

جایگاه تنبیه جسمی در نظام آموزشی ایران معاصر

زهرا حاتمی*

چکیده

بررسی تحول و تطور مفهوم و جایگاه تنبیه جسمی کودکان در نظام آموزشی ایران، امری است مغفول مانده. این مقاله در پی آن است تا با توصیف جایگاه تنبیه در نظام سنتی آموزش مکتب خانه ای به تشریح علل و عوامل ایجاد تردید نسبت به کارایی این امور در روند آموزش و تربیت کودکان بپردازد. مدعای اصلی مقاله حاضر آن است که از میانه عصر ناصری (۱۳۱۳-۱۲۶۴ ق.) و همزمان با آشنایی ایرانیان با افکار نوظهور غربی، نقد تنبیه جسمی و تردید در میزان اثربخشی آن، مورد توجه اندیشه گران متجدد ایرانی قرار گرفته زمینه ساز رواج شیوه تربیتی نوینی در مدارس شد که به سان میراثی به دوره رضاشاه رسید. در شیوه تربیتی جدید، تنبیه جسمی به صورت کامل حذف نشد بلکه تنها تنبیه جسمی لاقبل از بعد نظری نهی شده به جای آن تنبیهات جایگزینی پیش‌بینی و پیشنهاد شد.

کلیدواژه‌ها: نظام آموزشی، ایران معاصر، تاریخ کودکی، تنبیه جسمی.

۱. مقدمه

درک و دریافت ایرانیان از انحطاط خود و برتری دیگری فرهنگی زمینه ساز توجه به علل و عوامل تاریخی آن گردید و با توجه به روند جهانی نقش و تأثیر آموزش عمومی در ترقی جوامع در قرن نوزدهم میلادی زمینه ساز توجه ویژه به آموزش عمومی رایگان برای همه طبقات و اقشار اجتماعی شد. نهضت مدرسه سازی که از عصر مظفری آغاز گردیده به مثابه یک میراث به دوره بعد رسید بر پایه تحول و تجدد ذهنی در امر آموزش استوار بود

* استادیار تاریخ، دانشگاه تهران، zahrahatami@ut.ac.ir
تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۶/۳، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۱۰/۲۵

که در آن با توجه به اهمیت یافتن دنیای کودکی و مقتضیات متفاوت آن نسبت به ادوار دیگر عمر، نگاهی ویژه به مسأله تنبیه به قصد تأدیب و تربیت کودکان صورت گرفته بود.

۲. ضرورت تحقیق

پرسش از چیستی تحول و تطور مفاهیم در گذر تاریخ یکی از مهم ترین و بایسته ترین عرصه های پژوهش تاریخی است. در این مقاله در پی شرح و بسط چگونگی تحول مفهوم و جایگاه تنبیه جسمی و جایگزینی آن با نمونه های کارآمدتر در تاریخ معاصر ایران هستیم.

۳. اهداف طرح و سؤالات تحقیق

این مقاله در پی تحقیق در تاریخ آموزش در ایران معاصر با تمرکز بر مسأله تنبیه جسمی کودکان است. پرسش اصلی مقاله حاضر آن است که تنبیه جسمی کودکان در نظام آموزشی سنتی و جدید ایران چه جایگاهی داشت و چرا و تحت تأثیر چه علل و عواملی کارآمدی و تأثیرگذاری آن بر روند آموزش و تربیت کودکان مورد شک و تردید قرار گرفت.

۴. پیشینه پژوهش

علیرغم نگارش آثار مهم و ارزشمندی پیرامون تاریخ آموزش در ایران و اسلامکه به مسأله آموزش در آنها هم توجه شده است، سیر تحول و جایگاه تنبیه جسمی در ذهنیت جمعی ایرانیان و سپس بازنمایی آن در قوانین و مقررات آموزشی بررسی نشده است. این مقاله در پی رفع این خلاء جدی و اساسی است.

۵. روش تحقیق

در این مقاله با استفاده از روش تحقیق تاریخی، ضمن توصیف روند تحول جایگاه و مفهوم تنبیه جسمی کودکان به تحلیل تاریخی زمینه این تحول و چرایی آن خواهیم پرداخت.

۶. نظام آموزش سنتی و تنبیه کودکان

تا سال ۱۲۹۰ ش. که دولت مشروطه تعلیمات عمومی و اجباری را از جمله وظایف خود دانست، آموزش عمومی مقدماتی عمدتاً بدون دخالت دولت و به صورت خصوصی در

مکتب خانه ها صورت می گرفت. در دوره قاجاریه مکتب خانه ها به دو دسته عمومی و خصوصی تقسیم می شدند. مکتب خانه های عمومی محل تحصیل کودکان عامه مردم بود که معمولاً در خانه ملای مکتب دار یا دکانی در بازار تشکیل می شد (سایکس، ۱۳۳۶:۲۳۸؛ بهرامی، ۱۳۶۳: ۵۸۸-۵۸۷؛ رشیدی، ۱۳۶۲: ۱۷) و مکتب خانه های خصوصی که محل تحصیل کودکان خانواده های اعیانی بود در اتاقی از خانه آن ها با حضور تمامی فرزندان خانواده و آشنایان نزدیک با حضور الله و پرستار کودکان تشکیل می شد. (فرمانفرمائیان (رئیس)، ۱۳۷۷: ۴۹-۴۷؛ بروگش، ۱۳۸۹: ۲۰۲؛ منگنه، ۱۳۳۵: ۳؛ متین دفتری، ۱۳۷۰: ۲۲؛ مستوفی، ۱۳۸۴: ۲۲۲-۲۲۱؛ وثوق، بی تا: ۱۰؛ دو ششوار، ۱۳۷۸: ۱۰۴؛ پورفاطمی، ۱۳۷۸: ۲۸-۲۳)

از خلال خاطرات، سفرنامه ها و مقالات روزنامه های این دوره می توان دریافت که تصویر ذهنی برآمدگان نظام سنتی آموزش از مکتب خانه ها، تصویری رعب آور و ناراحت کننده بود. به نظر میرزا محمد تقی کاشانی مدیر روزنامه فارس و فرهنگ، مکتب محل تحصیل او ویرانه ای بود «کاشانه اوباش و آشیانه بوم و خفاش» (حکیم، ۱۳۶۶: ۱۷) و به گفته محمد حسین فروغی مدیر روزنامه پیشرو تربیت «مکانی بود از جنس زندان سکندر بلکه قدری سخت تر که ظرفای آن زمان وزن نامش را با محبس همسان می دانستند» و آن را مکانی بر می شمردند که در آن «معلومات فطری مبدل به مجهولات» شده «شعور افلاطون بی اغراق در آنجا خفه و نابود می گردید» (تربیت، ۱۳۱۵ ق: ۱۳۸-۱۳۷) میرزا حسن رشیدی پدر مدارس نوین ایران مکتب خانه ها را به زندان بی گناهان و اطفال معصوم تشبیه می کرد (رشیدی، ۱۳۶۲: ۱۷) که در آن نوآموزان به قول ژاله قائم مقامی «سیلی خور ادیب» بودند و درسی جز «فعل ضرب و قتل» به آنها داده نمی شد. (قائم مقامی، ۱۳۴۵: ۴۶-۴۵؛ نیز ر.ک: صنعتی زاده کرمانی، ۱۳۴۶: ۴-۲؛ دیوان بیگی، ۱۳۸۲: ۴۹ و ۴۴)



نمایی از یک مکتب خانه، ۱۲۹۱ ش.، آرشیو مؤسسه مطالعات تاریخ معاصر ایران

مکتب خانه ها فاقد نظامنامه مدون، مکتوب و سراسری بودند ولی در همه آنها برطبق قانونی نانوشته کودک موظف به اطاعت محض از فرامینملائی مکتب دار بود. کودکان که معمولاً از سنین پائین - حدود پنج سالگی - به مکتب خانه ها فرستاده می شدند (راوندی، ۱۳۶۴: ۱۴-۱۳؛ مستوفی، ۱۳۸۴: ۲۱۹؛ پورفاطمی، ۱۳۷۸: ۲۵-۲۳؛ منگنه، ۱۳۳۵: ۳؛ آخوندزاده، ۱۳۵۱: ۱۷۶-۱۷۵) ناگزیر بودند بدون ذره ای چون و چرا، ساعت های طولانی بر روی تخته پوستی که از خانه همراه می آوردند، بنشینند و دروس ملای مکتب دار را تکرار کنند. آموزش ابتدایی کودکان مسلمان با یادگیری قرآن آغاز می شد همچنانکه در مکتب خانه های زردشتی، اوستا نخستین کتاب درسی به شمار می آمد. کودکان که ناگزیر بودند پیش از یادگیری زبان مادری، الفبا را از روی عمه جزو به صورت طوطی وار و بدون کوچکترین توضیح شفاهی معلم فراگیرند، در نخستین گام های آموزش خود دچار مشکل می شدند. مشکلاتی که بدون کوچکترین تردیدی نشانه تنبلی شاگرد به حساب می آمد و چاره ای جز استفاده از چوب و فلک یا حبس کودکان در سردابه های تاریک و نمور مکتب خانه ها نداشت. ترکه های بلند آلبالو یا انار که معمولاً در آب نگهداری می شد تا تازه و نرم باقی بماند از جمله ضروری ترین ابزارهای آموزش در مکتب خانه ها بود. معلمان با در دست داشتن این ترکه ها به کلاس درس وارد می شدند و تمام مدت درس آنها را برای عبرت شاگردان پیش روی آنان و در دسترس خود قرار می دادند. کودکان به

دلایل متعددی چون انجام ندادن وظایف و تکالیف درسی، اشتباه در خواندن، بازی و شیطنت، سخن گفتن با همشاگردی ها و ... به چوب و فلک بسته می شدند یا تنها با نواخته شدن ضرباتی چند بر دست و پاها تنبیه می گردیدند. واکنش آنان به این شرایط متفاوت بود. بیشتر کودکان از رفتن به مکتب خانه سرباز می زدند و چنانچه موفقیتی در جلب حمایت پدر یا مادر برای تغییر مکتب خانه یا ملایمکتب دار نمی یافتند درصدد برمی آمدند تا معلم را از آمدن به مکتب خانه منصرف سازند. داستانی که مولوی در دفتر سوم مشنوی درباره تلاش کودکان در تلقین حس بیماری به ملایمکتب دار آورده است، (مولوی، ۱۳۸۷: ۱۰۲-۹۹) نمونه ملایمی است از آنچه کودکان در دوره قاجاریه برای فرار از مکتب خانه انجام می دادند. در نمونه های شدیدتر میرزا مهدی خان ممتحنالدوله - که به مکتب خانه خصوصی میرزا سعید خان مؤتمنالملک می رفت و با پسر او همکلاس بود - بار اول با همکاری همشاگردیهایش باروت زیر پای معلم گذاشت و به واسطه ناکارآمدی این روش و تنبیه پیامد آن، اقدام به خودکشی کرد!!! (ممتحنالدوله، ۱۳۵۴: ۴۰-۳۷) همچنانکه در نمونه ای دیگر سیف پور فاطمی و همکلاسی هایش، معلم خصوصی مکتب خانه را به باغ خانه پدری دعوت کرده و کتک زدند تا نارضایتی خود از عملکرد معلم را به بزرگترها اعلام کنند. (پورفاطمی، ۱۳۷۸: ۲۵-۲۳)



یک مکتب خانه، آرشیو مؤسسه مطالعات تاریخ معاصر ایران

با این همه آزار جسمی کودکان به قصد تنبیه و تأدیب نه امری خلاف آمد عادت، عجیب و نامتعارف بلکه شیوه ای متداول، عمومی و البته مجاز در این دوره بود. خانواده ها نه تنها خود به عنوان ابزاری تربیتی از آن سود می بردند بلکه به افرادی چون الله و معلم هم اجازه می دادند تا در صورت لزوم و به قصد تربیت کودکان از آن بهره جویند. بنابراین با وجود شکایت کودکان، خانواده ها اعتراضی نسبت به رفتار معلمان نشان نمی دادند. این رفتار والدین براساس برداشت آنان از جایگاه معلم در نظام اندیشه ای سنتی بود. در جهان سنتی که تربیت روحانی و تهذیب اخلاقی مقامی به مراتب بالاتر از تعلیم و آموزش علوم گوناگون داشت، معلم جایگاهی بلند مرتبه داشت که گاه از مقام پدر که ولی و قیم کودک به شمار می رفت نیز برتر بود. بر همین اساس و با نگرشی عرفانی و روحانی بود که مولوی خون بهای کودک را بر پدر واجب و بر معلم ناروا می دانست. (راوندی، ۱۳۶۴: ۷۲-۷۳) دیگر اندیشه گران نامدار و تأثیرگذار ایرانی در قرون پیشین نیز کتک زدن کودکان به قصد تنبیه و تأدیب آنان را امری لازم، ضروری و واجب می شمردند. ابن سینا، غزالی، عنصرالمعالی کیکاووس، خواجه نصیرالدین طوسی، سعدی، جامی و دیگران از جمله مهم ترین اندیشه گران ایرانی و مسلمان اند که نه تنها آزار جسمانی کودکان به قصد تنبیه و تأدیب آنان را در فرهنگ ایرانی نهادینه کرده اند بلکه آن را فضیلت بخش کودکان به شمار آورده اند. (ابن سینا و تدبیر منزل، ۱۳۴۹: ۴۴-۴۳؛ راوندی، ۱۳۶۴: ۲۹-۲۸؛ عنصرالمعالی کیکاووس، ۱۳۹۰: ۱۳۴؛ خواجه نصیرالدین طوسی، بی تا: ۲۵۳؛ سعدی، ۱۳۶۹: ۱۵۶-۱۵۵؛ راوندی، ۱۳۶۴: ۷۹).

۷. گذار از سنت به تجدد؛ اندیشه گران متجدد و نقد تنبیه و آزار جسمانی کودکان

آشنایی ایرانیان با غرب در دوره قاجاریه در زمانی روی داد که نظام اندیشه ای سنتی در اروپا به کناری زده شده و زندگی اجتماعی بر شالوده های فکری جدیدی بنیاد نهاده شده بود. تجدد غربی که با برتری نظامی، سیاسی و اقتصادی اروپاییان گره خورده بود، اندیشه گران متجدد را به مقایسه جامعه ایرانی و فرنگی برانگیخته آنها را به چاره جویی برای برون رفت از بحران عقب ماندگی و انحطاط وطن برانگیخت. یکی از مهم ترین موضوعات که در کانون بحث آنها قرار داشت، بحث آموزش عمومی و تأثیر آن بر پیشرفت و ترقی کشور بود. در همین رابطه آنها ضمن نقد نظام آموزش سنتی به دو روش به مقابله با آزار و اذیت جسمی کودکان همت گماردند. نخست با نقد شیوه های سنتی تنبیه و

جایگزین کردن آن با روش های جدید و دوم با هدف قرار دادن کمبودها و ایرادهای نظام آموزش سنتی که زمینه های نارضایتی معلم از شاگرد را فراهم می آورد.

به نظر آنان علت ناتوانی کودکان در فهم دروس نه تنبلی آنان بلکه شیوه نادرست آموزش، نقص الفبا و محتوای نامناسب کتاب های درسی بود. میرزا فتحعلی آخوندزاده، میرزا ملکم خان ناظم الدوله، میرزا آقاخان کرمانی، طالبوف تبریزی و عده ای دیگر از روشنفکران این دوره بخشی از مشکلات موجود در مکتب خانه ها را به نقص الفبا و دشواری خواندن خط فارسی مرتبط کرده و خواستار تغییر آن بودند. آخوندزاده که در ربیع الثانی ۱۲۷۴ ق. کتابچه الفبای جدید خود را به امید پذیرش و چاپ نزد مؤتمنالملک وزیر خارجه وقت فرستاد، (آدمیت، ۱۳۴۹: ۸۲-۸۰) با شرح خاطره کودکی خود بر این باور بود که الفبای موجود سبب ساز دشواری و طولانی شدن دوره تحصیل شده و از همین راه موجبات تنفر کودکان از آموزش را فراهم می سازد. (آخوندزاده، ۱۳۴۹: ۸۲-۸۰) میرزا آقاخان کرمانی خط فارسی را به رمز و نقاشی مانند کرد که خواندنش به سبب دشواری «موقوف به رمل و اسطرلاب» است و به انتقاد از معلمان جاهل و نادان مکتب خانه ها پرداخت که پیش از یادگیری زبان مادری، کودکان را «به ضرب چوب و هیبت کتک و فلک و شناعت و فحش» مجبور به یادگیری قرآن و زبان عربی می کنند: (کرمانی، ۲۰۰۰، ۲۳۵-۲۳۴)

به نظر این افراد نظام آموزش سنتی استعداد کودکان و وطن را مدفون می ساخت (تبریزی، ۱۳۳۶: ۸۱) و با آزار جسمی آنان، اثرات روحی و روانی پایداری در روحیه کودکان بر جای می گذارد که تا پایان عمر باقی می ماند. به نظر آخوندزاده

مکتب داران ما هنوز نفهمیده اند که در تربیت اطفال به ایشان چوب و سیلی زدن اخلاق ایشان را رذیل و طبایع ایشان را دنی و جوهر فطری ایشان را جبان و دروغگو می کند. از این قسم تربیت در بزرگی چگونه انسانیت و معرفت و عالی همتی و نجیب الخلقی امید می توان داشت؟ (آدمیت، ۱۳۴۹: ۲۱۷)

اندکی بعد فروغی در سرمقاله ای در روزنامه تربیت «قاعده جا افتاده تأدیب به واسطه تنبیه» را زیر سوال برد و راه های جدید و غیر خشونت آمیزی برای تربیت کودکان پیشنهاد کرد که در هیچیک از آنها نه تنها آزار جسمی وجود نداشت بلکه حقارت و توهین به کودکان نیز نهادینه نشده بود:

معلم باید بداند تادیب به دشنام و زدن نیست و این دو کار علت تامه تزییع طفل است. پس به جای غیظ و خشم و چوب و چماق و تازیانه و شلاق، خوب است رفت و مدارا و مهر و ملاحظت و پند و نصیحت و موجبات هیجان غیرت و شوق شرافت به کار رود و تنبیه به حکم سی سطر زیادتیر نوشتن و یک ساعت دیرتر مرخص شدن به عمل آید، یعنی عادت را به مرور برا این جاری باید کرد و برای شاگردها درجات قرار داد تا سعی کنند از درجه چهارم به سیم و از سیم به دویم و اول رسند و شرط عمده امتحان است که هر سه ماه در کار باشد (غیر از امتحان های بزرگ) و پس از آزمودن آنها که خوب کار کرده به نشان افتخار و اجرهای دیگر فایز شوند و تنبل ها و بیکاره ها را محروم گذارند تا آن حرمان و خفت مهیج باشد. به دست و پا افتند و کاری از پیش برند. (تربیت، ۳۰ صفر ۱۳۱۵ق: ۱۳۹-۱۳۸؛ همان، ۲۸ صفر ۱۳۱۵: ۱۳۱-۱۲۹)

برخی دیگر به سان میرزا حسن رشدیه با علم به ناکارآمدی شیوه های معمول تدریس، روش های نوینی را ابداع کردند. رشدیه بزرگترین خدمت خود را نه تأسیس مدارس نوین در ایران بلکه «ایجاد الفبای صوتی» می دانست که به کمک آن آموزش سهل و آسان شده و حتی «کودن ترین اطفال» نیز در طی شصت روز قادر به خواندن و نوشتن می شدند. (رشدیه، ۱۳۶۲: ۲۴-۲۳)



نمایی از مکتب رشدیه در دوره مظفری، آرشیو مؤسسه مطالعات تاریخ معاصر ایران

اندیشه گران این دوره از محتوای کتاب های درسی نیز انتقاد می کردند و آنها را «مخرب ارکان شرم طبیعی و آزره بشری» به شمار می آوردند. آنان معتقد بودند که

اطفال ما از بزرگان خود جز می زنم، می بندم، پدرش را می سوزانم و هزار فواحش دیگر و سایر نامربوطات نمی شنوند و از معلمین نتراشیده در مکاتب باب هشت [گلستان] در عشق و جوانی چنانکه افتد و دانی یا حکایت قاضی همدان و ... می آموزند. (تبریزی، ۱۳۷۵: ۱۹۸)

و به این ترتیب اندک اندک ذهن های آنها به عبارات سست و کلمات سخیف انس گرفته و ناچار بعدها همان را استعمال خواهند کرد. (تربیت، سلخ محرم ۱۳۱۵: ۱۱۵-۱۱۳) آنان خواندن کتاب های کلاسیک ادب فارسی را مناسب سن کودکان نمی دانستند بنابراین بر این باور بودند که به دلیل تفاوت های بسیار میان دنیای کودکی و بزرگسالی و نیازهای گوناگون آنان می بایست دست به کار نگارش کتاب هایی جدید برای کودکان زد. میرزا حسن رشدیه^۱ (رشدیه، ۱۳۶۲: ۱۴۸-۱۴۷)، یحیی دولت آبادی^۲، (صنعتی زاده کرمانی، ۱۳۴۶: ۲۳۶) مخبرالسلطنه هدایت^۳، (هدایت، ۱۳۸۵: ۲۶ مقدمه)، میرزا رضا خان مهندس الملک^۴، (رشدیه، ۱۳۶۲: ۱۱۴) مفتاح الملک^۵ (تربیت، ۱۳۱۶ق: ۴۵۲) و ... از جمله پیشگامان نگارش کتاب های درسی نوین در ایران بودند. تا سال ۱۳۰۷ ش. که نخستین کتاب های درسی به دستور وزارت معارف نوشته و در سراسر کشور توزیع گردید، آثار آنان راهنمای شاگردان مدارس و جایگزین کتاب هایی چون گلستان سعدی، جامع عباسی، نصاب الصبیان، ابواب الجنان و ... بود.

۸. جایگاه تنبیه جسمی در نظام آموزشی جدید

انتقادهای روشنفکران ایرانی دوره قاجاریه تردیدهای جدی در کارآمدی نظام سنتی آموزش ایجاد کرد و همه ابعاد و ارکان آن را زیر سوال برد. آنان طلایه دار نظام آموزشی نوینی بودند که در سالهای بعد -از اواخر دوره قاجاریه تا در دوره پهلوی - بر بنیاد اندیشه نوینی که در این دوره در جامعه نضج یافته بود، شکل گرفت.

در اندیشه نوین یکی از وظایف اصلی دولت و حقوق اولیه ملت، عمومی و اجباری شدن آموزش - به خصوص آموزش ابتدایی - بود. نظام آموزشی جدید، بسیاری از اصول و چارچوب های نظام سنتی آموزش را برهم زده برپایه جدیدی استوار ساخت. به عنوان مثال

تلاش می شد از تحصیل کردگان مدارس جدید و پس از تأسیس دانشسراها از فارغ التحصیلان این نهادهای جدید به عنوان معلم استفاده شود. (عصر پهلوی و تحولات ایران مخصوص شورای مرکزی جشن شاهنشاهی ایران، ۱۳۴۶: ۲۵) معلمان جدید حقوق خود را نه از خانواده های محصلان بلکه از دولت، صاحبان مدارس خصوصی (ملی) و یا انجمن های خیریه دریافت می کردند. برخلاف مکتب خانه ها، برنامه درسی مدون و سراسری ای برای مدارس تصویب و با پذیرش دوره کودکی به مثابه یک دوره با اهمیت و البته متفاوت از دوره بزرگسالی و اهمیت و ضرورت حفظ اعتماد به نفس و شخصیت کودکان در محیط آموزشی، تنبیه جسمی کودکان در قانون اساسی فرهنگ مصوب سال ۱۳۰۰ ش. ممنوع گردید و برای تأدیب آنان راه های جایگزینی پیشنهاد گردید. ضمن اینکه در کنار تنبیه، تشویق دانش آموزان نیز در برنامه کاری مدارس قرار گرفت.

در مقالات متعددی از روزنامه اطلاعات-روزنامه سراسری دوره رضاشاه- نویسندگان ضمن شرح و مقایسه مکاتب قدیم و مدارس جدید با حسرت از دوره دانش آموزی خود که دوره ای سراسر ترس و وحشت بود یاد می کردند و دوره جدید را دوره شخصیت بخشی به کودکان، پایان تنبیه جسمی آنان و آغاز روابط مبتنی بر محبت میان آنان و معلمان بر می شماردند. به گفته آنان: «زدن شاگرد یکی از اصول مسلمه تربیت قدیم بود.» (اطلاعات، ۳ مهر ۱۳۱۴: ۲) نظام تربیتی ای که البته منحصر به ایران نبود و در سراسر جهان در دنیای ماقبل مدرن رواج داشت. (اطلاعات، ۱۰ مرداد ۱۳۰۷: ۳؛ همان، ۲۷ تیر ۱۳۱۳: ۱؛ همان، ۱۸ مرداد ۱۳۱۴: ۲؛ همان، ۲۳ آذر ۱۳۱۴: ۲؛ ۲۷؛ همان، ۲۷ بهمن ۱۳۱۴: ۲)

با این حال علمی چون علم تعلیم و تربیت نوین، پرسش های جدید و چالش های نوینی درباره تنبیه بدنی کودکان فراهم می آورد. متخصصان این علم به والدین یادآوری می کردند که تنبیهاتی چون حبس کودکان در جاهای تاریک و نمناک، کتک زدن آنان در هنگام خشم و آگاه نساختن آنان به چرایی تنبیهشان تأثیر نامطلوبی بر کودکان می گذارد بنابراین بهتر این است ضمن شرح دلایل نادرستی رفتار کودک در گام نخست او را از برخی مواهب چون غذا، دسر، گردش و سینما محروم نمود و در گام بعد آنان را از بازی و حرکت محروم ساخت یا مجبور به خوابیدن نمود. (اطلاعات، ۲۳ خرداد ۱۳۱۹: ۲)

همچنین اندک اندک با الهام از الگوی غربی کتاب هایی با موضوع تعلیم و تربیت نوشته شده نویسندگان این کتاب ها به موضوع تنبیه کودکان نیز اشاره کرده به بحث و گفتگو پیرامون آن می پرداختند. به عنوان مثال محمد دشتی در بخشی از کتاب «مبادی علم تربیت»

در سال ۱۳۰۷ش. انواع تنبیهات رایج در مدارس را معرفی و به نقد و بررسی آنها پرداخت. به گفته او رایج ترین این شیوه ها شامل سرزنش، حبس، اخراج از مدرسه و زدن بود. از نظر او «معلم باید در وقت سرزنش دادن غرض اصلاحی را فراموش نکند و از حدود خود خارج نشود. به قدر امکان از تهدید خودداری کند ... حالت تهییج و عصبانی نشان ندهد ... از حدود معقول تجاوز نکند ... و صدمه ای به عزت نفس دانش آموز وارد نیابد.» کما اینکه حبس در مدرسه تنها به دلایلی چون «تنبلی در کار و اهمال در انجام تکالیف مدرسه یا دیر آمدن به مدرسه مجاز است و در مدت آن که بهتر است بیشتر از نیم ساعت نباشد باید او را مجبور کرد تحت نظر معلم و وظایف و تکالیف درسی خود را انجام دهد ضمن اینکه باید همیشه در نظر داشت که «حبس مدرسه را در نظر طفل به صورت زندان در آورده و طفل را از مدرسه متنفر می کند.» او ضمن مخالفت با کم کردن نمره دانش آموزان به دلیل رفتار آنان پیشنهاد می داد که وزارت معارف نظامنامه مخصوصی شامل شرایط اخراج دانش آموزان از مدرسه تهیه و در اختیار معلمان گذارد. از نظر او این تنبیه «محصل را از یکی از اساسی ترین و مهم ترین حقوق ملی خود» محروم می کرد و گذشته از اینکه او را در جامعه سرشکسته می نمود می توانست برای همیشه او را از علم و مدرسه و آموختن متنفر و روی گردان نموده از این طریق به حیات ملی صدمه بزند. از سوی دیگر او در بحث مفصلی به موضوع تنبیه بدنی کودکان اشاره کرد. به نظر او کتک زدن «روح لجاجت با معلم و بی احترامی به قانون ... را در طفل تقویت نموده و او را به هیات حاکمه بدین و پر کینه می کند.» همچنانکه «او را از درس و مدرسه متنفر می کند» از سوی دیگر «تجربه ثابت کرده که برای به دست آوردن نتیجه تربیتی مطلوب زدن چندان مؤثر نیست. غالباً آنچه طفل را به اطاعت و یا عصیان و می دارد، روحیات و اخلاق معلم است اما در نهایت واقعیت های مدارس او را ملزم می نمود تا از آموزگاران بخواهد اگر وادار به تنبیه جسمی کودکان شدند از یک تازیانه نازک چرمی استفاده نموده و ضمن امتناع از زدن نزدیک ستون فقرات یا در نزدیکی یکی از اعضا مهم بدن، سیلی، پس گردنی و توستری «انجام این کار را به عهده فردی دیگر - ناظم - سپرده و از اجرای آن در حضور شاگردان دیگر خودداری نمایند. از طرف دیگر کتک زدن کودکان زیر هشت سال به دلیل خطر بالای آن و افراد بالای سیزده سال به دلیل امکان استفاده از استدلال عقلانی را نادرست می دانست. (دشتی، ۱۳۰۷: ۱۱۱-۱۰۳)

در کتابی دیگر تحت عنوان «روش نوین در آموزش و پرورش» عیسی صدیق پیشنهاد می‌کرد تا اولیای مدارس ابتدا دانش آموزان را از مقررات مدرسه آگاه کنند و پس از آن در صورت تخطی از مقررات و اجبار آنان به تنبیه شاگردان به گونه‌ای کار را انجام دهند که هم منظور آنی و فوری یعنی بازگشت نظم و ترتیب به مدرسه فراهم آید و هم اثری ماندگار و البته مطلوب بر روحیه دانش آموز خاطی بر جای ماند. به گفته او

ننبیه باید آبروی شاگرد را نریزد بلکه آن را نگاه دارد و تقویت کند به طوری که پس از تنبیه محصل بیشتر مایل به حفظ آبروی خود باشد. بسیار باید دقت کرد که تنبیه تأثیر مخالف در شاگرد نکند مثلاً موجب گریختن او از مدرسه یا سرکشی او بر ضد اولیای آموزشگاه نگردد. (صدیق، ۱۳۲۴: ۲۶۴)



نمایی از یک مدرسه جدید در دوره رضاشاه، آرشیو مؤسسه مطالعات تاریخ معاصر ایران

بدین ترتیب اندیشه گران متجدد و متفکران نظام تربیتی و آموزشی ایران گرچه از کارآمدی تنبیه در تأدیب و تربیت دانش آموزان غافل نبودند اما ترجیح می‌دادند به جای تنبیه‌های جسمانی معمول در نظام آموزش سنتی از راهکارهای جایگزینی مانند شیوه‌های محروم‌سازی، کم کردن از نمره و اخراج از مدرسه استفاده کنند. آنچه مبنای عملکرد آنها در نظام جدید بود، حفظ سلامت جسمی و روحی کودکان در مدرسه و تلاش برای تأثیرگذاری طولانی مدت تر بر ذهن و روح آنان برای تبدیل آنان به شهروندانی سالم، با نشاط و با شخصیت در آینده بود.

۹. نتیجه‌گیری

کاربرد تنبیه جسمانی به مثابه ابزار و وسیله‌ای برای تأدیب و تربیت کودکان سابقه‌ای دیرینه در فرهنگ سنتی ایرانی دارد. ذهنیت سنتی برای پدر و آموزگار این حق را قائل شده بود که کودکان را به قصد هدایت و تربیت، تنبیه جسمی کنند. در مقابل به کودکان آموزش داده می‌شد که شکایتی از این شیوه تربیتی نکرده آن را با آغوش باز بپذیرند. آشنایی ایرانیان با غرب، اندیشه‌گران متجدد را به بازاندیشی در شیوه‌های تربیتی و آموزشی برانگیخته سبب نقد، رد و طرد تنبیه جسمی و پیشنهاد شیوه‌ها و روش‌های جایگزینی برای تأدیب و تعلیم کودکان گردید. با تأسیس دانشسراهای عالی و تربیت معلمان آموزش دیده، یکسان و یکپارچه سازی سرفصل‌ها و کتاب‌های درسی، نگرارش قوانین جدید مرتبط با شیوه اداره مدارس، تعیین وظایف و اختیارات مدیر، ناظم و معلم و تفکیک اختیارات هر یک از آنان، قانونمند کردن شیوه‌های تنبیه و جایگزینی آن با شیوه‌های جدید مانند کم کردن از نمره، اخراج از مدرسه و ... که پیامدهای روحی و جسمی کمتری برای محصلان داشت، دست کم در بعد نظری تنبیه جسمی در مدارس سراسر ایران ممنوع شد. با این همه تصویب قوانین هیچگاه به معنای اجرای کامل آن در عرصه عملی نبوده است و احتمالاً علیرغم ممنوعیت تنبیه جسمی، نمونه‌های بسیاری از آن در مدارس رخ می‌داده است.

پی‌نوشت‌ها

۱. از جمله تألیفات رشديه می‌توان به بدایه‌التعلیم، صد درس، شریعات ابتدایی، کفایه‌التعلیم، نه‌ایه‌التعلیم، صرف فارسی، تربیت‌البنات، تأدیبالبنات، اخلاف اصول عقاید، هدایه‌التعلیم و تبصره الصبیان اشاره کرد.
۲. کتاب علیاز جمله معروف ترین آثار اوست.
۳. کتاب‌های تعلیم الاطفالدر تدریس الفبا و الفبای مخصوص از جمله آثار اوست.
۴. از جمله تألیفات او می‌توان به کتاب‌های هندسه، حساب استدلالی هیئتو جغرافی و هشت مقاله (نسخه ساده تر کتاب نجم الدوله) اشاره کرد.
۵. تأدیبالاطفال، مثنوی الاطفال و تعلیم الاطفال از جمله آثار اوست.
۶. «دانشسراهای مقدماتی و عالی به منظور تربیت معلم تأسیس شد و برطبق ماده اول قانون تأسیس دانشسراهای مقدماتی تا عالی که در ۱۹ اسفندماه ۱۳۱۲ [ش.] به تصویب مجلس رسید، مقرر

گردید دولت از اول فروردین ۱۳۱۳ [ش.س.] تا مدت پنج سال، ۲۵ باب دانشسرای مقدماتی و یک باب دانشسرای عالی در تهران و ولایات تأسیس نماید.»

کتابنامه

- ابن سینا و تدبیر منزل، (۱۳۴۹). ترجمه و نگارش محمد نجمی زنجانی، تهران: کتابفروشی ابن سینا.
- آخوندزاده، میرزا فتحعلی، (۱۳۵۱). مقالات، گردآورنده: باقر مؤمنی، تهران: آوا.
- آدمیت، فریدون، (۱۳۴۹). اندیشه های میرزا فتحعلی آخوندزاده، بی جا: بی نا.
- بروگش، هینریش، (۱۳۸۹). سفری به دربار سلطان صاحبقران، ترجمه محمدحسین کردبچه، تهران: اطلاعات.
- پورفاطمی، سیف، (۱۳۸۸). آئینه عبرت؛ خاطرات سیف پورفاطمی، به کوشش علی دهباشی، تهران: شهاب ثاقب و سخن.
- حکیم، محمدتقی خان، (۱۳۶۶). گنج دانش؛ جغرافیای تاریخی شهرهای ایران، به اهتمام محمدعلی صوتی و جمشید کیانفر، تهران: زرین.
- خواجه نصیرالدین طوسی، (بی تا). متن کامل اخلاق ناصری، به کوشش وحید دامغانی، تهران: مؤسسه مطبوعاتی فراهانی.
- دشتی، محمد، (۱۳۰۷). مبادی علم تربیت، بی جا: بی نا.
- دو ششوار، کنت ژولین، (۱۳۷۸). خاطرات سفر ایران، ترجمه مهران توکلی، تهران: نی.
- دیوان بیگی، میرزا حسین خان، (۱۳۸۲). خاطرات دیوان بیگی، به کوشش ایرج افشار، تهران: اساطیر.
- راوندی، مرتضی، (۱۳۶۴). سیر فرهنگ و تاریخ تعلیم و تربیت در ایران و اروپا، تهران: گویا.
- رشدیه، شمس الدین، (۱۳۶۲). سوانح عمر، تهران: نشر تاریخ ایران.
- سعدی، مصلح الدین، (۱۳۶۹). گلستان، تصحیح غلامحسین یوسفی، تهران: خوارزمی.
- صدیق، عیسی، (۱۳۲۴). روش نوین در آموزش و پرورش، تهران: چاپخانه بانک ملی.
- صنعتی زاده کرمانی، عبدالحسین، (۱۳۴۶). روزگاری که گذشت، رشت: چاپخانه گیلان.
- طالبوف تبریزی، عبدالرحیم، (۱۳۳۶). کتاب احمد یا سفینه طالبی، تهران: گام.
- عصر پهلوی و تحولات ایران، مخصوص شورای مرکزی جشن شاهنشاهی ایران، (۱۳۴۶). به کوشش نصرت الله حکیم الهی، تهران: شرکت سهامی چاپ و انتشارات کتب ایران.
- عنصرالمعالی کیکاووس، (۱۳۹۰). قابوس نامه، به اهتمام و تصحیح غلامحسین یوسفی، تهران: علمی و فرهنگی.
- فرمانفرمائی (رئیس)، مهرماه، (۱۳۷۷). زندگینامه عبدالحسین میرزا فرمانفرما، تهران: توس.
- قائم مقامی، ژاله، (۱۳۴۵). دیوان ژاله قائم مقامی، زیر نظر پژمان بختیاری، تهران: کتابخانه ابن سینا.

کرمانی، میرزا آقاخان، (۲۰۰۰). سه مکتوب، به کوشش و ویرایش بهرام چوبینه، آلمان: نیما ورلج.
متین دفتری، احمد، (۱۳۷۰). *خاطرات یک نخست وزیر*، به کوشش باقر عاقلی، تهران: علمی.
مستوفی، عبدالله، (۱۳۸۴). *شرح زندگانی من یا تاریخ اجتماعی و اداری دوره قاجاریه*، تهران: زوار.
ممتحنالدوله، حسینقلی خان، (۱۳۵۴). *خاطرات ممتحنالدوله*، به کوشش حسینقلی شقاقی، تهران: امیرکبیر.

منگنه، نورالهدی، (۱۳۳۵). *دیوان نورالهدیمنگنه*، تهران: کتابخانه ابن سینا.
مولانا جلال الدین محمد بلخی رومی، (۱۳۸۷). *مثنوی معنوی*، تصحیح رینولد الین نیکلسون، تهران: کاروان.

و ثوق، احمد، (بی تا). *داستان زندگی با خاطراتی از پنجاه سال تاریخ معاصر ۱۲۹۰-۱۳۴۰*، بی جا: بی نا.

روزنامه‌ها و مجلات

اطلاعات

تربیت