

The Role of the National Consultative Assembly (Majlis) in the Construction of Iran's Educational System during the Pahlavi Era (1925–1979 CE)

Ali Qorbani Hesari¹ , Shahin Iravani² , Marzieh Aali³ 

1. Corresponding Author, Ph.D. Candidate in Philosophy of Education, University of Tehran, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Tehran, Iran.

E-mail: ali.qorbanihesari@gmail.com

2. Department of Philosophy of Education, University of Tehran, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Tehran, Iran. E-mail: siravani@ut.ac.ir

3. Department of Philosophy of Education, University of Tehran, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Tehran, Iran. E-mail: aali.hm@gmail.com

Article Info

ABSTRACT

Article type:

Research Article

Article history:

Received 2023-09-30

Received in revised form
2024-02-10

Accepted 2024-02-25

Available online
15 June 2026

Keywords:

National Consultative
Assembly (Majlis),
Pahlavi Government,
Educational System,
Ministry of Culture,
Civil Employment Law
(Law of State
Employment).

Following the victory of the Constitutional Revolution and the establishment of the first National Consultative Assembly (Majlis), Iran's ruling system underwent a fundamental transformation in the distribution of power and the administration of the country. From that point onward, the Majlis emerged as a serious force in decision-making, legislation, and—most notably—in laying the groundwork for the formation of a new administrative system, alongside the Shah and the royal family. This study seeks to examine the relationship between the Majlis and the country's ruling system during the Pahlavi period, exploring the nature of its interventions in the formation and evolution of Iran's modern educational system. The primary finding of this research distinguishes between the Majlis's influence during periods of independence from the Shah and periods of weakness and dependence upon his person. Only during the interval from Shahrivar 1320 (September 1941) to the 1953 coup d'état did the Majlis, exercising relative independence, ratify laws and expand the educational administrative system in a manner commensurate with Iranian society. However, during both the First and Second Pahlavi periods, it merely served to ratify laws necessary for the expansion of the educational system in accordance with the Shah's will. The fundamental conclusion of this study demonstrates the inconsistency of the Majlis across all its eras, which has hindered its capacity for long-term impact on the systematic development of the country's formal educational organization.

Cite this article: Qorbani Hesari, A., Iravani, SH., Aali, M. (2026). The Role of the National Consultative Assembly (Majlis) in the Construction of Iran's Educational System during the Pahlavi Era (1925–1979 CE). *Historical Studies of the Islamic World*, 14 (37), 164-186.

<http://doi.org/10.22034/MTE.2024.17051.1762>



نقش مجلس شورای ملی در ساخت نظام آموزشی ایران در عصر پهلوی (۱۳۰۴ تا ۱۳۵۷ خورشیدی) علی قربانی حصاری^۱، شهین ابروانی^۲، مرضیه عالی^۳

۱. نویسنده مسئول، دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه تهران، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، تهران، ایران.

رایانامه: ali.qorbanihesari@gmail.com

۲. گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه تهران، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، تهران، ایران.

رایانامه: siravani@ut.ac.ir

۳. گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه تهران، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، تهران، ایران.

رایانامه: aali.hm@gmail.com

چکیده

اطلاعات مقاله

پس از پیروزی انقلاب مشروطه و تشکیل اولین مجلس شورای ملی، نظام حاکمیتی ایران، دچار تحولی اساسی در تقسیم قدرت و نحوه اداره کشور شد. از این پس دیگر فقط شاه و خاندان سلطنتی نبودند که نظام حاکمیت کشور را در اختیار داشتند، بلکه مجلس نیز عنصر دیگری بود که به طور جد در تصمیم‌گیری‌ها، قانون‌گذاری و به ویژه ایجاد بستر تشکیل نظام اداری جدید کشور موثر واقع شد. ما در در تلاشیم با بررسی نسبت مجلس با نظام حاکمیتی کشور در دوره پهلوی، نوع مداخلات آن در شکل‌گیری و تحول نظام آموزشی جدید در ایران را بررسی نماییم. نتیجه اصلی پژوهش تمایز اثرگذاری مجلس در دوره‌های استقلال از شاه و دوره‌های ضعف و وابستگی به شخص شاه است. مجالس فقط در بازه شهریور ۱۳۲۰ تا پیش از کودتای ۱۳۳۲، با استقلال نسبی به تصویب قوانین و گسترش نظام اداری آموزش متناسب با جامعه ایران پرداختند، اما در دوره قدرت پهلوی اول و دوم، صرفاً تصویب‌کننده قوانین مورد نیاز برای گسترش نظام آموزشی متناسب با خواست شاه بودند. نتیجه اساسی این پژوهش، نشان دادن عدم ثبات مجلس در تمامی ادوار آن است که مانع از اثرگذاری بلند مدت مجلس در تحولات نظام‌یافته در سازمان آموزش رسمی کشور است.

نوع مقاله: علمی - پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۷/۰۸

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۲/۱۱/۲۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۲/۰۶

تاریخ انتشار: ۱۴۰۵/۰۳/۲۵

کلیدواژه‌ها:

مجلس شورای ملی،

حکومت پهلوی،

نظام آموزشی،

وزارت فرهنگ،

قانون استخدام کشوری.

استناد: قربانی حصاری، علی؛ ابروانی، شهین؛ عالی، مرضیه (۱۴۰۵). نقش مجلس شورای ملی در ساخت نظام آموزشی ایران در عصر پهلوی (۱۳۰۴ تا

۱۳۵۷ خورشیدی). مطالعات تاریخی جهان اسلام، ۱۴ (۳۷)، ۱۶۴-۱۸۶.

<http://doi.org/10.22034/MTE.2024.17051.1762>



© نویسندگان.

ناشر: جامعه المصطفی (ص) العالمیه.

مقدمه و بیان مساله

مجلس ملی مشروطه، در پی اولین انقلاب بزرگ معاصر در ایران شکل گرفت. این انقلاب نتیجه مجموعه‌ای از مبارزات و تجربیات اجتماعی-سیاسی جامعه ایران با رهبران روحانی و روشنفکرشان در مقابله با استبداد حاکمیت شخصی و غلبه شاه بر تمام امورات تصمیم‌گیری و اداره کشور بود.

مجلس شورای ملی به لحاظ منطقی عنصری در نظام قدرت و حاکمیت کشور محسوب می‌شد که می‌توانست در مقابل تصمیمات شاه و کابینه ایستادگی کند و این مسئله باعث چند وجهی شدن نظام تصمیم‌گیری در کشور می‌شد. اما تا چه حد این چند وجهی شدن باعث عقلانی‌تر شدن ساخت نظام اداری و تصمیم‌گیری کشور گشته، یا در مقابل عاملی در بی‌ثباتی آن بوده است؟ و اساساً در دروه پهلوی مجلس تا چه حد امکان استفاده از قدرت خود را داشته است؟ ما در این مقاله صرفاً از مدخل تصمیمات و مداخلات ادوار مجلس در حوزه نظام آموزشی به این پرسش نگریسته‌ایم. تا کنون پژوهش جامعی که نقش مجلس شورای ملی در ساخت نظام آموزشی در عصر مشروطه و پهلوی پرداخته باشد، صورت نگرفته است. تنها پژوهش مرتبط با این حوزه، پژوهش شاکر (۱۳۹۱) با عنوان «قانون‌گذاری‌های آموزشی و اهمیت آن در مجلس دوم شورای ملی» است که به قانون‌گذاری‌های صورت گرفته در مجلس دوم مشروطه در حوزه آموزش توجه دارد. اما پرسش‌های بسیاری در باب قوانین و مداخلات آموزشی مجلس در عصر پهلوی اول و دوم وجود دارد که همچنان مورد توجه و اهتمام پژوهشی قرار نگرفته‌اند.

با توجه به مشابهت‌های بسیاری که میان سازوکار قوای سه‌گانه و مجلس در کشورهای مختلف جهان وجود دارد و عموماً با تقلید از ممالک غربی صورت گرفته، و همچنین با توجه به مطالعات گسترده‌ای که در سطح بین‌المللی در زمینه قوانین آموزش اجباری و رسمی و نحوه گسترش این شکل آموزش در جهان به انجام رسیده، بررسی پیشینه تاریخی این قوانین و تحولات آموزشی در ایران، اهمیتی دوچندان در حوزه علوم اجتماعی، سیاسی و تاریخی خواهد داشت.

پژوهش حاضر، پژوهشی در حوزه مطالعات نهادی و تاریخی آموزش است. این حوزه مطالعاتی به طور خلاصه بر نحوه نهادینه شدن نظام مدرسه-ای و تأثیرات نهادی آن بر جامعه در دنیای مدرن تمرکز دارد (Benavot, 1997:1). بخش مهمی از مطالعات نهادی آموزش به

تصویب قوانین آموزش اجباری^۱ و بررسی تاثیرات این قوانین بر گسترش ضریب ثبت نام^۲ دانش آموزی در سطح ملی توجه دارد (Katz, 1976; Meyer, Ramirez, Soysal, 1992; Soysal, Strang, 1989). مطالعات نهادی هر چند در حوزه های مختلف علوم اجتماعی، از جامعه شناسی و علوم سیاسی و اقتصاد، طیف وسیعی از پژوهشگران و نظریه پردازان را به خود جلب نمود، اما با تمام تمایزات دیدگاهی که بین این نظریه پردازان وجود داشته، وجه مشترک کار آنان توجه به فرآیندهای تاریخی و کنشگری هایی است که نهادها را در درون جامعه شکل می دهد (اسکات، ۱۳۹۸: ۳۴-۱۵).

ما در این پژوهش با رویکردی نهادی در تلاشیم تا نقش کنشگری های مجلس و تصویب قوانین و استیضاح وزراء را در تشکیل و تحول نظام آموزشی پس از مشروطه مورد بررسی قرار دهیم. جمع آوری داده ها و تحلیل در این پژوهش، به روش کتابخانه ای و اسنادی، و با تمرکز بر قوانین و آیین های مصوب مجلس صورت پذیرفته است.

پرسش های اصلی پیش رو نیز بدین صورت قابل طرح است:

مجلس شورای ملی در عصر پهلوی چه نقشی در ساخت و تحول نظام آموزشی جدید در ایران داشته است؟

مجلس برای این نقش آفرینی از چه فرآیندها و ابزارهایی استفاده نموده است؟
مهمترین پیامدهای مداخلات مجلس در ساخت نظام آموزشی جدید چه بوده است؟

تصویب اولین قوانین معارف جدید در مجالش مشروطه

با کنار زدن محمدعلی شاه از حکومت در تیرماه سال ۱۲۸۸ ش، و انتصاب فرزند او احمدمیرزای خردسال به حکومت، مجلس دوره دوم عملاً حکومت را در دست گرفت. یکی از مهمترین حوزه های مورد توجه نمایندگان مجلس دوم، معارف و گسترش سواد آموزی بود، همچنان که این ایده در مرامنامه های حزبی ایشان، از جمله حزب دموکرات و حزب اجتماعيون اعتداليون نیز خود را نشان داد (شاکر، ۱۳۹۱: ۴۰۴).

در شعبان ۱۳۲۸ ق (شهریور ۱۲۸۹ ش)، مجلس دوم مشروطه، «قانون اداری وزارت معارف

¹ compulsory schooling law

² Enrollment Ratio

و اوقاف و صنایع مستظرفه» را به تصویب رساند که پایه اصلی شکل‌گیری نظام اداری آموزش نوین در ایران به شمار می‌رود. بر اساس این قانون، نظام اداری معارف باید متشکل از دایره وزارت، اداره کل و ۳ اداره اصلی ذیل آن (از جمله اداره تعلیم عمومی)، دوائر تحقیقات، تقشیر و محاسبات، و هیئت شورای معارف تشکیل می‌شد. نحوه تقسیم‌بندی این اجزاء و وظایف هر یک در این قانون مشخص شده بود و می‌توان گفت این اولین باری بود که نظام بوروکراسی نوین آموزشی کشور، به شکلی مکتوب برنامه‌ریزی می‌شد. خصلت نظام اداری معارف در این دوره، نخبه‌محوری و تکیه بر ظرفیت‌های مردمی بود. عامل اصلی که سبب این خصلت می‌شد، ضعف دولت مرکزی از یک سو، و استقلال مجلس و مردمی بودن نسبی آن از سویی دیگر بود که در مجموع مانع از تقابل دولت و ملت با یکدیگر می‌گردید. بررسی تصمیمات صورت گرفته در شورای عالی معارف نشانگر آن است که فرآیند تصمیم‌گیری در این دوره هر چند به کندی صورت می‌پذیرفت اما دارای وجه کارشناسی و واقع‌بینی بود. چنین نوع تصمیم‌گیری برای جامعه سنتی و البته بحران‌زده ایران، ضروری به نظر می‌رسید. جامعه ایران برای پذیرش تحولات فرهنگی و استقرار مدرسه، نیاز به زمان و امکانات معقول داشت اما آنچه این رشد آرام و منطقی که دستگاه معارف در پیش گرفته بود را با خطر مواجه می‌ساخت، تحولات سریع سیاسی در داخل کشور و در فضای بین‌المللی بود.

به طور خلاصه می‌توان مداخلات اساسی مجالس ملی تا پیش از حکومت پهلوی را در اصلاح نظام آموزشی اینگونه برشمرد:

تصویب اولین قانون اساسی معارف و آموزش اجباری

تصویب قانون نظام اداری معارف برای سامان بخشی وزارتخانه و اجزاء ذیل آن

ایجاد برنامه واحد مدارس از طریق تفویض اختیارات به شورای عالی معارف در تدوین نظامنامه‌ها و پروگرام‌های مدارس

گونه‌بندی مدارس و رسمیت‌بخشی به مکتبخانه‌ها

مداخلات محتوایی در برنامه درسی از جمله «تعلیمات مدنی»

نقش مجلس در ساخت نظام آموزشی جدید در عصر پهلوی

الف - وضعیت مجلس در هنگامه به سلطنت رسیدن رضاخان: گذر از ایده مشروطه خواهی

با وجود تلاش‌هایی که مجالس عصر مشروطه در جهت قانون‌گذاری آموزشی و سازماندهی وزارتخانه داشت، اما در عمل به دلیل ضعف دولت و عدم وجود امکان تحقق قوانین، بسیاری از

خواسته‌های نمایندگان محقق نشد. مهمتر از همه اینها تحولات بین‌المللی و مداخله بیگانگان - به ویژه روسیه - در امورات داخلی کشور بود. مجلس دوم در پی التیماتوم روس‌ها به دولت ایران، در دی ماه ۱۲۹۰، شش منحل شد (مدرسی، شهریور ۱۳۸۴). عدم توفیق مجلس در تحقق رویاهای مشروطه خواهان، دخالت‌های پیاپی بیگانگان و شرایط سخت زندگی مردم، در جریان روشنفکری ایرانیان نوعی ناامیدی نسبت به جریان دموکراسی و حکومت مشروطه ایجاد نمود.

از این پس نقطه امید و تکیه‌ی اصلی جریان روشنفکری، در مسئله ترویج ملی‌گرایی و گسترش معارف نوپای جدید خود را نشان داد. نامه فرنگستان اتفاقات رخ داده را به جهل عمومی نسبت داده و شماره ششم این نشریه غلامحسین فروهر در سرمقاله‌ای با عنوان «راه عملی کردن تعلیمات در ایران» به طور دقیقتر به نسبت میان ملی‌گرایی و تعلیمات عمومی اشاره نمود: «باید اول استقلال سیاسی را که استقلال مذهبی نتیجه آن است تامین کرد بعد به سایر کارها پرداخت و تامین استقلال مملکت هم جز به وسیله تحریک حس ملی که آن هم فقط به واسطه نشر و تعمیم معارف میسر است غیر ممکن می‌باشد» (نامه فرنگستان - سال اول، شماره ۶، اکتبر ۱۹۲۴). مجله کاوه نیز همه راه‌ها به جز راه تعلیمات عمومی را بی‌فراجم خواند: «نجات ایران از مذلت حالیه و تمدن و ترقی آن ملک بلاشک بسته به تعلیم عمومی است و بس یعنی انتشار خواندن و نوشتن در میان عامه... اگر صدمبار مجلس عالی تشکیل بدهید، مجلس اساسی انتخاب کنید، مجلس شورای ملی منعقد کنید، ... باز بعد از همه اینها مملکت در همانجا که بود خواهد بود» (مجله کاوه - سال دوم، شماره ۴ - ۱۰ آوریل ۱۹۲۱، ص ۲).

اما مسئله مهمتر، راهبردی بود که جریان روشنفکری برای محقق ساختن چنین ایده‌هایی در پیش گرفت. تاکید تحریریه نامه فرنگستان بر «یک فکر و یک عمل»، نشان از رویکردی متفاوت در میان روشنفکران داشت. ایده شکست‌خورده «مشروطه‌خواهی»، جای خود را به ایده‌ی «دیکتاتور عالم» یا «استبداد منور» داده بود: «حالا بار دیگر می‌گوییم اگر می‌خواهید انقلاب کنید اگر می‌خواهید سدهای راه ترقی معارف را از میان بردارید اگر می‌خواهید روزی لذت آزادی را که امروز اروپایی در آغوش دارد بجشید دیکتاتور عالم تولید کنید» (همان، ص ۱۱). تقی‌زاده نیز در مجله کاوه پیشتر چنین ایده‌ای را مطرح کرده بود: «چهار طریق برای اداره مملکت وجود دارد: اول مشروطه ناقص و خراب، دوم استبداد بد، سوم مشروطه خوب و صحیح که در ایران غیرممکن است. و بنابراین آنچه باقی می‌ماند اداره استبدادی خوب است که فرنگی‌ها آن را استبداد منور گویند» (مجله کاوه، ۴ سپتامبر ۱۹۲۱). بهنام (۱۳۹۶) رادیکالیسم این دیدگاه‌ها را بی‌سابقه دانسته و آن را نخستین برخورد روشنفکران ایرانی با مرام‌های فاشیسم و ناسیونال

سوسیالیسم دانسته است (بهنام، ۱۳۹۶: ۱۸۲).

طرح این ایده البته در فضای داخلی ایران، بیش از هر چیز، بر اثر ظهور «سردار سپه» در عرصه سیاسی، و مداخله انگلستان برای تمرکز قدرت با اجرای طرحی مشابه طرح پیاده شده در ترکیه توسط آتاتورک، در ایران بود (همان، ص ۴). در انتخابات دوره پنجم، با مداخله جدی سردار سپه، نمایندگان طرفدار او وارد مجلس شده و اکثریت را در دست گرفتند. همان اندک مایه‌ی باقی‌مانده از مشروطه نیز دیری نپایید که با تشکیل مجلس موسسان و تغییر سلطنت، از دست رفت. در آن دوره «فقط ایستادگی مدرس و اقلیت کوچکی در مجالس دوره پنجم و ششم به مجلس معنا و توان وکالت مردم را می‌داد. پس از آن در دوره هفتم مجلس، رضاخان اجازه ورود حتی یکی از نمایندگان مخالف دیکتاتوری به مجلس را نداد و مجالس، تا دوره چهاردهم مجلس و شهریور ۱۳۲۰ سراسر فرمایشی بود» (مدرسی، آبان ۱۳۸۴، ص ۴).

در این دوره مجلس صرفاً نقش نهاد قانون‌گذاری درون دولت را داشت (مدرسی، بهمن ۱۳۸۴: ۲)، و حتی «شاه اصرار داشت نمایندگان بر سر کار باشند که به همه امور، فرمان‌ها و انتصابات وی در هیئت دولت جنبه قانونی ببخشند» (متین‌دفتری، ۱۳۲۵ به نقل از مسعودی، اسفند ۱۳۸۴: ۲). بنابراین نه تنها تعارض منافع و قدرتی میان دولت و مجلس وجود نداشت بلکه مجلس نقشی درون دولتی پیدا کرده و حمایتی از حقوق مردم از طرف نمایندگان در مقابل دولت صورت نگرفت. در حوزه معارف و فرهنگ نیز مجلس صرفاً آنچه سیاست رضاخان برای تحول اجتماعی بود را مصوب نمود که از جمله آن به قانون وحدت لباس، مورخ ۶ آذر ۱۳۰۷، قانون اعزام محصل به خارج، تصویب قانون اجازه تاسیس دانشگاه تهران به وزارت معارف در سال ۱۳۱۳.ش می‌توان اشاره نمود.

در گزارش آماری که صدیق از ابتدا و انتهای دوره پهلوی اول می‌دهد، بهتر می‌توان به اثرات قانون‌گذاری و فعالیت‌های اجرایی این دوره پی برد: (صدیق، ۱۳۴۹، ص ۳۷۵)

سال	بودجه به هزار ریال	شماره‌ی آموزشگاه	شماره‌ی شاگرد	شماره‌ی معلم
۱۳۰۴	۷۷۳۱	۲۳۳۶	۱۰۸۹۵۹	۶۰۸۹
۱۳۲۰	۱۵۴۸۵۶	۴۹۲۰	۳۶۱۹۷۴	۱۲۳۴۵

در این ارقام بیشترین رشد را در بودجه دولتی آموزش شاهدیم که با توجه به تورم شدید کشور بعد از شروع جنگ جهانی دوم و به ویژه در سال ۱۳۲۰، سنجش دقیقی از میزان رشد واقعی ارزی بودجه حوزه آموزش طی این سال‌ها نمی‌توان داشت. اما همچنان که همایون کاتوزیان (۱۳۹۹) اشاره می‌کند این بودجه به جای صرف در رفع بی‌سواد و ارتقاء اجتماعی، صرف کارمندپروری برای دولت شد. همت مجدد مجلس بر تصویب دوباره قانون آموزش اجباری در سال ۱۳۲۲ و تعیین بازه ۱۰ ساله برای تحقق این هدف، نشان از عدم تحقق بسیاری از آرمان‌های مشروطه و قانون اساسی معارف داشت. حتی با وجود مخالفت‌های جدی با مکتبخانه‌های سنتی، تعداد مکاتب که در سال ۱۳۰۳، ۱۳۰۰ باب بود در دوره رضاشاه با افزایشی متناسب با رشد جمعیت کشور تا سال ۱۳۱۶ به ۲۷۵۴ باب رسیده بود. اما با این وجود به نظر می‌رسد، پایه‌های اولیه نهادی مدنظر روشنفکران برای حمایت دولتی از مدارس جدید محقق شده باشد.

به لحاظ نهادی، مسئله دیگری که با همراهی روشنفکران در مجلس شورای ملی و شورای عالی فرهنگ با رضاشاه رقم خورد، گسترش مدارس عالی و تاسیس اولین دانشگاه در ایران بود. از سال ۱۳۰۰ ش که مجلس شورای ملی مسئولیت تنظیم اساسنامه مدارس جدید را به شورای عالی معارف سپرد، تا سال ۱۳۰۴، این شورا فقط اساسنامه یک مدرسه عالی، یعنی مدرسه صنعتی آلمانی را تنظیم نمود. هر چند برخی از مدارس عالی به‌همچون مدرسه طب یا مدرسه سیاسی پیش از این زمان تاسیس یافته بودند، اما از سال ۱۳۰۴ به بعد شاهد تاسیس مدارس عالی جدید و تنظیم اساسنامه برای مدارس سابق هستیم. پروگرام مدرسه فنی سال ۱۳۰۶، اساسنامه مدرسه دواسازی سال ۱۳۰۹، اساسنامه مدرسه طرق و شوارع وابسته به وزارت طرق در سال ۱۳۱۰، مدرسه فنی پست و تلگراف وابسته به وزارت پست در سال ۱۳۱۰، اساسنامه دانشسراهای مقدماتی برای تربیت معلمین سال ۱۳۱۲، اساسنامه دبیرستان تجارت سال ۱۳۱۳، اساسنامه هنرستان موسیقی ۱۳۱۳، اساسنامه دانشکده علوم معقول و منقول سال ۱۳۱۳، اساسنامه آموزشگاه فنی افسری سال ۱۳۱۶، اساسنامه آموزشگاه‌های دامپزشکی سال ۱۳۱۷ و اساسنامه دانشسراهای تربیت بدنی سال ۱۳۱۷. ش به تصویب رسید.

ب- مداخلات سیاسی نمایندگان در امورات وزارت فرهنگ

با شروع جنگ جهانی، تبعید رضاخان در شهریور ۱۳۲۰ ش و روی کار آمدن پادشاهی جوان و بی‌تجربه، و البته با فشاری که دولت بریتانیا برای بازگشت به نظام مشروطه در ایران داشت مجلس می‌توانست «اختیارات و حقوق پارلمانی خود را مطالبه کرده، و تبدیل به کانون جدید

قدرت در نظام سیاسی ایران شود. اما نبود یک نظام حزبی مناسب، و وجود تعداد زیادی از گروه‌های ذی‌نفع با گرایش‌های متضاد در درون مجلس، نقش‌آفرینی موثر مجلس یا دولت را بسیار دشوار ساخته بود» (بوستاک و جونز، ۱۴۰۱: ۶۲). ضعف درونی مجلس و نمایندگانی که در نبود پادشاهی مستبد به دنبال اغراض شخصی و گروهی خود بودند، عامل اصلی در بی‌ثباتی دولت به ویژه در دوره اشغال ایران توسط متفقین گشت.

مجلس سیزدهم که از ۱۳۲۰ تا ۱۳۲۲ ش استقرار داشت، آخرین مجلسی بود که انتخابات آن در دوره رضاشاه و با مداخله شدید وی برسر کار آمد. عملاً اولین مجلسی که انتخاباتی متفاوت نسبت به دوره دیکتاتوری را تجربه کرد، مجلس چهاردهم بود. هر چند این دوره نیز با مداخله شاه، نخست‌وزیر، انگلیس و شوروی مواجه بود اما هیچ یک از قدرت‌ها بر انتخابات تسلط مطلق نداشتند (آبراهامیان، ۱۳۹۹، ص ۱۶۶).

در این دوره ورود جریاناتی مثل مصدقی‌ها و حزب توده به مجلس از وجوه متفاوت تقسیم قدرت بود. توده‌ای‌ها از ابتدا با کمک شوروی وارد مجلس شده و در داخل مجلس هم به خوبی از منافع این کشور دفاع کردند. اسکندری در پاسخ این پرسش که «آیا شوروی‌ها در ورود حزب توده به مجلس نقشی داشت؟»، پاسخ می‌دهد: «در شمال بله! چون ارتش شوروی آنجا بود، کافی بود بهانه‌ای گرفته و یارو را بیرون کنند که کلکش به کلی کنده شود. در مازندران شه‌میرزادی را که در مقابل من کاندیدا شده بود بیرون کردند. به او گفته بودند: باید بروی و دیگر حق نداری به مازندران بیایی» (اسکندری، ۱۳۷۷، ص ۱۴۷). در ادامه، حزب توده و ارتباطش با شوروی به یکی از چالش‌های اصلی دولت مبدل گشت. از سوی دیگر دولت‌های رقیب (انگلیس و آمریکای تازه قدرت یافته پس از جنگ دوم جهانی)، برنامه اصلی خود در ایران را مقابله با شوروی و گسترش فعالیت‌های حزبی کمونیستی از جمله فعالیت حزب توده قرار داده بودند؛ این مسئله چالشی در سطح بین‌المللی بود که در ادامه به وقوع جنگ سرد در میان کشورهای کمونیستی و کشورهای قائل به لیبرال دموکراسی به رهبری آمریکا منجر گشت. فراکسیون اقلیت حزب توده در مجلس از بازیگران اصلی این تحولات در فضای قدرت سیاسی ایران محسوب می‌گشت. اما جالب توجه است که مدرسه و ادارات کل فرهنگ استان‌ها یکی از ابزارهای ارتباطات مردمی و اعمال اقتدار گسترده نمایندگان حزبی محسوب می‌شد. صدیق که در این دوره به وزارت فرهنگ رسیده بود در خاطرات خود می‌نویسد:

دوره ۱۳ قانونگذاری در ۳۰ آبان ۱۳۲۲ منقضی شد و دولت سهیلی پس از تجمع روزولت و چرچیل و استالین در تهران و صدور اعلامیه سه دولت در باب ایران در ۱۳ آذر مستعفی شد. علی

سهیلی نخست وزیر برای تشکیل کابینه که سومین کابینه او بود وزارت فرهنگ را به من تکلیف کرد. این کابینه در درجه اول مامور انجام انتخابات مجلس چهاردهم بود و سهیلی از من می‌خواست که مانع مداخله فرهنگیان به طور دسته جمعی در انتخابات بشوم... برای تامین نظر دولت، علاوه بر استقرار نظم و انضباط در وزارتخانه به تمام روسای فرهنگ دستور داده شد که سیاست وارد مدرسه نشود و کارکنان مدارس به طور دسته جمعی حق مداخله در انتخابات ندارند و اگر مداخله کنند مورد تعقیب قرار خواهند گرفت... (صدیق، ۱۳۵۳، ص ۷۳ تا ۷۵). در اولین دقیقه آغاز به کار دستور شدیدی به روسای فرهنگ ایالات شمالی با تلگراف رمز دادم مبنی بر جلوگیری از ورود سیاست به مدارس و منع کارکنان فرهنگ و دانش‌آموزان به مداخله در امور سیاسی در محوطه مدرسه و ساعتی از صدور این دستور نگذشته نمایندگان حزب توده در مجلس وقت ملاقات خواستند و وقتی به دفتر من آمدند گله کردند که دستوری برخلاف آزادی‌خواهی داده شده و تقاضای لغو آنرا نمودند. (همان، ص ۱۰۵)

این توضیحات آشکار کننده نظام ارتباطی و اعمال اقتدار اجتماعی و سیاسی ست که مدرسه به عنوان نوک پیکان اجتماعی آن محسوب می‌شود و همچنین نشانگر آن است که در نظام سیاسی جدید، و به ویژه در مدل چند وجهی بودن قدرت، تا چه حد مدرسه وجه سیاسی خواهد یافت. حتی در سال ۱۳۲۵، ش که قوام در کابینه خود تصمیم به همراه سازی حزب توده و نمایندگان آنان در مجلس گرفت، زمانی که وزارت پست و تلگراف را به فریدون کشاورز پیشنهاد نمود، کشاورز این پست را قبول نکرده و به جای آن خواستار وزارت فرهنگ شد، اما جالب توجه است که «قوام السلطنه تردید داشت و می‌گفت: شاه از اینکه یک نفر توده‌ای وزیر فرهنگ بشود خوشش نخواهد آمد» (اسکندری، ۱۳۷۷، ص ۲۰۱). در واقع این مسئله از قدرت اجتماعی مدرسه و نگرانی از این قدرت برمی‌خیزد: مدرسه‌ی جدید نهادی ست اجتماعی که در اقصی نقاط مرزهای ملی، حتی روستاهای دور افتاده، پایگاه تعامل مردم با دولت ملی و مرکزی ست.

از این رو مدرسه‌ی دولتی جدید به لحاظ ماهوی و سیاسی ارتباط تنگاتنگی با مجلس و تکرر نمایندگان در سطح کشور دارد. همانطور که در مجلس ملی، هر یک از نمایندگان طوایف و اقوام مختلف، پرچم اتحاد ملی، در حدود مرزی مشخص به حساب می‌آیند، هر مدرسه که در نقاط دور و نزدیک، در میان اقوام و شهرستان‌های مختلف برپا گشته، نماد حضور دولت ملی و مرکزی در آن نقطه خاص است. هر چند مکتبخانه نیز شبکه‌ای گسترده در سراسر کشور بود، اما مکتبخانه‌ها ارتباطی با یکدیگر نداشتند که از طریق ادارات کل و ستاد مرکزی پشتیبانی و هدایت شود و علاوه بر این، مکتبخانه نهادی اجتماعی و مردمی بود که پیوندی با دولت ملی و مرکزی

نداشت. آنچه به مدرسه جدید قدرتی اجتماعی داده و آن را محل نزاع سیاسی می‌کند، پیوند یافتن شبکه گسترده کشوری مدارس در ستاد مرکزی و پیوند آن با سیاست‌های دولتی ست. این مسئله به ویژه در دوره پهلوی دوم که تا حدودی شبکه مدارس در سراسر کشور شکل گرفته بود (هر چند ناقص)، اهمیت خود را بروز داد. علی دهقان، که در سال ۱۳۲۹.ش در دوره وزارت شمس‌الدین جزایری به ریاست فرهنگ آذربایجان برگزیده شد، اشاره می‌کند روزی که وزیر او را برای اعلام انتصابش فراخوانده بود به وی گفت :

همه می‌دانند که من درصدد تغییر رئیس فرهنگ آذربایجان هستم و خیلی از افراد حاضرند به این استان بروند. حتی از وکلای آذربایجان در مجلس شورای ملی حاضر شده‌اند دست از وکالت بکشند و آنجا بروند. از من خواهش کرد این ملاقات محرمانه بماند تا ابلاغ صادر شود و به این ترتیب مشتریان داوطلب هم در مقابل عمل انجام شده قرار گیرند. همان روز وزیر فرهنگ از من پرسید با وکلای آذربایجان در مجلس ملی آشنایی داری؟ گفتم اسم چند نفر را شنیده‌ام ولی با آنان آشنایی ندارم. گفت: لازم است آشنا شوی زیرا فراکسیون آذربایجانیها از فراکسیونهای قوی مجلس است و می‌تواند وزراء را از جای خود تکان دهد. یکی دو نفر از این وکلا هم به من فشار می‌آورند که از نمایندگی دست بردارند و به فرهنگ آذربایجان بروند. به هر حال جزایری توصیه کرد که بهتر است با چند تن از قوی‌ترین آنها طرح آشنایی بریزم. (دهقان، ۱۳۷۸، ص ۲۶۲، ۲۶۱)

پس از شکل‌گیری نظام ادارات آموزش و پرورش استانها و شبکه مدارس ذیل آن، به جهت کنترلی که اداره کل بر مدارس و از این طریق بر جریان انتخابات مجلس داشته، این واحد ستادی وجهی کاملاً سیاسی و دارای اهمیت برای نمایندگان مجلس در هر استان و شهرستان یافت. از سوی دیگر، اداره کل می‌توانست بهترین محل اعمال نفوذ نمایندگان در مشاغل فرهنگی و منابع وقفی باشد. دهقان در ادامه خاطرات خود از دیدار نمایندگان آذربایجان در مجلس به این نکته اشاره می‌کند که نماینده اهر بعد از دیدار عمومی به او گفته بود: «فلانی آدم خوبی ست. اسم او را یادداشت کنید و بنا به توصیه‌ی آقای سرتیپ‌زاده، کار خوبی به وی بدهید» (همان، ص ۲۶۳). چنین توصیه‌هایی از سوی نمایندگان مناطق مختلف، به امری عادی برای وزرا و مدیران کل تبدیل گشت. نتیجه عدم همراهی، مدیرکل می‌توانست عواقب سختی برای وزیر و حتی هیئت دولت به همراه داشته باشد. همانطور که گفته شد، دولت و وزار برای طرح‌های جدید خود و حتی بودجه سالانه نیاز به تایید لوابیح از سوی مجلس داشتند که رای منفی چند نماینده می‌توانست طرح و برنامه را به کلی متوقف سازد. صدیق در این زمینه نقل می‌کند:

در فروردین ۱۳۲۴ بیست‌وشش لایحه دولت در کمیسیون‌های مجلس راكد و بلا تکلیف بود.

مداخله عده‌ای از نمایندگان در امور وزارتخانه‌ها باعث اختلال و آشفتگی شده بود. برای اینکه نمونه‌ای از این گونه مداخلات داده شود یکی را در این جا نقل می‌کند: چند تن از نمایندگان استان کرمان در دیماه تقاضا کردند که سید حسن مبرهن که از دانشسرای عالی فارغ التحصیل شده و رئیس فرهنگ و اوقاف کرمان بود عوض شود و شخص دیگری با موافقت آنان به جای او منصوب گردد. وقتی خواسته شد که سبب و علت را ذکر نمایند به عبارت مجمل و مبهم گفتند به علت پیشرفت نکردن فرهنگ کرمان. فوراً حسن ذوقی بازرس وزارتتی که به حسن عمل و استقلال فکر شهرت دارد و عمری به خدمتگزاری فرهنگ اشتغال داشته برای بازرسی به کرمان اعزام شد و دو هفته بعد از آنجا گزارش داد که امور فرهنگ کرمان منظم و در حال پیشرفت است و سبب واقعی شکایت این است که موقوفات مهم آنجا که سابقاً به ۱۸ هزار تومان در سال به افراد معینی اجاره داده شده بود مبرهن به ۹۰ هزار تومن اجاره داده است و شاکیان می‌خواهند که اجاره مذکور ملغی و یحیی افضلی (یکی از بستگان نماینده جیرفت) که با متصدیان موقوفات بستگی دارد به ریاست اوقاف معین شود... چون منظور نمایندگان مزبور حاصل نشد از صف موافقین دولت خارج شدند و به مخالفین پیوستند. (صدیق، ۱۳۵۳، ص ۱۳۶)

برکناری افراد منتصب به نمایندگان از اوقاف، عدم پذیرش واگذاری پست‌های ستادی یا حتی رسمی کردن چنین افرادی به عنوان معلم در دستگاه فرهنگ، درگیری کادر مدرسه یا مسئولین اداره فرهنگ با یکی از اقوام نمایندگان در مدرسه و ... همه این موارد می‌توانست دلیلی برای مخالفت آن نماینده با وزیر فرهنگ و حتی کل هیئت دولت باشد؛ اگر این نماینده به فراکسیون استانی خود یا فراکسیون‌های حزبی فعال مجلس تعلق داشته باشد، بدون ابراز اغراض شخصی خود، با دلیل تراشی‌های مختلفی می‌توانست نه فقط خودش، بلکه بخشی از فراکسیون مربوطه را نیز در مخالفت با وزیر همراه سازد. در زمینه کمیسیون‌های تخصصی نیز این مسئله برقرار بود؛ نمایندگان کمیسیون فرهنگ در دوره اقتدار مجلس، امکان اعمال اقتدار جدی در برنامه‌های وزارتخانه داشتند. حتی نمایندگان خارج از وزارت فرهنگ اگر به کمیسیون با اهمیت دیگری مثل کمیسیون اقتصاد یا نفت تعلق داشته باشند، توصیه‌هایشان برای دولت و در نتیجه برای شخص وزیر فرهنگ می‌توانست دارای اهمیت بالاتری باشد. بنابراین «مدرسه» در بازی چند وجهی سیاسی و اقتصادی کشور، به طور ناخواسته در شبکه‌ای پیچیده از ارتباطات قرار می‌گرفت که هر یک امکان اعمال اقتدار بر آن و ستاد بالاسرش را داشتند. البته اوج این شبکه ارتباطات و اعمال اقتدار، مربوط به سطح وزارت می‌شد و هر چه به سطوح پایین‌تر در ادارات کل، شهرستانها، مناطق و سطح درون مدرسه می‌رسد، این مسئله کم‌رنگ‌تر به نظر می‌رسید.

ج - قانون ۱۳۲۲ و اجباری سازی مدرسه

در سال ۱۳۲۲. ش با تصویب قانون آموزش و پرورش عمومی اجباری و مجانی (مصوب ۶ مرداد ۱۳۲۲ مجلس شورای ملی)، که اصلاح قانون اساسی معارف به حساب می‌آمد، مجلس چهاردهم، نگرش متفاوتی را نسبت به مجلس مشروطه از خود نشان داد. در این قانون نه تنها مکتبخانه رسمیت خود را از دست داد، بلکه «اجبار سوادآموزی» برای کودکان بالای شش سال به «اجبار مدرسه رفتن» تبدیل گشت. به نظر می‌رسد نزاع سیاسی جناح‌های درون مجلس دوم که «قانون اساسی معارف» را در کشمکش میان رویکردهای گسترش آموزش عرفی از یک سو و گسترش نهاد سنتی مکتبخانه و سوادآموزی از سویی دیگر، به طریقی میانه و نسبتاً بومی سوق داده بود، در مجلس دوره چهاردهم که منتخب دوره دیکتاتوری و فاقد رویکردهای جناحی بود، قانون آموزش و پرورش عمومی و اجباری، با دیدی کاملاً ترجمه‌ای و الگوبرداری از قوانین آموزش اجباری در غرب به تصویب رسیده باشد. بر اساس ماده اول این قانون «ماده اول - دولت مکلف است از سال ۱۳۲۲ تا مدت ده سال تعلیمات (آموزش و پرورش) ابتدایی را در تمام کشور به تدریج عمومی و اجباری سازد». همچنین تمام دبستانها در تمام کشور رایگان اعلام شده و وزارت فرهنگ می‌بایست «در نقاطی که وسائل تعلیمات اجباری فراهم گردیده وزارت فرهنگ اجباری بودن آن را در فروردین ماه پس از صحنه ملوکانه اعلام می‌نماید». همچنین در این قانون، عدم نام‌نویسی فرزند در مدرسه، برای والدین جرم‌انگاری شده و متخلف از این قانون «علاوه بر اینکه مجبور است غفلت خود را جبران کند به پرداخت ده ریال جریمه محکوم می‌گردد». بنابراین در این قانون، حق تعلیم در خانه و مکتبخانه از والدین سلب شد و از سوی دیگر دولت موظف بود آموزش مدرسه‌ای در سراسر کشور توسعه دهد. اما این قانون با دیدی غیرواقع‌گرایانه و بدون توجه به گستره اقلیمی و جغرافیایی و پراکندگی جمعیت و تنوعات فرهنگی مردم ایران به تصویب رسیده بود و با وجود آنکه ادارات فرهنگ حتی نوجوانانی که دارای سیکل بوده و سنی بیش از ۱۶، ۱۵ سال نداشتند را برای تدریس تمام وقت در مدارس استخدام نمودند (دهقان، ۱۳۷۸: ۲۴۲)، اما با این وجود نه تنها دولت موفق به اجرای این قانون در بازه ۱۰ ساله نگشت، بلکه تا سال ۱۳۴۵ فقط ۲۹.۴ درصد جمعیت بالای ۶ سال کشور سواد خواندن و نوشتن داشتند و تا سال ۱۳۵۵ (۳۳ سال پس از تصویب قانون) به بیش از ۴۸ درصد نرسید. بدیهی ست تا دهه ۱۳۵۰ همچنان بسیاری از نقاط کشور فاقد مدرسه ابتدایی بوده است. اما دید بلندپروازانه مجلس در تصویب قانون ۱۳۲۲، و همین گسترش ناقص، که به هر شکل در هر استان و شهرستانی، شبکه‌ای از مدارس دولتی و مناطق آموزشی در آن برپا شده بود، نشان از ظرفیت‌های مدرسه برای قرارگیری در

فرآیندهای اعمال اقتدار ملی و اجتماعی و تقابل دولت و مجلس در دوره پهلوی دوم داشت.

د- مدرک گرایی در قانون استخدام کشوری

یکی از مهمترین مسائل مرتبط با نظام آموزشی جدید در عصر پهلوی، پیوند خوردن مدرک تحصیلی با قانون استخدام کشوری بود. پیوند نظام آموزشی با دیوانسالاری دوره رضاخانی، پیوندی دو سویه بود؛ از یک سو نقشی که نظام آموزشی در ساخت کل نظام اداری جدید کشور قرار بود ایفا نماید؛ از سوی دیگر نظام اداری که برای خود وزارت فرهنگ طراحی و تشکیل شد. این رابطه اولین باز خود را در قانون‌های استخدامی کشوری - مصوب مجلس شورای ملی - نشان داد. اولین قانون استخدامی کشوری ایران در سال ۱۳۰۱ ش. تصویب شد. هدف از تصویب این قانون «ایجاد خدمات کشوری واحد به منظور ارتقاء و بهبود توانمندی‌های اداری دولت بود» (فقیهی، ۱۴۰۰، ص ۱۲). تعریف شغل رسمی در این قانون، «شغل ثابت در یکی از وزارتخانه‌ها و ادارات دولتی» بود که به نوعی اطمینان شغلی دولتی در نظام اداری را تضمین می‌کرد. بنابراین اولین اتفاق مهم در نظام اداری جدید، جذابیت عمومی بود که از طریق ثبات شغلی و حقوق بازنشستگی، با پشتوانه‌ای قانونی تامین می‌شد. همچنین برای اولین بار بر اساس این قانون، جذب نیرو در بخش‌های دولتی از طریق «مسابقه» و آن هم مسابقه‌ای که «هر وزارتخانه و اداره مکلف به تدوین نظامنامه» آن بود تعریف گشت. این تصمیم از یک سو روال قدیم اشرافی و خاندانی را در نظم دیوانی از بین می‌برد، اما از سوی دیگر باعث تشدید بخشی‌نگری در نظام جامع اداری کشور می‌شد: «قانون ۱۳۰۱ به ایجاد یک بازوی اجرائی مرکزی که بتواند اصلاحات را به صورت مستمر پی بگیرد موفق نشده بود. تا چندین سال، مدیریت استخدامی سازمان‌های دولتی در دست هر یک از وزارتخانه‌ها و سازمان‌های دولتی بود. بنابراین منافع بخشی، به جای منافع ملی، بر جریان رویدادها تاثیر می‌گذاشت» (فقیهی، ۱۴۰۰، ص ۶۹). همچنین، مراتب اداری دولتی به ۹ رده مطابق زیر تقسیم شده بود که سابقه ۲ یا ۳ ساله در رتبه پیشین، ملاک ارتقاء به رتبه‌های بعد محسوب می‌گشت:

- ۱ - ثباتی؛ ۲ - منشی گری سوم؛ ۳ - منشی گری دوم؛ ۴ - منشی گری اول؛ ۵ - مدیری شعبه؛
 - ۶ - مدیری دایره؛ ۷ - معاونت اداره؛ ۸ - ریاست اداره؛ ۹ - مدیری کل یا معاونت اداری
- تنها امتیازی که در قانون سال ۱۳۰۱ به تحصیلات جدید داده شده بود در ماده ۲۴ بود که مدت زمان ارتقاء دو تا سه ساله را به ۶ ماه برای «دارندگان تصدیقنامه از مدارس عالی» کاهش می‌داد. اما به طور ضمنی در ماده ۷۴ اشاره شده بود که دارندگان تصدیقنامه دوره متوسطه

صلاحیت اصلی را برای مناصب رسمی و دولتی دارا هستند، با این وجود ضرورتی به داشتن مدرک تحصیلی نیست:

«ماده ۷۴ - مادام که مدارس متوسطه در ایالات و ولایات تأسیس نشده داوطلبان خدمت رسمی در ادارات ایالات و ولایات فقط باید معلومات لازمه و شرایط اختصاصی مقرر در نظامنامه‌های مخصوصه اداره مربوطه را دارا باشند»^۱.

روال قانون استخدامی ۱۳۰۱. ش بعد از روی کار آمدن رضاشاه تغییرات اساسی یافت. بر اساس اصلاحیه قانونی سال ۱۳۱۱. ش، مدرک ملاک اصلی ارتقاء اداری گشت و محدودیت‌های جدی برای جلوگیری ارتقاء افراد فاقد مدرک متوسطه، حتی با سوابق بالای کاری قرار داده شد:

«ماده دوم - مستخدمینی که به موجب ماده اول این قانون استخدام می‌شوند در صورت داشتن معلومات شش ساله ابتدایی فقط تا رتبه ۲ و در صورت داشتن معلومات دوره اول متوسطه فقط تا رتبه ۴ می‌توانند ارتقاء یابند ارتقاء این اشخاص از رتبه مادون به رتبه مافوق در کمتر از چهار سال مجاز نیست ولی سیر در مراتب برای صاحبان تحصیلات دوره دوم متوسطه کماکان بر طبق مواد قانون استخدام کشوری خواهد بود»^۲.

بدیهی بود وقتی شخصی که با ۲۰ سال سابقه کارشناسی در یکی از ادارات دولتی، صرفاً به خاطر اینکه مدرک کلاس ششم دارد از همکار تازه کارش که دیپلم دارد، رتبه اداری و در نتیجه حقوق و مزایای کمتری داشت، فرزندان خود و اطرافیانش را وادار به تحصیل و اخذ مدارک بالاتر نماید. با برداشته شدن امکان ارتقاء از طریق تجربه و کار کارشناسی، عملاً «مدرک تحصیلی» به عنوان شرط لازم رشد شغلی دولتی و تضمین شده، برای نظام اداری و طبقه متوسط شهری ایران جایگاه خاصی یافت. مسئله دیگری که این امر را تشدید می‌کرد، استخدام رسمی (بدون شرکت در آزمون استخدام کشوری) و حقوق ضمن تحصیل در مدارس عالی‌ه‌ای مانند مدرسه پست و تلگراف بود. در این مدرسه که در سال ۱۳۰۷ تأسیس یافته بود «به شاگردان در مدت تحصیل ماهیانه ده تومان کمک خرج داده می‌شد و پس از خاتمه‌ی تحصیلات حقوق آنها ۳۲ تومان بود و با رتبه‌ی یک اداری وارد خدمت می‌شدند» (محبوبی اردکانی، ۱۳۹۷، ج ۲، ص ۲۳۴).

در حالی که قانون ۱۳۱۱، مدرک مدارس جدید را شرط ارتقاء شغلی نمود، قانون استخدام کشوری سال ۱۳۴۵، «حداقل داشتن گواهی نامه شش ساله ابتدایی» را به شرط استخدام رسمی

^۱ قانون استخدامی کشوری، مصوب ۲۲ قوس ۱۳۰۱ شمسی، مجلس شورای ملی.

^۲ قانون اصلاح قانون استخدام کشوری، مصوب ۲۹ شهریور ماه ۱۳۱۱ شمسی، مجلس شورای ملی.

مبذل نمود (قانون استخدام کشوری، مصوب ۱۳۴۵، مجلس شورای ملی). با وجود اینکه در سال ۱۳۴۵ بیش از ۷۰ درصد جمعیت ایران بی سواد بودند و دولت موفق به اجرای قانون آموزش اجباری رایگان (مصوب ۱۳۲۲) نشده و مدارس جدید در دسترس بسیاری از مردم ایران، به ویژه در مناطق روستایی و شهرستان های دور از مرکز نبود، اما در قانون مصوب مجلس، فقط تحصیلکردگان مدارس جدید امکان استخدام رسمی داشتند و عملاً مکتبخانه و نهاد سنتی آموزش، با اعمال اقتدار اداری و اقتصادی دولت به طور کامل از جامعه ایران طرد گشت. تعداد مکتبخانه ها که در آمار اداره معارف در سال ۱۳۰۳، ۱۳۰۱ باب ثبت شده بود در سال ۱۳۱۶، با افزایش معقولی به ۲۷۵۴ باب رسیده بود، اما در خرداد ۱۳۴۷ تعداد مکتبخانه ها با شتابی بی سابقه به ۹۰ باب کاهش یافت (صدیق، ۱۳۴۹، ص ۴۸۰).

در تحلیل این کاهش بدون شک دو مرحله تصویب قانون کار در سال های ۱۳۱۱ و ۱۳۴۵ و اجباری سازی مدرک مدارس جدید برای اشتغال رسمی و شرط ارتقاء شغلی، در دوره ای که میزان گسترش نظام اداری ایران تأثیری مستقیم داشت. نظام حاکمیتی ایران از ابتدای عصر پهلوی به سمت اداری سازی حکومت و گسترش مشاغل رسمی وابسته به دولت حکمت کرده بود؛ پهلوی اول دستگاه دولتی و وابستگان به آن را، نسبت به ابتدای دوره خود هفده برابر گسترش داد و پهلوی دوم نیز ۹۰ هزار کارمند ۱۳۲۰ را انتهای دوره خود را تا سال ۱۳۵۴ به ۳۰۴ هزار نفر افزایش داد (شریعتی و عباسی، ۱۳۹۷: ۸۶؛ آبراهامیان، ۱۳۹۹: ۱۲۵). بدیهی است چنین بازار کار گسترده، دائمی و با حقوق و مزایای مادام العمر، دلیلی موجه برای ترک سوادآموزی سنتی و ثبت نام در مدارس جدید می توانست باشد.

همچنین تأثیر قوانین رسمی استخدام کشوری، در ساخت نظام اداری آموزش و پرورش نیز، تأثیری چشمگیر به حساب می آید. مدرک دانشسراهای مقدماتی و عالی در قانون ۱۳۱۱، در شکل دهی نظام اداری وزارت معارف، اثری بیش از تأثیر قانون استخدامی در سایر وزارتخانه ها داشت. بر اساس تبصره ماده ۱ «قانون اجازه تأسیس دانشسراهای مقدماتی و عالی»، مصوب ۱۳۱۲، برای معلمان ابتدایی عنوان آموزگار و برای معلمان دوره متوسطه عنوان دبیر انتخاب شده و بر اساس ماده ۴ همین قانون، دانشسراهای مقدماتی برای تربیت آموزگار و دانشسراهای عالی برای تربیت دبیر اختصاص یافتند. همچنین بر اساس ماده ۹، «مدیرها و ناظم ها و مفتش های مدارس از بین آموزگاران و دبیرانی که یک سال خدمت کرده باشند» انتخاب می شدند. بر این اساس تفکیک اداری مدارس ابتدایی، متوسطه و صف و ستاد از یکدیگر مشخص می شد.

اما اهمیت مدرک دانشسرای عالی -که پیشتر دارالمعلمین عالی خوانده می شد-، بیش از

درون وزارتخانه، در مقایسه با سایر کارمندان دولتی خود را نمایان می‌ساخت. بر اساس «قانون طرز اعطای کمک خرج به محصلین دارالمعلمین عالی و ترتیب استخدام آن‌ها پس از فراغت از تحصیل» مصوب ۱۳۰۸. ش:

دارندگان دیپلم لیسانس مدرسه دارالمعلمین عالی از مدارس داخله یا خارجه مشمول مواد ۶۶ و ۶۷ و ۷۳ قانون استخدام کشوری نخواهند بود و بدون طی خدمات ابتدائی با رتبه چهار اداری بخدمت معلمي پذیرفته می‌شوند و تا رتبه شش اداری پس از توقف دو سال در یک رتبه بمرتبه بالاتر ارتقاء می‌یابند و پس از آن تابع مقررات قانون استخدام کشوری خواهند بود.

در حالی فارغ التحصیلان دانشسرای عالی به راحتی می‌توانستند به رتبه ۵ و ۶ و بالاتر اداری طی سال‌های ابتدای استخدام خود دست‌یابند که در سایر ادارات اکثر کارمندان در رده‌های پایین‌تر از ۴ قرار داشتند. به عنوان مثال بر اساس نقل شریف‌امامی (۱۹۸۲) در سال ۱۳۱۰. ش در کل ادارات استان خوزستان ۲ نفر کارمند رتبه ۹، یک نفر کارمند رتبه ۶ و سایر کارمندان در رتبه‌های ۱ تا ۴ اداری بودند (شریف‌امامی، ۱۹۸۲، نوار ۱).

قدرت گرفتن نظام اداری معارف و جامعه‌ی معلمین، موجب گشت یکی از اولین اتحادیه‌های صنفی جدید در ایران در دانشسرای عالی و توسط لیسانسه‌های این مدرسه تأسیس یابد. هر چند در دوره رضاشاهی اجازه هیچ‌گونه فعالیت سیاسی به گروه‌ها و احزاب داده نمی‌شد، اما این اتحادیه که با نام «جامعه لیسانسیه‌های دانشسرای عالی» شناخته می‌شد در نظام اداری وزارتخانه و مدارس، نظام اقتدار و ارتباطی خاص خود را ایجاد نمود: «این جامعه لیسانسیه‌های دانش‌سرای عالی در آن موقع به این صورت بود که مثلاً فرض کنید که از وزرای وقت دعوت می‌کردند. جلسه برای‌شان تشکیل می‌دادند، به صورت یک باند بود آن اول. پست‌های وزارت فرهنگ را بین خودشان تقسیم می‌کردند. و این خیلی برای لیسانسیه‌های جدید ناگوار بود این سیستم» (درخشش، ۱۹۸۳).

هر چند دستگاه معارف جدید، جایگاه ویژه‌ای در نظام اداری و نظام اقتدار دولتی یافته و بودجه‌ای بیش از عموم وزارتخانه‌های دیگر دارا بود، اما در مجموع برای دولت رضاشاهی، بیش از هر چیز ارتش و دیوانسالاری نظامی اهمیت داشت آنچنان که سهم ۶۰.۸ درصدی وزارت معارف از بودجه عمومی کشور طی سال‌های ۱۳۰۷ تا ۱۳۱۲. ش در مقابل بودجه ۴۱.۸ درصدی وزارت جنگ از بودجه عمومی عددی ناچیز به نظر می‌رسید و مجلس توانست از حق قانونی خود استفاده کرده و دخالتی در تنظیم بودجه عمومی و معارف کشور داشته باشد. حتی روال نزولی که بودجه ارتش در سال‌های ۱۳۱۳ تا ۱۳۲۰. ش نیز طی کرده و به حدود ۲۰ درصد رسید، نه به نفع

وزارت تازه تغییر نام یافته فرهنگ، بلکه به نفع وزارت صنایع و بازرگانی ختم شد که بودجه‌ای نزدیک به بودجه وزارت جنگ یافت و در همین مدت سهم وزارت فرهنگ از بودجه عمومی به زیر ۵ درصد کاهش یافت.^۱

اما آنچه باعث می‌شد همین بودجه اندک، نمودی آشکارتر در بوروکراسی آموزشی و حتی نظام اداری کل کشور داشته باشد، به حاشیه راندن هدف اصلی گسترش معارف در عصر مشروطه، یعنی سوادآموزی عمومی بود: «یکبار دیگر هماهنگی سیاست آموزشی رژیم جدید با نگرش عمومی آن که دولت‌گرایی شبه‌مدرنیستی بود آشکار می‌شود: در جایی که بیش از ۹۰ درصد جمعیت کشور بیسواد بودند، طرح‌های پرهزینه آموزشی به اجرا درمی‌آمد تا برای دولت کارمند تربیت شود و لاف زنند که شمار پزشکان، مهندسان و معلمان و سایر کارشناسان جدید ایران رو به افزایش نهاده است». (کاتوزیان، ۱۳۹۹، ص ۱۵۵)

ه- مجلس و تغییر وزرای فرهنگ و معارف

انقلاب مشروطه و تشکیل مجلس راهی برای تقسیم قدرت و مشروطه‌سازی اقتدار شاه بود. اما به دلیل عدم بلوغ سیاسی، به نظر می‌رسد تجربه مجلس مشروطه در ایران دو وجه متفاوت را از خود نشان داد: در دوره اقتدار پادشاهی، مجلس عملاً به رکن قانون‌گذاری دولت، زیر نظر شاه تبدیل می‌گشت؛ و در دوره اقتدار مجلس، منافع شخصی و محلی نمایندگان و تکرر نگاه‌ها مانع از حرکت درست دولت‌ها بود. هر چند در دوره‌های مختلف، مجلس قوانین قابل توجهی در زمینه گسترش آموزش و سوادآموزی به تصویب رساند که همین قوانین، از جمله عوامل محرک برای توسعه سواد در سراسر کشور به شمار می‌رود، اما تصویر کلی دوره‌های اقتدار مجلس در بازه میان دو انقلاب بزرگ عصر معاصر، نمایشگر اعمال اقتداری در مقابل دولت است که منجر به ثباتی مدیریتی و راهبری کشور گشت. دولت‌ها مدام در معرض استیضاح و انحلال از سوی مجلس قرار داشتند و مجلس نیز از خطر انحلال توسط نخست‌وزیر (حتی نخست‌وزیری همچون مصدق که خود از مجلس برخاسته بود) در امان نبود. فقط در دو سال ۱۳۲۰ تا ۱۳۲۲، «۱۴۴ نفر به دفعات ۴۰۰ مقام اداری هیئت دولت را در ۲۶ کابینه مختلف اشغال کردند» (بوستاک و جونز، ۱۴۰۱، ص ۷۳). چنین بی‌ثباتی در راس امورات اجرایی و تصمیم‌گیری، نشانگر عدم وجود دولتی مستقر برای اصلاح امور و پس از آن ایجاد زیرساخت‌های پیشرفت و توسعه کشور است.

^۱ آمارها به نقل از کاتوزیان، ۱۳۹۹، ص ۱۵۹ و ۱۷۷

در حوزه فرهنگ و معارف نیز وضع به همین منوال بوده است. فروغی که اولین کابینه دوره اشغال کشور توسط متفقین را تشکیل داده بود، بعد از برکناری سه نفر از وزراء هیئت دولت از جمله صدیق که وزیر فرهنگ بود به او «اظهار تاسف کرد که با پدیده جدید «دموکراسی» که در ایران ظاهر شده منافع شخصی بعضی از نمایندگان مانع اصلاح امور و پیشرفت کار است و ناچار باید این وضع را موقتاً تحمل کرد تا اوضاع مملکت به حال عادی بازگردد» (صدیق، ۱۳۵۳، ص ۷۲). اما صدیق پس از این اتفاق ۵ بار دیگر هم به وزارت معارف رسید (همان، ص ۲۴۱).

صدیق به عنوان وزیری که ۶ دوره طی سال‌های ۱۳۲۰ تا ۱۳۳۹ به وزارت معارف رسید، طی حدود ۴۰ سال، مجموعاً ۲۰ ماه و ۲۱ روز هدایت این وزارت خانه را در دست داشته است! این وضع تا زمانی ادامه داشت که دوباره محمدرضا شاه بتواند کنترل امور کشور را تا انتهای دهه ۳۰ در اختیار شخص خود بیاورد و این بار با توجه به تجربه تلخی که در دوره ابتدای سلطنت خود از مداخلات مجلس داشت، راه را بر هرگونه فعالیت آن ببندد و به گفته شریف‌امامی: «اصلاً راه نمی‌دادند به مجلس. یک خرده که می‌خواست که یک تکانی بخورد خفه‌اش می‌کردند. می‌ترسیدند از آن وضعی که پیش آمده بود و می‌ترسیدند برگردد به همان صورت [پیش از کودتا]» (شریف‌امامی، ۱۹۸۲).

با بررسی تغییر وزراء فرهنگ در بازه انقلاب مشروطه تا انقلاب اسلامی، بهتر می‌توان به تفاوت دوره‌های مختلف از نظر ثبات مدیریتی و نقش تقابل قدرت مجلس و پادشاه در این مسئله پی برد.

• دوره اول: وزارت معارف پیش از انقلاب مشروطه

از ۱۲۷۵ تا ۱۳۲۵ ق (۱۲۳۷-۱۲۸۶ ش) طی ۴۹ سال پیش از مشروطه فقط ۴ نفر وزارت معارف را بعهدہ داشتند. این دوره را که بطور میانگین دوره وزارت هر یک از وزراء ۱۲ سال و ۴ ماه بوده است باید با ثبات‌ترین دوره وزارت معارف در تاریخ ایران دانست. (وزیری، ۱۳۹۳، ص ۲۲)

• دوره دوم: وزراء معارف بعد از مشروطه

از سال ۱۳۲۵ تا ۱۳۴۴ ق (۱۲۸۶-۱۳۰۴ ش) طی ۱۸ سال ۳۶ وزیر معارف عوض شد که میانگین دوره وزارت هر یک ۶ ماه بوده است (حکمت، ۱۳۰۴).

• دوره سوم: پهلوی اول

دوره رضا خان نیز به دلیل تضعیف مجلس در مقابل پادشاه و عدم مداخله در تعیین و برکناری وزراء کابینه، تا حدودی شاهد ثبات نسبی در وزارت معارف هستیم. از سال ۱۳۰۴ تا ۱۳۲۰، ۶ وزیر تصدی امور را در دست داشتند که دوره تصدی هر وزیر به طور متوسط ۳۲ ماه بوده است.

(وزیری، ۱۳۹۳، ص ۲۲)

• دوره چهارم: شهریور ۱۳۲۰ تا کودتای ۱۳۳۲

بر اساس گزارش صدیق (۱۳۵۳) از شهریور ۱۳۲۰ تا سال ۱۳۲۳ دوره وزارت هر وزیر کمتر از ۴ ماه بوده است. همچنین در بازه بعد از این سال‌ها تا کودتای ۱۳۳۲ همچنان شاهد اقتدار مجلس و ناپایداری کابینه‌ها هستیم. در مجموع از شهریور ۱۳۲۰ تا مرداد ۱۳۳۲ در طی ۱۲ سال، ۲۶ بار کابینه و وزیر فرهنگ عوض شد که مدت وزارت هر وزیر به طور میانگین کمتر از ۶ ماه بوده است.

• دوره پنجم: از کودتای ۱۳۳۲ تا انقلاب اسلامی

درباره تغییر وزرا از کودتای ۱۳۳۲ تا انقلاب اسلامی، وزیری (۱۳۹۳) این دوره را ذیل دو بخش توضیح می‌دهد:

- دوره کودتا تا اعتصاب معلمین در سال ۱۳۴۰ که ۴ وزیر مختلف متصدی شدند.

- دوره ۱۳۴۰ تا انقلاب اسلامی که طی ۱۷ سال ۱۰ وزیر عوض شد.

باز هم به دلیل به اقتدار رسیدن شاه و تضعیف مجلس، تا حدودی به مدت تصدی وزراء فرهنگ افزوده شده است. بر این اساس طی ۲۵ سال و ۵ ماه، ۱۴ وزیر، سکان وزارت فرهنگ را در دست گرفتند که دوره وزارت هر یک به طور متوسط ۲۲ ماه بوده است.

	دوره تاریخی	بازه زمانی (شمسی)	مدت زمان	تعداد وزراء فرهنگ و معارف	میانگین دوره تصدی هر وزیر
۱	پیش از مشروطه	۱۲۸۶-۱۲۳۷	۴۹ سال	۴ وزیر	۱۴۷ ماه
۲	مشروطه	۱۳۰۴-۱۲۸۶	۱۸ سال	۳۶ وزیر	۶ ماه
۳	پهلوی اول	۱۳۲۰-۱۳۰۴	۱۵ سال و ۹ ماه	۶ وزیر	۳۲ ماه
۴	پهلوی دوم (پیش از کودتا)	۱۳۳۲-۱۳۲۰	۱۲ سال	۲۶ وزیر	۶ ماه
۵	پهلوی دوم (پس از کودتا)	۱۳۵۷-۱۳۳۲	۲۵ سال و ۵ ماه	۱۴ وزیر	۲۲ ماه

نتیجه گیری

ما در این پژوهش در تلاش بودیم تا نقش مجلس در شکل گیری و تحولات نظام آموزش جدید در ایران در عصر پهلوی را ذیل سه پرسش ذیل بررسی نماییم:

- مجلس شورای ملی چه نقشی در ساخت و تحول نظام آموزشی جدید در ایران عصر پهلوی داشته است؟

- مجلس برای این نقش آفرینی از چه فرآیندها و ابزارهایی استفاده نموده است؟

- مهمترین پیامدهای مداخلات مجلس در ساخت نظام آموزشی جدید چه بوده است؟

بررسی تاریخ مداخلات مجلس شورای ملی در شکل گیری و تحولات نظام آموزش رسمی جدید در ایران، نشانگر آن است که شاه و هیئت دولت تنها تصمیم گیرندگان و کنشگران حاکمیتی این فرآیند نبوده اند، بلکه مجلس همواره به عنوان قدرتی که امکان تقابل با دولت وجود داشت، و همچنین به عنوان عنصر اصلی تعیین حدود قانونی و رسمی گسترش مدارس مطرح بوده است، اما با روی کار آمدن حکومت پهلوی، این اعمال اقتدار و مشروط نمودن حاکمیت به حداقل می رسد. نحوه کنشگری مجلس از دوره مشروطه تا پایان عصر پهلوی را به طور کل می توان بر دو گونه تقسیم نمود:

- گونه اول مداخلات مربوط به دوره های استقلال نسبی مجلس از شاه در عصر مشروطه و در بازه شهریور ۱۳۲۰ تا شهریور ۱۳۳۲ می شود. در این دوره مجلس مهمترین قوانین گسترش آموزش عمومی ایران، یعنی «قانون اساسی معارف»، «قانون تشکیلات اداری وزارت معارف»، «قانون آموزش اجباری و رایگان» را به تصویب رساند. این قوانین سنگ بنای توسعه معارف جدید در ایران محسوب می شود. اما از سوی دیگر در این دوره های استقلال مجلس، تقابل نمایندگان با دولت و دخالت های گسترده در کار وزارت فرهنگ، به بی ثباتی این وزارت خانه منجر گشته و عملاً در کار اجرایی، موفقیتی حاصل نگشت.

- گونه دوم مداخلات مربوط به دوره های وابستگی مجلس به شاه می شود که عصر پهلوی اول و عصر پهلوی دوم پس از کودتا را دربرمی گیرد. در این دوره ها مجلس نقشی انفعالی داشته و صرفاً تصویب کننده قوانین پیشنهاد شده از سوی دولت است. مهمترین تاثیر قوانین مجلس در این دوره، وابسته کردن استخدام و ارتقاء شغلی رسمی و دولتی به مدرک تحصیلی مدارس جدید است. با این مداخله، راه برای طرد کامل نهاد سنتی سوادآموزی و افزایش ثبت نام در مدارس جدید هموار گشته و ایده کارمندپروری در نظام آموزشی دوره پهلوی تثبیت می شود.

منابع

- اتحادیه، منصوره؛ کاظم بیگی، محمد علی؛ ترابی فارسانی، سهیلا، (۱۳۸۹)، تاریخ مجلس و قانون گذاری در ایران، کتاب ماه تاریخ و جغرافیا، مرداد ۱۳۸۹ - دوره جدید - شماره ۱۴۷.
- اسکات، ریچارد، (۱۳۹۸)، نهادها و سازمان ها، ترجمه مینا دده بیگی، تهران: سمت.
- اسکندری، ایرج، (۱۳۷۲)، خاطرات ایرج اسکندری، (تدوین و ویرایش عبد... شهبازی)، تهران: موسسه مطالعات و پژوهش های سیاسی.
- ایروانی، شهین و همکاران. (۱۳۹۹). بررسی تاریخی تنوع مدارس ایران. مرکز پژوهش های مجلس. شماره مسلسل ۱۷۰۵۲
- ایروانی، شهین، (۱۳۹۳)، مقدمه ای بر تبیین ماهیت نظام آموزش و پرورش ایران از آغاز دوره مدرن سازی تا امروز، پژوهشنامه مبانی تعلیم و تربیت، سال ۴، شماره ۱
- آبراهامیان، یرواند، (۱۳۹۹)، ایران بین دو انقلاب (از مشروطه تا انقلاب اسلامی)، ترجمه کاظم فیروزمندی و همکاران، تهران: مرکز
- آخوندزاده، میرزافتحعلی، (۱۳۵۱)، مقالات میرزافتحعلی آخوندزاده، (به کوشش باقر مومنی)، تهران: آوا.
- آذرنگ، عبدالحسین، (۱۳۹۸)، جبهه ملی ایران، در: دایره المعارف بزرگ اسلامی (ج ۱۷).
- بوستاک، فرانسیس؛ جونز، جفری، (۱۴۰۱)، برنامه ریزی و قدرت در ایران، ترجمه مهدی پازوکی و علی حبیبی، تهران: کویر.
- بهار، محمد تقی، (۱۳۵۷)، تاریخ مختصر احزاب سیاسی، تهران: سهامی کتابهای جیبی.
- بهنام، جمشید، (۱۳۹۶)، برلنی ها: اندیشمندان ایرانی در برلن، تهران: فرزانه روز.
- حکمت، علی اصغر، (۱۳۰۴)، سالنامه احصائیه معارف ۱۳۰۴. ش، وزارت معارف، اوقاف و صنایع مستظرفه.
- خمینی، روح...، (۱۳۹۰)، ولایت فقه، تهران: موسسه تنظیم و نشر آثار امام خمینی (ره).
- درخشش، محمد، (۱۹۸۳)، تاریخ شفاهی ایران (مصاحبه با محمد درخشش)، به کوشش حبیب لاجوردی، دانشگاه هاروارد.
- دهقان، علی، (۱۳۷۸)، تحولات آموزشی دوران پهلوی؛ نگاهی از درون، تاریخ معاصر ایران، شماره ۱۱، پاییز ۱۳۷۸.
- دهقان، لقمان، (۱۳۷۶)، برخی ملاحظات تازه در مورد به توپ بستن مجلس شورای ملی، نشریه دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه اصفهان، شماره ۹، بهار ۱۳۷۶.

- رجبی فرد، حسن، (۱۴۰۰)، تقدم اصلاحات اقتصادی بر اصلاحات سیاسی؛ بازخوانی آرا و اندیشه‌های علی اکبر داور، تاریخ اسلام و ایران، سال سی و یکم، بهار ۱۴۰۰، شماره ۴۹.
- شاگرد، صمد، (۱۳۹۱)، قانون‌گذاری‌های آموزشی و اهمیت آن در مجلس دوم شورای ملی، پیام بهارستان، سال پنجم، شماره ۱۸، زمستان ۱۳۹۱.
- شریعتی، شهرزاد و عباسی، مهدی، (۱۳۹۷)، شناخت‌شناسی ایدئولوژی دولت مدرن و یوتویپایهای اجتماعی در عصر پهلوی، جامعه‌شناسی تاریخی، دوره ۱۰، شماره ۲، پاییز و زمستان ۱۳۹۷.
- شریف‌امامی، جعفر، (۱۹۸۲)، تاریخ شفاهی ایران (مصاحبه جعفر شریف‌امامی)، به کوشش حبیب لاجوردی، دانشگاه هاروارد.
- صدیق، عیسی، (۱۳۴۹)، تاریخ فرهنگ ایران، تهران: دانشگاه تهران.
- صدیق، عیسی، (۱۳۵۳)، یادگار عمر، تهران: وزارت فرهنگ و هنر.
- طالبوف، عبدالرحیم، (۱۳۵۴)، کتاب احمد، تهران: شبگیر.
- فقیهی، ابوالحسن، (۱۴۰۰)، اداره و سیاست در ایران: مطالعه بروکراسی در بستر سیاست، (ترجمه: مریم حیدری)، تهران: دانشگاه امام صادق (ع).
- کتابخانه و مرکز اسناد شواری عالی آموزش و پرورش. (بی‌تا). نظامنامه مکتب، مجموعه اسناد شورای عالی معارف. صورت جلسه مورخ ۲۰ دلو ۱۳۰۳. (بی‌جا)
- کرمانی، ناظم الاسلام، (۱۳۵۷)، تاریخ بیداری ایرانیان، (به اهتمام علی اکبر سعیدی سیرجانی)، تهران: بنیاد فرهنگ ایران.
- مجد، محمدقلی، (۱۳۸۵)، قحطی بزرگ سال‌های ۱۹۱۹-۱۹۱۷، ترجمه معصومه جمشیدی، تاریخ معاصر ایران، زمستان ۱۳۸۵، شماره ۴۰.
- محبوبی اردکانی، حسین، (۱۳۹۷)، تاریخ موسسات تمدنی جدید در ایران، تهران: دانشگاه تهران.
- مختاری، حبیب ا...، (۱۳۲۶)، تاریخ بیداری ایران، تهران: دانشگاه تهران.
- مدرسی، محمد، (شهریور ۱۳۸۴)، آشنایی با تاریخ مجالس قانون‌گذاری در ایران (مجلس اول)، تهران: مرکز پژوهش‌های مجلس.
- مدرسی، محمد، (آبان ۱۳۸۴)، آشنایی با تاریخ مجالس قانون‌گذاری در ایران (مجلس چهارم)، تهران: مرکز پژوهش‌های مجلس.
- مدرسی، محمد، (آبان ۱۳۸۴)، آشنایی با تاریخ مجالس قانون‌گذاری در ایران (مجلس پنجم)، تهران: مرکز پژوهش‌های مجلس.

مرکز پژوهش‌های مجلس، (۱۳۸۴)، آشنایی با تاریخ مجلس قانون‌گذاری در ایران، دوره اول تا دوره شانزدهم، تهران: مرکز پژوهش‌های مجلس.

مستشارالدوله، یوسف، (۱۳۵۱)، رساله یک کلمه، (به کوشش باقر مومنی)، تهران: آوا.
مسعودی، فاطمه، (آبان ۱۳۸۴)، آشنایی با تاریخ مجالس قانون‌گذاری در ایران (دوره چهارم)، تهران: مرکز پژوهش‌های مجلس.

مسعودی، فاطمه، (آبان ۱۳۸۴)، آشنایی با تاریخ مجالس قانون‌گذاری در ایران (دوره دوازدهم)، تهران: مرکز پژوهش‌های مجلس.

مناشری، دیوید، (۱۳۹۷)، نظام آموزشی و ساختن ایران مدرن، (ترجمه محمدحسین بادامچی و عرفان مصلح)، تهران: بصیرت.

نودهی، کبری، و همکاران، (۱۳۸۹)، فعالیت‌های حزب توده در مدارس خراسان (۱۳۲۱، ۱۳۳۵)، گنجینه اسناد، سال ۲۹، بهار ۱۳۹۸، شماره ۱۱۳.

نهضت آزادی ایران، (۱۳۶۲)، یادنامه بیستمین سالگرد تاسیس نهضت آزادی ایران، تهران: نهضت آزادی ایران.

همایون کاتوزیان، محمد علی، (۱۳۹۹)، اقتصاد سیاسی ایران، ترجمه محمدرضا نفیسی و کامبیز عزیزی، تهران: مرکز.

Benavot, Aaron, (1997) Institutional Approach to the Study of Education, p. 340-345 in Lawrence Saha (ed.) *International Encyclopedia of the Sociology of Education*. Oxford, UK: Elsevier Science.

Camp, David N, (MAY, 1871), *Compulsory Education*, The Connecticut School Journal, Vol. 1, No. 5 ,

Katz, Michael, (1976), *A history of compulsory education laws*, fastback Series, No. 75. Bicentennial Series.

Meyer, John W. Ramirez, Francisco and Nuhoglu Soysal, Yasemin, (Apr., 1992), World Expansion of Mass Education, 1870-1980, *Sociology of Education*, Vol. 65, No. 2, pp. 128-149

Meyer, John W. Ramirez, Francisco, (1998). *The Globalization of Education*. Stanford University .

Soysal, Yasemin and Strang, David, (Oct,1989) Construction of the First Mass Education Systems in Nineteenth-Century Europe, *Sociology of Education*, Vol. 62, No.4

Vejdani, Farzin, (2014), *Making history in Iran: education, nationalism, and print culture*, Stanford University Press

قوانین ملی و اسناد دولتی:

نظامنامه داخلی مجلس مشروطه. مصوبه ۲۶ ذی‌الحجه ۱۳۲۷ قمری (۱۹/۱۰/۱۲۸۸)، مجلس شورای ملی.

قانون اساسی معارف، مصوب ششم نهم عقرب ۱۲۹۰. ش، مجلس شورای ملی.

متمم قانون اساسی مشروطیت، مورخ ۱۴ ذی‌القعدة الحرام ۱۳۲۴. ق. مجلس شورای ملی.

قانون استخدامی کشوری، مصوب ۲۲ قوس ۱۳۰۱ شمسی، مجلس شورای ملی.

نظامنامه مکتب، مصوب جلسه مورخ ۲۰ دلو ۱۳۰۳، شورای عالی معارف.

پروگرام مدرسه صنعتی، مصوب جلسه مورخ ۱۵ جدی ۱۳۰۳، شورای عالی معارف.

سالنامه احصائیه معارف ۱۳۰۴. ش، وزارت معارف، اوقاف و صنایع مستظرفه.

قانون اصلاح قانون استخدامی کشوری، مصوب ۲۹ شهریور ماه ۱۳۱۱ شمسی، مجلس شورای ملی.

قانون اجازه تأسیس دانشسراهای مقدماتی و عالی، مصوب ۱۹ اسفند ماه ۱۳۱۲ شمسی، مجلس شورای ملی.

اساسنامه دبیرستان‌های معقول و منقول، مصوب ۱۱ خرداد ۱۳۱۶، شورای عالی معارف.

قانون پرورش عمومی اجباری و مجانی، مصوب ششم مرداد ماه ۱۳۲۲، مجلس شورای ملی.

قانون استخدام کشوری، مصوب ۳۱ خرداد ۱۳۴۵، مجلس شورای ملی.

قانون کتاب‌های درسی و اساسنامه سازمان کتاب‌های درسی ایران. مصوب ۱۶/۰۳/۱۳۴۶. مجلس شورای ملی.