

## Social Semiotics of School Uniforms in the Narratives of Mashhad Young Girls

**Zahra BaradaranKashani**

*MA. Student in Social Science Research, Ferdowsi University of Mashhad, Iran  
zahra.baradarankashani@mail.um.ac.ir*

**Mahdi Kermani\***

*Assistant Professor, Department of Social Sciences, Ferdowsi University of Mashhad, Iran  
m-kermani@um.ac.ir*

**Majid Fouladiyan**

*Assistant Professor, Department of Social Sciences, Ferdowsi University of Mashhad, Iran  
fouladiyan@um.ac.ir*

### Introduction

Today, women are present in a variety of social settings such as family, neighborhood, school, university and workplace. In each of the social situations, women experience a degree of power exchange. School is one of the social environments in which women can achieve social, economic, and cultural capital as a student. Social space in Iran is governed by a dominant ideological approach, which has a predetermined framework for understanding and interpreting various aspects of social life and seeks to institutionalize certain beliefs in the society. Accordingly, the school has also become an ideological system that shapes the mentality of students based on the components of Islamic ideology. Coverage rules for girls in Iran are one of the processes of ideological development of the minds of students from childhood to adulthood that runs in schools. Hence, the education institution in the student's educational experience process reproduces certain beliefs and values. The educational experience of young girls involves several semiotic resources (e.g. school uniforms, queues, homework, grade, schoolyard, etc.). Although these resources provide diverse functions such as identity, law and order, integrity and coherence for students, they can have a different representation over time, according to which students are in a disabling process, and become passive and careless people about their community. Therefore, the present study seeks to examine the critical and semantic representations of the students' experience in the form of a semiotic analysis of the narratives of young girls about one of the sources in this experience, namely, school uniforms.

### Research Methodology

This research has been conducted using a qualitative and interpretive approach to the research problem among young girls aged 18 to 30 who lived in Mashhad and completed their 12-year primary education. The semi-structured interview technique was used to collect the data and its sampling method was based on pseudo-random method and in some cases snowball. In total, 16 interviews were conducted in the research process. Finally, for analyzing the collected data, the social semiotic method based on Van Leeuwen's twelve-step approach has been used.

### Discussion of Results and Conclusions

The results of this study showed that young girls are confronted with two main approaches to school uniform during their educational experience. Some compromise and accept the rules, even though they are free of any element or sign of pleasure. But some other

students try to show their dissatisfaction with the rules in this regard in a variety of ways. These people usually have the strategy of resistance and disapproval of the existing conditions.

School uniforms in the eyes of these actors represent the students' infant position. Therefore, they oppose it in any way. However, in most cases, they find themselves inadequate in law. Particularly, any opposition from students is a cost to them from school administrators. In such a situation, the student sees conflicts between his values and the current values in the school. This process causes students to become socially isolated and ultimately alienate. Therefore, from the perspective of students, school uniforms are not only a choice, but also a task of an overwhelming power which is tied up by accepting a set of norms, requirements, and constraints.

In general, the rules for wearing school uniforms put students in a different direction from the formal

\* Corresponding author: +989157035650

process of educational experience, which ultimately leads to a kind of alienation. Accordingly, in the students' educational processes, a kind of semantic breakdown occurs. So, girls do not know the process of education as part of their lives, through which they can achieve economic and social capital and degree of spiritual development, but they see it as a reality imposed on themselves.

**Keywords:** Social Semiotics, Narrative, School Uniform, Semantic Representation, Education.

### References

- Abazari, Y. & Mohammadi, M. (2013) "Education and Edification in Iranian Schooling System." *Sociological Review*, 20 (2): 291-311 [in Persian].
- Alagheband, A. (2007) *Sociology of Education*. Tehran: Ravan Publication [in Persian].
- Arnheim, R. (1974) *Art and Visual Perception*. University of California Press.
- Bawarshi, A. (2000) "The Genre Function." *College English*, 62 (3), 335-360.
- Birel, F. K. (2016) "Managers, Teachers, Students, and Parents' Opinions Concerning Changes on Dress Code Practices as an Educational Policy" *Eurasian Journal of Educational Research*, (65): 345-364.
- Bodine, A. (2003) "School Uniforms and Discourses on Childhood." *Childhood*, 10 (1): 43-63.
- Bourdieu, P. (2007) *Science De La Science et Reflexivite*, Translated by Yahya Emami, Tehran: National Research Institute for Science Policy [in Persian].
- Brunsmas, D. L. (2006) "School Uniform Policies in Public Schools." *Principal-Arlington*, 85 (3): 50
- Brunsmas, D. L. & Rockquemore, K. A. (1998) "Effects of Student Uniforms on Attendance, Behavior Problems, Substance Use and Academic Achievement." *The journal of Educational Research*, 92 (1): 53-62
- Caruso, P. (1996) "Individuality vs Conformity: The Issue Behind School Uniforms." *National Association of Secondary School Principals*, (581) 80: 83-88
- Creswell, J. W. (2012) *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Translated by Majid Khorshidi, Fakhredin Soltani, Tehran: Academic Center for Education, Culture and Research [in Persian].
- Danielsson, K. (2016) "Modes and Meaning in the Classroom the Role of Different Semiotic Resources to Convey Meaning in Science Classrooms." *Linguistics and Education*, 35: 88-99.
- Elahi, M. (2009) "Clothes as Identity." *Journal of National Studies*, 2 (11): 3-30 [in Persian].
- Fazeli, N. & Mozayan, F. (2012) "School Girls and Resistance to the Veil: Case of Public School Girls in Tehran." *Iranian Sociological Association*, 2 (14): 123-152 [in Persian].
- Feng, D. & O'Halloran, K. L. (2012) "Representing Emotive Meaning in Visual Images: A Social Semiotic Approach". *Journal of Pragmatics*, 44 (14): 2067-2084.
- Gatto, J. T. (2003) "Against School." *Harper's Magazine*, 307 (1840): 33-38
- Ghasemi, V. Norozi, R. A. & Mohammadtaghinejad, R. (2013) "A somparative Textbooks' Content Analysis of Iran and Syria as a Representation of the Formal Culture of Veil." *Journal of Applied Sociology*, 1 (24): 99-122 [in Persian].
- Ghasemi, Z. Mahmodian atabadi, H. & Fazeli, A. (2017) "The Effect of Chastity in Empowerment of Women in Political Society of Iran with Emphasis on Islamic Republic." *Quarterly Journal of Woman & Society*, 7: 43-54 [in Persian].
- Gholami, M. T. Qalavandi, H. Akbarisureh, P. & Amani saribeglu, J. (2014) "School Culture and Academic Alienation: Mediating Role of Basic Psychological Needs." *Culture Strategy*, 6 (24): 100-116 [in Persian].
- Giddens, A. & Sutton, P. W. (2017) *Sociology*. Translated by Hoshang Nayebi, Tehran: ney Publication [in persian].
- Goffman, E. (1959) *The Presentation of Self in Everyday Life*. New York: Anchor
- Gubrium, J. & Holstein, J. (2003) "Analyzing Interpretive Practice". In N. K. Denzin & Y. Lincoln (Eds.), *Strategies of Qualitative Inquiry* (pp. 214-248). Thousand Oaks, California: Sage.
- Hall, S. Hobson, D. Lowe, A. & Willis, P. (Eds.). (1991) *Culture, Media, Language: Working Papers in Cultural Studies*. London: Routledge.
- Halliday, M. & Hasan, R. (2014) *Language, Context, and Text: Aspects of Language in a Social-Semiotic Perspective*, Translated by Mojtaba Monshizadeh & Tahereh Eshany, Tehran: Elmi Publication [in Persian].
- Hamidi, N. & Faraji, M. (2007) "Lifestyle and Women's Clothing in Tehran." *Journal Cultural Research*, 1 (1): 65-92 [in Persian].
- Hazeri, A. M. & Rezapour, E. (2013) "The Study of Some Effective Factors on Appearance of Student Resistance Against School Norms, In Tehran High Schools." *Iranian Sociological Association*, 14 (4): 35-62 [in Persian].
- Hodge, B. (2014) "Social semiotics." *In the Routledge Companion to Global Popular Culture*, 58-66. Routledge.
- Hodge, R. & Kress, G. (1988) *Social Semiotics*. Ithaca, New York: Cornell University Press

- Ilich, I. (2008) *Deschooling Society Need to Change the Education System of Society*, Translated by Elaheh Zargham, Tehran: Fara-Angizesh Publication [in Persian].
- Izadi, D. (2017) "Semiotic Resources and Mediational Tools in Merrylands, Sydney, Australia: the Case of Persian and Afghan Shops". *Social Semiotics*, 27 (4): 495-512.
- Jabaran, M.R. (2014) "Conceptual Analysis of Lifestyle." *Journal of Qabasat*, 75: 173-187 [in Persian].
- Javadi yeganeh, M.R. & Kashfi, S.A. (2007) "System of Signs in the Veil." *Journal of Women's Cultural and Social Council*, 10 (38): 62-87 [in Persian].
- Jensen, M. (2007) "Defining Lifestyle." *Environmental Sciences*, 4 (2): 63-73.
- Karimi, J. (2014) "Education Industry: An Analytical Review of Iran's Educational System." *Sociological Review*, 1 (21): 49-64 [in Persian].
- Kotthoff, H. (1995) "The Social Semiotics of Georgian Toast Performances: Oral Genre as Cultural Activity." *Journal of Pragmatics*, 24 (4): 353-380
- Kraft, J. A. (2003) *Society's Perceptions and Attitudes Toward School Uniforms*. Unpublished Master's Thesis, The Graduate School University of Wisconsin-Stout, Wisconsin.
- Kress, G. (1993) "Against arbitrariness: "The Social Production of the Sign as a Foundational Issue in Critical Discourse Analysis." *Discourse and Society*, 42: 169-193.
- Leeuwen, T. V. (2017) *Introducing Social Semiotics*, Translated by Mohsen Nobakht, Tehran: Elmi Publication [in Persian].
- Loghmannia, M. & Khamesan, A. (2010). "National Identity in Educational System of Iran." *Journal of Iranian Cultural Research*, 3 (2): 147-171 [in Persian].
- Lumsden, L. & Miller, G. (2002) "Dress Codes and Uniforms." *Research Roundup*, 18 (4): N4.
- Martin, J. R. (2009). "Genre and Language Learning a Social Semiotic Perspective." *Linguistics and education*, 20 (1): 10-21.
- Moradkhani, H. (2017) "Practices of Hijab Discoursization After Islamic Revolution." *Sociological Review*, 1 (24): 171-203 [in Persian]
- Moradkhani, H. Sabzehei, M. T. & Akramiyosefian, V. (2018) "School Rationality and its Citizenship System: Case Study of Delfan City High School." *Two Quarterly Journal of Contemporary Sociological Research*, 6 (11): 103-120 [in Persian].
- Nouwen, R. (2011) *Foundations of Semantics II: Composition*, Extracted on October 18, Available in [www.Gist.Ugent.Be/File/217](http://www.Gist.Ugent.Be/File/217)
- Peirce, C. S. (1931) *Collected papers*. Cambridge: Harvard University Press.
- Pishgahi fard, Z. & Ghodsi, A. (2010) "The Feminist Cultural Theories and Their Umpact on Iran Society." *Journal of Woman in Culture & Art*, 2 (3): 109-132 [in Persian].
- Ramirez, M. Ferrer, R. R. Cheng, G. Cavanaugh, J. E. & Peek-Asa, C. (2011) "Violation of School Behavioral Policies and its Relationship with Overall Crime". *Annals of Epidemiology*, 21 (3): 214-220
- Rao, S. & Perry, C. (2003) "Convergent Interviewing to Build a Theory in Under-Researched Areas: Principles and an Example Investigation of Internet Usage in Inter-Firm Relationships." *Qualitative Market Research an International Journal*, 6 (4): 236-247
- Rezaei, M. & Gholamreza Kasha, M. J. (2005) "Challenges of Reproducing the Government's Hegemony Through School Discourse." *Iraninan Sociological Association*, 6 (4): 34-58 [in Persian].
- Rezaei, M. (2007) *Paradoxes of School Discourse: The Analysis of Student's Routine Life*. International Institute Scientific and Cultural and Artistic of Society and Culture Publication [in Persian].
- Riege, A. M. (2003) "Validity and Reliability Tests in Case Study Research: A Literature Review with "Hands-on" Applications for Each Research Phase." *Qualitative Market Research: An International Journal*, 6 (2): 75-86.
- Ritzer, G. (1995) *Contemporary Sociological Theory*. Translated by Mohsen Salasi, Tehran: Elmi Publication [in Persian].
- Sharepour, M. (2004) *Sociology of Education*. Tehran: Samt Publication [in Persian].
- Stanley, M. S. (1996) "School Uniforms and Safety." *Education and Urban Society*, 28 (4): 424-435.
- Van Leeuwen, T. (1999) *Speech, Music, Sound*. Macmillan Press (British Publishing House).
- Van Leeuwen, T. (2005) *Introducing Social Semiotics*. Psychology Press.
- Vannini, P. (2007) "Social Semiotics and Fieldwork: Method and Analytics." *Qualitative Inquiry*, 13(1): 113-140.
- Vannini, P. & McCright, A. M. (2004) "To Die for: The Semiotic Seductive Power of the Tanned body." *Symbolic Interaction*, 27 (3): 309-332.
- Veblen, T. (2005) *The Theory of the Leisure Class*. Translated by Farhang Ershad, Tehran: ney Publication [in Persian].
- West, C. K. Tidwwll, K. K. Bomba, A. K. & Elmore, P. A. (1999) "Attitudes of Parents About School Uniforms." *Journal of Family and Consumer Sciences*, 91 (2): 92
- Yaghoubi, A. (2013) "Student Opposition and School Discourse, Study Students in Guilan Province."

- Journal of Iranian Social Studies*, 4 (9): 138-166 [in Persian].
- Yazdekhasti, B. & Rabani Esfahani, H. (2015) "Qualitative Study of Radical Feminism Effect on Woman Role in Family Institute and Comparing it with Islam Maneuvers (Case study: Women of Isfahan)." *Journal of Applied Sociology*, 2 (26): 125-140 [in Persian].
- Yeung, R. (2009) "Are School Uniforms a Good Fit? Results from the ECLS-K and the NELS." *Educational Policy*, 23 (6): 847-874.



## نشانه‌شناسی اجتماعی روپوش مدرسه در روایت‌های دختران جوان مشهدی

زهرا برادران کاشانی، دانشجوی کارشناسی ارشد پژوهشگری علوم اجتماعی دانشگاه فردوسی مشهد،

ایران

zahra.baradarankashani@mail.um.ac.ir

مهدی کرمانی\*، استادیار، گروه علوم اجتماعی، دانشگاه فردوسی مشهد، ایران

m-kermani@um.ac.ir

مجید فولادیان، استادیار، گروه علوم اجتماعی، دانشگاه فردوسی مشهد، ایران

fouladiyan@um.ac.ir

### چکیده

پژوهش حاضر به دنبال بررسی انتقادی شمایی از تجربه تحصیلی دختران جوان است. این واکاوی براساس رویکرد روشی نشانه‌شناسی اجتماعی ون لیوون (2005) و با تمرکز بر روپوش مدرسه به‌منزله یکی از منابع نشانه‌شناختی حاضر در تجربه زیسته عاملان اجتماعی مدنظر انجام شده است. نتایج نشان دادند قواعد الزام‌آور مدرسه درباره روپوش، دانش‌آموزان را در فرایندی قرار می‌دهد که محصول آن، ایجاد نوعی گسست معنایی در صورت‌بندی تجربه تحصیلی آنها و در نتیجه، از خودپیکانگی و انفعال آنها هنگام گذراندن دوران تحصیل در مدرسه است. به یک معنا دانش‌آموزان فرایند تحصیل در مدرسه را جدا از خود و حاکم بر خودشان ادراک می‌کنند. به این ترتیب تجربه تحصیلی به جای اینکه روندی قدرت‌افزا برای زنان باشد، به روندی قدرت‌زدا تبدیل خواهد شد.

واژه‌های کلیدی: نشانه‌شناسی اجتماعی، روایت، روپوش مدرسه، بازنمایی معنایی، آموزش و پرورش

\* نویسنده مسئول: ۰۹۱۵۷۰۳۵۶۵۰

## مقدمه و بیان مسئله

زنان از بدو تولد در محیط‌های اجتماعی مختلفی حضور دارند. این محیط‌ها از خانواده شروع می‌شوند و با محله، مدرسه، دانشگاه، محل کار، عرصه جامعه، خانواده همسر و مواردی از این قبیل ادامه پیدا می‌کنند. در همه این محیط‌های اجتماعی زنان ضمن قرارگرفتن در موقعیت‌های مختلفی اعم از دختر، خواهر، دانش‌آموز، دانشجویی، همسری، مادری، عروسی، همسایگی، همکاری و شهروندی، حدی از دریافت و اعمال قدرت را تجربه می‌کنند. این موقعیت‌ها که سرمایه‌ها و فرصت‌های مختلفی را در اختیار فرد قرار می‌دهند، روابط مبتنی بر فرمانبری، فرماندهی یا هم‌ارزی را ایجاد می‌کنند (بورديو، ۱۳۸۶: ۸۶).

در دوره مدرن از مهم‌ترین محیط‌هایی که زنان از همان سنین کودکی مشابه با مردان در آن حضور پیدا می‌کنند تا از طریق آن بتوانند به سرمایه‌های اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی دست پیدا کنند، مدرسه است. مدارس با تأکید بر کدهای اخلاقی - ارزشی خاصی که از هنجارهای رسمی جامعه تأثیر می‌گیرند، به دنبال درونی‌کردن این هنجارها و به‌نوعی جامعه‌پذیر کردن دانش‌آموزان اند (فاضلی و مزین، ۱۳۹۲؛ اباذری و محمدی، ۱۳۹۲) تا آنان را برای ورود به عرصه اجتماع و مقاطع بالاتر تحصیلی مطابق با نظم موجود اجتماعی آماده کنند (گیدنز و ساتن، ۱۳۹۵: ۴۴۶).

در ایران نیز از دیرباز نظامی کاملاً ایدئولوژیک بر فضای مدرسه حاکمیت داشته است که برای تفسیر، فهم و معنادهی به جنبه‌های مختلف حیات اجتماعی، چارچوب از پیش تعیین‌شده‌ای دارد. این نظام ایدئولوژیک در پی نهادینه کردن باورهای خاص و حاکم‌کردن مناسباتی معین است (حاجی‌آخوندی، ۱۳۹۱). به یک معنا نظام آموزش و پرورش، درصد تربیت نخبگانان نظام سیاسی موجود در جامعه و تکوین شکل خاصی از تجربه انسانی است تا ظرفیت‌های ذهنی عاملان اجتماعی را به‌سوی کسب ویژگی‌های اخلاقی خاصی متمایل کند (رضایی و غلامرضا کاشی، ۱۳۸۴).

در برابر ایدئولوژی‌ها و قوانین ارائه‌شده ازسوی مدرسه،

دسته‌ای از دانش‌آموزان سازش می‌کنند و این قوانین را می‌پذیرند و درونی می‌کنند و آنها را لازمه حضور در مدرسه می‌دانند؛ اما براساس مطالعات پیشین (لقمان‌نیا و خامسان، ۱۳۸۹؛ مرادخانی و همکاران، ۱۳۹۶؛ Brunnsma, 2006)، به نظر می‌رسد نوعی مقاومت میان دانش‌آموزان برای پذیرش هنجارها وجود دارد که عموماً با سخت‌گیری مجریان در مدارس روبه‌رو خواهد شد (ابلیج، ۱۳۸۷: ۳۹).

تجربه تحصیلی عموم دانش‌آموزان سرشار از حضور منابع نشانه‌شناختی همچون صف، روپوش و کلاس درس، حیاط مدرسه، کتاب درسی، امتحان، نمره و مواردی از این قبیل است. این منابع با وجود داشتن کارکردهایی نظیر هویت‌بخشی به دانش‌آموزان، آموزش قانون‌مداری به آنان و حفظ یکدستی و یکپارچی و هماهنگی میان آنان، ممکن است در گذار زمان بازنمایی معنایی متفاوتی داشته باشد. بدین ترتیب که آنها را در فرایندی قدرت‌زدا قرار می‌دهد و به شهروندانی منفعل تبدیل می‌کند که دغدغه‌ای درباره جامعه ندارند و در بهترین حالت، مصرف‌کننده آورده‌های صنعت فرهنگ و سایر عرصه‌های تولید نظام سرمایه‌داری اند (کریمی، ۱۳۹۳؛ مرادخانی و همکاران، ۱۳۹۶)؛ البته عاملان اجتماعی نظیر خانواده‌ها، معلمان و ناظران نیز در این فرایند نقش بسزایی دارند.

سهم مهمی از تجربه دست‌به‌دست شدن قدرت و قرارگرفتن در وضعیت مافوق یا مادون در روابط یا موقعیت‌های اجتماعی ازجمله موقعیت دانش‌آموزی به مدد جریان‌یابی نشانه‌های مختلف و انتساب معنا به آنها به‌وسیله عاملان اجتماعی صورت می‌گیرد. نشانه‌ها در سراسر قلمروهای مکانی، زمانی و اجتماعی حاضرند (Hodge, 2014). دراساس نسبت و رابطه بین منابع نشانه‌شناختی و معانی متناظر با آنها، به‌صورت آگاهانه ازسوی عاملان اجتماعی ادراک و مبنای کنش واقع نمی‌شوند؛ اما بخش مهمی از کنش‌های متقابل و مطلوبیت جویی‌های فردی و جمعی عاملان اجتماعی از طریق ارجاع و اتکا به نظام‌های نشانه‌شناختی امکان‌پذیر خواهد شد.

درواقع، از منظر نشانه‌شناسی هرچه از نخستین سطح

چالش بکشند. انتخاب پوشش و مدیریت ظاهر در جوامع هم محصول تلاش عوامل اجتماعی برای تعیین رفتارها و الگوهای شکل‌دهی به ظاهر است و هم از الزام‌ها و فشارهای اجتماعی تأثیر می‌پذیرد و این دو در کنار هم شکل‌دهنده پوشش در موقعیت‌های رسمی و غیررسمی می‌شوند (الهی، ۱۳۸۸؛ مرادخانی، ۱۳۹۶؛ مرادخانی و همکاران، ۱۳۹۶).

در دوره سرمایه‌داری و بعد از آن با توجه به متنوع‌شدن نیازهای انسان و بالارفتن سطح توسعه‌یافتگی، نقش نهادهای دینی به نهادهای مدنی و نظام‌های آموزشی منتقل شد؛ از این رو، مدارس به دستگاه‌های ایدئولوژیک تبدیل شدند که ارزش‌های دینی را به دانش‌آموزان منتقل می‌کنند و ذهنیت دانش‌آموزان را براساس مؤلفه‌های ایدئولوژی‌های اسلامی شکل می‌دهند (رضایی و غلامرضاکی، ۱۳۸۴). قواعد پوشش نیز از همان دوره کودکی به دختران در نهاد مدارس آموزش داده می‌شود و مجریان و متولیان این امر سعی در درونی‌سازی قواعد مذکور دارند (قاسمی و همکاران، ۱۳۹۲). بر این اساس نهاد مذکور با مقررکردن نوعی از روپوش برای دختران درصدد جامعه‌پذیری دختران با ارزش‌هایی معین است تا فرایند تکوین ذهنیت دانش‌آموزان دختر به‌گونه‌ای دلخواه نظام آموزش و پرورش باشد که فضایی کاملاً ایدئولوژیک دارد (فاضلی و مزین، ۱۳۹۲).

اما صرف ایدئولوژیک‌بودن نظام آموزش و پرورش در ایران، به معنای تکوین دلخواهانه ذهنیت مخاطبان در مدرسه نیست (حاجی‌آخوندی، ۱۳۹۱؛ به نقل از رضایی، ۱۳۸۶: ۲۲) و به‌طور معمول همه دانش‌آموزان مطیع نیستند؛ بلکه گاهی تلاش‌های فعالانه‌ای برای مخالفت، نپذیرفتن و جنگیدن دارند و با شیوه‌های ابتکاری قوانین اجراشده در مدرسه را کنار می‌زنند و به‌نوعی مقاومت می‌کنند (حاضری و رضاپور، ۱۳۹۲). تغییر در نوع پوشش به‌صورت پنهانی و دور از نظارت قدرت در مدرسه، استفاده از لوازم آرایشی، تلفن همراه و فرار از مدرسه نمونه‌هایی از انواع مقاومت صورت‌گرفته از سوی دانش‌آموزان در مدارس دخترانه در برابر قدرت اعمال‌شده از سوی ناظم و مدیر است (یعقوبی، ۱۳۹۵). گاهی نیز دانش‌آموزان به‌دلیل احساس

بازنمایی‌های معنایی منابع فاصله‌گرفته‌شده، دیگر با یک منبع یکپارچه و واحد معنایی سر و کار نخواهیم داشت؛ بلکه با منظومه‌ای از منابع نشانه‌شناختی روبه‌رو خواهیم بود (هلیدی و حسن، ۱۳۹۳: ۳۶). قاعدتاً برای تحلیل هر سطح انتزاعی معین باید به سطح پایین‌تر آن نظر داشت؛ در نتیجه، در تحلیل‌های نشانه‌شناختی با زنجیره‌ای از منابع سر و کار خواهیم داشت که حلقه‌های نخستین آن از سطح انتزاعی مدنظر آغاز و حلقه‌های انتهایی آن به پایین‌ترین سطح انتزاعی که در عمل قلمرو تجربه زیسته عوامل اجتماعی است، منتهی خواهند شد. اهمیت دریافت اخیر از سطوح مختلف منابع نشانه‌شناختی، در امکان‌پذیر کردن مسیر تطور و تحول معنایی نشانه‌ها در قلمرو فرهنگی و اجتماعی از منظر عوامل اجتماعی مرتبط است؛ به‌گونه‌ای که بتوان معانی از دست‌رفته یا جابه‌جا شده یا از رونق افتاده متناظر با یک منظومه نشانه‌ای پس از تقلیل آن به شاخصی معین را دوباره شناسایی و واریسی کرد.

با توجه به توضیح اخیر آنچه این پژوهش به دنبال آن است، واریسی بازنمایی معنایی تجربه تحصیلی دختران جوان در قالب تحلیل نشانه‌شناختی اجتماعی روایت‌های آنان درباره یکی از مهم‌ترین منابع حاضر در تجربه مذکور یعنی روپوش مدرسه است. انتظار می‌رود با احصای معانی مترتب بر این منبع نشانه‌شناختی کلیدی، بتوان تا حد زیادی لایه‌های زیرین تجربه تحصیلی را بررسی کرد؛ بنابراین، پرسش اساسی این مطالعه از این قرار است: روایت‌های دختران جوان از به تن کردن روپوش، بازنمایی‌کننده چه برساخت معنایی از تجربه تحصیلی‌شان است؟

## طرح موضوع

زنان با انتخاب الگوها و روش‌های پوشش به زندگی روزمره خود معنا می‌دهند و پوشش را به‌نوعی میانجی شکل‌دهی هویت و متمایزشدنشان می‌دانند؛ بنابراین، سعی می‌کنند گفتمان‌های تجویزی را از طریق مقاومت در قالب فرهنگ‌های معارض یا تغییر در نوع پوشش و مواردی از این قبیل به

را نشان می‌دهند. تعیین لباس یکسان در مدارس به‌نوعی ابزاری برای اعمال قدرت و تحمیل یک سیاست و کاهش قدرت انتخاب‌گری آنان و درنهایت، ایجاد محدودیت برای دانش‌آموزان است (Ramirez et al., 2011; Lumsden & Miller, 2002). همچنین وجود احساس محدودیت و یکنواختی در روپوش مدرسه موجبات احساس ناامنی در دانش‌آموزان و کاهش سطح عملکرد تحصیلی را برای آنان فراهم می‌کند. هزینه‌های گزاف روپوش‌های مدرسه و ناکارآمد دانستن آنان در کاهش میزان جرائم دانش‌آموزی از دیگر موارد بررسی شده در این دیدگاه است (Brunsmas & Rockquemore, 1998; Caruso, 1996; Birel, 2016; Kraft, 2003).

با توجه آنچه گفته شد، از آنجا که نهادهایی نظیر آموزش و پرورش بازتولیدکننده ارزش‌ها و باورهای پذیرفته‌شده در جامعه‌اند، در زمینه انتخاب پوشش برای دانش‌آموزان دختر حساسیت ویژه‌ای دارند. به همین دلیل بررسی بازنمایی‌های معنایی دختران جوان از روپوش مدرسه اهمیت خاصی دارد؛ درواقع، تعارضات موجود در جامعه که درباره مسئله پوشش است تا حد زیادی ناشی از ناکامی مدارس در درونی‌کردن الگوهای پوشش میان دختران است. بر این اساس مطالعه حاضر با استفاده از رویکرد نشانه‌شناسی اجتماعی، در نظر دارد معانی زیرین مترتب بر تجربه به تن کردن روپوش مدرسه را در روایت‌های دختران جوان واریسی کند.

#### چارچوب مفهومی

از منظر نظریه‌پردازان کلاسیک جامعه‌شناسی، آموزش و پرورش به‌منزله نهاد اصلی اجتماعی، کارکردهایی در راستای حفظ و بقای جامعه و برآوردن نیازهای نظام اجتماعی کل دارد. به عقیده امیل دورکیم آموزش و پرورش ابزاری برای درونی‌کردن ارزش‌ها و باورهای پذیرفته‌شده در جامعه در افراد و مقدمه‌ای برای واردکردن کودک به جامعه و نظام اجتماعی است. ماکس وبر نیز معتقد است آموزش و پرورش براساس هنجارها و ارزش‌های جامعه شکل می‌گیرد و رابطه متقابلی با کنش‌های سیاسی، اقتصادی و نظام قشربندی جامعه دارد. به یک معنا از منظر وبر

ناتوانی در تغییر هنجارها و وجودنداشتن امکان تأثیرگذاری بر محیط، دچار نوعی انزوای اجتماعی می‌شوند؛ درواقع، مدرسه با تأکید بیش از اندازه به جنبه رفتاری دانش‌آموزان، سبب ناکامی ارزش‌ها و ایدئولوژی‌های مدرسه در حوزه پرورشی و ایجاد احساس بیگانگی از مدرسه در دانش‌آموزان خواهد شد (حاجی‌آخوندی، ۱۳۹۱؛ غلامی و همکاران، ۱۳۹۲).

در مطالعات غیرایرانی پژوهش‌های نسبتاً زیادی درباره پوشش دانش‌آموزان انجام شده‌اند. در این رابطه دو دیدگاه وجود دارد: دیدگاه نخست ناظر بر کارکردی بودن روپوش یکسان در مدارس است. در این دیدگاه فرم یکسان در مدارس سبب ارتقای سطح تعهد دانش‌آموزان به مدارس می‌شود و نظم را در سطح مدرسه گسترش می‌دهد. براساس این دیدگاه فرم یکسان مدارس سبب درک درست دانش‌آموزان از فضای مدرسه می‌شود. به‌علاوه با اعمال نوعی از اقتدار بر رفتارهای دانش‌آموزان، رفتار آنان در مدرسه و بیرون از مدرسه را تا حدودی کنترل می‌کند (Yeung, 2009; Bodine, 2003; Stanley, 1996). کاهش هزینه‌های لباس فرزندان برای والدین، بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان، کاهش حواس‌پرتی دانش‌آموزان، صرف زمان کمتر برای انتخاب لباس، افزایش سازگاری دانش‌آموزان با یکدیگر، پنهان‌ماندن فاصله‌های طبقاتی دانش‌آموزان، احساس یکپارچگی، پیشرفت تحصیلی و ایمنی آنان و درنهایت، کاهش جرائم و خشونت‌های دانش‌آموزان، از دیگر کارکردهای ذکرشده برای روپوش مدرسه در مطالعات غیرایرانی است (Caruso, 1996; West et al., 1999).

دیدگاه دوم رویکرد انتقادی به روپوش مدرسه دارد و تعیین روپوش یکسان برای دانش‌آموزان را نوعی نقض حقوق اولیه افراد می‌داند؛ زیرا لباس از مهم‌ترین وسایل شخصی است و تعیین آن از سوی مدرسه ورود به حریم شخصی دانش‌آموزان محسوب می‌شود. همچنین یکسانی روپوش مدرسه براساس یافته‌های این مطالعات سبب کاهش فاصله طبقاتی نمی‌شود؛ زیرا دانش‌آموزان از طریق باقی‌اجزای لباس خود نظیر کیف و کفش و ملحقات دیگر پایگاه طبقاتی خود



بازتولیدکننده و بازآفریننده ارزش‌های جامعه سرمایه‌داری است (علاقه‌بند، ۱۳۸۶: ۱۹۱). بورديو نیز برای نهاد آموزش و پرورش و به‌طور خاص مدرسه کارکرد بازتولید نظم اجتماعی را قائل است؛ درواقع، مدرسه محل تکرار و بازتولید نابرابری‌ها و نظم اجتماعی با استفاده از خشونت نمادین و به شیوه‌های غیرمستقیم است (بورديو، ۱۳۸۶: ۱۷۱).

در مقابل نظریه بازتولید، نظریه‌پردازان مقاومت، ژيرو و اپل، بر این نکته تأکید می‌کنند که دانش‌آموزان در مقابل فشارهای مدرسه به روش‌های مختلف مقاومت می‌کنند؛ درواقع، مدرسه نهادی مستقل است که در آن امکان بروز رفتارهای مخالفت‌آمیز نیز وجود دارد و گاهی برخلاف منافع طبقه حاکم عمل می‌کند. بر این اساس برنامه آموزشی هم سبب سلطه می‌شود و هم آزادی و رهایی ایجاد می‌کند (شارع‌پور، ۱۳۸۳: ۹۴-۹۰۰؛ علاقه‌بند، ۱۳۸۶: ۵۹). به یک معنا ژيرو برای مدرسه کارکردی دوگانه قائل است؛ این نهاد در عین بازتولیدکردن نظام سلطه، منبعی برای مقاومت و ایستادگی در برابر آن است (یعقوبی، ۱۳۹۵).

به گمان برنشتاین مدارس مقررات انضباطی برای دانش‌آموزان وضع می‌کنند و اقتدار معلمان نیز در جهت یادگیری بر دانش‌آموزان اعمال می‌شود؛ درواقع، آموزش و پرورش خلیقات طبقه متوسط را به دانش‌آموزان دارای پایگاه‌های اجتماعی مختلف، می‌آموزد و بر این اساس دانش‌آموزی موفق خواهد بود که قواعد وضع شده را به‌خوبی اجرا و با ارزش‌های تجاری، اقتصادی و اجتماعی موجود سازگاری پیدا کند. به تعبیر فریره مدارس آموزش‌دهنده نوعی سکوت به دانش‌آموزان است؛ درواقع، آموزش و پرورش هیچ‌گاه بی‌طرف نیست و ابزار فرهنگی برای ایجاد هم‌نوایی و پذیرش وضع موجود در ذهن نسل جوان است (به نقل از شارع‌پور، ۱۳۸۳: ۵۸).

ایلچ نظریه‌پرداز دیگری است که نگاهی نسبتاً مارکسیستی به آموزش و پرورش دارد. مدرسه به گمان ایلچ با انضباط و محدودیت شدید ذهن دانش‌آموزان را از مصرف منفعلانه پر می‌کند. او از این فرایند که طی آن دانش‌آموزان نظم اجتماعی موجود در جامعه را به‌صورتی غیرانتقادی می‌پذیرند و به‌گونه‌ای

تغییرات اجتماعی در جامعه بر ساختار نظام آموزش و پرورش و بر دانش‌آموزان تحمیل می‌شود و ابزاری برای کنترل اجتماعی دانش‌آموزان است (علاقه‌بند، ۱۳۸۶: ۴۴-۳۴ و ۱۷۵). پارسونز نیز معتقد است کلاس درس براساس کارکرد آن برای مدرسه و مدرسه براساس کارکردش برای نظام آموزشی و نظام آموزشی برحسب کارکردش برای جامعه شکل گرفته است؛ درواقع، آموزش و پرورش بقای الگوهای موجود در جامعه را تضمین و از ارزش‌ها و هنجارهای فرهنگی در جامعه مراقبت می‌کند (شارع‌پور، ۱۳۸۳: ۲۸).

اما نظریه‌پردازان معاصر با رویکردی انتقادی نسبت به آموزش و پرورش، از کارکرد نظام آموزش و پرورش برای استفاده‌کنندگان انتقاد می‌کنند. مارکس معتقد است آموزش و پرورش در جوامع سرمایه‌داری وسیله‌ای برای طبقه حاکم در جامعه است که از آن در جهت منافع خود استفاده می‌کند و از این طریق طبقه کارگری ایجاد می‌کند که برای حفظ وضع طبقه حاکم مفید باشد. لویی آلتوسر مدرسه را ابزاری می‌داند که ارزش‌ها و هنجارهای شایع در جامعه را با روشی ایدئولوژیک و نامحسوس بازتولید می‌کند. دانش‌آموز از منظر آلتوسر کاملاً منفعل است و در برابر ساختار جامعه آزادی ندارد (ریتزر، ۱۳۷۴: ۱۹۸)؛ به عبارت دیگر، در رابطه یک‌سویه معلم و دانش‌آموز، یادگیرنده به موجودی منفعل تبدیل می‌شود که قادر به درک ماهیت تجربه خویش نیست و در نهایت، به موجودی از خودبیگانه تبدیل خواهد شد (حاجی‌خوندی، ۱۳۹۱). دولت نیز از وجه ایدئولوژیک آموزش و پرورش به‌منزله ابزاری برای کنترل اجتماعی همه‌جانبه مردم استفاده می‌کند (ریتزر، ۱۳۷۴: ۱۹۸).

براساس نظریه‌های مارکسیستی، آموزش و پرورش نابرابری قدرت، درآمد و پایگاه اجتماعی را بازتولید می‌کند و ارزش‌ها و قواعد نهاد آموزش و پرورش، بازتاب منافع گروه‌های مسلط و طبقه حاکم در جامعه‌اند (شارع‌پور، ۱۳۸۳: ۶۸-۶۶). بائولز و جیتیس نظام آموزشی را عنصر اساسی در بازتولید تقسیم کار در جامعه می‌دانند و از مدرسه به‌منزله نهادی یاد می‌کنند که قلمرو تضاد و بروز تفاوت‌های طبقاتی است. براساس نظر این دو، مدرسه

زیسته تحصیلی دانش‌آموزان و منبع نشانه‌شناختی بررسی شده در این مطالعه در نظر گرفته شده‌اند. به تعبیر لیزر، سبک زندگی، نظامی از ارزش‌ها، منابع، نمادها و قوانین است که با تأثیرگرفتن از فرهنگ به وجود آمده است و سبب تمایز یک گروه اجتماعی نسبت به سایر گروه‌ها می‌شود (جباران، ۱۳۹۳). نوع پوشش و لباس نیز از ابزارهای تعیین و تمایز طبقه اجتماعی در جامعه است. اعضای طبقات اجتماعی با نمایش ظاهر خود، طبقه‌ای را که در قرار دارند، به دیگران معرفی می‌کنند؛ از این رو، افراد در محیط‌های رسمی به پوشیدن لباس‌هایی که مطابق میلشان نیست، تن می‌دهند تا مطابق قاعده رفتار کرده باشند و جزء طبقه اجتماعی شناخته شوند که در آن قرار دارند (ولن، ۱۳۸۳)؛ از این رو، پوشش به نوعی نماد و نشانه تبدیل شده و جنبه نمایشی به خود گرفته است؛ نمایشی از موقعیت اجتماعی که فرد در آن قرار گرفته است (حمیدی و فرجی، ۱۳۸۶). بر این اساس مدرسه نیز قلمرویی اجتماعی و تولیدکننده سبکی از زندگی است که برای متمایز کردن اعضای خود در موقعیت دانش‌آموزی از سایر عوامل اجتماعی در موقعیت‌های دیگر، استفاده از نوعی پوشش خاص را برای اعضای مدرسه الزامی می‌کند. روپوش مدرسه، وجه نمادینی محسوب می‌شود که دختران جوان را در وضعیت دانش‌آموزی از سایر کنشگران اجتماعی حاضر در موقعیت‌های دیگر جدا می‌کند و برای آنان یادآور موقعیت دانش‌آموزی و سایر قواعد و مقررات این موقعیت است که آنان خود را به واسطه وجه الزام‌آورانه این قوانین، ملزم به رعایتشان می‌دانند.

مرور مجموعه نظریه‌های متنوع حوزه آموزش و پرورش درباره مسئله این پژوهش، توجه پژوهشگران را به چند نکته اصلی جلب کرد: ۱- اهمیتی که باید برای مدرسه و فرایندهای جاری در آن به‌منزله سازمان رسمی مدرن در نظر داشت. چنین سازمان‌هایی عموماً بخشی از ساختار و نظام کلان حاکم بر جامعه به حساب می‌آیند و در نتیجه، هر تحلیلی درباره آنان باید در نسبت با امر قدرت پیش برده شود. ۲- مدرسه همچون سیستم اجتماعی باز در پیوندی متقابل با عرصه‌ها و مجموعه‌های اجتماعی پیرامونی‌اش قرار دارد که جریان پویایی از اثرگذاری و اثرپذیری را به واسطه عوامل اجتماعی

تلویحی و غیرمستقیم در برنامه‌ها و رویه‌های مدرسه موجود است، به‌منزله برنامه آموزشی پنهان یاد می‌کند. در این برنامه تحمیلی هیچ ابتکار و خلاقیت و نقادی به دانش‌آموزان آموخته نمی‌شود (ایلیچ، ۱۳۸۷: ۶۴-۶۱). براساس نظریه غیرمارکسیستی و انتقادی گاتو نیز مدرسه به دانش‌آموزان می‌آموزد وضع موجود را بپذیرند و جایگاه خود را در سلسله‌مراتب کلاس بدانند و به‌بهرتر از خودشان احترام بگذارند. به‌علاوه در این نهاد دانش‌آموزان متوجه می‌شوند قرارداتن زیر نظارت مستمر، امری عادی است (گیدنز و ساتن، ۱۳۹۵: ۴۵۱؛ Gatto, 2003).

براساس نظریه‌های فمینیستی زنان گرفتار تبعیض‌های جنسیتی‌اند. آنان نیازهای مشخصی دارند که ارضانشده باقی می‌ماند و لازمه برآوردن آنها تغییرهای اساسی در نظام اجتماعی، سیاسی و اقتصادی جامعه است. براساس دیدگاه‌های رایج در رویکرد نظریه فمینیستی، دین و ارزش‌های دینی که حجاب و پوشش از مصادیق آن است، از مهم‌ترین مواردی است که موجبات ستم به زنان را فراهم می‌کند و باید برای حذف یا محو آن اقدام کرد (پیشگاهی‌فرد و قدسی، ۱۳۸۹).

براساس موج دوم نظریه‌های فمینیستی، آموزش و پرورش از حوزه‌هایی است که در دوره مدرن باید تساوی در حقوق زن و مرد در آن صورت بگیرد (یزدخواستی و ربانی‌اصفهانی، ۱۳۹۴). به عقیده پیروان این نظریه، دختران در دوران تحصیل با هنجارهای زنانه بار می‌آیند و مدرسه به‌طور نظام‌مند دختران تمام طبقات اجتماعی را دچار محرومیت می‌کند. براساس نظریه‌های این حوزه، تحصیل در خدمت بازآفرینی هنجارهای زنانه میان دختران است و مدرسه وظیفه خود را آماده‌کردن دختران برای زندگی و مسئولیت‌های خانواده می‌داند و به این صورت کلیشه‌های جنسیتی سنتی را تقویت می‌کند. از بارزترین شیوه‌های تمایز جنسیتی و نابرابری، مقررات پوشیدن اجباری لباس مخصوص برای دختران است. پیامد این مقررات فراتر از پوشش ظاهری صرف است. دختران به‌دلیل داشتن این پوشش آزاد نیستند هر طور مایل‌اند بنشینند یا بازی‌های پرتحرک انجام دهند (گیدنز و ساتن، ۱۳۹۵: ۴۵۷-۴۵۶).

سبک زندگی و پوشش نیز از مفاهیمی‌اند که درباره تجربه

از سوی دیگر، با توجه خصایل دینی - فرهنگی جامعه ایرانی (حمیدی و فرجی، ۱۳۸۶) و نظام‌های ایدئولوژیکی بازتولید شده به واسطه سازمان‌هایی نظیر مدرسه، روپوش برای دختران معنای بیشتری می‌یابد و بیشتر دختران جوان‌اند که با روپوش و استفاده از آن در طول روز درگیر می‌شوند؛ به همین دلیل دختران جوان برای نمونه این مطالعه انتخاب شدند. فن جمع‌آوری یافته‌ها، مصاحبه مسئله‌محور و نیمه‌ساختاریافته با اتکا به دریافت‌های کنشگران حاضر در پژوهش نسبت به روپوش مدرسه و معانی مترتب بر این منبع نزد آنها بوده است. در رویکرد کیفی، زمانی که داده‌ها شروع به تکرار شدن می‌کنند، ممکن است با سطحی از اشباع نظری روبه‌رو شویم. در این مقطع می‌توان به گردآوری داده‌ها خاتمه داد. روش نمونه‌گیری نیز ابتدا شبه‌تصادفی بوده است؛ به این صورت که شماره تلفن‌های دانشجویان از دانشگاه گرفته شد و بعد از تماس و کسب اجازه، مصاحبه‌ها در جلسات حضوری انجام شد. در برخی مصاحبه‌ها نیز از روش نمونه‌گیری گلوله‌برفی استفاده شده است. فرایند گردآوری داده‌ها به صورت رفت و برگشتی (کرسول، ۱۳۹۴: ۸۷-۸۸) تا رسیدن به تکرار و اشباع نظری ادامه یافت. در این مطالعه در کل ۱۶ مصاحبه انجام شده است. در جدول ۱ مشخصات مصاحبه‌شوندگان آمده و برای نامشخص ماندن هویت آنان از اسامی مستعار استفاده شده است.

که بین این قلمروها جابه‌جا می‌شوند، از سر می‌گذرانند. ۳- مطالعه پدیده‌هایی همچون موضوع این پژوهش به‌ناگزیر مستلزم کنار زده‌شدن رویه‌های ظاهری و واکاوی لایه‌های پنهان و به همان نسبت پیچیده‌تر زیرین آنهاست. با در نظر داشتن چنین ملاحظات می‌توان نقدی موشکافانه از سرنوشت روپوش در تجربه زیسته تحصیلی دختران جوان را با تمرکز بر ادراکات و بازنمایی‌های ذهنی آنها صورت‌بندی کرد.

### روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش با رویکرد کیفی و تفسیری نسبت به مسئله پژوهش، میان دختران جوان ۱۸ تا ۳۰ سال ساکن مشهد انجام شده است که دوران ۱۲ساله تحصیل مقدماتی خود را گذرانده‌اند. انتخاب این بازه سنی به این دلیل بود که پاسخگویان ضمن احاطه ذهنی کافی نسبت به تجربه مدنظر، از عهده توصیف جزئیات مرتبط با آن در همه سال‌های تحصیلشان و پیوندادانش به شرایط و عوامل مرتبط با آن برآیند. انتظار می‌رود جدایی از الزامات ناظر بر به تن کردن روپوش، پاسخگویان را در موضعی نسبتاً بی‌طرفانه نسبت به آنچه روایت می‌کنند، قرار دهد.

انتخاب روپوش مدرسه، به‌منزله منبع نشانه‌شناختی بررسی شده از آن نظر بود که امروزه پوشش کارکردهای پیچیده‌ای مانند خلق هویت و تمایزیابی پیدا کرده است.

جدول ۱- مشخصات مصاحبه‌شوندگان

اسم	سن	مقطع تحصیلی	اسم	سن	مقطع تحصیلی
فاطمه	۱۹	کارشناسی	راحله	۱۹	کارشناسی
ثریا	۲۱	کارشناسی	مژگان	۱۹	کارشناسی
محبوبه	۲۱	کارشناسی	لاله	۲۴	کارشناسی ارشد
ستاره	۲۴	کارشناسی ارشد	دریا	۲۵	کارشناسی ارشد
لیلا	۲۴	کارشناسی ارشد	مریم	۱۸	محصل
سمیه	۲۱	کارشناسی	نرگس	۲۵	کارشناسی
مهدیه	۱۹	کارشناسی	هما	۲۹	دکتری
مهلا	۱۹	کارشناسی	محدثه	۱۹	کارشناسی

معانی از زبان‌های مختلف است؛ بنابراین، علم محسوب

نشانه‌شناسی در معنای کلی، اصول عقلانی برای استخراج

داده‌های متعارض با نتایج کلی پژوهش در تحلیل‌ها به کار گرفته شدند. از این طریق اعتبار سازه‌ای اعمال شد. اعتبار درونی نیز با انجام مصاحبه‌های تکمیل‌کننده و در نظر گرفتن همه ابعاد منابع بررسی شده هنگام انجام مصاحبه‌ها و تحلیل داده‌ها، استفاده از رویکرد مشخص نظری - روشی با عنوان نشانه‌شناسی اجتماعی ون لیوون و درنهایت، جمع‌آوری داده تا رسیدن به اشباع نظری و تکرار داده حاصل شد. اعتبار بیرونی با تأمل و دقت فراوان پژوهشگران هنگام تحلیل داده‌ها و انجام مراحل کدگذاری باز و محوری برای توصیف غنی داده‌های استخراج شده از مصاحبه‌ها به دست آمد.

در پژوهش‌های کیفی در راستای تأمین پایایی، باید به این سؤال پاسخ داده شود که چگونه یک بررسی‌کننده مخاطبان خود را قانع می‌کند که یافته‌ها از بررسی دقیق حاصل شده‌اند. در پژوهش کیفی برای رسیدن به پایایی، کاربرد چهار راهکار ضروری است: کاربست فرایندهای ساخت یافته هنگام انجام مصاحبه‌های عمیق؛ سازماندهی فرایندهای ساخت یافته برای ثبت، نوشتن و تفسیر داده‌ها؛ وجود دست‌کم دو نفر برای انجام مصاحبه به صورت جداگانه اما موازی با یکدیگر و مقایسه یافته‌های دو یا چند پژوهشگر و استفاده از کمیته راهنما برای ارزیابی و اجرای برنامه مصاحبه (Rao & Perry, 2003). در این پژوهش علاوه بر تشکیل کمیته راهنمای طرح، فرایندهای کاملاً ساختارمند برای انجام مصاحبه‌ها و تحلیل داده‌ها مطابق با الگوی روشی مدنظر مبنای عمل قرار گرفت. در چند مورد نیز مصاحبه‌هایی به صورت جداگانه و به موازات هم از سوی اعضای تیم پژوهشی با هدف بررسی میزان شباهت و همسویی در داده‌های حاصل انجام شد.

می‌شود؛ اما این رویکرد نظری، از وجهی دیگر با زندگی انسانی و اجتماعی کنشگران اجتماعی درگیر است و تجارب خاص و منحصربه‌فرد شخصی یا جمعی آنان را با قواعدی تحلیل و واکاوی می‌کند (بابکمین و لاندوفسکی، ۱۳۹۴: ۱۵-۱۳). به همین دلیل رویکردی نظری و روشی شناخته می‌شود.

براساس رویکرد نظری - روشی نشانه‌شناسی هر پدیده‌ای در جهان هستی مانند یک نشانه، قابلیت تصویرسازی در قالب متنی روایی را دارد. گفتار، نوشتار، تصویر، ساختارهای اجتماعی، کنش‌های عاملان انسانی، لباس و مواردی از این دست، واقعیت‌های اجتماعی محسوب می‌شوند که از نظر نشانه‌شناختی تحلیل پذیرند. نشانه‌شناسی اجتماعی نیز شاخه‌ای از نشانه‌شناسی است که عموماً تجارب زیسته عاملان اجتماعی و نشانگان متنی و بصری را در بستر اجتماعی بررسی انتقادی می‌کند. منبع نشانه‌شناختی، عنصر اصلی نشانه‌شناسی اجتماعی است. این منبع ممکن است از اشیاء، تعاملات، تجارب و همه پدیده‌های معنادار باشد که آدمی در زندگی روزمره با آن روبه‌رو خواهد شد (Vannini, 2007; Vannini & McCright, 2004; Izadi, 2017). به‌طور کلی نشانه‌شناسی اجتماعی پتانسیل عمیقی در تحلیل کیفی مطالعات میدانی به‌ویژه بررسی‌های روایی دارد. بر این اساس روش تحلیل یافته‌های مطالعه پیش‌رو بر نشانه‌شناسی اجتماعی ون لیوون<sup>۱</sup> (2005) مبتنی است. این رویکرد نظری - روشی مشتمل بر سه مرحله اصلی است که هر مرحله گام‌های مشخصی دارد. در جدول ۲ شرح مختصری از این مراحل و گام‌های وابسته به هر یک از آنها آمده است.

### روایی و پایایی

مطالعه حاضر براساس معیارهای سه‌گانه رایش<sup>۲</sup> (2003) با پرسش‌های گوناگون زوایای مختلف تجربه تحصیلی را درباره منبع نشانه‌شناختی مدنظر (روپوش) بررسی کرده است. در مواردی نیز

<sup>1</sup> Van Leeuwen

<sup>2</sup> Reich

جدول ۲- شرح مختصری از رویکرد روشی نشانه‌شناسی اجتماعی ون لیون

منابع	گزاره‌های توضیحی	گام‌ها
ون لیون (2005)؛ داپلسون (2016)؛ فنگ و هالوران (2012)	کنش‌ها یا دست‌ساخته‌هایی درباره ماهیتی معین	منبع نشانه‌شناختی
پرایس (1931) ون لیون (۱۳۹۵: ۱۲۵)	تبیین روند تغییر معنایی منابع نشانه‌شناختی در طول زمان از منظر کنشگران اجتماعی چگونگی شکل‌گیری، تغییر و کنترل قوانین و شیوه‌های کنشگران اجتماعی برای تخطی از آنها و مجازات‌های وضع شده از سوی قانون‌گذاران برای متخلفان از قوانین	تغییر معنایی قواعد نشانه‌شناختی
گافمن (1959)	بررسی و تبیین کارکردهای مختلف منابع نشانه‌شناختی با توجه به بستر فرهنگی و اجتماعی تولیدکننده آن منبع	کارکرد نشانه‌شناختی
گوبرین و هولستین (2003) ون لیون (111-110: 2005)	ابعاد تحلیل نشانه‌شناختی بررسی، تفسیر و شناسایی گفتمان‌های اجتماعی ناظر بر منبع نشانه‌شناسی مطالعه‌شده	گفتمان
کوتیوف (1995)؛ مارتین (2009)؛ باورشی (2000)	واکوی مشخصه‌های معین و تکرارپذیر منابع با استفاده از سه مشخصه محتوا، صورت و نقش	ژانر
هال و همکاران (1991)؛ هودگه و کرس (1988)؛ جنسن (2007) وانینی (2007)	بررسی روش‌های استفاده کنشگران اجتماعی از منابع معنایی در سه سطح فردی، اجتماعی و زندگی	سبک
ون لیون (44: 1999) آرنه‌ایم (1974)؛ نوان (2011) ون لیون (۱۳۹۵: ۳۶۹-۳۷۳) ون لیون (221: 2005)	بررسی صدق یا واقعی‌بودن بازنمایی‌های منابع از سوی کنشگران اجتماعی انسجام‌های چندوجهی تحلیل ریتم کنش‌های عاملان اجتماعی در امتداد زمان درباره منبع بررسی‌شده بررسی چیدمان عناصر، انسان‌ها، اشیا و ... در قلمروهای زمانی و مکانی برای دریافتی منسجم از منبع نشانه‌شناختی درباره سایر عناصر	مدالیت ریتم ترکیب‌بندی
ون لیون (251-250: 1999)	بررسی چگونگی اتصال اطلاعات کلامی و بصری (اشیا و کنش‌های اجتماعی) درباره منبع نشانه‌شناختی به واحدهای اطلاعاتی گسترده‌تر معنایی	پیوند اطلاعات
	تحلیل چگونگی تعاملات کلامی در گروه‌های انسانی ناظر بر روابط اجتماعی، اهمیت فردیت، برابری، نابرابری و همانندی در موقعیت‌های اجتماعی درباره منبع نشانه‌شناختی بررسی‌شده	دیالوگ

## ارائه یافته‌ها

ساده است که عنصر چندانی برای دل‌بستگی یافتن یا دوست داشته‌شدن در پوشاننده خود تحریک نمی‌کند؛ در عین حال باید نسبت به آن تعهد داشت و از آن به‌طور ویژه‌ای مراقبت کرد؛ زیرا با وجود سادگی جانشین مقبولی برای آن در دسترس نیست. به‌طور معمول روپوش رنگ بندی کدر و غیرجذابی دارد که عملکرد آن عاملی بازدارنده از وسوسه جلوه‌گری در حد فاصل مدرسه تا خانه را محقق می‌کند. هرچند روپوش‌ها سری‌دوزی می‌شوند و معمولاً به قد و قامت پوشانندگان تناسب تمام عیار ندارند، برخی از این عاملان با همکاری و همراهی هر دو یا یکی از والدینشان نسبت به دخل و تصرف در آن در راستای اعمال معیارهای زیباشناختی اقدام می‌کنند؛

منبع نشانه‌شناختی: تقریباً اولین تداومی مرتبط با روپوش در روایت‌های مصاحبه‌شوندگان به‌منزله منبع نشانه‌شناختی، ناظر بر عملکرد یک‌دست‌کنندگی آن است. پاسخگو خود را در قامت دانش‌آموزی در کنار دانش‌آموزان دیگر با ترکیبی یکسان از پوشش به یاد می‌آورد که در محیط مدرسه عملکردی در راستای پنهان‌سازی نابرابری‌ها دارد؛ اما معنایی تأمل‌برانگیز درست در نقطه مقابل آن جلوه‌گر می‌کند و آن محکوم‌بودن در پیروی از قدرتی فرادست است که مخاطب را منهای علائق و مطلوبیت‌هایش به یکسان‌سازی الزام‌آور و اجباری با دیگران وامی‌دارد. در روایت‌های پاسخگویان، روپوش مدرسه لباسی

- گشاد نمونه‌هایی از این دست‌اند که به‌طور طبیعی هر یک از این ترکیب‌های دوگانه ظرفیت‌های معنایی جدیدی به خود می‌گیرند. عاملان اجتماعی مطالعه شده در تداعی خاطرات خود دربارهٔ روپوش به‌طور عمده آن را پوششی تحمیل‌شده از مرجعی مافوق خود به تصویر کشیده‌اند؛ البته در بسیاری موارد به تن کردن روپوش تجربه‌ای کم و بیش خوشایند نیز توصیف و ادراک می‌شده است؛ اما پیروی از آن امری بدیهی بوده و به چالش کشیدن جدی آن امری پرهزینه و بی‌ثمر انگاشته می‌شده است.

روپوش است که دیده، بیان و ارزیابی می‌شود تا به دانش‌آموزان معنا ببخشد. در این بین مجموعه‌ای از نمایندگان جامعه در فرایند جامعه‌پذیری کودکان، دست‌به‌دست هم می‌دهند تا پیروی او از قاعدهٔ پوشش را محقق کنند. مدیر مدرسه به‌منزلهٔ نمایندهٔ قدرت حاکم بر جامعه و متکی بر قوهٔ قهریه، از منزلت معنابخش روپوش دفاع می‌کند. دانش‌آموز نمونه نیز با سرمشق‌شدن خود برای دیگران چنین نقشی را ایفا می‌کند. والدین کودک به کمک فرایندی مداوم از القای سودمندی پیروی از هنجارها، روپوش را به بخش جدایی‌ناپذیری از زیست دانش‌آموزی کودک تبدیل می‌کنند.

راحله: «اونقدر روپوش چیز عادی شده بود برای ما که مثل کفش ما شده بود. نمی‌شه تصور کرد یک روز بدون کفش بری بیرون، روپوش هم همین معنا رو داره، به نظرم یک قدرتی بود از سمت مدیر و ناظر که اونقدر روی ما بوده که ما دیگه بهش عادت کردیم».

ثریا: «معضلی که در راهنمایی داشتم هدبند بود و می‌گفتم من حجایم رو رعایت می‌کنم و از اول همیشه چادر داشتم؛ ولی باز می‌گفتن باید هد بزنی و اون هدبند باید حتماً دیده می‌شد. بعد من همیشه با این موضوع مشکل داشتم».

کارکردهای نشانه‌شناختی: روپوش مدرسه به شکل نمادین و نسبتاً شفافی، سهم زمانی تحصیل از زندگی روزمره را از بقیهٔ بخش‌های آن جدا می‌کند. دانش‌آموز در روپوش مدرسه، آماده برای ایفای نقش دانش‌آموزی انگاشته می‌شود. گویا بیماری، سفر یا هر دلیل دیگری که دانش‌آموز را از مدرسه

درواقع، عاملان اجتماعی، ظرفیت یکدست‌کنندگی یا پنهان‌کنندگی نابرابری‌ها را با روپوش به چالش می‌کشند. دریا: «دوم دبستان یادمه مامانمو مجبور کردم مانتو رو تنگ و کوتاه کنه ... اون زمان من توی مدرسه‌ای درس می‌خوندم که همیشه به مانتوها گیر می‌داد؛ ولی من همیشه مانتو هام رو دستکاری و تنگ می‌کردم».

مژگان: «فرم مدرسه کلاً به سنگینی و یکدستی خاصی به نظرم میاره. توی خاطر من چون خودم خیلی مدرسه رو دوست نداشتم یه احساس اسارتی به من می‌داد که من رو شبیه بقیهٔ کسانی که توی این محیط اسیر شدن در میاره».

تغییر معنایی: روپوش مدرسه و آنچه بر سر آن می‌آید، چه در لحظه‌های آنی، چه در دوره‌های زمانی کوتاه‌مدت و چه در پیوستار کلی موضوعیت‌یابی خود به‌منزلهٔ منبع نشانه‌شناسی، فرایندی از اتصال و جدایی معانی مختلف به خود را تجربه می‌کند. روپوش لک‌افتاده در محیط مدرسه هم نشان دهندهٔ نقصان خودمراقبتی دانش‌آموز و هم معرف درگیری فعال و مسئولانهٔ او در هنرآموزی یا فعالیت‌های ورزشی است. روپوش مدرسه، در لحظهٔ رویارویی با ناظری که دانش‌آموز بودن در برابرش منزلتی مادون به حساب می‌آید، مایهٔ شرمساری و شرمندگی و در برابر ناظری دیگر که دانش‌آموزی را ارج می‌نهد، مایهٔ مباهات و سربلندی پنداشته می‌شود.

کوثر: «من یادمه اول سال دو تا روپوش می‌گرفتم، از بس من شیطون بودم، یک دقیقه آرام نبودم، همش بدوبدو می‌کردم؛ البته ناظم همش دعوا می‌کرد. سالی یکی دو بار شلوارم پاره می‌شد که بابت اونم مامانم دعوا می‌کرد منتها من کار خودمو می‌کردم».

فاطمه: «وقتی بعد مدرسه می‌خواستم یه جای دیگه برم، از پوششم خجالت می‌کشیدم. مثلاً اینکه بعد مدرسه می‌خواستم خونهٔ فلانی برم و با فرم مدرسه باشم. واقعاً ازش خجالت می‌کشیدم یا اینکه می‌خواستم برم خرید کنم می‌گفتم نه من با این لباس خرید نمیام. فکر می‌کردم ممکنه مسخره بشم».

قواعد نشانه‌شناختی: روپوش در تجربهٔ تحصیلی دانش‌آموزان، ظرفیت جالب‌توجهی برای جایگیری در ترکیب‌های وصفی مختلف دارد. روپوش بلند - کوتاه، روپوش زشت - زیبا، روپوش تمیز - کثیف و روپوش تنگ

گسترده بین کردارهای اجتماعی عاملان دارای نفع در میدان‌های اجتماعی رقیب است. در گذشته‌های دور می‌شد روپوش را بازنمودی از توفیق گفتمان تجددخواهی بر گفتمان سنت‌گرایی در جامعه ایران دانست؛ اما در سال‌های اخیر آنگونه که در روایت‌های عاملان اجتماعی مطالعه شده آمده است، در دریافتی کاملاً متفاوت، روپوش نشان‌دهنده تلاش نفس‌گیر گفتمان سنت‌گرا برای توفیق‌یابی بر گفتمان تجددگرا بوده است. در سطوحی دیگر از تحلیل، ادراکات گفتمانی از روپوش تا حد زیادی متکثر می‌شود. می‌توان آن را نماد گفتمان عدالت آموزشی به حساب آورد، به گفتمان‌های سیاسی - فرهنگی تمامیت‌خواه نسبت داد، مظهری از گفتمان فمینیسم اسلامی دانست یا جلوه‌ای از گفتمان‌های معطوف به انقیاد زنان به حساب آورد.

اهمیت گفتمانی مضاعف روپوش، به این دلیل است که محملی برای رویداد تسهیل‌شده افعال اجتماعی دیگری است که در قلمرو اجتماعی معینی (مدرسه) روی می‌دهد. تعابیر مشارکت‌کنندگان از یادآوری‌های متناوب والدین و عاملان اجتماعی حاضر در محیط مدرسه، درباره دستاوردهای دسترسی‌پذیر از همراهی دانش‌آموزان با قواعد و رویه‌های جاری از جمله به تن کردن روپوش نمونه‌ای از عنصر هدف‌گذاری است. به طریق مشابه، کنترل و نظارت در راستای حفظ پاکیزگی و کیفیت روپوش و انطباق آن با استانداردهای مصوب برای آن بیان‌کننده عنصر ارزیابی است. تجربه متناوب مشارکت‌کنندگان از شرکت در برنامه‌های صبحگاهی یا برخی برنامه‌های مناسبتی و سخن‌گویی‌های جسته و گریخته عاملان اجتماعی حاضر در مدرسه یا حتی والدین آنان در راستای تلاش برای قانع کردن آنان به لزوم داشتن پوشش معین مدنظر را می‌توان در راستای تحقق عنصر موجه‌سازی دانست.

در مجموع می‌توان ادعا کرد روپوش در تجربه زیسته دانش‌آموزان همچون میدانی برای رویارویی گفتمان‌های رقیب عمل می‌کرده است که در پیوند با دیگر لباس‌ها، زیورآلات یا

بازدارد، در عمل پوشیدن روپوش را نیز ناموجه می‌کند. روپوش مدرسه بخش زیادی از حواشی نامرتبط را از دانش‌آموزان در محیط مدرسه همچون آویزها یا سایر عناصر افزودنی بر لباس و تن دور می‌کند. روپوش پوشیده شده، زبان گویای آمادگی دانش‌آموز برای حرکت به سمت مدرسه و حضور در محیط آن است. مجموعه‌ای از عاملان اجتماعی در خانه و مدرسه و مسیر بین این دو قلمرو، برخورد‌هایشان با دانش‌آموز را نه برحسب شناخت پیشین از او بلکه براساس دریافتشان از این پوشش تنظیم می‌کنند.

همین روپوش است که بر تن دانش‌آموز، او را در موقعیتی تعاملی در مسیر یا محیط آن خجل‌زده یا سرافراز می‌کند. گاهی همچون برچسب اجتماعی او را از دیگران یا دیگران را از او دور و گاهی جوششی سریع در برقراری تعامل دوستانه را به‌واسطه آن تجربه می‌کند. دانش‌آموز با دست‌اندازی‌هایی در تنظیمات روپوش خود همچون باز و بسته کردن بیشتر و کمتر دکمه‌ها، بالازدن آستین و نظایر اینها، تصویری از خود در آن لباس اعم از مثبت یا منفی بودن ماهیتش را بروز می‌دهد. روپوش به پوشاننده‌اش و دیگری امکان‌بازشناسی موقعیت‌هایشان نسبت به یکدیگر و وابستگی‌شان به قلمرو اجتماعی معینی را می‌دهد. گویا همچون بشارت‌دهنده‌ای سخت‌کوش به‌طور دائم به دانش‌آموز نقش اصلی اجتماعی او را یادآور می‌شود.

مژگان: «احساس می‌کردم روپوش من رو از چیزی که واقعاً هستم داره زشت‌تر می‌کنه. من اجازه نداشتم مثل بقیه بچه‌ها مانتو رو تنگ‌تر کنم یا شلوارم رو تنگ‌تر کنم؛ چون پدر و مادرم این اجازه رو بهم نمی‌دادن».

سمیه: «آره خب اگه تنم نمی‌کردم مسئولین مدرسه تویبخم می‌کردن و من به‌خاطر اون ترس هیچ‌وقت این کارو نمی‌کردم».

لاله: «تو دبیرستان وقتی فرمو گرفتم نفهمیده بودم، لباس فرم خراب بود مدلش، خیلی خجالت می‌کشیدم، فکر می‌کردم همه منو مسخره می‌کنن با اون لباس، تو به مدرسه فرهنگم بودم خیلی اذیت شدم».

گفتمان: روپوش از منظر گفتمانی محصول رفت و آمدی

نهادینه‌سازی آن در ذهن دانش‌آموزان، سبب اعتباریابی روپوش به‌منزله‌ ماهیتی کارا و مؤثر در پیشبرد عالمانه و فرهنگ‌مدار فرایند آموزش شده است.

شیرین: «خواه و ناخواه دورهٔ دبیرستان توی حال و هوای دانش‌آموزی باید خودم رو ملزم به یه سری شرایط می‌کردم».

مریم: «وقتی تو مدرسه‌ام روپوش تنم بود می‌دونستم باید منظم باشم، قانون رو رعایت کنم، رفتارم درست باشه ...؛ اما وقتی که بیرون مدرسه‌ای یا به هر دلیلی بی فرم مدرسه به مدرسه می‌ری مثل روزی که می‌خوای بری اردو، خب می‌تونی خیلی چیزها رو رعایت نکنی و ول بچرخ».

سبک: از ویژگی‌های روپوش به‌منزله‌ گونه‌ای از لباس، تنوع در شیوه‌های مختلفی است که سبب تحقق آن می‌شود و هر یک از این شیوه‌ها یا در بعضی موارد ترکیبی از آنها معرف سبک معینی از کنش‌اند که در سطوح مختلفی رخ می‌دهد. روپوشی که با بی‌دقتی‌هایی مانند جابه‌جا بسته‌شدن یا جافتادن دکمه‌ها یا به هم ریختگی یقه یا سر آستین به تن شده است، معرف سبکی از کنش در سطح فردی است که بی‌حوصلگی یا بی‌علاقگی عامل اجتماعی نسبت به قدم‌های بعدی در فرایندی را نشان می‌دهد که با به تن کردن روپوش آغاز می‌شود. در مقابل مقاومت دانش‌آموز در برابر به تن کردن روپوش اتونشده یا لکه‌دار، علاقه و گرایش کنشگر به پاکیزگی یا آنچه در قدم‌های بعد در انتظار اوست، به حساب می‌آید.

در سطحی متفاوت، نامرتبی روپوش نشان‌دهندهٔ آشفتگی یا کاستی در زندگی خانوادگی دانش‌آموز یا موقعیت طبقاتی مادونش محسوب می‌شود. در مقابل، روپوش مرتب، تمیز و دارای کیفیت پارچه یا دوخت بالاتر نشان‌دهندهٔ حساسیت کنشگر یا خانوادهٔ او نسبت به تصویری است که وضع ظاهری او از موقعیت اجتماعی آنها به تصویر می‌کشد. چنانچه شیوه‌ها و الگوهای به تن کردن و زیست با روپوش را در گسترهٔ زمان و مکان و تا حدی در فراسوی کنشگران فردی در نظر بگیریم، انعکاسی از سبک زندگی عاملان اجتماعی در آن به چشم خواهد

آرایش دانش‌آموز نمودی از گفتمان غالب و گفتمان‌های مستعد برای غلبه‌یابی در دوره‌های پساتحصیلی یا قلمروهای فرامدرسه‌ای را به نمایش می‌گذارد. برای مثال شلوار لی یا لباس دارای طرح یا رنگ حساسیت‌برانگیزی که در زیر روپوش پنهان شده‌اند، تصویری از گفتمان غالب فعلی و جریانی را عرضه می‌دارد که ممکن است در آینده در موقعیت برتر قرار گیرد.

محلته: «ست‌کردن کیف و کفش و پالتو خیلی مهم بود. با روپوش نمی‌شد کاری کرد؛ اما اینا مهم بود این که حتماً همش صورتی باشه یا حتماً همش قرمز باشه خیلی مهم بود برام». راحله: «یادمه یک بار مامانم چون شلوارم کثیف شد، اجازه داد شلوار لی بپوشم، اون روز تمام روز رو در مدرسه با چادر نشستم چون می‌ترسیم بهم چیزی بگن».

ژانر: درک متنی از روپوش که آن را در جایگاه منبعی نشانه‌شناسی قرار می‌دهد، در سطحی فرافردی و مبتنی بر توالی ارجاع به آن در سامان دهی کنش‌های عاملان اجتماعی، ضرورت تعیین ژانر یا ژانرهای مرتبط با آن را آشکار می‌کند. روپوشی که هر روز تعداد زیادی از عاملان اجتماعی در موقعیتی معین می‌پوشند، همچون رسانه‌ای قدرتمند عمل می‌کند که ارائه‌دهندهٔ اطلاعات موردنیاز سایر عاملان اجتماعی برای تنظیم تعاملاتشان با عاملان ذکرشده است. به‌لحاظ عملکردی روپوش نقشی انتظام‌بخش و تثبیت‌کننده در نسبت بین عامل و موقعیت ایفا می‌کند. محتوای معنایی روپوش، سادگی و تشابهی هماهنگ‌شده به‌منزلهٔ استعاره‌ای از عدالت محقق‌شده یا تحقق‌پذیر در جامعه است.

علاوه بر این، توجیه مداوم و مشروعیت‌یابی روپوش از ژانر علمی - فرهنگی تأثیر می‌گیرد که بر میدان آموزش سایه افکنده است. براساس این ژانر مجموعه ملاحظاتی همچون تسهیل رعایت بهداشت فردی در محیط‌های عمومی و امکان‌پذیری نظارت بر آن، تعدیل تأثیر نابرابری‌های اقتصادی - اجتماعی بر عملکرد آموزشی در قلمرو مدرسه، تقویت تعاملات و فعالیت‌های جمعی در فرایندهای آموزشی و اولویت‌دهی به ارزش‌ها و معیارهای متعالی فرهنگی و



چالش روبه‌رو بودم که اصلاً چرا باید روپوش شبیه هم بپوشیم؟! چرا باید هممون اینقدر شبیه هم باشیم؟».

مهدیه: «قدرت انتخاب رو با تعیین روپوش از ما می‌گرفتن. من نمی‌تونستم لباس خودم رو خودم انتخاب کنم. اون لباس داره منو نشون می‌ده جزیی از منه؛ ولی اون چیزی که اونا به ما می‌دادن با من و چیزی من هستم تناسب نداشت.».

ریتم: روپوش به‌منزله لباس فرم رسمی، هماهنگ‌کننده ضرب‌آهنگ فعالیت‌های روزانه دانش‌آموز است؛ به‌طوری که از به تن شدن آن و از تن کنده شدنش، توالی خروج از خانواده و حضور در قلمرو مدرسه و بازگشت دوباره از مدرسه به خانه مشاهده می‌شود. در گستره زمانی کلان‌تر، روپوش مدرسه معرف دوره‌ای از حیات فردی و اجتماعی عاملان اجتماعی است که بیش از هر چیز گذار از کودکی و نوجوانی به سمت بزرگسالی را در هماهنگی نسبی به تصویر می‌کشد.

نیلوفر: «خب اول هر سال ذوق عجیبی از خرید روپوش داشتم. اینکه یک سال بزرگ‌تر شدم و دارم مدرسه می‌رم حس خوبی بود؛ منتها تا قبل رفتن به مدرسه همین که یک هفته می‌گذشت بدم می‌اومد.».

ترکیب بندی: روپوش مدرسه دربرگیرنده مجموعه‌ای از عناصر فرعی است که بر زمینه بدن به‌گونه منسجمی در کنار یکدیگر قرار می‌گیرند تا تصویری یکپارچه از منبعی نشانه‌شناختی را ارائه دهند. همچنین با مجموعه‌ای دیگر از منابع نشانه‌شناختی در زمینه‌های زمانی و مکانی مختلف در پیوندی متوازن قرار می‌گیرد تا جریان‌یابی معنا در قلمروهای مختلف مبتنی بر صورت‌بندی‌های موجود از منابع نشانه‌شناختی ممکن شود. به‌طور طبیعی هرگونه تغییر و تحول در چینش عناصر در هر یک از دو سطح ذکرشده، ضمن بر هم زدن توازن و انسجام موجود، زمینه را برای شکل‌گیری صورت‌بندی‌های نسبتاً پایدار جدید فراهم می‌آورد. برای مثال دست‌اندازی‌های سلیقه‌ای متناوب عاملان اجتماعی در اجزای

خورد؛ جایی که ویژگی‌های دوجهی روپوش شامل کیفیت مادی و الگوی به تن کردن آن مجموعه‌ای از انتخاب‌های مشابه و در عین حال متنوع را در اختیار عاملان اجتماعی مدنظر قرار می‌دهد تا در موقعیت‌های مختلف و بنا بر مصلحت‌اندیشی‌های گوناگون، تصویری از زندگی خود ارائه دهند.

هما: «من یادم نمیداد هیچ‌وقت روپوش مدرسه رو پوشیده باشم، همیشه یک جنس مرغوب می‌گرفت مامانم و مانتو به سلیقه خودم و با فرمتی که خودم می‌خواستم می‌دوخت و من تنم می‌کردم، یک جوری خوب بود که حتی باهانش بیرون می‌رفتم.».

ثریا: «خب من یک عادت داشتم این بود که با شلوار مدرسه می‌خوابیدم، غذا می‌خوردم، دوست داشتم پام باشه، یادمه مدام لکه می‌شد و مامانم عاصی می‌شد از دستم و دعوا می‌کرد و خب منم دوست نداشتم کتیف بشه؛ بنابراین، هر شب باید شسته می‌شد و بعد اتو می‌شد و بعد می‌رفتم مدرسه.».

مدالیت: روپوش مدرسه، یک انتخاب نیست؛ بلکه تکلیفی برآمده از منبع قدرت فرادست است که بهره‌مندی از امتیازی محوری یعنی تحصیل و مجموعه‌ای از امتیازات مرتبط با آن را منوط به رعایت مجموعه‌ای الزامات از جمله تن‌دادن به پوششی یکسان می‌کند؛ در نتیجه، تجربه چندین و چند باره آن در آغاز هر سال تحصیلی، به‌نوعی آزمودن راهبردی مؤثر در کسب امتیاز در قبال پیروی از قدرتی فرادست است. ازسوی دیگر، ظرفیت یکدست‌کنندگی روپوش مدرسه و توانایی آن در ذخیره‌کنندگی، انتقال و برون‌ریزی اطلاعات موردانتظار مراکز ناظر و کنترل‌کننده اجتماعی، بسترسازی بالقوه‌ای برای صورت‌هایی از مقاومت در برابر نیروهای پشتیبان ایدئولوژی حاکم بر قلمرو اجتماعی مدنظر دارد. علاوه بر این، امکان نوشتن مداوم روپوش مدرسه به‌ظاهر نمادی از پیشروی در مسیر پیشرفت تحصیلی است؛ اما درواقع، می‌توان آن را نمادی از تلاش جامعه در حال توسعه از فروریزی و فراساختن پی‌درپی خود به امید دست‌یابی به موفقیت تمام‌عیار و بی‌بازگشت دانست.

ستاره: «خیلی خوب یادمه که من هر سال با این

دیالوگ: روپوش به منزله منبع نشانه‌شناسی به گونه‌ای پویا و کم و بیش استعاری با عواملان اجتماعی مرتبط، گفت و شنودی نمادین برقرار می‌کند. عواملان اجتماعی مبتنی بر دریافت‌هایشان از متن روپوش، زنجیره‌هایی از تأمل و بازاندیشی را در کنش‌هایشان و بازتنظیم آنها تجربه می‌کنند. همچنین اعمال تغییرات در روپوش براساس دریافت‌های صورت‌گرفته از آن انجام می‌شود. حسن رخداد این تغییرات بر پایه ویژگی‌های حادث‌شده بر روپوش و منعکس‌شده از آن فهمیده می‌شود. چنانچه گویی روپوش در محاوره‌ای هوشمندانه ارزیابی‌اش از رویارویی عواملان اجتماعی با خود را به آنها گوشزد می‌کند. چنین نسبتی را بین روپوش و سایر منابع نشانه‌شناختی نیز می‌توان مشاهده کرد که در تجربه روزانه زندگی دانش‌آموزان حضور دارند.

مهلا: «از نگاه آدما در اتوبوس به پاچه شلوارم بدم می‌اومد. حس می‌کردم دارن منو مسخره می‌کنن که بچه مدرسه‌ای‌ام. برای همین همیشه زیر چادر قایم می‌کردم.»  
محبوبه: «یکی از تجارب وحشتناکم همین این بود که غیر از بچه‌ها، مامان و داداشم می‌گفتن این لباس خیلی زشت و گشاده که بخوای باهاش تا سر کوچه بری. مثلاً یادمه یه بار با مامانم سوار ماشین بودیم و من با لباس مدرسه بودم که می‌خواستیم سوپر بریم، مامانم گفت تو توی ماشین بشین با این لباس نمی‌خواد بیای.»

#### نتیجه

این پژوهش روایت‌های دختران جوان از به تن کردن روپوش و کشف بازنمایی‌ها و معانی مترتب بر روپوش مدرسه به‌منزله منبعی نشانه‌شناختی درباره تجربه تحصیلی کنشگران مطالعه‌شده را واکاوی و بررسی انتقادی کرده است. براساس یافته‌ها می‌توان دو رویکرد اصلی دختران جوان را در رویارویی با روپوش در طول سالیان تحصیل از یکدیگر بازشناخت.

برخی دختران جوان در مقابل قواعد الزام‌آور مدرسه در زمینه روپوش، سازش می‌کنند و قواعد را می‌پذیرند. در اینجا روپوش مدرسه لباسی ساده است که در آن عنصری برای دلبستن وجود

روپوش در کوتاه‌مدت حدی از آشفتگی را به‌همراه دارد؛ اما به‌تدریج زمینه را برای پذیرش ترکیب‌های نوآورانه‌تری از روپوش فراهم کرده‌اند.

حلمنا: «یادمه روپوشمو هم تنگ می‌کردم هم کوتاه می‌کردم، بهم گیر می‌دادن؛ اما برام مهم نبود برای همین همیشه انضباطم کم بود و بابتش مؤاخذه می‌شدم.»  
دریا: «مقنعه‌ام هم بهش گل و اینجور چیزا وصل می‌کردم. هنوز هم یکی از گل‌ها رو دارم که یه گل آفتاب‌گردان چوبی هستش و پره‌های پارچه‌ای سفید داره.»

پیوند اطلاعات: روپوش بر قامت دانش‌آموزان در ابتدای روز و در محیط خانه نشان‌دهنده فردی آماده برای حضور در برنامه آموزشی آماده دارد. در سرویس مدرسه یا در طول مسیر شهروندی را به تصویر می‌کشد که برای فراگیری علم و معرفت راهی مکان حرفه‌ای تعیین‌شده برای اوست. در محیط مدرسه روپوش با همه ویژگی‌های اصلی و فرعی‌اش درجه آمادگی برای درگیر شدن در فرایند آموزش را نشان می‌دهد. در مسیر بازگشت با تغییرات جزئی در ترکیب‌بندی خود (برای مثال عقب‌رفتن مقنعه یا چین و چروک و به هم ریختن آستین‌ها یا شلوار)، کودکی ره‌اشده از برنامه خسته‌کننده یا پرفشار مدرسه را به نمایش می‌گذارد و در بازگشت به خانه عاملی اجتماعی را معرفی می‌کند که بخش مهمی از وظایف روزانه‌اش را به انجام رسانده و به تیمارشدن برای بازیابی انرژی و ادامه فعالیت‌هایش نیاز دارد. روپوش در هر یک از قلمروهای زمانی و مکانی توصیف‌شده همچون بسته یا پاره اطلاعاتی مجزایی عمل کرده است که برای عواملان دارای نفع دربرگیرنده دریافت‌های ریز و درشتی بوده است.

لیلا: «خب ظهر که می‌اومدیم خیلی هم بو می‌دادیم هم لباسا کثیف بود، قبل هر کاری مامانم مجبورم می‌کرد جورابامو بشورم، فرم رو هم بشورم، بزارم خشک بشه بعد کاری دیگرو بکنم.»

نیلوفر: «مامانم همیشه مثال می‌زد که دانش‌آموزای من هرچقدرم دخترای خوبی باشن و درساخون خوب باشه ولی اگر بیان نزدیک میزوم و بوی عرق بدن حاله بد می‌شه. می‌گفت بین من معلم؛ پس معلمای تو هم همین حس رو دارن.»

برابر هنجارهای وضع‌شده را در پیش می‌گیرند. روپوش از منظر این کنشگران بازنمایی‌کننده موقعیت مادون دانش‌آموزی است و کسی که در این موقعیت قرار دارد باید به ناظر و وضع‌کننده قواعد در مدرسه احترام بگذارد. این یافته از وجه مادونی موقعیت دانش‌آموزی در برابر مجریان قانون در مدرسه با نظریه گاتو<sup>۱</sup> (2003) همخوانی دارد. در این شرایط همان گونه که در مطالعات دیگر از جمله لمسدن و میلر<sup>۲</sup> (2002) و رامیرز و همکاران<sup>۳</sup> (2011) نشان داده شده است، از آنجا که دانش‌آموزان به‌طور معمول اشخاصی خاطی از قوانین مدرسه شناخته می‌شوند و در برابر تغییر هنجارهای موجود در مدرسه و وضع‌کنندگان این قوانین احساس ناتوانی می‌کنند، میان ارزش‌های خود و ارزش‌های پذیرفته‌شده در مدرسه احساس تضاد می‌کنند.

فرایند ذکرشده سبب می‌شود دانش‌آموزان خود را از مدرسه و قوانین وضع‌شده در آن دور ببینند و به‌نوعی دچار احساس انزوای اجتماعی و ازخودبیگانگی شوند؛ درواقع، از منظر این دانش‌آموزان روپوش یک انتخاب نیست؛ بلکه تکلیفی برآمده از قدرت فرادست است که به تن کردن آن، رعایت مجموعه‌ای از هنجارها و الزامات و محدودیت‌ها را در پی دارد. رعایت‌نکردن و مقاومت در برابر هنجارهای ذکرشده حتی اگر در کوتاه‌مدت انجام‌شدنی باشد، هزینه‌های زیادی برای دانش‌آموزان به‌دنبال دارد. این یافته تاحدودی با نتایج پژوهش‌های کرافت<sup>۴</sup> (2003)، برونسما<sup>۵</sup> (2006) و بریل<sup>۶</sup> (2016) و نظریه‌های فمینیستی در این زمینه (گیدنز و ساتن، ۱۳۹۵؛ پیشگاهی‌فرد و قدسی، ۱۳۸۹) همخوانی دارد.

در مجموع روپوش در تجربه تحصیلی دختران جوان همچون یکی از کفیلان ایدئولوژی حاکم بر نظام آموزش و پرورش عمل می‌کند که در قامت نظارتی نهادینه‌شده و

ندارد و حتی گاهی از نظر کنشگران مطالعه‌شده نازیبا قلمداد می‌شود و متناسب با ترکیب اختصاصی بدن آنها دوخته نمی‌شود؛ درنتیجه، این نازیبایی لباس دوچندان می‌شود؛ اما آنچنان قواعد و هنجارها و ارزش‌های ناظر بر ضرورت به تن کردن روپوش براساس عملکرد وجوه ایدئولوژیک فرایند آموزش رسمی در دانش‌آموزان درونی شده‌اند که آنان به خود اجازه نمی‌دهند خارج از هنجارهای وضع‌شده عمل کنند. چنین دریافت‌هایی تاحدودی در مطالعات علاقه‌بند (۱۳۸۶)، فاضلی و مزین (۱۳۹۲)، قاسمی و همکاران (۱۳۹۲) و رضایی و غلامرضا کاشی (۱۳۸۴) یافت می‌شود.

علاوه بر این روپوش از منظر این گروه خاصیت یکدست‌کنندگی دارد و تفاوت‌های طبقاتی را می‌پوشاند؛ درواقع، روپوش به‌منزله منبعی نشانه‌شناختی و قاعده‌ای وضع‌شده در مدرسه که با تأثیر گرفتن از ارزش‌ها و ایدئولوژی‌های اسلامی شکل گرفته است، معرف وجهی از سبک زندگی است. به همین دلیل دانش‌آموزان، روپوش و قواعد مترتب بر آن را با همه ویژگی‌هایش - هرچند تمایلی به آن ندارند - می‌پذیرند؛ اما روپوش در عین اینکه تفاوت‌های طبقاتی را در مدرسه تاحدی می‌پوشاند، به‌دلیل همان قابلیت یکدست‌کنندگی، موجبات تمایز دانش‌آموزان را از غیردانش‌آموزان و تمایز موقعیت عاملان اجتماعی حاضر در مدرسه را با زمانی که در فضایی غیر از مدرسه حضور دارند، فراهم می‌کند. از این نظر وجه نمادینی محسوب می‌شود که دختران جوان را در موقعیت دانش‌آموزی از سایر کنشگران اجتماعی متمایز و آنان را ملزم به رعایت قواعد مقرر در این موقعیت می‌کند. این یافته تاحدودی با نظریه وبلن (۱۳۸۳) درباره پوشش و اتصال مفهومی آن به طبقه اجتماعی همخوانی دارد.

گروه دوم دربرگیرنده دانش‌آموزانی است که به‌طور معمول به روش‌های مختلف با دست‌اندازی در تنظیمات روپوش مدرسه، نارضایتی خود را از قواعد وضع‌شده درباره روپوش عیان می‌کنند. این گروه راهبرد مقاومت و مخالفت در

<sup>1</sup> Gatto

<sup>2</sup> Lumsden & Miller

<sup>3</sup> Ramirez et al.

<sup>4</sup> Kraft

<sup>5</sup> Brunsma

<sup>6</sup> Birel

تجربه زیسته گذر از نشانه‌شناسی کلاسیک به نشانه‌شناسی با دورنمای پدیدارشناختی، تهران: سخن.

بوردیو، پ. (۱۳۸۶). *علم علم و تأمل‌پذیری*، ترجمه: یحیی امامی، تهران: مرکز تحقیقات سیاست علمی کشور.  
پیشگاهی فرد، ز. و قدسی، الف. (۱۳۸۹). «نظریه‌های فرهنگی فمینیسم و دلالت‌های آن بر جامعه ایران»، زن در فرهنگ و هنر، د ۱، ش ۳، ص ۱۰۹-۱۳۲.  
جباران، م. (۱۳۹۳). «تحلیل مفهومی سبک زندگی»، قبسات، ش ۷۵، ص ۱۸۷-۱۷۳.

حاجی‌آخوندی، ز. (۱۳۹۱). «نقد اثر پژوهشی تحلیلی بر ناسازه‌های گفتمان مدرسه: مرور انتقادی بر کتاب ناسازه‌های گفتمان مدرسه: تحلیلی از زندگی روزمره دانش‌آموزی»، *فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران*، س ۷، ش ۲۶، ص ۱۸۷-۱۷۳.  
حاضری، ع. و رضاپور، الف. (۱۳۹۲). «مطالعه برخی عوامل مؤثر بر بروز مقاومت دانش‌آموزان در برابر هنجارهای مدرسه؛ بررسی دبیرستان‌های شهر تهران»، *مجله جامعه‌شناسی ایران*، د ۱۴، ش ۴، ص ۳۵-۶۲.

حمیدی، ن. و فرجی، م. (۱۳۸۶). «سبک زندگی و پوشش زنان در تهران»، *فصلنامه تحقیقات فرهنگی*، س ۱، ش ۱، ص ۶۵-۹۲.

رضایی، م. (۱۳۸۶). *ناسازه‌های گفتمان مدرسه: تحلیلی از زندگی روزمره دانش‌آموزی*، تهران: مؤسسه بین‌المللی پژوهشی - فرهنگی هنری جامعه و فرهنگ.

رضایی، م. و غلامرضا کاشی، م. (۱۳۸۴). «چالش‌های بازتولید هژمونی دولت از طریق گفتمان مدرسه»، *مجله جامعه‌شناسی ایران*، د ۶، ش ۴، ص ۳۴-۵۸.  
ریتزر، ج. (۱۳۷۴). *نظریه جامعه‌شناسی در دوران معاصر*، ترجمه: محسن ثلاثی، تهران: علمی.

برخوردار از حضوری دائمی، به آنها پیروی از چیزی را گوشزد می‌کند که تحقق و تداوم وضعیت بهنجار از منظر ایدئولوژی ذکر شده را تضمین می‌کند؛ در عین حال مواضع دانش‌آموزان در برابر این کفیل سرسخت پیوستاری از واکنش‌های متنوع را در بر می‌گیرد که یک سوی آن سازش تمام‌عیار و سوی دیگرش طغیانگری مداوم است.

هرچند محصول این رویارویی‌ها در قالب‌های متفاوتی ظهور و بروز می‌یابد، جهت‌گیری اصلی به سمت نوعی بیگانگی از خود و از امر تحصیل است؛ به طوری که دانش‌آموزان در مسیری متفاوت از خوانش رسمی فرایند تحصیلی، پاره‌هایی از آن را به تجربه زیسته‌شان وارد می‌کنند و نوعی گسست معنایی در صورت بندی این فرایند را از سر می‌گذرانند که در نتیجه آن می‌توان شاهد از خود بیگانگی و انفعال آنها هنگام گذراندن تحصیلشان در مدرسه بود؛ در واقع، دانش‌آموزان کل این فرایند را جدا از خود و حاکم بر خودشان ادراک می‌کنند. تجسم این جدایی نمودی زبانی به خود می‌گیرد که یک سوی آن ضمیر امرکننده یعنی مدیر و ناظر و سوی دیگرش مخاطبان این امر و نهی‌ها یعنی دانش‌آموزان قرار دارند. این دوگانه در وجود عاملان اجتماعی مطالعه شده نهادینه و دارای ظرفیت بالایی برای تعمیم به موقعیت‌های دیگر می‌شود.

## منابع

اباذری، ی. و محمدی، م. (۱۳۹۲). «مدرسه: از تشکیل امور تربیتی تا جداسازی»، *مطالعات جامعه‌شناختی*، د ۲۰، ش ۲، ص ۲۹۱-۳۱۱.  
الهی، م. (۱۳۸۸). «لباس به مثابه هویت»، *فصلنامه مطالعات ملی*، س ۱۱، ش ۲، ص ۳۰-۳.  
ایلیچ، الف. (۱۳۸۷). *مدرسه زدایی از جامعه، ضرورت دگرگون‌سازی نظام آموزش جامعه*، ترجمه: الهه ضرغام، تهران: فرانتگیزش.  
بابک‌معین، م. و لاندوفسکی، الف. (۱۳۹۴). *معنا به مثابه*

- شارع‌پور، م. (۱۳۸۳). *جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*، تهران: سمت.
- علاقه‌بند، ع. (۱۳۸۶). *جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*، تهران: روان.
- غلامی، م.؛ قلاوندی، ح.؛ اکبری‌سوره، پ. و امانی‌ساری‌بگلو، ج. (۱۳۹۲). «فرهنگ مدرسه و ازخودبیگانگی تحصیلی»، *راهبرد فرهنگ*، ش ۲۴، ص ۱۱۶-۱۰۰.
- فاضلی، ن. و مزین، ف. (۱۳۹۲). «خوانش دانش‌آموزان دختر از کدهای پوشش مدرسه در دبیرستان دخترانه تهران»، *مجله جامعه‌شناسی ایران*، د ۱۴، ش ۲، ص ۱۵۲-۱۲۳.
- قاسمی، و.؛ علی‌نوروزی، ر. و محمدتقی‌نژاد، ر. (۱۳۹۲). «تحلیل تطبیقی محتوای تصاویر کتاب‌های آموزش عمومی از منظر بازنمایی فرهنگ پوشش بین دو کشور ایران و سوریه»، *جامعه‌شناسی کاربردی*، ش ۲۴، (۱) ۴۹، ص ۱۲۲-۹۹.
- کرسول، ج. د. (۱۳۹۴). *طرح پژوهش (رویکردهای کمی، کیفی و شیوه ترکیبی)*، ترجمه: حسن دانایی‌فرد، تهران: مهربان.
- کریمی، ج. (۱۳۹۳). «صنعت آموزش تحلیلی انتقادی از آموزش و پرورش»، *مطالعات جامعه‌شناختی*، د ۲۱، ش ۱، ص ۶۴-۴۹.
- گیدنز، آ. و ساتن، ف. (۱۳۹۵). *جامعه‌شناسی*، ترجمه: هوشنگ ناییبی، تهران: نشر نی.
- لقمان‌نیا، م. و خامسان، الف. (۱۳۸۹). «جایگاه هویت ملی در نظام آموزش و پرورش ایران»، *فصلنامه تحقیقات فرهنگی*، د ۳، ش ۲، ص ۱۷۱-۱۴۷.
- مرادخانی، ه. (۱۳۹۶). «رویه‌های به‌گفتمان درآوردن نحوه پوشش زنان پس از انقلاب اسلامی»، *مطالعات جامعه‌شناختی*، د ۲۴، ش ۱، ص ۲۰۳-۱۷۱.
- مرادخانی، ه.؛ سبزه‌ای، م. و اکرمی‌یوسفیان، و. (۱۳۹۶). «عقلانیت مدرسه و نظام شهروندی آن؛ مطالعه موردی دبیرستان‌های پسرانه شهرستان دلفان»،
- دوفصلنامه پژوهش‌های جامعه‌شناسی معاصر، ش ۶، ص ۱۱، ص ۱۲۰-۱۰۳.
- وبلن، ت. (۱۳۸۳). *نظریه طبقه مرفه*، ترجمه: فرهنگ ارشاد، تهران: نشر نی.
- ون‌لیوون، ت. (۱۳۹۵). *آشنایی با نشانه‌شناسی اجتماعی*، ترجمه: محسن نوبخت، تهران: علمی.
- هلیدی، م. و حسن، ر. (۱۳۹۳). *زبان، بافت و متن جنبه‌هایی از زبان در چشم‌اندازی اجتماعی - نشانه‌شناختی*، ترجمه: مجتبی منشی‌زاده و طاهره ایشانی، تهران: علمی.
- یزدخواستی، ب. و ربانی‌اصفهانی، ح. (۱۳۹۴). «بررسی کیفی تأثیر فمینیسم رادیکال بر نقش زن در نهاد خانواده و مقایسه آن با تمهیدات اسلام؛ مطالعه موردی: زنان شهر اصفهان»، *جامعه‌شناسی کاربردی*، ش ۲۶، ص ۵۸ (۲) ۱۴۰-۱۲۵.
- یعقوبی، ع. (۱۳۹۵). «مخالفت‌خوانی‌های دانش‌آموزی و گفتمان مدرسه؛ مطالعه دانش‌آموزان استان گیلان»، *مجله مطالعات اجتماعی ایران*، د ۹، ش ۴، ص ۱۶۶-۱۳۸.
- Arnheim, R. (1974) *Art and Visual Perception*. Los Angeles: University of California Press.
- Bawarshi, A. (2000) "The Genre Function". *College English*, 62 (3): 335-360.
- Birel, F. K. (2016) "Managers, Teachers, Students and Parents' Opinions Concerning Changes on Dress Code Practices as an Educational Policy." *Eurasian Journal of Educational Research*, 65: 345-364.
- Bodine, A. (2003) "School Uniforms and Discourses on Childhood." *Childhood*, 10 (1): 43-63.
- Brunsma, D. L. (2006) "School Uniform Policies in Public Schools." *Principal-Arlington*, 85 (3): 1-5.
- Brunsma, D. L. & Rockquomore, K. A. (1998) "Effects of Student Uniforms on Attendance, Behavior Problems, Substance Use and Academic Achievement." *The Journal of Educational Research*, 92 (1): 53-62.
- Caruso, P. (1996) "Individuality Vs. Conformity: The Issue Behind School Uniforms." *Nassp Bulletin*, 80 (581): 83-88.
- Danielsson, K. (2016) "Modes and Meaning in the Classroom—the Role of Different Semiotic Resources to Convey Meaning in Science

- Relationships.” *Qualitative Market Research: an International Journal*, 6 (4): 236-247.
- Riege, A. M. (2003) “Validity and Reliability Tests in Case Study Research: A Literature Review with “Hands-on” Applications for Each Research Phase.” *Qualitative Market Research: An International Journal*, 6 (2): 75-86.
- Stanley, M. S. (1996) “School Uniforms and Safety.” *Education and Urban Society*, 28 (4): 424-435.
- Van Leeuwen, T. (1999) *Speech, Music Sound*. London: Macmillan press LTD.
- Van Leeuwen, T. (2005). *Introducing Social Semiotics*. New York: Psychology Press.
- Vannini, P. (2007) “Social Semiotics and Fieldwork: Method and Analytics.” *Qualitative Inquiry*, 13 (1): 113-140.
- Vannini, P. & McCright, A. M. (2004) “To Die for: The Semiotic Seductive Power of the Tanned Body.” *Symbolic Interaction*, 27 (3): 309-332.
- West, C. K. Tidwell, K. K. Bomba, A. K. & Elmore, P. A. (1999) “Attitudes of Parents about School Uniforms.” *Journal of Family and Consumer Sciences*, 91 (2): 92-96.
- Yeung, R. (2009) “Are School Uniforms a Good Fit? Results from the ECLS-K and the NELS.” *Educational Policy*, 23 (6): 847-874.
- Classrooms.” *Linguistics and Education*, 35: 88-99.
- Feng, D. & O’Halloran, K. L. (2012) “Representing Emotive Meaning in Visual Images: A Social Semiotic Approach.” *Journal of Pragmatics*, 44 (14): 2067-2084.
- Gatto, J. T. (2003) “Against School.” *Harper’s Magazine*, 307 (1840): 33-38.
- Goffman, E. (1959) *The Presentation of Self in Everyday Life*. New York: Anchor.
- Gubrium, J. & Holstein, J. (2003) “Analyzing Interpretive Practice.” in: N. K. Denzin & Y. Lincoln (Eds.), *Strategies of Qualitative Inquiry*, Thousand Oaks, CA: Sage. 214-248.
- Hall, S. Hobson, D. Lowe, A. & Willis, P. (Eds.). (1991) *Culture, Media, language*. Working papers in Cultural Studies. London: Routledge.
- Hodge, B. (2014) “Social Semiotics.” in Toby Miller (Ed), *The Routledge Companion to Global Popular Culture*, Taylor & Francis Group, New York: Routledge. 58-66.
- Hodge, R. & Kress, G. (1988) *Social Semiotics*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Izadi, D. (2017) “Semiotic Resources and Mediational Tools in Merrylands, Sydney, Australia: the Case of Persian and Afghan shops.” *Social Semiotics*, 27 (4): 495-512.
- Jensen, M. (2007) “Defining Lifestyle.” *Environmental Sciences*, 4 (2): 63-73.
- Kotthoff, H. (1995) “The Social Semiotics of Georgian Toast Performances: Oral Genre as Cultural Activity.” *Journal of Pragmatics*, 24 (4): 353-380.
- Kraft, J. A. (2003) *Society’s Perceptions and Attitudes toward School Uniforms*. Unpublished master’s thesis, The Graduate School University of Wisconsin-Stout, Wisconsin.
- Lumsden, L. & Miller, G. (2002). “Dress Codes and Uniforms”. *Research Roundup*, 18 (4): 1-6.
- Martin, J. R. (2009) “Genre and Language Learning: A Social Semiotic Perspective.” *Linguistics and Education*, 20 (1): 10-21.
- Nouwen, R. (2011) “Foundations of Semantics II: Composition, Extracted on October 18.” Available at: [www.gist.ugent.be/file/217](http://www.gist.ugent.be/file/217).
- Peirce, C. S. (1931) *Collected Papers*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Ramirez, M. Ferrer, R. R. Cheng, G. Cavanaugh, J. E. & Peek-Asa, C. (2011) “Violation of School Behavioral Policies and its Relationship with Overall Crime.” *Annals of Epidemiology*, 21 (3): 214-220.
- Rao, S. & Perry, C. (2003) “Convergent Interviewing to Build a Theory in Under-Researched Areas: Principles and an Example Investigation of Internet Usage in Inter-Firm