

مخالف‌خوانی‌های دانش‌آموزی و گفتمان مدرسه

مطالعه دانش‌آموزان استان گیلان

علی یعقوبی^۱

(تاریخ دریافت ۹۵/۰۴۸/۱۵، تاریخ پذیرش ۹۵/۱۱/۰۹)

چکیده

هدف اصلی این مقاله مطالعه کیفی مخالف‌خوانی‌های دانش‌آموزی و گفتمان مدرسه‌ای است. مطالعه با تکیه بر موردپژوهی جمعی و نمونه‌گیری هدفمند از مصاحبه‌های نیمه‌سازمان‌یافته، فردی و گروهی (گروه متمرکز) انجام شده است. به این منظور، با یازده نفر به صورت فردی و یکصد نفر به صورت گروهی (در قالب پانزده جلسه) مصاحبه شد. سپس، مصاحبه‌ها به شیوه تحلیل مضمون بررسی شدند. یافته‌های تحقیق نشان می‌دهد که هرچه ذهنیت خانواده با مدرسه مشترک باشد، ارزش‌های مدرسه به سهولت بازتولید می‌شود و متعاقب آن، مخالف‌خوانی‌های دانش‌آموزی تقلیل می‌یابد. کنش دانش‌آموزان در مقابل قواعد مدرسه صرفاً اطاعت محض نیست، بلکه خلاقیت‌هایی در زندگی روزمره دانش‌آموزان وجود دارد که بر مبنای نظریه دوسرتو کنشگران از اجرای دقیق قوانین و اعمال رویه‌های گفتمانی

۱ عضو هیئت علمی دانشگاه گیلان Aliyaghoobi2002@yahoo.com

طفره می‌روند و به شیوه‌های ابتکاری آنها را کنار می‌گذارند. این شیوه‌ها بسیاری از کردارهای زندگی روزمره، مانند ترک کلاس و مدرسه، استتار، غافل‌گیری، احتیاط، رازداری، بازی، نیرنگ، بدن‌نمایی، نوع مصرف و... را شامل می‌شود. واژگان کلیدی: دانش‌آموزان، مخالف‌خوانی، گفتمان، گیلان.

مقدمه

مخالفت یا مقاومت مفهومی مشترک در بین بسیاری از محققان و صاحب‌نظران محسوب می‌شود، اما معناها و دلالت‌های مختلفی دارد. این مفهوم برای توصیف اعمال و رفتارهای متنوعی در سطوح خرد، میانه و کلان اجتماعی در عرصه ملی و بین‌المللی علیه نظام سیاسی، رئیس، مدیر، استاد، نظام سرمایه‌داری، مدرنیته و نظایر آن به کار گرفته شده است. برخی آن را عمل مستقل برحسب علایق شخصی تعریف کرده‌اند و برخی آن را تلاش فعالانه برای مخالفت، جنگیدن و نپذیرفتن رفتار متعديانه و کنترل دانسته‌اند (سادات‌شفیعی، ۱۳۹۳: ۱۴۴-۱۴۵). از این رو، مخالفت و مقاومت در قالب‌های مختلفی چون تقابل، گفت‌وگو و تخاصم شکل می‌گیرد. مقاومت رابطه نزدیکی با مفهوم «دیگری» دارد؛ زیرا هر فعالیتی که انسان در حالت مقاومت انجام می‌دهد، برای فایق‌آمدن بر «دیگری»^۱ است. زبان، دانش و معرفت، در حالت مقاومت، معطوف به دیگری است.

مخالف‌خوانی^۲ ظهور بخش سلبی وجود است که هم ویران‌کننده و هم آفرینشگر است و تلاشی در جهت واژگون‌کردن دیگری محسوب می‌شود. در واژگونگی مخالف‌خوانی هم سرکوب و مقاومت و هم واسازی ساختارهای تهدیدکننده وجود دارد. از این رو، مخالف‌خوانی هویت‌ها را برپایه تقابل‌ها آشکار می‌کند؛ زیرا از یک سو بنیادش بر تقابل‌های دوگانه، سلطه و قیاس خدایگان و بنده است و از سوی دیگر، استراتژی مقاومت همه‌چیز را به دو پاره خود و غیرخود تبدیل می‌کند. بنابراین، مخالف‌خوانی با مفهوم «دیگری» رابطه دارد. از زمانی که هگل در کتاب پدیدارشناسی روح تقابل خدایگان و بنده را مطرح کرده، مفهوم «دیگری» منشأ

1 Other

2 Antagonism

تأویل‌های گوناگونی شده است (جهان‌دیده، ۱۳۹۱: ۱۰۵). هگل معتقد بود که خودآگاهی با نفی دیگری شکل می‌گیرد؛ زیرا آگاهی هرچیزی را که غیر اوست، از خود می‌راند. هویت جز با تقابل آشکار نمی‌شود، این تقابل بر مبنای خود و دیگری است.

یکی از نهادهایی که با مخالف‌خوانی افراد تحت امر خود مواجه شده نهاد آموزشی در مدرسه است. مدرسه یکی از مهم‌ترین سازمان‌های دولتی ایدئولوژیک مسلط در جوامع سرمایه‌داری مدرن است. در مدرسه، کودکان با اینکه مهارت‌هایی را، که در لفافه ایدئولوژی‌های حاکم پیچیده شده‌است، کسب می‌کنند، به‌طور پنهان و آشکار، ایدئولوژی حاکم را در شکل محض آن فرامی‌گیرند. این نهاد یکی از نهادهای وابسته به گفتمان دولت محسوب می‌شود، و سوژه‌های اجتماعی را در راه خدمت به ایدئولوژی مسلط قرار می‌دهد (دوسرتو، ۱۹۹۸: ۴۸۶). با وجود قدرت گفتمان مدرسه، همواره خلاقیت‌هایی در زندگی روزمره دانش‌آموزان وجود دارد که بر مبنای نظریه دوسرتو کنشگران از اجرای دقیق قوانین و اعمال رویه‌های گفتمانی طفره می‌روند و به‌شيوه‌های ابتکاری آنها را کنار می‌نهند؛ بدین‌معنا که افراد ضعیف در مقابل افراد قدرتمند حوزه مستقلی از کنشگری ایجاد می‌کنند. بنابراین، مخالف‌خوانی یکی از اشکال مقاومت محسوب می‌شود که ابعاد پیچیده و پنهانی در مقابل قدرت دارد.

نتایج مطالعات در سطح میدانی نشان می‌دهد که دانش‌آموزان چگونه عملکرد مدرسه را زیر سؤال می‌برند. گادئودین در دهه ۱۹۷۰ اعلام کرد مدرسه مروج ارزش‌های عالی انسانی است، اما عملکرد روزانه‌اش به نفی ارزش‌های مزبور منجر می‌شود. گروتز در تحقیقات خود نشان داد که چگونه کودکان طبقه محروم در مقابل انتظارات و مقررات مدرسه سرگردان می‌مانند؛ زیرا غالب ارزش‌های مدرسه با ارزش‌هایی که آنان در خانواده خود آموخته‌اند تفاوت دارد (بازرگان، ۱۳۷۲: ۱۳۰).

نتیجه تحقیقی در بین دانش‌آموزان امریکایی افریقایی تبار نشان داد که مدرسه‌های دولتی در کشور امریکا از طریق کلیشه‌ها و پوشش یک‌نواخت در قالب بدن‌های یک‌رنگ در جهت به‌نظم‌درآوردن دانش‌آموزان‌اند، اما دانش‌آموزان به‌طور خلاق و مشارکتی در مقابل فرهنگ مدرسه مقاومت می‌کنند و روایت خود را به‌جای روایت غالب در مدرسه می‌نشانند (لانگوت، ۲۰۰۵: ۱۲۳).

بر مبنای تحقیقات هوبر (۱۹۹۱)، تخریب اموال عمومی برای نوجوانان بزهکار هیچان‌آور است. آنها در مقابل نقش‌هایی که مبهم تعریف شده‌اند، اعتراض می‌کنند و موقعیت‌های مبهم در ساختار جامعه را هدف تعرض قرار می‌دهند. یافته‌های تحقیق حکایت دارد که اغلب رفتارهای مقاومتی و گاه تخریبی به دست پسران ۱۳ تا ۱۷ ساله انجام شده‌است. بیشتر این افراد متعلق به خانوارهای پرجمعیت‌اند و گرایش‌های قوی‌ای به خراب‌کاری در داخل گروهی دارند که عضو آن هستند. انگیزه‌های مختلفی جهت مخالف‌خوانی جوانان مزبور وجود دارد که عبارت‌اند از: تفریح و سرگرمی، ابراز وجود، خودنمایی، دشمنی، هم‌نوایی با گروه دوستان و... (ویلسون و هیلی، ۱۹۸۶).

بر اساس نتایج پژوهشی دیگر، محیط مدرسه و نوع برخورد مسئولان با دانش‌آموزان، ارتباط مستقیمی با رفتار مقاومتی و خراب‌کارانه دارد و با افزایش میزان تحصیلات، میزان رفتارهای بزهکارانه و خراب‌کارانه نوجوانان بسیار کاهش می‌یابد. پسران بیش از دختران رفتارهای مقاومتی نشان داده‌اند (مایر و همکاران، ۱۹۸۷).

در ایران، نتیجه تحقیقی به‌روشنی نشان داد که هر زمان دانش‌آموزان به گفتمان‌های دیگری غیر از گفتمان مدرسه دسترسی داشته باشند، مقاومت آنها و به‌پرسش‌کشیدن عملکردهای مدرسه بیشتر می‌شود، اما اگر دانش‌آموزان در ساعت‌های مدرسه و غیر آن، در معرض گفتمان مدرسه باشند، غلبه گفتمان مدرسه شدیدتر می‌شود. در واقع، دسترسی به گفتمان‌های رقیب سبب کم‌رنگ‌شدن گفتمان غالب می‌شود و اغلب دیدی انتقادی به افراد می‌بخشد. هرچه دانش‌آموزان از خانواده‌های تحصیل‌کرده یا آگاه باشند، یا به‌نحوی به گفتمان‌های دیگر، غیر از گفتمان مدرسه، دسترسی داشته باشند، در مقابل عملکرد مدرسه دید انتقادی‌تری دارند (معیدفر و دارابی، ۱۳۹۱: ۲۲).

بر اساس نتایج مطالعه‌ای دیگر، دانش‌آموزان در مقابل دستگاه مدرسه مقاومت محض نشان نمی‌دهند، بلکه بخش غالب دانش‌آموزان، که ذهنیتی مشترک بین نهاد خانه و مدرسه دارند، تابع مدرسه‌اند، اما دانش‌آموزانی که از قدرت رسمی مدرسه تبعیت نمی‌کنند، با تولید معانی دلخواه خود در مقابل هویت‌ها و معانی مسلط مقاومت می‌کنند. بنابراین، هرچه تولید معانی بین گفتمان خانه و مدرسه منطبق نباشد، مقاومت دانش‌آموزان در مقابل گفتمان مدرسه بیشتر است (رضایی، ۱۳۸۷: ۱۶۹).

بر مبنای پژوهشی در استان گیلان، خانه و مدرسه در هفت مقوله ازدواج، تحصیل، پرورش دینی، بدن‌نمایی، اسراف و تجمل، نقش‌های جنسیتی و ارتباط با جنس مخالف در برابر هم قرار گرفتند (یعقوبی، ۱۳۹۳: ۱۶۷). علاوه بر این، منطقه شمال، به ویژه گیلان، به لحاظ تاریخی، همواره مأمّن و پناهگاه کسانی محسوب شده است که به هر دلیل با حکومت مرکزی سرسازش نداشتند. کسانی که نمی‌خواستند به حکومت مرکزی باج و خراج بدهند و زیر یوغ آنان باشند، راهی شمال می‌شدند. در منابع تاریخی، گزارش‌های فراوانی از منازعات بی‌پایان مردم طبرستان و دیلم با پادشاهان و حکام آمده است. در ایران باستان، پس از حمله اعراب به ایران هم این نواحی از معدود مناطق ایران بود که مقاومت سختی در مقابل اعراب نشان داد. این مقاومت در حکومت‌های اموی و عباسی ادامه یافت و مذهب تشیع به مثابه مذهب اعتراض در مقابل قدرت مسلط آن روزگار بود (زرین‌کوب، ۱۳۸۶: ۳۴۳). در زمان حکومت‌های منطقه‌ای در ایران تا دوران اخیر و قیام میرزا کوچک‌خان جنگلی، کسانی که سودای استقلال و عدالت داشتند، راهی طبرستان و دیلم می‌شدند. این شیوه زندگی بر افسانه‌ها و فرهنگ عامه مردم این دیار مؤثر بوده است. بر مبنای مطالعات قوم‌شناسی زبان گیلکی در فرهنگ عامیانه گیلان ضد قدرت است و مردم این خطه از زبان منفی و ضد قدرت در مقابل قهرمانان و ابرمردها استفاده می‌کنند. در افسانه‌های گیلان قهرمانان به طنز گرفته می‌شوند و در داستان‌ها قدرت آنان پوشالی به نظر می‌رسد (تسلیمی، ۱۳۸۱: ۴۹-۶۷).

بر اساس نظریه‌های انتقادی از قبیل نظریه ژيرو و اپل، مقاومت دانش‌آموزان در سطح مدرسه انعکاسی از مقاومت افراد در سطح جامعه است. پرسش‌های محوری مقاله این است که دانش‌آموزان چگونه گفتمان مدرسه را زیر سؤال می‌برند؟ انواع مختلف مقاومت‌های دانش‌آموزی در مدرسه کدام‌اند؟ در کدام مدرسه‌ها (دولتی/غیردولتی) مخالف‌خوانی‌های دانش‌آموزی بیشتر مشاهده می‌شود؟

مبانی نظری و چارچوب مفهومی

چارچوب نظری در تحقیقات کیفی به مثابه عنصر مکمل یا الهام‌بخش در فرآیند تحلیل و تفسیر داده‌ها و تدوین چارچوب مفهومی است (فلیک، ۱۳۸۷: ۶۴-۷۱). دیدگاه‌های مختلفی

درباب تبیین مخالف‌خوانی‌های دانش‌آموزی وجود دارد. با توجه به چندوجهی بودن تحقیقات کیفی، مهم‌ترین چشم‌اندازهای نظری به شرح ذیل است:

مفهوم مخالف‌خوانی و مقاومت در کانون توجه رشته‌هایی از قبیل جامعه‌شناسی، مطالعات فرهنگی، نقد ادبی و... قرار گرفته‌است. گرامشی یکی از متفکران پساساختارگراست. او در تبیین ناسازواره‌های نهادی از مفهوم سلطه استفاده می‌کند. او سلطه را ترکیبی از اجماع و قهر تلقی می‌کند که در یک طرف آن دولت و در طرف دیگر جامعه مدنی قرار دارد. در این نظریه، دو چیز درمقابل یکدیگرند: یکی اعمال سلطه و دیگری وجود مقاومت (ویلیامز، ۲۰۰۲: ۲۳۲).

لویی آلتوسر به‌شدت از گرامشی متأثر است. او تمایز دولت و جامعه مدنی را حذف می‌کند و از دستگاه ایدئولوژیک دولت بهره می‌برد. دستگاه‌های ایدئولوژیک، از قبیل نظام آموزشی، دستگاه‌های خاصی‌اند که در نگاه اول تخصصی و مجزا از دستگاه‌های دولت به‌نظر می‌رسند. به‌عقیده او، در صورت‌بندی‌های اجتماعی، سرمایه‌داری پیشرفته دستگاه ایدئولوژیک مسلط نظام آموزشی است. در دوران تاریخی پیشاسرمایه‌داری در اروپا، دستگاه ایدئولوژیک غالب کلیسا بود که نه‌فقط کارکرد دینی داشت، بلکه سیاست، آموزش و فرهنگ را نیز تحت سلطه گرفته بود (آلتوسر، ۲۰۰۲: ۱۴۲-۱۴۴). آلتوسر تأکید می‌کند که در جوامع سرمایه‌داری توسعه‌یافته زوج مدرسه- خانواده جایگزین مدرسه- کلیسا، به‌منزله گروه مسلط نهادهای ایدئولوژیک، شده‌است (فرتر، ۱۳۸۶ به نقل از معیدفر و دارابی، ۱۳۹۱: ۱۵۷).

یکی از نقدهای بنیادین نظریه‌های مزبور این است که در تحلیل نهادهای اجتماعی و فرایند بازتولید،^۱ کمتر به تکثر گفتمان‌های موجود در این نهادها، ابهام‌ها و ناسازدهای درونی خود گفتمان‌ها و... توجه می‌شود. از این‌رو، نظریه‌های گفتمان تا حدی جایگزین نظریه‌های ایدئولوژیک می‌شوند.

نظریه پیش‌گفته با این انگاره پساساختارگرایانه شروع می‌شود که گفتمان جهان اجتماعی را در قالب معنا برمی‌سازد و از آنجاکه زبان به‌نحوی بنیادین بی‌ثبات است، معنا

به هیچ وجه نمی‌تواند ثابت باشد. هیچ گفتمانی پدیده‌ای بسته نیست، بلکه به واسطه تماس با گفتمان‌های دیگر دستخوش تغییر می‌شود. بنابراین، کشمکش گفتمانی همواره وجود دارد. به عقیده لاکلا و موفه، گفتمان‌های مسلط ضرورتاً قادر به بازتولید خود نیستند و چه بسا با مقاومت مواجه شوند، که ناشی از مفهوم سیال بودن دال‌هاست (معیدفرد و دارابی، ۱۳۹۱: ۷). بنابراین، همه معناها شناورند و هر دالی نیز مدلول‌های متفاوتی دارد.

«واژگونی» مهم‌ترین اصل روش‌شناختی در مخالف‌خوانی است. نفی و انکار و مقاومتی که در مخالف‌خوانی وجود دارد، به واژگون‌سازی می‌انجامد. بنابراین، در مخالف‌خوانی چیزی درک می‌شود که در شکل اثباتی آن ممکن است پنهان بماند. طبق تعریف فوکو، واژگونی عبارت است از آنچه انسان ممکن است با فرض مفهوم مخالف در ذهن خود احیا کند؛ بدین معنا که وقتی سنت یا مکتبی تفسیر خاصی از رویدادی تاریخی عرضه می‌کند، می‌توان با طرح تفسیر و تعبیر مقابل آن، زمینه‌اندیشه تازه‌ای را در آن باب مهیا کرد (فوکو، ۱۳۷۸: ۳۸).

«فوکو معتقد است که قدرت به‌عنوان یکی از شرایط اصلی اعمال و اجرای خود، نیازمند مقاومت است. از طریق ظهور نقاط مقاومت است که قدرت در سراسر حوزه اجتماعی انتشار می‌یابد. البته، مقاومت قدرت را نیز مختل می‌کند» (دریفوس و رابینو، ۱۳۷۶: ۲۶). مقاومت یکی از عناصر عملکرد قدرت و نیز یکی از عوامل بی‌نظمی دائمی آن است.

دوسرتو^۱ یکی از مهم‌ترین نظریه‌پردازان مخالف‌خوانی است که با مفاهیمی از قبیل استراتژی‌ها، تاکتیک‌ها، جنگ چریکی، تجاوز، ترفندها و حیل‌های فریبکارانه به تحلیل مقاومت، تضاد و کشمکش در زندگی روزمره پرداخته است. فرهنگ عرصه مبارزه مداوم میان استراتژی و تاکتیک‌هاست. او تأکید می‌کند که قوی‌ترها، سنگین و فاقد خلاقیت، ولی سازمان‌یافته‌اند. برعکس، ضعیف‌ترها، خلاق، منعطف و چابک‌اند و بدین ترتیب، از انرژی

زیادی در برابر استراتژی‌های قدرتمندان برخوردارند و قادرند متون و ساختارهای تحت سلطه آنان را هدف تاخت‌وتاز قرار دهند.

زندگی روزمره در کانون خود عرصه این تاخت‌وتاز را مهیا می‌کند (بهار، ۱۳۹۰: ۵۶؛ رضایی، ۱۳۸۷: ۱۴۶). خلاقیت زندگی روزمره زمانی ظاهر می‌شود که افراد از بین فرصت‌های موجود، که ثابت به‌نظر می‌رسند، ترکیب‌های خلاق می‌آفرینند که حاوی مقاومت‌های زیرکانه و سرسختانه آنهاست و پیامدهای دور از انتظاری به‌دنبال دارد. به‌عقیده او، مقاومت در زندگی روزمره کرداری ظریف و مزورانه است.

دوستو امر روزمره را قلمرو «مقاومت مجازی و عملی» می‌بیند. در این باره، مقاومت^۱ مترادف با مخالفت^۲ نیست، بلکه به‌معنای چیزی است که جریان انرژی مسلط را پراکنده می‌کند و به عقب می‌راند (وریچ کاظمی، ۱۳۸۸: ۳۳). در اینجا، ادراک مارکسیستی دوستو از مقاومت مشهود است؛ زیرا نزد او، مقاومت، بیش‌ازآنکه واژگونی قدرت باشد، عرصه تبیین متکثر و متفاوتی از قدرت‌هاست.

میشل پشو^۳ از زاویه‌ای دیگر به مفهوم مقاومت می‌نگرد. با توجه به اینکه در اندیشه مارکس شالوده تمام مباحث بر مفهوم کلیدی «تضاد» استوار است، فهم نظریه گفتمان پشو نیز تنها در این قالب ممکن است. او بر این باور است که «گفتمان همیشه در حال گفت‌وگو و در تعارض با مواضع دیگر است» (میلز، ۱۳۸۸: ۲۲). او معتقد است که «گفتمان‌ها به‌هیچ‌وجه جنبه مسالمت‌آمیز ندارند، بلکه از دل تضادها، برخوردها، و تقابلهای با یکدیگر سر برمی‌آورند و گسترش می‌یابند (مک‌دانل، ۱۳۸۰: ۸۵). به‌همین دلیل، هر نوع کاربرد واژه‌ها و عبارات در نوشتار و گفتار، دارای بعد سیاسی است.

زیمل نیز از بیان امکان مقاومت در زندگی روزمره طفره نمی‌رود. او در مقاله «کلان‌شهر و حیات ذهنی» نوعی مقاومت را در زندگی روزمره، علیه نظم مسلط مدرن، دریافت و تأکید می‌کند که فرد در برابر نیروهای سهمگین فرهنگ عینی مقاومت می‌کند (وریچ کاظمی، ۱۳۸۸: ۲۸).

1 Resistance

2 Opposition

3 Michel Pecheux

هانری لوفور^۱ از زاویه فضایی به مقاومت می‌نگرد. به عقیده او، عوامل سلطه، اعم از سیاسی، دینی و فرهنگی، اساساً فضایی‌اند. او بر این باور است که کلیسا و دولت بدون فضاهایی که در آنها خودشان را نشان دهند و قدرشان را اعمال کنند انتزاع‌هایی بیش نخواهند بود. سرمایه‌داری، همانند فضای انتزاعی، به همگن‌سازی اجتماعی می‌پردازد؛ حال آنکه، این فضا با مقاومت فضای جدیدی که بر تفاوت‌ها تأکید می‌کند همراه است (لوفور، ۱۳۹۱: ۱۸).

باختین نیز فرهنگ مقاومت را با مفهوم کارناوالی شدن جامعه پیوند می‌زند. کارناوال مجالی فراهم می‌آورد تا جرمیت و اقتضانات خشک و جدی فرهنگ مسلط به سوژه‌ای برای خنده و تمسخر تبدیل شود و تصویر طنزآلودی از واکنش‌های خشن و تحمل‌ناپذیر آن ارائه شود. باختین عقیده داشت که فعالیت کارناوالی، هم نوعی تصویر آرمانی عامه‌پسند از دنیا از منظر افراد مشارکت‌کننده در آن است، و هم با معکوس‌سازی و به‌سخره‌گرفتن فرهنگ سلسله‌مراتبی برتر، نوعی انتقاد آیینی از جانب توده مردم محسوب می‌شود. به‌زعم او، کارناوال وضعیت آستانه‌ای را می‌سازد که در آن قراردادهای شکسته یا معکوس می‌شوند و گفت‌وگوی واقعی میسر می‌شود (ذکایی، ۱۳۸۷: ۲۹-۳۰؛ رشیدیان، ۱۳۹۳: ۷۵). بنابراین، موضوعات، رسوم یا شیوه‌های عمل کارناوالی، در برخورد با نظم اجتماعی رسمی و متعارف، از استراتژی‌هایی از قبیل به‌سخره‌گرفتن، تقلید یا وارونه‌سازی استفاده می‌کنند.

فیسک^۲ با الهام از باختین، مقاومت را به‌شکل کارناوالی در نظر می‌گیرد. لذت‌های کارناوالی آن دسته از لذت‌هایی هستند که با نمایش باشکوه، آداب مشخص، کمیک، کنایه-آمیز، تمسخرآمیز و با ژانرهای گوناگون زبان لاتی، شامل انواع دشنام و ناسزا همراه‌اند. کارناوال‌ها نظم موجود را به‌سخره می‌گیرند و قواعد حاکم بر امور اجتماعی و روزمره را درهم می‌شکنند. فیسک بر این باور است که زندگی روزمره، امروزه، در جهانی جریان دارد که در آن، قواعد جاری، با وجود کنترل‌های اجتماعی، دائماً نقض می‌شوند (فیسک، ۱۹۸۶: ۷۶؛ رضایی، ۱۳۸۷: ۱۴۰). در واقع، خلاقیت ضعیف‌ترها در کاربرد کالاها و منابعی که در

1 Henri Lefebvre

2 Fisk

اختیارشان قرار می‌گیرد، محل تنازع واقع می‌شود. نوع مصرف کالاهای فرهنگی معرف تابعیت یا مقاومت است (سادات‌شفیعی، ۱۳۹۳: ۱۶۱). فیسک تأکید می‌کند که زندگی روزمره قلمروی است که در آن منافع متعارض جوامع سرمایه‌داری دائماً به مبارزه کشیده می‌شود.

همچنین، نظریه‌پردازان انتقادی، با محور قراردادن مفاهیمی از قبیل «تعلیم و تربیت رهایی‌بخش»^۱، «تعلیم و تربیت رادیکال»^۲ و «تعلیم و تربیت انقلابی»^۳ نظریه انتقادی را در زمینه‌های مختلف آموزش و پرورش به کار گرفته‌اند.

بائولز و جینتیس^۴ معتقدند که در نظام آموزشی برنامه آموزشی پنهانی وجود دارد که تصدیق انضباط و سلسله‌مراتب و انفعال در قبال وضع موجود را به محصلان می‌آموزد. ساختار تحصیلات بر پایه «اصل تناظر» است. هم در مدرسه و هم در محیط کار، به هم‌نوایی با قواعد پاداش داده می‌شود و معلمان و مدیران وظایف دانش‌آموزان و کارگران را دیکته می‌کنند و کادر مدرسه هم مانند مدیریت شرکت‌ها سلسله‌مراتبی است و این وضع را باید به‌منزله وضع محتوم پذیرفت.

ایلچ^۵ نیز نگاهی مخالف‌خوان به نظام مدرسه دارد و خواهان مدرسه‌زدایی است. او معتقد است بخش اعظم آنچه در مدرسه آموخته می‌شود، ارتباطی با محتوای رسمی درس‌ها ندارد. مدرسه با انضباط و محدودیت‌های شدیدی که دارد، ذهن دانش‌آموزان را از خلاقیت بازمی‌دارد و به «مصرف منفعل» تشویق می‌کند که پذیرش غیرانتقادی نظم موجود است (گیدنز و ساتن، ۱۳۹۵: ۴۴۹). برنامه آموزشی پنهان به نوجوان آموزش می‌دهد که نقشی که در زندگی دارد این است که جایگاهش را بشناسد و در همانجا قرار بگیرد.

بورديو، با تأکید بر مفهوم بازتولید فرهنگی، از زاویه‌ای دیگر به این پدیده می‌نگرد. به‌زعم او، ایدئولوژی مسلط از طریق مدرسه منتقل می‌شود (ژیرو، ۱۹۸۳: ۲۷۲). مفهوم محوری نظریه بورديو سرمایه است که از مارکس اقتباس کرده است. او، علاوه بر سرمایه

1 Libratory pedagogy
2 Radical pedagogy
3 Revolutionary pedagogy
4 Bowles and Gintis
5 Illich

اقتصادی، به سرمایه اجتماعی، سرمایه فرهنگی و سرمایه نمادین هم قائل است (گیدنز و ساتن، ۱۳۹۵: ۴۶۰). بوردیو نظریه فراگیری درباره بازتولید فرهنگی ارائه می‌کند که جایگاه اقتصادی و منزلت اجتماعی و سرمایه نمادین را به مهارت‌ها و دانش فرهنگی پیوند می‌دهد. او معتقد است دانش‌آموزانی که سرمایه فرهنگی غنی‌تری دارند، درمقایسه با کسانی که سرمایه فرهنگی اندکی دارند، از امکانات آموزشی استفاده بهتری می‌کنند و با محیط آموزشی انطباق بیشتری خواهند داشت. به‌زعم او، عوامل اقتصادی، عادت‌واره‌های فرهنگی و خانوادگی در موفقیت دانش‌آموزان و بازتولید فرهنگی مؤثرند.

فریره^۱ نیز به‌جای روش ماشینی که انسان را ظرفی در نظر می‌گیرد که باید پر شود، نگاهی انتقادی دارد. او آموزش را ناظر بر فرایند بازسازی انسان به‌منظور تبدیل «بودن» به «شدن» می‌داند (حاج‌حسینی و مهران، ۱۳۹۰: ۳۵).

یکی از نظریه‌های انتقادی در تعلیم و تربیت دیدگاه انتقادی ژيرو^۲ است. ژيرو در انتقاد از نظریه مقاومت معتقد است که این نظریه با نادیده‌گرفتن نقش دولت و سیاست در بازتولید، ازطرفی، و ایجاد زمینه تقویت‌کننده پذیرش منطق سلطه، ازطرف دیگر، به بازسازی طبقاتی و تربیت طبقه سلطه‌پذیر منتهی می‌شود (ژيرو، ۱۳۹۳: ۸۳). او معتقد است آموزش‌وپرورش انتقادی، با تبیین قدرت، مقاومت و عاملیت انسانی، قادر است به اخلاق جدید و آموزه عدالت اجتماعی در سطح جامعه و مدرسه منجر شود (ژيرو، ۱۹۸۳: ۲۵۷). ژيرو برای مدرسه کارکردی دوگانه قائل است: این نهاد، درعین‌حال که نظام سلطه را بازتولید می‌کند، می‌تواند منبعی برای مقاومت و ایستادگی دربرابر آن هم باشد. ژيرو تصور نظریه تطابق را درباب تمامیت سلطه رد و تأکید می‌کند که مدرسه‌ها می‌توانند به نهادهایی برای مقاومت دربرابر سلطه تبدیل شوند (ژيرو، ۱۹۸۵). او نقش معلم را در روند بازتولید، نه منفعل، بلکه فعال می‌داند و معتقد است که معلمان امکان مقابله دربرابر بازتولید روابط قدرت در مدرسه را دارند. ژيرو نظریه مقاومت را مطرح می‌کند و درپی بهره‌بردن از امکان‌های معلمان برای مقابله با سلطه و فرایند بازتولید آن در مدرسه است. ژيرو، همانند

1 Freire

2 Giroux

گرامشی، مهم‌ترین نوع سلطه را سلطه فرهنگی می‌داند. یکی از ابزارهای تقویت سلطه بهره‌گیری از دانش است (ژیرو، ۱۹۸۰). معلمان روشنفکر با تحلیل روابط قدرت- دانش جنبه‌های سلطه‌گر و نیز جنبه‌های آزادی‌بخش آن را روشن می‌کنند و سعی در مقاومت در برابر سلطه دارند.

آپل^۱ نیز دیدگاه مشابهی دارد. او بر این باور است که نظریه مقاومت و بازتولید به هم گره‌خورده است. مقاومت فرایندی است که موجب جلوگیری از بازتولید وضعیت موجود می‌شود. آپل و هنری ژيرو نظریه مقاومت را نظریه مهمی تلقی می‌کنند که موجب اصلاح برنامه‌های درسی محافظه‌کارانه و نیز رادیکال می‌شود (قادری، ۱۳۸۹: ۸۲). آنها تأکید می‌کنند که جوانان طبقه کارگر، تحت تأثیر فرهنگ خانوادگی و گروهی خود، در مقابل برنامه‌های درسی قرار دارند، ولی نوعی جوّ گروهی غیررسمی و تعاملی جهت مقاومت در برابر ایدئولوژی حاکم در میان آنها شکل می‌گیرد. مدرسه مرکز مبارزه بر سر سیاست‌های بازشناسی مربوط به نژاد/ قومیت، طبقه، تبعیض جنسی، توانایی و دیگر پویایی‌های مهم قدرت به حساب می‌آید (آپل، ۱۳۹۵: ۲۵۱). این مقاله، هرچند مبتنی بر تحقیق استقرایی است، به لحاظ نظری، بر اساس سه‌سویه‌سازی نظری است که در تبیین یافته‌ها از متفکران تعلیم و تربیت انتقادی و نظریه‌پردازان انتقادی از قبیل ژيرو، دوسرتو، فوکو، باختین، لوفور و بورديو استفاده کرده است.

روش‌شناسی تحقیق

روش این مطالعه کیفی از نوع موردپژوهی جمعی است که در آن طرح تحقیق موردی برای بررسی بیش از یک مورد انجام شد. برای جمع‌آوری اطلاعات از مصاحبه‌های نیمه‌سازمان‌یافته، فردی و گروهی (گروه متمرکز) و مشاهده استفاده شده است. جامعه آماری این پژوهش دانش‌آموزان و اولیا و مربیان آموزش و پرورش استان گیلان بوده‌اند. در انتخاب افراد از نمونه‌گیری هدفمند^۲ استفاده شد و نمونه‌گیری با حصول اشباع نظری^۳ پایان یافت. به این منظور، با یازده نفر به صورت فردی و یکصد نفر به صورت گروهی (در قالب پانزده جلسه گفت‌وگو)

1 Apple

2 Purposive Sampling

3 Theoretical saturation

مصاحبه شد. دو مصاحبه از مصاحبه‌های گروهی در مناطق روستایی و سیزده مصاحبه در مناطق شهری انجام شد. از بین مصاحبه‌ها، شش مصاحبه به صورت همگن (دانش‌آموزان یا مربیان) و هشت مصاحبه به صورت ناهمگن (ترکیبی از دانش‌آموزان با اولیا و مربیان) انجام گرفت. در انتخاب نمونه سعی شد موارد انتخابی تاحدودی انتظارات نظری را به لحاظ نواحی مرکز، غرب و شرق استان، جنس، میزان سرمایه‌های فردی، نوع مدرسه (دولتی، غیرانتفاعی) برآورده سازد. اطلاعات حاصل از گفت‌وگو با افراد در مصاحبه فردی به مدت ۳۸۰ دقیقه و در مصاحبه گروهی به مدت ۱۲۰۰ به دست آمده است. مصاحبه‌های ضبط شده، پس از مکتوب شدن، چندین مرتبه مرور شدند و به شیوه تحلیل مضمونی منظم^۱ دلالت‌های صریح و ضمنی از نظر مصاحبه‌شوندگان، برمبنای هریک از محورهای موردنظر، استخراج شد. در تحلیل مضمونی، مضمون‌ها از داده‌ها نشئت می‌گیرند و محقق به دنبال الگویی در داده‌هاست. زمانی که الگویی از داده‌ها به دست آمد، باید حمایت مضمونی یا موضوعی از آن صورت گیرد. نحوه طبقه‌بندی و رمزگذاری داده‌های مصاحبه‌ای از طریق استقرار تحلیلی بود؛ بدین معنا که ابتدا، در هر مصاحبه، عبارات، توضیحات و جمله‌هایی که حاکی از مقاومت دانش‌آموزان در برابر قواعد مدرسه بود استخراج شدند. سپس، براساس مقوله‌های معنایی مشترک گروه‌بندی شدند و سرانجام، براساس وجوه مشترک عبارات گروه‌بندی شده در هر کدام از مقولات قرار گرفتند. در نهایت، یافته‌های حاصل از مصاحبه‌ها، به شیوه تحلیل مضمونی منظم ارائه شده است. در این شیوه، که غالباً در پژوهش‌های اکتشافی کیفی به کار می‌رود، بخش‌هایی از مصاحبه، حول مضامین مختلفی که از مفاهیم نظری استخراج شده‌اند، در نظر گرفته می‌شوند (پلامر، ۲۰۰۲). گفتنی است مصاحبه‌شوندگان، علاوه بر دانش‌آموزان، اولیای خانه و مدرسه (پدر، مادر، مدیران، معاونان، دبیران و مشاوران مدرسه) را نیز شامل می‌شوند.

مخالف‌خوانی‌های دانش‌آموزی و گفتمان مدرسه (مطالعه دانش‌آموزان استان گیلان)

جدول ۱. مشخصات مصاحبه‌های انجام‌شده با جامعه تحقیق

مدت زمان مصاحبه (دقیقه)		محل مصاحبه فردی و گروهی		نوع گروه		نوع مصاحبه			شهرستان
گروهی	فردی	روستا	شهر	ناهمگن	همگن	گروهی		فردی	
						تعداد افراد گروه	تعداد گروه		
۴۴۵	۳۱۵	-	شهر	۱	۴	۳۱	۵	۹	رشت
۱۷۰	-	-	شهر	۲	-	۱۴	۲	-	لاهیجان
۱۵۵	-	-	شهر	۲	-	۲۰	۲	-	لنگرود
۷۵	-	-	شهر	۱	-	۵	۱	-	انزلی
۹۵	-	-	شهر	۱	-	۹	۱	-	تالش
۱۷۰	۶۵	روستا	-	۱	۱	۱۴	۲	۲	شفق
۹۰	-	-	شهر	-	۱	۷	۲	-	رضوانشهر
۱۲۰۰	۳۸۰	-	-	۸	۶	۱۰۰	۱۵	۱۱	جمع

درباب قابلیت اعتماد تحقیق در بخش اعتبارپذیری^۱ از روش‌های چندگانه نظیر روش مشاهده، روش اسنادی، مصاحبه‌های فردی و گروهی و تحقیقات مشابه کمک گرفته شد. در زمینه قابلیت اطمینان^۲ نیز متن مصاحبه پس از پیاده‌شدن مقوله‌بندی شد، و در مقوله‌بندی داده‌ها، از استادان و کارشناسان یاری گرفته شد. مهم‌ترین فعالیت‌های مربوط به اعتبارپذیری و قابلیت اطمینان این پژوهش در جدول ۱ آمده‌است.

1 Credibility
2 Deponability

یافته‌های تحقیق

برخی دانش‌آموزان درمقابل قواعد مدرسه مقاومت می‌کنند و با اشکال مختلف درجهت رفع تعارض می‌کوشند. آنها، با انجام رفتارهایی، هنجارهای مدرسه را زیر سؤال می‌برند و تلاش می‌کنند هنجارهای موجود در مدرسه را دور بزنند. این رفتارها گاه با اعمال شیطنت‌آمیزی همراه است که در فرهنگ دانش‌آموزان زرنگی و ارزش تلقی می‌شود. آنها درمقابل گفتمان مدرسه گفتمان جدیدی تولید می‌کنند که از خرده‌فرهنگ جوانان و دانش‌آموزان دیگر متأثر است.

سنخ‌شناسی مخالف‌خوانی

۱. پوشش

دانش‌آموزان در مدرسه‌های دولتی از استراتژی‌های مختلفی جهت دورزدن قواعد مدرسه استفاده می‌کنند. آنها درمقابل قواعد و مقررات مدرسه منفعل نیستند، بلکه به اشکال مختلف، درمقابل گفتمان مدرسه مقاومت می‌کنند. یکی از مخالف‌خوانی‌های آنها مقاومت در عرصه پوشش و علاقه‌شان به زیباکردن بدن است. کشمکش دانش‌آموزان و مدرسه بر سر آن است که مدرسه خواهان کلیت‌بخشی و همسان‌سازی دانش‌آموزان است. درمقابل، دانش‌آموزان در پی استراتژی‌هایی‌اند تا در مدرسه به‌گونه‌ای زیست کنند که نوع پوشش دلخواه خود را داشته باشند. «نازنین»، دانش‌آموز اول دبیرستانی یکی از مدرسه‌های دولتی رشت، به‌نحوه مخالف-خوانی‌های دانش‌آموزی در عرصه پوشش اشاره می‌کند:

زیر شلوار مدرسه‌شان شلوار لی می‌پوشند، یا می‌خواهند بروند خانه مانتو را درمی‌آورند، پالتو می‌پوشند. این کار را در خلوت، کلاس و دستشویی انجام می‌دهند.

بنابراین، آنها فضاهای دور از نظارت قدرت، از قبیل کلاس، دستشویی و... را برای مقاومت در برابر قواعد مدرسه انتخاب می‌کنند. نکته جالب توجه این است که مقاومت دانش‌آموزان به دانش‌آموزان شهری منحصر نیست، بلکه دانش‌آموزان روستایی نیز در برابر ایدئولوژی مدرسه مقاومت و قواعد موجود را رمزگشایی می‌کنند. در این باره، «فاطمه»، دانش‌آموز پیش‌دانشگاهی روستایی، به برخی مقاومت‌های دانش‌آموزان روستایی درمقابل گفتمان مدرسه اشاره می‌کند:

بعضی‌ها مقنعه را می‌گیرند و شال می‌گذارند. ماتو را عوض می‌کنند. «مرتضی»، معاون پرورشی روستا، نیز نظر مشابهی دارد و بر مقاومت دانش‌آموزی درمقابل ایدئولوژی مدرسه صحنه می‌گذارد:

گاهی اوقات لباس فرم را داخل یک نایلونی می‌گذارند، اگر ببینند مدیر گیر می‌دهد، آن را یک گوشه‌ای می‌روند عوض می‌کنند.
«معصومه»، مربی پرورشی، می‌گوید دانش‌آموزان به بهانه‌های مختلف سعی در فرار از پوشش مدرسه دارند؛ برای مثال: بعضی‌ها می‌گویند داده‌ایم هنوز خیاط آماده نکرده.

نعمت، مدیر مدرسه، نیز عقیده دارد که این مقاومت صرفاً از طرف دانش‌آموزان نیست، بلکه والدین آنان نیز درخصوص لباس فرم و رسمی مدرسه هم‌سو با فرزندان خود مقاومت نشان می‌دهند:

گاهی اوقات والدین اعتراض می‌کنند که بچه‌های ما این فرم مدرسه را نمی‌توانند بپوشند؛ یعنی شلوار پارچه‌ای نمی‌توانند بپوشند... درمورد بلوز که بچه‌ها دوست دارند آستین کوتاه بپوشند یا یقه‌هاشان را باز کنند که مدرسه این را قبول ندارد. بیشتر خانواده‌ها به این موضوع دامن می‌زنند.

همچنین، دانش‌آموزان به تنوع تمایل دارند و برای آنها هرگونه تکراری ملال‌آور است. این تنوع‌جویی زندگی اجتماعی و دانش‌آموزی را برای آنها لذت‌بخش می‌کند. «امیررضا»، دانش‌آموز سال دوم هنرستان از رضوانشهر، معتقد است دانش‌آموزان میل به تنوع دارند و دوست دارند همه‌چیز را از نو تجربه کنند:

جوان‌ها دوست دارند هر لباسی را بپوشند، اما مدرسه نمی‌گذارد، جوان‌ها دوست دارند همه چیزها را امتحان کنند، اما مدرسه اجازه نمی‌دهد.

با وجود قدرت گفتمان مدرسه، همواره خلاقیت‌هایی در زندگی روزمره دانش‌آموزان وجود دارد که به‌بیان دوسرتو کنشگران، به‌واسطه آنها، از اجرای دقیق قوانین و اعمال رویه‌های گفتمانی سر‌بازمی‌زنند. یکی از مهم‌ترین موضوعات در این‌باب بحث پوشش بوده‌است.

سخت‌گیری‌ها و قوانینی که در زمینه پوشش وجود داشته‌است همواره با خلاقیت برخی دانش‌آموزان به شیوه‌های ابتکاری کنار نهاده شده‌است.

البته، مخالف‌خوانی در میان دانش‌آموزان متدین در مدرسه‌های دولتی و شاهد کمتر است؛ زیرا ارزش‌های خانه و مدرسه در آنها با یکدیگر هم‌سو هستند، اما، برعکس، دانش‌آموزان با گرایش ضعیف مذهبی در نقاط شهری مقاومت بیشتری در مدرسه‌های دولتی و شاهد نشان می‌دهند. مقاومت دانش‌آموزی تابعی از نوع مدرسه نیز هست؛ زیرا در مدرسه‌های دولتی، گفتمان پرورشی وجود دارد، اما در مدرسه‌های غیرانتفاعی گفتمان آموزشی حاکم است و پرورش، به معنای آنچه در مدرسه‌های دولتی وجود دارد، به تدریج به محاق رفته‌است. «شکوفه»، دانش‌آموز تیزهوش دبیرستانی، درباره تجربه خود در اردوی دانش‌آموزی می‌گوید:

ما پارسال رفته بودیم اردوی رامسر، دبیرستان غیرانتفاعی لاهیجان هم آمده بودند آنجا. ناظم‌ها ما را مراقبت می‌کردند، تذکر می‌دادند که روسری‌ات را درست کن، آن بازی را نکن. اما [دانش‌آموزان] آن مدرسه که از لاهیجان آمده بودند حتی یک نفر هم لباس فرم نپوشیده بودند.

مقاومت‌ها و خلاقیت‌های دانش‌آموزان از فضایی به فضایی دیگر متفاوت است. «هنگامه»، دانش‌آموز دبیرستانی، معتقد است که تعارض ارزشی خانه و مدرسه در بین دانش‌آموزان کمتر متدین در مدرسه‌های شاهد بیشتر است. آنها نیز برای کسب امتیازات آن از شگردهای خاصی استفاده می‌کنند:

بعضی از بچه‌ها به‌ظاهر می‌روند مدرسه شاهد، به‌خاطر اینکه امکانات دارند... دوستم می‌گفت مدرسه شاهد شده بین الحرمین. می‌خواهیم برویم تو چادر می‌گذاریم، از در بیرون می‌آیم برمی‌داریم.

البته، نوع مقاومت دانش‌آموزان پسر در حوزه پوشش با دخترها متفاوت است، بیشتر مخالف‌خوانی‌های دانش‌آموزان دختر در مقوله حجاب مشاهده می‌شود، ولی بیشترین مقاومت‌های دانش‌آموزان پسر درباب لباس فرم مدرسه است. اغلب دانش‌آموزان سعی می‌کنند خود را با عوامل مدرسه درگیر نکنند و از شیوه‌های پنهان‌تر مقاومت استفاده کنند، اما این مقاومت در دانش‌آموزان دختر دربرابر قواعد مدرسه پنهانی‌تر و غیرمستقیم‌تر است.

درعوض، پسرها در مقایسه با دخترها مقاومت آشکارتری با اصحاب و عوامل اجرایی مدرسه دارند.

۲. لوازم‌آرایی و بدن‌نمایی

یکی از مقاومت‌های دانش‌آموزان در برابر گفتمان مدرسه، استفاده از لوازم‌آرایی و بدن‌نمایی است. یکی از هنجارهای مدرسه این است که دانش‌آموزان از لوازم‌آرایی استفاده نکنند، ولی برخی دانش‌آموزان، به‌اشکال مختلف، درجهت مخالف‌خوانی برمی‌آیند. در این زمینه، دانش‌آموزان از آرایش رقیق برای حفظ تعادل بین گفتمان مدرسه و گفتمان دانش‌آموزی خود استفاده می‌کنند. «نازنین»، دانش‌آموز سال اول دبیرستان یکی از مدرسه‌های دولتی رشت، مقاومت دانش‌آموزی درخصوص آرایش را چنین بیان می‌کند:

دانش‌آموزان از آرایش ملایم استفاده می‌کنند.

«محدثه»، دانش‌آموز دبیرستانی، از رشت:

دوران راهنمایی توی یک مدرسه بودم که خیلی سخت‌گیر بود، مثلاً کتاب رمان را توی مدرسه قبلی‌ام گیر می‌دادند، یا مشکل می‌دانستند دخترها آینه داشته باشند. وقتی می‌خواستند بگردند، ما کیسه زباله سطل آشغال را بر می‌داشتیم، آینه را داخلش می‌گذاشتیم.

«نغمه»، مربی پرورشی، به یکی دیگر از شگردهای دانش‌آموزی می‌پردازد که درمقابل گفتمان مدرسه‌ای قرار دارد:

بعضی دانش‌آموزها گردو (تازه) استفاده می‌کنند و این را می‌زنند، که اگر مدیر گیر داد، بگویند که ما گردو خوردیم و این رژ لب نیست.

بنابراین، دوگانگی امری فرهنگی است. دوگانگی نوعی چاره‌جویی و کنارآمدن برای درامان‌ماندن از دستبرد قدرت است. دوگانگی، به تعبیر میشل دوسرتو، روش و سازوکاری برای تثبیت و توسعه موقعیت است. بسیاری از دانش‌آموزان از فرآیند دوگانگی به‌مثابه روشی درجهت استفاده از امکانات مدرسه‌های شاهد بهره می‌برند.

علاوه بر لوازم‌آرایی، دانش‌آموزان از گیره مو نیز جهت زیباسازی بدن استفاده می‌کنند. آنها این کار را در اواخر ساعت تحصیلی، که فضای آزادتری تولید می‌شود و خلأ قدرت

بیشتر احساس می‌شود انجام می‌دهند. «حاجیه»، مربی پرورشی یکی از مدرسه‌ها، در این باره می‌گوید:

غالباً کلیس را در ساعت آخر به سرشان می‌زنند، در ساعت آخر نمی‌توانید آنها را بشناسید.

سیاست‌های تربیتی در زمینه آرایش نیز بین مدرسه‌های دولتی و غیرانتفاعی متفاوت است. تقدم سیاست پرورش‌محوری در مدرسه‌های دولتی در مقابل سیاست آموزش‌محوری در مدارس غیرانتفاعی قرار دارد. «سونیا»، دانش‌آموز دبیرستانی از رشت، که تجربه مدرسه غیرانتفاعی و دولتی را داشته معتقد است:

تو مدارس دولتی بیشتر در مورد مسائل انضباطی و پرورشی بچه‌ها صحبت می‌شود، حتی گاهی مقدم بر درس بچه‌هاست. من تو مدرسه غیرانتفاعی درس خواندم. در مدرسه غیرانتفاعی ناخن را نگاه می‌کردند، فقط برای زنگ ورزش، اما اینجا باید از ته گرفته شود. در صورتی که اگر ناخن کسی بلند باشد مشکلی ایجاد نمی‌شود.

از این رو، بیشتر مقاومت‌های دانش‌آموزی در عرصه بدن، در بین دخترها وجود دارد. آنان از طریق شیوه‌های مختلف به زیباسازی بدن می‌پردازند تا کمتر خود را درگیر قواعد مدرسه کنند. در میان اندام‌های بدن، صورت بیش از اجزای دیگر هدف تغییر و تخریب قرار می‌گیرد. اکنون دانش‌آموزان بیش‌از اندازه صورت خود را دستکاری می‌کنند و آن‌گونه که می‌خواهند از نو آن را می‌آفرینند. بدین‌سان، صورت از امر اعطاشده به امر ساخته‌شده بدل می‌شود. صورت همانند بومی است که هرکس می‌تواند نقش از پیش اعطاشده‌اش را پاک یا دستکاری کند و نقش دلخواه خود را بر آن تصویر سازد. «طاهره» مشاور مدرسه:

یه دانش‌آموز به ابروهاش دست برده بود، من بهش گفتم چرا به ابروهاش دست بردی؟ هرچیز جایی داره، گفت خانواده من بهم چیزی نمی‌گویند، شما چرا مرا زیر سؤال بردید؟

صورت برای زنان تنها یک عضو ساده نیست، بلکه عضوی است که گویی از موقعیت محدود اندامی خود خارج شده و هویت و حیاتی مستقل و در برهه‌ای نیز وجهی بت‌وارگی

یافته‌است. به‌علاوه، انسان‌ها، که توان آفرینش عالم و آدم از نو را ندارند، به تغییر ظاهری خویشتن دل خوش کرده‌اند و شاید هم این تغییر وسیع در چهره و بدن را باید بخشی از تمایل به تغییر و ویرانی همه‌چیز در نزد دانش‌آموزان دانست (وریج‌کاظمی، ۱۳۹۵).

۳. فرار از مدرسه

برای دختران، مدرسه ممکن است محدودیت‌ها و الزاماتی ایجاد کند، ولی فرصت‌هایی نیز فراهم می‌کند. برخی دانش‌آموزان از خلأ قدرت بین خانه و مدرسه بهره می‌گیرند و به‌جای ورود به فضای مدرسه، به فضاهای دلخواه خود می‌روند. آنها این کار را به‌صورت مزورانه انجام می‌دهند و وانمود می‌کنند که در فضایی غیر از مدرسه نبوده‌اند. بنابراین، مدرسه دستیابی دختران را به فضای عمومی ممکن می‌کند. «سمیه»، دانش‌آموز پیش‌دانشگاهی از روستا، به برخی کنش‌های دانش‌آموزان دختر اشاره می‌کند که چطور درمقابل قواعد خانه عمل می‌کنند:

به بهانه مدرسه از خانه می‌آیند بیرون، معلوم نیست کجا می‌روند، ولی موقع زنگ اتمام مدرسه می‌روند خانه. یعنی به‌جای مدرسه می‌روند جای دیگر، یا دوست‌پسرهاشان آنها را می‌آورند مدرسه.

پسران دانش‌آموز نیز در مواجهه با مکان مدرسه قواعد آن را به مبارزه می‌طلبند. آنها به‌کمک خلاقیت به نوعی تولید دست می‌زنند. آنها نیز همانند دختران از مدرسه می‌گریزند، بدون آنکه آن را ترک کنند. «ویسعلی»، مشاور هنرستانی از رضوانشهر، معتقد است که پسران برای گریز از سلطه مدرسه و الزامات آن، به فضاهای دلخواه و میدان‌های عمومی و خصوصی، به‌ویژه تکنولوژی رسانه‌ای، پناه می‌برند:

[دانش‌آموزها] از کلاس‌ها فرار می‌کنند، می‌روند کافی‌نت.

«احمدرضا»، دانش‌آموز هنرستانی از رضوانشهر:

دانش‌آموزها می‌گویند می‌خواهیم برویم بیرون آب بخوریم، می‌روند نیم ساعت دیگر می‌آیند.

بنابراین، دانش‌آموزان به‌طور خلاقانه از مکان مدرسه استفاده می‌کنند. آنها قادر نیستند یا نمی‌خواهند در مقابل قواعد مدرسه ساخت‌شکنی کنند، اما از بین امکان‌های موجود به بازاندیشی دست می‌زنند. این امر حضور در مدرسه را برای آنها لذت‌بخش می‌کند. آنها با توسل به استراتژی‌های مختلف در مقابل طرح‌ها و برنامه‌های اولیای مدرسه مقاومت می‌کنند. واکنش دانش‌آموزان در مقابل قواعد مدرسه صرفاً در جهت فرار از مدرسه نیست، بلکه در برخی مواقع خصلت تلفیقی دارد که توأمان تابعیت به‌همراه مقاومت است:

من پارسال وارد این مدرسه شدم... یک حالت تهاجمی داشتم، ولی بعد از چندماه با این قضیه کنار آمدم. پذیرفتم که من نمی‌توانم اینها را تغییر بدهم و باید رفتار خودم را داشته باشم و با این موضوع کنار آمدم.

بنابراین، بین ایدئولوژی مدرسه و گفتمان دانش‌آموزی تفاوت وجود دارد و این مقاومت خصلت سانتریفیوژ دارد که هم در جهت تبعیت از ایدئولوژی مدرسه است و هم نوعی فرار از مدرسه.

۴. تلفن همراه و حافظه سیار

براساس قواعد مدرسه، دانش‌آموزان از آوردن تلفن همراه یا حافظه سیار (فلش) به مدرسه منع شده‌اند، اما به‌شکل‌های مختلف از این دستور سرپیچی می‌کنند. آنها به‌مثابه مخالف‌خوان به‌دنبال واژگون‌کردن اندیشه‌ای هستند که آن را نمی‌پذیرند. «شکوفه»، دانش‌آموز تیزهوش لنگرودی، در مخفی کردن تلفن همراه و فلش، از گت معلم هم دریغ نکرده است:

یک‌روز... ما با زحمت زیاد دبیر را از کلاس فرستادیم بیرون و موبایل و فلش را توی کیف و پالتوی معلم جادادیم.

«فاطمه»، دانش‌آموز تیزهوش لنگرودی، از استراتژی اختفا در جهت نفی قواعد مدرسه سخن می‌گوید:

گوشی آورده بودند که گذاشتندش لای ساندویچ.

«کیانا» دانش‌آموز تیزهوش لنگرودی:

ما فلش آورده بودیم که قرار شد بیایند بگردند کلاس ما را، فلش را گذاشتیم تو پلاستیک گذاشتیم تو حیاط، موقع برگشتن برداشتیم.
«طاهره» مشاور مدرسه:

موبایل را داخل دستشویی گذاشته بودند، زیر کیوسک بوفه گذاشته بودند.
موقع رفتن برداشتند.

«صدف» دانش‌آموز دبیرستانی از رشت:

مثلاً یک دانش‌آموزی گوشی را توی لباس‌زیر خودش قایم کرده بود، یا سی‌دی را زیر سطل آشغال قایم کرده بود، من موبایل را سایلنت می‌گذاشتم، می‌گذاشتم توی آشغال‌ها یا توی جامدادی‌ام. گوشی بچه‌ها را گرفته بودند، سیم‌کارت را توی گیره موی خودشان گذاشته بودند که بگویند گوشی خالی است.

بنابراین، یکی از مقاومت‌های دانش‌آموزی، استفاده از تلفن همراه است. این مقاومت فراجنسیتی است؛ زیرا هم دانش‌آموزان دختر و هم دانش‌آموزان پسر با آن مواجهند و واکنش‌های نسبتاً مشابهی هم نشان می‌دهند. «امیررضا»، دانش‌آموز هنرستانی از رضوانشهر، می‌گوید:

[دانش‌آموزها] گوشی را پشت پنجره کلاس می‌گذارند.

نکته مهم اینکه، تلفن همراه درمیان پسرها صرفاً جنبه مصرفی ندارد، بلکه جنبه نمایشی و خصلت مقاومتی نیز دارد. آنها، با آوردن تلفن به مدرسه، قواعد مدرسه را به مبارزه می‌طلبند؛ بدین معنا که مصرف تلفن مردانگی دانش‌آموزان پسر را درمقابل عوامل اجرایی مدرسه، به‌خصوص هم‌کلاسی‌ها، بازنمایی می‌کند. «آرمین»، دانش‌آموز سال دوم هنرستان از رضوانشهر، در این باره می‌گوید:

مثلاً مدرسه می‌گوی، گوشی نیاورید، دانش‌آموزان به‌خاطر اینکه کم نیاورند، می‌آورند.

با وجود تأکید عوامل اجرایی مدرسه درجهت ممنوع‌کردن استفاده از تلفن همراه، دانش‌آموزان از برخی نیروهای خودی درجهت مخفی‌سازی آن بهره می‌گیرند. یکی از

نیروهای قدرت در مدرسه شورای دانش‌آموزی است. این شورا یکی از نهادهای دانش‌آموزی است که به صورت دموکراتیک انتخاب می‌شود. این شورا با توجه به داشتن پایگاه دانش‌آموزی، گاه در جهت حفظ موقعیت دانش‌آموزان در مدرسه عمل می‌کند. اینها به منزله حلقه واسط بین دانش‌آموزان و عوامل اجرایی مدرسه محسوب می‌شوند. دانش‌آموزان گاه از مشروعیت و اقتدار شورا در جهت پیش‌بردن منویات خود استفاده می‌کنند. «فاطمه»، دانش‌آموز غیرانتفاعی ریاضی از رشت، چنین اظهار می‌کند:

بچه‌ها گوشی می‌آوردند و شورای دانش‌آموزی برای بچه‌ها قایم می‌کرد.

۵. حوزه قدرت

در کنار مقاومت‌های مزبور، مخالف‌خوانی‌های سیاسی دانش‌آموزان به صورت آشکار وجود ندارد، اما به صورت پنهان دیده می‌شود. در این باره، اگر ارزش‌های خانوادگی دانش‌آموزان، به طور عام، و ارزش‌های سیاسی- خانوادگی آنان، به طور خاص، با ارزش‌های مدرسه هماهنگ باشد، و مدرسه همان ارزش‌های ایدئولوژیک را بازتولید کند، مقاومت دانش‌آموزی کمتر است، اما ارزش‌های برخی خانواده‌ها با ارزش‌های مدرسه مغایرت دارد و ذهنیت خانه و مدرسه در امر سیاسی مشترک نیست و تعارضات و مخالف‌خوانی‌های دانش‌آموزی انعکاسی از مخالف‌خوانی سیاسی آنهاست. «سهراب»، دبیر آموزش و پرورش، در این باره معتقد است:

در مدرسه پیروی از قدرت را آموزش می‌دهند، در حالی که در بیرون، تفرد و گریز از قدرت آموزش داده می‌شود و گریز از قدرت خودبه‌خود ارزش شناخته می‌شود.

«وحید»، ولی دانش‌آموزی دبیرستانی، نیز راه‌حل مواجهه با گفتمان مدرسه را گریز از قدرت می‌داند:

اگر ببینم مدرسه بخواهد بچه‌ام را وادار کند در برخی گروه‌ها یا مراسم شرکت کند، بچه‌ام را از آن مدرسه بیرون می‌برم.

«ابراهیم» ولی دانش‌آموز:

من به فرزندم گفته‌ام که اگر در سر صف نمی‌خواهی مثل آنها بخوانی، عیب نیست، لب‌خوانی کن.

درنهایت، انواع مقاومت‌های دانش‌آموزی در گزاره‌های مختلف به‌دست آمد که همه آنها را می‌توان در قالب مفاهیم ذیل قرار داد. بخش بزرگی از مفاهیم مزبور را می‌توان در مقوله بزرگ‌تر ایدئولوژی مدرسه (دینی/سیاسی) گنجانده.

نتیجه‌گیری

براساس یافته‌های تحقیق، دانش‌آموزان درمقابل گفتمان مدرسه واکنش‌های مختلفی دارند. برخی از دانش‌آموزان با ایدئولوژی مدرسه سازش می‌کنند و به‌زعم متفکران انتقادی در تعلیم و تربیت، از قبیل بوردیو، ژیرو، اپل و...، درجهت بازتولید ارزش‌های مدرسه گام برمی‌دارند. این دانش‌آموزان غالباً دارای ذهنیت یکسانی به‌لحاظ ارزش‌های اجتماعی در خانه و مدرسه‌اند و سرمایه دینی بیشتری با خود به مدرسه منتقل می‌کنند. این سنخ از دانش‌آموزان نه‌تنها کاری به پیام ایدئولوژیک مدرسه ندارند، بلکه ارزش‌های خود را با ارزش‌های مدرسه هم‌سو می‌بینند. برخی نیز واکنش ترکیبی دارند؛ یعنی ازسویی به برخی از قواعد مدرسه تن می‌دهند و ازسویی نیز به مخالفت با ایدئولوژی مدرسه می‌پردازند. کنش آنها ترکیب پیچیده و حساب‌شده‌ای از انطباق، مقاومت و همکاری است. برخی از دانش‌آموزان نیز درمقابل قدرت مدرسه و بازتولید ارزش‌های مدرسه‌ای مقاومت می‌کنند. مخالف‌خوانی‌های دانش‌آموزان مزبور متعدد است، اما دال مرکزی این مقاومت‌ها ایدئولوژیک است. مخالف‌خوانی‌های دیگر خودبسنده نیستند، بلکه تابع این دال مرکزی‌اند. این دانش‌آموزان با سرمایه‌های فرهنگی و اقتصادی مختلف و به‌اشکال گوناگون فضاهای موجود در مدرسه را مصرف می‌کنند. فضاهای موجود این امکان را به آنان می‌دهد تا ایدئولوژی مدرسه را به مبارزه بطلبند. آنها از راه‌های گوناگون به مخالفت با گفتمان مدرسه می‌پردازند. یکی از مخالف‌خوانی‌های دانش‌آموزی واژگون‌سازی است. آنها قواعد بازی دستگاه مدرسه را واژگون می‌کنند تا بتوانند دربرابر آن مقاومت کنند و هویت تهدیدشده خویش را بنمایانند. روش بازی با ساختارها به دانش‌آموزان امکان می‌دهد تا ضمن به‌بازی‌گرفتن آنها، هم به ساختارهای ویژه دست یابند و هم

ساختارهای مدرسه را نقض کنند؛ بدین معنا که بازی با ساختارها و قواعد مدرسه، بازی با قدرت است. آنها با تحقیر مطلق‌انگاری‌های مدرسه، از قواعد مدرسه اسطوره‌زدایی می‌کنند.

جدول ۲. انواع مخالف‌خوانی‌های دانش‌آموزی

ردیف	مفاهیم	عبارات
۱	پوشش	زیر شلوار مدرسه، شلوار لی می‌پوشند. می‌خواهند بروند خانه ماتو را درمی‌آورند، پالتو می‌پوشند. در هنگام خروج از مدرسه مقنعه را می‌گیرند، شال می‌گذارند. لباس فرم را در نایلون می‌گذارند و در مکانی می‌پوشند. بچه‌ها دوست دارند آستین کوتاه بپوشند. بچه‌ها دوست دارند یقه‌هاشان باز باشد. می‌خواهند بروند تو، چادر می‌گذارند، از در که بیرون می‌آیند برمی‌دارند. می‌گویند لباس فرم را داده‌ایم هنوز خیاط آماده نکرده.
۲	لوازم آرایشی و بدن‌نمایی	اگر مدیر گیر داد می‌گویند که ما گردو خوردیم و این رژ لب نیست. کلپس را در ساعت آخر به سرشان می‌زنند. به آبروهاشان دست می‌زنند. آینه را داخل سطل آشغال می‌گذارند.
۳	فرار از مدرسه	به بهانه مدرسه از خانه خارج می‌شوند. به بهانه آب خوردن از کلاس خارج می‌شوند.
۴	موبایل و فلش	موبایل و فلش را تو کیف و پالتوی معلم جا می‌دهند. گوشی را در کولر مدرسه قایم می‌کنند. فلش را در نایلون جا می‌دهند. فلش را در لباس زیر جامی دهند. موبایل را تو آشغال‌ها یا توی جا مدادی می‌گذارند. سیم‌کارت را تو گیره موی خودشان می‌گذارند. موبایل را داخل دستشویی می‌گذارند. موبایل را زیر کیوسک بوفه می‌گذارند. موبایل را شورای دانش‌آموزی برای بچه‌ها قایم می‌کند. سی‌دی را در زیر سطل آشغال قایم می‌کنند. گوشی را دانش‌آموزان به‌خاطر اینکه کم نیاورند می‌آورند.
۵	قدرت	سریچی از قدرت لب‌خوانی کردن برنامه‌های مدرسه

گاه مخالف‌خوانی‌های دانش‌آموزان شکل آشکار و فیزیکی پیدا می‌کند که همچون تهدیدی برای آنان محسوب می‌شود؛ زیرا امکان حضور دانش‌آموزان را در آن مدرسه یا مدرسه‌ای دیگر با مشکل مواجه می‌سازد. اما، برخی از مخالف‌خوانی‌های دانش‌آموزی همچون قدرت پنهان عمل می‌کند. آنها بدون اینکه با عوامل اجرایی مدرسه درگیر شوند به‌طور پنهان درمقابل گفتمان مدرسه مقاومت می‌کنند. براساس نتایج تحقیق، هر قدر قواعد مدرسه سخت‌گیرانه‌تر باشد، مقاومت و مخالف‌خوانی‌های دانش‌آموزی بیشتر خواهد شد. از این‌رو، در مدرسه‌های دولتی، درمقایسه با مدرسه‌های غیرانتفاعی، مقاومت دانش‌آموزی بیشتر است. این تعبیر تداعی‌کننده دیدگاه میشل فوکو است؛ به‌زعم او، بین قدرت و مقاومت تلازم وجود دارد. با آنکه قدرت، گسترده و همه‌جا پراکنده است، مطلق و همیشگی نیست؛ زیرا از طریق سازوکارهایی اعمال می‌شود که خود دارای مرز هستند. این محدودیت‌ها فرصت‌هایی را به‌وجود می‌آورد که برای ظهور مقاومت ارزشمند تلقی می‌شوند.

همان‌طور که در مبانی نظری اشاره شد، بوردیو بر این باور بود که سرمایه اقتصادی، عادت‌واره‌های فرهنگی و خانوادگی در موفقیت دانش‌آموزان و بازتولید فرهنگی مؤثرند. نتایج این تحقیق نیز نشان داد که در مدرسه‌های غیرانتفاعی بیشتر گفتمان آموزشی وجود دارد، این مدرسه‌ها کمتر ایدئولوژیک هستند. اغلب این دانش‌آموزان سرمایه فرهنگی و اقتصادی بیشتری دارند و مشارکت مالی والدین در امور مدرسه، آن را از سلطه دولت دور نگه داشته‌است؛ در نتیجه، ارزش‌های خانواده این دانش‌آموزان با ارزش‌های مدرسه هم‌سو است. متعاقب آن، میزان مخالف‌خوانی بچه‌ها نیز با قواعد مدرسه به حداقل ممکن می‌رسد. این امر تداعی‌کننده دیدگاه هانری لوفور است؛ به‌زعم او، فضای انتزاعی در جهت همگن‌سازی و حذف تفاوت‌هاست، درحالی‌که فضای جدید بر مقاومت و تفاوت‌ها تأکید می‌کند. بنابراین، مدرسه‌های دولتی به‌مثابه فضایی در جهت همگن‌سازی دانش‌آموزان عمل می‌کند، اما مدرسه‌های غیرانتفاعی به «فضای متفاوت» گرایش دارند. خانواده‌ها از این فضا در جهت مقاومت درمقابل فضای انتزاعی استفاده می‌کنند.

براساس دیدگاه باختین، فرهنگ مقاومت، با توجه به استراتژی‌هایی از قبیل معکوس‌سازی و به‌سخره‌گرفتن، در جهت مقاومت درمقابل قدرت مسلط عمل می‌کند. دانش‌آموزان نیز به‌مثابه مخالف‌خوان به‌دنبال واژگون‌کردن اندیشه‌ای هستند که آن را نمی‌پذیرند و با نقض کردن، طنز،

و تحقیر درجهت اسطوره‌زدایی از قواعد مدرسه عمل می‌کنند و درمقابل آن، خواهان اسطوره‌کردن ارزش‌های خود هستند. آنان درجهت بزرگ‌نمایی ارزش‌های خودی و کوچک‌کردن گفتمان مدرسه می‌کوشند. به عبارت دیگر، آنها به سمت تابوشکنی و راززدایی از ایدئولوژی مدرسه گام برمی‌دارند.

در مجموع، به نظر می‌رسد «گفت‌وگو به مثابه تکنیکی برای مقاومت» جهت تلطیف رابطه دانش‌آموزان و مدرسه مفید باشد. در این باره، اقداماتی نظیر ایجاد محیط گفت‌وگو و فضای آزاد، برگزاری جلسه‌های هم‌اندیشی، اختصاص ساعات‌هایی در برخی ایام سال به دانش‌آموزان جهت سخن‌گفتن درباره مشکلات، مخالف‌خوانی دانش‌آموزان را درمقابل گفتمان مدرسه کاهش خواهد داد.

منابع

- اپل، مایکل. دلبلیو (۱۳۹۵) *آیا آموزش می‌تواند جامعه را تغییر دهد؟* ترجمه نازنین میرزاییگی، تهران: آگاه.
- بازرگان، زهرا (۱۳۷۲) «وقتی که دانش‌آموزان نظام آموزش را مورد سؤال قرار می‌دهند»، *پیوند*، ۲۲ (۱۶۵): ۵۹۷-۶۰۰.
- بهار، مهری (۱۳۹۰) *مصرف و فرهنگ*، تهران: سمت.
- تسلیمی، علی (۱۳۸۱) *گذر از جهان افسانه*، رشت: چوبک.
- حاج‌حسینی، منصوره و گلنار مهران (۱۳۹۰) «ویگوتسکی و فریره در آموزش مبتنی بر گفت‌وگو»، *پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت*، ۱ (۲): ۲۱-۳۸.
- جهان‌دیده کودهی، سینا (۱۳۹۱) «پدیدارشناسی و سنخ‌شناسی مخالف‌خوانی‌های احمد شاملو»، *نقد ادبی*، سال پنجم ۵، شماره ۱۹: ۱۰۳-۱۳۴.
- رشیدیان، عبدالکریم (۱۳۹۳) *فرهنگ پسامدرن*، تهران: نی.
- رضایی، محمد (۱۳۸۷) *ناسازدهای گفتمان مدرسه*؛ تحلیلی از زندگی روزمره دانش‌آموزی، تهران: جامعه و فرهنگ.
- رضایی، محمد و محمدجواد غلامرضا کاشی (۱۳۸۴) «چالش‌های بازتولید هژمونی دولت از طریق گفتمان مدرسه»، *انجمن جامعه‌شناسی ایران*، دوره ششم، شماره ۴: ۳۴-۵۸.

زرین‌کوب، عبدالحسین (۱۳۸۶) *تاریخ مردم ایران*، جلد ۲: از پایان ساسانیان تا پایان آل‌بویه، تهران: امیرکبیر.

دریفوس، هیوبرت و پل رابینو (۱۳۷۶) *میشل فوکو (فراسوی ساخت‌گرایی و هرمنوتیک)*، ترجمه حسین بشیریه، تهران: نی.

ذکایی، محمدسعید (۱۳۸۷) *جامعه‌شناسی جوانان ایران*، تهران: آگه.

سادات‌شفیعی، سمیه (۱۳۹۳) «سیری در رویکردهای نظری متأخر به مقاومت»، *فصلنامه علوم اجتماعی*، شماره ۶۴: ۱۳۹-۱۸۵.

فرتر، لوک (۱۳۸۶) *لویی آلتوسر*، ترجمه‌ی امیر احمدی‌آریان، تهران، نشر مرکز.

فلیک، اووه (۱۳۸۷) *درآمدی بر تحقیق کیفی*، ترجمه هادی جلیلی، تهران: نی.

فوکو، میشل (۱۳۷۸) *دانش و قدرت*، ترجمه محمد ضیمران، تهران: هرمس.

قادری، مصطفی (۱۳۸۹) *نظریه انتقادی تعلیم و تربیت: نقد برنامه درسی مدرنیته و سرمایه‌داری متأخر*، تهران: یادواره کتاب.

گیدنز، آنتونی و فیلیپ ساتن (۱۳۹۵) *جامعه‌شناسی*، ترجمه هوشنگ ناییب، جلد ۲، تهران: نی.

لوفور، هانری (۱۳۹۱) *تولید فضا*، ترجمه محمود عبدالله‌زاده، تهران: مرکز مطالعات و برنامه‌ریزی شهر تهران.

معیدفر، سعید و سارا دارابی (۱۳۹۱) «ذهنیت دانش‌آموزان در میانه خانه و مدرسه»، *مطالعات اجتماعی*، ۵ (۶): ۱۵۴-۱۷۵.

مک‌دانل، دایان (۱۳۸۰) *مقدمه‌ای بر نظریه‌های گفتمان*، ترجمه حسین‌علی نودری، تهران: فرهنگ گفتمان.

میلز، سارا (۱۳۸۸) *گفتمان*، ترجمه فتاح محمدی، زنجان: هزاره سوم.

وریج‌کاظمی، عباس (۱۳۸۸) *پرسه‌زنی و زندگی روزمره ایرانی*، تهران: آشتیان.

وریج‌کاظمی، عباس (۱۳۹۵) «پدیدارشناسی صورت در ایران»، در:

<http://www.Kazemia.persianblog.ir>

یعقوبی، علی (۱۳۹۳) «مطالعه کیفی تعارض ارزشی بین نهادهای اجتماعی خانه و مدرسه (مورد

مطالعه: دانش‌آموزان استان گیلان)»، *جامعه‌شناسی نهادهای اجتماعی*، دوره دوم، شماره پنجم:

۱۶۷-۱۹۹.

Althusser, Louis (2002), *"Ideology and state ideological, in lenin and philosophy and other essays"*, (trans)Ben Brewster, New York and London: Monthly Review press.

- De Certeau, Michel(1998), "*The Practice of Everyday Life*", In John Story (Ed.) *Culture Theory and Popular Culture : A Reader* , London: prentice Hall.
- Fisk, John(1986), "*Television Culture*", London:Routledg.
- Giroux, Henry(1980), "Beyond the Correspondence Theory: Notes on the Dynamics of Educational Reproduction and Transformation", *Curriculum Inquiry*, Vol. 10,No.3, pp:225-247.
- Giroux, Henry(1983, August), "Theories of reproduction and resistance in the new sociology of education: A critical analysis", *Harvard Educational Review*,vol.53,No.3 pp: 257-293.
- Giroux, Henry(1985), "*Teachers as intellectuals: Towards a Critical pedagogy of Learning*" New York, and Bergin& Garvey.
- Langhout,Regina Day(2005), "Acts of Resistance: Student (In)visibility", *Culture & Psychology*, vol. 11, 2: pp. 123-158.
- Mayer,R & others(1987), " A search for the Event of school vandalism" *journal of Education and Treatment of children*.V.10,N3,PP. 250-270.
- Plummer,K. (2002), "*Documents of life:An invitation to critical humanism*".London: Sage.
- Williams, Gwyn(2002), "*The Concept of hegemonia in the Thought of Antonio Gramsci*" In J. Martin (Ed.)Antonio Gramsci, London: Routlege.
- Wilson, Paul & Heaiy, Patricia(1986) "*Graffiti and Vandalism*" A Report to New State Rail Authority, Natl Gallery of Australia.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی