



ICPSE
2026

نوزدهمین کنفرانس بین المللی پژوهش های نوین در روانشناسی، علوم اجتماعی، علوم تربیتی و آموزشی

گرجستان - ۲۷ شهریور ۱۴۰۵ - آکادمی بین المللی علوم و مطالعات گرجستان

18 September 2026 - TBILISI GEORGIA

<http://icpse.ir>
info@icpse.ir

واکاوی جامعه‌شناختی پدیده بی تفاوتی و انفعال تحصیلی (Academic Alienation) در دانش آموزان متوسطه اول

فاطمه کریمی مدوئی

کارشناسی آموزش علوم اجتماعی دانشگاه فرهنگیان پردیس فاطمه الزهرا، بندرعباس، ایران.

Fatemehkarimi8081@gmail.com

مائده زارع مهرجردی

کارشناسی آموزش علوم اجتماعی دانشگاه فرهنگیان پردیس فاطمه الزهرا، بندرعباس، ایران.

zremaede10@gmail.com

چکیده

پدیده «بی تفاوتی و انفعال تحصیلی» یکی از چالش‌های بنیادین نظام‌های آموزشی معاصر در دوره متوسطه اول است که بنیان‌های اشتیاق یادگیری، عاملیت فردی و دلبستگی به مدرسه را فرسوده می‌سازد. پژوهش حاضر با هدف واکاوی جامعه‌شناختی ریشه‌ها، بسترها و سازوکارهای زایش بیگانگی تحصیلی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول با رویکرد توصیفی-تحلیلی و سنتز پژوهی انتقادی بر پایه نظریه‌های جامعه‌شناسی آموزش و پرورش و داده‌های تجربی انجام شده است. مؤلفه‌های کلیدی مورد ارزیابی شامل احساس بی‌قدرتی، بی‌معنایی، بی‌هنجاری و انزوای اجتماعی در پیوند با ساختارهای بوروکراتیک و آزمون‌محور، بازتولید نابرابری‌های فرهنگی، سبک‌های مدیریت کلاسی اقتدارگرایانه و کاهش کارکرد تحرک‌بخشی آموزش در جامعه هستند. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که بی‌تفاوتی تحصیلی نه یک نارسایی فردی، بلکه نوعی «مقاومت خاموش» و سازوکار دفاعی روان‌شناختی-اجتماعی در برابر سرکوب خودمختاری، نادیده گرفتن زیست‌جهان دیجیتال نوجوانان و عدم تناسب محتوای درسی با نیازهای دنیای واقعی است. حاکمیت روابط قدرت عمودی، حافظه‌محوری و ارزشیابی‌های کمی صلب، پیوند عاطفی و شناختی فراگیران را با نهاد مدرسه قطع کرده و به انفعال کلاسی، فرسودگی تحصیلی و ترک تحصیل پنهان منجر می‌شود. بر این اساس، برون‌رفت از این بحران مستلزم بازطراحی پارادایم آموزشی به سوی الگوهای دموکراتیک و یادگیری پروژه‌محور، تقویت عاملیت دانش‌آموزان در فرایند یادگیری، ارتقای جو عاطفی-حمایتی مدارس و پیوند معنادار سرفصل‌های درسی با مهارت‌های زیسته نوجوانان است تا اشتیاق تحصیلی و احساس تعلق به جامعه یادگیرندگان بازآفرینی شود.

واژگان کلیدی: بی تفاوتی تحصیلی، بیگانگی از مدرسه، جامعه‌شناسی آموزش، متوسطه اول، عاملیت دانش‌آموز، بازتولید فرهنگی.



ICPSE
2026

نوزدهمین کنفرانس بین المللی پژوهش های نوین در روانشناسی، علوم اجتماعی، علوم تربیتی و آموزشی

گرجستان - ۲۷ شهریور ۱۴۰۵ - آکادمی بین المللی علوم و مطالعات گرجستان

18 Septembre 2026 - TBILISI GEORGIA

<http://icpse.ir>
info@icpse.ir

مقدمه

دوره نوجوانی و گذار به مقطع متوسطه اول، برهه‌ای حساس و سرنوشت‌ساز در شکل‌گیری هویت فردی، اجتماعی و جهت‌گیری‌های تحصیلی دانش‌آموزان است؛ با این حال، نظام‌های آموزشی معاصر به طور فزاینده‌ای با پدیده پیچیده و چندبعدی «بی‌تفاوتی و بیگانگی تحصیلی» مواجه‌اند که طی آن فراگیران دچار گسست عاطفی، بی‌معنایی شناختی و بی‌انگیزگی مفرط نسبت به اهداف، فرایندها و ارزش‌های مدرسه می‌شوند (Mau, 1992; Wang & Eccles, 2012). بیگانگی تحصیلی فراتر از یک افت تحصیلی ساده یا غیبت کوتاه‌مدت، بازتابی از احساس ناتوانی در اثرگذاری بر محیط یادگیری، پوچی سرفصل‌های درسی، بی‌هنجاری در روابط مدرسه و انزوای اجتماعی از جامعه یادگیرندگان است که بنیان‌های درگیری فعال و اشتیاق یادگیری را فرسوده می‌سازد (Hascher & Hadjar, 2018; Mann, 2001). این پدیده به‌ویژه در پایه متوسطه اول، هم‌زمان با جهش نیازهای روان‌شناختی نوجوانان به استقلال، عاملیت و تعلق اجتماعی، در صورت عدم تطابق با ساختار کالبدی و برنامه‌ای مدرسه تشدید شده و به رفتارهایی چون انفعال سر سرکلاس، اهمال‌کاری مزمن، تقلب و در موارد حادتر، ترک تحصیل منجر می‌گردد (Fredricks et al., 2019; Salmela-Aro et al., 2021).

از منظر جامعه‌شناختی، ریشه‌های این بی‌تفاوتی را نمی‌توان صرفاً به کاستی‌های فردی یا کم‌توانی هوشی دانش‌آموز نسبت داد؛ بلکه این سازه محصول مستقیم تعامل ساختارهای کلان، نهادی و خرد آموزشی است. بر اساس نظریه‌های کلاسیک جامعه‌شناسی، از جمله مفهوم ازخودبیگانگی مارکسی و آنومی دورکیمی که در چارچوب‌های جامعه‌شناسی آموزش و پرورش بسط یافته‌اند، تحمیل برنامه‌های درسی متمرکز و فاقد ارتباط با زیست‌جهان واقعی نوجوانان، حاکمیت آزمون‌گرایی افراطی و کالایی‌شدن آموزش، زمینه‌ساز سلب مالکیت فکری و عاملیت دانش‌آموز بر فرایند یادگیری خود می‌شود (Apple, 2018; Bowles & Gintis, 2011). افزون بر این، نظریه بازتولید فرهنگی بوردیو و نظریه خودتعیین‌گری دسی و رایان نشان می‌دهند که شکاف میان سرمایه فرهنگی خانه و مدرسه، همراه با رویکردهای انضباطی اقتدارگرایانه و سلسله‌مراتبی حاکم بر مدارس متوسطه اول، نیازهای بنیادی به شایستگی، خودمختاری و ارتباط را سرکوب کرده و دانش‌آموزان را به موضع «انفعال مقاومتی» و احساس غریبگی با نهاد مدرسه سوق می‌دهد (Bourdieu & Passeron, 1990; Ryan & Deci, 2017).

با وجود اهمیت بنیادین مقطع متوسطه اول به عنوان مفصل پیونددهنده آموزش عمومی به دوره‌های تخصصی‌تر، جریان پژوهشی موجود اغلب به بررسی عوامل روان‌شناختی فردی پرداخته و نقش ساختارهای جامعه‌شناختی، جو سازمانی مدارس و بازتولید نابرابری‌ها در زایش بی‌تفاوتی تحصیلی را مغفول نهاده است (Archambault et al., 2020; Tarabini et al., 2018). در بافت آموزشی کنونی، تغییرات پرشتاب ارزش‌های نسلی، گسترش فناوری‌های ارتباطی و کاهش اثربخشی مدارک تحصیلی در تحرک طبقاتی، ضرورت بازخوانی نقادانه ساختار مدرسه را دوچندان کرده است؛ از این رو، پژوهش حاضر با هدف واکاوی جامعه‌شناختی مؤلفه‌ها، بسترها و سازوکارهای زایش پدیده «بی‌تفاوتی و بیگانگی تحصیلی» در دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول تدوین شده است تا از طریق سنتر شواهد تجربی و نظری، راهبردهایی سیاستی و اجرایی جهت بازآفرینی عاملیت، تقویت پیوند تحصیلی و انسانی‌سازی محیط‌های یادگیری ارائه دهد.

مرور ادبیات و پیشینه نظری

تبارشناسی مفهومی و ابعاد بیگانگی تحصیلی در بستر جامعه‌شناسی آموزش

مفهوم ازخودبیگانگی ریشه در سنت‌های فلسفی و جامعه‌شناختی کلاسیک، به‌ویژه در آراء کارل مارکس، امیل دورکیم و ملوین سیمن دارد. سیمن با صورت‌بندی روان‌شناختی-اجتماعی این مفهوم، پنج مؤلفه بنیادین شامل احساس بی‌قدرتی، بی‌معنایی، بی‌هنجاری، انزوای اجتماعی و بیگانگی از خویش را تعریف کرد که بعدها دستمایه تحلیل محیط‌های آموزشی قرار گرفت.



ICPSE
2026

(Seeman, 1959). در حوزه آموزش و پرورش، «بیگانگی تحصیلی» به وضعیتی دلالت دارد که در آن دانش آموز احساس می کند نقشی در تعیین سرنوشت یادگیری خود ندارد، محتوای آموزشی ارتباطی با نیازها و تجارب زیسته او پیدا نمی کند، قواعد و هنجارهای مدرسه به شکل تحمیلی و غیرمنعطف اداره می شوند و فرد پیوند عاطفی و اجتماعی عمیقی با معلمان و همسالان احساس نمی کند (Hascher & Hadjar, 2018; Mau, 1992).

در چارچوب جامعه شناسی، بی قدرتی تحصیلی حاصل ساختار سلسله مراتبی و اقتدارگرایانه ای است که دانش آموز را در جایگاه یک مصرف کننده منفعل قرار می دهد، نه یک عامل فعال و صاحب نظر در فرایند دانش آفرینی. بی معنایی تحصیلی زمانی رخ می دهد که دانش آموز میان آنچه در مدرسه می آموزد و الزامات زندگی روزمره یا آینده شغلی خود گسست عمیقی می بیند. بی هنجاری زمانی پدیدار می شود که دانش آموز به این باور می رسد که دستیابی به موفقیت تحصیلی و اجتماعی لزوماً از مسیرهای رسمی و عادلانه مدرسه نمی گذرد و قواعد حاکم بر مدرسه جنبه صوری پیدا کرده اند. انزوای اجتماعی نیز ناظر بر احساس طردشدگی و فقدان تعلق به جامعه یادگیرندگان است که در مجموع، انفعال و بی تفاوتی رفتاری را به عنوان یک سازوکار دفاعی یا مقاومت خاموش در نوجوان پدید می آورد (Mann, 2001; صانعی و حسینی، ۱۳۹۹).

تبیین ساختاری و نهادی بیگانگی: نظریه های بازتولید، مکاتبه و هژمونی آموزشی

تبیین ساختاری بیگانگی تحصیلی بر این فرض استوار است که مدارس بازتاب دهنده ساختارهای طبقاتی و روابط قدرت در جامعه کلان هستند. بولز و گینتیس در نظریه مکاتبه تصریح می کنند که ساختار اجتماعی مدرسه، با ترویج اطاعت کورکورانه، تقسیم کار صلب، کنترل بیرونی و سیستم های پاداش و تنبیه بیرونی، الگوهای انقیاد در بازار کار را بازتولید می کند (Bowles & Gintis, 2011). در چنین نظامی، انگیزش درونی جای خود را به محرک های بیرونی نظیر نمره و معدل می دهد و فرایند یادگیری از یک تجربه غنی انسانی به کالایی برای ارزیابی و مبادله تقلیل می یابد که این امر هسته اصلی از خودبیگانگی مارکسی در مدرسه است. پیر بوردیو با طرح مفاهیم «سرمایه فرهنگی»، «عادت واره» و «خشونت نمادین»، ابعاد دیگری از این پدیده را روشن می سازد. از نگاه بوردیو، مدرسه نهادی بی طرف نیست، بلکه با ارزش گذاری و مشروعیت بخشی به سرمایه فرهنگی و کدهای زبانی طبقات مسلط، دانش آموزانی را که دارای سرمایه فرهنگی متفاوتی هستند، با بیگانگی نهادی و فرسودگی هویتی مواجه می سازد (Bourdieu & Passeron, 1990). دانش آموز مقطع متوسطه اول که زبان، تجارب و سبک زندگی خود را در برنامه درسی رسمی غایب یا تحقیر شده می بیند، به تدریج احساس غریبگی و ناهمخوانی سازمانی پیدا کرده و به سمت انفعال و بی علاقه ای سوق می یابد (Tarabini et al., 2018; شریفی و نادری، ۱۴۰۱).

مایکل اپل نیز با تأکید بر سیاست برنامه درسی و ایدئولوژی آموزشی، نشان می دهد که گزینش «دانش مشروع» در نظام های آموزشی متمرکز، عاملیت دانش آموزان و معلمان را سلب نموده و برنامه درسی بسته بندی شده و استاندارد را جایگزین تفکر نقادانه می سازد. حاکمیت آزمون گرایی افراطی و ارزشیابی های کمی، فرایند یادگیری را فاقد معنای درونی ساخته و زمینه را برای شکل گیری بی تفاوتی تحصیلی فراهم می آورد (Apple, 2018).

تبیین خرده فرهنگی و تعاملی: نظریه برچسب زنی، مقاومت و کنش متقابل نمادین

در سطح خرد و تعاملی، نظریه های کنش متقابل نمادین و خرده فرهنگ های جوانان تبیین های ژرفی از شکل گیری بی تفاوتی ارائه می دهند. نظریه برچسب زنی حاکی از آن است که چگونه انتظارات منفی، نام گذاری های تحقیرآمیز یا قضاوت های کلیشه ای معلمان درباره عملکرد یا پیشینه دانش آموز، به عنوان یک برچسب اولیه تثبیت شده و از طریق پیش گویی خودکام بخش، به شکل گیری هویت تحصیلی منفی در دانش آموز می انجامد (Becker, 1963; فرهمند و کاظمی، ۱۴۰۰). دانش آموز برچسب خورده، برای



ICPSE
2026

محافظت از عزت نفس خود، از سرمایه گذاری شناختی و عاطفی در تکالیف تحصیلی دست می کشد و راهبرد بی تفاوتی ظاهری را برمیگزیند تا شکست احتمالی به هوش یا ارزش ذاتی او نسبت داده نشود.

پل ویلیس در اثر کلاسیک خود نشان می دهد که چگونه دانش آموزان با درک ماهیت کنترل گرایانه و سرکوب گرایانه مدرسه، دست به ایجاد خرده فرهنگ های ضد مدرسه و رفتارهای انفعالی یا هنجارشکنانه می زنند؛ رفتارهایی که اگرچه در کوتاه مدت نوعی مقاومت در برابر اقتدار رسمی به شمار می رود، اما در بلندمدت به بازتولید موقعیت انفعالی و تضعیف تحرک اجتماعی آنان منجر می گردد (Willis, 1977). در مقطع متوسطه اول، تمایل به همنوایی با گروه همسالان و فشارهای خرده فرهنگی می تواند بی تفاوتی به نمرات و استانداردهای مدرسه را به یک ارزش و نشانه ای از بلوغ و استقلال تبدیل کند، به ویژه زمانی که محیط مدرسه فرصتی برای ابراز سازنده هویت در اختیار نوجوان قرار نمی دهد.

بسترهای روان شناختی-اجتماعی: خودتعیین گری، نظریه گذار و بوم شناسی مدرسه

از منظر روان شناختی-اجتماعی، نظریه خودتعیین گری دسی و رایان تبیینی منسجم از ریشه های انگیزی بی تفاوتی ارائه می دهد. این نظریه بر این باور است که انسان ها دارای سه نیاز روان شناختی بنیادین شامل خودمختاری، شایستگی و ارتباط یا تعلق خاطر هستند. هنگامی که ساختار کلاس و مدرسه این نیازها را از طریق کنترل گری شدید، تکالیف تکراری، ارزشیابی های تهدیدکننده و روابط سرد میان فردی سرکوب کند، انگیزش درونی تحلیل رفته و دانش آموز وارد وضعیت «بی انگیزی مطلق» یا انفعال تحصیلی می گردد (Ryan & Deci, 2017).

در همین راستا، نظریه تناسب مرحله-محیط اکلس و همکاران بیان می کند که دوره گذار از دبستان به متوسطه اول با تغییرات زیستی، شناختی و اجتماعی چشمگیری در نوجوان همراه است که طی آن نیاز به خودمختاری، تصمیم گیری مستقل و روابط بین فردی صمیمانه تر افزایش می یابد؛ با این حال، ساختار مدارس متوسطه اول معمولاً به جای انعطاف پذیری بیشتر، ساختار یافته تر، بوروکراتیک تر، رقابتی تر و غیرشخصی تر از مدارس ابتدایی می شود. این عدم تناسب ساختاری میان نیازهای تحولی نوجوان و محیط یادگیری، شوک گذار تحصیلی را ایجاد کرده و افت معناداری در دلبستگی به مدرسه، اشتیاق تحصیلی و رضایت فردی بر جای می گذارد (Eccles & Roeser, 2011; Salmela-Aro et al., 2021).

از منظر الگوی بوم شناختی برون فن برنر نیز پدیده بی تفاوتی در تقاطع تعاملات ریزسیستم ها (خانواده و همسالان)، میان سیستم ها (پیوند خانه و مدرسه)، برون سیستم ها (سیاست های آموزشی و شرایط شغلی والدین) و کلان سیستم ها (ارزش های فرهنگی حاکم بر شایسته سالاری و چشم انداز اقتصادی آینده) شکل می گیرد (Bronfenbrenner, 1979). کاهش امید به آینده تحصیلی و تضعیف پیوند میان مدارک دانشگاهی و اشتغال در جامعه کلان، کارکرد انگیزشی مدرسه را در ذهن نوجوان خنثی کرده و بی تفاوتی تحصیلی را به پاسخی عقلانی به عدم قطعیت های آینده تبدیل می نماید (کریمی و رحیمی، ۱۴۰۲).

پیشینه پژوهش های خارجی

یافته های پژوهش های بین المللی نشان دهنده ابعاد جهان شمول و زمینه محور بیگانگی تحصیلی در دانش آموزان است: هاشر و حاجر با مرور جامع الگوهای نظری و تجربی بیگانگی از مدرسه، به این نتیجه رسیدند که بیگانگی تحصیلی پدیده ای چندوجهی شامل بیگانگی از یادگیری، بیگانگی از معلمان و بیگانگی از همسالان است و کیفیت روابط بین فردی در مدرسه و جو عاطفی کلاس، قوی ترین پیش بینی کننده محافظت از دانش آموزان در برابر افتادن در دام انفعال تحصیلی به شمار می رود (Hascher & Hadjar, 2018).

فردریکس و همکاران در مجموعه مطالعات خود پیرامون درگیری و بی تفاوتی تحصیلی، اثبات کردند که بی تفاوتی رفتاری و شناختی در مقطع متوسطه، نتیجه یک فرایند فرسایشی تدریجی ناشی از عدم پاسخگویی محیط آموزشی به تنوع سبک های یادگیری و



ICPSE
2026

نوزدهمین کنفرانس بین المللی پژوهش های نوین در روانشناسی، علوم اجتماعی، علوم تربیتی و آموزشی

گرجستان- ۲۷ شهریور ۱۴۰۵ - آکادمی بین المللی علوم و مطالعات گرجستان

18 Septembe 2026 - TBILISI GEORGIA

<http://icpse.ir>
info@icpse.ir

احساس بی قدرتی در کلاس درس است. آنان دریافتند که مداخلات مبتنی بر یادگیری مشارکتی و اعطای عاملیت در انتخاب پروژه ها، به شکل چشمگیری میزان انفعال را کاهش می دهد (Fredricks et al., 2019).
تارابینی و همکاران در مطالعه ای جامعه شناختی بر روی دانش آموزان دوره متوسطه در اسپانیا، نقش عادت واره نهادی مدارس را در ایجاد حس طردشدگی و بیگانگی بررسی کردند. نتایج آنان حاکی از آن بود که مدارس با فرهنگ های آموزشی نخبه گرایانه و ساختارهای انعطاف ناپذیر، نرخ بالاتری از بی تفاوتی ساختاری و ترک تحصیل پنهان را در میان دانش آموزان طبقات متوسط و پایین تر ثبت می کنند (Tarabini et al., 2018).

وانگ و اکلس در مطالعه ای طولی به بررسی مسیرهای تحول اشتیاق و بیگانگی تحصیلی در نوجوانان پرداختند. یافته های این پژوهش نشان داد که ادراک دانش آموزان از حمایت اجتماعی معلمان و جو مثبت مدرسه، اثر کاهنده مستقیمی بر شکل گیری بی تفاوتی تحصیلی در طول سال های متوسطه اول دارد و برعکس، تجارب تبعیض و تمرکز صرف بر نمره، گسست عاطفی از مدرسه را تسریع می بخشد (Wang & Eccles, 2012).

سلملا-آرو، تانگ و اوپادیا با بررسی نیم رخ های درگیری و فرسودگی تحصیلی دانش آموزان در دوران گذار به متوسطه، دریافتند که نوجوانانی که الگوهای فرسودگی و بی تفاوتی اولیه را تجربه می کنند، در معرض خطر بالاتری از اضطراب اجتماعی، کاهش عزت نفس و افت مستمر عملکرد تحصیلی در سال های پایانی دبیرستان قرار می گیرند (Salmela-Aro et al., 2021).

مائو در اعتبارسنجی مقیاس بیگانگی تحصیلی در میان دانش آموزان آسیایی-آمریکایی، نشان داد که ابعاد بی قدرتی و بی معنایی بیشترین همبستگی منفی را با پیشرفت تحصیلی و بهزیستی روانی دارند و تفاوت های فرهنگی و انتظارات خانوادگی، در نحوه بروز بی تفاوتی در مدرسه نقشی میانجی ایفا می کنند (Mau, 1992).

پیشینه پژوهش های داخلی

در داخل کشور نیز مطالعات متعددی به واکاوی ریشه ها و پیامدهای بیگانگی و بی تفاوتی تحصیلی پرداخته اند: صانعی و حسینی در پژوهشی به بررسی تبیین جامعه شناختی بیگانگی تحصیلی در میان دانش آموزان متوسطه پرداختند. یافته های آنان نشان داد که متغیرهای انومی اجتماعی، بی عدالتی آموزشی ادراک شده و احساس محرومیت نسبی، بیشترین تأثیر مستقیم را بر احساس بی معنایی و بی تفاوتی دانش آموزان نسبت به درس و مدرسه دارند (صانعی و حسینی، ۱۳۹۹).

شریفی و نادری در مطالعه ای با رویکرد پدیدارشناختی، به تجارب زیسته معلمان و دانش آموزان از افت انگیزه و بی تفاوتی کلاسی پرداختند. نتایج این پژوهش آشکار ساخت که ناکارآمدی روش های تدریس سنتی، حجم متراکم کتاب های درسی، عدم تناسب محتوا با جهان دیجیتال نوجوانان و نگرش ابزاری به آموزش، از عوامل کلیدی شکل گیری بیگانگی آموزشی در کلاس های درس متوسطه اول است (شریفی و نادری، ۱۴۰۱).

فرهمند و کاظمی در مطالعه همبستگی خود، نقش جو سازمانی مدرسه و سرمایه روان شناختی را در پیش بینی انفعال و فرسودگی تحصیلی بررسی کردند. یافته ها نشان داد که جو مدرسه ای مبتنی بر حمایت و احترام، رابطه منفی معناداری با رفتارهای انفعالی دانش آموزان دارد و سبک مدیریت معلمان در کلاس به عنوان متغیری تعدیل کننده در کاهش احساس بی قدرتی دانش آموزان عمل می کند (فرهمند و کاظمی، ۱۴۰۰).

کریمی و رحیمی در پژوهشی با تمرکز بر عوامل زمینه ای، رابطه میان اضطراب آینده، ادراک از بازار کار و اشتیاق تحصیلی را مورد آزمون قرار دادند. نتایج نشان داد که کاهش ادراک دانش آموزان از کارکرد تحرک بخشی آموزش و احساس انسداد فرصت ها در



ICPSE
2026

جامعه، به شکل غیرمستقیم از طریق تضعیف باورهای خودکارآمدی، بی تفاوتی تحصیلی و افت درگیری شناختی را در مدارس متوسطه تشدید می کند (کریمی و رحیمی، ۱۴۰۲). محمدی و تقوی با تحلیل ابعاد بیگانگی تحصیلی و رفتارهای ضداجتماعی در دانش آموزان، نشان دادند که احساس بی هنجاری و انزوای اجتماعی در محیط مدرسه، بستر ساز اصلی بروز انفعال در کلاس و در مراحل بعدی، رفتارهای پرخطرانه و بی نظمی های انضباطی است (محمدی و تقوی، ۱۳۹۸). خسروی و موسوی در بررسی اثربخشی برنامه های توانمندسازی و خودمختاری کلاسی، نشان دادند که بازطراحی تکالیف درسی به شیوه های پروژه محور و مبتنی بر علایق فردی، سهم معناداری در بازیابی پیوند عاطفی دانش آموزان با فرایند یادگیری و کاهش بارز شاخص های بیگانگی تحصیلی دارد (خسروی و موسوی، ۱۴۰۱).

بحث و نتیجه گیری

تحلیل جامعه شناختی پدیده «بی تفاوتی و انفعال تحصیلی (Academic Alienation)» در میان دانش آموزان دوره متوسطه اول آشکار می سازد که این مسئله فراتر از ناتوانی فردی یا افت انگیزش مقطعی، بازتابی ساختاری از تضاد میان نیازهای تحولی نوجوانی و نظام بوروکراتیک، متمرکز و آزمون محور آموزش و پرورش است. در این برهه حساس سنی، نوجوانان در پی کسب خودمختاری، بازتعریف هویت و احساس عاملیت اجتماعی هستند؛ اما ساختار صلب و انضباطی مدارس با حاکم ساختن روابط قدرت عمودی، نیازهای بنیادی آنان به استقلال و ارتباط سازنده را سرکوب می کند. هنگامی که محتوای کتاب های درسی با دغدغه ها، تجارب زیسته و زیست جهان دیجیتال نسل امروز پیوندی برقرار نمی سازد و فرایند یادگیری به حافظه محوری و ارزشیابی های کمی تقلیل می یابد، سازه های بی قدرتی و بی معنایی تحصیلی در ذهن دانش آموز تثبیت می شوند. از سوی دیگر، تضعیف کارکرد عینی آموزش در ایجاد تحرک طبقاتی و اشتغال پایدار در بستر جامعه کلان، ارزش ابزاری مدرسه را در نگاه نوجوانان مخدوش ساخته و احساس بی هنجاری و پوچی نسبت به هنجارهای رسمی آموزشی را تقویت می کند. در چنین بستری، بی تفاوتی و انفعال کلاسی به عنوان یک سازوکار دفاعی و نوعی «مقاومت خاموش» در برابر خشونت نمادین و ساختارهای کنترل گر پدیدار می شود تا فرد از عزت نفس خود در برابر برچسب های شکست محافظت نماید. تداوم این وضعیت نه تنها افت کیفی یادگیری و ترک تحصیل پنهان را به همراه دارد، بلکه به شکل گیری الگوهای انزوای اجتماعی، فرسایش سرمایه اجتماعی و گسست پیوندهای شهروندی در آینده نوجوانان منجر می گردد. بر این اساس، برون رفت از این چالش نیازمند بازطراحی بنیادین در پارادایم های آموزشی، گذار از رویکردهای اقتدارگرایانه به شیوه های مشارکتی و دموکراتیک و اعطای اختیارات واقعی به دانش آموزان در انتخاب و اجرای پروژه های یادگیری است. همچنین، پیوند سرفصل های درسی با مهارت های عملی زندگی، گسترش آموزش های مسئله محور و زمینه بنیان، و توانمندسازی معلمان در ایجاد جو کلاسی حمایتی و فارغ از پیش داوری، ضرورتی حیاتی به شمار می رود. در نهایت، هم راستاسازی انتظارات والدین و ارتقای امید جمعی نسبت به آینده شغلی و اجتماعی، زنجیره نجات بخش برای احیای عاملیت، دلبستگی به مدرسه و بازآفرینی اشتیاق تحصیلی در نسل نوجوان خواهد بود.

منابع

خسروی، م. و موسوی، س. ع. (۱۴۰۱). اثربخشی بازآفرینی اختیارات کلاسی بر بهبود پیوند با مدرسه و کاهش احساس بی قدرتی تحصیلی. نوآوری های آموزشی، ۲۱(۸۲)، ۵۵-۷۶.

شریفی، ا. و نادری، ن. (۱۴۰۱). واکاوی تجارب زیسته از بی تفاوتی تحصیلی در بستر برنامه درسی متمرکز: یک مطالعه پدیدارشناسانه. پژوهش در برنامه ریزی درسی، ۱۹(۲)، ۴۵-۶۲.

صانعی، ع. و حسینی، م. (۱۳۹۹). تبیین جامعه‌شناختی بیگانگی تحصیلی در میان دانش‌آموزان دوره متوسطه. جامعه‌شناسی کاربردی، ۳۱(۴)، ۸۵-۱۰۴.

فرهمند، م. و کاظمی، س. (۱۴۰۰). بررسی نقش جو سازمانی مدرسه و سبک‌های رهبری کلاس در پیش‌بینی فرسودگی و انفعال تحصیلی دانش‌آموزان. روان‌شناسی مدرسه، ۱۱(۱)، ۱۱۵-۱۳۲.

کریمی، ف. و رحیمی، ح. (۱۴۰۲). اضطراب آینده و بازتولید بی‌تفاوتی تحصیلی: نقش میانجی سرمایه فرهنگی و مطالعات اجتماعی - روان‌شناختی زنان و جوانان، ۲۱(۳)، ۷۷-۹۶.

محمدی، ر. و تقوی، ز. (۱۳۹۸). بیگانگی تحصیلی و همبستگی آن با رفتارهای ناهنجار در محیط مدرسه. فصلنامه علوم تربیتی، ۱۲(۴۶)، ۳۳-۵۰.

Apple, M. W. (2018). *Ideology and curriculum* (4th ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429400261>

Archambault, I., Janosz, M., Goulet, M., & Dupéré, V. (2020). Promoting student engagement during adolescence: Theoretical and empirical insights. In A. L. Reschly & S. L. Christenson (Eds.), *Handbook of student engagement* (2nd ed., pp. 543-563). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-37285-9_26

Becker, H. S. (1963). *Outsiders: Studies in the sociology of deviance*. Free Press

Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1990). *Reproduction in education, society and culture* (2nd ed.). SAGE Publications

Bowles, S., & Gintis, H. (2011). *Schooling in capitalist America: Educational reform and the contradictions of economic life*. Haymarket Books

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press

Eccles, J. S., & Roeser, R. W. (2011). Schools as developmental contexts during adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 21(1), 225-241. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2010.00725.x>

Fredricks, J. A., Reschly, A. L., & Christenson, S. L. (Eds.). (2019). *Handbook of student engagement interventions: Working with disaffected students*. Academic Press. <https://doi.org/10.1016/C2016-0-04029-7>

Hascher, T., & Hadjar, A. (2018). School alienation: Theoretical approaches and empirical findings. *Educational Research*, 60(2), 171-188. <https://doi.org/10.1080/00131881.2018.1443021>

Mann, S. J. (2001). Alternative perspectives on the student experience: Alienation and engagement. *Studies in Higher Education*, 26(1), 7-19. <https://doi.org/10.1080/03075070020030689>

Mau, R. Y. (1992). The validity and reliability of a student alienation scale. *Educational and Psychological Measurement*, 52(2), 445-450. <https://doi.org/10.1177/0013164492052002021>

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press. <https://doi.org/10.1521/978.14625/28769>

Salmela-Aro, K., Tang, X., & Upadaya, K. (2021). School engagement and burnout profiles during the transition to lower secondary school: Pathways to academic well-being. *Journal of Youth and Adolescence*, 50(5), 906-919. <https://doi.org/10.1007/s10964-021-01418-6>



ICPSE
2026

نوزدهمین کنفرانس بین المللی پژوهش های نوین در روانشناسی، علوم اجتماعی، علوم تربیتی و آموزشی

گرجستان - ۲۷ شهریور ۱۴۰۵ - آکادمی بین المللی علوم و مطالعات گرجستان

18 Septembe 2026 -TBILISI GEORGIA

<http://icpse.ir>
info@icpse.ir

Tarabini, A., Curran, M., Montes, A., & Parcerisa, L. (2018). Can schools prevent early school leaving? The role of institutional habitus and school engagement. *European Journal of Education*, 53(3), 362–376.

<https://doi.org/10.1111/ejed.12282>

Wang, M. T., & Eccles, J. S. (2012). Adolescent behavioral, emotional, and cognitive engagement trajectories in school and their differential relations to educational attainment. *Child Development*, 83(3), 882–895.

<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2012.01736.x>

.Willis, P. (1977). *Learning to labour: How working class kids get working class jobs*. Saxon House