



# علوم اجتماعی

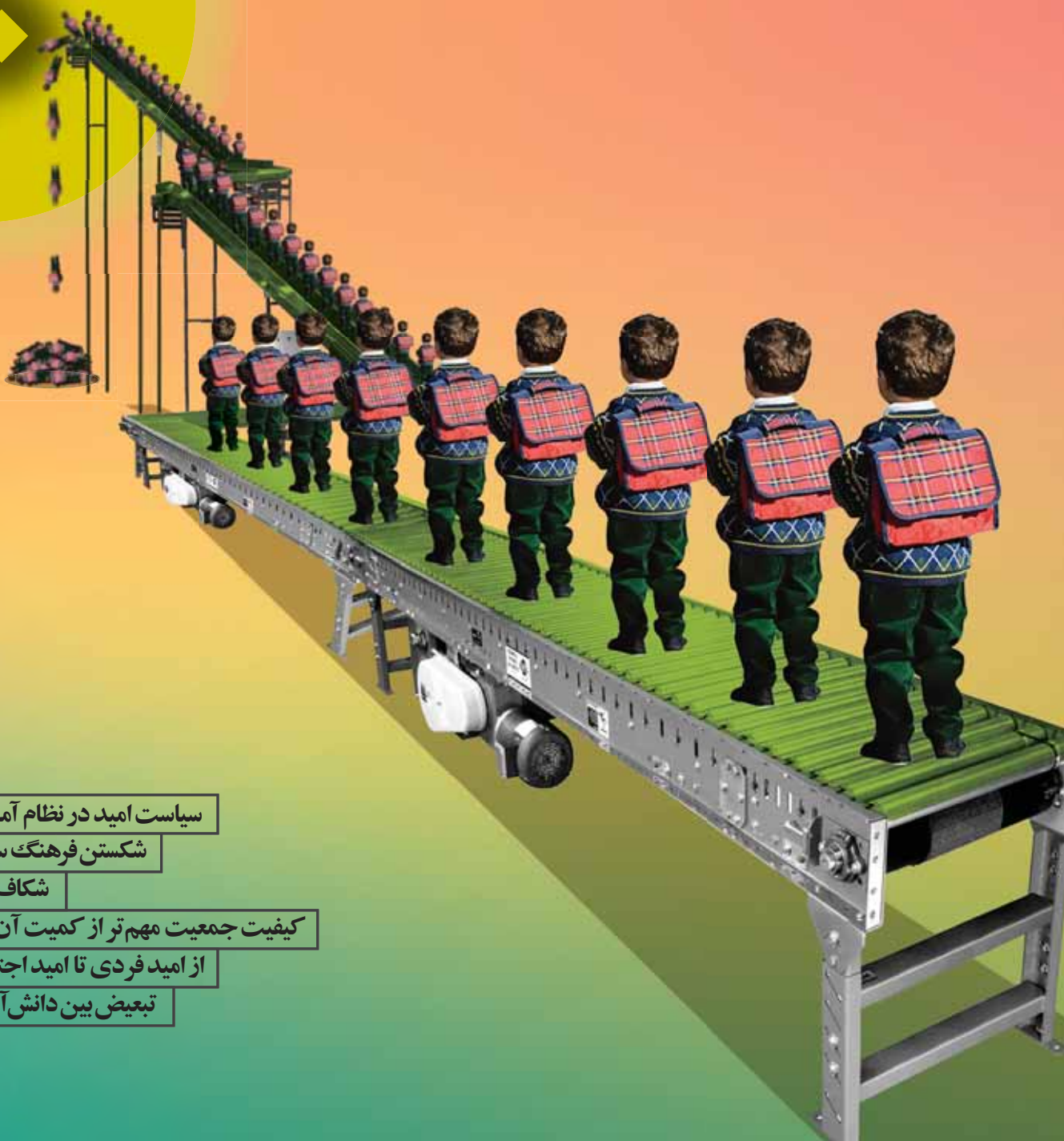
## رشد آموزش



وزارت آموزش و پرورش  
معاونت پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی  
مقر نشریات و فناوری آموزشی

فصلنامه آموزشی-تحلیلی و اطلاع‌یابی ویژه آموزگاران، دبیران، دانشجویان علوم اجتماعی و کارشناسان آموزش و پرورش  
دوره بیست و یکم شماره ۱ پاییز ۱۳۹۷ صفحه ۶۴-۱۹۰۰۰ ریال پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵۰۱  
w w w . r o s h d m a g . i r

۲۰



سیاست امید در نظام آموزشی

شکستن فرهنگ سکوت

شکاف نسلی

کیفیت جمعیت مهم‌تر از کمیت آن است

از امید فردی تا امید اجتماعی

تبعیض بین دانش‌آموزان

## نام فیلم: آقای لازهر (۲۰۱۱)

ساخت: کانادا

کارگردان: فیلیپه فالاردیو

رقیب سرسخت فیلم جدایی نادر از سیمین در بخش فیلم‌های خارجی اسکار، نامزد بخش فیلم خارجی جشنواره فیلم فجر، برنده جایزه فیلم بلند کانادایی و فیلم منتخب تماشاگران.

سیر اصلی داستان در محیط مدرسه و با محوریت خشونت و تلاش برای از بین بردن آثار آن صورت می‌گیرد. دبستانی در «مونترال» که رعایت قوانین و سیاست‌های آموزشی را در دستور کار خود دارد، شاهد نوع شدید خشونت درون کلاس، یعنی خودکشی معلم محبوب بچه‌هاست. آنچه در آغاز فیلم به خوبی دیده می‌شود، تلاش مسئولان در دور نگه داشتن دانش‌آموزان از صحنه خودکشی، و در ادامه، تلاش به همراه روان‌شناسان برای پایان دادن به آسیب روحی آن‌هاست. این روند با ورود نا به هنگام معلم جایگزین، یعنی مهاجری الجزایری که بیش از حد معمول سختگیرانه‌تر عمل می‌کند، به تدریج رو به تغییر می‌نهد.

وجه مهم و متمایز فیلم در این امر نهفته است که معلم به شیوه خود متوجه وجود تضاد بالا بین افکار دانش‌آموزانش و مسئولان مدرسه شده است. او با اینکه از سوی مسئولان از چنین عملکردی منع می‌شود، دانش‌آموزان را به تسکین دادن خود متناسب با رشد عقلی‌شان تشویق می‌کند و در عوض می‌بینیم که بچه‌ها نیز او را به خوبی در جمع خود پذیرفته‌اند. این فیلم از نظر نقد دنبال‌کنندگان صرف سیاست‌های آموزشی شایان توجه است. مسئولانی که با معطوف ساختن توجه خود به هدف‌های تعیین شده در برنامه درسی، نه تنها ارزیابی دقیقی از میزان بلوغ فکری دانش‌آموزان و برنامه متناسب با آن ندارند، بلکه به موضوع اعتماد داشتن یا اعتماد نداشتن دانش‌آموز به معلم توجهی نشان نمی‌دهند.

پی‌نوشت

1. Lazhar



کالینا رشید پور

## نام فیلم: مدرسه در دست بچه‌ها (۱۳۸۰)

ساخت: ایران

کارگردان: اژد زند



در این مستند که در «مدرسه راهنمایی پسرانه دکتر محمود افشار» ساخته شده، محور اصلی طرح برگزاری انتخابات برای مدیریت دو روزه مدرسه توسط دانش‌آموزان است. در آغاز فیلم شاهد معرفی کاندیداهای توسط مسئولان و واکنش‌های موافق و مخالف دانش‌آموزان در صف صبحگاه هستیم. روز بعد نیز نوبت به تبلیغات کاندیداهای اعلام شده می‌رسد و می‌بینیم شعارها تا چه حد براساس روابط دوستانه مطرح می‌شوند. با پایان رأی‌گیری و اجرای نقش‌هایی همچون معاون، دبیر، مدیر و... شاهد بروز چالش‌هایی از جانب سایر دانش‌آموزان هستیم. دانش‌آموزان منتخب وعده‌های خود را رها کرده‌اند و برای اجرای نقش، بدون هیچ‌گونه خلاقیتی، همواره در حال استفاده از اعمالی همچون تهدید با نمره انضباط، اخراج از کلاس، برخورد‌های خشن و... هستند.

جنبه برجسته این مستند، جدا از اهمیت سیاسی موجود در سازوکار انتخابات و نوع عملکرد کسانی که در مدرسه به قدرت نرسیده‌اند، نوع رفتاری است که دانش‌آموزان منتخب اتخاذ می‌کنند. در این مستند عدم عاملیت فردی دانش‌آموز را در ایفای نقشی که برعهده گرفته است، به خوبی می‌توان دید. آنچه رخ می‌دهد، بازنمایی رفتارهایی است که درون ساختار آموزشی موجود و از افراد بزرگسال آموخته شده‌اند.

| فصلنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی |

| ویژه آموزگاران، دبیران، دانشجویان علوم اجتماعی و کارشناسان آموزش و پرورش |

| دوره بیست و یکم | شماره ۱ | پاییز ۱۳۹۷ | ۶۴ صفحه |

بسم الله الرحمن الرحيم



وزارت آموزش و پرورش  
سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی  
دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی

### سرمقاله

● سیاست امید در نظام آموزشی / فربرز بیات / ۲

### برنامه درسی و آموزشی علوم اجتماعی

● شکستن فرهنگ سکوت / گذر از آموزش بانکی به آموزش رهایی بخش / فاطمه نوری راد / ۴

● آسیب پذیری دانش آموزان / نقش آموزش و پرورش و معلم در کنترل یا کاهش آسیب های اجتماعی / محمد خلیلی

شله بران / ۲۳

● تبعیض بین دانش آموزان / پدیدارشناسی تجربه دانش آموزان محروم از عدالت / مهدی ولی نژاد / ۲۹

● نظم در کتاب های مطالعات اجتماعی / مطالعه موردی کتاب های درسی دوره اول متوسطه / جواد آقامحمدی / ۴۸

● مهارت آموزی کم، حجم دروس بالا / بررسی تطبیقی برنامه تربیت معلم ایران و چند کشور جهان / محسن سعیدی

دهاقلانی، محمدعلی کمالی نهاد / ۵۵

### دانش نوین اجتماعی

● امید اجتماعی معاصر / نعمت الله فاضلی / ۹

● شکاف نسلی / بررسی جامعه شناختی یک مسئله اجتماعی / رحیم زایرکعبه / ۱۲

● از امید فردی تا امید اجتماعی / سعید مدنی قهقزی / ۱۶

● مدرسه و بازتولید فرهنگی / ایده هایی برگزیده از دو جامعه شناس: بوردیو و برنشتاین / راضیه موحدی / ۴۶

### دانش اجتماعی بومی

● امید به زندگی / گفت و گو با دکتر شهلا کاظمی پور / شیما آقاسینی / ۱۸

● شبکه های اجتماعی مجازی؛ فرصت ها و تهدیدها / داریوش عظیمی / ۳۵

● آموزه های فردی سبک زندگی / سبک زندگی از دیدگاه سعدی در گلستان / محمد احمدوند، مهسا شمعی

بهناز معینی فرد / ۴۱

● امید اجتماعی، مسئله این است / گزارش یک همایش / مسعود توپسرکانی / ۵۹

● معرفی کتاب / دومین گزارش وضعیت اجتماعی ایران، ۱۳۹۶-۱۳۸۸ / ۶۲

کاریکاتور بیست: سام سلماسی

● مدیر مسئول: محمد ناصری

● سردبیر: فربرز بیات

● مدیر داخلی: مریم شهرآبادی

● هیئت تحریریه: دکتر ناهید فلاحیان،

دکتر حسین دهقان، دکتر لطیف عیوضی،

دکتر وحید نقدی، دکتر محمد سعید ذکایی،

دکتر پری مسلمی پور لالمی، غلامرضا حمیدزاده

● ویراستار: بهروز راستانی

● طراح گرافیک: علیرضا پورحنیفه

● نشانی دفتر مجله:

تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۶۶

● تلفن دفتر مجله: ۰۲۱-۸۸۳۱۱۶۱-۹

(داخلی ۴۳۳)

● نمابر مجله: ۰۲۱-۸۸۳۰۱۴۷۸

● صندوق پستی دفتر مجله: ۱۵۸۷۵/۶۵۸۵

● صندوق پستی امور مشترکین: ۱۵۸۷۵/۳۳۳۱

● تلفن امور مشترکین: ۰۲۱-۸۸۸۶۷۳۰۸

● وبگاه: www.roshdmag.ir

● رایانامه: ejtemaie@roshdmag.ir

● پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵۰۱

● چاپ و توزیع: شرکت افست

● شمارگان: ۳۴۰۰

### قابل توجه نویسندگان و مترجمان:

● مقاله هایی که برای درج در مجله می فرستید، باید با اهداف و رویکردهای آموزشی تربیتی فرهنگی این مجله مرتبط باشند و نباید قبلا در جای دیگری چاپ شده باشند. ● مقاله های ترجمه شده باید با متن اصلی همخوانی داشته باشد و متن اصلی نیز همراه آن باشد. چنانچه مقاله را خلاصه می کنید، این موضوع را قید بفرمایید. ● مقاله یک خط در میان، در یک روی کاغذ و با خط خوانا نوشته یا تایپ شود. مقاله ها می توانند با نرم افزار word و بر روی CD و یا از طریق رایانامه مجله ارسال شوند. ● نثر مقاله باید روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه های علمی و فنی دقت لازم مبذول شود. ● محل قراردادن جدول ها، شکل ها و عکس ها در متن مشخص شود. ● مقاله باید دارای چکیده باشد و در آن هدف ها و پیام نوشتار در چند سطر تنظیم شود. ● کلمات حاوی مفاهیم نمایه (کلید واژه ها) از متن استخراج و روی صفحه ای جداگانه نوشته شوند. ● مقاله باید دارای تیتراژ اصلی، تیتراژ فرعی در متن و سوتیتر باشد. ● معرفی نامه کوتاهی از نویسنده یا مترجم همراه یک قطعه عکس، عناوین و آثار وی پیوست شود. ● مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقاله های رسیده مختار است. ● مقالات دریافتی بازگردانده نمی شود. ● آرای مندرج در مقاله ضرورتا مبین رای و نظر مسئولان مجله نیست.



# سیاست امید در نظام آموزشی

فریبرز بیات

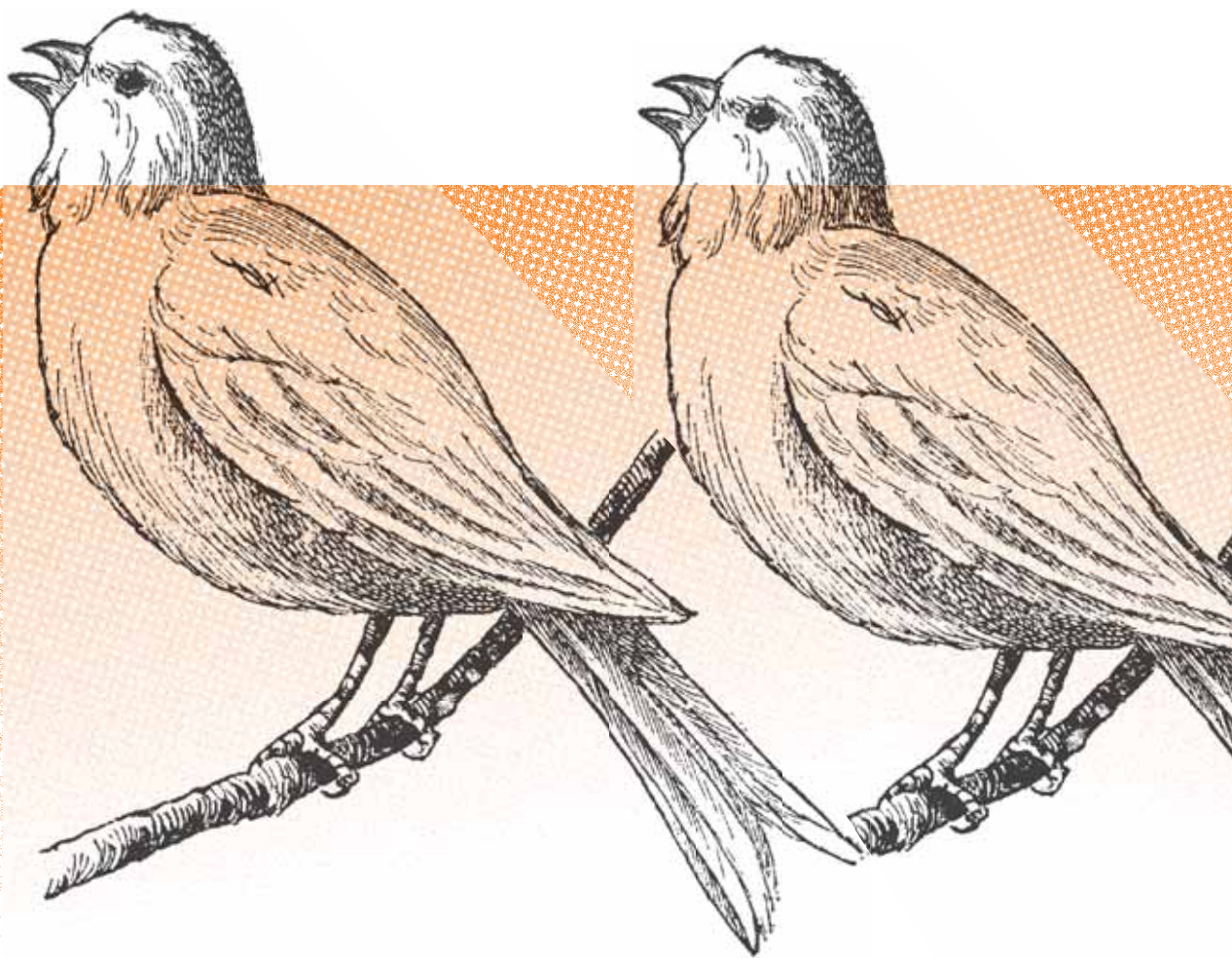


و درماندگی نکنند.

جامعه ما در مسیر تغییر و تحولات خود با وجود آموزه‌های فرهنگی و دینی که بر جمع‌گرایی و علقه اجتماعی تأکید دارند و نیز علیرغم ارزش‌های انقلابی جمع‌گرایانه و مبتنی بر احساس مسئولیت اجتماعی، متأسفانه چندی است در مسیر نوعی «فردگرایی خودخواهانه و منفعت‌طلبانه» حرکت می‌کند که علقه‌ها و پیوندهای اجتماعی را ضعیف و کمرنگ کرده است. اندیشه فردگرایی خودخواهانه موجب شده است، گفتمان «موفقیت به هر قیمتی» در جامعه ما مستولی شود. گفتمان، دستاوردهای مادی و مالی، رقابت و به‌طور کلی ارزش‌های اقتصادی و پولی - کالایی را در مرکز توجه قرار می‌دهد. در چنین شرایطی نهادهایی چون خانواده، دین، فرهنگ و آموزش نیز که باید تعدیل‌کننده ارزش‌های فردگرایانه و مادی باشند، مقهور «بازار» شده و ارزش‌های اقتصادی و مادی را به عنوان معیار کنش مطلوب اجتماعی پذیرفته و ترویج می‌کنند. نگاهی دقیق و موشکافانه از چنین منظری به جامعه نشان می‌دهد، نظام آموزش‌های اجتماعی و جامعه‌پذیری کودکان، نوجوانان و جوانان ما در خانواده، مدرسه، دانشگاه، رسانه‌ها و به‌ویژه در آموزش و پرورش در جهت تشویق و ترغیب فردگرایی و رقابت، و مغایر با علقه‌های اجتماعی حرکت می‌کند. موفقیت

«امید» احساسی یا حالتی توأم با انتظار و امکان بهبود وضع موجود و توانایی تأثیر در ایجاد وضع مطلوب است. چنین احساس و حالتی ریشه در «علقه اجتماعی» دارد. علقه اجتماعی نگرشی جمع‌گرایانه و مبتنی بر احساس تعهد و مسئولیت اجتماعی است که فرد را با دیگران و گروه‌های اجتماعی پیوند می‌زند؛ به نحوی که افراد پیشرفت و سعادت خود را هم‌سو و در پرتو منافع و خیر اجتماعی دنبال می‌کنند. چنین نگرشی به زندگی اجتماعی در فرایند جامعه‌پذیری و تربیت، از نخستین سال‌های زندگی شروع می‌شود. نهادهای مختلفی که مسئولیت اجتماعی کردن و تربیت افراد را دارند - مانند خانواده، گروه هم‌سالان، مدرسه، رسانه‌ها و گروه‌های اجتماعی و مدنی - در ایجاد علقه اجتماعی نقش بسزایی دارند.

علقه اجتماعی کارکرد انسجام‌بخشی دارد و با تقویت ارتباطات و تعاملات اجتماعی، موجبات مشارکت اجتماعی فعال فرد را در حوزه‌های گوناگون زندگی اجتماعی فراهم می‌کند. به علاوه، مشارکت اجتماعی و ارتباطات گسترده فرد را در زنجیره و شبکه‌ای از تعاملات قرار می‌دهد و زمینه یادگیری و کمک متقابل را در تنگناها و مسائل و مشکلات اجتماعی فراهم می‌آورد. چنین شرایطی موجب می‌شود افراد در برابر مصائب، حوادث، اتفاقات و نامرادی‌های زندگی احساس تنهایی



آموزشی را در جهت «سیاست امید» ایجاب می‌کند. سیاست امید در نظام آموزشی قبل از هر چیز باید به آموزش بدون پرورش پایان بخشد و اخلاق و پرورش را در اولویت قرار دهد. سیاست امید باید فردگرایی، رقابت، خودخواهی و نفع‌طلبی را از میان بردارد تا فراگیرندگان و دانش‌آموزان موفقیت فردی را در پرتو منافع و خیر اجتماعی جست‌وجو کنند. چنین سیاستی باید کارگروهی و مشارکت اجتماعی را مبنای آموزش قرار دهد. به آموزش‌های جدا از زندگی پایان دهد و آموزش نظری را با مهارت‌های عملی همراه کند. تنوع و تکثر، علاقه‌ها و نیازهای فراگیرندگان را به رسمیت بشناسد، به آموزش‌های یکسان و کارت بانکی پایان دهد، به پرسش و نقدونظر میدان دهد، آموزش یکطرفه و فرهنگ سکوت را بشکند، و به‌طور کلی، به جای «رام کردن»، «رهاکردن» را سرلوحه برنامه‌های آموزشی قرار دهد. سند تحول بنیادین آموزش و پرورش از ظرفیت بالقوه‌ای برای حرکت در جهت سیاست امید برخوردار است. امید است با خوانشی نو از این سند این ظرفیت بالقوه، تقویت، تحکیم و بالفعل شود و سیاست امید معقول و واقع‌بینانه و نه تخیلی و فوق طاق و امکانات، سرمشق جهت‌گیری و برنامه‌های نظام آموزشی قرار گیرد.

در نظام آموزشی و مدارس ما مبتنی بر رقابت و پیشی گرفتن در کسب نمره و رتبه بالاتر برای پیشرفت و دستیابی به آینده شغلی مطمئن است. چنین نظامی کودکان و نوجوانان را در میدان مبارزه‌ای سخت و طاقت‌فرسا قرار می‌دهد که برای پیروزی در آن باید دیگران را پشت سر گذاشت و یا حتی از روی آن‌ها رد شد. این نظام آموزشی دانش‌آموزان را تشویق می‌کند، برای موفقیت تنها باید به خود فکر کنند و نه دیگران و منفعت، پیشرفت و لذت فردی را بر همکاری، دوستی، انصاف، عدالت، عشق و خیر اجتماعی ترجیح دهند. در جامعه‌ای که منافع فردی بر خیر اجتماعی پیشی گیرد و رقابت اصل شود، اضطراب، دلهره، نگرانی و ترس به خصوصیت بارز افراد تبدیل می‌شود و به‌طور کلی، ناامنی اجتماعی و روحی - روانی بر جامعه تسلط می‌یابد. در چنین شرایط ناایمن و پراضطرابی، امید، شور، شوق و انگیزه رنگ می‌بازد و افسردگی، رخوت، رکود، یأس و ناامیدی اوج می‌گیرد. این در حالی است که اساسی‌ترین وظیفه نظام آموزشی، پرورش نسلی پرشور، بانگیزه و امیدوار به تغییر وضع موجود و ساختن آینده‌ای مطلوب است. نتایج و پیامدهای خسارت‌بار نظام آموزشی فردگرا و رقابتی، ضرورت توقف چنین روندی و تجدیدنظر اساسی در جهت‌گیری‌ها و رویکردهای نظام



# شکستن فرهنگ سکوت

## گذر از آموزش بانکی به آموزش رهایی بخش

فاطمه نوری راد، دانشجوی دوره دکترای علوم ارتباطات  
دانشگاه علامه طباطبائی

### مقدمه و طرح موضوع

بررسی عوامل مؤثر بر پیشرفت و توسعه در جوامع پیشرفته نشان می‌دهد که همه این کشورها از آموزش و پرورش توانمند و کارآمد برخوردار هستند. آموزش و پرورش در تربیت نیروهای انسانی متعهد، دانشمند، متخصص، ماهر و از همه مهم‌تر، متفکر متبلور می‌شود. در دنیای امروز که علم و فناوری با رشد و پیشرفت سریع در جهان، عاملی مهم و اساسی در فرایند رشد و توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جوامع بشری به حساب می‌آید، نهادها و نظام‌های آموزش و پرورش نقش

«اگر می‌خواهید بدانید کشوری توسعه می‌یابد یا نه، اصلاً سراغ فناوری، کارخانه و ابزاری که استفاده می‌کند نروید. این‌ها را به راحتی می‌توان خرید یا دزدید یا کپی کرد. خیلی راحت می‌توان نفت فروخت و همه این‌ها را وارد کرد. برای دیدن توسعه بروید به دبستان‌ها ببینید آنجا چگونه بچه‌ها را آموزش می‌دهند. مهم نیست چه چیزی آموزش می‌دهند، بلکه ببینید چگونه آموزش می‌دهند. اگر کودکان شما را پرسشگر، خلاق، صبور، نظم‌پذیر، خطرپذیر، دارای روحیه گفت‌وگو و تعامل، و دارای روحیه مشارکت جمعی و همکاری بار آورند، انسان‌ها و شخصیت‌هایی خواهند شد که می‌توانند توسعه ایجاد کنند.»  
(داگلاس نورث، برنده نوبل اقتصاد)

مهم و قابل توجهی را ایفا می‌کنند. توجه روزافزون به نوع و گسترش آموزش، ضرورتی انکارناپذیر، ناشی از آهنگ سریع تغییر در عرصه‌های مختلف فعالیت‌های اقتصادی، اجتماعی و ... جوامع است. عدم توجه کافی به آن در نهایت تنگناها و مشکلات عدیده‌ای را فراروی رشد و توسعه اقتصادی و اجتماعی جامعه ایجاد خواهد کرد.

از آنجا که دوره پیش‌دبستان و دبستان می‌تواند بهترین زمان برای پرورش و آماده کردن فکر و ذهن انسان‌ها باشد، آموزش در این سنین از اهمیت بیشتری برخوردار است. چرا که می‌تواند خمیرمایه شخصیتی کودکان را به تدریج و به نرمی از عواطف و احساسات به‌سوی قالب‌بندی عقل‌مدار هدایت کند. کودکان امروز در شکل‌گیری جامعه فردا نقش کلیدی دارند. آن‌ها می‌توانند هنجارها و ناهنجاری‌های اخلاقی و رفتاری را از نهادهای کوچک‌تری چون خانواده و مدرسه به بستر جامعه انتقال دهند و در آینده، این‌گونه رفتارها را در نهاد خانواده خود بازتولید کنند. کودکان بزرگ‌ترین سرمایه هر کشور به حساب می‌آیند و در حقیقت ثروت یک ملت و نیز کیفیت زندگی جوامع در چند دهه آینده به میزان سرمایه‌گذاری و نوع تربیت فرزندان آن جامعه بستگی دارد.

توسعه فرایند تحول همه‌جانبه و حرکت از یک مرحله تاریخی به مرحله‌ای جدید، به‌منظور خلق ظرفیت‌های جدید و ارتقای قابلیت‌ها و توانایی‌های انسانی، آموزشی، اقتصادی و ... صورت می‌گیرد. تحقق چنین فرایندی مستلزم تحول جامعه است. مطالعات و تجربیات بین‌المللی مبین این امر هستند که توسعه پایدار و همه‌جانبه، از بستر نیروی انسانی می‌گذرد و پیش‌شرط رخداد و تداوم هر توسعه و تحولی، سرمایه‌گذاری در نیروی انسانی است که رکن و هسته اصلی و محوری جامعه به حساب می‌آید.

به بیان امروزی، دانش رکن اصلی

توسعه و نظام آموزشی نیز گذرگاه رسیدن به دانش به‌شمار می‌آید. بر این اساس، برخلاف پیشگامان نظریه توسعه که همواره بر اهمیت ایجاد و گسترش منابع مادی و کالبدی تأکید داشتند، امروزه به لحاظ اهمیت آموزش و پرورش در زندگی افراد و جوامع، از هزینه‌های آموزشی به‌عنوان «سرمایه‌گذاری بنیادی» یاد می‌شود. نظریه «سرمایه انسانی» ضمن تأکید بر بهره‌ور بودن سرمایه‌گذاری در منابع انسانی، استدلال می‌کند که این سرمایه‌گذاری‌ها سبب افزایش ظرفیت و توان تولید و بهره‌وری افراد می‌شود. از نقطه‌نظر اقتصادی، گرچه بازگشت سرمایه‌گذاری در نیروی انسانی، غالباً مستلزم فرایندی طولانی و بلندمدت است، لیکن بازدهی آن بسیار عمیق و گسترده است و در تمام کنش‌های فردی و جمعی افراد آموزش‌دیده انعکاس می‌یابد. به این اعتبار، یکی از شاخصه‌های توسعه پایدار، درونی کردن مفهوم توسعه در نسل‌های جامعه است. از این رو سرمایه‌گذاری و برنامه‌ریزی در آموزش و پرورش انسان‌هایی علم‌گرا، با مهارت، نظام‌مند، پژوهشگر و به بیان دیگر، دارای انعطاف ذهنی و تحرک اندیشه، قادر خواهند بود فرایند توسعه را در تمامی ابعاد جامعه بگسترانند و افراد جامعه را به‌عنوان اصلی‌ترین عوامل توسعه به بهترین شکل آموزش دهند و به ارتقای کمی و کیفی جامعه کمک کنند. از منظر دیگر، آموزش باعث می‌شود که افراد در برابر تغییرات نه‌تنها مقاومت نکنند، بلکه به دلیل داشتن انعطاف‌پذیری لازم، از آن استقبال کنند. این پدیده خود از شاخصه‌های مهم در زمینه «توسعه پایدار» است.

اهمیت آموزش در مقوله توسعه پایدار به‌گونه‌ای است که در مجامع بین‌المللی نیز به آن توجه بارزی می‌شود. به‌عنوان نمونه، سازمان ملل از زمانی که مفهوم توسعه پایدار برای اولین بار در این سازمان مطرح شد، به

نقش آموزش در توسعه پایدار پرداخته و در این حوزه مطالعات، کنفرانس‌ها و همایش‌های متعددی داشته است. [UNESCO، 2002]

بر این اساس، هر نظام آموزشی که خروجی آن دارای ویژگی‌هایی چون ارتقای مهارت‌های ارتباطی، مهارت‌های ذهنی و فکری، آمادگی درونی برای درک تجربه‌های تازه، افزایش قدرت تفکر انتقادی و فهم گفت‌وگویی نباشد، نمی‌تواند به رفتارهایی سازگار با توسعه پایدار که اساس آن تعامل سازنده با طبیعت و سایر انسان‌ها و تضمین‌کننده رفاه و عدالت بین‌نسلی و درون‌نسلی است، منجر شود. اساس توسعه پایدار کشور از معبر آموزش می‌گذرد. در صورتی که به عملکرد نظام آموزشی با این دید نگرسته نشود، خروجی‌های این نظام به‌عنوان عواملی ضد توسعه عمل خواهند کرد.

### آموزش در ایران از منظر توسعه

کشورمان ایران هنوز قادر به تدوین برنامه‌های آموزشی مناسب، تخصیص بودجه لازم و متعاقباً ایجاد توانمندی‌های درخور در این عرصه نشده است که حاکی از ضعف در آموزش نیروی انسانی و متعاقباً وجود نقصان در نظام آموزشی کشور است. در شرایطی که نه‌فقط پیشرفت در حوزه علم، فرهنگ و اقتصاد، بلکه پیروزی در جنگ‌ها نیز هر روز بیش از پیش منوط به تمهیدات و عملیات فکری، ذهنی، آموزشی و نرم‌افزاری می‌شود، در ایران همچنان به حیات و توسعه کشور از منظر سخت‌افزاری نگرسته می‌شود و به دارایی‌ها و سرمایه‌های انسانی و اهمیت حیاتی آن‌ها در توسعه کشور توجه کافی نمی‌شود.

آنچه در نظام آموزشی ما «تعلیم و تربیت» نامیده می‌شود، صرفاً معلومات انباشته شده و محفوظات است و حل مسئله، تفکر، و گفت‌وگو سهم کوچکی در آن دارد. آموزش و پرورش صرفاً روی

## گفت‌وگوی رهایی‌بخش پائولو فریره

یکی از اندیشمندانی که روی آموزش‌های گفت‌وگو محور تأکید داشت و آن را اساس تغییر و توسعه جهان می‌دانست، **پائولو فریره**<sup>۲</sup> بود. تعلیم‌وتربیت براساس روش فریره در پی ایجاد آگاهی است. آموزش‌وپرورش در این مفهوم تمرین آزادسازی است.

از نظر فریره، آموزش‌وپرورش مبتنی بر گفت‌وگو بر تفکر، رفتار، سخن گفتن و فرایند مشارکت و همکاری گروهی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد. در گفت‌وگو، دانش‌آموزان می‌توانند به بازاندیشی تفکر، شرایط، دانش و جامعه خویش بپردازند. براساس این رویکرد، گفت‌وگو در کلاس درس نشانگر بررسی گفتمان‌های مسلط جامعه است که در آن، هیچ دیدگاه و باوری (حتی دانش‌آموز) نمی‌تواند جزمی و پایدار فرض شود. به اعتقاد فریره، برای حصول به آزادی باید محیط یاددهی-یادگیری متحول شود. در واقع محصول کلاس‌های آموزشی که به‌منظور رهایی انسان طراحی می‌شوند، باید «متفکر انتقادی» باشند. برای دستیابی به آموزش رهایی‌بخش، نقش اساسی معلم «شکست سکوت» دانش‌آموزان است. در یک کلاس آموزشی، دانش‌آموزان می‌باید قدرت به چالش کشیدن فرضیه‌های دیگران را داشته باشند و بتوانند به کندوکاو درباره روابط موجود بین جامعه، کلاس و محتوای مورد مطالعه بپردازند. دانش‌آموزان باید قدرت بازبینی دانش و شناخت خود را داشته باشند و بتوانند اندیشه خود را گسترش دهند و آن را دوباره بنویسند [نیستانی، ۱۳۸۸: ۱۷۰].

به اعتقاد فریره، آگاه‌سازی انتقادی ابزاری تربیتی، سیاسی و اجتماعی است که یادگیرندگان را به پرسشگری از ماهیت اجتماعی انسان ملزم می‌سازد؛ چیزی که فریره آن را «خوانش جهان» می‌نامد. هدف از این فرایند توانا ساختن افراد برای خارج شدن از سکوت «ابژه»‌های صرف و بر تن کردن جامعه «سوژه» برای خلق جامعه‌ای مردم‌سالار است. «آگاه‌سازی انتقادی» در حکم تعهد به رفع شبهه و فریب است، از این رو نمی‌تواند توسط افراد یا طبقات اجتماعی سلطه‌گر اعمال شود. چرا که عمل این طبقات به حکم ضرورت، اغفال واقعیت وجدان و فریب دادن وجدان واقعیت است [راجی، ۱۳۹۱: ۱۲۵].

به نظر فریره، کار اساسی و مهم آموزش فعال کردن انسان‌ها و پرده برداشتن از آن چیزهایی است که در انسان‌ها بدون تأمل، تفکر و بررسی مخفی مانده‌اند [قاضی‌مرادی، ۱۳۹۱: ۱۵۷]. متأسفانه معلم در نقش سنتی، خود را در مقابل شاگرد می‌بیند. یعنی معلم شاگرد را جاهل می‌داند و به این وسیله، وجود خود و رفتار مشخص خود را توجیه می‌کند. انسان‌هایی که خود را عالم می‌دانند، قادر به آموختن نیستند، نمی‌توانند بر خورد نقادانه نسبت به خود داشته

یک وظیفه کم‌اهمیت‌تر مغز انسان، یعنی «حافظه»، تأکید می‌کند و از وظیفه اصلی خود، یعنی «تفکر و پرورش روحیه گفت‌وگومدار»، غافل است. این نظام «تعلیم‌وتربیت» به تفکر کمتر اهمیت می‌دهد، در دوره ابتدایی، کودکان به سوی این باور سوق داده می‌شوند که تحصیل اساساً با پاسخ‌های «درست» مرتبط است و معلمان و کتاب‌ها، منابع اصلی این پاسخ‌های درست هستند [گلاس، ۱۳۹۱: ۴۴].

شایان ذکر است «اصل قطعیت» نه تنها بر محتوای درس‌ها، بلکه بر قواعد رفتار دانش‌آموزان نیز حاکم است. دانش‌آموزان درمی‌یابند که در مباحث مربوط به رفتار خودشان و یا امور مدرسه، هیچ سهمی ندارند. اگرچه اهمیت زندگی آزادانه و متکی به رأی ملت، رسماً به کودکان تعلیم داده می‌شود، اما آنان به تجربه می‌آموزند که رکن اصلی جامعه مبتنی بر آزادی‌خواهی، یعنی مشارکت مردم در تعیین قوانین مربوط به خود، شامل حال آنان نمی‌شود. این درحالی است که آزادی و حاکمیت آرای اکثریت، با تجربه کردن آن و یافتن بهترین راه‌حل‌ها برای یک سلسله از مسائل پیچیده شناخته می‌شود. «تعلیم‌وتربیت» همانا بایستی روند تبیین مسئله، یافتن راه‌حل‌های منطقی برای آن و به اجرا درآوردن آن چیزی باشد که بهترین راه‌حل به نظر می‌رسد؛ درست نقطه مقابل روند فعلی که عبارت است از اطاعت کورکورانه از قوانین و تکرار بدون تفکر جواب‌های درست یا غلط در خصوص سؤال‌هایی که از سوی دیگران طراحی شده‌اند. مادامی که «اصل قطعیت» بر نظام آموزشی ما حکمفرماست، فکر کردن را به فرزندان خود نیاموخته‌ایم [همان، ص: ۴۵].

برنامه آموزشی بسیاری از مدرسه‌های ایران مبتنی بر نظام محفوظات‌محور و کنترل آداب و روش است که تشویق و تنبیه را شامل می‌شود و در مدل سنتی آموزش قرار می‌گیرد. این در حالی است که روش‌های نوین آموزشی و مبتنی بر انگیزش درونی و کنترل شخصی و فردی، کاهش مقررات بیرونی را مدنظر دارند. در این روش‌های تدریس گفت‌وگو محور، آموزش به جای سازمان یافتن براساس عملکردهای استاندارد، حول و حوش کشف اصول سازمان‌دهی می‌شود. برای مثال در مدرسه‌های ما، آموزش «خود را جای دیگران گذاشتن» یا مهارت همدلی وجود ندارد. آموزش کیفی روابط اجتماعی در خیابان، اتوبوس، مدرسه، بیمارستان و ... را رها کرده‌ایم و فقط به آموزش ظواهر و قبولی در کنکور، و ... پرداخته‌ایم. این نظام آموزشی که به انسان مانند شیئی تأثیرپذیر، منفعل و وسیله‌ای برای سرمایه‌گذاری می‌نگرد، نه تنها نمی‌تواند در او انگیزش ایجاد کند، بلکه سبب استقلال نداشتن، بی‌تفاوتی، رشد نکردن و استثمار وی به وسیله هر نوع ارباب فیزیکی یا فکری خواهد شد. راه چاره در تغییر روند یادگیری و یاددهی به سمت آموزش‌های مفاهمه‌ای و گفت‌وگو محور است.



باشند و در نتیجه توانایی گفت‌وگوهای بالنده و واقعی را ندارند. تعلیم و تربیت از آنجا آغاز می‌شود که فراگیرندگان دریابند: راهی که انتخاب کرده‌اند، بهترین و تنها راه ممکن در زندگی نیست و امکان دارد راه‌هایی برخلاف اندیشه‌ها و رویه‌های زندگی آن‌ها نیز وجود داشته باشند. فریره نظام‌های آموزش را مانند یک بانک تصور می‌کند. «بانکداری آموزشی» نظامی است

**«بانکداری آموزشی» نظامی است که در آن معلم «سپرده‌گذار» و فراگیرنده «سپرده نگه‌دار» است. به این معنا که معلم دانش یا سپرده را بدون هیچ تغییر و دگرگونی به صندوقچه ذهن دانش‌آموزان انتقال می‌دهد. پایان فرایند سپرده‌گذاری، پایان آموزش و شروع ارزیابی است و فراگیرنده ناگزیر باید عین سپرده را بدون کمترین تغییری تحویل معلم دهد. چنین انتقالی به صورت غیرفکوره‌انه انجام می‌گیرد**

که در آن معلم «سپرده‌گذار» و فراگیرنده «سپرده نگه‌دار» است. به این معنا که معلم دانش یا سپرده را بدون هیچ تغییر و دگرگونی به صندوقچه ذهن دانش‌آموزان انتقال می‌دهد. پایان فرایند سپرده‌گذاری، پایان آموزش و شروع ارزیابی است و فراگیرنده ناگزیر باید عین سپرده را بدون کمترین تغییری تحویل معلم دهد. چنین انتقالی به صورت غیرفکوره‌انه انجام می‌گیرد و از حافظه نوع ماشینی اقتباس شده است. در فرایند سپرده‌گذاری و حفظ سپرده، فهم یا دریافت نقادانه مفاهیم جایگاهی ندارد و پیام‌ها بدون تفسیر و تأویل فراگیرندگان منتقل می‌شوند.

یکی از معایب اصلی نظام آموزشی غیرفعال یا بانکداری آموزشی، مسائل اخلاقی است که رویاروی فراگیرنده و معلم قرار می‌گیرد. فراگیرندگان ناچارند به صورت منفعل یاد بگیرند و بیشتر وقت خود را صرف تنظیم رفتارهایی کنند که مورد رضایت معلمان و اولیای مدرسه باشد. آن‌ها به جای تفسیر، تحلیل و مشارکت در ایجاد دانش یا معانی، به دو رویی و ریاکاری متوسل می‌شوند تا رفتارهای هر چند ظاهری آن‌ها مورد توجه معلم، مدیر و ناظم قرار گیرد. معلمان نیز وضعیتی مانند شاگردان خود دارند و بیشتر ناگزیرند پاسخ‌گوی بخش‌نامه‌های خشک اداری و نظام خشک استاندارد باشند تا یادگیری معنی‌دار و خودانگیخته کلاسی [ملکات، ۱۳۹۰: ۷۴].

از نظر وی، عمل فرهنگی مبتنی بر گفت‌وگو و رابطه تعاملی میان معلم و شاگرد است. ایده‌ها، مهارت‌ها و نگرش‌های جدیدی که در فرایند گفت‌وگو خلق می‌شوند، می‌باید سرانجام به نتیجه عملی منتهی شوند. بنابراین یادگیری برای اندیشیدن، به صورت انتقادی و گفت‌وگویی زمانی رشد می‌یابد که انسان در اجتماع و در تعامل با دیگران باشد. گفت‌وگو ما را به اندیشیدن و عمل در راستای تغییر جهان رهنمون می‌سازد. براساس دیدگاه فریره، گفت‌وگویی که به تغییر جهان منجر نشود، گفت‌وگوی حقیقی نیست [فریره، به نقل از هارتهکه مایر، ۱۳۸۹: ۱۱۲].

### جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

در توسعه پایدار جهانی، مسئله گفت‌وگو و تفاهم جهانی، اهمیت فراوانی یافته است، به نحوی که سال ۲۰۱۶ سال بین‌المللی فهمیدن و ادراک جهانی نام‌گذاری شده بود. اینکه سهم ما در یافته‌های جهانی و بازده جهانی چیست، بر پایه شناخت ما از جهان و مردم جهان و احترام به سهم دیگران و خودمان قرار دارد. به وضوح می‌توان دید که هر فرهنگی سهمی در آنچه که هستیم و آنچه که داریم، بازی می‌کند. نادیده انگاشتن سهم هر فرهنگ در تمدن بشری بزرگ‌ترین آسیب را به نظام آموزشی و ذهن دانش‌آموزان و دانشجویان می‌زند. لذا در این راستا تأکید بر «تفکر جهانی و اقدام به‌صورت محلی»<sup>۳</sup> پیش‌فرض درک جهانی است. برای رسیدن





به پایداری و ثبات جهانی و برای پیشبرد «حاکمیت خوب»<sup>۴</sup> و شفافیت، ما نیاز داریم که روی شکاف آگاهی بین اقدامات محلی و اثرات جهانی پل بزنیم. آموزش باید آگاهی از ظرفیت فردی و مسئولیت‌پذیری برای تصمیم‌گیری روزمره را افزایش دهد. اما پایه‌های این تفکر عمیق و قوی را باید از کودکی بنا نهاد. کودکی که بیاموزد چگونه بیندیشد، برای نظرات خود دلیل بیاورد، ایده‌های دیگران را بشنود و به آن‌ها احترام بگذارد، و ... در بزرگسالی، زمانی که در عرصه اجتماع بار مسئولیتی را می‌پذیرد، می‌تواند انسانی عمیق، متفکر، خردمند و منطقی باشد و به قضاوت‌هایی صحیح و دقیق دست بزند. همچنین، بسیار مهم است که کودکان نظرات دیگر، از جمله نظرات دوستان و اطرافیان خویش را بشنوند. هیچ زمینه‌ای برای این نوع درک، بهتر از گفت‌وگوی توأم با احترام نیست. در واقع، درک تفاوت‌های عمیق بخشی از وظیفه مدرسه‌های دنیای امروز است. تربیت شهروندانی که بتوانند مسائل اجتماع مردم‌سالار را با ذهنی خلاق و نقاد بررسی کنند و در عرصه‌های مختلف مشارکت داشته باشند، یکی از هدف‌های آموزش گفت‌وگو محور است.

علاوه بر این، رشد روزافزون اطلاعات و چالش‌های مربوط به این حجم وسیع از دانش، به واسطه وجود تلویزیون، اینترنت و سایر رسانه‌ها، کودکان امروز را تحت‌تأثیر مسائلی قرار می‌دهد که خاص بزرگسالان است. در این خصوص، واکنش فعلی نظام تربیتی ما آن است که باید ارزش‌های تجویز شده برای کودکان آموزش داده شوند. اما مسئله اصلی این است که آن‌ها یاد بگیرند، چگونه برای خود قضاوت‌های اخلاقی قابل قبولی داشته باشند. باید توجه داشت، تغییر و تحولات جامعه کنونی، دگرگونی مداوم ارزش‌ها را به دنبال دارد. در چنین جامعه‌ای، آنچه در برخورد با چالش‌های ارزشی می‌تواند به یاری کودکان بیاید، همانا درست اندیشیدن و پرورش قوه تحلیل و قضاوت است. اگر کودکان را از همان سنین پایین به اندیشیدن تشویق نکنیم، آن‌ها هم فکر کردن را متوقف و از بازی با ایده‌ها خودداری می‌کنند. آنان باید یاد بگیرند، خلاقانه بیندیشند تا خود را برای زندگی در جهانی که به سرعت تغییر می‌کند، آماده سازند.

از این رو باید اساس آموزش فعلی تغییر کند و به سمت آموزش‌های رهایی‌بخش، انتقادی و یادگیرنده‌محور روی آورد. فریره یکی از متفکرانی است که در این زمینه فعالیت‌های درخور توجهی انجام داده است. وی در روش آموزش و پرورش خاص خود (آموزش ستمدیدگان)، از یادگیرنده می‌خواهد که با دید انتقادی به جامعه بنگرد. او هرگز دانش یک بار برای همیشه ساخته‌شده را فرمول‌وار به خود یادگیرنده نمی‌دهد. بلکه برعکس، راهی بنیادی به سوی زیستن و از نو ساختن به کسانی که کار می‌کنند، نشان می‌دهد تا جهان موروث را از نو بسازند. زیرا اینان در جریان شدن و تحول یافتن هستند، نه در

جهت راکد بودن و تصرف کردن دانش. به این اعتبار در نگاه فریره، آموزش و پرورش رکن اساسی دگرگونی و توسعه جوامع است و تا وقتی روش یادگیری و یاددهی متحول نشود، تغییری در ساختارهای جامعه رخ نخواهد داد.

در دنیای فریره، انسان‌های ستمزده شبیه مردگان، افراد مریض و فعل‌پذیری هستند که آنچه به آن‌ها دیکته شود، انجام می‌دهند یا آنچه با طرح‌های حساب شده برای تضمین منافع گروه حاکم قبلاً تهیه شده است، به عمل در می‌آورند. بنابراین ستمزدگان توانایی بیان هیچ‌چیز را ندارند، حرفشان را نمی‌توانند بزنند و در انتقال فرهنگشان هیچ نقشی ندارند. آنچه روش سوادآموزی فریره را از روش‌های دیگر ممتاز می‌کند، این اعتقاد است که هر انسانی می‌تواند با دید انتقادی به محیط خود بنگرد و به تدریج واقعیت‌های اجتماعی و شرایط زندگی فردی خود را درک کند و در تغییر عوامل نامطلوب سهیم شود. زیرا چنین تجربه تربیتی منشأ خودآگاهی جدید و هویت نوین فرد می‌شود و به وی کمک خواهد کرد، از صورت یک شیء گیرنده محض که به تغییرات محیط خود واکنش نشان نمی‌دهد، خارج شود و تصمیم بگیرد دوشادوش یاران و همدردانش تغییراتی آگاهانه در ساخت جامعه خود به‌وجود آورد.

#### پی‌نوشت‌ها

1. Certainty Principle
2. Paulo Ferire
3. Thinking globally and acting locally
4. Good governance

#### منابع

۱. ای هارت، راجر (۱۳۸۰). مشارکت کودکان و نوجوانان از پذیرش صوری تا شهروندی واقعی. ترجمه فریده طاهری. دفتر پژوهش‌های فرهنگی. تهران.
۲. راجسی، ملیجه؛ باقری، خسرو؛ ایروانی، شهین؛ صباغیان، زهرا (۱۳۹۱). «نگاهی نو به فلسفه و روش آموزش بزرگسالان در دیدگاه پائولو فریره». فصل‌نامه نوآوری آموزشی. شماره ۴۳. سال یازدهم. پاییز.
۳. قاضی‌مرادی، حسن (۱۳۹۱). شوق گفت‌وگو و گستردگی فرهنگ تک‌گویی در میان ایرانیان. نشر دات. تهران.
۴. کلاسرو، ویلیام (۱۳۹۱). مدارس بدون شکست. ترجمه ساده حمزه و مژده حمزه تبریزی. رشد. تهران.
۵. مشایخ، فریده (۱۳۵۹). نگاهی به سوادآموزی در کشورهایی که انقلاب کردند. دانشگاه تربیت‌معلم.
۶. ملکات، سرینواس (۱۳۸۴). «نظریه‌های ارتباطات توسعه». ترجمه یونس شکرخواه. رسانه. شماره ۶۴. سال شانزدهم. زمستان.
۷. ملکات، سرینواس و ولزلی، استیور (۱۳۹۰). ارتباطات توسعه در جهان سوم. ترجمه شعبانعلی بهرامپور. پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی. تهران.
۸. نیستانی، محمدرضا (۱۳۸۸). اصول و مبانی دیالوگ (روش شناخت و آموزش). نوآوران سینا. تهران.
۹. هارتکه مایر، مارتینا (۱۳۸۹). با هم اندیشیدن: راز گفت‌وگو. ترجمه فاطمه صدرعاملی (طباطبایی). اطلاعات. تهران.
10. <http://en.unesco.org>

# امید اجتماعی مقاصر

نعمت‌الله فاضلی

دانشیار پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

زندگی یک گروه یا ملت ایجاد می‌شود. امید اجتماعی مفهومی است برای تشریح فضای بین‌الذهانی حاکم بر گروه یا ملت. امید اجتماعی نوعاً به ساختار احساسات حاکم بر اجتماع بین‌الذهانی جامعه مربوط می‌شود. اگر از این منظر به جامعه معاصر ایران بنگریم. می‌بینیم که در دوره معاصر - از زمان مشروطه و قاجار تاکنون - چه ظرفیت‌ها و قابلیت‌هایی برای پویایی و بهبود وضعیت زندگی اجتماعی ما وجود داشته است. به‌نظر من، دوره معاصر تاریخ ایران یکی از پویاترین دوره‌های تاریخی آن بوده است. در این دوره، انقلاب‌ها و دگرگونی‌های ساختاری زیادی در ایران رخ داده‌اند و این پویایی‌ها همچنان ادامه دارند. گمان می‌کنم امید و به‌ویژه امید اجتماعی را باید در این پویایی‌ها جست‌وجو کرد. در ادامه پویایی‌های دوره معاصر تاریخ ایران را فهرست و در قالبی هفت‌گانه تشریح می‌کنم.

**کلیدواژه‌ها:** امید اجتماعی، بحران آسیب‌های اجتماعی، ساختار اجتماعی

امروزه هر شهروند ایرانی با این پرسش مواجه است که: ما شهروندان ایران چه امکان‌ها و فرصت‌هایی برای بهبود وضع جامعه در اختیار داریم؟ به عبارت دیگر، پرسش این است که: «باتوجه به بحران‌های گوناگونی که جامعه با آن درگیر است - مانند بحران محیط‌زیست، بحران فرسایش سرمایه‌های اجتماعی، بحران سیاسی در نتیجه درگیری‌های منطقه‌ای و بین‌المللی، بحران آسیب‌های اجتماعی، بحران اعتیاد، بحران فقر و بحران تبعیض اجتماعی - چه امکان یا امیدی برای بهبود شرایط جامعه وجود دارد؟» من تلاش می‌کنم در این گفتار، دیدگاهی را برای پاسخ به پرسش فوق ارائه دهم. ابتدا تعریف یا تلقی خود را از مفهوم امید اجتماعی ارائه می‌کنم و سپس براساس تحولات تاریخی نشان می‌دهم که در دوره معاصر تاریخ ایران (از مشروطه تا امروز) چه امکانات و فرصت‌هایی برای ایجاد امید اجتماعی وجود داشته است.

امید بیش از آنکه حسی فردی باشد، نوعی ساختار عاطفی، احساسی و شناختی است که افراد و گروه‌های گوناگون را به شیوه‌های مختلف بسیج می‌کند تا از مجموعه سرمایه‌ها و نیروهای خود برای ایجاد پویایی در زندگی جمعی و اصلاح ساختار اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی بهره بگیرند. امید اجتماعی از این دیدگاه عبارت است از: «مجموعه ظرفیت‌ها و قابلیت‌های جمعی که در فرایند تاریخی



## ۱. امید دموکراتیک

این نوع امید یکی از منابع ما برای حوزه سیاسی و شکل‌گیری ارزش‌های دموکراتیک است. گمان می‌کنم در دوره معاصر ما، نوعی امید اجتماعی دموکراتیک به وجود آمده است. تحولات دوره مشروطه که به تغییر نظام سیاسی از سلطنت مطلقه به سلطنت مشروطه انجامید. و تحولات بعدی مثل انقلاب اسلامی، نشان می‌دهد که جامعه ایران ظرفیت‌های زیادی برای مطالبه دموکراسی دارد و از زیرساخت‌های اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی ضروری برای حکومت‌های دموکراتیک برخوردار است. از این رو، من گمان می‌کنم که امید اجتماعی دموکراتیک می‌تواند نخستین محور امید اجتماعی معاصر ایران باشد. این امید مبتنی است بر مطالبه نظام سیاسی دموکراتیک و صورت‌بندی نظم دموکراتیک در نظام سیاسی و مدیریت جامعه.

## ۲. امید رفاهی

از دوره مشروطه بحران‌های شدیدی در جامعه رخ داد - به‌ویژه، خشک‌سالی و قحطی و بیماری‌های همه‌گیر مانند وبا و طاعون - که باعث شد، تقاضای اجتماعی ملی برای سیاست اجتماعی مبتنی بر رفاه در جامعه شکل بگیرد. پژوهش‌های اخیر نشان می‌دهد که از دوره قاجار و مشروطه تا شکل‌گیری دولت پهلوی، مسئله رفاه و سلامت و تلاش برای افزایش امید به زندگی جزو مهم‌ترین خواست‌های جمعی ایرانیان بوده است. در واقع، از زمان امیرکبیر تا امروز، موضوع سلامت جزو بنیادی‌ترین مسائل جامعه بوده است. این موضوع باعث شد تا سرمایه‌گذاری‌های ملی بزرگی در زمینه بهداشت، درمان و پزشکی مدرن در ایران انجام شود. موفقیت‌های چشمگیری که در این زمینه حاصل شد، به جامعه ایران امید داد و مردم ما دریافتند که از راه علم و فناوری می‌توان جامعه مرفهی تشکیل داد. از این رو رسیدن به جامعه مرفه به صورت یک آرمان مشترک یا امید اجتماعی درآمد.

## ۳. امید دانایی

یکی از ظرفیت‌های آرزومندی ما عبارت است از تلاش جمعی برای تشکیل جامعه دانایی، جامعه‌ای که مردمش بتوانند بخوانند و بنویسند. پیدایش آموزش و پرورش مدرن و توسعه نهاد دانشگاه و گسترش آموزشگاه‌های گوناگون در تاریخ معاصر بیانگر آن است که جامعه ایران امید دارد، از طریق توسعه نظام آموزش و گسترش فرصت‌های یادگیری و یاددهی، سرمایه انسانی‌اش را بیفزاید و تحولی فرهنگی در جامعه ایجاد کند.

## ۴. امید ارتباطی

از دوره قاجار تا امروز، با گسترش فناوری‌های ارتباطی و دسترسی ایرانیان به مطبوعات، صنعت چاپ، عکاسی، رادیو و تلویزیون، و اخیراً رسانه‌های مجازی و اینترنت، ما این فرصت را برای مردم فراهم کرده‌ایم که با یکدیگر و با فرهنگ‌ها و جوامع گوناگون در سراسر جهان ارتباط برقرار کنند. گسترش این تعاملات افکار و تصورات اجتماعی مردم ما را دگرگون کرده است. فناوری‌های ارتباطی نیز الگوهای ارتباط در ایران را دگرگون کرده‌اند و فرصت‌های متفاوتی برای گفت‌وگو و تولید معنا و تفسیر جامعه و خودنگری فراهم آورده‌اند. از این رو در دوره معاصر، فرصت‌های تازه‌ای برای ارائه صورت‌بندی‌های اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی و سیاسی از خود داشته‌ایم. فناوری‌های ارتباطی می‌توانند تغییرات چشمگیری در تمام لایه‌های فردی، میانی و کلان جامعه ایران ایجاد کنند.

## ۵. امید شهری

از دوره ناصری، شهرهای صنعتی نوین در ایران شکل گرفتند. در این دوره تاریخی، شهرنشینی رو به رشد بوده و شیوه‌های سنتی زندگی در ایران، یعنی زندگی عشایری و روستایی، را تحت تأثیر قرار داده است. اکنون بیش از ۷۵ درصد جمعیت ایران در شهرها ساکن‌اند. دیگر جمعیت‌ها نیز تحت تأثیر زندگی شهرنشینی قرار دارند. به علاوه، برخی شهرها نیز در دو دهه اخیر به کلان‌شهر تبدیل شده‌اند. حدود نیمی از جمعیت ایران در کلان‌شهرها ساکن‌اند. به گفته نظریه‌پردازان اجتماعی، زندگی شهری ممکن است حیات ذهنی و احساسات جمعی افراد را کاملاً تحت تأثیر قرار دهد. یکی از ابعاد مهم امید اجتماعی در ایران شامل سازوکارهای روانی، عاطفی و شناختی است که شهرنشینی در افراد ایجاد می‌کند. شیوه زندگی شهری شکل‌های پیچیده‌ای از نوآوری، آزادی و میل به تغییر را در ساکنان شهر ایجاد می‌کند و بیانگر ضرورت توجه به مفهوم «شهروندی» است. مفهوم شهروندی رابطه عقلانی شهروندان و حاکمیت را تقویت می‌کند و امکان مشارکت سیاسی و پاسخ‌گو کردن نظام سیاسی را برای شهروندان فراهم می‌آورد.

## ۶. امید زیبایی‌شناختی

دردوره معاصر تاریخ ایران، تحولات گسترده‌ای در شیوه‌های خودبیانگری، ادبیات و زبان، و فعالیت‌های

هنری به وجود آمد. تحول زبان فارسی، پیدایش ژانرهای ادبی، گزارش‌نویسی، روزنامه‌نگاری، طنزنویسی، نشر جدید کتاب‌های درسی و دانشگاهی به‌علاوه پیدایش عکاسی،

نقاشی، مجسمه‌سازی و هنرهای زیبا در دوره قاجار و گسترش آن‌ها در دوره پهلوی به‌ویژه پس از انقلاب اسلامی و دهه‌های اخیر، و نوآوری‌های دیگر جامعه ایران در زمینه تحول شعر کلاسیک و پیدایش قالب‌های بیانی مانند رمان و داستان کوتاه، و همچنین شکل‌گیری فیلم و سینما، نوعی امید زیبایی‌شناختی را برای جامعه ما به ارمغان آورد. امید زیبایی‌شناختی نوعی امکان ارائه خود و بازنمایی هنری است و انسان از طریق آن می‌تواند تصویر تازه‌ای از خود بیافریند. این نه تنها امکان گفت‌وگو و خلق دانش و ایجاد ارتباط مؤثر را به وجود می‌آورد. بلکه از طریق بازنمایی هنرها و فناوری‌های زیبایی‌شناختی، مدنیت و زندگی مبتنی بر ارزش‌های زیبایی‌شناختی را در جامعه شکل می‌دهد.

## ۷. امید مدنی

این امید تحولی است در زمینه اخلاق و زیست جمعی در جامعه معاصر ایران. یکی از بارزترین ویژگی‌های امید مدنی متحول شدن شیوه‌های تنبیه و مجازات مجرمان است. همچنین، تقاضای اجتماعی برای کاهش خشونت‌هایی مانند خشونت‌های خانگی و خیابانی و نزاع‌های جمعی گسترش یافته است. به گفته بسیاری مورخان، غارتگری و نزاع‌های جمعی و قبیله‌ای از پدیده‌های همیشگی تاریخ ایران بوده است. امروزه گرچه هنوز شکل‌های گوناگون خشونت‌ها وجود دارند، امید مدنی در جامعه بیانگر آن است که نگرش منفی نسبت به انواع خشونت‌ها در زندگی جمعی ما شکل گرفته است. گسترش دانشگاه‌ها و تعاملات بین‌المللی، جهانی شدن، گسترش ارزش‌های حقوق بشری، گسترش شهرنشینی و تحولات دیگر به مردم ما امکان می‌دهد، برای برخورداری از حقوق بشر، آزادی، امنیت و رفتار انسانی از سوی نظام سیاسی بکوشند.

من مجموعه این بخش از تحولات را نوعی امید مدنی می‌نامم. انواع امیدی که در اینجا فهرست کردم، نشان می‌دهند که امید به تغییر، به‌عنوان گفتمانی اساسی، در جامعه معاصر ایران شکل گرفته و در ذهن و زبان جامعه نهادینه شده است. به نظر من امید به معنای آن نیست که همه چیزهایی که آرزو داریم و برای رسیدن به آن‌ها تلاش می‌کنیم، تحقق یافته‌اند. امید یعنی راه‌هایی ناتمام با ظرفیت‌هایی که ما برای شکل‌گیری آن‌ها ایجاد کرده‌ایم پیش روی ما هستند؛ راه‌هایی که هنوز به‌طور کامل محقق نشده‌اند. امید اجتماعی، آن گونه که من در اینجا توضیح دادم. ظرفیت آرزومندی جامعه است؛ اینکه جامعه می‌خواهد از طریق توانمندی‌های اقتصادی، سیاسی، فرهنگی و اجتماعی خود به شرایط بهتری دست یابد. در واقع امید اجتماعی یعنی ظرفیت آرزومندی جامعه. ظرفیت‌های گوناگون سیاسی، فرهنگی و اجتماعی در جامعه ایران شکل گرفته‌اند و همه این‌ها را می‌توان امید اجتماعی معاصر ایران نامید.

امید به معنای آن نیست که همه چیزهایی که آرزو داریم و برای رسیدن به آن‌ها تلاش می‌کنیم، تحقق یافته‌اند. امید یعنی راه‌هایی ناتمام با ظرفیت‌هایی که ما برای شکل‌گیری آن‌ها ایجاد کرده‌ایم پیش روی ما هستند؛ راه‌هایی که هنوز به‌طور کامل محقق نشده‌اند

# شکاف

## بررسی جامعه‌شناختی یک مسئله اجتماعی

رحیم زایر کعبه

دکترای جامعه‌شناسی دانشگاه تبریز

### چکیده

جوانی مرحله‌ای بسیار مهم از زندگی انسان است و شخصیت آدمی در این دوران شکل می‌گیرد. فاصله نسلی بین جوانان و بزرگسالان یکی از مسائل اجتماعی است و در مورد آن چنین پرسش‌هایی مطرح‌اند:

«چرا آن‌ها به لحاظ ارزشی و هنجاری فاصله پیدا می‌کنند؟»  
«فاصله ارزشی بین آن‌ها تا چه حد برای جامعه زیانبار است؟»  
در پاسخ به سؤال اول، ابتدا فاصله نسلی به دو نوع «فاصله نسلی هنجاری» و «فاصله نسلی ارزشی» تقسیم‌بندی شد. سپس علت اصلی آن را در «تغییرات اجتماعی»، خصوصاً رسانه‌های ارتباطی و اطلاعاتی، جست‌وجو کردیم. در ادامه، دریافتیم بروز فاصله نسلی هنجاری در جامعه، با توجه به تغییر شرایط محیطی، امری طبیعی و ضروری است. اما فاصله نسلی ارزشی، مشکل‌آفرین و تداوم آن برای جامعه زیانبار است، زیرا جامعه را دچار آنومی، بی‌هنجاری و سرگشتگی ارزشی می‌سازد. با این حال، برخی از ارزش‌های اجتماعی نیز در طول زمان و عرض مکان، اموری زمانمند، زمینه‌مند، مکانمند و تغییرپذیر می‌شوند. لذا نباید همه آن‌ها را اموری مطلق، فرازمانی، فرامکانی، عام، ازلی و تغییرناپذیر دانست.

### مقدمه و بیان مسئله

جوانی مرحله‌ای بسیار دوران‌ساز، مقدمه بزرگسالی و مرحله‌ای است که شخصیت آدمی در آن شکل می‌گیرد. توجه به نیازهای جوانان با هدف کمک به تأمین آن‌ها و شناخت

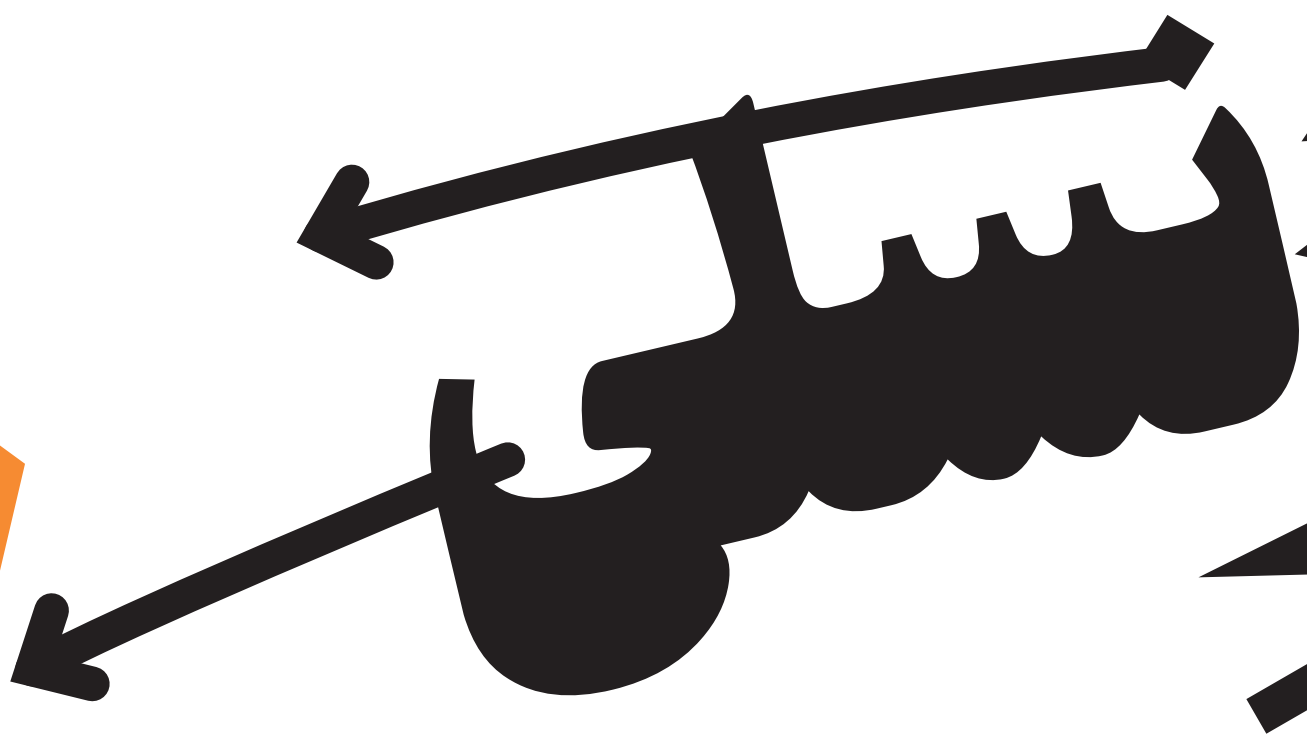
مشکلات این نسل، کانون همت روان‌شناسان، فیلسوفان، جامعه‌شناسان و علمای دین قرار دارد. از سوی دیگر، جوانان بزرگ‌ترین سرمایه هر ملتی به‌شمار می‌آیند و آینده و سرنوشت کشورها به دست آن‌هاست. از این‌رو برای تحقق اهداف جامعه و فرهنگ‌سازی لازم است آنان را با ارزش‌های جامعه آشنا ساخت. فاصله گرفتن جوانان از ارزش‌های جامعه، خصوصاً در مقایسه با نسل قبل از خود، می‌تواند احساس مشترک جمعی را خدشه‌دار کند و هم‌بستگی اجتماعی را تضعیف سازد. فاصله نسلی بین جوانان با بزرگسالان موجب می‌شود، فرایند اجتماعی شدن آن‌ها با وقفه و مشکل مواجه شود. بنابراین، از جمله مسائلی که به نوعی در همه زمان‌ها، مکان‌ها و جوامع مطرح بوده‌اند این است که:

«چرا بزرگسالان که در موقعیت‌هایی نظیر پدر و مادری، استادی، استادکاری و... قرار دارند، با جوانان که در موقعیت‌های فرزندی، دانشجویی، شاگردی و... هستند، به لحاظ ارزشی و هنجاری فاصله پیدا می‌کنند؟»

«فاصله ارزشی بین نسل جوان و بزرگسالان تا چه حد برای جامعه زیانبار است؟»

در جواب به این سؤال می‌توان با توجه به رویکردی که به مسئله در پیش گرفته می‌شود، جواب‌های متفاوتی دارد، اما این نوشته سعی دارد با استفاده از رویکرد جامعه‌شناختی، مسئله موردنظر را تحلیل کند. مفهوم کلیدی که می‌توان تحلیل را براساس آن به جلو برد، «فاصله نسلی»<sup>۱</sup> است. نسل به مفهوم جامعه‌شناختی نباید لزوماً با «گروه هم‌سال زیستی معین» یکسان در نظر گرفته شود [شفرز، ۱۳۸۸]، بلکه در اینجا نسل بیشتر به معنی تاریخی





عام‌تر از هنجارها هستند و منبع و مبنای شکل‌گیری هنجارهای متعددند. همچنین، از آنجا که ارزش‌ها در مقایسه با هنجارها زیربنایی‌تر، مهم‌تر و پایدارترند، معمولاً به راحتی تغییر نمی‌کنند و میزان اشتراک بین نسل‌ها روی ارزش‌های اجتماعی بیشتر است؛ حتی اگر در ظاهر چنین ننمایند. چنانچه به قول اسملسر، تغییر در ارزش‌های اساسی به تغییر در تعریف هنجارها، سازمان‌ها و امکانات می‌انجامد و جامعه را در مسیر هیجان‌ها و نهضت‌های اجتماعی و بی‌سازمانی قرار می‌دهد [پناهی، ۱۳۸۰: ۱۰۴ و ۱۰۵]. با توجه به آنچه که بیان شد، افراد هر نسل با یک سلسله ارزش‌ها و هنجارهایی که در زمان آن‌ها در جامعه و محیط زندگی‌شان مرسوم است، بزرگ و به اصطلاح جامعه‌پذیر می‌شوند. برای مثال، تقریباً دو یا سه دهه قبل در کشور ما علم بیشتر به‌عنوان ارزشی غنایی مطرح بود. به این معنی که افراد علم را همچون شمع برای رهایی از ظلمت جهل می‌پنداشتند و از آن برای کشف حقیقت معنای زندگی و رسیدن به سعادت و رستگاری بهره می‌بردند. اما در جامعه امروزی، علم بیشتر به‌عنوان ارزشی ابزاری مطرح است. امروزه افراد علم را کسب می‌کنند تا از طریق آن مدرکی بگیرند و به این ترتیب به نان و منصبی برسند. امروزه علم نه برای کشف معنای زندگی، بلکه برای آسایش و رفاه مادی زندگی است. این دو روایت از علم، نشانگر دو گونه درک تاریخی و ذهنی دو نسل از افراد جامعه از علم است. دو درک و باور متفاوت از علم قطعاً ارزش‌ها و هنجارهای خاص خود را تولید خواهد کرد. لذا ارزش‌ها و هنجارهای متفاوت و گاه متعارض این دو نسل باعث خواهد شد که بین آن‌ها فاصله‌ای ایجاد شود. به سختی سخن یکدیگر را

و ذهنی (مانه‌ایمی) مدنظر است تا به معنی ساختاری و عینی (بوردیوی) آن. لذا منظور از آن، تجربه‌ها، ذهنیت‌ها، ارزش‌ها و نگرش‌های متفاوت تاریخی هر نسل معین است که به آنان هویت نسلی خاصی می‌دهد [قاضی‌نژاد و توکل، ۱۳۸۵: ۱۲۱].

البته برخی اصطلاحات مشابه و نزدیک به اصطلاح فاصله نسلی نیز وجود دارند. چنان که در «تفاوت نسلی»، موضوع صرفاً از باب داشتن تفاوت‌ها مورد تحلیل قرار می‌گیرد. در «شکاف یا گسست نسلی»، تفاوت‌های بین نسلی به حدی می‌رسد که بین دو نسل، شکاف یا گسست به وجود می‌آید و خود به مسئله‌ای اجتماعی تبدیل می‌شود. در «گسست فرهنگی» افراد نه براساس نسل، بلکه براساس دو نوع رویکرد سنتی و جدید، به دو گروه تقسیم می‌شوند که هر گروه می‌تواند پیر و جوان را در کنار هم داشته باشند.

هر جامعه‌ای مبتنی بر ارزش‌ها و هنجارهایی است. در توضیح حوزه مفهومی این دو اصطلاح باید گفت: «ارزش‌ها» ماهیت ذهنی دارند و در مقام هست‌ها موجب پذیرش برخی از واقعیت‌های مربوط به جهان هستی می‌شوند. آن‌ها وجدان جمعی مشترک و هم‌بستگی اجتماعی را به بار می‌آورند، نظام قشربندی اجتماعی را شکل می‌دهند و به افراد قدرت انتخاب و قضاوت درباره پدیده‌ها را می‌بخشند. در صورتی که «هنجارها» ماهیت عینی دارند و در مقام پدیده‌ها و نبایدها موجب رعایت قواعد رفتاری از سوی کنشگران می‌شوند. هنجارها افراد را قادر می‌سازند، واکنش دیگران به اعمال خود را پیش‌بینی کنند [طالبی، ۱۳۸۵]. در مورد ارتباط بین ارزش‌ها و هنجارها باید گفت: ارزش‌ها

بفهمند، به دشواری یکدیگر را تحمل کنند و به آسانی به یکدیگر پرخاش کنند. چرا که هر یک برحسب تجربیات اجتماعی، با ارزش‌ها، باورها و هنجارهای اجتماعی زمان خود بزرگ شده‌اند و با آن‌ها نظام فکری و چارچوب ذهنی‌شان سامان یافته که برای فردی از نسل دیگری نامأنوس و غریب است. لذا مشکل بین بزرگسالان و جوانان بیشتر مربوط به باورها، ارزش‌ها و هنجارهایی است که در زمان هر یک از آن‌ها ساری و جاری بوده و آن‌ها مطابق با آن ارزش‌ها و هنجارها، جامعه‌پذیر شده‌اند.

## عوامل ایجاد فاصله نسلی

اما در پاسخ به این سؤال که: «به لحاظ جامعه‌شناختی، چه عامل یا عواملی موجب می‌شوند تا فاصله نسلی بین نسل جوان و بزرگسال ایجاد شود؟» می‌توان به عامل «تغییرات اجتماعی» اشاره کرد. منظور از تغییرات اجتماعی تغییراتی هستند که در طول زمان قابل رؤیت‌اند، ولی موقتی و کم‌دوام نیستند. روی ساخت یا وظایف سازمان اجتماعی یک جامعه اثر می‌گذارند و جریان تاریخ آن را دگرگون می‌سازند [روشه، ۱۳۷۳: ۲۰]. تغییرات اجتماعی می‌توانند بنا به دلایل متفاوتی چون جنگ، مهاجرت، انقلاب و صنعتی شدن، ظهور رسانه ارتباطی با برد سریع رخ دهد. هرچه در جامعه تغییرات اجتماعی سریع‌تر، وسیع‌تر و عمیق‌تری روی بدهد، فاصله بین دو نسل بیشتر می‌شود و اختلافات و مسائل بین نسلی بیشتری وجود خواهد داشت. در جوامعی که دچار تغییر و تحول می‌شوند، شرایط اجتماعی طوری دگرگون می‌شود که دیگر نسل گذشته نمی‌تواند مدل مناسبی برای زندگی نسل بعدی باشد و هر دو نسل می‌پذیرند که وضع زندگی آنان نمی‌تواند مشابه هم باشد. به عبارت دیگر، هر یک از دو نسل به ناچار در دو دنیای متفاوت زندگی می‌کنند. در چنین وضعی، انتقال فرهنگی از نسل قبل به نسل بعد بسیار ناقص صورت می‌پذیرد و فرهنگ قبل نمی‌تواند عیناً ادامه یابد و پاسخ‌گوی نیازهای نسل بعدی باشد. در این حالت نسل جدید برای یادگیری سبک زندگی و وضع مناسب حال و آینده خود به اعضای دیگر هم‌نسل خود رو می‌کند و آن را الگوی زندگی خود قرار می‌دهد [پناهی، ۱۳۸۰: ۸۶ و ۸۷].

مهم‌ترین عواملی که در دنیای امروزی توانسته‌اند سریع‌ترین و عمیق‌ترین تغییرات اجتماعی و به تبع آن، فاصله بین‌نسلی را به وجود آورند، رسانه‌های ارتباطی و اطلاعاتی هستند. رسانه‌هایی چون اینترنت، شبکه‌های اجتماعی مجازی چون توئیتر، واتس‌آپ و تلگرام، و کانال‌های ماهواره‌ای روزانه حجم انبوه و بسیار گسترده‌ای از اطلاعات را به وجود می‌آورند و آن‌ها را انتقال می‌دهند. به طوری که عصر حاضر را عصر «انفجار اطلاعات» دانسته‌اند. انفجار اطلاعاتی و سرعت افزایش تغییرات فنی به مسئله فاصله نسل‌ها دامن زده و الگوهای رفتاری را تحت تأثیر قرار داده است. به این معنا که انتظارها، ارزش‌ها، عقاید و رفتار یک نسل کمتر به نسل بعدی منتقل می‌شود. چرا که تا انتقال ارزش‌های نسل قبلی

به نسل جوان، ارزش‌های جدیدی ایجاد می‌شوند و جای آن‌ها را می‌گیرند. نسل‌های جدید به فراخور علاقه و اقتضای سنی، سریع‌تر از پیشرفت‌ها، اختراعات و ابداعات جدید آگاه می‌شوند و دنیای فکری خویش را براساس آن پایه‌ریزی می‌کنند. امروزه جوانان در دسترسی به اطلاعات، تغییر، شناخت و یادگیری آن تغییرات در جامعه پیشرو هستند و بزرگسالان غالباً از این گونه مسائل غافل‌اند و یا در این باره دست به عصا حرکت می‌کنند. این موضوع زمینه‌ساز فاصله نسلی شده است. همین امر موجب می‌شود نسل جوان در سردرگمی و تقابل با نسل قبلی قرار گیرد و به پرسش از نسل قبل بپردازد. بنابراین، اگر نسل بزرگسال نتواند پاسخ‌های قانع‌کننده و با زبانی قابل فهم به پرسش‌های بی‌شمار نسل جوان بدهد، بر فاصله و گسست نسلی بین آنان در جامعه افزوده می‌شود.

## فاصله نسلی هنجاری و ارزشی

با توجه به مطالبی که بیان شد، وقتی از فاصله نسلی صحبت می‌شود، باید نوع آن را مشخص کرد. زیرا مفهوم فاصله نسلی را می‌توان از لحاظ کیفی با توجه به مفاهیم ارزش و هنجار به دو نوع فاصله نسلی هنجاری و فاصله نسلی ارزشی تقسیم‌بندی کرد. فاصله نسلی هنجاری اختلاف و شکاف بین هنجارهای یک نسل با نسل بعدی است، در حالی که فاصله نسلی ارزشی وجود اختلاف و شکاف قابل توجه بین ارزش‌های یک نسل با نسل بعدی است. البته باید توجه داشت که فاصله نسلی ابتدا همواره از نوع هنجاری است و اگر این فاصله تحمل و اصلاح نشود، به فاصله و گسست ارزشی تبدیل می‌شود [پناهی، ۱۳۸۰: ۱۰۴]. درباره فاصله نسلی هنجاری باید گفت که بروز آن در جامعه تا حدود زیادی امری طبیعی است. چرا که اساساً با توجه به تغییر شرایط محیطی، تغییر مناسب در هنجارهای انسانی امری ضروری است و اگر هنجارها متناسب با دگرگونی‌های اجتماعی تغییر داده نشوند و انتظار این باشد که جوانان در شرایط بسیار متفاوت با بزرگسالان زندگی و رفتار کنند، بخورند، بپوشند، و ... در این صورت، تدریجاً و به ناچار، هیمنه و ایهت بزرگسالان چون والدین زیر سؤال می‌رود. لذا وقتی فاصله نسلی هنجاری بین نسل جوان و بزرگسال بروز پیدا می‌کند، تا زمانی که هر دو طرف از مسئله آگاهی لازم را نداشته باشند و توافقی روی آن پیدا نکنند، نمی‌توان راه به جایی برد.

اگر مثلاً والدین این واقعیت را نپذیرند که جوان آنان در شرایطی متفاوت از آن‌ها زندگی می‌کند، دارای نیازهای متفاوتی است و شخصیت خاص خود را دارد که باید او را با

این ویژگی‌ها پذیرفت و با او رابطه متعادل‌تری برقرار کرد، و اگر نپذیرند که با اقتدارگرایی و تحمیل نمی‌توان جوان را تغییر داد، راه برای برخورد مناسب با اختلاف نسلی بسته می‌شود. بنابراین با پذیرش مسئله از طرف هر دو نسل است که می‌توان فاصله بین نسلی را از طریق گفت و شنود و هم‌فکری کاهش داد و پل‌های ارتباطی نیرومندی بر مبنای احترام متقابل و درک شرایط و نیازهای طرفین ایجاد کرد [پناهی، ۱۰۹:۱۳۸].

یکی از مؤثرترین روش‌های تربیتی در این زمینه «روش الگویی و القای پیام به صورت غیرمستقیم» است. در این روش، مخاطبان خود فرصت می‌یابند با انگیزه و تمایل قلبی به موضوع موردنظر توجه کنند و بدون کمترین فشار ذهنی و روانی پذیرای پیام شوند.

بنابراین نیازهای انسانی اساساً با توجه به تغییر شرایط محیطی، بدون تغییر مناسب در هنجارها نمی‌تواند ارضا شود. لذا بزرگسالان، خصوصاً مسئولان و اندیشمندان جامعه، باید تغییر شرایط را درک و به موقع تغییر هنجاری مناسب را تسهیل کنند تا اولاً سرکوب نیازها پیش نیاید، ثانیاً ارزش‌های اساسی جامعه زیر سؤال نروند [پناهی، ۱۰۵:۱۳۸]. با وجود این باید گفت که فاصله نسلی همیشه منفی و مضر نیست، بلکه می‌تواند مثبت باشد و منشأ رشد و کمال افراد شود. زیرا جنبه‌هایی از رشد و کمال افراد در سایه تفاوت‌ها، اختلاف و ناسازگاری‌ها، و تضادها شکل می‌گیرند و هویت فرد را شکل می‌دهند. فاصله نسلی ارزشی در مقایسه با فاصله نسلی هنجاری بسیار مشکل‌آفرین و تداوم آن برای جامعه زیانبار است. زیرا هم‌بستگی اجتماعی افراد جامعه و جامعه‌پذیری نسل جوان را دشوار می‌کند و جامعه را دچار آنومی، بی‌هنجاری و سرگشتگی ارزشی می‌سازد. اما این موضوع نیز نباید چنین ترسیم شود که با رواج فاصله ارزشی در جامعه، آن جامعه قطعاً رو به زوال و نابودی خواهد رفت. چرا که همه ارزش‌های اجتماعی از یک نوع نیستند و از لحاظ درجه اهمیت با توجه به شرایط زمانی و گاه مکانی، به شکل‌های متفاوتی اولویت‌بندی می‌شوند. به عبارت دیگر، برخی ارزش‌ها مطلق هستند، اما شماری ارزش‌ها اموری مطلق، فرازمانی، فرامکانی، عام، ازلی و تغییرناپذیر نیستند، بلکه در طول زمان و عرض مکان، اموری زمانمند، زمینه‌مند، مکانمند و تغییرپذیر می‌شوند. برای مثال، در گذشته تشکیل خانواده ارزشی مثبت و در مقابل آن، طلاق ارزشی بسیار منفی تلقی می‌شد. به‌طوری که به افراد مطلقه به چشم دیگری نگریسته می‌شد و از اعتبار اجتماعی چندانی برخوردار نبودند. اما امروزه هرچند طلاق امری مثبت تلقی نمی‌شود، اما غیرقابل‌پذیرش نیز به‌شمار نمی‌رود. زیرا انسان امروزی به این تجربه و ذهنیت تاریخی دست‌یافته

است که هرچند طلاق موجب جدایی دو زوج از هم و انحلال خانواده مشترکشان می‌شود، اما در عوض، آن‌ها از یک زندگی سراسر تلخ، رنج و درد خلاص می‌شوند و شاید بتوانند زندگی دیگری را شروع کنند که تبعات مثبتی برای خود و جامعه به‌بار آورد.

لذا، در درک انسان امروزی، آزادی فردی ارزشی بسیار ارزشمندتر از ارزش زندگی مشترک تلخ است. به عبارت دیگر، در درک انسان امروزی، در مقایسه اهمیت و اولویت دو ارزش «آزادی فردی» و «زندگی مشترک»، اولی بر دومی ارجحیت و برتری دارد. براساس برتری ارزش آزادی فردی بر ارزش زندگی مشترک است که طلاق امری ناپسند و منفی شمرده نمی‌شود. زیرا از طریق طلاق است که فرد به ارزش والای آزادی فردی نائل می‌آید. در حالی که در گذشته، انسان‌ها چنین نمی‌اندیشیدند و ارزش زندگی مشترک را بسیار بالاتر و برتر از ارزش آزادی فردی می‌دانستند. بر همین اساس نیز زوجین با وجود نارضایتی و نفرت از هم، مجبور به ادامه زندگی مشترک بودند. ناچار می‌شدند از اختیار و آزادی فردی خود صرف نظر کنند و به زندگی تلخ اما مشترک تن بدهند.

بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که فاصله ارزشی در همه زمان‌ها و همه مکان‌ها امری کاملاً منفی و ناپسند محسوب نمی‌شود. چرا که ارزش‌ها مظهر درک و تصور انسان‌ها از مفاهیم خوب و بد هستند و شماری از خوبی‌ها و بدی‌ها نیز اموری مطلق، فرازمانی و فرامکانی و لایتغیر نیستند و می‌توانند در طول زمان و مکان دچار تغییر و تحول شوند. حتی ارزش‌های مطلق هم وقتی از عالم انتزاع به زمین می‌آیند، زمینی و زمانی می‌شوند و رنگ محیط به خود می‌گیرند و بر حسب موقعیت‌ها درک می‌شوند. همچنین همه ارزش‌ها از یک نوع نیستند و به لحاظ اهمیت و رتبه از یکدیگر متفاوت هستند. به همین دلیل نیز گاهی برخی از ارزش‌ها به لحاظ اهمیت، فروتر از ارزش‌های دیگر قرار می‌گیرند و در نتیجه مورد توجه قرار نمی‌گیرند و مهم تلقی نمی‌شوند. در این صورت ما با فاصله ارزشی بین دو نسل مواجه می‌شویم.

#### پی‌نوشت

##### 1. Generation Gap

#### منابع

۱. پناهی، محمدحسین (۱۳۸۰). «فاصله نسلی، اختلافات خانوادگی و چگونگی برخورد با آن». فصل‌نامه علوم انسانی دانشگاه الزهراء. سال ۱۱۲، ش ۳۷ و ۳۸.
۲. روشه، گی (۱۳۷۳). تغییرات اجتماعی. ترجمه منصور وثوقی. نشر نی. تهران.
۳. شفرز، برنهارد (۱۳۸۸). مبانی جامعه‌شناسی جوانان. ترجمه کرامت‌الله راسخ، نشرنی. تهران.
۴. طالبی، ابوتراب (۱۳۸۵). «مفهوم و ویژگی ارزش‌ها». مجله رشد آموزش علوم اجتماعی. دوره ۹، ش ۳.
۵. قاضی‌زاد، مریم و توکل، محمد (۱۳۸۵). «شکاف نسلی در رویکردهای کلان جامعه‌شناختی: بررسی و نقد رهیافت‌های نسل تاریخی و تضاد با تأکید بر نظرات مانهایم و بوردیو». نامه علوم اجتماعی. ش ۲۷، بهار.



# از امید فردی تا امید

سطح روان‌شناختی، امید فردی، به معنی توانایی شخص برای هدف‌گذاری، تجسم مسیرهای لازم برای رسیدن به هدف‌ها و داشتن انگیزه لازم برای رسیدن به آن هدف‌هاست. در روان‌شناسی مثبت که در مقابل روان‌شناسی مرضی یا آسیب‌شناسی روانی مطرح می‌شود، امید مؤلفه مهم و بسیار اثرگذاری است.

تاکنون مدل‌های متفاوتی برای تبیین امید و مؤلفه‌های آن از نظر روان‌شناختی مطرح شده است. اما در میان مدل‌های مورد اشاره، هیچ‌یک به اندازه «مدل اشنايدر» جامع نبوده و مورد توجه قرار نگرفته است. بنا بر مدل امید اشنايدر، تفکر امیدوارانه شامل سه مؤلفه است: هدف‌ها، تفکر در مسیر، و تفکر عامل. از دیدگاه علوم اجتماعی نقدهایی جدی به نظریه امید فردی وارد شده که یکی از مهم‌ترین آن‌ها از سوی **هانا آرنت** مطرح شده است.

در جامعه‌شناسی گرایشی به‌طور خاص با عنوان گرایش جامعه‌شناسی امید وجود ندارد. همان‌طور که گرایشی با عنوان جامعه‌شناسی ترس هم وجود ندارد. اما جامعه‌شناسان از قدیم و به‌طور خاص و در دوره جدید بیشتر، درباره امید و ترس، امیدواری و ناامیدی، و ترس و اضطراب اجتماعی بحث کرده‌اند.

به سختی می‌توان نتیجه گرفت که خوی و منش ایرانی امیدوارانه یا ناامیدوارانه است. در واقع، زندگی و تاریخ بشر و از جمله ایرانیان سرشار از دوره‌های امید و ناامیدی است. تلاش برای ارائه تبیینی علمی از امید چندان طولانی نیست. در واقع توصیه به امید یا اظهار ناامیدی در تجربه بشری قدمتی بسیار دارد، اما توجه به مفهوم امید و سازوکارهای فردی و اجتماعی آن تنها در دهه‌های اخیر مورد توجه قرار گرفته است. شاید امروز بیش از هر زمان دیگر توجه به امید، هم به‌عنوان یک ویژگی روان‌شناختی و هم به مثابه پدیده‌ای جمعی و جامعه‌شناختی ضرورت یافته است. در این مقاله تلاش شده است، مفاهیم مهمی چون امید فردی (individual)، امید جمعی (collective hope)، امید اجتماعی (social hope)، نهادهای امید (institution hope) و برخی دیگر از مفاهیم مرتبط در علوم روان‌شناختی و جامعه‌شناختی توضیح داده شوند.

سرمایه روان‌شناختی حالتی است که نتیجه آن رویکردی مثبت، واقع‌گرا و انعطاف‌پذیر نسبت به زندگی است. سرمایه روان‌شناختی از چهار سازه امید، خوش‌بینی، تاب‌آوری، و خودکارآمدی تشکیل می‌شود و هر کدام از آن‌ها به‌عنوان یک ظرفیت روان‌شناختی مثبت در نظر گرفته می‌شود. در

# اجتماعی

سعید مدنی قهفرخی  
جرم‌شناس و پژوهشگر مسائل اجتماعی

می‌شود. متقابلاً هم این امید جمعی است که نوید زندگی بهتر را به همگان می‌دهد تا انگیزه‌ای برای تلاش آن‌ها فراهم کند. نقطه اتصال این رابطه متقابل گذر از فردگرایی و تقویت گرایش‌های جمع‌گرایانه است.

برحسب دو معیار، مفهوم‌سازی امید اجتماعی آغاز می‌شود: اول اینکه اگر پیشرفت جامعه به سوی تحقق دیدگاه اجتماعی مشترک باشد، می‌توان آن را به‌عنوان جامعه خوب یا جامعه‌ای که به سمت زیست بهتر حرکت می‌کند، ارزیابی کرد. معیار دوم راهی است که جامعه در آن در حال حرکت به سوی تحقق دیدگاه اجتماعی مشترک است.

برای توضیح آثار امید اجتماعی باید پیوند عمیق و نزدیک آن را با هویت اجتماعی مورد نظر قرار دهیم. امید بذر هویت است، به این معنا که جامعه امیدوار همواره در انتظار تحقق جامعه‌ای بهتر است. آن‌چنان‌که **رورتنی** می‌گوید: «دموکراسی عادلانه‌تر و صلح‌طلب‌تر است.» پیرامون همین چشم‌انداز، هویتی دموکراتیک، عدالت‌طلب و صلح‌جو شکل می‌گیرد که در قالب جنبش اجتماعی، تحرک و مشارکت اجتماعی، برای رسیدن به آینده‌ای که در دسترس و واقعی است، تلاش می‌کند.

زیرا فرض اصلی جامعه‌شناسان در جامعه جدید به رسمیت شناختن رابطه میان امید و سلامت اجتماعی است. از این منظر، امید واژه‌ای پارادوکسیکال و متناقض‌نماست. امید نه انتظاری منفعلانه است و نه نیرویی غیرواقع‌بینانه از اتفاقاتی که امکان رخداد آن‌ها وجود ندارد.

نسبت امید فردی و امید جمعی بسیار پیچیده است و همواره در برابر پرسش‌های مهمی قرار دارد که مهم‌ترین آن‌ها عبارت‌اند از:

آیا می‌توان نظریه امید فردی و روان‌شناختی را به امید جمعی تعمیم داد؟

آیا مسائلی که فردگرایی روان‌شناختی درباره امید مطرح کرده است، می‌تواند برای توجیه امید جمعی هم کاربرد داشته باشد؟

آیا می‌توان برای پشتیبانی از مدل امید جمعی شواهد تجربی ارائه داد؟

به نظر می‌رسد می‌توان رابطه‌ای متقابل بین امید فردی و جمعی قائل بود. امید فردی از طریق به اشتراک گذاشتن هدف یا هدف‌های فردی، دیگران را برای دستیابی به وضعیت بهتر به مشارکت دعوت می‌کند و موجب شکل‌گیری امید جمعی

ارزیابی نتایج سرشماری عمومی نفوس و مسکن سال ۱۳۹۵  
در گفت‌وگو با دکتر شهلا کاظمی‌پور

# امید به زندگی

شیما آقاحسینی

## اشاره

نتایج سرشماری نفوس و مسکن سال ۱۳۹۵ منتشر شده است. با توجه به اهمیت نتایج این سرشماری در برنامه‌ریزی‌های اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور، مجله «رشد آموزش علوم اجتماعی» تصمیم گرفته است به ارزیابی نتایج این سرشماری از دیدگاه جمعیت‌شناسان کشور بپردازد. مبنای این ارزیابی دو سؤال اساسی است:

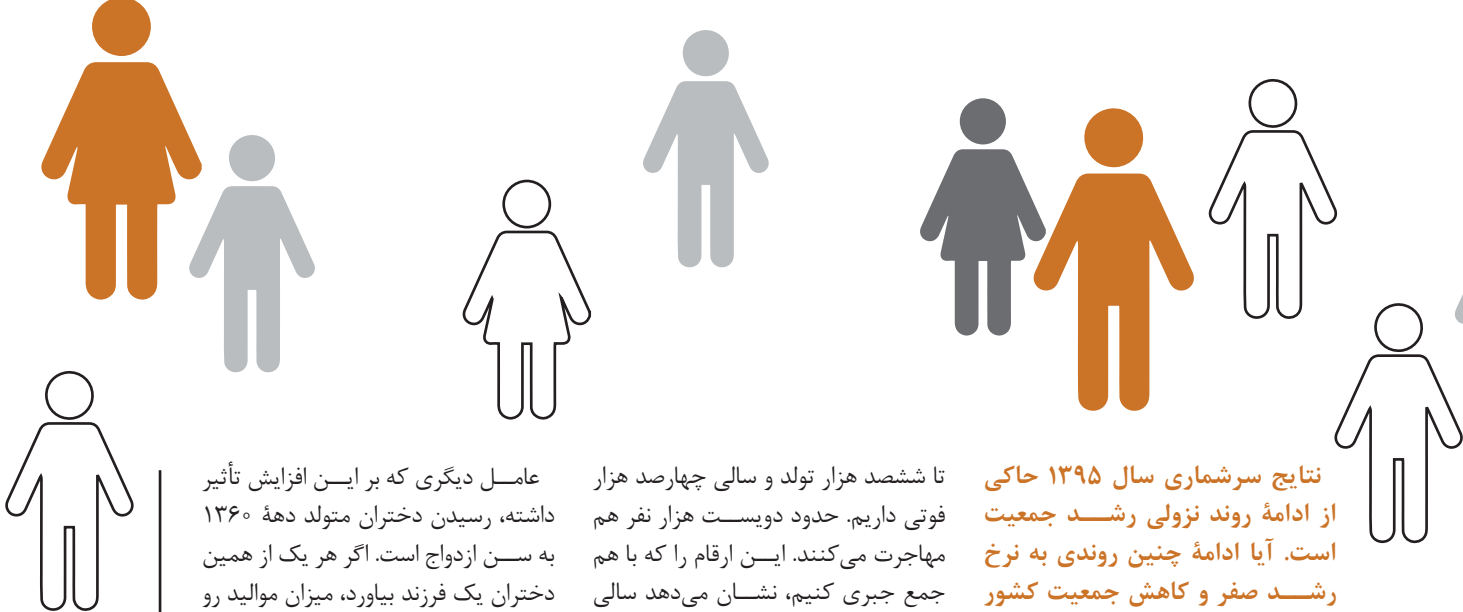
● براساس نتایج این سرشماری، روند تغییر و تحولات کمی و حرکات جمعیت ایران چگونه است و چه سمت‌وسویی را دنبال می‌کند؟

● پیامدهای اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی تحولات جمعیتی ایران چیست؟

این دو سؤال را با خانم دکتر شهلا کاظمی‌پور، از جمعیت‌شناسان برجسته کشور و استاد دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه تهران و واحد تهران مرکز دانشگاه آزاد اسلامی، در میان گذاشتیم. دکتر کاظمی‌پور نرخ رشد سالانه جمعیت ایران را بین سال‌های ۹۵-۱۳۹۰ حدود ۱/۲۴ درصد برآورد می‌کند و معتقد است طی سال‌های فوق، سالی یک میلیون نفر به جمعیت کشور افزوده شده است. به همین دلیل هم ایشان نگران کاهش جمعیت کشور و صفر شدن نرخ رشد آن نیست، بلکه آنچه ذهن دکتر کاظمی‌پور را به خود مشغول کرده، موضوع شاخص‌های کیفی جمعیت، به‌ویژه امید به زندگی توأم با سلامت و رفاه مردم است. مشروح این گفت‌وگو در ادامه از نظرتان می‌گذرد.







## نتایج سرشماری سال ۱۳۹۵ حاکی از ادامه روند نزولی رشد جمعیت است. آیا ادامه چنین روندی به نرخ رشد صفر و کاهش جمعیت کشور منجر خواهد شد؟

نرخ رشد سالانه جمعیت ایران در سال‌های ۸۵-۱۳۷۵ برابر با ۱/۹۶ درصد، در سال‌های ۹۰-۱۳۸۵ برابر با ۱/۲۹ درصد و در سال‌های ۹۵-۱۳۹۰ برابر با ۱/۲۴ درصد بوده است. اما اینکه نرخ رشد جمعیت ایران به صفر برسد، خیلی زمان‌بر است. البته درصد رشد سالانه جمعیت کاهش پیدا می‌کند، ولی جمعیت کاهش پیدا نمی‌کند. به این معنا که جمعیت ایران در سال ۱۳۷۵ معادل ۶۰ میلیون نفر، در سال ۱۳۸۵ برابر با ۷۰ میلیون نفر، در سال ۱۳۹۰ نزدیک به ۷۵ میلیون نفر و در سال ۱۳۹۵ حدود ۸۰ میلیون نفر است. این ارقام نشان می‌دهند که به جمعیت ایران سالی یک میلیون نفر افزوده شده است. بنابراین، تا زمانی که این میزان افزایش جمعیت وجود دارد، نرخ رشد جمعیت صفر نمی‌شود. پیش‌بینی‌ها نشان می‌دهند که بین سال‌های ۱۳۹۵ تا ۱۴۰۰ نرخ رشد جمعیت ایران به ۱/۲ یا ۱/۱۸ درصد می‌رسد. پس هنوز رشد جمعیت ایران مثبت است؛ اگر این روند ادامه پیدا کند، هر پنج سال، حدود ۰/۵ درصد از رشد سالانه جمعیت کاسته می‌شود. بنابراین زمان زیادی طول می‌کشد تا رشد جمعیت ما به صفر برسد.

طی ۲۰ سال اخیر سالی یک میلیون نفر به جمعیت کشور افزوده شده است و پیش‌بینی ما نشان می‌دهد که در سال ۱۴۰۰ جمعیت ایران به ۸۵ میلیون نفر خواهد رسید. این رقم حاصل تفصل بین مرگ و میر و مولید است. به این ترتیب که ما سالی یک میلیون و پانصد

تا ششصد هزار تولد و سالی چهارصد هزار فوتی داریم. حدود دویست هزار نفر هم مهاجرت می‌کنند. این ارقام را که با هم جمع جبری کنیم، نشان می‌دهد سالی یک میلیون نفر به جمعیت کشور افزوده می‌شود. یعنی رشد جمعیت در آینده کم خواهد شد، ولی تعداد افزایش جمعیت تغییر نمی‌کند.

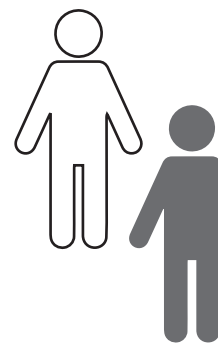
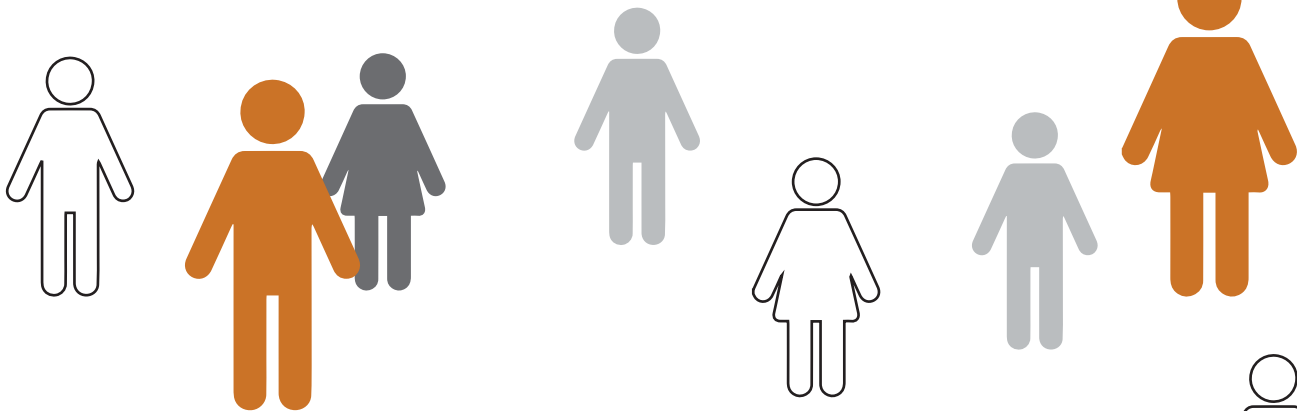
البته در دهه ۶۵-۱۳۵۵ نرخ رشد جمعیت ایران برابر با ۳/۹ بوده و حالا به دلیل کاهش باروری نرخ رشد جمعیت ایران کاهش یافته است. میزان باروری کل در ایران در دهه ۶۵-۱۳۵۵ حدود ۷ فرزند بوده است. در دهه ۷۵-۱۳۶۵ این رقم به چهار فرزند، در فاصله ۹۰-۱۳۸۵ به حدود ۱/۸ و بین سال‌های ۹۵-۱۳۹۰ به حدود ۲ فرزند رسیده است.

کاهش باروری در ایران ناشی از سیاست‌هایی است که دولت‌ها اتخاذ کرده‌اند. مانند اینکه به فرزند سوم دفترچه‌های بیمه و کوپن و دفترچه بسیج اقتصادی تعلق نمی‌گرفت. از طرف دیگر، عواملی مانند باسواد شدن زنان، اشتغال زنان، توسعه شهرنشینی، بهبود وضعیت رفاهی و توسعه فناوری‌های ارتباطی، و حضور گسترده زنان در آموزش عالی باعث شده است که نرخ باروری به حداقل ۱/۸ برسد. در نتیجه شاهد کاهش باروری در ایران هستیم. طی پنج سال اخیر، تغییراتی اساسی در سیاست‌های دولت در زمینه تنظیم خانواده اتخاذ شده است. از جمله، امکانات و وسایل پیشگیری از بارداری، در خانه‌های بهداشت در اختیار زوجین قرار نمی‌گیرد. از سوی دیگر، مشوق‌هایی برای افزایش باروری در نظر گرفته‌اند و در نتیجه حالا این میزان باروری به دو فرزند افزایش یافته است. میزان تأثیر این عوامل حدود ۵۰ درصد است.

عامل دیگری که بر این افزایش تأثیر داشته، رسیدن دختران متولد دهه ۱۳۶۰ به سن ازدواج است. اگر هر یک از همین دختران یک فرزند بیاورد، میزان مولید رو به افزایش خواهد بود که در اصطلاح به آن «گشتاور جمعیتی» می‌گوییم. گشتاور جمعیتی مانند موج آبی است که وقتی سنگی داخل آن بیندازیم، در اطراف خودش سه موج ایجاد می‌کند: موج اول شامل جمعیت دهه شصتی‌هاست، موج دوم شامل فرزندان دهه شصتی‌هاست که در دهه نود به دنیا آمده‌اند، و موج سوم شامل فرزندان متولدین دهه نود است که فرزندانشان حدود دهه ۱۴۲۰ متولد می‌شوند. بنابراین در مجموع افزایش میزان باروری طی این مدت، یکی به دلیل سیاست‌گذاری دولت و دیگری به دلیل گشتاور جمعیتی است. بر مبنای چنین روندی، نرخ باروری ایران در سال ۱۴۰۰ حدود ۲/۱ تا ۲/۲ خواهد شد؛ مگر اینکه دولت سیاست‌های خاصی را اتخاذ کند. چون در حال حاضر سیاست‌های دولت بیشتر به صورت توصیه است و برخی از آن‌ها به اجرا درنیامده است. اگر دولت سیاست‌های تشویقی و سیاست‌های بازدارنده‌اش را به اجرا درآورد، شاید تغییراتی ایجاد شود، ولی اگر به همین روند ادامه دهد، میزان باروری در ایران بیشتر از ۲/۲ نمی‌شود.

## نرخ رشد جمعیت در سرشماری سال ۱۳۹۵ معادل ۱/۲۴ درصد اعلام شده است. چنین نرخ رشدی چه پیامدهای اقتصادی و اجتماعی را از نظر مسکن، کار و رفاه اجتماعی در پی خواهد داشت؟

مسکن مربوط به خانوار است نه جمعیت. به دلیل اینکه خانوار متقاضی مسکن است. در گذشته بعد خانوار ۵/۵ نفر بود و الان



### منظور از سیاست سالمندی فعال چیست و در چنین سیاستی چه نکاتی در اولویت قرار می‌گیرند؟

منظور از سیاست سالمندی فعال این است که برای افرادی که در حال حاضر در گروه سنی فعالیت (۶۴-۱۵ سال) هستند، بتوانیم اشتغال تام ایجاد کنیم تا از طریق آموزش مهارت‌های شغلی، تحت پوشش‌های بیمه درمانی و تأمین اجتماعی قرار بگیرند و در آینده نوعی سالمندی فعال را از طریق اندوخته‌های اشتغال خودشان داشته باشند که سربار دولت نباشند. تمامی تمرکز دولت باید از همین حالا بر موضوع ایجاد اشتغال تام و جمع‌آوری اندوخته‌های شاغلین برای دوران سالمندی آن‌ها باشد. بی‌کاری آشکار و پنهان به عنوان دو پدیده مهم در اقتصاد کشور ما وجود دارد. اهمیت اشتغال تام از آنجا ناشی می‌شود که در ایران در حال حاضر ۲۴ میلیون جمعیت فعال اقتصادی داریم که از میان آن‌ها، ۲۱ میلیون نفر شاغل هستند و سه میلیون بی‌کار در جست‌وجوی کارند. تمرکز دولت باید بیشتر روی این ۲۱ میلیون شاغل باشد. چون اگر این ۲۱ میلیون نفر اشتغال تام داشته باشند، مسئله بی‌کاری آن سه میلیون بی‌کار در جامعه حل می‌شود. به این دلیل که کار خود به نوعی کار تولید می‌کند. وجود چنین مشکلی بیانگر آن است که بدنه دولت متورم شده است و بوروکراسی دولتی باید بسیار کوچک‌تر شود. لازم است نقش دولت از اجرایی به نظارت‌گری تغییر کند و بخش خصوصی واقعی تقویت شود. البته نه اینکه اعضای دولت یا نهادها به طور خصوصی تولید کنند، بلکه دولت در جامعه امنیت اجتماعی و اقتصادی برقرار کند تا هر فردی که به عنوان کارآفرین می‌خواهد کارخانه، شرکت یا مؤسسه‌ای تأسیس کند و هدفش اشتغال‌زایی است،

۶۵ سال معادل ۶ درصد است. این ارقام نشان می‌دهند که ما در دهه ۱۳۶۰ دارای جمعیت بسیار جوانی بودیم و در دهه ۱۳۹۰ دارای یک جمعیت میان‌سال هستیم. اکنون بیش از دو سوم جمعیت ما در گروه سنی فعال هستند که ما به آن پنجره یا «فرصت جمعیتی» می‌گوییم. هر کشوری که بیش از دو سوم جمعیتش در گروه سنی فعال قرار بگیرد، در فرصت جمعیتی قرار گرفته است. ایران از سال ۱۳۸۵ به بعد، وارد دوره فرصت جمعیتی شده است که مدت آن حدود ۳۰ سال طول می‌کشد. ایران تاکنون ۱۲ سال از این ۳۰ سال فرصت طلایی جمعیتی را سپری کرده است. بسیاری از کشورهای آسیای جنوب شرقی که حدوداً ۲۰ سال زودتر از ایران این پنجره جمعیتی را تجربه کرده‌اند، اکنون به شکوفایی اقتصادی دست یافته‌اند. حالا ایران در حال تجربه این فرصت جمعیتی است و بیشتر قشر جوان در گروه سنی فعال هستند. البته با این تفاوت که این افراد تولیدکننده نیستند، بلکه تعداد زیادی از آن‌ها بی‌کار، در جست‌وجوی کار یا بی‌کار پنهان هستند و اشتغال کاذب دارند. متأسفانه امید به اینکه طی مدت باقی‌مانده از پنجره جمعیتی، به شکوفایی اقتصادی برسیم، بسیار ضعیف است. ایران ۱۲ سال از پنجره فرصت جمعیتی را سپری کرده است و شواهد نشان می‌دهد، ۱۸ سال بعد را هم به همین شدت و حدت سپری خواهیم کرد و در نتیجه به سال خوردگی جمعیتی می‌رسیم. در حال حاضر، دغدغه اصلی و نگرانی مسئولان بیشتر کاهش نرخ رشد جمعیت و رفتن به سمت سال خوردگی جمعیت است که دولت می‌تواند با یک سیاست سالمندی فعال به این موضوع توجه کند.

بعد خانوار به حدود ۳/۲ نفر رسیده است. اگر بعد خانوار در ایران را ۳ فرض کنیم، با توجه به اینکه تقریباً سالی یک میلیون نفر به جمعیت ایران اضافه می‌شود، حالا اگر این جمعیت یک میلیون نفری را بر بعد خانوار که ۳ است تقسیم کنیم، سالی حدود ۳۳۰ هزار خانوار جدید تشکیل می‌شود. پس علاوه بر واحدهای مسکونی که از قبل وجود داشته‌اند، سالی حدود ۳۳۰ هزار واحد مسکونی جدید نیاز خواهیم داشت. علاوه بر این، یک سلسله از واحدهای مسکونی که مستهلک و قدیمی شده‌اند یا بسیار کوچک هستند نیز باید تخریب شوند. مجموع این عوامل موجب می‌شود که ما سالی حدود ۵۰۰ هزار واحد مسکونی نیاز داشته باشیم.

از نظر مسائل بهداشتی، آموزشی و رفاهی نیز دولت می‌باید هر ساله، علاوه بر تأمین نیازهای جمعیت موجود، برای جمعیت تازه‌وارد نیز برنامه‌ریزی کند.

### براساس نتایج سرشماری سال ۱۳۹۵ جمعیت کشور به بیش از ۷۹ میلیون نفر رسیده است. چه میزان از این جمعیت فعال و چند درصد غیرفعال یا سرپاز هستند؟

جمعیت یک ساختار سنی دارد و معمولاً جمعیت را از نظر سنی به سه گروه بزرگ تقسیم می‌کنیم که به ترتیب، گروه اول شامل افراد زیر ۱۵ سال، گروه دوم شامل افراد بین ۱۵-۶۴ سال و گروه سوم شامل افراد ۶۵ سال به بالاست. در دهه ۱۳۶۰ حدود نیمی از جمعیت کشور ما را جمعیت زیر ۱۵ سال تشکیل می‌داد که معادل ۴۶ درصد جمعیت بود. حالا در سال ۱۳۹۵ جمعیت گروه زیر ۱۵ سال معادل ۲۴ درصد، جمعیت گروه ۱۵-۶۴ سال معادل ۷۰ درصد، و گروه جمعیتی بالای



میزان مرگ و میر در ایران هستیم. با این نوع کاهش مرگ و میر ما نتوانستیم به امید به زندگی توأم با سلامت برسیم. به همین دلیل بیشتر سالمندان ما ناتوان و سربار جامعه و خانواده‌هایشان هستند. از چنین منظری، تمام سعی و تلاش دولت باید این باشد که امید به زندگی توأم با سلامت را در جامعه افزایش دهد. این هدف در صورتی تحقق می‌یابد که برنامه‌ریزی دولت از بدو تولد روی تأمین و بهبود بهداشت، سلامت محیط‌زیست، تغذیه مناسب، آموزش همگانی، و خانواده سالم برای آحاد جامعه متمرکز شود. در این صورت امید به زندگی همراه با سلامت محقق می‌شود. در غیر این صورت و با وجود افزایش سالانه آمار تصادفات، آلودگی‌های زیست‌محیطی، و بسیاری از امواج‌ها که همه عوامل تهدیدکننده زندگی افراد جامعه محسوب می‌شوند، امید به زندگی توأم با سلامت به شدت رو به کاهش خواهد بود.

### نتایج سرشماری سال ۱۳۹۵ را از نظر تفاوت میزان مرگ و میر بین گروه‌های سه‌گانه اطفال، جوانان و سالمندان، در مقایسه با دیگر کشورها، چگونه تحلیل می‌کنید؟

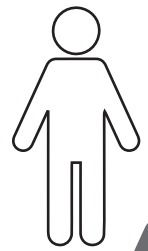
سال ۱۳۹۵ در ایران، حدود ۳۸۰ هزار فوتی داشتیم. در کشورهای توسعه‌یافته معمولاً قشر سالخوردگان بیشترین فوت‌شدگان را تشکیل می‌دهند، ولی در جامعه ایران هنوز میزان مرگ و میر هر سه گروه اطفال، جوانان و سالمندان بالاست. به‌طور کلی، در مقایسه با کشورهای دیگر که در آن‌ها فقط میزان مرگ و میر سالمندان بالاست، در ایران به دلیل عوامل متعدد، افزایش میزان مرگ و میر را در سه گروه اطفال، جوانان و سالمندان مشاهده می‌کنیم.

به دنیا می‌آید و بلافاصله فوت می‌کند. در نتیجه امید به زندگی میانگین سن فوت‌شدگان این نسل است. می‌توان گفت طی این سال‌ها حدود ۴۰ سال امید به زندگی مردم ایران افزایش یافته است. در محافل بین‌المللی سال‌ها تلاش بر این بوده است که امید به زندگی آحاد جامعه افزایش پیدا کند، ولی الان بیشتر روی امید به زندگی توأم با سلامت تأکید می‌کنند. به این معنی که ادامه زندگی انسان‌ها باید همراه با سلامتی باشد تا بهره‌وری بالایی داشته باشند. در این صورت، میزان مشارکت در ساختارهای اقتصادی و اجتماعی در حد قابل توجهی افزایش پیدا می‌کند و از این طریق جامعه رشد می‌یابد. اگر تغییرات و افزایش امید به زندگی درون‌زا باشد، به امید به زندگی توأم با سلامت می‌انجامد. منظور از درون‌زا بودن تغییراتی هستند که در جامعه صورت می‌گیرند و شامل: رشد اقتصادی، بهبود کیفیت بهداشت و درمان، و سالم بودن محیط‌زیست می‌شوند. در این صورت امید به زندگی توأم با سلامت را در جامعه شاهد خواهیم بود؛ مانند کشورهای سنگاپور و ژاپن. متأسفانه در کشور ما، افزایش امید به زندگی درون‌زا نیست و بیشتر به دلیل فناوری‌های بهداشتی - درمانی وارداتی شاهد کاهش

امنیت اجتماعی و اقتصادی داشته باشد. برای تحقق این خط‌مشی لازم است که دولت در وهله اول بدنه بوروکراسی خود را کوچک سازد و افراد متخصص و سالم اقتصادی را استخدام کند. سپس وظایف اجرایی خود را به بخش خصوصی واقعی واگذار کند و خود فقط نظارت داشته باشد. تجربه عملکرد بخش‌ها و سازمان‌های خصوصی در دیگر کشورها نشان می‌دهد، قدرت گرفتن این بخش و افزایش سهم و نقش آن در اقتصاد کشور موجب افزایش رشد اقتصادی و بهره‌وری نیروی کار از یک‌سو و کاهش فساد از سوی دیگر می‌شود.

### سن امید به زندگی در سال ۱۳۹۵ به حدود ۷۳ سال رسیده است. با توجه به این شاخص دولت چه نوع سیاست‌گذاری را باید در اولویت قرار دهد؟

افزایش میزان امید به زندگی در ایران، مثل کشورهای دیگر، به‌خاطر کاهش مرگ و میر به‌خصوص کاهش مرگ و میر کودکان است که از سال ۱۳۰۰ شروع شده. در این سال امید به زندگی در ایران حدود ۳۵ سال بود و الان به حدود ۷۳ سال رسیده است. البته این رقم متوسط است. برای مثال، افرادی داریم که بالای ۹۰ سال زندگی می‌کنند، یا نوزادی که



برای جلوگیری از مهاجرت دولت‌ها باید سیاست‌های توسعه برابر را مدنظر قرار دهند. از نظر توسعه و برابری، آنچه ما در کشورمان به طور واضح می‌توانیم ببینیم، وجود تعداد زیادی روستا و شهر کوچک کم‌جمعیت و توسعه‌نیافته است که بیشتر جمعیت آن‌ها از نابرابری منطقه‌ای و کمبود امکانات رنج می‌برند. به همین دلیل، برای کاهش مهاجرت به شهرهای بزرگ و کلان‌شهرها و حتی معکوس کردن روند مهاجرت، تمام تلاش دولت در برنامه‌های توسعه باید بر این باشد که توسعه مناطق محروم و رفع نابرابری در چنین مناطقی را در اولویت قرار دهد.

### شما چه نوع رابطه‌ای را بین جمعیت و توسعه مطلوب می‌دانید و چگونه می‌توانیم به توسعه پایدار دست پیدا کنیم؟

تمامی قوانین و مقرراتی که دولت‌ها تنظیم می‌کنند، در راستای رشد و توسعه اجتماعی است. دولت‌ها از طریق تخصیص منابع درآمدی و امکانات، سعی در تحقق برنامه‌های توسعه کشور دارند. مثلاً در ایران برنامه‌های توسعه به درآمد نفت وابسته‌اند، ولی در کشوری مانند چین، توسعه به نیروی انسانی و جمعیت وابسته است. چین به‌خاطر افزایش جمعیتش قدرت تولید کالاها و خدمات و در نتیجه رشد اقتصادی کشور خود را بالا برده، به‌طوری که هم‌اکنون اکثر بازارهای جهان را تسخیر کرده است. بنابراین الزاماً نمی‌توانیم بگوییم که رشد جمعیت باعث کندی رشد اقتصادی می‌شود، بلکه به فرهنگ و رفتار آحاد جامعه و سیاست‌گذاری دولت‌ها بستگی دارد. دولت‌ها باید در عین حال که به توسعه نظر دارند، رشد جمعیت را نیز تنظیم کنند تا به توسعه متوازن و پایدار برسند.

که از روستایی به روستای مجاور یا از روستا به شهر مهاجرت می‌کند، در برمی‌گیرد. از رقم کلی مهاجرت در ایران طی سال‌های ۹۵-۱۳۹۰، ۲/۳ میلیون نفر مهاجرانی بوده‌اند که داخل استان‌های کشور به دلایلی مانند اشتغال، تحصیل یا ازدواج، مهاجرت کرده‌اند که مهاجرت درون‌استانی یا مهاجرت با برد کوتاه تعریف می‌شود.

مهاجرت بین استانی هم حدود دو میلیون نفر را شامل می‌شود که در دو استان هم‌جوار یا بین دو استان در مسافت‌های طولانی صورت می‌گیرد. در مهاجرت‌های برد متوسط و بلند که از نقاط توسعه‌نیافته به سمت کلان‌شهرهاست، عامل اصلی نابرابری است. یعنی افراد مهاجر چون در مبدأ با کمبود امکانات و رفاه، نبود مراکز آموزش عالی و یا فقدان بهداشت مواجه هستند، به سمت کلان‌شهرها مهاجرت می‌کنند. از نظر ترکیب اجتماعی مهاجران، جوانان بیشترین تعداد مهاجران هستند. البته سیر مهاجرت هم بین جوانان رو به کاهش است، چون به‌طور کلی جمعیت جوان در حال کاهش است. به‌طور کلی، اگر مهاجرت به دلیل عوامل جاذبه مقصد باشد، باعث شکوفایی فرد می‌شود و این نوع مهاجرت پیامدهای مثبت دارد. ولی اگر مهاجرت به دلایلی مثل بی‌کاری، جنگ، خشک‌سالی، توسعه نیافتگی مناطق روستایی، نابرابری و به‌طور کلی عوامل دافعه در مبدأ باشد، با پیامدهای منفی همراه است.

### برای افزایش کیفیت جمعیت در ایران، دولت چه نوع راهبردی را باید در اولویت قرار دهد؟

در جهت افزایش کیفیت جمعیت، دغدغه اصلی دولت باید بهبود کیفیت زندگی آحاد جامعه باشد که شامل افزایش امید به زندگی توأم با سلامت، توسعه فناوری، بهبود وضعیت بهداشت و آموزش، و تأمین رفاه و خدمات اجتماعی می‌شود. به‌طور کلی، انسان همیشه به دنبال زندگی باکیفیت، افزایش امید به زندگی، ورزش و تغذیه خوب است تا عمر طولانی داشته باشد. منظور از جمعیت باکیفیت در حد خرد، یعنی زندگی سالم و بانشاط برای تک‌تک آحاد جامعه. و در حد کلان، یعنی جمعیتی که از آموزش، مهارت و سلامت کافی برخوردار است و بهره‌وری بالای علمی، اجتماعی و اقتصادی دارد. در ضمن به توسعه پایدار جامعه کمک می‌کند. به‌خصوص حفظ محیط‌زیست و جلوگیری از تخریب آن در گرو داشتن جمعیت با کیفیت است.

### تعداد کل مهاجران از ۱۲ میلیون نفر طی دهه ۸۵-۱۳۷۵، به حدود چهار میلیون و سیصد هزار نفر در پنج ساله ۹۵-۱۳۹۰ رسیده است. تحلیل شما از این روند مهاجرتی چیست و علل و عوامل آن به نظر شما کدام‌اند؟

مقایسه این ارقام نشان می‌دهد که میزان مهاجرت و جابه‌جایی جمعیت در کشور کمی کاهش یافته است. اما آمار مهاجرتی که در سرشماری اعلام می‌شود، بیانگر تمامی جابه‌جایی‌هایی است که افراد طی ده یا پنج سال گذشته داشته‌اند. آمار مهاجرت در ایران، هر نوع جابه‌جایی را در برمی‌گیرد. مثلاً جابه‌جایی فردی را هم



# آسیب‌پذیری دانش‌آموزان

نقش آموزش و پرورش و معلم  
در کنترل یا کاهش آسیب‌های اجتماعی

محمد خلیلی شله‌بران

کارشناس ارشد علوم اجتماعی، استان  
آذربایجان شرقی، شهرستان اهر

## چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش آموزش و پرورش و معلم در کنترل یا کاهش آسیب‌های اجتماعی دانش‌آموزان انجام گرفته است. «روش پژوهش» توصیفی - پیمایشی، «ابزارهای گردآوری داده‌ها» شامل سؤالات جمعیت‌شناختی، مقیاس خطرپذیری و پرسش‌نامه استاندارد مهارت‌های زندگی، «جامعه آماری» شامل تمامی دانش‌آموزان دبیرستان‌های متوسطه اول و دوم و هنرستان‌های شهرستان اهر در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ و «نمونه آماری» ۳۵۰ نفر بوده است. نتایج نشان دادند، آسیب‌های اجتماعی در دانش‌آموزان پسر بیشتر از دختران شهرستان اهر است. همچنین معلوم شد که میزان اهمیت‌دهی به اجرای «طرح مدارس مراقب» توسط مدیران و معلمان، در کاهش آسیب‌های اجتماعی دانش‌آموزان دوره اول متوسطه مؤثر بوده است. از سوی دیگر مشخص شد، آموزش مهارت‌های زندگی توسط معلمان و نظارت مدرسه، در کنترل رفتارهای پرخطر دانش‌آموزان مؤثر است. ناآگاهی دانش‌آموزان از مهارت‌های زندگی، ریشه اغلب آسیب‌پذیری‌های اجتماعی آنهاست.

کلیدواژه‌ها: آسیب اجتماعی، دانش‌آموز، مدارس مراقب، مهارت‌های زندگی

## بیان مسئله

آن در پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی نقش مهمی دارد.

### مروری بر پیشینه پژوهش

یافته‌های یک پژوهش انجام شده در وزارت آموزش و پرورش (۸۳ - ۱۳۸۲) نشان می‌دهند، چند اختلال و آسیب چشمگیر بوده‌اند که به ترتیب عبارت‌اند از:

۱. رابطه با جنس مخالف
۲. فرار از منزل و مدرسه
۳. ضرب و جرح و درگیری
۴. خودکشی
۵. سایر موارد مثل اعتیاد و تقلب.

طبق یافته‌های **سخت‌اوت** (۱۳۸۱) در بررسی عوامل مؤثر بر ناهنجاری‌های رفتاری دانش‌آموزان استان لرستان، ناهنجاری دانش‌آموزان، در مدرسه و بیرون از مدرسه، ریشه‌های مشترکی دارند و نباید آن‌ها را دو پدیده جدا از هم دانست. داشتن روابط مطلوب در محیط خانواده و مدرسه، پنداشت از خود دانش‌آموز، پنداشت از درآمد خانواده، شغل پدر، پنداشت از نظم مدرسه، توفیق در کار مدرسه و جنسیت، به‌عنوان عوامل تأثیرگذار در ناهنجاری رفتاری دانش‌آموزان در مدرسه، و برخی متغیرها مانند توفیق تحصیلی، جنسیت و پیوند با مادر، در ناهنجاری‌های رفتاری در بیرون مدرسه اهمیت بیشتری دارند. **آزاد** (۱۳۸۸) در بررسی ناهنجاری‌های رفتاری در دانش‌آموزان دوره متوسطه شهرستان اردبیل و عوامل اجتماعی مؤثر بر آن دریافت: عواملی مانند سن، جنس، وضعیت تحصیلی و خودپنداره، کفایت مادی خانواده، نوع مسکن، میزان پیوستگی با والدین و کنترل و نظارت خانواده، نحوه گذراندن اوقات فراغت، نوع دوستان، و نوع پنداشت از جامعه، معلم، مدیر و معاونان مدرسه، عوامل تأثیرگذار بر ناهنجاری رفتاری دانش‌آموزان شهرستان اردبیل بوده‌اند.

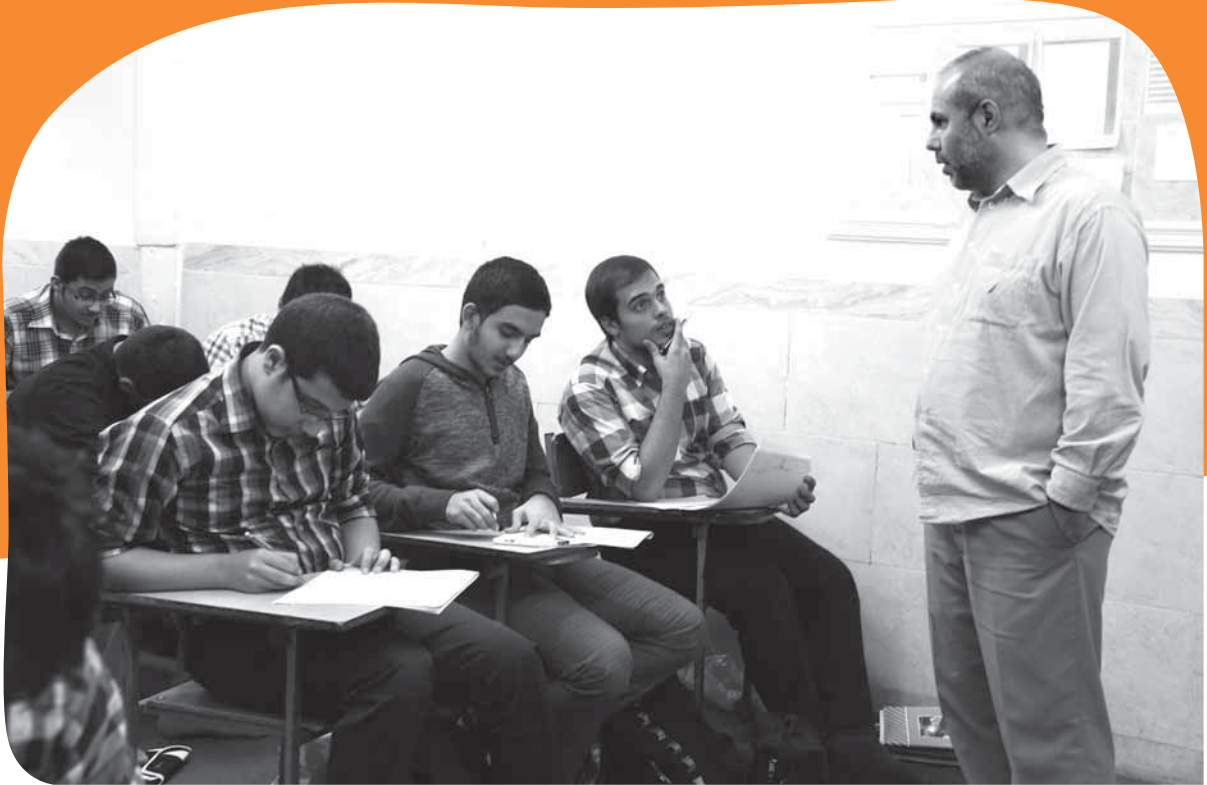
**خسرو** (۱۳۹۴) در بررسی رفتارهای پرخطر بین دانش‌آموزان نوجوان دختر و پسر شهر تهران دریافت که تجربه کشیدن قلیان و سیگار و کتک‌کاری در بیرون از خانه، به ترتیب همه‌گیرترین رفتارهای پرخطر در میان نوجوانان بودند. ضمن اینکه میانگین رفتارهای پرخطر در پسران بیشتر از دختران بود و تفاوت معناداری میان میزان رفتارهای پرخطر دانش‌آموزان پایه‌های گوناگون در قومیت‌های متفاوت وجود ندارد.

یافته‌های پژوهش **احمدی** و همکارانش (۱۳۸۸)، با عنوان «عوامل مرتبط با بزهکاری دانش‌آموزان دبیرستانی»، حاکی از آن است که گروه‌های هم‌سالان در تقویت رفتار بزهکارانه جوانان از اهمیت زیادی برخوردارند. با این حال، تقویت هویت مذهبی جوانان می‌تواند به کاهش میزان بزهکاری کمک کند. درواقع، دین به‌عنوان یک کنترل‌کننده اجتماعی، جلوی بسیاری از رفتارهای بزهکارانه دانش‌آموزان را می‌گیرد. همچنین کاهش محتوای خشونت‌آمیز

بررسی رفتارهای پرخطر که پیامدهایی ناگوار برای زندگی، سلامتی و رشد روانی و اجتماعی نوجوان به همراه می‌آورد، دارای اهمیت است. برخی از این پیامدها عبارت‌اند از: بیماری‌های روانی مانند افسردگی (گلدستین، والتون، کانینگهام، تروبرج و مایو، ۲۰۰۷)، ایدز و بیماری‌های جنسی (مارکویز و گالین، ۲۰۰۴)، انگیزه پایین تحصیلی و شکست تحصیلی (جنیس، ۲۰۰۲) و درگیری در جرائم گوناگون. مصرف مواد مخدر، خشونت و رفتارهای جنسی عامل بسیاری از مرگ و میرهای سنین نوجوانی و اوایل بزرگسالی محسوب می‌شوند (لیندربرگ، بوگس و ویلیامز، ۲۰۰۰).

**گازمن و بوش** (۲۰۰۷) نیز چند عامل را که نوجوانان را مستعد رفتارهای پرخطر می‌سازد، شناسایی کرده‌اند: در سطح فردی، کسانی که از توانایی‌ها آگاهی ندارند، کسانی که عزت نفس پایینی دارند، کسانی که در گروه‌های منفی هم‌سالان عضویت دارند، و کسانی که تعهد مدرسه‌ای ضعیفی دارند. عوامل دیگری مانند ارتباط والد-فرزندی ضعیف، نظارت والدینی ضعیف (مانند والدینی که از محل نوجوانان خود بی‌خبرند) و فقدان حمایت خانوادگی نیز مطرح هستند. شگفت‌انگیز نیست، وقتی والدین خودشان به رفتارهای پرخطر اشتغال دارند، نوجوانان نیز به رفتارهای پرخطر دست بزنند. با وجود جو مدرسه‌ای ضعیف، وضعیت اقتصادی - اجتماعی ضعیف، و فقدان یا ضعف روابط اجتماعی، نوجوانان بی‌سرپرست در خطر بیشتری برای داشتن رفتارهای منفی هستند. نتایج تحقیقات داخلی و خارجی در خصوص آسیب‌های اجتماعی و خطرپذیری نشان می‌دهد که ماهیت، نوع، شدت و روش ارتکاب انحرافات در میان دانش‌آموزان پیچیده شده و روند افزایشی داشته است. عوامل خانوادگی، نظیر فرایند ناقص جامعه‌پذیری در خانواده، کنترل ضعیف خانوادگی، روابط سرد عاطفی بین اعضای خانواده، گسیختگی خانوادگی، شکاف نسلی بین فرزندان و والدین، پایگاه پایین اقتصادی و اجتماعی خانواده، کاهش تعلق خاطر به مدرسه، بی‌اعتقادی به هنجارهای رسمی مدرسه، مشارکت نکردن در فعالیت‌های مدرسه و گروه هم‌سالان، کارایی نداشتن مدرسه، رسانه‌های جمعی و خانواده در جامعه‌پذیر کردن و کنترل دانش‌آموزان، روحیه کنجکاوی جوانان، و ابهام هویتی، زمینه‌ساز گرایش آنان به رفتارهای انحرافی است.

جلوگیری از علل و عوامل و بروز این آسیب‌ها به برنامه‌ریزی نهادهای مرتبط با کودکان و نوجوانان در آموزش و پرورش نیاز دارد. تدوین پیش‌نویس سند پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی دانش‌آموزان شاید با همین احساس مسئولیت شکل گرفت. یکی از راه‌های پیش‌بینی شده در این سند آموزش اصول مهارت‌های زندگی در مدرسه و توسط معلمان است. بیشتر تحقیقات حاکی از آن هستند که آگاهی از مهارت‌های زندگی و آموزش



انجام یافته، به تناسب موضوع و هدف بررسی آن‌ها، یک یا چند بعد از آسیب‌های اجتماعی و ناهنجاری‌ها و مشکلات رفتاری دانش‌آموزان یا نوجوانان و جوانان، و نیز علل و عوامل مؤثر بر آن‌ها، به‌ویژه نقش خانواده، گروه‌های هم‌سال، عوامل شخصیتی و روانی و مانند آن بررسی شده، اما نقش و تأثیر آموزش و پرورش، مدرسه و معلم به‌عنوان یکی از عوامل تأثیرگذار و کاهنده آسیب‌های اجتماعی دانش‌آموزان تاکنون به‌طور وسیع مورد بررسی قرار نگرفته است. لذا فرض بر این است که بخشی از کل واریانس آماری و تغییرات آسیب‌های اجتماعی دانش‌آموزان تحت تأثیر متغیرهای مربوط به برنامه‌های در حال اجرا و اجرا شده توسط مدرسه‌ها و معلمان است که به آن‌ها توجه نشده است.

### روش پژوهش

این پژوهش به روش پیمایشی و با استفاده از ابزار پرسش‌نامه انجام گرفت و واحد تحلیل در آن فرد بود. پس از بررسی منابع و ادبیات مرتبط با موضوع تحقیق، چارچوب نظری مناسبی تهیه شد و به تناسب متغیرهای مطرح شده در فرضیه‌ها، ابزارهای اندازه‌گیری مشخص شدند. جامعه آماری در این پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دبیرستان‌های متوسطه اول و دوم و هنرستان‌های شهرستان اهر در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ بود. نمونه آماری شامل ۳۴۲ نفر بود که با در نظر گرفتن احتمال

برنامه‌های رسانه‌های جمعی می‌تواند به کاهش بزهکاری بینجامد. **حسینی (۱۳۷۹)** تحقیقی را با عنوان «میزان و علل ناهنجاری‌های اجتماعی دانش‌آموزان دوره راهنمایی و روش‌های مقابله با آن» در شهر مشهد انجام داد. نتایج این بررسی نشان داد که ناهنجاری‌های رفتاری، همچون گوش دادن به موسیقی غیرمجاز، رفتارهای خشونت‌آمیز، دروغ گفتن، غیبت کردن، تماشای فیلم‌های غیرمجاز و رابطه با جنس مخالف، در میان دانش‌آموزان بیشترین فراوانی را دارد. دانش‌آموزان پسر بیش از دانش‌آموزان دختر ناهنجاری رفتاری داشتند. میزان ناهنجاری‌ها در خانواده از هم پاشیده و آسیب دیده بیش از خانواده‌های دیگر بود.

**جیلز (۲۰۰۶)** در تحقیقی با عنوان «بزهکاری با تأکید بر (خشونت، سرقت و وندالیسم) در میان نوجوانان دبیرستان آلبرت»، با نمونه آماری ۱۸۲ نوجوان ۱۹-۱۵ ساله که ۸۴ نفر دختر و ۹۸ نفر پسر آن‌ها بودند، از طریق پرسش‌نامه دریافت که در زمینه بزهکاری، یگانگی (همدلی)، کنترل انگیزشی و تعهدات اجتماعی متغیرهای کلیدی محسوب می‌شوند. نتایج تحقیق نشان می‌دهد که بین یگانگی و کنترل انگیزشی با خشونت و وندالیسم رابطه معناداری وجود دارد، اما بین تعهدات اجتماعی و سه رفتار بزهکاری مورد تأکید رابطه معناداری مشاهده نشد (جیلز، ۲۰۰۶).

مرور پیشینه پژوهش نشان می‌دهد که در تحقیقات

**جدول ۲. آزمون همبستگی بین اجرای طرح مدرسه‌های مراقب و رفتارهای پرخطر دانش‌آموزان**

اجرای طرح مدرسه‌های مراقب	رفتارهای پرخطر دانش‌آموزان
ضریب همبستگی	-۰/۶۴
سطح معناداری	۰/۰۰۰

جدول ۲ نشان‌دهنده نتایج به دست آمده از آزمون همبستگی رابطه بین اجرای طرح مدرسه‌های مراقب و نابهنجاری رفتاری دانش‌آموزان است. براساس نتایج آزمون، یک همبستگی قوی معکوس بین اجرای طرح مدرسه‌های مراقب و کاهش رفتارهای پرخطر دانش‌آموزان وجود دارد. یعنی هرچه طرح مراقبت دانش‌آموزان بیشتر شود، نابهنجاری‌های رفتاری و رفتار پرخطر آن‌ها کاهش می‌یابد.

**فرضیه ۳.** آموزش مهارت‌های زندگی توسط معلمان در کاهش رفتارهای پرخطر (آسیب‌های اجتماعی) دانش‌آموزان مؤثر بوده است.

برای بررسی رابطه دو متغیر فوق (مهارت‌های زندگی و رفتارهای پرخطر) از «ضریب همبستگی پیرسون» استفاده شد.

**جدول ۳. همبستگی بین آموزش مهارت‌های زندگی و آسیب‌پذیری اجتماعی (رفتارهای پرخطر) دانش‌آموزان**

آموزش مهارت‌های زندگی	آسیب‌پذیری اجتماعی
ضریب همبستگی	-۰/۴۷
سطح معناداری	۰/۰۰۰

نتایج حاصل از ضریب همبستگی پیرسون نشان داد، بین مهارت‌های زندگی و آسیب‌پذیری اجتماعی دانش‌آموزان از رفتارهای پرخطر همبستگی معکوس معناداری وجود دارد. به عبارت دیگر، با افزایش نمره‌های فرد در عامل کلی مهارت‌های زندگی، نمره آسیب‌پذیری از رفتارهای پرخطر کاهش می‌یابد.

**فرضیه ۴.** نظارت در مدرسه در کنترل رفتارهای پرخطر دانش‌آموزان مؤثر بوده است.

براساس یافته‌های جدول ۴، بین متغیر «میزان نظارت در مدرسه» و «میزان رفتار پرخطر دانش‌آموزان» رابطه قوی و معکوس معنادار وجود دارد. همبستگی معکوس بین رفتار پرخطر دانش‌آموزان و میزان نظارت در مدرسه (توسط معلم، مدیر و معاون) بر رفتار دانش‌آموزان برابر با  $r = 0/58$  است.

برگشت داده نشدن و یا مخدوش بودن برخی از پرسش‌نامه‌ها، تعداد پرسش‌نامه‌های توزیع شده به ۳۶۰ عدد افزایش داده شد. از این تعداد، ۳۵۰ پرسش‌نامه برای تجزیه و تحلیل انتخاب شدند. همچنین در پژوهش حاضر از شیوه نمونه‌گیری تصادفی چندمرحله‌ای استفاده شد. بدین ترتیب که ابتدا از میان مدرسه‌های شهرستان، مدرسه‌هایی که طرح‌های مراقبت از آسیب‌ها را اجرا می‌کردند، انتخاب شدند و در مرحله بعد، از هر مدرسه یک پایه تحصیلی و از هر پایه یک کلاس به‌طور تصادفی ساده انتخاب شد. ابزارهای گردآوری داده‌ها در این مطالعه شامل سؤالات جمعیت‌شناختی، مقیاس خطرپذیری و پرسش‌نامه استاندارد مهارت‌های زندگی بود. در مقیاس خطرپذیری نوجوانان ایرانی، ۳۸ گویه برای سنجش آسیب‌پذیری نوجوانان در مقابل رفتارهای پرخطر، از قبیل خشونت، سیگار کشیدن، مصرف مواد مخدر و... مطرح شده است. این مقیاس با جرح و تعدیل «پرسش‌نامه خطرپذیری نوجوانان» (گالونه، مور، موس و بوید، ۲۰۰۰) و «پرسش‌نامه سیستم کنترل رفتار پرخطر جوانان» (برنر، کان، کینچن، گرامام، والن و همکاران، ۲۰۰۴)، با در نظر گرفتن شرایط فرهنگی و محدودیت‌های اجتماعی جامعه ایرانی، «مقیاس خطرپذیری نوجوانان ایرانی» توسط **زاده محمدی و احمدآبادی (۱۳۸۸)** ساخته شد. پاسخ‌گویان در مقابل هفت دسته رفتارهای پرخطر وضعیت خود را در یک مقیاس پنج گزینه‌ای، از تقریباً همیشه (۵) تا هیچ‌وقت (۱)، بیان کرده‌اند.

## تجزیه و تحلیل داده‌ها

**فرضیه اول.** آسیب‌های اجتماعی (رفتارهای پرخطر) در دانش‌آموزان پسر بیشتر از دانش‌آموزان دختر است.

**جدول ۱. میانگین و انحراف استاندارد آسیب‌های اجتماعی در دو جنس**

جنس	میانگین	انحراف معیار	t	درجه آزادی	سطح معناداری
پسر	۳۹	۱۸/۲	۱۶/۸۷	۳۴۷	۰/۰۰۰۱
دختر	۱۹/۵	۱۴/۸			

مقدار  $t = 16/87$  با درجه آزادی ۳۴۷ در سطح معناداری  $\alpha = 0/0001$  از لحاظ آماری معنادار شده است. بنابراین فرضیه صفر با احتمال ۹۹ درصد رد می‌شود و فرضیه تحقیقی تأیید می‌شود. یعنی بین دانش‌آموزان دختر و پسر از لحاظ آسیب‌های اجتماعی تفاوت معناداری وجود دارد. لذا می‌توان گفت که آسیب‌های مذکور در پسران بیشتر از دختران است.

**فرضیه ۲.** میزان اجرای طرح مدرسه‌های مراقب در کاهش آسیب‌های اجتماعی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول مؤثر بوده است.



جدول ۴. ماتریس هم‌بستگی پیرسون بین رفتارهای پرخطر و نظارت در مدرسه

متغیر	نظارت در مدرسه	رفتار پرخطر	دخانیات	خشونت	مواد مخدر	سایر موارد	روابط ناسالم	رانندگی خطرناک
نظارت در مدرسه	۱							
رفتار پرخطر	-۰/۵۸**	۱						
دخانیات	-۰/۷۴**	۰/۴۲**	۱					
خشونت	-۰/۳۷**	۰/۵۶**	۰/۳۲**	۱				
مواد مخدر	-۰/۶۴**	۰/۳۴**	۰/۴۷**	۰/۳۴**	۱			
الکل	-۰/۵۶**	۰/۴۲**	۰/۱۳	-۰/۳۱**	۰/۴۳**	۱		
روابط ناسالم جنسی	-۰/۴۲**	۰/۵۱**	۰/۶۵**	۰/۴۶**	۰/۳۶**	۰/۳۴**	۱	
رانندگی خطرناک	۰/۱۶	۰/۶۴**	۰/۴۳**	۰/۷۲**	۰/۲۸*	۰/۳۳**	۰/۴۵**	۱

همچنین براساس نتیجه آزمون هم‌بستگی پیرسون معلوم شد که میزان اهمیت‌دهی به اجرای طرح مدرسه‌های مراقب توسط مدیران و معلمان، در کاهش آسیب‌های اجتماعی دانش‌آموزان دوره اول متوسطه مؤثر است. لذا مدیران مدرسه‌ها با اجرای این طرح در مصونیت‌بخشی به دانش‌آموزان در برابر آسیب‌های اجتماعی، سوءمصرف مواد و رفتارهای پرخطر (گرایش به دخانیات، سوءمصرف مواد، خشونت و روابط ناسالم جنسی)، آسیب‌های نوپدید (تلفن همراه و فضای مجازی)، دزدی و بزهکاری، و عوامل مخاطره‌آمیز دیگر، از طریق مشارکت و همیاری اجتماعی تا حدی موفق بوده‌اند. آن‌ها سعی دارند با اجرای برنامه‌های متعدد در قالب‌های متنوع آموزشی، فرهنگی و ترویجی، از قبیل اجرای کارگاه‌های آموزشی، برگزاری جشنواره‌ها، برپایی نمایشگاه‌ها، و ارائه محصولات فرهنگی - آموزشی آسیب‌های رفتاری و پرخطر دانش‌آموزان را تا حد مقدور کنترل کنند.

آموزش مهارت‌های زندگی توسط معلمان در کاهش رفتارهای پرخطر و آسیب‌های اجتماعی دانش‌آموزان مؤثر بوده است. این یافته با یافته‌های گورمن (۲۰۰۲)، و بوتین و همکارانش (۲۰۰۰) هم‌خوانی دارد. در این تحقیقات نیز آشکار شد که آگاهی از مهارت‌های زندگی، به‌عنوان عاملی محافظت‌کننده در پیشگیری و یا کاهش سوءمصرف مواد، نقش مهم و مؤثری دارد. زیرا با آموزش مهارت‌های زندگی در مدرسه، دانش‌آموزان هم از ارزشیابی خود از رفتارهای پرخطر آگاه می‌شوند و هم به‌طور مستقیم در مقابله با نگرش‌های معلمان درباره آسیب‌های اجتماعی تحت تأثیر قرار می‌گیرند. از این‌رو، آموزش مهارت‌های زندگی توسط معلمان در مدرسه، مهارت‌های فردی

وجود رابطه قوی و معنادار بین مؤلفه‌ها رفتارهای پرخطر و مشکل‌ساز نشان می‌دهد که این رفتارها در نوجوانان با یکدیگر به شده همبسته‌اند. رفتارهای مشکل‌ساز، مانند قتل، خودکشی، رفتارهای جنسی خارج از ازدواج، حوادث رانندگی، تخریب اموال عمومی و مصرف مواد مخدر، از جمله رفتارهایی هستند که بروز هر یک از آن‌ها در فرد، پیش‌بینی‌کننده قوی سایر رفتارهای مشابه است. یعنی با درگیری در هر یک از این رفتارها، مانند مصرف مواد مخدر، احتمال ارتکاب سایر رفتارهای پرخطر نیز افزایش می‌یابد. از طرف دیگر، این یافته نشان می‌دهد که انجام یک رفتار پرخطر راه را برای انجام سایر رفتارهای خطرناک هموار می‌کند. لذا خانواده و یا مدرسه هیچ‌یک به تنهایی نمی‌توانند مانع از بروز رفتارهای پرخطر و یا کنترل آن‌ها در نوجوانان شوند؛ بلکه نیازمند همکاری، مشارکت و هماهنگی با یکدیگر هستند.

## نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش آموزش و پرورش و معلمان در کنترل یا کاهش آسیب‌های اجتماعی دانش‌آموزان انجام شد. به نظر می‌رسید که دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه بیشتر از دانش‌آموزان دختر در معرض آسیب‌های اجتماعی قرار دارند. نتایج آزمون t نشان داد که تفاوت معناداری بین دانش‌آموزان دختر و پسر از نظر آسیب‌های اجتماعی وجود دارد. به این معنی که آسیب‌های رفتاری - اجتماعی در پسران بیشتر از دختران مشاهده می‌شود. این یافته هم‌سو با یافته‌های تحقیقات حسنی (۱۳۷۹)، سخاوت (۱۳۸۱)، آزاد (۱۳۸۸)، و طباطبایی و آتش نفس (۱۳۹۰) است.

## منابع

۱. آزاد آبی بگلو، رسول (۱۳۸۸). «بررسی ناهنجاری‌های رفتاری دانش‌آموزان دوره متوسطه شهرستان اردبیل و عوامل اجتماعی مؤثر بر آن». پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه پیام نور استان تهران. دانشکده علوم انسانی و اجتماعی.
۲. احمدی، حبیب؛ خواجه‌نوری، بیژن؛ موسوی، مجید (۱۳۸۸). «عوامل مرتبط با بزهکاری دانش‌آموزان دبیرستانی». فصل‌نامه رفاه اجتماعی. شماره ۹.
۳. خسرو، رشید (۱۳۹۴). «رفتارهای پرخطر بین دانش‌آموزان نوجوان دختر و پسر شهر تهران». نشریه رفاه اجتماعی. دوره ۱۵. شماره ۵۷.
۴. سخاوت، جعفر (۱۳۸۱). «بررسی عوامل مؤثر بر ناهنجاری‌های رفتاری دانش‌آموزان استان لرستان». مجله جامعه‌شناسی ایران. تابستان ۱۳۸۱. دوره ۴. مرکز تحقیقات سوءمصرف و وابستگی به مواد. دانشکده علوم بهزیستی و توانبخشی. مؤسسه داریوش.
۵. طباطبایی، سیدموسی و آتش‌نفس، الهه (۱۳۹۰). «بررسی عوامل مستعدکننده و بازدارنده آسیب‌های اجتماعی در دانش‌آموزان». رشد مشاور مدرسه. دوره ششم. شماره ۴.
۶. گلچین، مسعود (۱۳۸۵). «انحرافات اجتماعی جوانان در آینه پژوهش‌ها». نامه علوم اجتماعی. شماره ۲۸. پاییز.
۷. گلزاری، محمود (۱۳۸۶). بررسی میزان آگاهی دانشجویان شاهد دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی شهر تهران از مهارت‌های زندگی. معاونت پژوهشی بنیاد شهید و امور ایثارگران. تهران.
8. Botvin GT, Griffin KW, Diaz T, Scheier LM, Williams C, Epstein JA. (2000). Preventing illicit drugs use in adolescents: Long-term follow-up data from a randomized control trail of a school population. Addictive Behaviors: 25 (5), 769-774.
9. Botvin. G. J. Kantor. L.W. (2000). preventing alcohol and tobacco use through life skills training. Journal of The National Institute on Alcohol Abuse And Alcoholism. alcohol research & health, 24(4), 250-257.
10. Goldstein, A.L., Walton, M.A., Cunningham, R. M., Trowbridge, M. J., & Maio, R. F. (2007). Violence and substance use as risk factors for depressive symptoms among adolescents in an urban emergency department. Journal of Adolescent Health, 40, 276-279.
11. Jeynes, W. H. (2002). The relationship between the consumption of various drugs by adolescents and their academic achievement. American Journal of Drug and Alcohol Abuse, 28(1), 15-35.
12. Smith, E. A. Evaluation of life skills training and fased life skills training in a ravel. 2004.
13. Tygart, C. E (1992): "Do public School Increase Juvenile Delinquency?", Journal of Urban Education, 26: 359-370.

و بین فردی آن‌ها را در رسیدن به هدف‌ها و تأمین نیازهایشان تقویت می‌کند. همچنین، آن‌ها را با نگرش‌های متفاوت و ناهم‌ساز با نگرش‌های خود مواجهه می‌سازد تا دانش‌آموزان در نگرش‌های خود تجدیدنظر و نگرش‌های نادرست خود را اصلاح کنند.

همچنین براساس یافته‌های به دست آمده از نمونه مورد بررسی مشخص شد که نظارت در مدرسه در کنترل رفتارهای پرخطر دانش‌آموزان مؤثر بوده است. این یافته همسو با یافته‌های تحقیقات **گازمن و بوش (۲۰۰۷)**، **فریک (۱۹۹۳)**، **آمانوکیت (۱۹۹۱)** و **عیسی مراد (۱۳۹۰)** و منطبق با «نظریه هیبرشی» است. دانش‌آموزانی که تعهد و روابط محکمی با والدین و مدرسه دارند، تا حد کمتری درگیر رفتار مجرمانه می‌شوند. آسیب‌های اجتماعی در مدرسه هنگامی به وجود می‌آیند که تعهد دانش‌آموز به مدرسه ضعیف باشد و یا از بین برود. نبود تأیید اجتماعی و ایجاد احساس گناه در دانش‌آموزان توسط عوامل اجرایی مدرسه، ارتکاب رفتار پرخطر و مخاطره‌آمیز توسط آنان را کاهش می‌دهد.

در مجموع می‌توان گفت آسیب‌های اجتماعی و رفتارهای مخاطره‌آمیز در میان دانش‌آموزان پسر بیشتر از دختران است و اجرای برنامه‌های پیشگیرانه، از جمله اجرای طرح مدرسه‌های مراقب و آموزش مهارت‌های زندگی در مدرسه، در کاهش آسیب‌های اجتماعی دانش‌آموزان مؤثر بوده است.

## پیشنهاده‌ها

- از آنجا که آسیب‌های اجتماعی بین دانش‌آموزان پسر بیش از دختران شیوع دارد، لذا برنامه‌هایی متناسب با نوع و گستره شیوع آسیب‌ها و احیا و فعال‌تر و توانمندتر ساختن مراکز مشاوره و راهنمایی دانش‌آموزان، به ویژه برای دوره دوم متوسطه و هنرستان‌های پسرانه تدوین شوند.
- کارگروه ویژه و تخصصی «کمیت پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی و سوءمصرف مواد» در اداره‌های آموزش و پرورش و مدرسه‌ها تشکیل و تقویت شود.
- مدیران و معلمان مدرسه‌ها، در جلسات انجمن اولیا و مربیان و یا دیگر فرصت‌هایی که برای گفت‌وگو با خانواده‌ها و نیز نهادها و معتمدان محلی دارند، زمینه‌ای برای حمایت‌جویی به منظور پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی دانش‌آموزان فراهم آورند.
- معلمان و دبیران در جلسات گروه‌های درسی و جلسات شوراهای معلمان در طول سال به بحث آسیب‌ها و مخاطرات اجتماعی پیش روی دانش‌آموزان بپردازند و اقدامات انجام یافته را در صورت جلسه‌ها قید کنند.
- معلمان حالات رفتاری دانش‌آموزان را در کلاس درس رصد کنند و دانش‌آموزی را که گوشه‌گیر یا دچار تغییرات خلقی است، به مدیر مدرسه معرفی کنند. توصیه این است به معلمان آموزش دهیم که علائم خطرپذیری را در دانش‌آموزان بشناسند و به مربی پرورشی، مدیر مدرسه یا والدین گزارش دهند تا اقدامات تکمیلی برای دانش‌آموزان صورت بگیرد.

# تبع‌دانش

## پیین دانش آموزان

پدیدارشناسی تجربه دانش آموزان  
محروم از عدالت

مهدی ولی‌نژاد

کارشناس ارشد برنامه‌ریزی آموزشی؛ راهبر آموزشی و تربیتی  
منطقه موسیان و مدرس دانشگاه آزاد واحد ایلام

### چکیده

بسیار تأکید شده است که معلمان در توجه به همه دانش‌آموزان عدالت را رعایت کنند. به نظر می‌رسد نداشتن توجه لازم به برخی دانش‌آموزان می‌تواند تبعات روحی جبران‌ناپذیری برای آنان در پی داشته باشد. هدف این مقاله، تحلیل تجربه دانش‌آموزانی است که از تبعیض بین دانش‌آموزان توسط معلمان ناخرسند بوده‌اند. این تحقیق با به‌کارگیری روش کیفی پدیدارشناسی، و از طریق مصاحبه با ۹ نفر از دانش‌آموزانی که به نظر می‌رسید، از بی‌توجهی معلمان به خود ناراضی‌اند، از طریق نمونه‌گیری هدفمند تا نیل به اشباع نظری انجام شد.

آنچه در جریان تحلیل به‌دست آمده، با استعانت از روش هفت‌مرحله‌ای کوالایزی بود. مقوله اصلی که از تحلیل داده‌ها استخراج شد، «خودخوانگاری» بود. ابتدا سعی شد تبعیض بین دانش‌آموزان از جانب معلم توسط مصاحبه‌شوندگان واکاوی شود. حاصل این امر، مواردی از این دست بود: «سردی در احوال‌پرسی در مقابل روابط صمیمی»، «بی‌توجهی به سؤالات دانش‌آموز

در مقابل پاسخ‌گویی همراه با تشویق»، «اجازه ندادن برای خروج از کلاس در مقابل رسیدگی منطقی به این قضیه»، «ندانستن نام دانش‌آموز در مقابل اهمیت دادن به نام و مشخصات او» و «با غضب نگاه کردن در مقابل مهربان بودن». در طرف دیگر، حاصل استخراج این موارد در تجربه «خودخوانگاری» دانش‌آموزان، «احساس جذاب نبودن»، «احساس بی‌هنر بودن»، «احساس مفید نبودن»، «احساس سربار بودن» و «احساس غریب بودن» بود.

یافته کلی پژوهش این بود که نوع رفتار معلم با دانش‌آموزان، شکل‌گیری طیفی از احساسات متنوع و عموماً منفی را در پی دارد. رسیدن جامعه به خودآگاهی در زمینه نقش نوع رفتارها در بروز احساس‌ها و تجربه‌های خاص در افراد، و همچنین تصمیم به تلاش در جهت رفع اعمال نادرستی که به بروز این تجربه‌ها و ادراک‌های منفی می‌انجامند، راهکارهای مقابله با این گونه رفتارها هستند.

کلیدواژه‌ها: پدیدارشناسی، تبعیض، خودخوانگاری، دانش‌آموز، معلم

## اشاره

محیط مدرسه خانه دوم دانش آموز تلقی می شود. در محیط خانه، دانش آموز با پدر و مادر در تماس مستقیم است. در محیط مدرسه این معلم است که جایگزین والدین می شود. به دلیل تفاوت در نوع و میزان ارتباط والدین و معلمان با دانش آموزان، میزان وابستگی هر کدام از دو گروه والدین و معلمان به دانش آموزان متفاوت است. پدر و مادر در هر شرایطی فرزندان خود را با تمام وجود دوست دارند و به ندرت پیش می آید که به فرزندان خود کم توجهی کنند. این در حالی است که چنین رابطه ای بین معلم و دانش آموز به ندرت صادق است. معلم به میزان کمتری نسبت به والدین با دانش آموز در تماس است. همچنین، تعداد دانش آموزان هر معلم گاه به ۴۰ نفر نیز می رسد. ولی والدین هرگز این تعداد فرزند ندارند. بنابراین با توجه به ویژگی های ذکر شده (نوع روابط، میزان ارتباط مستقیم بر حسب ساعت، و تعداد افراد) تفاوت های قابل توجهی میان ارتباط والدین با فرزند، و معلم با دانش آموز وجود دارد.

با این اوصاف، طبیعی به نظر می رسد که معلم نتواند نگاه یکسانی به همه دانش آموزان داشته باشد. از یک طرف، تفاوت هایی اساسی بین دانش آموزان در مؤلفه های ذهنی، علمی، آموزشی، تربیتی، فرهنگی و ... وجود دارد و از طرف دیگر، معلم نیز ممکن است در بستری خاص و شاید متفاوت با اکثر دانش آموزان رشد یافته باشد. بر این اساس، به نظر می رسد معلم هر میزان هم تلاش کند، ممکن است دچار تبعیض در توجه به دانش آموزان شود. این تبعیض می تواند در سطوح متفاوت خشونت، مصداقی برای «خشونت عاطفی» در نظر گرفته شود. خشونت عاطفی هر آنچه که خودپنداره شایستگی های اجتماعی کودک را به چالش بکشد، تعریف می شود [Brand, ۲۰۰۳]. از آنجا که مدرسه نقش مهمی در فرایند جامعه پذیری کودکان دارد و کوچک ترین اشتباهی در این مرحله می تواند به شکل گیری بستری برای انواع تبعات منفی روحی - عملکردی برای آینده سازان جامعه منجر شود، این پژوهش با هدف مطالعه پدیدارشناسی تجربه دانش آموزان مورد تبعیض از جانب معلمان انجام شده است.

## روش تحقیق

روش پدیدارشناسی روشی است که به بررسی آنچه افراد تجربه کرده اند، می پردازد. به عبارت بهتر، مطالعات پدیدارشناسانه با ادراک، نگرش، عقاید و احساسات افراد سروکار دارند. نمونه گیری این تحقیق از نوع هدفمند بوده و جامعه نمونه مشتمل بر ۹ دانش آموز بوده است که قادر به اظهار نظر درباره وضعیت نابرابر خود نسبت به سایر دانش آموزان در ارتباط با میزان توجه معلمان به آن ها بوده اند. این نمونه گیری تا مرحله

اشباع داده ها ادامه یافت. اشباع نظری به مرحله ای از تحقیق گفته می شود که با ادامه تحقیق، دیگر اطلاعات جدیدی به دست نمی آید [ادیب حاج باقری و همکاران، ۱۳۸۹: ۳۶].

در این پژوهش از مصاحبه های نیمه استاندارد و گفت و گوی دوجانبه عمیق با دانش آموزان استفاده شد. هر مصاحبه بین ۲۰ - ۱۵ دقیقه زمان نیاز داشت و تمام آنچه بین محقق و دانش آموزان رد و بدل می شد، ضمن یادداشت، با کسب رضایت از افراد مورد مصاحبه و اولیای آن ها، با دستگاه ضبط صوت، ثبت می شد. برای بررسی داده های به دست آمده، با استفاده از روش آنالیز هفت مرحله ای کوالایی، عبارت های کلیدی و مرتبط با موضوع پاسخ گویان، بررسی و استخراج، و مفهوم آن ها فرموله شد. در مرحله بعدی، این معانی در دسته های جداگانه و مرتبط، قرار می گرفتند و در مرحله پایانی به یک مقوله کاهش پیدا می کردند. در این روش، برای ارزیابی اعتبار داده ها، پس از اینکه مشخص شد با ادامه کار اطلاعات جدیدی به دست نمی آید، به مطالعه پایان داده شد و محقق متن کامل مصاحبه ها را در اختیار مصاحبه شوندگان قرار داد تا میزان همسانی آن ها با تجربه های خود را کنترل کنند.

در بحث «قابل اعتماد بودن داده ها»، به دلیل اینکه چهار پژوهشگر در کدگذاری داده ها به محقق کمک می کردند، میزان همسانی کدگذاری ها مدنظر قرار گرفت که حاکی از تشابه و نزدیکی آن ها به یکدیگر بود. برای نمایان بودن نمونه، سعی شد مصاحبه شوندگان از لحاظ ویژگی های کلی همگون نباشند. بنابراین، پاسخ گویانی انتخاب شدند که از حیث برخی موارد با یکدیگر نسبتاً تفاوت های اساسی داشتند (جدول ۱).

جدول ۱. ویژگی های زمینه ای مشارکت کنندگان

ردیف	نام مستعار	سن	دوره تحصیلی	وضعیت تحصیلی	نوع مدرسه
۱	سعید	۱۰	چهارم	خیلی خوب	دولتی
۲	مرتضی	۱۰	چهارم	ضعیف	دولتی
۳	سارا	۱۱	پنجم	متوسط	دولتی
۴	کامران	۱۲	ششم	متوسط	دولتی
۵	فاطمه	۱۱	پنجم	خیلی خوب	غیردولتی
۶	حسن	۱۲	ششم	متوسط	دولتی
۷	مرضیه	۱۱	پنجم	خوب	غیردولتی
۸	پویا	۱۲	ششم	ضعیف	دولتی
۹	سمیرا	۱۰	چهارم	خوب	غیردولتی



## یافته‌های تحقیق

آنچه در تحلیل داده‌ها به عنوان مقوله اصلی استخراج شد، احساس «خودخوارانگاری» بود. ابتدا سعی شد شکاف بین معلم و دانش آموز (تبعیض بین دانش آموزان از جانب معلم) توسط مصاحبه‌شوندگان واکاوی شود. حاصل کار رسیدن به این موارد بود: «سردی در احوال‌پرسی در مقابل روابط صمیمی»، «بی‌توجهی به سؤالات دانش آموز در مقابل پاسخ‌گویی همراه با تشویق»، «اجازه ندادن برای خروج از کلاس در مقابل رسیدگی منطقی به این قضیه»، «ندانستن نام دانش آموز در مقابل اهمیت دادن به نام و مشخصات او» و «با غضب نگاه کردن در مقابل مهربان بودن». در طرف دیگر، حاصل استخراج این موارد در تجربه «خودخوارانگاری» دانش آموزان، «احساس جذاب نبودن»، «احساس بی‌هنر بودن»، «احساس مفید نبودن»، «احساس سربار بودن» و «احساس غریب بودن» بود.

### نمودار ۱. نتایج حاصل از تبعیض بین دانش آموزان توسط معلمان

تبعیض بین دانش آموزان از جانب معلم	«سردی در احوال‌پرسی در مقابل روابط صمیمی»
	«بی‌توجهی به سؤالات دانش آموز در مقابل پاسخ‌گویی همراه با تشویق»
	«اجازه ندادن برای خروج از کلاس در مقابل رسیدگی منطقی به این قضیه»
	«ندانستن نام دانش آموز در مقابل دادن به نام و مشخصات او»
	«با غضب نگاه کردن در مقابل مهربان بودن»



احساس خودخوارانگاری	«احساس جذاب نبودن»
	«احساس بی‌هنر بودن»
	«احساس مفید نبودن»
	«احساس سربار بودن»
	«احساس غریب بودن»

## بحث و نتیجه‌گیری

در مناطق نیمه‌سنتی که در شرایط در حال گذار از سنت به مدرنیته به سر می‌برند، هنوز هم خرده‌فرهنگ‌های بومی قوی هستند. اگرچه معلمان قشری فرهنگی و عموماً دارای تحصیلات عالیه هستند، ولی واقع شدن در بافتی نیمه‌سنتی

- نیمه‌مدرن ناگزیر سبب کردارهای خاصی می‌شود. به نظر می‌رسد نوع و میزان خشونت در چنین مناطقی بیشتر از جاهای دیگر نمود داشته باشد.

برای خشونت که به عنوان پدیده‌ای چندبعدی از آن یاد می‌شود، تبعات منفی فراوانی ذکر شده است که خصوصاً اگر نسبت به کودکان و جوانان اعمال شود، توان اختلال در فرایند جامعه‌پذیری را داراست. پس از خانواده که مهم‌ترین مرجع جامعه‌پذیری کودکان است، محیط مدرسه دومین عامل تأثیرگذار در این فرایند محسوب می‌شود. هر قدر هم که خانواده در زمینه مذکور تلاش کند، باز این محیط مدرسه و تعاملات موجود در این مرکز آموزشی، خصوصاً رابطه متقابل معلم و دانش آموز است که قدرت تثبیت جامعه‌پذیری را در دوره ۱۳ ساله آموزشی دارد.

در روش پدیدارشناسی، ما با احساس افراد سروکار داریم؛ احساسی که در صورت نهادینه شدن، بخشی از فرد می‌شود و به نظر می‌رسد تا انتها با وی باقی بماند. تبعیض بین دانش آموزان توسط معلمان که در این تحقیق از آن به عنوان نوعی «خشونت عاطفی» یاد شده، از جمله موانع موجود بر سر راه جامعه‌پذیری سالم و کامل کودکان است؛ مانعی که به نظر می‌رسد تبعات جبران‌ناپذیری در پی داشته باشد.

تبعیض از جانب معلم نسبت به دانش آموزان رعایت نکردن عدالت در توجه یکسان به دانش آموزان تلقی می‌شود. احساس «خودخوارانگاری»، آنچه مشارکت‌کنندگان عنوان کردند، پیامد تبعیض بین دانش آموزان از جانب معلمان است. مثلاً سعید در زمینه «سردی در احوال‌پرسی در مقابل روابط صمیمی» می‌گوید: «من به آقا معلم سلام می‌کنم و او فقط سرش را تکان می‌دهد. ولی با دوستم هم دست می‌دهد و هم می‌خندد». خودش اضافه می‌کند: «احساس می‌کنم آدم جذابی نیستم».

یا وقتی مرتضی در این زمینه می‌گوید: «تا به حال نشده به من بگوید سلام. همیشه یا رد می‌شود و نگاهم نمی‌کند، و یا وقتی نگاهم می‌کند و من سلام می‌دهم، یا جواب نمی‌دهد و یا سرش را تکان می‌دهد»، تعجب ندارد که به احساسی نهادینه شده از عدم جذابیت برسد و بگوید: «به نظر من خوشش نمی‌آید. یعنی برایش جذابیتی ندارم».

مرضیه نیز که اظهار می‌کند: «من به خانم سلام کردم و بهش پفک تعارف کردم، ولی او فقط رد شد»، احساسش را این‌طور بیان می‌کند: «شاید رفتارم خوب نیست و طرفم را جلب نمی‌کنم، وگرنه رفتارم با من این‌طور نمی‌بود».

چنانچه گفتیم، تعاملات دوگانه و متضاد با دانش آموزان می‌تواند به نهادینه شدن احساس عدم جذابیت دانش آموزان بینجامد. این نتیجه ضمن اینکه می‌تواند هشدار به جامعه معلمی و نهادهای آموزشی باشد، نهاد خانواده را نیز ملزم

بخش می‌گوید: «برگه مرا تصحیح می‌کند و فقط نمره را می‌نویسد. برگه بچه‌های دیگر که این‌طوری نیست. هر جا غلط بنویسند، جواب درست را برایشان با خط قرمز می‌نویسد که یاد بگیرند.» در بخش دیگری اظهار می‌کند: «شاید می‌داند که من بی‌استعدادم، به همین خاطر است که توجهی به من ندارد.»

یعنی نوع توجه معلم به دانش‌آموزان می‌تواند بروز احساساتی را از سوی آن‌ها سبب شود که ممکن است درست نباشد. اینکه پویا در نتیجه نوع تصحیح متفاوت برگه امتحانی‌اش با سایر دانش‌آموزان به بی‌استعدادی خویش پی می‌برد، فارغ از درست بودن احساسش، نتیجه‌ای برساختی تلقی می‌شود. در همین زمینه، نتیجه آنچه **فاطمه** می‌گوید: «من حق ندارم نظر بدهم. معلم گفته تو تا آخر سال حرف نزن»، در بروز احساس وی در: «اگر می‌توانستم خوب حرف بزنم، هیچ‌وقت با من این‌طوری برخورد نمی‌کرد. من توی حرف زدن هنر خاصی ندارم» تجلی می‌یابد. در اینکه بعضی دانش‌آموزان توان حضور در کلاس را به مدت یک ساعت ندارند، شکی نیست، ولی در مورد خروج آن‌ها برای آب‌خوری یا هواخوری می‌باید به طور یکسان با آن‌ها برخورد شود. زیرا احساسی که در نتیجه آن به کودکان

می‌کند در تعاملات با فرزندان خود اهتمام جدی در رعایت عدالت به خرج دهند.

اگرچه بسیار پیش می‌آید که به برخی نظرات و سؤالات بعضی افراد توجهی نکنیم، ولی در بلندمدت و به‌خصوص در مورد دانش‌آموزان، این عمل نیز می‌تواند با توجه به نظرات مشارکت‌کنندگان در این تحقیق موجب به‌وجود آمدن احساس «بی‌هنر بودن» شود. بی‌هنر بودن در این معنا به شرايطی گفته می‌شود که سؤالات و اظهارنظرهای شخص مورد کمترین توجه مخاطب هم قرار نمی‌گیرد. در صحبت‌های **سمیرا** آمده است: «من سؤالی پرسیدم، سرم داد کشید. بغل‌دستی‌ام همان سؤال را پرسید، خانم برایش توضیح داد.» در بخشی دیگر نیز می‌گوید: «حتماً حرف‌هایی که من می‌زنم یا سؤالاتی که می‌پرسم، خاص نیستند. حالا می‌فهمم که آشپزی‌ام هم خوب نیست.»

این اظهارات سمیرا نشان می‌دهد، احساسات شخص قابلیت تعمیم به دیگر امور وی را نیز داراست. ربط دادن خاص نبودن در سخن راندن به بی‌هنری در آشپزی توسط سمیرا، می‌تواند نتیجه‌ای قابل تأمل باشد. **پویا** نیز در یک



دست می‌دهد، ممکن است چیزی ورای تصور معلم باشد. سعید، فاطمه، پویا، حسن و مرضیه در زمینه «اجازه ندادن برای خروج از کلاس در مقابل رسیدگی منطقی به این قضیه» عبارت «فقط به من اجازه نمی‌دهد بروم آب بخورم» را عنوان کردند. در بخش دیگر مصاحبه‌ها، فاطمه می‌گوید: «به خاطر این است که پدر و مادرم به مدرسه سر نمی‌زنند؛ به خاطر همین است که من برای مدرسه مفید نیستم، وگرنه رفتار بهتری با من می‌داشتند.»

حسن می‌گوید: «من نفعی برای کلاس ندارم. بچه‌ها برای کمک به مدرسه پول می‌آورند، ولی من نداشتم بیاورم. شاید برای این است که با من این جور برخورد می‌کنند.» پویا نیز عنوان می‌کند: «تا وقتی مفید نباشی، کسی نگاهت نمی‌کند.»

احساس‌های درک و نهادینه‌شده در وجود این افراد، درست یا غلط، نتیجه تبعیض بین دانش‌آموزان توسط معلم است. در بخش دیگری از یافته‌ها، اگرچه ربط «احساس سربار بودن» با «ندانستن نام دانش‌آموز توسط معلمان» کمی عجیب به نظر می‌رسد، ولی این احساس، تجربه مشارکت‌کنندگان در این تحقیق بود. در این زمینه، نظر مرضیه مبنی بر اینکه «من احساس می‌کنم چون درس‌ها را خوب یاد نمی‌گیرم، شده‌ام یه بار اضافی روی دوشش»، پیامد ندانستن نام وی

توسط معلم است؛ آنچه خود این گونه توصیف می‌کند: «خانم هر وقت می‌خواهد از من سؤال بپرسد، می‌گوید اسمت چیست؟ ولی اسم بقیه را از حفظ است.»

یا آنچه کامران می‌گوید: «چند بار شلوغ کردم که معلم اسم مرا یاد بگیرد و هی نگوید شما اسمت چیست»، نشان‌دهنده احساس سربار بودن اوست که می‌گوید: «وقتی با بی‌میلی به من نگاه می‌کند، یعنی چه؟ یعنی مرا دوست ندارد و برایش اضافی‌ام.»

سارا نیز می‌گوید: «طبیعی، وقتی چیزی برای گفتن نداشته باشی، وبال گردن می‌شوی و بقیه به زور تحملت می‌کنند.» شاید احساس سربار بودن در این زمینه، محلی از اعراب از جانب معلم نداشته باشد، ولی این احساسی است که در دانش‌آموز شکل گرفته و در حال نهادینه شدن است. اهمیت پدیدارشناسی، چنان که گفته شد، در همین احساس‌ها و ادراک‌های افراد است.

نوع نگاه معلم نیز از جمله مواردی است که در سخنان مصاحبه‌شوندگان فراوان به آن اشاره شده است. اهمیت این امر آنجاست که نوع نگاه معلم توسط دانش‌آموز نادیده گرفته نمی‌شود بلکه به شکل‌گیری و بروز احساسی خاص در وی می‌انجامد. در این زمینه، «با غضب نگاه کردن معلم به برخی دانش‌آموزان در مقابل مهربان بودن» باعث به وجود آمدن احساس «بی‌کس بودن» می‌شود. در این زمینه سارا می‌گوید:







فقط نقش تسهیل‌گر و تثبیت‌کننده را دارد. بر این اساس، به نظر می‌رسد آموزش هنجارهای عرفی و قانونی، و نمادها، ارزش‌ها و اعتقادات باید در خانواده صورت گیرد تا در محیط مدرسه تعارضی بین معلم و دانش‌آموزان به‌وجود نیاید و خواسته یا ناخواسته به بروز تبعیض و متعاقب آن به‌وجود آمدن احساساتی خاص در کودک نینجامد. با توجه به اینکه در مناطق نیمه‌سنتی، خانواده به تنهایی نمی‌تواند از عهده این امر خطیر برآید، لذا معلمان نیز باید ضمن حصول اطمینان از اینکه اعمال آن‌ها موجب شکل‌گیری، نهادینه شدن و بروز احساساتی خاص در دانش‌آموزان می‌شود، با آگاهی از وجود تفاوت‌های فردی بین دانش‌آموزان، در زمینه مذکور صبور باشند و در محیط کلاس بکوشند عاملی برای ایجاد احساسی مانند «خودخوانگاری» که یقیناً تبعاتی بسیار منفی در پی دارد، نباشند.

همچنان‌که بین دانش‌آموزان، به لحاظ ویژگی‌های خلقی - رفتاری و یا نگرشی تفاوت‌هایی وجود دارد، بین معلمان نیز علاوه بر وجود این تفاوت‌ها، در سطح آگاهی و شناخت اصول روان‌شناختی و چگونگی مراد و تعامل با دانش‌آموزان، تفاوت‌هایی وجود دارند که می‌توانند ناشی از نداشتن مطالعه کافی در زمینه‌های مورد بحث باشند. بر این اساس، بر وزارت آموزش و پرورش است تا با پیش‌بینی کمبودهای معلمان در این موارد، با برگزاری کلاس‌های ضمن خدمت، در صدد سامان دادن به این معضل در حال رشد باشد تا از ریشه‌دار شدن آن جلوگیری کند. همچنین، بر معلمان مشاوره است تا با شناسایی دانش‌آموزان مورد تبعیض از جانب معلم، نقش حد واسطی را بین این دسته از دانش‌آموزان و معلمان آن‌ها ایفا کنند. بر این اساس، معلمان مشاوره که در زمینه مسائل تربیتی - رفتاری دارای دانش بیشتری نسبت به سایر معلمان هستند، وظیفه دارند پلی بین دانش‌آموزان و معلمان باشند تا از وسیع‌تر شدن ابعاد این نوع خشونت جلوگیری کنند.

#### منابع

۱. ادیب حاج‌باقری، محسن؛ پرویزی، سرور؛ صلاصی، مهوش (۱۳۸۹). روش‌های تحقیق کیفی. نشر بشری. تهران.
2. Brand, S. (2003). Middle School Improvement and Reform: Development and Validation of A Schoollevel Assessment of Climate, Cultural Pluralism, and School Safety, Journal of Educational Psychology; Rhode Island University, (95).

«من وقتی حرف می‌زنم، به من بد نگاه می‌کند.» در بخشی دیگر عنوان می‌کند: «نمی‌توانم این رفتار او را تحمل کنم. احساس می‌کنم کسی پشتم نیست، وگرنه این‌طور نمی‌شد.» پویا می‌گوید: «وقتی معلم به من نگاه می‌کند، می‌ترسم.» حسن نیز می‌گوید: «بغل‌دستی‌ام با معلم شوخی می‌کند، معلم چیزی به او نمی‌گوید، ولی من که حرف می‌زنم، یک جوری نگاهم می‌کند.» در قسمتی دیگر اظهار می‌دارد: «پدر و مادرم به مدرسه نمی‌آیند، با معلم آشنا شوند. این برایم بد شده است.»

مرتضی نیز در این زمینه می‌گوید: «من نمی‌تونم اعتراض کنم، چون کسی نیست طرف مرا بگیرد.»

به نظر می‌رسد در این زمینه و در محیط کلاس، این نوع دانش‌آموزان، خود را مقهور قدرت بلامنازع معلم در نظر می‌گیرند. اگرچه این امر به خودی خود بد نیست، ولی چون با احساس «بی‌کسی» همراه است، نوعی ترس این دانش‌آموزان از معلم را به ذهن متبادر می‌کند که به هیچ وجه نمی‌توان نتیجه مثبتی برای آن در نظر گرفت.

در یک نتیجه‌گیری کلی، اگر بخواهیم تجربه و احساس دانش‌آموزان مورد تبعیض از جانب معلمان را از حیث کارکردی مورد تحلیل و واکاوی قرار دهیم، باید از دو طریق به این بحث وارد شویم: نخست رسیدن جامعه به خودآگاهی در زمینه نقش و نوع رفتارها در بروز احساس‌ها و تجربه‌های خاص در افراد؛ و دوم تصمیم به تلاش در جهت رفع اعمال نادرستی که به بروز این تجربه‌ها و ادراک‌های منفی منجر می‌شوند. نتایج این تحقیق نشان داد: نوع رفتار معلم با دانش‌آموزان، شکل‌گیری طیفی از احساسات متنوع و عموماً منفی را در پی دارد. بنابراین باید برای رفع این خطر اندیشه کرد. همان‌طور که گفته شد، اولین و مهم‌ترین نهاد متولی جامعه‌پذیری کودکان، خانواده است و مدرسه در این زمینه



# شبکه‌های اجتماعی مجازی؛

# فرصت‌ها و تهدیدها

داریوش عظیمی  
کارشناس ارشد مشاوره

## چکیده

هدف اصلی مقاله حاضر، بررسی شبکه‌های اجتماعی مجازی و فرصت‌ها و تهدیدات آن‌ها بوده است. این مطالعه از نوع مروری است و از طریق بررسی مقاله‌های علمی که در مجلات معتبر چاپ شده‌اند، انجام گرفته است. در این پژوهش مشخص شد شبکه‌های اجتماعی مجازی، از یک‌سو فرصت‌های متنوعی را برای کاربران به وجود آورده‌اند که باعث افزایش محبوبیت و کاربرد آن‌ها شده است، و از سوی دیگر تهدیدات و چالش‌هایی را نیز برای کاربران به وجود آورده‌اند. در پایان با تحلیل پژوهش‌های مورد مطالعه این نتیجه حاصل شد که به دلیل امکانات و مزایای فراوانی که شبکه‌های اجتماعی مجازی به وجود آورده‌اند، نمی‌توان مانع پیشرفت و افزایش استفاده از آن‌ها شد. بلکه با شناخت درست، نظارت و فرهنگ‌سازی استفاده درست از شبکه‌های اجتماعی مجازی، می‌توان بسیاری از پیامدهای منفی این شبکه‌ها را کاهش داد.

**کلیدواژه‌ها:** شبکه‌های اجتماعی مجازی، اینترنت، فضای مجازی، انتشارات اطلاعات، فرهنگ‌سازی

## مقدمه

تمایل بشر به اجتماعی بودن و اجتماعی زندگی کردن سبب شد محیط اینترنت به یک جامعه مجازی تبدیل شود. این مهم اکنون با توسعه محیط مجازی در قالب «وب معناگرا»

و ایجاد رابطه تعاملی، در ساختار شبکه‌های اجتماعی مجازی ظهور یافته است. شبکه‌های اجتماعی مجازی نسلی جدید از صفحه‌های اینترنتی هستند که براساس نیاز مخاطبان طراحی شده‌اند. افراد با ورود به این گونه شبکه‌های مجازی وارد دنیای جدیدی می‌شوند که از فضای واقعی نشئت گرفته و تأثیر پذیرفته و رویدادها و بحث‌ها حول و حوش دل‌مشغولی‌های انسان معاصر در دنیای واقعی است [عقیلی و پوری، ۱۳۹۰]. ویژگی‌های خاص فضای مجازی و شبکه‌های اجتماعی، از جمله جذابیت، سرعت تبادل اطلاعات، تنوع موضوعات، سهولت دسترسی و احساس لذت، فرصت‌هایی ایجاد کرده‌اند که توجه مردم، به‌ویژه نوجوانان و جوانان، را به خود جلب می‌کند. به جرئت می‌توان گفت، یکی از تأثیرگذارترین سرویس‌های ارائه شده در اینترنت و وب که در سال‌های اخیر تحول شگرفی در نظام اجتماعی کشورهای جهان به وجود آورده، شبکه‌های اجتماعی اینترنتی بوده است [سلیمانی‌پور، ۱۳۸۹].

باید بپذیریم به دلیل جذابیت و ویژگی‌های منحصربه‌فرد فضای سایبر، قادر نیستیم از ورود این فناوری به جامعه و دسترسی به اطلاعات از این طریق جلوگیری کنیم. در حقیقت، نگاه منفی به تحولات فناوری در عرصه رسانه‌های جدید و بی‌توجهی به نیازهای ارتباطی مخاطبان نه تنها ما را از شناخت علمی این گونه نیازها دور می‌کند، بلکه زمینه را برای تأثیرگذاری این شبکه‌ها فراهم می‌آورد [کیا و نوری مرادآبادی، ۱۳۹۱]. ظهور اینترنت و شبکه‌های اجتماعی اینترنتی به عنوان

این شبکه‌ها فضاهایی در دنیای مجازی هستند که برای ارتباط میان افراد مختلف، با سطوح گوناگون دسترسی، به وجود آمده‌اند. یک شبکه اجتماعی سایتی است که در مرحله اول به افراد و سازمان‌ها اجازه می‌دهد، صفحه‌های خودشان را روی آن ایجاد کنند و در مرحله دوم اجازه می‌دهد این صفحه‌ها براساس مشترکات گوناگون به هم متصل شوند [عقیلی و همکارش، ۱۳۹۰]. کاربران با عضویت در این شبکه‌ها می‌توانند با دوستان و آشنایان، اقوام و همکاران قدیمی و حتی آن‌ها که فراموششان کرده‌اند، مرتبط شوند، دوستی‌های جدیدی را آغاز کنند و براساس نیاز و خواست خود به عضویت گروه‌ها در آیند و بدین ترتیب عضو اجتماعات مجازی شوند. تمامی این پیوندها فارغ از محدودیت‌های زمانی، مکانی، فرهنگی، اجتماعی، قشری و طبقاتی امکان‌پذیر است [رسول‌زاده اقدم، عدلی‌پور و زینی‌وند، ۱۳۹۱].

### مزایای شبکه‌های اجتماعی مجازی

با وجود شیوع همه‌گیر استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی و مزایای آن، تحقیقات محدودی در این زمینه وجود دارد. شاید بدین دلیل که پدیده اجتماعی نسبتاً جدیدی است و فرصت محدودی برای تحقیق اکتشافی در این زمینه وجود داشته است. با این حال، در چند سال اخیر تعداد پژوهشگرانی که چنین پژوهش‌هایی را ترتیب داده‌اند، در حال رشد بوده است و با اتکا به این پژوهش‌ها و تحلیل و بررسی آن‌ها، در ادامه به مهم‌ترین مزایای استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی اشاره می‌شود:

#### • انتشار سریع و آزادانه اخبار و

**اطلاعات:** معنای واقعی آزادی اطلاعات، در فضای سایبر محقق شده است. از این‌رو، شما هر نوع اطلاعاتی را که بخواهید، اعم از فرهنگی،



رسانه‌ای قدرتمند در سال‌های اخیر رشد حیرت‌انگیزی کرده و نویدها و تهدیدات بسیاری را به همراه داشته است. نتایج پژوهش **امیرپور و گریوانی (۱۳۹۲)** نشان داد: شبکه‌های اجتماعی نقش عمده‌ای در تغییر سبک زندگی، نگرش‌ها، عقاید، باورها و هویت جوانان ایفا می‌کنند. **اسوالد و باکر<sup>۱</sup> (۲۰۱۰)** نیز در پژوهششان به این نتیجه رسیدند که عضویت در شبکه‌های اجتماعی و ارتباطات مجازی باعث گسترش هرچه بیشتر سرمایه اجتماعی می‌شود. در پژوهشی هم که توسط **هنیغه و سومیتا<sup>۲</sup> (۲۰۱۱)** انجام گرفت، نتایج نشان می‌دهد که اکثر قریب به اتفاق دانشجویان از شبکه‌های اجتماعی مجازی آگاه هستند و از آن‌ها برای برقراری روابط دوستانه استفاده می‌کنند. با توجه به مطالب ذکر شده و نتایج پژوهش‌های مختلف، بررسی نقش شبکه‌های اجتماعی مجازی و فرصت‌ها و تهدیدهای آن به‌عنوان یکی از سرویس‌های اینترنت و به‌عنوان یک رسانه، ضروری به نظر می‌آید [آذری و امیدوار، ۱۳۹۱]. هدف اصلی این مقاله توصیف و بررسی فرصت‌ها و تهدیدهای شبکه‌های اجتماعی مجازی است.

### روش‌شناسی تحقیق

این مطالعه از نوع مروری است و به بررسی نظام‌مند (سیستماتیک) مقاله‌های علمی - پژوهشی و ترویجی که در مجلات معتبر به چاپ رسیده‌اند، به منظور یافتن مقالات متناسب با هدف‌های پژوهش، پایگاه‌های اطلاعاتی معتبر فارسی و انگلیسی با کلیدواژه ترکیبی «شبکه‌های اجتماعی مجازی» جست‌وجو شد. در نهایت پژوهش‌های مرتبط با هدف‌های مقاله، انتخاب و بررسی شدند و فرصت‌ها و تهدیدهای شبکه‌های اجتماعی مجازی که در این مقاله‌ها مطرح شده بودند، استخراج، خلاصه و دسته‌بندی شدند، تا سرانجام محورهای اصلی بررسی شده در پژوهش‌های حاضر شناسایی شدند.

### مفهوم شبکه‌های اجتماعی مجازی

اصطلاح شبکه‌های اجتماعی زیرمجموعه رسانه‌های اجتماعی قرار دارد. رسانه‌های اجتماعی، مفاهیمی کلی هستند که توسط فناوری‌های جدید چون اینترنت، تلفن همراه و شبکه‌های اجتماعی و... پدید آمده‌اند [نقیب‌السادات و قصابی، ۱۳۹۲]. شبکه‌های اجتماعی مجازی یکی از بسترهای نرم‌افزاری وب ۲ هستند. این شبکه‌ها از اواخر دهه ۹۰ ظهور کردند و روند تکاملی آن‌ها تا امروز ادامه داشته و هر روز شاهد پیشرفت و بهبود امکانات آن هستیم. این شبکه‌ها همانند سیلابی هستند که جوامع را فرا گرفته‌اند و در حال پیشروی هستند [Boyd & Ellison, 2008]. شبکه‌های اجتماعی به علت بی‌مکانی حاکم بر اینترنت، مبتنی بر علاقه‌های افراد و گروه‌ها و به نوعی از مشارکت همگانی ساخته شده‌اند.

فناوری هستند و با خود الگوی نوین انتشار اخبار و اطلاعات را به ارمغان آورده‌اند [میرزائی و همکاران، ۱۳۹۲].

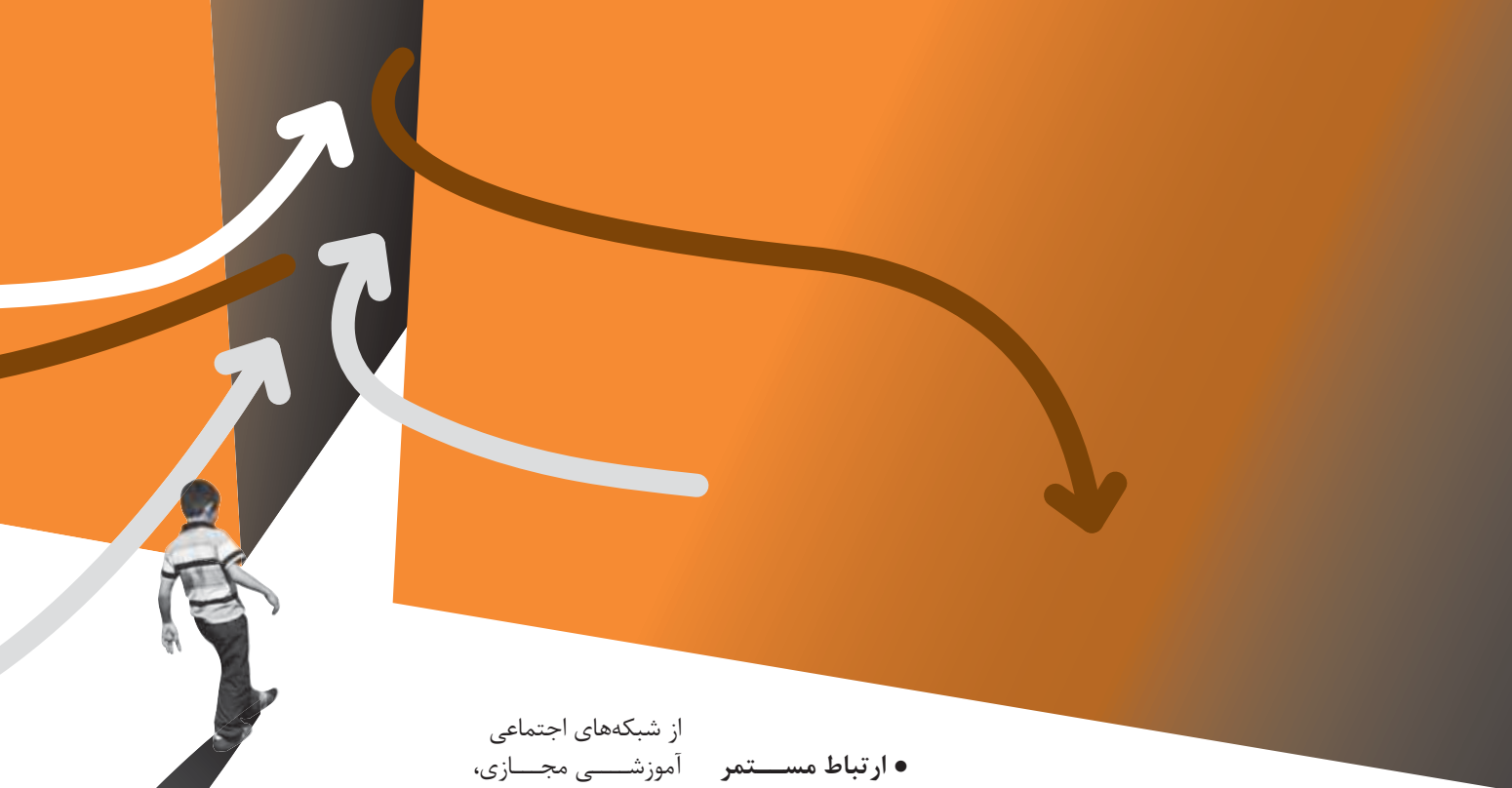
• **امکان عبور از مرزهای زمانی و مکانی:** وجود زبان‌های متفاوت در رسانه‌های اجتماعی، امکان حضور تمام افراد جامعه را فراهم می‌کند که می‌توانند فرهنگ حاکم بر جامعه خود را در معرض دید عموم بگذارند. اینکه یک جوان بتواند با امثال خود در کشورهای دیگر جهان ارتباط برقرار کند، باعث می‌شود تا این رسانه‌ها به مکانی تبدیل شوند که وی بتواند فرهنگ‌ها و آداب و رسوم کشور خود را به دیگران معرفی کند و با آن‌ها به اشتراک بگذارد [سلیمانی‌پور، ۱۳۸۹]. این فناوری‌ها دسترسی ارزان به هر چیز و هر کس را در جهان ممکن ساخته‌اند و عیناً تعامل چهره به چهره را در فضای مجازی بازسازی می‌کنند. همچنین امکان مشارکت در انواع متعدد ارتباطات اجتماعی را میسر می‌سازند [ابراهیم‌پور کومله و خزایی، ۱۳۹۱].

• **امکان بیان ایده‌ها و شکل‌گیری خرد جمعی:** شبکه‌های اجتماعی، ارسال بازخورد از سوی مخاطب و همکاری و هم‌گامی کاربران با یکدیگر را تسهیل و آن‌ها را به مشارکت در بحث‌ها تشویق می‌کنند. این شبکه‌ها مرز و خط‌کشی بین رسانه و مخاطب را از بین برده‌اند. اغلب شبکه‌های اجتماعی برای مشارکت اعضا و دریافت بازخورد باز هستند. آن‌ها رأی دادن، کامنت گذاشتن و به اشتراک‌گذاری اطلاعات را تشویق می‌کنند. به ندرت مانعی برای تولید و دسترسی به محتوا در این شبکه‌ها وجود دارد.

از سوی دیگر، یکی از شاخصه‌های مهم شبکه‌های اجتماعی مجازی، پدیدار شدن «خرد جمعی» است. خرد جمعی به جریان سیال و پویای قوه تفکر و ذهن کاربران حاضر در چنین محیط‌هایی اطلاق می‌شود که به‌مثابه یک پردازشگر عظیم، اطلاعات را پردازش و پایش می‌کند. همانند دنیای ابررایانه‌ها که قدرت پردازشی آن‌ها، از ترکیب چندین پردازشگر منفرد حاصل می‌شود، نیروی تفکر و ذهن کاربران شبکه اجتماعی، به مدد تعاملات اجتماعی اینترنتی و بهره‌گیری از ابزارهای اینترنتی با یکدیگر ترکیب و همراه می‌شوند و نیرویی عظیم با قدرت پردازشی بالا پدید می‌آورند [سلیمانی‌پور، ۱۳۸۹].

• **کارکرد تبلیغی و محتوایی:** حضور افراد در شبکه‌های اجتماعی، احتمال مشارکت‌ها و کنش‌های اجتماعی را در آنان افزایش می‌دهد. پس هرچه پیوند افراد و اعضا در شبکه‌ها، بیشتر و انبوه‌تر باشد، همراهی و تعاملات و نزدیکی دیدگاه‌ها و حرکت هم‌سو و مشترک، محتمل‌تر خواهد شد. از این‌رو، استفاده از چنین فضایی برای معرفی و تبلیغ و همچنین هم‌راستایی مخاطبان در جهت هدف‌های رسانه‌ای خود، نقش بسیار و تأثیر بالایی دارد [پیشین].

سیاسی، اقتصادی و... بدون محدودیت‌های حاکم بر دیگر رسانه‌ها، در فضای سایبر قابل دسترسی است [طارمی، ۱۳۸۷]. اخبار شبکه‌های اجتماعی بدون سانسور منتشر می‌شوند و این می‌تواند یک مزیت تلقی شود. هرچند امکان تکثیر اطلاعات مخدوش و نادرست نیز در این شبکه‌ها بیش از نسل قبلی رسانه‌هاست. این شبکه‌ها با آزادی انتشار اطلاعات و در تناقض با سیاست محدودسازی و سانسور، مروج



از شبکه‌های اجتماعی آموزشی مجازی، دانش‌آموزان و دانشجویان می‌توانند دامنه فرایند یادگیری خود را در هر لحظه که نیازمند سؤال و برقراری رابطه با استاد یا سایر دانشجویان هم‌رشته‌ای باشند، به خارج از محدوده‌های کلاس گسترش دهند [پیشین].

• **افزایش صمیمیت و صداقت در فضای مجازی:** با شکل‌گیری شبکه‌های اجتماعی مجازی، مردم صداقت را برای پیدا کردن دوستان قدیمی، لذت استفاده از علم، و... را به همراه اعتماد واقعی به دست می‌آورند. به گفته بیشتر کارشناسان، تا قبل از به وجود آمدن شبکه‌های اجتماعی، موضوع اعتماد و صمیمیت فضای مجازی در سراسر دنیا لمس نشده بود. ولی زمانی که شبکه‌های اجتماعی مجازی ظهور کردند، مردم با اعتماد به این شبکه‌ها باعث گسترش صمیمیت بین یکدیگر شده‌اند [پیشین]. گمنامی در شبکه‌های اجتماعی نبود ارتباط رو در رو به‌ویژه در محیط‌های تعامل هم‌زمان (برخط)، خودآگاهی و اضطراب اجتماعی را کاهش می‌دهد و موجب شکل‌گیری روابط دوستانه بین افراد تنها می‌شود [جوکار، سلیمی و نیک‌پور، ۱۳۸۸].

• **کاهش هزینه‌های اقتصادی و اجتماعی:** از آنجا که فضای مجازی، فاصله‌های فواصل مکانی و تا حد زیادی فاصله‌های زمانی را درنور دیده است و لذا در بسیاری موارد، دیگر نیازی به مراجعه حضوری برای خرید کالا یا خدمات نیست، به‌طور طبیعی در بسیاری از هزینه‌های اقتصادی صرفه‌جویی می‌شود. کاهش مصرف منابع سوختی برای وسایل نقلیه، کاهش آلودگی هوا به خاطر تردهای کمتر وسایل نقلیه، کاهش ترافیک و به تبع آن کاهش استهلاک وسایل نقلیه، کاهش رفت‌وآمدهای غیرضروری درون‌شهری و به دنبال آن،

### • ارتباط مستمر

#### با دوستان و آشنایان: شبکه‌های اجتماعی

مجازی می‌توانند به‌عنوان نوید یا فرصت نوین ارتباطی، نقش مکملی در ارتباطات اجتماعی ایفا کنند. این نوع ارتباطات برخلاف ارتباطات عینی یا تلفنی، می‌تواند بدون ایجاد مزاحمت، فواصل خالی زمانی را پر کند. از همین حیث، استفاده اجتماعی از این نوع ارتباطات، موجب کاهش انزوای اجتماعی یا به تعبیر دیگر، افزایش ارتباطات اجتماعی افراد می‌شود [دوران، سهرابی و محسنی، ۱۳۸۵].

### • یکپارچه‌سازی بسیاری از امکانات اینترنتی و وبی:

مزیت اصلی شبکه‌های اجتماعی، یکپارچه‌سازی امکانات پایگاه‌های مختلف است. امکاناتی از قبیل ایجاد صفحه‌ها و پروفایل‌های شخصی، ساخت حساب کاربری، جست‌وجوی اینترنتی، اطلاع از اخبار و رویدادها، و شرکت در فضاهای گفت‌وگو (چت‌روم‌ها) و فضا برای آپلود فایل‌ها که تا پیش از این کاربران برای استفاده از هر کدام از آن‌ها باید عضو سایتی می‌شدند یا هزینه آن را می‌پرداختند، اکنون از طریق تنها یک عضویت ساده امکان‌پذیر است. شبکه‌های اجتماعی، محل ارائه خدمات جدید در قالب‌های گوناگون هستند. این شبکه‌ها به راحتی با پایگاه‌های اینترنتی بزرگ دنیا مانند «گوگل»، «یاهو» و حتی پایگاه‌های تخصصی، لینک داخلی برقرار می‌کنند و از امکانات آن‌ها در صفحه‌های خود استفاده می‌کنند [سلیمانی پور، ۱۳۸۹].

### • کمک به فرایند آموزش: شبکه‌های اجتماعی یکی از

عرصه‌های اینترنتی هستند که کاربران بی‌شمار آن‌ها به‌صورت خودجوش دانسته‌های تخصصی و عمومی خویش را به دیگران آموزش و انتقال می‌دهند. علاوه بر این، شبکه‌های اجتماعی علمی و آموزشی نیز به‌صورت تخصصی و با هدف آموزش از راه دور یا همان آموزش مجازی، مشغول فعالیت هستند. با استفاده





دلیل حجم بالای این هرزنامه‌ها، باعث می‌شود که افرادی با پروفایل‌های تقلبی به شبکه‌های اجتماعی وارد شوند و با ورود به حریم خصوصی افراد مورد نظر، تصویرها و اطلاعات آن‌ها را به سرقت برند و شروع به پخش آن‌ها در اینترنت کنند [پیشین].

• **انزوا و دور ماندن از محیط‌های واقعی اجتماعی:** جامعه مجازی هیچ‌وقت جایگزین جامعه واقعی نخواهد شد. شبکه‌های اجتماعی مجازی به ما امکان می‌دهند در سطح جهانی و از راه دور به شیوه‌ای جدید به اجتماعاتی که منافع مشترکی داریم، پیوندیم. در نتیجه، اگر این ارتباطات حساب شده نباشند و کنترل نشوند، با پیوستن به این اجتماعات از راه دور، در دنیای واقعی روابط اجتماعی بهتری با همسایگان، همکاران و سایر شهروندان جامعه نخواهیم داشت [پیشین]. به نظر محققان، شبکه‌های اجتماعی، با جایگزینی ارتباطات غیرعینی (مجازی) و روابط واقعی انسان‌ها، به‌عنوان تهدیدی جدی، این روابط را در زندگی روزمره تحت تأثیر قرار داده‌اند [دوران و همکاران، ۱۳۸۵].

• **تأثیرات منفی هویتی و رفتاری:** از آنجا که فضای سایر صحنه‌ای فرهنگی و اجتماعی است که فرد می‌تواند خود را در موقعیت‌های متنوع و نیز نقش‌ها و سبک‌های زندگی متفاوتی قرار دهد، این خود زمینه‌ای است برای آسیب‌پذیری شخصیت کاربر که در نتیجه موجب چندشخصیتی شدن او خواهد شد. مطرح نشدن هویت شخصی و مشخصات فردی در اینترنت موجب تقویت شخصیت‌های چندگانه و رشد و استحکام آن می‌شود [طارمی، ۱۳۸۷]. از سوی دیگر، هر شبکه اجتماعی فرهنگ ارتباطاتی خاص خود را دارد. یعنی منش و گفتار مخصوص و منحصر به فردی را برای خود برگزیده است. فرد با عضویت در هر شبکه اجتماعی درگیر نوع خاصی از فرهنگ ارتباطاتی می‌شود. بدون تردید، میزان تأثیرپذیری فرد از این محیط صفر مطلق نخواهد بود. پس هر شبکه اجتماعی هویت مطلوب خود را ترویج می‌کند [سلیمانی‌پور، ۱۳۸۹].

• **انحرافات اخلاقی (جنسی):** از جمله آثار مخرب فضای سایر، به وجود آمدن اختلالات و انحرافات جنسی است. اینترنت به دلیل داشتن رویکرد «آزاداندیشی» در روابط جنسی «از سوی گردانندگان اصلی آن (غرب و به‌ویژه آمریکا) و نگرش تجاری نسبت به مسائل جنسی، موجب پدید آمدن پدیده شومی به نام «هرزه‌نگاری»<sup>۳</sup> و هنر پلید «شهوانی»<sup>۴</sup> و

آرامش‌روانی بیشتر برای افراد جامعه، از جمله این صرفه‌جویی‌ها به حساب می‌آید. همچنین، با گسترش نشر الکترونیک، هزینه‌های هنگفت چاپ و نشر نیز به شدت کاهش می‌یابد و لذا در استفاده از منابع زیست‌محیطی لازم برای تولید کاغذ نیز صرفه‌جویی‌های بسیاری به عمل می‌آید [طارمی، ۱۳۸۷].

### پیامدهای منفی شبکه‌های اجتماعی مجازی

شناخت تهدیدها، آسیب‌ها، عیب‌ها و ضررهای شبکه‌های اجتماعی مجازی موجب خواهد شد با اشراف کامل و دقت نظر بالا، نگاهی جامع‌تر به موضوع داشته باشیم و هنگام برنامه‌ریزی، طراحی و اجرای برنامه‌ها و فعالیت‌ها دچار غفلت و اشتباه نشویم. در ادامه به اختصار بعضی از مهم‌ترین گزاره‌هایی را نام می‌بریم که در شبکه‌های اجتماعی هرکدام تهدیدی بر زندگی بشر تحمیل کرده است:

• **شکل‌گیری و ترویج سریع شایعات و القای شبهات:** به علت ممکن نبودن شناسایی هویت واقعی اعضا و نیز ممکن نبودن کنترل محتوای تولید شده توسط کاربران شبکه‌های اجتماعی، یکی از مهم‌ترین پیامدهای منفی این شبکه‌ها، شکل‌گیری و ترویج سریع شایعات و اخبار کذب است که توسط برخی از اعضای این شبکه‌ها و با هدف‌های خاص و غالباً سیاسی منتشر می‌شود. همچنین، در شبکه‌های اجتماعی مجازی نیز مانند سایر رسانه‌ها، افراد و گروه‌های مغرض با هدف‌های از پیش تعیین شده و با شیوه‌های مخصوص، به تبلیغات ضددینی و حمله به اعتقادات مذهبی دست می‌زنند. گاه پس از تحقیق و ریشه‌یابی در می‌یابیم که هدف اصلی گردانندگان برخی از این شبکه‌ها، دین‌زدایی و القای شبهات بوده است [سلیمانی‌پور، ۱۳۸۹].

• **نقض حریم خصوصی افراد:** کاربران شبکه‌های اجتماعی می‌توانند اطلاعات شخصی خود را در این شبکه‌ها قرار دهند. در اغلب شبکه‌های اجتماعی، برای حفظ حریم خصوصی افراد راهکارهایی ارائه شده‌اند؛ برای مثال، دسترسی به تصویرها و اطلاعات را با توجه به درخواست کاربر محدود می‌کنند و یا اجازه مشاهده پروفایل کاربر را به هرکسی نمی‌دهند؛ ولی این راه‌ها کافی نیستند. مشکلاتی از قبیل ساخت پروفایل‌های تقلبی در شبکه‌های اجتماعی و ممکن نبودن کنترل آن‌ها به

رواج سرسام‌آور آن شده است. این پدیده مرزهای اخلاقی را در هم می‌شکند و تهدیدی برای فرهنگ‌ها به‌خصوص فرهنگ‌های دینی، همچون فرهنگ اسلامی است. اصولاً شبکه‌های اجتماعی به جوی دامن می‌زنند که در سایهٔ ویژگی‌های خاص خود، به تدریج به شکل‌گیری ناهنجاری‌های جنسی در کاربران‌شان کمک می‌کند [طارمی، ۱۳۸۷].

## بحث و نتیجه‌گیری

شبکه‌های اجتماعی مجازی گونه‌ای از رسانه‌های اجتماعی هستند که امکان دستیابی به شکل جدیدی از برقراری ارتباط و به اشتراک‌گذاری محتوا را در اینترنت فراهم آورده‌اند. این شبکه‌ها از زمان ظهور و تاکنون به واسطهٔ ایجاد امکان برقراری ارتباط سریع هم‌زمان و ناهم‌زمان، دسترسی به حجم زیادی از اطلاعات و انتشار گستردهٔ آن، کاربردهای اقتصادی، فرهنگی، سیاسی و اجتماعی بسیاری را در این زیست‌جهان جدید رقم زده و توجه میلیون‌ها کاربر را از سراسر دنیا به خود جلب کرده‌اند. به دلیل رشد روزافزون تعداد اعضا و بعد تأثیرگذاری بر فضای واقعی، این شبکه‌ها اهمیت چشم‌گیری یافته و طی یک دهه از پدیده‌هایی محلی به پدیده‌هایی جهانی تبدیل شده‌اند. کاربران از شبکه‌های اجتماعی مجازی اقبال بسیار گسترده‌ای کرده‌اند و آن را فرصتی مناسب برای ارتباط، دوستی، آموزش و حتی فضایی برای تجارت و کسب درآمد می‌دانند. بنابراین، بهتر است به جای آنکه آن‌ها را نادیده یا دست کم بگیریم، نگاه واقع‌بینانه‌ای به کارکردها، مزیت‌ها و تهدیدهای این شبکه‌ها داشته باشیم. نتایج حاصل از این پژوهش نشان می‌دهد، شبکه‌های اجتماعی فرصت‌هایی را در اختیار کاربران خود قرار داده‌اند که از مهم‌ترین آن‌ها می‌توان به این موارد اشاره کرد:

- امکان انتشار سریع اطلاعات و اخبار؛
- عبور از مرزهای زمانی و مکانی؛
- امکان بیان ایده‌ها و شکل‌گیری خرد جمعی؛
- کارکرد تبلیغی و محتوایی؛
- ارتباط مستمر و برخط با دوستان و آشنایان؛
- فرصت‌های بیشتر آموزشی؛
- امکان افزایش صمیمیت و صداقت مجازی؛
- کاهش هزینه‌های اقتصادی و مجازی.

این شبکه‌ها در کنار فرصت‌ها و مزایایی که برای کاربران فراهم آورده‌اند، تهدیدهایی را نیز برای کاربران به دنبال دارند که از مهم‌ترین آن‌ها می‌توان به شکل‌گیری و ترویج سریع شایعه‌ها، نقض حریم خصوصی افراد، انزوا و دوری از دنیای واقعی، تأثیرات منفی هویتی و رفتاری و انحرافات اخلاقی اشاره کرد. مسلم است که به جای برخورد سلبی با این پدیدهٔ نوین، بررسی و ریشه‌یابی مشکلات و پیامدهای منفی ناشی از آن و در پیش گرفتن راه‌های اصلاحی، قطعاً نتایج بهتری را در بر خواهد داشت. در پایان پیشنهاد می‌شود، برای مصون ماندن کاربران

شبکه‌های اجتماعی از تهدیدهای احتمالی و بهره‌برداری بیشتر از آثار مثبت این شبکه‌ها، شبکه‌های اجتماعی مجازی داخلی مبتنی بر ارزش‌های ایرانی - اسلامی راه‌اندازی شوند و فرهنگ استفاده از این شبکه‌ها آموزش داده شود. همچنین، به کارگیری این شبکه‌ها در جهت کاهش هزینه‌های اقتصادی، اجتماعی و آموزشی تشویق شوند و نظارت کارشناسانه و مستمری بر فضای این شبکه‌ها صورت بگیرد.

### پی‌نوشت‌ها

1. Oswald & Baker
2. Haneefa & Sumitha
3. Pornography
4. Erotice art

### منابع

۱. آذری، غلام‌رضا و امیدوار، تابان (۱۳۹۱). «بررسی نقش شبکه‌های اجتماعی مجازی بر سرمایه‌های اجتماعی». فرهنگ ارتباطات، شماره ۲.
۲. ابراهیم‌پور کومله، سمیرا و خزایی، کامیاب (۱۳۹۱). «آسیب‌های نوپدید؛ شبکه‌های اجتماعی مجازی در کمین خانوادهٔ ایرانی». مقالهٔ منتشر شده در نخستین کنگرهٔ ملی فضای مجازی و آسیب‌های اجتماعی نوپدید. وزارت تعاون، کار و رفاه اجتماعی. تهران.
۳. امیرپور، مهناز و گریوانی، مریم (۱۳۹۳). «نقش شبکه‌های اجتماعی بر سبک زندگی جوانان». دانش انتظامی، شماره ۱.
۴. جوکار، بهرام؛ سلیمی، عظیمه؛ نیک‌پور، روشنک (۱۳۸۸). «ارتباطات اینترنتی در زندگی؛ بررسی نقش ادراک حمایت اجتماعی و احساس تنهایی». نشریهٔ انجمن ایرانی مطالعات فرهنگی و ارتباطات، شماره ۵.
۵. دوران، بهزاد؛ سهرابی، محمدهادی؛ محسنی، منوچهر (۱۳۸۵). «بررسی اثرات استفاده از اینترنت بر انزوای اجتماعی کاربران اینترنت». مجلهٔ جامعه‌شناسی ایران، شماره ۷.
۶. رسول‌زاده اقدم، صمد؛ عدلی‌پور، صمد؛ زینی‌وند، یوسف (۱۳۹۱). «نگرش کاربران جوان ایرانی به شبکه‌های اجتماعی مجازی». نشریهٔ مطالعات جامعه‌شناسی، شماره ۴.
۷. سلیمانی‌پور، روح‌الله (۱۳۸۹). «شبکه‌های اجتماعی؛ فرصت‌ها و تهدیدها». ره‌آورد نور، شماره ۹.
۸. طارمی، محمدحسین (۱۳۸۷). «فضای سایبر؛ آسیب‌ها و مخاطرات». ره‌آورد نور، شماره ۲۲.
۹. عقیلی، سیدوحید و پوری، احسان (۱۳۹۰). «تأثیر شبکه‌های اجتماعی مجازی بر ارتباطات بین فردی کاربران». نشریهٔ فرهنگ ارتباطات، شماره ۱.
۱۰. کیا، علی‌اصغر و نوری مرادآبادی، یونس (۱۳۹۱). «عوامل مرتبط با گرایش دانشجویان به شبکهٔ اجتماعی فیس‌بوک». نشریهٔ مطالعات فرهنگ، شماره ۱۳.
۱۱. نقیب‌السادات، سیدرضا و قصابی، فاطمه (۱۳۹۲). «ساختار و طراحی شبکه‌های اجتماعی، تحلیل محتوای ساختار و طراحی شبکه‌های اجتماعی ایرانی و غیرایرانی». مطالعات توسعهٔ فرهنگی - اجتماعی، شماره ۱.
12. Boyd, Danah M. & Ellison, Nicole B. (2008). Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship. Journal of Computer-Mediated Communication, 13, 210-230.
13. Haneefa, K. Mohamed & Sumitha, E. (2011). Perception and Use of Social Networking Sites by the Students of Calicut University. Journal of Library & Information Technology, 4(31), 295-301.
14. Oswald, D & L. Baker (2010). Shyness and Online Social Networking Services, Journal of Social and Personal Relationships, 27 (7), 23-56.

# آموزه‌های فردی سبک زندگی

سبک زندگی از  
دیدگاه سعدی در  
گلستان

محمد احمدوند

دانشجوی دکترای زبان انگلیسی، دانشگاه فرهنگیان اصفهان

مهسا شماعی

کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی - آموزش و پرورش ناحیه ۴ اصفهان

بهناز معینی فرد

کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی - آموزش و پرورش ناحیه ۴ اصفهان

## اشاره

«سبک زندگی» اگرچه یک مفهوم نسبتاً جدید در جامعه‌شناسی است اما در اندیشه‌های اجتماعی متون کهن ادبی و هنری، شعرا نویسندگان نیز می‌توان رگه‌هایی از آن را سراغ گرفت. مقاله زیر دومین بخش از پژوهش است که مفهوم سبک زندگی را در اندیشه‌های سعدی در کتاب جاودان گلستان مورد بررسی و کاوش قرار داده است.

## ۱. در باب سخن گفتن

کلام موهبتی اعطا شده از سوی خداوند

است. سعدی ضمن تأیید این نکته، زبان خردمند را کلید اندیشه‌های پر ارزش او می‌داند. این استاد چیره‌دست برای لب به سخن گشودن شرایطی قائل می‌شود. وی سخن گفتن بجا و به‌موقع را می‌ستاید و اذعان می‌دارد: لازم است انسان نزد خردمند سکوت پیشه کند تا بتواند از محضر او کسب فیض نماید. ولی از سوی دیگر، وقتی شرایط به لزوم سخن گفتن حکم کند، سکوت خطاست. سعدی مخالفت با این نسخه حکیمانه را نشان کم‌خردی می‌داند: اگرچه پیش خردمند خاموشی ادب است به وقت مصلحت آن به که در سخن کوشی دو چیز طیره عقل است: دم فروستن به وقت گفتن و گفتن به وقت خاموشی [دیباچه: ۵۳]

قدرت ناطقه وجه تمایز انسان و حیوان است، ولی این ویژگی زمانی موجب برتری انسان خواهد بود که سنجیده و به‌صواب باشد. بیندیش و آنکه برآور نفس وزان پیش بس کن که گویند بس به نطق آدمی بهتر است از دواب دواب از تو به گر نگویی صواب [دیباچه: ۵۶]

از شرایط سخن گفتن، بیان با درنگ و

تأمل است. مسلم است که این شیوه فرد را از پیشیمانی دور می‌کند:

مزن بی‌تأمل به گفتار دم

نکو گو و گر دیر گویی چه غم؟

[دیباچه: ۵۶]

و نیز به ضرورت رعایت اول اندیشه بعد گفتار اشاره دارد:

اول اندیشه وانگهی گفتار

پای بست آمده است و پس دیوار

[دیباچه: ۵۶]

انسان با سخن گفتن مورد قضاوت دیگران قرار می‌گیرد:

تا مرد سخن نگفته باشد

عیب و هنرش نهفته باشد

[در سیرت پادشاهان، حکایت ۳: ۵۹]

این شاعر حکیم سخن گفتن شایسته و بجا را شاخه‌ای از حکمت دانسته و اظهار نظر بی‌جا و بی‌موقع را دون شأن انسان می‌داند:

چو کاری بی‌فصول من برآید

مرا در وی سخن گفتن نشاید

و گر بینم که نابینا و چاه است

اگر خاموش بنشینم گناه است

[در سیرت پادشاهان، حکایت ۳۸: ۸۳]

سعدی در جای‌جای اثرش بر ضرورت سخن گفتن به وقت اشاره کرده است و به مخاطب نهیب می‌زند: بهترین زمان حرف زدن هنگامی است که مستمع مشتاق باشد:

مجال سخن تا نبینی ز پیش

به بیهوده گفتن مبر قدر خویش

[در سیرت پادشاهان، حکایت ۱۳: ۶۸]

و انسان باید زمانی پاسخ‌گوی پرسشی شود که بهترین پاسخ را در اختیار داشته باشد:

تا ندانی سخن عین صواب است، مگوی

و آنچه دانی که نه نیکویش جواب است، مگوی

[در تأثیر تربیت، حکایت ۱۳: ۱۵۹]

بنابراین زبان گشودن زمانی رواست که عین مصلحت و آمیخته با تأنی و تفکر باشد، تا همگان از گزند آن ایمن بمانند:

تا نیک ندانی که سخن عین صواب است

باید که به گفتن دهن از هم نگشایی

[در آداب صحبت: ۱۸۶]

سعدی در مسیر آموزش سبک زندگی پیوسته مخاطب را از نکات ارزنده‌ای بهره‌مند می‌کند. از جمله این مطالب نحوه سخن گفتن در حین ارتباطات اجتماعی است. یکی از مهم‌ترین این نکات آن است که در میان گذاشتن غم و اندوه با دشمن بدخو کاری ناصواب است، چرا که دشمن از مصیبت انسان شادمان می‌شود:

مگوی اندۀ خویش با دشمنان

که لا حول گویند شادی کنان

[در فواید خاموشی، حکایت ۲: ۱۲۸]

دیگراینکه سخن تکراری حلاوت و شیرینی ندارد:

سخن گر چه دل‌بند و شیرین بود

سزاوار تصدیق و تحسین بود

چو یک بار گفتی مگو باز پس

که حلوا چو یک بار خوردند، بس

[در فواید خاموشی، حکایت ۳۱: ۱۳۰]

نکته دیگر اینکه سخن گفتن میان صحبت دیگری نهایت چهل و بی‌خردی است:

سخن را سر است ای خردمند و بن

میاور سخن در میان سخن

خداوند فرهنگ و تدبیر و هوش

نگوید سخن تا نبیند خموش

[در فواید خاموشی، حکایت ۷: ۱۳۰]

و در نهایت اشاره می‌کند که برای استتار چهل و نادانی بهترین کار سکوت و خاموشی

است. ولی معمولاً نادان بیش از هر کس به ابراز عقیده و حرف‌افش می‌پردازد و در حقیقت

با این کار به جهلش اقرار می‌کند:

چون نداری کمال و فضل آن به

که زبان در دهان نگه داری

آدمی را زبان فضیحه کند

جوز بی مغز را سبکساری

[در آداب صحبت: ۱۷۶]

## ۲. در باب تأمین معیشت

یکی از نکات مورد توجه این شاعر

خردمند آن است که وی شایستگی یک مرد را با میزان تلاش وی برای نجات خانواده‌اش

از فاقه و تنگدستی محک می‌زند:

مبین آن بی‌مروت را که هرگز

نخواهد دید روی نیک‌بختی

که آسانی گزیند خویشتن را

زن و فرزند بگذارد به سختی

[در سیرت پادشاهان، حکایت ۱۶: ۷۰].

## ۳. در باب ایجاد تعادل در دخل و خرج

سعدی هماهنگی بین دخل و خرج را اثر عقل و آینده‌نگری می‌داند. بنابراین خرج

کردن بی‌محابا نشان بی‌خردی است:

چو دخلت نیست خرج آهسته‌تر کن

که می‌گویند ملاحان سرودی

اگر باران به کوهستان نبارد

به سالی دجله گردد خشک رودی

[در تأثیر تربیت، حکایت ۵: ۱۵۶]

و اگر کسی به این نکته حکیمانه وقعی نهد و دم گرم حکما در آهن سرد

وجودش تأثیر نداشته باشد، بی‌تردید فقر و تنگدستی را تجربه خواهد کرد:

حریف سفله در پایان مستی

نیندیشد ز روز تنگ‌دستی

درخت اندر بهاران برفشاند

زمستان لا‌جرم، بی‌برگ ماند

[در تأثیر تربیت، حکایت ۵: ۱۵۷]

## ۴. در باب قناعت

قناعت یکی از مهم‌ترین مباحث در آموزش سبک زندگی است و رنگ آن در

کتاب حکیمانه‌ای چون گلستان پررنگ‌تر است. سعدی مُلک قناعت را ایمن‌ترین

جایگاه‌ها می‌نامد:

به دریا در منافع بی‌شمار است

و گر خواهی سلامت، برکنار است

[در سیرت پادشاهان، حکایت ۱۶: ۷۱]

مبحث قناعت آن قدر پر اهمیت است که خالق گلستان، سعدی، یکی از باب‌های

کتاب ارزنده‌اش را قناعت نامیده است و آن





[در سیرت پادشاهان، حکایت ۷: ۶۵]  
خالق گلستان به مخاطب اندیشمند  
هشدار می‌دهد که از گذراندن عمر در جهل  
و نادانی بپرهیزد:  
روزگارم بشد به نادانی  
من نکردم حذر شما بکنید  
[در سیرت پادشاهان، حکایت ۹: ۶۶]

### ۷. در باب صبر

شدايد و سختی‌ها بخشی از زندگی است.  
سعدی امید را چراغی روشن بر سر راه  
انسان معرفی می‌کند:  
ز کار بسته میندیش و دل شکسته مدار  
که آب چشمه حیوان درون تاریکی است  
[در سیرت پادشاهان، حکایت ۱۶: ۷۱]  
او صبر و شکیبایی در برابر مصائب را  
می‌ستاید و به مخاطب نوید می‌دهد که صبر  
تلخ و آزاردهنده، ثمری شیرین و گوارا دارد:  
منشین ترش از گردش ایام که صبر  
تلخ است و لیکن بر شیرین دارد  
[در سیرت پادشاهان، حکایت ۱۶: ۷۱]

### ۸. در باب آزادی

زندگی توأم با آزادی و سربلندی، نشان  
وارستگی انسان و رهایی وی از یوغ بندگی است:  
ای شکم خیره به نانی بساز  
تا نکنی پشت به خدمت دوتا  
[در سیرت پادشاهان، حکایت ۳۶: ۸۳]

### ۹. در باب یاد مرگ

مرگ جزء لاینفک زندگی است. به عقیده  
این شاعر والا مقام، هماره باید به خاطر  
داشت که سرای دنیوی موقتی است:  
اگر بمرد عدو، جای شادمانی نیست  
که زندگانی ما نیز جاودانی نیست  
[در سیرت پادشاهان، حکایت ۳۷: ۸۳]

### ۱۰. در باب آموختن حکمت

از نظر این شاعر حکیم، خردمند کسی  
است که از هر نکته و فعلی حکمت بیاموزد:

را نعمتی و رای همه نعمات و صفت منتخب  
خردمندان می‌داند.  
ای قناعت توانگرم گردان  
که و رای تو هیچ نعمت نیست  
[در فضیلت قناعت، حکایت ۱: ۱۰۹]  
انسان وارسته هرگز خود را آلوده منت  
خلق نخواهد کرد:

به نان خشک قناعت کنیم و جامه دلق  
که بار محنت خود به که بار منت خلق  
[در فضیلت قناعت، حکایت ۳: ۱۱۰]  
و طمع‌ورزی صفتی مذموم است که  
صاحبان اندیشه آن را رد می‌کنند. سعدی  
دیدۀ دنیا دوست طمعکار را به چاهی ژرف و  
پرنشدنی مانند کرده است:  
دیدۀ اهل طمع به نعمت دنیا  
پر نشود همچنان که چاه به شبنم  
[در تأثیر تربیت، جدال سعدی با مدعی  
در بیان توانگری و درویشی: ۱۶۵]

### ۵. در باب نام نیک

به عقیده سعدی حیات جاودان و سعادت  
ابدی در به جا ماندن نام نیک از انسان است:  
دولت جاوید یافت هر که نکونام زیست  
کز عقبش ذکر خیر زنده کند نام را  
[دیباچه: ۵۵]

سعدی در بخشی از گلستان توصیه می‌کند  
که انسان علاوه بر اینکه از مواهب خدادادی  
استفاده می‌کند، رسیدگی به نیازمندان را  
هم از یاد نبرد. این شیوه زندگی نام نیکویی  
در دنیا برای وی به یادگار خواهد گذاشت:  
**قارون** هلاک شد که چهل خانه گنج داشت  
**نوشیروان** نمرد که نام نکو گذاشت  
[در سیرت پادشاهان، حکایت ۱۸: ۷۴]

### ۶. در باب غنیمت دانستن عمر

نکته دیگر غنیمت دانستن روزگار سلامت  
و خوش‌بختی است که معمولاً انسان زمانی  
قدر آن را می‌داند که گرفتار مصیبت شود:  
«قدر عافیت کسی داند که به مصیبتی  
گرفتار آید»

نگویند از سر بازیچه حرفی  
کزان پندی نگیرد صاحب هوش  
و گر صد باب حکمت پیش نادان  
بخوانند، آیدش بازیچه در گوش  
[در اخلاق درویشان، حکایت ۲۰: ۹۵]

### ۱۱. در باب انتخاب همسر

یکی از مهم‌ترین انتخاب‌ها و شاید بتوان  
گفت عمده‌ترین آن‌ها در طول زندگی،  
موضوع انتخاب همسر است که وسواس و  
دقت شایانی می‌طلبد. همسر بدخو، نافرمان  
و ستیزه‌جو زندگی را تلخ می‌کند:

زن بد در سرای مرد نکو  
هم در این عالم است دوزخ او  
زینهار از قرین بد زنهار  
وقتا رینا عذاب النار  
[در اخلاق درویشان، حکایت ۳۰: ۱۰۰]

### ۱۲. در باب تواضع

وی تواضع را قابل ستایش می‌داند:  
بنی آدم سرشت از خاک دارد  
اگر خاکی نباشد، آدمی نیست  
[اخلاق درویشان، حکایت ۴۱: ۱۰۶]

### ۱۳. در باب تندرستی

حکما همان گونه که بشریت را به سوی سلامت روح سوق می دهند، به همان اندازه برای سلامت جسم و تن نیز اهمیت قائل هستند. سعدی، به نقل از پیامبر(ص)، راز تندرستی را بدین گونه بیان می کند: «این طایفه را طریقتی است که تا اشتها غالب نشود، نخورند و هنوز اشتها باقی باشد که دست از طعام بدارند.» [در فضیلت قناعت، حکایت ۴: ۱۱۰].

او تأکید می کند، سخن گفتن بدون ضرورت و غذا خوردن بدون حس گرسنگی و اشتهاهای غالب، از خرد و حکمت به دور است:

سخن آنکه کند حکیم آغاز  
یا سرانگشت سوی لقمه دراز  
که ز ناگفتنش خلل زاید  
یا ز ناخوردنش به جان آید  
لاجرم حکمتش بود گفتار  
خوردنش تندرستی آرد بار

[در فضیلت قناعت، حکایت ۴: ۱۱۰]  
او پرخوری را به شدت نهی می کند، چرا که بسیار خواری سبب بیماری و مرض است: خوردن برای زیستن و ذکر کردن است تو معتقد که زیستن از بهر خوردن است [در فضیلت قناعت، حکایت ۵: ۱۱۱]  
و در تأیید همین مطلب ادامه می دهد، باوجودی که غذا خوردن لذت بخش است، ولی رعایت تعادل در آن ضروری است: با آنکه در وجود طعام است حظ نفس رنج آورد طعام که بیش از قدر بود [در فضیلت قناعت، حکایت ۷: ۱۱۱]

### ۱۴. در باب بخل

از جمله صفات مذمت شده بخل است. سعدی در معرفی شخص بخیل می گوید: گر به جای نانش اندر سفره بودی آفتاب تا قیامت روز روشن کسی ندیدی در جهان [در فضیلت قناعت، حکایت ۱۰: ۱۱۲]

### ۱۵. در باب سفر

سعدی سال های بسیاری را در سفر گذرانده است. وی در مورد تأثیر سفر در رشد و کمال آدمی می فرماید: تا به دکان و خانه در گروی هرگز، ای خام، آدمی نشوی برو اندر جهان تفرج کن پیش از آن روز کز جهان بروی [در فضیلت قناعت، حکایت ۲۸: ۱۲۰]

### ۱۶. در باب انتقاد پذیری

انتقاد، تلخ اما سازنده است. دوستی که جرئت انتقاد ندارد و زشتی های فرد را در نظر او خوب می نمایند، هرگز موجب پیشرفت و سازندگی نخواهد بود. درعوض، دشمنی که متهورانه، عیوب شخص را گوشزد می کند، برای وی بسی مفیدتر و کارآمدتر خواهد بود:

از صحبت دوستی به رنجم  
کاخلاق بدم حسن نماید  
عییم، هنرو کمال ببند  
خارم گل و یاسمن نماید  
کو دشمن شوخ چشم ناپاک  
تا عیب مرا به من نماید  
[در فواید خاموشی، حکایت ۱۲: ۱۳۱]

### ۱۷. در باب کسب هنر

خالق هنرمند گلستان، انسان ها را به کسب هنر ترغیب می کند. از نظر او، تنها ثروت مانا و پایدار هنر است، چرا که ثروت مادی فناپذیر است: «هنر چشمه زاینده است و دولت پاینده.» [در تأثیر تربیت، حکایت ۲: ۱۵۴]

### ۱۸. در باب علم

ارزش علم و عالم برکسی پوشیده نیست. سعدی نیز در ادامه آموزه های خود به این موضوع عنایت ویژه داشته است. از نظر او علم بدون عمل کم از جهل و نادانی نیست: علم چندان که بیشتر خوانی

چون عمل در تو نیست نادانی

[در آداب صحبت: ۱۷۰]

او برترین فایده علم را سوق دادن انسان به سوی رشد و کمال می داند: «علم از بهر دین پروردن است، نه از بهر دنیا خوردن» [در آداب صحبت: ۱۷۰]

و نیز در بیان لزوم حضور دانشمندان در هر سرزمین می فرماید: «ملک از خردمندان جمال گیرد.» [در آداب صحبت: ۱۷۰].

و در نهایت تصریح می کند: عالمی که علمش را به کار نبندد روزی متأسف خواهد شد از اینکه این موهبت را به راحتی از کف داده است: «دو کس مردند و تحسّر بردند: یکی آنکه داشت و نخورد و دیگر آنکه دانست و نکرد» [در آداب صحبت: ۱۹۰].

### ۱۹. در باب خلق بد

خلق بد دشمنی است که همراه بدخو را همراهی می کند و برای او مفر و گریزگاهی نخواهد گذاشت:

اگر ز دست بلا بر فلک رود بدخوی  
زدست خوی بد خویش در بلا باشد  
[در آداب صحبت: ۱۷۴].

### ۲۰. در باب پندپذیری

پندپذیری نشان خرد و تیزهوشی است: پند گیر از مصایب دگران تا نگیرند دگران به تو پند [در آداب صحبت: ۱۸۷]  
سعدی در پایان به این نکته اذعان می دارد که وظیفه ناصح، نصیحت کردن است. اندیشمند از آن بهره می برد و بی خرد بی اعتنا می گذرد:

ما نصیحت به جای خود کردیم  
روزگاری در این بهسر بردیم  
گر نیاید به گوش رغبت کس  
بر رسولان پیام باشد و بس  
[خاتمه الکتاب: ۱۹۱]



## نتیجه‌گیری

با بررسی گلستان می‌توان به این نتیجه رسید که محور این کتاب ارزشمند، تعلیم آموزه‌هایی مهم در سبک زندگی است. شاعر تمام هم و غم خود را به کار برده است تا اثری فخیم و مشحون از نکات اندرزی تحویل دهد، و چون مضامین اندرزی‌اش را در لفافه داستان‌های شیرین و جذاب ارائه

داده، کلامش مقبول خاطر همگان به‌ویژه اندیشمندان و خردمندان است. محققان در مقاله حاضر تنها توانستند در حد بضاعت به این نکات اشاره داشته باشند. سعدی در گلستان با هدف آموزش سبک زندگی بسیار هنرمندانه مرز بین صفات نیک و بد را به مخاطب گوشزد می‌کند و آگاهی‌های لازم را به او می‌دهد. مسلم است که این

روش تربیتی شایسته حکیم فرهیخته‌ای چون او است. می‌توان به وضوح نتیجه گرفت که سعدی در مرغزار آثار تعلیمی و حکمی، بسیار مقتدرانه کم‌اندازی می‌کند و با طنازی‌های ظریف برای خوانندگان آثارش زندگی آرمان شهری را به نمایش می‌گذارد که هدف کلی آن برقراری عدالت، مروت، رفق و مدارا و در نهایت خدانشناسی است.

## منابع

۱. باکاک، روبرت (۱۹۹۲). مصرف. ترجمه خسرو صبری. نشر شیرازه. تهران. چاپ اول.
۲. باینگانی، بهمن؛ ایراندوست، سید فهیم؛ احمدی، سینا (۱۳۹۲). «سبک زندگی از منظر جامعه‌شناختی: مقدمه‌ای بر شناخت و واکاوی مفهوم سبک زندگی» مهندسی فرهنگی سال هشتم، شماره ۷۷، پاییز ۹۲.
۳. سعدی، شیخ مصلح ابن عبدالله، (۱۳۹۱). گلستان. تصحیح و توضیح غلامحسین یوسفی.

خوارزمی. تهران. چاپ دهم.

۴. عظیمی‌فرد، فاطمه (۱۳۹۱). سخن‌سردبیر. فصلنامه مطالعات سبک زندگی. سال اول. شماره ۱. پاییز.
۵. فاضلی، محمد (۱۳۸۲). مصرف و سبک زندگی. نشر صبح صادق. تهران.
۶. الفت، سعیده و سالمی، آزاده (۱۳۹۱). مفهوم سبک زندگی. فصلنامه مطالعات سبک زندگی. سال اول. شماره ۱. پاییز ۱۳۹۱.
۷. گیبینز، جان آر؛ بوریمر (۱۳۸۴). سیاست پست مدرنیته. ترجمه منصور انصاری. گام نو. تهران.

۸. گیدنز، آنتونی (۱۳۸۸). تجدد و تشخیص؛ جامعه و هویت شخصی در عصر جدید. ترجمه ناصر موفقیان. نشر نی. تهران.
۹. مهدوی کنی، محمد سعید (۱۳۸۶). مفهوم سبک زندگی و گستره آن در علوم اجتماعی. فصلنامه تحقیقات فرهنگی. سال اول. شماره ۱. پاییز.
10. American Heritage Dictionary (2000).
11. Cambridge Dictionary (2006).
12. Oxford Advanced Learners Dictionary (2008).
13. Webster, Online Dictionary (2004).



# مدرسه و بازتولید فرهنگی

ایده‌هایی برگزیده از  
دو جامعه‌شناس:  
بورديو و برنشتاین

پییر بورديو

راضیه موحدی

برنشتاین معتقد بود، قواعد زبان‌شناختی کودکان در خلال جامعه‌پذیری اولیه آن‌ها، به لحاظ طبقه اجتماعی‌شان، با یکدیگر متفاوت است. به این معنا که کودکان طبقات پایین‌تر جامعه از قواعد محدودتری نسبت به کودکان طبقات متوسط استفاده می‌کنند. این کودکان از جملات ناقص و کوتاه، غالباً بدون قید و صفت، و مفاهیم غیرانتزاعی و عامیانه استفاده می‌کنند که دقیقاً در برابر زبان رسمی است که در مدرسه با آن صحبت می‌شود.

## آیا در بدو ورود به مدرسه با هم برابریم؟

کودک طبقه پایین جامعه از همان بدو ورود به مدرسه در محیطی نابرابر قرار می‌گیرد، زیرا کودک طبقه متوسط از قبل زبان رسمی و بسط‌یافته مدرسه را آموخته و از سرمایه فرهنگی بیشتری برخوردار است. بنابراین از امکان پیشرفت راحت‌تر و وسیع‌تری نسبت به کودک طبقه پایین نیز برخوردار است. پس اگر برای شما از برنشتاین توصیه‌ای داشته باشیم این است که در مکالمات خود با کودکان، به جای امر یا نهی کردن، تا حد ممکن برای آن‌ها درباره سؤال‌هایی که از شما می‌پرسند، توضیح دهید. به آن‌ها اجازه دهید تا با زبان مفصل آشنا شوند. این کار استفاده از قواعد زبانی را بیشتر می‌کند و اطلاعات جدیدی در اختیار کودک می‌گذارد و او را به پرسیدن سؤال‌های بعدی تشویق می‌کند.

شاید مدرسه آنچه را که انتظار دارید به فرزندتان نمی‌آموزد!

«نظریه بازتولید فرهنگی» ریشه در آثار دو متفکر برجسته اروپایی دارد: باسیل برنشتاین و پییر بورديو. فرضیه اساسی این دو نظریه‌پرداز آن است که درون نظام آموزشی شکل خاصی از نظم اجتماعی وجود دارد که این نظم ناشی از شرایط اجتماعی و تاریخی خارج از این نظام است. نظم اجتماعی، نظام آموزشی کاملاً به این شرایط خارجی وابسته است و درواقع، کارکرد آموزش و پرورش، انتقال میراث فرهنگی جامعه است. در این نظریه مهم است بدانیم که چه چیزی هم از طریق برنامه آموزشی و هم شکل سازمان مدرسه، به مدرسه انتقال پیدا می‌کند. تحصیل کردن و به مدرسه رفتن، نوعی نظام ارتباطی است که در آن، پیام فرهنگی خاصی تولید و تقویت می‌شود.

کلیدواژه‌ها: بازتولید فرهنگی، نظام ارتباطی، نظام آموزشی

## صحبت کن تا بگویم از چه طبقه‌ای هستی!

کانون اصلی توجه برنشتاین مسئله انتقال است و اینکه چگونه فرد اصول ارتباط را فرا می‌گیرد و به تفکر و عمل در چارچوب شرایط اجتماعی خاصی می‌پردازد. مطالعه او در زمینه طبقه اجتماعی و قواعد زبان‌شناسی، نمونه جالبی از یک تحلیل منسجم در مورد ساختار و فرایند بازتولید طبقاتی است.





باسیل برنشتاین

## بازتولید فرهنگ = انتقال قدرت

بازتولید فرهنگی (فرهنگ والا) ناشی از آموزش و پرورش یکی از مهم‌ترین راه‌هایی است که از طریق آن، ساختار طبقاتی بازتولید می‌شود. نظام آموزشی بهترین راه‌حلی است که تاریخ برای مسئله انتقال قدرت پیدا کرده است. منظور از «فرهنگ والا» تمایز اجتماعی از طریق انجام دادن فعالیت‌هایی است که با درجه بالایی از تفکر همراه است. کودکی که آشنایی بیشتری با این فرهنگ داشته باشد، در مدرسه نیز موفق‌تر عمل می‌کند. در نظر بگیرید که کودک ناآشنا با موسیقی، موزه و ادبیات در برابر کودک آشنا با این موارد چقدر می‌تواند مورد تشویق معلم خود قرار بگیرد!

کودکان طبقه پایین از این‌رو، مدرسه را که تلاشی برای کاهش نابرابری انجام نمی‌دهد، بلکه به آن شدت می‌بخشد، مکانی متخاصم می‌یابند. بخشی از تأثیر خاستگاه خانوادگی بر موفقیت تحصیلی، ناشی از برخورداری دانش‌آموز از همین منابع فرهنگی (قواعد حاکم بر فرهنگ و تجلیات هنری) بیشتر است. برای مثال، بورديو نشان داد نوع الگوی زبانی که توسط خانواده آموزش داده می‌شود، تبیین‌کننده این است که کودک از لحاظ فرهنگی تا چه اندازه از مدرسه فاصله دارد. زبان هر خانواده معرف بخشی از سرمایه فرهنگی آن است.

## جبر یا اراده، مسئله این است!

بورديو در آزمایشی برای اثبات تفاوت‌های طبقاتی در نوع جهت‌گیری دانشجویان نسبت به استفاده از زبان، از گروهی از دانشجویان خواست تا معنی کلمه‌ای را که اصلاً وجود خارجی نداشت، تعریف کنند. دانشجویان متعلق به طبقات پایین با احتیاط و ترس به تعریف آن پرداختند، اما دانشجویان طبقات بالا با شجاعت تمام و خیلی سریع معنایی برای آن کلمه پیدا کردند. بورديو دقیقاً مشخص نکرد که چگونه مدرسه سرمایه فرهنگی طبقات پایین را ارزش‌زدایی می‌کند. باید در نظر داشت که وی برای کنشگر اجتماعی نقش زیادی قائل نبود. از نظر او، دانش‌آموزان صرفاً حاملان سرمایه فرهنگی هستند. نظریه‌پردازان بازتولید اجتماعی و فرهنگی به انتقاد از آموزش مدرسه‌ای در جامعه پرداخته‌اند، لیکن تحلیل آن‌ها متضمن نوعی «جبرگرایی» است. گویی آدمی قادر به انجام هیچ کاری برای تغییر دادن وضعیت خود نیست. نباید از یاد برد که مدرسه به وجودآورنده روحیه مقاومت و مخالفت نیز هست. نظر شما چیست؟ آیا خطرهای از این مقاومت دارید؟

منبع

۱. شارع‌پور، محمود (۱۳۹۴). جامعه‌شناسی آموزش و پرورش. انتشارات گل‌ها. قم.

## مدرسه، نوعی خشونت نمادین

بورديو نیز بیشتر متوجه این مسئله است که فرهنگ چگونه از طریق مدرسه تولید می‌شود و مشروعیت می‌یابد. کار بورديو را می‌توان مکمل کار برنشتاین تصور کرد. به اعتقاد او، منبع نابرابری در جامعه بیشتر ماهیت فرهنگی دارد و فاصله بین فرهنگ مدرسه و خاستگاه اجتماعی - اقتصادی کودک، عامل مهمی در تعیین موفقیت کودک در نظام آموزشی محسوب می‌شود. از نظر او، عناصر فرهنگی نقش حلقه واسط را بین ساختار اقتصادی و آموزش مدرسه‌ای ایفا می‌کنند. به عبارت دیگر، خانواده هر کودکی نوع خاصی از دانش فرهنگی را به فرزند خود منتقل می‌کنند. در نتیجه فرزندان طبقه مسلط از همان ابتدا، دانش، مهارت، سبک ارتباطی و هنجارهای فرهنگی متفاوتی را از والدین خود به ارث می‌برند که با سرمایه فرهنگی فرزندان طبقات پایین تفاوت دارد و مورد تشویق مدرسه است. بورديو از مفهوم خشونت نمادین استفاده می‌کند. به این معنا که طبقات مختلف در دوره‌های متفاوت تاریخی، از طریق تسهیل معانی و مفاهیمی خاص در افکار و ارتباطات، به اعمال قدرت می‌پردازند. با کنترل آموزش و پرورش، طبقات مسلط بازتولید فرهنگ خاص خویش را تضمین می‌کنند. بنابراین فرهنگی که مدرسه منتقل می‌کند، میراث فرهنگی جمعی نیست، بلکه فرهنگ طبقات مسلط است. پس مدرسه نیز نوعی خشونت نمادین است.

# نظم در کتاب‌های مطالعات اجتماعی

مطالعه موردی کتاب‌های درسی  
دوره اول متوسطه

جواد آقامحمدی  
دکترای مدیریت آموزشی از دانشگاه  
علامه طباطبائی



**کلیدواژه‌ها:** نظم اجتماعی، جامعه‌پذیری، هنجارهای  
مشترک، امنیت اجتماعی، کتاب‌های مطالعات اجتماعی

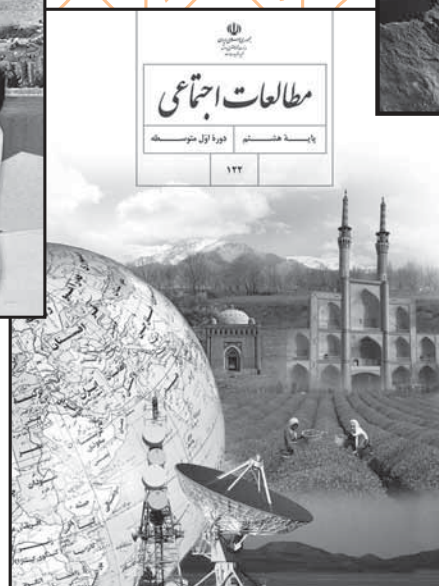
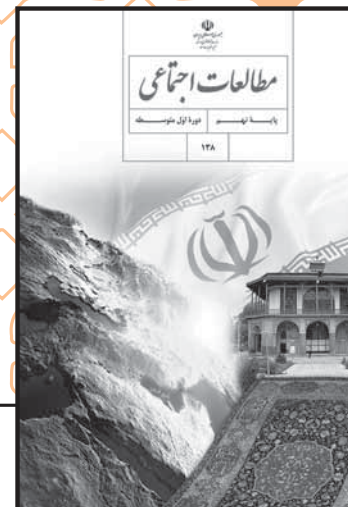
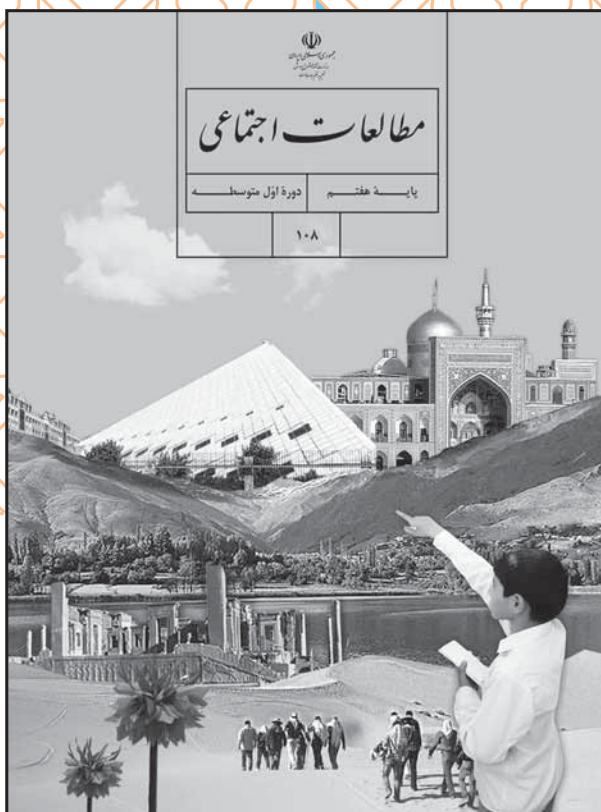
## مقدمه

با نگاهی به متون اسلامی و قرآن مشاهده می‌شود که از دیدگاه مکتب متعالی اسلام، نخستین شرط هر اجتماع سالم وجود نظم و امنیت در آن جامعه است. برای مثال، در قرآن کریم آمده است که حضرت ابراهیم (ع) هنگام بنا نهادن کعبه به این امر مهم توجه داشته و همواره از خداوند متعال خواسته است که آن سرزمین را از نعمت امنیت برخوردار کند [سوره مبارکه ابراهیم، آیه شریفه ۳۵]. از سوی دیگر، ایجاد امنیت را به‌عنوان یک وظیفه الهی قلمداد کرده است. نظم و امنیت پایه و اساس زندگی سالم است و بدون وجود آن‌ها زندگی اجتماعی بسیار سخت و مشکل خواهد شد [سلیمی و همکاران، ۱۳۹۳: ۱۱۸].

مفهوم نظم اجتماعی می‌تواند به‌طور مستقیم، هماهنگی، تعادل و انسجام روابط اجتماعی را به ذهن متبادر کند که مجموع افراد جامعه را از طریق فعل و انفعال و سازوکارهای اقتصادی و سیاسی به سوی زندگی مشترک جلب می‌کند و

## چکیده

هدف از این پژوهش بررسی میزان انعکاس شاخصه نظم اجتماعی، ابعاد و مؤلفه‌های آن در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه بوده است. روش تحقیق در محدوده روش‌های توصیفی - تحلیلی و نوع آن کاربردی بود که با استفاده از یک فهرست وارسی (چک‌لیست)، از معیارهای شاخصه نظم اجتماعی در ابعاد (جامعه‌پذیری، قانونمندی، تعهد به هنجارهای مشترک و امنیت اجتماعی)، عناوین و مصادیق هر یک از مؤلفه‌ها، داده‌ها جمع‌آوری شدند. جامعه آماری شامل کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه و جمعاً سه کتاب بود که تمامی آن‌ها به‌عنوان نمونه آماری و به روش سرشماری، انتخاب و مورد بررسی قرار گرفتند. به‌منظور سنجش میزان پرداخت و تحلیل سؤالات از آمار توصیفی استفاده شد. در نهایت پس از بررسی کلی به این نتیجه می‌رسیم که بین چهار بعد نظم اجتماعی، بعد جامعه‌پذیری با ۳۵/۷۹ درصد بیشترین میزان انعکاس و بعد قانون‌گرایی با ۱۶/۸۴ درصد کمترین میزان انعکاس را در کتاب‌های مطالعات اجتماعی به خود اختصاص داده‌اند. میزان انعکاس بعد تعهد به هنجارهای مشترک ۲۱/۱۱ درصد و بعد امنیت اجتماعی ۲۵/۲۶ درصد بوده است.



همواره بر علم و علم‌آموزی و نقش آن تأکید بسیار داشته‌اند [احسامی، ۱۳۸۸: ۱۸].

در این میان نقش برنامه و متون درسی به وضوح تعیین‌کننده و غیرقابل اغماض است. زیرا این برنامه درسی است که راهنمای عمل معلم و دانش‌آموز قرار می‌گیرد. از سوی دیگر، به دلیل اینکه ابزار انتقال و ترویج فرهنگ، ارزش‌ها و منابع آموزشی، یعنی کتاب‌های درسی، در نظام تعلیم و تربیت جاری کشور به صورت متمرکز طراحی و تدوین می‌شود، به حساسیت و دقت فوق‌العاده‌ای در تدوین محتوای کتاب‌های درسی نیاز است و بررسی و تحلیل ابعاد گوناگون آن و توجه جدی به اصلاح و بهینه‌سازی آن در جهت گسترش نظم و امنیت اجتماعی امری اجتناب‌ناپذیر است.

در پژوهش حاضر چهار مؤلفه مهم و کلیدی جامعه‌پذیری، قانون‌گرایی، تعهد به هنجارهای مشترک و امنیت اجتماعی بررسی و تحلیل شده‌اند. جامعه‌پذیری یا اجتماعی شدن فرایندی است که به انسان راه‌های زندگی کردن در جامعه را می‌آموزد، شخصیت می‌دهد و ظرفیت‌های او را در جهت انجام وظایف فردی و به عنوان عضو جامعه، توسعه می‌بخشد [کوئن، ۱۳۷۶: ۱۰۳]. انتقال ارزش‌ها، گرایش‌ها، هنجارها و آداب و رسوم فرهنگی و اجتماعی، به منظور اجتماعی کردن نسل‌های جدید جامعه صورت می‌گیرد. اساس جامعه‌پذیری بر این واقعیت استوار است که انسان به صورت شخص زاده نمی‌شود، بلکه از طریق پرورش و آموزش اجتماعی است که به شخص تبدیل می‌شود [علاقه‌بند، ۱۳۷۷: ۶۱].

قانون‌گرایی مؤلفه دیگری است که مورد تحلیل قرار گرفته است. اندیشمندان تأکید فراوانی بر وجود قانون و اجرای آن

خواست گذران حیات را در جمع پدید می‌آورد. نظم اجتماعی نبود انحراف از هنجارهای اجتماعی در رفتار افراد است. نظم اجتماعی عموماً بیانگر مفهوم یا سازه پیچیده واحدی است که از ترکیب چند معرف در یک اندازه مرکب مشترک درست شده است [ذوالفقاری و همکاران، ۱۳۹۱: ۶۶].

یکی از مهم‌ترین راهکارهای ایجاد و تقویت نظم اجتماعی، اجتماعی شدن اعضای جامعه است. اجتماعی کردن اعضا در نهادهای متفاوتی صورت می‌گیرد که اولین آن‌ها خانواده است. بعد از خانواده، بیشترین سهم بدون شک از آن نهاد آموزش و پرورش است. در این نهاد است که الگوها و ایستارهای فرهنگی و ارزشی آموزش داده می‌شوند و به کمک برخی مراقبت‌ها نگهداری می‌شوند. نظم ساختاری و انضباط فردی از جمله مواردی هستند که اعضای جامعه در نهاد آموزش و پرورش با آن‌ها آشنا می‌شوند و آن‌ها را می‌آموزند. یادگیری نقش‌ها و موقعیت‌های اجتماعی و نیز هنجارها در همین نهاد و در کنار نهاد خانواده صورت می‌گیرد. در اسلام تأکید بسیاری بر امر آموزش اعم از یادگیری و یا یاد دادن شده است. شروع رسالت پیامبر اکرم (ص) با علم بوده است و ایشان



دارند و قانون‌گرایی را مهم‌ترین سازوکار و تنظیم‌کننده روابط افراد جامعه و برقرارکننده نظم، امنیت، ثبات سیاسی و قوام و دوام جامعه قلمداد می‌کنند. قانون، منشور عمومی یک ملت است که به رفتار، کردار و گفتار آحاد جامعه معنا، جهت ارزشی، حدود و هویت می‌بخشد. قانون نتیجه اراده اجتماعی است که به شکل رسمی و غیررسمی مورد توجه و عمل قرار می‌گیرد [ذوالفقاری و همکاران، ۱۳۹۱: ۶۰]. از دیدگاه **حضرت علی(ع)**، قانون‌مندی و قانون‌گرایی را باید با توجه به شاخصه‌های موجود در قرآن کریم و سنت جست‌وجو کرد؛ شاخصه‌هایی مانند حاکمیت بخشیدن به قانون و عدالت‌خواهی [مسعودی و کلاتری، ۱۳۹۰: ۳۱].

تعهد به هنجارهای مشترک را می‌توان با وجدان کاری، پای‌بندی به سنت‌های اجتماعی، رعایت آداب و سنت‌های خانوادگی، اصالت‌دادن به حق در مقابل اشخاص، پایبندی به هنجارهای ظاهری در جامعه، مسئولیت‌پذیری و رعایت زبان معیار در گفتارهای اجتماعی ارزیابی کرد [شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۸۹]. **دورکیم**<sup>۱</sup> امنیت اجتماعی را این‌گونه تعریف می‌کند: «وضعیتی که در آن گروهی هم‌بسته مبتنی بر ارزش‌ها، باورها و اعتقادات جمعی مشترک، براساس تنظیمات هنجارمند به‌منظور ورود افراد به نظام تقسیم کار اجتماعی برای ارضای تمایلات و ایجاد خشنودی، آمادگی یافته‌اند و عمل اجتماعی آنان به سوی انسجام، تعادل و تشدید پیوندهای اجتماعی و تثبیت بیشتر ارزش‌ها و هنجارها جهت‌گیری شده است» [امانت، ۱۳۹۰: ۱۶۴].

امنیت اجتماعی توانایی جامعه برای حفظ هویت، منافع و ویژگی‌های اساسی خود در برابر شرایط متحول و تهدیدها و نیز توانایی ارتقای وضعیت اجتماعی به سمت ارزش‌ها و آرمان‌های جامعه است [احمدی‌مقدم، ۱۳۸۹: ۱۳۶]. امنیت اجتماعی یکی از ضروری‌ترین نیازهای فرد، گروه و جامعه محسوب می‌شود و ادامه حیات و بقای جوامع بدون آن مشکل و غیرممکن خواهد بود [اعظم کریمایی و همکاران، ۱۳۸۹: ۸].

در خصوص نظم و امنیت اجتماعی تحقیقات بسیار خوبی انجام گرفته است، اما در مورد موضوع تحقیق حاضر که بررسی نظم اجتماعی در برنامه درسی مدرسه‌هاست، تحقیقات بسیار محدود و انگشت‌شماری آن هم در قالب مقالات مروری و نه

میدانی صورت گرفته است که به برخی از آن‌ها اشاره می‌کنیم: **ذوالفقاری زعفرانی و علی‌نیا** (۱۳۸۹) در تحقیقی با عنوان «بررسی تأثیر نهاد خانواده و مدرسه بر جامعه‌پذیری دانش‌آموزان دوره متوسطه منطقه رودهن». به بررسی نهاد خانواده و مدرسه بر جامعه‌پذیری پرداخته‌اند و بعد از نهاد خانواده، مدرسه را قوی‌ترین و مهم‌ترین نهاد در جامعه‌پذیری و شکل دادن به ارزش‌ها و باورها معرفی کرده‌اند.

**ویلیام بی‌استانلی**<sup>۲</sup> (۱۳۹۱)، در مقاله‌ای با عنوان برنامه درسی و نظم اجتماعی، به بررسی برنامه‌های درسی و نقش آن در نظم اجتماعی پرداخته است و مهم‌ترین وظایف مدرسه‌ها را انتقال فرهنگ و کمک به حفظ ثبات اجتماعی می‌داند.

**محسنی** (۱۳۹۱)، در مقاله‌ای با عنوان «تحلیل جامعه‌شناختی قانون‌گریزی و راهکارهایی برای قانون‌گرایی و نظم عمومی» می‌نویسد: مراکز آموزش رسمی، مانند مدرسه‌ها و دانشگاه‌ها، عامل دیگری در روند قانون‌پذیری و قانونمند شدن افراد جامعه هستند. مدرسه به مثابه نهاد فرهنگی به کودک، جهان‌بینی، مهارت و دانش خاصی را منتقل می‌کند. همه عناصر آموزشگاه می‌توانند جلوه‌هایی از قانون‌گریزی و قانون‌گرایی باشند.

با این تفسیرها و با توجه به اهمیت و نقش خطیر جایگاه نظم اجتماعی در برنامه درسی که مهم‌ترین منبع نهادینه کردن و انتقال آن در میان جامعه است، انجام چنین پژوهشی امری لازم و ضروری می‌نمود. ضمناً به مسئولان و دست‌اندرکاران نظام تعلیم و تربیت کشور این امکان را می‌دهد که در صورت امکان در محتوای برنامه‌های درسی بازنگری و تجدیدنظر کنند و یا حداقل آن را در برنامه‌های آتی خود مدنظر داشته باشند. از این رو، سؤال کلیدی تحقیق آن است که: در برنامه درسی که بی‌شک باید نقش اثرگذاری در انتقال ارزش‌ها و مفاهیم ارزشی داشته باشد، به چه میزان به جایگاه خطیر نظم و امنیت اجتماعی توجه شده است؟ بر پایه این سؤال کلی، سؤالات فرعی زیر مطرح شدند و درصدد پاسخ‌گویی به آن‌ها برآمدیم:

۱. میزان انعکاس شاخصه «نظم اجتماعی در بعد جامعه‌پذیری» در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه چگونه است؟  
۲. میزان انعکاس شاخصه «نظم اجتماعی در بعد قانون‌گرایی» در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه چگونه است؟



گردآوری اطلاعات در این تحقیق با استفاده از یک فهرست دادرسی از شاخصه‌های نظم اجتماعی و اسناد و مدارک مکتوب، شامل کتاب‌ها، مقاله‌ها و فصل‌نامه‌ها بوده است. تحلیل داده‌ها با استفاده از آمار توصیفی در قالب فراوانی، درصد، میانگین صورت گرفته است تا تصویر منظم و قابل قبولی ارائه کند.

### یافته‌های پژوهش

میزان انعکاس شاخصه نظم اجتماعی در بعد جامعه‌پذیری در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه چگونه است؟

شاخصه نظم اجتماعی در بعد «جامعه‌پذیری» براساس مصوبه شورای عالی انقلاب فرهنگی به پنج بند کلی تجزیه شده است که عبارت‌اند از:

- آشنایی و یادگیری ارزش‌های خانواده و اجتماع؛
- آشنایی و آگاهی از هنجارهای مشترک اجتماعی؛
- آشنایی و یادگیری نقش، جایگاه، حقوق و مسئولیت‌های خانوادگی و اجتماعی؛
- آشنایی و یادگیری قوانین و مقررات.

جدول ۱. فراوانی و درصد میزان توجه به شاخصه نظم اجتماعی در بعد جامعه‌پذیری

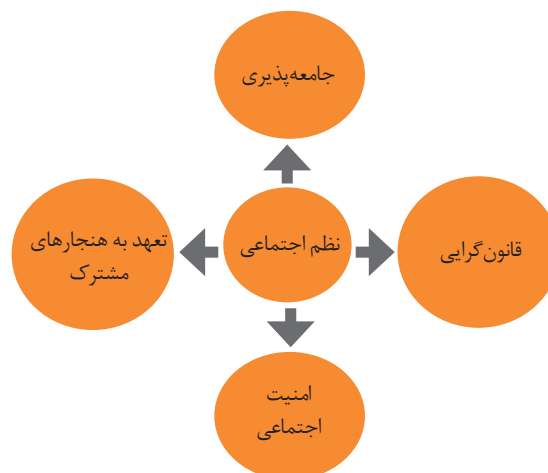
پایه	نام کتاب	موضوع: نظم اجتماعی در بعد جامعه‌پذیری	
		فراوانی	درصد فراوانی
هفتم	مطالعات اجتماعی	۱۴	۴۱/۱۷
هشتم	مطالعات اجتماعی	۹	۲۶/۴۷
نهم	مطالعات اجتماعی	۱۱	۳۲/۳۶
جمع	۳	۳۴	۱۰۰

در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه، با توجه به تحلیل موضوعی محتوای کتاب‌های یادشده، همچنان که در جدول ۱ دیده می‌شود، در پایه هفتم ۴۱/۱۷ درصد، در پایه هشتم ۲۶/۴۷ درصد و در پایه نهم ۳۲/۳۶ درصد به شاخصه نظم اجتماعی در بعد جامعه‌پذیری با مصداق‌های یاد شده، پرداخته

میزان انعکاس شاخصه «نظم اجتماعی در بعد تعهد به هنجارهای مشترک» در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه چگونه است؟

میزان انعکاس شاخصه «نظم اجتماعی در بعد امنیت اجتماعی» در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه چگونه است؟

نمودار ۱. مدل مفهومی تحقیق



### روش تحقیق

طرح به کار گرفته شده در این تحقیق توصیفی - تحلیلی و نوع آن کاربردی است. تحقیقات توصیفی، مجموعه روش‌هایی است که هدف آن‌ها توصیف شرایط یا پدیده‌های مورد بررسی است و تحلیلی است. یعنی محقق با وزن کردن و ارزش بخشیدن به قسمت‌های ذهنی محتوا که قابل اندازه‌گیری نیستند، سعی می‌کند به تفسیر آن‌ها نایل آید. در تحقیق حاضر، کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه، پایه‌های هفتم، هشتم و نهم، براساس شاخصه اصلی نظم اجتماعی با چهار بعد (جامعه‌پذیری، قانون‌گرایی، تعهد به هنجارهای مشترک و امنیت اجتماعی) که هر یک از آن‌ها با ذکر چند مصداق عینی تعریف و تعیین شده‌اند، مورد تحلیل قرار گرفته‌اند. ذکر این نکته لازم و ضروری است که مؤلفه‌ها و مصداق‌های به کار گرفته شده در این تحقیق همان مصداق‌هایی هستند که «شورای عالی انقلاب فرهنگی» تصویب و ابلاغ کرده است. روش

پُرداخته شده است که از نظر کمی در پایه نهم بیشترین، و در پایه هشتم کمترین میزان توجه مشاهده می‌شود. ضمناً پراکندگی ابعاد و مؤلفه‌های نظم اجتماعی در بعد قانون‌گرایی در کتاب‌های مطالعات اجتماعی یکسان نبوده است؛ چنانچه به برخی از مؤلفه‌ها زیاد و به برخی دیگر کم توجه شده است.

### ۶ میزان انعکاس شاخصه نظم اجتماعی در بعد تعهد به هنجارهای مشترک در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه چگونه است؟

شاخصه نظم اجتماعی در بعد «تعهد به هنجارهای مشترک» براساس مصوبه شورای عالی انقلاب فرهنگی به هفت بند تجزیه شده است که عبارت‌اند از:

- ۶ وجدان کاری؛
- ۶ پایبندی به سنت‌های اجتماعی؛
- ۶ رعایت آداب و سنت‌های خانوادگی؛
- ۶ اصالت دادن به حق در مقابل اشخاص؛
- ۶ عدم تجسس و سوءظن؛
- ۶ پایبندی به هنجارهای ظاهری در جامعه؛
- ۶ مسئولیت‌پذیری و رعایت زبان معیار در گفتارهای اجتماعی.

جدول ۳. فراوانی و درصد میزان توجه به شاخصه نظم اجتماعی در بعد تعهد به هنجارهای مشترک			
پایه	نام کتاب	موضوع: نظم اجتماعی در بعد تعهد به هنجارهای مشترک	
		فراوانی	درصد فراوانی
هفتم	مطالعات اجتماعی	۶	۲۸/۵۷
هشتم	مطالعات اجتماعی	۴	۱۹/۰۵
نهم	مطالعات اجتماعی	۱۱	۵۲/۳۸
جمع	۳	۲۱	۱۰۰

در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه، با توجه به تحلیل موضوعی محتوای کتاب‌های یاد شده، همچنان که در جدول ۳ دیده می‌شود، در پایه هفتم ۲۸/۵۷ درصد، در پایه هشتم ۱۹/۰۵ درصد و در پایه نهم ۵۲/۳۸ درصد به

شده که از نظر کمی، در پایه هفتم بیشترین میزان توجه و در پایه هشتم کمترین میزان آن وجود داشته است. ضمناً پراکندگی ابعاد و مؤلفه‌های نظم اجتماعی در بعد جامعه‌پذیری در کتاب‌های مطالعات اجتماعی یکسان نبوده است؛ چنانچه به بعضی از مؤلفه‌ها زیاد و به برخی دیگر کم توجه شده است.

### ۶ میزان انعکاس شاخصه نظم اجتماعی در بعد قانون‌گرایی در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه چگونه است؟

شاخصه نظم اجتماعی در بعد «قانون‌گرایی» براساس مصوبه شورای عالی انقلاب فرهنگی به شش بند کلی تجزیه شده است که عبارت‌اند از:

- ۶ اعتقاد و الزام به حاکمیت ضوابط بر روابط؛
- ۶ عمل به تعهدات قانونی؛
- ۶ احترام به مالکیت مادی و معنوی؛
- ۶ رعایت حقوق شهروندی؛
- ۶ وحدت رویه قانونی در عملکرد سازمان‌ها؛
- ۶ پایبندی حکومت به قانون و حقوق اشخاص.

جدول ۲. فراوانی و درصد میزان توجه به شاخصه نظم اجتماعی در بعد قانون‌گرایی

پایه	نام کتاب	موضوع: نظم اجتماعی در بعد قانون‌گرایی	
		فراوانی	درصد فراوانی
هفتم	مطالعات اجتماعی	۵	۳۱/۲۵
هشتم	مطالعات اجتماعی	۴	۲۵
نهم	مطالعات اجتماعی	۷	۴۳/۷۵
جمع	۳	۱۶	۱۰۰

در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه، با توجه به تحلیل موضوعی محتوای کتاب‌های یاد شده، همچنان که در جدول ۲ دیده می‌شود، در پایه هفتم ۳۱/۲۵ درصد، در پایه هشتم ۲۵ درصد و در پایه نهم ۴۳/۷۵ درصد به شاخصه نظم اجتماعی در بعد قانون‌گرایی با مصداق‌های یاد شده،

نظم اجتماعی در بعد امنیت اجتماعی با مصداق‌های یاد شده، پرداخته شده که از نظر کمی در پایه هشتم بیشترین، و در پایه هفتم کمترین میزان توجه وجود داشته است. ضمناً پراکندگی ابعاد و مؤلفه‌های نظم اجتماعی در بعد تعهد به هنجارهای مشترک در کتاب‌های مطالعات اجتماعی یکسان نبوده است، چنانچه به برخی از مؤلفه‌ها زیاد و به برخی دیگر کم توجه شده است.

### بحث و نتیجه‌گیری

همان‌گونه که بیان شد، از دیدگاه قرآن کریم نخستین شرط هر اجتماع سالم، وجود نظم و امنیت در آن است و یکی از درخواست‌های حضرت ابراهیم (علیه السلام) از پروردگار متعال وجود سرزمینی امن بوده است. از این درخواست به خوبی می‌توان فهمید که اهمیت و ضرورت این موضوع تا چه حد است. در ضمن باید دانست که در سایه نظم و امنیت است که استعدادها شکوفا می‌شوند و خدای ناخواسته اگر نظم و امنیتی در کار نباشد، زوال تمدن‌ها و فرهنگ‌ها را شاهد خواهیم بود. برای مثال، می‌توان به کشورهای همسایه عراق، سوریه، افغانستان و غیره نگاه کرد که موضوع بی‌نظمی و نبود امنیت کافی همه زندگی آن‌ها را تحت‌الشعاع خود قرار داده است. با توجه به اطلاعات به‌دست آمده از

کتاب‌های تحلیل شده، بعد «جامعه‌پذیری» با مصداق‌ها و عنوان‌های ذکر شده، با ۳۵/۷۹ درصد بیشترین «قانون‌گرایی» با ۱۶/۸۴ درصد کمترین میزان

شاخصه نظم اجتماعی در بعد تعهد به هنجارهای مشترک با مصداق‌های یادشده، پرداخته شده که از نظر کمی در پایه نهم بیشترین، و در پایه هشتم کمترین میزان توجه وجود داشته است. ضمناً پراکندگی ابعاد و مؤلفه‌های نظم اجتماعی در بعد تعهد به هنجارهای مشترک در کتاب‌های مطالعات اجتماعی یکسان نبوده، چنانچه به برخی از مؤلفه‌ها زیاد و به برخی دیگر از مؤلفه‌ها کم توجه شده است.

### ۶ میزان انعکاس شاخصه نظم اجتماعی در بعد امنیت اجتماعی در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه چگونه است؟

شاخصه نظم اجتماعی در بعد «امنیت اجتماعی» بر اساس مصوبه شورای عالی انقلاب فرهنگی به پنج بند تجزیه شده است که عبارت‌اند از:

- ۱ امنیت جان، مال، ناموس و حریم خصوصی افراد جامعه؛
- ۲ آزادی مشروع و قانونی؛
- ۳ پیشگیری از وقوع بزه، جرائم سازمان‌یافته و سایر جرائم؛
- ۴ حفظ حقوق اقلیت‌های قومی و مذهبی؛
- ۵ امنیت مرزهای جغرافیایی کشور.

جدول ۴. فراوانی و درصد میزان توجه به شاخصه نظم اجتماعی در بعد امنیت اجتماعی

پایه	نام کتاب	موضوع: نظم اجتماعی در بعد امنیت اجتماعی	
		فراوانی	درصد فراوانی
هفتم	مطالعات اجتماعی	۵	۲۰/۸۳
هشتم	مطالعات اجتماعی	۱۳	۵۴/۱۷
نهم	مطالعات اجتماعی	۶	۲۵
جمع	۳	۲۴	۱۰۰

در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه، با توجه به تحلیل موضوعی محتوای کتاب‌های یادشده، همچنان که در جدول ۴ دیده می‌شود، در پایه هفتم ۲۰/۸۳ درصد، در پایه هشتم ۵۴/۱۷ درصد و در پایه نهم ۲۵ درصد به شاخصه

## پی‌نوشت‌ها

1. Durkheim
2. William B. Stanley

## منابع

۱. قرآن کریم، سوره مبارکه ابراهیم، آیه شریفه ۳۵.
۲. احمدی‌مقدم، اسماعیل (۱۳۸۹). «امنیت اجتماعی و هویت». *فصلنامه مطالعات امنیت اجتماعی*. دوره ۷. شماره ۲۳.
۳. اعظم کریمایی، علی و همکاران (۱۳۸۹). «نقش نیروی انتظامی در تأمین امنیت اجتماعی». *فصلنامه دانش انتظامی*. سال دوازدهم. شماره ۲.
۴. امانت، حمید (۱۳۹۰). «امنیت اجتماعی و ارائه الگوی سنجش آن». *فصلنامه مطالعات امنیت اجتماعی*. شماره ۲۷.
۵. حسامی، فاضل (۱۳۸۸). «سلام و نظم اجتماعی». *فصلنامه معرفت*. سال هیجدهم. شماره ۱۳۹.
۶. ذوالفقاری، حسین و همکاران (۱۳۹۱). «بررسی تأثیر قانون مناسب بر نظم اجتماعی». *پژوهش‌نامه نظم و امنیت اجتماعی*. سال پنجم. شماره اول.
۷. ذوالفقاری زعفرانی، رشید و علی‌نیا، علیرضا (۱۳۸۹). «بررسی تأثیر نهاد خانواده و مدرسه بر جامعه‌پذیری دانش‌آموزان دوره متوسطه منطقه رودهن». *فصلنامه پژوهش اجتماعی*. سال سوم. شماره ۸.
۸. سلیمی، اکبر و همکاران (۱۳۹۳). «بررسی نظم و امنیت اجتماعی از دیدگاه شهروندان شهر کاشمر». *پژوهش‌نامه نظم و امنیت اجتماعی*. شماره ۲۷.
۹. شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۸۹). *شاخص‌های راهبردی، ابعاد و مؤلفه‌های فرهنگی*.
۱۰. علاقه‌بند، علی (۱۳۷۷). *جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*. انتشارات روان. تهران.
۱۱. کوئن، بروس (۱۳۷۶). *مبانی جامعه‌شناسی*. ترجمه غلام‌عباس توسلی و رضا فاضل. انتشارات سمت. تهران.
۱۲. محسنی، رضاعلی (۱۳۹۱). «تحلیل جامعه‌شناختی قانون‌گریزی و راهکارهایی برای قانون‌گرایی و نظم عمومی». *پژوهش‌نامه نظم و امنیت انتظامی*. سال پنجم. شماره اول.
۱۳. مسعودی، محمداسحاق و کلانتری، ابراهیم (۱۳۹۰). «قانون‌گرایی حاکمان در نهج‌البلاغه». *فصلنامه مطالعات تفسیری*. سال دوم. شماره ۶.
۱۴. ویلیام بی، استانتالی (۱۳۸۱). «برنامه درسی و نظم اجتماعی». ترجمه سیدرضا میرطاهر. *فصلنامه رشد آموزش علوم اجتماعی*. شماره ۱۹.



توجه را به خود اختصاص داده‌اند. گرچه این میزان انعکاس با توجه به حجم نه چندان زیاد کتاب‌های مورد مطالعه و ساعات تخصیص یافته در دوره اول متوسطه به خودی خود ضعف به‌شمار نمی‌آید، اما با توجه به اهمیت و ضرورت بحث قانون‌گرایی و آشنایی دانش‌آموزان با این مقوله مهم، می‌طلبید که بیشتر از این به آن توجه شود. چرا که بسیار واضح و روشن است، زندگی بدون قوانین و مقررات، نظم و امنیت هر جامعه‌ای را تهدید می‌کند و باعث سلب آرامش و آسایش افراد جامعه می‌شود. همان‌گونه که بیان شد، حضرت علی(ع) پس از رسیدن به خلافت، در یکی از اولین دستورات خود به **مالک اشتر**، رعایت قوانین و مقررات را از ضروریات برمی‌شمرد و آن را به مالک گوشزد می‌کند.

یکی دیگر از ضروریات مهم، ایجاد ارتباط بین مطالب و حفظ پیوستگی آن‌ها در پایه‌هاست. برای مثال در پایه هفتم بیشترین توجه به بعد جامعه‌پذیری مشاهده می‌شود، حال آنکه در سال بعد، یعنی پایه هشتم، این میزان توجه تقریباً به نصف تبدیل شده است و این موضوع شاید از پیوستگی و آن درجه اهمیت بکاهد. بنابراین ضروری به نظر می‌رسد به این نکته در بررسی‌های آتی توجه شود.

در پایان این نکته را به‌عنوان پیشنهادی کاربردی متذکر می‌شویم که: محتوای کتاب‌های درسی باید به‌گونه‌ای طراحی شوند که در عین تناسب با سطح شناختی فراگیرندگان، به تربیت روحیه قانونمندی بینجامد. هرگونه تسامح در تدوین کتاب‌های درسی می‌تواند در روند قانون‌گرایی اخلاص ایجاد کند. همان‌گونه که اشاره شد، تحقیقات محدودی در خصوص مفهوم نظم اجتماعی در برنامه درسی مدرسه‌ها صورت گرفته و در همین تحقیقات اندک، به نقش و جایگاه نهاد مدرسه در زمینه نظم و امنیت اجتماعی به خوبی اشاره شده است.





یادگیری خود را سازمان‌دهی کنند. در برنامه تربیت معلم کانادا، درس‌های اختیاری و حضوری در سمینارها، گردهمایی‌ها و سخنرانی‌ها به صورت خودکار آموزی، خوداندیشی و خودارزیابی دنبال می‌شوند، ولی در تربیت معلم ایران بیشتر در جهت حجیم کردن محتوای درسی دوره‌های تربیت معلم کوشش شده است. در فرایند ارزشیابی صلاحیت حرفه‌ای معلمان از آزمون‌های عملکردی گوناگون از قبیل ارائه مقاله پژوهشی، آزمون شفاهی و کتبی از مجموعه درس‌های تربیتی مبتنی بر قابلیت حرفه‌ای معلمان و ... استفاده شده است.

بعضی از راهکارهای پیشنهادی این مطالعه به شرح زیرند:  
 ۱. برای پذیرش داوطلبان حرفه معلمی قابلیت‌ها، انگیزه‌ها، ویژگی‌های شخصیتی، اشتیاق به معلمی، همکاری با همکاران، به صورت مصاحبه، مشاهده و خودارزیابی، مورد توجه قرار گیرد.  
 ۲. برای جذب نخبگان به حرفه معلمی، با بازنگری در شرایط داوطلبان حرفه معلمی مزایای مادی و معنوی ویژه پیش‌بینی شود.  
 ۳. روش‌های آموزش در برنامه تربیت معلم باید مبتنی بر مهارت‌های خودآموزی، هم‌اندیشی و رویارویی با اندیشه‌های صاحب‌نظران گوناگون و حضور در سمینارها و میزگردهایی با بینش انتقادی پیش‌بینی شوند.

بهبود تعلیم و تربیت هر کشور مبتنی بر بهبود کیفیت تربیت معلم آن کشور است. پس ضرورت دارد برنامه‌های تربیت معلم پیش از خدمت و ضمن خدمت براساس فرایند «آموزش مداوم» دنبال شوند.

**کلیدواژه‌ها:** معلم، تدریس، تربیت معلم، آموزش، دانشجو - معلمان، برنامه درسی

## مقدمه

در جهان امروز، معلمی می‌تواند در عرصه عمل به خوبی ایفای نقش کند که بداند به چه کسی می‌آموزد، چه می‌آموزد و چگونه باید بیاموزد. اوست که باید با تلاش خود راه و رسم

چگونه آموختن، چگونه اندیشیدن و در نتیجه تغییر کردن و متحول شدن را به یادگیرنده بیاموزد. اکنون دیگر معلم در نقش ناقل برنامه درسی از پیش تعیین شده کارایی چندانی ندارد.

کیفیت تربیت معلم و کیفیت تدریس به میزان بسیار به منابع آموزشی، به‌ویژه برنامه درسی، بستگی دارد. در سال‌های اخیر پژوهشگران آموزشی به اهمیت برنامه درسی در حکم متغیری موجود میان نظام‌های آموزشی کشورها و همچنین عامل بازده آموزشی توجه کرده‌اند و برای بازسازی و اصلاح نظام آموزشی کشورها بر اصلاح برنامه درسی و روش‌های تدریس تأکید شده است. در قرن بیست و یک اصلاح برنامه‌های تربیت معلم و ایجاد انگیزه برای معلمان به عنوان یک اولویت مورد توجه بسیاری از کشورها قرار گرفته است. این مسائل عمومی در همه کشورها مطرح هستند که معلمان چه صلاحیت‌هایی را یاد می‌گیرند، چگونه یاد می‌گیرند و به یادگیری چه قابلیت‌هایی نیاز دارند. به علاوه، ورود نوآوری‌های آموزشی به حوزه برنامه درسی باعث شده است که معلم به یادگیری صلاحیت‌هایی فراخوانده شوند؛ از جمله اینکه چگونه باید برای بهره‌گیری صحیح از فناوری جدید و رو به توسعه آماده شوند. از سوی دیگر، در طبقه‌بندی استاندارد بین‌المللی آموزش و پرورش تصریح شده است که آموزش قبل از خدمت و ضمن خدمت باید با هم مرتبط و هماهنگ شوند و آموزش معلمان به‌طور مداوم گسترش یابد تا صلاحیت‌های حرفه معلمی تحقق یابد. حال مسئله این است که: «چگونه تداوم آموزش معلمان در ایران تحقق خواهد یافت؟»

## بیان مسئله

به‌رغم تصور سنتی درباره معلم و اینکه معلم را همواره با گچ و تخته یادآوری می‌کنند، نقش‌های دیگری برای معلم وجود دارد که عبارت‌اند از:

۱. هم‌یار یادگیرنده؛ ۲. یادگیرنده نمونه؛ ۳. تفسیرکننده؛ ۴. پرسشگر؛ ۵. فراهم‌کننده منابع اطلاعاتی؛ ۶. مشاور؛ ۷. مدیر پروژه؛ ۸. نمایش‌دهنده و مدرس.



انتظارات حرفه‌ای از معلمان را بیشتر سیاست‌گذاران، صاحب‌نظران، مدیران، معلمان و والدین دانش‌آموزان مشخص کرده‌اند. بعضی از این انتظارات براساس هنجارهای جامعهٔ معلمی است، اما بسیاری دیگر مبین اعتقادات، باورها، ترجیحات و نگرش‌های گوناگون به تعلیم و تربیت است. گاهی انتظارات حرفه‌ای گوناگون و تعارض در نقش‌های متفاوت مشاهده می‌شود و این انتظارات به‌صورت دستورالعمل‌ها، شرح وظایف و راهنمای معلم، یا در حکم مرام و فکر مشترک برای گروه معلمان ظاهر می‌شود. از سوی دیگر، پیچیدگی نقش معلم و انتظارات متعدد از معلم در شرایط جدید جهانی به فعالیت‌هایی فراتر از گذشته، مانند کارآموزی، بازآموزی و ارتقای دوره‌های آموزش نیاز دارد. آموزش مداوم این امکان را به‌وجود می‌آورد که شکل‌های حرفه‌ای یادگیری همراه با امکان تمرین و کارورزی کاملاً گسترده‌تر و متنوع ایجاد شوند که به یادگیری‌ها عمق بیشتری می‌بخشند.

### کاهش سطح تخصصی و حرفه‌ای معلمان

معمولاً مراکز تربیت دانشجو - معلمان در انتخاب درس‌های مرتبط با تعلیم و تربیت قدرت انتخاب ندارند. علاوه بر این، ۷۵ درصد از آموزش‌های تربیت معلم به اطلاعات عمومی و نظری مربوط است و تنها ۲۵ درصد به چگونه یاددادن اختصاص دارد. زمان کمتری هم برای آموزش مهارت‌ها و توانایی‌های حرفه‌ای در نظر گرفته می‌شود.

نظام برنامهٔ درسی آموزش پیش از خدمت و ضمن خدمت معلمان، متمرکز و انعطاف‌ناپذیر، بی‌توجه به تفاوت‌های فردی و فرهنگی، و مقاوم در برابر مشارکت معلمان است.

آموزش‌های ضمن خدمت کمتر در راستای آموزش‌های تربیت دبیری است و تنها ۱۰ درصد فارغ‌التحصیلان رشته‌های تربیت معلم و دبیری آموزش ضمن خدمت مؤثر می‌بینند. از آنجا که تربیت معلم کشور همواره بافراز و نشیب‌های پی‌درپی روبه‌رو بوده و گاهی دچار پسروی‌های موضعی شده است، سعی

کرده‌ایم در این بررسی تربیت معلم ایران را با چند کشور جهان مقایسه و باتوجه به مؤلفه‌های تربیت معلم، چشم‌اندازهایی برای تربیت معلم ایران مشخص کنیم و راهکارهای عملی پیش روی برنامه‌ریزان تربیت معلم ایران قرار دهیم.

### برنامهٔ درسی تربیت معلم در جهان

#### ایران

محتوای برنامه شامل انواع درس‌های عمومی، تربیتی و تخصصی است. در دورهٔ کاردانی، درس‌های عمومی ۱۴ واحد هستند که برخی از آن‌ها عبارت‌اند از: معارف، ادبیات فارسی، تربیت بدنی، اخلاق اسلامی، انقلاب اسلامی و ریشه‌ها، و بهداشت و محیط زیست.

درس‌های تربیتی شامل ۱۹ واحد می‌شوند که بعضی از آن‌ها عبارت‌اند از: درس‌های تعلیم و تربیت اسلامی، روان‌شناسی عمومی، روان‌شناسی تربیتی، اصول و فنون راهنمایی و مشاوره، کلیات روش‌ها و فنون تدریس، سنجش و اندازه‌گیری پیشرفت تحصیلی (که همه نظری هستند)، تولید و کاربرد مواد آموزشی (که عملی و نظری است) و تمرین معلمی ۱ و ۲ (که عملی است). مجموع این واحدها برای دوره‌های کارشناسی پیوستهٔ دانشگاه‌ها ۲۵ واحد است. درس‌های اختصاصی در دورهٔ کاردانی و کارشناسی با توجه به رشته‌های متفاوت و مربوط به موضوع‌های تخصصی رشته تدوین می‌شوند.

#### انگلستان

محتوای دوره برای دانشجو - معلمانی که می‌خواهند در مدرسه‌های متوسطه تدریس کنند، تلفیقی است از موضوع‌های آموزش و پرورش، مدیریت و ارزشیابی، و موضوع‌های تخصصی که باید آن‌ها را تدریس کنند. آنان همچنین واحدهایی را برای کسب مهارت‌های تدریس در زمینهٔ موضوع‌های تخصصی می‌گذرانند. این موضوع‌ها شامل: علوم، ریاضی، طراحی و فناوری، فناوری اطلاعات، زبان‌های خارجی، موسیقی، جغرافی و آموزش مذهب هستند. برخی دوره‌های تکمیلی نیز برای اخذ مدرک مهارت‌های حرفه‌ای ویژهٔ این دانشجو - معلمان تدارک دیده می‌شود. محتوای دوره برای دانشجو - معلمان دورهٔ ابتدایی شامل دانش موضوعی مربوط به درس‌های انگلیسی، ریاضی و علوم، طراحی موضوعات درسی، فناوری اطلاعات، موضوع‌های درسی خاص نظیر مذهب، هنر و ریاضیات تخصصی، واحدهای درسی برنامه‌ریزی، تدریس و مدیریت کلاس، و آموزش روش‌های تحقیق است. همچنین دانشجو - معلمان باید واحدهایی را برای کسب مهارت‌های ثبت و نگهداری حاصل فعالیت‌های دانش‌آموزان و ارائهٔ گزارش‌های منظم کمی و کیفی به والدین، شناخت هدف‌ها، نحوهٔ ارزشیابی و گزارش‌دهی، کار با کودکان استثنایی اعم از عقب مانده و تیزهوش، و نیز کسب مهارت‌های



بهداشتی شهروندی و تربیت بدنی، آموزش های لازم برای دستیابی به استانداردهای درسی بگذرانند.

علاوه بر واحدهای فوق برنامه آموزش هنر و طراحی (حداقل ۱ واحد) به برنامه آموزش پیش از خدمت معلمان اضافه شده است.

### فرانسه

در سال اول بیشتر به تقویت و تحکیم مهارت های علمی و افزایش دانش پایه آن ها می پردازند. سال دوم که شرکت کنندگان دیگر آزمون و دوره ورودی را پشت سر گذاشته اند، به آموزش مهارت ها و اصول حرفه ای معلمی اختصاص دارد. این آموزش شامل دو هفته تمرین نظارت در کلاس (عملی) در طول ۹ هفته آموزش است.

دانشجو - معلمان مسئول کلاسی هستند که در سه جلسه سازمان دهی می شود. یکی از این سه جلسه به آموزش و پرورش ابتدایی اختصاص دارد. در طول سال دوم، دو روز در هفته همه دانشجو - معلمان به مؤسسه تربیت معلم بازمی گردند، تا روی پروژه های درسی کار کنند.

### ژاپن

محتوا با توجه به اصلاحات اخیر به سه گروه تقسیم می شود:

۱. محتوای مربوط به برنامه های درسی
۲. محتوای مربوط به حرفه تدریس
۳. محتوای مربوط به برنامه درسی و حرفه تدریس هدف از ارائه گروه سوم دادن انعطاف بیشتر به دانشگاه ها برای ایجاد کردن توازن میان گروه اول و دوم است. دانشجو - معلمان باید مواد هر محتوا را که در استانداردهای برنامه درسی ملی برای پیش دبستانی و حوزه درسی مدرسه های ابتدایی ذکر شده است، به صورت جامع و ملی مطالعه کنند. محتوای حرفه تدریس به شش گروه تقسیم می شوند:

۱. محتوای مربوط به اهمیت حرفه تدریس
۲. محتوای مربوط به نظریه های (تئوری های) پایه آموزش
۳. محتوای مربوط به برنامه های درسی و روش های تدریس
۴. محتوای مربوط به راهنمایی و مشاوره دانش آموزان و مشاوره کاری
۵. فعالیت های عمومی
۶. فعالیت آموزشی دانش آموزان در مدرسه

محتوای مربوط به برنامه درسی و حرفه تدریس موضوع هایی را شامل می شود که در آن ها، دانشجویان به طور عملی به استفاده از آنچه در بحث های نظری مربوط به محتوای روش تدریس خوانده اند، می پردازند تا برای تدریس عملی آماده شوند.

### مالزی

برنامه درسی دوره تربیت معلم سه سرفصل اصلی دارد: درس های تخصصی، درس های تربیتی، و آموزش های ارتقای

فردی (عملی) است. آموزش های تربیتی شامل این واحدهای درسی می شوند: روان شناسی آموزشی، روش های تعلیم و تربیت، آموزش و پرورش در مالزی، زبان مالایی، زبان انگلیسی، فناوری آموزشی، تعلیمات دینی اسلامی یا آموزش اخلاقی، رشد تاریخی مالزی، تمدن اسلامی و دیگر درس های مربوط به خدمات آموزشی.

در بخش درس های تخصصی، دانشجویان دوره تربیت معلم ابتدایی لازم است درس های اختصاصی مربوط به تدریس ریاضیات، انسان و محیط زیست، آموزش اخلاق، تربیت بدنی، موسیقی، هنر و ... (۱۵ موضوع تخصصی) را بگذرانند. البته برنامه ریزی درس های تخصصی با توجه به اصلاحات اخیر در برنامه تربیت معلم و برنامه ریزی جدید تلفیقی مدرسه ها تهیه می شود. در بخش آموزش های ارتقای فردی، دانشجویان دوره تربیت معلم ابتدایی و متوسطه باید واحدهایی در زمینه اقتصاد خانواده بگذرانند. دانشجویان تربیت معلم دوره دوم متوسطه واحدهای موسیقی و هنر نیز دارند.

### پیشنهادهای

۱. افزایش بودجه دانشگاه فرهنگیان به منظور تقویت توسعه برنامه ها در ایران؛
۲. به کار بستن تمهیداتی برای گزینش صحیح معلمان؛
۳. طراحی تشکیلات نظام مند در دانشگاه فرهنگیان؛
۴. جذب و تأمین نیروی انسانی مورد نیاز آموزش و پرورش از میان افراد دارای مدارک کارشناسی؛
۵. بازنگری در هدف های نظام تربیت معلم؛
۶. مشارکت مؤثر مدرسه ها، دانشگاه ها و دانشگاه فرهنگیان با یکدیگر؛
۷. تدوین استانداردهای تربیت معلم؛
۸. برنامه ریزی واحدهای درسی دانشگاه فرهنگیان به صورت تلفیق تئوری و عمل؛
۹. کیفیت بخشی به واحد تمرین معلمی (دوره کارورزی معلمان)؛
۱۰. به کار گیری فاوا در برنامه های درسی دانشجو - معلمان.

### منابع

۱. آقازاده، احمد (۱۳۹۳). آموزش و پرورش تطبیقی. تهران: انتشارات سمت.
۲. شعبانی، زهرا (۱۳۸۳). بررسی تطبیقی برنامه تربیت معلم ایران و چند کشور جهان. مجله تعلیم و تربیت (آموزش و پرورش) شماره ۷۹. ۱۶۰ - ۱۲۱. تهران.
۳. رفوف، علی (۱۳۷۹). جنبش جهانی برای بهسازی تربیت معلم. تهران: انتشارات آموزش و پرورش، پژوهشکده تعلیم و تربیت.
۴. ملای زاده، اعظم و ذکاوتی، علی (۱۳۸۷). بررسی تطبیقی نظام برنامه درسی تربیت معلم در کشورهای انگلستان، ژاپن، فرانسه، مالزی و ایران. فصل نامه علمی - پژوهش نوآوری های آموزشی. دوره ۷. شماره ۲۶. صص ۶۲ - ۳۵.
۵. معتمدی، عبدالله (۱۳۷۵). بررسی نحوه ارزشیابی مدرسان درس شیوه های ارزشیابی مراکز تربیت معلم. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبائی.





گزارش یک همایش

# امید اجتماعی مسئله این است

مسعود تویسرکانی

## مقدمه

«امید» احساس یا حالتی توأم با انتظار بهبود وضعیت و توانمندی برای ایجاد تغییرات مطلوب است. از چنین منظری «امید» با بریدن از «گذشته» و تلاش برای تغییر «وضع موجود»، معطوف به «آینده» و تلاش در جهت ایجاد «وضع مطلوب» است. امید موتور زندگی اجتماعی است. چرا که به قول ارنست بلوخ: «اندوهناک‌ترین مسئله بشر نه فقدان امنیت، بلکه از دست دادن قدرت تخیل برای تغییر امور است.» از همین رو، امید یکی از بنیان‌های آموزه‌های دینی است، و «موعودگرایی» یکی از صورت‌های امید اجتماعی است که در طول تاریخ جوامع مختلف وجود داشته و به پیدایش شکل‌های مختلفی از اندیشه آرمان‌شهر منجر شده است. بسیاری از جامعه‌شناسان کلاسیک و متأخر

نقطه کانونی جامعه‌شناسی را امید به تغییر و اصلاح وضع موجود می‌دانند. آن‌ها وظیفه جامعه‌شناسی را تنها به توصیف امر موجود و واقعیت اجتماعی محدود نمی‌دانند، بلکه اصلاح جامعه، برقراری عدالت و ایجاد جامعه مطلوب را آرمان جامعه‌شناسی تلقی می‌کنند. کلیدواژه‌ها: امید اجتماعی، سرمایه اجتماعی، عدالت و رضایت اجتماعی

## فراز و فرود امید در جامعه ایران

جامعه ایران دوران‌های پرفراز و نشیبی را پشت سر گذاشته است. آنچه همواره این جامعه را پایدار نگه داشته و نسل به نسل حفظ کرده، امیدی است که پس از هر ناکامی یا شکست هویدا شده است. به همین دلیل جامعه ایران همواره پرچم‌دار جنبش‌های

انقلابی و آزادی‌خواه بوده است. ایرانیان هر زمان که همت کرده‌اند، توفیقاتی بزرگ و بی‌نظیر به‌دست آورده‌اند و آنگاه که در خود فرو رفته و خمودگی و سکون پیشه کرده‌اند، متضرر شده‌اند. تاریخ این مرز و بوم پر است از افت و خیزهای امید اجتماعی ایرانیان. متأسفانه نتایج چند پیمایش ملی انجام شده در دو دهه گذشته نشان می‌دهد: اعتماد، همبستگی، احساس عدالت، احساس رضایت، سرمایه اجتماعی، احساس تعهد و مسئولیت اجتماعی و امید به آینده در جامعه ایران کاهش یافته است. این واقعیت «مؤسسه رحمان» را به عنوان یک نهاد مدنی، بر آن داشته است تا در همایشی با کمک ۲۱ انجمن و نهاد ملی و دانشگاهی، و استادان و صاحب‌نظران، امید اجتماعی را به عنوان یک مسئله اساسی ملی مورد واکاوی، تحلیل و بررسی قرار دهد و راهکارهایی برای ارتقای امید اجتماعی



برای تحقق دیدگاه اجتماعی مشترک دربارهٔ جامعهٔ خوب یا جامعه‌ای که به سمت زیست بهتر حرکت می‌کند، و دوم توافق اجتماعی دربارهٔ راه‌هایی به سوی تحقق دیدگاه اجتماعی مشترک.

۴ آنچه در ایران می‌باید مورد توجه قرار گیرد، کارکرد اساسی امید به‌عنوان عامل تولید و تداوم جامعه در جهت مقابله با بحران‌هاست که مغفول واقع شده است. مجموعهٔ تحقیقات کمی و کیفی انجام شده از طریق پیمایش‌های ملی و مطالعات موردی نشان می‌دهد، امید اجتماعی در ایران رو به پایین است. همچنین برخی شواهد تجربی دیگر از منظر «جامعه‌شناسی نهادی» نشان‌دهندهٔ تهدید جامعهٔ ایران است. علاوه بر این، برخی مطالعات انجام شده در این حوزه حاکی از آن است که آحاد جامعه از عوامل ساختاری انتظار برآورده شدن و یا همراهی با هدف‌ها و آرزوهای خود را کمتر دارند.

۵ مسئله‌مند شدن مقولهٔ امید اجتماعی در جامعهٔ ایران، بازتاب پدید آمدن مسائل جدید و فعال شدن نیروها، و مطالبات و امیدهای متفاوت و متکثری است که دیگر به راحتی در چارچوب نسخه‌های امیدبخش موجود نمی‌گنجند. از جملهٔ این نیروها می‌توان به کارگران و طبقات محروم جامعه (با مطالبات اقتصادی)، زنان (با مطالبه عدالت و برابری جنسیتی)، قومیت‌ها (با مطالبهٔ تکرر فرهنگی و عدالت اجتماعی)، جوانان (با مطالبهٔ تنوع سبک زندگی و اشتغال) و مسائلی همچون محیط‌زیست اشاره کرد. این مطالبات و امیدها، هم در روایت‌های تاریخی ارائه شده از تحولات جامعهٔ ایران نادیده گرفته شده‌اند و هم در چارچوب صف‌آرایی جریان‌ها و نیروهای معاصر به حاشیه رانده شده‌اند.

۶ ناتوانی و ناکارآمدی در پاسخ به مطالبات قدیم و جدید، بالا بردن انتظارات نسبت به زندگی مطلوب و ناکارآمدی و ناهماهنگی

روز در این همایش پیرامون امید اجتماعی ارائه شد که حاصل آن‌ها را می‌توان چنین خلاصه و جمع‌بندی کرد:

۷ امید مفهومی است که خود را در ساحت‌ها و عرصه‌های مختلف، از روان‌شناسی، جامعه‌شناسی و سیاست گرفته تا الهیات، اخلاق و فلسفه می‌گنجانند. ۸ امید اجتماعی آرزوآندیشی یا توهم نیست، بلکه ظرفیتی است که در تعامل واقعیت و تخیل خلاق سبب می‌شود، گروه‌های مختلف جامعه نه تنها شناسایی و دیده شوند، بلکه عاملیت فعال و مؤثر به سوی بهبود وضع موجود پیدا کنند. ۹ در یک جمع‌بندی کلی از دیدگاه‌ها می‌توان گفت: امید مستلزم شناختن، گشودن و اکتشاف راه‌های بهبود وضعیت موجود و فرا رفتن از حتمیت‌های امروزی و ایجاد گرایش جمعی برای پیمودن این مسیرهاست.

۱۰ «تولید امید اجتماعی» و به همان میزان، «تولید اجتماعی امید»، منبع تداوم و استمرار حیات اجتماعی در وضعیت‌های بحرانی است.

۱۱ امید ماهیتاً سازه‌ای اجتماعی است. در عین حال علاقهٔ اجتماعی به معنای نگرشی که ارتباط مسئولانهٔ فرد را با انسان‌های دیگر برقرار می‌کند و رشد، تحول و سعادت فرد را هم‌سو با منافع اجتماعی پیش می‌برد، نقش مهمی در شکل‌گیری امید اجتماعی و بهبودباوری دارد.

۱۲ مفهوم‌سازی امید اجتماعی برحسب دو معیار آغاز می‌شود: اول «فرایند وفای»

در جامعهٔ ایران ارائه کند. توصیف و تحلیل پیوندهای میان «امید اجتماعی» با مسائل و آسیب‌های اجتماعی، چگونگی سیاست‌گذاری و طرح ختمی‌ها، شیوه‌ها و راهکارهای مناسب برای تقویت امید اجتماعی در جامعهٔ ایران، تلاش برای کاهش شکاف‌ها و گسست‌ها میان سازمان‌های مردم‌نهاد و جامعه، و فراهم ساختن زمینه‌های هم‌فکری و همکاری بین نهادهای مدنی و مراکز دانشگاهی و دستگاه‌های اجرایی، از جمله هدف‌های موردنظر این همایش بوده‌اند.

## ۲۰ نکته برای گذر از ناامیدی

بیش از ۴۰ سخنرانی و میزگرد طی دو



همچون مانع عمل می‌کنند.  
 ☞ تسهیل مشارکت انتخاباتی، چه به‌عنوان  
 انتخاب‌کننده چه به‌عنوان انتخاب‌شونده،  
 می‌تواند مشارکت سیاسی و در نتیجه امید  
 اجتماعی را ارتقا دهد.

☞ جدی گرفتن مسئولیت اجتماعی  
 دانشوران و پژوهشگران عرصه‌های علوم  
 انسانی و اجتماعی در شرایط کنونی جامعه  
 ایران می‌تواند ظرفیت‌های نهاد دانشگاه را  
 به نفع ترمیم امید اجتماعی فعال سازد.  
 ☞ ترمیم شبکه‌های امید و نهادهای  
 امیدساز، مانند نهادهای واسط (از جمله  
 سمن‌ها) می‌تواند به بهبود وضع امید  
 اجتماعی مدد رساند.

☞ از دیگر راهکارهای ارتقای امید اجتماعی  
 بسط امکان مشارکت سیاسی عموم مردم  
 است که مستلزم به رسمیت شناختن تکثر  
 سیاسی در کشور است.

☞ امید‌پذیر هویت ماست. برای داشتن  
 جامعه‌ای امیدوارتر، دموکراتیک‌تر، عادلانه‌تر  
 و صلح‌طلب‌تر، پیرامون همین چشم‌انداز،  
 هویتی دموکراتیک، عدالت‌طلب و صلح‌جو  
 شکل می‌گیرد که در قالب جنبش اجتماعی،  
 برای ایجاد آینده‌ای که در دسترس و واقعی  
 است، تلاش می‌کند.

☞ براینند مجموعه مباحثی که در این  
 همایش دو روزه مطرح شد بر لزوم انتقال  
 نومییدی اجتماعی از دایره پاسخ‌ها به دایره  
 مسئله‌ها تأکید دارد. نومییدی اجتماعی  
 راه‌حل هیچ مسئله‌ای نیست، بلکه خود  
 عین مسئله است. جدی گرفتن این مسئله،  
 مستلزم مشارکت فراگیر نهادهای عمومی و  
 مدنی است.

☞ برای ترمیم امید اجتماعی و ارتقای  
 امیدواری به بهبود همه‌جانبه اجتماعی،  
 باید از همه ظرفیت‌های فرهنگ غنی  
 ایرانی - اسلامی سود برد و این منوط به  
 گفت‌وگوی گشاینده در میان نخبگان با هم،  
 نخبگان با مردم و نخبگان با حاکمیت است.

نهادهای امید که یکی دیگر از منابع  
 تولید ناامیدی است، از جمله با «اصلاح  
 اصلاحات» قابل ترمیم است. امید ورزیدن  
 به سیاست، در امید داشتن به سیاست‌ورزان  
 و نهادهای سیاسی خلاصه نمی‌شود. امید  
 سیاسی به معنای امید بستن به کنش‌های  
 فعالانه و خلاقانه شهروندان در عین باور به  
 امکان بهبود اوضاع است.  
 ☞ ترمیم وضع نابسامان امید اجتماعی در  
 ایران مستلزم اندیشیدن به شرایط سیاسی  
 امید اجتماعی است.

☞ روندها و روال‌های مشارکت عموم مردم  
 در سیاست با موانعی روبه‌روست که ترمیم  
 امید اجتماعی از جمله در گرو رفع آن موانع  
 است. برخی از این موانع خصلت حقوقی  
 دارند؛ از جمله تورم قوانین و مقرراتی  
 که بر سر راه تشکیل و فعالیت سمن‌ها

ساختاری در پاسخ‌گویی به مطالبات  
 اجتماعی از عوامل مؤثر کاهش امید  
 اجتماعی محسوب می‌شوند.

☞ امید اجتماعی مشروط به شرایط  
 سیاسی و دگرگونی آن در گرو تحولات  
 سیاسی است. فروکاهش امید اجتماعی به  
 وضعیت‌های روان‌شناختی، فردی و شخصی  
 یکی از مهم‌ترین منابع تولید ناامیدی  
 اجتماعی است. زیرا سبب می‌شود، شرایط  
 سیاسی بهبودیابی حتی در سطح فردی  
 نیز نادیده گرفته شود.

☞ یکی دیگر از منابع تولید ناامیدی  
 اجتماعی، تمرکز بر موانع حل مسائل به  
 جای تکیه بر حل مسئله است. ضعف





# دومین گزارش وضعیت اجتماعی ایران، ۱۳۹۶ - ۱۳۸۸

سپیده محمدی

نویسنده: میرطاهر موسوی

ناشر: آگاه

نوبت چاپ: اول، ۱۳۹۷

تلفن: ۰۲۱-۶۶۹۷۳۴۵۶

۵. چگونه موقعیت فرودستی و آسیب‌پذیری گروه‌های مختلف اجتماعی بازتولید می‌شود؟ سازوکارهای این بازتولید چیست؟  
۶. در وضع موجود جامعه ایران در کنار آسیب‌ها و تهدیدات، فرصت‌ها و قابلیت‌ها کدام‌اند؟

۷. توصیه‌ها و تجویزهای حاصل از گزارش برای نوع مواجهه و حل یا تعدیل و تخفیف مسائل و مشکلات اجتماعی ایران چیست؟  
دومین گزارش وضعیت اجتماعی ایران که با مدیریت علمی **میرطاهر موسوی** تدوین شده، متشکل از چهار بخش است: کارگروه اول با عنوان «نابرابری و فقر» و با مدیریت دکتر **محمدجواد زاهدی مازندرانی** و دکتر **ملیحه شیان** شامل ۱۰ مقاله است که به مسائل نابرابری اقتصادی، قومیت‌ها، آموزشی و منطقه‌ای می‌پردازد.

بخش دوم، با عنوان «نابرابری، همبستگی اجتماعی و سرمایه اجتماعی» و با مدیریت دکتر **محسن گودرزی** و دکتر **عبدالعلی رضایی** شامل سه مقاله است که مسائل همبستگی و سرمایه اجتماعی در آن بررسی شده است.

بخش سوم، با عنوان «نابرابری و آسیب‌های اجتماعی» و با مدیریت دکتر **میرطاهر موسوی** و مهندس **عباس عیدی** حاوی ۱۰ مقاله است که در آن به مسائل بازنشستگان، زنان و کودکان کار، نابرابری و جرم، حاشیه‌نشینی، تخریب محیط زیست، طلاق، و سلامت پرداخته شده است. آخرین بخش، با عنوان

مهار و کاهش مسائل و مشکلات اجتماعی در شرایط فقدان شناخت دقیق، بی‌طرفانه و جامع، ناممکن است. کتاب «دومین گزارش وضعیت اجتماعی ایران ۱۳۹۶ - ۱۳۸۸» تلاش کرده است، شناختی همه‌جانبه و نسبتاً دقیق از وضعیت اجتماعی ایران ارائه کند تا راهنمای پژوهشگران، سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان قرار گیرد. این گزارش در قالب دو جلد کتاب با عنوان‌های «همبستگی اجتماعی در ایران» (جلد یکم) و «آسیب‌های اجتماعی در ایران» (جلد دوم) به همت «مؤسسه رحمان» و تلاش ده‌ها پژوهشگر تدوین و منتشر شده است. در تدوین این گزارش، بی‌عدالتی، نابرابری و جهت‌گیری به سوی کاهش نابرابری به عنوان مفهوم مرکزی مورد توجه قرار گرفته که از جمله علل مهم توضیح‌دهنده آسیب‌ها و مسائل اجتماعی است. بر همین اساس، دومین گزارش وضعیت اجتماعی ایران سعی کرده است به هفت پرسش کلی زیر پاسخ دهد:

۱. وضعیت جامعه ایران از حیث تولید و انباشت و تصویر نابرابری‌ها چگونه است؟
۲. مسائل و آسیب‌های اجتماعی تولید شده در سپهر نابرابری‌های موجود چگونه است؟
۳. این مسائل چگونه به سیاست‌های کلی توسعه و تغییرات اجتماعی مربوط می‌شوند؟
۴. کدام‌یک از بخش‌های جامعه در معرض تهدید بیشتری قرار دارند؟



## با مجله‌های رشد آشنا شوید

### مجله‌های دانش‌آموزی

به صورت ماهنامه و نه شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود:

**کودک** برای دانش‌آموزان پیش‌دبستانی و پایه اول دوره آموزش ابتدایی

**نوآموز** برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره آموزش ابتدایی

**دانش‌آموز** برای دانش‌آموزان پایه‌های چهارم، پنجم و ششم دوره آموزش ابتدایی

### مجله‌های دانش‌آموزی

به صورت ماهنامه و هشت شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود:

**نوجوان** برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه اول

**برهان** برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه اول

**باز** برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه دوم

### مجله‌های بزرگسال عمومی

(به صورت ماهنامه و هشت شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود):

♦ رشد آموزش ابتدایی ♦ رشد تکنولوژی آموزشی

♦ رشد مدرسه فردا ♦ رشد معلم

### مجله‌های بزرگسال تخصصی:

به صورت فصلنامه و سه شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود:

- ♦ رشد آموزش قرآن و معارف اسلامی ♦ رشد آموزش زبان و ادب فارسی
- ♦ رشد آموزش هنر ♦ رشد آموزش مشاور مدرسه ♦ رشد آموزش تربیت بدنی
- ♦ رشد آموزش علوم اجتماعی ♦ رشد آموزش تاریخ ♦ رشد آموزش جغرافیا
- ♦ رشد آموزش زبان‌های خارجی ♦ رشد آموزش ریاضی ♦ رشد آموزش فیزیک
- ♦ رشد آموزش شیمی ♦ رشد آموزش زیست‌شناسی ♦ رشد مدیریت مدرسه
- ♦ رشد آموزش فنی و حرفه‌ای و کار دانش ♦ رشد آموزش پیش‌دبستانی
- ♦ رشد آموزش برهان متوسطه دوم

مجله‌های رشد عمومی و تخصصی، برای معلمان، مدیران، مربیان، مشاوران و کارکنان اجرایی مدارس، دانش‌جویان دانشگاه فرهنگیان و کارشناسان گروه‌های آموزشی و... تهیه و منتشر می‌شود.

♦ نشانی: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شماره ۴ آموزش و پرورش، پلاک ۲۶۶.

♦ تلفن و نمابر: ۸۸۳۰۱۴۷۸ - ۲۱.

♦ وبگاه: [www.roshdmag.ir](http://www.roshdmag.ir)

«سازوکارهای تولید فقر و نابرابری»، با مدیریت دکتر سعید مدنی، شامل شش مقاله به مسائل اقتصاد سیاسی، اقتصاد غیررسمی، سیاست‌های کلان اقتصادی، و جهانی شدن اقتصاد می‌پردازد. نویسندگان مقالات این گزارش جمعی از استادان و فعالان حوزه علوم اجتماعی، آموزش عالی، اقتصاد توان‌بخشی، و جغرافیا هستند که از آن جمله می‌توان به پرویز پیران، حمیدرضا جلایی‌پور، حسین راغفر، حجت‌الله میرزایی، محمدرضا رضوانی، محمدحسین شریف‌زادگان، مقصود فراستخواه، فرشاد مؤمنی، ابراهیم حاجیانی، آرمان ذاکری، آرش نصرافهانی، محمدجلال عباسی شوازی، علی سرزعی، فرشید یزدانی، مروئه وامقی، فاطمه جواهری، سیدحسین سراج‌زاده، اسدالله نقدی، عباس صالحی‌بابلسری، محمدرضا واعظ‌مهدوی، اسمعیل ابونوری، میترا عظیمی، رضا امیدی، پرویز صداقت، علی عرب‌مازار یزدی و علی دینی ترکمانی اشاره کرد.

یادآور می‌شود، نخستین «گزارش وضعیت اجتماعی ایران» که با مدیریت دکتر سعید مدنی و کوشش مؤسسه رحمان تهیه شده است به بررسی و تحلیل وضعیت اجتماعی کشور طی سال‌های ۱۳۸۸ - ۱۳۸۰ می‌پردازد و شامل دو بخش وضعیت اجتماعی و مشکلات اجتماعی است. در بخش اجتماعی، به مسائلی همچون سیاست‌های اجتماعی، درآمد - هزینه خانوار، سلامت روان، کیفیت زندگی، نظام بیمه و تأمین اجتماعی و ... پرداخته شده است و بخش مشکلات اجتماعی شامل اعتیاد، خشونت خانوادگی، خشونت اجتماعی و قتل، خودکشی، تن‌فروشی، فقر و نابرابری، و... می‌شود. رحمان مؤسسه‌ای غیردولتی و غیرانتفاعی است که برای انجام فعالیت‌های خیرخواهانه اجتماعی با رویکرد علمی و فرهنگی کار خود را از سال ۱۳۸۶ در تهران آغاز کرده است.

# آموزش آن لاین نظریه‌های جامعه‌شناسی

ejtemaei@roshdmag.ir

ترجمه: نازنین بوذری

همه ما به‌طور مداوم در زندگی روزمره از نظریه‌ها، حتی نظریه‌های جامعه‌شناسی کلاسیک، استفاده می‌کنیم. البته به‌صورت خیلی ضمنی این کار را انجام می‌دهیم. برای مثال، وقتی شما تصمیم می‌گیرید در انتخابات شرکت کنید، کاندیدی که انتخاب می‌کنید، تحت‌تأثیر نظریه‌هایی است که نسبت به آن‌ها کم‌وبیش آگاهی مبهمی دارید؛ نظریه‌هایی مانند عدالت اجتماعی، نابرابری اقتصادی و ... در واقع شما برای انتخاب کاندید منتخب خود با مفاهیم نظری بسیاری سروکار دارید.

دوره آموزش آن‌لاین نظریه‌های جامعه‌شناسی، تعاریف اولیه نظریه‌ها را به سادگی توضیح می‌دهد. دانشی که قرار است طی این دوره در دسترس قرار گیرد، هم برای مدرسان جامعه‌شناسی مفید است و هم برای دانش‌آموزان و دانشجویانی که سر کلاس آن‌ها حضور پیدا می‌کنند. چرا که این ویدیوهای کوتاه می‌تواند زنگ تفریح آموزنده‌ای برای دانش‌آموزان باشد.

این دوره توسط استاد «دانشگاه آمستردام»، دکتر بارت ون هرپخوزن در هشت فصل ارائه می‌شود. شما می‌توانید این ویدیوها را در نسخه دیجیتال مجله رشد آموزش علوم اجتماعی با زیرنویس فارسی به‌صورت ماهانه مشاهده کنید. دوره هشت فصل دارد و هر فصل آن هشت ویدیوی پنج دقیقه‌ای را شامل می‌شود. در این دوره به شکل خیلی ساده به سؤالات اساسی شما در حوزه علوم اجتماعی پاسخ داده می‌شود؛ سؤالاتی از قبیل اینکه: جامعه‌شناسی چیست؟

جامعه انسانی چگونه گسترش یافت؟

چگونه ساختار اجتماعی شکل می‌گیرد؟

فرصت‌ها و چالش‌ها کدام‌اند؟

مشکلات ضروری کجا نهفته‌اند؟

آیا می‌توان با دخالت آگاهانه انسانی حداقل بخشی از مشکلات را حل کرد؟

اگر چنین سؤالاتی به ذهن شما هم خطور کرده‌اند، پیشنهاد می‌کنیم این دوره را دنبال کنید. هدف دوره این است که نظریه‌های ضمنی آشکار شوند و شما قادر باشید آن‌ها را از زاویه‌های متفاوت بررسی کنید.

به معلمان عزیز پیشنهاد می‌کنیم پس از مطالعه این مقدمه به سراغ سایت مجلات رشد و نسخه دیجیتال رشد آموزش علوم اجتماعی بروند و با دنبال کردن دوره آموزشی کاربرد نظریه‌های کلاسیک جامعه‌شناسی نسبت به بازآموزی و روزآمدسازی و دانش جامعه‌شناسی خود اقدام کنند.

حمایت از کالای ایرانی

## رشد آموزش

نحوه اشتراک مجلات رشد به دو روش زیر:

الف. مراجعه به وبگاه مجلات رشد به نشانی [www.roshdmag.ir](http://www.roshdmag.ir) و ثبت‌نام

در سایت و سفارش و خرید از طریق درگاه الکترونیکی بانکی.

ب. واریز مبلغ اشتراک به شماره حساب ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت، شعبه سهر اه آزمایش کد ۳۹۵ در وجه شرکت افست و ارسال فیش بانکی به همراه برگ تکمیل‌شده اشتراک با پست سفارشی یا از طریق دورنگار به شماره ۰۸۸۴۹۰۲۳۳.

♦ عنوان مجلات در خواستی:

♦ نام و نام خانوادگی:

♦ تاریخ تولد: ♦ میزان تحصیلات:

♦ تلفن:

♦ نشانی کامل پستی:

استان: شهرستان:

خیابان:

پلاک: شماره پستی:

شماره فیش بانکی:

مبلغ پرداختی:

♦ اگر قبلاً مشترک مجله رشد بوده‌اید، شماره اشتراک خود را بنویسید:

امضا:

♦ نشانی: تهران، صندوق پستی امور مشترکین: ۳۳۳۱-۱۵۸۷۵

♦ تلفن بازگانی: ۰۲۱-۸۸۸۶۷۳۰۸

♦ Email: [Eshterak@roshdmag.ir](mailto:Eshterak@roshdmag.ir)

♦ هزینه اشتراک سالانه مجلات عمومی رشد (هشت شماره): ۴۵۰/۰۰۰ ریال

♦ هزینه اشتراک سالانه مجلات تخصصی رشد (سه شماره): ۲۲۰/۰۰۰ ریال







۴ آذر

ميلاد پيامبر اکرم (ص) و

امام جعفر صادق (ع)

«روز اخلاق و مهرورزی» گرامی باد