

سوره الفجر

راهبرد فرهنگ

سال چهاردهم، شماره پنجاه و پنجم، پائیز ۱۴۰۰

۵۵

شرایط چاپ مقالات

۱. پذیرش اولیه مقالات صرفاً زمانی صورت می‌گیرد که ذیل

یکی از محورهای موضوعی نشریه به شرح زیر باشد:

- رصد و مهندسی فرهنگی کشور
- آسیب‌شناسی و ساماندهی فرهنگ عمومی
- هنجارها، ارزش‌ها و باورهای معیار و چگونگی تحقق آن
- حفاظت از دستاوردهای فرهنگی انقلاب در مقابل هجوم بیگانه
- جایگاه و عملکرد رسانه‌ها و دستگاه‌های فرهنگی کشور
- پیش‌نیازها، ملزومات و عوامل مؤثر بر ارتقای علمی و فرهنگی کشور
- نقشه جامع علمی کشور
- تحول و نوسازی نظام آموزش و تربیت کشور: خانواده، مدرسه،

دانشگاه و حوزه

- تحول و ارتقای علوم انسانی
- پیش‌نیازهای فرهنگی تحقق چشم‌انداز ۲۰ ساله کشور
- چگونگی تعامل با ادیان، فرق و قومیت‌ها
- بررسی روندها و جهت‌گیری‌ها در تولید آثار و مصنوعات

فرهنگی و هنری

۲. مقالات ارسالی نباید به صورت تمام‌متن برای هیچ نشریه داخلی یا خارجی ارسال و یا به صورت مکتوب یا الکترونیکی منتشر شده باشد.

۳. مقالات الزاماً باید مطابق با راهنمای تنظیم مقالات فصلنامه «راهبرد فرهنگ» تنظیم شود.

۴. آثار ارسال شده صرفاً پس از ارزیابی و تأیید داوران به چاپ خواهد رسید.

۵. فصلنامه در ویرایش مطالب و تغییر عناوین آزاد است.

صاحب امتیاز:

دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی

مدیر مسئول و سردبیر: سعیدرضا عاملی

مدیر داخلی: سیدعلیرضا دربندی

مترجم چکیده‌ها: سیدصدرالدین موسوی

دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی

فصلنامه راهبرد فرهنگ

دارای اعتبار علمی پژوهشی:

۳/۱۱/۱۳۵۲
وزارت علوم، تحقیقات و فناوری
۱۳۸۸/۸/۱۷

«راهبرد فرهنگ» در پایگاه استنادی علوم جهان اسلام (ISC) نمایه می‌شود.

نشانی: تهران، خیابان طالقانی بعد از تقاطع ولی عصر^ع شماره ۴۳۶

تلفن: ۸ - ۶۶۹۷۶۶۰۱ و ۵ - ۶۶۴۶۸۲۷۱

تارنما: www.jsfc.ir

■ مطالب مندرج در فصلنامه، لزوماً بیانگر دیدگاه‌های شورای عالی انقلاب فرهنگی نیست.

■ اقتباس و نقل مطالب با ذکر مأخذ آزاد است.

■ ویرایش مقالات فصلنامه، بر پایه دستور خط «فرهنگستان زبان و ادب فارسی» صورت می‌گیرد.

هیئت تحریریه:

(به ترتیب الفبا)

مسعود آذربایجانی

دانشیار پژوهشگاه حوزه و دانشگاه

محمدحسن پرداختچی

استاد گروه علوم تربیتی دانشگاه شهید بهشتی

رضا داوری اردکانی

استاد گروه فلسفه دانشگاه تهران

حسین کجویان

دانشیار دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه تهران

محمد رضا مخبر دزفولی

استاد دانشگاه تهران

محمدعلی مظاهری

دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه شهید بهشتی

راهنمای تنظیم مقالات

۱. مقالات حداکثر در ۷۵۰۰ کلمه تنظیم شود.
۲. متن تایپ شده مقاله در قالب Word و در متن فارسی قلم B Lotus با اندازه ۱۲ و در متن انگلیسی قلم Times New Roman ۱۰ تهیه شود.
۳. اجزای مقاله باید شامل عنوان گویا، چکیده (شامل طرح مختصر مسئله، چارچوب نظری، روش، یافته‌ها و نتایج به صورت فشرده و حداکثر در ۲۰۰ کلمه)، واژگان کلیدی و معادل انگلیسی آن، بیان مسئله، چارچوب نظری، فرضیه‌ها یا پرسش‌ها، روش تحقیق، یافته‌ها، بحث و نتیجه‌گیری، و منابع (درون متن و پایانی) به صورت کامل باشد.
۴. معادل‌های غیرفارسی واژه‌های تخصصی، اسامی افراد یا مکان‌ها، کوتاه‌نوشت‌ها و سرواژه‌ها و توضیحات ضروری در پاورقی با شماره‌گذاری مستقل برای هر صفحه ذکر شود.
۵. ارجاعات درون متنی باید در داخل پرانتز و به شیوه زیر باشد:
... (نام خانوادگی مؤلف، سال انتشار منبع: شماره صفحه یا صفحات)؛ مثال:
(حسینی، ۱۳۸۴: ۲۴) یا (گوردون، ۲۰۰۱: ۲۳۶-۲۳۱) و در صورتی که تعداد مؤلفان بیش از دو نفر باشد (رضایی و همکاران، ۱۳۸۶: ۴۹)
۶. فهرست منابع (فارسی یا غیرفارسی) در پایان مقاله به ترتیب الفبایی نام‌خانوادگی مؤلف به شکل زیر باشد:
کتاب: نام‌خانوادگی مؤلف، نام. (سال انتشار). عنوان کتاب. نام و نام‌خانوادگی مترجم (در آثار ترجمه شده). محل انتشار: ناشر.
مقاله در مجله چاپی: نام‌خانوادگی، نام. (سال انتشار). عنوان مقاله. نام و نام‌خانوادگی مترجم (در صورت ترجمه). نام مجله. سال یا دوره انتشار. شماره صفحه.
مقاله در مجلات یا روزنامه‌های اینترنتی: نام‌خانوادگی، نام. (سال انتشار). عنوان مقاله. عنوان نشریه. تاریخ بازیابی. نشانی پایگاه اینترنتی
مجموعه مقالات: نام‌خانوادگی، نام. (سال انتشار). عنوان مقاله. نام و نام‌خانوادگی مترجم (در صورت ترجمه). نام و نام‌خانوادگی گردآورنده. عنوان مجموعه مقالات. محل انتشار: ناشر.
پایان‌نامه: نام‌خانودگی مؤلف، نام. (سال تدوین). عنوان رساله. مقطع تحصیلی. دانشکده و دانشگاه محل تحصیل.
پایگاه اینترنتی: نام پایگاه اینترنتی. (تاریخ به‌روزرسانی). تاریخ بازیابی. نشانی پایگاه اینترنتی.
۷. ذکر مشخصات تحصیلی نگارنده مقاله (رشته، مقطع و محل تحصیل، تدریس یا اشتغال به تحصیل، رتبه علمی)، شغل فعلی، آدرس محل کار و سکونت و نشانی الکترونیکی و شماره تماس ضروری است

فرهنگ مبدأ در برابر فرهنگ مقصد

سنجش نگرش معلمان زبان انگلیسی به محتوای فرهنگی کتاب‌های نونگاشت در برنامه جدید آموزش زبان انگلیسی در ایران
حسین داوری؛ سید بهنام علوی مقدم؛ آیلین فیروزیان پوراصفهانی؛ آیدا فیروزیان پوراصفهانی

نقش فراشناخت اخلاقی در پیش‌بینی رفتارهای اجتماع‌یار

سید حمدا پارسایی؛ علی تقوایی‌نیا؛ ناصر نوشادی

فرهنگ، نهادهای رسمی و توسعه اقتصادی

زهره خیری دوست لنگرودی؛ فرشاد مؤمنی؛ امیر خادم عزیزاده؛ امراله امینی

معانی بین‌الذهانی اجتماع محلی در مواجهه با گردشگران جنگ؛ مطالعه موردی مقصدهای راهیان نور در خوزستان

حامد سجادی؛ محسن بدره؛ مهدی دعائی

رویکرد فازی و شبکه‌ای به سرقت ادبی

رحمان شریف‌زاده

ترسیم فرآیند نوآوری در مراکز تحقیقاتی علوم انسانی؛ مطالعه موردی مرکز رشد دانشگاه امام صادق علیه‌السلام

خلیل نوروزی؛ میثم کرسی؛ علیرضا نجفی اوریمی

نقد پیام‌های بازرگانی رسانه ملی از منظر بازاریابی اسلامی

فاطمه نوربخش؛ رسول عباسی

متأثر از تدوین و اجرای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، مصوب شورای عالی انقلاب فرهنگی، از سال ۱۳۹۲ به بعد شاهد نوعی بازنگری و جهت‌گیری متفاوت نسبت به آموزش زبان انگلیسی در نظام آموزش رسمی بوده‌ایم. در جریان این تحول، شاهد تهیه و تدوین کتاب‌های متفاوت زبان انگلیسی از حیث محتوا، ساختار و رویکرد هستیم؛ کتاب‌هایی که مبتنی بر اسناد بالادستی توجهی خاص به فرهنگ ایرانی - اسلامی داشته‌اند. این جهت‌گیری جدید سبب شده تا شاهد طرح بحث‌هایی در خصوص بار فرهنگی این کتاب‌ها باشیم که در این بین کمتر از منظر برداشت و نگرش معلمان به این موضوع مهم پرداخته شده است. در پژوهش حاضر با لحاظ نمودن دو دیدگاه مطرح و در تقابل با یکدیگر - رویکرد موسوم به لیبرالی که به لزوم اتکاف به فرهنگ مقصد یا همان فرهنگ جوامع انگلیسی‌زبان در کتاب‌های آموزش زبان انگلیسی باور دارد، در برابر رویکرد انتقادی که بر فرهنگ جامعه مبدأ یا جامعه زبان‌آموزان در آموزش زبان انگلیسی تأکید دارد - به‌شیوای کیفی برداشت معلمان زبان انگلیسی درباره محتوای فرهنگی و مفاهیم مرتبط با آن در کتاب‌های نونگاشت این زبان بررسی شده است. یافته‌ها مبین آن است که برداشت آنها، عمدتاً در راستای اولویت‌بخشی به فرهنگ مقصد یا همان جهت‌گیری رویکرد لیبرالی بوده است؛ موضوعی که سبب مواجهه انتقادآمیز آنها با کتاب‌های نونگاشت زبان انگلیسی در نظام آموزش رسمی شده است و بی‌تردید تداوم غلبه این نگاه و عدم چاره‌اندیشی برای آن، که بی‌تردید عدم همراهی مناسب معلمان را به دنبال خواهد داشت، تحقق اهداف برنامه درسی جدید را با چالش‌هایی جدی روبرو خواهد ساخت.

■ واژگان کلیدی:

زبان انگلیسی، فرهنگ مبدأ، فرهنگ مقصد، نگرش معلم، کتاب درسی، رویکرد انتقادی.

فرهنگ مبدأ در برابر فرهنگ مقصد

سنجش نگرش معلمان زبان انگلیسی به محتوای فرهنگی کتاب‌های
نونگاشت در برنامه جدید آموزش زبان انگلیسی در ایران

سید بهنام علوی مقدم

دانشیار سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی
behnamalavim@gmail.com

حسین داوری (نویسنده مسئول)

دانشیار گروه زبان انگلیسی دانشگاه دامغان
hdavari.h@gmail.com

آیلا فیروزیان پوراصفهانی

استادیار گروه زبان انگلیسی دانشگاه بین‌المللی امام رضا(ع)
firooziyan@imamreza.ac.ir

آیلین فیروزیان پوراصفهانی

استادیار گروه زبان انگلیسی دانشگاه دامغان
ailin_firooziyan@yahoo.com

۱. مقدمه

از جمله موضوعات مهم و البته بحث‌برانگیز در حوزه آموزش زبان انگلیسی مقوله فرهنگ^۱ است؛ مقوله‌ای که مشخصاً در بیش از دو دهه گذشته متأثر از پیشرفت‌ها در حوزه و حرفه آموزش زبان انگلیسی، به‌عنوان نظام‌مندترین شیوه گسترش زبان انگلیسی در عرصه جهانی، با طرح بحث‌ها و نظریه‌پردازی‌ها و البته بروز حساسیت‌ها، انتقادات و دیدگاه‌هایی متفاوت همراه بوده است. در حالی که از منظر، آموزش فرهنگ در حرفه آموزش زبان انگلیسی به‌عنوان مهارت پنجم (رک: هونگ^۲، ۲۰۰۸: ۲) در کنار مهارت‌های چهارگانه مرسوم یعنی خواندن، نوشتن، صحبت کردن و گوش کردن معرفی می‌گردد، در شماری از آثار نوظهور انتقادی، با ارائه مفاهیمی جدید، بازتعریف‌ها و دیدگاه‌هایی متفاوت از مقوله فرهنگ در آموزش زبان انگلیسی مواجه بوده‌ایم که این تفاوت و تنوع در دیدگاه‌ها، بر دامنه بحث‌ها افزوده است.

اما نکته‌ای که در این میان نباید از آن غافل ماند آنکه این‌گونه مباحث در جوامعی که از لحاظ فرهنگی و اجتماعی با جوامع غربی و به‌ویژه جوامع انگلیسی‌زبان متفاوت‌اند، بیش از پیش موضوعیت یافته که بی‌تردید جامعه ایران نیز از این مسئله مستثنا نبوده است؛ جامعه‌ای که در آن به‌دلیل آموزش زبان انگلیسی در قالب یک زبان خارجی^۳، بیشترین درونداد آن به مؤلفه کلاس درس و مشخصاً کتاب آموزشی منحصر شده است. حال با توجه به این نکته که اولاً از سویی بحث فرهنگ به موضوعی مهم در حوزه و حرفه آموزش زبان انگلیسی و مؤلفه‌های آن چون تربیت معلم، تهیه و تدوین مطالب درسی و... تبدیل شده است و از سویی دیگر نقش دانش و بینش معلمان نسبت به مؤلفه فرهنگ و مواجهه و برداشت آنها از آن، تأثیری اجتناب‌ناپذیر در آموزش این زبان دارد، با درک این ضرورت و نیز توجه به این مسئله که در کتاب‌های نونگاشت زبان انگلیسی متأثر از اسناد بالادستی شاهد اولویت‌بخشی به فرهنگ مبدأ بوده‌ایم، در این مقاله به بررسی کیفی نگرش معلمان زبان انگلیسی به مقوله فرهنگ و ابعاد و تجلی آن در این کتاب‌ها خواهیم پرداخت.

1. Culture

2. Hong

3. English as a Foreign Language (EFL)

۲. بیان مسئله و اهمیت پژوهش

گسترش زبان انگلیسی و پیامدهای این رویداد بر نظام‌های زبانی، فرهنگی، سیاسی و آموزشی موضوعی است که خواه با نگاه تأییدآمیز و خواه نگاه انتقادی به آن بپردازیم، با طرح بحث‌ها و نقدهایی گسترده همراه بوده است. (رک: گری^۱، ۲۰۱۲) همان‌گونه که اشاره شد حرفه آموزش زبان انگلیسی، به‌عنوان نظام‌مندترین ابزار گسترش این زبان، برای چندین دهه و در جریانی غالباً یک‌سویه ارائه‌دهنده نظریه‌ها، رویکردها، شیوه‌ها، آزمون‌ها و به‌طور مشخص مواد آموزشی و کتاب‌های درسی از جوامع انگلیسی‌زبان تولیدکننده موسوم به مرکز^۲ به جوامع غیرانگلیسی‌زبان مصرف‌کننده موسوم به حاشیه^۳ بوده است؛ جریانی که البته در دهه ۱۹۹۰ و متأثر از طرح جهت‌گیری‌هایی انتقادی و در رأس آن دیدگاه امپریالیسم زبانی^۴ از سوی زبان‌شناس بریتانیایی روبرت فیلیپسون^۵ (۱۹۹۲) با حساسیت‌ها، نقدها و موضع‌گیری‌هایی همراه گردید.

از این دیدگاه، آموزش زبان انگلیسی نه صرفاً فعالیتی آموزشی که توأمان فعالیتی سیاسی و فرهنگی هم محسوب می‌شود (جانسون^۶، ۲۰۰۳) که در روند آموزش، منافع سیاسی، فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی جوامع مرکز تأمین می‌گردد و البته آثار زبانی و فرهنگی آن بر جوامع حاشیه نیز انکارناپذیر است. اما در برابر این جریان انتقادی^۷، جریان غالب^۸ یا موسوم به لیبرالی^۹ با برشمردن آموزش زبان انگلیسی به‌عنوان فعالیتی صرفاً آموزشی، از لحاظ نمودن مؤلفه‌های فرهنگی، اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و ایدئولوژیکی آن پرهیز می‌نماید. ارائه و تجویز رویکردها، شیوه‌ها و منابع آموزشی تولیدشده از سوی این جریان به جوامع دیگر به‌ویژه در جوامعی که انگلیسی در آنها به‌عنوان زبان خارجی شناخته می‌شود، سبب شده تا شاهد تأثیرگذاری بیش از پیش غلبه این جریان از یک‌سو و البته در مواردی شاهد طرح جدی‌ترین انتقادهای این جریان باشیم. (رک: کاناراجا^{۱۰}، ۱۹۹۹ و کومارادایولو^{۱۱}، ۲۰۱۲) در جامعه ایران نیز در سال‌های اخیر و با وجود غلبه

1. Gray
2. Center
3. Periphery
4. linguistic Imperialism
5. Robert Phillipson
6. Johnson
7. Critical Approach
8. Mainstream
9. Liberal Approach
10. Canagarajah
11. Kumaravadivelu

جریان غالب، طرح رویکردها و جهت‌گیری‌های انتقادی مشهود بوده است. شاهد این ادعا را می‌توان در انتشار آثاری تأثیرگذار در یک دهه اخیر مشاهده نمود. (رک: آقاگل‌زاده و داوری، ۲۰۱۲) اما در کنار این جریان انتقادی در عرصه پژوهشی، وجود برخی حساسیت‌ها و البته رویکردهای محافظه‌کارانه نظام آموزشی که در برنامه‌ریزی زبانی نمود بارز دارد سبب شده تا عمده‌تأ از بیم تأثیرگذاری فرهنگی این حرفه شاهد نوعی مواجهه منفعلانه با این زبان باشیم؛ موضوعی که می‌توان در یافته‌های فرهادی و دیگران (۲۰۱۰) و داوری و آقاگل‌زاده (۲۰۱۵) مشاهده کرد.

با این اوصاف، از آنجا که در جامعه ایران عمده درونداد آموزش این زبان از طریق کتاب‌های درسی و به کمک معلم حاصل می‌آید، توجه به دو عنصر کتاب آموزشی و معلم موضوعی است که می‌توان در خلال سنجش برداشت و یا نگرش معلمان به مقوله فرهنگ در این کتاب‌ها مورد توجه قرار داد. در این شرایط است که با توجه به نقش معلم در انتقال دانش زبانی و هوشیاری فرهنگی^۱ در روند آموزش زبان می‌توان دریافت که با وجود حساسیت‌ها به مقوله فرهنگ چه برداشتی از این مؤلفه در بین معلمان وجود دارد و اساساً در بین تقسیم‌بندی‌های نظری مطرح که در ادامه بدان پرداخته می‌شود، نگرش آنان به کدام‌یک از جهت‌گیری‌ها یعنی جریان غالب یا انتقادی نزدیک‌تر است. به بیانی روشن‌تر و البته مشخص‌تر، با توجه به تغییرات بنیادین در روند تألیف کتاب‌های زبان انگلیسی در نظام آموزش رسمی در خلال سال‌های ۱۳۹۲ تا ۱۳۹۷ که با ارائه شش کتاب جدید در دوره متوسطه اول با عنوان Prospect در سه جلد و در دوره متوسطه دوم با عنوان Vision در سه جلد همراه شده است و در همه آنها مشخصاً متأثر از دو سند بالادستی یعنی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و برنامه درسی ملی شاهد غلبه توجه به فرهنگ مبدأ در قالب مؤلفه‌های فرهنگ ایرانی - اسلامی بوده‌ایم، این سؤال پیش می‌آید که نگرش معلمان این کتاب‌ها به این مقوله چه بوده است. یادآوری این نکته اهمیت می‌یابد که با وجود پژوهش‌های موجود در خصوص مقوله فرهنگ و زبان انگلیسی در ایران همچون بحرینی (۱۳۹۲)، قهاری (۱۳۹۲)، ناجی میدانی و همکاران (۱۳۹۳)، غیاثیان و همکاران (۱۳۹۵) و خسروی و رفیعی (۱۳۹۶)، این مقوله از این منظر کمتر بررسی شده است.

۳. مبانی نظری

فرهنگ از جمله مفاهیمی است که در حوزه زبان‌شناسی کاربردی به‌طور عام و در حوزه آموزش زبان انگلیسی به‌طور خاص با بحث‌ها و دیدگاه‌هایی مختلف و البته جدید همراه بوده است. در این بخش ابتدا با ذکر تعریفی از این مفهوم به ارائه سه دیدگاه مطرح در این خصوص پرداخته می‌شود؛ دیدگاه‌هایی که مبنایی برای سنجش کیفی برداشت معلمان را در این پژوهش فراهم می‌آورد.

۳.۱. فرهنگ: ماهیت و ابعاد

ویلیامز^۱ (۸۷: ۱۹۷۶) واژه فرهنگ را در زمره دو یا سه واژه‌ای در زبان انگلیسی برشمرده که به دلیل مواجهه با آن از زوایایی گوناگون، ارائه تعریفی مورد اجماع در خصوص آن را عملاً بسیار دشوار ساخته است. در اینجا به سه نمونه از رایج‌ترین و پراستنادترین تعاریف و طبقه‌بندی‌ها اشاره می‌شود:

۳.۱.۱. فرهنگ سطحی در برابر فرهنگ عمیق

از جمله رایج‌ترین و پراستنادترین تعاریف و طبقه‌بندی‌ها می‌توان به الگوی دوگانه فرهنگ سطحی^۲ در برابر فرهنگ عمیق^۳ اشاره نمود^۴. در فرهنگ سطحی یا ظاهری، صرفاً مسائل روزمره زندگی همچون غذا، پوشاک، تعطیلات، تفریحات و برخی مسائل چون تاریخ و هنر و سینمای یک جامعه مدنظر است، در حالی که در فرهنگ عمیق، رفتارها، نگرش‌ها، عقاید، ارزش‌ها، ایدئولوژی‌ها و ویژگی‌های روانی جامعه مدنظر است. در این تقسیم‌بندی، فرهنگ ظاهری بیشترین تجلی ملموس را دارد، از این‌رو برای همه قابل درک است اما فرهنگ عمیق که دربردارنده مؤلفه‌های ضمنی و پوشیده است، برای همه قابل درک نیست.

۳.۱.۲. الگوی کوه یخ

الگوی دیگری که در حوزه آموزش زبان کاربرد دارد، الگوی موسوم به کوه یخ^۵ است؛ الگویی که نخستین بار هال^۶ (۱۹۷۶) در تعریف فرهنگ ارائه نمود تا بدین نحو عمق و

1. Williams

2. Surface Culture

3. Deep Culture

۴. این تقسیم‌بندی در انگلیسی عمدتاً با عنوان فرهنگ با C کوچک (culture) در برابر فرهنگ با C بزرگ (Culture) شناخته می‌شود.

5. Iceberg Model of Culture

6. Hall

پیچیدگی‌های مقوله فرهنگ را به تصویر بکشاند. مقایسه فرهنگ با کوه یخ از این‌روست که در دنیای بیرون، تنها نوک کوه یخ یعنی بخش اندکی از آن (۱۰٪) قابل مشاهده است و در این مقایسه این میزان، همان ویژگی‌ها و نمادهای محسوس در جامعه یعنی خوراک، پوشاک، موسیقی، تفریحات و... است، اما بخش اعظم آن (۹۰٪) در زیر آب قرار دارد که این همان مؤلفه‌های نامحسوس است؛ مؤلفه‌هایی که در ابعاد مختلف جامعه ساری و جاری است بدون آنکه در نگاه اول بدان توجهی شود. از این جمله می‌توان به طبقات اجتماعی، نقش‌ها و تبعیض‌های جنسی، روابط خانوادگی، مفاهیم ارزشی، هویت فردی و اجتماعی و... اشاره کرد.

۳.۱.۳. رویکرد نوگرا در برابر ساختارگرا

الگویی دیگر که در رویکرد انتقادی به آن توسل بیشتری می‌شود، دوگانه نوگرایی^۱ در برابر سازه‌گرایی^۲ است. به استناد گری (۲۰۱۲) در دیدگاه نخست، فرهنگ به مؤلفه‌هایی چون عادات غذایی، پوشش، فعالیت‌های تفریحی و... یا همان زندگی مادی در یک جامعه اشاره دارد. اما در ساختارگرایی که مورد علاقه رویکرد انتقادی است، فرهنگ و ابعاد آن در هر جزیی از زندگی اجتماعی معاصر تجلی دارد. (رک: هال، ۱۹۹۷)

اما در کنار این دسته‌بندی‌ها، ارائه تعاریف دیگری نیز می‌تواند به تبیین بهتر این مؤلفه کمک نماید. براون^۳ (۱۹۹۰) به بیانی ساده، فرهنگ را در حوزه مطالعات زبانی، همانا ادبیات، هنر، موسیقی، تاریخ، جغرافیا، سیاست، رفتارها، آداب، تجارب، نگرش‌ها و دانش اجتماعی تعریف می‌نماید که در یک زبان تجلی می‌یابد. هج^۴ (۲۰۰۰) فرهنگ را حاوی جنبه‌های زیباشناختی (هنر، موسیقی، ادبیات)، جامعه‌شناختی (سبک زندگی، آداب و رفتارهای روزمره)، معناشناختی (واژه‌ها و مفاهیم خاص) و کاربردشناختی (هنجارهای رفتاری) معرفی می‌کند که در یک زبان تجلی دارد. گری (۲۰۱۰) فرهنگ را به‌طور کلی دربرگیرنده ارزش‌ها، باورها، شیوه‌های فکری و رفتاری مشترک در یک جامعه معرفی می‌کند که در ابعاد مختلف زندگی روزمره همچون آموزش، سیاست، مذهب، رسانه و... تجلی دارد. پنی‌کوک^۵ (۱۹۹۴) با معرفی فرهنگ به‌عنوان مفهومی دشوار، برای آن معانی متعددی برمی‌شمارد. نخست، فرهنگ به‌مثابه ارزش‌های والا که در آثار هنری تجلی

1. Modernism

2. Constructivism

3. Brown

4. Hedge

5. Pennycook

می‌یابد و خاص طبقه نخبه است. دوم، به‌عنوان شیوه زندگی که روح حاکم بر جامعه است و سوم شیوه‌ای که به کمک آن افراد گوناگون مفهوم زندگی یکدیگر را درمی‌یابند. اما نکته حائز اهمیت دیگر در این باره که ضرورت توجه به مقوله فرهنگ و نسبت آن با زبان را پررنگ‌تر می‌سازد، همانا این باور مستند است که زبان را نمی‌توان یک ابزار صرفاً فنی برشمرد، بلکه محصولی فرهنگی است که در بافت‌های تاریخی، فرهنگی و اجتماعی خاصی شکل می‌گیرد و از این‌رو حامل ویژگی‌های آن بافت‌هاست. (رک: ویگوتسکی^۱، ۱۹۸۷) اما در سطحی عمیق‌تر، به استناد پنی‌کوک (۲۰۰۷)، فرهنگ خود حاوی اندیشه‌ها، باورها، رفتارها، هویت‌ها و ایدئولوژی‌هایی است که در بین سخنگویان یک زبان ظهور می‌یابد و خود به شکل‌گیری نوعی گفتمان^۲ می‌انجامد؛ گفتمان‌هایی که با گسترش یک زبان منتشر می‌شوند.

۱۳

۳.۲. فرهنگ و زبان انگلیسی از منظر دو رویکرد لیبرالی و انتقادی

با این اوصاف، سؤال اساسی آن است که آیا می‌توان برای زبانی قدرتمند چون انگلیسی، چنین مؤلفه‌های فرهنگی‌ای را نادیده انگاشت؟ بررسی دو رویکرد لیبرالی و انتقادی در این خصوص مبین تقابل این دو رویکرد در قبال مقوله فرهنگ است. شاهد این مدعا را می‌توان در آثار متعدد این دو رویکرد یافت. در حالی که در آثار لیبرالی نوعی سکوت یا بی‌توجهی به این مقوله نمود بارز دارد، در آثار انتقادی توجهی رو به گسترش به آن دیده می‌شود. به‌عنوان نمونه، مروری بر جنکینز^۳ (۲۰۰۳) با عنوان انگلیسی‌های جهانی^۴ که از مناظر مختلف به سیر شکل‌گیری و پیامدهای گسترش این زبان پرداخته، نشان می‌دهد که در آثار موجود، هیچ‌گونه ذکری از کلمه فرهنگ و یا اشاره‌ای به موضوع فرهنگ و پیامدهای فرهنگی گسترش این زبان نشده است. در مواجهه با این حالت، نظر به اهمیت فزاینده مقوله فرهنگ و پیوند آن با زبان و به‌طور خاص زبانی قدرتمند چون انگلیسی که با فرهنگ خاص خود در حوزه‌های مختلف رسانه، آموزش، تفریحات و... (رک: فیلیپسون، ۱۹۹۲) نمود عینی دارد، تداوم این پوشیدگی در برخی آثار لیبرالی مبین مواجهه‌ای عامدانه با این مفهوم است.

در تأکید بر بار فرهنگی زبان انگلیسی از منظر رویکرد انتقادی، به استناد تسویی و

1. Vygotsky

2. Discourse

3. Jenkins

4. World Englishes

تلفسون^۱ (۲۰۰۷: ۲) در هر زبان، تاریخ، باورها، فرهنگ‌ها و ارزش‌های سخنگویان آن تجسم یافته است و از این رو، نمی‌توان زبان و فرهنگ را از هم جدا پنداشت. جدای از آن، نمی‌توان از تأثیر ظهور رویکردهای انتقادی در حوزه زبان و مطالعات فرهنگی چشم‌پوشی نمود. اما نکته مهم دیگر در این بحث، به تفاوت در میزان و نوع توجه و حساسیت بدین موضوع در جوامع مختلف بازمی‌گردد. مروری بر آثار برجسته‌ای که به تأثیرات فرهنگی گسترش این زبان پرداخته‌اند، بیانگر آن است که دغدغه پیامدهای فرهنگی در جوامع غیرغربی و به‌طور خاص جوامع آسیایی و نیز مذاهب غیرمسیحی و جوامع با فرهنگ‌های ریشه‌دار بیش از جوامع دیگر نمود دارد. نمونه‌هایی از این پژوهش‌ها را می‌توان در آثاری چون کریستنسن^۲ و دیگران (۱۹۸۳) در دانمارک، دوا^۳ (۱۹۹۴) در هند، کوباتا^۴ (۱۹۹۸) در ژاپن و سلامی^۵ (۲۰۰۶) در مغرب مشاهده نمود.

۳.۳. الگوهای فرهنگی در کتاب‌های آموزشی

همان‌گونه که اشاره شد، محتوای فرهنگی در کتاب‌های آموزشی موضوعی درخور توجه است که بی‌تردید به‌ویژه در جوامعی که زبان انگلیسی در آنها به‌مثابه زبان خارجی شناخته می‌شود اهمیتی دوچندان می‌یابد. در این باره به استناد باردوی - هارلینگ^۶ (۱۹۹۶) مواد آموزشی و به‌ویژه کتاب‌های درسی از اعتبار و وجهه خاصی در کلاس‌های زبان خارجی در هر نظام آموزشی برخوردارند، چرا که در چنین بافت‌هایی فراگیران زبان، درونداد قابل‌توجهی جدای از کلاس درس دریافت نمی‌کنند و از این رو کتاب درسی بیش از پیش اهمیت می‌یابد.

اما بار فرهنگی این دسته از منابع آموزشی و نیز مقوله آموزش فرهنگ در آنها از جمله مباحثی بوده که همواره صریحاً و یا ضمنی محل نزاع حامیان رویکردهای لیبرالی و انتقادی بوده است. اندرسون^۷ (۲۰۰۳) درخصوص جایگاه کتاب‌های درسی آموزش زبان انگلیسی بدین مسئله اشاره می‌نماید که از جمله ادعاهای جریان آموزش غالب، معرفی و تبلیغ کتاب‌های درسی تهیه شده در کشورهای مرکز به‌عنوان بهترین منبع

1. Tsui & Tollefson

2. Christensen

3. Dua

4. Kubota

5. Sellami

6. Bardovi-Harling

7. Anderson

برای آموزش این زبان در دیگر جوامع است که این ادعا با مطرح شدن جهت‌گیری‌های انتقادی و به‌ویژه رویکرد آموزش انتقادی با چالش‌هایی جدی روبرو شده است، به‌نحوی که اعتبار و تناسب این دسته از آثار از جوانب متعددی از سوی شمار غالب توجهی از زبان‌شناسان کاربردی به زیر سؤال رفته است.

اساساً تهیه و تدوین کتاب‌های آموزش زبان انگلیسی و به‌ویژه از دهه ۱۹۷۰ به بعد (گری، ۲۰۱۰) به‌مثابه صنعتی سودآور (اپل و کریستین - اسمیت^۱، ۱۹۹۱)، در سایه ترویج گفتمان بومی‌گرایی^۲ عمدتاً در انحصار جوامع مرکز و نهادها و ناشران خاص این جوامع بوده است. این کتاب‌ها که به‌عنوان بهترین و مناسب‌ترین منابع آموزشی از سوی تولیدکنندگان، تبلیغ و عمدتاً هم به‌عنوان منابعی ایده‌آل بدون کمترین محدودیتی برای همه جوامع مصرف‌کننده شناخته می‌شوند، به‌حدی گسترش و رواج دارند که با عنوان کتاب‌های درسی جهانی^۳ شناخته می‌شوند. (گری، ۲۰۱۰)

اما در نقد این دسته از منابع آموزشی با انتقادهایی جدی روبرو بوده‌ایم. به‌عنوان نمونه، فیلیپسون (۱۹۹۲) در خصوص این دسته از کتاب‌های درسی جریان غالب، صریحاً متذکر این نکته می‌شود که اینها نمادهایی شاخص از امپریالیسم فرهنگی غرب و انتشاردهنده اندیشه‌ها و باورهای فرهنگ غرب در دیگر جوامع‌اند. گری (۲۰۰۲) بر این نکته تأکید می‌ورزد که از جمله نتایج جهانی‌شدن آموزش زبان انگلیسی، تحمیل کتاب‌های درسی تولیدشده در جوامع مرکز به کشورهای حاشیه است؛ کتاب‌هایی با گستره بین‌المللی که به‌نحوی فزاینده در حال گسترش‌اند و با این حال چه از لحاظ موضوعی و چه از لحاظ فرهنگی انحصاری و نامتناسب هستند. کاناگاراچا (۱۹۹۹) نیز با استناد به شواهد متعدد، تناسب و روح حاکم بر این دسته از آثار را با فضای فرهنگی و اجتماعی جوامع حاشیه در تعارض و تضاد برمی‌شمارد. از همین‌روست که گری (۲۰۱۰) در جمع‌بندی خود درباره بار فرهنگی این دسته از آثار آنها را نه صرفاً تولیداتی زبانی که در عین واحد تولیداتی فرهنگی معرفی می‌کند که در راستای منافع، عقاید و ارزش‌های طراحان و تولیدکنندگان خود قرار دارند. با چنین اوصافی است که کاناگاراچا (۱۹۹۹) و گری (۲۰۱۰) با به چالش کشیدن منطق تناسب فرهنگی این دسته از تولیدات برای همه جوامع و بافت‌های فرهنگی، اجتماعی و جغرافیایی، ضرورت توجه دقیق و تحلیل و بررسی این آثار را یادآور

1. Apple & Christian-Smith

2. Nativism

3. Global Course Books

شده‌اند. کوباتا (۱۹۹۸) نیز با ارائه شواهدی رسالت مواد آموزشی و به‌ویژه کتاب‌های درسی را خلق چارچوب‌هایی اجتماعی، ارزشی و فرهنگی مطابق فرهنگ غرب، بزرگنمایی ارزش‌های مثبت و چشم‌پوشی از جنبه‌های منفی فرهنگی جوامع انگلیسی زبان می‌داند. گری (۲۰۰۲) و نیز به پیروی از وی، اکبری (۲۰۰۸) به‌لحاظ محتوا به دو دسته از آثار قائل شده‌اند. دسته اول، آثاری که به‌شدت مرکز‌محورند. گری (۲۰۰۰) این‌گونه کتاب‌ها را نه صرفاً منبعی برای آموزش واژگان و دستور زبان انگلیسی، بلکه کالاهایی با بار فرهنگی برمی‌شمارد که نقش سفیران فرهنگی جوامع تولیدکننده خود را به دوش می‌کشند. به استناد وی موضوعات این دسته از کتاب‌ها به‌نحوی است که با برجسته ساختن ارزش‌ها و استانداردهای زندگی و فرهنگ جوامع مرکز، ارزش‌ها و سنت‌های فرهنگی و اجتماعی جوامع حاشیه را کم اعتبار معرفی می‌نمایند و به‌نحوی آنها را به حاشیه می‌رانند. بانگاس^۱ (۲۰۱۰) در این خصوص بدین نکته اشاره می‌کند که نه‌تنها این دسته از کتاب‌ها از موضوعات و مسائل اساسی و دغدغه‌های دنیای امروز تهی هستند، بلکه در پی به تصویر کشیدن چهره‌ای آرمانی از کشورهای انگلیسی‌زبان مرکز یعنی ایالات متحده و بریتانیا می‌باشند. گری (۲۰۰۰) بدین نکته ظریف اشاره می‌نماید که حتی زمانی که این دسته از آثار به موضوعات و دغدغه‌های عصر حاضر همچون فقر، گرسنگی، تبعیض و مواردی از این دست می‌پردازند، بافت آن کشورهای آفریقایی و یا جهان اسلام است و بدین‌نحو در پی خلق و القای این باور در فراگیران این زبان‌اند که گویی هیچ اثری از فقر و تبعیض در آمریکا و اروپا وجود ندارد.

اما گروه دوم کتاب‌هایی را شامل می‌شود که به‌تعبیر گری (۲۰۰۲)، کتاب‌هایی به اصطلاح خنثی و پاکیزه‌اند.^۲ به باور اکبری (۲۰۰۸) ظهور برخی حساسیت‌ها و انتقادات به برخی کتاب‌های قبلی در این حیطه، سبب شده تا در سال‌های اخیر شاهد انتشار و رواج کتاب‌هایی باشیم که با هدف کاستن از حساسیت‌ها و نیز از دست ندادن بازار پرسودشان به موضوعاتی نسبتاً خنثی و خالی از بحث و جدل و یا به تعبیری پاکیزه همچون مسافرت، خرید، سرگرمی، تعطیلات، غذا و... می‌پردازند و در آنها اثری از موضوعات مهم اجتماعی، فرهنگی و دغدغه‌های زندگی امروز دیده نمی‌شود. هیلارد^۳ (۲۰۰۵) در مواجهه با این دسته از آثار خاطرنشان می‌سازد که با بررسی موضوعات این گونه کتاب‌ها نه‌تنها به هیچ مطلب

1. Banegas

2. Sanitized

3. Hillyard

قابل بحث و تأمل برانگیزی برنمی‌خوریم بلکه برعکس با موضوعاتی چون خانواده، ورزش، تفریح، سرگرمی، مسافرت، فرهنگ پاپ و جشنواره‌هایی در کشورهای دوردست مواجه می‌شویم که کمتر ارتباط و تناسبی با شرایط زندگی، مسائل فرهنگی و اجتماعی و نیاز فراگیران زبان انگلیسی در غالب کشورهای حاشیه دارد.

اما نقطه اشتراک و یا پیام این دسته از آثار به استناد گری (۲۰۱۰) ریشه در زندگی و فرهنگ غربی جوامع مرکز دارد. وی در این اثر با ارزیابی تعدادی از معروف‌ترین و شاخص‌ترین کتاب‌های درسی مرکز‌محور در عرصه جهانی به ویژگی‌هایی چون فردگرایی، مصرف‌گرایی، سودگرایی، خودپرتربینی زبانی و فرهنگی، مادی‌گرایی و معنویت‌گریزی اشاره می‌نماید که در سراسر این آثار نمود بارز دارد. البته نکته مهم آنکه این یافته‌ها با یافته‌های حاصل از پژوهش‌های متعدد خارجی همچون سلامی (۲۰۰۶)، سوارز^۱ (۲۰۰۵) و به‌ویژه پژوهش‌های داخلی همچون زارعی و خالصی (۲۰۱۰)، عسگری (۲۰۱۱) و مشکات (۲۰۰۲) هماهنگی قابل توجهی دارد. در مجموع، به استناد داوری (۱۳۹۳)، در بررسی محتوای فرهنگی این دسته از آثار و خصوصاً با لحاظ نمودن شرایط جوامع حاشیه، با سه نقد جدی روبرو هستیم که عبارت‌اند از:

۱. عدم تناسب و ارتباط فرهنگی؛
۲. تبعیض فرهنگی بین جوامع مرکز و حاشیه؛
۳. عدم توجه به مؤلفه‌های فرهنگ غیر مرکز.

جدای از آثار لیبرالی‌ای که توجهی به مقوله فرهنگ زبان انگلیسی و آثار و پیامدهای گسترش آن نداشته‌اند، غالب آثار این جریان به‌ویژه در بخش آموزش این زبان، به‌ضرورت دستیابی به توانش فرهنگی مرکز‌محور^۲ در کنار توانش زبانی آن باور دارند و از همین‌روست که انحصاراً به آموزش آن در کتاب‌های درسی تأکید می‌نمایند. (رک: کوماروادیدولو، ۲۰۱۱) به استناد اکبری (۲۰۰۸) توجه پدیدآورندگان این آثار آن است فردی که خواهان فراگیری زبان انگلیسی است باید آشنایی کامل با هنجارهای فرهنگی جامعه مقصد یعنی کشورهای مرکز داشته باشد. در نقد این دیدگاه، اکبری بر این نکته تأکید می‌ورزد که این فرض تنها برای فراگیرانی می‌تواند صادق باشد که برای تحصیل و کار قصد مهاجرت به کشورهای مرکز را دارند. اما امروزه به‌دلیل کاربرد گسترده زبان

1. Soares

2. Center-Oriented

انگلیسی و تغییر کاربردهای آن، اکثر کاربران این زبان افراد غیرانگلیسی‌زبان‌اند که هر یک هویت فرهنگی خاص جامعه خود را دارد و در بسیاری از موارد با جوامع مرکز و سخنگویان این زبان هم تعاملی ندارند. بنابراین در اکثر موارد نیازی برای آشنایی کامل آنها با فرهنگ جوامع مرکز وجود ندارد. در نتیجه، وی در چارچوب آموزش انتقادی^۱ بر آموزش فرهنگ جامعه مبدأ یعنی جامعه فراگیران تأکید می‌ورزد. به باور اکبری، از منظر آموزش انتقادی، اتکای به فرهنگ جوامع حاشیه نه تنها این فرصت را پیش روی فراگیر می‌نهد تا در خصوص جنبه‌های مختلف فرهنگ جامعه خود به نظاره نشیند و از جهاتی چند از فرهنگ خود آگاه‌تر گردد، بلکه با طرح آن در کتاب‌های درسی شرايطی حاصل می‌آید تا نوعی احترام و ارزش نهادن برای فرهنگ خود، ترویج شود. به بیانی گویاتر، در حالی که استفاده از کتاب‌های مبتنی بر فرهنگ جوامع مرکز که به استناد گری (۲۰۰۰) و بانگاس (۲۰۱۰) فرهنگ جوامع مرکز یا همان مقصد را برجسته و آرمانی معرفی می‌نمایند و فرهنگ جوامع حاشیه یا همان مبدأ را به اشکال مختلف کم‌اعتبار و یا بی‌ارزش برمی‌شمارند، بهره‌گیری از مؤلفه‌های فرهنگی جوامع حاشیه در تهیه و تدوین کتاب‌های درسی می‌تواند نه تنها از شکل‌گیری هرگونه حس حقارت در فراگیران نسبت به فرهنگ‌شان خودداری نماید، بلکه می‌تواند فرهنگ جوامع حاشیه را در ذهن فراگیران متعلق به این جوامع، ارزشمندتر از گذشته معرفی نماید. بنابراین، در این راهکار پیشنهادی نه تنها از آسیب‌های فرهنگی بهره‌گیری از کتاب‌های درسی صرفاً مرکز‌محور کاسته می‌شود، بلکه می‌تواند به ابزاری برای معرفی، بازایی و تقویت فرهنگ جوامع حاشیه در بین فراگیران تبدیل شود.

البته به باور نگارندگان، این راهکار نمی‌تواند به تنهایی پاسخگوی نیاز فراگیران در عصر حاضر باشد. اساساً به دلیل تغییر کاربرد و گستره زبان انگلیسی و مواجهه فراگیران با سخنگویانی از جوامع و فرهنگ‌های متعدد، ضرورت توجه به کسب توانش بینا فرهنگی^۲ برای زبان انگلیسی به عنوان زبانی بین‌المللی اهمیتی ویژه دارد. البته بحث در خصوص این مفهوم نوظهور که ریشه در تحولات ارتباطی و به طور خاص گسترش زبان انگلیسی در عصر جدید دارد، مجال بیش از این را می‌طلبد. اما ذکر این نکته اهمیت می‌یابد که به استناد جودیت^۳ (۲۰۱۳) کسب توانایی در استفاده از زبان انگلیسی به مثابه یک زبان

1. Critical Pedagogy

2. Intercultural Competence

3. Juddit

بین‌المللی در گروی توانایی درک فرهنگ‌های مختلف در موقعیت‌های احتمالی پیش‌رو است. بایرام^۱ (۱۹۹۷)، کومارادایولو (۲۰۰۸) و مک‌کی^۲ (۲۰۰۲) با ناکافی دانستن توانش فرهنگی مرکز‌محور و حتی کسب توانش دوفرهنگی^۳ یعنی توانش فرهنگی جوامع مبدأ و مقصد، به دلیل تغییرات در کاربرد و گستره زبان انگلیسی بر کسب توانش بینا فرهنگی تأکید می‌نمایند. البته کومارادایولو (۲۰۰۸ و ۲۰۱۲) بر این نکته تأکید دارد که مراد از چنین توانشی نه صرفاً کسب و استفاده از آن در موقعیت‌های مختلف، بلکه آگاهی و توانایی مواجهه نقادانه با آنهاست. به باور وی، چنین توانشی باید با هوشیاری بینا فرهنگی^۴ همراه گردد. در سایه چنین هوشیاری‌ای است که نه تنها درباره دیگر فرهنگ‌ها می‌آموزیم، بلکه از دیگر فرهنگ‌ها هم می‌آموزیم. بی‌شک، در نتیجه کسب چنین توانش و هوشیاری انتقادی‌ای است که فراگیر در کنار فراگیری زبان انگلیسی می‌تواند نه با نگاهی جانبدارانه و یا منفعلانه، بلکه به استناد فانتینی^۵ (۱۹۹۷) و کاناراجا (۲۰۰۶) با نگاهی هوشیارانه ضمن حفظ و تقویت هویت فرهنگی خویش، به نقد، سنجش و گزینش ارزش‌های فرهنگی دیگر جوامع بپردازد. خلاصه آنکه، از منظر بایرام (۲۰۰۶)، مجهز شدن فراگیران به چنین توانش بینا فرهنگی‌ای است که آنها را از مواجهه و درک فرهنگ و جامعه غرب از چشم‌انداز گفتمان‌های قالبی و کلیشه‌ای دیکته‌شده در این آثار رها می‌سازد.

۴. سنجش برداشت معلمان نسبت به مقوله فرهنگ در کتاب‌های آموزشی

نظر به اهمیت نقش معلمان زبان انگلیسی در هر نظام آموزشی، به شیوه‌ای کیفی، برداشت آنها از مقوله فرهنگ و ابعاد آن و مشخصاً تجلی آن در کتاب‌های نونگاشت زبان انگلیسی مورد سنجش قرار گرفت. بدین‌منظور با استفاده از مصاحبه کانونی، در دو نوبت و مجموعاً از پانزده معلم زبان انگلیسی مصاحبه به‌عمل آمد. در نوبت اول هشت معلم زبان انگلیسی شاغل در شهر تهران و در نوبت دوم از هفت معلم زبان انگلیسی شاغل در شهر مشهد در تیرماه ۱۳۹۷ مصاحبه به‌عمل آمد. گفتنی است که جهت انجام این مصاحبه از حدود چهل معلم زبان انگلیسی، دعوت شده بود. مشخصات اعضای شرکت‌کننده بدین شرح است:

1. Byram
2. McKay
3. Biculturalism
4. Intercultural Awareness
5. Fantini

جدول ۱: مشخصات شرکت کنندگان در مصاحبه کانونی نوبت اول

جنسیت	سن	میزان تحصیلات	تجربه تدریس به سال
۱ زن	۴۱	کارشناسی	۱۶
۲ زن	۳۵	کارشناسی ارشد	۱۱
۳ مرد	۳۸	کارشناسی	۱۴
۴ زن	۳۴	کارشناسی	۱۱
۵ مرد	۴۶	کارشناسی	۲۲
۶ مرد	۲۹	کارشناسی ارشد	۶
۷ مرد	۳۳	کارشناسی ارشد	۸
۸ زن	۲۸	کارشناسی	۶

۲۰

جدول ۲: مشخصات شرکت کنندگان در مصاحبه کانونی نوبت دوم

جنسیت	سن	میزان تحصیلات	تجربه تدریس به سال
۹ زن	۳۱	کارشناسی	۶
۱۰ زن	۳۴	کارشناسی	۸
۱۱ زن	۳۷	کارشناسی	۱۴
۱۲ مرد	۳۱	کارشناسی	۹
۱۳ مرد	۳۶	کارشناسی ارشد	۱۲
۱۴ زن	۲۹	کارشناسی	۷
۱۵ مرد	۳۴	کارشناسی ارشد	۱۲

درخصوص جایگاه و اهمیت بهره‌گیری از مصاحبه کانونی به‌عنوان یکی از اشکال روش کیفی به استناد دورنیه^۱ (۲۰۰۷) درمی‌یابیم که در این شیوه، معمولاً از گروه‌های کوچک شش تا دوازده نفر استفاده می‌گردد که در آن افراد در برابر پرسش‌های مطرح‌شده به نحو بارش فکری یا مشکل‌گشایی گروهی^۲ نه‌تنها به پرسش‌ها پاسخ می‌دهند، بلکه پاسخ‌های یکدیگر را به چالش می‌کشند که نتیجه آن دستیابی به یافته‌هایی پربارتر است. در این پژوهش، با بهره‌جویی از دستورالعمل‌های ارائه‌شده درخصوص نحوه طراحی و اجرای

1. Dornyei

2. Brainstorming

مصاحبه کانونی (رک: دورنیه، ۲۰۰۷ و ۲۰۰۹) به نحوی نیمه ساختمند^۱ مصاحبه‌ها حول چهار پرسش اصلی و چندین پرسش فرعی که معمولاً در این دسته از مصاحبه‌ها از طرف مصاحبه‌کننده و دیگر شرکت‌کننده‌ها مطرح می‌گردد، در دو جلسه، هر کدام حدوداً سه ساعته، برگزار شد:

۱. فرهنگ چیست؟ ابعاد و نمادهای آن کدام‌اند؟
۲. نمادهای فرهنگ در کتاب‌های آموزش زبان انگلیسی چیست؟
۳. آیا می‌توان از فرهنگ جامعه مبدأ در تدوین کتاب‌های آموزشی استفاده نمود؟
۴. آیا موضوعات کتاب‌های درسی بین‌المللی رایج از لحاظ فرهنگی با فرهنگ جامعه ایران همخوانی دارند؟
۵. با توجه به غلبه محتوای فرهنگ مبدأ در کتاب‌های نونگاشت، نظر شما در این خصوص چیست؟

۲۱

۵. یافته‌ها

با بهره‌گیری از تحلیل مضمون^۲ می‌توان متناسب با سؤالات مطرح‌شده در مصاحبه کانونی به‌طور مشخص در پنج موضوع به بررسی و تحلیل یافته‌ها پرداخت که در ذیل به اجمال به توصیف و تحلیل آنها پرداخته می‌شود:

الف. درخصوص پرسش نخست که به مقوله فرهنگ و ابعاد و نمودهای آن اختصاص داشت، یافته‌ها مؤید آن بود که عمده پاسخ‌ها به ابعاد سطحی آن محدود شده است. به‌طور مشخص از بین پانزده معلم حاضر در این نگرش‌سنجی، دوازده نفر صرفاً به موارد سطحی این مقوله اشاره نمودند؛ مواردی چون مسائل و آداب روزمره زندگی همچون غذا، لباس، تفریحات، تعطیلات، رسوم خاص ملی یا مذهبی، روابط خانوادگی یا دوستی و بعضاً مسائلی چون علاقه به برخی ورزش‌ها و فعالیت‌های اجتماعی در کنار مواردی دیگر چون علاقه به حیوانات. به‌عنوان نمونه:

– فرهنگ به زبان ساده در زندگی روزمره همگان و در آداب و رفتارها دیده می‌شود. پوشاک، تفریحات، دوستی‌ها و روابط اجتماعی همه و همه فرهنگ یک جامعه را می‌سازد. غذا خود نمونه‌ای دیگر از فرهنگ است. آداب و رسوم مذهبی نمونه‌های

1. Semi-Structured
2. Thematic Analysis

فرهنگ هستند. (معلم شماره ۴)

- با مشاهده رفتارها در یک جامعه می‌توانیم مفهوم فرهنگ را به‌خوبی درک کنیم. مثلاً لباس خود یک نشانه مهم است. فعالیت‌های روزمره نشانه‌ای دیگر است... توجه به این فعالیت‌ها و نیز تفریحات است که جامعه‌ای را از جامعه‌ای دیگر متفاوت می‌کند. رعایت قوانین رانندگی و یا توجه به وقت هم فرهنگ یک جامعه را می‌سازد. (معلم شماره ۱۳)

اما بر خلاف این نگاه غالب، توجه به برخی جنبه‌ها و نمودهای غیرسطحی و عمیق تنها در دیدگاه‌های سه معلم تجلی داشت. اشاره آنها به مقوله‌هایی چون مذهب، جهان‌بینی، جنبه‌های فردی و اجتماعی و توجه به مقولاتی چون تاریخ، هنر و ادبیات یک جامعه و یا عاداتی چون مصرف‌گرایی و یا صرفه‌جویی، خودبتربینی و یا تواضع و... نمونه‌هایی از این نگاه برشمرده می‌شود.

- غذا و پوشاک و روابط خانوادگی و دوستی و... همه فرهنگ‌اند اما در نگاهی عمیق‌تر ابعادی وجود دارد که به‌راحتی دیده نمی‌شود، اما بسیار مهم‌اند. مثلاً نگاه به زندگی و مرگ که ریشه در مذهب و جهان‌بینی یک جامعه دارد. نوع مواجهه با طبیعت و یا تعامل با بزرگ‌ترها و... (معلم شماره ۶)

- برخی ابعاد ریشه در فرهنگ دارند اما کمتر به چشم می‌آیند... مثلاً مصرف‌گرایی که از جامعه‌ای به جامعه دیگر یا بهتر است بگوییم از فرهنگی به فرهنگ دیگر متفاوت است. احترام به طبیعت و یا هم‌نوعان نیز مؤلفه‌ای فرهنگی است... اینها ریشه در تاریخ و مذهب دارند... که در ادبیات و هنر یک جامعه تجلی دارد. (معلم شماره ۱۵)

ب. درباره پرسش دوم نیز شاهدیم که متأثر از نگاه معلمان به فرهنگ، پاسخ‌ها در این خصوص هم عمدتاً به ابعاد سطحی خلاصه گردید. عمده آنها با توجه به تصاویر کتاب‌ها، نمود فرهنگ در کتاب‌های آموزشی را در مواردی چون لباس، نوع غذاها و نوشیدنی‌ها، رابطه با جنس مخالف، قرار ملاقات و دوستیابی، شرکت در مراسم‌ها، زندگی با حیوانات و... معرفی نمودند. به‌عنوان مثال:

- شاید بیشترین نمود را بتوان در روابط اجتماعی همچون دختر و پسر، بین همکلاسی‌ها و همکاران و یا در مواردی چون توجه به تفریحات و شادی‌ها مشاهده نمود که از لحاظ فرهنگی می‌توانیم بگوییم زندگی شادی دارند. (معلم شماره ۱)

- تقریباً در همه تصاویر کتاب‌ها می‌توان فرهنگ را دید. علاقه به برخی غذاها، نوشیدنی‌ها، نوجه به پوشش و تنوع لباس، توجه به آدابی چون عید پاک و یا کریسمس، زندگی با حیوانات، علاقه به وسایل جدید ارتباطی، همه و همه نمودهای فرهنگی‌اند. (معلم شماره ۱۰)

اما این نمودها در بین سه معلمی که درخصوص پرسش نخست به ابعادی متفاوت از فرهنگ اشاره نمودند، با تفاوت‌هایی همراه بود. در نگاه این دو، در متون و تصاویر کتاب‌ها شاهد بروز ابعادی از فرهنگ هستیم که کمتر به چشم می‌آید:

- در کنار برخی ابعاد چون اهمیت وقت‌شناسی و یا توجه به محیط زیست، شاهدیم که مثلاً مصرف‌گرایی واقعا نمود دارد. میل به مصرف زیاد و تبلیغ آن کاملاً دیده می‌شود (معلم شماره ۱۵)

- نمی‌توان در کنار بسیاری از مفاهیم که در این کتاب‌ها تبلیغ می‌شود و جزو فرهنگ هستند، به‌نوعی حس برتری آنها در مقایسه با دیگران بی‌توجه بود. تبلیغ سبک زندگی غربی در کتاب‌ها کاملاً دیده می‌شود. برتری زبان، فرهنگ و... در غالب کتاب‌ها وجود دارد. (معلم شماره ۱۱)

ج. درباره اینکه کدام فرهنگ و یا فرهنگ‌ها باید در آموزش زبان و در کتاب‌های آموزشی لحاظ گردد، یافته‌ها بیانگر آن است که غالب آنها به‌علت پیوند جدایی‌ناپذیر فرهنگ و زبان، تنها به آموزش فرهنگ جوامع انگلیسی زبان معتقدند. به‌عنوان مثال: - زبان، زبان انگلیسی است و فرهنگ هم به ناچار باید انگلیسی باشد... شاید در جاهایی هم با جامعه ما همخوانی نداشته باشد اما چاره‌ای نیست... فرد باید زبان را با فرهنگ آن بیاموزد. (معلم شماره ۲)

- زبان و فرهنگ جدایی‌ناپذیرند. این یک اصل در آموزش زبان است. نمی‌توان فرهنگ دیگری را در دل زبانی خورانید... چرا کتاب‌های مدارس ما ناموفق‌اند؟ یکی اینکه سعی کرده‌اند فرهنگ ایرانی را در زبان انگلیسی وارد کنند... (معلم شماره ۱۴) اما در مقابل شاهد ارائه این دیدگاه‌ها نیز هستیم:

- زبان انگلیسی را نباید با زبانی دیگر مقایسه کرد. زبان بین‌المللی دیگر مختص یک جامعه نیست. دیگر مخاطبان ما الزاماً انگلیسی‌زبانان و یا در جامعه انگلیسی‌زبان نیستند. وقتی بین‌المللی است باید به فرهنگ‌های دیگر و از آن جمله فرهنگ جامعه فراگیران توجه شود. این مسئله در رویکردهای جدید کاملاً نمود دارد.

(معلم شماره ۱۵)

- وقتی یک نفر زبان انگلیسی را یاد می‌گیرد چون زبان بین‌المللی است دیگر حتماً لازم نیست از آن زبان در آمریکا و انگلیس و استرالیا استفاده کند که حتماً فرهنگ سخنگویان مادری آن زبان را بداند... امروزه آگاهی فرهنگی و توانایی انتقال فرهنگ خود به دیگران و نیز مسئله توانش بینا فرهنگی پذیرفته شده است. (معلم شماره ۶)

د. اما پرسش چهارم با بحث و جدل بیشتری در بین معلمان همراه بود. گرچه نظر غالب معلمان این بود که نمی‌توان فرهنگ دیگری را در آموزش این زبان وارد نمود اما در مواجهه با نمونه‌هایی از بار فرهنگی کتاب‌های معروف زبان انگلیسی، به این مسئله اذعان نمودند که برخی از موضوعات و درس‌ها تناسب و ارتباطی با فرهنگ جامعه ما ندارد.

- بله... شخصاً قبول دارم که برخی موضوعات با ارزش‌های جامعه ما همخوانی ندارد. یا باید آنها را درس نداد که سخت است و یا آنکه در انتخاب کتاب‌ها باید دقت بیشتری کنیم... البته فرهنگ است دیگر و باید فراگیر زبان انگلیسی با این مسائل آشنا شود. (معلم شماره ۵)

- به هر حال این عیب شاید به جامعه ما برگردد... این کتاب‌ها را برای همه کشورها نوشته‌اند حالا به‌خاطر برخی محدودیت‌های ما به هر حال از لحاظ فرهنگی با ما متفاوت‌اند... اما فراگیر باید آنها را بیاموزد چرا که زبان و فرهنگ از هم جدا نیستند. (معلم شماره ۱۲)

- حالا فرض کنیم موضوعات را ایرانی کنیم... فرهنگ ایرانی مثلاً... نتیجه چه می‌شود؟ هیچ! همین کتاب‌های آموزش و پرورش که سی سال تدریس شده‌اند و نتیجه آن هم مشخص است. (معلم شماره ۸)

در مقابل این دیدگاه شاهد ارائه این نظرات هم بودیم:

- اگر قبول کنیم که زبان انگلیسی زبانی بین‌المللی است باید به همه فرهنگ‌ها چه مبدأ و چه مقصد و چه دیگر جوامع توجه کنیم. وقتی بخواهیم درباره خود صحبت کنیم و از جامعه خود و فرهنگ خود دفاع کنیم باید فرهنگ خود را در قالب این زبان بدانیم. (معلم شماره ۱۱)

- موضوعات مربوط به جامعه ایران و آداب و رسوم ما می‌تواند بخشی از آموزش زبان در کنار دیگر فرهنگ‌ها باشد... این موضوعی است که در آموزش انتقادی سال‌ها مطرح بوده است. فراموش نکنیم که زبان انگلیسی زبان بین‌المللی است و

باید آن را با نیازهای خود هماهنگ کنیم... (معلم شماره ۶)

ه. اما سؤال پنجم که بیشترین بحث را به خود اختصاص و به نوعی شاکله این پژوهش را شکل داده، با ارائه دیدگاه‌هایی متفاوت همراه بود. به طور کلی می‌توان این دیدگاه‌ها را در سه بخش تقسیم‌بندی نمود.

از مجموع پانزده معلم، شش معلم صریحاً به این مسئله باور داشتند که اصلاً نباید کتاب‌های درسی در داخل تألیف شود. به اعتقاد آنها، بهترین کتاب‌ها، کتاب‌های بین‌المللی است. از این منظر علت اصلی ناکامی آموزش زبان انگلیسی در ایران، تألیف کتاب‌های داخلی است که حال و هوای ایرانی دارند. به عنوان نمونه:

- ببینید... زبان، زبان انگلیسی است پس تألیف کتاب‌ها را نیز باید به صاحبان این زبان بسپاریم. چه دلیلی دارد که ما کتاب بنویسیم آن هم کتاب‌هایی که حال و هوای ایرانی دارد و با کتاب‌های خارجی بسیار متفاوت است. ما انگلیسی درس نمی‌دهیم... (معلم شماره ۲)

- قرار نیست فارسی درس دهیم... قرار است زبان انگلیسی را درس دهیم... گرچه که کتاب‌ها بهتر شده اما با کتاب‌های خارجی فاصله دارند... با این نگاه و با این حال و هوا نمی‌توان به جایی رسید... اصلاً یکی از دلایل جذابیت کتاب‌های خارجی همان حال و هوای کتاب‌هاست که آموزش آن را برای فراگیر جذاب می‌کند. (معلم شماره ۵)

شش معلم دیگر نیز با اذعان به این نکته که کتاب‌های جدید در مقایسه با کتاب‌های پیشین بهتر شده‌اند، اما درخصوص بار فرهنگی آنها اعتقاد داشتند که استفاده از مؤلفه‌های فرهنگ مبدأ در کتاب‌های زبان انگلیسی نمی‌تواند مبین آموزش این زبان باشد. به عنوان نمونه:

- کتاب‌ها یقیناً بهتر شده‌اند از همه لحاظ... واژگانی، متن، تصویر و... اما این که فرهنگ ایرانی را آموزش دهیم دیگر آموزش زبان انگلیسی نیست. نمی‌گوییم حتماً مثلاً باید از کتاب‌های خارجی استفاده کنیم... اما می‌توانیم از آنها الگو بگیریم و محتوای فرهنگی آنها را ملاک قرار دهیم. (معلم شماره ۱۲)

- پاشنه آشیل کتاب‌های جدید همانا حال و هوای ایرانی آنهاست... یا همان فرهنگ ایرانی آنها... زبان و فرهنگ جداسدنی نیستند... نمی‌توان زبان انگلیسی را آموزش داد و فرهنگ آن ایرانی باشد... (معلم شماره ۱۳)

این دو دسته از معلمان در برابر طرح این موضوع که در اسناد بالادستی صریحاً استفاده از مؤلفه‌های فرهنگ ایرانی - اسلامی و توجه به هویت ایرانی ذکر شده است و از این رو، تألیف کتاب‌ها در راستای اسناد بوده است، صریحاً به انتقاد از اسناد پرداختند. مثلاً:

- بله شنیده‌ام که بر اساس اسناد بوده است... به جای تبعیت از اسناد باید به قانون‌گذار انتقاد می‌نمودند... مگر آموزش زبان انگلیسی آموزش زبان فارسی است؟! (معلم شماره ۸)

اما سه معلم دیگر با رد این نگاه به دفاع از محتوای فرهنگی این کتاب‌ها پرداختند. از منظر آنها، اولاً این گونه نیست که صرفاً به بار فرهنگ مبدأ (فرهنگ جامعه خودمان) توجه شده باشد. دوم آنکه در رویکردهای مطرح جدید، توجه به بار فرهنگ مبدأ کاملاً پذیرفته شده است. سوم آنکه در جامعه‌ای چون ایران و نگاه حاکم بر نظام آموزشی آن، این روند نه تنها بدیهی بلکه ضروری است. به عنوان نمونه:

- این نگاهی را که دوستان دارند یعنی اینکه ما نباید کتاب تألیف کنیم را ابداً قبول ندارم... تهیه و تدوین کتاب‌های درسی متناسب با جامعه زبان آموز یک روند پذیرفته شده علمی است. بعد هم اینکه بگوییم صد در صد کتاب‌ها بار فرهنگ بومی دارد ابداً این گونه نیست. مثلاً درس آموزش استفاده از فرهنگ لغت چه ربطی به فرهنگ ایرانی دارد؟ (معلم شماره ۱۱)

- جدای از همسویی این کتاب‌ها با اسناد، باز هم برمی‌گردیم به یک ضرورت و آن هم تفاوت فرهنگی جامعه ایران با جوامع انگلیسی زبان است... در جوامع دیگر به‌ویژه شرقی و اسلامی شاهد جریان تدوین کتاب‌هایی همسوی با فضای فرهنگی آنها بوده و هستیم. این مسئله از لحاظ علمی کاملاً پذیرفته شده و قابل دفاع است. (معلم شماره ۱۵)

- اینکه عیب را در بار فرهنگی کتاب‌ها جستجو کنیم و یا اساساً ضعف آموزش زبان را گردن کتاب‌ها بیندازیم نه علمی است و نه منصفانه... بعد هم در این باره اغراق می‌شود... بسیاری از بخش‌ها ارتباطی با فرهنگ ایرانی - اسلامی ندارد. کاملاً هم همسوی با کتاب‌های مطرح است... بعد هم اینجا ایران است و نظام آموزشی ایران و باید از لحاظ فرهنگی متناسب با شرایط باشد... مثلاً موضوع حفاظت از یوزپلنگ ایرانی برای یک دانش آموز ایرانی مناسب‌تر است یا موضوع حفاظت از حیوان یا پرندهای در آفریقا و آمریکای جنوبی که حتی در فارسی معادل هم ندارد و در

کتاب‌های مطرح بین‌المللی دیده می‌شود... یک فراگیر ایرانی باید بتواند از کشور و فرهنگ خود بگوید... (معلم شماره ۶)

حال بر پایه یافته‌هایی از این دست، در ادامه به جمع‌بندی بحث پرداخته می‌شود.

۹. نتیجه‌گیری و پیشنهادها

یافته‌های حاصل از پژوهش حاضر را می‌توان در این موارد پنج‌گانه جمع‌بندی نمود:

الف. در خصوص مفهوم فرهنگ و ابعاد آن می‌توان این‌گونه نتیجه‌گیری نمود که نگاه معلمان به این مقوله عمدتاً به تعاریف سطحی از آن خلاصه شده است، به نحوی که غالب آنها فرهنگ را به عنوان عادات و آداب روزمره زندگی مانند خوراک، پوشاک، مراسم‌ها، روابط خانوادگی و نیز در مواردی ادبیات و تاریخ برشمرده‌اند. غلبه این نوع نگاه تا به آنجا بوده است که از مجموع پانزده معلم حاضر در این پژوهش تنها سه نفر به برخی ابعاد عمیق این مؤلفه اشاره نمودند. یافته‌های حاصل از این بخش نشان می‌دهد که با وجود اهمیت مؤلفه فرهنگ در آموزش زبان انگلیسی و ضرورت آگاهی و اطلاع معلمان در مواجهه با این مؤلفه در امر آموزش و نیز تدریس کتاب‌های درسی، برداشت معلمان در طبقه سطحی جای می‌گیرد.

ب. درباره تجلی نمادهای فرهنگ مرکز در کتاب‌های بین‌المللی آموزش زبان انگلیسی نیز یافته‌ها نشان داد که به دلیل نوع نگاه محدود معلمان به مقوله فرهنگ، عمده برداشت آنها از این مقوله به تصاویر و برخی متون مرتبط با آداب و عادات زندگی روزمره همچون غذا، پوشاک، روابط خانوادگی و دوستی، مناسبت‌های تاریخی و مذهبی همچون جشن‌ها و روزهای ملی و... محدود شده است. تنها سه نفر به نمادهایی از فرهنگ عمیق در این دسته از کتاب‌های آموزشی اشاره نمودند.

ج. در خصوص استفاده از فرهنگ جامعه مبدأ و عدم محدود شدن بار فرهنگی آموزش زبان انگلیسی به فرهنگ مرکز، یافته‌ها نشان داد که غالب معلمان، آموزش زبان انگلیسی را تنها در چارچوب آموزش فرهنگ این زبان دانسته و به جز چهار نفر که به ضرورت توجه به آموزش فرهنگ جامعه مبدأ در کنار فرهنگ مقصد و نیز توجه به توانش بینا فرهنگی اشاره داشته‌اند، بقیه آموزش این زبان را صرفاً با فرهنگ آن مقبول و علمی برشمردند. به بیان دیگر، رویکرد انتقادی و تأکید آن بر مقوله آموزش فرهنگ مبدأ در این زبان، جایگاهی در بین معلمان ندارد.

د. درباره میزان تناسب و ارتباط موضوعات کتاب‌های بین‌المللی آموزشی با فضای فرهنگی جامعه، یافته‌ها بیانگر آن بود که تقریباً بیش از نیمی از معلمان صریحاً بدین نکته اذعان داشتند که شماری از موضوعات کتاب‌ها ارتباط و تناسبی با جامعه ایران ندارد و از این‌رو نیازهای فراگیران را هم تأمین نمی‌کند. اما عمدتاً با این توجیه که کتاب‌ها در ابعاد بین‌المللی تدوین شده‌اند و صرفاً برای جامعه ما نیستند، چنین عدم تناسب یا ارتباطی را بدیهی می‌شمارند. البته ناگفته نماند که این نوع نگاه سبب شده تا برخی از معلمان توجه به موضوعات مرتبط با جامعه ایران را مفید بدانند.

ه. اما مهم‌ترین یافته پژوهش حاضر که به بررسی نگرش معلمان زبان انگلیسی به محتوای فرهنگی کتاب‌های نونگاشت بازمی‌گردد، مبین آن است که متأثر از عواملی چند همچون نوع نگاه به مقوله فرهنگ و ابعاد آن، باور به جدایی‌ناپذیر بودن آموزش فرهنگ و زبان انگلیسی، برتر دانستن بی‌چون و چرای کتاب‌های خارجی و نیز نپذیرفتن امکان آموزش زبان در بستر فرهنگ جامعه مبدأ، شاهد آن بودیم که غالب معلمان حتی با اذعان صریح یا ضمنی به برتری کتاب‌های جدید در مقایسه با کتاب‌های پیشین، اما به دلیل وجود مؤلفه‌های فرهنگ مبدأ، در مجموع نگاهی مثبت به این کتاب‌ها نداشتند. از آنچه حاصل آمد می‌توان نتیجه گرفت که با وجود طرح دیدگاه‌های انتقادی در عرصه آموزش زبان انگلیسی و مشخصاً موضوع فرهنگ، به دلایلی چند می‌توان شاهد جهت‌گیری معلمان به جریان غالب بود، بدین معنا که مشخصاً در موضوع فرهنگ، نگاهی محدود و سطحی به این مؤلفه و تجلی آن در کتاب‌های آموزشی داشته‌اند. البته در توجیه این نوع نگاه در کنار مسائلی چون غلبه رویکرد غالب بر نظام آموزش تربیت معلم زبان انگلیسی و نیز حضور پررنگ آن بر حوزه آموزش و پژوهش، می‌توان به ضعف غالب کتاب‌های تدوین‌شده در داخل به‌ویژه کتاب‌های نظام رسمی در دهه‌های اخیر اشاره نمود که متأثر از نگاه محافظه‌کارانه حاکم، به‌نحوی عمدتاً ناموزون به مقوله فرهنگ پرداخته‌اند. (رک: آقاگل‌زاده و داوری، ۱۳۹۳)

از این‌رو پیشنهاد می‌شود با توجه به اهمیت این مؤلفه در آموزش زبان انگلیسی و نیز نقش انکارناپذیر دو عنصر کتاب آموزشی و معلم در نظام آموزشی، ابعاد این مسئله در سایه پژوهش‌های گسترده‌تر بیش از پیش روشن گردد. از آنجا که نظام آموزش رسمی در آستانه نوعی تغییر در برنامه درسی آموزش زبان است و در این بین کتاب‌های نونگاشت از جایگاهی مهم برخوردار هستند، ضرورت توجه به نگرش و بینش معلمان به‌عنوان مهم‌ترین

عنصر پیاده‌سازی این برنامه جدید در کلاس‌های درسی بیش از پیش اهمیت می‌یابد. در صورتی که نظام آموزشی بخواهد این برنامه را ادامه دهد، توجه به افزایش هوشیاری انتقادی معلمان در قالب آموزش‌های ضمن خدمت و حین خدمت (رک: کوماروادپولو، ۲۰۱۲) می‌تواند افق جدیدی پیش روی آنها بگشاید که ماحصل آن بی‌تردید بهبود روند آموزش زبان انگلیسی در چارچوبی فعالانه‌تر و هدفمندتر خواهد بود. در غیر این صورت و با غلبه این نوع نگاه به مقوله فرهنگ و نیز محتوای فرهنگی کتاب‌های نونگاشت، تحقق برنامه مورد نظر نظام آموزشی در چارچوب این تحول به دلیل عدم همراهی مناسب معلمان که ریشه در نگرش و برداشت آنها دارد، با چالش‌هایی جدی همراه خواهد بود.

منابع

۱. آقاگل‌زاده، فردوس و حسین داوری. (۱۳۹۳). جهانی‌شدن و گسترش زبان انگلیسی: ضرورت‌ها و الزامات بهره‌گیری از رویکرد انتقادی در مواجهه با زبان انگلیسی در ایران. *راهبرد فرهنگ*، شماره ۲۵.
۲. بحرینی، نسرين. (۱۳۹۲). تحلیل ارزش‌های فرهنگی در کتاب‌های آموزش زبان انگلیسی. *راهبرد فرهنگ*. شماره ۲۲.
۳. خسروی، رباب و سیده آرزو رفیعی. (۱۳۹۶). درآمدی بر آسیب‌شناسی تدریس فرهنگ در ایران: بررسی رابطه بین فرهنگ‌زدایی و هوش هیجانی در بین زبان‌آموزان انگلیسی. *پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی*. دوره ۷.
۴. داوری، حسین. (۱۳۹۳). *هژمونی زبان انگلیسی: رویکردها، نگرش‌ها و راهبردها*. رساله دکتری منتشرنشده رشته زبان‌شناسی در دانشگاه تربیت مدرس تهران. ایران.
۵. غیاثیان، مریم؛ مریم سراج و مسعود بحرینی. (۱۳۹۵). تحلیل محتوای کتاب درسی زبان انگلیسی پایه نهم بر اساس فرهنگ و هویت ایرانی-اسلامی. *مطالعات برنامه درسی*. دوره ۱۱. شماره ۴۳.
۶. قهاری، شمیم. (۱۳۹۲). تأثیر رشته زبان انگلیسی بر هویت فرهنگی: بررسی مقایسه‌ای هوش فرهنگی و انزوای ارزشی. *پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی*. دوره ۳. شماره ۲.
۷. ناجی میدانی، الهام؛ رضا پیشقدم و محمد غضنفری. (۱۳۹۳). نقش فرهنگ بومی در کلاس‌های زبان انگلیسی: مقایسه سه دیدگاه متفاوت. *مطالعات زبان و ترجمه*. شماره ۴.
8. Aghagolzadeh, F. & H. Davari. (2012). Iranian Critical ELT: a Belated but Growing Intellectual Shift in Iranian ELT Community. *Journal for Critical Education Policy Studies*. Vol. 12. No.1. pp. 391-410.
9. Akbari, R. (2008). Transforming Lives: Introducing Critical Pedagogy into ELT Classrooms. *ELT Journal*. Vol. 62. No.3. pp. 276-283.
10. Alavi Moghaddam, S. B.; et. al. (2013). *English for Schools: Prospect 1*. Tehran: Iranian Ministry of Education.
11. Alavi Moghaddam, S. B.; et. al. (2014). *English for Schools: Prospect 2*. Tehran: Iranian Ministry of Education.
12. Alavi Moghaddam, S. B.; et. al. (2015). *English for Schools: Prospect 3*. Tehran: Iranian Ministry of Education.
13. Alavi Moghaddam, S. B.; et. al. (2016). *English for Schools: Vision 1*. Tehran: Iranian Ministry of Education.
14. Alavi Moghaddam, S. B.; et. al. (2017). *English for Schools: Vision 2*. Tehran: Iranian Ministry of Education.
15. Alavi Moghaddam, S. B.; et. al. (2018). *English for Schools: Vision 3*. Tehran: Iranian Ministry of Education.
16. Asgari, A. (2011). The Compatibility of Cultural Value in Iranian EFL Textbooks. *Journal of Language Teaching and Research*. Vol. 2. No. 4. pp. 887-894.
17. Bardovi-Harling, K. (1996). Pragmatics and Language Learning: Bringing Pragmatics and Pedagogy Together. *Pragmatics and Language Learning*. Vol. 7. 21-38.
18. Brown, G. (1990). Cultural Values: The Interpretation of Discourse. *ELT Journal*. 44(1):

- 11-17.
19. Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Bristol: Multilingual Matters.
20. Canagarajah, A. S. (1999). *Resisting Linguistic Imperialism in English Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
21. Christensen, et. al. (1983). *Amerikanisering af dat Danske Kultuliv i Perioden 1948-1958*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
22. Davari, H. & F. Aghagolzadeh. (2015). To Teach or not to Teach? Still an Open Question for the Iranian Education System. *English Language Teaching in the Islamic Republic of Iran: Innovations, Trends and Challenges*. 13-18.
23. Dörnyei, Z. (2007). *Research Methods in Applied Linguistics*. New York: Oxford University.
24. Dörnyei, Z. (2009). *Questionnaires in Second Language. Research: Construction, Administration, and Processing*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
25. Dua, H. (1994). *Hegemony of English*. Mysore: Yashoda Publications.
26. Fantini, A. E. (1997). *New Ways in Teaching Culture*. Alexandria, VA: TESOL.
27. Farhady, H.; F. Sajadi Hezaveh. & H. Hedayati. (2010). *Reflections on Foreign Language Education in Iran*. *TESL-EJ*. 13(4). Online at <http://www.tesl-ej.org/wordpress/issues/volume13/ej52/ej52a1/> accessed 20 Jun 2013.
28. Gray, J. (2012). *The Construction of English: Culture, Consumerism and Promotion in the ELT Global Coursebook*. London: Palgrave Macmillan.
29. Gray, J. (2000). The ELT Coursebook as Cultural Artifact: how Teachers Censor and Adapt. *ELT Journal*. Vol. 54. No. 3. pp. 244-253.
30. Hall, E. T. (1976). *Beyond Culture*. New York: Doubleday.
31. Hall, S. (1997). The Centrality of Culture: Notes on the Cultural Revolutions of Our Time. In K. Thompson (ed.) *Media and Cultural Regulation* (pp. 208-238). London: Sage.
32. Hedge, T. (2000). *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford: Oxford.
33. Hillyard, S. (2005). *Content with Your Content? Why Teach Global Issues in ELT?* In L. Angada (Ed.), 30th FAAP Conference, Towards the Knowledge Society: Making EFL Education Relevant. Conference Proceedings. Cordoba. Argentina: Comunicarta.
34. Hong, S. (2008). The Role of Heritage Students in Incorporating Culture into Language Teaching, *South Asia Language Pedagogy and Technology*. Vol. 1. pp. 1-10.
35. Jenkins, J. (2003). *World Englishes: A Resource Book for Students*. London: Routledge.
36. Johnston, B. (2003). *Values in English Language Teaching*. Mahawah, NJ: Lawrence Erlbaum Association.
37. Kubota, R. (1998). Ideologies of English in Japan. *World Englishes*. Vol. 17. No. 3. pp. 295-306.
38. Kumaravadivelu, B. (2008). *Cultural Globalization and Language Education*. New Haven, CT: Yale University Press.
39. Kumaravadivelu, B. (2012). Individual Identity, Cultural Globalization, and Teaching English as an International Language. In Alsagoff, et. al (Eds), *Principles and Practices for Teaching English as an International Language* (pp. 9-27). New York: Routledge.
40. McKay, S. (2002). *Teaching English as an International Language*. Oxford: Oxford University Press.
41. Meshkot, M. (2002). *The Cultural Impact of EFL Books on Iranian Language Learners*. PhD. dissertation, Tehran University.
42. Pennycook, A. (1994). *The Cultural Politics of English as an International Language*. Harlow, Essex, UK: Longman Group Limited.

43. Pennycook, A. (2007). ELT and Colonialism. In J. Cummins & C. Davison (Eds.), *International Handbook of English Language Teaching* (pp. 13-24). Springer.
44. Phillipson, R. (1992). *Linguistic Imperialism*. Oxford, Oxford University Press.
45. Sellami, A. (2006). Slaves of Sex, Money and Alcohol: (Re-) Locating the Target Culture of TESOL. In J. Edge (Ed.), *(Re) Locating TESOL in an Age of Empire*. London: Palgrave Edwards.
46. Soares, A. (2005). *The Influence of Culture on Consumers: Exploratory and Risk Taking Behavior*, PhD. Dissertation. Escola de Economia e Gestão. University of Minho.
47. Tsui, A. & J. Tollefson. (2007). *Language Policy, Culture and Identity in Asian Contexts*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishing Mahwah.
48. Vygotsky, L. S. (1987). *Thought and Language*. MIT Press.
49. Williams, R. (1976). *Keywords*. London: Fontana Press.
50. Zarei, G. R. & M. Khalesi. (2010). *Cultural Hegemony in English Language Textbooks*. LAP Lambert Academic Publishing.

رفتار اجتماعی‌ار مجموعه‌ای از رفتارهایی است که برای دیگران سودمند است و به منظور ارتقاء بهزیستی و آسایش دیگران انجام می‌شود. هدف از انجام این پژوهش بررسی نقش فراشناخت اخلاقی در پیش‌بینی رفتار اجتماعی‌ار بود. جامعه آماری شامل کلیه دانشجویان دانشگاه یاسوج بود که به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای ۳۶۱ نفر (۱۷۶ دختر و ۱۸۵ پسر) به عنوان نمونه از میان آنها انتخاب و مورد مطالعه قرار گرفتند. جهت جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه فراشناخت اخلاقی (فرا اخلاق) سوانسون و هیل (۱۹۹۳) و پرسشنامه رفتار اجتماعی‌ار کارلو و رندال (۲۰۰۲) استفاده شد. داده‌های به‌دست آمده با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون تجزیه و تحلیل گردید. نتایج حاصل از ماتریس همبستگی نشان داد که بین فراشناخت اخلاقی و خرده‌مقیاس‌های آن با نمره کلی رفتارهای اجتماعی‌ار و خرده‌مقیاس‌های آن رابطه معناداری وجود دارد. نتایج تحلیل رگرسیون نیز نشان داد که فراشناخت اخلاقی رفتار اجتماعی‌ار را پیش‌بینی می‌کند. ■ واژگان کلیدی:

رفتارهای اجتماعی‌ار، فراشناخت اخلاقی

نقش فراشناخت اخلاقی در پیش‌بینی رفتارهای اجتماعی‌ار

سید حمدا پارسای

دانشجوی کارشناسی ارشد دانشگاه یاسوج
parsaie@yahoo.com

علی تقوایی‌نیا (نویسنده مسئول)

دانشیار روان‌شناسی دانشگاه یاسوج
Taghvaei.ali2@gmail.com

ناصر نوشادی

استادیار علوم تربیتی دانشگاه یاسوج
noshadi5@hotmail.com

مقدمه

رفتارهای اجتماعی بار^۱ و چگونگی پرورش و گسترش آنها در فرد و اجتماع، از موضوع‌هایی است که ذهن پژوهشگران و متفکران بسیاری از رشته‌های مختلف، به‌ویژه روان‌شناسان اجتماعی را به خود مشغول داشته است. در سال‌های اخیر افزایش کمک‌رسانی، ترویج نوع‌دوستی و رفتارهای اجتماعی‌ار و لزوم پرداختن به آنها به‌دلیل تغییر نگرش‌ها، باورها و سبک زندگی از اهمیتی خاص برخوردار است. (توماسلو و وایش^۲، ۲۰۱۳) بررسی‌های گوناگون در موقعیت‌های تحصیلی، به‌ویژه در محیط‌های دانشگاهی حاکی از تعدد حضور دانشجویانی است که سطوحی از مشکلات روان‌شناختی را گزارش کرده‌اند و در رفتار، تعامل، پذیرش مسئولیت و فعالیت‌های داوطلبانه، به رشدیافتگی لازم دست پیدا نکرده‌اند. (گیلمن^۳ و دیگران، ۲۰۰۹؛ اسنایدر^۴، ۱۹۹۳ و کاتس^۵، ۱۹۹۰) این ضعف انکارناپذیر و آسیب‌های متعاقب آن ضرورت توجه به تلویحات کاربردی روان‌شناسی اجتماعی و اخلاقی را در انتخاب الگوهای رفتاری و به‌عنوان یکی از راه‌حل‌های اساسی در عرصه اندیشه و عمل مطرح نموده است. با توجه به رشد جمعیت دانشجویی، مطالعه رفتارهای اجتماعی‌ار در این دوره از آن جهت حائز اهمیت است که بروز این رفتارها در دانشجویان برای آنها، اطرافیان و به‌طور کلی برای جامعه آثار مثبت فراوانی دارد. رفتارهای اجتماعی‌ار بخش طبیعی و ضروری زندگی در جامعه و رشد اجتماعی می باشد و به فعالیت‌هایی اطلاق می‌شود که به‌صورت ویژه و با قصد و علاقه به‌منظور ارتقاء بهزیستی و آسایش دیگران انجام می‌شود. (آیزنبرگ^۶ و دیگران، ۲۰۱۵) به بیان دیگر رفتارهای اجتماعی‌ار از مفاهیم مورد توجه در روان‌شناسی اجتماعی و اخلاق‌اند که می‌توان آنها را به‌عنوان رفتارهایی که معطوف به رفاه و آسایش دیگران هستند تعریف کرد. (کارلو و رندال^۷، ۲۰۰۲) آیزنبرگ و دیگران (۲۰۰۶) رفتارهای اجتماعی‌ار یا رفتار مثبت اجتماعی را رفتار داوطلبانه‌ای می‌دانند که با هدف کمک‌رسانی و آرامش دیگری انجام می‌شود. به‌طور کلی، این اصطلاح هر رفتاری را شامل می‌شود که از نظر اجتماعی سازنده و یا به‌نوعی برای شخص یا گروه سودمند باشد. علاوه بر این، در مورد اعمالی به‌کار می‌رود که هیچ سود مستقیمی به فردی که

1. Prosocial Behaviors
2. Tomasello & Waish
3. Gilman
4. Snyder
5. Katz
6. Eisenberg
7. Carlo & Rendall

آن اعمال را انجام می‌دهد نمی‌رساند، و حتی ممکن است حاوی خطراتی هم برای وی باشد. (باتسون^۱، ۲۰۱۴) ممکن است کسی رفتار اجتماعی را فارغ از علاقه شخصی و به این امید انجام دهد که چیزی در عوض آن به‌دست آورد. به‌عنوان مثال کمک‌رسانی می‌تواند این احتمال را که شخصی در آینده به ما کمک می‌کند، افزایش دهد. (لاولر و دی^۲، ۱۹۹۵) با وجود این، شواهد قابل توجهی نشان می‌دهد که افراد وقتی می‌بینند شخص دیگری رنج می‌کشد و نیازمند کمک است، احساس همدلی می‌کنند و تلاش می‌کنند صرفاً به دلایل نوع‌دوستانه صرف نظر از به‌دست‌آوردن پاداش کمک کنند، حتی اگر این رفتار هزینه‌هایی برایشان در پی داشته باشد. (باتسون، ۲۰۱۱؛ باتسون و دیگران، ۲۰۱۵ و لیشنر و استاکس، ۲۰۱۸) برخی از روان‌شناسان به‌ویژه روان‌شناسان اجتماعی تلاش کرده‌اند تا رفتارهای اجتماعی را همانند بسیاری از رفتارهای اجتماعی دیگر به‌عنوان رفتارهای وابسته به موقعیت تلقی کنند و عواملی چون حضور مشاهده‌گران و ابهام موقعیت را در تبیین رفتار اجتماعی لحاظ کنند، در حالی که دسته‌ای دیگر از روان‌شناسان اجتماعی در عین پذیرش نقش عوامل موقعیتی، به حضور و تأثیر عوامل گرایشی^۳ و یا ثبات نسبی رفتارهای اجتماعی تأکید می‌کنند. (پیلایوین و چارنگ^۴، ۱۹۹۰) آنها همواره کوشیده‌اند تا بر اساس گرایش خود سهم عوامل مختلف شخصیتی، شناختی و یا هیجانی را در بروز رفتارهای اجتماعی بررسی کنند (پنر و دیگران، ۲۰۰۵) این کنش‌های اجتماعی در سال‌های اولیه زندگی ظاهر می‌شوند و به‌صورت پیچیده‌ای در طول زندگی تحول می‌یابند. (برونفن برنر^۵، ۱۹۹۳) ظهور رفتارهای اجتماعی در دوره کودکی به این ادعا منجر شده است که کودکان با یک آمادگی اخلاقی و نوع‌دوستی به دنیا می‌آیند. (هاموند و کارپندال^۶، ۲۰۱۵) آیزنبرگ و همکاران (۱۹۹۱) استدلال‌هایی شناختی و اخلاقی معطوف به رفتارهای اجتماعی را در یک بررسی طولی مورد مطالعه قرار دادند و بر اساس آن پنج جهت‌گیری لذت‌جویانه^۷، نیازهای دیگران^۸، تأیید^۹، همدلانه^{۱۰}

1. Batson
2. Lawler & Thye
3. Dispositional
4. Piliavin & Charang
5. Bronfenbrenner
6. Hammond & Carpendale
7. Hedonistic and Egocentric Direction
8. Needs of Others Direction
9. Confirm Direction
10. Emphatic Direction

و درونی شده^۱ را شناسایی نمودند. توالی سطوح مورد اشاره به این ترتیب است که از اشکال تقریباً ابتدایی استدلال در دوره پیش دبستانی شروع و تا دوران دانشگاه به استدلال‌های کامل‌تر و بالاتر تحول می‌یابد. به عنوان مثال به موازات سن از اوایل دوره کودکی با استدلال کسب لذت و اجتناب از تنبیه یا منفعت شخصی آغاز، به تدریج با استدلال مبتنی بر منفعت اجتماعی و عکس‌العمل دیگران گسترش و با استدلال مبتنی بر اصول اخلاقی که با انتخاب‌های شخصی و ویژگی‌های شخصیت اجتماعی شمول دارد، معنا می‌یابند. (آیزنبرگ و دیگران، ۱۹۹۱) کارلو و رندال (۲۰۰۲) با استفاده از ادبیات پژوهشی و با استفاده از روش تحلیل عامل شش رفتار اجتماعی در معرض دید^۲ (کمک‌رسانی در حضور مشاهده‌گران)، پاسخ‌گرانه^۳ (کمک‌رسانی در پاسخ به درخواست کلامی یا غیرکلامی دیگران)، هیجانی^۴ (کمک‌رسانی در موقعیت‌های برانگیزاننده و عاطفی)، بحرانی^۵ (کمک‌رسانی در موقعیت‌های اضطراری و مهلک)، گم‌نام^۶ (کمک‌رسانی بدون اینکه کمک‌شونده بتواند کمک‌کننده را شناسایی کند) و بالاخره نوع دوستی یا رفتار اجتماعی در نوع‌دوستانه^۷ (کمک‌رسانی بدون هیچ انگیزه سود فردی و حتی گاه واجد برخی زیان‌های شخصی) را معرفی کنند. کارلو رندال (۲۰۰۲) بر این اساس توصیه می‌کنند تا هنگام بررسی عوامل همبسته یا مؤثر بر رفتارهای اجتماعی به تمایز بین انواع متفاوت رفتار اجتماعی توجه شود.

افراد ممکن است در زمینه اخلاق دیدگاه‌هایی متعادل و متفاوت داشته باشند، ولی الزاماً رفتارشان منطبق بر این نظریات نباشد. (ماریس^۸، ۲۰۱۷)، در نتیجه نمی‌توان انتظار مطابقت کامل بین داوری اخلاقی و رفتار اخلاقی داشت. هرچند که کلمبرگ^۹ بر این باور بود که میان این دو به‌ویژه در مراحل بالاتر به دلیل پیش‌بینی‌پذیری، مسئولیت‌پذیری و ثبات رفتاری، باید تا حدی ارتباط وجود داشته باشد. (کرین^{۱۰}، ۱۹۹۷) با وجود این، اشکال

1. Internalized Direction
2. Public Prosocial Behavior
3. Compliant Prosocial Behavior
4. Emotional Prosocial Behavior
5. Dire Prosocial Behavior
6. Anonymous Prosocial Behavior
7. Altruism
8. Mares
9. Kohlberg
10. Crain

اساسی در نظریه‌های سنتی رشد اخلاقی (از جمله نظریه پیاژه^۱ و کلبِرگ) این است که رفتار اخلاقی را فقط به چگونگی تفکر و قضاوت اخلاقی فرد مربوط کرده و جوانب مهم دیگر را نادیده گرفته یا کم‌اهمیت شمرده‌اند. به بیان دیگر کاستی نظریه کلبِرگ و پیاژه در تحول اخلاقی این است که کودکان می‌توانند به شیوه‌هایی پیشرفته‌تر از آنچه نظریه مرحله‌ای رشد اخلاقی اعلام می‌دارد، درباره موقعیت‌های اخلاقی استدلال کنند. اگرچه کودکان کم‌سن هنگام ارزیابی رفتار، پیامدها را مهم‌تر از مقاصد می‌دانند، تحت شرایط خاص، کودکان ۳ و ۴ ساله برای قضاوت کردن رفتار دیگران از مقاصد استفاده می‌کنند. کودکان ۶ تا ۱۰ ساله که در مرحله اصول اخلاقی دگر مختار هستند نیز بین مقرراتی که والدین حق دارند وضع و اجرا کنند و مقرراتی که تحت اختیار خود یا همسالانشان قرار دارد، تمایز قائل می‌شوند. (باکر^۲، ۲۰۱۶) توریل (۱۹۸۳) اعتقاد داشت که کودکان ۲/۵ تا ۳ ساله مقررات اخلاقی را از مقررات اجتماعی متمایز می‌کنند.

برخلاف رویکرد قضاوت اخلاقی، در رویکردهای مبتنی بر رفتار اجتماع‌یار استدلال مبتنی بر منع، قواعد، منبع قدرت و التزام قوانین بسیار ناچیز شمرده می‌شوند. علاوه بر این سطوح استدلال اخلاقی به صورت ساختار سلسله‌مراتبی یکپارچه و مرحله‌ای در نظر نگرفته شده، دارای توالی یکسان و جهانی نیستند و تفاوت‌های فردی لحاظ شده‌اند. (آیزنبرگ و دیگران، ۲۰۱۵) از نقطه نظر نوکلبِرگی‌ها از جمله رست^۳ (۱۹۸۶) نیز یکی از مشکلات نظریه‌های قضاوت اخلاقی تلاش آنها در تبیین اخلاق به کمک یک متغیر بوده است. در حالی که رست (۱۹۸۶) چنین رویه‌ای را نوعی ساده‌انگاری افراطی غیر قابل دفاع می‌دانست. مدل مؤلفه‌ای رست (۱۹۸۶) طبقه‌بندی سه‌گانه سنتی عملکرد اخلاقی به حوزه‌های شناختی، عاطفی و رفتاری را به چالش طلبیده و فرض می‌کند که هر مؤلفه انواع متفاوت از تعامل بین شناخت و عاطفه را در بر می‌گیرد. بر این اساس، نگرش جامع در فهم رفتار اخلاقی^۴ نمی‌تواند صرفاً در محدوده نظریه شناختی باقی بماند، بلکه باید در پی کشف نکات مبهم نظریه شناختی به منظور دستیابی به یک دیدگاه همه‌جانبه‌نگر برآید. (سانتراک^۵، ۲۰۱۴ و آیزنبرگ و همکاران، ۲۰۱۵) در پی این روشن‌سازی‌ها، مفهوم

1. Piaget

2. Baker

3. Rest

4. Moral Behavior

5. Santrock

فراشناخت^۱ که در ارتباط نزدیک با شناخت قرار دارد، پدیده‌ای نسبتاً نو در توصیف تحول اخلاقی به حساب می‌آید و به نظر می‌رسد که این ارتباط میان اخلاق، رفتار اخلاقی و فراشناخت نیز وجود داشته باشد. (سوانسون و هیل^۲، ۱۹۹۳) نظریه فراشناخت پس از توجه پژوهشگران مختلف به رویکرد شناختی و ایجاد حجم بالایی از مبانی نظری و سوابق پژوهشی در این زمینه، با دیدگاه شاخص فلاول^۳ (۱۹۷۹) بر پایه‌های مستحکم روان‌شناسی شناختی استوار گردید. فراشناخت به‌عنوان هرگونه دانش یا فرایند شناختی که در ارزیابی، نظارت یا کنترل شناخت مشارکت دارد تعریف می‌شود. (فلاول، ۱۹۷۹) بیشتر فعالیت‌های شناختی، وابسته به عوامل فراشناختی هستند که این فعالیت‌ها را نظارت و کنترل می‌کنند. همچنین اطلاعاتی که از نظارت فراشناختی استخراج می‌شوند اغلب به‌عنوان احساسات ذهنی که می‌توانند بر رفتار تأثیرگذار باشند، تجربه می‌شوند. (دوهرتی، ۲۰۰۹) فراشناخت اخلاقی (فرا اخلاق^۴) نشان‌دهنده دانش یا آگاهی شخصی از ماهیت، اصول و فرایندهای اخلاقی است. (سوانسون و هیل^۵، ۱۹۹۳) در قیاس با مباحث فراشناخت، فراشناخت اخلاقی به دانش افراد درباره اخلاق خودشان برمی‌گردد؛ به‌ویژه، فراشناخت اخلاقی منعکس‌کننده دانش فرد و یا آگاهی از ماهیت، اصول و فرآیندهای اخلاقی است. (مک‌ماهان و گاد^۶، ۲۰۱۶) کاربرد فراشناخت در استدلال و رفتار، متأثر از نظارت شناختی است (کلبیرگ، ۱۹۸۱ و چرو و موشمان^۶، ۱۹۹۵) نظارت شناختی، از طریق تنظیم و پیگیری فرایندهای تفکر، مانند قضاوت اخلاقی، صورت می‌گیرد. این تنظیم که با دانش فراشناختی فرد در تعامل است (فلاول، ۱۹۸۱)، در حافظه درازمدت ذخیره می‌شود و فرد می‌تواند از آن به‌نحو اثربخشی استفاده کند. شناخت و فراشناخت نیز مانند اخلاق و فرا اخلاق با یکدیگر مرتبط هستند. به‌نظر می‌رسد که این ارتباط میان فراشناخت و رفتار نیز وجود داشته باشد. (مک‌ماهان و گاد، ۲۰۱۶) شواهد پژوهشی نشان می‌دهد که فراشناخت اخلاقی از دوره کودکی تا بزرگسالی به‌تدریج تحول می‌یابد و به موازات ازدیاد توانایی ایجاد ارتباط از دوره دبستان تا نوجوانی و بزرگسالی پیشرفت می‌کند. (مک‌ماهان و گاد، ۲۰۱۶) فلاول و همکاران (۱۹۹۰) معتقدند که درک باور غلط

1. Metacognition
2. Svanson &
3. Flavel
4. Moral Metacognition
5. McMahon & Good
6. Schraw & Moshman

(درک بازنمایی‌های کاذب یا حقایق متناقض) جزئی از دانش آگاهانه ما درباره ذهن خود و دیگران است. یعنی گاه ممکن است باورها یا سایر حالت‌های ذهنی افراد با یکدیگر متفاوت باشد و چه بسا پاره‌ای از این باورها با واقعیت منطبق نباشد. به عنوان مثال، کودکان می‌توانند رفتار دیگران را بر اساس باور آنها توضیح دهند و باور غلط را به درستی پاسخ می‌دهند. بنابراین درک خود و دیگران برای داشتن تعاملات اجتماعی موثر، ضروری است. حتی پس از آنکه یک رویداد را تفسیر کردیم، می‌دانیم که دانش و اطلاعات ناقصی از اینکه دقیقاً چه چیزی در حال رخ دادن است، داریم. این توانایی فراتجسمی بخشی از فراشناخت را تشکیل می‌دهد که در طی فرایند تحول از طریق تعامل با همسالان، معلمان و یا فرهنگ محیط و پیرامون تغییر می‌کند. تحول فراشناخت اخلاقی موجب کمک به افراد در درک افکار، باورها و نیات دیگران و به دنبال آن برخورداری از رفتارهای اجتماعی موفقیت‌آمیز خواهد شد. این آگاهی فرد از ماهیت و فرایندهای اخلاقی در نهایت منجر به شناخت مقررات اخلاقی، ایجاد رفتار مطلوب بین فردی و رفتارهای اجتماع‌یار می‌گردد. (جامبو و اسمیتانا، ۲۰۱۵) همچنین اندیشیدن درباره خود به صورت یک نوع خوداصلاح‌گری، عمل می‌کند و به موازات رشد سنی بر اهمیت آن افزوده می‌شود. (چرو و موشمان، ۱۹۹۵) اندیشیدن با خود و درباره خود به عنوان یکی از عوامل بسیار مهم و بنیادین در شکل‌گیری خودطرحواره‌ها و توسعه‌یابی شناخت نسبت به خویش است. (محسنی، ۱۳۹۳) علاوه بر این، داج^۱ (۱۹۸۶) لیاقت اجتماعی فرد و تعامل موفقیت‌آمیز او با دیگران و یاری رساندن آنها را مستلزم یادگرفتن رفتارهای اجتماعی، آگاهی و اطلاع اجتماعی و اخلاقی دانسته است. در موقعیت استدلال^۲ یا رفتار اخلاقی، فراشناخت اخلاقی، همه دانش و عقایدی را که در مورد اخلاقی بودن در حافظه درازمدت ذخیره شده است بازنمایی می‌کند. (ابراهیمی قوام، ۲۰۱۱) به طوری که می‌توان از طریق تقویت فراشناخت اخلاقی به تقویت رفتارهای اخلاقی و اجتماع‌یار کمک نمود. بنا بر نظر سوانسون و هیل (۱۹۹۳) و فلاول (۱۹۹۸) فرا اخلاق همانند دانش فراشناختی در سه بخش شخص^۳، تکلیف^۴ و راهبرد^۵ توصیف می‌شود.

دانش اخلاقی در زمینه شخص: این دانش در برگیرنده اطلاعات فرد از مهارت‌های

1. Dodge
2. Reasoning
3. Person
4. Task
5. Strategy

اختصاصی و عمومی و توانایی‌های اخلاقی مؤثر بر عملکرد شناختی است. (طالب‌زاده ثانی، ۱۳۸۱) به بیان دیگر، دانش اخلاقی در زمینه شخص، عوامل فردی‌ای را شامل می‌شود که استدلال‌های افراد را درباره موضوع‌های اخلاقی تحت تأثیر قرار می‌دهند و دانشی را در بر می‌گیرد که افراد در مورد اشخاص معتقد به اصول اخلاقی دارند. (موشمان، ۲۰۱۱) افرادی که اطلاعات بیشتری از مهارت‌های اختصاصی و عمومی و توانایی‌های اخلاقی خود دارند، از این اطلاعات و توانایی‌های اخلاقی خود در رفتارهای اخلاقی خویش استفاده می‌کنند. (هنا^۱ و دیگران، ۲۰۱۱)

دانش اخلاقی در زمینه تکلیف: نظارت و کنترل رفتارها به ادارکی وابسته است که افراد در مورد ویژگی‌های تکلیف دارند. (موشمان، ۲۰۰۵) دانشجویانی که فهم بهتری از اهداف، موقعیت و عوامل لازم برای انجام عمل اخلاقی دارند، درجات بالاتری از رفتار اخلاقی را در قیاس با دانشجویانی که در فهم کامل ماهیت یک تکلیف ناتوان هستند از خود نشان می‌دهند. (سوانسون و هیل، ۱۹۹۳)

دانش اخلاقی در زمینه راهبرد: در بحث از مؤلفه راهبرد در فرا اخلاق، راهبرد به «مجموعه‌ای از عملیات که برای رسیدن به هدفی معین، طرح‌ریزی شده باشد گفته می‌شود». (سیف، ۱۳۸۳: ۱۲۶) افراد پخته از نظر اخلاقی دارای فراشناخت اخلاقی هستند که شامل خود تنظیمی اخلاقی^۲ می‌باشد. «خودتنظیمی اخلاقی به معنی نظارت بر افکار و اعمال خود در ارتباط با موقعیت‌های اخلاقی است». (موشمان، ۲۰۱۱: ۱۴۵) راهبردهای مطمئن یا طرح‌های مناسب در عمل و رفتار اخلاقی تحت کنترل آگاهی فرد قرار دارند. بر این اساس، دانشجویانی که آگاهی و دانش بیشتری در مورد راهبردهای مؤثر بر اعمال و رفتار اخلاقی دارند، در اعمال و رفتار اخلاقی خود از این دانش‌ها بهره خواهند گرفت. (طالب‌زاده ثانی، ۱۳۸۱) بنابراین از آنجا که با پیشرفت در مهارت‌های کنترل‌کننده و تنظیم‌گر و نیز با تسلط یافتن بر استفاده بهتر از توانایی‌ها، یادگیری رفتارهای اجتماعی‌ار نیز پیشرفت می‌کند، انتظار می‌رود بین دانش فراشناخت اخلاقی و رفتار اجتماعی‌ار رابطه نزدیک وجود داشته باشد. (دامبروا^۳، ۲۰۱۷ و باکر، ۲۰۱۶) فراشناخت اخلاقی فرد را توانمند می‌سازد تا جنبه‌های مختلف دانش و آگاهی‌اش از ماهیت، اصول و فرایندهای اخلاقی را در درون یک چارچوب واحد در یکدیگر ادغام کند

1. Hannah

2. Cognitive Self-monitoring

3. Dumbava

و انسجام بخشد و به وی امکان می‌دهد تا در مورد خود، دیگران و شناخت به‌طور کلی پیش‌بینی و کنترل‌هایی داشته باشد و بتواند آنها را تبیین کند. (چرو و موشمان، ۱۹۹۵) از آنجایی که گسترش رفتارهای اجتماعی‌یار در دوره جوانی و دانشجویی بیش از هر دوره دیگری است، تحول فراشناخت اخلاقی در این دوره باعث می‌شود که فرد بهتر بتواند درباره مسائل اخلاقی، نوع‌دوستانه و اجتماعی قضاوت کند (لیشنر و استاکس، ۲۰۱۸) و در برخورد با آنها واکنش مناسب و دقیق‌تری نشان دهد. گفتنی است که پژوهشی تحت عنوان پژوهش حاضر با توجه به بررسی‌های صورت گرفته، انجام نشده است ولی پژوهش‌هایی، در ارتباط با آن انجام گرفته است که به برخی از آنها اشاره می‌شود. هابنر^۱ و همکاران (۲۰۰۸) دریافتند که فراشناخت اخلاقی از طریق غنی‌سازی اندیشه‌های وجودی با شناخت بهتر خویشتن و معنی‌بخشی به زندگی بر رفتار افراد تأثیر می‌گذارد. اسمتانا^۲ (۲۰۰۶)، در پژوهشی با عنوان «دانش اجتماعی و کنش اجتماعی» نشان داده‌اند که بین دانش اخلاقی و کنش اجتماعی‌یار در موقعیت‌های ویژه رابطه وجود دارد، هرچند که این رابطه قوی نیست. پژوهش ابراهیمی قوام (۲۰۱۱) با هدف بررسی تأثیر آموزش فراشناخت بر استدلال و رفتار اخلاقی نشان داد که تأثیر آموزش فراشناخت اخلاقی (شخص، تکلیف و راهبرد) بر استدلال اخلاقی در گروه آزمایش معنادار بود و بین گروه آزمایش و گواه تفاوت معناداری را نشان داد. اما در مورد اثر فراشناخت اخلاقی بر رفتار اخلاقی بین دو گروه تفاوت معناداری به‌دست نیامد. شرادر^۳ (۲۰۰۲) بر نقش فراشناخت اخلاقی در حوزه‌های اجتماعی به‌ویژه تعامل بین افراد، تعهدات اخلاقی-اجتماعی، شناخت اجتماعی و رفتارهای اجتماعی تأکید می‌کند.

سوانسون و هیل (۱۹۹۳)، پژوهشی با عنوان «بررسی رابطه فراشناخت اخلاقی با استدلال و رفتار اخلاقی» اجرا کرده‌اند. این پژوهش برروی ۱۳۹ دانش‌آموز پایه‌های هفتم، نهم و دوازدهم تحصیلی انجام شده است. نتایج نشان دادند که بین فراشناخت اخلاقی با استدلال اخلاقی و رفتار اخلاقی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. هاردی^۴ (۲۰۰۶) در بررسی بازنگری‌های پژوهشی در مورد شناخت، فراشناخت، هیجان، استدلال و رفتار اجتماعی‌یار نشان می‌دهد که فراشناخت اخلاقی با عمل اخلاقی ارتباط دارد، اما

1. Huebner
2. Smetana
3. Schrader
4. Hardy

عوامل دیگری هم لازم است تا در کنار استدلال و شناخت اخلاقی به عنوان پیش بین رفتار اجتماعی مورد مطالعه قرار گیرد. استلار^۱ و همکاران (۲۰۱۷) و ویش^۲ (۲۰۱۸) در پژوهش های خود دریافتند که شناخت و آگاهی از هیجان های اخلاقی با رفتارهای اجتماعی رابطه دارد و این شناخت ها بر بروز رفتارهای مطلوب اجتماعی اثرگذارند. همچنین تورستویت^۳ و همکاران (۲۰۱۶) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که آگاهی و شناخت نسبت به علت آشفته گی و پریشانی دیگران موجب آگاهی از خطای رفتاری خود، تجربه احساس گناه و به دنبال آن افزایش رفتارهای اجتماعی می گردد. دوویدو و بانفیلد^۴ (۲۰۱۵) نیز نشان دادند که شناخت همدلانه و آگاهی از ماهیت و فرایندهای اخلاقی در برانگیختگی رفتارهای اجتماعی نقش اساسی دارد. با توجه به اینکه رفتارهای اجتماعی در بهینه سازی شرایط اجتماعی افراد نقش تعیین کننده ای دارند و به عنوان یکی از جنبه های مهم تحول اخلاقی محسوب می شوند، بررسی عوامل مؤثر بر آنها به عنوان یکی از داغ ترین موضوعات پژوهشی در حوزه روان شناسی اجتماعی مطرح می باشد. اهمیت توجه به فراشناخت اخلاقی و نقش آن در تقویت ارزش ها و رفتارهای اجتماعی ایجاب می کند که در این زمینه بررسی هایی صورت گیرد. بنابراین، با توجه به ادبیات پژوهشی و نظری در این راستا و از آنجایی که تا کنون پژوهشی به بررسی رابطه فراشناخت اخلاقی و رفتار اجتماعی در دانشجویان نپرداخته است، پژوهش حاضر با بررسی نقش فراشناخت اخلاقی بر رفتارهای اجتماعی و در نظر گرفتن ضرورت های آن، در پی پاسخ به سؤالات ذیل است:

۱. آیا فراشناخت اخلاقی و مؤلفه های آن با رفتارهای اجتماعی در دانشجویان رابطه دارند؟

۲. آیا فراشناخت اخلاقی می تواند رفتارهای اجتماعی در دانشجویان را پیش بینی کند؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر توصیفی و از نوع همبستگی است. جامعه آماری پژوهش را کلیه دانشجویان کارشناسی دانشگاه یاسوج در سال تحصیلی ۹۷-۹۶ تشکیل می دادند که حدود ۴۱۰۰ نفر بودند که بر اساس جدول کرجسی و مورگان از بین آنها ۳۶۱ نفر (۱۷۶

1. Stellar

2. Vaish

3. Torstveit

4. Dovidio & Banfield

زن و ۱۸۵ مرد) به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. به این صورت که از کل دانشگاه ۲ دانشکده به صورت تصادفی و از هر دانشکده ۳ رشته و از هر رشته دو کلاس درس به طور تصادفی انتخاب شدند. سپس برای اجرای پژوهش به این دانشکده‌ها مراجعه و با اخذ مجوز اجرا از واحد آموزش هر دانشکده و ارائه توضیحات اولیه به دانشجویان و اعلام اینکه شرکت در این پژوهش کاملاً اختیاری است و اطلاعات شخصی و مشخصات فرد مورد نیاز نیست و محتویات پرسشنامه‌ها ناشناس خواهد ماند، پرسشنامه‌ها به افراد گروه نمونه ارائه و سپس اجرا شد.

ابزار پژوهش

پرسشنامه فراشناخت اخلاقی (فرااخلاق): این پرسشنامه توسط سوانسون و هیل (۱۹۹۳) تهیه و اجرا شده است. پرسشنامه مورد نظر دارای ۱۵ سؤال و از سه طبقه شخص، تکلیف و راهبرد تشکیل شده است. خرده‌مقیاس شخص؛ که اشاره به دانش آزمودنی‌ها در مورد افراد با اخلاق دارد و شامل ادراک شخص از فرد مقید به اصول اخلاقی، جایگاه فرد در اجتماع، تصمیماتی که فرد در بیشتر اوقات می‌گیرد با توجه به مهارت‌های ویژه‌ای که دارد، محبوبیت در برابر عدم محبوبیت، زمینه خانوادگی، شخصی، شناخت قواعد اخلاقی، سن رشد و تصمیم‌گیری در مورد استدلال خوب می‌شود. خرده‌مقیاس تکلیف اشاره به آگاهی فرد از محدودیت‌های محیطی، شاخص‌های مسائل اخلاقی و اطلاعات مورد توجه در استدلال اخلاقی دارد. خرده‌مقیاس راهبرد به آگاهی شخصی آزمودنی‌ها، تصمیم‌گیری درباره مشکل، درستی و غفلت غیر عمدی اشاره می‌کند. سوانسون و هیل (۱۹۹۳) شیوه نمره‌گذاری را در پنج طبقه دسته‌بندی کرده‌اند که عبارت‌اند از: ۱. یک پاسخ بی‌ربط و بی‌معنی؛ ۲. فقط اشاره به تفاوت‌های فردی، توضیحات سطحی و تصمیم‌گیری بدون دلیل؛ ۳. توصیف یک راه‌حل ساده و نشان دادن فهم موضوع؛ ۴. اشاره به درست و غلط، توجه به دیگران و اهمیت موقعیت یا مسئله؛ ۵. اشاره به آگاهی در مورد موضوعات، اصول و قوانین اخلاقی. اگر پاسخ آزمودنی در محدوده طبقه یک باشد نمره ۱؛ طبقه دوم نمره ۲؛ طبقه سوم نمره ۳؛ طبقه چهارم نمره ۴ و در نهایت پاسخ‌هایی که به طبقه پنجم اشاره می‌کند نمره ۵ دریافت می‌کند. اگر سؤالی پاسخ داده نشود، نمره‌ای تعلق نمی‌گیرد و اگر پاسخ در محدوده دو طبقه قرار داشته باشد، با توجه به اینکه پاسخ به کدام طبقه نزدیک‌تر است، نمرات به صورت اعشاری داده می‌شود. پایایی این ابزار با استفاده

از روش آلفای کرونباخ در پژوهش طالب زاده‌ثانی و کدیور (۱۳۸۱) برای متغیرهای شخص، محیط و راهبرد به ترتیب ۰/۷۲، ۰/۷۶ و ۰/۷۸ و برای کل مقیاس ۰/۸۸ به دست آمد. روایی محتوایی این ابزار توسط طالب‌زاده‌ثانی (۱۳۸۱) محرز شده است. در پژوهش حاضر پایایی مقیاس با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای متغیرهای شخص، محیط و راهبرد به ترتیب ۰/۷۵، ۰/۷۷ و ۰/۷۴ و برای کل مقیاس ۰/۸۳ به دست آمد.

پرسشنامه رفتار اجتماع‌یار: این پرسشنامه را کارلو و رندال (۲۰۰۲) تهیه کرده‌اند که شامل ۲۳ گویه است که شش نوع رفتار اجتماع‌یار در معرض دید، مطیعانه، عاطفی، بحرانی، گمنام و نوع دوستانه را می‌سنجد. (به نقل از عظیم‌پور و دیگران، ۱۳۹۰) پاسخ‌دهی به سؤال‌ها به صورت فاصله‌ای لیکرت از یک (کاملاً مخالفم) تا پنج (کاملاً موافقم) گسترده شده است. پاسخ‌دهی به صورت فاصله‌ای لیکرت از یک (به هیچ وجه مرا توصیف نمی‌کند) تا پنج (خیلی زیاد مرا توصیف می‌کند) گسترده شده است. این مقیاس نخستین بار توسط کارلو و رندال (۲۰۰۲) بر روی دانشجویان و سپس نسخه بازنگری‌شده آن (PTM-R) آن توسط کارلو و همکارانش (۲۰۰۳) بر روی نوجوانان هنجاریابی شد. ساخت این مقیاس از طریق مطالعه ادبیات پژوهشی و مقیاس‌های گذشته، تحلیل عامل اکتشافی و سپس تأییدی و بررسی پایایی از طریق بازآزمایی و همسانی درونی، بررسی روایی ملاکی، بررسی روایی واگرا و همگرا توسط کارلو و رندال (۲۰۰۲) صورت گرفته که نتایجی حاکی از رضایت‌بخش بودن مقیاس برای دانشجویان آمریکایی حاصل شده است. سازندگان این مقیاس پایایی آن را با روش بازآزمایی بر روی ۴۰ دانشجو بعد از ۵۵ روز برای ملاک‌های در معرض دید، گمنام، بحرانی، هیجانی، مطیعانه، و نوع دوستی به ترتیب، ۰/۶۰، ۰/۷۳، ۰/۸۰، ۰/۷۲، ۰/۷۵ و ۰/۶۱ به دست آوردند. ضریب همسانی درونی (آلفای کرونباخ) این خرده‌مقیاس‌ها در مطالعه کارلو و رندال (۲۰۰۲) عبارت بود از: در معرض دید، ۰/۸۰؛ گمنام، ۰/۸۸؛ بحرانی، ۰/۵۴؛ هیجانی، ۰/۷۷؛ مطیعانه، ۰/۷۸؛ نوع دوستانه، ۰/۶۷. این مقیاس توسط عظیم‌پور و همکارانش (۱۳۹۱) به زبان فارسی ترجمه و بر روی ۱۸۰ دانشجوی دانشگاه شهید چمران اهواز اعتباریابی شد. نتایج تحلیل عاملی تأییدی در پژوهش عظیم‌پور و همکاران (۱۳۹۱) ساختار ۶ عاملی و اعتبار این مقیاس را در دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز تأیید کرد. پایایی این مقیاس توسط عظیم‌پور و همکاران (۱۳۹۱) بر اساس روش همسانی درونی برای خرده‌مقیاس‌های در معرض دید، گمنام، بحرانی، هیجانی، مطیعانه و

نوع دوستی به ترتیب، ۰/۷۲، ۰/۸۶، ۰/۷۰، ۰/۶۹، ۰/۷۷ و ۰/۵۹ برآورد گردید. در پژوهش حاضر پایایی مقیاس با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای هر یک از خرده‌مقیاس‌های رفتار اجتماع‌یار به ترتیب ۰/۶۳، ۰/۷۰، ۰/۸۱، ۰/۷۱، ۰/۷۳، ۰/۶۶ به دست آمد.

یافته‌ها

از ۳۶۱ دانشجوی شرکت‌کننده مطالعه حاضر، ۱۷۶ نفر (۴۸/۷۵ درصد) زن و ۱۸۵ نفر (۵۱/۲۵ درصد) مرد بودند. دامنه سنی شرکت‌کنندگان بین ۱۹ تا ۳۴ قرار داشت و میانگین سنی آنها ۲۳/۲۲ سال با انحراف معیار ۴/۱۹ بود. از لحاظ وضعیت اقتصادی - اجتماعی ۸۰ نفر (۲۲/۱۶ درصد) دارای وضعیت پایین (درآمد خانوادگی زیر ۱/۵ میلیون تومان)، ۱۸۰ نفر (۴۹/۸۶ درصد) دارای وضعیت متوسط (درآمد بین ۱/۵ تا ۳ میلیون تومان) و ۱۰۱ نفر (۲۷/۹۸ درصد) درآمد خانوادگی بالاتر از ۳ میلیون تومان بودند. از کل شرکت‌کنندگان ۱۸۹ نفر (۵۲/۳۵ درصد) از دانشکده علوم انسانی و ۱۰۱ نفر (۴۷/۶۵ درصد) از دانشکده فنی و مهندسی انتخاب شدند. یافته‌های توصیفی (میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر) نمره‌های متغیرهای پژوهش در جدول ۱ ارائه شده‌اند.

جدول ۱: خلاصه شاخص‌های توصیفی نمره‌های شرکت‌کنندگان در متغیرهای مورد اندازه‌گیری

متغیر		میانگین	انحراف استاندارد	حداقل	حداکثر
فراشناخت اخلاقی	شخص	۲۱/۵۵	۵/۶۹۵	۹	۳۷
	تکلیف	۷/۷۲	۲/۶۴۲	۳	۱۵
	راهبرد	۹/۷۱	۲/۶۰۹	۴	۱۶
	فراشناخت کلی	۳۹/۴۸	۸/۳۷۶	۱۶	۶۷
رفتار اجتماع‌یار	در معرض دید	۱۸/۰۵	۳/۴۰۷	۵	۲۵
	مطیعانه	۱۱/۷۰	۴/۳۵۰	۴	۲۰
	عاطفی	۱۱/۶۷	۲/۳۴۲	۳	۱۵
	بحرانی	۹/۹۹	۲/۷۹۷	۳	۱۵
	گمنام	۱۸/۰۰	۳/۷۷۶	۷	۲۵
	نوع دوستانه	۱۰/۷۶	۲/۰۰	۳	۱۵
	اجتماع‌یار کل	۸۰/۲۰	۱۵/۱۵	۳۵	۱۱۵

همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود در متغیر رفتار اجتماع‌یار میانگین و انحراف معیار به ترتیب ۸۰/۲۰ و ۱۵/۱۵ است. همچنین میانگین و انحراف معیار خرده‌مقیاس‌های رفتار اجتماع‌یار (یعنی رفتار اجتماع‌یار در معرض دید، رفتار اجتماع‌یار مطیعانه، رفتار اجتماع‌یار عاطفی، رفتار اجتماع‌یار بحرانی، رفتار اجتماع‌یار گمنام و رفتار اجتماع‌یار نوع‌دوستانه) ذکر شده است. در متغیر فراشناخت اخلاقی میانگین و انحراف معیار به ترتیب ۳۹/۴۸ و ۸/۳۷۶ و در زیرمقیاس‌های آن (برای طبقه شخص ۲۱/۵۵ و ۵/۶۹۵، برای طبقه تکلیف ۷/۷۲ و ۲/۶۴۲ و برای طبقه راهبرد ۹/۷۱ و ۲/۶۰۹) است. جدول ۲ ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش در کل دانشجویان را نشان می‌دهد.

ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

در جدول ۲ ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش در کل دانشجویان ارائه شده است.

جدول ۲: ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش در کل دانشجویان

۱۱	۱۰	۹	۸	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	
										۱	۱
									۱	۰/۶۸**	۲
								۱	۰/۷۶**	۰/۵۴**	۳
							۱	۰/۴۹**	۰/۵۸**	۰/۶۶**	۴
						۱	۰/۴۹**	۰/۲۷**	۰/۳۱**	۰/۳۳**	۵
					۱	۰/۱۹**	۰/۳۵**	۰/۱۷**	۰/۱۴*	۰/۱۳*	۶
				۱	۰/۵۴**	۰/۲۵**	۰/۲۸**	۰/۱۸**	۰/۱۵*	۰/۱۳*	۷
			۱	۰/۳۷**	۰/۳۸**	۰/۳۳**	۰/۲۷**	۰/۱۹**	۰/۱۶**	۰/۲۳**	۸
		۱	۰/۳۸**	۰/۲۷**	۰/۳۵**	۰/۴۶**	۰/۳۱**	۰/۱۷**	۰/۱۸**	۰/۱۹**	۹
	۱	۰/۳۵**	۰/۲۲**	۰/۱۹**	۰/۱۳*	۰/۳۱**	۰/۵۴**	۰/۱۹**	۰/۲۲**	۰/۴۵**	۱۰
۱	۰/۳۴**	۰/۳۳**	۰/۳۰**	۰/۲۵**	۰/۲۳**	۰/۴۵**	۰/۳۷**	۰/۱۸**	۰/۱۹**	۰/۳۱**	۱۱

*p<0/05 **p<0/01

نکته: ۱ = شخص، ۲ = تکلیف، ۳ = راهبرد، ۴ = نمره کل فراشناخت اخلاقی، ۵ = نوع دوستانه، ۶ = گمنام، ۷ = بحرانی، ۸ = عاطفی، ۹ = مطیعانه، ۱۰ = در معرض دید و ۱۱ = نمره کل رفتار اجتماع‌یار

مندرجات جدول ۲ ضرایب همبستگی متغیرهای پژوهش و خرده‌مقیاس‌های آنها را نشان می‌دهد.

هدف این پژوهش پیش‌بینی رفتار اجتماعی بر اساس فراشناخت اخلاقی بود. برای نیل به این هدف از رگرسیون چندمتغیری (به روش ورود) استفاده شد. قبل از هر چیز، به‌منظور رعایت پیش‌فرض‌های آن، نرمال بودن داده‌های تک‌متغیری، چندمتغیری و هم‌خطی بودن متغیرها مورد بررسی قرار گرفت. نتایج نشان داد توزیع داده‌های مربوط به متغیرهای پژوهش از نرمال بودن تک‌متغیری، انحراف آشکاری ندارند. چرا که ارزش‌های کشیدگی و چولگی هیچ‌یک از متغیرها از محدوده بین $+2$ و -2 خارج نشد. اما بررسی شکل توزیع داده‌های «فاصله ماه‌الانوبیس (D)»، به‌ویژه نمودار باکس پلات نشان داد که اطلاعات مربوط به برخی شرکت‌کنندگان دارای داده‌های پرت چندمتغیری است. به همین دلیل اطلاعات مربوط به این شرکت‌کنندگان از بین داده‌ها حذف و تحلیل داده‌ها بدون در نظر گرفتن اطلاعات آنان انجام شد. همچنین نتایج تحلیل نشان داد که مسئله هم‌خطی بودن در بین متغیرهای پیش‌بین تحقیق رخ نداده است. زیرا که مقادیر ضریب تحمل^۱ کمتر از 0.1 و مقادیر عامل تورم واریانس^۲ (VIF) برای هر یک از متغیرهای پیش‌بین بالاتر از 10 نبود. بنابراین، به‌منظور بررسی این سؤال که «آیا بر اساس فراشناخت اخلاقی می‌توان رفتار اجتماعی را پیش‌بینی کرد؟» از تحلیل رگرسیون استفاده شد که نتایج حاکی از معنی‌دار بودن مدل رگرسیون بود ($P < 0.001$ و $F = 428.600$) خلاصه نتایج این تحلیل در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳: پیش‌بینی رفتار اجتماعی بر اساس خرده‌مقیاس‌های فراشناخت اخلاقی

متغیر پیش‌بین	R	R ²	F	Beta	T	P<
گام اول شخص	۰/۵۷	۰/۳۲	۱۹/۶۸	۰/۵۲	۷/۶۹	۰/۰۰۱
گام دوم شخص و تکلیف	۰/۵۹	۰/۳۵	۲۱/۱۵	۰/۳۸ ۰/۳۱	۴/۴۵ ۲/۲۷	۰/۰۰۱ ۰/۰۰۳
گام سوم شخص، تکلیف، راهبرد	۰/۶۵	۰/۴۲	۳۶/۲	۰/۲۶ ۰/۲۱ ۰/۱۸	۱/۳۸ ۳/۳۵ ۲/۶۲	۰/۰۰۳ ۰/۰۰۱ ۰/۰۰۱

1. Tolerance

2. Variance Inflation Factor

همان‌طور که در جدول ۳ ملاحظه می‌گردد، در گام اول متغیر شخص دارای ضریب پیش‌بینی معنادار است. توان پیش‌بینی رفتارهای اجتماعی‌ار دانشجویان در این گام در حدود ۰/۳۲ است. بنابراین متغیر شخص ۰/۳۲ درصد رفتارهای اجتماعی‌ار دانشجویان را تبیین می‌کند. ($R^2=0/32$) در گام دوم ضرایب بتا برای متغیر شخص ۰/۳۸ و تکلیف ۰/۳۱ است. در این گام چنین به‌دست آمد که متغیرهای شخص و تکلیف در مجموع ۰/۳۵ درصد رفتارهای اجتماعی‌ار دانشجویان را تبیین می‌نمایند. ($R^2=0/35$) در این مدل توان پیش‌بینی رفتارهای اجتماعی‌ار در حدود ۳ درصد افزایش یافته است. در گام سوم با حضور مؤلفه شخص در کنار مؤلفه‌های تکلیف و راهبرد توان پیش‌بینی افزایش می‌یابد که این افزایش در حدود ۷ درصد است. بنابراین متغیرهای شخص، تکلیف و راهبرد در مجموع ۰/۴۲ درصد رفتارهای اجتماعی‌ار دانشجویان را تبیین می‌نمایند. ($R^2=0/42$)

بحث و نتیجه‌گیری

در پژوهش حاضر، هدف بررسی نقش فراشناخت اخلاقی در پیش‌بینی رفتار اجتماعی‌ار دانشجویان بود. نتایج نشان داد که بین فراشناخت اخلاقی و خرده‌مقیاس‌های آن با نمره کلی رفتارهای اجتماعی‌ار و خرده‌مقیاس‌های آن رابطه معناداری وجود دارد. این نتیجه با پژوهش‌های سوانسون و هیل (۱۹۹۳)، ایزنبرگ و همکاران (۲۰۱۵)، دامبروا (۲۰۱۷)، موشمان (۲۰۱۱) و طالب‌زاده ثانی (۱۳۸۱) هماهنگ است. در واقع در خصوص اینکه آیا فراشناخت اخلاقی باعث رفتار اجتماعی‌ار می‌شود یا آن را پیش‌بینی می‌کند و آیا این دو با هم دارای رابطه‌اند در ادبیات پژوهشی ناهمسانی وجود دارد. در بازنگری کلبرگ (۱۹۸۴)، به‌نقل از کارلو، (۲۰۰۶) از ادبیات پژوهشی نیز مشخص شد که میان این دو به‌ویژه در مراحل بالاتر رشد اخلاقی تا حدی ارتباط وجود دارد، هر چند که کلبرگ بیشتر بر روابط میان رشد شناختی و قضاوت اخلاقی تأکید داشت. یانگ و همکاران (۲۰۰۷) دریافتند که بین نظریه ذهن که با فراشناخت اخلاقی ارتباط نزدیک دارد و قضاوت اخلاقی و نه رفتار اخلاقی همبستگی وجود دارد. دامبروا (۲۰۱۷) نیز دریافت که فراشناخت اخلاقی نقش قابل ملاحظه‌ای در پیش‌بینی رفتارهای اجتماعی‌ار و اخلاقی دارد. بر همین اساس یعنی همسو با پژوهش‌های ذکر شده و بر اساس یافته‌های تحقیق حاضر شاید بتوان از با اهمیت بودن توان فراشناختی به‌ویژه فراشناخت اخلاقی در پیش‌گیری از رفتارهای اجتماعی‌سستیز و در نتیجه انجام رفتارهای اجتماعی‌ار سخن گفت. فراشناخت

اخلاقی در اشکال مختلف بر شناخت، چگونگی شکل‌گیری، تداوم و تغییر رفتار اخلاقی، به ایفای نقش پرداخته است. (سوانسون و هیل، ۱۹۹۳) رفتار اخلاقی در بستر ورود فرد به تعاملات اجتماعی و آگاهی و شناخت از این تعاملات معنی پیدا می‌کند. از این‌رو شناخت افراد در تصمیم به برقراری تعاملات بین‌فردی زمینه ظهور فعل اخلاقی و یا رفتار اجتماعی را مهیا می‌کند. اخلاق و شناخت به هم وابسته‌اند، بنابراین بدیهی است که بین فراشناخت اخلاقی و رفتار اخلاقی ارتباط وجود داشته باشد. تقویت مهارت‌های فراشناختی باعث بهبود عملکرد و رفتار دانشجویان در انجام تکالیف یا بروز رفتارشان می‌شود. بنابراین با توجه به همبستگی آماری مستقیم، قوی و معنادار بین فراشناخت اخلاقی دانشجویان و رفتار اجتماعی آنان می‌توان از طریق تقویت دانش فراشناخت اخلاقی دانشجویان به تقویت رفتارهای اجتماعی یا اخلاقی آنان کمک نمود. به میزان شناختی که فرد از تکلیف، راهبردها، توانایی‌های شناختی خود و افراد اخلاقی دارد، به همان میزان انتظار می‌رود که از این اطلاعات در رفتار خود استفاده نماید. (سوانسون و هیل، ۱۹۹۳) در تبیین دیگری می‌توان به بررسی‌های چرا و موشمان (۱۹۹۵) استناد کرد که اعتقاد داشتند اندیشیدن درباره خود به صورت یک نوع خوداصلاح‌گری، عمل می‌کند و عاملی اساسی و بنیادین در شکل‌گیری مدیریت بر خود و مدیریت بر محیط است.

فراشناخت اخلاقی از طریق عمیق شدن اندیشه‌های وجودی با شناخت بهتر خویشتن و معنی‌بخشی به زندگی بر جهت‌گیری فرد در زندگی تأثیر می‌گذارد. (هابنر و دیگران، ۲۰۰۸) فراشناخت اخلاقی سبب می‌شود که رفتار و عمل اخلاقی در راستای نیل به اهداف ظهور یابد. رفتار اجتماعی در بسیاری از موقعیت‌های بین فردی مستلزم اجتناب از منافع فردی و گذشتن از مزایای شخصی است بنابراین می‌توان گفت فراشناخت اخلاقی یکی از عوامل تسهیل‌کننده رفتار اخلاقی است.

هنگامی که فرد می‌خواهد رفتاری را انجام دهد، به‌ویژه هنگامی که این عمل جنبه ارزشی نیز برایش داشته باشد، از تمام ظرفیت‌های خود استفاده می‌کند تا بتواند موقعیت را به‌خوبی تفسیر کند. تفسیر و تشریح موقعیت برای فرد توسط اطلاعات ذخیره‌شده در حافظه درازمدت او صورت می‌گیرد. در این موقعیت برای اینکه فرد چه عملی را انجام دهد به حافظه خود رجوع می‌کند و الگوهای اخلاقی و غیراخلاقی و هر نوع اطلاعاتی را که پیامد رفتارشان را برای او روشن کند، بازنمایی می‌کند. افرادی که بدین طریق عمل کنند و از دانش و آگاهی خود حد اکثر استفاده را ببرند، احتمال بیشتری دارد که رفتار

اخلاقی از خود بروز دهند. بنابراین دانشجویانی که دانش و اطلاعات بیشتری از مهارت‌های اختصاصی و عمومی و توانایی‌های اخلاقی خود دارند، افراد اجتماعی‌تر و اخلاقی‌تری خواهند بود. از پژوهش‌های دیگری که در این زمینه که می‌توان به صورت غیرمستقیم به آن استناد کرد، پژوهش‌ها و نظرات برونفن برنر (۱۹۹۳) است. برونفن برنر ماهیت انسان را در ارتباط نزدیک با محیط پیرامون فرهنگی - اجتماعی خود می‌پندارد. کودک به عنوان جستجوگری فعال در شبکه‌ای از تعامل و فعالیت با دیگر افراد انسانی و از خلال واکنش‌های دریافت‌شده به رفتارهایش شکل می‌دهد. توانایی کودکان برای پیش‌بینی و شرح دادن رفتار خود و دیگران هم‌زمان با افزایش سن و تحول فراشناخت (دانش درباره ماهیت افراد به عنوان دارندگان شناخت، درباره ماهیت تکالیف شناختی گوناگون و نیز درباره راهبردهای احتمالی در انجام تکالیف گوناگون) افزایش می‌یابد. علاوه بر این مهارت‌های اجرایی آنها برای تنظیم و نظارت بر فعالیت‌های شناختی خود به عنوان یک مؤلفه مهم فراشناخت در ارتباط با محیط پیرامون گسترش می‌یابد. (فلاول و دیگران، ۱۹۹۰) این دانش و مهارت‌های وابسته به زمینه تدریجی، به رفتارهای تعاملی سازش‌یافته، نوع‌دوستانه و یاری‌رسان و یا به بیان دیگر به رفتارهای اجتماع‌یار در دوره‌های بعدی منجر می‌شوند. همچنین با توجه به مدل تعامل اجتماعی داج (۱۹۸۶) افراد از طریق مقایسه اطلاعات دریافتی و رمزگردانی‌شده با آنچه در مورد اصول و ماهیت اخلاقی می‌دانند، مبادرت به انجام رفتارهای نوع‌دوستانه، یاری‌رسان و اخلاقی می‌کنند.

توجه به محدودیت‌های پژوهش حاضر در استنباط دقیق از یافته‌ها ارزشمند است. گروه نمونه پژوهش حاضر دانشجویان دانشگاه یاسوج بودند و بنابراین یافته‌های به دست آمده قابل تعمیم به دیگر قشرها و گروه‌های سنی جامعه نیست. محدودیت دیگر این پژوهش علاوه بر استفاده از ابزارهای خودگزارشی، مقطعی بودن طرح مطالعه بود. لذا، پیرو نتایج این مطالعه پیشنهاد می‌شود با توجه به ماهیت تحولی فراشناخت اخلاقی بررسی‌های طولی انجام شود تا بهتر بتوان ارتباط فراشناخت اخلاقی را با رفتارهای اجتماع‌یار در یک سیر تحولی مورد بررسی قرار داد و نتایج مفیدتری به دست آورد. همچنین به دلیل محدود بودن نمونه پژوهش به دانشجویان دانشگاه یاسوج، در تعمیم یافته‌ها به دیگر گروه‌های سنی، قومی و دانشگاه‌های دیگر احتیاط شود و پژوهش‌های مشابه در دیگر دانشگاه‌ها انجام گردد. انجام مطالعات کارآزمایی در زمینه طراحی مداخلات مناسب برای بهبود رفتارهای اجتماع‌یار نیز مفید خواهد بود.

منابع

۱. سیف، علی‌اکبر. (۱۳۸۳). «روانشناسی پرورشی» روان‌شناسی یادگیری و آموزش. تهران: انتشارات آگاه. چاپ یازدهم.
۱. طالب‌زاده ثانی، هادی و پروین کدیور. (۱۳۸۱). بررسی رابطه دانش فراشناخت اخلاقی (فرااخلاق) با استدلال و رفتار اخلاقی. فصلنامه تعلیم و تربیت. شماره ۹۳.
۲. طالب‌زاده ثانی، هادی. (۱۳۸۱). بررسی رابطه دانش فراشناخت اخلاقی با استدلال و رفتار اخلاقی در بین دانش‌آموزان پسر سال سوم مدارس راهنمایی شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی. دانشگاه تربیت معلم تهران.
۳. عظیم‌پور، علیرضا؛ عبدالکاظم نیسی؛ نسرين ارشدی؛ منیجه شهنی‌بیلاق و کیومرث بشلیده. (۱۳۹۱). طراحی و آزمون الگویی از برخی پیشانیدهای مهم رفتار اجتماع‌یار در دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز. مجله دستاوردهای روان‌شناختی. دوره چهارم. شماره ۲.
۴. محسنی، نیکچهره. (۱۳۹۳). نظریه‌ها در روان‌شناسی رشد. تهران: انتشارات رشد. چاپ دوم.
5. Baker, E. R. (2016). *Theory of Mind Development and Moral Judgment as Differential Predictors of Aggressive and Prosocial Behaviors in a Normative Preschool Sample*. Doctoral Dissertation. University at Albany. State University of New York.
6. Batson, C. D. (2011). *Altruism in Humans*. New York. Ny: Oxford University Press.
7. Batson, C. D. (2014). A History of Prosocial Behaviors Research. In A. W. Kruglanski & W. Stoebe (Eds.). *Handbook of The History of Social Psychology* (Pp. 243-264.). New York: Psychology Press.
8. Batson, C. D.; D. A. Lishner. & E. L. Stocks. (2015). The Empathy-Altruism Hypothesis. In D. Schroeder. & W. Graziano. *The Oxford Handbook of Prosocial Behavior*. Pp. 259-281. New York: Oxford University Press.
9. Bronfenbrenner, U. (1993). Ecological System Theory in R. Vasta (Ed), *Annals of Child Development*. Green Which, Cn: Jai Press.
10. Carlo, G. & B. A. Randlall. (2002). The Development of a Measure of Prosocial Behaviors for Late Adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*. No. 31.
11. Carlo, G. (2006). Care-Based and Altruistically Based Mortality. In M. Killen & J. Smetana (Eds.). *Handbook of Moral Development*.
12. Carlo, G.; A. Hausmann; S. Christiansen. & B. A. Randlall. (2003). Socio-Cognitive and Behavioral Correlates of Measure of Prosocial Tendencies For Adolescents. *Journal of Early Adolescents*. 23(1).
13. Crain, W. (1997). How Nature Helps Children Develop. *Montessori Life*. No. 9.
14. Dodge, K. A. (1986). A Social Information Processing Model of Social Competence in Children. In: M. Perlmutter, Editor. *Minnesota Symposium in Child Psychology*. Vol. 18. Hillsdale. Nj: Erlbaum.
15. Doherty, M. (2009). *Theory of Mind: How Children Understand Others' Thoughts and Feelings*. Hove and New York, Psychology Press.
16. Doris, J. & S. Stich. (2006). *Moral Psychology: Emperical Approaches*. Stanford Encyclopedia of Philosophy.
17. Dovidio, J. F. & J. C. Banfield. (2015). Prosocial Behavior and Empathy. in J. D. Wright (Ed.), *International Encyclopedia of The Social and Behavioral Sciences* (Pp. 216-220). Oxford. England: Elsevier.

18. Dumbrava, I. L. (2017). An Empirical Approach Wisdom Processes. *Romanian Journal of Applied Psychology*, 19, 29,50-58.
19. Ebrahimi Ghavam, S. (2011). Metacognition Education and Moral Reasoning : A Case Report of High School Girls in Iran. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 29 : 1816 – 182.
20. Eisenberg, N.; R. A. Fabes; & T. L. Spinrad. (2006). Prosocial Development. In: Eisenberg, N., Damon, W., Lerner, R. M. (Eds.), *Handbook of Child Psychology, Social, Emotional, and Personality Development*, Vol. 3. Hobken, Nj, Us: John: Wiley & Sons Inc.
21. Eisenberg, N.; T. L. Spinrad. & A. Knafo-Noam. (2015). Prosocial Development. In: Lamb Me, Garcia Coll C (Vol. Eds.) and Lerner Rm (Series Ed). *Handbook of Child Psychology: Vol 3. Social, Emotional, and Personality Development (7Th Ed)*. New York: Wiley;:610-658
22. Eisenberg, N.; P. A. Miller; R. Shell; S. McNally. & C. Shea. (1991). Prosocial Development in Adolescence: A Longitudinal Study. *Development Psychology*. No. 27. 849-857.
23. Flavell, J. H.; F. L. Green. & L. J. Moses. (1990). Young Children's Understanding of Fact Beliefs Versus Value Beliefs. *Child Development*. No. 61. 915-928.
24. Flavell, J. H. (1979). Metacognition and Cognitive Monitoring: A New Area of Psychological Inquiry. *American Psychologist*. No. 34, 906-911.
25. Flavell, J. H. (1981). Cognitive Monitoring. in W.p. Dickson (Ed.) *Children's Oral Communication Skills* (Pp: 35-66). New York. Nj: Academic Press.
26. Gilman, R.; E. Huebner. & M. Furlong. (Eds.) (2009). *Handbook of Positive Psychology in Schools*. New York: Routledge
27. Hammond, S. I. & J. I. M. Carpendale. (2015). Helping Children Help. *Social Development*. 24(2): 367-383.
28. Hannah, S. T.; B. J. Avolio. & D. R. May. (2011). Moral Maturation and Moral Conation: A Capacity Approach to Explaining Moral Thought and Action. *Academy of Management Review*. 36(4): 663-685.
29. Hardy, S. A. (2006). Identity, Reasoning and Emotion: An Empirical Comparison of Three Source of Moral Motivation. *Motive Emot*. No. 30. 207-215.
30. Huebner, B.; S. Dwyer. & M. Hauser. (2008). The Role Emotion in Moral Psychology. *Trends in Cognitive Science*. 13(1): 1-6.
31. Jambon, M. & J. C. Smetana. (2015). Moral Development. *International Encyclopedia of The Social & Behavioral Sciences*. No. 2. 780-795.
32. Katz, T. (1990). The Functional Approach to the Study of Attitudes. *Public Opinion Quarterly*. No. 24. 193-204.
33. Kohlberg, L. (1981). *Essays on Moral Development*. Vol. 1. New York: Harper & Row.
34. Lawler, E. J. & S. R. Thye. (1999). Bringing Emotions into Social Exchange Theory. *Annual Review of Sociology*. No. 25. 217-244.
35. Lishner, D. A.; & E. L. Stocks. (2018). *Helping and Well-Being: A Motivational Perspective*. in J. E. Maddux (Ed.), *Social-Psychological Foundations of Well-Being* Pp.184-209. New York: Routledge.
36. Mares, J. (2017). Prosocial Behaviors Education in Children. *Acta Educationis Generalis*. 7(2). 6-16.
37. McMahon, J. M. & D. J. Good. (2016). The Moral Metacognition Scale: Development and Validation. *Ethics & Behavior*. 26(5): 357-394.
38. Moshman, D. (2005). *Adolescent Psychological Development. Rationality, Morality and Identity*. Second Edition. London: Mahwah. New Jersey.
39. Moshman, D. (2011). Evolution and Development of Reasoning and Argumentation: Commentary On Mercier. *Cognitive Development*. 26(3): 192-195.

40. Penner, L. A.; J. F. Dovidio.; J. A. Piliavin. & D. A. Schroder. (2005). Prosocial Behavior: Multilevel Perspectives. *Annual Review of Sociology*. No. 56. 365-392.
41. Piliavin, J. A. & H. W. Charng. (1990). Altruism: A Review of Recent Theory and Research. *American Sociological Review*. No. 16. 27-65.
42. Rest, J. (1986). *Moral Development: Advances in Research and Theory*. New Yourk.
43. Santrock, J. W. (2014). *Adolescence, Fifteenth Edition. Published By McGraw-Hill Education*, 2 Penn Plaza. New York: Ny 10121. Printed in The United States of America.
44. Schrader D. E. (2002). Moral Metacognition in Adolescence and Adulthood. In: Demick J. Andreoletti C. (Eds) *Handbook of Adult Development*. The Springer Series in Adult Development and Aging. Springer, Boston, Ma
45. Schraw, G. & D. Moshman. (1995). Metacognitive Theories. *Educational Psychology Review*. 7(4). 351-371.
46. Smetana, J. (2006). Social-Cognitive Domain Theory: Consistencies and Variations in Children's Moral and Social Judgments. in M. Killen. & J. Smetana. (Eds.) *Handbook of Moral Development*. Pp. 119-153. Mahwah, Nj: Erlbaum
47. Snyder, M. (1993). Basic Research and Practical Problems: The Promise of a Functional Personality and Social Psychology. *Personality and Social Psychology Bulletin*, No. 19. 251-264.
48. Stellar, J. E.; M. Gordon; P. K. Piff; D. Cordaro; C. L. Anderson; Y. Bai; L. A. Maruskin. & D. Keltner. (2017). Self-Transcendent Emotions and Their Social Functions: Compassion, Gratitude, and Awe Bind Us to Others Through Prosocial. *Emotion Review*. 13(2). 1-8.
49. Swanson, L. H. & G. Hill. (1993). Metacognitive Aspects of Moral Reasoning and Behavior. *Adolescence*. No. 28: 711-725.
50. Tomasello, M. & A. Waish. (2013). Origins of Human Cooperation and Morality. *Annual Review of Psychology*. No. 64. 231-255.
51. Torstveit, L. & S. Sutterlin. & R. G. Lugo. (2016). Empathy, Guilt Proneness, and Gender: Relative Contributions To Prosocial Behaviur. *Europe's Journal of Psychology*. 12(2). 260-270.
52. Turiel, E. (1983). *The Development of Social Knowledge: Morality and Convention*. Cambridge. U.k.: Cambridge University Press.
53. Vaish, A. (2018). The Prosocial Functions of Early Social Emotions: The Case of Guilt. This Review Comes from a Themed Issue on Early Development of Prosocial Behavior. *Current Opinion in Psychology*. No. 20. 25-29.

یادگیری بیشتر درباره تعاملات میان نهادها (رسمی و غیررسمی) شرط لازم برای بهبود عملکرد اقتصادی است. در این مقاله یک بعد از این تعاملات نهادی، یعنی رابطه میان فرهنگ و نهاد رسمی قانون بررسی شده است. مسئله اصلی این تحقیق نسبت میان فرهنگ و نهادهای رسمی خصوصاً قانون به عنوان یکی از عوامل توسعه و پیشرفت اقتصادی است. این بررسی، با روش توصیفی - تحلیلی در چارچوب نظری «اقتصاد نهادی جدید» انجام شده است. یافته‌های تحقیق حاکی از آن است که اثر پیوند، مانع مهمی در اجرای قوانین بدون توجه به شرایط فرهنگی است. فرهنگ، انگیزه اجرای نهادهای رسمی را فراهم می‌کند و در صورت بروز تضاد میان قانون و فرهنگ، مردم ترجیح می‌دهند از فرهنگ خود پیروی کنند، با این حال قوانین ممکن است به مرور زمان حتی با اجرای ناقص، فرهنگ را تغییر دهند. اما جهت این تغییر لزوماً مثبت نیست. فرهنگ و قوانین اگر مکمل نباشند به مرور زمان یا در اثر تکان‌ها زائل می‌شوند.

■ واژگان کلیدی:

فرهنگ، نهادهای غیررسمی، نهادهای رسمی، قانون، توسعه اقتصادی

فرهنگ، نهادهای رسمی و توسعه اقتصادی

فرشاد مؤمنی

استاد دانشکده اقتصاد دانشگاه علامه طباطبائی
farshad.momeni@gmail.com

امیراله امینی

استادیار دانشکده اقتصاد دانشگاه علامه طباطبائی
amrollahamini2511@gmail.com

زهرا خیری دوست لنگرودی (نویسنده مسئول)

دانشجوی دکترا اقتصاد دانشگاه علامه طباطبائی
z_kh63@yahoo.com

امیر خادم علیزاده

استادیار دانشکده اقتصاد دانشگاه علامه طباطبائی
khademalizadeh.a@gmail.com

مقدمه

۵۶

نهادهای قواعد «انجام بازی» هستند. آنها در تنظیم روابط میان اشخاص و ایجاد نظم در محیط سیاسی - اقتصادی، کاهش نااطمینانی و در نتیجه کاهش هزینه‌های مبادله و اجرای قراردادهای نقش دارند. بنابراین توجه به نقش نهادها در توسعه اقتصادی ضروری است. بسیاری از اقتصاددانان نهادگرا به پیروی از داگلاس نورث نهادها را به دو دسته نهادهای رسمی (قانون اساسی، حقوق عرفی و مقررات) و نهادهای غیررسمی (فرهنگ، سنت‌ها، هنجارهای رفتاری و آداب و رسوم) و مشخصه‌های اجرایی آنها تقسیم می‌کنند. در اجتماعات ابتدایی و ساده که افراد با یکدیگر رابطه چهره به چهره برقرار می‌کنند نهادهای غیررسمی (فرهنگ) برای پایدار کردن انتظارات، توقعات و فراهم کردن انضباط کفایت می‌کند؛ در حالی که اقتصادهای مدرن نیازمند قواعدی هستند که بسیاری از احتمالات را به حساب بیاورد. همچنین توسعه تجارت طولانی مدت نیازمند مکانیسم اجرای قرارداد غیرشخصی بیشتری است که از طریق نهادهای قانونی رسمی امکان پذیر است. (گیسو^۱ و دیگران، ۲۰۱۵) اما حتی در جوامعی با نهادهای رسمی پیچیده، فرهنگ نقش مهمی در کنار قانون بازی می‌کند. همچنین تکامل قانونی در کنار تکامل فرهنگی موفقیت جامعه را سبب می‌شود. به عبارت دیگر تفکری که در دهه ۱۹۳۰ معتقد بود «فرهنگ مهم است» و تفکری که در دهه‌های ۱۹۶۰ و ۱۹۷۰ می‌گفت «قانون مهم است» هر دو با شکست مواجه شده‌اند و باید گفت یادگیری بیشتر درباره تعاملات میان قواعد رسمی و غیررسمی شرط لازم برای بهبود عملکرد اقتصادی است؛ لذا منتزوینوس، نورث و شریک^۲ (۲۰۰۴) در انتهای مقاله خود پیشنهاد می‌کنند پژوهش‌هایی که رابطه نهادهای رسمی و غیررسمی را بررسی می‌کنند، گسترش یابند. مسئله اصلی این تحقیق نسبت میان نهاد غیررسمی فرهنگ و نهاد رسمی قانون در بستر توسعه اقتصادی است؛ روابطی که باعث می‌شود هیچ‌یک به تنهایی کافی نباشند. مهم‌ترین سؤال این تحقیق آن است که چرا تغییر نهاد رسمی قانون به تنهایی منجر به تحول جامعه نمی‌شود؟ آیا شرایطی را می‌توان یافت که قوانین بدون توجه به فرهنگ به طور موفقیت‌آمیز اجرا شوند؟

اهمیت این تحقیق در درک تعادل‌ها و نحوه حرکت از نقطه‌ای به نقطه دیگر و چگونگی شکستن دوره‌های باطل موجود و ایجاد نکردن دوره‌های باطل جدید با سیاست‌های غلط

1. Guiso

2. Mantazavinous; North & Shariq

است. هدف از این تحقیق آن است که نشان داده شود تحولات فرهنگی در بسیاری از موارد نتیجه تصریح خوب (یا بد) قوانین و اجرای کامل (یا ناقص) آنها است؛ همچنین نشان می‌دهد قوانین و سیاست‌های توسعه اقتصادی در چه شرایطی بدون توجه به فرهنگ و در چه شرایطی باید با توجه به مقتضیات فرهنگی کشور نگاشته شوند تا آثار مورد نظر را پدید آورند. با توجه به ضعف ادبیات موجود در این زمینه و توجه نداشتن به رابطه متقابل فرهنگ و قوانین در درک تعادل‌ها، ضرورت این تحقیق آشکار است. روش این پژوهش توصیفی - تحلیلی است و تحلیل‌ها در چارچوب اقتصاد نهادی جدید صورت می‌گیرد.

ابتدا به ادبیات پژوهش پرداخته می‌شود که شامل تاریخچه‌ای است که نشان می‌دهد هر یک از دو عنصر فرهنگ و قانون در دوره‌ای، موتور توسعه اقتصادی محسوب می‌شدند. سپس پیشینه مطالعات بررسی می‌شود و نوآوری پژوهش در این بخش مورد توجه قرار می‌گیرد. در بخش سوم نقش فرهنگ و نهادهای رسمی در توسعه و علل کافی نبودن هریک از آنها به‌تنهایی تبیین می‌شود. بخش چهارم توصیه‌هایی برای اقتصاد ایران دارد و با جمع‌بندی و نتیجه‌گیری سامان می‌یابد.

ادبیات پژوهش

در این بخش پس از ذکر تاریخچه‌ای از رابطه میان فرهنگ و نهادهای رسمی، روند تاریخی شکل‌گیری قانون و نقش مکمل فرهنگ و نهادهای رسمی بیان شده است. سپس مروری بر مطالعات گذشته و نوآوری این مقاله بیان می‌شود.

۱. «فرهنگ و اقتصاد»، «قانون و اقتصاد»، دو مسیر تاریخی جداگانه

شکل‌گیری رشته اقتصاد توسعه در دهه‌های ۱۹۳۰ و ۱۹۴۰، منجر به ایجاد زمینه‌های مطالعاتی متعددی در رشته اقتصاد شد. رشته اقتصاد که اوایل قرن بیستم توسط اقتصاددانان نئوکلاسیک از جنبه‌های اجتماعی و فرهنگی تهی شده بود و به‌جای «اقتصاد سیاسی»، «علم اقتصاد» نامیده می‌شد، در معرض مطالعات اجتماعی، سیاسی و حقوقی - یعنی دیگر ابعاد جامعه انسانی - قرار گرفت. نیمه دوم قرن بیستم شاهد گسترش گفتمان اخلاقی در عرصه تحولات اجتماعی بود. و مباحث اخلاقی توسط گولت و دراگر^۱

به ادبیات اقتصادی وارد شد. همچنین در این دوران مباحث مربوط به «قانون و توسعه» شکل گرفت. این ارتباطات میان «فرهنگ و توسعه» و «قانون و توسعه» در دو مسیر جریان یافت. مسیر اول مربوط به طرفداران مدرنیزاسیون بود. در مسیر دوم اقتصاددانان نهادگرا ابتکار عمل را به دست گرفتند.

در دهه ۱۹۶۰ جنبش «قانون و توسعه»^۱ دانشگاه‌ها و مدارس حقوقی آمریکا را درگیر کرد. با این حال، پس از کمی بیش از یک دهه شکست این برنامه اعلام شد و پشتیبانی از آن به سرعت از بین رفت. فرضیه اصلی جنبش «قانون و توسعه» این بود که قانون برای روند توسعه فرایند کلیدی و موتور تغییر است و اصلاحات قانونی می‌تواند منجر به تغییر اجتماعی شود. لذا وکلا و قضات می‌توانند به عنوان مهندسان اجتماعی خدمت کنند. دومین اعتقاد مهم این بود که آموزش قضات و قانون‌گذاران^۲ در کشورهای درحال توسعه، تلاش‌های اصلاحی را جلو می‌برد. چراکه در این زمان وجود شکاف میان قوانین مکتوب و قوانینی که در عمل اجرا می‌شوند، در کشورهای درحال توسعه درک شده بود. (برگ^۳، ۱۹۷۷)

برخی از دلایل شکست این جنبش تمرکز آن بر نظام حقوقی رسمی و کنار گذاشتن قانون عرفی و سایر روش‌های غیررسمی زندگی کشورهای درحال توسعه و این اعتقاد بود که نظام حقوقی آمریکا به راحتی به کشورهای درحال توسعه پیوند می‌یابد. (توربک و گالانتر^۴، ۱۹۷۴) موج جدید فعالیت‌های قانون و توسعه در مقیاس بسیار بزرگ‌تر از قبل (دیلسلی^۵، ۱۹۹۹: ۲۱۵-۲۱۲) با علاقه به رشد سریع پس از جنگ در اقتصادهای شرق و جنوب شرقی آسیا احیا شد. ایده‌های نورث تأثیر زیادی بر این نگرش در دهه ۱۹۹۰ داشته است. (گینسبرگ^۶، ۲۰۰۰) با تغییر قرن، مفسران «قانون و توسعه» در این ایده به اشتراک رسیدند که نوشتن صرف حقوق کافی نیست و توجه به محیط فرهنگی نیز مهم است.

در ارتباط «فرهنگ و اقتصاد»، اولین جریانی که پس از جنگ جهانی دوم یعنی در دهه ۱۹۳۰ و ۱۹۴۰ شکل گرفت و قائل به آن بود که «فرهنگ مهم است»، دیدگاه نوسازی

1. Law and Development Movement
2. Bench and Bar
3. Burg
4. Trubek & Galanter
5. DeLisle
6. Ginsburg

بود. در این دیدگاه فرهنگ غرب فرهنگ مدرن تلقی می‌شد و فرض بر این بود که اتخاذ این فرهنگ به پیشرفت سایر جوامع نیز می‌انجامد. اما از دهه ۱۹۶۰ به بعد تحولاتی در این دیدگاه رخ داد که فرهنگ هر کشور را به حساب می‌آورد. جریان دیگری نیز وجود داشت که ریشه در مکتب تاریخی آلمان و نهادگرایی قدیم آمریکا داشت و مکتب نهادی جدید نام گرفت. نهادگرایان جدید عوامل نهادی نظیر سنت‌ها، آداب و رسوم، فرهنگ و مذهب را به دلایل مختلف دارای اهمیت می‌دانند. از این رو مطالعات بین‌رشته‌ای از نظر آنها ضروری است. (هاجسون^۱، ۱۹۹۸)

با اینکه هر دو جنبشی که قانون با فرهنگ را موتور توسعه می‌دانست شکست خورده‌اند، هنوز عده زیادی هستند که تصور می‌کنند قوانین جهان‌شمولی برای توسعه اقتصادی در چارچوب اقتصاد نئوکلاسیک وجود دارد؛ یا تصور می‌کنند علت توسعه‌نیافتگی کشوری مانند ایران فرهنگ نامناسب مردم است. اقتصاددانان نهادی جدید رویکرد جدیدی را در مطالعه فرهنگ، حقوق و اقتصاد فراهم نموده‌اند که البته نیازمند گسترش و کشف روابط در گستره‌های متعدد است. این مقاله تلاش می‌کند با تلفیق دو دیدگاه ذکر شده در قالب اقتصاد نهادی جدید، رابطه متقابل آنها را شرح دهد.

۲. پیشینه مطالعات صورت گرفته در زمینه فرهنگ، قانون و اقتصاد

در میان مطالعات داخلی که به بررسی ارتباط فرهنگ و قانون پرداخته‌اند می‌توان به مطالعات زیر اشاره کرد: ساعی و خضری (۱۳۹۱) در مقاله‌ای با عنوان «فرهنگ سیاسی و حاکمیت قانون در ایران؛ با تأکید بر بی‌اعتمادی سیاسی ناشی از توهم توطئه» بر نقش فرهنگ سیاسی به عنوان عاملی بر ضعف حاکمیت قانون در ایران تأکید می‌کنند و به این نتیجه می‌رسند که فرهنگ سیاسی ایران با تشدید و تقویت بی‌اعتمادی سیاسی ناشی از توهم توطئه سبب نقض شاخص‌های اصلی حاکمیت قانون می‌شود.

اکبری و همکاران (۱۳۹۵) در مقاله‌ای به «بررسی عوامل اجتماعی و فرهنگی مؤثر بر مصرف انرژی خانوار پس از اجرای قانون هدفمندسازی یارانه‌ها (مطالعه موردی شهر اصفهان)» پرداخته‌اند. نتایج پژوهش که با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده صورت گرفته است نشان می‌دهد پایگاه اقتصادی - اجتماعی خانوارهای اصفهانی بر میزان صرفه‌جویی آنها در مصرف انرژی (برق و گاز طبیعی) تأثیر معناداری نداشته است؛ در حالی که فرهنگ

(زیست‌محیطی) خانوارها، تأثیر منفی معناداری داشته است.

میرفردی و همکاران (۱۳۹۴) در «بررسی تأثیر شهروندی بر میزان گرایش به قانون‌گریزی (مورد مطالعه شهر یاسوج)» که با روش پیمایش صورت گرفته است به این نتیجه رسیده‌اند که بین فرهنگ شهروندی و هر یک از ابعاد فرهنگ شهروندی (مسئولیت‌پذیری اجتماعی و مشارکت اجتماعی) و گرایش به قانون‌گریزی رابطه معناداری وجود دارد. سه مقاله ذکرشده در بالا همگی نقش فرهنگ را در قانون‌پذیری و موفقیت قانون در یک مورد خاص مورد بررسی قرار داده‌اند.

عالی‌پناه و فضل‌ی (۱۳۹۱) در مقاله‌ای با عنوان «چیستی حقوق و رابطه آن با فرهنگ» به کشف دخالت «فرهنگ» در شکل‌گیری حقوق می‌پردازند و معتقدند وعاء ماهیت حقوق را «بنای عقلا» سیراب می‌نماید که فرهنگ و اجتماع در شکل‌گیری آن دخیل هستند. در مدلی که ارائه می‌کنند فراگردی سه‌گانه و تعاملی را میان مبانی فرهنگی، نهادهای اجتماعی و ابزارهای حقوقی در بستر محیط شناسایی می‌نمایند ولی در این مدل تنها به اذعان به وجود رابطه بسنده می‌کنند و توضیحی درباره چگونگی آن نمی‌دهند. بنابراین این مقاله اولاً فرهنگ و قانون را جزء نهادهای جامعه دسته‌بندی نمی‌کند و در ثانی تنها به ذکر وجود روابط میان فرهنگ، قانون و نهادها اشاره کرده و گوشه‌ای از اثر فرهنگ بر شکل‌گیری قانون را مورد بررسی قرار داده است و سایر ارتباطات میان فرهنگ و قانون را مسکوت باقی می‌گذارد. و درنهایت به تحولات فرهنگی و قانونی اشاره‌ای ندارد.

مطالعات خارج از کشور نیز هر یک تنها یک بعد از رابطه میان فرهنگ و قانون را مورد بررسی قرار داده‌اند. گروهی اثر قانون بر فرهنگ را بررسی کرده‌اند. برای نمونه گریف (۱۹۹۳) در مقاله «اجرای قرارداد و نهادهای اقتصادی در تجارت اولیه: ائتلاف معامله‌گران مغربی» نشان می‌دهد که چگونه باورهای متضاد فرهنگی فردگرایانه مسیحیان ژنو و جمع‌گرایانه تجار یهودی مغربی در قرن ۱۱ بر شکل‌گیری قوانین مکتوب و توسعه تجارت مؤثر بوده است.

لیچت و همکاران (۲۰۰۵) در مقاله «فرهنگ، قانون و حاکمیت شرکتی» ارتباط میان ارزش‌های فرهنگی با قوانین رأی‌سهمدار و قوانین بستانکار را بررسی کرده‌اند و نشان می‌دهند قوانین مکتوب به چه شیوه‌ای ارزش‌های فرهنگی را، خصوصاً در مورد نظام‌های حقوقی مختلف، بازتاب می‌دهند. در مقالات ذکرشده اثر قوانین بر فرهنگ و اثر متقابل

این دو لحاظ نشده است. اما مقاله آلسینا^۱ و همکاران (۲۰۰۷) در مقاله «خداحافظ لنین (یا نه؟): تأثیر کمونیسم بر مردم» اثرات سقوط کمونیسم و اصلاحات قانونی را بر تحولات فرهنگی مورد بررسی قرار داده‌اند. آنها نشان می‌دهند بعد از پیوستن دو آلمان، آلمانی‌های شرقی بیشتر از غربی‌ها خواهان مداخله دولت هستند. اما ترجیحات شرقی آلمان‌ها به سمت آلمانی‌های غربی نزدیک می‌شود و پس از یک یا دو نسل ترجیحات به طور کامل همگام خواهد شد. در این مقاله به اینکه چرا قوانین گاهی می‌توانند به تغییر فرهنگ منجر شوند و گاهی نمی‌توانند و همچنین اثر متقابل فرهنگ و قوانین اشاره نشده است.

رولاند^۲ (۲۰۰۴) در مقاله «فهم تحول نهادی: نهادهایی که سریع حرکت می‌کنند و نهادهایی که حرکت آهسته دارند»، نهادها را به دو دسته تقسیم می‌کند: نهادهایی که به آرامی حرکت می‌کنند، یعنی فرهنگ، از جمله ارزش‌ها، باورها و هنجارهای اجتماعی و نهادهایی که سریع حرکت می‌کنند یعنی نهادهای سیاسی. آنها معتقدند تعامل میان این دو نوع نهاد می‌تواند تغییرات نهادی (چرا، چگونه و هنگام رخ دادن آن) را توضیح دهد. آنها پیوند نهادها را مفروض در نظر می‌گیرند و از چگونگی آن سخن نمی‌گویند. اسپانز و همکاران (۲۰۱۲) در مقاله «ارتباط میان عوامل نهادی و فرهنگی در توسعه اقتصادی: مورد اندونزی» به نقل از نورث (۱۹۹۰)، به تعامل پیچیده میان قوانین رسمی و محدودیت‌های غیررسمی اشاره می‌کنند و کیفیت آن را نیز مهم می‌دانند. از نظر آنها فرهنگ به عنوان تعامل بین قواعد حقوقی و محدودیت‌های غیرقانونی شناخته می‌شود و تنها از قوانین رسمی متأثر نیست. آنها تفاوت جامعه کل‌نگر و جامعه گسترده را بررسی می‌کنند و راهی برای حرکت میان این دو جامعه در اندونزی ارائه می‌دهند. لذا آنها نیز به انواع روابط میان فرهنگ و قوانین و آثار متقابل آنها اشاره نکرده‌اند.

همان‌گونه که ملاحظه شد مقالات موجود تنها بعدی از رابطه فرهنگ و نهادهای رسمی را ملاحظه کرده‌اند و رابطه متقابل میان این دو را ندیده و نگاهی همه‌جانبه نداشته‌اند تا در ذیل این نگاه تحلیل‌های خود را انجام دهند. دلایل مختلف شکل‌گیری اثر پیوند و ملاحظه شرایطی که این اثر وجود ندارد نیز مورد توجه قرار نگرفته است. نوآوری مقاله حاضر برای این ادبیات رو به رشد، بررسی انواع ارتباطات میان فرهنگ و نهادهای رسمی در چارچوب اقتصاد نهادی جدید است. در این مقاله نه تنها اثر فرهنگ در شکل‌گیری

1. Alesina

2. Roland

قانون و قانون‌پذیری - که مورد تأکید مقالات داخلی بوده است - بلکه اثر پیوند و دلایل شکل‌گیری آن، بررسی منشأ قانونی فرهنگ و شرایطی که قوانین فرهنگ‌ساز می‌شوند، اثر شوک‌های خارجی در تغییر فرهنگ و قوانین و تعامل همزمان فرهنگ و قانون مورد بررسی قرار گرفته است و لذا می‌تواند چارچوبی برای مطالعه فرهنگ، قوانین و اقتصاد فراهم نماید. همچنین در این مقاله پیشنهادهایی برای اقتصاد ایران ارائه شده است.

۳. نقش فرهنگ و نهادهای رسمی در توسعه اقتصادی

نهادهای قواعد «انجام بازی» هستند. آنها در تنظیم روابط میان اشخاص و ایجاد نظم در محیط سیاسی - اقتصادی، کاهش نااطمینانی و در نتیجه کاهش هزینه‌های مبادله و اجرای قراردادها نقش دارند. در این بخش نقش هریک از نهادهای رسمی و فرهنگ در توسعه اقتصادی مورد بررسی قرار می‌گیرد.

۶۲

۳.۱. نهادهای رسمی و توسعه اقتصادی

اصلاحات رسمی و قانونی به‌تنهایی برای توسعه اقتصادی کافی نیست. علت آن است که لاقابل بخشی از قوانین هر کشور باید مطابق با فرهنگ همان کشور نگاشته شود. ضمن آنکه فرهنگ و عرف در تفسیر قانون نیز اثرگذار است. بنابراین نگارش قانون بدون توجه به فرهنگ و یا وارد کردن قانون از یک فرهنگ دیگر اشکالاتی را ایجاد می‌کند که با عنوان اثر پیوند یا انطباق شایسته شناخته می‌شود. در این بخش به توضیح هر یک از این موارد می‌پردازیم.

۳.۱.۱. منشأ فرهنگی قانون

در پاسخ به این سؤال که قانون چگونه شکل می‌گیرد و منشأ آن چیست، از نگاه جامعه‌شناسانه، عرف و عادت نقشی اساسی ایفا می‌کند. در این تفکر، عرف و عادت درواقع زیربنایی را تشکیل می‌دهد که حقوق بر روی آن ساخته شده است و راهنمای قانون‌گذار، قضات و علمای حقوق در شیوه اجرا و گسترش حقوق است. برعکس، مکتب اصالت قانون کوشش کرده است که نقش عرف و عادت را ناچیز بشمارد. به‌نظر می‌رسد هر دو نظر دور از واقع‌بینی است. عرف و عادت عنصر اساسی تدوین قانون نیست، بلکه تنها یکی از عناصری است که کشف راه‌حل عادلانه را میسر می‌کند؛ و البته نقش ناچیزی هم ندارد. (داوید و اسپینوزی، ۱۳۷۸: ۱۲۴-۱۲۳)

مطالعات حاکی از آن است که نظام های حقوقی به طور سامان مند منجر به قوانین مختلف مثل قوانین مالی، مقررات ورود به بازار و... می شوند و نتایج اقتصادی را تحت تأثیر قرار می دهند. قوانین عرفی^۱ با منشأ قانون انگلیسی متفاوت از قوانین مدنی^۲ با منشأ قوانین رومی - ژرمنی است. اما تنها نظام های حقوقی در این میان اثرگذار نیستند و همبستگی میان فرهنگ ملی و قوانین حقوقی صرف نظر از دیگر ویژگی کشورها همواره باقی است. (لیچت، ۲۰۰۵) روایات تاریخی ارتباط میان فرهنگ و نهادهای رسمی را در موارد خاص نشان داده اند. برای مثال فیشر^۳ با مطالعه تکامل نهادها در امریکا نشان می دهد که چگونه اعتقادات فرهنگی که با چهار موج مهاجرت به وجود آمد تفاوت های زیادی را در فرهنگ ایجاد کرده است. (فیشر، ۱۹۸۹) و یا تاد^۴ که نشان می دهد در یک جامعه لیبرال یا اقتدارگرا، نگرش نسبت به ایدئولوژی لیبرال یا اقتدارگرا در خانواده نیز منعکس می شود. (تاد، ۱۹۸۳ و ۱۹۹۰) آلسینا و گلسر^۵ (۲۰۰۴) نیز عدم توسعه یک حزب کمونیست در ایالات متحده را به همراه دلایل دیگر، ناشی از فرهنگ فردگرا و دیدگاه های مربوط به فقر می دانند که مشابه آن توسط لیپست^۶ و مارکس (۲۰۰۱) ارائه شده است.

۳.۱.۲. نقش عرف در درک قانون

فرهنگ علاوه بر نقشی که در تدوین قانون دارد، در درک قانون نیز مؤثر است. بدون مراجعه به عرف نمی توان گفت چه وقت رفتار یک شخص تقصیر محسوب می شود، آیا فرد در مهلت معقول عمل کرده است، چه چیز در جامعه عادلانه تلقی می شود و... از این جهت عرف نقشی مکمل^۷ برای قانون ایفا می کند. در زمینه ارتباط میان فرهنگ و قانون در نظام رومی - ژرمنی، عرف مستقل از قانون^۸ محکوم به داشتن نقشی فرعی و ناچیز است. همچنین عرف خلاف قانون در نظام انگلیسی، لاقابل به ظاهر نقش بسیار محدودی دارد. (داوید و اسپینوزی، ۱۳۷۸: ۱۲۵-۱۲۴)

۳.۱.۳. اثر پیوند^۹ و انطباق شایسته^{۱۰}

قوانین رسمی باید متناسب با فرهنگ جامعه باشند. بر این اساس اینکه قوانین مکتوب

1. Common Law

2. Civil Law

3. Fischer

4. Todd

5. Alesina & Glaser

6. Lipset

7. Secundum Legem

8. Praeter Legem

9. Transplant Effect

10. Goodness of Fit

شوند و قوانین مکتوب عوض شوند، به تنهایی در موفقیت آنها کافی نیست. به عنوان نمونه در کشورهای آمریکای لاتین که قانون اساسی آمریکا را کپی کردند، کشورهای در حال گذار که دستورالعمل‌های تجاری و قوانین ورشکستگی اروپا و آمریکا را تقلید کردند و مستعمرات فرانسه در افریقا که نظام بوروکراتیک فرانسه را پذیرفتند، نتایج بسیار ناامیدکننده و متفاوتی پدید آمد. (شرلی، ۲۰۰۵) علت این عدم موفقیت این است که عملکرد نهادها به شرایط اجتماعی، جغرافیایی، تاریخی و سازمانی که تحت آن ایجاد می‌شود، مشروط است. (آئوکی^۱، ۲۰۰۷) عملکرد هر نهاد به نهادهای دیگر وابسته است و رابطه مکملی میان نهادهای مختلف وجود دارد. (رودریک^۲، ۲۰۰۰ و رولاند^۳، ۲۰۰۴: ۱۱۳) اثرات مکمل میان نهادها و حساسیت آنها به شرایط محلی، نقطه شروعی برای درک اینکه چرا نهادهای وارداتی فاقد اثربخشی هستند، ارائه می‌کند. اجرای قوانین نیازمند وجود هنجارهایی است که مردم را به اطاعت از قوانین و مشارکت در نظارت بر عملکرد دولت ترغیب کند. (شرلی، ۲۰۰۵) این اتفاق زمانی می‌افتد که قوانین از دل فرهنگ ایجاد شده باشند و مورد پذیرش مردم قرار داشته باشند. همچنین قوانین برای عملکرد مناسب باید با فرهنگ و ارزش‌های زمینه‌ای همراه شوند.

برکوویتز^۴ و همکاران (۲۰۰۱) آن را «اثر پیوند»^۵ و لوی و اسپیلر^۶ (۱۹۹۴) آن را «تطابق شایسته» می‌نامند. به اعتقاد لوی و اسپیلر (۱۹۹۴) موفقیت در اصلاحات نهادی خرد، نیازمند شایستگی تطابق میان نوآوری ویژه و محیط کلان گسترده شامل هنجارها و باورها است. یک نهاد به خوبی انطباق یافته با «معیار درمان‌پذیری»^۷ سازگار است: این معیار بیانگر یک شیوه موجود سازمانی است که با فرض منافع انتظاری معینی، هیچ شیوه عملی و برتر جایگزینی را نتوان به کار گرفت. (ویلیامسون، ۲۰۰۲: ۱۲)

اما در معیار درمان‌پذیری، مخاطره یا قبول مخاطره می‌تواند وضعیت موجود را به شدت مورد تهدید قرار دهد؛ بنابراین تفاوت میان فرهنگ بومی و نهادهای قانونی اصلاح‌شده، تعاملی متضاد بین نهادهای وارداتی و فرهنگ محلی به وجود آورد (بو تک^۸ و

1. Aoki
2. Rodrik
3. Roland
4. Berkowitz
5. Transplant Effect
6. Levy & Spiller
7. Remedialness Criterion
8. Boettke

همکاران، ۲۰۰۸؛ گلدشمیت^۱، ۲۰۰۶؛ اسپرانز و همکاران، ۲۰۱۲ و زینرت^۲، ۲۰۰۹) در ضمن اصلاحات می‌تواند به‌گونه‌ای انجام شود که کشور را به نهادهای ناکارآمد مقید کند، درحالی‌که امکان استفاده از نهادهای کارا تر برای آن وجود داشته است. (شرلی، ۲۰۰۵) بنابراین اصلاحات قانونی برای تحریک ملایم تغییرات اجتماعی زمانی به نتیجه می‌رسند که طراحان آنها را نسبت به محیط فرهنگی تنظیم کنند. یعنی یا از دل فرهنگ بیرون آمده و قوانین از منشأ درونی استخراج شوند و یا از جوامعی اخذ شوند که مشابه جامعه واردکننده است (سادن^۳، ۱۹۸۹) و یا به‌طور عمدی، برای مثال از طریق ایجاد نهادهای مکمل (آئوکی، ۲۰۰۱: ۲۶۹-۲۶۷) با زمینه‌های محلی موجود سازگار شود. احتمال دیگر این است که فرهنگ و اعتقادات محلی تغییر کند (هادسون، ۲۰۰۶: ۷)، اما در این صورت انتظار هزینه‌های اجرایی بالاتر و زمان طولانی‌تر تغییر می‌رود. چراکه فرهنگ شدیداً وابسته به مسیر است و به‌راحتی تغییر نمی‌کند. در این صورت بازیگران ترجیح می‌دهند قواعد نهادهای غیررسمی و فرهنگ را پیگیری کنند، چون نهادهای غیررسمی هستند که انگیزه اجرای نهادهای رسمی را ایجاد می‌کنند. (ویلیامسون، ۱۳۹۳ و هلمک^۴ و لویتسکی^۵، ۲۰۰۴)

به‌عبارت دیگر اگر تقاضایی برای قانون وجود نداشته باشد، قانون اجرا نمی‌شود. در صورتی‌که قوانین با فرهنگ جامعه متناسب باشند، می‌توان توقع داشت قانون مورد استفاده قرار گیرد و لذا تقاضای داخلی قوی برای نهادهای اجرای قانون ایجاد شود. در این صورت واسطه‌های قانونی، می‌توانند قوانین را برای رسیدن به تقاضا گسترش دهند. اما اگر که قوانین با فرهنگ جامعه متناسب نباشند، تقاضای اولیه برای استفاده از این قوانین ضعیف است و واسطه‌های قانونی زمان بیشتر و فرایند مشکل‌تری را باید برای توسعه قانون به‌منظور متناسب شدن با تقاضای ملی کنند. کشورهایی که قوانین را بدین شکل دریافت می‌کنند، موضوع «اثر پیوند» خواهند بود: سطح قانونی آنها کارایی کمتری را نسبت به کشور مبدأ قانون یا کشورهایی که با آن کشور نزدیکی فرهنگی دارند، خواهد داشت. (برکوویتز و همکاران، ۲۰۰۳) البته اثرات فوق‌الذکر می‌توانند برطرف شوند و نهادهای رسمی می‌توانند با موفقیت منتقل شوند یا تغییر کنند. ژاپن و آلمان به‌عنوان دو نمونه

1. Goldschmidt
2. Zweynert
3. Sugden
4. Helmke
5. Levitsky

داستان موفقیت نگاه می‌شوند (بوتک و همکاران، ۲۰۰۸: ۳۴۸-۳۴۶ و کوین^۱، ۲۰۰۸)

۳.۱.۴. اثر شوک‌ها و تحولات تدریجی زندگی

نهادهای رسمی مکتوب هستند. اگر این نهادها با فرهنگ همراه نشوند، با تحولات تدریجی زندگی و یا شوک‌های خارجی به سرعت از بین خواهند رفت. بوتسینی^۲ و اکسین^۳ (۲۰۰۵ و ۲۰۰۷) نشان می‌دهند یهودیان قبل از تخریب معبد دوم در قرن اول دو دسته شدند: صدوقیان که تورات نوشته‌شده را پذیرفتند اما مطابق فرهنگ هلنی عمل می‌کردند؛ و فریسیان که تورات نوشته و تورات شفاهی را پذیرفتند و با گسترش زبان و فرهنگ یونانی مخالفت کردند. تخریب معبد دوم به عنوان یک شوک برون‌زا روندی از تبدیل یهودیان بی‌سواد و کشاورزان را به سایر ادیان شکل داد؛ چراکه منجر به انتشار یک هنجار مذهبی پرهزینه شده بود که پدران نیاز داشتند آن را به فرزندان‌شان آموزش دهند. لذا این هنجار در جامعه کشاورزی نمی‌توانست در درازمدت باقی بماند و تنها در جایی می‌توانست که بتوان از ادبیات پول درآورد. لذا این شوک به صدوقیان آسیب رساند و اثر بلندمدتی داشت.

۳.۲. فرهنگ و توسعه اقتصادی

توجه به فرهنگ نیز به تنهایی به توسعه اقتصادی منجر نمی‌شود. همان گونه که قانون به تنهایی در برقراری نظم و کاهش هزینه‌های مبادله کافی نیست، فرهنگ نیز نمی‌تواند به تنهایی در محیط‌های پیچیده و پیشرفته این مهم را برآورده نماید. فرهنگ تحت شرایطی می‌تواند توسط قوانین تغییر کند. و مهم‌تر از آن اینکه اگر فرهنگ با بسترهای قانونی کافی حمایت نشود، امکان زوال آن بیشتر است. در ادامه هر یک از این گزاره‌ها تشریح می‌شود.

۳.۲.۱. عدم کفایت فرهنگ در برقراری نظم و کاهش هزینه‌های مبادله

فرهنگ به تنهایی در برقراری نظم و کاهش هزینه‌های مبادله کفایت نمی‌کند، قانون نیز به تنهایی کافی نیست. اجرای داد و ستدها صرفاً از طریق شبکه‌ها و هنجارها اشکالاتی دارد: از آنجاکه هنجارها در تاریخ و فرهنگ گروهی خاص ریشه دارد، به آسانی قابل انتقال به دیگران نیست و اگر تضمین و اجرای تعهدات، نیازمند مشارکت گروهی باشد، فرصت‌های تجارت سودآور بین آنهایی که قادر به استفاده از سازوکارهای تضمین اجرا

1. Coyne
2. Botticini
3. Eksein

نیستند، از دست می‌رود. درواقع، تجار به‌طور فزاینده‌ای از قراردادهای مکتوب، قواعد رفتاری، شاخص‌ها و اندازه‌گیری استاندارد، توافقات آشکار و تضمین اجرا از طریق حکمیت و دادگاه‌ها استفاده می‌کنند. (ویلیامسون، ۱۹۸۵) از طرف دیگر دادخواهی قضایی و قانون‌گرایی می‌تواند هم مانع تجارت و هم کمک به آن باشد. لذا هنجارهای اعتماد و همکاری، هنوز در کاهش هزینه‌های مبادله و پیشبرد آن اهمیت دارند. به‌رحال لازم است مبادله غیرشخصی، نظم خصوصی و هنجارهای رفتاری، به‌طور فزاینده‌ای با حمایت از قواعد و تضمین‌های اجرایی طرف سوم (واسطه) تقویت شوند.

برای مثال توسعه مالی نیازمند طراحی نهادهای مالی قانونی مناسب است. (لاپورتا، ۱۹۹۸-۱۹۹۷) اما اگر متغیرهای فرهنگی علیه نهادهای مالی عمل کنند، نهادهای مالی نمی‌توانند باعث ایجاد توسعه مالی شوند. سیستم حقوقی مناسب می‌تواند قراردادهای مالی را اجرا کند اما بدون وجود فرهنگ مناسب مثل اعتماد، میزان درگیری با دادگاه‌ها باعث افزایش در هزینه مبادله می‌شود. اما آثار اعتماد بر بازار مالی بیش از اینهاست. ارزش‌های فرهنگی بیش از متغیرهای استاندارد مثل «ریسک‌پذیری» در تعیین چگونگی سرمایه‌گذاری و مشارکت در بازارهای مالی اثرگذارند. اعتماد در تعیین اینکه مردم از پول نقد استفاده می‌کنند یا در بازار سهام مشارکت دارند و یا از وام‌های بانکی به‌جای وام از دوستان استفاده می‌کنند نقش مهمی دارد. در سطح کلان نیز تحقیقات نشان می‌دهد مشارکت در بازار سهام در کشورهایی با سطح بالای اعتماد بالاتر است. لذا تفاوت در سطح اعتماد می‌تواند مشارکت کم در کشورهای مختلف را توضیح دهد. (گیسو و دیگران، ۲۰۰۴) لذا وجود ترکیبی از نهادهای قانونی و متغیرهای فرهنگی برای گسترش بازارهای مالی ضروری است.

۳.۲.۲. منشأ قانونی فرهنگ

تغییرات فرهنگی به دلایل گوناگونی رخ می‌دهد. تغییر در فناوری و نیازهای جامعه، برخورد با سایر فرهنگ‌ها، شوک‌های بیرونی مانند جنگ و انقلاب، دگرگونی‌های طبیعی مانند زلزله و سیل و بیماری، تغییرات جمعیتی و... از دلایل تغییرات فرهنگی است. یکی از این دلایل تغییر در قوانین و مقررات است. اصلاحات قانونی وسیله اصلی در دست سیاست‌گذاران برای تحریک ملایم تغییرات اجتماعی است. (لیچت، ۲۰۰۵). البته اصلاحات قانونی با شرایطی به تغییرات فرهنگی منجر می‌شود.

گاه قوانین به منظوری غیر از تغییر فرهنگ نگاشته می‌شوند، اما بر فرهنگ نیز مؤثر واقع می‌شوند و گاه نیز قوانین به منظور تغییر فرهنگ نگاشته می‌شوند. نمونه آن استفاده از مسئله هابزی^۱ به گونه‌ای است که از طریق تغییر در قوانین هزینه خطا و احتمال کشف خطا کار افزایش یابد. فرض بر این است که در این صورت به تدریج رفتار غلط در جامعه با کاهش مواجه خواهد شد و فرهنگ مورد نظر جایگاه خود را پیدا می‌کند. اما قوانینی از این دست (مثل تغییر در سطح قیمت‌های نسبی) اگر بدون توجه به شرایط نهادی نگاشته شوند محکوم به شکست هستند چرا که میان نهادهای مختلف رابطه مکملی برقرار است و فرهنگ نیز با سایر نهادهای رسمی و غیررسمی روابط تکمیلی بالایی دارد.

پس اگر این قوانین در مورد فرهنگ‌سازی در ارزش‌هایی که با حوزه‌های دیگر مرتبط نیستند، مثلاً قوانین رانندگی و بستن کمربند ایمنی اعمال شوند به راحتی جواب می‌دهند اما در صورتی که برای فرهنگ‌سازی در حوزه‌ای مثل اصلاح الگوی مصرف انرژی که با نهادهای دیگری مانند زیرساخت‌های حمل و نقل و انتقال منابع مرتبط است و یا حوزه‌ای مانند اعتماد که در سازمان‌های مختلف (که در بالا ذکر شد) ریشه دوانده است اعمال شوند به آسانی قادر به تغییر فرهنگ نخواهند بود.

۳.۲.۳. زوال فرهنگ در صورت همراه نشدن آن با نهادهای رسمی

نکته مهم دیگری که در رابطه با اثر نهادهای رسمی بر فرهنگ وجود دارد این است که نهادهای رسمی به ماندگاری فرهنگ کمک می‌کنند. در روایاتی از ائمه معصومین از قبیل «الناس بامرائهم أشبه منهم بأبائهم»^۲ و یا «الناس علی دین ملوکهم»^۳. به اهمیت رهبران در دین مردم تأکید شده است، که به همین موضوع اشاره دارد.

یکی از علل دوام نداشتن اثر شوک‌های خارجی بر فرهنگ هم همین است. مطالعات تجربی گوناگون نشان داده است با وجود شوک‌های خارجی انطباق فرهنگی به آرامی اتفاق می‌افتد و تغییرات بیشتر در پاسخ به تغییر زندگی واقعی به جای اصلاحات رسمی یا تلقین فکری^۴ است. البته برخی شواهد نیز گویای آن است که یک شوک خارجی

۱. هنگامی که اکثر مردم از قانون اطاعت می‌کنند، دولت می‌تواند آن قانون را به نحو مؤثر و نسبتاً ارزان علیه افراد معدودی که قانون را می‌شکنند، به کار گیرد. اما هنگامی که اطاعت از قانون در مقیاسی وسیع شکسته می‌شود هیچ مقامی آن قدر قوی نیست که بتواند مراقب همه باشد. (دسوتو، ۱۳۹۶: ۲۲۲)
 ۲. شباهت مردم به رهبران‌شان، از تأثیرپذیری آنها از پدران و مادران‌شان بیشتر است. (حرانی، ۱۳۶۲ به نقل از امام علی^(ع): ۲۰۸)

۳. مردم بر دین حاکمان‌شان هستند. (اربلی، ۱۳۷۹: ۲۱)

دگرگونی فرهنگی عمده‌ای را ایجاد کرده است. در حقیقت می‌توان گفت میزان اثرگذاری این شوک‌ها و واکنش انسان‌ها به وضعیت‌های بدیع - مانند شوک‌ها - به‌میزان بدیع بودن آنها و میراث فرهنگی کنشگران (نورث، ۱۳۹۶)، میزان ریشه‌داری آن فرهنگ و وجود رابطه تکمیلی آن با سایر نهادها، خصوصاً نهادهای رسمی بستگی دارد. همچنین اگر تغییر یک بعد فرهنگی با تغییر در سایر ابعاد فرهنگی همراه شود، ماندگاری بیشتری پیدا می‌کند. یکی از مثال‌ها در این زمینه اثر مربوط به ظهور و سقوط کمونیسم در اروپای مرکزی و شرقی است. رولاند (۲۰۰۴) نشان می‌دهد که فرهنگ این کشورها در اثر فروپاشی کمونیسم تغییر کمی کرده است. آلسینا و همکاران (۲۰۰۷) نیز با تحقیقی در مورد آلمان نشان می‌دهند مردم آلمان شرقی بعد از فروپاشی کمونیسم نیز بیشتر طرفدار حضور دولت‌اند. اما نتیجه دیگر آنها این است که همگرایی میان دو آلمان به‌سرعت در حال شکل‌گیری است و احتمالاً طی دو نسل آینده ایجاد خواهد شد. این نتیجه نشان‌دهنده تغییرات تدریجی فرهنگ در اثر قوانین و پاسخ به زندگی روزمره است.

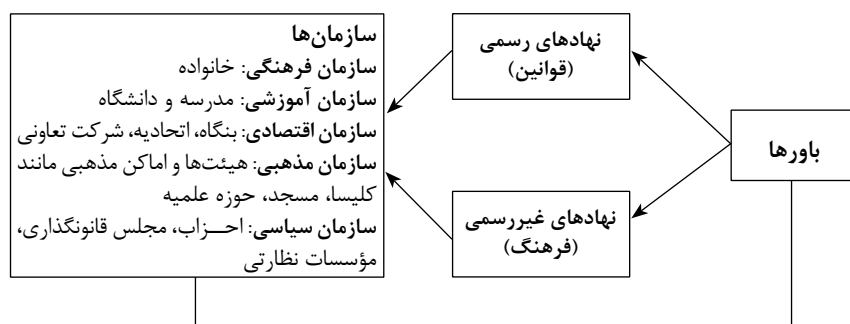
شوک‌های اقتصاد کلان نیز می‌تواند بر فرهنگ مؤثر باشد. شوک‌های اقتصاد کلان بر اعتقاد جوانان نسبت به شانس در برابر تلاش و ترجیح دادن توزیع مجدد و رفتارهای سیاسی اثر می‌گذارد. افرادی که در طول رکود رشد کرده‌اند تمایل دارند از توزیع مجدد بیشتر دولت حمایت کنند، اعتقاد دارند شانس بیشتر مؤثر است و بیشتر به احزاب چپ رأی می‌دهند. (آلسینا^۱ و دیگران، ۲۰۱۴).

تحقیق گریف نیز نشان می‌دهد فرهنگی که با نهادهای رسمی تقویت نشده بود، با مرور زمان زائل شد ولی فرهنگی ضعیف‌تر که نیاز به نهادهای رسمی را بیشتر می‌کرد، موفقیت بیشتری را ایجاد کرد. گریف با بررسی پیش‌زمینه فرهنگی تجار جنوبی و مغربی حاضر در تجارت مدیترانه‌ای قرون وسطی می‌گوید تجار مغربی، از شبکه گسترده ارتباطات، قیود و پیوندهای اجتماعی، زبان و مذهب مشترک (یهودی) برای تسهیم اطلاعات درباره رفتار کارگزاران‌شان استفاده کرده و در این‌باره اطمینان حاصل می‌کردند که کارگزاران متقلب، به‌طور جمعی تنبیه می‌شوند. این چارچوب، کارگزاران را ترغیب می‌کرد که برای ارتقای شهرت‌شان، به‌طور صادقانه عمل کنند. (گریف، ۱۹۹۳) این یک فرهنگ مناسب برای توسعه بود اما چون با نهادهای رسمی همراه نشد نتوانست نسبت به گسترش تجارت دوام بیاورد. جنوبی‌ها، در مقابل، مکانیسم‌های الزام با اعمال قراردادهای دوجانبه

را تکمیل نمودند که این امر شامل ایجاد قانون رسمی و سازمان‌های سیاسی در جهت شفاف‌سازی و اجرای قراردادهای بود. با گسترش تجارت، ژنوی‌ها به‌سوی تکامل بازارهای مولدتر حرکت کردند و مغربی‌ها از چرخه تجارت حذف شدند. مکتوب کردن قراردادهای در قرآن کریم نیز مورد تأکید و توجه قرار دارد، به‌نحوی که بلندترین آیه از قرآن (آیه ۲۸۲ سوره بقره) به قرارداد میان افراد و مکتوب نمودن قراردادهای اختصاص یافته است.

۳.۳. تحول همزمان فرهنگ و نهادهای رسمی: حرکت میان تعادل‌ها در جامعه

فرهنگ و نهادهای رسمی، تکاملی همگام با یکدیگر دارند. البته این امکان وجود دارد که در این فرایند تعادل‌های متعددی در جامعه شکل بگیرد. با استفاده از نظر نورث (۱۳۹۶) می‌توان گفت باورها بازنمایی درونی نهادها هستند و نهادها سازمان‌ها را ایجاد می‌کنند. باورها در سازمان‌ها شکل می‌گیرند. از طرف دیگر انتقال فرهنگی از طریق اجتماعی شدن و یادگیری اجتماعی سه شکل کلی دارد: افقی (میان همسالان)، عمودی (والدین به کودکان) و مورب (غیر والدین بزرگ‌تر به کوچک‌تر) (بولز و جینتیس^۱، ۲۰۱۰). این فرایند، در سازمان‌های مختلفی مانند خانواده (سازمان فرهنگی)، مدرسه و دانشگاه (سازمان آموزشی)، بنگاه، اتحادیه، شرکت تعاونی (سازمان اقتصادی)، هیئت‌ها و اماکن مذهبی مانند کلیسا، مسجد، حوزه علمیه (سازمان مذهبی)، احزاب، مجلس قانون‌گذاری، مؤسسات نظارتی (سازمان سیاسی) شکل می‌گیرد و قوانین هر جامعه هم از طریق این سازمان‌ها تثبیت می‌شود و هم انتظار می‌رود طبق این ارزش‌ها ادامه پیدا کند. یعنی دوری مثبت میان اینها وجود دارد.



شکل ۱: تحول همزمان فرهنگ و نهادهای رسمی

فرهنگ و نهادهای می‌توانند دورهای خود تقویت‌کننده‌ای ایجاد کنند که به تعادل منجر شود. حرکت از یک تعادل به تعادل دیگر در جامعه نیازمند شناخت این دورها و نحوه شکسته شدن آنهاست. داده‌های مقطعی کشورها نشان می‌دهد مقررات دولتی با سرمایه اجتماعی رابطه‌ای به شدت منفی دارد. این همبستگی برای محدوده وسیعی از سرمایه اجتماعی، از اعتماد به دیگران تا اعتماد به شرکت‌ها و نهادهای سیاسی و نیز برای طیف وسیعی از مقررات، از بازارهای کالاها، تا بازار کار و روند قضایی وجود دارد. افراد ممکن است مدنی باشند (در سرمایه اجتماعی سرمایه‌گذاری کنند) یا غیر مدنی باشند (آقیون^۱، ۲۰۱۰) و اینکه تولیدکننده باشند یا در فعالیت‌های رانت‌جویانه شرکت کنند. نهادهای قانونی کارآمد^۲ با ضمانت اجرایی کافی هم هزینه عدم همکاری و هم تعداد بازیگران همکاری‌کننده را افزایش می‌دهد. هر چه سهم بازیگران همکاری‌کننده بیشتر باشد، هم علاقه افراد به افزایش همکاری و اعتماد متقابل بیشتر خواهد بود و والدین بیشترین همکاری و اعتماد را به فرزندان خود می‌آموزند و از طرف دیگر در جامعه‌ای با اخلاق عمومی نیاز کمتری به مداخلات نهادی برای مجازات تقلب دارد و در نتیجه منجر به شکل‌گیری نهادهای کارآمدتر، کاهش مقررات و کاهش پرونده‌ها^۳ می‌شود. (مسئله هابزی) در نتیجه نهادهای خوب خود تقویت‌کننده می‌شود. (تابلینی، ۲۰۰۸) این فرایند مکملی می‌تواند جامعه را از اخلاق محدود فردی به اخلاق عمومی منتقل کند. در این جامعه فعالیت‌های تولیدی شکل می‌گیرد و قانون حکمفرماست.

در مثال جامعه‌ای با سرمایه اجتماعی اندک، همکاری میان خانواده‌های فامیل یا قبیله (اخلاق محدود) آسان است اما تقویت همکاری میان بازیگران دور و کمتر مرتبط سخت‌تر است. اگر مردم با نزدیکان خود در بازی «معمای زندانی» همکاری نکنند، با هزینه‌های اخلاقی مواجه می‌شوند، حتی اگر بازی یک‌بار انجام شود. این هزینه‌ها با افزایش فاصله میان بازیگران کاهش می‌یابد. لذا در صورت ضعف قوانین و شیوع فرهنگ بی‌اعتمادی، احتمال ایجاد تعادل چندگانه یکی با اخلاق محدود و یکی با اخلاق عمومی در جامعه افزایش پیدا می‌کند. برای حرکت در میان این دو تعادل نیاز به وجود قوانین کارآمد وجود دارد. اما برای انتقال عمودی فرهنگ، والدین باید تلاش‌های پرهزینه‌ای برای تزریق همکاری اعمال کنند. در چنین جامعه‌ای خانواده‌ها انگیزه کمی برای هزینه در جهت

1. Aghion

2. Well Functioned

3. Caseloads

سرمایه اجتماعی فرزندان‌شان دارند و چه‌بسا همکاری و اعتماد را برای فرزندان‌شان به‌منزله ضعف و بازندگی تلقی کنند. در سازمان‌های سیاسی فرایند رشوه‌دهی و فساد به روی کار آمدن افراد غیرمدنی انجامیده است. لذا تدوین قوانین و اجرای آن به‌سختی امکان‌پذیر است.

در فضای نهادهای رشوه‌خواری، تلاش مجریان صادق قانون برای اجرای قانون خسته‌کننده و بی‌فایده خواهد ماند. (آثوکی، ۲۰۰۷) همچنین مقامات دولتی در صورت غیرمدنی بودن برای اجرا رشوه می‌خواهند. بنابراین در این جامعه به‌علت نبود قوانین و مقررات کافی فعالیت‌های رانت‌جویانه افزایش می‌یابد. سازمان‌های تولیدی در جهت رشوه و رانت گسترش می‌یابند و به‌عبارت دیگر دانش تولید جای خود را به دانش رانت‌جویی می‌دهد. تولید کاهش می‌یابد. فعالیت‌های کارآفرینی به‌سمت فعالیت‌هایی با هزینه جانبی منفی حرکت می‌کند و رانت و فساد گسترش می‌یابد.

ممکن است نهادهای مذهبی و آموزشی انگیزه درستکاری را آموزش دهند و یادآوری نمایند ولی آموزش به‌تنهایی کافی نیست. آموزش ممکن است باور درست را در افراد ایجاد کند ولی درستی باورها در اجتماع آزمون می‌شود. اگر افراد ببینند درستکاری هزینه‌بر است و نادرستی سودآور، تعداد بیشتری از آنها الگوهای غالب را می‌پذیرند. لذا خروج از چنین تعادلی به‌آسانی امکان‌پذیر نیست. البته نمی‌توان گفت تلاش در جهت اجرای قوانین و فرایند اجتماعی شدن از طریق سازمان‌ها در این میان بی‌تأثیر است. برای شکستن این تعادل، حرکتی تدریجی برای اصلاح قوانین بر پایه فرهنگ و تلاشی همه‌جانبه در جهت گسترش تولید لازم است تا به‌تدریج خود اجرایی نهادهای ناکارآمد را سست کرده و آن را در جهت تعادلی جدید هدایت کند.

۴. پیشنهادهایی برای سیاست‌گذاری در اقتصاد ایران

در بخش چهار گفته شد که فرهنگ همواره منشأ شکل‌گیری قانون بوده است. ملاحظه قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران و اسناد بالادستی نظام نشان می‌دهد این قوانین بافرهنگ آرمانی ایرانی - اسلامی کشور ایران همخوانی دارد. همچنین گفته شد اگر قوانین مکتوب اجرا نشوند، در اثر شوک‌های خارجی یا در مرور زمان از بین خواهند رفت. لذا ارزش‌های انسانی و اسلامی ملت ایران در اسناد بالادستی مستترند، نیز اگر با نهادهای دیگر همراه نشوند و به اجرا درنیایند به‌تدریج جای خود را در باورها و اذهان مردم از دست خواهند داد و حتی ممکن است به‌تدریج در اثر تحولات جامعه و یا شوک‌های

بیرونی قوانین دیگری جایگزین آنها شوند.

یکی از راه‌های اجرا و تثبیت این ارزش‌ها، از طریق برنامه‌های توسعه پنج‌ساله اقتصادی - اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران است. تحقیقات بسیاری وجود دارد که نشان می‌دهد برنامه‌های توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی ایران پس از انقلاب اسلامی با غلبه جریان نئوکلاسیکی و سیاست‌های تعدیل اقتصادی نگاشته شده‌اند. (برای مثال مظفری‌نیا، ۱۳۹۵؛ سبحانی، ۱۳۹۴؛ رزاقی، ۱۳۷۸ و مقیمی اسفندیاری، ۱۳۷۴) مبنای سیاست تعدیل، اقتصاد نولیبرال است. در این دیدگاه زندگی هر فرد به خود او تعلق دارد و همه افراد حق زیستن، اندیشیدن و باور داشتن بنا بر تمایل خویش را دارند. لذا افراد باید آزاد گذاشته شوند تا از منافع شخصی خود دنباله‌روی کنند. چنین عقیده‌ای هم اخلاقی و هم عقلانی شمرده می‌شود. عقلانیت ابزاری به دستیابی به چنین اهدافی کمک می‌کند. نولیبرالیسم متضمن موضع‌گیری مثبت و برنامه‌ریزی به‌منظور تأمین امکانات و فرصت‌های موجود است به‌گونه‌ای که مردم بتوانند از حداکثر توانایی و تمایل خویش بهره بگیرند؛ اما دیدگاه‌های حمایت‌گرایانه نسبت به استعدادها و شایستگی‌های انسان‌ها را رد می‌کند. انسان‌ها نباید به بازیچه‌ای در دست دیگران خصوصاً دولت تبدیل شوند و مردم حق دارند مستقل باشند. مهم‌ترین امر خصوصی فعالیت‌های اقتصادی است و اگر قدرت انحصاری در اختیار حکومت قرار گیرد فرد استقلال معیشت خود را از دست می‌دهد. لذا لیبرالیسم دولت حداقلی را می‌پذیرد و وظیفه اصلی دولت را حفاظت از آزادی افراد می‌داند. به دیگر سخن، اقتصاد آزاد شالوده اصلی جامعه مدنی است که سیاست‌های تعدیل ساختاری، آزادسازی، خصوصی‌سازی و مقررات‌زدایی را در بر می‌گیرد. لیبرالیسم معتقد است اگر افراد آزاد گذاشته شوند استعدادها و توانایی‌های شخصی‌شان به بهترین شکل شکوفا می‌شود که نتیجه آن شکوفایی اقتصاد است. (ر.ک: آربلاستر، ۱۳۹۱)

بر پایه جهان‌بینی توحیدی، انسان‌شناسی و معرفت‌شناسی اسلامی و فلسفه بعثت انبیا، انسان باید آزاد باشد؛ هم از قید زورگویان و هم از قید نفس خویش. اما در این آزادی بندگی نهفته است. در حقیقت باید بنده خدا شود تا از قید دنیا و آنچه در آن است رهایی یابد (مطهری، ۱۳۹۰: ۲۷)؛ و یضع عنهم اصرهم والاغلال التي كانت علیهم^۱. چنین فردی حتی در صورت وجود گروه‌های قدرتمند، رسانه‌ها و یا هر یک از عناصر

۱. آیه ۱۵۷ سوره مبارکه اعراف: بارهای سنگین و زنجیرهایی را که بر آنها بود، (از دوش و گردنشان) برمی‌دارد.

قدرت آزادی خود را از دست نخواهد داد. بنابراین هدف نه آزادی برای حرکت در هر مسیر که خود انسان می‌خواهد، بلکه هدف آزادی برای حرکت در مسیر الهی و خلیفه‌الله شدن انسان یا حیات معقول او است؛ و الی الله المصیر^۱.

البته این یک هدف والاست. برای دستیابی حداکثر انسان‌ها به آن لازم است نیازمندی‌های حرکت در این طریق توسط حکومت و به‌منظور رشد حداکثری افراد جامعه فراهم شود. لذا وظیفه حکومت ایجاد محدودیت‌هایی برای آزادی افراد و تربیت در کنار آزادی است. از نظر شهید مطهری (۱۳۹۰) تربیت در این دیدگاه یعنی از بین بردن موانع آزاداندیشی و آزادگی و از بین بردن علائق ناشی از عدم تفکر، نه از بین بردن آزادی. می‌توان گفت در این نگاه تربیت همانند سایر قابلیت‌هایی است که انسان‌ها برای آزاد بودن به آن نیاز دارند؛ مانند آموزش و بهداشت. اگر انسان به این میزان از آزادی دست یابد استعدادها و توانایی‌های وجودی‌اش به‌طور کامل شکوفا می‌شود و نتیجه آن شکوفایی اقتصاد تا حداکثر ممکن است: و لو ان اهل القرى آمنوا و اتقوا لفتحنا علیهم برکات من السماء^۲.

این آزادی با عدالت و اخلاق رابطه بسیار نزدیکی دارد، چراکه عدل در قوای درونی فرد همان آزادی معنوی و نتیجه آن تخلق به اخلاق الهی (برگرفته از مقدمه قانون اساسی) است. قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران با این دیدگاه فکری نگاشته شده است و بر این اعتقاد است که این اهداف جز در گرو مشارکت فعال و گسترده تمامی عناصر اجتماع در روند تحول جامعه نمی‌تواند محقق شود. بنابراین قانون اساسی زمینه چنین مشارکتی را در تمام مراحل تصمیم‌گیری‌های سیاسی و سرنوشت‌ساز برای همه افراد اجتماع فراهم می‌سازد تا در مسیر تکامل انسان هر فردی خود متصدی و مسئول رشد و ارتقاء و رهبری گردد که این همان تحقق حکومت مستضعفین در زمین خواهد بود؛ و نريد ان نمَن علی الذین استضعفوا فی الارض و نجعلهم ائمه و نجعلهم الوارثین^۳. ضمن آنکه علی‌رغم دیدگاه لیبرال، اسلام طبق تأکید قانون اساسی برای فقرزدایی برنامه جامع و روشنی دارد که به عهده حکومت و افراد است. (اصول سوم و چهل و سوم)

۱. آیه ۱۸ سوره مبارکه فاطر: فرجام به‌سوی خداست.

۲. آیه ۹۶ سوره اعراف: و اگر اهل آبادی‌ها ایمان آورده و تقوا می‌ورزیدند، برکات آسمان و زمین را به رویشان می‌گشودیم.

۳. آیه ۵، سوره مبارکه قصص: ما می‌خواهیم بر مستضعفان زمین مَنّت نهمیم و آنان را پیشوایان و وارثان روی زمین قرار دهیم.

لذا در اینجا می‌توان اثر پیوند را مورد بررسی قرار داد. این اصل بر ضرورت همراهی قوانین با شرایط فرهنگی تأکید دارد و حاوی آن است که اگر قوانین با فرهنگ همراه نشود به‌درستی اجرا نمی‌شود و آثار مورد نظر آن در جامعه پدید نمی‌آید و تضادهایی با نهادهای داخلی ایجاد می‌کند. همچنین اجرای ناقص این قوانین کشور را به نهادهای کارآمد جدیدی مقید می‌کند و وابستگی به مسیر جدیدی را شکل می‌دهد و بر مشکلات موجود می‌افزاید. با این وصف اگر برنامه‌های پنج‌ساله توسعه نیز با فرهنگی همسو با اسناد بالادستی نظام نگاشته نشود مشکلات گفته‌شده در مورد آن مصداق می‌یابد. اجرای این قوانین در طول زمان هر چند به‌طور ناقص، به تدریج فرهنگ ایران را نیز به‌سمت همان فرهنگ نولیبرال تغییر می‌دهد و آن را در برابر تهاجمات فرهنگی و تحولات فرهنگی آسیب‌پذیر می‌سازد.

۷۵

در قسمت دوم از بخش چهار به منشأ قانونی فرهنگ و زوال فرهنگ در صورت همراه نشدن با قوانین اشاره شد. اجرای ناقص قوانین در ایران نیز به همین ترتیب به تدریج فرهنگی فردگرا را غالب می‌کند که از طرفی با فرهنگ موجود سازگار نیست و از طرف دیگر الزامات قانونی آن در کشور وجود ندارد و لذا به‌سمت خودخواهی، فساد، رانت‌جویی، عدم اعتماد و دوری از همکاری، راست‌گویی و... حرکت می‌کند. در دانشگاه‌ها غلبه جریان رایج اقتصاد این فرهنگ را اجتناب‌ناپذیر جلوه می‌دهد. دانش‌آموختگان اقتصاد در نهادهای سیاسی و اقتصادی تصمیم‌گیری‌های مهم را شکل می‌دهند. خانواده‌ها نیز تحت فشار انواع تهاجمات فرهنگی بیگانه قرار دارند. همه اینها بر شدت و وخامت اوضاع و ریشه یافتن فرهنگ نامولد و نادرست می‌افزاید. خاصیت ضد تولیدی تضاد قوانین با فرهنگ راه را بر ارائه راه‌حل‌های مناسب و خروج از تله ایجادشده بسته است و تحول نیازمند عزمی جدی و همه‌جانبه در شکستن این دورهای باطل است.

۵. خلاصه و نتایج

در راستای فهم عملکرد نهادها برای سیاست‌گذاری توسعه در ایران، در این مقاله روابط میان نهاد غیررسمی فرهنگ و نهاد رسمی قانون مورد بررسی قرار گرفت. تحقیقات گذشته هر یک به‌گونه‌ای به وجود رابطه میان نهادها اذعان داشته‌اند اما این مسئله را که این روابط به چه صورتی است، مورد توجه قرار نداده‌اند. لذا در این مقاله با روشی توصیفی - تحلیلی با بررسی انواع روابط میان این دو نهاد و ارائه مدلی برای روابط متقابل میان آنها

درصد یافتن پاسخ به پرسش‌های زیر برآمد: اول: چرا تغییر نهاد رسمی قانون به‌تنهایی منجر به تحول جامعه نمی‌شود؟ دوم: آیا شرایطی را می‌توان یافت که قوانین بدون توجه به فرهنگ به‌طور موفق‌تری اجرا شوند؟ اهم نتایج به‌قرار زیر است:

باورها شکل‌دهنده نهادها هستند. لذا تغییر فرهنگ نیازمند تغییر در باورهاست. نهادها شکل‌دهنده سازمان‌ها هستند. باورها در سازمان‌های مختلف و از طریق فرایند جامعه‌پذیری شکل می‌گیرند. تغییر قوانین زمانی می‌تواند به تغییر فرهنگ منجر شود که باورها را تغییر دهد. اما نهادها معمولاً مکمل همدیگر هستند و در کنار یکدیگر چارچوب نهادی را تشکیل می‌دهند؛ یک نهاد به‌تنهایی عمل نمی‌کند. ضمناً فرهنگ به‌عنوان یک نهاد غیررسمی در کلیه سازمان‌های جامعه ریشه دوانده است و تغییر به‌آسانی انجام نمی‌شود. قوانین باید مورد تقاضای جامعه باشند تا اجرا شوند. فرهنگ انگیزه اجرای نهادهای رسمی را فراهم می‌کند. لذا در صورت بروز تضاد مردم ترجیح می‌دهند از فرهنگ خود پیروی کنند. همچنین با تغییر قوانین رسمی بدون توجه به فرهنگ، تضاد میان نهادهای وارداتی و داخلی ایجاد شده و جامعه به ناکارآمدی‌های جدیدی دچار می‌شود.

در مواردی که یک ارزش فرهنگی با دیگر ارزش‌ها پیوند نیافته است مانند قانون‌پذیری در مورد قوانین راهنمایی و رانندگی یا محیط‌زیست، با تغییر قوانین و ضمانت اجرایی مناسب می‌توان با استفاده از تغییر قوانین فرهنگ را تغییر داد.

فرهنگ اگرچه ریشه‌دار است اگر با بسترهای قانونی کافی حمایت نشود، در اثر تغییر قوانین با ضمانت اجرایی قوی یا شوک‌های خارجی مانند شوک‌های فناورانه امکان زوال خواهد داشت. بنابراین ویژگی‌های مثبت فرهنگی می‌تواند توسط قوانین تقویت شود و از زائل شدنشان جلوگیری شود و ویژگی‌های منفی فرهنگی می‌تواند تحت شرایط خاص توسط اصلاح شود.

فرهنگ و نهادها می‌توانند دوره‌های خود تقویت‌کننده‌ای ایجاد کنند که به تعادل منجر شود. اثر تقویت‌کننده فرهنگ و نهادهای رسمی موجب نهادینه شدن هرچه بیشتر فرهنگ خواهد شد. در این صورت تعامل فرهنگ و نهادها از طریق انتقال فرهنگی صورت می‌گیرد. در توضیح دوره‌های باطل موجود در اقتصاد ایران از منظر رابطه فرهنگ و قانون‌پذیری، نتایج مقاله حاکی از آن است که:

در فرهنگ ایرانی - اسلامی آزادی با آزادی معنوی و بندگی خدا همراه است. عدالت و اخلاق نیز در این فضا تعریف می‌شود. قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران با این

دیدگاه فکری نگاشته شده است اما برنامه‌های پنج‌ساله توسعه مبتنی بر دیدگاه نولیبرال است. در این بستر نه تنها برنامه‌های توسعه به‌درستی اجرا نمی‌شود و آثار مورد نظر آن در جامعه پدید نمی‌آید، بلکه تضادهایی با نهادهای داخلی ایجاد می‌کند.

اجرای ناقص این قوانین کشور را به نهادهای ناکارآمد جدیدی مبتلا می‌کند. اجرای این قوانین در طول زمان به‌طور ناقص، به‌تدریج فرهنگی فردگرا را غالب می‌کند که از طرفی با فرهنگ موجود سازگار نیست و از طرف دیگر الزامات قانونی آن در کشور وجود ندارد و لذا به‌سمت خودخواهی، فساد، رانت‌جویی، عدم اعتماد و دوری از همکاری، راست‌گویی و... حرکت می‌کند. این فرهنگ به‌تدریج در سازمان‌های آموزشی، اقتصادی، سیاسی، اجتماعی ریشه می‌دواند و تغییرات را سخت‌تر می‌کند.

مطالب بسیاری در ارتباط نهادهای رسمی و غیررسمی باقی‌مانده است. به‌عنوان نمونه می‌توان بررسی کرد قوانین مختلف مالی و سرمایه‌گذاری، کار و اشتغال و... هر یک بر اساس چه ارزش‌های فرهنگی نگاشته شده‌اند، با قوانین مشابه در جوامع دیگر چه تفاوت‌هایی دارند، چه تغییراتی کرده‌اند و اجرای آنها چه آثاری داشته است و... و یا اینکه کدام جوامع توانسته‌اند بر اثر پیوند غلبه کنند و چه تجربیاتی می‌توان از آنها آموخت.

منابع

۱. قرآن کریم
۲. اکبری، نعمت‌الله؛ هوشنگ طالبی و اعظم جلالی. (۱۳۹۵). بررسی عوامل اجتماعی و فرهنگی مؤثر بر مصرف انرژی خانوار پس از اجرای قانون هدفمندسازی یارانه‌ها (مطالعه موردی: شهر اصفهان). *جامعه‌شناسی کاربردی*. ۲۷(۴).
۳. اربلی، علی بن عیسی. (۱۳۷۹). *کشف الغمه*. حسینی اشکوری و احمد الشریف الرضی. قم. جلد ۲.
۴. آریلاستر، آتونی. (۱۳۹۱). *ظهور و سقوط لیبرالیسم*. عباس مخبر. تهران: نشر مرکز. چاپ پنج‌م.
۵. حرانی، ابن شعبه. (۱۳۶۳). *تحف العقول عن آل الرسول صلی الله علیه و آله*. علی اکبر غفاری. قم: مؤسسه النشر الإسلامی.
۶. داوید، رنه و ژوفره اسپینوزی. (۱۳۷۸). *دو نظام بزرگ حقوقی معاصر*. سید حسین صفایی. انتشارات میزان.
۷. رزاقی، ابراهیم. (۱۳۷۸). *الگوی توسعه برنامه‌های عمرانی ایران*. *مجله تأمین اجتماعی*. شماره ۳.
۸. ساعی، احمد و محمد خضری. (۱۳۹۱). فرهنگ سیاسی و حاکمیت قانون در ایران؛ با تأکید بر بی‌اعتمادی سیاسی ناشی از توهم توطئه. *فصلنامه مطالعات سیاسی*. ۵(۱۷).
۹. سبجانی، حسن. (۱۳۹۴). *عدم انطباق اقتصاد کشور با الگوی قانون اساسی*. خبرگزاری فارس ۵ مهر.
۱۰. عالی‌پناه، علیرضا و عزیزاله فضل‌ی. (۱۳۹۱). *چیستی حقوق و رابطه آن با فرهنگ*. پژوهش‌نامه حقوق اسلامی. ۱۳(۱).
۱۱. *قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران*.
۱۲. مظفری‌نیا، مهدی. (۱۳۹۵). *اندیشه‌شناسی سیاسی برنامه‌های توسعه در ایران (برنامه اول تا پنجم بعد از انقلاب)*. رساله دکتری رشته علوم سیاسی گرایش اندیشه‌های سیاسی. دانشگاه تربیت مدرس. دانشکده علوم سیاسی.
۱۳. مقیمی اسفندیاری، حسن. (۱۳۷۳). *بررسی تطبیقی برنامه اول توسعه و برنامه تعدیل اقتصادی*. معاونت پژوهشی مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی.
۱۴. میرفردی، اصغر؛ مریم مختاری؛ فروغ فرجی و هومان دانش‌پذیر. (۱۳۹۴). بررسی تأثیر شهروندی بر میزان گرایش به قانون‌گریزی (مورد مطالعه شهر یاسوج). *پژوهش‌های راهبردی امنیت و نظم اجتماعی*. ۴(۲).
۱۵. نورث، داگلاس سی. (۱۳۹۶). *فهم فرآیند تحول اقتصادی*. میرسعید مهاجرانی و زهرا فرضی‌زاده. نشر نهادگرا.
۱۶. ویلیامسون، الیور. ای. (۱۳۹۳). *اقتصاد نهادی جدید: دستاوردهای گذشته و نگاهی به فرارو*.

در نهادهای و توسعه. محمود متوسلی؛ مصطفی سمیعی نسب و علی نیکو نسب. انتشارات دانشگاه امام صادق (ع).

17. Aghion, P.; Y. Algan; P. Cahuc. & A. Shleifer. (2010). Regulation and Distrust. *The Quarterly Journal of Economics*. 125(3): 1015-1049
18. Alesina, A. & E. Glaeser. (2004). *Fighting Poverty in the US and Europe: A World of Difference*. Oxford University Press.
19. Alesina, A. & N. Fuchs-Schündeln. (2007). Goodbye Lenin (or Not?): The Effect of Communism on People. *American Economic Review*. 97(4): 1507-1528.
20. Alesina, A.; P. Giuliano. (2014). Family Ties. In S. Durlauf & P. Aghion (Eds). *Handbook of Economic Growth*. Amsterdam: Elsevier.
21. Aoki, M. (2001). *Toward a Comparative Institutional Analysis*. Cambridge. M.A. MIT Press.
22. Aoki, M. (2007). Endogenizing Institutions and Institutional Changes. *Journal of Institutional Economics*. 3(1): 1-31.
23. Berkowitz, D.; K. Pistor. & J. Richard. (2001). Economic Development, Legality, and the Transplant Effect. *European Economic Review*. 47(1): 165-195.
24. Boettke, P.; C. Coyne. & P. Leeson. (2008). Institutional Stickiness and the New Development Economics. *American Journal of Economics and Sociology*. 67(2): 331-358.
25. Botticini, M. & Z. Eckstein. (2005). Jewish Occupational Selection: Education, Restrictions, or Minorities?. *Journal of Economic History*. 65(4). 922-948.
26. Botticini M. & Z. Eckstein. (2007). From Farmers to Merchants, Conversions and Diaspora: Human Capital and Jewish History. *Journal of the European Economic Association*. Vol. 5. No. pp. 885-926.
27. Burg, E. M. (1977). Law and Development: A Review of the Literature & a Critique of "Scholars in Self-Estrangement". *The American Journal of Comparative Law*. 25(3): 492-530.
28. Coyne, C. (2008). *After War: The Political Economy of Exporting Democracy*. Stanford: Stanford University Press.
29. DeLisle, J. (1999). Lex Americana?: United States Legal Assistance, American Legal Models, and Legal Change in the Post-Communist World and Beyond. *Univ. of Pennsylvania Carey Law School*. Vol. 20. No. 2.
30. Geoffrey M. H. (2006). *Economics in the Shadows of Darwin and Marx: Essays on Institutional and Evolutionary Themes*. Edward Elgar, Cheltenham
31. Ginsburg, T. (1995). *Law and Development: The Third Wave*. Presented at the Law and Society Association Annual Meeting. Toronto (June).
32. Goldschmidt, N. (2006). A Cultural Approach to Economics. *Intereconomics*. 41(4): 176-182.
33. Greif, A. (1993). Contract Enforceability and Economic Institutions in Early Trade: The Maghribi Traders' Coalition. *American Economic Review*. 83(3): 525-548.
34. Guiso, L.; P. Sapienza. & L. Zingales. (2015). Corporate Culture, Societal Culture, and Institutions. *American Economic Review: Papers & Proceedings*. 105(5): 336-339.
35. Guiso, L.; P. Sapienza. & L. Zingales. (2004). The Role of Social Capital in Financial. *American Economic Review*. Vol. 94. No. 3. pp. 526-556.
36. Helmke, G. & S. Levitsky. (2004). Informal Institutions and Comparative Politics: A Research Agenda. *Perspectives on Politics*. 2(4): 725-740.
37. Hodgson, G. M. (1998). The Approach of Institutional Economics. *Journal of Economic Literature*. Vol. XXXVI.

38. La Porta, R.; F. Lopez de Silanes; A. Shleifer. & R. Vishny. (1998). Law and Finance. *Journal of Political Economy*. 106(6). 1113-1155.
39. La Porta R.; F. Lopez-de-Silanes; A. Shleifer. & R. Vishny. (1997). Legal Determinants of External Finance. *Journal of Finance*. 52(3).
40. Licht Amir, N. A.; A. Chanan Goldschmidt; H. Shalom. & B. Schwartz. (2005). Culture, Law, and Corporate Governance. *International Review of Law and Economics*. 25: 229-255.
41. Levy, B. & Spiller, P. T. (1994). *Regulations, Institutions, and Commitment: Comparative Studies of Telecommunications*. Cambridge: Cambridge University Press
42. Lipset, S. M. & G. W. Marks. (2001). *It Didn't Happen Here: Why Socialism Failed in the United States*. Norton, New York.
43. Mantzavinos, C.; C. Douglass. North & S. Shariq. (2004). Learning, Institutions, and Economic Performance. *Perspective on Politics*. Vol. 2. Issue. 1. pp. 75-84.
44. Oliver E. W. (2002). The Lens of Contract: Private Ordering. *American Economic Review, American Economic Association*. 92(2): 438-443.
45. Rodrik, D. (2000). Institutions for High Quality Growth: What They Are and How to Acquire Them. *Studies in Comparative International Development*. 35(3): 3-31.
46. Roland, G. (2004). Understanding Institutional Change: Fast-Moving and Slow-Moving Institutions. *Studies in Comparative International Development*. 38(4): 109-131.
47. Shirley, Mary. (2005). Institutions and Development in Claude Menard and Mary Shirley Handbook of New Institutional Economics. Springer. Netherland: 611-638.
48. Spranz, R.; A. Lenger. & N. Goldschmidt. (2012). The Relation between Institutional and Cultural Factors in Economic Development – the Case of Indonesia. *Journal of Institutional Economics*. 8(4): 459-488.
49. Sudgen, R. (1989). Spontaneous Order. *The Journal of Economic Perspective*. 3(4): 85-97.
50. Todd, E. (1983). *The Explanation of Ideology: Family Structures and Social Systems*. New York: Basic Blackwell.
51. Todd, E. (1990). *L'Invention de l'Europe*. Paris: Seuil.
52. Trubek, D. M. & M. Galanter. (1974). Scholars in Self-Estrangement: Some Reflections on the Crisis in Law and Development. *Wisconsin Law Review*. 1062-1101.
53. Williamson, O. E. (1985). Assessing Contract. *Journal of Law, Economics, and Organization*, Oxford University Press. 1(1): 177-208.
54. Zweynert, J. (2009). Interests versus Culture in the Theory of Institutional Change?. *Journal of Institutional Economics*. 5(3): 339-360.

سفرهای زیارتی به مناطق مرتبط با جنگ تحمیلی ایران تحت عنوان راهیان نور، با عمری بیش از دو دهه، یکی از راهبردهای فرهنگی مهم در زمینه ترویج و نشر ارزش‌های دفاع مقدس به‌شمار می‌رود. پژوهش حاضر با هدف بررسی معانی بین‌الذهانی مردم اجتماع محلی میزبان، نسبت به گردشگران جنگ و راهیان نور به‌عنوان کلیتی وابسته به آن صورت پذیرفته است تا از این رهگذر، به فهم جایگاه ایشان در نزد جامعه محلی دست یابد. استراتژی پژوهش استقوامی و رویکرد روشی آن کیفی و متکی بر مردم‌نگاری است. در این روند نمونه‌گیری بر مبنای ترکیب تکنیک‌های گلوله‌برفی و نمونه‌گیری هدفمند در هفت شهر اهواز، خرمشهر، آبادان، سوسنگرد، هویزه، حمیدیه و بستان صورت پذیرفته است. درنهایت پس از دو مرحله کدگذاری داده‌ها، در تبیین معانی بین‌الذهانی اجتماع میزبان سه دوگانه پیوستاری شامل جنگ تحمیلی - دفاع مقدس، دولت‌محور - مردم‌محور و زائر - بازدیدکننده (گردشگر) شناسایی شد، که به‌ترتیب بسامد جنگ، دولت‌محوری و بازدیدکننده نمود بیشتری داشت. از سوی دیگر دوگانه تقابلی عرب حاشیه‌نشین - فارس مرکز‌نشین نیز شناسایی گردید که البته در این میان تجارب موفقی از ارتباطات میان‌فرهنگی مبتنی بر احترام متقابل و آگاهی از حساسیت‌های فرهنگی جامعه میزبان از سوی گردشگران، در تضعیف این دوگانه بسیار مؤثر ارزیابی شده است.

■ واژگان کلیدی:

راهیان نور، اجتماع محلی، گردشگری جنگ

معانی بین‌الذهانی اجتماع محلی

در مواجهه با گردشگران جنگ

مطالعه موردی مقصدهای راهیان نور در خوزستان

حامد سجادی (نویسنده مسئول)

دانشجوی دکتری جامعه‌شناسی دانشگاه شهید باهنر کرمان
h.sajadi@ens.uk.ac.ir

محسن بدره

استادیار دانشکده علوم اجتماعی و اقتصادی دانشگاه الزهراء(ع)
m.badreh@alzahra.ac.ir

مهدی دعائی

دکتری سیاستگذاری فرهنگی دانشگاه باقرالعلوم(ع) قم
m66doae@gmail.com

مقدمه و بیان مسئله

جنگ تحمیلی هشت‌ساله، یکی از مهم‌ترین رویدادها در عرصه روابط بین‌المللی ایران طی سده اخیر به‌شمار می‌رود که با توجه به بازه زمانی گسترده و نیز سایر تحولات پیرامونی به‌مثابه یک پدیده اجتماعی، دیگر عرصه‌های زیست جامعه ایرانی اعم از فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی را به شکل قابل‌ملاحظه‌ای درگیر نمود و در دوران پس از جنگ نیز نقشی هویت‌آفرین یافت. البته مقصود از هویت‌آفرینی جنگ آن است که جنگ به‌مثابه بستری از تعاملات ارتباطی ظرفیت پیوند برخی از ابعاد چندگانه هویتی (کوش، ۱۳۸۹: ۱۴۷-۱۴۸) را در اجتماع ایرانی ایجاد کرد. در این راستا، راهیان نور به‌مثابه راهبردی جهت حفظ و بازتولید ظرفیت‌های فرهنگی - اجتماعی ویژه دفاع مقدس، طی بیش از دو دهه اخیر نقشی محوری ایفا نموده و مخاطبان گسترده‌ای را به خود جذب کرده است. راهیان نور به مجموع گروه‌ها و کاروان‌هایی اطلاق می‌شود که جهت بازدید از مناطق عملیاتی جنگ تحمیلی عراق بر علیه ایران (۱۳۶۷-۱۳۵۹) در جغرافیای جنوب غربی و غرب ایران حضور می‌یابند و عمدتاً در بازه زمانی تعطیلات منتهی به نوروز و تابستانی صورت می‌پذیرد. این حرکت در ابتدا بصورت خودجوش از سوی تعدادی از رزمندگان دوران دفاع مقدس و وابستگان به شهدای جنگ تحمیلی صورت گرفت (قائدعلی و لطیفی، ۱۳۹۳: ۵) که در ادامه و به‌ویژه از اواسط دهه ۷۰ با اضافه شدن کاروان‌هایی از بسیج دانشجویی شاکله‌ای گسترده‌تر یافت. پس از بازدید رهبر انقلاب اسلامی ایران در سال ۱۳۷۸، ستاد هماهنگی راهیان نور با محوریت بنیاد حفظ آثار و نشر ارزش‌های دفاع مقدس به‌منظور سامان‌دهی امور مربوط شکل گرفت و نهایتاً در سال ۱۳۸۴، این مجموعه مدیریتی در قالب نهادی با عنوان ستاد مرکزی راهیان نور استقرار یافت، گفتنی است که از سال ۱۳۹۰، این برنامه به‌عنوان بخشی از درس آمادگی دفاعی مدارس وارد عرصه آموزش و پرورش مقطع متوسطه دوم شد. (دعایی، ۱۳۹۱: ۱۸-۱۴)

از منظر گردشگری می‌توان راهیان نور را گونه‌ای از گردشگری جنگ به‌شمار آورد. مقصود از گردشگری جنگ «سفر گردشگر برای بازدید از جاذبه‌های مناطق جنگی، با هدف کسب تجربه جدید، ثبت وقایع و برآوردن نیازهای فرهنگی - اجتماعی و معنوی خود» (استرانگ و کمپا^۱، ۲۰۰۳) است. نکته مهم در رابطه با جنگ و گردشگری جنگ، پیوند دیرینه آن با حیات بشری است به‌گونه‌ای که پرودئن می‌گوید: «هیچ خواننده نیاز ندارد تا

به او بگویند که جنگ از لحاظ فیزیکی یا تجربی چگونه چیزی است چرا که هر کس تصویری دارد؛ برخی به سبب آنکه شاهدش بوده‌اند، جمعی به علت ارتباط‌های عیدیه‌ای که با جنگ داشتند و بسیاری نیز به دلیل آنکه خود مستقیماً جنگیده‌اند» (بوتول، ۱۳۷۰: ۱۵) جنگ و مکان‌های یادبود آن برای کشورهای درگیر در دوران پس از جنگ یکی از منابع معنا سازی در روند توسعه گردشگری به شمار می‌آید. روایت‌هایی درباره رشادت و ایثارگری‌های قهرمانان جنگ، میدان‌های جنگ، سنگرهای نظامی، سلاح‌های جنگی و مانند آن، این توان را دارد که بعد از جنگ به جاذبه گردشگری تبدیل شود. (ضرغام بروجنی و دیگران، ۱۳۹۲) در تاریخ و دوران معاصر، جنگ همیشه منبعی غنی برای گردشگری بوده و باور بر این است که جنگ «محرک مهمی برای گردشگری در جهت تغییرات و نوآوری تکنیکی» و محملی برای مرور خاطرات، بازدید از یادمان‌ها و درک باهم‌بودن‌ها و گردهمایی‌هاست. (اسمیت، ۱۹۹۸) البته نباید راهیان نور را صرفاً به گردشگری جنگ تقلیل داد بلکه باید گردشگری جنگ را یکی از بخش‌های اصلی راهبرد کلان راهیان نور در مسیر ترویج ارزش‌های دفاع مقدس در ایران دانست که چندین نهاد و سازمان را به صورت مستقیم و غیرمستقیم درگیر خود نموده است. بر این مبنا، نقش تمامی بازیگران مرتبط در شکل‌گیری موفق این هدف بسیار کلیدی و مؤثر است که یکی از مهم‌ترین آنها، اجتماع و عامه مردم ساکن در منطقه‌های جنگی خصوصاً استان خوزستان به عنوان یکی از مقاصد این حرکت است. با توجه به این مطالب، هدف اصلی پژوهش حاضر پاسخ به این سوال است که اجتماع محلی میزبان، با تکیه بر فهم بین‌الاذهانی خود در تعامل با گردشگران جنگ و کلیت راهیان نور، چگونه جایگاه خود و ایشان را در نسبت با یکدیگر صورت‌بندی می‌کنند؟ بدیهی است که اولین گام در روند دستیابی به این هدف، شناسایی فهم و معانی بین‌الاذهانی اجتماعی محلی از کلیت راهیان نور و به‌ویژه گردشگران آن است.

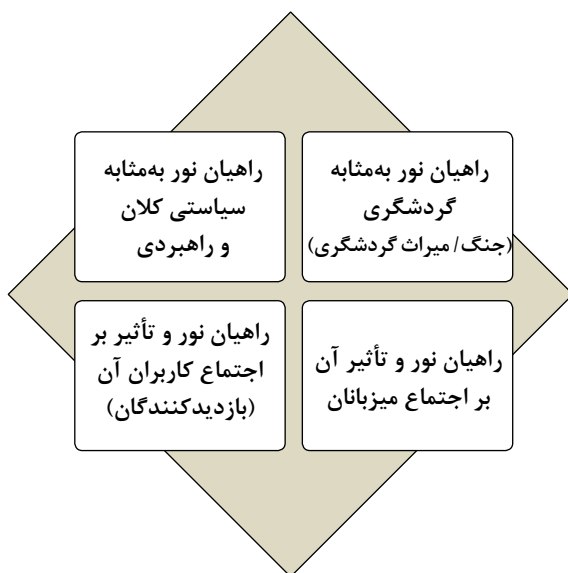
ادبیات و پیشینه پژوهش

در میان پژوهش‌های مرتبط با هدف پژوهش و به‌ویژه ابعاد مختلف راهیان نور، برخی از مطالعات این رویداد را از منظری کلان و با تمامی ابعاد آن مورد توجه قرار داده‌اند. نوده فراهانی (۱۳۹۱) در پایان‌نامه خود به بررسی «عوامل و زمینه‌های فرهنگی شکل‌گیری کاروان‌های راهیان نور» پرداخته است. نتایج پژوهش مذکور بیانگر آن است که راهیان نور به‌شدت از زمینه‌های تاریخی - فرهنگی جامعه ایران متأثر بوده و در عین حال در تعامل

با عوامل اجتماعی - فرهنگی زمان پیدایش خود، صورت‌بندی نهایی یافته است. در این چارچوب، ماهیت انقلاب اسلامی و جنگ تحمیلی، نقش رهبران انقلاب اسلامی، هیئت‌های انقلابی، روایت و روایتگری (چه مکتوب و چه شفاهی)، تحولات فرهنگی دهه‌های هفتاد و هشتاد، تحولات شهری و شهرسازی و نهایتاً جدال گفتمان‌های تهاجم فرهنگی و شکاف نسلی بر سازندگان صورت نهایی راهیان نور به‌شمار می‌آیند. داعی (۱۳۹۲) در پایان‌نامه «راهیان نور به‌مثابه گردشگری میراث فرهنگی: مستندسازی تجربیات سیاستی» راهیان نور را از منظر سیاستی و با تأکید بر ویژگی‌های خاص آن در عرصه گردشگری تحلیل کرده که از این حیث، در تحلیل پدیده راهیان نور پیوندی میان رویکرد سیاست‌گذارانه و گردشگری محسوب می‌شود. در این راستا پژوهشگر علاوه بر مستندسازی تجارب سیاستی در جهت استخراج سازوکار راهبری این حوزه، به تحلیل علل و ضرورت‌های اولیه شکل‌گیری این پدیده و نیز راهبرد اجرایی آن با تأکید بر گردشگری میراث فرهنگی پرداخته است. گرچه در برخی دیگر از مطالعات به راهبردهای کلان شکل‌گیری راهیان نور توجه شده اما محوریت با تبیین این پدیده به‌مثابه گردشگری جنگ و صورت‌بندی مسائل آن ذیل این چارچوب نظری - مفهومی است. به‌عنوان نمونه «گردشگری جنگ: تحلیل کیفی سفر راهیان نور به مناطق عملیاتی» که توسط رازقی و همکاران (۱۳۹۵) نگاشته شده است. نتایج پژوهش بیانگر آن است که تجربه سفر راهیان نور از طریق انتقال ارزش‌های جنگ به نسل جدید موجب شکل‌گیری یا بازتولید حافظه فردی تجمعی مثبت از جنگ در جامعه خواهد شد. بخشی دیگر از پژوهش‌ها پیرامون راهیان نور، تمرکز خود را بر نحوه مواجهه مردم به‌عنوان کاربران این برنامه معطوف کرده و در این راستا انگیزه‌های مختلف حضور و نیز تأثیرات حاصل از این سفر تحلیل و تبیین نموده‌اند. ابیا و خانی (۱۳۹۱) به بررسی «اثربخشی قدرت نرم برنامه‌های راهیان نور» پرداخته‌اند که با روش کیفی و تکمیل پرسشنامه صورت گرفته است. در این پژوهش که باهدف بررسی اثربخشی برنامه‌های راهیان نور بر بازدیدکنندگان از مناطق عملیاتی دفاع مقدس صورت گرفته است، برنامه‌های راهیان نور تأثیرگذار و در این میان تأثیر یادمان‌ها، نمایشگاه‌ها، تبلیغات و فضای محیطی بیش از سایر موارد ارزیابی شده است. سهرابی و ضرغام بروجنی (۱۳۹۲) «شناخت دستاوردهای گردشگران داخلی در بازدید از مناطق جنگی ایران و با تأکید بر رویکرد مدیریت منفعت‌محور» را مورد توجه قرار داده‌اند تا از این مسیر به شناخت مزایا و دستاوردهای بازدید از مناطق جنگی ایران دست یابند. از دید این پژوهش دستاوردهای

معنوی مهم‌ترین دستاورد بازدیدکنندگان محسوب می‌شود.

در کنار موارد یاد شده در بالا، بخشی اندکی از مطالعات نیز به بررسی جامعه میزبان به‌ویژه مردم ساکن در حوالی یادمان‌ها به‌عنوان یکی از ارکان مهم در روند اثربخشی راهیان نور پرداخته‌اند. سجادی و دعایی (۱۳۸۹) در پژوهشی با عنوان «بررسی تأثیرات فرهنگی کاروان راهیان نور بر مردم منطقه خوزستان» با تکیه بر رویکرد مردم‌نگاری به تحلیل سطوح اثرگذاری راهیان نور بر زیست اجتماعی مردم خوزستان پرداختند. در این میان با توجه به رویکرد آسیب‌شناسانه اثر، ضعف در جلب مشارکت بومی و نیز ضعف در برقراری ارتباطی هدفمند با جامعه محلی از مهم‌ترین نتایج آن مرتبط با پژوهش حاضر به‌شمار می‌رود. بیت لفته (۱۳۹۵) نیز در پایان‌نامه «بررسی وضعیت نگرش جامعه میزبان نسبت به حضور گردشگران در شهرستان هویزه» با محوریت چارچوب نظری در حیطه جغرافیای رفتاری به بررسی این حوزه پرداخته است. درنهایت نتایج تحقیق وی نشان می‌دهد ماهیت نگرش و گرایش ساکنان نسبت به حضور گردشگران با یکدیگر تفاوت معنی‌داری دارد و بر اساس شاخص رنجش داکسی، جامعه میزبان در مرحله رضایت قرار دارد. اگرچه دو پژوهش اخیر از منظر توجه به اجتماع محلی، با موضوع این نوشتار همگراتر هستند اما انتخاب استراتژی استقهامی^۱ و توجه به معانی بین‌الاذهانی جامعه میزبان، از نقاط تفاوت اصلی به‌شمار می‌رود.



نمودار ۱: چهار محور ادبیات و پیشینه پژوهش در رابطه با راهیان نور

با توجه مطالعات ذکر شده چنین برداشت می‌شود که اگرچه در دهه اخیر از جنبه‌های مختلف به تحلیل و تبیین پدیده راهیان نور پرداخته شده است اما در این میان، در ادبیات داخلی این موضوع، توجهی اندک به فهم بین‌الاذهانی اجتماع محلی میزبان کاروان‌های راهیان نور از این رویداد و چگونگی صورت‌بندی نسبت میان خود و گردشگران جنگ صورت گرفته است.

در رابطه با ادبیات خارجی مربوط به پیشینه کاوش در این مسئله، می‌توان به‌طور خاص به دو مطالعه اشاره داشت. الیس و شریدان^۱ (۲۰۱۴) در مقاله‌ای با عنوان «میراث جنگ برای توسعه گردشگری مبتنی بر جامعه بومی: آموزه‌هایی از کامبوج» به این مسئله می‌پردازند که چگونه ادراکات مردم مقیم یک منطقه بر اجرای گردشگری جامعه‌محور در کشوری در حال توسعه اثر می‌گذارد و در این راستا تأثیرات جنگ بر نحوه ادراک و معانی مردم محلی از خودشان و گردشگران را مطالعه می‌نمایند. آنها در نهایت به نتایجی برای نحوه مدیریت و ساماندهی گردشگری پساجنگ با لحاظ ادراکات جامعه محلی می‌رسند. کیم و باتلر^۲ (۲۰۱۵) در مقاله «چشم‌اندازهای جامعه محلی به توسعه گردشگری سیاه: مورد اسنوتاون، جنوب استرالیا» با روشی کیفی و با استفاده از مشاهده و مصاحبه، به دنبال بررسی ادراکات جامعه محلی نسبت به نحوه ساماندهی این نوع از گردشگری هستند و در نهایت با مقوله‌بندی و تحلیل یافته‌های کیفی به ادراکات و باورهای متنوع و حتی شدیداً متضادی در میان جامعه محلی می‌رسند و توصیه نهائی‌شان این است که ضمن ایجاد زیرساخت‌های لازم در منطقه مقصد گردشگری، برای فرایندهای تصمیم‌گیری آینده، حتماً با مردم بومی مشورت و رایزنی صورت گیرد. اگرچه نتایج این مطالعات، مشکلات پیش‌روی این عرصه در سطح جهانی را نمایان می‌کند اما نباید نادیده گرفت که رجوع به این مطالعات به معنای تعمیم یکپارچه این یافته‌ها به موضوع مطالعه نیست چرا که پیوند رخداد جنگ هشت‌ساله در ایران با آرمان‌ها و ارزش‌های دینی و میهنی جامعه، متغیر بسیار اثرگذار محسوب می‌شود.

چارچوب مفهومی

با توجه به سابقه بیش از دو دهه برگزاری سفرها و یادواره‌های مرتبط با راهیان نور،

1. Ellis & Sheridan

2. Kim & Butler

نحوه مواجهه و کنش فعالانه مردم میزبان با این رویداد اجتماعی، تا حد زیادی وابسته به معنای شکل گرفته از آن در حافظه جمعی ایشان است که این موضوع اساساً بر پایه نوع ارتباط و خوانش مردم از این تعاملات ارتباطی سامان یافته است. بر اساس صورت‌بندی ذکر شده، نوع پرداخت پژوهش حاضر به واقعیت اجتماعی، سویه‌ای برساخت‌گرایانه و تفسیری دارد چراکه معنای بین‌الاذهانی اجتماع میزبان راهیان نور مورد نظر است. این پارادایم طی چند دهه اخیر خصوصاً از دهه ۷۰ میلادی از اهمیت ویژه‌ای در حوزه معرفت اجتماعی برخوردار شد. این رویکرد شامل نحله‌های متعددی نظیر تفسیرگرایی جامعه‌شناختی (وبر و شوتز)، زبان‌شناسی تفسیری (وینچ و ویتگنشتاین)، روش‌شناسی مردمی (گارفینکل)، کنش متقابل نمادین (مید، کولی، بلومر و گافمن)، ساختاربندی (گیدنز) و دیگر شاخه‌های مرتبط است. (ترنر، ۲۰۰۳؛ بلیکی، ۲۰۰۷؛ به نقل از محمدپور، ۱۳۸۹: ۳۲۳) اما علاوه بر همه این‌ها قابلیت مطالعه معرفت اجتماعی را نیز داراست. تبیین برساختی - تفسیری در مقابل تبیین علی اثبات‌گرایانه قرار دارد و برخلاف این جریان، نه تنها در پی استخراج قوانین جهان‌شمول و عام متکی بر عالم بیرون از انسان نیست بلکه اصالت را به معنای خلق شده توسط انسان در معرفت اجتماعی می‌دهد. این امر منجر به توجه ویژه پارادایم برساختی - تفسیری به بهره‌گیری از توصیفات ضخیم^۱ و مفصل‌بندی بر مبنای معنایی بین‌الاذهانی گروهی از مردم در خلال زندگی روزمره به‌منظور ارائه تبیینی مناسب از واقعیت اجتماعی است. (ایمان، ۱۳۸۸: ۱۰۶) بنابراین رویکرد مذکور، زندگی اجتماعی انسان‌ها و واقعیت اجتماعی مطرح در آن را به‌مثابه یک امر تحقق‌یافته^۲ محسوب می‌کند که متکی بر کنش‌های قصدمند و معنایی بین‌الاذهانی برآمده از آن شکل می‌یابد. (لورنس نیومن، ۱۳۸۹: ۱۸۵) حاصل عملی این نظرگاه آن است که امکان تفکیک کنش از زمینه کنش امکان‌پذیر نیست و می‌باید در روند تحلیل واقعیت اجتماعی، اقدام به تبیین واقعیتی سیال و ادغام‌شده در معنای درونی کنش صورت گیرد. (ایمان، ۱۳۸۸: ۱۰۹)

با اتکا بر این پارادایم، جایگاه معنا در این پژوهش نه به‌عنوان امری اکتشافی و از پیش موجود، بلکه برساخته و بر پایه ادراک افراد از واقعیت اجتماعی پیرامونی است. (محمدپور، ۱۳۸۹: ۳۲۴) نکته دیگر پیرامون معنا آن است که امری بین‌الاذهانی است

1. Thick Description

2. Accomplishment

و در پرتوی کنش متقابل اجتماعی افراد در زندگی روزمره خویش شکل می‌گیرد. (کوزر و روزنبرگ، ۱۳۹۱: ۲۴۷). برگر و لاکمن^۱ در ادامه این رویکرد، زندگی اجتماعی را به صورت توأمان دارای نظم عینی و تجربه‌ای ذهنی و معنادار قلمداد می‌کنند. بر این مبنا، نهادهای اجتماعی از تعاملات و ارتباطات افراد و در فرایندی بیرونی شدن^۲ که حاصل سرریز افعال ذهنی آدمیان است، سرچشمه می‌گیرند و البته در ادامه پس از عینی شدن^۳، فرایند درونی شدن^۴ صورت می‌پذیرد و طی آن واقعیت بیرونی مجدداً توسط ذهن انسان‌ها تصرف شده و به ساختارهای ذهنی ایشان مبدل می‌گردد. (سیدمن، ۱۳۸۸: ۱۳۳-۱۱۵) پذیرش این نکته در ضمن خود قائل شدن به امکان کشمکش و تضاد در ادامه تعامل افراد جامعه با ساختارهای نهادی و سازمانی را به همراه دارد چراکه عناصر مشروعیت‌بخش، خود دستخوش دگرگونی در حیطه معناسازی می‌باشند و این موضوع منجر به ایجاد برداشت‌ها و تفاسیر مختلف از رویدادهای اجتماعی پیرامونی می‌گردد.

جدال و کشمکش در زمینه معنا خصوصاً محوریت نحوه رمزگشایی از ابعاد مختلف برنامه راهیان نور توسط جامعه میزبان، زمینه پرداختن به انواع سه‌گانه رمزگشایی و خوانش از پیام در اندیشه استوارت هال^۵ (۱۹۸۰) را فراهم می‌آورد. هال نیز به پیروی از پارادایم تفسیری، بر این نکته تأکید می‌کند که امکان تفکیک دریافت و تولید معنا از زمینه‌های خاص شکل‌گیری آن وجود ندارد. (مهدی‌زاده، ۱۳۹۱: ۲۲۱) از نگاه وی نحوه مواجهه افراد جامعه با هر پیام ارسال‌شده از سوی فرستنده، در سه نوع قرائت مسلط و هژمونیک^۶ (رمزگشایی بر مبنای رمزگان مرجح و محافظه‌کارانه از منظر سیاسی)، مخالف خوان و متضاد^۷ (عدم پذیرش رمزگان حاکم در پیام) و نیز خوانش مذاکره‌ای^۸ دسته‌بندی می‌شود. در خوانش مذاکره‌ای که از آن با عنوان توافقی - تخالفی نیز یاد می‌شود (بشیر و روحانی، ۱۳۸۸: ۱۰۴) ترکیبی از موافقت و مخالفت در مواجهه با پیام و رمزگان درون آن شکل می‌گیرد که منجر به چانه‌زنی در فهم معنای پیام و محتوای ارسالی از سوی فرستنده می‌شود. (اسمیت، ۱۳۸۷: ۲۴۹) اگرچه هال این صورت‌بندی را در مقاله‌ای

1. Berger & Luckmann

2. Externalization

3. Objectivation

4. Internalization

5. Stuart Hall

6. Dominate Reading

7. Oppositional Reading

8. Negotiated Reading

پیرامون مطالعات تلویزیون مطرح نمود اما زمینه ظهور نظریه دریافت^۱ در عرصه ارتباطات و مطالعات فرهنگی را فراهم آورد (مهدی‌زاده، ۱۳۹۱: ۲۱۹) و در عمل به بازویی مؤثر در مخاطب‌پژوهی در مطالعات فرهنگی معاصر محسوب می‌شود (مک‌کوایل، ۱۳۸۷: ۲۹) در مجموع می‌توان با تکیه بر چارچوب مفهومی ذکر شده، جامعه محلی را به مثابه جماعتی تفسیرگر (لیندلف^۲، ۱۹۸۸؛ به نقل از مک‌کوایل، ۱۳۸۷: ۲۹) دانست که در فرایند تعامل و ارتباط با عناصر مختلف مرتبط با راهیان نور، به مثابه یک پدیده اجتماعی دارای سابقه، و به‌ویژه گردشگران جنگ، اقدام به چانه‌زنی و مذاکره بر سر معنای آن می‌نمایند و در نهایت به صورت‌بندی نسبت خود با این گردشگران دست می‌یابند.

با توجه به این صورت‌بندی و نیز استراتژی و روش پژوهش - که در ادامه طرح می‌شود - سعی شد از سنت حساس‌سازی^۳ مفاهیم در جهت دست‌یابی به نقطه آغازینی در راستای پی‌جویی هدف پژوهش بهره‌گیری شود. در این عرصه که بیش از همه متأثر از اندیشه‌های هربرت بلومر^۴ است، مفاهیم حساس در مقابل مفاهیم قطعی و سنت عملیاتی‌سازی مفاهیم قرار می‌گیرد. به تعبیر بلومر یک مفهوم حساس برخلاف مفاهیم قطعی، تخصیص از صفات ویژه ندارد و پژوهشگر را مستقیماً به سمت شواهد و محتوا راهنمایی نمی‌کند، بلکه به وی درکی عمومی از ارجاع و راهنمایی در نزدیک شدن به شواهد می‌دهد. (بلومر، ۱۹۵۴: ۷؛ به نقل از محمدپور، ۱۳۸۹: ۳۶۶) بر این مبنا در سنت حساس‌سازی مفاهیم، پژوهشگر کار خود را با مفهومی آغاز می‌کند که به‌طور کلی و سهل‌انگاری تعریف شده است و در مسیر پژوهش این معنا پالوده‌تر می‌شود. (حبیبی، ۱۳۹۳: ۱۸۲) به بیان دقیق‌تر آن گونه که چارماز^۵ مطرح می‌کند مفاهیم حساس گرچه شیوه دیدن، سازمان‌دهی و فهم تجربه را مشخص می‌سازد اما صرفاً به‌عنوان نقطه عزیمت - و نه پایان پژوهش - مورد تأکید است. (۲۰۰۳، ۲۵۹؛ به نقل از محمدپور، ۱۳۸۹: ۳۶۷) بر این مبنا پژوهشگران به استخراج مفاهیم حساس با تکیه بر محور تأثیرات فرهنگی نظریه ارزیابی تأثیرات اجتماعی (اتا)^۶ و نکلی^۷ اقدام کردند. واضعان این نظریه ارزیابی

1. Reception Theory
2. Lindolf
3. Sensitization
4. Herbert Blumer
5. Charmaz
6. Social Impact Assessment (SIA)
7. Vanclay

تأثیرات اجتماعی را چارچوبی جهت دستیابی به تحلیل، رصد و مدیریت پیامدهای اجتماعی توسعه (در سطوح اجتماعی و ...) می‌دانند (آی.ای.آی، آی.ای.، ۲۰۰۳: ۱) که قابلیت ایجاد منافع گوناگون خصوصاً مواردی نظیر شنیده شدن بیشتر صدای جوامع محلی در تصمیم‌گیری، احیاء هویتی آنها از طریق فراهم نمودن عرصه‌ای برای مشارکت، تقویت سرمایه اجتماعی، کاهش نتایج منفی و افزایش اثرات مثبت سیاست‌های اجتماعی - فرهنگی را فراهم می‌آورد. (ونکلی، ۲۰۰۴: ۲۵۷) این نظریه هفت محور^۲ را به‌عنوان ابعاد اصلی مدل ارزیابی تأثیرات اجتماعی خویش مطرح نموده و ذیل هر یک از آنها مجموعه‌ای از سؤالات محوری ناظر به مسائل و مشکلات مورد نیاز در جهت ارزیابی تأثیرات اجتماعی را سامان داده است (برای مطالعه تفصیلی شاخص‌ها نک: ونکلی، ۲۰۰۲) در این میان با عنایت به عام بودن مدل ونکلی در ارزیابی انواع اقدامات توسعه‌ای و با در نظر گرفتن هدف پژوهش، بُعد تأثیرات فرهنگی محوریت یافت و اقدام به گزینش برخی از محورهای و سؤالات با توجه به سؤال پژوهش گردید که به شرح ذیل است:

جدول ۱: شاخص ارزیابی تأثیرات فرهنگی و موارد زیرمجموعه (ونکلی، ۲۰۰۲: ۲۰۵)

نوع شاخص	موارد زیرمجموعه
شاخص تأثیرات فرهنگی	تغییر در ارزش‌های فرهنگی؛ مانند قواعد اخلاقی، باورها، نظام‌های آیینی، زبان و پوشش. تعارض فرهنگی؛ بی‌حرمتی به مکان‌های مقدس، شکستن تابوها و سایر آداب و رسوم فرهنگی. انسجام فرهنگی؛ اینکه تا چه حد فرهنگ محلی شامل مواردی از قبیل سنت‌ها، آیین‌ها و... مورد احترام هستند و تمایل به تداوم آنها وجود دارد. تجربه طرد و انزوای فرهنگی؛ طرد ساختاری گروه‌های مشخص به‌دلیل ویژگی‌های فرهنگی‌شان، وضعیتی که منجر به شکل‌گیری احساس شهروند درجه دو بودن می‌شود. بی‌حرمتی به فرهنگ؛ بهره‌کشی تجاری یا کالایی شدن میراث فرهنگی (مثل صنایع دستی و تولیدات سنتی) و بی‌معناشدن متناظر با آن. تضعیف زبان یا لهجه محلی. خسارت به میراث طبیعی و فرهنگی؛ وارد آمدن خسارت یا نابودی منابع فرهنگی، تاریخی، باستان‌شناختی یا طبیعی (شامل زمین‌های گورستان‌ها، محوطه‌های تاریخی، و مکان‌های دارای ارزش مذهبی، فرهنگی یا زیبایی‌شناختی)

1. IAIA

۲. هفت محور عبارت‌اند از تأثیرات فرهنگی، تأثیرات بر خانواده و اجتماع، تأثیرات نهادی، قانونی، سیاسی و تأثیر بر برابری، تأثیر بر روابط جنسی، سلامت و رفاه اجتماعی، تأثیرات اقتصادی و تأثیرات رفاه مادی و سلامت و رفاه اجتماعی.

روش پژوهش

این پژوهش ماهیتی کیفی دارد و در پاسخ به سوال محوری آن از استراتژی استقهامی بهره‌گیری شده است. نقطه شروع در این استراتژی، جهان اجتماعی کنشگران است که متکی بر نحوه بر ساخت واقعیت نزد آنها، روش مفهوم‌سازی و معنا بخشیدن آنها به جهان اجتماعی خود است. در این راستا پژوهشگر ملزم به ورود به دنیای کنشگران است تا پس از واکاوی معانی بین‌الاذهانی، انگیزش و مقصود کنش‌ها را با زبانی فنی و تخصصی گفتمان علوم اجتماعی توصیف کند (بلیکی، ۱۳۸۴، ۱۶۱-۱۵۲ و حبیبی، ۱۳۹۳: ۱۶۶-۱۶۵) در این راستا از روش مردم‌نگاری استفاده گردید.

گیرتز^۱ معتقد بود مردم‌شناس برای آنکه بداند مردم چه می‌کنند باید بداند آنها درباره آنچه انجام می‌دهند چه فکر می‌کنند؛ بنابراین نمی‌تواند به ارائه یک توضیح بیرونی از کارهای آنها اکتفا کند. (گلنر، ۲۰۰۴: ۷۸) از سوی دیگر کل‌گرایی از مفاهیم مهم این حوزه محسوب می‌شود که بر مبنای آن بررسی و توجه به کنش‌های اجتماعی در زمینه و بستر وقوع آنها ضرورت می‌یابد و می‌باید آنها را با دیگر اجزای جامعه مورد بررسی مرتبط دانست. (گلنر، ۲۰۰۴: ۷۱) گریلز^۲ با توجه به ویژگی‌های روش‌شناختی مردم‌نگاری چهار عنوان دیدگاه، رابطه، کنش متقابل، و هویت را محل تحقیق مردم‌نگاری می‌داند. به بیان او، مراد از دیدگاه «آن است که افراد چگونه دنیای خود را می‌بینند و برخلاف مصاحبه پیمایشی یا فنون ساخت یافته با مردم‌نگاری می‌توان جنبه‌های جزئی، موقعیتی، انتخابی و اغلب متناقض یک دیدگاه را کشف نمود». (ایمان، ۱۳۸۸: ۳۰۵؛ به نقل از گریلز، ۱۹۹۸: ۵). کرسول (۲۰۰۷: ۹۳) رویکردهای غالب مردم‌نگاری را در دو محور مردم‌نگاری واقع‌گرا و مردم‌نگاری انتقادی طبقه‌بندی کرده است. در رویکرد واقع‌گرا موقعیت مورد مطالعه به‌طور عینی ملاحظه می‌شود و مردم‌نگار تلاش می‌کند گزارشی عینی از اطلاعاتی که مشارکت‌کنندگان در اختیار وی قرار داده‌اند صورت دهد و همچنین سعی می‌کند از تعصبات و قضاوت‌های شخصی و اهداف سیاسی به دور باشد. اما دیدگاه مردم‌نگاری انتقادی حمایتی بوده و در حقیقت پاسخی به شرایط موجود جامعه است که «در آن نظامی از قدرت، منزلت، امتیاز و اقتدار باعث حاشیه‌ای شدن افرادی از طبقات، نژادها و جنسیت‌های مختلف می‌شود». این نوع از مردم‌نگاری سعی دارد وضع موجود را به چالش

1. Geertz

2. Grills

کشیده و به مردم قدرت بیشتری ببخشد. (ایمان، ۱۳۸۸، ۳۱۶-۳۱۵) در این پژوهش، از رویکرد مردم‌نگاری انتقادی استفاده شده است.

نمونه‌گیری و میدان پژوهش

البته اگر چه طی سال‌های اخیر بخشی از سفرهای راهیان نور در مناطق عملیاتی غرب نیز صورت می‌گیرد اما با توجه به سابقه دیرپای راهیان نور در منطقه خوزستان و ورود حجم به‌مراتب بالاتر مسافران به این استان، مناطق هفتگانه ذکرشده زمینه اصلی مطالعه محسوب گردیدند. بر این اساس سوسنگرد، هویزه، بستان، حمیدیه، اهواز، خرمشهر و آبادان با تکیه بر نظر نخبگان و کارشناسان این حوزه انتخاب گردید. در ادامه پس از مشخص نمودن محورهای اصلی بازدید کاروان راهیان نور اعم از یادمان‌ها عملیاتی، مقابر شهدا و نیز اردوگاه‌های اسکان در هر یک از این هفت شهر و همچنین در کنار مشاهدات میدانی، اقدام به نمونه‌گیری هدفمند از مردم ساکن در منطقه به‌منظور مصاحبه ساخت‌نیافته و مصاحبه گروه متمرکز قانونی شد. بدین‌منظور و با توجه به سطح متفاوت نگرش و تعامل با پدیده راهیان نور و کاروانیان در مقایسه میان مردم عامه منطقه و نیز فعالان فرهنگی - اجتماعی منطقه - که در قالب گروه‌های مردم‌نهاد، تشکل‌های دانشجویی، بسیج پایگاه‌ها و مواردی از این‌دست بودند - اقدام به نمونه‌گیری در دو سطح شد. گفتنی است که در روند انتخاب فعالان و نخبگان اجتماعی فرهنگی از روش گلوله برفی^۱ جهت دستیابی به ایشان در هفت شهر میدان پژوهش استفاده گردید چراکه این روش فرصت دست‌یابی به گروه هدف را با توجه به تعداد محدود و کمتر شناخته‌شده ایشان، فراهم می‌آورد و عملاً با رویکرد کیفی و راهبرد اکتشافی پژوهش همخوانی داشت. (بالت و برون^۲، ۲۰۱۲: ۶۰). به‌تعبیر دیگر، یافتن مصاحبه‌شوندگان در گام اول با استفاده از روش گلوله برفی بود و سپس در گام دوم و برای پالایش افراد، از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد. چرا که اساساً مردم‌نگاری برای انتخاب یک یا چند مورد از انتخاب کل از نمونه‌گیری هدفمند که گونه‌ای نمونه‌گیری غیراحتمالی است استفاده می‌کند. (ایمان، ۱۳۸۸: ۳۱۵-۳۱۴) در این‌راستا در بازه زمانی بیستم اسفندماه تا پنجم فروردین به‌مدت پانزده روز پژوهشگران در میدان پژوهش حضور یافته و اقدام به مشاهده میدانی و مشارکتی نمودند.

1. Snowball Sampling

2. Baltar & Brunet

این انتخاب از آن‌رو بود که بازه مذکور پرتراکم‌ترین زمان حضور کاروان‌های راهیان نور از سراسر کشور در مناطق یادمانی استان خوزستان است که عمدتاً به دلیل مقارن بودن با ساعات تحویل سال و تعطیلات عید نوروز می‌باشد. نکته مهم در طول روند انجام بخش میدانی و جمع‌آوری داده‌ها آن بود که پس از هر نیم روز، پژوهشگران جلسه گفتگویی با یکدیگر برقرار نموده و یکدیگر را از مشاهدات و نیز گفتگوهای‌شان با مردم بومی منطقه، مطلع می‌ساختند. این گفتگو سبب شد تا اولاً انسجام و همبستگی میان پژوهشگران حفظ شده و افزایش یابد و به‌علاوه آنکه با اطلاع یافتن از داده‌های جمع‌آوری شده توسط هر یک از ایشان، محورهای خاصی جهت تمرکز و تکیه در مشاهدات میدانی و گفتگو با مردم عامه، در اولویت قرار گیرد. در مجموع تعداد ۴۳ مصاحبه با عامه مردم و تعداد ۲۶ مصاحبه با فعالان و نخبگان اجتماعی - فرهنگی این مناطق صورت گرفت که از این میان ۱۱ مصاحبه به‌صورت گروه کانونی بود. نکته قابل‌ذکر در این بخش آن است که با توجه به بافت سنتی منطقه و حساسیت‌های هنجاری و عرفی، عمده مصاحبه‌شوندگان را مردان تشکیل دادند و تنها با برخی از زنان مسن و میان‌سال (چهار نفر) که در عرصه عمومی نظیر دست‌فروشی در بازار حضور داشتند گفتگو شد؛ البته با توجه به تعداد اندک ایشان در مقایسه با مردان، نسبت به کل داده‌ها بخش محدودی را به خود اختصاص داد.

۹۳

تکنیک‌های جمع‌آوری داده‌ها

با توجه به هدف پژوهش، از دو تکنیک مشاهدات میدانی و مصاحبه ساخت‌نیافته استفاده شد. این انتخاب بر مبنای رویکرد مردم‌نگارانه و نیز با توجه به مطالعه موردی پژوهش صورت گرفت. زیرا در پژوهش کیفی می‌باید روش متناسب با موضوع مورد مطالعه و بر اساس آن انتخاب شود. (فلیک، ۱۳۹۰: ۱۰۸) مشاهده مستقیم این امکان را فراهم می‌کند که ارتباطات و رویدادهای ظریفی به‌وسیله پژوهشگر کشف شود که پیش‌بینی و سنجش آن از راه‌های دیگر امکان‌پذیر نیست. (ببی، ۱۳۸۶: ۵۹۳) با توجه به دو شاخص میزان مشارکت و میزان مخفی بودن مشاهده‌گر، مشاهده مشارکتی مخفیانه (ویمر و دومینیک، ۱۳۸۴: ۱۷۷) به‌عنوان راهبرد این تکنیک اتخاذ گردید. در همین راستا پژوهشگران در جایگاه مردم‌نگار دست به مشاهده مشارکتی زدند تا بر مبنای رویکرد مردم‌نگاری معناشناختی^۱ سعی در توصیف فرهنگ در معنا و محتوای خاص خودش نمایند (اسپردلی

و مک کوردی، ۱۳۸۶: ۱۳) و در نتیجه بینشی مشابه ادراک ساکنان بومی این مناطق پیدا کنند. تکنیک دیگر، بهره بردن از مصاحبه ساختنیافته بود. در این فرایند با توجه به پیشینه پژوهش و نیز مشاهدات میدانی، اقدام به طراحی محورهایی جهت گفتگو با اطلاع رسانها^۱ شد که البته پس از هر مصاحبه با توجه به کیفیت پاسخ دریافتی، بخشی از این محورها در مصاحبه بعد پررنگ تر از دیگر موارد می شد تا نهایتاً رفع ابهام به همراه اشباع نظری در محورهای مذکور ایجاد شود. (فلیک، ۱۳۹۰: ۱۷-۱۶)

یافته‌های پژوهش

پس از پیاده‌سازی داده‌ها اعم مشاهدات و مصاحبه‌های صورت گرفته، اقدام به طبقه‌بندی جهت دستیابی به مقولاتی اولیه گردید، تا پیکره‌ای منسجم از معانی بین‌الذهانی اجتماع میزبان از نسبت خود با گردشگران جنگ - که قاعدتاً متکی بر مجموع عناصر مرتبط با «راهیان نور» است - در قالب مقولات و مفاهیم زیرمجموعه ارائه شود. از این رو و با توجه به رهیافت برساخت‌گرایی، مؤلفه تفاوت، جایگاهی محوری در فهم این معانی جمعی ایفا می‌کند چراکه صورت‌بندی جایگاه خود (اجتماع محلی میزبان) و دیگری (گردشگران جنگ) از یک سو متکی بر تعامل اجتماعی است (اسنو و دیگران، ۱۳۸۷: ۲۱۸) و از سوی دیگر واکنشی به خوانش دیگری و متفاوت. (ادگار و سجویک، ۱۳۸۸: ۵۵۸) بر این مبنا در فرایند تحلیل نهایی داده‌ها سعی شد تا با بهره‌گیری از تفاوت خوانش (به بیان دقیق‌تر آنچه که از منظر اجتماع محلی خوانشی متفاوت با گردشگران جنگ تلقی می‌شود) مقولات سامان یابند. حاصل این موضوع، دستیابی به سه پیوستار متکی بر دوگانه‌های برآمده از خوانش متفاوت بود. همچنین دوگانه دیگری نیز مورد شناسایی قرار گرفت که برخلاف موارد پیشین و تکیه بر تفاوت، بر مؤلفه تقابل بنا شده بود. در ادامه سعی گردیده است بر مبنای توصیفی ضخیم، جوانب مختلف هر یک از این محورهای دوگانه طرح شود؛ همچنین گفتنی است که با توجه به گستردگی موارد و شاهد مثال‌ها و لزوم رعایت اختصار، صرفاً یک نمونه از گزاره‌های طرح‌شده از سوی مصاحبه‌شوندگان به عنوان سرنمون انتخاب و ارائه گردیده است.

پیوستار جنگ تحمیلی - دفاع مقدس؛ بسامد بیشتر سویه جنگ (با محوریت تفاوت در خوانش از جنگ)

جنگ همواره با ناامنی، وحشت، تخریب اموال و زیرساخت‌ها و کشته شدن تعداد قابل توجهی از نظامی و غیرنظامی همراه بوده است. از سوی دیگر همواره پدیده جنگ موجب ایجاد موجی از ارزش‌های تقویت‌شده نظیر میهن‌پرستی و موارد نظیر آن خصوصاً در اجتماع مورد تعرض می‌گردد که ایرانیان و به‌ویژه مردم خوزستان از این موضوع مستثنی نبودند.

در این میان پس از پایان یافتن این رویداد، عملاً این دو خوانش به‌مرور یکدیگر فاصله گرفتند و در دو جغرافیای مناطق جنگ‌زده و سایر مناطق کشور با بسامد متفاوتی در افکار عمومی نمایان شدند. مناطق جنگ‌زده به دلیل حجم تخریب زیرساخت‌ها و نیز نیروی فعال ازدست‌رفته (به دلیل شهادت، اسارت و یا مهاجرت) بیش از هر چیز درگیر بازسازی بودند. «علی» که جوانی بیست‌وسه سال بود و در مغازه‌ای کار می‌کرد در این زمینه می‌گوید: «مردم هم که وقتی زمستون تا زانو تو گل راه می‌رن و مشکلات معیشتی و عمرانی شهر بهشون خیلی فشار میاره دیگه جایی برای فکر کردن به این مباحث [آرامانی] براشون نمی‌مونه». این درحالی است که بیش از دو دهه از پایان جنگ می‌گذرد، ضعف زیرساخت‌ها و کمبود نیازهای اولیه نظیر آب آشامیدنی و... از مهم‌ترین دغدغه‌های این مناطق به‌شمار می‌رود و مردم این وقایع را مشخصاً ناشی از جنگ و تجاوز عراق به خاک ایران می‌دانند. «صالح» مرد میان‌سالی که بازنشسته یکی از ادارات دولتی است در این باره می‌گوید: «الان وضعیت اینه، قبلاً این نبود، من خود یادمه ما زمان شاه بندر خیلی بزرگی داشتیم، یکی از شهرهای مهم بندری ایران بودیم و از جاهای دیگه می‌اومدن اینجا برای کار. جنگ همه چیز رو خراب کرد». این تفاوت خوانش حتی در موضوعات فرهنگی نیز قابل مشاهده است. «احمد» مسئول یکی از پایگاه‌های بسیج هویزه در رابطه با ضرورت انجام کار فرهنگی از نگاه خودش (تقویت ارزش‌هایی مبتنی بر الگوی دفاع مقدس) می‌گوید: «با وجود مشکلات معیشتی مردم، مشکلات فرهنگی حل نمی‌شه. وقتی مشکلات معیشتی سنگین وجود داره تو هر چقدر راجع به شهدا براشون بگی اصلاً متوجه نمی‌شن چی می‌گی» (تداعی جنگ با تخریب و ویرانی پردوام نزد اجتماع محلی). از سوی دیگر پدیده راهیان نور در راستای تقویت ارزش‌های مبتنی بر دفاع مقدس در کشور ایجاد شد اما از آنجا که عملاً محوریت اولیه این اردوها و یادواره‌ها حضور افراد

خارج از مناطق عملیاتی به این نواحی بود، در طیف دوگانه دفاع مقدس - جنگ تحمیلی، سویه دفاع مقدس بیشتر مورد توجه قرار گرفت. در زمینه تعامل میان دو سویه این پیوستار (معانی بین‌الاذهانی مبتنی بر دفاع مقدس و جنگ تحمیلی) و همگرایی آنها، دو محور برگزاری این فرایند برای مردم مناطق عملیاتی و نیز اقتدارآفرینی بومی احصاء شده است. «امیر» سی و شش ساله و دارای شغل آزاد در رابطه با بخش اول می‌گوید: «مردم علاقه دارند بروند این مناطق را ببینند، حالا اغلب مردم منظورم هست، اما خب وقتی امکاناتش نیست، وسایل نقلیه‌ای به رایگان و یا با هزینه اندک در اختیار نیست خب فرصت رفتن همیشه» (لزوم تقویت خوانش دفاع مقدس برای اجتماع محلی).

سویه دیگر، عنصر اقتدار آفرینی در میان جامعه بومی بر مبنای ارزش آفرینی‌های ایشان حین جنگ تحمیلی و پس از آن بوده است که نقش مهمی در کاهش اثر منفی معانی بین‌الاذهانی مرتبط با جنگ و ویرانی دارد. در این راستا مقوله اصلی «محوریت خوانش‌های رسمی در کاروان‌ها» و دو زیرشاخه در حوزه روایتگران محلی و نیز یادمان‌های شهدای بومی استحصاء گردید. در رابطه با کمرنگ شدن خوانش‌های بومی از جنگ، سهیل دانشجوی مقطع کارشناسی، در این باره بیان می‌کند که «در این شهرها خیلی افراد هستند که درباره جنگ اطلاعات دقیقی دارن. فقط مردان هم نیستن، خیلی از زنان هم خیلی از ماجراهای جنگ یادشونه. اما کسی بها نمیده، علت این هم که رزمنده‌ها حاضر نیستن خودشون رو تو این بحث‌ها نشون بدن اینه که وقتی این مدیریت‌ها در ابتدای امر توجه لازم را نکردن و فاصله زیاد شه، اینها هم مشغول کارهای روزمره شدن، اینها را دور کرد. ولی می‌شه طوری مدیریت کرد که اینها دوباره جمع بشن و ازشون استفاده به عمل بیاد» (کمرنگ شدن عناصر اقتدارآفرین بومی).

آقای نیسی اهل هویزه که تجربه همکاری با اردوهای جهادی در منطقه را نیز دارد نیز می‌گوید: «خوزستان قدمت تاریخی دارد ولی به آن توجه نمی‌شود و فقط کاروان‌ها را به مناطق جنگی می‌برند و از شهدا می‌گویند ولی خانم‌ها بودند که نان می‌پختند و به سربازان می‌دادند. تاریخ بیان نمی‌شود. اصلاً این شهر به دلیل حوزه‌هایش به نام هویزه نامگذاری شده و بزرگانی داشته، بزرگان علمی خوزستان را معرفی نمی‌کنند. مثل آیت‌ا... انصاری که اهل شوش است. ما درخواستمان این است که حداقل شهدای منطقه را هم بررسی کند و معرفی نمایند. مثل اولین شهید دولت (حامد جرفی و...) همشهری شهید همت، ولی چون بچه‌های ما شهیدشان را نمی‌شناسند این کار را نمی‌کنند» (کم‌توجهی

به ظرفیت خوانش متفاوت و هویت‌بخش بومی از جنگ در قالب روایتگری) از سوی دیگر این رفتار طبق الگویی اولیه و نسبتاً مشابه صرفاً در حوزه روایت وجود ندارد بلکه در مسیر جغرافیایی حرکت کاروان‌ها نیز نمایان است. درواقع اکثر کاروان‌ها یادمان‌های مشخصی مانند دهلاویه، هویزه، شلمچه، مسجد جامع خرمشهر و... را انتخاب می‌کنند و سایر شهرهای اطراف کمتر محل حضور آن می‌شود. به‌عنوان نمونه «حجه‌الاسلام سعداوی»، امام جماعت میانسال مسجدی در شهر حمیدیه می‌گوید: «کاروان‌های راهیان اصلاً به حمیدیه نمی‌آیند. جنگ در حمیدیه هم بوده است و ۵۰۰ شهید داریم. این شهدا یک‌سری در گورستان و یک‌سری در قبرستان سیدهادی هستند که سپاه برایشان مزار درست کرده است ولی یادمان ندارند. البته در سوسنگرد هم که برای شهدای بومی به تازگی یادمانی درست کرده‌اند الان سوت و کوره! یک اتوبوس راهیان نور هم به اونجا سر نمی‌زنه». در مجموع می‌توان گفت که برخی عوامل موجب فاصله گرفتن از خوانش دفاع مقدس و قوت یافتن بیشتر خوانش جنگ تحمیلی در حافظه جمعی و معانی بین‌الاذهانی مشترک اجتماع مورد مطالعه شده است از جمله کم‌توجهی نسبی به افراد شاخصی که حین جنگ، پرچمدار ارزش‌های دفاع مقدس در منطقه بودند و نیز ضعف در ایجاد عرصه‌ای مانند روایتگری برای تقویت بازخوانی این رویدادها در میان مردم محلی (محوریت دادن به جغرافیای مشخص و کم‌توجهی به یادمان‌های تماماً محلی و بومی). البته در این زمینه اقداماتی مانند برگزاری یادواره برخی از شهدای منطقه و نیز بهره‌گیری از ظرفیت‌های محلی خصوصاً جوانان طلبه، دانشجو و نیز فعالان فرهنگی در یادمان‌های پرتردد راهیان نور شده است اما در حوزه عمومی ضعف‌های بیشتری به چشم می‌خورد. بر این اساس می‌توان چنین استنباط نمود که جامعه محلی انتظار دارد ضمن آنکه به مناطق محل وقوع جنگ در جنوب به‌عنوان عرصه‌ای از رشادت تمامی ملت ایران و بخش مهمی از دفاع مقدس نگریسته شود، این اهتمام صرفاً به نگاهی تاریخی - موزه‌ای محدود نگشته و جبران ویرانی‌های جنگ و محرومیت‌های زیرساختی نیز در اولویت قرار گیرد.

پیوستار دولت‌محور - مردم‌محور؛ بسامد بیشتر سویه دولت‌محور (با محوریت تفاوت در درک الگوی حمایت و پشتیبانی)

فرایند تأمین مالی و نحوه حمایت و پشتیبانی از حجم انبوه کاروان‌های راهیان نور یکی از مؤلفه‌های تأثیرگذار در شکل‌گیری معانی بین‌الاذهانی مشترک جامعه محلی می‌زبان

از این پدیده است. درواقع از آنجا که طی دو دهه اخیر خصوصاً از اواسط دهه هفتاد، برنامه‌ریزی مشخص و مستقلى از سوى نهادهای حاکمیتی در رابطه با اعزام کاروان‌ها در قالب راهیان نور صورت گرفته است، (با وجود نرخ رشد سفر شخصی و خانوادگی به این مناطق) نگرشی مبنی بر سازمانی و دولتی بودن این رویداد، در میان جوامع محلی تقویت گردیده است.^۱ از موارد تقویت‌کننده این نگرش، الگوی هزینه و مصرف برخی از این کاروان‌هاست که میزان دورریز موارد غذایی و مصرفی نمونه‌ای از این موارد است. جاسم، بیست‌وهشت‌ساله که در مغازه سوپرمارکت در سوسنگرد کار می‌کند در این زمینه می‌گوید: «این همه ریخت‌وپاش توی کاروان‌ها زیاد است. مردمی که معیشت خودشان رو به‌سختی می‌گذرانند وقتی می‌بینند کاروان‌ها بهترین امکانات را دارند و مثل یک مهمانی و یا عروسی ریخت و پاش می‌کنند، این خیلی بد است. باید کمبودهای منطقه حل شود تا جلوه بد راهیان از بین برود. قضیه دیگر خورد و خوراک است. اینکه کاروان‌ها حتی آب معدنی خودشان را از شهر می‌آورند. حاضر نیستند از مردم اینجا خرید کنند. مگر تو سوسنگرد آب معدنی نیست؟^۲ حداقل یک سودی به اقتصاد منطقه می‌رسد. هیچ سودی به ما نمی‌رسد. فقط کارگرهای شهرداری میان آشغال‌ها و زباله‌ها را پشت سر این کاروان‌ها جمع می‌کنند» (الگوی هزینه و الگوی مصرف زائران).

حتی حضور نیروهای جهت انجام امورات عمرانی از سایر نقاط کشور که حتی ممکن است در قالب اقدامی داوطلبانه همکاری کنند منجر به برداشتی مشابه در میان مردم شده است. امیر، جوان مغازه‌دار در این زمینه می‌گوید: «مثلاً از مشهد کارگر بنایی میارن برای کارهای بنایی! مگر اینجا استاد بنا نداره برای احداث اردوگاه‌های راهیان؟ چرا از همین‌جا و همین مردم استفاده نمی‌کنند؟». به موارد ذکر شده، می‌باید فقدان فعالیت هماهنگ و منسجم از سوی مسئولان اجرایی طی سال را نیز متذکر شد که در شکل‌گیری این معانی بین‌الادهرانی جمعی مؤثر است. درواقع طی سال مردم با مجموعه‌ای از عملکرد نسبتاً ضعیف و چندپاره از سوی نهادهای مختلف اجرایی شهرهای خویش روبرو هستند. اما به یکباره در اواخر سال، فعالیتی هماهنگ صورت می‌پذیرد و عملاً سخنی از تعارضات

۱. گفتنی است که اساساً هرگونه فعالیتی از سوی نهادهای حاکمیتی اعم از دولت، نهادهای نظامی و ... در گفتگو با مردم بومی، اقدامات دولت جمهوری اسلامی خوانده می‌شود که فراتر از مفهوم دولت به معنای کابینه‌ای متشکل از ریاست جمهور و وزرای وی است.

۲. موضوع آوردن آب معدنی توسط کاروان‌ها و عدم خرید آن از شهر، در چندین مصاحبه اعم از نخبگان و عامه مردم بیان شد که نشان از بسامد بالای آن در ذهنیت عمومی اجتماع محلی دارد.

بین بخشی و کمبود بودجه نیست که این موضوع پشتوانه دولتی راهیان نور را در حافظه جمعی مردم تقویت می‌کند. «سکینه» خانمی در اواخر میانسالی که در بازار سوسنگرد بساط سبزی‌فروشی داشت در این زمینه می‌گوید: «بین وضع اینجا رو، الان داره بارون میاد و تمام سبزی‌های من دارن خراب میشن، پیاده رو پر آبه، اصلاً کسی رسیدگی نمی‌کنه، این وضع بازار اینجاست [منظور کیفیت زیرساخت بود]، همش میگن بودجه نیس، اما فقط آخرای زمستون که قراره راهیان نور بیاد همه خوب کار می‌کنن، جدول رنگ می‌کنن، جارو می‌زنن، اگه اونا مردمن (کاروان راهیان نور) که قدمشون بر چشم ما، مگه ما مردم نیستیم. چرا دولت برای ما کار نمی‌کنه». (فعالیت یکپارچه سازمان‌های اجرایی در زمینه راهیان نور و ورود گردشگران جنگ برخلاف رویه سالانه خویش). بر این مبنا در مجموع، مؤلفه وابستگی جریان راهیان نور به دغدغه‌های محوری حاکمیت و اولویت درجه یک آن موجب شده تا سازوکار مردمی که شروع کننده و در بسیاری موارد سامان‌دهنده این جریان در سطح خرد (اعم از روستاها و شهرهای سطح کشور) است کمتر از سوی اجتماع محلی مقصد دیده شود.

زائر یا بازدیدکننده^۱/ گردشگر^۲ (با محوریت تفاوت در درک رفتار گردشگران جنگ)

پیوند خوردن کاروان‌های راهیان نور با موضوع زیارت یادمان‌ها و مناطق عملیاتی جنگ، بیش از هر چیز متأثر از رویکرد راهبردی در تقویت عناصری مانند حفظ و نگاهداشت موضوع دفاع مقدس است. با توجه به این موضوع، به‌سرعت مفهوم زائر در خطاب با گروه‌های مختلف اجتماعی حاضر در این کاروان‌ها گسترش یافت و در میان اجتماع محلی منطقه خوزستان پذیرفته شده و مورد استفاده قرار گرفت. نکته مهم در رابطه با مفهوم زائر به‌عنوان مفهومی دیرپا آن بود که در حافظه فرهنگی این مردمان همانند سایر اقوام ایرانی خصوصاً شیعیان، در پیکره‌ای از رسوم، آداب، احترامات و موازین قرار داشت. «احمد»، طلبه جوان حوزه علمیه هویزه در این رابطه می‌گوید: «مردم بومی به راهیان به دید زائر نگاه می‌کنند. در بسیاری از موارد من دیده‌ام که اجازه ندادند این افراد که با خانواده و شخصی آمده‌اند در پارک بخوابند بلکه به منزل خود بردند و از آنها پذیرایی کردند. محله‌هایی هستن که به‌طور خود جوش ایستگاه صلواتی می‌زنن. البته

1. Visitor

2. Tourist

متأسفانه سازماندهی شده نیست». در این میان به‌مرور زمان مجموعه‌ای رویدادها، تعاملات و رفتارهایی از سوی بعضی کاروانیان مشاهده و یا شنیده شده که عملاً به تضعیف این نگاه اولیه به «زائر» منجر شد؛ به این معنا که اگرچه این افراد زائر خطاب می‌شدند اما برخی از آنها منطبق با تعاریف موجود در حافظه فرهنگی مردم بومی نبود. «حامد» جوان بیست و سه سال عضو یکی پایگاه‌های بسیج آبادان در این‌باره می‌گوید: «تعدادش کمه اما صحنه‌های منکراتی وجود داشته تو جمع راهیان. در شهر و بازار جوری میان که با اون جو معنوی راهیان تقابل داره. این نیروها [کاروانیان] باید توجیه بشن. این می‌تونه تأثیر منفی داشته باشه. تو همین آبادان چند مورد منکراتی داشتیم از راهیان که کم هم نبود». البته مجزا از نوع رفتارهای اجتماعی، نوع تعاملات عملاً تصورات جدیدی از ایشان خصوصاً در میان دستفروشان را ایجاد کرده که موجب تغییر نوع محصولات ارائه‌شده توسط ایشان نیز شده است. «صابر»، عطر فروش بازارچه یادمان هویزه می‌گوید: «اینجا مخصوصاً جوان‌ترها و نوجوانان‌ها که می‌آیند دنبال چیزهایی مثل پاسور هستند. من موندم اینا چه جور بسیجیایی هستن! اینا بیشتر برای گردش اومدن، خودشون هم میگن مدرسه چون می‌آورده ما اومدیم!». در مورد دیگر یکی از دستفروشان جوان در بازار تهلنجی‌ها می‌گوید: «خیلی از دختران و خانمای راهیان نوری مشتری وسایل آرایشی ما هستند... بله همه این اجناس قاچاقه اما خب خیلی طالب‌اند و می‌خرند». بر این مبنا عملاً بار ارزشی مفهوم زائر تقلیل یافته است و نزدیک به سوبه بازدیدکننده در این پیوستار شده است (مشاهده رفتار مغایر با کلیشه ذهنی؛ اجتماعی - اقتصادی).

نکته دیگر و مهمی که باید در این زمینه مطرح شود آن بود که در عین حال که برخی از نوع خرید گروهی از کاروانیان مواردی را ذکر کردند اما تعدادی دیگر از عدم خرید کالا توسط کاروانیان مانند زائران سایر اماکن زیارتی نظیر مشهد و قم مطالبی را بیان می‌کردند. اگرچه در بدو امر این موضوع کمی متضاد به‌نظر می‌رسد اما پس از گفتگو و مشاهدات می‌توان نحوه پیوند این دو دیدگاه را مطرح نمود. درواقع نوع خرید در دو گروه کالاهای فرهنگی از قبیل کتب زندگینامه شهدا، چغیه، تسبیح و... - که عمدتاً توسط فروشندگان تهرانی، قمی و اهوازی ارائه می‌شود - و مواردی جهت سوغاتی متمرکز است که در مورد اخیر به‌دلیل اینکه عمده خریداران نوجوانان و جوانان دانشجو هستند، عمدتاً از لحاظ قیمت ارزان و بیشتر شامل مواردی فانتزی می‌شود. عدنان مرد میانسالی که در بازار هویزه فعالیت داشت در این‌باره می‌گوید: «شما برو به بازارچه‌ای که کنار

مزار شهدای هویزه زدن نگاه کن. به بازار دست تهرانی‌هاست که پر از کتاب و پلاک و سی‌دی مداحی و از این چیزاست. به بازارچه زدن برای مردم محلی خیلی بافاصله بیشتر. ولی همشون جنس بدرد بخوری نمی‌فروشند. محلی‌هایی که همه جنس‌های تهلنجی می‌فروشند. کاسبی واقعی که این نیست.» در واقع گویا اجتماع محلی توقع دارد تا این نوع از خریدهای در سطح خانوادگی گسترش بیابد و به سبب آن گردش مالی نسبتاً گسترده و همه‌جانبه‌ای مانند اماکن زیارتی ایجاد کند. بیان این نکته ضروری است که بخشی از مناطق پرجمعیت درون یادمان‌ها که عمدتاً پرتراکم و دارای دسترسی مناسبی هستند، از سوی مسئولان متکفل امور یادمان، به فروشندگانی عمدتاً غیربومی واگذار می‌شود. بنابراین اعتراض اصلی مبنی بر فعالیت بخش خصوصی در این مناطق نیست بلکه این موضوع مورد تأکید است که فرصت رقابت پایاپای برای جامعه محلی در زمینه کسب منافع اقتصادی حضور کاروان‌های راهیان نور فراهم نشده است. در مجموع می‌توان این محور را چنین تحلیل نمود که رفتارهای مشاهده‌شده از سوی افراد سفرکننده به این مناطق، با کهن‌الگوی ذهنی اجتماع محلی از زائر و زیارت به‌عنوان یک مناسک تفاوت دارد و این موضوع سبب چالش در خوانش ایشان از «مسافر راهیان نور به مثابه یک زائر» می‌شود.

تقویت دوگانه تقابلی عرب حاشیه‌نشین - فارس مرکز‌نشین (با محوریت تفاوت در خوانش خاستگاه فرهنگی - اجتماعی دو گروه)

دوگانه تقابلی عرب حاشیه‌نشین و فارس مرکز‌نشین خود متشکل از دوگانه‌های خردتر عرب - فارس مبتنی بر موضوع قومیت و مرکز - حاشیه با محوریت قدرت سیاسی می‌باشد. نکته مهم در رابطه با این دوگانه در مقایسه با سه دوگانه پیشین در آن است که رویکردی تقابلی را نمایندگی می‌کند، در صورتی که سایر دوگانه‌های مستخرج به‌مثابه دوسویه پیوستار و طیفی بودند که امکان تلفیق و تعادل میان آنها میسر است. اگرچه تعداد قابل توجهی از مردم استان خوزستان غیرعرب هستند، اما عمده ساکنین مناطق عملیاتی خصوصاً دشت آزادگان را جوامع عرب‌نشین تشکیل می‌دهند. وجود ریشه‌های تاریخی در تقابل میان قومیت‌های مختلف خصوصاً عرب‌زبان و فارس‌زبان، بستری را شکل داده است که جامعه بومی منطقه، بسیاری از وقایع را طبق این الگو تحلیل نمایند و البته در این میان کاروان راهیان نور را به‌عنوان یکی از نمایندگان جامعه فارس‌زبان بدانند؛ در صورتی که بسیاری از این افراد متعلق به اقوام کرد، آذری‌زبان و سایر قومیت‌ها

غیرفارس زبان ایران هستند. درواقع مهم‌ترین مؤلفه در این بخش عدم درک متقابل از ارزش‌های هر یک از قومیت‌ها خصوصاً قومیت میزبان است. عامر، دانشجوی مقطع ارشد در این زمینه می‌گوید: «تفاوت‌های فرهنگی زیاد است. مثلاً فارس‌ها وقتی با هم صحبت می‌کنند در مورد عرب‌ها می‌گویند این عرب‌ها چنین‌اند و چنان‌اند و این بدبینی پیش آورده است» وقتی از وی در مورد شاهد مثال و نمونه‌ای از این مطالب که در میان مردم شنیده می‌شود سؤال شد گفت: «وقتی یک راوی میاد جلوی اهالی دهلاویه، از رزمندگان تعریف می‌کند ولی میاد از مردم منطقه بد می‌گوید و توهین می‌کند. می‌گفت بعضی‌ها آمدند اینجا به نوامیس مردم تعدی کردند و درگیری ایجاد شد. اما اگه کسی اهل منطقه باشد و جو رو بداند، متوجه می‌شود که اولاً این حرف صحیح نیست و ثانیاً گفتن این موضوع حساسیت جدی قومیتی در میان اعراب منطقه ایجاد می‌کند». از سوی دیگر برخی از افراد بومی فعال در یادمان‌ها مانند «مصطفی» چنین مطرح می‌کردند که «در فرهنگ عرب‌نشین این منطقه حتی چادر چادر چادری نیست، اینجا عبا که فارس‌ها به آن چادر عربی هم می‌گویند برای زن‌ها حجاب برتر است، حالا در این ایام خصوصاً بعد از حضور دانش‌آموزان در راهیان نور، برخی از دختران رفتاری را چه درباره پوشش‌هاشون چه در برخورد انجام می‌دهند که اصلاً با توقعات مردم سازگار نیست از بسیجیان. حتی در برخی از موارد دختران چفیه‌هایی که شیوخ قبیله استفاده می‌کنند بر دوش و سر انداخته بودند که بلافاصله با تذکر این موضوع جمع شد». اگرچه درکی متقابل در حال شکل‌گیری است اما کم‌توجهی به خطوط قرمز ارزش جوامع، این فرایند را کندتر و دوگانه تقابلی عرب - فارس (که مقصود ایشان غیرعرب است) را تقویت می‌نماید؛ (عدم درک متقابل از ارزش‌ها و هنجارهای جامعه محلی خصوصاً خطوط قرمز و حساسیت برانگیز).

موضوعی که در این فرایند، به‌عنوان کاتالیزور و تسهیل‌کننده عمل می‌کند نوع تصویرسازی از دشمن است. در نگاه بسیاری از بازدیدکنندگان راهیان نور دشمن بعضی سراسر ددمنشی است اما مردم بومی نگاهی خاکستری به این موضوع دارند و حساب سربازان مجبور را از ژنرال‌های حزب بعث جدا می‌کنند. «عماد»، مرد میانسال کاسب در بازار بستان می‌گوید: «هر کاروانی که میاد با خودش راوی میاره. یعنی تو ماشین و تو منطقه همراه کاروان هست. شاید اطلاعات کافی داشته باشن ولی اینها با فرهنگ مردم آشنایی ندارن. درسته بعضی‌ها آدم‌های بی‌دینی هستن ولی در فرهنگ‌شون تجاوز

به نوامیس وجود ندارد. فرهنگ آنها با ما تقریباً یکی هست. الأماره و بصره، ما با آنها ارتباط داریم. رفت و آمد داریم. آن وقت راوی میاد میگه بعضی‌ها اومدن و تجاوز کردن و...». درواقع نکته عماد نه لزوماً به معنای تطهیر تمامی لشکر دشمن بلکه فاصله گرفتن از نگاهی صفر و صدی است که حاصل آن زیر سؤال رفتن ارزش‌های جامعه عرب‌زبان مانند هتک حرمت نوامیس ایشان است؛ (عدم توجه به جایگاه دوگانه اجتماع میزبان از نظر هویت قومیتی)

اما از سوی دیگر، تقابل حاشیه - مرکز نیز در این گفتگوها مشاهده می‌شود که بخش مهمی از آن ناشی از کم‌توجهی به بازسازی زیرساخت‌های آسیب‌دیده ناشی از جنگ می‌باشد - که در دوگانه جنگ تحمیلی - دفاع مقدس نیز طرح شد - و حتی مواردی مانند معضل ریزگردها طی سالیان اخیر مزید بر علت شده است. به عنوان مثال «شایان»، جوان تازه فارغ‌التحصیل شده و جویای کار آبادانی می‌گوید: «مردم می‌گویند چرا فقط برای مردم شهرهای دیگر خرج می‌شود؟ چرا ما فقط باید زباله‌های آنها را جمع کنیم و هر روز منتظر یک تصادف در جاده و کشته شدن مردم باشیم. چرا مسئولین به مردم سر نمی‌زنند که اوضاع بد زندگی مردم را ببینند، مردمی که خودشان نفت دارن. اما مثل ریزگردها کسی کار نمی‌کنه. باید وقتی کاروان‌ها وارد می‌شوند نسبت به فرهنگ منطقه آشنا شوند که نسبت به هم احترام بگذارند. احترام دو طرفه». درواقع در تمامی این نوع از گزاره‌ها، «دیده نشدن» به عنوان مهم‌ترین ویژگی حاشیه دانستن خوزستان و خصوصاً مناطق عرب‌نشین آن مطرح می‌شود. این مقوله خود در مفاهیمی مانند احترام متقابل نمود می‌یابد. نمونه دیگری از این موضوع کم‌توجهی به شهدای بومی است. حاج سامی یکی از فعالان بسیج سوسنگرد در این رابطه می‌گوید: «متأسفانه تبعیض هم وجود دارد. مثلاً چرا یک سری شهدا را جدا از شهید علم‌الهدی و یارانش دفن کردند و زباله‌ها را پیش این شهدا می‌آورند. اینکه برج ۱۱ و ۱۲ شروع می‌کنند جاده‌ها را درست می‌کنند مردم می‌گویند ما ارزش نداریم که فقط برای کاروان‌ها این کار را می‌کنند». درواقع موضوع دیده نشدن نه فردی بلکه در قالب دیده‌نشدن یک اجتماع با تمامی شاخص‌های ارزشی و اجتماعی مطرح است و توسط افرادی با گرایش‌های مذهبی و سیاسی گوناگونی ابراز می‌شود. حتی در رابطه با منافع حاصل از حضور این کاروان‌ها نیز این موضوع تشدید شده است. «صابر»، مرد میانسال عطر فروشی که در بازارچه منطقه‌ای هویزه فعالیت در این زمینه گفت: «بازارچه هم موجب دلگرمی مردم است. مردم حتی نمی‌توانند در هویزه

نمایشگاه نزدیک قبور شهدا بزنند. شما نگاه کنید؛ غرفه‌های اصلی و بزرگ نزدیک یادمان را داده‌اند به تهرانی‌ها و ما مردم محلی را در این بازارچه کوچک جا دادن، الان ا روند هم همین، غرفه‌های اصلی و درمسیر دست تهرانی‌ها و اهوازی‌هاست». با توجه به حساسیت این موضوع، پژوهشگران به‌صورت مستقیم به تک‌تک این واحدها در بازارچه‌ها خصوصاً هویزه، ا روند، شلمچه و خرمشهر مراجعه کردند که تقریباً موضوع مطرح‌شده از سوی صابر صحیح بود و عمدتاً غرفه‌های بزرگ و دردسترس بازدیدکنندگان در اختیار مؤسسات و یا فروشگاه‌های مطرح تهران، قم و اهواز بود. (مشاهده تبعیض در ارائه خدمات و نیز امکان بهره‌برداری از ظرفیت اقتصادی ایجادشده)

البته در این میان برخی از افراد جامعه محلی و نیز فعالان فرهنگی از تجاری‌سازی سخن گفتند که موجب تضعیف این تقابل و احساس پیوند بیشتر میان این دو گروه شده بود. یکی از مهم‌ترین این موارد اردوهای جهادی و ارائه خدمات اعم ساخت‌وساز، کلاس‌های آموزشی و خدمات بهداشتی به مردم مناطق محروم بود. پورسینا معلم بازنشسته‌ای که در خرمشهر فعالیت فرهنگی نیز داشت در این رابطه گفت: «ارتباط اجتماعی هم در همان مناطق جنگی باشد بهتر است چون برخی از عشیره‌ها در همان مناطق هم هستند. ولی با اینکه همه بیايند در شهر ما مخالفیم. اثرات اخلاقی منفی دارد. که البته مربوط به کاروان‌ها هم فقط نیست. مثلاً تیکه انداختن به ناموس و.... که دیده هم شده و در شهر این مشکل ایجاد می‌شود. اما گروه‌های خاصی مانند جهادی‌ها بیايند در مناطق خیلی خوب است، البته قبلش باید اطلاعات لازم را دریافت کنند. اما تجربه حضور این گروه‌ها و خدماتی که داده‌اند خیلی خوب بوده و مردم خیلی احساس مثبتی به ایشان داشتند». (عدم بهره‌برداری از ظرفیت مواجهه همگرا مانند اردوهای جهادی) بر این اساس می‌توان راهکار ایجاد فضای دیالوگی میان گروهی از جوانان دارای بینش میان فرهنگی جهت تعامل و ارتباط به‌صورت هدفمند را به‌عنوان یکی از مهم‌ترین تجارب بهبود بخش مطرح نمود. ناگفته نماند طبق مشاهدات و مصاحبه‌های صورت گرفته، تحرکات جریان خلق عرب که خصوصاً از اوایل دهه ۸۰ شدت یافته و در عرصه‌های رسانه‌ای ماهواره‌ای نیز پیگیری شده است نقش مهمی در تقویت این دوگانه تقابلی ایفا می‌کند.

جدول ۱: خلاصه مقولات محوری و زیرمقولات مربوطه معانی بین‌الاذهانی اجتماع محلی نسبت به پدیده راهیان نور

مقولات محوری	زیرمقولات و مفاهیم
پیوستار دوگانه جنگ تحمیلی - دفاع مقدس	تداعی جنگ با تخریب و ویرانی پردوام تاکنون، محوریت تقویت اسطوره دفاع مقدس در مناطق دورتر از خط مرزی، کمرنگ شدن عناصر اقتدارآفرین بومی، کم‌توجهی به ظرفیت خوانش متفاوت و هویت‌بخش بومی از جنگ در قالب روایتگری، محوریت دادن به جغرافیای مشخص، کم‌توجهی به یادمان‌های تماماً محلی و بومی.
پیوستار دوگانه دولت‌محوری - مردم‌محوری	فرایند ویژه‌ای از هزینه کاروان‌ها نظیر خرید مایحتاج از خارج شهرهای محل بازدید، الگوی مصرفی که همراه با اسراف و دورریز است، فعالیت یکپارچه سازمان‌های اجرایی در زمینه راهیان نور برخلاف رویه معمول در کل سال.
پیوستار دوگانه زائر - بازدیدکننده (گردشگر)	مشاهده رفتار مغایر با کلیشه ذهنی از برخی مسافران در دو بعد اجتماعی (رفتارهای ناپه‌نجار اخلاقی خصوصاً میان دو جنس مخالف، عدم رعایت قداسات مناطق مورد زیارتی) و اقتصادی (تقاضای زیاد وسایل نامتعارف در زیارت، خرید وسایل عمدتاً ارزان‌قیمت و فانتزی و عدم تشابه الگوی خرید نظیر سایر اماکن زیارتی خصوصاً مشهد و قم)
دوگانه تقابلی عرب حاشیه‌نشین - فارس مرکز‌نشین	عدم درک متقابل از ارزش‌ها و هنجارها به‌ویژه خطوط قرمز و حساسیت‌برانگیز، عدم توجه به جایگاه دوگانه اجتماع میزبان از نظر هویت قومیتی در تصویرسازی از دشمن، سابقه تعارضات قومیتی عرب و غیر عرب، مشاهده تبعیض در ارائه خدمات و نیز امکان بهره‌برداری از ظرفیت اقتصادی ایجاد شده، عدم بهره‌برداری از ظرفیت مواجهه همگرا مانند اردوهای جهادی

۱۰۵

جمع‌بندی

در میان راهبردهای کلان در زمینه ترویج ارزش‌های دفاع مقدس، راهیان نور به‌واسطه گسترده جغرافیایی و بازه زمانی وسیع همواره از اهمیت ویژه‌ای برخوردار بوده است. با توجه به اهمیت این موضوع، خصوصاً در دهه اخیر مطالعاتی در این زمینه صورت گرفته است. بر این اساس و همان‌گونه که در بخش پیشینه پژوهش خصوصاً در بخش داخلی بیان گردید عمده مطالعات صورت گرفته، به فرایندهای سیاسی، توسعه گردشگری جنگ و نیز تأثیرات اجتماعی و فرهنگی این رویداد بر مسافران و بازدیدکنندگان توجه داشته‌اند و کمتر به اجتماع محلی به‌عنوان موضوع مطالعه توجه شده است؛ موضوعی که در برخی مطالعات بین‌المللی مشاهده می‌شود و بر اهمیت ادراک جامعه محلی تأکید داشت. به همین منوال در مطالعات داخلی معنای شکل گرفته در حافظه جمعی و بین‌الاذهانی جامعه میزبان که برآمده از تعامل با این رویداد و خصوصاً گردشگران و مسافران آن است نیز چندان بررسی نشده است؛ موضوعی که پس از دو دهه فعالیت

راهیان نور، امری سامان‌مند و نسبتاً متراکم شده و دیگر برداشتی لحظه‌ای و گذرا نیست. در این راستا پژوهش حاضر در پی بررسی معانی بین‌الذهانی مردم منطقه خوزستان نسبت به گردشگران جنگ و مولفه‌های مرتبط با ایشان در کلیت «راهیان نور» به‌مثابه یک رویداد منسجم بود تا از این رهگذر، چگونگی صورت‌بندی جایگاه خویش (اجتماع محلی) در نسبت با گردشگران جنگ را مورد مطالعه قرار دهد. با توجه به این هدف و جایگاه رویکرد تفسیری - بر ساخت‌گرایانه در دستیابی به آن، از استراتژی استفاده‌ی بهره‌گیری شد. همچنین با استفاده از برخی مفاهیم طرح‌شده ذیل ابعاد الگوی ارزیابی اجتماعی و نکلی در راستای سنت حساس‌سازی مفاهیم، عرصه‌های پرابلماتیک بین‌الذهانی و معنا‌ساز شناسایی گردید. با توجه به سابقه فعالیت راهیان نور، هفت شهر محوری استان خوزستان که نزدیک به یادمان‌ها و قرارگاه‌های پرتراکم بود به‌عنوان جامعه مورد مطالعه انتخاب گردید. در ادامه با تکیه بر رویکرد کیفی و مشخصاً روش مردم‌نگاری، مقولات اولیه استخراج و نهایتاً ذیل چهار طیف دوگانه صورت‌بندی شدند. در این میان سه مورد از دوگانه‌ها، بیانگر دوسویه پیوستاری بودند که معانی بین‌الذهانی جامعه مورد مطالعه در آن سیال بود. در دوگانه جنگ تحمیلی و دفاع مقدس، ضعف در تقویت زیرساخت‌های آسیب‌دیده از جنگ، کم‌رنگ شدن عناصر اقتدارآفرین بومی در مواردی مانند روایت‌گری و نیز یادمان‌های محلی، موجب گردیده است تا سویه معانی بین‌الذهانی متکی بر جنگ و تخریب پرسامدتر از ارزش‌های مبتنی بر دفاع مقدس باشد. فرایند ویژه‌ای از هزینه کاروان‌ها نظیر خرید مایحتاج از خارج شهرهای محل بازدید، الگوی مصرف همراه با اسراف و دورریز، بسیج و هماهنگی تمامی نهادهای رسمی و حاکمیتی در ارائه خدمات (برخلاف روال عادی طی سال)، الگوی زمان‌بندی و مسیرهای مشخص جهت مراجعه مسافران، عملاً موجب گردیده است در پیوستار دوگانه دولت‌محور - مردم‌محور که متأثر از الگوی حمایتی و تأمین مالی است، سویه دولت‌محور بودن پررنگ‌تر نمود یابد. دوگانه زائر - بازدیدکننده نیز وجه دیگری از این موضوع را دربرمی‌گیرد که با توجه به تفاوت و بعضاً تعارض رفتار شرکت‌کنندگان در کاروان‌های راهیان نور در دو بُعد اجتماعی و اقتصادی با تصور فرهنگی - سنتی اجتماع بومی از زائر، سویه بازدیدکننده و گردشگر در حال تقویت شدن است. اما در این میان برخلاف دوگانه‌های پیشین که مبتنی بر تفاوت در خوانش از جایگاه خود و گردشگران جنگ نزد اجتماع محلی بود، دوگانه دیگری نیز احصاء شد که برخلاف موارد پیشین، تقابلی بود. عدم درک متقابل از ارزش‌ها و هنجارها خصوصاً

خطوط قرمز و حساسیت‌برانگیز، تکیه اندک بر تشابهات فرهنگی، عدم توجه به جایگاه دوگانه اجتماع میزبان از نظر هویت قومیتی در تصویرسازی از دشمن، در کنار مواردی مانند سابقه تعارضات قومیتی عرب و غیرعرب، نادیده گرفتن ظرفیت‌های منطقه نظیر نفت در کنار رسیدگی نامناسب در مواردی مانند توسعه زیرساخت‌ها، اشتغال، ریزگردها و... و در مجموع دیده نشدن و ضعف در احترام متقابل در سطوح مختلف ارتباط، از عوامل دامن‌زننده به این فضای تقابلی است. از سوی دیگر خدمت‌رسانی هدفمند در قالب اردوهای جهادی و تعاملات افراد نخبه جوان و آگاه از بافت فرهنگی اجتماع بومی، نقش مؤثری در کمرنگ‌ترشدن این دوگانه داشته است. موضوع دیگری که به‌صورت مجزا در این تحلیل مشاهده گردید و ظرفیت انجام مطالعات جدیدی را فراهم می‌سازد، نقش بسیار جدی تعاملات خُرد اقتصادی خصوصاً اقتصاد گردشگری فرهنگی در ایجاد و تقویت فضای گفتمانی مشترک میان این جوامع است که انگیزه قابل‌ملاحظه‌ای جهت عبور از معانی‌بین‌الاذهانی منفی و فراهم آوردن فرصت دیالوگ و گفتگوی تازه را به ارمغان می‌آورد.

منابع

۱. ابیا، حمید و مهدی خانی. (۱۳۹۱). اثربخشی قدرت نرم برنامه‌های راهیان نور. *مطالعات قدرت نرم*. سال دوم. شماره ۷.
۲. ادگار، اندرو و پیتر سجویک. (۱۳۸۸). *مفاهیم کلیدی در نظریه فرهنگی*. ناصرالدین علی تقویان. تهران: دفتر برنامه‌ریزی اجتماعی و مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
۳. اسپرلی، جیمز و دیوید مک کوردی. (۱۳۸۶). *پژوهش فرهنگی: مردم‌نگاری در جوامع پیچیده*. بیوک محمدی. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
۴. اسمیت، فیلیپ. (۱۳۸۷). *درآمدی بر نظریه فرهنگی*. حسن پویان. تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.
۵. ایمان، محمدتقی. (۱۳۸۸). *مبانی پارادایمی روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم انسانی*. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۶. ایمانی خوشخو، محمدحسین و ولی‌الله علیزاده. (۱۳۹۴). *اقتصاد و سیاستگذاری گردشگری*. جلد ۱. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات اجتماعی جهاد دانشگاهی.
۷. بی، ارل. (۱۳۸۶). *روش تحقیق در علوم اجتماعی*. جلد دوم. رضا فاضل. تهران: سمت.
۸. بشیر، حسن و محمدرضا روحانی. (۱۳۸۸). *نظریه هم‌فرهنگی و گروه‌های هم‌فرهنگ؛ مطالعه مناسبات مسلمانان در آمریکا*. تحقیقات فرهنگی. دوره ۲. شماره ۶.
۹. بلیکی، نورمن. (۱۳۸۴). *طراحی پژوهش‌های اجتماعی*. حسن چاوشیان. تهران: نشر نی.
۱۰. بوتول، گاستون. (۱۳۷۰). *جامعه‌شناسی جنگ*. هوشنگ فرخجسته. تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.
۱۱. بیت‌لفته، عواطف. (۱۳۹۵). *بررسی وضعیت نگرش جامعه میزبان نسبت به حضور گردشگران در شهرستان هویزه*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده علوم زمین. دانشگاه شهید چمران اهواز.
۱۲. حبیبی، غلامحسین. (۱۳۹۳). *بینش روش‌شناختی*. تهران: کتاب همه.
۱۳. دعایی، مهدی. (۱۳۹۱). *راهیان نور به مثابه گردشگری میراث فرهنگی: مستندسازی تجربیات سیاستی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده معارف اسلامی و فرهنگ و ارتباطات. دانشگاه امام صادق (ع).
۱۴. رازقی، نادر؛ علی‌اصغر فیروزجائیان؛ پرویز شریفی مقدم و بهزاد هاشمیان. (۱۳۹۵). *گردشگری جنگ: تحلیل کیفی سفر راهیان نور به مناطق عملیاتی*. برنامه‌ریزی و توسعه گردشگری. سال ۵. شماره ۱۷.
۱۵. سجادی، حامد و مهدی دعایی. (۱۳۸۹). *بررسی تأثیرات فرهنگی کاروان راهیان نور بر مردم منطقه خوزستان*. بنیاد حفظ و نشر ارزش‌های دفاع مقدس.
۱۶. سجویک، پیتر. (۱۳۸۸). *دکارت تا دریدا*. محمدرضا آخوندزاده. تهران: نشر نی.

۱۷. سهرابی، مهدیه و حمید ضرغام بروجنی. (۱۳۹۲). شناخت دستاوردهای گردشگران داخلی در بازدید از مناطق جنگی ایران رویکرد مدیریت منفعت‌محور. **مدیریت اسلامی**. شماره ۵.
۱۸. سیدمن، استیون. (۱۳۸۸). **کشاکش آرا در جامعه‌شناسی**. هادی جلیلی. تهران: نشر نی.
۱۹. ضرغام بروجنی، حمید و مهدیه سهرابی. (۱۳۹۲). گونه‌شناسی بازدیدکنندگان مناطق جنگی ایران و نقش آن در انتقال فرهنگ پایداری دفاع مقدس. **جامعه‌پژوهی فرهنگی**. شماره ۲.
۲۰. فراهانی، نوده. (۱۳۹۱). **عوامل و زمینه‌های فرهنگی شکل‌گیری کاروان‌های راهیان نور**. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده علوم اجتماعی. دانشگاه علامه طباطبائی.
۲۱. فلیک، اووه. (۱۳۹۰). **درآمدی بر تحقیق کیفی**. هادی جلیلی. تهران: نشر نی.
۲۲. قائدعلی، حمیدرضا و میثم لطیفی. (۱۳۹۳). الگوی پارادایمی اردوهای راهیان نور (استقرایی داده‌بنیاد از دیدگاه مقام معظم رهبری). **پاسداری فرهنگی انقلاب اسلامی**. دوره ۴. شماره ۱۰.
۲۳. کوزر، لوئیس و برنارد روزنبرگ. (۱۳۹۱). **نظریه‌های بنیادی جامعه‌شناختی**. فرهنگ ارشاد. تهران: نشر نی.
۲۴. کوش، دنی. (۱۳۸۹). **مفهوم فرهنگ در علوم اجتماعی**. فریدون وحید. تهران: سروش.
۲۵. گلنر، دیوید. (۲۰۰۴). رویکردهای مردم‌شناختی به مطالعه دین. کانتینیوم. در عبدالله گیویان. (۱۳۹۰). **مردم‌شناسی اجتماعات دینی**. تهران: دانشگاه امام صادق (ع).
۲۶. لاورنس نیومن، ویلیام. (۱۳۸۹). **شیوه‌های پژوهش اجتماعی: رویکردهای کیفی و کمی**. حسن دانایی‌فرد و حسین کاظمی. تهران: مؤسسه کتاب مهربان نشر.
۲۷. محمدپور، احمد. (۱۳۸۹). **روش در روش**. تهران: انتشارات جامعه‌شناسان.
۲۸. محمدپور، احمد. (۱۳۹۰). **روش تحقیق کیفی ضد روش ۱**. انتشارات جامعه‌شناسان.
۲۹. محمودزاده، سید مجتبی؛ علی میرهاشمی؛ مصطفی میر و فاطمه عنبرفروش. (۱۳۹۳). شناسایی و اولویت‌بندی عوامل انگیزشی رانشی و کششی مؤثر در توسعه گردشگری جنگ (مطالعه موردی: مناطق عملیاتی استان خوزستان). **برنامه‌ریزی و توسعه گردشگری**. دوره ۳. شماره ۹.
۳۰. مسعودی، حمید و محسن نوغانی. (۱۳۹۲). تأثیر اردوی راهیان نور بر نگرش رفتاری شناختی دانشجویان نسبت به مقوله شهادت. **تربیت اسلامی**. دوره ۸. شماره ۱۷.
۳۱. مک کوایل، دنیس. (۱۳۸۷). **مخاطب‌شناسی**. مهدی منتظرزائم. تهران: دفتر مطالعات و توسعه رسانه‌ها.
۳۲. مهدی‌زاده، سید محمد. (۱۳۹۱). **نظریه رسانه: اندیشه‌های رایج و دیدگاه‌های انتقادی**. تهران: همشهری.
۳۳. نورانی، حمید. (۱۳۸۹). **دفاع مقدس و توسعه گردشگری در استان خوزستان**. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد واحد علوم تحقیقات.
۳۴. ویمر، راجر دی و جوزف آر دومینیک. (۱۳۸۴). **تحقیق در رسانه‌های جمعی**. کاووس

سیدامامی. تهران: سروش.

35. Baltar, F. & I. Brunet. (2012). Social Research 2.0: Virtual Snowball Sampling Method Using Facebook. *Internet Research*. Vol. 22. No. 1: Pp. 57-74.
36. Blumer, H. (1954). What Is Wrong with Social Theory? In, *American Sociological Review*. No. 18: pp, 3-10.
37. Charmaz, K. (2000). Grounded Theory: Objectivist and Constructivist Methods. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln. (2003). *Strategies of Qualitative Inquiry*. Second Edition. pp. 249-291. London: Sage Publication Ltd.
38. Ellis, S. & L. M. Sheridan. (2014). The Legacy of War for Community-Based Tourism Development: Learnings from Cambodia. *Community Development Journal*. 49(1). 129-142.
39. Hall, S. (1980). Encoding / Decoding. In: D.Hall. A. Hobson & P. Willis. (Eds). *Culture, Media, Language: Working Papers in Cultural Studies*. 1972-1979. London: Hutchinson, pp. 128-138.
40. IAIA (International Association for Impact Assessment). (2003). *International Principles for Social Impact Assessment*. Fargo ND: IAIA. www.iaia.org/Publications/SP2.pdf. (Accessed 20 January 2004).
41. Kim, S. & G. Butler. (2015). Local Community Perspectives towards Dark Tourism Development: The Case of Snowtown. South Australia. *Journal of Tourism and Cultural Change*. 13:1. 78-89
42. Smith, V. L. (1998). War and Tourism: An American Ethnography. *Annals of Tourism Research*. 25(1). 202-227.
43. Strange, C. & M. Kempa. (2003). Shades of Dark Tourism: Alcatraz and Robben Island. *Annals of Tourism Research*. 30(2). 386-405
44. Vanclay, F. (2002). Conceptualising Social Impacts. *Environmental Impact Assessment Review*. 22(3). 183-211.
45. Vanclay, F. (2004). *Controversies in Environmental Sociology*. Edited by R. White. D. Cambridge University.

سرقت ادبی یکی از مهم‌ترین معضلات اخلاق پژوهش و در کل حرفه نویسندگی در کشور ماست. علی‌رغم اینکه آثار متعددی در زمینه سرقت ادبی وجود دارد، به گمان نگارنده، هنوز در مورد خود مفهوم سرقت ادبی، ترجمه آن و نیز نحوه تشخیص مصادیق این مفهوم نیاز به بحث و نظروری وجود دارد. ارائه تعریفی چندکلمه‌ای یا چند سطری از سرقت ادبی آسان‌ترین و همزمان مسئله‌دارترین کاری است که می‌توان انجام داد. در این مقاله پس از بررسی اجمالی ادبیات موضوع، در وهله نخست به تحلیل مفهوم سرقت ادبی و نقد برخی از تعاریف رایج آن خواهیم پرداخت. سپس با تفکیک پلاجیاریزم از سرقت و نقض حق مؤلف نشان خواهیم داد که تعبیر «سرقت ادبی» ترجمه چندان دقیقی برای پلاجیاریزم نیست و تلاش خواهیم کرد که بدیل بهتری را معرفی کنیم. پس از آن با تحلیل مؤلفه‌های اخلاقی این پدیده استدلال خواهیم که سرقت ادبی مفهومی فازی است و در تعیین مصادیق این مفهوم و درجات آنها شبکه‌ای از عوامل متنی و فرامتنی نقش بازی می‌کند. برای این کار ما هشت موقعیت را ترسیم خواهیم کرد که در آن عوامل متنی و فرامتنی در تعیین مصادیق سرقت ادبی و درجات آنها اثرگذار هستند. ■ واژگان کلیدی:

اخلاق، سرقت ادبی، رویکرد شبکه‌ای، رویکرد فازی، حق مؤلف.

رویکرد فازی و شبکه‌ای به سرقت ادبی

رحمان شریف‌زاده

استادیار، پژوهشگاه علوم و فناوری اطلاعات ایران (ایرانداک)
Sharifzadeh@irandoc.ac.ir

۱. مقدمه

سرقت ادبی (Plagiarism) از ریشه لاتینی Plaga به معنای آدم‌ربایی (Kidnaping) است. در ادبیات کشور ما، پلاجیاریزم^۱ غیر از «سرقت ادبی»، به «سرقت فکری»، «سرقت علمی» و «انتحال» نیز ترجمه شده است. نویسندگان متعددی در کشور ما به این مسئله، هر یک از جهات خاصی، پرداخته‌اند. در این مقاله قصد بررسی جامع این آثار را نداریم با این حال نگاهی گذرا به برخی از آنها خالی از لطف نیست و می‌تواند مواضع این مقاله را روشن‌تر نیز کند. استاد جلال‌الدین همایی در بخش پایانی کتاب فنون بلاغت و صناعات ادبی با عنوان «خاتمه فن بدیع در سرقات ادبی» یازده نوع سرقت ادبی را از هم باز می‌شناسد این موارد عبارت‌اند از: ۱. نسخ یا انتحال، ۲. مسخ یا اغاره، ۳. سلخ یا المام، ۴. نقل، ۵. دزدی بی‌برگه و بی‌نام‌نشان، ۶. حل، ۷. عقد، ۸. ترجمه، ۹. اقتباس، ۱۰. توارد و ۱۱. تتبع و تقلید، که از این میان «ارکان اصلی سرقات ادبی پنج نوع اول است و باقی، فروع و توابع همان ارکان اصلی است». (همایی، ۱۳۸۹: ۲۲۵) بصیرت‌های زیادی در این بخش از کتاب وجود دارد و ما در جاهایی در این مقاله به آنها اشاراتی خواهیم داشت. این نوشته از معدود نوشته‌هایی است که وارد تعیین مصادیق سرقت ادبی شده است و مفهوم سرقت ادبی را بر اساس مصادیق تحلیل کرده است. با این حال در این مقاله مواردی را خواهیم دید که سرقت ادبی نیستند ولی طبق موارد فوق سرقت ادبی محسوب می‌شوند یا سرقت ادبی هستند ولی داخل در موارد فوق نیستند. شاید این مقاله را بتوان بسط و ادامه‌دهنده مطالب بخش پایانی کتاب فوق دانست.

حسن اسلامی در چند نوشته (از جمله ۱۳۹۰ و ۱۳۹۳) به بحث سرقت ادبی پرداخته است. دغدغه وی در کل این بوده که در چهارچوب‌های نظریه‌های مطرح اخلاقی به‌ویژه اخلاق و سنت اسلامی نشان دهد چرا سرقت ادبی مشکل اخلاقی دارد. ما در این مقاله در سطحی مبنایی‌تر غیراخلاقی بودن سرقت ادبی را بررسی خواهیم کرد و وارد نظریه‌های اخلاق نخواهیم شد. مطالب ایشان علی‌رغم بعضی روشننگری‌ها، از مشکلاتی رنج می‌برند که بررسی کامل آنها خارج از حوصله این مقاله است. فقط به دو مورد اشاره کنیم. وی پلاجیاریزم را معادل انتحال می‌داند در حالی که انتحال فقط نمونه‌ای از سرقت ادبی است. انتحال یعنی به خود بستن چیزی که به شما تعلق ندارد. چنانکه خواهیم دید مواردی از پلاجیاریزم هستند که فرد در آن چیزی را به خود نسبت نمی‌دهد. مثلاً اگر فردی عمادانه

به‌جای ارجاع به نویسنده اصلی به فرد دیگری ارجاع دهد، وی مرتکب نوعی پلاجیاریزم شده است با این‌حال چیزی را به خود نسبت نداده است. حتی اگر معنای انتحال را بسط دهیم و بگوییم انتحال یعنی به خود یا دیگری بستن چیزی. باز مواردی از پلاجیاریزم از دایره آن بیرون خواهند ماند. چراکه در مواردی، فرد نه‌تنها مطلب نویسنده‌ای را به خود یا دیگری نسبت نمی‌دهد بلکه حتی ممکن است نوشته‌ای از خود یا کس دیگری را به فردی دیگر، معمولاً فردی شناخته‌شده‌تر، نسبت دهد. در یک مورد معروف، شخصی به نام بهروز بهزاد کتابی را به اسم ژان پل سارتر با عنوان «فاجعه بزرگ» ترجمه و منتشر می‌کند. بررسی آثار سارتر نشان می‌دهد که وی اصلاً کتابی با این عنوان ندارد!

همچنین به‌نظر می‌رسد وی میان وجوه اخلاقی و حقوقی سرقت ادبی تفکیکی نکرده است؛ گرچه آثار وی در نگاه نخست متمرکز روی اخلاق است ولی مباحثی که مطرح می‌کند دلالت بر این دارد که این تفکیک چندان مد نظر نویسنده نبوده است. مثلاً وی (۱۳۹۳: ۲۰) از دایان پکورواروی تعریفی از سرقت ادبی نقل می‌کند و آن را مبنای بحث خود درباره سوبیه‌های غیراخلاقی سرقت ادبی قرار می‌دهد. در این تعریف «قصد و عدم قصد در رخ دادن انتحال نقشی ندارد و کافی است که عمل محقق شود تا جرم به‌شمار رود». (اسلامی، ۱۳۹۳: ۲۰) اولاً جرم مفهومی حقوقی است نه اخلاقی، ثانیاً در کنش غیراخلاقی نمی‌توان قصد فاعل را در نظر گرفت. ظاهراً قصدیت یکی از ارکان فعل اخلاقی یا غیراخلاقی است و این یکی از تفاوت‌های فعل اخلاقی و حقوقی است. در یک تصادف غیرعمد، فرد گرچه به‌لحاظ حقوقی مجرم است و باید دیه بپردازد یا زندانی شود، اما وی را نمی‌توان مستوجب نکوهش اخلاقی دانست. مگر اینکه نشان داده شود که عامدانه کوتاهی‌هایی صورت گرفته که منجر به چنین تصادفی شده است.

حسین پاینده در مقاله‌ای با عنوان «شحنه باید که دزد در راه است» براساس شیوه‌های متنوع سرقت ادبی در کتاب فنون بلاغت و صناعات ادبی، مصادیق سرقت ادبی را بررسی کرده است.^۱ این مقاله بیش از آنکه پژوهشی نظری درباره سرقت ادبی باشد یک مطالعه موردی است. همچنین صفر بیگزاده کتابی را با عنوان «سرقت علمی و قوانین و مقررات حاکم بر آن در ایران» منتشر کرده است. این کتاب به جوانب حقوقی سرقت ادبی پرداخته است تا جوانب اخلاقی آن. مسئله‌ای که در همان ابتدای این کتاب به چشم می‌خورد این است که کتاب فوق اصطلاح «سرقت علمی» یا «سرقت دانش» را برای ترجمه پلاجیاریزم

۱. این مقاله در کتابی با عنوان «نظریه‌های نقد ادبی معاصر» (۱۳۷۷) منتشر شده است.

پیشنهاد می‌دهد و آن را از سرقت ادبی دقیق‌تر می‌داند. (بیگزاده، ۱۳۹۸: ۷-۶) در بخش سوم خواهیم دید که دلایلی وجود دارد که اصلاً ترجمه پلاجیاریزم به «سرقت» را ناموجه می‌کند چراکه مواردی را خواهیم دید که از مصادیق پلاجیاریزم هستند ولی سرقت به‌شمار نمی‌آیند. با این حال به‌نظر ما از بین واژه‌های «ادبی»، «فکری»، «دانش» و «علمی»، اتفاقاً انتخاب واژه «ادبی» موجه‌تر است؛ یعنی اگر قرار باشد که از بین ترجمه‌هایی که در آن مفهوم سرقت و یکی از مفاهیم فوق آمده است دست به انتخاب بزنیم، «سرقت ادبی» دقیق‌تر از بقیه است (ما در اینجا تا بخش سوم که ترجمه دیگری برای پلاجیاریزم ارائه خواهیم کرد از اصطلاح «سرقت ادبی» استفاده خواهیم کرد). برخلاف آنچه ممکن است در ظاهر به‌نظر برسد «ادبی» در اینجا معادل آثار هنری (رنдал^۱، ۲۰۰۱: ۶-۴) یا محدود به ادبیات داستانی یا شعری نیست، که ادعا کنیم که اصطلاح سرقت ادبی ما را محدود به سرقت در این حوزه‌ها می‌کند. ادبی، در اینجا اشاره به «جنس» هست‌ومندهایی^۲ دارد که ما با آنها مواجهیم، یعنی آثار گفتاری و نوشتاری (دقیق‌تر واژه‌ها). ما بارها ادبیات را به همین معنای مجموعه آثار نوشتاری و گفتاری به‌کار می‌بریم. مثلاً وقتی از اصطلاح «مرور» یا بررسی ادبیات موضوع^۳ استفاده می‌کنیم منظورمان لزوماً سروده‌ها و داستان‌ها نیستند، بلکه منظور مجموعه آثار گفتاری و نوشتاری‌ای هستند که در یک حوزه خاص به ثبت رسیده‌اند. بنابراین وقتی می‌گوییم «سرقت ادبی» رخ داده است؛ منظور سرقتی است که روی آثار نوشتاری و گفتاری انجام شده است چه داستان باشد، چه شعر، چه یک ایده علمی. به‌قول استاد همایی «مقصود ما از ادب در اینجا کلیه تراوش‌های ذوقی و فرهنگی است اعم از علوم و ادبیات نه‌خصوص اصطلاح «ادبی» مقابل «علمی»». (همایی، ۱۳۸۹: ۲۲۰) از این‌رو می‌توان گفت ترجمه پلاجیاریزم به سرقت علمی یا فکری می‌تواند غلط‌انداز باشد، چراکه مثلاً در مورد «سرقت علمی» اگر علم به‌معنای Science باشد دامنه پلاجیاریزم به‌شدت محدود می‌شود و فقط آنچه را علوم طبیعی و اجتماعی خوانده می‌شود دربرمی‌گیرد و اگر به‌معنای Knowledge باشد (که در این‌صورت باید «سرقت معرفتی/معرفت/دانش» ترجمه شود) گرچه دامنه آن فراخ‌تر می‌شود، باز مصادیق سرقت معرفتی از سرقت ادبی محدودتر خواهد بود؛ زیرا نوشته‌هایی وجود دارند که نمی‌توان به‌راحتی معرفت محسوب کرد. مگر اینکه بتوان استدلال کرد که تمام آنچه نوشتاری یا گفتاری است از جنس معرفت است

1. Randall

2. Entities

3. Literature Review

که به‌نظر کار بسیار دشواری است. ترجمه پلاجیاریزم به سرقت فکری نیز دقیق نیست، اگر منظور از «فکری» تمام چیزی باشد که محصول ذهن است (مثلاً چه ناشی از خلاقیت^۱ باشد چه تأمل^۲ چه استدلال^۳) در این صورت سرقت فکری اصلاً مانع نخواهد بود و شامل بسیاری از مصادیق نقض حق مؤلف^۴ نیز می‌شود. در حالی که نقض حق مؤلف غیر از سرقت ادبی است و افراد زیادی از تمایز این دو دفاع کرده‌اند (از جمله فیشمن^۵، ۲۰۰۹ و دیمز^۶، ۲۰۰۸؛ به این مسئله باز خواهیم گشت) و اما اگر «فکری» محدود به یک یا چند محصول ذهن شود در این صورت دامنه پلاجیاریزم به همان اندازه محدود خواهد شد.

در بخش بعد به شکل دقیق‌تر برخی از تعاریف سرقت ادبی را به بحث خواهیم گذاشت. در آنجا خواهیم دید که اختلاف‌های مهمی میان تعاریف سرقت ادبی وجود دارد. در بخش سوم، استدلال خواهیم کرد که اساساً ترجمه پلاجیاریزم به سرقت ادبی نارساست و با تحلیل مفهوم سرقت و پلاجیاریزم تلاش می‌کنیم ترجمه بهتری ارائه کنیم. در بخش چهارم با رویکردی فازی و شبکه‌ای مفهوم سرقت ادبی را بررسی خواهیم کرد و از طریق ترسیم هشت موقعیت فرضی نشان خواهیم داد که چگونه عوامل متنی و فرامتنی در تعیین مصادیق سرقت ادبی نقش بازی می‌کنند. چنانکه خواهیم دید بدون توجه به شبکه‌ای از عوامل متنی و فرامتنی، نمی‌توان از طریق تعریف، فهم روشنی از سرقت ادبی به چنگ آورد و مصادیق آن را تشخیص داد. از این گذشته، توجه به این شبکه، نشان خواهد داد که مفهوم سرقت ادبی فازی است و شدت و ضعف می‌پذیرد و این روی حساسیت‌های ما در قضاوت‌های اخلاقی و حقوقی مصادیق سرقت ادبی اثرگذار خواهد بود.

در پایان مقدمه لازم است اشاره کنیم که ما در این مقاله با جنبه اخلاقی سرقت ادبی سروکار داریم، نه جنبه حقوقی آن. پس از تحلیل مفهوم سرقت ادبی، مسئله ما این خواهد بود که چه وقت اتهام سرقت ادبی به‌لحاظ اخلاقی موجه خواهد بود و فرد را می‌توان مستوجب نکوهش اخلاقی دانست. چنانکه خواهیم دید برای توجیه چنین اتهامی، بررسی عوامل متنی و فرامتنی لازم خواهند بود. با این حال چنانکه قبلاً اشاره کردیم این بحث‌های اخلاقی می‌تواند روی جوانب حقوقی آن نیز اثرگذار باشد.

1. Imagination
2. Reflection
3. Reasoning
4. Copyright
5. Fishman
6. Dames

۲. سرقت ادبی چیست؟

اجازه دهید بحث را با تعاریفی از سرقت ادبی ادامه دهیم. تعاریف متنوعی از سرقت ادبی ارائه شده است که تفاوت‌های مهمی نیز با هم دارند؛ تعاریف زیر را در نظر بگیرید:

۱. «سرقت ادبی کپی کردن عامدانه واژه‌ها یا ایده‌های کسی دیگر بدون اسناد است».
(ویلیامز^۱، ۲۰۰۸: ۶)

۲. «سرقت ادبی استفاده از واژگان و/یا ایده‌های منبعی دیگر بدون اسناد مقتضی است».
(دایان^۲، ۲۰۱۰: ۴)

۳. «سرقت ادبی عبارت است از استفاده از اثر اصیل^۳ شخصی دیگر، بدون اینکه به‌شکلی مقبول و مناسب مؤلف یا منبع را ذکر کنیم یا به آن اذعان کنیم»^۴

۴. «سرقت ادبی وقتی رخ می‌دهد که یک نویسنده عامدانه از کلام، ایده‌ها و دیگر چیزهای اصیل شخصی دیگر (غیر از دانش مشترک) استفاده کند ولی به منبع آن اذعان نکند»^۵

چنانکه پیداست این تعاریف علی‌رغم شباهت‌هایشان، تفاوت‌های مهمی نیز با هم دارند. این تفاوت‌ها چنان مهم‌اند که ممکن است یک فقره خاص بر اساس یکی سرقت ادبی باشد و بر اساس دیگری نباشد. تعریف نخست از واژه کپی استفاده کرده درحالی‌که بقیه از واژه «استفاده». از آنجا که مفهوم استفاده عام‌تر از کپی کردن است، بر این مبنا اگر کسی مطلبی را بدون ارجاع، نقل به مضمون کند، از نظر تعریف اول مرتکب سرقت ادبی نشده ولی از نظر بقیه تعاریف مرتکب سرقت ادبی شده است. همچنین تعریف اول و چهارم صرفاً از ارجاع یا اسناد سخن می‌گویند ولی بقیه تعاریف از ارجاع یا اسناد «مقتضی» یا «مقبول». طبق تعریف چهارم اگر کسی با ذکر ایده‌ای از یک منبع، به‌جای ارجاع به خود منبع به اسم نویسنده ارجاع دهد (مثلاً پوپر می‌گوید که...) مرتکب سرقت ادبی شده است درحالی‌که طبق بقیه تعاریف لزوماً مرتکب سرقت ادبی نشده است (تعریف سوم صراحتاً هم ارجاع به مؤلف را آورده هم ارجاع به منبع). طبق تمام این تعاریف، اگر کسی مثلاً به‌جای ارجاع به شخصی که مطلبی را از وی نقل می‌کند قبل از ذکر آن مطلب بنویسد «گفته‌اند»، «ادعا کرده‌اند» و... مرتکب سرقت ادبی شده است چراکه نتوانسته به مؤلف

1. Williams

2. Diane

3. Original

4. Communitystandards.stanford.edu

5. <http://wpacouncil.org>

یا منبع، حتی به‌نحو مقتضی، ارجاع دهد. با این حال چنین کنشی طبق برخی دیگر از تعاریف، سرقت ادبی نیست. مثلاً دانشگاه تولین و بروان چنین تعاریفی ارائه کرده‌اند: ۵. «بیان ایده‌ها، عبارات، یا پژوهش اصلی شخصی دیگر به‌عنوان اثر خود، بدون اذعان به آن یا با اذعان نادرست»^۱

۶. از آن خود دانستن ایده‌ها و واژگان (شفاهی یا نوشتاری) شخصی دیگر بدون نسبت دادن آن واژه‌ها و ایده‌ها به منبع واقعی‌شان^۲

از آنجاکه در مثال ذکر شده، فرد مطلب مورد نظر را به‌عنوان ایده خود معرفی نمی‌کند پس طبق این تعاریف سرقت ادبی صورت نگرفته است. خواهیم دید که لازم است نگاه صفر و یکی به سرقت ادبی را کنار گذاشت؛ این مورد اخیر حتی اگر سرقت ادبی محسوب شود درجه و شدت پایینی را در مقایسه با بسیاری از سرقت‌های ادبی خواهد داشت. (ما در بخش مفهوم فازی سرقت ادبی به این مسئله بازخواهیم گشت)

تعریف سوم، از واژه «عامدانه» استفاده می‌کند درحالی‌که چنین مفهومی در بقیه غایب است. این یعنی اگر کسی مثلاً از سر فراموشی، ارجاع نداده باشد سرقت ادبی صورت نگرفته است. همچنین این نکته به‌طور ضمنی به تفاوت تعاریف اخلاقی و حقوقی سرقت ادبی دلالت می‌کند. یک فقره سرقت ادبی ممکن است به‌لحاظ حقوقی جرم باشد، ولی مستوجب نکوهش اخلاقی نباشد. مثلاً اگر کسی به‌سبب فراموشی ارجاع ندهد، گرچه به‌لحاظ حقوقی می‌توان وی را مورد پیگرد قرار داد، چراکه در اینجا حق فرد دیگری ضایع شده است، اما وی مستوجب نکوهش اخلاقی نیست.

از این گذشته تمام این تعاریف حاوی مفاهیم مبهمی هستند که این ابهام در برخی موارد می‌تواند مسئله‌ساز شود. ازجمله مفهوم «استفاده» و مفهوم «اسناد یا ارجاع مقتضی». خواهیم دید که اگر مفهوم «استفاده» را فقط محدود به نقل قول مستقیم یا غیرمستقیم ندانیم، ممکن است مواردی از سرقت ادبی وجود داشته باشد که بسیاری از تعاریف سرقت ادبی آنها را پوشش ندهند. در بخش پایانی مثال‌هایی را در این باره ارائه خواهیم داد.

ما در بخش چهارم بحث خواهیم کرد که تعاریف به‌تنهایی برای تعیین سرقت ادبی و نیز درجه و شدت آن کافی نیستند و لازم است تا شبکه‌ای از عوامل متنی و فرامتنی که کنش مورد نظر در آن رخ داده است بررسی شوند. نتیجه یک بررسی شبکه‌ای ممکن

1. College.tulane.edu

2. Library.brown.edu

است این باشد که کنش خاصی که طبق تعاریف رایج، سرقت ادبی است سرقت ادبی نباشد و به عکس. قبل از آن، اجازه دهید اندکی روی قسمت اول «سرقت ادبی» متمرکز شویم؛ در ادامه نشان خواهیم داد که ترجمه پلاجیاریزم به سرقت، نادقیق و نارساست و ما تلاش می‌کنیم تعبیر دیگری را پیشنهاد دهیم.

۳. پلاجیاریزم؛ به دنبال تعبیری دقیق‌تر

اشاره کردیم که ترجمه پلاجیاریزم به «سرقت...» چندان دقیق نیست. دلیل اولیه آن این است که شبکه مفهومی سرقت متفاوت از شبکه مفهومی پلاجیاریزم است و در نتیجه بسیاری از مصادیق پلاجیاریزم را نمی‌توان سرقت به حساب آورد. در اینجا به سه نوع از این تفاوت‌های معنایی اشاره خواهد شد.

به نظر می‌رسد مفهوم سرقت با سه مفهوم مالکیت، تصاحب و از دست رفتن چیزی ارزشمند پیوند دارد، این در حالی است که پلاجیاریزم لزوماً با این مفاهیم در پیوند نیست. اجازه دهید این سه ارتباط معنایی را با هم مرور کنیم.

الف. سرقت و مالکیت

سرقت وقتی رخ می‌دهد که مالکیتی وجود داشته باشد. گزاره « Z ، Y را از X دزدید» وقتی معنادار است که X مالک Y باشد. حال سؤال این است که آیا در حوزه ادبیات گفتاری و نوشتاری، می‌توان ادعا کرد که مثلاً X مالک ایده Y است؟ به راحتی نمی‌توان به این سؤال پاسخ مثبت داد. اروینگ و مورمن^۱ این نگاه مالکیتی به پلاجیاریزم را نقد می‌کنند: مفهوم کنونی پلاجیاریزم مبتنی بر نگاه سرمایه‌دارانه دارایی و دارندگی است. این مفهوم فرض می‌گیرد که هر چیز با ارزشی را می‌توان دارا شد، خرید و فروخت و ایده‌ها، دانش و هنر توسط افرادی خلق می‌شوند که حق داشتن آنها را دارند... اما این مفهوم که ایده‌ها را می‌توان تملک کرد در بهترین حالت ضعیف و شکننده است... (اروینگ و مورمن، ۲۰۱۲: ۳۵)

برای پاسخ به پرسش فوق اجازه دهید کمی مفهوم مالکیت را تحلیل کنیم. ما چه وقت می‌توانیم بگوییم X مالک Y است؟ ظاهراً وقتی که وی بتواند ملک خود را بفروشد، استفاده کند، تبدیل یا معاوضه کند، در اختیار کسی دیگری بگذارد، از بین ببرد و... این همان چیزی که در ادبیات حقوقی اصل تسلیط نامیده می‌شود: «مالک نسبت به

1. Evering & Moorman

مایملک خود حق همه‌گونه تصرف و انتفاع دارد مگر در مواردی که قانون استثناء کرده باشد». (ماده ۳۰ قانون مدنی) اگر به X بگوییم شما مالک فلان اتومبیل هستید ولی نه حق فروش دارید، نه استفاده، نه معاوضه نه واگذاری، نمی‌توان X را مالک آن اتومبیل حساب کرد. اگر کسی مالک چیزی باشد آنگاه نقض هر کدام از حقوق فوق به معنای نقض مالکیت وی خواهد بود و اگر کسی با تصاحب دارایی مالک وی را به یک‌باره از تمام این حقوق محروم کند می‌توان گفت که سرقت رخ داده است. (غیر از مواردی که با حکم قانون صورت می‌گیرد) حال، در مورد ادبیات و «مالکیت ادبی» چه می‌توان گفت؟! ظاهراً صاحب یک نظریه^۱ نمی‌تواند نظریه خود را بفروشد، واگذار کند، معاوضه کند، نابود کند. مثلاً نمی‌توان انتظار داشت که ویتگنشتاین نظریه بازهای زبانی را به برتراند راسل بفروشد یا واگذار کند یا با پارادوکس راسل معاوضه کند! چنین کنشی ظاهراً چالش اخلاقی دارد.^۲ همچنین گفتن اینکه مالک ادبی می‌تواند از دارایی خود استفاده کند، چندان معنای محصلی ندارد. از آنجاکه در دنیای ادبیات (نوشتاری و گفتاری) هر کسی می‌تواند «بدون اجازه» (نه بدون ارجاع)، از مطلب و ایده هر کسی استفاده کند، استفاده در اینجا هیچ مزیت یا ویژگی ممتازی برای خود مالک محسوب نمی‌شود (برخلاف دارایی‌های مادی یا تجاری). به عبارتی دیگر در اینجا حق انتفاع، مختص مالک نیست. بلکه متعلق به همه است. با این اوصاف، نویسنده یک مطلب یا ایده به چه معنا «مالک» آن است؟!

به نظر در اینجا به جای مالک، می‌توان از مفهوم «طراح»، یا «ایجادکننده» یا «برسازنده» استفاده کرد. رابطه مالک و برسازنده، به تعبیر منطقی، عام و خاص منوجه است. نه هر مالکی برسازنده است و نه هر برسازنده‌ای مالک. نویسنده یک مطلب برسازنده^۳ آن است، اما مالک آن نیست. هستی‌مندهای زیادی هستند که برسازنده چیزی‌اند بدون اینکه مالک آن باشند. والدین، معلمان، مربیان و... برسازنده کودکان (بدن، شخصیت، رفتار، زبان و...) هستند اما مالک آنها نیستند. در اینجا از مفهوم خالق^۴ به این دلیل استفاده نمی‌کنم که جهان دانش یک جهان شبکه‌ای است. پژوهشگران با کمک ایده‌ها و پژوهش‌های قبلی

۱. در اینجا منظور نظریه‌ها یا ایده‌های غیرتجاری است. یعنی ایده‌هایی که با هدف تجاری‌سازی یا کسب درآمد مطرح نمی‌شوند. ایده‌های تجاری مشمول قوانین حق مولف می‌شوند. به این مطلب بازخواهیم گشت.

۲. البته شاید بتوان شرایطی را در نظر گرفت که تحت آن چنین کنشی مسئله اخلاقی هم نداشته باشد. این مسئله بحث مبسوطی می‌طلبد و نیازمند فرصت دیگری است.

3. Constructor

4. Creator

و یاری همکاران‌شان، ایده‌های جدیدی را مطرح می‌کنند. خلق یک ایده از عدم، اگر نگوییم غیرممکن است، دست کم به‌ندرت رخ می‌دهد.

ب. سرقت و تصاحب

در سرقت، معمولاً دارایی مالک توسط سارق تصاحب می‌شود به‌نحوی که مالک از دسترسی به آن محروم می‌گردد. دقت کنیم که در اینجا ادعا این نیست که سرقت همان تصاحب است، ادعا این است که یکی از مؤلفه‌های سرقت، تصاحب دارایی است. این مفهوم باعث می‌شود که سرقت از کنش‌های دیگری چون وام‌گیری تمییز داده شود. حال سؤال این است که آیا در پلاجیاریزم تصاحب صورت می‌گیرد؟ به‌نظر پاسخ منفی است (به اینکه در پلاجیاریزم چه صورت می‌گیرد باز خواهیم گشت). نویسنده یک ایده، حتی پس از پلاجیاریزم به ایده‌ها و مطالبش دسترسی دارد. به‌قول پاسنر^۱:

روشن نیست که چه چیز باید سرقت به‌شمار آید، وقتی که فرد هیچ چیزی را از شما نمی‌گیرد بلکه فقط کپی می‌کند... استفاده از واژه‌هایی چون سرقت و دزدی برای توصیف کپی کردن غیرمجاز، گمراه‌کننده هستند. (پاسنر، ۲۰۰۷: ۱۱)

ج. سرقت و از دست رفتن چیزی ارزشمند

ظاهراً سرقت وقتی رخ می‌دهد که مالباخته دچار ضرر و زیان (مالی یا غیرمالی) شود؛ به‌عبارتی دیگر چیز ارزشمندی را از دست بدهد (فرض کنید ارزش را عرف یک جامعه مشخص کند). در این صورت تصاحب نیز به‌تنهایی کفایت نمی‌کند. اگر کسی کلوخی را از مزرعه شما بردارد (فرض کنید هیچ ارزش مادی یا غیرمادی برای آن متصور نیست) آنگاه گرچه وی چیزی را از مزرعه شما تصاحب کرده است، چون آن کلوخ هیچ ارزش مالی یا غیرمالی ندارد، به‌راحتی نمی‌توان وی را سارق به‌شمار آورد. فیشمن اشاره می‌کند پلاجیاریزم درواقع سرقت نیست، چراکه در سرقت، فرد مالک چیز ارزشمندی را از دست می‌دهد:

...با این حال مشکل توضیح مفهومی پلاجیاریزم به‌مثابه سرقت در این است که گرفتن^۲، یگانه عنصر این جرم [پلاجیاریزم] نیست؛ بلکه برای اینکه سرقت به‌شمار آید قربانی باید چیز ارزشمندی را از دست بدهد. (فیشمن، ۲۰۰۹: ۲)

قبلاً گفتیم که در پلاجیاریزم چیزی تصاحب نمی‌شود، چراکه قربانی کماکان به ایده‌ها،

1. Posner

2. Taking

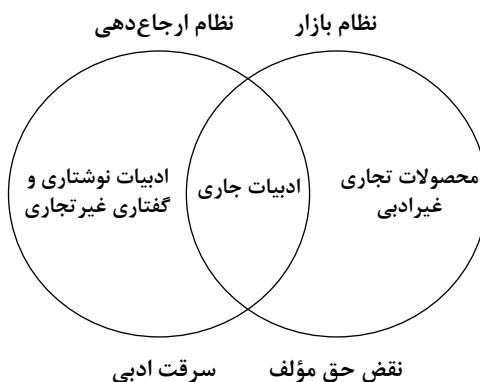
مطالب و غیره خودش دسترسی دارد. اما آیا در جریان پلاجیاریزم چیز ارزشمندی از دست می‌رود؟ نه لزوماً. اگر کسی متنی را از یک نویسنده گمنام که دو هزار سال پیش زندگی کرده است کپی کند و به نام خود معرفی کند به نظر نمی‌رسد قربانی اکنون چیز ارزشمندی را از دست داده باشد! با این حال این اقدام پلاجیاریزم محسوب می‌شود. ممکن است گفته شود که پلاجیاریزم، مانع از شهرت و کسب اعتبار نویسنده اصلی و برعکس شهرت و کسب اعتبار سارق می‌شود، یا پلاجیاریزم باعث می‌شود که نویسنده اصلی به لحاظ روحی و روانی آزرده شود؛ بالاخره برای یک پژوهشگر بسیار ناراحت کننده است که ببیند کسی بدون ارجاع به وی همان ایده یا مطلب وی را به نام خود منتشر کرده است. این دلایل نیز کفایت نمی‌کنند. اولاً در بسیاری موارد نویسنده اصلی به اندازه کافی شهرت دارد که یک یا چند سرقت مشکلی برای شهرت وی ایجاد نکنند. ضمناً فاش شدن هر سرقت ادبی، به احتمال زیاد به شهرت بیشتر نویسنده اصلی خواهد انجامید. یا ممکن است اصلاً برای نویسنده اصلی اهمیتی نداشته باشد که کسی از متن وی بدون ارجاع استفاده کند. آزرده‌گی روانی نیز دلیل محکمی نیست چراکه کاملاً ممکن است نویسنده بنا به دلایلی آزاده خاطر نشود، یا اصلاً نویسنده اصلی در قید حیات نباشد تا آزرده شود. از دست دادن چیزی ارزشمند (خصوصاً ارزش اقتصادی) معمولاً در نقض حق مؤلف (کپی‌رایت) رخ می‌دهد. خلط سرقت ادبی و نقض حق مؤلف، شاید یکی از دلایلی باشد که پلاجیاریزم را به سرقت ارتباط می‌دهند. با این حال چنانکه قبلاً اشاره کردیم پلاجیاریزم همان نقض حق مؤلف نیست. (دیمز، ۲۰۰۸؛ فیشر، ۲۰۰۹ و پاسنر، ۲۰۰۷: ۱۲) چراکه در نقض حق مؤلف، مؤلف یا پدیدآور اصلی دچار ضرر و زیان مالی یا غیرمالی می‌شود، درحالی‌که در پلاجیاریزم لزوماً ضرر و زیان مطرح نیست. البته همه کسانی که میان این دو تمایز می‌گذارند استدلال‌های یکسانی ارائه نمی‌کنند. برخی (مانند کوهن^۱، ۲۰۰۵) بر این اساس که حق مؤلف مسئله‌ای حقوقی است، درحالی‌که پلاجیاریزم مسئله‌ای اخلاقی است میان این دو تمایز قائل شده‌اند. البته این نکته نمی‌تواند شکل دهنده تمایزی اساسی میان این دو باشد، چراکه هم حق مؤلف مبنای اخلاقی دارد و هم سرقت ادبی وجهی حقوقی به خود گرفته است. برخی نیز مدعی شده‌اند که پلاجیاریزم مربوط به نقض هنجارهای جامعه است و لذا درحالی‌که نقض حق مؤلف نقض حق یک فرد است پلاجیاریزم جرمی علیه جامعه مخاطبان است چراکه در پلاجیاریزم به خوانندگان مطلب

سرقت شده به نوعی دروغ گفته می‌شود. (رک: موری^۱، ۲۰۰۸) این مورد نیز به عنوان یک تمایز اساسی از این جهت قابل نقد است که اولاً نقض حق مؤلف، لزوماً جرمی علیه یک فرد نیست و می‌تواند افراد بسیار بیشتری را شامل شود، ثانیاً اینکه دو جرم علیه چه کسانی یا چه تعداد افراد باشد به ما یک تمایز اساسی نمی‌دهد و آنها را در مقولات متفاوتی قرار نمی‌دهد. موری تمایز را در چیزی دیگر می‌داند. در نظر وی:

«تمایز اساسی میان این دو نقض، تمایزی که اغلب همیشه مورد بی‌توجهی واقع شده است، این است که سرقت ادبی استفاده یا بازاستفاده از واژه‌ها و ایده‌ها بدون اذعان^۲ است در حالی نقض حق مؤلف، استفاده یا بازاستفاده بدون مجوز [اجازه]^۳ است... اولی علیه نظام ارجاع دهی است دومی علیه نظام بازار». (موری، ۲۰۰۸: ۱۷۴)

روشن است که در نظام ارجاع دهی کسی از کسی اجازه نمی‌گیرد؛ من برای ارجاع به فلوریدی از وی کسب اجازه نمی‌کنم، اما برای پخش یا تماشای یک فیلم، استفاده از یک نرم‌افزار یا فناوری نیاز به اجازه (بلیط و...) دارم. در سیستم ارجاع دهی کاری که ما می‌کنیم اذعان به این است که ایده یا عبارت متعلق به کسی دیگر است.

علی‌رغم تفاوت دو مفهوم نقض حق مؤلف و سرقت ادبی، این دو متباین نیستند و در جاهایی هم‌پوشانی دارند. این هم‌پوشانی جایی است که ما از یک طرف با ادبیات (نوشتاری و گفتاری) سروکار داریم نه مثلاً فناوری، نقاشی، فیلم و غیره و از طرف دیگر این ادبیات ارزش تجاری یا به تعبیر موری، بازاری دارد. در این صورت یک فقره خاص می‌تواند هم سرقت ادبی باشد و هم نقض حق مؤلف. شکل زیر هم‌پوشانی این دو را نشان می‌دهد.



شکل ۱: تفاوت و هم‌پوشانی مصادیق سرقت ادبی و نقض حق مؤلف

1. Murray
2. Acknowledgment
3. Permission

با توجه به مطالب این بخش، از آنجاکه در پلاجیاریزم نه مالکیتی وجود دارد نه چیزی تصاحب می‌شود و نه «لزوماً» چیز ارزشمندی از دست می‌رود و این موارد مؤلفه‌های مهم سرقت هستند، می‌توان مدعی شد که ترجمه پلاجیاریزم به سرقت چندان موجه نیست. به‌نظر تعبیر «سوءبهره‌گیری ادبی»^۱ از «سرقت ادبی» دقیق‌تر است. چهار دلیل برای آن وجود دارد؛ اولاً سوءبهره‌گیری ادبی سه تا ویژگی دارد که به آنچه در جریان پلاجیاریزم رخ می‌دهد نزدیک‌تر است؛ الف. در جریان پلاجیاریزم، شخصی از ایده‌ها، مطالب، یا عبارات فردی دیگر «بهره» می‌گیرد یا «استفاده» می‌کند. نه سلب مالکیتی در کار هست نه تصاحبی و نه لزوماً از دست رفتن چیزی ارزشمند. چنانکه دیدیم اکثر تعاریف پلاجیاریزم واژه استفاده^۲ را به کار می‌برند. ب. اما این بهره‌گیری یا استفاده، استفاده‌ای غیرمجاز و ناروا است. بنابراین نوعی سوءبهره‌گیری یا سوءاستفاده^۳ است. در اینجا لازم است میان سوءبهره‌گیری و بد به کارگیری یا استفاده بد^۴ فرق گذاشت؛ استفاده بد که معمولاً همراه تخریب است ممکن است پلاجیاریزم نباشد. فرض کنید X ایده Y را خوب متوجه نشده است و وقتی ایده وی را به شکل غیرمستقیم نقل می‌کند (و ارجاع می‌دهد) درواقع چیزی را به وی نسبت می‌دهد که منظور وی نبوده است. در اینجا Y می‌تواند مدعی شود که X ایده وی را درست یا دقیق به کار نبرده است (یا تخریب کرده است) اما روشن است که نمی‌تواند وی را متهم به پلاجیاریزم کند. ج. از این گذشته این سوءبهره‌گیری، «ادبی» است یعنی به واسطه استفاده ناروا، غیرمجاز یا غیرمنصفانه از «ادبیات» نوشتاری یا گفتاری کسی دیگر صورت می‌گیرد.

ثانیاً سوءبهره‌گیری، دلالت‌های اخلاقی و حقوقی پلاجیاریزم را بیشتر نشان می‌دهد. وقتی که از اصطلاح «سرقت ادبی» استفاده می‌کنیم، انگار قربانی، فقط مالباخته است (چراکه دارایی وی به سرقت رفته است)، اما در مفهوم «سوءبهره‌گیری» یا «سوءاستفاده» چنین نیست. سوءاستفاده ادبی «به واسطه» استفاده ناروا یا غیرمجاز از ادبیات کسی دیگر صورت می‌گیرد. بنابراین قربانیان تمام کسانی هستند که «به واسطه» این بهره‌گیری یا استفاده ناروا از آنها سوءاستفاده شده است، از جمله ناشر، خوانندگان، دانشجویان و البته خود مؤلف اصلی.

۱. سوءاستفاده ادبی، یا بهره‌کشی ادبی

2. Use

3. Misuse

4. Abuse

ثالثاً ترجمه پلاجیاریزم به سرقت، معنای سلف - پلاجیاریزم^۱ را که «سرقت ادبی از خود» ترجمه می‌شود مغشوش می‌کند. سرقت از خود چه معنایی دارد؟! به‌نظرم سرقت از خود، مفهومی متناقض است؛ کسی نمی‌تواند چیزی را که دارد از خودش سرقت کند. اما با توجه به تعریفی که از سوءبهره‌گیری ادبی داشتیم، «سوءبهره‌گیری ادبی از خود» معنادار است؛ کسی می‌تواند از مطالبی که قبلاً نوشته بهره‌گیری یا استفاده ناروایی بکند؛ مثلاً آنها را به‌عنوان مطالب اصیل و جدید معرفی کند. یا به‌واسطه ادبیات نوشتاری قبلی خود، از اعتماد ناشر یا خوانندگان «سوءبهره‌گیری» یا «سوءاستفاده» کند.

سرانجام اینکه به‌نظر می‌رسد «سوءبهره‌گیری ادبی» در مقایسه با «سرقت ادبی» حتی به ریشه لغوی پلاجیاریزم نزدیک‌تر است! گفتیم که پلاجیاریزم از ریشه Plaga به‌معنای آدم‌ربایی است. آدم‌ربایی سرقت نیست. مفهوم آدم‌ربایی بیشتر با مفهوم گروگان‌گیری^۲ در ارتباط است تا سرقت. هدف آدم‌ربا خود انسانی نیست که می‌رباید بلکه هدف «بهره» یا «استفاده» از آن برای رسیدن به اهدافی دیگر است؛ درواقع می‌توان گفت که آدم‌ربا از قربانی یا قربانیان (مثلاً والدین قربانی) خود «سوءاستفاده» می‌کند چراکه آنها را وسیله‌ای برای رسیدن به اهداف خویش قرار داده است.

با توجه به این دلایل، در ادامه بحث به‌جای «سرقت ادبی» از تعبیر «سوءبهره‌گیری ادبی» استفاده خواهیم کرد.

۴. چرا سوءبهره‌گیری ادبی مشکل اخلاقی دارد؟

غیراخلاقی بودن سوءبهره‌گیری ادبی به چیست؟ قبلاً اشاره کردیم توسل به مفهوم نقض مالکیت، تصاحب، ضرر و زیان مالی و غیرمالی چندان کارساز نیست. پاسخ دیگری که ممکن است داده شود این است که دلیل غیراخلاقی بودن سوءبهره‌گیری ادبی این است که سرقت ادبی، نظام پژوهش یا علم را تهدید می‌کند. اگر سوءبهره‌گیری ادبی در جامعه‌ای فراگیر شود انگیزه‌ای برای پژوهش باقی نمی‌ماند. به‌نظر این پاسخ بیشتر پاسخی حقوقی است تا اخلاقی. ما ممکن است برای حفظ یک سیستم، محدودیت‌ها و قواعد زیادی را تعریف و اعمال کنیم، با این حال این قواعد لزوماً وجه اخلاقی پیدا نمی‌کنند. ممکن است برای حفظ «نظام تاکسی‌رانی» استفاده از اسنپ و تپسی را ممنوع کنیم، اما این لزوماً مستلزم آن نیست که استفاده از اسنپ یا تپسی مسئله اخلاقی داشته باشد.

1. Self-Plagiarism

2. Hostage-Taking

به‌نظر پاسخ این پرسش در تعریف موری از سوءبهره‌گیری ادبی خوابیده است. گفته شد که موری سوءبهره‌گیری ادبی، را استفاده یا بازاستفاده بدون Acknowledgment می‌داند؛ این واژه هم به‌معنای اذعان (اعتراف، تصدیق) است هم ادای دین (یا سپاسگزاری و قدردانی). توجه به هر دوی این معانی اهمیت دارد و هیچ‌کدام از این دو ترجمه به‌تنهایی معنای Acknowledgment را در اینجا نمی‌رسانند. فرد با ارجاع دادن به نویسنده اصلی هم اذعان می‌کند که این مطلب از وی نیست و هم به‌نوعی دین خود را به کسی که آن مطلب را از او گرفته و بهره برده است ادا می‌کند یعنی از وی سپاسگزاری یا قدردانی می‌کند. بر این اساس، می‌توان گفت سوءبهره‌گیری ادبی یا مستلزم بی‌صدافتی است یا ناسپاسی، یا هر دو. لازم نیست در هر فقره سوءبهره‌گیری ادبی، حتماً هم بی‌صدافتی باشد هم ادا نکردن دین. بعضی وقت‌ها سوءبهره‌گیر ادبی^۱ صادق است ولی دینش را ادا نمی‌کند. از این گذشته، ظاهراً مواردی وجود دارد که در آنها ادای دین یا صداقت موضوعیت ندارند. بر این اساس می‌توان برای سوءبهره‌گیری ادبی چهار حالت را متصور دانست:

۱. سوءبهره‌گیر ادبی نه صادق است نه دینش را ادا می‌کند؛

۲. سوءبهره‌گیر ادبی صادق است اما دینش را ادا نمی‌کند؛

۳. سوءبهره‌گیر ادبی صادق نیست و ادای دین موضوعیت ندارد؛

۴. سوءبهره‌گیر ادبی ادای دین نمی‌کند و صداقت موضوعیت ندارد.

در بخش بعد با ارائه مثال‌هایی این موارد را بیشتر روشن خواهیم کرد. پیش از آن لازم است به این نکته توجه کنیم که ما در اینجا وارد تحلیل سوءبهره‌گیری ادبی بر اساس نظریه‌های عمده اخلاق نخواهیم شد. این کار فراتر از حوصله این مقاله است. در اینجا صرفاً بحث را با شهادهای اخلاقی خود که بی‌صدافتی و عدم ادای دین را مذموم می‌شمارد پیش خواهیم برد و به جوانب دیگری خواهیم پرداخت. هر یک از نظریه‌های اصلی وظیفه‌گرایی، پیامدگرایی و فضیلت‌گرایی به شکل متفاوتی چرایی مسئله دار بودن بی‌صدافتی و عدم ادای دین و لذا سوءبهره‌گیری ادبی را توجیه می‌کنند. (رک: اسلامی، ۱۳۹۰: ۱۲-۱۱)

۴. رویکرد فازی و شبکه‌ای به سوءبهره‌گیری ادبی

اگر ما به دو مسئله اخلاقی سوءبهره‌گیری، یعنی عدم صداقت و عدم ادای دین با هم توجه کنیم و نیز حالت‌های فوق را در نظر آوریم این نتیجه‌گیری طبیعی است که سوءبهره‌گیری

1. Plagiarist

ادبی، مفهومی فازی است نه صفر و یکی. مثلاً در نگاه نخست، سوءبهره‌گیری ادبی حالت اول از حالت دوم بیشتر است. یا در مقام مقایسه، حالت دوم از حالت سوم، سوءبهره‌گیری بیشتری دارد؛ چراکه معمولاً دامنه قربانیان عدم صداقت از عدم ادای دین بیشتر است. سوءبهره‌گیر ادبی، با عدم ادای دین در قبال نویسنده اصلی مرتکب خطا می‌شود اما وی با عدم صداقت در قبال خوانندگان، ناشر و... مرتکب خطا می‌شود.

اینکه گفته شد این مقایسه‌ها در «نگاه نخست» هستند، به این دلیل است که تعیین اینکه یک مورد از سوءبهره‌گیری ادبی دارای چه درجه و شدتی است کار پیچیده‌ای است و مستلزم این است که شبکه‌ای از عوامل متنی و فرامتنی بررسی شود. یک سوءبهره‌گیری ادبی با توجه به شبکه‌ای که در آن رخ می‌دهد در درجه و شدت خاصی متعین یا بر ساخت می‌شود. خود متن در بسیاری موارد نمی‌تواند سرقت ادبی و شدت و ضعف آن را متعین کند. بنابراین نیاز است که عوامل متنوعی فراتر از متن بررسی شوند. در یک شبکه خاص ممکن است علی‌رغم استفاده از ایده یا مطلب شخصی دیگر نیازی به ارجاع نباشد، بعضی وقت‌ها حتی ارجاع دادن نیز برای تبرئه شدن از سوءبهره‌گیری ادبی کفایت نمی‌کند. ممکن است موارد یکسانی در شبکه‌های متفاوت، درجات متفاوتی از سوءبهره‌گیری را به خود بگیرند. حتی ممکن است فردی بدون «استفاده» (چه نقل قول مستقیم و چه غیرمستقیم) متهم به درجه‌ای از سوءبهره‌گیری ادبی شود. تمام این موارد فقط در درون شبکه‌های مربوط قابل بررسی هستند. در ادامه با ترسیم موقعیت‌هایی در قالب آزمایش‌های فکری نشان خواهیم داد که چگونه تعین سوءبهره‌گیری ادبی و شدت و ضعف آن به شبکه‌ای که در آن رخ می‌دهد وابسته است.

موقعیت‌هایی ۱ تا ۴، موقعیت‌هایی هستند که در آنها فرد مطلبی را از کسی ذکر می‌کند بدون آنکه به وی ارجاع دهد ولی متهم به سوءبهره‌گیری ادبی نیز نمی‌شود.

موقعیت ۱:

این موقعیت زمانی است که مطلب مورد نظر بدل به دانش عمومی (یا دانش مشترک) شده باشد. مثلاً اگر کسی پس از ذکر فرمول آب به لاوازیه ارجاع ندهد، متهم به سوءبهره‌گیری ادبی نمی‌شود چراکه این فرمول اکنون بخشی از دانش مشترک بشر است و نیازی به ارجاع ندارد. (نوائیل^۱، ۲۰۱۰) در واقع در مواردی نظیر این، ارجاع دادن عجیب به نظر می‌رسد.

به قول لاتور^۱ چه کسی با ذکر فرمول آب به لاوازیه ارجاع می‌دهد؟! (لاتور، ۱۹۸۴: ۴۳) چه چیز باعث می‌شود که این مورد سوءبهره‌گیری ادبی نباشد؟ شبکه علمی کنونی. (دانشگاه‌ها، پژوهشگران، مقالات، کتاب‌ها و...) اگر فردی در قرن ۱۸، چند ماه پس از اینکه لاوازیه فرمول آب را اعلام کرد، این فرمول را بدون ارجاع ذکر می‌کرد، به احتمال زیاد مرتکب مورد آشکاری (با درجه و شدت بالا) از سوءبهره‌گیری ادبی شده بود. نکته‌ای دیگری که در اینجا هست مرز میان دانش عمومی و غیرعمومی است؛ مفهوم دانش عمومی دارای ابهام^۲ است؛ به این معنا که مواردی مرزی^۳ وجود دارند که به راحتی نمی‌توان مشخص کرد که دانش عمومی هستند یا نه. در چنین وضعیت‌هایی ظاهراً در نهایت اجماع متخصصین یک حوزه می‌تواند به یک مناقشه بر سر اینکه آیا یک فقره اطلاعات، دانش عمومی است یا نه پایان دهد. اگر اتهام سوءبهره‌گیری ادبی روی این فقره از این اطلاعات مطرح شود، پاسخ به اینکه آیا کنش مورد نظر واقعاً سوءبهره‌گیری ادبی است یا نه و درجه آن چقدر است مبتنی بر اجماع متخصصین خواهد بود.

موقعیت ۲:

فرد مطلبی را در متن خویش جای می‌دهد که به سبب تکرار زیاد، همگان (یا اکثر افراد یک حوزه خاص) از منبع اصلی آن مطلع هستند. فرق این موقعیت با موقعیت بالا در این است که در اینجا مطلب مورد نظر متعلق به دانش مشترک نیست، حتی ممکن است مخالفان زیادی هم داشته باشد یا همگان به نامعقول بودن یا کاذب بودن یا خرافای بودن آن اذعان داشته باشند. مثلاً وقتی در ادبیات فلسفه علم کسی ابطال‌پذیری را شرح دهد ولی به پوپر ارجاع ندهد. با توجه به تواتر این ایده و چرخش زیاد ارجاعات به آن در مقالات و کتاب‌های متعدد در این رشته، این انتظار وجود ندارد که کسی اکنون ابطال‌ناپذیری را متعلق به خود بداند. «انتظار» خوانندگان در تعیین اینکه یک فقره از نقل بدون ارجاع، سوءبهره‌گیری ادبی است یا نه اثرگذار است. باز اگر فردی در زمان خود پوپر، مدت کوتاهی پس از طرح نظریه ابطال‌پذیری، این نظریه را بدون ارجاع ذکر می‌کرد به احتمال زیاد مرتکب موردی از سوءبهره‌گیری ادبی شده بود. بعضی از تعاریف سرقت ادبی به مفهوم انتظار اشاره می‌کنند؛ مانند تعریف چندمؤلفه‌ای فیشرمن (۲۰۰۵: ۵):

پلاجیاریزم وقتی رخ می‌دهد که کسی:

1. Latour
2. Vagueness
3. Borderline Cases

۱. از مطالب، ایده‌ها و محصولات کاری استفاده کند.
 ۲. که منسوب به شخص یا منبع قابل شناسایی دیگری باشد.
 ۳. بدون اینکه به منبعی که از آن گرفته شده اسناد دهد.
 ۴. در موقعیتی که در آن انتظار درستی برای تألیف اصیل^۱ وجود داشته باشد.
 ۵. با هدف کسب مزیت، اعتبار یا نفعی که لزوماً هم پولی نیست صورت گرفته باشد.
- موقعیت ۳:**

فرد در آثار قبلی‌اش بارها پس از نقل ایده‌ای خاص، به طراح آن ایده ارجاع داده است و در مقاله جدیدش این ایده را بدون ارجاع می‌آورد. در اینجا نیز نمی‌توان فوراً نتیجه گرفت که وی مرتکب سوءبهره‌گیری علمی شده است. چراکه اولاً وی قبلاً بارها به طراح آن ایده ارجاع داده است و دین خود را به وی ادا کرده است؛ ثانیاً تلقی نویسنده این است که کسانی که با آثار وی آشنا هستند می‌دانند که وی در اینجا قصد به خود بستن ایده مورد نظر را ندارد چراکه ارجاع‌های قبلی امکان چنین قصدی را منتفی می‌کند. ثالثاً کسی که در زمینه خاص متخصص است، مثلاً متخصص مارکس است، پس از مدتی بعضی از ایده‌ها بدل به مطالبی کلیشه‌ای و حتی بدیهی می‌شوند که وی نیازی به ارجاع به آنها نمی‌بیند.

در این موقعیت مجموعه آثار یک فرد و جایگاه علمی وی در اینکه وی در یک فقره اتهام سوءبهره‌گیری، مرتکب سوءبهره‌گیری ادبی شده است یا نه اثرگذار است.

موقعیت ۴:

موقعیتی را در نظر بگیرید که با توجه به زمینه و مقام بحث درمی‌یابیم که فرد در مقام این نیست که ایده خاصی را متعلق به خود بداند؛ مثلاً فردی ایده‌ای را ذکر می‌کند و بعد آن را نقد می‌کند. وی ادعا نکرده است که ایده اولیه متعلق به وی است و به کسی هم ارجاع نمی‌دهد. در سنت نوشتاری ما، بسیار از عبارت «ان قلت... قلنا» استفاده می‌شده است. نویسنده ایده یا ادعایی را بعد از «ان قلت» مطرح می‌کند (نه ادعا می‌کند که وی قبلاً آن را طرح کرده و نه به فرد خاصی هم ارجاع داده است) و سپس به آن پاسخ می‌دهد. در اینجا زمینه و مقام بحث مهم است. روشن است که در چنین موقعیتی نویسنده در مقام نقد یک ادعا است نه طرح آن ادعا. نمونه‌ای دیگر کتب درسی هستند. (پاسنر، ۲۰۰۷: ۱۸) نویسندگان کتب درسی از ایده‌ها و مطالب افراد زیادی استفاده می‌کنند. با این حال

به‌ندرت ارجاع می‌دهند، چراکه دانش‌آموزان به ریشه‌های تاریخی ایده‌ها علاقه‌ای ندارند. (پاسنر، ۲۰۰۷: ۱۸) با این حال نمی‌توان این نویسندگان را به‌راحتی مرتکب سوءاستفاده ادبی دانست چراکه آنها در مقام طرح مطالب اصیل نیستند.

طبق بعضی تعاریفی که در بخش‌های قبلی آورده شد، کنش فوق، سوءبهره‌گیری ادبی است؛ فرد در اینجا از مطلب شخصی دیگر بدون ارجاع با هدف نوشتن مقاله، ارائه یک نقد یا غیره استفاده می‌کند. این مسئله نشان می‌دهد که توجه به شبکه‌ها (که هم شامل عوامل متنی می‌شود و هم فرامتنی) و درجانی که سوءبهره‌گیری ادبی در آنها متعین می‌شود بسیار اهمیت دارد. حتی نمی‌توان به شکل پیشینی بر اساس دو شرط صداقت و ادای دین، درجات سوءبهره‌گیری ادبی را مشخص کرد؛ مثلاً به‌طور پیشینی و بدون توجه به شبکه مورد نظر نمی‌توان گفت درجه سوءبهره‌گیری ادبی‌ای که در آن صداقت و ادای دین رعایت نشده است در مقایسه با سوءبهره‌گیری ادبی‌ای که دست‌کم یکی از این دو شرط رعایت شده است شدت و درجه بالاتری دارد. یا نمی‌توان به‌طور پیشینی گفت که دو سوءبهره‌گیری ادبی‌ای که در آن هیچ‌کدام از شروط فوق رعایت نشده‌اند درجه یکسانی دارند. موقعیت‌های بعدی این نکته را روشن می‌کنند. در موقعیت‌های ۵ تا ۸ درجات متنوعی از سوءبهره‌گیری ادبی وجود دارد، چه استفاده از مطلب کسی دیگر همراه ارجاع باشد چه بدون ارجاع.

موقعیت ۵:

شخص X مطلبی را که متعلق به Y است، در متن خویش ذکر می‌کند اما به‌جای ارجاع به Y به شخص Z ارجاع می‌دهد. در اینجا نیز مطلبی از شخصی نقل شده اما به وی ارجاع داده نشده است. اینکه چنین موردی سوءبهره‌گیری ادبی است یا نه بستگی به عواملی دیگر دارد. به‌نظر می‌رسد در اینجا قصد و انگیزه X در تعیین آن نقش بازی می‌کنند. بسته به اینکه ارجاع نادرست X عامدانه باشد یا غیرعامدانه، وضعیت فرق می‌کند.

موقعیت ۵.۱: فرض کنید X واقعاً فکر می‌کرد که مطلب نقل شده متعلق به Z است (که چنین چیزی، در مقام اثبات، مبتنی بر شواهد و قرائن حاضر در شبکه X خواهد بود، عجبالتاً فرض کنید قبل از وی فرد دیگری با نقل مطلب مورد نظر، به Z ارجاع داده است و X را به اشتباه انداخته است). در این صورت به‌نظر نمی‌رسد بتوان وی را متهم به سوءبهره‌گیری ادبی کرد. البته بر اساس بسیاری از تعاریف مرسوم (از جمله برخی از تعاریفی که قبلاً ذکر کردیم)، کنش X سوءبهره‌گیری ادبی محسوب می‌شود.

با این حال گرچه X به لحاظ حقوقی ممکن است مجرم شناخته شود، اما به لحاظ اخلاقی چنین نیست. چراکه اولاً وی اذعان کرده که مطلب از وی نیست (شرط صداقت). ثانیاً حتی می‌توان ادعا کرد وی دین خود را به Y از طریق ارجاع به Z ادا کرده است! اینک چگونه در چنین موقعیتی X از طریق ارجاع به Z دینش را به Y ادا می‌کند، ما را به بحث‌هایی در حوزه دلالت و تعیین مرجع می‌کشاند. در اینجا می‌توان از ایونس^۱، فیلسوف تحلیلی معاصر، کمک گرفت. ایونس (۱۹۸۵) میان دو نوع دلالت یعنی دلالت گوینده^۲ و دلالت اسم^۳ فرق می‌گذارد. فرض کنید علی فکر می‌کند که اسم فرهاد، «آرش» است در حالی که درواقع «آرش» اسم دوست فرهاد است. حال، وقتی علی می‌گوید «آرش خیلی قذبلند است» (درواقع این فرهاد است که قذبلند است)، با نام «آرش» به چه کسی ارجاع می‌دهد؟! به فرهاد یا به آرش؟ در اینجا با تفکیک فوق، ایونس خواهد گفت گرچه اسم «آرش» به آرش ارجاع می‌دهد، اما خود علی از طریق «آرش» به فرهاد ارجاع می‌دهد، چراکه آنچه در اینجا مهم است قصد علی است. وی قصد داشته به فرهاد ارجاع بدهد اما چون فکر می‌کرده که اسم فرهاد «آرش» است، برای ارجاع به وی از اسم «آرش» استفاده کرده است.

با کمک همین تفکیک، می‌توان میان ارجاع مؤلف^۴ و ارجاع اسم^۵ تمایز گذاشت. اگر کسی به اشتباه فکر کند که نظریه «کنش ارتباطی» از فوکو^۶ است (در حالی که از هابرماس است) و مثلاً «(فوکو، ۱۹۷۵)» را پس از آن بیاورد، اسمی که در گیومه آورده شده به فوکو ارجاع می‌دهد. اما خود مؤلف از طریق همین ارجاع نادرست به هابرماس ارجاع می‌دهد! چراکه وی قصد داشته به «طراح نظریه کنش ارتباطی» ارجاع دهد و طراح این نظریه هابرماس است. از این رو می‌توان گفت در چنین مواقعی، مؤلف حتی از طریق یک ارجاع نادرست، دین خود را ادا می‌کند.

موقعیت ۵.۲: فرض کنید که X پس از ذکر یک ایده، عامدانه و در حالی که می‌داند طراح آن Y است به Z ارجاع دهد. در این صورت هرچند X ادعا نمی‌کند مطلب متعلق به وی است، اما چون وی عامدانه آن ایده را متعلق به کسی غیر از Y می‌داند، نه شرط صداقت

1. Evans
2. Speaker's Denotation
3. Name's Denotation
4. Author's Reference
5. Name's Reference
6. Foucault

رعایت شده است نه شرط ادای دین. از این رو می‌توان گفت درجه‌ای از سوءبهره‌گیری ادبی رخ داده است. درجه و شدت این سوءبهره‌گیری ادبی بستگی به عوامل زیادی دارد، از جمله اهمیت ایده نقل شده، میزان پذیرش آن، اهمیت نشریه‌ای که متن حاوی آن را منتشر کرده است، میزان بهره و استفاده بالفعل و بالقوه چنین نقل‌قولی و غیره (به این مطلب بازخواهیم گشت). این مورد همچنین نشان می‌دهد که برخلاف نظر برخی ترجمه پلاجیاریزم به انتحال نیز نارساست؛ چراکه مواردی از سوءبهره‌گیری ادبی وجود دارد که فرد هیچ مطلبی را به خود نسبت نمی‌دهد!

موقعیت ۶:

X مطلبی را از فردی خاص ذکر می‌کند اما به جای ارجاع به وی، عباراتی را استفاده می‌کند که صرفاً نشان دهد که مطلب از وی نیست. مثلاً «ادعا شده است که...»، «استدلال کرده‌اند که...». چنانکه قبلاً گفتیم گرچه در اینجا شرط صداقت رعایت شده است، نویسنده دین خود را به مؤلف اصلی آن مطلب ادا نمی‌کند. علی‌رغم اینکه با توجه به تصور اولیه ما از سوءبهره‌گیری ادبی، در اینجا ظاهراً سوءبهره‌گیری‌ای رخ نداده است، بر اساس مباحثی که قبلاً داشتیم بسته به اینکه در چه شرایط و زمینه‌ای چنین کنشی رخ داده باشد، می‌توان درجه‌ای از سوءبهره‌گیری ادبی را به آن نسبت داد (این مورد همان حالت دوم از حالات چهارگانه بخش قبل است). در اینجا عدم ادای دین ممکن است پیامدهای دیگری نیز داشته باشد: آزرده‌گی نویسنده اصلی، جلوگیری از شناخته شدن وی، به دردسر انداختن خوانندگان در یافتن منبع اصلی مطلب و غیره. توجه کنیم که گرچه در اینجا درجه‌ای از سوءبهره‌گیری ادبی رخ می‌دهد این موقعیت در مقایسه با موقعیت ۵.۲ درجه پایین‌تری از سوءبهره‌گیری ادبی را دارد، چراکه در موقعیت ۵.۲ شرط صداقت نیز رعایت نشده است.

موقعیت ۷:

موقعیتی را در نظر بگیرید که فرد گرچه بدون ارجاع از مطلب شخصی دیگر استفاده می‌کند قدرت بهره‌گیری (اقتصادی، شغلی و...) از آن را ندارد. مثلاً فرض کنید ایده «الف» به اندازه کافی شناخته شده باشد و همگان در اینکه این ایده متعلق به X است هم‌نظر باشند (در اینجا شبکه‌ای که «الف» را متعلق به X می‌داند بسیار قوی است)، در این صورت گرچه وی مرتکب درجه‌ای از سوءبهره‌گیری ادبی شده است اما به نظر می‌رسد درجه آن در مقایسه با موقعیتی که فرد با استفاده از ایده‌ای شخصی دیگر توانسته به مزایا یا

منافعی دست یابد کمتر باشد. یا حتی به آسانی نمی توان گفت که این موقعیت در مقایسه با موقعیت ۵.۲ که فرد عامدانه ارجاع نادرست می دهد درجه بالاتری از سوء بهره گیری را دارد (علی رغم اینکه در موقعیت ۵.۲ فرد مدعی نیست که مطلب متعلق به وی است). درواقع موقعیت فوق نشان می دهد که صرف داشتن ادعای ایده کسی دیگر بدون توجه به مقدار قدرت آن ادعا تصویر چندان دقیقی از سوء بهره گیری ادبی به دست نمی دهد. قدرت یک ادعا با میزان پذیرش آن ادعا از سوی خوانندگان، داوران، نشریات و... و میزان منافع بالفعل و بالقوه آن در ارتباط است. به عبارتی دیگر در سوء بهره گیری باید به توان بهره گیری نیز توجه کرد. اگر کسی اکنون ادعا کند که ایده ضمیر ناخود آگاه از وی است این ادعا چنان بی قدرت و ضعیف است که بیشتر یک شوخی تلقی می شود تا سوء بهره گیری ادبی.

موقعیت بعدی نشان می دهد مفهوم «استفاده از ایده و مطالب شخصی دیگر» تا چه حد مبهم است. درواقع به نظر می رسد وضعیت هایی وجود دارند که فرد حتی بدون استفاده مستقیم از ایده های شخصی دیگر (یعنی بدون نقل مستقیم یا غیرمستقیم مطالب وی) مرتکب درجه ای از سوء بهره گیری ادبی شود.

موقعیت ۸:

فرد X ایده «الف» را مطرح می کند اما ایده «الف» به واسطه ایده «ب» به ذهن X رسیده است؛ مثلاً X «الف» را به نحوی از «ب» نتیجه گرفته است و Y (طراح ایده «ب») هرگز به این استلزام اشاره ای نکرده است یا اصلاً از آن آگاه نبوده است. در این موقعیت X از ایده «ب» استفاده کرده است، چراکه به واسطه آن به «الف» رسیده است، اما به شکل مستقیم یا غیرمستقیم «ب» را نقل نکرده است.

چرا این نوع کنش درجه ای از سوء بهره گیری ادبی را دارد؟ چون به نظر می رسد X دینش را به Y ادا نکرده است. دقت کنیم که در این موقعیت شرط صداقت اصلاً موضوعیت ندارد. چراکه ایده «الف» (ایده مطرح شده توسط X) متعلق به خود X است، مسئله فقط این است که وی به واسطه «ب» به «الف» رسیده است (این موقعیت همان حالت چهارم است). این واسطه گری ممکن است استنتاج باشد یا تداعی. همچنین استنتاج در اینجا محدود به قیاس^۱ نیست (درواقع اگر استنتاج محدود به قیاس شود شاید نتوان به راحتی این موقعیت را ترسیم کرد)، بلکه شامل انواع استنتاج های دیگر از جمله استنتاج استقرایی

یا استنتاج بهترین تبیین می‌شود. اجازه دهید مثالی بزنیم. چارلز لایل، پدر زمین‌شناسی، ایده‌هایی را در مورد تغییر تدریجی زمین (در بازه‌های زمانی طولانی) مطرح کرده بود و در کتاب اصول زمین‌شناسی به چاپ رسانده بود. داروین طی سفری دریایی کتاب وی را می‌خواند و به اذعان خود وی، ایده‌های لایل در رسیدن به ایده تطور جانوران بسیار تأثیرگذار بوده است. در اینجا داروین حتی اگر هیچ‌یک از ایده‌های لایل را در آثارش نقل (چه مستقیم چه غیرمستقیم) نکند، باز از ایده‌های لایل استفاده کرده است. بنابراین مفهوم «استفاده» فراتر از بیان مطالب یا ایده‌های شخصی دیگر به صورت مستقیم یا نقل به مضمون است. اگر داروین به لایل هیچ اشاره‌ای نمی‌کرد، به نظر می‌رسید مرتکب درجه‌ای از سوءبهره‌گیری ادبی شده بود، چراکه از ایده‌های لایل استفاده کرده است ولی دینش را به لایل ادا نکرده است.

۱۳۳

باتوجه به مباحثی که مطرح شد روشن است که تعیین اینکه یک کنش خاص سوءبهره‌گیری ادبی است یا نه، یا درجه و شدت آن چقدر است جز با رجوع و بررسی عوامل متنی و فرامتنی شبکه‌ای که آن کنش در آن رخ داده است میسر نیست. به صرف کاربست تعاریف سرقت ادبی یا کدهای اخلاقی پژوهش علمی نمی‌توان، به این سؤال که سوءبهره‌گیری ادبی رخ داده است یا نه پاسخ داد.

نتیجه‌گیری

در این مقاله در گام نخست، ضمن معرفی و نقد برخی تعاریف پلاجیاریزم به تحلیل زبانی این مفهوم پرداختیم؛ با تفکیک پلاجیاریزم از مفاهیمی چون سرقت و نقض حق مؤلف، استدلال کردیم که تعبیر «سوءبهره‌گیری ادبی» از «سرت ادبی» دقیق‌تر است. در گام دوم از این بحث کردیم که سوءبهره‌گیری ادبی با دو مفهوم صداقت و ادای دین ارتباط مهمی دارد و در هر سرقت ادبی دست‌کم یکی از این دو مؤلفه نقض می‌شود. در گام نهایی با ترسیم هشت موقعیت استدلال کردیم که سوءبهره‌گیری ادبی، مفهومی فازی است و مصادیق این مفهوم دارای درجات یا شدت و ضعف متنوعی‌اند و نیز تعیین این درجات با بررسی شبکه متنی و فرامتنی‌ای که سوءبهره‌گیری ادبی در آن رخ داده است مشخص می‌شود.

منابع

۱. اسلامی، حسن. (۱۳۹۰). چو دزدی با چراغ آید، سرقت علمی در سطح دانشگاهی. *آینه پژوهش*. دوره ۲۲. شماره ۱۲۷.
۲. اسلامی، حسن (۱۳۹۳). و مادریک مالسارق، سرشت و سوییهای غیراخلاقی انتحال. *کتاب ماه*. شماره ۱۸.
۳. بیگزاده، صفر. (۱۳۹۸). سرقت علمی و قوانین و مقررات حاکم بر آن در ایران. انتشارات حقوق بار.
۴. پاینده حسین. (۱۳۸۳). نقد و بررسی کتاب درسی: شحنة باید که دزد در راه است (مصادقها و پیامدهای سرقت ادبی). *سخن سمت*. شماره ۱۳.
۵. همایی، جلال‌الدین. (۱۳۸۹). *فنون بلاغت و صناعات ادبی*. تهران: اهورا.
6. Cohen, R. (2005). *Translating Copycat*. New York Times. Aug. 13. Section 6. Page 18 of the National Edition with the Headline: The Way We Live Now.
7. Dames, K. M. (2008). Plagiarism Is Not the Same as Copyright Violation. In Williams, Heidi, Plagiarism. *Issues that Concern You*. Greenhaven Press.
8. Evans, G. (1985). The Casual Theory of Names. In *Collected Papers on Mathematics, Logic, and Philosophy*. ed. Brian McGuinness. Oxford and New York: Basil, Blackwell.
9. Evering, L. C. & G. Moorman. (2012). Rethinking Plagiarism in the Digital Age. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*. 56(1).
10. Fishman, T. (2009). We Know It when We See It' Is not Good Enough: toward a Standard Definition of Plagiarism that Transcends Theft, Fraud, and Copyright. *4th Asia Pacific Conference on Educational Integrity (4APCEI)* 28–30 September 2009 University of Wollongong NSW Australia.
11. Latour, B. (1987). *Science in Action, How to Follow Scientists and Engineers Through Society*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
12. Murray, L. J. (2008). Plagiarism and Copyright Infringement: The Costs of Confusion. In Caroline Eisner and Martha Vicinus, *Originality, Imitation, and Plagiarism, Teaching Writing in the Digital Age*. The University of Michigan Press.
13. Neville, C. (2010). *The Complete Guide to Referencing and Avoiding Plagiarism*. Open University Press.
14. Pecorari, D. (2010). *Academic Writing and Plagiarism: A Linguistic Analysis*. Continuum International Publishing Group.
15. Posner, R. A. (2007). *The little book of Plagiarism*. New York: Pantheon Books.
16. Randall, M. (2001). *Pragmatic Plagiarism: Authorship, Profit, and Power*. University of Toronto Press.
17. http://wpacouncil.org/positions/WPA_Plagiarism.pdf
18. <https://college.tulane.edu/code-of-academic-conduct>
19. <https://communitystandards.stanford.edu/policies-and-guidance/what-Plagiarism>
20. <https://library.brown.edu/libweb/Plagiarism.php>

در میان برنامه‌های گوناگونی که از رسانه ملی پخش می‌شود، آگهی‌های بازرگانی بخش زیادی را به خود اختصاص داده است. هدف این پژوهش، شناسایی و طراحی شاخص‌های بازاریابی اسلامی در حوزه تبلیغات و بررسی میزان تطابق پیام‌های بازرگانی سیما با شاخص‌های بازاریابی اسلامی است. ابتدا شاخص‌های بازاریابی اسلامی با استفاده از منابع اسلامی استخراج و در اختیار خبرگان حوزه مدیریت و تجارت اسلامی قرار داده شد و ۲۳ شاخص مورد تأیید قرار گرفت. در ادامه، ۳۲۳ پیام بازرگانی پخش شده از شبکه‌های ۱، ۲، ۳ و ۵ سیما در بازه زمانی ۱۳۹۶/۱/۱۵ تا ۱۳۹۶/۳/۱۵ به‌عنوان نمونه آماری انتخاب و مبتنی بر روش تحلیل محتوا با ۲۳ شاخص نهایی مطابقت داده شد. نتیجه حاکی از آن بود که تنها پنج شاخص به‌طور کامل در تبلیغات رعایت شده‌اند و در رعایت ۱۸ شاخص دیگر نواقصی وجود دارد. بنابراین در اغلب آگهی‌های پخش شده ضعف در رعایت اصول و شاخص‌های بازاریابی اسلامی مشاهده می‌شود.

■ واژگان کلیدی:

تبلیغات، بازاریابی اسلامی، پیام‌های بازرگانی، رسانه ملی.

نقد پیام‌های بازرگانی رسانه ملی از منظر بازاریابی اسلامی

فاطمه نوربخش

دانشجوی کارشناسی ارشد دانشگاه حضرت معصومه (س) قم
fatemeh.noor64@gmail.com

رسول عباسی

استادیار دانشگاه حضرت معصومه (س) قم
r.abbasi@hmu.ac.ir

۱. مقدمه

امروزه اصول اخلاقی به یکی از مهم‌ترین اصول تجارت تبدیل شده است و بازاریابی اسلامی به‌عنوان رشته‌ای جدید، نتیجه تحولاتی در اقتصاد جهانی است تا جایی که دیدگاه اسلامی تجارت به‌طور فزاینده در حرکت است. (السرхан^۱، ۲۰۱۰) یکی از ویژگی‌های بازاریابی اسلامی این است که مملو از ملاحظه‌های اخلاقی است. هر فعالیت بازاریابی باید درون مرزهای اخلاقی تعیین‌شده به‌وسیله آموزه‌های اسلامی انجام شود. (حسینی و دیگران، ۱۳۹۰) با پیروزی انقلاب اسلامی در ایران توجه به موضوعات اسلامی در تمامی سطوح کسب‌وکار اهمیت ویژه‌ای یافته است. پژوهش‌های جدید بیان می‌کند که پدیده‌های نوظهور و رویدادهای جهانی به این موضع اشاره دارند که مطالعه بازاریابی اسلامی به یک پیش‌شرط اساسی برای هر بازاریاب به‌واقع جهانی و با تفکر آینده‌نگرانه تبدیل شده است. (عسگرزاد نوری، ۱۳۹۴)

یکی از شیوه‌های بازاریابی، تبلیغات از مجرای رسانه‌های جمعی است و از میان وسایل ارتباط جمعی، تلویزیون دارای اهمیت و قدرت بسزایی است. تحلیل‌ها نشان می‌دهد که تلویزیون همچنان میان بنگاه‌های اقتصادی برای انجام تبلیغات، محبوبیت دارد و ۱۰ برند برتر تبلیغ‌کننده در بهار ۱۳۹۶، تلویزیون را به‌عنوان گزینه اول و بعد از آن روزنامه و مجله را برای تبلیغ انتخاب کرده‌اند. درحالی‌که تأثیر تبلیغات بازرگانی بر رفتار اجتماعی و فرهنگی مخاطب بارها به اثبات رسیده است، سازمان صداوسیما برای تأمین بودجه شبکه‌های ملی، بین‌المللی و استانی خود تبلیغات بازرگانی را به‌عنوان یک ضرورت حیاتی مورد تأکید قرار داده است و به‌تبع آن نسبت به تأثیرات گاه منفی تبلیغات بر مخاطب و حجم آن، کم‌توجه و یا بی‌توجه است. (فهیمی‌فر، ۱۳۹۰) علی‌رغم اهمیت این موضوع، پژوهش‌های اندکی در حوزه تبلیغات تلویزیونی و تطابق آن با معیارهای بازاریابی اسلامی انجام گرفته است. لذا سؤال اصلی این پژوهش، آن است که شاخص‌های بازاریابی اسلامی در حوزه تبلیغات بازرگانی کدام‌اند؟ و آگهی‌های بازرگانی پخش‌شده از سیمای جمهوری اسلامی ایران چه میزان با این معیارها همخوانی دارند؟

۲. پیشینه

تورنبال و همکاران (۲۰۱۶) در مقاله خود با بررسی انتقادی ادبیات موضوع، استانداردهایی

را برای ساخت تبلیغات در کشورهای اسلامی خاورمیانه لحاظ کرده و شش بعد اخلاقی را که باید در تبلیغات در نظر گرفت، مطرح کنند: ۱. وحدت (توحید)؛ ۲. ایمان (اعتقاد)؛ ۳. خلافت (قیومیت)؛ ۴. اعتدال؛ ۵. عدالت و ۶. آزادی اختیاری.

عبدالقادر (۲۰۱۵) با استفاده از مرور و ترکیب تحقیقات موجود، چهار رهنمودی را که باید در هنگام تهیه تبلیغات رعایت نمود ارائه کرده است: ۱. اجتناب از نمایش چیزهایی که اسلام حرام شمرده و پرهیز از نمایش تصاویر غیراخلاقی؛ ۲. اجتناب از استفاده از ابزارهای موسیقی و سرگرمی حرام؛ ۳. پوشش مناسب زنان و بودن نقش‌های جنسیتی بر اساس شئون اسلامی و ۴. پرهیز از بازاریابی فریبنده، رقابتی که با بدنام کردن رقیب همراه باشد و نیز معاملات مبهم.

اکرام‌الاسلام و زاهدالعالم (۲۰۱۳) با مرور ادبیات، نکات اسلامی که در تبلیغات باید مدنظر قرار گیرد را ۱. صداقت؛ ۲. اجتناب از توصیفات نادرست؛ ۳. عدم تبلیغ کالاهای ممنوعه و ۴. عدم استفاده از زنان به‌عنوان مدل تبلیغاتی معرفی می‌کنند.

اصلانی افراشته (۱۳۹۶) در پژوهش خود با تحلیل موضوعی متون اسلامی، معتقد است برای توسعه فعالیت‌های تجاری و بازاریابی باید به این معیارهای اخلاقی اسلامی توجه داشت: ۱. نفی تخریب برند رقیب؛ ۲. پرهیز از تدلیس؛ ۳. ساده‌زیستی و اجتناب از ترویج مصرف‌گرایی؛ ۴. اجتناب از سوگند دروغ خوردن؛ ۵. نفی مدح و ستایش بی‌مورد از محصول و ارائه اطلاعات کافی و صحیح؛ ۶. امانت‌داری و راست‌گویی؛ ۷. وفای به عهد و نفی غبن مسترسل و ۸. حفظ کرامت انسانی.

دعائی (۱۳۹۵) ابتدا با مرور ادبیات و استفاده از منابع اسلامی، اصولی را که برای ساخت تبلیغ تجاری باید رعایت کرد معرفی می‌کند. این اصول شامل ۱. توجه به قاعده لاضرر؛ ۲. توجه به قاعده نفی غرر و تدلیس؛ ۳. پرهیز از دروغ؛ ۴. مراعات اصل اعتدال؛ ۵. توجه به اصل عدم وابستگی به بیگانگان و ۶. در نظر گرفتن تقدیر معیشت و... است.

۳. مبانی نظری

امروزه تبلیغات، واژه‌ای ملموس و آشنا در دنیای بازاریابی به شمار می‌رود. در این بخش با کاوش در منابع اسلامی و پژوهش‌های انجام گرفته در موضوع تبلیغات، از منظر بازاریابی اسلامی هفت اصل به شرح ذیل استخراج شده است.

– قاعده لاضرر

قاعده لاضرر از قواعد مشهور فقهی است که در بیش‌تر ابواب فقه کاربرد دارد و مضمون آن این است که ضرر در اسلام مشروعیت ندارد و هرگونه ضرر و اضرار در اسلام نفی شده است. (دعائی، ۱۳۹۵) می‌توان با استناد به این قاعده، با ایجاد محدودیت و وضع مقررات، از هر عملی که در امور تجاری و غیره، باعث ضرر و ایجاد خسارت به دیگران می‌شود، جلوگیری کرد. (سلطانی، ۱۳۸۴) به عبارت دیگر هرگونه امر ضرری که از ناحیه تبلیغات سوء ناشی شود جایز نیست. (یوسف و حسینی، ۱۳۹۵) در منابع اسلامی مبتنی بر این اصل فقهی، چهار شاخص یا مؤلفه مرتبط با تبلیغات ذکر شده است:

۱. پرهیز از تبلیغ کالاهای حرام. (اکرام الاسلام و زاهدالعالَم،^۱ ۲۰۱۳)
۲. پرهیز از تبلیغ کالاهای آسیب‌رسان. (مصلح و بوزجانی، ۱۳۹۴)
۳. دادن آگاهی به مشتریان در مورد محصول. (ساجدی و نعمتی، ۱۳۹۱)
۴. پرهیز از آسیب به محیط‌زیست. (محمدزاده رهنی، ۱۳۸۹)

– قاعده نفی غرر

در فقه اسلامی موضوع غرر به صورت خاص مورد توجه قرار گرفته است و به عنوان یک قاعده مهم فقهی مطرح می‌شود. (دعائی، ۱۳۹۵) مستند اصلی این قاعده، حدیث نبوی معروف «نهی النبی عن بیع الغرر» است. (حر عاملی، ۱۳۹۲) امروزه تبلیغات به دلیل بهره‌گیری از جلوه‌های بصری می‌تواند اثرگذاری زیادی مبنی بر القای خرید در مخاطبان خود داشته باشد. تدلیس، دروغ، سوگند خوردن در معاملات و مواردی از این دست که مصادیق خدعه، نیرنگ و فریب هستند می‌توانند فضای تأثیرگذاری مناسبی را ایجاد کنند؛ اما اسلام، افراد را از این نوع فعالیت‌ها بر حذر می‌دارد. در منابع اسلامی از این قاعده فقهی، چهار شاخص یا مؤلفه مرتبط با تبلیغات ذکر شده است:

۱. پرهیز از سوگند خوردن. (کریمی و خنیفر، ۱۳۹۶)
۲. صداقت در تبلیغات و پرهیز از دروغ. (هاشم و همزه،^۲ ۲۰۱۴)
۳. پرهیز از اغراق و مبالغه. (تورنبال^۳ و دیگران، ۲۰۱۶)
۴. پرهیز از تدلیس و غش و بیان عیوب کالا. (قبولی درافشان، ۱۳۹۴)

1. Ekramol Islam & Zahedul Alam

2. Hashim & Hamzah

3. Turnbull

– قاعده نفی سبیل

یکی از اصول اساسی نظام اقتصادی اسلام منع وابستگی اقتصادی به بیگانگان است به نحوی که هیچ عملی نباید موجب سلطه بیگانگان بر جامعه اسلامی شود. (یوسف و حسینی، ۱۳۹۵) مفهوم قاعده سبیل این است که در شریعت، حکمی که سبب سلطه کافران بر مؤمنان شود وجود ندارد. (اصلاحی افراشته، ۱۳۹۶) قرآن کریم در سوره اعراف آیه ۴۱ می‌فرماید: «وَلَنْ يَجْعَلَ اللَّهُ لِلْكَافِرِينَ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ سَبِيلًا» و خداوند تا ابد اجازه نداده که کافران کمترین تسلطی بر مؤمنان داشته باشند. در ادبیات اسلامی، منطبق بر این قاعده، یک شاخص استخراج گردیده است:

۱. عدم القای عقب‌ماندگی و ترویج بیگانه‌پرستی. (سلطانی، ۱۳۸۴)

– اصل اعتدال و میانه‌روی

در قرآن کریم بارها از اعتدال و میانه‌روی سخن به میان آمده است. خداوند در سوره بقره آیه ۱۴۳ می‌فرماید: «وَكَذَلِكَ جَعَلْنَاكُمْ أُمَّةً وَسَطًا لِتَكُونُوا شُهَدَاءَ عَلَى النَّاسِ وَيَكُونَ الرَّسُولُ عَلَيْكُمْ شَهِيدًا» و بی‌گمان ما شما را ملتی میانه‌رو قرار داده‌ایم تا گواهانی بر مردم باشید و پیغمبر نیز بر شما گواه باشد. معنای این آیه این است که در آیین اسلام، هیچ‌گونه افراط و تفریط وجود ندارد و مسلمانان برخلاف سایر فرقه‌ها، از مقرراتی پیروی می‌کنند که قانون‌گذار آن، به تمام نیازهای فطری بشر آگاه بوده و همه جهات زندگی جسمی و روحی او را در نظر گرفته است. (مظاهری و دیگران، ۱۳۹۶) مبتنی بر این قاعده فقهی، دو شاخص بازاریابی استخراج شده است:

۱. نکوتهش اسراف و پرهیز از ترویج مصرف‌گرایی. (قانع، ۱۳۹۲)

۲. نمایش ساده‌زیستی و پرهیز از ترویج تجمل‌گرایی. (اصلاحی افراشته، ۱۳۹۶)

– اصل عدالت

یکی از نخستین پایه‌های نظام اجتماعی در اسلام اصل عدالت است. خداوند در قرآن کریم، آیات فراوانی مبنی بر سفارش به برپایی قسط و عدل دارد. در سوره نحل آیه ۹۰ می‌فرماید: «إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالْإِحْسَانِ وَإِيتَاءِ ذِي الْقُرْبَىٰ وَيَنْهَىٰ عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنْكَرِ وَالْبَغْيِ يَعِظُكُمْ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ» همانا خدا (خلق را) فرمان به عدل و احسان می‌دهد و به بذل و عطاء خویشاوندان امر می‌کند و از افعال زشت و منکر و ظلم نهی می‌کند و به شما پند می‌دهد، باشد که موعظه خدا را بپذیرید.

یکی از تعاریف مورد پذیرش عدالت در ادبیات اقتصاد اسلامی رعایت حقوق افراد «إِعْطَاء

كُلِّ ذِي حَقٍّ حَقَّهُ» است. بر این اساس، عدالت به مفهوم رعایت حقوق دیگران در فضای تعاملات تجاری است و ظلم به معنای ضایع کردن آن است. (توکلی و کریمی، ۱۳۹۳) با توجه به این مفهوم می‌توان استنباط نمود که رعایت حق رقبا در تجارت مورد نظر اسلام است. با ابتدای بر این اصل، دو شاخص طرح شده است:

۱. عدم مقایسه کالای خود با رقیب و ایجاد رقابت سالم. (دعایی، ۱۳۹۵)
۲. بدگویی نکردن از کالاهای رقیب. (تورنبال و دیگران، ۲۰۱۶)

– اصل تقدس و ارزش کار

در قرآن کریم حدود ۴۰۰ آیه در تشویق به کار و ارزش و اهمیت کار و تلاش وارد شده است. خداوند در سوره نجم آیه ۳۹ و ۴۰ می‌فرماید: «وَأَنْ لَّيْسَ لِلْإِنْسَانِ إِلَّا مَا سَعَى؛ وَ أَنْ سَعْيُهُ سَوْفَ يُرَى» و (نمی‌داند) اینکه برای آدمی جز آنچه به سعی و عمل خود انجام داده (ثواب و جزایی) نخواهد بود؟ تبلیغات به‌عنوان جزئی لاینفک از بازاریابی می‌تواند نقش مؤثری بر ترویج فرهنگ کار و تلاش داشته باشد. نمایش تلاش و کوشش برای کسب روزی در مقابل نكوهش تنبلی و راحت‌طلبی می‌تواند موجب ترویج سبک زندگی اسلامی شود. مبتنی بر این اصل، دو شاخص در ادبیات اسلامی ذکر شده است:

۱. تشویق کار و تولید. (محمد شفیع و طاهری بید شاهی، ۱۳۹۵)
۲. عدم تشویق خرید از طریق جایزه و قرعه‌کشی. (مسعودی‌پور و باقری، ۱۳۹۴)

– اصل کرامت انسانی

کرامت انسانی از ارزش‌های پذیرفته‌شده در مکاتب الهی و بشری است که تأثیر به‌سزایی در امور اخلاقی و فقهی و مسائل سیاسی اجتماعی جهان امروز دارد. (یدالله‌پور و مؤدب، ۱۳۹۳) خداوند در سوره اسرا آیه ۷۰ می‌فرماید: «وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَ...» ما فرزندان آدم را گرامی داشتیم و... تبلیغات به‌عنوان بخشی از بازاریابی و تجارت باید به رعایت این اصل اهتمام ورزد. لازم است کرامت انسانی، هم در مخاطب تبلیغ و هم در مبلغ کالا مد نظر قرار گیرد. برای این اصل هشت شاخص استخراج شده است:

۱. استفاده از پوشش و آرایش متناسب با ارزش‌های اسلامی. (بروجردی علوی و ایرانی پورنظری، ۱۳۹۱)
۲. عدم ایجاد بدآموزی برای کودکان. (سلطانی، ۱۳۸۴)
۳. عدم تحریک و سوءاستفاده از سادگی کودکان برای خرید. (دعایی، ۱۳۹۵)
۴. عدم توهین به فرد، گروه، قشر یا قومی خاص. (دعایی، ۱۳۹۵)

۵. رعایت عفت کلام، ادب، احترام و خوش‌رویی. (عیدی، ۱۳۹۴)
۶. عدم سوءاستفاده از واژگان و مفاهیم و باورهای مذهبی و مقدس. (قانع، ۱۳۹۵)
۷. عدم استفاده از موسیقی‌های مبتذل. (عبدالقادر^۱، ۲۰۱۵)
۸. عدم پخش مکرر تبلیغات. (ساجدی و نعمتی، ۱۳۹۱)

۴. روش پژوهش

روش پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از نظر نحوه گردآوری داده‌ها توصیفی است. ابتدا شاخص‌های بازاریابی اسلامی با مراجعه به تحقیقات مشابه و منابع اسلامی مرتبط استخراج شد. شاخص‌های شناسایی‌شده در اختیار ۱۱ نفر از کارشناسان بازرگانی و اساتید حوزه و دانشگاه قرار گرفت. بر اساس نظرات کارشناسان، شاخص‌های با درجه اهمیت کمتر از ۳ حذف شدند. در مرحله دوم برای تطابق پیام‌های بازرگانی با شاخص‌های بازاریابی اسلامی، از روش تحلیل محتوا^۲ استفاده شده است. در این مرحله بر اساس چک‌لیستی که در قالب ۲۳ شاخص تهیه شد، کیفیت پیام‌های بازرگانی از نظر بازاریابی اسلامی از طریق مشاهده، مورد بررسی قرار گرفت.

جامعه آماری پژوهش شامل تمامی پیام‌های بازرگانی پخش‌شده از شبکه‌های سیمای جمهوری اسلامی ایران در بهار ۱۳۹۶ است. در این تحقیق از روش نمونه‌گیری ترجیحی استفاده شده است. در این راستا ابتدا چهار شبکه پربیننده ۱، ۲، ۳ و ۵ به‌عنوان نمونه تحقیق انتخاب شدند و بر اساس زمانی که تلویزیون، بیشترین مخاطب خود را دارد (یعنی ساعات ۱۶ تا ۲۴) آگهی‌های پخش‌شده، ضبط و تبلیغات تکراری حذف شد. سپس برای بررسی محتوایی آنها، آگهی‌ها از لحاظ موضوع در ۱۰ گروه تقسیم‌بندی شدند. همان‌گونه که در جدول ۱ مشاهده می‌شود بانک و مؤسسات مالی بیشترین فراوانی پخش تبلیغات را در رسانه ملی دارند.

جدول ۱: تبلیغات برحسب موضوع و نوع محصول

شماره	موضوع آگهی	فراوانی	درصد
۱	بانک‌ها و مؤسسات مالی و اعتباری و بیمه	۶۱	۱۸/۸۸
۲	مواد غذایی، تنقلات و آشامیدنی‌ها	۵۶	۱۷/۳۳

۱. Abdul Cader

۲. Content Analysis

۳. مانند تراکتور، شیرآلات، پرچین، در و پنجره

شماره	موضوع آگهی	فراوانی	درصد
۳	مواد بهداشتی، آرایشی و شوینده	۵۵	۱۷/۰۲
۴	آموزشی و فرهنگی و آگاهی‌دهنده	۴۱	۱۲/۶۹
۵	اپراتورهای تلفن همراه	۳۷	۱۱/۴۵
۶	لوازم خانگی و آشپزخانه، مبیل و فرش	۲۰	۶/۱۹
۷	مراکز تفریحی، خرید و رستوران	۱۴	۴/۳۳
۸	محصولات صنعتی ^۲	۱۲	۳/۷۱
۹	خودرو و محصولات مرتبط	۷	۲/۱۶
۱۰	سایر	۲۰	۶/۱۹
	کل	۳۲۳	۱۰۰

برای سنجش پایایی این پژوهش از فرمول اسکات استفاده شده است.
 $Pi = (OA\% - EA\%) / (1 - EA\%)$

که در آن OA درصد توافق مشاهده شده و EA درصد توافق مورد انتظار است که با جمع مجذور درصد مقوله‌های انتخاب شده محاسبه شده است.

برای شروع از ۳۲۳ نمونه آماری موجود، ۳۵ نمونه (ده درصد نمونه آماری) به صورت تصادفی انتخاب شد و سپس از دو محقق خواسته شد تا با مطالعه چک‌لیست حاضر، تبلیغات نمونه را با استفاده از شاخص‌ها دوباره کدگذاری کنند. سطح توافق مشاهده شده در کدگذاری‌ها ۹۵ درصد بوده است.

$$Pi = (0.95 - 0.31) / (1 - 0.31) = 0.64 / 0.69 = 92\%$$

حال اگر دو کدگذار به طور تصادفی کدها را به مقوله‌ها اختصاص داده باشند باید در مورد ۳۱ درصد از کدگذاری‌ها توافق داشته باشند. استاندارد قابل قبول و مورد توافق پایایی برای اکثر تحقیقات، ۸۰ تا ۹۰ درصد است. با محاسبه فرمول اسکات، مقدار پایایی ۹۲ درصد به دست آمد که مقدار بالاتر از ۹۰ درصد را نشان می‌دهد.

۵. تحلیل یافته‌های توصیفی

– میزان تطابق تبلیغات مورد مطالعه با شاخص پرهیز از تبلیغ کالاهای حرام
 با توجه به جدول ۲، از میان تبلیغات مورد مطالعه، همه محصولات و خدمات مورد تبلیغ ۱۰۰ درصد حلال بوده و هیچ موردی از تبلیغ کالای حرام دیده نشد.

جدول ۲: توزیع فراوانی مطابقت با شاخص پرهیز از تبلیغ کالاهای حرام

درصد فراوانی	فراوانی	درجه مطابقت با شاخص
.	.	بسیار کم (تبلیغ کالای حرام مانند گوشت سگ و خوک، مسکرات، غذای مسموم و...)
۱۰۰	۳۲۳	بسیار زیاد (تبلیغ کالاهای حلال)
۱۰۰	۳۲۳	کل

– میزان تطابق تبلیغات مورد مطالعه با شاخص پرهیز از تبلیغ کالاهای آسیب‌رسان با توجه به جدول ۳، از میان در تبلیغات مورد مطالعه، ۱۶ درصد از کالاهای تبلیغ‌شده جزء کالاهای آسیب‌رسان بودند و ۸۴ درصد تبلیغات نیز جزء کالاهای آسیب‌رسان نبود.

۱۶۹

جدول ۳: توزیع فراوانی مطابقت با شاخص پرهیز از تبلیغ کالاهای آسیب‌رسان

درصد فراوانی	فراوانی	درجه مطابقت با شاخص
۱۶	۵۲	بسیار کم (تبلیغ کالاهای آسیب‌رسان) ^۱
۸۴	۲۷۱	بسیار زیاد (تبلیغ کالاهای مفید برای سلامتی)
۱۰۰	۳۲۳	کل

– میزان تطابق تبلیغات مورد مطالعه با شاخص دادن آگاهی به مشتریان در مورد محصول با توجه به جدول ۴، از میان تبلیغات مورد مطالعه ۰/۶۱ درصد اطلاعات بسیار کم و ۱۶ درصد اطلاعات کمی در مورد کالا یا محصول در اختیار مخاطب خود قرار می‌دهند. ۴۷ درصد تبلیغات اطلاعات متوسط و ۲۷ درصد اطلاعات زیادی در مورد محصول ارائه می‌دهند که این اطلاعات یا به صورت گفتار و یا به صورت نوشتار یا تصویر است. در میان تبلیغات مورد مطالعه تنها ۹/۳۹ درصد تبلیغات اطلاعات کاملی در مورد محصول در اختیار مخاطب قرار می‌دهد. آگاهی از نحوه خرید محصول، ویژگی‌های محصول و نحوه

۱. طبق ماده ۳۷ قانون پنجم توسعه مصوبه سال ۱۳۸۹ کالاهای آسیب‌رسان شامل ۱. فرآورده‌های گوشتی و غذاهای آماده مصرف مانند سوسیس و کالباس و...؛ ۲. فرآورده‌های لبنی با درصد چربی و نمک بالا؛ ۳. انواع فرآورده‌های شیرین و نوشیدنی‌ها مانند نوشابه‌های گازدار و...؛ ۴. انواع فرآورده‌های شور بانمک بیش از ۵ درصد مانند خیارشور و...؛ ۵. مواد شیمیایی با کاربرد در مواد غذایی؛ ۶. سایر مواد آسیب‌رسان مانند انواع فرآورده‌های حجیم‌شده، انواع لوازم آرایشی و بهداشتی حاوی سرب و سایر مواد دارای رنگ‌های مصنوعی و... است.

مصرف محصول نکاتی بود که برای بررسی مطابقت پیام بازرگانی با این شاخص مد نظر قرار گرفته‌اند.

جدول ۴: توزیع فراوانی مطابقت با شاخص آگاهی به مشتریان در مورد محصول

درجه مطابقت با شاخص	فراوانی	درصد فراوانی
بسیار کم	۲	۰/۶۱
کم	۵۲	۱۶
متوسط	۱۵۲	۴۷
زیاد	۸۷	۲۷
بسیار زیاد	۳۰	۹/۳۹
کل	۳۲۳	۱۰۰

۱۷۰

– میزان تطابق تبلیغات مورد مطالعه با شاخص ترغیب به حفظ محیط‌زیست با توجه به جدول ۵ از میان تبلیغات مورد مطالعه تنها ۲ درصد از تبلیغات به‌طور ویژه‌ای به ترغیب و تشویق مخاطب به حفظ محیط‌زیست پرداخته‌اند. ۲/۵ درصد از تبلیغات در حد زیاد با نمایش صحنه‌های حفظ محیط‌زیست تلاش می‌کند تا افراد را از آسیب به محیط‌زیست منع کند. ۹۵/۵ درصد از تبلیغات نسبت به محیط‌زیست بی‌تفاوت بوده‌اند.

جدول ۵: توزیع فراوانی مطابقت با شاخص ترغیب به پرهیز از آسیب به حفظ محیط‌زیست

درجه مطابقت با شاخص	فراوانی	درصد فراوانی
بسیار کم	۰	۰
کم	۰	۰
متوسط	۳۰۸	۹۵/۵
زیاد	۸	۲/۵
بسیار زیاد	۷	۲
کل	۳۲۳	۱۰۰

– میزان تطابق تبلیغات مورد مطالعه با شاخص پرهیز از سوگند خوردن با توجه به جدول ۶ از میان تبلیغات مورد مطالعه در هیچ‌کدام از تبلیغات، سوگند

خوردن دیده نشد.

جدول ۶: توزیع فراوانی مطابقت با شاخص پرهیز از سوگند خوردن

درجه مطابقت با شاخص	فراوانی	درصد فراوانی
بسیار کم (دارای سوگند)	۰	۰
بسیار زیاد (فاقد سوگند)	۳۲۳	۱۰۰

– میزان تطابق تبلیغات مورد مطالعه با شاخص صداقت^۱ در تبلیغات و پرهیز از دروغ با توجه به جدول ۷ از میان تبلیغات مورد مطالعه تنها ۱۵/۷۸ درصد در گفتار کاملاً صادق بودند. ۴۹/۵۲ درصد تبلیغات، صداقت زیادی داشتند و تنها در یک مورد از بیان اطلاعات لازم به مشتری ناصداق بودند. ۳۴/۳۵ درصد تبلیغات نسبت به گروه قبل در دو مورد از بیان اطلاعات لازم به مشتری ناصداق بودند. ۰/۶۲ درصد از تبلیغات نیز نسبت به همه گروه‌ها صداقت کمتری داشته‌اند مانند عدم صداقت در ویژگی‌های ظاهری و کارکرد محصول و گاه کیفیت محصول.

جدول ۷: توزیع فراوانی مطابقت با شاخص صداقت در تبلیغات و پرهیز از دروغ

درجه مطابقت با شاخص	فراوانی	درصد فراوانی
بسیار کم	۰	۰
کم	۲	۰/۶۲
متوسط	۱۱۱	۳۴/۳۵
زیاد	۱۶۰	۴۹/۵۲
بسیار زیاد	۵۱	۱۵/۷۸
کل	۳۲۳	۱۰۰

– میزان تطابق تبلیغات مورد مطالعه با شاخص پرهیز از اغراق و مبالغه با توجه به جدول ۸ در ۰/۳۱ درصد از تبلیغات مورد مطالعه از اغراق به‌صورت افراطی

۱. برای سنجش صداقت در تبلیغات از روش‌های ۱. استفاده از سایت سازمان استاندارد برای بررسی نشان‌های استاندارد اعلام‌شده در تبلیغات؛ ۲. بررسی برچسب و اطلاعات درج‌شده بر روی محصول؛ ۳. جمع‌آوری اطلاعات از افراد مصرف‌کننده؛ ۴. استفاده از تحقیقات اینترنتی و شبکه‌های اجتماعی استفاده شده است.

در گفتار و نوشتار^۱ و تصاویر^۲ استفاده شده است که با کالای مورد تبلیغ همخوانی^۳ ندارد. تقریباً در ۱۶ درصد از تبلیغات اغراق در حد زیاد اما در راستای کالای مورد تبلیغ استفاده شده است. در ۵۰/۴۶ درصد تبلیغات از اغراق در حد متوسط و برای جلب توجه مخاطب استفاده شده است. تقریباً در ۲۳ درصد از تبلیغات، اغراق کم و فقط برای زیبایی و جذابیت کالای مورد تبلیغ استفاده شده است. تنها در ۱۰/۵۲ درصد از تبلیغات اغراق وجود نداشت. در کل، تمامی تبلیغات از اغراق و مبالغه بهره گرفته‌اند و جزئی جداناپذیر از ساخت تبلیغات به شمار می‌رود.

جدول ۸: توزیع فراوانی مطابقت با شاخص پرهیز از اغراق و مبالغه

درجه مطابقت با شاخص	فراوانی	درصد فراوانی
بسیار کم	۱	۰/۳۱
کم	۵۱	۱۵/۷۸
متوسط	۱۶۳	۵۰/۴۶
زیاد	۷۳	۲۲/۹۳
بسیار زیاد	۳۴	۱۰/۵۲
کل	۳۲۳	۱۰۰

۱۷۲

– میزان تطابق تبلیغات مورد مطالعه با شاخص پرهیز از تدلیس و غش و بیان عیوب کالا – با توجه به جدول ۹ در تبلیغات مورد مطالعه ۱/۲۴ درصد از تبلیغات، دارای تدلیس بالا و نمایش کالا به صورتی بود که در واقعیت وجود ندارد مانند نمایش کالا به صورت پویانمایی که موجب پنهان شدن عیوب و نمایش غیرواقعی کالا شده است. در ۸۴/۲۱ درصد آنها تدلیس در حد متوسط و بیشتر در حالت تصویری مانند استفاده از جلوه‌های ویژه برای نمایش کالا صورت گرفته است. در ۳۱/۱ درصد تبلیغات، تدلیس در حد کم و تنها در ۱۱/۴۵ درصد از تبلیغات هیچ‌گونه تدلیس و غش مشاهده نشد. اما موضوع قابل توجه اینکه در هیچ‌کدام از تبلیغات مورد مطالعه، بیان عیوب کالا از جانب ذینفعان تبلیغ دیده نشد.

۱. استفاده از کلماتی مانند عالی‌ترین، بهترین، قوی‌ترین، بزرگ‌ترین، سریع‌ترین و مجهزترین و

۲. استفاده از پویانمایی و تصاویری با بزرگنمایی غیرواقعی.

۳. بزرگنمایی غیرمرتبط با نوع محصول و فقط برای جلب توجه مخاطب به تبلیغ.

جدول ۹: توزیع فراوانی مطابقت با شاخص تدلیس و غش و بیان عیوب کالا

درجه مطابقت با شاخص	فراوانی	درصد فراوانی
بسیار کم	۰	۰
کم	۴	۱/۲۴
متوسط	۲۷۲	۸۴/۲۱
زیاد	۱۰	۳/۱
بسیار زیاد	۳۷	۱۱/۴۵
کل	۳۲۳	۱۰۰

۱۷۳

– میزان تطابق تبلیغات مورد مطالعه با شاخص عدم القای عقب‌ماندگی و ترویج بیگانه‌پرستی با توجه به جدول ۱۰ از میان تبلیغات مورد مطالعه در ۷/۱۲ درصد از تبلیغات، موارد اندکی مانند تبلیغ کالاهای خارجی، نمایش کالاهای خارجی به‌عنوان کالای برتر به‌صورت تصویری و استفاده از کلماتی مانند بهترین و برترین برای کالاهای خارجی و استفاده از کلمات خارجی مشاهده شد. اما در ۹۲/۸۸ درصد از تبلیغات مورد مطالعه هیچ‌کدام از موارد دیده نشد.

جدول ۱۰: توزیع فراوانی مطابقت با شاخص عدم القای عقب‌ماندگی و ترویج بیگانه‌پرستی

درجه مطابقت با شاخص	فراوانی	درصد فراوانی
بسیار کم	۰	۰
کم	۰	۰
متوسط	۰	۰
زیاد	۲۳	۷/۱۲
بسیار زیاد	۳۰۰	۹۲/۸۸
کل	۳۲۳	۱۰۰

– میزان تطابق تبلیغات مورد مطالعه با شاخص نکوهش اسراف و پرهیز از ترویج مصرف‌گرایی با توجه به جدول ۱۱ از میان تبلیغات مورد مطالعه ۴/۹۵ درصد در حد بسیار زیادی در

تبلیغ به ترویج اسراف^۱ و مصرف گرایی^۲ می پردازند. ۶/۱۹ درصد تبلیغات در حد زیادی به ترویج مصرف گرایی پرداخته اند که بیشتر به شکل نمایش مصرف گرایی دیده می شود. در ۱۴/۲۴ از تبلیغات، مصرف گرایی به نمایش گذاشته نشده، اما مخاطب به مصرف گرایی تشویق شده است. در ۷۴/۳۰ از تبلیغات نیز نه صحنه هایی از مصرف گرایی نمایش داده شده است و نه تشویقی برای مصرف گرایی صورت گرفته است و تنها در یکی از تبلیغات، مخاطب به قناعت و صرفه جویی تشویق شده است.

جدول ۱۱. توزیع فراوانی مطابقت با شاخص نکوهش اسراف و پرهیز از ترویج مصرف گرایی

درجه مطابقت با شاخص	فراوانی	درصد فراوانی
بسیار کم	۱۶	۴/۹۵
کم	۲۰	۶/۱۹
متوسط	۴۶	۱۴/۲۴
زیاد	۲۴۰	۷۴/۳۰
بسیار زیاد	۱	۰/۳۰
کل	۳۲۳	۱۰۰

۱۷۴

– میزان تطابق تبلیغات مورد مطالعه با شاخص نمایش ساده زیستی و پرهیز از ترویج تجمل گرایی با توجه به جدول ۱۲ از میان تبلیغات مورد مطالعه ۵۰/۷۰ درصد از تبلیغات فاقد تجمل و تجمل گرایی بودند. در ۱۵/۹ درصد از تبلیغات، تجمل گرایی به صورت کمرنگ و بیشتر به شکل وسایل و لباس دیده شد و فاقد اثرگذاری از جهت تشویق و ترویج تجمل گرایی دارند. ۱۹/۸ درصد تبلیغات به طور متوسط و به نمایش پررنگ تری از تجمل پرداخته اند که نسبت به گروه قبلی، اثر ترغیب کنندگی بیشتری بر مخاطب دارند. ۱۲/۷ درصد تبلیغات، نمایش کاملی از تجمل را به نمایش می گذارد. در ۰/۹۳ درصد از تبلیغات علاوه بر نمایش کالاهای لوکس و تجملی، مخاطب را نیز تشویق به تجمل گرایی می کند.

۱. مانند بیشتر بخورید، هرچه می خواهید مصرف کنید.

۲. نمایش صحنه های مصرف بیش از حد نیاز؛ نمایش صحنه های خرید بیش از حد نیاز؛ نمایش سفره های رنگارنگ برای تعداد افراد کم؛ نمایش اسراف در منابع طبیعی.

جدول ۱۲: توزیع فراوانی مطابقت با شاخص نمایش ساده‌زیستی و پرهیز از ترویج تجمل‌گرایی

درجه مطابقت با شاخص	فراوانی	درصد فراوانی
بسیار کم ^۱	۳	۰/۹۳
کم	۴۱	۱۲/۷
متوسط ^۲	۶۴	۱۹/۸
زیاد	۵۱	۱۵/۹
بسیار زیاد ^۳	۱۶۴	۵۰/۷۰
کل	۳۲۳	۱۰۰

۱۷۵

- میزان تطابق تبلیغات مورد مطالعه با شاخص بدگویی نکردن از کالاهای رقیب

با توجه به جدول ۱۳ در میان تبلیغات مورد مطالعه در هیچ‌کدام از تبلیغات بدگویی یا تخریب رقیب دیده نشد.

جدول ۱۳: توزیع فراوانی مطابقت با شاخص بدگویی نکردن از کالاهای رقیب

درجه مطابقت با شاخص	فراوانی	درصد فراوانی
بسیار کم (بدگویی کردن از رقیب)	۰	۰
بسیار زیاد (بدگویی نکردن از رقیب)	۳۲۳	۱۰۰
کل	۳۲۳	۱۰۰

- میزان تطابق تبلیغات مورد مطالعه با شاخص عدم مقایسه کالای خود با رقیب و ایجاد رقابت سالم

با توجه به جدول ۱۴ در تبلیغات مورد مطالعه تنها در ۰/۶۲ درصد از تبلیغات از مقایسه استفاده شده است. این تبلیغات ۱۰۰ درصد مربوط به شوینده‌ها و به صورت کاملاً نامحسوس استفاده شده و از آوردن نام یا نمایش کامل محصول خودداری شده است. در

۱. لوازم خانگی (مبل‌های سلطنتی، روتختی و پرده‌های مدل‌دار و گران‌قیمت، کالاهای و وسایل لوکس، لوستر اشرافی)؛ ۲. محیط خانه (دارای حیاط استخردار، برج)؛ ۳. ماشین‌های با قیمت بالا و ۴. ورزش‌هایی گران‌قیمت (مانند دوچرخه خودکار، جت اسکی و...).

۲. لوازم خانگی (مبل‌های اسپرت و راحتی گران‌قیمت، روتختی و پرده‌های با قیمت متوسط، کالاهای و لوازم معمولی خانه)؛ ۲. محیط خانه (نمای آجرسه‌سنتی) و ۳. ماشین‌های با قیمت متوسط.

۳. لوازم خانگی (مبل‌های ارزان‌قیمت، روتختی و پرده‌های ارزان‌قیمت، کالاهای و لوازم مورد نیاز و ضروری در خانه)؛ ۲. محیط خانه (با نمای آجر یا سنگ) و ۳. ماشین‌های با قیمت کم.

۹۹/۳۸ درصد تبلیغات نیز استفاده از این روش دیده نشد.

جدول ۱۴: توزیع فراوانی مطابقت با شاخص عدم مقایسه کالای خود با رقیب و ایجاد رقابت سالم

درجه مطابقت با شاخص	فراوانی	درصد فراوانی
بسیار کم	۰	۰
کم	۰	۰
متوسط	۰	۰
زیاد	۲	۰/۶۲
بسیار زیاد	۳۲۱	۹۹/۳۸
کل	۳۲۳	۱۰۰

۱۷۶

- میزان تطابق تبلیغات مورد مطالعه با شاخص تشویق به کار و تولید

با توجه به جدول ۱۵ از میان تبلیغات مورد مطالعه تنها ۱/۲۴ درصد از تبلیغات، به صورت ویژه به حمایت از مشاغل^۱ پرداخته‌اند. در ۱/۲۴ درصد تبلیغات نیز به صورت کلامی و یا نوشتاری مخاطب را به کار و تولید تشویق کرده‌اند^۲ در حالی که نام کالا برای خرید نیز در پس‌زمینه تبلیغ آمده است. در ۹۷/۵ درصد از تبلیغات حمایت و تشویقی از کار و تولید در تبلیغات دیده نشد، اما در این تبلیغات هیچ موردی برای تشویق مخاطب به تنبلی در کار مشاهده نشد.

جدول ۱۵: توزیع فراوانی مطابقت با شاخص تشویق به کار و تولید

درجه مطابقت با شاخص	فراوانی	درصد فراوانی
بسیار کم	۰	۰
کم	۰	۰
متوسط	۳۱۵	۹۷/۵
زیاد	۴	۱/۲۴
بسیار زیاد	۴	۱/۲۴
کل	۳۲۳	۱۰۰

۱. ارائه تسهیلات به مشاغل مانند ارائه وام، معافیت در پرداخت تسهیلات، مشارکت در سرمایه‌گذاری.
 ۲. مانند نمایش افراد شاغل و تکریم آنها، بیان مزایای کار و تولید، نمایش مشاغل موفق.

- میزان تطابق تبلیغات مورد مطالعه با شاخص عدم تشویق خرید از طریق جایزه و قرعه‌کشی با توجه به جدول ۱۶ از میان تبلیغات مورد مطالعه ۵/۹ درصد از تبلیغات، مربوط به کالاهایی است که در آن به خریدار وعده داده می‌شد با خرید محصول یا استفاده از محصولات، مصرف‌کننده وارد دوره قرعه‌کشی و یا دریافت جوایز می‌شوند. در ۹۴/۱ درصد از تبلیغات برای فروش، قرعه‌کشی و جایزه تبلیغ نشده بود.

جدول ۱۶: توزیع فراوانی مطابقت با شاخص عدم تشویق خرید از طریق جایزه و قرعه‌کشی

درجه مطابقت با شاخص	فراوانی	درصد فراوانی
بسیار کم (وجود جایزه و قرعه‌کشی)	۱۹	۵/۹
بسیار زیاد (عدم وجود جایزه و قرعه‌کشی)	۳۰۴	۹۴/۱
کل	۳۲۳	۱۰۰

۱۷۷

- میزان تطابق تبلیغات مورد مطالعه با شاخص استفاده از پوشش و آرایش متناسب با ارزش‌های اسلامی از میان ۳۲۳ تبلیغ مورد مطالعه، ۱۲۴ تبلیغ فاقد بازیگر است. با توجه به جدول ۱۷ از میان ۱۹۹ تبلیغی که دارای بازیگر است در ۴ درصد از تبلیغات از پوشش^۱ و آرایش کاملاً نامناسب^۲ استفاده شده است. ۲۲/۱۱ درصد تبلیغات از پوشش و آرایش به صورت نامناسب استفاده شده است. (مانند لباس‌های تنگ برای آقایان و لباس‌های کوتاه و نامتناسب با حجاب اسلامی برای خانم‌ها و دخترپچه‌ها) در ۲۴/۱۲ درصد از تبلیغات نسبت به تبلیغات گروه قبلی از پوشش و آرایش نسبتاً مناسب (مانند مانتوی بلند و آرایش‌های متناسب با ارزش‌های اسلامی) استفاده شده است. در ۴۹/۷۴ درصد از تبلیغات نیز پوشش و آرایش به صورت مناسب است. از میان تبلیغات مورد مطالعه تنها در دو تبلیغ از پوشش و حجاب برتر (چادر) برای خانم‌ها استفاده شده است.

جدول ۱۷: توزیع فراوانی مطابقت با شاخص استفاده از پوشش و آرایش متناسب با ارزش‌های اسلامی

درجه مطابقت با شاخص	فراوانی	درصد فراوانی
بسیار کم	۰	۰

۱. لباس تنگ و بدن‌نما مانند استفاده از ساپورت، لباس‌های کوتاه، لباس‌هایی با رنگ‌ها و جلوه‌های زننده.

۲. آرایش نامتناسب با ارزش‌های اسلامی و استفاده از گریم و آرایش.

کم	۸	۴
متوسط	۴۴	۲۲/۱۱
زیاد	۴۸	۲۴/۱۲
بسیار زیاد	۹۹	۴۹/۷۴
کل	۱۹۹	۱۰۰

- میزان تطابق تبلیغات مورد مطالعه با شاخص عدم ایجاد بدآموزی برای کودکان
 با توجه به جدول ۱۸ از میان تبلیغات مورد مطالعه ۳۱/۰ درصد از تبلیغات، دارای
 نمایش اعمال خطرآفرین^۱ و نامناسب برای کودکان و تشویق به انجام اعمال خطرآفرین و
 نامناسب است، اما کالا مخصوص کودکان نیست. ۵۵/۱ درصد تبلیغات دارای نمایش اعمال
 خطرآفرین و نامناسب برای کودکان است ولی فاقد تشویق به انجام اعمال خطرآفرین و
 نامناسب برای کودکان است. ۵۷/۵ درصد فاقد نمایش اعمال خطرآفرین و نامناسب برای
 کودکان است ولی حاوی تشویق به انجام اعمال خطرآفرین و نامناسب برای کودکان است.
 در ۵۷/۹۲ درصد تبلیغات نیز هیچ‌گونه بدآموزی یا تشویق به بدآموزی دیده نشد. نکته
 قابل توجه آن که در هیچ‌کدام از تبلیغات مورد مطالعه که در آن کالا مخصوص کودکان
 بود اعمال خطرآفرین و یا تشویق به این اعمال دیده نشد.

جدول ۱۸: توزیع فراوانی مطابقت با شاخص عدم ایجاد بدآموزی برای کودکان

درجه مطابقت با شاخص	فراوانی	درصد فراوانی
بسیار کم	۰	۰
کم	۱	۰/۳۱
متوسط	۵	۱/۵۵
زیاد	۱۶	۵/۵۷
بسیار زیاد	۳۰۱	۹۲/۵۷
کل	۳۲۳	۱۰۰

- میزان تطابق تبلیغات مورد مطالعه با شاخص عدم تحریک و سوءاستفاده از سادگی کودکان

۱. مصادیقی مانند آتش‌بازی، دعوا و کتک‌کاری، بازی‌های خطرناک، بازی در مکان‌های نامتعارف
 مانند پشت‌بام و خیابان.

برای خرید

با توجه به جدول ۱۹ از میان تبلیغات مورد مطالعه ۰/۳۱ از تبلیغات دارای تصاویر یا کلماتی با تأثیرگذاری بالا برای تحریک کودکان می‌باشد (استفاده از نمایش اشتیاق کودکان^۱ به استفاده از محصول، ایجاد رؤیا و خیال‌پردازی^۲، استفاده از پویانمایی و موسیقی‌های تند برای جذب کودکان) و کالا نیز جزو کالاهای مضر برای کودکان است. در ۱/۵۴ درصد تبلیغات حاوی تصاویر و یا کلمات برای تحریک کودکان و تشویق آنها به خرید کالا است. ۴/۹۵ درصد تبلیغات نیز دارای کلماتی برای تحریک اما بسیار کم تأثیر است درحالی‌که کالا جزو کالاهای مضر برای کودکان است. در ۹۳/۲ درصد از تبلیغات، کلمات یا تصاویر یا حرکاتی برای تحریک کودکان به خرید و داشتن کالا دیده نشد.

۱۷۹

جدول ۱۹: توزیع فراوانی مطابقت با شاخص عدم تحریک و سوءاستفاده از سادگی کودکان برای خرید

درجه مطابقت با شاخص	فراوانی	درصد فراوانی
بسیار کم	۰	۰
کم	۱	۰/۳۱
متوسط	۵	۱/۵۴
زیاد	۱۶	۴/۹۵
بسیار زیاد	۳۰۱	۹۳/۲
کل	۳۲۳	۱۰۰

– میزان تطابق تبلیغات مورد مطالعه با شاخص عدم توهین به فرد، گروه، قشر یا قومی خاص با توجه به جدول ۲۰ در میان تبلیغات مورد مطالعه هیچ‌کدام از تبلیغات دارای کلام، تصویر یا نوشتاری مبتنی بر توهین^۳ به فرد، گروه یا قشر خاصی دیده نشد.

- مانند دويدن با خوشحالی به سمت کالا، با لذت خوردن محصول در مورد خوراکی‌ها، نمایش کودکان در حال خرید، نمایش خوشحالی کودکان در حال خرید.
- مانند استفاده از جادو، تبدیل شدن کودک به موجودات پرقدرت پس از مصرف محصول، بال درآوردن و پرواز کردن پس از مصرف محصول.
- استفاده از کلمات یا تصاویر توهین‌آمیز مانند ناسزا، دشنام، کلمات تحقیرآمیز، تمسخر، جوک و نسبت دادن ویژگی‌هایی نامتعارف به افراد، اقوام، اقشار یا گروه خاصی از افراد.

جدول ۲۰: توزیع فراوانی مطابقت با شاخص عدم توهین به فرد، گروه، قشر یا قومی خاص

درصد فراوانی	فراوانی	درجه مطابقت با شاخص
۰	۰	بسیار کم (وجود توهین)
۱۰۰	۳۲۳	بسیار زیاد (عدم وجود توهین)
۱۰۰	۳۲۳	کل

– میزان تطابق تبلیغات مورد مطالعه با شاخص رعایت عفت کلام، ادب، احترام و خوش‌رویی با توجه به جدول ۲۱ در میان تبلیغات مورد مطالعه هیچ کدام از تبلیغات دارای کلام، تصویر یا نوشتاری مبتنی بر بی‌ادبی و بی‌احترامی^۱ دیده نشد.

جدول ۲۱: توزیع فراوانی مطابقت با شاخص رعایت عفت کلام، ادب، احترام و خوش‌رویی

درصد فراوانی	فراوانی	درجه مطابقت با شاخص
۰	۰	بسیار کم (عدم رعایت عفت کلام، ادب و احترام)
۱۰۰	۳۲۳	بسیار زیاد (رعایت عفت کلام، ادب و احترام)
۱۰۰	۳۲۳	کل

– میزان تطابق تبلیغات مورد مطالعه با شاخص عدم سوءاستفاده از واژگان و مفاهیم و باورهای مذهبی و مقدس

با توجه به جدول ۲۲ در میان تبلیغات مورد مطالعه ۶۲/۰ درصد از تبلیغات از واژگان مذهبی در جهت معقول نشان دادن کالای خود استفاده کرده‌اند. در ۹۹/۳۸ درصد تبلیغات نیز سوءاستفاده از واژگان و مفاهیم و باورهای مذهبی و مقدس دیده نشد.

جدول ۲۲: توزیع فراوانی مطابقت با شاخص عدم سوءاستفاده از واژگان و مفاهیم و باورهای مذهبی و مقدس

درصد فراوانی	فراوانی	درجه مطابقت با شاخص
۰/۶۲	۲	بسیار کم (استفاده از واژگان مذهبی برای معقول نشان دادن محصول)
۹۹/۳۸	۳۲۱	بسیار زیاد (عدم استفاده از واژگان مذهبی برای معقول نشان دادن محصول)
۱۰۰	۳۲۳	کل

۱. استفاده از کلمات نامتناسب با عرف جامعه، به کار بردن ناسزا.

– میزان تطابق تبلیغات مورد مطالعه با شاخص عدم استفاده از موسیقی‌های مبتذل با توجه به جدول ۲۳ از میان تبلیغات مورد مطالعه ۲/۱۶ درصد تبلیغات در حد بسیار کم دارای ابتذال بوده که ۵۷/۱۴ درصد آن مربوط به تبلیغات کودکان و ۴۲/۸۵ درصد دیگر مربوط به سایر تبلیغات است. در ۹۷/۸۳ درصد تبلیغات نیز موسیقی به‌صورت مناسب استفاده شده بود که در ۸۰ درصد موارد از موسیقی‌های آرام و غیرمبتذل در پس‌زمینه تبلیغات استفاده شده است.

جدول ۲۳: توزیع فراوانی مطابقت با شاخص عدم استفاده از موسیقی‌های مبتذل

درجه مطابقت با شاخص	فراوانی	درصد فراوانی
بسیار کم (استفاده از موسیقی تند و مبتذل)	۷	۲/۱۶
بسیار زیاد (عدم استفاده از موسیقی‌های تند و مبتذل)	۳۱۶	۹۷/۸۳
کل	۳۲۳	۱۰۰

۱۸۱

– میزان تطابق تبلیغات مورد مطالعه با شاخص عدم پخش مکرر با توجه به جدول ۲۴ از میان تبلیغات مورد مطالعه، ۴/۳۳ درصد تبلیغات در حد زیاد (بین ۱۵۰ تا ۱۰۰ بار در دوره ضبط) از کانال‌های مورد مطالعه پخش شده‌اند. ۲۲/۳ درصد تبلیغات به‌صورت متوسط (بین ۵۰ تا ۱۰۰ بار در دوره ضبط) پخش شده و ۲۷/۵۵ درصد در حد کم (بین ۲۰ تا ۵۰ بار در دوره ضبط) پخش شده‌اند. از ۳۲۳ آگهی موردبررسی تنها ۴۵/۸۲ درصد از تبلیغات در حد کم (کمتر از ۲۰ بار در دوره ضبط) از کانال‌های مورد مطالعه پخش شده‌اند.

جدول ۲۴: توزیع فراوانی مطابقت با شاخص عدم پخش مکرر

درجه مطابقت با شاخص	فراوانی	درصد فراوانی
بسیار کم	۰	۰
کم	۱۴	۴/۳۳
متوسط	۷۲	۲۲/۳
زیاد	۸۹	۲۷/۵۵
بسیار زیاد	۱۴۸	۴۵/۸۲
کل	۳۲۳	۱۰۰

جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

در این تحقیق، با تقسیم‌بندی تبلیغات در ده گروه و مقایسه فراوانی آنها مشخص شد که فراوانی تبلیغات در گروه بانک‌ها و مؤسسات مالی بیشتر از محصولات صنعتی و فرهنگی است. این در حالی است که در جامعه‌ای که انتظار می‌رود توسعه فرهنگ کار و تلاش و حتی ایجاد یک فضای ارزشی در اولویت مدیران رسانه ملی باشد، بانک‌ها و مؤسسات مالی، ارائه سودهای تضمین شده با نرخ‌های بالا بدون کار، تلاش و تحمل ریسک را تبلیغ می‌کنند. پیامد این امر، توسعه فرهنگ بی‌کاری و تنبلی و تضعیف روحیه خطرپذیری است. در شرایط جاری، نظام بانکی به یکی از چالش‌های لاینحل اقتصاد کشور تبدیل شده است. نرخ بالای سود سپرده‌ها، خلق پول و متورم نمودن اقتصاد از مجرای افزایش حجم نقدینگی از مشکلات ایجاد شده از سوی نظام بانکی است. مؤسسات مالی و اعتباری با معضلاتی از جمله سرمایه‌گذاری در بخش‌های دیربازده مانند مستغلات، میزان بالای معوقات، ناتوانی در بازپرداخت سود سپرده‌ها و حتی ورشکستگی مواجه بوده‌اند که برای برون‌رفت از این چالش‌ها به دنبال افزایش سطح جذب سپرده‌ها هستند. تبلیغات از مهم‌ترین ابزارهایی است که برای جذب سرمایه‌های مردم به این مؤسسات، مورد استفاده قرار می‌گیرد. دیواندری (۱۳۹۴)، مهم‌ترین مشکل نظام بانکی کشور را مطالبات معوق می‌داند که این مشکل، باعث تشدید رقابت کاذب بانک‌ها برای جذب منابع و افزایش نرخ سود شده است. در این فضای رقابت کاذب، افزایش تبلیغات به‌ویژه در رسانه ملی برای جذب منابع مردم به بانک‌ها به کار گرفته می‌شود. با توجه به اعتبار بانک مرکزی و اعتماد عمومی نسبت به رسانه‌ها به خصوص رسانه ملی، سوء استفاده از عبارت «تحت نظارت بانک مرکزی» توسط مؤسسات غیرمجاز و یا تبلیغات گسترده در سطح کشور به‌منزله مجاز بودن فعالیت این مؤسسات از سوی افکار عمومی تلقی شده و افزایش استقبال از آنها، مخاطراتی را برای سپرده‌گذاران به‌دنبال داشته است. (رهبری و طهرانی، ۱۳۹۶)

نظام بانکی کشور نه تنها از تولید حمایت نمی‌کند بلکه اصلی‌ترین مانع تولید، در حال حاضر است. (زمانیان، ۱۳۹۶) پخش تبلیغات تلویزیونی بانک‌ها و مؤسسات مالی باعث تقویت جلب سپرده‌ها به این سیستم معیوب و مخل تولید در نظام اقتصادی کشور است. در شرایط تحریمی که اکثر اندیشمندان اقتصاد، تقویت تولید داخلی را مهم‌ترین راهکار غلبه بر شرایط رکود تورمی می‌دانند، حمایت رسانه ملی از بخش تولید در مقابل نظام پر قدرت بانکی مورد انتظار است. به هر حال بانک‌ها و مؤسسات مالی اکنون به یکی

از موانع تولید تبدیل شده‌اند و متأسفانه نه تنها نقش مؤثری در رونق تولید نداشته‌اند بلکه گاه نقشی معکوس نیز ایفا نموده‌اند.

طبق دیگر نتایج این تحقیق، رسانه ملی در پخش آگهی‌های بازرگانی، تطابق بالایی را با برخی از شاخص‌های بازاریابی اسلامی مانند پرهیز از تبلیغ کالاهای حرام، پرهیز از سوگند خوردن، بدگویی نکردن از رقیب، عدم توهین به فرد، گروه، قشر یا قومی خاص، رعایت عفت کلام و داشتن ادب، احترام و خوش‌رویی، داشته است. شاخص‌های مذکور همه زیرمجموعه محدودیت‌های ساخت و انتشار تبلیغات از سوی اداره کل نظارت بر ساخت و پخش تبلیغات بازرگانی است و به نظر می‌رسد در این زمینه، نظارت خوبی وجود داشته است.

۱۸۳

در بیش از ۱۶ درصد از پیام‌های مورد مطالعه، تبلیغ کالاهای آسیب‌رسان مانند چیپس، پفک، کرم‌های آرایشی و بهداشتی حاوی سرب و موارد دیگری است که برای سلامت انسان مضر است. تعداد زیادی از این خوراکی‌ها مربوط به خوراکی‌های مورد علاقه کودکان است. از این میان می‌توان به تبلیغات یکی از شرکت‌های تولیدکننده چیپس اشاره کرد که با پخش و ساخت تبلیغات متنوع و ویژه، سهم بزرگی از تبلیغات خوراکی‌ها را در دوره ضبط تبلیغات به خود اختصاص داده است.

در زمینه ارائه اطلاعات و آگاهی دادن به مشتریان از میان تبلیغات مورد مطالعه تنها تقریباً ۹ درصد از آنها اطلاعات تمام و کمال در مورد محصول، در اختیار مخاطب قرار داده‌اند که ۸۳ درصد آنها مربوط به تبلیغات فرهنگی، آموزشی و آگاهی‌دهنده است. در سایر تبلیغات، اطلاعات و آموزش در مورد محصول به صورت ناقص ارائه شده است. مثلاً در تبلیغات مربوط به برخی خوراکی‌ها تنها این موضوع نمایش داده می‌شود که محصول می‌تواند باعث ایجاد لذت در افراد گردد و اطلاعات دیگری مانند اینکه برای چه رده سنی ممکن است خطرناک باشد در تبلیغ بیان نشده است.

در میان تبلیغات مورد مطالعه تنها ۲ درصد از تبلیغات به تشویق و ترویج فرهنگ حفاظت از محیط زیست پرداخته‌اند که درصد بسیار پایینی است. از نمونه‌های خوب در این زمینه می‌توان به تبلیغات بانک شهر اشاره نمود که به مخاطب خود یادآوری می‌کند که ایجاد آلودگی‌های صوتی باعث می‌شود صدای پرندگان به گوش نرسد.

در دین اسلام، تبلیغات هرگز نباید با دروغ‌گویی و عدم صداقت، باعث افزایش فروش گردد. از میان تبلیغات تنها ۱۵/۷۸ درصد از تبلیغات کاملاً صادق بودند و بقیه در بیان

مواردی مانند ویژگی‌های ظاهری، کارکرد و یا کیفیت محصول، صداقت کامل نداشته‌اند مانند شرکت‌هایی که وعده اینترنت پرسرعت و ارزان به مخاطب می‌دهند اما در عمل، موجب نارضایتی مشتریان خود شده‌اند.

امروزه استفاده از اغراق و مبالغه به یکی از ویژگی‌های ساخت تبلیغات تبدیل شده است. در تبلیغات مورد مطالعه تنها ۱۰/۵۲ درصد، فاقد اغراق و مبالغه بود که آن‌هم مربوط به تبلیغات آگاهی‌دهنده است. مثلاً در تبلیغات مربوط به یک مایع ظرف‌شویی نشان داده می‌شود که با یک قطره حتی بدون استفاده از هیچ وسیله دیگری، ظروف کاملاً از چربی‌ها و حتی سوختگی‌ها پاک می‌شوند.

یکی از مواردی که در سال‌های اخیر مورد توجه محققان بسیاری قرار گرفته است تأثیر تبلیغات بر مصرف‌گرایی و تشویق به اسراف است. این تحقیق نیز از تحلیل تبلیغات دریافت که ۷۴/۳۰ درصد از تبلیغات، فاقد نمایش اسراف و ترویج مصرف‌گرایی است؛ ولی به‌ویژه در تبلیغات مربوط به خوراکی‌ها نمایش چندین مدل غذا یا نمایش میز غذا برای چهار نفر که می‌تواند برای ۱۰ نفر کافی باشد یا نمایش یخچال‌های پر از مواد غذایی به جزئی از ساخت تبلیغات تبدیل شده است. از موارد دیگر تشویق به اسراف می‌توان به تبلیغات اپراتورهای تلفن همراه یا بازی‌های تلفنی اشاره کرد که می‌گویند هر چقدر می‌خواهید مصرف کنید و یا هر چقدر می‌خواهید بدون محدودیت بازی کنید. در میان تبلیغات تنها در یک مورد، تشویق مخاطب به قناعت و فرهنگ صرفه‌جویی دیده شد.

اسلام همواره مسلمانان را به ساده‌زیستی و پرهیز از تجمل توصیه می‌کند اما بعضی از تبلیغات، تجمل و تجمل‌گرایی را به‌عنوان بخشی از نمایش زیباتر پس‌زمینه تبلیغ، مورد استفاده قرار می‌دهند. طبق تحقیق انجام‌شده تنها ۵۰/۷ درصد از تبلیغات فاقد تجمل و تجمل‌گرایی بودند که بخش عمده آنها مربوط به تبلیغات خیرخواهانه و آموزشی بودند. در ۴۹/۳ درصد دیگر، تبلیغات با نمایش خانه‌های لوکس و مجلل، ماشین‌هایی با قیمت‌های بالا، مخاطب خود را به‌صورت غیر آگاهانه، درگیر این‌گونه تجملات کرده است. اسلام بر رقابت سالم در فروش تأکید فراوانی دارد و یکی از شاخص‌های ذکر شده، عدم مقایسه کالای خود با رقیب و ایجاد رقابت سالم است. تبلیغات تلویزیونی مورد مطالعه تلاش کرده‌اند تا این قانون را رعایت کنند و در ۹۹ درصد از تبلیغات، این موضوع رعایت شده است. تنها در دو تبلیغ مربوط به یک شرکت مایع ظرف‌شویی، آن‌هم به‌طور نامشخص و مات، کالاهای رقیب نمایش داده شد؛ به صورتی که نام و نشان محصول،

قابل تشخیص نبود.

در بند «د» ماده ۱۲ آیین‌نامه تأسیس و نظارت بر نحوه کار و فعالیت کانون‌های آگهی و تبلیغاتی مصوب شورای انقلاب در اسفند ۱۳۵۸ آمده است که تعیین جایزه برای تشویق به خرید و مصرف ممنوع است. در تبلیغات مورد مطالعه حدوداً ۶ درصد از تبلیغات دارای جایزه و قرعه‌کشی بودند.

تبلیغات نباید به ابزار بدآموزی برای کودکان تبدیل شود. از میان تبلیغات مورد مطالعه در ۹۲/۵۷ درصد از تبلیغات به رعایت شاخص عدم ایجاد بدآموزی برای کودکان توجه شده است و در مابقی نیز این بدآموزی‌ها بیشتر در قالب موسیقی و حرکات موزون و نمایش اعمال خطر آفرین یا نامناسب است، مانند کودکی که تمام پول‌های خود را لپ‌لپ خریده است.

از میان تبلیغات مورد مطالعه تقریباً ۹۳ درصد از تبلیغات، فاقد تحریک و سوءاستفاده از سادگی کودکان برای خرید بود. برای نمونه، نمایش تعداد زیادی از کودکانی که برای خرید به فروشگاه آمده‌اند و حتی مصاحبه با آنها و تعریف محصول به‌عنوان یک محصول ویژه می‌تواند کودکان را تحت تأثیر قرار دهد.

استفاده از پوشش و آرایش متناسب با ارزش‌های اسلامی، یکی از قوانینی است که هم در اسلام مورد تأکید بوده است و هم در قوانین ساخت تبلیغات از آن نام برده شده است. درحالی‌که حجاب برتر، چادر است تنها در دو مورد از تبلیغات، استفاده از چادر دیده شد. به‌نظر می‌رسد حجاب و عفاف فقط در پوشیده بودن خلاصه شده است. استفاده از آرایش و گریم‌های زننده بازیگر زن در تبلیغات مربوط به شوینده‌ها یکی از مصادیق این عدم تطابق است. پوشیدن لباس‌های تنگ و کوتاه و نامتناسب با ارزش‌های اسلامی در برخی تبلیغات، دیده می‌شود. در برخی تبلیغات نیز خانم‌ها علاوه بر استفاده از لباس‌های راحتی مانند لباس‌های باز یا بلوز و دامن با همان لباس به خرید هم می‌روند.

عدم سوءاستفاده از واژگان و مفاهیم مربوط به باورهای مذهبی و مقدس یکی از مواردی است که باید در ساخت و انتشار تبلیغات مورد توجه قرار گیرد. استفاده نامناسب از مقدسات می‌تواند عواقبی مانند دین‌زدگی و از بین رفتن قداست را در برداشته باشد. از میان تبلیغات مورد مطالعه در ۰/۶۲ درصد از آنها از واژگان مذهبی استفاده شده بود که مربوط به تبلیغات یک بانک بود. در این تبلیغ، بانک موردنظر برای تشویق مردم به سپردن وجوه خود در بانک به بیان آیات و احادیث در مورد محسنات قرض‌الحسنه می‌پردازد.

یکی از راه‌های ایجاد ابتدال در جامعه، رواج موسیقی‌های نامناسب و مبتذل است. در تبلیغات مورد مطالعه تقریباً ۹۸ درصد از تبلیغات دارای موسیقی مناسب و در بیشتر موارد از موسیقی‌های آرام استفاده شده بود.

یکی از راه‌های ایجاد جلب توجه در مخاطب، تکرار مداوم تبلیغات است. در این زمینه تنها ۴۵/۸۲ از تبلیغات مورد مطالعه در زمان ضبط نمونه‌های تبلیغات، کمتر از ۲۰ بار از کانال‌های مورد مطالعه پخش شدند و بقیه، بیشتر از ۲۰ بار تکرار شدند.

نتایج این تحقیق با تحقیقات مشابه، همسو است. بروجردی علوی و پورنظری ایرانی (۱۳۹۱) در مقاله خود با بررسی چهار اصل اخلاقی، فرهنگی، دینی و حقوقی که مبنای تدوین دستورالعمل‌های تبلیغاتی سازمان صداوسیما بوده است می‌کوشند تا مطابقت تبلیغات با این اصول را از طریق تحلیل محتوا مورد بررسی قرار دهند. در این پژوهش عنوان می‌شود که ۱۲ اصل از اصول دستورالعمل‌ها شامل عدم تبلیغ مواد دخانی و کالاهای حرام، دامن نزدن به اختلافات قومی، نژادی، مذهبی، فرهنگی و حزبی و احترام نهادن به اقلیت‌ها، گروه‌های همیسته و... در تبلیغات بازرگانی، به‌طور کامل رعایت شده‌اند و در ۶۴ اصل دیگر، رعایت مفاد دستورالعمل به‌طور کامل صورت نگرفته است. این موارد شامل: فریب و اغراق، تجمل و مصرف‌گرایی، استفاده از جایزه، آرایش‌های نامناسب شخصیت‌های آگهی، بدآموزی داشتن برای کودکان و عدم استفاده از کلمات و واژگان فارسی و... است. طبق این تحقیق تنها در حدود ۱۶ درصد از پیام‌های بازرگانی، دستورالعمل‌ها به‌طور کامل رعایت شده است و در ۸۴ درصد موارد این اصول به‌طور کامل رعایت نشده‌اند.

در پژوهش حاضر تلاش شد با استفاده از منابع اسلامی اولاً شاخص‌های اسلامی در حوزه بازاریابی شناسایی شوند و ثانیاً تبلیغات تلویزیونی با این شاخص‌ها مورد بررسی قرار گیرند. از میان ۲۳ شاخص تبلیغات در حوزه بازاریابی اسلامی تنها پنج شاخص به‌طور کامل رعایت شده‌اند و به رعایت کامل سایر شاخص‌ها توجهی نشده است؛ بنابراین در اغلب آگهی‌های پخش‌شده، ضعف در رعایت اصول و شاخص‌های بازاریابی اسلامی مشاهده می‌شود. از این رو انتظار می‌رود سازمان صداوسیما به‌عنوان متولی تولید و پخش بیشتر آگهی‌های تلویزیونی بر اجرای حدود و اصول اسلامی در تبلیغات، نظارت بیشتری داشته باشد.

اجرای این تحقیق با محدودیت‌هایی نیز روبرو بوده است:

۱. بررسی تنها چهار شبکه تلویزیونی و عدم امکان تعمیم آن به کل شبکه‌های

تلویزیون.

۲. بررسی پیام‌ها تنها با روش تحلیل محتوا.

۳. بررسی تبلیغات در یک بازه زمانی صرفاً دوماهه. اگر تبلیغات در یک بازه یک‌ساله بررسی می‌شد نتایج قابل اعتمادتری به دست می‌آمد.

در انتها مبتنی بر یافته‌های تحقیق، پیشنهادهای ذیل جهت رفع آسیب‌های آگهی‌های بازرگانی از منظر بازاریابی اسلامی، ارائه می‌گردد:

- تشکیل شورایی علمی - فقهی برای نظارت محتوایی بر تبلیغات در رسانه ملی.

- نگارش نظام‌نامه اسلامی برای نظارت بر ساخت و انتشار تبلیغات.

- تشکیل کارگروه عملیاتی ویژه برای بررسی تبلیغات از لحاظ داشتن صداقت و عدم ایجاد اطمینان دروغین در مخاطب.

- بررسی اثرات تبلیغات تولیدشده برای کودکان بر آنها. از مشاوره و نظر کارشناسی روان‌شناسان و روان‌پزشکان برای کنترل تبلیغات بازرگانی استفاده شود یعنی مجوز پخش آگهی‌ها منوط به تأیید بی‌زیان بودن آنها از سوی کارشناسان روان‌شناسی و روان‌پزشکی باشد.

- ایجاد ممنوعیت یا افزایش قابل توجه قیمت پخش تبلیغات مربوط به کالاهای خارجی برای حمایت از محصولات ایرانی.

- کاهش قیمت پخش تبلیغات مربوط به کالاهای داخلی متناسب با درصد داخلی بودن کالاهای مورد تبلیغ.

- در اولویت قرار دادن پخش تبلیغات مربوط به محصولات تولیدی - صنعتی در مقایسه با تبلیغات بانکی و مؤسسات مالی.

- ایجاد ممنوعیت برای استفاده از کلماتی مانند بهترین، برترین و تنهاترین برای معرفی کالاها.

- محور قرار دادن معرفی محصول و ویژگی‌های آن به مخاطبان در ساخت همه پیام‌های تبلیغی.

- ایجاد ممنوعیت در تبلیغات در استفاده از فن اغراق و مبالغه برای جلوگیری از گمراهی مخاطب.

- حمایت از ساخت و انتشار تبلیغاتی که در عین تبلیغ محصول، حفظ محیط‌زیست و منابع طبیعی را نیز ترویج می‌کنند.

- عدم پذیرش تبلیغات در محیط‌های نمایش‌دهنده تجملات و اشرافی‌گری.
- قرار دادن نحوه حضور و پوشش اسلامی بانوان به‌عنوان یک الزام در اعطای مجوز
بخش به پیام‌های تبلیغاتی.
- عدم صدور مجوز برای تبلیغات کالاها و خدماتی که سعی دارند با قرعه‌کشی و
اعطای جایزه و ایجاد رؤیای سریع پول‌دار شدن، مخاطبان را به خرید محصول یا
خدمت ترغیب کنند.

منابع

۱. اصلانی افراشته، امیر. (۱۳۹۶). مطالعه تطبیقی مبانی آموزه‌های اخلاق اسلامی با اخلاق غربی در تجارت و بازاریابی. **ششمین کنفرانس الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت**.
۲. بروجردی علوی، مهدخت و الهه ایرانی پورنظری. (۱۳۹۱). میزان انطباق تبلیغات بازرگانی شبکه اول سیمای جمهوری اسلامی ایران با دستورالعمل تبلیغاتی سازمان صداوسیما. **فصلنامه علوم اجتماعی**. شماره ۵۴.
۳. توکلی، محمدجواد و سعید کریمی. (۱۳۹۳). شاخص اخلاق تجارت از دیدگاه اسلام. **فصلنامه اقتصاد اسلامی**. دوره ۱۴. شماره ۵۳.
۴. حر عاملی، محمدبن حسن. (۱۳۹۲). **وسائل الشیعه**. قم: انتشارات جامعه مدرسین حوزه علمیه، ج ۲.
۵. حسینی، میرزا حسن؛ لطف‌الله فروزنده دهکردی و فاطمه عیدی. (۱۳۹۰). ارائه چارچوب مفهومی در بازاریابی بر اساس مبانی اسلامی. **فصلنامه پژوهشی اقتصاد اسلامی**. دوره ۱۱. شماره ۴۲.
۶. دعائی، فاطمه. (۱۳۹۵). بررسی مؤلفه‌های اخلاق اسلامی در تبلیغات تجاری ایران محصولات اخوان. **مجله مدیریت، اقتصاد و حسابداری**. دوره ۱۸. شماره ۱۸.
۷. دیواندری، علی. (۱۳۹۴). **موقوفات بانکی ریشه رقابت بانک‌ها برای دادن سود بیشتر است**. بازیابی شده از: <https://www.tasnimnews.com/fa/news/1394/10/16/963669/>
۸. رهبری، محمدرضا و کریم طهرانی. (۱۳۹۶). **دلایل ورشکستگی مؤسسات مالی و اعتباری**. بازیابی شده از: <http://banker.ir/m?newsid=192792>
۹. زمانیان، مرتضی. (۱۳۹۶). **نظام بانکی بزرگ‌ترین مانع تولید/ سوددهی بانک‌ها جلوی تولید را می‌گیرد**، بازیابی شده از: <https://www.mehrnews.com/news/3976437/>
۱۰. ساجدی، اکبر و علی نعمتی. (۱۳۹۱). تبلیغات بازرگانی در بستر اخلاق حرفه‌ای. **فصلنامه پژوهش‌نامه اخلاق**. دوره ۵. شماره ۱۵.
۱۱. سلطانی، مرتضی. (۱۳۸۴). **اخلاق تبلیغات بازرگانی**. قم: مرکز پژوهش‌های اسلامی صداوسیما.
۱۲. عسگرنژاد نوری، باقر. (۱۳۹۴). بازاریابی اسلامی به‌عنوان بازاریابی کلان. **دومین کنفرانس بین‌المللی اقتصاد، مدیریت و فرهنگ ایرانی اسلامی**.
۱۳. عیدی، فاطمه. (۱۳۹۴). **تبیین ارکان الگوی بازاریابی اسلامی**. **مجله اندیشه مدیریت راهبردی**. دوره ۹. شماره ۱۷.
۱۴. فهیمی‌فر، اصغر. (۱۳۹۰). تبلیغات بازرگانی در تلویزیون ایران، مطالعه‌ای بر نسبت تبلیغات بازرگانی با ارزش‌های فرهنگی و اخلاقی در ایران. **همایش ملی صنایع فرهنگی و نقش آن در توسعه پایدار**.

۱۵. قانع، احمدعلی. (۱۳۹۲). آسیب‌شناسی فقهی و اخلاقی تبلیغات بازرگانی. **فصلنامه مطالعات فرهنگ - ارتباطات**. دوره ۱۴. شماره ۲۱.
۱۶. قبولی درافشان، سیدمحمد؛ مصطفی بختیاروند و اکرم آقامحمدی. (۱۳۹۴). بررسی فقهی حقوقی تبلیغات تجاری همراه کننده. **فصلنامه پژوهش تطبیقی حقوق اسلام و غرب**. دوره ۲. شماره ۲.
۱۷. کریمی، میلاد و حسین خنیفر. (۱۳۹۶). بررسی تطبیقی تصمیم‌های آمیخته بازاریابی از دیدگاه اسلام و غرب. **مجله مدیریت فرهنگ سازمانی**. دوره ۱۵. شماره ۱.
۱۸. محمد شفیع، مجید و رحمان طاهری بیدشاهی. (۱۳۹۵). اخلاقیات بازاریابی و فروش و جایگاه آن در بخش بازرگانی و اقتصادی الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت. **پنجمین کنفرانس الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت**.
۱۹. محمدزاده رهنی، محمدرضا. (۱۳۸۹). بررسی مبانی فقهی حفاظت از محیط‌زیست. **فصلنامه تخصصی فقه و تاریخ تمدن**. دوره ۶. شماره ۱۹۵.
۲۰. مسعودی‌پور، سعید و مصباح‌الهدی باقری. (۱۳۹۴). درآمدی بر تحلیل انتقادی تبلیغات تجاری جایزه‌دار از نظر اسلامی. **مجله مجلس و راهبرد**. دوره ۲۲. شماره ۸۴.
۲۱. مصلح، عبدالمجید؛ بوزجانی و احمد الهیاری. (۱۳۹۴). اخلاق در بازاریابی: ارزش‌های اخلاقی مورد تأکید اسلام در مدیریت فعالیت‌های بازاریابی. **فصلنامه پژوهش‌نامه اخلاق**. دوره ۸. شماره ۲۸.
۲۲. مظاهری، حسین؛ جمشید ابراهیم‌پورسامانی و سید داریوش رحیمی. (۱۳۹۶). مؤلفه‌ها و شاخص‌های سبک زندگی اسلامی. **مجله مطالعات تاریخ و تمدن ایران و اسلام**. دوره ۲. شماره ۳۹.
۲۳. یدالله پور، بهروز و سیدرضا مؤدب. (۱۳۹۳). کرامت انسان و الزامات آن از منظر قرآن کریم. **فصلنامه مطالعات تفسیری**. دوره ۱۷. شماره ۱۷.
۲۴. یوسف، مهدی و سیدعلیرضا حسینی. (۱۳۹۵). قواعد فقهی - حقوق مخاطب در تبلیغات رسانه. **دوفصلنامه معارف فقه علوی**. دوره ۲. شماره ۴.
25. Abdul Cader, A. (2015). Islamic Challenges to Advertising: A Saudi Arabian Perspective. *Journal of Islamic Marketing*. 2(6).
26. Alserhan, B. A. (2010). Meet the Editor of the Journal of Islamic Marketing. *Journal of Islamic Marketing*. 1(2).
27. Ekramol Islam, M. & M. Zahedul Alam. (2013). Advertising: An Islamic Perspective. *International Journal of Ethics in Social Sciences*. 1(1).
28. Hashim, N. & M. I. Hamzah. (2014). 7P's: A Literature Review of Islamic Marketing and Contemporary Marketing Mix. *Social and Behavioral Sciences*. No. 130. doi: 10.1016/j.sbspro.
29. Turnbull, S.; L. Howe-Walsh & A. W. Boulanour. (2016). The Advertising Standardization Debate Revisited Implications of Islamic Ethics on Standardisation/Localisation of Advertising in Middle East Islamic States. *Journal of Islamic Marketing*. 7(1).