



وزارت آموزش و پرورش  
سازمان پژوهش و برآمد علمی تحقیقاتی  
دفتر اسناد و کتابخانه ملی آموزشی

# علوم اجتماعی

رشد آموزش

۷۷

فصلنامه‌آموزشی تحلیلی و اطلاع‌سانی از بروزآموزگاران دبیران دانشجویان علوم اجتماعی و کارشناسان آموزش و پرورش  
دوره بیست و یکم شماره ۱ | پاییز ۱۳۹۷ | ۶۴ صفحه | ۱۹۰۰۰ ریال | پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵۰۱  
[www.rosdmag.ir](http://www.rosdmag.ir)

۲.



سیاست امید در نظام آموزشی

شکستن فرهنگ سکوت

شکاف نسلی

کیفیت جمعیت مهم تراز کمیت آن است

از امید فردی تا امید اجتماعی

تبیین دانش آموزان

نام فیلم: آقای لازه<sup>۱</sup> (۲۰۱۱)

ساخت: کانادا

کارگردان: فیلیپه فالاردیو

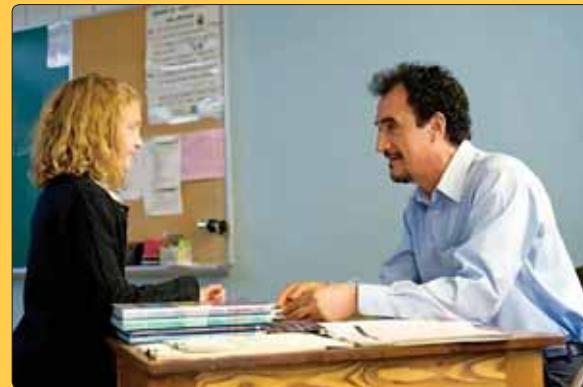
رقیب سرخست فیلم جدایی نادر از سیمین در بخش فیلم‌های خارجی اسکار، نامزد بخش فیلم خارجی جشنواره فیلم فجر، برنده جایزه فیلم بلند کانادایی و فیلم منتخب تماشاگران.

سیر اصلی داستان در محیط مدرسه و با محوریت خشونت و تلاش برای از بین بردن آثار آن صورت می‌گیرد. داستانی 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 تمایز فیلم در این امر نهفته است که معلم به شیوه خود متوجه وجود تضاد بالا بین افکار دانش‌آموزان و مسئولان مدرسه شده است. او با اینکه از سوی مسئولان از چنین عملکردی منع می‌شود، دانش‌آموزان را به تسکین دادن خود متناسب باشد عقلی‌شان تشویق می‌کند و در عوض می‌بینیم که بچه‌های از راه خوبی در جمع خود پذیرفتند. این فیلم از نظر نقد دنبال کنندگان 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: ارد 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 صفحه صحیحه هستیم. روز بعد نیز نوبت به تبلیغات کاندیداهای اعلام شده می‌رسد و می‌بینیم شعارهای تاچه حد براساس روابط دوستانه مطرح می‌شوند. با پایان رأی‌گیری و اجرای نقش‌هایی همچون معاون، مدیر و... شاهد بروز چالش‌هایی از جانب سایر دانش‌آموزان هستیم. دانش‌آموزان منتخب و عده‌های خود را رهایی کرده‌اند و برای اجرای نقش، بدون هیچ‌گونه خلاقیتی، همواره در حال استفاده از اعمالی همچون تهدید با نمره انضباطی، اخراج از کلاس، برخوردی‌های خشن و... هستند.

جنبه بر جسته 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 بر عهده گرفته است، به خوبی می‌توان دید. آنچه رخداد می‌دهد، بازنمایی رفتارهایی است که درون ساختار آموزشی موجود و از افراد بزرگ‌سال آموخته شده‌اند.



## سرمقاله

- سیاست امید در نظام آموزشی / فریبرز بیات / ۲

## برنامه درسی و آموزشی علوم اجتماعی

- شکستن فرهنگ سکوت / گذر از آموزش بازکی به آموزش رهایی بخش / فاطمه نوری راد / ۴
- آسیب‌پذیری دانش آموزان / نقش آموزش و پرورش و معلم در کنترل یا کاهش آسیب‌های اجتماعی / محمد خلیلی شله‌بران / ۲۳
- تبعیض بین دانش آموزان / پدیدارشناسی تجربه دانش آموزان محروم از عدالت / مهدی ولی‌زاد / ۲۹
- نظم در کتاب‌های مطالعات اجتماعی / مطالعه موردنی کتاب‌های درسی دوره اول متوسطه / جواد آقامحمدی / ۴۸
- مهارت آموزی کم، حجم دروس بالا / بررسی تطبیقی برنامه تربیت‌علم ایران و چند کشور جهان / محسن سعیدی دهاقانی، محمدعالی کمالی‌نهاد / ۵۵

## دانش نوین اجتماعی

- امید اجتماعی معاصر / نعمت الله فاضلی / ۹

- شکاف نسلی / بررسی جامعه‌شناسخی یک مسئله اجتماعی / رحیم زایر کعبه / ۱۲

- از امید فردی تا امید اجتماعی / سعید مدنی قهفرخی / ۱۶

- مدرسه و باز تولید فرهنگی / ایده‌هایی برگزیده از دو جامعه‌شناس: بوردو و برنشتاین / راضیه موحدی / ۴۶

## دانش اجتماعی بومی

- امید به زندگی / گفت‌وگو با دکتر شهرلا کاظمی‌پور / شیما آقاحسینی / ۱۸

- شبکه‌های اجتماعی مجازی؛ فرسته‌ها و تهدیدها / داریوش عظیمی / ۳۵

- آموزه‌های فردی سبک زندگی / سبک زندگی از دیدگاه سعدی در گلستان / محمد احمدوند، مهسا شماعی بهناز معینی فرد / ۴۱

- امید اجتماعی، مسئله‌ای این است / گزارش یک همایش / مسعود تویسرکانی / ۵۹

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

- مدیر مسئول: محمد ناصری
- سردبیر: فریبرز بیات
- مدیر داخلی: مریم شهرآبادی
- هیئت تحریریه: دکتر ناهید فلاحیان، دکتر حسین دهقان، دکتر لطفی عیوضی، دکتر وحدت‌نقدی، دکتر محمد سعید ذکایی، دکتر پری مسلمی پورلامی، غلامرضا حمیدزاده
- ویرواستار: بهروز راستانی
- طراح گرافیک: علیرضا پورخنیفه
- نشانی دفتر مجله: تهران، ایرانشهر شمالی، بلاک ۲۶۶
- تلفن دفتر مجله: ۰۲۱-۸۸۳۱۱۶۱-۹ (داخلی) ۰۲۱-۸۸۳۰۱۴۷۸
- نمایر مجله: ۰۱۵۸۷۵۶۵۸۵
- صندوق پستی دفتر مجله: ۰۱۵۸۷۵۳۳۳۱
- تلفن امور مشترکین: ۰۲۱-۸۸۸۶۷۳۰
- وبگاه: www.roshdmag.ir
- رایانه‌ای: ejtemae@roshdmag.ir
- پیامک: ۰۳۰۰۸۹۹۵۴۱
- چاپ و توزیع: شرکت افست ۳۴۰۰
- شماره‌گان: چاپ توجه نویسنده‌گان و مترجمان:
- مقاله‌هایی که برای درج در مجله می‌فرستید، باید با اهداف و رویکردهای آموزشی تربیتی فرهنگی این مجله مرتبط باشند و نباید قابل در جای دیگری چاپ شده باشند.
- مقاله‌های ترجمه شده باید با متن اصلی همخوانی داشته باشد و متن اصلی نیز همراه آن باشد. چنان‌چه مقاله را خلاصه می‌کنید، این موضوع را قید نظر نماید.
- مقاله یک خط در میان، در یک روی کاغذ و با خط خوانا نوشته یا تایپ شود. مقاله‌ها می‌توانند با نرم‌افزار word و بر روی CD یا از طریق رایانه‌مجله ارسال شوند.
- نثر مقاله باید روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه‌های علمی و فنی دقت لازم مبذول شود.
- محل قراردادن جدول‌ها، شکل‌ها و عکس‌ها در متن مشخص شود.
- مقاله باید دارای چکیده باشد و در آن هدف‌ها و پیام نوشtar در چند سطر تنظیم شود.
- کلمات حاوی مفاهیم نمایه (کلید واژه‌ها) از متن استخراج و روی صفحه‌های جداگانه نوشته شوند.
- مقاله باید دارای تیتر اصلی، تیترهای فرعی در متن و سوتیتر باشد.
- معرفی نامه کوتاهی از نویسنده یا مترجم همراه یک قطعه عکس، عنوانین و آثار وی پیوست شود.
- مجله در در، قبول، ویرایش و تاخیص مقاله‌های رسیده مختار است.
- مقالات دریافتی بازگردانده نمی‌شود.
- آرای مندرج در مقاله ضرورتاً مبین رأی و نظر مسئولان مجله نیست.

# سیاست امید در نظام آموزشی

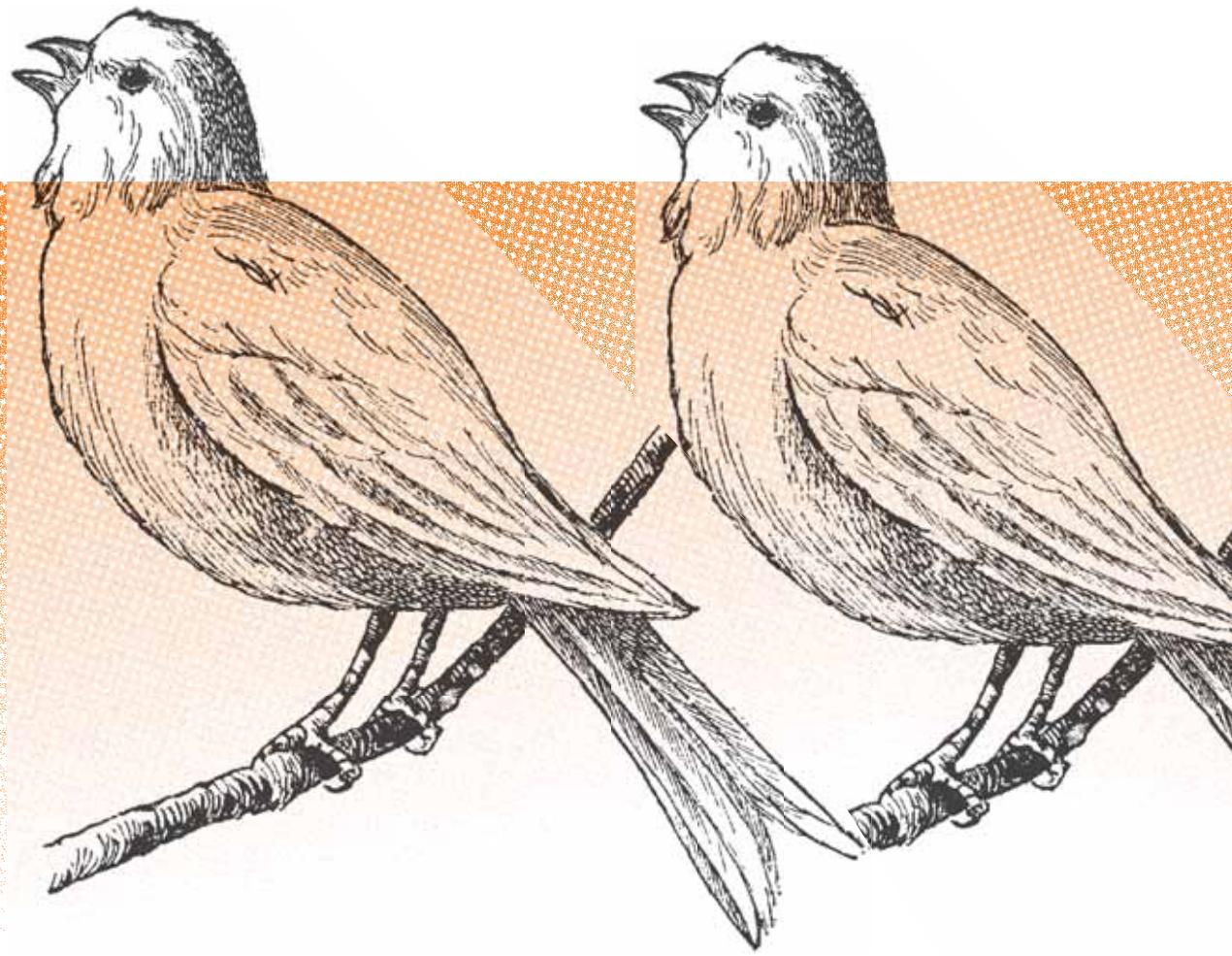
فریبرز بیات

و درماندگی نکنند. جامعه ما در مسیر تغییر و تحولات خود با وجود آموزه‌های فرهنگی و دینی که بر جمع‌گرایی و علقة اجتماعی تأکید دارند و نیز علیرغم ارزش‌های انقلابی جمع‌گرایانه و مبتنی بر احساس مسئولیت اجتماعی 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، گفتمنان «موفقیت به هر قیمتی» در جامعه ما مستولی شود. گفتمنان، دستاوردهای مادی و مالی، رقابت و بطمور 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 تعديل کننده ارزش‌های فردگرایانه و مادی باشند، مقصور «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 آموزش‌پرورش 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. علقة اجتماعی نگرشی جمع‌گرایانه و مبتنی بر احساس تمهد 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 علقة اجتماعية نقش بسزایی دارند.

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



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 نفع طلبی را از میان بردارد تا فرآگیرندگان و دانشآموزان موفقیت فردی را در پرتو منافع و خیر اجتماعی جستجو 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، علاوه‌ها و نیازهای فرآگیرندگان 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 به طور کلی، به جای «رام‌کردن»، «رهاکردن» را سر لوحه برنامه‌های آموزشی قرار دهد.

سند تحول بنیادین آموزش و پرورش از ظرفیت بالقوه‌ای برای حرکت در جهت سیاست امید برخوردار است. امید است با خواشی نواز این سند این ظرفیت بالقوه، تقویت، تحکیم و بالفعل شود و سیاست امید معقول و واقع‌بینانه و نه تخیلی و فوق طاقت و امکانات، سرمشق جهت‌گیری و برنامه‌های نظام آموزشی قرار گیرد.

در نظام آموزشی و مدارس ما مبتنی بر رقابت و پیشی‌گرفتن 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 پیش 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 پیشی‌گیرد و رقابت اصل شود، اضطراب، دلهره، نگرانی و ترس به خصوصیت بازار افراد تبدیل می‌شود و بهطور کلی، نالمنی اجتماعی و روحی-روانی بر جامعه تسلط می‌یابد. در چنین شرایط نایمین و پراضطربابی، امید، شور، شوق و انگیزه رنگ می‌باشد و افسردگی، رخوت، رکود، پائس و نالمیدی اوج می‌گیرد. این در حالی است که اساسی ترین وظیفه نظام آموزشی، پرورش نسلی پرشور، بالگیره و امیدوار به تغییر وضع موجود و ساختن آینده‌ای مطلوب است. نتایج و پیامدهای خسارتبار نظام آموزشی فردگرا و رقبابی، ضرورت توقف چنین روندی و تجدیدنظر اساسی در جهت‌گیری‌ها و رویکردهای نظام

# فرهنگ سکونت

## گذر از آموزش بانکی به آموزش رهایی بخش

فاطمه نوری‌راد، 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، متفلک متبلور می‌شود. در دنیا امروز که علم و فناوری با رشد و پیشرفت سریع در جهان، عالمی 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 نوید. این‌ها را براحتی می‌توان خرید یا دزدید یا کپی کرد. خیلی راحت می‌توان فروخت و همه‌این‌ها را وارد کرد. برای دیدن توسعه بروید به دبستان‌ها ببینید آنجا چگونه بچه‌ها را آموزش می‌دهند. مهم نیست چه چیزی آموزش می‌دهند، بلکه ببینید آنجا چگونه آموزش می‌دهند. اگر کودکان شما را پرسشگر، خلاق، صبور، نظم‌پذیر، خطرپذیر، دارای روحیه گفتگو و تعامل، و دارای روحیه مشارکت جمعی و همکاری باز آورند، انسان‌ها و شخصیت‌هایی خواهند شد که می‌توانند توسعه ایجاد کنند.»  
(دائلس نورث، برنده نوبل اقتصاد)

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 تضمین کننده رفاه و عدالت بین‌نسلی و درون‌نسلی است، منجر شود. اساس توسعه پایدار کشور از معتبر آموزش می‌گذرد. در صورتی که به عملکرد نظام آموزشی با این دید نگریسته نشود، خروجی‌های این نظام به عنوان عواملی ضد توسعه عمل خواهد 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 نقضان در نظام آموزشی کشور است. در شرایطی که نه فقط 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 ساخت‌افزاری نگریسته 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 سه‌هم کوچکی در آن دارد. آموزش و پرورش صرف‌آرزوی

توسعه و نظام آموزشی نیز گذرگاه رسیدن به دانش به شمار 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 به عنوان «سرمایه گذاری 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 گستردۀ 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 علم‌گرای، با مهارت، نظاممند، پژوهشگر و به بیان دیگر، دارای اعطاف ذهنی و تحرک اندیشه، قادر خواهد بود فرایند توسعه را در تمامی ابعاد جامعه بگستراند و افراد جامعه را به عنوان 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 نهادن 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 به گونه‌ای است که در مجتمع بین‌المللی نیز به آن توجه بارزی می‌شود. به عنوان نمونه، سازمان ملل از زمانی که مفهوم توسعه پایدار برای اولین بار در این سازمان مطرح شد، به

مهنم 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 به سوی قالب‌بندی عقل‌مدار هدایت کند. کودکان امروز در شکل‌گیری جامعه فردی نقش کلیدی دارند. آن‌ها می‌توانند هنجرها و ناهنجاری‌های اخلاقی و رفتاری را از نهادهای کوچکتری چون خانواده و مدرسه به بستر جامعه انتقال دهند و در آینده، این گونه 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 می‌بین 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

## گفت و گوی رهایی بخش پائولو فریره

یکی از اندیشمندانی که روی آموزش‌های گفت و گو محور تأکید داشت و آن را اساس تغییر و توسعه جهان می‌دانست، پائولو فریره<sup>۱</sup> بود. تعلیم و تربیت براساس روش فریره در پی ایجاد آگاهی است. آموزش و پرورش در این مفهوم تمرين آزادسازی است.

از نظر فریره، آموزش و پرورش مبتنی بر گفت و گو بر تفکر، رفتار، سخن گفتن و فرایند مشارکت و همکاری گروهی دانش آموزان تأثیر می‌گذارد. در گفت و گو، دانش آموزان می‌توانند به بازآديشی تفکر، شرایط، دانش و جامعه خویش بپردازنند. براساس این رویکرد، گفت و گو در کلاس درس نشانگر بررسی گفتمان‌های مسلط جامعه است که در آن، هیچ دیدگاه و باوری (حتی دانش آموز) نمی‌تواند جزئی و پایدار فرض شود. به اعتقاد فریره، برای حصول به آزادی باید محیط یاددهی - یادگیری متحول شود. در واقع محصول کلاس‌های آموزشی که به منظور رهایی انسان طراحی می‌شوند، باید «متفسک انتقادی» باشد. برای دستیابی به آموزش رهایی بخش، نقش اساسی معلم «شکست سکوت» دانش آموزان است. در یک کلاس آموزشی، دانش آموزان می‌باید قدرت به چالش کشیدن فرضیه‌های دیگران را داشته باشند و بتوانند به کندوکاو درباره روابط موجود بین جامعه، کلاس و محتواهی مورد مطالعه بپردازنند. دانش آموزان 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»<sup>۲</sup> می‌نامد. هدف از این فرایند توانا ساختن افراد برای خارج شدن از کسوت «ابزه»‌های صرف و بر تن کردن جامه «سوژه» برای خلق جامعه‌ای مردم‌سالار است. «آگاه‌سازی انتقادی» در حکم تعهد به رفع شباهه 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 وجودان و فریب دادن وجودان 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 برخورد نقادانه نسبت به خود داشته

یک وظیفه کم‌اهمیت‌تر مغز انسان، یعنی «حافظه»، تأکید می‌کند و از وظیفه اصلی خود، یعنی «تفکر و پرورش روحیه گفت و گو مدار»، غافل است. این نظام «تعلیم و تربیت» 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 دانش آموزان نیز حاکم است. دانش آموزان درمی‌یابند که در مباحث مربوط به رفتار خودشان و با امور مدرسه، هیچ سهمی ندارند. اگرچه اهمیت زندگی آزادانه و متنکی به رأی ملت، رسماً به کودکان تعلیم داده می‌شود، اما آنان به تجربه می‌آموزند که رکن اصلی جامعه مبتنی بر آزادی خواهی، 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 راه حل‌ها برای یک سلسله از مسائل پیچیده شناخته می‌شود. «تعلیم و تربیت» همانا بایستی روند تبیین مسئله، یافتن راه حل‌های منطقی برای آن و به اجرا درآوردن آن چیزی باشد که بهترین راه حل بهنظر می‌رسد؛ درست نقطه مقابل روند فعلی که عبارت است از اطاعت کورکرانه از قوانین و تکرار بدون تفکر جواب‌های درست یا غلط در خصوص سؤال‌هایی که از سوی دیگران طراحی شده‌اند. مدامی 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 گفت و گو 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 سیلۀ هر نوع ارباب فیزیکی یا فکری خواهد شد. راه چاره در تغییر روند یادگیری و یاددهی به سمت آموزش‌های مفاهمه‌ای و گفت و گو محور است.

باشد و در نتیجه توانایی گفت‌و‌گوهای بالنده و واقعی راندارند. تعلييم 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 را بدون هیچ تغییر و دگرگونی به صندوقچه ذهن دانش‌آموزان منتقال می‌دهد. پایان فرایند سپرده‌گذاری، پایان آموزش و شروع ارزیابی است و فراگیرنده ناگزیر باید عین سپرده را بدون کمترین تغییری تحويل معلم دهد. چنین انتقالی به صورت غیرفکورانه انجام می‌گیرد و از حافظه نوع مادینی 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 رویارویی 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 متولّ می‌شوند تا رفتارهای هر چند ظاهری آن‌ها مورد توجه معلم، مدیر و ناظم قرار گیرد. معلمان نیز وضعیتی مانند شاگردان خود دارند و بیشتر ناگزینند پاسخ‌گویی 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 هارتکه مایر، ۱۳۸۹: ۱۱۲].

### جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

در توسعه پایدار جهانی، مسئله گفت‌و‌گو و تفاهم جهانی، اهمیت فراوانی یافته است، به نحوی که سال ۲۰۱۶ میان‌المللی 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 انکاشن 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 به صورت محلی»<sup>۳</sup> پیش‌فرض درک جهانی است. برای رسیدن



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 شبهیه مردگان، افراد مريض و فعل پذیری هستند که آنچه به آن‌ها دیکته شود، انجام می‌دهند یا آنچه با طرح‌های حساب شده برای تضمین منافع گروه حاکم قبل‌تھیه شده است، به عمل در می‌آورند. بنابراین ستمزده‌گان توانایی بیان هیچ‌چیز را ندارند، حرفشان را نمی‌توانند 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 باران و همدردانش تغییراتی آگاهانه در ساخت جامعه خود به وجود آورد.

#### پی‌نوشت‌ها

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

#### منابع

۱. ای هارت، راجر (۱۳۸۰). **مشارکت کودکان و نوجوانان از پژوهش‌های فرهنگی**. تهران.
۲. راجی، ملیجeh؛ باقری، خسرو؛ ایروانی، شهین؛ صباغیان، زهرا (۱۳۹۱). «نگاهی ن به فلسفه و روش آموزش بزرگ‌سالان در دیدگاه پانولو فریره». **فصل‌نامه نوآوری آموزشی**. شماره ۴۳. سال یازدهم. پاییز.
۳. قاضی‌مرادی، حسن (۱۳۹۱). **سوق گفت‌وگو و گستردگی فرهنگ تک‌گویی**. در میان ایرانیان. نشر دات. تهران.
۴. گلاسر، 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، سرینیباوس (۱۳۸۴). «نظریه‌های ارتباطات توسعه». ترجمه یونس شکرخواه. رسانه. شماره ۶۴ سال شانزدهم. زستان.
۷. ملکات، سرینیواس و ولزلی، استیور (۱۳۹۰). **ارتباطات توسعه در جهان سوم**. ترجمه شبانعلی بهرامپور. پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی. تهران.
۸. نیستانی، محمدرضا (۱۳۸۸). **اصول و مبانی دیالوگ (روشن 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>

به پایداری و ثبات جهانی و برای پیشبرد «حاکمیت خوب»<sup>۱۰</sup> و شفافیت، مانیار 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 بیاموز 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 مطلع باشد و به قضاؤت‌هایی صحیح و دقیق دست بزند. همچین، 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 توانم با احترام نیست. در واقع، درک تفاوت‌های عمیق بخشی از وظيفة مدرسه‌های دنیای امروز است. تربیت شهروندانی که بتواند 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 روزافرور اطلاعات و چالش‌های مربوط به این حجم وسیع از دانش، به واسطه وجود تلویزیون، اینترنت و سایر رسانه‌ها، کودکان امروز را تحت تأثیر 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 قضاؤت‌های 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 قوّة تحلیل و قضاؤت 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 ساخته شده 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

# امید اجتماعی معاصر ایران

نعمت الله فاضلی

دانشیار پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی



زندگی یک گروه یا ملت ایجاد می‌شود». امید اجتماعی مفهومی است برای تشریح فضای بین‌الادهانی حاکم بر گروه یا ملت. امید اجتماعی نوعاً به ساختار احساسات حاکم بر اجتماع بین‌الادهانی 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. بمنظر 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 فراسایش 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 این‌رو، 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 خواسته‌های 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 پژوهشی مدرن در ایران انجام شود. موقوفیت‌های 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 تشكیل داد. از این‌رو 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 آموزش‌پرورش 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 این‌رو 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 را به رشد بوده و شیوه‌های سنتی زندگی در ایران، یعنی زندگی عشايری و روسایی، 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 نظریه پردازان 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 که 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

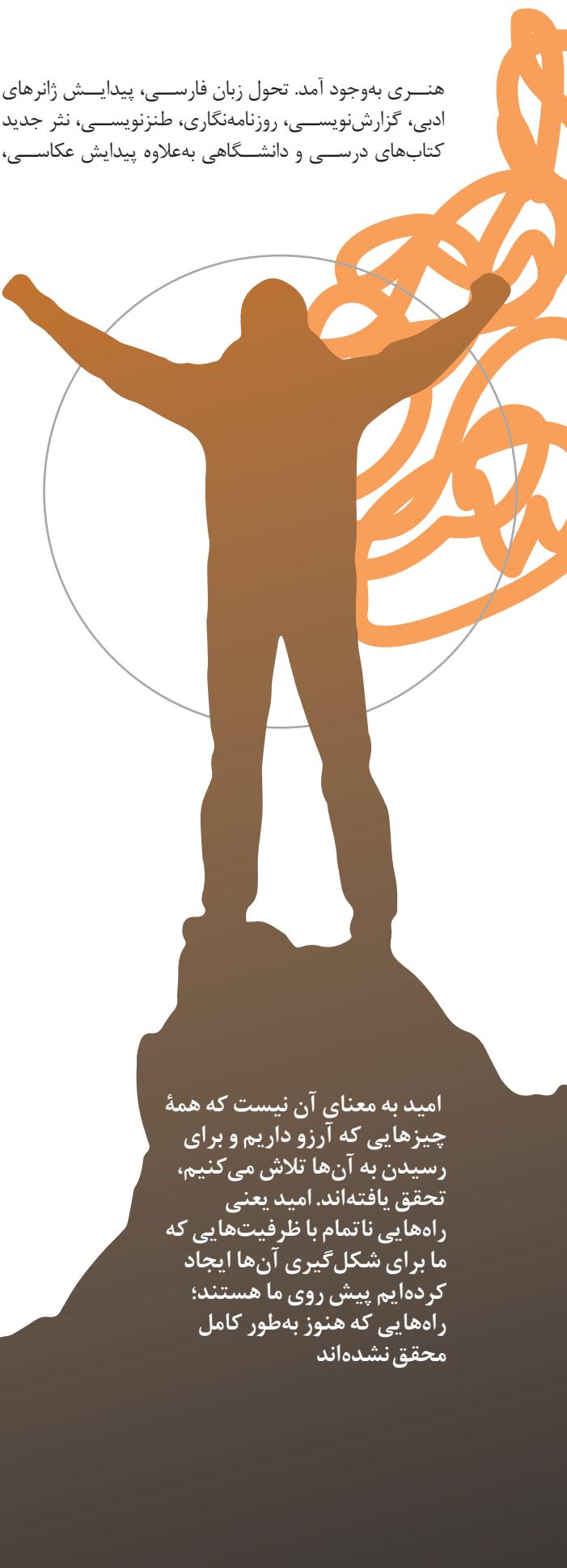
در دوره معاصر تاریخ ایران، تحولات گسترش‌های در شیوه‌های خودبیانگری، ادبیات و زبان، و فعالیت‌های

نقاشی، محمسه‌سازی و هنرهای زیبا در دوره قاجار و گسترش آن‌ها در دوره پهلوی بهویژه پس از انقلاب اسلامی و ددههای 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. به‌گفته 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 این‌گونه 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، به عنوان 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 به طور 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.

هنری به وجود آمد. تحول زبان فارسی، پیدایش «از»های ادبی، گزارش‌نویسی، روزنامه‌نگاری، طنزنویسی، نشر جدید کتاب‌های درسی و دانشگاهی به علاوه پیدایش عکاسی،



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 به طور کامل محقق نشده‌اند

# مشکل

## بررسی جامعه‌شناسی یک مسئله اجتماعی

رحیم زایر کعبه

دکترای جامعه‌شناسی دانشگاه تبریز

مشکلات این نسل، کانون همت روان‌شناسان، فیلسفه‌دان و علمای دین قرار دارد. از سوی دیگر، جوانان بزرگ‌ترین سرمایه هر ملتی به شمار 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 وقفة و مشکل مواجه شود. بنابراین، از جمله مسائلی که به نوعی در همه زمان‌ها، مکان‌ها و جوامع مطرح بوده‌اند این است که: ۶ 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؟ ۶ 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 نوشه سعی دارد با استفاده از رویکرد جامعه‌شناسی، 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 جامعه‌شناسی نباید لزوماً با «گروه همسال زیستی معین» یکسان در نظر گرفته شود [شفرز، ۱۳۸۸]، بلکه در اینجا نسل بیشتر به معنی تاریخی

### چکیده

جانی 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:

۶ چرا آن‌ها به لحاظ ارزشی و هنجاری فاصله پیدا می‌کنند؟ ۶ 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، مشکل آفرین و تداوم آن برای جامعه زیانبار است، زیرا جامعه را دچار آنومی، بی‌هنجاری و سرگشتشگی 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، ازلى و تغییرناپذیر دانست.

### مقدمه و بیان مسئله

جانی 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

# نسل

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 ننماید. چنانچه به قول اسلامسر، 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: ۱۰۴-۱۰۵]. 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 به عنوان ارزشی غنایی مطرح بود. به این معنی که افراد علم را همچون شمعی 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 به عنوان 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. 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 (بوردبیوی) آن. لذا منظور از آن، تجربه‌ها، ذهنیت‌ها، ارزش‌ها و نگرش‌های متفاوت تاریخی هر نسل معین است که به آن همیشه نسلی خاصی می‌دهد [قضی نژاد و توکل، ۱۳۸۵: ۱۲۱].

البته برخی اصطلاحات مشابه و نزدیک به اصطلاح فاصله نسلی نیز وجود دارند. چنان‌که در «تفاوت نسلی»، موضوع صرفاً از باب داشتن تفاوت‌ها مورد تحلیل قرار می‌گیرد. در «شکاف یا گسیست نسلی»، تفاوت‌های بین نسلی به حدی می‌رسد که بین دو نسل، شکاف یا گسیست به وجود می‌آید و خود به مسئله‌ای اجتماعی تبدیل می‌شود. در «گسیست فرهنگی» افراد نه براساس نسل، بلکه براساس دو نوع رویکرد سنتی و جدید، به دو گروه تقسیم می‌شوند که هر گروه می‌توانند 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 هسته‌ها موجب پذیرش برخی از واقعیت‌های مربوط به جهان هستی می‌شوند. آن‌ها و جدان جمعی مشترک و هم‌بستگی اجتماعی را به بار می‌آورند، نظام قشبندی 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 بایدها 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 برسی تجربیات اجتماعی، با ارزش‌ها، باورها و هنجارهای اجتماعی زمان خود بزرگ شده‌اند و با آن‌ها نظام فکری و چارچوب ذهنی شان سامان یافته که برای فردی از نسل دیگری نامأتوس 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 جامعه‌شناسی، 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 رویت‌اند، ولی موقتی و کم‌دوم 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 رخداد. هرچه در جامعه تغییرات اجتماعی سریع‌تر، وسیع‌تر 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 بین نسلی را به وجود آورند، رسانه‌های ارتباطی و اطلاعاتی هستند. رسانه‌هایی چون اینترنت، شبکه‌های اجتماعی مجازی چون توئیت، واتس آپ و تلگرام، و کانال‌های ماهواره‌ای روزانه حجم اینبه و سیار گستردگی 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 سنتی، سریع‌تر از پیشرفت‌ها، اختراع‌ها و ابداع‌های 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 این‌گونه مسائل غافل‌اند و یا در این‌باره 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 پیرازد. بنابراین، اگر نسل بزرگ‌سال نتواند پاسخ‌های قانون‌کننده و بازیانی قابل فهم به پرسش‌هایی شمار نسل جوان بدهد، بر فاصله و گسترش نسلی بین آنان در جامعه افزووده 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 گسترش ارزشی تبدیل می‌شود [پناهی، ۱۳۸۰: ۱۰۴]. در باره 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 ابهرت 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 تحمل 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 نیزمندی بر مبنای احترام متقابل و درک شرایط و نیازهای طرفین ایجاد کرد [پناهی، ۱۳۸۰: ۱۰۹].

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 ارضاء 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 انسانی جامعه زیر سوال نروند [پناهی، ۱۳۸۰: ۱۰۵]. 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 سرگشتشگی 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، ازلى 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 دست یافته

## پی‌نوشت

### 1. Generation Gap

#### منابع

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

# از امید فراموش

سطح روان‌شناختی، امید فردی، به معنی توانایی شخص برای هدف‌گذاری، تحسیم مسیرهای لازم برای رسیدن به هدف‌ها و داشتن انگیزه لازم برای رسیدن به آن هدف‌هاست. در روان‌شناسی مثبت که در مقابل روان‌شناختی 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 اشتاینر» جامع نبوده و مورد توجه قرار نگرفته است. بنا بر مدل امید اشتاینر، تفکر امیدوارانه شامل سه مؤلفه است: هدف‌ها، تفکر در مسیر، و تفکر عامل. از دیدگاه علم اجتماعی نقدهایی جدی به نظریه امید فردی وارد شده که یکی از مهم‌ترین آن‌ها از سوی هانا آرنت مطرح شده است.

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

به سختی می‌توان نتیجه گرفت که خوی و منش ایرانی امیدوارانه یا نامیدوارانه است. در واقع، زندگی و تاریخ بشر و از جمله ایرانیان سرشار از دوره‌های امید و نامیدی است. تلاش برای ارائه تبیینی علمی از امید چندان طولانی نیست. در واقع توصیه به امید یا اظهار نامیدی 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 به عنوان 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 خودکارامدی تشکیل می‌شود و هر کدام از آن‌ها به عنوان یک ظرفیت روان‌شناختی مثبت در نظر گرفته می‌شود. در



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.

بر حسب دو معیار، مفهوم‌سازی امید اجتماعی آغاز می‌شود: اول اینکه اگر پیشرفت جامعه به سوی تحقق دیدگاه اجتماعی مشترک باشد، می‌توان آن را به عنوان جامعه خوب یا جامعه‌ای که به سمت زیست بهتر حرکت می‌کند، ارزیابی کرد. 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. آن چنان‌که رورقی 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 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 نیروی غیرواقع‌بینانه از اتفاقاتی که امکان رخداد آن‌ها وجود ندارد.

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

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

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

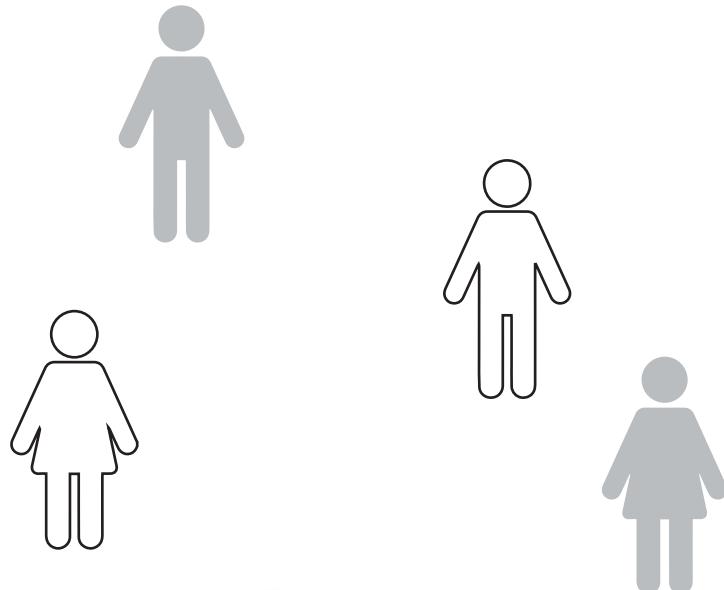
۳ آیا می‌توان برای پشتیبانی از مدل امید جمعی شواهد تجربی ارائه داد؟

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 گفت و گو با دکتر شهلا کاظمی پور

# امید به زندگی

شیما آقادحسینی



## 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 پردازد. مبنای این ارزیابی دو سؤال اساسی است:

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

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

این دو سؤال را با خانم دکتر شهلا کاظمی پور، از جمعیت‌شناسان برجسته کشور و استاد دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه تهران و واحد تهران مرکز دانشگاه آزاد اسلامی، در میان گذاشتیم. دکتر کاظمی پور نرخ رشد سالانه جمعیت ایران را بین سال‌های ۱۳۹۰-۹۵ 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،

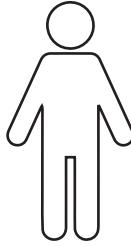
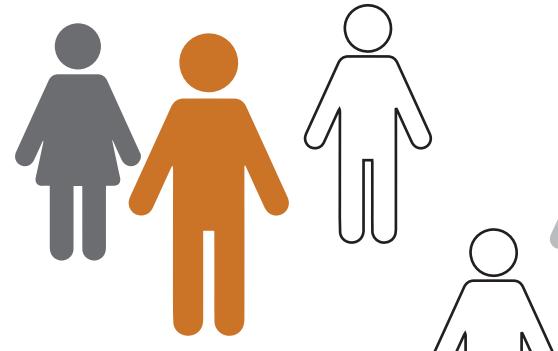
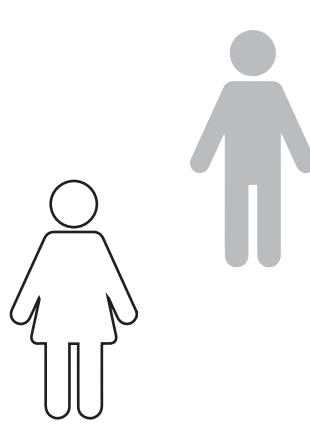
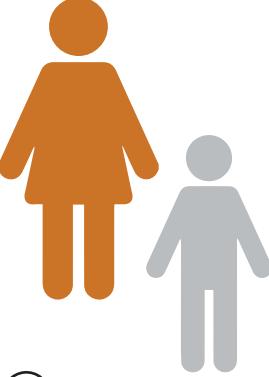
بلکه آنچه ذهن دکتر کاظمی پور را به خود مشغول کرده،

موضوع شاخص‌های کیفی جمعیت، بهویژه امید به

زندگی توانم با سلامت و رفاه مردم است. مشروح

این گفت و گو در ادامه از نظرتان می‌گذرد.





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 موالید 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 شصتی هاست، موج دوم شامل فرزندان دهه شصتی هاست که در دهه نود به دنیا آمداند، و موج سوم شامل فرزندان متولدین دهه نود است که فرزندانشان حدود دهه ۱۴۰۰ 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 ۲/۲ 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 در نیامده 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

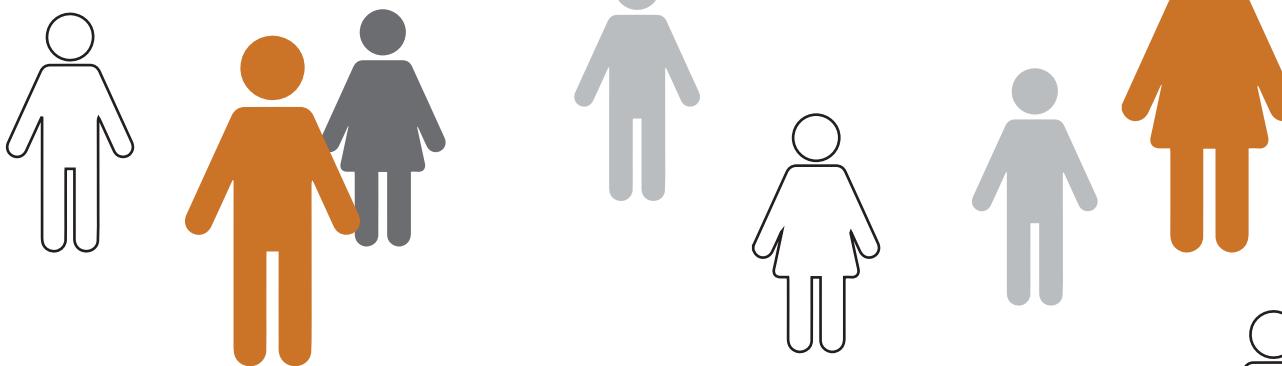
تا ششصد هزار تولد و سالی چهارصد هزار فوتی داریم. حدود دویست هزار نفر هم مهاجرت می‌کنند. این ارقام را که با هم جمع جبری کنیم، نشان می‌دهد سالی یک میلیون نفر به جمعیت کشور افزوده می‌شود. یعنی رشد جمعیت در آینده کم خواهد شد، ولی تعداد افزایش جمعیت تغییر نمی‌کند. البته در دهه ۱۳۵۵-۶۵ نرخ رشد جمعیت ایران 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 ۱۳۵۵-۶۵ حدود ۷ فرزند بوده است. در دهه ۱۳۶۵-۷۵ این رقم به چهار فرزند، در فاصله ۱۳۸۵-۹۰ به حدود ۱/۸ و بین سال‌های ۱۳۹۰-۹۵ 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 باسوساد شدن زنان، اشتغال زنان، توسعه شهرنشینی، بهبود وضعیت رفاهی و توسعه فناوری‌های ارتیاطی، و حضور گسترده زنان در آموزش عالی باعث شده است که نرخ باروری به حداقل ۱/۸ بررسد. 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 وسائل پیشگیری از بارداری، در خانه‌های بهداشت در اختیار زوجین قرار نمی‌گیرد. از سوی دیگر، مشوقه‌هایی برای افزایش باروری در نظر گرفته‌اند و در نتیجه حالا این میزان باروری به دو فرزند افزایش یافته است. میزان تأثیر این عوامل حدود ۵ درصد است.

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

نرخ رشد سالانه جمعیت ایران در سال‌های ۱۳۷۵-۸۵ برابر با ۱/۹۶ درصد، در سال‌های ۱۳۸۵-۹۰ برابر با ۱/۲۹ درصد و در سال‌های ۱۳۹۰-۹۵ برابر با ۱/۲۴ درصد بوده است. اما اینکه نرخ رشد جمعیت ایران به صفر برسد، خیلی زمان بر است. البته درصد رشد سالانه جمعیت کاهش پیدا می‌کند، ولی جمعیت ایران 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 ۰/۰۵ 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 مانشان می‌دهد که در سال ۱۴۰۰ جمعیت ایران به ۸۵ میلیون نفر خواهد رسید. این رقم حاصل تفاصیل بین مرگ و میر و موالید است. به این ترتیب که ما سالی یک میلیون و پانصد



## 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 (۱۵-۶۴ سال) هستند، بتوانیم اشتغال تام ایجاد کنیم تا از طریق آموزش مهارت‌های شغلی، تحت پوشش‌های بیمهٔ 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 حala 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 آنچنانشی 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 جستجوی 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 میلیونی کار در جامعه حل می‌شود. به این دلیل که کار خود به نوعی کار تولید می‌کند. وجود چنین مشکلی بیانگر آن است که بدنی دولت متورم شده است و بوروکراسی دولتی باید سیار 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،

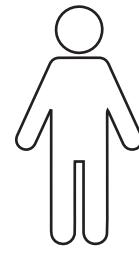
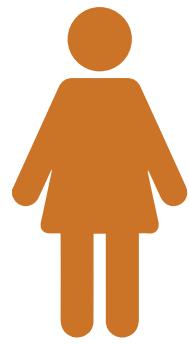
۶۵ سال معادل ۶ درصد است. این ارقام نشان می‌دهند که ما در دهه ۱۳۶۰ دارای جمعیت بسیار جوانی بودیم و در دهه ۱۳۹۰ دارای یک جمعیت میان‌سال هستیم. اکنون بیش از دو سوم جمعیت ما در گروه سنی فعال هستند که ما به آن پنجره یا «فرصت جمعیتی» می‌گوییم. هر کشوری که بیش از دو سوم جمعیتش در گروه سنی فعال گرفته بگیرد، در فرصت جمعیتی قرار گرفته است. ایران از سال ۱۳۸۵ به بعد، وارد دورهٔ 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 جنوب‌شرقی که حدوداً ۲۰ سال زودتر از ایران این پنجرهٔ 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 جستجوی کار یا بی‌کار پنهان هستند و اشتغال کاذب دارند. متأسفانه امید به اینکه طی مدت باقی‌مانده از پنجرهٔ جمعیتی، به شکوفایی اقتصادی برسیم، بسیار ضعیف است. ایران ۱۲ سال از پنجرهٔ 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 سال‌خوردگی جمعیتی می‌رسیم. در حال حاضر، دغدغهٔ اصلی و نگرانی مسئولان بیشتر کاهش نرخ رشد جمعیت و رفتار به سمت سال‌خوردگی 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 ۳۰ هزار خانوار جدید تشکیل می‌شود. پس علاوه بر واحدهای مسکونی که از قبل وجود داشته‌اند، سالی حدود ۳۰ هزار واحد مسکونی جدید نیاز خواهیم داشت. علاوه بر این، یک سلسلهٔ از واحدهای مسکونی که مستهلك و قدیمی شده‌اند یا بسیار کوچک هستند نیز باید تخریب شوند. مجموع این عوامل موجب می‌شود که ما سالی حدود ۵۰ 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 سریاز 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 مانتوانستیم  
به امید به زندگی توانم با سلامت برسیم،  
به همین دلیل بیشتر سالم‌مندان ما ناتوان و  
سربار جامعه و خانواده‌هایشان هستند.

از چنین منظری، تمام سعی و تلاش  
دولت باید این باشد که امید به زندگی  
توانم با سلامت را در جامعه افزایش دهد.  
این هدف در صورتی تحقق می‌یابد که  
برنامه‌ریزی دولت از بد تولد روی تأمین  
و بهبود بهداشت، سلامت محیط‌زیست،  
تعذیب مناسب، آموزش همگانی، و خانواده  
سالم برای آحاد جامعه متوجه شود.  
در این صورت امید به زندگی همراه با  
سلامت محقق می‌شود. در غیر این صورت  
و با وجود افزایش سالانه آمار تصادفات،  
آزادگی‌های زیست‌محیطی، و بسیاری  
از امواج‌ها که همه عوامل تهدید‌کننده  
زندگی افراد جامعه محسوب می‌شوند، امید  
به زندگی توانم 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 سالم‌مندان، در مقایسه با دیگر کشورها، چگونه تحلیل می‌کنید؟

سال ۱۳۹۵ در ایران، حدود ۳۸۰ هزار فوتی داشتیم، در کشورهای توسعه‌یافته معمولاً قشر سالخوردگان بیشترین فوت شدگان را تشکیل می‌دهند، ولی در جامعه ایران، هنوز میزان مرگ و میر هر سه گروه اطفال، جوانان و سالم‌مندان بالاست. بهطور کلی، در مقایسه با کشورهای دیگر که در آن‌ها را در جامعه شاهد خواهیم بود؛ مانند کشورهای سنگاپور و ژاپن. متأسفانه در ایران به دلیل عوامل متعدد، افزایش میزان مرگ و میر را در سه گروه اطفال، جوانان و سالم‌مندان مشاهده می‌کنیم.

امنیت اجتماعی و اقتصادی داشته باشد.  
برای تحقق این خطا مشی لازم است که دولت در وهله اول بدنۀ 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، به خاطر کاهش مرگ و میر به خصوص 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 توسعهٔ برابر را مدنظر قرار دهند. از نظر توسعهٔ و برابری، آنچه ما در کشورمان به طور واضح می‌توانیم بینیم، وجود تعداد زیادی روستا و شهر کوچک کم‌جمعیت و توسعه‌نیافرته است که بیشتر جمعیت آن‌ها از نابرابری منطقه‌های 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 توسعهٔ باید بر این باشد که توسعهٔ 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 توسعهٔ پایدار دست پیدا کنیم؟**

تمامی قوانین و مقرراتی که دولت‌ها تنظیم می‌کنند، در راستای رشد و توسعه اجتماعی است. دولتها از طریق تخصیص منابع درامدی و امکانات، سعی در تحقق برنامه‌های توسعهٔ کشور دارند. مثلاً در ایران برنامه‌های توسعهٔ به درآمد نفت وابسته‌اند، ولی در کشوری مانند چین، توسعهٔ به نیروی انسانی و جمعیت وابسته است. چین به خاطر افزایش جمعیت‌ش قدرت تولید کالاهای 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 توسعهٔ متوازن و پایدار برسند.

که از روستایی به روستایی مجاور یا از روستا به شهر مهاجرت می‌کند، در برمی‌گیرد. از رقم کلی مهاجرت در ایران طی سال‌های ۱۳۹۰-۹۵ 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 برداشت کوتاه تعریف می‌شود. مهاجرت بین استانی هم حدود دو میلیون نفر را شامل می‌شود که در دو استان هم جوار یا بین دو استان در مسافت‌های طولانی صورت می‌گیرد. در مهاجرت‌های برد متوسط و بلند که از نقاط توسعه‌نیافرته 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، توسعهٔ نیافرگی 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؟**

درجهٔ افزایش کیفیت جمعیت، دغدغه‌ اصلی دولت باید بهمود کیفیت زندگی آحاد جامعه باشد که شامل افزایش امید به زندگی نوأم باسلامت، توسعهٔ فناوری، بهمود 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 تغذیهٔ 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 توسعهٔ پایدار جامعه کمک می‌کند. بهخصوص حفظ محیط‌زیست و جلوگیری از تخریب آن در گروه داشتن جمعیت با کیفیت است.

**تعداد کل مهاجران از ۱۲ میلیون نفر طی دهه ۱۳۷۵-۸۵، به حدود چهار میلیون و سیصد هزار نفر در پنج ساله ۱۳۹۰-۹۵ 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 جایه‌جایی جمعیت در کشور کمی کاهش یافته است. اما آمار مهاجرتی که در سرشماری اعلام می‌شود، بیانگر تمامی جایه‌جایی‌هایی است که افراد طی ده یا پنج سال گذشته داشته‌اند. آمار مهاجرت در ایران، هر نوع جایه‌جایی را دربرمی‌گیرد. مثلاً جایه‌جایی فردی را هم

# آسیب‌پذیری دانش آموزان

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 دانش آموزان انجام گرفته است. «روش پژوهش» توصیفی - پیمایشی، «ابزارهای گردآوری داده‌ها» شامل سؤالات جمعیت‌شناختی، مقیاس خطرپذیری و پرسش‌نامه استاندارد مهارت‌های زندگی، «جامعة آماری» شامل تمامی دانش آموزان دبیرستان‌های متوسطه اول و دوم و هنرستان‌های شهرستان اهر در سال تحصیلی ۹۷-۹۶ و «نمونه آماری» ۳۵۰ نفر بوده است. نتایج نشان دادند، آسیب‌های اجتماعی در دانش آموزان 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 دانش آموزان دوره اول متوسطه مؤثر بوده است. از سوی دیگر مشخص شد، آموزش مهارت‌های زندگی توسط معلمان و نظارت مدرسه، در کنترل رفتارهای پرخطر دانش آموزان مؤثر است. ناگاهی دانش آموزان از مهارت‌های زندگی، ریشه اغلب آسیب‌پذیری‌های اجتماعی آن هاست.

کلیدواژه‌ها: آسیب اجتماعی، دانش آموز، مدارس مراقب، مهارت‌های زندگی

آن در پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی نقش مهمی دارد.

## مروجی بر پیشینه پژوهش

یافته‌های یک پژوهش انجام شده در وزارت آموزش و پرورش (۱۳۸۲ - ۸۳) 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 سخاوت (۱۳۸۱) در بررسی عوامل مؤثر بر ناهنجاری‌های رفتاری دانش‌آموزان استان لرستان، نایهنجاری 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 نظام مدرسه، توفيق در کار مدرسه و جنسیت، به عنوان عوامل تأثیرگذار در نایهنجاری رفتاری دانش‌آموزان در مدرسه، و برخی متغیرها مانند توفيق تحصیلی، جنسیت و پیوند با مادر، در نایهنجاری‌های رفتاری در بیرون مدرسه اهمیت بیشتری دارند. آزاد (۱۳۸۸) در بررسی نایهنجاری‌های 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 نایهنجاری رفتاری دانش‌آموزان شهرستان اردبیل بوده‌اند.

خسرو (۱۳۹۴) در بررسی رفتارهای پر خطر 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 پر خطر در میان نوجوانان بودند، ضمن اینکه میانگین رفتارهای پر خطر در پسران بیشتر از دختران بود و تفاوت معناداری میان میزان رفتارهای پر خطر دانش‌آموزان پایه‌های گوناگون در قومیت‌های متفاوت وجود دارد.

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. در واقع، دین به عنوان یک کنترل کننده اجتماعی، جلوی بسیاری از رفتارهای بزهکارانه دانش‌آموزان را می‌گیرد. همچنین کاهش محتوای خشونت‌آمیز

## بیان مسئله

بررسی رفتارهای پر خطر که پیامدهایی ناگوار برای زندگی، سلامتی و رشد روانی و اجتماعی نوجوان به همراه می‌آورند، دارای اهمیت است. برخی از این پیامدها عبارت‌اند از: بیماری‌های روانی مانند افسردگی (گلددستین، والتون، کائینگهام، تروبریج و مایو ۲۰۰۷)، ایدز و بیماری‌های جنسی (مارکویز و گالبن، 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 اولیل بزرگسالی محسوب می‌شوند (لیندربرگ، بوگس و ویلیامز، ۲۰۰۰).

گازمن و بوش (۲۰۰۷) نیز چند عامل را که نوجوانان را مستعد رفتارهای پر خطر می‌سازند، 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 ارتباط‌والد-فرزنده ضعیف، نظرات والدینی ضعیف (مانند والدینی که از محل نوجوانان خود بی‌خبرند) و فقدان حمایت خانوادگی نیز مطرح هستند. شگفت‌انگیز نیست، وقتی والدین خودشان به رفتارهای پر خطر اشتغال دارند، نوجوانان نیز به رفتارهای پر خطر دست بزنند. با وجود جو مدرسه‌ای ضعیف، وضعیت اقتصادی - اجتماعی ضعیف، فقدان یا ضعف روابط اجتماعی، نوجوانان بی‌سروپرست در خطر بیشتری برای داشتن رفتارهای منفی هستند. نتایج تحقیقات داخلی و خارجی درخصوص آسیب‌های اجتماعی و خطرپذیری نشان می‌دهد که ماهیت، نوع، شدت و روش ارتکاب احترافات 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 کنجدکاوی 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 با نوجوانان و جوانان، 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 آموزش‌پیورش، مدرسه و معلم به عنوان یکی از عوامل تأثیرگذار و کاهنده آسیب‌های اجتماعی دانش‌آموزان تاکنون به طور 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 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 متosteه اول و دوم و هنرستان‌های شهرستان اهر در سال تحصیلی ۹۷-۹۶ بود. نمونه آماری شامل ۳۴۲ نفر بود که با در نظر گرفتن احتمال

برنامه‌های رسانه‌های جمعی می‌تواند به کاهش بزهکاری بینجامد. حسنی (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، تماسی فیلم‌های غیرمجاز و رابطه با جنس مخالف، در میان دانش‌آموزان دختر ناهنجاری رفاقتی دارد. دانش‌آموزان پسر بیش از دانش‌آموزان دختر ناهنجاری رفاقتی 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 آلبرتا»، 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 پیشینهٔ 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
-۰/۶۴	ضریب همبستگی
۰/۰۰۰	سطح معناداری

جدول ۲ نشان‌دهنده نتایج به دست آمده از آزمون همبستگی رابطه بین اجرای طرح مدرسه‌های مراقب و ناپنهنجاری 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، ناپنهنجاری‌های 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

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

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  $=۰/۵۸$  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 تعزیزی و تحلیل انتخاب شدند. همچنین در پژوهش حاضر از شیوه نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای 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 به طور تصادفی ساده انتخاب شد.

ابزارهای گردآوری داده‌ها در این مطالعه شامل سوالات جمعیت‌شناختی، مقیاس خطرپذیری و پرسش‌نامه استاندارد مهارت‌های زندگی بود. در مقیاس خطرپذیری نوجوانان ایرانی،  $=۲۸$  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، گرامیام، والن و همکاران،  $=۲۰۰۴$ ، با درنظر گرفتن شرایط فرهنگی و محدودیت‌های اجتماعی جامعه ایرانی، «مقیاس خطرپذیری نوجوانان ایرانی» توسط زاده محمدی و احمد آبادی ( $=۱۳۸۸$ ) ساخته شد. پاسخ گویان در مقابل هفت دسته رفتارهای پرخطر وضعیت خود را در یک مقیاس پنج گزینه‌ای، از تقریباً همیشه ( $=۵$ ) تا هیچ وقت ( $=۱$ )، 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	$=۳۹$	$=۱/۲$	$=۱۶/۸۷$	$=۳۴۷$	$=۰/۰۰۰۱$
دختر	$=۱۹/۵$	$=۱/۴/۸$			

مقدار  $=۱۶/۸۷$  با درجه آزادی  $=۳۴۷$  در سطح معناداری  $=۰/۰۰۰۱$  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		۱						
دخانیات			۱					
خشونت				۱				
مواد مخدر					۱			
الكل						۱		
روابط ناسالم جنسی							۱	
رانندگی خطرناک								۱

همچنین براساس نتیجه آزمون همبستگی پیرسون معلوم شد که میزان اهمیت دهنده 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 مصنوبیت‌بخشی به دانش‌آموزان در برابر آسیب‌های اجتماعی، سوءصرف مواد و رفتارهای پرخطر (گرایش به دخانیات، سوءصرف مواد، خشونت و روابط ناسالم جنسی)، آسیب‌های توپیدید (تلفن همراه و فضای مجازی)، دزدی و بزهکاری، 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 تربیجی، 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) هم خوانی دارد. در این تحقیقات نیز آشکار شد که آگاهی از مهارت‌های زندگی، به عنوان عاملی محافظت‌کننده در پیشگیری و یا کاهش سوءصرف 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 به طور 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، پیش‌بینی کننده 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 تنها یی نمی‌توانند مانع از بروز رفتارهای پرخطر 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 مرسید 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». مجلة جامعه‌شناسی ایران. تابستان ۱۳۸۱. دوره ۴. مرکز تحقیقات سوئمصرف و وابستگی به مواد. دانشکده علوم بهزیستی و توانبخشی. مؤسسه داریوش.
۵. طباطبایی، سیدموسی و آتش نفس، الهه (۱۳۹۰). «بررسی عوامل مستعدکننده و بازدارنده آسیب‌های اجتماعی در دانش‌آموزان». رشد مشاور مدرسۀ 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 trial 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 faded 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 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.

همچنانی 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)، آماتوکیت (۱۹۹۱) و عیسی مراد (۱۳۹۰) و منطبق با «نظریه هیرشی» 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 مدرسۀ ارتکاب رفتار پرخطر و مخاطره‌آمیز توسط آنان را کاهش می‌دهد.

در مجموع می‌توان گفت آسیب‌های اجتماعی و رفتارهای مخاطره‌آمیز در میان دانش‌آموزان پس 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.

## پیشنهادها

- از آنجا که آسیب‌های اجتماعی بین دانش‌آموزان پس از دختران شیوع دارد، لذا برنامه‌های متناسب با نوع و گستره شیوع آسیب‌ها و احیا و فعال تر و توانمندتر ساختن مراکز مشاوره و راهنمایی دانش‌آموزان، به ویژه برای دوره دوم متوسطه و هنرستان‌های پسرانه تدوین شوند.
- کارگروه ویژه و تخصصی «کمیته پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی و سوئمصرف مواد» در اداره‌های آموزش و پرورش و مدرسۀ تشكیل و تقویت شود.
- مدیران و معلمان مدرسۀ‌ها، در جلسات انجمن اولیا و مریبان 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 پردازند و اقدامات انجام یافته را در صورت جلسه‌ها قید کنند.
- معلمان حالات رفتاری دانش‌آموزان را در کلاس درس رصد کنند و دانش‌آموزی را که گوشش‌گیر یا دچار تغییرات خلقی است، به مدرسۀ معرفی کنند. توصیه این است به معلمان آموزش دهیم که عالم اختری‌پذیری را در دانش‌آموزان بشناسند و به مریب پرورشی، مدیر مدرسۀ یا والدین گزارش دهند تا اقدامات تکمیلی برای دانش‌آموزان صورت بگیرد.

# تبغص بین دانش آموزان

پدیدارشناسی تجربه دانش آموزان  
محروم از عدالت

مهدى ولی‌نژاد

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

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 مهریان بودن». در طرف دیگر، حاصل استخراج این موارد در تجربه «خودخوارانگاری» دانش آموزان، «احساس جذاب نبودن»، «احساس بی هنر بودن»، «احساس مفید نبودن»، «احساس سربار بودن» و «احساس غریب بودن» بود.

یافته کلی پژوهش این بود که نوع رفتار معلم با دانش آموزان، 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، خودخوارانگاری،  
دانش آموز، معلم

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

آچه در جریان تحلیل به دست آمده، با استعانت از روش هفت مرحله‌ای کوالیزی بود. مقوله اصلی که از تحلیل داده‌ها استخراج شد، «خودخوارانگاری» بود. این‌تا سعی شد تبعیض بین دانش آموزان از جانب معلم توسط مصاحبه‌شوندگان واکاوی شود. حاصل این امر، مواردی از این دست بود: «سردی در احوال پرسی در مقابل روابط صمیمی»، «بی توجهی به سوالات دانش آموز

## اشاره

اشباع داده‌ها ادامه یافت. اشباع نظری به مرحله‌ای از تحقیق گفته می‌شود که با ادامه تحقیق، دیگر اطلاعات جدیدی به دست نمی‌آید [ادیب حاج‌باقری و همکاران، ۱۳۸۹: ۳۶]. در این پژوهش از مصاحبه‌های نیمه‌استاندارد و گفت‌وگویی دوچانبه عمیق با دانش‌آموزان استفاده شد. هر مصاحبه بین ۲۰ - ۱۵ دقیقه زمان نیاز داشت و تمام آنچه بین محقق و دانش‌آموزان رد و بدل می‌شد، ضمن یادداشت، با کسب رضایت از افراد مورد مصاحبه و اولیای آن‌ها، با دستگاه ضبط صوت، ثبت می‌شد. برای بررسی داده‌های به دست آمده، با استفاده از روش آنالیز هفت‌مرحله‌ای کوالابزی، عبارت‌های کلیدی و مرتبط با موضوع پاسخ‌گویان، بررسی و استخراج، و مفهوم آن‌ها فرموله شد. در مرحله بعدی، این معانی در دسته‌های جداگانه و مرتبط، قرار می‌گرفتند و در مرحله پایانی به یک مقوله کاهش پیدا می‌کردند. در این روش، برای ارزیابی اعتبار داده‌ها، پس از اینکه مشخص شد با ادامه کار اطلاعات جدیدی به دست نمی‌آید، به مطالعه پایان داده شد و محقق متن کامل مصاحبه‌ها را در اختیار مصاحبه‌شوندگان قرار داد تا میزان همسانی آن‌ها با تجربه‌های خود را کنترل کنند.

در بحث «قابل اعتماد بودن داده‌ها»، به دلیل اینکه چهار پژوهشگر در کدگذاری داده‌ها به محقق کمک می‌کردند، میزان همسانی کدگذاری‌ها مدنظر قرار گرفت که حاکی از تشابه و نزدیکی آن‌ها به یکدیگر بود. برای نمایان بودن نمونه، سعی شد مصاحبه‌شوندگان از لحاظ ویژگی‌های کلی همگون نباشند. بنابراین، پاسخ‌گویانی انتخاب شدند که از حیث برخی موارد با یکدیگر نسبتاً متفاوت های اساسی داشتند (جدول ۱).

جدول ۱. ویژگی‌های زمینه‌ای مشارکت‌کنندگان

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

محیط مدرسه خانه دوم دانش‌آموز تلقی می‌شود. در محیط خانه، دانش‌آموز با پدر و مادر در تماس مستقیم است. در محیط مدرسه این معلم است که جایگزین والدین می‌شود. به دلیل تفاوت در نوع و میزان ارتباط والدین و معلمان با دانش‌آموزان، میزان وابستگی هر کدام از دو گروه والدین و معلمان به دانش‌آموزان متفاوت است. پدر و مادر در هر شرایطی فرزندان خود را با تمام وجود دوست دارند و به ندرت پیش می‌آید که به فرزندان خود کم‌توجهی کنند. این در حالی است که چنین رابطه‌ای بین معلم و دانش‌آموز به ندرت صادق است. معلم به میزان کمتری نسبت به والدین با دانش‌آموز در تماس است. همچنین، تعداد دانش‌آموزان هر معلم گاه به ۴۰ نفر نیز می‌رسد. ولی والدین هرگز این تعداد فرزند ندارند. بنابراین با توجه به ویژگی‌های ذکر شده (نوع روابط، میزان ارتباط مستقیم بر حسب ساعت، و تعداد افراد) تفاوت‌های قابل توجهی میان ارتباط والدین با فرزند، و معلم با دانش‌آموز وجود دارد. با این اوصاف، طبیعی به نظر می‌رسد که معلم نتواند نگاه یکسانی به همه دانش‌آموزان داشته باشد. از یک طرف، تفاوت‌هایی اساسی بین دانش‌آموزان در مؤلفه‌های ذهنی، علمی، آموزشی، تربیتی، فرهنگی و ... وجود دارد و از طرف دیگر، معلم نیز ممکن است در بسترهای خاص و شاید متفاوت با اکثر دانش‌آموزان رشد یافته باشد. بر این اساس، به نظر می‌رسد معلم هر میزان هم تلاش کند، ممکن است دچار تعییض در توجه به دانش‌آموزان شود. این تعییض می‌تواند در سطوح متفاوت خشونت، مصادفی برای «خشونت عاطفی» در نظر گرفته شود. خشونت عاطفی هر آنچه که خودپنداره شایستگی‌های اجتماعی کودک را به چالش بکشد، تعریف می‌شود [Brand, ۲۰۰۳]. از آنجا که مدرسه نقش مهمی در فرایند جامعه‌پذیری کودکان دارد و کوچکترین اشتباہی در این مرحله می‌تواند به شکل‌گیری بسترهای برای انواع تبعات منفی روحی-عملکردی برای آینده‌سازان جامعه منجر شود، این پژوهش با هدف مطالعه پدیدارشناسی تجربه دانش‌آموزان مورد تعییض از جانب معلمان انجام شده است.

## روش تحقیق

روش پدیدارشناسی روشهای است که به بررسی آنچه افراد تجربه کرده‌اند، می‌پردازد. به عبارت بهتر، مطالعات پدیدارشناسانه با ادراک، نگرش، عقاید و احساسات افراد سروکار دارند. نمونه‌گیری این تحقیق از نوع هدفمند بوده و جامعه نمونه مشتمل بر ۹ دانش‌آموز بوده است که قادر به اظهارنظر درباره وضعیت نابرابر خود نسبت به سایر دانش‌آموزان در ارتباط با میزان توجه معلمان به آن‌ها بوده‌اند. این نمونه‌گیری تا مرحله

## یافته‌های تحقیق

- نیمه‌مدرس 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 مرتع 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 دانش‌آموز 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 انتهای با وی باقی بماند. تبعیض بین دانش‌آموزان 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 دانش‌آموزان رعایت نکردن عدالت در توجه یکسان به دانش‌آموزان تلقی می‌شود. احساس «خودخوارانگاری»، آنچه مشارکت کنندگان عنوان کردند، پیامد تبعیض بین دانش‌آموزان از جانب معلمان است. مثلاً سعید در زمینه «سردی در احوال پرسی 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 بررس و بگوید: «به نظرم از من خوش نمی‌آید. یعنی برایش جذابیتی ندارم.»

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

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

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

نمودار ۱. نتایج حاصل از تبعیض بین دانش‌آموزان توسط معلمان

	«سردی در احوال پرسی در مقابل روابط صمیمی»
تبعیض بین دانش‌آموزان از جانب معلم	«بی‌توجهی به سوالات دانش‌آموز در مقابل پاسخ‌گویی همراه با تشویق»
	«اجازه ندادن برای خروج از کلاس در مقابل اهمیت دادن به این قضیه»
	«دانستن نام دانش‌آموز در مقابل اهمیت دادن به نام و مشخصات او»
	«با غضب نگاه کردن در مقابل مهریان 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 خردۀ فرهنگ‌های بومی قوی هستند. اگرچه معلمان فشری فرهنگی و عموماً دارای تحصیلات عالیه هستند، ولی واقع شدن در بافتی نیمه‌سنتی

بخش می‌گوید: «برگهٔ مرا تصحیح می‌کند و فقط نمره را می‌نویسد. برگهٔ بچه‌های دیگر که این طوری نیست. هر جا غلط بنویسنده، 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 نتیجهٔ نوع تصحیح متفاوت برگهٔ امتحانی اش با سایر دانشآموزان به بی‌استعدادی خویش پی‌می‌برد، فارغ از درست بودن احساسش، نتیجه‌ای برخاستی تلقی می‌شود. در همین زمینه، نتیجهٔ آنچه فاطمه می‌گوید: «من حق ندارم نظر بدhem. معلم گفته تو تا آخر سال حرف نزن»، در بروز احساس وی در: «اگر می‌توانستم خوب حرف بزنم، هیچ وقت با من این طوری 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 نتیجهٔ آن به کودکان با

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

اگرچه بسیار پیش می‌آید که به برخی نظرات و سؤالات بعضی افراد توجهی نکنیم، ولی در بلندمدت و به خصوص در مورد دانشآموزان، این عمل نیز می‌تواند با توجه به نظرات مشارکت‌کنندگان در این تحقیق موجب وجود آمدن احساس «بی‌هنر بودن» شود. بی‌هنر بودن در این معنا به شرایطی گفته می‌شود که سؤالات و اظهارات نظرهای شخص مورد کمترین توجه مخاطب هم قرار نمی‌گیرد. در صحبت‌های سمیرا آمده است: «من سوال پرسیدم، سرم داد کشید. بغل دستی ام همان سوال را پرسید، خانم پرایش توضیح داد.» در بخشی دیگر نیز می‌گوید: «حتماً حرف‌هایی که من می‌زنم یا سؤالاتی که می‌پرسم، خاص نیستند. حالا

می‌فهمم که آشپزی ام 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



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: «چندبار شلوغ کردم که معلم اسم را یاد بگیرد و هی نگوید شما استم چیست» نشان‌دهنده احساس سریار بودن اوست که می‌گوید: «وقتی با بی‌میلی به من نگاه می‌کند، یعنی چه؟ یعنی مرا دوست ندارد و برایش اضافی ام.»

**سارا نیز می‌گوید:** «طبعی‌عی، وقتی چیزی برای گفتن نداشته باشی، وبال گردن می‌شوی و بقیه به زور تحملت می‌کنند.» شاید احساس سریار بودن در این زمینه، محلی از اعراض از جانب معلم نداشته باشد، ولی این احساسی است که در دانش‌آموز شکل گرفته و در حال نهادینه شدن است. اهمیت پدیدارشناصی، 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:

دست می‌دهد، ممکن است چیزی وrai 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، و گرنه رفتار بهتری با من می‌دانستند.»

حسن می‌گوید: «من نفعی برای کلاس ندارم. بچه‌ها برای کمک به مدرسه پول می‌آورند، ولی من ندادشم 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 نهادینه شده در وجود این افراد، درست یا غلط، نتیجه تبعیض بین دانش‌آموزان توسط معلم است. در بخش دیگری از یافته‌ها، اگرچه ربط «احساس سریار بودن» با «دانستن 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



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 به وجود نماید و خواسته یا ناخواسته به بروز تعیض و متعاقب آن به وجود آمدن احساساتی خاص در کودک نینجامد. با توجه به اینکه در مناطق نیمه‌سننی، خانواده به تنها یابی نمی‌تواند از عهده این امر خطربرآید، 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 صور باشند و در محیط کلاس بکوشند عاملی برای ایجاد احساسی مانند «خودخوارانگاری» که یقیناً تعیاتی بسیار منفی در پی دارد، نباشند.

همچنان‌که بین دانش‌آموزان، به لحاظ ویژگی‌های خلقوی - رفتاری و یا نگرشی تفاوت‌هایی وجود دارد، بین معلمان نیز علاوه بر وجود این تفاوت‌ها، در سطح آگاهی و شناخت اصول روان‌شناسی و چگونگی مراوده 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 تعییض از جانب معلم، نقش حد واسطه 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.



«من وقتی حرف می‌زنم، به من بد نگاه می‌کند.» در بخشی دیگر عنوان می‌کند: «نمی‌توانم این رفتار او را تحمل کنم. احساس می‌کنم کسی پشتمن نیست، و گزنه این طور نمی‌شد.» پویا می‌گوید: «وقتی معلم به من نگاه می‌کند، می‌ترسم.» حسن نیز می‌گوید: «بغذر دستی ام 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 بلا منازع 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 متبار می‌کند که به هیچ وجه نمی‌توان نتیجه مشتبی برای آن در نظر گرفت.

در یک نتیجه‌گیری کلی، اگر بخواهیم تجربه و احساس دانش‌آموزان مورد تعییض از جانب معلم را از حیث کارکرده 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 احساسات‌ها 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 انداشته کرد. همان‌طور که گفته شد، اولین و مهم‌ترین نهاد متولی جامعه‌پذیری کودکان، خانواده است و مدرسه در این زمینه

#### منابع

1. ادیب حاج‌بالقی، محسن؛ پرویزی، سرور؛ صلالی، مهوش (۱۳۸۹). روش‌های تحقیق کیفی. نشر شری. 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).

# شبکه‌های اجتماعی مجازی؛

و

فرصت‌ها

و

تهدیدات

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 یک سو 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.

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، به ویژه 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 [سلیمانی پور، ۱۳۸۹].

باید پذیریم به دلیل جذابیت و ویژگی‌های منحصر به فرد 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

کلیدوازه‌ها: شبکه‌های اجتماعی مجازی، اینترنت، فضای مجازی، انتشارات اطلاعات، فرهنگ‌سازی

## مقدمه

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

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 کردند، مرتبط شوند، دوستی‌های جدیدی را آغاز کنند و براساس نیاز و خواست خود به عضویت گروه‌ها درآینند 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 اکتشافی در این زمینه وجود داشته است. محدودی برای تحقیق اکتشافی در این حال وجود دارد. شاید با این حال، در چند سال اخیر تعداد پژوهشگرانی که چنین پژوهش‌هایی را ترتیب داده‌اند، در حال رشد بوده است و با انتکا 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. **اسوال و باکر**<sup>۱</sup> (۲۰۱۰) نیز در پژوهششان به این نتیجه رسیدند که حضوبت در شبکه‌های اجتماعی و ارتباطات مجازی باعث گسترش هرچه بیشتر سرمایه اجتماعی می‌شود. در پژوهشی هم که توسط هنیفه 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 به عنوان یکی از سرویس‌های اینترنت و به عنوان 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 مناسب با هدفهای پژوهش، پایگاه‌های اطلاعاتی معتبر فارسی و انگلیسی با کلیدواژه ترکیبی «شبکه‌های اجتماعی مجازی» جستجو شد. در نهایت پژوهش‌های مرتبط با هدف‌های مقاله، انتخاب و بررسی شدن 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 [نقیب‌السدات و قصایی، ۱۳۹۲]. شبکه‌های اجتماعی مجازی یکی از بسترها 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، مبنی بر علاقه‌های افراد و گروه‌ها و به نوعی از مشارکت همکانی ساخته شده‌اند.

فناوری هستند و با خود الگوی نوین انتشار اخبار و اطلاعات را به ارمنان 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 [براهیم‌پور 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 مانع 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 بهمایه یک پردازشگر عظیم، اطلاعات را پردازش و پایش می‌کند. همانند دنیای ابرایانه‌ها 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 بیوند افراد و اعضا در شبکه‌ها، بیشتر و اینبوته 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 هم‌استایی مخاطبان در جهت هدف‌های رسانه‌ای خود، نقش بسیار و تأثیر بالایی دارد [بیشین].

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 رسانه‌های است. 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 بقراری 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 ظهر کردند، مردم با اعتماد به این شبکه‌ها باعث گسترش صمیمیت بین یکدیگر شده‌اند [پیشین]. گمنامی در شبکه‌های اجتماعی و 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، سلیمانی و نیکپور، ۱۳۸۸].

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

#### • ارتباط مستمر

**با دوستان و آشنایان:** شبکه‌های اجتماعی مجازی می‌توانند به عنوان 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 امکان پذیر 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 به صورت خودجوش دانسته‌های تخصصی و عمومی خویش را به دیگران آموزش و انتقال می‌دهند. علاوه بر این، شبکه‌های اجتماعی علمی و آموزشی نیز به صورت 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 تقلیلی 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:** جامعه‌مجازی هیچ وقت 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 مشترک 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، به عنوان تهذیدی جدی، این روابط را در زندگی روزمره تحت تأثیر قرار داده‌اند [دوران و همکاران، ۱۳۸۵].

• **تأثیرات منفی هویتی و رفتاری:** از آنجا که فضای سایبر 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 چند شخصیتی 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 برابر 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 (جنسى):** از جمله آثار مخرب فضای سایبر، به وجود آمدن اختلالات و انحرافات جنسی است. اینترنت به دلیل داشتن رویکرد «آزاداندیشی در روابط جنسی» از سوی گردانندگان اصلی آن (عرب و بهویژه آمریکا) و نگرش تجاری نسبت به مسائل جنسی، موجب پدید آمدن پدیده شومی به نام «هرزنگاری»<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 تهذیدهای، آسیب‌ها، عیوبها و ضررها 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 اشتباہ نشویم. در ادامه به اختصار بعضی از مهم‌ترین گزاره‌هایی را نام می‌بریم که در شبکه‌های اجتماعی هر کدام تهذیدی بر زندگی بشر تحمیل کرده است:

• **شكل‌گیری 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 کذبی 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 ضد دینی 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 هر کسی نمی‌دهند؛ ولی این راهها کافی نیستند. مشکلاتی از قبیل ساخت پروفایل‌های تقلیلی در شبکه‌های اجتماعی و ممکن نبودن کنترل آن‌ها به

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.

رواج سرسام آور آن شده است. این پدیده مرزهای اخلاقی را در هم می‌شکند و تهدیدی برای فرهنگ‌ها به خصوص فرهنگ‌های دینی، همچون فرهنگ اسلامی است. اصولاً شبکه‌های اجتماعی به جوی دامن می‌زنند که در سایه 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 واسطه ایجاد امکان برقراری ارتباط سریع همزمان و ناهمزمان، دسترسی به حجم زیادی از اطلاعات و انتشار گسترده‌آن، 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 پدیده‌های 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 آشنايان؛
- 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، انسزا و دوری از دنیا واقعی، تأثیرات منفی هویتی و رفتاری و انحرافات اخلاقی اشاره کرد. مسلم است که به جای برخورد سلبی با این پدیده نوین، برسی 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

### 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، سمترا و خزایی، کامیان (۱۳۹۱). «آسیب‌های نویدی؛ شبکه‌های اجتماعی مجازی در کمین خانواده ایرانی». مقاله منتشر شده در نخستین کنگره ملی فضای مجازی و آسیب‌های اجتماعی نویدی. وزارت تعاون، کار و رفاه اجتماعی. تهران.
۳. امیرپور، مهناز و گربواني، مریم (۱۳۹۳). «نقش شبکه‌های اجتماعی بر سبک زندگی جوانان». دانش انتظامی. شماره ۱.
۴. جوکار، بهرام؛ سلیمانی، عظیمه؛ نیک‌پور، روشنک (۱۳۸۸). «ارتباطات اینترنتی در زندگی؛ بررسی نقش ادراک حمایت اجتماعی و احساس تنها». نشریه انجمن ایرانی مطالعات فرهنگی و ارتباطات. شماره ۵.
۵. دوران، بهزاد؛ شهرابی، محمد‌هادی؛ محسنی، منوچهر (۱۳۸۵). «بررسی اثرات استفاده از اینترنت بر انزواه اجتماعی کاربران اینترنت». مجله جامعه‌شناسی ایران. شماره ۷.
۶. کاربران جوان ایرانی به شبکه‌های اجتماعی مجازی. نشریه مطالعات کارکرد زندگانه اقامت، صدم؛ عدلی‌پور، صدم؛ زینی‌وند، یوسف (۱۳۹۱). «نگرش جامعه‌شناسی. شماره ۴.
۷. سلیمانی‌پور، روح‌الله (۱۳۸۹). «شبکه‌های اجتماعی؛ فرصت‌ها و تهدیدهای را آورد نور». شماره ۹.
۸. طارمی، محمدحسین (۱۳۸۷). «فضای سایبر؛ آسیب‌ها و مخاطرات». رآورد نور. شماره ۲۲.
۹. غقیلی، سیدوحید و پوری، احسان (۱۳۹۰). «تأثیر شبکه‌های اجتماعی مجازی بر ارتباطات بین فردی کاربران». نشریه فرهنگ ارتباطات. شماره ۱.
۱۰. کیا، علی‌اصغر و نوری مرادآبادی، یونس (۱۳۹۱). «عوامل مرتبط با گرایش دانشجویان به شبکه اجتماعی فیسبوک». نشریه مطالعات فرهنگ. شماره ۱۳.
۱۱. نقیب‌السادات، سیدرضا و قصایی، فاطمه (۱۳۹۲). «ساختار و طراحی شبکه‌های اجتماعی، تحلیل محتوا ساختار و طراحی شبکه‌های اجتماعی ایرانی و غیرایرانی». مطالعات توسعه 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

محمد احمدوند

دانشجوی دکترای زبان انگلیسی، دانشگاه فرهنگیان اصفهان  
مهسا شمامی  
کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی-آموزش و پژوهش ناحیه ۴ اصفهان  
بهناز معینی فرد  
کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی-آموزش و پژوهش ناحیه ۴ اصفهان

سبک زندگی از  
دیدگاه سعدی در  
گلستان

## 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 اعطاشده از سوی خداوند

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 به صواب باشد.  
بیندیش و آنگه برآور نفس  
وزان پیش س 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

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 اذاعن 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 کم خردی می‌داند: اگرچه پیش خردمند خامشی ادب است

خردمند آن است که وی شایستگی یک مرد را با میزان تلاش وی برای نجات خانواده‌اش از فاقه و تنگدستی محک می‌زند:  
میین آن بی مروت را که هرگز نخواهد دید روی نیک پختی که آسانی گزیند خویشن را زن و فرزند بگذارد به سختی [در سیرت پادشاهان، حکایت ۱۶: ۷۰].

### ۳. در باب ایجاد تعادل در دخل و خرج

سعده هماهنگی بین دخل و خرج را اثر عقل و آینده‌نگری می‌داند. بنابراین خرج کردن بی محابا نشان بی خردی است:  
چو دخلت نیست خرج آهسته‌تر کن که می‌گویند ملاحان سروودی اگر باران به کوهستان نبارد به سالی دجله گردد خشک روید [در تأثیر تربیت، حکایت ۵: ۱۵۶]  
و اگر کسی به این نکته حکیمانه وقوع ننهد و دم گرم حکما در آهن سرد وجودش تأثیر نداشته باشد، بی‌تردد فقر و تنگدستی را تجربه خواهد کرد:  
حریف سفله در پایان مستی نیندیشد ز روز تنگدستی درخت اnder بهاران بر فرشاند 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 پرنگتر است. سعدی مُلک قناعت را این‌مان تر جایگاه‌ها می‌نامد:  
به دریا در منافع بی شمار است و گر خواهی سلامت، برکنار است [در سیرت پادشاهان، حکایت ۱۶: ۷۱]  
محبت قناعت آن قدر پر اهمیت است که خالق گلستان، سعدی، یکی از باب‌های کتاب ارزنده‌اش را قناعت نامیده است و آن

[در آداب صحبت: ۱۸۶]

سعده 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 گذاشت‌نم غم و اندوه با دشمن بدخواهی ناصواب است، چرا که دشمن از مصیبت انسان شادمان می‌شود:

مگوی انده خویش با دشمنان  
که لا حول گویند شادی کنان  
[در فواید خاموشی، حکایت ۲: ۱۲۸]  
دیگر اینکه 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 خوردن، بس  
[در فواید خاموشی، حکایت ۳: ۱۳۰]  
نکته دیگر اینکه سخن گفتن میان صحبت دیگری نهایت جهل و بی‌خردی است:  
سخن را سر است ای خردمند و بن  
میاور سخن در میان سخن  
خداآوند فرهنگ و تدبیر و هوش  
نگوید سخن تا نبیند خموش  
[در فواید خاموشی، حکایت ۷: ۱۳۰]

و در نهایت اشاره می‌کند که برای استثار جهل و ندانی بهترین کار سکوت و خاموشی است. ولی معمولاً ندان بیش از هر کس به ابراز عقیده و حرافی می‌پردازد و در حقیقت با این کار به جهله اقرار می‌کند:  
چون نداری کمال و فضل آن به که زبان در دهان نگه داری آدمی را زبان فضیحه کند  
جوز بی مغز را سبکسازی [در آداب صحبت: ۱۷۶]

یکی از نکات مورد توجه این شاعر

تأمل است. مسلم است که این شیوه فرد را

از پشیمانی دور می‌کند:

مزن بی تأمل 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 و انگهی گفتار

پایی سست آمده است و پس دیوار

[دیباچه: ۵۶]

انسان با سخن گفتن مورد قضاوت دیگران

قرار می‌گیرد:

تا مرد سخن نگفته باشد

عیب و هنر شن نگفته 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 شان انسان می‌داند:

چو کاری بی‌فضول من برآید

مرا در وی سخن گفتن نشاید

و گر بینم که نایینا و چاه است

اگر خاموش بنشینم گناه است

[در سیرت پادشاهان، حکایت ۳: ۳۸]

سعده در جای جای 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 میر قدر خویش

[در سیرت پادشاهان، حکایت ۱۳: ۶۸]

و انسان باید زمانی پاسخ گوی پرسشی شود

که بهترین پاسخ را در اختیار داشته باشد:

تا ندانی سخن عین صواب است، مگویی

و آنچه‌دانی که نهیکوش جواب است، مگویی

[در تأثیر تربیت، حکایت ۱۳: ۱۵۹]

بنابراین زبان گشودن زمانی رواست که

عین مصلحت و آمیخته با تائی و تفکر باشد،

تا همکان از گرند آن اینم بمانند:

تائیک ندانی که سخن عین صواب است

باید که به گفتن دهن از هم نگشایی



رانعمتی و رای همه نعمات و صفت منتخب  
خردمندان می داند.

ای قناعت توانگرم گردان  
که رای تو هیچ نعمت نیست

[در فضیلت قناعت، حکایت ۱:۱]  
انسان وارسته هرگز خود را آلوده منت  
خلق نخواهد کرد:

به نان خشک قناعت کنیم و جامه دلچ  
که بار محنت خود به که بار منت خلق

[در فضیلت قناعت، حکایت ۳:۲]  
و طمع ورزی صفتی مذموم است که  
صاحبان اندیشه آن را رد می کنند. سعدی  
دیده دنیا دوست طمعکار را به چاهی ژرف و  
پرنشدنی مانند کرده است:

دیده اهل طمع به نعمت دنیا  
بر نشود همچنان که چاه به شبین  
[در تأثیر تربیت، جمال 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 می کند  
که انسان علاوه بر اینکه از موهاب خدادادی  
استفاده می کند، رسیدگی به نیازمندان را  
هم از یاد نبرد. این شیوه زندگی نام نیکوبی  
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 می داند که گرفتار مصیبت شود:  
«قدر عافیت کسی داند که به مصیبتی  
گرفتار آید»

[در سیرت پادشاهان، حکایت ۷:۶۵]  
خالق گلستان به مخاطب اندیشمند

هشدار می دهد 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 سختىها بخشى از زندگى است.  
سعدي اميد را چراگي روشن بر سر راه

انسان معرفى می کند:  
زكار بسته مينديش و دل شکسته مدار

كه آب چشممه حيوان درون تاريکى است  
[در سیرت پادشاهان، حکایت ۱۶:۷۱]

او صبر و شکيباibi در برابر مصائب را  
مي ستايid و به مخاطب نويid می دهد که صبر

تلخ و آزاردهنده، ثمرى شيرين و گوارا دارد:  
منشين ترش از گرگش ايم که صبر

تلخ است و ليكن بريشirin دارد

[در سیرت پادشاهان، حکایت ۱۶:۷۱]

## ۸. در باب آزادگى

زنگى توأم با آزادگى و سربلندى، نشان  
وارستگى انسان و رهایي و از بیوغ بندگى است:

ای شکم خیره به نانی بساز

تا نکنى پشت به خدمت دوتا

[در سیرت پادشاهان، حکایت ۳۶:۸۳]

## ۹. در باب ياد مرگ

مرگ جزء لainfek زندگى است. به عقيدة  
این شاعر والا مقام، هماره باید به خاطر

داشت که سرای دنیوی موقتی است:

اگر بمدد عدو، جای شادمانی نیست

که زندگانی ما نیز جاودانی نیست

[در سیرت پادشاهان، حکایت ۳۷:۸۳]

## ۱۰. در باب آموختن حکمت

از نظر اين شاعر حكيم، خردمند کسی

است که از هر نکته و فعلی حکمت بیاموزد:

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

**۱۱. در باب انتخاب همسر**  
یکی از مهمترین انتخابها و شاید بتوان  
گفت عمده ترین آنها در طول زندگی،  
موضوع انتخاب همسر است که وسوس و  
دقت شایانی می طلبد. همسر بدخوا، نافرمان  
و ستیزه جو زندگی را تلخ می کند:  
زن بد در سرای مرد نکو  
هم در این عالم است دوزخ او  
زینهار از قرین بد زنهار  
و قنا رینا عذاب النار  
[در اخلاق درویشان، حکایت ۳۰:۱۰۰]

**۱۲. در باب تواضع**  
وی تواضع را قابل ستایش می داند:  
بنی آدم سرشت از خاک دارد  
اگر خاکی نباشد، آدمی نیست  
[اخلاق درویشان، حکایت ۴۱:۱۰۶]

## ۱۴. در باب بخل

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

## ۱۸. در باب علم

ارزش علم و عالم برگزی پوشیده نیست. سعدی نیز در ادامه آموزه‌های 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

[درآداب صحبت: ۱۷۰]

او برترین فایده علم را سوق دادن انسان گذرانده است. وی در مورد تأثیر سفر در رشد و کمال آدمی می‌فرماید:

[درآداب صحبت: ۱۷۰]

و نیز در بیان لزوم حضور دانشمندان در هر سرزمین می‌فرماید: «ملک از خردمندان جمال گیرد».

[درآداب صحبت: ۱۷۰]

و در نهایت تصریح می‌کند: عالمی که علمش را به کار نبندد روزی متاسف خواهد شد از اینکه این موهبت را به راحتی از کف داده است: «دو کس مردند و تحسر بردن؛ یکی آنکه داشت و نخورد و دیگر آنکه داشت و نکرد».

[درآداب صحبت: ۱۹۰]

## ۱۹. در باب خلق بد

خلق بد دشمنی است که هماره بدخواه همراهی می‌کند و برای او مفتر و گریزگاهی نخواهد گذاشت:

اگر ز دست بلا بر فلک رود بدخواه زدست خوی بد خویش در بلا باشد.

[درآداب صحبت: ۱۷۴]

## ۲۰. در باب پندپذیری

پندپذیری نشان خرد و تیزهوشی است: پندگیر از مصایب دگران تا نگیرند دیگران به تو پند

[درآداب صحبت: ۱۸۷]

سعدی در پایان به این نکته اذعان می‌دارد که وظيفة ناصح، نصیحت کردن است. اندیشمند از آن بهره می‌برد و بی خرد بی اعتمادی 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 الكتاب: ۱۹۱]

## ۱۵. در باب سفر

سعدی سال‌های سیاری را در سفر گذرانده است. وی در مورد تأثیر سفر در رشد و کمال آدمی می‌فرماید:

تاهه دکان و خانه در گروی

هرگز، ای خام، آدمی نشوی

برو اندر جهان تفرج کن

پیش از آن روز کر جهان بروی

[در فضیلت قناعت، حکایت ۲۸: ۱۲۰]

## ۱۳. در باب تندرستی

حکما همان‌گونه که بشریت را به سوی سلامت روح سوق می‌دهند، به همان اندازه برای سلامت جسم و تن نیز اهمیت قائل هستند. سعدی، به نقل از پیامبر(ص)، راز تندرستی را بدین‌گونه بیان می‌کند: «این طایفه را طریقتی است که تا اشتها غالباً شود، نخورند و هنوز اشتها باقی باشد که دست از طعام بدارند.»

[در فضیلت قناعت، حکایت ۴: ۱۱۰]

## ۱۶. در باب انتقاد پذیری

انتقاد، تلح اما سازنده است. دوستی که جرئت انتقاد ندارد و زشتی‌های فرد را در نظر او خوب می‌نمایاند، هرگز موجب پیشرفت و سازندگی نخواهد بود. در عوض،

دشمنی که متهورانه، عیوب شخص را گوشزد می‌کند، برای او بسی مفیدتر و کارآمدتر خواهد بود:

از صحبت دوستی به رنج

کاخلاق بدم حسن نماید

عیبم، هنرو کمال بیند

خارم گل و یاسمی نماید

کو دشمن شوخ چشم نایاک

تاعیب مرا به من نماید

[در فواید خاموشی، حکایت ۱۲: ۱۳۱]

## ۱۷. در باب کسب هنر

خالق هنرمند گلستان، انسان‌ها را به کسب هنر ترغیب می‌کند. از نظر او، تنها ثروت مانا و پایدار هنر است، چرا که ثروت مادی فناپذیر است: «هنر چشمۀ زاینده است و دولت پاینده».»

[در تأثیر تربیت، حکایت ۲: ۱۵۴]

## ۱۱. در باب خانه

و در تأیید همین مطلب ادامه می‌دهد، باوجودی که غذا خوردن لذت بخش است، ولی رعایت تعادل در آن ضروری است: با آنکه در وجود طعام است حظ نفس رنج آور طعام که بیش از قدر بود

[در فضیلت قناعت، حکایت ۷: ۱۱۱]

## نتیجه‌گیری

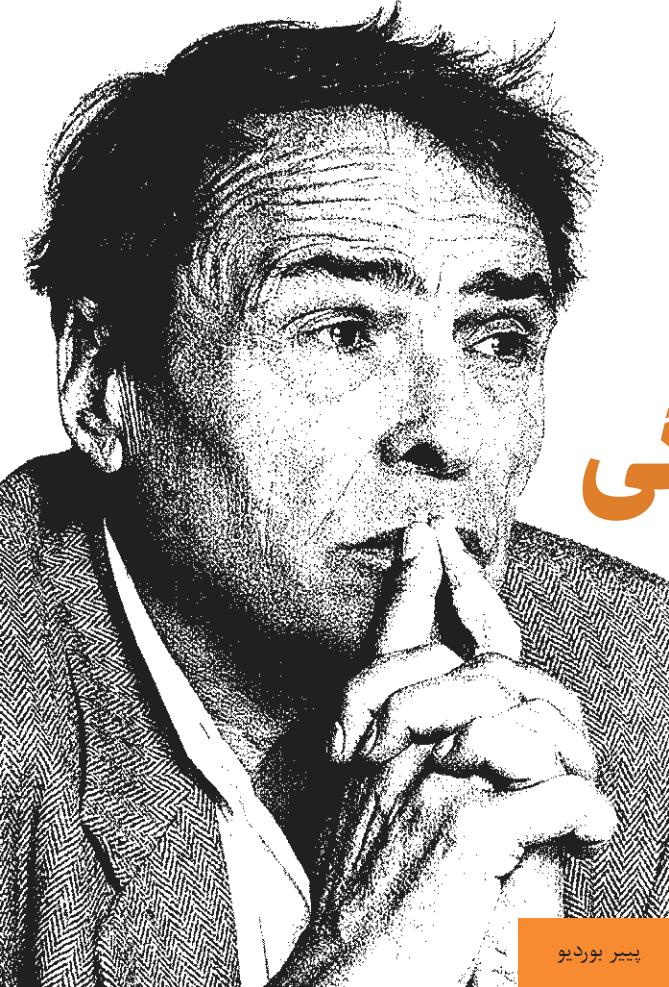
با بررسی گلستان می‌توان به این نتیجه رسید که محور این کتاب ارزنده، تعلیم آموزه‌های مهم در سبک زندگی است. شاعرتمام هم و غم خود را به کار برد است تا اثری فخیم و مشحون از نکات اندرزی تحولی دهد، و چون مضامین اندرزی اش را در لفافه داستان‌های شیرین و جذاب ارائه

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 مزربین صفات نیک و بد را به مخاطب گوشزد می‌کند و آگاهی‌های لازم را به او می‌دهد. مسلم است که این

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

## منابع

۱. باکاک، روبرت (۱۳۹۲). مصرف. ترجمه خسرو صری نشر شیراز، تهران. چاپ اول.
۲. بایتکانی، بهمن؛ ایراندوست، سید فهیم؛ احمدی، سینا (۱۳۹۲). «سبک زندگی از منظر جامعه شناختی: مقایسه‌ای 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.
۴. عظیمی‌فرد، فاطمه (۱۳۹۱). سخن‌سردی‌بر. 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. گیبیزی، جان آر؛ بوریمر (۱۳۸۴). سیاست پست مدرنیته. ترجمه منصور انصاری. گام نو. تهران.
۸. گیدزن، آنتونی (۱۳۸۸). تجدد و تشخص؛ جامعه و هویت شخصی در عصر جدید. ترجمه ناصر موققیان. 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).



پییر بوردیو

# مکالمه و بازتولید فرهنگی

ایده‌هایی برگزیده از  
دو جامعه‌شناس:  
بوردیو و برنشتاین

راضیه موحدی

برنشتاین معتقد بود، قواعد زبان شناختی کودکان در خلال جامعه‌پذیری اولیه آن‌ها، به لحاظ طبقه‌اجتماعی‌شان، 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 طبقه‌پایین جامعه از همان بدو ورود به مدرسه در محیطی نابرابر قرار می‌گیرد، زیرا کودک طبقه متوسط از قبل زبان رسمی و سطحیافته مدرسه را آموخته و از سرمایه فرهنگی بیشتری برخوردار است. بنابراین از امکان پیشرفت راحت‌تر و وسیع‌تری نسبت به کودک طبقه‌پایین نیز برخوردار است.

پس اگر برای شما از برنشتاین توصیه‌ای داشته باشیم این است که در مکالمات خود با کودکان‌تان، 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 سوال‌های بعدی تشویق می‌کند.

شاید مدرسه آنچه را که انتظار دارید به فرزندتان نمی‌آموزد!

«نظریه بازتولید فرهنگی» ریشه در آثار دو متفکر بر جسته اروپایی دارد: باسیل برنشتاین و پییر بوردیو. 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. نظام اجتماعی، نظام آموزشی کاملاً به این شرایط خارجی وابسته است و درواقع، کارکرد آموزش‌پرورش، 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 بگوییم 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 راه حلی 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 موفق تر 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 متخصص 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، بوردو نشان داد نوع الگوی زبانی که توسط خانواده آموزش داده می‌شود، تبیین کننده این است که کودک از لحاظ فرهنگی تا چه اندازه از مدرسه فاصله دارد. زبان هر خانواده معرف بخشی از سرمایه فرهنگی آن است.

## جبهه اراده، مسئله این است!

بوردو 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. بوردو دقيقاً 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. نظریه پردازان بازتولید اجتماعی و فرهنگی به انتقاد از آموزش مدرسه‌ای در جامعه پرداخته‌اند، لیکن تحلیل آن‌ها متضمن نوعی «جبهه ارادی» است. گویی آدمی قادر به انجام هیچ کاری برای تغییر دادن وضعیت خود نیست. نباید از یاد برد که مدرسه به وجود آورنده روحیه مقاومت و مخالفت نیز هست. نظر شما چیست؟ آیا خاطره‌ای از این مقاومت دارید؟

## مدرسه، نوعی خشونت نمادین

بوردو نیز بیشتر متوجه این مسئله است که فرهنگ چگونه از طریق مدرسه تولید می‌شود و مشروعیت می‌یابد. کار بوردو 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 حلقة واسطه 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 ابتداء، 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. بوردو 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.

منبع

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

# نظم در کتاب‌های مطالعات اجتماعی

## مطالعهٔ موردی کتاب‌های درسی دورهٔ اول متوسطه

جواد آقامحمدی

دکترای مدیریت آموزشی از دانشگاه  
علماء طباطبائی



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

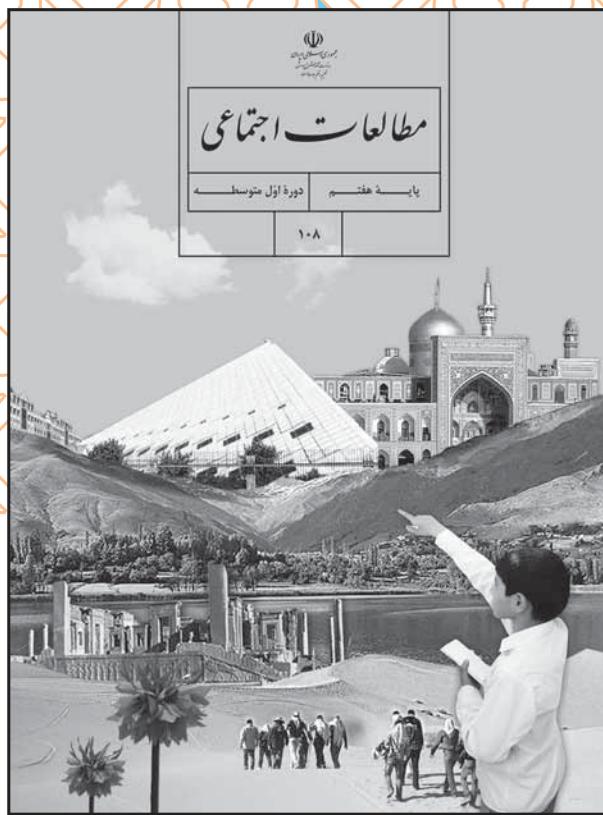
### مقدمه

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 پرخوردار کند [سورة مبارکه ابراهیم، آیه شریفه ۳۵]. از سوی دیگر، ایجاد امنیت را به عنوان 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 [سلیمانی و همکاران، ۱۳۹۳: ۱۱۸].

مفهوم نظم اجتماعی می‌تواند به طور مستقیم، هماهنگی، تعادل و انسجام روابط اجتماعی را به ذهن متبار 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 دورهٔ اول متوسطه بوده است. روش تحقیق در محدودهٔ 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 مصاديق هر یک از مؤلفه‌ها، داده‌ها جمع‌آوری شدند. جامعه‌آماری شامل کتاب‌های مطالعات اجتماعی دورهٔ اول متوسطه و جماعت سه کتاب بود که تمامی آن‌ها به عنوان نمونه آماری و به روش سرشماری، انتخاب و مورد بررسی قرار گرفتند. به منظور سنجش میزان پرداخت و تحلیل سوالات از آمار توصیفی استفاده شد. در نهایت پس از بررسی کلی به این نتیجه می‌رسیم که بین چهار بعد نظم اجتماعی، بعد جامعه‌پذیری با  $35/79$  درصد بیشترین میزان انعکاس و بعد قانون‌گرایی با  $16/84$  درصد کمترین میزان انعکاس را در کتاب‌های مطالعات اجتماعی به خود اختصاص داده‌اند. میزان انعکاس بعد تعهد به هنجارهای مشترک  $21/11$  درصد و بعد امنیت اجتماعی  $25/26$  درصد بوده است.

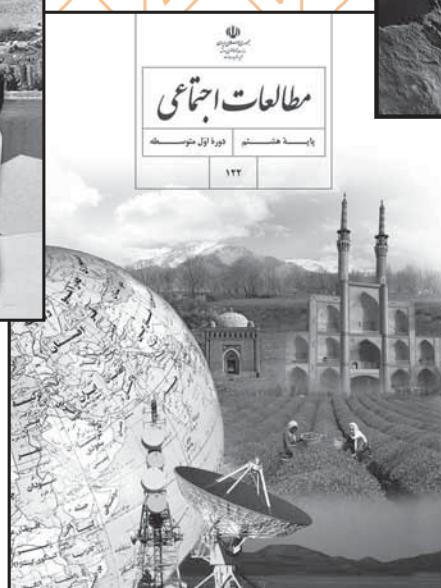


همواره بر علم و علمآموزی و نقش آن تأکید بسیار داشته‌اند  
[حسامی، ۱۴۰۸:۱۳۸۸].

در این میان نقش برنامه و متون درسی به وضوح تعیین کننده 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 متتمرکز طراحی و تدوین می‌شود، به حساسیت و دقت فوق العاده‌ای 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، قانون گرایی، تعهد به هنجرهای 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، ۱۴۰۳:۱۳۷۶]. انتقال ارزش‌ها، گرایش‌ها، هنجرهای آداب و رسوم فرهنگی و اجتماعی، بهمنظور اجتماعی کردن نسل‌های جدید جامعه صورت می‌گیرد. اساس جامعه‌پذیری بر این واقعیت استوار است که انسان به صورت شخص‌زاده نمی‌شود، بلکه از طریق پرورش و آموزش اجتماعی است که به شخص تبدیل می‌شود [علاء‌بیند، ۱۴۰۱:۱۳۷۷].

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



خواست گذران حیات را در جمع پدید می‌آورد. نظام اجتماعی نبود انحراف از هنجرهای اجتماعی در رفتار افراد است. نظام اجتماعی عموماً بیانگر مفهوم یا سازه‌پیچیده وحدی است که از ترکیب چند معرف در یک اندیشه مرکب مشترک درست شده است [ذوالفقاری و همکاران، ۱۴۰۶:۱۳۹۱].

بکی از مهم‌ترین راهکارهای ایجاد و تقویت نظام 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. نظام ساختاری و انبساط 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 هنجرهای در همین نهاد و در کنار نهاد خانواده صورت می‌گیرد. در اسلام تأکید بسیاری بر امر آموزش اعم از یادگیری و یا یادداهن شده است. شروع رسالت پیامبر اکرم(ص) با علم بوده است و ایشان

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 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 نظام اجتماعی پرداخته است و مهم‌ترین وظایف مدرسه‌ها را انتقال فرهنگ و کمک به حفظ ثبات اجتماعی می‌داند.

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

با این تفسیرها و با توجه به اهمیت و نقش خطیر جایگاه نظام 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 در صدد پاسخ‌گویی به آن‌ها برآمدیم:

- ۶ میزان انعکاس شاخصه «نظم اجتماعی در بعد جامعه‌پذیری» در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوجه چگونه است؟
- ۷ میزان انعکاس شاخصه «نظم اجتماعی در بعد قانون گرایی» در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوجه چگونه است؟

دارند و قانون گرایی را مهم‌ترین سازوکار و تنظیم‌کننده روابط افراد جامعه و برقرارکننده نظام، 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، ۴۰: ۱۳۹۱]. از دیدگاه حضرت علی (ع)، قانون مندی و قانون گرایی را باید با توجه به شاخصه‌های موجود در قرآن کریم و سنت جست و جو کرد؛ شاخصه‌هایی مانند حاکمیت بخشیدن به قانون و عدالت‌خواهی [مسعودی و کلانتری، ۳۱: ۱۳۹۰].

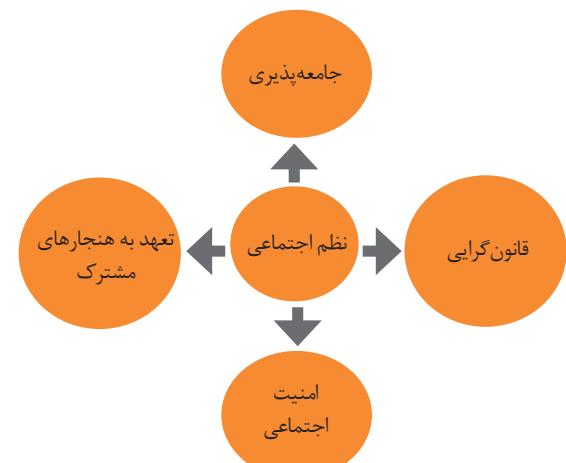
تعهد به هنجارهای مشترک را می‌توان با وجودان کاری، پای‌بندی به سنت‌های اجتماعی، رعایت آداب و سنت‌های خانوادگی، اصالت‌دادن به حق در مقابل اشخاص، پایبندی به هنجارهای ظاهری در جامعه، مسئولیت‌پذیری و رعایت زبان معيار در گفتارهای اجتماعی ارزیابی کرد [شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۸۹]. دور کیم<sup>۱</sup> امنیت اجتماعی را این‌گونه تعریف می‌کند: «وضعیتی که در آن گروهی هم‌بسته مبتنی بر ارزش‌ها، باورها و اعتقادات جمعی مشترک، براساس تنظیمات هنجارمند به منظور ورود افراد به نظام تقسیم کار اجتماعی برای ارضی 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، ۱۶۴: ۱۳۹۰].

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 [احمدی مقدم، ۱۳۶: ۱۳۸۹]. 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، ۸: ۱۳۸۹].

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

- ۶ میزان انعکاس شاخصه «نظم اجتماعی در بعد تعهد به هنجرهای مشترک» در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوجه چگونه است؟
- ۷ میزان انعکاس شاخصه «نظم اجتماعی در بعد امنیت اجتماعی» در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوجه چگونه است؟

#### نمودار ۱. مدل مفهومی تحقیق



### یافته‌های پژوهش

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

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

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

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

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

در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوجه، 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

### 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 متوجه، پایه‌های هفتم، هشتم و نهم، براساس شاخصه اصلی نظم اجتماعی با چهار بعد (جامعه‌پذیری، قانون‌گرایی، تعهد به هنجرهای مشترک و امنیت اجتماعی) که هر یک از آن‌ها با ذکر چند مصدقه عینی تعریف و تعیین شده‌اند، مورد تحلیل قرار گرفته‌اند. ذکر این نکته لازم و ضروری است که مؤلفه‌ها و مصدقه‌های به کار گرفته شده در این تحقیق همان مصدقه‌هایی هستند که «شورای عالی انقلاب فرهنگی» تصویب و ابلاغ کرده است. روش

پرداخته شده است که از نظر کمی در پایه نهم بیشترین، و در پایه هشتم کمترین میزان توجه مشاهده می‌شود. ضمناً پراکندگی ابعاد و مؤلفه‌های نظام اجتماعی در بعد قانون گرایی 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 نظام اجتماعی در بعد تعهد به هنجرهای مشترک در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوجه چگونه است؟

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

۶ وجودن کاری؛

۶ پایبندی به سنت‌های اجتماعی؛

۶ رعایت آداب و سنت‌های خانوادگی؛

۶ احالت دادن به حق در مقابل اشخاص؛

۶ عدم تجسس و سوءظن؛

۶ پایبندی به هنجرهای ظاهری در جامعه؛

۶ مسئولیت‌پذیری و رعایت زبان معیار در گفتارهای اجتماعی.

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

در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوجه، با توجه به تحلیل موضوعی محتوای کتاب‌های یاد شده، همچنان که در جدول ۳ دیده می‌شود، در پایه هفتم ۳۱/۲۵ درصد، در پایه هشتم ۲۵ درصد و در پایه نهم ۴۳/۷۵ درصد به شاخصه نظام اجتماعی در بعد قانون گرایی با مصادق‌های یاد شده،

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 نظام 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 نظام اجتماعی در بعد قانون گرایی در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوجه چگونه است؟

شاخصه نظام اجتماعی در بعد «قانون گرایی» 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 نظام اجتماعی در بعد قانون گرایی

فراءانی	درصد فراءانی	موضوع: نظام اجتماعی در بعد قانون گرایی	نام کتاب	پایه
۳۱/۲۵	۵	مطالعات اجتماعی	هفتم	
۲۵	۴	مطالعات اجتماعی	هشتم	
۴۳/۷۵	۷	مطالعات اجتماعية	نهم	
۱۰۰	۱۶	جمع		

در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوجه، 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 نظام اجتماعی در بعد قانون گرایی با مصادق‌های 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 پراکنده‌گی 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.

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 پراکنده‌گی 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.

## 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 فرهنگ‌هارا 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 تحت الشاعع خود قرار داده است.

با توجه به اطلاعات به دست آمده از

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

میزان انکاس 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:

- ٦ امنیت جان، مال، ناموس و حریم خصوصی افراد جامعه؛
- ٦ آزادی مشروع و قانونی؛
- ٦ پیشگیری از وقوع بزه، جرائم سازمان یافته و سایر جرائم؛
- ٦ حفظ حقوق اقلیت‌های قومی و مذهبی؛
- ٦ امنیت مرزهای جغرافیایی کشور.

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

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

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

## پی‌نوشت‌ها

### منابع

۱. قرآن کریم، سوره مبارکة ابراهیم، آیه شریفه ۳۵.
۲. احمدی مقدم، 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. امانی، حمید (۱۳۹۰). «امنیت اجتماعی و رانه‌الکوی سنجش آن». *فصلنامه مطالعات امنیت اجتماعی*. شماره ۲۷.
۵. حسامی، فاضل (۱۳۸۸). «اسلام و نظم اجتماعی». *فصلنامه معرفت*. سال هیجدهم، شماره ۱۳۹.
۶. ذوالفاری، حسین و همکاران (۱۳۹۱). «بررسی تأثیر قانون مناسب بر نظام اجتماعی». *پژوهشنامه نظم و امنیت اجتماعی*. سال پنجم، شماره اول.
۷. ذوالفاری زعفرانی، رشید و علی‌نیا، علیرضا (۱۳۸۹). «بررسی تاثیر 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 نظام و امنیت اجتماعی از دیدگاه شهر و دنان شهر کاشمر». *پژوهشنامه نظام و امنیت اجتماعی*. شماره ۲۷.
۹. شورای عالی انتقلاب فرهنگی (۱۳۸۹). *شاخص‌های راهبردی، ابعاد و مؤلفه‌های فرهنگی*.
۱۰. علاقه‌مند، 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 قانون گریزی و راهکارهایی برای قانون گرایی و نظام عمومی». *پژوهشنامه نظم و امنیت انتظامی*. سال پنجم، شماره اول.
۱۳. مسعودی، محمداً‌سحاق و کلانتری، ابراهیم (۱۳۹۰). «قانون گرایی حاکمان در نهجه‌بلاغه». *فصلنامه مطالعات تفسیری*. سال دوم، شماره ۶.
۱۴. ولیام بی، استانلی (۱۳۸۱). «برنامه درسی و نظام 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 ساعت‌های تخصیص یافته در دوره اول متوجه به خودی خود ضعف به شمار نمی‌آید، اما با توجه به اهمیت و ضرورت بحث قانون گرایی 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، نظام 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 برمی‌شمارد 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 به عنوان پیشنهادی کاربردی متذکر می‌شویم که: محتوای کتاب‌های درسی باید به گونه‌ای طراحی شوند که در عین تناسب با سطح شناختی فرآگیرندگان، به تربیت روحیه قانونمندی بینجامد. هر گونه تسامح در تدوین کتاب‌های درسی می‌تواند در روند قانون گرایی اخلال ایجاد کند. همان‌گونه که اشاره شد، تحقیقات محدودی در خصوص مفهوم نظام 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.

# مهارت آموزی کم، بالا حجم دروس بالا

بررسی تطبیقی برنامه تربیت معلم ایران  
و چند کشور جهان

محسن سعیدی دهاقانی

دانشجوی کارشناسی آموزش علوم اجتماعی

محمد علی کمالی نهاد

عضو هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان استان مرکزی



در واقع، برنامه تربیت معلم کشور همواره با فراز و نشیب‌های پی‌درپی روبرو بوده و گاهی دچار پس‌روی‌ها و پیش‌روی‌های موضعی شده است. در حالی که برنامه تربیت معلم کشورهای (آلمان، زاپن، انگلستان و کانادا)، براساس ویژگی‌هایی از قبیل تربیت معلم به عنوان محور اصلاحات تعلیم و تربیت و آموزش معلمان به صورت فرایند خودرهبری، خودداری‌شی، خودارزیابی ایفای نقش می‌کند و آموزش پیش از خدمت و حین خدمت بالگوی منسجم و هماهنگ دنبال می‌شوند.

در این بررسی شرایط جذب داوطلبان معلمی، آموزش حرفه‌ای معلمان، آموزش عملی آنان و سال‌های تحصیل در تربیت معلم ایران و چند کشور جهان مقایسه شده است. در بیشتر کشورهای منتخب برنامه‌ای برای فعالیت دانشجو معلمان پیش‌بینی شده تا بیاموزند که چگونه یاد بگیرند و چگونه

**چکیده**  
در سال‌های اخیر برنامه درسی تربیت معلم، به عنوان عامل مؤثر در بازده آموزشی، مورد توجه بوده و آموزش قبل از خدمت و ضمن خدمت مرتبط و هماهنگ شده و به صورت مداوم دنبال شده است. به رغم تصور سنتی درباره معلم و اینکه معلم را همواره با گج و تخته یادآوری می‌کنند، امروزه نقش‌های پیچیده و انتظارات حرفه‌ای فراوانی برای معلمان در نظر گرفته شده است. در فرایند تربیت معلم ایران، معلمان پس از استخدام روانه کلاس درس می‌شوند و کمتر به صلاحیت‌های حرفه‌ای مورد نیازشان توجه می‌شود. همچنین آموزش‌های کوتاه‌مدتی، براساس تغییر بعضی از برنامه‌های درسی، اجرا می‌شوند. بسیاری از معلمان سال‌هاست که به شیوه‌های سنتی به تدریس مشغول‌اند و از آموزش‌های حین خدمت بی‌بهره مانده‌اند.

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

کیفیت تربیت‌علم 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 کردند و برای بازاری و اصلاح نظام آموزشی کشورهای اصلاح برنامه درسی و روش‌های تدریس تأکید شده است.

در قرن بیست و یکم اصلاح برنامه‌های تربیت‌علم 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 آمده شوند. از سوی دیگر، در طبقه‌بندی استاندارد بین‌المللی آموزش‌پرورش 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 حرفه‌معلمی تحقق یابد. حال مسئله این است که: «چگونه تداوم آموزش معلمان در ایران تحقق خواهد یافت؟»

## بیان مسئله

به رغم 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. تفسیر کننده؛ ۴. پرسشگر؛ ۵. فراهم‌کننده منابع اطلاعاتی؛ ۶. مشاور؛ ۷. مدیر پروژه؛ ۸. نمایش‌دهنده و مدرس.

یادگیری خود را سازمان‌دهی کنند. در برنامه تربیت‌علم کانادا، درس‌های اختیاری و حضوری در سeminars، گردهمایی‌ها و سخنرانی‌ها به صورت خودکارآموزی، خوداندیشی و خودارزیابی دنبال می‌شوند، ولی در تربیت‌علم ایران بیشتر در جهت حجمی کردن محتوای درسی دوره‌های تربیت‌علم کوشش شده است. در فرایند ارزش‌سنجیابی صلاحیت‌های 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 حرفه‌علمی قابلیت‌ها، انگیزه‌ها، ویژگی‌های شخصیتی، اشتیاق به علمی، همکاری با همکاران، به صورت مصاحب، مشاهده و خودارزیابی، مورد توجه قرار گیرد.  
۲. برای جذب نخبگان به حرفه‌علمی، با بازنگری در شرایط داوطلبان حرفه‌علمی مزایای مادی و معنوی ویژه پیش‌بینی شود.  
۳. روش‌های آموزش در برنامه تربیت‌علم باید مبتنی بر مهارت‌های خودآموزی، هماندیشی و روابری بیانی با اندیشه‌های صاحب‌نظران گوناگون و حضور در سeminars و میزگردانی‌ها بینش انتقادی پیش‌بینی شوند.

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

**کلیدواژه‌ها:** معلم، تدریس، تربیت‌علم، 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



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

انتظارات حرفه‌ای از معلمان را بیشتر سیاست‌گذاران، صاحب‌نظران، مدیران، معلمان و والدین دانش‌آموزان مشخص کرده‌اند. بعضی از این انتظارات براساس هنجارهای جامعه‌علمی است، اما بسیاری دیگر مبنی 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 به صورت 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 ارتقاء دوره‌های آموزش نیاز دارد. آموزش مدام این امکان را به وجود می‌آورد که شکل‌های حرفه‌ای یادگیری همراه با امکان تمرین و کارورزی کاملاً گستردگر و متنوع ایجاد شوند که به یادگیری‌ها عمق بیشتری می‌بخشند.

## برنامه درسی تربیت‌معلم در جهان

ایران

محتوای برنامه شامل انواع درس‌های عمومی، تربیتی و تخصصی است. در دوره کاردانی، درس‌های عمومی ۱۴ واحد هستند که برخی از آن‌ها عبارت‌اند از: معارف، ادبیات فارسی، تربیت‌بدنی، 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 پیوسته دانشگاه‌ها ۲۵ واحد است. درس‌های اختصاصی در دوره کاردانی و کارشناسی با توجه به رشته‌های متفاوت و مربوط به موضوع‌های تخصصی رشته تدوین می‌شوند.

## کاهش سطح تخصصی و حرفه‌ای معلمان

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

نظام برنامه درسی آموزش پیش از خدمت و ضمن خدمت معلمان، متمن کر 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 تربیت‌معلم و دبیری آموزش ضمن خدمت مؤثر می‌بینند. از آنجا که تربیت‌معلم کشور همواره با فراز و نشیب‌های پی‌درپی روبرو بوده و گاهی دچار پسروی‌های موضعی شده است، سعی

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 زمینه موضوع‌های تخصصی می‌گذرانند. این موضوع‌ها شامل: علوم، ریاضی، طراحی و فناوری، فناوری اطلاعات، زبان‌های خارجی، موسیقی، جغرافی و آموزش مذهب است. برخی دوره‌های تکمیلی نیز برای اخذ مدرک مهارت‌های حرفه‌ای ویژه این دانشجو - معلمان تدارک دیده می‌شود. محتوای دوره برای دانشجو - معلمان دوره 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 ارائه گزارش‌های منظم کمی و کیفی به والدین، شناخت هدف‌ها، نحوه ارزشیابی و گزارش‌دهی، کار با کودکان استثنایی اعم از عقب مانده و تیزهوش، و نیز کسب مهارت‌های



فردي (عملی) است. آموزش‌های تربیتی شامل این واحدهای درسی می‌شوند: روان‌شناسی آموزشی، روش‌های تعلیم و تربیت، آموزش‌وپرورش در مالزی، زبان مالایی، زبان انگلیسی، فناوری آموزشی، تعلیمات دینی اسلامی یا آموزش اخلاقی، رشد تاریخی مالزی، تمدن اسلامی و دیگر درس‌های مربوط به خدمات آموزشی.

در بخش درس‌های تخصصی، دانشجویان دوره تربیت‌علم ابتدایی لازم است درس‌های اختصاصی مربوط به تدریس ریاضیات، انسان و محیط زیست، آموزش اخلاق، تربیت‌بدنی، موسیقی، هنر و ... (۱۵ موضوع تخصصی) را بگذرانند. البته برنامه‌ریزی درس‌های تخصصی با توجه به اصلاحات اخیر در برنامه تربیت‌علم و برنامه‌ریزی جدید تلفیقی مدرسه‌ها تهیه می‌شود. در بخش آموزش‌های ارتقای فردی، دانشجویان دوره تربیت‌علم ابتدایی و متوسطه باید واحدهایی در زمینه اقتصاد خانواده بگذرانند. دانشجویان تربیت‌علم دوره دوم متوسطه واحدهای موسیقی و هنر نیز دارند.

بهداشتی شهریوندی و تربیت‌بدنی، آموزش‌های 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 مهارت‌های علمی و افزایش دانش پایه آن‌ها می‌پردازند. سال دوم که شرکت‌کنندگان دیگر آزمون و دوره ورودی را پشت‌سر گذاشته‌اند، به آموزش مهارت‌ها و اصول حرفه‌ای 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 سازمان‌دهی می‌شود. یکی از این سه جلسه به آموزش‌وپرورش ابتدایی اختصاص دارد. در طول سال دوم، دو روز در هفته همه دانشجو - معلمان به مؤسسه تربیت‌علم بازمی‌گردند، تا روی پروژه‌های درسی کار کنند.

### ژاپن

محتو雅 با توجه به اصلاحات اخیر به سه گروه تقسیم می‌شود:

۱. محتوا مربوط به برنامه‌های درسی

۲. محتوا مربوط به حرفه تدریس

۳. محتوا مربوط به برنامه درسی و حرفه تدریس هدف از ارائه گروه سوم دادن انعطاف بیشتر به دانشگاه‌ها برای ایجاد کردن توازن میان گروه اول و دوم است. دانشجو - معلمان باید مواد هر محتو雅 را که در استانداردهای برنامه درسی ملی برای پیش‌دبستانی و حوزه درسی مدرسه‌های ابتدایی ذکر شده است، به صورت جامع و ملی مطالعه کنند. محتوا حرفه تدریس به شش گروه تقسیم می‌شوند:

۱. محتوا مربوط به اهمیت حرفه تدریس

۲. محتوا مربوط به نظریه‌های (تئوری‌های) پایه آموزش

۳. محتوا مربوط به برنامه‌های درسی و روش‌های تدریس

۴. محتوا مربوط به راهنمایی و مشاوره دانش‌آموزان و مشاوره کاری

۵. فعالیت‌های عمومی

۶. فعالیت آموزشی دانش‌آموزان در مدرسه

محتو雅 مربوط به برنامه درسی و حرفه تدریس موضوع‌هایی را شامل می‌شود که در آن‌ها، دانشجویان به طور عملی به استفاده از آنچه در بحث‌های نظری مربوط به محتوا روشن تدریس خوانده‌اند، می‌پردازند تا برای تدریس عملی آماده شوند.

### مالزی

برنامه درسی دوره تربیت‌علم سه سرفصل اصلی دارد: درس‌های تخصصی، درس‌های تربیتی، و آموزش‌های ارتقای

## پیشنهادها

۱. افزایش بودجه دانشگاه فرهنگیان به منظور تقویت و توسعه برنامه‌ها در ایران؛
۲. به کاربستن تمهدیاتی برای گزینش صحیح معلمان؛
۳. طراحی تشکیلات نظاممند در دانشگاه فرهنگیان؛
۴. جذب و تأمین نیروی انسانی مورد نیاز آموزش‌وپرورش از میان افراد دارای مدارک کارشناسی؛
۵. بازنگری در هدف‌های نظام تربیت‌علم؛
۶. مشارکت مؤثر مدرسه‌ها، دانشگاه‌ها و دانشگاه فرهنگیان با یکدیگر؛
۷. تدوین استانداردهای تربیت‌علم؛
۸. برنامه‌ریزی واحدهای درسی دانشگاه فرهنگیان به صورت تلفیق تئوری و عمل؛
۹. کیفیت‌بخشی به واحد تمرین معلمی (دوره کارورزی معلمان)؛
۱۰. به کارگیری فاوا در برنامه‌های درسی دانشجو - معلمان.

### منابع

۱. آقازاده، احمد (۱۳۹۳). آموزش‌وپرورش تطبیقی. تهران: انتشارات سمت.
۲. شبانی، زهر (۱۳۸۳). بررسی تطبیقی برنامه تربیت‌علم ایران و چند کشور جهان. مجله تعلیم و تربیت (آموزش و پرورش) شماره ۷۹ - ۱۶۰ - ۲۱. تهران.
۳. رئوف، علی (۱۳۷۹). جنبش جهانی برای بهسازی تربیت‌علم. تهران: انتشارات آموزش و پرورش، پژوهشکده تعلم و تربیت.
۴. ملایی‌نژاد، اعظم و ذکاوتی، علی (۱۳۸۷). بررسی تطبیقی نظام برنامه درسی تربیت‌علم در کشورهای انگلستان، ژاپن، فرانسه، مالزی و ایران. فصل نامه علمی - پژوهش نوآوری‌های آموزشی. دوره ۷. شماره ۲۶. صص ۳۵ - ۶۲.
۵. معتمدی، عبدالله (۱۳۷۵). بررسی نحوه ارزشیابی مدرسان درس شیوه‌های ارزشیابی مراکز تربیت‌علم. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبائی.



## گزارش یک همایش

# امید اجتماعی مسئله این است

مسعود تویسر کانی



انقلابی و آزادی خواه بوده است. ایرانیان هر زمان که همت کردند، توفیقاتی بزرگ و بی نظیر به دست آورده اند و آنگاه که در خود فرو رفته و خمودگی و سکون پیشه کردند، متضرر شده اند. تاریخ این مرز و بوم پر است از افت و خیزهای امید اجتماعی ایرانیان. متأسفانه نتایج چند پیمایش ملی انجام شده در دودهه گذشته نشان می دهد: 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

نقشه کانونی جامعه شناسی را امید به تغییر و اصلاح وضع موجود می دانند. آن ها وظيفة جامعه شناسی را تنها به توصیف امر موجود واقعیت اجتماعی محدود نمی دانند، بلکه اصلاح جامعه، برقراری عدالت و ایجاد جامعه مطلوب را آرمان جامعه شناسی تلقی می کنند. کلیدوازه ها: امید اجتماعی، سرمایه اجتماعی، عدالت و رضایت اجتماعی

### فراز و فرود امید در جامعه ایران

جامعه ایران دوران های پر فراز 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 تاکمی یا شکست هویتا شده است. به همین دلیل جامعه ایران همواره پر چشم دار جنبش های

«امید» احساس یا حالتی تقام با انتظار بهبود وضعیت و توانمندی برای ایجاد تغییرات مطلوب است. از چنین منظری «امید» با بریندن 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: «اندوهناک ترین مسئله بشر نه فقدان امنیت، بلکه از دست دادن قدرت تخیل برای تغییر امور است.» از همین رو، امید یکی از بینیان های آموزه های دینی است، و « موعود گرایی » یکی از صورت های امید مختلف وجود داشته و به پیدایش شکل های مختلفی از اندیشه آرمان شهر منجر شده است. بسیاری از جامعه شناسان کلاسیک و متأخر

### مقدمه



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

آچه در ایران می‌باید مورد توجه قرار گیرد، کارکرد اساسی امید به عنوان عامل تولید و تداوم جامعه در جهت مقابله با بحران‌هاست که مغفول واقع شده است. مجموعه تحقیقات کمی و کیفی انجام شده از طریق پیمایش‌های ملی و مطالعات موردنی نشان می‌دهد، امید اجتماعی در ایران رو به پایین است. همچنین برخی شواهد تجربی دیگر از منظر «جامعه‌شناسی نهادی» نشان دهنده تهدید جامعه 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.

مسئله‌مند شدن مقوله امید اجتماعی در جامعه ایران، بازتاب پدید آمدن مسائل جدید و فعل شدن نیروها، و مطالبات و امیدهای متفاوت و متکثري است که دیگر به راحتی در چارچوب نسخه‌های امیدبخش موجود نمی‌گنجند. از جمله این نیروها می‌توان به کارگران و طبقات محروم جامعه (با مطالبات اقتصادی)، زنان (با مطالبه عدالت و برابری جنسیتی)، قومیت‌ها (با مطالبه تکثر فرهنگی و عدالت اجتماعی)، جوانان (با مطالبة تنوع سبک زندگی و اشتغال) و مسائلی همچون محیط‌زیست اشاره کرد. این مطالبات و امیدها، هم در روابط‌های تاریخی ارائه شده از تحولات جامعه ایران نادیده گرفته شده‌اند و هم در چارچوب صفات‌آرایی جریان‌ها و نیروهای معاصر به حاشیه رانده شده‌اند.

ناتوانی و ناکارامدی در پاسخ به مطالبات قدیم و جدید، بالا بردن انتظارات نسبت به زندگی مطلوب و ناکارامدی و ناهمانگی

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

۱ امید مفهومی است که خود را در ساحت‌ها و عرصه‌های مختلف، از روان‌شناسی، جامعه‌شناسی و سیاست گرفته تا الهیات، اخلاق و فلسفه می‌گنجاند.

۲ امید اجتماعی آرزواندیشی یا توهمنیست، بلکه ظرفیتی است که در تعامل واقعیت و تخیل خلاق سبب می‌شود، گروه‌های مختلف جامعه نه تنها شناسایی و دیده شوند، بلکه عملیت فعل و مؤثر به سوی بهبود وضع موجود پیدا کنند.

۳ 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 مسیرهایست.

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

۵ امید ماهیتاً سازهای اجتماعی است. در عین حال علاقه اجتماعی به معنای نگرشی که ارتباط مسئولانه فرد را با انسان‌های دیگر برقرار می‌کند و رشد، تحول و سعادت فرد را هم‌سو با منافع اجتماعی پیش می‌برد، نقش مهمی در شکل گیری امید اجتماعی و بهبود باوری دارد.

۶ مفهوم‌سازی امید اجتماعی برسیب دو معیار آغاز می‌شود: اول «فرایند و فاق»

در جامعه ایران ارائه کند. توصیف و تحلیل پیوندهای میان «امید اجتماعی» با مسائل و آسیب‌های اجتماعی، چگونگی سیاست‌گذاری و طرح خط‌مشی‌ها، شیوه‌ها و راهکارهای مناسب برای تقویت امید اجتماعی در جامعه ایران، تلاش برای کاهش شکاف‌ها و گرسیت‌ها 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 نالمیدی

بیش از ۴۰ سخنرانی و میزگرد طی دو



همچون مانع عمل می‌کنند.

۶ تسهیل مشارکت انتخاباتی، چه به عنوان انتخاب کننده چه به عنوان انتخاب شونده، می‌توانند مشارکت سیاسی و در نتیجه امید اجتماعی را ارتقا دهد.

۷ جدی گرفتن مسئولیت اجتماعی دانشوران و پژوهشگران عرصه‌های علم انسانی و اجتماعی در شرایط کنونی جامعه ایران می‌تواند ظرفیت‌های نهاد دانشگاه را

به نفع ترمیم امید اجتماعی فعال سازد.

۸ ترمیم شبکه‌های امید و نهادهای امیدساز، مانند نهادهای واسط (از جمله سمن‌ها) می‌تواند بهبود وضع امید اجتماعی مدد رساند.

۹ از دیگر راهکارهای ارتقای امید اجتماعی بسط امکان مشارکت سیاسی عموم مردم است که مستلزم به رسمیت شناختن تکثر

سیاسی در کشور است.

۱۰ امید بذر 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 واقعی است، تلاش می‌کند.

۱۱ برایند مجموعه مباحثی که در این همایش دو روزه مطرح شد بر لزوم انتقال نومیدی اجتماعی از دائرة پاسخ‌ها به دائرة مسئله‌ها تأکید دارد. نومیدی اجتماعی راه حل هیچ مسئله‌ای نیست، بلکه خود عین مسئله است. جدی گرفتن این مسئله، مستلزم مشارکت فراگیر نهادهای عمومی و مدنی است.

۱۲ 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 گفت‌وگویی گشاینده در میان نخبگان با هم، نخبگان با مردم و نخبگان با حاکمیت است.

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

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

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

نهادهای امید که یکی دیگر از منابع تولید نامیدی است، از جمله با «اصلاح اصلاحات» قابل ترمیم است. امید ورزیدن

به سیاست، در امید داشتن به سیاست و روزان و نهادهای سیاسی خلاصه نمی‌شود. امید سیاسی به معنای امید بستن به کنش‌های فعالانه و خلاقانه شهروندان در عین باور به امکان بهبود وضع است.

۱۵ ترمیم وضع ناسامان امید اجتماعی در ایران مستلزم اندیشه‌یدن به شرایط سیاسی امید اجتماعی است.

۱۶ روندها و روال‌های مشارکت عموم مردم در سیاست با موانعی رویه‌روست 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



# 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 تدبیل و تخفیف مسائل و مشکلات اجتماعی ایران چیست؟  
دومن 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 شیانی 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 عبدی حاوی ۱۰ مقاله است که در آن به مسائل بازنیستگان، 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» (جلدیکم) 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 اباشت 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. کدام یک از بخش‌های جامعه در معرض تهدید بیشتری قرار دارند؟



## با مجله‌های رشد آشنا شوید

### مجله‌های دانش آموزی

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

**کودک** برای دانش آموزان پیش‌دستانی و پایه اول دوره آموزش ابتدایی

**نوجوان** برای دانش آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره آموزش ابتدایی

**دانش آموز** برای دانش آموزان پایه‌های چهارم، پنجم و ششم دوره آموزش ابتدایی

### مجله‌های دانش آموزی

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

**روز جوان** برای دانش آموزان دوره آموزش متوسطه اول  
**ایران** برای دانش آموزان دوره آموزش متوسطه اول  
**دانش آموز** برای دانش آموزان 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 چغراپیا  
◆ رشد آموزش زبان‌های خارجی ◆ رشد آموزش ریاضی ◆ رشد آموزش فیزیک  
◆ رشد آموزش شیمی ◆ رشد آموزش زیست‌شناسی ◆ رشد مدیریت مدرسه  
◆ رشد آموزش فن و حرفه‌ای و کارشناسی ◆ رشد آموزش پیش دستانی  
◆ رشد آموزش برخان متوسطه دوم

مجله‌های رشد عمومی و تخصصی، برای معلمان، مدیران، مریبان، مشاوران و کارکنان اجرایی مدارس، داش‌جویان 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 نامبر: ۰۲۱ - ۸۸۳۰ ۱۴۷۸
- ◆ وبگاه: [www.roshdmag.ir](http://www.roshdmag.ir)

«سازوکارهای تولید فقر و نابرابری»، «امدبریت دکتر سعید مدنی»، شامل شش مقاله به مسائل اقتصاد سیاسی، اقتصاد غیررسمی، سیاست‌های کلان اقتصادی، و جهانی شدن اقتصاد می‌پردازد. نویسنده‌گان 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 میرزابی، محمد رضا رضوانی، محمدحسین شریفزاده‌گان، مقصود فراستخواه، فرشاد مؤمنی، ابراهیم حاجیانی، آرمان ذاکری، آرش ناصرصفهانی، محمد جلال عباسی شوازی، علی سرزعیم، فرشید یزدانی، مروئه وامقی، فاطمه جواهري، سیدحسین سراج‌زاده، اسدالله نقدي، عباس صالحی‌بابلسری، محمد رضا واعظمه‌دوی، اسماعیل ابونوری، میترا عظیمی، رضا امیدی، پرویز صداقت، علی عرب‌مازار یزdi 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 ۱۳۸۰ - ۱۳۸۵ 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 رویکردی علمی و فرهنگی کار خود را از سال ۱۳۸۶ در تهران آغاز کرده است.

# آموزش آنلاین نظریه‌های جامعه‌شناسی

ejtemaei@roshdmag.ir

ترجمه: نازنین بودری

همه ما به طور مداوم در زندگی روزمره از نظریه‌های جامعه‌شناسی کلاسیک، استفاده می‌کنیم. البته به صورت خیلی ضمیم این کار را انجام می‌دهیم. برای مثال، وقتی شما تصمیم می‌گیرید در انتخابات شرکت کنید، کاندیدی که انتخاب می‌کنید، تحت تأثیر نظریه‌هایی است که نسبت به آن‌ها کوچک‌تر و آگاهی مبهمی دارید؛ نظریه‌هایی مانند عدالت اجتماعی، نابرابری اقتصادی و ... در واقع شما برای انتخاب کاندید منتخب خود با مقاومت نظری سیاری 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 می‌توانند زنگ تصریح آموزندهای برای دانش‌آموزان باشد.

این دوره توسط اسناد «دانشگاه آمستردام»، دکتر بارت ون هریخوزن در هشت فصل ارائه می‌شود. شما می‌توانید این ویدیوهای را در نسخه دیجیتال مجله رشد آموزش علوم اجتماعی بازبینی‌سازی به صورت 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 چالش‌های 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 ضمیم 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

## اشتراک

نحوه اشتراک مجلات رشد به دو روش زیر:

الف. مراجعه به وبگاه مجلات رشد به شناسی www.roshdmag.ir و ثبت‌نام

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

ب. واریز مبلغ اشتراک به شماره حساب ۳۹۶۶۲۰۵۰۰۳۹۵ با بانک تجارت، شعبه

سمراه آزمایش کد ۳۹۵ در وجه شرکت افست و ارسال فیش بانکی به

همراه برگ تکمیل شده اشتراک با پست سفارشی یا از طریق دورنگار

به شماره ۸۸۴۹۰۲۳۳۳.

▪ 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 قبل از مشترک مجله رشد بوده‌اید، شماره اشتراک خود را بنویسید:

امضا:

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

▪ تلفن بازرگانی: ۰۲۱-۸۸۶۷۳۰۸

Email: 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

میلاد پیامبر اکرم(ص) و

امام جعفر صادق(ع)

«روز اخلاق و مهروزی» گرامی باد

