

## مدارس دیوبندیه نظام آموزشی و پیامدهای اجتماعی - فرهنگی

لیلا هوشنگی<sup>۱</sup>

(دریافت مقاله: ۱۳۹۲/۰۶/۱۶ - پذیرش نهایی: ۱۳۹۳/۰۲/۳۱)

### چکیده

مسلمانان شبه قاره هند از سده هجدهم میلادی به سبب آغاز دوره استعمار و با توجه به شرایط اجتماعی، فرهنگی و سیاسی، در مواجهه با مسائل جدید جامعه، بیشتر بر انجام فعالیت‌های فرهنگی متمرکز شدند. بدین منظور با تأسیس مدارس دینی به سبک جدید، موجب ایجاد تحولی چشمگیر در میان مسلمانان شدند. از مجموعه مدارس اسلامی هند، مدرسه دارالعلوم دیوبند که از نیمه سده نوزدهم میلادی فعالیت خود را آغاز کرد، ویژگی‌های برجسته‌ای دارد. بنیانگذاران این مدرسه در طراحی نظام آموزشی، برنامه درسی، شیوه‌های تدریس، ارائه آموزش به زبان اردو و نیز ساختار اداری و مالی مستقل مدرسه، به مدارس جدید انگلیسی نظر داشتند. با این حال، محتوای آموزشی و کتاب‌های درسی تماماً همان متون کلاسیک اسلامی بود و علما از تدریس دروس جدید و نیز آموزش زبان انگلیسی خودداری کردند. مدارس دیوبندیه در طی چند دهه گستره جغرافیایی وسیعی را در هند فراگرفت و شمار زیادی از فارغ التحصیلان آن، به عنوان علمای دینی در عرصه‌های مختلف اجتماعی و سیاسی، فعالانه حضور یافتند. از جمله کارکردهای این طبقه اجتماعی جدید، تعریف نوینی بود که برای هویت فردی و جمعی مسلمانان هند - جامعه‌ای در حال گذار از سنت به تجدد - ارائه دادند. علمای مدارس دیوبندیه با مراجعه به کتاب و سنت از یک سو با لحاظ شرایط جدید از سوی دیگر، هویت فردی و اجتماعی خویش را باز تعریف کردند و بر رغم پابندی به سنت، اصلاح و تحول در آن را نیز پذیرفتند.

**کلید واژه‌ها:** دیوبندیه، شبه قاره هند، مدارس دیوبندیه، نظام آموزشی، هند بریتانیا.

### مقدمه

در دوره تسلط بریتانیا بر هند، مسلمانان و هندوان، برای دستیابی به حقوق و خواسته‌های خویش، کوشش‌های زیادی کردند و بر رغم دشمنی با یکدیگر، حاضر شدند علیه سلطه بریتانیا، در برخی از قیامها با هم متحد شوند. با این حال، ناکامی در قیام سراسری سال ۱۲۷۴ق/ ۱۸۵۷م علیه سلطه بریتانیا، موجب شد تا در موقعیت کلی خود، بیش از گذشته تأمل کنند. مسلماً پیروزی بریتانیایی‌ها در این قیام نمی‌توانست صرفاً نتیجه برتری نظامی و سلاح‌های پیشرفته آنها باشد. جامعه هند از جنبه‌های گوناگون اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و اعتقادی به شدت ضعیف و ناتوان شده بود. از این رو متفکران مسلمان و هندو، در صدد اصلاح جامعه و چاره اندیشی برآمدند. در این میان علما و متفکران مسلمان، به اصلاح نظام آموزشی پیشین همت گماشتند و بدین منظور مدارس دینی جدیدی را بنیان نهادند (فاروقی، ۳۵۰؛ لاپیدوس، ۹۹۸؛ Nizami, 99,108).

پیش از این در شهرهای مختلف چون دهلی و لکنه‌و مدارس وجود داشت که در آنها آموزش به شیوه سنتی ارائه می‌شد. اما مسلمانان در دوره استعمار و با توجه شرایط جدید، چندین مدرسه و مرکز آموزش عالی تأسیس کردند که هر یک گرایش‌های خاصی در مسائل اعتقادی، فرهنگی، اجتماعی و سیاسی داشتند. از جمله می‌توان به مدارس بریلوی، اهل حدیث، ندوه العلماء، دانشگاه علیگره و دارالعلوم اشاره کرد. مدارس دارالعلوم را گروهی از علما در شهر دیوبند در شمال هند تأسیس کردند. آغاز به کار مدرسه در سال ۱۲۸۳ق/ ۱۸۶۷م و در مسجد قدیمی چتّا بود. این مدرسه، به سبب موقعیت مکانی مناسب و مدیریت موفق بنیانگذاران آن، به سرعت گسترش یافت، به گونه‌ای که امروزه دانشجویانی از سراسر شبه قاره هند و نیز کشورهای مختلف چون افغانستان، یمن، عربستان سعودی و برخی از کشورهای آسیای مرکزی و آفریقا و اروپا و آمریکا در دارالعلوم مشغول به تحصیل هستند. دارالعلوم دیوبند را بزرگترین مدرسه اسلامی مرکز آسیا دانسته‌اند و چون دومین مدرسه جهان اسلام پس از الازهر به‌شمار می‌آید، "الازهر آسیا" نام گرفته است. تعداد دانشجویان دارالعلوم در آغاز، چند ده نفر و در اواخر قرن نوزدهم چند صد نفر بود و پس از یک سده افزون بر ۴۰۰۰ شد. در سال‌های اخیر بنا به گزارش سایت دارالعلوم دیوبند - ال‌هند<sup>۱</sup> شمار دانش‌آموختگان به بیش از ۴۰۰۰۰ نفر رسیده است. تعداد مدارس دیوبندیه نیز امروزه در سراسر شبه قاره

1. <http://www.darululoom-deoband.com>

هند، ۹۰۰ باب است (نمر، ۳۳؛ هاردی، ۲۳۳؛ Metcalf, Islamic Revival, 110-؛ 111, 125-126; Smith, 320). در این مقاله، بیشتر به عملکرد و برنامه آموزشی این دارالعلوم در دوره‌های نخستین پرداخته شده و به فعالیت‌های آن در دوره جدید و پس از تجزیه شبه قاره هند نیز اشاره شده است.

### ۱- برنامه درسی، شیوه‌های آموزشی و تربیتی

برنامه درسی دارالعلوم دیوبند عمده‌تاً برگرفته از مدارس سنتی اسلامی در هند چون فرنگی محل در لکنه‌و، به اضافه برخی از مواد علمی جدید است، با این تفاوت که آموزش‌های سنتی، در قالب نظام جدید آموزشی و به تقلید از نظام آموزشی بریتانیایی ارائه می‌شود. در نظام آموزشی سنتی، معلمان، بیشتر اعضاء یک خانواده بودند، در دوره‌های نخست شکل‌گیری این مدارس، آموزش اغلب در منازل افراد ارائه می‌شد و بعدها بناهای مستقلی بدین منظور ساخته شد. در این مدارس، دانش آموز صرفاً کتابی را با استادی می‌خواند و دست آخر گواهی یا به اصطلاح "سند"ی به نشانه اتمام آن کتاب از استاد دریافت می‌کرد و اگر به ادامه تحصیل علاقمند بود، باید نزد استادی دیگر کتاب جدیدی را فرامی‌گرفت. در کل مدارس سنتی، سازمان اداری خاص و بنای مستقلی نداشتند و عمده‌تاً با حمایت‌های مالی حاکمان ایالت‌ها و شاهزادگان و نیز از راه وقف و کمک‌های مردمی اداره می‌شدند (Metcalf, Islamic Contestations, 35).

هدف از تأسیس دارالعلوم دیوبند، تربیت دانش‌آموختگانی بود که در مقام امام جماعت، مبلغ، واعظ، معلم و نویسندگان آثار دینی، خود را وقف ترویج اسلام مبتنی بر کتاب و سنت کنند. بدین منظور، پذیرش دانشجویان، از همان آغاز شرایط خاصی داشت. برخلاف مدارس سنتی، برنامه درسی مدونی در سطوح مختلف به همراه امتحان، تعریف شد. در دو سال نخست، امتحانات به صورت شفاهی و پس از آن مکتوب، برگزار می‌شد. در برگزاری امتحانات سخت‌گیری می‌شد و برخلاف مدارس دولتی، پاسخ به همه پرسش‌ها اجباری بود و سؤال اختیاری وجود نداشت. از همان آغاز، معیار تعریف هر واحد، یک کتاب بود و اگر در امتحان آخر ترم، شاگرد از درسی نمره لازم را کسب نمی‌کرد فقط همان کتاب را دوباره می‌خواند (احمد، ۸۳؛ رضوی، ۱۱۵-۱۱۸؛ Metcalf, Islamic Contestations, 35, 38-39).

امروزه مدرسه دارای سه سطح مقدماتی، متوسط و عالی است، در برخی از رشته چون فقه و تفسیر و حدیث نیز دوره تحصیلات تکمیلی در نظر گرفته شده است. برنامه دروس عربی که

فرد پس از اتمام دوره مقدماتی می‌تواند آن را شروع کند در دوره‌ای ۸ ساله تعریف شده است. در برنامه سال‌های چهار و پنج نیز دروس جدید جغرافیا و تاریخ گنجانده شده است (طاووسی، ۷۱۸؛ www. Darululoom-deoband.com).

بنیانگذاران دارالعلوم کوشیدند، برنامه‌های آموزشی مدارس دهلی، لکنهو و فرنگی محل را در مدرسه خود، یکجا ارائه دهند. در مدرسه دهلی منقولات چون حدیث و تفسیر و در مدرسه لکنهو معقولات چون منطق، فلسفه، فقه و اصول ارائه می‌شد. برنامه درسی فرنگی محل نیز به "درس نظامی" مشهور بود که در سده هجدهم در تمامی هند رواج داشت (ثبوت، ۶۰، ۷۷؛ احمد، ۸۳-۸۴). البته در دارالعلوم، تغییراتی در دروس داده شد و بویژه بر دو ماده درسی یعنی حدیث و فقه تأکید بیشتری شد و این دو درس، اساس آموزش عمومی قرار گرفت. در فقه فقط بر آموزش احکام تأکید نمی‌شد، بلکه اجرای درست تکالیف دینی نیز لحاظ می‌شد. در حدیث، در برنامه "درس نظامی"، صرفاً کتاب مشکاه المصابیح اثر امام محمد غزالی تدریس می‌شد، در حالی که در دارالعلوم، صحاح سته به طور کامل آموزش داده می‌شد. از نظر متولیان دارالعلوم، حدیث مبنای عمل و باور صحیح و اشرف علوم بود و از این رو بالاترین مرتبه در میان مدرسان، از آن شیخ الحدیث بود و تنها شاگردان زبده اجازه داشتند در رشته حدیث تحصیل کنند. در دارالعلوم، دانش‌های عقلی اهمیت کمتری داشتند، این موضوع را می‌توان وجه تمایز برنامه‌های دارالعلوم با "درس نظامی" به‌شمار آورد (Metcalf, Islamic Contestations, 36; Zaman, 226, 228-231). محمدقاسم نانوتوی (متوفی ۱۸۷۷)، یکی از بنیانگذاران دارالعلوم، فلسفه را از تعالیم یونانیان و آموزش آن را غیر لازم می‌دانست، اما معتقد بود که دانشجویان، باید فلسفه جدید رایج در غرب را بیاموزند. رشید احمد گنگوهی (متوفی ۱۹۰۵ م.)، که پس از محمد قاسم مدیر مدرسه شد، کلاً با آموزش علوم عقلی در مدرسه مخالفت بود. از نظر وی فراگیری این دانشها، اتلاف وقت بود و تنها به قصد رد علوم عقلی باید آنها را آموخت. او فلسفه را در تضاد با شریعت و در مقابل مطالعه حقیقت و حیانی دین می‌دانست. با این همه بسیاری از متولیان مدرسه تمایل داشتند، دانشجویان منطق و فلسفه بخوانند تا برای یافتن شغل، کمتر با مشکل مواجه شوند. از این رو کتاب‌های حذف شده در این حوزه، به تدریج و به صورت حداقلی به برنامه درسی برگردانده شد. بدین ترتیب دروس صرف و نحو، ادبیات، علم معانی، منطق، فلسفه، فقه، اصول فقه، حدیث، تفسیر، کلام، طب، هیئت، ریاضی و نیز زبان و ادبیات فارسی در

دارالعلوم تدریس می‌شد. در دوره‌های کنونی مدرسه، منطق در پنج سال نخست و فلسفه فقط در سال ششم تدریس می‌شود و حدیث همچنان در مرکز توجه قرار دارد، چرا که تعلیم عمومی مردم، مبتنی بر حدیث است. از این‌رو مدرسه دارالعلوم بیشتر به عنوان مرکزی حدیثی مشهور است (رضوی، ۱۳۵؛ Metcalf, Islamic Contestations, 36).

آموزش زبان در دارالعلوم اهمیت زیادی داشت. زبان رسمی آموزش اردو بود و مدرسه دیوبند همانند دانشگاه علیگره، در استفاده از اردو به عنوان زبان مشترک همه مسلمانان هند نقش مؤثری داشت. استفاده از اردو به جای فارسی، موجب شد که مسلمانان دارای زبان علمی و محاوره‌ای واحدی شوند. دانشجویانی که از سراسر هند و نیز خارج از هند، به دارالعلوم می‌پیوستند، پس از بازگشت به دیار خویش، زبان اردو را به خوبی می‌دانستند. در واقع زبان اردو، ابزار مهمی برای تقویت پیوند میان علما مناطق مختلف با یکدیگر و نیز میان علما با مردم شد (Metcalf, Islamic Contestations, 37). لاپیدوس، (۱۰۱۱). با این حال زبان‌های فارسی و عربی نیز در برنامه درسی مدرسه گنجانده شده بود. یکی از شروط پذیرش دانشجویان بومی این بود که با زبان فارسی آشنا باشند. تأکید بر زبان فارسی بدین سبب بود که در دوره بابرین، زبان علمی و ادبی مسلمانان فارسی بود، به علاوه بسیاری از مدرسان از جمله محمد یعقوب نانوتوی، به پیروی از صوفیان، سنت عظیم شعر فارسی را ارج می‌نهادند (رضوی، ۱۰۹، ۱۳۴-۱۳۵؛ Metcalf, Islamic Revival, 100-101, 209-210). دانشجویان عرب زبان نیز لازم بود حدوداً در سه ترم، زبان فارسی را در حد گلستان سعدی فراگیرند. زبان عربی نیز به عنوان زبان قرآن و متون دینی، جایگاه ویژه‌ای در برنامه درسی دارالعلوم داشت. برای آموزش عربی، روش آموزش زبان بریتانیایی را به کار می‌گرفتند. نخست بر ایجاد مهارت در ترجمه از عربی به اردو و سپس از اردو به عربی تأکید می‌شد.

درباره آموزش زبان انگلیسی، موضع بنیانگذاران و مدرسان یکسان نبود. برخی چون محمد قاسم نانوتوی با آموزش زبان انگلیسی مخالف نبودند، اما پیشنهاد می‌کردند برای پرهیز از همپوشانی برنامه درسی مدرسه دیوبند با مدارس دولتی (تحت مدیریت بریتانیا)، دانشجویان پس از اتمام دوره آموزشی در دیوبند، برای یادگیری زبان انگلیسی به مدارس دولتی بروند. دوره آموزش در دارالعلوم، نخست ده سال بود و سپس به شش سال کاهش یافت. حتی پس از کاهش طول دوره تحصیل نیز کمتر کسی می‌توانست به مدارس دولتی بپیوندد. در کل، مدرسه دیوبند، برای آموزش زبان انگلیسی، استادان توانایی جذب نکرده بود (رضوی، ۱۰۴-۱۰۵؛ Metcalf, Islamic Contestations, 35-37).

در مدرسه دیوبندیه علاوه بر آموزش، بر تربیت اخلاقی و دینی دانشجویان نیز پافشاری می‌شد. بنیانگذاران و مدرسان بر رشد شخصیت شاگردان و ایجاد روحیه تعامل و خیرخواهی در آنها، اطاعت از معلم و تلاش مستمر و شدید برای فراگیری علوم و مهارت‌ها، تأکید زیادی داشتند. بیشتر دانشجویان نیز، خود را وقف فراگیری دانش کرده بودند. پیش از قرن نوزدهم دانشجویان در خانه‌های خویش یا در مساجد، ساکن بودند، اما از آغاز قرن نوزدهم با تأسیس خوابگاه‌های دانشجویی، زندگی دانشجویان تحت نظارت بیشتر کارکنان مدرسه قرار گرفت. زندگی در این محیط‌ها، سبب ایجاد پیوندهای عمیق عاطفی و عقیدتی در میان دانشجویان می‌شد به گونه‌ای که گاه بر علقه‌های خانوادگی و محلی فائق می‌آمد. به علاوه در این مراکز، دانشجویان برای همکاری در فعالیت‌های دینی و اجتماعی و فرهنگی و سیاسی آماده می‌شدند.

عامل مهم دیگر در تعمیق فضای معنوی مدرسه و پیشرفت آن، حضور استادان فاضل و عالم بود که با دستمزد بسیار اندک به تدریس مشغول بودند. اغلب این استادان، به‌رغم امکان اشتغال در ادارات دولتی یا ولایتی و دربارهای حاکمان، تدریس در مدرسه را ترجیح می‌دادند. برخی از این استادان، در هنگام تنگناهای مالی مدرسه، از دریافت همان دستمزد اندک نیز پرهیز می‌کردند. سلوک صوفیانه بیشتر مدرسان و رابطه شیخ و مریدی میان آنها، از دیگر عوامل مهم حاکم شدن فضای معنوی در مدرسه بود. رشید احمد گنگوهی و محمد قاسم نانوتوی دو تن از برجسته‌ترین استادان مدرسه بودند دست ارادت به حاجی امداد الله چشتی داده بودند و خود از مشایخ صوفیه به شمار می‌آمدند (ایزانلو و هوشنگی، جاهای متعدد؛ گیلانی، ۴۴، ۱۰۳-۱۰۶؛ Metcalf, Islamic Revival, 180-192).

یادداشت‌های حسین احمد مدنی (۱۹۵۷)، از بزرگان و فعالان سیاسی دیوبندی، درباره تحصیلات خود، می‌تواند اندکی فضای کلی مدرسه را ترسیم کند. او در ۱۲ سالگی به همراه دو برادرش از مدینه به هند و رفت و به مدرسه دیوبند پیوست. او نسبت به دیگر شاگردان سن و سال مکتوری داشت و از این‌رو مورد توجه بیشتر استادان بود، حتی همسر محمد حسن یکی از استادان مدرسه به او محبت خاصی داشت تا دوری از خانواده مانع ادامه تحصیل وی نشود. در حالی که برادرانش در حجره با او تندی می‌کردند، محبت اطرافیان و روابط دوستانه هم کلاسی‌ها مشوق وی برای ادامه تحصیل بود. حسین احمد مدنی درباره سختی دروس و دلهره شب‌های امتحان و کوشش‌های خود برای فراگیری دانش نیز مطالب جالبی نوشته است. وی و برادرانش

پس از بازگشت به مدینه نیز ارتباط خود را با مدرسه قطع نکردند. نوشته‌های وی نشان می‌دهد که مدرسان و فضای آموزشی مدرسه در شکل دادن به شخصیت وی، بسیار مؤثر بوده است (Metcalf, Islamic Contestations, 40-41).

از دیگر ویژگی‌های مدرسه دیوبند توجه به آموزش مهارت‌های عملی و گنجاندن آن در برنامه‌های درسی بود، هرچند که مدرسه، در این زمینه موفقیت زیادی به دست نیاورد. متولیان مدرسه به این امید که دانشجویان پس از تعلیم بتوانند ضمن ارائه خدمات دینی به مردم در روستاها و شهرهای کوچک، با دسترنج خود زندگی کنند، کوشیدند برخی از حرف و صنایع و فنون را در مدرسه به آنها بیاموزند. اما دانشجویان، از این طرح استقبال نکردند و در نهایت تعلیم خوشنویسی و طب یونانی در مدرسه رایج شد. استنساخ کتب دینی و معالجه مسلمانان بیمار، یکی از دلایل توجه به این دو فن بود، هر چند کسانی چون رشید احمد گنگوهی با آموزش طب نیز مخالف بودند (رضوی، ۱۲۷-۱۳۰؛ Metcalf, Islamic Contestations, 52).

## ۲- ساختار اداری و مالی مدرسه و ثمرات فرهنگی آن

یکی از ویژگی‌های بارز مدرسه که بر سایر فعالیت‌های آن تأثیر داشت، استقلال مالی آن بود. با توجه به سیطره بریتانیا بر هند و برای جلوگیری از نفوذ انگلیسیها در مدرسه، در اساس نامه مقرر شده بود که هیچ کمک مالی از حکومت دریافت نگردد و از موقوفات نیز استفاده نشود، و مدرسه تنها با کمک‌های مردمی اداره شود. این رویه به الگویی برای دیگر مدارس جدید در هند تبدیل شد. کمک‌های مردمی علاوه بر ارزش مالی، حرکتی نمادین نیز به شمار می‌رفت و برخی از ثروتمندان، کمک به مدرسه را راهی برای افزایش اعتبار و جایگاه اجتماعی خود، می‌دانستند. با این حال برخی از حاکمان مسلمان نیز گاه کمک‌هایی به مدرسه می‌کردند. برای نمونه عبدالحمید دوم عثمانی، به درخواست سید جمال الدین اسدآبادی، به مدرسه، کمک‌هایی ارائه کرد (نمر، ۳۲، ۴۴-۴۵؛ قاسمی، ۱۱).

محمد قاسم نانوتوی در دومین مجموعه از قواعد مرتبط با اداره مدرسه، نظام مالی جدیدی را ارائه داد و پنج اصل از هشت اصل پیشنهادی را به امور مالی اختصاص داد. برای اداره مدرسه از سازمان اداری موجود در مدارس انگلیسی پیروی شد. سرپرست، رئیس و متولی امور مدرسه، مهمتم، مدیر امور مالی و اداری، صدر مدرسان و رئیس معلمان مهم‌ترین مناصب موجود در مدرسه بود. در سال ۱۸۹۲ مفتی نیز به این افراد

اضافه شد که وظیفه‌اش نظارت کلی بر امور مدرسه بود. سپس هیأت امنای تشکیل شد که مرکب از هفت فرد فوق‌الاشاره و هفت عضو خارج از مدرسه بود. هدف بنیانگذاران این بود که در ساختار مدرسه روابط خانوادگی صرف حاکم نشود، چرا که این نوع مناسبات را مانع رشد مدرسه می‌دانستند (قاسمی، ۴۴-۴۵).

پس از گذشت چند سال، مدرسه با دو مسئله مناقشه‌انگیز روبرو شد. نخست در سال ۱۸۷۶ که پیشنهاد شد برای مدرسه، بنایی جدید ساخته شود. این پیشنهاد، مخالفانی سرسخت داشت. مناقشه دوم در سال ۱۸۹۵ رخ داد که ساختار اداری مدرسه مورد اعتراض برخی از اعضاء قرار گرفت. محمد قاسم نانوتوی از جمله کسانی بود که بنای ساختمان مستقل برای مدرسه مخالف بود. وی باور داشت. با این همه، وی در سال ۱۸۷۶ با ترغیب استاد خود احمدعلی سهارنپوری ساخت بنای جدید مدرسه را آغاز کرد و پس از پنج سال این بنا تکمیل شد. ساخت بناهای جدید برای مدارس دیوبندی در دیگر شهرهای هند نیز رواج یافت و این عمل در دوره ضعف حاکمان مسلمان و تقویت نفوذ انگلیسیها، به نماد فعالیت مسلمانان تبدیل شد (رضوی، ۱۲۳-۱۲۷).

در سال ۱۸۹۵، چگونگی اداره مدرسه به چالش کشیده شد. برخی از رهبران محلی قصد داشتند اداره مدرسه را در دست گیرند. اما براساس طرح ارائه شد از سوی نانوتوی، مقرر شده بود که مشاوران مدرسه باید از علما باشند نه معتمدان محلی یا به اصطلاح "ارباب وجاهت"، تا بدین ترتیب جنبه دینی فعالیت‌های مدرسه آسیب نبیند و مدرسه به موسسه‌ای محلی تبدیل نشود که تنها درگیر مشکلات و تنگناهای محلی باشد. رفیع‌الدین که در مقام مهمتم بود به هیأت امنای اختیار داد که بر کارمندان و روسا نظارت کنند. حتی قدرت مهمتم (مسئول امور مالی) و مقدار پول در اختیار او نیز کاهش یافت و همه تمام تصمیم‌گیریهای کلی به هیأت امنای واگذار شد. رشید احمد گنگوهی با موافقت شورا، بر تعداد اعضاء هیأت امنای افزود و هفت عضو جدید را که همگی لازم بود خارج از مدرسه دیوبند و از عالمان باشند، به ترکیب هیأت امنای اضافه کرد. به این ترتیب، مدرسه با محوریت هیأت امنای، از زیر نفوذ و تأثیر اشخاص و مناسبات خانوادگی خارج شد (رضوی، ۸۳-۸۸؛ Metcalf, Islamic Contestations, 31-50). با این حال، مدرسه همیشه درگیر مسئله انتخاب مدیر بود و پس از درگذشت هر یک از رؤسا، فرزندان آنها، فارغ از این که صلاحیت ریاست مدرسه را داشتند یا نه، ادعای ریاست می‌کردند. همین معضل سبب شد تا مدرسه به دو قسمت دارالعلوم و دارالعلوم وقف (تحت سرپرستی فرزندان محمد طیب قاسمی) تقسیم شود (رحیمی، ۱۶۸).



### ۳- ظهور طبقه جدید علما و فعالیت‌های اجتماعی، سیاسی و فرهنگی آنان

تسلط برتانیای هند از سده هجدهم، موجب انزوای مسلمانان و رهبران دینی شد. بسیاری از مسلمانان از حضور در مدارس انگلیسی و اشتغال در مراکز حکومتی پرهیز داشتند و می‌کوشیدند با این شیوه، ضمن اعتراض به انگلیسی‌ها، هویت دینی خود را حفظ کنند (موثقی، ۲۷۶). از این رو برخی از متفکران و علما مسلمان چون شاه ولی الله دهلوی (متوفی ۱۷۶۲) و پسرش شاه عبدالعزیز و نیز سید احمد خان، برای ایجاد اصلاحات در دین و در جامعه مسلمانان به چاره‌اندیشی پرداختند. تأسیس دانشگاه علیگره و نیز کالج دهلی برای دستیابی به این اهداف بود. محمد قاسم نانوتوی، رشید احمد گنگوهی از بنیانگذاران مدرسه دیوبنده در این کالج تحصیل کرده بودند (Jain, 273-274). شکست قیام سراسری مسلمانان و هندوها علیه استعمار انگلستان در ۱۸۵۷ مشهور به موتینی<sup>۱</sup> بر انزوای مسلمانان افزود و نفوذ و اقتدار علما مسلمان آسیب زد. در سال‌های نخست بعد از این قیام، علما از هر فعالیت سیاسی کناره گرفتند، حتی در دهه‌های آغازین تأسیس مدرسه دارالعلوم دیوبند نیز، حضور علما وابسته به این مدرسه در قیام سراسری، چندان برجسته نمی‌شد و تنها از دهه ۱۹۲۰ بود که به برجسته‌سازی حضور علما در موتینی توجه بیشتری شد. در پی همین سیاست سال‌های بعد از موتینی بود که برخی از علما، دهلی را ترک کردند و به شهرهای خود از جمله دیوبند و سهارنپور بازگشتند تا از نفوذ بریتانیا به دور باشند. علما دریافته بودند که فرهنگ و جامعه مسلمانان باید شکلی جدید یابد (گیلانی، ۳۴-۳۶؛ ۳۷).

در نیمه سده نوزدهم میلادی، این خود علما بودند که باید برای حضور فعال و مستقل خود در جامعه هند چاره‌اندیشی می‌کردند. از این رو رهبران مسلمان با تأسیس مدرسه دارالعلوم دیوبند و توسعه روزافزون آن، به تربیت علما و نیروهای عهده‌دار مسئولیت‌های مختلف دینی و فرهنگی پرداختند. به مرور با افزایش تعداد مدارس، دولت نیز به فارغ‌التحصیلان این مراکز به عنوان رهبران دینی، توجه بیشتری کرد و این افراد در جایگاه‌هایی چون معلم، نویسنده، ناشر، امام جماعت، متولی مساجد و مقابر و نیز مدافعان دین و مذهب، اهمیت زیادی در جامعه یافتند. دانش‌آموختگان دیوبند که متعلق به مناطق مختلف و پراکنده در هند و خارج از آن بودند، ایدئولوژی دینی واحدی را تبلیغ می‌کردند که بیش از علقه‌های محلی و منطقه‌ای، بر پیوندهای اعتقادی مشترک

1. Mutiny

میان مسلمانان تأکید داشت. بدین ترتیب نام دیوبند، به عنوان مرکزی که دارای سبکی متمایز و مکتب فکری شناخته شده، بود رواج فراوان یافت و علما دینی به منزله طبقه اجتماعی خاص با اهداف و رویکردهای مشخص، در جامعه هند شناخته شدند (Metcalf, Islamic Revival, 250-253).

تعالیم دیوبندیه برای اشراف (کسانی که نسب خود را به پیامبر یا صحابه می‌رساندند)، که اکثریت شهرنشین بودند، صورت بندی خاص و قابل قبولی از اسلام را به دست می‌داد که با شرایط سیاسی آن دوره همخوانی داشت. علمای دیوبند، نه حاکمان بریتانیایی را آرمانی می‌انگاشتند و نه موفقیت را در شبیه شدن به آنها می‌دیدند، بلکه همان استراتژی سنتی مسلمانان را در هند در پیش گرفتند، به این معنا که با نظام‌های حاکم مدارا کنند تا در امنیت حاصل از آن، مسلمانان به حیات دینی و اجتماعی مستقل خود، قوام و ثبات بخشند. این‌گونه بود که به تدریج به دست گرفتن مشاغل دولتی از سوی مسلمانان کمتر مورد تردید قرار گرفت و علمای دیوبند تلاش کردند تا ضمن برطرف کردن ضعف و فتور خود در موقعیت‌های مختلف سیاسی، بیشتر مجال رشد یابند. در نتیجه برای میلیون‌ها مسلمان، عقده حقارت به مرور از میان رفت (Metcalf, Islamic Contestations, 252-255).

درباره حضور علمای دیوبندیه در فعالیت‌های سیاسی اختلاف است. برخی از پژوهشگران اساساً دیوبندیه را غیر سیاسی و فعالیت‌های سیاسی برخی از علما را در برهه‌هایی خاص، صرفاً فعالیت‌هایی شخصی می‌دانند و باور دارند که مداخله در امور سیاسی از اهداف اصلی بنیانگذاران مدرسه نبوده است. این موضع را می‌توان در تفاوت گزارش‌ها در باره حضور بزرگان مدرسه در قیام ۱۸۵۷ علیه انگلیسی‌ها نیز مشاهده کرد (Metcalf, Islamic Contestations, 14). البته با توجه به فعالیت‌های گسترده سیاسی برخی از علما دیوبندیه چون محمود حسن (متوفی ۱۹۲۰)، شبیر احمد عثمانی (متوفی ۱۹۴۹) و حسین احمد مدنی (متوفی ۱۹۵۷)، به سختی می‌توان این نظر را پذیرفت. علما دیوبندیه عمدتاً درگیر دو مسئله مهم سیاسی بودند، نخست چگونگی مواجهه و مقابله با حاکمیت انگلیسی‌ها در هند و دیگر این که آیا مسلمانان هند از سر ملی‌گرایی باید با هندوها متحد شوند یا این که خود کشوری مستقل تشکیل دهند؟ محمود حسن معروف به "شیخ‌الهند" در حجاز به نفع خلافت عثمانی و علیه حاکمیت انگلیسی‌ها فعالیت می‌کرد، جمعی از علما دیوبند به پیروی از وی در ۱۹۱۹ سازمان "جمعیت‌العلما

هند" را که نقشی فعال در امور سیاسی داشت، تشکیل دادند. این گروه به پیروی از ابوالکلام آزاد، مخالف تجزیه هند و تشکیل کشور پاکستان بودند و تشکیل کشوری اسلامی را موجب کاهش قدرت مسلمانان می‌دانستند و می‌پنداشتند تشکیل چنین کشوری، توطئه غربیها علیه مسلمانان است (عزیزاحمد، ۲۰-۲۱؛ لاپیدوس، ۷۳۳). حسین احمد مدنی به عنوان فردی ملی‌گرا، به مخالفت جدی با محمد اقبال لاهوری پرداخت. او با تأکید بر هویت دینی و ملی هند، با جدایی پاکستان از هند مخالفت کرد و در مقابل برای تشکیل هند متحد، همکاری نزدیکی با حزب کنگره داشت. بسیاری از علمای دیوبندی از اتحاد هند حمایت می‌کردند. به نظر می‌رسد برای علمای دیوبنده آزادی دینی مسلمانان، مهم‌تر از آزادی سیاسی بود و آنان بیشتر به آزادی هند از استعمار، توجه داشتند (فرمانیان، ۸۳؛ (MIW), "Deobandis", Metcalf). بدین سبب بود که ایندرا گاندی، نخست‌وزیر وقت هند، در ۱۹۶۷ به مناسبت صدمین سالگرد تأسیس مدرسه دارالعلوم دیوبند، در این مرکز علمی حاضر شد و تمبر یادبودی نیز از مدرسه به چاپ رسید (Metcalf, Islamic Revival, 14-15). در مقابل، گروهی از علمای دیوبندی به رهبری شبیر احمد عثمانی در سال ۱۹۴۵ از جمعیت‌العلماء جدا شدند و "جمعیت‌العلماء اسلام" را به وجود آوردند که به دفاع از اهداف مسلم‌لیگ می‌پرداخت و خواستار تشکیل کشور مستقل پاکستان بود (احمد، ۲۰-۲۱؛ عارفی، ۱۰۴-۱۰۵). امروزه جمعیت‌العلماء اسلام در پاکستان، و طالبان در افغانستان تحت تأثیر مدرسه دیوبندی هستند و جمعیت‌العلماء اسلام در پشتیبانی از طالبان نقش اساسی دارد (مارسدن، ۲۰۶؛ قاسمی، مقدمه ص، ب، ۱، ۲۰). به‌رغم این فعالیت‌های سیاسی، در دهه ۱۹۲۰ جریان غیرسیاسی "تبلیغی جماعت" یا جماعت تبلیغ، در دیوبند شکل گرفت که امروزه نیز در سرزمین‌های مختلف، فعال است (Metcalf, "Deobandis", (MIW)).

علمای مسلمان در هند سده نوزدهم، عملاً کنترلی بر جهت‌گیری‌های حیات اجتماعی و عمومی نداشتند. با این حال برای احیاء ارزش‌های فرهنگی و باز تعریف آن همّت گماشتند و بیشتر بر حیطه‌های "قومی" و "خصوصی" متمرکز شدند تا بواسطه آن، حیات اجتماعی و فرهنگی مسلمانان را از نو تعریف کنند. بدین سان کوشیدند تا در برابر فرهنگ بریتانیایی به معرفی فرهنگ اسلامی بپردازند. علمای دیوبنده، از یک سو، با ایجاد روحیه مقاومت در مقابل فرهنگ بریتانیایی و از سوی دیگر، مقابله و مناظره جدی با مدافعان سنت‌های دینی و مذهبی دیگر، کوشیدند تا به افراد القاء کنند که فهم

نو و عمل شخصی آنان، یعنی همان حیات دینی فردی آنان است که به حیات اجتماعی شکلی جدید می‌بخشد. دیوبندیه در پیش برد اهداف خود مبنی بر تطهیر و تصفیه رسوم دینی و گسترش شریعت در میان مسلمانان هند به نقش زنان و تحصیل آنان توجه ویژه کرد. علما دیوبند باور داشتند که زنان باید برای پالایش آداب و رسوم خانه داری و ارتقاء آگاهی‌های دینی و التزام به احکام شریعت و افزایش تقوای فردی، آموزش‌های لازم را دریافت کنند. مولانا اشرف علی تهانوی (متوفی ۱۹۴۳)، از علما برجسته مدرسه دیوبندیه، در صدد بر آمد تا برای زنان مجموعه‌ای مفید فراهم آورد تا هم راهنمای آموزشی و هم هدایت کننده آنها به سوی زندگی پرهیزکارانه باشد. او در کتاب بهشتی زوار می‌نویسد: "سالهاست که شاهد فروپاشی دین زنان هندوستانم و قلبم از آن به درد می‌آید. به این جهت در تلاش هستم تا درمانی بیابم و نگرانم، زیرا این ویرانی به دین محدود نمی‌ماند، بلکه به همه اجزا زندگی سرایت می‌کند. از طریق زنان به کودکانشان و حتی تا حدودی به شوهرانشان خواهد رسید و (مخصوصاً) اگر برای آن علاجی نیابیم، با سرعتی که دارد لاعلاج خواهد شد. علت این اضمحلال چیزی جز جهل زنان به معارف دینی نیست و این نقیصه، اعتقادات، اعمال، رفتار آنها با دیگران، شخصیت آنها، و تمامی زندگی اجتماعی آنها را فاسد می‌کند. بنابراین کاملاً ضروری است که زنان در علوم دینی آموزش ببینند، ولو این آموزش به زبان اردو باشد" (Minault, 1998, pp142-143).

این سخنان نشان دهنده آگاهی وی درباره نقش فرد در خانواده و جامعه و نیز اهمیت نقش زنان در خانواده و جامعه است. برخی دیگر علما دیوبندیه نیز برای اصلاح تصویر عمومی از حقوق شرعی اقدام کردند و بویژه درباره محدود کردن حقوق والدین نسبت به کودکان فتاوی جدیدی صادر کردند. علما همچنین با برخی از آداب و شعائر صوفیانه چون عرس و زیارت مقابر و نوع ارتباط میان شیخ و پیر با مرید مخالفت کردند. در عین حال، به طور کلی با سنت و تعالیم صوفیه و نیز برگزاری مراسم ازدواج و تولد و مرگ موافق بودند. مذهب حنفی دیوبندیه، که مذهب رایج مسلمانان اهل سنت هند است در کنار رویه محافظه کارانه آنان باعث شد همه هند از این تلقی و برداشت دینی استقبال شود (ایزانلو و هوشنگی، جایهای متعدد؛ Bashiruddin, 243, 250-251; Metcalf, Islamic Contestations, 253-258). مواجهه علما دیوبندیه با سنت را می‌توان در فتاوی ایشان بررسی کرد. این فتاوی که در مجموعه‌های چند جلدی به چاپ می‌رسد نشان می‌دهد که میان علما دینی وابسته به دیوبند، درباره عمل صحیح شرعی اختلاف است. از

این رو می‌توان چند نظر را همزمان صائب دانست و این یعنی دوری از تصلب و مدارا کردن با دیگران به‌رغم اختلاف در نظر و عمل. (Metcalf, Islamic Contestations, 17, 268).

علماء دین را در حوزه خصوصی و جدا از سیاست تعریف کردند، با این حال الگویی از تجدید حیات فرهنگی ارائه کردند که کارایی داشت. آنها کوشیدند برای پیروان خود زمینه تحقق آرزوهایی را مهیا سازند که ضمن توانمندسازی فردی، بدون این که در سطح ملی و جهانی، با سیاست درگیر شوند، به زندگی اجتماعی متعالی دست یابند. در این الگو تأکیدی بر مخالفت و مقاومت علیه غیر مسلمانان یا غرب وجود ندارد و اصلاً بر "دیگری" بیرون از خود تمرکز نمی‌کند، بلکه بیشتر بر مباحث میان خود و دیگر مسلمانان و دغدغه‌های ایشان نظر دارد. آنها سرزمین هند را نه "دارالکفر" می‌دانستند که باید از آن هجرت کرد و نه جنگ را واجب می‌شمردند. شاید بتوان از این منظر، روش علماء دیوبندیه را اصلاح‌گرایانه انگاشت، چرا که تقلید کورکورانه از گذشته را جایز ندانستند و زندگی و اعمال دینی در شرایط کنونی را با معیارهای متون مقدس، قرآن و حدیث، سنجیدند. باید توجه داشت که "سنت" در این مواجهه و مقابله‌های فرهنگی بارها باز تعریف شد و معنایی جدید یافت، از این رو نقش علماء را باید با توجه به این مهم، تبیین کرد (Metcalf, Islamic Contestations, 279).

از منظر دیگری، می‌توان موضع علماء دیوبند را در عرصه‌های اعتقادی، فرهنگی و سیاسی، محافظه کارانه دانست. این علماء در مباحث اعتقادی به پیروی از شاه ولی الله دهلوی بر حدیث و منقولات بیشتر تکیه دارند. البته به‌رغم مخالفت برخی از بزرگان مدرسه در سالهای نخست تأسیس، علوم عقلی در برنامه درسی مدرسه گنجانده شد. بنیانگذاران مدرسه، علوم را به دینی و دنیوی تقسیم کردند و دروس جدید را دنیوی خواندند. آنها باور دارند که علوم جدید را به سبب مفسده انگیز بودن و پیامدهای منفی آن، نباید در برنامه آموزشی مدرسه جای داد. همچنین از آموزش زبان انگلیسی ممانعت شد. به نظر این علماء، علوم جدید یا "دنیویات" باید در مدارس دولتی آموزش داده شوند و مدارس دینی و علماء تنها عهده دار علوم دینی هستند (Hasan, 60; Sikand, 271). مشی محافظه کارانه علمای دیوبند در مسائل سیاسی، در مخالفت ایشان با جدایی مسلمانان از هند و طرفداری از سیاست‌های ملی‌گرایانه ظهور یافت. پس از استقلال مسلمانان و ایجاد کشور پاکستان، مدارس دیوبندیه در پاکستان به کار خود ادامه دادند و مدارس جدیدی نیز تأسیس شد. به‌رغم این که مدارس دیوبندیه در پاکستان از نظام

آموزشی مدارس دارالعلوم هند پیروی می‌کنند، عملاً بیشتر بر آموزش ارزش‌های انحصارگرایانه متمرکز هستند. از این رو نوعی اصول‌گرایی همراه با افراطی‌گری سر برآورده است که تأثیر آن در افغانستان، پدید آمدن فرقه‌هایی از قبیل طالبان است. طالبان در افغانستان تحت تأثیر مدارس دیوبندیه پاکستان هستند و به همین سبب، پس از حادثه ۱۱ سپتامبر ۲۰۰۱، درباره این مدارس و دانش‌آموختگان آن و عوامل ظهور افراطی‌گری در میان نسل جدید، پژوهش‌های زیادی صورت گرفت. در یکی از این پژوهش‌ها به تأثیر آموزش عمومی در تحصیلات متوسطه و نقش مدارس دینی در جوامع مدرن امروزی برای به دست دادن تعریفی از خود و جامعه، پرداخته شده است. در این مدارس با ارائه آموزش‌های دینی به پرسش‌هایی درباره جایگاه و نقش دین پاسخ داده می‌شود تا هویت دینی افراد را از نو تعریف کنند. با این حال برخی از علما منتقد نظام آموزشی دیوبندیه بر این باورند که نظام آموزشی منزوی انحصار طلب، از توجه به تغییرات فرهنگی و سنت‌های فرهنگی دیگر و تنوع آنها، غافل است و این امر می‌تواند به سوء فهم و تعصب نسبت به دیگران دامن زند. این گروه از علما، برخلاف علما محافظه کار، خواهان تدریس علوم جدید، آموزش رایانه و زبان انگلیسی در مدارس دیوبندیه هستند (وارث مظهری، ۴۱-۴۵؛ Khalid Masud, 245).

### نتیجه‌گیری

در شرایط پیچیده سیاسی، اجتماعی و فرهنگی هند در اواسط سده نوزدهم، جنبش‌های متعددی در میان هندوان و مسلمانان، برای باز تعریف هویت فرهنگی شکل گرفت. اندیشمندان این دو سنت دینی بزرگ و کهن، دست به فعالیت‌های جدید فرهنگی زدند تا پاسخگوی دغدغه‌های پیروان خود برای حفظ فرهنگی باشند. در این شرایط که مسلمانان گرفتار بحران هویت شده بودند، طراحی نظام آموزشی در قالب موسسه‌ای با نظام نوین از ابتکارات علمای دیوبندیه بود. مدرسه دارالعلوم دیوبند در طراحی برنامه درسی و دوره‌های تحصیلی، پیش‌تاز ایجاد مدارس غیرحکومتی و مستقل، بود. ساختار اداری و مالی مستقل و نیز تعیین بنایی خاص و جداگانه برای آموزش، از ویژگی‌های منحصر به فرد دارالعلوم بود. فضای تربیتی خاصی که براساس اصول و ارزش‌های اسلامی ایجاد شده بود نیز دارالعلوم را از دیگر مراکز آموزشی متمایز می‌کرد. بدین ترتیب دارالعلوم شماری از علما را به عنوان طبقه اجتماعی صاحب نفوذ و دارای دیدگاهی اصلاح‌گرایانه، تربیت کرد. پس از ایجاد شبکه‌ای از مدارس وابسته به دارالعلوم،

تعالیم مکتب دیوبندیه به سرعت پذیرفته شد و رواج یافت. در این میان، تاکید بر زبان اردو به مثابه زبان مشترک مسلمانان هند، وحدت زبانی را برای تبلیغ تعالیم در جامعه متکثر و متنوع هند فراهم کرد که خود زمینه ساز وحدتی ایدئولوژیک شد. در جامعه مسلمانان هند با مذاهب مختلف و دسته‌بندی‌های متعدد، تاکید بر مذهب حنفی و اعتقادات اشعری که میان توده اهل سنت هند اکثریت دارد و نیز ارائه تفسیری جدید از آراء دینی، توانست زمینه ساز این وحدت ایدئولوژیک شود. از این رو مدارس دیوبندیه را می‌توان نمونه‌ای موفق از اداری سازی مؤسسات دینی سنتی دانست که در جامعه نوین حضوری تاثیرگذار یافته‌اند. مدارس دیوبندیه نماد نوسازی اسلام گرایان سنتی و چالش اسلام و مدرنیته به شمار می‌رود. پیروان این جنبش آن را ارج نهادند، زیرا از اسلام دفاع کرد، اصلاح متعادلی را با تاکید بر مشترکات دینی عرضه داشت، سبک آموزشی ویژه و نهادی سازمان مند ایجاد کرد و ارتباط خود را با حکومت نیز همچنان حفظ کرد.

## منابع

- [۱]. احمد، عزیز، *تاریخ تفکر اسلامی در هند*، ترجمه نقی لطفی و محمدجعفر یاحقی، تهران، کیهان و انتشارات علمی و فرهنگی، ۱۳۶۶.
- [۲]. ایزانلو، رمضانعلی و لیلا هوشنگی، *دیوبندیه، در دانشنامه جهان اسلام*، زیر نظر غلامعلی حداد عادل، ج ۱۸، تهران، انتشارات کتاب مرجع، ۱۳۹۲.
- [۳]. ثبوت، اکبر، *مدارس اسلامی هند در طول تاریخ و جایگاه فرهنگ ایران در آنها*، دهلی نو، ۱۳۷۴.
- [۴]. رحیمی، عبدالحمید، *بررسی مکتب دیوبند (از ابتدا ۱۲۸۳ هـ تا پایان قرن بیستم با تکیه بر فعالیت‌های مذهبی و سیاسی)*، رساله کارشناسی ارشد به راهنمایی منصور گل صفت، دانشکده ادبیات دانشگاه تهران، ۱۳۸۴.
- [۵]. رضوی، سید محبوب، *تاریخ دیوبند*، اشوک پریس، دهلی، [بی تا].
- [۶]. مهدی فرمانیان، *شبه قاره هند، دیوبندیه، بریلویه و رابطه آنها با وهابیت*، در مجله طلوع، سال دوم، شماره ۶، تابستان ۱۳۸۲.
- [۷]. طاووسی مسرور، سعید، *دارالعلوم دیوبند*، در دانشنامه جهان اسلام، زیر نظر غلامعلی حداد عادل، ج ۱۶، تهران، ۱۳۹۰.
- [۸]. عارفی، محمداکرم، *جنبش اسلامی پاکستان*، قم، ۱۳۸۲.
- [۹]. فاروقی، ضیاءالحسن، *دیانت رسمی و انحراف از آن*، در *جنبش اسلامی و گرایش‌های قومی در مستعمره هند*، گردآوری مشیرالحسن، ترجمه حسن لاهوتی، مشهد، بنیاد پژوهش‌های اسلامی آستان قدس رضوی، ۱۳۶۷.

- [۱۰]. قاسمی، قاری محمدطیب، گزارش سفر افغانستان، ترجمه نذیراحمد سلامی، قم، انتشارات اهل بیت، ۱۳۸۲.
- [۱۱]. گیلانی، مناظر احسن، سیری در زندگانی امام مولانا محمد قاسم نانوتوی، ترجمه صلاح‌الدی شهنوازی، زاهدان، انتشارات صدیقی، ۱۳۸۴.
- [۱۲]. لاپیدوس، ایرا ام، تاریخ جوامع اسلامی، ترجمه علی بختیاری‌زاده، تهران، اطلاعات، ۱۳۸۱.
- [۱۳]. مارسدن، پیتر، طالبان، جنگ، مذهب و نظام جدید افغانستان، ترجمه کاظم فیروزمند، تهران، مرکز، ۱۳۷۹.
- [۱۴]. موثقی، سید احمد، جنبش‌های اسلامی معاصر، تهران، سمت، ۱۳۸۹.
- [۱۵]. نمر، عبدالمنعم، کفاح المسلمین فی تحریر هند، الهئیه المصریه العامه للكتاب، [بی‌جا]، ۱۹۹۰.
- [۱۶]. وارث مظهری، مدارس دیوبندی هند خاستگاه خشونت یا حافظان سنت، در ماهنامه اخبار ادیان، سال چهارم، شماره ۲، خرداد و تیر ۱۳۸۵.
- [۱۷]. هاردی، پیتر، مسلمانان هند بریتانیا، ترجمه حسن لاهوتی، مشهد، بنیاد پژوهش‌های اسلامی آستان قدس رضوی، ۱۳۶۹.
- [18]. Bashiruddin, S., Modernity & Tradition in Islam, in India & Contemporary Islam, ed. S.T. Lokhandwalla, Indian institute of Academic study, Simla, 1971.
- [19]. Hasan, Farhat, Madaris & the Challenges of Modernity in Colonial , in Islamic Education, Diversity & National Identity, Dini Madaris in India Post 9/11, ed. Jan- Peter Reifeld, New Delhi, 2006.
- [20]. Jain, Ranu, Educational Backwardness among the Muslims in India: A Case of Misrepresentation?, in Religion, Power & Violence, Expression of Politics in Contemporary Times, ed. Ram Puniyani, Sage Publication, New Delhi, 2005.
- [21]. Khalid Masud Muhammad, Religious Identity & Mass Education, in Islam in the Era of Globalization, Muslim attitude towards modernity & identity, ed. Johan Meuleman, London & New York, Routledge Curzon, 2003.
- [22]. Metcalf, Barbara Daly, Islamic Contestations, Essays on Muslims in India & Pakistan, Oxford University Press, 2006.
- [23]. Metcalf, Barbara Daly, Islamic Revival in British India: Deoband, 1860-1900, Princeton, Princeton University Press, 1982.
- [24]. Metcalf, Barbara D., Deobandis, (MIW), the Oxford Encyclopedia of the Modern Islamic World, New York, 1995.
- [25]. Minault, Gail, Women, Legal Reform and Muslim Identity, in Islam, Communities and the Nation (Muslim Identities in South Asia & Beyond), ed. Mushirul Hasan, New Delhi, Manohar, 1998.
- [26]. Nizami, K.A., Socio-Religious in Indian Islam (1763-1898), in India & Contemporary Islam, ed. S.T. Lokhandwalla, Indian institute of Academic study, Simla, 1971.



- [27]. Pearson, O. Harlan, *Islamic Reform & Revival in 19<sup>th</sup> Century India*, Yoda Press, New Delhi, 2008.
- [28]. Sikand, Yogandin, *The Indian Madaris and Agenda of Reform*, in *Islamic Education, Diversity & National Identity*, Dini Madaris in India Post 9/11, ed. Jan-Peter Reifeld, New Delhi, 2006.
- [28]. Smith, Wilfred Cantwell, *Modern Islam in India, a social analysis*, New Delhi, 1999.
- [29]. Zaman, Muhammad Qasim, *Studying Hadith in Madrasa in the Early Twentieth Century*, in *Islam in South Asia*, ed. Barbara D. Metcalf, Princeton University press, USA, 2009.
- [30]. <http://www.darululoom-deoband.com> سایت دارالعلوم دیوبند-الهند