

گفتمان‌های تربیتی اولین مدارس جدید در ایران دوره قاجار

• محمود محمدی^۱

تاریخ دریافت: ۹۸/۳/۱۹، تاریخ تایید: ۹۸/۱۰/۱۸

چکیده

پیدایش مدارس جدید از وقایع منحصر به فرد در تاریخ معاصر ایران به شمار می‌آید. تحلیل‌های مختلفی به توضیح شکل‌گیری مدرسه در ایران پرداخته‌اند. اما این تحلیل‌ها دچار نوعی تقلیل‌گرایی و ساده‌سازی در توضیح این واقعه تاریخی هستند. در این مقاله تلاش شده است با روش تحلیل گفتمان و بررسی شواهد و اسناد تاریخی روایت عام‌تری از ظهور مدرسه در ایران ارائه شود. بررسی شواهد تاریخی نشان می‌دهد که نیروهای متنوع و متکثری در شکل‌گیری مدارس جدید در ایران نقش داشته‌اند و نمی‌توان برپایی مدرسه را به یک نیروی سیاسی-اجتماعی تقلیل داد. ادعای این مقاله این است که سه گفتمان تربیت شهروند، تربیت رعیت و تربیت مسلمان حول اولین مدارس جدید در ایران شکل گرفتند. هر یک از این گفتمان‌ها تلاش می‌کردند مدیریت و فعالیت‌های مدارس را تحت نظارت و کنترل خود درآوردند و بدین ترتیب نوعی نبرد گفتمانی حول مدارس جدید برقرار بود. شناخت گفتمان‌هایی که برای اولین بار حول تربیت مدرسه‌ای شکل گرفتند و ردیابی تحولات تاریخی این گفتمان‌ها در نظام تعلیم و تربیت رسمی معاصر می‌تواند درک عمیقی از چگونگی شکل‌گیری مدرسه و تحولات تاریخی آن در اختیار علاقه‌مندان به مطالعات تربیتی قرار دهد.

کلمات کلیدی: مدرسه، تربیت شهروند، تربیت رعیت، تربیت مسلمان

بیان مسأله

مدرسه شکل غالب تربیت رسمی کودکان و نوجوانان در دوره کنونی است. اکثر قریب به اتفاق ایرانیان بخشی از زندگی خود را در مدرسه سپری کرده‌اند و تحت تربیت این نهاد قرار گرفته‌اند. بر اساس قانون، همه والدین موظف هستند فرزندان ۷ تا ۱۲ ساله خود را برای آموزش و تربیت به مدرسه بفرستند (قانون اساسی فرهنگ، ۱۳۹۰) دریافت مدارک تحصیلی از این نهاد شرط مهم برای ادامه تحصیل، اکتساب شغل و ارتقا اجتماعی محسوب می‌شود. یکی از مهم‌ترین دغدغه‌های خانواده‌های ایرانی ثبت‌نام فرزندان‌شان در این دستگاه تربیتی است. تربیت مدرسه‌ای^۱ همچون یک واقعیت اجتناب‌ناپذیر برای تربیت کودکان و نوجوانان پذیرفته شده است. صدها متصدی تربیتی با عناوین مختلف معلم، مشاور، برنامه‌ریز درسی، ناظم و کارمند و مدیر و مدرس و غیره در این دستگاه تربیتی مشغول به خدمت هستند.^۲ بودجه کلانی از مملکت صرف دخل و خرج این ماشین تربیتی می‌شود.^۳ هزاران مدرسه ابتدایی و دبیرستان هر روزه به تربیت کودکان و نوجوانان اشتغال دارند.^۴ بدین ترتیب گردش این دستگاه تربیتی همواره مورد توجه خانواده‌های ایرانی، نیروهای اجتماعی-سیاسی، دولت‌های حاکم و سیاست‌گذاران تربیتی بوده است.

پرداختن به مدرسه و توجه به آن در مطالعات اجتماعی و فرهنگی از آن‌جهت اهمیت دارد که امروزه مدرسه یکی از مهم‌ترین کانون‌های تربیت محسوب می‌شود. به نظر می‌رسد پیوند ناگسستنی بین تربیت و مدرسه برقرار شده است. مدرسه به عنوان مهم‌ترین کانون تربیت رسمی مورد توجه نیروهای سیاسی اجتماعی متنوعی در جامعه است. هر یک از این نیروها تلاش می‌کنند بر آنچه در مدارس اتفاق می‌افتد تأثیرگذارند. نیروهای مذهبی بر تربیت دینی در مدارس توجه دارند. نیروهای قومی بر تربیت محلی و توجه به فرهنگ‌های قومی و محلی در مدارس تأکید دارند. نیروهای دموکرات بر تربیت دموکراتیک در مدارس اصرار می‌ورزند و نیروهای متنوع دیگری نیز بر تربیت ملی، تربیت شهروند، تربیت سکولار، تربیت دختران و زنان، تربیت ورزشی، تربیت هنری، تربیت انتقادی و غیره را مورد توجه قرار می‌دهند. حتی برخی از

1 Schooling

۲ وزارت آموزش و پرورش بیش از ۹۰۰ هزار معلم و کارمند دارد.

۳ بودجه آموزش و پرورش ۵۶ هزار میلیارد تومان در سال ۱۳۹۸ بوده است که حدود ۱۰٫۵ درصد بودجه کل کشور است.

۴ بیش از ۱۱ میلیون دانش‌آموزان در ۱۰۸ هزار مدرسه مشغول به تحصیل هستند.

متفکران علوم تربیتی و اجتماعی از مرگ مدرسه در ایران سخن می‌گویند (جمعی از نویسندگان، ۱۳۹۷). علاوه بر این مدرسه از ابزارهای مهم عملی شدن سیاست‌های دولتی در عرصه تربیت سوژه‌های دلخواه خود است. دولت‌ها معمولاً در برنامه‌های مدارس و اداره و ساماندهی آنها دخالت می‌کنند و تلاش می‌کنند سیاست‌های آموزشی و تربیتی خود را در مدارس عملی سازند. امروزه در کشور ما غالب مدارس به صورت دولتی اداره می‌شوند. مدارس غیردولتی نیز تحت نظارت دولت قرار دارند و ملزمند سیاست‌ها و برنامه‌های دولت را در مدارس پیاده سازند.

به نظر می‌رسد امروزه حول مدرسه و تربیت مدرسه‌ای بحث و جدل‌های جدی میان نیروهای اجتماعی و سیاسی برقرار است. هر یک از این نیروهای گفتمانی تلاش می‌کنند برنامه‌ها و سیاست‌های خود را در مدرسه اعمال کنند. درک و فهم عمیق و گسترده از مناقشاتی که امروزه حول مدارس برقرار است بدون تحلیل تاریخی هر یک از این گفتمان‌ها میسر نخواهد بود و شناختی محدود و تقلیل‌گرایانه خواهد بود. تحلیل تاریخی ظهور مدرسه و گفتمان‌هایی که حول آن شکل گرفتند این امکان را میسر می‌سازد که با رویکرد جدیدی به بررسی آنچه در مدارس امروزی می‌گذرد پرداخت. بررسی تاریخی ظهور مدرسه در ایران نشان می‌دهد تربیت مدرسه‌ای که امروزه بدیهی و طبیعی و اجتناب‌ناپذیر به نظر می‌رسد امری برساخته، تاریخی و حاصل گفتمان‌های تربیتی و نیروهای متنوعی در تاریخ معاصر ایران بوده است.

اولین مدارس امروزی در اواسط دوران قاجار تأسیس شدند. در اوایل سلطنت مظفرالدین شاه قاجار (۱۳۱۴ ق) مدارس جدیدی در ایران برپا شدند که با مکتبخانه‌های سنتی متفاوت بودند. این مدارس که برای تربیت کودکان و نوجوانان تأسیس شدند از نظر محتواهای تربیتی، شیوه سازمان‌دهی و ابزارهای تربیتی با مکتبخانه‌ها تفاوت‌هایی داشتند (رینگر، ۱۳۸۱). بر اساس تحولات سیاسی، اقتصادی و اجتماعی که در دوران شاهان پیشین قاجار و بخصوص دوره ناصری در ایران به وقوع پیوسته بود نیاز به فراگیری علوم و فنون جدید در میان دولت و ملت افزایش یافت (رضایی و محمدی، ۱۳۹۶). در دولت قاجار امین‌الدوله صدراعظم، مظفرالدین شاه را به اشاعه معارف جدید تشویق می‌سازد (امین‌الدوله، ۱۳۴۱: ۲۶۸). در خارج از دولت قاجار نیز برخی از نیروهای اجتماعی از طریق انتشار روزنامه‌ها و تألیف کتاب، ضرورت فراگیری علوم و فنون جدید را بیان می‌دارند (مراغه‌ای، ۱۳۸۴: ۱۲۴). روزنامه ثریا: ۱۳۱۶ ق، روزنامه تربیت: ۱۳۱۴ ق و طالبوف، ۱۳۵۶).

مهم‌ترین اقدام برای اشاعه علوم و فنون جدیده در میان عموم مردم "برپایی مدارس جدید" بود (دولت‌آبادی، ۱۳۶۱). خواست برپایی مدارس جدیده در روزنامه‌ها و کتاب‌های آن دوران این‌گونه بیان می‌شود: "امروز مایه نجات و سبب فلاح هر ملت و مزیت و برتری هر طبقه و طایفه بسته به علم است و حصول علم ممکن نیست جز به تحصیل و تحصیل هم منوط به وجود مدارس و مکاتب است به طرز جدید و قانون نو. پس ای ابنای وطن و برادران گرامی دامن مردی به کمر زنید و در افتتاح مکاتب و مدارس همت گمارید که درد جهالت را دارویی بهتر از مکتب و زخم حماقت را مرهمی نیکوتر از مدرسه نیست." (روزنامه ثریا، شماره، ۱ سال، ۱۳۱۶ ق). نقطه مشترکی که در میان همه این سخن‌ها می‌توان یافت لزوم انتشار علوم و فنون جدیده در میان توده مردم است. خواست برپایی مدارس و انتشار علوم و فنون جدیده در میان عامه مردم از سوی نیروهای متکثر و متنوعی در خارج و داخل حاکمیت سیاسی مطرح می‌شد. در پی این سخن‌ها و بر اساس ضرورت‌هایی که سر برآورده بودند و تقاضایی که از سوی حاکمیت و برخی از طبقات اجتماعی مطرح بود، مدارس جدیده برپا شدند (رضایی و محمدی، ۱۳۹۶).

تحلیل‌های مختلفی درباره چگونگی ظهور مدارس جدیده در ایران ارائه شده است. برخی از تحلیل‌ها تأسیس مدارس جدیده را به دولت قاجار منتسب ساخته‌اند (صافی: ۱۳۷۳، سرکارآرانی: ۱۳۸۲، تکمیل همایون: ۱۳۸۵). تحلیل‌های دیگری نیز تشکیل مدارس در ایران به نیروهای مدرن و فرنگ‌رفته تقلیل می‌دهند (رینگر: ۱۳۸۰ قاسمی پویا: ۱۳۷۷، سمیع آذر: ۱۳۷۶، سرمد: ۱۳۷۲) و برخی نیز دولت‌های استعماری و مسیونرهای مسیحی را عامل برپایی مدارس در ایران معرفی کرده‌اند (ناطق، ۱۳۸۰، حاضری، ۱۳۷۷).

تحلیل‌های انجام شده دچار نوعی تقلیل‌گرایی و ساده‌سازی در توضیح چگونگی برپایی مدارس در ایران هستند. این تحلیل‌ها شکل‌گیری مدرسه را تنها به یکی از نیروهای دولتی، فرنگ‌رفته یا استعماری تقلیل داده‌اند و از توضیح همه نیروهای مؤثر در شکل‌گیری مدارس جدید در ایران ناتوان بوده‌اند. آنچه بایستی در برپایی مدارس جدیده بدان توجه داشت این است که تربیت مدرسه‌ای گفتمانی یکدست و یکپارچه نبود. ادعای مقاله حاضر این است که در برپایی مدرسه در ایران نیروهای متنوع و متکثری حضور داشته و در برپایی و راه‌اندازی مدارس مشارکت فعالانه‌ای داشته‌اند. علاوه بر این، اغلب این تحلیل‌های پیشین نقش نیروهای مذهبی و دینی را در شکل‌گیری مدارس نادیده گرفته یا مسکوت گذاشته‌اند. در صورتی که گروه‌های مذهبی و دینی یکی از نیروهای مؤثر در شکل‌گیری مدارس در ایران بوده‌اند.

روش پژوهش

در این مقاله تلاش شده است با روش تحلیل گفتمان و بررسی اسناد و شواهد تاریخی بین سال‌های ۱۲۷۵ تا ۱۲۸۵ ش گفتمان‌های تربیتی که در حول مدارس جدید در ایران شکل گرفتند را شناسایی کند و به ردیابی این گفتمان‌ها تا دوران معاصر بپردازد. به نظر می‌رسد نمی‌توان شکل‌گیری مدارس در ایران را به یکی از نیروهای دولتی، مدرن یا استعماری تقلیل داد. بنابراین در بررسی تاریخی ظهور مدارس جدید در ایران بایستی در جستجوی نیروهای متنوع و متکثری بود که در ظهور مدارس جدید نقش داشتند و در تاریخ تربیت مدرسه‌ای با فراز و فرودهایی به حیات خود ادامه می‌دهند.

همان‌طور که بیان شد روش جمع‌آوری شواهد روش اسنادی^۱ و روش تحلیل شواهد، روش تحلیل گفتمان^۲ است. اسناد و شواهد تاریخی شامل کتاب‌ها، روزنامه‌ها و مجلات، نظامنامه‌ها، اساسنامه‌ها و اسناد رسمی‌ای است که در باب شکل‌گیری مدرسه در سال‌های ۱۲۷۵ تا ۱۳۸۵ سخن گفته‌اند. در روش تحلیل شواهد، از روش تحلیل گفتمان استفاده شده است. روش تحلیل گفتمان از مجموعه روش‌های کیفی^۳ و مبتنی بر معرفت‌شناسی برساخت‌گرایی^۴ است (بر: ۱۳۹۴، یورگنسن و فیلیپس: ۱۳۸۹). در روش تحلیل گفتمان و معرفت‌شناسی برساخت‌گرایی این پیش‌فرض پذیرفته شده است که جهان واقع از طریق گفتمان‌ها ساخته و پرداخته می‌شود و در درون این گفتمان‌ها نیروهای سیاسی اجتماعی قرار دارند که بر اساس منافع اقتصادی و پیوندهای اجتماعی سیاسی به صورت فعالانه‌ای در معنا سازی جهان و ساختن مفاهیم مشارکت و دخالت دارند (کلانتری، ۱۳۹۱). بدین ترتیب گفتمان را می‌توان شیوه‌ای خاصی برای سخن گفتن درباره جهان و فهم آن دانست (یورگنسن و فیلیپس، ۱۳۸۹: ۱۸) به عبارت دیگر گفتمان مجموعه‌ای قاعده‌مند از گزاره‌هایی هستند که در باب چیزی (برای مثال مدرسه) سخن می‌گویند. (فوکو، ۱۳۹۲) البته بایستی اشاره داشت که هر گفتمانی با نوعی قدرت همراه است و در پس هر گفتمانی بایستی به دنبال نیروهای گفتمانی بود که آن را تولید و توزیع و محدود می‌کنند. (فوکو: ۱۳۸۵: ۲۳) با این حال در هر دوره تاریخی تنها یک رژیم گفتمانی نمی‌تواند وجود داشته باشد بلکه (حول یک موضوعی همچون مدرسه) گفتمان‌های مختلفی می‌توانند در

-
- 1 documentary
 - 2 Discourse analysis
 - 3 Qualitative method
 - 4 constructionism

کنار یکدیگر و یا در رقابت با هم برای کسب حق تعریف حقیقت (مدرسه) شکل بگیرند. (یورگنسن و فیلیپس، ۱۳۸۹: ۳۶) در این مقاله مراد از گفتمان و تحلیل گفتمان معنای لاکلاو و موفه است (رجوع شود به لاکلاو و موفه: ۱۳۹۲ و یورگنسن و فیلیپس: ۱۳۸۵). بدین ترتیب بر اساس نظریه تحلیل گفتمان لاکلاو و موفه مفهوم مدرسه را می‌توان دال شناوری^۱ دانست که در درون گفتمان‌های مختلف مفصل‌بندی‌های^۲ مختلفی با مفاهیم دیگری پیدا می‌کند و معنای خاصی می‌یابد. علاوه بر این تلاش شده است ضرورت‌های تاریخی-اجتماعی ظهور هر یک از این گفتمان‌ها توضیح داده شود. هر یک از این گفتمان‌ها بر اساس ضرورت‌های تاریخی دوره خود شکل گرفتند و تلاش کردند که معنای خاص خود را بر مدرسه و فرایندهای مدرسه‌ای تحمیل کنند و بدین ترتیب نوعی کشمکش گفتمانی^۳ میان گفتمان‌هایی برقرار بود که تلاش می‌کردند معنای مدرسه و تربیت مدرسه‌ای را در انحصار خود قرار دهند. بر این اساس در این مقاله تلاش می‌شود بر اساس اسناد و شواهد تاریخی، ضرورت‌های اجتماعی سیاسی که منجر به ظهور گفتمان‌هایی که برای اولین بار حول مدارس جدید شکل گرفتند و در باب مدرسه و تربیت مدرسه‌ای سخن گفتند شناسایی شوند. مفصل‌بندی‌ها و پیوندهایی که دال مدرسه در هر یک از این گفتمان‌ها با مفاهیم دیگر پیدا می‌کند نشان داده شود و در نهایت نقش نیروهایی که در پس این گفتمان‌ها حضور داشتند آشکار و هویدا شوند.

بدین ترتیب سؤال اصلی این مقاله این‌گونه مطرح می‌شود که: اولین گفتمان‌هایی که حول مدارس جدید شکل گرفتند کدام گفتمان‌ها بودند؟ و تحولات تاریخی این گفتمان‌ها تا به امروز چگونه بوده است؟

تحلیل یافته‌ها

به‌طور کلی بر اساس اسناد و شواهد تاریخی می‌توان سه گفتمان رقیب که حول مدارس جدید شکل گرفتند را از یکدیگر متمایز ساخت. گفتمان تربیت شهروند، گفتمان تربیت رعیت و گفتمان تربیت مسلمان. هر یک از این گفتمان‌ها بر اساس ضرورت‌های تاریخی و اجتماعی خاصی از برپایی مدرسه سخن می‌گفتند و نهادهای و نیروهای مشخصی را مسئول تربیت مدرسه‌ای معرفی می‌کردند. این گفتمان‌ها به‌وضوح در اهداف و استراتژی‌های تربیت با یکدیگر

1 Floating signifiers

2 articulation

3 Discursive struggle

متفاوت بودند. امروزه نیز این سه گفتمان به گونه‌های مختلفی حول مدارس معاصر جریان دارند و در خصوص نحوه سامان‌دهی مدارس و ادامه حیات این نهاد تربیتی سخن می‌گویند. در ادامه مقاله به ظهور این گفتمان‌های تربیتی و تحولات تاریخی هر یک از این گفتمان‌ها در نظام تعلیم و تربیت معاصر ایران پرداخته خواهد شد.

۱- گفتمان تربیت شهروند

در اواسط دوره قاجار رشد مبادلات اقتصادی با ممالک خارجی و در نتیجه افزایش مسافرت‌های تجاری و بازرگانی به برخی از ممالک هم‌جوار و اروپایی به تدریج نیروهایی را شکل داد که خواهان اصلاحات سیاسی-اجتماعی شدند. یکی از درخواست‌هایی که از سوی این نیروها مطرح می‌شد برپایی مدارس بود که عموم مردم بتوانند در آنجا به فراگیری علوم و فنون جدید بپردازند. این نیروهای اجتماعی در فعالیتهای اقتصادی خود در داخل و خارج کشور به فراگیری علوم جدید چون زبان‌های خارجی، جغرافیا، تاریخ، حساب و ریاضی و علوم طبیعی احساس نیاز پیدا می‌کردند^۱. (صحاف‌باشی، ۱۳۵۷: ۳۴). نیاز این نیروها به فراگیری علوم و فنون جدید، ضرورت برپایی مدارس جدید را در میان این نیروهای اجتماعی و غیردولتی مطرح ساخت. مدرسه دارالفنون که مرکز تربیت کارگزاران دولت به حساب می‌آمد نیازهای این بخش از جامعه را پاسخ نمی‌داد. مدرسه دارالفنون در انحصار دیوانیان و نظامیان قرار داشت و سایر طبقات اجتماعی به سختی می‌توانستند در این مدرسه به فراگیری علوم و فنون جدید بپردازند. (دولت‌آبادی، ۱۳۶۱) بنابراین عملکرد مدرسه دارالفنون در اشاعه علوم و فنون جدید مورد نقد برخی از نیروهای اجتماعی واقع شد. (رجوع شود به احتشام السلطنه، ۱۳۶۸: ۳۱۶). به زعم این نیروها هدف اصلی مدارس دولتی همچون دارالفنون، تربیت نوکرانی بود که بتوانند نیازهای دستگاه دولتی را برآورده سازند. به عبارت دیگر مدارس دولتی به مثابه کارخانه «نوکرسازی» برای دستگاه دولت عمل می‌کرد. به اعتقاد برخی از اصلاح‌گران تربیتی مدارسی همچون دارالفنون در انتشار دانش‌های جدید در جامعه موفق نبوده و نتوانسته بودند علوم و فنون جدید را در بین

۱ هر فرد تاجری می‌بایست بنا بر مقتضیات شغلی خود خواندن و نوشتن یاد می‌گرفت به عبارت دیگر تحصیلات خواندن و نوشتن از الزامات هر فرد تاجری بود از لحاظ حساب و ریاضی می‌بایست آن حد معلومات کسب کند که شخصاً قادر به محاسبه دخل و خرج روزانه و سایر محاسبات مالی و تجاری خود باشد. سفر به ممالک خارجی نیازمند این بود که این نیروی اجتماعی علمی چون زبان‌های خارجی و تاریخ جغرافیا نیز آشنایی داشته باشد.

عموم مردم گسترش دهند. تنها نتیجه این نوع مدارس "حفظ اساس سلطنت" و "نگه‌داشتن ملت در حصار جهل و نادانی" بوده است (رجوع شود به احتشام السلطنه، ۱۳۶۸:۳۱۵).

ناکارآمدی و محدودیت‌های مدرسه دارالفنون و دیگر مدارس دولتی در اشاعه علوم و فنون جدید در بین توده‌های مردم از یک‌سو و احساس نیاز بخشی از مردم برای فراگیری علوم و فنون جدید از سوی دیگر، ضرورت برپایی "مدارس عمومی" را در میان برخی از نیروهای اجتماعی بخصوص تجار و بازرگانان مطرح ساخت. این احساس نیاز در روزنامه‌های آن دوران این‌گونه بیان می‌شود

«ای اغنیای عزیز وطن، اگر به تاریخ ترقی ملل فرنگ و امریکا نظر کنیم و به‌دقت مطالعه کنیم خواهیم دریافت که اسباب ترقی و بلندی هر یک از این ملل به واسطه همت و بذل توجه اغنیایشان شد. یعنی هر یک از اغنیا در آنچه سبب ارتقای ملت بوده صرف مال و نقود کوتاهی نکرده و از مایملک خویش مبالغی حتی‌المقدور در راه پیشرفت و تمدن عموم ملت با کمال فرح و انبساط عطا نموده‌اند و بسا وجوهات خطیره برای انشاء مدارس و تأسیس کتابخانه داده‌اند و اطفال یتیم و بی‌کس ملت را در این مدارس تربیت کرده دارای مقامات عالیه علمی و حکومتی نموده‌اند؛ و هرگاه این مدارس وجود نداشت اطفال مذکور باید از گرسنگی تلف شوند تا چه رسد که در دنیا صاحب رتبه و مقامی عالی گردند. همه می‌دانیم مال دنیا مال دنیاست و احدی هیچ‌چیز جز نام نیک با خویش نخواهد برد. ای اغنیای وطن! انصاف را بدون خجالت در حیات و مماتتان کدام پول را محض الله خرج کرده‌اید و کدام مدرسه یا مریض‌خانه یا کتابخانه از پول شماها در ایران تأسیس شده کجا اطفال یتیم از شفقت شما بزرگ شده در کدام شهرهای وسیعه ایران به همت و تفقد شما مکتب ملیه باز کرده‌اید و کدام وجه از جیب فتوت شما در راه ترقی ملت مصروف کرده است.» (روزنامه ثریا، شماره ۱۷ سال ۱۳۱۶ ق).

خواستی که از سوی این نیروهای اجتماعی در کتاب‌ها و روزنامه‌های آن دوران مطرح می‌شد برپایی "مدارس ملیه‌ای" بود که فارغ از دستگاه دولتی بتواند علوم و فنون جدید را در میان عموم مردم منتشر سازد (مراغه‌ای، ۱۳۱۶ ق، طالبوف، ۱۳۱۴ ق، روزنامه تربیت، ۱۳۱۴ ق، روزنامه ثریا، ۱۳۱۶ ق). از نظر این گروه‌های اجتماعی آشنا ساختن ملت با علوم و فنون جدید موجب ترقی و آبادی مملکت خواهد شد و بزرگان و اغنیای مملکت بایستی با برپایی مدارس ملیه در انتشار علوم و فنون جدید میان عموم مردم مشارکت داشته باشند. برپایی مدارس برای عموم مردم از نظر این نیروهای اجتماعی امری مدنی و غیردولتی بوده که بایستی توسط

نهادهای خارج از حاکمیت پیگیری شود تا از دخالت‌ها و دست‌اندازی‌های دولت در امان باشد (رجوع شود به روزنامه ثریا، شماره ۱۷ سال ۱۳۱۶ ق).

در پی این تقاضاها و ضرورت‌های اجتماعی که سر برآورده بودند فرصتی برای تشکیل "انجمن معارف" از سوی برخی از اشراف، بازرگانان و تجار، بزرگان دولتی و روحانیان فراهم شد. در بند یک نظام‌نامه انجمن معارف آمده است که هدف از تشکیل این انجمن غیردولتی "برپایی مدارس و مکاتب ملیه" در سراسر ایران بود (نظام‌نامه انجمن معارف، ۱۳۱۶ ق). رئیس انجمن معارف در جمعی که ظاهراً برای برپایی دارالایتام به سرپرستی یکی از بزرگان دولتی گرد هم آمده بودند در باب لزوم برپایی مدارس را این‌گونه بیان می‌کند

مقصود از حضور و دعوت این جمع که نماینده و برگزیده رجال و اعیان و مردم وطن‌دوست ایران هستند ... برای این است که در کلیه مسائل تعلیم و تربیت جوانان و توسعه معارف در سراسر ایران گفتگو نمایند و برای تأسیس مدارس در سراسر مملکت اقدامات مجدانه به عمل آید... ما مردمی هستیم که بعضاً توانایی مالی برای تأسیس یک مدرسه و یا کمک به آن را داشته و بعضی دیگر شایسته مدیریت و تعلیم جوانان را داریم. پس دیگر جای درنگ نیست و هر یک از ما بایستی به وظایف ملی خود اقدام کنیم. در حقیقت ایراد من بر وزارت علوم و نحوه تربیت دولتی کودکان و نوجوانان است که به تکالیف حقیقی خود عمل نمی‌کند و عمر اطفال ایرانی را هدر می‌دهد پس همگی باید دست در دست هم دهیم و برای تأسیس مدارس جدید و توفیق کودکان و نوجوانان به تحصیل اقداماتی بنماییم (احتشام السلطنه، ۱۳۶۸:۳۲۳).

پس از برپایی این جلسه، جلسات دیگری نیز تشکیل می‌شود و «در جلسات بعدی برای اینکه کار تشکیل و تأسیس مدارس و اداره آن و جلب و تشویق اشخاص خیر به دادن کمک مالی ادامه و توسعه یابد هیأتی به نام "انجمن معارف" تشکیل می‌شود» (احتشام السلطنه، ۱۳۶۸:۳۲۵). اعضای انجمن معارف، این انجمن را نهادی غیردولتی معرفی می‌کنند و هیأت مؤسس آن را جمعی از بزرگان، تجار، علما و اعیان می‌داند که محض خیرخواهی و با هدف "تربیت ابنای ملت" به بنای این انجمن اقدام کرده‌اند (رجوع شود به نامه احتشام السلطنه به روزنامه تربیت، شماره، ۱۲۷، سال ۱۳۱۶ ق).

«تشکیلات انجمن معارف می‌خواست دایره معارف طوری وسعت یافته عمومیت حاصل کند که نه تنها شاه و وزیر نتواند آن را منحل نماید بلکه در مقابل حمله‌های شدید کهنه‌پرستان و دشمنان دانش و پرورش نیز تاب مقاومت آورده بتواند اساس خود را بر بنیان خلل‌ناپذیر بگذارد»

(دولت‌آبادی، ۱۳۶۱:۳۲۸). اعضای انجمن معارف بر غیردولتی بودن خود تأکید می‌ورزند و در یکی از بندهای نظامنامه این انجمن این‌گونه آمده است: «این انجمن تشکیل شده است فقط برای ایجاد مدارس و مکاتب ملتی و مذاکرات راجعه بامورات و ترتیبات مدارس و مکاتب و تسهیل امر تعلیم و تعلم و تهیه اسباب تربیت و ترقی ابنای ملت و انتشار علوم و صنایع در مملکت، پس مطلقاً سخنی که از این موضوع و مقصود خارج باشد اعم از مطالب دولتی یا غیر آن در این مجلس مذاکره نخواهد شد.» (نظامنامه انجمن معارف، ۱۳۱۶ ق).

هدف مؤسسين انجمن معارف برپايي مدارس مليه‌اي بود که خارج از اراده دولت بتواند علوم و فنون جديده را در ميان عموم مردم منتشر سازد. گسترش مدارس مليه و انتشار علوم و دانش‌هاي جديده مي‌توانست آگاهي و دانش مردم را نسبت به مملکتشان و ممالک هم‌جوار افزايش دهد و با فراگيري دانش‌هاي جديد و آشنائي با آنچه در ممالک ديگر و بخصوص اروپا مي‌گذشت به مقايسه دولتشان با دولت‌هاي ديگر بپردازند و از اين طريق نگرششان نسبت به حقوق و تکاليفشان در مقابل حکومت و کارگزاران دولتي تغيير پيدا مي‌کرد و از ظلم و ستم‌هاي که حاکمان نسبت به رعايایشان روا مي‌داشتند کاسته مي‌شد. «علت‌العلل بدبختي اين ملت جهل و بي‌سوادي عمومي مردم آن است. اگر اين مردم از فراش حکومتی تو سري مي‌خورند و دم نمی‌زنند و والي و حاکم و نایب‌الحکومه‌اي را با تقدیم چند اشرفي طلا خلعت حکومت پوشيده حکم قتل افراد مي‌دهد و دستور مصادره و ضبط اموال یک خانواده که حاصل زحمت و دست رنج چندساله نسل گذشته ایشان است صادر مي‌کند و هيچ کس صدايش در نمی‌آيد به دليل بي‌سوادي عمومي و عدم آگاهي ایشان از اوضاع جهان است» (احتشام السلطنه، ۱۳۶۸:۳۱۵).

بر اين اساس مي‌توان گفت که هدف اصلي اعضای انجمن معارف و اولين بانيان مدارس مليه در ايران تربيت شهرونداني^۱ بود از طريق آشنائي با علوم و فنون جديده به حقوق و تکاليف خویش نسبت به دولت و جامعه آشنا باشند و از اين طريق بتوانند موجب ترقی و آبادی مملکت خویش شوند. بر همین اساس مي‌توان گفت که برپايي مدارس مليه در ايران و آشنائي برخي از

۱ منظور از شهروند در اینجا در مقابل مفاهيمی چون رعیت که سوژه دلخواه دولت قاجار است قرار می‌گیرد. هدف اعضای انجمن معارف و بانيان مدارس مليه تربيت سوژه‌هايی بودند که از طريق آشنائي به علوم و دانش‌هاي جديده به حقوق خود در مقابل دست‌اندازي‌هاي مأموران دولتي آشنا شوند و از منافع شخصي و مدني خود در مقابل نيروهاي دولتي و بيگانه حراست و پاسداری کنند. (احتشام السلطنه، ۱۳۶۸) شايد معنای شهروند در آن زمان هنوز متولد نشده بود ولی مي‌توان تلاش نيروهايی را در مقطعی از تاريخ ايران ردیابی کرد که به دنبال تربيت چنین سوژه‌هايی بودند.

مردم با علوم و دانش‌های جدید یکی از زمینه‌های انقلاب مشروطه در ایران به شمار می‌آید (مستوفی، ۱۳۴۳، کسروی، ۱۳۵۶).

مهم‌ترین پشتوانه مالی انجمن معارف در برپاساختن مدارس ملیه اعانه‌ها و کمک‌هایی است که از طرف دولت و ملت به انجمن معارف پرداخت می‌شود. از اعانه‌دهندگان به مدارس جدید با عنوان "طالبان تربیت ابنای ملت" نام برده می‌شد اعضای انجمن کتابچه‌ای برای جمع‌آوری اعیانه و جذب کمک‌های مالی دولت و ملت تهیه می‌کنند تا مقدمات جمع‌آوری اعانه برای توسعه مدارس جدید فراهم شود. «در بین اعانه‌دهندگان "دستگاه حکومتی" تنها به عنوان یکی از اعانه‌دهندگان تلقی می‌شود. وزراء، امراء، اعیان و بازرگانان و بازاریان و حتی برخی از علما هر یک مبلغی را تقبل می‌کنند» (دولت‌آبادی، ۱۳۶۱: ۱۹۰). «برخی از اعضای این انجمن اعتقاد داشتند که در هر سال به اسامی مختلفه مال از دولت گرفت و صرف تأسیس انجمن و گسترش معارف کرد زیرا که این کار باعث بلند آوازه شدن دولت و ملت می‌شود.» (افضل الملک، ۱۳۶۱: ۲۹۶). علاوه بر این‌ها مدارس ملیه‌ای که تحت نظارت انجمن معارف قرار داشتند برای ثبت نام شاگردان مبالغی را به عنوان ماهیانه از والدین شاگردان دریافت می‌داشتند. اولیای شاگردان نیز با اشتیاق این مبالغ را برای تحصیل فرزندانشان در مدارس به مدیران مدارس پرداخت می‌کردند. گروه‌های مختلف اجتماعی با مشاهده بازدهی و کارکرد مدارس ملیه ترغیب می‌شدند که اطفال خود را برای فراگیری دانش‌های جدید به این مدارس بفرستند و بدین ترتیب نوعی تقاضای اجتماعی برای برپایی مدارس جدید در میان عموم مردم شکل گرفته بود» (رجوع شود به احتشام السلطنه، ۱۳۶۸: ۳۲۵؛ همچنین مستوفی، ۱۳۴۳: ۱۸؛ کسروی، ۱۳۵۶).

علاوه بر استقبال اجتماعی از مدارس جدید، دولت میرزا علی‌خان امین‌الدوله نیز از برپایی مدارس جدید حمایت می‌کرد (دولت‌آبادی، ۱۳۶۱: ۱۸۲). این استقبال اجتماعی و حمایت دولتی از مدارس جدید بر رونق و اعتبار انجمن معارف می‌افزود به طوری که در ایالات دیگری چون بندر انزلی، رشت، تبریز، بوشهر و... گروهی از بزرگان دولتی به همراه بازرگانان و بازاریان و نیز برخی از علما انجمن‌های معارف را تشکیل دادند و به برپایی یک یا چند مدرسه ملیه اقدام کردند. انجمن معارف تهران نیز از تشکیل انجمن‌های معارف در ایالت‌های دیگر استقبال می‌کرد و برپایی مدارس ملیه در ولایت‌های دیگر را مورد تشویق و حمایت قرار می‌داد. انجمن معارف به ولایاتی که درخواست معلم و کتاب از انجمن معارف تهران داشتند، کمک می‌کرد و در تشکیل انجمن‌های معارف در ایالات و ولایات به آنها یاری می‌رساند. (به نقل از مشایخی، ۱۳۷۸: ۳۸).

با وجود مخالفت‌های برخی از روحانیون محافظه‌کار و مکتب‌داران و محدودیت‌هایی که برخی از دولتیان برای انجمن معارف در برپایی مدارس ملیه داشتند، این نهاد ملی و مدنی توانست اولین مدارس ملیه را در ایران برپا سازد و از این طریق دانش‌های جدیدی چون تاریخ، جغرافیا، علوم طبیعی و زبان‌های خارجی را در بین توده‌های مردم منتشر سازد. اشاعه این دانش‌های جدید در جامعه آن روز موجب افزایش آگاهی و اطلاعات توده مردم از اوضاع مملکت و جهان می‌شد. (کسروی، ۱۳۵۶). اولین مدرسی که به کمک این انجمن بر پا شدند عبارت بودند از: علمیه، ابتداییه، شرف، افتتاحیه، ادب، سادات و دانش و ... (دولت‌آبادی، ۱۳۶۱) تمام هزینه‌های مدارس تحت نظارت انجمن معارف و به توسط این انجمن تأمین می‌شد که از کمک‌های مردمی و دولتی جمع‌آوری می‌شد.

با تشکیل انجمن‌های معارف در ایالت‌ها و ولایات و تأسیس مدارس ملیه توسط این انجمن‌ها "گفتمان تربیت شهروند" در سراسر ایران تکثیر و بازتولید می‌شود. مدارس ملیه و انجمن معارف بر این فرض استوار بودند که «تربیت ملت» امری اجتماعی و مدنی بوده و بایستی از حوزه اختیارات دولتی خارج باشد. وظیفه مدارس ملیه تربیت شهروندانی آگاه و آشنا به علوم و دانش‌های جدید است تا از این طریق مانع دست‌اندازی‌های دولتی بر حقوق طبیعی و اجتماعی (حقوق شهروندی) آنها شود. «انجمن معارف به صورتی که تأسیس شد یکی از اقدامات لازم و سودمند بود و اگر بر طبق نظر بعضی از مؤسسين آن موفق شده بود فرهنگ ملی در برابر فرهنگ دولتی به وجود آورد و تأسیس و اداره مدارس را در اختیار مردم بگذارد که تا خود را به معلم و مدرسه محتاج دیدند در مقام تأسیس مدرسه و تربیت معلم بر آیند» (محبوبی اردکانی، ۱۳۵۴: ۳۹۴). بی‌جهت نیست که یکی از گروه‌های تأثیرگذار در انقلاب مشروطیت معلمان و شاگردان مدارس جدید بودند (آدمیت، ۱۳۸۷، مستوفی، ۱۳۴۳، کسروی، ۱۳۵۶). این نیروهای اجتماعی که در مدارس تربیت یافته بودند در تجمعات و تحصن‌هایی که مشروطه خواهان ترتیب می‌دادند شرکت کرده و نظام مشروطیت و حکومت قانون و حقوق ملت در برابر دولت را برای مشروطه خواهان تفسیر و تحلیل می‌کردند (ناظم الاسلام کرمانی، ۱۳۹۰، مستوفی، ۱۳۴۳، کسروی، ۱۳۵۶).

گفتمان تربیت شهروند اولین گفتمانی بود که حول مدارس جدید شکل گرفت و برخی از مدارس ابتدایی و حتی متوسطه در تهران و برخی از شهرستان‌ها بر اساس این گفتمان شکل گرفتند و گسترش یافتند. اما با ظهور گفتمان تربیت رعیت در دولت قاجار و شکل‌گیری گفتمان

تربیت مسلمان در میان نیروهای دینی و مذهبی موجب تضعیف و به حاشیه رانده شدن این گفتمان شد. با وقوع نهضت مشروطیت (۱۲۸۵)، دولتی شدن مدارس (قانون اساسی فرهنگ، ۱۲۹۰) و با روی کار آمدن دولت‌های پهلوی اول و دوم (۱۳۵۷-۱۳۰۴)، این گفتمان تضعیف شده و به حاشیه نظام تعلیم و تربیت دولتی رانده شد. با این وجود تربیت شهروند در مدارس همواره مورد تقاضای بخشی از نیروهای مدنی و بخصوص طبقه متوسط و تحصیلکرده جامعه بوده است.

بعد از انقلاب اسلامی ۱۳۵۷ در ایران مدارس غیردولتی و غیرانتفاعی همگی منحل شده و همه مدارس تحت نظارت و مدیریت وزارتخانه آموزش و پرورش به فعالیت‌های خود ادامه دادند؛ اما در سال‌های بعدی دولت به دلیل ضرورت‌های حاکمیتی و هزینه بالای آموزش و پرورش رسمی و عمومی در سال ۱۳۶۷ قانون تأسیس مدارس غیرانتفاعی را در مجلس شورای اسلامی به تصویب رسانید. بر اساس این قانون به منظور توسعه مشارکت مردم در آموزش و پرورش و حمایت از سرمایه‌گذاری در ایجاد و اداره مدارس و مراکز پرورشی یا آموزشی غیردولتی سازمان مدارس غیردولتی و توسعه مشارکت‌های مردمی وابسته به وزارت آموزش و پرورش تأسیس می‌گردد (قانون مدارس غیرانتفاعی، ۱۳۶۷). امروزه نیز این گفتمان در نظام تعلیم و تربیت کنونی در قالب فعالیت‌های مدارس با عناوین غیرانتفاعی غیردولتی، هیأت امنایی، نمونه مردمی، تیزهوشان و هوشمند و... در حاشیه نظام تعلیم و تربیت دولتی فعالیت می‌کنند. این مدارس تلاش می‌کنند که برنامه‌هایی بیش از برنامه‌های رسمی مدارس دولتی ارائه دهند تا دانش‌آموزان محدود به برنامه‌ها و سیاست‌های دولتی نباشند. بحث‌ها و سخن‌هایی همچون تربیت «انسان توانمند» بجای انسان دانشمند (رنانی، ۱۳۹۷: ۶۸) را می‌توان بازتولید و مفصل‌بندی جدیدی از گفتمان تربیت شهروند در نظام تعلیم و تربیت مدرسه‌ای قلمداد نمود. نیروهای گفتمانی تربیت شهروند تلاش می‌کنند نظام تربیت مدرسه‌ای را امری مدنی معرفی کنند و سیاست‌ها و برنامه‌های تربیتی خود را خارج از نظام تعلیم و تربیت رسمی به پیش ببرند و بدین ترتیب وابستگی انسانی و مادی خود به نظام تربیت دولتی را کاهش دهند. گسترش روز افزون مدارس غیرانتفاعی و غیردولتی، هیأت امنایی و حتی مدارس تیزهوشان و مدارس نمونه مردمی نشانه اشاعه تدریجی گفتمان تربیت شهروند و افزایش تقاضا برای این نوع از مدارس بخصوص در میان طبقات متوسط و بالای اجتماعی است.

۲- گفتمان تربیت رعیت

برپایی نهادهای جدیدی چون تلگرافخانه، مریضخانه، نظمیه، چاپخانه، راه‌آهن، پست، برق و بانک، دارالترجمه، مدرسه دارالفنون، مشیری، سیاسی و فلاح و غیره نیازمند نیروهایی بود که با حداقلی از علوم و فنون جدید آشنا باشند تا بتوانند نیروهای انسانی این نهادها و مؤسسات را تأمین سازند. در مدرسه دولتی دارالفنون علوم تخصصی چون پزشکی، نظامی، مهندسی و زبان‌های خارجی و غیره. تدریس می‌شد اما ظرفیت دارالفنون توانایی تأمین نیروهای انسانی مورد نیاز نهادهای تازه تأسیس را نداشت. "مهم‌ترین نقص تأسیس دارالفنون اینست که علوم عالی در آن تدریس می‌شود در صورتی که محصلین مراحل تحصیلات ابتدایی و متوسطه را هنوز نپیموده‌اند و بنابراین دروس عالی دارالفنون اساس و بنیادی ندارد" (دولت‌آبادی، ۱۳۶۱:۳۲۷). علاوه بر این مدارس دولتی همچون دارالفنون، مدرسه سیاسی، مدرسه فلاح و مدرسه زبان‌های خارجی برای پذیرش دانشجو نیازمند شاگردانی بود که مقدماتی از علوم جدید را در مدارس عمومی گذرانده باشند اما نبود این مدارس ابتدایی باعث می‌شد که شاگردان این مدرسه از مقدمات شروع به تحصیل کنند؛ بنابراین ضرورت تأمین نیروهای انسانی نهادهای جدید و آموزش شاگردان مقدماتی مدارس دولتی، نیروهای ترقی‌خواه دولت قاجار را به برپایی مدارس عمومی و ابتدایی وا می‌داشت.

ضرورت دیگری که برخی از نیروهای ترقی‌خواه دولت را به برپایی مدارس تشویق می‌ساخت، شیطنت‌های کودکان یتیم و بی‌بضاعتی بودند که با ولگردی‌ها و مزاحمت‌هایی که برای اصناف و کسبه و عابران ایجاد می‌کردند نظم و انضباط شهری را بر هم زده و آسایش عمومی را مختل می‌ساختند. با برپایی مدارس جدید امکان سامان یابی این کودکان در این مدارس فراهم می‌شد. بدین ترتیب برپایی مدارس جدید از یک‌طرف رعیتی با کفایت برای تأمین نیروی انسانی نهادهای جدید فراهم می‌ساخت و از طرف دیگر اطفالی که در کوچه و خیابان به ولگردی و بیهودگی روزگار خود را سپری می‌کنند و مزاحم کسب‌وکار و آسایش رعایای شاهنشاه بودند سامان می‌یافتند. تلقی نیروهای دولتی از مدارس ابتدایی جدید "دارالایتام" و "یتیم‌خانه" هایی هستند که در آن اطفال یتیم و بی‌بضاعت نگهداری و تربیت می‌شوند. بر این اساس برپایی "کارخانه رعیت سازی" مهم‌ترین هدف دولت در برپایی مدارس جدید بود " (رجوع شود به روزنامه تربیت، شماره ۱۴۷، سال، ۱۳۱۶ ق).

بر اساس ضرورت‌هایی که کارگزاران دولتی احساس می‌کردند برخی از ترقی‌خواهان دولت، مظفرالدین شاه را تشویق می‌ساختند تا از برپایی مدارس جدید حمایت کند (امین‌الدوله، ۱۳۴۱:۲۶۸). ترقی‌خواهان دولت برپایی مدارس جدید را به خواست و اراده شاه منتسب می‌کنند و قدم اول در برپایی مدارس جدید را موکول به اقدام شخص اول مملکت مظفرالدین شاه اعلام می‌کنند و در این امر "الناس علی دین ملوکهم" هستند. «اولین بانی این بنای خیر یعنی مدارس جدید از قراری که محقق و معلوم شد ذات کامل الصفات اقدس همایون اعلی حضرت قوی شوکت شاهنشاه کارآگاه مظفرالدین شاه روحنا فداء است» (روزنامه تربیت، شماره، ۳۹ سال، ۱۳۱۶ قمری). شخص مظفرالدین شاه نیز مدارس جدید را از تشکیلات مظفری دانسته و میل مفرطی به گسترش مدارس جدید داشت و همیشه مدیران، معلمان و شاگردان را به فراگیری علوم جدید تشویق می‌ساخت و در برخی از مراسم‌ها آنها را مورد حمایت خود قرار می‌داد (افضل الملک، ۱۳۶۱:۳۸۳).

اگرچه اراده شاه و دولتمردان قجری از برپایی مدارس با آنچه که انجمن معارف می‌پنداشت متفاوت بود و این دو نیرو برداشت‌های متفاوتی از کارکرد و هدف مدرسه داشتند. با این وجود انجمن غیردولتی معارف با رضایت و حمایت‌های صدراعظم امین‌الدوله بر پا شد ولی این حمایت مشروط به حضور وزیر علوم در انجمن شده بود. گماشتن وزیر علوم در انجمن معارف تلاشی از سوی دولت بود تا فعالیت‌های انجمن معارف را تحت اختیار و نظارت وزارت علوم داشته باشد. بدین ترتیب اعضای انجمن معارف متشکل از دو طیف اکثریت ملی و اقلیت دولتی بود. (دولت‌آبادی، ۱۳۶۱) در ابتدای تشکیل انجمن، نیروهای ملی بر انجمن معارف غلبه داشت ولی اقلیتی از نیروهای دولتی که در انجمن حضور داشتند، تلاش می‌کردند انجمن از حالت ملی آن درآورده و آنها را تحت نظارت وزارت علوم درآورند (دولت‌آبادی، ۱۳۶۱). با برکناری دولت امین‌الدوله و تشکیل دولت محافظه‌کار امین السلطان^۱، نیروهای دولتی تلاش کردند اعضای ملی انجمن معارف را تضعیف سازند و انحصار اداره مدارس را به وزارت علوم بسپارند؛ بنابراین "جناح دولتی انجمن، اعضای ملی انجمن را به جمهوری‌خواهی متهم ساختند" (احتشام السلطنه، ۱۳۶۷:۳۳۳)؛ و در نامه‌ای به مظفرالدین شاه گزارش دادند که این افراد می‌خواهند از طریق برپایی مدارس ملیه جمهوری‌خواهی را در مملکت منتشر سازند و اساس سلطنت قاجار را

۱- "برکناری امین‌الدوله از صدارت و صدراعظم شدن امین السلطان بزرگترین افت برای طفل یکشنبه انجمن معارف و مدارس ملیه تصور می‌شد" (دولت‌آبادی، ۱۳۶۱:۲۱۳).

تضعیف کنند. (دولت‌آبادی، ۱۳۶۱:۲۲۶). بر اساس این گزارش مظفرالدین شاه فرمانی بدین مضمون به نیرالملک وزیر علوم صادر کرد

نیرالملک وزیر علوم و معارف، چون کار ایجاد مدارس و مکاتب ملیه و کتابخانه ملتی بفضل خدا و مراقبت و اقدامات شما و اجزای انجمن معارف پیشرفت کامل حاصل نموده و موجب خرسندی خاطر مبارک ما گردیده است و امیدواریم انشاء الله روزبه‌روز بهتر و کامل‌تر شود و از طرف ما باید مراقبت و توجه مخصوص در این باب شود و در حقیقت ریاست این اداره و مجلس حق شخص همایونی ماست لهدا شما را که شخص مجرب و کافی و دولتخواه بی‌غرض و از اوضاع داخله و خارجه کاملاً با اطلاع هستید از جانب خودمان مخصوصاً مأموریت می‌دهم که زائداً علی ماسبق مراقبات کامل در انتظام امر مدارس و مکاتب و مجلس انجمن معارف و صندوق انجمن و حفظ احترام اعضای آن به عمل آورده راپورت‌ها و عرایض و مستدعیات انجمن را که راجع بامر مدارس ملیه و کتابخانه ملتی است به اطلاع صدراعظم بدون تأخیر بعرض برسانید و احکام لازمه را بهر طور صلاح بدانید صادر نمایید و مجری دارید که ما شخص شما را در امورات مزبوره مسئول می‌دانیم ولاغیر (روزنامه ایران، شماره، ۹۴۸، سال ۱۳۱۶ قمری)

با صدور این فرمان و برکناری امین‌الدوله از صدارت و نیز خروج احتشام السلطنه^۱ از انجمن و تبعید او به کردستان، فرصتی فراهم می‌شد تا امین السلطان و اقلیت دولتی انجمن، فعالیت‌های مدارس جدید را در انحصار وزارت علوم قرار دهند و به تدریج نیروهای ملی انجمن را تضعیف و به حاشیه برانند (دولت‌آبادی، ۱۳۶۱:۲۱۴). نیروهای دولتی این‌گونه انجمن معارف و مدارس ملیه را مورد نقد قرار داده و به حاشیه می‌رانند «تعلیم و تربیت اطفال در مدارس ملی تولید افکار ضد سلطنت و جمهوری خواهی کرده و باعث هرج و مرج و بی‌نظمی در جامعه خواهد شد. هر کس که از خواب بیدار شده به فکر تأسیس مدرسه افتاده و در برپایی مدرسه حقوق دولت و سلطنت را رعایت نمی‌کند. تربیتی که در مدارس ملیه انتشار می‌یابد چیزی جز هرج و مرج و تضعیف اقتدار سلطنت و بی‌قانونی دولت نداشته و ندارد. مدارس ملیه و اطفالی که در آن تربیت می‌شوند شری معرفی می‌شود که اساس سلطنت و حکومت را تهدید می‌کنند. انجمن معارف که به همت افراد ملی تشکیل شده است بنایی بی‌اساس معرفی می‌شود که بر روی خاکستر ساخته شده و مرادش بی‌قانونی دولت است. بر این اساس «از طرف وزیر علوم به شاه قول داده می‌شود، رفته‌رفته انجمن معارف و مدارس و انجمن بازی و جریده نگاری را که اساس

۱ رییس انجمن معارف و از بنیان اصلی و اولیه انجمن معارف

فتنه و فساد مملکت شده است از میان برداشته شود» (احتشام السلطنه، ۱۳۶۸:۳۳۸). بدین ترتیب انجمن معارف منحل می‌شود و امین السلطان مجلس معارفی با اعضای از دولتمردان قاجاری تشکیل می‌دهد تا زمینه‌های مظفری شدن همه مدارس فراهم شود. در مجلس معارف که مجلسی گماشته صدراعظم و وزیر علوم بود نظامنامه‌ای برای مدارس نوشته می‌شود و همه مدارس ملیه را تابع وزارت علوم و دولت می‌سازد. اگرچه به سبب بحران‌های اقتصادی و هرج‌ومرج‌های داخلی، تغییر دولت‌ها و عدم توجه دولت به امر معارف، سامان یابی مدارس تا نهضت مشروطه مختل می‌شود.

از نظر نیروهای دولتی مدارس جدید با عنوان "مدارس مظفریه" خوانده می‌شدند که وظیفه داشتند رعایای شاهنشاه را با علوم و فنون جدید آشنا سازند تا برای شاه و دولت قاجار رعایای مفیدی تربیت شوند. روزنامه تربیت پس از برکناری امین‌الدوله از صدارت و احتشام السلطنه از انجمن معارف این‌گونه درباره مدارس مظفریه می‌نویسد: «داناان باخبر مملکت از چند ماه قبل با اجازه و تأیید شاهنشاه و تشویق و ترغیب صدراعظم امین السلطان مدارس و مکاتب جدیدی در تحت ریاست نیرالملک وزیر علوم و معارف دایر نمودند آن را به نام مبارک ولی‌نعمت همایون ما و کل اهالی مملکت محروسه ایران خلد الله ملکه و سلطانه منسوب داشته همه را "مدارس مظفریه" نامیدند» (روزنامه تربیت، شماره ۱۴۳ سال ۱۳۱۷ ق).

ضرورت‌های حاکمیتی که سر برآورده بودند و نیز تحولاتی که در ممالک مجاور اتفاق افتاده بود دولت قاجار را ناچار می‌ساخت که علوم و فنون جدید را در میان رعایای خویش منتشر سازد. ضرورت‌های درونی و بیرونی حاکمیت قاجار ایجاب می‌کرد که رعایای شاه برای آباد ساختن مملکت و ترقی دولت و سلطنت قاجار به علوم و فنون جدید مجهز شوند تا از این طریق پایه‌های سلطنت قاجار را در مملکت استوار سازند. بنابراین برپایی مدارس مظفریه و آشنا ساختن رعایا با علوم و فنون جدید می‌توانست پایه‌های سلطنت قاجار را استوار ساخته و آن دولت هم‌ردیف دول متمدنه قرار دهد. لزوم "تربیت رعیت" در مدارس جدید را می‌توان از این نطق شعاع‌السلطنه، پسر مظفرالدین شاه، در جمع شاگردان یکی از مدارس جدید دریافت

برادران عزیز من خوب راهی را در پیش گرفته‌اید رو به بلندی می‌روید زیاده از حد از این کار شما خوشوقت‌م جهت ندارد دولت چندین هزارساله ایران از دول تازه روی کار آمده عقب بماند میدانید چرا به شما برادر خطاب کردم جهت آن این است که رعایای با علم شاهنشاه فرزندان

روحانی اعلی حضرت می‌باشند و با من برادرند درس بخوانید و دانا شوید پسر پادشاه و برادر ما شوید ... " (روزنامه تربیت، شماره ۳۲۱ سال ۱۳۲۱ قمری).

پیرو اقدامات شاه و دولت و وزارت علوم در برپایی مدارس جدید، برخی از حکام ولایات نیز محض شاه‌دوستی و اظهار ارادت به شاه اقدام به برپایی مدارس در ایالات و ولایات تحت امر خود کردند. مدارس مظفری شرافت در رشت، مدرسه مظفری سعادت در بوشهر، مدرسه مظفری کمال در زنجان، مدرسه مظفری عضدی در انزلی و مدارس در قم، شیراز، قزوین و بروجرد و سلطان‌آباد ... توسط حکمرانان آن ایالات محض شاه‌دوستی و نزدیکی به شاه برپا شدند.

با وقوع مشروطیت (۱۲۸۵) و ورود نیروهای ترقی‌خواه به دولت قاجار، گفتمان تربیت رعیت با مفصل‌بندی جدیدی^۱ به حیات خود ادامه داد. با تصویب قانون اساسی فرهنگ (۱۲۹۰) در مجلس شورای ملی همه مدارس تحت انحصار و نظارت وزارت معارف درآمدند. با دولتی شدن امر تربیت مدرسه‌ای^۲ همه مدارس ملزم بودند دستورات و برنامه‌های وزارت معارف را به اجرا گذارند در این چرخش گفتمانی هدف از فعالیت مدارس جدید از تربیت رعیت به تربیت کارمند و تربیت نیروهای کارآمد برای دولت مشروطه عنوان شد. (هدایت، ۱۳۷۵: ۴۹۴) اگرچه هرج‌ومرج‌های سیاسی اجتماعی و عدم ثبات سیاسی در کشور فعالیت‌های مدارس را با کندی و تعطیلی همراه ساخت، اما با روی کار آمدن دولت پهلوی اول روند دولتی شدن مدارس با حدت و شدت بیشتری اجرا شد (مجله تعلیم و تربیت، ۱۳۰۴-۱۳۱۷). همه مدارس ملزم بودند تحت نظر دولت و وزارت معارف فعالیت کنند و قوانین و مقررات وزارت معارف را به اجرا گذارند. حتی مکتبخانه‌ها و مدارس خارجی نیز موظف بودند تحت نظارت دولت به فعالیت‌های خود ادامه دهند. گفتمان تربیت دولتی با تربیت ملی‌گرایانه و میهن‌پرستانه نیز پیوند یافت و نوعی از تربیت دولتی ناسیونالیستی در دولت‌های پهلوی اول و دوم در کتاب‌های درسی و فعالیت‌های مدارس هژمونیک شد (ماتی، ۱۳۸۱). در دولت‌های پهلوی اول و دوم غالب مدارس به شکل دولتی به حیات خود ادامه دادند. همه مدارس دولتی و غیردولتی موظف بودند قوانین و بخشنامه‌های دولت را رعایت کنند. تأسیس مدارس، ثبت‌نام دانش‌آموزان، تربیت معلمان، تألیف و تدوین کتب درسی، شیوه فعالیت و برنامه‌های درسی مدارس، نظام ارزشیابی همگی در اختیار دولت و با

۱ New Articulation

۲ در این قانون همه مدارس مؤسسان و مدیران مدارس موظف شدند برای ادامه فعالیت از وزارت معارف مجوز دریافت کنند و برنامه‌های تربیتی وزارت معارف را در مدارس به اجرا گذارند.

نظارت وزارت معارف (فرهنگ) انجام می‌شد. به‌طوری‌که دولت تربیت مدرسه‌ای را برای همه کودکان ۷ تا ۱۸ سال امری اجباری و لازم دانسته و والدینی که مانع حضور فرزندانشان در مدارس شوند با مجازات و جریمه دولتی روبه‌رو می‌شدند. (قانون تعلیمات اجباری، ۱۳۲۲) با وقوع انقلاب اسلامی ۱۳۵۷ تعلیم و تربیت مدرسه‌ای به شکل دولتی آن ادامه یافت ولی در محتوا و هدفهای تربیتی آن تغییراتی اساسی یافت. محتوای کتاب‌های درسی، نظام تربیت‌معلم و نیروهای وزارت خانه آموزش و پرورش پاکسازی شدند و تعلیم و تربیت دولتی با تربیت اسلامی پیوند یافت. در گفتمان دولتی تربیت اسلامی تلاش شد کودکان و نوجوانان در طراز جمهوری اسلامی ایران تربیت شوند. بدین ترتیب سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش رسمی و عمومی طراحی، تصویب و به اجرا گذاشته شد. (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰) این سند به‌واقع رسمی‌ترین و جدی‌ترین برنامه تربیت رسمی و عمومی دولت جمهوری اسلامی ایران است. همه تلاش حاکمیت اسلامی اجرایی کردن این سند و شکل دادن به نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی بر اساس این سند است.

۳- گفتمان تربیت مسلمان

انتشار علوم و فنون جدید در دوره قاجار ابزارهایی چون روزنامه، کتاب، ساعت، پست، تلگراف، تلمبه، درشکه، عینک؛ راه‌آهن، برق، گاز و... را به زندگی روزمره ایرانیان وارد ساخته بود و برخی از نیروهای دینی و مذهبی هم تحت تأثیر این فنون قرار گرفته بودند. اگرچه همه فناوری‌های جدید مورد تأیید نیروهای سنتی و دینی نبود اما برخی از این فنون در زندگی روزمره آنان مورد استفاده قرار می‌گرفت. کاربرد این ابزارها گروه‌های مذهبی و بخصوص روحانیون را با دستاوردهای علوم و فنون جدید آشنا می‌ساخت. علاوه بر این برخی از روحانیون با تجار و کسبه‌ای که به خارج مسافرت می‌کردند روابط اقتصادی اجتماعی و خویشاوندی داشتند. در این تعاملات اجتماعی روحانیون بیش از گذشته با آنچه در ممالک دیگر اتفاق می‌افتاد با خبر می‌شدند. برخی از روحانیون نیز در سفرهای خود به عتبات عالیات و حج تحت تأثیر نوآوری‌ها و ترقیات ممالک همسایه‌ای چون منطقه قفقاز، عثمانی و مصر قرار می‌گرفتند. آشنایی روحانیون با علوم و فنون جدید، روابط آنان با تجار و بازرگانان و نیز سفرهای آنان به خارج از مملکت،

تربیت جدیدی را در آنان درونی می‌ساخت به طوری که ضرورت تربیت مسلمین بر اساس "مقتضیات زمان" و فراگیری علوم و فنون جدید را اعلام می‌داشتند. (رجبی، ۱۳۹۰: ۵۰)^۱

ضرورت دیگری که نهاد روحانیت را به فراگیری علوم و فنون جدید و انگلیس حضور گسترده خارجیان در ایران بود. از یک سو دخالت‌های دولت‌های خارجی روس و انگلیس در امور داخلی ایران، برخی از روحانیون را نسبت به تضعیف حاکمان مسلمان و از دست رفتن "بیضه اسلام" نگران می‌ساخت. از سوی دیگر ورود گسترده کالاهای خارجی به بازارهای ایران نیز فعالیت‌های اقتصادی برخی از بازرگانان و کسبه را تهدید می‌کرد. اصناف بازاری و طبقات تجار رابطه اقتصادی/اجتماعی مستحکمی با روحانیون داشتند و تضعیف این نیروها منافع اقتصادی/اجتماعی روحانیون را تحت تأثیر قرار می‌داد. برخی از روحانیون این قوت یابی دولت‌های فرنگ و گسترش کالاهای خارجی به سرتاسر جهان را ناشی از برخورداری اروپاییان به علوم و فنون جدید دانسته و دلیل ضعف و ناتوانی ممالک اسلامی را بی‌سوادی و بی‌علمی می‌دانستند. (روزنامه نوروز، شماره ۱، سال دوم، ۱۳۲۱ ق.)^۲

برخورد روحانیون با دستاوردهای تمدن اروپایی و آشنایی مقدماتی آنان با علوم جدیدی چون تاریخ، جغرافیا، حساب و هندسه، فیزیک و شیمی و غیره... به تدریج نگرش آنان را نسبت به علوم و دانش‌های جدید تغییر داد. تا پیش از این در نزد بسیاری از مردم و بخصوص روحانیون هرگونه دانشی تنها به علوم دینی محدود بود که در انحصار مدارس دینی و روحانیون قرار داشت. با برپایی دارالفنون، اعزام دانشجویان به اروپا، رفت‌وآمدهای مردم به فرنگستان و انتشار علوم و فنون جدید در میان عده‌ای از دولتیان و کاربرد این علوم و فنون در زندگی روزمره، به تدریج نگرش و گرایش روحانیون را به علم و دانش متحول می‌ساخت و تربیت جدیدی را در بین این نیروهای اجتماعی درونی می‌ساخت. تحت تأثیر این تربیت جدید، برخی از روحانیون بر اساس "مقتضیات زمان"، علوم و فنون جدید را پس از علوم دینی با اهمیت دانسته و از این علوم جدید با عنوان‌های علم ابدان، علوم معاشیه و علوم دنیوییه و غیره یاد کرده و فراگیری آن را برای همه مسلمین واجب شمردند. (محمدی، ۱۳۹۶). آشنایی تدریجی روحانیون با علوم و فنون جدید و کاربرد آنها در زندگی روزمره و نیز به خطر افتادن استقلال سیاسی اقتصادی مملکت مسلمین از

۱ نامه‌ای از سید جلال‌الدین کاشانی (مؤید السلام).

۲ فتواهای دیگری از روحانیون بنام آن روزگار در لزوم توجه به علوم و فنون جدید در آن زمان را می‌توان در کتاب مکتوبات و بیانات سیاسی و اجتماعی علمای شیعه نوشته محمدحسن رجبی دوانی (۱۳۹۰). سراغ گرفت.

سوی دولت‌های خارجی و ورود کالاهای خارجی باعث شد که این نیروی اجتماعی لزوم فراگیری علوم و فنون جدید و نیز برپایی مدارس جدید را مطرح سازند. "اگر به امعان نظر و فکر صائب ملاحظه نماییم خواهیم فهمید که اساس شریعت مطهره راه فروع دینیه را به معاونت منوط و مربوط می‌نماید... . تحصیل علم معدن شناسی و استخراج معادن وسیله دادن خمس است تکمیل علم فلاحت موجب دادن زکات است علم ثروت مقتضی ادامه حج است علم تجارت باعث احسان به فقرا و مساکین است علم حرب به وظیفه جهاد است علم حساب مستلزم اعتبار و علم هیأت و جغرافیا مزید معرفت قبله است علم طب فایده‌اش حفظ ابناء مملکت است مساحت اراضی و ساختن عمارت و تسطیح شوارع بعلم هندسه است و اعطای خمس و زکات و اداء حج به معاونت این علوم است. افتتاح مدارس و مکاتب که باعث نجات جگرگوشگان وطن است به معاونت است پس جمیع این وجوه به تربیت که خداوند متعال از ما خواسته است بعلم مربوط است و تحصیل علم به ایجاد مدرسه منوط و بقاء مدرسه به اتفاق و اجماع و همت و معاونت است ترقیات وطنی بسته به ترویج و احیای همین آرزوست." (روزنامه مظفری، شماره ۱ سال ۱۳۱۷ق).

برخلاف روحانیون ترقی خواه که علوم جدید را علوم معاشیه می‌خواندند که تحصیل آن بر مسلمین لازم و واجب است برخی از مکتب‌داران و روحانیون محافظه کار علوم و فنون جدید را نقشه عیسویان دانسته که منجر به بی‌دینی و تغییر دین مسلمین خواهد شد. در نزد روحانیون محافظه کار تدریس زبان‌های خارجه، تبلیغ زبان عیسوی پنداشته می‌شد و بدین ترتیب فراگیری و آموزش زبان‌های فرانسوی و انگلیسی را به‌طور کلی در مدارس جدید را نفی می‌کردند. (محمدی، ۱۳۹۶) هراس روحانیون مخالف علوم جدید بدین خاطر بود که فراگیری این علوم و از جمله السنه خارجه را منجر به گسترش مسیحیت کاتولیکی یا پروتستانی در ممالک اسلامی شده و بدین ترتیب علوم دینی و زبان عربی که زبان اسلام است را در بین مسلمین تضعیف خواهد ساخت. بدین ترتیب در تبریز فتوایی به نام علمای نجف و کربلا منتشر شدند که برپایی مدرسه و فرستادن اطفال مسلمین به این‌گونه مدارس را حرام اعلام کرده بود. (به نقل از ناطق، ۱۳۸۰: ۸۵).

با وجود این مخالفت‌ها و مقاومت‌ها اما ضرورت‌های اجتماعی و ترقی خواهی برخی از روحانیون و نیز استقبال عمومی مردم از علوم و مدارس جدید، روحانیون را از موضع منفعلانه و سلبی نسبت به مدارس جدید خارج ساخت و برخی از آنان به صورت ایجابی و فعالانه به

حمایت از مدارس و انتشار علوم جدیده پرداختند. بسیاری از مکتب‌داران با فراگیری دانش‌های جدیده توانستند به مدارس جدیده وارد شوند و به عنوان معلم به تدریس علوم دینی و ادبی بپردازند. برخی از بزرگان و متنفذان دولتی و غیردولتی آن زمان نیز خواهان مشارکت فعال روحانیون در برپایی مدارس جدید شدند (نامه ناصرالملک به سید محمد طباطبایی به نقل از ناظم الاسلام کرمانی، ۱۳۹۰: ۴۶۱). برخی از روزنامه‌های آن دوران نیز لزوم حمایت علما و روحانیون دینی از مدارس جدیده و انتشار علوم دنیوی در بین مسلمین را مورد تأکید قرار می‌دادند (رجوع شود به روزنامه ثریا شماره ۴۲ و ۴۴ در سال ۱۳۱۶ ق و روزنامه تربیت، شماره ۲۷۹، سال ۱۳۲۱ ق و روزنامه نوروز، شماره ۳۰ سال ۱۳۲۰ ق و روزنامه مظفری، ۱۳۱۷ ق). تحت تأثیر این خواست اجتماعی و بر اساس ضرورت‌های اجتماعی و "مقتضیات زمان" روحانیون سرشناس آن دوران به حمایت‌های مادی و معنوی از مدارس جدیده پرداختند. علما متنفذ آن دوران از جمله گروه‌هایی بودند که در جمع‌آوری اعانه به مدارس جدیده شرکت می‌کردند و همواره مبالغی را برای تأسیس و برپایی مدارس می‌پرداختند. شیخ فضل‌الله نوری اعانه خود برای برپایی مدرسه را این‌گونه بیان می‌دارد:

مخفی نماناد بر اخوان مؤمنین ختم الله لهم بالخیر و السعاده که انصافاً این امری را که اقدام فرمودند خیر جاری بزرگی است خوب است همه در این خیر امداد نمایند فی الحقیقه نجاه منجی از عذاب علیم است فاستبقوا الخیرات و سارعوا الی مغفره من ربکم لینفعکم یوم لاینفع مال لابنون و این حقیر انشالله تعالی محض اینکه بی‌بهره از خیر معظم نباشم مبلغ یکصد قران برای این خیر خدمت خواهم نمود فضل‌الله نوری " (روزنامه معارف، شماره ۱۰ سال ۱۳۱۶ ق).

علاوه بر این روحانیون بنامی چون سید عبدالله بهبهانی و شیخ حسن آشتیانی فرزندان‌شان را به مدرسه می‌فرستادند و بدین ترتیب حمایت و رضایت خود را از فعالیت‌های مدارس جدید اعلام می‌داشتند برخی از روحانیون نیز به‌طور مرتب به مدارس سرکشی کرده و به دروسی که به شاگردان تدریس می‌شد و امتحاناتی که از شاگردان گرفته می‌شد نظارت می‌کردند. (روزنامه معارف شماره ۲ سال ۱۳۱۶ ق). مدیران برخی از مدارس نیز از علما دعوت می‌کردند که در مدارس آنها حضور یابند و بر امتحاناتی که در مدرسه برگزار می‌شود نظارت داشته باشند (روزنامه کمال شماره ۱۵ سال ۱۳۱۷ ق). علاوه بر این برخی از مدارس جدید تحت حمایت و عنایات برخی از روحانیون برپا شدند شیخ هادی نجم‌آبادی از روحانیون به نام آن روزگار در برپایی مدرسه ایتم همکاری داشته و مدرسه رشديه را مورد حمایت‌های مالی و معنوی خود قرار

می‌داد. سید محمد طباطبایی نیز به مدارس سرکشی می‌کرد و بر فعالیت‌های آنها نظارت می‌کرد (روزنامه تربیت، شماره ۱۶۳، سال، ۱۳۱۷ ق) برخی از روحانیون نیز در بازدید از مدارس جدید گسترش این تشکیلات را موجب "ترویج اسلام و شریعت" دانستند (نامه محمدعلی حسینی به روزنامه تربیت، شماره، ۱۴۸، سال، ۱۳۱۷ ق).

اما فعالیت روحانیان تنها به حمایت و تشویق از مدرسه داری و مدرسه‌سازی محدود نماند. با گسترش مدارس جدید و استقبال عمومی از تربیت مدرسه‌ای برخی از روحانیون اقدام به برپایی مدرسه کردند. سید محمد طباطبایی در نامه‌ای به روزنامه تربیت هدف از برپایی "مدرسه اسلام" را این‌گونه بیان می‌دارد: غرض از تأسیس مکاتب و مدارس این است که اطفال مسلمین که ودایع رب العالمین اند مسلمانان غیرتمند باخلاق و اهل علم و صنعت بار آیند." (نامه سید محمد طباطبایی به روزنامه تربیت، شماره ۲۰۶، سال، ۱۳۱۸ ق). برپاکنندگان این مدرسه تربیت دینی را در اولویت قرار داده و در کنار تربیت دینی، اطفال مسلمین را با علوم جدیدی چون زبان خارجه، شیمی، جغرافیا، هندسه و... آشنا می‌ساختند. از نظر روحانیون ترقی‌خواه مدارس جدید همان مدارس اسلامی هستند که بهتر است روحانیون یا متدینان به برپاساختن آن اقدام می‌کنند تا اطفال مسلمین را با علوم و صنایع جدید آشنا سازند تا بدین‌وسیله احتیاج مسلمین به ممالک اجنبی کاهش یابد. (روزنامه نوروز شماره، ۳۷، سال ۱۳۲۰ ق).

روحانیون سرشناس آن دوران نیز از برپایی مدرسه اسلام و مدارس اسلامی حمایت کرده و روحانیون و افراد متدین و مذهبی دیگر را به دایر ساختن مدرسه تشویق می‌ساختند. (رجبی، ۱۳۹۰:۱۵۶). برخی از مراجع نجف نیز در استفساریه‌هایی، برپایی مدارس جدید را مخالف با مبانی اسلام نمی‌دانستند و تشکیل این‌گونه تعلیم خانه‌ها را واجب کفایی اعلام می‌داشتند^۱ با حمایت‌هایی که علما و روحانیون متنقد از مدارس جدید داشتند "ناظم مدرسه اسلام" در نامه‌ای به روزنامه تربیت بیان می‌دارد که: "پس از اقدام حجه‌السلام آقای آقا سید محمد طباطبایی بافتتاح مدرسه اسلام دیگر ابدأ از طرف علمای بزرگ منعی و قدحی در باب مدارس نیست و وقتی گفتگویی بوده راجع به اجزا می‌شده و دخلی به اصل مدرسه نداشته انهم به فضل خدا مرتفع گردیده" (نامه ناظم الاسلام به روزنامه تربیت، شماره ۳۷۷، سال ۱۳۲۱ ق). مهم‌ترین نگرانی نیروهای مذهبی و دینی در گسترش مدارس جدید این بود که مدیریت و هدایت این مدارس در کنترل افرادی بیافتد که دین و اخلاق اطفال مسلمین را فاسد سازد و آنان را از دین

۱ فتوای ملا محمدکاظم خراسانی در باب وجوب کفایی برپایی مدارس جدید (رجبی، ۱۳۹۰:۴۱۴).

اسلام خارج سازد. نیروهای مذهبی ترقی خواه با گسترش علوم و دانش‌های جدید در میان مسلمین مخالفتی نداشتند و عمده نگرانی آنها این بود که تربیت اطفال مسلمین به دست نا اهلانی بیافتد که گرگانی هستند متلبس به میش. (روزنامه نوروز، شماره ۳۰ سال ۱۳۲۰ ق). به همین جهت است که گردانندگان مدرسه اسلام حاضر نمی‌شوند که تحت نظارت انجمن معارف دوره امین‌الدوله فعالیت کنند و حتی به قیمت از دست دادن حمایت‌های مالی دولت امین‌السلطان نظارت مجلس معارف بر فعالیت‌هایشان را نمی‌پذیرند (دولت‌آبادی، ۱۳۶۱).

در پی اقدام سید محمد طباطبایی در برپایی مدرسه اسلام و حمایت علمای سرشناسی چون سید عبدالله بهبهانی، شیخ فضل‌الله نوری، شیخ هادی نجم‌آبادی، حسن آشتیانی و مدارس دیگری چون: هدایت، ایمانیه، قدسیه، شریعت، محمدیه، حسنیه و سادات. از طرف روحانیون در پایتخت بر پا شدند. مدارس نیز در ایالات و ولایات توسط روحانیون در قم، مشهد، قزوین، کرمانشاه اصفهان دایر شدند.^۱ عمده این تلاش‌ها برپایی مدارس با ساختار اسلامی بر تربیت مسلمان بر اساس مقتضیات زمان بود. مسلمانانی که بتوانند با مجهز شدن به علوم و فنون جدید از احتیاج خود را از بیگانه مرتفع سازند و سربازی کارآمد برای اسلام و جامعه مسلمین باشند.

گفتمان تربیت مسلمان، تا پیش از روی کار آمدن دولت‌های پهلوی اول و دوم، در تدوین و طراحی برنامه‌ها و فعالیت‌های مدارس جدید نفوذ زیادی داشت. نیروهای دینی و مذهبی در مدارس به عنوان معلم، ناظم یا مدیر و یا با عضویت در شورای عالی معارف بر جهت‌گیری‌ها و برنامه‌های مدارس جدید تأثیرات عمده‌ای داشتند. اما با روی کار آمدن دولت پهلوی اول به تدریج این گفتمان سرکوب شده و به حاشیه رانده شد. (ماتی، ۱۳۸۳) با سقوط دولت پهلوی اول نیروهای گفتمانی تربیت مسلمان بار دیگر فعالانه وارد تربیت مدرسه‌ای شده و مدارسی با فعالیت‌ها و برنامه‌های اسلامی و دینی تأسیس کردند. این گفتمان تربیتی در حاشیه نظام تعلیم و تربیت پهلوی دوم به حیات خود ادامه داد. (اساسنامه جامعه تعلیمات اسلامی، ۱۳۲۸ حاضری، ۱۳۷۷) وجود مدرسی همچون مدرسه علوی، مدرسه رفاه، کمال، نیکان دانش با رویکردی اسلامی در حاشیه نظام تعلیم و تربیت دولتی نشانه حیات و فعالیت‌های این گفتمان در دوره پهلوی دوم است بخشی از انقلابیون ۱۳۵۷ از اداره‌کنندگان یا تحصیلکردگان این مدارس بودند. با وقوع انقلاب اسلامی ۱۳۵۷ و تشکیل دولت جمهوری اسلامی در ایران نظام تعلیم و تربیت

۱ فاطمیه در قم، همت در مشهد امید در قزوین، اسلامیه در کرمانشاه و ایمانیه در اصفهان

مدرسه‌ای نیز بر اساس گفتمان تربیت مسلمان سامان یابی دوباره‌ای یافت. گفتمان تربیت مسلمان با در اختیار گرفتن قدرت دولتی به سازمان‌دهی و بازطراحی برنامه‌های درسی مدارس پرداخت. برنامه‌های درسی، قوانین و مقررات تربیتی مدارس و تربیت‌معلم بر اساس گفتمان تربیت مسلمان ساماندهی مجدد شد. بسیاری از نیروهای گفتمانی تربیت اسلامی به وزارتخانه آموزش و پرورش وارد شدند و استخدام و گزینش افراد در آموزش و پرورش بر اساس تعهد به گفتمان تربیت مسلمان صورت می‌پذیرفت. (رجایی، ۱۳۶۱) گفتمان تربیت مسلمان در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰) بازتولید شد و نیروهای گفتمانی تربیت مسلمان تلاش می‌کنند تربیت رسمی و عمومی را بر این اساس شکل دهند.

نتیجه‌گیری

امر تعلیم و تربیت و بخصوص تربیت مدرسه‌ای همواره مورد توجه نیروهای اجتماعی و گفتمان‌های تربیتی بوده است. چگونگی شکل‌گیری تربیت مدرسه‌ای در ایران و تحولات تاریخی آن بدون توجه به آرایش نیروهای سیاسی و اجتماعی و گفتمان‌های تعلیم و تربیت منجر به نوعی از تقلیل‌گرایی و رویکرد خطی به فرایند تاریخی تربیت مدرسه‌ای شده است. تحلیل‌هایی که به توضیح شکل‌گیری مدرسه و تحولات تاریخی آن در ایران پرداخته‌اند ظهور این واقعه تاریخی را به یکی از نیروهای دولتی، مدرن و استعماری تقلیل داده و نگاهی خطی به فرایند تاریخی تربیت مدرسه‌ای داشته‌اند. برخلاف تحلیل‌های پیشین که شکل‌گیری مدارس جدید را به یک عامل و نیروی سیاسی اجتماعی تقلیل داده‌اند این مقاله تصویر گسترده‌تری از آرایش نیروهای سیاسی اجتماعی که در پیدایش مدارس جدید نقش داشته‌اند را به نمایش درآورد. تحلیل‌های پیشین ظهور مدرسه در ایران را به نیروهای مدرن، کارگزاران دولتی و یا دولت‌ها و مسیونرهای خارجی نسبت می‌دادند و قادر نبودند تصویری همه‌جانبه و کامل از تمام نیروهایی که در ظهور مدارس ایران نقش داشتند را به نمایش درآورند. شناسایی این گفتمان‌های تربیتی که حول اولین مدارس جدید شکل گرفتند می‌تواند درک و فهم تاریخی عمیقی از بحث‌ها و مناقشاتی که امروزه حول مدارس جریان دارد در اختیار ما قرار دهد.

در این مقاله تلاش شده است تصویری از گفتمان‌های تربیتی که حول اولین مدارس جدید در بین سال‌های ۱۳۷۵ تا ۱۲۸۵ شمسی در ایران شکل گرفتند، ارائه شود. این مقاله با به به‌کارگیری روش تحلیل گفتمان و بررسی اسناد و شواهد تاریخی موجود تلاش کرده است

نیروهای اجتماعی سیاسی و گفتمان‌های تربیتی که در شکل‌گیری مدارس جدیده مؤثر بوده‌اند را به نمایش درآورد. ادعای این مقاله این است که سه گفتمان تربیت شهروند، تربیت رعیت و تربیت مسلمان در شکل‌گیری مدارس جدیده در ایران نقش مهم و مؤثری داشتند. این سه گفتمان در یک جدال گفتمانی تلاش کردند اراده و نیروی خود را بر شکل‌دهی و سامان‌دهی به مدارس حاکم سازند. امروزه نیز حضور هر سه این گفتمان‌ها را می‌توان در بحث‌ها و نظرات و سیاست‌هایی که برای اداره و مدیریت مدارس اعمال می‌شود را ردیابی و شناسایی کرد. این سه گفتمان به همچنان بر سیاست‌ها و برنامه‌ریزی‌های تربیت مدرسه‌ای اثرگذارند.

با مقایسه این گفتمان‌ها با یکدیگر، تمایزات گفتمانی آنها در تربیت مدرسه‌ای روشن‌تر خواهد شد. گفتمان تربیت شهروند تربیت مدرسه‌ای را امری مدنی دانسته که بر عهده نهادهای غیردولتی چون انجمن معارف است. در گفتمان تربیت شهروند مدارس جدیده با عنوان "مدارس ملیه" نام‌گذاری می‌شوند. وظیفه مدارس ملیه تربیت شهروندانی آشنا به علوم و فنون جدیده باشند. افزایش اطلاعات و آگاهی مردم از اوضاع جهانی و کسب دانش‌های جدید منجر به آشنایی آنان با حقوق و منافع شخصی و مدنی‌شان شده و مانع دست‌اندازی‌های حاکمان سیاسی و دولت‌های خارجی به حقوق طبیعی آنان خواهد شد. گفتمان تربیت شهروند نقش مؤثری در تربیت نیروهای مشروطه‌خواه و انقلاب مشروطیت و نیز تحولات سیاسی اجتماعی ایران داشته است. امروزه نیز این گفتمان در حاشیه تعلیم و تربیت حاکم در قالب مدارس غیرانتفاعی، هیأت امنایی تیزهوشان فرزندان نمونه مردمی و... به حیات خود ادامه می‌دهد. ضرورت‌های حاکمیتی و نیز افزایش تقاضاهای بخشی از نیروهای اجتماعی و مدنی منجر به گسترش تدریجی و افزایش مدارس غیردولتی در جامعه شده است. گفتمان تربیت رعیت، تربیت را امری دولتی برمی‌شمارد که بر عهده نهادهای دولتی چون وزارت علوم و معارف است. مدارس جدیده در این گفتمان "مدارس مظفری" نامیده می‌شوند و وظیفه مدارس مظفری تربیت رعایای مفید و مطیع برای استحکام دولت و دربار قاجار است. گفتمان تربیت رعیت با وقوع انقلاب مشروطیت و تغییر آرایش نیروهای سیاسی در حاکمیت قاجار با مفصل‌بندی جدیدی و در قالب تربیت دولتی به حیات خود ادامه داد. تربیت دولتی در پیوند با ناسیونالیسم و ایدئولوژی ملی‌گرایی در دوره پهلوی اول و دوم به نظام غالب تعلیم و تربیت مدرسه‌ای در ایران تبدیل شد امروزه نیز نیروهایی که بر حاکمیتی بودن تربیت مدرسه‌ای اصرار دارند را می‌توان از حافظان و مدافعان این گفتمان تلقی نمود. سومین گفتمانی که حول مدارس جدیده شکل گرفت گفتمان تربیت مسلمان بود

گفتمان تربیت مسلمان، تربیت مدرسه‌ای را امری دینی دانسته که بر عهده نهاد روحانیت و نیروهای مذهبی است. در این گفتمان مدارس جدید به عنوان "مدارس اسلامی" نام‌گذاری می‌شود و وظیفه مدارس اسلامی تربیت مسلمان برای جامعه اسلامی است. هدف مدارس اسلامی در مرحله اول تربیت دینی اطفال مسلمین و سپس آشنا ساختن آنان با علوم و فنون جدید است تا بدین طریق از سلطه اجانب و بیگانگان نجات یابند. برخلاف تحلیل‌های پیشین بر اساس شواهد تاریخی موجود می‌توان نیروهای مذهبی و بخصوص روحانیون ترقی خواه آن دوران را یکی از نیروهای مؤثر در شکل‌گیری مدارس جدید در ایران به شمار آورد. از آنجا که علما و روحانیان یکی از مهم‌ترین گروه‌های مرجع (و شاید مهم‌ترین) به شمار می‌آمد، بدون حمایت و مشارکت این نیروی اجتماعی از مدارس جدید به طور حتم امکان برپایی مدارس جدید و گسترش آنها در سراسر مملکت امکان‌پذیر نمی‌شد. با این وجود حضور و نقش نیروهای مذهبی و بخصوص عالمان دینی در برپایی مدارس جدید در غالب تحلیل‌ها و پژوهش‌هایی که در باب مدارس جدید در ایران انجام شده است نادیده گرفته شده یا بسیار کمرنگ نمایش داده شده است (محمدی، ۱۳۹۵). گفتمان تربیت مسلمان با وقوع مشروطیت و بخصوص در دولت‌های پهلوی اول و دوم به حاشیه نظام تعلیم و تربیت مدرسه‌ای رانده شد. این گفتمان در قالب مدارس دینی چون علوی، رفاه، نیکان و... در حاشیه نظام تعلیم و تربیت دولت پهلوی به حیات خود ادامه داد و با وقوع انقلاب اسلامی ۱۳۵۷ و تشکیل دولت اسلامی در ایران به گفتمان غالب نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی تبدیل شده است که مادیت یافتن این گفتمان را می‌توان در سند تحول بنیادین در آموزش و پرورش (۱۳۹۰) دریافت. امروزه نیروهای گفتمانی مدارس اسلامی گفتمان غالب تربیت مدرسه‌ای تلقی می‌شوند که از طریق دولت بر اسلامی سازی و اولویت تربیت دینی دانش‌آموزان در مدارس تأکید می‌ورزند.

آنچه در پایان این مقاله می‌توان به عنوان کاربرد عملی در مطالعات تربیتی و بخصوص تربیت مدرسه‌ای ارائه داد این است که تربیت مدرسه‌ای و سازوکارهای حول‌وحوش آن را نمی‌توان سیستمی منسجم و یکپارچه تصور نمود. تربیت مدرسه‌ای آن‌طور که به نظر می‌رسد سیستمی یکپارچه و گفتمانی یکدست نیست. رویکرد گفتمانی به مدرسه، انحصار گفتمانی این شیوه تربیتی را به چالش می‌کشد و امکان‌های دیگری از تربیت مدرسه‌ای را به رسمیت می‌شناسد. چشم‌انداز گفتمانی به تربیت مدرسه‌ای می‌تواند گفتمان‌هایی که بر تربیت مدرسه‌ای اثر می‌گذارد را آشکار و افشا سازد. مطالعه گفتمانی مدرسه نشان می‌دهد که در پس این شیوه

تربیتی، گفتمان‌های متعدد و متنوعی نهفته‌اند. این گفتمان‌های پنهان و آشکار بر سبک و شیوه تربیت مدرسه‌ای اثر می‌گذارند. برنامه درسی مدارس، شیوه‌های گزینش و طبقه‌بندی دانش آموزان، تفکیک مدارس به عناوین خاص، برنامه‌های فرهنگی و تربیتی مدارس، امر تربیت‌معلم و خصوصی یا عمومی‌سازی تربیت مدرسه‌ای و ... همگی تحت تأثیر گفتمان‌هایی است که حول و حوش تربیت مدرسه جریان دارند. هر یک از این گفتمان‌ها تلاش می‌کنند بر فرم دهی به مدرسه و فعالیت‌های آن اثرگذارند. علاوه بر این چشم‌انداز گفتمانی به تربیت مدرسه‌ای فضایی را فراهم می‌آورد که گفتمان‌های مختلف امکان سخن گفتن از مدرسه را داشته باشند و در این میان نوعی گفتگو و تعامل گفتمانی در میان نیروهای اجتماعی و سیاسی حول مسأله تربیت مدرسه‌ای فراهم شود. شناخت این گفتمان‌ها و آشکارسازی آنها می‌تواند درک و فهم عمیق‌تری از آنچه در مدرسه می‌گذرد در اختیار علاقه‌مندان به تربیت مدرسه‌ای و سیاست‌گذاران تعلیم و تربیت مدرسه‌ای قرار دهد.

منابع

- احتشام السلطنه، محمود (۱۳۶۷). *خاطرات احتشام السلطنه*، به کوشش سید محمد مهدی، موسوی، تهران: انتشارات زوار.
- افضل الملک، غلامحسین، (۱۳۶۱). *افضل التواریخ*، ترجمه منصوره اتحادیه (نظام مافی) سیروس سعدوندیان، نشر تاریخ ایران.
- امین‌الدوله، میرزاعلی خان (۱۳۴۱). *خاطرات سیاسی میرزاعلی خان امین‌الدوله*، به کوشش حافظ فرمانفرما، تهران: کتاب‌های ایران.
- بز، ویوین (۱۳۹۴). *برساختگرایی اجتماعی*، ترجمه اشکان صالحی، تهران: انتشارات نی
- تکمیل همایون، ناصر (۱۳۸۵). *آموزش و پرورش در ایران*، تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.
- صحاف‌باشی، ابراهیم (۱۳۵۷). *سفرنامه ابراهیم صحاف‌باشی* به کوشش محمد مشیری تهران شرکت مؤلفان و مترجمان ایران
- حاضری، علی‌محمد (۱۳۷۷) *مدارس غیرانتفاعی و تحرک اجتماعی*، تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
- جمعی از نویسندگان (۱۳۹۷) *مرگ مدرسه*، ناظر علمی مرتضی نظری تهران انتشارات مشق شب
- سمیع آذر، علیرضا، (۱۳۷۶) *تاریخ تحولات در مدارس ایران*، سازمان نوسازی توسعه و تجهیز مدارس: تهران.

سرکار ارانی، محمدرضا (۱۳۸۲) اصلاحات آموزشی و مدرن سازی، تهران: نشر روزگار.
سرمد، غلامعلی، (۱۳۷۲) اعزاز محصل به خارج از کشور در دوره قاجار، تهران: چاپ و نشر بنیاد.
شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۹۰) سند تحول بنیادین در آموزش و پرورش،
صافی، احمد (۱۳۸۵) سازمان و قوانین آموزش و پرورش، تهران، سمت.
دولت‌آبادی، یحیی (۱۳۶۱)، حیات یحیی، تهران: فردوسی.
رجایی محمدعلی (۱۳۶۱) تربیت معلم، تهران: جهاد دانشگاهی تربیت معلم
رجبی (دوانی)، محمدحسن (۱۳۹۰) مکتوبات و بیانات سیاسی و اجتماعی علمای شیعه، تهران: نشر
نی.

رضایی، محمد، محمدی، محمود (۱۳۹۶) گفتمان تربیت جدید و تولد مدرسه در ایران دوره قاجار،

مجله جامعه‌شناسی تاریخی، ۲۹(۲) ۱۸۴ - ۲۱۱

رنانی محسن (۱۳۹۷) کودکی، مدرسه، توسعه؛ از کتاب مرگ مدرسه، جمعی از نویسندگان، تهران:

مشق شب

رینگر، مونیکا (۱۳۸۱) آموزش دین و گفتمان اصلاح فرهنگی در دوران قاجار، ترجمه مهدی

حقیقت‌خواه، تهران: ققنوس

روزنامه تربیت (۱۳۱۴ ق) شماره‌های ۳۹، ۱۲۷، ۱۳۸، ۱۴۳، ۱۴۸، ۱۴۷، ۱۶۳، ۲۰۶، ۲۷۹، ۳۲۱، ۳۷۷،

روزنامه ثریا (۱۳۱۶ ق) شماره‌های ۱، ۱۷

روزنامه کمال (۱۳۱۷ ق) شماره ۱۵

روزنامه معارف (۱۳۱۶ ق) شماره ۲ و ۱۰

روزنامه مظفری (۱۳۱۷ ق) شماره‌های ۱ و ۲

روزنامه نوروز (۱۳۲۰ ق) شماره ۱ و ۳۰ و ۳۷

فوکو، میشل، (۱۳۸۴) نظم گفتار، ترجمه باقر پرهام، تهران: نشر آگه

فوکو، میشل (۱۳۹۲) دیرینه‌شناسی دانش، نیکو سرخوش و افشین جهان‌دیده، تهران: نشر نی

قاسمی پویا، اقبال (۱۳۷۷) مدارس جدید در دوره قاجاریه، تهران: مرکز نشر دانشگاهی.

کلاتری، عبدالحسین (۱۳۹۱). گفتمان از سه منظر زبان‌شناختی فلسفی و جامعه‌شناختی، تهران: نشر

جامعه‌شناسان

کسروی، احمد (۱۳۵۶). تاریخ مشروطه، تهران: خوارزمی.

لاکلوئو، ارنستو و شانتال موفه (۱۳۹۲). هژمونی و استراتژی سوسیالیستی، ترجمه محمد رضایی، تهران:

انتشارات ثالث

ماتی، رودی (۱۳۸۳) آموزش و پرورش در دوره رضا شاه، ترجمه مرتضی ثاقب فر از کتاب رضاشاه و شکل‌گیری ایران نوین جمع‌آوری استنفانی کرونین، تهران، جامی.

مجلس شورای ملی (۱۲۹۰) قانون اساسی فرهنگ

مجلس شورای ملی (۱۳۲۲) قانون تعلیمات اجباری

مجلس شورای اسلامی (۱۳۶۷) قانون مدارس غیرانتفاعی.

مجله آموزش و پرورش (۱۳۲۸). اساسنامه جامعه تعلیمات اسلامی، شماره ۱۷

محبوبی اردکانی، حسین (۱۳۵۴) تاریخ مؤسسات تمدنی جدید در ایران، تهران انجمن دانشجویان دانشگاه تهران.

محمدی محمود (۱۳۹۵) روحانیان و مدارس جدید، مجله تربیت اسلامی، سال ۱۱ شماره ۲۲ صفحه ۱۰۷ تا ۱۲۹

مستوفی، عبدالله (۱۳۴۳) تاریخ اجتماعی و اداری دوره قاجاریه جلد اول، دوم، سوم، چاپ تهران: مصور

مشایخی، عبدالکریم (۱۳۷۸) مدرسه سعادت بوشهر از چند زاویه، بوشهر: نشر همسایه.

مراغه‌ای، زین‌العابدین (۱۳۸۴) سیاحتنامه ابراهیم بیگ، به کوشش م.ع سپانلو، تهران: آگه

طالبوف، عبدالرحیم (۱۳۵۶) کتاب احمد، تهران: انتشارات شبگیر.

ناظم الاسلام کرمانی، محمد (۱۳۹۰) تاریخ بیداری ایرانیان، جلد دوم، تهران: انتشارات کوشش.

ناطق، هما (۱۳۸۰) کارنامه فرهنگی فرنگی در ایران، تهران: معاصر پژوهان.

هدایت حاج مهدی قلی (مخبر السلطنه) (۱۳۷۵)، خاطرات و خطرات، تهران: انتشارات زوار

یورگنسن ماریان و لویز فیلیپس (۱۳۸۹) تحلیل گفتمان، ترجمه هادی جلیلی، تهران: نشر نی

Afzal Mulk, Gh. (1982). Afzal al-Tawarikh, Translation by Mansoureh Etehadeyeh and Siros Saadvandian, Tehran: Publication of the history of Iran. (In Persian)

Amin al-Dawlah, A. (1961). Political memoirs of Mirza Ali Khan Amin al-Dawlah. Hafez Farmanfarma, Tehran: Iranian books. (In Persian)

Bur, V. (2015), social constructionism, Translation by Ashkan Salehi, Tehran: Ney publication. (In Persian)

Dolat Abadi. Y. (1982). Yahya's life, Tehran: Ferdowsi. (In Persian)

Foucault, M. (2005). The Discourse order, Translated by Bagher Parham, Tehran: Agah publication.

Foucault, M. (2013). Archeology of knowledge, Translated by Niko Sarkhosh and Afshine Jahandideh, Tehran: Ney Publication. (In Persian)

Ghasemi Pouya, E. (1998), New schools in the Qajar period, Tehran: University publication. (In Persian)

- Hazeri, A. M. (1998). Non-profit schools and social mobility, Tehran: Ministry of Culture and Islamic Guidance. (In Persian)
- Hedayat (Mokhbar al-Sultaneh), M. GH. (1996). Memories and Dangers, Tehran: Zavar. (In Persian)
- Ihtsham al-Sultaneh, M. (1989). Memories of Ihtsham al-Sultaneh, Tehran: Zovar Publications. (In Persian)
- Islamic parliament. (1988). Law of non-profit schools. (In Persian)
- Journal of Education. (1949). Statutes of the Society of Islamic Education, N: 17 (In Persian)
- Jurgensen, M. Filips, I. (2010). Discourse analysis as theory and method. Translated by Hadi Jalili Tehran: Ney publication. (In Persian)
- Kalantari, A.H. (2012). Discourse from three linguistic, philosophical and sociological perspectives, Tehran: Jameshenasan. (In Persian)
- Kasravi, A. (1977). Constitutional history, Tehran: Kharazmi. (In Persian)
- Kamal newspaper. (1899). Nov: 15. (In Persian)
- Laclou, E. Miuffe, C. (2013). Hegemony and socialist strategy. Translated by Mohammad Rezaie, Tehran: Sales. (In Persian)
- Mozaffari newspaper. (1899). Nov: 1, 2. (In Persian)
- Maarif newspaper. (1898). Nov: 1,10. (In Persian)
- Maraghei, Z. (2005). Ibrahim Bey's travelogue, Tehran: Agah. (In Persian)
- Mahbobi Ardakani, H. (1975). History of new civilization institutions in Iran, Tehran: Tehran University Students Association. (In Persian)
- Mohammadi, M. (2016). The clerics and new schools in Iran, Islamic education, 11(22) 107-129. (In Persian)
- Mostofi, A. (1964). Social and administrative history of the Qajar period, Tehran: Mosavar. (In Persian)
- Mashayekhi, A.K. (1999). Saadat Bushehr School from several perspective. Bushehr: Hamsayeh. (In Persian)
- Nategh, H. (2001). Cultural performance of European in Iran, Tehran: Moaser Pazhohan.
- Nowruz newspaper. (1902). Nov: 1,30, 37. (In Persian)
- National Parliament. (1911). Constitution of culture. (In Persian)
- National Parliament. (1943). Compulsory education law. (In Persian)
- Nazim al-Islam Kermani, M. (2011). The history of the awakening of Iranians Tehran: Koushesh. (In Persian)
- Rajai. M.A. (1982) Teacher Education, Tehran: The academic jihad of teacher education. (In Persian)
- Rajabi (Davani) M.H. (2011). Letters and political and social statements of Shia scholars, Tehran: ney publication. (In Persian)
- Rezaie, M, Mohammadi, M. (2018). New discourse of education and the emergence of modern schooling in Qajar dynasty, 9(2) 185-211. (In Persian)
- Renani, M. (2019). Childhood, school, development, From the book of school death, a group of authors, Tehran: Mashghe Shab. (In Persian)
- Renger, M. (2003). Religious, education, and the discourse of cultural reform in the Qajar, translated by Mahdi Haghigatkah, Tehran: ghoghnos.
- Sami Azar, A.R. (1997). History of developments in Iranian schools. Tehran: Schools Renovation, Development and Equipping Organization. (In Persian)

- Sarkar Arani, M.R. (2003). Educational reforms and modernization, Tehran: Rozegar publication. (In Persian)
- Sarmad, G.A. (1993). Sending students abroad during the Qajar period, Tehran: Bonyad publication. (In Persian)
- Supreme Council of the Cultural Revolution, (2011) Fundamental Reform Document of Education in the Islamic Republic of Iran, Secretariat of the Supreme Council of the Cultural Revolution. (In Persian)
- Safi. A. (2006). Organization and laws of education, Tehran: SAMT. (In Persian)
- Sahaf Bashi, E. (1978). Ebrahim Sahaf Bashi's travelogue, Mohammad Moshiri, Tehran: Iranian Translators and Authors company(In Persian)
- Tarbiyat newspaper. (1896-1907). Nov: 39,127,138,143,147, 148, 163, 206, 279, 321,377. (In Persian)
- Soraya newspaper. (1898). Nov: 1, 17. (In Persian)
- Talebov, A. (1977). The Book of Ahmad, Tehran: Shabgir Publication. (In Persian)
- Takmil Homayoun, N. (2006) Education in Iran, Tehran: Cultural Research Institute. (In Persian)

