

انقلاب مشروطیت و اعتراض علیه جایگاه آموزشی و تربیتی زنان (۱۲۸۵-۱۲۸۷)

محمد بیطرفان*، سهراب یزدانی**، حسین مفتخری***، حجت فلاح توتکار****
تاریخ دریافت: ۱۳۹۵/۱۲/۷ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۸/۱۴

چکیده

ساختار آموزش در دوره قاجار به صورت سنتی و براساس نوعی قرائت از اصول مذهبی بود. سه مؤلفه اساسی روند تغییر در ساختار آموزشی در حوزه جنسیت زنانه را رقم زد: الف) توجه دانش‌آموختگان اروپایی و روشنفکران دو دهه واپسین سلطنت ناصری به مسئله «آموزش» زنان؛ ب) تأسیس مدارس دخترانه توسط میسیونرهای مذهبی آمریکایی، انگلیسی و فرانسوی در ایران؛ ج) طرح مفهوم برابری در انقلاب مشروطیت. واقعیت امر این است که توانمندسازی زنان یکی از دغدغه‌ها و کنش‌های اصلی روشنفکران مشروطه‌خواه بود؛ از آنجایی که روابط اجتماعی دوره قاجار اجازه طرح مسئله

std_mbitarafan@khu.ac.ir

yazdan_sohrab_87@yahoo.com

mofteharyi@khu.ac.ir

hojat.fallah@yahoo.com

* دانشجوی دکتری تاریخ دانشگاه خوارزمی.

** دانشیار تاریخ دانشگاه خوارزمی.

*** استاد تاریخ دانشگاه خوارزمی.

**** استادیار تاریخ دانشگاه بین‌المللی امام خمینی قزوین.

برابری در حوزه زنان را نمی‌داد، اندیشیدن و کاربست مفاهیم دینی و اجتماعی در حوزه‌های آموزشی و بهداشتی می‌توانست تغییرات اولیه را در نگاه به مسئله جنسیت زنانه به وجود آورد. بنابراین توجه به بهبود موقعیت اجتماعی زن ایرانی و نفع همگانی حاصل از آن، به یکی از مسائل مشروطه خواهان در حوزه زنان تبدیل شد. با این حال، تغییر در سنت‌های اجتماعی، باعث واکنش شدید حامیان گفتمان سنتی بر سر موضوع آموزش زنان و تأسیس مدارس دخترانه شد؛ بر همین مبنا کشمکش‌های بسیاری صورت گرفت که در محافل گوناگون نظیر مجلس، دولت، انجمن‌های شهری، جراید و غیره تبلور یافت. در واقع طرح مفاهیم اصلی مشروطیت نظیر آزادی، قانون و برابری، که به نوعی با مسئله زنان نیز پیوند یافت، نقطه کانونی تعارض بین گفتمان‌های سنت و تجدد بود.

واژه‌های کلیدی: زنان، آموزش، تجدد، سنت، گفتمان، مشروطیت، قاجار

طرح مسئله

جامعه ایرانی از اوایل دوره قاجاریه در گردونه روابط بین‌المللی قرار گرفت. عواملی همچون الف) حضور خارجی‌ها در ایران و تشکیل مدراس و محافل سیاسی و فرهنگی توسط آنان، ب) اعزام محصلین ایرانی به خارج و باز شدن دریچه‌ای بر خرد روشنگرانه آنان و ج) شکل‌گیری و ترقی صنعت چاپ در ایران، رفته‌رفته قواعد جدیدی را در ساختار جامعه قاجاری مطرح کرد. این قواعد نوین جامعه غربی را به سان آینه‌ای در مقابل دیدگان قشرهای طبقه متوسط شهری نظیر بازرگانان و طبقه متوسط سنتی نظیر روحانیون قرار داد. بنابراین در میانه دوره ناصری (۱۲۶۴ - ۱۳۱۳ ق) منابع متعددی شکل گرفت و در رساله‌های انتقادی فراهم آمد؛ این منابع جامعه ایرانی دستخوش بحران و بی‌نظمی را در قالب نقد نرم، تمیثل و طنز نشان می‌داد.

گفتمان آموزشی ایران در دوره قاجار، بر مبنای برداشت‌هایی از شریعت اسلام و رویکرد سنتی، تنگ‌نظری اجتماعی و جزم‌اندیشی به مسئله زنان بر ساخته شده بود. بررسی جامعه ایران نشان می‌دهد که بسیاری از هنجارها و ارزش‌های حاکم بر آن برگرفته از نوعی سنت درونی شده بود و مردم این تعالیم را درون مجموعه آگاهی‌های خود ذخیره داشتند و در مواقع تصمیم‌گیری از آن مجموعه بهره می‌گرفتند. از این رو اکثر زنان جامعه ایرانی با توجه به منابع ساخت قدرت سیاسی و نوع قرائت مذهبی و ایدئولوژی حاکم، از تعلیمات اولیه، محروم می‌ماندند. ولی از نیمه دوم سلطنت مظفرالدین‌شاه، با توجه به تجربه مدارس مسیونری، فعالیت‌های دانش‌آموختگان نواندیش و روشنفکران ایرانی، زمینه‌های شکل‌گیری مدارس دخترانه و آموزش زنانه پیدا شد.

انقلاب مشروطیت دگراندیشی در حوزه زنان را به وجود آورد. واقعیت امر این است که تا پیش از انقلاب، مقوله زنان بین طبقه متوسط به مسئله تبدیل نشده بود؛ هر چند دغدغه توانمند سازی زنان در میان طبقه روشنفکران وجود داشت، اما امکان طرح آن در جامعه سنتی پیشا مشروطیت بعید بود؛ چنانکه کوچکترین تلاش با برخورد شدید پاسداران سنت روبه رو می‌شد. انعکاس مفاهیم اصلی مشروطه همچون آزادی، قانون و برابری در میان جامعه، به مشروطه خواهان فرصت داد تا به طرح مسئله زنان پردازند. در واقع، اندیشه اصلی مشروطه خواهان در مقوله یادشده در سه اصل مهم متمم قانون اساسی متبلور شد؛ هر چند بعدها در جریان‌های سیاسی و اجتماعی مشروطیت، مناقشات بسیاری را به پا کرد. یکی اصل هشتم مربوط به حقوق عمومی است که بدون اشاره به جنسیت، «اهالی مملکت ایران» از حقوق یکسان برخوردار شدند؛ دیگری در اصول هیجدهم و نوزدهم نیز بدون اشاره به جنسیت، آزادی تحصیل و تعلیم علوم و معارف تأیید و تحکیم شد. این جریان ناخواسته تعارض فکری- عقیدتی را بین

گفتمان‌های سنت و تجدد دامن زد. بر پایه این مسئله، این تحقیق بر آن است که پاسخ گوی سؤالات زیر باشد:

کنش روشنفکران و دانش‌آموختگان نواندیش در ساختار اجتماعی دوره پیشامشروطیت و دوره مشروطیت چه پیامدهای به همراه داشت؟

نظم آموزشی مدرن در حوزه زنان براساس چه مؤلفه‌های شکل گرفت؟

در زمینه پیشینه تحقیق باید اذعان کرد که حوزه ابتدایی آموزش زنانه و علل و عوامل شکل‌گیری اندیشه‌های آموزشی در دوره قاجاریه به صورت‌های مختلف در تحقیقات انجام شده است؛ اما مسئله آموزشی زنان در انقلاب مشروطیت، کشمکش و تنازع آشکار گفتمان‌های سنت و تجدد بر سر این موضوع و در نهایت تبارشناسی قلمروهای آموزشی زنانه، به طور کامل نتوانست نظر مولفان و پژوهشگران را به خود جلب نماید؛ در دوره مورد بحث، اغلب کتاب‌ها و مقالاتی که تاکنون منتشر شده، به توصیف برخی مسائل زنان آن هم از منابع محدود بسنده شده است. از میان کوشش‌های صورت گرفته، می‌توان به آثاری نظیر *انقلاب مشروطه ایران نوشته ژانت آفاری* و کتاب *تأثیر مدارس دخترانه در توسعه اجتماعی زنان در ایران اثر خانم منیرالسادات میر هادی* اشاره کرد. در مقابل دیگر آثار نوشته شده، پژوهش حاضر به دلایل ذیل به صورت جامع به این مسئله پرداخته است: الف) استخراج و تحلیل اندیشه‌های نخستین آموزشی براساس اصلی‌ترین منابع انگلیسی و فارسی؛ ب) استفاده گسترده از نشریات دوره مشروطه در تبیین اندیشه حاضر و در نهایت ج) شکل‌دهی ساختار گفتمان زنانه و تحلیل علل اختلاف‌های روشنفکران و سنت‌گرایان بر سر مسئله حاضر.

۱. شکل‌گیری و تحول اندیشه آموزشی مدرن زنانه

در دوره قاجار نظام مدون آموزشی وجود نداشت، بلکه محیط‌های آموزشی به صورت مستقل و با روش سنتی اداره می‌شد. موشه *دانیال* مؤلف کتاب *ایران مدرن*، که

یکی از معلم‌های مدرسه میسیونرها در ارومیه بود، درباره نظام آموزشی ایران، در اواسط دوره قاجار، می‌نویسد: «هیچ‌گونه نظام مدارس عمومی یا دولتی در ایران وجود ندارد. به طور کلی، مدرسه در همه شهرهای کوچک و بزرگ وجود دارد که در مسجد توسط روحانیون اداره می‌شود. این مدارس اختیاری هستند و اجباری برای فرستادن بچه‌ها به آنجا نیست... این مدارس فقط برای پسران است. مدارس برای دختران وجود ندارد. اگر دختری به صورت کلی خواهان به دست آوردن آموزش است، می‌بایست معلم سرخانه بگیرد» (Mooshie, 1898: 150-151/ also see: Nweeya, 1913: 260). سوسگیت که چندی در روستاها و در میان دهقانان سپری کرد، هیچ‌گونه نظام علمی، که بتوان آموزش و پرورش نامید، در میان ایرانیان مشاهده نمی‌کند. به قول وی «به‌طور کلی ملایی در هر روستا وجود دارد که به کودکان تعلیم می‌دهد، که در مجموع هدفش خوانش قرآن و دعا است» (Southgate, 1840: 97/2). خانم بیرد در دهه اول قرن ۱۴ به فقدان آموزش و پرورش در ایران اشاره می‌کند. به نظر او هیچ آموزش صحیحی به جز در تهران وجود نداشت که با این شرایط اعتقاد داشت با سیستم موجود نسل بعدی احتمالاً داری فکر روشن نسبت به نسل حاضر نخواهد بود. به قول او در تمام شهرها و روستاها مدارس مساجد وجود داشت که دانش سطحی از عربی و حکایت‌های سعدی را بازگو می‌کرد (Bird, 1891: 253). در واقع می‌توان گفت، با این که مدارس و مساجد برای برگزاری کلاس‌های سنتی وجود داشته است، ولی از نظام آموزش مبتنی بر متد جدید خبری نبوده است (Mirza, 1920: 44).

در ساختار سنتی دوره قاجار، اندک رساله‌های تفسیری و بعضاً انتقادی درباره مسئله زنان، سعی در بازاندیشی در منابع اقتدار سنتی داشت. این مکتوبات گرچه بیشتر حول مباحث جنسیتی بود، اما به قلم مردان نوشته می‌شد.^۱ در این رساله‌ها زن ایرانی به

۱- نخستین رساله‌ای که از طرف زن ایرانی برای پاسخ‌گویی به هرزه‌درایی مردان (با تاکید بر پاسخ‌گویی رساله تادیب‌النسوان) نوشته شده، رساله انتقادی معایب الرجال است که توسط بی‌بی فاطمه استرآبادی در دهه اول قرن

«مستوره چشم بسته» و مرغ در قفس تعبیر شده است (ایلچی، ۱۳۶۴: ۲۲۷) و یا به صورت تطبیقی با زنان اروپایی - به ویژه زن انگلیسی - در جایگاه ضعیفی قرار داده شده بود (رک: رضاقلی میرزا، ۱۳۶۱: ۷۹۰). مسئله اصلی در بررسی آموزش زنانه در محیط آموزشی پیشامشروطیت، بررسی موقعیت زن ایرانی در جامعه است. واقعیت آن است که جایگاه زن ایرانی در سنت و آداب ایرانی، اجازه حضور وی در میادین را نمی‌داد. برخی سیاحان خارجی بر این ادعا بودند که مرد ایرانی عامل اصلی گمراهی و ناآگاهی زنان بود؛ تا جایی که زن ایرانی از دنیای بیرونی خود اطلاعی نداشت و فقط از طریق شوهر و یا اقارب تا حدودی اطلاع می‌یافت؛ بنابراین در این شرایط تأسیس مدارس دخترانه برای آنان ضرورت و معنایی نداشت (Shabaz, 1909: 17 /Knanishu, 1899: 136). بر پایه اعتقاد سیاحان تیزبین، جایگاه زن شهری در اندرونی و بازی با اسباب خودآرایی بود (سرنا، ۱۳۶۲: ۷۳). روی هم رفته در ساختار سنتی، نقش زنان در کانون خانواده تعریف می‌شد، و خارج از آن به عنوان تضاد با روابط سلطه سنتی مغایر شرع و عرف بود. خانم بیرد امکان پیروی از رسوم سنتی و شرعی را عامل فقدان ارزش برای آموزش زنان تلقی می‌کند (Bird, 1891: 254)، چنانکه تصور سنتی بر «باز نشدن زیاد چشم‌های زن» تأکید داشت (Adams, 1900: 144/Knanishu, 1899: 136/Bird, 1891: 254/wills, 1891: 339). در این وضعیت، بخشی از جامعه نیازی به آموزش زنان نمی‌دید و یا این که آن را با حقارت و یا تعصب رد می‌کرد. یکی از ایلچی‌های فرانسه به نام لوری در کتاب خود، به نام مسائل عجیب و غریب درباره ایران، درباره عکس‌العمل منفی بخشی از ایرانیان درباره آموزش زنان نوشته است: «یک ایرانی که تحصیل کرده اروپا بود رسماً به من گفت که او هرگز تمایل ندارد با خانمی که می‌تواند بخواند و بنویسد ازدواج کند. از او پرسیدم چرا؟ او جواب داد که خواندن رمان‌ها با

چهاردهم نگاشته شده است (بنگرید به: استرآبادی، بی بی فاطمه، معایب الرجال، نسخه‌خطی شماره ۶۲۹۷-۱۳۷۹۱، کتابخانه و موزه ملی ملک).

توصیف‌های‌شان از مردان جوان زیبا و هزاران خدعه و نیزنگ که زنان بر شوهرهایشان پیاده می‌کنند، باعث برهم زدن آرامش خانه می‌شود» (Lorey and Sladen, 1907: 97-98). خانم جوت نیز درباره این مسئله می‌نویسد: «مردی داشت به دخترش خواندن می‌آموخت. من پیشنهاد کردم که نوشتن نیز به او بیاموز، او جواب داد "اوه نه هرگز این اتفاق نخواهد افتاد. آن ننگی خواهد بود برای دختری که نوشتن بیاموزد"» (Jewett, 1909: 109). تلقی اکثریت مردم درباره سواد زنان چنین بود که نمی‌بایست به مدرسه بروند و سواد خواندن و نوشتن بیاموزند، «زیرا برای او مدرسه، درس و سواد، نه تنها فایده» نداشت، «بلکه مضر هم» بود و حتی ممکن بود «برای رفیقش خط و نامه بنویسد! حد نهایی تعلیم برای دختران توانایی برای قرائت قرآن کریم» بود (روزنامه تمدن، س ۱، ش ۱۲: ۳-۴). جیمز باست که در اواسط دوره ناصری چند سالی را در ایران سپری کرد، در زمینه بررسی جایگاه زن ایرانی و تأثیر مدارس میسیونرهای مذهبی در آن این پرسش را طرح می‌کند که برای بهبود جایگاه زن ایرانی چی انجام شده و یا می‌تواند انجام شود؟ وی در پاسخ به این پرسش می‌گوید: «هیچ چیزی به جز فواید اتخاذ شده توسط (مدارس) میسیونرها صورت نگرفته است. هیچ تغییر چشمگیری در قوانین اسلام و سنت‌های اجتماعی به وجود نیامده است. میسیونرها تا اندازه‌ای در ایجاد مدارس میسیونری کاری انجام داده‌اند. به‌رحال اکثر زنان نفع مستقیم این نوع آموزش را در می‌یابند. تأثیر میسیونرهای زن - از طرف نیمی از زنان - نباید دست کم گرفته شود. دیر یا زود شمار زیادی از مردم تحت تأثیر قرار خواهند گرفت، اما نمی‌توان انتظار داشت برای تغییر رادیکالی جایگاه زن در ایران تمام کارهایی که باید انجام شود، صورت پذیرد...» (Bassett, 1890: 71). از طرف دیگر این مسئله در میان زنان جامعه نیز پذیرفته شده بود؛ لوری در کتابش به نام زن و نجات دهنده او در ایران به طور مفصل درباره زنان ایرانی صحبت کرده است، وی درباره پذیرش جایگاه زنان توسط

خودشان گفته است: «... چنانچه در جواب سؤال این که آیا آنان مایل به یادگیری نیستند؟، با شانه انداختن بالا جواب می‌دادند «من یک زن هستم» (Laurie, 1865: 18).

سوادآموزی زن ایرانی به صورت سنتی در مقطع کوتاه و با منابع محدود اعمال می‌شد. بخش اندکی از زنان طبقه مرفه که اغلب از خانواده سلطنتی، اشراف، زمین‌داران و بازرگانان بزرگ بودند، از سواد نسبی برخوردار بودند (شل، ۱۳۸۶: ۸۹). تعداد اندکی بودند که خوانندگان و نویسندگان خوبی بودند و حتی می‌توانستند شعر بسرایند (wills, 1891: 339)؛ به هر حال اکثر زنان تحصیل کرده طبقات بالا، صرفاً می‌توانستند نامه‌ای بنویسند و قرآن و کتاب‌های داستان پیش‌پاافتاده را بخوانند (wills, 1891: 339). در میان طبقات اجتماعی متوسط و پایین همتی برای آموزش زنان و دختران دیده نمی‌شد. بسیار نادر بود که زنان بیش از خواندن، آموزش دیگری ببینند، در حالی که بخش اعظمی از زنان جامعه نمی‌توانستند کار مشابه را انجام دهند (Bassett, 1890: 65). در سطح جامعه نیز دختران-البته نه همه آنان و خصوصاً در شهرهای بزرگ- برای یادگیری اصول و مبانی قرآنی از سن ۵ سالگی به مکتب‌خانه‌های خصوصی فرستاده می‌شدند (بروگش، ۱۳۸۹: ۱۸۰-۱۸۱؛ روزنامه حبل‌المتین تهران، س ۱، ش ۱۰۵: ۵؛ روزنامه تمدن، س ۱، ش ۱۲: ۳)؛ گویا دختران تا هفت یا هشت سالگی به صورت جداگانه یا همراه با پسران درس می‌خواندند (Sykes, 1898: 191/ see دولت‌آبادی، ج ۱، ۱۳۷۱: ۱۸۰؛ اعظام‌قدس، ۱۳۴۲: ۵۶۲؛ واتسن، بی‌تا: ۲۰)؛ اما بعد از هفت سالگی، به علت نزدیک شدن به سن بلوغ شرعی (نه سالگی)، اگر اقبال ادامه تحصیل می‌یافتند، زیر نظر ملاباجی قرار می‌گرفتند (همانجا: Shoberl, 1828: 114-115/ Morier, 1816: 358). مونس الدوله ندیمه حرمسرای ناصری درباره مکتب خانه‌ها قدیم چنین نوشته است: «در هر شهری، مخصوصاً در تهران، مکتب‌خانه‌های زنانه بود. معلمه و مدیره این مکتب‌خانه‌ها پیرزنی بود که او را «میرزا باجی خانم» می‌گفتند. دخترها هر روز صبح کتاب قرآن و چاشته‌بندی، یعنی: دستمال بسته ناهار، خود را برمی‌داشتند و چادر و

انقلاب مشروطیت و اعتراض علیه جایگاه ... ۱۶۷

چاقچور می کردند و روبنده می زدند و همراه پدر یا برادرشان تا در مکتب‌خانه زنانه می آمدند. در مکتب‌خانه زنانه همیشه بسته بود که مبادا مردی سر زده وارد شود. تا در می زدند، دختری در را باز می کرد و دختر تازه وارد چادر و چاقچور و روبنده خودش را برمی داشت، چادر نماز سر می کرد و توی اتاق مکتب‌خانه می رفت. هر دختر یک تکه گونی یا پلاس داشت که روی آن می نشست و پیش خلیفه، یعنی دختر بزرگ‌تر درس خودش را روان می کرد. بعد، پای تشکچه ملاباجی می رفت و درس خودش را پس می داد. کتاب درسی دخترها اول از همه قرآن مجید بود ...» (مونس الدوله، ۱۳۸۰: ۱۶۰-۱۶۱).

با در نظر گیری مسائل یادشده، هر گونه پیشنهاد جهت تغییر رویه‌های فرهنگی و آموزشی به برآشفتگی ساختار سیاسی و مذهبی می‌انجامید. برخی سیاحان هوشیار نیز به این نکته اشاره کرده‌اند که در ساختار آموزش سنتی دوره قاجار تلاش‌های کمی پدید آمد تا علوم اروپایی و روشنفکری را ترویج کند، ولی با فعالیت سنت‌گرایان با شکست روبه‌رو شد. بینینگ در اواسط دوره ناصری اشاره کرده است که هر گاه مبحث آموزش نوینی مطرح می‌شد، بی‌درنگ فریاد معترضین با این منطقی که مذهب مردم مورد حمله قرار گرفته است و همه مصالح و اقتضائات دین به خطر افتاده است، بلند می‌شد. آنان همیشه می‌توانستند اشرار و توده‌های ناآگاه را در برابر جریان نوگرایی به‌کار گیرند. هر چند برخی ایرانیان فهیم از این مسئله غبطه می‌خوردند ولی شمار آنان برای تأثیرگذاری بسیار اندک بود (Binning, 1857: 283-284/1).

نخستین گسست محدود در اندیشه آموزشی زن ایرانی، در نیمه نخست سلطنت محمدشاه قاجار (۱۳۵۰-۱۳۶۴ ق) به وقوع پیوست. این گسست مربوط به تأسیس مدارس نوین به سبک غربی توسط مسیونرهای مذهبی اروپایی و آمریکایی در ایران بود (محبوبی اردکمانی، ج ۱، ۱۳۷۶: ۲۴۰، ۳۶۷، ۳۶۹-۳۶۷؛ جکسن، ۱۳۸۷: ۱۷۱؛ ظهیرالدوله، ۱۳۶۷: ۹۲؛ دنیس‌رایت، ۱۳۸۳: ۱۱۴، ۱۱۷-۱۱۸؛ اوبین، ۱۳۶۲: ۳۰۸-۳۰۹).

این جریان نخستین گسست در رویه‌های ساختار آموزشی ایران بود. تا جایی که به قول موره، معلم‌های مدرسه آمریکایی تهران تلاش داشتند تا نوع و الگوی سنتی نادرست شرقی را عوض کنند (Moore, 1915: 228-229).

اولین مدرسه دخترانه را یک کشیش آمریکایی به نام پرکینز در شهر ارومیه بنیان نهاد. موفقیت‌های پرکینز در آموزش دختران مسیحی، بخش محدودی از جامعه روشنفکر و طبقه متوسط شهری را به وجد آورد (یلسون، ۱۳۸۳: ۲۸: Perkins, 1843: 81-82). پرکینز در کتاب خودش از مدرسه‌ای به نام *ادا* که در ارومیه برای نسطوری‌های آنجا بنیان‌گذاری کرده بود، نام می‌برد. او می‌گوید پیش از تأسیس این مدرسه، زنی توانایی خواندن نداشت که به مرحمت این مدرسه دختران بسیاری در آن تحصیل کردند (Perkins, 1843: 290). به هر حال مدارس که نخستین میسیونرهای مذهبی همگام با پرکینز یعنی اسقف یوهنا و کشیش آبراهام برای نسطوری‌ها بنیان‌گذاری کردند، به دلیل موفقیت، مورد حسد مسلمانان قرار گرفت، تاجایی که میسیونرها احساس کردند که لازم است مدرسه‌ای مختص آنان باز کنند (Wilder, 1861: 403). با این وجود بخش دیگری از اجتماع شهری به این مسئله واکنش منفی نشان داد. مادام دیولافوا درباره واکنش بخشی از مردم در برابر این مدارس و بی‌رونقی مدرسه خواهران سن‌نسان دوپل در تهران، چنین گزارش می‌دهد: «چند سالی است که این خواهران در تهران، کلیسا و مدرسه‌ای دایر کرده و به تربیت کودکان چند خانواده اروپایی که در تهران اقامت دارند، پرداخته‌اند. عده زیادی از دختران ارمنی هم به مدرسه آنها می‌روند و عده بسیار قلیلی از مسلمانان نیز اطفال خود را تحت سرپرستی قرار داده‌اند، به این شرط که در عقیده و مذهب دخالت» نکنند (دیولافوا، ۱۳۷۶: ۱۱۸-۱۱۹). خانم بیرد از حضور شمار اندکی از دختران ایرانی در مدارس میسیونری خبر می‌دهد، که البته مورد قهر و آزار سنت‌گرایانی بودند که با نگرش‌های مدارس جدید مخالف بودند (Bird, 35, 102). جیمز باست نیز در کتابی به نام *ایران*

سرزمین امامان اشاره کرده است که بخش اعظمی از ایرانیان براساس سنت‌های خود، مخالف مدارس عمومی بودند (Bassett, 1878: 189).

با پیشرفت ابتدایی مدرسه دختران مسیحی، هیئت مبلغان آمریکایی به تدریج فعالیت خود را گسترش و مدارس خود را در شهرهایی چون تهران، همدان و رشت نیز تأسیس کرد (see: Bird, 1891: 157, 160-162). در دهه آخر قرن سیزدهم نیز به خواهش بنجامین، نخستین سفیر ایالات متحده در ایران، جواز حضور دختران مسلمان در مدرسه آمریکایی‌ها صادر شد (بامداد، ۱۳۴۸: ۴۵).

از دیگر مدارس دخترانه که به ابتکار هیئت‌های میسیونری غربی در ایران تأسیس شد، شامل: مدرسه سن لویی متعلق به فرقه مذهبی لازاریست‌ها ۱۲۷۷ ق/ ۱۲۴۰ ش، مدارس دخترانه جمعیت خواهران سن‌ونسان‌دوپل در تبریز، ارومیه، سلماس، اصفهان و تهران ۱۲۸۲ ق/ ۱۲۵۴ ش، مدرسه سن ژوزف ۱۲۹۲ ق/ ۱۲۵۴ ش، مدرسه نوربخش متعلق به خانم جین دولیتل آمریکایی ۱۳۱۲ ق/ ۱۲۷۴ ش و مدرسه آلیانس جمعیت مذهبی فرانسوی ۱۳۱۶ ق/ ۱۲۷۸ ش بود (ترابی فارسانی و دیگران، ۱۳۹۰: ۱۶۹). همچنین مدرسه خواهران نیکوکار ژاندارک، مدرسه فرانکوپرسا نیز در همین دوره تأسیس شدند. به غیر از مدارس غربی، مدارس دخترانه ارمنیان مقیم ایران نیز قابل تأمل است، هر چند در تحولات آموزشی همچون مدارس غربی مثمر ثمر نبودند. مدارسسی نظیر آرامیان، مدرسه اناث ارامنه، مدرسه هایکازیان و... از این دست مدارس بودند. یکی از مدارس مهم ارمنیان، مدرسه آرامیان تبریز بود که مؤسس و نخستین آموزگار آن مسروب طاغباتیان بود. بانیان این مدرسه سعی کردند همگام با مدارس غربی، به توسعه دانش بپردازند. تاجایی که، بر وسعت آن در سال ۱۲۶۸ ق/ ۱۲۳۰ ش افزوده و بعدها نیز از موجب دولتی و کمک‌های مردمی برای تأمین آتیه‌اش برخوردار شد. در اواخر دوره ناصری تعداد دانش‌آموزان آن فزونی یافت و با همت مدیران وقت نظیر ناکوپ الک نیانس کتابخانه‌ای نیز برای مدرسه تأسیس و برنامه‌های آن به سبک مدارس

اروپایی نزدیک شد (قاسمی پویا، ۱۳۷۷: ۵۲۲-۵۲۳). با این تفاسیر، این مدارس بسترهای مهمی جهت آموزش به سبک اروپایی در ایران فراهم کردند (رینگر، ۱۳۸۱: ۱۲۵).

گذشته از تبار اولیه، سرآغاز اندیشیدن شخص ایرانی به علم‌آموزی و تعلیم و تربیت زن و دختر ایرانی، در دهه دوم قرن چهاردهم قمری شکل گرفت؛ یعنی زمانی که روزنامه‌های متعددی همچون تربیت و ثریا ضرورت و لزوم آموزش زن ایرانی را مورد توجه قرار دادند (بنگرید به: تربیت، س، ش ۳۶: ۱-۳؛ ثریا، س، ش ۳۰: ۷). پس با تمام موانعی که بر سر راه تأسیس مدارس جدید وجود داشت، در سالیان منتهی به انقلاب مشروطیت خانواده‌های ایرانی نیز در جرگه موسسان مدارس دخترانه قرار گرفتند؛ دومین گسست محدود به رهایی از اندیشه مدارس مذهبی اروپایی و تأسیس نخستین مدرسه دخترانه ایرانی انجامید. واقعیت آن است که متجددین با طرح مسئله حضور دختران ایرانی و حتی «زنان شوهردار» در مدارس خارجی، برای دوری از مفاسد، طرح تأسیس مدارس دخترانه ایرانی را تحت نظارت «آقایان» عقلانی تلقی کردند (روزنامه مجلس، س ۱، ش ۴۰: ۲-۳)؛ هر چند مورد قهر پاسداران سنت واقع شد. به عنوان مثال تأسیس مدرسه تربیت در تبریز به سال ۱۳۱۹ ق با همکاری تقی‌زاده، روحانیون متعصب را برانگیخت چنان‌که برخی از فعالین این قضیه از شهر گریختند (تقی‌زاده، ۱۳۷۲: ۳۹). در سال ۱۳۲۰ نساخانم از قفقاز رهسپار ایران شد که مدرسه‌ای به سبک جدید دایر کند ولی با مقاومت و مخالفت سنت‌گرایان روبه‌رو شد (روزنامه جبل‌المتین کلکته، س ۱۴، ش ۱۷: ۸). طوبی رشدیه در سال ۱۳۲۱ ق در قسمت مجزای خانه خود، مدرسه پرورش را برای دختران دایر کرد، ولی روز چهارم تأسیس، فراشان دولتی تابلو مدرسه را با فحش و تهدید برداشتند و مدرسه را منحل کردند (رشدیه، ۱۳۶۲: ۱۴۸).

در دوران مشروطیت توجه فزاینده به مسئله آموزش دختران و تأسیس مدارس دخترانه شتاب گرفت. بر پایه گفته احمد کسروی، پس از انقلاب مردم بیشتری به

دبستان‌ها روی آوردند و گفتگو درباره «درس خواندن دختران» و تأسیس دبستان‌های دخترانه به زبان‌ها افتاد (کسروی، ۱۳۸۳: ۲۶۶). بر همین مبنا، در سال ۱۳۲۴ ق به همت بی‌بی‌خانم وزیراف یکی از زنان روشنفکر، مدرسه‌ای به سبک جدید به نام دوشیزگان در تهران تأسیس شد که به علت مخالفت‌ها و تلاش‌هایی که برای تخریب آن به وقوع پیوست، دوامی نیاورد (روزنامه تمدن، س ۱، ش ۱۵: ۲-۳؛ معاصر، ۱۳۴۷: ۷۴۸). جالب این که مدرسه یادشده در اعلامیه‌ای که در روزنامه مجلس منتشر کرده بود برای جلوگیری از ایراد و اعتراض سنتی‌ها متن ذیل را در خلال اعلامیه آورده بود: «تمام این معلمین از طایفه انائیه هستند و بغیر از یک پیرمرد قاپوچی مردی در این مدرسه نخواهد بود» (روزنامه مجلس، س ۱، ش ۵۹: ۴). در سال ۱۳۲۶ طوبی آزموده با مساعدت میرزا حسن رشدیه، مدرسه ناموس را در تهران افتتاح کرد (رشدیه، ۱۳۶۲: ۱۴۸). مدرسه‌ای نیز در همین سال به همت ریشاردخان در تهران بنا شد. جالب این که در ابتدای تأسیس مدرسه، دختران به دلیل کمرویی با حجابشان صورتشان را می‌پوشاندند، ولی با گذشت زمان از این قید رها شدند (Warzee, 1913, 168). در این دوره به غیر از مدارس جدید، شیوه کلاس‌های خانگی چند نفره نیز از سوی معلم‌های خانم به سبک جدید نیز رونق گرفت (بنگرید به اعلامیه: روزنامه معارف، س اول، ش ۱۸: ۸). روی هم رفته تا پایان سلطنت مظفرالدین شاه، فقط مدارس نوین غربی بودند که برخی از دختران مسلمان در آنجا تحصیل می‌کردند، اما پس از انقلاب مشروطیت، مدارس دخترانه ملی نیز تأسیس شدند (شیخ الاسلامی، ۱۳۵۱: ۶۵-۶۶).

در دوران انقلاب مشروطیت، روشنفکران صدر مشروطه ابتدا کوشیدند در مقالاتی نقش علم را در رشد و تعالی تمدن به توده مردم گوشزد کنند. زیرا علم، به معنای الگوی پیشرفت جوامع بشری، برای جامعه شهری تعریف نشده بود و به دلیل فقدان رسانه‌های جدید ضرورت آن بر توده مردم آشکار نشده بود (بنگرید به: روزنامه مظفری، س ۳، ش ۵۱).

بر پایه همین اعتقاد، روشنفکران و اصلاح‌طلبان برای ابراز عقاید خود همواره در تضاد با سنت اجتماعی رایج قرار داشتند، که نهاد خانواده یکی از اصلی‌ترین کانون‌های تنازع بود. اصلاح‌طلبان در زمینه طرح مفهوم برابری و مسئله آموزش زنان در انقلاب مشروطیت در تنگنای پیچیده‌ای قرار داشتند. با این تفاوت که براساس نظر ژانت آفاری، گفتگوی مردان مشروطه خواه راجع به وضعیت زنان، به منظور هدف‌های کلان مردم‌محورانه بود. اما مشارکت زنان در انقلاب مشروطیت، ابعاد دیگری را به وجود آورد که نهضت آموزش و تأسیس مدارس دخترانه از آن جمله بود (آفاری، ۱۳۷۹: ۲۳۸).

با تتبع در آثار این دوره، چند روش در برخورد با مسئله زنان آشکار می‌شود: (۱) روشی که می‌کوشید از میان آیات و احادیث نبوی توجیه دینی برای آموزش زنان بترشد. کسانی که در این گروه قرار داشتند، به وضع موجود حمله نمی‌کردند، بلکه به وضع مطلوب اشاره داشتند. (۲) بررسی و درج اخبار زنان دیگر نقاط جهان به صورت مقایسه تطبیقی با زنان ایرانی؛ اینان از این طریق می‌کوشیدند بسترهای لازم جهت دگراندیشی جامعه ایرانی و فقر فرهنگی توده مردم را گوشزد کنند. (۳) بیان فواید آموزش مادران-به عنوان فرض اولیه آموزش کودک- که می‌بایست از دوران طفولیت اجرا شود. (۴) برخورد تمثیل‌گونه و یا طنزماپانه با آموزش زن ایرانی که در رساله‌ها و مکتوبات این دوره نمایان است. (۵) بیان صریح و اصلاح‌خواهانه در مورد آموزش زنان. الگوی اصلاح‌طلبان ایرانی برای استفاده از روش نخست، علما و اندیشمندان مصری بودند؛ زیرا در زمینه آموزش و تربیت اسلامی، سرزمین مصر پیشگام سرزمین‌های اسلامی بود. بنابراین رساله‌ها و مقالات مختلفی از اندیشمندان مصری ترجمه و تفسیر شد. الگوهای شماره ۲، ۳ و ۴ بیشتر از طرف قشر باسواد متوسط شهری استفاده می‌شد و سرانجام طریقه پنجم از طرف روشنفکران افراطی اعمال می‌شد که به شالوده‌شکنی ایدئولوژی سنت معتقد بودند. در ادامه سعی بر آن است که اندیشه و عملکرد این گروه‌های پنجگانه تجزیه و تحلیل شود.

۲. قدرت و ایدئولوژی در خرده گفتمان زنانه

با برآمدن انقلاب مشروطیت، خواسته‌های روشنفکران در قالب توسعه برنامه‌های آموزشی و طرد اندیشه سنتی در مقوله مفاهیم برابری و آزادی مطرح شد. گسست نخستین در استنفکاف روشنفکران در بازتولید قواعد و منابع نظم موجود صورت‌بندی شد. روشنفکران در وهله اول هنجارهای ساختار سنتی را نادیده و در تقابل با آن قرار گرفتند. آنان با پرهیز از در پیش‌گیری قواعد ساختار سنتی به نوعی از «دیالکتیک کنترل» در برابر نظم موجود بهره‌بردند و با شکستن و تغییر قدرت، نظم جدیدی تولید کردند. هر چند در این نظم جدید، گفتمان سنت دست از مقاومت برنداشت، ولی به مرور زمان به سستی گرائید.

زن ایرانی در تمام ادوار تاریخ ایران - به غیر از تغییرات و تحولات که به واسطه حضور و نفوذ فرهنگ عربی، ترکی و مغولی در آن رخ داد-، تقریباً در برابر مرد در جهان معانی ثابت و مشخصی قرار داشت. با شکل‌گیری گفتمان تجدد، نگرش سوپراکتیویستی به زن به عنوان دالی در حاشیه به وجود آمد. مدلول زن در عرصه اجتماعی و فرهنگی، به عنوان «ضعیفه»، «قابل نبودن»، «ناموس» و... تداعی شده است (روزنامه حبل‌المتین، س ۱، ش ۶۴: ۳). این واژگان برخاسته از نوع ایدئولوژی برخاسته از گفتمان سنت بود.

زن ایرانی در ساختار سنتی در چارچوب واژگانی نظیر «بدبخت»، «بیچاره»، «ناقص العقل»، «بی سواد»، «مظلوم»، «پریشان»، «از همه چیز بی‌خبر» و... شناسانده شده است؛ چنانکه مرد ایرانی غرق در معانی سنت نیز، به عنوان «بی‌غیرت» خطاب شده است (روزنامه خورشید، س ۱، ش ۵۷: ۲-۳؛ روزنامه حبل‌المتین تهران، س ۱، ش ۱۰۳: ۱).

گفتمان تجدد سعی کرد با خلق معنا در دایره مدلول (تصور ذهنی) اجتماعی زن، ساختار سنت را به حاشیه براند؛ بنابراین از مبانی سنت سود جست تا این گفتمان را سست کند؛ بدین معنا که با کاوش در واژگان و مفاهیم آیات و احادیث و اقناع برخی از

علمای دین بر ضد قواعد سنت دست به کنش زد. این واژگان در قالب «ترقی»، «سعادت»، «تربیت مادر»، «حقوق زناشویی»، «تربیت بنات» و ... تجلی یافت (روزنامه صوراسرافیل، س ۱، ش ۳۱: ۷-۸؛ ناظم‌اسلام کرمانی، ج ۱، ۱۳۸۴: ۱۶۰). گفتمان تجدد تلاش کرد با تولید و پشتیبانی از مفاهیم مدرن در حوزه جنسیت زنانه، زمینه‌های تغییر در ساختار سنتی را ایجاد کند.

۲-۱. مقایسه تطبیقی بین زن ایرانی و غربی

یکی از روش‌های مهم گفتمان تجدد، مقایسه تطبیقی بین زن ایرانی و غربی بود. این شیوه دو هدف داشت: الف) تطبیق زنان ایرانی با هم‌تایان اروپایی‌شان: این جریان باعث پیدایی سطح تفاوت بین آنان و آشکار شدن فقدان دانش زن ایرانی و دگراندیشی در حوزه زنان می‌شد (روزنامه عدالت، س ۲، ش ۳۸: ۸). ب) برجسته‌سازی مفاهیم مدرن: با برجسته کردن این مفاهیم و ترغیب توده اجتماعی به تفکر در این مقوله، به طرد اندیشه‌های سنتی در زمینه زنان اقدام می‌شد. به عنوان مثال در باب این مسئله در روزنامه ندای وطن آمده است:

«... و از یک کرور سکنه طهران تقریباً سیصد هزار نفر زن و دختر هستند که در ممالک دیگر بواسطه داشتن مدرسه نسوان دارای هزار قسم صنعت هستند اما در مملکت ما سوای خدمتکاری و خانه‌داری آن هم به اصول دوره بربریت منشأ کاری دیگر نیستند...» (روزنامه ندای وطن، س ۲، ش ۲۱۰: ۲)

یکی از زنان در نامه‌ای به سید محمد طباطبائی، ضمن بیان تأثیر علم بر پیشرفت و ترقی ملل، علت اصلی پیشتازی اروپایی‌ها و عقب‌ماندگی مسلمانان را تأکید بر تعلیم و تربیت زنان معرفی کرد. از دید نویسنده نامه، فهم زن اروپایی از مسائل اجتماعی و فقدان آگاهی در میان زنان ایرانی بازخوردی منفی در تربیت کودک را رقم می‌زد (روزنامه حکمت، س ۱۵، ش ۸۸۲: ۸-۹؛ روزنامه مجلس، س ۱، ش ۶: ۳).

توجه به ترقی و پیشرفت سرزمین ژاپن در میان روشنفکران عصر قاجار همیشه از جایگاه ویژه‌ای برخوردار بود. از این رو در جای‌جای طرح مفاهیم مدرن در کنار توجه به جوامع غربی، سرزمین ژاپن یکی از معیارهای سنجش جامعه ایرانی بود. روزنامه مظفری در این باب آورده است:

«بعضی را عقیده بر این است که یکی از طرق عمده ترقی ژاپون تعلیم نسوان است، چنانچه حساب کرده‌اند که صدی پنجاه و پنج زن‌های ژاپون تعلیم یافته‌اند...» (روزنامه مظفری، س ۲، ش ۴۶: ۷۲۹).

۲-۲. مسئله آموزشی-تربیتی مادران

در ابتدای شکل‌گیری مشروطیت، گفتمان تجدد سعی کرد با بیان ویژگی‌ها و ضرورت تربیت مادران، به دغدغه اصلی آموزش ابتدایی دختران پردازد. بدین معنا که تربیت فرزند و رهایی وی از دامان خرافات و امراض گوناگون را در گروی مادری تربیت‌شده و دارای سواد نسبی تلقی می‌کرد. طرح این مسائل، برای ایجاد انگیزش جمعی در تربیت «نسوان» بود. اکثر جراید دوره مشروطیت به برجسته‌سازی این مسئله پرداختند:

«... مسلم است ترقی و سعادت هر ملک و ملت عموماً بعلم و اطلاع مردان و خصوصاً بتعلیم و تربیت نسوان آن مملکت منوط است و شرف وطن عزیزمان بسته بوجود آنها است... پر واضح است طفلی که در بدو خلقت سرشتش با امراض مختلفه شده باشد در این عالم پر حوادث چه قدر خواهد پائید و با کدام یکی از اعضا و جوارحش فایده به عالم بشریت بانای؟؟؟؟؟؟ و وطنش خواهد رسانید!...» (روزنامه عدالت، س ۲، ش ۱۹: ۵-۸؛ در این باره نیز بنگرید به ستون چرند و پرند صوراسرافیل به قلم دهخدا: روزنامه صوراسرافیل، س ۱، ش ۳۱: ۷-۸).

۲-۳. اعتراض به جایگاه زن ایرانی

رفته‌رفته با بیان مفاهیم جدید و تقابل گفتمان تجدد در برابر محدودیت‌های ساختاری، زمینه‌های اعتراض به جایگاه زنان شکل گرفت. اختلاف بین پسر و دختر مذموم تلقی شد و برابری زن و مرد مطرح شد و حتی در برخی موارد آموزش دختران را نسبت به پسران در اولویت قرار داد (روزنامه عدالت، س ۲، ش ۴۶: ۷-۸؛ روزنامه حبل‌المتین کلکته، س ۱۴، ش ۴۰: ۱۵-۱۶). تا آنجا که حمله به وضعیت موجود با طرح زن بی‌خرد مساوی است با «ملت نادان» شدت گرفت (روزنامه الحدید، س ۲، ش ۱۳: ۱). به عنوان مثال در شهر تبریز برخی از زنان گرد هم آمدند تا درباره فصل آموزش زنان و توجه به امور زنان با هم مذاکره کنند (روزنامه عدالت، س ۲، ش ۳۷: ۴-۵). در تهران نیز «جماعت نسوان» به «انجمن محترم اتحادیه طلاب» عریضه‌ای نوشتند و خواستار حقوق جنسیتی خود بر طبق آیه صریح قرآن - طلب العلم فریضه علی کل مسلم و مسلمه - شدند. در این عریضه از ابنای این هیئت خواسته شده بود تا از نوع بشر حمایت و از متعصبان دین فروش تبری جویند (روزنامه مساوات، س ۱، ش ۱۸: ۵-۶). اعتراض خود زنان نیز به جایگاه آشفته‌شان قابل توجه است؛ چنانکه مکتوبات اعتراضی آنان در روزنامه‌های دوره مشروطیت منتشر شد. زنان با سواد به نوعی خواهان برابری با مردان، حداقل در حوزه آموزش بودند (در این باره بنگرید به: روزنامه تمدن، س ۱، ش ۱۲: ۳-۴). نشریه فرانسوی «روو دو موند» از جمعیت زنان مبارز بر ضد گفتمان سنتی متداول در انقلاب مشروطیت نام برده است؛ به طوری که برای مبارزه با «رسوم قدیمی مضر و مخالف ترقی» جمعیتی از زنان مترقی خواه تشکیل داده بودند. به غیر از جمعیت یادشده، انجمن آزادی زنان پس از تصویب قانون اساسی شکل گرفت، که بر سر مسائل اجتماعی، سیاسی و آموزشی بحث می‌کردند (آفاری، ۱۳۷۹: ۲۴۳). رفته‌رفته اعتراض‌های زنان در مورد جایگاه نامناسب‌شان به نقدهای تلخ و تیز از دیدگاه‌های خشک مردسالارانه تغییر یافت (بنگرید به: روزنامه معارف، س ۱، ش ۳۱: ۳).

حامیان گفتمان تجدد سعی فراوانی کردند تا اجتماع نخبگان فکری را با خود همگام کنند؛ چنانکه در این زمینه تهدید به پخش «شب‌نامه» هم کردند. در روزنامه حبل‌المتین خانمی به علت عدم درج مطالبی که فرستاده بود اظهار گلایه کرد و به شدت به رویه روزنامه اعتراض کرد (بنگریدبه: روزنامه حبل‌المتین تهران، س ۱، ش ۶۴: ۳).

البته انتقادات فقط از جنس آموزشی نبود؛ نغمه‌هایی شنیده می‌شد که برخی‌ها از حقوق زنانه صحبت می‌کردند. رئیس اتحادیه نسون در نامه‌ای به روزنامه ندای وطن ضمن طرح مسائلی نظیر حقوق برابر با مردان و واگذاری پست‌ها اجرایی، به شدت از وضعیت جاری کشور انتقاد کرد (روزنامه ندای وطن، س ۱، ش ۷۰: ۳-۴).

۲-۴. ضرورت توجه به مسئله آموزش زنان: طرد «بی‌سوادی» و تشویق

آموزش «معارف»

بی‌سوادی از گزاره‌های مهم برجسته‌سازی در عاملیت تجدد بود. گفتمان تجدد با طرح واژه بی‌سوادی، که همراه با کلماتی دیگر نظیر «بدبخت» و «بیچاره» آمده است، حالت رقت‌باری را بازنمایی می‌کند که زن ایرانی را در پستوی خانه همچون چارپایان محبوس کرده است (بنگریدبه: روزنامه ندای وطن، س ۱، ش ۲۴: ۴). بنا به گفته روزنامه معارف «بزرگی دنیا» نزد زنان ایرانی، به شهر، مملکت و خلاصه «کربلا» و مکه ختم می‌شد. از لحاظ بهداشت اجتماعی بیماری‌ها در میان زنان ایرانی کاملاً ناشناخته بود و به مجرد نمود سردی و گرمی در بدن، دست به دامان دکان ملای «دعانویس» می‌شدند (روزنامه معارف، س ۱، ش ۳۱: ۳). روزنامه ندای وطن در زمینه بیان فقدان دانش و سواد زن ایرانی به مثالی درباره رفتارهای اجتماعی زنان کاشان پرداخته است. نقد تیز و بدون پروای مجدالاسلام کرمانی، حاکی از مسیر دشوار آموزش زنان بود (ر.ک: روزنامه ندای وطن، س ۱، ش ۲۴: ۴). گفتمان تجدد ساخت مدرسه به خصوص برای دختران و آموزش آنان را از اهمیت بسیاری برخوردار می‌دانست؛ زیرا از نظر آنان دلیل حقیقی

عقب‌ماندگی و قائل نشدن حقوق مشخص برای دختران محقق نشدن علت یادشده بود (روزنامه معارف، س ۱، ش ۳۱: ۴).

زنان معترض سعی داشتند تا با تأسیس مدارس جدید دخترانه، آتیه زنان ایرانی را دگرگون کنند. در واقع تصویب متمم قانون اساسی، با تمییز آزادی‌ها در باب حق تحصیل، قلم و تشکیل انجمن‌های آزاد بدون توجه به جنسیت، فرصت مناسبی را برای نفوذ بانوان مهیا کرد (اتحادیه و فرمان، ۱۳۹۱: ۷۴). منصوره اتحادیه در شرح زندگینامه عزت السلطنه نظام مافی از زبان وی چنین نوشته است: «از قراری که شنیده‌ام، تبریز خیلی رو به ترقی است. مثلاً چند وقت پیش یکی از خانم‌های معتبر تبریز، مهمانی بزرگ کرده بود و تمام خانم‌های محترم تبریز را وعده گرفته بود و نطقی کرده بود از این قرار که خانم‌های محترم، ما تا به حال هر چه به زور از شوهرهایمان پول می‌گرفتیم و خرج لباس مخمل و اطلس می‌کردیم حالا بس است و به همین چیز فرنگی اکتفا کنیم و با پول اطلس و مخمل یک مدرسه برای دخترها درست کنیم» (همان، ۷۲).

۳. تضاد گفتمانی موافقان و مخالفان آموزش زنان

نکته اساسی در تحولات منتهی به انقلاب مشروطیت، تضاد منافع گفتمانی بین نیروهای اصلاح‌طلب و گفتمان سنت‌گرا بود. سنت‌گرایان اعتقاد داشتند که مدارس دخترانه مبدأ آزادی‌های نامشروع و گریز از حوزه دین خواهد شد؛ از این رو، ایجاد مدارس دخترانه را مابین با دین اسلام و مذهب شیعه قلمداد می‌کردند (ملکزاده، ۱۳۶۶: ۳/۱۸۰). ولی تجددگرایان با توصیف و تحلیل وضعیت زن ایرانی و بیان ویژگی‌های آموزش علمی درصدد بودند که اعتراض و شکایت سنت‌گرایان را کاهش دهند. از این رو، مشروطه‌خواهان با راهبری روشنفکران سعی کردند تا با ترجمه آثار برخی از مسلمانان و استفاده از مفاهیم و اندیشه‌های اسلامی سنت‌گرایان را به حاشیه برانند.

روشنفکران در رویارویی با گفتمان مذهبی و سنتی، رویکردی مسئله محور به آموزش زنان داشتند؛ بدین گونه که در برقراری موازنه بین اصول و مبانی نظری شرع و رویکرد تجدد منتهای کوشش خود را به کار گرفتند. آن‌ها رساله‌های اندیشمندان مصری - که جزء معدود اندیشمندان اسلامی کوشا در زمینه تعلیم و تربیت زنان بودند - را ترجمه و برخی از مکتوبات آنان را پیش و بعد از مشروطیت منتشر کردند. ترجمه مقاله‌ای با عنوان «نساءنا و نساءهم» (زنان ما و زنان آنها) از این دست اقدامات بود. این مقاله را نواندیش مصری به نام «محمد غانم و سلیم فبین» در روزنامه «النیل» به عربی منتشر کرد که روزنامه مظفری آن را ترجمه و در شماره‌های ۵۱، ۵۲، ۵۴ سال سوم خود چاپ کرد. در این مقاله نویسنده مصری با استناد به برخی از احادیث رسول‌الله (ص) و تاریخ صدراسلام، مطالبی درباره ضرورت آموزش و تعلیم و تربیت دختران و زنان و از آن مهمتر امکان فعالیت‌های اقتصادی و اجتماعی برای زنان و توصیه اسلام به چنین مقولاتی نگاشته بود.

رساله‌های معدودی نیز درباره مبحث آموزش زنان به دست ترجمه و طبع سپرده شد. در رساله‌ای به نام «تعلیم و تربیت نسوان» که در میانه مشروطه اول ترجمه و چاپ شد، نکات ارزنده‌ای از زبان یک عالم مصری بیان شد. نویسنده رساله با نقد جامعه اسلامی و بیان پیشرفت‌های دنیای غرب درصدد رد مواضع مخالفان بحث آموزش زنان برآمد و با بیان ساده به تبیین مسئله رساله - همانا تعلیم و تربیت زنان - پرداخت (بنگرید به: امین مصری، بی تا، نسخه خطی).

با این حال، پاسداران سنت افتتاح مدارس دخترانه را زمینه ساز احراز آزادی‌های نامشروع می‌دانستند. آنان تمام تلاششان را برای مقابله با جریان نوگرایی به کار گرفتند. روحانیون سنت گرا براساس اعتقادات دینی، درس خواندن دختران را لازم و شایسته نمی‌دانستند؛ چنان که شرط «عفت» را دوری گزیدن از جامعه، ماندگاری در خانه و ندانستن سواد قلمداد می‌کردند. بنابراین وقتی نصایح زبانی آنان اثر نمی‌کرد، به ابزارهای

دیگر نظیر سخریه، توهین و آزار معلمان و دانش آموزان روی می آوردند (صدیق، ۱۳۵۴: ۲/۱۶). بر پایه این اعتقاد در ابتدای مشروطیت، اعتراض و انتقاد به انگاره بنیادی روحانیون سنت گرا آغاز شد. به عنوان مثال در عریضه‌ای که یکی از اندیشمندان به مشیرالدوله می‌نگارد، جدای از برشماری فواید علم و تأسیس مدارس عمومی و نظم و نسق زمینه‌های درسی آورده است: «... تعلیم مشروع هیچ ربطی به آزادی ندارد، قواعد مدارس بنات را بنوعی که مخالف با آئین نباشد قرار دهند. تعلیم بنات در هر ملتی کسب عمومیت نه نماید محال است شایستگی در آن ملت عام شود» (روزنامه جبل‌المتین کلکته، س ۱۴، ش ۱۲: ۱-۷).

با افزایش کنش‌های متقابل در گفتمان تجدد، گفتمان سنتی نیز به مقابله با این جریان پرداخت و کوشید تا با تفسیر آیات و احادیث الهی برخلاف نظر جریان یادشده، موازنه را برهم زند. هر چند این گفتمان بر ساختار اجتماعی هژمونی داشت، ولی در برابر اقلیت مشروطه‌خواه، از لحاظ نویسندگی و قدرت نشر اندیشه از طریق مطبوعات، در موضع ضعف قرار داشت. غوغاسالاری درباره فعالیت زنانه خارج از خانه و شکل‌گیری قشرهای مستقل زنانه در قالب انجمن‌های آزاد، یکی از بخش‌های مهم انتقادی گفتمان سنتی را شکل می‌داد. چنانکه مقلدان گفتمان سنتی در جریان تأسیس «انجمن همت خواتین» به شدت با آن مبارزه کردند تا جایی که حتی بخش‌های مذهبی مایل به گفتمان تجدد از این جریان تبری جستند (روزنامه کوکب‌دری، س ۴، ش ۷: ۴-۷). زیرا ساختار سنتی ایران دوره مشروطه‌اول اصلاحات اساسی در حوزه زنان را بر نمی‌تابید. روزنامه اخوت، که محمدعلی تربیت در فهرست روزنامه‌های آذربایجان از آن به عنوان روزنامه ارتجاعی نام برده است (رابینو، ۱۳۸۰: ۵۱)، برای این که توده مردم را به مخالفت با گفتمان تجدد برانگیزد و آن را به حاشیه راند هرازچندگاه مکتوباتی، به خصوص در زمینه زنان، از علمای نجف در طرد جریان‌های روشنفکری منتشر می‌کرد (بنگرید به: روزنامه اخوت، س ۱، ش ۳: ۲). روزنامه اطلاع نیز که حافظ منافع دربار

بود، در یادداشتی کمیت عقل زنان انگلیسی را دلیلی بر سواد آنان معرفی کرد (ر.ک: روزنامه اطلاع، س ۲۹، ش ۱۷: ۳-۴).

یک عالم دینی به نام سیدعلی شوشتری به دلیل تأسیس مدرسه بی‌بی‌خانم در عبدالعظیم حسنی بست نشست و به گسترش مدارس دخترانه چنین واکنش نشان داد: «وای به حال مملکتی که در آن مدرسه دخترانه تأسیس شود». مخالفین مدارس چنین اعتقاد داشتند که این مدارس را بیگانگان دایر می‌کنند تا بی‌عفتی را ترویج دهند و کسانی که طرفدار آموزش دختران بودند را بی‌دین و بابی خطاب می‌کردند. شیخ فضل‌الله نوری نیز تأسیس مدارس دخترانه را مخالف شرع اسلام می‌دانست (ملکزاده، ۵۹۸-۵۹۹). وی در مباحثه با ناظم‌الاسلام کرمانی گفته بود: «ترا به حقیقت اسلام قسم می‌دهم آیا این مدارس جدید خلاف شرع نیست و آیا ورود به این مدارس مصادف با اضمحلال دین اسلام نیست» (ناظم‌الاسلام کرمانی، ۱۳۸۴: ۱/۲۵۷). حتی صراحتاً در یکی از لوایحی که در آستانه حضرت عبدالعظیم حسنی منتشر کرد، مدارس دخترانه را در ردیف فاحشه‌خانه‌ها قرار داد (لوایح شیخ فضل‌الله نوری، ۱۳۶۲: ۲۸). انتقاد و اعتراض رهبران گفتمان سنتی علیه آموزش زنان و مدارس دخترانه، منجر به تجاوز و سرزنش حامیان آموزش دختران شد؛ چنان که مخالفان مدارس در خیابان‌ها، محصلان و معلمان را تخطئه و آنان را «بی‌عفت» می‌خواندند (آفاری، ۱۳۷۹: ۲۵۰/ نیز بنگرید به: ملکزاده، ۱۳۶۶: ۳/۵۵۹).

به هر حال کنش گفتمان تجدد به نفی دال‌های گفتمانی سنت و سست کردن آن انجامید. در این حوزه برخی از زنان روشن‌بین نیز از حق خود دفاع کردند. به عنوان نمونه یکی از بانوان در عریضه‌ای که در روزنامه حبل‌المتین منتشر کرد، سخن شیخ فضل‌الله نوری را که گفته بود «مدرسه علم برای نسوان خلاف دین و مذهب است»، را رد کرد و در خلال بحث در رابطه با نگاه دینی شیخ فضل‌الله و نگاه او، در نهایت او را فاقد نشستن بر مسند شریعت معرفی کرد. او از شیخ فضل‌الله خواست که

دقیق روشن نماید که خداوند در کدام آیه و حدیث زنان را از آموزش نهی کرده است. بانوی یادشده در ادامه می‌نویسد: «اگر چنین مطلبی صحیح است سبب این بی‌التفاتیه خدا و اولیاء و انبیاء نسبت به صنف نسوان چه بوده است که ایشان را به صورت انسان خلق کرده ولی تجاوز ایشان را از سیرت حیوان به حقایق انسانیت قدغن فرموده است...». او پس از طرح برخی مسائل، به طور روشن و صریح گفتمان فکری و دینی خود را جدا از گفتمان شیخ فضل الله معرفی کرد: «خیلی فرق است ما بین خدای ما که طلب علم را بر نسوان واجب نموده و خدای شما که علم را برای زنان حرام کرده و خلاف دین و مذهب قرار داده است» (برای اطلاع از عریضه بنگرید به: روزنامه جبل‌المتین تهران، س ۱، ش ۱۰۵: ۴-۵).

نتیجه

ساختار سنتی در دوره پیشامشروطیت، هر گونه حضور و نفوذ زن در صحنه اجتماع را نفی می‌کرد؛ بنابراین، پیوند تنگ نظری‌های اجتماعی با برداشت‌هایی خاص از شریعت اسلام، نه فقط فعالیت‌های زنانه را در سطح اجتماع محدود کرده بود، بلکه آموزش زنان و طرح باسوادی آنان در مدارس دخترانه را با اصل تعالیم اسلام و نگرش‌های مدنی مباین می‌دانست. تأسیس مدارس میسیونری در اواسط دوره قاجار، زمینه‌های گسست اندیشه‌های سنتی آموزش دختران را به وجود آورد؛ به طوری که برخی خانواده‌های ایرانی، دختران خود را برای آموزش به این مدارس فرستادند. در دوره مظفری با کنش روشنفکران و طبقه متوسط شهری، قواعد و مؤلفه‌های جدیدی در ساختار سیاسی و اجتماعی قاجاریه تولید شد، هر چند این حرکت با مقاومت طبیعی گفتمان سنتی روبرو گردید؛ چنان که تأسیس نخستین مدرسه دخترانه ایرانی، با شدت از سوی پاسداران سنت نهی و در نهایت به وسیله دولت برچیده شد. چنین می‌توان نتیجه گرفت که در دوره قاجاریه هنجارهای مردانه، براساس مؤلفه‌های ساختاری و منابع سلطه مشروع،

توانست زنان را از حق آموزش نوین محروم کند، ولی با تکاپوی روشنفکران دهه دوم و سوم قرن چهاردهم قمری، ساختار سنتی رو به سستی نهاد و نظم جدیدی در قالب خرده گفتمان زنانه در حوزه آموزش تولید شد. در دوره مشروطیت بر شدت و حدت فعالیت‌های نوسازی و تغییر ساختارهای سیاسی و اجتماعی افزوده شد. بر همین مبنا، روشنفکران و جراید نقش تولید دانش سیاسی و واعظان و انجمن‌های مدنی نقش افزایش آگاهی‌های عمومی و برانگیختن جریان‌های سیاسی را برعهده گرفتند. آنان اعتراض‌های حامیان گفتمان سنتی را با طرح موضوعاتی نظیر زن بدبخت، بیچاره، ناقص العقل، از همه چیز بی‌خبر و ... به چالش کشیدند و در نهایت با پیش کشیدن تعلیم و تربیت زنان و تطبیق زنان ایرانی و غربی، به برجسته سازی مسائل مدرنی نظیر سعادت، ترقی، تربیت مادران، مدرسه دخترانه و ... پرداختند. در واقع روحانیون سنتی به دلیل اعتقاد به حفظ وضع موجود، نتوانستند از نیروهای اجتماعی برای مقابله با جریان مشروطه خواهی استفاده کنند. دیگر این که چربش قلم و نیروی فکری مروجان گفتمان تجدد باعث تهی شدن دال‌های اصلی گفتمان سنت شد و به دلیل فقدان معنا پذیر بودن و یا بسته شدن معنا، گفتمان سنت به حاشیه رانده شد. بنابراین پس از استبداد صغیر و شکل‌گیری مشروطه دوم و در حاشیه قرار گرفتن جریان تندروی سنتی، به مرور زمان با افزایش مدارس دخترانه، انجمن‌های زنانه و مدیران و سردبیرهای روزنامه‌های زنانه روبه رو می‌شویم. از این زمان به بعد مسئله برابری در حوزه آموزشی به کنار می‌رود و مسائل حقوقی دیگر جایگزین آن می‌شود.

منابع

- آفاری، ژانت. (۱۳۷۹)، انقلاب مشروطه ایران، ترجمه رضا رضایی، تهران: بیستون.
- اتحادیه، منصوره و بهمن فرمان. (۱۳۹۱)، حکایت یک زن، در زیر و بم روزگار، زندگینامه عزت السلطنه نظام مافی (فرمان فرمایان)، تهران: نشر تاریخ ایران.

- استرآبادی، بی بی فاطمه. (بی تا). معایب الرجال، نسخه خطی شماره ۶۲۹۷-۱۳۷۹۱، کتابخانه و موزه ملی ملک.
- اعظام قدسی، حسن. (۱۳۴۲). کتاب خاطرات من یا روشن شدن تاریخ صد ساله، بی جا: چاپخانه حیدری.
- امین مصری، قاسم بک. (بی تا). تعلیم و تربیت نسوان، ترجمه تحشیه و تصحیح: علی عباس بن محمدرضا، نسخه خطی. مرکز اسناد و کتابخانه ملی ایران.
- اوبن، اوژن. (۱۳۶۲). ایران امروز ۱۹۰۶-۱۹۰۷، ترجمه: علی اصغر سعیدی، تهران: زوار.
- ایلچی، میرزا حسن خان. (۱۳۶۴). حیرت نامه، به کوشش حسن مرسلوند، تهران: رسا.
- بامداد، بدرالملوک. (۱۳۴۸). زن ایرانی از انقلاب مشروطیت تا انقلاب سفید، تهران: ابن سینا.
- بروگش، هنریش. (۱۳۸۹). سفری به دربار سلطان صاحبقران، ترجمه: محمدحسین کردیچه، تهران: اطلاعات.
- ترابی فارسانی، سهیلا و دیگران. (۱۳۹۰). زن در تاریخ ایران معاصر، تهران: کویر.
- تقی زاده، حسن. (۱۳۷۲). زندگی طوفانی، به کوشش ایرج افشار، تهران: علمی.
- جکسن، ویلیامز. (۱۳۸۷). سفرنامه جکسن: ایران در گذشته و حال، ترجمه: منوچهرامیری و فریدون بدره‌ای، تهران: علمی و فرهنگی.
- دولت آبادی، یحیی. (۱۳۷۱). حیات یحیی، تهران: عطار، چاپ پنجم.
- دیولافوا، ژن. (۱۳۷۶). سفرنامه، ترجمه: ایرج فره‌وشی، تهران: دانشگاه تهران.
- رابینو، ه.ل. (۱۳۸۰). روزنامه‌های ایران از آغاز تا سال ۱۳۲۹ ق، ترجمه: جعفر خمایی زاده، تهران: اطلاعات.
- رایت، دنیس، پ. (۱۳۸۳). انگلیسیان در ایران، ترجمه: غلامحسین صدری افشاری، تهران: اختران.

- رشدییه، شمس‌الدین. (۱۳۶۲). **سوانح عمر**، تهران: نشر تاریخ ایران.
- رضاقلی میرزا. (۱۳۶۱). **سفرنامه رضاقلی میرزا نایب‌الایاله نوه فتحعلی شاه**، به کوشش اصغر فرمانفرمائی، تهران: اساطیر.
- **روزنامه اخوت**، سال ۱۳۲۴.
- **روزنامه اطلاع**، سال ۱۳۲۴.
- **روزنامه الحديد**، سال ۱۳۲۶.
- **روزنامه تمدن**، سال ۱۳۲۵.
- **روزنامه حبل‌المتین تهران**، سال ۱۳۲۵.
- **روزنامه حبل‌المتین کلکته**، سال‌های ۱۳۲۴-۱۳۲۵.
- **روزنامه حکمت**، سال ۱۳۲۵.
- **روزنامه خورشید**، سال ۱۳۲۵.
- **روزنامه صوراسرافیل**، سال ۱۳۲۶.
- **روزنامه عدالت**، سال‌های ۱۳۲۴-۱۳۲۶.
- **روزنامه کوکب‌دري**، سال ۱۳۲۶.
- **روزنامه مجلس**، سال‌های ۱۳۲۵-۱۳۲۶.
- **روزنامه مساوات**، سال ۱۳۲۶. *پژوهش‌گاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی*
- **روزنامه مظفری**، سال ۱۳۲۱.
- **روزنامه معارف**، سال ۱۳۲۵. *پژوهش‌گاه علوم انسانی*
- **روزنامه ندای وطن**، سال‌های ۱۳۲۵-۱۳۲۶.
- رینگر، مونیکا. (۱۳۸۱). **آموزش، دین و گفتمان اصلاح‌فرهنگی در دوران قاجار**، ترجمه: مهدی حقیقت‌خواه، تهران: ققنوس.

- سرنا، کارلا. (۱۳۶۲). آدم‌ها و آئینها در ایران، ترجمه: علی اصغر سعیدی، تهران: زوار.
- شل، لیدی ماری. (۱۳۶۸). خاطرات لیدی شل، ترجمه: حسین ابوترابی‌ان، تهران: نشر نو، چاپ دوم.
- شیخ الاسلامی، پری. (۱۳۵۱). زنان روزنامه نگار و اندیشمند ایران، به تصحیح غفور ارشقی، بی جا: چاپخانه مازاگرانیک.
- صدیق، عیسی. (۱۳۳۸). یادگار عمر، جلد اول، تهران: شرکت سهامی طبع کتاب.
- صدیق، عیسی. (۱۳۵۴). یادگار عمر، تهران: امیرکبیر.
- ظهیرالدوله، علی. (۱۳۶۷). خاطرات و اسناد ظهیرالدوله، به کوشش ایرج افشار، چ ۲، تهران: زرین.
- قاسمی پویا، اقبال. (۱۳۷۷)، مدارس جدید در دوره قاجاریه: بانیان و پیشروان، تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
- کسروی، احمد. (۱۳۸۳)، تاریخ مشروطه ایران، تهران: امیرکبیر.
- لویح شیخ فضل الله نوری. (۱۳۶۲). به کوشش هما رضوانی، نشر تاریخ ایران.
- محبوبی اردکانی، حسین. (۱۳۷۶). تاریخ مؤسسات تمدنی جدید در ایران، تهران: دانشگاه تهران.
- معاصر، حسن. (۱۳۴۷). تاریخ استقرار مشروطیت در ایران، تهران: ابن سینا.
- ملکزاده، مهدی. (۱۳۶۶). تاریخ انقلاب مشروطیت ایران، تهران: علمی، چاپ دوم.
- مونس الدوله. (۱۳۸۰). خاطرات مونس الدوله: ندیمه حرمسرای ناصرالدین شاه، به کوشش سیروس سعدوندیان، تهران: زرین.
- ناظم الاسلام کرمانی، محمد. (۱۳۸۴). تاریخ بیداری ایرانیان، تهران: امیرکبیر، چاپ هفتم.

انقلاب مشروطیت و اعتراض علیه جایگاه ... ۱۸۷

- واتسن، رابرت گرنٹ. (بی تا). تاریخ ایران از ابتدای قرن نوزدهم تا سال ۱۸۵۸، ترجمه: وحید مازندرانی، تهران: بی نا.
- یسلسون، آبراهام. (۱۳۸۳). تاریخ روابط سیاسی ایران و آمریکا ۱۸۸۳-۱۹۲۱، ترجمه: محمدباقر آرام، تهران: امیرکبیر.

- Adams, Isaac. (1900). **Persian by a Persian**, Chicago.
- Bassett, James. (1887). **Persia the land of the IMAMS, a narrative of travel and residence 1871-1885**, London: Blackie and Son.
- Bassett, James. (1890). **Persia: Eastern mission, a narrative of the founding and fortunes of the eastern Persia mission, with a sketch of the versions of the bible and Christian literature in the Persian and Persian-Turkish languages**, Philadelphia: Presbyterian board of publication and Sabbath-school work.
- Binning, Robert. (1857). **a journal of two years' travel, in Persia, Ceylon, Etc.** London: Wm. H. Allen and Co.
- Bird, Isabella. (2010). **journeys in Persia and Kurdistan**, London: Cambridge university press.
- Bird, Mary. (1899). **Persian women and their creed**, London: Church missionary society.
- Campbell, William. (1844). **a memoir of Mrs. Judith. Grant, late missionary to Persia**, New York: J. Winchester.
- Jewett, Mary. (1909). **Reminiscences of my life in Persia**, Iowa: The Torch press.
- Knanishu, Joseph. (1899). **about Persia and its people**, Rock Island: Lutheran Augustana Book Concern Printers.

- Laurie. (1865). **Thomas, woman and her saviour in Persia**, Boston: Gould and Lincoln.
- Lorey, Eustache De and Douglas Sladen. (1907). **queer things about Persia**, Philadelphia: J.B Lippincott co.
- Mirza, Youel. (1920). **when I was a boy in Persia**, Boston: Lothrop Lee and Shepard Co.
- Moore, Benjamin. (1915). **from Moscow to the Persian Gulf**, New York and London: the knickerbocker press.
- Mooshie, Daniel. (1898). **Modern Persia**, Toronto: Henderson and Company.
- Morier, James. (1808). **a journey through Persia, Armenia and Asia Minor, to Constantinople, in the years 1808 and 1809**, Philadelphia: Published by M. carey and Wells and Lilly.
- Mounsey, augustus. (1872). **A journey through the Caucasus and the interior of Persia**, London: smith, Elder and co.
- Nweeya, Samuel Kasha. (1913). **Persia, the land of the MAGI**, Philadelphia: 1913.
- Perkins, Justin. (1843). **Residence of Eight years in Persia, among the Nestorian Christians, with notices of the Muhammaedans**, Andover: Published by Allen, Morrill and Wardwell.
- Shoberl, Frederick. (1828). **Persia; containing a description of the country with an account of its government, laws, and religion and of the character, manners and customs, arts, amusements and etc. of its inhabitants**, Philadelphia: published by john Griff.
- Southgate, Horatio. (1840). **Narrative of a tour through Armenia, Kurdistan, Persia and Mesopotamia with observations on the**

condition of Mohammedanism and Christianity in those countries,
London: Tilt and Bogue.

- Sykes, Ella. (1898). **through Persia on a side-saddle**, London: A.D Innes and Company, Ltd.
- Warzee, Dorothy. (1913). **peeps into Persia**, London: Hurst and Blackett.
- Wilder, Rev. R.G. (1861). **mission schools in India of the American Board of commissioners for foreign missions, with sketches of the missions among the north American Indians, the sandwich islands, the of Turkey, and the Nestorians of Persia**, New York: Crocker and Brewster.
- Wills, C.J. (1891). **in the land of the lion and sun or modern Persia**, London: ward, lock and co.

پرویشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی