

مطالعات تاریخ فرهنگی؛ پژوهش‌نامه‌ی انجمن ایرانی تاریخ  
سال یازدهم، شماره‌ی چهل‌وسوم، بهار ۱۳۹۹، صص ۷۹-۱۰۷  
(مقاله علمی - پژوهشی)

## بررسی ابعاد دینداری در درس شرعیات (مطالعه موردی: دوران پهلوی)

زهره حامدی<sup>۱</sup>، زهرا علیزاده بیرجندی<sup>۲</sup>، سمیه پورسلطانی<sup>۳</sup>

### چکیده

یکی از اهداف اساسی آموزش‌های دینی، انتقال معارف دین، رشد دادن و دیندار کردن دانش‌آموزان است. در تحقق این اهداف، متون درسی و آموزه‌های مندرج در آن جایگاه ویژه‌ای دارند. بررسی نحوه‌ی صورت‌بندی گزاره‌های دینی در متون درسی می‌تواند معیاری برای ارزیابی نمودهای دینداری در این متون باشد. از آنجایی که سنجش دینداری از دغدغه‌های اصلی پژوهشگران حوزه‌ی دینی است، لذا مقاله‌ی پیش رو می‌کوشد از طریق انجام مطالعه‌ی موردی در کتب درس شرعیات دوره‌ی پهلوی اول و دهه‌ی نخست پهلوی دوم، جایگاه ابعاد دینداری را در این آثار بررسی کند. مبانی نظری این مقاله براساس دیدگاه‌های گلاک و استارک در مورد ابعاد دینداری قرار گرفته است. یافته‌های حاصل از این پژوهش حاکی از غلبه‌ی بُعد مناسکی دین در کتاب شرعیات پایه‌های دوم تا ششم در خلال سال‌های ۱۳۰۶ - ۱۳۱۰ش و تلفیق بُعد فکری و پیامدی در ۱۳۱۷ش است. اما در کتاب تعلیمات دینی پایه‌ی دوم در ۱۳۲۸ش به سبب اتکای مباحث این کتاب به براهین عقلی، بُعد تجربی و اعتقادی دینداری، جلوه‌ای بارز دارد.

واژه‌های کلیدی: درس شرعیات، کتب درسی، عصر پهلوی، ابعاد دینداری.

۱. استادیار گروه تاریخ، واحد داراب، دانشگاه آزاد اسلامی، داراب، ایران، (نویسنده مسئول)،  
(z\_hamed2003@yahoo.com)

۲. دانشیار گروه تاریخ دانشگاه بیرجند، (zalizadehbirjandi@Birjand.ac.ir)

۳. کارشناس ارشد تاریخ دانشگاه پیام نور مشهد، (s.poursoltani82@gmail.com)

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۸/۰۳، تاریخ تأیید: ۱۴۰۰/۰۲/۲۴

## ۱. مقدمه

پیشینه‌ی آموزش‌های دینی در نظام آموزشی ایران به دوران باستان می‌رسد. این آموزش‌ها در دوران اسلامی نیز تداوم یافت و تحت تأثیر سیاست‌های حکومتی هر دوره تغییراتی در آن پدید آمد. با تأسیس دولت پهلوی بر مبنای سیاست‌های فرهنگی و نوسازی آموزشی، تغییراتی در برخی از دروس ایجاد شد که نشان‌دهنده‌ی نقش تعیین‌کننده‌ی شورای عالی معارف (و از ۱۳۱۷ش شورای عالی فرهنگ) در تصمیم‌گیری و نظارت بر تحولات آموزشی به‌ویژه تدوین کتب درسی در دوره‌ی پهلوی است (راعی گلوجه و رحمانیان، ۱۳۹۶، ۵۷). در مورد درس شرعیات که از این تأثیرات برکنار نماند، مطالعاتی صورت گرفته، اما در این مطالعات ارزیابی محتوای کتب درسی شرعیات از بُعد دینداری مدنظر قرار نگرفته است، لذا جستار پیش رو می‌کوشد تا با اتکا به مبانی نظری سنجه‌های دینداری، جایگاه ابعاد دینداری را در کتاب درسی درس شرعیات تحلیل و ارزیابی کند. براین اساس مقاله‌ی حاضر با اتخاذ رویکرد توصیفی - تحلیلی در صدد پاسخ‌گویی به این سؤال است که ابعاد دینداری چه جایگاهی در متون درس شرعیات در دوره‌ی پهلوی دارد؟

در پژوهش حاضر با دیدی تحلیلی، محتوای کتب درسی شرعیات بررسی شده است. در این روش پس از توصیف مباحث مطرح در این متون درسی، بر مبنای نظریات مطرح در زمینه‌ی سنجش دینداری و ابعاد مرتبط با آن (با اتکا به آرای گلاک<sup>۱</sup> و استارک<sup>۲</sup>)، مباحث مطرح تحلیل و ارزیابی شده است.

بررسی پیشینه‌ی مطالعات انجام شده در این حوزه نشان می‌دهد که صرفاً یک مقاله با عنوان «جایگاه دین در برخی از متون کتب درسی دوره‌ی پهلوی اول (تاریخ، تعلیمات دینی، ادبیات فارسی)» وجود دارد. نویسنده در این مقاله محور بحث خود را بر سیاست‌گذاری‌های دولت پهلوی در ارتباط با درس شرعیات قرار داده است (شعبانی و دیگران، ۱۳۹۷). علاوه بر این مقاله، چند صفحه از کتاب *مبانی ایدئولوژی حاکمیت و تأثیر*

---

1. Glock  
2. Stark

آن بر متون و مواد درسی در عصر پهلوی اول (۱۳۹۵) نوشته‌ی زهرا حامدی به درس شرعیات و تأثیر ایدئولوژی حاکمیت پهلوی اول بر آن اختصاص یافته است. تفاوت این پژوهش با آثار پیش گفته، در این است که نوشتار حاضر به بررسی ابعاد دینداری در متون درس شرعیات در دوره‌ی پهلوی پرداخته است و از این جهت با سایر پژوهش‌ها اختلاف عمده‌ای دارد.

## ۲. مبانی نظری

تعریف دین و دینداری از موضوعات پر مجادله در میان پژوهشگران علوم اجتماعی، روان‌شناسان و دین‌پژوهان بوده است. چنان‌که همیلتون<sup>۱</sup> دین را ایمان و نظام‌های اعتقادی و عملکردهای آن تعریف می‌کند (۱۳۸۷: ۴۱) و میرچا الیاده<sup>۲</sup> در توصیف دین، به تصویر باورمندان به تجربه‌ی دینی (امری که با کوشش‌های عقلی به دست نمی‌آید) نزدیک می‌شود (1958, p.6). در بین جامعه‌شناسان عموماً دو تعریف درباره‌ی رویکرد دین وجود دارد: رویکردهای جوهری، دین را به همان ترتیبی که مردم آن را می‌فهمند، تعریف می‌کنند، یعنی آن را مجموعه‌ای از باورها و مناسکی می‌دانند که ناظر به موجودات مقدس و متعالی و الگوهای اجتماعی مرتبط با آنهاست (سراج‌زاده و پویافر، ۱۳۸۶، ۳۹)؛ رویکردهای کارکردگرا دین را براساس کارکردهایی مثل انسجام اجتماعی و معنابخشی تعریف می‌کنند. موضوع سنجش دینداری یکی از دغدغه‌های اصلی پژوهشگران حوزه‌ی دین بوده است و بر این اساس محققان فراوانی تلاش خود را صرف یافتن سنججه‌های مناسب دینداری کرده‌اند. توجه پژوهشگران به معیارهای سنجش دینداری از آنجا ناشی می‌شود که تعیین میزان پایبندی افراد به دین و بررسی رابطه‌ی دینداری با سایر متغیرهای اجتماعی، از موضوعات مهم و مورد توجه پژوهشگران اجتماعی حوزه‌ی دین بوده است (همان، ۳۸). نظریه‌پردازان معیارها و الگوهای مختلفی برای سنجش دینداری ارائه کرده‌اند که به برخی از مهم‌ترین این‌ها اشاره می‌شود. از نظر اگوست کنت<sup>۳</sup>، ابعاد دین عبارت است از

1. Hamilton
2. Eliade
3. Auguste Comte

عقاید، عواطف و عمل (به نقل از آخوندی، ۱۳۹۵، ۱۱۴). دورکیم<sup>۱</sup>، ابعاد عقیدتی و مناسکی و معاشرتی را برای دین در نظر گرفته است (۱۳۸۳: ۴۷ - ۴۸) و لوبا<sup>۲</sup> دین را دارای چهار بعد عقاید، عواطف، عمل و نیز بعد اجتماعی می‌داند. فوکویاما<sup>۳</sup> به ابعاد چهارگانه‌ی شناختی، آیینی، عقیدتی و عبادی دین تأکید می‌کند. لینگ و هانگ برای دین ابعاد ده‌گانه شامل: پذیرش عقیدتی، عبودیتی، حضور کلیسایی، فعالیت تشکیلاتی، حمایت مالی، دانش دینی، رشد و جهد، برون‌گرایی رفتاری و شناختی قائل شده‌اند (به نقل از شجاعی زند، ۱۳۸۴، ۴۰-۴۲).

برخی از محققان نظیر شجاعی زند، برای سنجش دین مسلمانان بر مدل‌های مذکور اشکالاتی وارد کرده‌اند و عقیده دارند که تعمیم بی‌محابای این الگوها نفوذ رهیافت مسیحی-یهودی در سنج‌های دینداری و تفکیک کردن دینداری فردی از اجتماعی و تبعیت از مدل‌های غربی دینداری را به دنبال دارد. شجاعی زند دین را دارای پنج بعد اعتقادات، اخلاقیات، ایمان، عبادیات و شرعیات می‌داند (همان، ۵۳). خدایاری فرد و همکارانش هم الگوی بومی و چهار بعدی برای سنجش دینداری مسلمانان ارائه کرده‌اند که ابعاد آن عبارت‌اند از: شناخت دینی، گرایش‌ها، علایق و عواطف دینی و الزام به وظایف دینی (۱۳۸۸، ۳۳).

در زمینه‌ی ابعاد دینداری نظریات دیگری هم وجود دارند که به‌نوعی با نظرات مطرح‌شده هم‌سوئی دارند. از این رو، از ذکر همه‌ی آنها صرف نظر می‌کنیم. برای سنجش دینداری ایرانیان مسلمان طی سال‌های گذشته همین الگوها به‌ویژه الگوی گلاک و استارک استفاده شده است. در پژوهش حاضر نیز سنج‌ی گلاک و استارک مد نظر بوده است. از این رو، ارائه‌ی تعریفی از آن ضروری است.

براساس نظریه‌ی گلاک و استارک همه‌ی ادیان جهانی به‌رغم آنکه در جزئیات بسیار متفاوت‌اند دارای حوزه‌هایی کلی هستند که دینداری در آن حوزه‌ها جلوه‌گر می‌شود. این حوزه‌ها که می‌توان آنها را به‌منزله‌ی ابعاد اصلی دینداری مد نظر قرار داد، عبارت‌اند از:

1. David Émile Durkheim
2. Loba
3. Fukuyama

۱- بعد اعتقادی: گلاک و استارک باورهای اعتقادی در هر دین خاص را به سه نوع باور تقسیم کرده‌اند: باورهای پایه‌ای مسلم که ناظر به شهادت دادن به وجود خداوند و معرفی ذات صفات اوست؛ باورهای غایت‌گرا که هدف و خواست خداوند از خلقت انسان و نقش انسان در نیل به این هدف را باز می‌نمایند؛ باورهای زمینه‌ساز: روش‌های تأمین اهداف و خواست خداوند و اصول اخلاقی که بشر برای تحقق آن اهداف باید به آنها توجه کند.

۲- بعد مناسکی: اعمال دینی مشخصی را نظیر عبادت و نماز و روزه و... که انتظار می‌رود پیروان هر دین آن را به جا آورند، در بر می‌گیرد. گلاک و استارک بر این نکته تأکید می‌کنند که لازم است برای عملیاتی کردن این بعد، علاوه بر مشارکت در فعالیت‌های مناسکی، تفاوت‌های مربوط به ماهیت یک عمل و معنای آن عمل نزد فاعلان آن نیز بررسی شود.

۳- بعد تجربی (عواطف دینی): در عواطف، تصورات و احساسات مربوط به برقراری ارتباط با وجودی همچون خدا که واقعیت غایی یا اقتدار متعالی است، ظاهر می‌شوند. گلاک و استارک، ضمن آگاهی از مشکلات مطالعات بعد تجربی دین برای تعریف عملیاتی این بعد، روشی را مطرح کردند که چهار نوع از جلوه‌های عواطف دینی شامل توجه، شناخت، اعتماد یا ایمان و ترس را در بر می‌گیرد.

۴- بعد فکری (دانش دینی): اطلاعات و دانش اساسی را در مورد اصول عقاید دینی و کتب مقدس که انتظار می‌رود پیروان، آنها را بدانند، شامل می‌شود.

۵- بعد پیامدی (آثار دینی): شامل پیامدهای باور، عمل، تجربه و دانش دینی در زندگی روزمره فرد معتقد و روابط او با دیگران است (به نقل از سراج زاده و پویافر، ۱۳۸۶، ۴۳).

### ۳. سیاست‌های فرهنگی - مذهبی دوره‌ی پهلوی اول

سال‌های حکومت رضاشاه (۱۳۰۴ - ۱۳۲۰ش) دوران پی‌ریزی نظامی جدید است که شالوده‌های آن بر مبنای ناسیونالیسم، سکولاریزم، نظامی‌گری، تمرکزگرایی و مدرنیسم قرار

گرفته است. بابی سعید در کتاب *هراس بنیادین: اروپامداری و ظهور اسلام گرایی*، ضمن اشاره به تأثیرگذاری گفتمان (کمالیسم) بر ساختار ذهنی رضاشاه و تقلید آشکار او از سیاست‌های آتاتورک، یکی از مؤلفه‌های گفتمان (کمالیسم) را غیر دینی کردن یا سکولاریزم عنوان کرده است (به نقل از ذاکرافهانی، ۱۳۸۶، ۸۲). با توجه به چنین رویکردی، چندین مؤسسه‌ی فرهنگی و آموزشی ایجاد شدند تا علاوه بر تحول در حوزه‌ی فرهنگ و اجتماع، به نهادینه‌سازی ایدئولوژی سلطنت پهلوی نیز یاری رسانند. تحولات ناشی از این اصلاحات، موجب شد تا میان حاکمیت سیاسی و روحانیت که در دوره‌ی قاجار به قطب سوم نظام قدرت (در کنار حکومت مرکزی و حکومت‌های مرکزگرای ایالتی) تبدیل شده بودند، گسست پدید آید (توفیق، ۱۳۸۵، ۱۰۸). رضاشاه در هر دوره‌ی زمانی و با توجه به میزان قدرت‌یابی حکومتش، مواضع متفاوتی را در رابطه با مذهب در پیش گرفت. او در ابتدا برای جلب حمایت مردم و روحانیت به دینداری و حفظ شعائر دینی تظاهر می‌کرد، اما پس از استقرار حکومتش و ثبات سیاسی، به‌ویژه به دنبال سفر به ترکیه به سوی رویکرد جدایی دین از سیاست تغییر مواضع داد (صالح و یاراحمدی، ۱۳۹۴، ۱۲۵).

با وجود این، نمی‌توان رضاشاه را فردی غیرمذهبی و دشمن دین دانست. گزارش‌هایی موجود است که تا حدی این تصویر را مخدوش می‌سازد. برای نمونه، مخبرالسلطنه هدایت در سال ۱۳۰۸ش در خاطراتش می‌نویسد: «روضه‌خوانی که در وزارت جنگ پهلوی در قزاقخانه می‌شد، از اول سلطنت در تکیه دولت می‌شود فقط روزهاست... پس از اتمام مجلس جلوی در تکیه، طرف باغ قدری مکت می‌شد. روزی فرمودند: به سیدالشهدا خیلی ارادت دارم اما این اندازه گریه و زاری چه لزومی دارد؟ فروغی گفت: می‌شود کم کرد» (۱۳۶۳: ۳۸۵). در واقع، می‌توان گفت که مخالفت حکومت پهلوی اول بیشتر از آنکه با اسلام باشد، با نقش اجتماعی و سیاسی دین و به‌طورکلی روحانیون در فضای کلی جامعه بود (شعبانی و دیگران، ۱۳۹۸، ۹۷). سیاست‌های فرهنگی پهلوی اول و ایدئولوژی حاکم بر این نظام، عرصه‌های مختلف حیات فرهنگی جامعه را تحت تأثیر قرار داد. دامنه‌ی این تأثیرات متون درسی را نیز دربرگرفت. در میان مواد درسی، بررسی میزان تأثیر این

سیاست‌ها در درس شرعیات درخور توجه است.

#### ۴. جایگاه تعلیمات دینی در متون درسی دوره‌ی پهلوی اول

مهم‌ترین آموزش‌های دینی و مباحث مربوط به حیظه‌ی دین (اعم از ادیان الهی و غیرالهی) در این دوره در دروسی چون فارسی، تاریخ، تعلیمات مدنی و ئالی الادب قابل بررسی است. افزون بر دروس مذکور، می‌توان به کتاب‌هایی چون تعلیمات دینی، آیات منتخبه و شرعیات نیز اشاره کرد. در این کتب، شعائر دینی تدریس می‌شد. در این دوره، به دنبال نوسازی آموزشی، حجم علوم ارائه‌شده در مدارس افزایش یافت و از حجم دروس مذهبی کاسته شد. عیسی صدیق در کتاب یادگار عمر ضمن ارائه‌ی کلیاتی درباره آموزش دین در حکومت‌های پیش از پهلوی اول، اشاراتی به آموزش شعائر دینی در برنامه‌های درسی دوره‌ی پهلوی اول دارد. وی در توضیحات خود به تلاوت دسته‌جمعی قرآن، اقامه‌ی نماز جماعت ظهر و تدریس درس دینی و قرآن به مدت ۲ ساعت در هفته اشاره می‌کند (۱۳۵۶، ۸۲-۸۳).

محتوای کتب درسی در این دوره بیشتر معطوف به جنبه‌ی اخلاقی دین است و پند و اندرز در آن، بسیار به چشم می‌خورد. حکومت پهلوی در راستای تجمیع اقوام، کاربرد هویت دینی را محدود و همه‌جا هویت ملی را جایگزین آن کرد. به عقیده‌ی شعبانی و همکارانش، دولت سعی داشت تا دین اسلام را محدود به امور اخلاقی و عبادی در کتب درسی نماید، امری که در کشورهای اروپایی در یک فرایند چند سده‌ای صورت گرفته است (۱۳۹۸، ۱۲۲).

#### ۵. سیاست‌های وزارت معارف در مورد آموزش‌های دینی مدارس اقلیت‌های دینی

وزارت معارف در سال‌های آغازین سلطنت پهلوی اول در زمینه‌ی آموزش‌های دینی در مدارس مختلف دست به اتخاذ تدابیر و تدوین مقرراتی زد. گستره‌ی این سیاست‌ها مدارس خارجی و اقلیت را نیز دربرگرفت. براساس گزارش‌هایی که از کارگزاری‌های امور خارجه موجود است، در مدارس برخی مناطق مرزی از جمله منطقه‌ی آذربایجان، گزارش‌هایی از

فعالیت مسیونرهای مذهبی و تأسیس مدارس در راستای تبلیغ مسیحیت در مدارس خارجی و مدارس اقلیت دیده می‌شود. محتوای این اسناد بر نگرانی کارگزاری وزارت امور خارجه از تأثیر تبلیغات مسیونرها در این مدارس بر دانش‌آموزان مسلمان حکایت می‌کند. این دغدغه‌ها موجب شد که از شرکت دانش‌آموزان مسلمان در مراسم دینی، جشن‌ها و ادعیه‌ی خاص مسیحیت ممانعت به عمل آید (سند ش ۵-۲۷-۳۵-۱۳۰۵ وزارت امور خارجه؛ سند ش ۱۴-۳۷-۳۵-۱۳۰۶ وزارت امور خارجه).

از دیگر اقدامات وزارت معارف، انطباق برنامه‌ی مدارس خارجی با برنامه‌ی رسمی وزارت معارف بود. به منظور اجرایی شدن این تصمیم، وزارت معارف بازرسان خود را به بررسی و ارائه‌ی گزارش در مورد نحوه‌ی عملکرد این مدارس مکلف کرد («راپورت مدارس ملل متفرقه»، ۱۳۰۵، ۶۱۵). در همین راستا بخشنامه‌ای در خرداد ۱۳۰۶ ش از سوی وزارت معارف منتشر شد که مدیران، معلمان و سایر کارکنان مدارس را موظف به همکاری با مفتشان وزارت معارف می‌کرد. براساس مفاد این بخشنامه‌ها تدریس شرعیات در این مدارس برای شاگردان مسلمان اجباری و بر ممنوعیت تعلیمات مذهبی غیراسلامی برای آنها نیز تأکید شد. در کنار مفاد فوق از ممنوعیت تبلیغات بر ضد مذهب اسلام، سیاست و حکومت ملی ایران نیز سخن به میان آمده بود («تدریس مواد دروس مدارس خارجه»، مجله تعلیم و تربیت، ۱۳۰۶، ۱۰۷-۱۰۸ و ۱۴۸).

در سال‌های بعد به تدریج و براساس سیاست تمرکزگرای حکومت پهلوی اول و به‌منظور نظارت شدید و یکسان‌سازی آموزشی، فعالیت مدارس خارجی در ۱۳۰۷ ش تعطیل شد (آبراهامیان، ۱۳۷۷، ۲۰۰-۲۰۱). در سال ۱۳۱۹ ش نیز وزارت فرهنگ، مدارس مسیونری را به‌عنوان مدارس دولتی اعلام کرد (آوری، ۱۳۷۹، ۴۹). این رویکرد در راستای یکپارچگی ملی و یکسان‌سازی صورت گرفت.

#### ۶. جایگاه درس شرعیات در سیاست‌گذاری‌های وزارت معارف

بر اساس مصوبات سال‌های نخست سلطنت رضاشاه متن درسی تعلیمات دینی، همان متنی بوده که در دوران قاجار تدریس می‌شد. جامع محمدی که در سال ۱۳۰۶ ش در مصوبه‌ی



وزارت معارف از آن نام برده شده است، حاوی اصول و فروع دین بود و بدون اینکه مطلبی از آن کسر شود، در دوره‌ی رضاشاه به کودکان سطح ابتدایی تدریس می‌شد (تدین، ۱۳۰۶). ظاهراً تدریس این کتاب تا حدود ۱۳۱۰ش در مدارس ادامه یافت.

تردید وزارت معارف در خصوص محتوای درس شرعیات تا سال ۱۳۱۰ش، در بخشنامه‌ها نیز بازتاب پیدا کرده است. بر این اساس، در بخشنامه‌ای با عنوان «متحدالمآل راجع به تدریس شرعیات بر طبق پروگرام سابق» در ۱۳۱۰ش چنین آمده است: «هنوز شورای عالی معارف، دستور مفصل تعلیمات دینی معین ننموده و همان برنامه و محتوای سابق درباره‌ی شرعیات ادامه یابد». از این بخشنامه استنباط می‌شود که در وزارت معارف، تمایل به تغییر وجود داشته، اما از انتشار آن به صورت مصوبه یا بخشنامه‌ی رسمی خودداری شده است. بر اساس اظهارات مخبرالسلطنه هدایت، گرایش به کاهش محتوای شرعیات نیز در حد گفت‌وگو و طرح آن در میان رجال حکومتی از جمله تیمورتاش (وفات: ۱۳۱۲ش) و علی اصغر حکمت (وفات: ۱۳۵۹ش) باقی مانده است (۱۳۶۳، ۳۲۱). به هر حال، محتوای درس شرعیات از جمله مسائلی بود که همواره مورد توجه ویژه‌ی وزارت معارف قرار داشت. بررسی دستور تعلیمات ابتدایی پسران در سال‌های ۱۳۰۳ش و ۱۳۰۷ش، نشان‌دهنده‌ی توجه به این درس است (دستور تعلیمات ۶ساله‌ی مدارس ابتدائی ذکور، ۱۳۰۳ش، تهران: مطبعه‌ی فاروس).

از سال ۱۳۱۰ش، براساس مصوبه‌ی وزارتی، نام درس شرعیات به تعلیمات دینی تغییر یافت و قرآن در دوره‌ی اول متوسطه حذف شد و میزان تدریس تعلیمات دینی به یک ساعت در هفته تقلیل یافت. در دوره‌ی دوم متوسطه نیز تعلیمات دینی تدریس نمی‌شد (سالنامه وزارت معارف، ۱۳۰۹ - ۱۳۱۰ش: ۹۰). بر اساس دستور وزارتی سال ۱۳۱۰ش محتوای تعلیمات دینی می‌بایست بر مبنای آموزش مکارم اخلاق براساس قرآن و کلمات بزرگان اسلام صورت پذیرد، اما باز تبصره‌ای در این خصوص عنوان شده بود که دستور تفصیلی تعلیمات دینی مقطع متوسطه‌ی دوره‌ی اول را به آینده موکول کرده بود (همان، ۵۷).

حذف قرآن در مدارس متوسطه‌ی دوره‌ی اول (۳ سال اول) در آثار سفرنامه‌نویسان این

دوره از جمله مریت هاکس<sup>۱</sup> نیز انعکاس یافت (هاکس، ۱۳۶۸، ۱۹۱). در مدارس ابتدایی، درس قرآن فقط برای سال پنجم و ششم به صورت کتابچه‌ای کوچک که حاوی منتخبی از آیات بود، توسط وزارت معارف تنظیم گردید و نامی از خواندن تجوید قرآن برده نشد (آیات منتخبه، ۱۳۱۳). شکل تدریجی کاستن از میزان دروس دینی بر اساس سیاست سکولاریستی این دوره صورت پذیرفته است.

در شهریورماه سال‌های ۱۳۱۳ ش، اساسنامه و دستور تحصیلات دانشسراهای مقدماتی در دویست و هشتاد و دومین جلسه‌ی شورای عالی معارف به تصویب رسید و لزوم اجرای آن از همان سال تحصیلی مطرح گردید (وزارت معارف و اوقاف و صنایع مستظرفه، قانون تربیت معلم و نظام‌نامه‌ی قانونی اجرای آن، ۱۳۱۳، طهران: مطبعه‌ی روشنائی، ۱۴-۴۸). محتوای این مواد درسی که برای دوره‌ی دو ساله‌ی این سطح آموزشی در نظر گرفته شده بود، تقریباً منطبق با دوره‌ی اول سطح متوسطه بود. رئوس مواد درسی شامل علم‌النفس و منطق و اصول تعلیم و تربیت، علم اجتماع و اصول علم و اخلاق، اصول دیانت، فارسی، عربی، زبان خارجه، تاریخ، جغرافیا، فیزیک و شیمی، تاریخ طبیعی، حفظ‌الصحه، نقاشی و رسم، موسیقی و سرود، تربیت بدنی، کارهای دستی و فلاحتی (برای پسران) و خیاطی، رخت‌شویی، اطوکشی و کمی باغبانی (برای دختران) بود. در شهریور ماه سال ۱۳۱۵ ش نیز بر اساس مصوبه‌ی اصلاحی وزارتی که در برنامه‌ی دانشسراها انجام شد، اصول دیانت و علم اجتماع و منطق از بخش تعلیم و تربیت حذف شد (قوانین و نظام‌نامه‌ها و مقررات دانشسراهای مقدماتی پسران و دختران و فلاحتی و موسیقی، ۱۳۱۵، ۶۷، همچنین بنگرید به: سالنامه‌ی وزارت معارف، ۱۳۱۴-۱۳۱۵). اگرچه از سال ۱۳۱۳ ش در مواد و محتوای درسی دانشسراها درس تعلیمات دینی منظور نشد (قوانین و نظام‌نامه‌ها و مقررات دانشسراهای مقدماتی پسران و دختران و فلاحتی و موسیقی، ۱۳۱۵، ۱۷ - ۱۸)، اما در مقاطع پایین‌تر جرئتی برای انجام این کار وجود نداشت.

از ۱۳۱۷ ش درس شرعیات نه به‌عنوان یک درس مستقل، بلکه به‌عنوان بخشی از قرائت فارسی منظور شد. اختصاص هشت صفحه‌ی پایانی در کتاب قرائت فارسی نمودی

---

1. Merritt Hawkes

از محدودکردن دایره‌ی این درس در مقطع ابتدایی بوده است. این درس که ضمیمه‌ی کتاب فارسی بود، در تمامی پایه‌ها تدریس نمی‌شد، به طوری که در پایه‌ی اول و دوم به صورت کامل حذف شد (سالنامه و آمار، ۱۳۱۶ - ۱۳۱۷، ۹۲۵) و ساعت تدریس آن در کلاس ششم ابتدایی کاهش یافت (همان، ۹۴۲). در واقع، دانش‌آموزان مقطع ابتدایی به جای درس شرعیات، آیات منتخبه‌ی قرآن را به صورت مستقل و به عنوان یک درس می‌خواندند و درس شرعیات هیچ ساعت مستقلی نداشت (همان، ۹۲۵).

در مقطع متوسطه نیز هر چند در دوره‌ی اول این درس منظور شده بود، اما از ۱۳۱۶ش، سال اول دوره‌ی اول با کاهش ساعت آن همراه شد (مصوبات و آیین‌نامه‌های اجرایی شورای عالی معارف، ۱۳۰۲ - ۱۳۴۰ش)، جلسه ۳۵ شورای عالی معارف، تیر ۱۳۱۶، ج اول، تهران: وزارت آموزش و پرورش، آرشیو کتاب‌های درسی). این درس در سال ۱۳۱۷ش در دوره‌ی اول نیز حذف شد (سالنامه و آمار، ۱۳۱۷ - ۱۳۱۸، ۶۳۰). گفتنی است که حذف و کاهش ساعت این درس در این دوره به صورت تدریجی و بطئی انجام گرفت. ایدئولوژی عرفی‌گرایانه در اساسنامه و دستور تحصیلات دانشسراهای مقدماتی و محتوای مواد درسی مصوب شهریور ۱۳۱۳ش کاملاً مشهود است. از یک سو حذف قرآن و شرعیات و از سوی دیگر اختصاص دو ساعت در هفته به موسیقی و سرود شاهنشاهی نشانه‌هایی از سمت و سوی سیاست سکولاریستی حاکمیت پهلوی اول بوده که در تنظیم محتوای درسی نمود یافته است (حامدی، ۱۳۹۵، ۳۱۰-۳۱۱).

نکته‌ای که در اینجا تذکر آن لازم می‌آید، این است که به دلیل بافت مذهبی جامعه‌ی ایران و رویکردهای دینی برخی از نویسندگان کتب درسی، سیاست سکولاریسم تأثیری در کمرنگ کردن بُعد مناسکی دین به ویژه در آموزش‌های کتب درسی (شرعیات) نداشته است. در واقع، سکولاریسم را باید تغییر و تحول اجتماعی - فرهنگی دانست که محدودیت نقش نهادی و فرهنگی دین را منجر می‌شود. پیتر برگر<sup>۱</sup>، متکلم و جامعه‌شناس، سکولاریسم را جریان‌ی تعریف می‌کند که موجب خروج بخش‌های جامعه از اقتدار نهادها و نمادهای دینی می‌شود. این فرایند حاصل جریان عقلانی‌ساختن تشکیلات مدرن و نیز

---

1. Peter L. Berger

استقلال فزاینده نهادها و مؤسسات و اعمال اجتماعی از امر دین است (ویلیم، ۱۳۷۳، ۱۳۹ - ۱۴۵). از این رو، آموزش دین در مدارس عصر پهلوی با تأکید بر بعد مناسکی صورت گرفته و کمتر به جنبه‌های شناختی دین توجه شده است.

علل و انگیزه‌های متعددی در تغییر محتوای درس شرعیات در این دوره تأثیرگذار بود که از آن میان می‌توان علل زیر را مدنظر قرار داد: خط مشی و سیاست‌های وزارت معارف در زمینه‌ی آموزش‌های دینی در عصر پهلوی؛ نگرانی وزارت معارف از تبلیغ مسیحیت در مدارس خارجی؛ اقدامات وزارت معارف در انطباق برنامه‌ی مدارس غربی با برنامه‌ی رسمی وزارت معارف؛ ممنوعیت تعلیمات مذهبی غیراسلامی برای شاگردان مسلمان؛ وجود رویکردهای دینی در میان اعضای شورای معارف.

#### ۷. جایگاه درس شرعیات در قوانین و متحدالمآل‌های وزارت معارف پهلوی

الف) قوانین وزارت معارف در شرعیات (قوانین اساسی معارف مصوب ۹ آبان ۱۲۹۰):  
ماده‌ی هفتم: در ماده‌ی هفتم قانون اساسی معارف مصوب ۹ آبان ۱۲۹۰ ش در مورد تحصیل شرعیات برای اقلیت آمده است: «ملل غیراسلامی در مدارس دولتی حق تقاضای تحصیل مذهب خودشان را ندارند. مجبور به تحصیل به شرعیات اسلامی هم نخواهند بود».

ماده‌ی چهاردهم: در ماده‌ی چهاردهم قانون اساسی معارف مصوب ۹ آبان ۱۲۹۰ ش آمده است: «وزارت معارف باید تدریس کتبی که مضر به اخلاق و دین محصلین است ممنوع نماید و کتبی که از طرف وزارت معارف ممنوع شده باشد، در هیچ مدرسه نباید تدریس شود».

ماده‌ی هفدهم: در ماده‌ی هفدهم قانون اساسی معارف مصوب ۹ آبان ۱۲۹۰ ش آمده است: «پروگرام مکاتب و مدارس ابتدائیه و متوسطه باید تعلیم واجبات دینی را به قدر لزوم شامل باشد».

ب) متحدالمآل‌ها:

متحدالمآل شماره‌ی ۳۵۴۰، مورخ ۱۳۰۶/۵/۴: «انتخاب کتب درسی و تأکید بر این

نکته که مدیران مدارس در انتخاب همه کتب به جز الفبا و شرعیات آزاد هستند...» (مجله تعلیم و تربیت، ۱۳۰۶، ۱۵۰).

متحدالمآل شماره‌ی ۵۸۵۰۵ - ۸۱۹۱ مورخ ۱۳۱۳/۱۲/۴. در این متحدالمآل دستور تحصیلات متوسطه‌ی دینی اهل سنت و جماعت آمده است. در برنامه‌ی درسی سال اول در درس تاریخ زندگانی و سیره‌ی حضرت رسول (ص) و در درس فقه برای شافعیه رؤس مسائل شرعی و حدود رسائل علمیه و برای حنفیه، مختصرالوقایه ذکر شده است. در سال دوم، یکی از مباحث درس تاریخ، سیره‌ی خلفای راشدین بوده است. در درس فقه سال دوم برای شافعیه، باقی مسائل (در حدود مسائل علمیه) و برای حنفیه (بقیه مختصرالوقایه) از کتاب البیوع تا کتاب القضا تدریس می‌شده است. در سال سوم در فقه برای شافعیه در حدود فتح القریب و برای حنفیه بقیه مختصرالوقایه تدریس می‌شد. در واقع، در این متحدالمآل بیان شده که مطالب درسی اهل سنت و جماعت در درس فقه و تاریخ با توجه به شاخه‌ی فقهی خودشان در نظر گرفته شود.

#### ۸. بررسی ابعاد دینداری در کتاب‌های درس شرعیات

##### ۸-۱. کتاب جامع محمدی

از جمله کتاب‌هایی که در درس شرعیات در دوره‌ی پهلوی اول تدریس می‌شد، کتاب جامع محمدی تألیف سید محمد تدین است. این کتاب بر اساس رأی شورای معارف و حکم وزارت معارف در ۱۲ جوزای ۱۲۹۸، مطابق با پروگرام وزارت معارف تشخیص داده شد و محور تدریس آن بر اساس این حکم در کلاس‌های سال دوم، سوم، چهارم، پنجم و ششم مدارس ابتدایی تأیید شد (تدین، ۱۳۰۶، پشت جلد). تدین علاوه بر کتاب شرعیات، تعدادی کتاب‌های درسی دیگر نیز برای دوره‌های دبستان و دبیرستان تألیف کرد. وزن و اعتبار این کتاب‌ها چنان بوده که در دهه‌های بعدی نیز برخی از کتاب‌های درسی مدارس همان‌هایی بود که تدین نوشته بود (فاضلی بیرجندی، ۱۳۸۸، ۱۸۹). سید محمد تدین در دفاعیاتش از کتب درسی و غیردرسی تألیف خود این چنین نام می‌برد: «... من گذشته از این خدمات بیش از ۲۴ کتاب تألیف کرده‌ام، شرعیات به نام جامع محمدی ۳ جلد - فارسی

به نام نخبه الادب ۲ جلد - عربی ۵ جلد - علم الاشیاء ۶ جلد - حساب ۲ جلد - جغرافی ۴ جلد - تعلیمات مدنی که هنوز تدریس می شود ۱ جلد...» (همان، ۱۹۰).

جدول شماره ۱- کتاب جامع محمدی

ابعاد دینداری	مباحث درسی کتاب جامع محمدی
اعتقادی	توحید، معاد، نبوت، امامت، عدل، صفات ثبوتیه <sup>۱</sup> و صفات سلبيه <sup>۲</sup> خداوند
مناسکی	عبادات (نماز، روزه، خمس، زکات، حج، جهاد، امر به معروف و نهی از منکر)، مطهرات و اقسام آن، غسل، تیمم، واجبات وضو و نواقص آن، اذان و اقامه، اجزای نماز (قرائت، رکوع، سجود، تشهد و قنوت)، مبطلات نماز، نماز مسافر، شرایط وجوب زکات (نصاب گاو و گوسفند، طلا و نقره، غلات اربع)، موارد مصرف زکات، زکات فطره، افعال حج عمره
تجربی	
فکری	تبیین دلایل وحدانیت خدا در یک سطر و اثبات حقانیت انبیاء (ع) در چهار سطر
پیامدی	اقسام کسب، کسب‌های حرام، نهی از معاصی کبیره

مباحث مطرح در کتاب جامع محمدی برای سال دوم و چهارم ابتدایی حاکی از غلبه کمی بعد مناسکی بر سایر ابعاد است. در این زمینه، به جز ۷ صفحه‌ی اول کتاب که دروس اول تا پنجم را دربرمی‌گیرد، و ۴ صفحه‌ی پایانی کتاب که به تجارت و اقسام کسب و معاصی کبیره اختصاص دارد، باقی صفحات این کتاب ۵۲ صفحه‌ای در بعد مناسکی دین است. از بعد فکری اشارات کوتاهی در اثبات وحدانیت خداوند به شرح ذیل آمده است:

۱. صفاتی که کمالی از کمالات خداوند را بیان می‌کنند و مایه‌ی جمال و زیبایی موصوفاند، به این صفات جمالیه و ثبوتیه گفته می‌شوند (سیحانی و محمدرضایی، ۱۳۸۹: ۴۳).

۲. صفاتی که نقص و کاستی را از خداوند نفی می‌کنند، به این صفات جلالیه یا سلبيه می‌گویند (همان، ۴۴).

«توحید یعنی خدای عالم یک است و دو نیست، شریک و ممثلی ندارد به دلیل آنکه اگر دو بودی نظام عالم برهم خوردی» (تدین، ۱۳۰۶، ۴ - ۵). در اثبات حقانیت انبیاء الهی نیز، در این کتاب به اختصار استدلالی به شرح ذیل دیده می‌شود: «به دلیل آنکه بر خدا لازم است که برای راهنمایی که بندگان پیغمبری بفرستد که خیر و شر را به آنها بفهماند و اگر نفرستد خلق در گمراهی خواهند افتاد و این ظلم است و ظلم از خدا روا نیست» (همان، ۷-۶).

جدول شماره ۲- کتاب ششم ابتدایی پسران و دختران

ابعاد دینداری	مباحث درسی کتاب ششم ابتدایی پسران و دختران
اعتقادی	اصول دین
مناسکی	فروع دین (عبادات، عقود و ایقاعات و سیاسات)
تجربی	
فکری	فلسفه و حکمت عبادات (نماز، حج، زکات، خمس، دفاع، امر به معروف و نهی از منکر)
پیامدی	تأثیرات طهارت در مصونیت از ابتلا به بیماری‌ها - تجارت و اقسام آن، اقسام بیع و شروط آن، نهی از معاصی کبیره (مانند شرک، یأس از رحمت خداوند، دروغ بستن به خدا و پیامبر(ص)، ترک عبادات واجب، فرار از جهاد، قطع رحم، خوردن مال یتیم، اسراف و تبذیر، قتل نفس، شرب مسکرات، غیبت و سخن چینی، تهمت، راهزنی، تکبر، کم‌فروشی، عهدشکنی، قمار، جادوگری، خوردن خوک و مردار)

شاخصه‌ی بارز این کتاب پرداختن به فلسفه‌ی عبادات و حکمت آن است؛ چنان‌که در ذیل فلسفه‌ی حکمت نماز به آثار و ثمرات متعدد فردی و اجتماعی آن اشاره شده است: «... یکی از شروط نماز پاک بودن جامه و بدن است و هر کس که روزی چند بار به تطهیر بدن و لباس پردازد پیوسته پاکیزه و نظیف خواهد بود و به امراض و آفاتی که ناشی از کثافت است دچار نخواهد شد. دیگر از شروط قبول نماز این است که مکان و لباس نمازگزار غضب نباشد. رعایت این شرط انسان را به محترم شمردن حقوق دیگران معتاد و

از تصرف ناجائز در اموال غیر؛ ممنوع می‌دارد» کتاب ششم ابتدایی پسران، بی تا، ۳۹۷؛ کتاب ششم ابتدایی دختران، ۱۳۱۹، ۳۹۷). این مطلب، به شیوه‌ی استدلالی بحث نظافت و طهارت را که به حیظه‌ی بعد مناسکی تعلق دارد، تبیین نموده است. علاوه بر این، در همین عبارات کوتاه ثمرات و فواید پاکیزگی و آثار مترتب بر آن نیز نشان داده شده است. از این رو، می‌توان گفت بعد پیامدی دین نیز در این عبادات بازتاب یافته است. در کتاب ششم ابتدایی دختران، مطالب همانند کتاب پسران است و نکته‌ی درخور توجه تفکیک جنسیتی کتاب‌های این دو گروه است.

جدول شماره ۳- کتاب فارسی پنجم ابتدایی پسران و دختران

ابعاد دینداری	مباحث درسی کتاب فارسی پنجم ابتدایی پسران و دختران
اعتقادی	اصول دین
مناسکی	نمازهای عید فطر و عید قربان، نماز آیات، نماز میت و نماز عهد، حج، خمس، دفاع، امر به معروف و نهی از منکر، ذکر اوقات شرعی
تجربی	معصیت شمردن ناامیدی از خداوند و اشاره‌ی تلویحی به نشاط و پویایی به‌عنوان ثمرات امیدورای به خداوند
فکری	محوریت‌بخشی به زیان‌های ناشی از معاصی کبیره برای تعریف این مفهوم و تبیین آسیب‌های فردی و اجتماعی این معاصی به شیوه‌ی استدلالی
پیامدی	آداب و اقسام تجارت، نهی از معاصی و تشویق به حسنات

در کتاب فارسی پنجم ابتدایی مبحثی به نام شرعیات آمده و مسائل دینی ذیل آن عنوان شده است. در بحث معاصی کبیره در برابر هر یک از معاصی توضیح مختصری آمده است، درحالی‌که در کتاب ششم ابتدایی صرفاً نام این گناهان بدون توضیح آمده است. برخی از گزاره‌های این کتاب درسی متضمن مضامینی است که بر بعد فکری دینداری دلالت دارد. برای نمونه می‌توان به تعریفی که از معاصی کبیره در این کتاب شده، اشاره کرد: «معاصی کبیره اعمالیست که به نوع بشر ضرر بسیار می‌رساند». در این تعریف، محوریت‌بخشی به زیان‌ها و آسیب‌های معاصی کبیره برای نوع بشر، نشانگر بعد استدلالی و فکری آن است.



این ویژگی را می‌توان در طیف ابعاد فکری دینداری قرار داد (کتاب ششم ابتدایی پسران، بی تا، ۲۹۶). در این کتاب به هنگام توضیحات مربوط به معاصی کبیره، چهارمین گناه، یأس از رحمت خداوند عنوان شده است. توضیحاتی که در مورد این گناه کبیره ذکر شده، دربردارنده‌ی مفاهیمی است که بر وجود بعد تجربی دین تصریح دارد: «چهارم یأس از رحمت خدا یعنی انسان به خداوند و بخشش و آمرزش و عنایات او اعتماد و امیدواری نداشته باشد کسانی که دارای این عادت ناستوده باشند، پیوسته از خدا و خود مأیوس خواهند بود و انسان مأیوس در هر کار بی‌نشاط و سست است و خداوند از چنین بنده‌ای راضی نیست» (کتاب پنجم ابتدایی دختران، ۱۳۲۱، ۳۹۷). در این عبارات، جلوه‌هایی از عواطف دینی شامل اعتماد و امیدواری به خداوند که مبین بعد تجربی دین است، دیده می‌شود. این عبارات علاوه بر بعد تجربی، بر بعد پیامدی دین نیز دلالت دارد؛ زیرا از آثار و ثمرات امید به خداوند، نشاط و پویایی جامعه است. علاوه بر این، براهینی در مورد کبیره بودن گناه دروغ گفتن، سوگند دروغ و فرار از جهاد که در این کتاب اقامه شده، نیز مؤید بعد فکری این آموزه‌های دینی است: «سوگند خوردن مطلقاً چه به راست و چه به دروغ پسندیده نیست و انسان باید از آن خودداری کند. زیرا سخن اگر راست باشد، محتاج به سوگند نیست و اگر دروغ باشد به سوگند راست نگردد» (همانجا). در مورد فرار از جهاد و آثار منفی آن نیز این‌گونه استدلال شده است: «... کسی از جنگ فرار کند، و در وقت پیکار به دشمن پشت نماید و در انجام وظیفه‌ی لشکری خویش قسور بخشد، سبب ترس و بیم لشکریان و موجب شکست سپاهی عظیم خواهد شد و خداوند چنین بنده که سبب اتلاف هم‌نوعان خود شده است، دشمن دارد» (همان، ۳۹۹).

اقامه‌ی براهین و سبک استدلالی این کتاب در بحث معاصی کبیره در واقع، دربردارنده‌ی دو بعد مهم از ابعاد دینداری است: یکی بعد فکری و دیگری بعد پیامدی. بعد فکری و استدلال عقلانی در این کتاب بستری برای تبیین بعد پیامدی است. تلفیق این دو بعد به‌صراحت در مبحث معاصی کبیره نمود و بروز پیدا کرده است. در کنار تلفیق این دو بُعد، در نظر داشتن اقتضائات زمان و آسیب‌های اجتماعی آن دوره نیز نکته‌ی قابل توجهی

است. در این زمینه می‌توان به توضیحاتی که در مورد گناه قطع طریق یا راهزنی در این کتاب آمده است، اشاره کرد: «راهزن کسیست که بر راه راهزن و مسافرین کمین کند و حال ایشان را به قهر و غلبه و استعمال اسلحه و ضرب و شتم بگیرد. راهزنی بدترین و شدیدترین انواع دزدی است چه سبب اختلال مملکت و اضطراب قلوب مردم و شکستن رونق تجارت می‌باشد» (همان، ۴۰۳).

جدول شماره ۴- کتاب تعلیمات دینی برای سال دوم دبستان‌ها (۱۳۲۸ش)

ابعاد دینداری	مباحث درسی کتاب تعلیمات دینی دوم ابتدایی
اعتقادی	توحید، نبوت و امامت
مناسکی	
تجربی	مهربانی‌ها و نعمت‌های خداوند
فکری	اثبات وجود خدا از طریق نشانه‌های خلقت - اثبات وجود خدا با برهان نظم - تبیین هدف بعثت انبیاء(ع) و دلایل وجود امامان(ع)
پیامدی	فضائل اخلاقی پیامبر(ص) و امام علی(ع) - آداب غذاخوردن - باادب بودن - وقت‌شناسی - نحوه‌ی رفتار با خانواده و دوستان - آزار نرساندن به حیوانات - راستگویی

موضوع درس اول کتاب تعلیمات دینی دوم/ابتدایی درباره‌ی «خدا» است. این بحث با گفت‌وگوی دو دانش‌آموز به نام فرخنده و فرشید در مورد گفته‌های آموزگارشان پیرامون نعمت‌های خداوند آغاز می‌شود. در قسمتی از این گفت‌وگوها آمده است: «آری آموزگار می‌گفت ما در دنیا نبودیم وقتی به دنیا آمدیم ضعیف و ناتوان بودیم نه می‌توانستیم راه برویم نه می‌توانستیم بنشینیم نه می‌توانستیم حرف بزنیم... خدا ما را آفرید به ما چشم داد تا ببینیم گوش داد تا بشنویم و زبان داد تا حرف بزنیم...». نحوه‌ی یادکرد نعمت‌های الهی در این کتاب از نعمت‌هایی که خدا به انسان داده شروع می‌شود، سپس با یادآوری خلقت آسمان و زمین و خورشید و ماه و ستارگان ادامه پیدا می‌کند. پس از یادآوری این نعمت‌ها، یک نتیجه‌گیری استدلالی با عبارت ذیل دیده می‌شود: «پس باید سعی کنیم خدا

را که از پدر و مادر به ما مهربان‌تر است بشناسیم و دوست بداریم و از او اطاعت کنیم» (تعلیمات دینی برای سال دوم دبستان‌ها، ۱۳۲۸، ۴). سپس یک سؤال طرح می‌شود مبنی بر اینکه اگر خداوند دیده نمی‌شود پس چطور او را می‌شناسیم و از کجا می‌گوییم هست؟ پس از آن برادر بزرگ‌تر فرشید، فرخ، در این بحث وارد می‌شود. فرخ روز بعد کتاب زیبایی با اشکال و نقش و نگار می‌آورد که در آن کتاب اشکال حیوانات مختلف از جمله خروس، قوچ و طاووس وجود دارد و در صفحاتی هم شکل چند بچه دیده می‌شود، بچه‌ها پرسیدند چه کسی این شکل‌های رنگارنگ و قشنگ را کشیده؟ فرخ گفت هیچ‌کس خودش همین‌طور درست شده، بچه‌ها خندیدند و گفتند این چه حرفی است؟ چطور می‌شود چیز به این قشنگی خود به خود درست شده باشد؟ فرخ گفت از کجا می‌گویید مگر شما او را دیده‌اید. فرخنده جواب داد لازم نیست ببینیم. ما عقل داریم می‌فهمیم که هیچ چیز خودبه‌خود پیدا نمی‌شود... فرخ گفت اگر خط بی‌نویسنده و شکل بی‌نقاش و باغ بی‌باغبان وجود پیدا نمی‌کند پس چطور می‌شود که زمین و آسمان و ستاره و ماه و خورشید و این همه موجودات زنده و منظم بی‌آفریدگار موجود شود. سبک گفت‌وگو و نحوه‌ی مباحثه‌ی دانش‌آموزان در صفحات آغازین درس تعلیمات دینی دوم ابتدایی یادآور برهان نظم برای اثبات خداوند است. شالوده‌ی برهان نظم بر دو مقدمه استوار است: یکی حسی و دیگری عقلی. مقدمه‌ی اول عبارت است از وجود نظمی که بر پدیده‌های طبیعی حاکم است؛ خواه آنچه با حس ظاهری قابل مشاهده است و یا آنچه به کمک ابزار و شیوه‌های علم تجربی روایت می‌شود. مقدمه‌ی دوم این است که عقل بعد از ملاحظه‌ی نظم موجود و ارکان آن مثل محاسبه و اندازه‌گیری و توازن و انسجام به سادگی حکم می‌کند که عالمی با این خصوصیات جز از فاعل قادر آگاه و دارای اراده و قصد صادر نمی‌شود و تحقق آن از روی تصادف در اثر حرکات بی‌حساب ماده‌ی کور و کر امری محال است. بداهت حکم عقلی در ردیف سایر احکام بدیهی عقل است، مثل اینکه هر موجود ممکن‌ی دارای علت پدیدآورنده‌ای است (ربانی گلیپایگانی، ۱۳۸۹: ۲۵ - ۲۶). بنابراین، این مبحث درسی و شیوه‌ی طرح آن در کتاب وجوه اعتقادی و فکری دینداری را به نمایش می‌گذارد.

درس بعدی کتاب تعلیمات دینی دوم/ابتدایی با عنوان «پیغمبر(ص)»، اشاره‌ای به

فضایل اخلاقی و سخنان آن حضرت دارد که مرتبط با زندگی فردی و اجتماعی است. در این درس با استناد به سخنان پیامبر (ص) بر نظافت، رفت و آمد با خویشان و ... تأکید شده است (تعلیمات دینی برای سال دوم دبستان‌ها، ۱۳۲۸، ۱۶-۱۸). در ادامه‌ی بحث، به تبیین هدف بعثت پیامبر(ص)، که همانا راهنمایی مردم و آگاهی دادن در مورد کارهای بد و خوب می‌باشد، پرداخته شده است. محور درس بعدی، امامت و جایگاه امامان (ع) در نشان دادن راه راست به مردم است. سپس اسامی امامان دوازده‌گانه‌ی شیعیان امامیه ذکر شده است (همان، ۲۰ - ۲۱). در ادامه، نسب، ویژگی‌ها و فضایل اخلاقی علی (ع) و سخنان آن حضرت شرح داده شده است. سپس بر توصیه‌های اخلاقی علی (ع) بر دوست داشتن پدر و مادر و کمک به آنها و حقوق آموزگار، پاکیزگی، نظم و ترتیب در زندگانی تأکید شده است (همان).

در این کتاب درباره‌ی نظم و تربیت که توصیه‌ی آن حضرت می‌باشد، آمده است: «خدا همه چیز را منظم آفریده؛ از این جهت آنچه خدا آفریده زیبا و به جای خود نیکوست. ما هم وقتی زیبا و نیکو خواهیم بود که منظم باشیم» (همان، ۲۸). در ادامه‌ی بحث، مصادیق نظم در زندگی دانش‌آموزی ذکر شده است؛ درس را به موقع آماده کردن و نگهداری از اسباب کار. در ادامه مصادیق نظم و ترتیب از سیره‌ی نبوی ذکر شده است: «حضرت پیغمبر هر وقت می‌خواستند از خانه بیرون روند سر و صورت و لباس خود را شانه و مرتب می‌کردند و بیرون می‌رفتند» (همان، ۲۹). در رابطه با مهربانی با حیوانات هم روایاتی از نحوه‌ی رفتار پیامبر (ص) و حضرت موسی (ع) با حیوانات آمده است (همان، ۴۰).

## ۹. نتیجه‌گیری

سیاست‌های فرهنگی پهلوی اول و ایدئولوژی حاکم بر این نظام به‌ویژه سکولاریزم، عرصه‌های مختلف حیات فرهنگی جامعه‌ی ایران را تحت تأثیر قرار داد. نخستین نمود این تحولات را می‌توان در قوانین مصوب وزارت معارف یافت. از فحوای بخشنامه‌های سال‌های آغازین سلطنت پهلوی اول برمی‌آید که وزارت معارف ضمن سنجش و ارزیابی وضعیت مدارس به‌ویژه مدارس خارجی و اقلیت، با توجه به ایدئولوژی تمرکزگرای

حاکمیت اقدام به یکدست‌سازی و تدوین مقرراتی در زمینه‌ی آموزش‌های دینی در مدارس کرده است. در این راستا از شرکت دانش‌آموزان مسلمان در مراسم دینی، جشن‌ها و ادعیه‌ی خاص مسیحیت ممانعت به عمل آمد و تدریس شرعیات در این مدارس برای شاگردان مسلمان اجباری شد. در کنار مفاد فوق از ممنوعیت تبلیغات بر ضد مذهب اسلام، سیاست و حکومت ملی ایران نیز سخن به میان آمده بود.

دامنه‌ی این تأثیرات متون درسی را نیز دربرگرفت. در درس شرعیات، کتاب جامع محمدی به کودکان سطح ابتدایی در فاصله‌ی سال‌های ۱۳۰۶ - ۱۳۱۰ ش تدریس می‌شده است. مباحث مطرح در کتاب جامع محمدی برای سال دوم و چهارم ابتدایی، حاکی از غلبه‌ی کمی بُعد مناسکی بر سایر ابعاد است. در این زمینه، به جز ۷ صفحه‌ی اول کتاب که دروس اول تا پنجم را دربرمی‌گیرد، و ۴ صفحه‌ی پایانی کتاب که به تجارت و اقسام کسب و معاصی کبیره اختصاص دارد، باقی صفحات این کتاب ۵۲ صفحه‌ای در بعد مناسکی دین است. از بعد فکری اشارات کوتاهی در اثبات وحدانیت خداوند آمده است.

کتاب دیگری که در تدریس درس شرعیات از آن نام برده شده، کتاب ششم ابتدایی پسران و دختران است. شاخصه‌ی بارز این کتاب، پرداختن به فلسفه‌ی عبادات و حکمت آن است. در کتاب پایه‌ی ششم، برخی از مباحث مربوط به بُعد مناسکی به شیوه‌ی استدلالی تبیین و به ثمرات متعدد فردی و اجتماعی آن اشاره شده است. از این رو، می‌توان گفت بعد پیامدی دین نیز در این عبادات بازتاب یافته است.

از ۱۳۱۷ ش درس شرعیات نه به‌عنوان یک درس مستقل، بلکه به‌عنوان بخشی از قرائت فارسی (پایه‌ی سوم تا ششم ابتدایی) منظور شد. در واقع، دانش‌آموزان مقطع ابتدایی به جای درس شرعیات، آیات منتخبه‌ی قرآن را به‌صورت مستقل و به‌عنوان یک درس می‌خواندند و درس شرعیات هیچ ساعت مستقلی نداشت. در کتاب فارسی پنجم ابتدایی مبحثی به نام شرعیات آمده و مسائل دینی ذیل آن عنوان گردیده است. در بحث معاصی کبیره در برابر هر یک از معاصی توضیح مختصری آمده است، در حالی که در کتاب ششم ابتدایی صرفاً نام این گناهان بدون توضیح آمده است.

اقامه‌ی براهین و سبک استدلالی این کتاب در بحث معاصی کبیره دربردارنده‌ی دو بعد

مهم از ابعاد دینداری است: یکی بعد فکری و دیگری بعد پیامدی. بعد فکری و استدلال عقلانی در این کتاب بستری برای تبیین بعد پیامدی است. تلفیق این دو بُعد به صراحت در مبحث معاصی کبیره نمود و بروز پیدا کرده است. در کنار تلفیق این دو بُعد، در نظر داشتن اقتضائات زمان و آسیب‌های اجتماعی آن دوره نیز نکته‌ی قابل توجهی است. در این عبارات، جلوه‌هایی از عواطف دینی شامل اعتماد و امیدواری به خداوند که مبین بعد تجربی دین است، دیده می‌شود.

از سال ۱۳۱۰ش، براساس مصوبه‌ی وزارتی، نام درس شرعیات به تعلیمات دینی تغییر یافت. در کتاب تعلیمات دینی دوم ابتدایی (۱۳۲۸ش)، به اثبات وجود خدا از طریق برهان نظم و دقت در آثار و نشانه‌های خلقت در آسمان و زمین پرداخته شده است. این مطلب دلالت بر ابعاد اعتقادی دین دارد و در آن با یادآوری نعمت‌ها و مهربانی‌های خداوند با مخلوقاتش بر بعد تجربی دین تأکید می‌شود. علاوه بر این، هدف از بعثت انبیاء (ع)، موضوع امامت و جایگاه امامان (ع) در نشان دادن راه صحیح زندگی تبیین گردیده است. در ادامه، با اشاره به فضایل اخلاقی پیامبر (ص) و حضرت علی (ع)، سخنان آن دو بزرگوار که مرتبط با زندگی فردی و اجتماعی است، بیان شده است.

### منابع و مآخذ

- آبراهامیان، یرواند، (۱۳۷۷)، *ایران بین دو انقلاب*، ترجمه‌ی احمد گل محمدی و محمدابراهیم فتاحی، تهران: نی.
- آخوندی، محمد باقر، (۱۳۹۵). «جامعه‌شناسی ابعاد دینداری در آموزه‌های قرآن»، *انسان پژوهی دینی*، ش ۳۶. پاییز و زمستان، ص ۱۱۳-۱۳۷.
- آوری، پیتر، (۱۳۷۹)، *تاریخ معاصر ایران (از تأسیس سلسله‌ی پهلوی تا کودتای ۲۸ مرداد ۱۳۳۲)*، ترجمه‌ی محمد رفیعی مهرآبادی، ج ۲، تهران: عطایی.
- آیات منتخبه، (۱۳۱۳)، تهران: شرکت طبع کتاب.
- «تدریس مواد دروس مدارس خارجه» (خرداد و تیر ۱۳۰۶)، *مجله‌ی تعلیم و تربیت*، ش ۲، ص ۱۰۷-۱۰۸ و ۱۴۸.
- تدین، محمد، (۱۳۰۶)، *جامع محمدی (دوره‌ی دوم) برای سال سوم و چهارم مدارس ابتدایی*، ج ۲۰، تهران: کتابخانه‌ی سعادت.
- توفیق، ابراهیم، (۱۳۸۵)، «مدرنیسم و شبه پاتریمونیالیسم تحلیلی از دولت در عصر پهلوی»، *مجله‌ی جامعه‌شناسی ایران*، ش ۱، بهار، ص ۹۳-۱۲۵.
- حامدی، زهرا، (۱۳۹۵)، *مبانی ایدئولوژی حاکمیت و تأثیر آن بر متون و مواد درسی در عصر پهلوی اول*، تهران: نشر تاریخ ایران.
- خداپاری فرد، محمد و همکاران، (۱۳۸۸)، *آماده‌سازی مقیاس دینداری و ارزیابی دینداری اقصاء مختلف جامعه‌ی ایران*، تهران: دانشگاه تهران.
- دستور تعلیمات ۶ساله مدارس ابتدائی ذکور (۱۳۰۳)، تهران: مطبعه فاروس.
- دورکیم، امیل، (۱۳۸۳)، *صور بنیانی حیات دینی*، ترجمه‌ی باقر پرهام، تهران: مرکز.
- ذاکرافهانی، علیرضا، (۱۳۸۶)، *فرهنگ و سیاست ایران در عصر تجدید (۱۳۰۰ - ۱۳۲۰ش)*، تهران: مؤسسه‌ی مطالعات تاریخ ایران معاصر.
- راعی گلوچه، سجاد؛ رحمانیان، داریوش، (۱۳۹۶)، «سیاست و آموزش در دوره‌ی پهلوی دوم؛ بررسی موردی علل، چگونگی و فرایند تغییر مباحث و مصوبات شورای عالی فرهنگ»، *تاریخ اسلام و ایران*، ش ۳۵، ص ۵۷-۸۰.
- «راپورت مدارس ملل متفرقه»، (۱۳۰۵)، *مجله‌ی تعلیم و تربیت*، بهمن، س ۲، ش ۱۱، ص ۶۱۵.
- ربانی گلپایگانی، (۱۳۸۹). ترجمه *محاضرات فی الالهیات*، ترجمه‌ی عبدالرحیم سلیمانی بهبهانی.

- قم: مرکز مدیریت حوزه‌های علمیه.
- سبحانی، جعفر؛ محمدرضایی، محمد، (۱۳۸۹)، *اندیشه‌ی اسلامی ۱*، قم: دفتر نشر معارف.
- *سالنامه‌ی وزارت معارف و اوقاف و صنایع مستظرفه*، دولت شاهنشاهی ایران، ۱۳۰۹ - ۱۳۱۰ ش، تهران: مطبعه روشنایی.
- سراج‌زاده، حسین؛ پویان‌فر، محمدرضا، (۱۳۸۶)، «مقایسه‌ی تجربی سنجه‌های دینداری دلالت‌های روش‌شناسانه، کاربرد سه سنجه در یک جمعیت»، *مجله‌ی جامعه‌شناسی ایران*، زمستان، ش ۴، صص ۷۱-۷۳.
- سند ش ۵-۲۷-۳۵-۱۳۰۵ وزارت امور خارجه.
- سند ش ۱۴-۳۷-۳۵-۱۳۰۶ وزارت امور خارجه.
- شجاعی زند، علیرضا، (۱۳۸۴)، «مدلی برای سنجش مراتب دینداری در ایران»، *جامعه‌شناسی ایران*، ش ۱، صص ۳۴ - ۶۶.
- شعبانی، رضا و همکاران، (۱۳۹۷)، «جایگاه دین در برخی از متون کتب درسی دوره‌ی پهلوی اول (تاریخ، تعلیمات دینی، ادبیات فارسی)»، *تاریخ‌نامه‌ی ایران بعد از اسلام*، ص ۹۵ - ۱۲۵.
- صالح، مهدی؛ یاراحمدی، معصومه، (۱۳۹۴)، «بررسی جایگاه سیاست یکپارچه‌سازی فرهنگی در تمرکزگرایی دولت رضاشاه»، *پژوهش‌های تاریخی ایران و اسلام*، ش ۱۷، پاییز و زمستان، ص ۱۰۸ - ۱۳۶.
- صدیق، عیسی، (۱۳۵۶)، *یادگار عمر*، ج ۲، تهران: دهخدا.
- فاضلی بیرجندی، محمود، (۱۳۸۸)، *نمایندگان بیرجند در مجلس شورای ملی*، به کوشش محمود رفیعی، تهران: هیرمند.
- *قانون تربیت معلم و نظام‌نامه‌ی قانونی اجرای آن*، (۱۳۱۳)، وزارت معارف و اوقاف و صنایع مستظرفه، دولت شاهنشاهی ایران، طهران: مطبعه روشنایی.
- *قوانین و نظام‌نامه‌ها و مقررات دانشسراهای مقدماتی پسران و دختران و فلاحتی و موسیقی*، (۱۳۱۵)، وزارت معارف و اوقاف و صنایع مستظرفه، دولت شاهنشاهی ایران، تهران: شرکت چاپخانه‌ی دانش.
- *کتاب پنجم ابتدایی پسران*، (۱۳۲۱)، ج ۱۰، تهران: شرکت مطبوعات.
- *کتاب پنجم ابتدایی دختران*، (۱۳۱۵)، ج ۲، تهران: شرکت چاپخانه‌ی فرهنگ ایران.
- *کتاب ششم ابتدایی پسران*، (بی تا)، تهران: شرکت چاپخانه‌ی تابان.



۱۰۳ | بررسی ابعاد دینداری در درس شرعیات ...

- کتاب ششم ابتدایی دختران، (۱۳۱۹)، ج ۵، تهران: شرکت طبع کتاب.
- مجله‌ی تعلیم و تربیت، (۱۳۰۶)، س ۳، ش ۳ و ۴، خرداد و تیر، ص ۱۵۰.
- مصوبات و آیین نامه‌های اجرایی شورای عالی معارف (۱۳۰۲ - ۱۳۴۰ش)، جلسه‌ی ۳۵ شورای عالی معارف، تیر ۱۳۱۶، ج ۱، تهران: وزارت آموزش و پرورش، آرشیو کتاب‌های درسی.
- هاکس، مریت، (۱۳۶۸)، *ایران افسانه و واقعیت*، ترجمه‌ی محمد حسین نظری نژاد و همکاران، مشهد: آستان قدس رضوی.
- هدایت، مخبرالسلطنه، (۱۳۶۳)، *خاطرات و خطرات*، تهران: زوار.
- همیلتون، ملکم، (۱۳۸۷)، *جامعه‌شناسی دین*، ترجمه‌ی محسن ثلاثی، تهران: ثالث.
- ویلم، ژان پل، (۱۳۷۳)، *جامعه‌شناسی ادیان*، ترجمه‌ی عبدالرحیم گواهی، تهران: تبیان.
- Eliade, Mircea, (1958), *pattern in comparative Religion*, Sheed and Ward Ltd, London and Sydney.

## Sources Transliteration

### Sources in Persian

- Ākūndī, Moḥammad Bāqer (1395 Š.), “Ĵāmi’ašināsī-e Ab’ād-e Dīndārī dar Āmūzehā-ye Qorān”, *Ensānpežūhī-e Dīnī*, No. 36, pp. 113-137. [In Persian]
- Āyāt-e Montaḳabeh (1313 Š.), Tehran: Šerkat-e Ṭab’-e Ketāb. [In Persian]
- *Dastūr-e Ta’līmāt-e 6 Sālah-ye Madāres-e Ebtedāī-e Zokūr* (1303 Š.), Tehran: Maṭba’-e Fārūs. [In Persian]
- Fāzeli Bīrjandī, Maḥmūd (1388 Š.), *Namāyandegān-e Bīrjand dar Maḡles-e Šorā-ye Mellī*, edited by Maḥmūd Rafī’ī, Tehran: Hīrmand. [In Persian]
- Hamedī, Zahrā (1395 Š.), *Mabānī Īdeoloḡī-e Ḥākemīyat wa Taṭīr-e Ān bar Motūn wa Mavād-e Darsī dar ‘Ašr-e Pahlavī-e Avval*, Tehran: Našr-e Tārīḡ-e Īrān. [In Persian]
- Hedāyat, Moḡber al-Saltāneh (1363 Š.), *kāterāt wa kaṭarāt*, Tehran: Zavvār. [In Persian]
- *Ketāb-e Panjom-e Ebtedāī Doḡtarān* (1315 Š.), 2<sup>nd</sup> edition, Tehran: Šerkat-e Čāpḡāneh-ye Farhang-e Īrān. [In Persian]
- *Ketāb-e Panjom-e Ebtedāī-e Pesarān* (1321 Š.), 10<sup>th</sup> edition, Tehran: Šerkat-e Maṭbū’āt. [In Persian]
- *Ketāb-e Šešom-e Ebtedāī-e Doḡtarān* (1319 Š.), 5<sup>th</sup> edition, Tehran: Šerkat-e Ṭab’-e Ketāb.
- *Ketāb-e Šešom-e Ebtedāī-e Pesarān* (n.d.), Tehran: Šerkat-e Čāpḡāneh Tābān. [In Persian]
- ḡodāyārī Frd, Moḥammad (et. al.) (1388 Š.), *Āmādehsāzi-e Meḡyās-e Dīndārī wa Arzyābī-e Dīndārī-e Aḡšār-e Moḡtalef-e Ĵāme’a-ye Īrān*, Tehran: Dānišgāh-e Tehran. [In Persian]
- *Mājala-ye Ta’līm wa Tarbīyat* (1306 Š.), 3, No. 3, 4, p. 150. [In Persian]
- *Mošawabāt wa Āīnānehā-ye Eḡrāī-e Šawrā-ye ‘Ālī-e Ma’āref* (1302-1340 Š.), ḡalase-ye 35 Šawrā-ye ‘Ālī-e Ma’āref, Tīr 1316, Vol. 1, Tehran: Wezārat-e Āmūzeš wa Parwareš, Āršiv-e Ketābhā-ye Darsī. [In Persian]
- *Qavānīn wa Neḡāmnāneh-hā wa Moḡarrāt-e Dānešsarāhā-ye Moḡadamātī-e Pesarān wa Doḡtarān wa Falāḡatī wa Mūsīḡī* (1315 Š.), Wezārat-e Ma’āref wa Oḡāf wa Šanāye’ Mostazrafeh Dawlat-e Šāhanšāhī-e Īrān, Tehran: Šerkat-e Čāpḡāneh Dāneš. [In Persian]
- *Qānūn-e Tarbīyat-e Mo’alem wā Neḡāmnāneh-ye Qānūnī-e Eḡrā-ye Ān* (1313 Š.), Wezārat-e Ma’āref wa Oḡāf wa Šanāye’ Mostazrafeh Dawlat-e Šāhanšāhī-e Īrān, Tehran: Maṭba’eh Rawšanāī. [In Persian]
- Rabānī Golpāyegānī (1389 Š.), *Tarjomeh-ye Moḡāzerāt fi Elālīāt*, translated by ‘Abdulraḡīm Soleymānī Behbahānī, Qom: Markaz-e Modīrīyat-e Ḥawzeh-ye ‘Elmīyeh. [In Persian]
- Rā’ī Glūjeḡ, Saḡād; Dārūš RAḡmānīān (1396 Š.), “Sīāsāt wa Āmūzeš dar Dawra-ye Pahlavī Dovvom, Barrsī-e Moredī-e ‘Elal, Čegūnegī wa Farayand-e Taḡīr-e Mabāheṡ wa Mošawabāt-e Šorāy-e ‘Ālī-e Farhang”, *Tārīḡ-e Eslām wa Īrān*, No. 35, pp. 57-80. [In Persian]
- “Rāport-e Madāres-e Melal-e Motefareḡeh” (1305 Š.), *Mājala-ye Tā’līm wa Tarbīyat*, 2. No. 11, p. 615. [In Persian]
- *Sālnāneh-ye Vezārat-e Ma’āref wa Oḡāf wa Šanāye’ Mostazrafeh, Dawlat-e Šāhanšāhī-e Īrān 1309-1310 Š.*, Tehran: Maṭba’-e Rawšanāī. [In Persian]
- Serāḡzādeḡ, Ḥosayn; Moḡammadreza (1386 Š.), “Moāyeseh-e Taḡrobī-e Sanḡehā-ye Dīndārī-e Delālathā-ye Raveššināsāneh, Kārbord-e She Sanḡeh dar Yek

- Ĵamīyat”, *Majala-ye Ĵāmi’ ašināsī-e Īrān*, No. 4, pp. 71-73. [In Persian]
- Sobhānī, Ĵafar; Moḥammad Moḥammadrezāī (1389 Š.), *Andīša-ye Eslāmī 1*, Qom: Daftar-e Našr-e Ma’āref. [In Persian]
  - Šojā’ī Zand, ‘Alīrezā (1384 Š.), “Modelī Barāye Sanješeh Marāteb-e Dīndārī dar Īrān”, *Ĵāmi’ ašināsī-e Īrān*, No. 1, pp. 34-66. [In Persian]
  - Ša’bānī, Rezā (et. al.) (1397 Š.), “Ĵāygāh-e Dīn dar Barḳī az Motūn-e Kotob-e Darsī-e Dawra-ye Pahlavī-e Avval (Tārīḳ, Ta’līmāt-e Dīnī, Adabīyāt-e Farsī)”, *Tārīḳnāmeḥ-ye Īrān-e Ba’d az Eslām*, pp. 95-125. [In Persian]
  - Šāleh, Maḥdī; Ma’šūmeḥ Yār Aḥmadī (1394 Š.), “Barrasī-e Ĵāygāh-e Sīāsāt-e Yekpāchehsāzī-e Farhangī dar Tamarkozgarāī-e Dawlat-e Rezā Šāh”, *Pežūhešhā-ye Tārīḳī-e Īrān wa Eslām*, No. 17, pp. 108-136. [In Persian]
  - Šedīq, ‘Esā (1356 Š.), *Yādegār-e ‘Omr*, Vol. 2, Tehran: Deḥḳodā. [In Persian]
  - Tadayyon, Moḥammad (1306 Š.), *Ĵāme’ Moḥammadī (Dawra-ye Dowwom) Barayeh Sāl-e Sewwom wa Čāhārom-e Madāres-e Ebtedāī*, Vol. 20, Tehran: Ketābkāna-ye Sa’ādat. [In Persian]
  - “Tadrīs-e Mawād-e Dorūs-e Madāres-e kāreḳeh” (1306 Š.), *Majala-ye Ta’līm wa Tarbīyat*, 3, No. 2, pp. 107-108, 148. [In Persian]
  - Tawfīq, Ebrāḥīm (1385 Š.), “Modernīsm wa Šībh-e Patrīmōnīālīsm-e Tahllīlī az Dawlat dar ‘Ašr-e Pahlavī”, *Majala-ye Ĵāmi’ ašināsī-e Īrān*, No. 1, pp. 93-125. [In Persian]
  - Zāker Ešfahānī, ‘Alīrezā (1386 Š.), *Farhang wa Sīāsāt-e Īrān dar ‘Ašr-e Taḳadod (1300-1320 Š.)*, Tehran: Moassisa-ye Motāli‘āt-e Tārīḳ-e Mo’āšer-e Īrān. [In Persian]

#### Sources in English

- Avery, Peter (1965), *Modern Iran*, Frederick A. Praeger.
- Ābrahāmīan, Ervand (1982), *Iran between Two Revolutions*, Princeton: Princeton University Press.
- Durkheim, Emile (1995), *The Elementary Forms of Religious Life*, translated by Keren E. Fields, The Free Press.
- Elidade, Mircea; Rosemary Sheed (1958), *Patterns in Comparative Religion*, translated by John Clifford Holt, London: Sheed & Ward.
- Hamilton, Malcolm (2001), *The Sociology of Religion: Theoretical and Comparative Perspective*, Routledge.
- Merrit-Hawkes, Onera Amelia (1935), *Persia: Romance & Reality*, Ivor Nicholson & Watson.
- Williame, Jean Paul (2021), *Sociologie des Religions*, Que sais-je.

#### Documents of Markaz-e Asnād wa Tārīḳ-e Dīplomasī

- Document No. 1305-35-27-5, MATD.
- Document No. 1306-35-37-14, MATD.