

تحلیل تطبیقی محتوای تصاویر کتاب‌های آموزش عمومی از منظر بازنمایی فرهنگ پوشش

بین دو کشور ایران و سوریه

وحید قاسمی، دانشیار گروه علوم اجتماعی دانشگاه اصفهان*

رضا علی‌نوروزی، استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه اصفهان

رعنا محمدتقی‌نژاد، کارشناس ارشد گروه علوم اجتماعی دانشگاه اصفهان

چکیده

در همه نظام‌های آموزشی، کتب درسی به یکی از مهمترین منابع برای جامعه‌پذیر کردن افراد تبدیل شده است که از طریق آن بسیاری از اصول و ارزش‌های نظام سیاسی کل می‌تواند به دانش‌آموزان منتقل شود. هر کشوری از طریق برنامه‌ها و تصمیم‌گیری‌های خود و همچنین مفاهیمی که در کتب درسی قرار می‌دهد و حتی با تصاویر کتاب‌های درسی، سعی دارد هژمونی خود را باز تولید کند. هدف این تحقیق، تحلیل تطبیقی محتوای تصاویر کتاب‌های آموزش عمومی از منظر بازنمایی فرهنگ پوشش بین دو کشور ایران و سوریه است که از طریق تکنیک تحلیل محتوا به تجزیه و تحلیل ۲۰۷۵ داده تصویری مندرج در کتاب‌های درسی دو مقطع تحصیلی دبستان و راهنمایی دو کشور ایران و سوریه پرداخته شده است. داده‌ها حاکی از آن است که تصاویر مورد بررسی با جهت‌گیری فرهنگی نظام سیاسی کشورها، هماهنگ است. تمامی تصاویر با حفظ موازین و اصول کلی کشورها تهیه شده است، ولی با مشاهده در سطح اجتماع و شکافی که بین فرهنگ رسمی و غیررسمی وجود دارد، به نظر می‌رسد بین سطح تولید پیام و مصرف پیام فاصله وجود دارد. **واژه‌های کلیدی:** پوشش، فرهنگ رسمی، جهت‌گیری فرهنگی نظام سیاسی، بازنمایی، تحلیل محتوا، کتب درسی.

مقدمه

دانش آموزان هر کشوری، نسل آینده آن کشور را رقم می‌زنند. بنابراین، تصمیم‌گیری در مورد برنامه تحصیلی، پرورشی و تربیتی و ... آنها بسیار مهم تلقی می‌شود. از این رو، هر کشوری می‌تواند از طرق مختلف، برنامه‌ها و تصمیم‌گیری‌های خود را به سوی دانش آموزان منتشر کند (رمزگذاری). یکی از این راه‌ها، انتقال مفاهیم از طریق مجراهای آموزشی است؛ یعنی پیام‌هایی که از طریق متون درسی، مصوبه‌های آموزشی، تصاویر کتاب‌های درسی و ... منتقل می‌شود.

پیش فرض دولت این است که دانش آموزان این پیام‌ها را همان گونه که هست، دریافت می‌کنند. در واقع، آنها را به مثابه کنشگران منفعلی در نظر می‌گیرند که با مصرف این پیام‌ها به بازتولیدشان بینجامد.

نظام آموزش و پرورش در ایران مانند همه نظام‌های تعلیم و تربیت به دنبال تکوین ذهنیت‌های خاصی است که ارزش‌ها و باورهای مقوم مناسبات موجود قدرت را بازتولید کند. این نظام دستورات عمل‌های مشخصی دارد که در صدد پرورش نوع خاصی از سوژه‌های مذهبی و سیاسی است که علاوه بر کسب اخلاق اسلامی و پایبندی به شعائر آن، نظام سیاسی متناسب با دیدگاهی را بپذیرد که مبتنی بر اصل ولایت فقیه است. از این رو، قانون اهداف نظام آموزش و پرورش، متکی بر اصل محوری کمال‌نمایی انسان تنظیم شده است که بر اساس آن، هدف نهایی در نظام تعلیم و تربیت اسلامی رسیدن به قرب الهی است (مجموعه مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۸۲).

اما باید دانست در عصری زندگی می‌کنیم که یک فرد در زندگی روزمره‌اش در معرض دریافت انواع اطلاعات از سوی منابع مختلف است، مانند:

ارزش‌های خانوادگی، گروه همسالان، رسانه‌های جمعی و ... بنابراین، فرد از سوژه‌ای منفعل به یک سوژه فعال تبدیل می‌شود، سوژه‌ای که دست به گزینش می‌زند و قرائت‌های مختلفی از این پیام‌ها به دست می‌آورد. مقاومت یا بازتولید دو شیوه اصلی رمزگشایی از پیام است؛ یعنی یا در مقابل پیام‌های دریافتی، فرد از خود مقاومت نشان می‌دهد و یا به بازتولید آنها می‌پردازد.

در واقع، مدرسه نخستین دستگامی است که مسئولیت انتقال دانش‌ها و معارف انباشته شده به کودک را بر عهده دارد و راهی است که کودک از حدود پنج شش سالگی برای وارد شدن به جامعه باید بیاموزد. مدرسه به عنوان عامل اجتماعی ساختن، بر اساس قواعدی که انتظار می‌رود هر فرد از آن تبعیت کند، سازمان یافته است (کوئن، ۱۳۸۳: ۱۱۱).

مفاهیم بسیار زیادی از جمله سرمایه اجتماعی، اعتماد اجتماعی، فرهنگ شهروندی، ترافیک، احترام، نقش‌های جنسیتی و ... نیز در لابه‌لای کتب درسی‌ای که در مدارس عرضه می‌شود، نهفته است که فرد را برای حضور در جامعه بزرگتر آماده می‌کند، زیرا دانش آموزان به عنوان نیروی انسانی، مهمترین منبع سرمایه هر کشوری محسوب می‌شوند و این‌که آنها در چه جهتی تربیت شوند، در توسعه، پیشرفت، دوام و بقای جامعه بسیار اثر دارد.

مخاطبان همواره در برابر متنی قرار دارند که به آنها ارائه می‌شود. این متن می‌تواند عکس، فیلم، قانون، آثار هنری، گفت‌وگو و ... باشد؛ متونی که توسط اشخاصی با یک «ذهنیت» خاص طراحی شده‌اند تا به مخاطبان خود داده شوند. رابطه متون و مخاطبان به دو شکل می‌تواند خود را نمایش دهد: شکل اول به همانند تماشاگر منفعلی که فقط دریافت می‌کند و شکل دوم تماشاگر فعالی است که همواره به کشف، بازبینی و استخراج متون مشغول است.



سوی ما فرستاده می‌شود و شخص با نوع پوشش خود همواره در پی این است که هویت خود را نشان دهد. با استفاده از « نشانه‌شناسی سوسور» می‌توانیم این مطلب را بیشتر بشکافیم. الگوی سوسور، الگویی دووجهی است که از دال^۱ و مدلول^۲ تشکیل شده است. رابطه دال و مدلول اصطلاحاً « نشانه » نامیده می‌شود.

از انطباق دال و مدلول نشانه ایجاد می‌شود. نشانه بدون وجود حضور یکی از این دو عنصر هیچ مفهومی نخواهد داشت. همواره باید دالی وجود داشته باشد تا به مدلولی اشاره کند و یا برعکس. برای مثال، طبق آنچه گفته شد، پوشش ما دالی است که به معنایی اشاره دارد؛ یعنی در واقع آنچه می‌پوشیم نشانه‌ای است که بازگو کننده هویت، فرهنگ، عرف، موقعیت، تعلق قومی و ... است. با معنایی که از پوشش منتقل می‌شود، فرد در واقع خود را معرفی می‌کند، ولی نکته‌ای که باید به آن توجه داشت، این است که نشانه‌ها همیشه قراردادی‌اند.

پیرس نیز الگویی سه وجهی را معرفی می‌کند: «بازنمون: صورتی که نشانه به خود می‌گیرد؛ تفسیر: نه تفسیرگر، بلکه معنایی که از نشانه حاصل می‌شود؛ موضوع: که نشانه به آن ارجاع می‌دهد.» (سجودی، ۱۳۹۰: ۲۱) در الگوی پیرس شاهد ابژه‌ای هستیم که در الگوی دو وجهی سوسور وجود نداشت. بازنمون پیرس شبیه دال سوسور است و تفسیر بی‌شبهت به مدلول وی نیست.

سنت مخاطب فعال بر آن است که مخاطبان ماده خام فرهنگی نیستند، بلکه سازندگان فعال معنا در بسته فرهنگی خود و از سوی آن هستند (بارکر، ۱۳۸۷: ۵۸۵).

به بیانی دیگر: «نخست رمز گذار، آنها را از ساختمایه‌های «خام» زندگی روزمره می‌سازد؛ سپس مخاطبان، آنها را با توجه به جایگاهشان در سایر گفتمان‌ها [مجدداً] تولید می‌کنند. هر یک از این برهه‌ها [در فرآیند تولید و باز تولید معنا] معین است؛ یعنی در وضعیتی که خود برای تولید معنا ایجاد کرده است، عمل می‌کند. علاوه بر این، همان گونه که هال (۱۹۸۰) اشاره می‌کند، دو برهه رمز گذاری و رمز گشایی شاید کاملاً قرینه یکدیگر نباشند. هیچ جنبه‌ای از این فرآیند اجتناب‌ناپذیر نیست. به سخن دیگر، چه بسا آنچه تولید کننده قصد کرده بود، با آنچه مخاطبان مصرف می‌کنند، مطابقت نداشته باشد (استوری، ۱۳۸۶: ۳۳-۳۴). پس همواره نمی‌توان چنین همخوانی را تجویز یا تضمین کرد.

این پژوهش مختصاً با پیام‌هایی که در خصوص پوشش از کتاب‌های درسی صادر می‌شود، سر و کار دارد. پیام‌هایی که فرستنده آن نظام حاکم است و گیرندگان آن دانش‌آموزان هستند. باید دانست که همیشه دو مرحله رمز گذاری و رمز گشایی پیام قرینه یکدیگر نیستند و چه بسا آنچه تولیدکننده رمز گذاری کرده است، با آنچه مخاطب رمز گشایی می‌کند، کاملاً متفاوت است.

پوشش به مثابه یک نماد، دارای پیامی است که به

¹ Signifier

² Signified

روش تحقیق

هدف این پژوهش «تحلیل تطبیقی محتوای تصاویر کتاب‌های آموزش عمومی ایران و سوریه از منظر بازنمایی فرهنگ پوشش» است. بدین منظور کتاب‌های درسی دو مقطع دبستان و راهنمایی در کشور ایران و کتاب‌های اول، دوم، سوم و چهارم دبستان کشور سوریه به عنوان جامعه‌آماری انتخاب شدند. جمعاً ۲۱ کتاب درسی بررسی شد و از تحلیل ۱۱۰۴ تصویر مندرج در این کتاب‌ها، ۲۰۷۵ داده به دست آمد که از طریق تکنیک تحلیل محتوا، به تجزیه و تحلیل داده‌ها پرداخته شد.

تحلیل محتوا بر حسب تعریف عبارت است از: «روشی پژوهشی برای بیان عینی، نظام مند و کمی محتوای نمایان ارتباطات» (Wright, 1959:76). در واقع، به مثابه تکنیکی پژوهشی شامل شیوه‌های تخصصی در پردازش داده‌های علمی است. هدف تحلیل مانند همه تکنیک‌های پژوهشی فراهم آوردن شناخت، پیش‌بینی نو، تصویر واقعیت و راهنمای عمل است. تحلیل محتوا فقط ابزار است و بس (کریپندورف، ۱۳۸۸: ۲۵-۲۶).

مهمترین پرسش‌های این پژوهش عبارتند از: «بنیان جهت‌گیری فرهنگی نظام سیاسی دو کشور ایران و سوریه چیست؟»، «آیا بین محتوای تصاویری که در کتب آموزشی این دو کشور وجود دارد و جهت‌گیری فرهنگی نظام سیاسی این دو کشور همبستگی وجود دارد؟»، «چه نوع مؤلفه‌های پوششی در این تصاویر به کار رفته است؟»، «آیا مؤلفه‌های پوشش که در تصاویر به کار رفته است، ارزش‌های مذهبی را بازنمایی می‌کند یا ارزش‌های ملی را؟».

ادبیات تحقیق

از آنجا که به طور خاص هیچ کار پیشینی در مورد

حال با توجه به موضوعی که قصد مطالعه آن را داریم؛ یعنی «تحلیل تطبیقی محتوای تصاویر کتب آموزشی از منظر بازنمایی فرهنگ پوشش» لازم است با تأکید بر فرهنگ پوشش به تحلیل تصاویر پردازیم و با شکافتن «فرهنگ پوشش» دریابیم که پوشش چیست؟ چه کارکردهایی دارد؟ در فرهنگ‌های مختلف چگونه بازنمایی شده است؟ و سؤال‌هایی از این قبیل همان طور که ملاحظه می‌شود، با فضایی از دال و مدلول روبه‌رو هستیم. لباس یک نشانه است برای نشان دادن یک معنای خاص، تصاویر هر کدام نشانه‌ای هستند برای بازگو کردن یک فرهنگ خاص و کتب درسی هر کدام نشانه‌ای هستند برای برجسته کردن یک گفتمان خاص.

مقایسه کوچکی هم بین کشور ایران و سوریه انجام شده است، زیرا هر دو کشور مسلمان محسوب می‌شوند و کلمه «جمهوری» در عنوان هر دو نظام به کار رفته است. در ایران قانون حجاب اجباری است و در سوریه این اجبار وجود ندارد. رفتار آدمیان در جایی که قدرت وجود ندارد، می‌تواند خالص‌تر دیده شود.

با توجه به ویژگی‌هایی که در فرهنگ اسلامی در باب پوشش وجود دارد، سبک پوششی که در هر دو کشور به کار رفته است، بررسی می‌شود تا از این راه تفاوت و شباهت‌هایی که بین آن دو کشور وجود دارد، آشکار شود و اینکه تا چه اندازه بین فرهنگ رسمی و غیررسمی این دو کشور فاصله وجود دارد و جهت‌گیری فرهنگی نظام سیاسی کشورها بازگو کننده کدام مؤلفه ارزشی است؛ این که دین تعیین‌کننده است یا ارزش‌های قومی یا ارزش‌های ملی و ...

خود را به ترتیبات افقی داد که همه اعضای خانواده در یک سطح قرار داشتند. فیشر با مقایسه تصاویر قدیمی و متاخر در می‌یابد که ترتیبات افقی حاکی از نقش مساوات طلبانه‌ای است که خانواده‌ها در قرن بیستم پیدا کرده‌اند. ترتیبات افقی در این تصاویر تنوع زیادی یافته است و گاه کودکان بالاتر از والدین قرار گرفته‌اند (بیکر، ۱۳۸۶: ۳۱۹).

در شماره ۳۴ نشریه «حرفه هنرمند» از صفحات ۱۷۶ تا ۱۹۲ سالشمار تصویری از سال‌های ۱۳۵۸ تا ۱۳۷۷ را شاهد هستیم که تقریباً در یک دوره ۲۰ ساله سعی دارد با عکس‌هایی، جنبه‌های مختلف زندگی ایرانی را نشان دهد. در برخی تصاویر به تغییرات پوشش افراد جامعه پرداخته شده است. برای مثال، در عکسی که راه‌پیمایی‌هایی اوایل انقلاب را نشان می‌دهد، افراد چه زن و چه مرد با پوشش‌های گوناگونی وجود دارند و یا سیر پوشش مجریان تلویزیونی را نشان داده است. هر چند تحلیلی در مورد تصاویر صورت نگرفته است، اما به خوبی سیر تغییرات را نشان می‌دهد و می‌تواند مبنای عملی مناسبی را برای محقق ایجاد کند.

پژوهشی در سال ۱۳۷۷ با ارائه طرح «بررسی عناصر تصویری در آرم‌های دولتی» انجام شده است که مسأله پژوهش: نحوه به کارگیری و انتخاب عناصر تصویری در طراحی آرم‌های دولتی ایران در دوره ۲۰ ساله (۷۷ - ۵۷) بوده است. هدف این کار تحقیقی نه رمزگشایی یکایک آرم‌ها و نه تدوین دلالت‌های مختلف برای آنها بوده است، بلکه سعی داشته است تا از طریق دسته‌بندی، تا حد امکان به گونه‌های متفاوت

تحلیل تصاویر کتب درسی از منظر فرهنگ پوشش وجود نداشت، سعی شده است به منابعی که تحلیل تصویر در آن انجام شده باشد یا مطالعاتی که درباره «هژمونی» کتب درسی و نظام آموزشی است، پرداخته شود. مطالعات انجام شده هم از منابع فارسی است و هم از منابع لاتین که در قالب پایان‌نامه‌ها، مقالات، کتاب‌ها و ژورنال‌ها تدوین شده‌اند.

تحلیل عکس سیاه‌پوشان آمریکایی در سه مجله لایف، نیورویک و تایم در مقاطع پنجساله در فاصله سال‌های ۱۹۳۷ و ۱۹۸۸ از نقش رو به رشد سیاهان در همه جنبه‌های زندگی آمریکایی خبر داد (رایف و دیگران، ۱۳۸۱: ۳)؛ کاری بود که لستر و اسمیت در سال ۱۹۹۰ آنرا انجام دادند.

تحقیق دیگری درباره تصاویر ثابت، کاری بود که لسلی در سال ۱۹۹۵ در مورد مدل لباس، قیافه، صورت آدم‌ها و مدل موی آنها در آگهی‌های بازرگانی در دهه‌های ۱۹۵۰ و ۱۹۶۰ و ۱۹۷۰ و ۱۹۸۰ انجام داد و به این نتیجه رسید که در دهه ۱۹۶۰ با جنبش سیاهان، آگهی‌های تجارتي که زنان سیاهپوست را نشان می‌دادند، تحت‌الشعاع قرار گرفتند و بدن زنان اروپایی به جای آن، مدل غالب آگهی‌ها شد (رایف، ۱۳۸۱).

فیشر در مطالعه روابط خانوادگی در طی نسل‌ها، محتوای تصاویر ۳۰ خانواده آمریکایی را از ۱۷۲۹ تا ۱۸۷۱ بررسی کرد. تا سال ۱۷۷۵ در همه تصاویر جز یکی، پدر خانواده در صدر تصویر قرار داشت و مادر در کنار دیگر اعضای بزرگسال خانواده پایین‌تر از پدر نشسته بود و کودکان پایین‌تر از آنها. پس از سال ۱۷۷۵ این ترتیب عمودی که حاکی از نقش مرد سالاری پدر و نقش سلسله مراتب اقتدار والدین بر کودکان است، جای

به کتاب تعلیمات دینی پایه دوم بیشتر است». یافته‌ها حاکی از آن است که کتاب هدیه‌های آسمانی و کتاب کارش با ۱۴۵ تصویر در برابر ۴۷ تصویر تعلیمات دینی قرار دارد و با کارهای آماری که نویسندگان مقاله انجام داده‌اند، این نتیجه به دست آمده است که تصاویر سه کتاب تصاویری غیر پویاست (ایمانی و مظفر، ۱۳۸۳).

محمد رضایی در قالب پایان نامه دکتری خود (بحران در بازتولید هژمونی دولت از طریق گفتمان مدرسه) در چهار دبیرستان پسرانه به شیوه مورد پژوهی به بررسی رابطه میان دولت و مدارس پرداخته و قدرت بازتولید هژمونی دولت از خلال آموزش رسمی در ایران را مطالعه کرده است. وی در پژوهش خود فراتر از مسأله پوشش رفته و کلیه کارکردهای موجود در مدارس را مدنظر قرار داده است. از نظر رضایی مدارس در رویه‌های روزمره خود چندان پایبند به پیام‌های رسمی در سطح سازمان نیستند و آموزش و حفظ نظم در اولویت کاری آنها قرار دارد. همچنین وی مشاهده کرد که تنها مدارسی در انتقال پیام‌های رسمی موفق بوده‌اند که خانواده‌های دانش‌آموزان با این پیام‌ها و انگاره‌ها همراه و هم‌نوا بوده‌اند (رضایی، ۱۳۸۴).

نظریه‌های تعلیم و تربیت انتقادی ضمن نقد نظریه‌های نئومارکسیستی در خصوص تبیین کارکرد مدارس بر اساس ساخت اقتصاد سرمایه‌داری، لزوماً مدارس را بازتولیدکننده ارزش‌ها، هنجارها، رفتارها و ترجیحات ایدئولوژیک توسط مدارس در راستای تولید سرمایه‌دارانه نمی‌دانند. اپل بر این باور است که مدارس دارای درجه‌ای از عاملیت و آگاهی هستند که به آنها اجازه می‌دهد در خصوص روابط مسلط، مقاومت از خود نشان دهند (Apple, 1995,

1982)

آرم‌ها، به لحاظ ویژگی‌های خاص عناصر تصویری و کارکردهای گوناگون آن دست یابد تا بلکه از این طریق به خصوصیات طراحی آرم‌ها، در این دوره تاریخی خاص، راهی جسته باشد (پهلوان، ۱۳۹۰: ۷).

کتاب «مقدمه‌ای بر تحلیل تصویر» نوشته مارتین ژولی که با استفاده از نظریات پیرس به تحلیل پیام‌های تصویری پرداخته است. این کتاب علاوه بر آنکه به مباحث نشانه‌شناسی پرداخته، به طبقه‌بندی انواع تصویر و نشانه نیز پرداخته است (Joli, 2000).

مقاله «بازتولید نقش‌های جنسیتی در کتاب‌های فارسی مقطع ابتدایی» با تکنیک تحلیل محتوا به بررسی کتاب‌های فارسی پرداخته است. بخشی از این کار به تحلیل تصاویر اختصاص یافته است، که نشان می‌دهد جنس مذکر به وضوح بیشتر از تصاویر جنس مؤنث است و زنان بیشتر در نقش‌های کودکی و نوجوانی و مردان عمدتاً در نقش‌های بزرگسالی به تصویر کشیده شده‌اند. هدف این مقاله، مطالعه انعکاس نقش‌ها و باورهای جنسیتی در چهار مؤلفه تصاویر، خویشاوندان، والدین و نقش‌های شغلی بوده است (افشانی و دیگران، ۱۳۸۸).

مقاله دیگری با عنوان «تحلیل محتوای کتاب هدیه‌های آسمانی و کتاب کار پایه دوم دبستان چاپ سال ۱۳۸۱ در مقایسه با تعلیمات دینی چاپ سال ۱۳۸۰» وجود دارد که هدفش مقایسه محتوای تعلیمات دینی و هدیه‌های آسمانی است که در سال ۱۳۸۱ کتاب هدیه‌ها جایگزین تعلیمات دینی شد. یکی از فرضیات این مقاله به این صورت است: «میزان به کارگیری شیوه ارائه فعال در تصاویر کتاب هدیه‌های آسمانی و کتاب کار نسبت

هژمونی، مفهومی که تبیین می‌کند چگونه نظام اجتماعی و اقتصادی خاصی، تسلط و نفوذش را حفظ کرده، طرفداران و حامیانش را نگه می‌دارد. گرامشی، بر خلاف اکثر مارکسیست‌ها پی برد که حکمرانی طبقه‌ای بر طبقه دیگر، فقط به قدرت اقتصادی یا فیزیکی بستگی ندارد، بلکه به ترغیب و متقاعد کردن طبقه تحت حکومت به پذیرش نظام باورهای طبقه حاکم و سهم شدن در ارزش‌های اجتماعی، فرهنگی و اخلاقی آنها نیز بستگی دارد (جول، ۱۳۸۸: ۱۰). در حقیقت، یکی از خدمات عمده گرامشی به مارکسیسم همانا تأکید او بر اهمیت فرهنگ و رابطه آن با سیاست بود (جول، ۱۳۸۸: ۳۷).

هژمونی را نباید مترادف با تزریق «ذهنیت کاذب» به مردم دانست. همچنین نمی‌توان بر پایه این فرض هژمونی را توضیح داد که «هژمونی [همچون یک کالا] در لوس آنجلس بسته‌بندی می‌شود، سپس به دهکده جهانی حمل می‌شود و سرانجام در اذهان اهالی معصوم این دهکده از بسته بندی باز می‌شود (Liebes and Katz, 1993:11). هژمونی در بردارنده آن دسته از فرآیندهای معناسازی است که از طریق آن مجموعه مسلط یا مقتدری از باز نمایی‌ها و اعمال تولید و از آن نگرهبانی می‌شود (بارکر، ۱۳۸۷: ۷۳۲).

طبق اظهارات گرامشی، هژمونی مثلاً به این دلیل تضمین می‌شود که گروه‌های حاکم به گروه‌های تابع امتیازاتی می‌دهند. بنابراین، فرهنگی که بر اساس این هژمونی بنیان نهاد شده است، به نحوی علایق طبقه حاکم را منعکس می‌کند. او هژمونی را جنبه‌ای از نظارت اجتماعی که از تضادهای اجتماعی ناشی می‌شود، تلقی می‌کند (استریناتی، ۱۳۸۸: ۲۲۳).

هژمونی فرآیندی است که منافع و دیدگاه‌های اجتماعی طبقه رهبر و سایر طبقات را به یکدیگر

پل ویلیس در پژوهشی تجربی در مدارس انگلستان مشاهده کرد که پسران طبقه کارگر ضمن مقاومت در برابر اقتدار مسئولان مدرسه، دانش آموزانی را که در برابر این اقتدار از خود همنوایی و هم‌رایی نشان می‌دهند، تحت فشار قرار داده، طرد می‌کنند (Willis, 1977, 2003).

چارچوب نظری

پس از پیروزی انقلاب اسلامی ایران در سال ۱۳۵۷، تحولات عظیمی در نهادهای فرهنگی جامعه اتفاق افتاد، زیرا دولت با استفاده از چنین نهادهایی، به ویژه نظام آموزشی و مدارس سعی داشت نوع نگاه خود را بر مردم تزریق کند. تحولات شکل گرفته از انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها تا اصلاح کتب درسی، همه و همه مؤید این نکته بود که افراد جامعه از سنین پایین با مفاهیم اسلامی که مبانی هژمونیک نظام سیاسی جدید را تشکیل می‌داد، آشنا شوند.

در این پژوهش به بررسی آراء و نظریات آنتونیو گرامشی، پی‌یر بوردیو و میشل فوکو می‌پردازیم تا با استفاده از فضای مفهومی که توسط این سه متفکر ایجاد می‌شود، بتوانیم یک چهارچوب کلی برای تحلیل پیام‌هایی که از تصاویر کتاب‌های درسی منتشر می‌شود، ایجاد کنیم.

به نظر گرامشی، هژمونی عبارت است از سلطه یک گروه اجتماعی بر یک گروه اجتماعی دیگر. گروه اجتماعی حاکم با استفاده از ابزارهای مختلف، سبک زندگی^۱، شیوه تفکر، نظام ارزشی و ... خود را به گروه اجتماعی تحت سلطه اش القا می‌کند و گروه اجتماعی تحت سلطه آنها را طوری درونی می‌کند که بتواند به گروه‌های اجتماعی حاکم بپیوندد.

^۱ Life-style

این میدان‌های اجتماعی منابعی وجود دارد که افراد همواره برای رسیدن به آنها تلاش می‌کنند و در حال رقابت با یکدیگرند. این منابع پر ارزش که به صورت سرمایه‌های مختلف (اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی، نمادین) خود را نشان می‌دهد، باعث می‌شود که افراد درون طبقات خاصی قرار بگیرند و این باعث پوشش اجتماعی است، زیرا افراد فعالانه در حال تلاش هستند تا به منابع بیشتری دست پیدا کنند.

بورديو مفهوم میدان اجتماعی را به عنوان بخشی از روش بررسی کنش‌های انسانی گسترش داد. هر میدان «منطق عمل»^۱ خاص خود را دارد. عاملان اجتماعی که جایگاه‌هایی خاص را تصرف می‌کنند، می‌فهمند که چگونه باید در میدان رفتار نمود، و این درک نه تنها «طبیعی» به نظر می‌رسد، بلکه می‌توان آن را به کمک باور عمومی، حاکم بر میدان توضیح داد. باور عمومی، منطق عمل برای کار در میدان را خوب نمی‌شناسد، به گونه‌ای که حتی وقتی با هدف تولید اجتماعی در میدان مواجه می‌شود، عاملان اجتماعی می‌توانند آن را توجیه کنند (گرنفل، ۱۳۸۹: ۱۲۹-۱۳۰).

این امر به خوبی نشان می‌دهد که چگونه مخاطبان تصاویر کتاب‌های درسی، یا به بازتولید ایدئولوژی که از نظام آموزشی خود دریافت می‌کنند، می‌پردازند یا به مقاومت علیه آن دست می‌زنند. این نکته علاوه بر فعال بودن مخاطبان، نشان می‌دهد که موقعیت اجتماعی و میزان دسترسی آنها به سرمایه‌های مختلف در فضاهای اجتماعی که در آن قرار گرفته‌اند، چقدر مهم است.

به عبارت دیگر، دسترسی هر یک از این افراد که درون یک طبقه قرار می‌گیرند به منابع سرمایه‌ای

نزدیک کرده، در هم می‌آمیزد. در صورت دستیابی طبقه کارگر به هژمونی در جامعه مدنی در طی یک جنگ جنبش، وی می‌تواند درون جامعه سیاسی، یک جامعه مدنی پیچیده و ساخت یافته بسازد که در آن افراد جامعه فرمانروای خود باشند، بدون اینکه با حکومت وارد منازعه و درگیری شوند (چاندوک، ۱۳۷۷: ۱۶۳). این امر نشان می‌دهد که هژمونی امری نیست که فقط در اختیار طبقه حاکم باشد، بلکه می‌تواند در اختیار طبقات پایین نیز قرار گیرد و از پایین به بالا نیز حرکت کند.

گرامشی با خلق مفاهیمی چون جامعه مدنی، هژمونی و مدیریت فرهنگی سعی داشت به نظامی اشاره کند که هرچند مبانی‌اش به منافع طبقه حاکم نزدیک است، اما بر اساس یک توافق ارزشی بین سایر طبقات شکل گرفته است و بر خلاف گذشته که زور و اجبار باعث تسلط طبقه حاکم می‌شد، امروزه با استفاده از عوامل فرهنگی‌ای چون نظام آموزشی، کانون‌های فرهنگی، کتاب، مدارس و از این قبیل نهادها، می‌تواند برتری خود را استحکام بخشد.

جامعه مدنی که گرامشی از آن نام می‌برد، تضمین‌کننده منافع طبقه حاکم است؛ آن هم با استفاده از مدیریت فرهنگی و استفاده از ابزارهایی که بتواند رضایت درونی دیگر طبقات را به دست آورد و هژمونی خود را تحکیم بخشد. به همین علت است که فقط شکوفایی اقتصادی دولت شرط کافی برای بقای آن نیست، بلکه باید به لحاظ اخلاقی و هنجاری و ارزشی بتواند به درجه‌ای برسد که سوژه‌هایی فعال و مطابق اصول خود را هر بار بازتولید کند.

همان‌طور که ذکر شد، در این جامعه مدنی حوزه‌های مختلفی وجود دارد که شاید بتوان به تعبیر بورديو هر یک از آنها را یک میدان اجتماعی نامید که افراد در درون آنها به فعالیت می‌پردازند. در هر یک از

¹ Logic of practice

ساختار اجتماعی، هیبتاس و عمل اجتماعی یک رابطه خطی ساده، علی و مکانیکی نیست (سیدمن، ۱۳۸۸: ۱۹۷).

در این جامعه طبقه‌بندی شده که افراد با منش‌های مختلف در آن حضور دارند، باید چیزی وجود داشته باشد تا بتواند نظم نمادین جامعه را حفظ کند و یا باز به تعبیر گرامشی هژمونی دولت برقرار شود. بوردیو با استفاده از واژه «خشونت نمادین» این نظم را توضیح می‌دهد.

خشونت نمادین، نوعی از خشونت است که با همدستی ضمنی کسانی که این خشونت بر آنها اعمال می‌شود و نیز کسانی که آن را اعمال می‌کنند، انجام می‌شود، زیرا هر دو گروه نسبت به اعمال آن، آگاهی ندارند (بوردیو، ۱۳۹۰: ۲۵).

به عبارت دیگر، خشونت نمادین می‌تواند در برخی موقعیت‌ها و با صرف برخی هزینه‌ها، بسیار بهتر از خشونت سیاسی - پلیسی عمل کند. نظریه خشونت نمادین به مثابه نوعی عدم شناخت مبتنی بر انطباق ناخودآگاه ساختارهای ذهنی با ساختارهای عینی، به کلی با نظریه فوکویی سلطه به مثابه نظم یا تربیت، یا حتی دو رده‌ای دیگر، تمثیل‌های شبکه‌ای باز و رگه‌بندی از مفهومی چون میدان متفاوت است (بوردیو، ۱۳۸۸: ۶۷).

بوردیو بیان می‌کند که چرا نظم نمادین به صورت گسترده از سوی همه، حتی کسانی که با این نظم از پیشرفت باز می‌مانند، باز پذیرفته می‌شود. خشونت نمادین به طبقه مسلط این امکان را می‌دهد که با تعریف واقعیت به دلخواه خود جایگاه خود را کنترل کنند. در واقع، در دیدگاه بوردیو خشونت نمادین با سرمایه نمادین پیوند کاملی دارد. این قدرت نمادین صرفاً یک پتانسیل است برای امکان اعمال قدرت و

پراکنده در آن طبقه، یکسان است و به این ترتیب منش مشابهی در بین آنان شکل می‌گیرد که از تجربه‌های یکسان آنها ناشی می‌شود و این همان «عادت واره» ای است که به طور ناخودآگاه در ذهن ما وجود دارد و ما به طور غیرارادی در کنش‌های مختلف خود از آن استفاده می‌کنیم. البته، باید دانست که این عادت‌واره‌ها همیشه از رابطه فرد با محیط بیرون او تشکیل می‌شوند.

هیبتاس به طرح‌های تفسیری، عمدتاً ناخودآگاه یا به نحو ضمنی به کار گرفته شده‌ای اشاره دارد که شیوه کار جهان و چگونگی ارزیابی امور را به ما نشان می‌دهد، و دستورالعمل‌هایی برای کنش ارائه می‌دهد. بوردیو مدعی است که افراد طی اعمالشان به وسیله این چارچوب‌های کلی تفسیری هدایت می‌شوند. البته، انسان‌ها ابزارهایی بی روح یا آلت دست هیبتاس‌های خود نیستند. هیبتاس بیش از آنکه قواعدی سفت و سخت تعیین کننده اعمال آدمی باشد، دستورالعمل‌هایی دارای آزادی عمل است که به افراد اجزای استراتژی‌زده کردن، انطباق با موقعیت‌های جدید و ابداع اعمالی نو را می‌دهد. هیبتاس انسان را از قید شرایط ساختاری اجتماعی نیز رها نمی‌کند، بلکه محصول شرایط ساختاری اجتماعی فرد است که در عین حال اعمال اجتماعی‌اش را به شیوه‌ای ساختار می‌بخشد که شرایط عینی هستی اجتماعی عامل اجتماعی یا کنشگر را باز تولید می‌کند. این فرآیند بازتولید اجتماعی به معنای نگرشی ابزاری مکانیکی به عمل اجتماعی نیست؛ هر چه هیبتاس حاوی دستورالعمل‌هایی کاملاً کلی باشد، افراد مجبورند آنها را به شیوه‌هایی به لحاظ استراتژیکی مفید و گاهی نوآورانه به کارگیرند. به عبارت دیگر، رابطه میان

پیوند خورده است و از همین روست که بسیاری افراد استفاده از اصطلاح گفتمان را مفید می‌یابند. بسیاری از نظریه پردازان مارکسیست اصطلاح «ایدئولوژی» را به کار برده‌اند تا بگویند که برخی گزاره‌ها و ایده‌ها تحت سلطه نهادها به وجود آمده‌اند و چه بسا در رابطه با ایده‌های افراد نقش بسزایی داشته باشند، اما مفهوم گفتمان پیچیده‌تر از ایدئولوژی است، زیرا، با توجه به اندیشه‌های فوکو در باب قدرت و مقاومت، گفتمان صرفاً به معنای تحمیل مجموعه‌ای از ایده‌ها بر افراد نیست (میلز، ۱۳۸۹: ۹۲). «هر نظام آموزشی در واقع روشی سیاسی است برای حفظ یا اصلاح تخصیص گفتمان‌ها، به همراه دانش‌ها و قدرت‌هایی آنها به همراه دارند» (میلز، ۱۳۸۹: ۱۰۳).

«چنین نیست که گفتمان‌ها همواره خدمتگزار قدرت یا معترض به قدرت باشند، چنانکه سکوت‌ها نیز همواره چنین نیستند. ما باید در اندیشه خود جایی برای فرآیند پیچیده و متغیر بازکنیم؛ فرآیندی که از طریق آن گفتمان می‌تواند توانمندی برای قدرت و نتیجه قدرت باشد و افزون بر آن، مانعی در برابر قدرت، سدی در مقابل آن، پایگاهی برای مقاومت و نقطه آغازی برای یک راهبرد مخالف. کار گفتمان انتقال و تولید قدرت است؛ یعنی گفتمان، قدرت را تقویت می‌کند، اما در عین حال آن را به سستی و رسوایی نیز می‌کشاند؛ گفتمان، قدرت را شکننده می‌کند و امکان خلل ایجاد کردن در کار آن را فراهم می‌سازد» (Foucault, 1978:100-101).

گفتمان، پدیده، مقوله یا جریانی اجتماعی است. به تعبیر بهتر، گفتمان جریان و بستری است که دارای زمینه‌ای اجتماعی است. اظهارات، مطالب بیان شده،

همین امکان سبب می‌شود که افراد به شدت رفتارهای خود را کنترل کنند و با منشأ خشونت هماهنگ شوند.

کارکرد آشکار مدارس، آموزش درس و کارکرد پنهان آن جامعه‌پذیری دانش‌آموزان است، اما بورديو معتقد است مدرسه به دانش‌آموزان نکات «خاصی» می‌آموزد و آنها را برای اهداف «خاصی» جامعه پذیر می‌کند و در آن تنها موضوع‌های معینی آموزش داده می‌شوند. این موضوع‌ها به شیوه‌های خاصی تدریس و به شیوه‌های خاصی نیز ارزیابی می‌شوند و حتی از زبان خاصی برای آموزش آنها استفاده می‌شود. در اینجا سؤال این است آیا موضوع‌های دیگر، سایر زبان‌ها، نظم‌های دیگرشان و شیوه‌های جایگزین و نظام‌های انضباطی متفاوت می‌توانند به کار گرفته شوند؟ (گرنفل، ۱۳۸۹: ۲۷۷)

باید دانست همه این موارد باید در یک فضای گفتمانی خاص ایجاد شود که القاکننده نظریات، افکار، هنجارها، قوانین و ایده‌های طبقه حاکم باشد. تعبیر فوکو از گفتمان می‌تواند نشان دهد که جامعه مدنی و نهادهای درونش و حتی سوژه‌ها و ابژه‌هایی که در آن در حال فعالیت هستند، هر کدام به چه چیزی می‌پردازند و چه چیزی را بازگو می‌کنند. هرچند گفتمان با ایدئولوژی فرق دارد، اما مقاومت در برابر گفتمان در واقع به زیر سؤال بردن ایدئولوژی‌ای است که گفتمان بر اساس آن شکل گرفته است.

گفتمان‌ها مجسم‌کننده معنا و ارتباطات اجتماعی هستند و درباره اینکه چه کسی، در چه زمانی، چه چیزی می‌گوید، صحبت می‌کنند. سوژه در گفتمان نمی‌تواند آزادی کامل خود را داشته باشد و باید همواره خود را بازنمایی کند.

فوکو تأکید می‌کند که گفتمان با روابط قدرت

۱۳۸۷: ۱۳۹).

ارتباط این دو گفتمان در طی سال‌های مختلف، شکل‌های گوناگونی به خود گرفته است؛ مثلاً در دهه ۷۰ با فوت امام، پایان جنگ و بازسازی اقتصادی وضعیتی ایجاد شد که قدرت پنهان در گفتمان چپ فرصت بروز پیدا کرد و توانست در دو دوره ریاست جمهوری (۷۶-۸۴) هژمونی خود را گسترش دهد. در دهه ۸۰ نیز با به وجود آمدن شرایط متفاوت از دهه ۷۰، گفتمان راست، این فرصت بروز قدرت را پیدا کرد. باید دانست که در هر دوره بنا بر ایدئولوژی‌هایی که این گفتمان‌ها بر اساس آن شکل گرفته‌اند، در اداره جامعه تغییر داده می‌شود که در نمودهای مختلف خود را نشان می‌دهد.

از آنجا که این پژوهش به تحلیل تصاویر کتاب‌های درسی از منظر بازنمایی فرهنگ پوشش می‌پردازد، باید بتوان گفتمانی را که این کتب درسی در آن شکل گرفته است، به خوبی باز شناخت؛ کتبی که به عنوان ابزاری در خدمت هژمونی جامعه مدنی عمل می‌کند تا از طریق پیام‌هایی که از خود صادر می‌کند، مخاطبان خود را به آنچه می‌خواهد سوق دهد. با در نظر گرفتن برنامه‌ریزی‌هایی که در زمینه فرهنگی برای اشاعه فرهنگ مسلط و آشنا سازی دانش‌آموزان با این مفاهیم برای ساختن سوژه‌های مد نظر حاکمیت شده است، به نظر می‌رسد که برنامه‌ریزی‌های خاصی در نهادهای فرهنگی به ویژه مدارس صورت گرفته است که روی دانش‌آموزان تأثیرگذار است و به همین علت، بررسی پیام‌هایی که از طریق کتب درسی منتشر می‌شود، جای مطالعه دارد.

مفاهیم بسیار زیادی، از جمله سرمایه اجتماعی، اعتماد اجتماعی، فرهنگ شهروندی، ترافیک، احترام،

گزاره‌ها^۱ و قضایای^۲ مطرح شده، کلمات و عبارات مورد استفاده و معانی آنها جملگی به این نکته بستگی دارند که مطالب بیان شده، گزاره‌های مطرح شده، قضایای مفروض و ... کی، کجا، چگونه، توسط چه کسی، له یا علیه چه چیزی یا چه کسی صورت گرفته‌اند. به بیان دیگر، بستر زمانی، مکانی، موارد استفاده و سوژه‌های استفاده کننده هر مطلب، گزاره و قضیه تعیین‌کننده شکل، نوع و محتوای هر گفتمان به شمار می‌روند (مک دائل، ۱۳۸۰: ۵۶).

همان‌طور که معنای یک واژه از یک فرهنگ به فرهنگ دیگر ممکن است متفاوت باشد، معنای هر واژه هم در گفتمان‌های مختلف با هم فرق دارد؛ حتی ممکن است با هم متعارض و متضاد باشند. در واقع، گفتمان یکی از اشکال خاص ایدئولوژی است. برای مثال، گفتمان انقلاب اسلامی ایران که به شکل نظام سیاسی جمهوری اسلامی تبلور یافت، حاصل مفصل‌بندی دو نشانه مهم «جمهوریت» و «اسلامیت» بود. اسلام خود دال مرکزی گروه‌های اسلامی بنیادگرا و سنت‌گرا بود که نشانه‌های روحانیت، فقه و ولایت فقیه را با هم در یک گفتمان گرد می‌آورد. از سوی دیگر، نشانه‌های مردم، قانون و آزادی در گفتمان تجدد گرای سکولار و لیبرالیست حول دال مرکزی جمهوری مفصل‌بندی شده بودند. اسلام، روحانیت، فقه و ولایت فقیه در سنت‌گرایی ریشه دارند و جمهوری، مردم، قانون و آزادی ریشه در تجدد گرایی؛ اگر چه این دو گروه از نشانه‌ها دارای ناسازگاری و تضاد ذاتی بودند، ولی در سایه فضای استعاری گفتمان انقلاب اسلامی همه آنها با هم حول شخصیت «امام» مفصل‌بندی شدند (فیرحی،

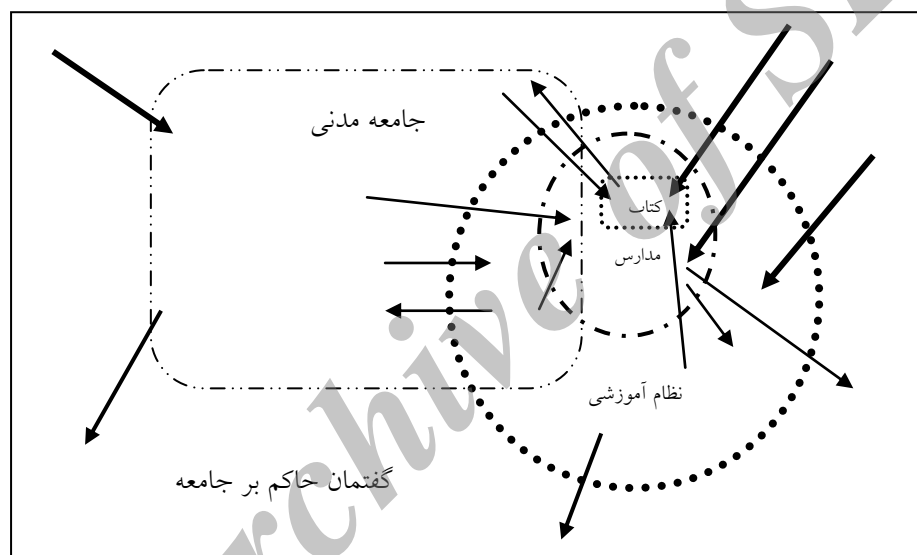
¹ Statements

² Premises

می‌شود. در این میان، کتب آموزشی به این علت که معیار ارزیابی دانش آموزان هستند، توجه به آنها از اهمیت بالایی برخوردار است. کتاب‌های درسی در رشته‌های مختلف ادبی، ریاضی، تجربی و اجتماعی وجود دارد و هر کدام سعی در انتقال مفاهیمی دارد که به‌وسیله آنها هم به دانش‌آموزان علم می‌آموزد و هم وسیله پرورش و تربیت آنها را بر عهده می‌گیرد. در واقع، کارکرد آشکار کتاب‌های درسی، آموزش است و کارکرد پنهان آن جامعه‌پذیری افراد.

نقش‌های جنسیتی و ... نیز در لابه‌لای این کتب درسی نهفته است که فرد را برای حضور در جامعه بزرگتر آماده می‌کند، زیرا دانش آموزان به عنوان نیروی انسانی مهمترین منبع سرمایه هر کشوری محسوب می‌شوند و اینکه آنها در چه جهتی تربیت شوند، در توسعه، پیشرفت، دوام و بقای جامعه خیلی اثر دارد.

در مدارس، جامعه‌پذیری به وسیله گروه بزرگی از کادر آموزشی، مانند مدیر و معلم، کتب آموزشی، امتحانات، کتاب‌های مختلف پرورشی و ... انجام



سال‌های اخیر با شکل‌گیری انجمن‌های مختلف و پررنگ شدن عنصر فرهنگ جامعه مدنی به یکی از بانفوذترین حوزه‌های کشور تبدیل شده است.

جامعه مدنی نیز می‌تواند بر گفتمان حاکم بر جامعه، نظام آموزشی و مدارس و کتب درسی تأثیر داشته باشد؛ هرچند به پررنگی تأثیر گفتمان نباشد. یکی از نظام‌های مهم در هر جامعه‌ای نظام آموزشی آن کشور است که هم تحت تأثیر جامعه مدنی قرار می‌گیرد و هم تحت تأثیر جامعه سیاسی. همانند جامعه مدنی آن هم مرز نقطه چین شده‌ای دارد، زیرا

همان طور که در این مدل ملاحظه می‌شود، گفتمان حاکم بر جامعه به شکل یک چهارچوب کلی و بسته جامعه را در بر گرفته است و تأثیرات پررنگی بر جامعه مدنی، نظام آموزشی، مدارس و کتب درسی دارد. در واقع، یک کشور همیشه دارای اصول کلی و خط‌مشی‌هایی است که بر مبنای آن شکل گرفته است و در راستای آن عمل می‌کند. جامعه مدنی می‌تواند بخشی از ابعاد جامعه را در برگیرد که دارای مرزی نقطه چین شده است و مرز مشخصی ندارد و حجم آن پیوسته می‌تواند کوچکتر و بزرگتر شود. در

می‌پردازیم، این گونه نیست و افراد طیف متنوعی از پوشش را برای خود ایجاد کرده‌اند که گاهای نظام حاکم به مقابله با آن می‌پردازد و طرح‌های مختلفی را برای مبارزه با آن اجرا می‌کند.

بسته به نوع جامعه‌پذیری افراد، سرمایه‌های مختلف خانوادگی آنها نوع آموزش و جهان‌بینی، محیطی که در آن قرار دارند و نوع لباس پوشیدنشان هم فرق می‌کند، ولی همه این موارد باید در «گفتمان انقلاب اسلامی» قرار گرفته باشد، در غیر این صورت بازخواست خواهند شد.

لباس‌ها به مثابه نمادهایی در می‌آیند که نوع بودنمان و چگونگی بودنمان را مشخص می‌کنند. در واقع، هر فردی با نوع پوشش خود، هویت خود را به افراد نشان می‌دهد. به دیگران می‌گوید: می‌کی هستیم؟ و از این طریق به کنش اجتماعی دست می‌زند و با دیگران به ارتباط اجتماعی می‌پردازد.

هر لباس می‌تواند به دسته‌ای از ارزش‌ها اشاره کند و با پیامی که در دل خود دارد، گفتمانی به نام «گفتمان پوشش» را تولید کند که از یک گفتمان بزرگتر که لباس و فاعل آن در آن جای گرفته است، ناشی می‌شود؛ یعنی گفتمان حاکم بر نظام سیاسی کشورها.

هرچند افراد در پوشش خود آزادی دارند، مخصوصاً در عصر جدید که به قول گیدنز عصر بازانندیشی است و افراد با سبک‌های مختلف پوشش خود در پی تمایز با دیگران هستند و می‌خواهند هویت خاصی را برای خود ایجاد کنند که مخصوص به خودشان باشد، ولی نظارت دولتی به کالبدها و لباس‌ها باعث محدودیت آنها می‌شود.

برای مثال در کشور ایران با توجه به نوع نگاه دینی - مذهبی حاکم و با وجود قانون حجاب، پوشش به ایدئولوژی انقلابی - مذهبی تبدیل شده است. پوشش افراد در یک چارت مشخص وجود

قوانین می‌تواند در مورد آن تغییر کند یا اصلاح شود یا قانون جدیدی به آن اضافه شود. نظام آموزشی نیز بر گفتمان، جامعه مدنی، مدارس و کتب درسی می‌تواند تأثیرگذار باشد.

مدارس هم که در دل نظام آموزشی جای می‌گیرد و بسیار تحت تأثیر نظام آموزشی قرار دارد، هرچند از جامعه مدنی و گفتمان حاکم بر جامعه نیز تأثیر می‌پذیرد، ولی خودش تأثیر چندانی بر کتب درسی ندارد و با فعالیت‌هایی که انجام می‌دهد و دانش آموزانی که پرورش می‌دهد، می‌تواند تأثیر اندکی بر گفتمان حاکم بر جامعه و جامعه مدنی داشته باشد. کتب درسی هم که در مدارس آموزش داده می‌شود، بسیار تأثیرپذیر از گفتمان، جامعه مدنی و نظام آموزشی است. و به عنوان آخرین حلقه از این زنجیره مستقیماً با مخاطبان خود یعنی؛ «دانش‌آموزان» سر و کار دارد. در واقع، کل مفاهیمی که از ابتدای این زنجیره شکل گرفته بود، در نهایت به وسیله کتاب‌های درسی به دانش‌آموزان صادر می‌شود تا آنها را برای ورود به نظام اجتماعی آماده کند.

یافته‌های تحقیق

در این تحقیق از دو کشور ایران و سوریه نام برده شده است. کشورهایی که هم مسلمان هستند و هم نظام آنها مبتنی بر جمهوری است. هرچند مبانی جهان‌بینی آنها تقریباً مشابه است، اما تفاوت‌های بسیاری در نوع پوشش و آرایش افرادشان می‌بینیم. در کشور ایران قانون حجاب پس از انقلاب اسلامی ایران تصویب شد و همه افراد مکلف به انجام آن هستند، ولی در سوریه قانون خاصی برای حجاب وجود ندارد.

اندازه حجابی که در ایران برای بانوان تصویب شده است، قرص صورت و دست و پاها از مچ است ولی وقتی در جامعه می‌رویم و به مشاهده

دارد که مخصوصاً در حوزه‌های عمومی و رسمی افراد باید آن را رعایت کنند.

در این پژوهش ۲۰۷۵ داده از ۱۱۰۴ تصویر به دست آمده است که حدود ۷۵ درصد داده‌ها به کشور ایران اختصاص دارد و ۲۵ درصد داده‌ها مربوط به کشور سوریه است. از میان ۲۱ کتاب مورد بررسی، ۱۵ کتاب از نظام آموزشی ایران در دو مقطع دبستان و راهنمایی انتخاب شده بود و ۶ کتاب در چهار پایه تحصیلی اول، دوم، سوم و چهارم دبستان در سوریه بررسی شده است.

حدود ۶۰ درصد واحدهای تحلیل به جنس مذکر اختصاص داشته و حدود ۴۰ درصد متعلق به جنس مؤنث بوده است. حدود ۶۰ درصد افراد در گروه سنی «کودک و نوجوان» قرار داشتند و حدود ۳۵ درصد در گروه سنی «جوان و میانسال» و حدود ۵ درصد نیز در گروه سنی «سالخورده» قرار گرفته بودند. گروه‌های دانش‌آموزی و خانوادگی در تصاویر بسیار دیده می‌شد، اما با این وصف، پراکندگی مشاغل در تصاویر مربوط به ایران بسیار بیشتر بود.

جدول ۱- فراوانی جنس و سن به تفکیک کشورها

کشور	جنس	سن			جمع
		کودک و نوجوان	جوان و میانسال	سالخورده	
ایران	مذکر	۵۹/۱۰	۳۴/۸۹	۵/۹۹	۴۴/۱۹
	مؤنث	۶۴/۹۲	۳۱/۳۲	۳/۸۴	۳۱/۳۲
سوریه	مذکر	۵۲/۲۹	۴۲/۵۰	۵/۱۹	۱۵/۷۵
	مؤنث	۵۲/۴۸	۴۳/۰۹	۴/۴۱	۸/۷۲
جمع کل		۵۹/۲۷	۳۵/۶۶	۵/۰۶	۱۰۰/۰۰

مخصوصاً به خود را دارا هستند، ولی نمایش چندانی در کتاب‌های درسی مورد بررسی نداشتند و با پوشش‌های رایج مثل چادر، مانتو و شلوار (برای زنان) و کت و شلوار با محاسن (برای مردان) در اکثر تصاویر دیده می‌شوند.

فرهنگ پوشش اسلامی در کشورهای مختلف اسلامی با همدیگر تفاوت دارد و این تفاوت در نوع نگاه آنها به منابع دینی و تفسیرهای متفاوت از آن، آداب و رسوم و فرهنگ و ... است. بر خلاف کشور ایران، در سوریه پوشش رایج بلوز و دامن برای زنان و کت و شلوار و کراوات با سبیل برای آقایان است و تقریباً مشابه آن چیزی که در جامعه سوری مشاهده

مؤلفه‌های پوشش که انتخاب شده بودند، بدین صورت دسته‌بندی شده بودند: آرایش مو، آرایش سر و گردن، نوع و رنگ سرپوش، نوع و رنگ تن پوش، نوع و رنگ پایین پوش و نوع و رنگ پاپوش که به تفکیک دو جنس و سه گروه سنی در ۲۱ نوع کتاب درسی به دست آمدند.

در کشور ایران آنچه دیده می‌شود، این است که بیشتر ارزش‌های مذهبی که نظام سیاسی کشور بر مبنای آن شکل گرفته، نمود دارد و ارزش‌های ملی یا قومی خیلی کم دیده می‌شود. همان‌طور که می‌دانیم، در ایران قومیت‌های مختلف لر، ترک، کرد، بلوچ و گیلکی و ... وجود دارد که همه آنها پوشش

به طور کلی، مردان ایرانی و سوری بیشتر موهایشان حالت ساده دارد و به آرایش موی خود زیاد نپرداخته‌اند. زنان ایرانی هم که دارای حجاب کامل هستند، ولی زنان سوری حدود ۷۰ درصدشان موهای خود را مدل داده‌اند. این امر نشان می‌دهد در کشورهایی که حتی دین آنها یکی است، تفاوت فرهنگ و آداب و رسوم چقدر در نوع کنش افراد و نوع پوشش آنها دخیل است.

در جایی که قدرت وجود ندارد، افراد خود عمل می‌کنند و در اینجا چون حجاب الزامی نیست و تعریف حجاب در سوریه متفاوت با ایران است، این امر آشکار است که زنان مخصوصاً در گروه سنی «کودک و نوجوان» و «جوان و میانسال» به آرایش موی خود می‌پردازند و حجابی بر سر ندارند.

می‌کنیم و تصاویر، فیلم‌ها، مستندات و برنامه‌های تلویزیونی کشور سوریه آن را بازگو می‌کند؛ تعارض چندانی بین مشاهدات و تصاویر کتب درسی وجود ندارد. در این قسمت اختصاصاً به تحلیل مؤلفه‌های پوشش که در تحقیق ذکر شده است، می‌پردازیم:

مؤلفه اولی که به تحلیل آن پرداخته شده است، آرایش موی افراد است: این که افراد چه زن و چه مرد چگونه موی خود را پیرایش کرده‌اند. افراد می‌توانند موهای خود را به مدل‌های مختلف کوتاه کنند تا ظاهری آراسته‌تر از خود نشان دهند و یا مدل موی ساده‌ای داشته باشند که هیچ‌گونه حالتی نداشته باشد.

در همه تحلیل‌ها ذکر این نکته مهم است که در ایران پوشش کامل سر و بدن برای زنان وجود دارد و اجباری است، ولی در سوریه این اجبار وجود ندارد.

جدول ۲- آرایش موی دو جنس

کشور	جنس	آرایش مو	
		دارد	ندارد
ایران	مذکر	۱/۷۴	۹۸/۲۵
	مؤنث	۰/۷۶	۹۹/۲۳
سوریه	مذکر	۱۰/۷۰	۸۹/۲۹
	مؤنث	۷۱/۲۷	۲۸/۷۲

در ایران بیشتر مردان با ریش و سبیل دیده می‌شوند و در سوریه سبیل تنها استفاده بیشتری دارد. مردان از زیورآلات مثل گردن‌بند و دست‌بند زیاد استفاده نکرده‌اند. گاهی اوقات استفاده از زیورآلات پیام را خیلی رساتر از نوع لباس ما به دیگران می‌رساند؛ مثل نوع گردن‌بندی که به گردن می‌آویزیم که می‌تواند ملی‌گرایی یا مذهبی بودن ما را نشان دهد. کراوات هم که نمادی از فرهنگ غرب است،

مؤلفه دوم آرایش سر و گردن است. آرایش سر و گردن مردان با مؤلفه‌هایی همچون ریش و سبیل و کراوات و انواع زیورآلات مشخص می‌شود. محاسن مردان می‌تواند در ظاهر آنها تفاوت زیادی ایجاد کند. در اسلام محاسن بلند و بدون آرایش مستحب است، ولی هیچ‌گونه اجباری در نوع آن نیست. برای همین با تنوع زیادی در این مورد رو به‌رو هستیم و این تنوع در جامعه بیشتر هم می‌شود.

حسابی «پدر علم فیزیک در ایران» و مرحوم باغچه‌بان «مؤسس مدارس کودکان استثنایی در ایران».

در کشور سوریه عمومیت دارد و بیشتر افراد آن را در نوع پوشش خود به کار برده‌اند؛ ولی در ایران تنها دو نفر از کراوات استفاده کرده‌اند؛ یعنی دکتر محمود

جدول ۳- آرایش سر و گردن مردان

جنس	کشور	آرایش سر و گردن					
		زیورآلات	کراوات	ریش	سیبیل	کراوات و سیبیل	ریش و سیبیل
مذکر	ایران	۰/۱۰	۰/۱۰	۹/۵۹	۱۲/۴۳	۰/۱۰	۱۹/۵۲
	سوریه	-	۵/۵۰	-	۱۶/۵۱	۲/۴۴	۱/۸۳

آن را استفاده می‌کنند.

در مورد آرایش سر و گردن زنان - همان‌طور که گفته شد- با توجه به اجباری بودن حجاب در ایران و آزاد بودن آن در سوریه، زنان سوری که حجاب ندارند، از زیورآلات زیادی مثل گیره‌های سر و گل‌سر برای موهایشان و جواهر و بدلیجات برای تزئین بدن خود استفاده کرده‌اند و زنان ایرانی همه با پوشش کامل به نمایش در آمده‌اند.

بنابراین، نوع آرایش صورت برای مردان ایران ریش و سیبیل است و در سوریه سیبیل با کراوات رایج است. همان‌طور که گفته شد کراوات در ایران به عنوان نمادی از فرهنگ غرب شناخته می‌شود و در پیروی از فرهنگ غرب‌ستیزی که یکی از جهت‌گیری‌های فرهنگی نظام سیاسی ایران محسوب می‌شود، از این نوع پوشش در مجامع رسمی مردم استفاده نمی‌کنند، ولی در حوزه‌های خصوصی افراد

جدول ۴- آرایش سر و گردن زنان

جنس	کشور	آرایش سر و گردن	
		زیورآلات	ندارد
مؤنث	ایران	۴۱/۸۴	۵۸/۱۲
	سوریه	۲۶/۲۸	۷۳/۷۰

بستگی دارد.

عمامه که در ایران مخصوص به قشر روحانی است، در سوریه به عنوان یک پارچه نخ‌خی خنک از آن استفاده می‌شود، و نوعی از لباس ملی آنها (اعراب) محسوب می‌شود. در مورد رنگ سرپوش مردان می‌توان این‌طور از نتایج استنباط کرد که در ایران رنگ تیره کاربرد دارد و در سوریه رنگ روشن.

مؤلفه دیگر نوع و رنگ سرپوش است. سرپوش وسیله‌ای است که برای پوشش سر استفاده می‌شود. برای مردان کلاه و عمامه و برای زنان مقنعه و انواع شال و روسری و کلاه است. افرادی که در تصاویر تحلیل شدند بنا به شغلی که داشته‌اند، از سرپوش‌های متفاوتی استفاده کرده‌اند. در مورد مردان بعضی از شغل‌ها مانند: آتش‌نشان، رفتگر و پلیس دارای کلاه مخصوص هستند که به فرم لباس کار آنها

جدول ۵- نوع سرپوش مردان

جنس	کشور	نوع سرپوش		
		ندارد	عمامه	کلاه
مذکر	ایران	۸۳/۶۴	۱/۴۱	۱۴/۹۴
	سوریه	۸۸/۳۷	۲/۷۵	۸/۸۶

دیگر کتاب‌ها بودند.

فرم مدارس در ایران و سوریه تفاوت‌های قابل مشاهده‌ای دارند. در ایران همه دختران باید از سرپوش «مقنعه» استفاده کنند که رنگ آن در مقطع دبستان در سال‌های اخیر سفید، آبی، صورتی، زرد و چنین رنگ‌های شادی شده است، ولی در مقاطع بالاتر مانند راهنمایی و دبیرستان همه باید از رنگ‌های تیره، مانند مشکی و سورمه‌ای استفاده کنند. در سوریه دانش‌آموزان سرپوش نداشتند و کسانی هم که از سرپوش استفاده کرده بودند، رنگ شاد به کار برده بودند.

در مورد نوع سرپوش زنان، در ایران مقنعه کاربرد زیادی دارد. هرچند در تصاویر فقط قرص صورت افراد مشخص است، ولی آنچه در جامعه مشاهده می‌کنیم، این است که افراد با تنگ و گشاد کردن آن و به نمایش گذاشتن قدری از موهای خود، ابتکاری در نوع پوشش رسمی از خود نشان می‌دهند. آزادی عمل آنها با پوشیدن شال و روسری بسیار زیاد است و به طرق مختلف می‌توانند آن را مدل بدهند. در سوریه کمتر از یک درصد افراد از پوشش سر استفاده کرده‌اند؛ حتی در کتاب «دین اسلام» سوریه که انتظار می‌رود افراد با پوشش کامل باشند، این‌گونه نبود و افراد حجابی به سر نداشتند و مانند تصاویر

جدول ۶- نوع سرپوش زنان

جنس	کشور	نوع سرپوش		
		ندارد	کلاه	مقنعه
مونث	ایران	۱/۳۸	۰/۱۵	۶۳/۰۷
	سوریه	۹۳/۳۷	۲/۲۰	۴/۴۱

در سوریه نیز هرچند افراد از پیراهن آستین بلند بیشتر استفاده کرده‌اند، اما سایر مؤلفه‌ها نیز کاربرد فراوانی داشته است و از رنگ‌های روشن‌تری نسبت به ایران استفاده کرده‌اند.

مؤلفه چهارم نوع و رنگ تن پوش است. تن پوش آقایان شامل پیراهن آستین بلند، پیراهن آستین کوتاه و کت و جلیقه است. در کشور ایران پیراهن بلند که گاهی کت روی آن پوشیده شده است، بسیار دیده می‌شود؛ آن هم به رنگ‌های تیره.

جدول ۷- نوع تن پوش مردان

جنس	کشور	تن پوش			مشخص نیست
		پیراهن آستین بلند	پیراهن آستین کوتاه	کت و جلیقه	
مذکر	ایران	۷۸/۷۳	۷/۵۲	۱۳/۶۳	۰/۱۰
	سوریه	۶۵/۱۳	۱۹/۸۷	۱۴/۹۸	-

متفاوتی پیدا کرده است، مثل چادر ملی، چادر عربی، چادر شنلی، چادر عبایی، چادر زیپ‌دار و مانتوهای هم که دیده می‌شود، متفاوت تر از آن چیزی است که از سوی نهادهای رسمی تبلیغ می‌شود. مانتوهای گشاد و بلند و تیره‌ای که در تصاویر کتاب‌ها و فیلم‌های تلویزیونی به چشم می‌خورد، در جامعه کوتاه‌تر، چسبان‌تر و روشن‌تر دیده می‌شوند. در سوریه نیز بلوز و پیراهن بلند به رنگ‌های روشن صورتی و قرمز استفاده بیشتری دارد.

طیف تن پوش برای بانوان بسیار متنوع است. مانتو، چادر، پیراهن بلند، سارافن، بلوز آستین کوتاه و بلند، کت و ... انواع تن پوش‌هایی است که بانوان می‌توانند استفاده کنند. در ایران چادر مشکی و مانتوی بلند و گشاد پوشش رایج است. فرم لباس دانش‌آموزان، پرستاران، معلمان و تمام زنانی که در محیط رسمی مشغول هستند، این گونه است. چادر مشکی و مانتوی بلند و گشاد، پوششی است که از سوی نظام حاکم تبلیغ می‌شود، اما افراد جامعه با تغییر در آنها نوعی تحول در سبک رایج ایجاد می‌کنند. حتی چادر مشکی این اواخر انواع

جدول ۸- نوع تن پوش زنان

جنس	کشور	تن پوش					مشخص نیست		
		مانتو	چادر	پیراهن بلند	سارافن	بلوز آستین بلند		بلوز آستین کوتاه	کت یا جلیقه
	ایران	۵۷/۷۶	۱۸/۰	۱۳/۶۹	۱/۵۳	۸/۰	-	-	-
	سوریه	۳/۳۱	۰/۵۵	۱۳/۸۱	۱/۱۰	۵۵/۲۴	۱۸/۷۸	۶/۶۲	۰/۵۵

و در هر دو جنس پایین پوش رایج «شلوار» است؛ آن هم به رنگ تیره، ولی فقط زنان سوری از پوشش دامن با رنگ‌های شاد و روشن مثل بنفش و صورتی نیز استفاده کرده‌اند.

مؤلفه بعدی نوع و رنگ پایین پوش است. شلوار و شلوارک و دامن مؤلفه‌هایی هستند که برای پایین پوش افراد در نظر گرفته شده‌اند که البته دامن به زنان اختصاص دارد. در همه موارد؛ یعنی در هر دو کشور

جدول ۹- نوع پایین پوش مردان

جنس	کشور	پایین پوش		مشخص نیست
		شلوار	شلوارک	
مذکر	ایران	۷۶/۵۵	۱/۵۲	۲۱/۹۱
	سوریه	۷۸/۸۹	۳/۶۶	۱۷/۴۳

جدول ۱۰- نوع پایین پوش زنان

جنس	کشور	پایین پوش			مشخص نیست
		شلوار	شلوارک	دامن	
مؤنث	ایران	۴۰/۱۵	۰/۱۵	۶/۶۱	۵۳/۰۷
	سوریه	۲۵/۹۶	۱/۱۰	۵۱/۳۸	۲۱/۵۴

به طور قابل توجهی از صندل استفاده کرده‌اند که باز این امر به این نکته برمی‌گردد که نوع پوشش و اندازه آن در دو کشور متفاوت است. در ایران هرچند پا از مچ می‌تواند پوشیده نباشد، اما در عرف همه جای بدن زن باید کامل پوشیده باشد.

مؤلفه ششم، نوع و رنگ پاپوش را شامل می‌شود. پاپوش وسیله‌ای برای پوشش پاست، مانند کفش و صندل و جوراب و مانند آن، که همه از کفش استفاده کرده‌اند. رنگ‌های تیره در مورد پاپوش کاربرد بسیاری دارد. فقط زنان سوری نسبت به زنان ایرانی

جدول ۱۱- نوع پاپوش در دو جنس

کشور	جنس	پاپوش				مشخص نیست
		کفش	صندل و دمپایی	جوراب	ندارد	
ایران	مذکر	۴۷/۹۸	۰/۹۸	۷/۵۲	۱/۶۳	۴۱/۸۷
	مؤنث	۳۴/۹۲	۱/۵۳	۵/۸۴	۰/۴۶	۵۷/۲۳
سوریه	مذکر	۵۵/۶۵	۲/۷۵	۰/۹۱	۱/۲۲	۳۹/۴۴
	مؤنث	۴۷/۵۱	۹/۳۹	۱/۱۰	۱/۶۵	۴۰/۳۳

چادر، مانتو، شلوار و کفش به رنگ تیره» برای زنان است. در سوریه نیز برای مردان «کت و شلوار و کراوات و کفش و سبیل» و برای زنان «بلوز و دامن و پیراهن بلند باکفش و صندل» وجود دارد که از سوی نظام حاکم این نوع پوشش‌ها تبلیغ می‌شود.

بنابراین، با ترکیب مؤلفه‌های اخیر، مشاهده می‌شود که پوشش رسمی و متداول در شکل‌های مورد بررسی در کتب آموزش عمومی در ایران «پیراهن آستین بلند به همراه کت، شلوار، کفش به رنگ‌های تیره و ریش و سبیل» برای مردان است و «مقنعه،



شکل ۲- مربوط به کشور ایران



شکل ۱- مربوط به کشور سوریه

افراد فرهنگ رسمی را به خاطر قدرتی که در ورای آن کمین کرده است، می‌پذیرند، ولی آن را به درستی درونی نمی‌کنند و در عوض، به جای آن فرهنگ غیررسمی را که با ارزش‌ها و نگرش‌های خانوادگی آنها همسوست، درونی می‌کنند و این تناقضی است که ما درون جامعه می‌بینیم و از همین مسأله ناشی می‌شود، زیرا افراد پیام‌هایی را که به آنها منتقل می‌شود، به شیوه‌های مختلف رمزگشایی می‌کنند.

نظام آموزشی از کتب درسی به عنوان ابزاری برای انتقال مفاهیم مورد نظر خود، استفاده می‌کند و این گونه است که کتب درسی به مثابه یک ابزار ایدئولوژیک در خدمت منافع طبقه حاکم عمل می‌کند. مخاطبان هم همان‌طور که در سراسر رساله به آن اشاره شد، به صورت‌های مختلف پیام‌ها را کدگشایی می‌کنند؛ در واقع یا آنها را بازتولید می‌کنند یا در برابر آنها دست به مقاومت می‌زنند. نکته‌ای که باید به آن اشاره شود، این است که مقاومت به معنای منفی نیست، بلکه به این معناست که سختگیری‌ها و محدودیت‌های پیام به واسطه ابتکار عمل‌ها و رمزگشایی‌های متفاوت مخاطبان پیام، به کنار گذاشته می‌شود و شکل متفاوتی از پیام (متفاوت با آنچه

هدف اصلی در این تحقیق فقط تحلیل وجوه کمی داده‌هاست، نه قضاوت و یا برچسب «خوب» یا «بد» زدن به نتایج به دست آمده. آموزش و پرورش، واقعیتی اجتماعی است که می‌تواند بر روی افراد تأثیر بگذارد تا آنها را مدنظر خود در نظام اجتماعی وارد کند، اما بیشتر سیاست‌گذاری‌ها به صورت مبهم، آرمانی و انتزاعی است. که این امر باعث ایجاد شکاف بین ذهن و عین می‌گردد و افراد جایی که قدرت در آن کمین نکرده باشد، به گونه‌ای متفاوت عمل می‌کنند و این تعارض باعث ایجاد معضل و مشکلات زیادی می‌شود.

البته، در طی سال‌های اخیر با وقوع شکافی که بین فرهنگ رسمی و غیررسمی رخ داده است، افراد به سبک‌هایی رجوع کرده‌اند که از نظر فرهنگ رسمی و گفتمان حاکم بر کشور، موردپسند نیست و برنامه‌های امنیتی - فرهنگی بسیاری در این رابطه بنا به فصل‌های مختلف سال اجرا می‌شود.

مشکل این‌جاست که این افراد در جامعه، بسیاری از وقت خود را در مدارس سپری می‌کنند. مدارس که انتقال ارزش‌های رسمی کشور به دانش‌آموزان را بر عهده دارد و سعی دارد آنها را به مثابه سوژه‌های مدنظر خود تربیت کند.

تولید شده) قرائت می‌شود.

مقاومت مروج «نظریه انتقادی» است و سواد و فرهنگ انتقادی که در سایه آن شکل می‌گیرد، به عنوان ابزاری در دست مخاطبان قرار می‌گیرد که با کمک آن در برابر گفتمان حاکم قرار می‌گیرند و می‌توانند بر روی آن اثر بگذارند. مهمترین هدف نظریه انتقادی نقد به مسائل و معضلات جامعه است که این مسأله باعث تبدیل شدن نظریه انتقادی به یک نظریه ارزشی و سنجشی می‌شود که تفکر آرمانی و مطلوبی از جامعه را ارائه می‌دهد و با جریان پوزیتیویسم که عمدتاً در خدمت توصیف و تأیید جامعه است، سر مخالفت دارد.

نتیجه‌گیری

«شاه عباس آمد گفت: ریشتان را بتراشید و سبیل بگذارید؛ گذاشتیم! آن هم تا بناگوشش را. آن یکی رو بند و شلیته و کلاه نم‌دی برمان کرد. گفتیم: مبارک است! دیگری آمد گفت: زن‌ها چادرها را بردارند؛ برداشتند. مردها سبیل کوتاه کنند؛ کلاه شاپو و پهلوی بگذارند؛ ما هم گذاشتیم! حالا هم که این شکلی شده‌ایم. همیشه دنبال شکل خودمان، شکل حقیقی‌مان می‌گردیم، اما نمی‌دانیم آن شکل چه شکلی است» (گیوا، ۱۳۸۹).

همان‌طور که در این متن دیده می‌شود، با تغییر هر نظامی، تمام اجزای آن کشور دچار تغییر و تحول می‌شود، حتی در شکل ظاهر افراد آن کشور تغییرات بزرگی رخ می‌دهد. هر نظام سیاسی بر مبنای یک سری اصول و قوانین شکل می‌گیرد و سعی می‌کند در تمام نمودهای خود این اصول و قوانین را پیاده کند. ایدئولوژی که بر اساس آن این قوانین ایجاد می‌شود، از نوع نگاه آنان به جهان و هستی سرچشمه می‌گیرد.

برای تزریق آن مبانی و اصول به جامعه نیز از

انواع ابزارهای مختلف استفاده می‌کند، تا از این طریق هم مشروعیت خود را تضمین کند، هم بتواند بقای خود را استحکام بخشد. در هر جامعه‌ای برای تأمین کردن این اهداف، نهادها و سازمان‌های مختلفی در نظر گرفته شده‌اند. که البته در هر دوره و هر عصری بنا به شرایط و نیازهای آن دوره یکی از این نهادها و مؤسسات مهمتر از بقیه می‌شوند. برای مثال، در نظام‌های پیش سرمایه‌داری، نهادهای دینی یکی از مهمترین نهادها برای پرورش انسان‌ها محسوب می‌شدند و مانند دستگاه‌های ایدئولوژیک عمل می‌کردند که به راحتی ذهنیت خود را به افراد جامعه تزریق می‌کردند و یا در دوره سرمایه‌داری و مابعد آن، با متنوع‌تر شدن نیازها، بالارفتن سطح توسعه‌یافتگی کشورها و پیشرفت وسایل ارتباط جمعی، این نقش از نهادهای مذهبی به نهادهای مدنی و نظام‌های آموزشی منتقل شد زیرا در عصر مدرن، ایدئولوژی مسلط نیاز به علم است و این علم‌گرایی، مدارس را به دستگاه‌های ایدئولوژیک تبدیل کرد که حتی نقد به آنها کمتر صورت گرفته است و هاله‌ای از تقدس اطراف آن پیچیده شده است.

نهادهای مدنی دیگر، مانند رسانه‌های جمعی (تلویزیون) نیز عامل مهمی در تکوین ذهنیت‌ها بر مبنای اصول نظام حاکم هستند؛ مخصوصاً وقتی کنترل چنین رسانه‌هایی در دست دولت باشد، ولی با توجه به این‌که در مدارس افراد از سنین کودکی بیشتر وقت خود را در آنجا سپری می‌کنند و مستقیماً با آموزش سر و کار دارند، ابزار مهمتری برای منتقل کردن مفاهیم و فرهنگ تلقی می‌شوند، در صورتی که مخاطبان تلویزیون گروه‌های مختلف سنی هستند و از ابتدا هدف تلویزیون «سرگرمی و اوقات فراغت» بوده است، نه «آموزش افراد».

دولت‌ها نیز با توجه به این امر، برای برقراری

است که با استخدام کادر آموزشی که با گزینش‌های آنها انتخاب شده‌اند و موارد دیگر، سوژه‌هایی باب میل خود تربیت کنند.

اما باید دانست که افراد (دانش‌آموزان) در یک محیط بسته به نام مدرسه و نظام آموزشی قرار ندارند؛ مخصوصاً که امروزه اینترنت، ماهواره، سایت‌های مختلف علمی، فرهنگ‌های مختلف و ... آنها را احاطه کرده است و هر یک از آنها سعی می‌کنند که مفاهیم خود را به سوژه مورد نظر انتقال دهد. چه بسا که بسیاری از این منابع اطلاعاتی با همدیگر در تعارض به سر برند و فرد را با دنیایی از تناقضات در زندگی روزمره مواجه کنند.

همین امر و همچنین سرعت بالای تغییرات باعث می‌شود که همواره بین فرهنگ رسمی که از سوی نهادهای دولتی به فرد عرضه می‌شود و فرهنگ غیررسمی که از سوی نهادهای غیررسمی به فرد می‌رسد، شکاف وجود داشته باشد و این دلیلی می‌شود برای این که فرد از مفاهیم و معناهایی که به او منتقل می‌شود (رمزگان) قرائت‌های مختلفی داشته باشد (رمزگشایی).

او از یک سوژه منفعل به یک سوژه فعال تبدیل می‌شود که دیگر به بازتولید آنچه به او می‌رسد، نمی‌پردازد، بلکه می‌تواند در مقابل آن به مقاومت بپردازد و قرائت‌های مختلفی از آن بکند. یکی از معناها و مفاهیمی که از طریق کتب درسی به فرد می‌رسد «پوشش» است، که هر کشوری طبق اصول و هنجارهای خود آن را در کتب درسی بازنمایی می‌کند.

در این تحقیق از دو کشور ایران و سوریه نام برده شده است. کشورهایی که هم مسلمان هستند و هم نظام آنها مبتنی بر جمهوری است. هرچند مبانی جهان‌بینی آنها تقریباً مشابه است، اما تفاوت‌های بسیاری در نوع پوشش و آرایش افرادشان می‌بینیم.

نظم اجتماعی و کنترل امور، استفاده از ابزارهای فرهنگی مثل مدارس، کتاب، مجله، انجمن‌های محلی، سینما و... را کم کم جایگزین دستگاه‌های انضباطی مشخص، مثل پلیس و قوه قهریه کرده‌اند. هرچند همواره برای برقراری نظم و کنترل امور مقداری از خشونت همیشه لازم است، اما دولت‌ها سعی می‌کنند مبانی ایدئولوژیک خود را از طریق دستگاه‌های فرهنگی که مشروعیت بالایی نزد عوام دارد، به مردم منتقل کنند و استفاده از هژمونی و به دست آوردن رضایت درونی افراد را جایگزین استفاده از زور و جبر کنند.

این امر باعث شده است که جامعه‌های مدنی در دل نظام‌های سیاسی شکل بگیرند که با «مدیریت فرهنگی» بر حکومت خود ادامه می‌دهند.

نیروی انسانی هر کشوری، مهمترین نیرو برای توسعه انسانی و پیشرفت کشور محسوب می‌شود. آموزش این نیرو و قراردادن آنها در این مسیر، بسیار مهم تلقی می‌شود و باید سرمایه‌گذاری‌های بزرگی در این قسمت انجام شود و برنامه‌ریزی‌هایی هم که صورت می‌گیرد، باید تمام ابعاد را شامل شود. همان‌طور که گفته شد، هر کشوری بر مبنای یک «گفتمان خاص» تمام اصول، ارزش‌ها، هنجارها و قوانین خود را تعیین می‌کند.

کتب درسی یکی از مهمترین وسایل انتقال مفاهیم به افراد است. طبق اصول روان‌شناسی، شکل‌گیری شخصیت انسان‌ها در سنین ۱۸-۷ سالگی انجام می‌شود و این دوره سنی‌ای است که افراد دست کم یک سوم عمر خود را در مدارس سپری می‌کنند و این زمان خوبی برای شکل دادن ذهنیت‌ها محسوب می‌شود.

بنابراین، دولت‌ها از طریق کتب درسی همواره مفاهیم خاصی را که مورد قبول آنهاست، به دانش‌آموزان منتقل می‌کنند و پیش‌فرض آنها این

رمزگشایی‌های متفاوت مخاطبان پیام، به کنار گذاشته می‌شود و شکل متفاوتی از پیام (متفاوت با آنچه تولید شده) قرائت می‌شود.

منابع

استریناتی، دومینیک. (۱۳۸۸). *مقدمه‌ای بر نظریات فرهنگ عامه*، ترجمه ثریا پاک‌نظر، تهران: انتشارات گام نو. چاپ ششم.

استوری، جان. (۱۳۸۶). *مطالعات فرهنگی درباره فرهنگ عامه*، ترجمه حسین پاینده، تهران: نشر آگه. چاپ اول.

افشانی، سیدعلیرضا؛ عسکری ندوشن، عباس؛ فاضل نجف آبادی، سمیه. (۱۳۸۸). «بازتولید نقش‌های جنسیتی در کتاب‌های فارسی مقطع ابتدایی»، *پژوهش زنان*، دوره ۷، ش ۱، صص ۸۷-۱۰۷.

ایمانی، محسن؛ مظفر، محمد. (۱۳۸۳). «تحلیل محتوای کتاب هدیه‌های آسمانی و کتاب کار پایه دوم دبستان چاپ سال ۱۳۸۱ در مقایسه با تعلیمات دینی چاپ سال ۱۳۸۰»، *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ش ۷، سال سوم.

بارکر، کریس. (۱۳۸۷). *مطالعات فرهنگی (نظریه و عملکرد)*، ترجمه مهدی فرجی و نفیسه حمیدی، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

بوردیو، پی‌یر. (۱۳۸۸). *درسی درباره درس*، ترجمه ناصر فکوهی، تهران: نشر نی. چاپ اول.

بوردیو، پی‌یر. (۱۳۹۰). *درباره تلویزیون و سلطه ژرنالیسم*، ترجمه ناصر فکوهی، تهران: نشر فرهنگ جاوید، چاپ اول.

بیکر، تز ال. (۱۳۸۸). *نحوه انجام تحقیقات اجتماعی*، ترجمه هوشنگ نایبی، تهران: نشر نی، چاپ سوم.

پهلوان، فهیمه. (۱۳۹۰). *درآمدی بر تحلیل عناصری تصویری در آرم*، تهران: انتشارات دانشگاه هنر.

در کشور ایران قانون حجاب پس از انقلاب اسلامی ایران تصویب شد و همه افراد مکلف به انجام آن هستند.

اندازه حجابی که در ایران برای بانوان تصویب شده است، قرص صورت و دست و پاها از میچ است، ولی وقتی در جامعه می‌رویم و به مشاهده می‌پردازیم، این گونه نیست و افراد طیف متنوعی از پوشش را برای خود ایجاد کرده‌اند که گاهی نظام حاکم به مقابله با آن می‌پردازد و طرح‌های مختلفی را برای مبارزه با آن اجرا می‌کند.

بسته به نوع جامعه‌پذیری افراد، سرمایه‌های مختلف خانوادگی آنها و نوع آموزش و جهان‌بینی آنها و محیطی که در آن قرار دارند، نوع لباس پوشیدنشان نیز فرق می‌کند، ولی همه این موارد باید در «گفتمان انقلاب اسلامی» قرار گرفته باشد، در غیر این صورت مورد بازخواست قرار می‌گیرند.

لباس‌ها به مثابه نمادهایی درمی‌آیند که نوع بودنمان و چگونه بودنمان را مشخص می‌کنند. در واقع، هر فردی با نوع پوشش خود، هویت خود را به افراد نشان می‌دهد. به دیگران می‌گوید: من کی هستم؟ و از این طریق به کنش اجتماعی دست می‌زند و با دیگران به ارتباط اجتماعی می‌پردازد.

نظام آموزشی از کتب درسی به عنوان ابزاری برای انتقال مفاهیم مورد نظر خود، استفاده می‌کند و این گونه است که کتب درسی به مثابه یک ابزار ایدئولوژیک در خدمت منافع نظام سیاسی عمل می‌کند. مخاطبان هم همان‌طور که در سراسر تحقیق به آن اشاره شد، به شکل‌های گوناگون پیام‌ها را کدگشایی می‌کنند؛ در واقع یا آنها را بازتولید می‌کنند یا در برابر آنها دست به مقاومت می‌زنند. نکته‌ای که باید به آن اشاره شود، این است که مقاومت به معنای منفی نیست، بلکه به این معناست که سختگیری‌ها و محدودیت‌های پیام به واسطه ابتکار عمل‌ها و

- چاپ چهارم.
 جول، جیمز. (۱۳۸۸). *گرامشی*، ترجمه محمدرضا
 زمردی، تهران: نشر ثالث، چاپ اول.
 چاندوک، نیرا. (۱۳۷۷). *جامعه مدنی و دولت؛
 کاوش‌هایی در نظریه سیاسی*، ترجمه فریدون
 فاطمی و وحید بزرگی، تهران: نشر مرکز.
 رایف، دانیل؛ لیس، استفن؛ فیکو، فریدریک جی.
 (۱۳۸۱). *تحلیل پیام‌های رسانه‌ای کاربرد تحلیل
 محتوای کمی در تحقیق*، ترجمه مهدخت
 بروجردی علوی، تهران: انتشاران سروش و مرکز
 تحقیقات، مطالعات و سنجش برنامه‌های صدا و
 سیمای جمهوری اسلامی ایران، چاپ اول.
 رضایی، محمد. (۱۳۸۴). *بحران در بازتولید هژمونی
 دولت از طریق گفتمان مدرسه*، پایان نامه دکتری
 دانشکده علوم اجتماعی، دانشگاه تهران.
 سجودی، فرزانه. (۱۳۹۰). *نشانه‌شناسی کاربردی*،
 تهران: نشر علم، چاپ دوم.
 سیدمن، استیون. (۱۳۸۸). *کشاکش را در
 جامعه‌شناسی*، ترجمه هادی جلیلی، تهران: نشر
 نی، چاپ دوم.
 فیرحی، داود. (۱۳۸۹). *قدرت، دانش و مشروعیت
 در اسلام*، تهران: نشر نی، چاپ دهم.
 کریپندورف، کلوس. (۱۳۸۸). *تحلیل محتوا مبانی
 روش‌شناسی*، ترجمه هوشنگ ناییبی، تهران: نشر
 نی، چاپ چهارم.
 کوئن، بروس. (۱۳۸۳). *مبانی جامعه‌شناسی*، ترجمه
 غلامعباس توسلی و رضا فاضل، تهران: انتشارات
 سمت (سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم
 انسانی دانشگاه‌ها)، چاپ پانزدهم.
 گرنفل، مایکل. (۱۳۸۹). *مفاهیم کلیدی پیر بوردیو*،
 ترجمه محمد مهدی لیبی، تهران: نشر افکار،
 چاپ اول.
 گیوا، شاهرخ. (۱۳۸۹). *مونالیزای منتشر*، تهران:
 انتشارات ققنوس.
 مجموعه مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش.
- (۱۳۸۲). *وزارت آموزش و پرورش*، تهران:
 انتشارات آزاداندیشان، چاپ اول.
 مک دانل، دایان. (۱۳۸۰). *مقدمه‌ای بر نظریه‌های
 گفتمان*، ترجمه حسین علی نوری، تهران: نشر
 فرهنگ و گفتمان، چاپ اول.
 میلز، سارا. (۱۳۸۹). *میشل فوکو*، ترجمه داریوش
 نوری، تهران: نشر مرکز.
 Apple, M. W. (1982). *Cultural and economic
 reproduction in education: essays on class,
 ideology and the State*. Boston: Rutledge
 and Kegan Paul.
 Apple, M.W. (1995). *Education and Power*.
 New York: Rutledge.
 Archer, Margaret S. (1988). *Culture and
 Agency: the place of culture in Social
 Theory*. Cambridge: Cambridge University
 Press.
 Foucault, M. (1978). *The History of
 Sexuality, Vol.I, An Introduction*, trans.
 Robert Hurley, Harmondsworth: Penguin.
 Hall, s. (1980). *Encoding and Decoding in the
 Television discourse*. In S. Hall, Hobson,
 A. Lowe and P. Willis (eds), *Culture,
 Media, Language*, London: Hutchinson,
 38-128
 Joli, M. (2000). *Introduction a L analyses de
 image*. Paris, Nathan.
 Liebes, T. and Katz, E. (1993). *The Export of
 Meaning: Cross-Cultural readings of
 Dallas*, 2nd (eds), Cambridge: Polity Press.
 Willis, P. (1977). *Learning to Labor: how
 working class kids get working class jobs*.
 New York : Columbia University Press.
 Willis, P. (2003). *Foot soldiers of modernity:
 the dialectics of cultural consumption and
 the 21 st – century school*. Harvard
 Educational Review
 Wright, C.R. (1959). *Mass communication*,
 Random House, New York