

The Transformation of Educational Components in the Seljuk Period and the Renaissance of Culture in the Ilkhanate Era

Mohammad Reza Askarani¹

1. Department of History, Payame Noor University, Tehran, Iran.

Received: 2024/01/25

Received in revised form:
2024/02/23

Accepted: 2024/03/01

Published: 2024/03/20

Abstract

The Seljuks brought about a deep transformation in the cultural and social foundations of Iran. Although they added to the intellectual conflicts by removing Al-Buyeh and confronting Shi'ism and the Ismaili sect; But by giving field to Iranian intellectuals, they became the ground for the reconstruction of local culture. With the aim of recognizing the structure of the educational system of the Seljuk era, this article tries to answer the question with a descriptive-analytical approach and "library method", how did the establishment of the Nizamiyeh affect the cultural components, especially the education and training of the Seljuk period to the Ilkhanate period? It is assumed that the training of civil servants to serve the political system caused the destruction of some dynamic aspects of previous education. This review also shows: although bigotry and some crude thinking darkened the image of the culture of the Seljuk era; But Nizamiyeh was the result of the thought of Iranian bureaucrats and the natural and historical continuity of the institutions before them and had a great contribution in transferring knowledge and cultural heritage to the Ilkhanid era.

Keywords: Bureaucracy, Seljuqs, Culture, Educational System, Military

Cite as: Askarani, Mohammad Reza. The Transformation of Educational Components in the Seljuk Period and the Renaissance of Culture in the Ilkhanate Era. *Iranian History of Culture*. 2024; 1(1): 87-110.

Owner and Publisher: University of Tabriz

Journal ISSN (online):3060-8066

Access Type: Open Access

DOI: 10.22034/IHC.2024.18562

¹ Associate Professor of *Payame Noor University*, Tehran, Iran

askarani@pnu.ac.ir



دگرگونی مؤلفه‌های تربیتی در دوره سلجوقی و نوزایی فرهنگ در عصر ایلخانان

محمد رضا عسکرانی^۱ 

۱. گروه تاریخ، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران

دریافت: ۱۴۰۲/۱۱/۰۵ بازنگری: ۱۴۰۲/۱۲/۰۴ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۲/۱۱ انتشار: ۱۴۰۳/۰۱/۰۱

چکیده

سلجوقیان تحولی ژرف را در بنیان‌های فرهنگی و اجتماعی ایران به وجود آوردند. آنان هرچند با برکناری آل بویه و رویارویی با تشیع و فرقه اسماعیلیه، بر تعارضات فکری افزودند؛ ولی با میدان دادن به فرهیختگان ایرانی، زمینه‌ساز بازسازی فرهنگ بومی شدند. این نوشتار با هدف بازشناسی ساختار نظام تربیتی عصر سلجوقی، درصدد است با رویکرد توصیفی - تحلیلی و «روش کتابخانه‌ای» به این پرسش پاسخ دهد که تأسیس نظامیه‌ها چگونه بر مؤلفه‌های فرهنگی به ویژه تعلیم و تربیت دوره سلجوقی تا ایلخانی تأثیر گذاشت؟ فرض می‌شود که آموزش کارکنان دیوانی برای خدمت به نظام سیاسی، موجب از بین رفتن برخی از جنبه‌های پویای تعلیم و تربیت پیشین گردید. این بررسی نیز نشان می‌دهد: هرچند تعصب ورزی و برخی خام‌اندیشی‌ها، سیمای فرهنگ عصر سلجوقی را تیره کرد؛ ولی نظامیه‌ها حاصل اندیشه دیوان‌سالاران ایرانی و تداوم طبیعی و تاریخی مؤسسات پیش از خود بود و سهم زیادی در انتقال دانش و موارث فرهنگی به عصر ایلخانی داشت.

کلیدواژه‌ها: دیوانسالاری، سلجوقیان، فرهنگ، نظام آموزشی، نظامیه.

نحوه ارجاع: عسکرانی، محمد رضا. "دگرگونی مؤلفه‌های تربیتی در دوره سلجوقی و نوزایی فرهنگ در عصر ایلخانان". تاریخ فرهنگ ایران. ۱۴۰۳:

(۱)، ۸۷-۱۱۰.

صاحب امتیاز و ناشر: دانشگاه تبریز

شاپای الکترونیکی: ۸۰۶۶-۳۰۶۰

نوع دسترسی: آزاد

DOI: 10.22034/IHC.2024.18562

تعلیم و تربیت ایران، فصلی درخشان از کارنامه فرهنگ انسانی در عرصه جهانی است. این جایگاه هم به سبب نقشی است که در حفظ پویایی و انتقال فرهنگ ایرانی در طول تاریخ داشته و هم به دلیل کامیابی در تربیت دانشمندان نام‌آور و گسترش علوم در پهنه جهانی بوده است.

در ایران باستان و به‌ویژه از زمان اشکانیان، متفکران ایرانی با فرهنگ و تفکر هندی، سریانی و یونانی پیوندهای ژرفی برقرار گردید و آثار زیادی ترجمه شد. تلفیق دانش‌های تمدن‌های مختلف در زمان ساسانیان با تأسیس مدرسه «جندی‌شاپور» به بار نشست و درخششی کم‌نظیر یافت.

پس از فروپاشی امپراتوری ساسانی، به دلیل خرابی‌های ناشی از جنگ‌های مداوم، شرایط رشد علوم و پویایی مدارس از میان رفت و فقر توده‌ای جایگزین ثروت و آرامش اجتماعی شد. با این‌وجود به دلیل بنیان‌های محکم تربیتی، بار دیگر در قرون چهارم و پنجم هجری جوانه‌های علم در مراکز آموزشی روید و ایرانیان در تبدیل بغداد به کانون تعلیم و تربیت اسلامی سهمیم گردیدند. روی کار آمدن سلجوقیان در عرصه‌های سیاسی و اجتماعی ایران تحولی را ایجاد کرد که بر فرهنگ و تعلیم و تربیت نیز تأثیرگذار بود.

این‌که باوجود یورش ویرانگر مغولان، چگونه یک نوزایی فرهنگی به‌ویژه در ابعاد آموزشی و ساخت مدارس بزرگ ایجاد شد، مسئله‌ای است که باید به آن پاسخ داد و سؤال این است این مقاله باهدف تبیین نقش خاندان‌های کهن ایرانی در دوره‌های سلجوقی و ایلخانی و نیز نشان دادن تأثیر وجود روحیه تسامح و تعاملات فرهنگی با دیگر جوامع در توسعه مراکز فرهنگی در دوره ایلخانی، می‌کوشد به این پرسش پاسخ دهد که مؤلفه‌های تربیتی دوران سلجوقی و ساخت نظامیه‌ها چه تأثیری بر تحولات فرهنگی دوره ایلخانی و به‌ویژه ساخت مدرسه‌ها و مراکز علمی بزرگ داشت؟

پیشینه و روش تحقیق

آموزش و پرورش در ایران باستان و دوره اسلامی، موردتوجه نویسندگان مختلفی بوده و عیسی صدیق (۱۳۴۲)، کمال درانی (۱۳۸۵)، محمدعلی ضمیری (۱۳۸۴)، منوچهر وکیلان (۱۳۸۳) و حسین سلطان‌زاده (۱۳۶۴)، هرکدام در کتابی جداگانه به این موضوع پرداخته‌اند. سازمان‌ها و نهادهای علمی و آموزشی در ایران توسط غلامحسین صدری افشار (۱۳۵۰) بررسی شده و عبدالرحیم غنیمه (۱۳۷۷) هم در نگاهی وسیع‌تر به تاریخ دانشگاه‌های بزرگ در قلمرو اسلامی توجه کرده که بخش گسترده‌ای از مطالب وی در مورد نظامیه‌ها و دارالعلوم‌هاست. مقاله روث استلهورن مکنسن (۱۳۸۰) نیز نشان می‌دهد که مدارس مانند نظامیه از کتابخانه‌های بسیار بزرگی برخوردار بوده‌اند. مدیریت آموزش در مدارس نظامیه توسط کورش گوهریان (۱۳۸۵) و سیاست‌های فرهنگی شیعه در عصر سلجوقی توسط غلامرضا جلالی (۱۳۸۲) بررسی شده است. محمدرضا شهیدی پاک (۱۳۸۹) نیز به موضوع مهار آموزش‌های شیعی زمان آل‌بویه توسط سلجوقیان توجه نشان داده است. هادی عالم زاده و اعظم ریاحی (۱۳۸۸) نیز در مقاله‌ای مشترک، آموزش در نظامیه بغداد و ربع رشیدی را پژوهیده‌اند و منوچهر مرتضوی (۱۳۹۲) در کتابی به مسائل عصر ایلخانان توجه نشان داده است. جواد عباسی (۱۳۷۲) نیز موضوع پایان‌نامه کارشناسی

مقاله پژوهشی

ارشدش را به تعلیم و تربیت در عصر ایلخانان اختصاص داده است؛ ولی نزدیک‌ترین تحقیق به موضوع را در کتابی که نورالله کسائی (۱۳۵۸) درباره تأثیرات علمی و اجتماعی مدارس نظامیه منتشر کرده، می‌توان یافت.

پژوهشگران این آثار، هرکدام مطالبی را پیرامون موضوع نوشته‌اند که مورد استفاده نویسنده نیز بوده؛ لیکن اثراتی که روش تربیتی نظامیه‌ها در فرهنگ جامعه برجا گذاشت و اتصال بین نوزایی فرهنگی در دوره ایلخانان و دوره سلجوقی، موضوعی است که در این نوشتار بیشتر مورد تحلیل قرار می‌گیرد و نویسنده در پی بازشناسی ساختار هم‌سنجی ویژگی‌های نظام آموزشی ایران در یک دوره پرفرازونشیب فرهنگی است.

بحث (متن مقاله)

درخشش علوم و تعلیم و تربیت پیش از سلجوقیان

یکی از ویژگی‌های برجسته فرهنگ ایرانی، دادوستد با فرهنگ‌های بلندپایه‌تر یا فرومایه‌تر از خود است. به همین دلیل در پی فروپاشی شاهنشاهی ساسانی، هرچند شهرها و آثار تمدنی ویران گردیدند؛ لیکن ایرانیان با تکیه بر اصل «بیاموز و بیاموزان» توانستند هویت ملی‌شان را بازسازی کنند. چنین تلاشی به‌سادگی ممکن نبود. تعصب قومی و رفتار حاکمان بنی‌امیه، شرایط دشواری را موجب می‌گردید. ایرانیان مسلمان بالینکه بار عمده جامعه را به دوش می‌کشیدند و فاتحان در کارهای دیوانی و اداری از ایشان بهره می‌بردند، در چشم اعراب «موالی» و «آزادکرده» به شمار آمده و رفتارشان با آنان زیاده جفاکارانه بود. تحقیر و فشار بنی‌امیه نهضت «شعوبیه» را به وجود آورد که تمام اقوام عالم را مساوی می‌شمردند و تفاخر عرب را مخالف اسلام دانسته و رد می‌کردند. شاعران و نویسندگان شعوبی هرچند زبان عربی را برای بیان نظراتشان به کار می‌بردند؛ لیکن از ذخایر باقی‌مانده ادب کهن فارسی بهره می‌جستند (زرین‌کوب، ۱۳۶۸: ۳۸۵؛ ۳۷۹). بسیاری از متون پهلوی در زمینه‌های نجوم، پزشکی، فلسفه، جغرافیا و تشکیلات دولتی به عربی ترجمه شد و فرهنگ ایرانی به‌اندازه‌ای در دستگاه خلافت عباسی نفوذ یافت که همچون وارثان ساسانی در دوران اسلامی گردیدند (مکی، ۱۳۹۱: ۳۱۲-۳۱۱). اندیشه‌های اسلامی دست‌مایه کوشش ایرانیان برای حفظ سنن فرهنگی‌شان در زمینه تعلیم و تربیت گردید. آموزه‌های این دین، نسل جدیدی از فرزندان را پروراند که با الهام از روش‌های نیک گذشته، دوران تازه‌ای را در آموزش و پرورش ایران بنا نهادند. دانشمندانی نظیر «ابن‌سینا»، «رازی»، «بیرونی»، بالیدند و خردورزانی مانند «فردوسی» توانایی را در سایه دانایی و دانش‌اندوزی را مایه برنایی دانستند و علم و هنر درخششی تازه یافت.

در ایران باستان تربیت متناسب با نظام طبقاتی شکل‌گرفته بود و بسیاری از افراد خارج از نظام آموزشی قرار می‌گرفتند؛ درحالی‌که اسلام آشکارا عموم مردم را به کسب دانش فرامی‌خواند. تعالیم اسلام تحولی اساسی در فلسفه تعلیم و تربیت ایجاد کرد؛ لیکن شیوه‌های آموزشی ایران باستان یکسره فراموش نگردید. نشانه‌هایی در دست است که در برخی مناطق، زبان پهلوی تا قرن پنجم هم تدریس می‌شده و به‌ویژه طبقه دهقانان تا مدت‌ها به همان روش کهن تعلیم می‌دیده‌اند (صدیق، ۱۳۴۲: ۱۰۴-۱۰۲). «جندی‌شاپور» همچنان پرآوازه ماند و «بیت‌الحکمه» بر اساس الگوی مدیریتی آن شکل گرفت (ضمیری، ۱۳۸۴: ۹۷). جندی‌شاپور تا حدود نیمه قرن سوم هجری اهمیت ویژه‌ای در جهان اسلام داشت و سپس به دلیل

انتقال پزشکان آن به بغداد، رونق پیشین را از دست داد (غنیمه، ۱۳۷۷: ۱۷۰).

با آغاز خلافت «عباسیان» که رفتار متعادل‌تری نسبت به ایرانیان داشتند، بازار دانش‌اندوزی نیز گرمی گرفت. بسان روزگار پیش از اسلام که آتشکده‌ها اغلب کارکرد آموزشی یافته بودند، مسجدها هم محل آموختن گردید، با این تفاوت که در ایران مراکز تعلیم زودتر از سایر سرزمین‌های اسلامی از مساجد جدا شدند و آموزش سازمان‌یافته به مدارس انتقال یافت (درانی، ۱۳۸۵: ۶۵).

در سده سوم هجری مدرسه‌هایی در کنار مسجدها در شهرهای «بلخ» و «بخارا» پدیدار شدند. شماری از سیاحان از رونق مراکز علمی «خوارزم» و «بخارا» در این دوران یادکرده‌اند (ضمیری، ۱۳۸۴: ۹۹). بعد از برگزاری نماز جماعت و مجلس وعظ، گاهی استادان در گوشه‌ای از رواق به تدریس می‌پرداختند و جویندگان علم گرداگردشان «حلقه» می‌زدند. در مساجد بزرگ (جامع) گاهی چند استاد به‌طور هم‌زمان تدریس می‌کردند که حلقه‌های درس به نام آنان نامیده می‌شد.

امیران محلی و بزرگان و نیکوکاران کم‌کم از اواخر قرن سوم هجری در شهرهای «آمل»، «نیشابور»، «سبزوار»، «غزنه»، «بلخ» و «بخارا» مدرسه‌های مرتبی بر پا کردند که در آن‌ها حجره‌هایی هم برای طلاب پیش‌بینی‌شده بود (صدیق، ۱۳۴۲: ۱۳۱). گاهی شاگردان در خانه استاد به‌پای درس او می‌نشستند و آن زمانی بود که ادبیات، فلسفه یا علوم دنیوی تدریس می‌گردید. گاهی هم کتاب‌خانه‌ها یا کتاب‌فروشی‌ها محل تحصیل می‌گشت. «دارالعلم»‌هایی نیز از اواخر قرن سوم و اوایل قرن چهارم پدیدار شدند. تفاوت این مراکز با سایر مدارس این بود که به شاگردان کمک‌هزینه پرداخت می‌شد و اتاقی هم برای آنان که از راه دور می‌آمدند، اختصاص می‌یافت.

از نمایان‌ترین تحولات تعلیم و تربیت این دوره، گسترش مدرسه‌های خصوصی است. این اماکن به‌طورمعمول خانه‌ای بود که استاد با دانشجو در آن گرد می‌آمدند. چنانچه استاد توانایی مالی داشت، خانه‌ای را برای تدریس اختصاص می‌داد و در غیر این صورت، برخی از ثروتمندان بانی این کار می‌شدند.

ویژگی حدود شش‌صد سال تسلط امویان و عباسیان بر جهان اسلام، تعقیب و آزار شیعیان بوده است؛ چنانکه نمونه این سخت‌گیری‌ها رفتارهای خشن سلطان محمود غزنوی در «ری» بود که کتاب سوزانی در پای دارهای شیعیان در این شهر راه انداخت. امامان شیعه^(۵) آموزه‌های دینی و غیردینی را در هر مکان و زمانی که مقدور بود، به پیروانشان آموزش می‌دادند و ایرانیان شیعه نیز برای حفظ و ترویج مبانی اعتقادی‌شان در یک گستره جغرافیایی غیر شیعی، در عرصه علم‌آموزی و تحقیقات علمی، حضور پیدا کردند امامان شیعه^(۶) اماکنی مانند مسجدالحرام، مسجد قبا و مسجدالنبی را برای ترویج مبانی اسلام برگزیدند و با انجام آموزش مردم در آن‌ها، به حیات علمی پیروانشان روح بخشیدند (کلینی، ۱۴۰۴: ۷۹/۴) در ایران نیز مسجد جزو نخستین مراکز آموزشی بود. باین‌حال شیعیان کمتر از مساجد بزرگ و جامع که در اختیار حاکمیت بود، بهره می‌بردند؛ زیرا سیاست مکتب آموزشی خلفای اموی و عباسی، مانع نقل فضائل علویان و حضور یافتن برخی از بزرگان شیعه در مساجد جامع اهل سنت بود و مخالفت با ایشان به‌جایی کشید که گاهی به تعطیلی و تخریب مساجد می‌انجامید (خطیب بغدادی، ۱۴۱۷: ۲۴۸/۴). باوجوداین محدودیت‌ها، علمای شیعه در مساجد عمومی و جامع شهرهای قم، ری، کاشان و خراسان حضور پیدا کرده و به تحصیل و تدریس علم پرداختند. برای مثال، علی بن عبدالله علوی استاد تلکبری صاحب مسجدی با نام الرضا در «مطیر» از توابع طبرستان بود (طبری، ۱۴۱۳: ۳۹۰/۱۷) و احوص بن سعد اشعری که در راستای

معارف شیعه می‌کوشید، بعد از مهاجرت به قم، اولین مسجد را در محل آتشکده‌ای بنا نمود (قمی، ۱۳۶۱: ۳۷).

با حمایت سلسله‌های «آلبویه»، «سامانیان» و «غزنویان» کانون‌های فرهنگی کوچکی در ایران شکل گرفت. عضویت ایرانیان در قلمرو پهناوری که از قلب آسیا تا اروپا دامن گسترده بود موجب شد تا عصر زرین علوم در ایران پدیدار شود. این مرحله که اندکی پیش از استیلای «سلجوقیان» به اوج رسید، از برجسته‌ترین دوره‌های بالندگی دانش - به‌ویژه در زمینه علوم پزشکی، ریاضیات و علوم طبیعی - در ایران است و این سرزمین صحنه عمده فعالیت‌های علمی گردید. آنچه حفظ و انتقال دانش در این دوره را قوام می‌بخشید، تشکیل مجلس‌ها و محفل‌های شیعی بود که در سایه خاندان‌های کهن دیوان‌سالار ایرانی میسر می‌گردید. برای مثال، خاندان شیعی «نوبخت» با انحصارطلبی مذهبی عباسیان مقابله کردند. این خانواده فرهیخته، برای زنده سازی فرهنگ ایران باستان و پیوند اندیشه‌های ناب ایرانی با اندیشه‌های شیعه بسیار کوشیدند. نوبختیان با خدمت در کارهای اداری عباسیان، به ترویج سنت دانش‌دوستی نیاکانشان پرداختند و با ترجمه کتب پهلوی، به پیوند فرهنگ ایرانی با جهان اسلام یاری رساندند. تسلط آنان به ریاضی، نجوم و فلسفه و ترجمه آثاری از این علوم به زبان عربی، سهم بزرگی در انتقال علوم به دنیای اسلام داشت و مجلس درس ابوسهل نوبخت و حسن بن موسی نوبختی محل مراجعه دانشمندان، ادیبان و متکلمان بود (گیلانی و دیگران، ۱۳۹۵: ۱۸۱؛ ۱۸۶).

یکی دیگر از حرکت‌هایی که در سده چهارم قمری در زمینه تعلیم و تربیت و گسترش علوم پدید آمد، پایه‌گذاری انجمن «اخوان‌الصفاء و خُلائ‌الوفا» توسط ایرانیان بود که به احتمال زیاد شیعه بوده‌اند. آنان عقاید فلسفی و عرفانی داشتند و بر برابری و برادری تأکید می‌ورزیدند. اخوان‌الصفاء همانند اسماعیلیان از روش مخفی‌کاری و فرستادن داعیان به اطراف استفاده می‌کردند و باور داشتند که بین شریعت اسلامی و حکمت یونانی تعارضی وجود ندارد و هر فرد می‌تواند هر دو را چراغ راه هدایت خویش سازد. تفکر آرمانی آنان به شیوه فیثاغورثی، به تطبیق علوم پایه با دین توجه می‌کرد و هدفشان ترویج صلح و صفا بین مردم و رفع اختلاف فکری و مذهبی از طریق حاکمیت عقل و آمیزش فلسفه و دین بود (فاخوری، ۱۳۷۳: ۱۷۰). اخوان‌الصفاء بسیار دوستانه و برادرانه با هم زندگی می‌کردند و از هواپرستی، فریب و نفاق دوری می‌گزیدند. آنان هرچند به کیمیاگری و علوم خفیه نیز می‌پرداختند؛ ولی در رسائل خویش، بیشتر علوم طبیعی و حکمت را آموزش می‌دادند. تفکر و فعالیت‌های اخوان‌الصفاء بر ظهور حلقه‌های فتوت نیز مؤثر بود و آنان افزون بر سیر و سلوک فکری، سیر و سلوک عملی نیز داشتند و بر همین اساس، نظامی از تعلیم و تربیت استادشاگردی و دستگاهی منظم با سطوح مختلف نوآموزان و مرشدان ساخته بودند. از همین رو این جمعیت ایرانی شیعه را می‌توان از مهم‌ترین عوامل تأثیرگذار در ظهور حلقه‌های اتصال بین حکمت و صنعت و فن و فتوت در پیش از روی کار آمدن سلجوقیان دانست.

بعد از تسخیر بغداد توسط خاندان شیعه‌مذهب آل‌بویه (جمادی‌الاول ۳۳۴ ق.)، در این شهر نیز که قبلاً گرفتار تعصبات حکومتی عباسیان بود، حلقه‌های درس و بحث فلسفه، کلام، عرفان، پزشکی، نجوم، ریاضیات با حضور ایرانیان شیعه در فضایی آزادتر برقرار گردید و دربارهای حاکمان محلی و وزیران خاندان بویه به‌صورت کانون‌های روشن‌اندیشی درآمد. شهرهای همدان، اصفهان، ری و شیراز هم که پیش از آن در سایه بغداد قرار داشتند، به کانون‌های جذب علمی و فرهنگی پرفروغی تبدیل شدند. گسترده‌گی موضوعات، فعالیت‌های آموزشی، تعداد طالبان علم، روش‌های جدید تدریس، بحث‌وجدل‌های علمی در قلمرو اسلامی موجب گردید تا نوع جدیدی از مراکز علمی بانام «مجلس» یا «محفل» پدید آید. این قبیل جلسه‌های

مقاله پژوهشی

علمی، از کارکردهای مسجد مایه می‌گرفت و بیشتر در خانه‌های معلمان تشکیل می‌شد. در این دوره «مجلس» یا «مکتب» معلمانی که از شهرت برخوردار بودند، به محل گردآمدن جمعیت انبوهی تبدیل می‌شد که گاهی هم در آن «مباحثه»‌هایی صورت می‌گرفت. در این قبیل جلسات، نخست پرسشی مطرح و سپس نظریه‌های موافق و مخالف به‌نوبت ابراز می‌شد. مباحث علمی گاه به دکان‌ها، میدان‌های شهر و باغ‌ها کشیده می‌شد و حتی از گرمابه‌ها نیز به‌عنوان مراکز مباحثات استفاده می‌شده است. مهم‌ترین این مجامع علمی نیز که کمتر جنبه رسمی داشت، در کتاب‌فروشی‌ها برپا می‌شد و بازار کتاب‌فروشان می‌عادگاه دانشوران بود (کرومر، ۱۳۷۵: ۱۰۰-۹۴). همین مجلس‌ها و یا جلسه‌های «مناظره» که در دربار حاکمان و وزیران و پادشاهان خاندان بویه برگزار می‌شد، این دوره را به یکی از درخشان‌ترین اعصار حضور شیعیان در فرهنگ و تمدن اسلامی تبدیل کرد. عالمانی مانند شیخ کلینی، شیخ صدوق، شیخ طوسی، شریف رضی، ابوعلی سینا، ابوریحان بیرونی، محمد بن زکریای رازی، علی بن حسین مسعودی، ابوعلی مسکویه در همین دوره بهترین آثارشان را خلق کردند و به همین دلیل قرن چهارم هجری را که آل‌بویه و دیگر حکومت‌های شیعی در نقاط مختلف قلمرو اسلامی فرمانروایی می‌کردند، قرن نوزایی فرهنگی در جهان اسلام نام گذارده‌اند.

تعلیم و تربیت عصر سلجوقی

با روی کار آمدن «سلجوقیان» دور جدیدی از نظام آموزشی رایج گردید که می‌توان آن را تعلیم و تربیت حکومتی نامید. نهاد «مدرسه» که تا این زمان یک پدیده مردمی به شمار می‌آمد و ریشه در نیازهای مردم داشت، پس‌از آن زیرپوشش حمایت و توجه حکومت قرار گرفت و پایگاه مهمی برای گسترش نفوذ و اقتدار دولت گردید. پایه‌گذار این روند نیز «خواجه نظام‌الملک توسی» از مشهورترین وزیران سلجوقی است.

در روزگاری که خلفای فاطمی مصر، شام و شبه‌جزیره را زیر نفوذ خود قرار داده و در مکه و مدینه نیز اذان به طریق شیعی خوانده می‌شد، خواجه برای جلوگیری از تبلیغات رو به گسترش اسماعیلیان درون قلمرو سلجوقی که از طرف فاطمیان مصر حمایت می‌شدند، به تأسیس مدارس «نظامیه» مبادرت ورزید. افرادی نظیر «امام الحرمین ابوالمعالی جوینی»، «ابن صباغ»، «ابواسحاق شیرازی» و «ابو حامد غزالی» برای تدریس در نظامیه بغداد و نیشابور دعوت شدند (آلیاری، ۱۳۷۳: ۶). افزون بر اسماعیلیه، شیعیان دوازده‌امامی هم برای امپراتوری سلجوقی خطرناک شمرده می‌شدند. «باوندیه» در مازندران و مناطق شیعه‌نشین به گسترش تعلیم تشیع مبادرت می‌ورزیدند. «اسپهبد رستم» مدرسه‌ای در ری ساخت که تولید آن را به «ضیاءالدین» از علمای امامیه سپرد. این خاندان مبالغ بسیاری برای تبلیغات شیعی صرف می‌کردند که از چشم سلاطین سلجوقی پوشیده نماند (معلمی، ۱۳۸۷: ۱۴۱-۱۴۰). خلیفه عباسی و پادشاهان سلجوقی به اهمیت فعالیت‌های فرهنگی و علمی واقف بودند و از همین رو نویسندگان را به اقدام در این امر تشویق می‌کردند. غزالی در «المنقذ من ضلال» به‌روشنی از دستور خلیفه برای تدوین این اثر ضد شیعی پرده برمی‌دارد (غزالی، ۱۳۶۲: ۴۰). هرچند خود وی در خصوص رفتار با شیعیان معتقد است: «این قوم بدترین خلق‌اند و بدترین امت‌اند و علاج ایشان مأیوس و با ایشان مناظره کردن و ایشان را نصیحت گفتن، سود ندارد که قمع و استیصال ایشان و ریختن خون ایشان واجب است» (غزالی، ۱۳۳۳: ۸۸).

دعوت نظام‌الملک از غزالی و ممارست در گزینش استادان شافعی مذهب برای تدریس در نظامیه با هدف حمایت از مذهب رسمی صورت می‌گرفت. خواجه هم‌چنین به مراکز تجمع صوفیان هم توجه نشان داد و به نفوذ معنوی آنان نزد مردم واقف بود.

تا پیش از سلجوقیان تصوّف و عرفان به عنوان یکی از عرصه های معرفتی دینی به شکل پراکنده مطرح بود؛ لیکن در دوره سلجوقی نظریه پردازانی ظهور کردند که جایگاه آن را به عنوان جریانی نیرومند تئوریزه و تثبیت کردند (صدقی، ۱۳۹۱: ۵۰). در این عهد «خانقاه» ها و «رباط» ها رونق گرفت و به میزان هنگفتی از کمک های حکومتی نصیب می بردند (وکیلان، ۱۳۸۱: ۱۱۰). رباط ها در قرون اولیه هجری اردوگاه هایی کنار راه های مهم و سرحدات بودند تا سپاهیان برای حفظ امنیت در آن ها مستقر شوند. با افزایش اقتدار حکومت ها و برطرف شدن نسبی خطر تهاجمات خارجی، کم کم رباط ها کارکرد سابقشان را از دست دادند و به اقامتگاه مسافران یا عبادتگاه زاهدان و صوفیان تبدیل شدند. ابنیه دیگری هم موسوم به «دویره» مورد استفاده صوفیان قرار می گرفت که مهمان خانه یا محل ورودی خانقاه ها و رباط ها بود. گاهی هم گنبد خانه های مزار مشایخ و عارفان مکان آموزش بود که به آن «حظیره» می گفتند (سلطان زاده، ۱۳۶۴: ۱۲۴). به نظر می رسد که حمایت های دولتی از این مراکز، بر محتوای تعلیمشان اثر گذاشته و بسیاری از صوفیان در خدمت حاکمیت قرار می گرفته اند.

با به قتل رسیدن «خواجه نظام الملک» به سال ۴۸۵ ق. توسط فدائیان اسماعیلی، جنازه وی را در قسمتی از مدرسه نظامیه (یا ملحق به مدرسه) به نام «دارالبطیخ» دفن نمودند که نشان می دهد اهمیت این مدارس نزد خواجه تا چه پایه بوده است (جابری انصاری، ۱۳۷۸: ۱۱۸).

تنوع مراکز آموزشی در عهد سلجوقیان که طیفی گسترده از خانه، مسجد و مجالس وعظ تا مدرسه، مکتب، رباط، خانقاه دویره و حظیره را در برمی گرفت، هرچند گواه رشد فضاهای آموزشی است؛ لیکن نشان پویاتر شدن علوم نیست. در این دوران مانع مهمی بر سر راه توسعه علوم ایجاد شد. بالا گرفتن بحران منازعات مذهبی و رواج تعصبات فرقه ای روند تکوین منطقی آموزش و پرورش را با دشواری روبه رو کرد. سلاطین نخستین سلجوقی از به کارگیری شیعیان در دربار و دیوان و حتی در مشاغل پست، پرهیز می کردند و «چون بشنیدندی که ترکی یا امیری، رافضی ای را به خویشتن راه داده است، با او عتاب فرمودندی» (خواجه نظام الملک، ۱۳۷۳: ۱۷۹). «عمیدالملک کندی» از طغرل اجازه گرفت شیعیان را بر منابر خراسان لعن کنند و فقیهان حنفی را چنان بر ضد شافعیان شوراند که گروهی از بزرگان این فرقه جلای وطن کردند (ترکمنی آذر، ۱۳۸۵: ۵۶). برگزاری مراسم عزاداری شیعیان که از زمان آل بویه در بغداد مرسوم شده بود، پس از کشته شدن بساسیری که با فاطمیان مصر در ارتباط بود، از سال ۴۵۱ ق. در بغداد ممنوع شد و اموال شیعیان در محله «کرخ» غارت گردید (جلالی، ۱۳۸۲: ۱۱۶). خواجه نظام الملک تنها پیروان فرقه حنفی و شافعی را مسلمانان واقعی می دانست، به همین دلیل چنان رفتار می کرد تا پیروان سایر فرق امکان ابراز وجود نداشته باشند و پس از قتل وی بود که شیعیان تکاپوی بیشتری یافتند (آق سراپی، ۱۳۶۲: ۲۲). روش های تعلیماتی و برنامه های آموزشی دستاویز سلجوقیان برای مبارزه علیه تبلیغات «شیعی» و تمایلات «معتزلی» شد و دوره ای کسالت بار از کشمکش های فرقه ای و نحله های فکری آغاز گشت. در این بین پافشاری نظام الملک برای ترویج عقاید اهل سنت و تأکیدی که برای استفاده از مدارس جهت مقابله با اسماعیلیان داشت، موجب گردید، مدارس به مثابه نهادی وابسته به حکومت و در جهت حفظ ساختار سیاسی سلجوقی گسترش یابند (غنیمه، ۱۳۷۷: ۱۲۳). پافشاری در مقابله با فرقه های دیگر موجب گردید که بیشتر مدرسه های این دوره، به یکی از فرق مذهبی اختصاص یابد و اگر ثروتمندی اموالش را برای مدرسه وقف می کرد، شرطش این بود که جز هم مذهبان او در آنجا درس نخوانند. در این مدارس دینی شاگردان مجاز به خواندن کتب علوم عقلی به ویژه فلسفه نبودند و از مباحثه در زمینه هندسه و نجوم منع می شدند (حلمی، ۱۳۸۴: ۲۴۵). غزالی یکی از مشهورترین استادان نظامیه بغداد جریان فکری را پایه گذاری کرد که به کلی با جریان عقل گرایی امثال ابن سینا و فارابی

مقاله پژوهشی

مخالف بود. در تقسیم‌بندی وی از علوم، سهم علوم دنیایی بسیار کم‌رنگ گردیده و علوم دینی به‌ویژه فقه و اصول مورد توجه قرار گرفته است. مدارس نظامیه به‌صورت پایگاهی برای ترویج اندیشه‌های افرادی نظیر امام‌الحرمین جوینی و غزالی درآمد. این نظریات واپس‌گرایی در رویکرد به علوم تجربی و عقلی بشری بود که نمونه‌های آن توسط ابن‌سینا تدوین گردید. حذف «تفکر سینوی» و از میان رفتن «تساهل بویه‌ای» که زمینه‌ساز توسعه علوم در عصر آل‌بویه بود، جای خود را به جدایی علوم دینی و دنیایی داد و علم منحصر به فقه و اصول شد و معرفت حقیقی نیز در تصوّف خلاصه گردید (شهیدی پاک، ۱۳۸۹: ۲۶). یگانگی نهاد دین و دولت و حکومتی شدن دین که طی قرون بعد نیز تداوم یافت، از موجبات ضدیت دینی و حکومتی علیه خردگرایی شد (علمداری، ۱۳۸۲: ۴۶۰). استفاده ابزاری از فضاهای آموزشی در عصر سلجوقی سبب فروپاشی یکپارچگی روح علمی در ایران و سرزمین‌های قلمرو آنان گردید. هرچند این قاعده در خصوص تمامی علوم عصر سلجوقی صادق نیست و پیشرفت‌های فراوانی در انواع هنرها، ادبیات، شاخه‌های مختلف علوم دینی و علوم انسانی حاصل شد و آثار ارزشمندی نیز در ریاضی، پزشکی و نجوم به رشته تحریر درآمد.

نظامیه‌ها و تأثیر ویژگی‌های آن در نظام آموزشی

خواجه نظام‌الملک که از طبقه قدیم دهقانان ایران بود، ضمن تقویت مدارس قبلی، به تأسیس مدرسه‌هایی وسیع‌تر و دارای تشکیلاتی منظم و بی‌سابقه مبادرت ورزید. جنبش مدرسه‌سازی این وزیر مقتدر چنان رواج گرفت که به‌زودی در هر یک از شهرهای «نیشابور»، «اصفهان»، «آمل»، «طبرستان»، «بلخ»، «خرگرد»، «خواف»، «مرو» و «هرات» نظامیه‌ای برپا شد (کسائی، ۱۳۵۸: ۷۱). خواجه تنها برای ساخت نظامیه بغداد شصت هزار دینار صرف کرد و الگویی از مدرسه‌های عالی را پایه گذاشت که برخی محققان رسوم و الفاظ رایج در مشهورترین دانشگاه‌های اروپا را برگرفته از آن دانسته‌اند (زرین‌کوب، ۱۳۹۱: ۴۵). وی با گماردن افرادی نظیر «احمدبن محمد نیشابوری» بسیار مراقب بود تا در ساخت و اداره نظامیه‌ها کاستی صورت نگیرد. گویا این شخص وجوهی را که در اختیارش بود، اختلاس کرد و برای مدتی فراری شد؛ لیکن پشیمان گردید و به عذرخواهی نزد نظام‌الملک بازگشت. خواجه گفت: «اندوه از مالی نیست که تو یا دیگری خیانت کرده است؛ بلکه اندوه من از زمانی است که فوت‌شده و تدارک آن ممکن نیست» (نخجوانی، ۱۳۲۴: ۲۷۰).

شتاب وزیر مقتدر سلجوقی برای ساماندهی نظامیه‌ها، گواه نتایجی است که وی از تأسیس این مدارس انتظار داشت. این دیوان‌سالار پرآوازه پیوسته می‌کوشید افراد سودمند و لایق را به خدمت جلب کند. گذشته از افراد خانواده‌اش، شمار زیادی دبیر و کارمند در خدمت وی بودند و تعداد غلامان وی به چند هزار نفر بالغ می‌شدند. این که آیا قصد وی از ایجاد شبکه‌ای گسترده از نهادهای آموزشی که به وی وابسته باشند، انگیزه ساخت نظامیه‌ها بوده یا چشم‌وهم‌چشمی با نهادهای فاطمی برای تربیت داعیان اسلامی؟ فرق چندانی نمی‌کند. سراسر امپراتوری سلجوقی به کارکنان معتمد و دبیران و منشیان شایسته محتاج بود و مدارس نظامیه می‌توانست این نیاز را برآورده سازد. به نوشته «ابواسحاق شیرازی» مدرّس نظامیه بغداد که از جانب خلیفه مقتدی به سفارت نزد ملک‌شاه می‌رفت، از بغداد تا خراسان تمامی قاضیان، مفتیان و خطبه‌خوانان از فارغ‌التحصیلان نظامیه بودند (به نقل از ستاری، ۱۳۸۴: ۹۰). گزینش مدرّسان به دلیل سمت و سویی که می‌توانستند به آموزش‌های مدرسه بدهند، بسیار اهمیت داشت و به همین دلیل نظام‌الملک خود در احوال مدرّسان جست‌وجو می‌کرد تا از دانش و سوابق آنان اطمینان یابد. جایگاه این مدارس نزد خواجه تا آنجا بود که گاهی شخصاً در نظامیه برای شاگردان املای حدیث می‌کرد (باسورث، ۱۳۶۶: ۷۶-۷۵). پیروی از مذهب شافعی مهم شمرده می‌شد؛ به‌طوری‌که گاهی داوطلبان تدریس

برای احراز شرایط لازم، ناگزیر تغییر مذهب می‌داده‌اند (عالم زاده و ریاحی، ۱۳۸۸: ۲۴). افرادی نظیر «عمادالدین کیا هراسی» تنها به دلیل شباهت نامشان با القاب اسماعیلیان از تدریس در نظامیه محروم مانده و یا مانند «فصیحی استرآبادی» به دلیل اقرار به تشیع از استادی نظامیه برکنار شدند (گوهریان، ۱۳۸۵: ۶۷). درعین حال نظام‌الملک مراقب بود تا آنجا که ممکن است از بروز اختلافات فرقه‌ای جلوگیری کند. چنانچه وقتی حنبلیان بغداد به تبلیغات علنی اشعری گری در نظامیه اعتراض کردند، خواجه هوشمندانه دستور داد از ابراز تمایلات مذهبی در مدرسه پرهیز شود (لمبتن، ۱۳۷۲: ۳۲۸).

سازمان اداری این «مدارس حکومتی» از مقررات و ضوابط خاصی پیروی می‌کرد که پیش از آن سابقه نداشت. تصدی امر تعلیم دیگر برای هرکسی مقدور نبود و مدرّسان تنها با صدور منشوری از طرف واقف یا پادشاه برگزیده می‌شدند. در ساختمان نظامیه‌ها حجره‌هایی برای اقامت شبانه‌روزی مدرّسان و طلاب تعبیه می‌گردید و شاگردان خوراک روزانه و مستمری ماهانه دریافت می‌کردند. برای مدرسه «سرپرست»، «کتابدار»، «دربان» و «خادم» تعیین می‌شد و هزینه تعمیرات، خرید و نسخه‌برداری کتاب و تهیه سوخت و روشنایی پیش‌بینی شده بود. هم‌چنین سازمان‌بندی داخلی این مدارس پیرو نظم و سلسله‌مراتب ویژه‌ای بود که به‌زودی در مناطق وسیعی از قلمرو سلجوقیان مورد تقلید قرار گرفت (کسای، ۱۳۵۸: ۷۶).

معارفه استاد تازه‌وارد با استادان پیشین و دانشجویان، بخشیدن خلعت و مرکب سواری به استادان جدید، هنگام انتصاب به سمت مدرّسی، قرار دادن کرسی [منبر] در کلاس از تشریفات بود که در نظامیه اجرا می‌شد. برای تدریس نیز استاد لباس مدرّسی (طرحه) در برمی‌کرد و عمامه‌ای بر سر می‌نهاد و درحالی‌که «معید» یا «معیدان» کنارش می‌ایستادند، پس از قرائت آیاتی از قرآن، به تدریس می‌پرداخت. در «املائی حدیث» از روش جزوه‌گویی استفاده می‌شد و دقت بسیاری برای ضبط درست احادیث صورت می‌گرفت. ساعات درس صبح و بعدازظهر در تمام‌روزهای هفته بود و گاهی به اقتضای موضوع تا ساعاتی از شب نیز ادامه می‌یافت. جمعه‌ها بین نماز ظهر و عصر نیز املائی حدیث و وعظ و خطابه صورت می‌گرفت که شرکت عموم در آن آزاد بود (گوهریان، ۱۳۸۵: ۷۴-۷۲).

تأثیرات علمی و فرهنگی نظامیه‌ها در قلمرو اسلامی

تأسیس نظامیه از نیمه دوم قرن پنجم هجری تا دیرگاهی سرچشمه تحولاتی در زمینه‌های سیاسی، علمی و فرهنگی قلمرو اسلامی به‌ویژه در سرزمین‌های خلافت شرقی و سلجوقیان بود. نظم و تشکیلات خاصی که بنیان این مدارس برای انتخاب استادان و رتبه‌بندی ایشان به وجود آوردند، در کنار مستمری‌های بالایی که به مدرّسان و دانشجویان پرداخت می‌شد، علاوه بر اثر مطلوبی که بر رفاه اجتماعی دانش‌پژوهان داشت، سبب تحقیق و تألیف کتاب‌های متعددی در زمینه علوم اسلامی و به‌ویژه فقه شافعی گردید. آوازه موفقیت‌های مدارس نظامیه هم‌چنین موجب ترغیب نیکوکارانی گردید که با وقف اموال و صرف مال، به احداث مدرسه و توسعه مراکز علمی پرداختند. اعتبار و شهرت روزافزون نظامیه‌ها بسیاری از پادشاهان و خلیفه‌ها را بر آن داشت تا به پیروی از نظام‌الملک مدرسه‌هایی به نام خویش تأسیس کنند. برای مثال مدرسه مُسْتَنْصَرِیّه بغداد از مراکز آموزش عالی بود که در سال‌های ۶۲۶ تا ۶۳۱ ق. (۱۲۲۸ تا ۱۲۳۴ م.) برای تدریس علوم دینی هر چهار مذهب اهل سنت به دستور مستنصر بالله عباسی با صرف دو مخزن طلا که از پدر بزرگش ناصر به‌جامانده بود، ساخته شد. این مدرسه آخرین عمارت بزرگی است که عباسیان در بغداد بنا کردند بزرگ و توانست ویرانی‌های یورش مغولان را پشت سر بگذارد (بوزانی، ۱۳۶۶: ۲۲۷). به نظر می‌رسد که انگیزه مستنصر برای تأسیس این مرکز علمی، تحت‌الشعاع قرار دادن

مقاله پژوهشی

نظامیه بغداد بود؛ زیرا مدرسه قدیمی‌تر نظامیه برای دهه‌ها جایگاهش را به‌عنوان یک مرکز علمی برتر را حفظ کرده بود و بهترین استعدادهای فکری جهان اسلام را جذب می‌کرد و پرورش می‌داد؛ اما مدرسه جدید مستنصریه تجملاتی را به استادان و دانشجویان عرضه کرد که مؤسسات قدیمی‌تر از آن‌ها بهره‌مند نشده بودند. خلیفه چنان شیفته مدرسه بود که بسیاری از روزها در کوشکی در باغ کنار مدرسه می‌نشست و بدون اینکه دیده شود، به مباحث دانشجویان گوش می‌داد. مدرسه چهار تالار داشت که هرکدام به یکی از چهار مکتب اهل سنت اختصاص یافته بودند. در هر تالار یک استاد ناظر بر هفتادوپنج دانشجو بود. استادان، حقوق ماهیانه دریافت می‌کردند و هر دانشجو افزون بر آموزش و معاش رایگان، ماهیانه یک دینار طلا مقرری دریافت می‌کرد (مکنسن، ۱۳۸۰: ۲۶-۲۷).

دوران انحطاط و سپس نوزایی تعلیم و تربیت در دوره ایلخانان

با فروپاشی اقتدار «سلجوقیان»، نهادهای وابسته به ایشان نیز تضعیف گردید و سلاطین «خوارزمشاهی» هم با همه عظمتی که به دست آوردند، فرصت ادامه و تقویت سیاست اداری سلجوقیان را نیافتند. با آشفته‌بازاری که در پی انتقال قدرت به خوارزمشاهیان به راه افتاد، دیگر کسی سودای درس و مدرسه نداشت. اسماعیلیان همچنان به قتل مخالفانشان مشغول بودند و «محمد خوارزمشاه» غوغای خلیفه تراشی به راه انداخته، برای غلبه بر عباسیان لشکر می‌آراست. مجالس درس هم پر از قیل‌وقال طرفداران «شافعی» و «حنفی» و کارزار «شیعه» و «سنی» بود. سرانجام بر اثر یورش مغولان رشته تحصیل و مدرسه از هم گسیخت و با ویرانی شهرها و خرابی مدارس، اهل علم آواره شدند. کار به‌جایی رسید که «مدارس درس مندرس و معالم علم منطمس گشته و طبقه طلبه آن در دست لگدکوب حوادث، پایمال... شدند.» (جوینی، ۱۳۶۷: ۳/۱)؛ لیکن نتیجه غایی این تهاجمات، شکست، تعصبات خشک مذهبی بود که به خاندان‌های کهن ایرانی این فرصت را داد تا برای بازسازی دستگاه تعلیم و تربیت به تکاپو بپردازند. روی کار آمدن «ایلخانان» اقبال نخبگان ایرانی را در پی داشت و فرصت یک رنسانس فرهنگی را هم فراهم کرد؛ زیرا باآنکه هجوم مغولان با ورود گسترده عناصر قبیله‌ای به ایران همراه شد و این ایلات که از نظر فکری، فلسفی و اجتماعی پایین بودند، نقش زیادی را در عقلانیت جامعه ایفا نمی‌کردند؛ ولی در این دوره برخی از خاندان‌های بزرگ ایرانی فرصت مشارکت در مدیریت اجتماعی را یافتند و شرایطی فراهم شد که هویت ایرانی در دوره ایلخانی حیاتی تازه گرفت.

رنسانس فرهنگی دوره ایلخانان به عوامل متعددی بستگی داشت که به شکوفایی هنر و علم انجامید. هولاکو و ابوسعید بهادر خان با تأمین مالی و حمایت از طرح‌های بزرگ فرهنگی و هنری، دانشمندان و هنرمندان زیادی را به دربارشان جذب کردند و فضایی مناسب را برای فعالیت‌های فرهنگی فراهم آوردند. برخلاف دوره سلجوقی که تعصبات مذهبی از پویایی فرهنگی کاسته بود و نظامیه‌ها به‌صورت تک‌بعدی تنها به تبلیغ یک مذهب می‌پرداختند، به دلیل تبادل فرهنگی گسترده‌ای که از طریق ارتباط با تمدن‌های دیگر مانند چین و سرزمین‌های دیگر اسلامی ایجاد شد، ایرانیان با ایده‌ها و شیوه‌های هنری جدید آشنا شدند. فضای جزم‌اندیشی شکسته و موجبات باروری فرهنگی فراهم شد. نگارگری و معماری که به‌وضوح از چین و دیگر فرهنگ‌ها مایه گرفته بود، به اوجی کم‌نظیر رسید و عالمان بزرگی مانند خواجه‌نصیرالدین توسی که در این زمان فعال بودند، موجب ترویج علم و فلسفه شدند. در این‌بین توسعه آموزشی جلوه‌ای بسیار داشت و نسل جدیدی از ریاضیدانان، منجمان، پزشکان، مورخان و ادیبان پرورش یافتند که به ایجاد یک فرهنگ علمی پویا انجامید.

در بین تجدید حیات فرهنگی ایران در دوره ایلخانان، نوسازی نظام آموزشی جایگاهی والا یافت. سنت برپایی

مدرسه‌های بزرگ با امکانات مالی مناسب و نظم و ترتیبی که از دیوان‌سالاری انسجام‌یافته در گذشته تأثیر پذیرفته بود، پشتوانه خوبی را برای پی‌ریزی نظام آموزشی تازه فراهم کرد. فروپاشی خلافت عباسی و برطرف شدن وحشت‌آفرینی‌های اسماعیلیه شرایطی را فراهم آورد که آزاداندیشی علمی را مجال بروز می‌داد و روحیه تسامح‌جویی سبب رشد نهادهای آموزشی با رویکردهای نوین گردید. گذشته از مدارس، خانقاه‌ها و زوایا نیز از انزوا خارج شدند و در کنار فعالیت برای تهذیب نفس و حال و هوای صوفیانه، محفل تدریس گردیدند؛ به‌طوری‌که گاه در یک‌گوشه خانقاه عده‌ای سماع و حرکات صوفیانه مشغول می‌گردیدند و در گوشه‌ی دیگر، حلقه درس تشکیل می‌شد. سفرنامه نویسانی مانند «ابن بطوطه» این قبیل مراکز آموزشی را «زایویه مدرسه» و پاره‌ای دیگر از منابع هم از «مدرسه خانقاه» یاد کرده‌اند (عباسی، ۱۳۷۲: ۱۵۶؛ ۹۰).

سهم عمده فعالیت‌های آموزشی این دوران، مدیون حسن توجه حکومت‌های تابع مغولان بود. «تابکان» نواحی مختلف و حاکمان محلی با قبول سیادت ظاهری ایشان، ضمن جلوگیری از ویرانی ایالت‌های خود، فرصت فرهنگ‌پروری و مدرسه‌سازی را یافتند (صفا، ۱۳۶۸: ۱-۱۰۳/۳).

از مراکز مهم آموزشی دوران ایلخانان، «رصدخانه مراغه»، «مدرسه سلطانیه»، محله فرهنگی «شنب‌غازان» و «ربع رشیدی» را می‌توان نام برد. رصدخانه مراغه در نخستین سال‌های روی کار آمدن ایلخانان توسط خواجه‌نصیرالدین توسی بنانهاده شد. این مرکز علمی که با استخدام دانشمندان ایرانی، چینی و رومی و با احداث کتابخانه‌ای با چهارصد هزار جلد کتاب، از بزرگ‌ترین مراکز علمی زمان خود بود، با استفاده از یک‌دهم درآمد اوقاف که مبلغی هنگفت را شامل می‌شد، در مدت دوازده سال ساخته شد (بیانی، ۱۳۷۰: ۳۵۲/۱). مراغه افزون بر این که محل یکی از معتبرترین پژوهشگاه‌های نجوم بود، مرکز آموزش دیگر علوم نیز شمرده می‌شد و دانشمندانی که از سرزمین‌های دیگر به آنجا آمده بودند، شاگردانی را تربیت کردند که در آینده از معتبرترین دانشمندان عصر خود شدند.

از مراکز فرهنگی دیگر عصر ایلخانان، شهر نوین «سلطانیه» بود که در زمان «الجایتو» وسعت گرفت. در طراحی این شهر به تقلید از «تبریز»، مراکز آموزشی و فرهنگی بسیاری در نظر گرفته شد که فقط برای اداره آن‌ها درآمد سالیانه‌ای افزون بر یک‌میلیون دینار از محل اوقاف اختصاص یافت. «خواجه رشیدالدین فضل‌الله» تولیت این مراکز را بر عهده داشت و به خرج خود مدرسه و بیمارستانی نیز در این شهر ساخت. در مدرسه سلطانیه بیش از صد طلبه، ده مدرس و بیست معید به تدریس و تحصیل مشغول بودند (صدری افشار، ۱۳۵۰: ۱۱۷).

«غازان خان» به ترمیم خرابی‌های ناشی از حمله مغولان همت گماشت. وی در محلی موسوم به «شنب» در سمت غربی تبریز آرامگاهی برای خود ساخت که به «شنب‌غازانی» معروف شد. در طراحی شنب‌غازان به‌جز آرامگاه و مسجد و خانقاه، مراکز آموزشی و علمی هم در نظر گرفته شد که به‌زودی این محله را به یک مرکز فرهنگی و آموزشی مشهور تبدیل کرد. در این مجموعه «مدرسه شافعیه» و «مدرسه حنفیه» به تعلیم علوم دینی برای پیروان اهل سنت اختصاص داشتند و رصدخانه، کتابخانه و بیمارستان معتبری هم در آن بنا گردید. مکانی به نام «حکمیّه» نیز ساخته شد که مخصوص تعلیم فلسفه بود. هم‌چنین مقرر گردید، پیوسته صد کودک یتیم در مکتبی آموزش ببینند و برای هر کودکی که خواندن قرآن را می‌آموخت، مبلغی به معلم پاداش داده می‌شد (بیانی، ۱۳۷۰: ۴۷۴-۴۷۳). در همین سال‌ها «خواجه‌رشیدالدین فضل‌الله» در شمال شرقی تبریز یک شهرک علمی و دانشگاهی بنا نهاد که «ربع رشیدی» نامیده می‌شد. این مجموعه بزرگ با داشتن

مقاله پژوهشی

عناصر اصلی شهرسازی مانند بازار، قیصریه، کاروان‌سرا، حمام‌ها و بوستان‌های باصفا و حتی کارگاه‌های هنری و صنعتی، شهرکی با عملکرد آموزشی، درمانی و فرهنگی بوده است. در کتاب‌خانه ربع رشیدی افزون بر هزار جلد قرآن نفیس، خواجه رشیدالدین فضل‌الله شصت هزار جلد کتاب در انواع علوم مختلف را که از ممالک ایران، توران، مصر، مغرب، روم، چین و هند جمع کرده بود، همه را وقف ربع رشیدی کرد. همچنین تمامی وسایل موردنیاز مسجد، مدرسه، دارالضیافه و دارالشفا را از اموالی که به سال‌ها جمع کرده بود، تأمین کرد (مرتضوی، ۱۳۹۲: ۱۵۷-۱۵۶). خواجه رشیدالدین املاک بسیاری را در نواحی مختلف کشور خرید و وقف ربع رشیدی کرد. درآمد سرشار حاصل از این موقوفات این شهرک را به یکی از برخوردارترین مراکز آموزشی زمان خود تبدیل کرد که جویندگان علم را به خود جلب می‌کرد. هزاران نفر به امید دانش‌اندوزی از ممالک مختلف به تبریز روی می‌نهادند تا از امکانات ربع رشیدی استفاده کنند. به این ترتیب در اندک زمانی ربع رشیدی به یک مجتمع عظیم علمی جهانی یا «آکادمی علوم» تبدیل شد. رشیدالدین به اندازه‌ای برای تعلیم و تربیت اهمیت قائل بود که به کمک «تاج‌الدین علی‌شاه گیلانی» به یک ابداع فرهنگی دیگر هم دست زد. وی دستور داد خیمه بزرگی را در سفرها و اردوهای سلطان نزدیک چادر وی برپا کنند که همواره تعدادی از دانشمندان در آن به تدریس اشتغال ورزند. این خیمه متحرک را به تعبیر آن زمان، «مدرسه سیّاره» می‌خواندند (بیانی، ۱۳۷۰: ۴۹۸/۱).

برخلاف نظامیه‌ها که با تغییراتی برای قرن‌ها دوام آوردند، مؤسسات آموزشی ربع رشیدی یک‌باره دستخوش ویرانی و غارت شد. پس از کشته شدن خواجه رشیدالدین در سال ۷۱۸ق. ربع رشیدی ویران و آثار و نفایس آن غارت شد. رشیدالدین یکی از شخصیت‌های ملهم از اندیشه ایران‌شهری است که ابتکارش در طرح اندازی شهرک‌های علمی و آموزشی؛ هرچند دوام نیافت؛ ولی حلقه‌ای بود که نظامیه‌ها را به مدارس دوره‌های بعد پیوند داد. ربع رشیدی از نظر محتوای آموزشی و شیوه تدریس از نظامیه‌ها و مراکز علمی پیش از خود الهام گرفته بود و تداوم‌بخش سنت علمی و آموزشی گذشته شمرده می‌شد. در ربع رشیدی نیز مانند نظامیه‌ها درس‌های متنوعی از جمله علوم دینی، ریاضیات و پزشکی تدریس می‌شد که به توسعه انواع دانش‌ها انجامید و مانند نظامیه‌ها، افزون بر فعالیت‌های علمی، کارکرد فرهنگی و اجتماعی نیز داشت خواجه رشیدالدین فضل‌الله همانند خواجه نظام‌الملک بخش عمده‌ای از ثروتش را وقف مدرسه‌سازی کرد. درآمد سرشاری که از طریق موقوفات برای تأسیس و نگهداری ربع رشیدی فراهم شد، مشابه تأمین مخارج نظامیه‌هایی بود که برای پایداری خود به موقوفات وابسته بودند؛ ولی در یک مورد بر آن‌ها برتری داشت و آن ایجاد شهرک علمی و فرهنگی بود که هیچ‌یک از نظامیه‌ها چنین موقعیتی نداشتند.

نتیجه

نظام آموزشی ریشه‌دار ایران باستان، پس از یک‌چند وقفه، دوباره شکل گرفت و در سایه حکومت‌های مستقل ایرانی، کانون‌های فرهنگی پربرونقی پدیدار شد. فرزاندانی که نهضت شعوبیه به آنان اعتمادبه‌نفس بخشیده بودن یا فرهیختگان اخوان‌الصفاء، با الهام از تعالیم اسلام، تکاپوهای علمی را آغاز نمودند و در خانه، مسجد و خانقاه بساط علم به پا شد.

با فراز آمدن سلجوقیان، وزیران ایرانی برای تربیت کارکنان دیوان‌سالاری همت گماشتند تا نظام اداری استواری را پایه‌گذاری کنند. خواجه‌نظام‌الملک مدارس «نظامیه» را طراحی و برپا کرد که به تبلیغ مذهب شافعی می‌پرداخت و همه‌جا مورد تقلید قرار گرفت. تأسیس نظامیه‌ها بر شمار کمی مدارس افزود و با ایجاد نظم و ترتیب روش‌های آموزشی را دگرگون

مقاله پژوهشی

کرد. این مدارس هم‌چنین با پرداخت حقوق به استادان و بالا بردن شأن و مرتبه اجتماعی ایشان و نیز اعطای کمک‌هزینه تحصیلی انگیزه دانش‌اندوزی را بالا برد؛ لیکن از سوی دیگر با فراهم کردن زمینه دخالت دولت در علوم دینی، مانع پویایی فضای آموزشی گردیدند. در عرصه کلام تفکرات اشعری جای تمایلات معتزلی را گرفت و توجه به علوم دنیوی به حاشیه رانده شد. تسامح دوره آل‌بویه جای خود را به تعصبات شدید دینی سپرد که با احیای قدرت خلیفه عباسی و تکاپوی فرقه اسماعیلیه جان گرفته بود. این فرایند هرچند به مفهوم تعطیلی همه‌جانبه علوم نبود و پیشرفت‌هایی هم در ادبیات و انواع هنرها حاصل گردید؛ لیکن ضربه سختی به استقلال مراکز علمی زد و دست حکومت را در جهت دادن به اهداف آموزشی باز گذاشت. سراسیمه‌ی انحطاط نظام دیوان‌سالاری که تا دوره خوارزمشاهی نیز کشیده شد، سرانجام با یورش مغولان به نهایت رسید و بار دیگر چراغ تعلیم و تربیت خاموشی گرفت.

با روی کار آمدن ایلخانان بار دیگر خاندان‌های کهن ایرانی به تکاپو افتادند و این مرتبه با تکیه بر تجربه‌های گذشته، دوره‌ای درخشان در نظام تعلیم و تربیت را آفریدند. هویت ایرانی که به کوشش خاندان‌های کهن دیوان‌سالار ایرانی فرصت رشد یافته بود، در کنار بهره‌مند شدن از فرهنگ و تمدن‌های سرزمین‌هایی که در اختیار مغولان بود، توانست در زمینه‌های مختلف هنری و فرهنگی، دست به نوآوری‌هایی بزند. این نوآوری‌ها در عرصه‌های متعدد هنری و فرهنگی بود؛ ولی ساختن «رصدخانه مراغه» و مراکز آموزشی کم‌نظیری مانند «مدرسه سلطانیه»، محله فرهنگی «شعب‌الغازان» و «ربع رشیدی» جلوه‌هایی پرفرغ‌تر از این رنسانس فرهنگی را به نمایش گذاشتند. ربع رشیدی که با ابعادی شوق‌انگیز به صورت یک شهرک دانشگاهی سر برافراشته بود، هرچند به دلیل ناپایداری نتوانست دوران بالندگی علمی قرون چهارم و پنجم را به تمامی بازآفرینی کند؛ لیکن حلقه‌ای شد که نظامیه‌ها را به مدارس آینده پیوند زد.

تضاد منافع

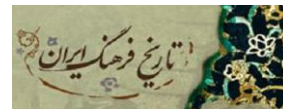
بدین‌وسیله نویسندگان اعلام می‌دارند که هیچ نفع متقابلی از انتشار این مقاله ندارند.

منابع

۱. آق‌سرای، محمودبن‌محمد، ۱۳۶۲، تاریخ سلاجقه (مسامره‌الخبار و مسابره‌الاخبار). تصحیح عثمان توران، تهران، اساطیر.
۲. باسورث، سی‌ای، ۱۳۶۶، تاریخ سیاسی و دودمانی ایران (۶۱۴-۳۹۰ هجری/۱۲۱۷-۱۰۰۰ میلادی)، ترجمه حسن انوشه، تاریخ ایران کمبریج [جلد پنجم]، تهران، امیرکبیر.
۳. بوزانی، الساندرو، ۱۳۶۶، دین در دوره سلجوقی، تاریخ ایران کمبریج جلد پنجم (از آمدن سلجوقیان تا فروپاشی دولت ایلخانان)، ترجمه حسن انوشه، کوشش جان اندرو بویل، تهران، امیرکبیر.
۴. بیانی، شیرین (اسلامی ندوشن)، ۱۳۷۰، دین و دولت در ایران عهد مغول [۳ جلد]، تهران، مرکز نشر دانشگاهی.
۵. ترکمنی آذر، پروین، ۱۳۸۵، «سلجوقیان؛ اختلافات مذهبی و پیامدهای آن»، پژوهشنامه علوم انسانی، شماره پیاپی ۵۱، صص ۷۴-۵۳.
۶. جلالی، غلامرضا، ۱۳۸۲، «عصر سلجوقی و سیاست‌های فرهنگی شیعه». مشکوه، شماره پیاپی ۷۹، صص ۱۱۰-۱۱۲.
۷. جابری انصاری، میرزااحسن‌خان، ۱۳۸۱، تاریخ اصفهان. تصحیح جمشید مظاهری، اصفهان، مشعل با همکاری بهی.
۸. جونی، عطاملک‌بن‌محمد، ۱۳۶۷، کتاب تاریخ جهانگشای [تاریخ جهانگشا] [۳ جلد]. کوشش محمدبن عبدالوهاب قزوینی، تهران، بامداد، ارغوان، بی‌چا.

مقاله پژوهشی

۹. حلمی، احمد کمال‌الدین، ۱۳۸۴، دولت سلجوقیان، ترجمه و اضافات عبدالله ناصری طاهری، با همکاری حجت‌الله جودکی و فرحناز افضلی، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۱۰. خطیب بغدادی، احمد بن علی، ۱۴۱۷ ق، تاریخ بغداد، بیروت، دارالکتب العلمیة.
۱۱. درانی، کمال، ۱۳۸۵، تاریخ آموزش و پرورش ایران قبل و بعد از اسلام، تهران، سمت.
۱۲. زرین کوب، عبدالحسین، ۱۳۶۸، تاریخ ایران بعد از اسلام، تهران، امیرکبیر.
۱۳. ستاری، ملیحه، ۱۳۸۴، سلجوقیان (۴۳۱-۵۹۰ ق)، تهران، سمت.
۱۴. سلطانزاده، حسین، ۱۳۶۴، تاریخ مدارس ایران از عهد باستان تا دارالفنون، تهران، آگاه.
۱۵. شهیدی پاک، محمدرضا، ۱۳۸۹، «مهار آموزش‌های شیعی عصر بویهی به‌وسیله سلجوقیان»، کتاب ماه تاریخ و جغرافیا، شماره پیاپی ۱۵۱، صص ۲۱-۲۶.
۱۶. صدقی، ناصر، ۱۳۹۱، «جریان‌های تفکر و اندیشه عرفانی در ایران عصر سلجوقی»، مطالعات فرهنگی؛ پژوهش‌نامه انجمن ایرانی تاریخ (تهران: سال سوم، شماره ۹، صص ۴۹-۶۷).
۱۷. صدقی افشار، غلامحسین، ۱۳۵۰، سرگذشت سازمان‌ها و نهادهای علمی و آموزشی در ایران، تهران، انتشارات وزارت علوم و آموزش عالی.
۱۸. صدیق، عیسی، ۱۳۴۲، تاریخ فرهنگ ایران از آغاز تا زمان حاضر، تهران، سازمان تربیت‌معلم و تحقیقات فرهنگی.
۱۹. صفاء، ذبیح‌الله، ۱۳۶۸، تاریخ ادبیات در ایران [جلد ۵ جلد ۷ مجلد]، تهران، فردوسی.
۲۰. ضمیری، محمدعلی، ۱۳۸۴، تاریخ آموزش و پرورش ایران و اسلام، شیراز، ساسان.
۲۱. طبری، محمد بن جریر، ۱۴۱۳ ق، دلائل الامامه، قم، قسم الدراسات الإسلامية مؤسسه البعثه.
۲۲. عالم زاده، هادی؛ ریاحی، اعظم، ۱۳۸۸، «آموزش در نظامیه بغداد و ربع رشیدی»، تخصصی فقه و تاریخ تمدن شماره ۱۹، صص ۲۱-۴۶.
۲۳. علمداری، کاظم، ۱۳۸۲، چرا ایران عقب ماند و غرب پیش رفت؟، تهران، توسعه.
۲۴. عباسی، جواد، ۱۳۷۲، تعلیم و تربیت در عصر ایلخانان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد - تاپپی، تهران: دانشگاه تهران، دانشکده ادبیات و علوم انسانی.
۲۵. غزالی، ابو حامد، ۱۳۳۳، فضائل الانام من رسائل حجت‌الاسلام، تصحیح عباس اقبال، تهران، ابن‌سینا.
۲۶. غزالی، ابو حامد، ۱۳۶۲، شک و شناخت (ترجمه المنقذ من ضلال)، ترجمه صادق آئینه‌وند، تهران، امیرکبیر.
۲۷. غنیمه، عبدالحجیم، ۱۳۷۷، تاریخ دانشگاه‌های بزرگ اسلامی، ترجمه نورالله کسائی، تهران، دانشگاه تهران.
۲۸. فاخوری، حنا و جر، خلیل، ۱۳۷۳، تاریخ فلسفه در جهان اسلامی، ترجمه عبدالحمید آیتی، تهران، علمی فرهنگی.
۲۹. قمی، حسن بن محمد، ۱۳۶۱ ش، تاریخ قم، ترجمه حسن بن علی قمی، تهران، توس.
۳۰. کسائی، نورالله، ۱۳۵۸، مدارس نظامیه و تأثیرات علمی و اجتماعی آن، تهران، دانشگاه تهران.
۳۱. کرمر، جونل، ۱۳۷۵ ش، احیای فرهنگی در عهد آل‌بویه، ترجمه محمد سعید حنایی، تهران، مرکز نشر دانشگاهی.
۳۲. کلینی، محمد بن یعقوب، ۱۴۰۴ ق، الکافی، تحقیق علی‌اکبر غفاری، تهران، دارالکتب‌الإسلامیة.
۳۳. گوهریان، کورش، ۱۳۸۵، «مدیریت آموزش در مدارس اسلامی با تکیه بر نمونه مدارس نظامیه»، مجله دانشگاه اسلامی شماره ۲۹ و ۳۰، صص ۸۵-۴۱.
۳۴. گیلاتی، نظام‌الدین؛ کجیاف، علی‌اکبر و محمودآبادی، سید اصغر، ۱۳۹۵، «نقش خاندان نوبخت در پیوند بخشیدن به اندیشه ایرانی و شیعی»، زاهدان: دانشگاه سیستان و بلوچستان، پژوهش‌های تاریخی ایران و اسلام، شماره ۱۸، صص ۱۸۱ تا ۱۹۸.
۳۵. لمبئن، آن، ۱۳۷۲، تداوم و تحول در تاریخ میانه ایران، ترجمه یعقوب آژند، تهران، نشر نی.
۳۶. مرتضوی، منوچهر، ۱۳۹۲، مسائل عصر ایلخانان، نظارت و تنظیم محمدعلی پرمو، تبریز، انتشارات دانشگاه تبریز.



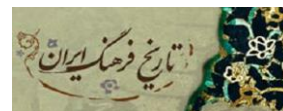
مقاله پژوهشی

۳۷. مکنسن، روث استلهورن، ۱۳۸۰، «چهار کتابخانه بزرگ بغداد در قرون وسطی»، ترجمه حمید رضا جمالی، ماهنامه آئینه پژوهش، شماره ۷۱ و ۷۲، صص ۱۷ تا ۲۷.
۳۸. مکی، محمدکاظم، ۱۳۹۱، تمدن اسلامی در عصر عباسیان، ترجمه محمد سپهری، تهران، سمت.
۳۹. معلمی، مصطفی، ۱۳۸۷، «روابط خاندان باو با سلاجقه و قدرت سیاسی تشیع امامیه در سده‌های پنجم و ششم هجری»، تاریخ در آئینه پژوهش سال پنجم، شماره ۳، صص ۱۵۴-۱۲۵.
۴۰. نخجوانی، هندو شاه، ۱۳۲۴، تجاربالسلف، ترجمه عباس اقبال، تهران، طهوری.
۴۱. وکیلان، منوچهر، ۱۳۸۳، تاریخ آموزش و پرورش در اسلام و ایران، تهران، دانشگاه پیام نور با همکاری انتشارات دلیل ما، چاپ یازدهم فروردین ۱۳۸۱ (چاپ سوم آزمایشی، بهمن ۱۳۸۳).

آوانگاری منابع

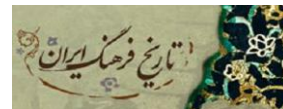
1. Hay Aq-Sarā'i, M. b. M. (1362). *Tārīkh-i Saljūqiya (Masāmirat al-Akhbār va Masāyerat al-Akhyār)*. Tehrān: Asātir.
2. Bassworth, C. A. (1366). *Tārīkh-i Sīyāsī va Dūdmanī-ye Īrān (614-390 H./1217-1000 CE)* (H. Anūsheh, Trans.). *Tārīkh-i Īrān Cambridge* [Vol. 5]. Tehrān: Amīr Kabīr.
3. Buzānī, A. (1366). *Dīn dar Dowr-e Saljūqī (Tārīkh-i Īrān Cambridge, Vol. 5, az Āmadān Saljūqiyān tā Furūpāshī Dowlat-i Īlkhānān)* (H. Anūsheh, Trans.; J. A. Boyle, Ed.). Tehrān: Amīr Kabīr.
4. Biyānī, Sh. (Islāmī Nadooshan) (1370). *Dīn va Dowlat dar Īrān-i 'Ahd-i Mughūl* [3 vols.]. Tehrān: Markaz Nashr-i Dāneshgāhī.
5. Torkamanī Āzar, P. (1385). Saljūqiyān: Ekhtelāfāt-i Mazhabī va Payāmdhā-ye Ān. *Pazhūhishnāma-ye 'Ulūm-i Ensānī*, (51), 53-74.
6. Jalālī, G. (1382). 'Asr-i Saljūqī va Sīyāsāt-hā-ye Farhangī-ye Shī'a. *Mashkūh*, (79), 110-122.
7. Jāberī Ansārī, M. H. Kh. (1381). *Tārīkh-i Esfahān* (J. Mazāherī, Ed.). Esfahān: Mash'al ba Hamkāri-ye Bahī.
8. Juwainī, 'Aṭā Malik b. M. (1367). *Kitāb Tārīkh-i Jahān-Gushāy* [3 vols.] (M. b. 'Abd al-Wahhāb Qazvīnī, Ed.). Tehrān: Bāmdād, Arghavān, Bī-Chā.
9. Helmi, A. K. al-D. (1384). *Dowlat-i Saljūqiyān* (A. Nāseri Ṭāherī, Trans. & Add.; H. Joudakī & F. Afzalī, Collaborators). Qom: Pazhūheshgāh-i Ḥawza va Dāneshgāh.
10. Khaṭīb Baghdādī, A. b. 'Alī. (1417 H.). *Tārīkh Baghdād*. Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmiya.
11. Darānī, K. (1385). *Tārīkh-i Āmūzesh va Parvaresh-i Īrān qabl va ba 'd az Islām*. Tehrān: Samt.
12. Zarrīn-Kūb, 'Abd al-Ḥosayn. (1368). *Tārīkh-i Īrān ba 'd az Islām*. Tehrān: Amīr Kabīr.
13. Satārī, M. (1384). *Saljūqiyān (431-590 H.)*. Tehrān: Samt.
14. Solṭān-Zādeh, H. (1364). *Tārīkh-i Madāres-i Īrān az 'Ahd-i Bāstān tā Dār al-Fonūn*. Tehrān: Āgāh.





مقاله پژوهشی

15. Shahīdī Pāk, M. R. (1389). Mahār-i Āmūzesh-hā-ye Shī'a dar 'Asr-i Buyahī ba Vasīle-ye Saljūqiyān. *Ketāb Māh-i Tārīkh va Jughrafiyā*, (151), 21–26.
16. Šedqī, N. (1391). Jaryān-hā-ye Tafakkor va Andīshe-ye 'Erfānī dar Īrān-i 'Asr-i Saljūqī. *Motāle'āt-i Farhangī; Pazhūheshnāma-ye Anjoman-i Īrānī-ye Tārīkh*, 3(9), 49–67.
17. Šadrī Afshār, G. H. (1350). *Sargozasht-i Sāzmān-hā va Nahādihā-ye 'Ilmī va Āmūzeshī dar Īrān*. Tehrān: Enteshārāt-i Vezārat-i 'Olūm va Āmūzesh-e 'Ālī.
18. Šedīq, 'I. (1342). *Tārīkh-i Farhang-i Īrān az Āghāz tā Zamān-i Hāzer*. Tehrān: Sāzmān-i Tarbiyat-i Mo'allem va Taḥqīqāt-i Farhangī.
19. Šafā, Z. (1368). *Tārīkh-i Adabiyāt dar Īrān* [5 vols. in 7]. Tehrān: Ferdowsī.
20. Zamīrī, M. 'Alī. (1384). *Tārīkh-i Āmūzesh va Parvareh-i Īrān va Islām*. Shirāz: Sāsān.
21. Ṭabarī, M. b. J. (1413 H.). *Dalā'el al-Imāma*. Qom: Qism al-Dirāsāt al-Islāmiyya, Mu'assasat al-Ba'thah.
22. 'Ālamzādeh, H.; Riyāhī, A. (1388). Āmūzesh dar Nizāmīya-ye Baghdād va Rab' Rashīdī. *Takhassusī Fiqh va Tārīkh-i Tamaddon*, (19), 21–46.
23. 'Ālamdārī, K. (1382). *Cherā Īrān 'Aqeb Mand va Gharb Pīsh Raft?*. Tehrān: Tose'eh.
24. 'Abbāsī, J. (1372). *Ta'līm va Tarbiyat dar 'Asr-i Īlkhānān* (Master's thesis). Tehrān: Dāneshgāh-i Tehrān, Dāneshkadeh-ye Adabiyāt va 'Ulūm-i Ensānī.
25. Ghazālī, A. H. (1333). *Faḍā'el al-Anām min Rasā'el Hujjat al-Islām* (A. Eqbāl, Ed.). Tehrān: Ibn Sīnā.
26. Ghazālī, A. H. (1362). *Shakk va Shenākht* (Transl. al-Munqidh min al-Ḍalāl) (S. Āyenevand, Trans.). Tehrān: Amīr Kabīr.
27. Ghonimeh, 'Abd al-R. (1377). *Tārīkh-i Dāneshgāhhā-ye Bozorg-i Islāmī* (N. Kasā'ī, Trans.). Tehrān: Dāneshgāh-i Tehrān.
28. Fākhūrī, H., & Jar, K. (1373). *Tārīkh-i Falsafeh dar Jahān-i Islāmī* (A. Āyatī, Trans.). Tehrān: 'Ilmī Farhangī.
29. Qomī, H. b. M. (1361 SH). *Tārīkh-i Qom* (H. b. 'Alī Qomī, Trans.). Tehrān: Tūs.
30. Kasā'ī, N. (1358). *Madāres-i Nizāmīya va Ta'thīrāt-i 'Ilmī va Ijtimā'ī-ye Ān*. Tehrān: Dāneshgāh-i Tehrān.
31. Kramer, J. (1375 SH). *Ehyā-ye Farhangī dar 'Ahd-i Āl-i Buyah* (M. Sa'īd Ḥanā'ī, Trans.). Tehrān: Markaz Nashr-i Dāneshgāhī.
32. Kulaynī, M. b. Y. (1404 H.). *al-Kāfī* ('Alī Akbar Ghafārī, Ed.). Tehrān: Dār al-Kutub al-Islāmiyya.
33. Gowharīān, K. (1385). Modīriyat-i Āmūzesh dar Madāres-i Islāmī ba Taky-ye Bar Namūneh-hā-ye Nizāmīya. *Majalleh-ye Dāneshgāh-i Islāmī*, (29–30), 41–85.
34. Gīlānī, N. al-D.; Kajbāf, 'Alī Akbar; & Mahmūdābādī, S. A. (1395). Naqsh-i Khāndān-i Nūbakht dar Peyvand Bakhshidan be Andīsheh-ye Īrānī va Shī'ī. Zāhedān: Dāneshgāh-i Sīstān va Balūchestān, *Pazhūhesh-hā-ye Tārīkhī-ye Īrān va Islām*, (18), 181–198.



مقاله پژوهشی

35. Lambton, A. (1372). *Tadāvom va Tahavvol dar Tārīkh-i Mīāneh-ye Īrān* (Y. Āzhand, Trans.). Tehrān: Nashr-i Nī.
36. Mortazavī, M. (1392). *Masā'el-i 'Asr-i Īlkhānān* (M. 'Alī Pargou, Ed.). Tabrīz: Enteshārāt-i Dāneshgāh-i Tabrīz.
37. McKensen, R. S. (1380). *Chahār Kītabkhāneh-ye Bozorg-i Baghdād dar Qorūn-i Vastī*. (H. R. Jamālī, Trans.). *Māh-Nāmeḥ-ye Āyeneḥ Pazhūhesh*, (71–72), 17–27.
38. Makkī, M. K. (1391). *Tamaddon-i Islāmī dar 'Asr-i 'Abbāsīyān* (M. Sepahrī, Trans.). Tehrān: Samt.
39. Mo'alleṃī, M. (1387). *Ravābet-i Khāndān-i Bāv bā Saljūqīyān va Qodrat-i Sīyāsī-ye Tashī'-i Imāmī dar Sada-hā-ye 5 va 6 H. Tārīkh dar Āyeneḥ-ye Pazhūhesh*, 5(3), 125–154.
40. Nakhjavānī, H. Sh. (1324). *Tajārib al-Salaf* (A. Eqbāl, Trans.). Tehrān: Ṭahūrī.
41. Vakiliān, M. (1383). *Tārīkh-i Āmūzesh va Parvaresh dar Islām va Īrān*. Tehrān: Dāneshgāh-i Payām-e Nūr ba Hamkāri-ye Enteshārāt-i Dalīl Mā (11th ed., 1381; 3rd experimental printing, 1383).