فصلنامه توسعه اجتماعی (توسعه انسانی سابق)، دوره ۲۰، شماره ۱، پاییز ۱۴۰۴، صفحات ۱۸۴-۱۴۹

مدرسه نمایشی: تحلیلی از وضعیت مدرسه ایرانی (فراترکیب مطالعات انتقادی مدرسه)

احسان صنعتکار[۱]، دکتر محمد گنجی[۲]

تاریخ وصول: ۱۴۰۳/۱۰/۱۰ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۶/۳۱

چکیده:

در سال‌های اخیر حوزه مطالعات علوم اجتماعی نسبت به مسئله مدرسه جدی‌تر شده و مجموعه‌ای از پژوهش‌های انتقادی پیرامون مدرسه در مجلات مختلف منتشر شده است. از این روی هدف اصلی از نگارش مقاله حاضر، مرور و بررسی یافته‌های مطالعات انتقادی مدرسه با روش فراترکیب به منظور دستیابی به نتایج نوین، متناسب با جامعه ایرانی است. بر این اساس از میان مقالات بررسی شده از سال ۱۳۶۰ تاکنون برپایه معیارهای تعیین شده، در نهایت ۲۱ عنوان مقاله انتخاب و پس از بازبینی‌های مجدد و کدگذاری با استفاده از نرم‌افزار MaXqda، تعداد ۱۵۵ کد اصلی از پژوهش‌های تعیین شده استخراج شد. پس از طی فرایند علمی و ترکیب مفاهیم، ۱۳ مقوله اصلی مشخص و در نهایت در ۵ عنوان مفهوم خلاصه شد. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد برساخت تمامی نتایج مطالعات انتقادی مدرسه در ۵ محور قرار دارد که به اساس فراوانی به ترتیب شامل بی‌ارادگی مدرسه با ۴۱ کد، مدرسه کنترل‌گر و سکوت‌گرا با ۳۷ کد، تقابل گفتمانی با ۳۳ کد و آموزش‌زدگی مدرسه با ۲۴ کد و ابزاربودگی مدرسه در میان قدرت با ۲۰ کد است که در مجموع بیانگر وضعیتی است که در آن مدرسه در تناسب با جامعه ایرانی دچار فقدان هویت و عدم وجود راهبردی دقیق برای برون‌رفت از این وضعیت را داشته و از این‌رو به جهت حفظ خود اموری را در راستای تداوم وضعیت خویش به نمایش می‌گذارد.

مفاهیم کلیدی: *فراترکیب، مدرسه، مطالعات انتقادی، هویت، نمایش*

---

[۱] دانشجوی دکتری بررسی مسائل اجتماعی ایران، دانشکده علوم انسانی دانشگاه کاشان، کاشان، ایران
e.sanatkar@chmail.ir

[۲] دانشیار گروه علوم اجتماعی، دانشکده علوم انسانی دانشگاه کاشان، کاشان، ایران (نویسنده مسئول)
m.ganji@kashanu.ac.ir

مقدمه و بیان مسأله

مدرسه پس از خانواده مهم‌ترین نهاد اجتماعی برای نونهالان به شمار می‌رود. تمام جامعه‌شناسان حوزه آموزش معتقدند به‌صورت کلان، نظام آموزشی بر شخصیت، افکار و عواطف کودکان و نوجوانان اثر گذار است (*Mirza Mostafa & et. al, 2019: 237*). هیچ شخصی به خودی خود تبدیل به شهروند نمی‌شود و تنها در صورتی می‌توان از وجود شهروند سخن گفت که در یک پروسه طولانی و زمانی، از طریق آموزش‌های رسمی و غیر رسمی به یک شهروند تبدیل شده باشد و از همین رو نهاد آموزش و به طور خاص مدرسه نقش بسزایی در تبدیل فرد به یک شهروند فعال را دارد (*Moradkhani & et. al, 2017*). مدرسه را بر اساس ویژگی‌های خود تنظیم کرده و سامان می‌دهد به نحوی که یک فرد از سنین کودکی تا جوانی خود را در این نهاد سپری کند و بتواند از خروجی آن که دیگر تبدیل به یک انسان بالغ، درست و کارآمد شده بهره ببرد (*Bourdieu, 2007*). گزاره اصلی که پیش می‌آید این است که این اثرگذاری با چه اهدافی و با چه اشکال و روش‌هایی صورت می‌پذیرد و در نهایت آیا منجر به شکوفایی استعدادهای فردی و گسترش توسعه مهارت‌های مبتنی بر استعداد فرد می‌شود یا اینکه منجر به این می‌شود که یک فرد تبدیل به چیزی شود که نبوده است و چیزی شده که نهاد قدرت در جامعه از او خواسته است. در واقع مدرسه بیش از آنکه سازمان آموزشی برای عموم جامعه در راستای اهداف عام‌المنفعه باشد، ابزاری برای تعلیم و تربیت نیروهای لازم برای بخش‌های مختلف کار در جامعه است (*Althusser, 1971*). این بدان معناست که نهاد مدرسه دارای یک سیاست فرهنگی ناشی از هسته سخت قدرت است. نظام آموزش و پرورش در جوامع مختلف مسئولیت انتقال هنجارها و نگرش‌های خاص به فراگیران خود را دارد دانش‌آموزان در طی یک دوره نسبتاً طولانی مدتی که در مدرسه حضور دارند در معرض انواع برنامه‌های آشکار و پنهان نظام آموزشی قرار دارند. از نظر آلتوسر آنچه شاهرگ ساز و برگ‌های ایدئولوژیکی دولت به شمار می‌آید ساز و برگ نظام آموزشی است (*Althusser, 2008:46*). در واقع مدرسه در پوسته اصلی خود و کارکرد پنهانی که دارد، جامعه را بر اساس آن چیزی که هست بازتولید کرده و آنها را از چیزی که می‌خواهند باشد دور کرده و تبدیل به موجودی می‌کند که آن را نیاز دارد. *Gordon* مدعی است به اعتقاد بسیاری از متفکران بعد پنهان مدرسه به مراتب مهم‌تر و قدرتمندتر از بعد آشکار آن است در واقع آموزش پنهان به نتایجی مربوط می‌شود که معلم و مدرسه به‌طور هدفمند به دنبال آن نیستند (یا حتی خودشان نیز از وجود آن مطلع نیستند) یا اینکه معلم و مدرسه به دنبال

تأمین آن هستند، اما به‌طور آشکار نزد دانش‌آموزان به آن اعتراف نمی‌کنند (*Mirza Mustafa & et. al, 2019*).

از ابتدای تأسیس نهاد مدرسه در اروپا، مدرسه اساساً یک نهاد اجتماعی مفید تلقی می‌شده اما از قرن ۲۰ به تدریج برخی از نظریه‌پردازان علوم اجتماعی به نقد نظام آموزش رسمی می‌پردازند تا جایی که *Ivan Illich* به‌صورت گسترده‌ای شکل رایج مفهوم مدرسه را به نقد کشیده و از پدیده مدرسه زدایی سخن می‌گوید. پس از ایلیچ، *Paulo Freire*، *Bourdieu*، *Michel Foucault*، *Michael W. Apple* و دیگران نیز به شدت مدرسه امروزی را نقد کرده و مدرسه را عامل بازتولید نابرابری‌های اجتماعی، کنترل و سرکوب، رام‌سازی انسان، از خود بیگانگی انسان و ... عنوان کردند. بوردیو معتقد است مدرسه و نظام آموزشی اساساً برای بازتولید نظام طبقاتی ایجاد شده و تدام یافته است (*Bourdieu, 2007:119*). بوردیو مدرسه را میدانی می‌داند که در خدمت بازتولید تمایز فرهنگی عمل می‌کند. سرمایه فرهنگی سرمایه اصلی در میدان مدرسه و قاعده آن پیروی از تحصیل مدرسه‌ای است. میدان مدرسه از رهگذر فرهنگ مشروع و انگاشته شدن آن همچون فرهنگ برتر دانش‌آموزان را مورد اعمال قدرت قرار می‌دهد (*Bourdieu, 2104:60*). بوردیو معتقد بود که در عمل آموزش و پرورش اساساً کاری جز باز تولید نظم موجود ندارد و این کار را از طریق تحقق شکست و مردود شدن طبقه کارگر و موفقیت طبقه بالا تأمین می‌کند (*Tavassoli, 2007:190*) و اینجاست که بوردیو از مفهوم خشونت نمادین بهره می‌برد. فوکو مدرسه را نتیجه رابطه دیالکتیکی قدرت و دانش است و مکانی است که باید افراد را با هر شکل و نوعی تبدیل به سوژه‌هایی مطیع و بدن‌هایی رام نماید و این فرایند از طریق تکنولوژی انضباطی پدید می‌آید. او معتقد است هیچ رابطهٔ قدرتی بدون تشکیل حوزه‌ای از دانش متصور نیست و هیچ دانشی هم نیست که متضمن روابط قدرت نباشد (*Dreyfus, 1999:47 & Robino*). از نظر فوکو آزمون مفهومی است که از طریق مدرسه می‌تواند فرد را در قالب متون به نمایش درآورد و امکان تشویق یا تنبیه و اساس قضاوت بین فردی را توجیه نماید (*Foucault, 2023: 129*). از نگاه میشل فوکو، مدرسه نیز به نوعی دستگاه امتحان بی‌وقفه است که در تمام طول آموزش با آن همراه می‌باشد. فریره نیز همچون فوکو به مفهوم سیاسی آموزش تأکید می‌کند و معتقد است که آموزش و پرورش گذشته از آنکه کنش دانستن شمرده می‌شود کنشی سیاسی نیز به شمار می‌رود؛ زیرا یا آزاد می‌کند و یا رام می‌سازد، به همین‌رو هیچ پرورشی خنثی نیست (*Jackson, 1997:426*). فریره معتقد است سیستم آموزشی امروزی، انسان عقب‌مانده تولید می‌کند، انسانی که خواستار تداوم وضعیت موجود

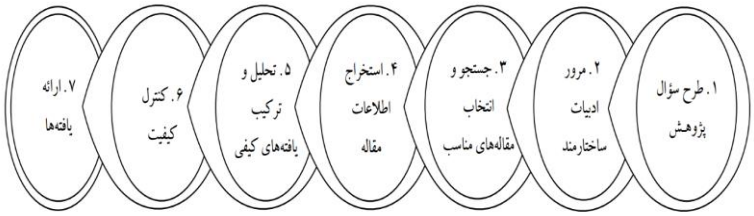
است و هیچ نگاهی برای تغییر در آینده ندارد. او چنین سیستم آموزشی را سیستم سلطه‌گر قلمداد می‌کند (*Freire, 2003*). فریره آموزش تلقینی را خطرناک‌ترین نوع آموزش دانسته و بیان می‌کند آموزش تلقینی یکی از خطرناک‌ترین صور محیطی است که فرایند ستم‌پذیری را رواج می‌دهد و تقویت می‌کند (*Ferreira & Fonds, 1985*). مهم‌ترین ویژگی این نوع آموزش علاوه بر جذابیت ظاهری و فریبنده آن در افزایش اطلاعات کاذب، آن است که فرد خلاقیتش نابود و فاقد هر گونه نگاهی برای تغییر در پیرامون خود می‌شود (*Freire, 2019:64*).

در مجموع به نظر می‌رسد مفاهیم ذکر شده صاحب‌نظران در این حوزه، هر چند بخشی از ماجرا را تبیین می‌کنند اما تمامی وضعیت و یافته‌های مطالعات انتقادی ایران در نسبت با مدرسه ایرانی امروز را پوشش نمی‌دهد. در واقع مقتضیات نظام آموزشی ایران به‌طور کلی متفاوت از کشورهایی است که نظریات مذکور در آن شکل گرفته‌اند. در ایران دستگاه آموزش و پرورش یک نظام ارزشی محسوب شده و به صورت رسمی وظیفه انتقال و تربیت انسان ارزشی را بر عهده داشته و به صراحت در سند تحول بنیادین دانش‌آموز و مدرسه تراز تعریف شده است. نظریات غربی تا حدی از مسئله مدرسه امروزی و انتقادات وارد به آن را تبیین می‌نماید اما نیاز است این نظریات با یافته‌های مطالعات انتقادی نیز همراه شده تا پوشش بهتری از تبیین مسئله به دست آید. در فضای عمومی ایران تا میانه دهه ۸۰ اصلی‌ترین راه پیشرفت مدرسه، دانشگاه و در مجموع مفهومی به نام تحصیلات قلمداد می‌شد و کمتر مقاله و یادداشتی در نقد فضای نظام آموزشی با این موضوع و فضا پرداخته شده است. بر اساس بررسی‌های صورت گرفته از پایگاه‌های علمی کشور همچون سایت پرتال جامع علوم انسانی یا پایگاه مرکز اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی، عمده مقالات تا نیمه دهه ۸۰ حول موضوعاتی چون جایگاه اخلاق در مدرسه، تعاون در مدرسه، مدرسه و مسجد، پیوند مدرسه با بهداشت و درمان، مشارکت و اثربخشی و ... بوده است. اما به تدریج از نیمه دهه ۸۰ به بعد و به‌ویژه دهه ۹۰ شمسی رویکردهای انتقادی به مدرسه شکل می‌گیرد و مدرسه امروزی مورد واکاوی و چالش‌های جدی قرار می‌گیرد. در این‌بازه زمانی، پژوهش‌های متعددی پیرامون مسئله مدرسه صورت می‌پذیرد که در این نوشتار با توجه به هدف موضوع، مقالات کیفی مورد تحلیل و بررسی قرار می‌گیرند. در واقع به نظر می‌رسد پژوهش‌های منتشر شده تا کنون هر کدام به یکی از مسئله‌ها و ابعاد حوزه مدرسه پرداخته‌اند، حال آنکه برای بررسی نظام مسائل آموزش و پرورش و سازمان مدرسه، باید در یک پژوهش جامع و در قالب یک نمای کلان، تمام مسائل را با یکدیگر و در یک شبکه ارتباطی کلان بررسی نمود که بررسی پژوهش‌های منتشر شده

نشان می‌دهد پژوهش‌های نهادی مدرسه تاکنون فاقد چنین نوشتاری است. در واقع لازم است در یک فراترکیب وضعیت راهبردی مدرسه تحلیل شده و سمت و سوی مدرسه امروزی برای ارتقا نقاط قوت، فهم و مواجه درست با مسائل، هم افزایی جهت برون رفت از چالش‌ها و آسیب‌ها تبیین شود. به بیانی دیگر به نظر می‌رسد فهم وضعیت مدرسه امروز و تبیین راهبردهای صحیح برای مواجه با نظام مسائل مدرسه ضمن آنکه مغفول واقع شده از اهمیت بالایی برخوردار است. لذا باتوجه به تحولات اجتماعی در سال‌های اخیر و به تبع آن در نهاد مدرسه و تغییر نسلی که با شکاف نسلی شدید همراه بوده به نظر می‌رسد بررسی یافته‌های پژوهش‌های صورت گرفته و تجمیع و ترکیب یافته‌های آنان و تحلیل تبیینی دقیق از برساخت نتایج، امری ضروری است. از این‌رو هدف از مقاله حاضر، فراترکیب یافته‌های مطالعات صورت گرفته با رویکرد انتقادی به مسئله مدرسه است. به بیانی دیگر مطالعه حاضر به دنبال آن است فهم جدیدی از ترکیب یافته‌های مطالعات انتقادی بوده و می‌خواهد به این مسئله بپردازد که ترکیب معنای یافته‌های مطالعات انتقادی مدرسه چیست و چه رویکردی دارد.

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش‌های کیفی در قالب‌های متفاوتی صورت می‌پذیرید که یکی از آنها فرامطالعه است. فرامطالعه در واقع روشی برای تحلیل تحلیل‌ها است(*Shahanvoz & Azam Azadeh, 2018; quoted by De Coster, 2003*). فرامطالعه، خود شامل انواعی از جمله فراتحلیل، فراترکیب، فراروش و فرانظریه می‌باشد (*Edwards & et. al, 2009*). حال با توجه به اینکه هدف نوشتار حاضر، بررسی مقالات کیفی در خصوص مسئله مدرسه است، بنابراین از میان روش‌های فرامطالعه، روش فراترکیب انتخاب شده است. فراترکیب، تحلیل مطالعات کیفی به منظور فهم عمیق و کاربردی از موضوع است، روشی است که برای جمع‌بندی مطالعات کیفی مربوط به یک پدیده یا لااقل نزدیک به آن است (*Zimmer, 2006:317*). هدف اصلی این نوع روش، بررسی یافته‌ها و نتایج پژوهش‌های منتشر شده در باب یک مسئله خاص و ارائه یک مدل مفهومی از تجمیع تمامی پژوهش‌های صورت گرفته در آن موضوع است. به بیانی دیگر این روش خواستار ایجاد تفسیری خلاقانه و یکپارچه از یافته‌های مطالعات کیفی است (*Beck, 2002:95*). مراحل این پژوهش بر اساس مدل هفت مرحله‌ای *Sandelowski and Barroso* در روش فراترکیب است که بر اساس مدل زیر صورت خواهد پذیرفت.



شکل ۱: مراحل هفت‌گانه روش فراترکیب بر اساس مدل سندلوسکی و باروسو

Figure 1: *The seven steps of the metasynthesis method based on the Sandelowski and Barroso model*

مرحله اول: طرح سؤال پژوهش

نخستین گام در روش فراترکیب طرح سؤال است. برای تنظیم و طرح سؤال پژوهش از ابزارهای مختلفی مانند: جامعه مورد مطالعه، چه چیزی، چه زمانی و چگونگی روش استفاده می‌شود. در پژوهش حاضر، سؤالات زیر مورد نظر بوده است:

الف) یافته‌های اصلی مطالعات انتقادی مدرسه چیست؟

ب) حوزه‌های معنایی مشابه یافته‌های مطالعات انتقادی مدرسه چیست؟

ج) بیشترین انتقادات به مدرسه در چه حوزه‌هایی است؟

مرحله دوم: مرور ادبیات ساختارمند

در این مرحله کلمات کلیدی مرتبط با موضوع پژوهش انتخاب و در سراسر بازه زمانی مورد نظر در پایگاه‌های علمی معتبر مورد کنکاش، بررسی و جستجو قرار می‌گیرد. از این‌رو پژوهشگر جستجوی ساختارمند خود را بر مطالعات منتشر شده در فصلنامه‌های معتبر مختلف متمرکز نموده تا برترین پژوهش‌های مرتبط با موضوع خود را بررسی، رصد و در انتها تعیین نماید. در نوشتار حاضر، پژوهشگر جستجوی نظام‌مند خود را بر پایگاه‌های علمی و معتبری مانند پرتال جامع علوم انسانی و پایگاه مرکز اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی متمرکز کرده و واژگان کلیدی مرتبط را اعم از مدرسه، آموزش و پرورش و برنامه درسی انتخاب و در پایگاه‌های علمی مذکور بررسی نموده است. بر اساس نتایج به دست آمده بیش از ۱۵۰۰ مورد مقاله منتشر شده یافت شد، که بسیاری از آنان به دلایل مختلف از جمله معتبر نبودن فصلنامه، نداشتن درجه علمی پژوهشی بودن مقاله، غیرمرتبط بودن موضوع، روش غیر کیفی و ... به تدریج و در چند مرحله بازبینی رد شدند.

مرحله سوم: جستجو و انتخاب مطالعات مناسب

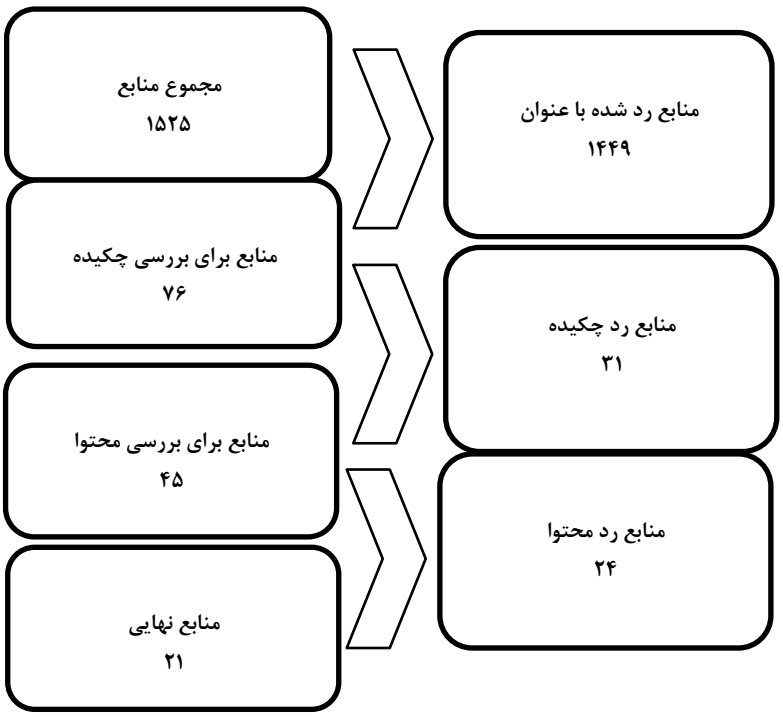
در این مرحله پژوهشگر در هر بازبینی و بررسی مجدد بر اساس معیارهایی از جمله موضوع، چکیده، اهداف، روش و یافته‌ها، تعدادی از مقالات را رد کرده تا این مقالات در فرایند فراترکیب وارد نشوند و صرفاً مقالاتی که بالاترین امتیاز را در معیارهای ۱۰ گانه کسب کنند باقی‌مانده و در فرایند پژوهش حاضر مورد بررسی قرار خواهد گرفت. در پژوهش حاضر ملاک انتخاب مقالات بر اساس موضوع نهاد مدرسه در بازه زمانی سال ۱۳۶۰ لغایت ۱۴۰۳ در میان فصلنامه‌های مصوب و رسمی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری بوده است. بر اساس برنامه مهارت‌های ارزیابی حیاتی یا *CASP*، کیفیت مقالات بر مبنای ۱۰ شاخص در عنوان‌های: اهداف پژوهش، منطق روش، روش نمونه‌برداری، جمع‌آوری داده‌ها، انعکاس پذیری، ملاحظات اخلاقی دقت تجزیه و تحلیل، تبیین روشن و واضح یافته‌ها و ارزش کلی تحقیق، مورد بررسی قرار گرفته که از امتیاز یک به‌عنوان پایین‌ترین نمره تا امتیاز ۵ به‌عنوان بالاترین نمره به هر یک از شاخص‌های اختصاص گرفته است.

جدول ۱: جدول امتیازات کسب شده مقالات بر اساس روش *CASP*

Table 1: *Table of Points Earned by Articles Based on the CASP Method*

شماره مقاله	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱
نمره نهایی	۵۰	۴۵	۴۰	۴۱	۳۸	۴۲	۴۷	۴۰	۳۷	۴۵	۴۳
شماره مقاله	۱۲	۱۳	۱۴	۱۵	۱۶	۱۷	۱۸	۱۹	۲۰	۲۱	
نمره نهایی	۴۸	۴۵	۴۷	۵۰	۵۰	۴۷	۵۰	۴۰	۳۹	۴۵	

در این مرحله پس از بررسی‌ها و بازبینی‌های فراوان از میان پژوهش‌های منتشر شده از دهه ۶۰ شمسی تا سال ۱۴۰۳، بیش از ۱۵۰۰ اثر یافت شد که از این میان پس از طی کردن مراحل مختلف بر اساس شکل ۲، در نهایت ۲۱ عنوان مقاله به صورت نهایی پذیرفته شد.



شکل ۲: فرایند جستجو و بازبینی برای پذیرش مقالات نهایی

Figure 2: *Search and Review Process for Acceptance of Final articles*

مرحله چهارم: استخراج اطلاعات

در این مرحله محقق به صورت مستمر مقالات پذیرفته شده نهایی را در راستای استخراج و تبیین یافته‌های آن، مورد مطالعه چندباره قرار داده و به شکلی جامع مرور نموده و آنها را یادداشت می‌نماید. در پژوهش حاضر پس از مرور مقالات و یافته‌های آنان تمام مواردی که مرتبط با موضوع و مسئله پژوهش حاضر بود، کدگذاری و مفاهیم اصلی هر پژوهش به صورت جداگانه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

جدول ۲: مشخصات و یافته‌های مقالات پذیرفته شده نهایی

Table 2: *Characteristics and Findings of the Final Accepted Articles*

ردیف	عنوان مقاله	نویسندگان	سال	نوع	مفاهیم
Row	*Article Title*	*Author*	*Year*	*Type*	*Concepts*
۱	چالش‌های بازتولید هژمونی دولت از طریق گفتمان مدرسه	محمد رضایی، محمد جواد غلامرضا کاشی	(۱۳۸۴)	مورد پژوهی	گسست میان معنای تولید و مصرف پیام‌های ایدئولوژیک در مدرسه، نمایش مناسکی مدرسه، گزارشی شدن مدرسه، امکانات حداقلی در مدرسه و انتظارهای حداکثری از آن و ناکارآمدی دستگاه ایدئولوژیک، کنترل‌گری و تسلط مدرسه، ناکارآمدی گفتمان پرورشی و تبدیل به گفتمان نظم، عدم انطباق اهداف مدرسه با خانواده به خصوص از بعد ایدئولوژیک، مقاومت دانش آموزان در برابر گفتمان مدرسه، اهمیت نمرات آزمون‌ها در مدرسه
۲	برنامه درسی پنهان: پژوهشی در یادگیری‌های ضمنی مدرسه	احمد عبداللهی و دیگران	(۱۳۸۶)	مورد پژوهی	موفقیت در مدرسه در گرو اطاعت از آن، مطالبه‌گری به مثابه اتهام و ضرر، عدم وجود گفتگو و اظهار نظر، بی‌قدرتی و انفعال دانش‌آموز در مدرسه، بی‌ارزش بودن نظرات دانش‌آموزان و ارزشمندی نظرات مدرسه، موفقیت به مثابه نمره بالاتر، بی‌ارتباط بودن نیازهای فردی با برنامه درسی مدرسه، مدرسه به مثابه آزمون و امتحان، سکوت و اطعات لازمه ارتقا شغلی و جایگاهی، مشارکت امری بیهوده و رقابت فردی عامل موفقیت
۳	ذهنیت دانش آموزان در میان گفتمان خانواده و مدرسه	سعید معیدفر و سارا دارابی	(۱۳۹۱)	تحلیل گفتمان	جدایی میان مدرسه و خانواده بر مبنای درجه استقلال از نهاد دولت، تربیت سیاسی دانش‌آموزان بر اساس اهداف طبقه مسلط سیاسی در مدرسه، تقابل مدرسه و خانواده در

ردیف	عنوان مقاله	نویسندگان	سال	نوع	مفاهیم
Row	*Article Title*	*Author*	*Year*	*Type*	*Concepts*
					چهار مؤلفه (تحصیل، مذهب، انضباط و پرورش سیاسی)، انتقاد و مقاومت در صورتی که دانش‌آموز در گفتمان دیگری غیر از مدرسه باشد
۴	انقیاد کودکان در نظام آموزشی: نقد تبارشناسانه رویکردهای انضباطی در مدرسه	مرضیه عالی و دیگران	(۱۳۹۱)	اسنادی	نظام آموزشی عاملی برای انقیاد کودک توسط خودش، کالایی‌سازی و تجاری‌سازی آموزش، دانش‌آموز به مثابه صرفاً مصرف‌کننده خدمات آموزشی، مادی شدن ارزش‌های اخلاقی، تغییر گفتتمان تنبیه بدنی به تنبیه روانی با محوریت آزمون و نمره
۵	آموزش در خانه: بدیل مدرسه	محمد عطاران و صغری ملکی	(۱۳۹۲)	تحلیل ثانویه و مورد پژوهی	محیط بسته مدرسه و عدم خلاقیت، حافظه محوری نظام آموزشی، عدم توجه به استعدادهای چندگانه در میان دانش‌آموزان، تمرکزگرایی نظام آموزشی، عمیق نبودن یادگیری، خشک بودن روابط در مدرسه و عدم انطباق با واقعیات جامعه و نیازهای دانش‌آموز، عدم توجه به تفاوت‌های فردی
۶	خوانش دانش آموزان دختر از کدهای پوشش مدرسه در دبیرستان‌های دخترانه شهر تهران	نعمت الله فاضلی و فرشته مزین	(۱۳۹۲)	مورد پژوهی جمعی	سخت‌گیری مدرسه، بی‌اعتمادی مدرسه به دانش‌آموزان و تفتیش آنان، تمایز میان مدرسه و خانواده در معنای پرورش، سکوت و تحقیر برای تداوم مسیر، مقاومت و مخالف خوانی و اعتراض، دلزدگی و بی‌اعتمادی به مدرسه
۷	تجربه زیسته دانش‌آموزان از مدرسه: راهنمای عمل برنامه درسی	نرگس کشتی آرای و دیگران	(۱۳۹۳)	پدیدارشناسی	خشک و غیر قابل انعطاف بودن مدرسه، فاصله گرفتن از خود واقعی، عدم مشارکت دبیران در زندگی دانش‌آموزان، کاهش توجه به نیازهای شخصی دانش‌آموزان، دور

ردیف	عنوان مقاله	نویسندگان	سال	نوع	مفاهیم
Row	*Article Title*	*Author*	*Year*	*Type*	*Concepts*
					بودن مدرسه از زندگی واقعی، کمبود امکانات آموزشی، فضای استرس‌آور مدرسه، ارزشمندی نمره در مدرسه، سلطه‌گری و اجبار، قضاوت‌های نابجای مدرسه، تبعیض‌آمیز بودن مدرسه، ایجاد صفات مناسب در مدرسه، القای عقاید مسلط، عدم آزادی برای بیان نظرات، عدم ایجاد فرصت برای کسب تجربه، طولانی بودن زمان آموزش و خستگی شدید از آن، تبدیل شدن مدرسه به مکانی صرف برای یادگیری دروس
۸	مخالف خوانی‌های دانش‌آموزان و گفتمان مدرسه	علی یعقوبی	(۱۳۹۵)	مورد پژوهی جمعی و تحلیل مضمون	مقاومت ایدئولوژیک دانش‌آموزان، پوشش و آرایش به مثابه مقاومت، واژگون‌سازی معنای رسمی مدرسه در راستای مخالف خوانی، تقابل گفتمان مدرسه و خانواده
۹	سکوت معلم در مدرسه: یک پژوهش کیفی	حسن رضا زین آبادی و دیگران	(۱۳۹۵)	پدیدارشناختی توصیفی	تسلیم شدن معلم در برابر شرایط و ایجاد احساس ناتوانی، سکوت معلم به دلیل ترس عواقب، سکوت معلم به دلیل رعایت حال دیگران، سکوت به دلیل حفظ منافع، انزوای معلم به دلیل عدم همراهی دیگران
۱۰	جامعه‌شناسی برنامه‌های پنهان درسی	علیرضا مرادی	(۱۳۹۶)	اسنادی	برنامه درسی ابزاری برای انتقال مفاهیم به ذهن و ضمیر فراگیران، انفعال و بی‌قدرتی عاملان در مدرسه، تبعیض‌آمیز بودن مفاهیم برنامه درسی به نفع جنس مذکر، برنامه درسی به مثابه یک ایدئولوژی سیاسی و مدافع منافع گروه‌های خاص جامعه
۱۱	نشانه‌شناسی اجتماعی	مهدی کرمانی و	(۱۳۹۸)	نشانه‌شناسی	ازخودبیگانگی دانش‌آموزان، احساس انفعال و بی‌قدرتی، اجبار به

ردیف	عنوان مقاله	نویسندگان	سال	نوع	مفاهیم
Row	*Article Title*	*Author*	*Year*	*Type*	*Concepts*
	روپوش مدرسه در روایت‌های دختران جوان مشهدی	دیگران			سازش‌پذیری، یکسان‌سازی دانش‌آموزان، دست پنهان قدرت فرادست برای ایجاد بدن‌های مطیع
۱۲	تکنولوژی انضباطی و بدن برساخته در داستان‌های مدرسه	نگین بی‌نظیر	(۱۳۹۸)	اسنادی	خطاب‌های حیوانی به دانش‌آموز و ایجاد بازنمایی معنایی دانش‌آموز بر اساس این مفاهیم برای خود، نظارت سلسله مراتبی و مستمر مدرسه، شبکه‌بندی بدن در فضا و مکان مدرسه، انقیاد و پذیرش، سوژه‌سازی توسط مدرسه، احساس بی‌قدرتی و انفعال برای تمامی عاملان در فضای مدرسه، تأکید بر تحقیر و تنبیه و تعذیب دانش‌آموزان
۱۳	آموزش‌های پنهان مدرسه و تجارب زیسته دانش‌آموزان (مطالعه موردی یکی از دبیرستان‌های فرزانگان تهران)	صدیقه میرزا مصطفی و دیگران	(۱۳۹۸)	تحلیل تماتیک	ایجاد فضای رقابت و مقایسه مدام، اطاعت و بی‌قدرتی، بی‌اثری مدرسه و آموزش، ایجاد استرس و اضطراب، هویت دوگانه، تک‌بعدی شدن، تخریب روحیه و ناامیدی، بیهودگی در برابر معنا، خودسانسوری و ایجاد خود واقعی و خود نمایشی
۱۴	رهایی یا اسارت: بازنمایی برساخت دانش-آموزان از معنای مدرسه	حسین قربانی و دیگران	(۱۳۹۹)	تحلیل مضمون و تحلیل روایی	محتوای برنامه درسی مرده، کمبود امکانات و تجهیزات آموزشی، رفتار غیر حرفه‌ای کادر مدرسه، فضای مستبدانه در کلاس و مدرسه، آموزش تحمیلی
۱۵	مردم‌نگاری انتقادی طرد اجتماعی و خشونت‌ورزی در میدان مدرسه	امید قادرزاده و شیرزاد رستمی	(۱۴۰۰)	مردم‌نگاری انتقادی	کنکور و تک‌ساحتی شدن زندگی در مدرسه، سیاست مراقبت ائلافی (کنترل‌گری)، نظم انضباط محور، اختلال در بازشناسی و تعریف انسان، ملال و بیگانگی انسان، زورمندمداری، رفتارهای وندالیستی،

ردیف	عنوان مقاله	نویسندگان	سال	نوع	مفاهیم
Row	*Article Title*	*Author*	*Year*	*Type*	*Concepts*
					نافرمانی و طغیان ونزاع، طردشدگی در مدرسه به معنای طردشدگی زندگی
۱۶	بنیان‌های فرهنگی اعمال قدرت در مدرسه	امید قادرزاده و شیرزاد رستمی	(۱۴۰۱)	اتنوگرافی انتقادی	قدرت انضباطی و قراردادهای ضمنی در راستای ساکت و مطیع‌سازی دانش‌آموزان، فشار به والدین در راستای اعمال قدرت به دانش‌آموز، ناهمنوایی دانش‌آموز به مثابه آسیب مدرسه، ساخت دانش مخصوص مدرسه، ازخودبیگانگی معلمان، مدرسه‌زدگی خانه، نظام جداسازی مدارس، جدابودگی تحصیل از دانش‌آموز، تک‌ساحتی شدن معلم در قالب تقلیل معلم به مدرس، بخشنامه‌ای شدن مدارس
۱۷	مرگ مدرسه یا مرگ سوژه	نعمت‌الله فاضلی	(۱۴۰۱)	اسنادی	کلان الگوهای مدرسه شامل سوژه مدنی، سوژه مدرن، سوژه مؤمن و سوژه مقاوم است، ناتوانی نظام آموزشی ایران در اساساً شکل‌گیری مفهوم سوژه در مدرسه، پایان مدرسه، تقابل گفتمان‌های دانش‌آموزی و معلمی و اولیا با گفتمان مدرسه و دانش رسمی، تهی شدن فضای مدرسه از انرژی و انگیزه‌های عاطفی و فرهنگی، نادیده گرفتن انسان و تفاوت‌های فردی و فرهنگی و اجتماعی، مقاومت فعالانه علیه برنامه درسی، نبود فرصت‌های یادگیری، نبود فضای گفتگو، محصور شدن و بسته بودن فضای مدرسه در خود، عدم پیوند آموزش با حوزه عمومی و فرهنگ و جامعه امروزی

ردیف	عنوان مقاله	نویسندگان	سال	نوع	مفاهیم
Row	*Article Title*	*Author*	*Year*	*Type*	*Concepts*
۱۸	مدرسه و برساخت سوژگی دانش-آموزان در امر مشارکت اجتماعی	لیلا فاتحی و اسماعیل عالی‌زاد	(۱۴۰۱)	تحلیل محتوا	تبدیل گفتمان انقلابی به گفتمان موفقیت تحصیلی، پولی شدن مدرسه، تحمیلی بودن دروس مدرسه و بی‌فایدگی آن، ایجاد سوژه منفعت جو و غیر مشارکتی در مدارس، زنگ تفریح به مثابه مقاومت در برابر نظم مدرسه، کنکوری شدن مدرسه، کم-اهمیت بودن تلاش فردی در برابر سرمایه فرهنگی و مالی خانوادگی، اولویت یافتن منافع فردی در مدرسه، تمرکزگرایی شدید قدرت، نمایش مشارکت در قالب منافع فردی
۱۹	نقدی بر خصوصی‌سازی تربیت مدرسه‌ای در نظام آموزشی ایران	محمد حسنی	(۱۴۰۲)	اسنادی	کاهش کیفیت تربیت در مدرسه، تهدید اهداف اجتماعی در مدرسه، بازاری‌سازی تربیت در مدرسه، کالایی‌شدن تربیت و خصوصی‌شدن آن، افزایش محرومیت مضاعف، انسداد تحرک اجتماعی و افزایش نابرابری اجتماعی
۲۰	مدرسه‌زدایی از مدرسه: بررسی پدیدارشناسانه نقش مدرسه در تربیت سیاسی از منظر هایدگر	علی هادوی و دیگران	(۱۴۰۲)	پدیدارشناسی	تبدیل مدرسه از نهاد علمی به نهادی اجتماعی و قابل گفتگو، جایگزینی مدرسه‌زدایی از مدرسه به جای مدرسه زدایی از جامعه، تقلیل معلم به آموزش‌دهنده
۲۱	نفی به رسمیت‌شناسی دانش‌آموزان از سوی معلمان و اولیای مدرسه	مهوش لطفی و دیگران	(۱۴۰۳)	پدیدارشناسی تفسیری	بی‌احترامی به شخص و جایگاه دانش‌آموز، القای احساس منفی به دانش‌آموز، عدم حمایت و همدلی نسبت به دانش‌آموز، اجبار دانش‌آموز به تبعیت از ایدئولوژی خاص، تجویز چگونگی زیست کردن برای دانش آموز توسط مدرسه، منزوی کردن

ردیف	عنوان مقاله	نویسندگان	سال	نوع	مفاهیم
Row	*Article Title*	*Author*	*Year*	*Type*	*Concepts*
					دانش‌آموز، تأیید دانش‌آموزان درس خوان در مدرسه، ترویج ایدئولوژی رسمی مذهب بنیاد، تبعیض مدرسه بر اساس جایگاه خانواده، بها دادن به رشته‌ها و دروس خاص

مرحله پنجم: تحلیل و ترکیب یافته‌های کیفی

هدف این مرحله استخراج یافته‌های مختلف مطالعات انجام شده در موضوع مورد نظر است. در این مرحله با استفاده از روش کدگذاری، موردهای مشابه یافته‌های مختلف مطالعات ذکر شده با هدف تبیین، تحلیل و ترکیب کنار یکدیگر قرار می‌گیرند. ترکیب کدهای مشابه به دست آمده از مطالعات متعدد موجب دسته‌بندی و ایجاد مفهوم و مقوله جدید می‌شود. در پژوهش حاضر در ابتدا مطابق جدول ۲، مفاهیم هر پژوهش استخراج شد. سپس با استفاده از نرم‌افزار *Maxqda* برای هر مفهوم کدی اختصاصی در نظر گرفته شده و در نهایت کدهای مشابه با یکدیگر ترکیب شده و در قالب یک مفهوم، مقوله جدیدی از تجمیع کدهای مشابه ایجاد شد.

مرحله ششم: کنترل کیفیت

در پژوهش حاضر، برای کیفیت‌سنجی یافته‌ها از ضریب کاپا بهره‌گیری شده است. کوهن، ضریب کاپا را برای توافق مورد انتظار ابداع کرده است که در آن Po میزان توافق مشاهده شده و Pe میزان توافق مورد انتظار است. مقدار کاپا بین صفر تا یک در نوسان است و به هر میزان که به عدد یک نزدیک‌تر باشد از مطلوبیت بیشتری برای توافق برخودار خواهد بود. در این روش، پژوهشگر دیگری از نخبگان این حوزه بدون اطلاع از شیوه ادغام کدها و مفاهیم ایجاد شده توسط پژوهشگر اقدام به دسته‌بندی مفاهیم و کدها می‌کنند و سپس هر دو دسته‌بندی مفاهیم با یکدیگر مقایسه شده و در نهایت بر پایه میزان مفاهیم مشابه و متمایز، شاخص کاپا تعیین می‌گردد که در پژوهش حاضر این شاخص عدد ٪۸۸ نشان می‌دهد که باتوجه به جدول ۴، نشان‌دهنده پایایی مطلوب است.

جدول ۳: پایایی روش فراترکیب در پژوهش حاضر

Table 3: *Reliability of Meta – Synthesis Method in the Present Study*

رأی پژوهشگر				
Researcher View				
		بلی	خیر	مجموع
صاحب نظر	بلی	*A*=۱۳	*B*=۲	۱۵
	خیر	*C*=۰	*D*=۲	۴
	مجموع	۱۳	۶	*N*=۱۹

توافقات مشاهده شده =A+D/N = ۰.۸۹

توافقات مورد انتظار =A+B/N*A+C/N*C+D/N*B+D/N= ۰.۰۳۴

$$Kappa = \frac{Po-Pe}{1-Pe} = ۰.۸۸$$

جدول ۴: میزان وضعیت توافق و اعتمادپذیری مقادیر مختلف در شاخص کاپا

Table 4: *The Degree of Agreement and Reliability of Different Values in the Kappa Indicator*

مقدار کاپا	وضعیت توافق و اعتمادپذیری
Kappa Number	*Status of Agreement and Confidentiality*
منفی صفر	ضعیف
۰-۰/۲	ناچیز
۰/۲۱-۰/۴	میانه
۰/۴۱-۰/۶	قابل قبول
۰/۶۱-۰/۸	مطلوب
۰/۸۱-۱	عالی

(Gwet, 2014 & Zimmer, 2006)

مرحله هفتم: ارائه یافته‌ها

در مرحله نهایی از فراترکیب، کدها را بر اساس پدیده‌های کشف شده در داده‌ها که مستقیماً به پرسش‌های تحقیق مربوط می‌شوند دسته‌بندی می‌کنیم (*Flick, 2012:333*). در این گام، تمامی یافته‌های مطالعات منتشر شده در قالب مفاهیم جدید و مشابه با یکدیگر ادغام شده و دسته جدیدی را شکل داده و در قالبی جدید مفاهیم تجمیع شده را ارائه می‌دهند. در پژوهش حاضر از مجموع ۲۱ مطالعه مذکور، ۱۵۵ کد اصلی ایجاد شد که کدهای مشابه در ذیل یک مقوله با یکدیگر ادغام شدند و در کل ۱۳ مقوله جدید ایجاد شد که در

نتیجه بیشترین فراوانی در مقوله خیمه شب‌بازی مدرسه با ۲۲ فراوانی و کمترین فراوانی در مقوله پایان خط و ایجاد زاویه با ۳ فراوانی قرار گرفته است.

جدول ۵: دسته‌بندی مفهومی یافته‌های مطالعات انتقادی مدرسه

Table 5: *Conceptual Categorization of Findings of Critical School Studies*

مقوله	مفاهیم	فراوانی کد	منابع	فراوانی منبع
Category	*Concepts*	*Code Plenty*	*References*	*Resource Abundance*
دیده‌بانی حداکثری	کنترل‌گری و تسلط مدرسه، تمرکزگرایی نظام آموزشی، بی‌اعتمادی مدرسه به دانش‌آموزان و تفتیش آنان، سلطه‌گری و اجبار، عدم آزادی برای بیان نظرات، نظارت سلسله مراتبی و مستمر مدرسه، شبکه‌بندی بدن در فضا و مکان مدرسه، ایجاد فضای رقابت و مقایسه مدام، خودسانسوری و ایجاد خود واقعی و خود نمایشی، سیاست مراقبت ائلافی (کنترل-گری)، نظم انضباط محور، تجویز چگونگی زیست کردن برای دانش‌آموز توسط مدرسه	۱۲	محمد رضایی و محمدجواد غلامرضا کاشی (۱۳۸۴)، محمد عطاران و صغری ملکی (۱۳۹۲)، نعمت‌الله فاضلی و فرشته مزین (۱۳۹۲)، نرگس کشتی آرای و دیگران (۱۳۹۳)، نگین بی‌نظیر (۱۳۹۸)، صدیقه میرزا مصطفی و دیگران (۱۳۹۸)، امید قادرزاده و شیرزاد رستمی (۱۴۰۰)، مهوش لطفی و دیگران (۱۴۰۳)	۸
سازهای ناکوک	مقاومت دانش‌آموزان در برابر گفتمان مدرسه، انتقاد و مقاومت در صورتی که دانش‌آموز در گفتمان دیگری غیر از مدرسه باشد، مقاومت و مخالف خوانی و اعتراض، مقاومت ایدئولوژیک دانش‌آموزان، پوشش و آرایش به مثابه مقاومت، واژگون‌سازی معنای رسمی مدرسه در راستای مخالف‌خوانی، رفتارهای وندالیستی، نافرمانی و طغیان و	۱۳	محمد رضایی و محمد جواد غلامرضا کاشی (۱۳۸۴)، سعید معیدفر و سارا دارابی (۱۳۹۱)، نعمت‌الله فاضلی و فرشته مزین (۱۳۹۲)، علی یعقوبی (۱۳۹۵)، امید قادرزاده و شیرزاد رستمی (۱۴۰۰)، امید قادرزاده و شیرزاد رستمی (۱۴۰۱)، نعمت‌الله فاضلی (۱۴۰۱)، لیلا فاتحی و اسماعیل عالی‌زاد (۱۴۰۱)	۸

مقوله	مفاهیم	فراوانی کد	منابع	فراوانی منبع
Category	*Concepts*	*Code Plenty*	*References*	*Resource Abundance*
	نزاع، ناهمنوایی دانش‌آموز به مثابه آسیب مدرسه، مقاومت فعالانه علیه برنامه درسی، زنگ تفریح به مثابه مقاومت در برابر نظم مدرسه، تبدیل گفتمان ارزشی به گفتمان موفقیت تحصیلی، گسست میان معنای تولید و مصرف پیام‌های ایدئولوژیک			
جدابودگی و تقابل	عدم انطباق اهداف مدرسه با خانواده به خصوص از بعد ایدئولوژیک، بی‌ارتباط بودن نیازهای فردی با برنامه درسی مدرسه، جدایی میان مدرسه و خانواده بر مبنای درجه استقلال از نهاد دولت، تقابل مدرسه و خانواده در چهار مؤلفه (تحصیل، مذهب، انضباط و پرورش سیاسی)، خشک بودن روابط در مدرسه و عدم انطباق با واقعیات جامعه و نیازهای دانش‌آموز، عدم توجه به تفاوت‌های فردی، تمایز میان مدرسه و خانواده در معنای پرورش، کاهش توجه به نیازهای شخصی دانش‌آموزان، دور بودن مدرسه از زندگی واقعی، تقابل گفتمان مدرسه و خانواده، ایجاد هویت دوگانه برای دانش‌آموز، تقابل گفتمان‌های دانش‌آموزی و معلمی و اولیا با گفتمان مدرسه و دانش رسمی، نادیده گرفتن	۱۴	محمد رضایی و محمد جواد غلامرضا کاشی (۱۳۸۴)، احمد عبداللهی و دیگران (۱۳۸۶)، سعید معیدفر و سارا دارابی (۱۳۹۱)، محمد عطاران و صغری ملکی (۱۳۹۲)، نعمت‌الله فاضلی و فرشته مزین (۱۳۹۲)، نرگس کشتی آرای و دیگران (۱۳۹۳)، علی یعقوبی (۱۳۹۵)، صدیقه میرزا مصطفی و دیگران (۱۳۹۸)، نعمت‌الله فاضلی (۱۴۰۱)	۹

مقوله	مفاهیم	فراوانی کد	منابع	فراوانی منبع
Category	*Concepts*	*Code Plenty*	*References*	*Resource Abundance*
	انسان و تفاوت‌های فردی و فرهنگی و اجتماعی، کلان الگوهای مدرسه شامل سوژه مدنی، سوژه مدرن، سوژه مومن و سوژه مقاوم است			
خیمه شب-بازی مدرسه	امکانات حداقلی در مدرسه و انتظارهای حداکثری از آن و ناکارآمدی دستگاه ایدئولوژیک، ایجاد استرس و اضطراب، بخشنامه‌ای شدن مدارس، بی‌اثری مدرسه و آموزش، پایان مدرسه، تبدیل شدن مدرسه به مکانی صرف برای یادگیری دروس، تحمیلی بودن دروس مدرسه و بی‌فایدگی آن، خشک و غیر قابل انعطاف بودن مدرسه، دلزدگی و بی‌اعتمادی به مدرسه، عدم ایجاد فرصت برای کسب تجربه، عمیق نبودن یادگیری، کاهش کیفیت تربیت در مدرسه، کمبود امکانات آموزشی، کمبود امکانات و تجهیزات آموزشی، گزارشی شدن مدرسه، محتوای برنامه درسی مرده، محیط بسته مدرسه و عدم خلاقیت، مدرسه‌زدگی خانه، ناتوانی نظام آموزشی ایران در اساساً شکل‌گیری مفهوم سوژه در مدرسه، نبود فرصت‌های یادگیری، نمایش مناسکی مدرسه، طولانی بودن زمان	۲۲	محمد رضایی و محمد جواد غلامرضا کاشی (۱۳۸۴)، محمد عطاران و صغری ملکی (۱۳۹۲)، نعمت‌الله فاضلی و فرشته مزین (۱۳۹۲)، نرگس کشتی آرای و دیگران (۱۳۹۳)، صدیقه میرزا مصطفی و دیگران (۱۳۹۸)، حسین قربانی و دیگران (۱۳۹۹)، امید قادرزاده و شیرزاد رستمی (۱۴۰۱)، نعمت‌الله فاضلی (۱۴۰۱)، لیلا فاتحی و اسماعیل عالی‌زاد (۱۴۰۱)، محمد حسنی (۱۴۰۲)	۱۰

مقوله	مفاهیم	فراوانی کد	منابع	فراوانی منبع
Category	*Concepts*	*Code Plenty*	*References*	*Resource Abundance*
	آموزش و خستگی شدید از آن			
تله نمره	اهمیت نمرات آزمون‌ها در مدرسه، موفقیت به مثابه نمره بالاتر، مدرسه به مثابه آزمون و امتحان، تغییر گفتتمان تنبیه بدنی به تنبیه روانی با محوریت آزمون و نمره، حافظه محوری نظام آموزشی، فضای استرس آور مدرسه، ارزشمندی نمره در مدرسه، کنکور و تک‌ساحتی شدن زندگی در مدرسه، کنکوری شدن مدرسه، تأیید دانش‌آموزان درس خوان در مدرسه، بها دادن به رشته‌ها و دروس خاص	۱۱	محمدرضایی و محمدجواد غلامرضا کاشی (۱۳۸۴)، احمد عبداللهی و دیگران (۱۳۸۶)، مرضیه عالی و دیگران (۱۳۹۱)، محمد عطاران و صغری ملکی (۱۳۹۲)، نرگس کشتی آرای و دیگران (۱۳۹۳)، امید قادرزاده و شیرزاد رستمی (۱۴۰۰)، لیلا فاتحی و اسماعیل عالی‌زاد (۱۴۰۱)، مهوش لطفی و دیگران (۱۴۰۳)	۸
تربیت نوارکاستی	موفقیت در مدرسه در گرو اطاعت از آن، مطالبه‌گری به مثابه اتهام و ضرر، عدم وجود گفتگو و اظهار نظر، یکسان‌سازی دانش‌آموزان، دست پنهان قدرت فرادست برای ایجاد بدن‌های مطیع، اطاعت و بی‌قدرتی، تک-بعدی شدن دانش‌آموز، عدم تبدیل مدرسه از نهاد علمی به نهادی اجتماعی و قابل گفتگو	۸	احمد عبداللهی و دیگران (۱۳۸۶)، مهدی کرمانی و دیگران (۱۳۹۸)، صدیقه میرزا مصطفی و دیگران (۱۳۹۸)	۳
ماکت‌شدگی انسان	بی‌ارزش بودن نظرات دانش-آموزان و ارزشمندی نظرات مدرسه، دانش‌آموز به مثابه صرفاً مصرف‌کننده خدمات آموزشی، عدم توجه به استعدادهای چندگانه در میان دانش‌آموزان، عدم مشارکت دبیران در زندگی	۱۵	احمد عبداللهی و دیگران (۱۳۸۶)، مرضیه عالی و دیگران (۱۳۹۱)، محمد عطاران و صغری ملکی (۱۳۹۲)، نرگس کشتی آرای و دیگران (۱۳۹۳)، نگین بی-نظیر (۱۳۹۸)، صدیقه میرزا	۱۰

مقوله	مفاهیم	فراوانی کد	منابع	فراوانی منبع
Category	*Concepts*	*Code Plenty*	*References*	*Resource Abundance*
	دانش‌آموزان، قضاوت‌های نابجای مدرسه، خطاب‌های حیوانی به دانش‌آموز و ایجاد بازنمایی معنایی دانش‌آموز بر اساس این مفاهیم برای خود، تأکید بر تحقیر و تنبیه و تعذیب دانش‌آموزان، تخریب روحیه و ناامیدی، بیهودگی در برابر معنا، رفتار غیر حرفه‌ای کادر مدرسه، اختلال در بازشناسی و تعریف انسان، تقلیل معلم به آموزش‌دهنده، بی‌احترامی به شخص و جایگاه دانش‌آموز، القای احساس منفی به دانش‌آموز، عدم حمایت و همدلی نسبت به دانش‌آموز		مصطفی و دیگران (۱۳۹۸)، حسین قربانی و دیگران (۱۳۹۹)، امید قادرزاده و شیرزاد رستمی (۱۴۰۰)، علی هادوی و دیگران (۱۴۰۲)، مهوش لطفی و دیگران (۱۴۰۳)	
دم نمی‌زنم، پس هستم	سکوت و اطاعت لازمه ارتقا شغلی و جایگاهی، سکوت و تحقیر برای تداوم مسیر، سکوت معلم به دلیل ترس عواقب، سکوت معلم به دلیل رعایت حال دیگران، سکوت به دلیل حفظ منافع، اجبار به سازش‌پذیری، قدرت انضباطی و قراردادهای ضمنی در راستای ساکت و مطیع‌سازی دانش‌آموزان، نبود فضای گفتگو، محصور شدن و بسته بودن فضای مدرسه در خود، عدم پیوند آموزش با حوزه عمومی و فرهنگ و جامعه امروزی	۱۰	احمد عبداللهی و دیگران (۱۳۸۶)، نعمت‌الله فاضلی و فرشته مزین (۱۳۹۲)، حسن رضا زین‌آبادی و دیگران (۱۳۹۵)، مهدی کرمانی و دیگران (۱۳۹۸)، امید قادرزاده و شیرزاد رستمی (۱۴۰۱)، نعمت‌الله فاضلی (۱۴۰۱)، علی هادوی و دیگران (۱۴۰۲)	۷

مقوله	مفاهیم	فراوانی کد	منابع	فراوانی منبع
Category	*Concepts*	*Code Plenty*	*References*	*Resource Abundance*
تکیه بر چراغی که به خانه رواست	مشارکت امری بیهوده و رقابت فردی عامل موفقیت، ایجاد سوژه منفعت جو و غیر مشارکتی در مدارس، کم اهمیت بودن تلاش فردی (دیگران) در برابر سرمایه فرهنگی و مالی خانوادگی شخص مرفه، اولویت یافتن منافع فردی در مدرسه، نمایش مشارکت در قالب منافع فردی، تبعیض مدرسه بر اساس جایگاه خانواده شخص دانش‌آموز	۶	احمد عبداللهی و دیگران (۱۳۸۶)، لیلا فاتحی و اسماعیل عالی‌زاد (۱۴۰۱)، مهوش لطفی و دیگران (۱۴۰۳)	۳
دستکش مخملی آموزش	تربیت سیاسی دانش‌آموزان بر اساس اهداف طبقه مسلط سیاسی در مدرسه، تبعیض‌آمیز بودن مدرسه، القای عقاید مسلط، برنامه درسی به مثابه یک ایدئولوژی سیاسی و مدافع منافع گروه‌های خاص جامعه، سوژه‌سازی توسط مدرسه، فضای مستبدانه در کلاس و مدرسه، آموزش تحمیلی، زورمندمداری، فشار به والدین در راستای اعمال قدرت به دانش‌آموز، تمرکزگرایی شدید قدرت، اجبار دانش‌آموز به تبعیت از ایدئولوژی خاص، ترویج ایدئولوژی رسمی مذهب بنیاد	۱۲	سعید معیدفر و سارا دارابی (۱۳۹۱)، نرگس کشتی آرای و دیگران (۱۳۹۳)، علیرضا مرادی (۱۳۹۶)، نگین بی‌نظیر (۱۳۹۸)، حسین قربانی و دیگران (۱۳۹۹)، امید قادرزاده و شیرزاد رستمی (۱۴۰۰)، امید قادرزاده و شیرزاد رستمی (۱۴۰۱)، لیلا فاتحی و اسماعیل عالی‌زاد (۱۴۰۱)، مهوش لطفی و دیگران (۱۴۰۳)	۹
بازیگران بی‌نقش	بی‌قدرتی و انفعال دانش‌آموز در مدرسه، نظام آموزشی عاملی برای انقیاد کودک توسط خودش، کالایی‌سازی و تجاری‌سازی آموزش، مادی شدن	۱۹	احمد عبداللهی و دیگران (۱۳۸۶)، مرضیه عالی و دیگران (۱۳۹۱)، نرگس کشتی آرای و دیگران (۱۳۹۳)، حسن‌رضا زین‌آبادی	۱۱

مقوله	مفاهیم	فراوانی کد	منابع	فراوانی منبع
Category	*Concepts*	*Code Plenty*	*References*	*Resource Abundance*
	ارزش‌های اخلاقی، فاصله گرفتن از خود واقعی، تسلیم شدن معلم در برابر شرایط و ایجاد احساس ناتوانی، انزوای معلم به دلیل عدم همراهی دیگران، انفعال و بی-قدرتی عاملان در مدرسه، از خود بیگانگی دانش‌آموزان، احساس انفعال و بی‌قدرتی، انقیاد و پذیرش، احساس بی‌قدرتی و انفعال برای تمامی عاملان در فضای مدرسه، ملال و بیگانگی انسان، طردشدگی در مدرسه به معنای طردشدگی زندگی، از خود بیگانگی معلمان، جدابودگی تحصیل از دانش‌آموز، تک‌ساحتی شدن معلم در قالب تقلیل معلم به مدرس، جایگزینی مدرسه‌زدایی از مدرسه به جای مدرسه‌زدایی از جامعه، منزوی کردن دانش‌آموز		و دیگران (۱۳۹۵)، علیرضا مرادی (۱۳۹۶)، مهدی کرمانی و دیگران (۱۳۹۸)، نگین بی‌نظیر (۱۳۹۸)، امید قادرزاده و شیرزاد رستمی (۱۴۰۰، امید قادرزاده و شیرزاد رستمی (۱۴۰۱)، علی هادوی و دیگران (۱۴۰۲)، مهوش لطفی و دیگران (۱۴۰۳)	
خط تولید آموزش	برنامه درسی ابزاری برای انتقال مفاهیم به ذهن و ضمیر فراگیران، تبعیض‌آمیز بودن مفاهیم برنامه درسی به نفع جنس مذکر، فضای مستبدانه در کلاس و مدرسه، نظام جداسازی مدارس، ساخت دانش مخصوص مدرسه، تهی‌شدن فضای مدرسه از انرژی و انگیزه‌های عاطفی و فرهنگی، پولی شدن مدرسه، تهدید اهداف اجتماعی در	۱۳	محمد رضایی و محمد جواد غلامرضا کاشی (۱۳۸۴)، علیرضا مرادی (۱۳۹۶)، حسین قربانی و دیگران (۱۳۹۹)، امید قادرزاده و شیرزاد رستمی (۱۴۰۱)، نعمت‌الله فاضلی (۱۴۰۱)، لیلا فاتحی و اسماعیل عالی‌زاد (۱۴۰۱)، محمد حسنی (۱۴۰۲)	۷

مقوله	مفاهیم	فراوانی کد	منابع	فراوانی منبع
Category	*Concepts*	*Code Plenty*	*References*	*Resource Abundance*
	مدرسه، بازاری‌سازی تربیت در مدرسه، کالایی‌شدن تربیت و خصوصی شدن آن، افزایش محرومیت مضاعف، انسداد تحرک اجتماعی و افزایش نابرابری اجتماعی، ناکارآمدی گفتمان پرورشی و تبدیل به گفتمان نظم در راستای آموزش			

بحث و نتیجه‌گیری

در سال‌های اخیر مفهوم مدرسه در حوزه نظری تبدیل به یک مسئله کلان و جدی شده است. در گذشته عمده پژوهش‌ها با محوریت مدرسه، تعلیم و تربیت، دانش آموز و ... با محوریت رشته علوم تربیتی مورد بررسی قرار می‌گرفته است. با این حال از نیمه دهه هشتاد به تدریج مسئله مدرسه وارد حوزه علوم اجتماعی در ایران شد. این در صورتی بود که اساساً دقت نظر حوزه علوم اجتماعی در مسئله آموزش عموماً معطوف به نظام دانشگاهی بوده و از نیمه دهه هشتاد است که علوم اجتماعی در ایران مسئله آموزش را به میدان مدرسه نیز گسترش می‌دهد. با ورود این حوزه به مسئله مدرسه، مطالعات و پژوهش‌های انتقادی در عرصه به تدریج شکل گرفته و منتشر شد. تا قبل از آن رویکرد اصلی و دال مرکزی نگاه به مدرسه بر اصالت و هویت داشتن آن بود و اگر هم بحثی بود، کمتر ساختاری بوده و بیشتر متوجه عاملان بود. اما به تدریج از دهه هشتاد شمسی مسئله مدرسه به‌صورت جدی وارد مباحث علوم اجتماعی شد و نگرش به مدرسه به کلی تغییر یافته و به شدت محل تردید و دوگانگی قرار گرفت. دوگانه‌ای که مدرسه را در یک خلاء جدی هویتی می‌دید. در همان سال‌ها فرسودگی شدید نهاد مدرسه و به روز نبودن آن و لزوم یک تحول اساسی در آن مورد خواست و اراده تمام دغدغه مندان در نظام تعلیم و تربیت بود تا جایی که رهبر جمهوری اسلامی ایران برای نخستین بار در سال ۱۳۸۴ در دیدار با معلمان سراسر کشور بر لزوم تحول جدی در آموزش و پرورش ایران تأکید کردند. این تأکیدات هر ساله و البته ایجاد یک فضای به شدت انتقادی از نهاد مدرسه منجر به ایجاد سندی در آموزش و پرورش تحت عنوان سند

تحول بنیادین آموزش و پرورش شد. این سند، از این حیث اهمیت فراوانی دارد که به‌عنوان یکی از مهم‌ترین اسناد تحولی در ساختار اسناد بالادستی در جمهوری اسلامی بوده است. با این وجود این مهم‌ترین سند تحولی در نظام جمهوری اسلامی، به بیان اغلب مسئولان اجرایی، صاحب‌نظران و پژوهشگران همچنان در حد یک سند مانده است و اجرایی‌سازی آن به‌صورت حداقلی و گزارشی می‌باشد. پژوهش بختیاری و دهقانی (۱۴۰۰)، که با روش فراترکیب پژوهش‌های مرتبط با سند تحول را واکاوی نموده‌اند به‌صورت واضح نشان‌دهنده عدم اجرای این سند است تا جایی که مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی نیز در گزارشی در سال ۱۳۹۹ به بررسی موانع اجراسازی سند تحول بنیادین در آموزش و پرورش می‌پردازد. این گزارش‌ها و پژوهش‌های منتشر شده نشان می‌دهد با وجود تأکیدات فراوان بر لزوم تحول در آموزش و پرورش، اما همچنان مدرسه بر همان شکل سابق خود اداره می‌شود. از این‌رو در سال‌های اخیر پژوهش‌های بیشتری با رویکرد انتقادی به مدرسه صورت پذیرفته است.

یافته‌های پژوهش حاضر که تماماً از کدگذاری و دسته‌بندی نتایج پژوهش‌های ذکر شده است نشان می‌دهد مقوله‌های خیمه شب‌بازی با ۲۲ کد، بازیگران بی‌نقش با ۱۹ کد دارای بیشترین میزان فراوانی هستند. هر دو این مقولات در واقع به مفهومی با عنوان بی‌ارادگی و منفعل بودن مدرسه در سطوح مختلف یعنی ساختار مدرسه، کادر اجرایی و آموزشی و دانش‌آموزان تأکید می‌نمایند. در این وضعیت است که امور حالتی مکانیکی و با اینکه تمامی افراد و گروه‌ها جایگاه‌های مشخصی در مدرسه دارند و بر اساس آن عنوان و سمت مشغول فعالیت هستند اما اساساً اختیاری از خود نداشته، فاقد ایده و خلاقیت بوده و صرفاً نقش مجری دارند. در این وضعیت افراد احساس بی قدرتی، انفعال، بی هویتی و منزوی بودن داشته و معتقدند اختیاری از خود نداشته و به ابزار یا کالایی تبدیل شده‌اند که قابلیت قیمت‌گذاری و خرید و فروش دارند. در این نگاه، معلم به یک مدرس، مدیر به یک تدارکاتچی، معاون آموزشی به یک نظم‌دهنده و دانش‌آموز به یک موجودی بی اراده و ناآگاه تقلیل پیدا می‌کرده و مدرسه و عوامل آن از خود بیگانه می‌شوند. در واقع همان‌گونه که فریره بیان کرده بود، نظام آموزشی با نوع مواجه خود با انسان و با تأکید بر آموزش تلقینی و بانکی تلاش دارد انسان عقب‌مانده تربیت نماید. انسانی که همواره خواستار تداوم وضعیت موجود بوده و سعی می‌کند مرتباً وضعیت خود را مطابق با شرایط موجود انطباق دهد. فوکو نیز اظهار می‌دارد نظام آموزشی از طریق مفهوم تکنولوژی انضباطی همه چیز را به کنترل درآورده و به نفع خود

مصادره می‌نماید به نحوی که افراد تصمیم‌شان مطابق با خواست و اراده نهاد قدرت خواهد بود.

مقوله‌های جدابودگی و تقابل با ۱۴ کد، سازهای ناکوک با ۱۳ کد، تکیه بر چراغی که به خانه رواست با ۶ کد، نشان‌دهنده وضعیت اختلاف گفتمانی میان نهاد مدرسه و دانش‌آموزان و بعضاً خانواده‌های آنان است. این اختلاف گفتمانی نشان‌دهنده وضعیتی است که در آن گفتمان مدرسه در مقابل مخاطب خود قرار دارد. این مقابل بودگی و ایجاد مخالفت‌ها بیش از همه به میزان تفاهم اولیا با قدرت نهادی در جامعه یا مسائل ایدئولوژیکی باز می‌گردد. در واقع مدرسه به‌عنوان نماینده سازمان نهادی و اداری کشور، مجری و پیاده‌کننده امور ابلاغی است، این در حالی است که برخی دانش‌آموزان و اولیا نه تنها همراهی نداشته بلکه به مقابله با آن می‌پردازند که در ایجاد هویت چندگانه دانش‌آموزان اثر جدی دارد. در واقع در این موارد، مدرسه میدان هژمونی و مقاومت می‌شود. آن دسته از دانش‌آموزانی که به هر دلیلی، منطبق با رویکرد مدرسه نیستند از هر راهی از جمله نوع پوشش و آرایش که امری جسمی است تا راهرو و حیاط مدرسه که مکانی در مدرسه هستند را به نقاط مقاومت و مخالف‌خوانی خود تبدیل می‌کنند. از سویی دانش‌آموزان خود را اصل دانسته و معتقدند در جامعه امروزی باید هر کسی خود را اصل دانسته و منافع مادی بر همه چیز مسلط است. فوکو معتقد است مدرسه میدان قدرت و مقاومت است. به تعبیر او هر جایی که قدرت باشد، مقاومت نیز وجود خواهد داشت. او بیان می‌کند که برخی دانش‌آموزان به دلایل مختلف از طریق سرپیچی یا اعتراض مقاومت خود را نشان می‌دهد و قدرت بر اساس کثرت نقاط مقاومت خود را بازسازی می‌نماید. با این حال به تعبیر فوکو نقاط مقاومت روش‌های متفاوتی دارد اما در برابر قدرت، امکان امتناعی بزرگ و جمعی وجود ندارد.

مقوله‌های خط تولید آموزش با ۱۳ کد و تله نمره با ۱۱ کد، نشان‌دهنده مفهومی به نام آموزش‌زدگی مدرسه است. در این وضعیت مدرسه از محلی برای تعلیم و تربیت به محلی برای آموزش و آموزش نیز در انحصار مفهوم آزمون تبدیل شده است. در این وضعیت تمام امور مدرسه تبدیل به امتحان شده و تعریف خوب و بد تبدیل به عددی بین صفر تا بیست شده که دانش‌آموز بر این اساس در مدرسه ارزش‌گذاری می‌شود. در این حالت سایر ساحت‌ها و امور در مدرسه تحت تأثیر آزمون قرار گرفته و آزمون مهم‌ترین برونداد مدرسه تلقی می‌شود به نحوی که آزمون تعیین‌کننده سایر برنامه‌ها شده و همه چیز باید با آزمون هماهنگ شود. در این شرایط است که مدرسه عملاً در آموزش خود نیز فاقد موفقیت بوده و آموزش تبدیل به یک ابزار برای کالایی‌شدن و تجاری‌سازی شده و از این طریق مدرسه امروزی، جایگاهش از

میان رفته است. در چنین وضعیتی که مدرسه تبدیل به یک آموزشگاه شده و آموزش نیز به کالا تبدیل شده است، نتیجه این می‌شود که صرفاً دانش‌آموزانی که از جایگاه خانوادگی مناسبی برخوردار هستند، امکان خرید چنین کالایی را دارند. در واقع آموزش یک بنگاه تجاری است، بنگاهی که در آن، دانش‌آموز برای رسیدن به آرزوها و اهدافش باید پول بپردازد. در این شرایط اساساً آموزش به صورت رسمی طبقات موجود را بازتولید کرده و گروه‌های خاص و جدا از یکدیگر شکل داده که منجر به کاهش تحرک طبقاتی و اجتماعی دانش‌آموزان حاشیه می‌شود. به تعبیر فوکو مدرسه به یک دستگاه عظیم و بی‌وقفه آزمون تبدیل شده است و این آئین امتحان است که امکان مراقبت و رصد همیشگی، اعلام عمومی فاقدیت آگاهی و شعور دانش‌آموز، مقایسه و رده‌بندی، تعریف رسمی دانش و بازتولید آن را امکان‌پذیر می‌سازد. آزمون امکان مستندسازی وضعیت افراد و منطقی نشان دادن نظام تشویق و تنبیه را عملی می‌سازد. در این وضعیت به تعبیر بوردیو آزمون به فرایند انسداد پیشرفت اجتماعی طبقه ضعیف تبدیل می‌شود، زیرا از آنجایی که آزمون تبدیل به یک کالای گران می‌شود، افرادی می‌توانند در آن موفق باشند که دارای سرمایه فرهنگی و اقتصادی مناسبی هستند در نتیجه از طریق کارکرد خود حذفی، بسیاری از افراد از موفقیت تحصیلی محروم می‌شود.

مقوله‌های دستکش مخملی آموزش با ۱۲ کد، کد و تربیت نوارکاستی با ۸ کد نشان‌دهنده مفهوم دوگانه قدرت و ابزارسازی مدرسه است. وضعیتی که که در آن مدرسه به صورت مستمر و مدام در حال سوژه‌سازی انسان‌های مطیع و رام است. مدرسه با رصد مستمر وضعیت دانش‌آموز چه از لحاظ امور آموزشی و چه از لحاظ امور تربیتی، حالتی را به دانش‌آموز القا می‌نماید که متوجه رصد مرتب او شود. در این شرایط دانش‌آموز برای اینکه بتواند جایگاه خویش را در مدرسه حفظ نماید و از طرفی خود واقعیش را در بیرون از مدرسه حفظ نماید به خودسانسوری روی آورده و حالت دو خودبودگی به او دست می‌دهد، حالتی که سعی می‌کند در مدرسه خودی دیگر و نمایشی باشد و بیرون از آن خود واقعی. در این وضعیت دانش‌آموزان در مدرسه، مصرف‌کننده و منفعل تعریف شده و صرفاً به فردی تبدیل می‌شود که فاقد شعور و آگاهی بوده و مدرسه به‌عنوان نهاد رسمی دانش موظف است، شعور اجتماعی و دانش فرد را در حد تعریف شده ارتقا داده و او را بر اساس ایده جامعه منطبق و جامعه‌پذیر نماید. از سویی قدرت از طریق تعریف و تولید دانش رسمی خود و توزیع آن در مدرسه، خواهان تنظیم و تبعیت دانش‌آموزان از طریق برنامه درسی و نشان دادن اهمیت و اصالت داشتن آن است. در واقع مدرسه با فعالیت‌های مختلفی که انجام می‌دهد به دنبال این است که انسانی در نهایت تربیت کند که اصول و اهداف نهاد قدرت را پذیرفته، آن را دنبال

نموده و بازتولید کند. در واقع وضعیت مدرسه امروزی بیش از هر چیز تابع اراده نهاد قدرت بوده و قدرت ذیل معنای آموزش به کنترل‌گری خود در نسل‌های مختلف و حتی ایجاد معانی و مصادره آن به نفع خود فعالیت می‌کند. فوکو معتقد است مدرسه تجلی و حاصل عینی رابطه نهاد قدرت با دانش است و دانش را بر اساس اهداف خود تعریف و تولید می‌نماید به نحوی که مدرسه بتواند انسان‌های مطیع، رام، پیش‌بینی،توصیف‌پذیر و فایدمند برای خویش تربیت نماید. قدرت از طریق تکنولوژی انضباطی تمام امور را کنترل کرده و به بی‌قدرتی را توزیع می‌نماید. فریره نیز اذعان داشت آموزش و پرورش بیش از آنکه کنشی آموزشی باشد کنشی سیاسی است زیرا تربیت انسان و جهت‌گیری او را شامل می‌شود، از این‌رو نظام آموزشی به هیچ عنوان خنثی نیست.

مقوله‌های ماکت‌شدگی انسان با ۱۵ کد، دیده‌بانی حداکثری با ۱۲ کد و دم نمی‌زنم پس هستم با ۱۰ کد نشان‌دهنده وضعیتی است که در آن مدرسه علاوه بر کنترل مستمر، سکوت و عدم کنشگری را نشانه موفقیت خود فرض گرفته و مدرسه ساکت نماد مدرسه موفق برای نهاد قدرت می‌شود. در این شرایط انسان از انسانیت خویش تهی شده و تبدیل به یک شی و ابزار می‌شود. در این حالت انسان فاقد ارزش معناداری بوده و همواره با یک حالت توأمان با تسلیم و تحقیر به سر می‌برد. در واقع این کد بیانگیر شکلی از مدرسه است که در آن انسان محترم شمرده نشده و نه معلم و نه دانش‌آموز جایگاه تعیین‌کننده‌ای نداشته و همواره به سکوت و عبور بدون فهم از مسائل ترغیب می‌شوند. در این حالت مدرسه همراه دانش‌آموزان را اعم از رفت و آمد، وضعیت پوشش و آرایش، وضعیت خانوادگی، شبکه دوستان، کتب مطالعاتی غیر درسی و ... را مورد بررسی و کنکاش قرار می‌دهد. در واقع مدرسه با رصد مرتب وضعیت دانش‌آموز چه از لحاظ امور آموزشی و چه از لحاظ امور تربیتی، حالتی را به دانش‌آموز القا می‌نماید که متوجه رصد مرتب او شود. هدف چنین تسلط و کنترل حداکثری، به‌صورت ساده و عرفی، تربیت درست دانش‌آموز عنوان می‌شود. است بیانگر وضعیتی است که در آن عاملان مدرسه، به این فهم رسیده‌اند که عامل بقای آنها، سکوتشان است. در این وضعیت دانش‌آموزان مصرف‌کننده و منفعل تعریف شده و صرفاً به فردی تبدیل می‌شود که فاقد شعور و آگاهی بوده و مدرسه به‌عنوان نهاد رسمی دانش موظف است، شعور اجتماعی و دانش فرد را در حد تعریف شده ارتقا داده و او را بر اساس ایده جامعه منطبق و جامعه‌پذیر نماید. در واقع افراد فاقد امکان گفتگو بوده و همه چیز به‌صورت مونوگی تداوم یافته و تمام امور به صورت متمرکز و ابلاغی بوده و اجازه و اراده‌ای برای خلاقیت و گفتگوی سازنده وجود نداشته و احساس بی‌قدرتی و انفعال در تمام سطوح مدرسه جاری است. فریره با تأکید بر

آموزش بانکی نشان می‌دهد این نوع از آموزش خلاقیت و ایده‌پروری را نابوده کرده و انسان ساکت و فاقد قدرت فکر تربیت می‌نماید. در این نگاه، دانش‌آموز نقش دریافت‌کننده‌ای را دارد که هیچ آگاهی به دست نمی‌آورد و سیستم آموزشی نقش سپرده‌گذار را دارد. در واقع ذهن دانش‌آموز چنان از انبوهی از اطلاعات می‌شود که امکان خلاقیت، تغییر، تأمل و فکر از آن گرفته می‌شود و نتیجه آن که این نظام بانکی می‌تواند خروجی آرام، غیر کنشگر و فرمانبر تحویل دهد. بدین صورت مدرسه نهادی سرکوب‌گر شده و صرفاً نقش حفظ وضعیت موجود را ایفا می‌کند، به نحوی که در آن دانش‌آموزان و استعدادها و ظرفیت‌هایشان امری بیهوده تلقی می‌شود و مدرسه کارکرد بی کارکردسازی به خود گرفته و فرهنگ سکوت بازتولید می‌شود. در این وضعیت مدرسه همواره تمام امور را کنترل کرده و انسان موفقیت خود را انطباق بر وضعیت موجود فرض می‌کند.

جدول ۶: دسته‌بندی نهایی مفاهیم بر اساس ترکیب نهایی یافته‌های پژوهش‌های منتشر شده

Table 6 : *Final Categorization of Concepts Based on the Final Composition of Published Research Findings*

مفاهیم جدید	مقوله‌ها	فراوانی	منابع پژوهشی
New Concepts	*Categories*	*Frequency*	*Research Resources*
بی‌ارادگی مدرسه	خیمه شب‌بازی، بازیگران بی‌نقش	۴۱	محمد رضایی و محمد جواد غلامرضا کاشی (۱۳۸۴)، محمد عطاران و صغری ملکی (۱۳۹۲)، نعمت‌الله فاضلی و فرشته مزین (۱۳۹۲)، نرگس کشتی آرای و دیگران (۱۳۹۳)، صدیقه میرزا مصطفی و دیگران (۱۳۹۸)، حسین قربانی و دیگران (۱۳۹۹)، امید قادرزاده و شیرزاد رستمی (۱۴۰۱)، نعمت‌الله فاضلی (۱۴۰۱)، لیلا فاتحی و اسماعیل عالی‌زاد (۱۴۰۱)، محمد حسنی (۱۴۰۲)، احمد عبداللهی و دیگران (۱۳۸۶)، مرضیه عالی و دیگران (۱۳۹۱)، حسن‌رضا زین‌آبادی و دیگران (۱۳۹۵)، علیرضا مرادی (۱۳۹۶)، مهدی کرمانی و دیگران (۱۳۹۸)، نگین بی‌نظیر (۱۳۹۸)، امید قادرزاده و شیرزاد رستمی (۱۴۰۰)، امیدعلی هادوی و دیگران (۱۴۰۲)، مهوش لطفی و دیگران (۱۴۰۳)

مفاهیم جدید	مقوله‌ها	فراوانی	منابع پژوهشی
New Concepts	*Categories*	*Frequency*	*Research Resources*
مدرسه کنترل‌گر و سکوت‌گرا	دیده‌بانی حداکثری، دم نمی‌زنم پس هستم، ماکت-شدگی انسان	۳۷	احمد عبداللهی و دیگران (۱۳۸۶)، نعمت‌الله فاضلی و فرشته مزین (۱۳۹۲)، حسن‌رضا زین‌آبادی و دیگران (۱۳۹۵)، مهدی کرمانی و دیگران (۱۳۹۸)، امید قادرزاده و شیرزاد رستمی (۱۴۰۱)، نعمت‌الله فاضلی (۱۴۰۱)، علی هادوی و دیگران (۱۴۰۲)، مرضیه عالی و دیگران (۱۳۹۱)، محمد عطاران و صغری ملکی (۱۳۹۲)، نرگس کشتی آرای و دیگران (۱۳۹۳)، نگین بی‌نظیر (۱۳۹۸)، صدیقه میرزا مصطفی و دیگران (۱۳۹۸)، حسین قربانی و دیگران (۱۳۹۹)، امید قادرزاده و شیرزاد رستمی (۱۴۰۰)، علی هادوی و دیگران (۱۴۰۲)، مهوش لطفی و دیگران (۱۴۰۳)، محمد رضایی و محمد جواد غلامرضا کاشی (۱۳۸۴)، مهوش لطفی و دیگران (۱۴۰۳)
تقابل گفتمانی	جدابودگی و تقابل، سازهای ناکوک، تکیه بر چراغی که به خانه رواست	۳۳	محمد رضایی و محمد جواد غلامرضا کاشی (۱۳۸۴)، احمد عبداللهی و دیگران (۱۳۸۶)، سعید معیدفر و سارا دارابی (۱۳۹۱)، محمد عطاران و صغری ملکی (۱۳۹۲)، نعمت الله فاضلی و فرشته مزین (۱۳۹۲)، نرگس کشتی آرای و دیگران (۱۳۹۳)، علی یعقوبی (۱۳۹۵)، صدیقه میرزا مصطفی و دیگران (۱۳۹۸)، نعمت‌الله فاضلی (۱۴۰۱)، امید قادرزاده و شیرزاد رستمی (۱۴۰۰)، امید قادرزاده و شیرزاد رستمی (۱۴۰۱)، نعمت-الله فاضلی (۱۴۰۱)، لیلا فاتحی و اسماعیل عالی‌زاد (۱۴۰۱)، علیرضا مرادی (۱۳۹۶)، نگین بی‌نظیر (۱۳۹۸)، حسین قربانی و دیگران (۱۳۹۹)، لیلا فاتحی و اسماعیل عالی‌زاد (۱۴۰۱)، مهوش لطفی و دیگران (۱۴۰۳)
آموزش‌زدگی مدرسه	خط تولید آموزش، تله نمره	۲۴	محمد رضایی و محمد جواد غلامرضا کاشی (۱۳۸۴)، علیرضا مرادی (۱۳۹۶)، حسین

مفاهیم جدید	مقوله‌ها	فراوانی	منابع پژوهشی
New Concepts	*Categories*	*Frequency*	*Research Resources*
			قربانی و دیگران (۱۳۹۹)، امید قادرزاده و شیرزاد رستمی (۱۴۰۱)، نعمت‌الله فاضلی (۱۴۰۱)، لیلا فاتحی و اسماعیل عالی‌زاد (۱۴۰۱)، محمد حسنی (۱۴۰۲)، احمد عبداللهی و دیگران (۱۳۸۶)، مرضیه عالی و دیگران (۱۳۹۱)، محمد عطاران و صغری ملکی (۱۳۹۲)، نرگس کشتی آرای و دیگران (۱۳۹۳)، امید قادرزاده و شیرزاد رستمی (۱۴۰۰)، لیلا فاتحی و اسماعیل عالی‌زاد (۱۴۰۱)، مهوش لطفی و دیگران (۱۴۰۳)
ابزاربودگی مدرسه در میدان قدرت	دستکش مخملی آموزش، تربیت نوارکاستی	۲۰	سعید معیدفر و سارا دارابی (۱۳۹۱)، نرگس کشتی آرای و دیگران (۱۳۹۳، علیرضا مرادی (۱۳۹۶)، نگین بی‌نظیر (۱۳۹۸)، حسین قربانی و دیگران (۱۳۹۹)، امید قادرزاده و شیرزاد رستمی (۱۴۰۰)، امید قادرزاده و شیرزاد رستمی (۱۴۰۱)، لیلا فاتحی و اسماعیل عالی‌زاد (۱۴۰۱)، مهوش لطفی و دیگران (۱۴۰۳)، احمد عبداللهی و دیگران (۱۳۸۶)، مهدی کرمانی و دیگران (۱۳۹۸)، صدیقه میرزا مصطفی و دیگران (۱۳۹۸)

در مجموع مفاهیم پژوهش حاضر نشان می‌دهد مدرسه امروزی فاقده ایده و راهبردی برای برون‌رفت از این وضعیت است. بی‌هویتی مفهوم مدرسه چنان به تمام امور دستگاه تعلیم و تربیت رسمی سایه انداخته که حتی سند تحول را نیز تحت‌الشعاع خود قرار داده است. تحلیل‌های سیاستی کلان نشان می‌دهد در مدیریت کلان فرهنگی کشور، مدرسه دارای یکشان اجتماعی بالا نبوده و از طرفی نبود فلسفه‌ای دقیق برای سازمان مدرسه، مدرسه را با یک هویت تشکیکی روبه‌رو ساخته است، به این معنا که مدرسه نمی‌داند به کدام سو رود و اساساً تعریف مدرسه خوب، دانش‌آموز خوب و معلم خوب چیست؟ نبود تعریف رسمی از این مفاهیم، مدرسه و عوامل را با یک بحران جدی هویتی مواجه ساخته است. بحرانی که به گمان می‌رسد اندیشمندان حوزه فلسفه و علوم انسانی باید آن را پاسخ دهند. اینکه اساساً مدرسه

چیست و مناسبات اجتماعی آن چه وجوه و کارکردهایی دارد. از طرفی این حجم افسار گسیخته انتقادات و انباشت و افزایش آن در نسبت با مدرسه، نیازمند بازگشت معنا به مفهوم پدیده‌ای به نام مدرسه است. از این‌رو مدرسه در یک بی‌معنایی و بی‌هویتی سیر کرده و هر روز این معنای بی‌هویتی و بی‌معناگری را باز تربیت کرده و تبدیل به یک وضعیت نمایش آموزش رسیده است. از سویی دیگر، وجود چنین خلاء جدی در سازمان مدرسه در طول چندین دهه گذشته، به تدریج آزمون را که صرفاً ابزاری برای سنجش فهم دانش‌آموزان بود را تبدیل به یک ساختار کلان در نظام آموزشی کشور کرد. این تبدیل وضعیت یک ابزار ساده سنجش به یک ساختارکلان نیمه‌دولتی در نظام آموزشی آن هم با گردش مالی بسیار بالا و ایجاد یک سیستم کارآفرینی و کاریابی، نشان می‌دهد مدرسه که خود سازنده آزمون بوده است، در طول این سال‌ها به نوعی عقب افتاده ماند تا اینکه امروز آزمون در برابر سازمان مدرسه ایستاده و مدرسه توان رقابت با این مراکز را از دست داده است. در واقع مدرسه در برابر آزمون از خود منفعل شده و در نتیجه فقدان یک هویت منسجم و مشخص رسیده است. مدرسه امروزی با آزمون شدگی خود به وضعیتی رسیده است که موفقیت خود را نه در تربیت انسان آگاه بلکه در تربیت انسانی می‌داند که نمره بالاتر، تست بیشتر و در نهایت رتبه کنکور بهتری کسب نماید. در واقع نبوده ایده جدی در حوزه علوم انسانی برای سازمان مدرسه باعث شده است مدرسه امروزی بیش از هر چیز دیگری از بی‌هویتی رنج برده و در مناسبات و ارتباطات با پدیده‌های اجتماعی توان مدیریت و امکان مواجه درست را ندارد. از این‌رو به نظر می‌رسد مدرسه امروزی بیش از هر امر دیگری در کشاکش بحران هویت و فقدان راهبرد برای برون‌رفت از این وضعیت قرار دارد. این بدان معناست که مدرسه امروزی در نتیجه وجود یک خلاء جدی هویتی خویشتن خود را فراموش کرده و در این کشاکش معنای هویت، مجبور است نمایشی از امر تعلیم و تربیت برای تداوم بقای حیات خویش نشان دهد. در واقع مدرسه از طرفی گرفتار فقدان ایده و هویت شده و از سویی دیگر نظام کلان فرهنگی کشور نیز راهبرد مشخصی برای برون‌رفت از این وضعیت مدرسه را نشان نداده و عملاً با سکوت خویش، به وضعیت نامطلوب مدرسه رضایت داده و در مواجه با چنین شرایطی در سطح کلان نظام فرهنگی به‌عنوان پشتوانه دستگاه تعلیم و تربیت رسمی کشور، تصمیم‌سازی درستی صورت نمی‌پذیرد. به بیانی، مدرسه امروزی، بیش از هر چیز دیگری در کشاکش بحران هویت است و از این‌روست که دست به کارهای نمایشی برای نشان دادن بقا و حرکت خویش می‌زند. در واقع نوع مواجه نهاد قدرت با مدرسه به‌عنوان زمینه اصلی، مدرسه را مطیع تربیت کرده و نمود تربیت اطاعت‌گونه مدرسه، بی‌ارادگی مدرسه در امور شده است، مدرسه بی‌اراده‌ای که در

کشاکش تقابل گفتمانی و معنای هویت بوده و در نتیجه ذیل گفتمان استانداردسازی خود را بازتعریف کرده و در نهایت همه چیز ذیل آموزش آزمون‌زده تعریف می‌شود.

در واقع پژوهش حاضر تلاشی بود تا مطالعات انتقادی در حوزه مدرسه را بررسی و یافته‌های اصلی این مقالات را استخراج و دسته‌بندی شود. اما با این حال به نظر می‌رسد از بعد تحلیل و پیشنهاد سیاست‌گذاری، تعدد انواع مدارس، نیازمند بررسی گفتمان‌های متفاوت در مدارس مختلف است. با این حال از آنجایی که هر نوع از مدرسه، پیشینه اجتماعی و اقتصادی خود را داشته و دارای معنای متفاوتی از سایر انواع مدارس است، گزاره‌های متفاوتی در آن تولید و مصرف می‌شود که نیازمند بررسی دقیق است. در واقع هر چند تمام مدارس در ایران اعم از دولتی و غیر دولتی ذیل رویکرد متمرکز برنامه درسی رسمی مشغول به فعالیت هستند و از یک نظام متمرکز مجوز گرفته، نظارت شده و گزارش می‌دهند اما با این وجود، ورودی و خروجی متفاوتی داشته و فضای معنایی متفاوتی را تولید می‌نمایند. از این‌رو پیشنهاد می‌شود پژوهشگران آتی به این مورد بپردازند که گفتمان‌های انواع مدارس در ایران چیست و چه شباهت‌ها و تفاوتی‌هایی در میان آنان وجود دارد و علت تمایزات را بررسی نمایند.

Reference:

Althusser, L. (2008). "Ideology and Ideological State Apparatuses, translated by Roozbeh Sadrara", Tehran: Cheshmeh Publications. (Persian).

Althusser, L. (1979). Reading Capital: London, Verso (5-19).

Beck, C. (2002). Mothering Multiples: a Meta-synthesis of the qualitative research. MCN. The American journal of maternal/chid nursing, 28(2): 93-99.

Bourdieu, P. & Jean-Claude, P. (2014). Theory of Social Reproduction: Education, Society, Culture, translated by Tahmten Boroumand, Tehran: Ehsaas Publications. (Persian).

Bourdieu, P. (2007). Distinction: A Social Critique of the Judgment of Taste, Camhin. Harvard University Press.

Bourdieu, P.; Claude, P. (1964). Les Heritiers, Paris, Edite.de Minuit.

Decoster, J. (2003). Meta-analysis notes, retrieved from: http://stat-help.com.

Dreyfus, H.; & Robino, P. (1999). Michel Foucault: Beyond Structural and Hermeneutics, (Bashirieh, H. Trans), Tehran: Ney. (Persian).

Edwards, M.; Davies, M.; Edwards, A. (2009). "What are the external influences on information exchange and shared decision-making in healthcare consultations: A meta-synthesis of the literature", Patient education and counseling, 75(1):37-52.

Freire, P. (2003). Education for critical consciousness, New York: Continuum Book the Seabury Press.

Freire, P. (2019). Education of the Oppressed, translated by Ahmad Biresk, Tehran: Kharazmi Publications. (Persian).

Flick, U. (2012). An Introduction to Qualitative Research, translated by Hadi Jalili, Tehran: Ney Publications. (Persian).

Foucault, M. (2014). The Order of Things: An Archaeology of the Human Sciences, translated by Yahya Emami, Tehran: Cultural and Social Studies Research Institute Publications. (Persian).

Foucault, M. (2023). Discipline and Punish: The Birth of the Prison, translated by Niko Sarkhosh and Afshin Jahandideh, Tehran: Ney Publications. (Persian).

Gwet, K. L. (2014). Handbook of inter-rater reliability: The definitive guide to measuring the extent of agreement among raters. Advanced Analytics LLC.

Jackson, S. (1997). "Crossing borders and changing pedagogies: From Giroux and Freire to feminist theories of education", Gen der and Education, 9(4),457-467.

Kentli, F. D. (2009). "Comparison of hidden curriculum theories", European Journal of Educational Studies, 1(2), 83-88.

Mirzamostafi, S.; Riahi, M. E., & Sharepour, Mahmoud. (2019). Hidden school education and students' lived experiences (a case study of one of Tehran's Farzanegan high schools), Sociology of Social Institutions, 6(14), 233-260. (Persian).

Moradkhani, H.; Sabzeei, M. T.; Akrami, V. (2017). "School Rationality and Its Citizenship System: A Case Study of Boys' High Schools in Delfan County", Contemporary Sociological Research (Scientific-Research), 6(11), 103-120. (Persian).

Sandelowski, M.; Julie, B. (2007). Handbook for synthesizing qualitative research. Springer Publishing Company.

Tavassoli, Gh. (2007). Sociology of Education, Tehran: Elm Publications. (Persian).

Zimmer, L. (2006). "Qualitative meta-synthesis: a question of dialoguing with texts", Journal of advanced nursing, 53(3), 311-318.

Dramatic School: An Analysis of the Iranian School Situation (Metasynthesis of Critical School Studies)

Ehsan Sanatkar[1], *Mohammad Ganji (Ph.D)*[2]

DOI: 10.22055/QJSD.2025.48661.3016

Abstract:

In recent years, the field of social science studies has become more serious about the issue of school, and a series of critical studies on school have been published in various journals. Therefore, the main purpose of writing this article is to review and examine the findings of critical studies on school using the meta-synthesis method in order to achieve new results that are appropriate for Iranian society. Accordingly, from among the articles reviewed since 1981, based on the determined criteria, 21 article titles were finally selected, and after re-reviews and coding using MaXqda software, 155 main codes were extracted from the determined studies. After going through the scientific process and combining concepts, 13 main categories were identified and finally summarized in 5 concept titles. The findings of this study show that the structure of all the results of critical school studies is based on 5 axes, which, based on frequency, include school indecisiveness with 41 codes, controlling and silent schools with 37 codes, discursive confrontation with 33 codes, school overeducation with 24 codes, and school instrumentality among power with 20 codes. Overall, this indicates a situation in which the school, in proportion to Iranian society, suffers from a lack of identity and a lack of a precise strategy to overcome this situation, and therefore, in order to preserve itself, it exhibits things in line with the continuation of its situation.

Key Concepts: *Metasynthesis, School, Critical Studies, Identity, Representation*

[1] PhD Student in Iranian Social Issues, Faculty of Humanities, Kashan University, Kashan, Iran, e.sanatkar@chmail.ir

[2] Associate Professor, Department of Social Sciences, Faculty of Humanities, Kashan University, Kashan, Iran (Corresponding Author), m.ganji@kashanu.ac.ir

© 2019 by the authors. Licensee SCU, Ahvaz, Iran. This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0 license) (http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).