

Dialectical construction of the teacher subject in official spaces (Case of study: male teachers of Khokhbijar city)

Abbas Hashemi^{*}, Mohammad Reza Gholami^{}**

Ali Yaghoobi^{*}**

Abstract

This article examines the construction of teacher identity within social spaces through a Foucaultian analytics. It investigates how modern institutions, particularly schools and offices, shape teacher identity by exerting control and creating ideal, obedient subjects. While Foucault posits the possibility of resistance to this process, the dynamics of power and resistance in contemporary society have significantly evolved. The study focuses on male teachers in Khoshkebijar. Employing participatory observation and in-depth interviews, data was collected using maximum variation sampling and analyzed until theoretical saturation. Findings reveal that despite the diversity of the teaching community and the complexities of the Iranian educational system, schools exercise power over teachers through mechanisms akin to Foucault's disciplinary society. These include spatial confinement, individualization, hierarchical organization, strict timetables, and surveillance. The research concludes that the interplay between social spaces and individuals, shapes identity, emphasizing the formative role of modern institutions in constructing the contemporary self.

^{*} Master's in Sociology, University of Guilan, Rasht, Iran (Corresponding Author),
hashemi201616@gmail.com

^{**} Associate Professor, Department of Social Sciences, University of Guilan, Rasht, Iran,
mgholami2014@guilan.ac.ir

^{***} Associate Professor, Department of Social Sciences, University of Guilan, Rasht, Iran,
AliYaghoobi2002@yahoo.com

Date received: 29/08/2024, Date of acceptance: 02/11/2024



Keywords: identity, teacher subject, official space, power, resistance.

Introduction

Unlike traditional societies, modern societies are fluid and open, never settling for stability and stagnation. The transformations of modernity have altered some of the most personal and intimate aspects of our lives, both externally and internally. These new ways of living have distanced us in an unprecedented manner from all forms of traditional order. In contrast to the pre-modern era, where individuals derived their identity from traditions, the modern human is defined as independent of cultural attachments. With the onset of the Enlightenment, the concept of identity faced fundamental challenges and crises for the first time; to the extent that Michel Foucault believes the modern individual is someone who seeks to recreate themselves anew. Undoubtedly, modern identity is to some extent a conscious choice of individuals, but at the same time, it is determined by a complex web of intertwined social, cultural, political, and economic factors. One of the defining factors and the main context of identity in the modern era is the influence of modern institutions such as schools, the military, universities, hospitals, prisons, and so on. Foucault uses the concept of disciplinary society to explain the techniques through which institutions create the new human. He argues that institutions train subjects instead of using direct force. However, according to Foucault, humans are not entirely passive beings; they have some capacity to resist institutions, and this interplay of power and resistance is the main factor shaping modern identity.

Materials & Methods

In the present article, a critical ethnographic research method has been employed, which is a qualitative approach. The target population consists of all male teachers in the city of Khalkhal. Purposeful sampling continued until theoretical saturation was reached, and data were collected through semi-structured interviews and library research methods. Additionally, to enhance the reliability of the findings, the living conditions of the interviewees were also examined alongside the semi-structured interviews, allowing for the information provided by the interviewees to be utilized with greater confidence. Furthermore, all information from the interviewees was recorded, enabling other researchers to verify the relevant data.

Discussion & Result

The findings of the research indicate that according to Michel Foucault's concept of the disciplinary society, the educational institution in Iran exerts power over individuals through key categories such as the distribution of individuals in space, control of activities, educational mechanisms, and several subcategories like fencing, individualization, scheduling, precise timing, template models, and surveillance, among others. Additionally, the results show that individuals are not completely passive in the face of power dynamics; they engage in various methods to confront stereotypes, resist surveillance, challenge documentation, and more.

Conclusion

From all the findings and documents, it can be concluded that the dialectical confrontation between social space and the subject shapes behavior and, in general, the identity of the subject. In other words, the modern subject is a function of a constant encounter with modern institutions such as schools, military barracks, factories, and so on. However, it should also be noted that, as Foucault emphasizes throughout his project on power, the subject is not passive in this power circuit and, through practices such as confronting stereotypes, opposing the overarching order, and challenging assigned roles, disrupts this dominant flow of power and partially shapes its own identity. To understand who we are today and how we have come to be, we must set aside reductionist methods because, in the modern era, identity is no longer a static matter but rather a completely dynamic and fluid one. To answer the question of who we are, we must continuously engage with our own essence and the processes of our formation using the concepts of thinkers like Michel Foucault and through systematic and broad-ranging research.

Bibliography

- Aly, Marzieh (2019). Analyzing the Meaning of Teacher Agency in Articles of the Teacher Growth Journal Based on the Critical Approach of Freire / Journal of Foundations of Education Studies (2019) Issue 9, Pages 48-66. (in Persian)
- Angus, G., & Winslade, J. M. (2015). How Foucault's panopticon governs special education in California. *Wisdom in Education*, 5(1), 2. Available at: <https://scholarworks.lib.csusb.edu/wie/vol5/iss1/2>
- Arturo Escobar (1984) Discourse and Power in Development: Michel Foucault and the Relevance of His Work to the Third World / Center for Research in Management Sciences, University of California, Berkeley, USA page377-400 (<https://doi.org/10.1177/030437548401000304>)

- Cook, Deborah (2019). Michel Foucault: Power and struggle (<https://www.the-tls.co.uk/articles/michel-foucault-footnotes-to-plato/>)
- Cook, Dubra (2020). "Foucault asks how to resist subjugation," translated by Milad Azami, website Tarjoman, (in Persian)
- Dan, Robert J. (2006). Social Critique of Postmodernity [Identity Crises], translated by Saleh Najafi. Tehran: Pardis Daneh Publishing. (in Persian)
- Deborah Cook (2019). Michel Foucault: Power and struggle (<https://www.the-tls.co.uk/articles/michel-foucault-footnotes-to-plato/>)
- Dreyfus, Hubert; Rabinow, Paul (2019). Michel Foucault: Beyond Structuralism and Hermeneutics, translated by Hossein Bashariyeh, Tehran: Nashr-e Ney, thirteenth edition. (in Persian)
- Fedorston, Mike (2001). Aesthetizing Everyday Life. Translated by: Mahsa Karam Pour. Arghanon Quarterly, Issue 19, Culture and Everyday Life, Page 1. (in Persian)
- Foucault, Michel (1999). Discipline and Punish, translated by Niko Sarkhosh and Afshin Jahandideh, Tehran, Nashr-e Ney, first edition. (in Persian)
- Foucault, Michel (2010). Philosophy Theater: A Selection of Lectures, Short Writings, Dialogues, etc., translated by Niko Sarkhosh and Afshin Jahandideh, Ney Publishing. (in Persian)
- Foucault, Michel (2011). We Must Defend Society, translated by Reza Najafzadeh, Tehran, Rokhad Novo Publisher, First Edition. (in Persian)
- Farmani, Mohsen (2015). "Tardidgah Website," article comparing subjectivity in the works of Althusser and Foucault. (in Persian)
- Gordon, C. (1980). Power/knowledge. Pantheon: New York. (in Persian)
- Gorgi, Abbas; Goudarzi, Saeed (2018). An Introduction to the Philosophical and Methodological Foundations of Critical Ethnography; (with an emphasis on Critical Ethnography of Karsapikan / Journal of Iranian Sociology, Volume 19, Winter 2018, Issue 4, Pages 139 – 172). (in Persian)
- Jalali, Mehri, Soroush, Mohammad Mahdi, & Khamijani Farahani, Ali Akbar. (2023). Teacher training and the formation of the professional identity of English language student teachers. Critique of Language and Foreign Literature, 20(30), 211-238. doi: 10.48308/clls.2023.103683. (in Persian)
- Jalali, Rostam (2012). Sampling in Qualitative Research, Journal of Qualitative Research in Health Sciences, pp. 310-320. (in Persian)
- Jenkins, Richard (2002). Social Identity, translated by Touraj Yarahmadi, Tehran: Shirazeh. (in Persian)
- Karami, Jalil; Mohammadpour, Ahmad; Ghaderi, Salah al-Din. Sociology and the Issue of Iranian Identity, National Studies Quarterly, 49, Thirteenth Year, Issue 1, 2012. (in Persian)
- Karimi, Bayan (2023). "Constructing Power, Resistance, and Subjectivity," Journal of Philosophical Research 17(44), 694-677. (in Persian)
- Miles, Sarah (2020). Michel Foucault, translated by Morteza Noori, Tehran, Central Publishing, fifth edition. (in Persian)

283 Abstract

- Mirkiayi, Mahdi (2020). Dissecting the Reaction of the Subjugated to Domination in Folklore Tales / Ancient Letters of Persian Literature, Research Institute of Humanities and Cultural Studies, Scientific Quarterly, Year 11, Issue 1, Spring and Summer 2020, Pages 309-331. (in Persian)
- Moghimi, Azam; Parsamehr, Mehrban; & Rouhani, Ali. (2023). From Motivations to Fears: An Exploration of the Professional Identity of Teachers in Yazd. Strategic Research on Social Issues, 12(1), 37-66. doi: 10.22108/srsp.2023.137432.1899. (in Persian)
- Niyaazi, Mohsen (2018). Journal of Social Sciences, Year 27, Issue 82, Fall 2018. (in Persian)
- Rorty, Richard (1986) *Foucault and Epistemology*, Basil Blackwell.
- Rusnak, Monika (2018). https://www.academia.edu/34402133/IN_THE_FOOTSTEPS_OF_FOUCAULTS_NOTION_OF_DISCIPLINE_THE_INSIGHT_INTO_TEACHERS_PRACTICE
- Shiroudi, Mohammad Sajjad; Hemmati, Majid. Foucault, Post-structuralism, and the Political, Journal of New Achievements in Humanities Studies, Volume 3, Issue 25, June 2020, pp. 97-113. (in Persian)
- Stones, Rob (2009). Great Thinkers of Sociology, translated by Mehrdad Mirdamadi, Markaz Publishing. (in Persian)
- Tavana, Mohammad Ali (2015). Body, Subject, and Self-Technologies (Lessons from a Foucaultian Solution for Today's Society) / Fundamental Western Studies, Research Institute for Human Sciences and Cultural Studies, Volume 6, Issue 2, Autumn and Winter 2015, Pages 1-21. (in Persian)
- Vosoughi, Mansour, and Khajehzadeh, Nasim. (2015). Lifestyle as a form of resistance (A case study of young people in Dezful). Sociological Studies of Youth, 6(18), 149-166. SID. <https://sid.ir/paper/170185/en>. (in Persian)
- Wimmer, Rogers D. and Dominic, Joseph R. (2010). Research in Mass Media, Kavous Seyed-Amami, Tehran, Soroush Publishing, second edition. (in Persian)
- Yaghoubi, Ali (2015), "Student Dissent and School Discourse: A Study of Students in Gilan Province," Iranian Journal of Social Studies, Volume 9, Winter 2015, pages 138-166. (in Persian)
- Zeymaran, Mohammad (2019). Michel Foucault: Knowledge and Power, Tehran, Nashr-e Hermes. (in Persian)

برساخت دیالکتیک سوژه معلم در فضاهای رسمی (مطالعه موردی معلمان مرد شهر خشکیجار)^۱

عباس هاشمی*

محمدرضا غلامی**، علی یعقوبی***

چکیده

در مقاله حاضر به چگونگی برساخت هویت سوژه در فضاهای اجتماعی با استفاده از نظریات میشل فوکو پرداخته شده است، هدف، بررسی تاثیر مدرسه به مثابه یکی از نهادهای مدرن در شکل دهی به هویت سوژه معلم می باشد. میدان مطالعه، معلمان مرد شهر خشکیجار می باشد؛ داده های تحقیق بر پایه مشاهده مشارکتی و با استفاده از مصاحبه های نیمه ساختار یافته و عمیق فردی، جمع آوری شده است؛ نمونه گیری با روش حداکثر تنوع برای نشان دادن شدت و تفاوت هر کدام از آراء انجام گرفته و انجام مصاحبه ها تا رسیدن به اشباع نظری پیش رفته است. تحقیق حاضر نشان می دهد که علی رغم تنوع و پراکندگی جامعه معلمان و با وجود مشکلات و موانع و همچنین تغییر و تحولات نظام آموزش و پرورش در ایران، این نهاد با استفاده از مقولات انضباطی نظیر حصار سازی، فردی سازی، سامان دهی، زمان بندی دقیق، نظارت نامحسوس و... بر سوژه معلم اعمال قدرت می نماید. این تحقیق بیانگر این ملاحظه نظری است که تقابل دیالکتیکی فضای اجتماعی و سوژه به رفتار و به طور کلی به هویت سوژه شکل می بخشد. به عبارت بهتر هویت سوژه مدرن تابعی از مواجهه دائمی او با نهادهای مدرن همچون مدرسه است.

* کارشناسی ارشد جامعه شناسی، دانشگاه گیلان، رشت، ایران (نویسنده مسئول)، hashemi201616@gmail.com

** دانشیار گروه علوم اجتماعی، دانشگاه گیلان، رشت، ایران، mgholami2014@guilan.ac.ir

*** دانشیار گروه علوم اجتماعی، دانشگاه گیلان، رشت، ایران، Aliyaghoobi2002@yahoo.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۶/۰۸، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۸/۱۲



کلیدواژه‌ها: هویت، سوژه معلم، فضای رسمی، قدرت، مقاومت.

۱. مقدمه و بیان مسئله

در اوایل دهه ۹۰ میلادی مفهوم هویت به یکی از چارچوب‌های وحدت بخش مباحث روشنفکری و به قول ریچارد جنکینز به نشانه‌ای از روزگار ما بدل شد (جنکینز، ۱۳۸۱: ۱۱). در واقع در قرن بیستم زمانی که جامعه در مقیاس وسیع با تغییرات اجتماعی و تاریخی همراه شد، هویت به یک مساله اجتماعی تبدیل گشت؛ چرا که زندگی گروهی در جوامع سنتی رو به افول نهاد و شکل‌های مدرن‌تر زندگی سربرآورد. در جوامع سنتی، هویت شخصی در پناه هویت گروهی است و غالباً افراد بر اساس ویژگی‌های انتسابی، آن را کسب می‌کنند. هویت در جوامع سنتی مبتنی بر تاریخ گذشته است و از طریق نوعی نظم معنایی یکپارچه ساز که همه گروه‌های متفاوت جامعه را در برمی‌گیرد، عمل می‌کند (نیازی: ۱۳۹۷، ۳۲). به دلیل خصلت ایستا و عدم پویایی جوامع سنتی و همچنین به علت نبود منابع متعدد و متکثر هویت ساز، تشابه بالایی میان افراد جامعه دیده می‌شود؛ در چنین جوامعی، اجماع حداکثری در مورد اصول و شیوه‌های زندگی، هرگونه انحراف و دیگربودگی را طرد می‌کند. پیامد خاص این وضعیت آن است که در جامعه سنتی عموماً هویت از پیش محرز بوده و از طریق عضویت در گروه یا اجتماعات به افراد داده می‌شود و بدین ترتیب از بیرون و به دست نظام‌های خویشاوندی و دینی تعیین می‌گردد (دان، ۱۳۸۵: ۲). برخلاف جوامع سنتی، جوامع مدرن خصوصیتی سیال و باز دارند و هیچ‌گاه به ثبات و ایستایی اکتفا نمی‌کنند. دگرگونی‌های ساری و جاری در مدرنیته، هم در گستره بیرونی و هم در پهنه درونی، برخی از شخصی‌ترین و محرمانه‌ترین جنبه‌های موجودیت روزانه ما را تغییر داده‌اند. شیوه‌های زیستنی که به دست مدرنیته پدید آمده است ما را به شکل بی‌سابقه‌ای از همه انواع سنتی نظم دور کرده است. چنین مقدر گشت که یکایک افراد خود به جستجو، اکتساب و حتی بر ساختن هویت خویش برخیزند، آن هم در جهانی که روز به روز ناشناخته‌تر، نامطمئن‌تر و شتاب تحولاتش افزون‌تر می‌شد (دان: ۱۳۸۵، ۳). برخلاف دوران ماقبل تجدد که فرد به واسطه سنت‌ها و ساختارها هویت می‌یافت، انسان مدرن انسانی مستقل از تعلقات فرهنگی تعریف می‌شد. با آغاز عصر روشنگری و ورود انسان به دنیای مدرن، مفهوم هویت برای نخستین بار با چالش‌ها و بحران‌های اساسی روبه‌رو گردید؛ تا جایی که میشل فوکو معتقد است انسان مدرن کسی است که می‌خواهد

خود را دوباره از نو خلق کند (فدرستون، ۱۳۸۰: ۱۹۰). بی شک هویت مدرن تا حدی انتخاب آگاهانه افراد بوده، اما درعین حال با شبکه پیچیده از عوامل درهم تنیده اجتماعى، فرهنگى، سیاسى و اقتصادى تعیین گردیده است. یکى از عوامل تعیین بخش و بستر اصلى هویت در دوران جدید، تاثیر نهادهای مدرن همچون مدرسه، ارتش، دانشگاه، بیمارستان، زندان و... مى باشد.

تغییرات مداوم در عصر معاصر و خصوصاً کشمکش عناصر رقیب سستی و مدرن در شکل دهی به انسان ایرانی لزوم تحقیقات پهن دامنه در باب هویت و چگونگی تبدیل شدن به آنچه اکنون هستیم را ضرورى مى نماید اما بررسی ها نشان مى دهد که بیشتر مطالعات در ایران از تغییرات چند دهه اخیر در زمینه ی رویکرد نظری هویت و مجموع منابع برساننده آن از جمله نهادهای مدرن تا حدی غافل بوده اند؛ متأسفانه با وجود تحقیقات گسترده از بعد تعداد و با ابعاد مختلف اما به عناصری که به قول گیدنز به دوره مدرنیته متاخر (پست مدرن) متعلق هستند، توجه چندانی نشده؛ از جمله این عناصر مى توان به زندگی روزمره، نهادهای اجتماعى و جنسیت اشاره کرد که عمدتاً در چند دهه اخیر وارد تحلیل های جامعه شناختی شده اند و به دلایل مختلف در تحقیقات داخلی تا حد زیادى مغفول مانده اند (کریمی و همکاران: ۱۳۹۰، ۵۳-۵۲).

نهادهای مدرن به عنوان مجاری رسمى اعمال قدرت سعی در شکل دهی و کنترل افراد جامعه دارند، آن ها از ابزارها و شیوه های مختلفی جهت دست یابی به اهداف خود استفاده مى کنند، میشل فوکو با ارائه تصویر متفاوتی از مناسبات قدرت و کنار زدن لایه های پنهان اعمال قدرت کمک مى کند تا بتوانیم تصویری واقعى تر نسبت به دنیای امروز بدست آوریم. اینکه ما چگونه به "آنچه اکنون هستیم" تبدیل شده ایم. دو رویکرد فوکو در باب قدرت او را از بسیاری از اندیشمندان عرصه قدرت متمایز مى سازد؛ اول اینکه فوکو معتقد است که قدرت فقط وجه کنترلى ندارد، بلکه سازنده سوژه نیز هست، یعنى قدرت دائماً در حال شکل دادن به سوژه هاست (فوکو، ۱۳۸۹: ۴۱۸) اما وجه بارز اندیشه فوکو در باب قدرت این است که او سوژه را یکسر مقهور قدرت نمى داند بلکه معتقد است سوژه از طرق مختلف امکان مقاومت در برابر قدرت را برای خود فراهم مى سازد. فوکو برای بدست آوردن تحلیل جامع ترى از مناسبات قدرت و همچنین بررسی شیوه های برساخت سوژه در فرایند قدرت و مقاومت، به سراغ نهادهایی همچون ارتش، پزشکی، آموزش و... مى رود.

نهادهای، رصدگاهی متمایز برای درک روابط قدرت اند. روابطی متنوع، متمرکز، سامان یافته که به نظر می‌رسد به نهایت کارائی شان رسیده اند، در همین جاست که می‌توان دربرآورد نخست، ظهور شکل و منطق ساز و کارهای مقدماتی روابط قدرت را دید (فوکو، ۱۳۸۹: ۴۲۸).

این پژوهش با استفاده از مفاهیم فوکو در پی واکاوی این مساله است که چطور نهادهای قدرت از طریق منقاد سازی و پدید آوردن هویتی نظیر هویت معلمی او را به سوژه و ابژه اعمال قدرت بدل کرده و همین هویت از طریق مکانیسم‌های مختلف مقاومت زمینه تدام ایفای نقش خود را در این بستر گفتمانی فراهم می‌سازد. به عبارتی می‌خواهیم بدانیم همزمان که نهادها می‌کوشند انسان تیپ ایده آل خود را خلق و تکثیر و تربیت نمایند، چگونه و از چه طریقی سوژه در برابر آن‌ها مقاومت می‌کند و این دیالکتیک قدرت نهادی و حیطة شخصی، هویت را دچار چه تحولاتی می‌سازد و به کدام سمت و سو سوق می‌دهد؟

۲. پیشینه پژوهش

تحقیقات مختلفی در خصوص نهاد آموزش و پرورش و معلمان به عنوان یکی از اصلی‌ترین کارگزاران آن به انجام رسیده است. برخی از این پژوهشها بطور مستقیم و برخی هم بطور غیر مستقیم به موضوع تحقیق حاضر ارتباط پیدا می‌کنند. در ادامه به تعدادی از آنها اشاره می‌شود.

۱.۲ پیشینه داخلی

جلالی و همکاران (۱۴۰۲) در مقاله " تربیت معلم و شکل‌گیری هویت حرفه‌ای معلمان " با استفاده از روش ترکیبی به بررسی چگونگی شکل‌گیری هویت حرفه‌ای دانشجو معلمان پرداختند. یافته‌های کمی نشان داد که برنامه‌های نهاد تربیت معلم اثر معنا داری بر تشکیل هویت حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان دارد. یعنی دانشجومعلم‌ان سال آخری نسبت به سال اولی‌ها میانگین بالاتری در عملکرد سازمانی و جمعی داشتند و هویت آن‌ها بیشتر مبتنی بر سازمان بود؛ همچنین تحلیل مصاحبه‌ها نیز یافته‌های کمی را تایید کرد بصورتی که دانشجویان سال آخری تاکید بیشتری داشتند که باید قوانین مدرسه‌ها را رعایت کرد.

مقیمى و همکاران (۱۴۰۲) در مقاله اى تحت عنوان " کاوشى از هویت حرفه اى معلمان شهر یزد " کیفى و توصیفى به بررسى وضعیت حرفه اى معلمان از خلال تجربه هاى زیسته آن ها پرداخته اند. نتایج نشان مى دهد افراد در جریان مسیر حرفه اى خود در برهم کنش با نظام هاى مختلف سیاسى - اقتصادى، اجتماعى و آموزشى قرار مى گیرند و هویتشان تحت تاثیر تعاملاتشان با این سیستم هاى مختلف شکل مى گیرند. مصاحبه کنندگان معتقدند که از برهم کنش آنان با نظام سیاسى به نوعى هویت ابزاری دست یافته اند. به عبارت دیگر معلم در نظام سیاسى در حکم ابزار است یعنى مسله تربیت سربازان مطیع و وفادار و پرورش فرهنگ تبعیت و مدارا و سازگارى با آرمان ها را بعهده دارد و خود نیز باید به نظام سیاسى وفادار بماند.

کهندل (۱۳۹۷) در مقاله "بازنمایى مناقشات ناظر بر دو گفتمان توسعه حرفه اى و هویت حرفه اى معلم از منظر مناسبات قدرت" با استفاده از روش اسنادى-تحلیلى، ضمن شرح و بسط مناقشه هاى میان هر دو گفتمان که امورى وابسته به مناسبات قدرت هستند، با ارائه تصویر متفاوتى از توزیع قدرت به ترویج و توسعه ادراکات جدید و بسترسازى گفتمان هاى تازه در نظام آموزش و پرورش ایران پرداخته است. یافته ها حاکی از آن است على رغم تغییر و تحولات به وجود آمده در گفتمان نظام آموزش و پرورش، گفتمان توسعه حرفه اى معلم همچنان به کنترل فنى معلمان تمایل دارد و تلاش مى شود مسئله مراقبت یا کنترل معلم از طریق تجویزها و دستورالعمل هاى متمرکز نهادى صورت پذیرد. گفتمان هویت حرفه اى معلم در ایران هنوز نتوانسته است به سمت رهاى بخشى حرکت کند. لذا شواهد کافى در خصوص جنبه هاى متعالى هویت حرفه اى معلم از جمله نگاه حرفه اى به تدریس، آمادگى اقدامات دموکراتیک، شناخت ظرفیت هاى عاملیت خود و تمایل به حرفه اى گرى نیز در میان معلمان ایرانى به اندازه کافى موجود نمى باشد. اما مى توان امیدوار بود هنگامى که معلمان به عنوان کارمندان یک ساختار اجتماعى در میان ابزارهاى قدرت، برای تصمیم گیرى در مورد مداخلات موفقیت آمیز شروع به مذاکره کنند، بتوانند نوعى فضای گفتمانی را رقم بزنند که به اعتقاد فوکو سازنده هویت است.

و ثوقى (۱۳۹۴) در مقاله " سبک زندگى به منزله نوعى مقاومت (مطالعه موردی جوانان شهر دزفول) با استفاده از روش پدیدار شناسى هرمنوتیک مى پردازد، یافته هاى تحقیق نشان مى دهد که کنشگران اجتماعى نه تنها موجودات منفعلی نیستند بلکه به گونه اى فعالانه به دنبال راه هاى نو هستند و با سبک زندگى خود در جریان زندگى روزمره، راه

هایی برای مقاومت می‌یابند. کنشگران اجتماعی با نظم مسلط وارد نبرد و رویارویی نمی‌شوند بلکه با کنارآمدن با آن در درونش رخنه‌هایی ایجاد می‌کنند. یکی از راه‌های ایجاد رخنه، تولید تنوع در زندگی است، به عبارتی آن‌ها در میانه این سبک زندگی جدید و تنوع یافته، معنا را می‌یابند و در شرایط سخت رو به جلو حرکت می‌کنند. تلاش برای حفظ زیبایی ظاهری، مطالعه، ادبیات و موسیقی‌های اعتراضی، پناه گرفتن در تنهایی، پالایش خود در گفت و گوهای روزانه، تنوع در الگوی خواب، خرید و ورزش، گذران اوقات فراغت و بیش از همه تفریح و... مولفه‌هایی هستند که بر اساس یافته‌های تحقیق در سبک جدید زندگی به چشم می‌خورد. این مولفه‌ها در عین حال تاکتیک‌هایی هستند که در زمینه موجود به یاری کنشگران می‌آیند تا فضا را برای آن‌ها قابل هضم کنند.

یعقوبی (۱۳۹۴) در مقاله‌ای با عنوان "مخالف خوانی‌های دانش‌آموزی و گفتمان مدرسه" (مطالعه دانش‌آموزان استان گیلان) با استفاده از دیدگاه دوسرئویی عنوان می‌کند که: "کنش دانش‌آموزان درمقابل قواعد مدرسه صرفاً اطاعت محض نیست،" با وجود قدرت گفتمان مدرسه، همواره خلاقیت‌هایی در زندگی روزمره دانش‌آموزان وجود دارد. یعقوبی در ادامه به شیوه‌های مقاومت اشاره می‌کند و عنوان می‌کند که این شیوه‌ها ابتکاری هستند؛ "بدین معنا که افراد ضعیف درمقابل افراد قدرتمند حوزه مستقلی از کنشگری ایجاد می‌کنند. بنابراین، مخالف خوانی یکی از اشکال مقاومت محسوب می‌شود که ابعاد پیچیده و پنهانی درمقابل قدرت دارد. یعقوبی به نقل از دوسر تو به مقوله فرهنگ می‌پردازد و می‌گوید: "فرهنگ عرصه مبارزه مداوم میان استراتژی و تاکتیک هاست." در نهایت دکتر علی یعقوبی سنخ‌شناسی (مخالف خوانی) دانش‌آموزان استان گیلان (که با کمک آزمون‌های توصیفی استخراج شده) را ارائه می‌کند: ۱. نوع پوشش ۲. لوازم آرایشی و بدن‌نمایی ۳. فرار از مدرسه ۴. آوردن گوشی موبایل به مدرسه ۵. حوزه‌ی قدرت.

عالی (۱۳۹۸) در مقاله‌ای با عنوان "تحلیل معنای کنشگری معلم در مقالات مجله رشد معلم از سال ۱۳۹۰ تا ۱۳۹۶" (مبتنی بر رویکرد تحلیل گفتمان انتقادی فرکلاف) در پی برملا ساختن وجه برساختی مسائل آموزش و پرورش در ایران است. در این پژوهش متن مجلات رشد به عنوان محصول آرایش نیروهای مختلف در عرصه گفتمان در نظر گرفته شده است. از نظر مرضیه عالی بررسی کنشگری معلم در فضای گفتمانی این حسن را دارد که به پژوهشگر کمک می‌کند تا از تقلیل‌گرایی در شناسایی عوامل مختلف شکل دهنده به کنشگری معلم مصون مانده و آن را به عنوان محصول ساختار اجتماعی در نظر

گیرد. نگاه گفتمانی به آموزش و پرورش دلالت‌هایی برای معلمان در کلاس درس به دست می‌دهد که به طور عمده از سوی دست‌اندرکاران آموزش و پرورش مورد توجه قرار نمی‌گیرد، این در حالی است که شکل‌های گوناگونی از سلطه در آموزش و پرورش نیز وجود دارند.

میرکیایی (۱۳۹۹) در مقاله‌ای به نام "کالبدشکافی واکنش فرودستان به سلطه در قصه‌های عامیانه" به روش‌های مقاومت فرودستان در برابر سلطه اربابان در قصه‌های عامیانه ایران با استفاده از نظریات جیمز سی اسکات و خصوصاً نظریه روایت‌های پنهان وی می‌پردازد. میرکیایی قصه‌گویی را دارای پتانسیل بالایی برای بیان مضامین انتقادی می‌داند. "قصه یکی از گونه‌های فرهنگ عامیانه است که از ظرفیت بالایی برای نقد تلویحی قدرت و به اشتراک گذاشتن درونمایه‌های سیاسی برخوردار است. وی در تشریح کارایی این نظریه می‌گوید؛ "آن گونه که از قصه‌های عامیانه برمی‌آید" نظریه روایت‌های پنهانی "که به ویژه با تمرکز بیشتر واضح آن بر مصادیقی از شرق و نظام‌های بردگی، رعیتی و کاستی تدوین شده است تطابق درخور اعتنایی با نوع کنش سیاسی توده‌های ایرانی در عصر پیشامدرن، نهفته در قصه‌های آنها، دارد. مضامین این قصه‌ها نشان می‌دهد توده‌ها در دوره‌هایی که به دور از شورش و اعتراض خشونت بار به ظاهر زندگی آرامی را می‌گذراندند شیوه‌های پایداری متنوعی را در برابر نخبگان حاکم می‌آزمودند.

۲.۲ پیشینه خارجی

آنگوس (۲۰۱۵) در مقاله‌ای با عنوان "چگونه مفهوم سراسرین فوکو بر آموزش به ویژه در کالیفرنیا حاکم است؟" با استفاده از مفهوم سراسرین به روابط قدرت در مدارس ایالت کالیفرنیا می‌پردازد و نتیجه می‌گیرد برخلاف نظر عامه مردم که فکر می‌کنند حکومت دموکراتیک مدرن برخلاف حکومت‌های قرون وسطایی آزادی بیشتری به آن‌ها عطا کرده‌اند آزادی به روش‌های بسیار ظریف‌تری نسبت به گذشته محدود شده است، مقاله به دنبال نشان دادن چگونگی عملکرد فناوری‌های سراسرین در حوزه آموزش ویژه در کالیفرنیا است گیل آنگوس مدعی است که همین مدل در کل جامعه در جریان است.

روسناک (۲۰۱۸) در مقاله‌ای با عنوان "رد پای مفهوم نظم و انضباط فوکو: بیش نسبت به عملکرد معلمان" به بررسی روابط قدرت شکل‌دهنده‌ی واقعیت معاصر معلمان، با استفاده از مفاهیم میشل فوکو می‌پردازد. نکته کانونی تحقیق روسناک پرداختن به تکنیک

های پنهان تربیت معلمان مانند مشاهدات، عادی سازی، قضاوت ها و... است. مقاله نشان می دهد که دنیای انضباطی آموزش از قرن هیجدهم تغییر چندانی نکرده است اما در عین حال تکنیک هایش را گسترش داده است.

کوک (۲۰۱۹) در مقاله ای تحت عنوان "قدرت و مقاومت" به مساله اصلی فوکو یعنی امکان مقاومت در برابر قدرت می پردازد. کوک معتقد است که یک سوال همیشه برای فوکو مطرح بوده است "چطور می توانیم تن به انقیاد ندهیم؟" فوکو می خواست بداند چگونه می توانیم به آزادی دست پیدا کنیم. او معتقد بود اگر بدانیم چطور تحت سلطه درآمده ایم شاید بتوانیم آزاد شویم. فوکو با اتخاذ دیدگاهی به قدرت که بسیار وامدار فریدریش نیچه بود، مدعی شد وقتی یک نیرو نشان دهد ضعیف تر از دیگری است، نیروی قوی تر قادر خواهد بود تا «به شیوه ای نسبتاً پایدار و با قطعیتی معقول» رفتار او را هدایت کند. در ادامه، نیروی قوی تر هویت نیروی ضعیف تر را نیز شکل می دهد. اما چون قدرت همه جا اعمال می شود، فوکو اصرار داشت که مبارزه نیز همه جا هست. جامعه «مبارزه ای دائمی و چندشکلی» است، زیرا «روابط قدرت ضرورتاً امکان مقاومت را نیز تحریک می کنند، مدام به مقاومت فرامی خوانند و موجد آن می شوند.

۳.۲ جمع بندی پیشینه تحقیق

وجه مشترک مقالات پیشینه تحقیق، بررسی نقش نهادها در اعمال قدرت بر سوژه های انسانی و به تعبیر فوکو پرداختن به جامعه انضباطی است. فوکو معتقد است در عصر مدرن، جامعه انضباطی به جای اعمال قدرت به طور مستقیم و اعمال زور، به دنبال تربیت و شکل دهی به آدم ها مطابق ایده آل های دنیای مدرن است. نهادهایی همچون ارتش، کارخانه ها، مدارس، بیمارستان ها و... انسان ها را طوری تربیت می کنند که مطیع و سربه راه و قالبی باشند؛ بعضی از پیشنه ها همچنین ادعای فوکو مبتی بر امکان مقاومت سوژه در برابر قدرت را تایید می نمایند. اما آنچه تحقیق حاضر را تا حدی از سایر تحقیقات متمایز می سازد این است که فقط به امکان دیالکتیک بین قدرت و مقاومت بسنده نمی کند، بلکه مستقیماً به سراغ تاکتیک های مورد استفاده جامعه انضباطی و همچنین تاکتیک های مورد استفاده سوژه های انسانی برای مقاومت می رود. آنچه برای ما اهمیت ویژه داشت پی بردن به تاکتیک های جامعه انضباطی و شیوه های مقاومت در جامعه ی ایرانی با مختصات منطقه خشکیجار بود.

۳. چارچوب نظری

۱.۳ مقدمه

پرسش دائمی و همواره متغیر "ما امروز چیستیم؟" در پایان سده هجدهم به یکی از قطب های فلسفه مدرن بدل شد، فیلسوفان و متفکران اجتماعی بی شماری از کانت، هگل، نیچه گرفته تا مارکس، ماکس وبر، هوسرل، هایدگر، مکتب فرانکفورت و فوکو تلاش کردند به این پرسش مدرن، پاسخ دهند. وجه تمایز میشل فوکو و به نوعی شاهکار او، ارائه تصویری دیگرگون و جامع نسبت به قدرت است. تصویری که در آن قدرت صرفاً برابر با سرکوب نیست. کار فوکو بیش از همه انتقاد از باور کسانی است که قدرت را چیزی در تملک نهادها یا گروهی از افراد می دانند یا معتقدند که قدرت تنها با سرکوب و تحدید سروکار دارد (میلز، ۱۳۹۹: ۵۹).

۲.۳ قدرت و مقاومت در دستگاه فکری میشل فوکو

قدرت هسته مرکزی افکار و اندیشه های فوکو، در دوره دیرینه شناسی، تبارشناسی و نیز در دوره ای است که به انگاره پارسیا می پردازد. اگر چه نگاه فوکو در دو دوره اول دیدگاهی انفعالی است و در نهایت این اعمال قدرت را سرنوشت محتوم بشر مدرن می داند، اما در دوره سوم با انگاره پارسیا زمینه نوعی رهایی از قدرت و خودشکوفایی را برای بشر البته در قالبی فردی پی می گیرد. در دستگاه فکری فوکو، یک قدرت وجود ندارد بلکه چندین قدرت وجود دارد و قدرت ها یعنی شکل های استیلا و شکل های انقیاد که موضعی و محلی عمل می کنند و تمام این شکل های قدرت ناهمگن هستند. فوکو تأکید می کند "باید تلاش کنیم این قدرت ها را در خاص بودگی تاریخی و جغرافیایی شان تحلیل کنیم. همچنین این قدرت ها را به سادگی نمی توان و نباید مشتق و نتیجه نوعی قدرت مرکزی که بنیادین است فهمید (فوکو، ۱۳۸۹: ۱۸۳-۱۸۲).

مهم ترین جنبه تعریف فوکو از قدرت وجه مولد بودن قدرت است؛ کارکرد اصلی این قدرت های خاص و منطقه ای ابداع منع کردن، مانع شدن و گفتن "تو نباید" نیست. کارکرد اساسی و دائمی این قدرت های محلی و منطقه ای در واقع این است که مولد یک کارایی و قابلیت و یا مولد یک محصول باشند. فوکو برای نشان دادن مناسبات قدرت، عمدتاً به سراغ رابطه ی میان فرد و نهادها و ساختارهای اجتماعی می رود. در قالب

رابطه‌ی میان فرد و نهاد است که عملکرد قدرت را به روشن‌ترین وجه در می‌یابیم. فوکو با مثالی از نهاد ارتش وجه مولد بودن قدرت را به خوبی تشریح می‌کند. فوکو می‌گوید: "به یمن رویه‌های جدید قدرت که کارکردش ابداع ممنوع کردن چیزی نبود، عملکرد نظامی بسیار بهتری بوجود آمد، این رویه قطعاً ممنوعیت این یا آن چیز را به دنبال داشت اما هدف ابداع گفتن "تو نباید" نبود بلکه اساساً کسب عملکرد بهتر، تولید بهتر و بازدهی بهتر ارتش بود". همچنین فوکو استدلال می‌کند که قدرت مجموعه‌ی روابطی است که در سرتاسر جامعه گسترده است نه اینکه صرفاً در نهادهای خاص چون دولت و یا حکومت جای گرفته باشد. در واقع آنچه هست مجموعه‌ای از روابط قدرت است که چند وجهی و متکثر است، شکل‌های مختلفی دارد و در روابط خانوادگی، در نهادها یا اداره‌ها و... نقش بسزایی دارد. بنابراین او به جای اینکه مانند نظریه پردازان پیشین مارکسیست صرفاً قدرت را در نهادهای فرافردی مثل پلیس و ارتش و... جای دهد به سراغ شکل‌های محلی قدرت می‌رود (میلز، ۱۳۹۹: ۶۴-۶۳).

فوکو در دوره اول حیات فکری خود (۱۹۷۰-۱۹۵۰) متأثر از ساخت‌گرایانی چون لئوی آلتوسر با استفاده از روش دیرینه‌شناسی سعی در بررسی شرایطی دارد که در آن انسان‌ها به عنوان سوژه دانش در می‌آیند (شیرودی، همتی: ۱۳۹۹). آلتوسر عقیده دارد هنجارهای ایدئولوژیک در عملکرد دستگاه‌های ایدئولوژیک، نه فقط درک ما از جهان، بلکه همچنین درک ما از خودمان، هویت مان و ارتباط مان با دیگران و به طور کلی با جامعه را شکل می‌دهد. به این ترتیب، هر یک از ما سوژه‌ای در ایدئولوژی هستیم. بنابراین، سوژه بر ساخته‌ای اجتماعی است، نه طبیعی. طرح چشم‌انداز «حکومت مندی» از سوی فوکو را می‌توان گشایش حوزه جدیدی دانست که در آن، هر سه مقوله دولت، قدرت و سوژه، از طریق پیوندی که بین تکنیک‌های استیلا و تکنیک‌های خود برقرار شده است به هم مربوط می‌شوند. در این چشم‌انداز نشان داده می‌شود که چگونه اکراه حکومت از توسل به خشونت محض و هم‌زمان اراده به اداره کردن افراد، به ناگزیر سوژه‌سازی را به یگانه پاسخ ممکن در افق معرفتی خاص پروبلماتیک حکومت مندی تبدیل می‌کند. بدین ترتیب می‌توان گفت که سوژه فوکو ریشه در سوژه آلتوسر دارد. چرا که فوکو اعمال قدرت را از طریق سوژه‌سازی می‌داند و آلتوسر سوژه را تنها راه اعمال سازوبرگ ایدئولوژیک می‌داند (فرمانی، ۱۳۹۴).

بنا بر تفاسیر پسامدرنیستی فوکو، قدرت حضور جهان شمول دارد، زیرا از همه جا نشأت می گیرد و در همه جا حضور همیشگی دارد، به عبارت دیگر روابط قدرت عملاً در همه ی قلمروهای زندگی انسانی برقرار است. سوژه مورد نظر فوکو در یک جامعه انضباطی در مجموعه و شبکه وسیعی از قدرت های کوچک قرار دارد که بطور دائمی تحت مراقبت قرار می گیرد. موضوع شایان ذکر این است که مقاومت در این بستر همواره گسترده تر و بدیع تر از سرکوب عمل می کند و همواره در هر رابطه ای به شیوه هایی مجزا افراد را در هیأت سوژگانی فعال و عامل باز تعریف می کند. از دید فوکو قدرت ناپایدار است و برای حفظ خود نیازمند تکرار دائم است؛ بدین سان قدرت به طور همزمان مولد و سرکوب گر است. از دیدگاه میشل فوکو سوژه نمی تواند کاملاً تحت نظارت و سلطه نظم درآید، سوژه در بین دوماحور مهم قدرت و مقاومت همواره در نوسان است، می داند که خود زاده مناسبات قدرت است و همواره این روابط بر زندگی وی سایه افکننده و در چارچوب آن گام برداشته است، اما سرمخالفت و ایستادگی دارد چون این منقادی را بر نمی تابد از این رو سوژه بدون روابط قدرت وجود ندارد و ممکن نیست، اما این به معنای صحه گذاشتن بر شرایط موجود نیست. مقاومت در نهایت سرشت روابط را قدرت را آشکار می سازد و همزمان به شیوه های گوناگون آن را منسوخ سازد (کریمی، ۱۴۰۲). میشل فوکو با انحصار زدایی از قدرت آن را به همه ی روابط انسانی و اجتماعی گسترش می دهد به نحوی که هریک از طرفین دارای میزانی از قدرت می باشند. میشل فوکو در مقاله "سوژه و قدرت" که موخره ای بر کتاب دریفوس و رابینو است به سراغ نسبت میان قدرت و مقاومت می رود و سعی می کند تعریفی از قدرت بر اساس مقاومت ارائه کند. فوکو سپس به سراغ شکل هایی از مقاومت در برابر قدرت می رود و به تحلیل این مقاومت های شکل گرفته می پردازد. به طور مثال مخالفت با قدرت مردان بر زنان، مخالفت با قدرت روانپزشکی بر بیماران روانی، مقاومت کودکان در برابر قدرت والدین؛ خصوصاً مقاومت انسان ها در برابر اداره شیوه ی زیست آن ها. فوکو چنین مقاومت هایی را تراگذرنده معرفی می کند یعنی مبارزه هایی که به یک کشور خاص محدود نمی شوند و محدود به نوع خاصی از حکومت سیاسی یا اقتصادی نیستند. بطور مثال مقاومت در برابر اعمال بدون کنترل قدرت پزشکی بر بدن و سلامت انسان. فوکو می گوید: "این مبارزه ها دقیقاً له یا علیه فرد نیستند بلکه با هرآن چیزی مخالفت می کنند که می توان "حکومت فردیت سازی" نامید". فوکو به پرسش نخستین "ما کیستیم؟" رجعت می کند و همه ی

مبارزه‌ها، مخالفت‌ها و مقاومت‌ها را ناشی از نادیده گرفتن فردیت مان و تلاش برای شکل دادن به هویت مان توسط دولت مدرن می‌داند. "این مبارزه‌ها خشونت اعمال شده‌ی دولت اقتصادی و ایدئولوژیک را که فردیت مان را نادیده می‌گیرد و همچنین تفتیش علمی یا اداری که هویت مان را تعیین می‌کند، رد می‌کنند. مختصر این که هدف اصلی این مبارزات و مقاومت‌ها حمله بردن به نهادهای از قدرت یا یک گروه، یک طبقه یا نخبگان نیست، بلکه هدف تکنیکی خاص و شکلی از قدرت است. این شکل از قدرت که بر زندگی روزمره‌ی بی‌واسطه اعمال می‌شود، افراد را طبقه‌بندی می‌کند، با فردیت خاص شان مشخص می‌کند، آنان را به هویت شان مقید می‌کند، و بر آنان قانونی از حقیقت را تحمیل می‌کند که باید بپذیرند و دیگران نیز باید این قانون را در آنان بازشناسند (فوکو، ۱۳۸۹: ۴۱۴). فوکو می‌گوید عقلانیت سیاسی مدرن در بهترین وضعیتش به سوژه صرفاً آزادی‌صوری می‌دهد و در عوض او را در فرآیند سیاسی پیچیده‌ای ادغام می‌کند تا سوژه، منقاد و مطیع شود از نظر فوکو هدف نهایی عقلانیت مدرن، استیلا بر سوژه است. فوکو می‌خواهد نشان دهد که چگونه بدن‌ها تحت تأثیر برخی تکنیک‌های اخلاقی خود بر ساخته شده‌اند. او به دنبال نشان دادن این واقعیت است که مردم چگونه مجبور شده‌اند چنان بیندیشند، بگویند و عمل کنند که دیگری (قدرت) می‌خواهد. از این منظر، دولت مدرن مانع عملی تحقق شعار "من می‌اندیشم" و نهادینه شدن آن در درون سوژه است و سوژه یا خود شناسا را به چیزی بدل می‌کند که می‌توان آن را گوینده‌ی صوری حقیقت معرفی کرد. (توانا، ۱۳۹۴: ۱۴).

فوکو برای درک مناسبات قدرت انسان عصر مدرن، در تاریخ به عقب بر می‌گردد تا به سرچشمه‌های اصلی برسد، به نظر فوکو، داستان تاریخ حکایت تصادفات، پراکندگی‌ها، خشونت‌ها و خود سری‌ها بلهوسانه است که در لباس حقیقت و با سیمایی قرینده عرضه شده است (ضمیران، ۱۳۹۹: ۳۷) فوکو به هرجا نگاه می‌کند، انقیاد، سلطه و مبارزه می‌یابد؛ هرجا سخنی از معنا و ارزش واز فضیلت و نیکی می‌شنود، به جستجوی استراتژی‌های سلطه می‌پردازد (دریفوس، رابینو: ۱۳۹۹، ۲۰۹). فوکو می‌گوید ما باید در مورد هرگونه اطلاعات عرضه شده بسیار بدگمان باشیم؛ در مواقعی شاید بدیهی به نظر رسد که برخی اطلاعات بر مجموعه‌ی دانش بشر می‌افزایند، اما حتی در این موارد نیز ممکن است آن اطلاعات نقش مهمی در حفظ وضع موجود و تایید روابط قدرت حاکم داشته باشند. فوکو استدلال می‌کند که دانش جست و جویی ناب در پی حقیقت نیست و این قدرت است که

در فرایند اطلاعات وارد عمل مى شود و در نهایت تعیین مى کند که برچه چیزى باید برچسب واقعیت زد (میلز، ۱۳۹۹: ۱۲۰). او مناسبات قدرت را در پنهانی ترین جنبه های زندگی اجتماعى انسان تعقیب مى کند، حتى معبد مقدس دانش نیز نمى تواند چهره هزار رنگ قدرت را از فوکو پنهان نگه دارد، فوکو مى گوید: " غیر ممکن است که قدرت بدون دانش اعمال شود و غیر ممکن است که قدرت منشاء دانش نباشد". در واقع قدرت/دانش، فرآیندها و کشاکش هایی است که پشت سر مى گذارد؛ چراکه قدرت/دانش ازهمین فرآیندها و کشاکش ها برساخته شده است" (میلز، ۱۳۹۹: ۱۱۷).

پرسش اساسى فوکو این است که چگونه تن آدمى ممکن است به وسیله جامعه به اجزایی بخش شود، مورد دستکاری قرارگیرد و بازسازی گردد. این موضوع مستقیماً با نظام های اقتصادى هم ارتباط دارد، زیرا تن آدمى هم سودمند و هم مولد است، اما تنها پس از این که انسان ها در نظام انقیادى گرفتار آمده اند مى توان آن ها را به انجام کار بهینه و مولد وادار کرد، بدن انسان وقتى به نیروی سودمند تبدیل مى شود که هم بدنى مولد و هم بدنى منتقاد و مطیع باشد. هدف فوکو از طرح مسئله حقیقت و قدرت و دیدگاه انتقادى او به این مسئله، دست یابی به شیوه ای است که موجودات انسانى از طریق آن به لحاظ تاریخى، موضوع شناسایی گفتمان ها و رویه های سیاسى، علمى، اقتصادى، حقوقى و اجتماعى قرار مى گیرند (استونز: ۱۳۸۸، ۲۲۱). نکته حائز اهمیت برای فوکو این است که نشان دهد سوژه مخلوق قدرت است، یعنى سوژه مخلوق ساز و کارهای میکروفیزیک قدرت و فرآیند بهنجار سازی است. او تلاش مى کند چگونگی گرفتار شدن انسان در برابر میکروفیزیک قدرت و فرآیند بهنجار سازی را برملا سازد.

فوکو در مجموعه سخنرانی های کلژدوفرانس (۱۹۷۶-۱۹۷۵) که تحت عنوان کتاب "باید از جامعه دفاع کرد" گرد آوری شده ضمن جمع بندی تکنیک های قدرت انضباطی به تشریح زیست-سیاست و هم چنین ارتباط این دو مى پردازد. " در قرن ۱۷ و ۱۸ شاهد ظهور تکنیک های قدرتی هستیم که اساساً بر بدن یعنى بدن افراد متمرکز بود. این تکنیک ها شامل کلیه ابزارهای به کارگرفته شده برای توزیع مکانی بدن افراد (تفکیک، صف بندی، ردیف کردن و پایش افراد) و سازماندهی کل قلمروى رویت پذیری پیرامون آن هاست. همچنین این ها تکنیک هایی بودند که مى شد آن ها را برای تحت کنترل درآوردن بدن ها به کار گرفت. برای افزایش نیروی مولد آن ها از طریق تمرین، ممارست و غیره تلاش هایی شده بود. این ها همچنین تکنیک های بودند برای عقلانی سازی و بهره سازی کامل در

قدرتی که به لطف یک نظام تمام عیار پایش، سلسله مراتب ها، بازرسی و حسابرسی و گزارش گری یعنی تمام آنچه که می توان تکنولوژی انضباطی کار نامید می بایست با کمترین هزینه ممکن به کار گرفته می شد. این قدرت در انتهای قرن هفدهم و در طول قرن هجدهم شکل گرفت.

اکنون تصور می کنم که شاهد پیدایش چیزی جدیدی در نیمه دوم قرن هفدهم هستیم یک تکنولوژی جدید قدرت که این بار دیگر انضباطی نیست. این تکنولوژی جدید قدرت، تکنولوژی سابق یعنی تکنولوژی انضباطی را حذف نمی کند بلکه با آن چفت و ادغام می شود تا حدودی آن را تغییر می دهد و مهمتر از همه با گونه ای از نفوذ آن را به کار می گیرد و خود را در تکنیک های انضباطی موجود جای می دهد. این تکنیک جدید به سادگی تکنیک های انضباطی موجود را کنار نمی زند چون در سطح و مقیاسی متفاوت قرار دارد. میدان عمل متفاوتی دارد و از ابزارهای بسیار متفاوتی بهره می گیرد. بر خلاف انضباط که بر بدن ها اعمال می شود قدرت غیرانضباطی جدید بر انسان به مثابه بدن اعمال نمی شود بلکه اساسا بر انسان به مثابه گونه ها اعمال می شود. (فوکو، ۱۳۹۰: ۳۲۳).

انضباط می کوشد بر جمع کثیری از انسان ها چنان حکم رانی کند که کثرت آنها را بتوان در بدن های فردی قابل نظارت، قابل استفاده و اگر لازم بود قابل مجازات حل کرد. تکنولوژی جدیدی که مستقر می شد جمع کثیری از انسان ها را هدف قرار می داد اما آنها را صرفا بدن هایی منفرد نمی انگاشت بلکه برعکس آن ها را توده ای جهانی می دید که تحت تاثیر فرآیندهای سراسری خاص تولد، مرگ، تولید و بیماری و... هستند.

بنابراین پس از نخستین مرتبه تسلط قدرت بر بدن به شیوه ی فردی، شاهد دومین مرتبه تسلط قدرت هستیم که فردی نیست و بلکه تعبیری فراگیر است. پس از سیاست کالبدی بدن انسان که در طول قرن ۱۸ شکل گرفت در پایان آن قرن، شاهد پیدایش چیزی غیر از سیاست کالبدی بدن انسان هستیم که می توان را "زیست سیاست" نژاد انسانی نامید. سوالی که پیش می آید این است که گستره کاریست زیست-سیاست کجاست؟

فرآیندهایی نظیر نرخ تولد، نرخ مرگ، طول عمر و... در کنار مجموعه ی کاملی از مسائل اقتصادی سیاسی مرتبط در نیمه دوم قرن هجدهم به مهمترین "موضوعات دانایی زیست-سیاست" و اهداف تحت کنترل آن تبدیل شدند. زیست سیاست دانش خود را از نرخ تولد و مرگ و میر، ناتوانی زیستی سیاسی گوناگون، آثار محیطی بر می گیرد، و میدان

مداخله قدرت خود را بر این منبأ تعریف می کند. در این تکنولوژی جدید قدرت دقیقاً با جامعه سرکار نداریم. با فرد هم به منزله بدن هم سروکار نداریم با بدنی جدید سر و کار داریم؛ بدنی چندگانه. زیست سیاست با جمعیت سرکار دارد؛ با جمعیت به مثابه مسئله سیاسی، به مثابه مسئله ای که در عین حال علمی و سیاسی است، به مثابه مسئله ای زیستی و مسئله قدرت. تکنولوژی قدرت (زیست سیاست) مکانیزم هایی را ارائه خواهد داد که کارکردهایی بسیار متفاوت از کارکردهای مکانیزم انضباطی دارند.

مکانیزم هایی که زیست سیاست بوجود می آورد شامل پیش بینی ها، برآوردهای آماری، سنجه های کلی است. هدف آن، تغییر هیچ پدیده ی معین به معنی دقیق کلمه نیست یا تغییر فردی معین تا جایی که یک فرد است بلکه اساساً هدف آن مداخله در سطحی که این پدیده های عمومی تعیین یافته اند یعنی مداخله در سطح عمومیت آن هاست. مثلاً نرخ مرگ و میر تعدیل یا حداقل کاهش یابد؛ امید زندگی می بایست افزایش یابد؛ نرخ تولد می بایست رونق گیرد؛ مهم تر از همه مکانیزم های تنظیمی باید بوجود آید تا توازن ایجاد کند، حد وسط را نگه دارد گونه ای تعادل برقرار کند و تغییرات درون این جمعیت عمومی و قلمرو تصادفی آن را اصلاح کند. خلاصه مکانیزم های امنیتی باید پیرامون عنصر اتفاقی نهفته در جمعیت زنده برقرار می شد تا وضعیت زندگی بهبود می یافت. همانند مکانیزم های انضباطی این مکانیزم ها هم برای ارتقا و استخراج نیروها طراحی شده اند اما روش آنها بسیار متفاوت است. مسئله کنترل زندگی و فرایندهای زیستی انسان به مثابه انواع و تضمین اداره انسانهاست نه انضباط آنها. اکنون زیرآن قدرت مطلق عظیم، زیر قدرت مطلق برجسته و عبوس حاکمیت که بر قدرت گرفتن زندگی متکی است، در قالب این تکنولوژی زیست قدرت، شاهد ظهور قدرت تکنولوژی مسلط بر جمعیت به معنی دقیق کلمه، یعنی انسان ها به مثابه موجودات زنده هستیم. این تکنولوژی قدرت مستمر و علمی است این قدرت زنده کردن است قدرت از نوع حاکمیت زندگی را می گیرد. اکنون شاهد ظهور قدرت هستیم که آن را "قدرت تنظیم" می نامیم. برخلاف تکنولوژی سابق قدرت بر زنده کردن و میراندن تکیه دارد. زیست سیاست بر زندگی تمرکز دارد آثار انبوه جمعیت را یکجا جمع می کند و سعی می کند اتفاقی را که می تواند در یک توده شکل بگیرد کنترل کند (فوکو، ۳۲۵، ۱۳۹۰)

به هر نسبت که زندگی در عصر مدرن پیچیده و چند لایه شده، مفاهیم ابداعی فوکو نیز دقیق و دارای ابعاد چند گانه است تا بتواند تحلیلی دقیق و عمیق از زندگی بشر در این

عصر ارائه کند. مفهوم محوری کار میشل فوکو قدرت است؛ او معتقد است که برخلاف تغییر چهره قدرت در عصر مدرن، ماهیت قدرت تغییر نکرده است و هنوز به دنبال ایجاد سلطه و تسلط بر سوژه‌های انسانی می‌باشد. بطور مثال قدرت از طریق واسطه‌هایی مانند نهادها به کنترل و سربه راه کردن سوژه‌ها می‌پردازد. فوکو معتقد است تنها چیزی که تغییر کرده، تاکتیک‌های اعمال سلطه و منقاد سازی می‌باشد؛ بنابراین وظیفه متفکر اجتماعی اعیان کردن این چهره‌های پنهان قدرت است. بدون استفاده از مفاهیم دقیق فوکو پی بردن به این که آنچه ما اکنون هستیم چگونه بر ساخت شده، دشوار و به تعبیری ناممکن است.

۴. روش تحقیق

۱.۴ روش تحقیق مردم‌نگاری انتقادی

در این تحقیق به منظور واکاوی مساله اصلی از روش مردم‌نگاری انتقادی استفاده شده است. مردم‌نگاری انتقادی نوعی از مردم‌نگاری است که به لحاظ تاریخی، ریشه در مکتب شیکاگو و نقد اعضای این مکتب از وضعیت افراد و گروه‌های حاشیه‌ای و تحت سلطه دارد. مردم‌نگاری انتقادی به عنوان یک روش پژوهش، ریشه در نارضایتی از تفاسیر جبرگرایانه ساختاری و همچنین تفاسیر فرهنگی و سطح خرد از کنشگران و جامعه دارد و در واکنش به رویکردهای ساختاری و فرهنگ‌گرایی رشد یافته است؛ ازاین رو، رابطه عاملیت - ساختار یکی از محورهای اساسی در پژوهش‌های انجام شده با روش مردم‌نگاری انتقادی است. در بین صاحب‌نظران متأخر، توماس و کارسپیکن سهم بسزایی در توسعه مردم‌نگاری انتقادی داشته‌اند (گرگی، گودرزی، ۱۳۹۷: ۱۱۴).

۲.۴ نمونه‌گیری

نمونه‌گیری در پژوهش کیفی سعی در تعیین گروه‌های ویژه از مردم دارد که دارای ویژگی‌هایی هستند و یا در موارد مشابهی از پدیده اجتماعی مورد پژوهش زندگی می‌کنند؛ شرکت‌کننده بدان دلیل انتخاب می‌شود که قادر به کشف دیدگاهی مشخص از رفتار مربوط به پژوهش است (جلالی، ۱۳۹۱: ۳۱۱). در نمونه‌گیری هدفمند، محقق یک نقطه ابتدایی برای جمع‌آوری داده انتخاب می‌کند و در پایان هر یک از مراحل نتیجه‌گیری از فرایندهای جمع‌آوری داده باید اجازه دهد تا داده‌ها نقطه بعدی جمع‌آوری داده را

برساخت دیالکتیک سوژه معلم در فضاهای رسمی ... (عباس هاشمی و دیگران) ۳۰۱

مشخص کند. این روند تا زمان اشباع نظری ادامه می یابد؛ نقطه ای که محقق تعیین می کند اضافه شدن داده های دیگر و انجام جمع آوری داده های بعدی اطلاعات جدیدی درباره دسته ها تولید نمی کند. در این تحقیق از روش نمونه گیری نظری با حداکثر تنوع بهره خواهیم برد و هرگاه به مرحله ای از گردآوری داده ها برسیم که پاسخ های داده شده به سؤالات پژوهشی کافی به نظر آیند و داده ها در حال تکرار شدن باشند، فرآیند انجام مصاحبه را پایان خواهیم داد.

۳.۴ ویژگی های مصاحبه شوندگان

مصاحبه شوندگان به طور کلی تمام معلمان مرد منطقه خشکیجار جزو جامعه هدف می باشند. نمونه گیری با روش "حداکثر تنوع" انجام خواهد شد تا بتوانیم تا حد ممکن، شدت و تفاوت هر کدام از آرا را نشان دهیم. پس از انجام هر مصاحبه، داده های گردآوری شده بررسی و با توجه به بررسی های به عمل آمده مصاحبه بعدی انجام خواهد گرفت. این فرایند تا رسیدن به اشباع نظری ادامه خواهد یافت.

۴.۴ پایایی و روایی در داده های کیفی

میکوت و مورهاوس (۱۹۹۴) به جای تاکید بر پایایی و روایی، قابلیت اعتماد طرح های پژوهش کیفی را مطرح می کنند آنان بر چهار عامل که به مدد آنها اعتماد سازی می شود تاکید می کنند (ویمر و دومینک، ۱۳۸۹: ۱۷۱). در پژوهش حاضر نیز از چهار راهبردی که میکوت و مورهاوس مطرح کرده اند به منظور افزایش قابلیت اعتماد پژوهش مورد نظر استفاده شده است. به این صورت که در پژوهش مورد نظر علاوه بر مصاحبه نیمه ساختار یافته با مصاحبه شوندگان، وضعیت زندگی مصاحبه شوندگان بررسی خواهد شد و از فن مشاهده در این زمینه بهره گرفته خواهد شد تا اطلاعات ارائه شده از جانب مصاحبه شوندگان با اطمینان بیشتری مورد استفاده قرار گیرد. همچنین از آنجایی که در این پژوهش از روش تلفیقی استفاده شده، قابلیت اعتماد داده های پژوهشی بالاتر می رود. در پژوهش حاضر اطلاعات مصاحبه های نیمه ساختار یافته ثبت میشود و این امر امکان واریسی اطلاعات مورد نظر را برای پژوهشگران دیگر فراهم می کند. همچنین اطلاعات تحلیل شده از افراد مصاحبه شونده، بعد از مصاحبه به آنان ارائه میشود و در قالب جمع بندی نتیجه

گیری مصاحبه مجدداً بررسی خواهد شد، به این ترتیب صحت و سقم تحلیل‌های صورت گرفته افزایش می‌یابد و همچنین قابلیت اعتماد اطلاعات افزایش خواهد یافت.

۵.۴ تحلیل داده‌ها

کارسپیکین معتقد است محقق تنها پس از شناخت و فهم مشارکت کنندگان در تحقیق قادر می‌گردد تا باورها و عقاید پس زمینه‌ای خاصی را که مشارکت کنندگان به طور ضمنی به آن باور دارند را شناسایی نمایند. به منظور این هدف، محقق باید کنش‌های مختلفی را با پس زمینه‌های مشابه درک و فهم کند تا نسبت به این مفروضات و پس زمینه کنش، آگاهی یابد. برخی از مقولات، باورها و عقاید و مضامین فرهنگی در لایه‌های سطحی فرهنگ قرار گرفته‌اند که افراد نسبت به آن آگاهی دارند. با این حال، فرهنگ واجد لایه‌ها و ساختارهای عمیق‌تری است. اعضای یک فرهنگ تنها به لایه‌های سطحی فرهنگ آگاهی دارند و معمولاً هیچ‌کس مفروضات بنیادین، قطعی و مسلم یک فرهنگ را مورد شک و تردید قرار نمی‌دهد. کنشگران در بیان دلایل مربوط به کنش‌های خود از ساختارها استفاده می‌کنند. برخی از این دلایل ممکن است در سطح آگاهی و خودآگاه اعضای یک فرهنگ قرار داشته باشند؛ اما برخی دیگر ممکن است از سوی اعضاء به طور ضمنی درک و فهم گردند. در برخی از موارد نیز این دلایل در خارج از آگاهی کنشگران قرار دارند؛ بنابراین ساختارها، دلایل کنش می‌باشند. به عبارت دیگر، ساختارها شیوه‌هایی هستند که دعاوی اعتبار از طریق آنها ساخته می‌شوند. به همین دلیل پژوهشگر، از طریق بازسازی دعاوی اعتبار می‌تواند به فهم کنش معنا دار دست یابد (گرگی، گودرزی، ۱۳۹۷: ۱۵۵-۱۵۴). مطابق شیوه پنج مرحله‌ای کارسپیکین در مرحله آخر باید یافته‌های به دست آمده را در پرتو نظریه‌های خرد و کلان تبیین و مورد مقایسه قرار داد، بدین معنی که یافته‌های به دست آمده را با نظریه‌های جامعه‌شناختی که به طور انتقادی چرخه تولید و بازتولید جامعه را نشان می‌دهند، توضیح دهد (گرگی، گودرزی ۱۳۹۷: ۱۶۷). در تحقیق حاضر نیز پس از گردآوری اطلاعات و انجام مصاحبه‌ها و بدست آوردن افق معنا و فهم کنش اعضای جامعه نمونه، یافته‌ها بر اساس نظریات میشل فوکو تحلیل و مقوله‌بندی گردید.

۶.۴ ارزیابى کیفیت در مردمنگارى انتقادى (قابلیت اعتماد)

اعتبار یافته هاى پژوهش در روش شناسى انتقادى، منوط به کسب توافق بین پژوهشگر و مشارکت کنندگان در پژوهش مى باشد. به عبارت دیگر، اعتبار پژوهش زمانى مورد تأیید است که فهم پژوهشگر از سوى اعضاى گروه مورد موافقت قرارگیرد. به منظور تحقق این هدف، پژوهشگر انتقادى باید خود را در موقعیت افراد مورد مطالعه قراردهد. محقق باید در کلیه مراحل تحقیق از طرح مسئله تا تدوین گزارش نهایی پیوسته خود را در معرض انتقاد و بازنگرى قرار داده و از تعصب هاى روش شناختى اجتناب نماید. به منظور افزایش شفافیت در انجام پژوهش، مردمنگاران انتقادى مى بایست به صراحت پیش داوری ها و پیش فرض هاى نظرى و زمینه اى مرتبط با پژوهش را تشریح نمایند. از نظر کارسپیکن، محققان کیفى نه تنها در طرح هاى پژوهشى، بلکه در نحوه دیدن جهان نیز باید بازاندیشانه عمل کنند. بدین معنی که آنها باید آمادگى جهت تغییر دیدگاه ها و پرده برداشتن از جنبه هاى نوین جهان را داشته باشند؛ بازاندیشى به دقت، باورپذیرى و معقولیت پژوهش کمک مى کند. از نظر کارسپیکن، درگیرى طولانى مدت در میدان تحقیق، بازبینى اعضا از بازسازی ها و تحلیل موارد منفى از جمله مواردی است که محقق در مرحله دوم از آن جهت حمایت و تأیید دعاوى اعتبار استفاده مى کند (گرگى، گودرزى، ۱۳۹۷: ۱۶۹-۱۶۷).

۵. یافته هاى پژوهش

با استفاده از کد گذارى ها، مقولات استخراج شده بطور کلی در دو دسته قرار مى گیرند

الف: شیوه هاى اعمال قدرت ب: روش هاى مقاومت

الف) مقولات اعمال قدرت

۱. توزیع افراد در مکان

۲. کنترل فعالیت

۳. سازوکارهاى تربیتى

ب) مقولات مقاومت

۱. تقابل با سراسر بین

۳۰۴ جامعه‌پژوهی فرهنگی، سال ۱۶، شماره ۳، پاییز ۱۴۰۴

۲. تقابل با کلیشه ها

۳. تقابل با مستند سازی

۴. شکست خوردگان

جدول مقولات اصلی و فرعی و مفاهیم			
مفاهیم	مقولات فرعی	مقولات اصلی	مقوله هسته ای
شیوه های اعمال قدرت در فضاهای رسمی بر سوژه	ضوابط سخت گیرانه ورود و خروج، کلاس به عنوان یک فضای فیزیکی محصور	حصار مدرسه	توزیع افراد در مکان
	حریم بندی روابط در مدرسه، مماثلت از ایجاد روابط شخصی	فردی سازی	
	ساماندهی عامل کنترل و نظم دهی به اتیوه معلمان	سامان دهی	
	ضوابط سخت گیرانه زمان حضور در مدرسه، زمان بندی دقیق کلاس و زنگ تفریح	زمان بندی دقیق	کنترل فعالیت
	بایدها و نبایدهای شغل معلمی، خطوط قرمز	مدل های قالبی	
	تعیین شرح وظایف معلم مطابق دستورالعمل ها، معلم نمونه، معلم بد	شرح وظایف	
	استفاده از یک نظام سیستماتیک نظارت دائمی، خودسانسوری	نظارت نامحسوس	
	انضباط سلسله مراتبی اداره - مدیر - معلم ؛ بازدید از دفاتر، کارپوشه ها و کلاس ها	مراقبت پایگان مند	سازوکارهای تربیتی
	رواج و گسترش کلیشه های زیست معلمی، ترویج معلم ایده آل	بهنجارسازی	
	شیوه های مقاومت سوژه در برابر اعمال قدرت رسمی	حضور در فضای مجازی با هویت غیررسمی، حضور در مکان های دنج	تقابل با سراسرین
تقابل با کلیشه زندگی ساده زیستانه معلمی، استفاده از وسایل نمادین مدرن		تقابل با کلیشه ها	
گرایش به کسب درآمدهای جدید، ایجاد کسب و کار مجازی			
پیروی از شیوه های جدید پوشش و ظاهر، مدگرایی و مصرف های فرهنگی مدرن			
	مستند سازی صوری، تظاهر به انجام وظایف مطابق بخشنامه ها و دستورالعمل ها	تقابل با مستند سازی	
پشت گوش انداختن و نادیده گرفتن بخشنامه ها			

۱.۵ مقولات فرعی مرتبط با اعمال قدرت در فضاهای رسمی و شیوه‌های مقاومت سوژه معلم

۱. حصار مدرسه (حصار کشی)

انضباط گاهی مستلزم حصار است، اختصاصی کردن یک مکان ناهمگن با همه ی مکان های دیگر و بسته به روی خود، مکانی محفوظ با یکنواختی انضباطی. از این بابت مدرسه کاملاً یک حصار کشی و دیوار کشی خاص است که فضا را به دو بخش درونی و بیرونی تبدیل می کند؛ تا جایی که فقط قوانین مدرسه را می توان در این فضا و حصار بسته تعریف کرد. هدف حصار کشی همانطور که فوکو در کتاب مراقبت و تنبیه می گوید: "همگام با تمرکز تدریجی، به دست آوردن حداکثر سود از نیروها و خنثی کردن خطرهای زیان هایشان از قبیل دزدی، توقف در کار، اغتشاش، دسیسه هاست و همچنین محافظت از ابزارها و تسلط بر نیروی کار است."

مصاحبه کننده ۱۳-الف: تمام طول زنگ کلاس خودش یا معاونش در راهرو دور می زدن مبدا که یک نفر حالا معلم یا دانش آموز از کلاس بیرون بیاد، خروج از مدرسه که از نظر ایشان در ساعت اداری گناه کبیره است.

مصاحبه کننده ۱۳-ب: اصلاً چنین چیزی در خاطرش نمی اومد که معلم و دانش آموز بتونن در محیط خارج از کلاس یا مدرسه بشینن و در مورد درس صحبت کنن، در صورتی که بچه ها خیلی علاقمند بودن و بهتر گوش می دادن.

۱۴: گاهی معلم ها به شوخی (در وصف شرایط) می گفتن پادگان...!! البته این شوخی تا حد زیادی حقیقت داشت، چون آقای مدیر کاملاً به شیوه مدیریت نظامی اعتقاد داشت.

۲. فردی سازی (شبکه بندی)

غایت مکان انضباطی، آن است که به شمار بدن ها یا عناصری که برای توزیع موجودند تقسیم شود، باید از توزیع های گروهی اجتناب کرد، آرایش های جمعی کثرت بدن های درهم برهم انبوه یا ناپایدار باید تجزیه گردد. باید اثرهای توزیع نامعلوم و متغییر غیبت های کنترل نشده افراد، رفت و آمدهای نامنظم آنان و پیوندهای بی فایده و خطرناکشان از بین برود؛ باید حضور و غیاب مستمر انجام گیرد، باید دانست که کجا و چگونه می توان افراد را پیدا کرد، ارتباط های مفید را برقرار ساخت و سایر ارتباط ها را قطع کرد؛ به عبارتی ساده

تر باید بتوان در هرلحظه رفتار هر فرد را مراقبت و ارزیابی کرد، آن را مجازات کرد و خصوصیت‌ها یا شایستگی‌های او را مورد ارزیابی نمود؛ این‌ها روش‌هایی برای شناخت، تسلط و بهره‌برداری است.

ب: جدول شیوه‌های مقابله

ب: مقابله‌های مقابله	مقابله تقابلی با کلیشه‌ها	معلمان جوان تر تعاریف جدید تری از شغل معلمی ارائه می‌کنند - علی‌رغم مخالفت مدیر من در مدرسه موسیقی کار می‌کنم - ما در مدرسه به موسیقی نیاز داریم - موسیقی خوب غذای روح است - معلم باید کارآفرین باشد - معلمان گرایش‌های جدیدی به سمت بازارهای مالی پیدا کرده‌اند - معلم‌هایی داریم که کافه رو هستند - علی‌رغم عرف متداول من در بیرون شلوار جین و آستین کوتاه می‌پوشم - عدم پابندی به کلیشه‌های پوشش و آرایشی - اگرچه عمل خلاف محسوب میشه اما در مراسم عروسی مختلط فاسیل شرکت می‌کنم - عدم پابندی به کلیشه‌های ظواهر مذهبی مثل ریش گذاشتن
	تقابل با سراسرین	با ورود فضای مجازی خیلی از مناسبات حراستی بهم ریخته است - بعضی معلمان شخصیت مجازی دارند - معلمان فعال در عرصه مجازی مثل تلگرام و اینستاگرام علناً پست می‌گذارند - محفل‌های خصوصی دور همی معلمان - پناه بردن به طبیعت بکر مثل کوه و جنگل
	تقابل با شرح وظایف	بعضی از معلمان از شرکت در مراسمات طفره می‌روند - بعضی از معلمان با اولیا و دانش‌آموزان در بیرون مدرسه در تماس هستند - بعضی معلمان فقط مستند سازی می‌کنند بدون اینکه کار را درست انجام دهند - معلم فقط ویرترین تشکیل داده است - معلم در کلاس وقت کشی می‌کند -
	شکست خورده‌ها	وقتی از مدرسه دورم حالم خیلی خوب هست - قبل رفتن به مدرسه استرس دارم - فقط دعا می‌کنم کلاس زودتر تمام پشه - من فکر می‌کنم شاید یکی بهتر از من بتونه بیاد تدریس کنه - به بازی و سرگرمی پناه می‌برم - چند بار به روانپزشک مراجعه کردم

نظر مصاحبه‌شونده شماره ده " در مدرسه هم مدیر به عنوان نماینده اداره بر همه چیز نظارت داشت.. مثلاً روابط دوستانه و خوش و بش با اولیا ممنوع بود.. حریم معلم با دانش آموز و اولیا بایستی رعایت بشه.. یا خود همکاران در دفتر مدرسه اجازه بلند حرف زدن و بلند خندیدن رو نداشتن یعنی اصلاً کار پسندیده‌ای نبود و در صورت تکرار عواقب بد داشت. "

مصاحبه‌کننده ۱۲: انگار نه انگار که من ۵ تا ۶ ساعت عمرم رو هر روز در همین مدرسه‌ها هدر می‌دم. ۱۰ دقیقه استراحت زنگ تفریح رو اگر ۱۵ دقیقه بمونیم چند بار میاد تذکر میده.. انگار بیشتر قرار ما معلم‌ها رو مدیریت بکنه تا دانش‌آموزها..

۳. سامان‌دهی (جدول‌بندی)

واحد انضباطی نه قلمرو (به معنی واحد استیلا) است و نه مکان (واحد مسکن)، بلکه ردیف است. انضباط به عبارتی هنر ردیف است و تکنیکی برای دگرگون کردن ردیف بندی‌ها؛ انضباط بدن‌ها را فردی می‌کند، آن‌هم از رهگذر نوعی مکان بخشی که بدن‌ها را در جایی ثابت نمی‌نشانند بلکه آن‌ها را توزیع می‌کند و در شبکه‌ای از مناسبات به حرکت

می اندازد، در سده هجدهم به تدریج شکل اصلی توزیع افراد در نظم مدرسه ای بر مبنای ردیف انجام گرفت. مکان ردیفی، با دادن جایی مشخص به هر فرد، در واقع کنترل بر هر دانش آموز و کار همزمان همه ی دانش آموزان را امکان پذیر کرد، به عبارتی انضباط ها با سازمان دهی سلول ها، مکان ها، ردیف ها، مکان های درهم بافته ای را هم از لحاظ معماری، هم کارکرد و هم از لحاظ پایگان بندی می سازند، همین مکان ها هستند که استقرار در جایی ثابت را میسر می کنند و حرکت و رفت و آمد را امکان پذیر می سازد. این مکان ها، قسمت های فردی را از هم جدا می کنند و میان آن ها پیوندهای عملی برقرار می کنند، این مکان ها جاها را تعیین می کنند و ارزش ها را مشخص می کنند، این مکان ها اطاعت افراد و همچنین اقتصاد بهینه زمان و حرکت را تضمین می کنند. این ها هم مکان هایی واقعی اند چون آرایش ساختمان ها، سالن ها، اثاثیه ها را تعیین می کنند و هم مکان هایی انتزاعی اند چون برای این سامان دهی تعیین ویژگی ها و ارزیابی ها و پایگان بندی ها ضروری است.

نخستین عملیات بزرگ انضباط ساختن جدول های زنده ای بود که جمعیت های درهم و برهم، بی قایده و یا خطرناک را به کثرت هایی منظم بدل می کرد. ساختن این جدول ها یکی از مسائل اصلی تکنولوژی علمی و سیاسی و اقتصادی در سده هجدهم بود؛ بازرسی انسان ها، ثبت حضور و غیاب آنان، ایجاد دفتر ثبت کلی و همیشگی، توزیع از ویژگی های این جدول بندی می باشد.

فوکو در کتاب تنبیه و مراقبت به مثال بیمارستان اشاره می کند و به تشریح مقوله جدول بندی در بیمارستان می پردازد، از ویژگی های بارز جدول بندی در بیمارستان علاوه بر استفاده از دفاتر ثبت کلی و همیشگی، بازرسی انسان ها و ثبت این مشاهدات می باشد، هم چنین توزیع بیماران، جداکردن آنان از یکدیگر، تقسیم بندی دقیق مکانی بیمارستان، طبقه بندی نظام مند بیماری ها؛ همه ی این ها عملیاتی توانمند بودند که در آن ها دو عنصر توزیع و جداسازی (آنالیز)، کنترل و فهم پذیری، همبسته یکدیگرند.

در سده هجدهم جدول هم تکنیک قدرت بود و هم روش دانش. هدف این جدول ها، سازمان دادن به کثرت و برخوردار شدن از ابزاری برای مشاهده و بررسی این کثرت و تسلط بر آنان بود، به عبارت بهتر؛ هدف تحمیل نظم به کثرت است. کارکرد جدول در علم طبقه بندی تعیین ویژگی ها (تقلیل ویژگی های فردی) و ساختن طبقه ها (کنار گذاشتن ملاحظه های مربوط به تعداد) است. تاکتیک انضباطی بر محور ی استوار است که فرد و

کثرت را بهم پیوند می دهد، تاکتیک انضباطی هم امکان ویژگی های فرد در مقام فرد را می کاهد و هم امکان نظم دهی به کثرتی معین را امکان پذیر می کند؛ تاکتیک انضباطی شرط نخستین کنترل و استفاده از مجموعه ای از عنصرهای متمایز است، پایه ای برای خرده فیزیک قدرت که می توان آن را قدرت سلولی نامید.

جدول بندی در آموزش و پرورش با جداسازی بخش های اداری و آموزشی، همچنین در مدارس از طریق تقسیم فرایند تحصیلی به مقاطع مختلف و تعیین تعداد پایه ها برای هر مقطع صورت می پذیرد به این صورت که از تقاطع مقاطع و پایه ها ردیف هایی پدید می آید که می توان معلم ها را بصورت سلولی در آن ها قرار داد، این سلول ها همانطور که فوکو می گوید امکان کنترل بیشتر و تبدیل گروه درهم برهم معلمان به فردیت های متمایز و تبدیل کثرت های عظیم به خرده گروه ها و از آنجا به فردیت های تمایز یافته را فراهم می کند که به راحتی روش هایی برای شناخت، تسلط و بهره برداری را در اختیار می گذارد. درضمن معلم ها به ازای سال های تدریس امتیاز بیشتری برای انتخاب به دست می آورند تا جایی که معلمان تازه وارد شانس برای دخالت در انتخاب محل کار خود ندارند. در نهایت فرایند ساماندهی به این ترتیب است که معلمان هماهنگ با سیستم آموزشی به تدریج شانس بیشتری برای حضور در مدارس بهتر را به دست می آورند.

مصاحبه کننده ۴: "معلم رو مثل یک رباط می دارن یک جا و بهش دستور می دن تدریس کن، با این طرز تلقی از معلم و تدریس، مدرسه حتما یک جای دلمرده و بی ثمر میشه، البته در واقع همین طور هم شده ..معلمی شده یک کار تکراری و بی روح..سال اول ورودم یک برگه به من دادن گفتن برو فلان مدرسه تدریس کن. حتی اجازه ندادن من برم مدرسه رو ببینم، محل رو ببینم، گفتن جای تو اینجااست، حق اعتراض هم نداری.. خیلی احساس بدی بود، هیچ کس نمی تونه باور کنه یک معلم حتی نمی تونه محل کارش رو انتخاب کنه مگر اینکه ۳۰ سال سابقه داشته باشی، واقعا دیگه چه فایده..."

مصاحبه کننده ۹: خصوصا در بحث ساماندهی. الان حتی شرایط برای سربازان خیلی راحت تر شده، اما یک معلم تازه وارد گاهی به دورترین نقاط فرستاده میشه بدون هیچ گونه کمکی..نمی دونم چرا معلم ها رو مثل مهره های شطرنج پخش می کنن..من واقعا متوجه نمی شم هدف از این سامان دهی ها چی هست؟ شما دوستان اداری باید قبول کنید ما انسان هستیم مهره های شطرنج نیستیم که هر جور خواستید ما رو جابه جا کنید. هر وقت

برساخت دیالکتیک سوژه معلم در فضاهاى رسمى ... (عباس هاشمى و دیگران) ۳۰۹

اعتراض کردم گفتن که ملاک سامان دهی سابقه کار هست. من واقعا متوجه نمى شدم که چرا مدارس بد و دور افتاده به ما مى رسه و مدارس خوب و سطح بالا به افراد خاص!!

۴. زمان بندى دقیق

برنامه ریزی روزانه میراثی بسیار قدیمی است، بدون شک جماعت رهبانى الگوی دقیق آن را ارائه کرده بودند، این الگو به سرعت انتشار یافت. سه روش اصلی این الگو، تعیین مقاطع، ملزم کردن به اشتغال های تعیین شده و تنظیم چرخه های تکراری خیلی زود به کالج ها، کارگاه ها و بیمارستان ها راه یافت، آموزشگاه ها و موسسه های خیریه که اغلب منضم به صومعه ها بودند سبک زندگی و قاعده مند صومعه را ادامه دادند؛ فرقه های دینی طی سده ها آموزگاران انضباط بودند آنان متخصصان زمان و تکنیسین های بزرگ ریتم و فعالیت های منظم بودند اما این روش های زمانی به ارث رسیده در جامعه مدرن اصلاح شد؛ این اصلاح با ظریف کردن این روش ها، محاسبه ربع ساعت ها، دقیقه ها و ثانیه ها شروع شد، بدیهی است که این کار ابتدا در ارتش صورت گرفت و همچنین در مدارس زمان بیش از پیش ظریف شد، فعالیت ها در محاصره سفت و سخت دستورهایى بود که باید بی درنگ اطاعت می شد، به تدریج کیفیت زمان صرف شده نیز مورد نظر بود، کنترل بی وقفه فشار مراقبان و حذف هرآنچه موجب اختلال و حواس پرتی می شود؛ در نهایت هدف ایجاد زمانی تماما مفید بود. (فوکو، ۱۳۷۸: ۱۸۹).

مصاحبه شونده شماره ۱۴: "حقیقتش اینکه من دو هفته زنگ اول به مدت ۱۰ دقیقه دیر رسیدم و فکر کنم یک زنگ آخر هم ۱۵ دقیقه کار داشتم و زود رفتم. مدیر خیلی با لحن بدی به من تذکر داد. اصلا سابقه قبلی تاخیر هم نداشتم."

در ادامه مصاحبه شونده شماره ۱۴ به توصیف حساسیت مدیر مذکور نسبت به ساعت و دقایق حضور و تاخیر دانش آموزان و همچنین معلمان می پردازد. "باور کن واقعا تمام و کمال قوانین رو اجرا می کرد، دقیقا سر ساعت وارد دفتر می شد و به معلم ها می گفت: "همکاران گرامی کلاس ها آماده س، لطفا تشریف ببرید کلاس..". بعضی همکارها معمولا یک ربع ده دقیقه دیر میرن کلاس و ده دقیقه زودتر هم میان بیرون، اما در زمان آقا حسین، چنین خبرایی نبود. ایشون حتی یک دقیقه در روز رو هم حساب می کرد آخر هفته می گفت مثلا شما این هفته ۴ دقیقه در مجموع تاخیر داشتی. (با خنده و کنایه) داور هم اینقد دقیق وقت اضافه نمی گرفت."

۵. مدل‌های قالبی (هم‌پیوستگی بدن و حرکت)

کنترل انضباطی صرفاً عبارت از آموزش یا تحمیل یک رشته حرکت‌های تبیین شده نیست، کنترل انضباطی بهترین پیوستگی و رابطه را میان یک حرکت و وضع کلی بدن که شرط کارایی و سرعت این حرکت است برقرار می‌کند، استفاده درست از بدن است که استفاده درست از زمان را امکان‌پذیر می‌کند به گونه‌ای که هیچ بیکارگی یا بی‌فایده‌گی جایز نیست. همه چیز باید برای ساختن پایه‌ای برای عمل مطلوب فراخوانده شود. یک بدن کاملاً منضبط بافت عملی کوچک‌ترین حرکت را شکل می‌دهد، همچنین یک بدن منضبط پایه و تکیه‌گاهی است برای حرکت کارا و موثر.

نظر مصاحبه‌شونده چهارم: "بدبختی این سیستم در اینجاست که می‌خواهد هر جور شده آدم‌ها را سازگار کند. اجازه نمی‌دهد کسی بیرون سیستم بماند اگر کسی بخواهد کار متفاوت از اهداف معین شده بکند انگشت نما می‌شود. سیستم می‌خواهد معلم فقط کتاب دست بگیرد خط به خط آن را تدریس کند حتی مهم نیست چند نفر یاد می‌گیرند"

توصیف مصاحبه‌شونده شماره ششم نسبت به مدل‌های قالبی معلم: "خیلی از معلم‌ها و دبیرهای مورد وثوق آقایان هم که انگار اعصاب قورت داده‌اند. خیلی بد جور نسبت به دانش‌آموزان جبهه‌گیری می‌کنند. آیا واقعا مدل ایده‌آل معلمی چنین آدم‌هایی هستند؟! " نظر مصاحبه‌کننده ده: "تاکید ویژه‌ای بر روی شخصیت اجتماعی معلم است یعنی طرز پوشش، نوع سخن گفتن، راه رفتن... این مسائل کاملاً جدی گرفته می‌شود، با کوچکترین تخلفی بایستی پاسخ گو باشی... "

۶. شرح وظایف (مفصل‌بندی بدن - شی)

انضباط هریک از روابطی را که بدن باید با شی که روی آن کار می‌کند برقرار کند را تعریف می‌کند، انضباط میان آن دو اتصال دقیقی ترسیم می‌کند، برای این منظور در جامعه انضباطی دستور عمل جای خود را به دستورهای صریح و الزام‌آور می‌دهد. مقرراتی که قدرت تحمل می‌کند درعیل حال قانون ساختن عمل نیز هست اینجاست که ویژگی قدرت انضباطی آشکار می‌شود.

نظر مصاحبه‌شونده ششم: "ما در آموزش و پرورش خصوصاً با سیستمی طرف هستیم که دوست دارد خیلی از حیطه‌ها را تحت کنترل خودش داشته باشد انگار تلاش می‌کند تا همه آدم‌ها یک جور واکنش نسبت به این سیستم داشته باشند در چنین فضایی فرصت

برساخت دیالکتیک سوژه معلم در فضاهای رسمی ... (عباس هاشمی و دیگران) ۳۱۱

برای کنش گری خیلی کم است یا باید خیلی بی خیال باشی یا باید صبح تا غروب با همه بجنگی.. بطور کلی یک ساختار ناقص و بیمار که دست ما را برای فعالیت های خلاقانه و نو بسته و می بندد."

نظر مصاحبه شونده یازده: "بذار یه نکته ای رو صریحا عنوان کنم، نظام آموزش و پرورش امروزه خیلی تلاش می کنه از طریق بخشنامه ها و دستور العمل هایی که روزانه یا هفتگی یا ماهانه ارسال می کنه اثر گذار باشه.(حالا خود شما هم در اداره هستی باید پاسخگو باشی که چرا اینقدر مارو بمباران بخشنامه ای می کنید؟(با خنده)). یعنی علاوه بر قوانین و آیین نامه ها، هر سال طرح های زیادی از طریق بخشنامه ها به مدارس ارسال میشه.. و انتظار داره که از طریق این طرح ها مقداری از مشکلات برطرف بشه و اهداف محقق بشه..علاوه بر کتاب های درسی که اصلا تمام خط و ربط های تدریس و کلاس رو مشخص می کنه، این طرح ها هم سعی در تغییر وضعیت موجود دارن.."..."به دوستان گفتم ، خدمت شما هم ارز کنم اصلا یکی از دلایل اینکه می خوام یکی دوسال زودتر خودم رو بازنشست کنم همین بخشنامه هاست.."..."زمانی که مدیر بودم به شوخی به دوستان می گفتم هرکی بخشنامه ها رو زودتر بخونه شانس معلم نمونه شدنش بیشتر میشه.."..."

نظر مصاحبه شونده هفت: "من فکر می کنم کتاب ها بیشتر از اینکه وجه علمی داشته باشن بیشتر جنبه کنترلی دارن یعنی جوری طراحی شدن که معلم و دانش آموز در مدرسه بی کار نباشن.. معلم باید با خواسته های کتاب، خودش رو وقف بده و طبق نظر کتاب جلو بر.. خود معلم تصمیم گیرنده نیست.. همکاری داشتم که شیمی دبیرستان تدریس می کرد از لحظه ورود به کلاس تا لحظه خروج یکسر جزوه می گفت و دانش آموز موظف بود یکسر بنویسه.. و معتقد بود باز هم وقت کم داره.."..."واقعا معلم ها در مدرسه اسیر کتاب ها هستن.. این کتاب ها هستن که بهشون می گن چطور باید رفتار کنن.. وقتی شما وظیفه خودت رو تدریس تمام و کمال یک کتاب می دونی و اصلا شرایط و پیش زمینه ها و حتی وقت کافی فراهم نیست مجبور هستی با دانش آموزان وارد یک جنگ بشی.. این یک جنگ تمام عیار هست.. نبرد بین دانش آموزانی که از اون کتاب متنفر هستن و نمی خوان به اون گوش بدن و معلمی که موظف هست اون کتاب رو بدون کم و کاست تدریس کنه.."..."

به عنوان کارشناس آموزش باید عنوان کنم که روزانه سه تا چهار بخشنامه و دستورالعمل با موضوعات مختلف به مدارس ارسال می شود.

۷. نظارت نامحسوس و دائمی (سراسر بینی)

بطور کلی تمامی نهادهای کنترل فردی به شیوه ای دوگانه عمل می کنند، شیوه تقسیم بندی دوتایی و نشانه گذاری بهنجار، نابهنجار و شیوه ی تعیین اجباری ویژگی ها و توزیع تفاوت گذرانه " او کیست؟ کجا باید باشد؟ چگونه باید باشد؟ چگونه ویژگی اش را باید برشمرد؟ چگونه او را بازساخت؟ چگونه باید مراقبتی دائمی را به شیوه ای فردی بر او اعمال کرد.

تقسیم بندی مداوم بهنجار - نابهنجار که هر فردی در معرض آن است تا روزگار ما ادامه یافته است و مدل سراسرین بتنام تصویر معماری این ترکیب است، ساختمانی حلقه ای در پیرامو و برجی در مرکز، سازوکار سراسرین بتنام واحدهای مکانی را سامان می دهد که مشاهده بی وقفه و شناسایی بی درنگ را امکان پذیر می کند، در مدل بتنام فرد دیده می شود اما نمی بیند، این نامرئی بودن قدرت، ضامن نظم است. بطور خلاصه اصل سراسر بین عبارت است از ایجاد حالتی همیشگی و پایدار در فرد محبوس شده که از رویت پذیری خود آگاه باشد، حالتی که عملکرد خودکار قدرت را تضمین می کند، بتنام این اصل را طرح کرد که قدرت می بایست رویت پذیر و واریسی ناپذیر باشد؛ رویت پذیری به این معنا که زندانی بی وقفه بطور مخفیانه زیر نظر است و واریسی ناپذیر به این معنا که شخص هرگز نباید بداند که آیا اکنون زیر نظر است یا نه؟ اما باید مطمئن باشد که همیشه ممکن است زیر نظر باشد.

نظر مصاحبه شونده سوم: "دایم من و دیگر معلمان مورد نقد قرار می گیریم یعنی هرکاری بکنیم خیلی زود مورد بازخواست واقع می شیم.. انگار که در یک اتاق شیشه ای داریم کار می کنیم. متأسفانه کارهای خوب مورد تشویق قرار نمی گیره اما به محض اینکه کوچکترین تخطی از قانون بکنی هزاران چشم به سمت تو بر می گرده و این خیلی کار رو سخت می کنه .."

نظر مصاحبه شونده ششم: "در نظام آموزشی ما افراد بیشتر از همه دچار خود سانسوری هستند فکر می کنند همه جا کسانی آن ها را می پایند و چشم هایی مراقب آن هاست.."

نظر مصاحبه شونده ده: "برام جالب بود که خبرها چقدر زود به دوستان می رسه. انگار همه جا دوربین وصل کردن (با خنده).

۸. مراقبت پایگان مندی

اعمال انضباط مستلزم سازوکاری که به وسیله بازی نگاه، مقید و ملزم می کند، دستگاهی که در آن تکنیک هایی که دیدن را امکان پذیر می کنند اثرهای قدرت را القا می کنند. طی عصر کلاسیک به تدریج شاهد ساخته شدن این رصدگاه های کثرت انسانی هستیم که به تدریج و بدون سرو صدا دانشی نوین درباره انسان را فراهم آوردند، آن هم از رهگذر تکنیک هایی برای به انقیاد درآوردن انسان و شیوه هایی برای استفاده از او.

نهادهای انضباطی نظام کتتری را تراوش کردند که همچون میکروسکوپ رفتار عمل کرده است، تقسیم بندی ظریف و تحلیلی که نهادهای انضباطی تحقق بخشیدند یک ماشین مشاهده و ثبت و تربیت را پیرامون انسان ها شکل داد. در این ماشین های مشاهده، چگونه نگاه ها به زیربخش ها تقسیم می شود و چگونه میان آنها تقویت کننده ها مستقر و ارتباط برقرار می شود؟ باید چگونه عملکرد تا قدرت همگن و پیوسته از کثرت محاسبه شده ی آن ها به دست می آید.

دستگاه انضباطی کامل امکان می دهد که بتوان با یک نگاه همه چیز را پیوسته دید. چشم کاملی که هیچ چیز از نظرش دور نمی ماند و مرکزی که همه نگاه ها متوجه آن است. به عبارتی مراقبت پایگان مندی مراقبت از کنترل شدید و پیوسته، این کنترل سرتاسر فرآیند کار را در می نورد و بر فعالیت انسان ها مهارت هاشان شیوه عملکردان، چالاکي شان همت شان رفتارشان را زیر نظر داشت. این نوع مراقبت همه جا حاضر و همواره گوش به زنگ است و در اصل هیچ ناحیه ای را تیره نمی گذارد و حتی خود کسانی را که مسئول کنترل اند بی وقفه کنترل می کند؛ همچنین فیزیک قدرت و تسلط بر بدن ها به یمن تکنیک های مراقبت عملی می شود و بدون توسل به زیاده روی و زور خشونت زیرا به ظاهر کمتر بدنی است.

توصیف مصاحبه شونده شماره چهارده: "در این مدرسه قانون اینجوری هست که مدیر فقط هم روی انضباط دانش آموزا تاکید نداره، تاکید اصلیش رو معلم ها هست، معلم موظفه وضعیت دانش آموزان ضعیف رو به معاون آموزش و وضعیت اخلاقی رو به معاون پرورشی مدرسه بطور کتبی گزارش کنه و دقیقاً خود مدیر و معاونین نکات منفی معلم ها رو به اداره گزارش می کنن.. از همه جالب تر اینکه مدیر هر ماه برای معلم ها کلاس و جلسه می ذاره و در مورد نکات علمی، فرهنگی، بخشنامه ها و... صحبت می کنه. شاید باور این سخت باشه که مدیر اصلاً از خود معلم ها هم امتحان می گیره... در مورد بخشنامه

ها، روش های تدریس، آیین نامه انضباطی و... "من سال آینده به هیچ عنوان به این مدرسه نمیام. شنیدم مدارس روستایی بهتر هستن. نمی خوام دائم تو دید باشم."

مصاحبه شونده شماره شش: "من از اینکه هر ماه باید تمام کاربرگ ها، پوشه ها و... رو برای بررسی به مدیر یا راهبر آموزشی تحویل بدم احساس خوبی ندارم. خب بازدید هم حدی داره.. من انتظار دارم که مدیر در مشکلات کنار من باشه اما دائم مدیر ایراد می گیره. بهانه ش همینه که اداره میاد بازرسی، کارشناس اداره می گه از استان میان برای بازرسی، کارشناس استانی هم که ما رو به کارشناس وزارتخانه حواله می ده.. این نرم افزار شاد هم که شده بلای جان. کارشناس انتظار داره همه چیز رو عکس بگیرم در شاد براش بفرستم."

۹. بهنجارسازی

قدرت هنجار از رهگذر انضباط ها پدیدار شد، از سده هجدهم قدرت هنجار به قدرت های دیگر یعنی قدر قانون، قدرت گفتار، قدرت متن و قدرت سنت افزوده شد و محدوده های نوینی را به این قدرت ها تحمیل کرد و هنجارمندی به منزله اصلی اجباری در آموزش جای گرفت و به همراه آن آموزشی استاندارد شده پی ریزی شد و مدرسه های تربیت معلم تاسیس شد. بهنجارسازی همانند مراقبت و به همراه آن به یکی از ابزارهای بزرگ قدرت در پایان عصر کلاسیک بدل شد؛ به جای آنکه نشان ها که دلالت گر مقام ها، امتیازها و خویشاوندی ها بودند به تدریج مجموعه ای کامل از درجه های هنجارمندی نشست یا دست کم به آن نشان ها افزوده شد. درجه های هنجارمندی یی که نشانه هایی از تعلق داشتن به پیکراجتماعی همگن اند و خود نیز نقش طبقه بندی و پایگان بندی و توزیع ردیف را برعهده دارند.

ازیک دیدگاه، قدرت بهنجارسازی ملزم به همگن شدن می کند اما از سوی دیگر این قدرت فردی سازی نیز می کند چون امکان می دهد که فاصله ها و انحرافا، سطح ها تعیین شود ویژگی ها تبیین شود و جفت و جور کردن تفاوت ها بایکدیگرموجب فایده مندی شدن آن ها می شود.

نظر مصاحبه شونده پنج: "معلمی در ایران شغلی پر از محدودیت و باید و نباید هست، البته کارمند دولت شدن یعنی قبول بعضی از محدودیت ها، اما متأسفانه معلم شدن یعنی پذیرفتن محدودیت های بیشمار. از لباس و نوع پوشش گرفته تا مسافرت و نوع ماشین و

مسکن.. حتی نوع صحبت کردن شما هم باید مطابق یکسری اصول باشه.. این ها رو جایی ننوشتن اما همه از شما انتظار دارن."

نظر مصاحبه شونده ششم: "ما در آموزش و پرورش خصوصا با سیستمی طرف هستیم که دوست داره خیلی از حیطه ها را تحت کنترل خودش داشته باشه انگار تلاش می کنه تا همه آدم ها یک جور واکنش نسبت به این سیستم داشته باشن... واقعا هیچ وقت دلیل این همه قید و بندهای بی خود را نمی فهمم."

نظر مصاحبه شونده دوازده: " .. مدیر مدام بخشنامه به دست میاد داخل دفتر که همکاران محترم بنا به دستور اداره باید این کار رو بکنیم این کار رو نکنیم در همین حین بعضی روزها به بازرس از اداره هم پیدا میشه که انتظار داره مو به مو قوانین و دستورالعمل ها اجرا شده باشن."

مصاحبه کننده شماره هفت: " ما هر کاری بکنیم دیده نمی شنیم، اصلا معلم های این مدرسه هیچ وقت مورد توجه قرار نمی گیرن.. مگه میشه ۵ سال به معلم نمونه از این مدرسه انتخاب نشده باشه؟؟! ". " اکثریت معلمای این مدرسه جوون هستن، خب نمی تونن مثل قدیمی ها لباس بپوشن.. یکم به روزتر هستن.. یعنی واقعا به نظر شما این مشکل داره؟ حالا یکم لباس متفاوت می پوشن!! یا به نفر ساعت مدل ... به دست می کنه.. به نظر من معلم باید به روز و خوش تیپ باشه نه ژولیده.."

۲.۵ مقوله های فرعی شیوه های مقاومت معلمان در برابر اعمال قدرت در فضاهای رسمی

مقدمه

یکی از مواردی که در بررسی هویت معلم به عنوان اصلی ترین عنصر خرده نظام آموزش و پرورش نباید نادیده انگاشته شود، اهمیت جایگاه این خرده نظام در ساختار کلی نظام اجتماعی است، چرا که نظام آموزش و پرورش کارکردی چندگانه برای رشد و ارتقا و همچنین ادامه حیات نظام اجتماعی ایفا می کند، از جمله این کارکردها جامعه پذیری، مدل سازی و ترویج سبک زندگی و ساحت اندیشه و سبک تفکر می باشد. بنابراین معلم به عنوان عنصر اصلی نظام آموزش و پرورش در معرض مراقبت های چندگانه قرار می گیرد. بی توجهی به این موضوع سبب می شود رفتار شناسی معلمان در برابر پدیده های مختلف کم سطح و خالی از محتوا باشد، متأسفانه بررسی مقالات اجتماعی مختلف با موضوع معلم،

گواه این ادعا می باشد، چرا که نتایج بسیاری از این تحقیقات پرطمطراق تفاوت فاحشی با واقعیت های دنیای معلمان دارد و نتایج کلیشه ای این مقالات به هیچ وجه بازگو کننده حقایق نهان و گوشه های پنهان زندگی معلمان نمی باشد.

روش های مقاومت معلمان در برابر اعمال قدرت به شرح ذیل می باشد:

۱. تقابل با سراسربین

۲. تقابل با کلیشه ها

۳. تقابل با شرح وظایف و بخشنامه ها(مستند سازی)

۴. شکست خوردگان

۱. تقابل با سراسربین

یکی از اساسی ترین مقولات اعمال قدرت اصل سراسربین جرمی بتنام است که مبتنی بر یک نظارت دائمی و البته نامرئی می باشد. در میدان عمل نهادهای حراستی و بازرسی در آموزش و پرورش مسئولیت رصد و پایش معلم ها را برعهده دارند؛ از آغازین مراحل ورود به نهاد آموزش و پرورش به عنوان معلم، چه بصورت قبولی در دانشگاه تربیت معلم، دانشگاه فرهنگیان، پذیرش ماده ۲۸ یا نیروهای آزاد، فرد با اهمیت کارکرد نهادهای حراست و بازرسی آشنا می شود. پر کردن فرم های گزینش، مصاحبه های عقیدتی، استعلام محلی و... قبولی در این مراحل پیش زمینه ورود به نهادهای دولتی و خصوصا آموزش و پرورش می باشد. به تعبیری می توان گفت فرد از همان ابتدا وارد سراسربین می شود و به نوعی آن را می پذیرد...چنین فضایی در اثر گسترش فضای مجازی با چالش های زیادی مواجه شد؛ با گسترش فضای مجازی عرصه کنشگری معلمان افزایش چشمگیری یافت. خصوصا با استفاده از گمنامی و ایجاد شخصیت های مجازی تقابل با سراسربین افزایش یافت. البته حضور در محافل خصوصی، کافه های دنج و... از دیرباز روش های نامرئی شدن در برابر چشمان تیز سراسربین بوده است و هنوز هم به شکل های مختلف ادامه دارد. نظر مصاحبه شونده ۶: "من در فضای مجازی فعالیت زیادی دارم و سعی می کنم در این فضا با دانش آموزان حرف بزنم..هرچند به تدریج این فضاها رو هم دارن کنترل می کنن. داشتن گروه تلگرامی برای اعضای مدرسه غیرقانونی هست. اما به هر صورت من استفاده می کنم مثلا اگفتار بزرگان و اندیشمندان جهان رو تو گروه می دارم.. اگر داستان

کوتاه مناسبی پیدا کنم برای بچه ها می فرستم. بچه ها خیلی تنها هستند بیرون از مدرسه جای امنی برای آن ها وجود ندارد، داخل مدرسه هم کسی به فکر آن ها نیست.. بچه نمی دانند چه کار کنند. خیلی از بچه ها شبیه پیکان وانت شدند فقط کتاب هایشان را می آورند و می برند .. من تلاش می کنم طور دیگری با آن ها رفتار کنم و دنیاهای بزرگتر را تا حد امکان به دانش آموزان نشان دهم.. خودم پیانو می زنم و دف می زنم، هر چند در محیط مدرسه متأسفانه چنین فضایی مهیا نیست گاهی نمونه کارهایم را برای دانش آموزان تو گروه ارسال می کنم.. درون مدرسه گاهی بهانه ای برای گپ و گفت های دوستانه پیدا می کنم مخصوصاً ورزشی و می نشینم با آن ها یکی دو ساعتی حرف می زنم. بچه ها حرف های غیر رسمی را دوست دارند و تشنه شرکت در چنین بحث هایی هستند.. دوست دارم برای بچه ها پیانو بزنم اما متأسفانه شرایط اصلاً مهیا نیست.. همینطوری هم خیلی تذکر دریافت می کنم که چنین باش و چنان نباش.» برای کارهای شخصی خودم بیشتر با اکانت غیر رسمی وارد می شوم. بعضی مواقع بهتر و ایمن تر هست.

نظر مصاحبه شونده ۱۰: «زمانی انتقاد از مسئول بالا دست در مدرسه مجاز نبود اصلاً کسی نمی پذیرفت معلم منتقد باشه، الان بدون اینکه مدیر در جریان باشه معلم در فلان فضای مجازی پست سیاسی می ذاره بدون اینکه مدیر بتونه جلوش رو بگیره.. خب البته جدیداً این پست ها هم کاملاً رصد می شن.. بگذریم.. من یادم هست به ما توصیه می شد مکان های حتی مجاز که به نوعی مخصوص طبقه مرفه و پول دار هست یا به نوعی مسئله دار هست حضور پیدا نکنیم مثلاً رستوران های خاص، یا اگر می ریم خیلی به ندرت باشه .. اما الان معلم پست گذاشته رستوران برج میلاد.. یا سواحل ترکیه.. و... معلم های بلاگر هم که هرروز دارن زیاد می شن.

مصاحبه شونده ۲: «نمی دونم بعضی ها چه جراتی دارن، طرف روزی ۵ ساعت تو فضای مجازی هست، هر جور پست همه که دلش بخواد می ذاره.. فکر می کنه پست هاش در اینستاگرام رو هیچ کس نمی بینه.. نمی دونم چه فکری می کنن..»

۲. تقابل با کلیشه های رایج سبک زندگی

هنگامی که جامعه انضباطی از طریق ساختن یک بدن کاملاً منضبط با کنترل جزئی ترین رفتار و حرکات به منظور رسیدن به حداکثر کارایی و ایجاد بالاترین میزان نظم اعمال قدرت می کند، معلمان از طرق مختلف مقاومت خود را در برابر نهادینه کردن این سبک های

خاص از تفکر و زندگی بروز می دهند، این تقابل آنجایی نمود بیشتری پیدا می کند که علاوه بر جامعه انضباطی، نظام اجتماعی نیز تلاش می کند از طریق خرده نظام آموزش و پرورش سبک خاصی از زندگی دلخواه خویش را رواج دهد بنابراین کنش معلم در اینجا یک کنش دوسویه است یعنی هم در جایگاه خود و هم به نیابت از جامعه دست به کنشگری می زند.

نظر مصاحبه شونده شماره ۴: "به عنوان یک معلم ابتدایی و یک معلم آهنگ ساز هر روز با این کلیشه ها مواجه هستم که با آهنگ و موسیقی نمی شود دکتر و مهندس شد!!! اما موسیقی در زندگی من نقش مهمی دارد و تا حد امکان در ترویج موسیقی تلاش می کنم، چرا که موسیقی مناسب، غذای روح هست."

"در کلاس من هنر، فقط نقاشی نیست.. ورزش، فقط فوتبال نیست... من این کلیشه ها را قبول ندارم، من کلیشه معلم به عنوان ماشین تدریس و دانش آموز به عنوان انبار اطلاعات را کنار گذاشتم؛ تلاش کردم تصویر دیگری از معلم ارائه کنم. معلمی که تا یادگیری آخرین نفر در کلاس به شیوه های مختلف همراه بچه هاست. رو به روی بچه ها نیستم کنار آنها و اولیا هستم. دانش آموز باید در مدرسه رشد کند نه فقط مطالب را حفظ کند. از موسیقی و نمایش در تدریس به اشکال مختلف استفاده می کنم. برای تدریس مفاهیم مختلف، آهنگ ساختم. من تلاش کردم کلاس از یک کارخانه به محلی برای تبادل افکار و اندیشه ها تبدیل شود. وظیفه مدرسه رشد همه جانبه انسان هاست نه تبدیل آن ها به انبار متروک..."

نظر مصاحبه شونده ۵: "جالب همینجاست که جامعه برای دکتر ماشین آخرین مدل رو پیش بینی می کنه اما معلم با یک ماشین مدل بالا برای همه عجیب بنظر میاد. نسل جدید تر معلم ها خیلی به این کلیشه ها پایبند نیستن.. من دوستان زیادی رو می شناسم که در مقابل این قالب های پیش ساخته ، واکنش نشون میدن .. ساعت طلا دست می کنن.. گوشی اپل می خرن. اگر توان مالی داشته باشن ماشین های لوکس سوار می شن.. الان اقتصاد خیلی نقش مهمی دارد. من معتقدم معلمی باید به یک تخصص تبدیل بشه و معلم حقوق متخصص رو بگیره.. و مثل یک پزشک یا مهندس متخصص و در حد یک استاد دانشگاه با اون برخورد بشه.. معلم باید در اوج باشه تا دانش آموز از اون الگو بپذیره.. دیگه معلمی که با پراید یا موتور یا حتی پای پیاده میاد مدرسه ، دانش آموز توجه چندانی به اون نمی کنه.."

"من به شخصه نمی‌تونم خودم رو به پیشه معلمی محدود کنم چه از نظر مالی و چه از نظر سبک زندگی.. من به کار با دانش آموزان خیلی علاقمندم و در کلاس چیزی برای بچه‌ها کم نمی‌دارم اما نمی‌تونم با یه حقوق معلمی زندگی رو بچرخونم از طرف دیگه دوست دارم از نظر اقتصادی هم در شرایط بهتری زندگی کنم بنابراین شغل دوم دارم و مشغول به فعالیت های اقتصادی هم هستم."، "من نمی‌فهمم که چرا اینقدر در مورد تورهای خارج کشور حساسیت به خرج می‌دن.. خب خیلی از همکارا علاقه به سفرهای خارجی حالا زیارتی، سیاحتی ... دارن. اما برای هر بار خروج از کشور کلی باید جواب پس بدن.

نظرمصاحبه شونده ۱۰: "تا چند سال قبل معلم بایستی ساده پوش می‌بود، پوشیدن لباس های مارک دار یا لباس هایی که بیشتر افراد طبقات بالا می پوشیدن خیلی مطابق میل نبود، حتی رنگ لباس ها هم مورد توجه بود. خودم بابت کت لیمویی رنگی که یکی از دوستانم از کانادا برام آورده چند بار رسمی و غیر رسمی مواخذه شدم، اما خب هنوز گاهی می پوشم (با خنده از رو نرفتم...).. دوستی دارم کاملاً شیک و مجلسی لباس می پوشه با این وجود چندین بار در همان زمان دانشجویی تذکر گرفت، حتی کار به جای های باریک رسید.. برای خودم که همیشه دوست داشتم کمی متفاوت لباس بپوشم تحمل این فضا سخت بود. در ضمن معلمان باسابقه تر به ما می گفتن که فضا به تدریج در حال تغییر هست، یعنی دهه شصت سخت گیری ها به مراتب بیشتر بوده. فضا و زمانه خیلی تغییر کرده. نسل جدید خیلی با این چیزها کنار نمیاد." الان خیلی از ظواهر مذهبی کم رنگ شده، مثل ریش گذاشتن و حفظ ظاهر مذهبی و..

مصاحبه کننده شماره ۳: ما گروه داریم و هر فرصتی پیش بیاد می زنیم بیرون، کوه، دشت و... هر جا که یه جای دنجی پیدا بشه.. بیشتر می ریم دیلمان، به قول آقای... هر جا که کوه باشه. بعضی بچه ها کافه می رن، مسیر خمام به رشت و خشکبیجار خیلی کافه داره که خیلی از مشتری هاش معلم هستن، معمولاً شبای جمعه... "

نظرمصاحبه شونده ۹ درباب رویکردهای جدید به فضای مجازی و درآمدزایی توسط اساتید دانشگاه تربیت معلم و دانشگاه شهید رجائی: "جو دانشگاه شهید رجایی نسبت به سطح جامعه بالا بود، اساتید به روز و جوانی داشتیم که ما رو وارد فضاهای جدیدی کردن.. تمرکز این اساتید بیشتر به سمت کارآفرینی و درآمد زایی بود مثلاً ما رو با بازارهای مالی داخلی و خارجی آشنا کردن، forex بازار فارکس یا همون بازار ارز بین المللی، انواع

فعالیت‌ها در بورس و... همچنین خیلی از اساتید از ما می‌خواستند به جای تمرکز روی نرم افزارهای بی‌خاصیتی مثل اینستاگرام و تلگرام وارد نرم افزار linkedin بشیم که فضای مناسبی برای توسعه و معرفی مهارت‌های مختلف ارتباطی و تجاری هست. خیلی از این اساتید در چنین نرم افزارهایی حضور فعال داشتند و دارای درآمدهای خوبی هم بودند و دانشجوی‌ها رو به این فضاها ترغیب کردند و باعث شد که خیلی از دانشجوی‌ها وارد بورس بشن و حتی یکی دوفهر مجوزکارگزاری بورس گرفتند خیلی‌ها در کارگزاری‌ها بطور پاره وقت مشغول به کار شدن نکته جالب اینکه بعضی‌ها عمداً تحصیل خودشون رو طول می‌دادن که از فرصت حضور در تهران استفاده کنن و بیشتر در بورس و چنین بازارهایی فعالیت کنن. بطور خلاصه دوران دانشجویی من در چنین فضایی گذشت.. فضایی به سمت جهانی مدرن و به روز..".

۳. تقابل با شرح وظایف و بخشنامه‌ها (مستندسازی)

یکی از روش‌های رایج اعمال قدرت بر معلمان استفاده از دستورالعمل‌ها و مقررات می‌باشد که دائماً بطور صریح و الزام‌آور صادر می‌شود و شیوه‌های انجام کار، اهداف، روش‌های ارزیابی و روش‌های مستندسازی نتایج را یادآوری می‌نماید، در واقع این دستورات و مقررات چهارچوبی برای ساختن عمل نیز هستند، انتظار بر این است که معلمان بصورت مداوم مطابق این آیین‌نامه‌ها عمل نموده و جزئیات فعالیت‌ها و نتایج حاصله را ثبت و ضبط و به عبارتی مستندسازی نمایند.

در برابر چنین فضایی طیف‌های مختلفی از مقاومت شکل می‌گیرد که معلمان موسوم به معلمان مستند ساز در انتهای طیف جای می‌گیرند، ویژگی این معلمان این است که به جای توجه به اهداف و نتایج حاصله از این دستورات صریح و الزام‌آور که به منظور افزایش حداکثر کارایی و از بین بردن زمان‌های مرده در مدرسه صادر می‌شود فقط به مستندسازی‌های صوری می‌پردازند. عده زیادی از معلم‌ها هم با وجود دستورات این بخشنامه‌ها رو پشت گوش می‌اندازند.

نظر مصاحبه‌شونده ۲: "الان یه چیزی تو مدارس مد شده هرکاری می‌کنی ۴ تا عکس هم بگیر، مستندسازی بی‌رویه.. انگار هیچ‌کس به معلم اعتماد نداره.. نتیجه‌اش چی شده؟ هیچی، همه فقط به دنبال عکاسی هستن تا کیفیت کار.. خیلی‌ها یادگرفتن ویتترین داشته باشن وقتی وارد ریز ماجرا می‌شی می‌بینی که از حداقل‌های لازم برای

برساخت دیالکتیک سوژه معلم در فضاهای رسمی ... (عباس هاشمی و دیگران) ۳۲۱

کلاس داری بی بهره هستن. بسیاری از معلمان و مدیران در برابر این فشارها، ظاهرگرا شدن."

نظر مصاحبه شونده ۱۱: "هر روز وزارتخانه از معلم، مدیر و ... انتظار داره مطابق دستور کارهایی رو انجام بده که خیلی وقت ها واقعا بی مورد و دور از واقعیت هست. مشکلات در مدرسه اونقدر زیادهست که اگر معلم فقط موضوع درسی خودش رو تدریس کنه و درست هم تدریس کنه شاهکار کرده، چه برسه به این که بخواد به دستورات بخشنامه ها عمل کنه.. بنابراین همه سمبل کاری می کنیم..

مصاحبه کننده ۷: اگر صادقانه عرض کنم، فقط بعضی موارد رو در حد باز کردن از سر خودمون انجام می دیم. من هم مدیر بودم هم معلم هم معاون.. امکان نداره شما بتونی در عین حال به کلاس برسی، مطالب کتاب رو با دقت و مسئولیت تدریس کنی (اون هم با توجه به این حجم کلاس) و دنبال پاسخ گویی به اوامر بخشنامه ها هم باشی.. مجبوریم ۴ تا عکس هم بگیریم بفرستیم برای اداره."

۴. شکست خوردگان

در برابر شیوه های گوناگون اعمال قدرت عده ای از معلمان هستند که توانایی مقابله و مقاومت با این شیوه ها را ندارند، اینان با احساس واماندگی در برابر این شیوه های اعمال قدرت، با استفاده از دریافت مرخصی های استعلاجی، بدون حقوق و یا درخواست انتقال به بخش اداری و یا در نهایت استعفاء خواهان کناره گیری و دور شدن از فضای مدرسه می باشند، احساس ضعف و سرخوردگی و دچار شدن به بیماری هایی نظیر افسردگی، یا بیماری های جسمی از ویژگی های بارز این دسته از معلمان می باشد.

مصاحبه کننده شماره ۳: من در چند سال گذشته تذکرات زیادی از سوی مدیر و حتی اداره دریافت کردم مبنی بر اینکه ضعیف عمل می کنم.. اما هیچ کس از مشکلات من نمی پرسید.. هیچ کس نگفت تو چه مشکلی داری، هیچ کس نگفت که چه کمکی می تونیم برای تو انجام بدیم.. من در شرایط بسیار بد مادی بودم و در آستانه جدا شدن از همسرم و در نهایت جدا شدم، چون دخل و خرج زندگیم نمی خوند.. اوایل تلاش می کردم که در تدریسم خلاقیت و نوآوری داشته باشم.. به وضعیت دانش آموزان بصورت انفرادی رسیدگی کنم و... اما به تدریج تحمل فضای مدرسه برام خیلی سخت شد. چون بایستی به فکر شغل

دوم می بودم و برای اون شغل انرژی می داشتم. حتی تصمیم به استعفا هم گرفتم اما خانواده ام مخالفت کردند. واقعا ادامه دادن این مسیر یکطرفه خیلی برام سخت هست. مصاحبه کننده شماره ۸: مشکلات در آموزش و پرورش خیلی زیاد هست. من وارد یک کلاس دو پایه با حدود ۱۹ دانش آموز که مختلط هم بودند. خیلی از این دانش آموزان حتی مسائل مقدماتی رو بلد نبودن، چند دانش آموز با مشکلات خانوادگی شدید هم داشتم، فضای مدرسه هم خیلی شلوغ تر از حد تصور من بود، واقعا کنترل کردن بچه ها کار خیلی سختی هست. از طرف دیگه کتاب ها هم خیلی پر حجم و سخت شدن. زمانی که ما درس می خوندم مطالب درسی حداقل در ابتدایی قابل فهم تر بود. به همه ی این ها خواسته های مدیر و همکاران و تا حدی اداره رو اضافه کنید. همه انتظار دارن که من به عنوان معلم وارد کلاس بشم و معجزه کنم، این امکان پذیر نبود و نیست. کاملا احساس می کنم که کاری از من بر نیامد، درخواست جابه جایی به پست اداری دادم اما اون هم هنوز موافقت نکردن

مصاحبه کننده شماره ۹: باید بگم متأسفانه هر چقدر از فضای مدرسه بیشتر فاصله می گیرم خیلی خوشحال تر و سرحال تر هستم و هرچقدر بیشتر در فضای مدرسه قرار می گیرم، فشار روحی و روانی و حتی جسمی بنده بیشتر میشه.. کار کردن در مدرسه برخلاف آنچه که از بیرون دیده میشه بسیار سخت و حتی می تونم بگم طاقت فرساست. من می خوام سال آینده معاون اجرایی بشم تا دیگه با دانش آموز و .. بطور مستقیم روبه رو نباشم.

۶. نتیجه گیری تحقیق

۱.۶ مقدمه

اگرچه نظریه های دانشمندان بزرگ غربی تا حد زیادی جهان شمول به نظر می رسد اما بی توجهی به زمینه اجتماعی که این نظریات در آن جا به کار برده می شوند می تواند سوء گیری های زیادی را در نتایج حاصل کند، در تحقیق حاضر به این موضوع توجه شده و این جنبه را مورد ملاحظه قرار گرفته است؛ بطور مثال به وجوه تمایز نهاد آموزش و پرورش و به طبع مدرسه در غرب و ایران توجه شده؛ نهاد آموزش و پرورش در ایران یک نهاد وارداتی و نو پا می باشد که اتفاقا برخلاف نمونه غربی اش، مشکلات بسیار زیادی را

به دوش می کشد از جمله: فقدان فضای فیزیکی مناسب، فقدان نیروی انسانی متخصص و کارآمد، پایین بودن میزان حقوق و دستمزد، غالب بودن نگاه ایدئولوژیک و...

بررسی واقعیت های موجود نشان می دهد که به دلیل مشکلات مذکور نهاد آموزش و پرورش و مدرسه در بسیاری موارد از اهداف واقعی خود دور و دورتر می شوند و سیاست های غلط و غیر واقع بینانه، نه تنها این مشکلات را برطرف نمی سازند بلکه هر ساله بر شدت و حدت این مشکلات می افزایند. بیش از یک قرن از تاسیس مدرسه دارالفنون امیرکبیر (۱۲۳۰ هجری شمسی) در ایران می گذرد اما هنوز هدف نهایی تاسیس و راه اندازی مدارس در ایران بصورت عملیاتی مشخص نیست و اگر هم اهداف عملیاتی تا حدی تعریف شده باشد؛ پیش زمینه های دست یابی به چنین اهدافی مثل تدارک فضای فیزیکی مناسب، نیاز به معلمان متخصص و... مهیا نمی باشد. نمی توان از معلمانی که دغدغه معیشت دارند انتظار داشت به قوانین مدرسه پای بند باشند. وقتی از ساختمان های کهنه و فرسوده به عنوان مدرسه و کلاس درس استفاده می شود که بیشتر یاد آور زندان است تا محیط تحصیل، بسختی می توان از تاثیرگذاری فضای اجتماعی مدرسه سخن به میان آورد. در عوض این کمبودها بعضی از وجوه انضباطی در ایران بسیار پر رنگ است، بطور مثال کتاب های درسی و بخشنامه ها و آیین نامه ها، بیش از آنکه راهنما و یا الهام بخش دانش آموز و معلم باشد، وجه دستورالعملی به خود می گیرند. کتاب ها متأثر از دیدگاه ایدئولوژیک، مستقیماً حاوی بایدها و نبایدهای فراوانی هستند که تلاش می کنند شیوه های اداره کلاس و مدرسه و همچنین چگونگی اندیشیدن و زیستن را در افراد نهادینه نمایند.

در تحقیق فوق این وجوه تمایز به وضوح قابل لمس بود، متأسفانه در بسیاری از مصاحبه ها به دلیل پرداختن معلم ها به مشکلات و کمبودها، مجال زیادی برای پرداختن به موضوع اصلی مهیا نشد و بنابراین مصاحبه از مدل پیش بینی شده خارج شد و در نهایت حذف گردید، در بقیه مصاحبه ها نیز بدون استثناء قسمتی از زمان مصاحبه به بیان مشکلات و نواقص و کمبودها سپری شد که با صرف وقت و حوصله از آنها عبور گردید و مصاحبه به سمت مورد نظر پیش رفت. بدون تردید وقتی نظام آموزش و پرورش با چنین مشکلاتی روبه رو است نمی تواند به تمامی واجد ویژگی های جامعه انضباطی، چنان که فوکو می گوید باشد، بنابراین باید با پرهیز از نگاه جهان شمول به واقعیات و زمینه های اجتماعی

موجود در ایران توجه نمود و از هر نوع سوگیری و پیش داوری در این زمینه پرهیز کرد در غیر اینصورت نتایج بدست آمده از واقعیت های جامعه فاصله ی زیادی می گیرد.

علاوه بر کمبود امکانات و تجهیزات و همچنین مشکلات پیش روی نهاد آموزش و پرورش و مدرسه در ایران، دو موضوع دیگر نیز باید در چنین تحقیقاتی مد نظر قرار گیرد.

اول: تنوع و چندگونگی در جامعه معلمان است، متأسفانه یکی از پیش فرض های غلط، همگون فرض کردن جامعه معلمان می باشد، در حال حاضر با توجه به نحوه جذب و بکارگیری معلمان، حداقل چهار دسته معلم وجود دارد. الف: معلمان دانشسرایی ب: معلمان فارغ التحصیل دانشگاه فرهنگیان و دانشگاه شهید رجایی، ج: معلمان ماده ۲۸ و د: معلمان جذب آزاد. دانشسرایی ها غالباً معلمانی هستند که در ده هفتاد جذب شده اند و اکثریت آن ها اکنون در سنین بازنشستگی قرار دارند، معلمان دانشگاه فرهنگیان و دانشگاه شهید رجایی معلمان جوان تر و آشنا به فناوری های روز می باشند، وجه تشابه ماده ۲۸ ها و معلمان جذب آزاد این است که در دانشگاه های عمومی تحصیل کرده اند و فقط ماده ۲۸ ها یکسال در دانشگاه فرهنگیان همزمان با تدریس در مدرسه، دوره های ضمن خدمت را گذرانده اند. مصاحبه ها نشان داد که این طیف ها، خرده فرهنگ های خاصی را در جامعه معلمان تشکیل داده اند، بنابراین هرکدام از آن ها به شیوه خودشان با موضوعات اجتماعی مواجه می شوند. که اتفاقاً این چندگونگی می تواند دست مایه مناسبی برای تحقیقات آتی در باب جامعه معلمان باشد. البته در تحقیق حاضر تلاش شد این خرده فرهنگ ها تاثیر چندانی در روند تحقیق نداشته باشند به عبارت بهتر در مصاحبه ها بر وجوه مشترک این طیف ها تاکید شد نه بر وجوه افتراقی، تا سوگیری خاصی در این زمینه بوجود نیاید. در نهایت اگر محقق به این تنوع و چندگونگی ها توجه ننماید بی شک دچار در نتیجه گیری دچار اشتباهات فاحشی خواهد شد.

دومین موضوعی که باید در چنین تحقیقاتی در باب آموزش و پرورش مد نظر قرار گیرد، تغییراتی است که در چند دهه اخیر در این نهاد رخ داده است، اگرچه تغییرات حاصله در مقابل آنچه در کشورهای پیشرفته روی داده است و هم اکنون هم در جریان است ناچیز و حتی ناقص می باشد اما بهر صورت نمی توان از این تغییرات چشم پوشید و آن را نادیده گرفت، حتی با یک نگاه غیرکارشناسانه هم می توان جهت گیری های جدید در آموزش و پرورش از قبیل گسترش سیستم اداری، تغییر رویکرد از کمی به رویکرد کیفی، توسعه روش های تدریس مشارکتی، استفاده از ابزار و تکنولوژی های مدرن در امر

تدریس و... را مشاهده نمود. به نظر محققین شاید بتوان این تغییرات را با سه دوره تغییرات مد نظر فوکو در جامعه غرب معادل و هم ارز قرار داد. یعنی به نوعی می توان ادعا کرد علی رغم تنش های موجود بین نظام سیاسى جمهوری اسلامى ایران و سیستم سیاسى غرب، مدارس و نظام آموزش و پرورش در ایران به طور قابل توجهی تمایل به استفاده از مدل های غربی در مدارس ایران دارند.

در ایران خصوصاً از اواخر دهه شصت تمایل به گذر از نظام مبتنى بر سلطه معلم و ناظم و مدیر به یک نظام انضباطى نوین مبتنى بر قوانین پدید آمد. به عبارتى دیگر، اگر تا دهه های قبل معلم و مدیر معیار قانون در مدرسه بودند و همه امور مدرسه به صلاح دید آن ها جریان داشت، به تدریج تبدیل شدند به مجریان بخشنامه ها و دستور العمل ها و آیین نامه های ادارى و اجرايى. این فرایند پس از شکل گیرى سیستم اتوماسیون ادارى شدت بیشتری گرفت، به عبارتى بهتر نماد مدرسه از تنبیه بدنى شدید به درج در پرونده، جریمه های سنگین، تمرین بیشتر و... تغییر یافت.

همچنین تغییرات به نسبت عمده ترى در انتهای دهه ۹۰ با جایگزینى روش های کیفى به جای روش های كمى و استفاده از شیوه های توصیفى سنجش و ارزشیابى پدید آمد، هدف از شیوه های جدید رونق زندگى در مدارس بود، در شیوه های توصیفى نقش معلم از مجرى اعمال قدرت به هدایت گر تغییر مى یابد، یعنی به تدریج معلم به جای امر و نهی و صدور باید نبایدها به هدایت و راهنمایى دانش آموزان مى پردازد، به تدریج چنین فضا به عنوان عامل اصلی اعمال قدرت بهم ریخت، بطور مثال در روش تدریس استقرایى (۵E) معلم از همه فضاها از جمله، حیاط، راهرو، آزمایشگاه وحتى پارک و فضای آزاد برای تدریس استفاده مى کند. سیستم ارزشیابى از ملاک صفر و یک نمره به ملاک توصیف تغییر مى کند، یعنی اگر در دوره ای فقط یک نمره ملاک طرد یا پذیرش دانش آموز بود در شیوه توصیفى کلیت رفتار و کردار دانش آموز ملاک قرار گرفت. اما متأسفانه به دلایل بسیارى که در این مجال اندک نمى گنجد، این شیوه های نوین نتوانست به درستی جای خود را در مدارس پیدا کنند. بنابراین مدارس در ایران به شیوه های مختلفى اداره مى شوند که ترکیبى از هر سه نوع مدیریت سلطه، انضباطى، زیست-سیاست مى باشد. بنابراین در برساخت دیالکتیک سوژه و فضا در مدارس ایران باید به زمینه های اشاره شده توجه داشت تا دچار سوگیرى در نتیجه گیرى ها نشویم. نکته قابل ذکر اینکه همه ی این مباحث مطرح شده

می تواند برای دانشجویان و محققان فرصت بسیار مناسبی فراهم آورد تا تحقیقات جامع و کاملی در این زمینه ها داشته باشند.

۲.۶ نتیجه تحقیق

در تحقیق حاضر از مفاهیم فوکویی جهت تحلیل ساختار قدرت در جامعه معلمان ایرانی خصوصا جامعه نمونه استفاده شده است. همانطور که بیان شد دیدگاه فوکویی به محققان اجازه می دهد که از تکرار نتایج تقلیل گرایانه و تک بعدی فراتر روند. فوکو بی وقفه به دنبال کنار زدن پرده واقعیت های روزمره است تا ساختار واقعی اداره جهان مدرن و همچنین چهره ی واقعی قدرت در عصر جدید را اعیان کند. او داستان زندگی بشر را از اعماق تاریخ تا عصر کنونی دنبال می کند و با ابداع مفاهیمی ژرف و عمیق، تحلیلی نو و تازه از ساز و کارهای قدرت ارائه می دهد. فوکو با تیزهوشی و مطالعات گسترده در می یابد که قدرت در عصر مدرن تمایل به پنهان شدن دارد، قدرت در شکل مدرن نمی خواهد مستقیم خودش را با سوژه های انسانی درگیر کند بلکه با تغییر استراتژی می خواهد این سوژه ها را بطور نامحوس تربیت و شکل ببخشد.

بررسی ها نشان می دهد که نهاد آموزش و پرورش در ایران تقریباً از دو طریق اصلی به جذب و بکارگیری نیروی انسانی مورد نیاز خود در پست معلمی می پردازد؛ اول از طریق مراکز رسمی همچون دانشسراها، دانشگاه تربیت معلم، دانشگاه فرهنگیان و در مرحله دوم از طریق برگزاری آزمون بین فارغ التحصیلان دانشگاه های کشور. در سالیان اخیر نسبت جذب بسته به شرایط و سیاست های بکارگیری و استخدام نیرو دچار تغییر و تحولات زیادی شده است. بطوری که بعضی از دولت ها بر استفاده از ظرفیت نیروهای فارغ التحصیلان دانشگاه های کشور تاکید داشته اند و برخی دیگر از دولت ها صرفاً معتقد به سیاست پرورش متمرکز معلمان از طریق مراکز دانشگاه فرهنگیان می باشند؛ البته سیاست های تلفیقی هم مدنظر بعضی از مسئولان بوده است. اما نکته حائز اهمیت این است که هیچ کدام از این سیاست ها نتوانسته بطور کامل خواسته های نظام سیاسی در تربیت و پرورش معلمان تراز نظام آموزشی را برآورده سازد. بنابراین لزوم حفظ نظارت ها، کنترل ها بطور مستمر از سوی نهاد آموزش و پرورش احساس شده است و این نهاد کوشیده به طرق مختلف و با تاکتیک های متفاوت وظیفه حراستی و نظارتی خویش را ایفا نمایند.

در تحقیق حاضر بررسی اسناد و مدارک و همچنین بررسی هاى میدانی به وضوح نشان مى دهد با وجود اختلاف مبانی نظری نظام آموزش و پرورش در ایران و غرب، اما این نهاد از همان تکنیک ها یعنی تکنیک هاى اعمال قدرت جامعه انضباطى مورد نظر فوکو، جهت اعمال قدرت بر سوژه ها استفاده مى کند. مقوله هاى اصلى همچون حصار سازی، فردى سازی، سامان دهی، زمان بندى دقیق، نظارت نامحسوس. وجه بارز اندیشه فوکو در این است که قدرت یکسویه نیست و امکان مقاومت در برابر اعمال قدرت برای سوژه هاى انسانی مهیاست. تحقیق حاضر با استفاده از مصاحبه هاى عمیق و بررسی هاى میدانی مقوله هاى اصلى چون تقابل با کلیشه ها، تقابل با سراسرین، تقابل با شرح وظایف و تقابل با بخشنامه ها را روش هاى مقاومت سوژه در برابر قدرت معرفى مى کند. دقیقاً همین تقابل دیالکتیکی بین اعمال قدرت و مقاومت است که به رفتار سوژه ها معنای واقعی مى بخشد و کار تحقیق را ارزشمند مى کند. نکته تامل برانگیز اینجاست که این کشمکش ثابت نیست و دائماً در حال تغییر است و بنابراین برخلاف دیدگاه هاى ستنی، هویت در دنیای مدرن از قبل تعریف نمى شود و ثابت نیست بلکه هر لحظه در حال تغییر و تحول است.

مطابق نظریه فوکو، جامعه مدرن از طرق مختلف در پی شکل دادن به انسان ایده آل خود با حداکثر بهره وری مى باشد که نهاد هاى مدرن یکی از مجراهاى مناسب برای اعمال قدرت و شکل دهی افراد جامعه مى باشند. اما معلمان ایرانی در شرایط مواجهه چندگانه با فضای رسمى و جامعه انضباطى و همچنین مشکلات موجود در مدرسه از قبیل عدم وجود فضای آموزشى استاندارد، کمبود حقوق و دستمزد، انتظارات چندگانه اولیاء و دانش آموزان و... در معرض انواع فشارهاى روحى و جسمى قرار مى گیرند؛ از سوى دیگر جامعه ایرانی همواره مطابق نظام ارزشى خود از معلم انتظار دارد که یک شخصیت الگو و سرمشق باشد، در چنین شرایط پیچیده اى هویت معلم دستخوش جذر و مدهاى چندگانه قدرت و انتظارات جامعه قرار مى گیرد، بنابراین هویت معلم تابعى از پارامترهاى چندگانه است و با تعریف ساده هویت بصورت کلاسیک تفاوت هاى زیادى دارد. بطور خلاصه مى توان گفت: برخلاف جوامع ستنی، جوامع مدرن خصوصیتی سیال و باز دارند و هیچ گاه به ثبات و ایستایی اکتفا نمى کنند. دگرگونی هاى سارى و جارى در مدرنیته، هم در گستره بیرونى و هم در پهنه درونى، برخى از شخصی ترین و محرمانه ترین جنبه هاى موجودیت روزانه ما را تغییر داده اند. شیوه هاى زیستنى که به دست مدرنیته پدید آمده است ما را به شکل بى سابقه اى از همه انواع ستنى نظم دور کرده است. چنین مقدر گشت که یکایک افراد خود

به جستجو، اکتساب و حتی بر ساختن هویت خویش برخیزند، آن هم در جهانی که روز به روز ناشناخته‌تر، نامطمئن‌تر و شتاب تحولاتش افزون‌تر می‌شود (دان: ۱۳۸۵، ۳).

تشکر

در پایان از همه دوستانی که در مسیر نوشتن مقاله به هر نوعی به ما یاری رساندند تشکر می‌کنم خصوصاً معلمان و عوامل اداری آموزش و پرورش شهر خشکبیجار.

پی‌نوشت

۱. این مقاله برگرفته از پایان نامه کارشناسی ارشد عباس هاشمی با راهنمایی دکتر محمدرضا غلامی و مشاورت دکتر علی یعقوبی می‌باشد.

کتاب‌نامه

استونز، راب (۱۳۸۸)، متفکران بزرگ جامعه‌شناسی، ترجمه مهرداد میردامادی، نشر مرکز
توانا، محمدعلی (۱۳۹۴) بدن، سوژه و تکنولوژی‌های خود (درس‌هایی از راه حل فوکویی برای
جامعه امروز) / غرب‌شناسی بنیادی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی سال ششم، شماره
دوم، پاییز و زمستان ۱۳۹۴، صفحه ۱-۲۱
جلالی، مهری، سروش، محمد مهدی & خمیجانی فراهانی، علی اکبر. (۱۴۰۲). تربیت معلم و شکل
گیری هویت حرفه‌ای دانشجوی معلمان زبان انگلیسی *نقد زبان و ادبیات خارجی* -20(30), 211
238. doi: 10.48308/cils.2023.103683
جلالی، رستم (۱۳۹۱)، نمونه‌گیری در پژوهش‌های کیفی، مجله تحقیقات کیفی در علوم سلامت ۳۲۰-
۳۱۰.

جنکینز، ریچارد (۱۳۸۱)؛ هویت اجتماعی، ترجمه تورج یاراحمدی، تهران: شیرازه.
دان، رابرت جی (۱۳۸۵) نقد اجتماعی پست مدرنیته [بحرانهای هویت]. ترجمه صالح نجفی. تهران:
نشر پردیس دانش

دریفوس، هیوبرت؛ رابینو، پل (۱۳۹۹) میشل فوکو فراسوی ساختگرایی و هرمنیو تیک، ترجمه حسین
بشریه، تهران: نشر نی، چاپ سیزدهم

شیروودی، محمد سجاده؛ همتی، مجید، فوکو، پسا ساختارگرایی و امرسیاسی، مجله دستاوردهای نوین در
مطالعات علوم انسانی، سال سوم، شماره ۲۵، خرداد ۱۳۹۹، ص ۹۷-۱۱۳
ضیمران، محمد (۱۳۹۹)، میشل فوکو دانش و قدرت، تهران، نشر هرمس

برساخت دیالکتیک سوژه معلم در فضاهای رسمی ... (عباس هاشمی و دیگران) ۳۲۹

عالی، مرضیه (۱۳۹۸) تحلیل معنای کنشگری معلم در مقالات مجله رشد معلم مبتنی بر رویکرد انتقادی
فرکلاف / پژوهش نامه مبانی تعلیم و تربیت (۱۳۹۸) شماره ۹ صفحه ۴۸ – ۶۶

فدرستون، مایک (۱۳۸۰). زیباشناختی کردن زندگی روزمره. ترجمه: مهسا کرم پور. فصلنامه
ارغنون، شماره ۱۹، فرهنگ و زندگی روزمره ص ۱

فرمانی، محسن (۱۳۹۴) سایت تردیدگاه، مقاله مقایسه سوژگی در آثار آلتوسر و فوکو
فوکو، میشل (۱۳۷۸)، مراقبت و تنبیه، مترجمان نیکو سرخوش و افشین جهاننیده، تهران، نشرنی، چاپ
اول،

فوکو، میشل (۱۳۸۹)، تئاتر فلسفه: گزیده ای از درس گفتارها، کوتاه نوشت ها، گفت و گوها و...،
ترجمه نیکو سرخوش و افشین جهاننیده، نشر نی

فوکو، میشل (۱۳۹۰)، باید از جامعه دفاع کرد، ترجمه رضا نجف زاده، تهران، ناشر رخ داد نو، چاپ
اول

کریمی، بیان (۱۴۰۲) ساخت گشایی از قدرت، مقاومت و سوژکتیویته، مجله پژوهش های
فلسفه ۱۷(۴۴)، ۶۹۴-۶۷۷

کریمی، جلیل؛ محمدپور، احمد؛ قادری، صلاح الدین؛ جامعه شناسی و مشکله هویت ایرانی، فصلنامه
مطالعات ملی، ۴۹، سال سیزدهم، شماره ۱، ۱۳۹۱

کوک، دوبرا (۱۳۹۹)، "فوکو می پرسد چگونه می توان تن به انقیاد نداد"، ترجمه میلاد اعظمی، سایت
اینترنتی ترجمان،

chrome://view-cert/#:~:text=243bad82ab89407db711fb30b17cf41360b8d43e33a77d4b7f4804867c2cf535
گرگی، عباس؛ گودرزی، سعید (۱۳۹۷) درآمدی بر بنیان های فلسفی و روش شناختی مردم نگاری
انتقادی؛ (با تأکید بر مردم نگاری انتقادی کارسپیکن / مجله جامعه شناسی ایران سال نوزدهم زمستان
۱۳۹۷ شماره ۴ صفحه ۱۳۹ – ۱۷۲

مقیم، اعظم، پارسامهر، مهربان & روحانی، علی. (۱۴۰۲). از انگیزه ها تا ترس ها، کاوشی از هویت
حرفه ای معلمان شهر یزد. پژوهش های راهبردی مسائل اجتماعی doi: 10.22108/srsp.2023.137432.1899, 37-66, 12(1),

میرکیایی، مهدی (۱۳۹۹) کالبد شکافی واکنش فرودستان به سلطه در قصه های عامیانه / کهن نامه ادب
پارسی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، دو فصل نامه علمی، سال ۱۱، شماره اول،
بهار و تابستان ۱۳۹۹، صفحه ۳۰۹ – ۳۳۱

میلز، سارا (۱۳۹۹)، میشل فوکو، ترجمه مرتضی نوری، تهران، نشر مرکز، چاپ پنجم

نیازی، محسن (۱۳۹۷)، فصلنامه علوم اجتماعی، سال ۲۷، شماره ۸۲ پاییز ۱۳۹۷

وثوقی، منصور، و خواجه زاده، نسیم. (۱۳۹۴). سبک زندگی به منزله نوعی مقاومت (مطالعه موردی جوانان شهر دزفول). جامعه‌شناسی مطالعات جوانان (SOCIOLOGICAL STUDIES OF YOUTH)، ۶(۱۸)، ۱۴۹-۱۶۶. SID. <https://sid.ir/paper/170185/fa۱۶۶-۱۴۹>.
ویمر، راجرز، دی و دومینک، جوزف، آر (۱۳۸۹)، تحقیق در رسانه‌های جمعی، کاووس سیدامامی، تهران، نشر سروش، چاپ دوم
یعقوبی، علی (۱۳۹۴) مخالف خوانی‌های دانش‌آموزی و گفت‌وگوهای مدرسه‌مطالعه‌دانش‌آموزان استان گیلان/ مجله مطالعات اجتماعی ایران، سال ۹، زمستان ۱۳۹۴، صفحه ۱۳۸-۱۶۶

Angus, G., & Winslade, J. M. (2015). *How Foucault's panopticon governs special education in California*. *Wisdom in Education*, 5(1), 2. Available at: <https://scholarworks.lib.csusb.edu/wie/vol5/iss1/2>

Escobar, A. (1984). *Discourse and Power in Development: Michel Foucault and the Relevance of His Work to the Third World*. Center for Research in Management Sciences, University of California, Berkeley, USA, pp. 377-400. Available at: (<https://doi.org/10.1177/030437548401000304>)

Cook, D. (2019). *Michel Foucault: Power and Struggle*. Available at: <https://www.the-tls.co.uk/articles/michel-foucault-footnotes-to-plato/>

Gordon, C. (1980). *Power/knowledge*. Pantheon: New York.

Rorty, Richard (1986) *Foucault and Epistemology*, Basil Blackwell.

Rusnak, M. (2018). In the footsteps of Foucault's notion of discipline: The insight into teachers' practice. Available at: <https://www.academia.edu/34402133/>