

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



## ساخت اولین سیستم های عظیم آموزشی قرن نوزدهم در اروپا

David Strang

Yasemin Nuhoglu Soysal

مترجمان

مارال بشارتی

حدیث روزبهانی

فاطمه علی کرمی

کاری از

بسیج دانشجویی پردیس نسیبه

معاونت علمی و فناوری

(کارگروه زبان انگلیسی)

## چکیده

این مقاله به تحلیل دو جنبه از ساخت اولین سیستم های آموزشی انبوه در اروپا و ایالات متحده در قرن نوزدهم می پردازد. زمانی قوانین ملی برای آموزش اجباری و گسترش سازمانی در ثبت نام اجبار کرده بود. تعامل بین ایالت ها، کلیسا و گروه های اجتماعی تعیین کننده اساسی این سیستم ها بود. در صورتی که دولت به طور رسمی با یک کلیسای ملی متحد بود، می توانست در آغاز سیستم آموزشی ملی ایجاد کند.

در صورت عدم وجود چنین پیوندی بین دولت و کلیسا، نتایج به نقش گروه های اجتماعی بستگی داشت. در مواردی که این گروه ها به طور فعال درگیر تحصیل بودند، ثبت نام زودهنگام گسترش یافت اما ساخت یک سیستم واحد ملی برای کشور دشوار بود. در مواردی که گروه های اجتماعی حول آموزش و پرورش بسیج نمی شدند، قوانین تحصیلات اجباری زودهنگام تصویب شد، اما به دلیل ضعف سازمانی دولت، این قوانین در رشد ثبت نام محقق نشدند.

**فهرست**

|    |                             |
|----|-----------------------------|
| ۵  | مقدمه                       |
| ۵  | مروری تاریخی                |
| ۷  | بحث و جدال ۱                |
| ۸  | منابع ساختمان آموزش و پرورش |
| ۱۰ | داده ها و متغیرها           |
| ۱۰ | متغیرهای وابسته             |
| ۱۰ | متغیرهای مستقل              |
| ۱۱ | راهکارها                    |
| ۱۳ | زمان قانون گذاری اجباری     |
| ۱۴ | سطح ثبت نام                 |
| ۱۷ | بحث و جدال ۲                |
| ۲۰ | نتیجه گیری                  |
| ۲۱ | منابع                       |

## مقدمه

در طول قرن نوزدهم، سیستم های آموزش گسترده در سراسر اروپا ساخته شد. مدارس اجباری تحت کنترل دولت، آنچه را که به طور خصوصی یا از طرف مراجع دینی ارائه شده بود، جایگزین یا در آن ادغام و گسترش یافت.

در قرن بیستم، سیستم های آموزشی دولتی به اجزای ضروری دولت های ملی مدرن تبدیل شده و به طور گسترده ای در سراسر جهان نهادینه شده اند.

## مروری تاریخی

تجزیه و تحلیل ما بر دو جنبه سیستم های ملی آموزشی متمرکز است: ساخت رسمی سیستم از طریق قانون گذاری و گسترش ثبت نام ها. ما از تصویب قوانین ملی اجباری آموزش اجباری تا تاریخ ایجاد رسمی سیستم ها استفاده می کنیم. این قوانین همه کودکان از هر دو جنس را ملزم می کند تا سن خاصی در مدرسه شرکت کنند، ویژگی ملی و توده ای آن ها مشهود است.

گسترش آموزش در رابطه با نسبت های ثبت نام اولیه مورد بحث قرار گرفته است، نسبت کودکان ۵-۱۴ ساله که در مدرسه ثبت نام کرده اند مسیرهای ایجاد شده برای استقرار سیستم های آموزشی ملی به طور قابل توجهی از ملتی به ملت دیگر متفاوت بود. اگرچه تقریباً هر کشور اروپایی آموزش عمومی را قبل از جنگ جهانی اول نهادینه کرد، اما زمان و ترتیب گسترش آموزش به طور قابل توجهی متفاوت بود. نوعی از این تغییرات سرعت کشورها در تصویب قوانین و ساخت مدارس بود. مورد دوم ارتباط متقابل سیستم قانون گذاری و سازمانی بود: زمان نسبی قوانین اجباری و گسترش ثبت نام در کشورها.

جدول شماره ۱ تفاوت های اساسی را بیان می کند. پروس (خلیجی در جنوب انگلستان) برای اولین بار قانون آموزش اجباری را تصویب کرد. فردریک دوم برای نجات جان افراد خود در سال ۱۷۶۳ یک سیستم ملی آموزش ایجاد کرد. این سیستم تا اوایل قرن بیستم توسط روحانیون لوتری اداره می شد. اگرچه بلافاصله به هدف خود یعنی آموزش جهانی نرسید، به عنوان بخشی از تلاش دولت برای ایجاد یک کشور واحد پس از شکست نظامی در سال ۱۸۰۶، ثبت نام در پروس به سرعت گسترش یافت. در جای دیگر، درگیری بین مقامات سکولار و مذهبی، تصویب قانون آموزش ملی را دشوار می کرد. در فرانسه، کلیسای کاتولیک و ایالت در بیشتر قرن نوزدهم برای کنترل مدرسه در تلاش بودند.

جدول شماره ۱ : تاریخ معرفی آموزش اجباری و نسبت های ثبت نام ابتدایی در سال ۱۸۷۰.

| کشور       | معرفی آموزش اجباری | نسبت های ثبت نام ابتدایی در سال ۱۸۷۰ |
|------------|--------------------|--------------------------------------|
| پروس       | ۱۷۶۳               | ۶۷                                   |
| دانمارک    | ۱۸۱۴               | ۵۸                                   |
| یونان      | ۱۸۳۴               | ۲۰                                   |
| اسپانیا    | ۱۸۳۸               | ۴۲                                   |
| سوئد       | ۱۸۴۲               | ۷۱                                   |
| پرتغال     | ۱۸۴۴               | ۱۳                                   |
| نروژ       | ۱۸۴۸               | ۶۱                                   |
| اتریش      | ۱۸۶۴               | ۴۰                                   |
| سوئیس      | ۱۸۷۴               | ۷۴                                   |
| ایتالیا    | ۱۸۷۷               | ۲۹                                   |
| انگلستان   | ۱۸۸۰               | ۴۹                                   |
| فرانسه     | ۱۸۸۲               | ۷۵                                   |
| ایرلند     | ۱۸۹۲               | ۳۸                                   |
| هلند       | ۱۹۰۰               | ۵۹                                   |
| لوکزامبورگ | ۱۹۱۲               | -                                    |
| بلژیک      | ۱۹۱۴               | ۶۲                                   |
| آمریکا     | -                  | ۷۲                                   |

قوانین وضع شده در ۱۷۹۱ و ۱۸۳۳ برای ایجاد یک سیستم دولتی تحت کنترل بیشتر آموزش و پرورش توسط سیاست های اجتماعی محافظه کارانه تر ناپلئون و لویی ناپلئون به کار گرفته شدند.

تحصیلات، کانون اصلی رقابت برای وفاداری های سیاسی مردم فرانسه بود. کلیسا و صاحبان زمین می خواستند همدلی های محافظه کارانه دولت را برای ایجاد یک جمهوری در فرانسه ایجاد کنند. نتیجه این درگیری این بود که علی رغم قدرت بوروکراسی فرانسه، تحصیلات اجباری تا سال ۱۸۸۲ با موفقیت تصویب نشد. انگلیس یک

مثال موازی ارائه می دهد. گروه های محلی قدرتمند مایل نبودند که دولت کنترل آموزش و پرورش را به دست بگیرد. انگلیسی ها، ممتنع ها و مخالفان سعی داشتند جماعت خود را از طریق مدرسه گسترش دهند.

بورژوازی ها آرزو داشتند که مزایای فرزندان خود را نسبت به طبقات کارگر حفظ کند و مقامات قدرتمند محلی در برابر تمرکز بورژوازی ها به هر شکلی مقاومت کردند. مجموعه ای چند وجهی از مدارس خصوصی، مذهبی و محلی ایجاد شده بود که هر کدام به حوزه های انتخابیه خاصی خدمت می کردند و مانع ساخت یک سیستم ملی واحد می شدند. بسیاری از سیستم های آموزشی که با نسبت های ثابت نام اولیه اندازه گیری می شدند تا سال ۱۸۷۰، تاریخ اولین مشاهدات ما، کاملاً در محل قرار داشتند. توجه به این نکته حائز اهمیت است که رابطه بین تاریخ قوانین اجباری و نسبت ثابت نام زود هنگام چگونه ظاهر می شود. برخی از بالاترین تعداد ثبت نام در سال ۱۸۷۰ در کشورهای فرانسه، ایالات متحده و سوئیس یافت شده است که هنوز قوانین آموزش ملی را تصویب نکرده اند. با این حال، یونان و پرتغال، دو ایالت که حداقل ۲۵ سال در ۱۸۷۰ چنین قوانینی داشتند، از کمترین نسبت های ثبت نام بودند. اگرچه نمونه های متفاوتی مانند پروس و سوئد وجود دارد، اما واضح است که رابطه بین قوانین ایالتی و گسترش سازمانی آموزش مسئله ساز است.

## بحث و جدال ۱

بسیاری از اندیشه های جامعه شناسی گسترش و رسمی شدن آموزش را به تمایز نسبت می دهد. در نسخه های کارکردی، سازمان پیچیده اجتماعی به مکانیزم های گسترش یافته و رسمی جامعه پذیری و تخصص نیاز دارد. نسخه های انتقادی بیشتر بر کنترل اجتماعی، به ویژه مزایای سرمایه نیروی کار ورزیده و خانگی تأکید دارند. با این حال، مطالعات اخیر پشتیبانی تجربی کمی از تأثیر تمایز نشان داده است، همان طور که با شهرنشینی، توسعه اقتصادی و صنعتی سازی بر ریشه ها و گسترش آموزش عمومی اندازه گیری می شود. اگرچه دیدگاه فوق، خصوصیات فنی نسبتاً باریکی را به مدرسه نسبت می دهد، اما بحث های اخیر سعی در گسترش مفهوم سازی آموزش و پرورش داشته است.

این استدلال ها بر ویژگی های تاریخی آموزش مدرن غربی تأکید دارند: تمرکز آن بر موفقیت فردی، برنامه درسی عمومی آن تا تخصصی شغلی، گنجانیدن نه تنها نخبگان بلکه کل جمعیت و نقش حیاتی آن در پروژه پیشرفت جمعی یا ملی است. آموزش انبوه بخشی از تلاش برای ساختن جامعه جهانی و عقلانی است که توانایی های کاملاً عمومی را ایجاد می کند که برای جهانی اجتماعی مناسب است که ارزش زیادی در آن واقع شده است.

## منابع ساختمان آموزش و پرورش

این دیدگاه که آموزش انبوه الگوی جدیدی از جامعه پذیری را ایجاد می کند، دو منبع ساخت آموزش در غرب را نشان می دهد. اولین دولت، دولتی است که آموزش و پرورش به ساخت جامعه ملی متشکل از شهروندان کمک کرد. گروه دوم گروه های مذهبی هستند که متخصصین آن ها ارتباط نزدیکی با پیشرفت فردی دارند. در ادامه این بخش، ما در مورد این دو منبع بحث کرده و درگیری یا اتحاد آن ها را در ایجاد آموزش در نظر می گیریم. ما سپس فرضیه هایی را پیوند می دهیم که از طریق قوانین ملی و گسترش ثبت نام، هر منبع را به ساخت آموزش و پرورش جمعی پیوند می دهد. ایجاد سیستم های آموزشی غالباً به عنوان مرکزی برای ایجاد ملت در ایالت توصیف شده است. در اینجا، دولت به عنوان یک نفوذی، بازسازی و بسیج جامعه تلقی می شود. ایدئولوژی و سازمان فردگرا به آموزش و پرورش کمک می کند تا شهروندی به عنوان موقعیت سیاسی اصلی در بین اختلاف طبقاتی، منطقه ای، قومی و جنسیتی ساخته شود. شخصیت انبوه آن، کل جمعیت را به عنوان اعضای دولت ملی تحت حمایت دولت قرار می دهد و آن ها را برای انجام نقش های لازم برای تقویت قدرت خارجی دولت آماده می کند. در این زمینه، آموزش به اندازه یک حق به یک وظیفه تبدیل می شود.

منبع دوم ساخت آموزش شامل مرکزیت گروه هایی است که ایدئولوژی آن ها با اهداف آموزش و پرورش پیوند دارد. گروه هایی که اغلب به این اهداف متصل هستند، هم از لحاظ نظری و هم از نظر تجربی، معترض هستند. بین اهمیت خواندن کتاب مقدس در فرقه های معترض (پروتستان ها) و در نتیجه مطالبه سواد ارتباط مستقیمی وجود دارد. به طور کلی، تأکید آموزش رسمی بر جامعه پذیری و موفقیت فردی به موازات تأکید معترضان به رابطه بدون واسطه فرد با خدا و نجات فردی است.

فعالیت های آموزشی دولت و گروه های مذهبی برای آموزش کودکان، آن ها در برابر تلاش دولت برای تحمیل یک سیستم ملی متحد و یکپارچه مقاومت کردند و در بسیاری از کشورها، کلیساها سعی داشتند روش های اجتماعی تر سنتی را در تقابل با آموزش رسمی حفظ کنند. کالینز استدلال کرد که "سیستم های مدرسه ای از دولت های بوروکراتیک قوی و مستقل از کلیسای کاتولیک" پدید آمده اند. ما یک استدلال موازی ارائه می دهیم اما بر مزایای مثبت اتحاد بین کلیسا و دولت به جای موقعیت خاص کلیسای کاتولیک تأکید می کنیم. در جاهایی که کلیساها به صورت رسمی به دولت متصل بودند و تحت سلطه نمادین حاکم بودند، می توانستند قدرت نفوذ و تحرک دولت مرکزی را بسیار گسترش دهند.

ارتباطات بین دولت و کلیسا باعث می شد که دولت هنگام ایجاد یک سیستم ملی به سازمان مذهبی قبلی آموزش و پرورش تکیه کند. این مسئله که کلیساهای ملی معترض بودند حمایت آن ها از شرکت آموزشی را تضمین می کرد. انگیزه های خاص مذهبی که منجر به آموزش می شود، تقویت شده و توسط وحدت جوامع سیاسی و معنوی تقویت می شود.



این حقیقت که کلیساهای ملی پروتستان بودند پشتیبانی آن ها از شرکت های آموزشی را تضمین کرد، علی الخصوص انگیزه های مذهبی که منجر به تقویت تحصیلات شد و مورد تقویت اتحاد انجمن های معنوی و سیاسی بود. توافق فرهنگی که توسط کلیسای ملی فراهم شد سبب شد تا تضاد محتوای ایدئولوژی تحصیلات زمانی که کلیسا به طور رسمی تابع دولت نبود، موردی که برای فرقه های سازمان یافته مستقل پروتستان و کلیسای سازمان یافته فوق ملی کاتولیک وجود داشت به مسدود کردن تشکیل یک سیستم ملی شود؛ بنابراین زمانی که پروسی ها توانستند یک سیستم تحصیلی ملی بسازند از طریق کلیسای لوتران پروسی ها دولت فرانسه بزرگ ترین استدلال خودش را در کلیسای کاتولیک پیدا کرد.

استدلال های فوق تمایز بین منابع گسترش ثبت نام و منابع قوانین ملی تصویب یک سیستم جامع آموزشی را نشان می دهد. ما پیش بینی می کنیم که ظرفیت بروکراسی دولت باید مرتبط باشد به رشد در ثبت نام و هم چنین پیش بینی این مسئله که اگر تنوعی از پروتستان ها غالب باشند، تحصیل کردن خیلی سریع بسط و پیشرفت پیدا می کند و وقتی که این دو نیرو با هم ترکیب شدند در پیکربندی نهاد کلیسای ملی ما پیش بینی کردیم حتی نرخ سریع تر از رشد ثبت نام ببینیم.

تمایز در شکل سازمانی هنگامی ایجاد می شود که منبع اصلی آموزش، گروه ها یا سازمان هایی هستند که جایگاه مرکزی در جامعه ندارند. هم چنین تهیه قوانین رسمی برای وضع یک سیستم ملی واحد دشوار است و اگر طرفداران تعلیم در رقابت با یکدیگر باشند بسیار دشوار خواهد شد، مانند مبارزات فرقه ای در انگلستان. در مقابل زمانی که دولت مرکزی منبع اصلی گسترش آموزش باشد سیستم آموزشی باید به راحتی در احکام ملی رسمی شود.

- این پیش بینی ها دو مسیر را تنظیم می کنند:

اول) شامل گسترش ثبت نام و تصویب قوانین ملی است که معیارهای ظرفیت سازمانی دولت و وجود یک کلیسای ملی باید با هر دو نتیجه همراه باشد.

دوم) شامل گسترش ثبت نام است که در یک سیستم آموزش ملی یکپارچه اتفاق نمی افتد. قدرت گروه هایی که با اهداف آموزش در ارتباط هستند باید با ثبت نام گسترده همراه باشد اما با تصویب زودهنگام قوانین ملی همراه نباشد.

سرانجام این مباحثات در رابطه با تصمیم قوانین آموزش ملی و گسترش ثبت نام کنندگان تاثیر گذار بود تا حدی که یک پیوند بین دو پیش بینی ایجاد شد، در حالی که مجموعه دیگری منجر به ثبت نام میشود اما به قوانین ملی منجر نمی شود. ما انتظار نداریم که این دو نتیجه با هم ارتباط تنگاتنگی داشته باشند؛ زیرا ثبت نام در صورت عدم وجود قوانین ملی می تواند در حالت دوم گسترش یابد. با این حال می توان یک رابطه مثبت ضعیف به این قوانین و ثبت نام ها را پیش بینی کرد؛ زیرا این قوانین فعالیت آموزشی دولت را نشان می دهد.

## داده ها و متغیرها

۱۷ مورد مطالعه ما شامل عمده کشورهای غربی است که در طول قرن نوزدهم وجود داشته اند.

## متغیرهای وابسته

دو متغیر وابسته جالب در رابطه با تاریخ قوانین تحصیلات و سطح ثبت نام ابتدایی است. تاریخ قوانین اجباری به عنوان قوانینی تعریف شده است که همه کودکان را ملزم به حضور در دبستان می کند (از خلاصه تاریخ فلورا (۱۹۸۳) و کتاب راهنمای بررسی جهان آموزش یونسکو (۱۹۵۸) گرفته شده است) ثبت نام به عنوان نسبت کل ثبت نام اولین ۱ به اندازه جمعیت سنی ۹-۱۵ سال محاسبه شد.

روش محاسبه ما را قادر می سازد تا نسبت ثبت نام را برای ۶ بازه زمانی ۱۰ ساله بین سال های ۱۸۷۰ تا ۱۹۲۰ به دست آوریم که این نقطه ظن را دارد که تغییر در تناسب سنین دبستان در گروه سنی ۹-۱۵ سال باعث ایجاد اشتباهاتی در نسبت ثبت نام می شود.

## متغیرهای مستقل

دو متغیر برای بررسی این استدلال است که "قدرت" یک دولت باید آموزش جمعی ایجاد کند. درآمد اخذ شده دولت از بانکها، ظرفیت سازمانی ایالت را به عنوان سطح درآمد عمومی استاندارد شده توسط جمعیت اندازه گیری می کند. با این حال، حتی کشورهای ضعیف نیز با حمایت های خارجی که از طریق جایگاه حاکمیت در اختیار آن ها قرار دارد، تقویت می شوند. به عنوان مثال، یک دولت با اقتدار مستقل به صورت "۱" و اگر از نظر اداری وابسته به دولت دیگر بود، به صورت "۰" کدگذاری می شد. پرونده در دوره هایی که به عنوان یک نهاد اداری قابل تشخیص نبود، از تجزیه و تحلیل خارج می شد (برای مثال، ایتالیای سابق قبل از وحدت ملی).

همان طور که اشاره شد، اعتقادات مذهبی پروتستان به برخی مسائل، مهم ترین زیربنای ایدئولوژیک آموزش و پرورش را شکل می داد. به ویژه بر فرد و اعتقاد به پیشرفت اجتماعی تمرکز داشت. اگرچه جوامع مذهبی، مانند فرقه های پروتستان، تنها گروه های اجتماعی نیستند که می توانند با ایدئولوژی تعلیم و تربیت ارتباط برقرار کنند. آن ها مواردی هستند که می توانیم آن ها را شناسایی و اندازه گیری کنیم. با توجه به استدلال های قبلی، ما انتظار داریم که تسلط این گروه ها به گسترش ثبت نام منجر شود اما به تاثیر در قوانین ملی منجر نشود. نمرات پروتستانتیسم (درصد جمعیت متعلق به آیین های پروتستان) برای دانش نامه جهانی مسیحیان جهان (بارت ۱۹۸۲) برای سال ۱۹۰۰ محاسبه شد و برای دوره مورد مطالعه ثابت فرض شد.

ما وجود روابط رسمی بین کلیسا و دولت را به عنوان اصلی ترین ابزار برای متحد کردن تلاش های بالقوه متضاد آموزش آن ها می بینیم. در صورت عدم وجود این پیوندها، کلیسا به طور معمول در تقابل با تلاش های دولت (مانند فرانسه)، خنثی یا چندپاره بود (زمانی که درجه قابل توجهی از ناهمگنی مذهبی وجود داشت).

اگر کلیسا به طور رسمی تابع دولت بود به صورت "۱" و اگر چنین پیوندی نبود به صورت "۰" کدگذاری شده است. کشورهای ذیل دارای کلیسای ملی هستند:

دانمارک، نروژ، روسیه، سوئد و انگلستان. کشورهای کلیسایی غیر ملی بدین صورت‌اند که هم ملت های کاتولیک و هم ملت های عمدتاً پروتستان مانند ایالات متحده و هلند را شامل می شوند.

اگرچه استدلال های ما تأثیرات تمایز اجتماعی را کم رنگ می کند، اما در تجزیه و تحلیل، شهر نشینی را مدّ نظر قرار داده ایم. حداقل واضح است که قوانین شهری با نمونه های روستایی در ساختار فرصت های اقتصادی که برای اندازه گیری ساختار آموزشی در دسترس جوانان وجود دارد، بسیار حائز اهمیت است. متغیر شهرنشینی، به عنوان درصد جمعیت ساکن در شهرهای بالای ۱۰۰۰۰۰ نفر جمعیت، گرفته شده از بانک ها (۱۹۷۱) تعریف شده است.

ما امیدواریم که بتوانیم تأثیرات قوانین ملی و ثبت نام بر یکدیگر را بررسی کنیم. از آن جا که داده های مربوط به ثبت نام فقط از سال ۱۸۷۰ در دسترس بود، استفاده از آن ها برای توضیح زمان قانون آموزش اجباری که اکثر آن ها قبل از آن تاریخ اتفاق افتاده بود، امکان پذیر نبود. ما از آموزش اجباری متغیر ساختگی برای نشان دادن تصویب قانون آموزش اجباری استفاده می کنیم؛ می توان آن را به عنوان معیار ساخت نمادین یک نظام آموزشی ملی در نظر گرفت. اگر استدلال های ما صحیح باشد، نباید تأثیر زیادی در گسترش ثبت نام داشته باشد.

جدول ۲ میانگین و انحراف معیار متغیرهای موجود در تجزیه را نشان می دهد. جدول ۳ همبستگی های مرتبه صفر را در بین متغیرهای مستقل در سال ۱۸۷۰ ارائه می دهد.

## راهکارها

تجزیه و تحلیل کمی از ساختار آموزش و پرورش قرن نوزدهم در اروپا به دلیل کم بودن مواردی که بتوان مورد بررسی قرارداد. با ۱۷ مورد متغیر، تعداد بسیار زیادی مورد برای مطالعه مقایسه ای و تعداد بسیار کمی برای تجزیه آماری پیچیده وجود دارد.

با توجه به کمبود موارد مربوط به تئوری، استراتژی ما بهره برداری از تغییرات در طول زمان و هم چنین موارد مختلف است. تجزیه و تحلیل مرکزی که ما انجام داده ایم، مدل های طولی از زمان تحصیل اجباری و افزایش ثبت نام است. به دلیل ماهیت تاریخی مسئله، این تحلیل ها بهتر از بررسی فرضیه انتزاعی به عنوان بررسی ساخت سیستم های آموزشی اروپا تلقی می شوند.

بررسی زمان قانون اجباری حضور و نسبت های ثبت نام شامل استراتژی های مختلف تحلیلی است. اولین مورد را می توان به طور مناسب در یک چارچوب تاریخیچه رویداد اداره کرد، زمانی که متغیر وابسته احتمال تصویب قانون اجباری در هر مقطع زمانی است. برای بررسی تغییرات نسبت های ثبت نام، از هردو رگرسیون چند مقطعی و طولی استفاده می کنیم.

جدول شماره ۲: میانگین و انحراف معیار برای متغیرهای موجود در تحلیل رگرسیون.

| متغیر           | میانگین (سال ۱۸۷۰) | میانگین (سال ۱۹۲۰) |
|-----------------|--------------------|--------------------|
| ثبت نام ابتدایی | ۵۲.۳۲              | ۶۳.۹۲              |
| کلیساهای ملی    | ۰.۳۳               | ۰.۳۵               |
| آموزش اجباری    | ۰.۶۰               | ۰.۹۲               |
| درآمد دولت      | ۷.۶۷               | ۵۲.۴۸              |
| شهرنشینی        | ۷.۶۷               | ۱۷.۷۵              |
| پروتستانتیسم    | ۴۲.۲۰              | ۴۲.۲۰              |

در تجزیه و تحلیل تاریخیچه رویداد، ما از روش های توصیف شده توسط کلمن (۱۹۸۱) و توما و هانان (۱۹۸۴) پیروی می کنیم تا تجزیه و تحلیل کنیم که چه شرایطی احتمال وقوع "رویدادی" را افزایش می دهد. در این جا، رویداد مورد نظر تصویب قانون اجباری است. متغیر وابسته سرعت لحظه ای وقوع این رویداد است.

ما از سال ۱۸۱۴ توانستیم داده های کاملی در مورد یک مجموعه محدود از متغیرها بدست آوریم، که به ما امکان می دهد همه موارد را به استثنای اولین کشور برای تصویب قانون اجباری (پروس) بررسی کنیم. اثرات متغیرهای توضیحی برای اطمینان از نرخ های غیر منفی در یک چارچوب خطی مدل سازی شده اند:

$$R = \exp: BO + B_1 * \text{national church}$$

$$+ B_2 * \text{independence}$$

$$+ B_3 * \text{urbanization}$$

$$+ B_4 * \text{Protestant}$$

برای تجزیه و تحلیل رشد ثبت نام در دوره های ۱۸۷۰-۱۹۲۰، ما مشاهدات را برای تمام دوره های زمانی جمع می کنیم. تجزیه و تحلیل جداگانه از تغییرات در طی چند دهه اثرات خاص دوره خاص را نشان می دهد. ما ثبت نام ها را به صورت زیر و با اندازه گیری متغیرهای برون زا در زمان مشاهده قبلی انجام می دهیم:

$$\text{Enrollment} = \text{BO} + \text{B1} * \text{national}$$

churcht- 1

+ B2\*compulsoryt1

+ B3\*urbanization

+ B4\*Protestant

+ B5\*state revenue1

+ B6\*enrollment

از آن جا که تجزیه و تحلیل اولیه نشان داد که تأثیر برخی متغیرها ممکن است به رابطه بین دولت و کلیسا بستگی داشته باشد ، ما هم چنین یک مدل را تخمین می زنیم که اثر کلیسای ملی و موارد مربوط به کلیساهای ملی را حذف می کند

جدول شماره ۳: همبستگی مرتبه صفر درمیان متغیر های مستقل در سال ۱۸۷۰.

|              |       |       |      |      |      |
|--------------|-------|-------|------|------|------|
| کلیساهای ملی | ۱.۰۰  |       |      |      |      |
| آموزش اجباری | ۰.۳۴  | ۱.۰۰  |      |      |      |
| درآمد دولت   | -۰.۱۱ | -۰.۵۰ | ۱.۰۰ |      |      |
| شهروندی      | ۰.۲۱  | -۰.۴۰ | ۰.۷۴ | ۱.۰۰ |      |
| پروتستانتیسم | ۰.۷۸  | ۰.۰۳  | -۰.۴ | ۰.۲۳ | ۱.۰۰ |

### زمان قانون گذاری اجباری

ما در ابتدا نتایج شرایط تسهیل قوانین حضور و غیاب ملی را ارائه می دهیم. پارامترها، خطاهای استاندارد و ضد پارامترهای مدل احتمال جزئی در جدول ارائه شده است، یافته اصلی ما تأثیر قوی و قابل توجه حضور یک کلیسای ملی است. در سطح یک متغیر، میانگین تاریخ قانون اجباری برای ایالت های دارای کلیسای ملی ۱۸۲۹ و برای دولت هایی که کلیساهای ملی ندارند ۱۸۷۵ است. این اثر زمانی باقی می ماند که متغیرهای دیگر را در تحلیل تاریخچه رویداد ثابت نگه داریم. ضریب کلیسای ملی هم در سطح ۰/۰۵ معنی دار است و هم از نظر بزرگی. میزان تصویب قانون آموزش اجباری برای کشورهایی که به طور رسمی با یک کلیسای ملی متحد شده بودند، ۲۲ برابر بیشتر از ایالت های فاقد چنین محدودیتی است. شاخص مستقیم قدرت، استقلال، تأثیر موازی اما بسیار ضعیف تری دارد. نرخ برای کشورهای مستقل ۳ برابر نرخ برای سرزمین های غیر حاکم محاسبه می شود، اما اثر از نظر آماری قابل توجه نیست.

تأثیر متغیر پروتستان اندک و ناچیز است. تنها ملت های پروتستانی که قوانین اجباری را در اوایل تصویب کردند، کشورهایی بودند که دارای کلیساهای ملی بودند. این یافته با انتظار ما مطابقت دارد که گروه های مذهبی که مدرسه را ترویج می دهند، تصویب زود هنگام قوانین رسمی ایجاد آموزش عمومی را تسهیل نمی کنند.

شهرنشینی تأثیر منفی دارد که تقریباً در سطح ۰.۱۰ قابل توجه است. با توجه به تعداد کمی از موارد تجزیه و تحلیل، ما فکر می کنیم این یافته پیشنهادی است. اگرچه درک اینکه چرا سطح بالایی از فعالیت های بازاری یا صنعتی مانع قوانین اجباری می شود دشوار است، شهرنشینی ممکن است انعکاس سطوح بالقوه بالایی از تعارضات اجتماعی بر سر آموزش و پرورش به ویژه ترس از یک طبقه کارگر تحصیل کرده و بسیج سیاسی باشد (استون ۱۹۶۹).

به طور کلی، قدرت دولت فی نفسه (که براساس استقلال آن اندازه گیری می شود) به طور قابل توجهی بر زمان اجرای قانون اجباری تأثیر نمی گذارد. اما قدرت دولت در رابطه با کلیسا - اتحادیه نمادین بین کلیسا و دولت - در تسهیل وضع این قوانین بسیار مهم است. هم چنین همان طور که انتظار می رفت، حمایت اجتماعی از آموزش و پرورش، با توجه به درصد جمعیتی که پروتستان بودند، منجر به تصویب سریع قانون آموزش ملی نمی شود.

### سطح ثبت نام

ما با تجزیه و تحلیل مقطعی نسبت های ثبت نام در سال ۱۸۷۰ شروع می کنیم (جدول ۴ ببینید). همان طور که قبلاً ذکر شد، این تجزیه و تحلیل خلاصه مسیرهای رشد مشاهده نشده ثبت نام در بیشتر قرن نوزدهم است. بنابراین به عنوان یک پایه برای تجزیه و تحلیل طولی بعدی ضروری است

حضور یک کلیسای ملی تأثیر زیادی در نسبت های ثبت نام در سال ۱۸۷۰ دارد. حضور آن ۲۲ درصد ثبت نام را افزایش می دهد، اگرچه ضریب کاملاً دو برابر خطای استاندارد آن نیست (تقریباً در سطح ۱ قابل توجه است). این تأثیر در مراکز ملی جهت دار پیش بینی شده است که باید بتوانند سیستم های آموزش واقعی را ایجاد کنند و هم چنین آن ها را در قانون رسمی کنند. در مقابل، درآمد دولت با سطح ثبت نام ۱۸۷۰ رابطه ضعیف و ناچیزی دارد.

شواهد برای علائم فشارهای جامعه برای آموزش گسترده بسیار ضعیف تر است. ضریب پروتستان نزدیک به صفر است. یک دلیل این است که جدا کردن تأثیر آن از کلیسای ملی دشوار است (از آن جا که همه کشورها با کلیساهای ملی دارای جمعیت پروتستان بودند). هنگامی که هر یک از متغیرها از تجزیه و تحلیل حذف شود،

دیگری دارای ضریب مثبت معنی دار در سطح ۰/۰۵ است. وقتی هر دو شامل شوند ، تأثیر کلیسای ملی هنوز زیاد است اما قابل توجه نیست ، در حالی که پروتستان‌تیسیم هیچ تأثیری ندارد.

جدول شماره ۴: برآورد احتمال جزئی از نرخ تحصیلات اجباری.

| متغیر          | پارامتر | خطای استاندارد از میانگین | آنتی لوگ |
|----------------|---------|---------------------------|----------|
| کلیسای ملی     | ۳.۲۱۲   | ۱.۲۰۲                     | ۲۲.۶     |
| استقلال        | ۱.۲۰۲   | ۰.۸۰۲                     | ۳.۳      |
| شهرنشینی       | ۰.۰۸۲   | ۰.۵۰                      |          |
| پروتستان‌تیسیم | -۰.۱۷   | ۰.۰۱۹                     |          |

در سال ۱۸۷۰ سطح بالای شهرنشینی با سطح پایین ثبت نام همراه بوده است. این یافته با مطالعات مربوط به رشد ثبت نام هایی در ایالات متحده ی آمریکا و اروپا که قبلا ذکر شد، مرتبط است که دریافت که ثبت نام به طور کلی در مناطق روستایی سریع تر از شهر ها رشد می کند. بزرگ ترین شگفتی در تجزیه تحلیل، تأثیر منفی زیاد و قابل توجه تصویب قانون اجباری حضور است. در ۱۸۷۰، قانون اجباری با کاهش ۳۷ درصدی ثبت نام همراه بوده است. این یافته بر خلاف انتظار است که متغیر اجباری هیچ تأثیری نخواهد داشت (اگر فشارهای جامعه و آماری برای آموزش و پرورش از یکدیگر متغیر باشد) یا اثر مثبت اندکی (اگر قانون ملی نشان گر آغاز مدرسه سازی دولتی باشد).

تجزیه و تحلیل طولی رشد ثبت نام بین ۱۸۷۰ و ۱۹۲۰ را بررسی می کند (جدول ۶ را ببینید). اولین تجزیه و تحلیل که در آن همه موارد گنجانده شده است، نشان می دهد که هیچ یک از متغیرهای توضیحی رابطه معناداری با رشد در ثبت نام ندارند. به این معنا که، با توجه به سطح ثبت نام در سال ۱۸۷۰، نه قدرت دولت (حضور یک کلیسای ملی و درآمد دولت) و نه پروتستان‌تیسیم و نه شهرنشینی منجر به رشد سریع و شدید در مدرسه نمی شود. ارتباطات در ۱۸۷۰ (تأثیر مثبت حضور یک کلیسای ملی و تأثیرات منفی شهرنشینی و تصویب قوانین آموزش اجباری) بنابراین حداقل تا سال ۱۹۲۰ حفظ شد.

جدول شماره ۵: مقطع برآورد رگرسیون چندگانه نسبت های ثبت نام اولیه در سال ۱۸۷۰.

| متغیر          | ضریب (فراوانی) | خطای استاندارد از میانگین |
|----------------|----------------|---------------------------|
| کلیساهای ملی   | ۲۲.۸۳          | ۱۳.۸۶                     |
| تحصیلات اجباری | -۳۶.۱۷         | ۱۰.۱۸                     |
| درآمد دولت     | -۰.۲۴          | ۱.۲۰                      |

|              |       |       |
|--------------|-------|-------|
| شهرنشینی     | -۱.۵۰ | ۰.۷۰  |
| پروتستانتیسم | ۰.۰۹  | ۰.۱۴  |
| مقدار ثابت   | ۷۵.۸۷ | ۱۲.۹۳ |

ضریب برای تحصیلات اجباری تقریباً سه برابر و قابل توجه می شود. این یافته انعکاس رشد کند کشورهای مانند ایتالیا، پرتغال و اسپانیا است که فاقد کلیسای ملی هستند اما قانون مدارس اجباری را زود گذراندند. از آن جا که تجزیه و تحلیل مقطعی نشان داد که کشورهای دارای قانون اجباری در سال ۱۸۷۰ تعداد ثبت نام بسیار کمتری داشتند، این یافته بدین معنی است که در طی ۵۰ سال آینده چنین کشورهایی حتی عقب مانده اند. به طور کلی، بررسی سطح ثبت نام ما تا حدودی تأثیر ایالت در مدرسه را نشان می دهد - در ایالت های متحده کلیساهای ملی در سال ۱۸۷۰ تعداد بالایی ثبت نام کرده اند، اما حضور یک کلیسای ملی منجر به رشد بیشتر برای دوره ۱۸۷۰ تا ۱۹۲۰ نمی شود، درآمد هرگز تأثیر قابل توجهی ندارد. وقتی حضور کلیسای ملی کنترل شود، اعتقادات پروتستانی تأثیر چندانی ندارد. سرانجام، یافته اصلی تأثیر منفی تصویب قوانین اجباری است؛ هم در ثبت نام در سال ۱۸۷۰ و هم در رشد بعدی در ثبت نام. با این حال، یافته اخیر فقط برای ایالات دارای کلیساهای غیر ملی صادق است. در کشورهایی که هم قوانین تحصیلات اجباری و هم کلیساهای ملی دارند، گسترش تحصیلی تقریباً بین سالهای ۱۸۷۰ و ۱۹۲۰ است. وقتی که ما این نتایج را در کنار تاریخ واقعه و تجزیه و تحلیل مقطعی قراردسیم، این اهمیت یک کلیسای ملی برجسته است. فقط هنگامی که دولت با یک کلیسای ملی متحد شد، آموزش و پرورش هم از طریق قانون اجباری ملی و هم از نظر سازمانی از طریق ثبت نام گسترش یافت.

جدول شماره ۶: برآورد رگرسیون چندگانه نسبت های ثبت نام اولیه، مقطع عرضی در سال های ۱۸۷۰-۱۹۲۰

| با در نظر گرفتن کلیساها |              |                           | بدون در نظر گرفتن کلیساها |                           |
|-------------------------|--------------|---------------------------|---------------------------|---------------------------|
| متغیر                   | ضریب فراوانی | خطای استاندارد از میانگین | ضریب فراوانی              | خطای استاندارد از میانگین |
| ثبت نام اولیه           | ۰.۹۰         | ۰.۰۵                      | ۰.۸۷                      | ۰.۰۷                      |
| کلیسای ملی              | ۰.۹۵         | ۳.۷۰                      | -                         | -                         |
| تحصیلات اجباری          | -۲.۱۴        | ۲.۵۰                      | -۵.۸۸                     | ۲.۵۰                      |
| درآمد دولت              | -۰.۱۵        | ۰.۳۰                      | ۰.۳۹                      | ۰.۳۶                      |
| شهرنشینی                | ۰.۲۱         | ۰.۱۶                      | -۰.۴۰                     | ۰.۲۷                      |
| پروتستانتیسم            | -۰.۰۱        | ۰.۰۴                      | ۰.۰۵                      | ۰.۰۶                      |
| مقدار ثابت              | ۸.۴۸         | -                         | ۱۱.۸۴                     | ۴.۹۶                      |



## بحث و جدال ۲

استدلال های مستقیم دولت در تحلیل ما از پشتیبانی ضعیفی برخوردار هستند. خصوصیات دولت ، مانند درآمد و وضعیت حاکمیت آن، تأثیر چندانی در ثبت نام و قوانین ندارد. بلکه ارتباط دولت با اقتدار دینی بسیار حیاتی به نظر می رسد. به همین ترتیب، وقتی حضور یک کلیسای ملی کنترل شود، شیوع اعتقادات مذهبی پروتستان با ثبت نام ارتباط نزدیکی ندارد.

نتایج ما به دو عامل اصلی در ایجاد رسمی و سازمانی سیستم های آموزش انبوه در طول دوره مورد مطالعه اشاره دارد:

اول) اتحاد دولت با یک کلیسای ملی منجر به ساخت اولیه سیستم های آموزشی می شود، هم در قوانین اجباری و هم در ثبت نام واقعی. این روابط حتی وقتی پروتستانیسم به عنوان یک آموزه دینی در تحلیل گنجانده شود، مستحکم باقی می ماند.

دوم) یک قانون تحصیلات تکمیلی اجباری، به خودی خود، با تعداد کم ثبت نام همراه است. این اثر غیر منتظره و غیرقابل تصور است که قوانین ملی مدارس اجباری منجر به ثبت نام کم می شود.

در راستای استدلال های آرچر (۱۹۷۹) ، کالینز (۱۹۷۱ ، ۱۹۷۷) و روبنسون (۱۹۸۶) ، چارچوبی از درگیری و رقابت توضیحی برای این نتایج ارائه می دهد. در این جا، دو سطح تعامل دخیل هستند، که بین کلیسا و دولت و در جامعه است. الگوهای مختلف درگیری در این دو سطح منجر به مسیرهای متمایزی برای آموزش جمعی شد. جدول ۷ این مسیرها را به طور خلاصه بیان می کند: ساخت آماری آموزش و پرورش ، نمونه آن دانمارک ، نروژ، پروس و سوئد است، جایی که دولت سیستم های آموزشی را خیلی زود، چه به طور رسمی و چه متحد سازمان ایجاد کرد. ساخت اجتماعی آموزش و پرورش، که توسط فرانسه، هلند، سوئیس ، انگلستان و ایالات متحده نشان داده شده است ، جایی که تحصیل در آن جا گسترش یافته است ، قبل از مشارکت دولت در آموزش و پرورش ، کاملاً قابل توجه است. و ساختاری کلامی از آموزش و پرورش ، مانند یونان ، ایتالیا ، پرتغال و اسپانیا ، که در آن ایالت ها به سرعت قانون اجباری را تصویب می کردند اما قادر به تحقق آن در دوران تحصیل واقعی نبودند.

به نظر می رسد شرط لازم وجود کلیسای ملی در مواردی است که دولت آموزش و پرورش جمعی را ایجاد می کند. در اصل آموزش انبوه اجباری به معنای کنترل مستقیم و مشارکت دولت در آموزش است. عامل مهم مقاومتی است که دولت در صدور این قوانین با آن روبرو شده است: درگیری میان دولت و سایر گروه ها و نهادهای اجتماعی (کلیسا اولیه است) است بر سر آموزش. تنها زمانی که اتحاد بین کلیسای ملی و دولت وجود داشت ، هم قانونگذاری و هم سازماندهی یک سیستم آموزشی ملی امکان پذیر بود. بنابراین کلیه موارد این گروه دارای کلیساهای ملی بودند.

یک کلیسای ملی هم یک ایده منطقی و هم یک پایه سازمانی برای یک سیستم آموزش توده ملی فراهم می کرد. حضور آن به طور همزمان اقتدار یک مرکز سکولار را مشروعیت می بخشد و بر هویت ملی اعضای آن تأکید می ورزد. اتحاد با کلیسای ملی، از نظر ایدئولوژیک، ترویج یک سیستم آموزشی توده ای اجباری را که می توانست همه افراد را به اعضای حزب ملی ملی تبدیل کند، آسان کرد. وجود یک کلیسای ملی قدرتمند هم چنین به توانایی دولت در تحقق ادعاهای خود کمک کرد.

ایالت ها توانستند از طریق یک ساختار متمرکز مذهبی که تحت کنترل آن ها بود، سیستم های جامع آموزش را ارائه دهند. بهترین مثال پروس است؛ جایی که آموزش و پرورش بیش از یک قرن توسط کلیسای ملی اداره می شد. برای موارد ساخت اجتماعی آموزش و پرورش، نتایج ما تغییر تأکید از حضور گروه های دارای مأموریت مدرسه به روند رقابت بیش از خود جامعه پذیری را نشان می دهد. ما در این زمینه تأثیرات منفی شهرنشینی را بر قوانین اجباری تفسیر می کنیم. در مناطق شهری، گروه های بیشتری وجود دارند که آموزش را مهم می دانند و درباره محتوای آن اختلاف نظر دارند و یا باید مزایای آن را دریافت کنند. با این وجود مخالفت های اجتماعی همیشه شهری نبوده اند.

احتمالاً مخالفت های محلی در درون سیاست تحقیر آمیز آمریکا، اختلافات مذهبی در هلند و سوئیس و کلیسای کاتولیک در فرانسه از اهمیت بیشتری برخوردار بودند. برای دولت دشوار بود که در برابر مجموعه ای از منافع متضاد، کنترل آموزش را بدست آورد، هر یک در برابر تمرکز مقاومت می کردند و از ساخت یک سیستم ملی واحد جلوگیری می کردند. اما مدرسه در غیاب کنترل مرکزی دولت به سرعت رشد کرد. در ایالات متحده، آموزش و پرورش از طریق دولت های محلی و ایالتی و نه در سطح ملی، و در فرانسه (تا حد زیادی) توسط کلیسای کاتولیک سازمان یافته بود. در هلند، کالوین، کاتولیک ها و سکولارها سیستم های مکتبی خود را داشتند. بنابراین نقش این گروه های اجتماعی "تنوع بدون مشاهده" را فراهم می کند که رابطه منفی بین قوانین اجباری و ثبت نام را توضیح می دهد. همان درگیری و رقابت محلی که دستیابی به یک سیستم ملی واحد را دشوار کرده بود، باعث گسترش سریع مدرسه شد.

آن چه این موارد را با هم درگیر می کند وجود رقابت فعال و درگیری بر سر ارائه و محتوای آموزش است، اگرچه بازیگران مختلف در کشورهای مختلف درگیر بودند. در بیشتر موارد، منابع رقابتی آموزش، گروه های اجتماعی بودند که در ابتدا ایالت مرکزی نقش جزئی را بر عهده داشت. به عنوان مثال می توان به گروه های مذهبی در هلند و انگلیس و گروه های محلی در ایالات متحده و سوئیس اشاره کرد. پرونده فرانسه یک استثنا است. در اینجا، درگیری بین دولت مرکزی نسبتاً متعادل و کلیسای کاتولیک است. اگر این ایالت بسیار قدرتمندتر بود، فرانسه می توانست از نظر آماری قوانین اجباری زود هنگام و ثبت نام ها دنبال شود. اگر دولت بسیار ضعیف تر بود، به نظر می رسد احتمالاً فرانسه مسیر لفاظی را در پیش می گرفت. بدون تهدید واقعی فرانسه سکولار و جمهوری خواه، کلیسای کاتولیک ممکن است یک سیستم جایگزین آموزش جمعی ایجاد

نکرده باشد یا با اقدامات قانونگذاری ایالت مخالفت نکند، اما دولت فرانسه و کلیسای کاتولیک به اندازه کافی یکسان بودند که رقابت آن‌ها منجر به مسیر اجتماعی گسترش سریع ثبت نام و قوانین دیر هنگام ملی شد.

انگلستان دومین مورد آزمایشی مهم را ارائه می‌دهد، زیرا هم کلیسای ملی و هم سطح بالایی از درگیری و رقابت جامعه بر سر تحصیلات را داشت. در این جا، به نظر می‌رسد که نیروهای اجتماعی تعیین کننده بودند، زیرا آموزش و پرورش محلی یا خصوصی قبل از قوانین اجباری ملی و دخالت دولت بود. آن چه که این مورد روشن می‌کند، این است که برای یک کلیسای ملی برای تسهیل ساخت و ساز آموزش و پرورش ایالت، به ریشه های سازمانی عمیقی در جمعیت نیاز دارد. علی رغم ارتباط رسمی خود با ایالت، کلیسای انگلیکان تنها یکی از چندین مذهب رقیب در انگلستان بود و بنابراین نمی‌توانست نقش یکپارچه سازی سایر کلیساهای ملی را بازی کند. مسیر بلاغی روندی را که شرح داده شد برعکس می‌کند. در این جا، "متغیر مشاهده نشده" تعارض و رقابت بر سر آموزش به طور واضحی فاقد آن است. تعداد کمی از گروه‌ها در تحصیل مشارکت خودمختار داشتند و دولت در تقابل نمادین سیستم ملی همگن آموزش با مخالفت کمی روبرو شد. اما ضعف این کشورها و عدم فعالیت آموزشی مستقل در این جوامع به این معنی بود که ثبت نام‌ها به کندی گسترش می‌یابد.

جدول شماره ۷: مسیرهای سیستم آموزشی در اروپا، قرن نوزدهم

| واپسته به اجتماع | تعارض دولت و کلیسا           |                  |
|------------------|------------------------------|------------------|
|                  | بدون کلیسای ملی              | با کلیسای ملی    |
| تعارض            | ساختار اجتماعی آموزش و پرورش | آماري سازی آموزش |
| بالا             | ساختار بلاغی آموزش و پرورش   | -                |
| پایین            |                              |                  |

به نظر می‌رسد که دولت‌های یونان، ایتالیا، پرتغال و اسپانیا به همان اندازه که ایالت‌های شمال اروپا بودند به هدف آموزش انبوه پایبند بودند. پتانسیل آموزش انبوه برای ساختن یک جامعه ملی همگن، به ویژه در کشورهایی مانند ایتالیا و یونان، که فقط در قرن نوزدهم از نظر سیاسی متحد شده بودند، مهم بود. اما قوانین اجباری مدرسه‌ای که این ایالت‌ها تصویب کرده اند نمی‌تواند چیزی بیش از سخنان سیاسی باشد.

در یونان، ایتالیا، پرتغال و اسپانیا، اشراف زمین دار، کلیسای سنتی و گروه‌های عمومی ساختارهای اساسی سازمان سیاسی تا قرن نوزدهم باقی ماندند. قطع ارتباط دولت از جامعه و فقدان ارتباط با یک کلیسای ملی که بتواند این شکاف را برطرف کند، به این معنی بود که اقدامات قانونی با ساختار سازمانی لازم مطابقت ندارد. روش سازماندهی ساختارهای فئودالی یا شرکتی پیرامون جامعه پذیری غیررسمی و خاص گرایی به معنای حضور چند منبع جایگزین آموزش رسمی و جهان شمول بود. عدم رقابت بر سر تحصیل، شرایط موجود در

سیستم های آموزشی مبتنی بر جامعه را برعکس می کند ، و این امر ارتباطی را بین وجود قوانین اجباری و تعداد کم ثبت نام می کند.

### نتیجه گیری

تجزیه و تحلیل ما یک کار قاب توضیحی را نشان می دهد که بر تعامل بین نهادهای مختلف جامعه تأکید دارد. ما فکر می کنیم که رقابت و درگیری بین این نهادها - دولت، کلیسا و انواع مختلف گروه های اجتماعی - به عنوان توضیح اولین سیستم های آموزش انبوه مهم ترین است. وقتی مفهوم آموزش توده ای تحت کنترل دولت امری مسلم و بدیهی تلقی می شود ، ممکن است برای توضیح یکنواختی چشمگیر ، نوع دیگری از نظریه - که در انتقال این نهاد در جوامع متمرکز باشد - لازم باشد با نهادینه شدن یک مدل دولت محور ، "اتصال ضعیف" بین قوانین ملی و ثبت نام باید تشدید شود زیرا کشورهای ضعیف توانایی دستیابی به اهداف خود را دارند و از ترتیبات جایگزین خارج از قانون استفاده می شود

در قرن دوازدهم، اتصال ناپایدار در سیستم آموزشی به معنای قطع ارتباط بین قوانین ملی در مورد محتوای آموزش و واقعیت آنچه در کلاس اتفاق می افتد است، در حالی که اجباری است که قوانین تحصیل و ثبت نام به صورت هم زمان انجام شوند.

- Archer, M. S. 1979. *Social Origins of Educational Systems*. London, England: Sage Publications.
- ed. 1982. *The Sociology of Educational Expansion*. Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Banks, A. S. 1971. *Cross-Polity Time Series Data*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Barrett, D. B. 1982. *World Christian Encyclopedia: A Comparative Study of Churches and Religions in the Modern World/AD 1900-2000*. New York: Oxford University Press.
- Benavot, A., and P. Riddle. 1988. "The Expansion of Primary Education, 1870-1940: Trends and Issues." *Sociology of Education* 61(3): 191-210.
- Bendix, R. 1964. *Nation-Building and Citizenship*. New York: John Wiley & Sons.
- Boli, J., and F. O. Ramirez. 1984. "World Culture and the Institutional Development of Mass Education." Pp. 65-92 in *Handbook of Theory and Research in the Sociology of Education*. Westport, CT: Greenwood Press.
- Boli, J., F. O. Ramirez, and J. Meyer. 1985. "Explaining the Origins and Expansion of Mass Education." *Comparative Education Review* 29:145-170.
- Bowles, S., and H. Gintis. 1976. *Schooling in Capitalist America*. New York: Basic Books.
- Cipolla, C. M. 1969. *Literacy and Development in the West*. Harmondsworth, England: Penguin Books.
- Coleman, J. S. 1981. *Longitudinal Data Analysis*. New York: Basic Books.
- Collins, R. 1971. "Functional and Conflict Theories of Educational Stratification." *American Sociological Review* 36:1002-1019. 1977. "Some Comparative Principles of Educational Stratification." *Harvard Educational Review* 47:1-27.
- Cox, D. R. 1972. "Regression Models and Life Tables." *Journal of the Royal Statistical Society B34*: 187-220.
- Craig, J. 1981. "The Expansion of Education." *Review of Research in Education* 9:151-210.
- Craig, J., and N. Spear. 1978. "The Diffusion of Schooling in Nineteenth-Century Europe: Toward a Model." Paper presented at the annual meeting of the Social Science History Association, Columbus, Ohio.
- Edelman, M. 1964. *The Symbolic Uses of Politics*. Urbana: University of Illinois Press.
- Flora, P. 1983. *State, Economy, and Society in Western Europe 1815-1975 (vol. 1)*. Chicago: St. James Press.

Krasner, S. 1985. *Structural Conflict*. Berkeley: University of California Press.

Meyer, J. W. 1980. "The World Polity and the This Authority of the Nation-State." Pp. 109-137 in *Studies of the Modern World-System*, edited by A. J. Bergesen. New York: Academic Press.

Meyer, J. W., F. O. Ramirez, and J. Boli [Bennett]. 1977. "The World Educational Revolution, 1950-1970." *Sociology of Education* 50:242-258.

Meyer, J. W., D. Tyack, J. P. Nagel, and A. Gordon. 1979. "Public Education as Nation-Building in America." *American Journal of Sociology* 85:591-613.

Muller, D. K., F. Ringer, and B. Simon, eds. 1988. *The Rise of the Modern Educational System: Structural Change and Social Reproduction 1870-1920*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

Parsons, T. 1957. "The School Class as a Social System." *Harvard Educational Review* 29(4): 297-318.

Ragin, C. C. 1987. "Comparative Social Science in the 21st Century." Paper presented at the annual meeting of American Sociological Association, Chicago.

Ramirez, F. O., and J. Boli. 1987. "The Political Construction of Mass Schooling: European Origins and Worldwide Institutionalization." *Sociology of Education* 60(1):2-18.

Richardson, J. G. 1984. "Historical Sequences and the Origins of Common Schooling in the American States." Pp. 35-64 in *Handbook of Theory and Research in the Sociology of Education*. Westport, CT: Greenwood Press.

Rokkan, S. 1970. *Citizens, Elections, Parties*. New York: David McKay Co.

Rubinson, R. 1986. "Class Formation, Politics, and Institutions: Schooling in the United States." *American Journal of Sociology* 92:519-548.

Stone, L. 1969. "Literacy and Education in England 1640-1900." *Past & Present* No. 42:69-139.

Tuma, N., and M. Hannan. 1984. *Social Dynamics: Models and Methods*. New York: Academic Press. UNESCO. 1955-71.

UNESCO World Survey of Education Handbook (vols. 1-5). Geneva, Switzerland: UNESCO.

U.S. Bureau of Education. 1871-75. *Report of the Commissioner of Education* (vols. 2-5). Washington, DC: U.S. Government Printing Office.

Weber, E. 1976. *Peasants into Frenchmen: The Modernization of Rural France, 1870-1914*. Stanford, CA: Stanford University Press.

Weber, M. 1958. *The Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism*. New York: Charles Scribner's Sons.