مجلهٔ پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت
شمارهٔ پیاپی ۷۰، بهار و تابستان، سال۱۴۰۲
Journal of research on Issues of Education
http://isoedmag.ir
Research Article
مقاله علمی پژوهشی

عنوان: شناسایی گسست‌ها در صورت‌بندی‌های گفتمانی نظام تربیت معلم از زمان تأسیس دارالفنون تا دانشگاه فرهنگیان

علیرضا صادقی[۱]، اکبر صالحی*[۲]، سعید ضرغامی همراه[۳]، یحیی قائدی[۴]

چکیده

هدف این مقاله شناسایی گسست ها در صورت بندی های گفتمانی نظام تربیت معلم در بازه زمانی تأسیس دارالفنون تا تأسیس دانشگاه فرهنگیان است. برای این منظور مطابق با روش تبار شناسی و مفروضه های تحلیل گسست در سه گام ، به تحلیل تبار، تحلیل صفر و تحلیل تصادف، این نظام پرداخته شده است. بر همین اساس طبق تحلیل تبار و تحلیل صفر، ایجاد نظام تربیت معلم وابسته به شکل گیری نظام تعلیم و تربیت جدید بوده و در طول این مدت اصلاح شده و یا تغییر نموده است. تحلیل تصادف نشان از وجود رخدادهای پراکنده ای است که هر کدام بر نظام تربیت معلم کشور مؤثر بوده اند حوادثی چون شکست های ایران از روسیه ، پیروزی جنبش مشروطه و یا رخدادهای جهانی مانند جنگ جهانی دوم که بر این نظام اثر گذاشته اند. در تحلیل قدرت با بررسی اساسنامه ها و دستور العمل های نظام تربیت معلم در این بازه زمانی ، مشخص گردید که از منظر فوکو قدرت در تلاش است با این روش، سوژه های حکومت پذیر از طریق تکنیک های گوناگون برای کنترل، نرمال سازی و شکل دهی رفتار مردم ، ایجاد کند.

اطلاعات مربوط به مقاله

کلید واژگان
تبارشناسی، تحلیل گسست، دارالفنون، دانشگاه فرهنگیان، قدرت –دانش ،نظام تربیت معلم

[۱]. دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم وتربیت دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران alisam2005@gmail.com
[۲]. نویسنده مسئول: دانشیار گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی، ایران. تهران، salehihidji2@yahoo.com
[۳]. دانشیار گروه فلسفه تعلیم وتربیت ، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه خوارزمی ، تهران ، ایران ، s.zarghami@khu.ac.ir
[۴]. دانشیار گروه فلسفه تعلیم وتربیت ، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه خوارزمی ، تهران ، ایران ، yahyaghaedi@yahoo.com

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-10-30]

مقدمه

گسست در اندیشه میل فوکو معنای خاصی را داراست، وی این مفهوم را علاوه بر جدایی و ایجاد یک نظام جدید ، هنگامی به کار می برد که در مسیر یک نظام تغییری روی داده و اصطلاحاً پیچش به وجود آید. لحظه گسست ، زمانی است که صورت بندی خاص یک نظام در یک دوره ادامه پیدا نکرده و یا تغییر مسیر می دهد.(ضیمران، ۴۶:۱۳۹۹) این پژوهش به دنبال آن است که ، نظام تربیت معلم از زمان تأسیس دارالفنون تا تأسیس دانشگاه فرهنگیان ، چه صورت بندی هایی داشته و عامل سازمان دهنده این صورت بندی ها از منظر فوکو کدام گفتمانها و کردارهای غیر گفتمانی بوده و در چه زمان و بر اثر کدام عوامل این صورت بندی تغییر نموده است ؟ نظام تربیت معلم سازمان یافته امروز باید حاصل رخدادهایی اجتماعی، تاریخی باشد که از زمان ایجاد نظام آموزش و پرورش رسمی در کشور شکل گرفته است، این رخدادها کدامند وکدام یک بر نظام تربیت معلم چنان مؤثر بوده اند که ما حصل آن ایجاد این نظام گشته است؟مفروضه های پژوهشگر این پژوهش شناسایی گسست های ایجاد شده و تبار نظام تربیت معلم و یافتن روابط قدرت – دانش در ایجاد گسست های این نظام طی این بازه زمانی است. واکاوی پژوهش های انجام شده در خصوص موضوع تربیت معلم و تبار شناسی نشان می دهد که، حق ویردی(۱۳۹۸)، در پژوهشی گفتمان تربیت معلم در نظام آموزش و پرورش ایران با روش تحلیل انتقادی انجام رسانده و در آن پنج گفتمان برتر بعد انقلاب اسلامی را مورد واکاوی قرار داده است، البته ، در زمینه تبارشناسی تعلیم وتربیت پژوهش هایی به انجام رسیده، سیر تحول گفتمان‌های تربیتی موضوع پژوهشی است که توسط عالی(۱۳۹۸) انجام شده، عبداللهی خانقاه (۱۳۹۷)در پژوهش دیگر، ، نقدی تبارشناسانه بر مفهوم دانش آموز نخبه در آموزش و پرورش معاصر ایران داشته است ، عالی(۱۳۹۸) در پژوهش دیگر، تأملی بر شکل گیری نظام آموزش مدرن در ایران مبتنی بر مناسبات قدرت – دانش در اندیشه میشل فوکو داشته است ، اندرو .سی. گریین[1] ، استاد دانشگاه کلمبیا آمریکا (۲۰۲۲) در پژوهشی با عنوان ؛نگارش تاریخچه های حال حاضر: مزایای استفاده از تبارشناسی و تحلیل گفتمان فوکویی در پژوهش مطالعات برنامه درسی را مورد بررسی قرار داده است، ایوان گابریل دالمائو[2](۲۰۲۱) در پژوهش: میشل فوکو و مسئله روش: دیدگاه‌هایی بر باستان‌شناسی تبارشناسی ، به بررسی مسئله‌سازی روش فوکو در چارچوب برداشت او از فلسفه به‌عنوان یک فعالیت تشخیصی انتقادی در عصر حاضر بوده است. همچنین تاریخ تربیت معلم در پژوهش هایی مورد بررسی قرار گرفته است، یوسفی فر(۱۳۹۹) در پژوهش خود، تاریخ دارالمعلمین مرکزی و عالی را بررسی نموده است و صافی(۱۳۹۸)، صد سال تربیت معلم در ایران، با دیدگاه شناخت فرصتها و تهدیدها مورد تحقیق قرار داده و ، گویا و غلام آزاد (۱۳۹۸) در پژوهش دیگر به بررسی این مطلب پرداخته اندکه دانشگاه فرهنگیان تداوم دارالمعلمین مرکزی نبوده و می توان دیدگاه ایشان را با نظرات فوکو بر گسست های تاریخی منطبق دانست .علاوه بر آن دانشگاه فرهنگیان در یک دوره مجلد ۳۱ جلدی، تاریخ تربیت معلم را در کشور به تفکیک تاریخ تربیت معلم در استانها مورد بررسی قرار داده است، اما نگاه این مجموعه به تاریخ تربیت معلم از دیدگاه سنتی بوده و منظر تبار شناسانه فوکو در تاریخ که رخدادهای تاریخی را گسسته و منفک می داند در این جا دیده نمی شود. بررسی پژوهشگر حاکی از آن است که، در کشور ما تاکنون پژوهش جامعی در خصوص تبار شناسی و تعیین نقاط گسست نظام تربیت معلم صورت نپذیرفته است ، لذا مساله این پژوهش شناسایی گسست ها و عوامل موثر بر آنها در نظام تربیت معلم از زمان تأسیس دارالفنون تا زمان تأسیس دانشگاه فرهنگیان است که بر اساس مفروضه های برگرفته از نظرات میشل فوکو متأثر از روابط قدرت– دانش می باشد.

روش پژوهش

در این پژوهش، گسست‌های ایجاد شده میان صورت بندیهای گفتمانی نظام تربیت‌معلم در تاریخ آموزش و پرورش ایران با روش تبار شناسانه فوکو مورد بررسی قرار گرفته است. یکی از مهم ترین مراحل تحلیل تبارشناسانه، تمرکز بر نقاط گسست است، فوکو، روش خود برای شناسایی این گسست ها را «تبارشناسی» می نامد.(فوکو،۱:۱۹۷۹) ،گسست یا انقطاع، ظاهرا به معنای «جدا» شدن یا «فاصله گرفتن است و وقتی در تحلیل یک پدیده از گسست در آن صحبت می کنیم، تصور ایجاد یک شکاف به وجود می آید اما به نظر می رسد که در اینجا، تعبیر «تغییر مسیر»، کارا تر از «فاصله» یا «شکاف» است.(کچوئیان،۱۳۸۸)، لذا در این پژوهش؛ در چند گام ابتدا، با

[1]. Greene C. Andrew
[2]. Dalmau, Iván Gabriel

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-10-30]

تحلیل تبار به نقطه مبداء یا صفر ، جایی که شکل باز سازی شده و وحدت یافته ای از حوادث متکثر ،آغازگر پدیده هستند پرداخته می شود(فوکو،۱۵۴:۱۹۷۷)، یعنی جایی که نظام تربیت معلم با این صورت بندی جدید به قبل آن مشاهده نمی شود در تاریخ به عقب باز گشته می شود..

در گام دیگر حوادث و رخدادهایی که موجب تشکیل، اصلاح و شکل گیری یک صورت بندی نو در نظام تربیت معلم شده است را مجموعه ای از پیشامد های تصادفی(فوکو، ۱۳۸۱: ۳۸۴) ، دانسته و به تحلیل تصادف ،نظام تربیت معلم ایران پرداخته می شود.

در گام بعد به تحلیل رابطه– قدرت ودانش پرداخته می شود . از منظر فوکو قدرت که طریق «عملکرد تکنولوژی های سیاسی در سراسر پیکر جامعه» شکل می گیرند، «نیت مند و فاقد فاعل» ، جهت دار و حساب شده است ، از بالا به پایین نیست و در همه سطوح جامعه وجود دارد، از منظر فوکو قدرت مولد و زاینده بوده و یکی از کارکردهای آن تولید دانش است ، قدرت دانش و رژیم حقیقت خاص خود را پدید می آورد(دریفوس و رابینیو، ۱۳۸۷ : ۳۱۴). بنابراین در این گام با تحلیل قدرت به شناسایی تکنولوژیهای و دانشی پرداخته می شود که در نظام تربیت معلم ایران به کار برده شده و قدرت را برای رسیدن به اهداف خود یاری می دهد.

با توجه به مراحل روش پژوهش به یافته های مرتبط با هر گام با روش تبارشناسانه پرداخته می شود:

الف) تبار نظام تربیت معلم در ایران

نظام تعلیم وتربیت در ایران تا اواسط دوره حکومت قاجار بر اساس نظام سنتی مکتب خانه ای بود. گفتمان حاکم بر جامعه آن دوران بنا بر تعلقات دینی و مذهبی ، ارزش دانش و دانشمند و هر آن چه وابسته به علم بوده است، زیرا در جامعه سنتی و مذهبی آن دوران بنا به سفارشات متون و اولیاء دین کسب علم به عنوان یک فریضه تلقی گشته و دارای ارزش ذاتی بوده است(شیرزادی، ۱۳۹۶)، قدرت حاکم بر نیروی نظامی سنتی مبتنی بر فنون جنگی سنتی و تعدد و رشادت نظامیان بر اساس تعصبات ایلی و قبیله ای تکیه داشته و خود را بی نیاز از دانش روز می پنداشته است.(باوند، ۱۳۹۸)، به دنبال شکست های ایران از ارتش های منظم دولت های غربی مانند روسیه ، منابع قدرت به این فهم رسیدند که برای تقویت بنیه نظامی و حفظ قدرت خود به دانش روز نظامی و فن آوری آن نیازمند بوده و شالوده دانشی را در کشور ریختند که نتیجه آن تقویت قدرت نظامی آنان باشد.(جهانبگلو، ۱۳۸۷)، یکی از عوامل مؤثر بر ایجاد نظام جدید تعلیم وتربیت را در این موضوع می توان یافت و از همین نقطه است که مهمترین گسست تاریخی در نظام تعلیم وتربیت کشور رخ داده و در نتیجه آن نظام تربیت معلم برای تأمین معلمان مورد نیاز نیز دچار این گسست گردیده است. بنابراین برخلاف نظام آموزشی سنتی ، در نظام آموزش جدید نیاز به معلمین ماهر و دارای تخصص در زمینه آموزش دروس ارائه شده در این مدارس لازم به نظر می رسید. از این رو تأمین معلمین مدارس جدید بسیار مهم تلقی گردیده است.(صافی، ۱۳۹۸، فراستخواه،۸۷:۱۴۰۰)

در نخستین گسست نظام تأمین معلمان سنتی به نظام تربیت معلمان آموزش و پرورش جدید تغییر نموده است(رضایی و محمدی ، ۱۳۹۶) ، دیگری، تغییر انتخاب معلم از افراد دارای سواد علمی و دانش آموخته های خارج و دارالفنون و برخی از مکتب داران نامی(طالبوف، ۱۳۵۶)، به انتخاب معلمینی است که در مراکز خاص برای این امر تربیت شده و دانش و مهارت های معلمی را آموخته بودند (صدیق، ۱۲۹۷)، تأسیس دارالمعلمین مرکزی، که مؤسسه ای برای آموزش دانش و مهارتهای لازم برای معلمین است را می توان نقطه ایجاد این گسست دانست.

گسست دیگر را می توان در ایجاد گفتمان « ملی گرایی» در دوران قدرت رسیدن پهلوی(ماتی، ۱۳۸۳) که طی آن معلمانی با روحیه ملی گرایی و میهن پرستی در نظام تربیت معلم تربیت گردید؛در نظر گرفت. انقلاب سفید در دوره پهلوی دوم و برنامه «سپاه دانش» نقطه گسست دیگری در مسیر نظام تربیت معلم کشور است(خانلری، ۱۳۴۲) در این زمان به علت گفتمان انقلاب سفید از یک سو و تغییر نظام آموزش و پرورش کشور و ایجاد مدارس راهنمایی از سوی دیگر صورت بندی نظام تربیت معلم تغییر نموده است.

انقلاب اسلامی و پیروزی آن در سال ۱۳۵۷نقطه گسست دیگری در نظام تربیت‌معلم کشور ایران است، با وقوع انقلاب و ایجاد گفتمان «اسلامی» و« ولایت فقیه » ، نظام تربیت‌معلم موظف به تربیت‌معلمانی ، مؤمن به مبانی اسلام و معتقد به اصل ولایت فقیه گردید(حداد عادل،۱۳۹۱)، پس نظام تربیت‌معلم تغییر مسیر داده و نوع آموزش معلمان بر اساس مبانی و ارزشهای مورد پذیرش انقلاب اسلامی تغییر نمود. بنا براین طبق اساسنامه جدید تربیت‌معلم که در شورای آموزش و پرورش مصوب شد ، در آن نظام تربیت معلم موظف گردید، به منظور تربیت معلمان صالح، ذی فن، آگاه و معتقد به ولایت فقیه ، برنامه های آموزشی و تربیتی خود را تغییر دهد.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-10-30]

گسست دیگر در بازه زمانی، اوایل دهه ۸۰ ش. تا اواخر این دهه رخ داد. بر اثر کاهش رشد جمعیت، افزایش دانش آموختگان دانشگاهها ، تغییری در سیاست های حاکمیت ایجاد شد. طبق این سیاست ، به دلیل گسترش دانشگاهها و مراکز عالی کشور، آموزگاران و دبیران مورد نیاز دوره های مختلف تحصیلی وزارت آموزش و پرورش از میان فارغ التحصیلان دانشگاههای کشور با گذراندن دوره های مهارتهای تعلیم و تربیت تأمین شده وبسیاری از مراکز تربیت معلم تعطیل گردید.(محمدی، ۱۳۹۹)

در اواخر دهه ۸۰ ش. اوایل دهه ۹۰ ش. گسست دیگری در نظام تربیت‌معلم ایجاد گردید. با تغییر سیاست ها و توجه به این امر که معلمی امری است حرفه ای و تخصصی و معلمان باید دارای صلاحیت های عمومی و صلاحیت های حرفه ای و تخصصی باشند. این معلمان لازم است در مراکز تربیت‌معلم با الهام از تجارب گذشته تربیت شوند. بنابراین بر اساس سند تحول بنیادین با تجمیع مراکز تربیت معلم ،دانشگاه فرهنگیان تأسیس شده و تربیت معلم به این دانشگاه سپرده شد.

ب) تحلیل گسست نظام تربیت معلم در ایران

۱- تحلیل مبدأ و تبار

در تحلیل گسست نظام تربیت‌معلم در این دوره باید توجه داشت که تحلیل مبداء و تبار از اهمیت زیادی برخوردار است، لحظه شکل گیری پدیده یا تغییر مسیر آن باید بررسی شود. «در تحلیل مبداء این امکان فراهم می شود که در شکل واحد یک ویژگی یا مفهوم، کثرت رویدادها را دریابیم که از طریق آنها این مفهوم یا پدیده شکل گرفته اند.» (فوکو،۱۳۸۷:۳۷۸) مبداء نظام تربیت معلم جدید یا همان نقطه صفر را در مبداء نظام تعلیم و تربیت جدید باید جستجو نمود. چرا که با شکل گیری نظام تعلیم وتربیت جدید و نیاز به معلمان متخصص و ماهر در آموزش ،اندیشه ایجاد مراکزی برای تأمین و تربیت معلمان مورد نیاز به وجود آمد. بررسی چگونگی شکل گیری نظام تعلیم تربیت جدید در ایران ما را به سه منشاء رهنمون می کند، دولت گرا، اصلاح طلبان خارج از حکومت و آشنا با شیوه های تعلیم تربیت غربی و مبلغان مذهبی خارجی با هدف ترویج فرقه های مختلف دین مسیحیت (رضایی و محمدی ، ۱۳۹۶). ضعف قدرت حاکم در کشور به خصوص در بنیه نظامی که موجب شکست های سنگین آن گردید، و گسترش گفتمان «برتری دانش و فناوری غربی» در میان صاحب منصبان قاجار،« قدرت» زمینه ایجاد دانشی را فراهم نمود که نتیجه آن تقویت بنیه نظامی و تحکیم قدرت حاکم باشد، دعوت از مستشاران خارجی، اعزام دانشجو به خارج کشور و در نهایت تأسیس دارالفنون در ذیل منشاء دولت گرا قرار می گیرد.

در این دوران برخی نیروی های آشنا با علوم و دانش غربی با تلاشهای شخصی خود به دنبال انتقال دانش و فن آوری نوین غربی به کشور گشته و اقدام به تأسیس مدارسی به سبک جدید غرب نمودند، میرزا حسن رشدیه پیشرو این گروه تلقی می گردد.

فعالیتهای سازمان یافته در جهان مسیحیت برای تبلیغ مسیحیت ، تحت عنوان فعالیتهای میسیونری شناخته شده است و تحت همین عنوان بود که مبلغینی نیز برای تبلیغ مسیحیت به ایران فرستاده شدند. برخی از این مبلغین در نقاط مختلف کشور اقدام به تأسیس مدارسی به سبک جدید کردند. بنابراین منشأ دیگر مدارس جدید را در این جا می توان یافت. این سه منشاء خود به گسترش گفتمان برتری دانش و فناوری غربی در کشور و در نتیجه گسترش مدارس آموزش این علوم ، یعنی مدارس جدید کمک شایانی نمودند. اولین گروه معلمان مورد نیاز مدارس جدید مانند معلمان مورد نیاز مدرسه دارالفنون از اروپا دعوت شدند (مکی، ۱۳۷۳)، اولین گروه معلمان از اتریش دعوت شده و به تدریج معلمان دیگری از سایر کشورهای اروپایی مانند انگلیس، فرانسه، آلمان، لهستان به کار گرفته شدند.(کرزن، ۱۸۹۲)، این روش در سایر مدارس جدید نیز استفاده گردید، راه دیگر تأمین معلمان به کار گیری دانش آموختگان بازگشته از خارج کشور بوده و در روش دیگر فارغ التحصیلان همین مدارس جدید مانند دارالفنون برای معلمی در مدارس به کار گیری می شدند.(محمدی، ۱۳۹۹)، ولی بسیاری از این معلمان با اصول و فنون تعلیم وتربیت جدید آگاه نبوده و مهارت های تدریس را نیاموخته بودند. عیسی صدیق که خود از دانش آموختگان بازگشته از غرب با تخصص تعلیم وتربیت بود، در تالار دارالفنون اولین کلاس تربیت معلم را تشکیل داده و به آموزش معلمان پرداخت. (صافی،۱۳۹۸).

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-10-30]

۲- تحلیل تصادف از منظر تبارشناسی تربیت معلم

همانطور که گفته شد، به زعم فوکو ایجاد نظام تربیت معلم جدید در ایران را باید ماحصل رخدادهایی یکتا و تصادفی دانست که هر کدام به نوعی بر این نظام مؤثر بوده اند.(فوکو، ۱۹۷۰)، مقارن با دوران حکومت قاجار ،اروپا در دوره روشنگری قرار دارد. ارتباطات ایرانیان با اروپای در حال رشد و ترقی از یک سو، تجاوز روسیه به ایران و اشغال بخش های بزرگی از کشور که نتیجه شکست های ایرانیان در این جنگها بود از سوی دیگر ، ورود هیئت های میسیونری مذهبی به کشور ، با آنکه رویدادهای منفک و جدا بوده اند ، اما هر کدام عامل مهمی برای ایجاد گفتمان « برتری دانش و فناوری غربی» در جامعه اندیشمند ایرانی گشته اند. حتی شاید وجود عباس میرزا و وزیر دانشمندش درآن دوره را باید یکی از تصادف های تاریخی دیگری دانست که به دنبال راهکاری جهت جبران عقب ماندگی ایرانیان بوده اند. همراه شدن این رویدادها موجب گردید که گفتمان برتر بودن دانش و فناوری غرب گسترش یافته و ضمن اعزام دانشجویانی برای فراگیری این علوم انتقال آن به کشور از مستشارانی برای تربیت سپاهیان و بخش های اداری کشور دعوت شود. مرگ عباس میرزا و وزیرش نیز را باید از تصادف های تاریخی دانست که منجر به ادامه ضعف های ایران در زمینه دانش و فن آوری غربی گردید. اما دانشجویان اعزامی بازگشته خود عامل مؤثری در گسترش گفتمان فوق شدند. تلاش های میرزا حسن رشدیه برای ایجاد مدارس جدید را نیز باید از مهمترین رویدادهای مؤثر بر نظام تربیت معلم در ایران دانست. همانگونه که بیان شد، با آنکه هر کدام از رویدادها منفک از دیگری بود ولی بر گسترش نظام تعلیم وتربیت جدید نقش داشتند. هم زمانی بسیاری از اصلاح طلبانی که بیشتر آنان تحصیلات غربی داشتند، گفتمانی را توسعه داد که نتیجه آن پیروزی جنبش مشروطه بود.

۱-۲-رویدادهای تصادفی مؤثر بر نظام تربیت معلم در ایران

از جمله رویدادهای و پدیده های تاریخی این دوره که هر کدام منفک و جداگانه و از منظر فوکو تصادفی بر نظام تعلیم وتربیت و نظام تربیت معلم ایران مؤثر بوده اند به این رویدادها می توان اشاره نمود.

۱-۱-۲- رنسانس (نوزایی) در اروپا:

رنسانس معرف دوران جدیدی در اندیشه و احساس مردمان بود و بر اثر این تحول بود که اروپا و نهادهای آن دگرگونه شد. و اثرات این دگرگونی به تدریج در همه نقاط جهان عیان گشت. یکی از عوامل گسترش گفتمان رنسانس در اروپا، اختراع ماشین چاپ بود که موجب شد غربی ها وارد کهکشان فرهنگی، فکری و علمی تازه ای شوند، تا قبل از این به دلیل محدود و گران بودن نسخ خطی افراد کمی قادر به استفاده از کتاب بودند. با گسترش فن چاپ کتابها به صورت انبوه در اختیار مردم قرار گرفته و از عوامل عمده پیشرفت نهضت رنسانس گردید. نهضت پروتستانتیسم و حرکت اصلاح دینی و تاکید بر رابطه بی واسطه بین فرد و خدا و استفاده مستقیم از کتاب مقدس موجب تقویت انسان گرایی و فردگرایی غربی عامل دیگر این تغییر نگرش بود. در این مذهب؛ کار، تولید، ایجاد ثروت و خدمت به خلق نوعی عبادت تلقی شده موجب توسعه اقتصادی و مادی غرب گشته و همچنین موجب رشد دانش و فن آوری انسانی شد. به نظر فراستخواه(۱۳۹۸)، ابداعات معرفت شناختی و روش شناختی فرانسیس بیکن ، دکارت، جان لاک، هیوم و کانت و رهیافت های نوین کوپرنیک، کپلر، گالیله و نیوتن موجب ایجاد بستری مساعد از نیروهای پیش برنده نهادهای علمی گشت. همزمان با دوران رنسانس در اروپا، سده ۱۶ تا ۱۸م.در ایران سلسله صفوی بر ایران حکم می راندند. در همین زمان بود که جامعه ایرانی با تمدن غرب مواجه گردید. وی بر این باور است که؛ در این دوره تفکر صوفیانه ، تاکید بر سیادت و مراسم سوگواری و مبارزه با اهل سنت و شعارهای شیعی و استفاده از سه عنصر سلطنت در ایران، قطبیت صوفیانه و نیابت شیعی گسترش یافته و عامل مشروعیت حکومت صفوی بوده است .صفویان از نظر اقتصادی ساختار ایلی و شبانکاری و دهقانی داشته بر خلاف اقتصاد بازرگانی کمتر زمینه برای روابط با ملل و فرهنگ های دیگر داشتند. نتیجه ان امر موجب کاهش تقاضا برای یادگیری و تحصیل علوم و جنبش فکری و علمی و فنی ایجاد می گردید.

۲-۱-۲- پیروزی آقا محمد خان قاجار و سقوط زندیه:

موجب شد که یک دوره طولانی حدود ۱۳۰ ساله ، مقارن با قرن ۱۹م. در کشور ایران رخدادهایی به وجود آید که ؛جنگ های داخلی، جنگ با روسیه، و جدا شدن بخش های بزرگی از ایران، ولایتعهدی عباس میرزا در زمان فتحعلی شاه، حضور قائم مقام فراهانی در دستگاه عباس میرزا، به قدرت رسیدن ناصرالدین شاه و امیرکبیر به عنوان صدراعظم او، پیروزی انقلاب مشروطه در زمان مظفرالدین

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-10-30]

شاه، جنگ جهانی اول و تاثیرات آن بر کشور ایران ، از مهمترین آنهاست (شمیم، ۱۳۷۱)که بر تولد آموزش و پرورش جدید و به تبع آن نظام تربیت‌معلم تاثیر گذاشت.

رخداد جنگ‌های ایران و روس و شکست سنگین ایران ، این پرسش را در ذهن صاحب منصبان و اندیشمندان آن دوره ایجاد نمود ، چرا با وجود رشادت های بسیار زیاد ایرانیان و برتری نفری در برابر سپاه روس، شکست را پذیرا شدیم؟ روسها دارای اسلحه های مدرن، توپخانه سنگین و نظم خاص در امور نظامی بوده و بنا براین پیروز گشتند، چیزهایی که سپاهیان ایران فاقد آن بودند، دانش نظامی و سلاح های کارآمد برای جنگ(باوند، ۱۳۹۸)، بنابراین لازم آمد ابتدا ایرانیان ضعف های خود را شناسایی نموده و در مرحله بعد به دنبال رفع مشکلات و رفع موانع موفقیت باشند. ضعف تعلیم وتربیت در آن دوران که از نظام سنتی و مکتب خانه ای به وجود آمده و هر کس که کمی خواندن و نوشتن می دانست بر خود عنوان میرزا نهاده و به تعلیم تربیت می پرداخت(واتسن،۱۳۵۴)، موجب شده بود که ایران آن دوره؛ در نیروی نظامی، تشکیلات اداری و نظام مالی ، به دلیل نداشتن نیروهای ماهر و کارآمد بسیار ضعیف بوده و در نتیجه نتواند در برابر سپاه منظم و مسلح روس مقاومت نماید. لذا برای رفع این کاستی ها عباس میرزا و قائم مقام فراهانی اقداماتی را انجام دادند که شامل دعوت از مستشاران نظامی برای آموزش سپاهیان و هم زمان اعزام افرادی به اروپا برای آموزش علوم روز بود . باروی کار آمدن امیر کبیر، اقدامات اصلاح گرایانه ای دنبال شد که یکی از مهمترین آنها یعنی تأسیس دارالفنون نیز نوعی پاسخگویی دولتی به تقاضاهای اجتماعی تازه ای بود که برای آموزش علوم و فنون نوین از چند دهه گذشته رشد کرده بود و قبل از همه در میان اقلیت های مذهبی مرتبط با غرب آشکار شده و در دیگر اقشار ایرانی تاثیر می گذاشت.

-تأسیس مدارس جدید در ارومیه، تبریز و اصفهان و جلفای تبریز با کمک کشیشان آمریکایی و فرانسوی:

در این مدارس که پسران و دختران تحصیل می کردند موجب شدند بر همسایگان و همشهریان خود تاثیر نموده و درنتیجه خواست خانواده های ایرانی برای مدارس جدید شوند. مدرسه پرکینز کشیش آمریکایی در ارومیه، مدرسه اوژن بوره کشیش فرانسوی در تبریز از شاخص های آنان است.(محبوبی اردکانی، ۱۳۷۰).

۳-۱-۲-ظهور نخبگانی چون؛ آخوند زاده در خارج از حلقه حکومت و شاهزاده اعتضادالسلطنه، ملکم خان و.... :

در دستگاه حکومتی قاجار که نقش بسیار موثری در تحولات داشتند. (فراستخواه، ۱۳۸۸: ۱۰۵-۱۰۲) با ورود این نخبگان به عرصه حکومت و قرار گرفتن در مناصب عالی ، تحولات اصلاح طلبانه مانند تأسیس وزارت علوم در ۱۲۳۹ش. رشد سریع تری گرفت و در کنار بخش سنتی حکومت و دربار بخش تازه ای به صورت تشکیلات نسبتاً مدرن دولتی ایجاد گشت. با ظهور میرزا حسن رشدیه و تلاشهای او برای تأسیس مدارس جدید و با استفاده از فضای نسبتاً مساعد سیاسی که با روی کار آمدن میرزا علی خان امین الدوله به عنوان صدراعظم فراهم شده بود وی موفق به تأسیس مدرسه جدید در تهران گشت.(رشدیه، ۱۳۷۰) ، همچنین تأسیس «انجمن معارف» در سال ۱۲۷۵ ش. این انجمن به همت نخبگان ایرانی تشکیل شد. این انجمن می خواست با حمایت حکومت نه تصدی گری مستقیم به کار تأسیس مدرسه و فعالیت های آموزشی و علمی همت کند. تا آغاز حکومت مشروطه ،دولت مرکزی برای تأسیس مراکز تربیت معلم هیچگونه مسؤولیتی برای خود قائل نبوده است. از سال ۱۲۸۹ ش. که نخستین تشکیلات اداری وزارت معارف، اوقاف و صنایع مستظرفه به تصویب رسید(آقازاده ۱۳۸۲)، و مسئولیت وزارت معارف در امور آموزش و پرورش مشخص گردید و زمینه برای تأسیس مراکز تربیت معلم فراهم شد و مراکز تربیت معلم ، تأسیس و توسعه یافت. صافی (۱۳۸۷)، سیر تحول تربیت معلم در ایران را در چهار دوره تفکیک نموده است و در این پژوهش دوره پنجمی را هم به آن افزوده می‌شود:

۱ .دوره تأسیس دارالمعلمین و دارالمعلمات و دیگر مراکز تربیت معلم (از ۱۲۹۷ش.تا ۱۳۱۲ ش.):

نخستین گام در راه تربیت و تأمین معلمان مدارس ابتدایی و متوسطه، تصویب قانون تأسیس دارالمعلمین و دارالمعلمات در سال ۱۲۹۷ ش. در مجلس بود. از این تاریخ ایجاد مراکز تربیت صورت قانون به خود گرفت.

۱-۱-رخدادهای مهم تاریخی مؤثر بر شکل گیری نظام تربیت معلم

برخی رخدادهای مهم تأثیر گذار بر نظام تربیت معلم در این دوران که هر کدام رویدادهای جدا از هم بوده ولی بر نظام تعلیم وتربیت و تربیت معلم تأثیر داشته اند عبارتند از:

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-10-30]

۱-۱-۱- جنبش مشروطه و پیروزی آن:

در آغاز مشروطه و تحت تاثیر شور سیاسی و اجتماعی به وجود آمده در جامعه و به سبب تشکیل انجمن های ملی، مشارکت محسوسی در امر آموزش عمومی جدید به وجود آمد. در اولین دولت بعد از مشروطه عنوان وزارت علوم به« وزارت معارف و اوقاف و صنایع مستظرفه» تغییر یافت با تشکیل مجلس دوم از نخستین مصوبات مهم و شایان توجه آن در زمینه آموزش تصویب« قانون اداری وزارت معارف و اوقاف و صنایع مستظرفه» مصوب ۱۲۸۸ بود. (فراستخواه، ۱۳۸۸)، طبق این مصوبه وظیفه رسیدگی به امور آموزشی کشور بر عهده این وزارت خانه قرار گرفت.

۱-۱-۲- تأسیس دارالمعلمین مرکزی

به دلیل گسترش مدارس جدید و افزایش تقاضا برای معلم و عدم وجود معلمان مورد نیاز مدارس جدید ، در اواخر ۱۲۹۷ ش. تأسیس دارالمعلمین به تصویب رسید. (نوید ادهم، ۱۳۹۹: ۱۶)، اهمیت این کار به این دلیل است که دولت برای اولین بار به طور رسمی به امر تربیت‌معلم در داخل کشور پرداخت. با افزایش مدارس جدید در ایران، جرمی بحرانی از سواد و تحصیلات ابتدایی و متوسطه در متن جامعه به وجود آمد و اصلاح طلبان و تحول خواهان را هم به تأسیس نهادهای آموزش عالی و هم به امر تربیت‌معلم برای مدارس ابتدایی و متوسطه سوق داد. عیسی صدیق از جمله بزرگانی که در شکل گیری نظام تربیت معلم تأثیر به سزایی داشته اند می گوید:

« هرکس دانش به دست بیاورد لزوماً نمی تواند، به صِرفِ انتقال معلومات به دیگران، تدریس مؤثر داشته باشد، چرا که معلمی خود یک تخصص است و مؤسسات خاصی لازم است تا مبانی و فنون تعلیم وتربیت را بکاوند برای کسانی آموزش بدهند و دبیر و مشاور و مدیر مدرسه تربیت بکنند» (صدیق، ۱۳۵۵)

۲. دوره تأسیس دانشسراهای مقدماتی و عالی و دیگر مراکز و تصویب قانون تربیت معلم (از ۱۳۱۲ش.تا ۱۳۵۷ش.):

از قوانین مهمی که برای تربیت و تأمین معلمان مدارس ابتدایی و متوسطه وضع شده «قانون تربیت معلم» است، طبق این قانون دولت موظف به تأسیس دانشسراهای عالی و مقدماتی گردیده و در این قانون عنوانهای «آموزگار» برای معلم دوره ابتدایی، «دبیر» برای معلم دوره متوسطه، «هنر آموز» برای معلم هنرستان و «استاد» برای معلم مدارس عالی دانشگاه وضع گردید. این قانون را می توان مهمترین مصوبه و برنامه برای توسعه کمی ، کیفی، اصلاح ساختاری، حقوقی واداری تربیت‌معلم تا آن زمان دانست.

۱-۱-۲-به قدرت رسیدن پهلوی اول(رضا شاه):

وی در بحبوحه مشکلات و بحران‌های پایان دوره قاجار و عصر مشروطه به حکومت رسید، در این دوره گفتمان ملی گرایی، گفتمان اصلی قدرت حاکم در کشور گردید.

۲-۱-۲-تأسیس دارالمعلمین عالی:

با افزایش مدارس متوسطه نیاز به دبیر برای این مدارس افزایش یافت، لذا با گسترش دارالمعلمین مرکزی شورای معارف عنوان دارالمعلمین مرکزی را به دارالمعلمین عالی مرکزی یا به اختصار دارالمعلمین عالی تغییر داد.(نوید ادهم و روح بخش آباد، ۱۳۹۹: ۱۹-۱۸) ؛ در ادامه با تحولاتی گسترده در ۱۳۱۲، دارالمعلمین عالی به «دانشسرای عالی» تغییر عنوان داد. در سال ۱۳۱۳ با تأسیس دانشگاه تهران، دانشسرای عالی منحل شده و زیر مجموعه این دانشگاه قرار گرفت. در سال ۱۳۳۲ دانشسرای عالی که زیر مجموعه دانشگاه تهران بود، از آن منفک شده و زیر مجموعه وزارت فرهنگ قرار گرفت. در نهایت در مرداد ۱۳۴۲ دانشسرای عالی منحل شده و به جای آن« سازمان تربیت‌معلم و تحقیقات تربیتی» جایگزین گردید.

۳-۱-۲-جنگ جهانی دوم:

با شروع جنگ جهانی دوم به تدریج آتش جنگ دامن ایران را نیز گرفت، وبا اشغال ایران توسط انگلیس و روسیه، رضاشاه طی اعلامیه‌ای،به نفع ولیعهدش محمدرضا از سلطنت کناره گرفت. در دوره پهلوی دوم ، و برنامه انقلاب سفید و تحولات نظام آموزش و پرورش، نظام تربیت معلم نیز دستخوش تغییراتی گردید. انقلاب سفید؛ در ابتدا شامل اصلاحات ارضی و چهار اصل دیگر بود که بعدها به نوزده اصل افزایش یافت. (میلانی، ۲۰۱۱: ۴۵-۱۳) مطابق با اصل ششم انقلاب سفید؛ ایجاد سپاه دانش در دستور کار قرار گرفت.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-10-30]

اولویت‌های اصلی این طرح توسعه تحقیقات پیرامون مشکلات آموزشی و ریشه کن کردن بیسوادی است بود.(واتسون، ۱۳۹۱). با توجه به تحولات آموزش و پرورش در دهه چهل که مبتنی بر اصول انقلاب سفید بود، دو ویژگی مرتبط با آموزش و پرورش در این انقلاب یکی اولویت بخشی به حوزه جغرافیای روستایی و دیگری تغییر ساختار نظام آموزشی از کودکستان تا مراحل عالی دانشگاهی بود. در دوره حکومت پهلوی ، به دلیل مسائل موجود در کشور و نیاز به همبستگی ملی ، گفتمان «ملی گرایی» و« وفاداری به شاهنشاهی پهلوی» را گسترش داده و در این دوران نظام تربیت معلم را موظف به تربیت معلمان ملی گرا و وفادار به شاهنشاه نمودند.

۳ .دوره بازنگری در برنامه های تربیت معلم و گسترش مراکز (از۱۳۵۸ ش. تا ۱۳۸۱ش.):

پس از انقلاب اسلامی در نظام تربیت معلم تغییراتی به وجودآمد و قوانینی برای مراکز تربیت معلم و استخدام وضع گردید. از جمله توقف پذیرش دانشجو برای مراکز تربیت معلم و تربیت دبیر به منظور تجدیدنظر در اساسنامه ها و برنامه های درسی و ساختار آموزشی و تصویب اساسنامه جدید مراکز دو ساله تربیت معلم درشورای عالی آموزش و پرورش در سال ۱۳۶۱ ش. و تأمین معلمان دورهٔ ابتدایی و راهنمایی تحصیلی و مدارس استثنایی.

انباشتگی بسیاری از رویدادهای جدا و منفک از هم و تصادفی ، منجر به پیروزی انقلاب اسلامی گردید. مطابق با تحلیل تبارشناسانه از منظرفوکو حاصل این تصادف تاریخی بر نظام تربیت معلم بسیار مشهود بود چرا که قدرت جدید به دنبال تقویت گفتمان «اسلامی بودن کشور و ولایت فقیه » بود و این گفتمان که رژیم حقیقت جامعه را تشکیل می داد، ساختار و محتوا و دانشی را برای نظام تربیت معلم آماده نمود که نتیجه آن تربیت معلمانی ملتزم به قانون اساسی جمهوری اسلامی و اصل ولایت فقیه و پایبند به ارزشهای اسلامی مذهب شیعه باشد. (مناشری ، ۴۳۲:۱۳۹۶)

۴ .دوره رویکردهای مختلف به تربیت و تأمین معلم:

تعطیل یا محدود شدن تدریجی مراکز تربیت معلم (از ۱۳۸۱ش.تا ۱۳۸۷ ش): از سال۱۳۸۱ تا ۱۳۸۷ ش. ، مراکز تربیت معلم تعطیل یا محدود گردید و در همچنین دانشگاههای تربیت معلم به تربیت دانشجوی آزاد پرداختند و استخدام کاهش یافت و وعدهٔ قابل ملاحظه ای از معلم های مورد نیاز از طریق سرباز معلم و استخدام معلمان حق التدریسی تأمین شد.

۱-۴- جنگ ایران و عراق و پایان آن:

تغییر قانون اساسی و تغییر ساختار اداره کشور که در آن پست نخست وزیری حذف و اختیارات اجرایی به رئیس جمهور سپرده شد و افزایش اختیارات رهبر ، افزایش جمعیت دانش آموزی کشور ، برآمدن دولت سازندگی و دولت اصلاحات را نیز می توان در زمره حوادث تصادفی تاریخی منفک از هم قرار داد. این مجموعه رویدادها مانند افزایش جمعیت دانش آموزی کشور نیاز به معلم و فضاهای آموزشی را افزایش داده و در نتیجه وزارت آموزش و پرورش بسیار حجیم و پرهزینه گردید، هم زمان با گسترش مراکز آموزش عالی کشور و رشد فارغ التحصیلان آن ، گفتمانی تقویت شد که طبق آن امر معلمی را هر دانش آموخته ای می تواند به انجام رساند و لذا برای تأمین معلمان و کاهش بار وزارت آموزش و پرورش راهکار جذب فارغ التحصیلان دانشگاهها به صورت حق التدریسی، سرباز معلم و استفاده از ظرفیت برخی مراکز آموزش عالی برای تربیت معلم به کار گرفته شده و مراکز تربت معلم عملاً تعطیل گردید.

۵. دوره تجمیع مراکز تربیت‌معلم و تأسیس دانشگاه فرهنگیان (۱۳۹۰):

پس از تصویب سند تحول بنیادین آموزش و پرورش رسمی و عمومی کشور، دانشگاه فرهنگیان تأسیس شده و مأموریت تأمین نیروی انسانی مورد نیاز وزارت آموزش و پرورش به آن سپرده شد. ولی بر اساس ماده ۲۸ اساس نامه این دانشگاه به دلیل عدم توانایی تأمین همه نیروهای مورد نیاز آموزش و پرورش به وسیله این دانشگاه، بخشی از این نیروها از طریق به کار گیری فارغ التحصیلان دانشگاهای دیگر به وسیله آزمون ، تأمین می گردد.(اساسنامه دانشگاه فرهنگیان، ۱۳۹۰)

بنا به دستور رهبر انقلاب برای بومی سازی بنیان آموزش و پرورش کشور، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در سال ۱۳۹۰ به تصویب شورای عالی آموزش و پرورش رسیده و طبق آن ، دانشگاه ویژه فرهنگیان تأسیس گردید. از رویدادهای مؤثر بر نظام تربیت معلم را کاهش رشد جمعیت کشور و در نتیجه کاهش نیاز به معلم باید دانست، این امر موجب شد گفتمان « معلمی امری تخصصی و مهارتی است » و باید در مراکز خاص آموزش داده شود دوباره تقویت شده و با تقویت این گفتمانها دانشگاه فرهنگیان با ساختار و

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-10-30]

اساسنامه جدید تأسیس شود. البته در سند تحول بنیادین گفتمان قدرت حاکم « ارزشهای اسلامی و ولایت فقیه»، کاملاً برجسته است ، در اساسنامه دانشگاه فرهنگیان نیز می توان این گفتمان که همان گفتمان قدرت حاکم بر کشور است را مشاهده نمود . مطابق با سند تحول بنیادین و زیر نظام تربیت معلم و تأمین منابع انسانی نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی « افرادی معتقد به دین مبین اسلام ، عامل به احکام اسلامی، برخوردار از فضائل الهی، ارزشهای والای انسانی و مکارم اخلاقی، دارای انگیزه و توانمندی های لازم برای ایفای نقش معلمی ، ...، الگویی شایسته در جامعه و علاقمند به عزت و اعتلای جامعه اسلامی ایران» آمده است .

در این دوران دو روش عمده برای تأمین معلمان مورد توجه بوده است. اولین روش، جذب دانشجو در دانشگاه فرهنگیان از بین داوطلبان کنکور سراسری، و دومین روش، انتخاب از بین دانش آموختگان دانشگاهها با استفاده از سازوکارهای آزمون استخدامی براساس مادۀ ۲۸ اساسنامه دانشگاه فرهنگیان است. طبق این ماده، دانشگاه مجاز خواهد بود از بین دانش آموختگان دانشگاههای دیگر، افرادی را انتخاب و پس از دوره های کوتاه مدت تربیت معلم به کار گیرد.(کبیری، ۱۳۹۷)

۵. تحلیل روابط قدرت – دانش در نظام تربیت معلم:

آمیختگی تربیت به روابط بین فردی و قوام نهادهای تربیتی به روابط افراد سهیم و مسئول سبب می شود تا این عرصه را بتوان عرصه ای ارتباطی خواند.(سجادیه، ۱۳۹۴)، بنابراین از دیدگاه فوکو می بایست روابط موجود در عرصه نظام تربیت معلم را آغشته به روابط قدرت دانست. قدرت مولد معرفت و دانش است و آن چه ما به عنوان درست و نادرست می شناسیم یعنی مفهوم حقیقت و خطا، دقیقاً در این حوزه شکل می گیرد.(فوکو،۱۳۷۹:۲۵)، قدرت در تلاش است سوژه های حکومت پذیر از طریق تکنیک های گوناگون برای کنترل، نرمال سازی و شکل دهی رفتار مردم ، ایجاد کند.(حبیب پورگتابی، ۱۳۹۳)، قدرت برای رسیدن به اهداف خود در نظام تربیت معلم از تکنیک هایی مانند، سخنرانی ها، اساسنامه ها، دستورالعمل ها، محتوای آموزشی و فضا های تربیت معلم استفاده می کند. قدرت در ایران، از طریق سیاست های آموزشی و برنامه درسی ملی به دنبال تثبیت قدرت مرکزی، تاکید ایجاد و حفظ نظم جامعه، ملی گرایی و میهن پرستی، تأکید بسیار بر گذشته و سنت و حفظ ارزشها تا به حال و آینده و همچنین تأکید بسیار بر آزمون و رتبه بندی است. (حبیب پور گتابی، ۱۳۹۳)چنین به نظر می رسد که با توجه به این مهم که نظام تربیت معلم ابزار مهم قدرت برای رسیدن به این اهداف است ، سیاست های آموزشی در این نظام نیز بر همین اساس تدوین شده باشد. در دوره حکومت پهلوی ، به دلیل مسائل موجود در کشور و نیاز به همبستگی ملی ، گفتمان «ملی گرایی» و« وفاداری به شاهنشاهی پهلوی» را گسترش داده و در این دوران نظام تربیت معلم را موظف به تربیت معلمان ملی گرا و وفادار به شاهنشاه نمودند. محمدرضا پهلوی در سال۱۳۱۷ در تالار دارالفنون ودر قامت ولیعهد در بازدید از دانشسرای مقدماتی بر تربیتمعلمانی میهن پرست و شاه دوست تأکید می ورزد. برای مثال ببینید »البته تربیت کردن اشخاص میهن پرست و سرباز به دست خود شما و همکاران شماست همانطور که شما این آرزو را دارید ما بیش از شما آرزومندیم و متوقعیم که در انجام این وظیفۀ مقدس کوشش شود ..... و شما باید بکوشید که روح و جان دانش آموزان این دانشسرا را که بعدها آموزگار کودکان کشور می شوند، از آغاز با خداپرستی و شاه دوستی و میهن پرستی آشنا سازید ...(بیانات،۱۳۱۷) ، علاوه بر آن تأثیر قدرت را در اساسنامه ها، قوانین و دستورالعمل ها اداره ساختار و محتوای آموزشی و تربیتی ساختار تربیت معلم می توان مشاهده نمود.

در پروگرام دارالمعلمین مرکزی، دارالمعلمین را مدرسه ای دولتی و مجانی که برای تعلیمات متوسطه و دارالمعلمین های ابتدایی، تربیت معلم و تهیه اعضای اداره کننده می نماید و در عداد مدارس عالیه محسوب می شود. در این پرو گرام ساختار دارالمعلمین کاملاً مشخص شده و زیر نظر دولت بوده و محتوای آموزشی نیز تعیین گردیده است. همچنین در قانون استخدام مدارس مصوبه شورای عالی معارف نیز ، قید های ، تبعیت ایران، عدم محکومیت به قیام و اقدام علیه حکومت ملی، عدم معروفیت به فساد عقیده و اخلاق و عدم تجاهر به فسق و عدم اعتیاد به افیون و مبتلا نبودن به امراض مسریه و قید سنی بیست سال ، تعیین گردیده است.(پروگرام دارالمعلمین ،۱۳۰۲) تعیین ساختار و قید های قانونی این دستورالعمل ها خود گواهی بر تأثیرات قدرت برای رسیدن به اهدافی چون نرمال سازی،کنترل و نظم اجتماعی است. در دوره حکومت پهلوی ، به دلیل مسائل موجود در کشور و نیاز به همبستگی ملی ، گفتمان «ملی گرایی» و« وفاداری به شاهنشاهی پهلوی» را گسترش دادند.(نظری ، ۱۳۸۶) ، در این دوران نظام تربیت معلم را موظف به تربیت معلمان ملی گرا و وفادار به شاهنشاه شد.(صدیق ، ۱۳۱۴) اهداف قدرت را در اساسنامه ها، قوانین و دستورالعمل ها اداره ساختار و محتوای آموزشی و تربیتی ساختار تربیت معلم می توان مشاهده نمود. به طور مثال در قانون استخدام کارکنان مدارس در سال ۱۳۰۵

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-10-30]

،تبعیت ایران، عدم محکومیت به قیام و اقدام علیه حکومت ملی ، عدم محکومیت به جنایت ، عدم معروفیت بـه فسـاد، عـدم اعتیـاد بـه استعمال افیون و عدم ابتلا به امراض مسری ذکر شده است، همچنین لازم است که داوطلبان طبق مراسم مذهبی قسم یاد نمایند که بـه مملکت و ملت و اصول حکومت ملی خیانت ننموده ، در وظایف محوله ساعی بوده و قوانین و نظامات مربوط بـه مشـاغل خـود را کاملاً رعایت کنند.

بعد از انقلاب اسلامی نیز با تغییر گفتمان قدرت حاکم در کشور در اساسنامه ها و دستورالعمل های نظام تربیت معلم، معلمان افـرادی صالح، ذی فن، آگاه و معتقد به ولایت فقیه معرفی شده است . محمد علی رجایی به عنوان یکی از انقلابیون و وزیر آموزش و پرورش می گوید »یک انقلابی در جامعه شده است و یک سری معیارهایی که جامعه قبول ندارد کنار زده شده است و یـک سـری معیارهـای جدیـد جایش آمده است. تنها گروهی که رسالت این انقلاب را می توانند به دوش بکشند و از متن جامعه بگیرند فرموله کنند و بعـد بـه جامعـه برگردانند همین هایی هستند که ما به آنها معلم می گوییم ما انقلاب کردیم و انقلابمان شعار دارد که این است شعار ملـی: خـدا، قـرآن، خمینی ... هر کسی می تواند یک عقیده ای داشته باشد، اما آن شخص معلم جمهوری اسلامی نمی تواند باشد، تکرار می کنم این مـردم منتظرند که یک عده با اعتقاد به خدا و اسلام بیایند و معلمانشان بشوند. معلم غیرمسـلمان در حکومـت اسـلامی بـی معناسـت. (رجـایی، ۱۳۶۱: ۸-۵۳)، اولین حرکتی که پس از پیروزی انقلاب اسلامی شروع شد محو آثار فرهنگ اسـتعماری از مراکـز تربیـت‌معلم و جـایگزین کردن فرهنگ اسلامی در برنامه های آموزشی و تربیتی مراکز بود. ... مقرر شده بود که مراکز تربیت‌معلم نیروهای متدین ، لایق و مستعد را استخدام کرده و شبانه روزی باشند تا از تمام وقت آنها استفاده شود. این آرمانی بود که در سال ۱۳۵۷ و۱۳۵۸ نظام مـا داشـت (حـداد عادل، ۱۳۹۱ ،ص۹۰)،در اساسنامه تربیت معلم مصوب ۱۳۶۲، دانشجویان تربیت‌معلم که دانشـجو معلـم نامیـده مـی شـوند بایـد دارای شرایطی چون؛ تابعیت جمهوری اسلامی ایران، مسلمان و معتقد و ملتزم به انقلاب اسلامی و ولایت فقیه و قانون اساسی جمهوری اسـلامی ایران و صحت مزاج و سلامت تن و روان، باشند. علاوه بر آن تاکید گردیده است که ؛ کلیه فعالیـت هـای آموزشـی و تربیتـی و محتـوای برنامه های تربیت‌معلم باید منطبق بر قانون اساسی جمهوری اسلامی بوده و روح انقلاب اسلامی بر آنها حـاکم باشـد. بنـابراین بـازم هـم اهدافی مانند نرمال سازی بر اساس گفتمان قدرت و شکل دهی به رفتار در این اساسنامه ها برجسته گردیده است.

بحث و نتیجه‌گیری

این مقاله به دنبال آن بوده است که با استفاده از شیوه های تبار شناسانه فوکو در یک بازه زمانی یعنی از تأسیس دارالفنون تا تأسیس دانشگاه فرهنگیان ، گسست های ایجاد شده میان صورت بندیهای گفتمانی نظام تربیت‌معلم را مورد بررسی قرار دهد. بدین منظور ابتـدا به تحلیل تبار و شناسایی مبداء ایجاد نظام تربیت معلم یا نقطه صفر پرداخته، در مرحله بعد با تحلیل تصادف رخدادهایی منفک و جـدا از هم که به زعم فوکو بر این نظام مؤثر بوده اند را بررسی نموده و سپس ضمن شناسایی نقاط گسست که براساس نظرات میشـل فوکـو یعنی هرگونه تبدیل و یا تغییر مسیر را به عنوان نقاط گسست را شناسایی نموده است ، لذا با توجه بـه آنچـه در تحلیـل رابطـه قـدرت و دانش در تربیت معلم گفته شد هر دوره از گفتمانها در تولید سوژه های از خلق دانش و رژیم های از حقیقت در تلاش برای تحقق اهداف و محتوایی برای تربیت معلم بوده اند . علی رغم آنچه در بخش آخر تبیین شد حداقل دو دوره از رژیم های از حقیقت در دو دور گفتمانی حاکم متفاوت بر تربیت معلم یعنی گفتمان پهلوی و گفتمان انقلابی قابل تجسم است. گفتمان اول بر «ملی گرایی» و گفتمان دوم بـر « اسلام گرایی» تأکید داشته و نتیجه آن ایجاد نظام تربیت معلم با ساختار تربیت معلمان ملی گرا و تربیت معلمان اسلام گـرا در ذیـل ایـن گفتمانها است. چنین تغیری بطور غیر مستقیم از سوژه قدرت و حاکمیت بر عناصر و رویه های تربیت معلم در طی تاریخ تحـول تربیـت معلم در هر دوره برای نظام تربیت معلم ایران دو گسست مهم در رژیم های از حقیقت را تولید و بازسـازی کـرده اسـت کـه نگـاهی بـه گزینش معلمان محتوی کتب و اساسنامه های هر دوره گفتمانی به رژیم حقیقت خاصی منجر می گردد. که مقاله حاضر تا حدودی پرده از این رابطه قدرت – دانش را توانست برملا سازد.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-10-30]

منابع

اساسنامه دانشسراهای تربیت‌معلم (۱۳۶۲)، اساسنامه دانشسراهای تربیت‌معلم ، مصوب جلسه ۳۳۳ مورخ ۱۳۶۲/۱۲/۰۳

اساسنامه دانشسراهای راهنمایی (۱۳۵۱)،اساسنامه اساس نامه دانشسراهای راهنمایی، مصوب جلسه ۱۰۴، مورخ ۱/ ۱۲

اساسنامه دانشگاه فرهنگیان(۱۳۹۰) ، اساسنامه دانشگاه فرهنگیان، شورای انقلاب فرهنگی جلسه ۷۰۴مورخ ۱۳۹۰/۱۰/۶

اساسنامه دانشگاه فرهنگیان(۱۳۹۰) ، شورای انقلاب فرهنگی جلسه ۷۰۴مورخ ۱۳۹۰/۱۰/۶

اساسنامه کلاس تربیت آموزگاران از سپاهیان دانش(۱۳۴۲)،اساسنامه کلاس تربیت آموزگاران از سپاهیان دانش، مصوب جلسه ۱۰۵۷، مورخ ۱۳۴۲/۰۶/۲۴

انجمن سالنامه دانشسرای عالی(۱۳۱۶-۱۳۱۳)،سالنامه دانشسرای عالی، سال تحصیلی ۱۳۱۲-۱۳۱۳، تهران، مطبعه مجلس، دومین سالنامه دانشسرای عالی.

آدمیت، فریدون(۱۳۹۸)، امیرکبیر و ایران، انتشارات خوارزمی ، تهران ، چاپ ۱۲.

آقازاده ، احمد(۱۳۸۴)، نگاهی تحلیلی بر سیر تحولات نظام تربیت‌معلم در ایران ، نشریه؛ روانشناسی و علوم تربیتی(دانشگاه علامه) ۱۳۸۴ شماره.۱

آقازاده ، احمد(۱۳۸۲)، تاریخ آموزش و پرورش ایران، تهران، انتشارات ارسباران.

باوند هرمیداس و باوند سوادکوهی احمد و عبادی جامخانه رضا، بررسی چگونگی استحاله قدرت و کارکرد امنیتی افواج در ایران دوره قاجار،نشریه: مطالعات تاریخ انتظامی ، دوره ۶ شماره ۲۰.

بینشی فر، فاطمه(۱۳۹۲)، نقش بهمن بیگی در ایجاد دانشسرای عشایری ،نشریه ؛ پارسه زمستان ۱۳۹۲ شماره ۲۱.

جهانبگلو، رامین(۱۳۸۷) کتاب ایران و مدرنیته: گفت وگوهایی با پژوهشگران ایرانی و خارجی در زمینه رویارویی ایران با دستاوردهای جهان مدرن، مترجم؛ حسین سامعی، تهران، انتشارات قطره.

حبیب پور گتابی، کرم(۱۳۹۳)، جامعه شناسی سیاست آموزشی در ایران با لنز حکومت مندی، نشریه، برنامه ریزی رفاه و توسعه اجتماعی زمستان ۱۳۹۳ شماره ۲۱.

حداد عادل، غلامعلی(۱۳۹۱)، مصاحبهٔ غلامعلی حداد عادل پیرامون تربیت معلم، از کتاب دانشگاه فرهنگیان ، واقع نگاری تأسیس، گردآوری اسدالله گرمارودی و سید علی شریف زاده، تهران: انتشارات مدرسه.

حنایی کاشانی، محمد سعید (۱۳۷۸)زرتشت نیچه کیست؟ گزیده و ترجمه مقالات. تهران، نشر؛ هرمس.

خرم رویی ، سعید(۱۳۹۳)، پیدایش و شکل گیری تعلیم و تربیت نوین در ایران عصر مشروطیت(آغاز تلفیق تربیت و ترقی) ، همدان، مرکز نشر بوعلی سینا.

دبیرخانه شور ای عالی آموزش پرورش (۱۳۹۰)، سند تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران، انتشارات وزارت آموزش و پرورش.

دریفوس، هیوبرت،رابینوپل(۱۳۷۹.)میشل فوکو، فراسوی ساخت گرایی و هرمنوتیک ترجمه حسین بشیریه.تهران:نشرنی، چاپ سیزدهم (۱۳۹۹).

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-10-30]

رضایی ، محمد؛ محمدی محمود(۱۳۹۶)،گفتمان تربیت جدید و تولد مدرسه در ایران دوره قاجار،نشریه جامعه شناسی تاریخی، شماره ۲، پاییز و زمستان ۱۳۹۶.

زرگری نژاد، غلامحسین، (۱۳۸۶)عباس میرزا؛ نخستین معمار «بنای نظام جدید» در ایران معاصر،مجله دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه تهران، شماره ۱۸۴ ،صفحه ۷۹ تا ۱۱۱.

سجادیه نرگس ،(۱۳۹۴)؛تبار شناسی و تعلیم وتربیت ،تهران، انتشارات دانشگاه تهران چاپ اول.

شریفی شکوه، زینب(۱۳۹۷)، وضعیت فکری و فرهنگی ایران در عصر قاجار، نشریه؛ فرهنگ پژوهش بهار ۱۳۹۷ شماره ۳۳ ویژه تاریخ اسلام.

شورای عالی آموزش و پرورش(۱۳۲۳)، آیین نامه خدمات فنی و اداری و ساعات کار دبیران و آموزگاران، مصوب جلسه شورای عالی آموزش و پرورش(۱۳۵۱)، اساسنامه دانشسراهای روستایی(دخترانه) ،مصوب جلسه ۹۳، تیرماه ۱۳۵۱ ۹ مورخه ۱۳۲۳/۰۵/۱۵.

شورای عالی معارف ،نظام نامه دارالمعلمین (۱۳۰۲)، پروگرام نظام نامه دارالمعلمین مرکزی، مصوبه ۴۵ ، دوم دی ماه ۱۳۰۲، شورای عالی معارف.

شورای عالی معارف،(۱۳۰۵)، قانون استخدام کارکنان مدارس، مصوب جلسات ۱۰ آبان و ۱۵ اسفند..

شیرزادی، الهام و اسمعیل وندی، ایمان و نوذری، زهرا و چالاک، اعظم،۱۳۹۶،جایگاه علم و دانش در دین اسلام،پنجمین همایش ملی راهکارهای توسعه و ترویج علوم تربیتی ،روانشناسی، مشاوره و آموزش در ایران، تهران.

صافی ، احمد (۱۴۰۰)، بررسی مسائل آموزش و پرورش ایران، تهران، انتشارات؛ سازمان مطالعه و تدوین کتب دانشگاهی در علوم اسلامی و انسانی (سمت)، چاپ دوم.

صافی ، احمد(۱۳۸۷)، سیر تحول تربیت‌معلم در آموزش و پرورش معاصر ایران : گذشته، حال و آینده، نشریه تعلیم و تربیت سال بیست و چهارم زمستان ۱۳۸۷ شماره ۴ (پیاپی ۹۶).

صافی، احمد (۱۳۹۸)، صد سال تربیت‌معلم در ایران: فرصتها, تهدیدها و چشم انداز آینده.نشریه تعلیم و تربیت, ۳۵شماره ؛۲ (پیاپی ۱۳۸), ۸۳-۱۰۶.

صدیق، عیسی (۱۲۹۷)، نه کنفرانس در اصول تعلیمات عملی. تهران: دارالمعلمین.

صدیق، عیسی (۱۳۱۴)، اصول تعلیم و تربیت جدید. تهران، انتشارات؛ روشنایی.

صلاحی ، پرویز؛ بسناس، مهری، ۱۳۸۲،مدارس خارجی در ایران، تهران، انتشارات آوای نور.

ضیمران، محمد(۱۳۹۹) میشل فوکو:دانش و قدرت،تهران، نشر هرمس.

طالبوف، عبدالرحیم (۱۳۵۶)،کتاب احمد (سفینه طالبی). تهران: انتشارات شبگیر.

عالی، م. (۱۳۹۷). واکاوی گفتمان تاریخی تولد مدرسه مدرن از منظر مناسبات قدرت پیرامون زندگی کودکان. فلسفه تربیت, ۳(۱), ۱۱۵-۱۳۱.

فراستخواه مقصود(۱۳۸۸)، سرگذشت و سوانح دانشگاه در ایران: بررسی تاریخی آموزش عالی و تحولات اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی موثر بر آن، تهران، انتشارات رسا.

فراستخواه، مقصود(۱۴۰۰)،استادانِ استادان چه کردند(تاریخ دارالمعلمین و دانشسرای عالی از ۱۲۹۷ تا ۱۳۵۷)، تهران نشر نی.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-10-30]

فردیار، مهرداد(۱۳۹۸)، نه کنفرانس در اصول تعلیمات عملی از عیسی صدیق(در سال ۱۲۹۷ و ۱۲۹۸ش.) در مقالات برگزیده اولین همایش بزرگداشت یکصدمین سال تأسیس تربیت معلم در ایران؛ دیروز ، امروز ، فردا، تهران، دانشگاه فرهنگیان.

فوکو، میشل(۱۳۸۷)، دیرینه‌شناسی دانش، ترجمه نیکو سرخوش و افشین جهاندیده، تهران: نشر نی،چاپ هجدهم(۱۴۰۰).

فوکو، میشل، (۱۳۷۸)، تاریخ جنون، ترجمهٔ فاطمه ولیانی، تهران: نشر هرمس، چاپ ششم.

قاسمی پویا، اقبال(۱۳۸۷)، مدارس جدید در دوره قاجاریه: بانیان و پیشروان،تهران، مرکز نشر دانشگاهی.

کچوئیان، حسین ؛ زائری، قاسم. (۱۳۸۸). ده گام اصلی روش‌شناختی در تحلیل تبارشناسانه فرهنگ؛ با اتکا به آراء میشل فوکو. فصلنامه علمی پژوهشی راهبرد فرهنگ, ۲(۷), ۷-۳۰.

کچوئیان، رضا(۱۴۰۰)، تشریح جذب معلمان از طریق ماده ۲۸ ، نشریه، آی استخدام(تارنمای رسمی نشریه).

کسروی،احمد(۱۳۶۳)، تاریخ مشروطه ایران، جلد اول، تهران، مؤسسه انتشارات امیرکبیر.

کچوئیان، حسین(۱۳۸۲)، فوکو و دیرینه شناسی دانش، تهران ،انتشارات دانشگاه تهران.

ماتی، رودی (۱۳۸۳)،آموزش و پرورش در دورهٔ رضاشاه، ترجمهٔ مرتضی ثاقب فر از کتاب رضاشاه و شکلگیری ایران نوین، جمع آوری استفانی کرونین، تهران: انتشارات جامی.

مجلهٔ تعلیم و تربیت (۱۳۱۷)، بازدید ولیعهد از دانشسرای مقدماتی تربیت‌معلم. شماره های ۹ و ۱۰ ،ص۵۶۷.

محمد مهدی ، محمدی؛ الهامی ، روشنا(۱۴۰۰)،سند تحول آموزش و پرورش و مهارت های حرفه ای معلمان، بجنورد: انتشارات گسترش علوم نوین.

محمدی ، محمود(۱۳۹۸)، دارالمعلمین ۱۲۹۷: شیوه پذیرش دانشجو، برنامه درسی و ساختار اداری ، مقالات برگزیده اولین همایش ملی بزرگداشت یکصدمین سال تأسیس تربیت‌معلم در ایران، دیروز، امروز، فردا ، تهران، دانشگاه فرهنگیان ، صص ۴۶۶ تا ۶۷۷

مکی، حسین (۱۳۷۳). زندگانی میرزا تقی خان امیرکبیر. انتشارات ایران.

مناشری، دیوید(۱۳۹۶)نظام آموزشی و ساختن ایران مدرن، مترجمان؛ محمد حسین بادامچی و عرفان مصلح،تهران، انتشارات حکمت سینا

منصوری، طیبه(۱۳۸۸)،سپاه دانش در اسناد مجلس ،نشریه؛ پیام بهارستان » زمستان ۱۳۸۸ شماره۶

نظری، علی اشرف. (۱۳۹۱)سوژه، قدرت و سیاست، تهران: انتشارات آشیان.

واتسن، رابرت گرنت(۱۳۵۴)،تاریخ ایران از ابتدای قرن نوزدهم تا ۱۸۵۸، مترجم:ع.وحید مازندرانی، تهران، انتشارات امیرکبیر

وفایی، ر.، و فضل الهی قمشی، س.، و طالعی فرد، ا. (۱۳۹۶). بررسی میزان توجه به ساحت های شش گانه تربیت سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در کتاب های درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی. نشریه، مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی, ۲(۲ (پیاپی ۳), ۱۳۱-۱۵۴

هاشمیان احمد(ایرج) (۱۳۷۹)، تحولات فرهنگی ایران در دوره قاجاریه و مدرسه دارالفنون، تهران، موسسه کارتوگرافی و جغرافیایی سحاب.

همیلتون؛ گری؛ کولینز، رندال(۱۳۸۷)، تاریخ نگاری و جامعه‌شناسی تاریخی، مترجم؛ سید هاشم آقاجری، انتشارات کویر.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-10-30]

Butin, D.W. (2006). . Putting Foucault to Work in Educational Research Journal of Philosophy of Education, 40 (3), 371-380

Curzon of Kedleston, George Nathaniel Curzon (1892), Persia and the Persian question, London, New York, Longmans, Green & co., 1892.

DALMAU, Iván Gabriel (2021). Michel Foucault and the Issue of Method: Perspectives on Archaeo-genealogy. Escritos - Fac. Filos. Let. Univ. Pontif. Bolivar. [online]. 2021, vol.29, n.62, pp.84-100. Epub Dec 12, 2021. ISSN 0120-1263

Foucault, Michel (1970). the archeology of knowledge(A>M>S>Smith, Trans.) London: Tavistock publications

Foucault, Michel (1977), Nietzsche, Genealogy, History, In John Richardson & Brian Leiter (eds.), Nietzsche. Oxford University Press. pp. (139-164) (1978)

Foucault, Michel (1980). Power Knowledge: selected interviews and other writings. 1972-1977.Colin Gordon (Ed). New York: Free Press

Hannaway, J., & Mittleman, J. (2011). Education politics and policy in a era of evidence. In D. Mitchell, R. Crowson, & D. Shipps, Shaping education policy (pp. 81-91). New York: Routledge

https://khu.ac.ir/page.php?slct_pg_id=25918&sid=1&slc_lang=fa

https://www.sru.ac.ir

Smart, B. (2006). Michel Foucault. (Joapashani, L. & Chauwishan H. Trans) Tehran: Akhtaran Book.

Foucault, Michel (1979). The Birth of BiopoliticsLectures at the Collège de France, 1978-1979, Edited by Michel Senellart General Editors: François Ewald and Alessandro Fontana English Series Editor: Arnold I. Davidson TRANSLATED BY GRAHAM BURCHELL

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-10-30]