

Article Type:
Research Article
(199-219)

Article History:

Receive Date:
31 August 2025

Revise Date:
31 August 2025

Accepte Date:
11 October 2025

Published online:
23 November 2025

Abstract

Although some historians and researchers attribute the story of Iranians' acquaintance with modern philosophies to the Nasserist period, and the acquaintance of the exiles with those philosophies, and the dialogue between students and professors of Iranian schools, including the Dar al- Fonūn School, the Political School, the Sepahsalar School, the Marvī School, etc., and some European philosophers, and in these dialogues, European philosophical schools and discussions are mentioned, the fact is that these philosophies clearly and distinctly emerged in the social movement focused on Iranian nationalism during the Ahmad Shāhi and Reza Shāhi periods, more than in previous periods, and influenced the course of the cultural and social developments of their time. The question is, what is the connection between Iranian nationalism of the late Qājār and early Pahlavī periods and modernism and philosophies, and most importantly, in which instances has this association been objectively demonstrated? This article seeks to provide an answer to this question under the two major narratives of "Iranian state-nation" and "Iranian modernity," both of which are manifestations of Iranian nationalism in the above time period; two narratives that are also linked to modernism and new Western philosophies. This reinterpretation is itself part of philosophical Iran's study to understand the why and what of the organizations and policies implemented in the contemporary period of this land.

Keywords:

Nationalism, Modernism, Qājār, Pahlavī, Modern Philosophies, Education, Cultural Developments

Cite this article: Mahoozi, R. (2025). Iranian Nationalism and Western Modernism in the Early Decades of the 14th Century. *FALSAFEH*, Vol. 23, No. 1, Spring-Summer-2025 (Special letter honoring Professor Dr. Mohsen Jahangiri), Serial No. 44 (199-219).

DOI: <https://doi.org/10.22059/JOP.2025.399010.1006926>



Publisher: The University of Tehran Press.

Introduction

With the outbreak of the First World War and the intensification of extreme nationalism in Europe, especially in Germany, France, Italy, and even England for three decades, the Iranian discourse of education for the salvation of the law was soon drawn into the fold of the patriotic romanticism prevalent in the three traditions of France, Germany, and Turkey. This association caused the Ministry of Education to define the curricula and educational programs of newly established higher schools and national, state, and even foreign schools in reference to Iranian nationalism.

This new nationalism initially began its work with the aim of eliminating the traditional Bureaucracy system, which was based on the structure of tribal monarchical management. Therefore, its patriotic aspect was more administrative and bureaucratic than theoretical. Thus, it was decided to define a new political unit called the country, centered in Tehran and with numerous ministries and government departments, and to train many people to work in these departments. Moreover, it was necessary for the citizens of this country to accept the new order and, being aware of the conditions of the times, to consider themselves citizens of a single country and not members of a tribe or village and city.

Therefore, in the global atmosphere of nationalism after the First World War, Iranian nationalism was an inevitable necessity. This task, in addition to a centralized administrative apparatus and a powerful state, also required the support of society and the education of a new generation of Iranian adolescents and youth; something that the educational system should provide.

The Iranian nation-state and Western modernity

Iranian nationalism first manifested itself in the idea of a bureaucratic nation-state. The modern state supporting modernization in this period, unlike its European counterparts that derived its power mainly from public culture and therefore enjoyed the title of "nation-state", not only had to organize the security, health, welfare and economy of the country in a new style, that is, based on the models of Western modernization, but also had to direct public culture with the help of education in a national form in order to educate a "nation" that was aware and protective of the homeland and the monarchy; a patriotic nation that had to show commitment, loyalty and importance towards the political system and its laws. Thus, the idea of cultivating and educating the nation in the first manifestation of Iranian nationalism became a grand cultural program at the end of the reign of Ahmad Shah Qājār and the beginning of the Pahlavī reign, in order to build the duality of the modern Iranian nation-state.

To do this, it was necessary for the new educational system, which was mainly at the disposal of the government, to instill in the youth an understanding of the homeland and the need for its independence and power, so that, while expressing loyalty to the homeland and the Shah, it would also train the specialists needed by the new centralized bureaucratic apparatus.

At the end of the Qājār period, Iran was known as the "France of Asia" due to the prevalence of the French language and the presence of French teachers and many French-speaking people in schools and government offices. Therefore, the ideals of the third wave of the French Revolution, which were accompanied by nationalism, were considered and welcomed by Iranians, including politicians and intellectuals. These ideals were clearly reflected in the Iranian bureaucracy and educational apparatus of that period.

Iranian Modernity and Old and New Dialogues

The failure or weakness of the previous bureaucratic nationalism project in the face of the widespread uprisings of 1929 to 1931 on the one hand, and the identity and intellectual problems of Iranian students in European universities and higher schools focused on the negation of Iranian culture and a tendency towards communism on the other, led Iranian intellectuals and politicians to think of a different project in which, in addition to refining Iranian and Islamic intellectual and cultural heritages in the face of modern rationality, the dialogue between European and American modernity and Iranian and Islamic rationality would also be systematically employed in order to create a special identity for Iranians that would protect them against any ism and ideology and Western identity, sometimes anti-

Iranian; an identity called "Iranian modernity" that required the three compatible components of "Iranianism", "Islamism" and "new Western sciences and technologies."

The unity of these three components was possible for Mohammadali Foroughi and his friends, who had now seized power in the second half of 1933, more than anywhere else, in the "university."

To do this, it was necessary to first elevate the higher schools to the level of faculty. In addition, it was necessary to establish a commission consisting of representatives of the three schools to define and implement the composition of these three pillars.

To complete this plan, Foroughi also had to establish the Academy for the purpose of linguistic research and scientific support for the faculties; a research center that was to support both the university and the totality of knowledge and the Iranian modernity project in cooperation with the education-oriented faculties of the University of Tehran.

In this environment, the University of Tehran, as a comprehensive university of sciences, had a spirit that was explained and achieved by the humanities; a spirit that itself arose from the alignment of nationalism and modernism in the form of implementing the project of Iranian modernity. Here we are faced with a totality in which even the experimental and technical disciplines and the field of education (teacher colleges, teachers' colleges, and higher education institutions) had to be accompanied by this discourse so that the body of the general system of knowledge could be achieved in the process of research and constant dialogue between the faculties.

Conclusion

The unification and guidance of disparate wills to achieve a single goal of making Iran powerful and progressive, whether in the first or second formulation, although it was considered a fundamental value at that time, did not lead to "despotism". Because both formulations not only required the forced or deliberate suppression and ignoring of many cultural, intellectual, linguistic, and religious currents in ethnic groups and social groups in the name of achieving a "unified identity" or "cultural purification", but also the lack of independence of these efforts from the state and sovereignty always exposed those valuable efforts to abuse, even in the second case, which benefited from powerful aspects of knowledge and wisdom.



فلسفه

شاپای الکترونیکی: ۲۷۱۶-۹۷۴x

<https://jop.ut.ac.ir>



انتشارات دانشگاه تهران

ناسیونالیسم ایرانی و مدرنیسم غربی در آغازین دهه‌های قرن چهاردهم شمسی

تقدیم به استاد محسن جهانگیری

رضا ماهوزی ✉

دانشیار مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی، تهران، ایران. رایانامه: Mahoozi.reza@gmail.com

چکیده

اطلاعات مقاله

اگرچه برخی از مورخان و محققان حکایت آشنایی ایرانیان با فلسفه‌های مدرن را به دوره ناصری و آشنایی فرنگ‌رفتگان با آن فلسفه‌ها و گفت‌وگوی محصلان و استادان مدارس ایرانی اعم از مدرسه دارالفنون و مدرسه سیاسی و مدرسه سپهسالار و مدرسه مروی و غیره با برخی از فلسفه‌دان‌های اروپایی نسبت می‌دهند و در این گفت‌وگوها از مکاتب و مباحث فلسفه اروپایی یاد شده است، اما واقع آن است که به‌صورت مشخص، این فلسفه‌ها بیش از ادوار قبل، در جنبش اجتماعی معطوف به ناسیونالیسم ایرانی دوره احمدشاهی و رضاشاهی مورد توجه ایرانیان قرار گرفتند و خط و خطوط سیر تحولات فرهنگی و اجتماعی روزگار خود را تحت تأثیر قرار دادند. اما پرسش آن است که ناسیونالیسم ایرانی اواخر قاجار و اوایل پهلوی، چه ارتباطی با مدرنیسم و فلسفه‌های مدرن دارد و از همه مهم‌تر، این همراهی، به صورت عینی خود را در کدام مصادیق به نمایش گذاشته است؟ این نوشتار درصدد است پاسخ به این پرسش را در ذیل دو کلان روایت «دولت-ملت ایرانی» و «مدرنیته ایرانی» که هر دو جلوه‌هایی از ناسیونالیسم ایرانی در بازه زمانی فوق هستند، ارائه دهد؛ دو روایتی که به مدرنیسم و فلسفه‌های جدید غربی نیز پیوند خورده است. این بازخوانی، خود بخشی از ایران‌شناسی فلسفی برای فهم چرایی و چیستی سازمان‌ها و سیاست‌های اعمال شده در دوره معاصر این سرزمین نیز هست.

نوع مقاله:

علمی - پژوهشی

(۱۹۹-۲۱۹)

تاریخ دریافت:

۰۹ شهریور ۱۴۰۴

تاریخ بازنگری:

۰۹ شهریور ۱۴۰۴

تاریخ پذیرش:

۱۹ مهر ۱۴۰۴

تاریخ انتشار:

۰۲ آذر ۱۴۰۴

ناسیونالیسم، مدرنیسم، قاجار، پهلوی، فلسفه‌های مدرن، آموزش، تحولات فرهنگی

واژه‌های کلیدی:

استناد: ماهوزی، رضا (۱۴۰۴). ناسیونالیسم ایرانی و مدرنیسم غربی در آغازین دهه‌های قرن چهاردهم شمسی. *فلسفه*، سال ۲۳، شماره ۱، بهار و تابستان ۱۴۰۴ (ویژه‌نامه گرامیداشت استاد زنده‌یاد دکتر محسن جهانگیری)، پیاپی ۴۴ (۱۹۹-۲۱۹).

DOI: <https://doi.org/10.22059/JOP.2025.399010.1006926>



ناشر: مؤسسه انتشارات دانشگاه تهران

۱. ناسیونالیسم ایرانی در پایان قاجار و اوایل پهلوی

در ابتدا لازم است با عقب‌گرد تاریخی به پایان دوره استبداد صغیر، ایام پرجنب و جوش تهران و چند شهر دیگری که توانسته بودند بر غائله استبداد صغیر فاتح آیند را مرور کنیم. فاتحان تهران توانسته بودند شاه مستبد را متواری، و مسببان و همراهان محمدعلی میرزا را محاکمه کنند. اما آنها در مقابل خود، معضل بزرگی می‌دیدند که می‌بایست برای رفع آن چاره‌ای اندیشید؛ نیاز نظم جدید به دستگاه دیوانی بزرگ‌تر و پیچیده‌تر و نیروی انسانی همفکر و همراه با آرمان‌های انقلاب (آزادی، برابری و برادری). این امر لازم بود چرا که نه تنها خطر بازگشت استبداد خاطر آزادی‌خواهان را آزار می‌داد و می‌بایست برای دفع آن اقدامی مؤثر انجام می‌شد بلکه شیوع جنبش‌های ملی‌گرایانه عربی و ترکی در غرب آسیا و تمام اروپا و تحرکات بلشویکی در شمال ایران خاصه مقارن سال‌های پس از جنگ اول، نظم سیاسی و اجتماعی و اداری پیشین را برنمی‌تافت و لذا باید اقدامی جامع‌تر انجام می‌شد؛ اقدامی که تا دو دهه معطوف به تأسیس وزارتخانه‌های بیشتر و توسعه دستگاه دیوان و متعاقب آن، تأسیس مدارس عالی تخصصی متناسب با نیاز وزارتخانه‌های بود.

این تشخیص اندکی قبل از پیروزی مشروطه هم - به واسطه تلاش گسترده روشنفکران مؤسس مدارس ملی، موسوم به «معارفی‌ها» که در برابر علوم‌ها به نشر دانش و ارتقای سواد فرهنگی جامعه اهتمام داشتند - در فاهمه سیاستمداران و روشنفکران حضور داشت، اما اقتضائات سیاسی و اقتصادی، در نهایت گفتمان «یک کلمه» یا همان اصلاحات سیاسی را بر صدر نشاند. بدین ترتیب، تا پیروزی مشروطه‌خواهان در سال ۱۲۸۵ شمسی و تشکیل مجلس شورای ملی و دو سال بعد، فتح تهران، گفتمان "یک کلمه" بیش از گفتمان توسعه آموزشی، فاهمه ارباب قدرت را درگیر کرده بود. فتح تهران در به قدرت رسیدن معارفی‌ها کمک کرد. اینان با ارتقای شورای معارف به «وزارت معارف» و انحلال «وزارت علوم»، طرح ملی و فراگیر آموزش عمومی و ده‌ها کار دیگر برای تربیت نیروی انسانی آگاه به اقتضائات مشروطه و حکومت قانون را در دستور کار قرار دادند.

با وقوع جنگ بزرگ اول و تشدید ناسیونالیسم افراطی در اروپا به‌ویژه در آلمان، فرانسه، ایتالیا و حتی انگلستان به مدت سه دهه، خیلی زود گفتمان ایرانی آموزش برای نجات قانون به دامن رمانتیسم میهن‌پرستانه متداول در سه سنت فرانسوی، آلمانی و ترکیه‌ای کشیده شد. این همراهی سبب شد وزارت معارف نیز برنامه‌های درسی و آموزشی مدارس عالی تازه تأسیس و مدارس ملی و دولتی و حتی خارجی را عطف به ناسیونالیسم ایرانی تعریف کند.

این ناسیونالیسم جدید، ابتدا با هدف حذف دستگاه دیوان سنتی که بر ساختار مدیریت ملوک‌الطوایفی استوار بود، کار خود را آغاز کرد. از همین‌رو وجهه میهن‌پرستانه آن بیش از آن که

تئوریک باشد، اداری و دیوانی بود. بدین ترتیب، مقرر شد واحد سیاسی جدیدی به نام کشور با مرکزیت تهران و با وزارتخانه‌ها و ادارات دولتی متعدد تعریف شود و افراد بسیاری برای کار در این ادارات تربیت شوند. بیش از آن، لازم بود اتباع این کشور نظم جدید را پذیرا شده و با آگاهی از شرایط زمانه، خود را شهروندان یک کشور واحد بدانند و نه عضوی از یک قبیله یا روستا و شهر. تقی‌زاده در این باره چنین بیان داشته است:

درد عمده در این مملکت چهل عمومی و نداشتن عدّه کافی اشخاص تربیت شده است. برای متمدّن ساختن یک جماعت بیست کروری که ثلث نفوس آن چادر نشین و صحراگرد است صد یا هزار نفر فارغ‌التحصیل مدارس متوسطه کافی نیست و تا اقلّ ثلث این ملت دارای سواد و صد یک نفوس آن تعلیمات متوسطه و عالی ندیده باشد هیچ اصلاح جدی و پایدار حصول‌پذیر نیست و آنچه اقدامات قهری یا ارشادی به عمل آید قطعاً نتیجه مطلوب را نخواهد بخشید. این همه معایب ملی و سیاسی و اداری و اجتماعی که مشهود است و خیرخواهان مملکت از وجود آنها متألم و در علاج آن ساعی هستند همه از چهل عمومی ناشی است.^۱

بنا به این ضرورت، دستگاه دیوان جدید باید هم به تعداد زیاد افراد متخصص آگاه تربیت کند و هم خود از آن‌ها استفاده کند. این تصمیم مقتضی استخدام تحصیل‌کردگان در دستگاه‌های اداری از یک سو و جابه‌جایی طبقات اجتماعی در نتیجه تحصیل در مدارس دولتی و غیردولتی و یا حتی تحصیل در مراکز آموزشی خارج از کشور و متعاقب آن دست یافتن به شغلی متفاوت از شغل پدری از سوی دیگر بود. این جابه‌جایی‌ها و پویایی‌های اجتماعی، این امکان را به جامعه ایرانی می‌داد تا خود را با نظم جدید سازگار کرده و بیش از انتظام سنتی طوایف و ایل‌ها و خاندان‌ها و خانواده‌های اشراف و حتی روستاها و ایل‌ها و شهرهای کوچک پیشین، به کلیت سرزمین با نماد پرچم ملی متعهد بدانند.

اما ضرورت تمایل روشنفکران و سیاستمداران آزاد به سمت ناسیونالیسم را می‌توان در تحرکات نظامی کشورهای همسایه در مرزهای شمالی و جنوبی و مداخلات سفارت‌خانه‌ها در امور داخلی کشور و بهره‌کشی‌های کمپانی‌های انگلیسی در خوزستان و بنادر جنوبی و توهین و تحقیر ایرانیان توسط مستشاران و نظامیان خارجی نیز دنبال کرد؛ زخمی بزرگ که بحران‌های متعدد داخلی به‌ویژه بحران‌های بهداشتی و تغذیه و ناامنی، مجال ترمیم آن را نمی‌داد و حاکمیت قاجار توان پاسخ بدن‌ها را نداشت. بنابراین، در فضای جهانی ناسیونالیسم پس از جنگ اول، ملی‌گرایی ایرانی ضرورتی اجتناب‌ناپذیر بود؛ ضرورتی که به باور روشنفکران آن روزگار می‌توانست ما را در تفوق بر مشکلات داخلی یاری دهد و امکان بازپس‌گیری سرزمین‌های از

۱. تقی‌زاده، سید حسن (۱۳۹۲). مقالات تقی‌زاده - تعلیم و تربیت، زیر نظر ایرج افشار، انتشارات توس: ۹۸.

دست رفته شمالی و شرقی را نیز فراهم آورد^۱ تا بدین طریق ایرانی قدرتمند بسازیم که می‌تواند در مقابل رقبای منطقه‌ای و خارجی مطالبات خود را دنبال کند و کشور را از تجزیه قریب‌الوقوع نجات دهد. این کار چنانکه گفته شد، علاوه بر دستگاه اداری متمرکز و دولت قدرتمند، نیازمند همراهی جامعه و تربیت نسل جدید نوجوان و جوانان ایرانی هم بود؛ چیزی که دستگاه آموزش باید آن را فراهم می‌آورد. مشرف نفیسی یکی از روشنفکران آن ایام، دمیدن این روح میهن‌پرستانه را تنها از طریق آموزش ابتدایی هوشمند امکان‌پذیر می‌دانست و لذا در طرح خود برای اصلاح نظام آموزشی بر کارکردهای آموزش در قبال این مهم تأکید ورزید:

در مملکتی که تعلیمات ابتدایی عمومی نباشد، هیچ‌وقت استقلال خارجی از خطر محفوظ نخواهد بود. هرچند در آن سرزمین سلطان مقتدر، وزیران دانا و سپاه نیرومندی باشند، باز هم مواقع ضعف و بحران پیش خواهد آمد. در چنین مواقع، تأمین استقلال مملکت با عموم افراد ملت است که به زور وطن‌پرستی و فداکاری در مقابل پیش‌آمدها و مصائب خودداری نموده، نگذارند وطن آنها مورد تهاجم خارجی واقع شود. یاد دارم در دیباچه تاریخچه جنگ بین‌المللی که یکی از مورخین معاصر فرانسه نوشته است، خواندم که دولت فرانسه از چندصد سال قبل تاکنون مکرراً اعلان تجهیز عمومی و جهاد ضدّ خارجی صادر و عموم افراد را به برداشتن اسلحه دعوت نمود، ولی هیچ‌وقت احکامش کاملاً اجرا نشده و واقعاً قشون ملی تشکیل نگردید، جز در این جنگ اخیر که تمام افراد بدون تفاوت حزب و طبقه بر ضدّ دشمن قیام، و از هستی و دارایی برای حفظ خاک وطن دریغ نورزیدند. مورخ مزبور درصدد فهم این نکته برآمد، علت پیشرفت اخیر را اشاعه معارف در تمامی مملکت تشخیص می‌دهد: سابق که دولت اعلان تجهیز یا جهاد می‌داد، افراد به تاریکی و اهمیت موقع پی نبرده، مجری قانون واقع نمی‌شدند. این مرتبه چون تعلیمات عمومی ذهن همگی را روشن ساخته بود، تمام افراد چون معنی وطن‌پرستی را فهمیده و خطر را درک کرده بودند، از صمیم قلب فریاد استغاثه دولت را شنیده، استقبال نمودند. در میان ملتی که تمام افراد آن تحصیل کرده و کم یا بیش با علم باشند، شاید هیچ‌وقت ناپلئونی ظهور نکند، ولی هیچ‌وقت هم آن ملت منقرض نخواهد گردید... پس می‌توان گفت در مملکتی که تعلیمات ابتدایی عمومیّت دارد، بهترین و پایدارترین وثائق استقلال خارجی و آزادی در داخله و سعادت عمومی فراهم است.^۲

۱. تقی‌زاده این نکته را پس از تشریح ملی‌گرایی فرانسویان چنین بیان داشته است: «حالا ایرانیان هم یک شکست بسیار ننگین و ذلت‌بخش خوردند. اولتیماتوم‌های اواخر سنه ۱۳۳۰ [قمری] و قصابی‌های اوایل سنه ۱۳۳۱ در تبریز و رشت، اخراج شوستر آخرین سنگر ایران مستقل برای ما کمتر از [تنگ] فرانسویان نبوده بلکه هزاران درجه ننگین‌تر بود. ما هم یک ایالت بزرگی محبوب‌تر از آلساس و مهم‌تر از لورن گم کردیم. اگر آلساس و لورن اجزای معمولی مملکت فرانسه بودند آذربایجان آن ایالت محبوب و مظلوم از اعضای رئیسه بدن وطن ما بود. از قدیم‌ترین عصر تاریخ جان نثار غیور ایران بود و با پاره پاره شدن بند بندش از ایران جدا نمی‌شد» (تقی‌زاده، ۱۳۹۲: ۱۴).

۲. نفیسی، مشرف (۱۳۰۵). *تحصیلات عالی و تعلیمات ابتدایی؟*، در: زائری، (۱۳۹۸)، *اقتراح تعلیم ابتدایی یا تعلیم عالی؟*، پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

تقی‌زاده نیز همین مضمون را چنین بیان داشته است: «اولین نتیجه باسوادی عمومی درک مزایای وطن‌دوستی است و وطن‌دوستی مفتاح تمام ترقیات ملی است».^۱

این عبارت‌ها نمونه‌ای از صدها یادداشت و رساله و سخنرانی مؤکدانه‌ای است که روشنفکران آن دوران برای توجیه اتخاذ سیاست فرهنگی معطوف به ناسیونالیسم و آموزش و ترویج آن در مدارس عمومی و عالی و خارجی و تغییر سیاست‌های ملی و آموزشی تجویز کرده و بیان داشته‌اند. این تأکید خیلی زود به ایده دولت-ملت ایرانی به‌عنوان اولین نمود ناسیونالیسم حکومتی نخبه‌سالارانه گره خورد و ایده وحدت ملی بر انگاره مدرنی از ترقی و پیشرفت مبتنی گشت.^۲

۱.۱. دولت-ملت ایرانی و تجدد غربی

چنانکه گفته شد، ناسیونالیسم ایرانی نخستین بار در ایده دولت-ملت بروکرات نمود یافت. دولت مدرن حامی تجدد در این دوره، برخلاف هم‌تایان اروپایی‌اش که قدرت خود را عمدتاً از فرهنگ عمومی اخذ می‌کرد و از همین‌رو از عنوان «ملت-دولت» برخوردار بود، نه تنها می‌بایست امنیت و بهداشت و رفاه و اقتصاد کشور را به سبک جدید یعنی بر اساس الگوهای تجدد غربی سامان می‌داد، بلکه می‌بایست فرهنگ عمومی را نیز به کمک آموزش یک‌شکل ملی جهت می‌داد تا «ملت»ی آگاه و محافظ میهن و سلطنت تربیت کند؛ ملتی میهن‌پرست که می‌بایست در قبال نظام سیاسی و قوانین آن، تعهد، وفاداری و همیت نشان دهد. بدین ترتیب، ایده پرورش و تربیت ملت در اولین نمود ناسیونالیسم ایرانی به برنامه فرهنگی کلانی در انتهای حکومت احمدشاه قاجار و آغاز حکومت پهلوی تبدیل شد تا دوگانه دولت-ملت مدرن ایرانی برساخته شود.

برای این کار لازم بود نظام آموزشی جدید که عمدتاً در اختیار دولت بود، بر اساس اسطوره‌های تاریخی و ریشه‌های زبانی مشترک، درکی از میهن و لزوم استقلال و قدرت آن را در جان نوجوانان و جوانان بنشانند تا ضمن ابراز وفاداری به میهن و شاه، متخصصان مورد نیاز دستگاه دیوانی متحدالمرکز جدید را نیز آموزش دهد. علی‌دشتی در *پیرامون تعلیمات اجباری* این وفاداری به حکومت و نقش آموزش در قبال آن را چنین بیان داشته است:

هدف مدارس ابتدایی در وهله اول و مهم‌تر، تعلیم فرزندان ما به‌گونه‌ای است که دیندار و پرهیزکار باشند ولی نه به همان شکلی که پیشینیان خدا را تصور می‌کردند ... مدارس باید وجدان جوانان ما را قالب‌ریزی کند، میهن‌پرستی به آنها بیاموزد تا آنها با خرسندی برای فداکاری برای اجتماع وطنشان آماده شوند، از گذشته پرافتخار ملتشان آگاه گردند و غرور ملی

۱. تقی‌زاده، ۱۳۹۲، ۱۵ آذرماه ۱۳۰۴، مجله/آئیده، ۵۱.

۲. صدیق، عیسی خان، ۱۳۹۷، *نظام آموزشی و ساختن ایران مدرن*، ترجمه علی‌نجات غلامی، پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

لازم برای اینکه مصمم و متهیج با هر متجاوز بیگانه رودرو شوند را به‌دست آورند. مدارس ابتدایی باید روحیه تعهد و احترام به قانون و حاکمان بلندمرتبه کشور را تزریق کند.^۱

این ناسیونالیسم ایدئولوژیک، که عمده آرمان‌های مدرنیته معطوف به روشنگری فرانسوی را به خدمت گرفته بود تا گونه جدیدی از خرد بشری برآمده از اراده معطوف به قدرت را بر صدر بنشاند و ارزش‌ها و آرمان‌های فرازمانی و فرامکانی جدیدی را در فاهمه ملت نیازمند پرورش بنشاند و از تمام نیروی ذهنی و انسانی موجود در سرزمین برای پیش بردن برنامه‌های خود استفاده کند، تماماً برآمده از رؤیای مدرنیته‌ای بود که یک و نیم قرن قبل در فرانسه و انگلستان و اندکی بعد در آلمان (پروس) صورت‌بندی شده بود.

ایران نه تنها در انتهای دوره قاجار به‌دلیل رواج زبان فرانسه و حضور معلمان فرانسوی و بسیاری از فرانسه‌رفته‌ها در مدارس و ادارات دولتی به‌عنوان «فرانسه آسیا» شناخته می‌شد، بلکه در فرهنگ هم ذائقه‌ای فرانسوی یافته بود چه این ذائقه به ذائقه شاعرانگی فرهنگ ایرانی با بن‌مایه‌هایی از غزل عاشقانه و تصوف عارفانه نزدیکی بسیار داشت.^۲ مضاف بر آن، تجدد آمرانه فرانسوی می‌توانست خیلی راحت‌تر از تجدد انگلیسی با ساختار سیاسی و اجتماعی ما همراه شود. بر همین اساس، آرمان‌های انقلاب فرانسه به‌خصوص آرمان‌های موج سوم آن انقلاب که با ناسیونالیسم همراه شده بود، مورد توجه و اقبال ایرانیان، اعم از سیاستمداران و روشنفکران قرار گرفت.

اینک سیاستمداران و روشنفکران ایرانی می‌بایست به نسخه هماهنگی از مدرنیته غربی در شئون اجتماعی و سیاسی و علمی و فناوری با فرهنگ و زبان و دین یا ادیان ایرانی دست می‌یافتند؛ چه ناسیونالیسم، در عین شیوع جهانی، ایدئولوژی‌ای زمانی و مکانی است که نیرو و قدرت خود را نه فقط از علوم و فنون جدید، بلکه از اسطوره‌ها و خاطره‌های مشترک قومی و عواطف زبانی و فکری نیز دریافت می‌کند. این اسطوره‌ها به اعضای گروه قومی و ملی، حس مشترکی می‌دهد که آنها را نسبت به دولت-ملت مدرنی که مدعی عرضه طرحی روشنگرانه برای آینده است، هم‌گوهر و وفادار می‌سازد. در اینجا مراد از دولت-ملت جدید، «واحدی سیاسی است که از استقلال و حق حاکمیت بهره‌مند بوده و حکومت خاص خود را دارد و قوانین خود را وضع می‌کند و قلمرو خود را کنترل می‌نماید».^۳ این نظم سیاسی جدید، از یکسو می‌بایست بر اساس همین انگاره ساخته می‌شد و از سوی دیگر می‌بایست این انگاره را از طریق تدارک ملزومات آن به‌خصوص ارتش و دستگاه دیوانی جدید و بازسازی صنعت و نظام آموزش و پرورش

۱. دشتی، به نقل از: مناشری، دیوید (۱۳۹۷)، *نظام آموزشی و ساختن ایران مدرن*، ترجمه محمدحسین بادامچی و عرفان مصلحی، نشر سینا: ۱۷۳-۱۷۲.

۲. تقی‌زاده، ۱۳۹۲، ۷ و همچنین صدیق، ۱۳۹۷.

۳. گوئک، جرال‌ال. (۱۳۹۵)، *مکاتب فلسفی و آرای تربیتی*، ترجمه محمدجعفر پاک‌سرشت، انتشارات سمت: ۲۳۷.

سراسری یک‌شکل محقق می‌ساخت. به دیگر سخن، محور تمامی این فعالیت‌ها، تمرکزگرایی مدیریتی بود که برای اجرای آن، نه تنها به دستگاه دیوانی منسجم و گسترده با لحاظ تفکیک قوای مقننه و قضائیه از اجرائیه و وزارتخانه‌های متعدد، بلکه به ارتشی قدرتمند هم نیاز بود که بتواند نمادهای هویت ملی به‌خصوص پرچم را در سراسر مرزها و مناطق تثبیت کند و حتی دستگاه آموزشی سراسری را پشتیبانی کند. اما بار دیگر باید پرسید که اینها چه ارتباطی با فلسفه‌های مدرن دارند؟

پاسخ آن است که ناسیونالیسم با بسیج توده‌های مردم و هویت بخشیدن به آنها، به یکی از اصلی‌ترین برنامه‌های مدرنیته، یعنی گذر از دنیای سنت و کنار زدن فتودالیسم و بازمانده‌های آداب و رسوم محلی در قالب کلان روایتی از فرهنگ ملی جامه تحق می‌پوشاند. در انتهای قرن هجدهم و ابتدای قرن نوزدهم، فیلسوفان آلمانی رابطه میان ناسیونالیسم با روشنگری و حرکت به سمت آینده را تبیین کرده بودند. برای آنها، وحدت ملی نه تنها بازتابی از ایده وحدت امر معقول و امر انضمامی است، بلکه همین وحدت در ایجاد شخصیت «فرهیخته» که جامع حقیقت و عدالت و زیبایی است، نقشی جدی ایفا می‌کند؛ شخصیتی که نهاد دانشگاه با سوبیهایی از گفتگوی قدیم و جدید و فلسفه و دیگر دانش‌ها، باید او را پرورش دهد. به باور آلمان‌ها، ناسیونالیسم تهذیب شده ملی با ایجاد ملت-دولت مدرن و بهره‌گیری از مفهوم حق طبیعی، می‌تواند تمامی آن خواسته‌ها را محقق سازد^۱. این ایده در موج سوم انقلاب فرانسه یعنی در نیمه دوم قرن نوزدهم نیز به شکلی دیگر دنبال شد. برای فرانسوی‌ها، تحقق آرمان‌های انقلاب و گذر از بازمانده‌های فتودالیسم و نظام فکری سنتی، از طریق دیوان‌سالاری متری متمرکز دولتی و ترویج روح میهن‌دوستی در تمامی آموزشگاه‌ها و فضاهای عمومی حاصل می‌آمد. در اینجا شعارها حول محور قدرت و وفاداری می‌چرخید؛ محورهایی که در سطحی بزرگتر از ایالات و ولایات طرح می‌شدند تا در مقابل رقبای منطقه‌ای خاصه آلمان و انگلستان و پرتقال و اسپانیا، هویتی منسجم با پیشینه تاریخی گسترده‌تر و اسطوره‌ای‌تر عرضه دارند.

به این معنا، پایه‌گذاری "ملت" مدرن همبسته ناسیونالیسم و مدرنیسم است. به عقیده دویچ، مدرن‌سازی ناشی از ناسیونالیسم و ساختن دولت-ملت مدرن توانسته در بسیاری از کشورها زیرساخت‌های شهری، صنعتی، ارتباطی، ترابری و آموزش و پرورش را متحول کند و به‌جای

۱. هوفستتر، میثائیل (۱۳۹۵). *تلقی رماتیک از دانشگاه و بنیادی نوین در برلین*، ترجمه سید محمدعلی شامخی، در *ایده دانشگاه*، گزینش و ویرایش میثم سفیدخوش، انتشارات حکمت: ۳۰۸-۳۰۶ و

Fichte, 1979, *Addresses to the German Nation* (Trans. by R. F. Jones and G. H. Turnbull), Westport: Greenwood press: 19

منافع شخصی، وفاداری‌های گروهی را مبنای توسعه سریع همه‌جانبه سازد.^۱ در این زمینه، فردگرایی سوژه‌محور در بستر جمع‌گرایی برساخته شده از آرمان و ایده‌آل ایدئولوژیک شکل می‌گیرد؛ ایده‌آلی که خود مولود اندیشه سوژه‌های مدرن به‌عنوان روح قومی برانگیخته شده است؛ چارچوبی که بدلیل نفوذ فکری و معنوی فرانسه در ایران به‌شدت مورد اقبال ایرانیان قرار گرفت. کمی بعد از همان ایام، در ایران، چنانکه گفته شد، قاطبه روشنفکران و سیاستمداران، «ناسیونالیسم ایرانی» را به‌عنوان راه‌حل مشکلات داخلی و خارجی تجویز کردند. این تجویز نه تقلیدی سطحی از ناسیونالیسم اروپایی، بلکه تصمیمی از سر اضطرار بود. با این توضیح که چنانکه گفته شد، مجموع حوادث داخلی و خارجی پس از فتح تهران، روشنفکران را به اتخاذ رویکرد ناسیونالیسم ایرانی مجبور کرده بود؛ ناسیونالیسمی که می‌توانست برای ایرانیان نسخه‌ای شفادهنده و رهایی‌بخش باشد. برای آنها ناسیونالیسم می‌توانست نیروهای جسته و گریخته را متحد سازد و شوری بزرگ برای ساختن ایران مقتدر فراهم آورد؛ شوری که رو به سوی اقتدار و ترقی همه جانبه دارد. برای این کار لازم بود عناصر تشکیل دهنده جدید، نه از یک قوم یا فرهنگ و زبان و دین مشخص، بلکه از تمامی فرهنگ‌ها و خرده فرهنگ‌ها و زبان‌ها و گویش‌ها و ادیان و فرق دینی و مناسک آیینی گرفته می‌شد. بیش از آن، ناسیونالیسم جدید نمی‌بایست نماینده سیستم اداری و اقتصادی و سیاسی ملوک‌الطوایفی قدیم باشد، بلکه برعکس می‌بایست آن سیستم را کنار زده و سازوکار دولت-ملت جدید را جایگزین آن کند؛ دولت-ملت‌ای که باید از هرگونه قوم‌گرایی فاصله گیرد و تاریخ و اسطوره و فرهنگ و زبان ملی را برای همه اقوام و ادیان و زمان‌ها و مکان‌ها برجسته سازد؛ هرچند در عمل نیل به چنین وجه مشترکی مقتضی خط کشیدن بر بسیاری از وجوه متمایز فرهنگی و زبانی و حتی دینی و اسطوره‌ای اقوام متعدد و پراکنده بود که ثلث جمعیت ایران را تشکیل می‌دادند.

برای این کار، دولت‌های جدید پس از فتح تهران می‌بایست در کنار بنگاه‌های مردم‌شناسی و فرهنگ‌پژوهی، انجمن معارف، و اندکی بعد، وزارت معارف، طرح تأسیس مدارس ملی و دولتی را که به تصویب مجلس شورای ملی هم رسیده بود اجرا می‌کردند؛ طرحی که بلافاصله به یکسان‌سازی کتاب‌های درسی و برجسته کردن تاریخ و ادبیات و اجتماعیات با محوریت شناخت بهتر واحد سرزمینی و ایجاد عرق ملی در دانش‌آموزان منجر شد.

بنا به گزارش هیس، کارشناس و متخصص فرانسوی به استخدام درآمده در وزارت معارف در سال ۱۳۰۴ یعنی درست با شروع به کار حکومت پهلوی، این وزارتخانه طرحی را برای اجرا و پیاده‌سازی یک نظام آموزشی واحد و سراسری که به‌وجودآورنده «هویت و وحدت در ذهن

۱. ببینید: گوتک، ۱۳۹۵: ۲۴۳.

شهروندان» بود تهیه و به مسئولان امر ارائه داد.^۱ سابقه این طرح به سال ۱۳۰۱ بازمی‌گردد آنجا که شورای عالی آموزش به نیت طراحی یک نظام آموزشی متحد و یکپارچه (ملی) راه‌اندازی شد و از این به بعد اقدام برای تدوین کتاب‌های جدید و یکسان‌سازی آموزش در تمام کشور آغاز گردید. در این دوره، برنامه اصلاح و تربیت فکری ملت نیازمند پرورش و سرپرستی، الگوی توسعه ملی را نهادینه می‌کرد. در بیانیه مشترکی که رضاخان و سید ضیاءالدین طباطبایی در سال ۱۲۹۹ در بحبوحه کودتای معروف منتشر کردند نقش آموزش ملی چنین توصیف شده است:

این برای توسعه و پیشرفت شخصیت و بنیان‌های روحی و احساسات مردمان جوان ما ضروری است که تحت آموزش ملی و میهن‌پرستانه قرار گیرند تا اینچنین... پسران ما مشتاق شوند که جان‌هایشان را فدای میهن‌شان نمایند.^۲

همین مضمون را رضاشاه در سال ۱۳۰۷ و هنگام اعزام صد محصل به اروپا مطابق قانون سال ۱۳۰۶ مجلس شورای ملی با تأکید بر میهن‌پرستی فرانسوی علاوه بر دانش تخصصی محصلان چنین بیان داشت:

موقعی که اداره امنیه می‌خواست شاگرد به اروپا بفرستد تمام شاگردان یک فرم لباس داشتند. اکنون هم می‌بینیم که شما صد و بیست نفر شاگرد دارای یک فرم لباس هستید. این اول دفعه نیست که من در موقع عزیمت محصلین به اروپا آنان را بدرقه می‌کنم. نهایت تاکنون محصلین لشکری اعزام می‌داشتیم و حالا خیلی مسرورم که این مرتبه شاگردان کشوری روانه می‌داریم. البته شما باید بدانید که چرا شما را به یک مملکت جمهوری اعزام می‌داریم، فقط برای این است که حس وطن‌پرستی فرانسویان را سرمشق خود قرار داده مخصوصاً حب وطن را از آنها آموخته و با این ذخیره به وطن برگشته مشغول خدمت به مملکت شوید. امیدوارم این اولادهای من با دو ذخیره مهم به ایران برگردند: یکی حب وطن و وظیفه‌شناسی، که عموم شاگردان باید آن را تحصیل کنند، و دیگر رشته علمی که هر کدام برای آن انتخاب شده‌اید. و از خداوند یک عمری می‌خواهم که تا مراجعت شما حیات داشته و پس از مراجعت با یک تحصیلات کاملی شما را همین جا ببینم.^۳

گام دیگر در این راه، اصلاح نظام دیوان‌سالاری قدیم بود. شرح این ماجرا پیش از این گفته شد. در اینجا همین بس که دیوان‌سالاری جدید وظیفه داشت ایده دولت-ملت مدرن را در زمین واقعیت و نه فقط در اندیشه و فکر عملی کند تا شکاف میان اندیشه و آرمان نیل به کشوری واحد و منسجم و تحقق آن (سوژه و ابژه) برداشته شود و ایدئال مذکور متناسب با اقتضائات عینی

۱. مناشری، ۱۳۹۶: ۱۵۰.

۲. اعلامیه تاریخ ۱۳ بهمن ۱۲۹۹، به نقل از: مناشری، ۱۳۹۶: ۱۴۹.

۳. یغمایی، اقبال (۱۳۷۵)، وزیران علوم و معارف و فرهنگ ایران، تهران: مرکز نشر دانشگاهی: ۳۱۰-۳۱۱.

تا حدّ ممکن عینیت یابد. بر این اساس در بازه سی و سه ساله دوره احمدشاهی و رضاشاهی، نظام سیاسی و اداری و نظام علمی هر دو در حرکتی تدریجی و هماهنگ و متأثر از فضای بین‌المللی و تحولات داخلی، مقدمات عملی شدن ایده وحدت ملی و شئون متعدّد آن، یعنی نظام سیاسی ملی‌گرایانه، اقتصاد متناسب با این ایده، نظام آموزشی ویژه و تولید و مصرف فرهنگی جامعه در حال تغییر را فراهم آوردند.

این ایده‌ها در دوره نخست حکومت پهلوی، که بنا به همین ضرورت‌ها و اقتضائات جانشین قاجار شده بود، وسعت بیشتری یافت. رضاشاه و دولت‌های تحت حکومت وی مدارس عمومی ابتدایی را توسعه دادند، تأسیس مدارس عالی‌ای که مدارک معتبر اعطا می‌کردند را تسریع بخشیدند، فرایند اعزام سالانه صد محصل به دانشگاه‌های اروپایی عمدتاً به مقصد فرانسه را تصویب و اجرایی کردند، اندیشه ملی‌گرایی را به برنامه‌ای جدی در تمامی وزارتخانه‌ها تبدیل کردند، فعالیت مراکز علمی و آموزشی سنتی و اسلامی را به نفع برنامه هویت‌بخشی به جوانان و تقویت روح میهن‌پرستی محدود کردند، آموزش زنان به‌عنوان نیمی از جمعیت خواهان تغییر را ارتقاء دادند، برنامه آموزشی بزرگسالان (اکابر) را آغاز کردند و نظام آموزشی را متحد و یکپارچه کردند. در تمامی این اقدامات، طرح ترقی ایران و اجرای برنامه تجدید ایرانی ذیل ایده ناسیونالیسم ایرانی، روح پنهان و آشکاری بود که عزم‌ها را جزم و اراده‌ها را برای تغییر شرایط متحد می‌ساخت. روحی که خود برآمده از مدرنیسم و اقتضائات فکری و فلسفی و سیاسی و اقتصادی آن دوران بود.

حال که درباره اولین چهره ناسیونالیسم ایرانی در قالب دولت-ملت بروکراتیک و ملزومات آن به‌خصوص نظام آموزشی واحد سخن گفتیم، اجازه دهید دومین تجلی آن را در هیئت «مدرنیته ایرانی» که به تأسیس دانشگاه تهران و فرهنگستان و سازمان پرورش افکار منجر شد هم ببینیم.

۲. مدرنیته ایرانی و گفتگوهای قدیم و جدید

شکست و یا ضعف طرح ناسیونالیسم بروکراتیک پیشین در مواجهه با شورش‌های گسترده سال‌های ۱۳۰۸ تا ۱۳۱۰ از یکسو و مشکلات هویتی و فکری محصلان ایرانی در دانشگاه‌ها و مدارس عالی اروپایی معطوف به نفی فرهنگ ایرانی و گرایش به کمونیسم^۱ از سوی دیگر،

۱. رضاشاه گرایش محصلان ایران به کمونیسم در دانشگاه‌های اروپایی را برنمی‌تافت خاصه اینکه این گرایش با مزاحمت‌های سیاسی برای حکومت پهلوی همراه بود: «به این گروه مردان جوانی نگاه کنید که با قلبی پر از امید به خارج فرستادیم و سال‌ها ازشان پشتیبانی کردیم تا به میهنشان بازگردند و خدمت کنند. حالا که برگشته‌اند ... برایمان بلشویسم در چمدانشان سوغات آورده‌اند» (حکمت، علی‌اصغر، (۱۳۵۵)، سی‌خاطر از عصر فرخاندان پهلوی، تهران، پارس: ۲۲۸-۲۲۷).

روشنفکران و سیاستمداران ایرانی را به اندیشه‌ی طرحی متفاوت سوق داد که در آن، علاوه بر پالایش میراث‌های فکری و فرهنگی ایرانی و اسلامی در مواجهه با عقلانیت مدرن، گفتگوی میان مدرنیته اروپایی و آمریکایی با عقلانیت ایرانی و اسلامی نیز به نحو نظام‌مند به خدمت گرفته شود تا هویتی ویژه ایرانیان ساخته شود که از آن‌ها در برابر هرگونه ایسم و ایدئولوژی و هویت غربی بعضاً ضدایرانی محافظت کند؛ هویتی بنام «مدرنیته ایرانی» که مقتضی سه مؤلفه سازگار «ایرانیّت»، «اسلامیّت» و «علوم و فنون جدید غربی» بود.

وحدت این سه مؤلفه، برای محمدعلی فروغی و تیم همراه او که اینک در نیمه دوم سال ۱۳۱۲ قدرت را به دست گرفته بودند، بیش از هر جای دیگر، در «دانشگاه» امکان‌پذیر بود؛ دانشگاهی که به اعتبار میراث دارالفنون و مدرسه عالی سیاسی و مدرسه عالی حقوق و مدرسه عالی سپهسالار و مروی، می‌توانست این سه رکن را بهم پیوند دهد.

برای این کار لازم بود نخست مدارس عالی مذکور به سطح دانشکده ارتقاء یابند. علاوه بر آن، لازم بود کمیسیونی متشکل از نمایندگان سه مکتب ایجاد شود تا نحوه تألیف این سه رکن را تعریف و عملی سازند. مدیریت مکتب نخست- که می‌بایست فرهنگ و زبان ایرانی، اعم از باستانی و اسلامی را پشتیبانی می‌کرد و آثار و مکتوبات مرتبط با فرهنگ ایران را از زبان‌های هندی و یونانی و رومی و سریانی و پهلوی و عربی شناسایی و مورد تحقیق و ترجمه قرار می‌داد و زمینه‌های شکل‌گیری فرهنگ ایرانی در سده‌های بعد تا زمانه معاصر را مورد تحقیق قرار می‌داد- بر عهده سید نصرالله تقوی^۱ استاد و رئیس مدرسه سپهسالار، که در همان ایام به دانشکده معقول و منقول ارتقاء یافته بود و اندکی بعد «موسسه وعظ و خطابه» را با هدف تربیت نسل جدید واعظان و مبلغان دینی آگاه به دنیای جدید و دغدغه‌های ملی راه‌اندازی و پشتیبانی کرد، و همچنین بدیع‌الزمان فروزانفر که می‌توانست فرهنگ ادبی ایران خصوصاً فرهنگ خراسان

همو وقتی از رفتار برخی از محصلان در دانشگاه‌های خارج از کشور و بی‌تفاوتی آنها نسبت به مسائل داخلی و دغدغه هویت ملی آگاه شد، در نطق سال ۱۳۰۹ موارد فوق‌الذکر را چنین بیان داشت: «این خیلی بهتر خواهد بود که آنها همین‌جا در کشوری که می‌خواهند زندگی کنند و قطعاً دغدغه پیشرفت آن را داشته باشند، تحصیل کنند ... امیدواریم مردان جوان که به فرانسه و ایتالیا می‌فرستیم درک کنند که تمدن برای هر کشوری متفاوت است. من نمی‌خواهم که ایران را به یک کپی بد از اروپا تبدیل کنم. این برای کشور ما که سنتی قدرتمند در پشت خود دارد لازم نیست. من می‌خواهم که هم‌وطنانم را بهترین ایرانیان ممکن بسازم. آنها نیازی ندارند که مشخصاً غربی یا مشخصاً شرقی باشند. هر کشوری قالب خاص خود را دارد که باید طوری توسعه یابد و تقویت شود که شهروندی پدید آورد که المثنای هیچ‌کس دیگری نیست، بلکه فردی مطمئن، متکی به خود و سربلند از ملیت خویش است» (به نقل از: مناشری، ۱۳۹۷: ۱۶۵).

۱. نصرالله تقوی میراث مدرسه فلسفی مروی و مدرسه دارالشفا و مدرسه سپهسالار را برای تأسیس دانشکده معقول و منقول به خدمت گرفت تا میراث‌های عقلی ایرانی و اسلامی را در طرح گفتگویی فروغی بازخوانی کند چنانکه در سال‌های ۱۳۱۲ و ۱۳۱۳ ذیل مأموریت تفویضی فروغی، ۲۳ کتاب منتشر کرد.

را نمایندگی کند، سپرده شد. مدیریت مکتب دوم، که به ادامه آموزش علوم و فنون جدید در مدارس عالی زمانه نظر داشت، برعهده غلامحسین رهنما به‌عنوان نماینده مدرسه دارالفنون و لقمان ادهم به‌عنوان نماینده مدرسه عالی طب و علی‌اکبر دهخدا به‌عنوان نماینده مدرسه عالی سیاسی و مدرسه حقوق سپرده شد. مدیریت مکتب سوم نیز، که به علوم و فنون جدید اروپایی خاصه در سنت‌های انگلوساکسون (بریتانیا و امریکا)، اتریش (آلمان و اتریش) و لاتین (فرانسه) اختصاص داشت، به ترتیب، به عیسی صدیق، رضازاده شفق و دکتر اعلم سپرده شد؛ مکتب یا گروهی که اندکی بعد، دکتر علی اصغر حکمت^۱ و دکتر علی اکبر سیاسی هم به آن اضافه شد.^۲

فروغی برای تکمیل این طرح، می‌بایست فرهنگستان را نیز با هدف پژوهش‌های زبان‌شناختی و پشتیبانی علمی از دانشکده‌ها تأسیس می‌کرد؛ مرکزی تحقیقاتی که می‌بایست هم دانشگاه و هم کلیت دانش و هم طرح مدرنیته ایرانی را در معاونت با دانشکده‌های آموزش‌محور دانشگاه تهران پشتیبانی می‌کرد.^۳

۱. علی اصغر حکمت، وزیر معارف دولت دوم فروغی، در روایتی دیگر این سه مکتب را با عناوین «مکتب موروث نیاکانی»، «مکتب مرکب از معارف ملی نیاکانی ولی آمیخته با فرهنگ نو» و «مکتب تربیت شدگان مدارس عالیّه خارجه و فارغ التحصیلان دانشگاه‌های غرب» نیز برشمرده است (حکمت، ۱۳۵۵: ۳۵۳-۳۵۴). تقابل جریان تجدگرا با جریان سنت‌گرای فعال در دانشکده معقول و منقول سبب شده بود تا به شوخی از این دانشکده به‌عنوان «دانشکده شنگول و منگول» نیز یاد شود (همان: ۳۵۸).
۲. حکمت، ۱۳۵۵ و ماحوزی، رضا، (۱۴۰۳)، «دانشگاه تهران: تیمورتاش یا فروغی؟» (به مناسبت نودمین سال تأسیس)، *فصلنامه مطالعات فرهنگی/ایران*، زمستان، شماره ۱۷ (۴): ۱۹۱-۲۲۲.
۳. فروغی متعاقب آغاز به کار دانشگاه تهران، در اردیبهشت ماه ۱۳۱۴ فرهنگستان را نیز با هدف مطالعه بنیادی در فرهنگ ایران و انتخاب واژه‌هایی مناسب اهداف عالیّه دانشگاه تهران و هم‌خوانی میراث‌های تاریخی و علمی و دینی و عمومی ایران با نظریه‌های علمی مدرن اروپا افتتاح کرد. این نهاد فوق‌العاده مهم که در محوطه پشتی دانشکده معقول و منقول یا همان مدرسه سپهسالار کار خود را آغاز کرده بود از بیشتر استادان سطح بالای دانشگاه تهران و مدرسه مروی که با علوم و معارف قدیم و جدید آشنایی عمیق داشتند استفاده می‌کرد. در مقابل، فرهنگستان نتایج تحقیقات تاریخی و زبان‌شناختی و فلسفی و ادبی و دینی و علمی و واژه‌گزینی‌های خود را نیز در اختیار دانشکده‌های دانشگاه تهران قرار می‌داد تا بدین طریق عقب‌افتادگی علمی زبان فارسی در چهار قرن اخیر جبران شود. فروغی این ضرورت را چنین بیان داشته است: «منقصت مهم زبان فارسی کنونی هم این است که برای ادای معانی و مطالبی که امروزه حاجت است به درستی وافی نیست چون که در ظرف چهارصد سال اخیر علم و معرفت و صنعت در نزد اروپاییان ترقیات فاحش کرده که ما ایرانی‌ها به‌واسطه بدبختی‌هایی که در این مدت داشتیم توجه لازم نسبت به آن ننموده‌ایم و زبان خود را برای بیان آن مطالب و پروراندن آن معانی نوزیده و آماده نساخته‌ایم و این تکلیف سنگینی است که برعهده ایرانی‌های این دوره است و در این باب هم فرهنگستان باید دستبازی به سزا نماید» (فروغی، محمدعلی، ۱۳۸۷)، مقالات فروغی، جلد اول، انتشارات توس: ۱۸۷. او فعالیت پژوهشی فرهنگستان در کنار دانشگاه تهران را لازمه تمایزسازی فرهنگی، رشد استعدادهای علمی و تکنولوژیک کشور و ترقی واقعی ایران می‌دانست که همگی لازمه هویت متمایز ایرانی در طرح «مدرنیته ایرانی» بود: «اگر بشرها همه یکسان و یک قوم باشند و اختلاف و اصناف مابین آن‌ها نباشد ترقی نخواهند کرد زیرا ترقی نتیجه می‌شود از این که افکار و عقاید و اخلاق و احوال مردم به یکدیگر تلاقی کند و از همدیگر استفاده کنند. اگر همه یک نوع فکر و رویه داشته باشند چه استفاده از یکدیگر خواهند کرد و به چه وسیله ترقی حاصل می‌شود؟ و این مسئله مسلم است که اگر قومی استقلال خود را از دست داد و تابع قوم دیگر شد کم کم در او مستهلک می‌شود و آثار وجودی او

بدین ترتیب، از نیمه دوم سال ۱۳۱۲ به بعد، دومین جلوه ناسیونالیسم ایرانی با تغییر جهتی آشکار از توسعه بروکراسی به سوی هویت عقلانی مدرن ویژه ایران که مقتضی تغییر در فرهنگ و روان‌شناسی ایرانیان بود^۱، نهادهای علمی عالی متعددی را اعم از دانشگاه و فرهنگستان و بنیاد مردم‌شناسی و مؤسسه وعظ و خطابه و اندکی بعد کانون (سازمان) پرورش افکار تأسیس کرد تا این بار کلیت جامعه ایرانی موضوع تربیت و پرورش میهن‌پرستانه قرار گیرد. احمد متین‌دفتری که ریاست «کانون پرورش افکار»^۲ را برعهده گرفت ورود دولت به آگاهی‌بخشی ملی را نوعی «پرورش معنوی» می‌دانست که از قضا می‌توانست اهداف سیاسی و فرهنگی را نیز به‌دست دهد؛ کلیه حکومت‌ها در این قرن بیستم یک تکالیفی برایشان متوجه شده که این تکالیف در سابق متوجهشان نبود. دولت‌ها امروز یک مسئولیت زیادی دارند که بایستی نسبت به فرهنگ عمومی علاقه‌مند باشند. مقصودم از فرهنگ عمومی وزارت معارف نیست [بلکه] آن معنای عمومی و وسیع کلمه است. دولت‌های امروز یعنی یک دولت بیدار و هشیار نمی‌تواند نسبت به فرهنگ عمومی جامعه خودش بی‌علاقه و بی‌نظر باشد. در فرهنگ و افکار یک جامعه، یک قوای مضر و یک قوای سودمندی هست. دولت مکلف است که علیه آن قوای مضر مبارزه کند و قوای سودمند را تقویت کند تا در نتیجه این مراقبت یک وجدان ملی و یک اراده قوی ملی و یک پرورش معنوی در جامعه به وجود بیاید.^۳

از میان می‌رود و این زبانی است که به عالم انسانیت وارد می‌آید ... [پس] هر قومی فرهنگی مخصوص باید داشته باشد و عزت و احترام او بتناسب فرهنگ اوست... ایران هم فرهنگی مخصوص به‌خود باید داشته باشد و فرهنگ ایرانی دارای مقامی باشد که [با] فرهنگ‌های ملل دیگر هم‌قدر شود ... وسیله و اسباب حصول این مقصد عالی مؤسسات معارفی است، مخصوصاً دانشگاه‌ها و دانشگاه‌ها و یکی از آن مؤسسات که بالاخص برای پیشرفت این منظور تأسیس شد انجمن فرهنگستان است ... اصل مقصود از فرهنگستان، پیدا کردن و به‌دست دادن راه اصلاح و تکمیل زبان و ادبیات ایرانی است که این عمل بهترین وسیله برای ایرانی کردن تمدن و تربیت مملکت و جلوه‌گر ساختن فرهنگ اختصاصی این ملت است» (همان: ۱۷۶-۱۸۰).

۱. محمدرضا شاه این تغییر در فرهنگ و روان‌شناسی ایرانیان توسط پدرش را در سال‌های بعد چنین توصیف کرده است: «رضا شاه برای آموزش ایرانی کاری بیشتر از ساختن مدارس، تربیت معلمان و اعزام دانشجویان به خارج انجام داد. او کل روح و فلسفه نظام آموزشی ما را دگرگون کرد. از نظر او آموزش باید اول از همه به آفرینش وطن‌پرستی خدمت کند ... او دانست که غربی‌شدن و مدرنیزاسیون اصیل به چیزی بیشتر از کارخانه‌ها و خیابان‌های سنگفرش و آسفالت نیاز دارد؛ و این تغییر در مبانی فرهنگ و روان‌شناسی ایران است که از اهمیتی بس عظیم‌تر برخوردار است او با شور بسیار اندیشه و عمل ما را متحول کرد تا با چالش‌های کمتری در امروز و آینده مواجه شویم» (به نقل از: مناشری، ۱۳۹۶: ۱۸۶).

۲. کانون پرورش افکار بنا به مصوبه دی ماه ۱۳۱۷ هیئت وزیران زیر نظر احمد متین‌دفتری وزیر دادگستری وقت کابینه جم تأسیس شد. دکتر سید علی شایگان معاون دانشکده حقوق، دکتر عیسی صدیق رئیس دانشکده ادبیات و علوم و دانشسرای عالی، دکتر آشتیانی معاون دانشکده طب و بدیع‌الزمان فروزانفر معاون دانشکده معقول و منقول وی را در این کانون یاری می‌کردند (بینید: یغمایی، ۱۳۷۵: ۳۵۰).

۳. به نقل از: نجف‌زاده، رضا (۱۳۹۷)، *تجدد رمانتیک و علوم شاهی*، پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی: ۴۴.

برای متین دفتری و حلقه فکری همکار او که عمدتاً استادان دانشگاه تهران بودند، این فرهنگ عمومی، همان نیروی معنوی ملت بود که در تعامل پیوسته سه‌گانه ایران و اسلام و غرب ساخته شده بود و می‌توانست به‌درستی از میراث‌های ارزشمند عقلی شرق و غرب و قدیم و جدید برای ساختن ایران مدرن استفاده کند؛ طرحی که سال ۱۳۰۴ ابوالحسن خان فروغی، دیگر برادر محمدعلی فروغی آن را پیشنهاد داده بود.^۱ متین دفتری، این فرهنگ عمومی عقلانی که مقوله‌ای روحی و روانی و تربیتی است را «روح ملت» می‌خواند:

ملت و جامعه به‌معنای قرن بیستم را می‌شود گفت که در این چند سال اخیر تازه پا به عرصه وجود گذاشته است و وقتی که جامعه در کشور ما به وجود آمد و موضوعیت و مصداق پیدا کرد بایستی که معنی‌اش به تمام معنی محرز شود. ملت و جامعه را می‌شود کاملاً تشبیه کرد به یک فرد بشر یعنی ارگانیسم انسان؛ همان‌طور که انسان دارای قوه حیاتی و قوه تفکر است هم جسم دارد، هم روح دارد، هم چشم دارد هم گوش دارد [و] تمام وسایل را دارد که با محیط خارج ارتباط داشته باشد، همین‌طور هم ملت را می‌شود از این حیث مثل یک فرد بشر فرض کرد. موضوعی که موردنظر ما است موضوع روح ملت است. ما فعلاً به جسم کار نداریم. منظور ما روان است.^۲

متین دفتری که سال ۱۳۱۷ *کانون پرورش/فکار* را با هدف تسریع در اجرای طرح مدرنیته ایرانی و به کمک ابزارهای متعدد فرهنگ‌سازی همچون مدارس، دانشگاه، هنرها، علوم، فضای فرهنگی، رادیو و نمایش و تئاتر و موسیقی و روزنامه‌ها و غیره تأسیس کرد، یک سال بعد به مقام رئیس‌الوزاری رسید تا ایده مذکور را در چارچوب مدرنیته و رمانتیسم ملی‌گرایانه آلمانی پیش ببرد؛ امکانی که از آغاز در طرح آموزشی- پژوهشی دانشگاه تهران نیز منظور شده بود. او همچون سیاستمداران و متفکران آلمانی بر این باور بود که دولت می‌تواند سوژه‌های متفرق را ذیل برنامه اصلی خود متحد کند و روح پیشرفت و تفوق را به آنها تزریق کند تا آنها را در قالب

۱. به عقیده ابوالحسن فروغی، ملت ما که از سطح عالی فرهنگ و دانش برخوردار بوده و هست، می‌تواند به پشتوانه داشته‌ها و برمی‌نای تشخیص نیازها، نظام آموزش را از ابتدایی تا عالی با هدف نیل به «کمال مطلوب» تنظیم کند. برای این کار لازم است علوم و دانش سنتی ما با معارف و علوم جدید اروپایی هم‌نشینی و گفتگو داشته باشد. بنابراین نسخه مطلوب، «پیوند معارف قدیمه ... با معارف جدید اروپائی» است که نتیجه آن اتصال دو تمدن ایرانی و اروپایی و آشکار شدن حقیقت است. به باور وی، این هم‌نشینی و پیوند، خدمت بزرگی به تمدن عالم خواهد بود و می‌تواند کمال مطلوب ملی ما و مقدمه تمام سعادت‌ها دیده شود: «اصل کمال مطلوب باید از معارف عالیّه آینده بیرون آید اما از امروز می‌توانیم بگوئیم پیوند معارف قدیمه با معارف جدید اروپائی که اتصال دو تمدن متفاوت‌الآثار و تصادم دو جنس فکر را که جهاننده برق حقیقت باشد، حاوی خواهد بود و از این جهت، خدمت بزرگی به تمدن عالم محسوب خواهد شد، می‌تواند کمال مطلوب ملی ما و مقدمه تمام سعادت‌ها منظور گردد» (فروغی، ابوالحسن، ۱۳۰۵ ب)، هم تعلیم/ابتدائی هم معارف عالیّه، آمده در زائری، قاسم، (۱۳۹۸)، *اقتراح تعلیم/ابتدائی یا تعلیم عالیّه؟ پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی*.

۲. به نقل از نجف‌زاده، ۱۳۹۷: ۴۶.

ملتی واحد درآورد. برای او کارایی چنین سازمانی شبیه عملکرد حزب خلق ترکیه بود. برای این کار، لازم بود رادیو و یک مدرسه ویژه روزنامه‌نگاری در دانشکده حقوق دانشگاه تهران راه‌اندازی شود تا اصول حرفه‌ای کار مطبوعاتی در راستای این هدف به خبرنگاران آموزش داده شود. برای هنرپیشگان نیز می‌بایست مدرسه‌ای تأسیس می‌شد تا آنها را متناسب با این آرمان آموزش دهد.^۱ در این فضا، دانشگاه تهران نیز به‌عنوان دانشگاهی جامع علوم که می‌بایست کارکردهایی بیش از صرف دانشکده‌هایش داشته باشد، روحی داشت که توسط علوم انسانی با اولویت فلسفه و حقوق و اندیشه سیاسی و ادبیات و تاریخ و جغرافیا و تعلیمات دینی تبیین می‌شد و به دست می‌آمد؛^۲ روحی که خود برآمده از همسویی ناسیونالیسم و مدرنیسم در قالب اجرای طرح مدرنیته ایرانی بود. ترجمه رساله دکارت و نگارش سیر حکمت در اروپا و تصحیح و ترجمه ده‌ها رساله فلسفی توسط فروغی و کسان دیگر در این ایام و برگزاری جشن هزاره شاهنامه و بازخوانی و تصحیح و پالایش اخلاقی و علمی شاهکارهای ادبیات فارسی در کنار معرفی تاریخ و جغرافیای ایران و تلاش برای بازخوانی اندیشه‌های دینی متناسب با رشد عقل و علم و فرهنگ در دنیای جدید و صدها اقدام دیگر، دقیقاً در چارچوب همین گفتمان انجام گرفت. اینجا با کلیتی روبرو هستیم که در آن حتی رشته‌های تجربی و فنی و حوزه تعلیم و تربیت (دارالمعلمین و دارالمعلمات و دانشسرای عالی) نیز می‌بایست با این گفتمان همراه می‌شدند تا پیکره نظام کلی دانش در فرایند تحقیقات و گفتگوهای دائم میان دانشکده‌ها حاصل آید.

بدین ترتیب، در این دوره هفت ساله، اگرچه دولت و حاکمیت همچنان تلاش داشتند ذیل انگاره تربیت و پرورش ملت، ایده ناسیونالیسم ایرانی را پیش ببرند، اما ناسیونالیسم فرهنگی اخیر در هیئت مدرنیته ایرانی، از سویه‌های قدرتمندی از فلسفه و رمانتیسم آلمانی برخوردار بود. وحدت آموزش و پژوهش، وحدت گذشته و آینده، وحدت علوم با یکدیگر در قالب نظام کلی دانش، وحدت امر ملی و امر دینی و وحدت دولت و ملت همگی نشانگانی از فرهنگ آلمانی بود که در تمام قرن نوزدهم و به‌طور خیلی برجسته‌تر در نیمه نخست قرن بیستم در آلمان، سرزمین کانت و هگل و بسیاری فیلسوفان وحدت‌گرای دیگر صورت‌بندی شده بود.^۳ پیروزی حزب نازی در آلمان با گرایش‌های ناسیونالیستی نزدیک به ایران مقارن با تشکیل دولت دوم فروغی و تأسیس دانشگاه تهران و ابراز تمایل چندباره آلمان‌ها برای تأسیس دانشگاهی شبیه دانشگاه‌های آلمان با مختصات

۱. به نقل از نجف‌زاده، ۱۳۹۷، ۴۸.

۲. در جلسه بررسی لایحه تأسیس دانشگاه در اردیبهشت و خرداد ۱۳۱۳، طرح زدودن لغات بیگانه از زبان فارسی و اصلاح خط فارسی نیز به بحث گذاشته می‌شود و فروغی توضیحاتی را به مجلس ارائه می‌دهد (زرگری‌نژاد، غلامحسین، و منصور صفت‌گل و محمدباقر وثوقی (۱۳۹۷)، تاریخ دانشگاه تهران، جلد نخست، انتشارات دانشگاه تهران: ۱۹۸-۱۹۹).

۳. ببینید شلینگ، (۱۳۹۵)، ایده مطلق علم، ترجمه عباس جنگ و امیر راقب و ابوالصالح تقی‌زاده طبری، فصلنامه بابل، شماره ۲، پاییز.

فوق‌الذکر^۱، و تمایل شدید بدنه روشنفکری ایران برای رفتن به سمت آلمان و ترکیه، فضای گفتمانی نیمه دوم حکومت پهلوی اول را شکل داده بود؛ فضایی که در آن نهادهای علمی و آموزشی و فرهنگی به‌گونه‌ای هماهنگ از فرهنگی ویژه ایرانیان سخن می‌گفتند.

۳. نتیجه‌گیری

ناسیونالیسم ایرانی در طول دوره احمدشاهی تا پایان حکومت رضاشاه، دو صورت‌بندی متفاوت اما مرتبط به هم را تجربه کرد؛ دو صورتی که به‌نحوی با مدرنیته اروپایی و آثار فکری فیلسوفان و متفکران آن دیار خاصه فرانسه و آلمان مرتبط بود. در صورت‌بندی نخست، ناسیونالیسم ایرانی عمدتاً صورتی اداری و نظامی داشت که توسط نظام آموزشی عمدتاً فرانسوی هم حمایت می‌شد. در صورت‌بندی دوم، ناسیونالیسم ایرانی صورتی فکری و فرهنگی داشت که به‌صورت عمده در نهادهای تازه تأسیسی همچون دانشگاه تهران و فرهنگستان و کانون پرورش افکار و برنامه پیشاهنگی و بنیاد مردم‌شناسی و رادیو و هنر و امثالهم با گرایش‌هایی آشکار به فلسفه و رماتنیسم آلمانی نمایان شده بود. در مورد اخیر، ایرانیان برای نخستین بار پس از دو سده فترت و سکوت هویتی در دنیای جدید- که عمدتاً با عنوان عصر اقیانوسی و رقابت‌های دریایی و صنعتی و نظامی از آن یاد می‌شود- تلاش کردند هویت جدیدی را بر سازند که اگرچه با دنیای فکری پیشین‌شان ارتباط‌هایی داشت اما اصولاً از ساختارهای اجتماعی و اقتصادی و سیاسی و حتی آموزشی مدرن برای تعریف و اجرای این هویت بهره می‌برد.

با این همه، تجمیع و هدایت اراده‌های متفرق برای رسیدن به یک هدف واحد که ساختن ایرانی قدرتمند و مترقی باشد، چه در صورت‌بندی نخست و چه در صورت‌بندی دوم، اگرچه در آن روزگار ارزشی بنیادین محسوب می‌شد اما تا «استبداد»- که ریشه‌هایی عمیق در تاریخ فکری و فرهنگی و اجتماعی این کشور دارد- راهی نداشت. چرا که هر دو صورت‌بندی، نه تنها مقتضی سرکوب و نادیده گرفتن جبری و یا عامدانه بسیاری از جریان‌های فرهنگی و فکری و زبانی و دینی در اقوام و گروه‌های اجتماعی بنام حصول «هویت واحد» و یا «پالایش فرهنگی» بود، بلکه عدم استقلال این تلاش‌ها از دولت و حاکمیت، همواره آن زحمات ارزشمند را حتی در حالت دوم که از سویه‌های قدرتمندی از دانش و خرد بهره‌مند بود، در معرض سوء استفاده قرار می‌داد. این سرنوشت ناسیونالیسمی بود که بیش از آنکه بر «ملت»ی که وجود نداشت مبتنی باشد، بر تشخیص معدودی از نخبگان نزدیک به قدرت سیاسی مبتنی بود؛ همان‌ها که «دولت»های مدرن پس از فتح تهران را روی کار آوردند.

۱. ببینید آذری شهرضایی، رضا، (۱۳۷۴)، *دولت ایران و متخصصان مهاجر آلمانی (۱۳۱۰-۱۳۱۹)*، انتشارات سازمان اسناد ملی ایران. سندهای شماره: ۲۰ و ۲۱ و ۲۲ و ۲۴ و ۲۶ و ۳۶ و ۴۰.

منابع

- آذری شهرزایی، رضا (۱۳۷۴). *دولت ایران و متخصصان مهاجر آلمانی (۱۳۱۰-۱۳۱۹)*، انتشارات سازمان اسناد ملی ایران.
- تقی‌زاده، سید حسن (۱۳۹۲). *مقالات تقی‌زاده - تعلیم و تربیت، زیر نظر ایرج افشار*، انتشارات توس.
- حکمت، علی‌اصغر (۱۳۵۵). *سی‌خاطره از عصر فراخاندان پهلوی*، تهران، پارس.
- فروغی، ابوالحسن (۱۳۰۵ ب). *هم‌تعلیم ابتدایی هم‌معارف عالییه*، آمده در: زائری، قاسم (۱۳۹۸)، *اقتراح تعلیم ابتدایی یا تعلیم عالییه؟ پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی*.
- فروغی، محمدعلی (۱۳۸۷). *مقالات فروغی*، جلد اول، انتشارات توس.
- زرگری‌نژاد، غلامحسین، و منصور صفت‌گل و محمدباقر وثوقی (۱۳۹۷). *تاریخ دانشگاه تهران*، جلد نخست، انتشارات دانشگاه تهران.
- شلینگ (۱۳۹۵). *ایده مطلق علم، ترجمه عباس جنگ و امیر راقب و ابوالصالح تقی‌زاده طبری*، فصلنامه بابل، شماره ۲، پاییز.
- صدیق، عیسی خان (۱۳۹۷). *نظام آموزشی و ساختن ایران مدرن*، ترجمه علی‌نجات غلامی، پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- صدیق، عیسی (۱۳۳۶). *یادگار عمر*، شرکت سهامی طبع کتاب.
- گوتک، جرال‌ال. (۱۳۹۵). *مکاتب فلسفی و آرای تربیتی*، ترجمه محمدجعفر پاک‌سرشت، انتشارات سمت.
- ماحوزی، رضا (۱۴۰۳). *دانشگاه تهران: تیمورتاش یا فروغی؟ (به مناسبت نودمین سال تأسیس)*، فصلنامه مطالعات فرهنگی ایران، زمستان، شماره ۱۷ (۴): ۱۹۱-۲۲۲.
- مناشری، دیوید (۱۳۹۷). *نظام آموزشی و ساختن ایران مدرن*، ترجمه محمدحسین بادامچی و عرفان مصلحی، نشر سینا.
- نجف‌زاده، رضا (۱۳۹۷). *تجدد رمانتیک و علوم شاهی*، پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- نفیسی، مشرف (۱۳۰۵). *تحصیلات عالی و تعلیمات ابتدایی؟*، در: زائری، ۱۳۹۸، *اقتراح تعلیم ابتدایی یا تعلیم عالییه؟*، پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- هوفستتر، میثائیل (۱۳۹۵). *تلقی رمانتیک از دانشگاه و بنیادی نوین در برلین*، ترجمه سید محمدعلی شامخی، در: *ایده دانشگاه*، گزینش و ویرایش میثم سفیدخوش، انتشارات حکمت.
- یغمایی، اقبال (۱۳۷۵). *وزیران علوم و معارف و فرهنگ ایران*، تهران: مرکز نشر دانشگاهی.

References

- Azari Shahrzai, Reza (1994). The Iranian Government and German Immigrant Experts (1931-19), Iranian National Documents Organization Publications.
- Taghizadeh, Seyed Hassan (2013). Articles by Taghizadeh - Education and Training, under the supervision of Iraj Afshar, Toos Publications.
- Hekmat, Ali Asghar (1976). Thirty Memories from the Era of the Pahlavi Dynasty, Tehran, Pars.

- Fichte. (1979). *Addresses to the German Nation*, (Trans. by R. F. Jones and G. H. Turnbull), Westport: Greenwood press.
- Foroughi, Abolhassan (1986). Both Primary and Higher Education, as cited in Zaeri, Ghasem (2019), Suggestion of Primary or Higher Education? Cultural and Social Studies Research Institute.
- Foroughi, Mohammad Ali (2008). Foroughi's Articles, Volume One, Toos Publications.
- Zargarinejad, Gholamhossein, and Mansour Sefatgol and Mohammad Bagher Vosoughi (2018). History of Tehran University, Volume One, Tehran University Publications.
- Schelling (2016). The Absolute Idea of Science, translated by Abbas Jang and Amir Raqeb and Abasaleh Taghizadeh Tabari, Babol Quarterly, No. 2, Autumn.
- Seddigh, Isa Khan (2018). The Educational System and the Making of Modern Iran, translated by Alinejat Gholami, Cultural and Social Studies Research Institute.
- Seddigh, Isa (1957). Yadgar Omar, Tabeeb Book Publishing Company.
- Gotak, Gerald L. (2016). Philosophical Schools and Educational Ideas, translated by Mohammad Jafar Pakserasht, Samt Publications.
- Mahouzi, Reza (2014). University of Tehran: Timurtash or Foroughi? (On the Occasion of the 90th Anniversary of its Establishment), Iranian Cultural Studies Quarterly, Winter, No. 17 (4): 191-222.
- Manashri, David (2018). The Educational System and the Making of Modern Iran, translated by Mohammad Hossein Badamchi and Erfan Moslehi, Sina Publications.
- Najafzadeh, Reza (2018). Romantic Modernism and Royal Sciences, Institute for Cultural and Social Studies.
- Nafisi, Musharraf (1926). Higher Education and Primary Education? in: Zaeri, 2019, Suggestion of Primary Education or Higher Education? Institute for Cultural and Social Studies.
- Hofstetter, Michael (1996). Romantic Perception of the University and the New Foundation in Berlin, translated by Seyyed Mohammad Ali Shamekhi, in The Idea of the University, selected and edited by Meysam Sefidkhosh, Hekmat Publications.
- Yaghmaei, Eqbal (1996). Ministers of Science, Education and Culture of Iran, Tehran: University Publishing Center.