

۸۶

علوم اجتماعی

رشد آموزش

وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی
دفتر نشریات و فناوری آموزشی



فصلنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی برای معلمان،
دانشجویان و معلمان و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش

دوره بیست و چهارم | شماره ۱ | پاییز ۱۴۰۰ | ۴۸ صفحه | پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵

w w w . r o s h d m a g . i r



روش تحلیل مسائل فرهنگی

جامعه‌شناسی در جهان پسا کرنا

پاسخ به معمای فرد یا جامعه

تربیت شهروند عقلانی

اندیشه اجتماعی در اسلام

جهش از آموزش معمول به معکوس

دکترین اجتماعی تشیع

شبکه‌های اجتماعی و بهبود عملکرد مدارس



معرفی فیلم



۲

عنوان فیلم: نقال کوچک

کارگردان: مهدی کیانی انبوهی

تکنیک: پویانمایی

مدت زمان فیلم: ۹ دقیقه و ۴۴ ثانیه

گروه مخاطب: دانش آموزان دوره‌های اول و دوم ابتدایی

زمان پیشنهادی اجرای فعالیت یادگیری: ۴۵ تا ۷۰ دقیقه

فرایند اجرای فعالیت آموزشی: پس از نمایش



خلاصه داستان: مادری که از دست خیال‌بافی‌های فرزندش به تنگ آمده است، او را برای شاگردی نزد نانوا و بعد آهنگر و آشپز می‌فرستد. اما هر بار خیال‌بافی پسرک باعث خراب‌کاری می‌شود. تا روزی که مادر متوجه توانمندی متفاوت فرزندش می‌شود و ...

شرح اجرا برای دانش آموزان دوره اول ابتدایی

پس از نمایش فیلم سؤال‌های زیر را مطرح کنید تا دانش آموزان درباره آن‌ها گفت‌وگو کنند:

- چرا مردم جلوی خانه کوچولوی خیال‌باف جمع شده بودند؟
- چرا هر جایی که مادرش او را سرکار می‌برد، او را بیرون می‌کردند؟
- آیا معنای نقال و نقالی را می‌دانید؟ کوچولوی خیال‌باف چگونه نقال و قصه‌گو شد؟
- چرا اسم این فیلم را «نقال کوچک» گذاشته‌اند؟

داستانی را که نقال کوچک تعریف کرد بنویسید و برای آن یک نقاشی بکشید. آنچه از فیلم یاد گرفتید زیر نقاشی بنویسید.

شرح اجرا برای دانش آموزان دوره دوم ابتدایی

روی یک برگه به سؤال‌های زیر درباره خودتان پاسخ دهید:

- شما چه استعدادها و توانمندی‌هایی دارید؟
- شما به چه شغلی علاقه‌مند هستید؟ آیا به اندازه کافی درباره آن شغل فکر کرده‌اید و از فایده‌ها و مشکلات آن اطلاع دارید؟
- به نظرتان توانایی و تلاش شما برای رسیدن به آن شغل کافی است؟
- برای رسیدن به هدف‌تان چه کار باید بکنید؟
- فعالیت انتخالی برای دوره‌های اول و دوم ابتدایی:
- یک کتاب داستان بخوانید و هفته آینده آن را برای هم‌کلاسی‌های خود تعریف کنید.
- درباره نقالی در گذشته و حال اطلاعات جمع‌آوری کنید و به کلاس گزارش دهید.



۱

عنوان فیلم: مهدکودک حیوانات (قهرمان کوچک)

کارگردان: کاوه کنعانی

تکنیک: پویانمایی (انیمیشن) دوبعدی

مدت زمان فیلم: ۹ دقیقه

گروه مخاطب: دانش آموزان دوره‌های اول و دوم ابتدایی

زمان پیشنهادی اجرای فعالیت یادگیری: ۴۵ دقیقه

فرایند اجرای فعالیت آموزشی: قبل و پس از نمایش



خلاصه داستان: در جنگل مهدکودکی وجود دارد که مختص حیوانات است و هر بار ماجرای جدیدی در آن رخ می‌دهد.

فرایند اجرا: قبل از نمایش

ابتدا روی تکه‌های کاغذ یا مقوا نقش‌هایی را بنویسید که در فیلم قهرمان کوچک وجود دارند و بین تعدادی از دانش آموزان کلاس توزیع کنید (برای اینکه دانش آموزان گله نکنند می‌توانید از هر نقش چند بار بنویسید تا به همه برسد). از دانش آموزان بپرسید: چه شغلی به آن‌ها افتاده است؟ از این شغل خوششان می‌آید یا نه؟ چرا؟

ادامه فرایند اجرا: بعد از نمایش

پس از نمایش فیلم سؤال‌های زیر را برای گفت‌وگو مطرح کنید:

- دریافت شما از این فیلم چیست؟
- هر کدام از حیوانات در بازی چه نقشی داشتند؟ چرا برخی از نقش خود خوش‌حال بودند و برخی ناراحت؟

• جوجو وقتی بابای مدرسه شد، چه کارهایی انجام می‌داد؟ آیا باز هم ناراحت بود؟ او چه کمکی به حیوانات دیگر کرد؟

- فکر می‌کنید چرا اسم این پویانمایی (انیمیشن) را قهرمان کوچک گذاشته‌اند؟
- حالا چشمان خود را ببندید و تصور کنید فردی که مدرسه، کوچه یا خیابان را تمیز می‌کند، چند روز بیمار شود و نتواند این کار را انجام دهد. مدرسه، کوچه و خیابان چگونه خواهد شد؟
- مشاغل دیگری را نام ببرید که در زندگی ما تأثیر زیادی دارند؟ ارزش این نوع شغل‌ها برای شما چقدر است؟ (نلوا، رفتگر، کارگر و ...)

- آیا ارزش مشاغل و شاغلان برای شما به میزان درآمد آن‌ها بستگی دارد؟ چرا بله؟ چرا خیر؟
- آیا ارزش مشاغل و شاغلان برای شما به میزان تحصیلات آن‌ها بستگی دارد؟ چرا بله؟ چرا خیر؟

فعالیت تکمیلی

دانش آموزان پایه‌های اول و دوم یک جمله برای تشکر از افرادی بنویسند که چنین مشاغلی دارند. دانش آموزان پایه‌های سوم و چهارم متنی برای تشکر از افرادی بنویسند که چنین مشاغلی دارند.

افصلنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی
برای معلمان، دانشجو-معلمان و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش
|دوره بیست و چهارم | شماره ۱ | پاییز ۱۴۰۰ | صفحه ۴۸

بسم الله الرحمن الرحيم
اللهم صل على محمد و آل محمد



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

سرمقاله

● جهش از آموزش معمول به معکوس / فریبرز بیات / ۲

برنامه درسی و آموزشی علوم اجتماعی

- تربیت شهروند عقلانی / بررسی آرای تربیتی پیترزهرست / سمیه پای و ابتهسام کوتی / ۱۵
- آسیب شناسی مشارکت فعال اجتماعی دکتر پرویز پیران / محمود اردوخوانی / ۲۱
- آموزش زیاد، مشارکت کم / دکتر مقصود فراستخواه / ۲۵
- دام میانگین و سیاست گذاری آموزشی / رضا امیدی / ۳۲
- شبکه های اجتماعی و بهبود عملکرد مدارس / دکتر پرویز صبوری کرج و حسین شیرعلی پور / ۳۷

دانش نوین اجتماعی

- پاسخ به معمای فرد یا جامعه / دکتر رحیم زایر کعبه / ۱۰
- جامعه شناسی در جهان پساکرونا / دکتر ساری حنفی / ۱۱
- روش تحلیل مسائل فرهنگی / دکتر رحیم زایر کعبه / ۳۳
- معرفی کتاب / جامعه شناسی سلامت، ثروت و عدالت / دکتر شیرین احمدنیا و ابوالقاسم پوررضا / ۴۶

دانش اجتماعی بومی

- اندیشه اجتماعی در اسلام / تفکر اجتماعی عالمان مسلمان در گفت و گو با حجت الاسلام دکتر سیدمحمد ثقفی / محمد دشتی / ۴
- دکتربین اجتماعی تشیع / دکتر سارا شریعتی / ۸
- پایداری و ناپایداری در جامعه معاصر ایران / دکتر سیدحسین سراج زاده / ۱۹
- تغییرات ساختاری خانواده در ایران / دکتر سیدمحمدتقی سبزه ای / ۲۹
- موانع رشد سرمایه داری در ایران / بررسی انتقادی اثر احمد اشرف / مسعود توپسرکائی / ۴۱

- مدیر مسئول: محمدابراهیم محمدی
- سردبیر: دکتر فریبرز بیات
- مدیر داخلی: مریم شهرآبادی
- هیئت تحریریه: دکتر شیرین احمدنیا، دکتر حسین دهقان، دکتر وحید نقدی، دکتر رحیم زایر کعبه، سیدغلامرضا فلسفی، غلامرضا حمیدزاده
- ویراستار: بهروز راستانی
- طراح گرافیک: مجتبی احمدی
- نشانی دفتر مجله: تهران، ایران شهر شمالی، پلاک ۲۶۶
- صندوق پستی: ۱۵۸۷۵/۴۵۸۵
- شماره: ۸۸۳۰۱۴۷۸
- درگاه: www.rosdmdmag.ir
- پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵
- رایانامه: ejtemaie@rosdmdmag.ir
- نشانی امور مشترکین: تهران، صندوق پستی: ۱۵۸۷۵/۳۳۳۱
- تلفن بازگانی: ۸۸۸۶۷۳۰۸

قابل توجه نویسندگان و مترجمان:

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

جهش از آموزش معمول به معکوس

که آموزش برخط اهداف، محتوا، روش‌های تدریس، ارزیابی و نوع ارتباط معلم با دانش‌آموز و دانش‌آموز با معلم، مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی و جهت سرمایه‌گذاری آموزشی را به نحو بنیادی تغییر می‌دهد. بنابراین ما با یک «ترانسفورمیشن» و «دگرگونی اساسی» در آموزش مواجه هستیم.

تحول و جهش آموزش از چرخش فناوری در عصر جدید ریشه می‌گیرد. فناوری در عصر اطلاعات نه ابزاری منفعل و در خدمت انسان که خود بازیگر و فعال میدان شده است. فناوری‌های نوین بسیار فراتر از وسیله، به یک فرهنگ و محیطی تبدیل شده‌اند که الگوها، عادت‌ها، رفتارها و افکار ما را شکل می‌دهند. بستری هستند که آموزش و پژوهش، کار و تجارت، تفریح و فراغت، و حتی دوستی، عشق، ازدواج و تشکیل خانواده در آن جریان پیدا می‌کند.

از چنین منظری گسترش نسل‌های جدید فناوری‌های نوظهور تأثیر شگرفی در امر آموزش و پژوهش دارد و به شکل بنیادی همه اجزای نظام‌های آموزشی را دگرگون می‌کند. از اهداف، برنامه‌ها، محتوا و منابع گرفته تا روش‌های آموزش و ارزیابی، مدیریت، سازمان، محیط و فضای آموزش، و نوع مناسبات و تعاملات فراگیرندگان و کارگزاران، همه و همه در چنین سپهری متحول و دگرگون می‌شوند. به نوعی که می‌توان ادعا کرد: فناوری که خود مخلوق آموزش بوده، در عصر جدید خالق آموزش شده است. فناوری که ابزاری منفعل در دستان کارگزاران آموزش بوده، به بازیگر فعال میدان آموزش و پژوهش تبدیل شده است.

با وجود این، نظام‌های متمرکز آموزشی و برخی سیاست‌گذاران و کارگزاران آموزش در مقابل چنین تحولی مقاومت می‌کنند و به فناوری‌های نوین چندان روی خوش نشان نمی‌دهند. آموزش

توسعه روزافزون و شتابناک فناوری‌های نوین ارتباطی و اطلاعاتی در کنار عواملی چون تبدیل جامعه صنعتی به جامعه اطلاعاتی، تغییر در نیازهای نسل جدید جامعه و اهمیت نقش منابع انسانی، تغییر پارادایم‌ها، و گسترش نسل‌های جدید فناوری‌های نوظهور، همه تأثیر شگرفی در امر آموزش و پژوهش داشته‌اند. همین امر نظام‌های آموزشی و پژوهشی را ناگزیر به انجام اصلاحات و تغییرات در نظام آموزشی گذشته، تلاش برای اتخاذ سیاست‌ها و راهبردهای همسو با تحولات فناورانه، و بهره‌گیری از فناوری‌ها، روش‌ها و پلتفرم‌های نوین در امر آموزش و یادگیری می‌کند.

در جامعه دانش‌بنیان و فضای دیجیتال، خلاقیت با تفکر رایانشی معنا پیدا کرده است که رویکردی نو برای حل مسائل پیچیده جهان امروز به روش گام به گام به شمار می‌رود. تفکر رایانشی و نوآوری از پیش‌نیازهای زندگی جدید و بازار کنونی کسب و کار محسوب می‌شود.

در فضای دیجیتال، آموزش که در الگوی کلاسیک بر سه گانه معلم، دانش‌آموز و کتاب استوار بوده است، در هم می‌شکند و همه عناصر معطوف به یادگیری، از جمله تولید و مصرف محتوا، در فضایی از تعامل و تبادل و به اشتراک‌گذاری دانش و تجربه شکل می‌گیرد و گسترش می‌یابد. در این چارچوب، آموزش دیجیتال که ترکیبی از آموزش برخط، یادگیری الکترونیکی و یادگیری ترکیبی است، علاوه بر تحول در روش آموزش، اهداف، ساختار و محتوای دانش و به‌طور مشخص تولید منابع آموزشی، سازمان و مدیریت آموزش و محیط و فضای آموزشی را هم دگرگون می‌کند.

تصور بسیط و اولیه این بود که آموزش برخط فقط تغییر بستر آموزش از فضای فیزیکی به فضای مجازی است. در حالی

تحول و جهش آموزشی
از چرخش فناوری
در عصر جدید ریشه
می‌گیرد

ایده‌ها

و ارتباطات نوین
توسعه‌دهنده دانش، به‌کارگیری
ظرفیت‌های واقعیت افزوده و پلتفرم‌ها
و نرم‌افزارهای در مدیریت یادگیری فناورانه،
گسترش یادگیری جمعی، یکپارچگی برنامه‌های
آموزشی، بهبود سطح دانش و مهارت کاربران،
شخصی‌سازی آموزش و افزایش ارتباط مدرسان و
کاربران با یکدیگر می‌شود و باید به‌طور جدی در دستور
کار سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان نظام آموزشی کشور قرار
گیرد.

اما از سوی دیگر آموزش مجازی در همان حال که یک
«راه‌حل» برای مسائل و مشکلات آموزشی و همراهی با عصر
اطلاعات است، خود به یک «مسئله» آموزش هم تبدیل شده
و به مسائل و مشکلاتی دامن زده است. از آن جمله است
هضم شدن آموزش در فناوری و پیروی از آن به جای راهبری
فناوری توسط آموزش. به تعبیر دیگر، تکنیک مخلوق
آموزش به خالق آموزش تبدیل می‌شود و فناوری که توسط
انسان ساخته شده است، برای انسان تکلیف مشخص می‌کند.
«انسان مقهور ماشین و فناوری» می‌شود که حاصل آن می‌تواند
«انسان‌زدایی از آموزش» باشد.

علاوه‌بر این، از بین رفتن اجتماع آموزش و یادگیری، حذف آموزش
ضمنی و تبادل گرم پیام و اطلاعات، اسیر تکنیک شدن تعاملات، و اشباع کاذب
و غرق شدن در اطلاعات پراکنده بدون درک و دریافت معنا، از جمله مسائل و
مشکلات جدیدی هستند که توسعه آموزش مجازی و برخط می‌تواند
به دنبال داشته باشد. اما این سرشت پیچیده، «ژانوسی» (داری
دو چهره) رو به پیش و رو به پس) و متعارض دنیای نوین است
که مزیت‌ها را با مخاطرات و راه‌حل‌ها را با مشکلات جدید همراه
می‌کند؛ به نحوی که جای راه‌حل‌ها و مشکلات می‌تواند عوض شود
و راه‌حل‌ها می‌توانند آغاز مسائل جدیدی باشند. به این ترتیب
زندگی سراسر حل مسئله خواهد بود.

چنین درک و دریافت پیچیده‌ای از دنیای نوین و عصر
اطلاعات مسیر توسعه نظام‌های آموزشی را هموار می‌کند.
نظام‌های آموزشی با درک عمیق این چهره دوگانه و پیچیده
عصر جدید، باید هم از فناوری‌های نوین و نوظهور برای تحول
نظام موجود استقبال کنند و هم به نقد عواقب و مخاطرات
آن بپردازند.

برخط را حاشیه‌ای می‌دانند و حداکثر به‌عنوان مکمل و محیط
ثانوی آموزش و پژوهش می‌پذیرند. چنین مقاومتی از یک‌سو
ریشه در تسلط پارادایم عصر صنعت بر نظام آموزشی دارد که
بر آموزش متمرکز و منابع و محتوا برای تربیت نیروی
چرخ‌های صنعت و بروکراسی تأکید می‌کند. از سوی دیگر به
سرمایه‌گذاری‌های وسیع این نظام‌ها در توسعه فیزیکی مدارس
و مراکز آموزش حضوری متن‌محور، فقدان زیرساخت‌های لازم
برای ورود به عصر دیجیتال و نداشتن دانش و مهارت‌های لازم
برای آموزش مجازی برمی‌گردد.

اما با وجود چنین مقاومت‌هایی، سرعت و شتاب توسعه
فناوری‌های نوین در حوزه آموزش و پژوهش و نقش و
کارکردهای مفید و گره‌گشایی آن از مشکلات درهم‌تنیده
و پیچیده نظام‌های آموزشی چنان است که آنها را به انجام
اصلاحات و تغییرات، تلاش برای اتخاذ سیاست‌ها و راهبردهای
همسو با تحولات فناورانه، و بهره‌گیری از فناوری‌ها، روش‌ها و
پلتفرم‌های نوین در امر آموزش و یادگیری وادار می‌کند.

از چنین منظری، تغییر پارادایم آموزشی، به معنی گذر از
مدرسه و یادگیری معمول به معکوس است که شامل طراحی
فراایندهای آموزشی و یادگیری در فضای رایانش ابری، تقویت
رویکردهای تلفیقی و ترکیبی، بین‌رشته‌ای و میان‌رشته‌ای،
حرکت در جهت برنامه‌های آموزشی منعطف، تولید و تدوین منابع
باز آموزشی، به‌کارگیری ربات‌ها به‌عنوان دستیاران آموزشی،
ایجاد منابع آموزشی دسترس‌پذیر و قابل بازیابی در شکل‌های
دیجیتال، مشارکت‌پذیری یادگیرندگان و یاددهندگان از طریق
فناوری هوش مصنوعی، گذر از منابع متن‌محور به سمت الگوها،

در جامعه دانش‌بنیان و
فضای دیجیتال، خلاقیت
با تفکر رایانشی معنا
پیدا کرده است

اشاره

خاستگاه اندیشه‌های اجتماعی بین عالمان مسلمان چیست؟ قرآن، متون و منابع اصیل دینی و نیز جریان‌ها و نحله‌های فکری و فرهنگی اسلامی در این

بازاندیشی و بازنگری در پرتو مقتضیات زمان و مکان، از اندیشه‌های اجتماعی عالمان مسلمان در دنیای معاصر بهره برد؟

این مجموعه سؤالات را در نشستی صمیمی با حجت‌الاسلام دکتر سید محمد ثقفی، دانشیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز و استاد جامعه‌شناسی دین و اندیشه‌های اجتماعی عالمان مسلمان در دانشگاه‌های تهران، در میان گذاشتیم که طی چند بخش از نظراتان خواهد گذشت. اکنون در اولین بخش از این مجموعه

فرم لباس را تغییر می‌دهد و شما این نشانه‌های تمدنی را در اسلام و مسیحیت به‌وفور مشاهده می‌کنید.

در بعد فرهنگی آداب و رسوم، نحوه کنش و واکنش اجتماعی، مراودات و تعلیم جدید را با خود می‌آورد و بنابراین یکی از خصلت‌های اصلی مذهب فرهنگ‌سازی و تمدن‌سازی است. به‌خصوص اگر مذهبی عقلانی باشد، علم را ترویج کند و با حسن ظن و خوش‌بینانه به موضوع‌های علمی بنگرد، صیغه تمدن‌سازی آن مؤثرتر و ماندگارتر است.

بعضی از مذاهب مانند بودایی و هندو به دنیا و زیستن در آن نگاه بدبینانه و ریاضتی دارند و ترک دنیا را سفارش می‌کنند. به همین سبب هم در مسیر ساختن تمدن که پایایی و پویایی دارد،

تفکر اجتماعی عالمان مسلمان در گفت‌وگو با: حجت‌الاسلام دکتر سید محمد ثقفی

گفت‌وگو: فریبرز بیات، غلامرضا حمیدزاده
تدوین و تنظیم: محمد دشتی



بازاندیشی اجتماعی

گفت‌وگوها خاستگاه، مبانی و بسترهای اندیشه اجتماعی بین عالمان مسلمان گذشته و معاصر مورد بحث و بررسی قرار گرفته است که حاصل آن را در ادامه با هم می‌خوانیم.

● خاستگاه اندیشه‌های اجتماعی در اسلام و بین علما و متفکران اسلامی چیست و بر چه مبانی و زمینه‌هایی استوار شده است؟

یکی از خصوصیات دین تمدن‌سازی است. دین در بعد مادی، معنوی و فرهنگی تمدن‌ساز است. در بعد مادی مسجد، کتابخانه و بیمارستان می‌سازد، معماری می‌آورد، شهر اسلامی می‌سازد،

زمینه چه نقشی داشته‌اند؟ طرز تلقی متفکران و عالمان مسلمان نسبت به جامعه چگونه بوده است و با چه روشی به تحلیل و تفسیر جامعه و مسائل اجتماعی می‌پرداخته‌اند؟ تشابهات و تمایزات آن‌ها با یکدیگر از این منظر چه بوده است و چگونه می‌توان از طریق

حرکت نمی‌کنند. درست است که آن‌ها هم معبد دارند، ولی عملاً بیشتر به گریز از اجتماع و ترک دنیا گرایش دارند. این مذاهب معمولاً هم قومی و قبیله‌ای هستند و در جغرافیای محدود و خاصی ظهور و رشد می‌کنند. اما مذهبی که تمدن‌ساز است، به دلیل نزدیکی به فطرت انسان‌ها حالت جهانی می‌یابد و در زمان خود و بعدها در گستره جغرافیایی و اجتماعی وسیعی گسترش پیدا می‌کند. البته مذهب یهود وابسته به پیامبر اولوالعزم، یعنی حضرت موسی (ع) و دارای مکتب، فقه و کتاب است، اما از نظر مخاطب محدود به قوم یهود است؛ برخلاف اسلام که فراگیر است. در مکتب اسلام پیامبر اعظم (ص) به زندگی نظر خوش‌بینانه دارد و به همین دلیل برای آن بها قائل شده، برای



مشکلاتش چاره‌جویی کرده و برای تحقق آن حکومت تشکیل داده است. همچنین اولیات زندگی اجتماعی را در حکومت و مدینه خودش آورده است. از سوی دیگر علم را توسعه داده است. وقتی علم توسعه یافت، بعد توسعه علمی زمان به زمان، قرن به قرن و نسل به نسل زیادتر می‌شود.

پیامبر اسلام (ص) نخست چارچوبی را مشخص کرده است. بعد از آن هر چه این چارچوب بنا به ضرورت‌ها و نیازهای زمانه توسط آیندگانی که ظرفیت قومی و تمدنی آنان بیشتر بوده توسعه یافته، آن جامعه هم توانسته است از این چارچوب و آئین سفارش شده بهتر استفاده کند.

فرض کنید، در آن زمان گودالی حفر و محلی برای بهداشت و نظافت به‌عنوان حمام ساخته شده است. حالا عده‌ای از آن زمان و شاید تا به

حال از همان چارچوب و فرم گودال استفاده می‌کنند، اما در خیلی جاهای دیگر این چارچوب بنا به امکانات جدید و ضرورت‌ها و نیازهای زمان تغییر کرده است. پس وجود

صفت‌ها و ظرفیت‌های هر قوم در نوع گسترش یک تمدن مؤثر بوده است. علاوه بر اینکه مذهب توانسته است زمینه و بستر ایجاد یک تمدن را فراهم کند، این تمدن در هر جغرافیا و یا بین هر قومی شکل و شیوه خاص خود را پیدا کرده است.

در همین مثال، توصیه به پاکیزگی در قول «النظافه من الایمان» تنها یک سفارش و آغاز است. این ظرفیت‌های قومی و صفت‌های تمدنی اقوام است که آن را توسعه می‌بخشد و یا در محدوده‌ای کوچک محصور می‌کند. حالا اگر قوم و نژادی متمدن باشد، این اصل را می‌گیرد و گسترش می‌دهد و اگر قومی از بعد تمدنی محدودیت داشته باشد، به همان اندازه امکان و ظرفیت خود از این توصیه استفاده می‌کند. اگر قومی تنها بر خصلت‌ها و ویژگی‌های قومی خود

اصرار داشته باشد، نشانه‌های تمدنی هم اثر چندانی بر تفکر و نگاه او نخواهند داشت. شما عرب بدوی را در نظر بگیرید. اسلام تمدن آورده است، اما این تمدن را ایرانیان توسعه و گسترش داده‌اند. یعنی ایرانی مسلمان باعث نشو نما و رشد این تمدن شده است.

در کتاب «خدمات متقابل ایران و اسلام» هم شهید مطهری بدین معنا اشاره دارد. اصلاً شهید مطهری اولیات این کتاب را از **ابن خلدون و ادوارد براون** گرفته است. عنوان این کتاب را ادوارد براون در کتاب «تاریخ ادبیات فارسی» خود آورده و نبوغ شهید مطهری باعث شده است که این عنوان به‌صورت یک کتاب کامل و قابل استناد در بیاید.

به لحاظ نژادشناسی، ایرانیان پیش از اسلام توسعه علمی داشتند و مدیریشان هم قوی بود. دارای فرهنگ و «حکمت جاودان» و «جاودان خرد» بودند. آداب سیاست‌مداری و دیوان و رسائل داشتند. البته بعدها که دولت ساسانی به عللی از بین رفت و اسلام با ایدئولوژی خاص خودش آمد، این نشانه‌های تمدنی را بدان منتقل کردند و به کار گرفتند.

● **پس می‌توان گفت که نهاده‌شدن اندیشه اجتماعی به جامعه محل استقرار آن و سطح تمدنی و پیشرفت آن جامعه هم بستگی دارد. شرایط تمدنی و زمینه قبلی آن می‌تواند در تعبیر، تفسیر و یا توسعه بینش و اندیشه اجتماعی دینی مؤثر باشد.**

بله همین‌طور است! نمونه‌های عینی هم همین را می‌گویند. شما در همین تاریخ معاصر هم این امر را می‌بینید. در ایران و افغانستان، در هر دو کشور، در سال‌های ۱۳۵۷ و ۱۳۵۸ انقلاب شد. یعنی در سال ۱۳۵۷ ما انقلاب کردیم و در ۲۷ دسامبر ۱۹۷۹ میلادی - دی ماه ۱۳۵۸ شوروی افغانستان را اشغال کرد، اما بعداً مردم افغانستان اشغال‌گران را از کشورشان بیرون کردند. اما دقت کنید و

بعضی از مذاهب مانند بودایی و هندو به دنیا و زیستن در آن نگاه بدبینانه و ریاضتی دارند و ترک دنیا را سفارش می‌کنند. به همین سبب هم در مسیر ساختن تمدن که پایایی و پویایی دارد، حرکت نمی‌کنند. در مکتب اسلام پیامبر اعظم (ص) به زندگی نظر خوش‌بینانه دارد و به همین دلیل برای آن بها قائل شده، برای مشکلاتش چاره‌جویی کرده و برای تحقق آن حکومت تشکیل داده است

بعد دیگر اندیشه‌های اجتماعی در نهج‌البلاغه نظام، طبقات اجتماعی و رابطه حاکم با طبقات ملت است که طبقات اجتماعی شامل تجار، فرهنگیان، ارتش، نویسندگان و ... را دربرمی‌گیرد. بدین ترتیب طبقات اجتماعی را مطرح می‌کند، اصطلاحات را شرح می‌دهد و به نظر عامه و خواص در این خصوص می‌پردازد. عمده این تفکرات و اندیشه‌های اجتماعی در عهدنامه مالک اشتر وجود دارند و در اصل ریشه‌ها و اصول اندیشه‌های اجتماعی علمای اسلامی محسوب می‌شوند

یا مسئله ماندن و رفتن نیز یکی از شاخصه‌های این دو فرهنگ است. در هردو مورد اخیر تغییرات در مصر، هر دو رئیس‌جمهور ماندند. **مبارک** محاکمه شد و **مرسی** نیز فرار نکرد. قصد از بیان همه این مصادیق، اشاره به خصلت‌ها و ویژگی‌های قومی در فرهنگ‌های مختلف است که نهایتاً تصویری از یک فرهنگ، را در جغرافیای خاص خود به نمایش می‌گذارند.

بالاخره این موضوع که نژاد و تمدنی یک مسئله را می‌پروراند و نژاد دیگری این ظرفیت را ندارد، قابل مطالعه است. در این میان مسلمانان و به‌ویژه ایرانیان در پروراندن عقلانیت در عالم اسلامی شاخص هستند و در توسعه نشانه‌های تمدنی سابقه خوب و درخشانی دارند که **فارابی** از این جمله است. او علوم یونانی را گرفته و پرورانده است و لذا از قرن سوم (دوره معتزله) تا قرن پنجم و اوایل قرن ششم (اواخر دوره فاطمیان و آل بویه)، عصر طلایی تمدن اسلامی و آکنده از تحقیق، علم‌آموزی و عقلانیت است.

● علاوه بر خصلت عقلانی و اجتماعی دین اسلام و نگاه مثبت آن به دنیا، چه عوامل و جریانات دیگری در گسترش و توسعه اندیشه اجتماعی بین متفکران اسلامی مؤثر بوده است؟

جهان اسلام از قرن دوم تاکنون به لحاظ فکری به دو نحله یا جریان فکری تقسیم شده است: یک گفتمان عمدتاً زاهدانه و اخباری است. جریان فکری «اشاعره» که عمدتاً حاکمیت فرهنگی اهل سنت در دست این گروه بوده است و هنوز هم ادامه دارد، از آن جمله است. در شاخه شیعی هم تفکر اخباریگری مصداق چنین تفکری است که در مقطع خاصی و اما نه به صورت گسترده در بخش‌هایی از جوامع شیعی رواج داشته است. گفتمان مقابل اشاعره و اخباریگری در جهان اسلام، گفتمان «معتزله» است که در واقع عقلانیت را محور قرار می‌دهد. این تفکر عقلانیت را در همه قلمروها در جهان اسلام مورد تأکید قرار می‌دهد؛ چه عقلانیت در اصول، چه عقلانیت در منابع فقهی، چه عقلانیت در فرهنگ، و چه عقلانیت در اجتماع.

تبلور این جریان یکی معتزله و بعد تشیع است. تشیع در همان متون اولیه دوران اسلامی به دنبال طرح عقلانیت الهی و عقلانیت اجتماعی بوده است. در زمینه توجه به مسائل اجتماعی در متن نهج‌البلاغه امیرالمؤمنین (ع)، عهدنامه مالک اشتر مطرح می‌شود. می‌توانیم بگوییم اگر قرآن کریم مسائل اجتماعی را مطرح کرده است، ولی تفسیر آن زیربنای اولیه قرآنی عمدتاً به وسیله امیرالمؤمنین علیه‌السلام در نهج‌البلاغه صورت می‌گرفته است. اگر امروزه شاخه‌های نهج‌البلاغه را جدول‌بندی، کلاسه و فصل‌بندی کنیم، تربیت و اخلاق در نهج‌البلاغه برای خودش سمت خاصی دارد و شامل بسیاری از نامه‌ها و خطبه‌های

بینید که الان وضعیت دو کشور چقدر متفاوت است! تا همین امروز در افغانستان جنگ داخلی ادامه دارد و هنوز نتوانسته‌اند آن طور که شایسته است اوضاع را سامان ببخشند. اما در ایران و به دلایل نفوذ مرجعیت دینی، خصلت‌های ملی و تجربه‌های گوناگونی که داشته‌ایم، دولت استحکام یافته و ایران به ثبات رسیده است.

اما اگر ایران را با ژاپن مقایسه کنیم وضعیت به گونه دیگری می‌شود. ما در ایران از دوره **امیرکبیر** اصلاحاتی را شروع کردیم و ژاپن نیز هم‌زمان اصلاحات میجی را شروع کرد. حالا اگر همین موضوع را بررسی کنیم که چرا ژاپن این گونه توسعه پیدا کرده است و ما نتوانسته‌ایم، به خصلت‌های قومی خواهیم رسید.

جهان اسلام از قرن دوم تاکنون به لحاظ فکری به دو نحله یا جریان فکری تقسیم شده است: یک گفتمان عمدتاً زاهدانه و اخباری است. جریان فکری «اشاعره» که عمدتاً حاکمیت فرهنگی اهل سنت در دست این گروه بوده است و هنوز هم ادامه دارد، از آن جمله است. در شاخه شیعی هم تفکر اخباریگری مصداق چنین تفکری است که در مقطع خاصی و اما نه به صورت گسترده در بخش‌هایی از جوامع شیعی رواج داشته است. گفتمان مقابل اشاعره و اخباریگری در جهان اسلام، گفتمان «معتزله» است که در واقع عقلانیت را محور قرار می‌دهد

گرچه ما در مدیریت و اداره کارها صفت‌های بارزی داریم، اما عمده‌ترین عیب ما این است که فرافکنی می‌کنیم و همیشه ریشه مشکلات را، هم در بعد خارجی و هم در بعد داخلی، به دیگران نسبت می‌دهیم. متأسفانه ما عیب خودمان را نمی‌پذیریم. اصلاً شما یک ایرانی پیدا کنید که در عالم سیاست، اقتصاد، فرهنگ و یا هر زمینه دیگری در عالم واقعی بیاید و بگوید این عیب من است! مثلاً، همیشه این رقیب بوده که اشتباه کرده است و هیچ‌کس حاضر نیست اشتباهات مسلم خود را بپذیرد. ما همیشه دلایل عقب‌ماندگی خود را به گردن دیگران می‌اندازیم و همین موضوع یکی از مهم‌ترین دلایل عقب‌ماندگی ماست! این پنهان کردن عیب‌ها باعث می‌شود عیب‌ها دور از نگاه و نظارت همگانی بمانند و درمان نشوند و به همین دلیل عاملی برای تداوم عقب‌ماندگی ما شده‌اند. اما متقابلاً می‌بینیم در ژاپن فردی که اشتباه کرده است عفا می‌دهد و در برخی موارد که نتایج اجتماعی آن باعث آسیب به مردم شده است، دست به خودکشی می‌زند. یا در همین دوره معاصر مصر را در نظر بیاورید! وقتی که در مصر گروهی پیروز می‌شوند، به حاکم «مرگ بر» نمی‌گویند. نهایت شعار آن‌ها «ارحل» به معنای «برو» است.

توجه قرار داده بودند. جریان فکری که از آن با عنوان «نواندیشی دینی» نام می‌برند، در ابعاد گوناگون سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و حتی قرآنی از زمان **سیدجمال‌الدین اسدآبادی** آغاز شده است.

حالا این جریان اجتماعی به‌عنوان یک واقعیت ملموس که اهل نظر و قلم را به خود متوجه ساخته، عالمان روشن‌فکر و دیگر روشن‌فکران اجتماعی را با هم همگام می‌کند. شما کتاب «شناخت اسلام» شهید **بهشتی**، یا کتاب‌های درسی دینی را ببینید که در دوره پهلوی در همین سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش با همکاری شهید **باهنر** و مرحوم **برفقی** نوشته شده‌اند. این نوع از نوشته‌ها نوعی بازگشت به اسلام نو و زنده است. این کتاب‌های دینی دبیرستان‌ها در آن زمان جایگزین کتاب‌های قدیمی شدند که بیشتر در آن‌ها کلی‌گرایی و جمود ملاحظه می‌شد. خب! این جریان فکری در دهه ۱۳۵۰ و در حوزه‌های فکری اندیشمندان مسلمانان ایرانی (چه در حوزه و چه در دانشگاه) به‌عنوان یک جریان بازگشت به خویشتن خویش مطرح می‌شود. اگر سؤال شود: کدام خویش؟ خواهیم گفت: «خویشتن اسلامی».

به نظر من هر پدیده اجتماعی در جامعه با توجه به انگیزه‌های اجتماعی آن قابل تفسیر است. اصولاً اندیشه‌های اجتماعی عالمان مسلمان هم در یک مقطع تاریخی خاص مطرح می‌شوند. در حالی که مثلاً ما در دوره مشروطه و یا دوره قاجار این نوع نگاه را بین متفکران مسلمان ایرانی نداریم! به نظر من ریشه این موضوع به یک نهضت اجتماعی برمی‌گردد که در ایران و عمدتاً به سبب وجود متفکران و یا رهبران دینی (اعم از روحانی و یا دانشگاهی) در جامعه ما در طول یک قرن اخیر مطرح بوده و آن همان تفکر «بازگشت به خویشتن خویش» است.

در این بازگشت، گذشته به‌صورت زنده مطرح می‌شود و آن گذشته زنده در آن مرحله تاریخی، جهت می‌دهد، تأثیر می‌گذارد و به‌صورت پویا و مؤثر نقش دارد. در واقع خودش را در سخنرانی‌ها، آثار قلمی، فیلم‌ها و همه تحرکات اجتماعی و ابزار فرهنگی نشان می‌دهد. به دنبال جریان فکری بازگشت به خویشتن یک پدیده سیاسی تحقق می‌یابد و آن حکومت یا نهضت اسلامی است. قطعاً این نهضت و حکومت اسلامی به دنبال تحقق آن ایده بازگشت به خویشتن، در عرصه اندیشه و افکار بروز می‌کند. در پرتو چنین اندیشه و نهضت فکری و اجتماعی است که هنر بومی، هنر متعهد، علم متعهد، بازشناسی ذخیره‌های فرهنگی، احیای تمدن اسلامی، بازبینی محافل علمی دانشگاهی و تربیت استادان فرهنگی خود را نشان می‌دهد.

امیرالمؤمنین می‌شود. این‌ها ابعاد اخلاقی و تربیتی دارند. این دستورالعمل‌ها الان هم در برنامه‌ریزی مراکز آموزشی، دانشگاه‌ها و مراکز تربیتی کاربرد دارند.

و بعد دیگر اندیشه‌های اجتماعی در نهج‌البلاغه نظام، طبقات اجتماعی و رابطه حاکم با طبقات ملت است که طبقات اجتماعی شامل تجار، فرهنگیان، ارتش، نویسندگان و ... را دربرمی‌گیرد. بدین ترتیب طبقات اجتماعی را مطرح می‌کند، اصطلاحات را شرح می‌دهد و به نظر عامه و خواص در این خصوص می‌پردازد. عمده این تفکرات و اندیشه‌های اجتماعی در عهدنامه مالک اشتر وجود دارند و در اصل ریشه‌ها و اصول اندیشه‌های اجتماعی علمی اسلامی محسوب می‌شوند. ما از منظر اندیشه‌های اجتماعی همچنین اندرزنامه‌های سیاسی را در نهج‌البلاغه داریم که باز هم شامل بخشی از عهدنامه مالک اشتر می‌شود و دکتر **سیدجواد طباطبایی** آن‌ها را دنبال کرده است.

منتها در عالم اسلامی و بین اکثریت اهل سنت آن چنان که باید به این موضوع‌ها و اندیشه‌های اجتماعی اسلامی پرداخته نشده است. در دو یا سه دولت اسلامی که شیعه بوده‌اند، این ابعاد بیشتر مورد توجه قرار گرفته و ظهور و بروز داشته‌اند. از جمله بین فاطمیان مصر، آل بویه و صفویه در ایران و الان در دوره انقلاب اسلامی، این آموزه‌های دینی بیشتر و بهتر مورد توجه و ملاک عمل قرار گرفته‌اند. در این دوره‌ها این منابع فرهنگی مورد عنایت قرار گرفته‌اند و در بازگشت به میراث موجود اهتمام جدی‌تری وجود داشته است.

● در دوران معاصر چه مسائل و جریانات فکری، فرهنگی و اجتماعی در توسعه اندیشه‌های اجتماعی بین عالمان مسلمان نقش داشته است؟

به نظر من هر پدیده اجتماعی در جامعه با توجه به انگیزه‌های اجتماعی آن قابل تفسیر است. اصولاً اندیشه‌های اجتماعی عالمان مسلمان هم در یک مقطع تاریخی خاص مطرح می‌شوند. در حالی که مثلاً ما در دوره مشروطه و یا دوره قاجار این نوع نگاه را بین متفکران مسلمان ایرانی نداریم! به نظر من ریشه این موضوع به یک نهضت اجتماعی برمی‌گردد که در ایران و عمدتاً به سبب وجود متفکران و یا رهبران دینی (اعم از روحانی و یا دانشگاهی) در جامعه ما در طول یک قرن اخیر مطرح بوده و آن همان تفکر «بازگشت به خویشتن خویش» است.

در حقیقت در دوره معاصر تاریخ سیاسی- فرهنگی مسلمانان، گفتمانی به‌عنوان بازگشت به خویشتن خویش مطرح شده است. دکتر **شریعتی** این عنوان را تیتیر کتاب خود قرار داد. مرحوم **امام راحل (ره)** از نظر سیاسی به سراغ این مفهوم رفت و شهید مطهری و شهید **بهشتی** احیای ارزش‌های فراموش شده را در این خصوص مورد

دکترین اجتماعی تشیع



دکتر سارا شریعتی

کلیدواژه‌ها: دین، تشیع، دکترین اجتماعی تشیع، عناصر فرهنگی

«دین» به‌عنوان امری اجتماعی از عناصر هسته‌ای فرهنگ جامعه است. بسیاری از مسائل جامعه با دین گره خورده‌اند. این موضوع به‌ویژه در مورد دین اسلام و مذهب تشیع که سویه‌های اجتماعی، سیاسی و عدالت‌طلبانه آن برجسته‌اند، بیشتر به چشم می‌خورد. با وجود این به نظر می‌رسد طی چند دهه اخیر آنچه از آن به‌عنوان آموزه‌های اجتماعی و دکترین تشیع نام برده می‌شود، کمتر مورد توجه قرار گرفته است. تشیع که رکن آن امامت و عدالت است، بیشتر رنگ تصوف و عرفان فردی به خود گرفته است. عدالت و کاستن از رنج اجتماعی، تعریفی حقوقی، کلامی و فردگرایانه پیدا کرده است و «هویت‌گرایی» جای «عدالت‌طلبی» را گرفته است.

دکتر سارا شریعتی، استاد جامعه‌شناسی دانشگاه تهران، این موضوع را در گفتاری مورد بررسی قرار داده است. با هم می‌خوانیم.

مقدمتاً بگویم، ما بخواهیم یا نخواهیم، هر زمان در ایران به سراغ امر اجتماعی برویم، با پدیده دین برخورد می‌کنیم. دین نه تنها هسته سخت جامعه فرهنگی ما را می‌سازد، بلکه بعد از انقلاب اسلامی نقش تعیین‌کننده‌ای در سیاست‌گذاری اجتماعی پیدا کرده است. در نتیجه هر پدیده اجتماعی به نحوی با دین برخورد می‌کند. بنابراین طبیعی است که ما حوزه دین را به‌عنوان یک پژوهش اجتماعی بدانیم و در کاوش دینی سعی کنیم، دریچه‌ای را برای فهم جامعه ایرانی با توجه به ضرورت پرداختن به این موضوع باز کنیم.

جامعه‌شناسی بنام، **برایان ترنر** که در کتاب «ماکس وبر و اسلام» می‌گوید: در عین حال که مطالعات اجتماعی دین ضرورت دارد، لیکن کمياب‌ترین و کم‌ترین کارها، نایاب‌ترین کارها و غیرتخصصی‌ترین آن‌ها در حوزه مطالعات اجتماعی اسلام انجام شده است. در حالی که می‌دانید امروز اسلام صرفاً به‌عنوان یک دین موردنظر نیست. بلکه بسیاری از مسائل اجتماعی در اروپا و آمریکا نیز با عنوان آنچه «اسلامیزم» شناخته می‌شود، پیوند خورده است. در نتیجه امروز مطالعات اجتماعی اسلام پیش از هر زمان دیگری ضرورت دارد.

ما به ارزیابی ترنر این موضوع را اضافه می‌کنیم که در مطالعات اجتماعی اسلام، تشیع بخش بسیار کمی را به خود اختصاص داده است. تصویر هرمنوتیکی از تشیع وجود دارد که آن را یک مذهب باطنی معرفی می‌کند که با تصوف و عرفان در آمیخته است. به همین دلیل نیز آن چهره سیاسی و اجتماعی که پس از انقلاب اسلامی ایران از تشیع به نمایش درآمده، هنوز پژوهش‌های مفصل و درخوری را به خود اختصاص نداده است.

در حوزه تشیع نیز در حوزه مطالعاتی آن، کتاب‌شناسی جامعه‌شناسی تشیع نشان می‌دهد که کمترین سهم تحقیقات به مسائل اجتماعی و اقتصادی اختصاص دارد. بیشترین سهم تحقیقات در مطالعات اجتماعی تشیع سیاست، روحانیت و تاریخ تعلق دارد، در حالی که در حوزه مسائل اقتصادی از نگاه تشیع

بیش از ۱۰ کتاب یا اثر در اختیار نداریم.

این دو نکته ما را به سمت جامعه‌شناسی تشیع و مشخصاً چیزی را که در این سمینار دکترین اجتماعی تشیع و آموزه‌های اجتماعی آن نامیده‌ایم، رهنمون می‌شوند. قبل از ارائه مطالب، توضیحی پیرامون دکترین تشیع خواهم داد.

اگر مقایسه‌ای با مسیحیت داشته باشیم، خواهیم دید که در قرن ۱۹، در واکنش به انقلاب صنعتی - صنعتی شدن جامعه - و ظهور مسئله کارگری - و مارکسیسم، دکترین اجتماعی مسیحیت تدوین شد و به دنبال آن، جریان‌اتی مثل «کاتولوسیسم اجتماعی» شکل گرفتند. وراکسیون کاتولیک و کشیش‌های کارگر بین دو جنگ به وجود آمدند.

این‌ها در پی پاسخ به مسئله اجتماعی بودند که در قرن بیستم زمینه‌ساز تولد علم جامعه‌شناسی شدند. در نسبت مسیحیت با امر اجتماعی، امروز می‌بینیم که با انتخاب یک پاپ آرژانتینی، اخباری از کلیسا کاتولیک به گوش می‌رسد که در رابطه با مسائل محرومیت‌زدایی است و گاه طنین الهیات رهایی‌بخش دارد.

در مقایسه با اسلام باید گفت: در حالی که مسیحیت و کاتولوسیسم به جامعه نزدیک‌تر می‌شود و از قدرت سیاسی فاصله می‌گیرد، اما جهان اسلام خواسته یا ناخواسته در قرن بیستم همچنان درگیر مسئله استعمار خارجی است. درگیر به‌دست آوردن استقلال سیاسی است. از طرف دیگر در جبهه داخلی نیز باید با استبدادهای داخلی بجنگد و درگیر مسائلی چون خلافت در آغاز قرن و بعدها مسئله فلسطین است.

در چنین وضعیتی و در خلائی که القای خلافت ایجاد کرده است، به‌خاطر حاکمیت پارادایم چپ، مسائل عدالت اجتماعی مطرح شده و آثاری را به خود اختصاص داده است، اما همچنان موقعیت مسلط در اختیار قدرت سیاسی است. در نتیجه اسلام قرن بیستم اسلامی سیاسی شناخته می‌شود.

در ایران هم می‌بینیم، در حالی که قبل از انقلاب اسلامی روشن‌فکران دینی به مسائلی مانند کار، مالکیت، شوراها و جهت‌گیری طبقاتی در اسلام می‌پرداختند و بینش اجتماعی جدی داشتند، اما بعد از انقلاب اسلامی نگرش افول پیدا کرده

است و مباحث بین روشن‌فکران ما بیشتر نظری، معرفت‌شناختی، روان‌شناختی، هرمنوتیک و بحث‌های کلامی و نظری می‌شوند. لذا بینش اجتماعی که تا قبل از انقلاب اسلامی شاید نه خیلی پررنگ اما وجود داشت، بعد از انقلاب اسلامی کاهش پیدا می‌کند.

به همین دلیل زمانی که اولین مباحث اقتصادی و اعتراض اجتماعی و پرونده‌های مطالبات و خواست جامعه برای بهبود شرایط اقتصادی آغاز می‌شود، جامعه نخبگان فکری و علمی ما غافلگیر و شگفت‌زده می‌شود.

این خواست و فراخوان جامعه و اعتراضات بود که ما را متوجه کرد که باید به مسائل اجتماعی توجه داشته باشیم. باید نسبت به مسائل اقتصادی نظرپردازی کنیم و همچنان که درگیر و سرگرم مباحث نظری و انتزاعی هستیم، بدانیم که یک مسئله فوری (اورژانسی) اجتماعی وجود دارد که جامعه علمی ما باید نسبت به آن واکنش نشان دهد.

وقتی نوبت به طرح مسائل اجتماعی از سوی محققان جامعه می‌رسد، برخی با تعجب بیان می‌کنند که عدالت‌خواهی چپ‌گرایی است!

این مطلب مرا به یاد داستان **الدرکامارا** انداخت. او از کشیشان و اسقفان آمریکای لاتین است. می‌گوید: هر بار که به فقری کمک می‌کنم، می‌گویند تو یک قدیس هستی. اما وقتی می‌گویم چرا فقر به وجود می‌آید، می‌گویند. تو کمونیستی.

تعجب می‌کنم چرا وقتی ما موضوع «عدالت اجتماعی» را به‌عنوان مفهوم مرکزی انتخاب می‌کنیم، این موضوع را به چپ‌گرایی ما نسبت می‌دهند و به حساسیت ما در مورد رنج اجتماعی مردم نسبت نمی‌دهند. جامعه ما در دهه گذشته اعتراضات اجتماعی و پرونده‌های داغ اقتصادی را تجربه کرده است. نمی‌دانم چرا به توجه دادن به مسئله اجتماعی، پرونده عدالت و مسئله نابرابری‌های اجتماعی برچسب چپ‌گرایی زده می‌شود. آن‌هم در تشیعی که اساساً دو رکن اصلی آن به عدالت و امامت تعریف می‌شود و امامت ذیل عدالت است. لذا این همه تعجب برای برجسته کردن مفهوم عدالت از نظر من خیلی پرسش‌برانگیز است.

خود این موضوع یک یافته است و نشان می‌دهد چقدر عدالت‌طلبی و عدالت‌خواهی قدیمی شده و به حاشیه رفته است. به همین دلیل هر بار که جامعه دارد از خلال اعتراضاتش به ما یادآوری می‌کند که مسئله نابرابری، فقر، بی‌کاری و گرانی وجود دارد، ما غافلگیر می‌شویم؛ چون سرگرم بحث‌های خودمان هستیم.

در جمع‌بندی سعی می‌کنم روی پنج نکته متمرکز شوم:

۱. به نظر من، ما گسستی با میراث خودمان پیدا کرده‌ایم. در حالی که آموزه‌های اجتماعی در تشیع، تصوف و عرفان ما، آن قدر قوی است که حتی روی صنعت نیز آمده و ما رساله صنعت داریم. در فتوت‌نامه‌ها روی اخلاق حرفه‌ای و کار برای خدمت نه برای

روزی تأکید شده است. می‌بینیم که امروزه چقدر با این آموزه‌ها فاصله داریم و چه گسستی در رابطه با آن میراث به وجود آمده است.

۲. ما دچار افول بینش اجتماعی شده‌ایم که در ارتباط با نکته اول است. مشاهده می‌کنیم که چگونه مفهوم عدالت که در دوره‌ای به معنی کاستن از رنج اجتماعی بود، امروز کاملاً تعریفی دیگر از آن می‌شود. از مفهوم عدالت دارد تعریفی حقوقی و کلامی می‌شود؛ به گونه‌ای که سویه‌های اجتماعی آن دارد از دست می‌رود. هر چه ما از آن لحظه بنیادین دورتر می‌شویم، می‌بینیم توجه به وضعیت معیشت و کارکردهای خدمات اجتماعی کمتر و کمتر می‌شود.

۳. در پرونده‌های اجتماعی دین غیبت دارد. در اعماق جامعه، آنجا که فقر هست، دین غایب است. ما دین علیه نابرابری‌های اجتماعی و فقر را کمتر داریم. هر بار که پرونده‌هایی در رابطه با تشیع مظلوم، حجاب زنان و سیاست‌های فرهنگی می‌بینیم، یک کلام دینی هست. لیکن در برابر رنج اجتماعی دین غایب است یا نظریه‌پردازی دینی در این حوزه غایب است. در نتیجه ما غیبت دین را در مسائل اجتماعی می‌توانیم نشان بدهیم.

۴. «هویت‌گرایی» بر «عدالت‌طلبی» غلبه یافته است. سویه‌های هویت‌گرایانه و هویت‌هایی که می‌توانند در ناپایداری جامعه و شقه‌شقه شدن آن کمک کنند، دارند برجسته می‌شوند. به جای آنکه به سمت عدالت‌خواهی برویم که در انسجام و پیوند اجتماعی نقش دارد، سویه‌های هویت‌گرایانه دارند فعال و برجسته می‌شوند. این‌ها خود از عوامل ناپایداری و بی‌ثباتی و شکاف اجتماعی هستند.

۵. در همه این شرایط خاص می‌بینیم که جامعه خودش را به ما یادآوری می‌کند. زمانی که بینش اجتماعی کاهش پیدا کرده، مسئله اجتماعی گم شده است و ما درگیر مسائل فردی، شخصی و کلامی خودمان هستیم، رنج اجتماعی را با بی‌عرضگی توضیح می‌دهیم و با سماجت نداشتن و زرنگ نبودن را با روان‌شناسی فردی توضیح می‌دهیم. یکبار به متوجه می‌شویم شورش از اعماق اجتماع صورت می‌گیرد و اعتراضات اجتماعی بلند می‌شوند؛ یادآوری می‌کند به ما که چرا به مسئله اجتماعی بی‌توجه بوده‌ایم.

اینجا متوجه می‌شویم که در این دهه، نه تنها در ایران بلکه در سطح جهان، بسیاری از جامعه‌شناسان اشاره می‌کنند که مسئله اجتماعی دارد باز می‌گردد و مسئله اجتماعی نوینی دارد شکل می‌گیرد. درست مانند لحظه‌هایی است که بنیان‌گذاران رشته جامعه‌شناسی و علوم اجتماعی شاهد به وجود آمدن مسئله اجتماعی بودند. امروز نیز با مسئله اجتماعی روبه‌رو هستیم و مهم‌ترین پرونده‌های جامعه‌شناسی اجتماعی هستند و ما باید متوجه آن باشیم. امروز الگوهای فعالیت‌های اجتماعی تکثیر شده‌اند و صرفاً به خیر کار خیریه حسناتی فرو کاسته نمی‌شوند، بلکه الگوهای کار اجتماعی در حال تکثیرند.

پاسخ به معمای فرد یا جامعه

رحیم زایر کعبه (دکترای جامعه‌شناسی)

یکی از معماهای مهم علم جامعه‌شناسی، معمای «ساختار» و «کنشگر» یا همان جامعه و فرد است. پاسخ جامعه‌شناسان به این معما را می‌توان به سه دسته زیر تقسیم کرد:

۱. برخی مانند دور کیم معتقدند: این ساختار است که رفتار، گفتار و کردار افرادش را تعیین می‌کند.

۲. برخی مانند وبر معتقدند: این افراد هستند که باورها، ارزش‌ها و هنجارهای جامعه را تعیین می‌کنند.

۳. برخی نیز معتقدند که نه ساختار تعیین‌کننده کنشگر است و نه برعکس، بلکه این دو بر یکدیگر تأثیر می‌گذارند. مثلاً قواعد یک زبان که به‌عنوان یک میراث فرهنگی از گذشتگان به ما رسیده است، موجب می‌شود که کنشگران بتوانند با یکدیگر مفاهیم و ارتباط زبانی برقرار کنند. از طرف دیگر، بدون ارتباط زبانی کنشگران، زبان قادر به تداوم حیات نیست. در این رویکرد تلفیقی به معمای ساختار و کنشگر، دو دسته از جامعه‌شناسان را می‌توان از یکدیگر تفکیک کرد:

۳.۱. برخی مانند گیدنز، با رویکرد تلفیقی به معمای ساختار و کنشگر، تعیین‌کنندگی را به کنشگر می‌دهند.

۳.۲. برخی مانند بوردیو، با رویکرد تلفیقی به معمای ساختار و کنشگر، تعیین‌کنندگی را به ساختار می‌دهند. به وضوح قابل درک است که از بین سه

دیدگاه نظری در خصوص معمای ساختار و کنشگر، رویکرد سوم یا همان رویکرد تلفیقی، نظر درست و منطقی‌تری است. زیرا پدیده‌های اجتماعی با یکدیگر نه رابطه یک‌طرفه و مکانیکی، بلکه رابطه‌ای دوطرفه و دیالکتیکی دارند. نویسنده این نوشتار نیز از دو نظر مندرج در رویکرد تلفیقی، نظریه گیدنز را درست‌تر

و دقیق‌تر می‌داند. چرا که جامعه، رفتار، گفتار و کردار فرد را شکل می‌دهد، اما از طرف دیگر، همین رفتار، گفتار و کردار افراد موجب تعیین‌یابی و ساخت‌یابی جامعه می‌شود. به عبارت دیگر کفه سنگین ترازو تا حدود زیادی از آن کنشگران است. اما در اینجا این سؤال بسیار مهم مطرح می‌شود که کدام کنشگران؟

گیدنز در پاسخ به این سؤال معتقد است که معدودی از کنشگران قادر به اثرگذاری یا تغییر ساختار اجتماعی چه به صورت ایجابی و چه سلبی هستند. وی از این کنشگران با عنوان «کنشگر ماهر»^۱ سخن می‌راند. یعنی کنشگری که قادر است رفتارهای خود را با توجه قواعد و منابع موجود در ساختارها، تنظیم و مدیریت کند و موفق‌تر از دیگران شود. برای درک مفهوم فوق مثالی می‌زنیم:

یک دانشجوی کارشناسی را در نظر بگیرید که می‌خواهد در آزمون کارشناسی ارشد پذیرفته شود. وی برای این کار، نمونه سؤال‌های سال‌های قبل را مورد بررسی قرار می‌دهد، استادان طراح سؤال را شناسایی می‌کند، کتاب‌ها و مقالات

آن‌ها را می‌خواند و ... چنین دانشجویی در همان بار اول موفق به قبولی در آزمون می‌شود، چرا که وی ماهرانه توانسته است تمامی منابع و امکانات مربوط به مسئله را بشناسد و از آن‌ها در راستای رسیدن به هدف خود استفاده کند.

کنشگر ماهر را از نگاهی دیگر می‌توان به افراد مهم و تأثیرگذار نیز تفسیر کرد. این کنشگران افرادی هستند که به لحاظ «مزایای اجتماعی» (ثروت، قدرت و دانش) در سطح بالاتری قرار دارند. به‌عنوان مثال هیچ‌گاه تأثیرگذاری یک معلم و یک نماینده مجلس مثل هم نخواهد بود. چرا که جایگاه اجتماعی نماینده مجلس به جهت قدرت سیاسی‌اش بسیار متفاوت از یک معلم است. بنابراین کنشگران ماهر قادر به تغییر ساختارهای اجتماعی هستند، اما لزوماً نه به صورتی که آن‌ها نیت کرده‌اند، بلکه به صورتی که شرایط و مقتضیات زمانی و مکانی اجازه می‌دهد. این سخن، در واقع همان جمله معروف مارکس است که می‌گوید: «انسان‌ها تاریخ خود را می‌سازند، ولی نه آنچنان که خود می‌خواهند.»

پی‌نوشت

1. competent Agent

جامعه‌شناسی در جهان پساکرونا

اشاره

همه‌گیری جهانی (پاندومی) کرونا تصویر جهانی را که در آن زندگی می‌کنیم و مناسبات و روابط اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی و سیاسی را به کلی دگرگون کرده است. به تعبیر دیگر، دنیایی که ما خیال می‌کردیم آن را می‌شناسیم فرو ریخته و جهان در شرف نوعی پارادایم شیفت قرار گرفته است. کرونا اکنون بیش از هر زمان دیگری این تصویر را که ما در جهانی به‌هم‌پیوسته و مخاطره‌آمیز زندگی می‌کنیم، ملموس کرده است.

متن پیش رو سخنرانی مجازی دکتر ساری حنفی، رئیس فلسطینی انجمن بین‌المللی جامعه‌شناسی در «پنجمین همایش ملی پژوهش اجتماعی و فرهنگی در جامعه ایران» است.

کلیدواژه‌ها: جامعه‌شناسی پساکرونا، پاندومی کرونا، زندگی مخاطره‌آمیز

همکاران عزیز! از اینکه با شما هستم بسیار مفتخرم. هرچند که «کووید-۱۹» باعث شده ارتباط ما به‌صورت مجازی باشد. همچنین با افتخار برگزاری پنجمین همایش ملی پژوهش اجتماعی و فرهنگی در جامعه ایران را تبریک می‌گویم. فضای سورئال همه‌گیری جهانی کووید-۱۹ خطوط گسل را در اعتماد میان انسان‌ها، میان کشورها و نیز میان شهروندان و دولت‌ها آشکار ساخته است و ما را به طرح پرسش‌هایی مهم درباره خودمان، روابط اجتماعی‌مان و به‌طور کلی زندگی‌مان می‌دارد. این بحران تنها به سلامت عمومی و محیط زیست یا اقتصاد محدود نمی‌شود. آنچه ما شاهدیم، لحظه رویارویی با حقیقت بحران مدرنیته متأخر و نظام سرمایه‌داری‌اش در مقیاسی گسترده و فراگیر است. پس از گذر از این بحران، به‌سادگی قادر به بازگشت به «سیاق معمول زندگی» نخواهیم بود و علوم اجتماعی باید برای تحلیل و پرداختن فعالانه به این واقعیت‌های جدید تلاش کند.



جامعه‌شناسی در جهان پساکرونا چه خواهد بود؟ مایلم بر سه تکلیف جامعه‌شناسی تأکید داشته باشم: ایجاد نقاط تمرکز چند سطحی که از اجتماع به بشریت کشیده می‌شود؛ به کار بستن رویکردی فعال در مبارزه با بیماری‌های آنتروپوسین^۱ و کپیتالوسین^۲؛ و در آخر، تنظیم دستور کاری برای شناسایی وظیفه اخلاقی.

نقاط تمرکز چندسطحی، از اجتماع تا بشریت

نخست اینکه ویروس کرونا به‌وضوح آشکار کرده که جهان به‌راستی چقدر درهم‌تنیده است و تصویر دهکده جهانی را از یک استعاره به واقعیت بدل کرده است. اما همچنان نیاز

نابرابری‌های اجتماعی علیه اجتماعات فراموش‌شده آمریکاییان سفیدپوست روستایی باور دارند. یا سازمان‌های ایمان‌محور در لبنان در حال حاضر فعال‌ترین سازمان‌های غیردولتی در کمک به خانواده‌هایی هستند که شغل خود را در دوران قرنطینه از دست داده‌اند. مبارزه دیگر جنبش‌های سیاست‌هوییتی (متمرکز بر قومیت، جنسیت، تمایلات جنسی و غیره) ممکن است بسته به زمینه به‌طور قابل توجهی متفاوت باشد، اما غالباً مجهز به دکترین حقوق بشر جهانی، بر مبارزات اجتماعی استوارند. با این حال به‌زعم **ریچارد رورتی**، هرچند این مبارزه «چپ فرهنگی» در راه عدالت برای طبقات اجتماعی، دستور کار فرهنگی تکثرگرایی را پیش می‌برد، گاهی [این حرکت] بسیار ناچیز است (مانند ایالات متحده).

من جامعه‌شناسی پساکرونا را آن‌گونه جامعه‌شناسی می‌بینم که قادر به بازآفرینی شیوه مرسومش در هدایت تمرکز (از بیرون به درون، یا از درون به بیرون) است و می‌تواند آن را به‌سوی خلق روش‌هایی هدایت کند که از نقاط تمرکز چندمقیاسه بهره می‌برند: تجدیدنظر در اهمیت خانواده؛ اجتماع و اصول اخلاقی عشق؛ مهمان‌نوازی و مراقبت؛ و سپس رفتن به سطح بالاتر دولت-ملت و انسانیت به‌عنوان یک کل.

تقلا در مبارزه با آنترپوسین

کووید-۱۹ نه تنها یک بیماری جهانی‌سازی، بلکه همچنین بیماری «آنترپوسین» (آغاز تأثیر عمده فعالیت انسان بر اکوسیستم و ساختار زمین‌شناسی) است. کیش مصرف‌گرایی انسانی در حال به اتمام رساندن منابعی است که برای سیاره

داریم که هم‌بستگی جهانی بیشتر و جهانی‌شدن انسانی‌تری خلق کنیم. موفقیت در چنین امری مستلزم یک مفهوم‌پردازی چندمقیاسه است. **ژیل دلوز** اذعان داشت که چپ (از جمله اکثر عالمان اجتماعی) جهان را از حیث روابطی درک می‌کند که از دورترین نقطه شروع می‌شود و به سمت درون حرکت می‌کند. برای مثال، نابرابری اجتماعی به‌عنوان یک پدیده بزرگ و جهانی استثمار درک شده است که از خلال امپریالیسم و استعمار، رد آن را به سمت درون می‌توان دید. به همین دلیل اغلب عالمان اجتماعی برای پرداختن مناسب به رنج طبقات اجتماعی (انتزاعی) آسیب‌دیده، توجهات را به‌سوی پرداختن به ساختارهای امپریالیسم و استعمار جلب می‌کنند.

برخی جنبش‌های سیاست‌هوییتی (یعنی برخی جنبش‌های اسلامی و جنبش‌های محافظه‌کار و جناح راست افراطی) در نقطه مقابل قرار دارند و آغاز روابط را از یک نقطه نزدیک می‌بینند که به‌سوی دور دست‌ترین‌ها حرکت می‌کند. این جنبش‌ها به کار برای اجتماع، و به روابط خانوادگی و محله‌ای اعتقاد دارند. مثلاً حامیان **ترامپ** به ظرفیت او برای بیان





سنگین در سطوح بالای سرمایه و ثروت، و بدون حرکت به سمت اقتصاد با رشد آهسته و پیامدهای قهری آن (شامل نیاز به حمل و نقل عمومی ارزان و با کربن پایین، نگاه به خدمات عمومی به عنوان سرمایه گذاری و نه به عنوان دیون، و افزایش امنیت بازارهای کار) امکان تحقق بازتوزیع وجود ندارد. پرداختن به موضوع معاوضه به مثالی را به بخش بعدی این مقاله موکول می‌کنم. آگاهی که مبارزه برای حفظ محیط زیست از انتخاب ما در اقتصاد سیاسی و از طبیعت نظام اقتصادی مطلوب، جدایی‌ناپذیر است و این پیوندها میان انسان‌ها و طبیعت، هرگز به اندازه حالا بی‌واسطه یا عمیق نبوده است. ما بحران حاد رشد سریع را داریم که برخی شخصیت‌های سیاسی معاصر به روشنی آن را چنین شرح داد: «چیزی با عنوان نهایی برای رشد نداریم، چرا که ظرفیت هوش، تخیل و حیرت انسان هیچ نهایی ندارد». **جیمز گالبرایت و کلاوس دوره** اذعان داشتند که به حتم نهایی برای رشد هست و اقتصاد جدیدی را ترسیم کردند که عامدانه از حیث رشد کند است و در سازوکارهای کارکردش از بنیان‌های بیوفیزیکی اقتصاد بهره می‌گیرد.

**ویروس کرونا به وضوح آشکار کرده
که جهان به راستی چقدر درهم‌تنیده
است و تصویر دهکده جهانی را از یک
استعاره به واقعیت بدل کرده است**

سیاست شناسایی تعهد اخلاقی

اکنون به موضوع معاوضه به مثالی در حکم‌شدگی اجتماعی پولانی خواهیم پرداخت. پولانی معاوضه به مثالی را به عنوان تبادل متقابل کالاها یا خدمات به عنوان بخشی از روابط بلندمدت تعریف کرد که در آن معاوضه به مثالی، تعهد اخلاقی و نگرانی به

زمین ما تجدیدپذیر نیستند و این ویروس تنها یک واقعه (البته بسیار مهم) محصول چنین مصرف‌گرایی است. همان‌طور که می‌دانیم، مبدأ این ویروس حیوانات غیر اهلی (مانند گربه زباد، پنگولین و خفاش) بوده و با مصرف این حیوانات به انسان‌ها منتقل شده است. آیا واقعاً این حیوانات تا این حد طعم خوبی دارند؟ **بور دیو** اگر بود این را به مثابه نشانه‌ای از تمایز در نظر می‌گرفت و به میزان چشمگیر اشیای غیر ضروری و لوکس اشاره می‌کرد که ما، طبقه متوسط و متوسط رو به پایین، مصرف می‌کنیم. برای بسیاری از لبنانی‌ها، تعطیلات مترادف است با سفر به خارج از کشور.

این مصرف‌گرایی حریصانه ناشی از چیزی است که جامعه‌شناس فرانسوی- **ریگا اروانیتیس**- آن را «دستیابی افسانه‌ای به شادی» نامید و سرانجام به عنوان شتاب‌دهنده مؤثری برای همگی‌گیری‌ها، مرگ‌ها، بلایا و مشکلات سلامتی بیشتر به کار می‌رود. بررسی این روابط چندمقیاسه بدون پیوند مجدد فرد، جامعه و طبیعت ممکن نیست. برای مثال، پرداختن به تغییر اقلیم و نظام اقتصادی سیاسی بدون افزایش آگاهی عمومی درباره روابط مردم با زمین و با بشریت ممکن نیست. **جیسون مور** ایده «کپیتالوسین» را به عنوان نوعی انگ‌بخشی انتقادی در مقابل حساسیت آن‌تروپوسین پیشنهاد می‌کند. از نظر مور، سرمایه‌داری طبیعت را به عنوان یک کل سازمان می‌دهد: این بوم‌شناسی جهانی است که انباشت سرمایه، طلب قدرت و تولید مشترک طبیعت را در پیکربندی‌های تاریخی متوالی به هم پیوند می‌زند.

این رویکرد چند مقیاسه مستلزم پیوند دادن مجدد امر اقتصادی به امر اجتماعی و پیوند دادن این دو به امر سیاسی و امر فرهنگی است. ما نیاز داریم که مفهوم «حک‌شدگی اجتماعی» **کارل پولانی** را احیا کنیم. پولانی سه شکل برای ادغام جامعه در اقتصاد معرفی کرد: مبادله، بازتوزیع و معاوضه به مثالی. بنابراین، علوم اجتماعی ما باید در مورد این سه واژه به طور جدی تجدید نظر کند، چرا که بازار (مکانی برای مبادله) باید اخلاقی باشد که شامل ایجاد کنترل اجتماعی راسخ در برابر تمام اشکال سوداگری است. بدون انجام اقدامات عمده برای ممانعت از تمرکز ثروت در دست چند شرکت معدود در هر بخش، بدون وضع مالیات‌های

روابط قراردادی افزوده شده‌اند. معاوضه به مثبیل مستلزم سیاست شناسایی میان گروه‌ها و/ یا شبکه‌هایی است که پذیرای هویت دیگران‌اند و با پارادایم تکثرگرایی و چندفرهنگی هم‌خوان است. معاوضه به مثبیل کارا به قدرت یا ضعف تعهدات اخلاقی در روابط اجتماعی وابسته است. روابط اجتماعی قوی را می‌توان در شبکه‌های هم‌بستگی **مارک گرانووتر** دید که معتقد است گاهی روابط شبکه‌ای مستحکم روابط مبتنی بر هدیه است.

شاید این بحران جهانی راهبردهای جدیدی را برای تشدید استثمار، سلب مالکیت و سرمایه‌داری نئولیبرال برانگیخته و حیطة حرص و خودخواهی ما را افزایش داده باشد

دیدگاه **آلن کیله** در راستای این عقیده و در بسط آن است. او مروج فرضیه‌ای ضد فایده‌گرایی است که در آن تمایل انسان‌ها برای قدرت‌دین در مقام بخشنده، به معنی آن است که روابط ما صرفاً بر پایه منفعت استوار نیست، بلکه همچنین مبتنی بر لذت، وظیفه اخلاقی و خودانگیختگی است. جامعه‌شناسی پساکرونا تنها در صورتی معنی‌دار خواهد بود که همراه آرمان شهری باشد که حتی اگر کاملاً هم تحقق نیافت، اقدامات ما را هدایت کند. بدون مدینه فاضله هیچ زندگی اخلاقی‌ای وجود ندارد. تفاوت بین موعظه‌های مذهبی و مدینه فاضله یک جامعه‌شناس این است که دومی لزوماً چشم‌انداز ضد مدینه فاضله‌ای دیگران را مردود نمی‌شمارد و حتی ممکن است به دنبال کار با کسانی باشد که به آن ایمان دارند. بنابراین چنین جامعه‌شناسی باید قدر تعهد اخلاقی پیونددهنده علوم اجتماعی به فلسفه اخلاق و رابطه هدیه **مارسل موس** را بداند و آن را پیش برد.

شاید این بحران جهانی راهبردهای جدیدی را برای تشدید استثمار، سلب مالکیت و سرمایه‌داری نئولیبرال برانگیخته و حیطة حرص و خودخواهی ما را افزایش داده باشد، اما فرصتی برای کشف و فراهم کردن راه‌های جدید درک و بازخواهی عدالت اجتماعی و انسانیت‌مان نیز به ما عطا کرده باشد.

سخن پایانی

مضمون کنفرانس حاضر «پایداری و ناپایداری در جامعه معاصر ایران» است و من به شما بابت توجه به نیروها و عوامل پایداری و ناپایداری در جامعه‌تان تبریک می‌گویم. نقش انجمن جامعه‌شناسی حمایت از سنت‌های محلی تولید دانش جامعه‌شناختی، در عین هل دادن آن به سوی جامعه‌شناسی جهانی است. جامعه‌شناسی جهانی چیست؟ جامعه‌شناسی جهانی بر سه اصل استوار است: موقعیت‌مندی، مقایسه و جهان‌گرایی متعادل.

اول، اعلام موقعیت‌مندی مؤلفان جامعه‌شناس باید همه چیز درباره زندگی‌نامه آنان و جغرافیای متبوعشان را در برگیرد که ممکن است روی بینش آن‌ها نسبت به جامعه‌شناسی و «سنت جامعه‌شناختی» که فرد طی تحصیلاتش در آن جامعه‌پذیر می‌شود، اثر بگذارد.

دوم، منظور از مقایسه در اینجا روش‌شناسی مناسبی است که در دولت‌های مرکزی صورت‌های متفاوتی پیدا می‌کند، و مشابه همانی است که **اولریش بک** (۲۰۰۲) «ملی‌گرایی روش‌شناسانه» می‌نامد و رابطه‌ما با پدیده اجتماعی را در محدوده دولت-ملت قرار می‌دهد.

در آخر، جهان‌گرایی متعادل که نه تنها درباره ترکیب کردن «جهانی-فراملی-عمومی» با «ملی-محلی-خاص» است، بلکه روی اهمیت چگونگی شروع این فرایند تمرکز می‌کند. اگر از امر خاص شروع کنیم بعید است به امر جهانی برسیم و در نتیجه، در اینجا من استدلال می‌کنم که همواره شروع کردن از برخی از مفاهیم جهانی، قبل از زمینه‌مند ساختن آن‌ها اهمیت بسیاری دارد.

من علاقه‌مندم جهان‌شمولی متعادل را بیشتر بسط بدهم، زیرا این مفهوم برای جامعه‌شناسی جهانی مهم است. من نمی‌گویم یک جامعه‌شناسی جهانی وجود دارد، بلکه یک سلسله مفاهیم جهانی وجود دارند. برای جهانی‌بودن یک مفهوم، سه شرط لازم است: اول اینکه باید پیامد یک شبه‌توافق بین فرهنگی باشد، نه اینکه نتیجه تعمیم‌دادن یا جهانی‌سازی ارزش‌های برخاسته از بستر اروپایی-آمریکایی. دوم اینکه مفهومی غایت‌شناسانه نباشد، بلکه تجربه‌ای تاریخی باشد که هنجاری‌بودن خود را از فرایند آموزشی تاریخی جمعی می‌گیرد (که ذاتاً پایان‌ناپذیر است). سوم جهان‌شمولی آن غیرممکن باشد، مگر به‌عنوان مفهومی خیالی، عمومی و منعطف و نه مدلی که باید صادر شود.

دموکراسی مفهومی جهانی است که همه ما باید در جوامع خود آن را پی بگیریم. متأسفانه بعضی از کشورهای خاورمیانه در دستان رژیم‌های اقتدارگرای متعددی گیر افتاده است. ما باید برای داوری درباره قیام مردم علیه رژیم‌های اقتدارگرای خانوادگی، چه پادشاهی باشند و چه جمهوری، از معیارهای واحدی استفاده کنیم.

پی‌نوشت‌ها

۱. آنتروپوسین نام یک دور زمین‌شناسی است که برای عصر کنونی پیشنهاد شده است و آغاز آن از شروع تأثیرات چشمگیر فعالیت‌های انسان بر زمین و اقلیم در نظر گرفته می‌شود.
۲. کپیتالوسین اصطلاح ابداعی جیسون مور است که برای اشاره به تأثیر مخرب سرمایه‌داری بر زمین و اقلیم به کار می‌رود و آن را از حیث تاریخی، مناسب‌تر از آنتروپوسین می‌داند.

سمیه پاپی
دانشجوی دکترای فلسفه تعلیم و تربیت،
گروه علوم تربیتی، دانشگاه شهید چمران
اهواز و مربی پرورشی

ابتنسام کوتی
کارشناس ارشد فلسفه تعلیم و تربیت،
گروه علوم تربیتی، دانشگاه شهید چمران
اهواز

بررسی آرای تربیتی پیترزهرست

تربیت شهروند عقلانی

چکیده

«سقراط که در غرب به‌عنوان بنیان‌گذار تربیت عقلانی شناخته می‌شود، شیوه‌ای از آموزش را به دانش‌آموزان ارائه کرد که براساس آن، دانش‌آموز در زمینه فرضیات، سؤالاتی را مطرح می‌کند تا نسبت به اموری آگاهی یابد. به نظر او، کسانی که خوبی را بشناسند، کار خوب انجام خواهند داد.

افلاطون ساختار تربیت عقلانی را روشن‌تر می‌کند. برای مثال، به دانش‌آموزان توصیه می‌کرد از مقام علمی خود احساس رضایت نکنند. این نبود رضایت، آن‌ها را به‌سوی خودآزمایی دیالکتیکی سوق می‌داد و با همیاری یک معلم با تجربه، به کسب دانش جدید نائل می‌شدند» [الیاس و ضرابی، ۱۳۸۰: ۴۰].

«ارسطو با تأکید بر عقلانیت در تربیت می‌گوید: طبیعت حقیقی انسان همانا خرد اوست و خرد انسان برترین راهنمای آدمی است» [کاردان و همکاران، ۱۳۷۲؛ نقل از دهقان سیمکانی، ۱۳۹۱: ۲۴]. «پیترز که از فیلسوفان تحلیلی معاصر است، جایگاهی ویژه برای عقلانیت در تربیت قائل و معتقد است، تربیت عقلانی باید در فرد تغییر نگرش ایجاد کند و نگرش او را نسبت به خودش، هستی، هدف نهایی و ماورای طبیعت تغییر دهد و این تغییر نگرش به رفتارهای او جهت دهد» [کار، ۱۹۹۸؛ نقل از نوروزی و همکاران، ۱۳۹۷: ۳۲]. عقل در محافل اندیشمندان اسلامی از دیرباز منبع استنباط، قوه ادراک و عامل و ممیز مطرح شده و ماهیت تعلیم و تربیت انسان همان عقلانیت اوست؛ به‌طوری که اگر عقلانیت از او سلب شود، انسانیت او فرو می‌ریزد و نقش تربیتی او محال می‌شود [وحدانی‌فر، ۱۳۹۳: ۱۴۸].

خوشخویی و امینی (۱۳۹۴) در مقاله خود با عنوان «ضرورت تربیت عقلانی از دیدگاه اسلام» به این نتیجه رسیدند که وجود انسانی دارای جنبه‌های جسمانی، اجتماعی، روانی، اخلاقی و عقلانی، و تعامل و ارتباط فعال آن‌ها با یکدیگر است،

پژوهش حاضر آرای تربیتی **پیترزهرست** در فلسفه تحلیلی را با تأکید بر تربیت شهروند عقلانی بررسی می‌کند. این تحقیق به شیوه توصیفی - تحلیلی و با راهکار مطالعات کتابخانه‌ای انجام گرفته است. نتایج حاصل از این پژوهش آن است که شهروند عقلانی در دیدگاه هرست مفهومی معطوف به دیدگاه او در رابطه با عقل در دوره متأخر (عقل عملی به‌عنوان مکمل عقل نظری) است. هرست شهروند عقلانی را شخص متفکر و عاملی می‌داند که با اتکا به قوای تفکر خود به فعالیت در اجتماع می‌پردازد و تلاش می‌کند مسئولیت‌های شهروندی‌اش را به‌خوبی انجام دهد.

کلیدواژه‌ها: تعلیم و تربیت، پیترزهرست، فلسفه تحلیلی، عقل، تربیت عقلانی، شهروند عقلانی

مقدمه

«در میان آفریده‌های خداوند، انسان به سبب برخوردار بودن از قوه عقل و تفکر بر دیگر موجودات برتری داده شده است. به‌طوری که سایر ابعاد وجودی وی از جمله جنبه‌های عاطفی و اجتماعی او در حد وسیعی تحت سیطره جنبه عقلانی قرار دارد» [مزرقی و صفری، ۱۳۸۶: ۱۱۶]. «به این ترتیب، تربیت را می‌توان مجموعه تدابیر و روش‌هایی دانست که برای به‌فعلیت رساندن ابعاد گوناگون وجود انسان به‌کار گرفته می‌شوند» [رشیدی و بهشتی، ۱۳۹۲: ۵۴]. «و تربیت عقلانی عبارت است از ایجاد شرایط مناسب برای پرورش قوه تفکر انسان در درون هستی» [ملکی، ۱۳۷۹: ۵۰۲]. «برخی تربیت عقلانی را مجموعه تدابیر و رفتاری می‌دانند که منظم و سازمان‌یافته، موجبات رشد و پرورش عقل را در دو جنبه نظری و عملی آن، در جهت دستیابی به هدف‌های مطلوب فراهم می‌آورند» [بهشتی، ۱۳۷۹: ۵۰۸].

اما نقش جنبه عقلانی در اثرگذاری و غنی‌سازی دیگر جنبه‌ها برجسته و متمایز به نظر می‌رسد. به‌طور کلی، عقلانیت یکی از تمایزات برجسته انسان نسبت به دیگر موجودات است؛ به‌گونه‌ای که ارزیابی جایگاه انسان در قرآن، به میزان تکامل عقلی او بستگی دارد.

ملکی (۱۳۷۹) مقاله‌ای را با عنوان «تربیت عقلانی در نهج‌البلاغه و دلالت‌های آموزشی آن» به نگارش درآورده است که در آن به اهمیت و نقش تفکر در تربیت عقلانی پرداخته است و پرورش آن را از نکات مهم و اساسی در تربیت عقلانی می‌داند. بر همین اساس، پیوند تفکر با روان، نقش تفکر در تشریع امور اجتماعی، و تفکر در خود را بررسی کرده است. با توجه به اینکه **هرست** از بنیان‌گذاران فلسفه تحلیلی است، ضرورت دارد آرای تربیتی ایشان در زمینه تربیت شهروند عقلانی به‌عنوان مسئله‌ای پژوهشی مطرح شود و از طریق پژوهش به این سؤالات پاسخ داده شود:

۱. فلاسفه تحلیلی در رابطه با تعلیم و تربیت چه آرای دارند؟
۲. هرست در عرصه تعلیم و تربیت چه دیدگاهی دارد؟
۳. آرای هرست در زمینه تربیت شهروند عقلانی کدام‌اند؟

فلسفه تحلیلی و تعلیم و تربیت

«هرست»^۱ از بنیان‌گذاران «مکتب لندن» به حساب می‌آید که مکتب فلسفه تحلیلی تعلیم و تربیت در بریتانیا است. فلاسفه تحلیلی بر این عقیده‌اند که نظام آموزشی در پی آن بوده است که ذهن انسان در همه ابعادش رشد کند و از اهداف دیگر آن، همانا درک تجربه به شیوه‌های مختلف است. یعنی نه تنها فراگیری واقعیات را دربرگرفته است، بلکه همچنین فراگیری طرح‌های پیچیده ذهنی، هنر، کسب فنون و مهارت‌های گوناگون، به‌منظور تعقل و قضاوت را شامل می‌شود. بنابراین، برنامه‌های درسی و فهرست مطالب درسی باید طوری ساخته شوند که دانش‌آموختگان را تا حد امکان با جنبه‌هایی مرتبط کنند که با یکدیگر ارتباط درونی دارند» [میرزا محمدی و صحبت لو، ۱۳۸۸: ۱۴۶]. از نظر فلاسفه تحلیلی مثل هرست، آموزش و پرورش مجموعه فعالیت‌هایی است که فی‌نفسه ارزشمندند. از نظر طرفداران این مکتب، کیفیت آموزش به چگونگی آموخته‌ها بستگی دارد.

حرفه‌گرایی و تربیت حرفه‌ای که با ایجاد شاخه‌های مختلف فنی، ذهن دانش‌آموزمان را به این سو جلب می‌کند و فقط به پرورش یک بعد از تربیت می‌پردازد، با دیدگاه هرست همسو نیست. البته فلاسفه تحلیلی مکتب لندن با این موضوع مخالف نیستند که مهارت‌آموزی به‌طور کلی از صحنه زندگی حذف شود! آنان با تخصص‌گرایی مخالفت می‌کنند، چرا که در تخصص‌گرایی فقط یک بعد تربیتی پرورش می‌یابد و از ابعاد دیگر تعلیم و تربیت غفلت می‌شود. فلاسفه مکتب تحلیلی لندن به دنبال تربیت افرادی هستند که در همه ابعاد وجودی تربیت یابند. به اعتقاد هرست

(۱۳۸۹)، هر فعالیت تربیتی که به‌طور عمدی در پی دستیابی به پاسخ‌های فارغ از تفکر باشد، از قلمرو تربیت خارج است.

انسان از نگاه هرست

هرست معتقد است، انسان موجودی است صاحب عقل، اندیشه و استعدادهای گوناگون، که استعدادهای او در سه حوزه قرار می‌گیرند:

۱. **شناختی**: با استعدادهایی مانند ادراک، تشکیل مفهوم، داوری درباره حقیقت و ارزشمندی، انتخاب، عقل، حافظه و تحلیل سروکار دارد.

۲. **عاطفی**: با تجربه‌هایی از احساسات، هیجان، دوست داشتن و تمایل ارتباط دارد.

۳. **انگیزشی**: با کنش، خلق‌و‌خو، و اراده ارتباط دارد.

اما برای تحلیل حوزه متمایز از این استعدادها می‌توان گفت: «بی‌تردید استعدادهای عاطفی و انگیزشی به مقتضای ماهیت خود به‌ضرورت به‌وسیله باورها، مفاهیم و دانش شکل گرفته‌اند و خود حاصل استعدادهای شناختی‌اند» [هرست و وایت، ۱۳۸۱].

هرست انسان را موجودی فکور می‌داند

که مسئول اعمال خودش است و باید

راجع به تک‌تک اعمال و اندیشه‌های

خود در زندگی به‌طور مستقل تصمیم

بگیرد و بیندیشد

تعلیم و تربیت لیبرال

«هرست معتقد است، از زمان یونانیان، انسان‌ها به‌طور مکرر درباره انواع دانشی تفکر کرده‌اند که به آن‌ها دست یافته‌اند و خواستار نوعی تعلیم و تربیت بوده‌اند که تعریف و توجیه آن بر حسب ماهیت و اهمیت خود دانش باشد، نه بر حسب نیاز و تمایلات متربیان، نیاز جامعه و حرص سیاستمداران» [هرست، ۱۹۷۵: ۳۲؛ نقل از میرزامحمدی و صحبت لو، ۱۳۸۸: ۱۳۹].

«در یونان باستان، افلاطون و ارسطو معتقد بودند، کسب حقیقت و بصیرت به خیر کلی و نیز پرورش نیروی عقل در جهت دیدن پیوند میان حقایق گوناگون جهان (وحدت در کثرت) بدون اغراض مادی و شهرت‌طلبی، هدف اصلی آموزش است» [مفرد، ۱۹۹۳: ۱۳۹؛ نقل از زیباکلام، ۱۳۸۱: ۱۶۳].

در همین زمینه، هرست ویژگی‌هایی را برای محتوای تعلیم و تربیت آزاد در نظر می‌گیرد:

۱. محتوای تعلیم و تربیت فراتر از فعالیت‌های روزمره ذهن و بدن است؛ در واقع نیازمند تلاشی بیشتر در متربیان است و بخشی از زندگی سعادتمندان به حساب می‌آید.

۲. محتوای تعلیم و تربیت آزاد به دلیل سودمندی آن مطالعه نمی‌شود. هرچند ممکن است فایده‌های علمی داشته‌باشد،

ولی آنچه محتوای چنین تعلیم و تربیتی را ممتاز می‌گرداند، پیگیری آن به دلیل ارزش درونی‌اش است. پس این موضوعات به دلیل ارزش درونی آن‌ها دنبال می‌شوند نه ارزش بیرونی.

۳. در تعلیم و تربیت آزاد سعی بر آن نیست که انسان در یک موضوع تخصص پیدا کند و ذهنش محدود شود، بلکه ذهن او درگیر موضوعات متفاوتی می‌شود که همگی ارزش یکسان دارند و برای زندگی سعادت‌مندانه مفیدند.

۴. «محتوای تعلیم و تربیت آزاد و مطالعه آن به خودی خود ارزش درونی دارد و متریبان نیز آن را به دلیل ارزش درونی‌اش دنبال می‌کنند، نه برای خودنمایی یا گذران زندگی» [هرست، ۲۰۱۰: ۵۱۰؛ نقل از حیدری و همکاران، ۱۳۹۲: ۱۰-۹].

هرست (۲۰۱۰) عقیده دارد، تعلیم و تربیت لیبرال، نه تعلیم و تربیت حرفه‌ای، نه تعلیم و تربیت کاملاً عملی و نه حتی نوعی تعلیم و تربیت تخصصی به هر معنای آن است. از نگاه هرست، تعلیم و تربیت لیبرال ارزشمندترین شکل تعلیم و تربیت است، اما تا وقتی که این مفهوم صرفاً در شکل منفی آن به کار برود، درباره ارزش آن سخن چندان گفته نمی‌شود. تنها هنگامی که محتوای روشن مثبتی از آن ارائه شود می‌توان از آن به شکل جدی در برنامه‌ریزی آموزشی بهره برد. به باور هرست، این عنوان مناسب گونه‌ای از تعلیم و تربیت است که در آن کسب دانش به‌خاطر خود دانش اهمیت دارد و جست‌وجوی دانش فی‌نفسه موجب دست‌یافتن به خیر واقعی می‌شود. بر این اساس، ذهن با کاربرد درست استدلال، به ماهیت واقعی چیزها پی می‌برد و به درک واقعیت نهایی و تغییرناپذیر آن قادر است. در این دیدگاه، هیچ نگرشی از تعلیم و تربیت معین بر حسب دانش و مهارت‌های مفید و کاربردی یا بر حسب فضایل و کیفیات اخلاقی ذهن که مطلوب به نظر می‌آید وجود ندارد [بهلولی و همکاران، ۱۳۹۵: ۸۷-۸۶].

شاخص‌های تربیت در فلاسفه تحلیلی

دیردن^۲ و پیترز سه شاخص فرد تربیت‌یافته از منظر فلسفه تحلیلی را به این شرح معرفی می‌کنند:

ذهن

با کاربرد درست استدلال، به

ماهیت واقعی چیزها پی می‌برد

و به درک واقعیت نهایی و

تغییرناپذیر آن قادر است

۱. استقلال نظر در انتخاب و تصمیم‌گیری

اولین ویژگی فرد تربیت‌یافته حقیقی از نظر پیترز، استقلال نظر در انتخاب و تصمیم‌گیری، یا به‌عبارتی خودگردانی یا خودمختاری است. یعنی فرد بتواند خودش قوانین زندگی‌اش را انتخاب کند و در تصمیم‌گیری‌ها و انتخاب‌های فردی، صرفاً تحت تأثیر عوامل بیرونی، همچون ستایش یا سرزنش دیگران، تشویق و تنبیه والدین یا معلمان یا فشارهای اجتماعی و عرفی قرار نگیرد و همواره خود فرد آخرین مرجع تصمیم‌گیری باشد [حیدری و نصر بختیاری، ۱۳۸۸: ۹۸].

۲. اندیشه‌ورزی یا تأمل عقلانی

«فلاسفه تحلیلی معتقدند، اگر فرد به مدد معیار عقلانیت به بازنگری در انتخاب‌ها و قضاوت‌های خود نپردازد، در ورطه خودمحوری افراطی و جمود فکری گرفتار می‌شود. فرد تربیت‌یافته همواره با تکیه بر قوه عقلانی‌اش به ارزیابی قوانین حاکم بر زندگی خود می‌پردازد و با در نظر گرفتن برخی قواعد کلی، آن‌ها را در معرض تأمل و انتقاد قرار می‌دهد و به تدریج برخی از آن‌ها را به‌صورت اصول رفتاری خود در می‌آورد» [پیترز، ۱۹۷۳؛ نقل از حیدری و نصر بختیاری، ۱۳۸۸: ۹۹].

۳. استواری شخصیت یا قدرت اراده

ممکن است فردی به استقلال نظر در انتخاب و تصمیم‌گیری رسیده باشد و قادر به استفاده صحیح از قدرت عقل خویش هم باشد، اما در عمل دچار ضعف اراده باشد. یعنی به دلیل نداشتن ایستادگی در برابر خواهش‌ها یا تمینات درونی یا عکس‌العمل‌های بیرونی افراد دیگر، استواری شخصیت خویش را از دست بدهد. بنابراین، اگر فردی چنان باشد که همواره نظر وی تحت تأثیر دیدگاه‌های دیگران قرار گیرد، می‌توان گفت در دوران کودکی باقی مانده و تربیت نیافته است.

«بنابراین می‌توان گفت، تربیت‌یافتگی از منظر فیلسوفان تحلیلی، تنها استقلال نظر در انتخاب و تصمیم‌گیری، آن هم با ملاک عقلانیت نیست، زیرا در این صورت تربیت به فرایندی صرفاً ذهنی و فکری تبدیل می‌شود، بلکه نمود بارز تربیت‌یافتگی آنجایی تجلی می‌یابد که شخص در عمل و با جدیت به آن قضاوت‌ها پایبند بماند» [دیردن، ۱۹۷۵؛ نقل از حیدری و نصر بختیاری، ۱۳۸۸: ۱۰۰].

تعلیم و تربیت عقلانی

هرست معتقد است، انسان موجودی است صاحب عقل. بنابراین وظیفه آموزش و پرورش را اعتلای عقلانیت می‌داند. او به عقل به‌عنوان ابزار قضاوت عینی اعتقاد دارد و این قضاوت عینی همان حوزه‌ای است که تعلیم و تربیت با پرورش آن از انسان موجوداتی مستقل و فکور می‌سازد که پیرو سیاست‌های حاکم روز، تبلیغات و مصرف‌زدگی نباشند و بتوانند در تمام حوزه‌های

زندگی مانند هنر، ادبیات و مسائل روزمره، با نیروی عقل و به طور مستقل تصمیم بگیرند. هرست در تمام فعالیت‌های نهادهای آموزشی، نه تنها در حوزه دین و اخلاق، بلکه در چیدن اهداف غایی برای درس‌هایی مانند فیزیک، شیمی، فلسفه و غیره، لذت و شکوفایی عقلی را مهم‌ترین اصل برمی‌شمارد.

هرست انسان را موجودی فکور می‌داند که مسئول اعمال خودش است و باید راجع به تک‌تک اعمال و اندیشه‌های خود در زندگی به طور مستقل تصمیم بگیرد و بیندیشد. وی به نحوی روشن، از استقلال عقلانی که از سطح دبستان شروع می‌شود، دفاع کرده است. در واقع، استقلال عقلی و اندیشه‌ورزی بدون پایه‌های مستحکم و حاصل‌شده از دانش به‌دست نمی‌آید. از نظر هرست، مدرسه باید دارای قدرتی آشکار باشد؛ به نوعی که هم در محتوا و هم در روش عملکرد، از نظر عقلانی قابل دفاع باشد. نکته‌ای که هرست بر آن تأکید دارد، این است که در یک برنامه درسی امکان استفاده از روش‌های متنوع و جدید وجود داشته باشد. برای مثال، بحث گروهی، استفاده از ابزارهایی برای تدریس، نشان دادن فیلم و بازدیدهای علمی یا تدریس به کمک گچ و تخته و سخنرانی، همه می‌توانند همراه با برنامه درسی موضوعی یا تلفیقی، به طور مساوی مورد استفاده قرار گیرند [هرست و پیترز، ۱۳۸۹].

از دید هرست، بدون تصور وجود اجتماع، تربیت اجتماعی و اخلاقی هیچ ضرورتی نمی‌یابد. ما اگر دروغ می‌گوییم، یعنی دست به کاری غیراخلاقی می‌زنیم و اگر به کسی دروغ می‌گوییم، یعنی به یکی از افراد اجتماع دروغ می‌گوییم.

پس پیش‌فرض اصلی دستور دروغ مگو اجتماع است. هرست تربیت اجتماعی و اخلاقی را زیر یک چتر می‌برد و هر دو حوزه را به وسیله استدلال و عقل به هم پیوند می‌زند. او معتقد است، در تعلیم و تربیت اخلاقی، اصول و قوانینی وجود دارد که باید پذیرفته شوند؛ اصولی که دلایلی در آن‌ها وجود دارد مبنی بر اینکه توجیه عقلانی دارند. آن‌هایی هم که توجیه عقلانی برایشان وجود ندارد، توافق اجتماعی لازم است. در اینجا هرست می‌گوید، در راستای استقلال عقلی، تعلیم و تربیت اخلاقی باید این اصول متفاوت را زیبا کند [زیباکلام و حیدری، ۱۳۸۴]. در اینجا نظام اخلاقی باید تا حد امکان درباره عملکردهایش اطلاعات داشته باشد و از قواعد اخلاقی منحرف نشود.

پی‌نوشت‌ها

1. Hirst
2. Dearden

منابع

۱. السیاس، جان؛ ضرابی، عبدالرضا (۱۳۸۰). تربیت عقلانی. فصلنامه معرفت، شماره ۴۴.
۲. بهشتی، سعید. (۱۳۷۹). روش‌های تربیت عقلانی در سخنان امام علی (ع). فصلنامه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، شماره ۴.
۳. بهلولی فسخودی، محسن؛ ضرامی، سعید؛ قائد، یحیی و برخوردار، رمضان (۱۳۹۵). تحلیل نسبت آموزش فنی و حرفه‌ای با تعلیم و تربیت نظری. فصلنامه خانواده و پژوهش، شماره ۳۳.
۴. باقری، خسرو. (۱۳۸۶). جایگاه فلسفه تعلیم و تربیت در میانه نظر و عمل: تأملی بر واپسین چالش فلسفه‌های تحلیلی و قارم‌ای. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، سال ششم، شماره ۲۰.
۵. تلخایی، محمود و زیباکلام مفرد، فاطمه. (۱۳۹۰). نقادی مفروضات فلسفی دیدگاه‌شناختی کارل براتر براساس نظریه پل هرست. فصلنامه تازه‌های علوم شناختی، سال سیزدهم، شماره ۵۱.
۶. جهانگللو، رامین. (۱۳۹۴). نقد عقل مدرن (مصاحبه رامین جهانگللو با ۲۰ تن از صاحب‌نظران و فیلسوفان معاصر). (مترجم: حسین سامعی). فرزانه روز، تهران.
۷. خوشخویی، منصور؛ امینی، پریوش. (۱۳۹۴). ضرورت تربیت عقلانی از دیدگاه اسلام. دومین

کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روان‌شناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی. مرکز راهکارهای دستیابی به توسعه پایدار، تهران.

۸. حیدری، سمیرا؛ زیباکلام مفرد، فاطمه و میرزاییگی، محمدعلی. (۱۳۹۲). ماهیت دانش از دیدگاه پل هرست و دلالت‌های آن بر انتخاب محتوای تعلیم و تربیت. دو فصلنامه پژوهش‌های معرفت‌شناختی، سال سوم، شماره ۱.

۹. حیدری، محمدحسین و نصریختیاری، حسن علی (۱۳۸۸). «تلقین»: چالشی فراروی تربیت دینی. فصلنامه اسلام و پژوهش‌های تربیتی، سال اول، شماره دوم.

۱۰. رشیدی، شیرین و بهشتی، سعید (۱۳۹۲). اصول تربیت عقلانی بر مبنای سخنان امام رضا علیه‌السلام. فصلنامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، دوره جدید، سال بیست و یکم، شماره ۱۸.

۱۱. زیباکلام مفرد، فاطمه، حیدری، سمیرا (۱۳۸۴). مکتب فلسفی - تربیتی لندن، تهران: حقیقت.

۱۲. زیباکلام، فاطمه (۱۳۸۱). فلسفه آموزش و پرورش از دیدگاه جان هنری نیومن. فصلنامه روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، دوره جدید، سال پنجم، شماره ۲.

۱۳. مزروقی، رحمت‌اله؛ صفری، یحیی (۱۳۸۶). مبانی و روش‌های تربیت عقلانی از منظر متون اسلامی. دو فصلنامه تربیت اسلامی، سال سوم، شماره ۵.

۱۴. ملکی، حسن. (۱۳۷۹). تربیت عقلانی در نهج البلاغه و دلالت‌های آموزشی آن. فصلنامه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، شماره ۴.

۱۵. میرزا محمدی، محمدحسن و صحبت لو، علی (۱۳۸۸). بررسی مبانی فلسفی برنامه‌های درسی میان‌رشته‌ای در آموزش عالی «دیدگاه اشکال دانش» در نزد فیلسوفان تحلیلی. مجله مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی، دوره اول، شماره دوم.

۱۶. هرست، پل هیوود و پیترز، ریچارد استنلی (۱۳۸۹). منطق تربیت. ترجمه فرهاد کریمی. انتشارات علمی و فرهنگی، تهران.

۱۷. هرست، پل، آج و وایت، پاتریشیا (۱۳۸۱). فلسفه آموزش و پرورش موضوعات اصلی در سنت تحلیلی. ترجمه یختیار شعبانی و ورکی و محمدرضا شجاع رضوی. دانشگاه فردوسی مشهد. مشهد.

۱۸. دهقان سیمکائی، رحیم (۱۳۹۱). تربیت عقلانی، محور اساسی در تبلیغ دینی. فصلنامه پژوهش‌نامه تربیت تبلیغی، سال اول، شماره ۱.

۱۹. نوروزی، رضاعلی؛ رضایی، محمدجعفر و سپاهی، مجتبی (۱۳۹۷). کارکردهای تربیت عقلانی از دیدگاه آیت‌الله جوادی آملی. فصلنامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، دوره جدید، سال بیست و ششم، شماره ۳۸.

۲۰. وحدانی‌فر، هادی (۱۳۹۳). بازشناسی مفهوم دینی عقل، مبنایی برای تعلیم و تربیت در اسلام. مجله پژوهش‌های تعلیم و تربیت اسلامی، سال ششم، شماره ۹.



پایداری و ناپایداری در جامعه معاصر ایران

دکتر سیدحسین سراجزاده
رئیس انجمن جامعه‌شناسی ایران

«همایش پژوهش اجتماعی و فرهنگی در جامعه ایران»، یکی از همایش‌های دوره‌ای «انجمن جامعه‌شناسی ایران» است که از سال ۱۳۸۹ آغاز شده و هم‌زمان با برنامه‌های هفته پژوهش، در هفته آخر آذر یا هفته اول دی‌ماه برگزار می‌شده است. این همایش ابتدا دوسالانه و اکنون سه‌سالانه شده است. امسال به خاطر شرایط شیوع «کووید ۱۹»، پنجمین دوره آن با تأخیر و به صورت برخط (آنلاین) برگزار می‌شود. همایش در هر دوره علاوه بر موضوع اصلی، یک بخش ویژه دارد که متناسب با شرایط ایران به یکی از مهم‌ترین مسائل جامعه اختصاص می‌یابد. هیئت‌مدیره انجمن جامعه‌شناسی ایران بر آن شد تا موضوع پنجمین همایش پژوهش اجتماعی و فرهنگی در جامعه ایران «پایداری و ناپایداری در جامعه معاصر ایران» باشد. همچنین با توجه به اینکه یک سال است که جهان و از جمله ایران درگیر همه‌گیری جهانی کووید ۱۹ است، موضوع بخش ویژه همایش هم به «کووید ۱۹ و جامعه ایران» اختصاص یافت. اینکه چرا موضوع اصلی پنجمین همایش پژوهش اجتماعی و فرهنگی در جامعه ایران «پایداری و ناپایداری در جامعه معاصر ایران» است، موضوع سخنرانی دکتر سیدحسین سراجزاده، رئیس انجمن جامعه‌شناسی ایران است که در ادامه از نظر تان می‌گذرد.

کلیدواژه‌ها: پایداری و ناپایداری، نابرابری، قانون‌گریزی، ناکارآمدی

چرا پایداری و ناپایداری در جامعه معاصر ایران؟

در جهان پرمخاطره و در خاورمیانه پر آشوب امروز، جامعه ما با مشکلات و بحران‌های سهمگینی دست به‌گیریان است که زندگی روزمره را برای مردم، به خصوص فرودستان، سخت و طاقت‌فرسا کرده است. شواهد آماری و گفت‌وگوهای جاری بین مردم، صاحب‌نظران، سیاستمداران و رسانه‌ها همه حاکی از آن است که مشکلات و مسائل اجتماعی گسترده، مزمن و عمیق شده‌اند: تورم، بی‌کاری، و فقر و تهیدستی به مرزهای فاجعه‌آفرینی رسیده است. انواع نابرابری‌ها و تبعیض‌های اجتماعی از نوع طبقاتی، جنسیتی، منطقه‌ای و قومیتی، دینی و مسلکی مردم را آزار می‌دهند و شکاف‌ها و فاصله‌های اجتماعی را تشدید می‌کنند. مشکلات و بحران‌های بزرگ زیست‌محیطی به مرزهای فاجعه‌باری رسیده‌اند. ناکارآمدی و فساد اداری، قانون‌گریزی، بی‌اعتمادی و ناامیدی، چشم‌انداز تیره و تاری از حل مشکلات مزمن ترسیم می‌کند که می‌تواند تهدیدی برای پایداری جامعه باشد. با وجود این، پویایی (دینامیسم)

زندگی جمعی بر بستر مشترکات تاریخی و فرهنگی این سرزمین و بر اساس دل‌بستگی عمیق به ماندگاری و توسعه کشور موجب شده است در برابر مشکلات همه‌جانبه و عمیق، کوشش‌ها و تکاپوهای نفس‌گیری برای پایداری و بقا و پشت سر گذاشتن مشکلات جریان داشته باشد.

این کوشش‌ها و ترقلاها موجب شده‌اند در طول یک سده گذشته جامعه شاهد رویدادهای تاریخی بزرگی باشد که با انقلاب مشروطیت آغاز شده و با مدرنیزاسیون اقتدارگرایی پهلوی، نهضت ملی‌شدن صنعت نفت، مبارزات ضداستبدادی منتهی به انقلاب اسلامی، پایداری ملی و مذهبی در دفاع هشت‌ساله، تحریم و جنگ اقتصادی، پویاها و اعتراضات سیاسی و اجتماعی برای حفظ نظام انتخاباتی، مردم‌سالاری و حاکمیت قانون ادامه یافته‌اند. این‌ها همه نشان‌دهنده ظرفیت‌های جامعه ایران برای بقا و پایداری است و در دوره معاصر دگرگونی‌های همه‌جانبه و تحولات شگرفی را هم در مسیر توسعه و مدرن‌شدن کشور داشته است.

در عین حال، با وجود همه این جنبش‌ها و پویاها و حتی انقلاب‌ها، مسائل اجتماعی بزرگ و حل‌نشده‌ای مثل ضعف حاکمیت قانون، بی‌اعتمادی به دولت و نظام حکمرانی و ناکارآمدی آن

در حل مؤثر مشکلات اجتماعی، یک قرن و بیشتر قدمت دارند و با مسائل تازه‌ای هم همراه شده‌اند. واقعیت‌هایی که امروز پیش روی ما هستند و در بالا بدان‌ها اشاره شد، حاکی از آن است که در کنار نیروهای تهدیدکننده و فرساینده توان پایداری و توسعه جامعه، استعدادها و ظرفیت‌های بزرگی برای پایداری و پشت سر گذاشتن بحران‌ها وجود دارد.

انتخاب موضوع «پایداری و ناپایداری در جامعه معاصر ایران» برای این همایش، فرصتی است تا اجتماع علمی نسبت به موضوع حساس شود، دستاوردهای پژوهشی و تأملات صاحب‌نظران اجتماعی درباره این موضوع بسیار بااهمیت و حیاتی برای جامعه ایران ارائه شوند، پرسش‌های پژوهشی تازه‌ای شکل بگیرند و با کوشش‌های علمی، نظری و روشن‌فکرانه درباره ظرفیت‌ها و نیروهای پایداری و ناپایداری، بر ذخیره دانایی جامعه ایران افزوده شود و کوشش‌ها، پویاها و جنبش‌های دانایی‌محور و خردمندانه برای برون‌رفت از مشکلات تقویت شوند.

رسالت و نقش جامعه‌شناسان

جامعه‌شناسی به عنوان یک علم مدرن، بر مبنای دو ارزش بنیادین در دنیای جدید شکل گرفته و توسعه یافته است. آن دو ارزش عبارت‌اند از: خردگرایی و

انسان‌گرایی. خردگرایی علمی بر شناخت روشمند و مبتنی شواهد عینی تأکید دارد و انسان‌گرایی با تأکید بر برابری همه انسان‌ها بر آن است که یک زندگی خوب، آسوده و شکوفا برای همه انسان‌ها و همه جوامع فراهم آید.

بر اساس این دو ارزش بنیادین، بنیان‌گذاران جامعه‌شناسی و جامعه‌شناسان معاصر کوشیده‌اند مسائل و مشکلات جوامع خود را به صورت روشمند بشناسند و برای برون‌رفت از آن‌ها راه‌حل‌هایی ارائه کنند. بر اساس همین ارزش‌ها جامعه‌شناسی‌های تکنیکی، تفهیمی، تاریخی، انتقادی و رهایی‌بخش شکل گرفته‌اند، تا هم جهان زندگی اجتماعی به صورت روشمند و با شواهد تجربی آزمون‌پذیر شناخته شود و هم چشم‌انداز جامعه‌ای انسانی‌تر، اخلاقی‌تر و عادلانه‌تر ترسیم شود و در آن جهت حرکت کنیم. به این اعتبار، جامعه‌شناسی دانش کوشش‌های خردمندانه علمی برای ایجاد یک زندگی اجتماعی شکوفا و عادلانه است.

ما امروز بیش از هر زمانی نیازمند خرد و بینش جامعه‌شناختی هستیم تا:

- واقعیت‌های موجود جامعه را به گونه‌ای روشمند و معتبر بشناسیم، نه با سوگیری‌های ایدئولوژیک و وهم‌آلود.
- چشم‌اندازهای واقع‌بینانه‌ای از برابری، رهایی، هم‌بستگی و یکپارچگی اجتماعی ترسیم کنیم، نه چشم‌اندازهای رویاپردازانه، ایده‌آلیستی و تقویت‌کننده شکاف‌ها و گسیختگی‌های اجتماعی.

- روش‌های واقع‌بینانه، کم‌هزینه و پربازدهی برای حل مسائل و حرکت به سوی چشم‌اندازهای ترسیم‌شده اتخاذ کنیم، نه روش‌های ناکارآمد و پرهزینه‌ای که سرمایه‌های اقتصادی و اجتماعی را بر باد می‌دهند و به جای حل یک مشکل، ده‌ها مشکل دیگر تولید می‌کنند.

با چنین درکی از نقش و رسالت جامعه‌شناسی

است که یک تقسیم کار دانش اجتماعی و جامعه‌شناسی شکل می‌گیرد:

- «جامعه‌شناسی دانشگاهی» به تولید روشمند دانش تکنیکی و نظریه‌های تفهیمی و تاریخی برای شناخت جامعه می‌پردازد.
- «جامعه‌شناسی انتقادی» وضع موجود را نقد می‌کند و چشم‌اندازهای رهایی‌بخش و راه‌های واقع‌بینانه آزادی و رهایی را ترسیم می‌کند.

- «جامعه‌شناسی سیاست‌گذار» خرد و بینش جامعه‌شناختی را به حوزه سیاست‌گذاری می‌برد تا دولت و دستگاه‌های مدیریتی تصمیمات خردمندانه و کارشناسانه‌ای برای تدبیر امور بگیرند.

- «جامعه‌شناسی مردم‌مدار» خرد و بینش جامعه‌شناسانه را به حوزه عمومی می‌برد و در همکاری با نیروهای جامعه مدنی، هم‌کنشگر تغییر و تحول به سمت آزادی و رهایی و جامعه‌ای انسانی‌تر و اخلاقی‌تر می‌شود، و هم مسائل و ارزش‌های حوزه عمومی را به دانشگاه می‌آورد تا موضوع پژوهش، نظریه‌پردازی و شناخت شوند.

با چنین رویکردی به جامعه‌شناسی، انجمن جامعه‌شناسی ایران انتظار دارد این همایش میدانی برای عرضه پژوهش‌ها و تأملات جامعه‌شناختی درباره مسئله پایداری و ناپایداری جامعه ایران باشد و گام‌هایی در جهت تولید و ترویج دانش جامعه‌شناختی درباره این موضوع مهم بردارد تا مبنایی برای کنشگری مسئولانه همه بخش‌های جامعه ایران (دولت، حوزه عمومی و دانشگاه) در مسیر تقویت پایداری، توسعه و شکوفایی جامعه ایران و بهبود زندگی مردم باشد.

امید است این همایش به دانش و بینش اجتماعی ما در خصوص موضوع‌های مطرح‌شده بیفزاید، پیوندها و روابط علمی و انجمنی‌مان را تقویت کند، و به اعتلای جایگاه جامعه‌شناسی و اثربخشی اجتماعی آن کمک کند.



آسیب‌شناسی مشارکت فعال اجتماعی



اشاره

مشارکت فعال شهروندانی در اداره و مدیریت اجتماعی لازمه توسعه پایدار و پایداری جامعه است. اما چنین مشارکتی به دلیل موانع تاریخی مدرنیته غیر بومی و وارداتی و نوع مناسبات اجتماعی و اقتصادی سرمایه‌داری، به نوعی بیگانگی اجتماعی و «آنومی» یا «اغتشاش هنجاری» منتهی شده است که مشارکت اجتماعی را به محاق می‌برد. استاد پرویز پیران، از نظریه‌پردازان و جامعه‌شناسان برجسته و دغدغه‌مند ایران، در بحثی با عنوان پایداری جامعه و مشارکت فعال، به آسیب‌شناسی و موانع مشارکت فعال و نیز چند و چون پایداری جامعه

ایران پرداخته است. دکتر پیران لازمه مشارکت فعال

را توسعه جامعه مدنی می‌داند که مهم‌ترین رکن آن آموزش با هدف توانمندسازی و مقتدرشدن شهروندان است. چکیده سخنان دکتر پیران در ادامه از نظر تان می‌گذرد.

کلیدواژه‌ها: آسیب‌شناسی، مشارکت فعال، اغتشاش هنجاری، پایداری و مشارکت فعال

بحث «پایداری و مشارکت فعال» در واقع به‌خاطر فعال و پویا بودن آن، نشان از یک پارادایم جدید دارد. دو مدل در این بحث مطرح است که به دلیل دراز دامنه بودن این‌گونه مباحث و نبود فرصت مناسب برای پرداختن به جزئیات، دو نمودار را مطرح کرده‌ام که در واقع حاصل بحث پایداری و مشارکت فعال در قالب شهروند مدارس است.

«حق مشخص به شهر مشخص» که حتی می‌توان گفت حق مشخص به جامعه مشخص تا روستا و غیره را نیز در برگیرد. به تعبیر دیگر، باید بحث **هانری لوفور** در کتاب «حق مشخص به شهر مشخص» را توسعه بدهیم تا کل جامعه را در بر بگیرد. قبل از ورود به مدل، به چند نکته اشاره می‌کنم: تحلیل محتوای منابع تاریخی مربوط به شهر و جامعه‌پژوهی، نشان می‌دهد که داده‌ها روی پنج بحث متمرکز هستند؛ در واقع نوعی «گراند تئوری» (Grounded Theory) است. اگر بخواهم خیلی ساده بیان کنم، نظریه‌های گراندد

نظریه‌هایی هستند که بدون قصد اولیه محقق، از گرد هم آمدن و انباشته شدن داده‌ها به دست می‌آیند و این حس را به محقق القا می‌کنند که برود و آن را بررسی کند. پنج نظریه که آن‌ها را با معنای پوزیتیویستی باور ندارم و فقط به‌عنوان اینکه جنبه نظری و انتزاعی دارند، تحت عنوان نظریه‌های آغازینی هدایت کننده، پا دست گرمانه، مطرح کرده‌ام.

«نظریه راهبرد و سیاست سرزمینی جامعه ایران» تنها نظریه‌ای است که با وجود ضعف‌ها و کاستی‌هایی که دارد، می‌گوید: جامعه ایران براساس متون جامعه ایرانی چنین است و قصد تعمیم به گستره تاریخ ایران را نیز ندارد. چون هیچ نظریه‌ای، روایتی و نگاهی نمی‌تواند گستره دراز دامنه جامعه ایران را در چارچوبی مفهومی و نظری پوشش بدهد و چنین چیزی غیرممکن است.

به هر حال در اینجا هفت عامل اصلی و دو عامل فرعی ناامن‌ساز در جامعه ایران را رصد کرده‌ایم که برخاسته از سرزمین و برپایه دانش تاریخ‌نگاری است.

من و همکارانم سعی کردیم از زمین به هوا برویم. در واقع ابتدا بستر زندگی مادی به‌وجود می‌آید و بعد حیات فرهنگی و انسانی روی آن ساخته می‌شود. البته این‌ها همیشه در تقابل و اثرگذاری متقابل هستند و دارای رابطه دیالکتیکی‌اند.

ما در فضای بین‌المللی شاهد تحول از سرمایه‌داری تجاری به

سرمایه‌داری صنعتی و انحصاری که چپ‌ها به آن امپریالیسم می‌گویند، بعد به طرف «سرمایه‌داری قمارخانه‌ای» و کازینویی کاپیتالیسم هستیم که من از سال‌ها قبل از آن با عنوان «عریان شدن سرمایه‌داری» یاد کرده‌ام. سرمایه‌داری قمارخانه‌ای که حاکمیت بازار بورس را مثل قمارخانه و مسائل آن در خود دارد. من سال‌هاست که می‌گویم و صمیمانه باور دارم: تا زمانی که دیالکتیک در ایران انجام نشود، هیچ نوع علمی که به انسان مربوط است، یعنی علوم اجتماعی، اقتصادی، روانی و روان‌محور، علوم فرهنگی، انسان‌شناختی، قضایی، معماری، شهرسازی، طراحی و برنامه‌ریزی، به سرمنزل مقصود نمی‌رسند. در نتیجه مفهوم توسعه ملی نیز به گل می‌نشیند. اگر از سر بصیرت نگاه کنیم، این به گل نشستن را می‌بینیم.

جامعه ایران در شرایط ناپایداری است؛ ناپایداری زیست‌محیطی، ایمنی، زلزله، سیل و غیره، ناپایداری کالبدی در حمل و نقل و ارتباطات، ناپایداری در زمینه فرهنگی، اجتماعی، اندیشه‌ای و رفتاری، و ناپایداری اقتصادی

نکته بعدی این است که ما درگیر مدرنیته‌ای شده‌ایم که من آن را به «آفتاب کاغذین دروغین» تشبیه کرده‌ام، و برای آن تمثیل خوابی را فرض کرده‌ام به این ترتیب که ۵۰۰-۴۰۰ سال پیش به مغز انسانی پتک می‌خورد و بی‌هوش می‌شود. بعد ۱۵۰ سال پیش به هوش می‌آید و خوابی می‌بیند به زبان بیگانه. نمی‌داند این زبان چیست، ولی عجیب است که تمام لغت‌های آن را حفظ است. مثل اینکه آن‌ها را هزاران بار تکرار کرده و عاشقانه فریفته آن‌هاست. وقتی می‌خواهد بیدار شود، شوکی به او وارد می‌شود که باعث بریده‌بریده شدن خواب می‌شود. اما چون عاشق آن زبان است، می‌خواهد آن را به فارسی ترجمه کند و می‌رود و از فرهنگ لغت استفاده می‌کند. پس مدرنیته یک خواب بریده‌بریده به زبان بیگانه است که به کمک فرهنگ لغت ترجمه می‌شود و ۱۵۰ سال است به سر و کله هم می‌زنیم که سنت و مدرن در حالی که نمی‌دانیم هر کدام از آن‌ها چیست، البته این برداشت من قابل نقد است. نکته بعدی این است که مدرنیته را به‌دست می‌آوریم و آن

را می‌بریم تا به کمک شرق‌شناسی خارجی‌ها و غیره، برای تحریف کل تاریخ ایران از آن استفاده کنیم. بنابراین یکی از عناصری که باید به آن پرداخت، و جوانان عزیز کار روی آن را شروع کرده‌اند، این است که این تاریخ را باید شخم بزنیم، زیرورو و در آن بازنندیشی کنیم که این به‌عهده روشن‌فکران، جوانان و دانشمندان کشور است.

گفتیم منابع کامل نیستند، ولی با جمع‌بندی که کردیم، رسیدیم به اینکه جامعه ایران در حال حاضر با آنومی شدید اجتماعی روبه‌روست. می‌دانید که در منابع اصلی، مثل آثار **دورکیم** و دیگران، آنومی را پدیده‌ای گذرا مطرح کرده‌اند. ولی ما معتقدیم در ایران با آنومی پایدار شده روبه‌رو هستیم.

آنومی از زبان انگلیسی به «فقدان هنجار» و «بی‌هنجاری» ترجمه شده است که ترجمه مناسبی نیست. به نظر می‌آید باید آن را «اغتشاش هنجارها و ارزش‌ها» ترجمه کنیم؛ نه فقدان هنجار، چون بی‌هنجاری بی‌معنی است. جامعه در لحظات کوتاهی ممکن است علائمی از بی‌هنجاری نشان بدهد، ولی هرگز چنین چیزی در طولانی‌مدت ممکن نیست. ولی اغتشاش هنجارها هست که وقتی رخ می‌دهد، سیستم‌ها مختل می‌شوند؛ تفکر مختل می‌شود. تعداد زیادی از آدم‌هایی که کارآمد هستند و تجربه دارند، از سیستم خارج می‌شوند. آن وقت افرادی با منافع شخصی وارد می‌شوند و گلوگاه‌های اصلی را می‌گیرند و مسائلی را پیش می‌آورند.

مسائلی پیش می‌آیند که وقتی با شرایط سرمایه‌داری قمارخانه‌ای ترکیب می‌شوند، به فساد گسترده، غارت و ایلغار مغولی، چپوی ایلیاتی و بی‌بند و باری گسترده در زمینه‌های اقتصادی می‌انجامند؛ به هجوم به منابع طبیعی و هجوم به عرصه‌هایی که باید برای نسل‌های بعدی بمانند. این فرصت‌طلبی در همه زمینه‌هاست. البته قابل تعمیم نیست، چون انسان‌های شرافتمند به‌صورت فعال همواره هستند، اما به هر حال غلظت آن بالا می‌رود. این‌ها که گفتیم نشان می‌دهند که جامعه ایران در شرایط ناپایداری است؛ ناپایداری زیست‌محیطی، ایمنی، زلزله، سیل و غیره، ناپایداری کالبدی در حمل و نقل و ارتباطات، ناپایداری در زمینه فرهنگی، اجتماعی، اندیشه‌ای و رفتاری، و ناپایداری اقتصادی و فقدان زمینه‌های مناسب برای زندگی در دوران جهانی‌سازی

«Globalization From the bow» یکی از بدترین انواع جهانی سازی است. نوعی بردگی جدید است که از علاقه‌مندی برده‌ها به مصرف شکل می‌گیرد. متأسفانه اولین بردگی است که برده‌ها از آن لذت می‌برند. این مسائل ناپایداری مدیریتی را دامن می‌زنند.

یکی از پایه‌های اصلی پایداری مسئله ملاحظات زیست‌محیطی است. این مسئله جنبه‌های متفاوتی دارد؛ مثل آلودگی هوا و صوتی (که به آن بی‌توجه هستیم)، آلودگی آب و خاک، وجود حیوانات مضر در تهران مثل موش و سوسک. ما هفت نوع موش خطرناک داریم که فقط یکی از آن‌ها ایرانی است و بقیه با کالاهای و با کشتی‌ها آمده‌اند. یکی دیگر را سوسک نام گذاشتیم.

این مدرنیته پر از نام‌گذاری‌هاست که به چیزی به نام علوم اجتماعی انجامیده است؛ نام‌گذاری‌هایی مثل مهاجرت بی‌رویه یا حاشیه‌نشینی سیاه‌های از این اصطلاحات نابجا وجود دارد. سال‌هاست می‌گویند از حاشیه‌نشینی استفاده نکنید. مردمی که حاشیه‌نشینی را به آن‌ها اطلاق می‌کنید، از آن متنفرند. اگر با دختران دم بخت این اجتماعات که من به آن‌ها «اجتماعات خودساخته» می‌گویم، صحبت کنند، خواهند دید که این انگ حاشیه‌نشینی چگونه چون پُتکی بر فرق سر آن‌هاست.

یکی دیگر از محورهای بحث «فقرزدایی» و «عدالت اجتماعی» و محور دیگر توسعه همگون اجتماعی، سیاسی، اقتصادی، فرهنگی، انسانی و سرمایه اجتماعی است؛ به‌ویژه سرمایه اجتماعی عام نه سرمایه اجتماعی خاص.

یکی از ویژگی‌های جوامع آنومیک این است که سرمایه اجتماعی خاص را که خون‌محور، تبارمحور، و محله‌محور است، عمده می‌کند و موجب زیر پا گذاشتن افراد می‌شود تا بتواند افراد مورد نظر خود را سرکار بیاورد؛ به خصوص در شرایطی که اشتغال مسئله می‌شود. در این صورت جوانان صاحب دانش و باتجربه بی‌کار می‌شوند و یک عده‌ای به‌خاطر ارتباطاتشان محل‌های شغلی را می‌گیرند. در چنین وضعی سرمایه اجتماعی عام و سرمایه روشن‌فکری، مادی، فیزیکی و فکری باید بیاید و توسعه همگون فضایی ایجاد کند.

در جامعه مدنی ما سه موضوع اساسی داریم که یکی از آن‌ها «آموزش» است. پارادایم آموزش قرن بیست‌ویکم

(long live learning) «III» است:

چنین گفت پیامبر راست‌گوی/ ز گهواره تا گور دانش بجوی
معنای سواد را اگر چک کنیم، متوجه می‌شویم سواد به معنای قرن بیست‌ویکم ده‌ها مورد را شامل می‌شود. بعد مسئله توانمندی است که توسط سازمان ملل ابداع شد و بعد هم آن را نقد کردند. چون همه انسان‌ها توانمند به دنیا می‌آیند و هر کدام توانمندی خود را دارند، باید بگوییم کشف توانمندی و توسعه آن. بعد هم مسئله «مقتدر شدن» و نه «مقتدرسازی» (improvement) مطرح می‌شود که داستان خود را دارد.

ما باید چارچوب‌های مفهومی و چارچوب‌های روایتی و تاریخ ایران را شخم بزنیم. ما بریده از همه جا، در جایی ایستاده‌ایم که نمی‌دانیم کجاست.

چنانچه رواج شبه‌علم و فساد را هم اگر به آن اضافه کنیم، می‌شود سرنوشت علوم انسانی در ایران. البته نباید انسان‌ها و استادان شریف، نازنین و ارزشمندی را که داریم، ندیده بگیریم. بپذیرید که آنومی در یکجا متوقف نمی‌شود. به عرصه‌های دانشگاهی، رونویسی، مقاله‌سازی و گدایی برای امتیاز دانشگاهی و زد و بندهای پژوهشی که خودتان می‌دانید هم سرایت می‌کند.

به هر حال وارد بحث مشارکت فعال می‌شویم که انعکاس آن در چند قرن اخیر شهروندی است که مفهوم آن به دوران سومری‌ها برمی‌گردد، اما غربی‌ها نمی‌خواهند قبول کنند که پلیس و شهروندی در جامعه سومر کشف شده است. چون **ارسطو** این دو گانه را درست کرده است که غرب دموکراسی‌خواه و شرق ظلم‌خواه است. اگر بپذیرند که شهروندی در شرق شروع شده است، سه هزار سال نظریه سیاسی غرب فرو می‌ریزد. آن‌ها نمی‌پذیرند و مقاومت می‌کنند، اما **ویل دورانت** و چند تن دیگر از کسانی هستند که خصوصاً دورانت، به اشاره پذیرفته‌اند. امروز دارند بحث شکل‌گیری یک ایدئولوژی استعاری را با زیوررو کردن تاریخ غرب مطرح می‌کنند که مربوط به بزرگ کردن بی‌قاعده یونان است.

یکی دیگر از محورهای اداره خردمندان، شایستگان و دخیلان است که به آن «حکمرانی خوب» می‌گویند؛ علمی که با آن دخیلان باید جامعه را اداره کنند.

در اینجا ممکن است کسی بگوید: وقتی صحبت از مشارکت

شده را هر سال تکرار می‌کنند. این‌ها همکاری‌های جامعه‌ای است. جامعه بدون این‌ها نمی‌تواند به بقا ادامه بدهد.

ولی مشارکت وقتی است که فرد بتواند با قدرت ابراز وجود کند و ۱۵ شرط دارد. ورود و خروج فرد باید آزاد باشد و با تحریم همراه نشود. در یک روستا، وقتی مردم می‌بینند فلان شخص می‌تواند ۱۰ تومان کمک کند؛ اما نه تومان نه ریال کمک می‌کند، این یک ریال پُتکی می‌شود بر سر نسل اندر نسل و خاندان آن فرد.

این‌ها مسائلی هستند که باید نشست و بررسی کرد و دیالکتیک عام و خاص را هم رعایت کنیم. ان‌شاءالله نسل جدید بیاید، اگر ما کاری کرده بودیم، بر دوش ما بایستد و اگر خراب کرده بودیم، آن را ویران کند و افق‌های جدیدی را بگشاید.

تنظیم: محمود اردوخانی

فعال می‌کنید، یعنی توده مردم بیایند و مقتدر بشوند. اصلاً در آن نردبان مشارکتی که در دهه ۶۰ مطرح شد، دو پله آخر آن فقط قدرت مردمی و شهروندی است.

اصولاً مشارکت بدون انتقال قدرت غیرممکن است. به همین دلیل، من در یکی از نظریه‌های آغازین که از انباشته شدن داده‌ها پیدا کردم، دریافتیم که فقدان مشارکت در ایران، به معنی فنی و تخصصی است. منظور از مشارکت، مشارکت‌هایی نیست که در عروسی‌ها و عزاهای می‌بینیم و بعضی شارلاتان‌ها از آن نان می‌خورند. بحث مشارکت در ایران سازمان شکن و خودمحورانه است. یعنی رقابت مرگباری است بر سر اینکه بگویند من بودم که مراسم انجام شد و دیگران مزاحم من بودند.

با بررسی‌هایی که همراه دانشجویان کارشناسی ارشد بخش شهرسازی دانشگاه شهید بهشتی روی ۳۳۰ مراسم انجام دادیم، این موضوع به شدت تکرار می‌شود و مشهود است که منیت مطرح است. در بخش مهمی از کارهایی که در گذشته انجام شده‌اند، مشارکت را «فرمانبری» تلقی کرده‌اند. یک روحانی می‌خواهد کار خیری انجام بدهد، مسجدی بسازد یا هیئتی درست کند، تصمیم می‌گیرد و بقیه فقط فرمان می‌برند. بقیه هیچ نقد و نظری نمی‌دهند. در واقع کاری روتین و غریزی



آموزش زیاد، مشارکت کم

دکتر مقصود فراستخواه



مشارکت اجتماعی در جامعه آموزش دیده

اشاره

تحول و تغییر تقاضای مشارکت در اقدام‌های اجتماعی و بحران مشارکت در جامعه آموزش دیده بررسی شد. در قسمت آخر این گفتار ترجیحات جامعه برای مشارکت، شاخص‌های مشارکت و راه‌کارهای مقابله با انسداد و مخاطرات عدم مشارکت مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است.

براساس کاری که «مؤسسه استنفورد» درباره آینده ایران انجام داده است، ما با وضعیت ناپایداری نفت، آب، منابع طبیعی و اینترنت در آینده نیز روبه‌رو خواهیم بود. در حالی که آگاهی‌های مردم در حال افزایش است. مردم خود را با دنیا

تحولات اجتماعی و فرهنگی طی چند دهه گذشته مطالبه جامعه و شهروندان را برای مشارکت اجتماعی در تعیین سرنوشت خود افزایش داده است. توسعه آموزش و آگاهی و افزایش ظرفیت و مهارت‌های نسل‌های آموزش دیده، به تشدید تقاضای مشارکت اجتماعی بیش از پیش دامن زده است. ساختارهای سیاسی و اجتماعی متناسب با این بستر و زمینه اجتماعی نه تنها متحول نشده‌اند، بلکه در نوعی پس‌افتادگی و تصلب نسبت به مقتضیات زمان و مکان گرفتار شده‌اند. در بخش اول این گفتار که در شماره گذشته از نظرتان گذشت،

مقایسه می‌کنند و می‌بینند که با آن‌ها همگرا نیستند. ما در جامعه بی‌قرار ناهمگنی که تغییرات در آن به پایداری نرسیده‌اند، قرار داریم. محتوای جامعه عوض شده، اما شکل آن ثابت مانده است.

فوکویاما در سمیناری که در منطقه داشت می‌گوید: جامعه‌ای که مرتب آموزش می‌بیند، ولی ساختارهای آن روستایی هستند، در آن تناقض وجود دارد. درواقع جامعه از نظر حجم کمی و تعداد افزایش پیدا کرده است و می‌خواهد از روابط احساسی شده و از نظم‌های طبیعی به نظم‌های قراردادی دست پیدا کند. می‌خواهد از زندگی سنتی که برایش «توستالژی» شده است، گذر کند. اما باید بتواند درست گذر کند، از ظرفیت‌های قبلی خوب استفاده کند، نقد کند و تحول را صورت بدهد. استفاده جامعه از ظرفیت‌های قبلی خود، یعنی همان که در موقع حمله مشکلات با یکدیگر آن‌ها را حل می‌کردیم و به هم کمک می‌رساندیم. اما الان این امکان را نداریم. ریش‌سفیدها را از دست داده‌ایم تا خودگردانی داشته باشیم.

از طرف دیگر، ساختارهای مدرن توسعه یافته و پایداری که جامعه را اداره کنند، وجود ندارند. بنابراین جامعه از یک وضعیت سنتی به وضعیتی پرتاب شده است که نمی‌تواند توسعه پیدا کند.

از آنجا که طبق مطالعات جهانی، یکی از ویژگی‌های مردم ایران میل به موفقیت است و این میل یکی از بالاترین‌ها در دنیاست یا حداقل از متوسط جهانی بالاتر است، مردم می‌خواهند زندگی کنند و زندگی در این سرزمین جاری است. مردمی داریم که با تمام مشکلات شادی می‌کنند و می‌خواهند موفق بشوند. با تمام تبوتاب‌ها و تنش‌های جامعه، مردم می‌خواهند پیش بروند و از طریق مشارکت اجتماعی، مطالبه سازمان یافته داشته باشند. اما وقتی نمی‌توانند، این شور و تحرک برمی‌گردد به حوضچه‌های آرامش تا این مطالبات اندیشیده و پالایش شوند و به بسته‌های سیاستی و اقشار سازمان یافته تبدیل و از آن طریق وارد سیستم‌های سیاستی و حکومتی شوند.

بنابراین، اندام‌های حسی و حرکتی جامعه به صورت سازمان یافته و مؤثر و بدون خشونت، آن خواسته‌ها و نیازهای بسیار تند و تیز جامعه را در حوضچه‌های مدنی و سازمان‌های غیردولتی محلی، صنفی، حرفه‌ای، تخصصی و پژوهشی، تقطیر و قطره‌قطره صاف می‌کند و راه را برای رشد جامعه در مواجهه با مخاطرات و محافظت از آینده سرزمین هموار می‌سازد. باید بدانیم به لحاظ تئوری و تجربه‌های دنیا، راه وجود دارد. الان نیز کشورهای توسعه یافته آن را تجربه کرده‌اند و از برکات آن بهره‌مند شده‌اند.

جامعه ما هم از آنجا که در تب و تاب است، می‌تواند به یک وضعیت دارای ثبات و پایداری پویا، و در حال رشد برسد. گاهی با قطع اینترنتش منقبض می‌شود، گاهی مشکلات و نابرابری‌ها از یک گوشه و حاشیه شهر بیرون می‌زنند، و دست‌ها و اغراض

هم در آن وارد می‌شوند. و موضوع را پیچیده می‌کنند. اما این مسائل باید در حوضچه‌های آرامش بررسی شوند.

● ترجیحات ملت‌ها چیست؟

«شاخص‌های جهانی» (Global References) بررسی می‌کنند که ملت‌ها چه چیزهایی را ترجیح می‌دهند. یکی از شاخص‌های آن «شکلیابی» است. شکلیابی در ایران ۳۸ است که با توجه به متوسط جهانی مردم ما را عجول نشان می‌دهد. «گالوپ» جهانی هم در سال ۲۰۱۹ این موضوع را بررسی کرده است که مردم در ۲۴ ساعت چه میزان هیجان و احساس منفی، و چه میزان احساسات مثبت را تجربه می‌کنند. براساس این گزارش، مشاهده می‌کنید که ما در بین کشورهای نیستیم که احساسات خوشایندی دارند.

ایرانی‌ها ملت متوسطی هستند، مثل تمام ملت‌های متوسط‌الحال آبرومند دنیا که می‌توانند زندگی کنند. لذا جای آن‌ها در آن رده نیست که این قدر دارای احساس ناخوشایند باشند. پس باید دید، مردم و به‌طور کلی جامعه‌ها در چنین وضعیتی و با این مقدار احساسات منفی چگونه می‌توانند در امور مشارکت کنند.

پیمایش اینگلهارت

در پیمایش ارزش‌های جهانی هم، اینگلهارت که جامعه‌شناسی برجسته است، در سطح نمایندگی نشان داده است که کدام جوامع «ارزش بقا» و کدام جوامع «ارزش شکوفایی» برایشان مهم است. این گزارش از یک طرف نشان می‌دهد که مردم می‌خواهند زندگی معیشتی خود را بگذرانند. در چنین جامعه‌ای ارزش بقا حاکم است، اما در جامعه‌ای دیگر بقا موضوعیت ندارد، بلکه مردم می‌خواهند شکوفایی داشته باشند و خود را عیان و بیان کنند. نقاشی بکشند، هنرشان را نشان بدهند، مدیریت کنند و کشف داشته باشند. از طریق مشارکت اجتماعی، مسائل محله و شهر را حل کنند.

اینگلهارت می‌گوید: این خود را بیان کردن و خوداظهاری، ابراز وجود و بروز کمالات نهفته بشری است. یعنی یک طرف وضعیتی است که انسان‌ها می‌خواهند شکوفا باشند، و یک طرف هم بquamحور است و جامعه می‌خواهد سرپا بایستد.

اینجاست که می‌بینیم در جامعه ما بیشتر ارزش‌های بقا حاکم هستند و اهمیت بیشتری دارند. چنین جامعه‌ای به هیچ‌وجه توسعه پیدا نمی‌کند و در آن مشارکت انجام نمی‌شود. اما باید بدانیم که کشور هم مشکلات زیادی دارد. منظور من این نیست که بگویم هر چه مشکل در دنیا هست، در ایران هم هست. همه جوامع مشکلاتی دارند. اما نباید جامعه ما این همه مشکل داشته باشد. باید بتواند جلوی آن‌ها را بگیرد. چون توانایی‌های زیادی دارد. هر چند مشکلات آن هم زیاد است.

برای مثال، رئیس وقت زمین‌شناسی و اکتشافات معدنی

می‌گوید: ایران در کمربند مخاطرات دنیا قرار دارد. از ۴۳ مخاطره، ۳۲ نمونه آن در ایران وجود دارد که براساس نقشه فرونشست، و تخلخل سنگ و گرد و غبار، نقشه زمین‌لرزه و زمین‌لغزش و نقشه سیل، قابل مشاهده هستند. یعنی محیط سرزمینی ما هم در معرض انواع و اقسام مخاطرات است. برای مقابله با این همه مخاطرات طبیعی و انسانی، لازم است مشارکت مردم به‌طور جدی مطرح شود.

مردم باید بتوانند با مشارکتشان درباره آب، هوا و ریزگردهایشان، تالاب‌ها، دریاچه‌ها، شهرها، خیابان‌ها، و خاکشان، و تبدیل شدن دشت‌هایشان به بیابان حرف بزنند و راه‌حل پیدا کنند. حساسیت داشته باشند و توان و امکانات خود را سازمان بدهند. مردم باید بتوانند این مباحث را در بسته‌های دانشی بررسی کنند و در سیستم مشارکت اجتماعی و اصلاح سیاست‌ها در حکمرانی و مدیریت شهر تأثیرگذار باشند.

ببینید، خدای عالم ترس را آفریده که بترسیم. اگر ترس تعالی پیدا کند، می‌شود «دوراندیشی» و اگر سقوط کند و مبتدل شود، می‌شود «جبن»؛ یعنی ترسویی که نمی‌خواهد مخاطره کند. اما ترس اگر حکیمانه و با فرزاندگی باشد، سبب می‌شود غریزه ترس تعالی پیدا کند و بترسیم از آینده. وقتی کسی می‌خواهد کشوری را اداره و مدیریت کند، باید از جنگ و از نابودی یک ملت بترسد. من فکر می‌کنم ما ترس را هم از دست داده‌ایم. به نظر من، ترس‌های تعالی‌یافته و به بلوغ رسیده لازم هستند.

مشارکت اجتماعی

جامعه باید از «رانت» و بهره‌مندی نوکیسه‌ها جلوگیری کند و این مستلزم به میدان آمدن جامعه است. جامعه باید با این مسائل خودش را به بلوغ برساند و بتواند سازمان‌یابی داشته باشد، خلاقیت و عقلانیت نشان بدهد و اثرگذار باشد. این لازمه‌اش مشارکت اجتماعی است. ما به این مشارکت نیاز داریم. مسئله امروز من دقیقاً این است که مشارکت اجتماعی خودش یک مسئله است و آسان نیست. اینکه چرا مشارکت اجتماعی در این جامعه مسئله می‌شود، بحث اصلی من است.

جامعه کوچک، حاکمیت بزرگ

در ایران جامعه کوچک و منفعل نگه‌داشته شده و کمتر فعال است. اما یک حاکمیت بزرگ فعال است و بد هم فعال است، چون هیچ کاری نمی‌تواند بکند. ما هزینه تمرکز پرهزینه

ناکارآمدی را می‌دهیم، اما از هرج و مرج نیز رنج می‌بریم. این پارادوکس ماست. ملت‌ها اقتدار را قبول می‌کنند و نان آن را می‌خورند و می‌گویند توسعه اقتدارگراست. اما در اینجا، با وجود اقتدارگرایی، از توسعه خبری نیست. ما اقتدارگرایی و تمامیت‌خواهی را هم می‌پذیریم. دولت و حکومت در همه چیز دخالت می‌کند، اما کاری هم نمی‌تواند بکند.

شکاف بین جامعه و دولت یکی از مشکلات ماست. چون جامعه قد نکشیده و به بلوغ نرسیده و مدیریت حیطه‌ها زیر نظر دولت است. من این شرایط را نتیجه شکاف بین ملت و دولت می‌بینم. حوزه میانی و جامعه مدنی ما بین دولت و جامعه توسعه پیدا نکرده است. دولت بزرگ و ناکارآمد و ملت کوچک نگه‌داشته شده است. فضایی میان ملت و دولت وجود ندارد و توسعه پیدا نمی‌کند. در نتیجه موجب شکاف میان ملت و دولت می‌شود.

فرهنگ مشارکت

چگونه می‌شود که در یک جامعه، فرهنگ مشارکت بسط پیدا کند یا منقبض شود؟ بعضی جوامع هستند که فرهنگ مشارکت در آن‌ها منقبض می‌شود و در بعضی روزبه‌روز بسط و توسعه پیدا می‌کند.

یکی از کلاسیک‌ترین تحقیقات را گابریل آلموند و سیدنی وربا انجام داده‌اند. آن‌ها روی پنج هزار نفر در انگلیس، آمریکا، آلمان و مکزیک کار کردند. تمرکزشان بر این بود که ادراک مردم نسبت به حکومت چیست و مشارکت با این موضوع چه ارتباطی دارد.

اینکه از نظر مردم حکومت می‌خواهد با مردم چه کند و آن‌ها فکر می‌کنند با حکومت چه می‌خواهند بکنند.

آلموند و وربا براساس مطالعه خود سه نوع فرهنگ و جامعه را تعریف می‌کنند:

یکی جامعه محدود و بسته که شیوخ و اهل حل و عقد آن را اداره می‌کنند.

دیگر، جامعه تبعی که در آن مردم یا پیرو هستند یا سرپیچی می‌کنند. یعنی وقتی خسته و دلسرد می‌شوند، سرپیچی می‌کنند و زمانی دیگر مطیع‌اند. وضعیتی سیکلی دارند میان اطاعت و نافرمانی.



می‌توانند مؤثر باشند. پس در جابه‌جایی‌ها و تغییرات شرکت می‌کنند، چون می‌دانند می‌توانند علت قضا یا باشند. اما ملتی که احساس می‌کند نمی‌تواند، دچار درماندگی آموخته شده است.

در آزمایشی، حیواناتی را به دو گروه تقسیم می‌کنند. به گروهی از آن‌ها استرس‌های قابل کنترل و مدیریت وارد می‌کنند. آن‌ها می‌توانند استرس‌ها را مدیریت و اداره کنند. در مواجهه با این استرس‌ها ورزیده می‌شوند و افسردگی هم نمی‌گیرند.

اما به گروه دوم استرس‌های غیرقابل پیش‌بینی وارد کردند که برعکس گروه اول دچار درماندگی آموخته شده و شکست اجتماعی شدند. در چنین شرایطی، انرژی‌های حیاتی، زندگی فردی و عاطفی، قدرت فکر کردن و امید اجتماعی از دست می‌رود و فرد حالت عصبانیت اجتماعی پیدا می‌کند.

حالا اگر همین مردم بخواهند زندگی کنند، وقتی انقباضها و شکست‌ها، و تلخ‌کامی‌ها و دشمن‌کامی‌ها بیشتر می‌شوند، آن‌سوی آن تحولات پرهزینه می‌شود. اگر توسعه‌ای اجتماع‌مدار نباشد و اگر الگوی امر سیاسی بر امر اجتماعی سیطره پیدا کند، امر اجتماعی و مشارکت اجتماعی بروز نمی‌کند. چون مبتکر توسعه تکتوکرات‌ها هستند که پشت ایدئولوگ‌هایی مخفی‌اند، در حالی که توسعه باید مبتنی بر اجتماع باشد.

به نظرم علت اینکه الگوی دموکراسی ما اشکال دارد این است که امر سیاسی بر امر اجتماعی ما سیطره دارد. امر سیاسی امر اجتماعی را مضمحل کرده است و حتی بین نخبگان تحول‌خواه امر اجتماعی نادیده گرفته شده و مغفول مانده است.

ایرانیان از ۲۴ ساعت، ۱۲/۵ ساعت به نگهداری شخصی می‌پردازند. یعنی دوش می‌گیرند، می‌خوانند، لباس می‌پوشند و یک تا سه دقیقه فعالیت داوطلبانه دارند. این شاخص نشان‌دهنده شکسته شدن امر اجتماعی است. ما باید توزیع نرمال داشته باشیم و باید به نخبگان معمولی، یعنی معلم‌ها، زن‌ها، پزشکان و اهالی محلی روی بیاوریم.

محاسبه‌ای داشتم که نتیجه آن نشان داد، نیم درصد از جامعه ایران به‌صورت پاره‌وقت عضو یک انجمن مردم‌نهاد هستند. این شاخص در آمریکا با آن الگوهای امپریالیستی، ۲۵ درصد است. در فرانسه برای هر ۱۰۰۰۰ نفر ۱۵۰ انجمن مردم‌نهاد وجود دارد، در حالی که در ایران فقط یکی و در آمریکا ۶۰ انجمن مردم‌نهاد دیده می‌شود. تعداد انجمن‌های مردم‌نهاد شاخص مشارکت اجتماعی است.

تنظیم: عباس کریمی

و سوم جامعه‌ای است که محققان می‌گویند در آن مشارکت فعال وجود دارد. جامعه‌ای است که تقسیم کار اجتماعی و تخصصی شدن در آن اتفاق می‌افتد. در آن نهادهای شهری و مدنی، حرفه‌ها و صنوف توسعه پیدا می‌کنند و شهروندان در آن‌ها سازمان می‌یابند و حقوقی دارند. میثاق‌های اجتماعی به شهروندان اجازه مشارکت و ابراز وجود، نقد و پرسشگری، و روشنگری می‌دهد. به همین دلیل حوزه عمومی به‌وجود می‌آید. در نتیجه در این جامعه مردم با نخبگان بازی می‌کنند و نخبگان باید خودشان را با بازی مردم تطبیق بدهند.

در فرهنگ پیروی و سرپیچی که حالت دوم است، ساخت قدرت مهم است. ساخت قدرت یا براساس زمینه‌های تاریخی و اسطوره‌های تاریخی یا باورها و تقدس است. در نتیجه حکمرانی امری فنی و انتخاباتی نیست که جواب‌گوی مردم باشد. تقدس دارد و مستند به یک سلسله امور پیشین است. در چنین جوامعی که تقدس و زمینه‌های تاریخی، منابع و موقعیت جغرافیایی، و ژئوپولیتیک مهم است، قدرت اهمیت پیدا می‌کند. در چنین وضعیتی افراد خودشان را با قدرت تنظیم می‌کنند. صاحبان قدرت هم در جهت پیرامون‌پروری و حامی‌پروری کار می‌کنند.

مردم باید بتوانند با مشارکتشان درباره

آب، هوا و ریزگردها، تالاب‌ها، دریاچه‌ها،

شهرها، خیابان‌ها، و خاکشان، و تبدیل شدن

دشت‌هایشان به بیابان حرف بزنند و راه‌حل

پیدا کنند

کردارشناسان حیوانی به این نتیجه رسیده‌اند که در برخی موجودات، شکست اجتماعی منشأ استرس و باعث می‌شود که رفتارهای ضد‌مشارکتی از خود نشان بدهند. یعنی وقتی جانورانی که زندگی گروهی و اجتماعی دارند شکست می‌خورند، از خود استرس نشان می‌دهند و رفتارهای ضد‌مشارکتی می‌کنند. مشارکت کلاً از زندگی آن‌ها حذف می‌شود و بیشتر در وضعیت ستیز و سلطه قرار می‌گیرند.

درماندگی آموخته

مارتین سیلیگمن از مفهومی با عنوان «درماندگی آموخته» صحبت می‌کند. چطور می‌شود ملتی یاد می‌گیرد که کاری نمی‌تواند بکند، سرنوشتش در دست خودش نیست و مشارکت نمی‌کند؟ در جوامعی که مشارکت می‌کنند، اگر ادراکات و ذهنیات مردم را بررسی کنید، می‌بینید آن‌ها خودشان را فاعل می‌دانند. می‌گویند ما مشارکت می‌کنیم و از آن نتیجه می‌گیریم. آن‌ها چون خود اثربخشی دارند، احساس می‌کنند



تغییرات ساختاری خانواده در ایران

دکتر محمدتقی سبزه‌ای

اشاره

طی چهار دهه گذشته، جامعه ایران تحولات اجتماعی و فرهنگی دامن‌داری را پشت سر گذاشته است که روند آن را شکل می‌دهند؛ از آن جمله است تغییر و تحول ساختار خانواده ایرانی، کاهش رشد جمعیت، افزایش نرخ شهرنشینی و سواد، اشتغال زنان و کوچک شدن بعد خانوار.

این تغییر و تحولات پیامدهای مختلف اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و حتی سیاسی خواهد داشت که **دکتر محمدتقی سبزه‌ای**، جامعه‌شناس و عضو هیئت علمی دانشگاه بوعلی‌سینای همدان، در گفتاری به شرح زیر به آن پرداخته است. با هم می‌خوانیم:

قصد دارم به چهار سؤال زیر پاسخ بدهم:

۱. ساختار خانواده ایرانی در چه ابعادی تحول پیدا کرده است؟
 ۲. این تحولات را چگونه می‌توان تبیین کرد؟
 ۳. دلایل آن‌ها چه بوده است و در آینده جامعه ما با این تحولات به کدام سو می‌رود؟
 ۴. تحولات مزبور چه پیامدهایی در آینده برای کشور خواهد داشت؟
- چون رشته من «مسائل اجتماعی ایران» است، جهت‌گیری من نسبت به این تحولات به مثابه یک مسئله، با توجه به بحث‌های پایداری و ناپایداری جامعه ایران است. خانواده یک رکن اساسی جامعه است. **پارسونز** می‌گوید: «خانواده سلول جامعه است و تغییر و تحولاتی که در آن رخ می‌دهند، بعدها مبنای تمام تغییرات و تحولات جامعه در حوزه اقتصادی - سیاسی، اجتماعی و فرهنگی خواهد بود».

بحث و تأکید من در زمینه تحولات خانواده بیشتر روی چهار دهه اخیر متمرکز است. هر چند در بعضی از آمارها تحولات از قبل از سال ۱۳۳۵ شروع شده‌اند، اما تأکید من بر چهار دهه ۱۳۵۵ تا ۱۳۹۵ است. یادآوری می‌کنم، هر جا که منابع موثق وجود داشته‌اند، از آمارهای سال ۱۳۹۷ و ۱۳۹۹ نیز استفاده کرده‌ام.

کلیدواژه‌ها: تغییرات ساختاری خانواده، تحولات اجتماعی، پیامدهای اجتماعی، ساختار خانواده، ساختار خانواده ایرانی

از نظر من تحولاتی که در ساختار خانواده اتفاق افتاده‌اند، در درجه اول ناشی از نرخ کاهش رشد جمعیت و نرخ باروری است. رشد جمعیت ما از سال ۱۳۳۵ شروع می‌شود و در سال ۱۳۶۵ به‌خاطر حوادث انقلاب و تشویق جمعیت، به اوج خود می‌رسد و ۳/۹ می‌شود. در حالی که اکنون نرخ رشد جمعیت ۱/۳ و تقریباً ۱- شده است.

به همین ترتیب اگر نرخ باروری را مشاهده کنید، خواهید دید که از دهه ۱۳۳۵ تاکنون به ۱/۷ کاهش پیدا کرده است. این کاهش میزان جمعیت از نظر جامعه‌شناسان لب مرز است؛ یعنی پایین‌ترین میزانی که می‌توان تصور کرد. حتی در کشورهای توسعه‌یافته نیز این رقم خیلی پایین است. **گیدنز** می‌گوید: «ما پایین‌ترین میزان رشد جمعیت را در اروپا داریم که ۱/۶ است. در بعضی از کشورهای اروپایی مثل ایتالیا و اسپانیا ۱/۲ است که معدل آن می‌شود ۱/۶».

به هر حال من این روند را به‌عنوان یک مسئله می‌شناسم؛ به‌خصوص که روند کاهشی آن ادامه پیدا خواهد کرد.

مسئله بعدی «**سالمندی جمعیت**» است. همان‌طور که می‌دانید، اگر بیش از ۱۵ درصد جمعیتی بالای ۶۰ و در برخی تعریف‌ها بالای ۶۵ سال باشد، به آن جمعیت سالمند می‌گویند. در کشور ما با توجه به آماری که هست، درصد سالمندان در حال افزایش است. در آخرین سرشماری ۹/۲ درصد بوده است که حدود ۷/۴۵٪ نفر می‌شود. طبق پیش‌بینی‌های جمعیت‌شناسی، چنانچه رشد جمعیت ما همین مقدار باشد، در سال ۱۴۳۰، یعنی حدود سی سال آینده، تعداد سالمندانمان به ۱۹/۹۲ میلیون، یعنی ۲۰ درصد می‌رسد که طبیعتاً این هم مشکلی

است و در بحث پیامدها به آن اشاره می‌کنیم و این دومین تحولی است که در ساختار خانواده ایرانی اتفاق افتاده است.

تحول سوم **کاهش خانواده گسترده** است که از نظر تخصصی همان «بُعد خانوار» است. در آمار داریم که از سال ۱۳۳۵ تا سال ۱۳۷۵ تعداد اعضای خانواده رو به افزایش بوده که دلایل آن مورد بحث ما نیست، اما عمدتاً به‌خاطر سیاست‌های تشویق جمعیت بعد از پیروزی انقلاب بوده است.

از دهه ۱۳۷۰ تاکنون این روند روبه‌کاهش است. به این معنی که امروز هر خانواده ۱/۵ فرزند دارد. همان‌طور که می‌دانید، اگر قرار باشد خانواده تجدید شود، به ۲/۲ فرزند نیاز دارد. این ۱/۵ فرزند حتی از برخی کشورهای توسعه‌یافته نیز کمتر است.

چهارمین تحول **افزایش نسبت طلاق به ازدواج** است. از سال ۱۳۵۵ تا ۱۳۹۷، نسبت طلاق به ازدواج در کشور سه برابر رشد کرده است. بعضی از ۱۰/۷۱ به ۳۱/۷۷ رسیده است. اگر به آمارها، به‌خصوص از سال ۱۳۸۵ به بعد توجه کنید، مشاهده خواهید کرد که کاهش قابل ملاحظه‌ای در ازدواج و در مقابل افزایش طلاق وجود دارد. بعضی در سال ۱۳۸۵، ۸۷۸/۰۰۰ ازدواج داشتیم که در سال ۱۳۹۵ به ۷۰۴/۰۰۰ و در سال ۱۳۹۷ به ۵۴۹/۰۰۰ رسیده و به همین تناسب طلاق افزایش یافته است.

این افزایش طلاق و کاهش ازدواج، با توجه به تحقیقاتی که انجام دادم و در آن از منابع موثق و از جمله سرشماری‌ها بهره گرفتم، به ما می‌گوید که طلاق با توسعه شهرنشینی، سواد و طبقه رابطه دارد. یعنی به‌طور کلی در استان‌هایی که کمتر توسعه‌یافته‌اند، نسبت ازدواج به طلاق کمتر است و در استان‌هایی که توسعه‌یافته هستند، نسبت طلاق به ازدواجشان بالاتر است.

برای مثال، در استان سیستان و بلوچستان نسبت طلاق به ازدواج ۸ درصد، ایلام ۲۰ درصد، کهگیلویه و بویراحمد ۲۴ درصد و

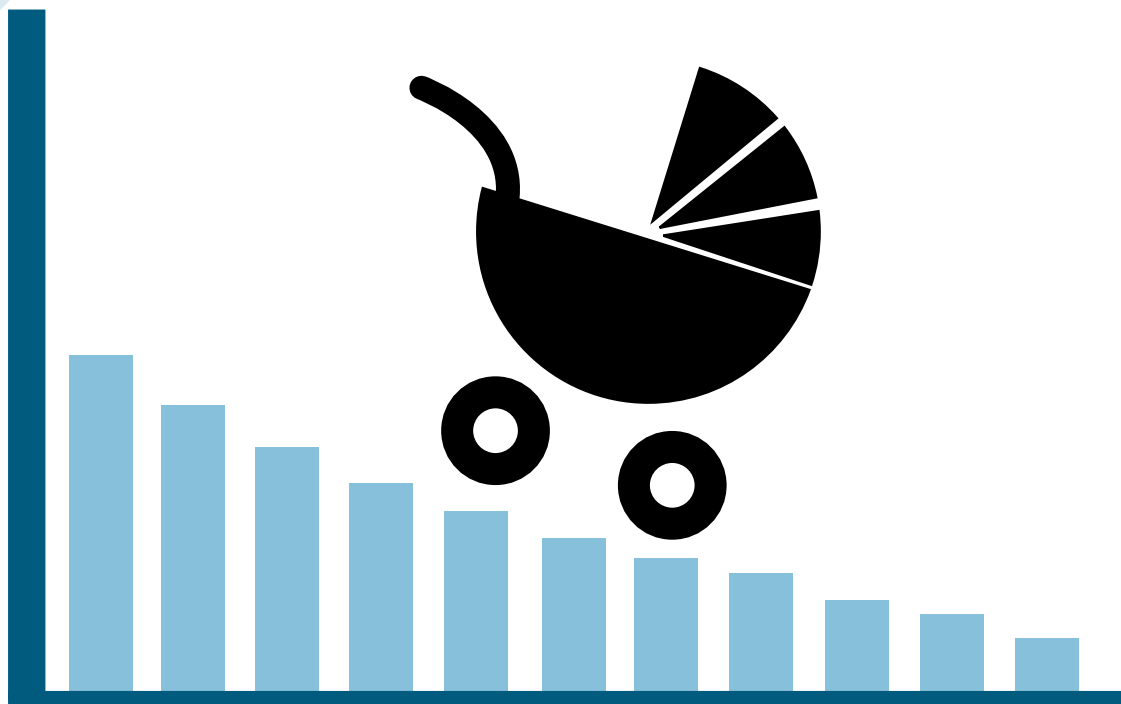
کردستان ۲۸ درصد است و برعکس، در استان‌های توسعه‌یافته‌ای مثل تهران ۴۶ درصد، البرز ۴۶ درصد، اصفهان ۳۸ درصد، و آذربایجان شرقی ۳۰ درصد است که طبیعتاً در کل کشور این موضوع صادق است. توجه داشته باشید، آمار تهران به کشورهای توسعه‌یافته نزدیک است. یعنی در اروپا از هر دو ازدواج یکی به طلاق منجر می‌شود، ما نیز در حال نزدیک شدن به این مرز هستیم.

مسئله دیگر اینکه از دهه ۱۳۴۵ به بعد، برای آقایان و خانم‌ها سن ازدواج روبه‌افزایش است. این موضوع حاکی از تأخیر در امر ازدواج است. آخرین آمارهای ۱۳۹۵ و آمارهای موجود ۱۳۹۹ در ثبت احوال نشان می‌دهد که در سال ۱۳۹۹، سن ازدواج برای آقایان ۲۹/۷ و برای خانم‌ها ۲۴/۸ بوده است. این میزان بالاترین سن ازدواج است که بالاتر از اروپاست و متعلق به کشورهای اسکاندیناوی است. یعنی ما از اروپا جلو افتاده‌ایم و به اسکاندیناوی نزدیک هستیم.

این هم اتفاق جالبی است که تغییر در ساختار خانواده ایرانی را نشان می‌دهد.

با توجه به موضوع‌هایی که مطرح کردم، سؤال دومی که باید توضیح بدهم، چيستی علت این تغییرات است. به‌صورت کلی می‌توان گفت علت می‌تواند بالا رفتن سطح توسعه و شهرنشینی، افزایش سواد به‌طور کلی، و نیز میزان سواد خانم‌ها باشد. برای مثال، چرا امروز خانواده‌ها کمتر فرزند می‌آورند؟ باید بدانیم که در جامعه سنتی ارزش مادر به فرزندزایی است. اما در جامعه شهرنشینی، این گونه نیست. یا در روستا و در شیوه تولیدات کشاورزی، فرزند دختر و پسر به معنی نیروی کار است، اما در شهر این گونه نیست فرزندداری در شهر هزینه دارد.

افزایش سطح تحصیلات هم معنی‌دار است. درصد باسوادی



خانم‌ها از دهه ۱۳۵۵ تا ۱۳۹۵، از ۳۵ درصد به ۸۴ درصد، و همچنین درصد خانم‌هایی که وارد دانشگاه شده‌اند، از ۲۷ درصد به ۵۰ درصد رسیده است. بنابراین افزایش سواد یکی از دلایل کاهش فرزندآوری است.

پیری جمعیت را می‌توان ناشی از کاهش زاد و ولد و کاهش مرگومیرها دانست که نتیجه افزایش امید به زندگی و بهبود امکانات بهداشتی و درمانی است. اینکه چرا بعد خانواده کاهش پیدا کرده، می‌توان گفت یکی از دلایل آن «تومکانی» است. آمارها نشان می‌دهند، امروزه ۸۵ درصد ازدواج‌ها موجب شده‌اند، زوج‌ها برای زندگی در منزل جدید اسکان بیابند.

دومین موضوع طلاق است. وقتی این امر اتفاق می‌افتد، یک خانواده به دو خانواده تقسیم می‌شود. بحث دیگر بالا بودن میزان مرگومیر مردان است که در وقایعی مثل جنگ، تصادفات جاده‌ای و آتش‌سوزی‌ها رخ می‌دهد و بر این اساس جامعه ما را می‌توان «جامعه ریسکی» تلقی کرد. جامعه ریسکی به این معنی که ما در حوادث پیش آمده از هر کشور دیگری، به خصوص اروپایی، بیشتر صدمه می‌بینیم.

این میزان مرگومیرها باعث می‌شود خانواده‌ها تجزیه شوند و خانواده‌های کوچک‌تری را شکل بدهند. همین موضوع باعث شده است که ما امروز انواع خانواده‌ها را داشته باشیم.

آمارهای در دسترس نشان می‌دهند که ما ۳/۸ درصد «خانواده گسترده»، حدود ۶۰ درصد «خانواده هسته‌ای» داریم که از این مقدار تعدادی از خانواده‌ها «تک‌والد» هستند. ۶/۹ درصد «خانواده زوجی»، ۱۴/۶ درصد «خانواده تک‌نفره» و ۱۲/۱ درصد «خانواده زن سرپرست» داریم. با توجه به وجود انواع خانواده در ایران نمی‌توانیم تعریف واحدی برای خانواده داشته باشیم.

در پاسخ به سؤال سوم، مبنی بر اینکه روند تحولات خانواده به کجا می‌رود، باید بگویم روندها برگشت‌پذیر نیستند. به صورت موردی، رشد جمعیت طبیعتاً کمتر خواهد شد.

همچنین با توجه به دلایل موجود، شهرنشینی بیشتر می‌شود. پیش‌بینی می‌کنند تا کمتر از دو دهه دیگر، شهرنشینی از ۷۵ درصد امروز به ۸۵ درصد افزایش پیدا کنند. تا سال ۱۴۳۰، جامعه ما به‌طور کلی بیشتر از ۱۰ درصد روستائین نخواهد داشت که طبیعتاً تأثیرگذار خواهد بود. همان‌گونه که در کشورهای توسعه‌یافته تأثیر گذاشته است، در کشور ما نیز تأثیر خود را خواهد گذاشت. در نهایت جمعیت سالخورده می‌شود و رشد جمعیت منفی خواهد شد.

خانواده در این فرایند هسته‌ای‌تر خواهد شد. جامعه‌شناسی برای آن چند دلیل بیان می‌کند: یکی اینکه اگر دقت کنید، در حال حاضر زیرساخت‌ها و ساختارهای زندگی مجردی در ایران هنوز وجود ندارد.

در حال حاضر ما مشکل مسکن داریم و این موجب شده است

پیری جمعیت را می‌توان ناشی از کاهش زاد و ولد و کاهش مرگومیرها دانست که نتیجه افزایش امید به زندگی و بهبود امکانات بهداشتی و درمانی است.

اینکه چرا بعد خانواده کاهش پیدا کرده، می‌توان گفت یکی از دلایل آن «تومکانی» است. آمارها نشان می‌دهند، امروزه ۸۵ درصد ازدواج‌ها موجب شده‌اند، زوج‌ها برای زندگی در منزل جدید اسکان بیابند.

دومین موضوع طلاق است. وقتی این امر اتفاق می‌افتد، یک خانواده به دو خانواده تقسیم می‌شود. بحث دیگر بالا بودن میزان مرگومیر مردان است که در وقایعی مثل جنگ، تصادفات جاده‌ای و آتش‌سوزی‌ها رخ می‌دهد و بر این اساس جامعه ما را می‌توان «جامعه ریسکی» تلقی کرد. جامعه ریسکی به این معنی که ما در حوادث پیش آمده از هر کشور دیگری، به خصوص اروپایی، بیشتر صدمه می‌بینیم.

این میزان مرگومیرها باعث می‌شود خانواده‌ها تجزیه شوند و خانواده‌های کوچک‌تری را شکل بدهند.

همین موضوع باعث شده است که ما امروز انواع خانواده‌ها را داشته باشیم.

آمارهای در دسترس نشان می‌دهند که ما ۳/۸ درصد «خانواده گسترده»، حدود ۶۰ درصد «خانواده هسته‌ای» داریم که از این مقدار تعدادی از خانواده‌ها «تک‌والد» هستند. ۶/۹ درصد «خانواده زوجی»، ۱۴/۶ درصد «خانواده تک‌نفره» و ۱۲/۱ درصد «خانواده زن سرپرست» داریم. با توجه به وجود انواع خانواده در ایران نمی‌توانیم تعریف واحدی برای خانواده داشته باشیم.

در پاسخ به سؤال سوم، مبنی بر اینکه روند تحولات خانواده به کجا می‌رود، باید بگویم روندها برگشت‌پذیر نیستند. به صورت موردی، رشد جمعیت طبیعتاً کمتر خواهد شد.

همچنین با توجه به دلایل موجود، شهرنشینی بیشتر می‌شود. پیش‌بینی می‌کنند تا کمتر از دو دهه دیگر، شهرنشینی از ۷۵ درصد امروز به ۸۵ درصد افزایش پیدا کنند. تا سال ۱۴۳۰، جامعه ما به‌طور کلی بیشتر از ۱۰ درصد روستائین نخواهد داشت که طبیعتاً تأثیرگذار خواهد بود. همان‌گونه که در کشورهای توسعه‌یافته تأثیر گذاشته است، در کشور ما نیز تأثیر خود را خواهد گذاشت. در نهایت جمعیت سالخورده می‌شود و رشد جمعیت منفی خواهد شد.

خانواده در این فرایند هسته‌ای‌تر خواهد شد. جامعه‌شناسی برای آن چند دلیل بیان می‌کند: یکی اینکه اگر دقت کنید، در حال حاضر زیرساخت‌ها و ساختارهای زندگی مجردی در ایران هنوز وجود ندارد.

در حال حاضر ما مشکل مسکن داریم و این موجب شده است





رضا امیدی | دکترای جامعه‌شناسی

دام میانگین و سیاست‌گذاری آموزشی

همین موضوع در نسبت دانش‌آموز به معلم هم صادق است. استاندارد نسبت دانش‌آموز به معلم در دوره ابتدایی ۱۴ نفر است. براساس سالنامه آماری آموزش و پرورش، میانگین این نسبت در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ بیش از ۳۰ نفر بوده است. حال اگر حدود ۱۳ هزار مدرسه ابتدایی را که تعداد دانش‌آموز در هر کلاس کمتر از ۵ نفر است، از محاسبه کنار بگذاریم، تعریف‌شده آموزش به معلم حدود چهار برابر استاندارد در چنین وضعیتی نمی‌توان انتظار ارتقای کیفیت آموزشی را داشت.

این کمبودها بیشتر مربوط به مدارس دولتی عادی است. باید توجه داشت که براساس شناسنامه فنی مدارس، چیزی حدود ۲۵ درصد مدارس کشور باید تخریب و جایگزین شوند. با توجه به روند افزایش جمعیت دانش‌آموزان، بی‌تردید در سال‌های آتی با خواهیم شد. این در حالی است که در حال حاضر نیز بیش از ۳۵ درصد مدارس ابتدایی به‌صورت دوشیفته فعالیت دارند.

استدلال غالب این است که دولت‌ها در راستای مسئولیت‌زدایی از خود، دانسته یا ندانسته این وضعیت را نادیده می‌گیرند تا خانواده‌های بیشتری ناگزیر شوند فرزندانشان را در مدارس غیردولتی ثبت‌نام کنند. تداوم این وضعیت به فقیرانه‌تر شدن هرچه بیشتر مدارس دولتی عادی منجر خواهد شد.

چندی پیش یکی از وزرای پیشین آموزش و پرورش، با تأکید بر میانگین برخی شاخص‌ها، قائل به وجود نیروهای مازاد در آموزش و پرورش شد. برخی کارشناسان این حوزه نیز بر اساس همین میانگین‌ها (برای مثال میانگین دانش‌آموز به کلاس درس) سرمایه‌گذاری دولت در احداث مدرسه را ناموجه و وضعیت واقعی امکانات آموزش و پرورش ارائه می‌دهد که می‌تواند به تشدید افت کیفی آموزش عمومی منجر شود.

با بررسی آمار آموزش و پرورش در سطح منطقه‌ای روشن می‌شود که وضعیت، به‌ویژه در محدوده‌های پرجمعیت شهری و حاشیه شهرها، با میانگین‌های بسیار فاصله دارد. برای مثال، براساس سالنامه آماری آموزش و پرورش در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷، میانگین تعداد دانش‌آموزان در کلاس درس مدارس براساس سالنامه ۲۳/۵ نفر بوده است. اما وقتی ترکیب دوره ابتدایی ۲۳/۵ نفر بوده است، اما وقتی ترکیب مدارس براساس منطقه جمعیت دانش‌آموز معیار قرار داده شود، متوجه می‌شویم بیش از ۶۰ درصد دانش‌آموزان دوره ابتدایی در کلاس‌های شلوغ (با تراکم بالای ۲۶ نفر) درس می‌خوانند! یک‌چهارم این دانش‌آموزان (یعنی ۱۵ درصد کل دانش‌آموزان دوره ابتدایی) هم در کلاس‌های با تراکم ۳۶ نفر به بالا مشغول تحصیل‌اند.

روش تحلیل مسائل فرهنگی

رحیم زایر کعبه
دکترای جامعه‌شناسی



اشاره

تحلیل مسائل فرهنگی جامعه برای همهٔ معلمان، به‌ویژه دبیران علوم اجتماعی، ضرورتی تام و تمام دارد. هدف این مقاله آموزش روش و مهارت‌های تحلیل مسائل فرهنگی جامعه است. در بخش اول این مقاله که در شمارهٔ گذشته از نظرتان گذشت، مبانی نظری تحلیل فرهنگی و مشخصاً نظریه‌های مارکسیستی فرهنگ و نظریه‌های ساخت‌گرایی فرهنگ مورد بررسی قرار گرفت. در بخش آخر مقاله نظریه‌های پساساختارگرایی و پست‌مدرن و نظریهٔ تحول فرهنگی اینگلهارت بررسی و در انتها مؤلفه‌های تحلیل دگرگونی فرهنگی تجزیه و تحلیل خواهد شد.

کلیدواژه‌ها: تحلیل مسائل فرهنگی، مهارت‌های تحلیلی، نظریه ساخت‌گرایی، پست‌مدرنیستی فرهنگ

۳. نظریه‌های پساساختارگرایی و پست‌مدرنیستی فرهنگ

در این گفتار می‌توان به نظریات میشل فوکو، ژاک دریدا، ژان بودریار و فردریک جیمسون اشاره کرد. پساساخت‌گرایان، برخلاف ساخت‌گرایان، وجود ساختاری درونی و نهفته به‌عنوان مبنای معنا را نفی می‌کنند. به نظر آن‌ها معنا امری واحد، مرکزی، ثابت و تعیین‌شده نیست، بلکه

چندبعدی، متغیر، تعیین‌نشده و همواره در فرایند ساخته‌شدن است. به این ترتیب، هر متنی، چندمعنایی و چندبعدی است و خوانندهٔ متن تنها با تعبیری که خود از متن دارد، به‌طور موقت به متن وحدت می‌بخشد. بنابراین، هرگز نمی‌توان به هیچ شناختی جز شناخت در چارچوب فرهنگ‌ها و گفتمان‌ها دست یافت. از طرف دیگر، انواعی از فرهنگ‌ها و گفتمان‌ها وجود دارند و هیچ یک از آن‌ها را نمی‌توان فرهنگ و گفتمان اصیل برشمرد.

نگرش پست‌مدرن نسبت به فرهنگ از دههٔ ۱۹۶۰ در غرب در سایهٔ نظریات ژاک دریدا، ژان بودریار و فردریک جیمسون شکل گرفت که بر نفی تمایز میان فرهنگ برتر و فرهنگ توده‌ای تأکید داشت. پست‌مدرن‌ها بر آنچه فرهنگ رسمی و ارتدکس مدرنیسم خوانده می‌شد و همان فرهنگ والای جهان سرمایه‌داری مدرن بود، حمله می‌کنند. به نظر آن‌ها مدرنیسم، به‌عنوان دستگاه قدرت جدید، فرهنگ مسلطی به بار آورده که فرهنگ مرکزی، خودی، کلاسیک و رسمیت‌یافتهٔ عصر سرمایه‌داری بورژوازی است و تنها به درد ارضای ذوق طبقهٔ حاکم می‌خورد. از این دیدگاه، فرآورده‌های فرهنگ توده‌ای، دیگر محصول فناوری سلطه نیستند، بلکه مقاومتی در مقابل فرهنگ بورژوازی حاکم و شیوه‌ای جدید در زندگی فرهنگی محسوب می‌شوند. بنابراین، در چنین موضعی دیگر نمی‌توان از تمایز ذاتی میان فرهنگ والا و فرهنگ توده‌ای سخن گفت [بشیریه، ۱۳۷۹: ۱۰۴-۸۳].

تغییرات را نشان می‌دهد [زایرکعبه، ۱۳۹۹: ۱۰۷]. بنابراین، تحلیل دگرگونی‌های فرهنگی در قالب تغییر و تحولات فرهنگی از طریق تحلیل پویانگر انجام می‌شود. با این توصیف، برای تحلیل دگرگونی‌های فرهنگی دو شیوه تحلیل ارائه می‌شود. نخست استفاده از نظریه تحول فرهنگی اینگلهارت، و دوم استفاده از مؤلفه‌های تحلیل دگرگونی فرهنگی. در ادامه هر یک از آن‌ها را شرح می‌دهیم:

۴. نظریه تحول فرهنگی اینگلهارت

اینگلهارت^۲، استاد علوم سیاسی آمریکایی، در کتاب «تحول فرهنگی در جامعه پیشرفته صنعتی» معتقد است: برخلاف گذشته که مؤلفه اقتصاد عامل اساسی تحولات اجتماعی محسوب می‌شد، امروزه باید فرهنگ را عامل اساسی قلمداد کرد. فرهنگ در طول زمان دچار تحول و دگرگونی می‌شود. یکی از عواملی که باعث تحول فرهنگی می‌شود، تأثیر تحولات بین نسلی بر فرهنگ جوامع است. وی چگونگی تأثیر تفاوت نسلی‌ها بر تحول فرهنگی را روی دو فرض بنا می‌نهد:

۱. **کمیابی^۳**: طبق این فرض، اولویت‌های ارزشی فرد بازتاب محیط اجتماعی و اقتصادی وی است. به این ترتیب که فرد بیشترین ارزش را برای آن چیزهایی قائل می‌شود که عرضه آن‌ها به نسبت کم است.

۲. **اجتماعی‌شدن**: براساس این فرض، مناسبات میان محیط اجتماعی و اقتصادی و اولویت‌های ارزشی، رابطه‌ای مبتنی بر تطابق بلافاصله نیست و تأخیر زمانی محسوسی در این میان وجود دارد. در واقع، ارزش‌های فرد تا حد زیادی انعکاس شرایطی می‌شود که در طول سال‌های قبل از بلوغ اجتماعی و فکری در وی حاکم بوده است [اینگلهارت، ۱۳۷۱]. نظریه اینگلهارت را می‌توان طرح بازسازی‌شده نظریه مدرنیسم دانست. زیرا نظریه وی با ادعای اصلی نظریه‌پردازان نوسازی موافق است که معتقدند بین توسعه اقتصادی و دگرگونی‌های فرهنگی و سیاسی ارتباط نزدیک وجود دارد. به عبارت دیگر، فرهنگ در پاسخ به دگرگونی‌های اقتصادی و فناورانه تغییر می‌یابد. البته این رابطه دوسویه است و دگرگونی‌های فرهنگی نیز بسیاری از جهت‌گیری‌ها و فرایندها توسعه را تحت تأثیر قرار می‌دهند [جمشیدی و فولادیان، ۱۳۹۰: ۴۳ و ۴۲].

برای تحلیل مسائل فرهنگی براساس نظریه تحول فرهنگی اینگلهارت می‌توان به تحلیل جمشیدی و فولادیان (۱۳۹۰) از نام‌گذاری کودکان ایرانی از سال ۱۳۴۰ تا ۱۳۸۸ اشاره کرد. آنان معتقدند: نام‌گذاری کودکان بهترین نمود وضعیت فرهنگ عمومی یا ارزش‌ها و باورهای فرهنگی یک خانواده در سطح خرد و یک جامعه در سطح کلان است. چنان‌که نام‌های ایرانی مدرن در دوره پیش از انقلاب در سایه تبلیغات فرهنگ باستان‌گرایی رژیم پهلوی از رونق نسبی برخوردار بوده است،

با تأمل در سه نظریه قبل می‌توان گفت: اولاً هر سه نظریه جزو نظریه‌های فرهنگ توده‌ای مدرن محسوب می‌شوند. ثانیاً، هر یک از نظریات مذکور برای تحلیل مسائل فرهنگی بر عنصری اساسی تأکید دارد. به این معنی که در نظریه مارکسیستی، لازمه تحلیل مسائل فرهنگی، فهم ایدئولوژی منافع طبقه حاکم است که آن نیز در روابط تولیدی و زیربنای اقتصادی آن طبقه نهفته است. در نظریه ساخت‌گرایانه، لازمه تحلیل پدیدارها و مظاهر گوناگون فرهنگی، کشف و فهم ساختار درونی است. در نهایت، در نظریه پساساخت‌گرایی و پست‌مدرنیستی، تحلیل مسائل فرهنگی در چارچوب فرهنگ‌ها و گفتمان‌ها میسر است، اما مسئله این است که انواعی از فرهنگ‌ها و گفتمان‌ها وجود دارند که هیچ یک، فرهنگ و گفتمان اصیل نیستند و هیچ یک بر دیگری برتری ندارند.

شاید برای آوردن نظریه پست‌مدرنیستی فرهنگ در قالب تحلیل ایستانگر این نقد وارد شود که آن نظریه به ساختار ثابتی در فرهنگ معتقد نیست. در پاسخ باید گفت، هر چند این نقد درست است، اما در عین حال باید دانست نظریه پست‌مدرنیستی بیشتر منتقد فرهنگ مدرن موجود است که عناصر ساختاری معین دارد. ثالثاً در نظریه‌های مارکسیستی، فرهنگ منزلت چندان مستقلى ندارد و در واقع رونمای اقتصاد محسوب می‌شود، در حالی که در نظریه‌های ساخت‌گرایانه، فرهنگ از منزلت مستقلى برخوردار است و ساختاری پایدار دارد.

تحلیل پویانگر از مسائل فرهنگی

فرهنگ در عین حال که ثابت دارد و پایدار است، در همان حال از تغییر و تحول نیز برخوردار است، چرا که هر فرهنگی در پاسخ به تغییرات محیط داخلی و خارجی خود واکنش نشان می‌دهد و دگرگون می‌شود. در بعد داخلی می‌توان به حس نوجویی و نوآوری پیامبران و دانشمندان اشاره کرد که برخی تغییرات فرهنگی را موجب می‌شوند. در بعد خارجی نیز می‌توان به مبادلات فرهنگی با سایر فرهنگ‌ها اشاره کرد که وقتی برخی از عناصر فرهنگی یک فرهنگ بیگانه مورد پذیرش عمومی قرار می‌گیرد، زمینه دگرگونی فرهنگی را فراهم می‌کند. به این صورت که با ورود عنصر فرهنگی جدید، برخی از عناصر ناکارآمد فرهنگ موجود، به‌ویژه نمادها و هنجارها، یا تغییر می‌کنند و یا کنار گذاشته می‌شوند. به این ترتیب، دگرگونی فرهنگی در جامعه رخ می‌دهد [سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۳۹۹: ۴۱ و ۴۰].

تحلیل پویانگر در جهت مخالف تحلیل ایستانگر قرار دارد، زیرا در این تحلیل، شناسایی مسئله فرهنگی در ارتباط با زمان و محیطش انجام می‌گیرد. به عبارت ساده‌تر، این نوع تحلیل مثل عمل فیلم گرفتن است که لحظات حرکت و فرایند

اما با شروع انقلاب، این گرایش نام‌گذاری کاهش می‌یابد. با پیروزی انقلاب اسلامی، نام‌های اسلامی - ایدئولوژیک به اوج خود می‌رسند. با پایان جنگ و شروع دوره سازندگی، مجدداً نام‌های ایرانی مدرن رو به افزایش می‌گذارند که نشان از روحیه تجمل‌گرایی دارد.

به این ترتیب، حاکمیت نام‌های ایرانی مدرن در طول سال‌های مورد بررسی، غیر از دوره انقلاب اسلامی و جنگ تحمیلی، بیانگر گسترش موج مدرنیته در فرهنگ عمومی ایران است. از طرف دیگر، نام‌های اسلامی - سنتی در جامعه ایرانی رو به کاهش بوده‌اند و این نشان از افول جریان فرهنگ سنتی در مقابل جریان فرهنگ مدرن دارد. با وجود این، نام‌های ایرانی - اسلامی مسلط‌ترین گرایش نام‌گذاری در عرصه فرهنگی کشور طی دوره زمانی مذکور بوده است.

بنابراین، براساس نظریه تحول فرهنگی اینگلهارت، چنین می‌توان تحلیل کرد که روند مدرنیته حاکم بر جامعه ایران، از دهه ۱۳۵۰ موجب تحول نام‌گذاری کودکان شده. چرا که جامعه‌پذیری رایج بر هر دوره از جامعه که بیشتر ناشی از تلاش دولت‌هاست، موجب برجستگی ارزش‌های فرهنگی خاص و به تبع آن، نام‌های خاصی شده است. از طرف دیگر، کمیابی ارزش‌های فرهنگی خاص موجب جذب افراد به آن ارزش‌ها در قالب نام‌های خاص شده است.

۵. مؤلفه‌های تحلیل دگرگونی فرهنگی

چنان‌که اشاره شد، پدیده‌های فرهنگی همیشه ثابت نمی‌مانند، بلکه تغییر می‌یابند. بنابراین، بسیار ضروری است که تغییر و تحول پدیده‌های فرهنگی برحسب یک مجموعه شاخص یا مؤلفه بازشناسی شود تا براساس آن‌ها امکان تحلیل نحوه تغییر و تحول پدیده‌های فرهنگی فراهم شود. بر همین مبنا، شش مؤلفه بنیادی^۴ معرفی می‌شوند که در بازشناسی و تحلیل دگرگونی‌های فرهنگی بسیار مهم و راهگشا هستند:

● **زمان:** دگرگونی فرهنگی به لحاظ زمانی می‌تواند در کوتاه‌مدت، میان‌مدت و یا بلندمدت رخ دهد. معمولاً دگرگونی‌های فرهنگی کوتاه‌مدت نسبت به بلندمدت عمق کمتری دارند.

● **شیوه:** دگرگونی فرهنگی می‌تواند به شیوه‌ای اصلاحی و تدریجی، یا به شیوه رادیکال و ناگهانی انجام پذیرد. معمولاً دگرگونی‌های فرهنگی کوتاه‌مدت به شیوه رادیکال و ناگهانی، و دگرگونی‌های فرهنگی بلندمدت به شیوه اصلاحی و تدریجی انجام می‌گیرند.

● **عمق:** اگر دگرگونی فرهنگی در لایه سطحی فرهنگ (هنجارها و نمادها) رخ دهد و در کوتاه‌مدت هر فرد بتواند شاهد آن باشد، به آن «تغییر فرهنگی»^۵ گفته می‌شود. اما اگر دگرگونی در لایه عمیق فرهنگ (باورها و ارزش‌ها) رخ دهد و در بلندمدت و طی نسل‌ها باشد، «تحول فرهنگی»^۶ نامیده

می‌شود [سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۳۹۹: ۳۹].
● **وسعت:** دگرگونی می‌تواند در سطوح سه‌گانه خرد (خرده‌فرهنگ‌ها)، میانی (فرهنگ ملی) و کلان (فرهنگ فراملی) رخ دهد. البته سطوح دگرگونی نسبی هستند و در رابطه با یکدیگر تعریف می‌شوند.

● **منبع:** فرهنگ در پاسخ به دگرگونی‌های محیط داخلی یا خارجی خود تغییر و تحول می‌یابد. بنابراین، منبع دگرگونی فرهنگ می‌تواند به صورت دگرگونی «درون‌زا»، «برون‌زا» یا «ترکیبی» باشد. دگرگونی درون‌زا را می‌توان به دو نوع تقسیم کرد: «دگرگونی از بالا به پایین» (نظام سیاسی و سیاستمداران) که معمولاً به صورت اجباری انجام می‌گیرد، در حالی که «دگرگونی از پایین به بالا» (نظام فرهنگی و روشن‌فکران) معمولاً به صورت اقناعی رخ می‌دهد.

● **پیامد:** جامعه به دلیل سیستمی بودن از اجزای متعددی تشکیل شده که با یکدیگر در ارتباط هستند. به این ترتیب، هرگونه دگرگونی در یک جزء، موجب دگرگونی در اجزای دیگر می‌شود و اثرات مثبت یا منفی در آن‌ها به وجود می‌آورد. اکنون در یک مثال به تحلیل دگرگونی‌های فرهنگی براساس این شش مؤلفه می‌پردازیم. برای مثال، ورود تلفن همراه به جامعه ما موجب برخی دگرگونی‌های فرهنگی شده است که آن‌ها را براساس مؤلفه‌های مذکور چنین می‌توان تحلیل کرد: به لحاظ مؤلفه زمانی، موجب دگرگونی‌های بلندمدت در پهنه زمان و مکان برقراری ارتباط بین افراد شده است. به لحاظ شیوه، موجب دگرگونی تدریجی در نحوه و شیوه برقراری ارتباط افراد شده است. به لحاظ عمق، به تغییر و نه تحول فرهنگی انجامیده است. به لحاظ وسعت موجب دگرگونی در سطح کلان کشوری شده است. به لحاظ منبع موجب دگرگونی‌های درون‌زا از نوع دگرگونی از پایین به بالا شده است. در نهایت، به لحاظ پیامد، علاوه بر دگرگونی‌های منفی، دگرگونی‌های مثبتی چون ارتباط، سرگرمی و تقویت عاملیت برای جوانان را سبب شده است [ذکایی و ولیزاده، ۱۳۸۸؛ مهدی‌زاده و خیلا، ۱۳۹۱].

سخن پایانی

چنانکه ملاحظه شد، هدف این نوشته آموزش مهارت تحلیل مسائل فرهنگی بود. برای چگونگی انجام تحلیل مسائل فرهنگی در قالب پدیده‌ها و دگرگونی‌های فرهنگی، به برخی مقدمات تحلیل و استفاده از مهم‌ترین ابزار تحلیل یعنی نظریه‌های فرهنگی اشاره کردیم. چرا که با استفاده از نظریه‌های فرهنگی، امکان تحلیل پدیده‌ها و جریانات فرهنگی میسر می‌شود. اما باید به این نکته مهم توجه داشت که تحلیلگر نباید ذهن خود را به انباری از نظریه‌ها تبدیل و آن‌ها را حفظ کند، بلکه باید آن‌ها را بفهمد و درونی کند. چرا که با فهم نظریه است که می‌توان آن را در تحلیل به کار

گرفت. به قول کارل ویک^۷، با فهم و درونی کردن نظریه، تحلیلگر یک «تخیل منضبط»^۸ پیدا می‌کند که براساس آن می‌تواند در چارچوب گفتمان رشته خود، خلاقانه بیندیشد و تحلیل و نظریه‌پردازی کند [فاضلی، ۱۳۹۵: ۲۶].

قدرت تحلیلگری و نظریه‌پردازی نیز زمانی در تحلیلگر تجلی پیدا می‌کند که یک مسئله برای وی به دغدغه‌ای مهم یا به درگیری فکری^۹ تبدیل شود. بنابراین، در سایه تمرکز و دغدغه فکری است که تحلیلگر وجود تخیل و خلاقیت علمی و ادراک شهودی نهفته در خود را کشف می‌کند و قادر به تحلیلی عالمانه می‌شود. در واقع، تحلیل مثل حل یک جدول متقاطع است. یعنی با دقت و تمرکز فکری، تعدادی از حروف مشخص می‌شوند و باید با استفاده از آن‌ها حروف دیگر را پیدا کرد و در محل مناسب قرار داد تا جدول کاملاً حل شود.

پی‌نوشت‌ها

1. Cohabitation
2. Ronald F. Inglehart
3. Scarcity
۴. شش مؤلفه مذکور از کتاب جامعه‌شناسی تغییرات اجتماعی دکتر غفاری و ابراهیمی‌لویه (۱۳۸۳: ۱۲) اقتباس شده‌اند.
5. Cultural Change
6. Cultural Evolution
7. Karl Weick
8. Disciplined Imagination
9. Intellectual Engagement

منابع

۱. ابراهیم‌بای سلامی، غلام‌حیدر (۱۳۸۵). فرهنگ و سیاست‌گذاری در ایران. فصلنامه مطالعات فرهنگی و ارتباطات. ش ۵.
۲. ازغندی، علیرضا (۱۳۸۵). درآمدی بر جامعه‌شناسی سیاسی ایران. نشر قومس. تهران.
۳. اینگلهارت، رونالد (۱۳۷۱). تحول فرهنگی در جامعه پیشرفته صنعتی. ترجمه مریم وتر. انتشارات کویر. تهران.
۴. برگر، آرتور آسا (۱۳۸۵). نقد فرهنگی. ترجمه حمیرا مشیرزاده. انتشارات باز (مرکز بازنشاسی اسلام و ایران). تهران.

۵. بشیریه، حسین (۱۳۷۹). نظریه‌های فرهنگ در قرن بیستم. نشر آینده پویان. تهران.

۶. پوپر، کارل (۱۳۸۴). جامعه‌باز و دشمنان آن. ترجمه عزت‌الله فولادوند. انتشارات خوارزمی. تهران.

۷. جمشیدی، غلامرضا؛ فولادیان، مجید (۱۳۹۰). بررسی تحولات فرهنگ عمومی در ایران براساس تحلیل نام‌گذاری. نشریه مطالعات فرهنگی و ارتباطات. سال ۷. ش ۲۴.

۸. دلاور، علی (۱۳۸۴). مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی. نشر رشد. تهران.

۹. دوج، مورتون؛ کراوس، روبرتم (۱۳۷۴). نظریه‌ها در روان‌شناسی اجتماعی. ترجمه مرتضی کتبی. انتشارات دانشگاه تهران.

۱۰. دوس، دی‌ای (۱۳۷۶). روش پیمایش در تحقیق اجتماعی. ترجمه مریم رفعت‌جاه و رخساره کاظم. مرکز ملی مطالعات و سنجش افکار عمومی. تهران.

۱۱. ذکایی، محمدسعید؛ ولیزاده، وحید (۱۳۸۸). فرهنگ جوانان و تلفن همراه. نشریه تحقیقات فرهنگی ایران. دوره ۲. ش ۳.

۱۲. ریتزر، جورج (۱۳۷۴). نظریه‌های جامعه‌شناسی در دوران معاصر. ترجمه محسن ثلاثی. انتشارات علمی.

۱۳. زایرکعبه، رحیم (۱۳۹۹). نحوه تحلیل مسائل اجتماعی. نشر تام‌آی. تبریز.

۱۴. ساروخانی، باقر؛ احمدی، امیدعلی؛ صفا، داود (۱۳۹۵). تحلیل گفتمان الگوهای خانواده در جامعه کنونی با تأکید بر مناسبات همسرگزینی (بازنمایی الگوهای پست‌مدرن، تجددگرا، سنتی، در حال گذار و اسلامی). پژوهش‌نامه اسلامی زنان و خانواده. سال ۴. ش ۷.

۱۵. ساعی، علی (۱۳۹۲). عقلانیت دانش علمی: روش‌شناسی انتقادی. نشر آگه. تهران.

۱۶. سیلورمن، دیوید (۱۳۸۱). روش تحقیق کیفی در جامعه‌شناسی. ترجمه محسن ثلاثی. نشر تبیان. تهران.

۱۷. غفاری، غلامرضا و ابراهیمی‌لویه، عادل (۱۳۸۳). جامعه‌شناسی تغییرات اجتماعی. نشر آگرا و لویه. تهران.

۱۸. فاضلی، نعمت‌الله (۱۳۹۵). نظریه‌های فرهنگی را چرا و چگونه تدریس کنیم. نشریه مطالعات فرهنگی و ارتباطات. سال ۱۲. ش ۴۴.

۱۹. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (۱۳۹۹). تحلیل فرهنگی (کتاب درسی مطالعات فرهنگی) پایه‌های یازدهم و دوازدهم دوره دوم متوسطه ۱۱۲۲۲. شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران. چاپ چهارم.

۲۰. گیدنز، آنتونی (۱۳۷۳). جامعه‌شناسی. ترجمه منوچهر صبوری. نشر نی. تهران.

۲۱. معمار، رحمت‌الله (۱۳۹۰). سنخ‌شناسی تبیین در علوم اجتماعی. فصلنامه روش‌شناسی علوم انسانی. دوره ۱۷. شماره ۶۹.

۲۲. مهدی‌زاده، شراره؛ وخیلا، زهرا (۱۳۹۲). تلفن همراه و روابط اجتماعی. نشریه مطالعات فرهنگی و ارتباطات. دوره ۹. ش ۳۲.

دکترای جامعه‌شناسی
پرویز صبوری کرج
حسین شیرعلی پور
کارشناس ارشد مدیریت دولتی

شبکه‌های اجتماعی و بهبود عملکرد مدارس

چکیده

عملکرد نیروی انسانی تا حد قابل ملاحظه‌ای به داشتن سواد رسانه‌ای بستگی دارد. این پژوهش با هدف «تبیین چگونگی بهبود عملکرد مدیران مدارس آموزش و پرورش منطقه خلخال با استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی» انجام شده است. روش تحقیق از نوع پیمایش بوده است که با استفاده از پرسش‌نامه، داده‌ها گردآوری شدند. جامعه آماری پژوهش همه مدیران مدارس آموزش و پرورش منطقه خلخال در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بود که بر اساس اعلام مدیریت آموزش و پرورش منطقه خلخال، در این سال تحصیلی ۱۱۴ مدیر مشغول خدمت بودند. حجم نمونه با استفاده از «فرمول کوکران» ۸۴ نفر تعیین شد. داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از نرم‌افزار «SPSS» و «Lisrel» تحلیل شدند. نتایج یافته‌ها نشان دادند، سطح عملکرد مدیران مدارس منطقه خلخال، متوسط به بالا بوده است. تحلیل استنباطی فرضیه‌ها نشان داد، استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی در بهبود عملکرد مدیران مدارس تأثیر مثبت و معناداری دارد. همچنین نتایج «تحلیل عاملی تأییدی» برازش کلی مدل تجربی پژوهش را تأیید کرد.

کلیدواژه‌ها: بهبود عملکرد، شبکه‌های اجتماعی مجازی، مدیران مدارس، نیروی انسانی

مقدمه

در هر نظام اجتماعی، نظام آموزشی نقش آموزش نیروی انسانی و انتقال‌دهنده فرهنگ و ارزش‌های جامعه را ایفا می‌کند. این نهاد ارزشمند در صورتی به وظایف ذاتی خود به‌نحو مطلوبی عمل خواهد کرد که متولیان آن در عصر ارتباطات و فناوری، مدیران توانمندی باشند. امروزه اهمیت آموزش و پرورش متناسب با نیازهای فرد و جامعه، بیش از پیش احساس می‌شود. زیرا دنیایی که نقاط گوناگون آن با شبکه‌های اطلاعاتی به هم پیوند خورده‌اند،

متقاضی نیروی کاری است که بداند چگونه از فناوری به‌عنوان ابزاری برای افزایش بهره‌وری و خلاقیت استفاده کند. این نیروها باید در آموزش و پرورش تربیت شوند. علاوه بر این، همه افراد جامعه نیز برای رفع نیازهای روزمره خویش ناگزیر هستند که مهارت استفاده از فناوری‌های نوین را فرا گیرند و از مزایای آن بهره‌مند شوند [نامداری و فقیهی، ۱۳۸۴: ۱۱۶].

تحقیقات تجربی نشان داده‌اند، مدارس موفق مدرسی هستند که به‌وسیله رهبران موفق هدایت شوند. لذا توسعه و بهسازی عملکرد مدیران مدارس ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است. در خصوص بررسی عوامل مؤثر بر عملکرد مدیران، عوامل مختلفی از سوی محققان طرح شده‌اند که یکی از این عوامل، استفاده از فناوری اطلاعاتی و ارتباطی است. اما برخلاف پژوهش‌های سیستم‌های اطلاعاتی، تعداد کمی از پژوهش‌ها نیز نقش شبکه‌های اجتماعی مجازی را در توضیح عملکرد شغلی در نظر گرفته‌اند [جعفری راد و همکاران، ۱۳۹۷].

بنا به گفته پلگرام و لاو (۲۰۱۸)، با وجود گذشت دو دهه از به کارگیری فاوا در آموزش و پرورش، قوانین شفاف و جامع ملی به کارگیری فاوا در آموزش و پرورش تدوین نشده‌اند. در همین راستا، کارلسون و گادیو (۲۰۱۶) بیان می‌کنند که لازم است مدیران مدارس، توانایی بالقوه فناوری به‌عنوان تسهیل‌کننده یادگیری مؤثر را درک کنند و در جهت پیشبرد این فرایند بکوشند [شهباز و زمانی، ۱۳۸۸].

امروزه روش‌های تدریس مبتنی بر رایانه و اینترنت به‌صورت تصاعدی در حال گسترش هستند. در پایان سال ۱۳۹۸، به‌دنبال شیوع ویروس کرونا در جهان، در کشور ایران نیز با تعطیلی مدارس لزوم استفاده از شبکه‌های مجازی برای یادگیری و یاددهی روشن شد. به‌طوری‌که وزارت آموزش و پرورش با هدف انسجام و نظم‌دهی به برنامه‌های آموزشی و تربیتی در روزهای تعطیلی مدارس، طی بخش‌نامه‌ای به ادارات کل

که از جمله نیروی پیش‌رونده در تغییرات اجتماعی و سیاسی جوامع محسوب می‌شوند. شبکه به‌طور کلی ارتباط متقابل اشیا، افراد و سیستم‌ها یا سازمان‌ها را میسر می‌سازد که در چارچوبی مشخص و برای رسیدن به هدفی مشترک فعالیت می‌کنند [جلبی، ۱۳۹۳: ۱۷].

یافته‌های پژوهش

با ملاحظه داده‌های جمع‌آوری‌شده، نحوه توزیع ویژگی جمعیت‌شناختی پاسخ‌گویان بدین صورت است که ۴۴ درصد را زنان و ۵۶ درصد را مردان تشکیل می‌دادند. همچنین بر اساس سطح تحصیلات، ۳ درصد فوق‌دیپلم، ۵۴ درصد لیسانس و ۴۳ درصد فوق‌لیسانس بودند. توزیع درصد نسبی پاسخ‌گویان بر اساس دوره تحصیلی، به‌نحوی است که ۵۵ درصد مدیران در دوره ابتدایی، ۳۳ درصد در دوره متوسطه اول و ۱۲ درصد در دوره متوسطه دوم مشغول خدمت بودند.

بر اساس یافته‌های پژوهش و با عنایت به مقادیر جدول ۱ و با توجه به «میانگین فرضی»، میانگین نمره عملکرد مدیران ۵۵/۶۷ و میانگین نمره استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی ۲۹/۸۸ به دست آمد که نشان می‌دهد، سطح عملکرد مدیران و استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی در حد بالاست.

تحلیل فرضیه اول: استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی

بر احساس مؤثر بودن مدیران مدارس مؤثر است. برای تعیین میزان تأثیر و شدت اثربخشی استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی بر احساس مؤثر بودن مدیران از آزمون رگرسیون استفاده شد. بر اساس اطلاعات جدول ۲، میزان هم‌بستگی دو متغیر «استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی» و «احساس مؤثر بودن» ۰/۴۶۶ تعیین شد که نشان می‌دهد ارتباط این دو متغیر ۴۶ درصد است. همچنین مقدار بتا نیز نشان می‌دهد استفاده از شبکه‌های اجتماعی توان پیش‌بینی ۴۶ درصد از تغییرات احساس مؤثر بودن را دارد.

استان‌های کشور، از مدیران مدارس خواست با ثبت مشخصات دانش‌آموزان و معلمان در شبکه اجتماعی (شاد)، به برگزاری کلاس‌ها در این بستر دست بزنند.

در حال حاضر، استفاده از فضای مجازی، به گسترش و پوشش نظام آموزشی منجر شده که استقرار مدارس هوشمند از پیامدهای مثبت آن بوده است. مدارس مزبور نیازمند برخورداری از مدیریت یکپارچه و هوشمند با زیرساخت‌های اینترنتی هستند. بر اساس آمار «سازمان تنظیم مقررات رادیویی ایران»، ضریب نفوذ اینترنت در استان اردبیل در سال ۱۳۹۷ (۸۰/۶) درصد بوده است. با توجه به فراهم‌بودن امکانات اینترنتی در شهرستان خلخال و دسترسی کاربران به سیم‌کارت‌های ۴G، WIFI و ۳G و نتایج مطالعات گذشته مبنی بر پیامدهای مثبت و منفی استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی در عملکرد مدیران مدارس، اکنون سؤال اساسی این است که: «میزان اثربخشی استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی در بهبود عملکرد مدیران مدارس به چه میزان است؟»

ادبیات و مبانی پژوهش

پاترسون، در نظریه معروف خود، «عملکرد شغلی» را به مجموعه‌ای از فعالیت‌های منسجم و هدفمند اطلاق می‌کند که از فرد شاغل انتظار می‌رود. او عملکرد کارکنان را تابع چهار عامل بهبود کار، همکاری در کار، احساس مسئولیت در کار و رعایت نظم و انضباط در کار می‌داند [ابراهیمی میمنی، ۱۳۹۲: ۴]. ابعاد چهارگانه عملکرد عبارتند از: ۱. احساس مؤثر بودن؛ ۲. احساس شایستگی داشتن؛ ۳. احساس معناداری؛ ۴. احساس حق انتخاب؛ ۵. احساس اعتماد [آقارودی و همکاران، ۱۳۹۵]. بر اساس مطالعات و پیشینه پژوهش، یکی از عواملی که در ارتقای توانمندی مدیران در سازمان‌ها و افزایش بهره‌وری نقش بسزایی دارد، استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی است. شبکه‌های اجتماعی مجازی پدیده‌های نوظهوری هستند که امکان تشکیل اجتماع‌های مجازی را فراهم می‌آورند، به‌طوری

جدول ۱. شاخص‌های مرکزی و پراکنده مربوط به متغیرهای مستقل و وابسته

متغیرهای پژوهش	نوع متغیر	تعداد مشاهدات	میانگین	انحراف معیار	حداقل	حداکثر
عملکرد مدیران	وابسته	۸۴	۵۵/۶۷	۱۰/۱۱	۲۵	۷۰
استفاده از شبکه‌های اجتماعی	مستقل	۸۴	۲۹/۸۸	۴/۶۸	۱۸	۳۷

جدول ۲. مقادیر ضرایب رگرسیون متغیر استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی و احساس مؤثر بودن

میزان R	میزان ضریب R ^۲	میزان بتا	میزان B	مقدار ثابت
۰/۴۶۶	۰/۲۱۷	۰/۴۶۶	۰/۲۰۳	۵/۶۹۶

تحلیل فرضیه دوم: استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی بر احساس شایستگی مدیران مدارس مؤثر است. با ملاحظه اطلاعات جدول ۳ در می‌یابیم، ۶۳ درصد تغییرات احساس شایستگی بر اساس استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی تبیین می‌شود. میزان بتا نیز نشان می‌دهد، استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی ۶۳ درصد از تغییرات احساس شایستگی را پیش‌بینی می‌کند.

تحلیل فرضیه سوم: استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی بر احساس معنادار بودن عملکرد مدیران مدارس مؤثر است. با عنایت به ضرایب رگرسیون محاسبه‌شده در جدول ۴ و میزان R^2 در می‌یابیم که رابطه بین استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی و احساس معنادار بودن مثبت و معنادار است. میزان بتا نیز نشان می‌دهد، ۵۹ درصد تغییرات احساس معنادار

بودن به وسیله استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی پیش‌بینی می‌شود.

تحلیل فرضیه چهارم: استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی بر احساس خودتعیینی (حق انتخاب) عملکرد مدیران مدارس مؤثر است.

بر اساس اطلاعات جدول ۵، میزان هم‌بستگی دو متغیر «استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی» و «احساس خودتعیینی» ۰/۶۳۴ است. میزان بتا نیز نشان می‌دهد، متغیر استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی بیش از ۶۳ درصد از تغییرات احساس خودتعیینی را تبیین می‌کند.

تحلیل فرضیه پنجم: استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی بر اعتماد مدیران مدارس مؤثر است.

جدول ۳. مقادیر ضرایب رگرسیون متغیر استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی و احساس شایستگی

میزان R^2	میزان ضریب R^2	میزان بتا	میزان B	مقدار ثابت
۰/۶۳۹	۰/۴۰۸	۰/۶۳۹	۰/۳۱۳	۱/۴۵۸

جدول ۴. مقادیر ضرایب رگرسیون متغیر استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی و احساس معنادار

میزان R^2	میزان ضریب R^2	میزان بتا	میزان B	مقدار ثابت
۰/۵۹۵	۰/۴۰۸	۰/۵۹۵	۰/۳۱۴	۲/۱۱۳

جدول ۵. مقادیر ضرایب رگرسیون متغیر استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی و احساس خودتعیینی

میزان R^2	میزان ضریب R^2	میزان بتا	میزان B	مقدار ثابت
۰/۶۳۴	۰/۴۰۲	۰/۶۳۴	۰/۳۲۲	۰/۵۲۰

جدول ۶. مقادیر ضرایب رگرسیون متغیر استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی و اعتماد

میزان R^2	میزان ضریب R^2	میزان بتا	میزان B	مقدار ثابت
۰/۷۰۷	۰/۵۰۰	۰/۷۰۷	۰/۳۶۶	۰/۵۲۰

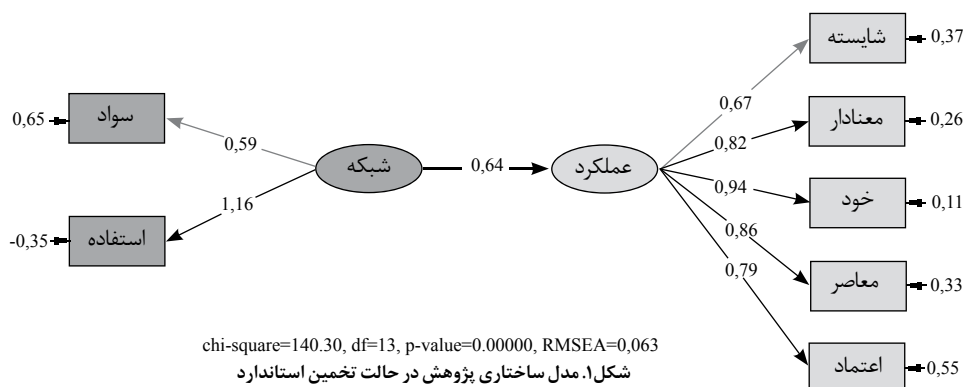
بر اساس اطلاعات جدول ۷ و میزان R^2 ، رابطه بین «استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی» و «اعتماد»، مثبت و معنادار است. میزان بتا نیز نشان می‌دهد ۴۹ درصد تغییرات اعتماد به وسیله استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی پیش‌بینی می‌شود.

جدول ۷. شاخص‌های برازش مدل

شاخص‌ها	GFI	AGFI	RFI	IFI	CFI	NFI	NNFI	RMSEA
معیار	≥ 0.9	≥ 0.9	≥ 0.9	≥ 0.9	≥ 0.9	≥ 0.9	≥ 0.9	≤ 0.08
مشاهده شده	۰/۹۱	۰/۹۰	۰/۹۸	۰/۹۹	۰/۹۹	۰/۹۸	۰/۹۹	۰/۰۶۳

برازش مدل تحلیلی پژوهش

بر اساس شکل ۱ که مدل معادلات ساختاری پژوهش را در حالت تخمین استاندارد نشان می‌دهد و شاخص $RMSEA = 0.063$ ، مدل از برازش مطلوبی برخوردار است. بقیه معیارهای برازش در جدول ۷ آمده‌اند که برازش کلی را تأیید می‌کنند.



بحث و نتیجه‌گیری

در عصر فناوری اطلاعات، رفع نیازهای روزمره با بهره‌مندی از دانش فناوری و سواد رسانه تأمین می‌شود. در سالی که با شیوع ویروس منحوس کرونا فعالیت دانش‌آموزان و معلمان در شبکه‌های اجتماعی، از جمله اپلیکیشن شاد، افزایش یافته و به عبارت دیگر کلاس‌داری، تدریس و آموزش را بدون داشتن سواد رسانه ناممکن ساخته و از سوی دیگر، با تدوین سند تحول بنیادین آموزش و پرورش که در آن بر افزایش مهارت‌های مبتنی بر فناوری اطلاعات در دانش‌آموزان تأکید شده است، اهمیت شناخت وضعیت موجود استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی بین مدیران به‌عنوان راهبران آموزشی و تأثیر آن بر بهبود عملکرد آن‌ها بیشتر روشن می‌شود. نتایج یافته‌های پژوهشی به‌دست‌آمده نشان دادند، استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی و عملکرد مدیران در هدایت دانش‌آموزان و جریان تدریس در بستر نرم‌افزارهای شبکه‌های اجتماعی دانش‌آموزان (شاد) و دیگر نرم‌افزارهایی که فرایند آموزش در بستر آن‌ها انجام می‌گیرند، بالاست. به‌نحوی که از دیدگاه پاسخ‌گویان، استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی سبب بهبود احساس مؤثر بودن، احساس شایستگی، احساس معنادار بودن، احساس خودتعیینی، احساس اعتماد مدیران می‌شود.

همچنین تحلیل برازش مدل ساختاری پژوهش، اثربخشی استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی را در بهبود عملکرد مدیران مدارس تأیید کرد. یافته‌های این پژوهش با یافته‌های محققان پیشین، از جمله کیانی و همکارانش (۱۳۹۸)، محمدی زیتونی (۱۳۹۸) و عباس و جعفر (۲۰۱۹) مطابقت و هم‌سویی دارد. لذا برای عملیاتی‌شدن یافته‌های این پژوهش پیشنهاد می‌شود:

۱. مدیران برای استفاده هرچه بیشتر و بهتر از شبکه‌های اجتماعی مجازی در فرایند یاددهی و یادگیری تشویق شوند و برای بالا بردن سطح دانش علمی آن‌ها در زمینه فوق، دوره‌های آموزشی متناسب برگزار شود.

۲. برای تقویت احساس ارزشمندی و خودکارآمدی مدیران مدارس، عوامل ستادی آموزش و پرورش از مدیران خلاق و متبحر در استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی حمایت کنند.

۳. در همایشی، آثار مدیرانی که در تدوین و تنظیم محتوای الکترونیکی بر اساس باورها و ارزش‌های بومی و دینی در جهت

هدایت و رهبری مجموعه خود در بستر فضای مجازی تلاش می‌کنند، به نمایش گذاشته شود و مورد تجلیل قرار گیرد.

۴. به مدیران مدارس تفویض اختیار شود، به تدوین برنامه‌های سالانه مدارس و سایر برنامه‌های کلان مدرسه با رویکرد بهره‌گیری از فضای مجازی بپردازند.

۵. محیط قابل اعتمادی در شبکه‌های اجتماعی به وجود آید و مدیران تصمیمات خود را به‌صورت شفاف و صادقانه در تعامل با معلمان و دانش‌آموزان قرار دهد.

منابع

۱. ابراهیمی میمن‌دی، منصور (۱۳۹۲). «بررسی تأثیر مدیریت زمان بر عملکرد شغلی کارکنان بخش بیمه‌ای سازمان تأمین اجتماعی استان کرمان». پایان‌نامه کارشناسی ارشد مدیریت دولتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد سیرجان.
۲. آقاوردی، بابک؛ مقدسی، علیرضا؛ شریف‌زاده، فتاح (۱۳۹۵). «عوامل مؤثر بر توانمندسازی نیروی انسانی به‌منظور تعالی سازمانی». فصلنامه مطالعات منابع انسانی. سال پنجم. شماره ۲۱.
۳. جعفری‌راد، علی؛ زاهد بابلان، عادل؛ مرادی، مسعود (۱۳۹۷). «الگوی مفهومی توسعه شایستگی مدیران مدارس متوسطه، نظریه‌ای داده بنیاد». فصلنامه مطالعات توسعه اجتماعی فرهنگی. دوره ۷. شماره ۴.
۴. چلبی، مسعود (۱۳۹۳). تحلیل شبکه در جامعه‌شناسی. مرکز اطلاعات علمی. تهران.
۵. رجایی هرن‌دی، سعیده؛ عبدالوند، ندا (۱۳۹۵). «تأثیر شبکه‌های ارتباطی محیط کاری برخط و برون خط بر عملکرد شغلی کارکنان». فصلنامه فرایند مدیریت توسعه. دوره ۲۹. شماره ۱.
۶. سیدجوادین، سیدرضا (۱۳۸۱). مدیریت منابع انسانی و امور کارکنان. نگاه دانش. تهران.
۷. شهباز، سوزان؛ زمانی، عشرت (۱۳۸۸). «چگونگی کاربرد قوانین موجود و نگرش مدیران مدارس متوسطه شهر اصفهان درباره فاوا». فصلنامه علوم و فناوری اطلاعات ایران. دوره ۲۴. شماره ۴.
۸. کیانی، عمران؛ آخوندی، رضا (۱۳۹۸). «بررسی اثربخشی فناوری اطلاعات بر عملکرد مدیران مدارس شهرستان لردگان». مجله پژوهش‌های معاصر در علوم و تحقیقات. شماره ۵.
۹. محمدی زیتونی، بهاره (۱۳۹۸). «تأثیر فناوری اطلاعات و ارتباطات بر بهبود عملکرد نیروی انسانی (مورد مطالعه: شرکت سهامی بیمه آسیا)». مجله توسعه و سرمایه. دوره اول. شماره ۵.
۱۰. نامداری، اعظم؛ فقیهی، جلال (۱۳۸۴). «مجموعه مقالات اولین همایش ملی مهندسی ایمنی و مدیریت». دانشگاه صنعتی شریف. تهران.
11. Abas, J. Jaffar, T. (2019). The Impact of Social Media on Learning Behavior for Sustainable Education: Evidence of Students from Selected Universities in Pakistan. www.mdpi.com/journal/sustainability.

دریای خزر

موانع رشد سرمایه‌داری در ایران

بررسی انتقادی اثر احمد اشرف

مسعود توپسرکانی

خلیج فارس

دریای عمان

اشاره

اشرف در هیئت ویراستاران نشریاتی چون مطالعات ایران، ژورنال بین‌المللی سیاست، فرهنگ و جامعه، و ایران‌نامه به کار مشغول بوده و از سردبیران ارشد «دانشنامهٔ ایرانیکا» است. مقالاتی چون «هویت ایرانی در طول تاریخ» و «نظام طبقاتی در ایران» (به‌همراه علی بنوعیزی) از تألیفات او در دانشنامهٔ ایرانیکا است.

در این نشست دکتر پرویز اجلالی، دکتر هادی خانیکی، تقی آزاد ارمکی و رحیم محمدی به بررسی آثار این جامعه‌شناس و ارائهٔ نقطه نظرات خود پرداختند که حاصل آن در ادامه از نظر تان می‌گذرد.

کلیدواژه‌ها: موانع رشد سرمایه‌داری، موانع تاریخی رشد، موانع رشد سرمایه‌داری در ایران

«انجمن جامعه‌شناسی ایران» چهارمین مرحله از «همایش جامعه‌شناسان ایرانی و جامعهٔ ایرانی» را به بررسی و نقد آثار، افکار و کوشش‌های اجتماعی احمد اشرف اختصاص داد. احمد اشرف (زادهٔ ۱۳۱۳) نویسنده و جامعه‌شناسی ایرانی است که در دانشگاه‌های پنسیلوانیا، کلمبیا، پرینستون و تهران، به تدریس جامعه‌شناسی و تاریخ اجتماعی ایران پرداخته است. تاکنون چند کتاب و نیز مقالات متعددی از او منتشر شده است؛ از جمله کتاب «موانع تاریخی رشد سرمایه‌داری در ایران: دورهٔ قاجاریه» که در سال ۱۳۵۹ توسط انتشارات «زمینه» به چاپ رسیده است. موضوع‌های مطرح‌شده در آثار او عبارت‌اند از: سلسله‌مراتب اجتماعی در ایران؛ سنت و مدرنیته؛ هویت ملی ایرانیان؛ روابط زراعی در ایران؛ و رهبری کارزماتیک و حکومت تشوکرانیک (دین‌سالار) در ایران پس از انقلاب اسلامی.



دکتر اجلالی

به نظر من جامعه‌شناس ایرانی کسی است که با مسائل ایران سر و کار داشته است و دو مشخصه دارد: در وهله اول وضع جامعه ایران را در گذشته و اکنون مشاهده می‌کند. دیگر اینکه روش و نظریه برای او ابزارهایی هستند که به او کمک می‌کنند، به مشاهده عمیق جامعه دست یابد. این ویژگی‌ها آثار احمد اشرف را از سایر کسانی که درباره ایران کار می‌کنند، متفاوت می‌کنند و این خصلت به تاریخ جامعه‌شناسی در ایران بازمی‌گردد.

دوره‌ای که دکتر صدیقی در دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه تهران حضور داشت، بهترین دوره در تاریخ این دانشکده بود. وی به خوبی تاریخ می‌دانست و لذا دانشجویانش دید تاریخی داشتند و با منابع تاریخی ایران به زبان‌های فارسی قدیم و عربی آشنا بودند. اما امروز دانشجویان نمی‌توانند کتاب‌های تاریخی به زبان عربی و فارسی قدیم را بخوانند. این در حالی است که بخش عمده‌ای از فعالیت جامعه‌شناختی جامعه ایران تاریخ آن است، چرا که جامعه ایران یک‌شبه متولد نشده است.

غلامحسین صدیقی نوری، زاده ۱۲ آذر ۱۲۸۴ و درگذشته ۲۹ اردیبهشت ۱۳۷۱ در تهران، استاد دانشگاه تهران و وزیر پست، تلگراف و تلفن (در دولت اول) و وزیر کشور و نایب نخست‌وزیر (در دولت دوم)

محمد مصدق بود. صدیقی از آوردگان دانش جامعه‌شناسی به ایران و از مؤسسان «مؤسسه مطالعات و تحقیقات اجتماعی» (وابسته به دانشگاه تهران) بود. وی همچنین سال‌ها عضو هیئت امنای «بنیاد فرهنگ ایران» بود.

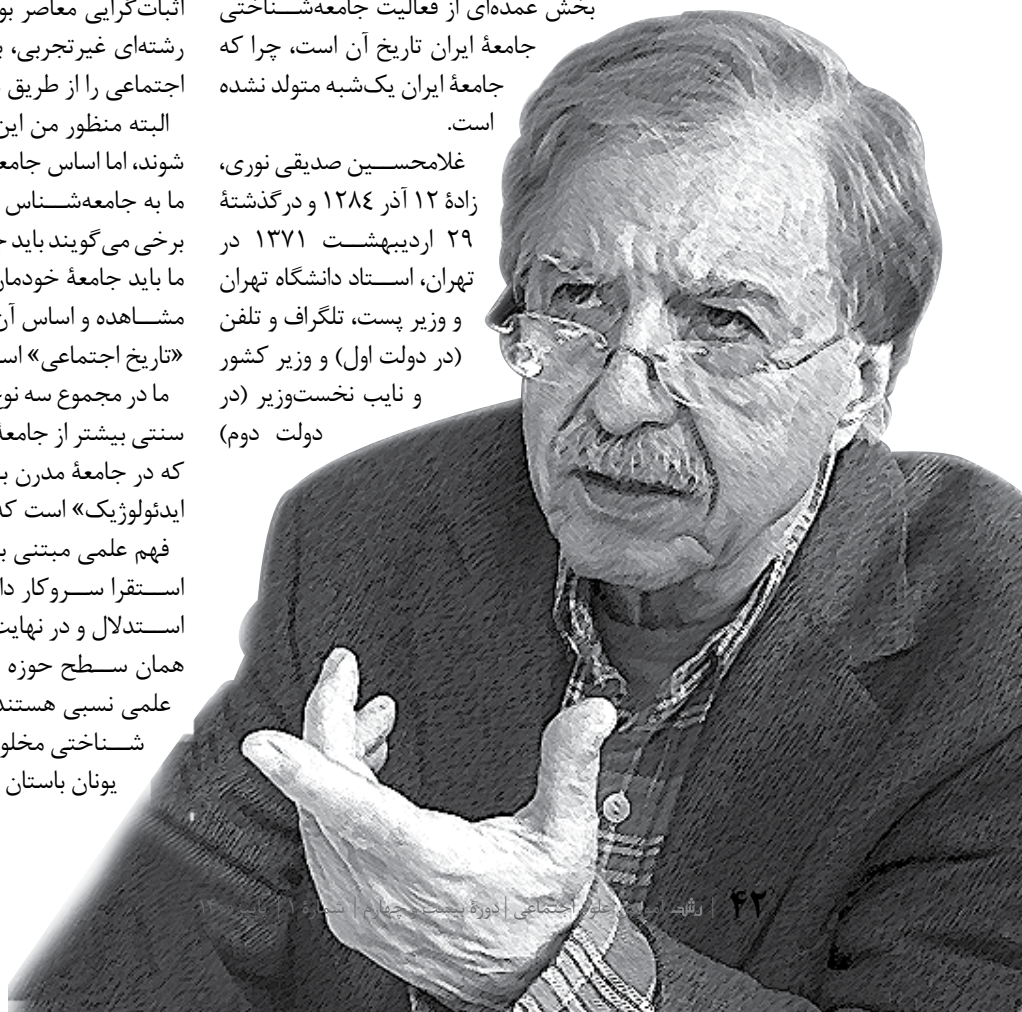
امروزه در دانشکده‌های علوم اجتماعی بیش از حد به تئوری اهمیت داده می‌شود، در حالی که دانشجویان مایل‌اند مباحث را با بیانی فلسفی پیش ببرند. وضعی پیش آمده که وقتی دانشجویی می‌خواهد تحقیق کند، در گام اول از او درباره چارچوب نظری پرسش می‌شود. دانشجوی ایرانی فقط باید **ماکس وبر** را تکرار کند. در چنین شرایطی ما جامعه‌شناسانی داریم که با فکر نظریه‌پردازان بازی می‌کنند؛ بازی با نظریاتی که در شرایط تاریخی متفاوتی تولید شده‌اند. در حالی که ما باید این افکار را از صاحب نظران بگیریم و از آن‌ها استفاده کنیم، نه اینکه به شکل ناشیانه با آن‌ها بازی کنیم. **کارل ماکسیمیلیان امیل وبر** (۱۸۶۴-۱۹۲۰) جامعه‌شناس، استاد اقتصاد سیاسی، تاریخ‌دان، حقوق‌دان و سیاست‌مدار آلمانی، به گونه‌ای ژرف نظریه اجتماعی و جامعه‌شناسی را زیر نفوذ و تأثیر خود قرار داد.

کار عمده وبر درباره خردگرایی و عقلانی‌شدن، و به اصطلاح افسون‌زدایی از علوم اجتماعی و اندیشه‌های علمی است که او آن را به ظهور سرمایه‌داری و مدرنیته مربوط ساخت. وبر معاصر **جرج زیمل**، چهره برجسته در بنیادهای روش‌شناسی ضد اثبات‌گرایی معاصر بود. کسی که جامعه‌شناسی را نه به عنوان رشته‌ای غیرتجربی، بلکه دانشی معرفی می‌کرد که باید کنش اجتماعی را از طریق معانی ذهنی دارای ثبات مطالعه کند.

البته منظور من این نیست که مباحث تئوریک کنار گذاشته شوند، اما اساس جامعه‌شناسی ایرانی باید جامعه خودمان باشد. ما به جامعه‌شناس ایران نیاز داریم. من با این هم مخالفم که برخی می‌گویند باید جامعه‌شناسی مخصوص خودمان را بسازیم. ما باید جامعه خودمان را مشاهده کنیم. ریشه جامعه‌شناسی مشاهده و اساس آن تاریخ اجتماعی است. پایه جامعه‌شناسی «تاریخ اجتماعی» است.

ما در مجموع سه نوع فهم داریم: یکی «فهم عام» که در جامعه سنتی بیشتر از جامعه مدرن است. نوع دیگر «فهم علمی» است که در جامعه مدرن بیش از جامعه سنتی است. نوع سوم «فهم ایدئولوژیک» است که در هر دو جامعه وجود دارد.

فهم علمی مبتنی بر مشاهده و استدلال است و عمدتاً با استقرا سروکار دارد. بنابراین شناخت مبتنی بر مشاهده، استدلال و در نهایت حجت‌آوری و سپس تبیین هر پدیده در همان سطح حوزه اتفاق می‌افتد. به همین ترتیب هم احکام علمی نسبی هستند و مطلق‌انگاری وجود ندارد. اما فهم عام، شناختی مخلوط با خیال و باور است. مانند رب‌النوع‌های یونان باستان که در آن پدیده‌ها در یک سطح نیستند و





دکتر خانیکی

امروزه مفهوم ملت در فضای سیاسی شناخته می‌شود و ملت فقط یک مفهوم تاریخی و جغرافیایی نیست. منظور از سرشت سیاسی ملت این است که باید انگشت اشاره را از تاریخ و صرفاً سرزمین و عوامل فرهنگی به سمت تنوعات موجود در زمان حال برد. وقتی از ملت صحبت می‌کنیم، امکان هم‌زیستی تنوعات را که می‌تواند ریشه تاریخی داشته باشد، باید تماماً در کنار هم دید. به همین اعتبار آن هویت ایرانی را که احمد اشرف از آن حرف می‌زند، نباید در تاریخ و گذشته محبوس کرد.

روایت «ملت‌گرا» مبتنی بر نوعی ناسیونالیسم رمانتیک است که به ملت نگاهی ذاتی دارد و منشأ آن را پیش از تاریخ می‌داند. این ایده از دوران مشروطه مطرح شد و در زمان پهلوی شدت گرفت که طی آن شناخت از امروز به دوران باستان تعمیم داده شد.

در گفت‌وگوهایی که در مورد جامعه‌شناسان ایرانی شکل می‌گیرند، بیشتر می‌خواهیم ببینیم، جامعه‌شناسانی که متأثر از نظریه‌پردازان غربی به جامعه ایران نگاه کرده‌اند، چه کسانی بوده‌اند و چگونه این کار را انجام داده‌اند. فهم عمیق و جامع جامعه‌شناس در گرو پرشماری آثار او نیست. اندیشه‌های احمد اشرف بیشتر در قالب مقالات او منعکس شده‌اند و او کتاب‌های زیادی درباره ایران ننوشته است. نگاه اشرف از این منظر درخور توجه است که به ممیزات جامعه ایران و عوامل تفاوت جامعه ایران اشاره دارد. مثلاً به نقش شهر در تحولات اجتماعی اشاره دارد.

چنانچه کنشگران مرزی را به عنوان کنشگرانی بین جامعه و حکومت بدانیم، اشرف را می‌توان کنشگر مرزی دانست. اگر اشرف را با جامعه‌شناسی مارکسیستی یا معطوف به نوسازی ارزیابی کنیم، او به نوعی در مرز این دو نوع قرار دارد. احمد اشرف، برادر حمید اشرف چهره‌ای شاخص در مبارزات چریکی است. فعالان انقلابی چپ در درجه اول احمد اشرف را نقد می‌کردند.

فهم اشرف از جامعه ایران، مقوله هویت ایرانی است. امروز یکی از نخستین مقولاتی که توسط رسانه‌ها مورد چالش قرار می‌گیرد، هویت است. چون در حضور رسانه‌ها جامعه دستخوش تغییرات پرشتاب می‌شود و این پرسش که «من کیستم؟» از جنبه ایرانی، اسلامی، قومی، جنسیتی و نسلی، مرتب در معرض پرسش قرار می‌گیرد. به نظرم احمد اشرف صاحب نظریه مشخصی درباره هویت ایرانی است.

احکام به دست آمده در این رویکرد جزمی و قطعی هستند. فهم ایدئولوژیک هم نوعی فهم شناختی است که با منفعت و قدرت تعیین می‌شود و فهمی هدفمند به شمار می‌رود.

نقش جامعه‌شناسان این است که وقتی فهم ایدئولوژیک و عام در جامعه وجود دارد، آن‌ها وارد میدان می‌شوند و فهم علمی را شکل می‌دهند. تلاش جامعه‌شناسان می‌تواند نقش مفیدی در آگاهی‌بخشی داشته باشد. وقتی «ناسیونالیسم افراطی» در آلمان ظهور پیدا می‌کند، جامعه‌شناسان باید به این ظهور و بروز واکنش نشان دهند و تبیینی علمی ارائه دهند.

احمد اشرف این دو ویژگی را داشت. او هم جامعه‌شناس ایران و هم سازنده باورهای علمی بود. در سه مورد می‌توان در این باره شاهد آورد: او به تبیین عقب‌ماندگی جامعه ایران از غرب پرداخت و مسئله شناخت ساختار طبقات اجتماعی در ایران را مورد بحث قرار داد. در نهایت هم مسئله هویت ایرانی را به طور جدی مطالعه کرد. شما وقتی آثار اشرف را می‌خوانید، اسم نظریه‌پردازان را کمتر می‌بینید. آثار اشرف بیشتر به زبان انگلیسی‌اند که حتی خیلی درست ترجمه نشده‌اند و در مواردی در تبدیل تاریخ میلادی به شمسی خطا دارند.

در دهه ۱۳۴۰ مسئله ایران چرایی پیشرفت اروپا بود. اشرف به این موضوع توجه نشان می‌دهد. در آن شرایط روشن‌فکران تحت تأثیر مارکس و درگیر تفاسیر ساده‌انگارانه سیاسی-حزبی از مارکس بودند. به همین ترتیب، در کنار آرای مارکسیستی، دیدگاه‌های ناسیونالیستی شدیداً القا می‌شدند که در این نگاه تمام بدبختی‌های ما ناشی از خارجی‌ها تبیین می‌شدند.

اشرف کوشید بفهمد جامعه ایران چرا عقب افتاد و چرا بورژوازی ایران نتوانست مانند غرب عمل کند. او به مطالعه موانع رشد سرمایه‌داری در ایران پرداخت. اشرف در کتاب خود اشاره می‌کند: بازرگانانی که در اواخر دوره قاجار با بازار جهانی ارتباط می‌گیرند، عمدتاً واردکننده می‌شوند. آنان سرمایه‌داری ملی‌گرا و خواهان استقرار دولتی ملی هستند.

هنگامی که جامعه نیازمند نگاهی علمی در بررسی کتاب‌های قدیمی ایران است، اشرف به عنوان یک جامعه‌شناس این نقش را بازی می‌کند و تبیینی علمی ارائه می‌دهد. او می‌کوشد مطالعات خود را با تاریخ، داده، و استقرا شروع کند و به این سؤال پاسخ دهد که: بورژوازی ایرانی چگونه است؟ همچنین در مقابل این باور ایدئولوژیک هم می‌ایستد که علت تمامی عقب‌ماندگی‌های ما نیروهای خارجی و غیرایرانی بوده‌اند.

اشرف به صراحت می‌گوید هویت ایرانی محصول دوران مدرن نیست. این در مقابل باور و تفسیر اروپاییان از هویت ایرانی است. اروپاییان ادعا می‌کنند ملیت به رشد بورژوازی مربوط است. اما در ایران جاده ابریشم وجود داشته است و در دوره ساسانی شهرهای ۵۰۰ هزار نفری داشته‌ایم. در تاریخ ایران همیشه تجارت، بورژوازی و دولت داشته‌ایم. اشرف نشان می‌دهد از زمان هخامنشیان تاکنون اسم ایران در اسناد تاریخی آمده است.

کاستلز معتقد است رسانه‌های جدید سه گونه هویت را شکل می‌دهند:

● اول «هویت مشروعیت‌بخش» که توسط نهادهای رسمی آموزش، سیاست، خانواده و رسانه ساخته می‌شود.

● دوم «هویت مقاومت» که در برابر هویت مشروعیت‌بخش شکل می‌گیرد و به میزانی که هویت مشروعیت‌بخش متصلب باشد، هویت مقاومت خشن‌تر می‌شود.

● سوم «هویت برنامه‌ریزی‌شده» که قابلیت انعطاف دارد. لذا می‌توان گفت: مسئله هویت مسئله جهان ماست و تنها به ایران منحصر نیست.

اشرف می‌گوید: «هویت در کشاکش تصور ما از دیگران شکل می‌گیرد.» مثلاً ایران در برابر انیران، عجم در برابر عرب، تاجیک در برابر ترک و مانند این‌ها. او تأکید می‌کند کجای این هویت تاریخی و کجای این هویت جدید است. وی هویت قومی را دارای سابقه تاریخی، و هویت ملی را زائیده عصر جدید می‌داند. اشرف مؤلفه‌های دخیل در ساخت هویت ملی و قومی را پدیده‌های اجتماعی در نظر می‌گیرد. ویژگی او نگاه تاریخی‌اش است و گاهی در رویکرد او مورخ اجتماعی و جامعه‌شناس تاریخی به یکدیگر به شدت نزدیک می‌شوند. در نگاه او، هیچ جامعه‌ای را بدون مؤلفه تاریخی نمی‌توان شناخت.

دومین شاخص در نگاه اشرف به هویت این است که او هویت ملی را امری منجمد و ثابت با پایه‌های مشخص نمی‌داند. اشرف بیشتر بر این موضوع تأکید می‌کند که این هویت ملی، پدیداری انفسی است که ریشه در تجارب و تصورات جمعی مردم دارد. دیدگاه او به این نزدیک است که ابتدا تصور ملت ساخته می‌شود و بعد خود ملت به وجود می‌آید. نهایتاً در نگاه اشرف، هویت ملی نحوه روپارویی ما با دیگران است که می‌تواند نیرویی سازنده یا حتی نیرویی مخرب باشد. در جایی که هویت به نیرویی برای زیست معقول تبدیل می‌شود، سازنده است و جایی که به تعصبات سرزمینی وارد می‌شود، نیرویی ویرانگر خواهد بود.

در کتاب اشرف هویت ایرانی تقسیم‌بندی می‌شود و او هویت ایرانی را به سه روایت نقل می‌کند: در روایت اول که در دوران پهلوی رواج دارد، هویت «ملت‌گرا» مطرح می‌شود. روایت «ملت‌گرا» مبتنی بر نوعی ناسیونالیسم رمانتیک است که به ملت نگاهی ذاتی دارد و منشأ آن را پیش از تاریخ می‌داند. این ایده از دوران مشروطه مطرح شد و در زمان پهلوی شدت گرفت که طی آن شناخت از امروز به دوران باستان تعمیم داده شد.

احمد اشرف خود بیشتر به روایت «تاریخی‌نگر» تمایل دارد. او هویت ملی را زاده دوره جدید می‌داند، اما بین هویت امروز ایران و هویت تاریخی ارتباطی قائل است. بارها می‌گوید هویت تاریخی ایرانی بازسازی‌شده و این با هویت ملی ایرانی متفاوت است. اشرف هویت تاریخی ایرانی را می‌پذیرد و باور دارد این هویت در تاریخ به گونه‌های مختلف زنده می‌شود. او در روایت تاریخی‌نگر انگاره ذات‌گرایانه درباره ملت را رد می‌کند، اما در مقابل تأثیر

رویدادهای تاریخی را در شکل‌گیری هویت ایرانی یادآور می‌شود. هویت ایرانی را از هویت ملی ایران تفکیک می‌کند و قائل به هویت ایرانی است که پاره‌های آن را، هم در تاریخ باید دید و هم در جنبه‌های سیاسی جدیدی که به ساختن ملت منجر می‌شوند. اشرف هویت ملی را مولود دنیای جدید می‌داند و هویت تاریخی و ملی ایرانی را از هم تفکیک می‌کند. دخالت تاریخ را می‌پذیرد، اما تاریخ را به عنوان امری ذاتی قبول ندارد. بحث کانونی هویت در نگاه اشرف، تفکیک هویت ملی از هویت ایرانی است.



استاد آزاد ارمکی

بنده اشرف را از جامعه‌شناسان نسل دوم حاشیه‌ای می‌دانم و چهار نسل برای طبقه‌بندی جامعه‌شناسان ایران می‌شناسم. جامعه‌شناسان نسل اول افرادی مثل **احسان نراقی**، دکتر **صدیقی** و **یحیی مهدوی** هستند که باید آن‌ها را جزو جامعه‌شناسان مؤسس دانست و هر کدام جریانی را در جامعه‌شناسی ایران سامان دادند. نراقی می‌خواست سؤال توسعه ایران را پیگیری کند. دغدغه او بررسی آثار اجتماعی و اقتصادی توسعه بود. یا دکتر صدیقی در آموزش و پژوهش جامعه‌شناسی نقش مهمی ایفا کرد و کار فنی آموزشی انجام داد.

نسل دوم دانشکده علوم اجتماعی از سال ۱۳۵۱ به وجود می‌آید؛ دانشکده‌ای که یک بار تأسیس می‌شود، اما ظرفیت فنی لازم را ندارد. احمد اشرف از جامعه‌شناسان نسل دومی و در حاشیه است. در زمان فعالیت او در دانشکده، کسی نیست که متعهد به حوزه جامعه‌شناسی باشد. آن‌ها سعی می‌کنند بیش از آنکه به سنت‌های آموزشی متعهد باشند، به سنت‌های روشن‌فکری متعهد باشند.

اشرف سعی می‌کند سؤالاتی را پاسخ دهد که در جامعه‌شناسی کلان وجود دارند و مفهوم مرکزی آن‌ها سرمایه‌داری است که شرق فاقد آن است. او این ایده را از **ماکس وبر** به عاریت می‌گیرد. کتابی که اشرف می‌نویسد سؤال مهمی در سنت جامعه‌شناسی کلان ماکس وبری است. او به دلیل آنکه هم جامعه‌شناس است و هم خارج از جامعه‌شناسی، فرصت پرداختن به این سؤال را دارد. اما اگر او وارد جامعه‌شناسی می‌شد، حتماً به جریان چپ گرایش پیدا می‌کرد و پاسخی رادیکال می‌داد. در همان زمان جامعه‌شناسان مارکسیست ارتدوکس در دانشکده‌های علوم اجتماعی پاسخ‌های معینی از نوع فهم مارکسی به وجود یا نبود سرمایه‌داری در ایران می‌دادند و در واقع دانشی تولید نمی‌کردند. اشرف به لحاظ در حاشیه‌بودن موفق شد یک دستگاه نظری معرفتی طراحی کند.

به بیان غرب می‌پردازد. او در بیان شهر هم گرفتار دوگانه شهر-روستا می‌شود. اشرف بدون آنکه خود بخواهد، به دام **ابن خلدون** افتاده است. ابن خلدون می‌گوید: جهان ما جهان دوگانه بادیه‌نشینی و شهرنشینی است و تحولات از بادیه به سمت شهر می‌آید و شهر را ویران می‌کند.



رحیم محمدی

احمد اشرف پای تاریخ را به جامعه‌شناسی ما باز کرد و فرصت تاریخی بحث کردن را برای جامعه‌شناسی ایران به وجود آورد. تاریخ در مقابل معاصر فهمیده می‌شود؛ بنابراین تاریخ یک معنای گذشته دارد و یک معنای مارکسی به معنای دوران و عصر. از نظر مارکس، هر دوران تاریخی ویژگی‌هایی دارد که همهٔ عاملان آن دوران از آن تأثیر می‌پذیرند و تبعیت می‌کنند. سؤال من این است که: اشرف تاریخ اجتماعی را چگونه فهمیده است؟ اشرف با دو سنت ایرانی و جدید جامعه‌شناسی مواجه بوده است. در ایران چهار درک از تاریخ وجود داشته است که این ادراک در کار اشرف نمود دارد. در درک ایرانی از تاریخ، تاریخ مظهر ظهور ارادهٔ الهی است و بنابراین انسان و سیاست تابع حکمت الهی است و ما اراده‌ای نداریم. دومین رویکرد سنت تاریخی ایران تاریخ به عنوان «عرصهٔ ارادهٔ حاکمیت سیاسی» است. سومین نگاه، سنت وقایع‌نگاری است. تحت عنوان وقایع‌نگاری جنگ و تذکره‌نویسی است که اشرف از این نگاه‌ها گذر می‌کند. اما در عوض او می‌کوشد تاریخ اجتماعی بنویسد و به انسان اجتماعی توجه کند؛ انسانی که خانواده تشکیل می‌دهد و بازار می‌سازد. بنابراین نهاد و فرایندهای اجتماعی و مناسبات اجتماعی در نگاه اشرف مهم هستند.

اما آیا اشرف در نگارش تاریخ اجتماعی ایران موفق بوده است؟ اشرف فقط آغازکنندهٔ این راه بوده است، چرا که تاریخ اجتماعی کاملی ندارد. نگارش تاریخ اجتماعی دو مرحله دارد: اول باید منابع را شناسایی کرد و سپس به داده‌ها دسترسی یافت؛ البته اگر داده‌های تاریخی امر اجتماعی گردآوری شده باشند. در مرحلهٔ دوم، تحلیل اجتماعی به دست می‌آید. در حقیقت هدف تاریخ‌نویس اجتماعی، دستیابی به مناسبات و الگوهای کنش است.

هرچند قرار بود اشرف از تاریخ سیاسی گذر کند، اما او در دوره‌بندی خود از تاریخ ایران، از صفویه، قاجاریه و ... نام می‌برد. در حالی که اگر به دنبال تاریخ اجتماعی بود، دوره‌بندی تاریخی او هم می‌باید مبتنی بر وقایع اجتماعی بنا می‌شد. وقتی اشرف از هویت ایرانی بحث می‌کند، نسبتی ارزشی و عاطفی با موضوع پژوهش برقرار می‌کند.

کتاب «موانع تاریخی رشد سرمایه‌داری در ایران: دورهٔ قاجاریه» کتابی کلاسیک است. این کتاب اصراری ندارد که به عنوان کتاب درسی با مخاطب عام روبه‌رو شود. به سؤال بنیادین «چرا عدم استقرار سرمایه‌داری در ایران؟» پاسخ می‌دهد و به نوعی جامعه‌شناسی تاریخی است. این کتاب هم‌شأن با «خلاق پروتستانی و روح سرمایه‌داری» ماکس وبر در جامعه‌شناسی ایران است.

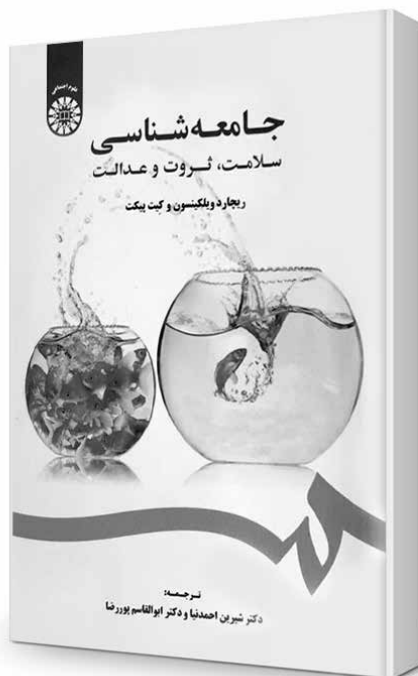
کلاسیک‌ها بحث را با سؤالات بنیادین شروع می‌کنند و طی بحث سؤال فربه و نقد می‌شود. در نهایت هم سؤال جواب داده نمی‌شود. اگر دقت کنیم، **امیل دورکیم** به سؤال جواب نمی‌دهد. مهم این است سؤال اشرف شفاف نوشته می‌شود و پاسخ آن را می‌دهد. البته پژوهشی که به سؤال پاسخ می‌دهد، اشکال دارد. امکان ندارد در سنت «سنتی‌های جامعه‌شناسی» سؤال اول پاسخ داده شود.

اما کتاب «موانع تاریخی رشد سرمایه‌داری در ایران: دورهٔ قاجاریه» مشکل دارد. این کتاب چیزی را که عدم است و مستقر نشده، می‌خواهد مطالعه کند! یعنی از نظر اشرف، سرمایه‌داری در ایران نشده است، اما او می‌خواهد دربارهٔ دلایل فقدان سرمایه‌داری حرف بزند. این دستگاه نظری که در آن مطالعه بر فقدان‌ها بنا شده است، ما را از دیدن برخی وجوه جامعه غافل می‌کند. مثلاً در ایران نهادی مثل بازار نادیده گرفته می‌شود. نهادی جدی که در بحران‌ها دیده نمی‌شود، اما نقش بازی می‌کند. ادبیات نظری که از فقدان‌ها سخن می‌گوید، بازار را که نهادی ویژه در ایران است، نمی‌بیند. امروز هم همان طبقهٔ بازاری در حال شکل‌دهی به تحولات است.

این نوع جامعه‌شناسی از الگویی در غرب تبعیت کرده و حالا به دنبال آن است که ببیند چه در غرب هست که در ایران نیست. همین موضوع کتاب درخشان اشرف را دچار نقص روش‌شناسی می‌کند. این کتاب کتابی تاریخی است و تکلیفش را با دامنه و جامعهٔ مورد مطالعهٔ خود مشخص کرده است. اشرف یکی از بهترین اتفاقات جامعه‌شناسی تاریخی ایران را رقم زده است. هیچ کدام از جامعه‌شناسان تاریخی ایران کار اشرف را پیگیری نکرده‌اند. کار اشرف قابل داوری است. یعنی کسی که منابع اشرف را بخواند، به همان نتیجه‌ای خواهد رسید که او رسیده است. او خیلی وام‌دار فهم تاریخی است. اشرف بر مبنای سؤال تحقیق خود به سراغ اسناد تاریخی می‌رود و برای ورود و خروجش به تاریخ، حدودی قائل است.

اشرف آگاهانه دو بخش تاریخی را ذکر می‌کند: یکی از قاجار به این سو و دیگری از تورانیان به این سو. او وقتی می‌خواهد به بازی تولید و کسب و کار بپردازد، از قاجار شروع می‌کند، اما وقتی می‌خواهد ماجرای شکل‌گیری هویت ایرانیان را بازگو کند به سراغ تورانیان می‌رود.

به لحاظ روشی، اشرف خیلی سطحی دوگانه‌انگاری می‌کند و در دوگانهٔ مقایسهٔ سنت و تجدد گرفتار می‌شود. هر چند این دوگانه‌انگاری را خیلی برجسته نمی‌کند، اما در این مقایسهٔ تطبیقی بین جهان غرب و شرق، بیش از آنکه از شرق بگوید،



نویسندگان: ریچارد ویلکینسون
و کیت پیکت
مترجمان: شیرین احمدنیا و
ابوالقاسم پوررضا
ناشر: سازمان مطالعه و تدوین
کتاب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت)
محل نشر: تهران
نوبت چاپ: اول، زمستان ۱۳۹۳

جامعه‌شناسی سلامت، ثروت و عدالت

دسترس علاقه‌مندان به مجموعه این رشته‌ها قرار می‌دهد. کتاب تأثیر منفی و پیامدهای عامل نابرابری درآمدی و شدت و ضعف آن بر کیفیت زندگی افراد در طبقات مختلف اقتصادی - اجتماعی را مورد مطالعه قرار داده و نشان داده است که چگونه در یک جامعه نابرابر، چه افراد فقیر و چه افراد مرفه، از این وضعیت متضرر می‌شوند.

با مطالعه این اثر درمی‌یابیم که چگونه عمده مشکلات اجتماعی و مشکلات سلامت، از قبیل بیماری‌های جسمانی و روانی، پرخاشگری و خشونت، سوء مصرف مواد مخدر، چاقی مفرط، تراکم زندانیان در زندان‌ها، و نظایر آن با نسبت‌های بالاتری در جوامعی مشاهده می‌شوند که میزان نابرابری در آن‌ها بالاتر یا شدیدتر بوده است. این کتاب به آشکارسازی تناقض میان موفقیت‌های مادی ظاهری در برخی جوامع توسعه‌یافته و سقوط اجتماعی آن‌ها می‌پردازد، و در عین حال، نشان می‌دهد که چگونه می‌توان موازنه و تعادل جدیدی را با دور شدن از مصرف‌گرایی خودکامانه به سوی جامعه‌ای مشارکت‌جو با انگیزه‌های انسان‌دوستانه یا دیگر خواهانه برقرار کرد.

بخش‌هایی از کتاب به توضیح سازوکار روان‌شناختی اجتماعی تأثیرگذاری منفی نابرابری درآمدی بر بروز مشکلات سلامت

محور مرکزی مباحث این کتاب یکی از مفاهیم بنیادی جامعه‌شناسی، یعنی مفهوم «نابرابری»^۱ است. پرسش‌های آغازین و ترجمه دقیق‌تر عنوان کتاب به انگلیسی نیز این است که: «چرا جوامعی که در آن‌ها برابری بیشتر است، تقریباً همیشه عملکرد بهتری دارند؟»^۲

کتاب به زبان اصلی نخستین بار در سال ۲۰۰۹ توسط دو استاد دانشگاه‌های انگلستان منتشر شده و مبتنی است بر پژوهشی تحلیلی که این دو محقق، طی بیش از ۳۰ سال بر مبنای آمارها و شاخص‌های قابل دستیابی در سطح کشورهای توسعه یافته به انجام رسانده‌اند. طبق نتایج این تحقیق، هر چه توزیع درآمد در سطح افراد در جامعه ناعادلانه‌تر باشد، می‌توانیم به همان نسبت انتظار داشته باشیم که وضعیت سلامت - با همه ابعاد جسمانی، روانی و اجتماعی آن - در آن جامعه وخیم‌تر باشد و از نظر انواع معضلات و مشکلات اجتماعی نیز جامعه در شرایط نامطلوب‌تری قرار داشته باشد.

این کتاب را می‌توان اثری در زمره ادبیات پژوهشی میان‌رشته‌ای به شمار آورد که مباحث علم جامعه‌شناسی را با علوم اقتصاد، پزشکی، بهداشت، روان‌شناسی، جمعیت‌شناسی، پزشکی اجتماعی و سیاست در کنار یکدیگر نشانده است و یافته‌های منسجمی را در

جسمانی و روانی افراد اختصاص یافته است. در زمینه ارتباط میان پایگاه اجتماعی و اعتماد به نفس در افراد به این یافته علمی استناد شده است که: «اینکه مردم شما را چگونه می بینند مهم است». همچنین، بی اعتنا بودن فرد به پایگاه اجتماعی خود کار دشواری است، زیرا شناخت جایگاه، با تعریف فرد از «ارزش خود» و میزان ارزشی که به او نسبت داده می شود، هم بستگی بسیار زیادی نشان می دهد.

موفق بودن یا توانایی فرد در تأمین رفاه و آسایش، غالباً مترادف با صعود او از نردبان اجتماعی است. یعنی پایگاه بالاتر معمولاً به معنای بهتر بودن، موفق تر بودن و توانمند تر بودن فرد است. اگر کسی نخواهد دچار احساس حقارت شود، موقعیتش در نردبان اجتماعی اهمیت دارد و هر چه بالاتر باشد، آسان تر می تواند به احساس غرور، شأن و اعتماد به نفس دست پیدا کند.

اصحاب تبلیغات نیز از حساسیت انسان ها به این گونه مقایسه های منزلت اجتماعی مطلع اند و از طریق دانستن اینکه مردم به خریداری چیزهایی تمایل دارند که به دیده شدنشان (یا به چشم آمدن دارایی شان) کمک می کند، به سود خود می افزایند. از سوی دیگر، پایین بودن افراد در سلسله مراتب اجتماعی و احساس حقارت ناشی از آن، به بروز دشمنی میان افراد دامن می زند و همین تبلیغات موجب گسترش خشونت در جامعه می شود. چرا که مصرف گرایی را افزایش می دهد و می تواند نگرانی افراد از کم ارزش تلقی شدنشان را دستمایه سود بیشتر خود قرار دهد.

روشن است که این موضوع به ویژه برای نوجوانان بسیار حاد می شود. آن ها ناچار از رویارویی مداوم با هم کلاسی های خود در مدرسه هستند و جای تعجب نیست که فشار همالان به نیروی شدیدی در زندگی آن ها تبدیل می شود. آن ها در صورتی که مدام احساس ناخشنودی را تجربه کنند، دچار افسردگی می شوند و در نتیجه به خود آسیب می زنند. نیاز فرد به احساس ارزشمندی و شایسته بودن به این معناست که برای باز خورد مثبت تمنا داشته باشد و غالباً حتی در برابر انتقادهای ضمنی، واکنش توأم با عصبانیت نشان دهد.

منزلت اجتماعی قوی ترین پیام های برتری و یا فرودستی افراد را با خود دارد. معمولاً فرض بر این است که افراد بر اساس توانایی هایشان قادر به تحرک اجتماعی (بالاتر رفتن از نردبان اجتماعی) هستند. هر چند می دانیم، در واقع عوامل دیگری چون جنسیت، قومیت، رنگ پوست و غیره نیز در تحرک اجتماعی مؤثرند.

در ارتباط با سرمایه اجتماعی که به اعتقاد رابرت پاتنام حاصل مشارکت مردم با یکدیگر است، در این کتاب می خوانیم: تغییرات در نابرابری و اعتماد در طول سال ها دوشادوش هم رخ داده اند. به موازات نابرابری بیشتر، مردم کمتر هوای یکدیگر را دارند، روابط متقابل کمتری شکل می گیرد، افراد خود را ناگزیر از این می بینند که در مواجهه با مشکلات به شخص خود تکیه کنند و در نتیجه بیشتر به فکر جمع آوری مادیات برای خود باشند. در مقابل، سطوح

بالاتر اعتماد به این معناست که مردم، بیشتر احساس امنیت می کنند، کمتر نگرانی دارند و دیگران را نه رقیب، بلکه دوست و همیار خود ببینند.

مطالعات نشان داده اند: مردمی که بیشتر اعتماد می کنند، از عمر طولانی تری برخوردارند. از نشانه های جامعه ای که اعتماد میان مردمش کاهش یافته، رشد فزاینده محله های محصور شده، و فروش روزافزون سیستم های ایمنی منازل است. موقعیت پایین در سلسله مراتب منزلت اجتماعی برای اکثر افراد دردناک است. لذا اطلاع از اینکه مصرف مواد مخدر غیرقانونی، نظیر کوکائین، ماری جوانا و هروین، در جوامع نابرابر تر رایج تر است، تعجبی ندارد.

در میان کشورهایی که در تحلیل های این پژوهش مورد مقایسه قرار گرفته اند، ژاپن و کشورهای اسکاندیناوی برابری کشورها و ایالات متحده، انگلستان و پرتغال جزو نابرابرترین کشورها ارزیابی شده اند.

وجود رابطه بین نابرابری و ضعف سلامت و مشکلات اجتماعی قوی تر از آن بوده است که به تصادف نسبت داده شود. نویسندگان اظهار داشته اند: گرچه نوع نگرش به نابرابری همیشه در کانون اختلاف بین جناح های سیاسی چپ و راست بوده است، محدود افرادی را می توان یافت که جامعه ای دوستانه تر، کم خشونت تر، توأم با سلامت روانی و مشارکت بیشتر افراد در زندگی اجتماع محلی را مرجح ندانند. کتاب با این جمله به پایان می رسد که: «وظیفه این کتاب آن است که نشان دهد برابری بیشتر، بنیانی مادی برای پی ریزی روابط اجتماعی بهتری است که باید بر فراز آن بنا شود.»

الگوی رابطه شناسایی شده در این کتاب، مبنایی برای تحلیل شرایط زندگی جوامع مختلف به دست می دهد که می توان بر اساس همین شناخت، به گمانی زنی در خصوص کیفیت زندگی افراد در سایر جوامع پرداخت.

با ملاحظه یافته های پژوهشی این کتاب، رویکرد نوینی در اختیار خواننده قرار می گیرد و هر کس می تواند با راه حل ها و چاره اندیشی های واقع گرایانه ای آشنا شود که به خروج از بن بست مسائل اجتماعی و اقتصادی که جهان امروز مبتلا به آن است، رهنمون می شود. این رویکرد سیاستی واقع بینانه است، نه ایده آل گرایانه و می تواند به طور مؤثری کیفیت زندگی واقعی را، نه فقط برای تهیدستان، بلکه برای همگان ارتقا بخشد.

پیام اصلی نویسندگان کتاب این است که گسترش برابری، به معنای باز توزیع عادلانه تر ثروت، می تواند شکل گیری جامعه ای سالم تر، امن تر و سعادتمندتر را نوید دهد و به این ترتیب، علاوه بر دانشگاهیان، تمامی مدیران ارشد، اندیشمندان، مسئولان و سیاست گذاران جوامع را مخاطب قرار می دهد.

پی نوشت ها

1. Inequality
2. Why More Equal Societies Almost Always Do Better



سال تولید، پشتیبانی‌ها و مانع‌زدایی‌ها

رشد برای رشد

نحوه اشتراک مجلات عمومی رشد:

الف) مراجعه به وبگاه مجلات رشد به نشانی www.roshdmag.ir و ثبت نام در سایت و سفارش و خرید از طریق درگاه الکترونیکی بانکی.
ب) واریز مبلغ اشتراک به شماره حساب ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت، شعبه سهراب آرمایش کد ۳۹۵ در وجه شرکت افسست، و ارسال فیش بانکی به همراه برگ تکمیل شده اشتراک با پست سفارشی یا از طریق دورنگار به شماره ۰۲۱-۸۸۴۹۰۲۳۳-۳۹۶۶۲۰۰۰
شماره شبا: IR 180180000000000039662000

♦ عنوان مجلات در خواستی:

♦ نام و نام خانوادگی:

♦ تاریخ تولد: ♦ میزان تحصیلات:

♦ تلفن:

♦ نشانی کامل پستی:

استان: شهرستان:

خیابان:

پلاک: کد پستی:

شماره فیش بانکی:

مبلغ پرداختی:

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

امضا:

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

♦ تلفن امور مشترکین: ۸۸ ۴۹۰۱۱۶, ۰۲۱-۸۸۸۶۷۳۰۸

♦ Email: Eshterak@roshdmag.ir

♦ هزینه اشتراک سالانه مجلات عمومی رشد (هشت شماره): ۱/۲۰۰ /۰۰۰ ریال

نحوه خرید فایل PDF مجله‌های تخصصی بزرگسال (فصلنامه‌های رشد):

مراجعه به صفحه فروش و اشتراک در وبگاه مجلات رشد به نشانی www.roshdmag.ir و خرید فایل PDF از طریق درگاه بانکی

برای ورود به بخش فروش و اشتراک تصویر را اسکن کنید.



<http://www.roshdmag.ir/u/2sg>



با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های دانش‌آموزی دبستانی

به صورت ماهنامه و ۹ شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شوند:

رشد کودک

برای دانش‌آموزان پیش‌دبستانی و پایه اول دوره آموزش ابتدایی

رشد نوآموز

برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره آموزش ابتدایی

رشد دانش‌آموز

برای دانش‌آموزان پایه‌های چهارم، پنجم و ششم دوره آموزش ابتدایی

مجله‌های دانش‌آموزی متوسطه

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

رشد نوجوان

برای دانش‌آموزان دوره اول آموزش متوسطه

رشد پایه

برای دانش‌آموزان دوره اول آموزش متوسطه

رشد جوان

برای دانش‌آموزان دوره دوم آموزش متوسطه

رشد نوجوان

برای دانش‌آموزان دوره دوم آموزش متوسطه

مجله‌های عمومی بزرگسال

به صورت ماهنامه یا فصلنامه در یک سال تحصیلی منتشر می‌شوند:

♦ رشد آموزش ابتدایی ♦ رشد فناوری آموزشی ♦ رشد مدرسه فردا

♦ رشد معلم ♦ رشد آموزش مشاور مدرسه ♦ رشد مدیریت مدرسه

مجله‌های تخصصی بزرگسال

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

♦ رشد آموزش قرآن و معارف اسلامی ♦ رشد آموزش پیش‌دبستانی ♦ رشد آموزش تاریخ

♦ رشد آموزش تربیت بدنی ♦ رشد آموزش جغرافیا ♦ رشد آموزش ریاضی

♦ رشد آموزش زبان و ادب فارسی ♦ رشد آموزش زبان‌های خارجی

♦ رشد آموزش زیست‌شناسی ♦ رشد آموزش شیمی ♦ رشد آموزش علوم اجتماعی

♦ رشد آموزش فنی و حرفه‌ای و کاردانش ♦ رشد آموزش فیزیک ♦ رشد آموزش هنر

♦ رشد آموزش خانواده ♦ رشد برهان متوسطه دوم ♦ رشد علوم زمین

مجله‌های عمومی و تخصصی رشد برای معلمان، دانشجو-معلمان، و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش تهیه و منتشر می‌شوند.

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

♦ تلفن و نمابر: ۸۸۳۰۱۴۷۸ - ۰۲۱

♦ وبگاه: www.roshdmag.ir



عرفان سامان‌فر: استان فارس



مهدي ایمانی: استان آذربایجان شرقی



سعید قاسمی: استان آذربایجان شرقی

درگاه های (وبسایت های) مجلات رشد

www.roshdmag.ir



فرم نظرسنجی

سال ۱۴۰۰
با
۳۱ درگاه / ۳۱ مجله

رشد



درگاه اختصاصی فصلنامه های علوم انسانی

مجلات



درگاه اختصاصی فصلنامه های علوم پایه و فنی

رسانه ای



درگاه اختصاصی مجلات عمومی بزرگسال

تحول



درگاه اختصاصی مجلات دانش آموزی