

سوره الفجر

راهبرد فرهنگ

سال پانزدهم، شماره شصت، زمستان ۱۴۰۱

۶۰

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

مترجم چکیده‌ها: سیدصدرالدین موسوی

مدیر داخلی: سیدعلیرضا دربندی

دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی

فصلنامه راهبرد فرهنگ

دارای اعتبار علمی پژوهشی:

وزارت علوم، تحقیقات و فناوری
۳/۱۱/۱۳۵۲
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

عبدالحسین خسروپناه

استاد گروه فلسفه پژوهشکده حکمت و دین پژوهی پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی

رضا داوری اردکانی

استاد گروه فلسفه 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، کوه‌نوشته‌ها 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: نام‌خانوادگی 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

الگوی سیاستی مردمی‌سازی دیپلماسی فرهنگی در جمهوری اسلامی ایران؛ مبتنی بر تجربه‌نگاری
نمونه‌های منتخب ایرانی

نادر جعفری هفت‌خوانی؛ محمدرضا کوهکن

۳۹

گونه‌شناسی مطالعات ایرانی در قلمرو جهانی شدن/ سازی آموزش عالی
حمید جاودانی؛ احمد کیخا

۷۵

تبیین و تحلیل شکاف میان پژوهش دانشگاهی و کنش سیاست‌گذاری؛ مطالعه موردی مقالات
حوزه سیاست‌گذاری در ایران
رحمان شریف‌زاده؛ رضا حسان

۱۰۵

شناسایی ابعاد و نشانگرهای بازدارنده آسیب‌های تولید علم در دانشگاه آزاد اسلامی
محمدرضا کرامتی؛ حیدر احمدی؛ غلامعلی احمدی

۱۲۹

فهم دیدگاه دختران پیرامون مفهوم شرم؛ یک پژوهش کیفی پدیدارشناختی
لیلا علوی

۱۴۹

گفتمان خاموش مدیریت بدن زنان؛ مورد مطالعه: زنان ۱۷ تا ۵۰ ساله شهر کرمان
بتول صیفوری؛ نسرین عربی

۱۷۹

مطالعه جامعه‌شناختی مصرف نمایشی پوشاک؛ مورد مطالعه: ساکنان ۱۵-۵۵ ساله شهر بیرجند
علی محمد طالبی؛ غلامرضا حسینی درمیان؛ علی‌اکبر مجیدی؛ مهدی کرمانی

با عنایت به بیانات امامان انقلاب اسلامی و اسناد بالادستی نظام جمهوری اسلامی، باید گفت همان گونه که مردم در عرصه‌های گوناگون این انقلاب نقش محوری داشته‌اند، در عرصه بین‌المللی نیز می‌توانند و باید نقش کلیدی و مؤثری ایفا کنند و به تعبیر این پژوهش لازم است «مردمی‌سازی دیپلماسی فرهنگی» صورت گیرد. اگرچه مشاهده وضع موجود نشان می‌دهد این امر مهم با اینکه با ورود به گام دوم انقلاب اسلامی اهمیت مضاعفی نیز یافته ولی آن‌چنان که باید و شاید، تحقق نیافته است. این پژوهش با روش تجربه‌نگاری برخی نمونه‌های منتخب ایرانی، به دنبال تدوین الگوی سیاستی دیپلماسی فرهنگی مردمی است و تلاش دارد ابعاد و مؤلفه‌های چنین الگویی را شناسایی و میان‌شان پیوند برقرار کند. بدین منظور برای گردآوری داده‌ها، روش اسنادی، مشاهده (مشارکتی و غیرمشارکتی) و مصاحبه نیمه‌ساخت یافته به کار گرفته شده و از روش تحلیل مضمون نیز برای تحلیل داده‌ها استفاده شده است. نتایج نشان می‌دهد به‌طور کلی مردمی‌سازی دیپلماسی فرهنگی در ایران محقق نشده است. همچنین در پاسخ به سؤال اصلی پژوهش، الگوی سیاستی ویژه‌ای برای مردمی‌سازی دیپلماسی فرهنگی در ایران به دست آمد که هفت بُعد را در بر می‌گیرد: بازیگران مردمی، مزیت‌ها، عرصه‌های محیطی، ابعاد، ساختار اجرایی، ساختار سیاست‌گذاری و راهکارها.

■ واژگان کلیدی:

الگوی سیاستی، مردمی‌سازی، دیپلماسی فرهنگی، ارتباطات فرهنگی بین‌المللی، تجربه‌نگاری.

الگوی سیاستی مردمی‌سازی دیپلماسی فرهنگی در جمهوری اسلامی ایران مبتنی بر تجربه‌نگاری نمونه‌های منتخب ایرانی

نادر جعفری هفت‌خوانی

استادیار دانشکده معارف اسلامی و مدیریت دانشگاه امام صادق^(ع)

Jafari@isu.ac.ir

محمد رضا کوهکن (نویسنده مسئول)

دانشجوی دکتری فرهنگ و ارتباطات دانشگاه امام صادق^(ع)

koohkan@isu.ac.ir

۱. مقدمه و بیان مسئله

در نظام الهی و اسلامی، رشد و تعالی مردم همواره یک مسئله اصیل بوده و هدف از ارسال پیامبران، اقامه قسط توسط «مردم» بیان شده است. آیه شریفه «لَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلَنَا بِالْبَيِّنَاتِ وَأَنْزَلْنَا مَعَهُمُ الْكِتَابَ وَالْمِيزَانَ لِيَقُومَ النَّاسُ بِالْقِسْطِ» (حدید: ۲۵) به تعبیری راهگشای سیاست‌گذاری امور در جامعه اسلامی است، آنجا که نقش راهبر جامعه را نقشی غیرمستقیم و برانگیزاننده مردم می‌داند. بالتبع جمهوری اسلامی ایران نیز به‌عنوان حکومتی مبتنی بر جهان‌بینی و شریعت اسلامی، چنین نگاهی به مردم دارد؛ نگاهی که در بیانات رهبران آن بازتاب یافته است. رهبری معظم انقلاب در این باره می‌فرماید: «کار وقتی دست خود مردم سپرده شد آن وقت کارها به سامان خواهد رسید. تدبیر مسئولان در هر برهه‌ای از زمان در دوران جمهوری اسلامی باید این باشد؛ کارها با تدبیر، با برنامه‌ریزی، با ملاحظه همه ظرایف و دقایق در اختیار مردم گذاشته بشود». (۱۳۹۳/۱۱/۲۹)

با ورود به گام دوم انقلاب اسلامی تأکیدهای رهبر انقلاب به لزوم میدان‌داری جوانان و بهره‌گیری از ظرفیت‌های مردمی در عرصه‌های مختلف فزونی یافته است. (به‌عنوان مثال بیانات به تاریخ ۹۷/۱۱/۲۲، ۹۸/۱/۱۱، ۹۸/۱/۱۴، ۹۸/۲/۲۴، ۹۸/۳/۱) این سخنان درواقع بیان دکترین جمهوری اسلامی در «مردمی‌سازی» بسیاری از امور خود از جمله فعالیت‌های فرهنگی بین‌المللی است و با اصطلاح «مشارکت» در منابع متعارف سیاست‌گذاری، از جهات متعددی تفاوت دارد. انقلاب اسلامی بر اساس آرمان «صدور انقلاب» از همان ابتدای پیروزی و متأثر از آموزه‌های اسلامی، خود را محدود در مرزهای ایران نمی‌دید و همواره به دنبال تحقق اهداف والای خود در بین ملت‌های دیگر بوده است. این مهم در بیانات رهبران انقلاب و همچنین اسناد بالادستی نظام مانند قانون اساسی، سند چشم‌انداز جمهوری اسلامی ایران در افق ۱۴۰۴، سیاست‌های کلی برنامه‌های پنج‌ساله توسعه و مانند اینها مورد تأکید فراوان است.

با عنایت به این نکات می‌توان نتیجه گرفت همان‌گونه که مردم ایران در عرصه‌های گوناگون انقلاب نقش محوری داشته‌اند، در عرصه بین‌المللی نیز باید نقش کلیدی و مؤثری ایفا کنند؛ رویکردی که برگرفته از نگاه اصیل انقلاب اسلامی به مردم، در کنار تأکیدهای امام خمینی و مقام معظم رهبری است. رویکردهای جهانی نیز بر استفاده از ظرفیت بخش غیردولتی دلالت دارند؛ «دیپلماسی فرهنگی و سازمان‌های مردم‌نهاد

سال‌هاست نقش حائز اهمیتی در روابط بین‌المللی ایفا می‌کنند. اینک پس از دولت‌ها و شرکت‌های چندملیتی، نوبت به سازمان‌های غیردولتی رسیده که در صحنه سیاست بین‌المللی ظهور یابند و با نقش‌آفرینی در دیپلماسی فرهنگی در راستای ادامه سیاست دولت‌ها و یا شرکت‌هایی که حامی مالی آنها به حساب می‌آیند، قدرت نرم را به اجرا درآورند و درواقع عملکردشان تسهیل‌گر دیپلماسی فرهنگی شده است.^(۳۶) (مرجانی‌نژاد، ۱۳۹۰: ۳۶)

از جمله مزایای مردمی‌سازی نسبت به تصدی‌گری دولتی می‌توان به کارآمدی بیشتر و فعالیت تخصصی‌تر، هزینه کمتر، باورپذیری بیشتر، کاهش حساسیت‌های بیرونی، آزادی و خلاقیت بیشتر، دغدغه و انگیزه بیشتر، مقابله بهتر با تحریم‌ها و دشمنی‌های خارجی، گسترده‌تر بودن و... اشاره کرد. (جعفری و کوهکن، ۱۳۹۸ و صادقی، ۱۳۹۱)

۹

با وجود این، پژوهش‌های انجام‌شده نشان می‌دهد متأسفانه پس از پیروزی انقلاب از ظرفیت مردم در دیپلماسی فرهنگی کشور به‌خوبی استفاده نشده و در حال حاضر این امر بسیار کمتر از آنچه باید، محقق شده است و هیچ‌یک از سازمان‌ها و نهادهای رسمی متولی دیپلماسی فرهنگی در جمهوری اسلامی ایران (از جمله سازمان فرهنگ و ارتباطات اسلامی، وزارت امور خارجه، مجمع جهانی اهل‌بیت^(ع)، مجمع جهانی تقریب مذاهب اسلامی و...) در مردمی‌سازی این حوزه نمره قبولی نمی‌گیرند و باور عمیقی به آن ندارند. (جعفری و کوهکن، ۱۳۹۸) کوهکن و همکاران در پژوهشی با عنوان «طراحی نو برای سازمان فرهنگ و ارتباطات اسلامی» ضمن برشمردن آسیب‌های این سازمان، به «تصدی‌گری و ورود مستقیم به اجرا» اشاره کرده و نوشته‌اند: سازمان و رایزنان فرهنگی نباید به حوزه اجرا وارد شوند و رویکرد تصدی‌گری می‌باید به رویکرد حمایت‌گری و هدایت‌گری تغییر کند. در سند آسیب‌شناسی سال ۱۳۹۸ سازمان نیز عبارت «کاستی در همکاری‌های فرهنگی با بخش خصوصی فعال در عرصه بین‌الملل» به‌عنوان یکی از آسیب‌های سازمان ذکر شده است. از همین روی این اشتباه است که انتظار می‌رود رایزنان فرهنگی باید به ملغمه‌ای از فعالیت‌های اجرایی بپردازند. اساساً نفس ورود رایزن به حوزه اجرایی اشتباه است، در حالی که ظرفیت‌های فراوانی در کشور وجود دارد و او باید متصل‌کننده ظرفیت‌ها به یکدیگر باشد». (کوهکن و دیگران، ۱۴۰۱)

آسیب‌های متعددی مانع تحقق مردمی‌سازی در دیپلماسی فرهنگی کشور شده‌اند که از جمله آنها می‌توان به نگاه انحصارطلبانه و عدم اعتماد به بازیگران مردمی، عدم آگاهی و شناخت از آنها، ناکارآمدی و عدم تخصص بازیگران رسمی، رقیب‌انگاری بازیگران

مردمی، دایره محدود مخاطبان بازیگران رسمی، فقدان سیاست‌گذاری مشخص و نقشه کلان دیپلماسی فرهنگی، فقدان اراده جدی برای مردمی‌سازی و ضعف روحیه انقلابی و جهادی در بازیگران رسمی، برخوردار نبودن بخشی از بازیگران مردمی از مهارت‌ها و آموزش‌های لازم، فقدان نگاه تشکیلاتی قرارگاهی و جبهه‌ای اشاره کرد. (جعفری و کوهکن، ۱۳۹۸: ۶۶-۶۷)

در مجموع باید گفت تصدی‌گری بازیگران رسمی موجب شده اثرگذاری فعالیت آنها کاهش یابد یا موقوف به ایجاد تشکیلات وسیع با هزینه بالا شود. تداوم این وضعیت در زمانی که کشور نیاز مبرمی به همراهی افکار عمومی و نخبگان دیگر کشورها دارد و تبلیغات و تهدیدات خارجی نیز افزایش یافته، به اتلاف بودجه و منابع کشور و از دست دادن فرصت‌های اثرگذاری بین‌المللی و غلبه تهدیدها منجر خواهد شد. مردمی‌سازی دیپلماسی فرهنگی می‌تواند نقش مؤثری در این زمینه بازی کند. بنابراین به‌منظور یافتن راه‌حلی برای برون‌رفت از این وضعیت، سؤال اصلی این پژوهش عبارت است از اینکه: «الگوی سیاستی مردمی‌سازی دیپلماسی فرهنگی در جمهوری اسلامی ایران چیست؟»

۲. چهارچوب مفهومی

۲.۱. مردمی‌سازی

یکی از سؤال‌های مهمی که در هنگام سیاست‌گذاری در هر عرصه فرهنگی، باید برای آن پاسخی درخور یافت، میزان و نحوه دخالت دولت در تدوین و اجرای آن سیاست است. برای پاسخ به این سؤال رویکردهای متفاوتی وجود دارد که طیفی از تصدی‌گری حداکثری تا حداقلی دولت را شامل می‌شوند. اصولاً در سیاست‌گذاری عمومی زمانی که از سطوح سیاست‌ها و انواع آنها بحث می‌شود توجهی به مردمی‌شدن نیست و جایی برای طرح مفهوم موردنظر این پژوهش باقی نمی‌ماند: «سیاست‌گذاری عمومی همیشه خود را در چهار سطح مطرح کرده است: سطح سیاسی، سطح مدیریتی، سطح اداری و اجرایی و سطح فنی. خواه این سیاست‌ها در سطح یک دولت محلی، ایالتی، ملی یا بین‌المللی اتخاذ شوند». (مارومه^۱ و دیگران، ۲۰۱۶: ۲۷)

درحالی‌که منظور این پژوهش از «مردمی‌سازی»، مفهومی غیر از موارد یادشده و ناشی از کژکارکرد تصدی‌گری حداکثری دولت و سازمان‌های دولتی در عرصه سیاست‌گذاری

عمومی است. مردمی‌سازی را می‌توان به معنای واگذاری امور اجرایی به مردم و دخالت و مشارکت آنها در سایر مراحل سیاست‌گذاری (از مسئله‌شناسی تا ارزیابی و نظارت) دانست. این لزوماً به معنای مداخله عموم مردم در همه عرصه‌ها نیست، بلکه می‌توان انواع بازیگران مردمی را در مراحل متناسبی به کار گرفت.

به منظور مروری بر مبانی مردمی‌سازی در دیدگاه اسلام و در جمهوری اسلامی، لازم است به پژوهش دانایی‌فرد و جوانعلی‌آذر (۱۳۹۵) اشاره شود که در مقاله «خردمایه دخالت دولت» ضمن طرح خردمایه وجود دولت از نگاه نظریه‌های غربی و نقد آنها، بخشی را به موضوع مهم ورود دولت اسلامی در مسائل دنیوی اختصاص داده‌اند و به تفصیل به ذکر مبانی «اصل عدم جواز دخالت دولت در این امور» با تأکید بر حوزه اقتصاد و بازار اشاره کرده و در این میان افزون بر ذکر مستندات روایی و فقهی، به نقل قول‌هایی از امام خمینی (رحمه‌الله علیه) هم استناد کرده‌اند. همچنین در تعیین حدود دخالت دولت در زمینه‌هایی که مردم از عهده ورود و انجام کارها برمی‌آیند به نظر و باور صریح امام خمینی (رحمه‌الله علیه) اشاره می‌شود که اصل این است که مردم، خود عهده‌دار اجرا باشند: «...کارهایی را که مردم نمی‌توانند انجام بدهند دولت باید انجام بدهد. کارهایی که هم دولت می‌تواند انجام بدهد و هم مردم می‌توانند انجام بدهند، مردم را آزاد بگذارید که آنها بکنند، خودتان هم بکنید، جلوی مردم را نگیرید. فقط یک نظارتی بکنید که مبادا انحراف پیدا بشود...» (دانایی‌فرد و جوانعلی‌آذر، ۱۳۹۵: ۴۵-۴۴)

یکی از مفاهیم مرتبط با مردمی‌سازی، «مشارکت» است. شفریتز مشارکت را به توانمندسازی افراد و گروه‌های دارای قدرت چانه‌زنی، برای نشان دادن علایق و برنامه‌ریزی به سمت رسیدن به قدرت سیاسی، اقتصادی و اجتماعی و کنترل تعریف می‌کند. از دید آرنشتین، مشارکت شهروندی توزیع قدرتی است که سبب می‌شود امکان مشارکت شهروندان محروم از مزایای اقتصادی و اجتماعی در فرایند اقتصادی و سیاسی ممکن شود تا آنها نیز از مزایای جامعه بهره‌مند شوند. (حبیبی، ۱۳۹۵: ۲۰-۱۹) در این فرایند شهروندان فرصت پیدا می‌کنند در سرنوشت جامعه خود دخالت کنند و تصمیمات حاکمان را مورد نقض قرار دهند. (عیوضی و فتحی، ۱۳۹۲: ۴۰) همان گونه که مشخص است، مشارکت و مردمی‌سازی در عین برخی مشابهت‌ها، در برخی ساحت‌ها نیز با یکدیگر تفاوت دارند. آن چنان که حبیبی می‌گوید اندیشمندان، گستره مشارکت را عمدتاً شامل حوزه‌های سیاسی، اقتصادی و اجتماعی می‌دانند ولی استفاده از مردم در این حوزه‌ها را

به حداقل تقلیل می‌دهند (حبیبی، ۱۳۹۵: ۱۳-۱۲) اما در دیدگاه رهبران انقلاب اسلامی بر واگذاری و دخیل کردن مردم در تمام عرصه‌های انقلاب تأکید شده است. از طرف دیگر نوع نگاه به مردم نیز در این دو دیدگاه متفاوت است. طرفداران مشارکت، آن را ابزاری برای حکمرانی بهتر می‌دانند. (حبیبی، ۱۳۹۵: ۲۱) مشارکت در ادبیات رایج علمی بیشتر جنبه سیاسی و مشروعیت‌بخشی دارد و معمولاً تشکل‌مند نیست؛ مانند مشارکت توده مردم در انتخابات در یک بازه زمانی محدود. این توده مردمی در این‌گونه موارد حتی اگر متشکل هم بشوند، موقت است. اما مردمی‌سازی جریانی است که در مطالعات سیاست‌گذاری عمومی می‌تواند به تشکل‌مندی ابزارهای اجرا کمک کند و ماندگار باشد. از سوی دیگر در مشارکت عمومی اگرچه از مردم در کارهای عمومی استفاده می‌شود، ولی به‌هیچ‌وجه نگاه به این موضوع ناشی از واگذاری اداره امور عمومی به مردم نیست. (حبیبی، ۱۳۹۵: ۲۷) درحالی‌که نگاه رهبران انقلاب به مردم، به‌عنوان صاحبان حقیقی انقلاب و کشور، یک نگاه اصیل است که هدف آن هم رشد و تعالی مردم است. لذا در مجموع مردمی‌سازی را می‌توان فراتر از مشارکت مردمی - در ادبیات رایج علوم سیاسی - دانست.

۲.۲. دیپلماسی فرهنگی

برای مفهوم دیپلماسی عمومی تعاریف و دسته‌بندی‌های متعددی ارائه شده که از میان آنها می‌توان به دسته‌بندی زاهارنا اشاره کرد. این دسته‌بندی که در پژوهش حاضر، به دیپلماسی فرهنگی - که بخشی از دیپلماسی عمومی است - تعمیم داده می‌شود، دیپلماسی عمومی را در دو دسته کلی جای می‌دهد: دسته اول، تعاریفی که بر دیپلماسی عمومی به‌مثابه فرایند خطی انتقال اطلاعات تأکید دارند و دسته دوم، تعاریفی که دیپلماسی عمومی را به‌مثابه فرایند اجتماعی ایجاد روابط و ترویج هماهنگی قلمداد می‌کنند. زاهارنا دیدگاه اول را «چارچوبه اطلاعاتی» و دیدگاه دوم را «چارچوبه رابطه‌ای» می‌نامد. (اسنو و تیلور، ۱۳۹۰: ۲۳۳-۲۳۴) پژوهش حاضر این دو دیدگاه را در قالب جدول ۱ مقایسه کرده است:

جدول ۱: مقایسه چارچوبه اطلاعاتی و رابطه‌ای

چارچوبه رابطه‌ای	چارچوبه اطلاعاتی	
فرایند مودت و بازنمایی اشتراکات در ارتباطات آیینی (آیین‌محور)	پدیده خطی انتقال اطلاعات (انتقال محور)	نگاه به ارتباطات

چارچوبه اطلاعاتی	چارچوبه رابطه‌ای	
هدف	اقتناع و کنترل	هماهنگ سازی
نوع تمرکز	کم بافتار	پربافتار
پارادایم	فردگرایی	جمع گرایی
نقش محوری	طراحی و اشاعه اطلاعات	ایجاد روابط و هماهنگی
اولویت‌ها	ترویج خط‌مشی‌ها، پیشبرد منافع سیاسی، ارتقای تصویر، درگیرسازی عامه مردم جهان برای تحقق هدف یک حمایت کننده سیاسی	ایجاد محیط بین المللی برتر به وسیله تأکید بر اشتراکات و منافع متقابل مردم و پیوند دادن آنها از طریق ارتباطات مستقیم
استراتژی‌ها	پیام رسانی	ایجاد رابطه
پرسش‌ها	پیام ما چیست؟ چگونه پیام خود را انتشار می دهیم؟	کدام روابط اهمیت دارد؟ چگونه می توان آن را برقرار یا تقویت کرد؟
رابطه حمایت کننده سیاسی و عامه مردم	تعامل محدود (نقش مردم: منفعل یا محدود)	تعاملی (نقش مردم: فعال)
ابزار مورد استفاده	طیف متنوعی از مجاری ارتباطاتی و رسانه‌ای	مجاری ارتباطاتی تعاملی و تقویت و گسترش آن
تأکید بر	تحقق هدف (هدف محور)	تداوم و بقا پذیری
نحوه سنجش	تحلیل کمی برون داد اطلاعات نظرسنجی‌های عمومی تغییرات در شناخت، ایستار یا رفتار مخاطب	نظارت مستمر، نه یک باره سنجش معیارهای طول مدت رابطه، قدرت رابطه و میزان رضایت طرفین
عامل تعیین کننده	اعتبار	اعتماد

با تعمیم دسته بندی زاهارنا به دیپلماسی فرهنگی، این تعریف خانی جزء چارچوبه اطلاعاتی به حساب می آید: «دیپلماسی فرهنگی روایت داستان یک تمدن برای صاحبان سایر تمدن ها با استفاده از ابزارهایی از جنس همان تمدن است». (خانی، ۱۳۸۵: ۲۲۶-۲۲۷) در همین راستا هانس تاچ (۱۹۹۰) نیز دیپلماسی فرهنگی را «فرایند ارتباط با مردم سایر نقاط برای انتقال دادن ایده ها، آرمان ها، نهادها و فرهنگ و همچنین اهداف ملی خود» می داند. (صادقی و اسفندیاری، ۱۳۹۲: ۳۷) با وجود این، تعریف کامینگز از دیپلماسی فرهنگی در دسته دوم قرار می گیرد: «دیپلماسی فرهنگی به کارگیری مؤثر ارتباطات و تبادل ایده ها، اطلاعات و مردم برای افزایش تفاهم دوطرفه است». (بشیر، ۱۳۹۵: ۱۶۸) دالون هم معتقد است «دیپلماسی فرهنگی برقراری یک شاهراه ارتباطی

برای ارائه تصویر واقعی از یک ملت و ترویج ارزش‌های فرهنگی تمدنی آن به جهانیان از یک‌سو و ادراک، برداشت و شناخت صحیح و صادق از فرهنگ و ارزش‌های سایر ملت‌ها و کشورها از سوی دیگر است». (سیمبر و مقیمی، ۱۳۹۴: ۱۰)

با مرور تعریف‌های متنوع می‌توان به تعریف واحدی رسید که هم هر دو چارچوب پیش‌گفته را شامل شود و هم فراگیر و مورد پذیرش باشد: «دیپلماسی فرهنگی فرایندی است که در آن مردم یا دولت یک کشور، مردم کشور(های) دیگری را به‌وسیله فرهنگ مخاطب قرار می‌دهند»؛ اما اینکه غایت این کار چیست و چه رویکردی باید در آن داشت و از چه ابزارهایی باید بهره گرفت، محل اختلاف است.

۳. پیشینه پژوهش

پیش‌تر پژوهش‌هایی درباره مشارکت اجتماعی، مردمی‌سازی، دیپلماسی عمومی و فرهنگی جمهوری اسلامی، نقش و آسیب‌شناسی متولیان رسمی این حوزه انجام شده است، که اگرچه هیچ‌کدام دقیقاً به هدف این پژوهش نپرداخته‌اند ولی مرتبط‌ترین آنها مطابق جدول شماره ۲ است:

جدول ۲: پژوهش‌های مرتبط با مردمی‌سازی دیپلماسی فرهنگی

عنوان پژوهش	نویسندگان (سال پژوهش)	اهداف و یا سؤالات اصلی	مهم‌ترین یافته‌ها
منشور دیپلماسی فرهنگی جمهوری اسلامی ایران از دیدگاه مقام معظم رهبری (کتاب)	مظاهری (۱۳۹۵)	تبیین منشور دیپلماسی فرهنگی جمهوری اسلامی از دیدگاه مقام معظم رهبری	تبیین اصول و ارزش‌های حاکم بر روابط و فعالیت‌های فرهنگی بین‌المللی، نقاط ضعف و قوت و تهدید و فرصت، رسالت و اهداف، سیاست‌های حاکم و راهبردها و الزامات فعالیت‌های فرهنگی بین‌المللی
واکاوی مختصات مردمی‌سازی اداره امور عمومی از منظر مقام معظم رهبری (پایان‌نامه)	حبیبی (۱۳۹۵)	عناصر مردمی‌سازی در اداره امور عمومی از منظر مقام معظم رهبری کدام است؟ چه روابطی بین این عناصر حاکم است؟	ذکر ویژگی‌ها، تفاوت‌ها و مزیت‌های مردمی‌سازی در مقایسه با مفهوم مشارکت مردمی، ارائه مدلی برای مردمی‌سازی از دیدگاه رهبری شامل ابزارها و لوازم ضروری مشارکت مردمی، عوامل مؤثر بر مردمی‌سازی، ویژگی‌های ضروری و ایده‌آل افرادی که می‌توان مردمی‌سازی را به آنها سپرد و نتایج و پیامدهای مردمی‌سازی

عنوان پژوهش	نویسندگان (سال پژوهش)	اهداف و یا سؤالات اصلی	مهم‌ترین یافته‌ها
فرصت‌ها و تهدیدهای واگذاری فعالیت‌های فرهنگی بین‌المللی به سازمان‌های مردم‌نهاد با تمرکز بر دستورکار سازمان فرهنگ و ارتباطات اسلامی (مقاله)	صادقی (۱۳۹۱)	واگذاری فعالیت‌های فرهنگی بین‌المللی به سمن‌ها چه فرصت‌ها/ تهدیداتی را برای نظام در پی دارد؟ راهبرد نهایی نظام در مواجهه با سمن‌ها چگونه باید باشد؟	برشمردن فرصت‌ها و تهدیدات واگذاری فعالیت‌های فرهنگی بین‌المللی به سمن‌ها
نقش سازمان‌های مردم‌نهاد در دیپلماسی فرهنگی (مقاله)	مرجانی‌نژاد (۱۳۹۰)	نقش سمن‌ها در دیپلماسی فرهنگی چیست؟	تبیین جایگاه سمن‌ها در دیپلماسی فرهنگی، ساختار، نقش و اهداف آنها در سطح بین‌الملل و ایران و تعاریف، نظریه‌ها، اهداف، زمینه‌های موازی، همگن و گاه مغایر دیپلماسی فرهنگی و امور سمن‌ها
بررسی وضعیت دیپلماسی فرهنگی جمهوری اسلامی ایران: دستگاه‌ها و نهادهای فعال (گزارش پژوهشی)	کلهر و صادقی (۱۳۸۹)	بررسی اهداف و وظایف متولیان رسمی دیپلماسی فرهنگی کشور	بیان موقعیت روابط فرهنگی بین‌المللی در اسناد بالادستی جمهوری اسلامی، احصاء منابع و ظرفیت‌های دیپلماسی فرهنگی کشور و بررسی اهداف، وظایف و تداخل وظایف ۳۰ نهاد رسمی متولی دیپلماسی فرهنگی جمهوری اسلامی ایران

در مجموع از مرور پیشینه یادشده می‌توان به ضرورت و اهمیت توجه به رویکرد مردمی‌سازی در دیپلماسی فرهنگی کشور با تأکید بر تجربه‌های عملیاتی و نمونه‌های منتخب از نهادهای مرتبط و فعال در این حوزه و ارائه الگوی سیاستی از آن پی برد که هدف اصلی تحقیق حاضر به‌شمار می‌رود.

۴. روش پژوهش

۴.۱. روش گردآوری داده‌ها

روش‌های کیفی برخلاف روش‌های کمی، اکثراً اکتشافی هستند؛ به این معنا که دارای نظریه‌ای پیشینی نبوده و به همین دلیل اکثراً با سؤال آغاز می‌شوند. پژوهش‌های کیفی جهت گردآوری داده‌ها از مصاحبه، مشاهده و اسناد و مدارک بهره می‌گیرند. در پژوهش پیش‌رو از هر سه روش گردآوری داده‌های کیفی استفاده شده که عمده‌ترین بخش آن

را مصاحبه نیمه‌ساخت‌یافته تشکیل می‌دهد. بدین منظور نمونه‌گیری مصاحبه‌شوندگان بر اساس روش هدفمند، در دسترس و گلوله برفی از میان سه دسته زیر انجام و نهایتاً ۱۶ مصاحبه انجام گرفت:

- مسئولان سازمان‌ها و نهادهای رسمی متولی دیپلماسی فرهنگی ایران
- مسئولان مؤسسات و سمن‌های ایرانی فعال در حوزه فرهنگی بین‌المللی
- خبرگان و افراد حقیقی

جدول ۳: توزیع مصاحبه‌شوندگان

ردیف	دسته‌بندی مصاحبه‌شوندگان	مشخصات (برخی از موارد سه دسته هم‌پوشانی دارد)
۱	نام سازمان یا نهاد محل فعالیت متولیان رسمی دیپلماسی فرهنگی کشور	سازمان فرهنگ و ارتباطات اسلامی و رایزنی‌های فرهنگی ایران در برخی کشورها، سفارتخانه‌های جمهوری اسلامی در برخی کشورها، معاونت برون‌مرزی صداوسیما، معاونت بین‌الملل دفتر مقام معظم رهبری، معاونت فرهنگی نیروی قدس سپاه پاسداران، بنیاد فرهنگی خاتم الاوصیاء، مؤسسه فرهنگی اکو، معاونت بین‌الملل سازمان بسیج مستضعفین
۲	نام نهاد محل فعالیت بازیگران مردمی دیپلماسی فرهنگی کشور	مجمع تشکل‌های مردمی بین‌الملل، اتحادیه بین‌المللی امت واحد، اتحادیه مؤسسات فرهنگی جهان اسلام، بنیاد جوانه صلح، مؤسسه امت محمد ^(ص) ، مؤسسه فرهنگی وارثین، اتحاد دانشجویان جهان اسلام
۳	نام نهاد محل فعالیت خبرگان دانشگاهی و حوزوی	عضو هیئت‌علمی دانشگاه‌های علامه طباطبائی، تهران، امام صادق ^(ع) ، امام حسین ^(ع) ، صداوسیما و دانشکده روابط بین‌الملل وزارت خارجه در رشته‌های علوم سیاسی و روابط بین‌الملل، فرهنگ و ارتباطات، مدیریت، ارتباطات بین‌الملل. طلبه درس خارج حوزه علمیه

روش مهم دیگری که در این پژوهش از آن بهره گرفته شد، روش مشاهده (مشارکتی و غیرمشارکتی) بود. در پژوهش حاضر فرایند مشاهده از طریق تعامل با برخی سازمان‌ها، نهادها، مؤسسه‌ها و تشکل‌های فعال در عرصه بین‌الملل صورت گرفت؛ نهایتاً نیز از برخی اسناد و مدارک معتبر منتشرشده استفاده شده است.

۴.۲. روش تحلیل داده‌ها و پایایی آن

برای تحلیل داده‌های جمع‌آوری‌شده از روش تحلیل مضمون استفاده شد که روش مناسبی برای دسته‌بندی و مقایسه داده‌های متنی با حجم بالا در علوم اجتماعی به حساب می‌آید. تحلیل مضمون بر مبنای شناخت، انتخاب و تحلیل مضمون‌ها استوار است.

انتخاب مضمون‌ها بر اساس تعریف کینگ انجام شد که آنها را خصوصیات تکرار شونده و متمایز کننده و در عین حال منحصربه‌فرد درک شده و/یا مجرّبی می‌داند که پژوهشگر درباره مسئله تحقیق مشاهده می‌کند. (کینگ^۱، ۲۰۱۰: ۱۵۰) مضمون‌های این پژوهش مطابق با هر سه دسته مورد نظر اتراید - استیرلینگ^۲ انتخاب شدند: یعنی مضمون‌های پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر. (اتراید - استیرلینگ، ۲۰۰۱: ۳۳۹-۳۳۸) مراحل فرایند تحلیل مضمون به ترتیب تا شبکه‌سازی مضمون‌ها اجرا شد و در حین آن دائماً فرایند رفت و برگشت بین داده‌ها و مضمون‌های سه‌گانه جریان داشت و اصلاحات دائماً صورت می‌گرفت.

جهت حصول پایایی نسبی در این پژوهش از تکنیک‌هایی مانند انتخاب دقیق‌تر مصاحبه‌شوندگان و نمونه‌های مشاهده، ادامه فرایند مصاحبه و مشاهده تا رسیدن به اشباع نظری، شنونده فعال بودن در مصاحبه‌ها، ضبط و مکتوب کردن حداکثری مصاحبه‌ها، رفت و برگشت مکرر بین داده‌ها و مضمون‌ها در روش تحلیل تا حصول اشباع نظری، استفاده شد تا اطمینان کافی حاصل شود که روش‌های گردآوری و تحلیل این پژوهش، تا حدّ قابل قبولی به‌درستی اجرا شده و در صورت تکرار توسط دیگران، به‌صورت کلی به نتایج نسبتاً مشابهی می‌رسد.

۵. اجرای پژوهش و تجزیه و تحلیل داده‌ها

برای تحلیل داده‌ها و دستیابی به شبکه مضمون‌ها، داده‌های پژوهش طی سه مرحله کدگذاری و دسته‌بندی شدند که نمونه‌ای از جداول آن در ادامه قابل مشاهده است. در کدگذاری مضمون‌های پایه و سازمان‌دهنده، ابتدا یک حرف بزرگ انگلیسی آمده که مشخص‌کننده منبع (مصاحبه‌شونده، مشاهده یا اسناد) است و سپس عدد ترتیبی مربوط به آن منبع قرار می‌گیرد.

جدول ۴: نمونه جدول مضمون‌های پایه

متن	مضمون پایه	کدگذاری
الان موفق بودن دیپلماسی عمومی را به این می‌بینند که شما بومی‌های یک کشور را لحاظ نکنید که تریبون شما بشوند و حرف شما را برای جامعه خودشان بزنند.	اهمیت بومی‌سازی در دیپلماسی عمومی	A03

1. King

2. Attride-stirling

C75	اهتمام سمن‌ها به ثبت یک سمن در سازمان ملل، در کنار سمن خود در ایران و گرفتن مقام مشورتی	همه بچه‌های ما باید در کنار مؤسسه خودشان یک مؤسسه در سازمان ملل ثبت کنند و در دنیا حضور داشته باشند. شما می‌توانید مؤسسه خیریه اجتماعی بین‌المللی ثبت کنید و بعد از ۳-۲ سال کار کردن می‌توانید مقام مشورتی داشته باشید.
D02	منبع بودجه، ساده‌ترین معیار تشخیص مردمی از غیرمردمی	بودجه شاید معیار خوبی برای تشخیص مردمی‌ها از غیرمردمی‌ها باشد. آن‌که بودجه‌اش را از دولت (حاکمیت) می‌گیرد دولتی محسوب می‌شود.
M18	مردم، بهترین ناظران و حامیان دیپلماسی فرهنگی	اگر مردم شناخت و آگاهی بهتری نسبت به حوزه دیپلماسی فرهنگی و ضرورت معرفی جامعه و فرهنگ خود به خارج از کشور داشته باشند و بدانند دیپلماسی فرهنگی چیست قطعاً بهترین ناظران، حامیان و پشتیبانان دیپلماسی فرهنگی خواهند بود.
U01	کار جمعی و مشترک با دیگر کشورها در دیپلماسی فرهنگی	ضرورتاً لازم نیست دیپلماسی فرهنگی همیشه به‌تنهایی ارائه شود. ما باید به‌دنبال کشورهایی باشیم که با آنها همایش‌های مشترک، جشنواره‌های مشترک یا سمپوزیوم‌های مشترک برگزار کنیم.

برای استخراج مضمون‌های سازمان‌دهنده پس از مشخص شدن مضمون‌های پایه (۱۴۵ مورد) در فرایند کدگذاری، مضمون‌های مشابه و هم‌پوشان در هم ادغام شدند و ذیل یک مضمون قرار گرفتند و نهایتاً ۴۰ مضمون سازمان‌دهنده شکل گرفت. (جدول ۵)

جدول ۵: نمونه جدول مضمون‌های سازمان‌دهنده

کدگذاری مضمون‌های پایه	مضمون‌های پایه	مضمون‌های سازمان‌دهنده	کد مضمون سازمان‌دهنده
A65/H11	اشخاص حقیقی و سلبیتی‌ها	بازیگران بومی جامعه هدف	Z02
A64/G01/G02/I05	نخبگان		
A63/A36	سمن‌ها		
I02/M36/X13	گروه‌های مرجع		
A38	رسانه‌ها		
A66/X14	عموم مردم		
G04/X04/X05	مسئولین دولتی		
P09	دانشجویان غیرایرانی محصل در ایران		
X06	بازیگران بومی کشور ثالث	بازیگران بومی کشور ثالث	Z03

Z05	معیار مردمی بودن	خودجوش و داوطلبانه بودن	M01/F57/J31
		استقلال در انتصابات و تصمیم ها	F01/J30
		خودگردان بودن	D02/K08/M47/J13
		ماهیت غیردولتی داشتن	K34

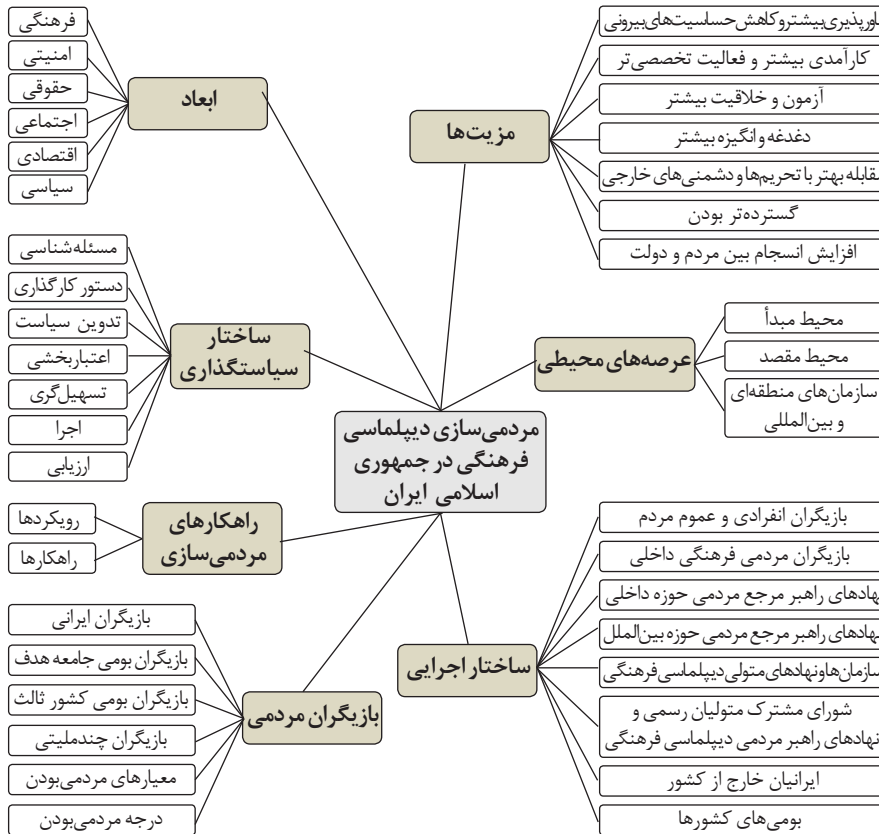
در نهایت نیز با ترکیب مضمون های سازمان دهنده هم جهت و هم پوشان، هفت مضمون فراگیر مطابق جدول ۶ شکل گرفتند:

جدول ۶: نمونه جدول مضمون های فراگیر

مضمون های سازمان دهنده	مضمون های فراگیر
بازیگران ایرانی	بازیگران مردمی
بازیگران بومی جامعه هدف	
بازیگران بومی کشور ثالث	
بازیگران چندملیتی	
معیار مردمی بودن	
درجه مردمی بودن	
محیط مبدأ	عرصه های محیطی
محیط مقصد	
سازمان های منطقه ای و بین المللی	
فرهنگی	ابعاد
امنیتی	
حقوقی	
اجتماعی	
اقتصادی	
سیاسی	

۶. یافته های پژوهش: شبکه سازی مضمون ها و تبیین آن

مدلی که در نهایت از تحلیل حدود ۷۰۰ مضمون گردآوری شده به دست آمد شامل ۱۴۵ مضمون پایه، ۴۰ مضمون سازمان دهنده و ۷ مضمون فراگیر است. شبکه مضمون های فراگیر و سازمان دهنده به دست آمده در شکل شماره ۱ نمایش داده شده است.



شکل ۱: شبکه مضمون های مردمی سازی دیپلماسی فرهنگی در ایران

تبیین ابعاد و مؤلفه های این شبکه به قرار زیر است:

۶.۱. بازیگران مردمی دیپلماسی فرهنگی

در مردمی سازی یکی از گام های اساسی این است که چه کسانی را می توان در زمره بازیگران مردمی قرار داد و چه کسانی را باید خارج از آن دید؟ یافته های پژوهش چهار معیار اصلی مردمی بودن را پیش روی ما می گذارد:

۱. خودجوش و داوطلبانه
۲. استقلال در انتصابات و تصمیم ها
۳. خودگردانی مالی
۴. ماهیت غیردولتی

ترکیب این چهار معیار، دسته ها و درجه های گوناگونی از بازیگران مردمی دیپلماسی فرهنگی ارائه می دهد (جدول ۷):

جدول ۷: معیارهای مردمی بودن (یافته پژوهش حاضر)

ماهیت غیردولتی	خودگردان بودن	مستقل بودن	داوطلبانه بودن	
✓	✓	✓	✓	درجه ۱
✓	عمدتاً خودگردان	✓	✓	درجه ۲
✓	عمدتاً وابسته	✓	✓	درجه ۳
×	عمدتاً وابسته	✓	✓	درجه ۴
✓	نسبتاً یا کاملاً وابسته	تقریباً مستقل	تقریباً داوطلبانه	درجه ۵
✓	×	×	×	درجه ۶
✓ (عمومی و غیردولتی)	×	×	×	درجه ۷

«بازیگران درجه اول مردمی» (مانند شرکت های خصوصی، افراد حقیقی و عموم مردم) هر چهار معیار مردمی بودن را دارا هستند. «بازیگران درجه دوم» (مانند مؤسسات فرهنگی غیرانتفاعی و برخی سمن ها) فقط در معیار خودگردانی اقتصادی وابستگی کمی دارند، هرچند عمده خودگردان هستند. «بازیگران درجه سوم» برخلاف بازیگران درجه دوم عمده از لحاظ اقتصادی وابسته هستند؛ مانند عمده سمن های فعال در عرصه بین الملل. «بازیگران درجه چهارم» ماهیتاً غیردولتی نیستند و عمده از لحاظ اقتصادی وابستگی دارند، مانند تشکلهای بسیج دانشجویی که عموماً وابسته به سپاه هستند و از طریق نهادها و سازمان های رسمی در کشور تأمین مالی می شوند، اما داوطلبانه و مستقل بوده و انتصاب و تصمیم گیری شان، دستوری و از بالا نیست.

«بازیگران درجه پنجم» فقط ماهیتاً مردمی هستند، اما تقریباً بقیه معیارها را ندارند؛ مانند مبلغان، هنرمندان، قاریان قرآن و... که توسط سازمان ها و نهادهای رسمی متولی دیپلماسی فرهنگی کشور انتخاب و به مقاصد هدف اعزام می شوند. این سازمان ها و نهادها معمولاً رأساً افراد و گروه ها را با معیارهایی شناسایی کرده و با تأمین عمده یا همه مخارج اعزام، بستر فعالیت آنها را نیز تا حد زیادی مشخص می کنند. «بازیگران درجه ششم» فقط به دلیل ماهیت غیردولتی که دارند جزو بازیگران مردمی حساب می شوند، و گر نه

در سایر معیارها کاملاً غیرمردمی هستند. مثال بارز آن مجمع جهانی اهل بیت و مجمع جهانی تقریب مذاهب اسلامی است که از لحاظ حقوقی به صورت سازمان مردم‌نهاد ثبت شده‌اند و ماهیتی غیردولتی دارند، اما هم از ردیف بودجه ثابت برخوردارند، هم انتصابات و تصمیم‌گیری‌های آنها غیرمردمی است و هم داوطلبانه و خودجوش نیستند. «بازیگران درجه هفتم» که تسامحاً در جرگه بازیگران مردمی جای گرفته‌اند، از لحاظ ماهیت، ماهیتی عمومی و غیردولتی دارند؛ مانند شهرداری‌ها، بنیادها، سپاه، بسیج و مجموعه‌های متبوع آنها که نه دولتی هستند و نه کاملاً مردمی.

بر این اساس، انواع بازیگران مردمی را بدین صورت می‌توان دسته‌بندی نمود (شکل ۲):

الف. بازیگران ملی (ایرانی)

الف. ۱. اشخاص حقیقی و سلبریتی‌ها^۱: مانند تجار شیرازی که اسلام و فرهنگ ایرانی را به زنگبار بردند. همچنین باید گفت افرادی سلبریتی (هنرمندان و ورزشکاران) تلقی می‌شوند که در کشور مقصد هم آنها را سلبریتی بدانند. مثلاً بازیگر نقش مختار در کشور عراق سلبریتی تلقی می‌شود اما بسیاری دیگر از بازیگران سرشناس ایرانی، خیر. الف. ۲. نخبگان: شامل اهالی شعر و ادب، هنر، رسانه، دانشجویان و طلاب، استادان، معلمان و مربیان و... این افراد لزوماً در کشور مقصد شناخته‌شده نیستند و لزوماً فعالیت اصلی آنها حوزه بین‌الملل نیست، بلکه به تناسب تخصص خود می‌توانند به صورت مقطعی نقش‌آفرینی کنند.

الف. ۳. گروه‌ها و نهادهای مرجع: شامل مدارس، مساجد، هیئت‌ها، مجموعه‌های فرهنگی و تربیتی، اندیشکده‌ها، انجمن‌ها و گروه‌های صنفی، تشکلهای دانشجویی، جنبش‌های اجتماعی و احزاب. این گروه‌ها نیز عمدتاً فعالیت اصلی و تخصص‌شان در حوزه بین‌الملل نیست و به صورت مقطعی و اقتضایی می‌توانند در این عرصه اثرگذار باشند.

الف. ۴. انجمن‌های دوستی ایران و سایر کشورها

الف. ۵. نهادهای راهبر مرجع مردمی یا خوشه‌های سمن‌ها که در واقع مجموعه‌ای از تشکلهای و گروه‌های مردمی مختلف‌اند که در عین حفظ هویت گروهی خود، یک مجموعه بزرگ‌تر را به وجود آورده‌اند. «مجمع تشکلهای مردمی بین‌الملل» نمونه‌ای

۱. اگرچه برای این واژه انگلیسی، معادل‌های متنوعی (ازجمله چهره‌های مشهور اجتماعی) در زبان فارسی استفاده شده ولی به دلیل تکرار بودن، در این مقاله از همان واژه سلبریتی استفاده می‌شود.

از نهادهای راهبر مرجع مردمی است که ده‌ها سمن و تشکل ایرانی فعال در حوزه بین‌الملل را شامل می‌شود.

الف. ۶. سازمان‌های مردم‌نهاد (سمن): که در بین بازیگران مردمی وزن قابل توجهی دارند. هم‌اکنون ده‌ها سازمان مردم‌نهاد ایرانی در حوزه بین‌الملل مشغول فعالیت هستند.

الف. ۷. شرکت‌های خصوصی: گرچه هدف‌گذاری انتفاعی دارند، اما جزو بازیگران کاملاً مردمی دیپلماسی فرهنگی قرار می‌گیرند؛ مانند شرکت‌های خصوصی حوزه گردشگری.

الف. ۸. مؤسسات فرهنگی غیرانتفاعی: این مؤسسات هم فعالیت اقتصادی می‌کنند و به سوددهی می‌رسند، اما مأموریت و هدف اصلی آنها فرهنگی است.

الف. ۹. عموم مردم: همه اقشار مردم با هر عقیده و گرایشی در این دسته می‌توانند نقش ایفا کنند. تعامل گردشگران ایرانی (زیارتی و سیاحتی) که به خارج از کشور می‌روند، یا تعامل عموم مردم ایران با گردشگران غیرایرانی (زیارتی و سیاحتی) که به ایران می‌آیند، تجمع‌های همبستگی در مقابل سفارتخانه کشوری که هدف حمله تروریستی قرار گرفته جزو مصادیق آن است. «دیپلماسی شهروندی» عنوان مشهوری برای این دسته است.

الف. ۱۰. ایرانیان خارج از کشور

الف. ۱۱. نهادهای عمومی و غیردولتی: مانند مجموعه‌های دینی و حوزوی و مجموعه‌های وابسته به سپاه.

ب. بازیگران بومی جامعه هدف

شامل اشخاص حقیقی و سلبریتی، نخبگان جامعه‌ساز، سمن‌ها، گروه‌های مرجع، رسانه‌ها، عموم مردم، مسئولان دولتی و غیرایرانیان مقیم ایران (موقتی و دائمی) که اهداف دیپلماسی فرهنگی ایران را می‌توان از طریق آنها و به‌صورت غیرمستقیم دنبال کرد. امروزه بومی‌سازی دیپلماسی فرهنگی از جایگاه بسیار مهمی نزد کشورها برخوردار است. بازیگران بومی را می‌توان به سه دسته بازیگران بومی متعلق به ایران، بازیگران بومی وابسته به ایران و بازیگران بومی حقیقی و مستقل تقسیم کرد.

ج. بازیگران بومی کشور ثالث

در این مدل از بومی‌سازی، از بازیگران بومی کشور ثالث برای اثرگذاری در جامعه هدف

استفاده می‌شود. به‌عنوان مثال اثرگذاری ایران در مصر از طریق نخبگان الجزایری.

د. بازیگران چندملیتی و فراملی

شامل دو سطح سمن‌ها و گروه‌های چندملیتی و خوشه‌ها و شبکه‌های چندملیتی می‌شود. در مجموعه‌های چندملیتی ترجیح بر این است که ثبت جهانی باشند و در یک کشور خاص ثبت نشوند تا باورپذیری آن با مشکل مواجه نشود. باید توجه داشت فعالیت انواع این بازیگران مردمی در صورتی دیپلماسی فرهنگی محسوب می‌شود که دست‌کم در یک موضوع موردنظر هماهنگ و در راستای اهداف کلان و سیاست‌های جمهوری اسلامی ایران باشد.

بازیگران ایرانی	بازیگران بومی جامعه هدف	بازیگران بومی کشور ثالث	بازیگران چندملیتی
- اشخاص حقیقی و سلبریتی‌ها - نخبگان - گروه‌ها و نهادهای مرجع - انجمن‌های دوستی کشورها - نهادهای راهبر مرجع/ خوشه‌های سمن‌ها - سازمان‌های مردم‌نهاد - شرکت‌های خصوصی - مؤسسات فرهنگی غیرانتفاعی - عموم مردم - ایرانیان خارج از کشور - نهادهای عمومی و غیردولتی	- اشخاص حقیقی و سلبریتی‌ها - نخبگان - سمن‌ها - گروه‌های مرجع - رسانه‌ها - عموم مردم - مسئولین دولتی - غیرایرانیان مقیم	-	- سمن‌ها / شرکت‌ها/ گروه‌های چندملیتی - خوشه‌ها و شبکه‌های چندملیتی

۲۴

شکل ۲: انواع بازیگران مردمی دیپلماسی فرهنگی (یافته پژوهش حاضر)

۶.۲. مزیت‌های مردمی‌سازی دیپلماسی فرهنگی

مزیت‌های مردمی‌سازی دیپلماسی فرهنگی از دیدگاه این پژوهش را می‌توان در این موارد خلاصه کرد:

۱. باورپذیری بیشتر و کاهش حساسیت‌های بیرونی
۲. کارآمدی بیشتر و تخصصی‌تر انجام شدن آنها
۳. آزادی و خلاقیت بیشتر
۴. دغدغه و انگیزه بیشتر
۵. مقابله بهتر با تحریم‌ها و دشمنی‌های خارجی

۶. گسترده تر بودن از حیث تنوع و تعدد

۷. افزایش انسجام بین مردم و دولت و تحقق بیشتر مردم سالاری دینی

۶.۳. عرصه های محیطی دیپلماسی فرهنگی مردمی

الف. محیط مبدأ

محیط کشور مبدأ هم از جهت تربیت و آموزش بازیگران مردمی (نیروسازی) و هم از جهت اقتناع افکار عمومی نسبت به فعالیت های عمومی (گفتمان سازی) مورد توجه قرار می گیرد.

ب. محیط مقصد

عرصه کشور (های) مقصد را می توان به محیط یک کشور، محیط بخشی از یک کشور (مثلاً اقلیم کردستان در عراق)، محیط چند کشور یا منطقه و محیط بخشی از چند کشور (مانند کردستان ایران، عراق و سوریه) تقسیم کرد.

ج. سازمان های منطقه ای و بین المللی

این عرصه کمتر مورد توجه بازیگران مردمی دیپلماسی فرهنگی ایران واقع شده است. بازیگران مردمی می توانند از طریق سازمان های منطقه ای مانند اکو و آسیسکو یا سازمان های جهانی مانند یونسکو و سازمان ملل متحد، از طریق برگزاری پنل و مشارکت در گردهمایی ها، اخذ مقام مشورتی و سایر قالب های ممکن در محیط بین المللی اثرگذار باشند.

۶.۴. ابعاد دیپلماسی فرهنگی مردمی

الف. فرهنگی

که مهم ترین بُعد آن است و شامل بسیاری از قالب ها، محتواها و رویکردها می شود.

ب. امنیتی

به دلیل شرایط خاص ایران باید برخی ملاحظات امنیتی و حفاظتی توسط بازیگران مردمی رعایت شود یا خود این بازیگران تحت نظارت باشند. همچنین در برخی موارد خاص، از فعالیت های فرهنگی به عنوان پوششی برای فعالیت های امنیتی استفاده می شود؛ اما در این باره دو مشکل اساسی وجود دارد: نگاه امنیتی بیش از حد نهادهای امنیتی به فرهنگ و بازیگران مردمی و اشتباه های برخی بازیگران مردمی در رعایت نکردن ملاحظات امنیتی و حفاظتی. راهکارهایی که برای رفع این مشکل ها پیشنهاد می شود عبارت اند از: آموزش نکات و ملاحظات امنیتی و حفاظتی به بازیگران مردمی مخصوصاً بازیگران تخصصی، راستی آزمایی بازیگران مردمی تخصصی در داخل کشور و درجه بندی آنها از لحاظ درجه

اطمینان و اعتماد به آنها و واگذاری کارها به آنها بر اساس درجه اطمینان، نظارت نامحسوس نهادهای امنیتی به صورت نظام مند و نه سلیقه‌ای، همکاری نهادهای امنیتی با نهادهای فرهنگی و تصمیم‌گیری مشترک و پرهیز نهادهای امنیتی از تصمیم‌گیری مستقل در حوزه فرهنگی.

ج. حقوقی

از ظرفیت‌های حقوقی می‌توان در زیرشاخه‌های فرهنگ بهره گرفت و درواقع در پوشش فعالیت حقوقی، می‌توان اهداف فرهنگی را دنبال نمود. استفاده از ظرفیت قوانین و مقررات و فرصت‌هایی که کشورهای مقصد یا سازمان‌های منطقه‌ای و بین‌المللی فراهم می‌کنند در دیپلماسی فرهنگی مردمی ما مغفول است. مشکل اینجاست که بازیگران مردمی با ظرفیت‌های حقوقی دیپلماسی فرهنگی آشنا نیستند. برای رفع این مشکل، راهکار آموزش و توانمندسازی بازیگران مردمی پیشنهاد می‌شود.

د. اجتماعی

استفاده از خدمات اجتماعی و حمایت‌گری در راستای اهداف فرهنگی و درواقع پیگیری اهداف فرهنگی در پوشش فعالیت‌های اجتماعی امروزه در دنیا بسیار مورد توجه است؛ اما مشکل اینجاست که عمده بازیگران مردمی دیپلماسی فرهنگی با این ظرفیت‌ها آشنا نیستند و از آن بهره نمی‌گیرند. برای حلّ این مشکل نیز پیشنهاد می‌شود بازیگران مردمی در این خصوص آموزش گیرند و توانمند شوند.

ه. اقتصادی

بعد اقتصادی به دلیل تأمین اقتصاد دیپلماسی فرهنگی مردمی و نیز استفاده از فعالیت‌های اقتصادی به عنوان پوششی برای فعالیت‌های فرهنگی اهمیت می‌یابد. مشکلات این بُعد عبارت‌اند از تحریم، کمبود بودجه دولتی و عمومی دیپلماسی فرهنگی، مشکلات بازیگران مردمی در تأمین مالی فعالیت‌ها و درگیر شدن آنها در فعالیت‌های اقتصادی. برای رفع این مشکلات می‌توان با پیوند زدن دانشگاه با دیپلماسی فرهنگی، از ظرفیت‌ها و ایده‌های علمی دانشگاهیان برای خودگردانی اقتصاد دیپلماسی فرهنگی مردمی استفاده کرد. آموزش‌های لازم و ایده‌های اقتصاد خودگردان باید به بازیگران مردمی انتقال داده شود تا این بازیگران برای رفع نیازهای مالی خود اقدام به شبکه‌سازی اقتصادی - فرهنگی جبهه جهانی مقاومت (به معنای عام مقاومت) در محیط بین‌الملل کرده و ضمن پیوند هدفمند ظرفیت‌های اقتصادی خارج و داخل، هزینه‌های فعالیت‌های فرهنگی خود را نیز تأمین کنند.

و. سیاسی

در این بُعد، هم از فعالیت سیاسی به‌عنوان پوششی برای تحقق اهداف فرهنگی استفاده می‌شود و هم برعکس. در بعد سیاسی، بازیگران فرهنگی علاوه بر فعالیت‌های فرهنگی برخی مسائل دیپلماتیک را نیز باید رعایت کنند. مشکل اینجاست که عمده بازیگران مردمی با آداب دیپلماتیک آشنا نیستند که البته باید آموزش ببینند و توانمند شوند.

۵.۶. شیوه اجرای مردمی‌سازی دیپلماسی فرهنگی

الف. بازیگران انفرادی و عموم مردم:

وظیفه بازیگران انفرادی و عموم مردم آن است که بر دیپلماسی فرهنگی کشور نظارت و مطالبات خود را بیان کنند. همچنین آنها می‌توانند با گفتار صحیح و متناسب با جامعه هدف (به‌عنوان مثال در فضای مجازی یا در حج و اربعین و در برخورد با گردشگران غیرایرانی) وارد گفتگو شوند و تصویر صحیحی از اسلام و انقلاب اسلامی ارائه نموده و آگاهی‌بخشی و هویت‌بخشی نمایند. رفتار این دسته نیز به باید به‌صورت غیرمستقیم در وجهه‌سازی صحیح از یک فرد ایرانی و مسلمان عمل کند. این بازیگران همچنین باید در قبال مسائل بین‌المللی و مخصوصاً مرتبط با امت اسلام احساس مسئولیت کرده و مواضع اعتراضی، حمایتی و همبستگی خود را در فضای مجازی یا حقیقی در قالب‌های مقتضی اعلام نمایند.

ب. بازیگران مردمی فرهنگی حوزه داخلی

نخبگان و گروه‌های مرجع که در حوزه داخلی فعال‌اند اولاً می‌توانند از بازیگران تخصصی مردمی حمایت و پشتیبانی فکری به‌عمل آورند. همچنین آنها در ارتباط با نظایر خارجی خود می‌توانند به‌عنوان پشتیبان عمل کرده و وارد اجرا می‌شوند.

ج. نهادهای راهبر مردمی حوزه داخلی

این نهادها به‌عنوان ستاد فعالان حوزه داخلی در زمینه‌های مختلف عمل کرده و برای جبهه‌سازی فرهنگی در داخل کشور تلاش می‌کنند. وظیفه این نهادها معرفی ظرفیت‌های داخلی به نهادهای راهبر حوزه بین‌الملل و انتقال نیازها از آنها به فعالان فرهنگی داخلی است. این نهادها می‌باید شبکه‌ها و ظرفیت‌های منفرد داخلی را به هم متصل کرده و ظرفیت‌های جدید جبهه‌ای به‌وجود آورند. «جبهه فرهنگی انقلاب اسلامی» وابسته به بنیاد فرهنگی خاتم‌الاولیاء از جمله این نهادها است.

د. نهادهای راهبر مرجع مردمی حوزه بین‌الملل

این نهادها برای جبهه‌سازی و هماهنگی میان بازیگران مردمی تخصصی که به صورت گروهی فعالیت می‌کنند (مانند سمن‌ها) شکل گرفته‌اند و مانند خوشه‌هایی از مجموعه‌های مردمی هستند که در حوزه‌های مختلف فعالیت می‌کنند. در نهایت این خوشه‌ها باید ذیل یک خوشه و نهاد راهبر مرجع مردمی کلان باشند. آنها نقش ستادی دارند و باید از ورود به اجرا پرهیز کنند. وظیفه اول آنها تسهیل‌گری معنوی، واسطه‌گری و هدایت‌گری مجموعه‌های مردمی زیرمجموعه خود است. نهادهای راهبر همچنین ستاد اتصال نیازهای خارج از کشور به ظرفیت‌های داخلی‌اند. به عنوان وظیفه مهم دیگر، نهادهای راهبر باید در تقویت مجموعه‌های مردمی موجود و زمینه‌سازی ایجاد مجموعه‌های جدید بکوشند و سیاست‌های لازم برای آموزش و توانمندسازی مجموعه‌های مردمی را اتخاذ نمایند. آنها همچنین نقش مهمی در اعتباربخشی به سیاست‌های مصوب دیپلماسی فرهنگی کشور نزد زیرمجموعه‌های مردمی خود دارند. «مجمع تشکل‌های مردمی بین‌الملل» از جمله نمونه‌های مهم در این دسته است.

ه. سازمان‌ها و نهادهای رسمی متولی دیپلماسی فرهنگی

متولیان رسمی باید ترجیحاً با ستاد نهادهای مرجع راهبر مردمی مرتبط باشند و از تعامل مستقیم با بازیگران مردمی پرهیزند. نمایندگی‌های برون‌مرزی آنها وظیفه مسئله‌شناسی و نیازشناسی دارند. سازمان‌ها و نهادهای رسمی باید مطلقاً و تا حد ممکن از ورود به اجرا بپرهیزند و صرفاً نقش ستادی ایفا نمایند. آنها می‌توانند در فرایند سیاست‌گذاری کلان دیپلماسی فرهنگی مشارکت کنند و برای جهت‌دهی و نظارت‌پذیری بازیگران مردمی، سیاست‌های تشویقی وضع نمایند و در اعتباربخشی به سیاست‌های اتخاذ شده و ارزیابی و نظارت بر نحوه اجرای آن نقش‌آفرین باشند. مهم‌ترین نقش متولیان رسمی را می‌توان تسهیل‌گری و حمایت مادی و معنوی از بازیگران مردمی دیپلماسی فرهنگی قلمداد کرد. و. ستاد مشترک متولیان رسمی و نهادهای راهبر مردمی دیپلماسی فرهنگی

این ستاد در واقع شورای عالی دیپلماسی فرهنگی کشور است که از افراد حقیقی و حقوقی تشکیل می‌شود. جایگاه آن را می‌توان در معاونت بین‌الملل دفتر مقام معظم رهبری در نظر گرفت، کما اینکه هم‌اکنون چنین شورایی در این معاونت تشکیل شده است. متولیان رسمی و نهادهای مرجع مردمی باید در این ستاد سیاست‌ها و چارچوب‌های کلی دیپلماسی فرهنگی را اتخاذ کنند و از برنامه‌ریزی و ورود به جزئیات بپرهیزند. در

این شورا باید بین متولیان رسمی با یکدیگر و بین آنها با نهادهای راهبر مردمی هماهنگی به وجود آید. دستور کار گذاری، تسهیل گری و نظارت سیستمی و شورایی از دیگر وظایف این ستاد مشترک است.

ز. بازیگران مردمی تخصصی ایرانی حوزه بین الملل

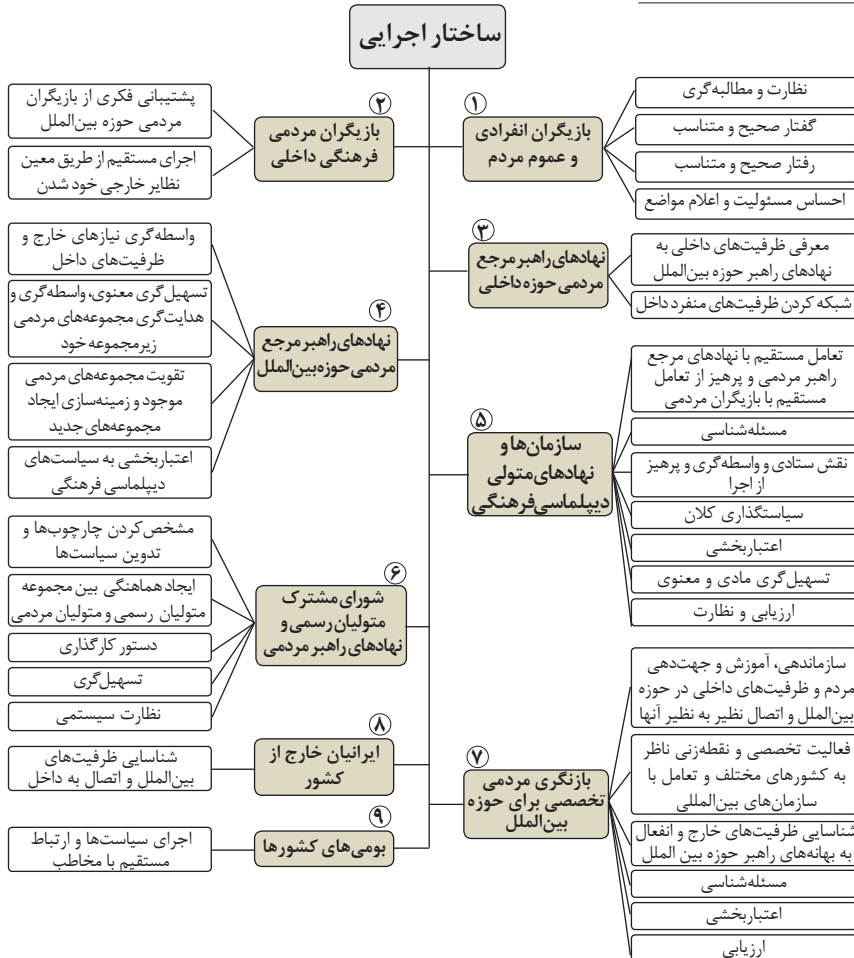
مهم ترین نقش بازیگران مردمی حوزه بین الملل، سازمان دهی، آموزش، جهت دهی و واسطه گری بازیگران و ظرفیت های داخلی و اتصال نظیر به نظیر آنان به ظرفیت های خارجی است. البته این بازیگران به طور مستقیم با نظایر داخلی ارتباط نمی گیرند، بلکه نهادهای راهبر مرجع مردمی نقش میانی و واسط را ایفا می کنند. نقش دیگر این بازیگران، فعالیت تخصصی در حوزه بین الملل و متناظر به کشورهای هدف است. حالت مطلوب این است که برای هر کشور مجموعه های تخصصی ساماندهی شوند که بر ابعاد و ظرفیت های کشور هدف خود تسلط دارند و تعامل با سازمان های بین المللی و منطقه ای از دیگر وظایف آنان است. بازیگران تخصصی به دلیل حضور خود در جامعه هدف از نزدیک با مسائل و نیازها و خلأها آشنا می شوند، لذا بهترین گزینه برای مسئله شناسی هستند. آنها نکات خود را پس از مسئله شناسی به نهادهای راهبر مردمی منتقل می کنند. اعتبار بخشی سیاست ها در داخل و نیز نزد بازیگران بومی جامعه هدف، مشارکت در اجرا با بومی ها و ارزیابی و نظارت بر اجرای سیاست ها توسط بازیگران بومی در کشورهای هدف، از دیگر وظایف آنان است.

ح. ایرانیان خارج از کشور

ایرانیان خارج از کشور نیز می توانند ظرفیت های خارج از کشور را شناسایی و به داخل منتقل کنند. انتقال ظرفیت ها می تواند از طریق بازیگران تخصصی ایرانی در آن کشور و سپس از طریق نهادهای راهبر مرجع صورت گیرد.

ط. افراد بومی در کشورهای هدف

بازیگران بومی وظیفه اصلی اجرای سیاست های دیپلماسی فرهنگی و ارتباط مستقیم با مخاطبان را به عهده دارند. البته همان طور که بیان شد، بازیگران مردمی تخصصی بین الملل با پشتیبانی بازیگران داخلی، افراد بومی را در اجرای سیاست ها یاری می کنند. شکل ۳ این ساختار و اجزای آن را نشان می دهد.



شکل ۳: ساختار اجرایی دیپلماسی فرهنگی مردمی (یافته پژوهش حاضر)

۶.۶. فرایند سیاست گذاری در دیپلماسی فرهنگی مردمی

الف. مسئله شناسی

در سیاست گذاری دیپلماسی فرهنگی مردمی، مسئله شناسی در حالت مطلوب توسط بازیگران مردمی تخصصی در حوزه بین الملل (خبرگان اجرایی مردمی) و دانشگاه ها و مراکز علمی و پژوهشی وابسته به آنها (خبرگان علمی مردمی) - و نه پژوهشکده های دولتی (حاکمیتی) یا وابسته به دولت و سفارشی - در عین تعامل و ارتباط با نهادهای سیاست گذار دولتی انجام می شود. این کار سبب می شود مسئله ها واقعی باشند؛ اما در عمل در کنار این عناصر، نمایندگی های متولیان رسمی در خارج از کشور نیز با مسائل

واقعی ارتباط دارند که می توان از آنها نیز در مسئله شناسی بهره گرفت. لذا در مجموع مسئله شناسی به صورت «مشترک» بین بازیگران دولتی و مردمی انجام می شود.

ب. دستورکارگذاری

بازیگران مردمی تخصصی از طریق نهادهای راهبر مرجع مردمی بین الملل و مراکز علمی و نمایندگی های رسمی از طریق سازمان ها و نهادهای رسمی متولی دیپلماسی فرهنگی، نظرات خود درباره مسئله شناسی را به شورای عالی مشترک دیپلماسی فرهنگی انتقال می دهند. لذا دستورکارگذاری وظیفه «مشترک» نهادهای راهبر مرجع مردمی بین الملل و سازمان ها و نهادهای رسمی است.

ج. تدوین سیاست

سیاست های دیپلماسی فرهنگی مردمی در شورای عالی مشترک متولیان رسمی و نهادهای راهبر مردمی دیپلماسی فرهنگی تدوین می شود.

د. اعتباربخشی

مرحله اعتباربخشی نیز به صورت مشترک انجام می گیرد. بخش گفتمان سازی اعتباربخشی که خود شامل گفتمان سازی در داخل و گفتمان سازی در بین بازیگران بومی جامعه هدف است، عمدتاً توسط بازیگران مردمی یعنی نهادهای راهبر مرجع مردمی بین الملل و بازیگران مردمی تخصصی حوزه بین الملل انجام می شود. قسمتی از آن نیز بر عهده سازمان ها و نهادهای رسمی است؛ اما بخش تصویب اعتباربخشی عمدتاً توسط متولیان رسمی انجام می گیرد.

ه. تسهیل گری

تسهیل گری را می توان به تسهیل گری مادی و معنوی تقسیم کرد. در حالت مطلوب دیپلماسی فرهنگی مردمی شده، تسهیل گری مادی (حمایت ها و پشتیبانی های مالی، فراهم کردن زیرساخت های لازم و ضروری) توسط متولیان رسمی انجام می گیرد و تسهیل گری معنوی (مشاوره های حقوقی و سازمانی و آموزش های لازم) توسط نهادهای راهبر مرجع مردمی بین الملل. البته باید توجه داشت در شرایط فعلی به دلیل ورود متولیان رسمی به حوزه اجرا، تجارب و اطلاعاتی در اختیار آنان است که باعث می شود برای متولیان رسمی نیز بتوان نقش تسهیل گری معنوی در نظر گرفت، اما در شرایط مطلوب این امر وظیفه نهادهای راهبر است. باید توجه داشت از آنجایی که نقش نهادهای راهبر اجرایی نیست، در تسهیل گری نیز آنها فقط چارچوب تسهیل گری را مشخص کرده و اجرا را به بازیگران مردمی تخصصی بین الملل وامی گذارند. لازم است ذیل نهادهای راهبر مرجع مردمی یک بخش

آموزش یا به تعبیری «دوکوهه دیپلماسی فرهنگی» ایجاد شود تا آموزش، توانمندسازی و سازمان‌دهی بازیگران مردمی فعال در این حوزه یا علاقه‌مندان به فعالیت را بر عهده گیرد.

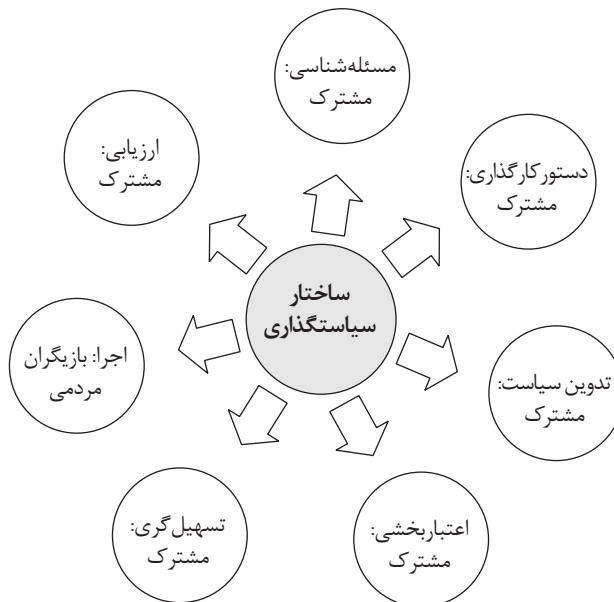
و. اجرا

مرحله اجرا باید کاملاً توسط بازیگران مردمی انجام گیرد. اولویت اول اجرا با بازیگران بومی است، البته با کمک بازیگران مردمی تخصصی ایرانی حوزه بین‌الملل و با پشتیبانی فکری - محتوایی بازیگران فرهنگی داخلی. در بین بازیگران مردمی تخصصی ایرانی نیز اولویت اجرا با مجموعه‌های غیرانتفاعی، پس از آن مجموعه‌های انتفاعی و خصوصی و در آخر نهادهای عمومی و غیردولتی است.

ز. ارزیابی و نظارت

مرحله ارزیابی و اجرا نیز به‌طور مشترک انجام می‌گیرد. در حالت مطلوب ارزیابی و نظارت از طریق بازیگران بومی و بازیگران مردمی تخصصی و سایر بازیگران مردمی و مخاطبان و نمایندگی‌های متولیان رسمی به شورای عالی مشترک منتقل شده و مرحله اصلی ارزیابی و نظارت در آنجا به‌صورت نظام‌مند صورت می‌پذیرد.

شکل ۴ نقش‌های متعامل بازیگران مردمی و متولیان رسمی دیپلماسی فرهنگی مردمی را در چرخه سیاست‌گذاری این حوزه نشان می‌دهد.



شکل ۴: نقش بازیگران مردمی و متولیان رسمی دیپلماسی فرهنگی مردمی در سیاست‌گذاری این حوزه

۷. بحث و نتیجه‌گیری

فارغ از رویکردهای نوین به دیپلماسی فرهنگی که ایجاد جریان مردم - مردم را در این عرصه به‌طور جدی مورد توجه قرار داده‌اند، نگاه اصیل دینی و انقلابی نظام جمهوری اسلامی ایران نیز بر لزوم برانگیختن و دخالت مردم در اداره و اجرای دیپلماسی فرهنگی صحنه می‌گذارد. بنابراین ورود و مشارکت مردم در اداره دیپلماسی فرهنگی کشور اهمیت فراوانی دارد و پژوهش حاضر به دنبال فهم آن بود که این مهم در جمهوری اسلامی ایران چگونه محقق می‌شود و برای مردمی‌سازی در این عرصه چه الگویی قابل تجویز است؟ نتایج تحلیل پژوهش‌های انجام‌شده نشان می‌دهد عرصه دیپلماسی فرهنگی کشور تا تحقق مردمی‌شدن فاصله زیادی دارد و عملکرد نهادها و دستگاه‌های مسئول در این زمینه امیدوارکننده و قابل قبول نیست. (جعفری و کوهکن، ۱۳۹۸)

یکی از ابهامات موجود، ملاک‌های تشخیص بازیگران مردمی از بازیگران رسمی دیپلماسی فرهنگی بود. این پژوهش با برشمردن انواع بازیگران مردمی، معیارهای چهارگانه‌ای را برای شناخت بازیگران مردمی پیشنهاد کرده است. از جمله دیگر دستاوردها، ارائه ساختاری برای سیاست‌گذاری و اجرای دیپلماسی فرهنگی مردمی در کشور است که در آن وظایف انواع مختلف بازیگران مردمی و رسمی در مراحل مختلف مشخص شده است. دستاورد دیگر، احصاء ابعاد مختلف دیپلماسی فرهنگی و تبیین پیوند آن با این حوزه است، درحالی‌که برخی از این ابعاد معمولاً در زمره دیپلماسی فرهنگی محسوب نمی‌شدند. همچنین با مرور یافته‌های پژوهش علاوه بر ساختارهای اجرایی و سیاست‌گذاری یادشده، می‌توان مجموعه‌ای از رویکردها و راهکارها را به شرح زیر برای مردمی‌سازی دیپلماسی فرهنگی ایران پیشنهاد داد:

الف. رویکردها

- بومی‌سازی: به‌کارگیری بازیگران بومی کشور (های) مقصد برای پیشبرد اهداف جمهوری اسلامی

- فرایند اجتماعی و تعاملی: دیپلماسی فرهنگی باید از تک‌محوری، تک‌صدایی و یکسویی به سمت تعامل و گفتگو تغییر پیدا کند و نقش مخاطبان در آن باید فعالانه باشد.

- چندجانبه‌گرایی: این رویکرد به تدریج جایگزین رویکرد دوجانبه‌گرایی خواهد شد. در این رویکرد بجای خودترویجی و منفعت بردن یک‌طرف یا طرفین، ارزش‌ها و منافع مشترک موردتوجه قرار می‌گیرد. حرکت به سمت بازیگران چندملیتی می‌تواند از مصادیق چندجانبه‌گرایی باشد.

- حُسن استفاده از مسائل و ظرفیت‌های جهان‌شمول و جهان‌پذیر: برخی از این موضوعات مانند انسجام اجتماعی، نژادپرستی، نابرابری، صلح، تروریسم، تبعیض ضد اقلیت‌ها و مهاجران، ابعاد فرهنگی مسائل میان مذاهب و حل و فصل پسمانزعه، در تعامل با افراد یا سازمان‌های بین‌المللی‌ای که شاید کمتر موضوع مشترکی برای گفتگو و تعامل با آنها پیدا می‌شود، زبان مشترک به شمار می‌آید. این موضوعات شاید لزوماً جزو مسائل اصلی و اولویت‌دار جمهوری اسلامی ایران نباشند، اما حسن استفاده از آنها برخی ظرفیت‌های جهانی را به روی کشور می‌گشاید که شاید از روش‌های دیگر نتوان به آنها وارد شد.

- محلی‌شده (بومی) به‌جای فراگیر: اعتماد به نظرات و پیشنهادهای بازیگرانی که در کشور هدف حضور دارند و مشغول فعالیت هستند، می‌تواند بسیار مؤثرتر از تصمیم‌هایی باشد که به‌صورت متمرکز در ایران و تهران گرفته می‌شود. به‌جای اینکه یک نسخه جهانی برای محتوا و قالب دیپلماسی فرهنگی بپیچیم، بهتر است ملاحظات مختلف و ذائقه مخاطبان کشور هدف را مدنظر قرار دهیم و بجای تصمیم‌های فراگیر، به تصمیم‌های محلی‌شده و بومی روی بیاوریم.

- فعالانه در کنار واکنشی: به‌دلیل پیشامدهای بیرونی، گریزی از اتخاذ تصمیم‌های واکنشی و منفعلانه نیست، اما باید آنها را به حداقل رساند و با تعریف نقش فعالانه و کنشی به فعالیت پرداخت.

- بلندمدت به‌جای کوتاه‌مدت: در دیپلماسی فرهنگی مردمی باید فعالیت‌های انجام‌شده مطابق چشم‌انداز دیپلماسی فرهنگی صورت گیرد تا در زمان مقرر به هدف آن دسترسی حاصل شود. بازیگران مردمی باید صبر و حوصله داشته باشند و فعالیت‌های بلندمدت را بر فعالیت‌های کوتاه‌مدت ترجیح دهند، هرچند خود ثمره فعالیت‌شان را نبینند.

- قرارگاهی و شبکه‌ای به‌جای فردی و تشکلی: بازیگران مردمی بهتر است به فعالیت‌های جبهه‌ای و قرارگاهی روی بیاورند. این‌گونه فعالیت‌ها نه تنها در داخل و در تعامل با بازیگران مردمی ایرانی، بلکه باید با بازیگران کشورهای دیگر نیز انجام پذیرد. باید در کشورهای مختلف سمن‌ها و مؤسسه‌های تک‌ملیتی و چندملیتی و خوشه‌های چندملیتی ایجاد کرد و افراد و ظرفیت‌های منفرد را از اقشار مختلف ملل مختلف به هم متصل نمود.

- نقطه‌زنی و هدف‌گذاری دقیق: بازیگران مردمی به‌جای فعالیت گسترده و بی‌هدف بهتر است به فعالیت‌های متمرکز، هدفمند و نقطه‌زن روی بیاورند و بدین ترتیب

اثرگذاری خود را افزایش دهند.

- فرهنگ‌محوری به‌جای امنیت‌محوری: در دیپلماسی فرهنگی مردمی «فرهنگ» باید محور و تعیین‌کننده باشد و نه امنیت. بازیگران مردمی نباید دغدغه ملاحظات امنیتی داشته باشند. نهادهای امنیتی باید وظیفه پیشگیری و نظارتی خود را به‌طور صحیح و نامحسوس و نظام‌مند انجام دهند.

- تعامل با متولیان رسمی به‌جای دوقطبی‌سازی: نگاه بازیگران مردمی و متولیان رسمی به یکدیگر باید متقابلاً اصلاح شود؛ دوقطبی مردم - حاکمیت باید شکسته شود و آنها همدیگر را مکمل و نه رقیب، به‌حساب آورند. در این صورت همکاری آنها ظرفیت فزاینده‌ای را فراهم می‌کند.

- خلاقیت‌محوری: ایده‌های نو و خلاق باید نقش مهمی در دیپلماسی فرهنگی مردمی ایفا کنند؛ لذا باید از این ایده‌ها استقبال کرد و ریسک آنها را هم پذیرفت. - خارجی در کنار داخلی: در دیپلماسی فرهنگی مردمی، توجه به مخاطبان جامعه هدف باید در کنار توجه به مردم داخل کشور باشد. به این معنا که فرایند جامعه‌پذیری و اقناع مردم داخل در قبال سیاست‌ها و فعالیت‌های دیپلماسی فرهنگی انجام پذیرد. - مسجد‌محوری و امام‌محوری: این مدل برای دیپلماسی فرهنگی مردمی در قبال مسلمانان (در کشورهای اسلامی و غیراسلامی) کاربرد دارد. مساجد و مخصوصاً مساجد جامع و جمعه و امامان آنها از بهترین فرصت‌ها برای جامعه‌سازی در کشورهای دیگر است. ظرفیت‌های فرهنگی، اقتصادی، اجتماعی و... حول محور مسجد و امام مسجد می‌تواند شکل گیرد. لزوماً نه به این صورت که در یک مسجد یا جنب آن تیم اقتصادی، آموزشی و رسانه‌ای و... مشغول فعالیت باشند، بلکه این موارد باید در شبکه مسجد و در ارتباط با امام آن مسجد قرار گیرند. با اتصال و معین قرار دادن مساجد و ظرفیت‌های فرهنگی نمونه داخلی برای مساجد هدف خارج از کشور، می‌توان بسیاری از اهداف دیپلماسی فرهنگی را محقق کرد.

ب. راهکارها

- اصلاح متولیان رسمی: باید ذهنیت و نگرش متولیان رسمی نسبت به مردمی‌سازی دیپلماسی فرهنگی و بازیگران مردمی آن را اصلاح کرد. این کار می‌تواند به‌وسیله گفتگو و ارائه پیشنهادهای و نظرات به متولیان، برگزاری جلسات مشترک برای افزایش شناخت آنها، اعتمادسازی از طریق ارتباط دادن آنها با مؤسسات موفق و اجرای عملیات قوی و خودگردان توسط بازیگران مردمی و... صورت پذیرد.

- اصلاح بازیگران مردمی: بازیگران مردمی نیز باید برخی نگرش‌ها و رفتارهای خود را اصلاح نمایند. از جمله اینکه در کنار تقویت روحیه آتش به اختیار خود، توانایی تعامل و همکاری با سلیقه‌های مختلف در داخل و خارج در آنها به وجود آید، صبر و ایثار آنها افزایش یابد و اتحادشان بیشتر شود.

- اصلاح روابط و تعامل‌های متولیان رسمی، بازیگران مردمی و جامعه هدف: بازیگران مردمی و متولیان رسمی باید به یکدیگر نه به عنوان رقیب، که به عنوان مکمل نگاه کنند و به دوقطبی مردمی - حاکمیتی دامن نزنند، بین آنها باید اعتماد متقابل و ارتباط فعال شکل گیرد، استقلال بازیگران مردمی باید به رسمیت شمرده شود و نحوه تعامل و حمایت متولیان رسمی از بازیگران مردمی باید به گونه‌ای باشد که از دید ناظر بیرونی، مردمی‌ها دولتی و متعلق و وابسته به دولت دیده نشوند؛ از رفتارها و گفتارهای حساسیت‌زا پرهیز شود و فرایند تعریف پروژه و همکاری باید دوطرفه و تعاملی باشد. - بسترسازی، ایجاد، رشد و تقویت بازیگران مردمی: آموزش‌ها و مهارت‌های مورد نیاز باید به بازیگران مردمی انتقال داده شود. زیرساخت‌های این امر مانند مراکز آموزشی، دانشکده‌ها و رشته‌های آموزشی نیز باید در نظر گرفته شود. برای افزایش «هوش فرهنگی عموم مردم» برنامه‌ریزی صورت پذیرد و زمینه تشکیل گروه‌ها، انجمن‌ها، سمین‌ها و خوشه‌های بازیگران مردمی ایرانی یا بازیگران مردمی چندملیتی فراهم شود.

۸. پیشنهادهای کاربردی و پژوهشی

اعتبارسنجی مدل پیشنهاد شده از طریق اجرای آن در یک یا چند سازمان متولی رسمی دیپلماسی فرهنگی کشور

- تدوین نقشه کلان دیپلماسی فرهنگی مردمی شده در کشور شامل اهداف، مأموریت‌ها، راهبردها و اولویت‌ها

- تدوین الگوی سیاستی مردمی‌سازی دیپلماسی رسانه‌ای در جمهوری اسلامی ایران

- تدوین الگوی اقتصاد خودگردان بازیگران مردمی دیپلماسی فرهنگی ایران

- بررسی عمیق نمونه‌های مردمی‌سازی دیپلماسی فرهنگی در کشورهای دیگر

- تدوین شاخص‌های ارزیابی عملکرد بازیگران مردمی دیپلماسی فرهنگی

منابع

۱. قرآن کریم.
۲. اسنو، نانسی و فیلیپ ام تیلور. (۱۳۹۰). کتاب مرجع دیپلماسی عمومی. روح‌اله طالبی آرانی. تهران: دانشگاه امام صادق علیه‌السلام.
۳. بشیر، حسن. (۱۳۹۵). دیپلماسی گفتمانی: تعامل سیاست، فرهنگ و ارتباطات. تهران: دانشگاه امام صادق علیه‌السلام.
۴. جعفری، نادر و محمدرضا کوهکن. (۱۳۹۸). آسیب‌ها و موانع تحقق مردمی‌سازی دیپلماسی فرهنگی در ایران؛ یک پژوهش کیفی. مطالعات قدرت نرم. دوره ۹. شماره ۱.
۵. حبیبی، محسن. (۱۳۹۵). واکاوی مختصات مردمی‌سازی اداره امور عمومی از منظر مقام معظم رهبری. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده معارف اسلامی و مدیریت دانشگاه امام صادق علیه‌السلام.
۶. خانی، محمدحسن. (۱۳۸۵). نقش فرهنگ و ابزارهای فرهنگی در طراحی و پیشبرد دیپلماسی؛ با تأکید بر سیاست خارجی ایالات متحده آمریکا. در: مجموعه مقالات همایش ارتباطات بین فرهنگی و سیاست خارجی: رویکردی ایرانی. تهران: انتشارات بین‌المللی الهدی.
۷. دانایی‌فرد، حسن و مرتضی جوانعلی‌آذر. (۱۳۹۵). خردمایه دخالت دولت. در: حسن دانایی‌فرد. مجموعه مقالات گفتارهای جدید در خط‌مشی‌گذاری عمومی. تهران: دانشگاه امام صادق علیه‌السلام.
۸. سیمبر، رضا و احمدعلی مقیمی. (۱۳۹۴). منافع ملی و شاخص‌های دیپلماسی فرهنگی جمهوری اسلامی ایران. سیاست جهانی. دوره ۴. شماره ۱.
۹. صادقی، سیدصاحب و احمد اسفندیاری. (۱۳۹۲). دیپلماسی فرهنگی آمریکا در خاورمیانه. تهران: انتشارات خبرگزاری فارس.
۱۰. صادقی، محمدمسعود. (۱۳۹۱). فرصت‌ها و تهدیدهای واگذاری فعالیت‌های فرهنگی بین‌المللی به سازمان‌های مردم‌نهاد با تمرکز بر دستور کار سازمان فرهنگ و ارتباطات اسلامی. روابط فرهنگی. شماره ۶.
۱۱. عیوضی، محمدرحیم و یوسف فتحی. (۱۳۹۲). نسبت مشارکت اجتماعی و سرمایه اجتماعی در اندیشه امام خمینی. راهبرد. شماره ۶۶.
۱۲. کلهر، سینا و محمدمسعود صادقی. (۱۳۸۹). گزارش بررسی وضعیت دیپلماسی فرهنگی جمهوری اسلامی ایران: دستگاه‌ها و نهادهای فعال. تهران: مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی.
۱۳. کوهکن، محمدرضا. (۱۳۹۹). نه زبانی برای گفتن، نه گوش‌ی برای شنیده‌شدن. روزنامه فرهیختگان، شماره ۳۱۷۴. ۱۵ آبان.
۱۴. کوهکن، محمدرضا؛ احسان امینی؛ رضا رستمی؛ محمدجواد فلاحتی؛ محمد قزان‌زاده؛ حسین اکبرزاده؛ امیررضا عباس‌زاده و محمدمهدی مستوفی. (۱۴۰۱). طرحی نو برای سازمان فرهنگ و ارتباطات اسلامی. تهران: دانشگاه امام صادق علیه‌السلام. مرکز رشد.

۱۵. مرجانی نژاد، احمد. (۱۳۹۰). نقش سازمان‌های مردم‌نهاد در دیپلماسی فرهنگی. روابط فرهنگی. شماره ۲.

۱۶. مظاهری، زینب. (۱۳۹۵). منشور دیپلماسی فرهنگی جمهوری اسلامی ایران از دیدگاه مقام معظم رهبری. تهران: انتشارات بین‌المللی الهدی.

17. Attride-Stirling, J. (2001). Thematic Networks: An Analytic Tool for Qualitative Research. *Qualitative Research*. Vol. 1. No. 3. 385-405.

18. Marume, S. B. M; D. Ndudzo. & E. Jaricha. (2016). Types and Kinds of Public Policy and Public Policy Making. *Journal of Research in Humanities and Social Science*. Vol. 4. Issue 4.

19. King, N. & C. Horrocks. (2010). *Interviews in Qualitative Research*. London: Sage.

20. [Www.Khamenei.ir](http://www.Khamenei.ir)

جهانی‌شدن / سازی به پدیده‌ای بدل شده است که همچنان بر بسیاری از قلمروهای کنش کنونی بشر سایه انداخته است. از این رو، ژرف‌کاوی درباره رهاوردهای خوانش‌های گوناگون از این پدیده که به گفتمان‌ها و کنش‌های ناسازواری انجامیده است گریزناپذیر به نظر می‌رسد. هدف این مقاله، دریافت سوگیری مطالعات ایرانی در قلمرو جهانی‌شدن / سازی آموزش عالی است. نخست با بازنگری ادبیات نظری، چارچوبی برای گونه‌شناسی فراهم شد. در گام دوم، پس از غربال روشمند از میان ۷۰ مقاله، ۲۹ مقاله برای بازکاوی، برگزیده شد. یافته‌ها برپایه بازکاوی محتوایی به گونه‌شناسی سه‌گانه‌ای از این مطالعات انجامید: مطالعات همسو با رویکرد نولیبرال (۵۵ درصد)، مطالعات بازمانده از بازشناسی دو رویکرد یا آشفته (۳۸ درصد) مطالعات نقادانه / دگراندیشانه (۷ درصد). بر پایه الگوهای گونه‌شناسی دانشگاهی، مطالعات بازکاوی شده، در دو گونه دانشگاه پژوهشی / پایدار و نهادهای آموزش عالی صنفی / شرکتی / بنگاهی جای گرفتند. رهیافت‌های چنین داده‌هایی کم و بیش، می‌تواند روشنگر برخی از کاستی‌ها و دشواری‌های آموزش عالی ایران در رویارویی با پدیده جهانی‌شدن / سازی انگاشته شود که در چارچوب دو پرسش پژوهشی، پایان بخش این مقاله است.

■ واژگان کلیدی:

جهانی‌شدن / جهانی‌سازی، آموزش عالی، دانشگاه، گونه‌شناسی

گونه‌شناسی مطالعات ایرانی در قلمرو جهانی‌شدن / سازی آموزش عالی

حمید جاودانی (نویسنده مسئول)

دانشیار مطالعات مدیریت آموزش عالی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی
javadani99@gmail.com

احمد کیخا

دانشجوی دکتری اقتصاد و مدیریت آموزش عالی دانشگاه تهران
ahmadkeykha@ut.ac.ir

۱. سرآغاز و مسئله‌یابی

دانشگاه‌ها به‌سان خرد ناپیوسته (منفصل) اما ناگسسته از جامعه و «سپهر مردم‌سالار عمومی»^۱ (ژیرو^۲، ۲۰۰۲: ۴۵۲) از دیرباز تاکنون از رهگذر نقد دانش، آفرینش دانش نوین و کندوکاو حقیقت در دگرگشت‌های^۳ (تحولات) شهرگری^۴ و اجتماعی نقش بنیادینی بازی کرده‌اند. اما به‌نظر می‌رسد در دوران کنونی با چیرگی رویکرد ابزارگرایانه^۵، اثبات‌گرایانه^۶ و خردنگری که در بستر جهانی‌سازی گسترده‌ای فراگیر یافته است، این رویکرد با وارونه‌سازی ارزش‌ها به دگرگشت‌هایی (تحولاتی) در سپهر اندیشه‌ورزی^۷، گفتمان‌ها، اهداف، کارویژه‌ها و عملکرد برخی از نهادهای اجتماعی از جمله دانشگاه‌ها انجامیده است.

جهانی‌شدن/ سازی یکی از پدیده‌هایی است که در دوران کنونی توجه بسیاری از اندیشه‌پردازان رشته‌های گوناگون دانشگاهی و برون دانشگاهی را به‌سوی خود کشانده و به یکی از پرستیزترین مسائل روز، نه‌تنها در قلمرو دانش، بلکه در بسیاری از دیگر قلمروها مانند اقتصاد، سیاست و فرهنگ بدل شده است. این ستیزه‌ها که به‌نظر می‌رسد برآمده از رویکردهای گوناگون به پدیده پیچیده جهانی‌شدن/ سازی است، به پیدایش مفهوم‌سازی‌های (گفتمان‌های)^۸ گوناگونی از این پدیده دامن زده است که می‌توانند آثار و پیامدهای گوناگون و ناهمگرایی بر نهادهای اجتماعی جوامع بشری داشته باشند. در این میان، دانشگاه‌ها و دیگر نهادهای آموزش‌عالی که می‌توانند به‌مثابه یکی از پیشروترین، اثرگذارترین و کلیدی‌ترین نهادهای اجتماعی انگاشته شوند، نه‌تنها تأثیرات ژرف گسترده‌ای بر آن داشته‌اند، بلکه از آن تأثیر نیز پذیرفته‌اند.

جدای از نهادهای دانشگاهی، بسیاری از نهادهای قدرت جهانی مانند یونسکو، بانک جهانی^۹، سازمان جهانی تجارت^{۱۰}، صندوق بین‌المللی پول^{۱۱} و غیره نیز به بازیگری در این قلمرو و اثرگذاری در مفهوم‌سازی و چگونگی پیاده‌سازی آن پرداخته‌اند. به‌نظر می‌رسد،

۴۰

1. The University as a Democratic Public Sphere

2. Giroux

3. Evolution

۴. خوانش کسروی از Civilization

5. Instrumentalism

6. Positivist

7. Paradigm

8. Discourse/ Discours

9. World Bank

10. World Trade Organization (WTO)

11. International Monetary Fund (IMF)

بیانیه‌ها، گزارش‌ها، پیشنهادها، برنامه‌های عملیاتی و عملکردهای این نهادهای قدرت، به چیرگی خوانش و یک‌سونگرانه‌ای از این پدیده، که بیشتر از آن با نام «جهانی‌سازی» یاد می‌شود، یاری رسانده‌اند. رویکرد این نهادهای قدرت و جریان‌های همسو با آنها، به پدیده جهانی‌سازی که در پی پوشش ارزش‌ها و سازوکارهای بازار به تمامی اندام جامعه جهانی است، بر بنگاهی‌سازی، کالایی‌سازی، تجاری‌سازی، مالی‌سازی^۱ و مقررات‌زدایی^۲ حتی کالاهای و خدمات همگانی^۳ پا می‌فشارد. (برای نمونه، استگلیتز^۴، ۲۰۱۹: ۱؛ ژيرو، ۲۰۰۲: ۴۲۵؛ چامسکی^۵، ۱۹۹۹، مک‌کنزی^۶، ۱۹۹۹ و جاودانی، ۱۳۸۸، ۱۳۹۲ و ۱۳۹۹) موافقت‌نامه عمومی تجارت خدمات^۷ که از سوی سازمان جهانی تجارت طراحی، تدوین و پشتیبانی می‌شد، می‌تواند نمونه روشنی از کوشش یاد شده به‌شمار آید که بر فرآیند یادشده در قلمرو آموزش و آموزش‌عالی، به‌سان یکی از خدمات داد و ستد شدنی پای می‌ورزد. دستاورد عملی آن را نیز می‌توان برای نمونه در وضعیت کنونی آموزش‌عالی جمهوری اسلامی ایران که با خصوصی‌سازی دانش و یادگیری، بیشترین سهم فراهم آوردن منابع بخش آموزش‌عالی را بر دوش خانوارها^۸ بار کرده است، به روشنی مشاهده کرد. چنین شرایط آشوبناکی به‌ویژه در ج.ا.ا. که به نادیده انگاشتن نقش بخش عمومی و دولت در فراهم آوردن دسترسی برابر به آموزش و منابع مالی بایسته آن شده است، انجام مطالعات ملی در این قلمرو را به فعالیتی گریزناپذیر بدل می‌سازد. چنین به‌نظر می‌رسد که مطالعات ایرانی در این قلمرو، تاکنون کمتر به بازشناسی موشکافانه مفاهیم و رویکردهای ناهمگون به این پدیده و پیامدهای ناهمگرایی که می‌تواند در پی داشته باشد، پرداخته‌اند. به‌گونه‌ای که، شمار گسترده‌ای از آنها، با رویکرد نولیبرال که خوانش جریان چیره^۹ را بازتاب می‌دهد، هم‌نوا به‌نظر می‌رسند و کمتر نشانی از دیدگاه دگراندیشانه و نقادانه در این نگاشته‌ها به‌چشم می‌خورد.

1. Financialisation
2. Deregulation
3. Public Goods and Services
4. Stiglitz
5. Chomsky
6. McChesney
7. General Agreement on Trade in Services (GATS)

۹. بنا بر داده‌های آماری رسمی نزدیک به ۸۵ درصد هزینه‌های آموزش‌عالی در ج.ا.ا. بر دوش دانشجویان یا خانوارهای آنهاست.

9. Main Stream

از این‌رو هدف از این جستار‌گشایی^۱ (پژوهش)، در گام نخست، بازشناسی رویکردها و خوانش‌های گوناگون از این پدیده است. بازخوانی مطالعات ایرانی و گونه‌شناسی آنها بر پایه خوانش‌ها و رویکردهای گوناگون گام دوم این جستار را پوشش می‌دهد. این بازشناسی از آن‌رو درخور درنگ می‌تواند باشد که شاید بتواند روشنگر سوگیری و کنش و واکنش‌هایی باشد که در قلمرو ملی در برابر این پدیده انجام می‌شود. به سخنی دیگر، این نگاشته با بازخوانی روشمند^۲ و نقادانه^۳ مقاله‌های ایرانی در جستجوی پاسخ گفتن به پرسش‌های زیر است:

- چه مفاهیم و رویکردهایی را می‌توان از پدیده جهانی‌شدن/ سازی در بستر آموزش دانشگاهی از یکدیگر بازشناخت؟

- بر پایه یافته‌های نظری، مطالعات ایرانی انجام‌شده در این قلمرو با چه رویکرد و خوانشی همگرایی بیشتری دارد (گونه‌شناسی)؟

۲. کندوکاو نظری

دور از چشم‌داشت به‌نظر می‌رسد که به‌دلیل رویکردهای ناهمگونی که به پدیده جهانی‌شدن/ سازی یافت می‌شود، بتوان مفهوم همگرایی از آن دست یافت. زیرا جهانی‌شدن چهره‌های گوناگونی دارد و نظریه‌پردازان و گاه برنامه‌ریزان از نقطه‌نظرهای گوناگونی به آن می‌نگرند. از این‌رو، آنچه در مفهوم‌سازی شایسته درنگ است، بازشناسی آنها از یکدیگر است. بنابراین، یکی از شیوه‌هایی که می‌تواند به این بازشناسی کمک کند بازکاوی دگرگشت‌های مفهومی آن درگذر زمان است.

بازکاوی رویکردهای^۴ گوناگون در مفهوم‌سازی جهانی‌شدن/ سازی

رویکردهای گوناگون به یک پدیده می‌تواند مفهوم‌سازی‌های گوناگون و گاه ناسازوار^۵ از آن بینجامد. افزون بر آن، همان‌گونه که نایت بیان می‌کند، یک رویکرد همواره ثابت نمی‌ماند و رویکردها در گذر زمان می‌توانند تغییر کنند. استفاده از مفهوم رویکرد به این منظور انجام می‌شود تا بتوان بر مبنای آن درک روشن‌تری از پدیده جهانی‌شدن/ سازی پدید آورده (نایت^۶، ۲۰۰۸: ۳۱)

1. Inquiry

پرس و جو، استعلام، تحقیق، پرسش، جستار، رسیدگی

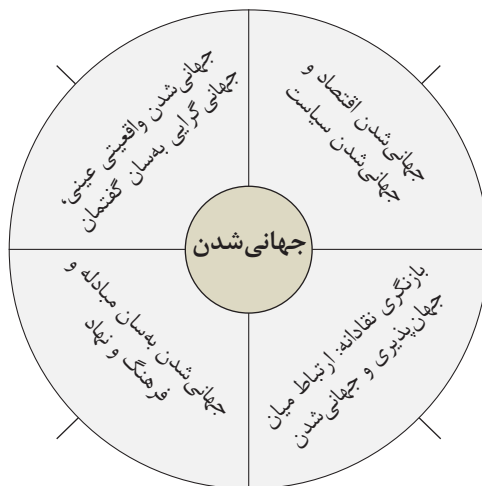
2. Systematic Review

3. Critical Review

4. Approaches

5. Paradoxical

6. Knight



نگاره ۱: گونه‌شناسی رویکردهای جهانی‌شدن

رویکرد نخست، جهانی‌شدن^۱ واقعیتی عینی، جهانی‌گرایی^۲ به‌سان گفت‌وگو پایو استفانو^۳ (۲۰۰۵: ۵۳۶) با بازشناسی «جهانی‌شدن» به‌مثابه واقعیتی عینی و «جهانی‌گرایی» به‌مثابه گفت‌وگویی که جهانی‌شدن موضوع آن است چنین استدلال می‌کند که جهانی‌گرایی یک فرایند یا مجموعه‌ای از واقعیت‌های مستقل نیست، بلکه گفت‌وگویی است که اندیشه‌های زیادی در مورد جهانی‌شدن در آن بیان، انتشار، توجیه و به بحث گذاشته می‌شود. جهانی‌گرایی موضوع اندیشه و کندوکاو است. او سه رویکرد به این پدیده را باز می‌شناسد: ۱. رویکرد نخست بیانگر مسائلی ژرف درباره جهانی‌شدن به‌سان گونه‌ای از سلطه است که با پیشران^۴ (موتور) «همسان‌سازی»^۵ به پیش می‌تازد؛ ۲. رویکرد دوم، پاسخی را در برمی‌گیرد که نگرش مثبت و خوش‌بینانه دارند و پاپا استفانو آنها را «بر نهادهای^۶ گوناگونی جهانی»^۷ می‌نامد؛ ۳. پاسخ‌های گونه سوم، در بدبینی، با پاسخ‌های نخست از خود همسویی نشان می‌دهند؛ اما آن را با نکته‌سنجی بیان می‌کنند که بیانگر ماهیت دوگانه جهانی‌شدن/سازي باشد. برتون و لامبر^۸ (۲۰۰۳) نیز همچون بسیاری از اندیشه‌پردازان این

1. Globalization
2. Globalism
3. Papa Stephanou
4. The Driver
5. Hemogenization
6. Theses
7. Global Diversity Thesis
8. Breton & Lambert

قلمرو رویکردی کم و بیش همسان از پدیده جهانی شدن/ سازی پیشنهاد می‌دهند. آنها با جداسازی مفهوم جهانی شدن از جهانی سازی در این باره چنین می‌نگارند: «نیاز به یادآوری است که ما در اینجا از واژه جهانی شدن^۱ (Globalization) استفاده کرده‌ایم تا از سه خطر مفهوم جهانی سازی (Mondialisation) در امان باشیم: ^۲ جهانی سازی محدود به فرآیندی اقتصادی است؛ جهانی سازی حالتی است که تنها دستاورد ایدئولوژی چیره نولیبرال است؛ و سرانجام، بر این باوریم که جنبش‌های ضد جهانی سازی تنها راه‌هایی از آن است. سخن از جهانی شدن نیازمند آن است که کنشگران جوامع ما با مشارکت در بازتعریف سپهر کنش خویش دانش و فراورده‌های نوینی بیافرینند». (برتون و لامبر، ۲۰۰۳: ۳)

رویکرد دوم: جهانی شدن اقتصاد و جهانی شدن سیاست

الف. مدرسه فکری لیبرالیسم^۳: جهانی شدن اقتصاد

از چشم‌اندازی این مدرسه فکری، با بهره‌گیری از فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی که به کاهش هزینه‌های داد و ستد به‌ویژه در قلمرو دانش در سطح جهانی انجامیده است، موجب آسان‌سازی، شتاب‌گیری و افزایش گستره داد و ستدهای اقتصادی و مالی میان ملت - دولت‌ها شده است. این تغییرات در واقع، جغرافیای سیاسی جهانی را دگرگون ساخته و مرزها و قلمروهای پیشین را درهم نوردیده است و به جهانی شدن سرمایه‌های مالی و انسانی و حرکت کالاها منجر شده است؛ پدیده‌ای که «جهانی شدن اقتصاد» پنداشته می‌شود. این تغییرات اقتصادی که عرصه کنش و کنشگران اقتصادی را تغییر داده، رقابت‌پذیری را از قلمرو ملی و محلی به سطح جهانی کشانده و به شکل‌گیری شبکه‌های در هم تنیده فراملیتی انجامیده است و تغییرات اجتماعی، سیاسی و فرهنگی دیگری را نیز در پی خواهد داشت. برای مثال، در قلمرو سیاسی، از جمله مهم‌ترین تغییرات، کاهش نقش‌آفرینی ملت - دولت‌هاست. چرا که پیدایش سپهرهای نوین کنش‌های اقتصادی موجب پدید آمدن بازیگران نوین و نهادهای غیردولتی بین‌المللی می‌شود که با بهره‌گیری از قدرت اقتصادی

۱. یادآوری می‌شود جهانی شدن آموزش عالی با بین‌المللی شدن آن که بر پایه همکنشی میان دولت ملت‌هاست به یک مفهوم انگاشته شده‌اند.

۲. گیل برتون و میشل لامبر (برای متمایز ساختن نظرات خود از نظرات سرمایه‌داری حاکم میان واژه (Globalization) که از واژه (Le glob) به معنای کره گرفته شده است و واژه (Mondialisation) که از واژه (Le monde) گرفته شده و به مفهوم دنیاست، تفاوت گذاشته‌اند تا بتوان این دو پدیده را از یکدیگر بازشناخت.

3. Liberalist School of Thought

خود، توان اثرگذاری بر سیاست‌های بین‌المللی را نیز خواهند داشت. (جاودانی، ۱۳۸۳)

ب. مدرسه فکری واقع‌گرا^۱

این رویکرد که در برابر نظریه جهانی‌سازی به روایت لیبرالیستی قد برافراشته است، بر این اندیشه پای می‌ورزد که یکپارچگی اقتصادی به تغییر ساختار سیاسی حاکم بر جامعه بین‌المللی نخواهد انجامید و جهان همچنان بر پایه یک نظام سیاسی مبتنی بر حاکمیت قدرت‌های سیاسی نظامی اداره خواهد شد. در این رویکرد، جهانی‌شدن به مفهوم «تغییر بنیادی در سازمان سپهر اجتماعی زندگی انسان از سطح ملی به سطح جهانی است که با جهانی‌شدن ساختارهای قدرت و روابط اجتماعی و سیاسی شکل می‌گیرد. (جاودانی، ۱۳۸۳)

به هر رو، در هر دو رویکرد، آنچه که در فرایند جهانی‌شدن نقشی بنیادین ایفا می‌کند، برنامه‌ای است که از بالا طراحی شده و «مبادلات اجتماعی» و «هم‌کنشی اجتماعی» را که می‌تواند جامعه بشری را از خطرات آینده به دور دارد، نادیده می‌انگارد. در چارچوب این دو رویکرد، اگر حتی تغییراتی در «سازمان سپهر اجتماعی زندگی انسان‌ها» انجام پذیرد، بیشتر بر پایه داد و ستد اقتصادی است، که مفهوم زندگی بدان فروکاسته می‌شود. با این تفاوت که در مدرسه فکری لیبرال، تغییرات اقتصادی به ایجاد تغییر در روابط انسان‌ها می‌انجامد. اما در مدرسه فکری واقع‌گرا، تغییرات سیاست‌ها و نهادهای بین‌المللی است که به تغییرات اقتصادی می‌انجامد. این دو مدرسه فکری در مفهوم‌سازی در مورد جهانی‌شدن/سازی، «مفهوم اجتماعی»^۲ و کل‌نگرانه^۳ را که ناشی از «آگاهی جهانی»^۴ درباره وضعیت کنونی شرایط انسان و «هویت زمینی»^۵ اوست نادیده می‌انگارند. (جاودانی، ۱۳۸۷: ۱۶)

رویکرد سوم: جهانی‌شدن به مثابه مبادله و فرهنگ و نهاد

می‌یر^۶ (۲۰۰۷: ۲۶۲) با بازبینی پژوهش‌ها، رویکرد دوگانه‌ای را در مفهوم‌سازی جهانی‌شدن/سازی، با توجه به ریشه‌ها و ماهیت استانداردهای فرهنگی برآمده از آن باز می‌شناسد.

الف. جهانی‌شدن به سان مبادله^۷

نخست، جهانی‌شدن دربرگیرنده وابستگی‌های گسترش یافته و نرخ داد و ستد در گوشه

1. Realist School of Thought
2. Social Meaning
3. Globality
4. Global Consciousness
5. Terrestrial Identity
6. Meyer
7. Globalization as Exchange

و کنار جهان است. در این رابطه گسترش داد و ستدهای اقتصادی بیشترین توجه را به خود می‌کشد که از جمله می‌توان به نرخ تجارت بین‌المللی، تولید جهانی یا شبکه کالاها، جریان‌های فناوری، مالکیت فکری، جریان‌های کار و کارگر و مهم‌تر از همه الگوهای سرمایه‌گذاری میان‌ملتی اشاره کرد. در بیشتر این موارد، اختلاف‌نظرهایی در مورد اهمیت داد و ستدهای جهانی وجود دارد؛ اما در مورد سرمایه‌گذاری بین‌المللی به دلایل زیر اختلاف دیدگاه کمتری وجود دارد؛ آشکار بودن افزایش فزاینده سرمایه‌گذاری‌ها و گریزپذیری این جریان‌ها و گردش پول ناشی از آن هم هنگام. در ارزیابی ارزش و پیامدهای این جریان‌ها دیدگاه‌های کاملاً متفاوتی را می‌توان رصد کرد. به عنوان مثال، اندیشه‌های چپ‌گرا بر افزایش نابرابری‌ها و تغییر سمت و سوی وابستگی‌ها پای می‌فشارند که بر هسته و پیرامون آن تأثیرات ژرف و متفاوتی می‌گذارد. اندیشه‌های عوام‌زده^۱ نیز که چشم‌انداز کم و بیش نزدیکی به چپ‌گرایان دارند بر پیامدهای آشوبناک و بی‌هنجار گسترش وابستگی‌های مهارنشده آن بر جوامع بومی با همگون‌سازی آن با «جامعه خطرناک»^۲ نوین پا می‌فشارند.

ب. جهانی‌شدن به سان فرهنگی و نهادی^۳

این رویکرد، مفهوم‌سازی دگرگونه‌ای برای جهانی‌شدن در نظر دارد که گرانیگاه آن بر آگاهی‌های فرهنگی نسبت به الف. همبستگی و ب. جاگیری آگاهی‌های بومی و محلی در جامعه جهانی استوار است. می‌یر (۲۰۰۷) می‌پندارد که آگاهی‌های مردم نسبت به حضور و قدرت جامعه جهانی افزایش یافته است و افراد به‌طور فزاینده‌ای دریافته‌اند یا درمی‌یابند که می‌توانند زندگی خود را در پرتو هنجارها و امکانات جهانی پی‌ریزی کنند. او در این رابطه به اتحادیه‌های بومی اشاره می‌کند که دلاورانه به تغییرات ساختاری خود می‌پردازند تا بتوانند در عرصه جهانی قد برافرازند. او همچنین به ملت - دولت‌ها و جوامعی اشاره می‌کند که سیاست‌هایشان بازتابی از الگوها و مدل‌های جهانی است. می‌یر (۲۰۰۷: ۲۶۳) می‌پندارد که گسترش یافتن توان انتخاب افراد و ملت‌ها به قلمرو جامعه جهانی، به برگزیدن الگوهای خوب چه در سطح فردی یا اجتماعی پایدارتر انجامیده است. خوانش او از الگوهای خوب، الگوهایی است که نه تنها از هم‌چشمی، دشمنی، روابط ستیزه‌جویانه می‌گریزند، بلکه بر اهمیت ویژگی‌های نیکوی مدنی در مقیاس جهانی پای می‌فشارند. به این ترتیب نتیجه می‌گیرد: «گزیده‌تر آن است که مرزها را گشود، تا آنها را بست، ارتباط برقرار کرد و به داد و ستد پرداخت و نه اینکه به آتش درگیری‌ها دمید».

1. Populist

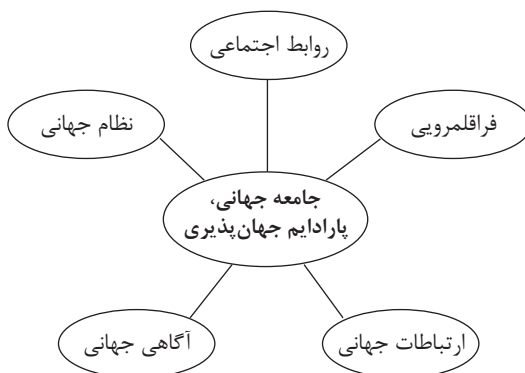
2. Risk Society

3. Globalization as Cultural and Institutional

جهانی‌شدن به‌مثابه فرهنگی و نهادی، می‌یر را به دو پیشنهاد می‌کشد؛ الگوهای جهانی به‌صورت گسترده‌ای بر اشکال و سیاست‌های ملی اثر می‌گذارند. تغییرات در الگوهای حاکم بر جهان به تغییر در الگوهای ملی می‌انجامد و الگوهای جهانی بر اهمیت شهروند خوب جهانی پای می‌فشارند، که ملت‌ها را با برگزیدن هنجارهای پذیرفته‌شده جهانی به سوی پایدار ساختن فضیلت‌ها رهنمون می‌سازد.

رویکرد چهارم: بازنگری نقادانه: ارتباط میان جهان‌پذیری^۱ و جهانی‌شدن

محمدی (۲۰۰۸) با بازنگری نقادانه رویکردهای پنجگانه‌ای که او برای جهانی‌شدن برمی‌شمرد، در نظر دارد میان مفهوم «جهان‌پذیری» و مفهوم جهانی‌شدن / سازی پیوند خردورانه‌ای بنا کند که آن را «ارتباط میان جهان‌پذیری و جهانی‌شدن / سازی» می‌نامد. او نقد خود را بر مبنای «وابستگی مفهوم جهانی‌شدن» در مفهوم‌یابی ضعیف اجتماعی «جهان‌پذیری» در پنج رویکرد پی می‌گیرد: سپهر فرا قلمرویی^۲، نظام جهانی^۳، آگاهی جهانی^۴، ارتباطات جهانی^۵ و روابط اجتماعی جهانی^۶. (محمدی، ۲۰۰۸: ۱)



نگاره ۲: پارادایم جهان‌پذیری جامعه جهانی و مفاهیم پنجگانه جهان‌پذیری و جهانی‌شدن / سازی (محمدی، ۲۰۰۸: ۱)

محمدی (۲۰۰۸) در نقد رویکردهای پنجگانه جهانی‌شدن بر نکات زیر پا می‌فشارد: جهانی‌شدن بدون «تغییرات اجتماعی جهانی^۷» ناانگاشتنی است و هرگونه مفهوم‌سازی

1. Globality
2. Supraterritorial Space
3. World System
4. Global Consiousness
5. Global Communication
6. Global Social Relation
7. Global Social Change

درباره آن به تغییرات اجتماعی جهانی نیازمند است؛ مفهوم «اجتماعی» از دیدگاه وی دربرگیرنده هرگونه تغییرات اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و اقتصادی است که از ماهیت نهفته تغییرات اجتماعی سرچشمه می‌گیرد و برآمده از نقش‌آفرینی انسان در بازسازی جامعه انسانی در گستره جهانی است؛ وجود پیوند میان جهان‌پذیری و جهانی‌شدن/سازي؛ پارادایم جامعه جهانی آن را به‌سان «همبستگی اجتماعی جهانی»^۱ یا «ارتباطات اجتماعی جهانی»^۲ مفهوم‌سازی می‌کند، که دربرگیرنده سه قلمرو همبستگی میان بشری^۳، میان حکومتی^۴ و همبستگی کنشگران فراملی^۵ است.

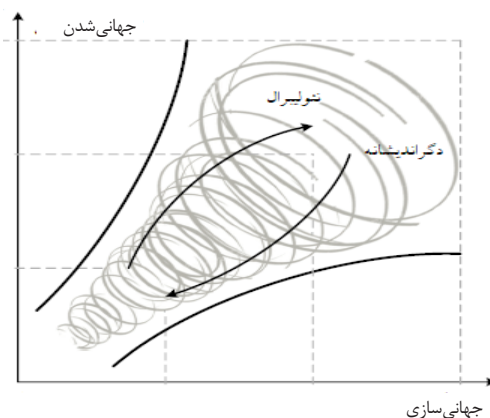
در قلمرو بازشناسی جهانی‌شدن از جهانی‌سازی، ایندس و فولتون^۶ (۲۰۰۲) نیز این‌گونه استدلال می‌کنند که جهانی‌سازی اساساً به افزایش وابستگی متقابل و در نهایت همگرایی بازارها، فرهنگ‌ها و جوامع می‌انجامد که در آن کشورها از قدرت کمتری برخوردارند. درحالی‌که جهانی‌شدن به همکاری متقابل بیشتر بین دولت‌ها و انجام فعالیت‌ها در مرزهای یک کشور اشاره دارد. پیداست که سپهر اندیشه‌ورزی جهانی‌سازی آموزش عالی با هم‌نو شدن با سیاست‌های نولیبرالی و اقتصادی از رهگذر ایجاد جهانی همگن و واحد در پی بهره‌کشی از کشورهای در حال توسعه^۷ است و با کوچک‌سازی نقش ملت - دولت‌ها اثرات منفی فراوانی بر نظام آموزش عالی این کشورها بار می‌کند. افزون بر این، با جهت‌دهی اقتصادی و بنگاه‌داری به دانشگاه‌ها، آنها را از جریان اصلی‌شان که نقد دانش کنونی و جریانات حاکم بر جهان است باز می‌دارند^۸. وان در ویند^۹ (۱۹۹۷: ۲۳) نیز جهانی‌شدن را کوشش‌های منظمی با هدف ایجاد آموزش عالی برای پاسخگویی به نیازها و چالش‌های مربوط به جهانی‌سازی جوامع، اقتصاد و بازارهای کار می‌پندارد.

1. Global Social Interconnectivity
2. Global Social Relation
3. Inter-Human
4. Inter - State
5. Transnational Actors' Interconnectivity
6. Enders & Fulton

۷. به‌پنداشت گادوتی (۲۰۰۸: ۲۲) پانصد شرکت فرامرزی بر ۲۵ درصد فعالیت‌های اقتصادی جهان و هشتاد درصد نوآوری‌ها سيطره دارند و کنترل آنها را در اختیار دارند. صاحبان این شرکت‌ها کسانی هستند که از گذرگاه‌های گوناگون با به‌کارگیری منابع مازاد یا آزادسازی ضایعات شرکت‌های چندمیلیون دلاری خود بر دیگر انسان‌ها و ساکنان زمین ستم می‌کنند.

۸. همه این ستم‌ها برای سودهای بیشتر روا داشته می‌شود. این سودهای فزاینده - فراتر از نیاز درآمدی یک خانوار برای زندگی است. در اینجا به پرسش‌های گوناگون منطقی برمی‌خوریم؟ چرا بسیاری از دارندگان شرکت‌های بزرگ بر روی کره زمین ستم می‌کنند و با ویران کردن محیط زیست، خود و دیگران را قربانی می‌کنند؟ و علیرغم وجود این واقعیت بسیاری از گروه‌ها در برابر سیاست‌های اقتصادی و زیست‌محیطی رویکرد نئولیبرال عقب‌نشینی و سکوت می‌کنند؟ چرا نتوانسته‌اند از ستم‌ورزی دست بکشند؟ چگونه آموزشی می‌تواند به ستم‌ورزی پایان دهد؟ تمام این پرسش‌ها برآمده از سیاست‌های اقتصادی، زیست‌محیطی است و با پایداری پیوند می‌یابد که نیازمند واکاوی‌های ژرف‌تری است. (تسگی، ۲۰۱۶: ۱۱۹۸)

9. Van der Wende



نگاره ۳: بازشناسی جهانی‌شدن از جهانی‌سازی آموزش عالی

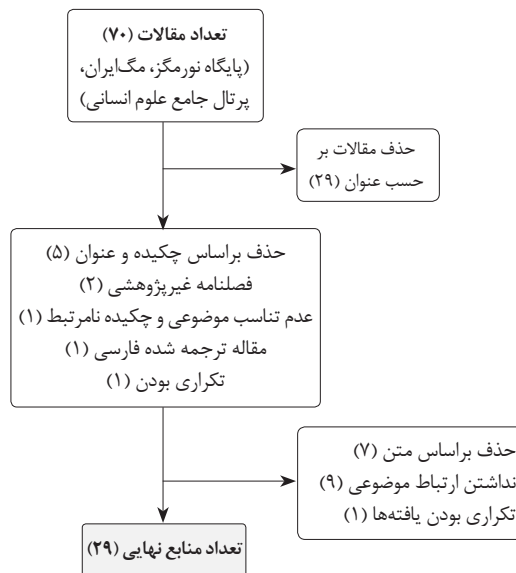
۴۹

۳. روش تحقیق

به دلیل پیچیدگی و چند بعدی بودن این جستار، در بخش‌های گوناگون روش‌های گوناگونی به کار گرفته شده است. در گام نخست، از روش بازنگری نظام‌مند و انتقادی^۱ برای بازکاوی و بازشناسی مفاهیم و رویکردهای جهانی‌شدن/جهانی‌سازی و بازکاوی پیامدهای هر یک بر نظام‌های آموزش عالی استفاده شد. در گام دوم، با به کارگیری روش‌شناسی کیفی و راهبرد فراترکیب به تحلیل و دسته‌بندی مفهومی مطالعات ایرانی انجام شده در این قلمرو پرداخته شده است. بنابراین، دوگونه روش فراترکیب به کار گرفته شده است؛ ۱. رویکرد بازنگری نظام‌مند^۲: این روش دربرگیرنده پرسشی روشن و به کارگیری روش‌های مستند، از جمله، کندوکاو فراگیر منابع، برکشیدن معیارهای روشن برای برگزیدن مطالعات و بازنگری انتقادی آنهاست. (بورا^۳ و دیگران، ۲۰۱۷) ۲. چتر بازنگری^۴: دربرگیرنده بازکاوی و ترکیب یافته‌های برکشیده (استخراج) شده از بازنگری نظام‌مند است. (پری^۵ و دیگران، ۲۰۱۵ و یوآنیدیس^۶، ۲۰۰۹) افزون بر آن، چتر بازنگری فرصتی را برای مقایسه و ناسازواری یافته‌های برآمده از بررسی نظام‌مند برای روشن‌تر کردن توافق یا تضاد شواهد موجود در مورد موضوع را فراهم

1. Systematic and Critical Review
2. Systematic Reviews
3. Borah
4. Umbrella Reviews
5. Paré
6. Ioannidis

می‌سازد. (آروماتاریس^۱ و دیگران، ۲۰۱۵) بنابراین گام نخست، تنظیم هدف پژوهش، بازکاوی مفهومی و بافتاری جهانی‌شدن/سازای آموزش‌عالی و اثرات آن است که بر گرانیگاه‌های نظری گوناگون استوار است که راه را برای بازکاوی محتوای مقاله‌های ایرانی در قلمرو جهانی‌شدن آموزش‌عالی می‌گشاید؛ گام دوم، جستجوی نگاشته‌های ایرانی منتشر شده در نشریه‌های گوناگون و پایگاه‌های اینترنتی با کلیدواژه‌های: جهانی‌شدن^۲، جهانی‌سازی^۳، بین‌المللی‌شدن^۴ را پوشش می‌دهد گام سوم و چهارم، دربرگیرنده جستجو و برگزیدن متون مناسب و برکشیدن اطلاعات است. پس از جستجو در پایگاه‌های اطلاعاتی نورمگز، مگایران و پرتال جامع علوم انسانی، در بازه زمانی ۱۳۹۸-۱۳۸۵، ۷۰ مقاله برگزیده شد که روند غربال و بازکاوی آنها در نگاره ۴ به تصویر کشیده شده است (برگرفته شده از مگیو^۵ و دیگران، ۲۰۱۹)



نگاره ۴: فراگرد بازکاوی و غربال مقالات مورد مطالعه

گام پنجم درهم‌آمیزی و چکیده‌سازی داده‌ها بود. در این گام پس از خواندن هر مقاله، مفاهیم کلیدی برکشیده (استخراج) شد.^۶ سپس مفاهیم کلیدی بر پایه همگرایی

1. Aromataris
2. Globalization
3. Mondialisation
4. Internationalization
5. Maggio

۶. مطالعات بازکاوی شده در این پژوهش عبارت‌اند از: آتشک و همکاران (۱۳۹۲)؛ آراسته و همکاران

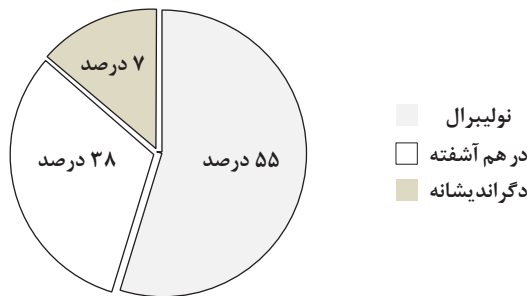
یا واگرایی مفهوم‌شناختی بر پایه چارچوب طراحی‌شده در دسته‌بندی مفاهیم کلی گنجانده شدند. مفاهیم کلی نیز بر پایه همگرایی یا واگرایی در دسته‌بندی مفاهیم اصلی گنجانده شدند. در گام ششم، کنترل کیفیت و روایی یافته‌ها انجام شد. برای اعتبارسنجی یافته‌ها از چندین راهبرد استفاده شده است؛ ۱. بازبینی از سوی همکاران^۱؛ در این راهبرد همکاری پژوهشی با بازگشایی و بازنگری مفاهیم کلیدی و دسته‌بندی یافته‌ها به ارتقاء بیشتر کیفیت یافته‌ها کمک می‌کند. این راهبرد از جمله راهبردهای پرکاربرد و پذیرفته شده در افزایش دقت علمی پژوهش‌های کیفی است. (استومیل و ویلز^۲، ۲۰۰۴) ۲. هم‌پوشی روایی میدانی و نظری^۳؛ به راهبردی گفته می‌شود که در آن بنیان‌های نظری توسعه‌یافته پژوهش با داده‌ها سازگاری دارند و بنابراین قابل باور و دفاع‌پذیرند. در این جستار نیز، نخست با کندوکاو و ژرف‌کاوی (غوطه‌وری^۴) در ادبیات پژوهش، چارچوب مفهومی دقیقی از جهانی‌شدن و جهانی‌سازی ترسیم شد. سپس به بازکاوی یافته‌ها هم‌سو با چارچوب نظری ترسیم‌شده پرداخته شد؛ ۳. روایی‌بخشی برجسته^۵ یا توافق بر پایه گفت‌وگو: این‌گونه روایی‌بخشی با اجماع و توافق اعضای تیم پژوهشی انجام می‌شود. در این جستار نیز پژوهشگران پس از بیان دیدگاه‌های خود با استدلال‌ورزی به گونه‌ای اجماع^۶ در یافته‌ها دست یافتند و ۴. روایی‌بخشی بازاندیشانه؛ بازاندیشی به مفهوم خود انتقادی^۷ است. بنابراین پس از پایان پژوهش، نگارندگان چندین بار با رفت و برگشت در میان تمام گام‌های پژوهش به داوری انتقادی^۸ درباره یافته‌ها و مراحل انجام کار پرداختند. گام هفتم برکشیدن یافته‌ها بود.

(۱۳۸۷)؛ آقایی و عالی (۱۳۸۸)؛ پورعزت و همکاران (۱۳۸۷)؛ جاودانی (۱۳۸۸ الف)؛ جاودانی (۱۳۸۸ ب)؛ جعفرآبادی و عالی (۱۳۸۷)؛ جعفری و همکاران (۱۳۹۴)؛ جهانیان (۱۳۸۹)؛ جهانیان و یعقوبیان (۱۳۹۱)؛ حکیم‌زاده (۱۳۸۹)؛ خداوردی (۱۳۹۱)؛ رسولی و علایی (۱۳۹۳)؛ رشیدی (۱۳۹۶ الف)؛ رشیدی (۱۳۹۶ ب)؛ زوار (۱۳۹۵)؛ سبحانی‌نژاد و محمودی (۱۳۹۱)؛ سجادی (۱۳۸۲)؛ شاهی و همکاران (۱۳۸۷)؛ شهیدی و همکاران (۱۳۸۵)؛ صالحی‌عمران و بغموری (۱۳۸۹)؛ طالع‌پسند و همکاران (۱۳۹۶)؛ عباس‌پور و مرزوقی (۱۳۹۲)؛ عبدالوهابی و همکاران (۱۳۹۲)؛ فدایی و همکاران (۱۳۸۷)؛ کشاورز (۱۳۹۱)؛ محمدبخشی و همکاران (۱۳۹۰)؛ ملکی‌نیا و همکاران (۱۳۹۷) و منصوری گرگر و همکاران (۱۳۹۵)

1. Peer Debriefing
2. Stommel & Wills
3. Extended Fieldwork
4. Immersion
5. Imperial Validity
6. Consensus
7. Self-Critical
8. Critical Judgment

۴. یافته‌ها

در گام نخست، مطالعات غربال شده بر پایه سوگیری بازتاب یافته در مفاهیم و یافته‌های آنها در چارچوب سه رویکرد؛ نئولیبرال، آشفته (نئولیبرال و دگراندیشانه) و بازشناسانه (دگراندیشانه) دسته‌بندی شده‌اند. در مطالعات همسو با رویکرد نئولیبرال درک آنها تنها به مفهوم «جهانی‌سازی» کرانه می‌گیرد و دیدگاه‌های نقادانه نیز در همین چارچوب انجام شده است. در رویکرد بازشناسانه/ دگراندیشانه/ انتقادی مقاله‌هایی جای می‌گیرند که از پس بازشناسی سپهرهای اندیشه‌ورزی برآمده‌اند. مطالعات آشفته از این شناخت باز مانده‌اند. در نگاره ۵ پراکنش مطالعات، از دیدگاه آماری، به تصویر کشیده شده است.



نگاره ۵: گونه‌شناسی کمی مطالعات ایرانی در قلمرو جهانی‌شدن آموزش عالی

بر پایه یافته‌ها دو گونه نهاد آموزش عالی قابل شناسایی است: ۱. آموزش عالی صنفی/شرکتی/ بنگاهی^۱ که دیرینه آن را می‌توان در نهادهای آموزشی با اندیشه‌های فروپسته^۲ کلیسای کاتولیک در اوایل سده میانی در ایتالیا و فرانسه (دانشگاه بولونیا و پاریس) جستجو کرد. این نهادهای کلیسایی، در سده نوزدهم، با چیرگی ناپلئون در فرانسه، در آغاز سده نوزدهم، بسته شدند و مدرسه‌های عالی مهارت‌آموزی جانشین آنها شدند. «دانشگاه بنگاهی» کنونی را می‌توان سرانجام چنین گونه‌ای انگاشت^۳. ۲. نهادهای دانش‌آفرین^۴، که دیرینه آنها را می‌توان نخست در آکادمی یونان، سپس در جندی شاپور دوران ساسانی

1. Guild/ Corporation/ Entreprise

2. Les Dogmes/ Dogma

۳. به گفته راشدال (۱۸۹۵) واژه لاتین Universitas مفهومی جز صنف ندارد و هیچ پیوندی با مفهوم کنونی دانشگاه (University) ندارد. دانشگاه شرکتی نیز پدیده‌ای است که در دنبال دانشگاه صنعتی پس از صنعتی‌شدن پدید آمد. دانشگاه بنگاهی ویراست نوین دانشگاه شرکتی در سده بیست و یکم است. در ادبیات روز آمد از مفهوم اوبرسازی (Auberization) برای بنگاهی‌سازی در کنش استفاده می‌شود. ۴. گونه چنین نهادهای را می‌توان در آکادمی یونان، جندی شاپور، نظامیه‌ها و دانشگاه‌های پژوهشی سده نوزدهم باز یافت.

و به‌ویژه نظامیه‌ها در سده چهارم و پنجم هجری (دهم و یازدهم میلادی) جستجو کرد. در سده نوزدهم، دانشگاه‌های آلمان، پیوند بیشتری با چنین نهادهایی از خود نشان می‌دهند. «دانشگاه‌های پژوهشی»^۱ نیز که در سده نوزدهم و به‌ویژه بیستم در بسیاری از کشورها، به‌ویژه در ایالات متحده آمریکا پا گرفتند و توسعه یافتند، به‌دلیل همگونی در رویکردها، رسالت، کارویژه‌ها و حتی عملکردها، را می‌توان در این‌گونه گنجانده. «دانشگاه پایدار»^۲ را می‌توان بازآغازی برای آن انگاشت. (جاودانی، ۱۳۹۸)

در پی، نگاره (۶) مؤلفه‌های ابزار بازشناسی گونه‌های دانشگاهی و دیگر نهادهای آموزش عالی در دو سپهر اندیشه ورزی «پایداری» و «توسعه پایدار» بازتاب یافته است.



نگاره ۶: ابزار^۳ بازشناسی گونه‌های دانشگاهی و دیگر نهادهای آموزش عالی در دو سپهر اندیشه‌ورزی

در گام دوم، با رویکرد باز کاوی محتوای استنباطی، مفاهیم برکشیده شده از نگاشته‌ها در قالب سه رویکرد جهانی‌سازی آموزش عالی (نولیبرال)؛ آشفته (نولیبرال و دگراندیشانه) و بازشناسانه (دگراندیشانه و نقادانه) دسته‌بندی و باز کاوی شده‌اند.

1. Research University
2. Sustainable University
3. Toole

جدول ۱: بازکاوی درون مایه‌های مفهومی و یافته‌های مطالعات ایرانی بر پایه رویکرد جهانی‌سازی آموزش عالی یا نولیبرال (۱۳۹۸-۱۳۸۵)^۱

مفاهیم اصلی	مفاهیم کلی	مفاهیم کلیدی
فرهنگ‌سازی و بازسازی فرهنگی	اقتصادزدگی ^۲	حمایت از جهانی‌شدن اقتصاد، ظهور بازار جهانی و اقتصادهای جهانی، یکپارچگی جهانی، تحقق بخشیدن یک اقتصاد جهانی، دامن زدن به قاعده مصرف‌گرایی، سازماندهی مجدد دنیای بازار کار و اقتصاد، افزایش رقابت اقتصادی، تلاش برای افزایش رشد اقتصادی، آزادی‌های اقتصادی
	آزادسازی مالی ^۳ و تجارت آزاد ^۴	طرح موضوع تجارت آزاد جهانی در اهداف برنامه‌درسی، ضرورت طرح موضع یکپارچه‌سازی بازرگانی از طریق حذف مرزهای تجاری، طرح موضوع بازار رقابت و جریان آزاد انتقال کالا، خدمات و سرمایه، پایبندی آموزش عالی به اساسنامه اتحادیه همکاری اقتصاد - اقیانوسیه، نیاز جوامع به رشد اجتماعی و فرهنگی در کنار توجیهات اقتصادی، توسعه شرکت‌های فراملی تولید تجارت
یکسان‌سازی فرهنگی (مک‌دونالدی‌سازی)	دگرگشت ارزشی ^۵	بحران فراگیر هویت و معنا، گسترش ارزش‌های جدید، مواجهه‌بودن با ارزش‌های وارداتی و تضعیف بنیاد خانواده، ارتباطات یک‌طرفه و انفعالی در سطح جهان (در انتقال ارزش‌ها)، سیطره ارزش‌های فرهنگی غرب، تعدد مرجع‌های اجتماعی، استانداردسازی بر مبنای ارزش‌های بازار، پول و درآمد بیشتر
	چیرگی فرهنگی	رویکرد یکسان‌سازی فرهنگی، سیطره امپریالیسم فرهنگی، اروپایی‌شدن و غربی‌شدن، ایجاد فرهنگی واحد؛ رویکرد خاص گرایی فرهنگی، واگرایی فرهنگی، توسل به عناصر هویت‌بخش فرهنگی خاص، نسبی‌کردن فرهنگ‌ها، سلطه فرهنگی بیگانگان، تقلید کور کورانه، تهدید هویت فرهنگی، تلفیق فرهنگی، وجود فرهنگ جهانی مشترک، گرایش به انطباق با دیدگاه‌های فراملی، علاقه به اسطوره فراملی، میزان ارزش‌گذاری با معیارهای فراملی، گرایش به شخصیت‌های فراملی، گرایش به هنرپیشه‌های فراملی، گرایش به نویسندگان فراملی، گرایش به اندیشمندان فراملی، تمایل به سبک زندگی مدرن، تمایل به پوشش‌های فراملی، الگوبرداری از سوپرستارهای فراملی، تمایل به برنامه‌های شبکه‌های فراملی، تمایل به ذائقه غذاهای سایر جوامع، تمایل به موسیقی‌های فراملی، حس تمایل به الگوهای غربی، تمایل به استفاده از مارک‌ها و برندهای فراملی، گرایش به معاشرت با اشخاص مطلع از فرهنگ‌های فراملی، عام‌گرایی فرهنگی، تک فرهنگی‌شدن و تضعیف فرهنگ‌های بومی، سلطه فرهنگ غرب، یکپارگی و تک‌قطبی‌شدن فرهنگ، کاهش کنترل متمرکز فرهنگی و اجتماعی، غلبه کالاهای فرهنگی، روند سکولاریزاسیون و پیامد تسلط فرهنگ غیردینی غرب بر دیگر ملل، سکولاری‌شدن اجتماعی جوامع محلی، بسط تئوری یکپارچه‌سازی، الگوهای فرهنگی ناهمسان با فرهنگ ملی
	نبرد تمدن‌ها ^۶	عدم تحمل تساهل و همزیستی، گسترش اختلافات قومی، بی‌همتایی شیوه‌ها و اعمال ایده‌های یک گروه یا جماعت معین، عدم تحمل روابط بین فرهنگی، تخاصم ملت‌ها
فرهنگ‌سازی نولیبرال	انسان اقتصادی ^۱	تأمین وفاداری ایدئولوژیکی جوانان به نظریات تجازات آزاد جهانی و حقوق مشترک، راه‌یابی بازار به قلب و ذهن مشتریان، ارتقاء اقتصادی سطح زندگی شهروندان، کنش فردی و ابزاری
	افزایش نابرابری‌ها	افزایش سطح تبعیض و طبقات اجتماعی، شیوع روزافزون بیماری ایدز، افزایش جمعیت، بی‌سوادی و به‌خصوص کم‌سوادی، افزایش فرار مغزها، افزایش شکاف دیجیتالی

1. Commercialization and Deregulation
2. Economicization
3. Financial Liberalization (Laissez Faire)
4. Free Trade
5. Value Change
6. The War of Civilizations
1. Economic Man
2. Neo Liberal Global Citizen

مفاهیم اصلی	مفاهیم کلی	مفاهیم کلیدی
	ناپایداری زیست محیطی	زمینه‌ساز رشد فرهنگ تجارت جهانی با تأکید بر حفظ محیط زیست، توسعه فرهنگ مصرف‌گرایی، افزایش بهره‌وری، نقش آموزش عالی در توسعه پایدار ^۱
کالای سازی، خصوصی سازی، نوگرایی مدیریت ^۲	بازمفهوم سازی بخش عمومی و دولت با چیرگی بازار	مقررات زدایی، خصوصی سازی، استاندارد سازی، کوچک‌بودن سازمان، زوال دولت ملت‌ها، آزادسازی تجارت، کوچک‌شدن و تغییر در نقش دولت‌ها، استفاده از ساختارهای موقت و ناپایدار بنا بر نیاز، استفاده از انواع نیروها به صورت پاره‌وقت، استفاده از افراد متخصص و حرفه‌ای در هسته سازمان، نیاز به چندمهارتی‌بودن افراد، افزایش تعداد فعالیت‌های حرفه‌ای خارج از سازمان، فزونی تعداد جلسات برنامه‌ریزی نشده، افزایش تعداد واحدها و ارتباطات افقی، شکل‌گیری قوانین مربوط به کار در فضای سازمان‌های مجازی، افزایش میزان انعطاف در برابر شرایط محیطی، افزایش میزان جابه‌جایی افراد، تصمیم استراتژیک توسط مدیریت ارشد سازمان‌ها، برخورداری رئیس دانشگاه از قدرت و اختیار، افزایش ارتباطات غیررسمی بین گروه‌ها و تیم‌ها، سهولت برقراری جریان ارتباطات به‌ویژه با استفاده از فناوری، افزایش ارتباطات مجازی، شبکه‌ای شدن سازمان‌ها و اتوماسیون اداری، تدوین اهداف و برنامه‌ریزی استراتژیک، توجه به اهداف بلندمدت و کوتاه‌مدت در برنامه‌ریزی‌ها و تصمیم‌گیری‌ها، تلاش در جهت القاء نظام آموزشی واحد جهانی، تضعیف نظام‌های آموزشی محلی و ملی، شیوه‌های جدید مدیریت دانشگاه، القاء نگرش سودمدارانه در مورد تعلیم و تربیت، نظام تربیتی فاقد خصیصه نظارت و داوری سیاسی و اخلاقی محلی و ملی، القاء ضرورت پذیرش آموزش زبان واحد، تبدیل شدن زبان انگلیسی به زبان جهانی، کاهش میزان اختیار در تصمیم‌گیری‌ها آموزشی ملی و محلی

۱. افزایش بهره‌وری به مفهوم افزایش سود فزاینده است که جایگاهی در سپهر اندیشه‌ورزی پایداری و به ویژه دانشگاه پایدار ندارد. به نظر می‌رسد «توسعه پایدار» از جمله کژتابی‌های نظری است که در بیشتر ادبیات دانشگاهی ج.ا.ا. از مفهوم نوین «پایداری» بازشناخته نشده است! به سخنی روشن‌تر، بسیاری از ناپایداری‌های اجتماعی، اقتصادی و زیست بومی کنونی پیامد کاربست آن چیزی است که در جریان چیره (Mainstream) «توسعه پایدار» نامیده شده است! در پی ناکارآمدی مفهوم رویکرد توسعه و واپس زدن اجتماعی آن، جریان چیره برای همسو نشان دادن خود با رویکرد های نوین، از جمله رویکرد «پایداری»، مفهوم ناسازوار (Paradoxical) «توسعه پایدار» را به کار برده است. به این ترتیب، مفهوم توسعه پایدار، که همچنان بر تنور رشد اقتصادی (Economic Growth) می‌دمد، بیش از هر چیز به دنبال «رشد پایدار» است، که به نظر نمی‌رسد با سپهر اندیشه‌ورزی (پارادایم) «پایداری» همخوانی داشته باشد. از جمله به این دلیل روشن، که افزایش رشد (Growth) نیازمند تولید و مصرف فزاینده است که بر پایه داده‌های مستند جهانی، نه کره خاکی و نه جوامع انسانی، از جمله به دلیل تغییرات شتابان اقلیمی، پایان‌پذیری منابع، گرمایش، از میان رفتن گونه‌های زیستی و... نه تنها تاب چنین افزایشی را ندارند، بلکه نیازمند تغییرات دگرگون‌سازی (Transformational Changes) است که بسیاری از نهادهای بین‌المللی را وادار به هشدار دادن کرده است. از جمله نهاد میان‌دولتی IPBES و IPCC در هشدارهای خود برای جلوگیری از نابودی زیست کره خواستار بازنگری در ارزش‌ها، باورها، نگرش‌ها و سرانجام سبک زندگی کنونی که بر پایه توسعه پایدار بنا نهاده شده است، شده‌اند. نکته دیگر، بازشناسی دو رویکرد «توسعه پایدار» و «پایداری» در آموزش عالی است «توسعه پایدار» همسو با خوانش نولیبرال و پایداری رویکردی دگرانديشانه است. برای نمونه نک: جاودانی و کیخا، ۱۳۹۹؛ جاودانی، ۱۳۹۹ و حمزه رباطی و جاودانی، ۱۴۰۰.

مفاهیم اصلی	مفاهیم کلی	مفاهیم کلیدی
کالایی سازی، مصرف گرایی، خصوصی سازی،	همسوسازی سکانداری دانشگاهی با سازوکارها و ارزش های بازار	همسویی و پویایی سیاستگذاری ها و برنامه ریزی های آموزشی و پژوهشی دانشگاه ها با ادبیات کارآفرینی، تربیت نیروهای با تفکر کارآفرینی، مشارکت مردم و سرمایه گذاری بخش خصوصی، توجه نسبی به ارزش ها و استانداردهای علمی، تأکید بیشتر بر کنترل و ارزیابی غیرمستقیم، توجه به فعالیت ها و استفاده از معیارهای کمی برای ارزیابی، افزایش تعداد دانشجویان (ملی، بین المللی، مجازی، حقیقی)، فزونی تعداد رشته ها، روش های جدید تدریس، وجود انواع مواد و وسایل آموزشی مبتنی بر رایانه، وجود منابع اطلاعاتی متنوع در اختیار استادان و دانشجویان، تغییر جهت گیری های برنامه های تربیتی به کوتاه مدت، رقابتی بودن محیط و ناپایداری آن، وجود رقابت بین دانشگاه ها سایر سازمان ها برای دستیابی به منابع مالی، توجه آموزش عالی به محتوای اقتصاد جهانی شبیه اقتصاد ملی، توجه ویژه آموزش عالی به تأثیر الزامات فناوریانه و متقاضیات اقتصادی بر سبک زندگی، عنایت آموزش عالی به امکان ایزاری شدن آموزش و پژوهش در خدمت اقتصاد رقابت اقتصادی
	مهارت آموزی حرفه ای ^۱ و علم بازاری ^۲	آموزش سبک تفکر و فرهنگ کارآفرینی، برگزاری کارگاه های آموزش کارآفرینی، سمینارهای کارآفرینی با موضوعیت جهانی شدن، فناوری اطلاعات، توجه به مهارت های ارتباطی، مهارت فنی، انعطاف پذیری، کارگروهي، حل مسئله، مهارت سواد رایانه ای، تسلط علمی و فنی استادان، مناسب بودن محتوای درسی استادان، ارزیابی پیشرفت تحصیلی دانشجویان، مهارت یادگیری چگونگی یادگیری، مهارت تفکر، مهارت حل مسئله، مهارت های مدیریتی، دانش نظری رشته تحصیلی، دانش کاربردی، مهارت زبان انگلیسی، فرهنگ مناسب کار، شکاف حلقه های بسته دانش، به حاشیه رفتن فرهنگ علمی، اشاعه فناوری های سخت و نرم، گسترش اطلاعات جهانی، به حداقل رساندن زمان و مکان در ارتباطات، نبود فضای مناسب برای ابراز عقاید، نتیجه نیاز فزاینده ای به دانش و اطلاعات نو، انطباق محتوای آموزشی در پاسخ به خواسته های ملی و جهانی، گسترش آموزش از راه دور و آموزش غیر رسمی، ارائه مفاهیم و هنجارهای نوین در محتوای آموزشی، تدوین برنامه های آموزش بزرگسالان و آموزش مستمر، ارتقاء سطح پوشش کمی افراد واجب التعلیم
سرمایه داری دانشگاهی ^۳	دانشگاه به سان بنگاه و کارگزار اقتصادی ^۴	افزایش مشارکت در پژوهش های گروهی با همکاران، هدایت پایان نامه های دانشجویان تحصیلات تکمیلی با همکاری سازمان های خارج از دانشگاه، تغییر مستمر در نیازهای آموزشی و پژوهشی، جذب منابع از طریق مؤسسات خصوصی و سایر سازمان های موجود، توجه آموزش عالی به موضوع تحرک شفاف سرمایه، توجه آموزش عالی به افزایش مستمر مداوم درآمدها و تأثیرات آن بر زندگی اجتماعی مردم، توجه آموزش عالی به مقوله افزایش میزان تقاضا، توجه آموزش عالی به ضرورت بهره برداری کامل از منابع جهانی، توجه آموزش عالی به افزایش مبادلات و ضرورت بهبود بخشیدن به نظام های جاری میان کشورها، رشد فرهنگ تجارت جهانی با تأکید بر حقوق مشترک و تبیین نقش دولت در بین دانشجویان، تبیین مفهوم یکپارچه سازی جهانی و حذف مرزهای تجاری بین دانشجویان، نهادینه کردن آگاه از مفهوم بازار رقابت و جریان آزاد انتقال کالا، ارتقاء مفاهیم مرتبط با الزامات فناوریانه و متقاضیات اقتصادی، تبیین مفهوم اشتغال مؤثر و مولد در بین دانشجویان، تبیین مفهوم بهره برداری کامل از منابع جهانی در بین دانشجویان، تبیین مفهوم ارتقای سطح زندگی انسان ها از راه مناسبات صحیح اقتصادی و تجاری در بین دانشجویان، گسترش مراکز تحقیق و توسعه کارآفرینی، ارتباط دانشگاه با صنعت و نیازهای داخلی و جهانی، شرکتی شدن، دانشگاه مانند شرکت و بنگاه برحسب مقتضیات بازار، توسعه مهارت های مورد نیاز بازار، پژوهشگر پیمان کار، رقابتی شدن، عملکرد فردی به جای عملکرد اجتماعی، عضویت ناپایدار، تبدیل شدن به شرکت های تجاری مشتری محور، آموزش مبتنی بر پرداخت کارکنان، مقررات زدایی از مؤسسات آموزشی، پیوند شراکتی فعالانه دانشگاه با صنعت، توسعه پارک های فناوری، پرورش فارغ التحصیلانی در زمینه برآورده ساختن نیازهای اقتصاد بازار، تغییر در رویکردهای مالی، تغییر در بازار کار، بیکاری ناشی از تغییرات سریع بازار کار و تحولات سریع فناوری

1. Professional Training

2. Marketing Science

در رویکرد پایداری و در پی آن، آموزش عالی پایدار، «دانشگاه» نهادی «دانش آفرین» به شمار می آید و

دسته‌بندی جدول ۱ که بازتاب‌دهنده فروکاهش پدیده جهانی‌شدن به رویکرد جهانی‌سازی است، می‌تواند بیانگر پیامدهای ناگوار و ابزار گرایانه رویکرد جهانی‌سازی با چیرگی نولیبرالیسم باشد. چنین رویکرد فروکاهنده‌ای، واکنش دوگانه‌ای را در جهان پدیدآورده است. واکنش نخست، که از فراوانی بیشتری نیز در این گونه مقاله‌ها برخوردار است، بی‌چون و چرا خواهان پیوست به جریان چیره کنونی است. رویکردی که پیامدهای ناگواری همچون نابرابری‌ها و تغییرات اقلیمی و شتابنده را پدید آورده است. به گونه‌ای که بنا بر یافته‌های گوناگون پژوهشی و واقعیت‌های نادیده انگاشتنی، نیازمند بازنگری و یا حتی دگرگونی^۱ ژرف نظری و کنشی است (برای نمونه سنج^۲ و دیگران (۲۰۰۸) از بایستگی انقلاب در دانش/ یادگیری بشر سخن می‌رانند) تا جایی که، جدای از پژوهش‌های دانشگاهی، محافظه‌کارترین نهادهای بین‌المللی، همچون، یونسکو^۳ (۲۰۱۵)، برنامه توسعه ملل متحد (۲۰۱۴)^۴، نشست سران جهان درباره توسعه پایدار (۲۰۱۹-۲۰۰۰)^۵ و حتی

تفاوت بنیادی با دیگر «نهادهای آموزش عالی» دارد! به همین دلیل، حتی در ادبیات دانشگاهی جهانی نهاد های آموزش عالی سرشناسی همچون ام. آی. تی. (مؤسسه فناوری ماساچوست Massachusetts Institute of Technology) دانشگاه نامیده نمی‌شوند! حتی در ادبیات دیوانی کنونی ج. ا. ا. همواره از دانشگاه و دیگر مؤسسات آموزش عالی نام برده می‌شود! کارویژه اساسی دانشگاه دانش‌آفرینی است (که به ناروا تولید دانش گفته می‌شود - دانش کالا نیست که تولید شود! نیازمند آفرینش یا پروراندن است و دانشگاه نیز در گام نخست در پی توسعه انسان اندیشمند تا انسان ماهر است!) اما نهادهای آموزش عالی دیگری نیز هستند که در پی «مهارت‌آموزی» (Training) اند. از این‌رو، چنین نهادهایی حتی در ایران در دوران پهلوی پلی‌تکنیک (امیرکبیر کنونی) یا با برخی چشم‌پوشی‌ها «دانشگاه صنعتی» (مانند دانشگاه صنعتی آریامهر، (شریف کنونی) نامیده می‌شدند. از این‌رو، در سپهر اندیشه‌ورزی «پایداری» کوشش می‌شود این مفاهیم از یکدیگر بیشتر بازشناخته شوند. هر چند در ادبیات دانشگاهی آموزش عالی جهانی، این مفاهیم در گذشته نیز از هم بازشناخته بودند! به همین دلیل نیز نظام‌های آموزش عالی بسیاری از کشورها دو پایه (دانشگاه و نهادهای مهارت‌آموزی آموزش عالی که دانشگاه نیز نامیده نمی‌شوند. مانند کالج‌های عمومی (Community College) در ایالات متحده و مدارس آموزش عالی فرانسه (Ecole superieur) یا حتی سه پایه است. برای نمونه می‌توان از کشورهای اتحادیه اروپا، ایالات متحده و... نام برد. به این ترتیب مفاهیمی همچون مهارت‌آموزی، واسطه‌گری و دلالتی (که به ناروا در فارسی به «کارآفرینی» برگردانده شده است، به نظر می‌رسد نمی‌تواند پیوندی با نهاد دانشگاه به ویژه دانشگاه پایدار داشته باشد.

3. Academic Capitalism

4. University as a Economic Entrprise

1. Revolution

2. Senge. Peter et Al. Necessary Revolution

۳. یونسکو برای برون‌رفت از بحران کنونی که گریبان‌گیر بشر است، دانش‌جانشین (New Aproaches) را پیشنهاد می‌کند. (یونسکو، ۲۰۱۵: ۳۰-۲۹)

4. UNDP

5. World Summit on Sustainable Development

بانک جهانی (۲۰۱۹) را که خود نقشی به‌سزا در گرفتار آمدن بشریت در چنین وضعیتی دارند، ناگزیر از بازنگری در چنین رویکردهایی کرده است. (جاودانی، ۱۳۹۸) واکنش دومی، که به فروکاستن جهانی‌سازی در چارچوب رویکرد نولیبرال بسنده کرده است و در این‌دسته از نگاشته‌ها نیز بازتابی روشن یافته، به‌نظر می‌رسد برخی از پیامدهای ناگوار چیرگی رویکرد نولیبرال را دریافته است. از این‌رو، به‌گونه‌ای یک‌سویه، به نقد این پدیده پرداخته و در برابر آن قد برافراشته است، بدون آن‌که گوشه‌چشمی به دیگر خوانش‌ها از این پدیده داشته باشند. دیدگاه‌هایی که اگر چه جای درنگ دارند، اما، کاریست بدون جایگزین آن می‌تواند به در «خودفرورفتگی» اجتماعات، سکون و درجا زدن آنها بینجامد. در جدول ۲ دسته‌بندی مفاهیم کلیدی مطالعات بر پایه رویکرد آشفته (نولیبرالیسم و دگراندیشانه) آمده است.

جدول ۲: بازکاوی درون‌مایه‌های مفهومی یافته‌ها در مطالعات بر پایه رویکرد آشفته (۱۳۸۵-۱۳۹۸)^۱

مفاهیم اصلی	مفاهیم کلی	مفاهیم کلیدی
جهانی‌سازی اقتصاد: اقتصاد دانش ^۱	مصرف‌زدگی ^۲	افزایش تجارت بین‌المللی، گسترش سرمایه‌گذاری مستقیم، وضع تعهدنامه‌های بین‌المللی، افزایش فعالیت‌های اقتصادی بین‌المللی، افزایش تجارت بین‌الملل، حضور سرمایه‌های جهانی، داشتن فرصت‌های یکسان برای جذب سرمایه، ترویج مصرف‌گرایی، سازماندهی مجدد اقتصاد، افزایش صادرات خدمات و تولیدات، دستیابی به رقابت‌پذیری اقتصاد، درک ماهیت اقتصاد جهانی
	تغییر ماهیت کار ^۳	پیشرفت فناوری و علمی، پاسخ به دگرگونی‌های بازار کار، کاهش فرصت‌های شغلی به‌دلیل فناوری‌شدن برخی از مشاغل، ایجاد قابلیت‌های شغلی در شمار زیادی از مناطق جهان، افزایش استخدام غیررسمی در مقایسه با استخدام رسمی، تمایل افراد به تعویض سریع مشاغل‌شان برای کسب مشاغل بهتر، تغییرات سریع در ویژگی‌های شغلی، در نظر گرفتن مهارت‌های ارتباطی و حل مسئله‌ای، تغییر میزان کار به‌دلیل بین‌المللی شدن بازار کار، اهمیت کار تیمی در شرکت‌های تجاری، تلاش برای انعطاف‌پذیری و توانایی پاسخگویی بیشتر نظام آموزش عالی به نیازهای بازار کار، نگرش مثبت به تغییرات
اقتصاد به‌سان سنجش کنش‌شناسی ^۴ ناسازواری فرهنگی	مرز زدایی فرهنگی در دو رویکرد ناهمگرا	نوسازی و بازسازی جامعه بر اساس اصول فرهنگ‌های پیشرفته، دسترسی آسان به فرهنگ‌های مختلف، گسترش تنوع فرهنگی، رونق سفرهای بین‌المللی، گرایش‌ها و فرهنگ‌های عمومی در سطح جهان، وقوع رویدادهای ورزشی جهانی، رشد و ارتقاء فرهنگی، از بین رفتن فرهنگ‌های بومی، ترویج سکولاریسم، تهاجم فرهنگی، عدم برتری فرهنگ‌ها، نبود تفکر پلورالیسم فرهنگی، نبود مدیریت فرهنگی، نبود بازنگری در تجربه‌های فرهنگی، ناآشنایی با انواع حقوق در فرهنگ‌ها، احترام و ارزش‌گذاری به تنوع زبان‌ها و فرهنگ‌های جهان، تشویق همکاری‌های چندفرهنگی، شناخت و ارج‌گذاری چشم اندازهای فرهنگی متفاوت، ارزش گذاشتن به تنوع و تفاوت‌های فرهنگی و زبانی، آشتی فرهنگی

1. Knowledge Economy
2. Consumerism
3. Changing Nature of Work
4. Praxeology
5. Cultural Paradox

اقتصاد به‌سان سنجه‌شناسی ناسازواری فرهنگی	ناسازواری‌های اجتماعی و زیست محیطی	شکل‌گیری و پیشرفت مجموعه ارزش‌های جهانی، توسعه تولید کالاهای مصرفی، افزایش شمار اعمال استانداردهای جهانی، ایجاد جنبش‌های بین‌المللی، ارتباط با جهان مدرن، کاهش آثار تخریب محیط زیست، انسان بردبار و احترام به دیگران، احترام به انسانیت و احترام به متفاوت بودن، سکوی پرتاب هویت خود، هویت مستقل، نگاه زیباشناختی به دیگری، وحدت در کثرت، عدالت و برابری اجتماعی، تنوع و گوناگونی، تعهد به توسعه پایدار، توانایی به چالش کشیدن بی‌عدالتی و نابرابری، احترام به افراد و اشیاء، مشارکت و رفع تعارض، شناخت وابستگی متقابل و گرایش به تشکیل جامعه، شناخت نظام‌های بین‌المللی، دارای نگرش جهانی و دموکراتیک، آگاهی و توانایی به‌کارگیری فناوری‌های اطلاعاتی، یادگیری برای شناختن عمل کردن و با هم زیستن، دارای عزت‌نفس و هویت ملی و جهانی، مسئولیت‌پذیری در خصوص آینده جهان از ابعاد مختلف، توانایی رفع تعارض و تعهد به مسالمت‌جویی، متعهد به رشد و حفظ محیط زیست، مشارکت در اجتماعی در سطوح ملی و محلی و جهانی، آشنایی با محیط زیست و منابع طبیعی، درک درست از اتفاقات جهانی همگام با رشد مسائل، حساسیت و آگاهی به محیط‌های پیچیده انسانی، تقویت احساس کمک به ایجاد جامعه مبتنی بر عدالت و پایدار، توانایی برقراری ارتباط و همدردی با مردم، همدلی و نوع‌دوستی، مشارکت در سازمان‌های مدنی، آرای سیاسی، فعالیت‌های مدنی جهانی، افزایش و تشدید روابط اجتماعی، توسعه دموکراسی و حقوق بشر، تجدیدنظر در ارزش‌های معنوی و اخلاقی، تسریع درک انسانی در میان ملت‌ها، توانایی‌شناسی مباحث ارزشی ممکن در زندگی شخصی و حرفه‌ای در محیط بین‌المللی، آموزش دموکراسی برای آشنایی فراگیران با حقوق و وظایف‌شان، آشنایی با قوانین و مقررات و مسائل سیاسی، آشنا نمودن فراگیران با تجربیات عملی در شرایط دموکراتیک، در نظر گرفتن آموزش اجتماعی به‌عنوان فرصتی مناسب جهت رشد حس قضاوت در فراگیرانی که باید وارد زندگی واقعی اجتماعی شوند، توجه خاص نسبت به آموزش گروه‌های اقلیت به‌منظور قادر ساختن آنها در کنترل زندگی آینده و شرکتشان در فعالیت‌های اجتماعی، آماده نمودن فراگیران برای زندگی در جامعه جدید اطلاعاتی (بعضی از مواردی که ذکر شد، مصداق ناسازواری اجتماعی و زیست محیطی تلقی نمی‌شود. این دسته از نگاشته‌ها از بازشناسی دو سپهر اندیشه‌ورزی (پارادیم فکری) بازمانده به‌نظر می‌رسند. از این‌رو، «اشفته» نام نهاده شده‌اند که بدون بازشناسی دو سپهر اندیشه‌ورزی ناهمگون (نولیبرالیسم و دگراندیشانه) گفتمان‌های ناسازوار آنها را کنار هم به‌کار گرفته‌اند. به سخی دیگر، این جدول گویای یافته‌های ناسازوار نویسندگان مقالاتی است که از بازشناسی این دو رویکرد بازمانده‌اند! گفتنی است که یکی از اهداف این پژوهش برجسته ساختن این گونه ناسازواری‌های مفهومی و نظری در برخی نگاشته‌ها بوده و این نکته در مقاله به روشنی بازتاب یافته است. بر اساس ابزار پژوهش در بازخوانی رویکردها، مطالعات به سه دسته تقسیم‌بندی شدند: «در گام دوم، با رویکرد بازکاوی محتوای استنباطی، مفاهیم برکشیده شده از نگاشته‌ها در قالب سه رویکرد جهانی‌سازی آموزش عالی (نولیبرال؛ اشفته؛ نولیبرال و دگراندیشانه (و بازشناسانه (دگراندیشانه و نقادانه) دسته‌بندی و بازکاوی شده‌اند».)
جهانی - حکمرانی	کوچک‌سازی ملت - دولت‌ها ^۲	عدم تسلط دولت‌ها بر سیستم آموزشی، فرار سرمایه از جوامع ضعیف، نفوذ سیاسی و اقتصادی، از بین رفتن نظام‌های آموزشی محلی، کاهش تسلط دولت بر دانشگاه‌ها، معماری مجدد ساختارها و فرآیند بر اساس روابط جهانی
مدیریت جهانی آموزش عالی		کاهش حمایت‌های مالی دولت، به حاشیه رفتن برنامه‌های آموزشی و پژوهشی بنیادی، استفاده گسترده از زبان انگلیسی به‌عنوان زبان علمی دانشگاهی، کاهش آزادی علمی، حذف مکتوبات آموزشی، حذف آموزش‌دهندگان دانشگاهی و تضعیف دانشگاه به‌عنوان محل اختصاصی آموزش، کاهش نیروی انسانی فعال در سیستم‌های آموزشی، حذف نظارت‌ها بر شکل آموزش، به‌وجود آمدن زبان آموزشی واحد و از بین رفتن زبان‌های بومی کشورها، کم‌رنگ شدن دانشگاه‌های بومی و رشد دانشگاه‌های مجازی، فراهم آوردن زمینه و شرایط لازم برای هدف‌گذاری کیفی و کمی، ارتقاء کمیت و کیفیت اعضای هیئت علمی، برنامه‌ریزی برای اشتغال دانش‌آموختگان بر اساس مهارت‌ها و تخصص‌های کسب‌شده، بالا بردن توان رقابتی دانشگاه‌ها و مؤسسات در عرصه بین‌المللی، بی‌توجهی به آموزش‌های ضمن خدمت، بی‌توجهی به کیفیت و اثربخشی نظام‌های آموزشی، نظام متمرکز آموزشی، دیوان‌سالاری، (ادامه در صفحه بعد)

1. Global Governance
2. Minimalizing of Nation-Ststes

مدیریت جهانی آموزش عالی^۱	بی‌ثباتی در مدیریت، مدیریت مشارکتی و روابط جهانی، مدیریت کیفیت، سازمان یادگیرنده و آموزش جهانی، وجود نگرش سیستمی، مدیریت دانش‌بنیان، مدیریت برون‌نگر جهان اندیش و به‌روز، پرهیز از نگرش درون‌نگر مدیریت سنتی، مدیریت مبتنی بر هوش فرهنگی، پاسخگویی مدیران به نیازهای محلی، ملی و بین‌المللی، به‌روزرسانی رفتارهای مدیریتی، دانشی‌شدن مدیریت (دانش اقتصادی، سیاسی، فرهنگی و...)، مدیریت جهانی چابک و توانمند، ساماندهی کارآمد تشکلهای خصوصی و دولتی و مردمی، مدیران به‌عنوان تسهیل‌کنندگان روابط جهانی، مطالعات تطبیقی و الگوبرداری از تجربه‌های موفق دیگران، نگرش وسیع‌تر مدیران، رشد روزافزون فناوری اطلاعات و پیدایش چارچوب جدیدی موسوم به جامعه اطلاعاتی، کارآمد نمودن نظام آموزشی و حرکت به‌سمت محیط‌های آموزشی پویا، فائق آمدن بر مشکلات ناشی از کمبود بودجه، دموکراتیزه کردن نظام آموزشی، توسعه عدالت آموزشی، کاربر و کارور در زمینه فناوری اطلاعات، مادام‌العمرشدن آموزش، برنامه درسی پاسخگو به چالش‌های جهانی، تعالی سطح دانش و ارائه آموزش‌های مرتبط با عرصه‌های کاربردی، تولید دانش و اشاعه آن و توسعه همکاری‌های بین‌دانشگاهی، افزایش مشارکت دانشجویان در امور آموزشی و پژوهشی، بازنگری مستمر برنامه‌های درسی، کمک به رشد شهروندان به‌خصوص راهبران آینده، گسترش مرزها و سرحدات دانش آموزش، پژوهش و ارائه خدمات عمومی در سطحی جهانی، توسعه دوره‌های آموزشی معطوف به تنوع نژادی و قومی، بهبود پاسخگویی سیستم دانشگاه و نهادها و مؤسسات وابسته آن، انجام پژوهش‌ها و ارائه خدمات عمومی و کمک به پیشرفت جامعه از طریق فعالیت‌های پژوهشی و خلاقانه، توسعه دانش نوین و حفظ و ارتقای وضعیت اقتصادی دولت، تعالی سطح دانش و اشاعه آن است و با انواع گوناگون پژوهش، بررسی و مباحثه زمینه لازم را برای ارتقای سطح دانش نوین فراهم ساخته از طریق مبادلات میان دانشگاهی، فعالیت‌های خلاقانه، آموزش بین‌المللی و ارائه خدمات عمومی، بررسی و مباحثه زمینه‌های لازم برای ارتقای سطح دانش نوین، ارائه آموزشی متمایز و با کیفیتی ممتاز برای درک مسائل بین‌المللی، ترغیب پژوهش، خلاقیت و ابتکار، بهره‌گیری از دستاوردهای علمی و دانش نوین برای ارائه خدمات بهتر به جامعه، ضرورت توجه به مقوله تنوع، استخدام بهترین متخصصان، انجام مطالعات میان‌رشته‌ای جهت کسب توفیق در محیط رقابتی، وابستگی متقابل دانشگاه و جامعه، فعالیت‌های دانشگاه با توجه به تنوع و تفاوت‌های فرهنگی، حفظ دانشجو محوری در همه تصمیمات اداری، مالی و علمی، افزایش مشارکت سایر بخش‌های جامعه، حفظ استقلال دانشگاه‌ها، توسعه یادگیری الکترونیکی، آمادگی دانشگاه برای فعالیت در محیط رقابتی، ایجاد ائتلاف استراتژیک میان دانشگاه‌های داخلی و مؤسسات خارجی، توسعه دانشجو محوری و تفویض اختیار تصمیم‌گیری، توسعه دسترسی به منابع، ایجاد محیط مناسب برای دانشجویان فرهنگ‌ها و قومیت‌های گوناگون، تخصصی شدن و تقسیم کار نوین دانش در سطح بین‌المللی، رشد فزاینده مؤسسات آموزش عالی در داخل و خارج از کشور، افزایش قدرت انتخاب دانشجویان، توسعه کیفی به موازات گسترش کمی، بهبود و ارتقای مستمر برنامه‌های درسی متناسب با استانداردهای جهانی و پیشرفت‌های دانش و تکنولوژی، اصلاح و کاهش نسبت استاد به دانشجو، استقرار یک نهاد اعتبارسنجی در سطح ملی، تقویت نگرش دموکراتیک در دانشجویان، بازنگری و اصلاح مداوم در دوره‌های زمانی کوتاه‌تر، توجه به جنبه‌های کاربردی و حل مسئله، برخورداری از تنوع و وسعت بیشتر، ارتقای شایستگی‌ها و عملکرد به‌جای تأکید بر محتوا، چگونگی کاربرد اطلاعات به‌جای تأکید بر چیستی اطلاعات، بین‌المللی شدن دانشگاه‌ها، یادگیری فراگیر محور و امکان دسترسی برای جستجوی اطلاعات، محیط‌های یادگیری با تمرکز بر فعالیت‌های مشکل محور و مبتنی بر تحقیق، زمینه‌های دانشی آینده‌نگرانه، برنامه درسی بین رشته‌ای، بهبود خودشناسی، امکان فراخوانی و یازایی اطلاعات قبلی، آموزش در بافت ارزش‌ها، افزایش حجم اطلاعات، تنوع و انعطاف‌پذیری شکل ارائه محتوا، یادگیری از طریق ساخت فعال دانش توسط فراگیران، تغییر در روش‌ها و اصول حاکم بر ارزشیابی برنامه درسی، استفاده از روش‌های جدید سنجش، امکان ارزشیابی مستمر، امکان ارائه بازخورد بهتر و سریع‌تر، کاروری یا یادگیری ضمن خدمت در یک کشور خارجی، برنامه‌های درسی جهانی شده در خود دانشگاه، تغییر یادگیری جمعی به یادگیری انفرادی
--	---

1. Global Management of Higher Education
2. Knowledge Management
3. Academic Capitalism
4. Accomodification, Commercialization and Privatization of Higher Education

۵. همان گونه که مشاهده می‌شود، در متن جدول، غیر از کمیت بر کیفیت نیز در موارد متعددی

تأکید شده است. مضافاً بر اینکه استانداردسازی و ارتقاء کمی و کیفی آموزش عالی را شاید توان

(ادامه در صفحه بعد)

مدیریت بین‌المللی آموزش عالی	سودآوری، جایگزین پاسخگویی	تجاری‌سازی نتایج تحقیقات دانشگاهی، آموزش و پژوهش کاربردی، گسترش دانش و کاربردهای آن برای ارتقاء سطح توسعه انسانی و اقتصادی، توسعه فرهنگ کار تیمی و توسعه همکاری گروهی، تخصیص بودجه مبتنی بر عملکرد، به کارگیری مکانیسم‌های بازار، دریافت هزینه‌های خدمات آموزش عالی از متقاضیان، تدوین و ارائه آموزش‌های حرفه‌ای کوتاه‌مدت به شاغلان بنگاه‌های خصوصی و دولتی، حضور گسترده بخش خصوصی، رویکردهای بازارگرایی، فایده‌گرایی، کاربردگرایی و مشتری‌مداری، پاسخگویی به نیازهای تخصصی کارآفرینان اقتصادی، بازار کار و بخش صنعت، شرکت‌های تجاری همانند مالک برنامه‌های پژوهشی، افزایش اثربخشی در بازدهی سرمایه‌گذاری‌های پژوهشی، تأکید بر آموزش‌های مهارت‌های حرفه‌ای متناسب با نیازهای جامعه، ارائه خدمات بهتر به ملت و جهان، بهبود رابطه نهاد آموزش و جامعه برای ارتقاء سطح کیفی زندگی مردم، افزایش ارتباط میان دانشگاه و صنعت، رشد و تحول برای پاسخگویی بهتر به نیازهای دانشگاهی و اجتماعی آینده، تصویب و اجرای قوانین مرتبط با حمایت از دارایی‌های فکری در نهادهای قانون‌گذاری، تأسیس و استقرار مراکز رشد دانشگاهی، حمایت از تأسیس شرکت‌های دانش بنیان منشعب از دانشگاه، رصد مستمر نیازهای بازار از سوی دانشگاه و جهت دادن تحقیقات در راستای رفع آن نیازها، ثبت اختراعات و نوآوری‌های فکری حاصل از تحقیقات و عرضه آنها در بازار، سهیم کردن استادان و دانشجویان دانشگاه در نتایج اقتصادی پروژه‌های تحقیقاتی، ائتلاف و همکاری تنگاتنگ با صنایع برای توسعه و تجاری‌سازی فناوری‌های حاصل از تحقیقات دانشگاهی، افزایش پروفایل جهانی دانشگاه
------------------------------	---------------------------	--

بر آیند مفاهیم و یافته‌های ناسازوار مطالعات ایرانی در جدول ۲ می‌تواند کم و بیش بازگوکننده ناکامی در بازنشناختن رویکرد جهانی شدن از رویکرد جهانی سازی آموزش عالی انگاشته شود. از این رو چشم‌داشت دستاوردهایی همچون «تشویق همکاری‌های چندفرهنگی»، «عدالت و برابری اجتماعی»، «حفظ استقلال دانشگاه‌ها»، «بین‌المللی شدن دانشگاه‌ها»، «همدلی و نوع‌دوستی»، «گسترش تنوع فرهنگی»، «توجه و ارتقاء کیفیت آموزش عالی»، «توسعه دموکراسی و حقوق بشر»، «فعالیت‌های دانشگاه با توجه به تنوع و تفاوت‌های فرهنگی»، «آشتی فرهنگی» و غیره با ارزش‌ها، سا-زوکارها و ساختارهای «سرمایه‌داری دانشگاهی» همگرا به نظر نمی‌رسد. زیرا گرانیکه شناخت‌شناختی^۱،

ادامه صفحه قبل: زیرمجموعه رویکرد آشفته تلقی کرد. اما این موارد را نیز می‌توان در رویکرد آشفته گنجاناد! چراکه به نظر می‌رسد این نگاشته‌ها بدون درنگ (تأمل) و غوراندیشی افزایش کمی و بهینه‌سازی کیفی را مفاهیمی همگون انگاشته‌اند. حال آنکه گسترش کمی (Quantitative Expantion)، که گاه بی‌رویه و بدون فراهم ساختن پیش‌بایست‌ها انجام می‌شود، نه تنها می‌تواند سد راه «توسعه کیفی» (Qualitative Development) شود، بلکه می‌تواند به افت کیفیت فزاینده نیز بینجامد. چنین وضعیت ناگواری را می‌توان در گسترش بی‌رویه دوره‌های آموزش عالی در نهادهای آموزش عالی ج.ا.ا. مانند پیام‌نور و علمی کاربردی و همچنین در گسترش بی‌رویه دوره‌های آموزش تکمیلی (کارشناسی ارشد و دکترا) حتی در سرشناس‌ترین نهادهای آموزش عالی ج.ا.ا. به‌روشنی دید. گسترش کمی که بعضاً فسادانگیز بوده و از جمله به پاکیری نهادهای تجاری پایان‌نامه و مقاله‌نویسی تجاری نیز انجامیده است! در خوانش جهانی شدن، برای رهایی از وضعیت ناگوار و ناپایداری که جامعه جهانی را به نابودی تهدید می‌کند، بر «توسعه کیفی»، «دگراندیشی»، «اندیشه‌ورزی نقاد (Critical Thinking)» و «اندیشه‌ورزی آفرینشگرانه (Creative Tinking)» بیش از هر زمان دیگری پافشاری می‌شود که نیازمند تغییرات ژرف دگرگون‌ساز در بسیاری از دانش‌های بشری، باورها، اندیشه‌ها و ارزش‌های هنجاری جریان چیره نولیرال است. برای آگاهی بیشتر نک: جاودانی، ۱۳۸۸، ۱۳۹۲ الف و ۱۳۹۲ ب، ۱۴۰۰ و جاودانی و حمزه رباطی، ۱۳۹۹ و ۱۳۹۸

هستارشناختی^۱، دیرینه‌شناختی^۲ و عملکردی چنین رویکردی که سود، هم‌چشمی (رقابت‌پذیری/ از میان برداشتن دیگری) و فردگرایی را، به‌مثابه بنیادی‌ترین ارزش‌ها و پیشران‌های بازار، جانشین زندگی و هم‌زیستی هم‌کنشانه جمعی می‌کند، چگونه می‌تواند به چنین دستاوردهایی بینجامد؟! آیا رویکردی که بر پایه سازوکارهایی همچون مالکیت فکری^۳ فردی (سازوکاری برای کالایی‌سازی و داد و ستد دانش)، استانداردسازی^۴، رده‌بندی^۵ (سازوکارهایی برای کمی و یکسان‌سازی دانش/ آموزش) و غیره استوار باشد و با «مدیریت دانش^۶» (سازوکاری برای کنترل و غربال دانش) از رهگذر کاربست «مدیریت بنگاهی^۷» و در چارچوب «نوگرایی مدیریتی^۸» به دانش مهار بزند و آن را با ارزش‌های یکسان‌ساز تولید انبوه برای سودآوری مالی همسو سازد، می‌تواند به چنین دستاوردهایی دست یازد؟

جدول ۳: بازکاوی درون‌مایه مطالعات ایرانی برپایه رویکرد جهانی‌شدن آموزش عالی.
(دگراندیشانه) (۱۳۹۸-۱۳۸۵)

مفاهیم کلیدی	مفاهیم کلی	مفاهیم کلیدی
همکنشی فرهنگی ^۹	توسعه تمامیت فردی ^{۱۰}	رفع هرگونه تبعیض، احترام به نوع بشر، بر مبنای ارزش‌های مشترک جهانی، احترام به ارزش‌ها و عقاید دیگران، همدلی و نوع دوستی
	چندگانگی و جمع‌گرایی فرهنگی ^{۱۱}	گفتگوی تمدن‌ها، تلاش برای برقراری ارتباط و همبستگی با جامعه بشری عادلانه، مردم‌سالار و پایدار، افزایش تنوع فرهنگی، کثرت‌گرایی فرهنگی، رواج دگراندیشی، افزایش تنوع جنسیتی، افزایش تنوع قومی، وجود تنوع نژادی
شهروند جهانی دگرگون‌ساز ^{۱۲}	شهروند کنشگر و نواندیش	چالشگر در مقابل حکومت‌ها و ساختارهای شرکتی، رویکرد شهروند جهانی دگرگون‌ساز، انسان اندیشمند، تغییر در سپهر اجتماعی زندگی انسان‌ها از سطح ملی به جهانی
	مسئولیت‌پذیر و پاسخگو به جامعه	همکنشی اجتماعی در عرصه جهانی، انسجام اجتماعی، مبادلات اجتماعی، آزادی‌های بنیادی، مسئولیت‌پذیری، کاهش فقر، گنجاندن آموزش جهانی در برنامه‌های آموزشی، گذار از جامعه سنتی به جامعه دانش، زندگی بهتر (جمعی)
	متعهد به محیط زیست	حفظ محیط زیست، ارائه و استفاده از یک الگوی عملی و درست مصرف، توجه نسبت به محیط زیست
	استقلال دانشگاهی	دانشگاه به‌مثابه خرد منفصل جامعه و برخوردار از استقلال نهادی، آزادی علمی، بین‌المللی شدن: مشارکت اندیشه‌ها، دانش و راهی برای انجام دادن کارهای مشابه در کشورهای گوناگون، تأکید بر تمرکززدایی و عدم دخالت دولت

1. Ontologic
2. Archeologic
3. Intellectual Property
4. Standardization
5. Ranking
6. Knowledge Management
7. Entrepreneur Management

8. New Manageralism
9. Cultural Interaction
10. Development of Individual Integrity
11. Diversity and Cultural Pluralism
12. Radical Global Citizen
13. New Life Style

دانش آفریده عمومی جهانی (در همکنشی و دگرگون ساز)	ایجاد فرصت‌های برابر در دسترسی به آموزش عالی با کیفیت، تأکید بر جنبه‌های اجتماعی و انسانی آموزشی، آموزش عالی به‌مثابه کالای عمومی جهانی، مدیریت اثربخش: مشارکتی و ادھوکراتیکی، رهبری: همپولتی و تأکید بر دستیابی به حقیقت و همکنشی اجتماعی، تنوع‌بخشی به نهادهای آموزشی برای افزایش توان همگرایی ساختاری، بر خوداری از انعطاف‌پذیری نظام ملی آموزش عالی، مشخص شدن وضعیت بخش عمومی و خصوصی در آموزش عالی، الزام ملت دولت‌ها به افزایش سرمایه‌گذاری در بخش آموزش عالی، دولت‌ها مسئولیت بهبود و گسترش آموزش، تأمین مالی آموزش دولتی، دولت تنظیم‌کننده استانداردها و چگونگی اختصاص دادن منابع به سطوح تحصیلی مختلف، سازماندهی خوب و مناسب عمومی نظام آموزشی، سرمایه‌گذاری ملی در بخش عمومی
رویکرد نهادی، ساختاری و آموزشی در خوانش دگراندیشانه	آموزش مادام‌العمر و مداوم، برنامه‌ریزی درسی باز و قابل انعطاف، آموزش مشارکتی، افزایش کیفیت آموزش اقصاء محروم، تولید دانش به شکل مؤثر، کیفیت آموزشگران، مشخص ساختن نقش آموزشگران در سیاست‌های آموزشی، افزایش کیفیت آموزشگران، انتقال دانش مؤثر به فراگیران، افزایش تحرک دانشجویان و اعضای هیئت علمی، دنبال کردن اهداف و مأموریت‌ها بر مبنای سه کار ویژه، اولویت‌دادن به آموزش و پژوهش در جهت منافع ملی و بومی، اندیشه‌های دگرگون‌ساز و نقاد، ترویج روحیه پرسشگری، رویکرد میان‌رشته‌ای، تفکر خلاق و نقاد، دگراندیشی، اخلاقی و منش آکادمیک، آموزش دانشجو‌محور، آموزش مبتنی بر پژوهش، دانشجو: بازیگر عرصه دانش و ذی‌نفع، یادگیرنده پرسشگر، خلاق و نقاد، رهبران آینده جامعه، استاد: عامل و واسطه تولید دانش، در جستجوی حقیقت، همراه و در کنار دانشجو، انجام دادن پژوهش‌های آموزشی در زمینه آموزش جهانی، پرداخت حقوق مناسب به آموزشگران، حفظ شئون اجتماعی آموزشگران
رویکردهای نهادی، ساختاری و مهارت‌آموزی در خوانش نولیبرال	تغییر سازمان کار و شکل‌گیری جهان کار، افزایش تقاضا به مهارت‌های سطح بالا، شکل‌گیری فزاینده مشاغل چند وظیفه‌ای، افزایش تقاضا برای آموزش عالی به‌ویژه از سوی زنان و بزرگسالان، الزام ملت دولت‌ها به افزایش سرمایه‌گذاری در بخش آموزش عالی، افزایش رقابت در ارزیابی کیفیت و اعتبارسنجی آموزش عالی، افزایش ضرورت تنوع‌بخشی به عرضه آموزش عالی، افزایش ضرورت بهره‌گیری از فناوری اطلاعات و ارتباطات در قلمرو آموزش عالی، افت کیفی آموزش و پژوهش، توسعه کمی بی‌ضابطه، عدم بهره‌گیری از توان بالقوه علمی، حاکمیت دیوان‌سالاری سنتی اداری بر نظام علمی، نبود رهبری علمی، نبود نظام ارزیابی، عدم توانایی نظام آموزش عالی به پاسخگویی تقاضای اجتماعی، کاهش قدرت و دولت‌ها، اوج‌گیری سازمان‌ها و شرکت‌های فراملی، پیدایش فرهنگ جهانی، انقلاب اطلاعات و ارتباطات، آموزش آزاد، مهارت‌آموزی حرفه‌ای و پاسخگویی به تقاضای بازار، آزادسازی، خصوصی‌سازی، تجاری‌سازی، یکسان‌سازی، سرمایه‌داری آکادمیک، نقش آموزش عالی در توسعه پایدار، افزایش شکاف دیجیتالی، افزایش نابرابری در دسترسی و نتایج آموزش عالی، افزایش کمی دسترسی به آموزش عالی، جذب سرمایه‌های خارجی برای سرمایه‌های خارجی برای سرمایه‌گذاری در بخش آموزش عالی، تجاری‌سازی و افزایش منابع بخش آموزش عالی، ایجاد فرصت برای مسئولیت‌پذیری بخش عمومی، کاهش یا از میان رفتن سنت‌های دیرین آکادمیک، مک‌دونالدی شدن آموزش عالی و کاهش تنوع و نوآوری در دانش بشری، به خطر افتادن اموال عمومی جهانی، به خطر افتادن استقلال نهادی، آزادی آکادمیک، کاهش انگیزه در اجرای پژوهش‌های بنیادی، کاهش انگیزه در اجرای کارویژه خدمات اجتماعی دانشگاه‌ها، همسویی دانشگاه با تقاضای ابزار گرایانه بازار، سطله تجارت بر نظام‌های آموزش عالی، گنجانیدن آموزش جهانی در برنامه‌های آموزشی، افزایش آموزش ضمن خدمت آموزشگران، انجام دادن پژوهش‌های آموزشی در زمینه آموزش جهانی، پرداخت حقوق مناسب به آموزشگران، حفظ شئون اجتماعی آموزشگران، در اختیار داشتن فناوری‌های نوین ارتباطی، گرایش به تغییرات مدیریتی و ساختاری در دانشگاه‌ها، تمایل به برداشتن الگوهای مدیریت مشارکتی، جایگزین کردن الگوهای مدیریت اقتدارگرا و دیوان‌سالار، کاهش بار مالی دولت، مسیر رقابت‌پذیری و تقلید، تغییر در راهبردهای آموزشی و یادگیری، توسعه تمامیت فردی/ مسئله‌محور ساختن آموزش، تفکر خلاق و نقاد، ناهمگرایی میان اهداف حکومت و اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها، نبود تفاهم و ارجاع در مفهوم جهانی شدن و بین‌المللی شدن، نامتناسب بودن تغییرات با زمینه‌های موجود در دانشگاه‌های این کشورها، ناهمسویی میان برنامه‌ریزان ملی آموزش و اعضای هیئت علمی، فرایند تصمیم‌گیری از بالا به پایین و نبود مشارکت ملی، فشارهای ناشی از نظام حاکم اقتصادی جهان، علم در اختیار بازار صنعت، تفکر کاربردی و سودجویانه، تأکید بر همسان‌سازی (مک‌دونالدی‌شدن)، استانداردسازی، کالای خصوصی، اخلاقی و منش بازار، مهارت‌آموزی، آموزش مبتنی بر فناوری، رقابت اقتصادی، تلاش برای افزایش رشد، یکسان‌سازی و همسان‌سازی فرهنگی، دانشجو: مشتری و صاحب سرمایه، ماهر و کارآمد، توسعه مهارت‌های فنی فردی، کارگران آینده بازار، استاد: مغالطه‌کار و دلال دانش، در جستجوی بنگاه و پول، همراه و در کنار سرمایه‌دار، دانشگاه: نهاد خصوصی در خدمت بازار و تولید سود، بنگاه دانش، آموزش عالی: کالای خصوصی، برای به‌دست آوردن شغل، در مسیر منافع بنگاه، با قابلیت‌های گسترش‌پذیری، ابزاری برای ایجاد رقابت اقتصادی،

دانش و یادگیری نوین در دوزخانش جهانی شدن/ سازی		عرصه کنش: آزادی کنشگران نوین تأمین کننده آموزش عالی، استقلال نهادی: دانشگاه به مثابه کارگزار بازار و صنعت، پاسخگویی: محاسبه گری جایگزین پاسخگویی به بازار و صنعت، تنوع بخشی مالی: شرکتی شدن، تجاری سازی دانش، همراهی با شرکت های تأمین آموزش عالی، وام های بین المللی، رقابت پذیری: در عرصه تولید سود و کسب درآمد، مدیریت اثربخش: دیوان سالار، سیاسی و بازار، رهبری: ناپلئونی و تأکید بر دانش کاربردی و کنش ابزاری، استاندارد سازی: بر مبنای ارزش های بازار، پول و درآمد بیشتر، بین المللی شدن: ایجاد پردیس های مجازی برای کسب درآمد، چرخش اطلاعات بر مبنای کسب سود بیشتر، همکاری علمی در راستای کسب منافع، تنوع در چگونگی عرضه به ویژه فرامرزی، فاقد فلسفه و رویکرد آموزشی، یاددهی به جای یادگیری، افزایش حجم دانش ناکارآمد، ناکارآمد در مقابل حل مسئله، غیر کاربردی و غیر آکادمیک بودن آموزش، علم در انقیاد دیوان سالاری دولتی، آموزش برای کسب مدرک، آموزش استاد محور، آموزش کالای دولتی، دانشجو: برنامه در عرصه رقابت کنکور، حافظ دانش نه چندان روزآمد، کپی بردار، ماهر در تست زنی، بیکار آینده، استاد: یاددهنده دانش، در جستجوی ارتقای رتبه اداری، بالاسر دانشجو، دانشگاه: نهادی دولتی یا نیمه دولتی در خدمت تولید مدرک، دبیرستانی بزرگ تر، آموزش عالی: کالایی بی هویت، برای دستیابی به محیط اجتماعی با تر، در مسیر منافع فردی و شخصی، قابلیت گسترش پذیری، انبار ذخیره بازار کار، نهاد به تأخیر انداختن تقاضای کار، عرصه کنش: پردیس دانشگاه بی نیاز از تعامل با سایر نهادهای ملی و بین المللی، استقلال نهادی: صف ستاد دولتی آموزش عالی، در انقیاد بخش غیر دولتی، خودگردانی مالی، پاسخگویی: بی نیاز از پاسخگویی به ذینفعان، جامعه و بازار، تنوع بخشی به منابع مالی: بهره گیری از درآمد خانوار، رقابت پذیری: در گسترش بی رویه دسترسی به بخش دولتی، مدیریت اثربخش: دیوان سالاری سنتی، رهبری: نامشخص، استاندارد سازی: بر مبنای مقررات و آیین نامه های دولتی، بین المللی شدن: افزایش دستیابی به آموزش عالی بی تناسب، گسترش آموزش های نیمه حضوری، رقابت در دستیابی به رتبه های منطقه ای، رشد نامتوازن جنسیتی و رشته ای، بی نیاز از تعاملات بین المللی، تلاش در تولید مقالات بین المللی، ایجاد پردیس های کوچک و دور افتاده، تلاش برای بومی سازی دانشجویان، عدم دسترسی به اطلاعات
	نهاد عمومی در خدمت جامعه بومی در پیوست با جامعه جهانی	دانشگاه: نهاد عمومی در خدمت جامعه و جهان، آموزش عالی: کالای عمومی، برای جامعه پذیری و خدمات اجتماعی، در مسیر منافع ملی و جهانی، قابلیت توسعه پذیری، ابزاری برای ایجاد عدالت اجتماعی، عرصه کنش: تعامل آزاد نهادهای علمی در عرصه ملی بین المللی، پاسخگو به جامعه و نیازهای آن، بهره گیری از سرمایه های خبر خواهانه و غیر انتفاعی، رقابت پذیری در نوآوری و اندیشه

یافته های جدول ۳ که از شمار اندکی از مقاله ها در بازه زمانی (۱۳۹۸-۱۳۸۵) گردآوری شده است، می تواند روشنگر گسست نظری در میان نویسندگان دانشگاهی ایران در این قلمرو باشد. در مقاله های گونه سوم، همگرایی و درهم تنیدگی نظری بیشتری به چشم می خورد، که بیشتر گرایش به جهانی شدن و «جامعه دانش» را برجسته می سازد. همچنین، با بازشناسی موشکافانه جهانی شدن/ سازی، به سان «نماد آوایی و مفهومی چندگانه»^۱ در یافتن رهیافت هایی روزآمد کم و بیش کامیاب به نظر می رسند. شاید به همین دلیل، از فروکاستن جهانی شدن دانشگاه ها به دور مانده اند و تنها به داشتن «همکاری های بین المللی»، «یادگیری زبان های خارجی»، «افزایش توان جابجایی»^۲ استادان و دانشجویان و فراگیری برخی توانمندی های عمومی در استادان و دانشجویان اکتفا کرده اند. همان کنش ها و توانمندی هایی که از دیرباز، به دلیل ماهیت دانش، نهادهای دانش آفرین بدان ها می پرداخته اند. هر چند، در این شمار اندک از نگاشته های گونه سوم، افزون بر بازشناسی دو سپهر اندیشه ورزی ناهمگرا، بر تغییرات دگرگون ساز در فرایند دانش آفرینی و یادگیری/ آموزش در بستر جهانی، به سان بایسته های جهانی شدن آموزش عالی پا فشاری شده است.

1. Conceptual and Vocalic Symbol

2. Mobility

۵. بحث و نتیجه‌گیری

دست‌آورد این کندوکاو در گام نخست و بخش نظری، بر این نکته پای می‌فشارد که «جهانی‌شدن» و «جهانی‌سازی» در قلمرو آموزش عالی، همچون دیگر قلمروها، دو جریان ناسازوار و ناهمگرا یعنی بایستگی‌پاگیری «دانشگاه پایدار» و «دانشگاه صنفی، شرکتی یا بنگاهی»^۱ را (که به ناروا در ج. ا. ا. دانشگاه کارآفرین نامیده شده است) پدید آورده‌اند. چنین به نظر می‌رسد که دنبال کردن برنامه جهانی‌سازی، به دلیل پدید آوردن و افزایش شتابان «ناپایداری‌های» اجتماعی و زیست‌محیطی، در چارچوب ناسازوار آنچه «توسعه پایدار»^۲ انگاشته می‌شود، از ناکجا آباد «جامعه اطلاعاتی»^۳ سردر می‌آورد که سرانجام خوشی نیافته است. تا جایی که استگلیتز (۲۰۱۹) یادآور می‌شود: «پس از آزمونی چهل ساله در ایالات متحده و دیگر اقتصادهای پیشرفته، دریافته‌ایم که نولیبرالیسم کار نمی‌کند»^۴. (استگلیتز، ۲۰۱۹: ۱). «در چارچوب سپهر اندیشه‌ورزی «پایداری»، جهانی‌شدن به مثابه رویکردی نوین، دگراندیشانه، جایگزین، گریزناپذیر و برآمده از نیازهای جامعه بشری و زیست جهانی انگاشته می‌شود که با دشواری‌ها و درگیری‌های فزاینده‌ای روبرو به نظر می‌رسد»^۵. از این رو به ناگزیر و هرچند دیر هنگام، مطالعات و کوششی‌هایی آغاز شده است که با دگراندیشی، سپهر اندیشه‌ورزی نوین و «طرحی نو»^۶ درانداخته شود تا شاید بتواند به برزستی^۷ انسان و زیست کره بینجامد. چنین چارچوبی برای گونه‌شناسی جستارهای

1. Entrepreneur University

2. Sustainable Development VS Sustainability

3. Information Society

4. que le néolibéralisme ne fonctionne pas / that neoliberalism does not work.

۵. گرتا ترنبرگ (Greta Thunberg) برنده ۷ جایزه و نامزد جایزه صلح نوبل در سخنرانی خود می‌گوید: اگر ما را کودک می‌پندارید، دست‌کم به دانشمندان گوش کنید (بی بی سی، ۲۰۱۹؛ تونبرگ، ۲۰۱۹؛ جایزه صلح نوبل، ۲۰۱۹) تعداد ۱۳۵۱ اعتصاب و راهپیمایی در بیش از ۱۱۰ کشور جهان برگزار شده است در فرانسه ۱۳۰ راهپیمایی برنامه‌ریزی شد و دانشجویان و دانش‌آموزان زیادی به خیابان‌ها آمدند. در نگاشته‌ای در نشریه نیچر یادآوری شده است تنها ۱۲ سال برای نجات زمین باقی است! روند صعودی گازهای گل‌خانه‌ای نباید فراتر از سال آینده ادامه یابد و باید از سال آینده روندش تغییر کند و رو به نزول بگذارد تا برای زمین و انسان‌ها شانس برای جلوگیری از پیامدهای مخرب تغییرات اقلیمی بتوان متصور شد (خبرگزاری همشهری، <https://www.hamshahronline.ir/news/441640>). (سازمان ملل، ۲۰۱۹-۲۰۱۱)

۶. وام‌گرفته از غزل حافظ:

بیا تا گل برفشانیم و می در ساغر اندازیم فلک را سقف بشکافیم و طرحی نو دراندازیم
که سرانجام نیز این غزل را چنین به پایان می‌برد:

سخن‌دانی و خوش‌خوانی نمی‌ورزند در شیراز بیا حافظ که تا خود را به ملکی دیگر اندازیم. (گنجور، غزل ۳۷۴)

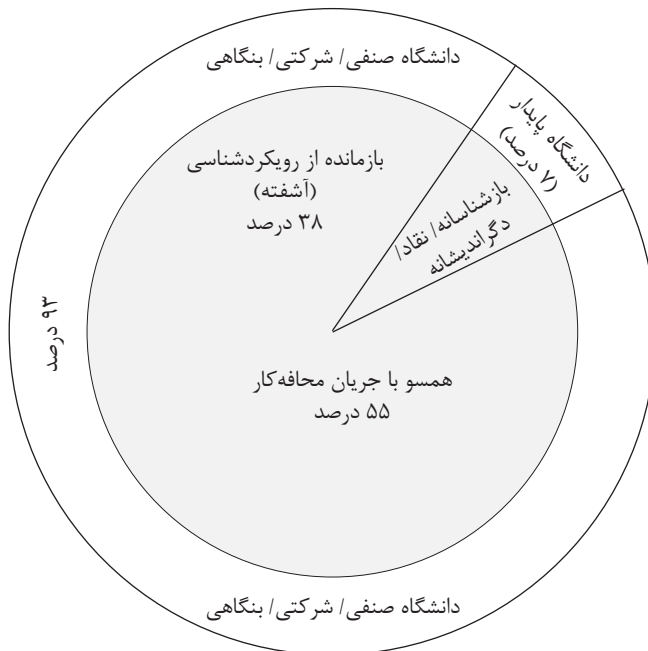
7. Survivance

ایرانی در بازه زمانی (۱۳۹۸-۱۳۸۵) مورد استفاده قرار گرفت؛ بازه‌ای که بیشترین مقاله‌ها در این قلمرو نگاشته شده است. به این ترتیب، جستارهای ایرانی بازکاوی شده در سه گونه زیر بازشناسی شدند:

- مطالعات همسو با رویکرد نولیبرال: همسو و سر در گرو جریان محافظه‌کار چیره^۱، که ۵۵ درصد از نگاشته‌ها را در خود جای می‌داد.

- مطالعات بازمانده از بازشناسی دو رویکرد/آشفته: سردرگم در میان سپهرهای اندیشه‌ورزی و رویکردهای گوناگون با گرایش فزاینده به جریان محافظه‌کار چیره، که پوشش‌دهنده ۳۸ درصد دیگر از نگاشته‌های ایرانی بود.

- مطالعات بازشناسانه، نقادانه/ دگراندیشانه: همسو با سپهر اندیشه‌ورزی «پایداری» که با بازشناسی نقادانه دو جریان ناهمگون، بر دگراندیشی برای یافتن افق‌های نوین و برزیستی و تغییرات ژرف دگرگون سازنده از رهگذر آموزش و آموزش‌عالی، پا می‌فشارند. این گونه از جستارها تنها ۷ درصد از نگاشته‌ها را پوشش می‌داد.



نگاره ۷: گونه‌شناسی مطالعات ایرانی در قلمرو جهانی‌شدن و آموزش‌عالی

چنین به نظر می‌رسد که افرادی با دیدگاه‌های یک‌سوگرانه (یک‌جانبه‌گرا) که تنها خوانش نولیبرال را از جهانی‌شدن/سازي را درک کرده‌اند، دو واکنش ناهمسو در میان دانشگاهیان در ج.ا.ا. برانگیخته است. مخالفت با جهانی‌سازی به‌سان پدیده‌ای مهاجم یا بی‌چون و چرا گردن‌نهادن به جریان چیره محافظه‌کار.

از پرسامدی برخی مفاهیم کلیدی، یافته‌ها و پیشنهادهای نگاشته‌های بازکاوی‌شده، که می‌تواند سوگیری نگاشته‌ها را، کم و بیش، روشن سازد، به‌سان سنج‌های برای گونه‌شناسی آنها بهره گرفته شد. بر پایه دیرینه‌شناسی نظام‌های دانشگاهی در جهان، گونه‌شناسی دوگانه‌ای بر پایه یافته‌های جاودانی (۱۳۹۸) برای نگاشته‌هایی که بازکاوی شده‌اند، بازشناخته شد:

الف. نگاشته‌هایی که با گونه آموزش عالی «صنفی»^۱ دیرین، شرکتی^۲ پسینی و «بنگاهی»^۳ کنونی پیوستگی بیشتری داشتند، که با در نظر گرفتن دو گونه نخست، می‌توان ۹۳ درصد این نگاشته‌ها را در این گونه گنجانده. هرچند، ۳۸ درصد مقاله‌هایی که جهانی‌شدن را به خوانش نولیبرال فروکاسته بودند، چنین خوانشی را برناتافته و به نقد یک‌سویه آن پرداخته بودند.

ب. نگاشته‌هایی هم‌گونه با نهادهای دانش‌آفرین، که از آغاز با اندیشه‌ای باز در «جستجوی حقیقت» بودند و همچنان در چارچوب «پایداری» بر این رسالت، پای می‌فشارند. تنها ۷ درصد از نگاشته‌ها را می‌توان در این گونه گنجانده.

به‌دور از داوری هنجاری درباره یافته‌های روشن‌گرانه این جستار، دست‌کم می‌توان، دو پرسش^۴ را به‌مثابه پیشنهادی پژوهشی این جستار انگاشت:

آیا گرایش بیشینه مطالعات ایرانی به رویکرد چیره محافظه‌کارانه نولیبرال در قلمرو جهانی‌شدن/سازي آموزش عالی، از کاستی‌ها و کژفهمی‌های نظری در نهادهای آموزش عالی ایران برآمده است؟

آیا ریشه بسیاری از کژروی‌هایی را که در قلمرو یادگیری/آموزش، پژوهش، تصمیم‌گیری‌ها، سیاست‌ها و برنامه‌ها، از جمله در قلمرو آموزش عالی و پدیده جهانی‌شدن/

1. Guild

2. Corporation

3. Entrepreneur

۴. برخی از پژوهشگران جستارهایی را راهگشایتر می‌انگارند که بیشتر پرسش‌برانگیز باشد، تا راه را برای جستارگشایی‌های پسینی بگشاید.

سازی به چشم می‌خورد، که در بسیاری از اسناد سیاستی ج.ا.ا. (مانند برنامه‌های پنج‌ساله، نقشه جامع علمی کشور، پیش‌نویس الگوی پیشرفت اسلامی - ایرانی) نیز بازتابی روشن یافته است، را تنها می‌توان پیامد مشارکت‌ناپذیری‌های تصمیم‌گیران انگاشت؟

یا وضعیت ناخوشایند کنونی آموزش عالی در ج.ا.ا. پیامد چنین مطالعاتی دانشگاهی است، که بیشتر آنها، گردن نهادن بی‌چون و چرا به نسخه‌پیچی‌های جریان محافظه‌کار چیره را برترین گزینه پیش‌روی آموزش عالی انگاشته‌اند؟

منابع

۱. آتشک، محمد؛ رضا نوروززاده؛ محمد قهرمانی؛ محمود ابوالقاسمی و مقصود فراستخواه. (۱۳۹۲). واکاوی پیامدها و سازوکارهای جهانی‌شدن برنامه‌های درسی آموزش عالی. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی. ۱۰(۳۸).
۲. آراسته، حمیدرضا؛ مهدی سبحانی‌نژاد و رضا همایی. (۱۳۸۷). وضعیت دانشگاه‌های شهر تهران در عصر جهانی‌شدن از دیدگاه دانشجویان. پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی. شماره ۴.
۳. آقایی، علی و مرضیه عالی. (۱۳۸۸). فرصت‌ها و تهدیدهای پیش‌روی نظام تعلیم و تربیت ایران در بستر جهانی‌شدن. مجله مطالعات فرهنگی اجتماعی خراسان. شماره ۱۱.
۴. پورعزت، عزت‌الله؛ حمزه خواستار؛ غزاله طاهری؛ محمدمهدی فراچی و عباس نرگسیان. (۱۳۸۷). الگوی مطلوب طراحی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی ایران در عصر جهانی‌شدن. دانشگاه اسلامی. شماره ۴.
۵. جاودانی، حمید. (۱۳۸۷). بررسی الزامات جهانی‌شدن و چالش‌های اساسی پیش‌روی آموزش عالی، تحقیقات و فناوری. تهران: مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
۶. جاودانی حمید. (۱۳۸۸ الف). جهانی‌شدن و آموزش عالی، گسست میان نظریه تا کنش: راهبردهایی نوین برای توسعه آموزش عالی ایران. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی. ۱۵(۳).
۷. جاودانی، حمید. (۱۳۸۸ ب). بررسی تأثیرات روند جهانی‌شدن بر دانشگاه‌ها و دانشگاهیان ایران. مهندسی فرهنگی. شماره ۳۳.
۸. جاودانی، حمید. (۱۳۹۲ الف). توسعه پایدار از رهگذر توسعه نهادهای ایرانی تولید دانش. تهران: مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
۹. جاودانی، حمید. (۱۳۹۲ ب). دانشگاه‌ها و جهانی‌شدن: مفاهیم و رویکردها، تهران: مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
۱۰. جاودانی، حمید. (۱۳۹۸). بازکاوی مهم‌ترین دگرگشت‌های آموزش عالی و سناریوهای آینده. گزارش طرح پژوهشی: مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
۱۱. جاودانی، حمید. (۱۳۹۹). دگرگشت‌های آموزش عالی و آینده پیش‌رو. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی اجتماعی.
۱۲. جاودانی حمید. (۱۴۰۰). از توهم‌زدایی از پیشرفت و توسعه تا نیاز به تغییرات دگرگون‌ساز شناختی. فصلنامه اقتصاد توسعه دانش بنیان. ۱(۱).
۱۳. جاودانی حمید و مطهره حمزه رباطی. (۱۳۹۹). بازکاوی پیش‌نویس الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت در آینه سپهراندیشگی «محافظه‌کارانه نولیبرال» یا «دگراندیشانه پایداری»؟. نهمین کنفرانس الگوی پیشرفت اسلامی ایرانی. تهران: مرکز الگوی پیشرفت اسلامی ایرانی.
۱۴. جاودانی، حمید و احمد کیخا. (۱۳۹۹). بازکاوی انتقادی مطالعات ایرانی در قلمرو آموزش عالی

- پایدار. فصلنامه مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی. دوره ۹. شماره ۱۷.
۱۵. جاودانی حمید و مطهره حمزه رباطی. (۱۳۹۸). دانشگاه پایدار پویایی برای برزبستی و پایداری. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی. دوره ۲۵. شماره ۲.
۱۶. جعفرآبادی، طاهره و مرضیه عالی. (۱۳۸۷). جهانی‌شدن، آموزش عالی و تحقیقات بنیادی. راهبرد فرهنگ. (۲)۱.
۱۷. جعفری، سکینه؛ علی اکبر امین‌بیدختی و مهدی محمدی. (۱۳۹۴). بررسی رابطه ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی با ارزیابی آنان از کیفیت فرآیندهای یاددهی یادگیری. پژوهش‌های برنامه درسی. (۱)۵.
۱۸. جهانیان، رمضان. (۱۳۸۹). نظریه جهانی‌شدن و نقش آن در تعلیم و تربیت. مجله علوم سیاسی. شماره ۱۳.
۱۹. جهانیان، رمضان و مریم یعقوبیان. (۱۳۹۱). سیاست‌های مدیریت بر آموزش در عصر جهانی‌شدن. مجله علوم سیاسی. (۲۱)۸.
۲۰. حکیم‌زاده، رضوان. (۱۳۸۹). جهانی‌شدن، بین‌المللی‌شدن آموزش عالی و برنامه‌های درسی پنهان. مطالعات میان رشته‌ای در علوم انسانی، شماره ۴.
۲۱. حمزه رباطی مطهره و حمید جاودانی. (۱۴۰۰). بازاندیشی آموزش: اندیشه‌ورزی نقاد و آفرینشگر، راهی به سوی یادگیری پویا و زیستی پایدار. تهران: مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
۲۲. خداوردی، حسن. (۱۳۹۱). جهانی‌شدن آموزش عالی در هزاره سوم: مؤلفه‌ها و ابعاد. پژوهش‌های روابط بین‌الملل. (۵)۲.
۲۳. رسولی، جعفر و سوسن علائی. (۱۳۹۳). بررسی تأثیر پیامدهای فرهنگی جهانی‌شدن بر دانشجویان (مطالعه موردی دانشجویان واحد علوم تحقیقات تهران). مجله مدیریت فرهنگی. (۲۵)۸.
۲۴. رشیدی، زهرا. (۱۳۹۶ الف). جهانی‌شدن و ضرورت آموزش عمومی در تربیت شهروند جهانی. نامه آموزش عالی. (۳۸)۱۰.
۲۵. رشیدی، زهرا. (۱۳۹۶ ب). مفهوم‌پردازی شهروند جهانی از منظر صاحب‌نظران آموزش عالی: مطالعه‌ای زمینه‌ای. پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی. (۲)۲۳.
۲۶. زوار، نضت. (۱۳۹۵). مدیریت آموزش عالی در راستای جهانی‌شدن. مطالعات مدیریت و کارآفرینی. (۴)۲.
۲۷. سبجانی‌نژاد، مهدی و مهدی محمودی. (۱۳۹۱). بررسی کیفی چگونگی انطباق اهداف آموزش عالی با مقتضیات بعد اقتصادی جهانی‌شدن از دید اعضای هیئت علمی دانشگاه تهران. مدیریت در دانشگاه اسلامی. شماره ۱.
۲۸. سجادی، سیدمهدی. (۱۳۸۲). جهانی‌شدن و پیامدهای چالش برانگیز آن برای تعلیم و تربیت.

مجله علوم تربیتی دانشگاه چمران. شماره ۴.

۲۹. شاهی، سکینه؛ عبدالرحیم نوه‌ابراهیم و یدالله مهرعلیزاده. (۱۳۸۷). ارتباطات گشوده آموزش عالی. ضرورت رویارویی با چالش‌های جهانی‌شوندگی؛ مطالعه موردی دانشگاه‌های دولتی خوزستان. پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی. شماره ۴.

۳۰. شهیدی، نیما؛ اصغر رضویه؛ شاپور جهرمی و مسعود سیدی. (۱۳۸۵). بررسی تأثیر جهانی‌شدن آموزش عالی بر کیفیت آموزش دانشگاه‌ها از دیدگاه اساتید واحدهای دانشگاه آزاد اسلامی. اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی. شماره ۱.

۳۱. صالحی‌عمران، ابراهیم و سعید یغموری. (۱۳۸۹). بررسی مهارت‌های اشتغال‌زایی بازار کار با توجه به اقتصاد جهانی در برنامه‌های درسی آموزش عالی. مطالعات برنامه درسی. ۴(۱۶).

۳۲. طالع‌پسند، سیاوش؛ یوسف کشاورز و زینب‌السادات فاطمی‌نسب. (۱۳۹۶). رواسازی مقیاس نگرش به شهروند جهانی در دانشجویان دانشگاه سمنان. پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی. شماره ۴.

۳۳. عباسپور، ارکیده و رحمت‌الله مرزوقی. (۱۳۹۲). ارزیابی تأثیر جهانی‌شدن بر فرآیند یاددهی یادگیری در آموزش عالی از دیدگاه اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های شیراز و شهید بهشتی. مطالعات برنامه‌درسی آموزش عالی. ۴(۸).

۳۴. عبدالوهابی، مرضیه؛ یونس رومیانی و سکینه ظریف. (۱۳۹۲). بررسی مهارت‌های اساسی دانشجویان در عصر جهانی‌شدن. پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی. ۱۹(۴).

۳۵. فدایی، غلامرضا؛ نادر نقشینه و محمودی خسروجردی. (۱۳۸۷). بررسی عوامل فرهنگی، آموزشی - پژوهشی، فنی - راهبردی و سیاستی دخیل در کارآفرینی آموزش عالی در گستره جهانی‌شدن. مهندسی فرهنگی. شماره ۱۵.

۳۶. کشاورز، یوسف. (۱۳۹۱). جهانی‌شدن و ضرورت آموزش‌های شهروندی جهانی. مطالعات راهبردی سیاستگذاری عمومی. ۳(۶).

۳۷. محمدبخشی، بهمن؛ اکرم حبیبی و فردین قریشی. (۱۳۹۰). جهانی‌شدن و هویت ملی دانشجویان دانشگاه تبریز. فصلنامه رفاه اجتماعی. ۱۱(۴۳).

۳۸. ملکی‌نیا، عماد؛ زهرا ملکی‌نیا و صدیقه فیضی. (۱۳۹۷). راهبردهای مورد نیاز نظام آموزش عالی ایران در عصر جهانی‌شدن. فصلنامه‌های سیاست‌های راهبردی و کلان. ۶(۲۴).

۳۹. منصوری گرگر، رحیمه؛ اکبر صالحی و عفت عباسی. (۱۳۹۵). ویژگی‌های برنامه‌های درسی در عصر جهانی‌شدن و بین‌المللی‌کردن برنامه درسی. پژوهش در برنامه درسی. ۱۳(۲۳).

40. Aromataris, E.; R. Fernandez; C. M. Godfrey; C. Holly; H. Khalil. & P. Tungpunkom. (2015). Summarizing Systematic Reviews: Methodological Development, Conduct and Reporting of an Umbrella Review Approach. *International Journal of Evidence-based Health-care*, 13 (3). Doi: 10.1097/XEB.0000000000000055

41. BBC News. (2019). It's an Existential Crisis. Listen to Scientists (<https://www.bbc.com/news/av/uk-48018034/climate-change-activist-greta-thunberg-listen-to-climate-scientists>). BBC News. Archived (<https://web.archive.org/web/20190814200923/https://www.bbc.com/news/av/uk-48018034/climate-change-activist-greta-thunberg-listen-to-climate-scientists>) from the original on 14 August 2019. Retrieved 31 August 2019.
42. Borah, R.; A. W. Brown; P. L. Capers. & K. A. Kaiser. (2017). Analysis of the Time and Workers Needed to Conduct Systematic Reviews of Medical Interventions Using Data from the PROSPERO Registry. *BMJ open*. 7(2).
43. Breton, G. & M. Lambert. (2003). *Globalisation et Universités: Nouvel Espace, Nouveaux Acteurs*. Paris: UNESCO/ Université Laval.
44. Chomsky, N. (1999). *Profit over People: Neoliberalism and Global Order*. New York: Seven Stories Press.
45. Enders, J. & O. Fulton. (2002). *Blurring Boundaries and Blistering Institutions: An Introduction*. In *Higher Education in a Globalising World* (pp. 1-14). Springer, Dordrecht. DOI: 10.1007/978-94-010-0579-1_1
46. Gadotti, M. (2008). What We Need to Learn to Save the Planet. *Journal of Education for Sustainable Development*, 2(1), 21-30. doi. org/10.1177/097340820800200108
47. Giroux, H. (2002). *Neoliberalism, Corporate Culture, and the Promise of Higher Education: The University as a Democratic Public Sphere*. *Harvard Educational Review*. 72(4). 425-464. DOI: doi.org/10.17763/haer.72.4.0515nr62324n71p1
48. Ioannidis, J. P. (2009). *Integration of Evidence from Multiple Meta-analyses: a Primer on Umbrella Reviews, Treatment Networks and Multiple Treatments Meta-analyses*. *Cmaj*. 181(8). 488-493. DOI: <https://doi.org/10.1503/cmaj.081086>.
49. Maggio, L. A.; A. Thomas. & S. J. Durning. (2019). 31 Knowledge Synthesis. *Understanding Medical Education: Evidence, Theory, and Practice*. 457.
50. McChesney, R. (1999). *Introduction*, in Noam Chomsky, *Profit over People: Neoliberalism and Global Order*. New York: Seven Stories Press. p. 7.
51. Meyer, J. W. (2007). Globalization: Theory and Trends. *International Journal of Comparative Sociology*. 48(4). <https://doi.org/10.1177/0020715207079529>.
52. Papastephanou, M. (2005). Globalisation, Globalism and Cosmopolitanism as an Educational Ideal. *Educational Philosophy and Theory*. 37(4). 533-551. <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2005.00139.x>
53. Paré, G.; M. C. Trudel; M. Jaana. & S. Kitsiou. (2015). Synthesizing Information Systems Knowledge: A Typology of Literature Reviews. *Information & Management*. 52(2). 183-199. <https://doi.org/10.1016/j.im.2014.08.008>.
54. Rashdall, H. (1895). *The Universities of Europe in the Middle Ages*. Oxford: Clarendon Press.
55. Senge, P.; P. Smith; N. Kruschwitz; J. Laur. & S. Schley. (2008). *The Necessary Revolution: How Individuals and Organizations Are Working Together to Create a Sustainable World*. New York: Doubleday.
56. Stiglitz, J. (2019). Après le Néolibéralisme. May 30, 2019. <https://www.project-syndicate.org/commentary/after-neoliberalism-progressive-capitalism-by-joseph-e-stiglitz-2019/05/French>.
57. Stommel, M. & C. Wills. (2004). *Clinical Research: Concepts and Principles for Advanced Practice Nurses*. Lippincott Williams & Wilkins.
58. The Nobel Peace Prize. (2019). *The Nobel Peace Prize* (<https://www.nobelprize.org/prizes/peace/2019/press-release/>). NobelPrize.org. Retrieved 30 October 2019
59. Thunberg, G. (2019). *Our House is on Fire': Greta Thunberg*, 16. Urges Leaders to Act on Climate Change (<https://www.theguardian.com/environment/2019/jan/25/our-house-is-on->

- fire-greta-thunberg16-urges-leaders-to-act-on-climate). The Guardian. Archived (<https://web.archive.org/web/20190725051443/https://www.theguardian.com/environment/2019/jan/25/our-house-is-on-fire-greta-thunberg16-urges-leaders-to-act-on-climate>) from the original on 25 July 2019. Retrieved 14 February 2019.
60. Tsegay, S. M. (2016). Analysis of Globalization, the Planet and Education. *International Journal of Environmental and Science Education*. 11(18). 11979-11991.
61. UNDP. (2014). *Human Development Report 2014 Sustaining Human Progress: Reducing Vulnerabilities and Building Resilience*. USA: undp.
62. UNESCO. (2015). *Rethinking Education: Towards a Global Common Good*. Paris: UNESCO.
63. United Nations. (2019). *United Nations Decade on Biodiversity*. IPBES Global Assessment Underscores Need for Transformational Change to Safeguard Life on Earth: <https://www.cbd.int/doc/press/2019/pr-2019-05-06-IPBES-en.pdf>.
64. Van der Wende, M. (1997). Internationalising the Curriculum in Dutch Higher education: An International Comparative Perspective. *Journal of Studies in International Education*. 1(2). 53-72. DOI: 10.1177/102831539700100204
65. World Bank Group. (2019). *The Changing Nature of Work*. Washington: World Bank.

راهکارهای متعددی برای پر کردن شکاف پژوهش‌های دانشگاهی و کنش‌های سیاست‌گذاری و در نتیجه بالا بردن نقش پژوهش‌های دانشگاهی در فرایند سیاست‌گذاری ارائه شده است. یکی از این راهکارها تغییر رویکرد محصولات پژوهشی از تولید دانش توصیفی - تبیینی به دانش تجویزی است. تغییر رویکرد از توصیفی - تبیینی به تجویزی و توجه به سرشت تجویز و روش‌های اعتباربخشی آن می‌تواند حلقه اتصالی میان پژوهش‌های سیاست‌گذاری و کنش سیاست‌گذاری را ایجاد کند. ما در این مقاله در گام نخست اهمیت این راهکار را در کنار دیگر راهکارها تبیین خواهیم کرد و با تفکیک پژوهش تجویزی از پژوهش حاوی تجویز، تحلیل دقیق‌تری از مفهوم تجویز ارائه خواهیم کرد. در گام دوم، در چهارچوب یک مطالعه موردی و از طریق روش تحلیل مضمون، به بررسی ۱۰۰ مقاله انتشاریافته در سه مجله اختصاصی سیاست‌گذاری در ایران خواهیم پرداخت و رویکردها و اهداف پژوهشی آنها را با توجه به دغدغه اصلی این پژوهش بررسی خواهیم کرد. طبق یافته‌های این مطالعه، اکثر مقالات بررسی‌شده رویکردی توصیفی - تبیینی داشته‌اند و بیشتر مقالاتی نیز که حاوی گزاره‌های تجویزی بوده‌اند معیارهای لازم یک پژوهش تجویزی را نداشته‌اند.

■ واژگان کلیدی:

پژوهش، سیاست‌گذاری، رویکرد توصیفی - تبیینی، رویکرد تجویزی، روش‌شناسی

تبیین و تحلیل شکاف میان پژوهش دانشگاهی و کنش سیاست‌گذاری

مطالعه موردی مقالات حوزه سیاست‌گذاری در ایران

رحمان شریف‌زاده

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

رضا حسان

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

۱. مقدمه

بهره‌وری بالا در یک مجموعه، چه در سطح کلان و چه خرد، مستلزم ارتباط، هماهنگی و اثرگذاری متقابل بخش‌های گوناگون آن مجموعه است. وقتی که با تکرر و تقابل اهداف و رویه‌ها در یک مجموعه مواجه باشیم بهره‌وری کلی آن مجموعه (چه بهره‌وری اقتصادی، چه سیاسی، چه علمی و...) پایین می‌آید و مجموعه فشل می‌شود. یکی از شکاف‌های مهمی که وجود دارد و موضوع این مقاله است شکاف میان پژوهش‌های دانشگاهی و حوزه‌های سیاست‌گذاری (و مدیریت) سطوح خرد و کلان کشور است. مسئله اصلی این است که پژوهش و سیاست‌گذاری چگونه می‌توانند روی هم اثر داشته باشند. طی دهه‌های گذشته موضوع چگونگی استفاده از پژوهش‌های دانشگاهی در کنش سیاست‌گذاری مورد توجه قرار گرفته است. بسیاری از مطالعات انجام شده در این زمینه به دنبال کشف چگونگی استفاده مؤثرتر از پژوهش‌های دانشگاهی در صورت‌بندی سیاست‌ها و اجرای آنها با هدف بالا بردن ظرفیت استفاده از پژوهش‌های دانشگاهی انجام شده است. (ناتلی^۱ و دیگران، ۲۰۰۳) در این سال‌ها از عنوان‌های مختلفی مانند «استفاده از تحقیق»، «انتقال دانش»، «کارگزاری دانش» و «سیاست مبتنی بر شواهد» برای این موضوع استفاده شده است. (بسول و اسمیت^۲، ۲۰۱۷؛ هید^۳، ۲۰۱۶ و نیومن^۴ و دیگران، ۲۰۱۶)

راهکارهایی در سطح جهانی برای ایجاد این پیوند طرح شده‌اند. یکی از این راهکارها تغییر رویکرد پژوهشی است. استدلال شده که پژوهش‌ها برای ایجاد اثرگذاری بر سیاست‌گذاری باید از رویکردهای توصیفی^۵ و تبیینی^۶ صرف فاصله گرفته و به رویکرد تجویزی^۷ نیز روی بیاورند. مسئله اصلی ما در این مقاله این است که آیا پژوهش‌های انجام گرفته در حوزه سیاست‌گذاری بیشتر رویکردی توصیفی - تبیینی داشته‌اند یا تجویزی. در این پژوهش، نخست سه رویکرد توصیفی، تبیینی و تجویزی را به بحث خواهیم گذاشت و به روش‌ها و اهداف این سه نوع رویکرد اشاره خواهیم کرد. همچنین با تفکیک سه مدل پژوهشی و نیز تفکیک پژوهش تجویزی و پژوهش حاوی تجویز، تحلیل دقیق‌تری از مفهوم تجویز ارائه خواهیم کرد. سپس بر اساس این تحلیل‌ها، مقالات سه شماره اخیر سه

1. Nutley

2. Boswell & Smith

3. Head

4. Newman

5. Descriptive

6. Explanative

7. Prescriptive

مجله اصلی سیاست‌گذاری در ایران یعنی سیاست علم و فناوری، سیاست‌گذاری عمومی و مدیریت نوآوری را مطالعه خواهیم کرد. نشان خواهیم داد که اکثر مقالات انتشار یافته در این سه مجله در مقوله رویکرد توصیفی - تبیینی قرار می‌گیرند. برای پاسخ به مسئله اصلی این پژوهش، باید به پرسش‌های دیگری نیز پاسخ دهیم. بنابراین سؤالات پژوهش این مطالعه از این قرار است:

۱. رویکرد توصیفی، تبیینی و تجویزی چه تفاوتی با هم دارند؟
۲. پژوهش تجویزی و پژوهش حاوی تجویز چه تفاوتی با هم دارند؟
۳. چه مدل‌هایی را می‌توان برای این رویکردها ارائه کرد؟
۴. پژوهش‌های انجام شده در ایران در حوزه سیاست‌گذاری، عمدتاً رویکردی توصیفی - تبیینی دارند یا تجویزی؟

۲. مبانی نظری

نظریه‌پردازی‌های زیادی در مورد علت شکاف میان پژوهش و کنش سیاست‌گذاری طرح شده است. سؤالی که می‌توان پرسید این است که آیا این شکاف ناشی از تفاوت‌های بنیادین این دو حوزه است که ارتباط این دو را از هم گسیخته است یا عوامل دیگری در این میان وجود دارد. به نظر کاپلان نظریه دو - جامعه^۱ برجسته‌ترین دیدگاه در تبیین این شکاف است؛ طبق این نظریه علت شکاف میان پژوهش‌های دانشگاهی و کنش‌های سیاست‌گذاری این است که آنها دارای ارزش‌ها، رویکردها، نظام‌های پاداش‌دهی و زبان‌های متفاوتی هستند و به یک معنا در دو جهان متفاوت زندگی می‌کنند. پژوهشگران دغدغه حقیقت دارند و سیاست‌گذاران دغدغه عمل؛ در نتیجه ارزش‌های حاکم بر این دو حوزه نیز متفاوت از هم می‌شود. این نگاه از زوایای متفاوتی به چالش کشیده شده است. رویکردهایی در علوم اجتماعی (مانند فوکو^۲)، جامعه‌شناسی معرفت (دیوید بلور^۳ و بری بارنز^۴) و مطالعات علم و فناوری (نظریه کنشگر شبکه^۵ و اسکات^۶) وجود دارند که چنین نگاهی را به چالش می‌کشند؛ هم دانش سیاست‌آگین است هم سیاست علم‌آگین

-
1. Two-Communities Theory
 2. Foucault
 3. David Bloor
 4. Barry Barnes
 5. Actor-Network Theory
 6. Social Construction of Technology (SCOT)

و نمی‌توان دو حوزه را همچون دو جامعه کاملاً مجزا دانست.

پژوهشگران عمدتاً روابط میان حوزه پژوهش و سیاست‌گذاری را پیچیده‌تر از مدل دو جامعه می‌دانند. ما در این جا به دو نوع از مدل‌هایی که از مدل دو جامعه فراتر می‌روند اشاره خواهیم کرد. این دو مدل تصویر روشنی از نحوه ارتباط و نحوه تأثیرگذاری این دو حوزه به‌دست می‌دهند. مدل نخست را گینسبرگ و گوروستیاگا^۱ (۲۰۰۱) و مدل دوم را بسول و اسمیت^۲ (۲۰۱۷) طرح کرده‌اند. مدل نخست در مورد نحوه استفاده سیاست‌گذاران از پژوهش و دانش است (مدل استفاده)، اما مدل دوم درباره نحوه تأثیرگذاری حوزه پژوهش و سیاست‌گذاری روی هم است. (مدل اثرگذاری) این دو مدل علی‌رغم ارتباط تنگاتنگی که با هم دارند، روی جنبه‌های متفاوتی انگشت می‌گذارند.

الف. مدل استفاده گینسبرگ و گوروستیاگا (۲۰۰۱) پیچیدگی نحوه استفاده سیاست‌گذاران از پژوهش را با سه مقوله زیر نشان می‌دهد:

۱. دانش‌محور^۳: در این مقوله دانش مستقیماً در سیاست‌گذاری به کار می‌رود. یعنی پژوهش قبل از سیاست‌گذاری صورت می‌گیرد. چنانکه خواهیم دید برخی از رویکردها در سیاست‌گذاری، از جمله سیاست‌گذاری شواهدمحور، در این مقوله قرار می‌گیرند.

۲. حل مسئله‌محور^۴: این مقوله عکس مدل نخست است؛ نخست مسئله‌ای در عمل بروز می‌کند بعد سیاست‌گذار برای حل آن به پژوهش موجود رجوع می‌کند یا پژوهش خاصی برای این مسئله انجام می‌شود/ سفارش داده می‌شود. این مقوله خودش دارای دو زیرمقوله است: ۱. تعاملی: سیاست‌گذار در کنار یافته‌های پژوهشی از تجربه، بینش سیاسی، عقاید کنشگران متنوع استفاده می‌کند. ۲. روشنگری: مفاهیم، چشم‌اندازهای نظری و یافته‌های پژوهشی در جامعه منتشر هستند و اندیشه کلی تصمیم‌گیران را شکل می‌دهند. بنابراین در این دو زیرمقوله نحوه استفاده سیاست‌گذار از دانش در مورد نخست متنوع و چندحوزه‌ای است و در مورد دوم، غیرمستقیم و ضمنی.

۳. استراتژیک: سیاست‌گذار تصمیم می‌گیرد سپس از پژوهش‌های موجود برای دفاع از تصمیم خود (و توجیه آن) استفاده می‌کند. این مقوله خود دارای سه زیرمقوله است: ۱. سیاسی: پژوهش‌ها به شکل گزینشی برای دفاع از یک موضع یا تصمیم سیاستی

1. Ginsburg & Gorostiaga

2. Boswell & Smith

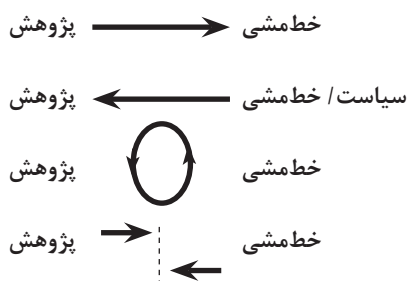
3. Knowledge-Driven

4. Problem Solving-Driven

مورد استفاده قرار می‌گیرند؛ ۲. تاکتیکی: پژوهش‌هایی انجام یا سفارش داده می‌شوند تا معقولیت تصمیم‌های سیاست‌گذاران را بالا ببرند. ۳. تبلیغی: پژوهش‌ها و ارزیابی فعالیت‌ها برای انتشار و تبلیغ اجرای تصمیم‌های سیاست‌گذاران استفاده می‌شوند. یعنی استفاده از پژوهش در مرحله اجرا یا پس از اجرا یک سیاست انجام می‌شود.

مدل اثرگذاری: بسول و اسمیت (۲۰۱۷) چهار نوع رابطه ممکن را میان حوزه‌های پژوهش و سیاست‌گذاری تصویر کرده‌اند (نمودار ۱)، که اثرگذاری‌های ممکن میان حوزه پژوهش و سیاست‌گذاری را روشن می‌کند.

روابط پژوهش و خط‌مشی



نمودار ۱: روابط ممکن میان پژوهش و سیاست (بسول و اسمیت، ۲۰۱۷)

در این مدل، به حصر عقل، چهار نوع رابطه میان پژوهش و خط‌مشی (سیاست) قابل تصویر است. در رابطه نوع نخست، پژوهش، خط‌مشی را شکل می‌دهد. (همان مورد دانش محور) در اینجا خط‌مشی‌ها روی پژوهش اثرگذار نیستند. رابطه یک‌طرفه است. در این نوع رابطه، پژوهشگران مستقل از سیاست‌گذاران کار خود را پیش می‌برند و نتایج پژوهش‌های آنها در درازمدت روی ماهیت سیاست‌گذاری‌ها اثر خواهد گذاشت. مدل معروف به روشننگری^۱ که توسط ویس^۲ طرح شده (۱۹۹۵) در این نوع رابطه قرار می‌گیرد؛ مطالعات پژوهشگران به تدریج روشننگری خواهد کرد و تغییر اذهان درنهایت به تغییر سیاست‌ها منجر خواهد شد. در رابطه نوع دوم، این خط‌مشی‌ها یا سیاست‌ها هستند که روی پژوهش اثرگذارند و آنها را شکل می‌دهند. رابطه قدرت و دانش به تعبیری که فوکو به‌کار می‌گیرد در این مقوله از ارتباط قرار می‌گیرد. قدرت دانش را شکل می‌دهد و خود

1. Enlightenment

2. Weiss

را از طریق آن به شکل نامحسوس اعمال می‌کند. در اینجا خود پژوهش نمی‌تواند اثری روی سیاست بگذارد. رابطه سوم که از مطالعات علم و فناوری برآمده است (گینسبرگ و گوروستیاگا، ۲۰۰۱: ۵) یک نوع ارتباط دوسویه میان خط‌مشی و پژوهش را بازنمایی می‌کند. در اینجا پژوهش و خط‌مشی همدیگر را شکل می‌دهند. رابطه نوع چهارم، نزدیک به چیزی است که کاپلان نظریه دو جامعه می‌خواند. یعنی ساخت پژوهش و ساخت خط‌مشی دو نوع جامعه مجزا تلقی می‌شوند که ارزش‌ها و رویه‌های خاص خود را دارند و منفک از هم کار می‌کنند.

یک سؤال مهم در اینجا می‌تواند مطرح شود؛ آیا طبق این مدل فقط به یک معنا (یعنی فقط در رابطه نوع چهارم) می‌توان از شکاف میان پژوهش و سیاست‌گذاری و لذا اثرگذاری آنها روی همدیگر سخن گفت؟ از آنجا که فقط در نوع چهارم، این دو حوزه تفاوت ماهوی با هم دارند پس ظاهراً فقط در این مورد، شکاف وجود دارد و رابطه در موارد دیگر، چه یک‌سویه و چه دوسویه، برقرار است. به نظر ما این پاسخ میان شکاف بالفعل و بالقوه و در نتیجه اثرگذاری بالفعل و بالقوه فرقی قائل نمی‌شود. در مورد اول اثرگذاری یک‌سویه بالقوه (از پژوهش به سیاست) وجود دارد. اما ممکن است این اثرگذاری بالفعل نباشد و در نتیجه در عمل ما شاهد یک شکاف باشیم. چنانکه خواهیم دید عوامل متنوعی در تبدیل این رابطه بالقوه به بالفعل دخیل هستند. چنین چیزی در مورد رابطه نوع دوم هم صدق می‌کند. اثرگذاری سیاست روی پژوهش نیز کاملاً بالفعل نیست؛ پژوهش‌هایی که سیاست‌های ضمنی و صریح موجود را آشکار می‌کنند و به چالش می‌کشند نشان می‌دهد که این اثرگذاری یک‌سویه (از سیاست به پژوهش) بالفعل و همیشگی نیست. اگر دانش و پژوهش تماماً توسط سیاست شکل داده می‌شد راهی برای پژوهش‌های افشاگر^۱ و انتقادی در درون یک سیستم سیاسی باز نبود. تفاوت شکاف بالقوه و بالفعل و در نتیجه اثرگذاری بالقوه و بالفعل در مورد رابطه نوع سوم نیز وجود دارد؛ این رابطه دوسویه به عللی ممکن است بالفعل نشود یا به شکل یک‌طرفه محقق شود. توجه کنیم که ادعا این نیست که هیچ رابطه بالفعلی در اینجا وجود ندارد. افزون بر این تمرکز اصلی این مقاله روی وضعیت ایران است. در کشورهای توسعه‌یافته، ارتباط پژوهش و سیاست‌گذاری در وضعیت مطلوب‌تری، با سطوح و درجات گوناگون، قرار دارد.

به نظر نگارندگان در میان این چهار نوع، رابطه نوع سوم، یعنی رابطه چرخشی و دوسویه

میان سیاست‌گذاری و پژوهش، از بقیه قابل دفاع‌تر است؛ سیاست‌گذاری‌ها می‌توانند تا حدی پژوهش‌ها را هدایت کنند و پژوهش‌ها نیز می‌توانند سیاست‌ها را تا حدی شکل دهند. با این حال چنانکه گفتیم این رابطه دوسویه لزوماً بالفعل نیست و سطوح و درجات گوناگونی از فعلیت برقرار است. مطالعات انجام شده در ایران نشان می‌دهند که این تعامل در سطح مطلوبی قرار ندارد. (دانایی‌فرد، ۱۳۹۷) چه باید کرد یا چه چیزی باید تغییر کند تا این رابطه دوسویه، بالفعل شود؟ این پرسشی است که پژوهشگران سیاست‌گذاری به آن توجه کرده‌اند و راهکارهای متفاوتی در این زمینه ارائه شده است.

۲.۱. راهکارهای ارائه شده برای ایجاد ارتباط دوسویه

چگونگی پرکردن شکاف بالقوه میان پژوهش‌های سیاست‌گذاری و کنش سیاست‌گذاری، به مسئله ارتباط^۱ یا سازوکارهای ارتباط‌بخشی معروف شده (بسول و اسمیت، ۲۰۱۷) و راهکارهای متفاوتی نیز طرح شده است. ما در اینجا به اجمال به مهم‌ترین آنها اشاره خواهیم کرد.

۱. ایجاد اعتماد و همدلی

به‌نظر کاپلان^۲ (۱۹۷۹: ۴۵۹) برخی این شکاف را ناشی از عدم وجود اعتماد و همدلی میان کنشگران این دو حوزه می‌دانند. سیاست‌گذاران و پژوهشگران به همدیگر اعتماد ندارند یا نمی‌توانند با هم همدلی کنند. و درنتیجه ممکن است دستاوردهای همدیگر را به رسمیت نشناسند یا کم‌اهمیت جلوه دهند. چنین چیزی ممکن است در کشورهایی که دارای نظام‌های ایدئولوژیک هستند پررنگ‌تر باشد.

۲. تغییر مناسبات قدرت

برخی مسئله را بیشتر از جنبه مناسبات قدرت تعبیر می‌کنند. «اینکه چه کسی اهداف سیاست را معین می‌کند» به عامل شکاف تبدیل شده است. (کاپلان، ۱۹۷۹: ۴۵۹) پژوهشگران و سیاست‌گذاران هر کدام خود را کسانی می‌دانند که باید اهداف سیاست‌ها را معین کنند. درنتیجه راهکار می‌تواند تغییر این نوع نگاه به روابط میان کنشگران این دو حوزه باشد و اینکه یک نوع تقسیم کار بین آنها صورت گیرد.

۳. انجام پروژه‌های مشارکتی

بهبود فرایند پژوهش با دخالت دادن و مشارکت‌پذیری سیاست‌گذاران و پژوهشگران در

1. Communication Problem

2. Caplan

کار همدیگر، در قالب انجام پروژه‌های مشترک، به‌طوری که پژوهشگران و سیاست‌گذاران به فهم بهتری از مشکلات و راه‌حل‌های احتمالی دست یابند راهکار ارائه‌شده دیگری است (کلابوکی و استراپکوا^۱، ۲۰۰۴) همین نکته را به‌نحوی گینسبرگ و گوروستیاگا (۲۰۰۱) و کاپل و ایگنات^۲ (۲۰۱۲) مورد توجه قرار داده‌اند.

۴. ارائه نتایج پژوهش‌ها در قالب گزارش‌های سیاستی به سیاست‌گذاران
از آنجا که علوم زبان خاص خود را دارند و سیاست‌گذاران معمولاً انسان‌هایی کنش‌محورند و ممکن است چندان درگیر مطالعات نظری نشده باشند، یا وقت چنین کاری را نداشته باشند، لازم است که یافته‌های پژوهشی به شکلی خلاصه و ساده‌شده، در قالب گزارش‌های سیاستی در اختیار سیاست‌گذار قرار گیرند.

۵. به‌کارگیری واسطه‌های متخصص به‌عنوان میانجی این دو حوزه
به‌کارگیری متخصصانی که با علوم اجتماعی به‌ویژه حوزه پژوهشی سیاست‌گذاری آشنا هستند در نهادهای سیاستی می‌تواند نقش یک میانجی و تسهیل‌گر را برای بهبود رابطه میان این دو حوزه بازی کند. (میر^۳، ۲۰۱۰)

۶. تغییر کیفیت و شمول پژوهش
ممکن است کسانی علت شکاف میان این دو حوزه را ناشی از کیفیت نه‌چندان خوب مطالعات مربوط به سیاست‌گذاری، یا غیربومی بودن^۴ آنها بدانند. درنتیجه راهکار این است که پژوهش‌های دقیق‌تر و عمیق‌تری با توجه به ملاحظات محلی و بومی کشور در حوزه‌های مربوط به سیاست‌گذاری انجام شود. (یان گئورگتا و یوکوه^۵، ۲۰۱۵ و لویس^۶ و دیگران، ۲۰۰۴)

۷. پلتفرم دانش
ایجاد سامانه‌هایی برای انتقال دانش به سیاست‌گذاران می‌تواند همزمان دو مسئله را که برخی از پژوهشگران این حوزه به آن اشاره کرده‌اند حل کند. اولاً این پلتفرم‌ها می‌تواند دیدگاه‌های کنشگران متنوعی از حوزه‌های متنوع را در خود جمع کنند (دهاس و

1. Kl Buckley & Strapcova
2. Kapple & Ignat
3. Meyer
4. Non-locality
5. Ion Georgeta & Iucu
6. Lavis

ون در کواک^۱، ۲۰۱۷)؛ این نکته از این جهت اهمیت دارد که بسیاری از مسائل ماهیتی چندرشته‌ای دارند و تنها با پژوهش در حوزه‌های خاص قابل حل و سیاست‌گذاری نیستند. ثانیاً نتایج پژوهشی را برای سیاست‌گذار رؤیت‌پذیر کنند. (یون^۲ و یوکو، ۲۰۱۵) غالباً سیاست‌گذاران از پژوهش‌های مرتبطی که در حوزه‌های گوناگون صورت گرفته یا در حال انجام است آگاهی ندارند.

۸. تغییر رویکرد پژوهش

برخی از محققین حوزه سیاست‌گذاری معتقدند که باید رویکردهای پژوهشی از توصیفی - تبیینی صرف فاصله بگیرد؛ چرا که این نوع پژوهش‌ها نمی‌توانند اثرگذاری چندانی روی سیاست‌گذاری‌ها داشته باشند. «اکثر مطالعات بر توصیف و تبیین چگونگی عملکرد سیستم‌های حاکمیتی متمرکزند. با این حال برخی از محققان استدلال می‌کنند که... پژوهشگران باید این رویکرد «تماشاگرانه»^۲ را بازاندیشی کنند و خود را درگیر آزمایش‌ها و مداخلاتی کنند که به تغییر سیستم‌های حاکمیتی کمک کند». (رومه و میجر^۳، ۲۰۱۹: ۱۴۹)

این راهکارها مانع‌الجمع نیستند و می‌توان همزمان همه آنها را به‌کار گرفت. به‌نظر می‌رسد هیچ‌یک به تنهایی نمی‌توانند رابطه دوسویه بالقوه میان دو حوزه پژوهش و سیاست را بالفعل کند. در میان راهکارهای ارائه‌شده، راهکار هشتم یعنی تغییر رویکرد پژوهش، هم از اهمیت قابل توجهی برخوردار است و هم ادبیات چندانی درباره آن وجود ندارد. چنانکه اشاره کردیم به قول رومه و میجر (۲۰۱۹) بیشتر پژوهش‌های این حوزه توصیفی - تبیینی یا تماشاگرانه‌اند و لازم است تا رویکردهای تجویزی‌تری که با سرشت تجویزی سیاست‌گذاری همخوانی داشته باشد اتخاذ شود. به‌عبارتی دیگر، یکی از علل عدم موفقیت در اتصال حوزه پژوهش‌های سیاست‌گذاری با حوزه سیاست‌گذاری این است که رویکرد پژوهش‌های انجام‌شده با سرشت تجویزی سیاست‌گذاری سنخیت چندانی ندارند.

۳. پیشینه پژوهش

پژوهش‌های زیادی در دنیا در خصوص چگونگی بالا بردن اثر پژوهش‌های علوم اجتماعی در سیاست‌گذاری و در واقع پر کردن شکاف میان این دو حوزه و استفاده مؤثرتر از ظرفیت

1. De Haas & Van Der Kwaak

2. Bystander

3. Romme & Meijer

پژوهش‌های دانشگاهی، انجام شده است. محققان اولیه در زمینه استفاده از پژوهش در سیاست‌گذاری مانند کاپلان (۱۹۷۹) بر این عقیده بوده‌اند که شکاف میان دانشگاهیان و سیاست‌گذاران عمیق است به‌طوری که آنها در جامعه جدا از یکدیگر هستند. ولیکن در سال‌های اخیر مطالعات مختلفی نشان می‌دهد که اگر چه همچنان از ظرفیت‌های دانشگاه‌ها به‌صورت مؤثر در سیاست‌گذاری استفاده نمی‌شود ولی نظریه دو جامعه دچار اشکال است. (هید، ۲۰۱۶)

برخی از پژوهش‌ها از تأثیرگذاری مستقیم یا غیرمستقیم پژوهش‌ها بر سیاست‌گذاری‌ها بحث کرده‌اند. مثلاً بریج و تام^۱ (۱۹۹۶) دو موردکاوی مربوط به سیاست مواد مخدر^۲ و سیاست‌های مشروبات الکلی^۳ را در انگلستان بررسی کرده‌اند؛ آنها از این بحث می‌کنند که چگونه پژوهش‌های مهمی در زمینه مواد مخدر و الکل روی سیاست‌های مربوط تأثیر داشته‌اند. با این حال، آنها، نیز همانند مدل گینسبرگ و گوروستیاگا که قبلاً طرح کردیم، معتقدند که استفاده سیاست‌گذاران از پژوهش پیچیده‌تر از چیزی است که در وهله نخست به‌نظر می‌رسد. گاهی نتایج یک پژوهش مستقیماً روی سیاست‌های آتی اثر می‌گذارد. این مورد بخصوص در مورد پژوهش‌ها و سیاست‌های مربوط به بهداشت و سلامت صادق است. (به‌عنوان مثالی دیگر کربای^۴ (۲۰۰۷) نشان داد که پژوهش درباره برنامه‌های آموزش جنسی کنونی در کاهش نرخ ارتباط جنسی زودرس میان نوجوانان تأثیر نداشته است؛ این پژوهش‌ها در تغییر برنامه‌های آموزشی جنسی اثرگذار بوده است.) گاهی سیاست‌گذاران از برخی پژوهش‌ها صرفاً بعد از ارائه سیاست‌ها استفاده می‌کنند یعنی نه به‌عنوان یافته‌هایی که سیاست‌ها را شکل داده‌اند بلکه به‌عنوان «توجیه» یا «پشتوانه‌ای» برای سیاست‌های فعلی. (۳۱-۳۰) گاهی نیز سیاست‌گذاران پژوهش‌ها را نادیده می‌گیرند و بر اساس شرایط سیاسی/ اجتماعی/ تاریخی تصمیم‌گیری می‌کنند. گینسبرگ و گوروستیاگا (۲۰۰۱: ۱۸۶) شش رویکرد/ راهکار برای تسهیل و بهبود روابط میان حوزه پژوهش و سیاست ارائه می‌کنند: ۱. ترجمه و وساطت: گاهی لازم است افرادی همچون واسطه به ارتباط میان این دو حوزه کمک کنند؛ ۲. آموزش: افرادی از هر دو طرف برای برقراری ارتباط بهتر با طرف مقابل آموزش ببینند؛ ۳. توسعه نقش:

1. Berridge & Thom
2. Drug Policy
3. Alcohol Policy
4. Kirby

اینکه برخی از سیاست‌گذاران نقش‌های پژوهشی و برخی از پژوهشگران نقش‌های سیاست‌گذارانه برعهده بگیرند؛ ۴. پژوهش تصمیم‌محور: پژوهش‌ها رویکردی کاربردی‌تر و دغدغه و اهداف سیاستی داشته باشند؛ ۵. اقدام‌پژوهشی مشارکتی: سیاست‌گذاران و پژوهشگران در قالب یک گروه اقدام‌پژوهی کار می‌کنند؛ ۶. پژوهش و کار جمعی: جمعی از پژوهشگران و سیاستگذاران با هم روی یک نظریه، موضوع، یا سیاست کار می‌کنند. چنان‌که پیداست و نویسندگان هم اشاره می‌کنند چهار راهکار اخیر به نوعی تقسیم کار سنتی میان سیاست‌گذاران و پژوهشگران را به چالش می‌کشند. راهکار چهارم بسیار مرتبط به موضوعی است که در این پژوهش در پی آن هستیم.

همچنین جریان‌های جدیدی مانند سیاست‌گذاری مبتنی بر شواهد مطرح شده‌اند. (بنکس و بنکس^۱، ۲۰۰۹ و هید، ۲۰۱۰) این جریان‌ها با توجه به تأکیدی که روی گردآوری شواهد برای سیاست‌گذار قبل از سیاست‌گذاری دارند در چهارچوب مقوله دانش‌محور در مدل گینسبرگ و گوروستیاگا قرار می‌گیرند.

کاپل و ایگنات (۲۰۱۲) با مطالعه‌ای که در زمینه دانشگاه و سیاست‌گذاری رومانی انجام داده‌اند مهم‌ترین عامل عدم ارتباط لازم بین این دو حوزه را نبود پژوهش‌های کاربردی و رویکردهای بین‌رشته‌ای و روحیه کار جمعی در رومانی می‌دانند.

در پژوهش دیگری (یون و یوکو، ۲۰۱۵) عدم کیفیت و رؤیت‌پذیری از جمله موانع ارتباط پژوهش دانشگاهی و سیاست‌گذاری دانسته شده است. نویسندگان که با ۱۲ نفر از سیاست‌گذاران و پژوهشگران مصاحبه کرده‌اند مدعی‌اند که اکثر پژوهش‌ها انتظارات سیاست‌گذاران را برآورده نمی‌کنند یا به‌علت مشکلات مربوط به توزیع پژوهش، به رؤیت آنها نمی‌رسد.

دهاس و ون در کواک (۲۰۱۷) ارتباط پژوهش و سیاست را در زمینه «سلامت و حقوق جنسی و باروری» در هلند بررسی کرده‌اند. آنها از طریق مصاحبه با ۲۸ فرد متخصص در این زمینه موانع جریان دانش به سمت سیاست را مطالعه و راهکارهایی برای بهبود این جریان ارائه کرده‌اند. به‌نظر آنها روابط قدرت، عدم آشنایی با پراکتیس دیگر حوزه‌ها و نبود رویکرد بین‌رشته‌ای از جمله این موانع است. نویسندگان برای جریان بهتر دانش به سوی سیاست ایجاد پلتفرم‌های دانش^۲ را پیشنهاد می‌دهند. در این پلتفرم‌ها کنشگران متنوعی

1. Banks & Banks

دانش و تجربه خود را به اشتراک می‌گذارند. این پلتفرم‌ها صرفاً مختص پژوهش‌های دانشگاهی نیستند بلکه شامل آنچه معمولاً دانش ضمنی^۱ خوانده می‌شود نیز می‌شوند. دانش ضمنی به تجربیات، مهارت‌ها، فهم و ادراک کسانی گفته می‌شود که در یک حوزه خاص کار عملی انجام می‌دهند. مثلاً پزشک‌ها علاوه بر دانش صریح، دارای یک نوع دانش ضمنی نیز هستند. نویسندگان این مقاله معتقدند که دانش صریح و دانش ضمنی مکمل همدیگرند و در نتیجه باید از هر دوی آنها در پلتفرم‌های دانش که می‌تواند مبنای کار سیاست‌گذاری قرار گیرد استفاده شود.

در ایران متأسفانه این موضوع کمتر مورد توجه قرار گرفته است. پژوهش قلی‌پور و دیگران، ۱۳۸۹ از محدود تحقیقاتی است که به این موضوع پرداخته است. در این مقاله نویسندگان به بررسی تأثیر پژوهش و به خصوص نهادهای پژوهشی در فضای سیاست‌گذاری پرداخته‌اند. این پژوهش بر اساس مدل دوکشیر و ترولا (۲۰۰۲) و به‌صورت توصیفی - پیمایشی و با استفاده از پرسشنامه انجام گرفته است. جامعه آماری این پژوهش شامل مدیران و پژوهشگران مرکز پژوهش‌های مجلس است. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که فعالیت‌های پژوهشی جامعه آماری از تأثیرگذاری لازم در فضای سیاست‌گذاری برخوردار نیست. بیات‌ریزی (۱۳۹۰) با مرور نظریه‌های مطرح در خصوص ارتباط پژوهش‌های علوم اجتماعی و سیاست‌گذاری، وضعیت ایران را مورد بررسی قرار می‌دهد. این پژوهش بر اساس مشاهدات میدانی نویسنده و مصاحبه‌های تفصیلی با پژوهشگران کشور انجام شده است. یکی از یافته‌های این پژوهش بیان می‌کند که رابطه پژوهش و سیاست‌گذاری اجتماعی اغلب نامحسوس، غیرمستقیم و بلندمدت است و نتیجه‌گیری می‌کند که یکی از عوامل اصلی در عدم کاربرد پژوهش‌های علوم اجتماعی در ایران، سازمان سیاسی و اداری پژوهش است و اینکه برای کاربردی‌شدن نیاز به تغییر سازمان سیاسی و اداری پژوهش در کشور است نه تغییر در سطح پژوهشگران. دانایی‌فرد (۱۳۹۷) با تأکید بر اهمیت استفاده از پژوهش‌های دانشگاهی در سیاست‌گذاری با ارائه ایده «ساخت اجتماعی بهره‌برداری از دانش» تلاش می‌کند نشان دهد که مقصر اصلی عدم کاربست دانش آکادمیک صرفاً محافل علمی نیستند. او بیان می‌کند که اگر چه در ایران خط‌مشی‌گذاران ملی، سیاستمداران و مدیران مدعی‌اند دانش تولیدی به درد صنعت، دولت و جامعه نمی‌خورد و لیکن نمی‌توان گفت که همه مشکل

1. Tacit knowledge

از طرف دانشگاهیان است، چراکه میزان بهره‌برداری از دانش تولیدی به ظرفیت جذب دانش توسط صنعت، جامعه و دولت نیز بستگی دارد. وی با تأکید بر نقش واسطه‌های علمی در بالا بردن ظرفیت جذب دانش معتقد است تولیدکننده دانش «مقصر اصلی نیست به شرطی که برای تولید دانش عرضه‌شده خود روشی علمی را در پیش گرفته باشد. دستگاه تولید، توزیع، انتقال و بهره‌برداری دانش در کشورهای پیشرفته نشان می‌دهد که واسطه‌های بین دانشگاه‌ها و مراکز پژوهشی (برای مثال مراکز تحقیق و توسعه، مراکز رشد و پارک‌های علم و فناوری) وظیفه متناسب‌سازی دانش آکادمیک با کاربرد آنها را بر عهده دارند. در هیچ جای دنیا چوب سرکوب بر سر تولیدکننده دانش آکادمیک فرود نمی‌آورند که دانش آکادمیک شما قابلیت کاربرد ندارد. متأسفانه در کشور ما این واسطه‌ها پررنگ نیستند و از مدرس و پژوهشگر دانشگاه انتظار می‌رود هر آنچه تولید می‌کند و تعلیم می‌دهد مستقیم و فوراً به کار آید».

ذوالفقارزاده و کریمیان (۱۳۹۶) در یک پژوهش تحلیلی - توصیفی از گونه‌شناسی^۱ و بررسی اسنادی^۲ استفاده کرده و به بررسی کارکردهای نهادهای واسطه‌ای برای ایجاد تعامل میان پژوهش و سیاست‌گذاری پرداخته‌اند. آنها با بیان تفاوت‌های بنیادین دو عرصه تولید دانش و عرصه سیاست‌گذاری، بر وجود مشکلات و موانع بر سر راه انجام پژوهش‌های مرتبط و متناسب با نیاز فضای سیاست‌گذاری و همچنین انتقال دانش تولیدشده به فرایندهای سیاست‌گذاری اشاره می‌کنند. آنها بر اهمیت مشاوران و نهادهای واسطه‌ای به‌عنوان کنشگران تسهیل‌کننده ارتباط دو عرصه دانش و سیاست‌گذاری تأکید کرده و گونه‌شناسی جامعی از کارکرد نهادهای واسطه‌ای ارائه می‌کنند که در پنج محور «تسهیل دسترسی به پژوهش»، «سازمان‌دهی و مناسب‌سازی پژوهش»، «ترویج گفتگو»، «شبکه‌سازی و دفاع از موضوع» و افزایش «ظرفیت خط‌مشی» خلاصه می‌شود.

نامداریان (۱۳۹۵) با استفاده از روش مطالعات کتابخانه‌ای مجموعه‌ای از موانع پیش‌روی تعامل پژوهش و سیاست را شناسایی کرده و یک دسته‌بندی از این موانع ارائه کرده است. این دسته‌بندی کلی شامل چهار دسته: ارتباط غیر مؤثر میان سیاست‌گذار و پژوهشگر، غیر کاربردی بودن پژوهش برای سیاست، فقدان ظرفیت برای انجام پژوهش مرتبط با سیاست و همچنین مشکلات بر سر اشاعه و نشر یافته‌ها و نتایج پژوهش است.

1. Typology

2. Documental Method

همچنین پژوهش‌هایی به سیاست‌پژوهشی، به‌عنوان یکی از راه‌های ارتباط پژوهش و سیاست‌گذاری، پرداخته‌اند و باتوجه به زمینه‌های خاص، از مدل‌های استفاده از آن (قلی‌پور و دیگران، ۱۳۸۹)، تأثیرهای آن (قلی‌پور و دیگران، ۱۳۹۱) و آسیب‌شناسی آن (امیری فرح‌آبادی و دیگران، ۱۳۹۵) بحث کرده‌اند. سیاست‌پژوهشی هم به بررسی بدیل‌های سیاستی برای انتخاب مطلوب‌ترین آنها می‌پردازد و هم پیامدهای سیاست‌های اجراشده را مورد بررسی قرار می‌دهد. از این جهت می‌توان گفت که سیاست‌پژوهشی در مقوله‌های دوم و سوم (حل مسئله‌محور و استراتژیک) گینسبرگ و گوروستیاگا قرار می‌گیرد. با این حال چنانچه قبلاً اشاره کردیم به‌طور خاص به موضع تغییر رویکرد پژوهش از توصیفی - تبیینی به تجویزی پرداخته نشده است و گاهی به اشاراتی در این زمینه به‌عنوان یک راه‌کار با کلیدواژه‌هایی چون پژوهش کاربردی، پژوهش تصمیم‌محور و راه حل محور بسنده شده است. تمرکز اصلی این پژوهش روی تحلیل راهکار و وضعیت آن در پژوهش‌های داخلی است بدون اینکه اهمیت دیگر راهکارها را نادیده بگیرد یا کمتر بداند.

۴. روش تحقیق

چنانکه پیش از این اشاره کردیم این پژوهش یک مطالعه موردی روی مقالات سه مجله سیاست علم و فناوری، سیاست‌گذاری عمومی و مدیریت نوآوری است. بنابراین استراتژی پژوهش ما موردکاوی است و ذیل آن از چند روش برای گردآوری، تحلیل و اعتبارسنجی استفاده شده است. این مجلات از نشریات مهم حوزه سیاست‌گذاری در ایران به‌شمار می‌روند. انتخاب این مجلات بر اساس تجارب نگارندگان و مشورت با خبرگان این حوزه بوده است. واحد پژوهش این تحقیق، مقاله پژوهشی است و جامعه آماری مقالات منتشرشده در مجلات مربوط به سیاست‌گذاری است. در زمان انجام تحقیق ما مقالات سه شماره آخر این مجلات را مورد بررسی قرار دادیم؛ دلیل این انتخاب این بوده که هدف این پژوهش آگاهی از وضعیت کنونی و جاری رویکردهای پژوهشی در این مقالات است. باتوجه به اینکه این مقاله یک پژوهش تاریخی نیست تمرکز روی مقالات سال‌های دورتر، یا انتخاب تصادفی مقالات، چندان با اهداف مقاله سازگار به‌نظر نمی‌رسد. همچنین از تحلیل مضمون^۱ برای تفسیر و تحلیل داده‌ها استفاده کرده‌ایم. نگارندگان در وهله نخست با کدگذاری اهداف مقالات و فروکاستن آنها به چهار مضمون اصلی (بررسی

1. Thematic Analysis

عوامل اثرگذار، ارائه الگو و چهارچوب تبیینی، تحلیل و ارزیابی و ارائه راهکار) جهت گیری مقالات را روشن کردند.^۱ سپس باتوجه به ارتباط مستقیم سه مضمون نخست با رویکرد توصیفی - تبیینی و مضمون چهارم با رویکرد تجویزی، نگارندگان به بررسی این مسئله پرداختند که چند درصد از مقالات بررسی شده رویکرد توصیفی - تبیینی یا تجویزی داشته‌اند. سرانجام نتایج پژوهش و نحوه استخراج نتایج (همچنین مدل‌ها و تحلیل‌های ارائه‌شده)، در چهارچوب روش بازبینی همکار^۲ از طریق سه پژوهشگر مستقل دیگر مورد تأیید قرار گرفت. این روش که مثلث‌سازی تحلیلی^۳ یا مثلث‌سازی پژوهشگر نیز خوانده می‌شود برای پیشگیری از تعصبات و پیش‌داوری‌های خواسته و ناخواسته پژوهشگران انجام می‌شود. نخست بار لینکلن و گوبا^۴ (۱۹۸۵) آن را طرح کردند و سپس به شکل گسترده‌ای مورد توجه قرار گرفت. (بنگرید به: کرسول و میلر^۵، ۲۰۰۰ و دنزین^۶، ۲۰۰۶)

رویکردهای توصیفی، تبیینی و تجویزی

برای اینکه تصویر دقیق‌تری از تفاوت رویکردهای توصیفی - تبیینی و تجویزی و اهمیت اتخاذ رویکردهای تجویزی برای سیاست‌گذاری پیدا کنیم این بخش را به تحلیل این مفاهیم اختصاص داده‌ایم. پژوهش‌های علمی یا رویکردی توصیفی دارند، یا تبیینی، یا تجویزی. پژوهش توصیفی پژوهشی است که در آن مؤلفه‌ها و عوامل یک پدیده یا وضعیت و روابط میان آنها توصیف می‌شود و در نتیجه بیشتر به پرسش «چیزی» یک پدیده یا وضعیت پاسخ می‌دهد. (نساجی^۷، ۲۰۱۵) معمولاً این نوع پژوهش مستلزم نظریه‌پردازی یا ارائه مدل نیست و در آن از روش‌شناسی‌های کمی و کیفی متداول استفاده می‌شود. توصیف‌ها ممکن است نگاهی آسیب‌شناسانه/انتقادی یا غیرآسیب‌شناسانه داشته باشد. مثلاً برخی از پژوهش‌های مربوط به سیاست‌گذاری و مدیریت، نگاهی آسیب‌شناسانه دارند و اکثر مطالعات مردم‌شناختی نگاهی غیرآسیب‌شناسانه دارند.

۲. استخراج و کدگذاری اهداف با رجوع به چکیده و مقدمه مقالات انجام شده است. در مواردی که اهداف مستقیماً از چکیده یا مقدمه قابل استخراج نبوده‌اند (کمتر از ۵ درصد مقالات) کل مقاله مورد بررسی و مطالعه قرار گرفته است.

2. Peer Debriefing

3. Analytic Triangulation

4. Lincoln & Guba

5. Creswell & Miller

6. Denzin

7. Nassaji

پژوهش تبیینی پژوهشی است که در آن ما یا از طریق ارائه نظریه در پی فهم علل و عوامل یک مسئله/ پدیده یا چستی آن هستیم یا از طریق ارائه یک مدل تلاش می‌کنیم فهم ساده‌تر یا متفاوتی از یک پدیده ارائه دهیم. (سیلوس^۱، ۲۰۰۲) در علوم طبیعی و انسانی، این نوع پژوهش در کنار پژوهش‌های توصیفی متداول هستند. دانشمندان معمولاً با ارائه یک نظریه در پی چگونگی‌ها و چیستی‌های طبیعت‌اند. مثلاً نظریه نسبیت این پدیده را تبیین می‌کند که چرا در آزمایش مایکلسون - مورلی سرعت نور در جهت و در خلاف باد اتری تفاوتی نمی‌کند یا چرا در آزمایش ادینگتون یک ستاره در جایی متفاوت از جای اصلی‌اش دیده می‌شود. روش‌شناسی این نوع پژوهش تبیینی ادبیات گسترده‌ای را در فلسفه علم و مطالعات علم و فناوری شکل داده است (از جمله اثبات گرایی، ابطال گرایی، برنامه‌های پژوهشی لاکاتوش، علم‌شناسی توصیفی - تاریخی کوهن، برنامه آنارشیستی فایراند و رویکردهای روش‌شناختی دیگر در جامعه‌شناسی معرفت و نظریه کنشگر شبکه و غیره) که ورود به آنها در حوصله این مقاله نیست. در علوم انسانی در کنار نظریه‌پردازی، گاهی برای فهم بهتر وضعیت‌های پیچیده مدل‌هایی ارائه می‌شود. این مدل‌ها چینه و نظام متفاوتی به عوامل می‌دهند و در نتیجه موجب می‌شوند که مخاطب فهم ساده‌تر یا متفاوتی از پدیده مورد نظر پیدا کند.

این دو نوع پژوهش که ما در ادامه با اصطلاح پژوهش‌های توصیفی - تبیینی به آنها اشاره خواهیم کرد در مقابل پژوهش‌های تجویزی قرار می‌گیرند. در پژوهش‌های تجویزی ما صرفاً به دنبال توصیف یا تبیین چیزی نیستیم، هرچند توصیف و تبیین بخشی از کار پژوهش‌های تجویزی هم است. بلکه هدف ارائه یا طراحی خط‌مشی، راهکار، راه‌حل، ابزار برای حل یک مشکل یا معضل است. به عبارتی دیگر در این نوع پژوهش، خط‌مشی، راه‌حل، یا ابزاری به دیگران تجویز می‌شود. در پژوهش‌های تجویزی نیز برای رسیدن به یک تجویز نیازمند پژوهش‌های توصیفی - تبیینی (با روش‌های کمی - کیفی) هستیم تا اولاً شناخت درستی از مسئله و معضلی که قرار است در مورد آن راه‌حلی ارائه شود به‌دست آید ثانیاً از میان راه‌حل‌های ارائه‌شده، راه‌حلی که کارا تر، به‌صرفه‌تر و عملی‌تر است انتخاب شود. بنابراین هدف مطالعات توصیفی - تبیینی عمدتاً «فهم» یک مسئله/ پرسش است ولی هدف اصلی مطالعات تجویزی «حل» یک مسئله/ معضل است. به این ترتیب، هم در مطالعات توصیفی - تبیینی و هم مطالعات تجویزی، ما در وهله نخست با

یک مسئله مواجه هستیم؛ با این حال جنس مسئله در این دو نوع مطالعات با هم فرق دارد. مسئله مطالعات توصیفی - تبیینی، ایجاد حیرت یا پرسش می‌کند که نیاز به فهم دارد (مانند مسائلی که نسبت با آن‌ها مواجه بود یا مسائلی چون علل شکل‌گیری یک قیام/انقلاب و غیره در علوم اجتماعی) اما مسئله در مطالعات تجویزی چیزی است که ایجاد مشکل یا معضل کرده است و نیاز به رفع دارد. (مانند مسئله ترافیک، بالارفتن آمار طلاق، تورم بالا و غیره) از این رو مطالعاتی که به شکلی روشمند در پی فهم پدیده‌ها هستند توصیفی - تبیینی و مطالعاتی که به شکلی روشمند در پی حل/رفع مسئله‌ها/معضل‌ها هستند مطالعات تجویزی‌اند.

در پژوهش‌های مربوط به سیاست‌گذاری، پژوهش‌هایی که به شکلی روشمند درصدد توصیف وضعیت سیاست‌گذاری موجود، آسیب‌شناسی آن، یا ارائه نظریه/مدل برای فهم آن هستند رویکردی توصیفی - تبیینی دارند و پژوهش‌هایی که به شکلی روشمند در پی ارائه خط‌مشی، راهکار یا ابزار سیاستی‌اند^۱ در حوزه پژوهش‌های تجویزی قرار می‌گیرند. چنانکه پیداست رویکرد تجویزی، در مقابل رویکرد توصیفی - تبیینی، در پی توجیه و اعتباربخشی به یک تجویز (راهکار، سیاست، ابزار سیاستی) است. به عبارتی دیگر رویکرد تجویزی در پی توجیه تجویزهایی است که می‌گویند امور چگونه باید باشند، در حالی که روش‌شناسی توصیفی - تبیینی در پی توجیه گزاره‌هایی است که می‌گویند امور چگونه هستند. در نتیجه اولی مستلزم ایجاد تغییراتی در وضع امور است در حالی که دومی چنین نیست. یکی از روش‌شناسی‌های تجویزی مهمی که اخیراً در سیاست‌گذاری مورد توجه قرار گرفته است روش‌شناسی پژوهشی علم طراحی^۲ است. (رومه و میجر^۳، ۲۰۱۹؛ هونر^۴، ۲۰۰۴ و پیفرز^۵ و دیگران، ۲۰۰۷)

چنانکه پیداست مدل تجویزی پژوهش نیز همانند دو مدل دیگر، ماهیتاً اقدامی پژوهشی است؛ بنابراین باید به‌مثابه بخشی از کار پژوهشی پژوهشگران حوزه سیاست‌گذاری به آن نگاه شود نه کاری که باید کلاً به سیاست‌گذاران واگذاشته شود. به عبارتی دیگر، به‌نظر بسیاری، از جمله رومه و میجر (۲۰۲۰) کار پژوهشگران صرفاً توصیف و تبیین نیست بلکه تجویز نیز از وظایف آنها است. چنانکه چندین بار اشاره کردیم، گذار از توصیف - تبیین به

1. Policy Instrument

2 Design Science

3. Romme & Meijer

4. Hevner

5. Peffers

تجویز یکی از راهکارهای مهم پرکردن شکاف میان پژوهش و کنش سیاست‌گذاری است. ممکن است این ادعا مطرح شود که بسیاری از پژوهش‌های انجام شده در حوزه سیاست‌گذاری، بخشی‌های تجویزی نیز دارند. مثلاً بعضی از مجلات، از جمله یکی از مجلاتی که ما مطالعه کرده‌ایم، حاوی بخشی تحت عنوان «توصیه سیاستی» اند. بنابراین رویکرد پژوهش تجویزی نیز در پژوهش‌های حوزه‌های سیاست‌گذاری وجود دارد. برای پاسخ به این ادعا، ما میان پژوهش تجویزی و پژوهش حاوی تجویز فرق گذاشته‌ایم. اجازه دهید دقیق‌تر این تفکیک را به بحث بگذاریم.

۴.۱. پژوهش تجویزی و پژوهش حاوی تجویز

پژوهش تجویزی پژوهشی است که مبتنی بر مدل تجویزی پژوهش انجام گرفته باشد نه مدل‌های توصیفی - تبیینی. بنابراین پژوهشی که از طریق مدل‌های غیرتجویزی پژوهش دست به تجویز می‌زند گرچه حاوی تجویز است ولی پژوهشی تجویزی محسوب نمی‌شود. دلیل چنین ادعایی این است که مجموعه دلایل / شواهدی که در مطالعات توصیفی - تبیینی به توجیه / تأیید یک نظریه / تبیین / توصیف می‌انجامد لزوماً همان دلایل / شواهدی نیست که به یک تجویز (راهکار / سیاست / ابزار سیاستی) می‌انجامد. اجازه دهید یک مثال بزنیم. فرض کنید پس از یک مطالعه توصیفی - تبیینی به این نتیجه رسیدیم که علل ایجاد ترافیک در فلان خیابان مرکز شهر، عرض بسیار کم خیابان است. آیا لزوماً از این شواهد به دست آمده می‌توان تجویز کرد که پس برای رفع مشکل ترافیک در آن خیابان «باید عرض خیابان بیشتر شود»؟! خیر. شواهدی که گزاره توصیفی «ترافیک در آن خیابان ناشی از عرض کم خیابان است» را توجیه می‌کنند لزوماً گزاره تجویزی «پس برای کاهش ترافیک باید عرض خیابان زیاد شود» را توجیه نمی‌کنند. به بیان منطقی، صدق اولی مستلزم صدق گزاره دوم نیست. برای توجیه گزاره دوم، باید مطالعات دیگری انجام شود. برای توجیه یک راه‌حل باید مسیر مدل تجویزی پژوهش طی شود. یعنی پس از گردآوری راهکارهای گوناگون، در وهله اول بر اساس سنجه‌هایی چون هزینه - فایده، عملی بودن، قانونی بودن، صرفه‌جویی زمانی و غیره، راهکارهای ارائه‌شده به مجموعه‌ای «شایان بررسی» کاسته شوند. در وهله دوم با روش‌شناسی کمی - کیفی میزان توان هر کدام از پیشنهادها برای حل مسئله مورد نظر ارزیابی شوند. و برای حل معضل ترافیک مذکور راهکاری انتخاب شود. شاید پژوهشگران سیاست‌گذاری پس از مطالعات بیشتر، به این نتیجه رسیدند که عریض کردن خیابان عملاً و به لحاظ حقوقی

ممکن نیست؛ یا این بخش از شهر دارای ابنیه تاریخی بسیار ارزشمندی است که عریض تر کردن خیابان منجر به نابودی آنها می شود.

این مطلب، نکته مهمی در بردارد: محصول مدل های توصیفی - تبیینی پژوهش نمی تواند یک تجویز باشد. تجویز باید مسیر خود را در مدل تجویزی پژوهش طی کند. کارلایل و کریستنسن (۲۰۰۵)، این نکته را به شکلی دیگر، با تفکیک میان جملات تضایفی^۱ و علی^۲ مطرح می کنند. آنها اولی را محصول کار توصیفی (- تبیینی) می دانند و دومی را محصول پژوهش تجویزی/ هنجاری. جملات تضایفی صرفاً روابط میان عوامل را توصیف می کنند. (مثلاً: اگر الف رخ دهد ب رخ می دهد) در حالی که جملات علی، با توجه به زمینه و شرایط و مقتضیات، کنش ما را معین می کنند. (مثلاً: اگر می خواهیم الف رخ دهد، آنگاه باید ب انجام شود) روشن است که مسیر رسیدن به این دو گزاره شرطیه متفاوت از هم است. با مدل های توصیفی - تبیینی، نمی توان به گزاره های تجویزی رسید. کارلایل و کریستنسن برای روشن شدن مطلب، مثالی از تاریخ فناوری می آورند که ذکر آن خالی از لطف نیست. در قرون وسطی، که علایق زیادی به ساخت ماشین هایی برای پرواز کردن انسان وجود داشت، مطالعات توصیفی زیادی روی جانورانی که پرواز می کنند و جانورانی که نمی توانند پرواز کنند انجام شد؛ آنها ویژگی های مهم پرواز را شناسایی کردند. آنها دیدند که پرندگانی هستند که پر دارند ولی پرواز نمی کنند مانند شترمرغ؛ همچنین پرندگانی هستند که پر ندارند ولی پرواز می کنند مانند خفاش ها. در نتیجه آنها تلاش کردند تا از طریق مشخصه ها و ویژگی های مهم پرواز پرندگان، گزاره تضایفی «اگر ویژگی های فلان و بهمان وجود داشته باشد پرندگان پرواز می کنند» را تأیید کنند. درواقع آنها با این کار ویژگی های اصلی پرواز پرندگان را شناسایی کردند. استخراج این ویژگی ها محصول کار یک مدل توصیفی - تبیینی است.

آنها سپس بر اساس این گزاره های تضایفی دست به تجویز زدند یعنی تلاش کردند تا با ساخت بال هایی مشخصه های پرواز در پرندگان را شبیه سازی کنند. (این کار شبیه عریض کردن خیابان برای جلوگیری از ترافیک در مثال قبل است) نتیجه فاجعه بار بود: «هوانوردان مجهز به جملات تضایفی نظریه توصیفی، خود را به کشتن می دادند». (کارلایل و کریستنسن، ۲۰۰۵: ۱۷) اشتباه در این بود که از طریق مطالعات توصیفی

1. the Statement of Correlation

2. the Statement of Causality

- تبیینی صرف، نمی‌توان به تجویز رسید. برای این کار آنها، باید از طریق مطالعات دیگری گزاره «اگر انسان می‌خواهد پرواز کند آنگاه باید ب انجام شود» را تأیید کنند. به عبارتی دیگر، چنانکه در بحث علم طراحی گفتیم، در اینجا مسئله‌ای وجود دارد که باید از طریق پیشنهاد یک راهکار (در اینجا یک تولید و توسعه یک فناوری) حل شود: اگر بخواهیم انسان پرواز کند چه باید بکنیم؟ این پرسش در بخش مسئله مدل تجویزی پژوهش قرار می‌گیرد. سپس لازم است بر اساس شرایط و مقتضیات مربوط، راهکارهای گوناگونی ارائه و بررسی شوند. و بر اساس سنجه‌ها و ملاحظاتمانند عملی‌بودن، قابل اجرا بودن، به صرفه‌بودن زمانی - اقتصادی و غیره راه‌حل‌ها انتخاب و به آزمون گذاشته شود و در نهایت یک راهکار بهینه و کارا برگزیده شود. ابداع ماهی‌واره یا هواپُر^۱ در قرن نوزدهم راهکاری بود که تحول عظیمی در هوانوردی ایجاد کرد. هواپُر در واقع انحنای خاصی است که به سطحی داده می‌شود و موقع سرعت گرفتن، از طریق مدیریت فشار هوا، خاصیت بالابری ایجاد می‌کند. اکنون بال‌های هواپیماها و پره‌های بالگردها بر اساس همین انحنا تولید می‌شوند.

دو نتیجه از این مثال می‌توان گرفت؛ نخست اینکه چنانکه گفتیم مطالعات توصیفی - تبیینی صرف به تجویز ختم نمی‌شوند. برای این کار باید وارد مطالعات تجویزی شد که در پی تولید و توسعه راهکاری برای حل مسئله هستند. دوم اینکه گزاره علی‌مورد نظر کارلایل و کریستنسن، با فرم کلی «اگر الف، آنگاه باید ب»، باید محصول یک پژوهش تجویزی باشد. یعنی پژوهشی که صرفاً به گزاره‌هایی تجویزی چون گزاره فوق بسنده کند و هیچ مطالعاتی برای توجیه آن، از جمله بررسی ملاحظات چون هزینه - فایده، عملی‌بودن و غیره و نیز آزمون آن، انجام نداده باشد، پژوهشی تجویزی محسوب نمی‌شود. مطالب فوق از این جهت اهمیت دارند که بسیاری از مقالاتی که ما در مطالعه موردی خود بررسی کردیم بر اساس مطالعات توصیفی - تبیینی دست به تجویز زده بودند. این پژوهش‌ها گرچه حاوی گزاره‌های تجویزی (از جنس اگر الف آنگاه باید ب) هستند، بر اساس آنچه گفتیم پژوهشی تجویزی محسوب نمی‌شوند چرا که مسیر تجویزی پژوهش را طی نکرده‌اند. در این پژوهش، بر اساس تفاوت رویکردهای توصیفی - تبیینی و تجویزی و به مطالعه ۱۰۰ مقاله از شماره‌های اخیر سه مجله «سیاست علم و فناوری»، «سیاست‌گذاری عمومی» و «مدیریت نوآوری» پرداختیم.

۵. یافته‌های مطالعه موردی

دو شاخص عمده به کار رفته برای مطالعه این مقالات، عبارت است از رویکرد و هدف پژوهش. بر اساس بررسی‌های انجام شده هر دو شاخص، به چند مؤلفه تقسیم می‌شود شاخص رویکرد، شامل سه مقوله توصیفی - تبیینی، توصیفی - تبیینی حاوی تجویز و تجویزی است. شاخص هدف، در چهار مقوله شناسایی و بررسی عوامل اثرگذار، ارائه الگو و چهارچوب تبیینی، تحلیل و ارزیابی و ارائه راهکار قرار می‌گیرد. چنانکه در بخش روش شناسی اشاره شد مؤلفه‌های اصلی شاخص هدف بر اساس روش تحلیل مضمون از خود مقالات استخراج شده‌اند و شاخص رویکرد، مبتنی بر تحلیلی است که ما در ابتدا از رویکردهای توصیفی - تبیینی و تجویزی ارائه کردیم. بر این اساس روشن است که از میان چهار هدف اشاره شده، سه هدف نخست در چهارچوب رویکرد توصیفی تبیینی و هدف چهارم می‌تواند در چهارچوب هر دو رویکرد قرار گیرد.

جدول ۱: شاخص‌های استفاده شده در تحلیل مقالات

شاخص‌های به کار رفته برای تحلیل مقالات	
رویکرد توصیفی - تبیینی	شاخص رویکرد مقاله
رویکرد توصیفی - تبیینی حاوی تجویز	
رویکرد تجویزی	
شناسایی و بررسی عوامل اثرگذار	شاخص هدف مقاله
ارائه الگو و چهارچوب تبیینی	
تحلیل و ارزیابی (و آسیب‌شناسی)	
ارائه راهکار (و توجیه آن)	

۱. شاخص رویکرد

مقالات توصیفی - تبیینی معطوف به چهار هدف «اصلی» بررسی عوامل اثرگذار، آسیب‌شناسی، ارائه الگو و چهارچوب تبیینی، تحلیل و بررسی بودند. ما آسیب‌شناسی و تحلیل و بررسی را نیز از این جهت جزو رویکرد توصیفی - تبیینی آوردیم که مقالات دارای این اهداف نیز در پی توصیف ضعف و قوت سیستم‌ها و سیاست‌ها هستند. از این رو رویکرد مجزایی، مانند «رویکرد ارزیابانه»^۱ را طرح نکردیم؛ به نظر می‌رسد رویکرد ارزیابانه می‌تواند بدون مشکل ذیل رویکرد

توصیفی - تبیینی قرار گیرد. استدلال‌های زیادی از جمله ادبیاتی که علیه شکاف واقعیت - ارزش وجود دارد می‌تواند از این موضع، پشتیبانی کند. مقالات توصیفی - تبیینی حاوی تجویز مقالاتی بودند که هدف اولیه آنها چهار هدف فوق بوده ولی در پایان مقاله چند توصیه سیاستی نیز ارائه کرده‌اند. اما همان‌گونه که گفته شد، از آنجا که مسیر تجویزی پژوهش را طی نکرده بودند آنها را جزو مقالات رویکرد تجویزی نیاوردیم. مقالاتی که رویکرد تجویزی داشته‌اند هدف آنها در وهله نخست ارائه یک راهکار (خط‌مشی/ ابزار سیاستی) و ارزیابی آن با روش‌شناسی‌های تجویزی چون علمی طراحی بوده است. طبق بررسی‌های انجام‌شده، ۵۵ درصد مقالات رویکرد توصیفی - تبیینی، ۴۳ درصد مقالات رویکرد توصیفی - تبیینی حاوی تجویز و تنها ۲ درصد مقالات رویکرد تجویزی داشته‌اند؛ یعنی مدل تجویزی پژوهش را طی کرده‌اند. بنابراین در کل ۹۸ درصد مقالات رویکرد توصیفی - تبیینی و دو درصد رویکرد تجویزی داشته‌اند. نمودار ۲ این درصدها را نشان می‌دهد.



نمودار ۲: نسبت مقالات بر اساس شاخص رویکرد

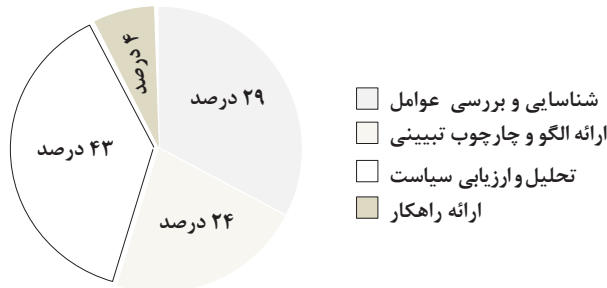
۲. شاخص هدف

چنانکه اشاره شد، برای مشخص کردن اهداف مقالات مطالعه‌شده از روش تحلیل مضمون استفاده کردیم. فرایند کار به این شیوه بود که نخست کدگذاری اولیه‌ای روی اهداف مقالات انجام گرفت، سپس آنها را در چهار مقوله دسته‌بندی کردیم. در استخراج کدهای مربوط به اهداف، بر کلیدواژه‌ها و عباراتی چون «هدف این مقاله این است...»، «ما در این مقاله...»، «این مقاله در پی...»، «ما می‌خواهیم...»، «دغدغه این پژوهش این است که...» و غیره که معمولاً در چکیده و مقدمه می‌آیند و عباراتی چون «دست‌آورد این پژوهش...»، «نتایج این مقاله...»، «نشان دادیم که...» و غیره که معمولاً در بخش بحث و نتیجه‌گیری ظاهر می‌شوند و ارتباط مستقیمی با اهداف پژوهش مورد نظر دارند متمرکز شدیم.

همچنین واژگانی که دلالت بر نوع هدف مقاله دارند زیر نظر قرار گرفتند از جمله: «بررسی»، «تبیین»، «تحلیل»، «توصیف»، «آسیب‌شناسی»، «مطالعه»، «شناسایی»، «شناخت»، «فهم»، «ارائه»، «طراحی» و «صورت‌بندی». در تمام موارد به متن مقاله رجوع شده است چرا که گاهی معنا و مصداق دقیق اهداف از طریق رجوع و مطالعه دقیق مقاله میسر بوده است. در کدگذاری اولیه صد مقاله مورد مطالعه، پژوهشگران به بیش از ۳۰ کد مجزا از جمله «ارائه چارچوب نظری»، «طراحی چارچوبی برای تحلیل»، «شناسایی عوامل توانمندساز»، «طراحی مدل مفهومی»، «شناسایی ابعاد و شاخص‌های کلان»، «شناسایی عوامل تأثیرگذار»، «بررسی تأثیر»، «شناسایی مقولات نهادی»، «ارائه چهارچوب نهادی» «بررسی تأثیر عوامل»، «شناسایی و تحلیل عوامل»، «شناسایی مؤلفه‌های تأثیرگذار»، «شناسایی ابعاد»، «شناسایی بازیگران اصلی و نقش‌های کلیدی»، «آسیب‌شناسی»، «بررسی چالش‌ها»، «ارائه سیاست»، «ارائه راهکار»، «ارائه الگوی تبیینی فهم» و «بررسی سناریوهای محتمل» شناسایی شدند. طبق تحلیل پژوهشگران، اهداف شناسایی‌شده در چهار مقوله کلی قرار می‌گرفتند: ۱. شناسایی و بررسی عوامل اثرگذار، ۲. ارائه الگو و چهارچوب تبیینی (برای فهم، شناخت و نظام‌بخشی به سیاست‌ها و پدیده‌ها)، ۳. تحلیل و ارزیابی (یک نظریه/ سیاست/ مدل/ مفهوم) و ۴. ارائه راهکار (برای یک معضل سیاستی). چراکه مقالات بررسی شده در پی برآوردن چهار هدف عمده ۱. شناسایی/ شناخت، ۲. فهم/ تبیین، ۳. تحلیل/ ارزیابی و ۴. ارائه راهکار/ سیاست بوده‌اند. اهدافی مانند «شناسایی عوامل مؤثر بر خلق پتنت» و «شناسایی بازیگران اصلی در زیست‌بوم نوآوری‌های نوپا»، در مقوله هدف اول قرار گرفتند. اهدافی مانند «تبیین فرآیند طراحی مدل خط‌مشی‌گذاری نظام کمک‌های توسعه‌ای»، «فهم نقش‌آفرینی بوروکرات‌های سطح خیابان» و «تبیین الگوی بومی توسعه مشارکت الکترونیک در سیاست‌گذاری ایران» در مقوله دوم قرار داشتند. اهدافی چون «بررسی چالش‌های همکاری دانشگاه - صنعت»، «بررسی سیاست‌های کاهش آلودگی هوای شهری» و «آسیب‌شناسی سیاست‌گذاری در آموزش عالی ایران» در مقوله هدف سوم و اهدافی چون «مدل‌سازی استراتژیک مبارزه با فساد در صنعت نفت ایران» و «راهکارها و ابزارهای سیاستی توسعه گردشگری پزشکی در ایران» که در پی ارائه راهکار برای حل یک مسئله یا معضل بوده‌اند در مقوله چهارم قرار گرفتند.

طبق بررسی‌های انجام‌شده، هدف ۲۹ درصد مقالات، شناسایی و بررسی عوامل اثرگذار، ۲۴ درصد ارائه الگو و چهارچوب تبیینی، ۴۳ درصد تحلیل و بررسی سیاست‌ها

و وضعیت‌های موجود (از جمله آسیب‌شناسی آنها) و ۴ درصد ارائه راهکار برای حل یک معضل یا مسئله بوده است. بین این چهار درصد فقط دو درصد مسیر مدل تجویزی پژوهش را طی کرده‌اند. نمودار ۳ را ملاحظه کنید.

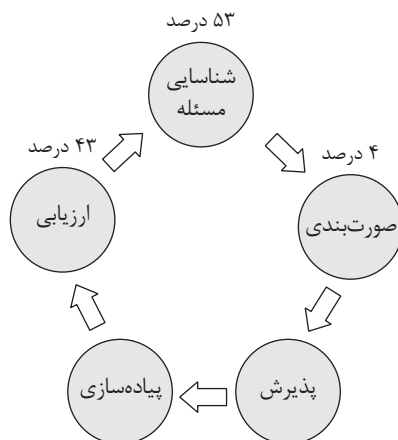


نمودار ۳: نسبت مقالات بر اساس شاخص هدف

چنانکه از اهداف مقالات پیداست نگاه تجویزی و حل - مسئله‌ای در اقلیت است و نگاه شناساگرانه و انتقادی - ارزیابانه در اکثریت. به عبارتی دیگر بیشتر پژوهشگران این حوزه به شناسایی و ارزیابی سیاست‌ها (و وضعیت‌ها) علاقه نشان داده‌اند تا به طرح و پیشنهاد سیاست‌ها.

اگر بخواهیم شاخص‌های رویکرد و هدف را با چرخه سیاست (نیل و تاسون^۱، ۲۰۰۸) انطباق دهیم، مطالعات انجام‌شده نشان می‌دهند که عدم توازن جدی در حوزه پژوهش‌های سیاست‌گذاری وجود دارد. در چرخه سیاست (نمودار ۴)، برخی مراحل ماهیتی توصیفی - تبیینی دارند، برخی تجویزی و برخی اجرایی و مراحلی ممکن است ترکیبی از این رویکردها را داشته باشند. مرحله اول (شناسایی مسئله) ماهیتی توصیفی - تبیینی دارد؛ در اینجا با استفاده از روش‌شناسی‌های کیفی و کمی تلاش می‌شود تا مسائل و معضلات شناسایی یا اولویت‌بندی شوند. مقدمه لازم برای رسیدن به این مرحله انجام مطالعات توصیفی - تبیینی برای شناخت و فهم وضعیت‌ها و سیاست‌ها است. بنابراین پژوهش‌هایی با اهداف ۱ و ۲ در این مرحله قرار می‌گیرند. مرحله دوم (صورت‌بندی) ماهیتی تجویزی دارد در این مرحله سیاست‌هایی ارائه یا تجویز و اعتباربخشی خواهند شد. بنابراین پژوهش‌هایی با هدف ارائه راهکار معطوف به این مرحله در چرخه سیاست هستند. دو مرحله بعد (پذیرش و پیاده‌سازی) نیز می‌توانند جنبه تجویزی داشته باشند و در بسیاری موارد نیز چنین‌اند (هیل

و هوپ^۱، ۲۰۰۲) اما هیچ کدام از مقالات بررسی شده در قالب این دو مرحله قرار نمی گیرند بلکه معطوف به مراحل شناسایی مسئله، صورت بندی و ارزیابی هستند. در بخش پایانی چرخه سیاست (ارزیابی)، سیاست مورد نظر پس از اجرا شدن بر اساس اثر گذاری های آن و گرفتن بازخوردهای لازم بررسی و ارزیابی و به یک معنا آسیب شناسی می شود. بنابراین پژوهش هایی با هدف سوم، در این مرحله از چرخه سیاست قرار می گیرند.



نمودار ۴: مدل چرخه سیاست (نیل و تاسون، ۲۰۰۸) با اعمال تغییرات

طبق یافته های این مطالعه، وضعیت پژوهشی چرخه سیاست نامتوازن است: ۵۳ درصد معطوف به مرحله اول، ۴ درصد معطوف به مرحله دوم و ۴۳ درصد معطوف به مرحله پایانی چرخه هستند.

بنابراین نتایج این پژوهش نشانگر عدم توازن جدی در پژوهش های انجام شده در حوزه سیاست گذاری است. اکثر پژوهش های انجام شده در پی تبیین و توصیف (آسیب شناسی، نقد، ارزیابی، تحلیل، مدل سازی و...) وضعیت موجودند نه ارائه راهکار برای حل / رفع مسائل و مشکلات موجود. این پژوهش ها در عین اینکه در جای خود ارزشمندند و می توانند در طولانی مدت تأثیر گذار باشند (با توجه به مدل اثر گذاری بسول و اسمیت که در مبانی نظری دیدیم)، اما در کوتاه مدت نمی توانند پاسخگوی نیازها و انتظارات سیاست گذاران باشند. بنابراین به نظر می رسد افزایش پژوهش هایی که رویکردهای تجویزی دارند و معطوف به ارائه راهکار و ارزیابی و تجویزند، می تواند به بهبود ارتباط دوسویه میان حوزه پژوهش و حوزه سیاست گذاری کمک کند.

نکته مهم این است که راهکارهایی که در ابتدای مقاله مرور کردیم یعنی ۱. ایجاد اعتماد و همدلی؛ ۲. تغییر مناسبات قدرت، ۳. انجام پروژه‌های مشارکتی، ۴. ارائه نتایج پژوهش‌ها در قالب گزارش‌های سیاستی به سیاست‌گذاران، ۵. به‌کارگیری واسطه‌های متخصص به‌عنوان میانجی این دو حوزه، ۶. ایجاد پلتفرم دانش، ۷. تغییر کیفیت و شمول پژوهش و ۸. تغییر رویکرد از توصیفی/ تبیینی به تجویزی، وقتی که باهم به‌کار بسته شوند بالاترین اثرگذاری و مطلوبیت را خواهند داشت. به‌عبارت دیگر برای ایجاد یک رابطه مطلوب تمام این راهکارها با هم لازم‌اند. برای مثال، حتی اگر اعتماد و همدلی لازم بین این دو حوزه وجود داشته باشد ولی محصولات پژوهشی دارای کیفیت، شمول یا رویکردی باشند که برای سیاست‌گذار ثمربخش یا قابل عملیاتی‌شدن نباشد، رابطه دوسویه شکل نخواهد گرفت. برعکس این قضیه نیز درست است: اگر پژوهش‌ها کیفیت بالایی داشته باشند و رویکردهای متناسب با سیاست‌گذاری هم در آن به‌کاررفته باشد ولی اعتماد دوسویه وجود نداشته باشد یا سیاست‌گذاران پژوهشگران را به رسمیت نشناسند و سیاست‌گذاری را مثلاً بر اساس مجموعه‌ای از اهداف برآمده از خارج از حوزه پژوهش پیش ببرند باز ارتباط دوسویه شکل نخواهد گرفت. اگر اعتماد و به‌رسمیت‌شناسی وجود داشته باشد، رویکرد و کیفیت و شمول پژوهش هم مناسب باشد اما خروجی‌های پژوهش در قالب مناسب به سیاست‌گذار عرضه نشوند، یا پژوهش‌ها برای سیاست‌گذار رؤیت‌پذیر نباشند، باز در ایجاد این رابطه دوسویه مشکل خواهیم داشت.

۶. نتیجه‌گیری

در این مقاله در گام نخست، به تبیین راهکار تغییر رویکرد پژوهش از توصیفی - تبیینی به تجویزی در حوزه سیاست‌گذاری برای پر کردن شکاف میان پژوهش دانشگاهی و کنش سیاست‌گذاری پرداختیم. طبق بحث‌هایی که داشتیم پژوهشی تجویزی محسوب می‌شود که مسیر تجویزی پژوهش را که شامل شناسایی مسئله، ارائه پیشنهادها و راهکارها و ارزیابی راهکارها می‌شود طی کرده باشد. چنانکه از طریق مثال‌هایی نشان دادیم نمی‌توان بر اساس محصول مدل‌های توصیفی - تبیینی دست به تجویز زد. ما بر این اساس، پژوهش تجویزی (مبتنی بر مدل تجویزی پژوهش) را از پژوهش حاوی تجویز (مبتنی بر مدل توصیفی - تبیینی) تفکیک کردیم. در گام دوم بر اساس این تحلیل‌ها سراغ بررسی و مطالعه ۱۰۰ مقاله از سه مجله مهم سیاست علم و فناوری، سیاست‌گذاری

عمومی و مدیریت نوآوری رفتیم. یافته‌ها نشان دادند که ۹۸ درصد مقالات مطالعه‌شده رویکرد توصیفی - تبیینی داشته‌اند و فقط ۲ درصد تجویزی بوده‌اند. همچنین با انطباق یافته‌ها بر مراحل پژوهشی چرخه سیاست مشخص شد که عدم توازن در این زمینه وجود دارد. به این شکل که ۵۳ درصد پژوهش‌ها معطوف به مرحله اول، ۴۳ درصد معطوف به مرحله پایانی و فقط ۴ درصد معطوف به مرحله دوم این چرخه‌اند. معطوف شدن پژوهش‌ها به رویکردهای توصیفی - تبیینی صرف، چرخه سیاست در ایران را نامتوازن کرده است چراکه این چرخه از ابعاد تجویزی مهم نیز برخوردار است. واگذاری کامل این بخش به سیاست‌گذاران از عوامل بروز شکاف میان پژوهش سیاست‌گذاری و کنش سیاست‌گذاری می‌تواند به‌شمار آید.

۱۰۱

توجه به رویکرد تجویزی در پژوهش از این جهت اهمیت دارد که سیاست‌گذاری اساساً حوزه‌ای تجویزی است که در آن سیاست‌های کلان و ابزارهای سیاستی «تجویز» می‌شوند. بنابراین اتخاذ رویکردهای تماشاگرانه و توصیفی صرف در پژوهش چنانکه گینسبرگ و گوروستیگا (۲۰۰۱)، کاپل و ایگنات (۲۰۱۲)، یون و یوکو (۲۰۱۵) و البته رومه و میجر (۲۰۱۹)، اشاره کرده‌اند نمی‌تواند اثرگذاری چندانی روی حوزه سیاست‌گذاری داشته باشد و انتظارات سیاست‌گذاران را برآورده کند. همچنین به‌نظر می‌رسد اتخاذ رویکرد تجویزی، به‌عنوان یک نگاه کلان پژوهشی، می‌تواند ماهیت و سرشت برخی از جریان‌ها یا فعالیت‌های مربوط به سیاست‌گذاری را نیز تحت تأثیر قرار دهد. مثلاً با رویکردی که در این مقاله از آن دفاع کردیم، سیاست‌گذاری شواهدمحور نباید صرفاً به‌معنای فراهم کردن «شواهد و یافته‌ها» برای سیاست‌گذار باشد چراکه این چیزی جز بازتولید نگاه تماشاگرانه نیست. تقریباً تمام مقالات توصیفی تبیینی به یک معنا در حال گردآوری شواهد و یافته‌ها هستند. بلکه باید شواهد معطوف به حل مسئله یا دفاع و توجیه سیاست‌های پیشنهادی/موجود باشند. حتی می‌توان، با توجه به تعریف شواهد^۱ ادعا کرد که یافته‌هایی که معطوف به دفاع یا توجیه سیاست، راه‌حل، ابزار و... نباشند اساساً «شواهد» محسوب نمی‌شوند؛ چرا که شواهد، برخلاف اطلاعات، همواره معطوف به دفاع از چیزی است. بنابراین سیاست‌گذاری شواهدمحور باید به‌معنای ارائه شواهد و «تجویز» سیاست‌هایی شد که آن شواهد پشتیبان‌شان هستند. به همین‌سان می‌توان ادعا کرد که نگاشتن گزارش‌های سیاستی نیز نباید صرفاً خلاصه مطالعات توصیفی - تبیینی

باشد بلکه باید دارای ابعاد تجویزی نیز باشند. چنین خلاصه‌هایی با توجه به مباحثی که تاکنون داشتیم چندان نمی‌توانند ثمربخش باشند.

مطالعات مشابهی را می‌توان درباره هر یک از هفت راهکار دیگر بهبود ارتباط پژوهش و سیاست‌گذاری انجام داد. در برخی از این پژوهش‌ها لازم است در کنار مطالعه پژوهش‌ها با گروهی از سیاست‌گذاران و پژوهشگران نیز مصاحبه شود و دیدگاه‌های آنها در مورد راهکارها، جامعیت و اثرگذاری آنها و نیز چرایی عملی‌نشدن این راهکارها، مطالعه گردد. رسیدن به یک مجموعه ابزار سیاستی برای بهبود چرخه ارتباطی حوزه پژوهش و سیاست‌گذاری می‌تواند هدف مطالعات آتی در این زمینه باشد.

توصیه‌های سیاستی

۱۰۲

روشن است که تمام راهکارهای فوق می‌توانند در قالب توصیه‌های سیاستی مطرح شوند. با این حال با توجه به اینکه تمرکز اصلی در این مقاله روی تحلیل و تبیین راهکار تغییر رویکرد از توصیفی - تبیینی به تجویزی و بررسی وضعیت مقالات حوزه سیاست‌گذاری بر این اساس بوده است، توصیه‌های سیاستی نیز معطوف به همین راهکار خواهد بود. به نظر نگارندگان این مقاله، برای افزایش پژوهش‌های با رویکرد تجویزی، چند اقدام می‌تواند صورت بگیرد. این اقدامات را می‌توان به سه بخش ۱. اقدامات مربوط به تولید پژوهش، ۲. اقدامات مربوط به امتیازدهی و ارزیابی پژوهش و ۳. اقدامات مربوط به انتشار پژوهش، تقسیم کرد. در مورد اقدامات مربوط به تولید پژوهش، نهادهایی که پژوهش‌ها را تأمین مالی می‌کنند می‌توانند با تأکید بر پژوهش‌های تجویزی، یا ارائه مزایای بیشتر به این نوع پژوهش‌ها، پژوهشگران را به این سمت، تشویق کنند. همچنین انجام پژوهش‌های جمعی و اشتراکی توسط پژوهشگران و سیاست‌گذاران توصیه می‌شود چرا که این کار، با تأمین دغدغه‌های مشترک هر دو، می‌تواند پژوهش‌ها را به سمت تجویزی‌بودن هدایت کند. در مورد اقدامات مربوط به امتیازدهی و ارزیابی پژوهش توصیه می‌شود نهادها و مؤسساتی که به مقالات و طرح‌های پژوهشی امتیاز می‌دهند برای پژوهش‌های تجویزی ضریب معینی را در نظر بگیرند. با توجه به اهمیت پژوهش‌های کاربردی برای حل معضلات و مسائل کشور و تأکید بر این امر در اسناد بالادستی، اعمال این ضریب موجه به نظر می‌رسد. یکی از اقداماتی که در مرحله انتشار پژوهش‌ها می‌توان انجام داد این است که مجلات حوزه سیاست‌گذاری برای دریافت پژوهش‌های توصیفی - تبیینی سقفی را در نظر بگیرند و بدینوسیله برخی پژوهشگرها را به سمت انجام پژوهش‌های تجویزی سوق دهند.

منابع

۱. امیری فرح‌آبادی جعفر؛ محمود ابوالقاسمی و محمد قهرمانی. (۱۳۹۵). آسیب‌شناسی فرایند سیاست‌پژوهی در نظام آموزش عالی ایران؛ مطالعه‌ای کیفی. *فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی*. دوره هشتم. شماره ۴.
۲. بیات ریزی، زهره. (۱۳۹۰). استفاده از مطالعات اجتماعی در سیاست‌گذاری: تجارب جهانی و دلشوره‌های ایرانی. *مطالعات اجتماعی ایران*. ۴(۴).
۳. دانایی‌فرد، حسن. (۱۳۹۷). مناقشه بر سر کاربردی نبودن دانش دانشگاهی: به‌سوی نظریه «ساخت اجتماعی بهره‌برداری از دانش». *سیاست علم و فناوری*. شماره ۳۷.
۴. ذوالفقارزاده، محمد مهدی و زهره کریمیان. (۱۳۹۶). گونه‌شناسی کارکردهای مراکز علمی و نهادهای مشاوره‌ای در عرصه خط‌مشی‌گذاری عمومی: الگوی جامع و تلفیقی. *سیاست‌گذاری عمومی*. ۳(۱).
۵. قلی‌پور، رحمت‌الله؛ بهزاد پورسید؛ علی حمیدی‌زاده و عبدالرضا امیری. (۱۳۸۹). بررسی تأثیر سیاست‌پژوهی در فضای سیاست‌گذاری (مطالعه موردی در مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی). *مدیریت دولتی*. ۴(۲).
۶. قلی‌پور، رحمت‌الله، سید مهدی الوانی؛ حسن زارعی‌متین، غلامرضا جندقی و علی حمیدی‌زاده. (۱۳۹۱). طراحی مدل عوامل مؤثر بر استفاده از سیاست‌پژوهی در سیاست‌گذاری؛ با استفاده از نگاهت مفهومی. *مجلس و راهبرد*. شماره ۷۰.
۷. نامداریان، لیلا. (۱۳۹۵). بررسی و تبیین کاربردپذیری نتایج پژوهشی در سیاست‌گذاری: پلی میان نظر و عمل. *سیاست‌گذاری عمومی*. شماره ۷.

8. Banks, G. & G. Banks. (2009). *Evidence-based Policy Making: What is it? How do we get it?*. World Scientific.
9. Berridge, V. & B. Thom. (1996). Research and Policy: What Determines the Relationship? *Policy Studies*. Volume 17. Issue 1.
10. Boswell, C.; K. Smith. (2017). Rethinking Policy 'Impact': Four Models of Research-Policy Relations. *Palgrave Commun.* 3. 44.
11. Caplan, N. (1979). The Two-Communities Theory and Knowledge Utilization. *American Behavioral Scientist*. 22(3): 459-470.
12. Carlile, P. R. & C. M. Christensen. (2004). *The Cycles of Theory Building in Management Research*. Boston University-School of Management. Boston: Working paper#2005-03.
13. Creswell, J. W. & D. L. Miller. (2000). Determining Validity in Qualitative Inquiry. *Theory into Practice*. 39:3. 124-130. DOI: 10.1207/s15430421tip3903_2.
14. De Haas, B. & A. Van der Kwaak. (2017). Exploring linkages between Research, Policy and Practice in the Netherlands: Perspectives on Sexual and Reproductive Health and Rights Knowledge Flows. *Health Research Policy and Systems*. Vol. 15. No. 40.
15. Denzin, N. (2006). *Sociological Methods: A Sourcebook*. Aldine Transaction. ISBN 978-0-202-30840-1.. (5th Edition)
16. Dukeshire, S. & J. Thurlow, J. (2002). Understanding the Link between Research and Policy. *Policy Project*. Vol. 18. 1-18.
17. Ginsburg, M. B. & J. B. Gorostiaga. (2001). Relationships between Theorists/Researchers

- and Policy Makers/Practitioners: Rethinking the Two Cultures Thesis and the Possibility of Dialogue. *Comparative Education Review*. Vol. 45. No. 2. pp 173-196.
18. Head, B. W. (2010). Reconsidering Evidence-based Policy: Key Issues and Challenges. *Policy and Society*. Vol. 29. Issue 2. May 2010. Pages 77-94.
19. Head, B. W. (2016). Toward More "Evidence-Informed" Policy Making? *PAR*. Vol. 76. Issue 3.
20. Hevner, A. R.; S. T. March; J. Park & S. Ram. (2004). *Design Science in Information Systems Research*. *MIS Quarterly*. 28(1): 75-105.
21. Hill, M. & P. Hupe. (2002). *Implementing Public Policy: Governance in Theory and in Practice*. Sage Publisher.
22. Ion Georgeta Romiță Iucu. (2015). Does Research Influence Educational Policy? The Perspective of Researchers and Policy-Makers in Romania'. In Curaj et al. *The European Higher Education Area between Critical Reflections and Future Policies*. Springer.
23. Ion, G. & R. Iucu. (2015). Does Research Influence Educational Policy? The Perspective of Researchers and Policy-Makers in Romania. In: A. Curaj; L. Matei. , R. Pricopie.; J. Salmi; & P. Scott. (eds). *The European Higher Education Area*. Springer.
24. John W. C. & D. L. Miller. (2000). Determining Validity in Qualitative Inquiry. *Theory Into Practice*. 39: 3. DOI: 10.1207/s15430421tip3903_2
25. Kappel, W. & M. Ignat. (2012). Some Problems of the Romanian Applicative Research. *Revista De Politica Științei și Șcientometrie—Serie Noua*. 1(2). 137-141.
26. Kirby, D. (2007). *New Research Findings on Programs to Reduce Teen Pregnancy—Full Report*. Washington: The National Campaign to Prevent Teen and Unplanned Pregnancy.
27. Klobucký, R. & S. Katarina. (2004). Knowledge Utilization in Public Policy: The Case of Roma Population Research in Slovakia. *International Social Science Journal*. 56(179): 57-73.
28. Knill, C. & T. Jale. (2008). Policy Making. In: Caramani, D. ed. *Comparative Politics*. Oxford: Oxford Univ. Pr. pp. 495-519.
29. Lavis, N. J.; B. P. Francisco; H. Andy. & O. Eric. (2004). *Use of Research to Inform Public Policymaking*. Elsevier BV.
30. Lincoln, Y. S. & E. G. Guba. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park. CA: Sage Publications.
31. Meyer, M. (2010). The Rise of the Knowledge Broker. *Science Communication*. 32(1). 118-127. <https://doi.org/10.1177/1075547009359797>
32. Nassaji, H. (2015). Qualitative and Descriptive Research: Data Type Versus Data Analysis. *Language Teaching Research*. Vol. 19. Issue. 2. 129-132.
33. Newman, J.; A. Cherney. & B. W. Head. (2016). Do Policy Makers Use Academic Research? Reexamining the "Two Communities" Theory of Research Utilization. *Public Administration Review*. 76(1) . 24-32. <https://doi.org/10.1111/puar.12464>
34. Nutley, S.; I. Walter. & H. T. O. Davies. (2003). From Knowing to Doing. Evaluation. 9(2). 125-148. <https://doi.org/10.1177/1356389003009002002>.
35. Peffers, K.; T. Tuunanen; M. Rothenberger. & S. Chatterjee. (2007). A Design Science Research Methodology for Information Systems Research. *Journal of Management Information Systems*. 24(3): 45-77.
36. Psillos, S. (2002). *Causation and Explanation*. Routledge press.
37. Poppen, P. (1968). Social Scientists' Attempts to Influence Public Policy. *SPSSI Newsletter*. 148: 10-12.
38. Romme, A.; L. Georges. & A. Meijer. (2019). Applying Design Science in Public Policy and Administration Research. *Policy & Politics*. May. <https://doi.org/10.1332/030557319x15613699981234>
39. Weiss, C. H. (1995). The Haphazard Connection: Social Science and Public Policy. *International Journal of Educational Research*. 23(2). 137-150.
40. Weiss, C [ed]. (1977). *Using Social Research in Public Policy-Making*. Lexington. MA Lexington Books.

شناخت آسیب‌ها و چالش‌های تولید علم یکی از مهم‌ترین ابزارها در تدوین استراژی‌ها و سیاست‌گذاری علم و فناوری کشور است. توجه به این موضوع در دانشگاه‌ها به دلیل نقشی که در پاسخ به تغییرات و نیازهای جامعه، بهبود کیفیت آموزش، ارتقاء جایگاه دانشگاه، افزایش درآمد و توسعه ارتباطات علمی دارند، اهمیت بالایی دارد. بررسی پیشینه آسیب‌های تولید علم در دانشگاه‌های کشور بیانگر آن است که تاکنون مطالعات زیادی در این عرصه انجام گرفته لیکن در ارتباط با عوامل بازدارنده آسیب‌ها، مطالعه مستقلی صورت نگرفته است. بنابراین پژوهش حاضر با هدف شناسایی ابعاد و نشانگرهای بازدارنده آسیب‌های تولید علم در دانشگاه آزاد اسلامی با روش آمیخته «کمی و کیفی» انجام شده است. در بخش کیفی، داده‌ها با استفاده از مصاحبه عمیق و نیمه ساختار یافته جمع‌آوری شده و با روش تحلیل محتوای استقرایی با استفاده از کدگذاری در سه سطح باز، محوری و انتخابی تحلیل شده‌اند. در بخش کمی تحقیق نیز داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار Smart PLS و در قالب روش مدل‌سازی معادلات ساختاری (تحلیل عاملی) تحلیل گردیده‌اند. بر اساس نتایج به‌دست آمده مؤلفه‌های آمایش علم و فناوری، توانمندسازی پژوهشگران، حاکمیت تفکر سیستمی، ارتقاء فرهنگ تولید علم و نظارت و ارزیابی نظام‌مند از ابعاد و نشانگرهای بازدارنده آسیب‌های تولید علم دانشگاه آزاد اسلامی می‌باشند.

■ واژگان کلیدی:

تولید علم، آسیب‌های علم، بازدارندگی آسیب‌ها، دانشگاه آزاد اسلامی

شناسایی ابعاد و نشانگرهای بازدارنده آسیب‌های تولید علم در دانشگاه آزاد اسلامی

حیدر احمدی

دانشجوی دکتری مدیریت آموزش عالی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران شمال
hahmadi2002@yahoo.com

محمد رضا کرامتی (نویسنده مسئول)

دانشیار دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران
mkeramaty@ut.ac.ir

غلامعلی احمدی

دانشیار دانشکده علوم انسانی دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی
ahmadygholamali@gmail.com

مقدمه

تولید علم، نشانه جامعه‌پذیری علمی و به این معنا است که افراد متعهد در راستای توسعه و پیشرفت دانش و کشف جهان پیرامون خود بی‌وقفه تلاش می‌کنند؛ البته تلاش آنها مرهون توجه و یاری بازوهای توانمند دیگری نیز هست، زیرا بی‌تردید برای بهبود وضعیت علم یک کشور لازم است سازمان‌ها و نهادهای آموزشی، علمی و پژوهشی تمهیداتی را به‌منظور به ثمر نشستن هر چه بهتر تلاش‌های افراد بیندیشند. به‌طور مثال بر اساس بررسی‌های انجام شده رعایت آداب علم، اخلاق در علم و هنجارهای علمی از جمله عوامل تأثیرگذار بر تولیدات علمی است و لازم است در چارچوب قوانین خاص خود در جامعه علمی به آنها توجه شود. (شهبازی، ۱۳۹۹) از طرفی علم، قدرت وحدت‌بخشی به مردم و حفظ استقلال در یک کشور را دارد. برای اینکه علم در جامعه تبدیل به یک ارزش شود، فرهنگ عمومی باید علم را گره‌گشای مشکلات جامعه و مدیریت علمی را بهترین ابزار برای حل آن مشکلات بداند. در حقیقت امروز و آینده کشور را علم رقم می‌زند. اگر علم توسعه یافت و مؤثر واقع شد، دسترسی به عدالت اجتماعی، آزادی، مدیریت شایسته و شایسته‌سالاری و حقوق انسانی و اجتماعی، به‌عنوان اهداف اصلی میسر می‌شوند. (فضل‌الهی و ملکی توانا، ۱۳۹۰)

با توجه به اهمیت علم در توسعه کشورها و بررسی سیاست‌ها و برنامه‌های کشورهای توسعه‌یافته در ارتباط با علم و فناوری شاهد این واقعیت هستیم که این کشورها به اهمیت و جایگاه علم و فناوری واقف بوده و این دو را محور توسعه اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی خود تلقی کرده‌اند. در این خصوص در کشور ما نیز در سال‌های اخیر توجه زیادی به تولید علم شده، به‌طوری که در سند چشم‌انداز بیست‌ساله، ایران کشوری با جایگاه اول علمی و فناوری در منطقه هدف‌گذاری شده است. در سند نقشه جامع علمی کشور نیز یکی از راهبردهای کلان توسعه علم و فناوری، جهت‌دهی آموزش، پژوهش، فناوری و نوآوری به‌سمت حل مشکلات و رفع نیازهای واقعی و اقتضات کشور با توجه به آمایش سرزمین و نوآوری در مرزهای دانش برای تحقق مرجعیت علمی در نظر گرفته شده است. در این خصوص طی سال‌های گذشته، دانشگاه آزاد اسلامی با اصل قرار دادن تحقیق و پژوهش هدفمند آمیخته با دانش‌افزایی، اخلاق و معنویت توانسته است نقش ارزنده‌ای در تحقق سیاست‌های کلان علمی کشور ایفا نماید و استادان، دانشجویان و پژوهشگران دانشگاه با توجه ویژه به اجرای پژوهش‌های تقاضامحور و معطوف به رفع مشکلات موجود و نیازهای بخش صنعت، این دانشگاه را در جمع دانشگاه‌های برتر کشور

معرفی نمایند (پایگاه اطلاع‌رسانی بنیاد ملی نخبگان، ۱۳۹۵) سیاست‌های این دانشگاه در ارتباط با علم و فناوری در برنامه‌های توسعه (منطبق با برنامه‌های توسعه پنج‌ساله کشور) بر مبنای سیاست‌های کلی نظام، سند چشم‌انداز بیست‌ساله، سیاست‌های کلی کشور برای رشد و توسعه حوزه علم و فناوری، نقشه جامع علمی کشور، سیاست‌های کلی برنامه ششم توسعه و سند تحول راهبردی علم و فناوری بنا نهاده شده و برخی از واحدهای این دانشگاه توانسته‌اند تا حد قابل قبولی با دانشگاه‌های بزرگ کشور رقابت نمایند. لیکن علی‌رغم این واقعیت‌ها وجود آسیب‌ها و موانع در تولید علم این دانشگاه، روند تولید علم را کند نموده است. شناخت این موانع و به‌کارگیری سیاست‌های بازدارنده آن می‌تواند اولین و مهم‌ترین قدم از تلاش‌های لازم جهت تسریع روند تولید علم کشور و رسیدن به اهداف سند چشم‌انداز و نقشه جامع علمی کشور باشد. لذا در پژوهش حاضر تلاش شده است تا ضمن مروری بر برخی از تحقیقات گذشته در خصوص آسیب‌های علم و فناوری، ابعاد و نشانگرهای بازدارنده آسیب‌های تولید علم در دانشگاه آزاد اسلامی مورد مطالعه قرار گرفته گیرد. نتایج حاصل از پژوهش حاضر می‌تواند مورد توجه و استفاده برنامه‌ریزان، مدیران و پژوهشگران دانشگاه قرار گیرد و انجام پژوهش‌های مشابه و یا اعتباریابی آن در سایر محیط‌ها و سایر دانشگاه‌های کشور می‌تواند بر غنای یافته‌ای این تحقیق بیفزاید.

پیشینه تحقیقات

در ارتباط با ابعاد و مؤلفه‌های مرتبط با آسیب‌های علم دانشگاه، برخی از محققان به شناسایی موانع و چالش‌های پژوهش و تولید علم پرداخته‌اند. به‌طور نمونه زارع احمدآبادی و همکاران (۱۳۸۸)، رحمانی و موسوی خطیر (۱۳۹۰)، قنبری و تنکابنی (۱۳۷۱)، موسوی خطیر (۱۳۹۰)، طایفی (۱۳۸۰)، شمس (۱۳۸۰)، کیان‌پور و همکاران (۱۳۸۴) و کمیته شناسایی موانع تحقیق و نوآوری (۱۳۸۳)، مهم‌ترین موانع پیشروی مراکز پژوهشی را مربوط به مدیریت، سیاست‌گذاری و نظام تحقیقاتی، فرهنگ پژوهش، پژوهشگران، قوانین و مقررات پژوهشی، بودجه و اعتبارات پژوهش، کاربرد نتایج پژوهش و نظام و ساختار آموزشی بر شمرده‌اند. (به‌نقل از تقی‌زاده کرمانی و دیگران، ۱۳۹۴) زارع احمدآبادی و همکاران (۱۳۸۸)، در پژوهشی با عنوان «واکاوی موانع انجام پژوهش در دانشگاه‌ها و مراکز تحقیقاتی با استفاده از تکنیک TOPSIS فازی» با انتخاب نمونه ۳۵۰ نفری، فقدان معیارهای ارزیابی برای سنجش و نظارت در فعالیت‌های پژوهشی، سرمایه‌گذاری ناکافی بخش خصوصی در امر تحقیقات، فقدان

تخصیص بودجه مناسب برای بخش‌های پژوهش و توسعه کشور را جزء موانع پژوهش و تحقیق در دانشگاه برشمرد. سرشتی و همکاران (۱۳۸۹)، مهم‌ترین موانع انجام پژوهش را در راستای توسعه فعالیت‌های تحقیقاتی و تولید علم، عواملی چون مقررات دست و پاگیر اداری در خصوص اجرای تحقیقات، عدم استفاده از نتایج تحقیق و نبود بودجه کافی برای تحقیق بیان می‌کنند. فضل‌الهی و ملکی توانا (۱۳۹۰)، راهکارهای برون‌رفت از موانع فرهنگی تولید علم در دانشگاه‌ها را از دید اعضای هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد قم برشمردند که به ترتیب اهمیت عبارت‌اند از: تشکیل کرسی‌های نظریه‌پردازی و نقد و مناظره علمی و حمایت از اجتهاد علمی، تغییر رویکردهای مدیریتی در اعمال سیاست، مقدم شمردن انسان‌ها بر راهبردها و حفظ و ارتقای استقلال، آزادگی علمی و ثبات شغلی محققان و دانشگاهیان، تغییر الگوهای اداره دانشگاه‌ها از دیوان‌سالاری سیاسی به مشارکتی و تلفیقی، درونی شدن نیاز به علم و تبدیل و تولید نظریه و فکر به یک ارزش عمومی در دانشگاه‌ها. اما در خصوص نتایج حاصل از تحقیقات دانشگاهی، نتایج تحقیقات بکرانی (۱۳۷۳)، حسینی و شمسایی (۱۳۷۶)، امینیایی (۱۳۷۸)، زینالو و همکاران (۱۳۸۱)، جعفری و همکاران (۱۳۸۱)، تجری (۱۳۸۲) و چنگیز و همکاران (۱۳۸۲) وجود موانع مدیریتی و اداری، حرفه‌ای، امکاناتی و مالی و تأثیر آن بر فعالیت‌های تحقیقاتی در دانشگاه را از دیدگاه اعضای هیئت علمی تأیید می‌کنند. (به نقل از ایمان‌زاده و مرنندی حیدرلو، ۱۳۹۶) همچنین ذاکر صالحی (۱۳۹۰)، به تحلیل محتوای حوزه علم و فناوری در ایران در راستای توسعه آموزش عالی پرداخته و علاوه بر تأیید لزوم انسجام میان واحدهای سیاست‌گذاری علم و فناوری، به نقش استقلال نهادهای علمی در توسعه علم اشاره نموده است. میرزایی و همکاران (۱۳۹۵)، به شناسایی و تحلیل موانع موفقیت فعالیت‌های پژوهشی کاربردی (تقاضامحور) در دانشگاه صنعتی اصفهان پرداخته‌اند. نتایج پژوهش آنها نشان می‌دهد موانع فعالیت‌های پژوهشی کاربردی شامل این موارد است: موانع مدیریت و سیاست‌گذاری تحقیقات، سازمان و مقررات پژوهش، محققان، انگیزه‌های فرهنگی، پشتیبانی و امکانات پژوهش، نظام و ساختار آموزشی، سیاست، ساختار و موانع مالی و اداری. غلامی و همکاران (۱۳۹۷) در نتیجه تحقیق خود تحت عنوان «طراحی الگوی کارکرد پژوهشی دانشگاه‌ها با رویکرد صنعت یاری»، سه بعد سیاست‌گذاری پژوهشی، نظام‌های تشویقی پژوهشی، زیرساخت‌های حمایتی پژوهشی را از مهم‌ترین عوامل کارکرد پژوهش و صنعت برشمردند. ماهروی و همکاران (۱۳۹۹)، سرمایه‌گذاری کشور در دانش‌های جدید، توجه ویژه به جایگاه علم و فناوری و به‌ویژه

دیپلماسی علم و فناوری در سند چشم‌انداز، تقاضای اجتماعی فزاینده برای آموزش عالی، تأسیس واحدهای بین‌المللی دانشگاهی و همسایگی با کشورهای فارسی زبان مهم‌ترین فرصت‌های قدرت نرم آموزش عالی دانسته‌اند. به‌نظر گویمن^۱ (۲۰۱۳)، مناسب‌ترین رویکرد برای ارتقای همکاری میان دانشگاه و صنعت، تعهدات فناورانه و سازمانی کشور و تمایل آن، برای در نظر گرفتن ارتقای ارتباطات دانشگاهی و صنعتی به‌عنوان بخشی از یک برنامه سیاست علمی، فناوری و نوآوری گسترده‌تر است. پارشاکو^۲ و همکاران (۲۰۱۸)، با مقایسه کارایی رویکردهای پژوهشی در دانشگاه‌های روسی و اروپایی با یکدیگر، به این نتیجه رسیدند که مشوق‌های بیشتر در بخش صنایع اروپایی، به‌منظور توسعه رویکردهای پژوهشی در دانشگاه‌ها و تقاضای بیشتر برای خروجی پژوهشی دانشگاه‌ها، ارتباط اثربخش‌تری بین این دو ایجاد کرده است. کریسلی^۳ و همکاران (۲۰۱۸)، در پژوهش خود به اهمیت جهت‌دهی مناسب سرمایه‌های فکری در دانشگاه‌ها پی بردند و به این نتیجه رسیدند که، با تعریف درست طرح‌های پژوهشی و سوق‌دهی رویکردهای پژوهشی دانشگاه به‌سمت نیازهای صنعت، می‌توان، ضمن افزایش اثربخشی رویکردهای پژوهشی دانشگاه، موجب هم‌افزایی و توسعه سرمایه‌های فکری دانشگاه‌ها و تعاملات مناسب‌تر و اثربخش‌تر آنها با صنعت شد، تا ضمن حل مشکلات صنعت از دانش و تجربه متخصصان و کارشناسان صنعتی نیز استفاده شود. بیسوگنو^۴ و همکاران (۲۰۱۸)، ضمن تأکید بر اهمیت سیاست‌های پژوهشی در دانشگاه‌ها، تأسیس مراکز تحقیقاتی یا پژوهشکده‌های مشترک با صنایع و اجرای طرح‌های تحقیقات مشترک با صنعت را، برای اثربخشی این گونه ارتباطات، پیشنهاد کرده‌اند.

۱۰۹

سؤال‌های پژوهش

- ابعاد و نشانگرهای بازدارنده آسیب‌های تولید علم در دانشگاه آزاد اسلامی کدام‌اند؟
- بر اساس ابعاد و نشانگرهای شناسایی شده، چه مدل مفهومی برای عوامل بازدارنده آسیب‌های تولید علم دانشگاه آزاد اسلامی می‌توان ارائه کرد؟

روش تحقیق

با توجه به اینکه در این پژوهش به دنبال شناسایی ابعاد و نشانگرهای بازدارنده آسیب‌های

1. Guimón
2. Parshakov
3. Cricelli
4. Bisogno

تولید علم در دانشگاه آزاد اسلامی هستیم و نتایج این پژوهش بعد از اتمام کار می‌تواند بلافاصله در جامعه مورد نظر به کار گرفته شوند، لذا این پژوهش از نظر هدف کاربردی و به لحاظ نوع داده‌ها در زمره پژوهش‌های ترکیبی اکتشافی است: در وهله اول با روش کیفی ابعاد و نشانگرهای بازدارنده آسیب‌های تولید علم شناسایی شده و بعد ابعاد شناسایی شده، اعتباریابی می‌شود. بدین ترتیب که در مرحله کیفی با راهبرد مطالعه موردی به جمع‌آوری اطلاعات دقیق از گروه هدف پرداخته شد. مشارکت‌کنندگان در پژوهش کیفی، اعضای هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی بودند (جدول ۱) که با روش نمونه‌گیری هدفمند و شبکه‌ای^۱ و با رعایت قاعده اشباع نظری انتخاب شدند. در نهایت پس از انجام هفده مصاحبه که به‌طور میانگین مدت زمان هر مصاحبه بین ۳۰ تا ۹۰ دقیقه (میانگین ۶۰ دقیقه) بود، اشباع داده‌ها حاصل گردید.

۱۱۰

جدول ۱: مشخصات مشارکت‌کنندگان در پژوهش (مصاحبه‌شوندگان)

درجه علمی			تعداد	مصاحبه‌شوندگان
استادیار	دانشیار	استاد		
۴	۲	-	۶	واحد علوم و تحقیقات تهران
۲	۱	-	۳	واحد تهران جنوب
۱	۲	۱	۴	واحد شهری
۲	۲	-	۴	واحد تهران مرکز
۹	۷	۱	۱۷	جمع

همچنین از ابزار مصاحبه نیمه‌ساختاریافته^۲ به‌منظور گردآوری داده‌ها استفاده شد، در ابتدا از مشارکت‌کنندگان سؤالات کلی مانند آسیب‌های تولید علم دانشگاه کدام‌اند؟ مطرح و سپس سؤالات بعدی بر مبنای پاسخ‌ها و هدف تحقیق در ارتباط با ابعاد بازدارنده آسیب‌های تولید علم پرسیده شد. برای بررسی اعتبار داده‌ها اقداماتی صورت گرفت که عبارت‌اند از: الف. بخشی از یافته‌ها و مقوله‌های نهایی شده در اختیار مشارکت‌کنندگان قرار گرفت تا برداشت و تحلیل محققان را بررسی نمایند؛ ب. تحلیل داده‌ها و نتایج آن در اختیار سه تن از متخصصان موضوعی قرار گرفت تا نظر تخصصی خود را در خصوص

۱. نمونه‌گیری شبکه‌ای در واقع همان نمونه‌گیری گلوله برفی است با این تفاوت که نمونه‌گیری شبکه‌ای صرفاً برای انتخاب نمونه از بین متخصصان یک حوزه مطالعاتی به کار گرفته می‌شود.

2. Semi-Structured

تحلیل داده‌ها و نتایج بیان نمایند؛ ج. جهت کسب اطمینان از کدگذاری‌ها، مقولات تشکیل‌دهنده و نام‌گذاری‌ها توسط پژوهشگر اول توسط استادان مورد بازبینی قرار گرفت که پایایی بین دو کدگذار برابر $0/79$ به‌دست آمد و پایایی قابل قبول است؛ ج. به‌منظور افزایش قابلیت تأیید یافته‌ها از مصاحبه‌ها یادداشت‌برداری شد. در ادامه برای تحلیل داده‌ها از روش تحلیل محتوا از کدگذاری باز^۱ و کدگذاری محوری^۲ برای استخراج دسته‌های مفهومی و گزاره‌های مقوله‌ای استفاده شده است. در مرحله کمی، جامعه آماری پژوهش شامل اعضاء هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی بودند که با استفاده از فرمول کوکران حجم نمونه برابر با ۳۷۸ نفر انتخاب شد. (با توجه به احتمال ریزش، ۳۵٪ نمونه بیشتری انتخاب و پرسشنامه برای ۵۹۲ نفر در نظر گرفته شد) ابزار گردآوری داده‌ها در این پژوهش، پرسشنامه محقق ساخته بود که دارای دو بخش گویه‌های عمومی (مواردی مانند جنسیت، سن، مرتبه علمی، رشته تخصصی و سابقه خدمت و سابقه فعالیت اجرایی در دانشگاه) و بخش دوم گویه‌های تخصصی بود که به بررسی ابعاد بازدارنده آسیب‌های تولید علم می‌پرداخت. پرسشنامه شامل ۲۸ گویه بسته و ۱ سؤال باز بود. این گویه‌ها از نوع بسته و از طیف ۵ گزینه‌ای لیکرت (بسیار زیاد تا بسیار کم) بوده‌اند. همچنین برای نمونه‌گیری از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای استفاده شد. به این صورت که پس از محاسبه تعداد نمونه لازم، واحدهای دانشگاه آزاد اسلامی به سه خوشه جغرافیایی (شرقی، غربی، مرکزی) طبقه‌بندی شده و در هر خوشه واحدهایی که در ۳ سال گذشته بیشترین تولید علم را داشته‌اند انتخاب و پس از آن به ترتیب در هریک از واحدهای انتخاب شده به‌صورت تصادفی ابزار پژوهش میان اعضاء هیئت علمی توزیع و گردآوری شد که در نهایت از میان پرسشنامه‌های برگشت داده شده ۵۱۴ پرسشنامه کامل دریافت شد و جهت تحلیل داده‌ها از آنها استفاده گردید.

جدول ۲: حجم نمونه بر اساس واحدهای دارای بیشترین تولید علم در سه سال گذشته

نام واحد دانشگاهی	تعداد هیئت علمی	حجم نمونه	نام واحد دانشگاهی	تعداد هیئت علمی	حجم نمونه
علوم و تحقیقات تهران	۶۱۷	۴۸	کرج	۶۳۷	۳۸
تهران مرکز	۱۰۴۴	۷۴	کرمان	۲۵۰	۱۵
تبریز	۴۹۹	۲۶	یزد	۳۸۰	۲۳

1. Open Coding

2. Axial Coding

نام واحد دانشگاهی	تعداد هیئت علمی	حجم نمونه	نام واحد دانشگاهی	تعداد هیئت علمی	حجم نمونه
تهران جنوب	۵۸۲	۴۶	تهران شمال	۶۰۶	۳۷
مشهد	۵۲۲	۳۲	اراک	۲۶۲	۱۵
قزوین	۳۸۳	۳۳	کرمانشاه	۲۴۳	۱۵
اهواز	۳۲۶	۲۰	رشت	۲۸۵	۱۷
اصفهان (خوراسگان)	۴۱۶	۳۸	اردبیل	۲۲۲	۱۳
اصفهان (نجف آباد)	۴۰۸	۳۵	شهری	۳۴۰	۳۲
شیراز	۳۸۷	۲۳	همدان	۲۰۸	۱۲
			تعداد کل		۵۹۲

روایی صوری پرسشنامه توسط خبرگان دانشگاهی تأیید شده و پایایی آن با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۲۱ به دست آمد. روش تحلیل داده‌ها مدل‌یابی معادلات ساختاری^۱ (SEM) بوده و از رویکرد حداقل مربعات جزئی (PLS) نرم‌افزار Smart PLS جهت انجام تحلیل عاملی تأیید مرتبه دوم و اعتباریابی ابعاد بازدارنده آسیب‌های تولید علم استفاده شده است. دلیل انتخاب این رویکرد آن است که برخلاف رویکرد مبتنی بر کوواریانس، وابستگی کمتری به حجم نمونه، سطح سنجش متغیرهای و نرمال بودن داده‌های توزیع شده دارد.

یافته‌ها

ابعاد و نشانگرهای بازدارنده آسیب‌های تولید علم در دانشگاه آزاد اسلامی

جهت تحلیل داده‌های کیفی از روش کدگذاری باز و محوری به این ترتیب استفاده شد که داده‌های کیفی توسط پژوهشگر بارها و بارها مرور شد و پس از آشنایی و تسلط به داده‌های کیفی، محقق آنها را سازماندهی نموده و به کدگذاری متون سازماندهی شده پرداخت. واحد اصلی تحلیل برای کدگذاری، مفاهیم بودند و هنگام تجزیه و تحلیل داده‌ها، مفاهیم از طریق عنوان‌گذاری توسط محقق، به صورت مستقیم از رونوشت مصاحبه شرکت‌کنندگان و با توجه به موارد مشترک کاربرد آنها ایجاد شدند. در فرآیند اجرای کدگذاری، ابتدا با تفکیک متن مصاحبه به عناصر دارای پیام در داخل خطوط یا پاراگراف تلاش شد تا کدهای

1. Structural Equation Modeling (SEM)

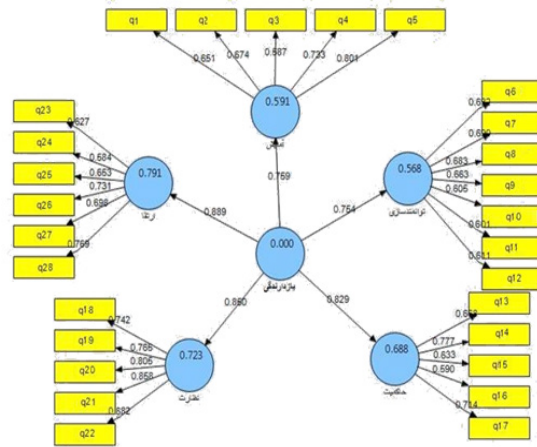
باز استخراج شوند و در مرحله بعدی آن مفاهیم در قالب مقوله‌های بزرگ‌تری قرار گرفتند. بعد از این مرحله سعی شد که مقولات نیز در قالب دسته‌های بزرگ مفهومی طبقه‌بندی شوند و کدگذاری هنگامی متوقف شد که یک طبقه‌بندی معنادار پس از بررسی چندباره رونوشت مصاحبه‌ها به دست آمد و بعد از هر مرحله طبقه‌بندی و بررسی داده‌ها مفاهیم تکراری حذف و مفاهیم مشابه در هم ادغام شدند. (جدول ۳)

جدول ۳: گزاره‌های مقوله‌های استخراج شده از مصاحبه‌ها

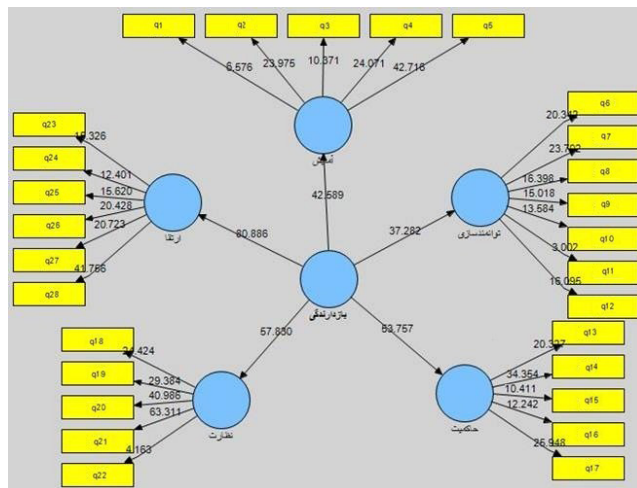
مقوله‌های اصلی	دسته‌های مفهومی
توانمندسازی پژوهشگران	توجه به رضایت شغلی پژوهشی پژوهشگران و احساس تعلق و دلبستگی آنها به فعالیت‌های پژوهشی آگاه نمودن پژوهشگران از اهداف کلان، چشم‌اندازها و سیاست‌های پژوهشی اعطای فرصت‌های مطالعاتی مأموریت‌گرا داخل و خارج از کشور به پژوهشگران پشتیبانی از بلوغ حرفه‌ای استادان آشنایی پژوهشگران با تعاریف، مفاهیم و روش‌های تحقیق براساس، استانداردهای بین‌المللی آشنایی محققان با زبان‌های بین‌المللی تلاش برای بالندگی و خود اثربخشی شخصی و دانشگاهی استادان
آمایش علم و فناوری	سیاست‌گذاری تولید علم مبتنی بر فرصت‌ها و قابلیت‌های بومی و منطقه‌ای سیاست‌گذاری تولید علم مبتنی بر آینده‌نگاری تمرکز تحقیقات علمی بر نقاط آسیب‌پذیر کشور در حوزه‌های مختلف اولویت‌بندی اعتبارات مالی در سیاست‌گذاری علم و فناوری توزیع بهینه منابع در زیست‌بوم علم (پرهیز از توسعه علمی با رویکرد گلخانه‌ای)
حاکمیت تفکر سیستمی	کل‌نگری و جزءنگری همزمان در عرصه تولید علم توجه به بازخوردهای حاصل از فعالیت‌های گذشته در عرصه تولید علم هم‌افزایی و مشارکت گروهی در عرصه تولید علم توجه همزمان به محیط درونی و بیرونی دانشگاه در تولید علم برنامهریزی برای استمرار انجام تحقیقات (جلوگیری از مقطعی بودن و قائم به فرد بودن تحقیقات)
نظارت و ارزیابی نظام‌مند	تعیین و رعایت شاخص‌های کاربردی در سنجش تولید علم (کیفیت‌سنجی) برخورداری از سیستم ارزیابی یکسان، منسجم و شفاف برای فعالیت‌های پژوهشی نظارت و هدفمند نمودن نحوه استفاده از اعتبارات پژوهشی استفاده از صاحبان صنایع در ارزیابی طرح‌های پژوهشی نظارت و کنترل بر کیفیت مجلات علمی دانشگاه
ارتقاء فرهنگ تولید علم	ارزش زمان و اغتنام فرصت‌های تولید علم آشناسازی محققان دانشگاه با فرهنگ خطرپذیری وجود برنامه مدون برای مدیریت استعدادها در دانشگاه منعطف نمودن خدمات اداری و کاهش فرهنگ بوروکراسی دانشگاه فراهم آوردن زمینه‌های نقد پژوهشی در راستای بالندگی و پویایی پژوهش وجود فرهنگ مطالبه‌گری در دانشگاه

مدل مفهومی بازدارندگی آسیب‌های تولید علم دانشگاه آزاد اسلامی بر اساس ابعاد و نشانگرهای شناسایی شده

در این بخش ابتدا مدل اندازه‌گیری مربوط به بازدارندگی آسیب‌های تولید علم دانشگاه آزاد اسلامی مورد بررسی قرار گرفته است. نمودار ۱ خروجی نرم‌افزار Smart-PLS در خصوص مدل اندازه‌گیری بازدارندگی آسیب‌های تولید علم دانشگاه و نمودار ۲ نمرات تی مربوط به بارهای عاملی نمودار ۱ را نشان می‌دهند.



نمودار ۱: آزمون مدل اندازه‌گیری بازدارندگی آسیب‌های تولید علم دانشگاه آزاد اسلامی



نمودار ۲: نمرات تی مربوط به آزمون مدل اندازه‌گیری بازدارندگی آسیب‌های تولید علم دانشگاه آزاد اسلامی

در این نمودارها اعداد و یا ضرایب به سه دسته تقسیم می‌شوند. دسته اول تحت عنوان معادلات اندازه‌گیری مرتبه دوم‌اند که ناظر به روابط بین ابعاد و شاخص‌های آنهاست. این معادلات را اصطلاحاً بارهای عاملی مرتبه دوم می‌گویند. دسته دوم روابط بین بازدارندگی آسیب‌ها و پنج بعد آن است که بارهای عاملی مرتبه سوم نام دارند. به این ضرایب اصطلاحاً ضرایب مسیر^۱ نیز گفته می‌شود. این ضرایب با استفاده از آماره تی آزمون می‌شوند. دسته دیگر نیز بارهای عاملی مرتبه اول‌اند که ناظر به روابط بین شاخص‌ها و سؤالات است. طبق این مدل، تمامی بارهای عاملی در سطح اطمینان ۹۹٪ معنادار می‌باشد، زیرا مقدار آماره تی برای تمامی بارهای عاملی از ۲/۵۸ بیشتر می‌باشند. با توجه به نمودارهای ارائه شده و نیز نتایج نمایه شده در جدول ۴، مقادیر بار عاملی در تحلیل‌های عاملی مطلوب می‌باشد. از طرفی مقدار تی متناظر با هر بار عاملی بیشتر از مقدار بحرانی آن (۲/۵۸) در سطح ۰/۰۱ و معنادار است.

جدول ۴: نتایج بارهای عاملی مرتبه دوم و سوم

بعد	سازه (مؤلفه)	مرتبه ۳	آماره تی	گویه‌ها	مرتبه ۲	آماره تی	سطح معنی‌داری
بازدارندگی آسیب‌های تولید علم دانشگاه آزاد اسلامی	آمایش علم و فناوری	۰/۷۶۹	۴۲/۵۸۹	Q1	۰/۶۵۱	۶/۵۷۶	۰/۰۱
				Q2	۰/۶۷۴	۲۳/۹۷۵	۰/۰۱
				Q3	۰/۵۸۷	۱۰/۳۷۱	۰/۰۱
				Q4	۰/۷۳۳	۲۴/۰۷۱	۰/۰۱
				Q5	۰/۸۰۱	۴۲/۷۱۶	۰/۰۱
	توانمندسازی پژوهشگران	۰/۷۵۴	۳۷/۲۸۲	Q6	۰/۶۲۲	۲۰/۳۴۲	۰/۰۱
				Q7	۰/۶۹۰	۲۳/۷۰۲	۰/۰۱
				Q8	۰/۶۸۳	۱۶/۳۹۸	۰/۰۱
				Q9	۰/۶۶۳	۱۵/۰۱۸	۰/۰۱
				Q10	۰/۶۰۵	۱۳/۵۸۴	۰/۰۱
				Q11	۰/۶۰۱	۳/۰۰۲	۰/۰۱
				Q12	۰/۶۱۱	۱۶/۰۹۵	۰/۰۱

بعد	سازه (مؤلفه)	مرتبه ۳	آماره تی	گویه‌ها	مرتبه ۲	آماره تی	سطح معنی‌داری
بازاراندگی آسیب‌های تولید علم دانشگاه آزاد اسلامی	حاکمیت تفکر سیستمی	۰/۸۲۹	۵۳/۷۵۷	Q13	۰/۶۶۹	۲۰/۳۲۷	۰/۰۱
				Q14	۰/۷۷۷	۳۴/۳۵۴	۰/۰۱
				Q15	۰/۶۳۳	۱۰/۴۱۱	۰/۰۱
				Q16	۰/۵۹۰	۱۲/۲۴۲	۰/۰۱
				Q17	۰/۷۱۴	۲۵/۹۴۶	۰/۰۱
	نظارت و ارزیابی نظام‌مند	۰/۸۶۰	۵۷/۸۵۰	Q18	۰/۷۴۲	۲۴/۴۲۴	۰/۰۱
				Q19	۰/۷۶۵	۲۹/۳۸۴	۰/۰۱
				Q20	۰/۸۰۵	۴۰/۹۸۶	۰/۰۱
				Q21	۰/۸۵۸	۶۳/۳۱۱	۰/۰۱
				Q22	۰/۶۸۲	۴/۱۶۳	۰/۰۱
	ارتقاء فرهنگ تولید علم	۰/۸۸۹	۸۰/۸۸۶	Q23	۰/۶۲۷	۱۵/۳۲۶	۰/۰۱
				Q24	۰/۵۸۴	۱۲/۴۰۱	۰/۰۱
				Q25	۰/۶۵۳	۱۵/۶۲۰	۰/۰۱
				Q26	۰/۷۳۱	۲۰/۴۲۸	۰/۰۱
				Q27	۰/۶۹۸	۲۰/۷۲۳	۰/۰۱
				Q28	۰/۷۶۹	۴۱/۷۸۶	۰/۰۱

سپس به منظور اندازه‌گیری اعتبار همگرا^۱، متوسط واریانس استخراج شده^۲ (AVE) و پایایی مرکب^۳ (CR) محاسبه شد. اگر مقدار این شاخص بیشتر از ۰/۵ باشد، اعتبار همگرا تأیید می‌شود. نتایج ارائه شده در جدول ۵ حاکی از تأیید اعتبار همگرا و پایایی مرکب است. همچنین آلفای کرونباخ نیز برای تمامی گویه‌ها محاسبه شده که بالاتر از ۰/۷ بوده است و نشان از پایا بودن ابزار اندازه‌گیری است.

1. Convergent Validity
2. Average Variance Extracted (AVE)
3. Composite Reliability (CR)

جدول ۵: شاخص‌های روایی، پایایی و برازش مدل‌ها

بعد	سازه (مؤلفه)	AVE	CR	R ²	آلفای کرونباخ
بازدارندگی آسیب‌های تولید علم دانشگاه آزاد اسلامی	آمایش علم و فناوری	۰/۶۰۵	۰/۷۳۶	۰/۵۹۱	۰/۷۲۵
	توانمندسازی پژوهشگران	۰/۵۵۶	۰/۸۴۵	۰/۵۶۸	۰/۸۳۱
	حاکمیت تفکر سیستمی	۰/۵۹۳	۰/۸۷۷	۰/۶۸۸	۰/۷۵۳
	نظارت و ارزیابی نظام‌مند	۰/۶۱۸	۰/۸۵۱	۰/۷۲۳	۰/۸۱۱
	ارتقاء فرهنگ تولید علم	۰/۷۵۱	۰/۸۶۲	۰/۷۹۱	۰/۷۷۳

همچنین ضریب تعیین (R^2) ارتباط بین واریانس تبیین شده یک متغیر مکنون با مقدار کل واریانس آن را مورد سنجش قرار می‌دهد. مقدار این ضریب بین صفر تا ۱ است که مقادیر بزرگ‌تر، مطلوب‌تر است. (مقادیر ۰/۱۹، ۰/۳۳ و ۰/۶۷ به ترتیب ضعیف، متوسط و قابل توجه توصیف شده است) با توجه به نتایج ارائه شده در جدول ۵، مقادیر R^2 نیز قابل توجه و مطلوب می‌باشد.

آزمون کیفیت مدل اندازه‌گیری

کیفیت مدل اندازه‌گیری توسط شاخص اشتراک با روایی متقاطع (CV Com) سنجیده می‌شوند. سه مقدار ۰/۰۲، ۰/۱۵ و ۰/۳۵ برای این شاخص به ترتیب میزان کیفیت کم، متوسط و زیاد را برای مدل اندازه‌گیری ارائه می‌دهد. مقادیر به‌دست آمده این شاخص در جدول ۶ نشان می‌دهد مقدار این شاخص‌ها، مطلوب و قوی بوده است.

جدول ۶: نتایج آزمون کیفیت مدل اندازه‌گیری

بعد	سازه (مؤلفه)	Cv Com
بازدارندگی آسیب‌های تولید علم دانشگاه آزاد اسلامی	آمایش علم و فناوری	۰/۵۳۳
	توانمندسازی پژوهشگران	۰/۴۳۲
	حاکمیت تفکر سیستمی	۰/۵۱۱
	نظارت و ارزیابی نظام‌مند	۰/۶۳۵
	ارتقاء فرهنگ تولید علم	۰/۵۱۳

روایی واگرا یا تشخیصی با استفاده از شاخص بار عرضی

جهت بررسی روایی تشخیصی یا واگرای مدل اندازه‌گیری، در نرم‌افزار Smart-PLS از معیار آزمون بار عرضی استفاده می‌شود. طبق این شاخص، انتظار می‌رود که متغیرهای مشاهده‌پذیر مربوط به یک سازه خاص، بار عاملی بیشتری نسبت به سایر متغیرهای مشاهده‌پذیر روی سازه مربوط به خود داشته باشند. به عبارتی دیگر، بار عرضی کمتری بر مدل‌های اندازه‌گیری دیگر داشته باشند. همان‌طور که در جدول ۷ مشخص است، تمام متغیرهای مشاهده‌پذیر، بار عاملی بیشتری روی متغیر مکنون مربوط به خود را دارند، لذا با توجه به شاخص بار عرضی می‌توان گفت که این مدل اندازه‌گیری از روایی تشخیصی مناسبی برخوردار است.

جدول ۷: شاخص بار عرضی برای افزایش بازدارندگی آسیب‌های تولید علم دانشگاه آزاد اسلامی

۱۱۸

ابعاد	آمایش علم و فناوری	توانمندسازی پژوهشگران	حاکمیت تفکر سیستمی	نظارت و ارزیابی نظام‌مند	ارتقاء فرهنگ تولید علم
آمایش علم و فناوری	۰/۷۷۸	۰/۶۵۷	۰/۶۲۳	۰/۶۰۳	۰/۵۱۱
توانمندسازی پژوهشگران	۰/۶۵۷	۰/۷۴۵	۰/۵۵۹	۰/۵۱۵	۰/۴۷۲
حاکمیت تفکر سیستمی	۰/۶۲۳	۰/۵۵۹	۰/۷۷۰	۰/۵۳۵	۰/۳۳۶
نظارت و ارزیابی نظام‌مند	۰/۶۰۳	۰/۵۱۵	۰/۵۳۵	۰/۷۸۶	۰/۶۰۵
ارتقاء فرهنگ تولید علم	۰/۵۱۱	۰/۴۷۲	۰/۳۳۶	۰/۶۰۵	۰/۸۶۶

بحث و نتیجه‌گیری

نتیجه تحقیق حاضر نشان داد که پنج مؤلفه اصلی بازدارندگی آسیب‌های تولید علم در دانشگاه آزاد اسلامی، آمایش علم و فناوری، توانمندسازی پژوهشگران، حاکمیت تفکر سیستمی، نظارت و ارزیابی نظام‌مند و ارتقاء فرهنگ تولید علم است که در ادامه توضیحات هر یک از مؤلفه‌های اشاره شده ارائه می‌گردد.

آمایش علم و فناوری؛ در دهه‌های اخیر، اولویت‌گذاری علم، فناوری و نوآوری در سطح منطقه‌ای توسط پژوهشگران متعدد برای پاسخگویی به نارسایی‌های اولویت‌گذاری‌های ملی پیشنهاد شده است. یکی از جدیدترین چارچوب‌های اولویت‌گذاری منطقه‌ای که توسط اتحادیه اروپا پیشنهاد شده، راهبرد تخصصی‌سازی هوشمند است که با توجه به معایب تجربیات پیشین سیاست‌گذاری نوآوری منطق‌های نظیر ضعف در نگاه بین‌المللی و بین

منطقه‌ای، عدم هم‌راستایی با ظرفیت‌های صنعتی و اقتصادی مناطق و غیره، به سرعت توانست جایگاه مناسبی در پیشینه علمی به خود اختصاص دهد. (جورجیو^۱ و دیگران، ۲۰۱۴) سیاست‌گذاری علمی کشورها چارچوب اصلی فعالیت‌های علمی، پژوهشی و آموزشی آنها را مشخص می‌کند. سیاست‌گذاری علمی در ارتباط مستقیم با سرنوشت مردم، گروه‌های سیاسی، اقتصادی و اجتماعی است. حوزه علم و فناوری، هم بر سیاست حکومتی تأثیر می‌گذارد و هم از آن تأثیر می‌گیرد. بنابراین رابطه دوسویه‌ای میان علم و سیاست وجود دارد که به ترسیم ساختارها و اشکال سیاست علمی در هر کشور منتهی می‌شود. علم می‌تواند در بسیاری از تصمیمات مربوط به حوزه‌های مهم جامعه (برای مثال، سلامت، انرژی، محیط زیست) تأثیر بگذارد و این تعامل آغاز تأثیرگذاری سیاست علمی است.

۱۱۹

آمایش علم و فناوری در برگرفته سه حوزه کلی ساختارهای اقلیمی و جغرافیایی متولی علم و فناوری (فضاها)، سیاست‌گذاران جوامع علم و فناوری (عوامل) و سیاست‌ها و برنامه‌ها (اقدامات) است که رویکرد آینده‌پژوهانه تسهیل‌کننده و مکمل این مجموعه در راستای ایجاد توسعه پایدار خواهد بود. (حیدری، ۱۳۹۷) به گفته وارنکی و هیمریکز (۲۰۰۶) آینده‌نگاری، نوآوری را به سمت نیازهای اجتماعی سوق می‌دهد. همچنین داکاستا و همکاران (۲۰۰۸)، آماناتیدو (۲۰۱۲)، هاوس و همکاران (۲۰۱۰) اشاره داشته‌اند آینده‌نگاری تحت شرایط ویژه سیاستی نقش نمادین ایفا می‌کند. (به نقل از نامداریان و دیگران، ۱۳۹۳) با انجام یک فعالیت آینده‌نگاری سیاست‌گذاران امیدوارند که نشانه‌هایی را مبنی بر اینکه تصمیم‌گیری‌های آنها بر اساس اطلاعات منطقی است به عموم مردم انتقال دهند. بنابراین دست‌اندرکاران آینده‌نگاری باید نسبت به ارتباط کارکرد نمادین از نگاه سیاست‌گذاران آگاه باشند و در هنگام طراحی فعالیت آینده‌نگاری به آن توجه کنند. همچنین نتایج تحقیق حاضر در ارتباط با آمایش علم و فناوری با تحقیقات طاعتی و بهرامی (۱۳۸۸)، زیمیسک (۱۹۹۹)، تئودور و جروم (۲۰۰۴)، نیلی و همکاران (۱۳۸۹)، پرندی و همکاران (۱۳۹۳)، آنکتاد (۱۳۹۶)، باقری‌زاده (۱۳۹۰)، گریبونگ و همکاران (۲۰۱۶) همخوانی دارد. (به نقل از فاطمی و آراستی، ۱۳۹۸) در نهایت می‌توان عنوان نمود که آمایش علم و فناوری به عنوان یکی از ابزارهای مدیریت کلان پژوهشی، فرایند ارزیابی نظام‌مند عوامل طبیعی، اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و غیره با تکیه بر شناخت

قابلیت‌ها و نیازهای حال و آینده منطقه‌ای معین است که به‌منظور برنامه‌ریزی و یافتن خطوط راهنما برای افزایش توانمندی و پایداری توان منطقه‌ای در حیطه‌های خاصی از پژوهش‌های علمی و فناوری صورت می‌گیرد. برای توسعه علم و فناوری، هرگونه برنامه‌ریزی باید در چارچوب سند آمایش علم و فناوری و بر اساس نیاز و توانایی‌های منطقه‌ای انجام گیرد. بنابراین برنامه‌ریزی و هدایت فعالیت‌های پژوهشی دانشگاه برای توسعه علم و فناوری، منوط به نتایج مطالعات آمایشی شده است.

توانمندسازی پژوهشگران؛ در بسیاری از مطالعات بر نقش و تأثیر پژوهشگران بر کیفیت فعالیت‌های پژوهش تأکید شده است. به‌طور نمونه مطالعه بخشی علی‌آباد و همکاران (۱۳۸۳) با عنوان «عوامل مؤثر بر ایجاد انگیزش شغلی اعضای هیئت علمی» نشان داده شد که ۶۸ درصد از اعضای هیئت علمی، پیشرفت و توسعه شغلی را در ایجاد انگیزش بسیار مهم ذکر کرده‌اند. نتایج پژوهش کوهن و جینگز (۲۰۰۰)، علمداری و افشون (۱۳۸۲) و شریف‌زاده و همکاران (۱۳۸۶) نشان داده است درصد قابل‌توجهی از وقت اعضای هیئت علمی صرف آموزش می‌شود و به همین دلیل اکثر اعضای هیئت علمی در کشورهای در حال توسعه وقت کافی برای انجام امور پژوهشی ندارند و ضروری است که در کنار آموزش محوری به آموزش‌های مهارت پژوهشگری توجه شود. (به‌نقل از کریمیان و دیگران، ۱۳۹۰) نتایج تحقیقات لدلی و لاجوی (۱۹۹۳)، هیکس (۱۹۹۶)، کاجرمو و همکاران (۱۹۸۸)، کاپلوماکی و تیومی (۲۰۰۰)، پاراهو (۲۰۰۰)، ساکس و همکاران (۲۰۰۲)، آدامسن و همکاران (۲۰۰۳)، تین (۲۰۰۷) و سایر تحقیقات مشابه نشان داده است میزان دانش و توانمندی‌های پژوهشی از موارد بسیار مؤثر بر بهره‌وری پژوهشی و کاربست نتایج تحقیقات است. (به‌نقل از کریمیان و دیگران، ۱۳۹۰) همچنین در پژوهش دیگری مایر (۲۰۱۲) به تأثیر آموزش آنلاین در بهره‌وری اعضای هیئت علمی پرداختند و نشان دادند که بین آموزش آنلاین استادان و بهره‌وری پژوهشی آنها رابطه معناداری وجود دارد. (به‌نقل از قربانی و دیگران، ۱۴۰۰) در این راستا هنری و همکاران (۲۰۲۰) در کنار عوامل فردی به عوامل محیطی، درآمد ماهیانه کارکنان دانشگاه و میزان اثربخشی آن بر بهره‌وری پژوهشی اشاره کرده‌اند. همچنین دیگر نتایج تحقیق حاضر در ارتباط با تأثیر توانمندی پژوهشگران بر تولید علم با یافته‌های پژوهشی قنبری و تنکابنی (۱۳۷۱)، طایفی (۱۳۸۰)، شمس (۱۳۸۰)، کیان‌پور و همکاران (۱۳۸۴)، دیانی (۱۳۹۰)، زارع احمدآبادی و همکاران (۱۳۸۸)، فتاحی (۱۳۹۳)، رحمانی و موسوی خطیر (۱۳۹۰)،

فتاحی (۱۳۹۰)، موسوی خطیر (۱۳۹۰)، آصف‌زاده، جهان‌دیده و موسوی (۱۳۹۲)، ناصری جهرمی و همکاران (۱۳۹۴)، (به‌نقل از قنادی‌نژاد و حیدری، ۱۳۹۷) همسو می‌باشد. لذا با توجه به نتایج حاصل از تحقیق، بهینه‌سازی ساختار نظام آموزشی در راستای توانمند سازی اساتید و پژوهشگران با هدف ارتقای بهره‌وری و شکوفایی علمی یکی از وظایف مهم دانشگاه است که در این راستا می‌باید برنامه مناسبی برای فعالیت‌های مربوط با توانمندسازی پژوهشگران تدوین و اجرا گردد.

حاکمیت تفکر سیستمی؛ تفکر سیستمی اصلی است که سایر اصول سازمان را به هم مرتبط می‌سازد. لودویک برتالانی پدر تفکر سیستمی می‌گوید: از آنجا که ما در تمامی رشته‌های علمی به ناچار، به طریقی، با «کله‌ها» و «پیچیدگی‌ها» یا به عبارتی با سیستم‌ها سر و کار داریم، تفکر سیستمی مستلزم تغییر جهتی مناسب در اندیشه علمی است. (استیون هینز، ۱۳۸۷؛ به‌نقل از صادقی و مصطفوی پور، ۱۳۹۳) احسانی و سیدعباس‌زاده (۱۳۸۸) بیان داشته‌اند، کاربرد برد تفکر سیستمی در محیط آموزشی ضمن حفظ هویت و استقلال فردی، مجموعه هماهنگ و هم هدف را تشکیل می‌دهد تا در راستای اهداف تعیین شده حرکت کنند که این خود باعث ایجاد توان لازم در خلاقیت و نوآوری می‌گردد. (به‌نقل از محمدخانی و دیگران، ۱۳۹۱) حیدری و حشمتی (۱۳۹۰) نیز در پژوهشی تحت عنوان «نقش تفکر سیستمی در بهبود و توسعه سازمان» به این نتیجه رسیدند که تفکر سیستمی می‌تواند راه جدیدی پیش‌روی مدیران برای بهبود و توسعه سازمان بگذارد، چرا که تفکر سیستمی می‌تواند: ۱. روشی برای تصمیم‌گیری درست‌تر و اتخاذ تصمیمات مناسب‌تر را فراهم سازد. ۲. علاوه بر یافتن راه‌حل و راهکارهای مناسب، نوع تفکری را که باعث ایجاد این مشکلات در سازمان شده نیز حذف می‌کند. ۳. ضمن محک زدن عادت‌های فکری گذشته، آنها را زیر سؤال می‌برد و روشن می‌کند. نوروزی و همکاران (۱۳۹۱) یکی از موانع عمده در مسیر توسعه را کمبود و یا نبود نگرش سیستمی در پرداختن به مسائل علمی و تکنولوژیکی کشور برشمرده‌اند. نتیجه تحقیق در خصوص این مؤلفه همچنین با یافته‌های جمال‌پور (۱۳۸۴)، زارع احمدآبادی و همکاران (۱۳۸۸)، سرشتی و همکاران (۱۳۸۹) و مهدی (۱۳۸۸) همسو می‌باشد.

نظارت و ارزیابی نظام‌مند؛ امر نظارت و ارزشیابی از اهمیت فراوانی برخوردار است که بدون ایجاد نظامی منسجم و قوام یافته، بازدهی چندانی نخواهد داشت. این نظارت‌ها با هدف بهبود و ارتقاء کیفیت اجرای پروژه‌های تحقیقاتی و بهره‌گیری از توان علمی نیروهای

متخصص و دارای تجربه در بهبود فعالیت‌های محققان صورت می‌پذیرد. منصوری (۱۳۹۰) موفقیت‌های کشور در زمینه تولیدات علمی را عمدتاً در رشد کمیت‌های مربوط دانسته و معتقد است توسعه کیفی علم و پژوهش مستلزم درک مفهوم مدرن علم و پژوهش و همچنین، ارتباط میان پژوهش و توسعه است؛ در حالی که ما هنوز در این زمینه با مشکل مواجه هستیم. دیکسن (۲۰۰۶) در خصوص ضرورت و چرایی ارزشیابی آموزش عالی معتقد است این امر موجب می‌شود که هیئت علمی و دانشجویان به میزان کیفیت فعالیت‌های علمی و آموزشی و هنجارهای دانشگاهی آگاهی پیدا کنند و با داوطلب شدن به ارزیابی بیرونی توسط هم‌تایان علمی و تخصصی، شانس بهبود مداوم کیفیت خود را افزایش بدهند و از بازخوردهای ارزیابی برای کنش و برنامه‌ریزی معطوف به ارتقاء بهره بگیرند و بتوانند در یک شرایط رقابتی از منابع موجود، استفاده عقلانی‌تری بکنند. (به‌نقل از حاتمی و دیگران، ۱۳۹۰) در بسیاری از اسناد مورد بررسی نظیر ساکی (۱۳۸۳)، متین (۱۳۸۳)، خسروپناه (۱۳۸۴)، کریمی (۱۳۸۴)، متین (۱۳۸۵)، ساکی و نامی (۱۳۸۵)، ساکی (۱۳۸۶)، حکیمی (۱۳۹۰) و معاونت پژوهشی و فناوری وزارت علوم، تحقیقات و فناوری (۱۳۹۱) بر نظارت بر فعالیت‌های پژوهشی و برون‌داد حاصل از فعالیت علمی تأکید شده است. (به‌نقل از یوسلیانی و دیگران، ۱۳۹۵) در این‌راستا برخی از پژوهشگران آموزش عالی، ضعف فعالیت‌های رویکرد نظارتی را به‌شرح زیر برشمرده‌اند: عدم به‌کارگیری الگوی علمی مشخص، ماهیت ستادی، اداری و اجرایی و غیر حرفه‌ای نظارت‌ها، فقدان یا کم‌رنگ بودن نقش ارزیابان حرفه‌ای خارج از نظام اداری وزارت، عدم توجه به دیدگاه سیستمی و نادیده گرفتن کارکردهای نظام دانشگاهی، تحت‌الشعاع قرار گرفتن ابعاد کیفی توسط نظارت بر اجرای آیین‌نامه‌ها، موردنگری و تمرکز بر مسائل آنی، عدم توجه به اصل استمرار در ارزیابی، عدم بهره‌گیری از مشارکت، همکاری و تعهد جامعه دانشگاهی، عدم توجه به ساختار علمی و نظام‌دار برای مدیریت و رهبری ارزیابی، عدم توجه به ظرفیت‌سازی برای اعتبارسنجی، بهبود، ارتقاء و تضمین کیفیت نظام آموزش عالی، عدم توجه به اهداف، نقش و کارکردهای متنوع ارزشیابی و برابر دانستن ارزشیابی و بازرسی. (به‌نقل از حاتمی و دیگران، ۱۳۹۰)

ارتقاء فرهنگ تولید علم؛ دانشگاه، اجتماعی از افراد دارای یک هویت و فرهنگ خاص است و ضمن تأثیرگذاری بر و تأثیرپذیری از سایر اجتماعات، دارای استقلال نسبی از آنهاست. مظفری فاروق و همکاران (۱۳۸۷) ویژگی‌های فرهنگی فضایی را که

اعضای هیئت علمی در آن کار می‌کنند چنین برشمرده‌اند: گرایش به پایداری، قانون‌ها و سیاستگذاری‌های رسمی، هماهنگی و کارایی، هدف محوری و تأکید بر پیامدها. سپس به تبیین فرهنگ سازمانی آرمانی از دید اعضای هیئت علمی پرداخته‌اند که ویژگی‌های آن عبارت‌اند از: انعطاف‌پذیری، آزادی عمل، همکاری، رشد منابع انسانی، نوآوری و آفرینش، خطرپذیری، رشد حرفه‌ای و کسب دانش و مهارت‌های حرفه‌ای. غروی نائینی و همکاران (۱۳۹۱) بایسته‌ها و چالش‌های سخت‌افزاری و نظری پیش‌رو برای تحقق فرهنگ علم‌ورزی و دانش‌محوری را تبیین کرده‌اند. به پیشنهاد آنها راهکارهای تحقق این فرهنگ، عبارت‌اند از: ایجاد فرهنگی دانش‌محور با شاخص‌های آزاداندیشی دینی، ایجاد اندیشه مذهبی، ضرورت اندیشه و تفکر، خلاقیت و بالندگی عالمان محقق و تلاشگر در آموزش عموم مردم، مناظره، کرسی‌های نظریه‌پردازی، پرهیز از فکر ترجمه‌ای، شبهه‌شناسی، جایگزینی فرهنگ تولید به جای فرهنگ مصرف و تأکید بر مؤلفه‌های دینی و انگیزه‌های ایمانی، تحولات آموزشی با شاخص‌های اصلاح و بازنگری و تدوین متون درسی، تخصصی شدن، حرکت به سوی نظام آموزشی پژوهش‌محور و تجهیز بعد نظری دانشجویان به بینش اسلامی، تحولات پژوهشی و در نهایت، تحولات مدیریتی. فضل الهی و ملکی توانا (۱۳۹۰) نیز راهکارهای برون‌رفت از موانع فرهنگی تولید علم در دانشگاه‌ها را تشکیل کرسی‌های نظریه‌پردازی و نقد و مناظره علمی و حمایت از اجتهاد علمی، تغییر رویکردهای مدیریتی در اعمال سیاست، مقدم شمردن انسان‌ها بر راهبردها و حفظ و ارتقای استقلال، آزادگی علمی و ثبات شغلی محققان و دانشگاهیان، تغییر الگوهای اداره دانشگاه‌ها از دیوان‌سالاری سیاسی به مشارکتی و تلفیقی، درونی شدن نیاز به علم و بدل شدن تولید نظریه و فکر به یک ارزش عمومی در دانشگاه‌ها برشمرده‌اند. مهم‌ترین راهبرد برای تولید علم نیز از دید این نویسندگان عبارت است از: برنامه‌ریزی جامع برای فرهنگ‌سازی و ایجاد شیوه‌های مناسب تولید علم. ذوالفقارزاده و همکاران (۱۳۹۰) نیز چارچوب مفهومی را برای تحلیل فرهنگ در آموزش عالی ارائه کرده‌اند که در این چارچوب، فرهنگ در دانشگاه به سه خرده‌فرهنگ اداری، حرفه آکادمیک و دانشجویان تقسیم شده است. همچنین نتایج تحقیق حاضر در ارتباط با ارتقاء فرهنگ تولید علم با نتایج تحقیقات مظفری فاروق و همکاران (۱۳۸۷)، فضل الهی و ملکی توانا (۱۳۹۰)، ذوالفقارزاده و همکاران (۱۳۹۰)، کریمیان و همکاران (۱۳۹۰)، غروی نائینی و همکاران (۱۳۹۱) و عزیزی (۱۳۹۲) همسو می‌باشد. در این خصوص همان‌طور که

فضل‌الهی و ملکی توانا (۱۳۹۰) اشاره می‌نمایند فرهنگ از مهم‌ترین عناصر تولید علم است که تولیدکننده مستقیم علم نیست، بلکه به‌مثابه ظرفی است که در درون خود علم را می‌پروراند. لذا می‌توان گفت که ارتقای فرهنگ تولید علم نقشی مهم در کارآمدی نظام تولید علم در دانشگاه آزاد اسلامی دارد و مفهوم‌پردازی در ارتباط با آن و ماهیت این پدیده در آموزش عالی از اهمیت بسیاری برخوردار است.

پیشنهادهای

با توجه به نتایج حاصل از تحقیق حاضر (مصاحبه‌های انجام‌شده و نتایج حاصل از پرسشنامه تحقیق) پیشنهادهای کاربردی برای اجرا در دانشگاه آزاد اسلامی به‌شرح زیر ارائه می‌گردد:

۱۲۴

- با راه‌اندازی مراکز بالندگی اعضای هیئت علمی در واحدهای دانشگاهی، شرایط مناسب برای بالندگی، خود اثربخشی استادان و همچنین زمینه‌های نقد پژوهشی و پویایی پژوهش و... فراهم شود.

- اعضای هیئت علمی دانشگاه در سیاست‌گذاری‌ها و تدوین برنامه‌های علمی دانشگاه، مشارکت فعال داشته باشند و به حضور آنها اهمیت داده شود.

- در آیین‌نامه‌ها و بخشنامه‌های دانشگاه (ارتقاء هیئت علمی، موظفی طرح‌های تحقیقاتی، تعهدات رساله‌ها، پایان‌نامه و...) امتیازات ویژه‌ای برای فعالیتهای پژوهشی کاربردی و فناورانه استادان و دانشجویان در نظر گرفته شود.

- به‌رضایت شغلی استادان و احساس تعلق و دلبستگی آنها به فعالیتهای پژوهشی اهمیت بیشتری داده شود.

- با برگزاری کارگاه‌های تخصصی برای پژوهشگران، اهداف کلان، چشم‌اندازها و سیاست‌های پژوهشی کشور برای آنها تبیین گردد.

- پژوهشگران از حمایت‌های مالی و معنوی برای استفاده از فرصت‌های مطالعاتی داخل و خارج از کشور برخوردار گردند.

- به موضوعاتی نظیر انجام تحقیقات بر اساس استانداردهای بین‌المللی و آشنایی محققان با زبان‌های بین‌المللی بیشتر اهمیت داده شود.

- با اجرای طرح آینده‌نگاری در دانشگاه، تولیدات علمی به‌صورت هدفمند و بر اساس نیازهای واقعی کشور سیاست‌گذاری شوند.

- تولید علم در هر یک از واحدهای دانشگاهی مبتنی بر فرصت‌ها و قابلیت‌های بومی و منطق‌های هر استان برنامه‌ریزی شود.
- در سیاست‌گذاری اعتبارات مالی و هزینه‌های پژوهشی، اولویت‌های تحقیقاتی بر مبنای نیازهای واقعی جامعه بودجه‌بندی گردد.
- با توجه به اهمیت تفکر سیستمی در تولید علم دانشگاه، پیشنهاد می‌گردد ابعاد و مؤلفه‌های آن با جزئیات بیشتری مورد مطالعه قرار گرفته و آگاهی لازم نیز بین اعضای مجموعه دانشگاه حاصل شود.
- در عرصه تولید علم، بازخوردهای حاصل از فعالیت‌های تحقیقاتی گذشته به‌طور مرتب پایش شود تا از اجرای تحقیقات تکراری، کم‌اثر و... جلوگیری شود.
- از شاخص‌های کاربردی بومی در سنجش تولید علم (کیفیت‌سنجی) و رتبه‌بندی پژوهشی دانشگاه‌ها استفاده شود.
- اعمال سیستم نظارتی بر کیفیت فعالیت‌های تحقیقاتی مورد توجه مدیران و برنامه‌ریزان دانشگاه قرار گیرد.
- سامانه مستقلی از سامانه‌های موجود دانشگاه (مستقل از سامانه‌های آموزشی و پژوهشی موجود) به‌منظور اطلاع‌رسانی نتایج تحقیقات علمی دانشگاه به کاربران واقعی (صنایع، جامعه، بخش‌های خصوصی و...) طراحی و راه‌اندازی شود.
- کاهش بروکراسی اداری در انجام تحقیقات و همچنین حمایت از اجرای پژوهش‌های سفارشی (به‌منظور جذب سرمایه‌گذاری‌های خارج از محیط دانشگاه)، جزء اولویت‌های پژوهشی دانشگاه قرار گیرد.
- در واحدها و مراکز آموزشی دانشگاه، مسائل حقوقی پژوهش، نظیر حمایت از حقوق مالکیت فکری و برخورد با سوء رفتارهای پژوهشی (جعل داده‌ها، سرقت علمی، خرید و فروش آثار پژوهشی و...) به‌صورت جدی پیگیری شود.

منابع

۱. ایمان‌زاده، علی و مریم مرندی حیدرلو. (۱۳۹۶). ارزیابی درونی گروه مهندسی عمران دانشگاه ملایر با استفاده از الگوی CIPP. *فصلنامه آموزش مهندسی ایران*. سال ۱۹. شماره ۷۳.
۲. بخشی، محمدرضا؛ رجب پناهی؛ زینب ملائی؛ سیدحسن کاظمی و داوود محمدی. (۱۳۹۰). ارزیابی وضعیت نوآوری در منطقه جنوب غرب آسیا و تعیین جایگاه ایران: کاربرد روش تصمیم‌گیری پرومته. *فصلنامه سیاست‌نامه علم و فناوری*. دوره ۳. شماره ۳.
۳. پایگاه اطلاع‌رسانی بنیاد ملی نخبگان. (۱۳۹۵). *ایران چگونه می‌تواند در تولید «علم مؤثر» سهم خود را افزایش دهد؟* <https://www.bmn.ir/fa-ir>
۴. تقی‌زاده کرمانی، نفیسه؛ رضوان حسینی‌زاده و طاهره جاویدی کلاته جعفرآبادی. (۱۳۹۴). آسیب‌شناسی تولید دانش در هسته‌های پژوهشی علوم انسانی. *راهبرد فرهنگ*. سال ۸. شماره ۳۰. تابستان.
۵. جمال‌پور، رضا. (۱۳۸۴). چالش‌های تولید علم به‌عنوان مقدمه‌ای بر تحقق جنبش نرم‌افزاری جهت دستیابی به توسعه پایدار. *مجموعه مقالات نخستین کنگره بین‌المللی نهضت تولید علم، جنبش نرم‌افزاری و آزاداندیشی*. جلد یکم. تهران: دانشگاه آزاد اسلامی.
۶. حاتمی، جواد؛ رضا محمدی و فاختر اسحاقی. (۱۳۹۰). چالش ساختارسازی برای نظارت و ارزشیابی کیفیت در آموزش عالی ایران. *پنجمین همایش ارزیابی کیفیت در نظام دانشگاهی*. دانشگاه تهران، پردیس دانشکده‌های فنی. اردیبهشت.
۷. حیدری، امیرحوشنگ. (۱۳۹۷). سیاست‌گذاری آینده‌پژوهانه علم و فناوری و آمایش علم و فناوری. *اولین همایش ملی آمایش علم و فناوری*. قزوین: دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره). پژوهشکده آینده‌پژوهی. اردیبهشت.
۸. حیدری، حسینعلی و فاطمه حشمتی. (۱۳۹۰). نقش تفکر سیستمی در بهبود و توسعه سازمان. *نخستین کنفرانس ملی رویکرد سیستمی در ایران*. مرکز استراتژی و توسعه علوم. دانشگاه شیراز.
۹. ذاکر صالحی، غلامرضا. (۱۳۹۰). بررسی وضعیت موجود علم و فناوری در ایران و جایگاه آن در برنامه‌های توسعه. *برنامه‌ریزی و بودجه*. سال ۱۶. شماره ۴.
۱۰. ذوالفقارزاده، محمدمهدی؛ علی‌نقی امیری و حسن زارعی‌متین. (۱۳۹۰). کشف «فرهنگ دانشگاه»: واکاوی نظری و گونه‌شناختی مطالعات فرهنگ دانشگاهی. *مجله اندیشه مدیریت راهبردی (اندیشه مدیریت)*. دوره ۵. شماره ۱ (پیاپی ۹). بهار و تابستان.
۱۱. زارع احمدآبادی، حبیب؛ حسین منصوری و محسن طاهری دمنه. (۱۳۸۸). واکاوی موانع انجام پژوهش در دانشگاه‌ها و مراکز تحقیقاتی کشور با استفاده از تکنیک TOPSIS فازی (از دیدگاه اعضای هیئت علمی دانشگاه یزد). *فصلنامه مدیریت در دانشگاه اسلامی*. سال ۱۳. شماره ۴. زمستان.
۱۲. سرشتی، منیژه، افسانه کاظمیان و فاطمه دریس. (۱۳۸۹). موانع انجام تحقیقات از دیدگاه اساتید

- وکارکنان دانشگاه علوم پزشکی شهرکرد. **مجله راهبردهای آموزش**. سال ۳. شماره ۲.
۱۳. شهبازی، مهری. (۱۳۹۹). بررسی عوامل مؤثر بر میزان تولید علم اعضای هیئت علمی (مطالعه موردی دانشگاه پیام‌نور استان اصفهان). **مجله راهبرد اجتماعی - فرهنگی**. سال ۹. شماره ۳۴. بهار.
۱۴. صادقی، یوسف و منیره مصطفوی‌پور. (۱۳۹۳). بررسی ارتباط تفکر سیستمی و رفتار شهروندی سازمانی. **سی‌امین کنفرانس بین‌المللی برق**. ۱۱ تا ۱۳ آبان. تهران: ایران.
۱۵. غروی نائینی، نهله؛ حامد مصطفوی‌فرد و زهرا مصطفوی‌فرد. (۱۳۹۱). ارتقای فرهنگ علم ورزی در دانشگاه اسلامی، راهکارها، آفت‌ها و موانع. **فرهنگ در دانشگاه اسلامی**. سال ۲. شماره ۳. تابستان.
۱۶. عزیزی، نعمت‌الله. (۱۳۹۲). بررسی راه‌های بهبود عملکرد پژوهشی اعضای هیئت علمی در علوم انسانی. **مجله راهبرد فرهنگ**. شماره ۲۱.
۱۷. غلامی، زهرا؛ حمیدرضا آراسته؛ عبدالرحیم نوه‌ابراهیم و حسن رضا زین‌آبادی. (۱۳۹۷). طراحی الگوی کارکرد پژوهشی دانشگاه‌ها با رویکرد صنعت یاری. **فصلنامه مطالعات راهبردی سیاستگذاری عمومی**. دوره ۸. شماره ۲۷. تابستان.
۱۸. فاطمی، سیدمهدی و محمدرضا آراستی. (۱۳۹۸). اولویت‌گذاری حوزه‌های علم، فناوری و نوآوری. **ویژه‌نامه جامع سیاست علم، فناوری و نوآوری**. دوره ۱۱. شماره ۲. تابستان.
۱۹. فضل‌الهی، سیف‌اله و منصوره ملکی توانا. (۱۳۹۰). راهکارهای برون‌رفت از موانع فرهنگی تولید علم در دانشگاه‌ها. **نشریه معرفت**. سال ۲۰. شماره ۱۷۱. زمستان.
۲۰. قتادی‌نژاد، فرزانه و غلامرضا حیدری. (۱۳۹۷). شناسایی و تحلیل اولویت‌های پژوهشی در هر یک از محورهای پژوهشی علم اطلاعات و دانش‌شناسی از دیدگاه استادان و دانشجویان دکتری این رشته. **پژوهشگاه علوم و فناوری اطلاعات ایران**. دوره ۳۴. شماره ۱. پاییز.
۲۱. کریمیان، زهرا؛ زهرا صباغیان و بهرام صالح صدق‌پور. (۱۳۹۰). بررسی موانع و چالش‌های پژوهش و تولید علم در دانشگاه‌های علوم پزشکی. **دوفصلنامه انجمن آموزش عالی ایران**. سال ۳. شماره ۴. بهار و تابستان.
۲۲. ماهروی، ابوالحسن؛ امیرحسین محمودی؛ مهدی محمودی و اصغر افتخاری. (۱۳۹۹). شناسایی و بررسی منابع قدرت نرم آموزش عالی مبتنی بر نقشه جامع علمی کشور و ارائه الگو. **فصلنامه مجلس و راهبرد**. سال ۲۷. شماره ۱۰۳. پاییز.
۲۳. محمدخانی، کامران؛ حمیده رشادت‌جو و معصومه روحانی‌پور. (۱۳۹۱). بررسی رابطه تفکر سیستمی و میزان خلاقیت مدیران مدارس متوسطه دخترانه آموزش و پرورش شهر تهران و تأثیر آن بر آینده‌پژوهی. **فصلنامه پژوهش‌های مدیریت ویژه‌نامه شماره ۹۶**. پاییز.
۲۴. مظفری فاروق، امین؛ محمدحسن پرداختچی؛ محمد یمینی دوزی سرخابی و محمد ذکائی. (۱۳۸۷). بررسی رابطه فرهنگ سازمانی و سبک‌های رهبری در دانشگاه‌های ایران. **فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی**. شماره ۴۷.

۲۵. مهدی، رضا. (۱۳۸۸). ارزیابی استراتژی‌های تولید علم در گروه فنی مهندسی با تأکید بر چشم‌انداز ۲۰ ساله جمهوری اسلامی ایران. *رساله دکتری برنامه‌ریزی توسعه آموزش عالی*. دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی علوم تربیتی. دانشگاه شهید بهشتی.
۲۶. میرزایی، مهدی؛ محمود ابوالقاسمی و محمد قهرمانی. (۱۳۹۵). موانع موفقیت فعالیت‌های پژوهشی کاربردی (تقاضامحور) در دانشگاه صنعتی اصفهان. *آموزش عالی ایران*. سال ۸، شماره ۲.
۲۷. نامداریان، لیلا؛ علیرضا حسن‌زاده و مهدی مجیدپور. (۱۳۹۳). ارزیابی تأثیر آینده‌نگاری بر سیاستگذاری علم، فناوری و نوآوری. *مجله مدیریت نوآوری*. سال ۳، شماره ۲.
۲۸. نوروزی، عباس‌علی؛ محمود ابوالقاسمی و محمد قهرمانی. (۱۳۹۱). راهبرد تولید علم بر اساس تحلیل ساختارهای سازمانی و مدیریتی دانشگاه‌ها. *مطالعات مدیریت راهبردی*. شماره ۱۲، زمستان.
۲۹. یوسلیانی، غلام‌علی؛ محمدرضا بهرنگی؛ حمیدرضا آراسته و بیژن عبدالحی. (۱۳۹۵). طراحی و تدوین شاخص‌های ارزیابی عملکرد نظام پژوهش در آموزش و پرورش (مورد مطالعه: پژوهشگاه مطالعات وزارت آموزش و پرورش با رویکردی کیفی). *فصلنامه مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی*. دوره ۶، شماره ۱۴، تابستان.

30. Bisogno, M.; J. Dumay. et al. (2018). Identifying Future Directions for IC Research in Universities: a Literature Review. *Journal of Intellectual Capital*. 19(1). pp. 10-33.
31. Cricelli, L.; M. Greco; M. Greco; M. Grimaldi. L. P. & Llanes Dueñas. (2018). Intellectual Capital and University Performance in Emerging Countries: Evidence from Colombian Public Universities. *Journal of Intellectual Capital*. 19(1). pp. 71-95.
32. Georgiou, L.; A. Elvira Uyarra; R. Saliba Scerri; N. Castillo. & J. Cassingena Harper. (2014). Adapting Smart Specialisation to a Micro-Economy—the Case of Malta. *European Journal of Innovation Management*. 17(4). pp 428-447.
33. Guimón, José. (2013). Evaluating the Performance of Biotechnology Companies by Causal Recipes. *Journal of Business Research*. 68(4). Pp. 851-856.
34. Henry, Caroline; Ghani, Md nor Azura; Abd Hamid, Umi Marshida; Bakar, Ahmad Naqi-yuddin. (2020). Factors Contributing towards Research Productivity in Higher Education. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*. 9(1): 203-211.
35. Parshakov, P.; E. A. Shakina. & E. A. Shakina. (2018). With or without CU: a Comparative Study of Efficiency of European and Russian Corporate Universities. *Journal of Intellectual Capital*. 19(1). pp. 96-111.

شرم یکی از انواع احساسات اجتماعی است که تعاریف مختلفی از آن شده اما تعریف روشنی از آن در بررسی‌های جامعه‌شناختی ارائه نشده است. هدف مقاله حاضر تبیین تئوریک نظرات دختران دانشجو از مفهوم شرم می‌باشد. این مطالعه با روش پدیدارشناسی هرمنوتیک انجام شده است. به این منظور مصاحبه‌های بدون ساختار با ۱۳ دختر دانشجو در دامنه سنی ۲۰ تا ۲۶ سال از خانواده‌های طبقه متوسط شهر تهران صورت گرفته که طی آن پاسخگویان تجربیات خود را از این حس در زندگی خود بیان کرده‌اند. داده‌های به‌دست آمده از این مصاحبه‌ها با استفاده از روش پدیدارشناسی ون‌منن مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در نتیجه چهار مضمون از یافته‌ها استخراج شد که می‌توانند تجربیات دختران دانشجو را از پدیده شرم به‌تصویر کشند. این مضامین عبارت‌اند از: «شرم از دست رفتن آبرو»، «شرم از شکست در دستیابی به ایده‌آل»، «شرم از خود» و «شرم اجتماعی». ویژگی‌های مشترک در انواع شرم، خودارزیابی منفی و ارتباط انواع شرم با هویت فردی و جمعی است. همچنین انواع احساس شرم استخراج شده، نسبت به نوع انحراف و خطا و نیز کارکردشان متفاوت بودند. شدت و ضعف تجربه انواع شرم نیز در موقعیت‌های مربوط به هرکدام از آنها متفاوت بوده است.

■ واژگان کلیدی:

شرم، هویت، پدیدارشناسی، هرمنوتیک

فهم دیدگاه دختران پیرامون مفهوم شرم

یک پژوهش کیفی پدیدارشناختی

لیلا علوی

استادیار گروه جامعه‌شناسی دانشگاه بین‌المللی امام خمینی قزوین
alavileyly@gmail.com

بیان مسئله

شرم یک حس بنیادی و اجتماعی در انسان است؛ از همین روست که همگی بر این باوریم که این حس را می‌شناسیم و بارها در زندگی اجتماعی خود آن را تجربه کرده‌ایم. چنین باوری ناشی از این است که ما خون‌دویدگی بر چهره‌مان را همواره به معنای حس شرم می‌دانسته‌ایم؛ هریک از ما با کمترین تأمل و تمرکز در کردار و گفتار و رفتارمان، می‌توانیم نمونه‌های متنوع و متعددی از تجربه حس شرم را ذکر کنیم. در کودکی وقتی پدر و مادرمان به هر علتی ما را تنبیه کرده و به‌عنوان بچه بد طرد کرده‌اند، خود را بچه بدی پنداشته و شرم‌منده و بی‌پناه به گوشه‌ای خزیده‌ایم؛ در مدرسه از اینکه تکالیف‌مان را انجام نداده و نگاه تحقیرآمیز همکلاسی‌ها و سرزنش معلم را تحمل کرده‌ایم، شرمسار بوده‌ایم؛ در محل کار خود، از اینکه حقی ناحق شده و می‌توانسته‌ایم اعتراض کنیم و نکرده‌ایم، خود را پست و حقیر تصور نموده‌ایم و بسیاری موارد دیگر. همان‌طور که مشاهده می‌شود، حس شرم و بروز آن، چنان با زندگی‌مان درآمیخته که هریک از ما به دلیل تجربه‌های مکرر آن، می‌توانیم به این پندار دچار شویم که حس شرم، حسی بدیهی است و ما به‌صورت بی‌واسطه آن را می‌شناسیم. واژه‌هایی مانند «حیا»، «رودربایستی»، «خجلت»، «کمرویی» در زندگی روزمره اجتماعی و فرهنگ ایرانی به‌کار می‌روند که البته نمی‌توان به‌لحاظ نظری همپوشانی و یا تفاوت و فاصله مفهومی آنها از یکدیگر را بازشناخت. (قاضی‌مرادی، ۱۳۸۷: ۲۱) تاکنون تعریف استانداردِی که مورد قبول همگان باشد، از مفهوم شرم ارائه نشده است (نک: بدفورد^۱، ۲۰۰۴؛ فرانک^۲ و دیگران، ۲۰۰۰ و بار^۳، ۲۰۰۳)؛ به‌گونه‌ای که در اغلب موارد، احساس شرم با احساس گناه در هم آمیخته است، در حالی که این دو احساس کاملاً متفاوت از یکدیگر بوده و منبع و منشأ متفاوتی نیز دارند. هر دوی این احساسات نشانگر نوعی واکنش اخلاقی نسبت به کردارهای فرد هستند، اما به‌لحاظ کیفی از هم متمایزند. حس گناه ناشی از آگاهی فرد به عدم تطابق کردارش با هنجارها و احکام یک نظام اخلاقی مقدس است؛ این نظام می‌تواند دینی یا غیردینی باشد. البته در مورد نظام‌های غیردینی نیز حس گناه زمانی برانگیخته می‌شود که این نظام برای او خصلت ایدئولوژیک شده‌ای یافته باشد، یعنی نظام متشکل از دستورالعمل‌های ثابت و مطلق پنداشته شده که فرد خود را مکلف می‌بیند در هر شرایطی کردارهای خود

1. Bedford
2. Frank
3. Barr

را منطبق با آنها انجام دهد. از این رو حس گناه، ناشی از تکلیف پذیری فرد نسبت به رعایت هنجارها و ارزش‌هایی است که مطلق و مستقل از او هستند (قاضی‌مرادی، ۱۳۸۷ و ایلونا^۱ و همکاران، ۲۰۱۸)؛ اما با تکیه بر مصادیقی که در ادامه خواهد آمد، برخی ویژگی‌های مهم در حس شرم وجود دارند که حاصل نوعی خودانگیختگی فردی است و معطوف به کل وجود فرد می‌شود و نیز خواهیم دید که برخی انواع تجربه احساس شرم که به تکلیف و تجویزپذیری فرد ارتباط پیدا می‌کند، لزوماً ارتباط مستقیمی با تکالیف ایدئولوژیک و اخلاقی مقدس نداشته و می‌تواند به تکالیف در زندگی فردی و اجتماعی به صورت کلی، مرتبط باشد. بنابراین، علی‌رغم اشتراک و همپوشانی جزئی میان احساس گناه و احساس شرم، تفاوت‌های برجسته‌ای میان این دو وجود دارد و بر ضرورت ایجاد دسته‌بندی‌هایی بر این مبنا در مطالعات پدیده‌شناسی شرم و گناه می‌افزاید.

۱۳۱

از سویی، مطالعات نظری خاصی در زمینه شناسایی این مفاهیم در متن فرهنگی ایرانی انجام نشده است؛ اندک بررسی‌های اجتماعی انجام شده در جامعه ایران، بیشتر حول مفهوم کلی اخلاق اجتماعی اتفاق افتاده است و یا بدون مطالعه و مقیاس‌سازی برای مفهوم شرم در جامعه ایرانی از مقیاس‌های خارجی در بررسی‌های رابطه‌سنجی و همبستگی مفهوم شرم و دیگر مفاهیم بهره برده شده است. ملکی (۱۳۷۱)، مطالعه‌ای با هدف شناسایی عوامل تضعیف‌گر ارایش افراد به نظام اخلاقی جامعه انجام داده و آن عوامل را تغییر مداوم و مستمر معیارها، ارزش‌گذاری مجدد فضائل و رذائل و در نتیجه ایجاد نوعی بی‌ثباتی در تضمین‌های اجتماعی و بی‌اعتمادی اجتماعی عنوان کرده است. رجبی و عباسی (۱۳۹۰) نیز در پژوهش خود رابطه میان خودانتقادی، اضطراب اجتماعی و ترس از شکست را با شرم درونی شده در دانشجویان بررسی نموده‌اند؛ آنها از مقیاسی برای اندازه‌گیری شرم درونی شده بهره برده‌اند که از نظر اعتبار باید مورد مذاقه بیشتری قرار گیرد. علاوه بر این مطالعه، پورشهریاری (۱۳۸۸) نیز رابطه شرم را با ابعاد خشم در دانشجویان مورد مطالعه قرار داده است؛ در این بررسی نیز از مقیاسی خارجی که شاید مناسب کمی با جامعه و شهروند ایرانی دارد، استفاده شده است. قاضی‌مرادی (۱۳۸۷) نیز در کتاب خود با عنوان «در ستایش شرم»، دست به تعریف حس شرم‌زده است، اما مبانی نظری جامعه‌شناختی مستحکمی این تعریف او را حمایت نمی‌کند و از طرفی نیز او در نهایت تعریف عملیاتی شده‌ای از این مفهوم جهت سنجش آن ارائه نکرده است؛ با

این حال توانسته است براساس فرهنگ ایرانی، این حس را از احساسات دیگر مانند گناه، حیا و خجلت و حس تقصیر تفکیک نماید.

یادآوری این نکته لازم است که اولین وظیفه پژوهشگران، ارائه تعریفی دقیق از پدیده‌هاست که آنها را قابل اندازه‌گیری و سنجش سازند و راه را برای دیگر مطالعات با اهداف کاربردی‌تر باز نمایند. با توجه به اینکه حس شرم، یک حس اخلاقی بوده و کارکردهای اجتماعی ضروری در سطح جامعه دارد و با طرد یا فقدان این حس در افراد جامعه، شرایطی در آن حکمفرما می‌شود که به‌طور عام، خودانتقادی و حرکت به‌سوی تغییر و اصلاح خویشتن و جامعه را متوقف می‌سازد، مطالعه مفهوم حس شرم و ارائه تعریف مفهومی و الگوهای ظهور و بروز آن در افراد جامعه ایرانی ضروری می‌نماید. فقدان یک تعریف نظری و عملیاتی واضح و مشخص از شرم در فرهنگ جامعه ما، به‌عنوان جامعه‌ای که با واژه‌های مختلفی در فرهنگ خود در زمینه احساس شرمساری سر و کار دارد، ضرورت پژوهشی کیفی و شناسایی چهارچوب مفهومی در رابطه با آن را ضروری ساخته است. اینکه مفهوم شرم دارای چه طبقه‌بندی‌هایی در فرهنگ و زبان جامعه ایرانی بوده و هر کدام از اشکال شرم کدام پاسخ احساسی یا واژه مربوط به این حس را دربرمی‌گیرد، سؤالی است که در این مقاله بدان پرداخته می‌شود. در نهایت، سؤالات پژوهش حاضر به شرح زیر می‌باشند:

۱. دختران دانشجوی ایرانی چه تعریفی از احساس شرم دارند؟

۲. الگوهای عمده تجربه حس شرم در میان دختران دانشجوی ایرانی چیست؟

روش بررسی

این مطالعه با روش تحقیق کیفی و تکنیک پدیدارشناسی انجام شده است. یکی از موارد مناسب برای کاربرد روش پدیدارشناسی پاسخ به این سؤال است که آیا نیاز به روشن‌سازی بیشتر پدیده‌ای خاص وجود دارد؟ (سلسالی^۱ و دیگران، ۲۰۰۴: ۴۷) این روش برخلاف بسیاری از روش‌های دیگر ذاتاً نمی‌تواند در گام‌بندی‌هایی کاملاً مرحله‌بندی شده معرفی شود. چراکه این روش، روشی کیفی است و برخلاف روش‌های کمی نمی‌توان آن را چندان در فضای حجمی و آماری ارائه داد. علاوه بر این رهیافت‌های خود پدیدارشناسان آن قدر متفاوت و متنوع است که نمی‌توان همه را در یک الگوی واحد جمع کرد. (عابدی،

1. Salsali

(۷: ۱۳۸۹)

اصولاً پدیدارشناسی سه جریان اصلی دارد که مرحله مقدماتی آن را به برنتانو (۱۸۳۸-۱۹۱۷) نسبت می‌دهند و جریان آلمانی را مربوط به کوشش‌های هوسرل (۱۸۵۹-۱۹۳۸) و هایدگر (۱۸۸۹-۱۹۷۶) می‌دانند و جریان فرانسوی تحت تأثیر نظریات مرلو - پونتی (۱۹۰۶-۱۹۶۱) و سارتر (۱۹۰۵-۱۹۸۰) و دیگران می‌باشد. در هر حال همه آنها هدفی مشترک دارند و روش‌های تجزیه و تحلیل آنها با یکدیگر همپوشانی دارد. هدف اصلی روش تحقیق پدیدارشناسی، بستگی به پیروی محقق از هر کدام از مکاتب فوق، از خلق یک توصیف جامع از یک پدیده تجربه‌شده روزانه برای دستیابی به درک ساختار ذاتی آن تا ارائه مفهوم تفسیری از درک پدیده، متغیر می‌باشد. بعضی پژوهشگران به دنبال‌الروی از هوسرل و پیروان او طرفدار پدیدارشناسی توصیفی‌اند. بعضی دیگر از محققان عقاید هایدگر و همکاران او را که بر این باورند که پدیدارشناسی تفسیری است انتخاب می‌کنند. هیچ‌کدام از رویکردها غلط نیست، این روش‌ها صرفاً معبری برای مطالعه تجربه زنده به روش‌های متفاوت است. (مایان^۱، ۲۰۰۱: ۱۳۱) پنج نکته اصلی مربوط به دیدگاه پدیدارشناسی هایدگر در خصوص فرد را بیان شده است که عبارت‌اند از:

۱. فرد دنیایی دارد که از فرهنگ، تاریخ و زبان منشأ می‌گیرد.
۲. فرد وجودی دارد که چیزها در آن ارزش و اهمیت دارند. در این معنی، افراد فقط وقتی درک می‌شوند که در زمینه زندگی‌شان مطالعه شوند. هایدگر اظهار می‌دارد که هیچ‌چیز نمی‌تواند بدون ارجاع به درک زمینه فرد به حساب بیاید و به حساب آوردن هر چیز مستلزم تفسیر براساس زمینه فرد است که به آن تاریخچه می‌گویند.
۳. فرد خود تفسیرکننده است. هر فرد توانایی تفسیر دانش را دارد. درک به‌دست آمده از این تفسیر، قسمتی از خود فرد می‌شود.
۴. فرد تجسم است. این از دیدگاه دکارتی که درباره مالکیت بدن است، متفاوت است. بر مبنای اندیشه تجسم بدن، راهی است که ما می‌توانیم به‌طور بالقوه اعمال خود در جهان را تجربه کنیم.
۵. فرد در زمان است. هایدگر اندیشه متفاوتی از زمان «حال» و آگاهی از قدیم که به‌سبک خطی درک شده بود، داشت؛ او کلمه «گذر زمان» را به‌کار برد که بر راهی

جدید برای درک زمان در عباراتی از جمله اکنون، نه بعد و نه قبل دلالت دارد. (لو^۱، ۲۰۱۸)

این پنج نکته، پدیدارشناسی هایدگری را به پدیدارشناسی تفسیری یا هرمنوتیکی پیوند می‌دهد و یا به عبارتی می‌توان گفت که منجر به پدیدارشناسی هرمنوتیکی می‌گردد.

برای بررسی مفهوم شرم باید به این مطلب توجه داشت که مفهوم شرم در فرهنگ جامعه ایرانی هنوز به درستی تبیین نشده است. از این رو پژوهش حاضر رویکرد فوق را برای تبیین تئوریک مفهوم شرم انتخاب کرده است.

در راستای جنبش پدیدارشناسی، براساس دیدگاه‌های فلسفی، روش‌شناسی‌های مختلفی برای جمع‌آوری و تجزیه و تحلیل داده‌ها مطرح شده است؛ در این مطالعه از پدیدارشناسی هرمنوتیک^۲ (تأویلی) با تأکید بر دیدگاه ون‌منن^۳ برای کشف تجربیات زیسته پاسخگویان این پژوهش استفاده شده است. ون‌منن، شش فعالیت پویا را که با هم همپوشی نیز دارند، برای هدایت تحقیق پدیدارشناسی هرمنوتیک توصیه می‌کند. که به شرح زیر است: ۱. روی آوردن به ماهیت تجربه زیسته؛ ۲. بررسی تجربه به‌سان تجربه زیسته خود؛ ۳. تأمل در مضامین اساسی؛ ۴. هنر نوشتن و نوشتن و مجدد؛ ۵. حفظ رابطه قدرتمند و جهت‌دار با تجربه زیسته و ۶. متعادل‌سازی متن تحقیق با در نظر گرفتن جزئیات و کلیات. این فعالیت‌ها چارچوبی برای تأمل و تعمق در تجربه مورد مطالعه و تفسیر آن فراهم می‌کنند. (ون‌منن، ۱۹۹۷: ۳۴-۳۰)

انتخاب متدولوژی پژوهش در قالب شش مرحله فوق به محقق کمک کرد تا پژوهش حاضر را با توجه به پایه فلسفی مذکور به مرحله اجرا درآورد. در این پژوهش درک عمیق تجربیات پاسخگویان در مورد مفهوم پدیده شرم، فقط با راه یافتن به ورای توصیفات بیان شده تجربیات شخصی آنها و تفسیر و کشف معانی این تجربیات در متن و زمینه ویژه آنها امکان‌پذیر بوده است.

در این پژوهش با توجه به هدف مطالعه، شرکت‌کنندگان براساس نمونه‌گیری هدفمند از بین دختران دانشجو در دامنه سنی ۲۰ تا ۲۶ سال از خانواده‌های طبقه متوسط شهر تهران انتخاب شدند. علت انتخاب جنس مؤنث به‌عنوان افراد پاسخگو این بود که بنا به

1. Lu

2. Hermeneutic Phenomenology

3. Van Manen

تحقیقات انجام گرفته خارجی، عامل جنسیت یکی از تأثیرگذارترین عوامل روی تغییرات حس شرم در افراد محسوب می‌گردد. (نک: بدفورد، ۲۰۰۴ و فرانک و دیگران، ۲۰۰۰) همه دختران مجرد بوده و همراه با والدین خود زندگی می‌کردند، سفری به خارج از کشور نداشته‌اند و حداقل پنج سال دسترسی به اینترنت و فضای مجازی داشته‌اند. آنها تاحدود زیادی نیز با مهارت‌های متوسط زبان انگلیسی آشنا بودند چرا که انتظار می‌رفت با این توانایی، بیشتر از سایرین از رسانه‌های خارجی استفاده نموده و در نتیجه بیش از دیگران با فعالیت‌ها و عقاید و فرهنگ غیرسنتی آشنا باشند. فرآیند گزینش نمونه‌ها تا ۱۳ پاسخگو ادامه پیدا کرد یعنی تا هنگامی که در جریان کسب اطلاعات هیچ داده جدیدی پدیدار نشد و به عبارتی داده‌ها به اشباع^۱ رسیدند. در پژوهش پدیدارشناسی، اندازه نمونه کوچک و به‌طور تقریبی، ۶ شرکت‌کننده است. (ماگرینی^۲، ۲۰۱۲: ۵)

به‌منظور جمع‌آوری اطلاعات، از مصاحبه بدون ساختار و عمیق استفاده شد. مصاحبه با یک سؤال وسیع و کلی در مورد تجارب زندگی روزانه آنان شروع شده و سپس سؤالات اکتشافی برای تشویق شرکت‌کننده و دستیابی به اطلاعات عمیق‌تر پرسیده شد. مصاحبه‌ها با هدف تشخیص واژه‌هایی که در فرهنگ و زبان فارسی به مفهوم شرم^۳ در انگلیسی مربوط می‌شدند، کسب اطلاعات درباره ساختارهای اساسی مرتبط با این احساس و به‌دست آوردن نمونه‌هایی از تجربه زیسته پاسخگویان در مورد شرم انجام شده است. همه مصاحبه‌ها در محیطی آرام در کلاس‌های درس دانشگاه دختران دانشجو انجام شد. هر مصاحبه بین ۴۵ تا ۹۰ دقیقه به‌طول انجامید. همه مصاحبه‌ها با اجازه پاسخگو ضبط شده و بعدها رونویسی شدند؛ دو سؤال اصلی مصاحبه عبارت بودند از: «شما در مورد واژه شرم چه ذهنیتی دارید؟» پاسخگویان آزادانه در مورد تجربیات‌شان صحبت کرده‌اند. سؤال دیگر که از پاسخگو پرسیده شد، برای تأیید فهم مصاحبه‌گر از توضیحات پاسخگو بوده است. متن مصاحبه‌ها مورد تحلیل مضمونی^۴ قرار گرفت. در این پژوهش برای جدا کردن جملات مضمونی از رویکرد کل‌نگر^۵ و انتخابی^۶ استفاده شد. به این ترتیب که ابتدا متن هر مصاحبه به‌عنوان یک کل مورد توجه قرار گرفت و معنی بنیادی یا مفهوم عمده

1. Saturation

2. Magrini

3. Shame

4. Thematic Analysis

5. Holistic Approach

6. Selective Approach

متن به مثابه یک کل در یک یا چند بند توصیف شد (رویکرد کل نگر). پس از آن متن هر مصاحبه چندین بار خوانده و جملات یا عباراتی که به نظر می‌رسیدند مربوط به پدیده توصیف‌شده یا آشکارکننده آن هستند، انتخاب شدند (رویکرد انتخابی). سپس طبقات اولیه طراحی شده و مضامین در آن طبقات قرار گرفت و با تغییر و جابجایی مضامین، تلفیق مضامین مشترک و همپوشان و حذف مضامین نابجا، مضامین اساسی مشترک پدیدار شد. به عبارت دیگر عبارات، جملات و بندهای متعلق به هر کدام از مصاحبه‌ها به‌طور مجزا از مصاحبه‌های دیگر و با توجه به وجوه مشترک، در قالب مضمون‌ها و زیرمضمون‌ها سازماندهی شدند. استفاده از نظرات کارشناسان و متخصصان^۱ نیز در طی مراحل مختلف، پژوهشگر را در دستیابی به عمق معنای مطرح‌شده توسط مشارکت‌کنندگان یاری داد. شایان ذکر است که در مرحله آنالیز مضمونی داده‌ها، از مجموع مصاحبه‌ها بیش از پانصد مضمون اولیه استخراج شد. در مراحل بعدی به تدریج این مضامین با حذف مضمون‌های مشابه و همپوشان کمتر شد و در نهایت چهار مضمون یا تم اصلی به دست آمد. در ادامه کار برای تأیید دقت علمی^۲ تحقیق، بنا بر نظر گوبا و لینکلن (به نقل از دانایی‌فرد، ۱۳۸۷: ۵۴) قابلیت اعتماد^۳ به عنوان معیاری برای جایگزینی روایی و پایایی مورد مذاقه قرار گرفت تا با کمک آن دقت علمی در این پژوهش کیفی مورد ارزیابی قرار گیرد. قابلیت اعتماد دارای چهار عنصر قابلیت اعتبار^۴، قابلیت اتکا^۵، قابلیت انتقال^۶ و قابلیت تأیید^۷ می‌باشد. بدین منظور، استراتژی‌های بازبینی در زمان کدگذاری، طبقه‌بندی و یا تأیید نتایج با مراجعه به برخی آزمودنی‌ها و تأیید اساتید رشته و نیز حفظ مستندات در تمام مراحل پژوهش مورد استفاده قرار گرفته است.

نتایج

از تجزیه و تحلیل داده‌های به دست آمده در این پژوهش چهار نوع اصلی از مفهوم شرم پدیدار شده است. انواع شرم عبارت‌اند از: «شرم از دست رفتن آبرو»، «شرم از شکست در دستیابی به ایده‌آل»، «شرم از خود» و «شرم اجتماعی».

1. Panel of Judge
2. Rigor
3. Trustworthiness
4. Credibility
5. Dependability
6. Transferability
7. Confirmability

شرم از دست رفتن آبرو

آبرو در تجربیات مشارکت‌کنندگان به مقام و جایگاه فرد، عزت نفس او، احساس توجه اجتماع به او و توانایی‌هایش برای انجام تعهدات در مقابل دیگران ارجاع داده شده است. بنابراین، آبرو محصولی اجتماعی است که «دیگران» در شکل‌گیری آن نقش دارند؛ اگرچه کسب آبرو و یا فقدان آن در نتیجه رفتار خود فرد حاصل می‌شود، اما در اصل این دستیابی و یا فقدان توسط دیگران قضاوت می‌شود. عدول فرد از تجویزات اجتماعی و به‌دنبال آن، ارزیابی منفی دیگران نسبت به عملکرد فرد در این رابطه، نقش پررنگی در بروز حس شرم دارد؛ از دست‌دادن آبرو مستلزم فقدان اعتماد دیگران به شخصیت فرد می‌باشد. عمق احساس شرم حاصل از فقدان آبرو تا حدود زیادی به اهمیت آبرو برای فرد بستگی دارد. هرچه نظر و عقیده دیگران برای فرد مهم‌تر بوده و از طرفی آبرویش نیز برایش اهمیت داشته باشد، احساس شرم ناشی از فقدان آبرو شدیدتر است. طبق اظهارات مشارکت‌کنندگان، سن‌های بالاتر با اعتقادات سنتی اهمیت بیشتری به آبروی خود و نیز نظر دیگران می‌دهند. بیشتر پاسخگویان ادعا کردند که والدین‌شان بیش از آنان به کسب و حفظ آبرو توجه دارند. یکی از دختران حاضر در پژوهش بیان می‌کند که مادرش بیشتر رفتارهای خطای او را به جهت آبروریزی که به‌همراه دارد، نفی می‌کند: «دخترم این طرز لباس پوشیدن آبرو برای من تو فامیل نمیداره!» یا «با حرفایی که دیروز به همسایه زدی پاک آبروی بابات رو بردی»!

به‌اعتقاد پاسخگویان پژوهش، از دست‌دادن آبرو حس دردناکی از شرم را در فرد موجب می‌شود و دردناک بودن آن بیشتر مربوط به ماندگاری این حس در فرد می‌باشد. افراد از فقدان آبرو هراس دارند چرا که منتج به از دست‌دادن مقبولیت اجتماعی و نیز حمایت‌های اجتماعی می‌گردد. بنابر اظهارات پاسخگویان، توانایی تهدید آبروی دیگران، یکی از اشکال قدرت تلقی می‌شود. به‌نظر پاسخگویان، مردم می‌توانند از تهدید آبروی کسانی که با عملکرد خطا امتیاز گرفته و برتری یافته‌اند، برای حفظ حقوق خود اقدام کنند. برای مثال، یکی از پاسخگویان می‌گوید: «مشتري متضرر برای مقابله با فروشنده بی‌انصاف، می‌تواند او را تهدید به جمع کردن مردم در محل کار او و ریختن آبروی او بکند و در این مواقع معمولاً فروشنده خاطی تسلیم مشتری می‌شود تا از عواقب ناخواسته‌ای که برای او پیش می‌آید جلوگیری کند».

برخی پاسخگویان در گفته‌های خود به این موضوع اشاره می‌کنند که اغلب زمانی

احساس از دست رفتن آبرو به آنها دست می‌دهد که عملکردشان به‌نظر خود آنها اشتباه نبوده اما دیگران آن را تأیید نمی‌کنند: «من فقط در خیابان زمین خوردم و همه مرا در آن حالت دیدند» یا پاسخگویی بیان می‌کند که پدرش رفتار پسران همسایه را مایه آبروریزی برای پدر و مادر آنها می‌داند و آنها را شرمگین می‌کند. زمین خوردن پاسخگوی اول باعث توجه ناگهانی دیگران شده و ترسی را در او ایجاد کرده است که مبدا دیگران او را بی‌کفایت بدانند، اما این مورد نوعی خطا نیست که واقعاً موقعیت فرد را در چشم دیگران به‌خطر بیندازد و نیز پاسخگوی دوم رفتار پسران همسایه را عادی و بدون خطا می‌پندارد در حالی که پدرش با تذکر این نکته که «تو هنوز حالت نیست آبرو رو قطره قطره جمع می‌کنی»، به او می‌فهماند که آن پسران آبروی پدرشان را یک شبه برده‌اند. یکی از پاسخگویان در جواب این سؤال که اگر تقلب شما در امتحان گرفته شود، چه حسی خواهید داشت؛ گفت: «اُهِ! حتماً می‌میرم!! من اگر کسی متوجه تقلبم شود می‌میرم. فکر می‌کنم واقعاً در آن لحظه خواهم مرد. شرم‌آور است. آبرویم می‌رود».

همان‌طور که در مثال شرح داده شد، مسئله اصلی در این نوع از شرم، مورد توجه قرار گرفتن توسط دیگران است. فرد به‌علت انجام عمل اشتباه ناراحت نیست، بلکه او با این تصور که با این عملکرد، آبرویش را از دست می‌دهد دچار اضطراب می‌شود. به‌عبارت دیگر، به‌نظر می‌رسد برخلاف احساس گناه، تخطی از تکلیف تجویز شده توسط اجتماع، به خودی خود اهمیت چندانی برای فرد ندارد، آنچه برای او مهم است، ارزیابی و قضاوت منفی دیگران در پی این تخطی است که منجر به احساس شرم می‌شود نه احساس گناه. فرد زمانی آبروی خود را از دست می‌دهد که موقعیت اجتماعی او با جایگاهی که خود مدعی آن است متفاوت بوده باشد؛ این موضوع به این معنی است که اگر کسی از عمل نادرست فرد یا شکست او مطلع نباشد، فرد احساس شرم ناشی از فقدان آبرو را نخواهد داشت؛ به‌عبارتی وجود شاهد برای این نوع تجربه از حس شرم ضروری می‌باشد. به‌نظر می‌رسد که واژه «حیا» که در فرهنگ ایرانی کاربرد زیادی دارد، در این محدوده از طبقه‌بندی شرم قرار می‌گیرد.

احساس از دست رفتن آبرو یا اعتبار به‌گونه دیگری نیز تجربه می‌شود؛ این احساس مربوط به زمانی است که دیگران نزدیک به فرد، از عمل او شرمگین باشند، به این اعتبار که آبروی آنها با آبروی وی گره خورده است؛ برای نمونه، گاهی فرد می‌داند توانایی انجام کاری را ندارد و از این بابت احساس شرم نمی‌کند، بلکه دیگران را شرمگین می‌کند زیرا

دیگران از او انتظار دارند: «همه بچه‌ها نمره متوسطی گرفته بودند. معلم به همه گفت که باید تلاش بیشتری بکنند. پدر من معلم معروفی است. وقتی به دبیرستان من آمد و از نمره من باخبر شد، خیلی شرمنده شد». دختر جوان در مثال فوق، به‌طور خاص از نمره متوسط خود شرمنده نبوده در حالی که پدرش موضوع را فهمیده و شرمنده شده است. در حقیقت، این نمره از نظر پدر او یک شکست محسوب می‌شد حتی اگر برای دخترش شکست به حساب نمی‌آمد. در تجربه این نوع احساس شرم که از انحراف در معیارهای دیگران ایجاد می‌شود، «دیگران شرمنده» باید کسی باشد که تا حدودی فرد خاطی را بشناسد. تخطی از معیارهای دیگران، جایگاه فرد را نزد آنها زیر سؤال می‌برد. در واقع، آبروی فرد به نوع رفتار اطرافیان او نیز بستگی دارد. یک پاسخگو داستانی از اختلافش با یک فروشنده در رابطه با بازگرداندن یک شیئی معیوب بازگو نمود. در حالی که او با این احساس که از حق خود دفاع می‌کند، به مشاجره با فروشنده پرداخته بود، مادرش که همراه او بود، از این رفتار دخترش احساس شرم می‌کرد، زیرا معتقد بود که «آبرو و اعتبار خانوادگی آنها با این رفتار دخترش خدشه‌دار شده است»؛ «من نامزدی خود را با پسر مورد علاقه خود و خانواده‌ام به هم زدم البته زمانی که به بعضی رفتارهای ناشایست او پی بردم. کاری که کردم درست بود و خودم را تحسین می‌کنم اما والدینم از این تصمیم من احساس شرم می‌کنند، همین حس آنهاست که باعث شده خودم را سرزنش کنم». این احساس از آنجایی ناشی می‌شود که بخشی از هویت فرد به‌صورت فرزندی مطیع و فرمانبردار شکل گرفته است و فرزندان مطیع مرتکب عملی نمی‌شوند که والدین‌شان شرمنده شوند. او هویت خود را به‌عنوان فرزندی مطیع خدشه‌دار کرده و نیز موجب آبروریزی و در نهایت شرم والدین شده است و از این بابت خود نیز شرمنده می‌باشد.

شرم از شکست در دستیابی به ایده‌آل

این نوع از حس شرم، بنابر اظهارات پاسخگویان، حس چندان دردناکی نیست، بلکه بیشتر تفکری همراه با سرزنش خود در ذهن فرد می‌باشد - ترتیبی از افسوس و شرم که با هم ترکیب شده‌اند. این حس بیشتر در رابطه با رفتارهایی مطرح شده است که می‌توانسته به‌طور متفاوتی باشد و نبوده است؛ شرمی حاصل از شکست در دستیابی به حالتی بهتر و یا ایده‌آل. در گفته‌های پاسخگویان، اغلب علت‌هایی که برای این شکست طرح شده‌اند، کمبود وقت، منابع و یا عدم توجه و سهل‌انگاری بوده است. دلیل شدت

کمتر این نوع شرم نسبت به بقیه انواع شرم این است که بیشتر خطاها و شکست‌ها از نوع عدم انجام عملی خاص است و نه از نوع عملکردهای نابجا و نامناسب و یا انحراف واقعی از ارزش‌ها و هنجارها. دختر جوانی می‌گوید: «مادرم پخت ناهار چند روز پیش را به خواهر کوچکترم سپرده بود. او در حال سرخ کردن بادمجان‌ها بود که دوستش زنگ زد و او مشغول صحبت با دوست خود شد. من هم می‌دانستم که امکان دارد حواسش پرت شده و بادمجان‌ها بسوزد، اما سهل‌انگاری کردم و به آنها سر نزد. بعد خواهرم متوجه شد که بادمجان‌های داخل تابه به شدت سوخته است؛ گرچه این کار به من محول نشده بود اما من عذاب وجدان گرفتم و از اینکه به غذا سر نزده بودم، خودم را سرزنش کردم». این نوع شرم در نتیجه رفتار خود فرد و یا نقیصی در رفتار او اتفاق می‌افتد. هیچ شخص دیگری نمی‌تواند عملی را برای ایجاد این حس در دیگری مرتکب شود. یکی از دختران پاسخگو بیان می‌کند: «نمره‌های ریاضی من تقریباً همیشه خوب است؛ هم‌اتاقی‌ام از من انتظار داشت که قبل از امتحان ریاضی‌اش، اشکالات درسی‌اش را برطرف کنم و من دیرتر از قراری که داشتیم به اتاق رسیدم؛ او ناچار بدون رفع اشکالاتش سر جلسه امتحان رفت؛ گرچه خیلی تلاش کردم خودم را برسانم اما نشد. خیلی شرم‌منده شدم!»

شرم از شکست در دستیابی به ایده‌آل، هویت فرد را زیر سؤال نمی‌برد؛ بلکه برای یادآوری محدودیت‌های عملکردی ناشی از شرایط بیرونی کاربرد دارد، به همین دلیل شدت بروز آن در گزارش دختران پاسخگو کم‌رنگ‌تر به نظر می‌رسد. تنها زمانی که دختران پاسخگو در موقعیت‌های متعدد و مکرراً این حس را تجربه کرده‌اند، حس شرم پررنگ‌تر گزارش شده است؛ شاید به این دلیل که احساس می‌کنند واقعاً توانایی دستیابی به ایده‌آل‌های خود را به علت تداوم محدودیت‌ها ندارند. شایان ذکر است که با توجه به محتوای مصاحبه‌ها، در بیشتر موارد، بی‌عملی منتج به این نوع شرم، با قصد و اراده فرد نیست، بلکه برخی عوامل مانند کمبود زمان و محدودیت‌های بیرونی دیگر، به طور ناخواسته باعث ناتمام ماندن عملکرد فرد یا بی‌عملی و در نهایت ایجاد حس شرم می‌گردد. «اگر دیگران از من انجام کاری را خواسته باشند و من نتوانم [شرمنده می‌شوم]؛ البته من توانایی انجام آن را دارم اما به علت کمبود وقت یا چیز دیگر آن را انجام نداده و امتناع می‌کنم. من واقعاً قصد کمک دارم اما امکان آن نیست، باز هم احساس شرم می‌کنم».

بنابراین، منبع بروز این نوع از شرم بی‌عملی تحت تأثیر محدودیت‌های اغلب بیرونی و شدت بروز آن نیز کم‌رنگ‌تر است؛ چرا که فرد خود را مسئول ایجاد محدودیت‌ها نمی‌داند.

شرم از خود

این نوع شرم به تصور فرد از خود بستگی دارد. آنچه که در این نوع از شرم برجسته می‌شود، خودارزیابی منفی فردی است و فاصله‌ای که عملکرد او از ایده‌آل‌های هویتی‌اش می‌گیرد، منشأ اثر حس شرم از خود می‌گردد. بنابراین، آنچه که بروز این نوع از شرم را از نوع دوم متفاوت می‌سازد، منبع هویتی بروز شرم است؛ در این نوع از شرم، فرد جنبه‌های منفی از شخصیت خود را کشف می‌کند و به‌نظر می‌رسد، گواه دیگری برای تجربه این شرم احتیاج نباشد. برخی پاسخگویان از تحمل تجربه حسی مانند باری سنگین بر دوش و یا لکه‌ننگی بر قلب خود حکایت می‌کنند. آنها خود را فردی دارای نقص و کمبود می‌بینند. برخلاف شرم از شکست اجتماعی (نوع چهارم شرم با عنوان شرم اجتماعی) که در مصاحبه‌ها شرمی عمیق‌تر و پررنگ‌تر از بقیه انواع گزارش شده و در آن فرد تنها می‌تواند آرزوی رهایی غیرممکن داشته باشد، این شرم او را به تفکر درباره چگونگی بهبود وضعیت و حل مسائل و در نهایت، تغییر برای آینده‌ای بهتر وادار می‌کند. دختری جوانی می‌گوید: «آشپزی من خوب است و می‌توانم گلیم خودم را از آب بکشم اما دختر عمه‌ای دارم که بسیار با ذوق و سلیقه است. مهارتش در آشپزی بی‌نظیر است. کیک‌ها و دسرهای خوشمزه‌ای درست می‌کند. من همیشه خودم را سرزنش می‌کنم که چرا سعی نمی‌کنم در آشپزی به خوبی او باشم و فقط در دلم به او حسودی می‌کنم. واقعاً این حسودی که دارم حالم را بد می‌کند و از خودم شرم‌منده می‌شوم!»

حس شرم از خود تنها به خودارزیابی فرد مرتبط بوده و دیگران در آن نقشی ندارند. به عبارتی این نوع شرم ناشی از این حقیقت است که فرد می‌فهمد کسی که باید باشد نیست.

بنابراین علت اصلی حس شرم از خود، فاصله گرفتن فرد از توقعی است که از خود دارد: «من قبل‌ترها خیلی بچه خوبی بودم، هرچه بزرگ‌تر می‌شوم خصلت‌های بدی در من پدیدار می‌شود که البته فقط خودم از آنها اطلاع دارم؛ ظاهراً خیلی شیک و مجلسی است (خنده) اما باطنم خراب!» برخی پاسخگویان اظهار می‌کنند زمانی که کارشان را به‌درستی انجام نمی‌دهند و یا رفتار درستی ندارند، تصور دیگران از رفتار آنها اهمیت ندارد، اما باز هم احساس شرم گریبان‌گیر آنها می‌شود. یک پاسخگو اذعان می‌کند زمانی که شاهد تلاش حداکثری دیگر دانشجویان در دانشگاه است و بی‌خیالی خود را نیز در نظر می‌آورد، احساس شرم می‌کند. او از اینکه به خوبی آنها نیست شرم‌منده است و از اینکه

والدینش به علت کم کاری او متضرر می‌شوند، حس بدی نسبت به خود دارد. پاسخگوی دیگری بیان می‌کند: «یکی از همکلاسی‌های من با اینکه دانشجوی کارشناسی هستیم، توانسته است مقاله علمی بنویسد و آن را چاپ کند. با اینکه کسی از من توقع نوشتن مقاله ندارد، اما من همیشه احساس شرم می‌کنم که چرا تلاش نکرده‌ام مقاله‌ای بنویسم!»

شرم اجتماعی

شرم اجتماعی قوی‌ترین احساس مطرح شده در گفته‌های پاسخگویان است. احساس بی‌کفایتی اجتماعی همراه این نوع شرم گزارش شده است. فرد متمایل به پنهان نمودن تعلق خود به اجتماعی است که رفتارهای شرم‌آور در آن بروز پیدا می‌کند و ترجیح می‌دهد که شناسایی نشود و با احتمال زیادی اقدام به محدود کردن ارتباطات خود با اجتماع مربوط می‌کند؛ این واکنش‌ها ناشی از ترس از آگاهی دیگران از عملکرد شرم‌آور در اجتماع می‌باشد. فرد در این حالت بدون آنکه خطایی کرده باشد یا نقطه ضعفی در خود ببیند، احساس زشتی می‌کند؛ زشتی‌ای که نه در خود او بلکه در اجتماعی وجود دارد که خود را متعلق به آن می‌داند. و آرزوی رها شدن از این حس را دارد در حالی که ممکن است هیچ‌گاه از آن خلاصی نیابد: «... من فکر می‌کنم این شرم طوری است که نمی‌توان از آن خلاص شد و باید در تمام مدت زندگی خود تحملش کرد».

شرم اجتماعی همرا با ترس و طرد و نیز به احتمال زیاد همراه با طردی می‌باشد که فرد بر خود تحمیل می‌کند. این شرم نوع عمومیت یافته شرم است و حالت فردی ندارد. این شرم زمانی اتفاق می‌افتد که دیگرانی از بین جامعه‌ای که فرد به آن تعلق دارد عملکردی خطا داشته باشند. در واقع، اعمالی که در نتیجه انحراف دیگران از هویت جمعی سر می‌زند در حقیقت هویت جمعی را تهدید می‌کند؛ در این حالت هر چه فرد خود را وابسته‌تر به جامعه ببیند به همان میزان حس شرم او افزون‌تر خواهد بود.

اگرچه حس شرم اجتماعی، حسی عمیق و دردناک است، اما زمانی که افراد سرزنش‌کننده برای فرد به راحتی قابل شناسایی نباشند، این حس شرم، حس سرزنشگر ضعیفی است که فرد می‌تواند به راحتی راجع به آن نیندیشد، برای مثال، هنگام سفر به کشوری بیگانه، فرد رفتارهای نامتناسب با هویت جمعی موجود در جامعه خود و متناسب با فرهنگی دیگر را مشاهده نموده و احتمالاً دچار احساس شرم می‌شود، اما این حس چندان قوی نیست.

بنابراین، با تکیه بر اظهارات مصاحبه‌شوندگان شرم اجتماعی از دو طریق ایجاد می‌شود که نشان از تفاوت این نوع از شرم با شرم با شرم از دست دادن آبروست: اول، از طریق کمبودها و نقص‌های موجود در هویت جمعی که فرد هویتش را از آنها می‌گیرد. این مردم می‌توانند گروهی خاص یا توده‌ای نامشخص از مردم باشند. هرچه هویت اشتراکی فرد با دیگران بیشتر باشد، احتمال ایجاد این نوع شرم در فرد بیشتر است. به‌عنوان مثال، «دختر پاسخگویی بیان می‌کند که اصالتاً اهل شهرستانی است که مردمش به خسیس بودن شهرت دارند و او از اینکه بگوید اهل آن شهرستان است احساس شرم می‌کند». یا دختر دیگری از اینکه یک خاورمیانه‌ای محسوب می‌شود، شرمگین است. دوم، فرد از رفتار دیگرانی که متعلق به جامعه یا گروه او هستند، شرمگین می‌شود. در حالت دوم، فرد با آگاهی از ناشایستگی رفتار فرد یا افرادی که اشتراک هویتی با آنها دارد، دچار شرم اجتماعی می‌گردد. نمونه‌های زیادی از گفته‌های پاسخگویان برای این نوع از شرم استخراج گردیده که به متداول‌ترین آنها پرداخته می‌شود؛ «زمانی که دختری هم سن و سال من با پسری نامحرم، رفتار صمیمانه و نزدیکی دارد و من شاهد این ماجرا هستم، واقعاً احساس شرم می‌کنم. به‌نظر من او دختر سالمی نیست و باعث می‌شود تا نگاه دیگران نسبت به همه دخترها بد باشد و تر و خشک در این قضیه با هم می‌سوزند!». این مثال نشان می‌دهد که شخص این نوع از شرم را به‌خاطر رفتار نادرست هر فردی (نه لزوماً افراد خویشاوند و نزدیک) تجربه می‌کند؛ به این دلیل که در یک جامعه به‌طور معمول اعتقاد بر این است که افراد باید از معیارها و استانداردهایی که به آنها هویت می‌بخشد، اطاعت کنند. «زمانی که می‌بینم کودکی در حضور والدین خود زباله‌ای را از خودرویی که سوار بر آن هستند به خیابان پرتاب می‌کند، با خودم فکر می‌کنم کاش هیچ فرد خارجی این صحنه را نبیند! به‌نظرم این حرکت خیلی شرم‌آور است». در این مثال‌ها فرد آگاه از فعل نادرست دیگری به‌نیابت از شخص خاطی حس شرم را تجربه می‌کند. گاهی اوقات دیگری خاصی وجود ندارد؛ به‌عبارتی فرد مشاهده‌گر و فرد خاطی به‌طور خاص مشخص نیست؛ «گاهی از اینکه یک ایرانی هستم احساس شرم می‌کنم، در جامعه ما تنها چیزی که اهمیت دارد، پول است، نه تحصیلات نه آموزش! تا پول نداشته باشی به جایی نمی‌رسی!» و یا «من در دوره آموزش زبان انگلیسی باید از طریق فضای مجازی با افراد انگلیسی‌زبان مشخص شده از طرف مؤسسه زبان آشنا شده و صحبت می‌کردیم؛ در حین صحبت او متوجه نبود قانون کپی‌رایت در کشور ما شد و گفت پس همه شما دزدید! من واقعاً شرم‌منده شدم».

بحث و نتیجه گیری

مطالعه حاضر، به منظور تبیین مفهوم شرم با استفاده از رویکرد پدیدارشناسی صورت گرفته است. داشتن یک نگاه طبیعی، به دور از پیش داوری و فارغ از محدودیت‌های پارادایم پوزیتیویستی برای گردآوری و کنار هم گذاشتن این تجربیات و دیدگاه‌های گوناگون طی مواجهه‌های عمیق و همه‌جانبه با موضوع، از ویژگی‌های مطالعه حاضر به شمار می‌رود. در این مطالعه، چهار مضمون اصلی و متدوال از حس شرم استخراج شد. با مروری گذرا بر مطالعات موجود درمی‌یابیم که پدیده شرم براساس نوع تمرکز محققان بر موضوع به صور مختلفی تعریف و طبقه‌بندی شده است. به عبارت دیگر، مفهوم این پدیده در مطالعات مختلف به اشکال گوناگون مطرح شده است. (نک: اسکملر، ۲۰۱۹؛ لو، ۲۰۱۸؛ انولی و پاسکوجی^۱، ۲۰۰۵؛ انوشه‌ئی، ۱۳۸۵؛ گیلبرت^۲ و دیگران، ۱۹۹۷؛ لوئیس به نقل از احمدپور، ۱۳۸۴؛ تانگنی و دیگران^۳، ۱۹۹۲؛ میلز^۴، ۲۰۰۵؛ شف^۵، ۲۰۰۲ و قاضی‌مرادی، ۱۳۸۷) مفاهیمی که از این مطالعه استخراج شده، شباهت‌ها و تفاوت‌هایی در درک مفهوم پدیده شرم با مطالعات انجام‌شده در کشورهای دیگر و حتی مطالعات اندک داخلی دارد. در تبیین مفهوم شرم، مفهوم «خود ارزیابی»^۶ یکی از شایع‌ترین مفاهیم مورد توجه در مطالعات انجام گرفته بوده است و این خودارزیابی موجبات سوق دادن اعضای جامعه به سمت رفع نواقص منجر به حس شرم را فراهم می‌آورد. (تانگنی و دیگران، ۱۹۹۲؛ ۱۲) رفع نقص بیان‌شده بر مبنای اصول اخلاقی و هنجارهای جامعه صورت می‌گیرد؛ این اصول اخلاقی ممکن است قابل تغییر و مشروط باشند اما به هر حال، مبنای نقد و ارزیابی ایده‌ها و پیامدهای عملی می‌باشند. در این مقاله، از بررسی‌ها این‌طور برداشت می‌شود که ارزیابی ایده‌ها و عملکرد خود و تردید به وضع موجود «خود» حاصل مواجهه پرسش‌گرانه فرد با کردارهای خود و دیگران و پیامدهای آن است. تردید به خود، آن‌هم فقط از طریق سنجش کردارها و پیامد آن، تردید را از عینیت برخوردار می‌کند. البته در تقسیم‌بندی‌های مفهومی صورت گرفته، توجه ما به نوعی از شرم که در برخی مطالعات اجتماعی نیز بدان گریزی البته نامنظم و بدون طبقه‌بندی زده شده (لی و دیگران^۷،

1. Anolli & Pascucci

2. Gilbert

3. Tangney

4. Mills

5. Scheff

6. Self-Evaluation

7. Lyer

۲۰۰۷: ۲۷)، جلب می‌شود؛ این نوع از شرم همانا شرم هماهنگ و دسته جمعی مانند شرم یک گروه یا یک ملت و جامعه نسبت به عملکرد و یا روحیات خاص خود و یا دیگر اعضای جامعه می‌باشد. در این مقاله برای این نوع از جنبه اجتماعی شرم دو جنبه می‌توان قائل شد: جنبه‌ای که معرف رویارویی فرد با جامعه در تجربه فردی خود از حس شرم است و جنبه‌ای که یک ملت در کل به حس شرم دچار می‌شود.

در یافته‌های این پژوهش مشخص شد که خودارزیابی منفی و ارتباط انواع شرم با هویت فردی و جمعی از ویژگی‌های مشترک انواع شرم می‌باشند. انواع شرم نسبت به نوع انحراف و خطا و نیز کارکردشان متفاوت بودند. شدت و ضعف تجربه انواع شرم نیز در موقعیت‌های مربوط به هر کدام از آنها متفاوت بوده است. کوچک‌ترین دامنه حسی مربوط به احساس شرم ناشی از شکست در دستیابی به ایده‌آل می‌باشد و این حس یک حس ملایم محسوب می‌شود. البته مانند حس شرم از خود، می‌تواند گاهی همراه با احساس آسیب زدن و متضرر کردن دیگران می‌باشد. همه انواع شرم می‌توانند گستره‌ای از رنجش دیگران تا ناتوان کردن آنها را در بر گیرند. در میان این انواع تنها حس شرم اجتماعی و نوع خاصی از حس شرم از دست رفتن آبرو است که می‌تواند برای دیگرانی رخ دهد که خود دچار خطا نشده‌اند و رفتار شرم‌آور از فرد یا افرادی دیگر سر زده است. بنابراین، تفاوت شرم اجتماعی و شرم از دست رفتن آبرو در این است که در اولی، همواره ناظر رفتار است که احساس شرم می‌کند نه کسی که دچار رفتار خطا و انحرافی شده است، اما در دومی، خود فرد نیز می‌تواند دچار خطایی شده و حس شرم از دست رفتن آبرو را تجربه کند. جنبه‌های هویتی که در انواع شرم مورد تهدید قرار می‌گیرند نیز متفاوت است. در حس شرم از دست دادن آبرو و شرم اجتماعی، هویت اجتماعی فرد تهدید می‌شود. احساس شرم ناشی از عدم دستیابی به ایده‌آل و حس شرم از خود نیز، هویت فردی را تهدید می‌کنند.

کارکردهای انواع شرم نیز طبق یافته‌های پژوهشی ما متفاوت می‌باشد؛ در ارتباط با آبرو و اعتبار، آگاهی فرد از اهمیت حفظ جایگاه و نام خود در جامعه ضروری می‌نماید. احساس شرم ناشی از فقدان آبرو، هماهنگی و ثبات را در جامعه باعث شده و تا حدود زیادی موجب عدم ارتکاب افراد به افعالی که مورد انتظار جامعه نیستند را فراهم می‌آورد. در واقع تظاهرات رفتار افراد در جامعه با وجود تجربه چنین حسی از تضادهای مستقیم در امان بوده و بنابراین ساختار اجتماعی جامعه را حفظ می‌کند. احساس شرم

ناشی از شکست در دستیابی به ایده‌آل کارکرد تحریک فرد برای تلاش بیشتر را دارد و به فرد کمک می‌کند تا احساس ایده‌آل بودن خود را حفظ کند. کسی که اغلب اوقات این احساس را تجربه می‌کند، ایده‌آل را دست‌نیافتی خواهد یافت و حس شرم بزرگ‌تری گریبان‌گیر او خواهد شد. به همین صورت، حس شرم از خود، کارکرد محافظت از هویت افراد را دارد. او زمانی که نقایصی را در خود کشف می‌کند دچار این حس می‌شود؛ این آگاهی به‌تنهایی برای عدم ارتکاب به فعلی که منجر به این حس می‌گردد، کافی به‌نظر می‌رسد. همین امر موجب حفاظت از مرزهای هویت فردی می‌گردد. نقش غالب شرم اجتماعی احتمالاً تمایل به کنشگری در افراد است. این نوع از شرم افراد را به‌سمت ارائه نسخه رفتاری مناسب‌تر به اجتماع یا گروهی خاص در اجتماع سوق می‌دهد. در این نوع شرم نیز همانند شرم از خود، آگاهی از اینکه عملکرد یا رفتاری خاص نامناسب یا خطا محسوب می‌شود، اهمیت ویژه دارد.

۱۴۶

اطلاعات به‌دست آمده از این پژوهش می‌تواند دستمایه‌ای برای پژوهش‌های دیگر در این زمینه قرار گیرد و افق‌های تازه‌ای را برای بررسی‌های اجتماعی انواع احساسات شرم، گناه و تنهایی که ابعاد اجتماعی و فرهنگی گسترده‌ای دارند بگشاید.

منابع

۱. احمدپور، آزاده. (۱۳۸۴). ساخت و هنجاریابی پرسشنامه شرم و گناه دانشجویان دانشگاه‌های دولتی شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبائی.
۲. انوشه‌ئی، مریم. (۱۳۸۵). بررسی رابطه بین ادراک دختران از الگوهای تربیتی والدینشان و احساس شرم و گناه در آنها. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه الزهراء(س).
۳. بخشی علی‌آبادی، حمید؛ داریوش نوروزی و زهراسادات حسینی. (۱۳۸۳). عوامل موثر بر ایجاد انگیزش شغلی اعضای هیئت علمی دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*. ۴(۱۲).
۴. پورشهریاری، مه‌سیمما. (۱۳۸۸). بررسی رابطه شرم با ابعاد خشم و مقایسه آن در دانشجویان دانشگاه‌های تهران. *مطالعات روان‌شناختی*. دوره ۵. شماره ۳.
۵. دانایی‌فرد، حسن و زینب مظفری. (۱۳۸۷). ارتقاء روایی و پایایی در پژوهش‌های کیفی مدیریتی: تأملی بر استراتژی‌های ممیزی پژوهشی. *پژوهش‌های مدیریت*. سال اول. شماره اول.
۶. رجبی، غلامرضا و قدرت‌اله عباسی. (۱۳۹۰). بررسی رابطه خودانتقادی، اضطراب اجتماعی و ترس از شکست با شرم درونی‌شده در دانشجویان. *پژوهش‌های روان‌شناسی بالینی و مشاوره (مطالعات تربیتی و روان‌شناسی)*. دوره ۱. شماره ۲.
۷. قاضی‌مرادی، حسن. (۱۳۸۷). در ستایش شرم: جامعه‌شناسی حس شرم در ایران. تهران: نشر اختران.
۸. قربانی اورنجی، سمیه؛ امیرهوشنگ نظری؛ حجت وحدتی و محمودرضا اسماعیلی. (۱۴۰۰). شناسایی و اولویت‌بندی مؤلفه‌های جبران خدمات بر بهره‌وری اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های جامع دولتی با استفاده از روش دلفی فازی. *مدیریت بهره‌وری*. دوره ۵۱. شماره ۵.
۹. عابدی، حیدرعلی. (۱۳۸۹). کاربرد روش تحقیق پدیدارشناسی در علوم بالینی. *فصلنامه راهبرد*. سال نوزدهم. شماره ۵۴.
۱۰. ملکی، خسرو. (۱۳۷۱). *اخلاق و روابط اجتماعی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد: دانشگاه شهید بهشتی.

11. Anolli, L. & P. Pascucci. (2005). Guilt and Guilt-Proneness, Shame and Shame-Proneness in Indian and Italian Young Adults. *Personality and Individual Differences*. 39. 163-173
12. Barr, P. (2003). *Guilt, Shame and Grief: An Empirical Study of Prenatal Bereavement*. A Thesis Submitted of Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy. University of Sydney. Australia.
13. Bedford, O. (2004). The Individual Experience of Guilt and Shame in Chinese Culture. *Culture Psychology*. 10(29). 29-52.
14. Frank, H.; O. J. Harvey. & K. Verdun. (2000). American Responses to Five Categories of Shame in Chinese Culture: A Preliminary Cross-Cultural Construct Validation. *Personality*

- and Individual Differences*. No. 28. 887-896.
15. Gilbert, P.; S. Allan. & S. Goss. (1997). Gender Differences in the Organization of Guilt and Shame. *Sex Roles*. 37(1/2).
 16. Ilona E. de Hooge; S. M. Breugelmans, F. M. A. Wagemans & M. Zeelenberg. (2018). The Social Side of Shame: Approach Versus Withdrawal. *Cognition and Emotion*. 32: 8. 1671-1677, DOI: 10.1080/02699931.2017.1422696.
 17. Lu, Y. (2018). The Phenomenology of Shame: a Clarification in Light of Max Scheler and Confucianism. *Continental Philosophy Review*. 51(4). 507-525.
 18. Lyer, A.; T. Schmader. & B. Lickel. (2007). Why Individuals Protest the Perceived Transgressions of Their Country: The Role of Anger, Shame and Guilt. *Personality and Social Psychology Bulletin*. No. 33. 572.
 19. Magrini, J. (2012). Phenomenology for Educators: Max van Manen and Human Science Research. *Philosophy Scholarship*. Paper 32. <http://dc.cod.edu/philosophypub/32>
 20. Mills, R. S. L. (2005). Taking Stock Literature on Shame. *Developmental Review*. 25. 26-63.
 21. Salsali M.; S. Parvizi. & A. Haj Baghari. (2004). *Qualitative Research Methods*. Tehran: Boshra.
 22. Scambler, G. (2019). *A Sociology of Shame and Blame: Insiders Versus Outsiders*. Springer.
 23. Scheff. T. J. (2002). Shame in Self and Society. Retrieved January 24, 2010. from: WWW.soc.ucsb.edu/faculty/scheff.
 24. Tangney, J. P.; P. Wagner. & P. Gramzow. (1992). Shame, Guilt and Psychopathology. *Journal of Abnormal Psychology*. 101(3). 469-478.
 25. Van Manen, M. (1997). *Researching Lived Experience. Human Science for an Action Sensitive Pedagogy (2nd Ed.)*. Ontario. Althouse Press.
 26. Mayan M. J. (2001). *An Introduction to Qualitative Methods: A Training Module for Students and Professionals*. Int, Institute for Qualitative Methodology.

گرایش زنان به مدیریت افراطی بدن موضوع این مطالعه است. برای دستیابی به درکی عمیق و تفهم معنای ذهنی زنانی که اقدام به مدیریت افراطی بدن می‌نمایند رویکرد کیفی، پارادایم تفسیری و روش نظریه زمینه‌ای انتخاب شد. حجم نمونه شامل ۳۰ نفر از زنان ۱۷ تا ۵۰ سال کرمان است که با نمونه‌گیری نظری و هدفمند انتخاب شده‌اند. داده‌ها با مصاحبه عمیق جمع‌آوری و با نرم‌افزار مکس کیودا کدگذاری و تحلیل شدند. مقوله مرکزی عبارت است از «مدیریت بدن زنان به مثابه خشونت خاموش در کنترل مردان». به عبارت دیگر ابعاد گوناگون مدیریت بدن زنان، حاصل انتظارات و تلاش‌های مردان است که تحت تأثیر ساختار ظاهرگرایانه و جنسیت محور جامعه؛ زنان را وادار می‌کنند به شکل افراطی به بدن خود توجه کنند تا رضایت مردان جلب شود. بدین ترتیب زنان در محیط‌های خشن رقابتی، با الهام‌گیری از الگوهای زیبایی و متنوع و متغیر کردن معیارهای زیبایی و... دچار بحران اضطراب، اعتمادبه‌نفس و منزلت اجتماعی می‌شوند.

■ واژگان کلیدی:

مدیریت افراطی بدن، خشونت علیه زنان، گفتمان جنسیت‌محور

گفتمان خاموش مدیریت بدن زنان

مورد مطالعه: زنان ۱۷ تا ۵۰ ساله شهر کرمان

بتول صیفوری (نویسنده مسئول)

استادیار گروه علوم اجتماعی دانشگاه پیام‌نور، تهران، ایران.
batool.seifoori@pnu.ac.ir

نسرین عربی

دانشجوی دکتری جامعه‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد
nnarabinn82@gmail.com

مقدمه

مجمع عمومی سازمان ملل متحد خشونت علیه زنان را «هرگونه عمل خشونت‌آمیز بر پایه جنسیت که بتواند منجر به آسیب فیزیکی (بدنی)، جنسی یا روانی زنان بشود» تعریف کرده است که شامل تهدید به این کارها، اعمال اجبار، یا سلب مستبدانه آزادی؛ چه در اجتماع و چه در زندگی شخصی می‌شود؛ این خشونت ممکن است توسط افرادی از همان جنس، اشخاص عادی، اعضای خانواده‌ها و دولت‌ها اعمال شود (مرکز اطلاعات سازمان ملل متحد/ تهران، ۲۰۱۸)

خشونت جنسی می‌تواند با تهدید، اجبار یا سلب اختیار و آزادی، به صورت پنهان یا آشکار انجام شود. طبق گزارش سازمان بهداشت جهانی^۱ در سال ۱۹۹۷ میلادی از هر ۳ زن یک زن و در سال ۲۰۰۳ میلادی از هر ۴ زن، ۲ زن در طول زندگی خود مورد خشونت خانگی واقع شده‌اند. (کار، ۱۳۸۷: ۲۳)

در ایران با نبود و یا کمبود سازمان‌های غیردولتی فعال در این زمینه تنها می‌توان به آمارها یا گزارش‌هایی دل‌خوش کرد که پراکنده، بدون منبع مشخص و در جوامع کوچک آماری تهیه شده‌اند. همین آمارها می‌گویند: خشونت روانی و کلامی با ۵۲.۷ درصد رتبه نخست خشونت خانگی را دارد. رتبه بعدی خشونت فیزیکی از نوع دوم است که ۳۷.۸ درصد خشونت‌های خانگی علیه زنان را شامل می‌شود. سیلی زدن، کتک زدن با مشت یا چیز دیگر و لگد زدن از جمله مصادیق این نوع خشونت محسوب می‌شود. رتبه سوم با رقم ۲۷.۷ درصد متعلق به خشونت‌های ممانعت از رشد اجتماعی، فکری و آموزشی است. آمارهای خشونت‌های جنسی و ناموسی نیز ۱۰.۲ درصد است و تنها ۸.۹ درصد از زنان ایرانی گفته‌اند که در طول زندگی مشترک خود هرگز قربانی خشونت‌های جنسی و ناموسی نبوده‌اند. (احمدی، ۱۳۹۴)

یکی از خشونت‌هایی که علیه زنان صورت می‌گیرد نقابی است که زنان بر اساس سلیقه مردان بر چهره و بدن خود می‌زنند. عیب‌جویی مردان از ظاهر چهره و اندام زنان؛ به‌قدری تحقیرآمیز است و بار روانی سنگینی بر آنها وارد می‌کند که زنان را وادار می‌کند تا با اقدام به عمل زیبایی و جراحی‌های خطرناک، ظاهر خود را بر اساس خواسته مردان آراسته کنند.

بر اساس آخرین آماری که انجمن جراحی‌های پلاستیک آمریکا در سال ۲۰۱۹

ارائه کرده است و گزارش‌هایی که متخصصان و متولیان جراحی‌های زیبایی در ایران و سایر کشورها اعلام کرده‌اند، افزایش بی‌رویه عمل‌های زیبایی در سطوح مختلف و حتی در دوران همه‌گیری بیماری کرونا قابل مشاهده است. این زنگ خطری جدی در این زمینه است. در ایران با وجود فقدان آمار رسمی، برخی گزارش‌ها از طریق رسانه‌ها اعلام می‌گردد که گویای افزایش بی‌رویه این‌گونه جراحی‌ها حتی در دوران شیوع بیماری کرونا می‌باشد. در بین کشورهای منطقه خاورمیانه، ایران پس از ترکیه بالاترین آمار جراحی‌های پلاستیک و زیبایی را دارد و در وضعیت کرونایی کشور، موضوع گستردگی جراحی‌های زیبایی در جامعه از اهمیت زیادی برخوردار است. پروتوزها ارزیابی زیادی دارند و در مملکت ما که منابع ارزی محدود است و حتی کفاف داروهای ضروری اساسی مثل داروهای شیمی‌درمانی را نمی‌دهد، اصلاً عاقلانه نیست که هر جراحی بتواند پروتز سفارش دهد و برای بیمارانش به کار ببرد. (نیکومرام، ۱۳۹۹)

بر این اساس هدف این مقاله پرده برداشتن از این موضوع است که: چرا زنان به مدیریت افراطی بدن گرایش پیدا کرده‌اند؟ آیا این مدیریت افراطی بدن به خواست و میل خودشان است یا اغلب توسط مردان وادار می‌شوند.

پیشینه پژوهش

اهمیت موضوع مدیریت بدن سال‌هاست که توجه محققان و اندیشمندان حوزه‌های گوناگون مانند جامعه‌شناسی، روان‌شناسی، فلسفه، رسانه‌ها و ارتباطات، بازاریابی، پزشکی و... را به خود معطوف کرده است. لذا در این زمینه پژوهش‌های فراوانی انجام شده است. اولین انتقاد به این پژوهش‌ها این است که بیشتر این آثار از روش‌های کمی استفاده کرده‌اند در صورتی که برای آشکارسازی و درک علت اصلی اثرگذار بر این پدیده بهتر است از روش‌های کیفی و مصاحبه‌های عمیق یا از روش‌های ترکیبی (کمی - کیفی) بهره جست. دومین انتقاد در مورد این پژوهش‌ها این مسئله است که در اکثر قریب به اتفاق آنها عوامل میانجی حاصل از علت بنیانی مؤثر بر ظهور افراطی مدیریت بدن در جوامع کنونی مانند ایران را به‌عنوان خود علت یا علل بنیانی و به‌صورت متغیرهای مستقل اثرگذار (کمی) و یا مضامین و مفاهیم مؤثر (کیفی) بر هجوم کنشگران اجتماعی به جراحی‌های زیبایی معرفی کرده‌اند. با بررسی ادبیات موجود در این حوزه، برخی از مطالعات‌ها که با نگاهی انتقادی به موضوع گسترش افراطی مدیریت بدن در جامعه

پرداخته‌اند، ذکر می‌گردد. این پژوهش‌ها بر اساس موضوع یا حوزه مورد بررسی در سه بخش: جامعه‌شناختی - روان‌شناختی - تاریخی، طبقه‌بندی می‌گردند. برخی از پژوهش‌ها که در بیش از یک بخش طبقه‌بندی شده‌اند به این معنا است هم به بعد اجتماعی و هم به بعد روانی مدیریت بدن پرداخته‌اند.

الف. پژوهش‌های جامعه‌شناختی

نمونه‌هایی از این متغیرها که خود معلول ارزش‌ها و هنجارهای هژمونیک اما نرم و پنهان حاصل از قدرت‌های حاکم بر جوامع هستند عبارت‌اند از: قومیت، تأهل، اشتغال، مصرف‌گرایی، صنعت مد، سرمایه فرهنگی (تجسم‌یافته، عینیت‌یافته و نهادینه‌شده)، سرمایه اجتماعی، فشار اجتماعی حاصل از هنجارها، مشارکت اجتماعی، مقبولیت اجتماعی، گسترش اوقات فراغت، جاذبه‌های جنسی، جلوه‌گری و خودنمایی ابزاری، مهارت‌های ارتباطی، تمایزبخشی، تمایلات جنسی، شادابی و رفاه جسمی، زیبایی‌شناسی و هنر، رسانه‌های جمعی و برنامه‌های تلویزیون و تبلیغات، پیشرفت علم و تکنولوژی به‌ویژه توسعه علوم پزشکی، جهانی‌شدن فرهنگ، نوگرایی و فردگرایی (گلیزر، ۱۹۹۲؛ کل‌ولند^۱؛ ۲۰۰۰؛ گیملین^۲، ۲۰۰۰ و ۲۰۰۷؛ سوئیس^۳، ۲۰۰۸؛ سیلوانا^۴ دو روزا و دیگران، ۲۰۱۱؛ لی و لی^۵، ۲۰۱۶؛ عباسی اسفجیر و دیگران، ۲۰۱۷؛ سواد^۶ و دیگران، ۲۰۱۸؛ حق‌کرم‌الله و دیگران، ۲۰۱۸؛ عباس‌زاده و دیگران، ۱۳۹۲؛ حکیم، ۱۳۹۱؛ رستگار خالد و کاوه، ۱۳۹۲؛ قادرزاده و دیگران، ۱۳۹۳؛ امامی غفاری و دیگران، ۱۳۹۴؛ شعاع و نیازی، ۱۳۹۵؛ ظریف مرادیان و زنجانی، ۱۳۹۵؛ نوری و محسنی‌تبریزی، ۱۳۹۸؛ بابایی‌فرد و دیگران، ۱۳۹۵؛ عبدالحسینی و حقیقتیان، ۱۳۹۶؛ فرامرزیانی و غفاری‌آذر، ۱۳۹۶؛ حسن‌پور و ربانی، ۱۳۹۶؛ نوروزی و دیگران، ۱۳۹۶؛ رضوی‌زاده و یوسفی، ۱۳۹۷؛ زمانی مقدم و دیگران، ۱۳۹۷؛ صنعتی و محمدی‌کیا، ۱۳۹۷؛ ایلواری و ادریسی، ۱۳۹۸؛ رستمی و راد، ۱۳۹۸؛ باقری بنجار و یمینی‌بیدار، ۱۳۹۸؛ نادریان جهرمی و پژوهان، ۱۳۹۸؛ اخلاصی و دیگران، ۱۳۹۸ و اکبرزاده جهرمی و دیگران، ۱۳۹۸) در صورتی که این معیارها تنها پدیده‌ها و موقعیت‌هایی هستند که گفتمان قدرت پنهان اما مسلط بر حوزه مدیریت بدن و همچنین ارزش‌ها، هنجارها،

1. Cleveland
2. Gimlin
3. Suissa
4. Silvana
5. Lee & Lee
6. Souad

قوانین و مواضع اجتماعی حاکم بر آن را به متن جامعه منتقل می‌کنند یا پیامدهایی هستند که آنها را نمایان و ملموس می‌سازند. در پژوهش‌هایی که مدیریت بدن و ابعاد گوناگون آن را بر اساس متغیر جنسیت سنجیده‌اند (به غیر از یک مورد که در آن تفاوت معناداری در نگرش دختران و پسران به مدیریت بدن مشاهده نشده بود)، تفاوت زیاد و معناداری در میزان مراجعه زنان و مردان به جراحی‌های پلاستیک و عمل‌های کم‌تهاجمی (کلینیکی و سرپایی مانند تزریق بوتاکس) مشاهده شده است. نکته مهمی در این یافته وجود دارد که دیدگاه ما در مورد فعالیت‌های مربوط به مدیریت بدن را تأیید می‌نماید و آن این است که قدرت‌های سرمایه‌داری و قدرت‌های حاکم بر جوامع برای کنترل و تسلط بر زنان، سونامی‌های ارزشی و هنجاری معینی را از طریق آموزش، شرطی کردن، برانگیختن عواطف و احساسات مثبت و منفی، الگوسازی و... به‌سوی جامعه هدف (زنان) روانه می‌کنند و از این طریق آنها را تحت تأثیر و محاصره عاطفی و عقلانی قرار می‌دهند.

دسته‌ای دیگر از پژوهش‌های جامعه‌شناختی نیز مدیریت بدن را به‌عنوان متغیر مستقل در نظر گرفته‌اند که بر متغیرهای وابسته دیگر مانند میزان مشارکت در فعالیت‌های گروهی و ورزشی، سبک زندگی، استفاده از سناریوهای گوناگون تغذیه و... مؤثر است. (عباس‌زاده و غنی افشرد، ۱۳۹۲؛ نوری و محسنی تبریزی، ۱۳۹۸ و زمانی‌مقدم و دیگران، ۱۳۹۷) کاترین حکیم بدن را از جنبه سرمایه جنسی مورد بررسی قرار داده است. او سرمایه جنسی را آمیزه‌ای از جذابیت‌های ظاهری و اجتماعی می‌داند. سرمایه جنسی موضوعاتی نظیر زیبایی، جذابیت جنسی، سرزندگی، ذکاوت، خوش‌پوشی، دلربایی و مهارت‌های اجتماعی و مهارت جنسی را در برمی‌گیرد. سرمایه جنسی از چند مؤلفه مختلف تشکیل شده است. اهمیت این مؤلفه‌ها در جوامع و دوره‌های مختلف می‌تواند کمتر یا بیشتر باشد. (حکیم، ۱۳۹۱: ۲۷) همچنین فتحی و رشتیانی (۱۳۹۲) به این نتیجه رسیدند که نبیین جهانی‌شدن رسانه‌ها و تکنولوژی‌های ارتباطی از طریق القای فرهنگ فرستنده (فرهنگ‌پذیر کردن مخاطب)، ترویج فرهنگ مصرف‌گرایی، تنوع و نوگرایی، جهانی‌شدن فرهنگ عامه غرب، ترویج فردگرایی و خودآموزی، از هم‌آموزی و به هم‌آموزی و دادن بازخوردهای متقابل با مدیریت بدن رابطه معنادار و مستقیمی وجود دارد.

موضوع مورد مطالعه این دسته از پژوهش‌ها را می‌توان در زمره مدیریت بدن معقول و متعادل در نظر گرفت. البته نتایج این پژوهش‌ها نشان می‌دهد در برخی موارد، پیامدهای مدیریت بدن در سطح متعادل، در یک سیر عادی و متعادل به پیش نمی‌رود و فعالیت‌های

مربوط به این حوزه پس از مدتی کژکاردهایی را به همراه دارد. به عنوان مثال خانمی که برای سلامت خویش در کلاس های ورزشی شرکت می کند ممکن است در این گروه های ورزشی در معرض فرهنگ ها و هنجارهای افراطی مدیریت بدن قرار بگیرد و به مرور زمان او نیز از طریق اشاعه فرهنگی یا تأثیر گروه بر فرد، به وسواس مدیریت بدن و گرایش به انجام عمل های جراحی متعدد دچار شود. لذا توجه به این حوزه ها نیز اهمیت فراوانی دارد و باید با افزایش آگاهی عمومی از درگیر شدن این کنشگران با مخاطرات دیدگاه های افراطی پیشگیری شود.

ب. پژوهش های روان شناختی

برخی از پژوهش ها نیز علل روان شناختی را در جهت بخشی به رفتارها و کنش های مربوط به مدیریت بدن مؤثر دانسته اند. (گیملین، ۲۰۰۰ و ۲۰۰۷؛ کررند^۱ و دیگران، ۲۰۰۶؛ سوئیسا، ۲۰۰۸؛ سیلوانا دو روزا و دیگران، ۲۰۱۱؛ حیدرزاده و دیگران، ۲۰۱۹؛ سفیری و دیگران، ۱۳۹۲؛ عباس زاده و دیگران، ۱۳۹۲؛ قادرزاده و دیگران، ۱۳۹۳؛ زمانی مقدم و دیگران، ۱۳۹۷؛ آقای و خلیلی، ۱۳۹۷؛ ایلواری و ادریسی، ۱۳۹۸ و اخلاصی و دیگران، ۱۳۹۸) در حالی که ویژگی های روانی در مورد مدیریت بدن برخاسته از عوامل جسمانی و اجتماعی اند. به عبارتی ویژگی های اجتماعی، مانند چگونگی روابط و تربیت خانوادگی در دوران کودکی، اهداف تعیین شده و ارزشمند در حوزه های گوناگون جامعه، هنجارهای رفتاری، هنجارهای ارتباطی، منابع ارزشمند مؤثر بر کنش های متقابل اجتماعی و ارتباطات، تجارب زیسته و... هستند که در فرآیند جامعه پذیری به صورت ارزش ها و هنجارهای فردی و اجتماعی درونی می شوند و بر ایجاد خود آینه سان و دیگری تعمیم یافته (نظریه کولی)، هنجارهای فرهنگی و مذهبی مربوط به نحوه و میزان درک احساسات و عواطف، چگونگی تفسیر و فهم این محسوسات و عواطف، شیوه های فرهنگی - اجتماعی مشروع پاسخگویی به عواطف، هیجانات، انگیزه ها و... اثر می گذارند. این فرآیندها منجر به برساخت هویت فردی و اجتماعی شده و در نتیجه بسیاری از ویژگی های روانی مانند اعتماد به نفس، عزت نفس، رضایت از خود، رضایت از زندگی، احساس آرامش، روش های ذهنی - روانی حل مشکلات و موانع، روش های غلبه بر اختلالات روانی مانند ترس، اضطراب، انزوا، وسواس زیبایی، خودشیفتگی، مهرطلبی را شکل می دهند و در نهایت بر انتخاب ها، رفتارها و کنش های فردی و اجتماعی تأثیر می گذارند؛ بنابراین متغیرها یا مضمون های روان شناختی موجود

در این گونه از پژوهش‌های کمی یا کیفی که به عنوان علل مؤثر در حوزه مدیریت بدن معرفی شده‌اند نیز خود، عمدتاً معلول علل اجتماعی و استراتژی مردسالار، برتری جویانه و خشن قدرت‌های حاکم برای کنترل و تسلط بر زنان تلقی می‌شوند.

ج. پژوهش‌های تاریخی

آثاری نیز مشاهده شدند که به بررسی تاریخچه جراحی‌های زیبایی و سیر تحول آنها پرداخته بودند یا به بررسی میزان آگاهی کنشگران اجتماعی مانند مراجعه‌کنندگان به پزشکان زیبایی، کارکنان بخش‌های درمانی و یا میزان آگاهی عموم مردم از این حوزه پرداخته‌اند. (والاس^۱، ۱۹۶۵؛ کررند و دیگران، ۲۰۰۶؛ سوئیس، ۲۰۰۸؛ چوی^۲، ۲۰۱۵؛ هایاوی^۳، ۲۰۱۸؛ کلانتر هرمزی، ۲۰۱۳ و المرغوب^۴ و دیگران، ۲۰۱۸) بر اساس نتایج این پژوهش‌ها مدیریت بدن به اشکال مختلف همیشه در جوامع گوناگون وجود داشته است. جراحی‌های پلاستیک در ابتدا بیشتر در سطوح ابتدایی و همراه با آزمایش و خطای فراوان برای ترمیم اعضای بدن افرادی که در اثر جنگ یا مجازات برخی از اعضای بدنشان را از دست داده بودند به کار می‌رفته است. در دوران تاریک اروپا، کلیسای کاتولیک انجام هرگونه عمل جراحی را که با خونریزی همراه باشد برای کشیشان که پزشکان آن دوران نیز بودند ممنوع اعلام می‌کند و به این ترتیب این شاخه علمی به دست افراد غیرمتخصص مانند قصابان، جلادها و حتی افراد شیاد انجام می‌شده است. البته گروهی از پزشکان این جراحی‌ها و مخصوصاً پیوند اعضا را مخفیانه انجام می‌داده‌اند و این مسیر قربانیان فراوانی را هم داشته است. سرانجام با رنسانس و سپس ظهور مدرنیته جراحی‌های زیبایی و سایر فعالیت‌های بهداشتی نیز به صورت علمی توسعه می‌یابد. اسناد مکتوب و شواهد باستان‌شناسی متعددی نیز برای اثبات این گفته‌ها ارائه شده است، مانند کشف بقایای جسد یک زن در شهر سوخته زابل در ایران که متعلق به ۵۰۰۰ سال پیش است و چشمی مصنوعی در حفره چشم او ثابت شده است. به مرور جراحی‌های پلاستیک از کارکرد ترمیمی بدن فیزیولوژیک به سمت کارکرد زیبایی و ساختن بدن اجتماعی بر اساس ارزش‌ها و سلیقه‌های موجود در جوامع حرکت می‌کند. همچنین نتایج این پژوهش‌ها سطح نسبتاً بالای ناآگاهی عمومی و حتی ناآگاهی برخی کارکنان پزشکی - درمانی از

1. Wallace

2. Choi

3. Haiavy

4. Almarghoub

گستره جراحی‌های پلاستیک و زیبایی در کشورهای مختلف را نشان می‌دهند. در میان پژوهش‌های صورت گرفته در دهه‌های اخیر در این حوزه فراوانی مطالعات جامعه‌شناختی بیشتر از سایر شاخه‌های علمی است.

بر اساس مرور پیشینه مشخص می‌گردد آنچه در میان مطالعات اجتماعی در حوزه مدیریت بدن، مانند عمل‌های زیبایی مغفول مانده این است که: در شرایط کنونی جوامع، عامل خشونت علیه زنان در میان سایر عوامل اجتماعی مهم‌ترین و زیربنایی‌ترین عاملی است که به‌تمامی عوامل اجتماعی دخیل در این حوزه و همچنین به عوامل مربوط به ابعاد دیگر مانند روان‌شناسی، اقتصاد، معادلات قدرت در جامعه، سازمان‌ها، نهادها و گروه‌ها، پزشکی، بهداشتی و آرایشی، ورزش و... نیز جهت می‌دهد.

در میان تمام آثار بررسی‌شده تنها ۳ پژوهش (صادقی فسایی و دیگران، ۱۳۹۵؛ شاهرخ و هاشمی، ۱۳۹۶ و پناهی و دیگران، ۱۳۹۸) مشاهده گردید که به احساس نابرابری جنسی در زنان و سوءاستفاده از سرمایه جنسی زنان به‌عنوان عوامل اثرگذار بر مدیریت بدن اشاره کرده‌اند که هرکدام از این عوامل خود یکی از ابعاد خشونت علیه زنان هستند. البته گیمیلین (۲۰۰۰) نیز در قسمتی از مطالعه خویش به این موضوع اشاره کرده است که گسترش عمل‌های زیبایی در زنان در حقیقت سازوکاری برای مطیع کردن آنها است که به‌وسیله نیروهای فرهنگی فراتر از درک عموم ایجاد می‌شود و به طرق متفاوت، مانند تولید امواجی بر اساسی پیش‌بینی‌کننده‌های فرهنگی موردنظر قدرت‌ها در رسانه‌ها و... ذهنیات زنان را مورد هجوم قرار می‌دهد؛ اما او گرایش افراطی زنان نسبت به مدیریت بدن را عملی منفعلانه می‌انگارد.

مبانی مفهومی و نظری

تحقیقات کیفی با رویکرد تفسیری به تعریف و تفسیر مفاهیمی می‌پردازند که جهت‌دهنده موضوع‌شان باشد. این تفاسیر نیز ساختاری منسجم و نظم‌دهنده را می‌سازند که در آن مفاهیم به یکدیگر پیوند داده می‌شوند. (کرمانی و دیگران، ۱۳۹۸) به این ترتیب برای رویارویی با میدان مورد مطالعه چارچوبی منظم در اختیار پژوهشگران قرار می‌گیرد تا در ادامه مسیر، مفاهیم جدید در طول تحقیق کشف و استخراج گردند. این تحقیق نیز در نظر دارد با همین رویکرد به مفاهیم حساسیت‌آفرین مرتبط با موضوع مدیریت بدن بپردازد.

مفهوم خود

می‌توان گفت «خود» مفهوم بنیادی مرتبط با تصور بدنی به‌شمار می‌آید. به‌طوری‌که یکی از اقلامی که شکل‌دهنده تصور از خود است، تصور از بدن می‌باشد. اولین ویژگی «خود» را می‌توان فرایندی بودن آن دانست که تکمیل آن از ابتدای حیات تا دوران بلوغ ادامه دارد و در هر مرحله از زندگی بر گسترده‌گی آن افزوده می‌شود. آلپورت شخصیت را این‌گونه تعریف می‌کند: «شخصیت عبارت است از سازماندهی پویای نظام‌های روانی و فیزیولوژیک درون فرد که رفتار و افکار شاخص را تعیین می‌کند». (آلپورت^۱، ۱۹۶۱: ۲۸) استیت و بورک^۲ (۲۰۰۵) مراحل ایجاد «خود» و شکل‌گیری هویت و ایفای نقش‌های اجتماعی را با ۴ مؤلفه مطرح می‌کنند: «۱. ایجاد استاندارد (خود معنایی) ۲. وارد کردن ادراکات مربوط به خود در موقعیت‌ها و استانداردهای موقعیت ۳. فرایند مقایسه خود با استانداردها ۴. نتیجه مقایسه به‌عنوان خروجی به‌صورت رفتار معنادار در محیط. افراد در نتیجه «تأمل با خود» و «سلسله‌مراتب ایجاد خود» به یک بازخوانی مداوم از خود می‌رسند.» (استیت و بورک، ۲۰۰۵: ۱۶)

بدن و بازتاب‌های اجتماعی

مارسل موس (وارگا، ۲۰۰۵) می‌گوید که بدن، اولین و طبیعی‌ترین ابزار انسان است؛ به‌عبارت دقیق‌تر، اگر از آن به ابزار تعبیر نکنیم، بدن انسان اولین و طبیعی‌ترین ابژه فنی و در عین حال شیوه فنی او به‌شمار می‌رود. او معتقد است که فعالیت‌های بدن صرفاً طبیعی و زیست‌شناختی نیست، بلکه جنبه فرهنگی و تربیتی دارد و در پیوند با بستر اجتماعی پیرامونش شکل می‌گیرد. همچنین موس انسان را محصول بدن خود می‌داند. او بدن را به‌مثابه مهم‌ترین ابزار انسان در ایجاد ارتباط با دیگران مورد تحلیل قرار داد و بر آن بود که حرکات بدن در اکثر موارد به شکل سازوکارهایی دارای ضوابط مشخص و قاعده‌مند بدن در می‌آیند.

گیدنز نیز موضوع ابزاری شدن بدن در کنترل روابط اجتماعی را عنوان نموده است. وی بدن را در ارتباط تنگاتنگ دو مفهوم هویت و خود قرار می‌دهد. به اعتقاد وی نیاز به امنیت وجودی و امنیت ارتباطی منجر به شکل‌گیری هویت شخصی از طریق اعتماد تعمیم‌یافته می‌شود. تصور بدن، حاصل به‌کارگیری هر چه بیشتر آن در کنش‌های

1. Alport

2. State & Burke

اجتماعی است؛ بنابراین کسب موفقیت‌های اجتماعی، تصور بدنی را تحت‌الشعاع قرار داده و در نتیجه سبب می‌شود تا افراد بدانند چگونه با بدن خود برخورد کنند. به اعتقاد گیدنز برخی از وجوه بدن، در عرصه کنش متقابل با دیگران، موجب تمایز فرد از دیگران می‌شود. (گیدنز، ۱۳۷۸: ۶۳)

بدن تحت نظارت تکنولوژی انضباطی

اجتماعی ساختن بدن، پدیده‌ای است که فوکو در قالب کنترل اجتماعی قدرت‌ها بر بدن افراد مطرح ساخته است. فوکو بدن انسان را به‌عنوان موضوعی که دست‌مایه اعمال کنترل و مداخلات پزشکی است، در نظر می‌گیرد. فوکو معتقد است که کنترل بر بدن محصول تاریخ جدید است که در راستای اهداف سیاسی خاص پیش می‌رود. (فوکو، ۱۳۷۸: ۱۸)

زن‌انگی و نظم بدن

بارتکی^۱ استدلال می‌کند که زن‌انگی با بدن زن از طریق نظامی که ژست‌ها و حرکات معینی را اجرا می‌کند، ایجاد می‌شود. نظم‌بخشی به بدن زنان، یک قسمت اساسی ایجاد و بقای زن به‌عنوان زیردست مرد است. وی استدلال می‌کند که نمونه‌های بی‌شماری از رسانه‌ها شکل و ظاهر بدنی خاصی را برای زنان ایجاد نموده‌اند و نتیجه می‌گیرد که «زنان تحت نظم قرار گرفته و یا با شکست در به دست آوردن این نتایج مطلوب، مجازات می‌شوند. به‌طوری‌که زن زیبا بیشتر مشاغل خوب به دست می‌آورد، همسر مطلوب‌تر به دست می‌آورد و در تأیید اجتماعی برنده است.» (بارتکی، ۱۹۹۷: ۹۵)

اسطوره زیبایی

ولف بیان می‌کند که فشار برای تطابق با معیارهای زیباشناختی و فشارهایی که تبلیغات و رسانه‌ها برای ایجاد وسواس زیبایی و نفرت از خود در زنان ایجاد می‌کنند، مانع از پیشرفت سیاسی و اجتماعی زنان مدرن و سبب فاصله گرفتن زنان از یکدیگر می‌شود. به‌وسیله سیاست‌های تعیین‌شده بهترین سیستم باوری که تسلط کامل مردانه را حفظ می‌نماید، ایجاد و ارزش‌های مورد نظر آن به زنان در قالب یک سلسله مراتب عمودی منتقل می‌شود. (ولف^۲، ۲۰۰۲: ۱۲)

به این ترتیب مفاهیمی نظیر خود، تأمل با خود، سلسله مراتب خود، بازاندیشی خود، سیستم‌های انتظام بخش مردسالار، فاصله گرفتن زنان از حقیقت خود و تلاش برای

1. Bartky

2. Volf

نزدیکی به الگوهای زیبایی استانداردسازی شده و... حاکی از آن است که بدن حامل معناهایی است که در بستر اجتماعی ساخته می‌شود. حال اینکه بسترهای اجتماعی در مورد جمعیت هدف چگونه عمل کرده، سؤال محوری است که محقق با تمرکز بر آن به میدان پژوهش می‌رود.

روش پژوهش

برای دستیابی به پرسش این پژوهش از روش تحقیق کیفی، پارادایم تفسیری و تکنیک نظریه زمینه‌ای استفاده شده است؛ زیرا روش کیفی بر توصیف افراد مورد مطالعه از تجربیات زیسته در زیست‌بوم اجتماعی تمرکز دارد، پارادایم تفسیری به محقق کمک می‌کند تا به توصیف و تفسیر دقیق ادراکات، عقاید، ارزش‌ها و معانی کنش‌های فردی در بسترهای متنی و اجتماعی در گستره وسیعی از افراد بپردازد. (اولوکون^۱، ۲۰۰۸: ۲۲) جمعیت نمونه این تحقیق را ۳۰ نفر از زنانی که در شهر کرمان تحت عمل جراحی زیبایی بینی قرار گرفته‌اند، تشکیل می‌دهند. عموماً متخصصان زیبایی بر این عقیده‌اند که بهتر است انجام چنین جراحی‌هایی در فاصله سنی ۱۸ تا ۳۵ سال صورت گیرد تا نتیجه جراحی با تغییرات بدنی سازگار باشد. بر این اساس مشارکت‌کنندگان در این تحقیق را ۳۰ نفر از زنان ۱۷ تا ۵۰ ساله‌ای که جهت جراحی زیبایی در سال ۱۳۹۹ به مطب متخصصان زیبایی در شهر کرمان مراجعه نموده‌اند، دربرمی‌گیرد. به‌منظور جمع‌آوری اطلاعاتی که از غنای کافی برخوردار باشند سن، وضعیت تأهل، وضعیت اشتغال نیز هنگام نمونه‌گیری مدنظر محقق بودند.

برای جمع‌آوری و تحلیل داده‌های پژوهش از تکنیک مصاحبه عمیق استفاده شده است. شرایط مصاحبه به‌دلیل نوع خاصی از زنان که با حضور موقتی در مطب پزشکان متخصص جراحی زیبایی قابل دسترسی بودند، به اشکال گوناگونی انجام گرفت. به این صورت که مصاحبه‌ها یا در سالن انتظار مطب پزشکان جراحی، یا با مراجعه به منازل افرادی که در این مطب‌ها شناسایی شده‌اند و یا دعوت از این افراد برای ملاقات در زمان‌ها و مکان‌های مناسب مانند کافی‌شاپ انجام گرفته است. مصاحبه‌های مورد استفاده در پژوهش حاضر در فاصله‌های زمانی حداقل ۴۰ دقیقه و حداکثر ۱ ساعت و ۳۰ دقیقه انجام گرفتند. نزدیک به نیمی از این مصاحبه‌ها در دو مرحله انجام گرفت و تا اشیاع

نظری ادامه یافت. واحد تحلیل در نظریه زمینه‌ای، مفهوم است نه فرد. تحلیل داده‌ها، اجرای داده‌ها به صورت سیستماتیک می‌باشد که موارد زیر را شامل می‌شود: ۱. مقایسه مستمر ۲. کدگذاری ۳. استفاده از یادداشت‌ها. (پاتون، ۱۹۸۷) همچنین فرآیند کدگذاری (۱). کدگذاری باز ۲. کدگذاری محوری و ۳. کدگذاری انتخابی) با دقت و حوصله فراوان پژوهشگران انجام شده است. جهت افزایش قابلیت اعتماد سه تکنیک در اینجا مطرح می‌شود: ۱. ممیزی، ۲. مقایسه‌های تحلیلی، بررسی توسط اعضا. (کرسول^۱، ۱۹۹۴: ۱۵۸) خصوصیات مشارکت‌کنندگان به همراه کد شناسایی آنها در جدول (۱) مشاهده می‌شود. در این پژوهش از روش نمونه‌گیری نظری و هدفمند استفاده شده است.

جدول ۱: مشخصات جمعیت نمونه

ردیف	نام	سن	وضعیت تأهل	وضعیت اشتغال	میزان تحصیلات
۱	کد ۱	۱۷	مجرد	دانش آموز	متوسطه
۲	کد ۲	۱۷	مجرد	دانش آموز	متوسطه
۳	کد ۳	۱۸	مجرد	دانشجو	لیسانس
۴	کد ۴	۱۸	مجرد	دانشجو	لیسانس
۵	کد ۵	۱۹	مجرد	غیر شاغل	دیپلم
۶	کد ۶	۱۹	مجرد	غیر شاغل	لیسانس
۷	کد ۷	۲۰	مجرد	غیر شاغل	لیسانس
۸	کد ۸	۲۱	مجرد	غیر شاغل	لیسانس
۹	کد ۹	۲۱	مجرد	دانشجو	لیسانس
۱۰	کد ۱۰	۲۲	مجرد	منشی‌گری	فوق دیپلم
۱۱	کد ۱۱	۲۲	مجرد	غیر شاغل	فوق دیپلم
۱۲	کد ۱۲	۲۳	متاهل	خانه‌دار	فوق دیپلم
۱۳	کد ۱۳	۲۳	متاهل	خانه‌دار	دیپلم
۱۴	کد ۱۴	۲۳	مجرد	دانشجو	لیسانس
۱۵	کد ۱۵	۲۴	مجرد	کارمند	لیسانس
۱۶	کد ۱۶	۲۴	مجرد	غیر شاغل	لیسانس
۱۷	کد ۱۷	۲۵	متاهل	آرایشگر	فوق دیپلم

ردیف	نام	سن	وضعیت تأهل	وضعیت اشتغال	میزان تحصیلات
۱۸	کد ۱۸	۲۵	مجرد	کارمند شرکت	فوق دیپلم
۱۹	کد ۱۹	۲۶	مجرد	معلم	فوق لیسانس
۲۰	کد ۲۰	۲۶	مجرد	معلم	لیسانس
۲۱	کد ۲۱	۲۷	مجرد	کار در مغازه	لیسانس
۲۲	کد ۲۲	۲۸	مجرد	غیر شاغل	فوق دیپلم
۲۳	کد ۲۳	۳۰	مجرد	ماما	فوق لیسانس
۲۴	کد ۲۴	۳۴	مجرد	کارمند	لیسانس
۲۵	کد ۲۵	۳۸	متأهل	خانه دار	دیپلم
۲۶	کد ۲۶	۴۰	مجرد	هیئت علمی	دکتر
۲۷	کد ۲۷	۴۳	متأهل	خانه دار	دیپلم
۲۸	کد ۲۸	۴۵	متأهل	خانه دار	لیسانس
۲۹	کد ۲۹	۴۸	متأهل	معلم	فوق لیسانس
۳۰	کد ۳۰	۵۰	متأهل	بازنشسته	دیپلم

یافته‌ها

برای دستیابی به یافته‌ها و تجزیه و تحلیل داده‌های تحقیق، همان‌طور که در بخش روش ذکر شد، پس از انجام دادن مصاحبه‌ها و پیاده‌سازی آنها به وسیله نرم‌افزار مکس کیودا^۱ کدگذاری مطابق با الگوی سه مرحله‌ای اشتروس و کربین (۱۳۸۵) شامل کدگذاری باز، محوری و گزینشی پیش برده شد. یافته‌های حاصل از پژوهش در سطح متوسطی از انتزاع آورده می‌شود. این یافته‌ها در قالب مفاهیم و مقوله‌ها، به شکلی نظام‌یافته و به‌منظور نشان دادن اتصال بین آنها مورد مطالعه قرار می‌گیرد. (مارشال، ۱۳۸۱: ۴۶) فرآیند تحلیل یافته‌های پژوهش به این صورت است که با مقایسه مستمر، پس از کدگذاری‌های باز و محوری به روابط بین مقوله‌های به‌دست‌آمده توجه می‌شود. در حقیقت کربین و اشتراوس بر ماهیت سیال فرایندهای تحلیلی درگیر شده تأکید دارند که این اتصالات شامل اتصال بین شرایط مداخله‌گر، کنش/کنش متقابل و پیامدها و نهایتاً به‌دست آمدن یک مقوله هسته‌ای است. داده‌های خام به‌دست‌آمده از پژوهش حاضر، حاصل ۳۰ مصاحبه

جدول ۲: طبقات استخراج شده از کدهای باز مصاحبه

مقوله	مفهوم	گزاره
جامعه‌پذیری تبعیض جنسیتی	ترجیح جنسی فرزند پسر	اگر یکی بچه اولش پسر باشه دیگه استرس نداره که بچه دومش چی باشه.
		من چند سال تک‌فرزند بودم، اما خانواده‌ام دوست داشتن که برادر داشته باشم. می‌گفتن اون برای تو حامی می‌شه. من کم‌کم می‌فهمیدم که حتماً ضعیف‌ترم.
		تو جامعه ما روی پسر خیلی تأکید دارند، اما دختر بچه را دست کم می‌گیرن.
	تقبیح ظاهر دختر	بچه که بودم خیلی وقت‌ها یادمه برای بین‌ام تو ذوقم می‌زدن. می‌گفتن دختر باید بین‌اش ظریف باشه
	بی‌اهمیتی به‌ظاهر پسر بچه	پسر بچه اگر هم که زشت باشه کسی چیزی نمیگه اما دختر بچه‌ای که زیبایی کم داشته باشه خیلی دوش‌ن دارن.
رژیم جنسیتی جامعه نسبت به زن	تقابل دنیای زنانه در برابر دنیای مردانه	در جامعه ما مرد شایسته اونیه هست که کار خوب داشته باشه و پول؛ اما زن شایسته باید خوشگل باشه.
		تو جامعه ما خیلی جاها زنی را شایسته می‌دونن که زیباتر باشه؛ اما مردها شایستگی‌شون به چیزهای دیگه مثل پول و تحصیلات هست.
	زیبایی به‌مثابه سرمایه زن	من زمانی که دارم می‌بینم که ظاهر من هست که مهمه، خب سعی می‌کنم برای زندگی بهتر، ظاهر من را بهتر کنم.
		تو جامعه ما خیلی جاها زنی را شایسته می‌دونن که زیباتر باشه؛ اما مردها شایستگی‌شون به چیزهای دیگه مثل پول و تحصیلات هست.
	کالایی شدن زن	از اول طوری برخورد شده که انگار زن مال مرد هست. دارایی مرد هست. زن برای مردها حکم کالا داره. می‌خوان اونو نمایش بدن. همین باعث می‌شه که زن هم مدام به خودش برسه.
		تو جامعه ما مردها زن را برای لذت می‌خوان.
	مردها زن را موجودی مثل خودشون نمی‌دونن. اونو پایین‌تر می‌دونن. یک روز یکی از پسرهای کلاس گفت اول دماغش می‌یاد بعد خودش. من تا چند روز گریه می‌کردم و افسرده شده بودم.	
	الآن مردها به ظاهر زن و درآمد زن اهمیت می‌دهند موقع انتخاب و، اصلاً به خواسته‌ها و حق و حقوق زن توجه نمی‌کنن.	

مقاله	مفهوم	گزاره
مردانه	تسلیم مرد در برابر زیبایی زن	مردها خیلی به‌ظاهر و زیبایی زن توجه دارن. تا یک زن خوشگل می‌بینن خودشون را می‌بازن.
	ظاهرینی مردان	مرد عقلش به چشمشه. اول چیزی که می‌بینه، ظاهر زن هست. حالا ما می‌آییم این اولی را با عمل جراحی درست می‌کنیم تا تحقیر نشیم.
	تمایل مردان به زنان خودآرا	جدیداً پسرها گرایش پیدا کردن به‌سمت دختران خودآرا. دخترهایی که به خودشون می‌رسن. آدم مجبور می‌شه بره خودشو خوشگل‌تر کنه.
		قدیما مردها می‌گفتن زن باید خوشگلی طبیعی داشته باشه ولی الان می‌گن زن فقط خوشگل و خوش‌اندام باشه حتی اگه ۱۰ تا عمل زیبایی انجام داده باشه
مردانه	ترس از گرایش همسر به زنان دیگر	اگه خیالم از شوهرم راحت بود دیگه عمل نمی‌کردم و این پول را برای کار دیگه‌ای می‌داشتم.
	مشاهده مقایسه ظاهر زنان توسط مرد	من خودم به عینه می‌بینم که مردها زن‌هاشونو از نظر زیبایی با هم مقایسه می‌کنن. مثلاً شوهرم می‌گه رنگ موهاتو مثل فلانی کن یا چیزهای دیگه. پس ما باید مواظب باشیم.
	ترس زن از خیانت همسر	من از بس اطرافم همش خیانت مرد می‌بینم راستش ترسیدم گفتم کمی به خودم برسم. چون همسرم هیچ وقت از ظاهر من تعریف نمی‌کنه.
	ترس زن از طلاق	این روزا مردها وقیح شدن. من بعد از زایمانم شکمم چربی داشت. شوهرم اصلاً نمی‌اومد طرفم همش می‌گفت این چه هیکلی هست که تو داری. بعد تهدید کرد به طلاق اونم با یه نوزاد! من رفتم خونه بابام با پول بابام چربی شکمم را عمل کردم.
مردانه	انتظار مرد از زن به‌عنوان فشار	شوهرم دوست داره من اون‌طور باشم که اون می‌خواد. چه در رفتار و چه در ظاهر. او گفت بینات کمی بزرگه برو عمل کن. بیشتر به دلیل شوهرم عمل کردم که دوست داشت.
	شبکه‌های اجتماعی و رسانه	از صبح تا شب تو فضای مجازی همش تبلیغ فلان دکتر جراح زیبایی و فلان سلبریتی و عمل جدیدش هست یا در تلویزیون زنان زیبا را نشون می‌ده، خب اینا خود به خود تأثیرگذاره چون اگه مثل اونا نباشی مقایسه میشی و تحقیر میشی
	گروه همسالان	بین من و دوستانم بحث زیبایی و ظاهر زیاد می‌شد. اینکه کی قشنگه، کی نیست. چی بهت می‌داد... همه اینها آدم را نسبت به جراحی وسوسه می‌کنه.
	زیبایی زن، دغدغه جامعه	مردم جامعه ما خیلی به زیبایی اهمیت می‌دهند و این برای آدم دغدغه‌تراشی می‌کنه.
	آزادشدن خودآرایی زن	قبلاً خیلی درباره دخترها سخت‌گیری می‌کردن که دست به هر آرایش و جراحی نزنن؛ اما الان دیگه کسی اعتراض یا سخت‌گیری نمی‌کنه.
	خویشاوندان	من از سن ۲۰ سالگی تا ۲۵ سالگی خواستگار داشتم اما خیلی کم. بعد دیگه کسی نیومد خواستگاریم و خانواده خودم با اینکه سنتی هم هستند اما پیشنهاد دادن که من دماغم را عمل کنم تا برام خواستگار بیاد.

مقوله	مفهوم	گزاره
زیبایی ظاهر اولویت روایت	زیبایی به عنوان دغدغه روز	جامعه این طوری می‌پسندد و به زیبایی زن اهمیت می‌دهد و این به‌روز و مد هست و یک نوع دغدغه
	چشم وهم‌چشمی زن‌ها	الان مردم جامعه ما خیلی به ظاهر اهمیت می‌دهند که این بیشتر به دلیل چشم و هم‌چشمی هست.
	حسادت‌های زنانه نسبت به‌ظاهر	اهمیت دادن به زیبایی، بیشتر بین زن‌ها هست. زن‌ها در کل نسبت به هم حسادت دارن و این رقابت بین زن‌ها ایجاد می‌کنه.
سبک زندگی مدرن	تجمل‌گرایی	تو کرمان اینکه فلان ماشین را داری، خونه کجای شهره، چه مدل لباسی می‌پوشی یا قیافه‌ات چه شکلیه مهمه. تو رابطه‌ها به این چیزها توجه می‌شه. به طرز فکر و عشق و علاقه واقعی کمتر بها داده می‌شه. این شرایط حاکمه اینجا.
	تحقیر سادگی	مردم کشورهای دیگه خیلی کم به ظاهر توجه دارن. عمل زیبایی اونجا خیلی رواج نداره؛ اما اینجا به وضعیت ظاهری زندگی و خودت کمتر توجه داشته باشی، تحقیر می‌شی.
	شور و حال جوانی	در کل دوره راهنمایی و دبیرستان اکثر حرف‌ها راجع به ظاهر هست. ما دخترها تو این دوره روی ظاهر خیلی حساس هستیم.
	ارضاء حس خودشیفتگی	من به اندازه کافی خودم زیبایی دارم. خواستم مشکل بینی‌ام هم رفع بشه تا زیبایی‌ام کامل بشه.
	تقلید	چند تا از آشنایان عمل کرده بودند من هم دوست داشتم مثل اونا عمل کنم تا تغییر کرده باشم.
گسترش فرهنگ تنوع‌طلبی	کسب لذت	من دیگه قیافه قبلی برام تکراری و خسته‌کننده شده بود. دوست داشتم یک تنوعی توی زندگی‌ام باشه و از قیافه خودم لذت ببرم.
	لذت‌بخشی به همسر	برای این جراحی کردم که دوست داشتم برای همسرم زیباتر باشم تا اون بیشتر لذت ببره.

شرایط علی

جامعه‌پذیری تبعیض جنسیتی: این مقوله بازگوکننده تجربیات کسب‌شده به‌طور مستقیم و غیرمستقیم از الگوهای رفتاری دوران کودکی بوده است و به شکل‌گیری نگرش جنسیتی فرد در دوران کودکی اشاره دارد. الگوهای رفتاری که تحقیرآمیز و یا دربردارنده تفاوت و تبعیض جنسیتی بوده، نوعی فرآیند یادگیری همراه با تقویت، تنبیه و مجازات را در

برداشته که در آن یک مشارکت‌کننده، درگیر منفعل نبوده است. فرد علاوه بر مشاهده، به ارزیابی پرداخته و سپس با دارا بودن ذهن واکنشی خویش، الگوی رفتاری تفاوت جنسیتی بین فرزند پسر و دختر را به‌عنوان شیوه مناسب برگزیده است. در کل ۲۱ نفر از مشارکت‌کنندگان، الگوی رفتاری در خانواده‌ها را به بحث گذارده‌اند.

نگرش جنسیتی جامعه نسبت به زنان: در عمده پژوهش‌ها به تفاوت‌ها و تبعیض‌های جنسیتی در روابط و وجود باورهای کلیشه‌ای نسبت به جنس زن اشاره شده است. گفته می‌شود «نابرابری‌هایی که روزگاری ذاتی و طبیعی تلقی می‌شد، پایگاه خود را در ذهن و فکر زنان از دست داده و مشروعیت آن حتی در دورافتاده‌ترین نقاط در حال فروریختن است» (کاستلز^۱، ۱۳۸۰: ۱۷۷-۱۷۶)؛ اما پژوهش حاضر نوع نگرش جنسیتی افراطی حاکم در مناسبات زن و مرد را نشان داده که گویای وجود نگرش مبتنی بر تفاوت و تبعیض میان زن و مرد است، به‌طوری‌که این نوع نگرش افراطی و یک‌سویه توسط بسیاری از مشارکت‌کنندگان طبیعی انگاشته شده است. مشارکت‌کنندگان اذعان داشته‌اند که نگرش مردان نسبت به زنان در جامعه به‌گونه‌ای است که آنان را به سمت ارتقاء زیبایی ظاهرشان سوق داده است. کالایی شدن زن از سوی مرد، کم‌ارزش شمردن زنان و جنسی‌محور بودن نگاه پسران به دختران، مقوله‌های اکتشافی مرتبط با این نوع نگرش جنسیتی بوده است. طرز تلقی ظاهرگرایانه و جنسی‌محور مردان نسبت به زنان، یک نوع محدودیت برای زنان ایجاد نموده که باعث شده کمتر به دیگر وجوه هویتی خود توجه نمایند.

نگرش زنان نسبت به مردان: نگرشی که زنان در گذر زمان و در انتقال از نسلی به نسل دیگر، نسبت به مردان پیدا کرده‌اند، و رای انتظارات واقعی مردان از زنان و یا نگرش مردان نسبت به زنان، می‌تواند سبب تولید رفتار خاص در زنان گردد. هنگامی که زنان یک جامعه دارای این نگرش بوده که مرد برحسب آنچه که در ظاهر می‌بیند با زن رفتار می‌کند، زن با اینکه احساس می‌کند این ظاهرنگری مرد خشونت علیه او می‌باشد و فشاری مضاعف بر حقارت زن در جامعه است اما به ناچار به آن تن می‌دهد.

سیالیت عشق: مقوله سیالیت زناشویی برگرفته از نظریه «عشق سیال» زیگمونت باومن است. او معتقد است که جهان مدرن، جهانی عقلانی‌شده، محاسبه‌گر و افسون‌زدایی شده است که در آن روابط عاشقانه به شکلی سست، موقتی، غیر قابل اعتماد و کالایی شده تعریف می‌شوند و نوعی ناپایداری در عشق، تحت پیامدهای مخرب مدرنیته در جامعه

کنونی بر انسان مستولی است. در عصر حاضر زنان و مردان به شدت محتاج به «ایجاد رابطه» هستند، اما در عین حال از آن هراس دارند که این ارتباط برای همیشه باقی بماند و این ارتباط همیشگی آنها را مجبور به تحمل فشارهایی کند که آزادی آنها را سلب نماید. (باومن، ۱۳۹۷: ۱۲) در نتیجه ارتباط زنان با مردان، آنان دارای تجربه زیسته و نوعی درک ذهنی از مردان گشته‌اند که این درک از مردان، نقش تعیین‌کننده‌ای در تصور بدنی آنان داشته است. این درک از مردان شامل اعتقاد به محوری شدن ظاهر زن از سوی مرد و عدم اطمینان به همسر به لحاظ احتمال گرایش وی به زنان زیباتر بوده است.

دیگران مهم: فشار دیگران مهم از دیگر شرایط علی حاضر در فضای ارتباطی زندگی روزمره بوده که مشارکت‌کنندگان در گروه‌های سنی مختلف و متأهل و مجرد، به آن اشاره نموده‌اند؛ اما از بین دیگران مهم مورد اشاره از سوی مشارکت‌کنندگان، دوستان به‌عنوان دیگران مهم بیشتر مطرح شده است. صحبت‌های وسیع افراد در حوزه‌های ارتباطی زندگی روزمره را می‌توان دال بر برگزیدن مقوله فضای ارتباطی ظاهرگرایانه به‌عنوان مهم‌ترین مقوله در زمینه شکل‌دهی به تصور بدنی زنان دانست. بنیانی که زنان را در طول روز درگیر رقابت ظاهرگرایانه با یکدیگر نموده است.

شرایط زمینه‌ای

سبک زندگی مدرن و زیبایی ظاهر در اولویت روابط: یکی از شرایط زمینه‌ای که باعث توجه بیشتر زنان به بدن می‌شود شرایط جوامع مدرن است. مطالعه زیبایی ظاهری و بدنی انسان از مسائل مهم جامعه امروزی است. دلیل این امر آن است که در جوامع پیشا مدرن فرد در جمع مستحیل بود و انتخاب و تغییر شرایط به‌مانند جوامع امروزی زمینه‌ای برای ظهور پیدا نمی‌کرد. مدرنیته با امکانات خود از طریق خلق تنوع، فرد را با انتخاب‌های گوناگون و پیچیده مواجه می‌سازد. در جوامع مدرن؛ بدن و نگرانی نسبت به آن به یکی از مهم‌ترین نگرانی‌ها و دلمشغولی‌ها در زندگی دختران و زنان تبدیل شده است به‌ویژه در جوامعی که زنان باید توسط مردان انتخاب شوند زنان از ترس انتخاب نشدن، مجبورند بدن خود را به خواست مردان مدیریت کنند و این خشونت خاموش را تحمل کنند.

در یک جامعه مدرن تمرکز انسان‌ها بر روی هویت است از این‌رو سبک زندگی خود را مبتنی بر عناصر زندگی مدرن پایه‌ریزی کرده‌اند به‌طوری که اعمال و کارها، روش‌ها،

الگوها، طرز برخورد و روابط اجتماعی بر اساس عناصر زندگی مدرن است و همین امر باعث توجه بیشتر انسان‌ها به معرفی هویت خود از طریق مدیریت بدن است و پاسخ به انتظارات برآورده نشده و کسب موفقیت‌ها از گذر داشتن ظاهری زیبا، جوهی هستند که کنشگر را به‌عنوان فرد فعال در صحنه، به‌سمت کنترل بدن سوق می‌دهد. از آنجاکه عمل‌های زیبایی یکی از راه‌های تسخیر بدن در دنیای مدرن است، تمایل کنشگران به عمل‌های زیبایی است.

تسلط فرهنگ مردسالاری: یکی از شرایط زمینه‌ای که باعث توجه بیشتر زنان به بدن می‌شود حاکمیت نظام مردسالاری است. در جوامع مردسالار نگرش‌های جنسیتی حاکم، انتظارات پیرامون زنان و فضای ارتباطی زندگی روزمره، آکنده از خصلت‌های مردسالاری و ظاهرگرایی می‌باشد. فرهنگ پدرسالار ارزش‌های فرهنگی را نهادینه و بین نسل‌ها منتقل می‌کند که این ارزش‌ها زن خوب را فردی آرام، مطیع و وابسته مرد تصویر می‌کند، بدیهی است در چنین نظامی زنان برای جامعه‌پسند شدن، تأیید اجتماعی و جذب جنس مخالف تلاش می‌کنند تا توسط مردان انتخاب و گزینش شوند و برای پیشی گرفتن بر یکدیگر؛ به عمل‌های جراحی متوسل می‌شوند.

تعدد مراکز جراحی زیبایی: یکی از شرایط زمینه‌ای که باعث توجه بیشتر زنان به بدن می‌شود؛ تعدد مراکز جراحی زیبایی و نیز تنوع انواع عمل‌های زیبایی است. امروزه با پیشرفت علم پزشکی و افزایش مراکز جراحی و زیبایی در ایران به عمل‌های زیبایی در حکم یکی از مصادیق دخل و تصرف در بدن جهت زیباسازی، توجه می‌شود. کوچک کردن بینی، بزرگ کردن لب، پروتز گونه یا سینه، کوچک کردن شکم، باریک کردن ران‌ها، صاف کردن چین‌وچروک‌ها و کشیدن پوست، پیکر تراشی از جمله مواردی است که سالانه زنان بسیاری برای به‌دست آوردن زیبایی دلخواه بر بدن خود اعمال می‌کنند. کنشگران اظهار داشتند که تعدد مراکز درمانی دسترسی ما را به عمل‌های جراحی آسان کرده و تنوع آنها باعث ترغیب ما به انجام بیشتر عمل‌های زیبایی شده است.

گسترش فضای مجازی: در فضای مجازی آمیزه‌ای از تخیلات و واقعیت‌گرایی وجود دارد. در این فضای ارتباطی، افراد با هم‌نوعان خود به کنش متقابل می‌پردازند و ایام خود را سپری می‌کنند. نوع کنش‌های متمرکز و نامتمرکز، نقش زیبایی ظاهری و سایر ویژگی‌هایی که در مورد زنان در این فضا برجسته یا پیگیری می‌شود، موضوعی بوده که زنان مکرر در مصاحبه‌های خود به آن اشاره نموده‌اند به‌طوری‌که صحبت‌های ۲۵ نفر از

مشارکت‌کنندگان به‌نوعی در این مقوله می‌گنجید. فضای مجازی شبکه‌ای از روابط است که تنها توسط عناصر بومی و محلی هدایت نمی‌شود، بلکه گردانندگان اصلی آن سیستم سرمایه‌داری است. «سرمایه‌داری متکی به‌نوعی دینامیسم درونی است که حد و مرزی را بر نمی‌تابد، از انعطاف زیادی برخوردار است و فزون‌طلب، گسترش‌پذیر، بسط‌یابنده و درعین‌حال متکی به منطق شبکه است». (روزنگرن، ۱۹۹۶: ۱۸)

شرایط مداخله‌گر

طبقه اجتماعی خانواده: بورديو (۱۳۹۱) معتقد است که مدیریت بدن، مرکزی برای اکتساب پایگاه و حفظ طبقه و دیگر تمایزات افراد است. طبقات اجتماعی مختلف به شیوه‌های گوناگونی با بدن‌شان برخورد می‌کنند. همچنین بدن را عاملی برای مقایسه در نظر می‌گیرد که تقسیمات جامعه را میان جنس‌ها یا طبقات اجتماعی تجلی می‌بخشد؛ یعنی بدن افراد با معانی و ارزش‌های مرتبط با جایگاه‌های ساختاری آنها منطبق می‌شود. بنابراین، بدن به‌منزله شکلی جامع از سرمایه جسمانی دربردارنده منزلت و شکل‌های نمادین متمایزکننده است. او با در نظر گرفتن سرمایه جسمانی (اندازه، شکل و ظاهر بدن)، هویت نمایشی افراد را در پیوند با ارزش‌های اجتماعی منطبق بر طبقه می‌بیند. (شیلینگ^۱، ۲۰۱۴: ۱۴)

شرایط سنی زنان: نگرش‌های جنسیتی ظاهرگرایانه حاکم با شرایط مداخله‌گر اجتماعی، فرهنگی، شغلی و سنی و الگوهای رایج ازدواج در جامعه همراه است. به‌طوری‌که زنان خانه‌دار و با تحصیلات پایین‌تر، بیشتر به عدم اطمینان از همسر و کالایی شدن زن از سوی مرد، اشاره داشته‌اند. مشارکت‌کنندگان دارای سن زیر ۲۰ سال، علاوه بر نوع نگرش ظاهرگرایانه به خود، به جنسی محور بودن نگاه پسران اشاره نموده‌اند. همچنین عمدتاً مشارکت‌کنندگان مجرد دارای سنین ۲۰ تا ۲۷ سال نیز به محوری شدن ظاهر زن از سوی مردان در روابط اجتماعی و اسطوره گشتن زیبایی ظاهری و زیبایی به‌عنوان سرمایه زن اشاره نموده‌اند. همچنین الگوهای رایج ازدواج در جامعه، در پیدایش نگرش دختران بالای ۲۰ سال مداخله داشته است. در الگوهای رفتاری ظاهرگرایانه پسران می‌آموزند که برای همسرگزینی فاکتور ظاهر دختران را مهم‌ترین عامل در نظر بگیرند.

راهبردها

استراتژی سازوکار و تدبیری است که در برخورد با پدیده به کار گرفته می شود. کنشگران جهت تحقق پدیده به تدابیری می اندیشند و بر اساس شرایط و امکانات موجود راهبردی را اخذ می کنند که برای حل یک مسئله با نیل به اهدافی صورت می گیرد که با صورت گرفتن آنها پدیده محقق می شود. (استروس و کوربین، ۱۳۹۲: ۱۵۵). در اینجا استراتژی ها یا راهبردها بیان می شوند.

تمرکز فکر بر ظاهر: کنشگران زن در مصاحبه گفته اند که در جامعه مصرف گرای مردسالار ایران، زنان را مانند کالایی تصور می کنند که هر چه با ظاهری زیباتر ظاهر شوند؛ مردان زودتر و بیشتر جذب آنان می شوند. تمرکز فکر بر ظاهر، اعتقاد یافتن به ضرورت توجه به زیبایی زن در زندگی، اولویت دادن به ظاهر و بدن در روابط با جنس مخالف و دلوپسی زنان از نگاه مردان به آنها در روابط، همگی سرمایه تصور بدنی را نشان می دهند. از آنجا که نگرش جنسیتی به حوزه باورها و شناخت به وجود آمده مربوط می شود، طبیعی است که نگرش جنسیتی حاکم، در به وجود آمدن سرمایه تصور بدنی زنان نقش آفرینی نماید. مقایسه ظاهر زنان توسط مردان: مقایسه اقسام مختلف دارد مانند مقایسه ضریب هوشی، توانایی های عملی یا کاری و... اما مقایسه ظاهر زنان با هم یکی از مهم ترین مقایسه ها می باشد که نوعی رقابت می آفریند و زنان را نسبت ویژگی های مورد مقایسه حساس می نماید و باعث تحقیر آنان شود. کنشگران زن در مصاحبه اظهار کرده اند که معمولاً برای کاهش فشار روحی - روانی؛ تصمیم می گیرند بدن خود را مدیریت کنند تا توسط مردان انتخاب شوند.

برآورده کردن مطالبات ظاهرگرایانه مردان: کنشگران زن در مصاحبه بیان کردند که در ایران مردان به دلیل اینکه خود را مالک زنان می دانند مطالبات خود را به راحتی از زنان بیان می کنند و زنان از ترس رها شدن، درواقع کنترل بدن خود را به آنها می سپارند تا انتخاب شوند و هرگز رها نشوند. خشونت که در قالب مطالبات ظاهرگرایانه مردان محقق می شود. تنوع طلبی مردان: زنان کنشگر در مصاحبه؛ بیم خود را از قانون تعدد زوجات این گونه بیان کردند که بر اساس مشاهدات تنوع طلبی و لذت جویی مردان در رابطه با زنان و افزایش استفاده کالایی از آنها، گاهی حتی باعث شده که مردان در مدیریت بدن زنان، به آنها سفارش های گوناگونی می دهند و زنان باید طبق دستورالعمل مردان قسمت های مختلف بدن خود را تنظیم کنند و گرنه مورد پسند واقع نخواهند شد.

پیامدها

غلبه گفتمان خاموش خشونت علیه زنان: مدیریت بدن زنان در دست مردانی است که با دید ظاهرگرایانه و مقایسه همسر خود با زنان دیگر و عیب‌جویی از آنان، زنان را وادار به جراحی و توجه به بدن می‌کند. درواقع زنان بغض‌های فروخورده خود را با اعمال جراحی زیبایی فرو می‌نشانند.

غلبه گفتمان جنسیت‌محور: اغلب مشارکت‌کنندگان دارای گفتمان جنسیت‌محور در صحبت‌های خود بوده و گفتگوها پیرامون جدایی انکارناپذیر جنس مرد و زن در عرصه‌های گوناگون بوده‌است.

ارزیابی هویت ظاهرگرایانه: این مفهوم یک سازه پیچیده است که دارای دو بعد اصلی «سرمایه تصور بدنی» و «ارزیابی تصور بدنی» می‌باشد: «سرمایه تصور بدنی، درجه اهمیت رفتاری و شناختی را منعکس می‌کند که مردم به بدن و ظاهرشان منتسب می‌دانند. از طرف دیگر ارزیابی تصور بدنی به درجه رضایت و عدم رضایت از بدن و ظاهرشان مربوط می‌شود» (کش و پروزینسکی^۱، ۲۰۰۲: ۵۱۰) به این ترتیب ابتدا هر فرد دارای سرمایه تصور بدنی گردیده سپس بر مبنای آن، ارزیابی تصور بدنی به‌وجود می‌آید.

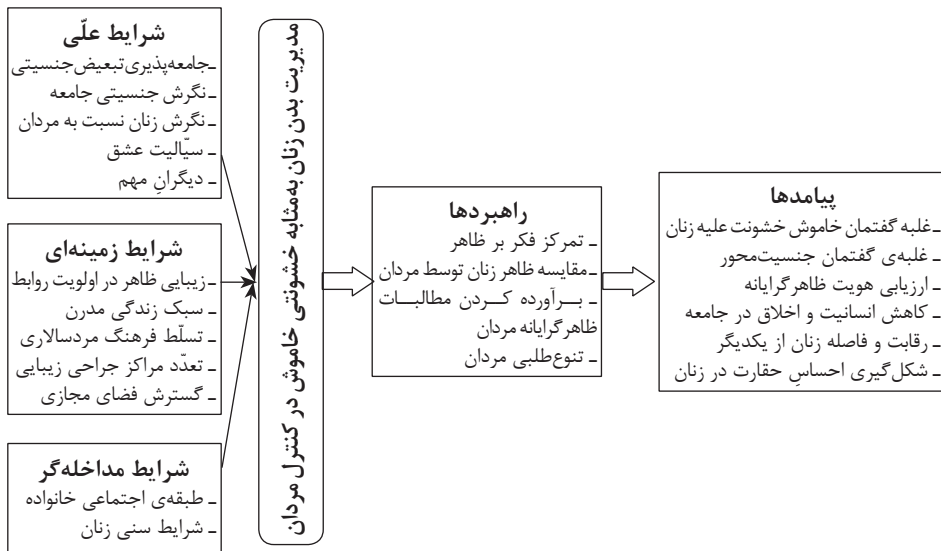
کاهش انسانیت و اخلاق در جامعه: حاکم بودن بستر فرهنگی ظاهرگرایانه، تجمل‌گرایی و برجسته گردیدن ظاهر در خودآینه‌سان و تأکید دیگران مهم بر ظاهر، نهایتاً پیامد کاهش انسانیت‌گرایی و اخلاق‌گرایی در جامعه را به بار می‌آورد. کنشگران با غرق شدن در امور ظاهری از جمله ظاهر بدنی، کمتر مجال این را می‌یابند که با یکدیگر بر اساس ویژگی انسان بودن برخورد نمایند. اخلاق و ویژگی‌های باطنی و درونی انسان‌ها در فضای ارتباطی زندگی روزمره کم‌رنگ گردیده و به‌راحتی نادیده گرفته می‌شود. اصالت با ظاهر است و باطن شاید بعد از ارزیابی ظاهر، به سکوی قضاوت نشیند.

رقابت و فاصله زنان از یکدیگر: ایجاد وسواس زیبا شدن و نفرت از خود در صورت شکست، پیامدهایی اجتناب‌ناپذیر هستند و سبب می‌شود زنان به روش‌های افراطی مانند عمل‌های جراحی زیبایی یا اختلال در خوردن، به بدن خود آسیب برسانند. از این گذشته، این اسلوب با ایجاد فضایی ناسالم و رقابت‌جویانه در میان زنان، بین آنها فاصله می‌اندازد. (ولف^۲، ۲۰۰۲: ۱۲)

شکل‌گیری احساس حقارت در زنان: دو مفهوم رهایی از احساس حقارت در جمع و روحیه مثبت یافتن در زمینه مقوله اعتماد به نفس وابسته به ظاهر، استخراج گردید که از پیامدهای فضای ارتباطی ظاهرگرا هستند. تعدادی از مشارکت‌کنندگان تجربه زیسته احساس حقارت در جمع از عیب ظاهری خویش را داشتند و این موجب سرافکنندگی آنان شده بود.

بحث و نتیجه‌گیری

بر اساس یافته‌ها، کنشگران در چرخه حیات خویش به‌صورت مداوم ارزش‌ها و هنجارهای ارزشمند در جامعه را مشاهده و ارزیابی کرده و بر اساس تجربه زیسته و میزان پاداش‌ها و تنبیه‌هایی که از کنش دیگری یا خودشان بر اساس آن ارزش‌ها درک یا دریافت می‌کنند تصویر خود، مقایسه ذهنی خود با الگوها، تأمل و بازنگری در خود و شخصیت خویش را شکل می‌بخشند و در نهایت بر اساس آن هویت خود را تعریف می‌نمایند. این فرآیند پویا از خانواده آغاز شده و تا جامعه در سطوح مختلف محلی، ملی و جهانی ادامه می‌یابد. لذا ارزش‌ها و منابع ارزشمندی که ساختارها و نهادهای اجتماعی به‌عنوان هدف و یا ابزار دستیابی به اهداف تعیین می‌کنند به‌صورت مستقیم بر شخصیت، هویت و در نتیجه بر انگیزه‌های کنش افراد اثرگذار است. نکته بسیار مهم در این فرآیند این موضوع است که کنشگران تنها ارزش‌ها و کنش‌هایی را درونی می‌کنند که بر اساس تجربه زیسته خویش یا دیگران آن را درک و فهم کرده باشند و آموزش ارزش‌های گوناگون مخصوصاً زمانی که برخلاف مشاهدات آنها باشد، عملاً تأثیری نخواهد داشت. سه دسته از شرایط علی، زمینه‌ای و مداخله‌گر مؤثر در ایجاد تصور از بدن و ارزش‌های جهت‌دهنده به کنش‌های مدیریت بدن نشان دادند که در جامعه مورد بررسی در تمامی طبقات و سنین، زنان کاملاً تحت تسلطِ باورهای تبعیض جنسیتی قرار دارند و با وجود اینکه بسیاری از آنها (۲۵) مشارکت‌کننده) بر تبعیض‌های جنسیتی آزاردهنده موجود در ساختارها و نهادهای اجتماعی مانند خانواده یا محیط کار، ریسک‌های موجود در جراحی و دشواری‌های پس از عمل اذعان داشتند باز هم آنها را اموری بدیهی یا خارج از کنترل انگاشته و برای هماهنگی با آنها راهبردهای پذیرش مقایسه ظاهرشان توسط مردان، پذیرش تنوع‌طلب بودن جنس مرد، تمرکز افراطی بر ظاهر خویش و برآورده کردن مطالبات ظاهرگرانه مردان را اتخاذ کرده‌اند. پارادایم تحلیلی ذیل مسیر این فرآیند را نشان می‌دهد.



شکل ۱: مدل پارادایمی تحلیل کیفی

پیامدهای این فرآیند بازتولید مداوم و انباشتی گفتمان خاموش خشونت علیه زنان و جنسیت محور شدن رابطه با جنس مخالف از کودکی تا بزرگسالی خواهد بود. این پیامدها در یک چرخه معیوب پیامدهای دیگری مانند سنجش و ارزیابی زنان بر اساس ویژگی‌های ظاهری و بدنی آنها و در نتیجه ایجاد رقابت‌های ناسالم و افراطی میان زنان برای دستیابی به موقعیت‌های بهتر خانوادگی، شغلی، منزلتی و... را به دنبال خواهند داشت که ناهنجاری‌ها و ضدارزش‌هایی مانند کاهش همبستگی اجتماعی و فاصله گرفتن از دیگران، حسادت، غیبت، دروغ‌گویی و پنهان‌کاری را به‌ویژه در زنانی که مایل‌اند ویژگی‌های ظاهری خود را ژنتیکی و طبیعی نشان دهند و... در جامعه گسترش خواهد داد. به این صورت احساس امنیت و آرامش خاطر، بیش از پیش از روح و روان زنان رخت بر خواهد بست و آنها احساس بی‌ارزشی و حقارت خواهند کرد و با بالاتر رفتن سن احساس بی‌ارزشی و حقارت نمود بیشتری خواهد داشت. مشارکت‌کنندگانی که در سنین بالاتر نسبت به بقیه اقدام به جراحی‌های زیبایی کرده بودند به‌وضوح این ترس و اضطراب را نشان می‌دادند. در نتیجه ارزش‌های انسانی و اخلاقیات و به‌ویژه هنجارهای اخلاقی و ارتباطی که دین مبین اسلام بر آنها تأکید فراوان کرده است، بسیار کمرنگ می‌شود و جامعه در آنومی اخلاقی ایجاد شده با مسائل اجتماعی فراوانی دست به گریبان خواهد شد. با در نظر گرفتن زنان به‌عنوان سرچشمه تولید نسل آینده و تربیت آن این موضوع اهمیت بیشتری خواهد یافت.

پیشنهادهای را در سه دسته روشی، موضوعی و کاربردی به ترتیب بیان می‌کنیم. در خصوص پیشنهاد روشی بهتر است همین تحقیق با روش گروه‌های متمرکز شامل زنانی که توسط همسران‌شان به اعمال جراحی وادار شده‌اند؛ انجام شود.

همچنین تحقیقی در مورد تصور بدنی زنان با روش ترکیبی انجام شود به این صورت که اول یک تحقیق کیفی اکتشافی صورت گیرد و پس از پیدا کردن مفاهیم و مقولات در تحقیق کیفی؛ با کمک آنان، متغیرهای کمی در پرسشنامه تدوین شوند و پس از تکمیل و آزمون فرضیات، درصد تبیین مشخص شود.

در پیشنهاد موضوعی بهتر است که رابطه سطح توسعه‌یافتگی مناطق با تصور بدنی زنان مطالعه شود. همچنین با گسترش فرزندسالاری در خانواده‌ها، تصور بدنی مادران براساس نظر فرزندان نیز شکل می‌گیرد که باید مطالعه صورت گیرد.

مهم‌ترین بخش پیشنهادها؛ کاربردی است که پیشنهاد می‌شود با در نظر گرفتن ریشه‌های این چرخه معیوب و اقدام برخلاف جهت آنها مانند گسترش ارزش‌های انسان دوستانه، مسئولیت‌پذیری افراد در قبال قضاوت‌های جنسیتی، ارزشمند کردن موقعیت زنان در خانواده و دیگر بخش‌های جامعه، رعایت برابری ناشی از شایسته‌سالاری در حوزه‌های اقتصادی، علمی، اجتماعی و... میان زنان و مردان، انجام پژوهش‌های بیشتر در این زمینه و استفاده مسئولان ذی‌ربط فرهنگی از این یافته‌های علمی در مدیریت و برنامه‌ریزی‌های آتی، این معضل برطرف یا حداقل کم‌رنگ گردد تا کشور عزیزمان قادر باشد در حرکت به سوی توسعه از تمامی ظرفیت‌های خویش بهره‌مند شود. همچنین عامل مسلط در شکل‌دهی به این تصور بدنی، نگرش جنسیتی ظاهرگرایانه مردان است که بسیاری از زنان را تحت تأثیر خود قرار می‌دهد. از آنجا که مشارکت‌کنندگان به اهمیت دید مردان نسبت به و خود نگرش آنان به خود اهمیت می‌دادند، لازم است از تا طریق آموزش، در نگرش مردان تحول ایجاد شود چرا که نوع نگرش مردان می‌تواند تصور بدنی زنان را تحت‌الشعاع قرار دهد.

منابع

۱. احمدی، رضا. (۱۳۹۴). **خسونت خانگی علیه زنان در شهر رشت**. آرشو تحقیقات دانشگاه علوم پزشکی گیلان (رشت).
۲. اخلاصی، ابراهیم؛ یاسر رستگار و زهرا راسخی. (۱۳۹۸). فراتحلیل مطالعات ناظر به بر ساخت اجتماعی بدن در جامعه ایرانی. مورد کاوش: مقالات علمی پژوهشی داخلی ۱۳۹۵-۱۳۹۶. **جامعه پژوهی فرهنگی**. سال دهم. شماره ۳.
۳. اشتراوس، آنسلم و جولیت کرین. (۱۳۸۵). **اصول روش پژوهش کیفی**. نظریه مبنایی. بیوک محمدی. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
۴. اکبرزاده جهرمی، سیدجمال‌الدین؛ سیدنورالدین رضوی‌زاده و محدثه شیخی. (۱۳۹۸). نقش اینستاگرام در مدیریت بدن زنان: مطالعه موردی زنان منطقه یک و بیست تهران. **مطالعات رسانه‌های نوین**. شماره ۲۰.
۵. امامی غفاری، مهدیه؛ امیر ملکی و محمدجواد زاهدی. (۱۳۹۴). تصور از بدن و پذیرش اجتماعی آن (مطالعه‌ای تجربی در میان دانشجویان دختر دانشگاه پیام نور تهران). **مطالعات و تحقیقات اجتماعی در ایران**. دوره چهارم. شماره ۴.
۶. ایلواری، محبوبه و افسانه ادریسی. (۱۳۹۸). پذیرش اجتماعی از مسیر مدیریت بدن در راستای کسب رضایت از زندگی با رویکرد GT (مورد مطالعه: زنان شهر گرگان). **زن و جامعه**. سال دهم. شماره ۴.
۷. ایمان، محمدتقی و ندا مرحمتی. (۱۳۹۳). تبیین جامعه‌شناختی گرایش جوانان به سبک زندگی مدرن در شهر شیراز. **جامعه‌شناسی کاربردی**. سال بیست و پنجم. شماره ۳ (پیاپی ۵۵).
۸. آقایی، عاطفه و محسن خلیلی. (۱۳۹۷). تحلیل پدیدارشناسانه مدیریت بدن در بین دختران و زنان جوان شهر تهران سال ۱۳۹۶. **زن و مطالعات خانواده**. شماره ۴۱.
۹. بابایی‌فرد، اسداله؛ فاطمه منصوریان راوندی و نفیسه ذوالفقاری. (۱۳۹۵). عوامل اجتماعی - فرهنگی مؤثر در مدیریت بدن در میان زنان شهر کاشان. **مطالعات راهبردی زنان**. شماره ۷۱.
۱۰. باقری بنجار، عبدالرضا و محمد یمینی بیدار. (۱۳۹۸). تحلیل بازنمایی بدن با تأکید بر مدیریت بدن در بین کاربران ایرانی اینستاگرام. **علوم خبری**. شماره ۳۲.
۱۱. باومن، زیگمونت. (۱۳۹۷). **عشق سیال؛ درباب ناپایداری پیوندهای انسانی**. عرفان ثابتی. چاپ ششم. تهران: نشر ققنوس.
۱۲. بوردیو، پی‌یر. (۱۳۹۱). **تمایز - نقد اجتماعی قضاوت‌های ذوقی**. حسن چاوشیان. چاپ دوم. تهران: نشر ثالث.
۱۳. پناهی، رقیه؛ حسن سرایی؛ علیرضا کلدی و صمد عابدینی. (۱۳۹۸). مطالعه ادراک نابرابری‌های جنسیتی در تجربه زیسته زنان شهر مراغه. **مطالعات جامعه‌شناسی**. شماره ۴۵.

۱۴. حسن پور، آرش و غلی ربانی. (۱۳۹۶). بدن‌بینی؛ کاربریست رویکرد گفتمان تاریخی روث وداک در تحلیل مستند دماغ به سبک ایران. **جامعه‌شناسی کاربردی**. شماره ۶۶.
۱۵. حکیم، کاترین. (۱۳۹۱). **سرمایه جنسی و نقش آن در مناسبات قدرت جامعه**. ژیلای سرابی. آمستردام. کیپلفت.
۱۶. رستگار خالد، امیر و مهدی کاوه. (۱۳۹۲). زنان و پروژه زیبایی (مطالعه معانی ذهنی عمل جراحی زیبایی). **زن در توسعه و سیاست**. شماره ۴۳.
۱۷. رستمی، نیر و فیروز راد. (۱۳۹۸). تبیین جامعه‌شناختی مدیریت بدن در بین بانوان ورزشکار. **مطالعات اجتماعی روان‌شناختی زنان**. شماره ۵۸.
۱۸. رضوی‌زاده، ندا و ندا یوسفی. (۱۳۹۷). عشق خریدنی: بازتاب نقش و هویت همسری در مصرف تظاهری مدیریت بدن زنان. **مطالعات اجتماعی روان‌شناختی زنان**. شماره ۵۷.
۱۹. زمانی‌مقدم، مسعود؛ نیلوفر میرزایی و حمید بیرانوند. (۱۳۹۷). زنان و مدیریت بدن: مطالعه موردی یک باشگاه تناسب‌اندام در تهران. **جامعه، فرهنگ و رسانه**. شماره ۲۸.
۲۰. سفیری، خدیجه؛ سیدمحمد سید میرزایی و حکیمه آزادی ایگدر. (۱۳۹۲). بررسی جامعه‌شناختی مقایسه مدیریت بدن بین زنان و مردان. **زن و جامعه**. سال چهارم. شماره ۳.
۲۱. شاهرخ، لیلا و شهناز هاشمی. (۱۳۹۶). سنتز پژوهی بازنمایی زنان در سینمای ایران. **جامعه، فرهنگ و رسانه**. شماره ۲۲.
۲۲. شعاع، صدیقه و محسن نیازی. (۱۳۹۵). فراتحلیلی بر ارتباط سرمایه فرهنگی و مدیریت بدن. **تحقیقات فرهنگی ایران**. شماره ۳۳.
۲۳. صادقی فسادی، سهیلا؛ رضا فاضل و حسین رضایی. (۱۳۹۵). مطالعه جامعه‌شناختی رابطه میان مدیریت بدن و سرمایه جنسی زنان (مورد مطالعه: زنان متولد دهه ۴۰ شهر همدان). **مطالعات علوم اجتماعی ایران**. سال سیزدهم. شماره ۵۱.
۲۴. صنعتی شرقی، نادر و محمدی کیا، رقیه. (۱۳۹۷). سایه‌روشن مدیریت بدن در زنان دیندار. **اسلام و علوم اجتماعی**. شماره ۱۹.
۲۵. ظریف مرادیان، نسرین و هما زنجانی‌زاده. (۱۳۹۵). مطالعه کیفی تصمیم‌گیری‌های زنان در رابطه با جراحی‌های زیبایی (با رویکرد نظریه مبنایی). **مسائل اجتماعی ایران**. دوره هفتم. شماره ۱.
۲۶. عباس‌زاده، محمد؛ فرانک اقدسی علمداری؛ کمال کوهی و موسی سعادت‌تی. (۱۳۹۲). تأثیر سرمایه‌های اجتماعی. فرهنگی و اقتصادی و سلامت روانی بر مدیریت بدن در بین زنان شهر تبریز. **علوم اجتماعی (دانشگاه فردوسی مشهد)**. سال دهم. شماره ۲.
۲۷. عباس‌زاده، محمد و فریبا غنی افشرد. (۱۳۹۲). بررسی جامعه‌شناختی تأثیر تمایل به درونی سازی ایده‌آل لاغری، مدیریت بدن و نارضایتی بدنی بر بی‌نظمی‌های غذایی. **جامعه‌شناسی اقتصادی و توسعه**. سال دوم. شماره ۱.

۲۸. عبدالحسینی، اشرف و منصور حقیقتیان. (۱۳۹۶). عوامل اجتماعی مؤثر بر مدیریت بدن در نوجوانان و جوانان دختر و پسر شهر اصفهان. *رفاه اجتماعی*. شماره ۶۷.
۲۹. فتحی، سروش و آذر رشتیانی. (۱۳۹۲). اندام‌های مشابه در جهان مشابه؛ بررسی نقش جهانی شدن در مدیریت بدن. *مطالعات توسعه اجتماعی ایران*. سال پنجم. شماره ۳.
۳۰. فرامرزینی، سعید و داوود غفاری آذر. (۱۳۹۶). تأثیر مصرف رسانه‌های جمعی بر مدیریت بدن (مورد مطالعه: جوانان ساکن در شهر ارومیه). *علوم اجتماعی (دانشگاه فردوسی مشهد)*. شماره ۳۰.
۳۱. فوکو، میشل. (۱۳۷۸). *مراقبت و تنبیه*. نیکو سرخوش و افشین جهان‌دیده. تهران: نشر نی.
۳۲. قادرزاده، امید؛ کمال خالقی‌پناه و سارا خزایی. (۱۳۹۳). تحلیل تجربه‌های زنان از جراحی زیبایی (مطالعه کیفی دلایل و پیامدهای جراحی زیبایی). *زن در توسعه و سیاست*. شماره ۴۴.
۳۳. کار، مهرانگیز. (۱۳۸۷). *پژوهشی درباره خشونت علیه زنان در ایران*. چاپ چهارم. تهران: انتشارات روشنگران و مطالعات زنان.
۳۴. کرمانی، مهدی؛ احمدرضا اصغرپور ماسوله و فاطمه آسمانی. (۱۳۹۸). عملکرد زنان به‌عنوان عامل جبران‌کننده در اقتصاد خانوار. تحلیل کیفی روایت‌های زنان متأهل در شهر مشهد مبتنی بر نظریه زمینه‌ای. *فصلنامه علمی - پژوهشی زن و جامعه*. دوره ۱۰. شماره ۳۸.
۳۵. گیدنز، آنتونی. (۱۳۷۸). *تجدد و تشخیص*. ناصر موفقیان. تهران: نشر نی.
۳۶. مارشال، ک و گ. ب. راس من. (۱۳۸۱). *روش تحقیق کیفی*. علی پارساییان و سیدمحمد اعرابی. تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.
۳۷. مرکز اطلاعات سازمان ملل متحد، تهران. (۲۰۱۸). (دریافت ۲۰۲۱) اعلامیه حذف خشونت علیه زنان مجمع عمومی. <https://iran.un.org/fa/102382-alamyh-hdhf-khshwnt-lyh-znan>
۳۸. نادریان جهرمی، مسعود و فاطمه پژوهان. (۱۳۹۸). تحلیل جامعه‌شناختی عوامل مؤثر بر گرایش جوانان به مدیریت بدن مطالعه موردی: جوانان ۱۸-۱۶ ساله شهر اصفهان. *پژوهش‌های راهبردی مسائل اجتماعی ایران*. شماره ۲۷.
۳۹. نوروزی، علی؛ امیر ملکی؛ مهربان پارسامهر و حمید قاسمی. (۱۳۹۷). بررسی تأثیر تصویر بدن و مدیریت بدن بر مشارکت ورزشی زنان استان ایلام. *جامعه‌شناسی کاربردی*. شماره ۷۲.
۴۰. نوری، علی و علیرضا محسنی تبریزی. (۱۳۹۵). تبیین جامعه‌شناختی عوامل مؤثر بر مدیریت بدن با تأکید بر خودنمایی (مورد مطالعه: مردان شهر تهران). *بررسی مسائل اجتماعی ایران*. دوره هفتم. شماره ۲.
۴۱. نوری، علی و علیرضا محسنی تبریزی. (۱۳۹۸). تبیین جامعه‌شناختی عوامل مؤثر بر مدیریت بدن (مورد مطالعه: مردان بین ۱۸ تا ۴۵ سال شهر تهران). *مطالعات علوم اجتماعی ایران*. سال شانزدهم. شماره ۶۱.
۴۲. نیکوگرام، بابک. (۱۳۹۹). خبرگزاری تسنیم. ۱۷ شهریور. <https://www.tasnimnews.com>.

43. Abbasi Asfajir, A. A. & M. Ghasemi. (2016). *A Study on the Socio-Cultural Factors Affecting Women's Cosmetic Surgery (A Case Study of Women in Noor City)*. ISSN: 2476-5198, SSYJ. 7(25).
44. Almarghoub, M; S. Almarzouq. & S. Alissa. (2019). Public Perception of Plastic Surgery in Saudi Arabia. *Plast Reconstr Surg Glob Open*. 7(3): e2143. doi: 10.1097/GOX.0000000000002143. PMID: 31044116; PMCID: PMC6467627.
45. Alport, G. W. (1961). *Pattern and Growth in Personality*. New York: Holt, Rinohart Wisison.
46. American Society of Plastic Surgeons Report Surges in Body Sculpting Procedures. (2019). New Plastic Surgery Statistics Reveal Trends toward Body Enhancement. <https://www.eurekalert.org/images/e4/logo-footer.png>. *Public Release*: 11-MAR-2019.
47. Bartky, S. (1997). *Foucault, Femininity, and the Modernization of Patriarchal Power*. London: Routledge.
48. Cash, T. F. & T. Pruzinsky. (2002). *Body Image: A Handbook of Theory, Research, and Clinical Practice*. Publisher: Guilford Press, Researchgate.
49. Choi, J. (2015). Cosmetic Surgery: Is It Science or Art? *Archives Plastic Surgery (APS)*. Vol. 42. No. 5.
50. Cleveland, J.; M. Stockdale. & K. Murphy. (2000). *Women and Men in Organizations*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
51. Crerand, C. E.; M. E. Franklin. & D. B. Sarwer. (2006). Body Dysmorphic Disorder and Cosmetic Surgery. The American Society of Plastic Surgeons. *Plastic and Reconstructive Surgery*. DOI: 10.1097/01.
52. Creswell, J. W. (1994). *Research Design: Qualitative & Quantitative Approaches*. London: Sage.
53. Gimlin, D. (2000). Cosmetic Surgery: Beauty as Commodity. *Qualitative Sociology*. Vol. 23. No. 1.
54. Gimlin, D. (2006). The Absent Body Project: Cosmetic Surgery as a Response to Bodily Disappearance. *Sociology*. Vol. 40. No. 4.
55. Gimlin, D. (2007). Accounting for Cosmetic Surgery in the USA and Great Britain: A Cross-cultural Analysis of Women's Narratives. *Body & society*. Vol 13. Issue 1.
56. Glazer, R. N. (1992). Women's Body Image and Law. *Duke Law Journal*. Vol. 43. No. 1.
57. Haghi Karamallah, M.; M. Ghanavati; Z. Ghaderpour; M. Dianat; T. Jaderi; F. Koti; F. Najafi Shabankareh & R. Fatalizadeh. (2018). Sociological Study of the Factors Affecting Body Management (Focusing on Cosmetic Surgeries in the City of Ahvaz, Iran). *Research Article - Biomedical Research*. Vol. 29. Issue 10.
58. Haiavy, J. (2018). Cosmetic Surgery History of the Specialty: The Importance of AACS Fellowships and the Webster Legacy. *Review Article*. <https://doi.org/10.1177/0748806818754945>. Vol 35. Issue 2.
59. Heidarzadeh, A.; P. Shahmohammadipour; M. Azzizadeh Forouzi; M. Dehghan. & Z. Khorasani. (2019). Body Image, Self-Esteem, and Psychological Problems among Applicants and Non-applicants of Cosmetic Surgery. *Journal of Practice in Clinical Psychology*. 7(1). 33-42.
60. Kalantar-Hormozi, A. (2013). A Brief History of Plastic Surgery in Iran. *Archives of Iranian Medicine*. Vol. 16. No. 3. *Research Article*. Vol 13. Issue 1.
61. Lee, Minsun. & M. Lee. (2016). Body Satisfaction and Attitudes toward Cosmetic Surgical vs. Nonsurgical Procedures. *International Journal of Humanities and Social Science*. Vol. 6. No. 10.
62. Oluokun, Ch. O. (2008). *A Grounded Theory Study of Younger and Older Construction Worker's Perceptions of Each Other in the Work Place*. A Dissertation Submitted in Partial

Fulfillment of The Requirements for The Degree of Doctor of Science. Faculty of the School of Engineering and Applied Science of the George Washington University.

63. Patton, M. Q. (1987). *How to Use Qualitative Methods in Evaluation*. London: Sage.
64. Rosengern, K. E. (1996). *Media Effects and Beyond: Culture, Socialization and Lifestyle*. London and New York: Routledge.
65. Shilling, C. (2014). *Body and Social Theory*. London: Sage Publication.
66. Silvana de Rosa, A. & A. Holman. (2011). Social Representations of Female-male Beauty and Aesthetic Surgery: a Cross-cultural Analysis. *Temas em Psicologia*. Vol. 19, No 1.
67. Souad, M.; T. Ramdane; T. Ghada. & M. Seemin. (2018). Cosmetic Surgery and Body Image in Adolescents: A Psycho-Sociological Analysis of the Causes and Effects. *International Journal of Humanities and Social Science*. Vol. 8. No. 10.
68. State & Burke. (2005). *Handbook of Self and Identity*. Edited by Mark Leary and June Tangney, Guilford Press.
69. Suissa, A. J. (2008). Addiction to Cosmetic Surgery: Representations and Medicalization of the Body. *Int J Ment Health Addiction*. No. 6. 619-630.
70. Varga, I. (2005). The Body – The New Sacred? The Body in Hypermodernity. *Current Sociology*. Vol. 53. No. 2. pp. 209-235.
71. Volf, N. (2002). *The Beauty Myth*. New York: Harper Collins Publishers Inc.
72. Wallace, A. B. (1965). The History and Evolution of Plastic Surgery. *Res Medica. Journal of Medical Society*. Spring. Vol. 4. No. 4.

امروزه مصرف پوشاک، دچار تغییرات وسیعی شده و در ورای تأمین نیازهای ضروری، به عرصه‌ای برای بازتعریف هویت افراد، بدل شده است؛ این پژوهش، به دنبال بررسی این نکته است که افراد مورد مطالعه در شهر بیرجند، چه دلایلی را درباره مصرف نمایشی پوشاک، ابراز کرده و این پدیده از سوی آنان، چگونه درک و تفسیر می‌شود. این تحقیق، با رویکردی کیفی و با استفاده از روش نظریه زمینه‌ای انجام گرفته است. بنابراین با روش نمونه‌گیری نظری و هدفمند، درمجموع با ۳۱ نفر از ساکنان این شهر که در گروه سنی ۵۵-۱۵ سال قرار داشته‌اند و ضمن داشتن تجربه مصرف نمایشی پوشاک، از توانایی لازم برای بیان تجارب فردی برخوردار بوده‌اند، مصاحبه عمیق به عمل آمده است. بر اساس یافته‌ها، همنوایی، تمایزطلبی و جلوه‌گری، «شرایط علی» مصرف نمایشی بوده است. همچنین دسترسی به منابع و عادات مصرفی از شرایط زمینه‌ای این نوع مصرف بوده و افراد برای تصمیم‌گیری در مصارف نمایشی از راهبردهای رقابت، مبادله و مدیریت احساسات استفاده کرده‌اند.

■ واژگان کلیدی:

مصرف نمایشی پوشاک، همنوایی، تمایزطلبی، جلوه‌گری.

مطالعه جامعه‌شناختی مصرف

نمایشی پوشاک

مورد مطالعه: ساکنان ۵۵-۱۵ ساله شهر بیرجند

غلامرضا حسنی درمیان (نویسنده مسئول)

استادیار جمعیت‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد
gh-hassani@um.ac.ir

مهدی کرمانی

استادیار جامعه‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد
m-kermani@um.ac.ir

علی محمد طالبی

دانشجوی دکتری جامعه‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد
Talebi350@yahoo.com

علی اکبر مجدی

استادیار جامعه‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد
majdi@um.ac.ir

مقدمه

اگرچه مصرف کالاها و خدمات در گذشته، صرفاً معطوف به تأمین نیازهای ضروری انسان‌ها بوده است، اما امروزه دچار تغییرات گسترده‌ای شده و در ورای پاسخ به این قبیل نیازها، به عرصه‌ای برای بازتعریف هویت فردی و اجتماعی آنان، بدل گشته است؛ البته این پدیده در مناطق شهری که روابط افراد در آن، غالباً مبتنی بر گمنامی و ارتباطات مقطعی است و نقش‌ها در قالب نقش‌های اکتسابی جریان دارد، با هیجان بیشتری همراه بوده و دارای دلالت‌ها و نشانه‌های فرهنگی و اجتماعی متعددی می‌باشد.

اکنون نظام سرمایه‌داری، از طریق فرایند جهانی‌سازی و با کمک فناوری و رسانه‌های ارتباط جمعی، کالاها و ایده‌ها را با تبلیغات به مردم عرضه کرده و جهان را به «جهان مصرف» تبدیل کرده است؛ جهانی که در آن، آدمی، انسان بودن و هویت خود را با مصرف، تعریف کرده. (معیدفر و حقیقی، ۱۳۸۷: ۱۲۸) و روابط اجتماعی او با سایر شهروندان، غالباً بر پایه فرهنگ بصری و نمایشی، بنا نهاده می‌شود.

در گذشته، «مصرف‌کننده، محصول کار تولیدکننده را مصرف می‌کرد و با درآمدی که داشت، به مصرف کالاهایی می‌پرداخت که تولیدکننده برای او در نظر می‌گرفت؛ اما به دلیل توجه زیاد به فعالیت‌های تفریحی و مصرفی در جوامع غربی و نیز تأکید بر برابری و آزادی در روابط اجتماعی، مصرف، شکل دیگری پیدا کرده» (فدرستون^۱، ۱۹۹۶: ۱۳) و با فاصله گرفتن از نیازهای واقعی، به «روشی برای زندگی» (میلز، ۱۹۹۸: ۴)، «وسیله‌ای برای کسب اعتبار و عنصری برای نمایاندن آراستگی و کمال» (وبلن، ۱۳۸۶: ۱۲۴)، تبدیل شده است.

به اعتقاد وارول^۲، مصرف نمایشی، مصرف کالاهایی است که فاقد کارکرد افزایش تولید و بازتولید خاص بوده و به عنوان نماد ارزش‌های کلان پولی، به کار می‌رود. (وارول، ۲۰۰۶: ۱۰۵) هیس^۳، معتقد است که مصرف‌کنندگان می‌کوشند تا نشان دهند که از دیگران، ثروتمندتر، باشخصیت‌تر و خوش‌گذران‌ترند. (هیس، ۲۰۰۱: ۱۳-۱۲)

وبلن^۴، مصارف نمایش را با ویژگی‌هایی نظیر چشم‌وهم‌چشمی در زمینه مصرف، نمایش کالاها و امکانات زندگی، مصرف گسترده، ولخرجی، صرف هزینه‌های افتخارآمیز

1. Featherston
2. Varul
3. Heath
4. Veblen

و مصرف کالاهای گران‌بها می‌شناسد. (وبلن، ۱۳۸۶: ۱۹۲-۷۲)

به‌نظر بیرو^۱، طبقات بالا و سپس دیگر طبقات در صورت احراز توان مالی، به مصرف بعضی از کالاها، نه به جهت سود جستن از آنها در رفع مشکلات خویش، بلکه برای خودنمایی در برابر دیگران، گرایش دارند و در این اندیشه‌اند که کاربرد این کالاها، موجب افزایش اعتبار آنان را در برابر بینندگان فراهم سازد. (بیرو، ۱۳۷۰: ۶۷)

البته آنچه بر نگرانی‌های صاحب‌نظران و برنامه‌ریزان اجتماعی افزوده است، فراگیربودن این‌گونه از مصارف است: «مصرف‌گرایی که در گذشته، خاص کشورهای پیشرفته و صنعتی بود، اکنون در کشورهای توسعه نیافته نیز ظهور یافته و حتی مناطق محروم و روستایی را کم و بیش، تحت تأثیر قرار داده است». (نجفی اصل و طالب، ۱۳۹۵: ۲۶۲)

در جامعه ایران نیز اشکال جدیدی از مصرف را می‌توان مشاهده نمود که در ورای مباحث اقتصادی، نیازمند تحلیل‌های اجتماعی و فرهنگی است. «در ایران، گرایش به خرید کالاهای لوکس و تجملی، به‌ویژه پس از جنگ (ایران و عراق)، به‌شدت افزایش یافته است». (نقدی و دیگران، ۱۳۹۷: ۱۸۴)

مرکز افکارسنجی دانشجویان ایران در سال ۱۳۸۱، پژوهشی را تحت عنوان «ارزیابی شهروندان تهرانی از پدیده تجمل‌گرایی» انجام داده است. نتایج این نظرسنجی نشان داد که ۷۷ درصد مردم، رواج این پدیده را در حد بسیار زیاد می‌دانند. (علیخواه، ۱۳۸۶: ۲۵۱)

رونق اقتصادی نسبی در سال‌های ۱۳۸۶ تا ۱۳۹۲ که با افزایش قیمت جهانی نفت، هم‌زمان بوده است؛ دسترسی گسترده به رسانه‌ها، افزایش امکان سفرهای خارجی، تخصصی شدن حوزه‌های بازاریابی و تبلیغات و آشنایی با سبک زندگی خارج از ایران، موجب شده است که نه‌تنها تمایل به مصرف، افزایش یابد، بلکه مصرف هر نوع کالا، به‌ویژه مصرف کالاهای منزلت‌آور، نظیر کالاهای مد روز، کالاهای گران‌قیمت، کالاهای تولید خارج و... افزایش یابد که البته آمار گمرکی در این زمینه، موجود است. (رضوی‌زاده، ۱۳۹۶: ۴۲)

شهری شدن جامعه ایران، با تأثیرپذیری از فرایندهای دیگر، چون: رسانه‌ای شدن، تجاری شدن، مصرفی شدن، فراغتی شدن، فردگرا شدن و...، به‌نحو فزاینده‌ای به‌سوی «مصرفی شدن» رهسپار بوده (مایلز و مایلز، ۱۳۹۲: ۱۷-۱۲) و سبک زندگی افراد را متحول کرده‌است. از جمله شهرهایی که در سال‌های اخیر، با رشد نسبی مصرف نمایشی کالاها و خدمات، به‌ویژه در عرصه پوشاک مواجه بوده است، می‌توان «شهر بیرجند» را نام برد.

اگرچه گرایش به تجمل‌گرایی، اکثر مناطق ایران را تحت تأثیر قرار داده است، اما تمایل به مصارف نمایشی در بین ساکنان شهری چون بیرجند، با توجه به پیشینه فرهنگی منطقه، شرایط اقلیمی، مجاورت با مرزهای شرقی و فاصله نسبتاً زیاد با پایتخت و سایر کلان‌شهرهای کشور، قابل تأمل و نیازمند مطالعه است؛ مردمی که در گذشته‌های نه‌چندان دور، به ویژگی‌هایی نظیر قناعت و ساده‌زیستی، مشهور بوده و همواره سعی کرده‌اند تا شأن و منزلت خانوادگی خود را حفظ کنند؛ اما کنون با ظهور بازارهای جدید، گسترش ارتباطات و کاهش قدرت نفوذ سنت‌ها و ارزش‌های پیشین، به مصرف‌نمایشی کالاها و خدمات روی آورده‌اند.

می‌توان شهر بیرجند را در حال گذار از سنت به مدرنیته دانست؛ این شهر از لحاظ پیشینه فرهنگی، شهری سنتی و مذهبی بوده و با ورود مدرنیته و مظاهر تمدن جدید، همانند دیگر شهرهای ایران، تغییراتی را در عرصه فرهنگی، تجربه کرده است. مهم‌ترین شواهد این گذار، بافت جدید شهری، دانشگاه‌ها، مراکز نظامی، صنعتی و خدماتی، فرودگاه و نیز حضور زنان در عرصه‌های اجتماعی است؛ لذا مظاهر جامعه مدرن، نوعی چالش را با گذشته اجتماعی و فرهنگی مردم این شهر، ایجاد کرده و در خلال این تغییرات، آنها نه به‌طور کامل به باورها و ارزش‌های گذشته، پایبند مانده‌اند و نه به‌طور کامل، ارتباط خویش را با آنها گسسته‌اند. از یک‌طرف، سنت‌های اجتماعی برای اکثر مردم این شهر، حائز اهمیت بوده و در پس‌زمینه کلیه فعالیت‌های فردی و اجتماعی آنان، ایفای نقش نموده؛ و از طرف دیگر، ارزش‌های جامعه مدرن در زندگی آنها نفوذ کرده و نگرش آنان را درباره سبک زندگی و شیوه مصرف، متحول ساخته است. به‌عنوان مثال، رشد بازارها و مراکز خرید و فروش کالاهای لوکس، نمایشگاه‌ها، تالارها، رستوران‌ها، احداث ساختمان‌ها و آپارتمان‌های نسبتاً مرتفع و مجلل، احداث باغ و ویلاها و ارائه خدمات اقامتی - تفریحی در دامنه‌های کوه باقران^۱، سبک آرایش و پیرایش چهره، به‌ویژه استفاده از مدل‌های جدید پوشاک (که بعضاً برخلاف باورها و ارزش‌های کلی جامعه است)، از مصادیق مصارف نمایشی، در میان ساکنان این شهر می‌باشد.

بنابراین، استقبال از مصرف‌نمایشی پوشاک در محیطی که در آن، اکثر شهروندان همچنان بر ساده‌زیستی، پایبندی به سنت‌ها و حفظ حدود شرعی، به‌ویژه رعایت آداب

۱. این کوه، در ضلع جنوبی شهر بیرجند واقع شده و از مهم‌ترین مناطق بیابانی و تفریحی آن، محسوب می‌گردد.

پوشش و ظواهر فردی، پافشاری می‌ورزند، می‌تواند ضمن تحمیل هزینه‌های اقتصادی و فشارهای روانی، بر هویت افراد و خانواده‌ها، تأثیرات نامطلوبی داشته و در سطح کلان، نظام اجتماعی را با چالش‌های اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی مواجه نماید؛ بنابراین سؤالی که در اینجا مطرح می‌گردد، این است که «دلایل مصاحبه‌شوندگان در مورد مصرف نمایی پوشاک، چیست و آنها چه درکی از این نوع مصارف دارند»؟ در اینجا به مهم‌ترین تحقیقاتی که در این زمینه انجام شده و ارتباط بیشتری با پژوهش حاضر دارند، اشاره می‌گردد:

الف. پژوهش‌های داخلی

- ساروخانی و رفعت‌جاه (۱۳۸۳) در پژوهشی با عنوان «زنان و بازتعریف هویت اجتماعی»، دریافتند که سطح تحصیلات، بیشترین تأثیر را در بازتعریف هویت اجتماعی زنان در شهر تهران داشته و پس از آن، ارزش‌ها، نگرش‌ها، سبک زندگی و هویت نقشی مسلط، دارای بیشترین تأثیر بر متغیر مذکور بوده‌اند. به‌علاوه، سطح تحصیلات که زنان را به منابع فرهنگی هویت‌سازی مجهز می‌کند، بیش از اشتغال که تأمین‌کننده استقلال و منابع مادی هویت‌سازی است، بر بازتعریف هویت آنان، تأثیر داشته است.

- محمدپور و بهمنی (۱۳۸۹) در پژوهشی با عنوان «زنان، پاساژ و مصرف نشانه‌ها»، به بررسی کیفی جهان زیست زنان، در یکی از پاساژهای بزرگ و مجلل شهر شیراز پرداخته‌اند. این تحقیق، از نوع کیفی بوده و داده‌ها از راه مشاهده مشارکتی و مصاحبه نیمه‌ساخت‌یافته با تعدادی از زنان فروشنده و خریدار کالاها، گردآوری شده است. نتایج تحقیق نشان داد که پاساژ، نه مکانی برای خریداری و مصرف کالاهای متعارف، بلکه فضایی نمادین برای مصرف نشانه‌ها، مصرف تظاهری، پرسه‌زنی و هویت‌یابی است.

- نتایج پژوهش وزیری (۱۳۹۰) درباره «مصرف تظاهری پوشاک، در میان دانش‌آموزان دبیرستانی شهر شاهرود» نشان داد که پایگاه اجتماعی، دین‌داری، جنس، سن، انگیزه پیروی از دیگران مهم، توجه به تبلیغات مصرفی رسانه‌ها و برخی از اشکال ترکیبی آنها، بر مصرف نمایی پوشاک، مؤثر بوده است.

- سفیری و قبادی (۱۳۹۲) در پژوهشی با عنوان «فرهنگ زیبایی و جامعه مصرفی» با روش پیمایش به بررسی پدیده مصرف‌گرایی در مورد لوازم آرایشی پرداختند. بر اساس نتایج، متغیرهای «تأهل» و «درآمد خانواده»، اثری مثبت؛

و «سطح تحصیلات»، اثری منفی بر مصرف لوازم آرایشی داشته است. به علاوه، بیشترین اثر مستقیم بر مصرف این نوع لوازم، مربوط به «رفتار رقابتی» و «فردگرایی» بوده است. - طالبی دلیر و اکبری (۱۳۹۳) در تحقیقی با عنوان «رسانه و مصرف گرایی در شهر تهران»، دریافتند که از میان انواع رسانه‌ها، ماهواره و اینترنت، بیشترین تأثیر را بر مصرف گرایی دارند. به علاوه، در میان برنامه‌های این رسانه‌ها، رقص و موزیک، بیشترین تأثیر را بر مصرف گرایی داشته‌اند.

- عدلی پور و دیگران (۱۳۹۴) در پژوهش خود با عنوان «تحلیل رابطه سبک زندگی، با هویت فرهنگی جوانان شهر تبریز، به این نتیجه رسیدند که میان سبک زندگی جوانان و هویت فرهنگی آنان، رابطه معناداری وجود دارد؛ به نحوی که با سبک زندگی مدرن‌تر، از میزان هویت فرهنگی آنان، کاسته می‌شود.

- تیموری و دیگران (۱۳۹۶) در پژوهشی با عنوان «مصرف گرایی نمادین و جدایی گزینی فضایی در شهر تبریز» به بررسی عوامل مربوط به جدایی گزینی اکولوژیک و فضایی در این شهر پرداخته‌اند. نمونه آماری تحقیق، شامل ۳۵۰ نفر از ساکنان کوی ولی عصر و ۱۵۰ نفر از ساکنان کوی فردوس در این شهر بوده است. نتایج این تحقیق نشان داد که ۳۹ درصد از تغییرات مربوط به «جدایی گزینی فضایی»، برحسب مصرف گرایی نمادین تبیین می‌شود.

- رستگار و دیگران (۱۳۹۶) پژوهشی را با رویکردی کیفی با عنوان «بصری شدن منزلت زنانه و مدیریت بدن» انجام داده‌اند. داده‌ها از راه مصاحبه با تعدادی از زنان مراجعه کننده به آرایشگاه‌ها و مراکز زیبایی در شهر بندرعباس، گردآوری شده است. تحلیل داده‌ها، نشان داد که دلیل اهمیت مدیریت بدن در میان زنان مورد مطالعه، می‌تواند برحسب مضمون نهایی «بصری شدن» منزلت، به تصویر کشیده شود. این مضمون، حاصل تجرید مضامینی چون: به تعویق افتادن پیری، آرامش و نشاط، اصالت یابی ظاهر، تمایز طلبی، پذیرش اجتماعی و زیبایی شناخته شدن بدن بوده است.

- طالبی و رضانی (۱۳۹۶) پژوهشی را با عنوان «بازدارنده‌های مصرف گرایی (ساکنان شهر کاشان)» انجام داده‌اند. نتایج تحقیق نشان داد که بین متغیرهای دین داری، سنت گرایی، هویت انقلابی، هویت جنسی، ارزش‌های دینی و پایگاه اجتماعی - اقتصادی با مصرف گرایی، رابطه معناداری وجود داشته و متغیر دین داری با بیشترین قدرت تبیین کنندگی، تأثیری منفی بر مصرف گرایی داشته است.

- رضوی‌زاده و یوسفی (۱۳۹۷) در یک پژوهش کیفی با عنوان «عشق خریدنی؛ بازتاب نقش و هویت همسری در مصرف تظاهری مدیریت بدن زنان در شهر مشهد» دریافتند که مصرف تظاهری زنان در نقش همسری، حاوی سه معنای اساسی بوده‌است: تسری منزلت، کالانمایی عشق و خودابرازی مناسکی.

- یافته‌های پژوهش نوربخش و دیگران (۱۳۹۷) با عنوان «مصرف نمایشی جوانان؛ آینده مصرف‌گرایی» در مورد جوانان ساکن در مناطق شمال شهر تهران، نشان داد که مادی‌گرایی بر مصرف نمایشی مد و پوشاک، تأثیری مستقیم داشته و میزان مصرف نمایشی این محصولات در بین دختران، بیش از پسران بوده‌است.

ب. پژوهش‌های خارجی

- روی و ساها^۱ (۲۰۰۷) در پژوهشی با عنوان «تغییر در ترجیحات زنان» مطالعه عمیقی را درباره سبک زندگی و سن، در هند انجام داده‌اند. آنها دریافتند که آنچه طرز لباس پوشیدن را در انتخاب فردی مشخص می‌کند، مدیریت بدن و ابراز هویت است.

- کریوویلا^۲ و دیگران (۲۰۰۹) با طرح این پرسش که «آیا زنان و مردان، به‌طور متفاوت خرید می‌کنند»، به دنبال کشف عادات خرید افراد در جامعه هند بودند. نتایج تحقیق، نشان داد که زنان، نگرش مثبت‌تری درباره مراکز خرید داشته و محصولات روز را بیش از مردان، مصرف می‌کنند.

لی و هوانگ^۳ (۲۰۱۲) در پژوهشی با نام «بازاریابی کالاهای تجملی؛ نقش و تأثیر ویژگی‌های جمعیت‌شناختی و روان‌شناختی، در گرایش به رستوران‌های لوکس» دریافتند که افراد با تمایلات مادی‌گرایانه و لذت‌گرایانه، گرایش زیادی به استفاده از رستوران‌های لوکس دارند.

- باون^۴ (۲۰۱۲) رابطه پوشاک و هویت را از منظر مصرف و مد در بین جوانان شهر میلان، مورد بررسی قرار داد. وی به این نتیجه دست یافت که مصرف پوشاک، راهی برای نشان دادن هویت غیرانحصاری است.

- گیل^۵ و دیگران (۲۰۱۲) در تحقیقی با عنوان «تأثیر تمایلات درونی بر مصرف برندهای

1. Roy & Saha

2. Kuruvilla

3. Lee & Hwang

4. Bovone

5. Gill

لوکس» تأثیر انگیزه‌های اجتماعی مصرف را بر تمایلات جوانان به خرید و مصرف کالاهای خاص، بررسی کرده‌اند. نتایج این تحقیق نشان داد که تمایلات مادی گرایانه، تأثیرات قابل توجهی بر گرایش جوانان به مصرف برندهای لوکس دارد.

با مروری بر پیشینه تحقیق، ملاحظه می‌گردد که پژوهش‌های انجام شده در داخل و خارج از کشور، غالباً با رویکرد اثبات‌گرایی و با روش پیمایش، انجام گرفته و در آنها به جهان معانی و ادراکات کنشگران، توجه چندانی نشده است؛ علاوه بر این، محدود پژوهش‌های انجام شده، در مناطقی انجام گرفته‌اند که از نظر اجتماعی و فرهنگی و نیز سطح توسعه و رونق اقتصادی، تفاوت قابل توجهی با شهر بیرجند دارند. لذا محقق می‌کوشد تا با رویکردی کیفی و با روش تحلیل نظریه زمینه‌ای، ادراکات، برداشتها و تفسیرهای مصاحبه‌شوندگان را درباره مصرف نمایی پوشاک در شهر بیرجند، واکاوی نماید.

چهارچوب مفهومی

بسیاری از جامعه‌شناسان، مطالعات و پژوهش‌هایی را درباره «مصرف» انجام داده و تلاش کرده‌اند تا این پدیده را به‌گونه‌ای متفاوت از آنچه مورد نظر اقتصاددانان بوده‌است، تحلیل و تبیین نمایند:

زیمل^۱ در مقاله‌ای درباره نمایشگاه تجاری برلین و در تحلیل خود درباره آدم‌های ولخرج در کتاب «فلسفه پول»، به پدیده مصرف پرداخته است. به عقیده او، مد اساساً محصول تمایز طبقاتی است؛ از طبقه متعالی آغاز شده و تا زمان از بین رفتن، به‌وسیله طبقات پایین‌تر، تقلید می‌گردد. (سوئدبرگ و گرانووتر، ۱۳۹۵: ۴۲۴) به‌نظر زیمل، زندگی در شهرهای مدرن، فشارهای ساختاری شدیدی را بر افراد وارد می‌کند؛ زیرا تعلقات گروهی از بین رفته است و درگیر شدن در نظام تقسیم‌کار پیچیده، دست‌مایه‌های هویت و تمایز از دیگران را زائل کرده است. در این وضعیت، شیوه خاص مصرف و سبک زندگی، راهی برای بیان کردن خود در رابطه با دیگران و انبوه جمعیت حاضر در کلان‌شهر است؛ بنابراین، افراد در رویارویی با گمنامی ناشی از زندگی در شهر، از مصرف بهره می‌گیرند. (فاضلی، ۱۳۸۲: ۲۵-۲۴)

و بر^۲ در تشخیص و تعریف (مفهوم) طبقه اجتماعی، متغیرهای دیگری را علاوه بر

1. Simmel

2. Weber

منزلت اقتصادی، دخالت داده است (کوئن، ۱۳۸۱: ۱۸۶)؛ درحالی‌که از نظر مارکس، طبقه با شرایط تولید ارتباط داشت، از نظر وبر، به سبک زندگی افراد و مصرف آنها، مربوط می‌شد. وبلن در کتاب «طبقه تن‌آسا»، به تلاش خودنمایانه طبقه مرفه در زمینه مصرف کالاها، اشاره کرده است. وی از این نوع مصرف، با عنوان «مصرف تظاهری»^۱ یاد می‌کند. بودریار^۲ با اصطلاح «فرا واقعیت»، بر این اعتقاد است که انسان امروزی، در پی تأثیرات مصرف‌گرایی و مدگرایی، جامعه را به جامعه‌ای نمایشی تبدیل کرده است که از «واقعیت» دور شده و غالباً به دنیای «وانمود» تبدیل گشته است. (قریشی و دیگران، ۱۳۹۵: ۴۵) وی بر ساختاربندهی جامعه بر اساس معانی نمادی و زبانی، تأکید کرده‌است و کالاها را سیستمی از نشانه‌ها می‌داند که با اعطای هویت و موقعیت به انسان‌ها و اشیاء، جهان اجتماعی را سازمان می‌بخشند. (سیدمن، ۱۳۹۳: ۲۲۹)

البته مطالعات انجام‌شده، پیرامون سبک زندگی و مصرف که از ابتدای قرن ۲۰ آغاز شده بود، به‌رغم ادامه کارهای اولیه وبر، زیمل و وبلن، برای مدتی در جامعه‌شناسی، کم‌کاربرد شد و استفاده از آنها در پژوهش‌های مربوط به بازار، رونق پیدا کرد؛ اما در اوایل دهه ۱۹۹۰ میلادی، این مفاهیم از سوی نظریه‌پردازان معاصر فرهنگی و جامعه‌شناختی، چون بوردیو^۳، فدرستون و چنی^۴، به‌کار رفت. (بنت^۵، ۲۰۰۵: ۷۱)

در این میان، آراء وبلن و بوردیو در زمینه تبیین مصارف نمایشی، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. وبلن، نخستین نظریه‌پرداز است که با رویکردی ساختاری به تبیین جامعه‌شناختی مصارف تظاهری پرداخته و به منشأ طبقاتی آنها اشاره می‌کند. بوردیو نیز با نگاهی تلفیقی، تأثیر عوامل ساختاری و عاملیت انسانی را در شکل‌گیری این نوع مصارف، بررسی می‌نماید و لذا دیدگاه او، با روش تحلیل نظریه زمینه‌ای استراوس و کوربین، هماهنگی بیشتری دارد؛ بنابراین در اینجا، متناسب با سؤال اصلی تحقیق و با هدف افزایش حساسیت درباره معانی موجود در داده‌ها و نیز درک ظرایف و ارتباط میان مفاهیم، آراء و نظریات آنها را مرور می‌نماییم.

وبلن درباره سرچشمه اجتماعی رقابت در امور بشری، نظریه جالبی را مطرح کرده است. او ریشه رقابت اجتماعی افراد را در فرهنگ رقابتی حاکم بر جامعه، یافته و هدف

1. Conspicuous Consumption
2. Baudrillard
3. Bourdieu
4. Chaney
5. Bennet

از مصرف و تن‌آسایی را جلوه‌گری و کسب ارزش (منزلت) می‌داند. به نظر وی، «حرمت نفس، همان بازتاب حرمتی است که دیگران برای انسان قائل می‌شوند. در نتیجه، اگر فرد به دلیل عدم توفیق در کوشش رقابت‌آمیز موردپسند جامعه، چنین حرمتی را به دست نیاورد، از فقدان حرمت نفس، رنج خواهد برد. در یک فرهنگ رقابتی که انسان‌ها ارزش خود را در مقایسه با دیگران می‌سنجند، هر فرد به گونه‌ای پیوسته در تکاپوی آن است که از همسایگان خود، پیشی گیرد؛ (بنابراین) تب چشم‌وهم‌چشمی، همگان را فرا می‌گیرد. به اعتقاد وی، مصرف، تن‌آسایی و نمایش چشم‌گیر، نمادهای بلندپایگی و وسایلی هستند که انسان‌ها با آنها می‌کوشند تا در چشم همسایگان خویش، برتر جلوه کرده و برای خود، ارزش بیشتری قائل شوند. به نظر او، مفاهیم ساده‌انگارانه انگیزش بشری که اقتصاد کلاسیک بر پایه آنها استوار است، نمی‌تواند سرچشمه کنش انسانی را در تمدن پولی نوین، تبیین کند. آنچه انسان امروزی را به جنبش وامی‌دارد، دل‌بستگی وی به پس‌انداز و دادوستد نیست، بلکه میل به پیشی گرفتن از دیگران، او را به تکاپو وامی‌دارد. لذا اگر بخواهیم، چهارچوب نهادی رفتار اقتصادی جدید را دریابیم، باید تلاش‌های رقابت‌آمیز انسان‌ها، برای دستیابی به پایگاه والاتر را به‌عنوان داده بنیادی بررسی خویش، در نظر بگیریم. الگوهای مصرف و رفتار را نباید، تنها برحسب کارکردهای آشکار آنها تبیین کرد، بلکه در اینجا، کارکرد پنهانی بالا بردن منزلت اجتماعی را نیز باید به حساب آورد. در برخی موارد، ممکن است که یک الگوی مصرف، کارکرد آشکاری نداشته باشد و باید آن را تنها برحسب بالا بردن منزلت اجتماعی، توجیه کرد». (کوزر، ۱۳۷۳: ۳۶۶-۳۶۱)

وبلن به شرایط اجتماعی جامعه مدرن و موقعیت افراد در آن، اشاره کرده و تمکن مالی افراد را به‌عنوان مهم‌ترین ابزار در تعیین هویت آنها می‌داند. «او معتقد است که در جامعه مدرن، گمنامی (افراد) افزایش‌یافته و مواجهات مردم، غالباً پراکنده است. در این شرایط، ارزش اجتماعی در قالب مصرف‌نمایشی، یا خرید کالاهایی که فقط نیاز به نمایش را مرتفع می‌سازند، خود را نشان می‌دهد». (گرونو، ۱۳۹۲: ۵۱)

به نظر ولبن، برای کسب و حفظ اعتبار، فقط داشتن ثروت یا قدرت، کافی نیست. بلکه ثروت یا قدرت، باید نشان داده شود؛ زیرا اعتبار، فقط با آشکار کردن آنها به دست می‌آید (ولبن، ۱۳۸۶: ۸۲)؛ او معتقد است که «باید پیرایه‌های مبتذل عامیانه، خانه و کاشانه ساده و شغل‌های عامیانه تولیدی را مردود شمرد. اینها با معنویات زندگی پیراسته یا اندیشه بلند، ناسازگارند». (ولبن، ۱۳۸۶: ۸۳)

ویلن به مدیریت ظاهر اشاره کرده و نقش پوشاک را در کسب منزلت، بیش از سایر کالاها می‌داند. «به نظر وی، قاعده ضایع کردن تظاهری کالا، با نمایش لباس، خود را به‌طور آشکار نشان می‌دهد. تهیه لباس، مردم را وادار می‌کند تا حدود زیادی از راحتی و ضرورت‌های زندگی خویش بکاهند و آنچه را که در حد مطلوب مصرف تظاهری است، فراهم آورند. از این رو، بسیار عادی است که فرد در یک محیط رسمی، لباس ناراحتی بپوشد تا خوش‌پوش جلوه کند». (ویلن، ۱۳۸۶: ۱۹۲-۱۹۱)

ویلن، مفاهیم «مصرف نیابتی» و «فراغت نیابتی» را مطرح کرده است. منظور وی در ملموس‌ترین شکل، آن است که مردان، (غالباً) قدرت و ثروت خود را از طریق زنان خود، نمایش می‌دهند. (دیلینی، ۱۳۹۳: ۲۹۹-۲۹۸)

ویلن، پدیده مد را به کمک انگیزش‌های اجتماعی رفتار رقابت‌آمیز، تبیین کرده و مد را مختص طبقه بالای جامعه می‌داند که با رشد و گسترش در جامعه، به‌وسیله طبقات پایین‌تر تقلید می‌شود. در این هنگام، طبقات بالاتر برای حفظ موقعیت و تمایز اجتماعی خود از سایر طبقات، الگوهای جدید مصرف را می‌آفرینند.

به‌نظر ویلن، طبقه مرفه می‌کوشد تا با مصرف اسراف‌آمیز، تمایز خود را از طبقات پایین‌تر، نشان دهد. طبقات متوسط و پایین نیز با تقلید از طبقات بالا، سعی می‌کنند تا منزلت خود را بهبود بخشند. (قریشی و دیگران، ۱۳۹۵: ۴۹) بدیهی است، «با درگیر شدن انسان در حوزه مصرف، بحث انتخاب پیش می‌آید و از جمله حوزه‌هایی که افراد در آن دخل و تصرف دارند، مدیریت ظاهر، برای تمایزبخشی میان خود و دیگران است» (پرستش و دیگران، ۱۳۸۷: ۲۰)؛ لذا بازارها و مراکز خرید پوشاک، به‌دلیل مدگرایی روزافزون و تنوع محصولات عرضه‌شده، از بازارهای نسبتاً شلوغ و پرطرفدار محسوب می‌شوند.

بورديو نیز به‌گونه‌ای مشابه، به رقابت مادی افراد در درون جامعه اشاره کرده و برای تحکیم مبانی نظری خود و پیوند میان عینیت‌گرایی و ذهنیت‌گرایی، از شبکه‌ای از مفاهیم بهره می‌گیرد.

به‌نظر بورديو، ساختمان ذهنی (عادت‌واره)^۱، عبارت از ساختارهای روانی یا شناختی هستند که افراد به وساطت آنها، با جهان اجتماعی روبرو می‌شوند. با این حال ساختمان‌های ذهنی، خود نیز به‌طور دیالکتیکی، محصول درونی شدن ساختارهای جهان اجتماعی

هستند. (ریتزر و گودمن، ۱۳۹۰: ۵۹۲)

بورديو معتقد است كه ميدان (زمينه^۱)، عرصه‌اي اجتماعي است كه مبارزه بر سر منابع معين و دسترسى به آنها، در آن صورت مى‌گيرد. ميدان‌ها با اقلامى تعريف مى‌شوند كه محل منازعه و مبارزه‌اند. از جمله آنها: كالاهاى فرهنگى (سبك زندگى)، مسكن، تمايز و تشخص فرهنگى (تحصيل)، اشتغال، زمين، قدرت (سياست)، طبقه اجتماعى، منزلت يا هر چيز ديگرى است كه ممكن است به درجات متفاوتى، خاص و انضمامى باشند. (جنكينز، ۱۳۸۵: ۱۳۵)

بورديو بر اين باور است كه «ساختار زمينه، راهبردهايى را تقويت و هدايت مى‌كند كه به‌موجب آن، اشغال‌كنندگان اين جاىگاه‌ها بر آن مى‌شوند تا به‌طور فردى يا جمعى، به حفظ يا بهبود جاىگاه خود بپردازند و اصل مطلوب‌ترين مرتبه‌سازى را درباره محصولات خود به‌كار گيرند. زمينه، مانند نوعى بازار رقابتى است كه در آن، انواع سرمايه به‌كار گرفته‌شده و آرايش داده مى‌شوند». او درباره نحوه عملکرد افراد، معتقد است كه «جاىگاه‌هاى عاملان در يك زمينه، به‌واسطه مقدار و وزن نسبى سرمايه تحت تملك آنها تعيين مى‌شود؛ سرمايه به فرد امكان مى‌دهد تا بر سرنوشت خود و ديگران، نظارت داشته باشد. وى از چهار نوع سرمايه سخن مى‌گويد: معناى سرمايه اقتصادى كه آشكار است؛ سرمايه فرهنگى، انواع گوناگون دانش مشروع را در بر مى‌گيرد؛ سرمايه اجتماعى از روابط ارزشمند ميان انسان‌ها تشكيل مى‌شود و سرمايه نمادين نيز از شأن و وجهه هر فرد، سرچشمه مى‌گيرد». (ریتزر و گودمن: ۱۳۹۰: ۵۹۶-۵۹۵)

به‌نظر مى‌رسد كه سرمايه فرهنگى در بين اشكال سرمايه، نقش مهم‌ترى را در جامعه‌شناسى مصرف بورديو دارد. او بر اين باور است كه «سرمايه فرهنگى مى‌تواند به سه شكل، وجود داشته باشد: سرمايه فرهنگى تجسم‌يافته يا ذهنى، به شكل خصايل ديرپاى فكرى و جسمى؛ سرمايه فرهنگى عينيت‌يافته به‌صورت كالاهاى فرهنگى، اشياء مادى و رسانه‌هايى چون مجله، نقاشى، مجسمه، تصوير، كتاب، لغت‌نامه و مانند آن؛ و سرمايه فرهنگى نهادينه‌شده، يعنى شكلى از عينيت يافتگى كه بايد حساب آن را جدا كرد؛ چرا كه خواص اصلى خود را به سرمايه فرهنگى كه به فرض، ضمانت‌كننده آن است، واگذار مى‌كند» (بورديو، ۱۳۸۴: ۱۳۷)؛ بنابراين سرمايه فرهنگى، شامل تمايلات پايدار فرد است كه در خلال اجتماعى شدن، در وى انباشته مى‌شود. (فاضلى، ۱۳۸۲: ۳۷)

بر اساس نظریات بورديو، عرصه فرهنگي، چون نظامي طبقه‌بندي شده است كه به اعضاي هر طبقه امكان مي‌دهد تا تمايزات راهبردي خود را نسبت به ساير طبقات، اعمال كند؛ لذا طبقه مسلط، سعي مي‌كند تا جايگاه خود را با راهكار تمايز و تشخص، حفظ كرده و خوش‌ذوقي خود را به ساير اعضاي جامعه تحميل نمايد. وي براي توضيح اين بخش از نظريات خويش، از مفهوم «ذائقه» استفاده مي‌كند. به عقیده او، «ذائقه، عملکردی است كه به فرد و ديگران، ادراكي را درباره جايگاه آنان در نظم اجتماعي مي‌دهد. ذائقه، رجحان‌هاي مشابه را با يكديگر متحد ساخته و آنان را از افرادي كه ذائقه متفاوتي دارند، متمايز مي‌نمايد؛ يعني انسان‌ها از طريق پيامدها و كاربردهاي عملي ذائقه، اشياء و محصولات را طبقه‌بندي كرده و در طي اين فرايند، خود را نيز طبقه‌بندي مي‌كنند». (ريتزر و گودمن، ۱۳۹۰: ۵۹۸)

۱۹۱

بورديو معتقد است كه افراد مي‌كوشند كه بر مايملك خود بيفزاييند، اگرچه اين مايملك در فرهنگ و عرصه نمادين قرار گرفته باشد؛ لذا عرصه منازعه ايجاد شده و هر فرد تلاش مي‌كند كه در رشته خود از شهرت بيشترى برخوردار گردد. بر اين اساس، طبقات فاقد سرمايه، مي‌خواهند تا خود را به آن (الگو) نزديك كنند. (كاظمي، ۱۳۸۷: ۱۰۵-۱۰۴)

به نظر بورديو، افسار مختلف هر طبقه، به دليل احراز جايگاه‌هاي متفاوت، ميزان و تركيب متفاوتي از انواع سرمايه را در اختيار دارند؛ لذا منش‌هاي متفاوت، خود را به شكل ذائقه‌هاي متفاوت، نشان مي‌دهند (بورديو، ۱۹۸۴: ۴۷۶-۴۶۶)؛ از اين رو، ميزان درآمد، ثروت، پايداي اجتماعي و سطح تحصيل، سبك زندگي افراد را در زمينه مصرف پوشاك، تحت تأثير قرار مي‌دهد. البته بورديو، به عامليت افراد نيز توجه مي‌كند. به اعتقاد او، «اشغال‌كنندگان جايگاه‌هاي درون زمينه، انواع راهبردها را به كار مي‌برند. اين ايده، نشان مي‌دهد كه كنشگران وي تا حدودي، آزادي عمل داشته و ساختمان ذهني (منش)، امكان محاسبه راهبردي از ناحيه عاملان انساني را نفی نمی‌كند». (ريتزر و گودمن، ۱۳۹۰: ۵۹۶)

بورديو، مصرف نمايشي را با توجه به كار كرد مراكز خريد و جنسيت افراد نيز تحليل كرده است. به اعتقاد وي، «مراكز خريد با داشتن كاركردهايي در زمينه تفريح، ايجاد اوقات فراغت، كسب استقلال و آزادي براي زنان، به عاملي براي افزايش مصرف تجملي، تبديل گشته‌است. مراكز خريد، فضايي را فراهم مي‌كند تا آنها به دور از سخت‌گيري‌هاي دوران گذشته، آن‌طور كه مي‌خواهند، اوقات خود را بگذرانند». (بورديو، ۱۹۸۴: ۲۹)

ملاحظه مي‌گردد كه وبلن در تحليل و تبين مصارف نمايشي پوشاك،

بیشتر به منشأ طبقاتی آنها توجه می‌کند. او به همنوایی اعضای طبقات پایین‌تر، با هنجارها و سبک زندگی مورد پذیرش لایه‌های اجتماعی بالاتر اشاره کرده و تلاش اعضای طبقات بالاتر را در جهت اثبات آراستگی، کمال مالی و مرزبندی اجتماعی دانسته و بر مصرف پوشاک به‌عنوان ابزاری برای خوش‌پوشی و جلوه‌گری، تأکید می‌نماید. بوردیو، مصرف نمایشی کالاها را حاصل پیوند عوامل ساختاری (میدان‌های سرمایه) و انسانی (ساختمان ذهنی کنشگران) می‌داند. به اعتقاد او، طبقه مسلط می‌کوشد تا جایگاه خود را از طریق راهکار تمایز و تشخیص، حفظ کرده و در نتیجه، خوش‌ذوقی و سلطه هژمونیک خود را به سایر اعضای جامعه، تحمیل نماید. از آنجا که پوشاک به‌عنوان کالایی مادی، به بدن الصاق شده و به‌طور مداوم در معرض نگاه و قضاوت دیگران قرار دارد، می‌تواند کالای مناسبی برای مصارف نمایشی بوده و در نتیجه، در خدمت بازسازی و بازتعریف هویت اجتماعی افراد باشد.

روش تحقیق

چون پاسخ به سؤال اصلی تحقیق، در گرو کشف معانی و ادراکات ذهنی کنشگران است، از لحاظ روش‌شناختی، رویکرد مناسب برای انجام تحقیق، رویکرد کیفی و تفسیری بوده است. لذا داده‌ها با تکنیک مصاحبه نیمه‌ساخت‌یافته و عمیق، گردآوری شده است.

در این پژوهش با روش نمونه‌گیری نظری و هدفمند، در مجموع با ۳۱ نفر از ساکنان شهر بیرجند که در گروه سنی ۵۵-۱۵ سال قرار داشته و ضمن برخورداری از تجربه مصرف نمایشی پوشاک، توانایی لازم را برای گفت‌وگو و بیان تجارب فردی داشته‌اند، مصاحبه به‌عمل آمده است. این افراد، در تعدادی از فروشگاه‌های بزرگ و مجلل که غالباً در مناطق مرفه‌نشین این شهر قرار داشتند، مشغول خرید پوشاک بوده و از نظر آنها، مد بودن، برنبدن و چشم‌نوازی این کالا، بیش از کارکرد و دوام آنها، دارای اهمیت بوده است. در اینجا، مصرف نمایشی پوشاک، گونه‌ای از مصرف تعریف شده است که در ورای تأمین نیازهای معیشتی افراد بوده و با نوعی ولخرجی، همراه باشد؛ نظیر نوگرایی و تنوع‌طلبی در مصرف، مصرف پوشاک خاص (برند)، ولخرجی در خرید، مصرف به قصد نمایش و مصرف اسراف‌آمیز.

فرایند مصاحبه، بین ۲۵ تا ۴۵ دقیقه به طول انجامیده و از توضیحات ارائه شده، با

اطلاع و اجازه مصاحبه‌شوندگان، یادداشت‌برداری شده‌است. در این مرحله، فرایند مصاحبه تا سطح اشباع نظری (کفایت داده‌ها)، ادامه یافته است.

برای تحلیل متن مصاحبه‌ها، از روش تحلیل «نظریه زمینه‌ای»^۱ استفاده شده است. از این‌رو، با روش کدگذاری باز و محوری، مفاهیم و مضامین نهفته در داده‌ها، مورد اکتشاف قرار گرفته و ارتباط مقوله‌ها، مشخص گردیده است. واحد کدبندی، «جمله» بوده است؛ بنابراین در مرحله کدگذاری باز، به هر یک از جملات موجود در متن، کدی اختصاص یافته و این جملات، به واژه‌ها یا عباراتی که بیانگر معانی ضمنی آنها بود، تقلیل پیدا کرده‌اند. در این مرحله سعی شد تا کدهای انتخاب‌شده، حداکثر معنا و فضای مفهومی جملات را منعکس نمایند. آنگاه در مرحله کدگذاری محوری، مفاهیم اولیه استخراج‌شده، بر مبنای مشابهت‌ها و تفاوت‌ها، در چند مقوله عمده دسته‌بندی گردیده‌اند. در این مرحله، مجموعه کدهای اولیه و دارای معنایی واحد، به سطح بالاتری از انتزاع، تقلیل پیدا کرده‌اند. در ادامه، مقوله‌ها بر اساس شرایط علی، مداخله‌گر و زمینه‌ای، تحلیل شده و در نهایت، راهبردها و پیامدها مشخص گردیده‌اند.

روایی یافته‌ها، از راه «آزمون مجدد»^۲ به‌دست‌آمده است؛ به این معنا که از طریق مراجعه مجدد به تعدادی از افراد مصاحبه‌شونده، اطمینان لازم از اینکه نتایج تحقیق، منعکس‌کننده نظرات و تجارب آنها است، حاصل شده‌است.

یافته‌ها

در این پژوهش که با استفاده از روش تحلیل نظریه زمینه‌ای انجام گرفت، مفاهیم و مقوله‌های عمده، از متن داده‌ها استخراج شده و به دنبال آن، مقوله مرکزی با عنوان «بازتعریف هویت»، کشف گردید. منظور از هم‌نوایی، هماهنگی فرد با گروه و پیروی وی از هنجارهای گروه مرجع است. به نظر بیرو، «هم‌نوایی، فرایندی روانی - اجتماعی است که در آن فرد، همان طرز تلقی‌ها، کردارها، عادات، آداب و اندیشه را می‌پذیرد که افراد مسلط در محیط اجتماعی پیرامون او پذیرفته‌اند». (بیرو، ۱۳۷۰: ۶۲) تمایزطلبی به مفهوم حفظ فاصله اجتماعی از دیگران است؛ به این معنا که افراد در طی روابط رقابت‌آمیز با دیگران، سعی می‌کنند تا با ایجاد نوعی مرزبندی، برتری خود

1. Grounded Theory

2. Retest

را بر افراد و گروه‌های متعلق به پایگاه اجتماعی پایین‌تر، نشان دهند. منظور از جلوه‌گری، مدیریت بدن و آرایش ظاهر، با هدف خودنمایی و جلب توجه است. گافمن معتقد بود که «افراد می‌کوشند تا تصویری ایده‌آل از زندگی خود را بر روی صحنه نمایش، نشان داده و قطعاً این تمایل را دارند که امور پشت صحنه را پنهان نمایند». (ریتزر^۱، ۲۰۱۰: ۳۷۷) البته مقوله‌های فوق، تحت تأثیر شرایط علی، مداخله‌گر و زمینه‌ای، شکل گرفته و دارای راهبردها و پیامدهایی بوده‌است؛ که در اینجا به تشریح آنها می‌پردازیم.

الف. شرایط علی: درواقع این شرایط، به دلایل انجام کار از سوی کنشگران اجتماعی، اشاره دارند. بر اساس مفاهیم کشف شده، می‌توان سه مقوله کلی را در قالب شرایط علی، از متن مصاحبه‌ها استخراج کرد:

مقوله ۱: همنوایی

این طرز فکر که مصرف نمایشی پوشاک، عرصه‌ای برای همنوایی با گروه‌های مرجع است، در گفته‌ها و اشارات بسیاری از مصاحبه‌شوندگان، دیده شده است. به عقیده آنها، این نوع از مصارف، عرصه‌ای برای مقایسه خود با دیگران و میدانی برای پیوند با گروه‌های مرجع بوده است.

واقعیت امر این است که میل به همنوایی (هم‌شکلی)، افراد را به پیروی از هنجارهای موردپذیرش گروه، سوق داده و اصولاً «برای انسان‌ها مهم است که دیگران درباره آنها، چگونه فکر می‌کنند» (رفیع‌پور، ۱۳۸۰: ۱۹۱)؛ لذا آنها سعی می‌کنند تا در وهله نخست، همنوایی و مشابهت خود را با دیگران، از نظر ظاهر و نحوه پوشش، نشان دهند. از این رو، پوشاک، ابزار مناسبی برای تحقق این هدف، محسوب می‌گردد.

در اینجا، به ذکر نمونه‌هایی از این گونه برداشتها می‌پردازیم:

کد ۱۴: جو حاکم بر محیط کار، ایجاب می‌کند که هر لباسی رو نپوشم... چرا در محیط دانشگاه، نگام به لباس دوستانم باشه؟ خوب، من هم از بقیه هزینه‌های زندگیم، کم می‌کنم تا به اصطلاح، کم نیارم.

حتی افرادی که به مصرف پوشاک برند، علاقه چندانی نداشته‌اند، بر مصرف پوشاک مد روز، در راستای همنوایی با دوستان و همتایان خویش، تأکید داشته‌اند.

کد ۱۸: پوشیدن لباس جدید و مد روز در یک جمع، هرچند که موقتی هم باشه، حس برابری با هم سن و سالارو میده؛ گاه حضور در بعضی از اماکن و مراسم، بدون

توجه به مد روز، ناخودآگاه، این حس رو منتقل می‌کنه که از جامعه، عقب موندیم. کد ۱۳: در مورد من و شوهرم، تا حدودی به سلیقه‌مون بستگی داره... اما من برای فرزندان خودم، حتماً لباسای مد روز رو تهیه می‌کنم. به دلیل اینکه نمی‌خوام از هم سن و سالاشون، کم‌تر باشن.

مقوله ۲: تمایز طلبی

از متن برخی از مصاحبه‌ها، می‌توان چنین استنباط کرد که افراد با مصرف نمایشی پوشاک، در پی تأمین نیازهایی بوده‌اند که می‌توان آنها را با مفاهیمی چون: خاص بودن، نمایش برتری و کسب افتخار بیان کرد. می‌توان گفت که افراد در طی رقابت اجتماعی با دیگران، سعی کرده‌اند تا برتری خود را بر افراد و گروه‌های مربوط به پایگاه اجتماعی پایین‌تر، حفظ کرده و از این طریق، منزلت اجتماعی دلخواه را کسب نمایند. در اینجا، نمونه‌هایی از اینگونه برداشتها را ارائه می‌کنیم:

کد ۱۶: می‌خوام [با این نوع لباس]، افتخاری رو در جلوی دیگران به دست بیارم. می‌خوام بگم که [با توجه به تمکن مالی] می‌تونم به سر و وضع خودم، اون طوری که دلم می‌خواد، برسم.

کد ۲۹: من به طرز لباس پوشیدن خودم، خیلی اهمیت میدم... دنبال کارای خاص می‌گردم. ایرانی بودن و خارجی بودن اون لباس، برام اهمیتی نداره... دوست دارم، بیشتر خاص باشم.

کد ۱۹: گاهی وقتا، نحوه لباس پوشیدن، شخصیت فرد رو بیان می‌کنه... می‌خواد با پوشیدن لباسای خاص و مد روز، برتری خودشو به دیگران نشون بده.

مقوله ۳: جلوه‌گری

از متن مصاحبه‌ها، چنین برداشت می‌گردد که مصرف نمایشی پوشاک، وسیله‌ای برای مدیریت ظاهر و جلب توجه دیگران بوده است. چون زیبایی و جذابیت ظاهری، احساس خوشایندی را در ذهن دیگران ایجاد کرده و تأثیر زیادی در روابط اجتماعی دارد، برای افراد از اهمیت ویژه‌ای برخوردار بوده و در این میان، پوشاک با توجه به ویژگی‌های عینی بودن، الصاق شدن به بدن و چشم‌نوازی مداوم، نقش قابل توجهی را در تأمین این هدف، بازی می‌کند.

کد ۲: در جامعه امروزی، خوب پوشیدن، یعنی خوب دیده شدن... هر کی خوش تیپ‌تر باشه، بهتر دیده میشه.

کد ۴: معمولاً، لباسای جدید و مد روز رو از بازار می خرم. لباسای جدید، هم تن خوری و زیبایی بهتری دارن؛ هم در استایل، تأثیر زیادی دارن و هم جلوه بهتری دارن. برای برخی از افراد، زیبا بودن پوشاک، بیش از نشان تجاری این کالا، اهمیت داشته است:

کد ۲۴: اصلاً برام مهم نیست که مارک معروفی باشه... لباسی که توجه منو جلب کنه، می پوشم. به هر حال هر انسانی، زیبایی رو دوست داره و خواهان رسیدن به بهترین هاس.

البته با توجه به اینکه «عوامل مختلف، به صورت های گوناگون با یکدیگر ترکیب شده و یک موقعیت را تولید می کنند» (اشتراوس و کریین، ۱۳۹۵: ۱۵۲)؛ لذا کنشگران در این فرایند، شرایط مداخله گر و زمینه ای و پیامدهای عمل خود را مورد سنجش قرار داده و با محاسبه این شرایط و برآوردی از آنها، به انجام چنین عملی دست زده اند؛ از این رو، باید نقش آنها را در شکل گیری این پدیده، مورد توجه قرار داد:

ب. شرایط مداخله گر: در این پژوهش، می توان دو مقوله کلی را در قالب شرایط فوق، ارائه کرد:

مقوله ۱: فرصت های خودنمایی

این فرصت ها، افراد را به سوی مصرف نمایی پوشاک، ترغیب کرده، یا در مورد پیروی از الگوهای جدید پوشش، تحت فشار قرار داده اند. از این قبیل فرصت ها، می توان به انتظارات گروه های مرجع و محیط ناظر بر کنش، اشاره کرد. در اینجا به ذکر دو نمونه از این گونه برداشت ها، می پردازیم:

کد ۱۳: اینکه اون لباس رو کی و کجا بپوشم، خیلی مهمه. برای ما خانما، شرکت در جلسات زنانه و جلسات عروسی، خیلی اهمیت داره. وقتی که در یه جلسه مهمونی یا عروسی حاضر میشم، خیلی برام مهمه که با کلاس به نظر برسم. بقیه ازم حساب ببرن و نظرشون در مورد من، خوب باشه.

کد ۱۸: به نظرم، برای حضور در اجتماع، لازمه به لباس و سر و وضع مون، توجه داشته باشیم؛ یعنی هر جا که آدما ما رو ارزیابی می کنن: کوچه، خیابون، بازار، بین فک و فامیل، یا در جمع دوستان.

مقوله ۲: محدودیت های اجتماعی

با توجه به جایگاه اعتقادات دینی و سنت های اجتماعی در میان ساکنان شهر بیرجند،

تفاوت‌هایی در دیدگاه‌های مصاحبه‌شوندگان درباره مصرف نمایشی پوشاک، دیده شده است؛ به گونه‌ای که آنها بر اساس این باورها، ملاحظات را در مورد خرید و مصرف پوشاک، داشته‌اند:

کد ۱۵: معمولاً سعی می‌کنم که لباسی جدید و مد روز رو بخرم... لباسی مارک‌دار رو هم تا اون جایی که ضایع نباشه، استفاده می‌کنم؛ البته اونایی که به عقایدم، نزدیک باشه.

کد ۳۱: در عین حال که به لباسم اهمیت میدم، اما سعی می‌کنم به اعتقادات و آداب و رسوم هم پایبند باشم. مثلاً موقع خرید یه مانتو، نگاه می‌کنم. اگه این مانتو، جلوش باز باشه، نمی‌گیرم.

۱۹۷

ج. شرایط زمینه‌ای: شرایط زمینه‌ای، شامل «دسترسی به منابع» و «عادات مصرفی» بوده است.

مقوله ۱: دسترسی به منابع

مصارف نمایشی، تحت تأثیر منابع و امکاناتی بوده است که افراد در اختیار داشته‌اند. با توجه به متن مصاحبه‌ها، این منابع و امکانات، شامل قدرت پرداخت افراد (پول) و وجود تنوع در اجناس عرضه‌شده به بازار بوده است.

کد ۲۵: بستگی داره. کسی که پول داره، میلیون‌ها تومن، براش پول میده. کسی که وضع مالی خوبی نداره، نمی‌تونه به مارک لباس، فکر کنه... و الا هر انسانی، کار شیک رو تشخیص میده.

کد ۲۷: سعی می‌کنم، از لباسا و طرح‌های جدیدی که به بازار میاد، استفاده کنم... هر ساله، جنس‌ها و طرح‌های جدیدتری به بازار میاد.

مقوله ۲: عادات مصرفی

سبک زندگی یا سابقه این نوع از مصارف، باعث موجه جلوه دادن مصرف نمایشی پوشاک شده است. می‌توان گفت که سبک زندگی (تا حدود زیادی)، تحت تأثیر جریان جامعه‌پذیری افراد در محیط خانواده، شکل می‌گیرد:

کد ۲۵: وضعیت زندگی ما از ابتدا به همین صورت بود... با این سبک و سیاق، زندگی می‌کردیم. خوب، دیگه عادت کردیم و الآن هم به همین روال، داریم زندگی می‌کنیم.

د. راهبردها: راهبردها، تاکتیک‌هایی هستند که افراد در برابر مسائل، به کار می‌برند. در

این پژوهش، افراد برای تصمیم‌گیری و عمل در عرصه مصارف نمایشی، از راهبردهای رقابت، مبادله و مدیریت احساسات، استفاده کرده‌اند. چنین برداشت می‌گردد که مصرف نمایشی پوشاک، با نوعی رقابت، عجین بوده و مصرف‌کنندگان تلاش کرده‌اند تا از طریق آن، به موقعیت اجتماعی مورد نظر، دست یابند:

کد ۱: با توجه به شرایط جامعه و الگوهای پوشش امروزی، مصرف لباسای مد روز رو ترجیح میدم. دیگه، چشم و هم‌چشمی پیش میاد و من هم نمی‌خوام جلوی اقوام و دوستانم، کم بیارم.

علاوه بر این، افراد داده و ستاده خود را به‌طور مداوم با یکدیگر مقایسه کرده و در جریان این مبادله، به ارزش‌های از دست رفته و ارزش‌های به‌دست‌آمده، توجه داشته‌اند: کد ۱: پوشیدن لباسای مد روز در شرایط امروزی، به اون طرف، اعتمادبه‌نفس میده. از دیگر راهبردهای مربوط به مصرف نمایشی پوشاک، امکان بروز عواطف و احساسات (شادی و رضایت) بوده است؛ اگرچه مصرف‌کنندگان، درصدد تأثیرگذاری بر روی احساسات دیگران نیز بوده‌اند:

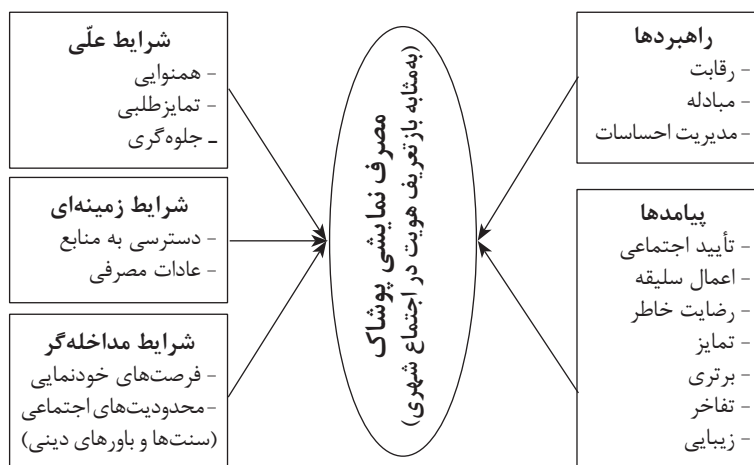
کد ۱: لباسای جدید رو که می‌پوشم، حال خوبی دارم؛ خیلی خوشحالم... حتی می‌تونم دوستانم رو سورپرایز کنم.

ه. پیامدها: پیامدهای کنش، همان احساسات و تفسیرهای مربوط به یک تجربه‌اند که از سوی مصاحبه‌شوندگان، ادراک و روایت شده‌اند. از متن داده‌های کیفی، می‌توان پیامدهای زیر را درباره مصرف نمایشی پوشاک، استخراج کرد: تأیید اجتماعی، اعمال سلیقه، رضایت خاطر، تمایز، برتری، تفاخر و زیبایی.

در اینجا به ذکر دو نمونه از این‌گونه برداشت‌ها، می‌پردازیم:

کد ۴: معمولاً، لباسای جدید و مد روز رو از بازار می‌خرم. لباسای جدید، هم تن‌خوری بهتری دارن، هم در استایل، تأثیر زیادی دارن و هم جلوه بهتری دارن. کد ۲۲: هر آدمی دوست داره حداقل به‌دلیل دل خودش، لباسای جدید رو بپوشه. من هم لباسی رو انتخاب می‌کنم که دوست دارم؛ لباسی که با اون، احساس راحتی بیشتری داشته باشم.

به‌طور کلی، می‌توان مدل زمینه‌ای زیر را درباره مصرف نمایشی پوشاک در بستر مورد مطالعه، ارائه کرد:



شکل ۱: مدل پارادایمی تحلیل کیفی

نتایج تحقیق

تحلیل داده‌ها، نشان می‌دهد که اگرچه شرایط زمینه‌ای (دسترسی به منابع و عادات مصرفی) و نیز بعضی از شرایط مداخله‌گر (فرصت‌های خودنمایی)، انجام کنش (مصرف نمایی پوشاک) را تسهیل کرده‌است، اما وجود سایر شرایط، نظیر محدودیت‌های اجتماعی، آن را محدود و مقید ساخته‌است؛ لذا انجام این کنش، نه صرفاً با اراده و تصمیم فرد، بلکه در چهارچوبی خاص و با توجه به مجموعه‌ای از شرایط و پیامدهای مربوط به آن کنش، امکان بروز یافته است.

به‌طور کلی، کنش‌گر پس از شناخت جایگاه خود و دیگران، محاسبه شرایط فوق و پیامدهای عمل، سرانجام تصمیم گرفته‌است تا از طریق مصرف نمایی پوشاک، مدیریت بدن و آرایش ظاهر، خود را آن‌گونه که مورد پذیرش و تأیید دیگران (در اجتماع بی‌نام‌ونشان شهری) است، معرفی کرده و ارزش و احترام لازم را کسب نماید. درواقع، قصد وی از همنوایی، تمایز طلبی و جلوه‌گری در عرصه این نوع از مصارف، تحقق چنین هدفی بوده است؛ بنابراین، مهم‌ترین مقوله‌ای که می‌توان از متن مصاحبه‌ها برداشت کرد، «بازسازی هویت»، یا «بازتعریف آن» است.

با توجه به ویژگی‌های اجتماعی و فرهنگی بستر مورد مطالعه، می‌توان مصرف نمایی پوشاک را به مثابه «بازتعریف هویت در اجتماع شهری، از طریق همنوایی، تمایز طلبی و جلوه‌گری»

تلقی کرد. این نکته، همان «نظریه زمینه‌ای» است که از متن داده‌های کیفی، استخراج شده است.

بحث و بررسی

در پژوهش حاضر و در چهارچوب رویکردی تفسیری، به این نکته پرداخته شد که مصاحبه‌شوندگان، چه دلایلی را درباره مصرف نمایشی پوشاک، ارائه می‌نمایند. بر اساس تحلیل متن مصاحبه‌ها، می‌توان سه دلیل (مقوله) اصلی را درباره مصرف نمایشی پوشاک، از خلال تجارب زیسته آنها استخراج کرد: همنوایی، تمایزطلبی و جلوه‌گری.

از متن مصاحبه‌ها می‌توان دریافت که آنچه بر تصمیم و عمل افراد در زمینه مصرف نمایشی پوشاک، اثر گذاشته است، دغدغه آنان در مورد حضور در اجتماع و محافل و مجالس مختلف و به‌طور کلی، نحوه ارزیابی دیگران، درباره پوشش ظاهری آنها بوده است. به‌نظر جامعه‌شناسان تعامل‌گرا، افراد، قضاوت دیگران را درباره خود، مهم می‌دانند؛ لذا سعی می‌کنند تا در خلال تعامل اجتماعی، تأیید و احترام آنان را کسب نمایند. «کولی^۱ معتقد بود که توسعه مفهوم «خود»، نظیر غرور یا خجالت، نتیجه قضاوت دیگران است». (ریتزر، ۲۰۱۰: ۳۷۳) به عقیده مید^۲، فرد تجربه خود را به‌طور غیرمستقیم، از نظرات خاص دیگر اعضای گروه، یا از نظرات تعمیم‌یافته گروهی که به آن تعلق دارد، به دست می‌آورد. (مید، ۱۹۳۴: ۱۳۸) گافمن^۳ نیز معتقد بود که مردم سعی می‌کنند تا تصویری دلخواه از زندگی خود را بر روی صحنه نمایش، نشان دهند. (ریتزر، ۲۰۱۰: ۳۷۳)

از نظریات فوق، چنین نتیجه‌گیری می‌گردد که کسب احترام و تأیید اجتماعی، از نیازهای اجتماعی انسان‌ها بوده و آنها برای تأمین این نیازها، ابزارها و وسایل گوناگون را به‌کار می‌برند. البته «نیازهای انسان، بر اساس مقیاس‌های ارزشی موجود در هر جامعه ارضاء می‌شود؛ لذا اگر ارزش‌های جامعه، به‌سوی مادیات تغییر کند، افراد نیاز به احترام و تأیید را در کالاهای مادی و تجملات، جست‌وجو می‌کنند». (رفیع‌پور، ۱۳۸۰: ۴۹)

با این وصف، به‌نظر می‌رسد که همنوایی افراد با دیگران از نظر پوشش ظاهری، قابلیت لازم را برای کسب احترام و تأیید اجتماعی، داشته است. به‌نظر جامعه‌شناسان، در شهرهای مدرن که روابط افراد، غالباً پراکنده و بر پایه گمنامی است، ارزش اجتماعی افراد می‌تواند در قالب مصارف نمایشی، نمایان شود. از آنجا که پوشاک به‌عنوان یک

1. Cooley
2. Mead
3. Goffman

کالای عینی، به‌طور مداوم در معرض قضاوت دیگران قرار دارد، کالای مناسبی برای تحقق این خواسته است. از طرف دیگر، آنها درصدد تمایز خود نسبت به برخی از افراد و گروه‌ها بوده و تلاش کرده‌اند تا از راه مصارف اسراف آمیز، خوش‌ذوقی خود را به آنان نشان دهند. البته اگرچه نیاز هم‌زمان به هم‌نوایی و تمایز اجتماعی، ظاهراً حاکی از نوعی تناقض است، اما باید توجه کرد که افراد از طریق مصرف نمایشی پوشاک، ضمن آنکه درصدد کاهش فاصله اجتماعی خود با افراد و گروه‌های متعلق به پایگاه اجتماعی بالاتر بوده‌اند، اما همواره سعی کرده‌اند تا برتری خود را به افراد و گروه‌های پایین‌تر، نشان دهند. به‌علاوه، مصرف نمایشی پوشاک، ابزاری برای جلوه‌گری و خودنمایی افراد بوده است. بدون شک، در اجتماعات شهری مدرن که مرز طبقات اجتماعی تا حدود زیادی مبهم و متغیر بوده و شهروندان در حالتی از گمنامی قرار دارند، پوشاک می‌تواند به‌عنوان ابزاری مؤثر، در این میدان ایفای نقش نماید.

به‌طور کلی، مصاحبه‌شوندگان در بستر مورد مطالعه، کوشیده‌اند تا با مصرف نمایشی پوشاک، منزلت و احترام لازم را در نزد دیگران به دست آورند. درواقع، آنها با داشتن این‌گونه مصارف، درصدد بازسازی و بازتعریف هویت خود در اجتماع گمنام شهری بوده‌اند. یافته‌های این پژوهش نشان داد که بخش عمده‌ای از مباحث نظری که از سوی نظریه‌پردازانی چون: زیمل، ویلن، بوردیو و بودریار، درباره مصارف نمایشی کالاها و کارکرد هویت‌بخشی آنها ارائه شده است، در بستر مورد مطالعه، مصداق دارد.

منابع

۱. استراوس، انسلم و جولیت کرین، (۱۳۹۵). *مبانی پژوهش کیفی*. ابراهیم افشار. تهران: نشر نی.
۲. بوردیو، پیر. (۱۳۸۴). *شکل‌های سرمایه در سرمایه اجتماعی؛ اعتماد، دموکراسی و توسعه*. افشین خاکباز و حسن پویان. تهران: نشر شیرازه.
۳. بیرو، آلن. (۱۳۷۰). *فرهنگ علوم اجتماعی*. باقر ساروخانی. تهران: انتشارات کیهان.
۴. پرستش، شهرام و دیگران. (۱۳۸۷). بررسی جامعه‌شناختی مدیریت ظاهر و هویت فردی در بین جوانان (مطالعه موردی: شهر بابلسر). *دوفصلنامه علوم اجتماعی دانشگاه فردوسی مشهد*. شماره ۵. ۴۹-۱۹.
۵. تیموری، ایرج و دیگران. (۱۳۹۶). مصرف‌گرایی نمادین و جدایی‌گزینی فضایی در شهر تبریز. *فصلنامه جغرافیا و توسعه*. شماره ۱۵.
۶. جنکینز، ریچارد. (۱۳۸۵). *پی‌یر بوردیو*. لایلا جوافشانی و حسن چاوشیان. تهران: نشر نی.
۷. دیلینی، تیم. (۱۳۹۳). *نظریه‌های کلاسیک جامعه‌شناسی*. بهرنگ صدیقی و وحید طلوعی. تهران: نشر نی.
۸. رستگار، یاسر و دیگران. (۱۳۹۶). بصری‌شدن منزلت و مدیریت بدن. *دوفصلنامه مطالعات جنسیت و خانواده*. شماره ۴. ۹۳-۱۱۶.
۹. رضوی‌زاده، ندا. (۱۳۹۶). *دلایل جامعه‌شناختی مصرف تظاهری و تحلیل الگوهای آن (مورد: کالاها و خدمات مدیریت بدن زنان شهر مشهد)*. رساله دوره دکتری. دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه فردوسی مشهد.
۱۰. رضوی‌زاده، ندا و علی یوسفی. (۱۳۹۷). عشق خریدنی؛ بازتاب نقش و هویت همسری در مصرف تظاهری مدیریت بدن زنان. *فصلنامه مطالعات اجتماعی - روان‌شناختی زنان*. شماره ۱۶. ۷۹-۱۰۸.
۱۱. رفیع‌پور، فرامرز. (۱۳۸۰). *آنانومی جامعه*. تهران: شرکت سهامی انتشار.
۱۲. ریتزر، جورج و داگلاس جی گودمن. (۱۳۹۰). *نظریه جامعه‌شناسی مدرن*. خلیل میرزایی و عباس لطفی‌زاده. تهران: انتشارات جامعه‌شناسان.
۱۳. ساروخانی، باقر و مریم رفعت‌جاه. (۱۳۸۳). زنان و بازتعریف هویت اجتماعی. *مجله جامعه‌شناسی ایران*. شماره ۵. ۱۶۰-۱۳۳.
۱۴. سفیری، خدیجه و مهناز قبادی. (۱۳۹۲). فرهنگ زیبایی و جامعه مصرفی (با تأکید بر مصرف‌گرایی در لوازم آرایشی). *فصلنامه مطالعات و تحقیقات اجتماعی در ایران*. شماره ۲. ۲۶۶-۲۴۷.
۱۵. سوئد برگ، ریچارد و مارک گرانووتر. (۱۳۹۵). *جامعه‌شناسی اقتصادی*. علی‌اصغر سعیدی. تهران: انتشارات تیسرا.
۱۶. سیدمن، استیون. (۱۳۹۳). *کشاکش آراء در جامعه‌شناسی*. هادی جلیلی. تهران: نشر نی.
۱۷. طالبی، ابوتراب و محمد رمضانی. (۱۳۹۶). بازدارنده‌های مصرف‌گرایی (مورد: ساکنان شهر کاشان). *فصلنامه فرهنگ - ارتباطات*. شماره ۱۸. ۱۵۷-۱۸۴.

۱۸. طالبی دلیر، معصومه و حسین اکبری. (۱۳۹۳). رسانه و مصرف‌گرایی. **دو فصلنامه رسانه و فرهنگ**. شماره ۴. ۱۵۰-۱۲۳.
۱۹. عدلی‌پور، صمد و دیگران. (۱۳۹۴). رابطه سبک زندگی، با هویت فرهنگی جوانان شهر تبریز. **فصلنامه مطالعات ملی**. شماره ۱۶.
۲۰. علیخواه، فردین. (۱۳۸۶). پیامدهای سیاسی مصرف‌گرایی. **فصلنامه تحقیقات فرهنگی**. شماره ۱. ۲۵۶-۲۳۱.
۲۱. فاضلی، محمد. (۱۳۸۲). **مصرف و سبک زندگی**. قم: نشر صبح صادق.
۲۲. قریشی، فردین و دیگران. (۱۳۹۵). نقد و بررسی نظریه مصرف‌نمایشی وبلن، بر مبنای معیارهای سنجش معرفت اجتماعی. **فصلنامه معرفت فرهنگی - اجتماعی**. شماره ۷. ۵۸-۴۳.
۲۳. کاظمی، عباس. (۱۳۸۷). **مطالعات فرهنگی، مصرف فرهنگی در زندگی روزمره در ایران**. تهران: انتشارات جهاد دانشگاهی.
۲۴. کوزر، لوئیس. (۱۳۷۳). **زندگی و اندیشه بزرگان جامعه‌شناسی**. تهران: انتشارات علمی.
۲۵. کوئن، بروس. (۱۳۸۱). **درآمدی به جامعه‌شناسی**. محسن ثلاثی. تهران: نشر توتیا.
۲۶. گرونو، یوکا. (۱۳۹۲). **جامعه‌شناسی سلیقه**. مسعود کیانپور. تهران: نشر مرکز.
۲۷. مایلز، استیون و مالکوم مایلز. (۱۳۹۲). **شهرهای مصرفی**. مرتضی قلیچ و محمدحسین خطیبی بایگی. تهران: انتشارات تیسرا.
۲۸. محمدپور، احمد و مریم بهمنی. (۱۳۸۹). زنان، پاساژ و مصرف‌نشانه‌ها. **فصلنامه شورای فرهنگی - اجتماعی زنان**. شماره ۱۲.
۲۹. معیدفر، سعید و عبدالحمید حقیقی. (۱۳۸۷). عوامل اجتماعی گرایش به مد در میان جوانان تهرانی. **فصلنامه مطالعات جوانان**. شماره‌های ۱۴ و ۱۵. ۱۵۰-۱۳۷.
۳۰. نجفی اصل، زهره و مهدی طالب. (۱۳۹۵). آسیب‌شناسی تحولات الگوی مصرف: مصرف‌گرایی و تجمل‌پرستی (مطالعه موردی: روستای حصار خروان قزوین). **فصلنامه بررسی مسائل اجتماعی ایران**. شماره ۷. ۲۸۳-۲۶۱.
۳۱. نقدی، اسدالله و دیگران. (۱۳۹۷). تحلیل جامعه‌شناختی بازتعریف هویت اجتماعی زنان، در پرتو تمایلات مصرف‌گرایانه (مورد مطالعه: شهر اصفهان). **مجله جامعه‌شناسی کاربردی**. شماره ۲۹. ۲۰۸-۱۸۳.
۳۲. نوربخش، سید نوید و دیگران. (۱۳۹۷). مصرف‌نمایشی جوانان؛ آینده مصرف‌گرایی. **فصلنامه آینده‌پژوهی مدیریت**. شماره ۲۹.
۳۳. وبلن، تورستین. (۱۳۸۶). **نظریه طبقه تن‌آسا**. فرهنگ ارشاد. تهران: نشر نی.
۳۴. وزیری، هاجر. (۱۳۹۰). **عوامل مؤثر بر مصرف‌نمایشی پوشاک**، در بین دانش‌آموزان دبیرستانی **شاهروود**. پایان‌نامه دوره کارشناسی ارشد. دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه فردوسی مشهد.

35. Bennet, A. (2005). *Culture and Everyday Life*. London: Sage Publications Ltd.
36. Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. London: R. K. P Routledge.
37. Bovone, L. (2012). *Identities through Fashion. a Multidisciplinary Approach* Gonzalez. Aberg Publishers. Oxford: Gbr. United Kingdom.
38. Featherstone, M. (1996) , *Consumer Culture and Postmodernism*, 6th ed, London: Sage.
39. Gil, L. & et al. (2012). Impact of Self on Attitudes toward Luxury Brands among Teens, *Journal of Business Research*. No. 65: 1425-1433.
40. Heath, J. (2001). *The Structure of Hip Consumerism, Philosophy Social Criticism*. Philosophy and Social Criticism. Sage Publications.
41. Kuruvilla, S. J.; J. Nishank. & S. Nidhi. (2009). Do Men and Women Really Shop Differently? An Exploration of Gender Differences in Mall Shopping in India International. *Journal of Consumer Studies*. No. 33: 715-723.
42. Lee, J. H. & J. Hwang. (2012). Luxury Marketing: The Influences of Psychological and Demographic Characteristic on Attitudes toward Luxury Restaurants. *International Journal of Hospitality Management*. No. 30: 658-669.
43. Mead, G. H. (1934). *Mind, Self and Society*. Chicago: University of Chicago Press.
44. Miles, S. (1998). *Consumerism: as a Way of Life*. London: Sage Publications.
45. Ritzer, G. (2010). *Sociological Theory*, University of Maryland, the Mc Graw-Hill Companies.
46. Roy, D. & G. Saha. (2007). Changes in Womens Dress Preference: A Depth Study Based on Lifestyle and Age. *South Asian Journal of Management*. No. 14: 92-107.
47. Varul, M. Z. (2006). Waste, Industry and Romantic Leisure: Veblen's Theory of Recognition. *European Journal of Social Theory*. Sage Publications.