

## Education and Modernization of Iran in the First Pahlavi Government

**Majid Ostovar**

Assistant Professor, Department of Political Science,  
Rasht Branch, Islamic Azad University, Rasht, Iran.

### Abstract

Although Iran's contact with developments in the Western world can be found in the European travelogues of Iranians during the "Safavid" and "Qajar" periods, But Iranians' dealings with the West go back to the Iran-Russia War. When Iran's military forces were defeated by Russia, "Abbas Mirza", the war commander and Qajar crown prince, decided to increase Iran's military power by hiring military, medical and technical experts from Europe and sending a number of Iranian students to the West. As a result, from the beginning of the 19th century, reforming the educational system and importing technology and hiring military experts from Europe were the first actions of the crown prince to modernize Iran. So, from the beginning of the 19th century, reforming the educational system and importing technology and hiring military experts were among the first actions of the Crown Prince for modernization in Iran. The link between Iran's modernization and westernization created consequences and opposition in the country, and the traditional and religious system of education in Iran did not reflect it, and Iran's modernization faced complex obstacles. After "Abbas Mirza", the other efforts of Iranian reformers in modernizing and reforming education in Iran continued with the establishment of "Daral-Funu", School of Political Sciences, Missionary and "Rushdieh" schools until the formation of the constitution in 1906. But Iran could not benefit from a modern government and a coherent education system. This goal was postponed until the establishment of an absolute government during Reza Shah's period, and it was with the emergence of his government that the modernization of Iran in various dimensions with a focus on modern education became the fundamental goal of the new government.

So far, many Researches have examined the performance of the first Pahlavi government and his modernization policies in Iran, but the studies have mainly focused on the government's identity building policy and less

[Ostovar@iaurasht.ac.ir](mailto:Ostovar@iaurasht.ac.ir)

**How to Cite:** Ostovar, M. (2023). Education and Modernization of Iran in the First Pahlavi Government. *State Studies*, 9(34), 57-97. doi: 10.22054/TSSQ.2023.71214.1359

attention has been paid to the mutual effects of modernization and modern education in Iranian society. By examining the studies, the distinction and innovation of the current research is the explanation of modernization and education in the first Pahlavi government by relying on the theory of elitism. Based on this, the current research has tried to discuss and investigate the educational policies and measures of the first Pahlavi government, considering the cultural trends of modernization, such as the expansion of educational institutions and bureaucracy, nationalism and secularism. Therefore, the aim of the current research is to analyze the modernization and education in the first Pahlavi period and the fundamental change of Iranian society. The main question of the current research is; what changes did the performance of Reza Shah's government in the field of modernizing the educational system bring about in Iran? In order to investigate this issue, the current research has been investigated through descriptive and historical analysis. Historical analysis is a method that examines past records and documents to understand the past. In this research, by examining the actions and historical documents of the first Pahlavi government, an attempt has been made to analyze the modernization and educational policies of this period.


As the findings of the research show, the constitutional failure in the formation of the centralized government of Iran was the basis for the emergence of the Pahlavi I absolute government and Reza Shah's authoritarian modernization in the country. Focusing on the political and military forces and the structure of the army, court and bureaucracy under modernization from above, his government started measures to transition Iran from traditional to capitalist and modern. One of the most important actions of this authoritarian modernization was the expansion of education in Iran. Accordingly, education in Iran during the first Pahlavi period was not only based on learning science, but had a dual function. On the one hand, the formation of citizens interested in the land of Iran in the direction of serving the country and loyalty to the king and the political system was considered, and on the other hand, the educational structure of the country in the service of modernizing the administrative apparatus in order to supply the strength of the newly established bureaucracy, nationalism, secularism and Westernization was placed. Although this view strengthened the central and inclusive government in Iran, the country's education system faced many challenges that continued for decades. The modern educational system, like the traditional educational system, relied on maintaining a large amount of information and strengthening memory and theoretical sciences that prepared citizens for administrative and managerial positions. As a result, since the beginning of the establishment of this educational system, we have witnessed quantity instead of quality and the efforts of graduates to gain status and prestige in the government and society. In such an arrangement, the cultivation of people with critical rationality and demanding citizenship is not considered, and the school, as a man-making

factory, finds the task of making people in line with the ideological beliefs of the ruling regime. Emphasizing this demand, Reza Shah asked students and graduates to be obedient and patriotic people who serve the ideals of the political system. Because the first Pahlavi modernization lacked flexibility and acceptance of reforms from below, and with modernization from above, he followed educational policies in Iran and spread Pahlavi ideology in the society in this way. This ideological construction was indifferent to religious and local traditions and focused on the combination of Iranism and secularism in order to build a new Iran. On this basis, the new educational system was also used to build the ideology of modernization from above and did not pay attention to the educational functions and its compatibility with the local conditions of the Iranian society.

**Keywords:** Modernization, First Pahlavi Government, Education, Bureaucracy, Nationalism.



## آموزش و نوسازی ایران در دولت پهلوی اول

مجید استوار\*  استادیار علوم سیاسی، واحد رشت، دانشگاه آزاد اسلامی، رشت، ایران.

### چکیده

هرچند تماس ایران با تحولات جهان غرب را می‌توان در سفرنامه‌های اروپایی ایرانیان در دوره صفویه و قاجار جستجو کرد اما آشنایی بُن‌فکنانه ایرانیان با غرب به دوران جنگ ایران و روس بازمی‌گردد. پس از جنگ ایران و روسیه در قرن نوزدهم میلادی، زمینه آشنایی ایرانیان با غرب در ابعاد مختلف فراهم شد. اصلاح‌گران ایرانی به‌منظور آشنایی ایرانیان با رویه‌های تمدن غربی و نوسازی ایران تلاش‌های مستمری را از اعزام محصلان به اروپا تا ترجمه متون غربی و تأسیس نهادهای آموزشی نوین انجام دادند تا عقب‌ماندگی ایران از اروپا را کاهش دهند. تأسیس نظام آموزشی جدید مهم‌ترین علاقه‌ای بود که نخبگان ایرانی در دوره‌های مختلف از قاجار تا پهلوی به دنبال آن بودند و پس از انقلاب مشروطه و سپس روی کار آمدن دولت پهلوی اول، امکان تحقق نظام آموزشی نوین در ایران فراهم شد. پرسش پژوهش حاضر این است که عملکرد دولت رضاشاه در زمینه نوسازی نظام آموزشی چه تغییراتی در ایران پدید آورد؟ این پژوهش با تمرکز بر نظریه نخبه‌گرایی، عملکرد دولت رضاشاه را در زمینه نوسازی ایران و ایجاد نظام آموزشی جدید موردبررسی قرار می‌دهد. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد اقدامات دولت رضاشاه در نوسازی نظام آموزشی، به گسترش دیوان‌سالاری مدرن، سکولاریسم، ملی‌گرایی و غرب‌گرایی انجامید. این پژوهش به شیوه توصیفی و تاریخی موردبررسی قرار گرفته است.

واژگان کلیدی: نوسازی، دولت پهلوی اول، آموزش، دیوان‌سالاری، ملی‌گرایی.

## مقدمه

جامعه غربی با نهضت پروتستانی اصلاح دینی سبب آزادسازی بخش مهمی از اروپا از سلطه جهان‌بینی قرون وسطایی مسیحیت شد. این تغییر ارزش‌ها و باورها در رفتار اقتصادی و ارزش انباشت ثروت توسط افراد تأثیر گذاشت و در پیدایش انقلاب صنعتی مؤثر واقع شد. از آن پس اروپای پروتستان پویاتر از اروپای کاتولیک در توسعه اقتصادی مورد توجه قرار گرفت. همان‌طور که در مباحث نظری مطرح می‌شود، «اینگلهارت» معتقد است که این تغییر شگرف وابسته به تغییر نگرش فرهنگی است که بر رشد اقتصادی و نوسازی تأثیر می‌گذارد و در هر جامعه‌ای خاصیت ماندگاری دارد و به سرعت تغییر نمی‌کند. بر همین اساس با پیدایش صنعتی شدن و دیوان‌سالاری‌های نوین و نیاز دولت‌ها به کارکنان ماهر و آموزش‌دیده سبب شد سرمایه‌گذاری دولت‌های مدرن در زمینه آموزش عمومی مورد توجه قرار گیرد و تقسیم کار اجتماعی نیز این فرایند را تقویت کرد.

هرچند تماس ایران با تحولات جهان غرب را می‌توان در سفرنامه‌های اروپایی ایرانیان در دوره صفویه و قاجار جستجو کرد اما آشنایی بن‌فکانه ایرانیان با غرب به دوران جنگ ایران و روس بازمی‌گردد. زمانی که سپاه ایران از روسیه شکست خورد و «عباس میرزا» فرمانده جنگ و ولیعهد قاجار به دنبال درک چرایی و چیرستی این شکست تصمیم گرفت با استخدام کارشناسان نظامی، پزشکی و فنی اروپایی و همچنین اعزام تعدادی از دانشجویان ایرانی به اروپا، عقب‌ماندگی نظامی و علمی کشور را جبران نماید. تلاش در جهت اصلاح نظام آموزشی و واردات فن‌آوری و استخدام کارشناسان نظامی از نخستین اقدامات ولیعهد برای نوسازی ایران در ابتدای قرن نوزدهم بود. همان‌طور که در مباحث نظری طرح می‌شود از نظر «رینگر» پیوند نوسازی ایران با غربی‌سازی پیامدها و مخالفت‌هایی را در داخل پدید آورد و دستگاه سنتی و دینی آموزش در ایران آن را برنتابید و نوسازی ایران را با اوجاجات پیچیده‌ای روبرو ساخت. پس از عباس میرزا نیز تلاش دیگر اصلاح‌طلبان ایرانی در نوسازی و اصلاح آموزشی در ایران با ورود تأسیسات تمدنی جدید و تأسیس دارالفنون و مدرسه علوم سیاسی و مدارس مسیونری و رشدیه تا زمان شکل‌گیری مشروطه در سال ۱۲۸۵ شمسی

تداوم یافت اما ایران نتوانست از دولتی مدرن و نظام آموزشی منسجم برخوردار شود. این مهم تا تشکیل ساخت دولت مدرن و مطلقه در دوره رضاشاه مورد توجه قرار گرفت و با پیدایش دولت او بود که نوسازی ایران در ابعاد مختلف با تمرکز بر آموزش مدرن به رکن بنیادی ساخت دولت نوپای او تبدیل شد. بنابراین هدف پژوهش پیش‌رو واکاوی نوسازی و آموزش در دوره پهلوی اول و دگرگونی وسیع جامعه ایران است. پرسش اصلی پژوهش حاضر این است که عملکرد دولت رضاشاه در زمینه نوسازی نظام آموزشی چه تغییراتی در ایران پدید آورد؟ پرسش‌های دیگری نیز در کانون توجه این پژوهش قرار دارد. از جمله؛ چرا دولت پهلوی اول با اصلاحات آمرانه از بالا نسبت به نوسازی ایران مبادرت کرد؟ و چرا تأسیسات آموزشی یکی از علایق نوساز گرایانه دولت وی در ایران بود؟ بنابراین ضرورت دارد به منظور پاسخ به پرسش‌های مطروحه، موضوع آموزش و نوسازی آمرانه در ایران عصر پهلوی اول با تمرکز بر نظریه نخبه‌گرایی و تاریخچه ایجاد نظام آموزشی جدید مورد بررسی قرار گیرد. از این‌رو پژوهش حاضر به شیوه توصیفی و تحلیل تاریخی مورد بررسی قرار خواهد گرفت. تجزیه و تحلیل تاریخی روشی است که با بررسی سوابق و اسناد گذشته به واکاوی گذشته می‌پردازد. در این پژوهش با بررسی اقدامات و اسناد تاریخی دولت پهلوی اول تلاش می‌شود سیاست‌های نوسازی و آموزشی این دوره مورد واکاوی قرار گیرد.

#### پیشینه تحقیق

تاکنون پژوهش‌های بسیاری عملکرد دولت پهلوی اول و سیاست‌های نوساز گرایانه آن را در ایران مورد بررسی قرار داده‌اند اما مطالعات صورت گرفته عمدتاً بر سیاست‌های هویت‌سازی دولت متمرکز بوده‌اند و کمتر به تأثیرات متقابل نوسازی و آموزش مدرن در جامعه ایرانی توجه شده است. بنابراین پژوهش حاضر تلاش می‌کند ضمن مطالعه و بررسی پژوهش‌های پیشین، دریچه‌ای جدید را در درک متقابل آموزش و نوسازی در ایران بگشاید. «عیسی‌خان صدیق» در کتاب «ایران مدرن و نظام آموزشی آن» (۱۳۹۸)، به بررسی نظام آموزشی ایران در عصر پهلوی اول می‌پردازد و کارکرد آموزش و پرورش را در ایران،

تقویت همبستگی ملی و تربیت شهروند ایرانی شایسته می‌داند. نویسنده در این اثر بر جنبه‌های مختلف آموزش پیش‌دبستانی، ابتدایی، متوسطه و آموزش عالی در ایران می‌پردازد و راه‌حل‌هایی را به منظور بهبود کارکرد آن در کشور پیشنهاد می‌کند.

«سیروس شایق» در کتاب «توانا بود هر که دانا بود» (۱۴۰۰)، به نقش علم مدرن در تکوین جامعه مدرن ایرانی می‌پردازد و با تأکید بر بی‌قاعدگی نظام آموزشی قاجار بر نقش طبقه متوسط مدرن نوظهور و روشنفکران مدرنیست عصر پهلوی اول در مدرن‌سازی ایران از مسیر گسترش علم جدید متمرکز می‌گردد.

«محمد علی اکبری» در کتاب «تبارشناسی هویت جدید ایرانی (عصر قاجاریه و پهلوی اول)» (۱۳۹۳)، به موضوع هویت و روش‌ها و رویه‌های برساخت هویت جدید ایرانیان از سوی دولت مطلقه پهلوی اول می‌پردازد و گسترش آموزش عمومی در این دوره را بر مبنای ایجاد هویت ایرانی متجدد ارزیابی می‌کند. نویسنده معتقد است رژیم پهلوی از سه رویه آموزشی، حقوقی و تبلیغاتی برای این منظور بهره می‌برده است.

«رودی متی» در مقاله‌ای با عنوان «آموزش و پرورش در دوره رضاشاه» (۱۳۸۷)، به فرایند تجدیدگرایی رژیم پهلوی و تمرکز بر گسترش آموزش ابتدایی و متوسطه پرداخته و سیاست آموزشی رضاشاه را نوعی انقلاب از بالا و بر اساس اولویت‌های سیاسی به منظور مدرن‌سازی ایران تفسیر می‌کند. از منظر وی سیاست‌های آموزشی این دوره، دستاوردی بزرگ در تجدیدگرایی، تمرکزگرایی و ناسیونالیسم در ایران به شمار می‌رود.

«علی مظفری» در کتاب «شکل‌دهی به هویت ملی در ایران» (۱۴۰۰)، ضمن بررسی مفهوم انگاره وطن در معماری و بناهای ایران، به ارزیابی سنت‌های فرهنگی و آموزشی دوره پهلوی و نمادهای اسلامی و باستانی می‌پردازد.

«زهرا احمدی» در کتاب «مبانی ایدئولوژی حاکمیت و تأثیر آن بر متون و مواد درسی در عصر پهلوی اول» (۱۳۹۵)، سیاست‌های تمرکزگرایانه عصر پهلوی اول را در ساخت ناسیونالیسم، سکولاریسم و غرب‌گرایی مورد واکاوی قرار داده و به‌طور مفصل به بررسی ایدئولوژی رژیم پهلوی اول بر متون و مواد درسی می‌پردازد.

«زهره‌علیزاده بیرجندی» و «زهره حامدی» در کتاب «مفتشین مدارس در دوره قاجار و پهلوی» (۱۴۰۱)، به بررسی مدارس دو دوره تاریخی قاجار و پهلوی از نگاه مفتشان مدارس می‌پردازند.

«مونیکا ام. رینگر» در کتاب «آموزش، دین و گفتمان اصلاح فرهنگی در دوران قاجار» (۱۳۹۳)، با بهره‌گیری از الگوی «ماکس وبر» در نوسازی، به‌طور مفصل به بررسی اصلاح آموزشی به‌عنوان یکی از مهم‌ترین مسیر نوسازی در ایران می‌پردازد. نویسنده صرفاً به تأثیرگذاری آموزش بر نوسازی متمرکز است و به دیگر سویه‌های نوسازی در کشور واقعی نمی‌نهد.

«دیوید مناشری» در کتاب «نظام آموزشی و ساختن ایران مدرن» (۱۴۰۰)، به تفضیل به تاریخ آموزش در ایران می‌پردازد و با استفاده از اسناد و مصاحبه با افراد سیاست‌گذار در این دوره، تأثیر آموزش جدید را بر نوسازی ایران مورد ارزیابی قرار می‌دهد. از نظر «مناشری» آموزش یک عامل تغییر و نوسازی در ایران تلقی می‌شود که با غربی‌سازی متفاوت است. این در حالی است که «ژانت آفاری» در کتاب «انقلاب مشروطه ایران» (۱۳۸۵)، الگوی غرب را مبنای نوسازی آموزشی در ایران معرفی می‌کند و تمایزی آشکار با نظرات «مناشری» و «رینگر» دارد. «آفاری» به الگوی مدرن سازی خطی و غربی‌سازی آموزش در ایران معتقد است و «مناشری» و «رینگر» با رهیافتی درونی و بومی، نوسازی آموزشی را در ایران مورد توجه قرار می‌دهند. با بررسی مطالعات صورت گرفته، وجه تمایز و نوآوری پژوهش حاضر، تبیین نوسازی و آموزش در دولت پهلوی اول با اتکا بر نظریه نخبه‌گرایی است. بر این اساس پژوهش حاضر با تمرکز بر سویه‌های فرهنگی نوسازی یعنی گسترش تأسیسات آموزشی و دیوان‌سالاری، ملی‌گرایی و سکولاریسم، تلاش می‌کند اقدامات آموزشی دولت پهلوی اول را مورد بحث و بررسی قرار دهد.



## مبانی نظری

### نوسازی و نظریه نخبه‌گرایی

نوسازی<sup>۱</sup> به معنی گذر از جامعه‌ای سنتی و کشاورزی به جامعه‌ای صنعتی و شهری است که با خود دگرگونی‌های وسیعی در ابعاد اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی پدید می‌آورد. شهرنشینی، آموزش، دیوان‌سالاری و تقسیم کار اجتماعی از مظاهر نوسازی جوامع محسوب می‌شوند. «کارل مارکس» مهم‌ترین نظریه‌پرداز نوسازی، صنعت گسترتری را عامل دگرگونی مناسبات جهان معرفی کرده که بساط دنیای سنتی را برچیده است (اینگلهارت، ۱۳۸۸: ۱۹۲). از نگاه «اینگلهارت» نوسازی فرهنگی و آموزش مردم نتیجه توسعه اقتصادی است و صنعتی شدن جوامع تغییرات عمده فرهنگی شامل سکولاریسم و بوروکراتیک شدن را به همراه می‌آورد (اینگلهارت و ولزل، ۱۳۸۹: ۷۹). «امیل دورکیم» جامعه‌شناس فرانسوی نیز معتقد است؛ جوامع بدوی مظهر همانندی افراد هستند و هر چه از جوامع سنتی به جوامع مدرن نزدیک می‌شویم تمایز و تفاوت زیست فردی و اجتماعی، قواعد جزایی و تنبیهی و وجدان عمومی تغییر می‌کند و تقسیم کار اجتماعی وجه متمایز دوران مدرن از سنت است. به موازات توسعه یافتن، وجدان جمعی به تدریج سست می‌شود و تقسیم کار به موضوع اصلی همبستگی اجتماعی تبدیل می‌شود (دورکیم، ۱۳۸۷: ۲۵۱-۱۲۱). «ماکس وبر» با تبیین مفهوم دیوان‌سالاری در نظام‌های جدید، پیدایش اقتصاد پولی و وجود مؤسسات عظیم سرمایه‌داری نوین و نظام اداری مبتنی بر حقوق و همچنین وجود درآمدی ثابت برای حفظ دیوان‌سالاری را از ویژگی‌های فرایند نوسازی و عقلانی کردن امور معرفی می‌کند. در دیوان‌سالاری‌ها، کارها به کارمندانی واگذار می‌شود که آموزش تخصصی دیده‌اند و قانون را مبنای قضاوت خود قرار می‌دهد. به نظر «وبر» یکی از مهم‌ترین تبعات دیوان‌سالاری ظهور حقوق عرفی در مقابل حقوق روحانی و قدرت کلیسا بود که تا حد زیادی معلول انگیزه‌های اقتصادی و منافع حقوقدانان در مقابل متخصصان حقوق غیر عرفی بوده است. در این ساختار بوروکراتیک، رویه‌های دادرسی در دست متخصصانی بود که در دانشگاه‌ها به‌طور تخصصی آموزش دیده

---

1. Modernization

بودند و مبنای قضاوت را عقل و شواهد و مدارک قرار می‌دادند. (وبر، ۱۳۸۲: ۲۷۷-۲۳۴). بعضی دیگر از محققان از منظر سیاسی به نوسازی می‌نگرند و توسعه و نوسازی را به معنای رفع بحران‌های هویتی، مشروعیت، مشارکت سیاسی، نفوذ دولت و توزیع اقتصادی می‌دانند (Almond, 1970). آن‌چنان که «دیوید آپتر» معتقد است نوسازی زمانی شکل می‌گیرد که نظام اجتماعی نیز حامی نوآوری باشد و شرایط لازم برای زندگی در جهان مدرن را فراهم نماید (Apter, 1980: 67).

روی هم‌رفته به نظر می‌رسد نوسازی جوامع توسط نخبگانی صورت‌بندی می‌گردد که توان عقلانی سازی و شکل‌گیری نظام جدید را داشته باشند. در نتیجه نظریه نخبه‌گرایی در کانون مباحث نظری این پژوهش قرار دارد. پیشینه نظریه نخبه‌گرایی به اندیشه‌های «نیکولو ماکیاولی» بازمی‌گردد و نظریه پردازان بعدی تحت تأثیر اندیشه‌های او بودند. از نظر ماکیاولی، نخبه یا «الیت» همان گروه حاکمه‌ای تلقی می‌شوند که اراده لازم را برای حفاظت از قدرت سیاسی از خود نشان می‌دهند. پس از ماکیاولی، نظریه نخبه‌گرایی از اواخر قرن نوزدهم میلادی در اروپا و ایالات متحده آمریکا مورد توجه قرار گرفت. این نظریه بانام‌های ویلفردو پاره‌تو<sup>۱</sup> (۱۸۴۸-۱۹۲۳ م)، گاتانو موسکا<sup>۲</sup> (۱۹۴۱-۱۸۵۸ م)، روبرتو میخلز<sup>۳</sup> (۱۹۴۱-۱۸۷۶ م) و سی‌رایت میلز<sup>۴</sup> پیوند خورده است. الگوی نظریه نخبه‌گرایی مبتنی بر این است که قدرت در اختیار گروه کوچکی قرار دارد و جامعه میان دو گروه نخبگان حاکم و توده‌های تحت سلطه تقسیم شده است (بشیریه، ۱۳۷۶: ۷۲-۶۷). بنابراین هر جامعه به دو گروه سرآمدان و نخبگان و توده‌های تحت تسلط تقسیم می‌شود. بر مبنای نظریه کلاسیک نخبه‌گرایی، حاکمان و فرمانروایان جامعه همواره یک گروه اجتماعی یکدست و متجانس را تشکیل می‌دهند که در درون مرزهای یک دولت - ملت معین مستقر می‌شوند. همچنین نخبگان حاکم همواره یک گروه اجتماعی بسته‌اند که از توده مردم جدا هستند. از منظر «پاره‌تو» تمایز توده‌ها از برگزیدگان، تمایزی قاطع و در ادامه سنت ماکیاولی قرار دارد. از نظر

- 
1. V. Pareto
  2. G. Mosca
  3. R. Michels
  4. C. Wright Mills

وی، نخبگان به دو گروه نخبگان اجتماعی و نخبگان حکومتی تقسیم می‌شوند و مهم‌ترین نخبگان آن‌هایی هستند که در کار حکومت و سیاست، استعداد و توانایی ویژه‌ای از خود بروز می‌دهند و بیشترین تأثیر را بر جامعه خود می‌گذارند (آرون، ۱۳۹۰: ۵۲۰-۵۱۷). روبرتو میخلز در کتاب «احزاب سیاسی»، حاکمیت یک اقلیت را در قالب قانون آهنین الیگارشی توضیح می‌دهد که بر اساس آن پیدایش سازمان در احزاب تا دولت، همواره موجب گسترش سلطه یک اقلیت می‌گردد. در حقیقت توده‌ها نیازمند رهبران‌اند و این مسئولیت سنگینی بر دوش آنان خواهد گذاشت. از نظر وی، مردم همیشه از اینکه امور خود را به یک قهرمان بسپارند بر خود می‌بالند. زیرا توده‌ها همیشه در مقابل اشخاص مشهور تسلیم می‌شوند (میخلز، ۱۳۸۵: ۵۱-۳۹).

با گسترش مدرنیته، تعاریف کلاسیک از نخبه‌گرایی متحول شد و موج جدید نخبه‌گرایی با ظهور «برنهام» در آمریکا با نوشتن کتاب «انقلاب مدیران» در سال ۱۹۴۰ میلادی، با طرح به قدرت رسیدن مدیران در عصر فناوری و جوامع پیچیده فراگیر شد. وی بر جایگزینی سرمایه‌داران قدیمی توسط مدیران به عنوان نخبگان جدید تأکید کرد و در ادامه سی‌رایت میلز با انتشار کتاب «نخبگان قدرت» با طرح وجود سه نهاد قدرتمند سیاسی-اقتصادی و نظامی در آمریکا، نخبه‌گرایی را در مسیر جدیدی در عرصه نظریه‌پردازی قرارداد (باتامور، ۱۳۹۲: ۴۲-۳۸). بنابراین «نخبگان، اشخاص و گروه‌هایی هستند که در نتیجه قدرتی که به دست می‌آورند و تأثیری که بر جای می‌گذارند، یا به وسیله تصمیماتی که اتخاذ می‌نمایند و یا به وسیله ایده‌ها، احساسات و یا هیجاناتی که به وجود می‌آورند، در کنش تاریخی جامعه‌ای مؤثر واقع می‌شوند» (روشه، ۱۳۸۶: ۱۲۱).

در نتیجه، نخبگان فکری یا اجتماعی با قدرت اندیشه و آینده‌نگری به جهان معنا می‌بخشند و نخبگان ابزاری یا حکومتی، صاحبان قدرت سیاسی و اقتصادی هستند که در روند توسعه جوامع نقشی برجسته‌ای دارند. نخبگان فکری شامل نویسندگان، دانشگاهیان، پژوهشگران، خبرنگاران و هنرمندان‌اند که ارتباط شماری از تصمیم‌سازان و سیاستمداران با این گروه از

نخبگان در روند توسعه کشورها اهمیت می‌یابد و نخبگان ابزاری، برنامه‌های توسعه‌ای کشور را با کمک نخبگان فکری عملی می‌بارند. بنابراین فهم مشترک نخبگان ابزاری و فکری عامل مهمی در تحول بنیادی یک کشور محسوب می‌گردد (سریع‌القلم، ۱۳۸۱: ۶۷-۶۱). بر همین اساس، تعیین‌کننده‌ترین گروه در مسیرهای نوسازی، نخبگان سیاسی یا همان نخبگان ابزاری هستند که از روشنفکران و مراجع فکری الهام می‌گیرند. در روندهای نوسازی تعدادی از نخبگان ابزاری کشورها نیز به‌منظور تغییر جامعه از صورت‌بندی سنتی به مدرن، از همان ابتدا با پیوندی ارگانیک با نخبگان فکری از ایده‌ها و اندیشه‌های آنها برای تغییر جامعه بهره بردند و با اتکا بر ناسیونالیسم تلاش کردند به‌طور بنیادی جامعه‌ای جدید بر سازند و با سیاست‌گذاری فرهنگی، سنت‌های فکری جامعه را به‌طور بنیادی دگرگون سازند (استوار، ۱۴۰۰: ۴۷-۴۶)

در چنین دولت‌هایی، آموزش در فرایند نوسازی و عقلانی شدن جوامع جایگاهی مرکزی پیدا می‌کند و از سویی سبب انتقال میراث فرهنگی و تثبیت ارزش‌ها و باورهای اجتماعی می‌شود (رینگر، ۱۳۹۳: ۱۵) و از سوی دیگر گسترش آموزش عمومی در قالب مدارس از ابزارهای مهم دولت‌ها در جهت هویت‌سازی تلقی می‌گردد (Woolf, 1996: 27-28). حتی در بعضی از فرهنگ‌ها و نظام‌های آموزشی، هدف از آموزش در مدرسه، تربیت شاگردان در جهت مقاصد دولت است تا فارغ‌التحصیلان در مراکز دولتی خدمت کنند و ارزش‌های طبقه حاکم را تداوم دهند (وبر، ۱۳۸۲: ۴۹۸-۴۹۷). در نتیجه، موضوع سلطه و هژمونی نهادها و نظام آموزشی از اهمیت حیاتی برخوردار شد و دولت‌ها با بهره‌گیری از این نهادها به دنبال جامعه‌پذیری و افزایش مشروعیت ایده‌ها و تصورات ذهنی طبقات حاکم هستند.

با الهام از نظریه نخبه‌گرایی، چارچوب نظری پژوهش حاضر بر این مبنا شکل می‌گیرد که دولت رضاشاه از حیث عملکرد با اتکا بر ایده نخبگان فکری و عمل نخبگان ابزاری با تشکیل دولت مرکزی نیرومند و ارتش در کنار آموزش همگانی و نوسازی نظام آموزش و پرورش، از یک‌سو نیروی مؤثری را برای اداره دیوان‌سالاری تازه تأسیس آماده می‌کرد و از سوی دیگر زمینه‌های یکپارچه‌سازی و یکدست‌سازی جامعه سنتی ایران را حول

ایرانیت و وطن پرستی، سکولاریسم و غربی سازی فراهم می ساخت. در ادامه به تاریخچه و ابعاد نوسازی آموزشی در ایران قرن نوزدهم و ابتدای قرن بیستم پرداخته می شود.

### تاریخچه ورود تأسیسات تمدنی و دگرگونی آموزش در ایران

ایران در طول قرن هجدهم و ابتدای قرن نوزدهم یکی از کشورهای بود که با مقاومت جدی مقابل هرگونه نوآوری و غرب ایستادگی می کرد. اعتقاد به برتری سنت های دینی و تاریخی ایرانیان در کنار سیاست درون گرایی انزوا طلبانه از غربی ها و کشورهای مسلمان نظیر عثمانی ها و مصر که از دوران صفویان تا قاجار تداوم داشت، سبب می شد که پذیرش اصلاحات فناورانه انقلاب صنعتی با موانع اساسی روبرو گردد. بنابراین آن چنان که تحولات تاریخی نشان می دهد پذیرش تغییر در ایران از سر اجبار و ناچاری پدید آمده و از دخالت های قدرت های بزرگ بریتانیا و روسیه در ایران شکل گرفته است. نگرانی بریتانیا از علاقه و دست اندازی فرانسه و روسیه به مستعمره هند از یک سو و جنگ میان ایران و روسیه از سوی دیگر سبب ساز ورود تدریجی تأسیسات تمدنی غرب به کشور شد. در نتیجه، ایران به منظور آموختن شیوه های جنگی جدید با فرانسوی ها و بریتانیایی ها قراردادهایی را منعقد کرد که سویه های دیگری از اصلاحات آموزشی و اقتصادی را برای ایران فراهم نماید. تماس های مکرر ایران با غرب و اعزام اولین مأموران دیپلماتیک و دانشجویان ایرانی به غرب و آشنایی با جنبه های متفاوت غرب و گزارش به ایران سرآغاز تغییراتی بود که طی یک قرن به تأخیر افتاده بود (مناشری، ۱۴۰۰: ۵۷-۵۶).

بر همین اساس «عباس میرزا» ولیعهد ایران، برنامه اصلاحات نظامی و دفاعی ایران را تحت عنوان نظام جدید در ابتدای قرن نوزدهم آغاز کرد و با اعزام دانشجویان ایرانی به اروپا و استخدام کارشناسان نظامی، پزشکی و فنی از غرب، ترجمه رساله های فنی و نظامی به فارسی و تأسیس کارگاه های تولید باروت و جنگ افزار، مقدمات نخستین اصلاحات آموزشی، اداری و نظامی را در ایران فراهم ساخت. اما شکل گیری نظام جدید نیازمند درجه بالایی از تمرکز اداری و شکل گیری دیوان سالاری متمرکز بود که اصلاحات «عباس میرزا» صرفاً آغازی بود برای نوسازی ایران در دهه های آینده. این نوسازی با فراز و نشیبی در آینده پیش

رفت و توسط تعدادی از اصلاح‌گران بعدی نظیر «امیر کبیر» و «میرزا حسین خان سپه‌سالار» دنبال شد اما وضعیت بی‌ثبات منابع مالی، تجاوزهای مداوم روس‌ها به مرزهای ایران، مقاومت قدرت‌های محلی و پایگاه‌های قدرت دینی به نتیجه نرسید.

«امیر کبیر» با تأسیس دارالفنون و تأسیس مرکزی آموزشی به منظور تربیت کادر اداری و سیاسی دربار نخستین گام را برداشت و باگذشت زمان، تقویت توجه به آموزش مدرن از سوی اصلاح‌طلبان ایرانی دنبال شد و در اواخر قرن نوزدهم به هدفی فراگیر در جهت حل مشکلات ایران درآمد. بنابراین ترقی ایران و افزایش سواد عمومی به آموزش علوم و زبان‌های اروپایی بستگی داشت و نخبگان ایرانی از دریچه نوسازی تلاش می‌کردند نظام آموزشی نوین، قانون اساسی و نظام قضایی عرفی را تأسیس نمایند. اروپا و غرب برای بسیاری از نخبگان ایرانی معنایی دوگانه یافت از یک‌سو به‌عنوان الگوی ترقی و نوسازی معرفی شد و از سوی دیگر تهدیدی برای ملیت و حاکمیت و یکپارچگی کشور به حساب می‌آمد. در چنین زمانه‌ای نیروی سنت و نهاد دین با تهدید روبرو می‌شد و مخالفت با آموزش نوین از سوی حاملان این نهادها و حتی شاهزادگان و نخبگان سیاسی صورت می‌گرفت و مسیر عرفی سازی را با تنگناهای جدی روبرو می‌کرد (رینگر، ۱۳۹۳: ۲۵-۱۹).

روی هم‌رفته برای مقابله با دولت‌های مهاجم خارجی بدون شکل‌گیری دولت متمرکز، ارتش، سازمان اداری و ارتباطی جدید امکان نوسازی و تأسیس آموزش مدرن در ایران وجود نداشت. بنابراین پس از ناکامی‌های نخستین، نخبگان سیاسی حاکم به تدریج به پذیرش اصلاحات جدید تن دادند و آهسته آهسته تغییرات را پذیرا شدند. ورود وسیله ارتباطی جدید به نام تلگراف به ایران در سال ۱۲۳۶ شمسی زمینه‌ساز ورود دیگر تأسیسات تمدنی غرب به کشور بود که با سفرهای ناصرالدین شاه و مظفرالدین شاه به فرنگ تداوم یافت. بازدیدهای پرهزینه ناصرالدین شاه از فرنگ و لزوم انجام اصلاحات مالی در کشور به دعوت از «مسیو نوز» بلژیکی انجامید و وی اصلاحات پردامنه‌ای را در زمینه ضرابخانه‌ها، شاهراه‌ها، کشاورزی و پُست به انجام رساند. به تعبیر یک دیپلمات فرانسوی «کسی نمی‌تواند به حد کافی قدر کار بلژیکی‌ها را بشناسد، درواقع ایشان اولین کسانی بودند که روش‌های اروپایی را در ایران معرفی کرده و در آنجا بدنه مناصب اداری را ایجاد کردند» (صدیق، ۱۳۹۸: ۴۲).

بعداز این تلاش‌های نخستین در تأسیس مدارس تخصصی در دهه ۱۲۵۰ شمسی، از ابتدای سال‌های ۱۲۸۰ شمسی تأسیس مدارس رُشدیه، استقرار پلیس سوئدی، ورود مستشاران مالی جدید، تأسیس روزنامه‌ها و جراید بخشی از این دستاوردهای بزرگ بود که با شکل‌گیری انقلاب مشروطه و نوشتن قانون اساسی به لحاظ حقوقی در ایران نهادینه شد.

بنابراین بعد از گذشت یک قرن از اولین تماس‌ها با آموزش مدرن در ایران، نخستین مدارس نوین از پیش از مشروطه در ایران شکل گرفت. اولین قانون آموزشی تأسیس مدارس جدید مقارن با انقلاب مشروطه در قانون اساسی ۱۲۸۵ شمسی مبنایی برای آموزش رایگان و عرفی را برای عموم طبقات جامعه فراهم کرد و در قانون اجرایی معارف در ۱۲۸۹ و قانون اساسی آموزش ۱۲۹۰ آموزش ابتدایی اجباری و ارتقاء آموزش متوسطه و عالی برای همه طبقات جامعه به خصوص طبقات فرودست جامعه مورد توجه قرار گرفت. در قانون اساسی مشروطیت آمده است که تحصیل و تعلیم علوم و معارف و صنایع آزاد است، مگر آنچه شرعاً ممنوع باشد. در اصل ۱۹ متمم آن نیز تأکید شده است که تأسیس مدارس به مخارج دولتی و ملی و تحصیل اجباری باید مطابق قانون وزارت علوم و معارف باشد (قانون اساسی مشروطیت، ۱۲۸۵). از ابتدای تشکیل مجلس مشروطه، مدارس جایگاهی برجسته در میان افکار عمومی داشتند. بر همین اساس در سال ۱۲۹۷ شمسی، چند ده مدرسه ابتدایی با ۲۴۰۳۳ نفر دانش‌آموز و تعدادی دبیرستان جدید با ۲۳۹۲ نفر دانش‌آموز در ایران فعالیت می‌کردند که عمدتاً مدارس خصوصی بودند و دولت توان مالی لازم برای برقراری نظام آموزش همگانی نداشت. همچنین جذب دانش‌آموزان صرفاً از پسران و طبقات بالا صورت می‌گرفت و طبقات پایین جامعه و متوسط را در بر نمی‌گرفت. بنابراین تلاش‌های صورت گرفته در قرن نوزدهم تبعاتی پایدار بر نظام تعلیم و تربیت کشور گذاشت و دولت را تشویق به پذیرفتن مسئولیت نظام آموزشی ساخت و انحصار تسلط مؤسسات دینی بر سیستم آموزشی قطع کرد. مدارس تخصصی نظیر مدرسه علوم سیاسی در نوسازی نظام آموزشی کشور نقشی بی‌همتا داشت و پس از مشروطه به‌عنوان مرکزی برای فعالیت روشنفکران درآمد و فعالین آن با تأسیس انجمن معارف، مدارس جدیدی را بنا کردند و مقدمات

تغییرات بنیادی را در نوسازی در قرن بیستم فراهم نمودند. مشاهدات «براون» نشان می‌دهد فارغ‌التحصیلان این مدارس جدید به سرعت در مراکز حکومتی جذب شده و مسیر نوسازی ایران را تقویت می‌کردند. به‌طور کلی فارغ‌التحصیلان مدارس جدید یا دانشگاه‌های خارجی در انتشار روزنامه‌ها و ترجمه متون سیاسی و ادبی به فارسی و در انتقال ایده نوسازی به طبقات بالای اجتماعی و رهبران مشروطه نقشی برجسته و بی‌همتا داشتند. رهبران عمل‌گرای مشروطه اعم از نخبگان سیاسی و روحانیون با تمسک به ایدئولوژی نوسازی این گروه از روشنفکران و فارغ‌التحصیلان توانستند گروه‌های اجتماعی متفرق و متکثر را حول مشروطیت و ناسیونالیسم منسجم و بسیج کنند. در سال ۱۲۹۰ نیز قانونی تصویب شد که هر ساله تعدادی مشخص از دانشجویان به اروپا اعزام شوند. هرچند در این دوره قانون‌گذاران به دنبال اعزام طبقات فرودست یا شهرستانی برای تحصیل به خارج بودند اما واقعیت چیز دیگری بود و متقاضیان فقیر عموماً فاقد تحصیلات لازم برای گذراندن کنکور اعزام به خارج بودند. حتی دستیابی به مشاغل مهم دولتی نیز متعلق به افراد با تحصیلات خارجی و گروه‌های اجتماعی بالا بود. قانون طبابت در ۱۲۹۰ با تأکید بر آموزش مدرن برای پزشکی به یکی از مهم‌ترین گام‌ها در راستای نوسازی آموزش عالی در ایران مطرح شد، هرچند اجرای درست آن با افزودن متمم‌هایی در سال‌های ۱۳۰۶ و ۱۳۰۷ به کل کشور تعمیم یافت و به مرور در دوره رضاشاه عمومیت یافت. روی هم‌رفته انقلاب مشروطه صرفاً مسیرهای ابتدایی آموزش همگانی را با تأکید بر آموزش رایگان اجباری، تأسیس یک نظام آموزشی یکسان برای همه طبقات اجتماعی و مشروط ساختن بعضی مشاغل به آموزش تخصصی و مدرن را برای ایرانیان گشود اما گسترش عملیاتی این منظور با تأسیس دولت پهلوی اول در ایران فراگیر شد (مناشری، ۱۴۰۰: ۱۳۷-۶۵). چارچوب‌های فکری نوسازی آموزشی طی دهه ۱۲۹۰ شمسی به بعد توسط روشنفکران و نخبگان پایه‌ریزی شد و این سیاست را جزئی از ایده آل‌های ایرانیان معرفی کردند. «حسن تقی زاده» در «حلقه برلن» با همکاری تعدادی از روشنفکران ایرانی با انتشار نشریه «کاوه» تلاش‌های فکری پر دامنه‌ای را به منظور تغییر دولت



و ملت در ایران انجام داد. نویسندگان این نشریه در مقالات متعددی بر نوسازی ایران و اخذ اصول و آداب تمدن اروپایی و تعلیم و تربیت ایرانیان تأکید کردند (کاوه، ۱۹۲۳-۱۹۱۶). نویسندگان نشریه کاوه لوازم دستیابی به این اهداف و راه نجات ایران را در سرمقاله‌ای تحت عنوان «اصلاحات اساسی و فوری» در سه چیز خلاصه می‌کند: ۱. تعلیم عمومی ملت، عمومیت فوق‌العاده ورزش‌های بدنی است و پس از آن حفظ وحدت ملی و جنگ آتشین بر ضد امراض بدنی و آفات اجتماعی مانند تریاک و الکل و کوفت. ۲. استخدام فوری مستشاران فرنگی برای اصلاح ادارات دولتی و ملتی ایران و دادن اختیارات کافی و قدرت لازم به آنها و حمایت جدی از ایشان و بس. ۳. تقویت دولت مرکزی و فراهم آوردن اسباب دوام و استحکام آن و ایجاد امنیت محکم ولو موقتی در مملکت به هر ترتیبی که ممکن شود تا سکون و فراغت بالی پیدا شده و هوا برای نقشه‌های اساسی اقدامات ملی صاف شود (کاوه، ۱۹۲۱: ۳-۴).

«الجاه افشار» در مقاله‌ای در نشریه شفق سرخ به تاریخ ۱۳۰۲ شمسی معتقد بود که ایران نیازمند یک نفر مصلح و دیکتاتور است که تحصیلات زن و مرد را به‌زور و با قوه سرنیزه و شلاق اجباری نماید و مراقبت نماید تا اثرات تعلیم و تربیت در ایرانیان نمودار گردد (افشار، ۱۳۰۲). «نفیسی» نیز در همین نشریه بر تلاش دولت بر یکسان‌سازی متون و برنامه‌های آموزشی برای تربیت فرزندان ایران تأکید نمود (نفیسی، ۱۳۰۲). همچنین «حسین کاظم‌زاده ایرانشهر» در نشریه ایرانشهر، بزرگ‌ترین انقلاب بشر را انقلاب فکری معرفی کرده و ترقی و تمدن امروزی را محصول تعلیم و تربیت می‌داند و تغییر روحیات و افکار ایرانیان در گرو آموزه‌های کتاب «راه نو» درباره تعلیم و تربیت معرفی کرده است (کاظم‌زاده ایرانشهر، ۱۳۰۴). از نظر نویسندگان ایرانشهر اصلاح زبان فارسی، آزادی زنان، آماده ساختن ملت برای پذیرش تجدد و جمهوریت، آموزش و وحدت از اهم مسائلی است که برای آغاز زندگی نو در ایران مورد نیاز است (ایرانشهر ۱۳۰۲). به‌طور کلی، از مجموع ۲۳۶ مقاله این نشریه، ۷۳ مورد بر اهمیت آموزش، ۴۵ مورد بر بهبود وضع زنان، ۳۰ مقاله به توصیف و تمجید ایران پیشا اسلامی و ۴۰ مقاله در خصوص تمدن غرب اختصاص یافت (آبراهامیان ۱۳۸۷: ۱۵۳).

بررسی آثار کثیری از روشنفکران و نخبگان ایرانی در فاصله شکل‌گیری مشروطه تا استقرار دولت پهلوی اول در ایران نشان می‌دهد میدان فکری این متفکران ایرانی متمرکز بر تحول در نظام آموزشی ایران به‌عنوان راهی به‌منظور دستیابی به ایران مدرن تلقی می‌شد. چراکه تا پیش از رضاخان، نظام آموزشی ایران مبتنی بر مکتب‌خانه بود (Banani, 1961: 86) و مدارس و مراکز نوین آموزشی به‌طور پراکنده در تبریز و تهران تأسیس و در کنار مدارس مسیونری و مبلغان اقلیت‌های دینی در دوره مشروطه فعالیت می‌کردند. یعنی نظام آموزشی ایران سنتی و عمدتاً در اختیار بخش خصوصی بود و دولت نقش برجسته‌ای در پیشبرد نظام آموزشی ایران نداشت. به‌رغم تلاش‌های صورت گرفته پیش از ظهور رضاشاه، نظام آموزشی به سبب وضعیت نامناسب نوسازی در ایران پیشرفتی نداشت و شمار شاگردان مدارس دولتی و خصوصی کمتر از ۵۰ هزار نفر بودند (سالنامه احصائیه، ۱۳۰۴: ۱۴). با ظهور دولت فراگیر سردار سپه و تأسیس نهادهای جدید آموزشی و عرفی بود که مسیر اصلاحات نوین ابعاد جدیدی یافت. دولت جدید با تأسی از تجربه آلمان و ایتالیا در نوسازی آمرانه و ساخت ملتی وفادار به آرمان‌های تجدد با تغییر بنیادی این نظام آموزشی، دستاوردهای آموزشی مهمی را در شکل‌گیری علم مدرن در ایران پدید آورد و دولت تمرکز گرای پهلوی با قاعده‌مندی نظام آموزشی به تخصصی‌سازی علوم مدرن و گسترش آموزش مبادرت کرد (شایق، ۱۴۰۰: ۴۷-۵۸). بنابراین باید گفت که روشنفکران تجددخواه پس از ناکامی دولت مشروطه در اصلاحات اجتماعی و فرهنگی و سیاسی بر لزوم توجه به دولتی متمرکز و قدرتمند با تکیه بر ابزارهای قهریه و مالی و اداری توجه نمودند و در راستای پروژه ملت‌سازی ذیل پروژه کلان «تجدد ایران» و توجه به نهاد آموزش و پرورش یا وزارت معارف، نوسازی و تجدید این سازمان، آموزش را در سرلوحه برنامه‌های دولت‌سازی خود قرار دادند. (اکبری، ۱۳۹۱: ۴۰). به تعبیر «محمود افشار» این دوره حاصل «اتحاد قلم و شمشیر» برای نوسازی ایران و برساخت هویتی جدید در جهت ملی‌گرایی بود (نیازی و شالچی، ۱۳۹۲: ۵۱). در ادامه، اقدامات نوساز گرایانه و آموزش محور دولت رضاشاه در ساخت ایران جدید مورد بحث قرار می‌گیرد.

## نظام آموزشی مدرن و سیاست‌های نوسازی دوره رضاشاه

دولت پهلوی در هرج و مرج و بی‌ثباتی و ضعف دولت قاجار از یک سو و دخالت‌های فزاینده خارجی و جنگ جهانی اول از سوی دیگر به قدرت رسید. رضاخان به منظور ساخت ایران جدید بر مبنای ناسیونالیسم، سکولاریزاسیون و غربی‌سازی، مجموعه اقداماتی را عملیاتی ساخت که تأسیس نظام آموزشی مدرن در کانون اقدامات رژیم او قرار گرفت. دولت جدید در فقدان منابع مالی و آموزشی ناگزیر از انتخاب میان گسترش آموزش ابتدایی یا آموزش متوسطه و عالی بود. در ابتدا دولت جدید تلاش خود را بر گسترش آموزش شش‌ساله ابتدایی پسران و دختران متمرکز ساخت و در سال ۱۳۰۶ شمسی فرمانی مبنی بر تحصیل رایگان صادر نمود. پس از مدتی، نخبگان حاکم علاقه بیشتری به آموزش متوسطه و سپس آموزش عالی نشان دادند و مجموعه تلاش سیستم آموزشی ایران به سمت گسترش آن همت گماشت. در نتیجه، مدارس حرفه‌ای وابسته به وزارتخانه‌ها، تأسیس دانشکده افسری و دیگر مدارس عالی و کالج‌ها در ایران به سرعت افزایش یافت. امتحانات پایان دوره متوسطه بسیار دشوار بود و بسیاری از دانش‌آموزان در دریافت گواهینامه دیپلم متوسطه که معادل با baccalaurea دیپلم فرانسوی بود مردود می‌شدند. یکی از مشکلات این سیستم آموزشی کم‌توجهی به دوران ابتدایی بود. کمبود آموزگار کیفی از یک سو و علاقه تعدادی از نخبگان سیاسی به گسترش سریع آموزش در کشور باعث شد که از کیفیت دانشجویان ورودی به مدارس عالی کاسته شود و دولت گام‌هایی را در تقویت کیفیت آموزش معلمان دوره ابتدایی از سال ۱۳۰۹ شمسی برداشت و در سال ۱۳۱۳ شمسی لایحه تربیت معلم را به تصویب رساند. در سال ۱۳۱۹ شمسی جمعاً ۵۰۶ دانشجو از مراکز تربیت معلم فارغ‌التحصیل شدند اما این اقدامات با رشد سریع مدارس همگام نبود. تعداد دبستان از ۴۴۰ مورد در سال ۱۳۰۱ شمسی به ۱۳۳۶ باب در سال ۱۳۱۴ شمسی رسید و تعداد دانش‌آموزان نیز در همین دوره از ۴۳۰۲۵ نفر به ۱۷۰۰۷۷ نفر بالغ شد. مضاعف بر آنکه عمده مدارس جدید در شهرها تأسیس می‌شدند و نواحی روستایی به سبب کم‌توجهی معلمان به کار در این مناطق و تحریکات و مقاومت ملاکان با محرومیت آموزشی روبرو بودند. مجموعه اقدامات دولت در تداوم گسترش

تأسیسات آموزشی جدید نظیر ایجاد مراکز آموزش بزرگسالان، زنان و در ادامه تأسیس دانشگاه تهران نشان می‌داد هیچ بهانه‌ای برای ممانعت از بلندپروازی‌های آموزشی دولت پذیرفته نمی‌شود و ایجاد تأسیسات تمدنی آموزشی می‌بایست بدون وقفه ادامه یابد. از این رو تعدادی از محققان نظیر «رودی متی»، مجموعه اقدامات رضاشاه در نوسازی آموزشی را نوعی انقلاب از بالا معرفی می‌کنند که دولت بدون توجه به محاسبه نیازهای منابع انسانی اقتصاد ایران، نوسازی و اولویت‌های سیاسی و ایدئولوژیک را در گسترش نظام آموزش جدید در ایران مورد توجه قرار داده است (متی، ۱۳۸۷: ۱۹۶-۱۹۰). اقدامات سریع دولت در نوسازی آموزشی نشان می‌دهد که نخبگان سیاسی برنامه‌هایی فراتر از آموزش را برای جامعه ایرانی در نظر دارند، لذا در ادامه تلاش می‌شود انتظارات و اهداف کلان نخبگان سیاسی حاکم از اجرای سیاست نوسازی آموزشی در ایران مورد واکاوی قرار گیرد.

### ۱. آموزش و دیوان‌سالاری

دولت‌های مدرن بر ستون‌های ارتش و دیوان‌سالاری بنا می‌شوند. در ابتدای شکل‌گیری دولت‌های مدرن، نیروی نظامی به تمرکز قدرت دولت و سرکوب نیروهای گریز از مرکز می‌پردازد و سازمان اداری نیز وظیفه اخذ مالیات و تنظیم امور دولت مرکزی و ایالتی مبادرت می‌کند. اداره تخصصی این دولت‌ها نیز بر عهده بوروکرات‌ها و تحصیل کرده‌هاست و در نتیجه، آموزش همگانی به رکن پایدار تربیت شهروندان تبدیل می‌شود. در ایران پس از قاجار، شکل‌گیری دولت مدرن بر این دو ستون استوار شد و به همراه آموزش، سیاست‌های نوسازی پیش رفت. دولت از طریق آموزش همگانی و سلطه انحصاری بر محتوا و شکل نظام آموزشی و همچنین رویه‌های حقوقی و تبلیغاتی نسبت به هویت‌سازی دانش‌آموزان، دانشجویان، سربازان و نیروهای نظامی به‌عنوان مهم‌ترین گروه‌های اجتماعی ایران اقدام کرد. از جمله آموزش‌های رایج در این دوره می‌توان به آموزش ایرانیت و باستان‌گرایی، عظمت شاهنشاهی، زبان فارسی و تجددخواهی اشاره کرد (اکبری، ۱۳۹۳: ۲۸۲-۲۷۲). با توجه به استقرار دولت مرکزی و سرعت نوسازی و تأسیس نظام اداری و آموزشی در ایران، این تصور عمومی نزد روشنفکران و نخبگان سیاسی حاکم به وجود آمده بود که این گروه‌های

اجتماعی در معرض آموزش عمومی در خدمت دیوان‌سالاری جدید قرار می‌گیرند و ایدئولوژی ایرانیت و تجددگرایی رژیم تازه تأسیس را پیاده می‌سازند. همین ایده سبب شد که دولت با تسلطی تمام‌عیار بر نظام آموزش و پرورش، هزاران مدرسه در کشور بسازد و نسبت به سیاست‌گذاری آموزشی به‌طور گسترده و فراگیر اقدام نماید. طبق گزارش سالانه وزارت آموزش و پرورش تعداد مدرسه از ۶۱۲ مدرسه در سال ۱۳۰۲-۱۳۰۱ ش به ۳۲۸۳ مدرسه در سال ۱۳۰۸-۱۳۰۷ رسید. ۳۰ درصد از ثبت‌نام‌شدگان را در این باز زمانی دختران تشکیل می‌دادند. اختصاص بودجه‌ای سالانه برای اعزام دانشجویان به خارج از دیگر اقداماتی بود که دولت به‌منظور تأمین نیروی انسانی متخصص در تأسیسات شهری و وزارتخانه‌ها نسبت به این کار مبادرت کرد. (صدیق، ۱۳۹۸: ۵۵-۵۳). تا سال ۱۳۲۰ شمسی تعداد ۲۳۳۶ مدارس ابتدایی دولتی با ۲۱۰۰۰۰ دانش‌آموز و ۲۴۱ دبیرستان با ۲۱۰۰۰ دانش‌آموز و ۴۰۰۰ دانش‌آموز دختر و شمار دانشجویان دانشگاه تهران در سال ۱۳۲۰ شمسی به ۳۳۳۰ نفر رسید (آبراهامیان، ۱۳۹۷: ۱۵۹-۱۵۸). به نظر می‌رسد رضاخان نه از روی آموزش دانشگاهی و اندیشه بلکه از روی غرایز و اتکا به تجربیات زندگی‌اش و اطرافیانی که انتخاب کرده بود نسبت رشد و پیشرفت ایران مبادرت کرد (سریع‌القلم، ۱۳۹۷: ۱۲۳) و معتقد بود که آموزش وسیله‌ای برای تربیت افرادی مطیع و وطن‌پرست است و نظام اداری او با تربیت چنین افرادی قوام می‌یابد. وی در سخنرانی به‌منظور اعزام دانشجویان به فرانسه گفت: «اینکه شمارا از یک مملکت پادشاهی به یک مملکت جمهوری می‌فرستم برای این است که حس وطن‌پرستی فرانسویان را سرمشق خود قرار بدهید، حب وطن را از آن‌ها بیاموزید و با این ذخیره به مملکت خود برگردید و مشغول خدمت شوید، امیدوارم اولاد من با دو ذخیره مهم، یکی حب وطن و وظیفه‌شناسی، دیگر تکمیل علوم که برای آن انتخاب شده‌اید به ایران برگردید» (هدایت، ۱۳۸۵: ۳۸۴).

نخبگان سیاسی دولت از طریق مدارس به دنبال شکل‌گیری نظم جدیدی بودند تا محصلان و نوجوانان امکان تطبیق با زیست مدرن را پیدا کنند. روزنامه «مرد آزاد» به مدیریت «علی اکبر داور» در مجموعه مقالاتی با عنوان «این معارف را خراب کنید» با انتقاد از مدارس و نظام معارف ایران، خواستار تخریب معارف موجود شد. از نظر «داور» روح ایرانی را

نمی‌توان صرفاً از طریق مدرسه متحول کرد. زیرا محیط آموزشی موجود با محیط بیرونی و عینی همخوانی ندارد. «مثلاً هر قدر مایلید به اطفال امروز ایران از راه آهن حرف بزنید، ولی طفلی که به هر طرف نگاه کرده، شتر و اسب و قاطر دیده، ممکن نیست روح این طفل، راه آهن را از ضروریات زندگی بداند (داور، ۱۳۰۲: شماره ۹۶ و ۱۱۵). «فروغی» نیز در یادداشت‌های خود به‌وضوح هدف از توسعه مدارس و تحصیلات عالی را تأمین نیازهای دستگاه دولت معرفی می‌کند تا بوروکراسی نوپدید امکان به کارگیری نیروی انسانی آموزش دیده را داشته باشد. (فروغی، ۱۳۸۸: ۱۸۲). در نتیجه، بسیاری از روشنفکران و نخبگان سیاسی از مدارس کارکردی فراتر از آموزش رسمی و سواد خواندن و نوشتن را طلب می‌کردند تا ایرانیان با نوسازی و تمدن غرب همراه شوند. گنجاندن مباحث مربوط به حفظ سلامتی در کتاب‌های درسی دبستان و انتشار کتاب‌هایی درباره حفظ‌الصحه، برگزاری کنفرانس‌ها و سخنرانی‌ها در مناطق ایران و کنترل بیماری‌های واگیردار نظیر آبله، تراخم و مالاریا از طریق معاینه طبی دانش آموزان و توزیع داروهای موردنیاز در ادارات معارف ولایات و مدیران مدارس در نقاط مختلف کشور و توجه به ورزش در صحت بدن و تقویت قوای فکری از جمله اقدامات دیوانسالاری جدید آموزشی به‌منظور ساخت نیروی انسانی متناسب با شرایط ایران نوین بود. دیوانسالاری جدید با بهره‌گیری از ادارات تفتیش مدارس و مفتشان، نظارت بر صحت کلیه امور معارف کشور را از طریق نظارت بر فعالیت‌های آموزشی مدارس، انتشار کتاب‌های درسی، گزینش معلمان و مدیران در وفاداری به سلطنت را بر عهده داشت و میزان گسترش نظم جدید را در مدارس با تفتیش و نظارت دائمی محقق می‌ساخت (علیزاده بیرجندی و حامدی، ۱۴۰۱: ۱۷۳-۹۲).

«شایق» گسترش علم مدرن در ایران و نقش آن در شکل‌گیری هویت فرهنگی مدرن را استعماری می‌داند. از نگاه وی، شور و شوق جامعه ایرانی به تحصیلات عالی در دهه ۱۳۰۰ شمسی با استقرار دولت متمرکز پهلوی اول پدیدار شد. زیرا دستگاه‌های اداری دولت با نیاز فوری به کارکنان آموزش دیده، بسیاری از فارغ‌التحصیلان دبیرستان‌ها را به استخدام گرفتند و به تدریج طبقه متوسط مدرنی در کشور شکل یافت. در دهه‌های ۱۳۰۰ و ۱۳۱۰ شمسی، آموزش عالی مدرن بیش از دوره ابتدایی رشد کرد که از توجه دولت به پیدایش

طبقه متوسط جدید حکایت دارد. دولت از ظهور این طبقه به دنبال پایگاه اجتماعی و تأمین نیروی کار متخصص در ادارات بود و طبقه متوسط نوظهور نیز با مالکیت سرمایه فرهنگی از طریق کسب مدارک آموزشی به دنبال سرمایه اقتصادی و موقعیت‌های اجتماعی حرکت می‌کرد. اما این طبقات تازه شکل گرفته امکان فعالیت صنفی و سازمان‌یافته نداشتند؛ بلکه صرفاً بر مبنای نیاز دوطرفه حکومت و متخصصان به وجود آمدند. نوسازی از بالای دولت، امکان فعالیت صنفی و اجتماعی به گروه‌های اجتماعی نوپدید نمی‌داد و در نتیجه نه این طبقات نوپدید از آزادی عمل و استقلال برخوردار بودند و نه دولت از تکیه‌گاه محکم مدنی و اجتماعی برخوردار می‌شد. (شایق، ۱۴۰۰: ۱۴۰-۱۳۰).

بنابراین اصلاحات اقتصادی و نوسازی از مهم‌ترین اولویت‌های نخبگان سیاسی به‌منظور ساخت ایران جدید بود. در نتیجه، بی‌توجهی به آموزش ابتدایی یکی از غفلت‌های جدی دولت در سال‌های ابتدایی دهه ۱۳۰۰ شمسی بود. یکی از علل این غفلت نیز کمبود آموزگار برای آموزش ابتدایی از یک سو و توجه بیشتر دولت به آموزش متوسطه از سوی دیگر بود چراکه اولویت‌های سیاسی دولت در تأمین کادرهای دیوان‌سالاری رو به رشد، منجر به گسترش دوره متوسطه عمومی شد. با این وجود هرچند سیاست آموزشی دولت، بنیان جامعه را دگرگون کرد و تغییرات شگرفی پدید آورد اما آموزش اجباری ابتدایی فراگیر نشد و اکثریت جمعیت ایران را پوشش نداد. روی هم رفته می‌توان ادعا کرد علائق و تمرکز چندگانه شاه به ابعاد نوسازی نظیر تشکیل ارتش و امور نظامی و تمرکزگرایی دولتی و اداری سبب شد که آموزش به اولویت اصلی در ساخت کیفی نهادهای سیاسی و اداری تبدیل نگردد.

## ۲. آموزش و تقویت ملی‌گرایی

از نیمه دوم قرن نوزدهم، نخبگان تحصیل کرده غربیه بی‌توجهی توده‌های مردم به عظمت تاریخی ایران پی بردند و با تمرکز بر هویت باستانی به برساخت روایت هویت‌ساز جامعی مبادرت کردند تا اقوام متعدد ایرانی را حول ملیت و وطن‌پرستی منسجم نمایند. بنابراین به همسوسازی هویت پیشا اسلامی با لیبرالیسم غربی مبادرت نمودند و با تأکید بر نوسازی از

طریق آموزش اجباری و علم‌گرایی به ترویج پروژه تغییر پرداختند. دولت رضاشاه «با نهاده‌سازی یک ایدئولوژی ملت‌گرایی رمانتیک و یک برنامه جامع برای «نوسازی سریع و غرب‌گرایی» ایران را از گذشته سنت‌گرایی دینی متمایز ساخت و از طریق نمادهای ایران باستان به هویت‌یابی ایران مبادرت کرد (مظفری، ۱۴۰۰: ۴۹-۴۶). به‌واقع گرایش رضاشاه به این هویت‌یابی و ملیت‌گرایی را باید در دو منع تأثیرگذار بر او جستجو کرد. اصلاحات آموزشی و عرفی‌گرایی آتاتورک در ترکیه از یک‌سو و ایده‌پردازی روشنفکران تجددخواه از سوی دیگر در سیاست‌های آموزشی و ملی‌گرایی پهلوی اول مؤثر بود. در گزارش سفیر ترکیه در تهران «ممدوح شوکت بیگ» در سال ۱۳۰۲ آمده است که رضاشاه در دیدارهای متعدد با او بر ضرورت تجدد‌گرایی و روابط صمیمی میان ایران و ترکیه و شخص آتاتورک تأکید کرده است. حتی در گزارش‌هایی، تأثیر ترغیب‌های سفیر ترکیه «شوکت بیگ» بر اجرای اصلاحات مترقیانه شاه مورد توجه بوده است (شوکت بیگ، ۱۴۰۰: ۸۰-۱۶).

ایده‌پردازی روشنفکران متجدد تحت تأثیر هرج و مرج داخلی پیش آمده پس از انقلاب مشروطه و تجربه وحدت ملی در آلمان در افکار عمومی ایران در حال انتشار بود. این روشنفکران ایرانی در نشریه‌هایی نظیر کاوه، ایرانشهر و فرنگستان نسبت به بیان ایده‌های خود مبادرت کردند و ساخت ایران جدید را از مسیر آموزش و مدرسه مورد توجه قرار دادند. «سید حسن تقی زاده» در نشریه «کاوه» راه نجات ایران را در اصلاحات فوری و اساسی در سه زمینه تعلیم عمومی ملت، استخدام فوری مستشاران فرنگی در جهت تقویت دولت مرکزی و استحکام آن معرفی می‌کند (تقی زاده، ۱۹۲۱) و «حسین کاظم‌زاده ایرانشهر» مدرسه را به‌مثابه کارخانه آدم‌سازی معرفی کرده که مردانی باتربیت و اخلاق بسازد تا از این طریق ایران به استقلال و ترقی برسد (کاظم‌زاده ایرانشهر، ۱۳۰۴). «اندره هس» متخصص فرانسوی در سال ۱۳۰۴ شمسی طی گزارشی برای وزارت معارف بر لزوم ایجاد هویت و وحدت در ذهن شهروندان ایرانی تأکید کرده و بر جان‌فشانی آن‌ها برای مسئولیت‌های ملی اشاره می‌کند. بر همین اساس یک نظام متمرکز تحصیلی و هماهنگ در ایران شکل گرفت که وظیفه نظارت بر آموزش همگانی و برنامه‌ها، متون و کتاب‌های درسی استاندارد برای همه کشور را بر عهده گرفت. در متون درسی توجه به زبان فارسی، تاریخ پیشا اسلام و



پیوندهای مشترک جغرافیایی در راستای حفظ و گسترش ملیت و هویت ایرانی مورد نظر رژیم پهلوی توجه ویژه‌ای صورت گرفته بود. در مقاطع ابتدایی و متوسطه، درس تاریخ به نمادی از تکریم گذشته و چهره شاهان درآمد و بدون توجه به زیست جامعه، پادشاه محوری به ایدئولوژی ناسیونالیستی و پیونددهنده دو انگاره «پدر» و «ملت ایران» بدل شد. (مختاری و محمدزاده، ۱۳۹۴: ۱۱۵-۱۱۳). حس ملی‌گرایی، وفاداری به شاه و وطن در برنامه‌های آموزشی کتاب‌های مدارس مورد تأکید قرار گرفت و بر همین مبنا «اسماعیل مرآت» وزیر وقت فرهنگ در سال ۱۳۱۷ شمسی در مقدمه کتاب‌های دبیرستان نوشت «کتاب‌های دبیرستانی بر طبق اسلوب مطلوب و موافق با اصول آموزش و پرورش نگارش یافته علاوه بر مواد علمی و ادبی مؤید خصال ملی و ملکات راسخه باشد که از عهد باستان سرشته نهاد ایرانیان بود مانند میهن‌پرستی و شاه‌پرستی و راست‌گفتاری و درست‌کرداری و دیگر صفات و اخلاق نیکو» (مرآت، ۱۳۱۸). بنابراین می‌توان ادعا کرد که سیاست آموزشی رضاشاه نوعی انقلاب از بالا بر مبنای ایدئولوژی ملی‌گرایانه از رهگذر توسعه مدارس ابتدایی و متوسطه بود. این دولت با اتکا بر متمرکزسازی نسبت به ترقی ملت و ارتقاء فکری و نگرش اجتماعی معلمان و کودکان مبادرت نمود. (صدیق، ۱۳۹۸: ۷۰-۶۹).

توجه به متون درسی تاریخ و تجلیل ایران باستانی و سلسله‌های ایرانی در دوره تعلیمات ابتدایی از دیگر اقدامات شورای عالی معارف در راستای ملت‌سازی ایرانیان بود. دولت در راستای یکسان‌سازی متون و کتاب‌های درسی نیز نسبت به تشکیل کمیسیون انتخاب کتب در ۷ دی ۱۳۰۴ شمسی مبادرت کرد و در مرکز اصلی تصمیم‌گیری کتاب‌های درس تاریخ بر مبنای ایدئولوژی ایرانیت و باستان‌گرایی قرار گرفت. دولت پهلوی از یکسو با گسترش مدارس دولتی و از سوی دیگر با انتشار سفارشی کتاب‌های درسی نسبت به شکل‌گیری روح ملی‌گرایی و ناسیونالیسم تأکید می‌کرد. فراگیر ساختن مفاهیم وطن‌پرستی، قوم‌گرایی آریایی، زبان پارسی و نظام شاهنشاهی و تمایز میان ایرانیان و اعراب و ترک‌ها از اقدامات ایدئولوژیک دولت پهلوی با تمرکز بر متون درسی و کتاب‌های تاریخ بود. بر اساس صورت‌جلسات شورای عالی معارف، سفارش نگارش کتاب‌های تاریخی به صورت فردی و گروهی به افراد محول می‌شد و پس از تأیید برای تدریس در مدارس منتشر می‌گردید

(اکبری، ۱۳۹۱: ۴۸-۴۰). به‌واقع شواهد و اسناد و مصوبات تاریخی شورای عالی معارف نشان می‌دهد که این نهاد عالی‌ترین نهاد سیاست‌گذاری فرهنگی و آموزشی در دوره پهلوی است که با تمرکز آموزش و تعلیم و تربیت در دولت نسبت به نوسازی نظام آموزشی ایران و تولید ایدئولوژی یکسان‌سازی فرهنگی مبادرت کرد (کهنه پوشی و دیگران، ۱۴۰۰: ۶۴) و از طریق آن به دنبال جامعه‌پذیری و هویت‌سازی ایرانیان بر مبنای ایران باستان و تجدد بود. توجه به شاهان باستان به‌عنوان «ستاره‌های درخشان عالم» (حکمت، ۱۳۱۳: ۲) و تأکید بر ایران باستان مهم‌ترین ایدئولوژی مورد تأکید این آثار بود. به‌واقع توجه شورای عالی معارف نسبت به برنامه‌های آموزشی و متون درسی، تلاشی فراگیر در جهت ایجاد همبستگی ملی از طریق تکریم میراث معنوی و سرمایه گذشته ملت ایران تلقی می‌شود تا از این طریق شهروندان ایرانی باسیاست‌های ملی‌گرایانه دولت متمرکز همراه شوند. این سیاست ملی‌گرایانه در تقابل با اعراب بنیاد نهاده شده بود و در نوشته‌های تاریخ‌نگاران این دوره نظیر «رشید یاسمی» از آن‌ها به‌عنوان گروهی وحشی یاد شده است (رشید یاسمی، ۱۳۱۵: ۲۵).

به نظر می‌رسد مجموعه این اقدامات در گسترش موج ناسیونالیسم در ایران مؤثر بوده است. نمونه‌ای از این ملی‌گرایی نوظهور را در تقابل با طبابت پزشکان غربی در دوره رضاشاه قابل‌ردیابی است. گزارش پزشکان فرانسوی و آلمانی و بریتانیایی در ابتدای دهه ۱۳۰۰ شمسی نشان می‌دهد که کرسی‌های اشغال‌شده طبابت از سوی آن‌ها با مخالفت‌های ایرانیان تحصیل کرده طب مواجه شده و یکی پس از دیگری در اختیار ایرانیان قرار می‌گیرد. این موج ملی‌گرایی باسیاست‌های دولت پهلوی اول در ایجاد حاکمیت ملی در ایران همخوانی داشت. روی هم‌رفته سیاست‌های آموزشی و ملی‌گرایانه رژیم پهلوی، امکان رشد پزشکان به‌عنوان طبقه متوسط مدرن و برخوردار این گروه اجتماعی از تبدیل سرمایه فرهنگی به سرمایه اقتصادی را فراهم می‌کرد. (شایق، ۱۴۰۰: ۱۵۳-۱۴۶).

### ۳. آموزش و تقویت سکولاریسم و غرب‌گرایی

یکی از مهم‌ترین اقدامات آموزشی دولت رضاشاه در جامعه ایران، تأسیس مدارس نوین و آموزش اجباری بود که به محدود شدن مدارس سنتی و مدیریت روحانیت شیعه در این

مدارس انجامید. تأسیس نهادهای آموزشی جدید به رضاشاه در نوسازی و عرفی سازی جامعه ایران و در خارج کردن مؤسسات سنتی آموزشی از دست روحانیون منجر شد. رضاشاه از قدرت روحانیون به خوبی آگاه بود و یک بار قدرت آنان را در مخالفت با اعلام جمهوری توسط وی تجربه کرده بود و در نتیجه با گسترش آموزش مدرن، تغییر تدریجی جامعه و کاهش تسلط روحانیون بر جامعه ایرانی را دنبال می کرد. بر همین اساس در کنار تأسیس نهادهای آموزشی مدرن نسبت به محدودیت مدارس دینی و کاهش طلاب دینی از طریق طرح خدمت سربازی و اعزام آنان به سربازی مبادرت نمود. تعداد طلاب دینی از ۵۵۳۲ نفر در سال ۱۳۰۸ شمسی به ۷۸۴ نفر در سال ۱۳۲۰ شمسی رسیده بود. تشکیل مدرسه حقوق در سال ۱۳۰۲ شمسی و عرفی سازی و اصلاحات قضایی و تأسیس دادگاه های عرفی و در ادامه گسترش آموزش حقوقی و برآمدن وکلایی که تحصیلات غربی داشتند عملاً از اقتدار و نفوذ و درآمد روحانیون کاسته شد و بیکاری این گروه قدرتمند اجتماعی را به دنبال داشت. سیاست های رضاشاه در محدودسازی مدارس دینی به مانند الگوی «آتاتورک» در ترکیه نبود و وی از مقابله مستقیم با اسلام خودداری کرد. مضاعف بر آنکه اسلام شیعی از قدرتی بی همتا به عنوان منبع اصلی مشروعیت و انسجام ایرانیان به شمار می رفت و اقدامات پهلوی اول در عرفی سازی جامعه نتوانست مانع از نفوذ این منبع مشروعیت زار گردد. باین حال آموزش مدرن جامعه ایران را با تغییراتی شگرف روبرو ساخت. از سویی عرفی سازی را تقویت کرد و از سوی دیگر غربی سازی مورد نظر رضاشاه و روشنفکران را تحقق می بخشید. رضاشاه به دنبال پذیرش ابعاد فنی و گزینشی از ارزش های فرهنگی تمدن غرب بود و از دانشجویان اعزامی به غرب نیز وفاداری و وطن پرستی و خدمت به دستگاه بوروکراسی کشور را طلب می کرد. بازدید رضاخان از ترکیه در سال ۱۳۱۳ ش روند غربی سازی کشور از جمله آموزش را سرعت بخشید و سرعت آموزش دختران و سیاست کشف حجاب را مورد تأکید قرارداد. تعداد دانش آموزان دختر از ۷۵۹۲ نفر در سال ۱۳۰۱ شمسی به ۸۱۹۵ نفر در سال ۱۳۲۰ شمسی رسید و این دستاورد مهمی برای سیاست های غربی سازی پهلوی بود (مناشری، ۱۴۰۰: ۱۷۰-۱۵۵). بعد از ترکیه، این کشور آلمان بود که به الگوی نوسازی رژیم پهلوی در زمینه های فرهنگی و آموزشی تبدیل شد. دولت با ادعای پیوند نژاد آریایی

با غرب، اروپایی شدن را به عنوان الگویی بومی و بازگشت به اصالت فرهنگی ایرانیان معرفی کرد و با به قدرت رسیدن هیتلر در آلمان، سیستم تبلیغاتی و دستگاه ایدئولوژیک دولت، تمام تلاش خود را به پیوند زدن ایران و آلمان نازی معطوف ساخت (شکیبی، ۱۴۰۰: ۳۴). در این الگو، غرب بدون دموکراسی و سنت‌های لیبرالی در کنار فرهنگ ملی و بومی در مرکز توجه سیاست‌های غرب گرایانه رژیم پهلوی قرار گرفت.

به‌طور کلی نوسازی آمرانه رضاشاه مبتنی بر جداسازی آموزش و دادگستری از امور دینی، با اقتباس از فرانسه و بلژیک در ایران انجام گرفت. اعزام دانشجویان به غرب و نظارتی دقیق بر نحوه آموزش و سپس بازگشت آن‌ها از غرب به سازمان‌های اداری، دانشگاهی و آموزشی از دیگر اقدامات در تقویت روند سکولاریسم در ایران تلقی می‌گردد. این تحصیل‌کردگان جدید، امور اجرایی دولت و به تدریج امور تخصصی را از متخصصان خارجی در بیمارستان‌ها و سازمان‌های تخصصی کشور در اختیار گرفتند. تحول در تحصیلات و پوشش مردان و زنان ایرانی و ممنوعیت حجاب زنان در جامعه از دیگر روندهای سکولار سازی جامعه ایرانی بود که آموزش، وظیفه این همانندسازی را بر عهده داشت. با این حال روند سکولار سازی جامعه ایرانی در مقایسه با «آتاتورک» در ترکیه آرام‌تر بود و روشنفکران ایرانی بازگشته از غرب، گذشته ایران را فراموش نکرده و همچنان دل در گرو سنت داشتند (بهنام، ۱۳۸۶: ۶۲-۵۸).

به‌واقع نظام تعلیم و تربیت این دوره متمرکز و به‌مانند نظام ناپلئونی فرانسه بود و رضاشاه با تکیه بر ابزار زور سیاست‌های نوسازی خود را به پیش می‌برد (کاردان، ۱۳۸۷: ۶۱-۶۰). تحصیلات تکمیلی از ابزارهای ترویج ایدئولوژی رژیم پهلوی بود و طبقه متوسط جدید از این طریق در سازمان‌های اداری و آموزشی در ترویج ناسیونالیسم و تجدد غربی می‌کوشیدند (مختاری اصفهانی، ۱۳۹۲: ۳۲۷). تغییر در پوشش مردان و زنان و تهیه متون درسی مدارس و تمرکز بر آموزش زنان و آماده‌سازی آن‌ها به‌منظور احراز مناصب اجتماعی از جمله اقداماتی بود که در دوره پهلوی اول صورت گرفت تا زنان ایرانی به جایگاهی شایسته در جامعه دست یابند. مواد درسی درس پیشاهنگی در این دوره در خدمت ایدئولوژی غرب گرایانه و ملی‌گرایانه قرار گرفت و توجه به فعالیت‌های ورزشی در کنار پیشاهنگی و

سرودهای مدارس در متون درسی از دیگر اقداماتی بود که در راستای تولیدات ایدئولوژیک حکومت اجرایی شد (حامدی، ۱۳۹۵: ۲۳۳-۲۲۶). در این دوره آموزش زنان از وظایف مهم دولت در مسیر غربی شدن و ترقی ایران تلقی می‌شد و نخبگان سیاسی در تقویت این انگاره در جامعه ایرانی کوشش فراوانی کردند. رضاشاه نیز پس از سفر ترکیه نسبت به گسترش آموزش دختران و ترقی ایران را ضروری می‌دانست. (صدیق، ۱۳۵۴، ۳۰۵-۳۰۰). این تلاش‌ها به افزایش تعداد دختران در مدارس ملی انجامید، در سال تحصیلی ۱۳۰۴-۱۳۰۵ شمسی در برابر ۴۷۵ پسر فقط ۱۲۰ فارغ‌التحصیل دختر وجود داشت و این تعداد در سال ۱۳۱۰-۱۳۱۱ شمسی به ۱۳۴۶ دختر در برابر ۳۷۱۳ پسر رسید. در سال ۱۳۱۰ شمسی حدود یک‌سوم دانش آموزان فعال کشور را دختران تشکیل می‌دادند. فعالیت‌های انجمن‌های زنان و توجه به مسئله آموزش زنان نیز از دیگر فعالیت‌های این دوره محسوب می‌گردد. با این حال سیاست‌های آموزشی پهلوی اول تغییر چشمگیری در اکثریت جمعیت ایران ایجاد نکرد. هنگام سقوط شاه در شهریور ۱۳۲۰ شمسی فقط یک درصد جمعیت ایران در دوره ابتدایی درس خواندند و ویژگی‌های آمرانه آموزشی در ساخت کارخانه‌ای انسان به پرورش دیوان‌سالاران و مهندسان و کارشناسان نظامی مطیع و آرام انجامید و سیاست‌های تجددگرایانه و متمرکزسازی و ملی‌گرایانه رضاشاه را تقویت ساخت. آن‌چنان‌که فراگیری دروس نیز صرفاً حفظ کردن مطالب بود تا فهمیدن و کاربست عملی آن در زیست اجتماعی (خزائیلی، ۱۳۹۹: ۱۴۲-۱۱۷). اما در یک ارزیابی منصفانه باید گفت که دستاوردهای پهلوی اول در نوسازی ایران با اتکا بر آموزش جزو نخستین تلاش‌هایی بود که در پیدایش طبقه اجتماعی متوسط جدید و ذهنیت تحول‌یافته در درک جهان پیرامون کمک شایانی کرد. همین گروه‌های اجتماعی نوپدید توانستند ابعاد نوسازی ایران شامل بهبود وضعیت بهداشتی و آموزشی، صنعتی سازی، نوسازی اداری و مالی را در دهه‌های بعد در ایران گسترش دهند و ایرانی متفاوت از سال ۱۳۰۰ شمسی پدید آورند.

### نتیجه

همان‌طور که یافته‌های پژوهش اذعان دارد ناکامی‌های مشروطه در شکل‌گیری دولت متمرکز و نوسازی ایران زمینه‌ساز ظهور دولت اقتدارگرای پهلوی اول و نوسازی آمرانه رضاشاه در کشور بود. دولت وی با تمرکز نیروهای سیاسی و نظامی و ساختاربندی ارتش، دربار و دیوان‌سالاری تحت نوسازی از بالا، مجموعه اقداماتی را به‌منظور عبور ایران از صورت‌بندی سنتی به صورت‌بندی سرمایه‌دارانه و مدرن آغاز کرد. یکی از محوری‌ترین اقدامات این نوسازی آمرانه، گسترش و تقویت آموزش در ایران بود. بر همین اساس آموزش در ایران عصر پهلوی اول صرفاً مبتنی بر کسب علم نبود بلکه کارکردی دوگانه پیدا کرد. از یک‌سو برساخت شهروندانی وطن‌پرست در راستای خدمت به کشور و وفاداری به شاه و نظام سیاسی موردنظر بود و از سوی دیگر ساختار آموزشی کشور در خدمت نوسازی دستگاه اداری یعنی تأمین نیروی دیوان‌سالاری رو به رشد، ملی‌گرایی، سکولاریسم و غربی‌شدن قرار گرفت. این نگرش اگرچه دولت مرکزی و فراگیر را در ایران تقویت می‌کرد اما نظام آموزشی کشور را با آسیب‌های فراوانی روبرو ساخت که تا دهه‌ها بعد تداوم یافت. نظام آموزشی مدرن به‌مانند نظام آموزشی سنتی بر حفظ حجم زیادی اطلاعات و تقویت حافظه و علوم نظری متکی بود که شهروندان را برای مناصب اداری و مدیریتی آماده می‌ساخت. در نتیجه از ابتدای برقراری این نظام آموزشی، شاهد کمیت به‌جای کیفیت و تلاش فارغ‌التحصیلان بر کسب جایگاه و پرستیژ در دولت و جامعه را شاهد هستیم. در چنین ترتیبی، پرورش افرادی با عقلانیت انتقادی و شهروندی مطالبه‌گر محلی از اعراب ندارد و مدرسه به‌مثابه کارخانه انسان‌سازی وظیفه ساخت آدمیانی در تراز باورهای ایدئولوژیک رژیم حاکم را پیدا می‌کند و رضاشاه با تمرکز بر این خواسته از محصلان و فارغ‌التحصیلان، انسان‌هایی مطیع و وطن‌پرست و در خدمت آرمان‌های نظام سیاسی را طلب می‌کرد. چراکه نوسازی پهلوی اول فاقد انعطاف و پذیرش اصلاحات از پایین بود و با اتکا بر نوسازی از بالا سیاست‌های آموزشی را در ایران دنبال کرد و ایدئولوژی پهلوی را از این طریق در جامعه انتشار داد. این برساخت ایدئولوژیک نسبت به سنت‌های دینی و بومی بی‌تفاوت بود و

ترکیب ایرانیت و سکولاریسم را به منظور ساخت ایران نوین مورد توجه قرار داد. بر همین سیاق نظام آموزشی نوین نیز در خدمت برساخت ایدئولوژی نوسازی از بالای رژیم پهلوی قرار گرفت و نسبت به کارکردهای تربیتی و تطابق آن با شرایط بومی جامعه ایرانی بازماند.



## منابع

### فارسی

- استوار، مجید (۱۴۰۰). «نقش نخبگان فکری در سیاست‌گذاری فرهنگی پهلوی اول»، فصلنامه مطالعات میان فرهنگی، دوره شانزدهم، شماره چهل و ششم، صص ۴۸-۲۹ افشار، الجای (۱۳۰۲). شفق سرخ، سال دوم، شماره ۱۷۵.
- اکبری، محمد علی (۱۳۹۱). «پروژه ملت‌سازی عصر پهلوی اول در متون آموزشی تاریخ»، دو فصلنامه علمی تاریخ ایران، دوره پنجم، شماره دوم، صص ۶۰-۳۳.
- اکبری، محمد علی (۱۳۹۳). تبارشناسی هویت جدید ایرانی (عصر قاجاریه و پهلوی اول)، چاپ دوم، تهران: علمی و فرهنگی.
- ایران‌شهر (۱۳۰۲). «معارف و معارف پروران ایرانی»، شماره‌های ۱۰، ۱۱ و ۱۲.
- اینگلهارت، رانلد (۱۳۸۸). جامعه‌شناسی مدرن‌سازی، در مراحل و عوامل و موانع رشد سیاسی (۲۰۴-۱۹۱)، کلمنت هنری داد و دیگران، ترجمه عزت‌الله فولادوند، چاپ دوم، تهران: ماهی.
- اینگلهارت، رونالد و کریستین ولزل (۱۳۸۹). نوسازی، تغییر فرهنگی و دموکراسی، ترجمه یعقوب احمدی، چاپ اول، تهران: نشر کویر.
- آبراهامیان، یرواند (۱۳۸۹). تاریخ ایران مدرن، ترجمه محمدابراهیم فتاحی، چاپ دوم، تهران: نی.
- آبراهامیان، یرواند (۱۳۸۷). ایران بین دو انقلاب: درآمدی بر جامعه‌شناسی سیاسی ایران معاصر، ترجمه احمد گل محمدی و محمدابراهیم فتاحی ولیانی، تهران: نشر نی، چاپ چهاردهم.
- آرون، ریمون (۱۳۹۰). مراحل اساسی سیراندیشه در جامعه‌شناسی، ترجمه باقر پرهام، چاپ دهم، تهران: شرکت انتشارات علمی و فرهنگی.
- آفاری، ژانت (۱۳۸۵). انقلاب مشروطه ایران (۱۹۱۱-۱۹۰۶ م)، ترجمه رضا رضایی، چاپ اول، تهران: نشر بیستون.



باتامور، تی. بی (۱۳۹۲). *نخبگان و جامعه*، ترجمه علیرضا طیب، چاپ اول، تهران: شیرازه.  
بشیریه، حسین (۱۳۷۶). *جامعه‌شناسی سیاسی (نقش نیروهای اجتماعی در زندگی سیاسی)*،  
چاپ سوم، تهران: نی.

بهنام، جمشید (۱۳۸۶). *ایرانیان و اندیشه تجدد*، چاپ سوم، تهران: فرزانه روز.  
تقی زاده، سید حسن (۱۹۲۱). «اصلاحات اساسی و فوری»، *نشریه کاوه*، شماره ۱۲، صص  
۴-۳.

حامدی، زهرا (۱۳۹۵). *مبانی ایدئولوژی حاکمیت و تاثیر آن بر متون و مواد درسی در عصر  
پهلوی اول*، چاپ دوم، تهران: نشر تاریخ ایران.  
حکمت، علی اصغر (۱۳۱۳). «در دبیرستان مختلط ارامنه»، *روزنامه اطلاعات*، سال هشتم،  
شماره ۲۲۱۱.

خزائیلی، محمد باقر (۱۳۹۹). *علل گرایش علوم انسانی به مبانی علوم غربی در عصر پهلوی  
اول*، چاپ اول، قم: مکتب اندیشه.

داور، علی اکبر (۱۳۰۲). «این معارف را خراب کنید»، *مرد آزاد*، شماره ۱۱۵.  
داور، علی اکبر (۱۳۰۲). *مرد آزاد*، شماره ۹۶.  
دورکیم، امیل (۱۳۸۷). *درباره تقسیم کار اجتماعی*، ترجمه باقر پرهام، چاپ سوم، تهران:  
مرکز.

رشید یاسمی، غلامرضا (۱۳۱۵). *تاریخ ایران سال پنجم و ششم ابتدایی*، چاپ هفتم. تهران:  
چاپخانه شرکت مطبوعات.

روشه، گی (۱۳۸۶). *تغییرات اجتماعی*، ترجمه منصور وثوقی، چاپ نوزدهم، تهران: نی.  
رینگر، مونیکا ام (۱۳۹۳). *آموزش، دین و گفت‌وگو: اصلاح فرهنگی در دوران قاجار*، ترجمه  
مهدی حقیقت خواه، چاپ سوم، تهران: ققنوس.

سالنامه احصائیه (۱۳۰۴). تهران: وزارت آموزش و پرورش.  
سریع القلم، محمود (۱۳۸۱). *عقلانیت و آینده توسعه یافتگی ایران*، چاپ دوم، تهران: مرکز  
پژوهش‌های علمی و مطالعات استراتژیک خاورمیانه.

سریع القلم، محمود (۱۳۹۷). *اقتدارگرایی ایرانی در عهد پهلوی*، چاپ اول، تهران: گاندی.

شایق، سیروس (۱۴۰۰). *توانا بود هر که دانا بود: علم، طبقه و تکوین جامعه مدرن ایرانی* (۱۳۳۰-۱۲۸۰)، ترجمه مارال لطیفی، چاپ اول، تهران: نشر شیرازه.

شکیبی، ژند (۱۴۰۰). *غرب‌انگاری و ایدئولوژی پهلویسم*، ترجمه عباس جنگ، چاپ اول، تهران: شرکت سهامی انتشار.

شوکت بیگ، ممدوح (اسندال) (۱۴۰۰). *خاطرات تهران: یادداشت های سفیر ترکیه از ماجرای تغییر سلطنت، آبان - بهمن ۱۳۰۴*، ترجمه حسن اسدی، چاپ دوم، تهران: نشر شیرازه.

صدیق، عیسی خان (۱۳۵۴). *یادگار عمر*، جلد دوم، چاپ دوم، تهران: مروی.  
صدیق، عیسی خان (۱۳۹۸). *ایران مدرن و نظام آموزشی آن*، ترجمه علی نجات غلامی، چاپ دوم، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

علیزاده بیرجندی، زهرا، حامدی، زهرا (۱۴۰۱). *مفتشین مدارس در دوره قاجار و پهلوی*، چاپ اول، تهران: نشر تاریخ ایران.

فروغی، محمد علی (۱۳۸۸). *یادداشت های روزانه از محمد علی فروغی*، به کوشش ایرج افشار، تهران: کتابخانه موزه و مرکز اسناد مجلس شورای اسلامی.  
قانون اساسی مشروطیت، (۱۲۸۵). مطابق با ۱۳۲۴ قمری.

کاردان، علی محمد (۱۳۸۷). *آموزش و پرورش مدرن در ایران، در ایران و مدرنیته: گفت و گوهایی با پژوهشگران ایرانی و خارجی در زمینه رویارویی با دستاوردهای جهان مدرن (۶۳-۵۷)*، به کوشش رامین جهانگللو، چاپ سوم، تهران: نشر قطره.

کاظم زاده ایرانشهر، حسین (۱۳۰۴). «تعلیم و تربیت در مدارس»، *مجله ایرانشهر*، سال سوم، شماره ۸.

کاظم زاده ایرانشهر، حسین (۱۳۰۴). «راه نو در تعلیم و تربیت»، *مجله ایرانشهر*، سال سوم، شماره ۷.

کهنه پوشی، سید مصلح، مهر آئین، مصطفی، کاشانی، مجید، نوابخش، مهرداد، قدیمی، بهرام (۱۴۰۰). «بررسی گفتمان ملی گرایی در جریان نوسازی نظام آموزشی ایران در

دوره پهلوی اول»، مجله مطالعات اجتماعی ایران، دوره پانزدهم، شماره دوم، صص ۷۱-۵۰.

متی، رودی (۱۳۸۷). «آموزش و پرورش در دوره رضاشاه»، در *رضاه شاه و شکل‌گیری ایران نوین* (صص ۲۱۸-۱۸۵)، ترجمه مرتضی ثاقب فر، چاپ دوم، تهران: جامی.  
مختاری اصفهانی، رضا (۱۳۹۲). *پهلوی اول از کودتا تا سقوط*، چاپ اول، تهران: پارسه.  
مختاری، علی، محمد زاده، علی (۱۳۹۴). *بازنمایی انگاره‌های ایدئولوژیک نظام آموزشی دوران مشروطه و فضای باز سیاسی در دهه ۱۳۲۰*، دو فصلنامه جامعه‌شناسی تاریخی، دوره هفتم، شماره سوم.

مرآت، اسماعیل (۱۳۱۸). *مقدمه کتاب تاریخ سال اول دبیرستان*.  
مظفری، علی (۱۴۰۰). *شکل دهی به هویت ملی در ایران: انگاره وطن برگرفته از تخیل مکان در اندیشه‌های اسلام و ایران باستان*، ترجمه علی رفاهی، چاپ اول، تهران: نشر شیرازه.

مناشری، دیوید (۱۴۰۰). *نظام آموزشی و ساختن ایران مدرن*، ترجمه محمد حسین بادامچی و عرفان مصلح، چاپ سوم، تهران: حکمت سینا.  
میخلز، رُبرت (۱۳۸۵). *جامعه‌شناسی احزاب سیاسی*، ترجمه احمد نقیب‌زاده، تهران: نشر قومس.

نفیسی (۱۳۰۲). «در اطراف مسابقه مهم»، *شفق سرخ*، شماره ۱۶۹.  
نیازی، محمد و شالچی، وحید (۱۳۹۲). «شکل‌گیری نظام وظیفه در ایران و طرح ملت‌سازی در دوره پهلوی اول» *فصلنامه جامعه‌شناسی تاریخی*، شماره ۲، صص ۶۹-۴۱.  
وبر، ماکس (۱۳۸۲). *دین، قدرت، جامعه*، ترجمه احمد تدین، چاپ اول، تهران: هرمس.  
هدایت (مخبرالسلطنه)، حاج مهدیقلی (۱۳۸۵). *خاطرات و خطرات*، چاپ ششم، تهران: انتشارات زوار.

## References

- Abrahamian, Ervand (2008). *Iran between two Revolutions*, Translated by Ahmad Golmohammadi & Mohammad Ebraheim Fattahei Valylaei, Tehran: Ney Publication. [In Persian]
- Abrahamian, Ervand (2010). *A History of Modern IRAN*, Translated by Mohammad Ebraheim Fattahei Valylaei, Tehran: Ney Publication. [In Persian]
- Afari, Janet (1938). *Iran's Constitutional Revolution (1906-1911)*, Translated by Reza Rezaei, Tehran: Biston Publication.
- Afshar, Eljae (1923). *Shafaq Sorkh*, Volume 2, Issue 175. [In Persian]
- Akbari, Mohammad Ali (2012). "The nation-building project of the first Pahlavi era in history textbooks", *Journal of Iran History*, Volume 5, Issue 2, pp. 33-60. [In Persian]
- Akbari, Mohammad Ali (2014). *Genealogy of the new Iranian identity (Qajar era and Pahlavi era)*, Tehran: Scientific and cultural Publication. [In Persian]
- AlizadehBirjandi, Zahra, Hamedi, Zahra (2022). *Inspector of schools in the Qajar and Pahlavi periods*, Tehran: Tarikh Iran Publication. [In Persian]
- Almond, Gabriel A. (1970). *Political Development*, (Little, Brown & Company, Boston).
- Apter, E. David (1981), *The Politics of Modernization*, London: Routledge Press.
- Banani, Amin (1961). *Modernization of Iran (1921 – 1941)*, Stanford: Stanford University Press.
- Bashiriyeh, Hossein (1997). *Political Sociology (The role of social forces in political life)*, Tehran: Ney Publication [In Persian]
- Behnam, Jamshid (2008). *Iranians and modern thought*, Tehran: Farzan Rooz Publication. [In Persian]
- Bottomore, T. B (2013). *Elites and society*, Translated by Alireza Tayeb, Tehran: Shirazeketab Publication.
- Constitutional Constitution, (1906). According to 1324 lunar year. [In Persian]
- Davar, Ali Akbar (1923). "Destroy these educations", *Mard Azad*, No. 115. [In Persian]
- Davar, Ali Akbar (1923). *Mard Azad*, Number 96. [In Persian]
- Durkheim, Emile (2008). *About the division of social work*, translated by Baqer Parham, Tehran: Markaz Publication. [In Persian]

- Foroughi, Mohammad Ali (2008). Daily notes by Mohammad Ali Foroughi, by Iraj Afshar, Tehran: Museum Library and Documents Center of the Islamic Council. [In Persian]
- Hamedi, Zahra (2015). The foundations of the ideology of sovereignty and its impact on the texts and teaching materials in the first Pahlavi era, Tehran: Tarikh Iran Publication. [In Persian]
- Hedayat (Mokhberol-Saltaneh), Haj Mahdigholi (2008). Memories and Dangers, Tehran: Zovvar Publication. [In Persian]
- Hekmat, Ali Asghar (1934). "In Armenian mixed high school", Ettelahaat Newspaper, Year 8, Number 2211. [In Persian]
- Inglehart, Ronald (2009). Sociology of Modernization in Book of the stages and factors and obstacles of political growth (pp. 191-204), Clement Henry Dodd and others, Translated by Ezzatollah Foladvand, Tehran: Mahei Publication. [In Persian]
- Inglehart, Ronald and Christian Welzel (2010). Modernization, Cultural Change and Democracy, Translated by Yaqob Ahmadi, Tehran: Kavir Publication. [In Persian]
- Journal of Iranshar (1923). "Education and education of Iranian breeders", Issue 10, 11 & 12. [In Persian]
- Kardan, Ali Mohammad (2008). "Modern education in Iran", in the book of Iran and modernity: conversations with Iranian and foreign researchers in the field of confronting the achievements of the modern world (PP. 57-63), by Ramin Jahanbaglou, Tehran: Qatreh Publication. [In Persian]
- Kaveh (1921). Second Year (New period), Number 12. [In Persian]
- Kaveh, (1916-1923). [In Persian]
- Kazemzadeh Iranshahr, Hossein (1923). "New way in education and training", Iranshahr Magazine, number 7. [In Persian]
- Kazemzadeh Iranshahr, Hossein (1923). "Education and training in school", Iranshahr Magazine, third Year, number 8. [In Persian]
- Khazaili, Mohammad Baqer (2019). The reasons for the tendency of humanities to the foundations of Western sciences in the first Pahlavi era, Qom: Maks Andishe Publication. [In Persian]
- Kohenposhi, Seyyed Mosleh, Mehraein, Mostafa, Kashani, Majid, Navabakhsh, Mehrdad, Gadidi, Bahram (2021). "Examination of nationalism discourse during the modernization of Iran's educational system during the first Pahlavi period", Iranian Journal of Social Studies, Volume 15, issue 2, pp. 50-71. [In Persian]

- Matthee, Rudolph (2008). "Education during the period of Reza Shah", in Book of the Making of Modern Iran: State and Society under Reza Shah 1921 (pp. 185-218), Translated by Morteza Saqib Far, Tehran: Jami. [In Persian]
- Menashri, David (2021). Education and the Making of Modern Iran, Translated by Mohammad Hossein Badamchi & Erfan Mosleh, Tehran: Sina Publication. [In Persian]
- Merat, Ismail (1939). Introduction to the history book of the first year of high school. [In Persian]
- Michels, Robert (2006). Sociology of political parties, Translated by Ahmad Naghibzadeh, Tehran: Qomes Publication. [In Persian]
- Mokhtari Esfahani, Reza (2012). Pahlavi I from the coup to the fall, Tehran: Parse Publication. [In Persian]
- Mokhtari, Ali, Mohammadzadeh, Ali (2014). "Representation of the ideological ideas of the educational system of the constitutional era and the political open space in the 1941", Journal of Historical Sociology, Volume 7, Issue 3, pp. 99-131. [In Persian]
- Mozaffari, Ali (2021). Forming National Identity in Iran: The Idea Homeland Derived from Ancient Persian and Islamic Imaginations of Place, Translated by Ali Refahei, Tehran: Shirazeh Ketab Ma Publication. [In Persian]
- Nafisi (1923). "Around the important match", Shafaq Sorekh, No. 169. [In Persian]
- Niazi, Mohammad and Shalchi, Vahid (2012). "Formation of duty system in Iran and nation-building plan in the first Pahlavi period", Historical Sociology Quarterly, Issue 2, pp. 41-69. [In Persian]
- Ostovar, Majid (2021). "The role of intellectual elites in the cultural politics of the first Pahlavi", Intercultural Studies Quarterly, Volume 16, Issue 46, pp. 29-48. [In Persian]
- Rashid Yasmi, Gholamreza (1936). History of Iran: 5th and 6th year of elementary school, Tehran: Press Company Printing House. [In Persian]
- Raymond, Aron (2011). The basic stages of the thought process in sociology, Translated by Bagher Parham, Tehran: Elmifarangi Publication. [In Persian]
- Ringer, Monica M. (2002). Education, Religion, and the Discourse of Cultural Reform in Qajar Iran, Translated by Mehdi Haqiqatkhah, Tehran: Gognoos Publication. [In Persian]

- Rocher, Gay (2007). *Social Changes*, Translated by Mansour Vosouqi, Tehran: Ney Publication. [In Persian]
- Sadiq, Issa Khan (1975). *Yadgar Omar*, Volume 2, Tehran: Maravi Publication. [In Persian]
- Sadiq, Issa Khan (2019). *Modern Persia and Her Educational System*, Translated by Ali Nejat Gholami, Tehran: Institute for Social and Cultural Studies. [In Persian]
- Sariolghalam, Mahmoud (2008). *Rationality and the future of Iran's development*, Tehran: Middle East Center for Scientific Research and Strategic Studies. [In Persian]
- Sariolghalam, Mahmoud (2017). *Iranian Authoritarianism During the Pahlavi Era*, Tehran: Gandhi Publication. [In Persian]
- Shakibi, Gand (2021). *Westernization and Ideology of Pahlavism*, Translated by Abbas Jang, Tehran: Publishing Company. [In Persian]
- Shaukat Bey, Mamdouh (Esendal) (2021). *Memories of Tehran: Turkish ambassador's notes about the change of monarchy, November-February 1304*, Translated by Hassan Asadi, Tehran: Shirazeketab Publication. [In Persian]
- Shayegh, Cyrus (2021). *Who Is Knowledgeable, Is Strong: Science, Class, and the Formation of Modern Iranian Society, 1900-1950*, Translated by MaralLatifi, Tehran: Shirazeketab Publication. [In Persian]
- Statistical yearbook (1925). Tehran: Ministry of Education. [In Persian]
- Taghizadeh, Seyed Hasan (1921). "Essential and Urgent Reforms", *Kaveh Magazine*, No. 12, pp. 3-4. [In Persian]
- Weber, Max (2003). *Religion, Power, Society*, Translated by Ahmad Tadaion, Tehran: Hermes Publication. [In Persian]
- Woolf, Stuart (1996). *Nationalism in Europe; From 1815 to the Present*, London: Routledge Press.

**استناد به این مقاله:** استوار، مجید. (۱۴۰۲). آموزش و نوسازی ایران در دولت پهلوی اول. *دولت پژوهی*، ۹(۳۴)، ۵۹-۹۷. doi: 10.22054/TSSQ.2023.71214.1359



The State Studies Quarterly is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.