"تحلیل گفتمان انتقادی" هویت جنسیتی زن در اسناد بالادستی آموزش و پرورش و پیامد آن در تربیت جنسیتی رسمی زن

رویا جدیدی[۱]*، رمضان برخورداری[۲]، علیرضا محمودنیا[۳]

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۱۰/۰۱ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۷/۲۹

چکیده

به‌منظور دستیابی به اهداف پژوهش، متون پنجگانه بالادستی نظام آموزش‌وپرورش ایران به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. برای بررسی داده‌ها از رویکرد «تحلیل گفتمان‌انتقادی»[۴] استفاده شد. یافته حکایت از نفی عاملیت آگاهانه (باوجود نقش سازنده آن در گفتمان‌ها)؛ ابهام، انسداد معنائی، شکل‌گیری پاره‌های معنایی بالقوه متعارض، تخاصم و مداخلات هژمونیک بالقوه و بعضاً بالفعل با نظم گفتمانی غیررسمی، الگوهای مبهم زاییده‌ی اتخاذ غلط منطق هم‌ارزی و پس‌ازآن تفاوت، در نحوه‌ی بر ساختن هویت جنسیتی دارد و با تکیه به یافته‌ها بحران هویت به‌عنوان پیامدی غیرقابل‌انکار و منبعث از تزلزل گفتمانی اسناد زاییده‌ی -ابهام گزاره"هویت جنسیتی"- در راستای سیاست‌های تجویزی تدوین‌کنندگان آن است؛ به بیانی دیگر استیلای گفتمان حاشیه‌ران"- در عمل - به تقویت گفتمان "غیریت‌ساز" انجامیده است؛ اتفاقی که با پیامد امکانی بودن و عدم تثبیت گفتمان‌ها در شرایط تزلزل گفتمانی، زمینه‌ساز بی‌قراری و ساختارشکنی و درنهایت استیلای گفتمان رقیب خواهد بود.

واژگان کلیدی: تحلیل گفتمان انتقادی، هویت جنسیتی زن، تربیت جنسیتی

۱. دانشجوی دکترا، دانشگاه خوارزمی.
*(نویسنده مسئول) royajadidi61@gmail.com
۲. دانشیار، دانشگاه خوارزمی. r.barkhordari@khu.ac.ir
۳. دانشیار، دانشگاه خوارزمی. alirezamahmmudnia@khu.ac.ir

4. Critical discours analysis

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2025-12-15]

مقدمه

آن‌جا که سیمون دوبووار[1] می‌گوید "انسان زن به دنیا نمی‌آید، بلکه به آن تبدیل می‌شود".[2] (دوبوار، ۱۳۹۷) درواقع اصول نظری کنش‌های متعین را که از سنت پدیدارشناسی وام گرفته و آن را دوباره تفسیر کرده است؛ به این معنا، جنسیت[3] به‌هیچ‌وجه هویتی ایستا نیست که اشکال مختلف کنش‌ها از آن آغاز شوند؛ بلکه، جنسیت، هویتی است که به شکل ظریفی در زمان ساخته می‌شود - هویتی شکل‌یافته از خلال تکرار تصنعی کنش‌ها- و آن‌چه "هویت جنسیتی"خوانده می‌شود؛ مهارتی اجراگراست که فرمان‌ها و تابوهای اجتماعی آن را تحمیل کرده‌اند. (باتلر:۱۹۸۸)

با این پیش‌فرض که هویت‌ها دیگر داده‌های از پیش تعیین‌شده نیستند؛ بلکه برساخت‌هایی خلاقانه و فارغ از تکرار تصنعی کنش‌ها در زمان با امکان دگردیسی در رابطه قراردادی میان این کنش‌ها تعریف می شوند؛ سامان‌مندی تعامل‌های ساختاری در راستای بازنمایی هویت جنسیتی زن[4] به‌مثابه‌ی هویتی نامتعین، غیرکلیشه‌ای و گریزپذیر؛ مستلزم وقوع مجموعه‌ای از صورت‌بندی‌های گفتمانی ذیل "دانش مبنا" با رویکردی انتقادی و مبتنی بر حذف "طبیعی‌شدگی" است؛ چرا که فاعلان نهادی مطابق با هنجارهای یک صورت‌بندی گفتمانی -ایدئولوژیک در موقعیت‌های فاعلی‌ای ساخته می‌شوند که ممکن است از بنیان‌های ایدئولوژیکی آنها ناآگاه باشند. (فرکلاف،۱۹۹۵)

در ایران از آن‌جا که اسناد رسمی آموزش و پرورش در جمهوری اسلامی ایران در دولت‌های مختلف تدوین شده است در هرکدام ازاین دولت‌ها محتوای اسناد با توجه به مشی فکری آنها، دستخوش تغییر و تحول قرار گرفته است. به عبارتی مسأله آموزش و پرورش در برهه‌های زمانی خاص تحت تأثیر رویکردهای گفتمانی در ایران بعد از انقلاب اسلامی قرار گرفته است که از جمله آنها گفتمان دولت کارگزاری، دولت اصلاحات، گفتمان اصولگرایی و گفتمان دولت اعتدال است؛ و این‌که تا چه اندازه تغییر و تحولات دولت‌های مختلف در نحوه‌ی قوام هویت جنسیتی زنان مؤثر بوده است؟

با توجه به آن‌چه گفته شد مسأله اصلی دستیابی به مدل مفهومی مناسب در تبیین مؤلفه‌های گفتمان‌ساز «هویت جنسیتی زن» در اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی‌ایران است که ضمن تحلیل پرکتیس‌های گفتمانی متون، نظم گفتمانی حاکم بر آنها آشکار خواهد شد.

با در نظر داشتن رویکرد یاد شده، در بررسی حاضر پرسش اصلی این است که

1. Simone de Beauvoir
2. The Second Sex
3. gender
4. Female Gender Identity

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2025-12-15]

- پیامدهای رویکردهای موجود در تربیت جنسیتی زنان با روش تحلیل انتقادی گفتمان "هویت جنسیتی زن" در اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش ایران چه تبیینی می یابد؟

در این راستا سؤالات فرعی ذیل مطرح می شود:

- دال‌های اساسی در شکل‌گیری و قوام هویت جنسیتی به زعم تدوین‌کنندگان متون کدام‌ها هستند ؟
- آیا تقابل‌های "صورت "و محتوا در آنها تقابلی در جهت بازتولید وضع موجود است یا حکایت از رویکردی تجویزی سلبی و مبتنی بر تغییر و تحول دارد؟
- بازنمودهای ایدیولوژیک و طبیعی شده‌ی گفتمان‌ها در متون کدامند؟
- چه پیامدهایی با استیلای این گفتمان در تربیت جنسیتی رسمی زن می‌توان متصور شد ؟
- تدوین‌کنندگان و مخاطبان متون هویت جنسیتی در نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران چه افراد و نهادهایی هستند؟
- متون و گزاره‌های هویت جنسیتی در آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران براساس کدام شرایط اجتماعی و فرهنگی، نگرش‌ها و ایدئولوژی‌ها تولید شده‌اند؟

اهمیت و ضرورت پژوهش

الف) اهمیت و ضرورت نظری

در تشریح ضرورت نظری پژوهش با استناد به گفته یاسپرس[1] درباره‌ی برنامه‌ریزی آموزشی می‌توان گفت: آموزش و پرورش در سراسر جهان موضوع برنامه‌ریزی دقیق و دگرگونی مدام است. آینده‌ی شرایط انسان به‌طور کلی وابسته به نتیجه‌های آموزش و پرورش است، به تأثیرهای بی صدا و نامحسوس ولی کلی آن، در کوچک‌ترین حوزه‌ها مانند خانواده، مدرسه و محیط کودکان و در همه چیزهایی که در آن‌جا می‌بینند و می‌شنوند و در همه کارهایی که می‌کنند (نقیب زاده، ۱۳۹۴) و از آن‌جایی که نهاد آموزش و پرورش یکی از عاملان اصلی[2] و اولیه‌ی جامعه‌پذیری افراد به طور کلی، و جامعه‌پذیری جنسیتی آنها به طور خاص می‌با شد؛ *پژوهش پیرامون مهمترین اسناد این نهاد که به نوعی دستورالعمل‌ها و دستورکارهای آن را تعیین می‌کند واجد اهمیت است. در واقع کاویدن استاد بالادستی به نوعی آشکار کننده‌ی یک فلسفه‌ی ضمنی آموزش و پرورش است که چه بسا زیرساخت فلسفه‌ی تربیت آشکار و مصرح را تشکیل دهد، یکی از حوزه‌های کاوشگری مقوله‌ی تربیت جنسیتی زن است که آشکار کردن نگاه‌های ضمنی به این*

1. Karl Jaspers
2. principal agents

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2025-12-15]

مسأله از لا به لای اسناد برای فهم مسأله تربیت جنسیتی زنان اهمیت دارد. در واقع، فهم تأثیرپذیری هویت جنسیتی افراد به‌طور کلی، و زنان به‌طور خاص، از این اسناد که در قالب برنامه‌های پیدا و پنهان درسی در مدارس به اجرا در می‌آیند و کشف ایدئولوژی نویسندگان این متون با روش و رویکرد "تحلیل گفتمان انتقادی» که لایه‌های زبانی متن[1] را واکاوی می‌کند امکان‌پذیر است.

ب) اهمیت و ضرورت عملی

در بیان اهمیت و ضرورت عملی پژوهش نیز باید گفت از آن‌جا که هدایت و نظارت آموزش و پرورش غالباً در اختیار قشرهای حاکم و بانفوذ است، تغییر اجتماعی از روی برنامه، دامنه محدودی دارد (علاقه‌بند،۱۳۹۲) لذا فهم روابط ایدئولوژیک و زبان از آن‌جا که می‌تواند اهداف و دیدگاه‌های ایدئولوژیکی نویسندگان این متون را آشکار سازد؛ در رابطه با هویت جنسیتی زن و کاربست‌ها و پیامدهای آن در تربیت رسمی با استفاده از روش مذکور مقدور و واجد اهمیت باشد. *از این‌رو ضرورت عملی مطالعه حاضر به نوعی نشان دادن دورنمای پیامدهای مترتب بر نحوه‌ی برساخته شدن تربیت جنسیتی به توجه به اسناد بالا دستی آموزش و پرورش است که در حوزه‌ی سیاست‌گزاری می‌تواند به فهم و بازنگری آنها منجر شود.*

پیشینه پژوهش

زهرا زرگر (۱۴۰۰) پژوهشی با عنوان "تأملی بر جایگاه جنسیت در هویت فرد: تشریح و نقد نظریه "ذات‌گرایی وحدت‌بخش" شارلوت ویت" دارد. وی می‌نویسد: متافیزیک جنسیت شاخه‌ای از فلسفه‌ی فمینیستی است که به چیستی مقوله‌ی جنسیت می‌پردازد. یکی از نظریه‌پردازان این حوزه شارلوت ویت است که در نظریه‌ی ذات‌گرایی وحدت‌بخش، مسأله‌ی جنسیت را از بعدی متفاوت موردتوجه قراردادهاست. ویت از چارچوب استاندارد مناقشه‌ی واقع‌گرایی/ نام‌گرایی درباره‌ی جنسیت خارج شده و نقش جنسیت را در هویت اجتماعی افراد بررسی می‌کند. او ادعا می‌کند جنسیت یک اصل هنجاری وحدت‌بخش برای فرد اجتماعی است. در تعارض‌هایی که بین نقش‌های اجتماعی پیش می‌آید، هنجارهای جنسیتی بر هنجارهای سایر نقش‌های اجتماعی رجحان دارند.

رئوف ملایری و همکاران (۱۳۹۷) پژوهشی با عنوان نقش خانواده و مدرسه در شکل‌گیری هویت جنسیتی دختران انجام دادند. به زعم آنها هویت جنسیتی تصویر و انتظاراتی است که زن یا مرد از خود به‌عنوان جنس متمایز و متفاوت با جنس دیگر دارد. عوامل بسیاری در شکل‌گیری هویت جنسیتی نقش دارند. بر اساس یافته‌های این مطالعه خانواده و مدرسه از اصلی‌ترین نهاده شکل‌دهنده‌ی هویت جنسیتی هستند و برقراری تعامل مناسب بین این

1. Text Layers

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2025-12-15]

دو نهاد از عوامل ضروری در شکل‌گیری هویت جنسیتی سالم است. چرا که موجب تربیت هماهنگ دختران و نهادینه شدن رفتار می‌شود.

حاجی‌پور و همکاران (۱۳۹۷) پژوهشی با عنوان تحلیل گفتمان انتقادی هویت جنسیتی زنان در نظام آموزش و پرورش ایران (وضعیت موجود) مبتنی بر اسناد مکتوب انجام دادند. هدف اصلی پژوهش آنها پاسخ به این پرسش اساسی است که زبان در ارتباط با امر جنسی چگونه به کار می‌رود و این چگونگی چه تصویری از آن را ترسیم کرده و به کدام اصول و روش‌ها در هویت جنسیتی زنان گرایش بیشتری دارد. نتایج حاصل از این پژوهش حاکی از آن است که گفتمان حاکم بر هویت جنسیتی زنان آموزش و پرورش ایران را باید «گفتمان مهار» نامید. از ویژگی‌های این گفتمان در هویت جنسیتی زنان توجه بیشتر به جنبه‌های سلبی هویت جنسیتی زنان است. بازنمایی این گفتمان از واقعیت میل جنسی به‌گونه‌ای است که بیش از آن‌که به فرصت‌های میل جنسی در زندگی سعادتمندانه متربی نگاه کند به تهدیدهای غریزه‌ی جنسی توجه دارد.

پیشینه خارجی پژوهش

میلر[1] (۲۰۱۸) پژوهشی با عنوان دوباره‌سازی آموزش برای تفکیک هویت جنسیتی انجام دادند. به زعم آنها جنسیت و هویت جنسیتی به طرق بی‌شماری توسط محیط اجتماعی اداره می‌شوند. کسانی که دوگانگی‌های هنجاری را به چالش می‌کشند، می‌توانند در موقعیت‌هایی قرار بگیرند که اشکال مختلف خشونت را تجربه کنند. گرچه ذهنیت‌ها، حرکات اجتماعی و تغییر سیاست‌ها باعث افزایش مزایای مادی، اجتماعی و اقتصادی برای کسانی است که انتظارات از دوگانگی جنسیتی را به چالش می‌کشند، مدارس همچنان پیام‌های متمایزی درباره‌ی هویت جنسیتی به ارث می‌برند. از یک‌سو، مدارس با شمارش هویت‌های جنسیتی، تغییر نام‌های همجنس‌گرا به کوئر و اتحادهای جنسی برای گسترش حضور در هویت‌های میان‌بخشی، پرداختن به نگرانی‌های مربوط به هویت جنسیتی در آموزش‌های توسعه‌ی حرفه‌ای، سیاست‌های ضدزورگویی را گسترش می‌دهند در نتیجه، مربیان در مورد چگونگی تأیید و تشخیص هویت جنسیتی در دوره‌های درسی، برنامه‌ی درسی و آموزش آماده‌سازی نشده‌اند. هنگامی‌که می‌فهمیم مدارس چگونه و به چه روش‌هایی امکاناتی را برای دانش‌آموزان برای تعیین هویت جنسیتی از خود سلب می‌کنند، تغییر در آگاهی می‌تواند امکاناتی را برای احترام و آزادسازی هویت‌های جنسیتی در مدارس ایجاد کند.

مالینز[2] (۲۰۱۷) پژوهشی با عنوان "ساخت معنی هویت جنسیتی و جنسی در کودکی: تجزیه وتحلیل گفتمان انتقادی برنامه‌ی درسی دوره‌های کودکی اولیه"انجام داد. این مطالعه یک تحلیل گفتمان انتقادی در برنامه‌های درسی

1. Miller
2. Malins

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2025-12-15]

مهدکودک در اسناد برنامه‌ی ایجادشده توسط وزارت آموزش و پرورش (یا معادل آن) در سراسر کانادا است. هدف اصلی این تحقیق تولید دانش در برنامه‌های درسی برای طرز برخورد با هویت‌های جنسیتی و جنسی متنوع هست. یافته‌ها حاکی از آن است که اکثر برنامه‌های درسی مورد بررسی فاقد زبان صریح و مشخص هستند و هویت جنسیت و جنسی باید در برنامه‌های درسی کلاس گنجانده شود. برنامه‌های درسی باید هنجارهای جنسیتی را تقویت کند و می‌تواند گزینه‌های هویت فرزندان را محدود کند. توسعه‌ی عملکرد مناسب در زمینه‌ی برنامه‌های درسی و محدودیت‌هایی در برنامه‌ی درسی کلاس، نسبت به هویت‌های جنسیتی و جنسی متنوع لازم است. به‌طورکلی، بخش‌هایی از برنامه‌های درسی نسبت به آموزش فراگیر و شهروندی یافت شد که به‌احتمال زیاد، برای ایجاد هویت متنوع، فرصت‌های نشانه‌شناسی به کودکان ارائه می‌دهد.

تعریف واژه‌ها و اصطلاحات تخصصی: واژه‌ی جنسیت[1] را اولین بار گیل رابین[2] مطرح کرد. به‌زعم گیدنز جنسیت به تفاوت‌های روان‌شناختی، اجتماعی و فرهنگی بین زنان و مردان مربوط می‌شود (گیدنز، ۱۳۸۷) باربارا رایزمن[3] جنسیت را یک ساخت می‌داند، که مقیدکننده‌ی کنش است او بر این باور است که انسان، زن‌زاده نمی‌شود؛ بلکه زن تربیت می شود (علیر ضا نژاد و همکاران، ۱۳۹۵) با این او صاف، جنسیت به صفات و ویژگی‌های اجتماعی هر جنس اطلاق می‌شود. زنانگی و مردانگی مفهومی است که از طریق جامعه‌پذیری به‌دست می‌آید. بدین ترتیب، جنسیت صرفاً دلالت بر ویژگی‌های اجتماعی دارد؛ از قبیل تفاوت در آرایش مو، لباس، نقش‌های شغلی و سایر فعالیت‌ها و صفات اکتسابی[4] (رابرتسون،۱۳۷۷)

ا ساس تعریف اریک سون[5](۱۹۶۸)، هویت[6]: جریان تلفیق تغییرات فردی و نیازهای اجتماعی برای آینده ا ست. وی تشکیل هویت را شامل به وجود آمدن یک احساس این همانی و وحدت شخصیت می‌داند که فرد احساس می کند و دیگران آن را تشخیص می‌دهند (ادیب راد،۱۳۸۳). از دیدگاه فوکویی[7] "خود، هم در حال ساخت و هم ساخته شده است که توسط خودعاملی[8] که توسط نیروهای تاریخی و گفتمانی تولید و ایجاد شد برانگیخته می‌شود"(تریسی ۲۰۰۰).

1. gender
2. Gayle Rubin
3. Barbara J. Riesman
4. Acquired traits
5. Erikson
6. Identity
7. Foucauldian perspective.
8. self-agency.

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2025-12-15]

نانسی چدورف[1] در تعریف هویت جنسیتی[2] بر"معنایابی" شخصی زنان و مردان ازآن‌چه به معنای زن بودن یا مرد بودن است، معطوف شده است (سفیری و زمانیان، ۱۳۸۸). هویت جنسیتی آن بخش از رفتارها و نگرش‌های فرد نسبت به جنسیت خویش است که تحت تأثیر شرایط فرهنگی و اجتماعی شکل می‌گیرد. هویت جنسیتی از طریق تعامل اجتماعی شکل‌گرفته و از کانال کارگزاران جامعه‌پذیری به افراد منتقل می شود و افراد از طریق این هویت، در اکثر موارد به بازتولید ارزش‌ها، نگرش‌ها و رفتارهایی می‌پردازند که محیط اجتماعی برای یک دختر و یک پسر تصویب کرده است (لاربر، ۲۰۰۰) لذا هویت جنسیتی هویتی است برآمده از هویت‌های مختلف که شرایط، عوامل و نقش‌های مختلف فردی و اجتماعی در تکوین و تبلور آن به‌طور مستقیم یا غیرمستقیم دخیل هستند (بویی، ۲۰۱۵).

رویکرد روش‌شناختی تحلیل گفتمان انتقادی

تحلیل گفتمان انتقادی را نخستین بار در سال ۱۹۵۲ در مقاله‌ی زبان‌شناس معروف انگلیسی زلیک هریس به‌کار رفته است. تحلیل گفتمان انتقادی، بنیادهایی دارد که همه گفتمان‌کاوی‌های انتقادی، بر آن استوارند: ۱) نفی سوژه به مثابه‌ی عامل مستقل و مختار (با وجود نقش سازنده‌ی آن در گفتمان‌ها)؛ ۲) نفی علیّت تاریخی؛ ۳) نفی حقیقت به‌عنوان امری ذاتی و پذیرش آن به‌عنوان امری گفتمانی و ۴) پذیرش زبان به‌مثابه‌ی نظامی فراانسانی و فراطبیعی و مستقل که به اشیاء، ساحت‌ها، انسان‌ها و نهادها، نظم و نسق می‌دهد (آقا گل‌زاده، ۱۳۸۵).در تحلیل گفتمان‌های انتقادی، تمایز بنیادین سوژه[3]/ابژه[4] دکارتی قابل قبول نیست؛ یعنی پذیرفته نمی شود که عاملی به‌عنوان فاعل شناسا وجود دارد که مستقل و مختار نسبت به سایر اجزای جهان طبیعی و اجتماعی، به شناخت و اکتشاف و تسخیر متعلق شناخت بپردازد. در تحلیل گفتمان‌های انتقادی پیش‌فرض این است که سوژه همانند سایر متعلقات شناخت به‌صورت گفتمانی برساخته می‌شود و خودش نیز، اغلب ناخودآگاه، در ساخت و همه‌گیر شدن گفتمان‌ها دخالت دارد. در همه تحلیل گفتمان‌ها از جمله تحلیل گفتمان انتقادی، به تاریخ به‌عنوان یک رشته رویدادهای متعلق به گذشته که به صورت علی و معلولی و خطی، زنجیروار به هم مرتبط‌اند، نگریسته نمی شود، زیرا چیزی درباره‌ی این‌که «ما چگونه ما شدیم» نمی‌گوید، بلکه تاریخ را مجموعه رویدادهایی گسسته و پارادایمی می‌دانند. با این

1. Nanci Chadora
2. Gender Identity
3. Subject
4. Object

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2025-12-15]

رویکرد جدید، برشی از تاریخ در دور زمانی خاصی که به لحاظ صورت‌بندی‌های معرفتی متفاوت از صورت‌بندی‌های برهه‌ی مورد بررسی است، تحلیل و نشان داده می شود که صورت‌های دانایی، طرز تفکرها، باورها و سخنگویی‌های جدید، چگونه در این فضای معرفتی شکل می‌گیرند و به بقیه‌ی ساختارها و نهادهای اجتماعی شکل می‌دهند (احمدی، ۱۳۸۶). در تحلیل گفتمان‌ها و ازجمله تحلیل گفتمان انتقادی، مفهوم حقیقت نه چیزی فطری و ذاتی و نه حتی کیفی و انتزاعی و آرمانی، بلکه چیزی گفتمانی است. گفتمان "کاوان" انتقادی از طریق درک انتقادی درصدد تغییر اوضاع هستند، و کار آنها آشکارا تجویزی است. (ون دایک؛ ۲۰۰۵)

مبنا و مؤلفه‌های رویکرد لاکلاو و موف که تحلیل گفتمان انتقادی در آن نمود یافته و مبنای روش مطالعه حاضر است را می‌توان این‌گونه خلاصه کرد:

۱) گفتمان مجموعه‌ای معنادار از علائم و نشانه‌های زبان‌شناختی و فرا زبان‌شناختی است. (به بیان دیگر گفتمان هم دربرگیرنده‌ی بعد مادی و هم مزین به بعد نظری است)

۲) گفتمان در این مفهوم، تأکیدی است بر این واقعیت که پیکربندی اجتماعی معنا دارد.

۳)گفتمان در این بیان نه‌تنها جای ایدئولوژی، بلکه جای «اجتماع» نیز نشسته است؛ و آن را به مثابه یک متن (ساختار مبتنی بر قواعد گفتمان که تأکید بر ویژگی نمادین روابط اجتماعی دارد) تحلیل و تصویر می‌کند.

۴) برخلاف سوسور، گفتمان هرگز به‌مثابه سیستمی بسته از تمایزات فهم نمی‌شود.

۵) گفتمان‌ها قادر به اتمام و انسداد مفاهیم و هویت‌ها نیستند.

۶) هویت‌های اجتماعی و سیاسی محصول گفتمان‌ها هستند.

نسبت گفتمان، زبان و سیاست از دیدگاه ایشان عبارت است از:

۱) زبان عرصه‌ی بازی تمایزهاست. در این عرصه هیچ مفهومی (دال) با مصداق (مدلول) خود رابطه‌ی گوهری و ثابت ایجاد نمی‌کند.

۲) سیاست یک برساخته‌ی گفتمانی است.

۳) سیاست، هنر تسخیر و تثبیت نسبی دال‌های شناور و مفصل‌بندی یک گفتمان هژمونیک است.

۴) عرصه‌ی سیاست، عرصه‌ی عدم یقین قطعیت است. به‌بیان‌دیگر، پدیده‌های سیاسی، فرهنگی و اجتماعی گوهرهای بدیهی و یکسان ندارند.

۵) سیاست یک بعد سازنده مسائل اجتماعی است.

۶) سیاست «تصمیم و تدبیر در شرایط فقدان تصمیم و عدم امکان تدبیر است» (زارکوفسکی، ۲۰۱۹: ص ۲۵۶)

مهم‌ترین مؤلفه‌ها و ارکان نظریه تحلیل گفتمانی "لاکلاو موف" که چارچوب روشی پژوهش را تعین می‌کند عبارت‌اند از:

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2025-12-15]

۱- دال مرکزی

این مفهوم را "لاکلا و موف" از "لاکان[1]" وام گرفته‌اند. دال مرکزی[2] (گره‌گاه) نشانه یا نشانه‌هایی است که سایر نشانه‌ها حول آن نظم می‌گیرند. هسته‌ی مرکزی منظومه‌ی گفتمانی را دال مرکزی تشکیل می‌دهد. نیروی جاذبه این هسته سایر نشانه‌ها را به خود جذب می‌کند و سامان می‌دهد یا به‌عبارتی‌دیگر مفاهیمی که در یک گفتمان مفصل‌بندی[3] می‌شوند، حول یک مفهوم یا دال مرکزی شکل پیدا می‌کنند (تانبریک[4]، ۲۰۲۰)

۲- دال شناور[5] (عنصر) و وقته(بُعد)

«دال شناور» دالی است که مدلول آن شناور (غیرثابت) است و گروه‌های مختلف سیاسی برای انتساب مدلول موردنظر خود به آن، باهم رقابت می‌کنند (لیگان و همیلتون[6]،۲۰۲۰).

۴- بی‌قراری (ازجاشدگی)

اساساً "تثبیت" و "انسداد" در معنای نشانه‌ها دائمی نیست. بنابراین همواره این امکان وجود دارد که معنای تثبیت‌شده متزلزل شود. این تزلزل را بی‌قراری[7] می‌نامند.

مفهوم بی‌قراری در نظریه‌ی "لاکلاوموف" اشاره به بحران‌ها و حوادثی دارد که "هژمونی گفتمان"ها را به چالش می‌کشد. اینکه هیچ گفتمانی نمی‌تواند به‌طور کامل تثبیت شود و سلطه‌ی خود را برای همیشه حفظ نماید. مرکز ثقل هستی‌شناسی این نظریه است.

۵- ضدیت[8]، غیریت[9]

بر اساس نظریه‌ی گفتمان، کسب یک نوع هویت کامل و مثبت توسط کارگزاران و گروه‌ها، امری غیرممکن است. از آنجایی که نظریه‌ی گفتمان با "جوهرگرائی" و "ذات‌گرایی" سازگاری ندارد، حضور "دیگری" است که می‌تواند در شکل دادن به هویت مؤثر افتد. "لاکلاوموف" این مسئله را "منطق تفاوت[10]" نامیده‌اند و اساس آن را بر

1. Jacques Lacan
2. Nodal point
3. Artculation
4. Tenbrink
5. moment
6. Leighanne & Hamilton
7. dislocation
8. antagonism
9. otherness
10. Logic of diffrence

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2025-12-15]

جداســـازی[1] خشـــونت‌امیز نیروهای اجتماعی مبتنی می‌دانند که در مقابل تلاش های الحاق[2] مقاومت می کنند (تنبرینک ۲۰۲۰، ص ۵۴۴)

۶- برجسته‌سازی و حاشیه‌رانی

برجسته‌سازی و حاشیه‌رانی دارای دو چهره نرم‌افزاری و سخت‌افزاری است که بیانگر نرم‌افزارها و سخت‌افزارهای قدرت‌اند. برجسته‌سازی‌ها و حاشیه‌رانی‌های نرم‌افزاری در قالب زبان، و برجسته‌سازی‌ها و حاشیه‌رانی‌های سخت‌افزاری به‌صـــورت‌های مختلفی چون توقیف، حبس، اعدام، ترور، تظاهرات خیابانی و مانند آن نمود پیدا می کند. این دو نوع برجسته‌سازی باهم رابطه‌ای تنگاتنگ دارند و تقویت کنندهٔ هم‌اند.

۷- هم ارزی[3] تفاوت ۱۹۰

غیریت ما را به مفهوم دیگری نیز رهنمون می گرداند که از آن با نام «منطق تفاوت» یاد می‌شـــود. منطق تفاوت به ویژگی متکثر بودن جامعه اشـــاره دارد و بر تمایزها و تفاوت‌های میان نیروهای اجتماعی تأکید می کند. منطق تفاوت می کوشـــد از راه تأکید بر تفاوت‌ها و تنوعات و به تبع آن اختلافات موجود در عرصـــه‌ی اجتماعی «زنجیرهٔ هم‌ارزی»[4] موجود را به هم‌بریزد.

۸- رقابت

گفتمان‌ها همواره غیر را به حاشیه می‌رانند و خود را برجسته می‌نمایند اما حاشیه‌رانی غیر، هراندازه نیز شدید باشد، نمی‌تواند رقیب را به‌طور کامل از صحنه‌ی چالش و رقابت حذف نماید. بنابراین همیشه امکان باز سازی و "بازگشت سرکوب شدگان"[5] وجود دارد، و توجه به این نکته نیز لازم است که "غیریت سازی" طیفی از مفاهیم را، از رقابت تا دشمنی و سرکوب خشونت‌بار در برمی گیرد.

۹- هژمونی[6] و تثبیت معنا

"فرکلاو" هژمونی را سلطه‌ی یکی از طبقات اقتصادی بر کل جامعه و در اتحاد با دیگر نیروهای اجتماعی به‌عنوان یک جبهه که البته تعادلی ناپایدار دارد. تعریف می کند (فرکلاو، ۱۳۸۱: ۱۰۱). "آنتونیو گرامشـــی" دریافت که تنها با ایدئولوژی‌هایی که ریشه در اقتصاد دارند نمی‌توان وضعیت طبقه‌ی حاکم را توضیح داد. ازاین‌رو، مفهوم هژمونی را

1. exclusion
2. in corporation
3. Equivalence
4. Chain of Equivalence
5. Return of repressed
6. hegemony

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2025-12-15]

برای تبیین فرآیندهای روبنایی که در خلق آگاهی مردم نقش دارند به کار برد. وی ارتقای منافع و مفصل‌بندیِ نیروهای اجتماعی مختلف در یک بلوک تاریخی جدید را هژمونی نامید. هم‌چنین او با به‌کارگیری مفهوم هژمونی، رابطه‌ی دیالکتیکی بین زیربنا و روبنا ایجاد کرد. اما "لاکلاوموف" این دولایه را باهم ادغام کردند و اصالت را به فرآیندهای گفتمانی و سیاسی دادند. ازنظر آن‌ها، این مفصل‌بندی‌های سیاسی هستند که هویت‌ها و منافع را تعیین می‌کنند. نیروهای اجتماعی را منسجم می‌سازند و آگاهی فردی و اجتماعی را شکل می‌دهند.

۱۰- انسداد یا توقف[1]

هنگامی‌که عنصر به وقته تبدیل می‌شود و از حالت شناور خارج می‌گردد و معنائی ثابت به خود می‌گیرد می‌گوییم "انسداد" ایجاد شده است مفهوم انسداد یا توقف اشاره به همان تثبیت معنای نشانه‌ها دارد که تحت اراده هژمونیک گفتمان‌ها پدید می‌آید و در نگاهی کلی‌تر، به تثبیت موقت یک گفتمان اطلاق می‌شود. لازمه‌ی تثبیت معنای یک نشانه درون یک گفتمان که موضوع همه‌ی منازعات گفتمانی است، برجسته‌سازیِ معنای موردنظر و طرد و حاشیه‌رانی معانی دیگر است.

۱۱- ساختارشکنی[2]

"ساختارشکنی" از مفاهیم این نظریه است که معنای آن ذیل مفهوم هژمونی قابل‌فهم می‌نماید. هژمونی باعث نزدیکی یک دال به مدلولی خاص و درنتیجه، ثبات (موقت) معنای آن نشانه و تبدیل دال شناور به وقته می‌شود، اما هدف از ساختارشکنی، از میان بردن این ثبات معنا و شکستن هژمونی گفتمان رقیب است؛ چراکه شکست ثبات معنائی یک گفتمان درنهایت به از میان رفتن هژمونی آن گفتمان منجر خواهد شد.(پورسعید،۱۳۸۱:۷۲۵)

۱۲- قدرت

قدرت را با توجه به تعریف خاص آن، می‌توان اساسی‌ترین مفهوم در نظریه‌ی گفتمان دانست؛ چراکه شکل‌گیری هر گفتمان تنها از طریق اِعمال قدرت میسر است قدرت ازنظر لاکلاوموف عبارت است از «قدرت تعریف کردن؛ و تحمیل این تعریف در برابر هر آنچه آن را نفی می‌نماید (اوگردی[3]، ۲۰۱۹: ص ۴۹) مفهوم قدرت در نظریه‌ی لاکلا و موف بسیار شبیه به مفهوم قدرت نزد فوکوست.

۱۳- دال‌های خالی[4]:

1. Closure
2. Deconstruction
3. O'Grady
4. Empty signifiers

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2025-12-15]

دال‌های خالی بیانگر یک خلأ در فضایی اجتماعی است. دال‌های خالی نشانه‌هایی هستند که توسط گفتمان حاکم مورداستفاده قرار نمی‌گیرند. گفتمان رقیب با بهره‌گیری از این موضوع آن‌ها را در خدمت خود می‌گیرد. وظیفه دال‌های خالی بازنمایی وضع مطلوب و آرمانی است. لاکلا در آثار اخیر خود برای توضیح روند استعاری شدن یک اسطوره از مفهوم «دال‌های خالی» بهره گرفته است.(کسرایی و دیگران،۱۳۸۸:۳۵۵)

۱۳- قابلیت دسترسی[1] و قابلیت اعتبار[2]

لاکلا این دو مفهوم را برای توضیح چگونگی موفقیت گفتمان‌ها به کار می‌گیرد، همان‌طور که گفتیم برای تبدیل یک اسطوره به تصور اجتماعی علاوه بر نیاز به خلق فضای استعاری، وجود دو شرط دیگر نیز ضروری است: نخست باید به مفهوم «قابلیت دسترسی» اشاره کرد که خود دو جنبه دارد: اول اینکه ادبیات و مفاهیم آن گفتمان ساده و همه‌فهم باشد یا دست‌کم به زبان ساده و همه‌فهم بیان شود؛ دوم اینکه آن گفتمان در شرایطی در دسترس افکار عمومی قرار گیرد که هیچ گفتمان دیگری به‌عنوان رقیب و بدیل به شکل هژمونیک در عرصه‌ی رقابت حضور نداشته باشد(تنبرینک[3]، ۲۰۲۰، ص ۶۰۱).

۱۵- سوژگی[4]، عاملیت اجتماعی[5] و سوژگی سیاسی[6]

"لاکلاوموف" دیدگاه "لوئی آلتوسر" را در این مورد که هویت‌های سوژه‌ها به شکل گفتمانی ساخته‌شده‌اند، می‌پذیرند؛ اما دلالت ضمنی دیدگاه او بر "جبرگرائی" را انکار می‌نمایند (اوگردی[7]، ۲۰۱۹: ص ۸۱)آن‌ها هم‌چنین سوژه خودمختار "کانت[8]" و فلاسفه‌ی روشنگری را هم نقد می‌کنند. در نظر اینان سوژه نه یکسره محکوم است و نه یکسره آزاد.(همان)

منابع(متون) مورد تحلیل

برای دستیابی به متون مرتبط با هویت جنسیتی در آموزش‌وپرورش ایران، کلیه اسناد بالادستی که به نظر می‌رسد هویت جنسیتی می‌تواند به‌نوعی در محدوده وظایف آن‌ها بگنجد موردبررسی قرار گرفتند،

1. Availability
2. Credibility
3. Tenbrink
4. Subjectivity
5. Social Agency
6. Political Subjectivity
7. O'Grady
8. Immanuel Kant

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2025-12-15]

از مهم‌ترین اسناد در نظام آموزش‌وپرورش ایران عبارتنداز:

۱- بخشی از سند چشم‌انداز ۱۴۰۴ که به‌جایگاه آموزش‌وپرورش پرداخته است:بر پایه این چشم‌انداز، مدرسه جلوه‌ای است از تحقق مراتب حیات طیبه، کانون عرضه خدمات و فرصت‌های تعلیم و تربیتی، زمینه‌ساز درک و اصلاح موقعیت توسط دانش‌آموزان و تکوین و تعالی پیوسته هویت آنان بر اساس نظام معیار اسلامی، در چارچوب فلسفه و رهنامه نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران است.(سند چشم‌انداز۱۴۰۴)

۲- سند تحول بنیادین در آموزش‌وپرورش: این سند را باید ادامه و نتیجه منطقی سند «مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران» دانست. زیرا این سند پس از تأیید سند فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران- که بخش نخست از سند مبانی نظری تحول بنیادین است- در شورای عالی انقلاب فرهنگی تصویب‌شده و برای اجرا ابلاغ‌شده است. در انتهای این سند نیز ابلاغیه رئیس‌جمهور وقت وجود دارد که نشان از این مسئله دارد که به خلاف سند مبانی نظری که بیشتر سندی تئوریک بود این سند جنبه اجرایی و عملیاتی دارد به‌ویژه آنکه تأکید شده است که کلیه سیاست‌های مغایر با این سند از تاریخ اجرا بلااثر خواهند بود و باید بر اساس سند بازنگری و تصحیح شوند.

۳- سند برنامه درسی ملی: آن چنانکه در پیش گفتار سند برنامه درسی ملی آمده است: کار تحقیق پژوهش و تدوین این سند از اسفندماه ۱۳۸۴ با تشکیل دبیرخانه طرح در سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی آغازشده است و بر اساس مصوبه هفت صد و چهل و پنجمین جلسه شورای عالی آموزش‌وپرورش پشتوانه حقوق نیز یافته است. این سند درنهایت پس از تشکیل کمیته‌های تخصصی و با پشتوانه کار شناسان حوزه و دانشگاه بر اساس آنچه در نامه ابلاغیه وزیر وقت آموزش‌وپرورش خطاب به رئیس سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی آمده است مورد تصویب نهایی شورای عالی آموزش‌وپرورش قرارگرفته است. بنابراین برخلاف دو سند قبلی روند تولید آن در درون وزارت آموزش‌وپرورش انجام‌یافته است. برنامه درسی ملی سندی است که نقشه کلان برنامه درسی و چارچوب نظام برنامه‌ریزی درسی کشور را به‌منظور تحقق اهداف آموزش‌وپرورش جمهوری اسلامی ایران تعیین و تبیین می‌نماید.این سند در پانزده بخش تنظیم‌شده است که عبارت‌اند از: مبانی فلسفی و علمی برنامه‌ریزی درسی ملی، چشم‌انداز، اصول ناظر بر برنامه‌های درسی و تربیتی، رویکرد و جهت‌گیری کلی، الگوی هدف‌گذاری، هدف کلی برنامه‌های درسی و تربیتی، شایستگی‌های پایه، حوزه‌های تربیت و یادگیری، اصول حاکم بر انتخاب راهبردهای یاددهی- یادگیری، اصول حاکم بر ارزشیابی پیشرفت تحصیلی و تربیتی، فرایند تولید و اجرای برنامه‌های درسی و تربیتی، سیاست‌های تولید مواد و رسانه‌های یادگیری، ساختار و زمان آموزش، سیاست‌ها و الزامات اجرایی و ارزیابی برنامه درسی ملی.

۴- سیاست‌های کلی تحول بنیادین در آموزش‌وپرورش: آیت‌الله خامنه‌ای رهبر انقلاب اسلامی در اجرای بند

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2025-12-15]

یک اصل ۱۱۰ قانون اساسی سیاست‌های کلی «ایجاد تحول در نظام آموزش‌وپرورش کشور» را که پس از مشورت با مجمع تشخیص مصلحت نظام تعیین‌شده است، ابلاغ کردند.

۵- اولویت های آموزش‌وپرورش در دولت تدبیر و امید: در این سند، ابتدا مهم‌ترین چالش های فراروی نظام آموزش‌وپرورش کشور با استفاده از مطالعات و پژوهش‌های انجام‌گرفته و نتایج آسیب‌شناسی میدانی، مورد تجزیه‌وتحلیل قرارگرفته است. سپس مؤلفه‌های اصلی برنامه مشتمل بر: باورها و بایدها، برنامه کلان، راهبردهای اصلی، سیاست‌های اجرای و راهکارهای برنامه، در ۱۲ قلمرو مورداشاره قرارگرفته است.

به جهت تحدید موضوع و اجتناب از بسط دامنه‌دار آن هدف اصلی پژوهش حاضر، متن پژوهی اسناد بالادستی نظام آموزشی کشور جهت وارسی چیستی،چگونگی و چرایی تحقق هویت جنسیتی زن در بستر نظام تربیتی رسمی و مبتنی بر روش "تحلیل گفتمان انتقادی"است. بی‌شک کاویدن زمینه‌های اجتماعی،سیاسی، تاریخی و... ازآنجاکه در شکل‌گیری و قوام دانش مبنا، همچنین ایضاح دام‌های معرفتیِ طبیعی انگاشته شده، مؤثر است؛ از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است.

یافته‌های پژوهش

۱- توصیف یافته‌ها

در مرحله توصیف و باهدف پاسخ به پرسش‌های پژوهش در اسناد ۱- سند چشم‌انداز۲- سند تحول بنیادین در آموزش‌وپرورش۳- برنامه درسی ملی۴- سیاست‌های کلی تحول در آموزش‌وپرورش (ابلاغی رهبر جمهوری اسلامی) ۵- اولویت‌های آموزش‌وپرورش در دولت تدبیر و امید این نتیجه حاصل شد که تحلیل گفتمان انتقادی اسناد ردیف ۱ ،۲ و ۳ از یک نوع پیوستگی منطقی برخوردار می‌باشند. به این معنی که "برنامه درسی ملی" مبتنی بر "سند تحول بنیادین" بوده و سند تحول نیز بر اساس "مبانی نظری تحول بنیادین" نگاشته شده است.

اما ازآنجاکه در متون و منابع علمی مربوط به هویت جنسیتی زنان از هدایت و جهت‌دهی میل یا غریزه جنسی صحبت به میان می‌آید، تمام مواردی که سند به امیال و غرایز اشاره دارد را باید دارای دلالت‌هایی عام برای هویت جنسیتی زنان دانست. به‌ویژه در هدف‌های تربیت زیستی و بدنی به «پاسخگویی مسئولانه به نیازهای جسمی و روانی خویش از طریق تعدیل غرایز و تمایلات و عواطف طبیعی»اشاره شده است. همچنین، در توضیح هدف‌های ساحت اعتقادی، عبادی و اخلاقی که دارای محوریت و اولویت نسبت به سایر شئون می‌باشند، نیز بر «مهار غرایز طبیعی، تعدیل عواطف و تمایلات، تقویت اراده و خویشتن‌داری» است .در «سند تحول بنیادین آموزش‌وپرورش« تنها گزاره‌هایی که می‌توان آن‌ها را با هویت جنسیتی زنان مرتبط دانست، اشاره به موضوع‌هایی مانند حیا، عفاف و حجاب هست. علاوه بر آن تنها مورد دیگری که می‌توان آن را به هویت جنسیتی زنان مرتبط دانست، توجه به بلوغ و اقتضائات آن هست.

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2025-12-15]

صریح‌ترین توجه سند به مقوله "عفاف و حجاب" را می‌توان در

۱- بند ۹ از بیانیه ارزش‌های فصل دوم

۲- بند ۱ از هدف‌های کلان فصل پنجم

۳- راهکار۲-۱ از هدف عملیاتی یکم فصل هفتم

۴- راهکار سوم از هدف عملیاتی دوم فصل هفتم

۵- راهکار۱۴-۲ از هدف عملیاتی چهاردهم فصل هفتم مشاهده نمود.

دربندهای ۱۶-۲ و۱۶-۳ از هدف عملیاتی شانزدهم فصل هفتم به رعایت و توجه به اقتضائات دوران بلوغ اشاره شده و از آن حیث که بلوغ جنسی از ابعاد مهم دوران بلوغ است می‌تواند دلالت‌هایی برای هویت جنسیتی زنان نیز داشته باشد.

همین نگاه دوباره در سند «برنامه درسی ملی» به‌عنوان یکی از زیر نظام‌های سند تحول تکرار شده است.

در بخش دوم سند با عنوان «چشم‌انداز» در توصیف صفات نسل آینده و فصل هفتم ذیل عنوان «شایستگی‌های پایه» به پاک‌دامنی و حیا اشاره‌شده.

۲- پاسخ به پرسش

در پاسخ به پرسش" دال‌های اساسی در هویت جنسیتی نظام آموزش‌وپرورش جمهوری اسلامی ایران حاکی از چیست؟"چند پرسش مطرح است:

۲-۱ نقاط کانونی گفتمان اسناد کدامند؟

در اسناد تنها نشانه واضحی که می‌توان آن را در راستای هویت جنسیتی زنان دانست، اشاره‌هایی به موضوع حیا، عفاف و حجاب است که دلالت‌های آشکاری در تحدید ارضای جنسی به شمار می‌روند.به‌این‌ترتیب باید گفت گرانیگاه مفهومی حیا، عفاف و حجاب، منحرف نشدن میل جنسی از مسیر صحیح بوده و بر این اساس باید آن‌ها را راهبردهایی سلبی در هویت جنسیتی زنان دانست.

پیش‌فرض تولیدکننده متون مبنی بر اینکه اسلام تنها دین الهی راهگشای حیات طیبه است؛و درعین‌حال حیات طیبه پیش‌فرضی ایده آل؛ تبیین نشده و برخاسته از دانش زمینه‌ای تولیدکنندگان متن و منبعث از استیلای قدرت حاکمیت است.

۲-۲ دال مرکزی،خالی و دال‌های شناور گفتمان اسناد چیست ؟

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2025-12-15]

در مرحله توصیف، نشانه‌های گفتمان مدار متن- یعنی واژه‌هایی که بار ارزشی و مفهومی مشخصی دارند- موردتوجه است. در جای‌جای اسناد عدم استفاده از گزاره"هویت جنسیتی" و استفاده از اصطلاح «تربیت جنسی» در سند «مبانی نظری تحول بنیادین»، نشان از پذیرفته شدن اهمیت هدایت بعد جنسی متربیان در سطح آموزش‌وپرورش دارد و تنها نتیجه‌ای که از آن مستخرج می شود نگاهی مبتنی بر نادیده انگاری هویت جنسیتی و برجسته سازی هویت جنسی است.

دال خالی "هویت جنسیتی" و در عوض تکرار این واژه‌ها در موارد مختلف نشان از نوعی گرایش و اولویت بخشیدن به راه‌کارهای سلبی در هویت جنسیتی زنان دارد. بدین ترتیب، شاهد عبارت بندی افراطی در متن - به معنی کاربرد نامعمول شمار زیادی از کلمات تقریباهم معنا - در عبارت بندی هستیم. واضح است که این عبارات بسیار کلی بوده و مرتبط کردن آن‌ها با هویت جنسیتی زنان وابسته به تفسیر مجریان خواهد بود. بنابراین، در پرداخت به جنبه‌های ایجابی شاهد عدم صراحت و مبهم‌گویی هستیم.

۲-۳ گفتمان‌ها در نظم گفتمانی از چه نوع هستند ؟

در تفسیر بافت بینامتنی، بررسی اولیه نشان داد هرچند هیچ متن مشخص و معین مرتبط با هویت جنسیتی زنان در آموزش‌وپرورش ایران وجود ندارد، اما در اسناد گوناگون سرنخ‌ها و نشانه‌هایی را می‌توان یافت که آشکارکننده نگاه حاکم بر هویت جنسیتی زنان در این نهاد و وضعیت فعلی است .بدین ترتیب، مجموعه این متون دارای سطح پایینی از بینامتنیت بوده و گرایش آشکاری به گفتمان‌های محافظه‌کار اخلاق‌گرا در هویت جنسیتی زنان دارند.

هویت مشترک اسلامی/ایرانی؛وحدت ملی آبستن کشمکشی هژمونیک بر سر تولید و بازتولید ایدئولوژی یا تغییر آن است در ایران به دلیل وجود قومیت‌های متفاوت و اقلیت‌های مذهبی این امر حاوی "تضاد" است؛ البته تولیدکننده متون در ابتدا با ذکر قبول قومیت‌های مذهبی با پیش‌فرض تمکین همه اقلیت‌ها در جهت تثبیت وضع موجود است. سامان مندی افراطی از هم آ ی واژگان و تقابل ایدئولوژیک که در عمل شاهد آنیم؛ نشان از اراده تولیدکننده متون در حفظ وضع موجود است.تحدید شایستگی‌های پایه در خصوصیات مشترک اسلامی تولیدکننده متون مخاطبان را منفعل و تأثیرات ایدئولوژیک متون را مسلم دانسته است

و آنچه از تحلیل اسناد مستفاد شد رویکردی سلبی مبتنی بر گفتمان محافظه‌کار بود؛به عبارتی به‌جای زمینه سازی قوام هویت شخصیتی هدف تولیدکننده متون حفظ وضع موجود بود.

۲-۴ در پاسخ به پرسش " شناسایی تدوین‌کنندگان و مخاطبین متون هویت جنسیتی در نظام آموزش‌وپرورش جمهوری اسلامی ایران"

با توجه به ویژگی رسمی بودن اسناد؛ابتدا باید به چگونگی هژمونیک شدن یک گفتمان بپردازیم و برای اینکه به هژمونیک شدن یک گفتمان پی ببریم باید موارد زیر مورد تجزیه‌وتحلیل قرار گیرد:

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2025-12-15]

چه گفتمانی توانست سایر گفتمان‌ها را به حاشیه براند و خود گفتمان مسلط شود

هم آیی واژه هویت با واژه‌هایی نظیر (انسانی/اسلامی/ایرانی) که مشخصه صوری باارزش تجربی شمول را نمایان می‌سازد،پرواضح است که "شمول" دربردارنده یک ملاحظه‌کار و آن‌هم تمایلات ملی -مذهبی یکی از جریانات فکری که به‌شدت پس از انقلاب سرکوب شد ؛به نظرمی‌رسد تولیدکننده متون با عبارت بندی افراطی سعی در طبیعی‌سازی این مهم دارد؛ و حاکی از شیفتگی ایدئولوژی حاکم بر استیلای نظام اسلامی است.

ملاحظه ویژگی‌های فردی و نظام معیار اسلامی نیز آبستن تضاد معنایی است؛چراکه لحاظ ویژگی‌های فردی و تبعیت از نظام معیار خود کانون مبارزه‌ای ایدئولوژیک است و به نظر می‌رسد گزینه‌های کنش گفتاری تحمیلی است. مهم‌تر از همه هویت در این معنا عام و جامع لحاظ شده است.

گفتمان با چه گفتمان‌های دیگری متحد شد تا توانست خود را گفتمان مسلط کند ؟

توجه به بافت بینامتنی اسناد نیز نشان می‌دهد که هر چه اسناد از حالت نظری خارج‌شده و به سطح عملیاتی نزدیک می‌شوند، گفتمان حاکم بر متون از گفتمان‌های لیبرال فاصله گرفته و به گفتمان‌های محافظه‌کار نزدیک می‌شود. شاهد این ادعا آن است که در سند « سند تحول بنیادین » که یک سند کاملاً نظری هست، هویت جنسیتی زنان ذیل ساحت تربیت زیستی و بدنی به‌طور آشکار آمده است و نوع پرداختن به آن نشان از تقویت مفاهیمی چون سلامت جنسی، بهداشت باروری و بهداشت جنسی دوران بلوغ دارد. هرچند که راهبرد اساسی آن مهار غریزه جنسی است، اما این نگاه در « مبانی نظری تحول »و «برنامه درسی ملی» که به حوزه‌های عملیاتی آموزش‌وپرورش نزدیک‌اند، تنها به راهبردهای محدودکننده ارضای جنسی با تأکید بر حیا، عفاف و حجاب منحصر می‌شود.

پس ازآن نوبت به پرسش از تولیدکنندگان اسناد می‌رسد؛تولیدکنندگانی که خود عاملیت سیاسی دارند؛برای بررسی عاملیت سیاسی باید به این پرسش‌ها پاسخ داد:

عامل یا عاملان سیاسی برجسته گفتمان چه کسانی هستند ؟

این متون از حیث میزان اعتبارشان جزو دسته اول اسنادی هستند که توسط بالاترین نهادهای سیاستگذار در ساختار حاکمیتی جمهوری اسلامی مانند شورای عالی انقلاب فرهنگی و شورای عالی آموزش‌وپرورش مصوب شدند و دارای ابلاغیه یا تأییدی از جانب رئیس‌جمهور (به‌عنوان بالاترین مقام اجرایی کشور) یا وزیر آموزش‌وپرورش می‌باشند- هر دو از نهادهای حاکمیتی جمهوری اسلامی ایران هستند-و مخاطبان آن‌ها شامل کل نظام تعلیم و تربیت است. در تدوین سند برنامه درسی ملی، چندان مشارکت و گفتمان ملیِ حرفه‌ای در جامعه تخصصی برای دستیابی به توافق درباره اهداف و برداشت‌های برنامه درسی ملی یا توانایی‌های اساسی یادگیری وجود نداشته است. همچنین نبود زبان فنی و عملی مشترک و موردتوافق میان اعضای کمیته تدوین از دیگر نقایص کار برشمرده شده

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2025-12-15]

است.[۱](سلسبیلی؛۱۳۹۴)

عمده فعالیت عاملان سیاسی چیست ؟

ازنظر تفسیر بافت موقعیتی، به نظر می‌رسد هدف اساسی تدوین سند «مبانی نظری تحول» این است که برای نظام تربیت رسمی و عمومی مبنایی نظری به‌دوراز ارزش‌ها و آرمانهای مدرنیته غربی و مبتنی بر ارزش‌های انقلابی و اسلامی فراهم شود.

نقش عاملان مهم سیاسی در هژمونیک شدن گفتمان هژمونیک چیست ؟

"معاون وزیر آموزش‌وپرورش بیان کرد: در سال‌های اخیر رهبر معظم انقلاب یک سند دیگری به نام بیانیه گام دوم انقلاب اسلامی ایران منتشر کردند که این بیانیه از جهت زمانی بعد از اسناد تحولی تعلیم و تربیت است اما ازنظر وزانت، فوق آن‌هاست. لذا بنده به بیانیه گام دوم به‌عنوان سیدالاسناد نگاه‌می‌کنم. بنابراین ما با یک مثلث اسناد، شامل بیانیه گام دوم، سند تحول بنیادین آموزش‌وپرورش و برنامه درسی ملی، مواجه هستیم که کاملاً باهم گره‌خورده‌اند و ارتباط معنایی دارند و چراغ راه آینده ما خواهند بود."۲

رویکرد عاملان در این نشست کاملاً منعکس‌کننده رویکرد اجرایی و تدوین سند است؛تأیید ساختار موجود و تلاش در جهت حفظ حداکثری نظرات بالاترین مقام حاکمیتی.به کار بردن اصطلاح وزانتی بالاتر از دو سند دیگر گواه این مدعاست.

"حاجی‌بابایی در پاسخ بیان کرد: ما اگر می‌خواهیم آموزش‌وپرورش را متحول کنیم، نیازی به بیان فنلاند و آمریکا و فرانسه نداریم. رهبری فرمودند اگر معلم را به‌جایگاه اصلی‌اش بنشانیم، هر کار غیرممکنی ممکن می‌شود. من در پیشگاه معلمان کشور خجالت می‌کشم. می‌گویند شما که نماینده‌اید کاری کنید. حواسشان نیست که مجلس ۲۹۰ نفر است."[۳]

متأسفانه انسداد معنایی زاییده مداخلات هژمونیک قدرت کاملاً مشهود است و اینجاست که می‌توان به این نکته اشاره کرد که"هژمونی، ناشی از قدرتی است که طبقه‌ی حاکم می‌تواند به‌وسیله‌ی آن، طبقات دیگر را قانع کند که

۱. پژوهشی کیفی در حوزه برنامه درسی با بررسی میدانی و مصاحبه با دست‌اندرکاران تدوین و تولید برنامه درسی ملی انجام شد. ۹ نفر برای مصاحبه در نظر گرفته شدند. نتایج به‌دست‌آمده از برخی ناهمخوانی‌ها و ناهماهنگی‌ها درروند تدوین و تولید سند برنامه درسی ملی و پوش نوارهایی ازنظر انجام نیازسنجی‌ها و آسیب‌شناسی‌ها و به‌کارگیری الگویی شناخته‌شده بنابر اصول تخصصی در حوزه برنامه‌ریزی درسی حکایت می‌کند.

۲. به نقل از روابط عمومی و امور بین‌الملل سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی دومین نشست مجازی ۸خرداد ۱۴۰۰ از سلسله نشست‌های آینده روشن با موضوع "آینده تعلیم و تربیت در ایران" با حضور حسن ملکی رئیس سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، محمود فرشیدی وزیر اسبق آموزش‌وپرورش و مهدی نوید ادهم رئیس سابق شورای عالی آموزش‌وپرورش، برگزار شد.

۳. یازدهمین قسمت از برنامه «این.ج.ا» روز جمعه ۸ مهر ۹۷به مناسبت آغاز سال تحصیلی مدارس، با موضوع «نسل ۱۴۰۴» و نحوه ریل‌گذاری آموزش‌وپرورش برای تربیت این نسل بر اساس اسناد بالادستی کشور از شبکه چهار سیما پخش شد.

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2025-12-15]

منافع آن طبقه، منافع همه است" (تنبرینک ۲۰۲۰).

۵-۲ در پاسخ به پرسش مبنی بر اینکه چه شرایط اقتصادی،اجتماعی و ...منجر به تدوین سند شده است؟

"نوید در بخشی از سخنانش بابیان اینکه آموزش‌وپرورش در کلان، در اولویت دولت‌ها نبوده، بلکه فراتر در اولویت نظام نبوده است گفت: آموزش‌وپرورش نه بعد از انقلاب بلکه قبل از انقلاب هم در اولویت نبوده و این‌یک مشکل فرهنگی ریشه‌ای است که نامش را کوچک انگاری آموزش‌وپرورش گذاشته‌ام.[۱]

"معلمان و فرهنگیان مساله ی محوری دولت سیزدهم هستند.حجت‌الاسلام‌والمسلمین رئیسی رئیس‌جمهور گفت: طرح رتبه‌بندی معلمان، توجه به سند تحول آموزش‌وپرورش، توجه به مساله شورای عالی آموزش‌وپرورش و رابطه خانه و مدرسه از برنامه‌های مهم دولت در حوزه‌ی آموزش‌وپرورش است[۲].

ا ستناد به همین دو مورد در خصوص نحوه مواجهه حاکمیت با این نظام نشان‌دهنده "تضاد"در موقعیت سوژگی است؛در دولت‌های مختلف این امر باعث بروز و ظهور بی‌قراری‌ها و از جداشدگی چه در حیطه نیروی انسانی یا آموزش شده است. بی‌قراری‌ها زمانی اتفاق می‌افتند که گفتمان‌ها شروع به واگرائی می کنند، واگرائی گفتمان‌ها نیز زمانی اتفاق می‌افتد که آشوب‌های اجتماعی یا اقتصادی فراگیری حاصل می‌شود. و یا چنین آشوب‌هائی موجب می شوند تا سوژه‌ها احساس بحران هویت نمایند. در چنین شرایطی سوژه‌ها تلاش می‌نمایند تا از طریق مفصل‌بندی و تعیین هویت با گفتمان‌های بدیل، هویت‌ها و معانی اجتماعی خود را بازسازی نمایند. (ولز ، ۲۰۲۰).با فرض اخیر به نظر می‌رسد عاملان اصلی متناسب رویکردهای ایدئولوژیک خود و با نادیده انگاری جایگاه این امر و هدایت آن به سمت دال‌های شناور با این امید که خود انسجام خود را دریابد نه‌تنها به شکل‌گیری آن کمک نکردند بلکه این خود چون آتش زیر خاکستر مستعد افروخته شدن هست.

"مهدی اسماعیلی، قرار گرفتن آموزش‌وپرورش در اولویت سیزدهم بودجه‌ای را بیانگر بی‌توجهی به آموزش‌وپرورش طی سالیان اخیر دانست و گفت: دولت آینده باید با توجه به ۴ شاخصه توجه به نیروی انسانی، دانش آموزان، محتوای آموزشی و شیوه تدریس آموزش‌وپرورش را دستخوش تحول اساسی کند.[۳] "

گفتمان چه معانی هویت‌ها و کردارهایی را طرد می کند ؟

دولت ایران طرد و برجسته‌سازی هویت جنسیتی زن

۱. مهدی نوید ادهم در نشست «ارزیابی راهبرد اجرای سند تحول بنیادین آموزش‌وپرورش» که به همت مرکز بررسی‌های استراتژیک ریاست جمهوری ۱۹ خرداد ۱۴۰۰ برگزار شد

۲. اظهارات رئیسی (رئیس‌جمهور)در جلسه بررسی صلاحیت وزیران پیشنهادی در صحن علنی مجلس

۳. مهدی اسماعیلی رئیس کمیته آموزش‌وپرورش کمیسیون آموزش و تحقیقات مجلس در ۲۴ خردادماه ۱۴۰۰بابیان اینکه نظام آموزشی باید دغدغه مسئولان رده اول کشور باشد، گفت: تمامی دولت‌ها شعارهای خوبی برای اعتلای آموزش‌وپرورش داده‌اند.

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2025-12-15]

از آنچه که مورد بررسی و مطالعه قرار گرفت به عنوان پیامد نگاه موجود در فلسفه ضمنی تربیت جنسیتی زن در اسناد یاد شده می توان گفت که با توجه به اینکه هدف مستتر در گفتمان اسناد رسمی آموزش‌وپرورش ایران به حاشیه راندن گفتمان هویت جنسیتی زن است می توان عرصه جنسیت زنانه را عرصه ای پرتنش تصور کرد که ممکن است واکنش های رادیکالی را از جانب زنان در بر داشته باشد که به نوعی مقاومت در برابر گفتمان هژمونتیک موجود است که به صورت ضمنی در پی به حاشیه راندن بوده است.

نتیجه‌گیری

نکته متمایز این پژوهش با سایر پژوهش‌های ذکر شده در این است که این پژوهش به بررسی پیامدهای مترتب هویت جنسیتی در تربیت جنسیتی زن می‌پردازد.

در موضوع هویت جنسیتی زنان می‌توان از دو زاویه متفاوت ورود پیدا کرد. نخست، نگاهی تجویزی که وضعیت مطلوب هویت جنسیتی زنان را ترسیم می‌کند و چنین نتیجه می‌گیرد که هویت جنسیتی زنان باید چنین باشد و چنان نباشد. نگاه دیگر، توصیفی-تبیینی است. بدین معنی تبیین وضع موجود هویت جنسیتی زنان با دیدی تحلیلی موردتوجه واقع شد، به‌طوری‌که بتوان مبانی و پیش‌فرض‌ها و گرایش اساسی آنچه در حال حاضر عمل شده و واقع می شود را تشخیص داد و آشکار کرد.

برای تحلیل فراروایت‌ها و ایدئولوژی حاکم بر این متون در مرحله تبیین، توجه به این نکته راهگشا است که این اسناد طی سال‌های ۸۶ الی ۹۱ تدوین شدند که مصادف است باروی کار آمدن دولتی که شعار اصلی آن عدالت‌خواهی و بازگشت به شعارها و ارزش‌های دهه اول انقلاب اسلامی است. به‌طوری‌که این دولت طرح‌هایی را به‌منظور ایجاد تحول بنیادین در نظام آموزشی مبتنی بر آن ارزش‌ها (ارزش‌های دهه اول انقلاب اسلامی) پیشنهاد داد. ازآنجاکه رئیس‌جمهور در هر دو نهاد متصدی تولید این اسناد، مقام ریاست را بر عهده داشته است، به نظر می‌رسد این اسناد متأثر از شعارها و آرمانهای جنبش عدالت‌خواهی در آن دوران بوده و سعی دارد تا فاصله خود را با متون رقیب غربی حفظ کند. توجه ویژه این اسناد به موضوع عفاف و حجاب با در نظر گرفتن جایگاه این ارزش‌ها در گفتمان جمهوری اسلامی ایران، فهم ایدئولوژی حاکم بر این اسناد را تسهیل خواهد کرد.

تبدیل‌شدن عفاف و حجاب-که از راهبردهای سلبی در هویت جنسیتی زنان به شمار می‌رود-به ارزش‌هایی ایدئولوژیک و در پیوند با ساخت نظام قدرت در ایران پس از انقلاب اسلامی از بسترهای اجتماعی-سیاسی شکل‌گیری گفتمان مهار محور این متون در هویت جنسیتی زنان است.

نتیجه تحلیل گفتمان انتقادی هویت جنسیتی زنان در نظام آموزش‌وپرورش ایران در وضعیت موجود نشان می‌دهد که یک دال در این گفتمان قابل‌توجه است و آن تلقی کردن زنان به عنوان منشا برانگزاننده غریزه جنسی و راهبرد

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2025-12-15]

مقابله‌ای با آن که همان مهار غریزه جنسی است در پیش گرفته شده است. این یافته با یافته (حاجی پور، برخورداری و کشاورز، ۲۰۱۸) نیز هماهنگ است .متونی که بر مهار تأکید دارند از متون درجه‌یک و دو هستند؛ یعنی از اعتبار بالاتری برخوردارند و تولیدکنندگان آن از نهادهای حاکمیتی جمهوری اسلامی بوده و به دنبال پیاده سازی آرمان‌ها و ارزش‌های خاص انقلابی و اسلامی هستند. ضمن اینکه دامنه مخاطبین این اسناد نیز حوزه وسیعی شامل تمام سیاست‌گذاران، کارکنان آموزش‌وپرورش و دانش آموزان را در برمی‌گیرد.

بنابراین، دال اساسی در هویت جنسیتی زنان نظام آموزش‌وپرورش ایران را باید "به حاشیه رانی[1]" دانست و گفتمان حاکم را باید گفتمان "طرد" نامید.

نکته دیگر اینکه این متون، متأثر از ایدئولوژی و ارزش‌های جمهوری اسلامی بوده و به گفتمان‌های محافظه‌کار در هویت جنسیتی زنان نزدیک هستند. مطالعه حاضر نشان داد که چگونه پیچیدگی‌های کاربرد زبان در مقوله‌های جنسی می‌تواند معانی و مفاهیمی بسازد و گرایشی ایجاد نماید که شاید هیچ‌گاه به‌طور آگاهانه مورد اهتمام و توجه سیاست‌گذاران و برنامه ریزان تربیتی آموزش‌وپرورش نبوده است. در اینجا ذکر این نکته مفید است که گفتمان‌ها بیش از آنکه مبتنی بر فلسفه باشند مبتنی بر ایدئولوژی هستند ؛گرچه هدف پژوهش این تحلیل گفتمان حاکم است نه نقد فلسفه هویت جنسیتی زنان آموزش‌وپرورش. درواقع ممکن است زبان به دلیل ملاحظات خاص سیاسی و اجتماعی فلسفه و تفکر واقعی نهادها و دولت‌ها را در خود مستتر کند.

مقایسه سند مبانی نظری تحول؛با سند تحول بنیادین؛ می‌تواند شاهدی بر این ادعا باشد. به‌طوری‌که باوجود اشاره مستقیم به هویت جنسیتی زنان در مبانی نظری که‌می‌تواند نشانگر رویکردی ایجابی به هویت جنسیتی زنان باشد، اما در سند تحول بنیادین که به عرصه عمل نزدیک می‌شود، تنها بر عفاف و حجاب و حیا به‌عنوان راهبردهایی سلبی در هویت جنسیتی زنان اشاره‌شده.

پیشینه تجربی پژوهش دربردارنده پژوهش‌هایی بود که تقریباً در همه آن‌ها به هویت جنسیتی متفاوت زنان از مردان اشاره داشتند. بدین ترتیب که تحلیل محتوا و بررسی متون کتاب‌های درسی و سایر منابع آگاهی رسان در جامعه نشان می‌دهد که با استفاده از مطالب و تصاویر جهت‌دار و سویه دار تلاش می‌گردد که به زنان و مردان باورهای خاصی در مورد جنسیتشان و کارها و رفتارهای که عملاً می‌توانند انجام دهند قبولانده شود. این امر گویای این مطلب است که متون آموزشی بی‌طرف نبوده و عملاً ایدئولوژی و خواسته‌های تهیه‌کنندگان آن‌ها را بازتاب می‌دهد.

شاید آیندهٔ تغییرات اجتماعی را نتوان به استناد مطالعات اندک موجود به‌طورقطع و یقین پیش‌بینی نمود، اما می‌توان در جامعهٔ زنان هم‌گرایی بیشتری در نگرش‌ها و دیدگاه‌های فرهنگی را انتظار داشت. مسلماً ذهنیت سازنده

1.marginalise

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2025-12-15]

ایجاب می‌کند تولیدکنندگان متن فارغ از تعلق خاطر خود به گفتمان موجود و از طریق تأمل و بازاندیشی[1] به حل مشکل بپردازند.

به نظر می رسد فلسفه تدوین اسنادی تحت عنوان"بالادستی"در نظام‌های مختلف یک ساختار؛ صرف‌نظر از حاکمیت ایدئولوژی

۱-وجود متونی قابل ارجاع (در عین جامعیت متضمن مانعیت نیز باشد)در تمام مباحث مورد شمول

۲-ایضاح مفاهیم و تعاریف (در متن این پژوهش نیز جهت ایضاح به تعریف مفاهیم از زوایای مختلف پرداخته شد)

۳-تخصصی بودن و تحدید موضوع که در دام نگاه شعاری مبتنی بر تهییج نیفتد؛هست.

و سخن آخر اینکه "سنگ مستقل از نظام‌های طبقه‌بندی اجتماعی وجود ندارد؛ اما اینکه آن را یک جسم پرت کردنی یا یک اثر هنری به شمار بیاوریم به بستر گفتمانی یی وابسته است که در آن جای دارد.(لاکلاوموف ،۱۹۹۰، ۱۰۱) اسناد مشتمل بر نگاهی ایده آل گرا فارغ از اراده‌ای جهت تحقق انشا گونه و مبتنی بر قرائتی به‌شدت متأثر از ایدئولوژی حاکم ا ست، به‌قدری تنور هویت ایرانی-ا سلامی داغ شده که ناخوا سته -البته شاید هم به عمد- سیاستهای مبتنی بر شکل‌گیری هویت‌بخش عظیم و قابل‌توجه جامعه که به لحاظ اهمیت از جایگاه ویژه‌ای برخورداراست کمرنگ و گاها به حاشیه رانده‌شده است؛برآیند گفتمان حاکم طی سال‌ها نشان داد، سایه شوم گفتمان نادیده انگاری(طرد و برجسته‌سازی) -در عمل -به تقویت گفتمان"غیریت ساز[2]"انجامید؛ مفصل‌بندی نظام معنایی مبتنی بر جامعه‌پذیری با انگاره‌های گفتمانی حاکم، از تحقق نظامی هم‌ارز با توجه به تفاوت‌ها، به تضاد انجامید و کنشگران ملزم به فقدان (و یا عدم) تصمیم / تدبیر حتی در شرایط «تصمیم و تدبیر»شدند؛که البته مداخلات هژمونیک[3]نیز این تخاصم[4] را در میزان بالای طلاق؛طرد مظاهرجنسیت؛ استنکاف از رعایت شئونات(حجاب،استعمال دخانیات،رفتارهای هنجارشکن و ...) نشان داد. به‌عبارت‌دیگر بحران هویت یا به تعبیر لاکان شکاف بنیادین سوژه پیامدی غیرقابل‌انکار و منبعث از تزلزل گفتمانی اسناد است به‌گونه‌ای که موقعیت‌های سوژگی بر لبه‌های متزلزل ساختارهای گفتمانی ایجاد شده‌اند و مترصد ظهور سوژگی فردی، مفصل‌بندی جدید یا به تعبیر دریدا[5]واسازی[6] هستند و شاید تحقق همان پیش‌بینی لاکان که می‌گوید:" شدیدترین غریبگی خود با خویشتن که آدمی تاکنون با آن روبه‌رو شده"(لاکلاوموف، ۱۹۹۷،۱۷۱)

1. Reflexivity
2. The other
3. Hegemonic intervention
4. Antagonist
5. Jacques Derrida
6. Deconstruction

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2025-12-15]

به نظر می‌رسد امروزه رسانه با توجه به -سطح گسترش،قابلیت دسترسی و قابلیت اقناع-فرصتهایی منبعث از تهدیدهای دال‌های خالی نزد تولیدکنندگان متون -بحران هویت جنسیتی-را برجسته ساخته و ضمن نواختن بر طبل غیریت ساز استیلای هژمونی حاکمیت در انسداد نظام معنایی پیرامون دال‌های مرکزی ایدئولوژی خودخواسته و خود خوانده را از محدوده چهاردیواری کلاس و ساختارهای ملهم از اسناد بالادستی کاسته است و تزلزل موقعیت سوژگی[1] را در عرصه‌های عیان به تصویر کشیده است. اینجاست که صرف نادیده انگاری کارساز نبوده و ممکن است تا مرز مفصل‌بندی جدید -گاهی خواسته قدرت در سایه-پیش رود و همین امر نیز می‌تواند بستری جهت هویت‌یابی سوژه‌های سیاسی در جهت تمهیدات علمی و عملی برای استیلا بر نظم گفتمانی است.

منابع

Agha Golzadeh, Firdous. (1385). Critical Discourse Analysis: The Development of Discourse Analysis in Linguistics, Tehran, Scientific and Cultural Publications. p.77. Alaghband, Ali (2012) Sociology of Education in Tehran. Nesher Rovan. p. 127.

Borgatta E. F. & Montgomery R. J. V. (2000) Encyclopedia of Sociology.USA: McMillan.

Boe O. (2015). A possible explanation of the achievement of gender and gender identity. Procedia Soc Behav Sci. (190):17-23

Butler, J. (1990). Gender trouble. Feminism And the subversion of Identity, London And New York: Rout;edge pp. 140-145.

Elmi, Mahmood, & Alizadeh, Hamideh. (2009). Social factors effective on the gender identity of the female students of the Islamic Azad University-Tabriz Branch. Woman & study of family, 1(3), 75-90

Farzad Poursaid, "September 11 and the transformation of the concept of national interests: transition from national interests to the benefit of the Islamic Republic of Iran" Strategic Studies Quarterly, Volume 5, Number 17.18, Bahman 2011, pages 710-693.

1. Subject Positions

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2025-12-15]

Foucault, Michel. (1389). The Order of Things: Paleontology of Human Sciences, translated by Yahya Emami, Tehran, Research Institute of Cultural and Social Studies. p.88.

Fairclough, N. (1992) Discourse and Social Change. Cambridge: Polity Press.

Fairhurst, G. T., & Putnam, L. L. (2019). An Integrative Methodology for Organizational Oppositions: Aligning Grounded Theory and Discourse Analysis. Organizational Research Methods, 22(4), 917–940

Giddens, Anthony (1982) Profiles and Critiques in Social Theory. London: Macmillan.

Gooden, A.M and Gooden, M.A. (2001). Gender representation in notable children's picture books: 1995-1999, Sex roles, 45(1/2): 89-101

Grant, J. (1993) Fundamental feminism: Contesting the core concepts of feminist theory.

Hajipour, Hamed, Barkhordari, Ramazan, & Keshavarz, Sousan. (2018). Critical discourse analysis (cda) of sex education in i. r. of iran's educational system (status quo). Foundations of education (Studies in education & psychology), 8(1 (15), 136-159.

Sherratt Yvonne (2007) Philosophy of continental social sciences: hermeneutics, genealogy and critical theory from ancient Greece to the 21st century; translated by Hadi Jalili, Tehran, Nash Ney.

Irigaray, Luce(1993). An Ethics of Sexual Difference. Trans. Carolyn Burke and

Jensen, K.B. and Jankowski, N. (eds) (1991) A Handbook of Qualitative Methodologies for Mass Communication Research. London: Routledge.

Kasraei, Mohammad Salar, and Poozesh Shirazi, Ali. (1388). Lacla and Mofe's discourse theory is an efficient tool in understanding and explaining political phenomena. Politics - Journal of Faculty of Law and Political Science, 39(3), 339-360.

Alamolhoda jamile (1388) gender in islamic education.journal of Islamic education.8.pp96.

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2025-12-15]

Ravandi, Fatima. (2012). Explaining the relationship between gender identity and social health of young men and women in Tehran, Master's thesis, Al-Zahra University, p. 60.

Raouf Malayeri, Maryam, Beheshti, Saeed, Eskandari, Hossein, & Abbaspour, Abbas. (2018). The role of family and school on the formation of gender identity of girls: A qualitative study. Journal of health education and health promotion, 6(3), 302-311.

Szatrowski, P. (2018). Discourse/Conversation Analysis. In Y. Hasegawa (Ed.), The Cambridge Handbook of Japanese Linguistics (Cambridge Handbooks in Language and Linguistics, pp. 649-677). Cambridge: Cambridge University Press.

Tenbrink, Thora,(2020) Cognitive Discourse Analysis, Cambridge University Press.

Mohammadpour A, Arjmand S, Lotfi AS, Tavana Kabir-Salmani M.*Promoting Differentiation of Human Mesenchymal Stem Cell Using a Novel Laminin-Containing Gelatin Cryogel Scaffold*. Biochem Biophys Res Commun (2018); 507(1-4): 15-21.

Noddings, N. (2018). *Philosophy of education*. Routledge.

Jason Zingsheim, (2011), "Developing mutational identity theory: Evolution, multiplicity, embodiment,and agency", in: Critical Studies-Critical Methodologies, 11(1) 24-37.

Joseph, Jonathan (2002), Hegemony: a realist analysis, New York: Routledge.

Jorgensen, M & Phillips, L. (2002). Discourse Analysis as Theory and Method. London: Sage Publications.

"critical discourse analysis" of "female gender identity" in the official documents of education of the Islamic Republic of Iran and its consequences in the formal female gender education

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2025-12-15]

Roya Jadidi[1*], Ramazan Barkhordari[2], Alireza Mahmoudnia[3];

Abstract

The main purpose of this study is "critical discourse analysis" of "female gender identity" in the official documents of education of the Islamic Republic of Iran and its consequences in the formal female gender education. Materials and Methods: Among the quantitative and qualitative methods in social research, in the present study, the qualitative method and the approach of "critical discourse analysis" have been used. In fact, the present study attempts to use "critical discourse analysis" of official education documents to examine whether there are any indications of the dominance of a particular discourse regarding women's gender identity in these documents: In order to achieve the objectives of the research, five official documents of education of the Islamic Republic of Iran were selected as a sample. Denial of conscious agency (despite its constructive role in discourses); Ambiguity; Semantic obstruction, formation of potentially conflicting semantic fragments, potential and sometimes actual hegemonic conflicts and interferences with informal discourse order, ambiguous patterns born of erroneous equivalence logic and then differences, etc. were evident in the construction of female gender identity. Conclusion: Identity crisis as an undeniable consequence of the discourse fluctuation of documents - failure to clarify the proposition of "gender identity" - in line with the prescriptive policies of its compilers. In other words, the domination of marginal discourse " "Otherness" is done; An event that, with the consequence of the possibility and instability of discourses in the conditions of discourse faltering, will lead to unrest and deconstruction, and ultimately the domination of rival discourse.

Keywords: Critical Discourse Analysis, Female Gender Identity, Gender Education.

1. PhD student, Kharazmi University.
∗ Corresponding Author: royajadidi61@gmail.com
2. Assistant Professor, Kharazmi University. r.barkhordari@khu.ac.ir
3. Assistant Professor , Kharazmi University. alirezamahmmudnia@khu.ac.ir

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2025-12-15]