

این مقاله به تشریح چگونگی شکل‌گیری، تحول و تبدلات صورت‌گفتمانی مؤثر بر قانون مدارس غیرانتفاعی، مصوب سال ۱۳۶۷ اختصاص دارد. در بررسی تاریخی این رخداد از شیوه تاریخ‌نگاری دیرینه‌شناسانه فوکو استفاده شده است. هدف اصلی در این روش کشف نظم درون‌ماندگار و ارتباط اسنادی در سطح تحلیل گزاره‌هایی است که مبنای عمل قرار گرفته و توانسته است گفتمانی را تصدیق یا طرد کند. در طی این پژوهش مشاهده شد که ادامه فعالیت مدارس خصوصی اسلامی بعد از انقلاب، ادامه فرایندی بوده است که پیش از آن در دهه ۱۳۲۰ با انگیزه ایجاد فضای سالم آموزشی و ایجاد امید برای امکان داشتن زندگی دینی و امکان همزیستی دین و علم شکل گرفته بود. پیامدهای عینی آن تأسیس مجموعه مدارس اسلامی به صورت متشکل و فراگیر بود. این مدارس برای رژیم شاهنشاهی و در دوره بعد از انقلاب دو نوع سوژگی متفاوت داشت. این جریان طی برخورد با روندهای دیگری از میانه دهه ۱۳۶۰ دوباره از حاشیه به متن آمده و به تصویب قانون تأسیس مدارس غیرانتفاعی در سال ۱۳۶۷ منتهی شد. روندهایی چون اختلافات فقهی و سیاسی نیروهای انقلابی، جنگ و شرایط اقتصادی حاصل از آن، مسئله اسلام سیاسی، جایگاه فراگفتمانی امام خمینی و تغییرات فرهنگی جامعه در میانه این دهه، روندهایی بودند که حادث شدند و با برخورد به یکدیگر گفتمان ملی‌کردن و برنامه‌ریزی را در حوزه آموزش و پرورش به نظارت دولت و مشارکت اقتصادی مردم تغییر دادند و زمینه‌ساز تصویب این قانون شدند.

■ واژگان کلیدی:

آموزش و پرورش ایران، تبارشناسی فوکو، مدارس غیرانتفاعی، ملی‌گرایی، دولت‌جنگ.

دیرینه‌شناسی «تصویب قانون مدارس غیرانتفاعی در سال ۱۳۶۷»

قاسم زائری (نویسنده مسئول)

دانشیار گروه جامعه‌شناسی دانشگاه تهران
qasem.zaeri@ut.ac.ir

نوروز هاشم‌زهی

استادیار گروه جامعه‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی تهران شرق
no_hashemzahi@yahoo.com

ریحانه نادری‌نژاد

دانشجوی دکتری جامعه‌شناسی اقتصادی و توسعه واحد
علوم و تحقیقات دانشگاه آزاد اسلامی تهران
r.naderinejad@gmail.com

فرشاد مؤمنی

استاد اقتصاد توسعه دانشگاه علامه طباطبائی تهران
farshad.momeni@gmail.com

مقدمه و طرح مسئله

در طول چهار دهه بعد از انقلاب رشد مدارس غیردولتی به موازات علاقه بیشتر دولت به کم کردن هزینه‌هایش باعث نگرانی‌هایی در زمینه گسترش و نسلی شدن نابرابری و شکاف طبقاتی، سد شدن تحرک اجتماعی و بازاری شدن آموزش عمومی شده است. سهم دانش‌آموزان این مدارس از ۰/۲ درصد در سال تحصیلی ۱۳۷۰-۱۳۶۹ به ۱۸ درصد در سال ۱۳۹۸-۱۳۹۹ رسید. سهم آموزش و پرورش از تولید ناخالص ملی به کمتر از ۲ درصد و از بودجه عمومی کشور به ۸/۹ درصد رسیده است. در حالی که میانگین جهانی این ارقام به ترتیب ۱۳ درصد، ۴/۶ درصد و ۱۴ درصد است. (امیدی، ۱۳۹۷ و وحیدی، ۱۳۹۹) نکته مهم تمرکز و اصرار برای بیشترکردن این سهم از جانب دولت‌ها است. برای بودجه سال ۱۳۹۸ برون سپاری‌ها و گسترش خرید خدمات آموزشی از بخش خصوصی محور مسائل آموزش و پرورش در بودجه پیشنهادی دولت بود. (مرکز پژوهش‌های مجلس، ۱۳۹۷) در سال ۱۳۹۹ نیز بودجه این امر رشد صددرصدی یافت. (خبرگزاری تسنیم، ۱۳ بهمن ۱۳۹۸) آموزش و بهداشت به‌عنوان امور حاکمیتی بر عهده دولت‌ها است و دولت توسعه‌گرا نمی‌تواند از انجام این وظایف که جزو حقوق انسانی و بستر ساز توسعه دانسته می‌شود عقب‌نشینی کند. خصوصاً آنکه گزارش‌های تحولات اقتصادی ایران نشان می‌دهد کشور تا چند سال آینده، با افزایش جمعیت دانش‌آموز و تشدید کمبود معلم و کاهش کلاس‌های درس مواجه است. (سازمان برنامه و بودجه، ۱۳۹۷) در این مقاله مسائل امروزی و اکنونی ایران با نماد گسترش مدارس غیردولتی در نگاهی تاریخی و انتقادی مرور می‌شود. ابژه‌گی این مدارس در دوره قبل از انقلاب به‌دلیل تقابل سیاسی، دینی و هویتی رژیم با آنها و بعد از انقلاب در تقابل با اندیشه‌های ملی‌گرایی و دولت‌گرایی بود. اندیشه ملی‌گرایی، وظیفه دولت مردمی و پاس‌خگو را در خلع‌ید امکانات عمومی تحت کنترل خواص و در اختیار قراردادن عادلانه آن برای همه سطوح اجتماع تعریف می‌شد. اما سال ۱۳۶۷ لحظه‌ای است که امری متفاوت با تاریخ پیشین این مدارس، آنچه را بود منفجر کرد و به‌عنوان یک رخداد، گسستی تاریخی را خلق نمود. از این نظر لحظه مهمی برای مطالعه و افشاگری است. در طول فاصله انقلاب تا این سال مجموعه‌ای از امور ناهم‌زمان، نیروهای موجود و روابط میان آنها را بازآرایی کردند و منطبق جدیدی را به‌صورت قانون تأسیس مدارس غیرانتفاعی به تصویب رساندند.

این مقاله با روش دیرینه‌شناسی فوکویی به بررسی مناسبات و روابطی می‌پردازد

که امکان تغییر سوژگی و به متن آوردن مسئله مدارس غیرانتفاعی در میانه دهه شصت را ممکن و نهایتاً تصویب قانون آن را در سال ۱۳۶۷ رقم زد. لذا بعد از سوابق موضوع، ملاحظات نظری - روشی و سپس تاریخی اجمالی از مدارس مدرن اسلامی تا انقلاب اسلامی، یافتن نقطه صفر و نیروها و روابطی که اولین صورت‌بندی‌های مسئله را به وجود آوردند، بیان می‌شود.

بررسی سوابق موضوع

به کارگیری اندیشه‌های فوکو در تخصص و عرصه تعلیم و تربیت در دهه ۱۳۸۰ جدی شد و ابتدا در نسبت با شرایط پست‌مدرن و بیشتر از منظر مبانی نظری، انسان‌شناسی و معرفت‌شناسی و معطوف به روش توصیفی - تحلیلی به بررسی دیدگاه‌های فوکو در این زمینه و دلالت‌های تربیتی آن می‌پرداخت. (افشار، ۱۳۷۹؛ علی‌آبادی، ۱۳۸۵؛ دژگاهی و ضمیران، ۱۳۸۵؛ زارعی، ۱۳۸۹ و روح‌اللهی اوجاکی، ۱۳۹۲) این مطالعات همچنان در زمینه فلسفه تعلیم و تربیت ادامه دارد. (مظفر، ۱۳۹۷) اما در زمینه استفاده از نظریه - روش، رساله دکترای دژگاهی (۱۳۸۶) از اولین کارهایی است که با روش فوکویی و البته دیرینه‌شناسی ارتباط داشت و معطوف به آموزش و پرورش ایران بود. از دهه ۱۳۹۰ مطالعات تبارشناسانه جایگاه بیشتری یافت. (سجادیه و دیگران، ۱۳۸۹؛ عالی، ۱۳۹۱ و ۱۳۹۸؛ باقری و دیگران، ۱۳۹۴ و فرامرز آژنگ، ۱۳۹۶)

در حوزه جامعه‌شناسی نیز بیشتر مطالعات با روش تبارشناسی، پدیده‌هایی مثل تربیت جدید در ایران (محمدی، ۱۳۹۳)، سیاست آموزشی در ایران (پورگتایی، ۱۳۹۳) و پیدایش مدارس جدید در ایران (کریمخان‌زند، ۱۳۹۵) را بررسی کرده‌اند که همگی مربوط به دوره پیش از انقلاب‌اند. تنها مطالعه دیرینه‌شناسانه توسط بیات (۱۳۹۲) گفتمان‌های تحول در تعلیم و تربیت ایران در سه دهه اخیر با تأکید بر نظام آموزش و پرورش است. البته کاوش تاریخی این رساله تنها به اسناد «مشروح مذاکرات شورای عالی آموزش و پرورش در فاصله سال‌های ۱۳۸۷-۱۳۵۸» محدود می‌شود. مسئله مدارس غیرانتفاعی نیز در ارتباط با تحرک اجتماعی (حاضری، ۱۳۷۳)، نابرابری (جوادی، ۱۳۷۳)، خصوصی‌سازی (قاجارگر، ۱۳۸۰ و جعفری، ۱۳۸۹)، مشارکت‌های مردمی (قاسمی‌پویا، ۱۳۸۰)، عدالت (نجفی‌قدسی، ۱۳۸۷ و حاضری و آریان‌راد، ۱۳۹۶) و کالایی‌سازی (بهرامی، ۱۳۹۴) با روش‌هایی غیر از دیرینه‌شناسی مطالعه شده‌اند.

چارچوب نظری - روشی

رویکرد تاریخی دیرینه‌شناسی^۱ یکی از سطوح نظری - روشی فوکو و مبتنی بر تاریخ‌نگاری گسسته، تکینه، بدون علیت و غیر تکاملی در برابر تاریخ‌نگاری سنتی رایج است. بیشترین توضیح درباره عناصر و اصول آن را در کتاب دیرینه‌شناسی دانش (فوکو، ۱۳۹۲) ایراد کرده است. نظم گفتار (فوکو، ۱۳۷۸) دومین کتاب مهم فوکو در این زمینه است که نوعی از دستگاه نظری و دستورالعمل روشی در آن مطرح شده. در میان شروح، قرائت دریفوس و رابینو (۱۳۷۹) بیشترین ارجاع در بین متون فارسی را دارد. اما این مقاله بیشتر وامدار فهمی از فوکو در دلوز (۱۳۸۶) و مشایخی (۱۳۹۵) است. در این فهم روش فوکو به مثابه امکانی برای اندیشه‌ورزی انتقادی و رهایی از طبیعی و غیرتاریخی دیدن پدیده‌ها است. این روش به دنبال خودِ گفتمان‌ها برای توصیف و تحلیل به سراغ حیطة گزاره‌ها، بایگانی و آرشیو می‌رود. (رک: محمدی‌اصل، ۱۳۹۲: ۱۱۰-۱۰۲) هدف اصلی، کشف نظم درون‌ماندگار پدیده‌ها و ربط اسناد است تا نشان دهد اعضای یک جامعه در یک دوره خاص مجموعه‌ای از گزاره‌ها را به‌عنوان مفاهیم معتبر و صادق در قالب رژیم‌های از حقیقت می‌پذیرند. این روش در حالی که تاریخ حال را توصیف می‌کند به دنبال خاستگاه است اما نه به‌معنای منشأیی در یک لحظه یا نقطه خلق‌الساعه. بلکه این نقطه صفر در اندیشه وی به دنبال بررسی نحوه پیدایی و جایی است که شرایط امکان ظهور پدیده‌ها در آن یافت می‌شود. (کچوئیان و زائری، ۱۳۸۸) روش کار دیرینه‌شناسی طرح این روندها و فاش کردن صورت‌بندی‌های اولیه یک پدیده تاریخی است.

بنابراین شیوه کار بدین صورت است که ابتدا با عقب رفتن از اکنون، نقطه صفر قانونی شدن مدارس غیرانتفاعی بعد از انقلاب اسلامی با تغییر سوژگی آن نسبت به قبل از انقلاب بحث می‌شود. سپس در جستجوی چگونگی امکان ظهور پدیده، بررسی روندهایی آغاز می‌شود که در طول این مدت هر یک در لحظه‌ای متفاوت با جریان مدارس اسلامی غیرانتفاعی برخورد کرده و امری نوتر را پدید آوردند؛ مجموعه‌ای از آغازگاه‌های متکثر و روندهای ناهمگون که امکان این رخداد را رقم زدند. در سومین گام اولین صورت‌بندی مدارس غیردولتی و خصوصی اکنون ایران با قانون تأسیس مدارس غیر انتفاعی در سال ۱۳۶۷ افشا می‌شود. برای طی این سه گام منابع نسبتاً جامعی که در مورد ظهور مدارس مدرن و مدارس اسلامی قبل از انقلاب وجود دارد، مطالعه گردید. همین‌طور وقایع و

تحولات مربوط با جزئیات تاریخی از روزنامه‌های اول انقلاب، مشروح مذاکرات مجلس، خاطرات مکتوب و شفاهی، سخنرانی‌ها و بیانیه‌ها پیگیری گردید.

آموزش مدرن اسلامی

در دوره رضاخانسی، فعالیت کمونیست‌ها و حزب توده ایران، فعالیت بهائیان و امثال کسروی، متدینین و علاقه‌مندان به شعایر دینی را بر آن داشته بود به‌منظور تعویض سیاست مبارزه منفی، برای تأسیس مدارس غیردولتی (ملی)، مذهبی و اسلامی تلاش کنند. (روشن‌نهاد، ۱۳۸۴: ۴۴) فضای بازتر سیاسی ابتدای دوران محمدرضا شاه نیز به گسترش فعالیت‌های اجتماعی (رک: پارسانیا، ۱۳۷۶: ۲۹۲-۲۶۷؛ مقصودی، ۱۳۸۰: ۲۷۳-۱۷۱ و جعفریان، ۱۳۹۲: ۱۲۶-۱۱۵) و به‌طور خاص مدارس اسلامی کمک کرد. (ایروانی، ۱۳۹۲: ۹۴) در چنین فضایی اولین مدارس مدرن با اهتمام ویژه بر امر دینی توسط ایرانیان متدین با مدرسه جعفری و اقدامات شیخ عباسعلی سبزواری اسلامی در سال ۱۳۲۲ هـ. ش تأسیس شد^۱ و اساسنامه جامعه تعلیمات اسلامی در ۱۳۲۸ تدوین گشت. (حاضری، ۱۳۷۷: ۴۰-۲۸) کمی بعد حاکمیت که بخش قابل توجهی از منابع خود را در امور نظامی هزینه می‌کرد، تحت فشار افزایش تقاضاهای اجتماعی مجاب شد تا با تصویب «قانون راجع به تأسیس دبستان‌های چهار کلاسه ملی و دبیرستان‌های غیردولتی» در فروردین ماه ۱۳۳۵، با تأسیس مدارس غیردولتی موافقت نماید. به‌جز کارکرد تأمین مالی از منابع غیردولتی، کارکرد دیگر این مدارس در جهت پیشروی و الگوسازی خصوصاً در پیاده‌سازی الگوهای جدید آموزشی بود. (اژنگ، ۱۳۹۶: ۷۵-۷۴) این مدارس جدید بر روش‌های آموزشی خاص می‌توانستند گفتمان مدارس خاص مذهبی را نیز کنار بزنند یا حداقل کم‌رنگ کنند. اما با استفاده از همین فرصت هم تدوین محتوای آموزشی اسلامی و هم مدرسه‌سازی اسلامی برای تربیت نیروی مسلمان و کادرسازی برای گفتمان دینی نیز رشد پیدا کرد.

۱. نحوه تأسیس مدرسه این‌طور بود که شیخ عباس‌علی اسلامی جایی منبر می‌رفت و مردم را به تأسیس مدرسه تحریک و تهییج می‌کرد. از همان جمع کسی پیدا می‌شد و خانه‌ای قدیمی را در اختیار می‌گذاشت و هزینه‌های دیگر هم به‌مرور از محل خیرات و کمک‌های اهالی و هیئتی‌ها تأمین می‌شد. مدارس جعفری، اثنا‌عشری و محمدی از جمله این مدارس بودند. (خواجه‌پیری، ۱۳۹۶: ۲۷) این جامعه تا سال ۱۳۵۷ حدود ۱۸۳ مدرسه در نقاط مختلف سراسر کشور داشت. (روشن‌نهاد، ۱۳۸۴: ۵۵)

مدارس اسلامی؛ ابژه سیاسی در دوره پهلوی دوم

دو دهه منتهی به انقلاب اسلامی دوره تثبیت و گسترش گفتمان مدارس اسلامی می‌شود. فعالیت‌های فرهنگی این مدارس معارض با تمایلات رژیم پهلوی بود. (رک: کرمی‌پور، ۱۳۸۹: ۵۸-۵۹ و زائری و محمدعلیزاده، ۱۳۹۶: ۲۸-۲۷) این شرایط به سمتی رفت که در دهه ۱۳۵۰ مدارس اسلامی بیش از پیش ابژه قابل رؤیت رژیم شد. دولت برخی از این مدارس مثل راهنمایی و دبیرستان رفاه را تعطیل کرد و برای برخی دیگر مدیر دولتی برگزید. تلاش‌هایی نیز از جانب مدارس اسلامی صورت می‌گرفت. استراتژی این مدارس در تمام این سال‌ها مقاومت مثبت و منفی بود. همین امر از این مدارس ابژه‌ای سیاسی ساخته بود که با نظام حاکم درگیر بودند. تفاوت‌های فرهنگی و هویتی در کنار تقابل سیاسی نیز وجه مهمی بود. فضای فرهنگی متمایز آنها با مدارس دولتی بود و ایجاد دوگانگی برای دستگاه پهلوی که به دنبال تمرکز، یکپارچگی و تثبیت یک هویت واحد برای همه بود به هیچ وجه مطلوب نبود. ناهماهنگی و ناسازگاری بین فرهنگ رسمی و شاهنشاهی با باورها و اعتقادات مذهبی مردم در این مدارس جلوه‌گر می‌شد. نهایتاً این مدارس به فعالیت خود در سال‌های پایانی نظام شاهنشاهی نیز ادامه دادند و تأثیر بسیاری در ورود جوانان مؤمن به دانشگاه و نهایت انقلاب اسلامی داشتند.

۳۸

نقطه صفر قانون مدارس غیرانتفاعی: انقلاب و تغییر ابژگی مدارس اسلامی

این مدارس در شرایطی مسئله اختلافی و محل دعوا قرار گرفت که تصور می‌شد مدارس اسلامی باید علی‌القاعده در ذیل گفتمان انقلاب اسلامی بدون مشکل باشند. سوژگی آنها در این دوره از دو وجه مطرح شد. در درجه اول با گفتمان ملی‌سازی و دولتی‌کردن در تنش قرار گرفتند و در درجه دوم مسئله اسلام سیاسی و نوع اسلامیت آنها موجب اختلاف بود. در مورد گفتمان ملی‌سازی؛ شرایط و حساسیت‌های ماه‌های ابتدایی انقلاب به واسطه شباهت‌هایی با دوره مصدق، تجربه آشنایی در اداره مملکت برای ملیون به‌نظر می‌رسید و اصولاً همین تجربه و آشنایی بود که سکان اداره جامعه انقلابی را در اختیار آنها گذاشته بود. دولت موقت دغدغه سامان‌دهی دوره بحرانی انتقال را داشت. این دولت مورد قبول امام انقلاب و مصمم بود همه امکانات ملی را که به ناحق در اختیار عده محدودی قرار داشت، صرف منافع ملی کند. اندیشه‌های دینی و شعارهای انقلابی نیز مقوم آن بود. ملی‌شدن به‌معنای مردمی‌شدن و خارج‌شدن از دست انحصار مفسدان

درباری وابسته تعریف می‌شد. لذا مالکیت دولت بر اموالی که در چنگ خواص رژیم قبل بود، مشروع و مقبول مردم بود، شرایط نیز چنین اقتضایی را می‌پذیرفت. از جمله فروپاشی نظم اقتصادی مستقر، برهم ریختن وضع مالکیت‌ها، فقدان مدیر در واحدهای صنعتی، دریای خرج و زیان و بدهکاری مالکین و صاحبان فراری سرمایه‌ها، تنش‌های کارگری و نفوذ چپ‌ها، رکود و تعطیلی تولید و مطالبات انبوه. (رک: اسماعیلی، ۱۳۸۰ و عظیمی، ۱۳۹۴) اولین ملی کردن گسترده در مورد بانک‌ها اتفاق افتاد^۱ و مدیریت بانک‌های خصوصی در اختیار دولت قرار گرفت^۲. ملی کردن صنایع بر اساس قانون حفاظت و توسعه صنایع ایران نیز در فاصله چند هفته، ۱۰ تیر ۱۳۵۸ اعلام شد و بزرگ‌ترین تصمیمات انقلابی دولت موقت نام گرفت. در نظر دولت موقت ملی کردن با دولتی کردن متفاوت است. تا جایی که دولتی کردن بانک‌ها به‌عنوان طرح سوسیالیستی و تند در شورای اقتصاد تصویب نشد. (معین‌فر، ۱۳۹۲؛ همچنین رک: سحابی، ۱۳۸۲ و ۱۳۹۲ و عظیمی، ۱۳۹۴) ملی کردن در این چارچوب مربوط به مدیریت دانسته شده و انتقال مالکیت در آن صورت نمی‌گیرد. در این فضا ابژه دیگری که در گفتمان ملی کردن، قابل رؤیت شد مدارس بودند. رهبران انقلابی که روند تأسیس و تدوین آموزش اسلامی را از دهه ۱۳۴۰ و ۱۳۵۰ پیش آورده‌اند، آموزش و پرورش اسلامی را نه یک ابژه سیاسی که موضوعی هویتی می‌دانند. ایجاد هویت اسلامی در دانش‌آموزان، وابسته به محتوا و ساختار آموزش و پرورش اسلامی است. لذا برخی فعالیت‌های اصلاحی معطوف به اصلاح نیروی انسانی و پاکسازی و سالم‌سازی ادارات از وجود عوامل رژیم قبلی برای رفع فساد و بی‌دینی به‌طور گسترده به اجرا درآمد. برخی اصلاحات ناظر به حل مسائل مدیریتی و نظارتی در قالب قانون اداره دولتی مدارس غیردولتی بود.

این قانون به هدف توزیع عادلانه امکانات آموزشی در ۱۳۵۸/۱۲/۲ توسط شورای انقلاب تصویب و خبر آن توسط رجایی در سال ۱۳۵۹ اعلام شد و بحث مشارکت مردمی و مدارس غیرانتفاعی در اولین تبصره آن مطرح شد. فضای انقلابی به‌منظور از بین بردن

۱. تنها مقاومت موجود در این باره از سوی بازاریان انقلابی مستقر شده در اتاق بازرگانی صورت می‌گیرد: تأسیس بانک اقتصاد اسلامی. (رک: آزاد، ۱۳۹۲ و میرمحمدصادقی، ۱۳۹۱)

۲. برخی معتقدند در جریان دولتی‌سازی‌های ابتدای انقلاب، بنی‌صدر نقش مهمی داشت. (رک: شرکا، ۲ آذر ۱۳۹۲) هر چند دیگرانی از مسئولان همان دوره این ادعا را رد و بدهی زیاد خارجی بانک‌ها، طمع گروه‌های سیاسی، احتمالاً ورشکستگی و شورش‌های داخلی و عدم احتمال بازگشت صاحبان فراری را برجسته می‌کنند. (رک: علی‌اکبر معین‌فر، ۵ بهمن ۱۳۹۲)

همه مظاهر سلطنت ظالمانه شاهی، پاکسازی فیزیکی اماکن و اشخاص و همه چیزهایی را که وابسته به آن دوره می‌دید آغاز کرد^۱. اما گروهی از مدارس غیردولتی که از قبل خط‌مشی اسلامی داشتند همچنان به فعالیت خویش ادامه می‌دهند^۲ و نخستین موارد مدارس غیرانتفاعی بعد از انقلاب را تشکیل می‌دهند.

با انحلال شورای عالی انقلاب پیگیری این ماده واحده به تعویق می‌افتد. در جلسه مورخه ۱۳۵۹/۵/۲۵ هیئت وزیران، طی تصویب‌نامه‌ای، ادامه فعالیت مدارس غیرانتفاعی اسلامی، تحت شرایطی قانونی تلقی می‌شود. تا نقطه صفر پذیرش قانونی مدارس غیرانتفاعی رخ دهد. منطبق گزینش در این تصویب‌نامه برای مدارس مجاز می‌شود. اما جایگاه مدیریت دولتی و نظارت برای دولت محفوظ است؛ چرا که اصل بر عدم انتفاع قرار دارد نه مسئله مالکیت یا مدیریت خصوصی. لذا آیین‌نامه اجرایی آن، تعدادی از مدارس را با توجه به نحوه مدیریت، کادر آموزشی و همچنین نحوه عملکرد مالی در سال‌های گذشته، به‌عنوان مؤسسات اسلامی غیرانتفاعی تشخیص می‌دهد و مجاز به فعالیت می‌داند. ضمناً این مسیر را برای دیگران نیز البته به شرط اثبات غیرانتفاعی بودن ممکن می‌داند. مخالفان و موافقان همچنان رایزنی می‌کردند^۳. تا زمانی که شرایط اقتصادی جنگ، ابزار مناسبی در اختیار حامیان گسترش مدارس غیرانتفاعی قرار داد. هر چند با توجه اینکه در همه سال‌های قبل از ۱۳۶۴ که مشکل مالی برای دولت وجود نداشت، ایده‌های دانشگاه آزاد و مدارس غیرانتفاعی همچنان با قدرت ادامه یافته بود، آنگاه جستجوهای بیشتر موضوعیت پیدا می‌کند. اینکه چه روندها و رخدادهایی منجر به «مسئله» جدیدی از مدارس غیرانتفاعی با صورت‌بندی جدیدی شد، در ادامه بحث شده است.

۱. در اغلب خاطرات شفاهی مربوط به فعالین ابتدای انقلاب، خصوصاً آثار مرکز اسناد انقلاب اسلامی، این مسئله شفاف بیان شده است.
۲. دو دبیرستان پسرانه علوی و نیکان، مدرسه راهنمایی و دبیرستان احمدیه و مدرسه دخترانه دوشیزگان اسلامی ۴ مدرسه‌ای دانسته می‌شوند که از پذیرش این قانون استنکاف کردند. هیچ مدرسه‌ای از مجموعه جامعه تعلیمات اسلامی در این بین نبود و این مجموعه همه مدارس خود را تحویل دولت داد. (روشن‌نهاد، ۱۳۸۴: ۷۱)
۳. رفسنجانی در خاطرات سال ۱۳۶۰ خود به تاریخ ۲۵ مهر می‌نویسد: «بعدازظهر گروهی آمدند و از فشاری که بر مدارس خصوصی اسلامی وارد می‌شود گله داشتند». (۱۳۷۸: ۲۷۹)

روندهای مؤثر بر تصویب قانون مدارس غیرانتفاعی در دهه اول انقلاب

۱. تنش‌گفتمان‌های سیاسی

بعد از شهادت محمدعلی رجایی که مهم‌ترین پشتیبان طرح دولتی کردن بود^۱، سید کاظم اکرمی، وزیر آموزش و پرورش مهندس موسوی، جدی‌ترین مخالف مدارس غیرانتفاعی بود و از سه منظر طبقاتی و گسترش محرومیت، نفوذ گرایش‌های اجتماعی و سیاسی و تمرکز مبارزان و زندان رفته‌ها بر عدالت و مساوات با این مسئله مخالفت می‌کرد. (اکرمی، ۱۳۸۹: ۲۱۳-۲۱۱) اموری که آشکارا رویکردی را بازنمایی می‌کند که به چپ شناخته می‌شود. در مقابل راست‌ها عمده‌ترین حامیان مقاومت این مدارس بودند. دوگانه راست و چپ این مسئله را در قالب دوگانه عدالت و مشارکت مردمی پیش می‌برد که دال مرکزی گفتمان‌های سیاسی آنها بود. هر چند تأمل به گزاره‌های محدودی با عبارت خصوصی‌سازی که عموماً در جمع خصوصی بیان شده یا در خاطرات یادداشت شده، نشان می‌دهد درک خواص از این مشارکت، به‌مثابه بخش خصوصی بوده است، اما امکان بیان آن نبوده و بازتاب رسمی آن در قالب گزاره مشارکت مردمی صورت می‌گرفته است. در سال ۱۳۶۳ مجلس اول پایان می‌یابد و مجلس دوم شورای اسلامی که آغاز رویارویی دو جناح چپ و راست است، با اکثریت مطلق جریان خط امام، برتری نسبی جناح راست در تهران و جناح چپ در کل کشور تشکیل می‌گردد. (شادلو، ۱۳۸۶: ۳۴) در این مجلس به تاریخ ۱۳۶۴/۱۰/۲۹ کمیسیون آموزش تبصره یک قانون اداره واحدهای آموزشی غیردولتی به‌صورت دولتی را به صورت ماده واحده‌ای در مورد مشارکت مردمی تصویب و به مجلس شورای اسلامی ارائه نمود. کلیات طرح، طی دو جلسه علنی ۱۹ و ۲۴ فروردین ۱۳۶۵ در صحن علنی مجلس به بحث گذاشته شد. از صحبت‌های امضاکنندگان طرح از جمله حائری و دوزدوزانی که خود از جناح چپ است، این نمایندگان با هدف رفع مشکل نظارت وزارت آموزش و پرورش بر مدارس معدود و خاص، اقدام به تهیه و ارائه آن به کمیسیون کرده بودند، ولی طرحی که از کمیسیون خارج می‌شود، تغییر ماهوی با طرح اولیه داشته و

۱. اکرمی به تلاش‌های ناکام شهید رجایی اشاره می‌کند: «در ماه‌های اولیه وزارت دریافتن یکی دو مدرسه هستند که به همه مقررات دولتی آموزش و پرورش تن نمی‌دهند و می‌دانستم که شهید رجایی هم با روش کاری این مدارس مخالف و درصدد دولتی کردن همه مدارس بود که متأسفانه بعضی از این مسئولان با نگارش نامه‌هایی چه تهمت‌ها که به آن مرد عزیز نزدند؟ در دوران نخست وزیری خود آقای رجایی نیز تلاشی در این زمینه به عمل آمد که با مخالفت یک روحانی منتقد، قانونی در این باره هم به تصویب رسید». (اکرمی، ۱۳۸۹: ۲۱۰)

اهداف دیگری را دنبال می‌کند. (مذاکرات جلسه علنی مجلی شورای اسلامی، جلسه ۲۵۸، شماره ۱۲۰۰۳: ۲۹-۲۰) مخالفان هم دغدغه قانون دارند، هم فرهنگ، هم سیاست و هم اقتصاد. موافقان و مخالفان در کلام و واژه بر سه چیز توافق لفظی دارند ضرورت نظارت دولت بر آموزش و پرورش، ضرورت تحقق عدالت و ضرورت مشارکت. منتها یک گروه، تصویب متن قانونی را ابزار تحقق آنها می‌داند و گروهی دیگر این طرح را رافع مشکلات نمی‌بیند؛ چرا که اساس درک و تعریف دو گروه از این مفاهیم متفاوت است و به تبع آن سیاست‌ها و راهبردهای تحقق آن را متفاوت می‌بینند. اما صحبت‌های کارشناسی که نشان دهد ایده هر گروه قرار است چگونه محقق شود، مطرح نیست. دولت و جناح چپ مجلس در یک سو قرار گرفته و جناح راست در سوی دیگر. با اتفاقی که در بهار همین سال در برخورد با چند مدرسه پیش آمد، روزنامه‌های سیاسی از این فضا برای بیان نظرات جناح مطلوب خود استفاده کردند (رک: روزنامه رسالت، ۱۳ اردیبهشت ۱۳۶۵: ۳ و روزنامه جمهوری اسلامی، ۲۲ اردیبهشت ۱۳۶۵: ۱۱) و یادداشت اسدالله بادامچیان از اعضای مؤتلفه‌ای و جناح راست حزب جمهوری با تیتیر «از مدرسه اسلام تا مدرسه مدرس» در این باره چاپ می‌گردد. (روزنامه رسالت، ۲۰ اردیبهشت ۱۳۶۵: ۴) در همان روز رئیس مجلس به وزیر آموزش و پرورش درباره مدارس چیت چیان و مدرس تذکر کتبی می‌دهد. (روزنامه رسالت، ۱۳ اردیبهشت ۱۳۶۵: ۱) همین‌طور رئیس جمهور از وجود مدارس خصوصی حمایت می‌کند. (روزنامه رسالت، ۱۳ اردیبهشت ۱۳۶۵: ۴) رئیس مجلس و ریاست جمهور هر دو از اعضای جناح راست به حساب می‌آمدند. گفت‌وگوها در محافل خصوصی سیاسی در این باره ادامه دارد.^۱ تا به سخنرانی خرداد ماه امام درباره مشارکت مردم در همه امور از جمله بازرگانی و مدارس ختم بشود.^۲ هر چند از صحبت‌های امام

۱. از نظر اکرمی «این روزنامه‌ها (رسالت) و نوشته‌ها به نظر حضرت امام رسید و گویا کسانی هم که به دفتر امام دسترسی داشتند و امام از وضع اخلاقی آنها راضی بودند و فرزندان‌شان به آن مدارس می‌رفتند، خدمت ایشان رسیدند و مطالبی عرض کرده بودند». (اکرمی، ۱۳۸۹: ۲۱۶)

۲. علاءالدین میرمحمدصادقی: «این گفتار امام بعد از جلسه‌ای صورت گرفت که آقای حبیب‌الله عسگراولادی با حضرت امام داشتند». (مهرجو و غفاریان، ۱۳۹۱: ۲۲۱) او همچنین تصریح کرد: «هنگامی که امام این جمله تاریخی را گفتند ما تمام سعی خود را به کار بستیم تا این فرمایشات را هر چه بیشتر منتشر کنیم. جمله امام را هر کجا که می‌شد نصب کردیم. حتی در جلساتی که مدیران دولتی در اتاق بازرگانی می‌گذاشتند...هدف ما فضا سازی مفید بود. سعی می‌کردیم از بین جملات مدیران دولتی و مسئولان حکومتی جملاتی را استخراج کنیم». (مهرجو و غفاریان، ۱۳۹۱: ۲۲۱)

امام در این سخنرانی ضمن لزوم قدر دانستن مردم که همه چیز خود را در طبق اخلاص گذاشته‌اند و تأکید بر اینکه باید مردم را شریک بزرگ بدانیم می‌گوید: «مردم را در امور شرکت بدهید، در

به‌نظر می‌رسد ایده کلی حضور مردم و مشارکت مردم را مدنظر دارند و نه تئوری خاصی برای نحوه و چگونگی این حضور و مشارکت؛ اما ذکر کردن ساخت مدارس، تجارت و دانشگاه آزاد حکم نهایی در این مصداق‌های خاص قلمداد شد.

۲. فقدان گفتمان تعلیم و تربیت

فقدان گفتمان‌های تخصصی مربوط به تعلیم و تربیت در این زمان جالب توجه است. مرور مقالات فصلنامه تعلیم و تربیت که بعد از انقلاب از سال ۱۳۶۴ آغاز به کار کرده نشان می‌دهد تا سال ۱۳۶۷ یعنی بعد از تصویب قانون تأسیس مدارس غیرانتفاعی مستقیماً به این مسئله پرداخته نشد. در شماره ۳ و ۴ این نشریه در این سال یک مقاله مرتبط به مدارس غیرانتفاعی چاپ شد. مقاله «مدارس غیرانتفاعی کمکی به توسعه آموزش و پرورش» از محمدرضا برنجی (۱۳۶۷) با بحث از تعادل عرضه و تقاضا و ارزش ذاتی مطلوبیت افراد، تحلیلی بیشتر اقتصادی ارائه می‌کند تا تربیتی. همین‌طور در این دوره ردی از اظهارنظرهای کارشناسی شورای عالی تغییر بنیادی آموزش و پرورش که در سال ۱۳۶۴ تأسیس شد در تاریخ مسئله مشاهده نمی‌شود. با اینکه نتیجه فعالیت آنها به‌صورت طرح کلیات نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران در سال ۱۳۶۷ در قالب کتابی منتشر شد، ارجاعی به آن در تحلیل‌های این موضوع وجود ندارد. مربوط‌ترین تخصص به‌لحاظ داشتن صلاحیت کارشناسی در اظهارنظر، علوم تربیتی بود که در سکوت به سر می‌برد. رشته تاریخ و فلسفه تعلیم و تربیت نیز در سال ۱۳۶۶ به تصویب شورای عالی برنامه‌ریزی وزارت علوم رسید ولی از ۱۳۷۰ با تأسیس گروه مبانی فلسفی و اجتماعی آموزش و پرورش در دانشکده علوم تربیتی دانشگاه تهران فعالیت آن آغاز شد. (شعبانی‌ورکی و محمدی‌چابکچی، ۱۳۸۷: ۳۶) این مرور تاریخی گواه بر تقدم جوسازی و سیاست‌زدگی بر قانون، پژوهش و کارشناسی در این موضوع است. گفتمانی که کمبود منابع را به‌عنوان حقیقت، بر ساخت تا ایده‌های خود را به پیش برد.

تجارت شرکت بدهید، در همه امور شرکت بدهید. مردم را در فرهنگ شرکت بدهید. مدرسی را که مردم می‌خواهند درست کنند کارشکنی نکنید برای آنها. البته نظارت لازم است، انتقاد هم لازم است لیکن کارشکنی نکنید. بین خودتان برادر باشید... علیهذا شیاطین در پی این هستند که از این راه پیش بروند که بین جناح‌ها اختلافی ایجاد کنند. اعتنایی نکنید به این شیاطین ... دانشگاه‌ها باید مردم در آن دخالت داشته باشند. مردم خودشان به‌طور آزاد باید دانشگاه داشته باشند متهمی دولت نظارت باید بکند». (جمهوری اسلامی ۲۰ خرداد ۱۳۶۵: ۳)

۳. فراگفتمان امام

در این دوران ساخت حاکمیت به گونه‌ای است که پیروزی یک گفتمان مقطعی، موردی و به شرط اقلان و تأیید امام صورت می‌گیرد. دعوای نیروهای مختلف در مقابل نظر امام رنگ می‌بازد. شخصیت‌ها و جریان‌ها صریح یا غیرصریح اذعان می‌کنند که فصل‌الخطاب اختلافات، نظر امام است. در ماجرای تصویب قانون مدارس غیرانتفاعی نیز فرمایش سال ۱۳۶۵ امام و تفسیرهای جناح راست از آن فصل‌الخطاب واقع شد. تا آنجا که لایحه وزارت آموزش و پرورش که برای دولت در تعیین مدیریت مدارس و مسئول امور تربیتی حقی در نظر گرفته بود در هیئت دولت و نیز در کمیسیون فرهنگی هیئت دولت مرکب از اکرمی، خاتمی، اژه‌ای، زورق، محمد هاشمی و کمیسیون آموزش و پرورش مجلس (اکرمی، ۱۳۸۹: ۲۳۰) مورد توافق قرار نگرفت. حتی نخست‌وزیر بعد از صحبت‌های امام در مورد مدارس غیرانتفاعی نظر دیگری غیر از نظر اکرمی داشته است. فرشاد مؤمنی درباره این تغییر رویکرد نخست وزیر می‌گوید: «آقای موسوی با مدارس غیرانتفاعی مخالف بود، مهندس موسوی بیشتر تحت تأثیر عالی‌نسب قرار داشت و عالی‌نسب به شدت مخالف انتفاعی‌ها بود. او می‌گفت آن مدارس را در مبارزه با رژیم طاغوت ساختم، محمل کسب رانت نساخته بودیم! کار خیر بوده و حساب کتاب آن را با خدا تصفیه می‌کنیم چرا اینقدر باج می‌خواهید. آقای موسوی چون بسیار متعبد بود از لحظه‌ای که امام نظر خود را گفتند دیگر این نظر را دنبال کرد و نظر خود را کنار گذاشت. و ما هم دیگر نمی‌توانستیم چیزی بگوییم. لابی برای این مدارس سنگین بود. (مصاحبه شخصی: دی ۱۳۹۷) در مجموع سال‌های ۶۰ تا ۶۸ چه دوره اقتدار کاریزماتیک امام باشد و با فره ایزدی وبری تحلیل شود، چه دوره تبعیت تام از ولی و در چارچوب نظریه ولایت فقیه تحلیل شود، دهه‌ای است که در کشمکش گفتمانی چپ و راست انقلاب نوپا بر حرف و خواست امام خمینی استوار است. اما نه در الگویی رقابتی با دو جناح سیاسی بلکه به‌عنوان قدرت همسنگ^۱ به‌جای رقابت، به‌عنوان سازوکار هماهنگ‌کننده و تعادل‌بخش عمل می‌کند.

۴. اسلام سیاسی

زمینه اختلاف این مدارس با برخی دیگر از انقلابیون به‌واسطه ارتباط آنها با انجمن حجتیه^۲ و رویکرد غیرسیاسی آنها ایجاد شده بود. آنها از ابتدا با سیاسی شدن مدارس

۱. نظریه قدرت هم‌سنگ از سوی جان کنت گالبرایت اقتصاددان آمریکایی در مورد توضیح منطق سرمایه‌داری آمریکا مطرح شد و از نظر برخی جایگزین منطق دست نامرئی آدام اسمیت است.
 ۲. انجمن ضد بهائیت (انجمن حجتیه) برای مقابله با گسترش بهائیت شکل گرفت. رهبر این انجمن

مخالف بودند حتی در وقایع ۱۵ خرداد ۱۳۴۲ نیز همین‌گونه بود و بعد از انقلاب نیز ارتباطات و موضع‌گیری‌های آنها کم نشد.^۱ این در شرایطی بود که اصل انقلاب بر پایه اسلامی سیاسی بود و در تقابل با جدایی دین از سیاست دوره پهلوی معنا می‌یافت. نظریه ولایت فقیه و جمهوری اسلامی بر پایه ورود دین در همه عرصه‌های اجتماعی شکل گرفت. ذیل این اندیشه حوزه آموزش و پرورش که وظیفه تربیت را بر عهده دارد مهم است. در حالی که آنچه در این مدارس وجود داشت آن بود که «همانطور که با دولت زمان شاه کاری نداشتند با دولت بعد از آن هم کاری نداشتند». (مصاحبه شخصی با مجید تفرشی ۲، ۱۴ اسفند ۱۳۹۷)^۲ این مؤلفه در بحث‌های مربوط به قانون مدارس از سوی مخالفان و در واقع چپ‌ها جدی‌تر مطرح می‌شد و جناح راست در این زمینه سکوت اختیار کرده بود. اکرمی وزیر آموزش و پرورش دولت مهندس موسوی دو مرتبه درباره مدارس خاص با امام صحبت کرد و از این موضع برای اقناع امام استفاده می‌کند و امام هر دو بار فرمودند بروید اصلاح کنید. (اکرمی، ۱۳۸۹: ۲۱۵-۲۱۴) نمایندگان مجلس نیز در جلسات فروردین ۱۳۶۵ با این محور به بحث می‌پردازند. بنای امام در مواجهه با انجمن بر حذف نیست. رویکرد کلی ایشان به فعالیت‌های انجمن آن بود که افراد مؤثر آنها در پست‌های حساس و کلیدی نباشند.^۴ اما همین حد از حساسیت در میانه دهه شصت تحت تأثیر استدلال‌های مالی و کمبود بودجه برای ادامه جنگ کنار زده می‌شود. شرایط اقتصاد جنگی که زمینه بر ساخت گفتمان مضیقه مالی را فراهم کرد، بر خط اسلام سیاسی نیز غلبه کرده و به نفع کسانی تمام شد که بعدتر با مطالبه تقاضای حمایت‌ها و رانت‌های بیشتر نیروی محرکه قوی‌گسترش مدارس غیردولتی شدند.

اختلافات چپ و راست که در سطور پیش مطرح شد، صورت قبلی آن، در قالب اختلافات فقهی بین دو جناح از فقها در مجلس خبرگان قانون اساسی شکل گرفته

مذهبی شیخ محمود حلبی بود.

۱. در خاطرات شفاهی برخی مسئولین و شخصیت‌ها که خود دانش‌آموز مدرسه علوی بودند مثل کمال خرازی، علی‌اکبر محتشمی‌پور و محمد صدر، اصل این ارتباط تأیید می‌شود. (رک: کرمی‌پور، ۱۳۸۹)
۲. دکتر مجید تفرشی پژوهشگر تاریخ معاصر ایران که خود در مدرسه علوی تحصیل کرده است.
۳. همین نظر در مستند «پوستین وارونه» (خالقی، ۱۳۹۱) در مصاحبه با برخی دیگر از دانش‌آموختگان، معلمان و مسئولان مدرسه علوی تأیید می‌شود.
۴. اگر خودشان می‌خواهند انجمن منحل شود وگرنه نظارتی بر کار آنها بشود. (رفسنجانی، ۱۳۸۰: ۱۴۴)

بود.^۱ تدوین قانون اساسی قبل از حذف جناح‌ها و جریان‌های همگرا در وقوع انقلاب رخ داد، لذا توازن نسبی بین نیروهای مختلف برقرار بود. اصل اختلاف یک پا در تاریخ اندیشه سیاسی شیعه^۲ و سنت دارد و یک پا در مسئله مستحدثه حاکمیت فقها در قالب یک دولت مدرن و در همین حال بار مهمی در نظام‌سازی جامعه اسلامی را به دوش می‌کشد.^۳ دیدگاه‌های متعارض فقه‌ای از همان ابتدا در مجلس خبرگان قانون اساسی که در ۲۸ مرداد ۱۳۵۸ افتتاح شد، نسبت به سوسیالیستی یا سرمایه‌داری شدن مفاد قانونی هشدار می‌دادند.^۴ مدیریت گفتگو محور و اجماعی بهشتی، مهم‌ترین رکن گذر از این مرحله پرتنش بود و سبب شد اکثریت مجلس حدی بین احترام به حقوق مالکیت و ضرورت مداخله دولت برای تأمین عدالت را بپذیرند.

تأکید بر برنامه‌ریزی از دیگر نقاط اختلافی فقهای این دو جریان است. صحبت‌های علی‌اکبر پرورش در حزب جمهوری اسلامی که برنامه‌ریزی را نفی توکل بر خدا می‌دانست، در این زمینه مشهور است. بیشترین چالش‌های دو رویکرد فقهی در طرح و تصویب اصول

۱. گفتمان‌های موجود در مجلس خبرگان و به تبع قانون اساسی هم از منظر گفتمان‌های چپ و راست با محوریت مواضع اقتصادی مطرح شده‌اند و هم از زاویه تقابل گفتمان‌های فقه سنتی و فقه پویا. طرفداران فقه سنتی که فقه را غنی و بی‌نیاز از احکام ثانویه و حکومتی می‌دانستند در موضع اتکا و حفظ سرمایه انباشت شده تاریخی خود به گروه راست معروف شدند و گروه دوم که بر این باور بودند که ولایت فقیه نه تنها می‌تواند احکام ثانوی و حکومتی را اعلام کند بلکه قادر است احکام اولیه را نیز تعطیل کند و به دنبال تغییر و تجدیدنظر در سرمایه دانش فقه پیشین بودند به گروه چپ موسوم شدند. در این مجال صرفاً از زاویه اختلاف اول نگاه شده است.

۲. سیدجواد طباطبایی معتقد است از آنجا که اندیشه سیاسی در ایران آمادگی و توان زایش و نوشوندگی را نداشت به دلایلی از سده یازدهم تا سیزدهم هجری دچار زوال گردیده و توان طرح پرسش را از دست داده. در نتیجه در چنبره سنت یا تقلید از ایدئولوژی‌های جامعه‌شناسانه گیر افتاده است. چه انقلاب مشروطه و چه بعد از آن اندیشه سیاسی وجود نداشته. (طباطبایی، ۱۳۷۵)

۳. برخی مثل مجتهد شبستری معتقدند نظام‌ها و تشکیلات سیاسی، اداری، اقتصادی و اجتماعی مسلمانان نه مولود دانش فقه، بلکه مربوط به شیوه زندگی اجتماعی و قدرت بوده. (۱۳۷۵: ۵۴) حتی از این منظر هم دو جریان فقهی به لحاظ داشتن قدرت در بالاترین سطح قانون‌گذاری در مجلس خبرگان قانون اساسی نیازمند توجه در این پژوهش‌اند.

۴. بنا بر صورت مشروح مذاکرات مجلس بررسی نهایی قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، بارها تأکید می‌شود که فلسفه اصل ۱۴۷/۲ که بعدها به اصل ۴۴ تغییر یافت، معرفی نظام اقتصاد اسلامی است که نه سرمایه‌داری و کاپیتالیسم غربی باشد و نه سوسیالیسم شرقی. نظرات افراطی می‌گوید ما تمام نظام کاپیتالیستی و سرمایه‌داری را زدیم. این نظام اسلامی نباید به شکل دیگری در رژیم سابق بوده باشد و باید انقلابی عمل کرد و نظام جدید آورد. حتی اصرار دارند که نفی این دو نظام در عبارتی واضح در متن قانون تصریح شود.

اقتصادی خصوصاً اصل ۱۲۷/۴ بروز داشت که بعداً تبدیل به اصل ۴۴ قانون اساسی شد.^۱ یک سوی آن اندیشه‌ای که معتقد بود ضوابط مالکیت در اسلام در باب‌های مختلف کتب فقه ذکر شده و مالکیت در اسلام هست و محدود نیست و دیگر سو اندیشه‌ای که از امکان زمان خود و قدرت حکومت برای برقراری عدل اسلامی بهره می‌برد. (مذاکرات مجلس بررسی نهایی قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، جلسه ۱ تا ۳۱: ۱۵۶۹-۱۵۲۸) با وجود این در اصل مربوط به حوزه آموزش و پرورش دغدغه‌ای در این زمینه مشاهده نمی‌شود، چرا که در اصول قبلی، آموزش و پرورش رایگان به تصویب رسیده بود. اصل ۴۶ که بعداً به اصل سی‌ام تغییر کرد با چند پرسش و پاسخ ساده تعیین و تکلیف شد. طبق اصل ۴۶ که در جلسه سی‌ام مطرح شد، دولت موظف است وسایل آموزش و پرورش رایگان را برای همه ملت تا پایان دوره متوسطه فراهم سازد و وسائل تحصیلات عالی را تا حد خودکفایی کشور به‌طور رایگان گسترش دهد. طبق بیان نایب رئیس جلسه «حق ملت است که همه باید از [آموزش و پرورش] رایگان استفاده کنند» در همان جلسه موضوع وجود مدارس غیررایگان مطرح می‌شود. سبحانی که از جمله فقهای معتقد به حفظ حقوق مالکیت فردی و فقه رساله‌ای است، به طرح پرسشی درباره حفظ امکان مدارس غیررایگان می‌پردازد. بهشتی به‌عنوان نایب رئیس پاسخ می‌دهد این قانون دلالتی بر جلوگیری از احداث مدارس غیررایگان ندارد. حتی درخواست می‌شود تبصره‌ای اضافه کنید که تأسیس مدارس ملی آزاد است.^۲ اما بهشتی معتقد است همین که آن را نفی نمی‌کند کافی است. ایشان حتی نیازی به بیان کردن شرط توانایی دولت نمی‌بیند و معتقد است همان‌طور که در فقه هم بحث شده در هر مبحثی شرط قدرت و توانایی ملحوظ است. (مذاکرات مجلس بررسی نهایی قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، جلسه ۱ تا ۳۱: ۷۸۸) از این بیانات مشخص می‌گردد در حوزه آموزش و پرورش از آنجا که قانون دولتی کردن مدارس اعلام شده بود، طرفداران این اندیشه ادعایی نداشته‌اند و برعکس، جناح مقابل سعی می‌کند از اینکه قانون اساسی راه اصلی برای حضور مدارس غیردولتی را در آینده نمی‌گیرد مطمئن شود.

۱. موضوعات مهم دیگری چون مبانی فقهی لایحه واگذاری زمین، دستمزد کارگران، ملی کردن تجارت خارجی و مالیات مسائل چالشی بین فقها در این دوره بود. (رک بهشتی، سید محمد. ۱۳۹۷) ۲ مدنی: یک تبصره اضافه کنید که تأسیس مدارس ملی آزاد است. نایب رئیس: در قانون اساسی معمول نیست که تبصره بنویسند عنایت بفرمائید همین اندازه که باز کردن مدارس ملی را نفی نکند کافی است. (مذاکرات مجلس بررسی نهایی قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، جلسه ۱ تا ۳۱: ۷۸۸)

۵. اقتصاد جنگ

جنگ، در تحلیل شرایط اقتصادی، اجتماعی و سیاسی دهه ۱۳۶۰ بسیار تعیین کننده است. اما کارنامه‌های مختلف در مواجهه با جنگ در دوره‌های متفاوت تاریخی ایران و جهان نشان می‌دهد جنگ همیشه یک نتیجه مشخص ندارد. از جمله تجربه دفاع مقدس که مجموعه حکومت کارنامه موفق نسبت به سابقه جنگ‌های گذشته ایران را رقم زد. (دژپسند؛ رئوفی، ۱۳۸۷: ۱۴؛ قسیمی، ۱۳۹۶: ۳۶ و مؤمنی، ۱۳۹۲) آنچه موجب عبوری عزت‌مندانه از شرایط جنگی شد، اراده‌ای جمعی برای استقلال و برابری بود. اذهان عمومی متوجه آن بود که انقلاب با نفت چه می‌کند و حاکمیت مسئول نسبت به اهداف انقلابی بود. لذا لغو کلیه قراردادهای خارجی نفت توسط دولت مثل سایر ملی کردن‌های سال‌های ۱۳۵۸ و ۱۳۵۹ در همین راستا انجام شد. به واسطه این حساسیت اجتماعی، از یک سو سیاست خارجی و سیاست نفتی ایران پیوسته به دنبال افزایش قیمت‌ها و رسیدن به قیمت واقعی نفت بود (رک: محمدی، ۱۳۸۹: ۱۵۲-۱۴۸) و از سوی دیگر سعی می‌کرد از کاهش درآمدهای نفتی به‌عنوان نقطه عطفی برای کاهش وابستگی به نفت استفاده کند. لذا در آغاز انقلاب کاهش عمده و برنامه‌ریزی شده‌ای در کاهش صدور آن وجود داشت. (دژپسند و رئوفی، ۱۳۸۷: ۹۳) در عین حال شرایط اقتصادی نیز مطابق گزارشی که دولت در سال ۱۳۶۳ منتشر می‌کند، مساعد است. (کمیسیون اقتصادی برآورد خسارات جنگ تحمیلی، ۱۳۶۳: ۳۱) این بهبود می‌تواند نشان دهد سیاست‌های ملی‌سازی دولت در کمی بیش از یک سال بعد از انقلاب موفق ظاهر شده است. اما با شروع جنگ دستاورد مهم انقلاب در کاهش وابستگی نفتی و هزینه‌های نظامی تحت‌الشعاع قرار گرفت. دوره ۱۳۵۹ و ۱۳۶۰ که درآمد ناشی از صدور نفت به شدت افت می‌کند و سال‌های رکود رقم می‌خورد و همین‌طور بعد از ۱۳۶۴ و هر زمان که صحبت از کاهش درآمدهای نفتی شود، گفتمان‌های مختلف، گزاره‌های از پیش پذیرفته‌شده‌ای دارند که بدون طرح انتخاب‌ها و مسیرهای دیگر، از مسئله بحران مالی و فشار هزینه‌ها برای اثبات صادق بودن گزاره‌های خود استفاده کنند. از جمله می‌توان به موضوع پیگیری مدارس غیردولتی اشاره نمود. در صورت مذاکرات مجلس شورای اسلامی به شرح پیش گفته مسئله تأمین مالی دولت برای هزینه‌های جاری در آموزش و پرورش مورد احتجاج بود. ادعا می‌شد هزینه‌های جاری دولت افزایشی است و اگر با همین روند ادامه یابد در آینده یک ریال نخواهیم داشت که آجر روی آجر گذاشته شود. ضرورت مالی به ضرورت مشارکت و به ضرورت

دریافت شهریه از طبقات بالا به امید خرج برای طبقات پایین در آموزش و پرورش منجر شد. فرصتی برای اندیشه‌ورزی در مورد انواع مشارکت و یافتن راه‌حلی بدیع نگذاشت. مشارکتی که از این رهگذر بحث می‌شود و رقم می‌خورد صرفاً مشارکت مالی بوده و بدون ارتباط به اندیشه‌های تربیتی، آموزشی یا حتی سیاسی که درباره آموزش و مشارکت بحث می‌کنند و در دوره‌های بعدتر مطرح شدند. پس درست‌ترین و حقیقی‌ترین گزاره بر قاعده‌گذاری برای قانونی کردن وجود مدارس غیرانتفاعی قرار گرفت. اما اتفاقاتی در خود بخش آموزش و پرورش رخ داد که نقطه کانونی برای نقش‌آفرینی جریانی جدید در تحولات بعدی مدارس غیرانتفاعی را رقم زد. تلاش‌های مستمری در مورد آموزش رزمندگان جبهه‌ها، ایثارگران، مهاجران مناطق جنگ زده، معاودین و فرزندان شهدا^۱ مثل تأسیس مجتمع‌های آموزشی رزمندگان در جبهه و پشت جبهه، توزیع رایگان کتاب‌ها برای رزمندگان، اعطای امتیاز برای شرکت در کنکور و قبولی در دانشگاه، مدارس ویژه ایثارگران و فرزندان شهدا، مدارس سپاه، تأسیس ستاد بازسازی و نوسازی مدارس و از این دست انجام شد. (رک: سازمان امور موزه‌ها و یادمان‌های دفاع مقدس، ۱۳۹۶؛ اکرمی، ۱۳۸۹: ۲۴۷-۱۳۷) طولانی‌شدن جنگ باعث شد، اندیشه جنگ به‌عنوان امری که پیوسته جاری است و نمی‌توان به‌خاطر آن همه چیز را تعطیل کرد، به عقب رانده شود، هر چند نمی‌توانست از ذهن‌ها برود اما ابژه‌های دیگری در زمینه‌های فرهنگ و اندیشه از حاشیه به متن آمد.

۶. تغییرات فرهنگی

از سال ۱۳۶۴ با بازگشت گروه‌هایی از رزمندگان از جنگ، تضاد بین تصورات، ذهنیت‌ها و شرایط روحی و روانی آنها با آنچه در شهرها می‌گذرد، روایتی است که به‌صورت نوستالوژیک در بسیاری از آثار ادبی و سینمایی منعکس گشته است. شهری که با این نسل آشنا نیست، تنفس را برای آنان که غریبه‌ای در شهر هستند سخت می‌کند. مصرف‌گرا تر شدن جامعه، پذیرش الگوی سرمایه‌دارانه زندگی و دوری از فرهنگ اصیل و مقدس جبهه، نقدهای اصلی به شهر موجود بود. این فضای اعتراضی در آثار هنری نیز رخ نمایاند. قطعه شعر مشهور «مولا ویلا نداشت» از علیرضا قزوه که در سال ۱۳۶۵ منتشر شد از مشهورترین‌ها است.

۱. در تاریخ ۱۳۶۵/۳/۸ اطلاعیه‌ای صادر گردید مبنی بر اینکه فرزندان شهدا از سال تحصیلی جدید در مدارس ویژه تحصیل و ۵ درصد پذیرفته‌شدگان دانشگاه‌ها از این افراد خواهند بود. اساسنامه مدارس ایثارگران (رزمندگان، جانبازان و آزادگان) نیز در ۱۳۶۹/۷/۲ در شورای عالی آموزش و پرورش به تصویب رسید. (سازمان امور موزه‌ها و یادمان‌های دفاع مقدس، ۱۳۹۶: ۷۵-۷۶)

این فضا بعدها در آثار ادبی دیگری چون فیلم عروسی خوبان (۱۳۶۷) محسن مخملباف، کتاب ارمیا (۱۳۷۲) از رضا امیرخانی یا فیلم از کرخه تاراین (۱۳۷۱) و آژانس شیشه‌ای (۱۳۷۶) ابراهیم حاتمی‌کیا نیز روایت می‌شود. دو جریان فرهنگی نمادین این تعارض کیهان فرهنگی (۱۳۶۳) و حوزه هنری سازمان تبلیغات اسلامی (۱۳۶۰) هستند که خصوصاً از سال ۱۳۶۴ به عنوان دو گفتمان فرهنگی متعارض شناخته می‌شوند. کیهان فرهنگی از آغاز دوباره در سال ۱۳۶۳ بیشتر وجهه اندیشه‌ای و روشنفکری دینی می‌یابد و بنیان‌های نظری تغییرات فرهنگی را رقم می‌زند. محمد مجتهد شبستری در مقاله‌ای در آذر ۱۳۶۴ در همین مجله به انحصار دولت در زمینه فرهنگ که با مطبوعات دولتی، رادیو و تلویزیون پیش آمده، می‌تازد. (کیهان فرهنگی، ۲۱/۱۷ به نقل از میرسلیم، ۱۳۸۴: ۴۴۷ و ۴۴۸) در مقابل آوینی به مدیریت تکنوکراتیک و پشیمانی از انقلابی‌گری می‌پردازد. (آوینی، ۱۳۷۶) «جریان ترجمه‌ای که از کتاب‌هایی مثل جامعه باز پوپر صورت گرفته از چشم وزارت ارشاد دیده شد و خاستگاه دعوای نظری نوشتاری بین داوری اردکانی و افرادی چون سروش، علی پایا و اکبر گنجی در کیهان فرهنگی شد. برخی در دیدگاهی انضمامی‌تر معتقد به حاکمیت نگاه چپ در این دهه بود و تغییرات فرهنگی میانه دهه ۱۳۶۰ به بعد را واکنش طبیعی مردم به شرایط یکدست‌کننده و یکسان‌ساز حاصل از پدیده‌هایی چون صف و پراید می‌دانند. حتی مسئله ویدئو و شلوار جین از تقابل‌های فرهنگی این دهه بود که در بیرونی‌ترین سطح اتفاق می‌افتاد. (کاظمی، ۱۳۹۵) اواخر سال ۱۳۶۷ پلیس راه و شهربانی از حضرت امام با این ادعا که وجود تابلوهای شهدا در اتوبان قم باعث تصادف می‌شود، استفتاء کرد. حضرت امام هم نظر کارشناسی دادند که اگر واقعاً وجود عکس‌های شهدا باعث تصادف می‌شود تابلوها را بردارید». (ده نمکی، ۱۳۹۶) مسئله حذف عکس‌ها و تابلوی شهدا از معابر که به استفتا از امام هم رسید نمونه‌ای از گستره موارد منازعه فرهنگی است. در پس تغییرات شهری گفتمان جدیدی از اندیشه و تغییر وجود داشت که باید گزاره‌هایی را حذف می‌کرد و پدیده‌هایی را از ابژگی می‌انداخت تا بتواند پدیده‌های دیگری را قابل رؤیت کند. شعارهایی چون «جنگ جنگ تا رفع کل فتنه» یا «جنگ جنگ تا پیروزی نهایی» گزاره‌هایی بودند که امکان طرح موضوع پایان جنگ را منتفی می‌کرد. نیروی مقابل آن چنان قوی بود که پذیرفته شده است وقتی در سال ۱۳۶۷ جنگ تحمیلی پایان یافت، استراتژی سیاسی - نظامی ایران با شعار «راه بیت المقدس از کربلا می‌گذرد» کنار گذاشته شد. (برزین، ۱۳۷۷: ۵۱) پیوند تحولات اقتصادی و فرهنگی در ادبیات اما بیش

از هر جا مشخص است. طرح گزاره‌هایی مربوط به اسلام سرمایه‌داری و اسلامی آمریکایی و جنگ فقر و غنا از سوی امام در سال‌های پایانی عمرشان مسئله تضادهای اقتصادی را تبدیل به گفتمانی اجتماعی - فرهنگی کرد و نشان داد مسیر تغییرات فرهنگی جامعه به کدام سمت درست خواهد بود. اما مقاومت‌ها نیز ادامه داشت. روشنفکری دینی در مقابل این خط فرهنگی مواجهه‌ای معرفتی داشت. مجتهد شبستری در میان سلسله مقالات خود درباره «دین و عقل» در کیهان فرهنگی که از شهریور ۱۳۶۶ آغاز شد، اندیشه جنگ فقر و غنای امام را در چارچوب نظریه معرفت دینی به مثابه یک معرفت بشری و صرفاً یک قرائت چپ فقهاتی تفسیر کرد. (میرسلیم، ۱۳۸۴: ۴۳۰-۴۲۹) به این ترتیب مبانی نظری کنار گذاشتن گفتمان غالب ابتدای انقلاب و جنگ فراهم می‌شود، هر چند تا زمان حیات امام این جریان مثل گفتمان‌های دیگری چون انجمن حجتیه و اقتصاد بازار کنترل می‌شوند. آنچه می‌توان در مورد آن اجماع کرد وجود نمودهایی از تغییرات فرهنگی و تغییرات نگرشی درباره ارزش‌ها و آرمان‌های ابتدای دهه است.^۱ این مسئله نشان می‌دهد فضای یکدست فرهنگی و ارزشی ابتدای دهه شکسته شده، کسانی که همیشه به دنبال فضای امن و صیانت شده برای فرزندان خود هستند می‌توانند در این گونه مدارس نگرانی‌های حاصل از خطرات این تغییرات را کم کنند. معدود مدارس اسلامی غیرانتفاعی که در این دوره فعال‌اند، با نمادهایی چون موی کوتاه زیر سه سانت برای پسرها و ممنوعیت شلوار جین^۲ از ورود هجمه‌های فرهنگی جلوگیری می‌کردند. گزینش آنها بر اساس اعتبار و منزلت فرهنگی و مذهبی خانواده تضمینی بر این ماجرا بود. در گفت‌وگوهای مجلس درباره کلیات طرح تبصره یک قانون اداره دولتی مدارس غیردولتی در سال ۱۳۶۵ برخی نمایندگان بیان می‌کنند: برخی می‌خواهند در مسائل فرزندان‌شان و اخلاق فرزندان‌شان دخالت داشته باشند و بدانند که فرزندان خود را کجا بگذارند که بهتر است. (روزنامه رسمی مذاکرات جلسه علنی مجلی شورای اسلامی، جلسه ۲۵۸، شماره ۱۲۰۰۳: ۲۹-۲۰)

۱. متأسفانه ادبیات دفاع مقدس بیشتر به میدان جنگ و بازیگران میدان جنگ می‌پردازد و از فضای شهر، سیاست‌مداران و محیط اطلاعات بسیار کمی در اختیار می‌گذارد و از این طریق نمی‌تواند حکمی با اطمینان صادر کرد. خاطره‌نگاری‌های خارج از فضای دفاع مقدس در دهه شصت نیز متمرکز بر کارتون‌ها، لوازم خانگی، خوراکی‌ها و بازی‌های آن دوره دارد و بیشتر به اشیائی که در خاطره‌های جمعی نوستالژی شده توجه دارد تا فرهنگ و تغییرات فرهنگی آن دوره. (به عنوان نمونه رک: جوادی‌نیا، ۱۳۹۴؛ شهبازی، ۱۳۹۶)

۲. این ممنوعیت‌ها هنوز هم وجود دارد، هر چند ممنوعیت شلوار جین مربوط به جین آبی رنگ است که در آن دوره تنها رنگ موجود آن بود و استفاده از شلوار جین به رنگ‌های دیگر مؤاخذه‌ای در پی ندارد.

نتیجه‌گیری

این مقاله در چهارچوب مفهومی - روشی خود مسئله مدارس غیردولتی، آموزش خصوصی و حاکمیت‌زدایی در تعلیم و تربیت را از تحلیل‌های ذات‌گرایانه، تقلیل‌گرایانه، تحویل‌گرایانه، غیر تاریخی، بی توجه به لحظه حال و علت‌کاوی‌های نابسند می‌رہاند. مدارس غیرانتفاعی آن روز و غیردولتی امروز یا هر نحو دیگری از بودن، امری طبیعی یا اجتناب‌ناپذیر نبوده و نیست. این مطالعه نشان داد پدیده تاریخی پیش‌رو و اکنون مدرسه و تعلیم و تربیت در ایران تنها در پی یک اراده سیاسی، دینی، اقتصادی یا یک رخداد تصادفی نبوده است. چنین تحلیلی برای اصلاح یا ادامه مسیر الزامات متفاوتی به همراه می‌آورد. در این دیرینه‌شناسی دیده شد چگونه انسان‌ها، اندیشه‌ها و قوانین انقلابی در قالب سوژه‌های جدیدی که به شکل تازه‌ای به خویشتن آگاهی یافته‌اند، در اتمسفری متفاوت با یک دهه پیش خود طیف جدیدی از مدارس به نام مدارس غیرانتفاعی را قانونی می‌کنند. همان‌طور که بیان شد مسئله مدارس غیردولتی ریشه (با تعبیر فوکویی خاستگاه) در مدارس اسلامی قبل از انقلاب دارد؛ هر چند با دو نوع ابژگی متفاوت. قبل از انقلاب مواجهه حکومت با این مدارس به‌عنوان دشمنان سیاسی - مذهبی بود. این مدارس نیز سعی می‌کردند رویه‌ها و تکنیک‌های انضباطی را که از نهاد دین دریافت کرده‌اند، با یکی از نهادهای مدرن به نام مدرسه آشتی دهند و ظرفیت‌های آن را در به‌هنجار ساختن رفتار دینی کودکان بروز دهند. اندیشه‌سیانت در مدرسه، بیشتر جامعه‌زدان‌گونه‌ای بود که وظیفه تأمین سلامت جسم و روح دانش‌آموزان مؤمن را بر عهده گرفته بود. جامعه مذهبی که قدرتی در سطح کلان نداشت، مدرسه را میدانی برای اعمال قدرت و برپایی جامعه انضباطی خود قرار داد. همین برساخته بود که در دوره ابتدای انقلاب، تن به کنترل و نظارت گفتمانی غیر از خود و طرد و ممنوعیت نمی‌داد. در دوره بعد از انقلاب جایگاه متفاوت دولت اسلامی و گفتمان‌های ملی، دولتی و اسلامی کردن باعث رؤیت پذیرش مدارس غیرانتفاعی در بین انبوهی از ابژه‌های دیگر شد. دولت اسلامی به‌عنوان نماینده واقعی مردم تلقی شده و هدف خود را ارائه خدمت به همگان بر پایه عدالت اعلام می‌کرد. هدف دولت اطمینان از اجرای مسئولیت‌های اجتماعی حکومت اسلامی در قبال مسلمانان بود. آموزش و پرورش که محل تربیت و انسان‌سازی است هم به عنوان ابزار و هم به عنوان هدف برای انقلابیون بسیار مهم بود. تغییری که در بعد از انقلاب اتفاق افتاد نه مانند قبل آن ماهیت سیاسی که ماهیتی هویتی هم در مورد دولت

و هم در مورد آموزش داشت و می‌خواست علم و آموزش و ساختارهای آموزشی را بر ماهیت اسلامی بنا کند. هدف توسعه و تکامل در تهیه اولین برنامه‌های توسعه‌ای بعد از انقلاب، فلسفه و ماهیت این تغییرات را صراحتاً بیان می‌کند. در این دهه هم‌نشینی مفاهیم ملی - مردمی از اداره دولتی مراکز آموزشی غیردولتی حمایت می‌کرد تا جایی که به هم‌نشینی خصوصی - مردمی تغییر یافت. امکان غلبه آن به صورت قانون تأسیس مدارس غیرانتفاعی در سال ۱۳۶۷ به عنوان یک رژیم حقیقت؛ توسط نیروها و روابط متنوع، متکثر و ناهمگون آن چنان که بیان شد، ممکن گشت. در اختصار می‌توان گفت مسئله مدرسه و آموزش و پرورش در هر دوره تجربه و برساخته‌ای تاریخی و گفتمانی است که آثار زیادی از قدرت و معرفت بر آن حک شده است. مدارس غیرانتفاعی نیز حاصل تغییر الگوی پروبلماتیک کردن مسائلی بود که قدرت، با برساخت وضعیت و حقیقتی جدید آن را به مسئله تبدیل و از آن رهگذر سوژه‌ای جدید خلق کرد. این اندیشه با گذر از جبرگرایی و طرح امکان، در ذات خود امیدآفرین و بسترساز تغییری است که باید در بطن تاریخ و با کنار گذاشتن تک‌ساحت‌انگاری در نظامات اجتماعی روی دهد.

منابع

۱. آزاد، محمد. (۱۳۹۲). ردپای بنی‌صدر در اقتصاد ایران دولتی‌ساز بزرگ. مجله تجارت فردا. شماره ۷۴. دولت‌سازان.
۲. اژنگ، فرامرز. (۱۳۹۶). نگاهی تبارشناسی به مشارکت‌های مردمی در نظام تعلیم و تربیت جدید ایران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش، دانشگاه تهران.
۳. اسماعیلی، خیرالله. (۱۳۸۰). دولت موقت. تهران: مرکز اسناد انقلاب اسلامی.
۴. افشار، معصومه. (۱۳۷۹). مقایسه آموزه‌های تربیت اخلاقی از منظر پست‌مدرنیسم و تربیت اخلاقی دینی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد گروه فلسفه تعلیم و تربیت. دانشکده ادبیات و علوم انسانی تربیت مدرس.
۵. اکرمی، سیدکازم. (۱۳۸۹). آموزش و پرورش و جنگ تحمیلی. در کارنامه دولت جنگ. تهران: روزنه.
۶. امیدی، رضا. (۱۳۹۷). آموزش حق طبیعی یا طبقاتی. ماهنامه چشم‌انداز ایران فردا. شماره ۱۱.
۷. ایروانی، شهین. (۱۳۹۲). مقدمه‌ای بر تبیین ماهیت نظام آموزش و پرورش ایران از آغاز دوره مدرن‌سازی تا امروز. پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت. ۴(۱). ۸۳-۱۱۰.
۸. باقری، خسرو؛ نرگس سجادیه و طیبه توسلی. (۱۳۹۴). رویکردها و روش‌های پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
۹. برزین، سعید. (۱۳۷۷). جناح‌بندی سیاسی در ایران از دهه ۱۳۶۰ تا دوم خرداد ۱۳۷۶. تهران: نشر مرکز.
۱۰. بهرامی، گیتی. (۱۳۹۴). کالایی‌شدن آموزش. پایان‌نامه کارشناسی ارشد گروه برنامه‌ریزی رفاه اجتماعی. علوم اجتماعی دانشگاه تهران.
۱۱. بهشتی، سید محمد. (۱۳۹۷). نظام اقتصادی در اسلام (مباحث کاربردی). تهران: روزنه.
۱۲. بیات، سجاد. (۱۳۹۲). بررسی گفتمان‌های تحول در تعلیم و تربیت ایران در سه دهه اخیر با تأکید بر نظام آموزش و پرورش. پایان‌نامه کارشناسی ارشد پژوهش علوم اجتماعی. دانشگاه تهران.
۱۳. پارسانی، حمید. (۱۳۷۶). حدیث پیمان. پژوهشی در انقلاب اسلامی. قم: معاونت امور اساتید و دروس معارف اسلامی.
۱۴. خیرگزاری تسنیم. (۱۳۹۸). اصرار عجیب دولت بر اجرا و توسعه و خرید خدمات آموزشی در سال ۹۹. <https://www.tasnimnews.com/Fa/News/1398/11/13/2193782/%D8%>
۱۵. حبیب‌پورگنجابی، رحیم. (۱۳۹۳). جامعه‌شناسی سیاست آموزش ی در ایران با لنز حکومت‌مندی. برنامه‌ریزی رفاه و توسعه اجتماعی. شماره ۲۱. ۲۸۴-۲۲۳.
۱۶. جعفریان، رسول. (۱۳۹۲). جریان‌ها و سازمان‌های مذهبی و سیاسی ایران سال‌های ۱۳۵۷-۱۳۲۰. تهران: نشر علم.

۱۷. جعفری، پیروش. (۱۳۸۹). مشارکت بخش خصوصی در آموزش و پرورش ایران. تهران: عترت نو.
۱۸. جوادی، محمدجعفر. (۱۳۷۳). نابرابری‌های آموزشی و ابعاد جامعه‌شناختی آن. فصلنامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت. دبیرخانه انجمن ایرانی تعلیم و تربیت. دوره جدید شماره ۳. تهران.
۱۹. جوادی‌نیا، حسین. (۱۳۹۴). گنجینه خاطرات بچه‌های دیروز. قم: حسین جوادی‌نیا.
۲۰. حاضری، علی‌محمد. (۱۳۷۷). مدارس غیر انتفاعی و تحرک اجتماعی. تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
۲۱. حاضری، علی‌محمد و امین آریان‌راد. (۱۳۹۶). عدالت آموزشی در دهه اول جمهوری اسلامی. تاریخ‌نامه انقلاب. سال اول. دفتر اول. بهار و تابستان. شماره پیاپی ۱.
۲۲. خالقی، محمد مهدی. (۱۳۹۱). پوستین وارونه. مستند. تهران: سازمان هنری و رسانه‌ای اوج.
۲۳. خواجه‌پیری، اکبر. (۱۳۹۶). دبستان شماره ۲: گفتگو با اکبر خواجه‌پیری. تهران: نشر بهشت.
۲۴. دریفوس، هیوبرت و پل رابینو. (۱۳۷۹). میشل فوکو فراسوی ساختارگرایی و هرمنیوتیک. حسین بشیریه. تهران: نی.
۲۵. دژپسند، فرهاد و حمیدرضا رئوفی. (۱۳۷۸). اقتصاد ایران در دوران جنگ تحمیلی. تهران: سپاه پاسداران انقلاب اسلامی، مرکز اسناد دفاع مقدس.
۲۶. دژگاهی، صغری و محمد ضمیران. (۱۳۸۵). بررسی اهداف آموزشی از دیدگاه میشل فوکو. مجله اندیشه‌های نوین تربیتی. ۲(۱).
۲۷. دژگاهی، صغری. (۱۳۸۶). کاربرد تحلیل گفتمان در مورد اهداف آموزشی نظام جمهوری اسلامی ایران با تأکید بر مناسبات قدرت و دانش در اندیشه فوکو. رساله دکتری. گروه علوم تربیتی. دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه تربیت مدرس.
۲۸. دلوز، ژیل. (۱۳۸۶). فوکو. نیکو سرخوش و افشین جهان‌دیده. تهران: نی.
۲۹. دهنمکی، مسعود. (۱۳۹۶). برنامه تلویزیونی جهان‌آرا با موضوع آوینی متفکر دوران گذار. تاریخ بازیابی ۲۰ اسفند ۱۳۹۷. قابل دسترسی در [Http://ofoghtv.ir/web/guest](http://ofoghtv.ir/web/guest)
۳۰. روزنامه جمهوری اسلامی. (۱۳۶۵). مدارس خصوصی، مدارک خصوصی، مناصب خصوصی. ۲۲ اردیبهشت.
۳۱. روزنامه جمهوری اسلامی. (۱۳۶۵). دیدار امام با مسئولین مملکتی و گروهی از اқشار مختلف مردم به مناسبت عید سعید فطر. ۲۰ خرداد.
۳۲. روزنامه رسالت. (۱۳۶۵). تذکر کتبی رئیس مجلس شورای اسلامی به وزیر آموزش و پرورش درباره مدارس چیت‌چیان و مدرس. ۱۳ اردیبهشت.
۳۳. روزنامه رسالت. (۱۳۶۵). از مدرسه اسلام تا مدرسه مدرس. ۲۰ اردیبهشت.
۳۴. روح‌اللهی اوجاکی، حسن. (۱۳۹۲). بررسی آرای فلسفی میشل فوکو و دلالت‌های تربیتی

- آن. پایان‌نامه کارشناسی ارشد فلسفه تعلیم و تربیت. دانشگاه مازندران دانشکده علوم انسانی و پایه.
۳۵. روشن‌نهاد، ناهید. (۱۳۸۴). **مدارس اسلامی در دوره پهلوی دوم**. تهران: مرکز اسناد انقلاب اسلامی.
۳۶. زائری، قاسم و حاجیه محمدعلیزاده. (۱۳۹۶). **تباریابی رخدادهای انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها** (بر مبنای همسویی انتقادی روندهای کلان فرهنگی دوره ما قبل اسلامی). **فصلنامه راهبرد فرهنگ**. شماره ۳۷.
۳۷. زارعی، حسین. (۱۳۸۹). **بررسی دیدگاه‌های تربیتی میشل فوکو**. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. گروه علوم تربیتی. دانشکده ادبیات و علوم انسانی. دانشگاه بوعلی سینا همدان.
۳۸. سازمان امور موزه‌ها و یادمان‌های دفاع مقدس. (۱۳۹۶). **نقش و عملکرد وزارت آموزش و پرورش در دوران دفاع مقدس (۱۳۵۹ تا ۱۳۶۷)**. گزارش منتشر نشده.
۳۹. سازمان برنامه و بودجه. (۱۳۹۷). **تحلیل و بررسی وضعیت نیروی انسانی شاغل در وزارت آموزش و پرورش و پیش‌بینی مشمولان بازنشستگی تا سال ۱۴۰۶**. تهران: معاونت امور علمی، فرهنگی و اجتماعی سازمان برنامه و بودجه.
۴۰. سجادیه، نرگس؛ خسرو باقری؛ شهین ایروانی و محمد ضیمران. (۱۳۸۹). **پژوهش تبارشناختی و الهام بخشی آن برای قلمروهای پژوهشی در مطالعات برنامه درسی**. **مطالعات برنامه درسی**. دوره ۴. شماره ۱۶.
۴۱. سبحانی، عزت‌الله. (۱۳۸۲). **اقتصاد سیاسی جمهوری اسلامی ایران**. به کوشش: بهمن احمد امویی. تهران: گام نو.
۴۲. شادلو، عباس. (۱۳۸۶). **جستاری تاریخی پیرامون تکثرگرایی در جریان اسلامی و پیدایش جناح راست و چپ مذهبی ۱۳۸۰-۱۳۶۰**. تهران: وزرا.
۴۳. شرکا، جلیل. (۱۳۹۲). **ناگفته‌های قائم مقام بانک مرکزی حکومت پهلوی از سقوط شاه**. **مجله تجارت فردا**. شماره ۶۶.
۴۴. شعبانی ورکی، بختیار و رضا محمدی چابکی. (۱۳۸۷). **تاریخ فلسفه تعلیم و تربیت در ایران**. **تعلیم و تربیت**. سال بیست و چهارم. شماره ۴. پیاپی ۹۶.
۴۵. شهبازی، محمد. (۱۳۹۶). **خاطرات دهه ۶۰**. تهران: داریوش.
۴۶. طباطبایی، سید جواد. (۱۳۷۵). **زوال اندیشه سیاسی در ایران**. تهران: کویر.
۴۷. عالی، مرزویه. (۱۳۹۱). **رساله تبارشناسی انضباط در مدرسه (مبتنی بر مناسبات قدرت- دانش در دیدگاه میشل فوکو)**. در رشته علوم تربیتی دانشگاه فردوسی مشهد.
۴۸. عالی، مرزویه. (۱۳۹۸). **تحلیل تبارشناختی از سیر تحول گفتمان‌های تربیتی**. **پژوهش‌نامه تربیت تبلیغی**. شماره هفدهم و هجدهم. ۵۶-۴۱.
۴۹. عظیمی، میکائیل. (۱۳۹۴). **روایت سازمانی که بود (شکل‌گیری، عملکرد و آثار سازمان**

- صنایع ملی ایران). تهران: کویر.
۵۰. علی‌آبادی، ابوالفضل. (۱۳۸۵). تبیین اخلاق در فلسفه مدرن (کانت) و پست مدرنیسم (فوکو) و نقد تطبیقی دلالت‌های آن برای تربیت اخلاقی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد گروه فلسفه تعلیم و تربیت. دانشکده ادبیات و علوم انسانی. دانشگاه تربیت مدرس.
۵۱. فوکو، میشل. (۱۳۷۸). نظم گفتاردرس افتتاحی در کلژدوفرانس. باقر پرهام. تهران: آگه.
۵۲. فوکو، میشل. (۱۳۹۲). دیرینه‌شناسی دانش. نیکو سرخوش و افشین جهانانگیده. تهران: نی.
۵۳. قاجارگر، مرتضی. (۱۳۸۰). مقدمه‌ای بر خصوصی‌سازی نظام آموزش و پرورش ایران. تهران: زهد.
۵۴. قاسمی پویا، اقبال. (۱۳۸۰). مشارکت‌های مردمی در آموزش و پرورش. وزارت آموزش و پرورش، پژوهشکده تعلیم و تربیت.
۵۵. قسیمی، محمدرضا. (۱۳۹۶). شاهد جنگ و اقتصاد. تهران: دنیای اقتصاد.
۵۶. کارنامه و خاطرات‌های هاشمی رفسنجانی سال ۱۳۶۰. (۱۳۷۸).
۵۷. کارنامه و خاطرات‌های هاشمی رفسنجانی سال ۱۳۶۱. (۱۳۸۰).
۵۸. کاظمی، عباس. (۱۳۹۵). امر روزمره در جامعه پساانقلابی. تهران: فرهنگ جاوید.
۵۹. کچویان، حسین و قاسم زائری. (۱۳۸۸). ده گام روش‌شناختی در تحلیل تبارشناسانه فرهنگ با اتکا به آراء میشل فوکو. راهبرد فرهنگ. شماره ۷.
۶۰. کریمی‌پور، حمید. (۱۳۸۰). جامعه تعلیمات اسلامی (آیت‌الله شیخ عباس علی اسلامی و نقش ایشان در انقلاب اسلامی). تهران: مرکز اسناد انقلاب اسلامی.
۶۱. کریمی‌پور، حمید. (۱۳۸۹). کارنامه سیاسی و فرهنگی دبیرستان‌های کمال نارمک، رفاه و علوی. تهران: مرکز اسناد انقلاب اسلامی.
۶۲. کریمخان‌زند، مصطفی. (۱۳۹۱). پیدایش مدرسه جدید در ایران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تهران. دانشکده علوم اجتماعی.
۶۳. کمیسیون اقتصادی برآورد خسارات جنگ تحمیلی. (۱۳۶۳). خلاصه گزارش بر آورد خسارات اقتصادی جنگ تحمیلی عراق علیه ایران تا اسفند ماه ۱۳۶۱. تهران: سازمان برنامه و بودجه.
۶۴. مذاکرات جلسه علنی مجلس شورای اسلامی. (جلسه ۲۵۸). شماره ۱۲۰۰۳: ۲۹-۲۰.
۶۵. مذاکرات مجلس بررسی نهایی قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران. (جلسه ۱ تا ۳۱). ۱۵۶۹-۱۵۲۸.
۶۶. مجتهدشبه‌ستری، محمد. (۱۳۷۵). هرمنوتیک کتاب و سنت. تهران: طرح نو.
۶۷. محمدی، حمدالله. (۱۳۹۳). نئولیبرالیسم و تجاری‌سازی تربیت: چالشی فراروی تربیت اخلاقی. پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت. ۴(۲): ۹۵-۱۱۶.
۶۸. محمدی، یداله. (۱۳۸۹). نفت و سیاست خارجی ایران در دهه اول انقلاب اسلامی ۱۳۶۷-

۱۳۵۷. تهران: مرکز اسناد انقلاب اسلامی.
۶۹. محمدی اصل، عباس. (۱۳۹۲). *جامعه‌شناسی میشل فوکو*. تهران: گل آذین.
۷۰. مرکز پژوهش‌های مجلس. (۱۳۹۷). *بررسی لایحه بودجه سال ۱۳۹۸ کل کشور ۴۴*. بند «۴» تبصره «۱۹» و جزء «۱» و «۳» و بند «ب» تبصره «۲۱» خرید خدمات آموزشی در آموزش و پرورش. شماره مسلسل: ۱۶۲۸۸.
۷۱. مشایخی، عادل. (۱۳۹۵). *تبارشناسی خاکستری است: تأملاتی درباره روش فوکو*. تهران: ناهید.
۷۲. مظفر، محمد. (۱۳۹۷). *نو مفهوم‌پردازی شک دکارتی بر اساس انتقادهای معرفت‌شناختی شک سوفیستی پروتاگوراس و شک پست‌مدرن میشل فوکو به منظور استنتاج اصول یاددهی - یادگیری*. رساله دکتری. گرایش فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی. دانشکده علوم انسانی. دانشگاه تربیت مدرس.
۷۳. معین‌فر، علی‌اکبر. (۱۳۹۲). *مصاحبه با تجارت فردا*. ۵ بهمن ماه.
۷۴. مقصودی، مجتبی. (۱۳۸۰). *تحولات سیاسی اجتماعی ایران ۱۳۵۷-۱۳۲۰*. تهران: روزنه.
۷۵. مؤمنی، فرشاد. (۱۳۹۲). *اقتصاد ایران در دوران تعدیل ساختاری*. تهران: نقش و نگار.
۷۶. میرمحمدصادقی، علاءالدین. (۱۳۹۱). *نام سازمان اقتصاد اسلامی، انتخاب عزت سحابی بود*. مجله تجارت فردا. مجله ۳۳. عقوبت پیش فروش سکه. قابل دسترسی در: [Http://www.tejarate-farda.com/Fa/Tiny/News-8668](http://www.tejarate-farda.com/Fa/Tiny/News-8668)
۷۷. مهرجو، بهراد و متین غفاریان. (۱۳۹۱). *پنجره‌ای به گذشته خاطرات علاءالدین میرمحمدصادقی*. تهران: کارآفرین.
۷۸. میرسلیم، مصطفی. (۱۳۸۴). *جریان‌شناسی فرهنگی بعد از انقلاب اسلامی ایران ۱۳۸۰-۱۳۵۷*. تهران: مرکز بازشناسی اسلام و ایران. انتشارات باز.
۷۹. نجفی قدسی، نفیسه. (۱۳۸۷). *عدالت در آموزش و پرورش از دیدگاه اسلام با تأکید بر خصوصی‌سازی مدارس*. پایان‌نامه علوم تربیتی. دانشگاه تربیت مدرس.
۸۰. وحیدی، محمد. (۱۳۹۹). *سه‌م آموزش و پرورش از بودجه عمومی دولت از ۱۸ درصد به ۸ درصد رسید!* خبرگزاری تسنیم. ۱۳۹۹/۸/۳.