



The Role of American Missionary Women in the Process of Educating Iranian Women (Based on Bourdieu's Approach)

Jamileh Yousefi¹ | Mohammad Naqi Karamighehi²

DOR: 20.1001.1.26454955.1404.20.73.11.1

Abstract

Protestant missionaries were the main actors of the modernist movement in the world in the 19th century. Accordingly, the American missionary women traveled to Iran to promote Christianity and to teach hundreds of illiterate Iranian women. The present study employs the Bourdieu's theoretical framework to analyze the interaction among educational, gender-based, and religious fields and to find out the role of missionaries in the process of the education of Iranian women. The main objective is to understand the cultural capital and the habitus of women missionaries in the process of change or resistance to the structure respecting the Iranian community. The study applies a descriptive approach to bridge the literature gap in analyzing the overlap among the mentioned fields, bolstered by historical texts, mission documents, and missionary reports. Findings indicate that whereas missionary schools helped to expedite women education upon introducing new programs, they faced resistance on the part of the traditional and religious structures when attempting to impose the symbolic religious capital of Protestantism as well as the western habits. Accordingly, the missionaries' success in the education of women in Iran survived only until the content was consistent with the cultural and religious beliefs of the Iranian community.

Keywords: Education; American Missionary Women; Iranian Women; Bourdieu; Qājār Dynasty.

1. Assistant Professor, Department of History, Faculty of Humanities and Cultural Studies, Farhangian University, Tehran, Iran. [Email: j.yousefi@cfu.ac.ir](mailto:j.yousefi@cfu.ac.ir)
2. Professor, Department of Women Studies, Faculty of Social Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.

Cite this Paper: Yousefi'J, Naqi Karamighehi'M.(2025 The Role of American Missionary Women in the Process of Educating Iranian Women (Based on Bourdieu's Approach). Women and Families Cultural-Educational, 327–351.



Publisher:
Imam Hossein University.

©
The Author(s).



نقش زنان میسیونر آمریکایی در فرآیند آموزش زنان ایرانی (بر اساس رویکرد بوردیو)

جمیله یوسفی^۱ | محمدنقی کریمی قهی^۲

چکیده

مبلغان پروتستان، در قرن نوزدهم، نقش بازیگران اصلی جنبش مدرن غیردولتی را در جهان بازی نمودند. میسیونرهای آمریکایی، با هدف بشارت مسیحیت جدید، عازم ایران شدند و با مشاهده توده زنان بی‌سواد به آموزش آنها روی آوردند. این پژوهش، با بهره‌گیری از چارچوب نظری بوردیو به تحلیل تعامل میدانهای آموزشی، جنسیتی و مذهبی می‌پردازد و در پی پاسخ به این پرسش است که نقش میسیونرها در فرآیند آموزش زنان و در تقاطع آن با میدانهای جنسیتی و مذهبی چه بود؟ هدف اصلی درک سرمایه‌های فرهنگی و عادت‌واره‌های زنان میسیونر در تغییر یا مقاومت در برابر ساختار جامعه ایرانی است. این پژوهش با روش تحلیلی و با تکیه بر متون تاریخی، اسناد ماموریت تبلیغی و گزارش‌های میسیونری، در پی پر کردن خلا مطالعاتی در تحلیل همپوشانی میدانهای مزبور است. یافته‌ها نشان می‌دهد که مدارس میسیونری با معرفی برنامه‌های جدید به تسریع آموزش زنان کمک نمود اما در تلاش برای تحمیل سرمایه نمادین مذهبی (پروتستانیسیم) و عادت‌واره‌های غربی با مخالفت ساختارهای سنتی و دینی مواجه شد و نشان می‌دهد موفقیت میسیونرها در آموزش تنها زمانی که با آموزه‌های فرهنگی دینی جامعه ایرانی سازگار بود، پایدار ماند.

کلیدواژه‌ها: آموزش؛ زنان میسیونر آمریکایی؛ زنان ایرانی؛ بوردیو؛ دوره قاجار.

۱- نویسنده مسئول: استادیار، گروه آموزشی تاریخ، دانشکده علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

Email: j.yousefi@cfu.ac.ir

۲- استاد، گروه مطالعات زنان، دانشکده علوم اجتماعی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران

استناد: یوسفی، جمیله؛ کریمی قهی، محمدنقی. (۱۴۰۴). نقش زنان میسیونر آمریکایی در فرآیند آموزش زنان ایرانی (براساس

رویکرد بوردیو)؛ فرهنگی-تربیتی زنان و خانواده؛ ۳۲۷-۳۵۱. DOR: 20.1001.1.26454955.1404.20.73.11.1

مقدمه و بیان مسئله

مبلغان پروتستان از سده‌های شانزدهم و هفدهم میلادی، به‌خصوص پس از نهضت اصلاحات دینی، به گسترش آیین پروتستان پرداختند. اصلاحات از انگلستان آغاز شد. در قرن ۱۷ با ایجاد محدودیت‌های دینی، پیوریتین‌ها - طرفداران عقاید کالون و اصلاحات دینی جامع - و پرسبیتین‌ها - حامیان نظام کلیسایی با مرجعیت شیوخ مذهبی - به آمریکا مهاجرت نمودند و این سرزمین را به صحنه جدیدی برای تبلیغ مسیحیت تبدیل نمودند (همراز، ۱۳۹۶). جنبش انجیلی ابتدا بر بشارت سرخپوستان متمرکز گردید. جنبش دوم در اواخر قرن هجدهم و اوایل قرن نوزدهم، با ایجاد تغییر در مؤسسه‌های تبلیغی، شکل گرفت. این جنبش مستقیماً بر شکل‌گیری طیف وسیعی از فعالیت‌های اصلاحی، مانند لغو برده‌داری، اثر گذاشت و زنان را برای کسب حقوق برابر با مردان، مقابله با رذیلت‌های اخلاقی و مجوز حق رأی وارد میدان نمود و در انتها به گسترش مأموریت‌های خارجی انجامید (فرانک^۱، ۱۹۸۶). سازمان‌های مأموریت تبلیغی آمریکا به‌ویژه (ABCFM)^۲ برای تبلیغ آیین پروتستان و تفسیر جدیدی از انجیل، مبلغان را روانه سرزمین‌های خاور دور، خاورمیانه و اقیانوسیه و کشورهایی چون ایران نمود (هاچسن^۳، ۱۹۸۷؛ الدر^۴، ۱۹۵۵).

منشأ ABCFM را باید در شور و شوق انجیلی برانگیخته شده در نیوانگلند جستجو کرد (گوون^۵، ۲۰۱۸). این سازمان با برخورداری از حمایت پرسبیتین‌ها از ابتدا به مأموریت‌های خارجی علاقه‌مند شد، اما شکاف عمیق میان پروتستان‌های شمالی و جنوبی بر سر برده‌داری، پیش از دهه ۱۸۷۰م مانع بزرگی بر سر راه فعالیت‌های آنها بود (اسمیلا^۶، ۱۹۹۶). به زودی با پایان این جنگ‌ها، هیئت‌های تبلیغی عازم سرزمین‌های دیگر شدند.

عدم دسترسی مردان به آموزش زنان در سرزمین‌هایی چون ایرانی، فرصت مغتنمی برای ورود زنان میسیون به جریان مأموریت و ایجاد تغییرات بنیادین در سازمان بود (ویلر^۷، ۱۸۹۹). آنها با تشکیل گروه‌های محلی به سال ۱۸۰۰م. برای جمع‌آوری پول، زیر نظر سازمان‌های کلیسا و به

1. Frank
3. American Board of Commissioners for foreign missions.
3. Hutchison
4. Elder
5. Guven
6. Smylie
7. Wheeler

رهبری مردان، برای ماموریت، منابع درآمدی فراهم کردند (آیسگول و گولبادی^۱، ۲۰۲۳). ایده تأثیرگذاری بر زنان بومی، موجب مشارکت بیشتر زنان برای اعزام به ماموریت شد. با توسعه رقابت انجمن‌های انجیلی برای آموزش به سال‌های ۱۸۵۰-۱۸۳۰م، زنان، گسترش آموزش را تسریع نمودند (گاف، ۲۰۱۹).^۲ آنها که معمولاً تحصیلات بیشتری نسبت به هم‌تایان خود داشتند توانستند تا سال ۱۹۰۰م. بیش از چهل انجمن با سه میلیون عضو در آمریکا فعال نمایند (مورای^۳، ۲۰۰۰؛ روبرت^۴، ۱۹۹۶). مبلغان که الگوی جدید زن مسیحی تحصیل کرده را ایدئولوژی جهانی می‌دانستند (گون، ۲۰۱۸)، برای اصلاحات به خانواده‌ها، آداب و رسوم و سبک پوشش زنان بومی پرداختند (آیسگول و گولبادی، ۱۵۹۳).

در دوره قاجار، سیستم آموزشی ایران عمدتاً مبتنی بر مکتب‌خانه‌ها و حوزه‌های علمیه بود که دسترسی زنان به آن محدود و تحت سیطره عادات و آداب سنتی قرار داشت. ورود میسیونرها از دهه ۱۸۳۰م. با حمایت سازمان‌های ماموریت تبلیغی آمریکا و پادشاهان قاجار، تحولی در این ساختار ایجاد کرد. مدارس میسیونری با معرفی برنامه‌های آموزشی جدید (دانش علوم و زبان انگلیسی) به عنوان ابزاری برای تحولات زندگی زنان و با انتقال فرهنگ غرب و در بستری از روابط قدرت نابرابر وارد میدان شد. زنان میسیونر که دو هدف؛ تبلیغ مسیحیت پروتستانی و آموزش را برای نفوذ فرهنگی و اجتماعی دنبال می‌کردند، با مقاومت نهادهای سنتی؛ علمای شیعه و خانواده‌ها مواجه شدند که برای حفظ سرمایه نمادین خود؛ اسلام و عرف با آنها مخالفت می‌کردند. میسیونرها توانستند موقعیت خود را در میدان آموزشی تثبیت کنند، اما در تحمیل سرمایه نمادین مذهبی (پروتستانتیسم) در میدان مذهبی به هدف دست نیافتند.

مبانی نظری

پیر بوردیو، جامعه‌شناس فرانسوی، مفاهیم سرمایه فرهنگی^۵، میدان‌ها^۶، و عادت‌واره^۷ را بخشی از نظریه جامع خود در تحلیل ساختارهای اجتماعی و نابرابریها مطرح کرد. میدان، مفهومی کلیدی

1. Ayşegül & Gülbadi
2. Goff
3. Murray
4. Robert
5. Cultural capital
6. Fields
7. Habitus

در نظریه بوردیو است و به فضاهای اجتماعی ویژه‌ای اشاره دارد که در آن‌ها کنشگران (افراد یا نهادها) برای به دست آوردن اشکال مختلف سرمایه با یکدیگر رقابت می‌کنند (بوردیو، ۱۹۹۳). میدان انواعی از میدان‌های آموزشی، مذهبی و جنسیتی و... را در برمی‌گیرد. هر میدان، قواعد، منطق و ساختار خاص خود را دارد و عاملان سعی می‌کنند با استفاده از سرمایه‌های (فرهنگی، نمادین و...) موقعیت خود را تثبیت کنند یا ارتقا دهند.

میدان آموزشی؛ بوردیو در تحلیل این میدان بر نقش نهادهای آموزشی در بازتولید ساختارهای قدرت و نابرابری‌های اجتماعی از طریق «سرمایه فرهنگی» تأکید می‌کند. نظام آموزشی مدرن، با جایگزینی سرمایه فرهنگی خاص خود (مانند زبان یا برنامه درسی)، می‌تواند دانش، هویت و اقتدار فرهنگی جامعه بومی را تضعیف نماید (بوردیو و پسون، ۱۹۷۷).

سرمایه فرهنگی^۲ شامل مجموعه‌ای از دانش‌ها، مهارت‌ها، سواد، توانایی‌های زبانی، عادت‌های رفتاری و سبک زندگی است که افراد از طریق فرایند اجتماعی شدن به دست می‌آورند و به سه صورت تجلی می‌یابد:

تجسم یافته^۳: توانایی‌ها و منش‌هایی که در بدن و ذهن افراد نهادینه شده‌اند مانند مهارت سخن گفتن، رفتار و عادت

عینی^۴: ابزار فرهنگی شامل کتاب و آثار هنری

نهادینه شده^۵: مدارک و عناوین تحصیلی که توسط نهادها به رسمیت شناخته می‌شود (بوردیو، ۱۹۸۶). سرمایه نمادین^۶: پرستیژ، حیثیت و اعتبار اجتماعی است که دیگران از طریق شناخت به فرد نسبت می‌دهند. این سرمایه می‌تواند از سرمایه‌های دیگر چون سرمایه فرهنگی ناشی شود، اما زمانی که به رسمیت شناخته شود، به سرمایه نمادین تبدیل می‌شود (همان، ۱۹۹۱).

«میدان جنسیتی» به عنوان بخشی از ساختار کلی جامعه تحلیل می‌شود که در آن روابط قدرت، هنجارها و الگوهای فرهنگی مرتبط با جنسیت بازتولید می‌شوند. بوردیو در کتاب «سلطه مردانه» (۱۹۹۸) استدلال می‌کند که این میدان از طریق سازوکارهای نمادین، سلطه مردانه را به عنوان امری بدیهی تثبیت می‌کند و زنان را در موقعیتی فرودست قرار می‌دهد (همان، ۱۳۹۳).

1. Bourdieu & Passeron
2. Cultural capital
3. Embodied
4. Objectified
5. Institutionalized
6. Symbolic capital

«میدان مذهبی» از دیدگاه بوردیو، فضایی است که در آن کنشگران برای کسب قدرت نمادین و هنجارهای مذهبی، رقابت می‌کنند. بوردیو در تحلیل خود تأکید می‌کند که این میدان از طریق ساختارهای سلسله مراتبی، گروه‌های مذهبی را در موقعیت‌های برتر یا فرودست قرار می‌دهد (همان، ۱۳۹۶).

عادت‌واره^۱، مجموعه‌ای از گرایش‌ها، عادت‌ها، باورها، و شیوه‌های تفکر است که در طول زندگی فرد درونی می‌شود و از طریق آموزش، خانواده، تربیت و تجربه‌های فرد شکل می‌گیرد و ناخودآگاه کنش‌های او را در میدان هدایت می‌کند (همان، ۱۹۹۰). فرد بر اساس گرایش‌های درونی خود در میدان، عمل می‌کند و ساختار میدان مثل قواعد، رقابت‌ها، و سلسله‌مراتب بر شکل‌گیری عادت‌واره تأثیر می‌گذارد (همان، ۱۹۷۷).

خشونت نمادین^۲، به شکلی از سلطه اطلاق می‌شود که نه با زور فیزیکی، بلکه با ابزارهای فرهنگی، زبانی و شناختی اعمال می‌شود. این سلطه اغلب به صورت ناآگاهانه توسط افراد تحت سلطه پذیرفته می‌شود. این نوع خشونت به بازتولید نابرابری‌های اجتماعی کمک می‌کند (همان، ۱۹۹۱).

در این مقاله، فعالیت زنان میسیون برای بشارت پروتستان و تلاش برای مسلط کردن نظام آموزشی، سرمایه‌های فرهنگی و عادت‌واره‌های خود در میان زنان ایرانی با رویکرد بوردیو تحلیل شده است. آموزش میسیونرها، تضادی ساختاری با آموزش سنتی قاجار داشت و این تقابل، به مرور موجب کاستن از اعتبار سنت شد. سرمایه فرهنگی میسیونرها شامل زبان، تفسیر جدید انجیل و به‌ویژه برنامه درسی آنها در میدان‌های مختلف آموزشی، مذهبی و جنسیتی به کار گرفته شد تا مانند ابزاری برای نفوذ آنها در جامعه ایرانی و به طور ویژه زنان عمل نماید. زنان میسیونر خود را در موقعیت برتر مذهبی می‌دانستند و با تحقیر زنان مسلمان، از سرمایه‌های نمادین مانند القای برتری فرهنگی - مذهبی برای تثبیت سلطه خود استفاده کردند. آنها با ارائه الگوی زن جدید، با زبان، منش، لباس و نقش اجتماعی متفاوت، تلاش کردند تا عادت‌واره‌های زنانه را دگرگون کنند و با جایگزینی دانش، هویت و اقتدار فرهنگی خود، آموزش سنتی را به حاشیه برانند. البته این تلاش‌ها نتوانست به طور کامل بر عادت‌واره‌های ریشه‌دار، میدان مذهب و ساخت قدرت سنتی فائق آید. برخی زنان ایرانی ارزش‌ها و هنجارهای نظام آموزشی میسیونری را به‌عنوان «فرهنگ

1. Habitus
2. Symbolic violence

برتر» پذیرفتند و از سنت‌های خود دور شدند. خشونت نمادین با مشروع جلوه دادن خود در آنها نفوذ نمود و در سبک زندگی، رفتار و ارزش‌های آنها تغییرات را ایجاد نمود، اما از آنجا که عادت‌واره‌های درست سنتی و مذهبی ریشه در ساختارهای فرهنگی و خانوادگی داشتند، این پروژه با پایداری جامعه و در پی آن مخالفت حکومت مواجه شد. برخی خانواده‌ها با ترک تحصیل دختران خود، میدان جنسیت و مذهبی را به عرصه‌ای برای بازتولید مقاومت بدل کردند. در نهایت، پروژه میسیونری در دستیابی به انگیزه اصلی خود، تغییر دین نسطوریان و مسلمانان، ناکام ماند.

پیشینه پژوهش

درباره موضوع آموزش میسیونرها و همپوشانی آن با مذهب و جنسیت، مقالات چندی به فارسی و انگلیسی به نگارش درآمده است. در مقالات فارسی در ارتباط با موضوع مقاله دو نگرش دیده می‌شود. برخی مقالات صرفاً به کمیت و کیفیت عملکرد آموزشی و مذهبی میسیونرها توجه کرده و عموماً به صبغه جنسیتی آموزش با ورود زنان به عرصه اشتغال توجه نکرده یا نگاه گذرایی داشته‌اند، اما برخی مقالات مورد استفاده، به مسئله زنانگی در آموزش نیز توجه نموده‌اند. احمدی (۱۳۸۷) نشان می‌دهد که میسیونرهای آمریکایی چگونه برای جذب نسطوریان در ارومیه و اطراف از روش‌های تبشیری استفاده کردند و با باورهای کلیسای شرق، تعامل یا تقابل داشتند. رادمنش (۱۳۸۸) روند تأسیس بیمارستان و مدرسه پرستاری میسیونری در مشهد را توصیف می‌کند و بر عملکرد پزشکی و آموزشی این نهادها با نگاه مختصر به ابعاد فرهنگی یا جنسیتی آن تمرکز دارد. استیری (۱۳۸۸) روش‌های تبلیغی پروتستان‌ها در عصر قاجار را تحلیل می‌کند و به ابزارهای تبلیغ دینی، مانند کتاب مقدس و ترجمه، می‌پردازد. سلطانیان (۱۳۸۹) عملکرد نهادهای آموزشی نوین از دوره قاجار تا جنگ جهانی اول را بررسی می‌کند و مدارس میسیونری را بخشی از این روند تحول می‌داند. نجف‌زاده و الهی‌زاده (۱۳۹۴) نشان می‌دهند که علمای شیعه در مشهد چگونه در برابر فعالیت‌های میسیونری واکنش نشان دادند و با آن مخالفت کردند. کاراحمدی و همکاران (۱۳۹۴) مدارس نوین اصفهان را از منظر تاریخی بررسی می‌کنند و به تأثیر تدریجی آموزش مدرن بر ساختارهای سنتی اشاره دارند. حاجیان‌پور و خاموشی (۱۳۹۵) به بررسی دقیق

فعالیت میسیونرها در ارومیه و روستاهای اطراف می‌پردازند و بر روابط آنان با جامعه نسطوری تأکید دارند. همراز (۱۳۹۶) سیاست‌های آموزشی میسیونرهای پروتستان را تحلیل می‌کند و نشان می‌دهد که چگونه این نهادها در گسترش زبان انگلیسی و علوم جدید نقش داشتند. رسته‌مقدم (۱۳۹۸) روند گذار از آموزش سنتی به نظام آموزشی دولتی را پی‌گیری می‌کند و نشان می‌دهد که چگونه آموزش از نهادهای «شوکتی» به مدارس دولتی منتقل شد. ملک‌زاده و مهدی‌خانی (۱۳۹۸) با توجه به موضوع زنانگی، نقش زنان نیکوکار یزدی را در فعالیت‌های بهداشتی و آموزشی نشان می‌دهند و به سرمایه فرهنگی و خیرخواهانه آنان توجه دارند. جهانی و ملایی‌توانی (۱۴۰۰) با برجسته کردن زنانگی، بازتاب تصویر زن آمریکایی در نشریات قاجاری را بررسی می‌کنند و نقش مدارس میسیونری را در معرفی زنان غربی به جامعه ایرانی تحلیل می‌کنند. برومند (۱۴۰۲) با توجه به گفتمان امور خیریه به بررسی فعالیت‌های انجمن تبلیغی کلیسای انگلستان (CMS) و واکنش کنشگران اجتماعی در شهر اصفهان (۱۳۲۶-۱۳۲۴ق.) می‌پردازد.

در متون غربی، نقش زنان در جریان فعالیت‌های تبشیری عموماً نادیده گرفته می‌شود، بنابراین مطالعه مقالات و پایان‌نامه‌های انگلیسی به دلیل دسترسی آنها به منابع دست اول و گاه کمیاب و آرشیوی حاوی اطلاعات جدید و مفیدی هستند. چنانچه دیویس^۱ (۲۰۰۱) پایان‌نامه خود؛ را مبتنی بر اسناد اولیه کلیسا، بایگانی دولت، آرشیو دانشگاه اورگن و... که به نقل از او به سختی قابل دسترس بودند، نوشته است و مطالب آن مورد استفاده این مقاله بوده است. در مجموع متون انگلیسی که به موضوع این مقاله توجه کرده‌اند، در دو بخش مطالعه شده‌اند. برخی به طور عمده به آموزش و بشارت توجه کرده‌اند. از این میان، گاف کربی^۲ (۲۰۱۹) در پایان‌نامه خود به جنبش مبلغان زن و گسترش آموزش زنان میسیونر در خارج از غرب در سال‌های ۱۹۵۰-۲۰۱۰ توجه کرده، اما دیگر مقالات، نیم‌نگاهی به موضوع آموزش داشته‌اند. جوزف (۱۹۶۱) به موضوع نسطوریان ایران و همسایگان مسلمان آنها و تأثیر غرب بر روابط میان آنها پرداخته است. آراسته^۳ (۱۹۶۲) تعلیم و تربیت و بیداری اجتماعی در ایران دوره قاجار را بررسی کرده است. الدر^۴ (۱۹۹۵) تاریخچه مأموریت آمریکا در ایران را بررسی نموده است. رستمی (۲۰۰۸) مبحث بشارت

1. Davis M. D

2. Goff K.

3. Arasteh

4. Elder

تا نوسازی ایرانیان را جستجو کرده است. لورنتس (۲۰۱۱) توسعه آموزشی در ایران و نقش محوری مدارس رسالت و البرز را بررسی کرده است. اسپیر (۲۰۱۸) گزارشهایی در مورد مأموریت مبلغان در ایران ارائه کرده است. دنوو (۱۹۶۳) به نقش میسیونری در رابطه با منافع و سیاست‌های آمریکایی در خاورمیانه به سال‌های ۱۹۰۰-۱۹۳۹ می‌پردازد. هاجسون (۱۹۸۷) اندیشه پروتستان آمریکایی و مأموریت‌های آنها را مورد تحلیل قرار می‌دهد، رابرت (۱۹۹۶) تاریخ اجتماعی اندیشه و عمل زنان آمریکایی را در مأموریت مورد بررسی قرار می‌دهد، ابولغود (۱۹۹۸) با نگاه انتقادی به عمل کرد میسیونرها در جریان بشارت و آموزش به مبحث فمینیسم و مدرنیته در خاورمیانه می‌پردازد. دهقانی (۱۹۹۹) در پایان‌نامه خود به شکل‌گیری اندیشه فمینیسم مذهبی میسیونرهای انگلیسی و تاثیر تفکر و عمل مبلغان بر زنان ایرانی در سال‌های ۱۸۶۹-۱۹۳۴ می‌پردازد. پرویت (۲۰۰۵) به نقش زنان پروتستان آمریکایی در شرق قرن نوزدهم اشاره می‌کند. مارکوات (۲۰۱۸) به تاثیر اولین نسل از زنان مبلغ آمریکایی در خاور نزدیک توجه می‌کند. کومرز (۲۰۲۰) به چالش‌ها و معنویت زنان مبلغان مجرد در دوران ویکتوریا می‌پردازد. برخی پژوهش‌ها هم در حاشیه به موضوع مقاله حاضر پرداخته‌اند؛ چنانچه گوون (۲۰۱۸) در پایان‌نامه خود به مأموریت خارجی آمریکایی‌ها در میان ارمنیان امپراتوری عثمانی پرداخته و آیسگول و گولبادی (۲۰۲۳) به بررسی بیماریهای اپیدمی در میان مبلغان زن آمریکایی در جریان مأموریت اشاره کرده‌اند.

مقالات فوق، در تحلیل نقش زنان میسیونر در آموزش زنان ایران فاقد چارچوبی دقیقی چون نظریه بوردیو در تحلیل موضوعات آموزشی هستند. برخی از منابع فوق به مسایل آموزشی کلیساهای کاتولیک یا ارتدوکس پرداخته و یا فعالیت میسیونرها را در کشورهای دیگر بررسی نموده‌اند که البته به دلیل داشتن اطلاعات باارزش مورد استفاده مقاله حاضر بوده‌اند. این پژوهش با هدف تحلیل جایگاه زنان در میدان‌های آموزشی، جنسیتی و مذهبی شکل گرفته تا نقش سرمایه‌های فرهنگی و عادت‌واره‌ها را در موفقیت و یا شکست آنها جستجو کند. ضرورت این پژوهش، پرکردن خلأ مطالعاتی در تحلیل فعالیت‌های زنان میسیونر در فرآیند آموزش زنان ایرانی و درک تشهای ناشی از این میدان‌ها است و خشونت نمادین و فرآیند نوسازی زنانگی را در فضای آموزشی مدرن تحلیل می‌کند.

روش‌شناسی پژوهش

در این پژوهش، با اتخاذ رویکرد کیفی و روش تاریخی-تحلیلی، تلاش شد تا نقش زنان میسیونری در فرآیند آموزش زنان ایرانی از منظر بوردیو مورد کاوش قرار گیرد. داده‌ها از طریق بررسی متون تاریخی، برخی اسناد و گزارش‌های میسیونری، فراهم شد. با تمرکز بر مفاهیم کلیدی بوردیو، تعامل میان عادت‌واره‌های زنان میسیونری به‌عنوان کنشگرانی با پیشینه فرهنگی و مذهبی خاص با تاکید بر میدان آموزشی در ایران دوره قاجار بررسی شد. تضادها و هم‌پوشانی‌های بین سرمایه زنان میسیونری و زنان ایرانی بررسی شد. همچنین این رویکرد، امکان درک پیچیدگی‌های قدرت و مبادله فرهنگی را در بستر تاریخی مورد مطالعه فراهم آورد.

سؤالات پژوهش

۱. نقش زنان میسیونر در فرآیند آموزش زنان ایرانی چه بود؟
۲. سرمایه‌های فرهنگی و عادت‌واره‌های تبلیغی میسیونرها چه تاثیری در جامعه زنان ایرانی داشت؟

یافته‌های پژوهش

میدان آموزشی

در سده نوزدهم تخمین زده می‌شود که از هر هزار زن ایرانی، سه نفر باسواد بودند (ترابی، ۱۳۷۸). میسیونرها در میدانی به فعالیت پرداختند که سرمایه‌های فرهنگی مانند تحصیلات تکمیلی عمدتاً در انحصار مردان بود. پیش از میسیونرها، آموزش زنان در مکتب‌خانه‌ها بود که هدف علم را معرفت خدا می‌دانستند و بر موضوعات دینی تمرکز داشتند. دختران، از برخی آموزش‌های غیررسمی چون آداب معاشرت و آموزه‌های مجالس روضه بهره می‌بردند (رمضانی، ۱۳۸۳). در مکتب‌خانه‌ها، بر بلند خواندن قرآن و انجام فرایض دینی مانند روزه و نوحه‌خوانی محرم تاکید زیادی می‌شد و خواندن و نوشتن و آشنایی با متونی مانند آثار سعدی و حافظ مد نظر

بود (آراسته، ۱۹۶۲). آموزش تکمیلی سهم دخترانی بود که با تدریس پدر، همسر و یا برادر خود می‌توانستند از آن بهره‌مند شوند.

زنان میسیونر با توسعه آموزش جدید که برجسته‌ترین عرصه فعالیت آنها بود، وارد میدان شدند تا در ضمن آموزش با توسعه آیین پروتستان و ایجاد خانواده‌های مسیحی به اصلاح و ارتقای جایگاه زنان و پیشرفت جامعه با اجتماعی کردن کودکان و مادران آینده پردازند (رامیز و بولی، ۱۹۸۷؛ گاف، ۲۰۱۹). میسیونرها در این راستا، مدارس را به عنوان نهادهای رسمی آموزش غربی (سرمایه نهاده شده) فعال نمودند و با داشتن مهارت در تدریس علوم جدید (سرمایه تجسم یافته) توانستند در میان طبقات مختلف جامعه نفوذ کنند. این مدارس به مثابه فضاهای مبادله فرهنگی عمل می‌کردند که موفقیت آن وابسته به سرمایه نمادین با ایجاد مشروعیت در جامعه بود که با انتقال عادت‌واره‌های خود، گاه با پذیرش، گاه مقاومت، و گاه ترکیبی از آنها روبرو می‌شد.

آموزش میسیونرها ابتدا در میان نسطوریان آذربایجان آغاز شد که از طبقات پایین اجتماعی بودند. آنها در انزوا می‌زیستند و حتی از آموزش سنتی هم محروم بودند (الدر، ۱۳۳۳؛ حاجیان پور و خاموشی، ۱۳۹۵). در میان زنان نسطوری، تنها هلنه - خواهر مارشیمون کشیش - قادر به خواندن بود. از آنجایی که آموزش دختران، خوشایند نسطوریان نبود، تقابلی میان آنها و میسیونرها در میدان آموزش ایجاد کرد. نسطوریان، آموزش دختران را عجیب می‌دانستند و می‌پرسیدند: «می‌خواهیم این دختران را کشیش کنیم» (پرکینز، ۱۸۴۳)؟ آنها آموزش را هدر رفت پول و زمان می‌دانستند (دیویس، ۲۰۰۱؛ الدر، ۱۳۳۳)، به خصوص که حضور فرزندان آنها در کلاس درس، به لحاظ اقتصادی، خانواده‌ها را از نیروی کار آنها محروم می‌کرد اما بررسی میسیونرها نشان داد که دختران زودتر تحت تاثیر مذهب قرار می‌گرفتند و بیش از دیگران علاقمند به شرکت در مراسم نیایش بودند^۲ (سازمان مأموریت‌های تبلیغی: ۱۸۴۰)، پس نقش زنان میسیونر در راه‌اندازی مدارس برجسته‌تر شد و آنها با تعصب و تلاش بیشتری نسبت به هم‌تایان مرد وارد عمل شدند (کومرز^۳، ۲۰۲۰؛ دیویس، ۲۰۰۱).

1. Ramirez and Boli
2. ABCFM
3. Kommers

اولین معلم، همسر دکتر گرانت با ایجاد مدرسه‌ای با ۴ دانش‌آموز نسطوری، آموزش را با خواندن کتاب مقدس آغاز نمود (پرکینز، ۱۸۴۳؛ پرویت^۱، ۲۰۰۵)، پس از او فیدلیا فیسک در سال ۱۸۳۸م. ۱۲۵۹/ مدرسه ارومیه را رونق داد و تا سال ۱۸۴۵م. دانش‌آموزان او بالغ بر ۴۰ نفر شدند (الدر، ۱۹۵۵). با افزایش تعداد معلمان و تشکیل مدارس کوچک غیررسمی، برخی دانش‌آموزان به صورت شبانه‌روزی به تحصیل پرداختند. انجمن پرسبیتی با افزایش فعالیت خود در ارومیه دو مدرسه دخترانه با ۲۰ دانش‌آموز برای ارامنه تاسیس کرد که در ادامه ادغام شدند و تبدیل به مدرسه شبانه‌روزی برای دختران ارمنی و مسلمان شدند (رینگر، ۱۳۸۱). اما به خطر افتادن سرمایه نمادین علمای نسطوری و ارمنی و مسلمان موجب واکنش در مقابل میسیونرها شد، پس ادامه فعالیت آنها به دیگر مدارس و ایستگاه‌های کشور در تهران، تبریز، رشت، همدان، مشهد، قزوین، کرمانشاه، آذربایجان (ارومیه، خسروآباد) و بخش‌هایی از کردستان، قفقاز و ارمنستان انتقال یافت (بندتو و مک‌کیم^۲، ۲۰۱۰).

برنامه آموزشی مدارس نسطوریان و بعدها مسلمانان عمدتاً مذهبی بود. میسیونرها از الفبای سریانی (برای جوامع نسطوری)، و از زبانهای ترکی، ارمنی و فارسی بهره گرفتند (رینگر، ۱۳۸۱) تا با آموزش، درصدد انتقال سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته (خواندن انجیل، سرودهای مذهبی و زبان انگلیسی) و عینی (ارائه کتاب مقدس) به زنان ایرانی برآیند و بتوانند با تکیه بر سرمایه نهادینه‌شده (دادن گواهی تحصیلی) افزون بر مسیحیان، مسلمانان را نیز جذب کنند، اما این امر مخالفت‌هایی را از همان آغاز در پی داشت، بنابراین ملک‌قاسم حکمران ارومیه با افزایش مقاومت‌ها، از پرکینز درخواست کرد که مدرسه‌ای صرفاً برای آموزش زبان انگلیسی تاسیس کنند که در آن تعالیم مذهبی داده نشود اما پذیرفته نشد (ناطق، ۱۳۸۰). به واقع این مدارس با وجود استفاده از زبانهای بومی به دلیل تبلیغ مذهبی رونق چندانی نداشتند؛ چنانچه از ۹۵ دانش‌آموز مدرسه دخترانه تهران که آموزش آن به زبان فارسی بود تا سال ۱۹۰۵م. صرفاً ۲۴ نفر مسلمان بودند (لورنتس، ۲۰۱۱). مدارس ویژه ارامنه و یهودیان، هم نتوانستند محبوبیت مدارس لازاری فرانسه را که آموزش مذهبی نداشتند، به دست بیاورند (رینگر، ۱۳۸۱).

1. Pruitt
2. Benedetto R. & and McKim D.

میسیونرها با استفاده از حمایت اولیه شاهان قاجار، سرمایه نمادین نظام سیاسی را به خدمت گرفتند تا فعالیت‌های خود را مشروع جلوه دهند و مدارس میسیونری را نماد پیشرفت معرفی کنند. محمدشاه قاجار در هنگامه فعالیت میسیونرها در میان نسطوریان، نامه تایید و رضایت خود را به سال ۱۲۵۵/۱۸۲۹ برای پرکنیز فرستاد و از او خواست به تدریس علم تاریخ، جغرافی و حساب و هندسه روی آورد تا مشمول «عواطف و عوارف شاهانه» شود (پرکنیز، ۱۳۴۳). این مدارس به خصوص مورد توجه برخی خانواده‌هایی از طبقات بالای شهری قرار گرفت که با منافع اقتصادی در اروپا در ارتباط بودند و آموزش دختران را راهی برای افزایش سرمایه فرهنگی آنها می‌دیدند. حضور جوانان ایرانی در مدارس میسیون و تحصیل در خارج از کشور موجب شده بود تعداد پسران تحصیل کرده در پایان قرن نوزدهم بیش از دختران باشد و برخی به ازدواج با زنان اروپایی متمایل شده باشند (مودت^۱، ۲۰۱۹)، پس خانواده‌ها با نگرانی از ازدواج مناسب دختران، از تحصیل آنها در مدارس جدید استقبال می‌کردند (جوزف^۲، ۱۹۶۱). مشوق‌های مالی میسیونرها هم جذب‌کننده بود (لورنتس^۳، ۲۰۱۱؛ الدر، ۱۳۳۳). مدارس میسیونری با ارائه آموزش رایگان یا کم‌هزینه، به خانواده‌هایی که امکان دسترسی به آموزش سنتی نداشتند، فرصتهای جدیدی برای انتقال سرمایه فرهنگی خود را می‌داد. مبلغان در کل به فقرا دسترسی بیشتری داشتند و برای حضور آنها در مدرسه پول، غذا و اتاق می‌دادند، البته این الطاف همیشگی نبود و کسانی که توان پرداخت شهریه نداشتند، پس از مدتی، باید در مدرسه کار می‌کردند (جوزف، ۱۹۶۱). میسیونرها می‌کوشیدند با انتقال دانش‌های جدید، عادت‌واره‌های فرهنگی جامعه ایرانی را تغییر دهند، غالب آنها بر این باور بودند که مدارس میسیونری، دروازه‌های تمدن غربی را به روی دانش‌آموزان می‌گشایند و آنها را از شیوه زندگی شرقی ناراضی می‌کنند (شوادران، ۱۳۵۲)، بنابراین به زودی این مدارس با مقاومت ساختارهای قدرتی روبه‌رو شدند که مشروعیت خود را در خطر می‌دیدند. تبلیغات آمریکایی‌ها مخالفت علمای نسطوری را برانگیخت اما میسیونرها با پرداخت قابل توجه برخی کشیشان نسطوری را به کیش خود در آوردند تا از آنها برای گسترش فعالیت خود در روستاها بهره بگیرند (الدر، ۱۳۳۳). توجهات مالی میسیونرها به دانش‌آموزان، مخالفت و مقابله

1. Mavaddat
2. Joseph
3. Lorentz

میسوینرهای رقیب را نیز برمی‌انگیخت، چنانچه بوره فرانسوی، آمریکایی‌ها را به خاطر دادن پول به دانش‌آموزان برای حضور در مدرسه تقبیح می‌کرد در حالی که خود برای مبارزه با نفوذ مدارس آنها مرتباً از فرانسه تقاضای کمک مالی می‌کرد (بوره ۱، ۱۸۴۰). پس از مشروطه، مقابله عمومی با فعالیت فرهنگی و مذهبی میسوینرها با دادن اعانه برای جذب رایگان دانش‌آموزان صورت گرفت (ترابی، ۱۳۷۸). این امر، نقش خشونت نمادین دولت و مردم را در حفظ یا تغییر نظم اجتماعی آشکار می‌کند.

در دوره حکومت ناصرالدین شاه و مظفرالدین شاه نیز با وجود تداوم و گسترش فعالیت میسوینرها، علما و مردم، مشروعیت آنها را به چالش می‌کشیدند و حکومت را به ایجاد محدودیتهایی برای فعالیت آنها ناگزیر می‌نمودند. به خصوص که مبلغان گرچه در ابتدا سعی در جلب توجه کارگزاران محلی می‌نمودند اما پس از یافتن جایگاه و موقعیت به فرامین آنها گردن نمی‌نهادند و گاه حتی از طریق سفارت انگلیس اقدام به عزل مامورین مخالف می‌کردند (احمدی، ۱۳۸۷). مخالفت علما از مهمترین حربه‌ها در مقابل تبلیغات دینی و فرهنگی میسوینرها بود و مدارس آنها در برخی شهرها چون مشهد تا سال ۱۹۲۵م. نتوانستند به فعالیت بپردازند (جورف، ۱۹۶۱). در سال ۱۲۸۵ش / ۱۹۰۶م فتوایی از نجف و کربلا مبنی بر ممنوعیت آموزش زبانهای خارجی صادر شد، چرا که این کار را موجب فساد اخلاق و تضعیف اسلام می‌دانستند (رینگر، ۱۳۸۱). پس از مشروطه نیز، جهت تخفیف نقش زبان انگلیسی و به حاشیه‌راندن سرمایه‌های فرهنگی غربی، توجه خاصی نسبت به زبان فارسی آشکار شد و اقدامات موثری در جهت ترویج، تصفیه و پیراستن آن از عناصر خارجی برداشته شد و اصطلاحات تازه‌ای در زبان فارسی وضع گردید (ترابی، ۱۳۷۸). گنجاندن دروس مرتبط با فرهنگ ایرانی-اسلامی، مسیر دیگری برای مقاومت در برابر جریان آموزشی میسوینری بود، چنانچه حکومت با تصویب قوانینی در مورد گنجاندن درس معارف اسلامی در مواد آموزشی مدارس میسوینری در اواخر دهه ۱۹۲۰م. / ۱۳۳۹م موجب پریشانی بیشتر برنامه‌های آنها شد (Dehghani, 2002: 290-92) و زمینه برچیدن این مدارس فراهم گردید (Joseph, 1961: 26). در همدان پس از کشمکش فراوان و اعتراضهای حکومت و مردم در مقابل سرپیچی مبلغان آمریکایی از پذیرفتن مقررات آموزشی ایران این مدارس در سال ۱۳۰۶ق. تعطیل شدند. در رشت نیز به علت تبلیغ مسیحیت و حتی دعوت به شرکت در غسل

تعمید کار مدارس به تعطیلی کشانده شد (همراز، ۱۳۹۶) و در نهایت حدود ۱۰۵ سال بعد از حضور میسیونرهای آمریکایی، در دیگر شهرها چون تهران، دولت ایران به طور موثر امکانات آموزشی آنها را تصاحب کرد و به فعالیت مستقیم مدارس مأموریت آمریکا پایان داد (لورنتس، ۲۰۱۱).

هم‌پوشانی میدان جنسیتی با میدان آموزش

فعالیت میسیونرها در فرآیند آموزش، با بازتعریف نقشهای جنسیتی آنها و در ارتباط با میدان آموزشی و مذهبی پیش رفت. با پیدایش جنبش انجیلی، زنان آمریکایی برای کسب حقوق برابر با مردان و تغییرات اجتماعی در میدان جنسیتی به مأموریت روی آوردند (فرانک^۱، ۱۹۸۶). این زنان با استفاده از سرمایه‌های تجسم‌یافته خود مانند دانش جدید و زبان و عادت‌واره‌های جنسیتی چون فعالیت در شغل معلمی، وارد میدان آموزش شدند. آنها که غالباً از طبقه متوسط اجتماعی بودند، از شرکت‌کنندگان اصلی برنامه‌های تبلیغی شدند تا با اشتغال در کنار مردان، در جستجوی حقوق خود برآیند (پاکسون^۲، ۱۹۹۰). در آمریکای قرن ۱۹، زنان اغلب از نظر فکری، ضعیف‌تر از مردان دیده می‌شدند (مارکوآرت^۳، ۲۰۱۸)، اما با تسلط بر جنبش در اوایل دهه ۱۸۹۰م. توانستند راه خود را برای ساختن مدارس در سراسر جهان از آنها جدا نمایند (روبرت^۴، ۱۹۹۶).

میسیونرها در میدانی فعالیت می‌کردند که تحت سلطه ساختارهای سنتی جنسیتی بود و جهت رهایی از آن تلاش می‌کردند، اما در میدان مأموریت، بازتولید همان قواعد سنتی را در پیش گرفتند. آنها هدف آموزش زنان را، غالباً پرورش مادران و فرزندان آینده و در نتیجه شهروندان بهتر و مهمتر از همه ایجاد خانواده‌های مسیحی می‌شمردند (پرکینز، ۱۸۴۳، رامیرز و بولی، ۱۹۸۷؛ پرویت، ۲۰۰۵). این باورهای جنسیتی موجب می‌شد، به زنان ایرانی افزون بر خواندن کتاب مقدس و برخی علوم جدید، مهارتهایی چون قالی‌بافی، خانه‌داری، خیاطی و گاه دانشی برای فعالیت در شغل معلمی و پرستاری بیاموزند (پرکینز، ۱۸۴۳؛ رینگر، ۱۳۸۱). این آموزشها می‌توانست به‌عنوان سرمایه نمادین عمل کند و اعتبار اجتماعی زنان ایرانی را افزایش دهد، اما پرداختن به مشاغل اصلی چون پزشکی را ممکن نمی‌ساخت، چرا که میسیونرها، پزشکی را برای زنان ایرانی، نامناسب یا غیرضروری می‌دانستند. تمرکز بر مهارتهای سنتی، عملاً محدودیتهای ساختاری را تقویت

1. Frank
2. Paxton
3. Marquardt J.
4. Robert

می‌کرد و بیشتر زنان را در چارچوب نقشهای مادری و خانه‌داری برای بازتولید الگوی زنان مسیحی جدید نگه می‌داشت. گرچه، ساختار مردسالارانه هم، در عدم دسترسی زنان به موقعیتهای بالاتر شغلی موثر بود و میسیونرها برای کاهش مقاومت محلی، ناگزیر به تبعیت از آن بودند.

زنان میسیونر، خود را نگران بهزیستی زنان ایرانی می‌دانستند و با آموزش در پی اصلاح آنها بودند. آنها برای ایجاد مشروعیت جهت انتقال عادت‌واره‌های جنسیتی و سرمایه فرهنگی خود به قضاوت مردم بومی می‌پرداختند و آداب و رسوم آنها را عجیب و غریب و برخاسته از نادانی دانسته، آنها را تمسخر می‌کردند. از فرهنگ آنها انتقاد می‌کردند و بر وحشیانه‌ترین جنبه‌های آن تمرکز می‌کردند (هوسر^۱، ۱۹۹۷). به عقیده هلن «تاریک‌ترین لکه بر دین [حضرت] محمد[ص]» قدردانی ناچیز از زنانگی» بود (مونتگومری^۲، ۱۹۱۰). استوارت نیز رفتار اسلام با زنان را در موضوع تعدد زوجات، طلاق و ازدواج کودکان زیر سوال می‌برد (دهقانی^۳، ۱۹۹۹). به واقع چنین ازدواجهایی در بسیاری از جوامع، نه صرفاً به‌عنوان قوانین دینی، بلکه به معنای بازتولید عادت‌واره‌های اجتماعی بود که مشروعیت خود را از سنت و ساختارهای قدرت می‌گرفت. در اسلام اصل جواز کودک‌همسری پذیرفته شده و پیامدهای منفی آن مورد انتقاد بوده است (سیاه‌بیدی، ۱۳۹۹)، اما میسیونرها در نقد، به برخی منافع خود نیز توجه داشتند (مارکوات، ۲۰۱۸). مبلغان، جهت تاکید مسیحیت بر تک‌همسری، «صیغه»^۴ را محکوم می‌کردند (میلر^۵، ۱۹۸۸). با تعدد زوجات هم مخالف بودند، چرا که وقتی مسلمانی با بیش از یک همسر به مسیحیت می‌گروید، دین جدید، قواعد تعریف‌شده‌ای برای آن نداشت و مشکلات جدیدی ایجاد می‌شد. آنها با کودک‌همسری هم مقابله می‌کردند. ازدواج زود هنگام دختران موجب ترک تحصیل و ناتمام ماندن دوره آموزش آنها در مدارس میسیونری می‌شد (مارکوات، ۲۰۱۸؛ دیویس، ۲۰۰۱)، بنابراین آنها از سال ۱۲۹۷ / ۱۸۸۲ م. از والدین تعهد گرفتند که فرزندانشان تا مدت معینی در مدرسه بمانند، پس برخی حتی تابستان را هم کنار معلمان خود بودند (همراز، ۱۳۹۷؛ الدر، ۱۳۳۳). تمایل به ازدواج با کیفیت زندگی و عملکرد خانواده‌ها ارتباط داشت و این در تضاد با دیدگاه

1. Heuser Jr
2. Montgomery B.
3. Dehghani

۴. آنها صیغه را نوعی فحشا قانونی می‌خواندند (Davis: 27-8).

5. Miller

میسیونری در مورد مجرد بود (ایوبی و همکاران، ۱۴۰۳)، که به آن به عنوان راهی برای بازتولید آموزه‌های خود و کسب مشاغل به دست دختران توجه می‌کردند (انصاری و ونسا، ۲۰۰۵).

میسیونرها با معرفی الگوی زن مسیحی جدید که با هنجارهای سنتی جامعه ایران در تضاد بود، میدان آموزش را به عرصه‌ای برای مبارزه نمادین تبدیل کردند. در جامعه قاجار، عادت‌واره زنان به طور عمده حول محور حفظ حرمت خانواده و اطاعت از مردان شکل گرفته بود و زنان به عنوان موجوداتی ضعیف دیده می‌شدند (مجله نسوان، ۱۳۰۶). زنان میسیونر با سوادآموزی، خواندن متون مسیحی و آموزش زبانهای خارجی می‌کوشیدند تصویری از زن به عنوان فاعل مستقل، نترس، و دارای قدرت رهبری ارائه دهند. به گفته بوردیو، عادت‌واره‌ها، محصول تاریخ هستند و تغییر آنها نیازمند تخریب ساختارهای نمادین موجود است (استنفورد، ۱۹۹۰). به واقع زنان میسیونری نیز در جهت نابودی ساختارهای نمادین حاکم بر میدان جنسیت عمل می‌کردند. میسیونرها، زنانگی جدید را چنین تعریف می‌کردند؛ «زنی که مایل به رهبری است، کار می‌کند و شکایت نمی‌کند. شهادت پذیرش مسئولیت و انتقاد شجاعانه دارد. به دلیل شکست احتمالی نمی‌ترسد و با نظر منفی مردم پزمرده نمی‌شود. عقیده را وظیفه خود می‌داند و پیشنهادهای را ارائه می‌دهد. صراحتاً اشتباه خود را تصدیق می‌کند و به رفع آن می‌پردازد، در هنگامه مشکلات، ثابت قدم و قابل اعتماد است، مایه الهام ناامیدان است. ترسو نیست و تسلیم نصیحت بی‌ایمانان نمی‌شود» (هوسر، ۱۹۹۷). الگوی زنانه ارائه‌شده، هرچند برای بعضی زنان قابل توجه بود، اما نتوانست با ساختارهای جامعه مثل عرف، دین و نظام پدرسالاری سازگار شود. تغییر عادت‌واره‌ها نیازمند زمان طولانی و حمایت نهادهای محلی بود که میسیونرها تقریباً از هر دو بی‌بهره بودند. معلمان مکتب‌خانه، سواد ارائه‌شده توسط میسیونرها را غیرمشروع می‌دانستند و می‌کوشیدند سرمایه نمادین خود را حفظ کنند. مخالفان میسیونری بر آن بودند، اگر زنان درس می‌خواندند دیگر حاضر به اطاعت از مردان نبودند و کانون خانواده و نظم اجتماعی دگرگون می‌شد (مجله نسوان، ۱۳۰۶). آموزه‌های میسیونری در ایجاد این تصور موثر بود، چنانچه مجلات انجیلی به نقل روایت‌های تخیلی از زنانی می‌پرداختند که با شرکت در جلسات جنبش پروتستان، از سلطه مردان، سرپیچی می‌کردند. گرچه پشیمان می‌شدند، اما خود را در برابر اطاعت از مسیح می‌دیدند. هنگام خروج از خانه به وسیله

1. Ansari and Vanessa
2. Stanford

همسر یا پدر خود تعقیب می‌شدند، اما در نهایت می‌توانستند تغییر مذهب بدهند (گوون، ۲۰۱۸). مسئولان مدرسه جردن، بیشتر وقت خود را به آموزش زبان، بشارت و به چالش کشیدن برخی آداب و رسوم اجتماعی ایران اختصاص داده بودند و پیام ضمنی آنها برای دانش آموزان این بود که زنان با مردان برابر هستند (دیویس، ۲۰۰۱). کسب موفقیت میسیونرها در جریان ماموریت، موجب تغییر برخی نگرشهای آنها نسبت به فرهنگ‌های بومی در پایان قرن نوزدهم شد، اما این زمانی بود که جریان میسیونری آمریکایی به پایان فعالیت خود نزدیک می‌شد (هوسر، ۱۹۹۷) و این تغییر پوششی ظاهری بود، چنانچه ستاره فرمان فرمایان، دختر یکی از اشراف قاجار که در مدرسه مبلغان آمریکایی تحصیل کرده بود و در جریان ملی شدن صنعت نفت از مصدق حمایت کرده بود، مبهوت و شوکه بود از اینکه ایالات متحده، نقشی کلیدی در بی‌حرکتی مصدق داشت و معلمان او دکتر ساموئل جردن و آرلین جانسون علی‌رغم تبلیغ عدالت و دموکراسی، گویی آنها را به خاطر ترس از کمونیسم و به نفع شرکت‌های نفتی آمریکایی دور انداخته بودند (فرمان‌فرازان^۱، ۱۹۹۲).

همپوشانی میدان مذهبی با میدان آموزش

برای میسیونرها کسب سرمایه نمادین (مشروعیت دینی) نقش کلیدی داشت، بنابراین آنها در کنار آموزش، به تبلیغ مسیحیت پروتستانی (به زبان انگلیسی) می‌پرداختند تا برتری جایگاه مذهبی خود را در برابر نسطوریان، ارمنیان و مسلمانان تعریف کنند. آنها برای برقراری سلطه در میدان رقابت مذهبی، این اعتقاد را جهانی کرده بودند که «مردم غیرغربی، بت پرست هستند. در گناه غرق شدند و برای رهایی به انجیل نیاز دارند» (کومرز، ۲۰۲۰). پرکینز، اولین مبلغ آمریکایی، نسطوریان را «مسیحی گمراه شده» می‌دانست (پرکینز، ۱۸۴۳). مبلغان با تغییر مذهب نسطوریان و القای عادت‌واره خود (برتری فرهنگی غرب) در پی بهبود زندگی آنها بودند و با مصرف مشروبات، فحشا و اعتیاد آنها مخالفت می‌کردند (دیویس، ۲۰۰۱)، اما، برای برقراری هژمونی خود در میدان رقابت با مقاومت سلسله مراتب کلیسای نسطوری روبرو بودند. از طرفی توجه آنها به نسطوریان با ایجاد حسادت و رقابت قبایل کرد، به سال ۱۸۴۴م. آتش جنگ را میان آنها روشن نموده و بدگمانی عثمانی‌ها که تصور می‌کردند میسیونرها به دنبال تجزیه طلبی نسطوریان هستند،

1. FarmanFarmaian S

مزید بر علت شده بود. این مقاومتها با شکست سرمایه نمادین و از دست رفتن مشروعیت میسیونرها، موجب عدم پیشرفت این پروژه شد و اکنون میسیونرها، نسطوریان را «مسیحیانی نادان و فاسق» خواندند (جوزف، ۱۹۶۱). آنها از دهه ۱۸۷۰م. به بعد به گسترش آموزش در دیگر نواحی ایران و برای مسلمانان پرداختند. میسیونرها، برای تغییر مذهب، بهبود زندگی زنان مسلمان را مورد توجه قرار دادند (الدر، ۱۳۳۳). فیسک، معلم میسیونر، برای رفع تعصبات علیه غربی‌ها تلاش کرد تا به بافت اجتماعی زنان بومی دست یابد (مارکوات، ۲۰۱۸). میسیونرها با تبلیغ آموزه‌ها و فرهنگ غربی جهت سلطه بر میدان رقابت، عادت‌واره ایرانی (دین و فرهنگ) را زیر سوال می‌بردند. آنها با تبلیغ مذهبی، فرهنگ‌های محلی را که راه‌راهایی مردم خاورمیانه بود، بی‌ارزش جلوه می‌دادند (ابولغود^۱، ۱۹۹۸) با گسترش یافتن ابعاد مخالفت با فعالیتهای میسیونری محمدشاه فرمان داد که اگر «کشیشان چه آمریکایی و چه کاتولیک، سایرین را به تغییر مذهب دعوت کنند مورد مواخذه قرار گرفته، به شدت سیاست خواهند شد و اگر از اهالی دولت کریمه باشند از شغلشان برکنار، تنبیه و جریمه خواهند شد و اگر به کشور دیگری تعلق دارند از این کشور اخراج خواهند شد» (ناطق، ۱۳۸۰). میسیونرها با حضور گاه بدون حجاب در عرصه جامعه و زندگی حرفه‌ای و اجتماعی مردان، احترام به آنها و اخلاق مناسب بر آن بودند تا تصورات قدیمی را درباره زنان از بین ببرند (جوزف^۲، ۱۹۶۱؛ دنوو، ۱۹۶۳). نگرش‌های دینی و رفتاری به ویژه با الگوسازی مادران در دختران شکل می‌گیرد و زمینه‌ساز ایجاد یا تغییر ارزش‌ها از جانب آنها می‌شود (حاجی‌هاشم، ۱۴۰۳)، میسیونرها با تشویق دختران به پوشش غربی می‌خواستند تغییر این ارزش‌ها را تداوم ببخشند، اما با مقاومت و اعتراض برخی خانواده‌ها روبرو شدند و مظفرالدین‌شاه در سال ۱۲۸۲/۱۹۰۳ فرمانی صادر کرد مبنی بر اینکه والدین، مانع حضور دخترانشان در مدارس میسیونری شوند، چرا که آنها با پوشیدن لباسهایی خلاف سنت خود، (کفش پاشنه‌بلند و دامن) از معلمان خارجی خود تقلید می‌کردند (دالمانی، ۱۳۳۵). با این وجود، تلاش‌های آنها حاصل چندانی نداشت. عادت‌واره سنتی زنان مسلمان (پذیرش محدودیت‌های آموزشی) در تقابل با عادت‌واره نوین (یادگیری علوم جدید)، آنها را جذب مدارس نمود، اما آنها، علی‌رغم تحصیل در مدارس میسیونری، غالباً تحت تأثیر تبلیغات مذهبی قرار نگرفتند و عادت‌واره دینی خود را حفظ کردند.

1. Abu Lughod
2. Denovo

آنها با مقاومت در برابر تغییر مذهب، قطعا مدارس فرانسوی را که تاکید بر تغییر مذهبی نداشتند، ترجیح می‌دادند (رینگر، ۱۳۸۰). روحانیون مسلمان مانند نسطوریان، این مدارس را تهدیدی برای هویت دینی خود می‌دانستند، این از رونق مدارس آمریکایی کاست و مبلغان به ندرت توانستند آنها را مسیحی کنند، چنانچه فارغ‌التحصیلان مدرسه بتل، مهمترین مدرسه میسیونری در تهران، دلبستگی شدید خود را به اسلام و هویت ایرانی حفظ کردند (رستم کلایی^۱، ۲۰۰۸). حاصل تلاش‌های آنها، صرفا تعدادی نوکیش مسیحی بود که در مدارس میسیونری بزرگ شده بودند. می‌توان تصور کرد که در ابتدا میسیونرها با استقلال از قدرت سیاسی، در انتقال فرهنگ غربی بی‌غرض تر عمل می‌کردند، اما آنها که عوامل جنبش غیردولتی بودند در آینده‌ای نزدیک، با پیوستن به جریان سیاسی آمریکا، آموزش را تضمینی برای نفوذ روزافزون اقتصادی - سیاسی آمریکا قرار دادند (دیویس، ۲۰۰۱)، پس سرمایه نمادین میسیونرها با مقاومت سرمایه نمادین سنتی (اسلام و کلیسای ارمنی و نسطوری) شکست خورد.

نتیجه‌گیری

این مقاله با به‌کارگیری چارچوب بوردیو به بررسی نقش زنان میسیونر در میدان آموزش زنان ایرانی و در تقاطع با میدان جنسیتی و مذهبی، پرداخته است. آموزش میسیونری، آموزش زنان را تسریع کرد و دسترسی به علوم جدید را برای آنها ممکن ساخت، اما بنا بر بوردیو، مقتضیات فرهنگی ایرانیها را در برنامه‌های آموزشی خود لحاظ نکرد. تأکید بر علوم و زبانهای خارجی موجب بی‌توجهی نسبی به دانش‌های محلی چون ادبیات فارسی یا علوم دینی شد، از طرفی مدارس میسیونری معمولاً به منابع مالی خارجی متکی بودند که موجب کاهش ایجاد نهادهای آموزشی خودجوش محلی و وابستگی ساختاری می‌گردید. فعالیت‌های میسیونرها عمدتاً بر طبقات متوسط شهری یا اقلیت‌های مذهبی متمرکز بود و با کاهش توجه به طبقات پایین‌تر به بازتولید نابرابری‌های اجتماعی موجود کمک می‌کرد. آموزش میسیونری، سرمایه فرهنگی اولیه‌ای ایجاد کرد که زمینه برخی آگاهی‌های جنسیتی را فراهم نمود و بر شکل‌گیری گفتمان آموزشی زنان موثر بود. حضور زنان میسیونر در نقش معلم، الگویی عملی از استقلال زنانه را ارائه می‌داد اما با

1. Rostamkolayi Y.

سنت‌های ایرانی در تضاد بود. میسیونرها گاه به دنبال ترویج مسیحیت یا فرهنگ و سبک زندگی غربی بودند و این امر، موجب به حاشیه رفتن ارزشهای بومی و مقاومت و مخالفت خانواده‌ها، علما و حکومت می‌شد. ناسازگاری آموزه‌های میسیونرها با عادت‌واره‌های فرهنگی-دینی جامعه ایرانی، تغییر هویت دینی زنان نسطوری و مسلمان را به ناکامی کشاند و مانع از شکل‌گیری جوامع پروتستان همانند کشورهای چینی، کره جنوبی، برزیل و بخشهایی از آفریقا گردید.

نقش زنان میسیونر در آموزش زنان ایرانی، الگوهای رفتاری و مفاهیم تازه‌ای از نقش اجتماعی زنان را وارد میدان فرهنگی کرد. آنها به عنوان معلم و مربی تربیتی، تصویری از امکان استقلال نسبی زنان را ارائه دادند، که به تدریج، نگاه به توانمندی‌های زنان را در میان برخی خانواده‌های شهری تغییر داد. با این حال، عادت‌واره‌های تبلیغی آنان که با تأکید بر ارزش‌های پروتستانی نظیر فردگرایی، انضباط شخصی و تلاش برای رشد و پیشرفت بود، گاه در تعارض با الگوهای جمع‌گرایانه و سنتی فرهنگ ایرانی قرار می‌گرفت و باعث بروز واکنش‌های مقاومتی می‌شد. بدین ترتیب، تأثیر سرمایه‌های فرهنگی و عادت‌واره‌های میسیونرها، گرچه زمینه‌ساز برخی تغییرات آموزشی و اجتماعی زنان بود، اما به دلیل عدم تناسب با زمینه‌های فرهنگی و دینی، با شکستهایی نیز روبرو گردید.

برخی پژوهشگران امروزی، مبلغان را نگران به‌زیستی ایرانیها با برخورداری از شیوه زندگی مسیحی می‌دانند و نقش آنها را در حوادث سیاسی غیرعمدی می‌شمرند (مارکوات، ۲۰۱۸). در مقابل، برخی هدف آنها را صرفاً تبلیغ مسیحیت و آموزش زبان و فرهنگ غربی می‌دانند (نظری، ۱۳۴۶: ۲۵۰). این دیدگاه‌ها به صورت مطلق قابل پذیرش نیست. بنابر دیویس، پیوستن مبلغان به جریان سیاسی به تدریج آموزش را، تضمینی برای نفوذ روزافزون اقتصادی - سیاسی آمریکاییها در ایران نمود (دیویس، ۲۰۰۱)، درحالی‌که آنها از آثار سوء حضور خود و دیگر کشورها که عامل مشکلات اقتصادی، سیاسی و اجتماعی ایران بودند، غفلت می‌ورزیدند. آنها در آغاز برای تحقق اهداف مذهبی خود صادقانه‌تر عمل می‌کردند، اما در آینده‌ای نزدیک، حاصل تلاش آنها با پیوند میان آموزش و اهداف سیاسی بی‌نتیجه ماند.

پیشنهادها

رفع چالشهای آموزشی امروزی نه با طرد بی‌چون و چرای دستاوردهای آنها، بلکه در بازتعریف آموزش جهت توانمندسازی زنان، و حفظ ارتباط آن با ارزشهای بومی و دینی نهفته است و تقویت نقش زنان را در طراحی و اجرای برنامه‌های آموزشی می‌طلبد.

قدردانی

از پژوهشگاه زن و خانواده که با تامین مالی در نگارش پژوهش یاری رساندند کمال تشکر و قدرانی را داریم.

References

- Ahmadi, Hossein. (2008). American Missionary Efforts to Attract Nestorians. *Journal of History Research*, 3(11), 1-27. (In Persian)
- Estiri, Mohammad Taqi (2010). Protestant Propaganda Methods in the Qajar Era. *Quarterly Journal of Research*, 25(26), 171-183. (In Persian)
- Elder John, (1954) *History of American Missionaries in Iran*, translated by Soheil Azari, Tehran: Noor Jahan. (In Persian)
- Ayoubi Azadeh et al. (1403), Predicting the level of willingness to marry based on the quality of life and family functioning in single girls, *Cultural and Educational Journal of Women and Family*, Publisher: Imam Hussein University, 19(67), 83-101. DOR: [20.1001.1.26454955.1403.19.67.4.5](https://doi.org/10.1001.1.26454955.1403.19.67.4.5). (In Persian)
- Boroumand, Safoora (1402). Discourse on Charity Affairs in Isfahan; Church Missionary Association and the Reaction of Social Activists, *Journal of Endowment and Charity Studies*, 1(1), 155-180. (In Persian)
- Bourdieu, Pierre. (2014), *Male Domination*. Translated by Hassan Chavoshian, Tehran: Sales Publishing House. (In Persian)
- Bourdieu, Pierre (2016), *Reproduction: An Element for the Theory of the Educational System*, translated by Naser Fakuhi, Tehran: Nay Publishing House. (In Persian)
- Bourdieu, Pierre (2017), *Discourses on the Sociology of Education*, translated by Nasser Fakuhi, Tehran: Nay Publishing House. (In Persian)
- Bourdieu, Pierre (2017), *Discourses on the Sociology of Education*, translated by Nasser Fakuhi, Tehran: Ney Publishing House. (In Persian)
- Jalali, Iraj (2010). Investigating the role of women in establishing new schools and educating girls during the constitutional period. *Miskawah Quarterly*, 5(14), 45-60. (In Persian)
- Jahani, Fereshteh. and Mollai-Tavani, Ali (1400). Iranians' familiarity with the position of women in America through the press and missionary schools of the Qajar period. *History of Islam and Iran Al-Zahra*, 31(50), 71-92. (In Persian)
- Hajianpour Hamid and Khamoshi Musa (2016), American missionaries and activities among the Nestorians of Urmia and its surrounding villages, *Historical Essays*, Institute for Humanities and Cultural Studies, 7(2), 75-98. (In Persian)
- Haji Hashem et al. (1403), The effective role of parents in young people joining the Islamic hijab, *Quarterly Cultural and Educational Journal of Women and Family*, 19(68), Publisher: Imam Hussein University, 11-37. DOR: [20.1001.1.26454955.1403.19.68.6.9](https://doi.org/10.1001.1.26454955.1403.19.68.6.9). (In Persian)
- Dalmani, Henri René (1956), *Travelogue from Khorasan to Bakhtiari*, translated by Ali Mohammad Farhoshi, Tehran: Amir Kabir. (In Persian)
- Radmanesh, Mohammad Kazem (2009). Mashhad American Missionary Hospital and Nursing School. *Journal of History*, 5(17), 93-120. (In Persian)
- Rasteh-e-Moghaddam, Arash (2019). From the glory of "Shaukati" to the decline of "Government": A study of the factors affecting the establishment of the Shaukatiyyah school and its modeling for the current school management system. *Quarterly Journal of School Management*, 7(4), 227-284. (In Persian)
- Ramezani Reza, (2004) The modernization of the girls' educational system in contemporary Iran, *Marafat Journal*, No. 86, 75-96. (In Persian)

- Ringer Monica, (2002) Religious Education and the Discourse of Cultural Reform in the Qajar Era, translated by Mehdi Haghhighatkah, Tehran: Qoqnoos. (In Persian)
- Soltanian, Abutaleb (2010). The Function of Educational Institutions in Iran from the Early Qajar Period to World War I, *Journal of History*, 43(1), 57-80. (In Persian)
- Siahbidi Saeed et al. (2019), Jurisprudential-Legal Analysis of Child Marriage in Light of Criticisms Against It; An Attempt to Present a Favorable Proposal, *Cultural and Educational Journal of Women and Family*, Publisher: Imam Hussein University, 15(52), 149-165. DOR: [20.1001.1.26454955.1399.15.52.7.0](https://doi.org/10.1001.1.26454955.1399.15.52.7.0). (In Persian)
- Benjamin Shavadran, (1973), *The Middle East: Oil and the Great Powers*, translated by Abdolhossein Sharifian, Pocket Books: Franklin. (In Persian)
- Karahamadi, Mehran et al. (2019). A study of modern schools in Isfahan in the late Qajar and Pahlavi periods. *Bagh-e-Nazar*, 17(88), 5-20. (In Persian)
- Women's Magazine*, (1306), 7 (7-8), 258. (In Persian)
- Malekzadeh, Elham, and Khani, Mahdiah (2019). A study on the activities of charitable women of Yazd in the Qajar and Pahlavi eras. *Islamic University of Yazd, Razavi Cultural Conference*, 1-8. (In Persian)
- Nateg Homa, (2000), *Foreign Cultural Record in Iran*, Tehran: Moaserpajooohan Publications. (In Persian)
- Najafzadeh, Ali, Elahizadeh, Mohammad Hassan (2016). Methods of reaction and opposition of Shiite scholars to the activities of the Presbyterian missionary mission in Mashhad. *History and Culture*, 47(95), 9-28. (In Persian)
- Hamraz, Vida, (2018) An analysis of the activities and educational policies of American Protestant missionaries in Iran during the Qajar period, *Quarterly Journal of Historical Studies*, (16)62, 103-126. (In Persian)
- Abu Lughod, Lila. (1998). **Remarking Women: Feminism and Modernity in the Middle East**, Princeton University Press.
- Ansary, Sarah and Vanessa Martin,(2002), **Women, Religion and culture in Iran**, Curzon Press, Great Britain,.
- Arasteh,(1962), **Education and Social Awakening in Iran, 1850-1968**, Leiden,.
- Ayşegül KUŞ & Gülbadı ALAN.(2023), **American Female Missionary Victims of Epidemics ,Araştırma Makalesi /Research Article**, ODÜSOBİAD 13 (2),134-150.
- Benedetto Robert and McKim Donald K.,(2010).**Historical Dictionary of the Reformed Churches**, USA, Scarecrow Press.
- Board of Foreign Missions of the Presbyterian Church in the USA. *Presbyterian Church in the USA, A century of missionary Work in Iran, 1834-1934*,(1935), Beirut American press.
- Bourdieu,P.(1984). **Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste**. Harvard University Press.
- _____ (1986). **The Forms of Capital**, n J. Richardson (Ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (pp. 241-258). Greenwood.
- _____ (1977). **Outline of a Theory of Practice**, Cambridge University Press.
- _____ (& Passeron, J. C. (1990). **Reproduction in Education, Society and Culture**. Stanford University Press.
- Davis, Matthew Mark. (2001). **Vangelizing The Orient: American Missionaries In Iran, 1890-1940**, Presented in the Degree Doctor of Philosophy in the Graduate School of The Ohio State University.

- Dehghani, Francis, Gulnar E.(1999), **Religious Feminism in an Age of Empire: CMS Women Missionaries in Iran, 1869-1934**, A thesis submitted to the University of Bristol, PhD, February.
- _____.(2002), **Great Britain and British schools in Persia**, Iranica Encyclopedia, Vol. XI, Fasc. 3
- Denovo, John A. (1963), **American Interests and Policies in the Middle East, 1900–1939** (Minneapolis,University of Minnesota Press.
- FarmanFarmaian, Settareh(1992), **Daughter of Persia: A Woman’s JourneyfromherFather’sHarem Through the Islamic Revolution**, London: Corgi Books.
- Goff, Kerby, (2019), **Missionary Of Modernity: The Woman’s Missionary Movement And The Expansion Of Female Education Outside The West, 1950-2010**, A Thesis in Sociology, for the Degree of Master of Arts.
- Güven, Sarah Zeynep, (2018), **American Foreign Missions To The Armenian Of The Ottoman Empire: Fashioning The Model Of Educated Christian Womanhood In The East In The Second Half Of The Nineteenth Century** Department of History İhsan Doğramacı Bilkent University Ankara.
- Heuser Jr, Frederick J. (1997), **Woman's Work for Woman"**, **Cultural Change, and the Foreign Missionary Movement**, The Journal of Presbyterian History,Presbyterian Historical Society, 75(2), 85-100.
- Hutchison, William R., (1987), **Errand to the World: American Protestant Thought and Foreign Missions** (Chicago: University of Chicago Press.
- Joseph,John. (1961), **The Nestorians and Their Muslim Neighbors: Study of Western Influence Their Relations**, (Princeton: Princeton University Press.
- Kommers, Hans, (2020), **Attaining the correct balance: Exploring the challenges and spirituality of single women missionaries in the Victorian era**, International Reformed, Faculty of Theology, Vrije Universiteit, Amsterdam, the Netherlands.
- Lorentz, John H. (2011), **Educational Development in Iran: The Pivotal Role of the Mission Schools and Alborz College**, Iranian Studies, 44(5), 635-650.
- Marquardt, Janet. (2018), **first generations of American missionary women in the Near East**, Women's History Review, 27(6), 895-914.
- Mavaddat, Maryam.(2019), **The Education of Women During the Qājār Period: by the Works of Fénelon and Madame de Lambert**, Other Modernities, University of Milano, N. 22 – 11.
- Miller, Wilham McElwee,(1988), **My Persian Pilgrimage: An Autobiography** (Pasadena, CA: William Carey Library,
- Montgomery, Helen Barrett, (1910), **Western Women in Eastern Lands: An Outline Study of Fifty Years of Woman’s Work in Foreign Missions**, New York, Macmillan.
- Murray, Jocelyn. (2000). **“The Role of Women in the Church Missionary Society, 1799-1917.”** in **The Church Mission Society and World Christianity, 1799-1999, Studies in the history of Christian missions**, edited by K. Ward and B. Stanley. Grand Rapids, Michigan: Wm. B. Eerdmans Publishing Co
- Paxton, y, (1990), **"Feminism Under the Raj: Complicity and Resistance in the Writings of Flora Annie Steel and Annie Besant"**, Women's Studies International Forum, 13(4), 338.
- Perkins, Justin,(1843). **Historical sketch of the Mission to the Nestorians**, Boston: American Board of Commissioners for foreign Missions.
- Pruitt, Lisa Joy, (2005). **A looking-glass for ladies: American Protestan Women and the Orient in the Nineteenth Century**, Macon: Mercer University Press.

- Ramirez, Francisco O. and Boli John (1987). "The Political Construction of Mass Schooling: European Origins and Worldwide Institutionalization." *Sociology of Education* 60(1), 2-17.
- Rostamkolayi Yasamin, (2008), **From Evangelizing to Modernizing Iranians: The American Persbyterian Mission and its Iranian Students**, *Iranian Studies*, Volume 41, number 2.
- Robert, Dana Lee. (1996). **American Women in Mission: A Social History of Their Thought and Practice**. Macon, Ga: Mercer University Press.
- Smylie, James H.(1966), **Brief History of the Presbyterians**, (Louisville, KY: Geneva Press
- Speer, Robert. (2018), **Report on the Persia Mission, Of the Deputation Sent by the Board of Foreign Missions of the Presbyterian Church in the U. S. A. to Visit These Fields in 1921-22** (Classic Reprint), Forgotten books.
- Wheeler, Susan Anna, (1899), **Missions in Eden: Glimpses of Life in the Valley of the Euphrates** (New York: Fleming H. Revell Company.

