

بِسْمِ اللّٰهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِیْمِ

## راهبرد فرهنگ

سال یازدهم، شماره چهل و دوم، تابستان ۱۳۹۷

۴۲

## 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 ارتقاء علمی و فرهنگی کشور
  - نقشه جامع علمی کشور
  - تحول و نوسازی نظام آموزش و تربیت کشور: خانواده، مدرسه، دانشگاه و حوزه
  - تحول و ارتقاء 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 ارسال‌شده صرفاً پس از ارزیابی و تأیید داوران به چاپ خواهد رسید.
۵. فصلنامه در ویرایش مطالب و تغییر عناوین آزاد است.

- 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.



دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی  
فصلنامه راهبرد فرهنگ  
دارای اعتبار علمی پژوهشی:  
۳/۱۱/۱۳۵۲  
وزارت علوم، تحقیقات و فناوری ۱۳۸۸/۸/۱۷  
«راهبرد فرهنگ» در پایگاه استنادی علوم جهان اسلام (ISC) نمایه می‌شود.  
قیمت: ۱۰۰,۰۰۰ ریال

نشانی: تهران، خیابان انقلاب، ابتدای فلسطین شمالی، شماره ۳۰۹  
تلفن و دورنگار: ۶۶۴۶۳۶۵۱  
تارنما: <http://www.jsfc.ir>  
پیام‌نگار: [rahbordefarhang@gmail.com](mailto:rahbordefarhang@gmail.com)

## هیئت تحریریه:

(به ترتیب الفبا)

### مسعود آذربایجانی

دانشیار پژوهشگاه حوزه و دانشگاه

### محمدحسن پرداختچی

استاد گروه علوم تربیتی دانشگاه شهید بهشتی

### رضا داوری اردکانی

استاد گروه فلسفه دانشگاه تهران

### حسین کچویان

دانشیار دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه تهران

### محمد رضا مخبر دزفولی

استاد دانشگاه تهران

### محمدعلی مظاهری

دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه شهید بهشتی

## راهنمای تنظیم مقالات

۱. مقالات حداکثر در ۷۵۰۰ کلمه تنظیم شود.
  ۲. متن تایپ شده مقاله در قالب نرم افزار Word XP و قلم فارسی بی لوتوس (B Lotus) با اندازه ۱۲ و قلم لاتین تایمز (Times New Roman) با اندازه ۱۰ باشد و به پیام‌نگار نشریه به نشانی rahbordfarhang@gmail.com ارسال گردد. وصول مقاله ارسالی، از همین طریق به آدرس ارسال‌کننده اعلام خواهد شد.
  ۳. اجزای مقاله باید شامل عنوان (گویا و جذاب)، 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 متنی و پایانی) به صورت کامل باشد.
  ۴. معادل‌های غیرفارسی واژه‌های تخصصی، اسامی افراد یا مکان‌ها، کوتاه‌نوشت‌ها و سرواژه‌ها و توضیحات ضروری در پاورقی با شماره‌گذاری مستقل برای هر صفحه ذکر شود.
  ۵. ارجاعات درون متنی باید در داخل پرانتز و به شیوه زیر باشد:  
... (نام خانوادگی مؤلف، سال انتشار منبع: شماره صفحه یا صفحات)؛ مثال:  
(حسینی، ۱۳۸۴: ۲۴) یا (گوردون، ۲۰۰۱: ۲۳۶-۲۳۱) و در صورتی که تعداد مؤلفان بیش از دو نفر باشد (رضایی و همکاران، ۱۳۸۶: ۴۹).
۶. فهرست منابع (فارسی یا غیرفارسی) در پایان مقاله به ترتیب الفبایی نام خانوادگی مؤلف به شکل زیر باشد: کتاب: نام خانوادگی مؤلف، نام. (سال انتشار). **عنوان کتاب**. نام و نام خانوادگی مترجم (در آثار ترجمه شده). محل انتشار: ناشر.
- مقاله در مجله چاپی: نام خانوادگی، نام. (سال انتشار). **عنوان مقاله**. نام و نام خانوادگی مترجم (در صورت ترجمه). **نام مجله**. سال یا دوره انتشار. شماره صفحه.
- مقاله در مجلات یا روزنامه‌های اینترنتی: نام خانوادگی، نام. (سال انتشار). **عنوان مقاله**. **عنوان نشریه**. تاریخ بازیابی. نشانی پایگاه اینترنتی
- مجموعه مقالات: نام خانوادگی، نام. (سال انتشار). **عنوان مقاله**. نام و نام خانوادگی مترجم (در صورت ترجمه). در: نام و نام خانوادگی گردآورنده. **عنوان مجموعه مقالات**. محل انتشار: ناشر.
- پایان‌نامه: نام خانوادگی مؤلف، نام. (سال تدوین). **عنوان رساله**. مقطع تحصیلی. دانشکده و دانشگاه محل تحصیل.
- پایگاه اینترنتی: **نام پایگاه اینترنتی**. (تاریخ به روز رسانی). تاریخ بازیابی. نشانی پایگاه اینترنتی.
۷. ذکر مشخصات تحصیلی نگارنده مقاله (رشته، مقطع و محل تحصیل، تدریس یا اشتغال، رتبه علمی)، شغل فعلی، آدرس محل کار و سکونت و نشانی الکترونیکی و شماره تماس ضروری است.

۷

بازتعریف مفهوم عرفی شدن و شاخص‌یابی آن در منابع اسلامی  
حسین بستان (نجفی)

۳۳

اثربخشی نمایش درمانگری خانواده بر کاهش تعارض والد - نوجوان؛ یک مطالعه  
تک آزمودنی  
آسیه اناری، محمدعلی مظاهری، کارینه طهماسیان، هی سو چون، مریم جمشیدی سیانکی

۶۱

مقوله‌های دینی، متغیرهای روایی و رمزگان اکوئی در فیلم «طلا و مس»  
علیرضا حسینی پاکدهی، سیدرضا نقیب‌السادات، محسن گودرزی

۸۷

الزامات سیاستگذاری فرهنگی اقوام: راهبردهای برگرفته از اسناد بالادستی و  
دیدگاه‌های ذی‌نفعان (مطالعه موردی قوم کرد)  
کسری صادقی‌زاده

۱۲۳

تبیین ابعاد بخشش خیرخواهانه از منظر دینی و بررسی وضعیت موجود  
سعید مسعودی‌پور

۱۴۷

اشتراک دانش؛ حلقه مفقوده در اجتماعات علمی  
محمد عباس‌زاده، داود قاسم‌زاده

۱۷۷

نقش میانجی‌گر تنظیم هیجان شناختی در رابطه حمایت اجتماعی ادراک‌شده  
و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی  
نرگس شاه‌محمدی، مصطفی مختاری



امروزه کمتر جامعه‌شناسی ضرورت توجه به مسئله عرفی شدن در ایران را به‌عنوان یکی از مهم‌ترین تهدیدات فرهنگی جامعه انکار می‌کند. بحث عرفی شدن دارای پیچیدگی‌ها و ابهام‌های متعددی است که بخشی از آنها به ملاحظات مفهومی بازمی‌گردند. این ابهام‌ها به‌طور قهری موجب آشفتگی‌هایی در تحقیقات تجربی عرفی شدن نیز گردیده و روایی آنها را با چالش روبه‌رو کرده‌اند. در این مقاله دو گام در جهت ایضاح بیشتر مفهوم عرفی شدن و هموارسازی مسیر به‌کارگیری آن در تحقیقات تجربی برداشته شده است. در گام نخست، کوشش شده از طریق واکاوی‌های عقلی و منطقی در تعاریف پیشین، تعریف مفهومی قابل قبولی از عرفی شدن ارائه گردد. مهم‌ترین نتیجه مقاله در این گام، دستیابی به توضیحاتی روشن‌تر درباره تفکیک سطوح و دامنه عرفی شدن و نیز تفکیک میان دو جنبه سلبی و ایجابی آن است. در گام دوم که ناظر به تعریف عملیاتی عرفی شدن بوده است، بیش از هفتاد شاخص از طریق استقراء در متون دینی (قرآن کریم و منابع حدیثی شیعه) استخراج و در قالب یک چارچوب مفهومی تنظیم و ارائه شده‌اند. این چارچوب می‌تواند مشکل کمبود سنجه‌های غنی و معتبر در تحقیقات بومی عرفی شدن را برطرف سازد.

■ واژگان کلیدی:

تعریف عرفی شدن، شاخص‌های درون‌دینی عرفی شدن، استقراء از متون دینی در علوم اجتماعی

## بازتعریف مفهوم عرفی شدن و شاخص‌یابی آن در منابع اسلامی

حسین بستان (نجفی)

استادیار گروه علوم اجتماعی پژوهشگاه حوزه و دانشگاه

hbostan@rihu.ac.ir

## بیان مسئله

کاستی‌ها و آشفتگی‌های موجود در شاخص‌های به‌کاررفته در تحقیقات تجربی عرفی شدن ایجاب می‌کند موضوع شاخص‌سازی در این حوزه بیش از پیش مورد توجه قرار گیرد. بر این اساس، مسئله اصلی این مقاله، معرفی چارچوبی برگرفته از منابع اسلامی برای شاخص‌های عرفی شدن است و چون جستجو و استخراج شاخص‌های عرفی شدن از متون دینی در گرو آن است که تعریفی مفهومی از عرفی شدن در اختیار داشته باشیم، ناگزیریم مقدماً تأملاتی درباره این مفهوم داشته باشیم.

مفهوم عرفی شدن از اصطلاحات تخصصی جامعه‌شناسی است که ریشه در نوآوری‌های مفهومی صاحب‌نظران این رشته دارد و از این‌رو، در تعریف آن نه به عرف می‌توان رجوع کرد و نه از متون دینی یا منابع تخصصی حوزه‌های دیگر می‌توان انتظار ارائه تعریف مشخصی در این زمینه داشت، بلکه ناگزیریم به تعاریف خود جامعه‌شناسان مراجعه کنیم و از طریق تأملات عقلی و منطقی به تجزیه و تحلیل آنها پردازیم.

مفهوم عرفی شدن در ادبیات جامعه‌شناسی، مشتمل بر زوایای مبهمی است که عدم دستیابی به موضعی مشخص درباره آنها، نتایج مباحث نظری و تجربی عرفی شدن را در معرض تردید قرار می‌دهد و به همین دلیل، بخشی از ایرادات وارد به نظریه‌های عرفی شدن، بر همین ابهام‌ها و نقصان‌های مفهومی تأکید کرده و برای مثال، تعمیم و تحمیل این مفهوم به ادیان غیرمسیحی و زمینه‌های غیرغربی را ناموجه تلقی می‌کنند؛ چرا که آن را به‌شدت منبعث از بستر مسیحی و فرهنگ غربی می‌دانند.

دلایل مختلفی برای این ابهام مفهومی برشمرده‌اند، از جمله اینکه مفهوم عرفی شدن در همه تعریف‌هایی که از آن ارائه شده، مفهوم دین را در بر دارد؛ چرا که به‌طور ضمنی بر مفهوم غیردینی شدن دلالت می‌کند و با توجه به برداشت‌های بسیار متفاوت از مفهوم دین، می‌توان بروز اختلافات درباره مفهوم عرفی شدن را انتظار داشت. برای مثال، کسانی که دین را از سنخ احساسات و تجربیات درونی افراد می‌دانند و کسانی که آن را نظام نهادینه‌شده‌ای از عقاید، نمادها، ارزش‌ها و اعمال مرتبط با امور مقدس تلقی می‌کنند و آنان که تصویری فرانهادی و اشمال‌گرایانه از آن ارائه می‌دهند، به تعریف‌های متفاوتی از عرفی شدن خواهند رسید. (شجاعی‌زند، ۱۳۸۱: ۵۴) از این گذشته، عدم تفکیک میان دو جنبه سلبی و ایجابی عرفی شدن، شفاف نبودن نسبت میان دو مفهوم عرفی شدن و ضعف دینداری، کم‌توجهی به تفاوت سطوح عرفی شدن (فرد، جامعه و دین) و بی‌توجهی



به اختلاف درجه یا عمق عرفی‌شدن و دامنه تأثیر آن، از عوامل دیگری هستند که هر کدام سهمی در این ابهام مفهومی دارند.

از سوی دیگر، برای تعریف عملیاتی عرفی‌شدن، این امکان وجود دارد که به‌جای بهره‌گیری از تکنیک‌های رایج که در متون روش تحقیق آموزش داده می‌شوند، از روش استقرا در متون دینی و استخراج شاخص‌های عرفی‌شدن از این متون استفاده شود؛ چرا که بی‌گمان، متون دینی حاوی مطالب فراوانی درباره تقویت یا تضعیف جایگاه دین در نزد فرد و در جامعه هستند.

بر این اساس، در این مقاله ابتدا از طریق واکاوی‌های عقلی و منطقی در جهت رفع ابهامات مفهوم عرفی‌شدن تلاش خواهد شد و سپس نتایج جستجوی شاخص‌های عرفی‌شدن در متون دینی در قالب یک چارچوب مفهومی ارائه خواهد گردید. از متون دینی در این بحث، قرآن کریم و منابع حدیثی شیعه را مراد می‌کنیم و منظورمان از عرفی‌شدن، عرفی‌شدن در سطح فردی و جامعه‌ای است و بنابراین، عرفی‌شدن خود دین مورد نظر نیست.

گفتنی است در زمینه تدوین شاخص‌های عرفی‌شدن با تکیه بر منابع دینی، پیشینه قابل‌ذکری وجود ندارد و فقط می‌توان برخی تلاش‌های انجام گرفته در حوزه روان‌شناسی در جهت ساخت مقیاس آزمون جهت‌گیری‌ها و رفتارهای مذهبی براساس متون دینی (ر.ک: آذربایجانی، ۱۳۸۵) را به‌عنوان پیشینه این تحقیق یادآور شد.

### تعریف مفهومی عرفی‌شدن

در بیان مسئله به این نکته اشاره شد که مفهوم عرفی‌شدن همواره مستلزم مفهوم دین است و قهراً هر برداشتی از مفهوم دین، خود را در تعریف عرفی‌شدن نشان خواهد داد. در توضیح این نکته باید میان تعریف مفهومی و تعریف عملیاتی عرفی‌شدن تمایز قائل شویم، به این بیان که ارائه تعریف فراگیر از مفهوم عرفی‌شدن به‌گونه‌ای که ادیان مختلف را در بر گیرد، به تعریف فراگیر دین که بر مشترکات ادیان تکیه دارد، وابسته است، همچنان‌که برای تعریف عملیاتی عرفی‌شدن یا همان تعیین شاخص‌های عرفی‌شدن که موضوع بحث بعدی است، ناگزیر از معرفی دین مشخصی هستیم.

برحسب تلقی نسبتاً رایج اندیشمندان مسلمان، دین، مجموعه‌ای از آموزه‌های اعتقادی راجع به مبدأ و معاد، ارزش‌های اخلاقی و احکام عملی است که طبق فرض،

خداوند به واسطه پیامبرش به مردم ابلاغ کرده است. (ر.ک: طباطبایی، ۱۴۱۸ق: ۱۳۹ و جوادی آملی، ۱۳۸۱: ۲۷) از آنجا که این تعریف صرفاً بر آموزه‌های دینی متمرکز شده، بیشتر مناسب مباحث کلامی است. در مقابل، مطالعات اجتماعی که اساساً با پدیده‌های عینی سروکار دارند، در تعریف دین عمدتاً بر نمودهای عینی ادیان تأکید کرده‌اند. این مطالعات با اتخاذ رویکردهای تجربه‌گرایانه از جمله رویکرد پدیدارشناختی، مجموعه‌ای از باورها، ارزش‌ها، تجارب، کنش‌ها، آگاهی‌ها، نمادها و نهادهای دینی را به‌عنوان عناصر مشترک ادیان معرفی کرده‌اند. (ر.ک: شجاعی‌زند، ۱۳۸۸: ۲۱۷، ۲۲۵ و ۲۳۷) [تعریف دین از نظر کنت، گلاک و استارک و جیمز] بر این اساس، برای رسیدن به تعریف قابل قبولی از عرفی‌شدن به‌عنوان مفهومی جامعه‌شناختی، مناسب‌تر آن است که تعریف پدیدارشناختی دین با تأکید بر عناصر یادشده مفروض گرفته شود.

با توجه به این مقدمه کوتاه، عرفی‌شدن، معادل اصطلاح انگلیسی سکولاریزاسیون<sup>۱</sup> است که در زبان عربی به «عَلْمَنَه» ترجمه شده و در زبان فارسی معادل‌های متعددی از جمله غیردینی‌شدن، دین‌زدایی، دنیوی‌شدن و دنیوش برای آن ذکر گردیده است، اما «عرفی‌شدن»، یکی از پرکاربردترین آنها در سال‌های اخیر به‌شمار می‌آید. ابهامات مفهومی و مصداقی این اصطلاح موجب شده است به‌کارگیری آن در مباحث دین‌شناسی، خلط بحث‌ها و بدفهمی‌هایی را در پی داشته باشد. از این گذشته، با توجه به غیربومی بودن این اصطلاح، به‌نظر می‌رسد به‌کارگیری آن در یک جامعه‌شناسی بومی با دشواری‌هایی نیز روبروست؛ زیرا دست‌کم این نگرانی همواره وجود دارد که گوینده، شنونده، نویسنده یا خواننده نتوانند خود را از قید پیش‌فرض‌های نظری و ملزومات اجتماعی - فرهنگی نهفته در بطن آن برهانند. با این حال، به‌منظور از دست ندادن امکان بهره‌گیری از پیشینه مطالعاتی گسترده‌ای که جامعه‌شناسان دین فراهم آورده‌اند، بهترین گزینه در وضعیت کنونی به‌جای حذف این اصطلاح، استفاده اندیشمندانه توأم با کوشش در جهت ابهام‌زدایی و پرهیز از استنتاج‌های ناصواب و تعمیم‌های ناروا از آن است. بر این اساس، تأمل در ابعاد مفهوم عرفی‌شدن به‌منظور دستیابی به تعریفی قابل قبول از آن ضروری به‌نظر می‌رسد. جامعه‌شناسان دین در تعاریف گوناگون عرفی‌شدن، بر مؤلفه‌هایی از این قبیل تأکید کرده‌اند: از بین رفتن نیرو و جاذبه نمادها و اشکال سنتی دین (شاینر، ۲۰۱۰: ۲۷)، بی‌نیاز شدن انسان از دین و سامان دادن زندگی براساس عقل (شاینر، ۲۰۱۰: ۳۴)، جایگزینی

صورت‌های دیگری از اقتدار به‌جای اقتدار دینی و محدود شدن دین به قلمرو خصوصی زندگی انسان (شاینر، ۲۰۱۰: ۳۰)، افول اهمیت اجتماعی نهادها، کنش‌ها و آگاهی دینی (ویلسون، ۱۹۸۲: ۱۵۰)، کاهش تأثیر نظام دینی بر سایر نظام‌ها و تبدیل شدن نظام دینی به یک خرده‌نظام مشابه دیگر خرده‌نظام‌ها. (دابلر، ۱۳۹۰: ۲۲۳)

یکی از جامعه‌شناسان دین، در جمع‌بندی این تعاریف گوناگون و با حذف مؤلفه‌های تکراری، به شش دسته تعریف دست یافته است که بر پایه شش مفهوم نسبتاً متمایز از عرفی‌شدن استوارند. این شش مفهوم عبارت‌اند از: ۱. افول دین؛ ۲. هم‌نوایی با «این جهان»؛ ۳. رهایی جامعه از قید دین (از طریق تمایزپذیری نهادی)؛ ۴. جایجایی باورها و نهادهای دینی (و انتقال آنها از زمینه‌های مقدس به زمینه‌های انسانی)؛ ۵. تقدس‌زدایی از جهان و ۶. حرکت از جامعه‌ای مقدس به جامعه‌ای سکولار. (شاینر، ۲۰۱۰: ۳۴-۲۷)

گذشته از عدم جامعیت این دسته‌بندی و هم‌پوشانی تعاریف و امکان بازگشت برخی از آنها به یکدیگر، وجود ابهام‌های متعدد در زمینه سطح، عمق، دامنه تأثیر و ساحت عرفی‌شدن و نیز آمیختگی وجوه ایجابی و سلبی آن، بازاندیشی کوتاهی پیرامون هر یک از این موارد ابهام را ضروری می‌سازد که این امر می‌تواند زمینه مناسب‌تری برای دستیابی به تعریفی قابل قبول‌تر در این زمینه را فراهم کند. بر این اساس، بحث مفهوم‌شناسی را با ذکر چند نکته پی می‌گیریم:

۱. عرفی‌شدن، حاوی معنای غیردینی‌شدن و نوعی تقابل با دین است. از این‌رو، نمی‌توان مطلق موافقت با عرف و پذیرش نهادهای عرفی بدون لحاظ قید تقابل با دین را عرفی‌شدن قلمداد کرد. در نتیجه، ادعاهایی از این قبیل که حاکمیت قانون اساسی، پارلمان‌گرایی، تفکیک قوا، گسترش دادگاه‌های عرفی و تأسیس مجمع تشخیص مصلحت نظام (نباتیان: ۱۳۸۴) و نیز اخذ مالیات به‌جای خمس، حاکمیت قانون مدنی به‌جای فقه و اعطای مدرک تحصیلی به طلاب حوزه‌های علمیه، نمودها و مصادیق عرفی‌شدن در ایران هستند (وریج‌کاظمی و فرجی، ۱۳۸۲: ۲۵۳ و ۲۵۶)، ادعاهایی قابل مناقشه‌اند؛ زیرا موارد مذکور جز در برخی قرائت‌های اولیه، تقابلی با دین نداشته‌اند و با توجه به پویایی فقه شیعه، تأسیس این نهادها در جمهوری اسلامی ایران با تأیید علمای دین و با استناد به مبانی دینی و شرعی صورت گرفته است. بر این اساس، چنین مواردی نشانه عرفی‌شدن جامعه نخواهند بود، مگر در صورتی که براساس شواهد تجربی بتوان جایگزینی نهاد عرفی را به‌جای نهاد دینی (مثلاً مالیات به‌جای خمس) در واقعیت اجتماعی و در

عمل کنشگران و نگرش آنان نشان داد.

البته برای صدق مفهوم عرفی شدن لزومی ندارد که غیردینی شدن یا تقابل با دین، جنبه آگاهانه و قاصدانه داشته باشد. در نتیجه، گستره مفهوم عرفی شدن، وسیع تر از مفهوم دین‌گریزی است که به تصمیم‌های آگاهانه در خصوص رویگردانی از دین به‌سوی ایدئولوژی‌های غیر دینی اشاره دارد. (شجاعی‌زند، ۱۳۹۵: ۱۳)

۲. جامعه‌شناسان دین، برای عرفی شدن سه سطح خُرد، میانی و کلان و در تعبیری دیگر، سه سطح فردی<sup>۱</sup>، دینی و جامعه‌ای مطرح کرده‌اند و به‌جز در سال‌های اخیر، کوشش چندانی در جهت تمایزگذاری میان این سطوح از خود نشان نداده‌اند. (دابلیو، ۱۳۹۰: ۲۱۹ و شجاعی‌زند، ۱۳۸۰: ۲۰۳) عرفی شدن در سطح فردی به افول باورها، آگاهی‌ها و انگیزه‌های دینی افراد، در سطح دینی به دنیوی شدن آموزه‌ها و جهت‌گیری‌های نهاد دین و در سطح جامعه‌ای به خارج شدن نهادهای اجتماعی از سیطره دین اشاره دارد. گاه با درج همین سه سطح در مفهوم عرفی شدن، آن را فرایندی دانسته‌اند که طی آن، نقش و اهمیت دین در «اجتماع» و نزد «فرد» افول پیدا می‌کند و «دین» را نیز دستخوش تجدیدنظرهای معرفتی - ارزشی می‌سازد. (شجاعی‌زند، ۱۳۸۶: ۳۹)

علی‌رغم اهمیت تحلیلی این تفکیک، به‌نظر می‌رسد به‌دلیل عدم تجانس میان عرفی شدن فرد و جامعه از یک‌سو و عرفی شدن دین از سوی دیگر، نباید آنها را در مفهوم واحدی از عرفی شدن درج کرد. بر این اساس، تعریف عرفی شدن و تدوین چارچوب مفهومی آن در این مقاله فقط ناظر به عرفی شدن در سطح فردی و جامعه‌ای است و عرفی شدن خود دین به‌رغم اهمیت جامعه‌شناختی آن به‌عنوان یکی از سه سطح عرفی شدن، از موضوع بحث خارج است. البته این به‌معنای نادیده گرفتن تفاوت‌ها میان عرفی شدن فرد و عرفی شدن جامعه و امکان افتراق آنها از یکدیگر نیست، چنان‌که برخی جامعه‌شناسان به آن تصریح کرده‌اند. (شجاعی‌زند، ۱۳۸۱: ۵۳؛ به‌نقل از پیتر برگر) با این حال، به‌نظر می‌رسد این تفاوت‌ها به اندازه‌ای نیستند که به عدم تجانس بینجامند؛ زیرا از نظر مبانی هستی‌شناسانه، جامعه از همان افراد تشکیل شده است. این در حالی است که عرفی شدن دین اساساً از جنس دیگری است؛ چرا که موضوع آن یعنی دین، با فرد و جامعه تباین

۱. منظور جامعه‌شناسان از سطح فردی عرفی شدن این نیست که آن را به مفهومی روان‌شناختی تقلیل دهند، بلکه منظورشان مفهومی جامعه‌شناختی و ناظر به یک واقعیت اجتماعی کلان است که شناسایی و سنجش آن برحسب تغییرات درون افراد صورت می‌پذیرد.

مفهومی دارد.

در توضیح این مطلب می‌توان گفت: اگر عرفی شدن دین به معنای وقوع تغییرات معرفتی - ارزشی در آموزه‌های دینی و به تعبیر دیگر، به معنای «تغییر و تحول در برداشت‌ها و قرائت‌های دینی که کارکرد آشکار و قصدشده آن حفظ و تقویت دین در دنیای جدید است و معمولاً این تحولات دارای ادله درون دینی است» (طالبان و رفیعی بهابادی، ۱۳۸۹: ۸۸) باشد، در این صورت به نظر می‌رسد بین سه سطح عرفی شدن، جامع مفهومی مشترکی جز به لحاظ مفهوم لغوی وجود ندارد، یعنی عرفی شدن فقط در یک تعریف لغت‌شناسانه (شرح‌اللفظی) می‌تواند هر سه سطح را شامل شود، اما از نظر اصطلاحی بین عرفی شدن فرد و جامعه از یک سو و عرفی شدن دین از سوی دیگر، جامع مشترکی متصور نیست؛ چرا که عوامل، شاخص‌ها و مسیرهای وقوع آنها لزوماً یکسان نبوده، بلکه گاه بسیار متفاوت‌اند. از این رو، با دو موضوع مختلف که نیازمند دو تعریف مختلف‌اند، روبرو هستیم و تلاش برای گنجاندن آنها در ذیل تعریفی واحد، ناموجه به نظر می‌رسد. همچنان که برای مثال، سه مفهوم توسعه اقتصادی، توسعه سیاسی و توسعه فرهنگی فقط در معنای لغوی توسعه با یکدیگر مشترک‌اند و از نظر اصطلاحی، جامع مشترکی ندارند و از این رو، هر کدام به تعریف جداگانه و مطالعه جداگانه‌ای نیاز دارد.

از این گذشته، تفکیک مفهوم و مصداق اقتضا می‌کند تجدیدنظر معرفتی - ارزشی در دین، نه از قیود ضروری و مقومات مفهوم عرفی شدن فرد و جامعه، بلکه به مثابه عرضی مفارقی در نظر گرفته می‌شود که «ممکن است» با برخی مصداق آن همراه گردد، چنانکه در مورد عرفی شدن در جوامع غربی معاصر چنین است. دلیل این ادعا آن است که عرفی شدن چندین مسیر محتمل دارد و همواره با تجدیدنظرهای بدعت‌آمیز در دین همراه نیست. به طور خاص، ممکن است عرفی شدن از مسیر تحجرگرایی به وقوع بپیوندد و در این حالت، چه بسا گزندی به تلقی سنتی از مفاهیم و ارزش‌های دینی نرسد (شجاعی‌زند، ۱۳۸۵: ۵۷)، بلکه حتی احتمال وقوع عرفی شدن بدون دخالت هیچ‌یک از دو عامل بدعت و تحجر نیز منتفی نیست.

۳. بحث از دامنه تأثیر عرفی شدن، ناظر به تعیین بخش‌هایی از جامعه است که فرآیند عرفی شدن بر آنها اثر می‌گذارد. به بیان واضح‌تر، یکی از پرسش‌هایی که ذهن را در این مسئله درگیر می‌کند، آن است که چه میزان و چه گستره‌ای از افراد و نهادهای اجتماعی باید از فرآیند عرفی شدن متأثر شوند تا بتوان از تحقق این مفهوم در جامعه‌ای

خاص سخن گفت. برای مثال، آیا از افزایش شاخص‌های عرفی شدن در میان پنج درصد از افراد جامعه می‌توان عرفی شدن آن جامعه را نتیجه گرفت؟

با توجه به اینکه در ادبیات جامعه‌شناسی عرفی شدن اساساً این پرسش مطرح نشده و قهراً پاسخی نیز به آن داده نشده است، به نظر می‌رسد به جای تلاش برای تعیین معیاری در این خصوص، موجه‌تر آن باشد که مفهوم عرفی شدن را در قالب پیوستاری تصور کنیم که از محدودترین تا فراگیرترین وضعیت امتداد می‌یابد، با تأکید بر اینکه وضعیت فراگیر آن صرفاً مفهومی ذهنی و فرضی است که در هیچ زمان و مکانی تحقق نیافته است. بنابراین، در بررسی‌های جامعه‌شناختی درباره عرفی شدن هیچ‌گاه نباید این مطلب را مفروض بگیریم که با جامعه‌ای کاملاً یا حتی غالباً عرفی شده مواجهیم، بلکه آنچه اهمیت دارد، نشان دادن جهت‌گیری و حرکت جامعه به سمت عرفی شدن فراگیر است، خواه دامنه تأثیر عرفی شدن بر افراد و نهادهای اجتماعی محدود یا گسترده باشد. با این حال، روشن است که در فرض اثرگذاری محدود و کم‌دامنه معمولاً مسئله جامعه‌شناختی شکل نمی‌گیرد، یعنی هر چه دامنه تأثیر گسترده‌تر باشد، احتمال بیشتری وجود دارد که حساسیت و اهتمام جامعه‌شناسان را برانگیزد.

۴. تعاریف عرفی شدن، گاه با تعبیرهایی مانند افول دین، بی‌نیاز شدن انسان از دین و رهایی جامعه از قید دین، معنایی سلبی برای این پدیده قائل شده‌اند. برای نمونه، برایان ویلسون اظهار عقیده می‌کند که عرفی شدن، چیزی بیش از کاهش تأثیر دین در کارکرد نظام اجتماعی نیست (دابلر، ۱۳۹۰: ۲۲۲) و ملکلم همیلتون پس از تحلیل تعاریف مختلف عرفی شدن به این جمع‌بندی می‌رسد که «معنای اساسی اصطلاح سکولاریزاسیون، همان زوال و شاید ناپدید شدن باورداشت‌ها و نهادهای مذهبی است». (همیلتون، ۱۳۷۷: ۲۹۰)

در مقابل، گاه با تعبیرهایی همچون سامان دادن زندگی براساس عقل، تبدیل شدن نظام دینی به یک خرده‌نظام و جایگزینی صورت‌های دیگری از اقتدار به جای اقتدار دینی، معنایی ایجابی برای آن در نظر گرفته‌اند.

روشن است که بین این تعاریف مختلف نمی‌توان بر پایه دلایل عقلی یا تجربی داوری کرد؛ زیرا اختلاف آنها ناشی از اختلاف در توصیف، تفسیر یا تبیین واقعیت نیست، بلکه ریشه در جعل اصطلاحات متعدد دارد. به تعبیر دیگر، به نظر می‌رسد در مورد آنچه در واقعیت رخ داده، اختلافی نیست و همگان توافق دارند که واقعیتی به‌عنوان افول دین با همه قیود ایجابی و سلبی آن به‌وقوع پیوسته است؛ با این حال، در مورد اینکه اصطلاح

عرفی شدن را بیانگر کدامیک از قیود یادشده بدانیم، پیشنهاد‌های مختلفی مطرح شده است. به این ترتیب، تعیین معنای عرفی شدن، تابع استدلال نخواهد بود، بلکه جنبه قراردادی و انتخابی خواهد داشت.

بر این اساس، اگرچه تعاریف ایجابی منطقاً نادرست نیستند و بلکه از مزیت انطباق بیشتر با ریشه لغوی واژه «Secular» که حاوی معنای «این جهانی» بوده، برخوردارند (شجاعی زند، ۱۳۸۱: ۵۶)، با این حال، ارائه تعریفی سلبی از عرفی شدن را انتخاب بهتری می‌دانیم؛ زیرا از مصادره شدن مفهوم عرفی شدن به وسیله برخی نظریه‌های محدودیت‌آفرین این حوزه جلوگیری می‌کند. به علاوه، دو معیار سودمندی و کاربردی بودن تعریف نیز موجب می‌شوند در تعریف عرفی شدن به جنبه سلبی بسنده شده و از درج معنای ایجابی پرهیز شود؛ زیرا تعاریف سلبی، معنای عام‌تری را برای مفهوم عرفی شدن مفروض می‌گیرند که از نتایج آن، امکان انطباق یافتن این مفهوم بر مصادیق متعدد است، در حالی که با درج تعبیر محدودکننده‌ای مانند عقلانی شدن یا تبدیل شدن نظام دینی به یک خرده‌نظام در تعریف، ناگزیر باید آن را به آنچه در دوره مدرن در غرب رخ داده است، منحصر بدانیم و دیگر نمونه‌های تاریخی افول دین را اساساً مصداق عرفی شدن قلمداد نکنیم که این امر سودمندی تعریف را کاهش می‌دهد. در ضمن، مفهوم سلبی عرفی شدن به دلیل تناسب و انطباق بیشتر با فضای اجتماعی جوامع اسلامی مانند ایران، مفهوم کاربردی‌تری است. در نتیجه، با مفروض گرفتن تعریف سلبی در این نوشتار، قیود ایجابی مانند عقلانی شدن، از اقسام عرضی مفارق خواهند بود که «ممکن است» با عرفی شدن همراه گردند. آری، اگر کسی در جنبه ایجابی مفهوم عرفی شدن توسعه قائل شود و آن را به معنای مطلق «دنیوی شدن» بگیرد، مانعی ندارد که این جنبه ایجابی را به مثابه عرضی لازمی تلقی کند که جنبه سلبی عرفی شدن در واقعیت عینی همواره در قالب آن نمود می‌یابد، گرچه به لحاظ مفهومی به آن بستگی ندارد. بر این اساس، ملازمه جنبه سلبی عرفی شدن با جنبه ایجابی آن صرفاً ملازمه خارجی است، نه ملازمه مفهومی و لذا درج جنبه ایجابی در تعریف عرفی شدن صرفاً از باب تعریف شیء به لوازم آن می‌تواند موجه باشد.

۵. برخی محققان با تأکید بر مغایرت مفهوم عرفی شدن با مفهوم ضعف دینداری، نسبت به خلط آنها با یکدیگر هشدار داده‌اند. برحسب این نظر، عرفی شدن ناظر به وقوع تغییر و نقصانی در خود دین است، در حالی که افول دینداری ناظر به وقوع تغییر و نقصانی در میزان پایبندی دینداران به دین است. برای مثال، کاهل‌نمازی یا روزه‌خواری نشانه

ضعف دینداری است نه عرفی شدن. بنابراین، نباید هر نوع ضعف و نقصان در دینداری افراد را که همیشه و در همه اعصار وجود داشته، مستقیماً به حساب عرفی شدن گذاشت. (شجاعی‌زند، ۱۳۸۳: ۹-۸)

با این حال، عده‌ای از جامعه‌شناسان دین با وجود اعتراف به اینکه دینداری افراد، معیار مناسبی برای بررسی عرفی شدن در سطح جامعه‌ای نیست؛ زیرا عوامل اجتماعی - فرهنگی، جدای از میزان عرفی شدن ممکن است تأثیر مثبت یا منفی بر دینداری افراد داشته باشند (دابلر، ۱۳۹۰: ۲۴۴)، در بررسی تجربی مسئله عرفی شدن از همان شاخص‌های سنجش دینداری، مانند اعتقاد به خدا و زندگی پس از مرگ، اعتقاد به وحیانی بودن کتاب مقدس، حضور یا عضویت در کلیسا و پایبندی به اعمال دینی استفاده می‌کنند (لخنر، ۲۰۱۰: ۳۷ و گیل و دیگران، ۲۰۱۰: ۱۰۷) و برخی محققان داخلی نیز مدل سنجش دینداری گلاک و استارک و ابعاد پنج‌گانه آن، شامل ابعاد اعتقادی، مناسکی، تجربی (احساسی)، فکری (دانشی) و پیامدی را مبنای بررسی تجربی عرفی شدن در ایران قرار داده‌اند. (سراج‌زاده، ۱۳۸۳: ۱۶۸-۱۶۷) بر این اساس، آیا باید بی‌توجهی این دسته از جامعه‌شناسان دین به مغایرت این دو مفهوم را نوعی خلط مبحث تلقی کرد؟

به نظر می‌رسد دو مفهوم یادشده به‌رغم مغایرت اجمالی، ارتباط منطقی و وثیقی با یکدیگر دارند و همین امر، رویکرد جامعه‌شناسان مزبور را توجیه‌پذیر می‌سازد؛ زیرا می‌توان ادعا کرد افول دینداری در سطح کلان از افول اجتماعی دین منفک نیست؛ چرا که افول دینداری در این سطح، زمانی روی می‌دهد که دین تأثیر و جاذبه پیشین خود را برای پیروانش از دست بدهد و معنای برگزیده عرفی شدن نیز با توجه به نکته چهارم، همین بود.<sup>۱</sup> به این ترتیب، مغایرت و افتراق این دو مفهوم تنها در جایی ظاهر می‌شود که ضعف دینداری را در مقیاس فردی در نظر بگیریم که در این صورت، عرفی شدن به‌عنوان یک مفهوم جامعه‌شناختی صدق نمی‌کند.

بر اساس نکات پیشین می‌توان در تعریفی موجز گفت: عرفی شدن، فرایندی است که طی آن، دین در جامعه محو می‌شود یا در اجتماع و نزد افراد کم‌اثر می‌گردد و همواره در قالب دنیوی شدن فرد و جامعه نمود می‌یابد.

۱. آری، بر مبنای کسانی که در بحث قبلی، عرفی شدن را برحسب جنبه‌های ایجابی مانند عقلانی شدن تعریف می‌کنند، روشن است که در این بحث، باید مغایرت کامل دو مفهوم عرفی شدن و افول دینداری را پذیرفت و تنها در این صورت است که می‌توان از خلط مبحث سخن گفت.



از آنجا که باورها، ارزش‌ها، تجارب، کنش‌ها، آگاهی‌ها، نمادها و نهادهای دینی را به‌عنوان عناصر مشترک ادیان مفروض گرفتیم، تعریف مزبور با محور قرار دادن محو یا کم‌اثر شدن دین، به‌طور ضمنی چند مؤلفه اصلی را در بر گرفته است که در شناسایی و استخراج شاخص‌ها از متون دینی به آنها نیاز داریم. این مؤلفه‌ها عبارت‌اند از: زوال یا افول جاذبه باورها، ارزش‌ها، تجارب، کنش‌ها، آگاهی‌ها، نمادها و نهادهای دینی<sup>۱</sup> به‌ضمیمه کاهش کارکردهای اجتماعی دین که در واقع، چیزی جز کاهش تأثیر اجتماعی دین نیست. از این گذشته، بعد ایجابی عرفی شدن یعنی دنیوی شدن، به‌لحاظ اینکه تحقق آن با تحقق ابعاد سلبی عرفی شدن ملازمه دارد، باید در استخراج شاخص‌ها مورد توجه قرار گیرد. به این ترتیب، می‌توان با تصریح به مؤلفه‌های یادشده در تعریف عرفی شدن، آن را فرایندی دانست که طی آن، باورها، ارزش‌ها، احساسات، کنش‌ها، آگاهی‌ها، نمادها و نهادهای دینی در جامعه محو می‌شود یا در اجتماع و نزد افراد کم‌اثر می‌گردد و همواره در قالب دنیوی شدن فرد و جامعه نمود می‌یابد.

با توجه به نکته اخیر، اهمیت بحث مفهومی و جایگاه آن در این تحقیق معلوم می‌شود. اجمالاً بحث تعریف مفهومی از آن‌رو برای هدف این مقاله اهمیت داشته که باعث جهت‌یابی صحیح بحث استخراج شاخص‌ها می‌شود. به‌تعبیر دیگر، چون هدف اصلی مقاله، استخراج شاخص‌های عرفی شدن از متون دینی بوده، رسیدن به این هدف در گرو تعریف مفهومی عرفی شدن و مشخص شدن مؤلفه‌های اصلی آن بوده است تا معلوم شود در متون دینی باید در جست‌وجوی چه شاخص‌هایی باشیم و از چه مواردی چشم‌پوشیم.

### شاخص‌های عرفی شدن در متون دینی

در مباحث تجربی جامعه‌شناسی به‌ویژه در روش‌های کمی معمولاً برای سنجش مفاهیم نظری، از شیوه عملیاتی‌سازی با ارائه شاخص‌های قابل اندازه‌گیری استفاده می‌شود. شاخص‌ها مفاهیمی تجربی‌اند که مفهوم نظری را به واقعیات عینی پیوند می‌زنند و از این‌رو، هر گونه اظهارنظر درباره تحقق یا عدم تحقق و یا میزان تحقق آن مفهوم بر پایه شاخص‌ها استوار است.

۱. اینها مؤلفه‌هایی هستند که تعاریف جامعه‌شناختی نیز هر چند به‌طور جداگانه بر آنها تأکید کرده‌اند، از جمله تعاریفی که عرفی شدن را «افول نیرو و جاذبه نمادها و اشکال سنتی دین»، «زوال باورها و نهادهای دینی»، «افول اهمیت اجتماعی نهادها، کنش‌ها و آگاهی دینی»، «کاهش تأثیر نظام دینی بر سایر نظام‌ها» و یا «کاهش تأثیر دین در کارکرد نظام اجتماعی» می‌دانند.

چنانکه در سطور قبل اشاره شد، پژوهشگران حوزه جامعه‌شناسی دین گاه در بررسی تجربی عرفی شدن، شاخص‌های سنجش دینداری را به کار گرفته‌اند و گاه از کارکردهای اجتماعی دین برای سنجش عرفی شدن استفاده کرده‌اند که از جمله این کارکردها می‌توان به کنترل اجتماعی مبتنی بر مفاهیم فراطبیعی، تقویت انسجام اجتماعی با اشاعه ارزش‌های مشترک، مشروعیت بخشی به اهداف و سیاست‌های اجتماعی، معنابخشی به جهان طبیعی و اجتماعی و مدیریت احساسات اشاره کرد. (ویلسون، ۲۰۱۰، ج ۲: ۹۲-۹۳) برخی از محققان داخلی نیز در تلاش برای ارائه شاخص‌هایی مستقل برای مفهوم عرفی شدن، مجموعه‌ای تفکیک شده از شاخص‌های عرفی شدن دین، عرفی شدن فرد و عرفی شدن جامعه را پیشنهاد نموده و در ضمن، بر لزوم توجه به تفاوت بستر دینی - اجتماعی مسیحیت با اسلام و بازتاب این امر در شاخص‌های عرفی شدن تأکید کرده‌اند. (شجاعی‌زند، ۱۳۸۱: ۷۰-۶۴) این مجموعه که تا حدی ملهم از تحقیقات غربی و تا اندازه‌ای متکی به تأملات عقلی است، هم شاخص‌هایی ناظر به تضعیف کارکردهای دین و هم برخی شاخص‌های افول دینداری را در بر می‌گیرد، اما از این موارد فراتر رفته و پاره‌ای شاخص‌های حاکی از تغییرات ساختاری جامعه را نیز در خود جای داده است. به هر حال، بر پایه رویکرد کیفی و استقرائی این تحقیق و با به کارگیری تکنیک‌های رایج در روش‌های تحلیل محتوای کیفی از جمله کدگذاری‌های باز، محوری و انتخابی، بررسی نسبتاً گسترده‌ای در متون دینی در جهت استخراج شاخص‌های عرفی شدن صورت گرفت که یافته‌های آن در جدول ۱ گزارش شده است. گفتنی است قرآن کریم، نهج‌البلاغه و بخش ایمان و کفر از کتاب شریف اصول کافی که بسیار بیشتر از بخش‌های دیگر این کتاب، مباحث مرتبط با دینداری و عرفی شدن را در بر دارد، به‌عنوان منابع اصلی برای استخراج گزاره‌ها انتخاب شدند و در کنار آنها جست‌وجوی کلیدواژه‌ای و مراجعه موردی به منابع دیگر به‌ویژه وسائل‌الشیعه و بحار‌الأنوار، به‌عنوان مکمل فرآیند جستجو و استخراج گزاره‌ها در دستور کار قرار گرفت.

در خصوص اعتبار و روایی یافته‌های این بررسی باید دو نکته را گوشزد کرد که یکی به شاخص‌های استخراج شده و دیگری به شاخص‌های احتمالاً از قلم افتاده مربوط می‌شود. در مورد شاخص‌های استخراج شده با توجه به اینکه گزاره‌های مشتمل بر آنها در جدول ۱ بیان شده‌اند، هر گونه تردید در اعتبار برداشت‌های نویسنده قابل رفع است؛ زیرا امکان ارزیابی صحت و سقم این برداشت‌ها برای دیگر پژوهشگران کاملاً فراهم است. اما راجع

به شاخص‌هایی که احتمال می‌رود به سبب ناقص بودن استقرا از قلم افتاده باشند، باید یادآور شد که شاخص‌ها صرفاً نشانه‌ها و معرف‌هایی برای سنجش میزان تحقق یک پدیده در واقعیت‌اند و روشن است که معرف بودن، حد مطلق ندارد، بلکه مفهومی تشکیکی و دومراتب است که هم با تعداد کم و هم با تعداد زیاد شاخص‌ها حاصل می‌شود، هر چند با افزایش شاخص‌ها می‌توان به سطح بالاتری از معرفیت دست یافت. به همین دلیل، هیچ الزام روش‌شناختی‌ای پژوهشگران را به معرفی صددرصدی همه شاخص‌های قابل تصور برای مفاهیم مورد بحث ملزم نمی‌کند و اگر چنین الزامی در کار بود، شاید همه یا بیشتر پژوهش‌ها از این جهت مخدوش می‌شدند؛ زیرا برای یک مفهوم ممکن است نشانه‌های نامحدودی تصور شود. بر این اساس، در این تحقیق صرفاً کوشش شده است مجموعه‌ای غنی و گسترده از شاخص‌های عرفی شدن از متون دینی استخراج شوند و استقراء تام در این زمینه نه مفروض گرفته شده و نه ضروری تلقی می‌شود.

چنانکه اشاره شد، مؤلفه‌های اصلی عرفی شدن که مبنای استخراج شاخص‌ها از متون دینی قرار گرفته‌اند، عبارت‌اند از: زوال یا افول جاذبه باورها، ارزش‌ها، تجارب، کنش‌ها، آگاهی‌ها، نمادها و نهادهای دینی و کاهش کارکردهای اجتماعی دین، ضمن آنکه جنبه ایجابی عرفی شدن یعنی دنیوی شدن، به لحاظ اینکه تحقق آن با تحقق ابعاد سلبی عرفی شدن ملازمه دارد، در استخراج شاخص‌ها مورد توجه قرار گرفته است. روشن است که شاخص‌ها به دلیل آنکه جنبه مصداقی دارند، تابع ادیان خاص هستند و از این رو، برای تعیین شاخص‌هایی که قرار است این مؤلفه‌ها را بسنجند، ناگزیر بوده‌ایم مصادیق زوال یا کم‌اثر شدن باورها، ارزش‌ها، کنش‌ها، ... و نهادهای دینی را در مورد دین اسلام شناسایی کنیم.

#### جدول ۱: گزاره‌های حاوی شاخص‌های عرفی شدن در متون دینی

شاخص عرفی شدن	گزاره‌های متون دینی
تضییع نماز	«فَخَلَفَ مِنْ بَعْدِهِمْ خَلْفٌ أَضَاعُوا الصَّلَاةَ؛ پس از ایشان [پیامبران و هدایت‌یافتگان] نسلی جانشین شد که نماز را تباه ساخت» (مریم، ۵۹)
ضعف خوف و رجای الهی	«أَصْحَابُ مُحَمَّدٍ... إِذَا ذَكَرَ اللَّهُ هَمَلَتْ أَعْيُنُهُمْ حَتَّى تَبِلَ جُيُوبُهُمْ وَ مَادُوا كَمَا يَمِيدُ الشَّجَرُ يَوْمَ الرِّيحِ الْعَاصِفِ خَوْفًا مِنَ الْعِقَابِ وَ رَجَاءً لِلنُّوَابِ؛ یاران محمد... هنگامی که خدا یاد می‌شد، از چشم‌شان اشک سرازیر می‌گشت تا حدی که گریبان‌شان تر می‌گردید و همچون درختی که در تندباد خم می‌شود، از ترس کيفر و امید به پاداش الهی خم می‌شدند» (سیدرضی، ۱۴۱۴ق: ۱۴۳)

شاخص عرفی شدن	گزاره‌های متون دینی
افول نقش هدایت‌گری مساجد	<p>«سَيَأْتِي عَلَى النَّاسِ زَمَانٌ... مَسَاجِدُهُمْ عَامِرَةٌ وَ هِيَ خَرَابٌ مِنَ الْهُدَى؛ روزگاری بر مردم خواهد آمد که... مساجدشان آباد ولی از نظر هدایت ویران است» (کلینی، ۱۴۰۷، ج ۸: ۳۰۸)</p>
گسترش انواع گناه در جامعه	<p>«وَ قَدْ يَخْرُجُ مِنَ الْإِيمَانِ يَخْمَسُ جِهَاتٍ مِنَ الْفَعْلِ... الْكُفْرُ وَ الشِّرْكَ وَ الضَّلَالُ وَ الْفُسْقُ وَ رُكُوبُ الْكِبَائِرِ فَمَعْنَى الْكُفْرِ كُلِّ مَعْصِيَةٍ عَصَى اللَّهُ بِهَا بَجَهَةِ الْجِدِّ وَ الْإِنْكَارِ وَ الْإِسْتِخْفَافِ وَ التَّهَافُوتِ فِي كُلِّ مَا دَقَّ وَ جَلَّ... وَ مَعْنَى الشِّرْكِ كُلِّ مَعْصِيَةٍ عَصَى اللَّهُ بِهَا بِالتَّدْبِينِ فَهُوَ مُشْرِكٌ صَغِيرَةٌ كَانَتْ الْمَعْصِيَةُ أَوْ كَبِيرَةٌ فَفَاعِلُهَا مُشْرِكٌ وَ مَعْنَى الضَّلَالِ الْجَهْلُ بِالْمَقْرُوضِ وَ هُوَ أَنْ يَتَرَكَ كَبِيرَةً مِنَ كِبَائِرِ الطَّاعَةِ الَّتِي لَا يَسْتَحِقُّ الْعَبْدُ الْإِيمَانَ إِلَّا بِهَا بَعْدَ وِرْوَدِ الْبَيَانِ فِيهَا وَ الْإِحْتِجَاجِ بِهَا فَيَكُونُ التَّارِكُ لَهَا تَارِكًا بِغَيْرِ جَهَةِ الْإِنْكَارِ وَ التَّدْبِينِ بِإِنْكَارِهَا وَ جِحُودِهَا وَ لَكِنْ يَكُونُ تَارِكًا عَلَى جَهَةِ التَّوَانِي وَ الْإِغْفَالِ وَ الْإِسْتِغْثَالِ بِغَيْرِهَا... وَ مَعْنَى الْفُسْقِ فَكُلِّ مَعْصِيَةٍ مِنَ الْمَعَاصِي الْكِبَارِ فَعَلَهَا فَاعِلٌ أَوْ دَخَلَ فِيهَا دَاخِلٌ بِجَهَةِ اللَّذَّةِ وَ الشَّهْوَةِ وَ الشَّوْقِ الْغَالِبِ فَهُوَ فَسِقٌ وَ فَعَلَهَا فَاسِقٌ خَارِجٌ مِنَ الْإِيمَانِ بِجَهَةِ الْفُسْقِ... وَ مَعْنَى رَاكِبِ الْكِبَائِرِ الَّتِي بِهَا يَكُونُ فِسَادُ إِيْمَانِهِ فَهُوَ أَنْ يَكُونَ مُتَهَمَكًا عَلَى كِبَائِرِ الْمَعَاصِي بِغَيْرِ جِحُودٍ وَ لَا تَدْبِينٍ وَ لَا لَذَّةٍ وَ لَا شَهْوَةٍ وَ لَكِنْ مِنْ جَهَةِ الْحَمِيَةِ وَ الْعُصْبِ يَكْثُرُ الْقَذْفُ وَ السَّبُّ وَ الْقَتْلُ وَ أَخْذُ الْأَمْوَالِ وَ حَسْبُ الْحَقُوقِ وَ غَيْرَ ذَلِكَ مِنَ الْمَعَاصِي الْكِبَائِرِ؛ گاهی شخص از ایمان خارج می‌گردد و این از طریق یکی از پنج دسته از اعمال صورت می‌گیرد: «کفر»، «شرک»، «گمراهی»، «فسق» و «ارتکاب کبائر». پس کفر به معنای هر گونه معصیت خداوند از روی انکار و سبک‌شماری و سهل‌انگاری در امور کوچک و بزرگ است... و شرک به معنای هر گونه معصیت خداوند با صبغه دینی اعتقاد به غیر خدا است، پس فاعل چنین معصیتی مشرک است، خواه معصیت کوچک باشد یا بزرگ؛ و گمراهی به معنای نادانی نسبت به تکلیف است و آن عبارت از این است که پس از رسیدن بیان و اتمام حجت از سوی خداوند، یکی از واجبات بزرگی را که ایمان در گرو آن است ترک کند، در حالی که ترک آن نه از روی انکار [کفر] یا اعتقاد دینی [شرک]، بلکه از روی سستی و غفلت و اشتغال به امور دیگر باشد... و فسق به معنای هر معصیتی از معاصی بزرگ خداوند است که شخص از روی لذت و شهوت و اشتیاق چیره‌شونده به آن مبادرت می‌کند، پس چنین کسی فاسق و به سبب فسق از ایمان خارج است... و معنای ارتکاب کبائری که موجب فساد ایمان می‌گردد، آن است که در گناهان کبیره غوطه‌ور شود، نه از روی انکار یا اعتقاد دینی یا لذت و شهوت، بلکه از روی تعصب و خشم» (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۶۵: ۲۷۹-۲۷۸)</p>
کاهش محبت به خدا	<p>«وَ مِنَ النَّاسِ مَنْ يَتَّخِذُ مِنْ دُونِ اللَّهِ أَنْدَادًا يُحِبُّونَهُمْ كَحُبِّ اللَّهِ وَ الَّذِينَ آمَنُوا أَشَدُّ حُبًّا لِلَّهِ؛ و از مردم کسانی هستند که معبودهایی غیر خدا را همانند او می‌گیرند و آنان را چون دوستی خدا دوست می‌دارند؛ ولی کسانی که ایمان آورده‌اند، محبت‌شان به خدا شدیدتر است» (سوره بقره، آیه ۱۶۵)</p>
کاهش محبت به اهل بیت <sup>(ع)</sup>	<p>«أَسَاسُ الْإِسْلَامِ حُبُّنَا أَهْلَ الْبَيْتِ؛ اساس اسلام علاقه به اهل بیت است.» (کلینی، ۱۴۰۷، ج ۲: ۴۶)</p>
تشبه به کفار	<p>«وَ لَا تَشَبَّهُوا بِالْيَهُودِ وَ النَّصَارَى؛ از تشبه به یهود و نصاری بهره‌یزید» (حرعاملی، بی‌تا، ج ۲: ۸۴)</p>

شاخص عرفی شدن	گزاره‌های متون دینی
بی‌میلی به دعا و تضرع	«ادْعُوا رَبَّكُمْ تَضَرُّعًا وَ خُفْيَةً؛ پروردگارتان را با تضرع و پنهانی بخوانید» (سوره اعراف، آیه ۵۵)
کاهش معرفت دینی	«النَّاسُ ثَلَاثَةٌ فَعَالِمٌ رَّبَّانِيٌّ وَ مُتَعَلِّمٌ عَلَيَّ سَبِيلِ نَجَاةٍ وَ هَمَّجٌ رَعَاغٌ أَتْبَاعُ كُلِّ نَاعِيٍّ يَمِيلُونَ مَعَ كُلِّ رِيحٍ لَمْ يَسْتَضِيئُوا بِنُورِ الْعِلْمِ وَ لَمْ يَلْحَقُوا إِلَيَّ رُكْنٍ وَثِيقٍ؛ مردم سه دسته‌اند: عالمان الهی و فراگیران علم در راه رستگاری و ابلهان و نادانان که در پی هر بانگ‌کننده‌ای به راه می‌افتند و هر بادی آنان را با خود می‌برد، نه نورانی‌تی از علم کسب می‌کنند و نه به تکیه‌گاه مطمئنی پناه می‌برند» (سیدرضی، ۱۴۱۴: ق: ۴۹۶)
گسترش غفلت	«اقْتَرَبَ لِلنَّاسِ حِسَابُهُمْ وَ هُمْ فِي غَفْلَةٍ مُّعْرِضُونَ؛ زمان محاسبه برای مردم بسیار نزدیک شد، در حالی که آنان در غفلت رویگردان‌اند» (سوره انبیاء، آیه ۱)
حس‌گرایی	«وَ إِذْ قُلْتُمْ يَا مُوسَىٰ لَنْ نُؤْمِنَ لَكَ حَتَّىٰ تَرَىٰ اللَّهَ جَهْرَةً؛ و آنگاه که گفتید: ای موسی، هرگز به تو ایمان نخواهیم آورد مگر آنکه خدا را آشکارا ببینیم» (سوره بقره، آیه ۵۵)؛ «قَالُوا يَا مُوسَىٰ اجْعَلْ لَنَا إِلَهًا كَمَا لَهُمْ آلِهَةٌ؛ گفتند: ای موسی، همان‌گونه که برای آنان خدایانی است، برای ما نیز خدایی قرار ده» (سوره اعراف، آیه ۱۳۸)
کاهش نقش دین در کنترل اجتماعی	«وَ لَتَكُنَّ مِنْكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى الْخَيْرِ وَ يَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَ يَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ؛ و باید از شما گروهی باشند که مردم را به نیکی فرا خوانند و به کار شایسته امر کنند و از زشتی باز دارند» (سوره آل‌عمران، آیه ۱۰۴)
گسترش بی‌اعتنایی به قرآن	«وَ قَالَ الرَّسُولُ يَا رَبِّ إِنَّ قَوْمِي اتَّخَذُوا هَذَا الْقُرْآنَ مَهْجُورًا؛ و پیامبر [در روز جزا] عرضه می‌دارد: پروردگارا، قوم من این قرآن را رها کردند» (سوره فرقان، آیه ۳۰)
افول نهاد قضاوت شرعی	«وَ أَنِ احْكُم بَيْنَهُم بِمَا أَنْزَلَ اللَّهُ؛ و میان آنان به موجب آنچه خداوند نازل کرده، داوری کن» (سوره مائده، آیه ۴۹)
کاهش مرجعیت اهل‌بیت <sup>(ع)</sup>	«إِنِّي تَارِكٌ فِيكُمْ التَّقْلِيْنَ مَا إِن تَمَسَّكُمْ بِهِمَا لَنْ تَضَلُّوا بَعْدِي كِتَابَ اللَّهِ وَ عَثَرْتِي أَهْلَ بَيْتِي؛ من دو چیز گرانبها در میان شما باقی می‌گذارم که اگر به آنها چنگ زنید، پس از من هرگز گمراه نخواهید شد: کتاب خدا و اهل‌بیت» (مجلسی، ۱۴۰۳: ج ۲: ۱۰۰)
فروپاشی یا تضعیف نظام ولایی	«الْيَوْمَ يَنْسُ الَّذِينَ كَفَرُوا مِنْ دِينِكُمْ فَلَا تَحْشَوْهُمْ وَأَحْسُون؛ امروز کسانی که کافر شده‌اند از [انابودی] دین شما نومید شدند؛ پس، از ایشان ترسید و از من بترسید» (سوره مائده، آیه ۳)
نگاه تفریحی و بازیچه‌ای به دین	«إِنَّ اللَّهَ حَرَّمَهَا عَلَى الْكَافِرِينَ الَّذِينَ اتَّخَذُوا دِينَهُمْ لَهْوًا وَ لَعِبًا؛ خداوند آن دو [آب و خوراکی‌های بهشت] را بر کافران حرام کرد؛ آنان که دین خود را سرگرمی و بازی انگاشتند» (سوره اعراف، آیات ۵۱-۵۰)
افول شعائر الهی <sup>۱</sup>	«وَ مَنْ يُعْظَمْ شَعَائِرَ اللَّهِ فَإِنَّهَا مِنْ تَقْوَى الْقُلُوبِ؛ و هر کس شعائر خدا را بزرگ دارد، همانا این کار ناشی از تقوای دل‌هاست» (سوره حج، آیه ۳۲)

۱. هر آنچه در برنامه‌های دینی وارد شده و انسان را به یاد خدا و عظمت آئین او می‌اندازد، شعائر

الهی است. (مکارم‌شیرازی، ۱۴۱۳: ق، ج ۱۰: ۳۴۳)

شاخص عرفی شدن	گزاره‌های متون دینی
کاهش پرداخت زکات	«لَمَّا أَنْزَلَتْ آيَةُ الزَّكَاةِ - خُذْ مِنْ أَمْوَالِهِمْ صَدَقَةً تُطَهِّرُهُمْ وَتُزَكِّيهِمْ بِهَا (سوره توبه، آیه ۱۰۳) - وَأَنْزَلَتْ فِي شَهْرِ رَمَضَانَ فَأَمَرَ رَسُولُ اللَّهِ (ص) مُنَادِيَهُ فَنَادَى فِي النَّاسِ أَنْ اللَّهُ فَرَضَ عَلَيْكُمْ الزَّكَاةَ كَمَا فَرَضَ عَلَيْكُمْ الصَّلَاةَ؛ هنگامی که آیه زکات (از اموال آنان صدقه‌ای بگیر تا به وسیله آن پاک و پاکیزه‌شان سازی) در ماه رمضان نازل شد، رسول خدا (ص) به جارچی خود فرمود در میان مردم ندا دهد: خداوند زکات را بر شما واجب کرد، همان‌گونه که نماز بر شما واجب کرد» (کلینی، ۱۴۰۷، ج ۳، ۴۹۷)
کاهش پرداخت خمس	«وَأَعْلَمُوا أَنَّمَا غَنِمْتُمْ مِنْ شَيْءٍ فَإِنَّ لِلَّهِ خُمُسَهُ وَلِلرَّسُولِ؛ و بدانید که هر چیزی را به غنیمت گرفتید، یک پنجم آن برای خدا و پیامبر است» (سوره انفال، آیه ۴۱)
گسترش کاخ‌نشینی	«وَتَتَّخِذُونَ مَصَانِعَ لَكُمْ لَتَخَذُونَ؛ و کاخ‌ها و قلعه‌های زیبا و محکم می‌سازید تا جاودانه شوید» (سوره شعراء، آیه ۱۲۹)
افول سنت سلام کردن	«إِنَّ الْمُؤْمِنَ لَيَمُرُّ بِالْمُؤْمِنِينَ فَيَسَلُّمُ عَلَيْهِمْ فَيُرَدُّ الْمَلَائِكَةُ سَلَامَ عَلَيْهِمْ وَرَحْمَةً مِنَ اللَّهِ وَبَرَكَاتَهُ أَبَدًا؛ چون مؤمنی از کنار مؤمنان می‌گذرد و بر آنان سلام می‌کند، فرشتگان در پاسخ او می‌گویند: سلام و رحمت خدا و برکاتش همواره بر تو باد» (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۷، ۶)
کاهش استقامت در راه خدا	«إِنَّ الَّذِينَ قَالُوا رَبُّنَا اللَّهُ ثُمَّ اسْتَقَامُوا فَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ؛ به تحقیق، کسانی که گفتند پروردگار ما خداست، سپس ایستادگی کردند، بیمی بر آنان نیست و غمگین نخواهند شد» (سوره احقاف، آیه ۱۳)
خود را بی‌نیاز از خدا دانستن	«إِنَّ الْإِنْسَانَ لِرَبِّهِ لَكَنُفٍ؛ همانا انسان سرکشی می‌کند، از اینکه خود را بی‌نیاز پندارد» (سوره علق، آیات ۷-۶)
کاهش مرجعیت عالمان دین	«فَأَسْأَلُوا أَهْلَ الذِّكْرِ إِنْ كُنْتُمْ لَا تَعْلَمُونَ؛ پس اگر نمی‌دانید، از آگاهان به کتب آسمانی بپرسید» (سوره نحل، آیه ۴۳)
افول آموزش علوم دینی، افول سنت تبلیغ دین	«وَمَا كَانَ الْمُؤْمِنُونَ لِيَنْفِرُوا كَافَّةً فَلَوْلَا نَفَرْنَا مِنْ كُلِّ فِرْقَةٍ مِنْهُمْ طَائِفَةٌ لَيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ وَلِيُنذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ؛ و مؤمنان را نشاید که همگی برای جهاد کوچ کنند، پس چرا از هر فرقه‌ای از آنان دسته‌ای کوچ نمی‌کنند تا آدسته‌ای بمانند و در دین آگاهی پیدا کنند و قوم خود را وقتی به سوی آنان بازگشتند بیم دهند، باشد که آنان از کیفر الهی بترسند» (سوره توبه، آیه ۱۲۲)
ترف و خوشگذرانی <sup>۱</sup>	«وَمَا أَرْسَلْنَا فِي قَرِيَةٍ مِّنْ نَّذِيرٍ إِلَّا قَالَ مُتْرَفُوهَا إِنَّا بِمَا أُرْسِلْتُمْ بِهِ كَافِرُونَ؛ و در هیچ شهری بیم‌دهنده‌ای نفرستادیم جز آنکه خوشگذران‌های آن گفتند: ما به آنچه شما بدان فرستاده شده‌اید، کافریم» (سوره سبأ، آیه ۳۴)
تزلزل ایمان	«وَمَنْ النَّاسُ مَن يَعْْبُدُ اللَّهَ عَلَى حَرْفٍ فَإِنْ أَصَابَهُ خَيْرٌ اطْمَأَنَّ بِهِ وَإِنْ أَصَابَتْهُ فِتْنَةٌ انْقَلَبَ عَلَى وَجْهِهِ؛ و از میان مردم کسی است که خدا را تنها با زبان می‌پرستد، پس اگر خیری به او برسد بدان اطمینان یابد و چون بلایی بدو رسد روی برتابد» (سوره حج، آیه ۱۱)

۱. ترف، معنایی خاص‌تر از تفریح دارد. ترف به معنای مشغول شدن به نعمت‌های مادی است، به گونه‌ای

که به غفلت از مُنعم و غرور و طغیان و سرمستی بینجامد. (مکارم‌شیرازی، ۱۴۱۳، ج ۱۷، ۴۶۷)

شاخص عرفی شدن	گزاره‌های متون دینی
تبعیض در ایمان به کتاب الهی	«أَفْتُمُونَنَ بِبَعْضِ الْكِتَابِ وَ تَكْفُرُونَ بِبَعْضٍ؛ آیا به بخشی از کتاب [تورات] ایمان می‌آورید و به بخشی کفر می‌ورزید؟!» (سوره بقره، آیه ۸۵)
افول روحیه تسلیم در برابر دین	«مَا كَانَ لِلْمُؤْمِنِ وَلَا الْمُؤْمِنَةِ إِذَا قُضِيَ إِلَيْهِمْ أَجْرُهُمْ أَنْ يَنْتَهِبُوا مِمَّا قَدَّمَتْ لَهُمْ أَنْفُسُهُمْ أَنْ يَخْتَارُوا لِذَلِكَ مِنْ شَاءُوا مِنْهُ يَخْتَارُونَ؛ هر چه مرد و زن مؤمنی را نرسد که چون خدا و فرستاده‌اش به کاری فرمان دهند، برای آنان در کارشان اختیاری باشد» (سوره احزاب، آیه ۳۶)
اشتغال به کارهای بیهوده <sup>۱</sup>	«قَدْ أَفْلَحَ الْمُؤْمِنُونَ... الَّذِينَ هُمْ عَنِ اللَّغْوِ مُعْرِضُونَ؛ قطعاً مؤمنان رستگار شدند، ... آنان که از کار بیهوده روگردانند» (سوره مؤمنون، آیات ۱-۳)
نگاه‌های هوس‌آلود، بدحجابی و بی‌حجابی	«قُلْ لِلْمُؤْمِنِينَ يَعْضُوا مِنْ أِبْصَارِهِمْ وَ يَحْفَظُوا فُرُوجَهُمْ ذَلِكَ أَزْكَى لَهُمْ... وَ قُلْ لِلْمُؤْمِنَاتِ يَعْضْنَ مِنْ أِبْصَارِهِنَّ وَ يَحْفَظْنَ فُرُوجَهُنَّ وَ لَا يَبْدِينَ زِينَتَهُنَّ إِلَّا مَا ظَهَرَ مِنْهَا وَلْيَضْرِبْنَ بِخُمُرِهِنَّ عَلَىٰ جُيُوبِهِنَّ؛ به مردان باایمان بگو دیدگان خود را از نگاه هوس‌آلود فرو نهند و پاکدامنی ورزند که این برای آنان پاکیزه‌تر است... و به زنان باایمان بگو دیدگان خود را فرو نهند و پاکدامنی ورزند و زینت خود را آشکار نسازند، مگر آنچه از آن طبعاً ظاهر می‌شود و باید روسری‌های خود را بر سینه خویش فرو افکنند» (سوره نور، آیات ۳۱-۳۰)
گسترش ناهنجاری‌های جنسی	«إِنَّ الَّذِينَ يُحِبُّونَ أَنْ تَشِيعَ الْفَاحِشَةُ فِي الَّذِينَ آمَنُوا لَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ فِي الدُّنْيَا وَ الْآخِرَةِ؛ کسانی که دوست دارند زشت‌کاری در میان مؤمنان شیوع یابد، برایشان در دنیا و آخرت عذابی دردناک است» (سوره نور، آیه ۱۹)
ضعف توکل	«عَلَى اللَّهِ فَتَوَكَّلُوا إِنْ كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ؛ پس بر خدا توکل کنید اگر ایمان دارید» (سوره مائده، آیه ۲۳)
افول احساس حضور خدا	«هُوَ مَعَكُمْ أَيْنَ مَا كُنْتُمْ؛ هر جا که باشید، او با شماست» (سوره حدید، آیه ۴)
افول احساس بندگی خدا، افول روحیه استعانت از خدا	«إِيَّاكَ نَعْبُدُ وَ إِيَّاكَ نَسْتَعِينُ؛ [بارالها] تنها تو را می‌پرستیم و تنها از تو یاری می‌جوییم» (سوره فاتحه، آیه ۵)
افول ایمان به غیب <sup>۲</sup>	«الَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِالْغَيْبِ...؛ آنان که به غیب ایمان می‌آورند...» (سوره بقره، آیه ۳)
زائل شدن قبح گناه	«مَنْ سَرَتْهُ حَسَنَتُهُ وَ سَاءَتْهُ سَيِّئَتُهُ فَهُوَ مُؤْمِنٌ؛ کسی که از کار خوبش شاد و از کار بدش غمگین شود، باایمان است» (کلینی، ۱۴۰۷ ق، ج ۲: ۲۳۳)
تمسخر آیات خدا	«ثُمَّ كَانَ عَاقِبَةَ الَّذِينَ أَسَاءُوا السَّوْءَ أَنْ كَذَّبُوا بِآيَاتِ اللَّهِ وَ كَانُوا بِهَا يَسْتَهْزِئُونَ؛ سپس سرانجام کسانی که بدی کردند این شد که آیات خدا را تکذیب کردند و آنها را به تمسخر می‌گرفتند» (سوره روم، آیه ۱۰)

۱. منظور از «لغو» (کار بیهوده) در نگاه دینی، هر گونه کار مباحی است که برای آخرت انسان یا دنیای معطوف به آخرت او نفعی در پی نداشته باشد (طباطبایی، بی‌تا، ج ۱۵: ۹) که این معنا شامل «لُغْب» (بازی) و «لَهُو» (سرگرمی) (سوره حدید، آیه ۲۰) نیز می‌شود.

۲. مفهوم غیب، به جهان ماوراء حس در معنای وسیع آن اشاره دارد که مصادیق گوناگونی مانند خداوند، وحی، معاد، فرشتگان و قیام حضرت مهدی (عج) را شامل می‌شود. (مکارم‌شیرازی، ۱۴۱۳ق، ج ۱: ۷۸-۷۷)

شاخص عرفی شدن	گزاره‌های متون دینی
رواج علم دنیاگرایانه <sup>۱</sup>	«فَاعْرِضْ عَنْ مَنْ تَوَلَّىٰ عَن ذُرِّيٰنَا وَلَمْ يَرْدِ إِلَّا الْحَيَاةَ الدُّنْيَا ذَلِك مَبْلَغُهُمْ مِّنَ الْعِلْمِ؛ از کسی که از یاد ما روی برتافته و جز زندگی دنیا را خواستار نبوده، روی بگردان که این منتهای دانش آنان است» (سوره نجم، آیات ۳۰-۲۹)
گسترش اندیشه‌های انحرافی	«بادروا أحداثکم بالحدیث قبل أن تسبقکم الیهم المرچة؛ در آموزش احادیث دینی به کودکان و نوجوانان خود مبادرت ورزید، پیش از آنکه فرقه مرچته بر شما سبقت گیرد او عقائد باطل خود را به آنان القا کند» (حر عاملی، بی تا، ج ۱۵: ۱۹۶)
کاهش نقش دین در جامعه‌پذیری	«وَبَلِّ لِّلْأَطْفَالِ آخِرَ الزَّمَانِ مِن آبَائِهِمْ... لَا يُعَلِّمُونَهُمْ شَيْئًا مِنَ الْقُرْآنِ وَإِذَا تَعَلَّمُوا أَوْلَادَهُمْ مَعَهُمْ؛ وای بر فرزندان آخرالزمان از دست پدرانشان!... هیچ‌یک از واجبات را به آنان نمی‌آموزند و اگر فرزندانشان بخواهند چیزی را فراگیرند، آنان را بازمی‌دارند» (نوری، ۱۴۰۸ق، ج ۱۵: ۱۶۴)
گسترش ملی‌گرایی	«وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ اتَّبِعُوا مَا أَنْزَلَ اللَّهُ قَالُوا بَلْ نَتَّبِعُ مَا وَجَدْنَا عَلَيْهِ آبَاءَنَا؛ و چون به آنان گفته شود از آنچه خداوند نازل کرده پیروی کنید، می‌گویند: [آن] بلکه از آنچه پدرانمان را بر آن یافته‌ایم، پیروی می‌کنیم» (سوره لقمان، آیه ۲۱)
کاهش نقش دین در همسرگزینی	«إذا جانکم من ترصون خلقه و دینه فزوجوه؛ هر گاه کسی که دین و اخلاقش را می‌پسندید به خواستگاری نزد شما آمد، با ازدواج او موافقت کنید» (حرعاملی، بی تا، ج ۱۴: ۵۲)
کاهش نقش دین در تعیین هنجارهای اجتماعی، کاهش نقش دین در تحکیم خانواده، افول سنت ازدواج	«إِنَّ عِنْدَهَا يَكُونُ الْمُنْكَرُ مَعْرُوفًا وَالْمَعْرُوفُ مُنْكَرًا... وَ يَكْثُرُ الطَّلَاقُ... وَ تَكْثُرُ أَوْلَادُ الزَّوْجَاتِ؛ نزدیک قیامت، منکر به معروف و معروف به منکر بدل می‌شود... طلاق شیوع می‌یابد... و فرزندان نامشروع افزایش می‌یابند» (حرعاملی، بی تا، ج ۱۱: ۲۷۸-۲۷۶)
کاهش نقش دین در روابط خویشاوندی	«فَرَضَ اللَّهُ... صَلَةَ الرَّجْمِ مَنَّمَا لِلْعَدَدِ؛ خداوند... صله رحم را برای افزایش تعداد أعوان و انصار واجب کرد» (سیدرضی، ۱۴۱۴ق: ۵۱۲)
کاهش نام‌گذاری فرزندان به نام‌های بزرگان دین	«أَصْدَقُ الْأَسْمَاءِ مَا سَمِيَ بِالْعِبُودِيَّةِ وَ أَفْضَلُهَا أَسْمَاءُ الْأَنْبِيَاءِ؛ راست‌ترین نام‌ها آن است که حاکی از بندگی باشد و برترین آنها نام پیامبران است» (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج: ۱۸)
گسترش ارتکاب شبهات	«حَلَالٌ بَيْنَ وَ حَرَامٌ بَيْنَ وَ شُبُهَاتٌ بَيْنَ ذَلِكَ فَمَنْ تَرَكَ الشُّبُهَاتِ نَجَا مِنَ الْمُحَرَّمَاتِ وَ مَنْ أَحَذَّ بِالشُّبُهَاتِ ارْتَكَبَ الْمُحَرَّمَاتِ وَ هَلَكَ مِنْ حَيْثُ لَا يَعْلَمُ؛ امور بر سه قسم‌اند: [حلال آشکار و حرام آشکار و شبهاتی که بین حلال و حرام است؛ پس کسی که از شبهات پرهیز کند، از محرمات نجات می‌یابد و کسی که به شبهات مشغول شود، مرتکب محرمات می‌شود و از راهی که نمی‌داند هلاک می‌گردد» (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج: ۱: ۶۸)

۱. منظور از این علم، مجموعه اندیشه‌ها، دانش‌ها، فنون و مهارت‌های معطوف به تسلط بر دنیا و دستیابی به لذت‌های آن است که انسان‌ها را مشغول و مجذوب خویش ساخته و در نتیجه، موجب رویگردانی آنان از معارف الهی و تحقیر و تمسخر آن می‌شود. (طباطبایی، بی تا، ج ۱۷: ۳۵۶)



شاخص عرفی شدن	گزاره‌های متون دینی
افول سنت وقف	«لَيْسَ يَتَّبِعَ الرَّجُلَ بَعْدَ مَوْتِهِ مِنَ الْأَجْرِ إِلَّا ثَلَاثُ خِصَالٍ؛ صَدَقَةٌ أَجْرَاهَا فِي حَيَاتِهِ فَيَهِيَ تَجْرِي بَعْدَ مَوْتِهِ وَ سَنَةٌ هَدَى سَنَهَا فَيَهِيَ يَعْمَلُ بِهَا بَعْدَ مَوْتِهِ أَوْ وَلَدٌ صَالِحٌ يَدْعُو لَهُ؛ به هیچ کس پس از مرگش اجر و ثوابی از دنیا نمی‌رسد، مگر از سه چیز: صدقه‌ای که در زمان حیات خود وقف کرده و پس از مرگش ادامه می‌یابد؛ سنت درستی که پی نهاده و پس از مرگش از آن پیروی می‌شود و فرزند صالحی که برایش دعا می‌کند» (حرعاملی، بی تا، ج ۱۹: ۱۷۱)
کاهش نقش دین در مسئولیت‌سپاری	«فَاصْطَفَ لَوْلَايَةَ أَعْمَالِكَ أَهْلَ الْوَرَعِ وَالْعِلْمِ وَالسِّيَاسَةِ؛ امام علی (ع) [خطاب به مالک اشتر آ: والیان امور خود را از میان اهل ورع و علم و سیاست انتخاب کن» (مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج ۷۴: ۲۵۴)
کاهش اهتمام به مناسبت‌های دینی	«وَذَكَرَهُمْ بِأَيَّامِ اللَّهِ؛ و روزهای خدا را به آنان یادآوری کن» (سوره ابراهیم، آیه ۵)
ترجیح دنیا بر آخرت	«الَّذِينَ يَسْتَحْيُونَ الْحَيَاةَ الدُّنْيَا عَلَى الْآخِرَةِ... أُولَئِكَ فِي ضَلَالٍ بَعِيدٍ؛ آنان که زندگی دنیا را بر آخرت ترجیح می‌دهند... در گمراهی دور و درازی هستند» (سوره ابراهیم، آیه ۳)
افول نقش دینداری در تعیین منزلت اجتماعی	«إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاهُمْ؛ همانا ارجمندترین شما نزد خداوند، پرهیزگارترین شماست» (سوره حجرات، آیه ۱۳)
کاهش نقش دین در قانون‌گذاری	«قُلْ أَرَأَيْتُمْ مَا أَنْزَلَ اللَّهُ لَكُمْ مِنْ رِزْقٍ فَجَعَلْتُمْ مِنْهُ حَرَامًا وَ حَلَالًا قُلْ اللَّهُ أُذُنٌ لَكُمْ أَمْ عَلَى اللَّهِ تَفْتَرُونَ؛ بگو به من خبر دهید آنچه از روزی که خدا برای شما فرود آورده، پس بخشی از آن را حرام و بخشی را حلال گردانیده‌اید، بگو آیا خدا به شما اجازه داده یا بر خدا دروغ می‌بندید» (سوره یونس، آیه ۵۹)
کاهش نفرت از کفر و گناه	«وَ لَكِنَّ اللَّهَ... كَرِهَ إِلَيْكُمْ الْكُفْرَ وَ الْفُسُوقَ وَ الْعِصْيَانَ؛ و لیکن خداوند... کفر و پلیدکاری و سرکشی را در نظرتان ناخوشایند ساخت» (سوره حجرات، آیه ۷)
رواج دوستی زن و مرد	«الْيَوْمَ أَحَلَّ لَكُمْ الطَّيِّبَاتِ... وَ الْمُحْصَنَاتِ مِنَ الْمُؤْمِنَاتِ وَ الْمُحْصَنَاتِ مِنَ الَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ مِنْ قَبْلِكُمْ إِذَا آتَيْتُمُوهُنَّ أَجُورَهُنَّ مُحْصِنِينَ غَيْرَ مُسَافِحِينَ وَلَا مُتَّخِذِي أَخْدَانٍ؛ امروز چیزهای پاکیزه برای شما حلال شده... و ابر شما حلال است از دواج با [ زنان پاکدامن از مسلمانان و زنان پاکدامن از کسانی که پیش از شما کتاب [آسمانی] به آنان داده شده، به شرط آنکه مهریه‌شان را به ایشان بدهید در حالی که خود پاکدامن باشید نه زناکار و نه آنکه زنان را در پنهانی به دوستی بگیرید» (سوره مائده، آیه ۵)
افول انگیزش دینی در مهار درونی	«إِنَّ الَّذِينَ اتَّقَوْا إِذَا مَسَّهُمْ طَائِفٌ مِنَ الشَّيْطَانِ تَذَكَّرُوا فَإِذَا هُمْ مُبْصِرُونَ؛ همانا پرهیزگاران آنگاه که وسوسه‌ای از جانب شیطان بدیشان رسد، به یاد خدا و قیامت می‌افتند، پس بناگاه بصیرت می‌یابند» (سوره اعراف، آیه ۲۰۱)
جایگزینی تفسیرهای مادی به جای تفسیرهای دینی	«وَ قَالُوا مَا هِيَ إِلَّا حَيَاتُنَا الدُّنْيَا نَمُوتُ وَ نَحْيَا وَ مَا يَهْلِكُنَا إِلَّا الدَّهْرُ؛ و گفتند چیزی غیر از زندگانی دنیای ما نیست؛ می‌میریم و زنده می‌شویم و ما را جز طبیعت هلاک نمی‌کند» (سوره جاثیه، آیه ۲۴)

شاخص عرفی شدن	گزاره‌های متون دینی
گسترش دین‌گریزی	«مَنْ يَرْتَدِدْ مِنْكُمْ عَنْ دِينِهِ قِيمَتٌ وَ هُوَ كَافِرٌ فَأُولَئِكَ حَبِطَتْ أَعْمَالُهُمْ فِي الدُّنْيَا وَالْآخِرَةِ وَ أُولَئِكَ أَصْحَابُ النَّارِ هُمْ فِيهَا خَالِدُونَ؛ کسانی از شما که از دین خود برگردند و در حال کفر بمیرند، کردارهایشان در دنیا و آخرت تباہ می‌شود و ایشان اهل آتش‌اند و در آن ماندگار خواهند بود» (سوره بقره، آیه ۲۱۷)
کاهش نقش دین در منع اختلاط با غیرمسلمانان	«لَا يَتَّخِذُ الْمُؤْمِنُونَ الْكَافِرِينَ أَوْلِيَاءَ مِنْ دُونِ الْمُؤْمِنِينَ؛ مؤمنان نباید کافران را به‌جای مؤمنان به دوستی بگیرند» (سوره آل‌عمران، آیه ۲۸)
کاهش احترام عالمان دین	«مَنْ اسْتَخَفَّ بِالْعُلَمَاءِ افْسَدَ دِينَهُ؛ کسی که عالمان دین را سبک بشمارد، دین خود را تباہ کرده است» (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۷۵: ۲۳۳)
کاهش حضور در مساجد	«عَلَيْكُمْ بِاتِّبَانِ الْمَسَاجِدِ فَاتِّبُوا بِيُوتِ اللَّهِ فِي الْأَرْضِ؛ بر شما باد که به مساجد بروید؛ زیرا آنها خانه‌های خدا در زمین‌اند» (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۷۷: ۳۰۸)
افول اجتماعات دینی	«مَنْ تَرَكَ الْجَمَاعَةَ رَغْبَةً عَنِهَا وَ عَنِ جَمَاعَةِ الْمُسْلِمِينَ مِنْ غَيْرِ عِلَّةٍ فَلَا صَلَاةَ لَهُ؛ کسی که نماز جماعت را از روی بی‌میلی نسبت به آن و به اجتماع مسلمانان و بدون عذر موجه ترک کند، نمازی برای او نیست» (حرعاملی، بی‌تا، ج: ۸: ۲۹۲)
کاهش زیارت قبور بزرگان دین	«بِأَعْلَى، مَنْ زَارَنِي فِي حَيَاتِي أَوْ بَعْدَ مَوْتِي أَوْ زَارَكَ فِي حَيَاتِكَ أَوْ بَعْدَ مَوْتِكَ أَوْ زَارَ ابْنَيْكَ فِي حَيَاتِهِمَا أَوْ بَعْدَ مَوْتِهِمَا ضَمِنْتُ لَهُ يَوْمَ الْقِيَامَةِ أَنْ أُلْخِصَهُ مِنْ أَهْوَالِهَا وَ شِدَائِهَا؛ یا علی، هر کس مرا در هنگام حیات یا پس از مرگم زیارت کند یا تو را در هنگام حیات یا پس از مرگت زیارت کند یا دو فرزندت را در هنگام حیات یا پس از مرگشان زیارت کند، ضمانت می‌دهم که او را از ترس‌ها و سختی‌های روز قیامت نجات دهم» (کلینی، ۱۴۰۷، ج ۴: ۵۷۹)
کاهش نقش دین در حفظ یکپارچگی جامعه	«وَاعْتَصِمُوا بِحَبْلِ اللَّهِ جَمِيعًا وَ لَا تَفَرَّقُوا وَ اذْكُرُوا نِعْمَةَ اللَّهِ عَلَيْكُمْ إِذْ كُنْتُمْ أَعْدَاءً فَأَلَّفَ بَيْنَ قُلُوبِكُمْ فَأَصْبَحْتُمْ بِنِعْمَتِهِ إِخْوَانًا؛ و همگی به ریسمان خدا چنگ زدید و پراکنده نشوید و نعمت خدا را بر خود یاد کنید آنگاه که دشمنان [ایکدیگر] بودید پس میان دل‌های شما الفت انداخت تا به لطف او برادران هم شدید» (سوره آل‌عمران، آیه ۱۰۳)
گسترش کسب و کار دنیاگرایانه	«رَجَالٌ لَا تُلْهِهِمْ تِجَارَةٌ وَ لَا بَيْعٌ عَنْ ذِكْرِ اللَّهِ وَ إِقَامِ الصَّلَاةِ وَ إِيْتَاءِ الزَّكَاةِ...؛ مردانی که نه تجارت و نه دادوستدی آنان را از یاد خدا و برپایی نماز و دادن زکات به خود مشغول نمی‌دارد» (سوره نور، آیه ۳۷)
ارزشمند شدن پول و ثروت	«وَ تُحِبُّونَ الْمَالَ حُبًّا جَمًّا؛ و مال را دوست دارید دوست داشتنی بسیار» (سوره فجر، آیه ۲۰)
گسترش پوچ‌گرایی	«أَفَحَسِبْتُمْ أَنَّمَا خَلَقْنَاكُمْ عَبَثًا؛ پس آیا پنداشتید که شما را بی‌هوده آفریدیم؟» (سوره مؤمنون، آیه ۱۱۵)

مجموعه شاخص‌های مستخرج از منابع اسلامی که بیش از ۷۰ شاخص را شامل می‌شود، در جدول ذیل گردآوری شده‌اند:

## جدول ۲: شاخص‌های عرفی‌شدن در متون دینی

تضییع نماز	کاهش مرجعیت عالمان دین	افول سنت ازدواج
ضعف خوف و رجای الهی	افول آموزش علوم دینی	کاهش نقش دین در روابط خویشاوندی
افول نقش هدایت‌گری مساجد	افول سنت تبلیغ دین	کاهش نام‌گذاری فرزندان به نام‌های بزرگان دین
گسترش انواع گناه در جامعه	تَرَف و خوشگذرانی	گسترش ارتکاب شبهات
کاهش محبت به خدا	تزلزل ایمان	افول سنت وقف
کاهش محبت به اهل‌بیت (علیهم‌السلام)	تبعیض در ایمان به کتاب الهی	کاهش نقش دین در مسئولیت‌سپاری
تشبه به کفار	افول روحیه تسلیم در برابر دین	کاهش اهتمام به مناسبت‌های دینی
بی‌میلی به دعا و تضرع	اشتغال به بازی‌های بیپهوده	ترجیح قلبی دنیا بر آخرت
کاهش معرفت دینی	نگاه‌های هوس‌آلود، بدحجابی، بی‌حجابی	افول نقش دینداری در تعیین منزلت اجتماعی
گسترش غفلت	گسترش ناهنجاری‌های جنسی	کاهش نقش دین در قانون‌گذاری
حس‌گرایی	ضعف توکل	کاهش نفرت از کفر و گناه
کاهش نقش دین در کنترل اجتماعی	افول احساس حضور خدا	رواج دوستی زن و مرد
گسترش بی‌اعتنایی به قرآن	افول روحیه استعانت از خدا	افول انگیزش دینی در مهار درونی
افول نهاد قضاوت شرعی	افول احساس بندگی خدا	جایگزینی تفسیرهای مادی به‌جای تفسیرهای دینی
کاهش مرجعیت اهل‌بیت (علیهم‌السلام)	افول ایمان به غیب	گسترش دین‌گریزی
فروپاشی یا تضعیف نظام ولایی	زائل شدن قبح گناه	کاهش نقش دین در منع اختلاط با غیرمسلمانان
نگاه تفریحی و بازیچه‌ای به دین	تمسخر آیات خدا	کاهش احترام عالمان دین
افول شعائر الهی	رواج علم دنیاگرایانه	کاهش حضور در مساجد
کاهش پرداخت زکات	گسترش اندیشه‌های انحرافی	افول اجتماعات دینی
کاهش پرداخت خمس	کاهش نقش دین در جامعه‌پذیری	کاهش زیارت قبور بزرگان دین
گسترش کاخ‌نشینی	کاهش نقش دین در تعیین هنجارهای اجتماعی	کاهش نقش دین در حفظ یکپارچگی جامعه
افول سنت سلام کردن	گسترش ملی‌گرایی	گسترش کسب و کار دنیاگرایانه
کاهش استقامت در راه خدا	کاهش نقش دین در همسرگزینی	ارزشمند شدن پول و ثروت
خود را بی‌نیاز از خدا دانستن	کاهش نقش دین در تحکیم خانواده	گسترش پوچ‌گرایی

درباره این شاخص‌ها، توجه به دو نکته حائز اهمیت است:

نخست آنکه شاخص‌های عرفی شدن از عوامل یا موانع سعادت فرد و جامعه نیستند تا به اقتضای شمول‌گرایی دین، بیان همه آنها را از متون دینی انتظار داشته باشیم، بلکه صرفاً نشانه‌های عینی عرفی شدن هستند که چه بسا در شرایط متفاوت زمانی و مکانی، نمودهای گوناگونی پیدا کنند، ضمن آنکه ممکن است به ساحت‌هایی مانند تجارب دینی افراد، کارکردهای دین یا پیامدهای دینداری تعلق داشته باشند، یعنی اموری که ممکن است خود دین مستقیماً درباره آنها اظهار نظر نکرده باشد. بنابراین، حداکثر انتظار ما در این بحث باید دستیابی به مجموعه‌ای گسترده و غنی، نه لزوماً فراگیر، از شاخص‌های عرفی شدن باشد.

دوم آنکه بخش قابل توجهی از شاخص‌های یادشده، تنها در صورتی می‌توانند شاخص عرفی شدن قلمداد شوند که استناد آنها به افول جایگاه دین محرز شود، به این معنا که احتمال استناد آنها به عوامل دیگر در میان نباشد. برای مثال، شاخص‌هایی مانند رواج حس‌گرایی، رواج علم دنیاگرایانه، خوشگذرانی، اشتغال به کارهای بیهوده و گسترش انواع گناه، لزوماً نشان‌دهنده عرفی شدن در سطح فردی یا جامعه‌ای نیستند، مگر زمانی که با شواهد کافی ثابت شود که پایین بودن این شاخص‌ها در گذشته صرفاً ناشی از دینداری مردم و اهمیت دین در جامعه بوده است. اما چنانچه عوامل سیاسی، اقتصادی، حقوقی و فرهنگی غیر دینی در پایین بودن اولیه شاخص‌ها و یا در افزایش متأخر آنها نقش داشته باشند - مثلاً اگر نظام نظارت رسمی در برهه‌ای از زمان از گناهان جنسی جلوگیری کند و پس از ضعف سازوکارهای نظارتی، شاهد گسترش این گناهان در جامعه باشیم - بی‌شک، نمی‌توان افزایش ارقام شاخص‌ها را به حساب عرفی شدن گذاشت.

### دسته‌بندی شاخص‌های عرفی شدن

چنانکه گذشت، مؤلفه‌های اصلی عرفی شدن که مبنای استخراج شاخص‌ها از متون دینی قرار گرفته‌اند، عبارت‌اند از: زوال یا افول جاذبه باورها، ارزش‌ها، تجارب، کنش‌ها، آگاهی‌ها، نمادها و نهادهای دینی و کاهش کارکردهای اجتماعی دین به ضمیمه بعد ایجابی عرفی شدن یعنی دنیوی شدن که ممکن است در مورد هر یک از مؤلفه‌ها رخ دهد. با عنایت به این مؤلفه‌ها، شاخص‌های استخراج شده از متون دینی در جدول ذیل بر پایه تفکیک سطوح عرفی شدن به دو سطح فردی و جامعه‌ای و تفکیک مؤلفه‌های مربوط به هر سطح دسته‌بندی شده‌اند:

جدول ۳: کدگذاری محوری شاخص‌های عرفی‌شدن در متون دینی

سطح	مقیاس	شاخص‌های عرفی‌شدن	
		سلبی (غیردینی‌شدن)	ایجابی (دنیوی‌شدن)
فردی	باورها	خود را بی‌نیاز از خدا دانستن، تزلزل ایمان، تبعیض در ایمان به کتاب الهی، ضعف توکل، افول ایمان به غیب، گسترش اندیشه‌های انحرافی، گسترش دین‌گریزی، گسترش پوچ‌گرایی، افول روحیه تسلیم در برابر دین	حس‌گرایی، نگاه تفریحی و بازیچه‌ای به دین
	آگاهی‌ها	کاهش معرفت دینی، گسترش غفلت	جایگزینی تفسیرهای مادی به جای تفسیرهای دینی
	ارزش‌ها	زائل شدن قبح گناه، تمسخر آیات خدا، کاهش احترام عالمان دین	گسترش ملی‌گرایی، ارزشمندشدن پول و ثروت
	تجارب	ضعف خوف و رجای الهی، کاهش محبت به خدا، کاهش محبت به اهل‌بیت (علیهم‌السلام)، بی‌میلی به دعا و تضرع، افول احساس حضور خدا، افول روحیه استعانت از خدا، افول احساس بندگی خدا، کاهش نفرت از کفر و گناه، افول انگیزش دینی در مهار درونی	ترجیح قلبی دنیا بر آخرت
	نمادها	تشبه به کفار، افول شعائر الهی، افول سنت سلام کردن، کاهش نام‌گذاری فرزندان به نام‌های بزرگان دین، کاهش اهتمام به مناسبت‌های دینی	
	کنش‌ها	تضییع نماز، گسترش انواع گناه در جامعه، گسترش بی‌اعتنایی به قرآن، کاهش پرداخت زکات، کاهش پرداخت خمس، کاهش استقامت در راه خدا، رواج نگاه‌های هوس‌آلود، بدحجابی و بی‌حجابی، گسترش ناهنجاری‌های جنسی، گسترش ارتکاب شبهات، کاهش حضور در مساجد، کاهش زیارت قبور بزرگان دین	گسترش کاخ‌نشینی، خوشگذرانی، اشتغال به بازی‌های بیپه‌وده
	نهادها	افول نهاد قضاوت شرعی، کاهش مرجعیت اهل‌بیت (علیهم‌السلام)، فروپاشی یا تضعیف نظام ولایی، کاهش مرجعیت عالمان دین، افول آموزش علوم دینی، افول سنت تبلیغ دین، افول سنت ازدواج، افول سنت وقف، افول اجتماعات دینی	رواج علم دنیاگرایانه، رواج دوستی زن و مرد، گسترش کسب و کار دنیاگرایانه
	جامعه‌ای	افول نقش هدایت‌گری مساجد، کاهش نقش دین در نظارت اجتماعی، کاهش نقش دین در جامعه‌پذیری، کاهش نقش دین در تعیین هنجارهای اجتماعی، کاهش نقش دین در همسرگزینی، کاهش نقش دین در تحکیم خانواده، کاهش نقش دین در روابط خویشاوندی، کاهش نقش دین در مسئولیت‌سپاری، افول نقش دینداری در تعیین منزلت اجتماعی، کاهش نقش دین در قانون‌گذاری، کاهش نقش دین در منع اختلاط با غیرمسلمانان، کاهش نقش دین در حفظ یکپارچگی جامعه	

گفتنی است بسیاری از شاخص‌های عرفی شدن این قابلیت را دارند که با تغییر زاویه نگاه، جزء شاخص‌های سطح فردی یا سطح جامعه‌ای قرار گیرند. برای مثال، کاهش معرفت دینی به‌عنوان شاخصی برای سنجش آگاهی‌های فردی، متعلق به سطح فردی عرفی شدن و به‌عنوان شاخصی برای سنجش کارکرد دین در جامعه‌پذیری یا آموزش و پرورش، از شاخص‌های عرفی شدن در سطح جامعه‌ای خواهد بود. از این گذشته، تغییر زاویه نگاه می‌تواند یک شاخص را به بیش از یک مؤلفه پیوند دهد. برای نمونه، کاهش مرجعیت اهل بیت<sup>(ع)</sup> از یک منظر می‌تواند به‌عنوان شاخص افول یک نهاد اجتماعی و از منظری دیگر می‌تواند به‌عنوان شاخص افول کارکرد دین در جامعه‌پذیری یا فرهنگ جامعه در نظر گرفته شود.

### نتیجه‌گیری

تعریفی که در این مقاله از مفهوم عرفی شدن ارائه شد، مبتنی بر تأمل در نکات متعددی بود که بی‌توجهی یا کم‌توجهی به آنها موجب ابهام این مفهوم و بی‌دقتی در کاربردهای آن شده است و انتظار می‌رود نتیجه این تأملات، ارائه تصویر روشن‌تری از فضای بحث عرفی شدن بوده باشد. برطرف شدن ابهام‌ها و خلط بحث‌های ناشی از گنجاندن سطوح سه‌گانه و غیرهم‌سرخ عرفی شدن در تعریف آن، روشن شدن نسبت میان جنبه‌های سلبی و جنبه‌های ایجابی عرفی شدن و مشخص شدن ارتباط منطقی میان دو بحث مهم جامعه‌شناسی دین، یعنی دینداری و عرفی شدن، را می‌توان از نتایج این تأملات دانست. از این گذشته، دستاورد اصلی این مقاله، تدوین مجموعه‌ای غنی و نسبتاً گسترده از شاخص‌های عرفی شدن براساس منابع اسلامی بود که می‌تواند خلأ موجود در زمینه شاخص‌های تحقیقات تجربی عرفی شدن با نگاه دینی و بومی را تا حدودی پر کند.

شایان ذکر است اینکه در بررسی جایگاه منطقی جنبه‌های سلبی و ایجابی در تعریف عرفی شدن، عامل انتخاب را دخیل دانستیم، به‌معنای قبول حق انتخاب برای دیدگاه مخالف نیز هست. از این‌رو، بر مبنای کسانی که جنبه‌های سلبی را به‌تنهایی بیانگر واقعیت عرفی شدن نمی‌دانند و آن را برحسب جنبه‌های ایجابی تعریف می‌کنند، ناگزیر باید پالایشی در شاخص‌های ارائه‌شده صورت گیرد، به‌ویژه با عنایت به اینکه بر طبق این مبنا بر مغایرت کامل دو مفهوم عرفی شدن و افول دینداری تأکید می‌شود؛ زیرا این نکته ایجاب می‌کند بخش قابل توجهی از شاخص‌های مزبور را صرفاً شاخص‌های افول دینداری تلقی نموده و در نتیجه، آنها را از مجموعه شاخص‌های عرفی شدن حذف کنیم. با این حال، حتی بر طبق این مبنا می‌توان دستاورد این مقاله از حیث فراهم کردن مجموعه گسترده‌ای از شاخص‌های افول دینداری براساس متون دینی را بااهمیت قلمداد کرد.

## منابع

۱. قرآن کریم.
۲. آذربایجانی، مسعود. (۱۳۸۵). تهیه و ساخت آزمون جهت‌گیری مذهبی با تکیه بر اسلام. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۳. جوادی آملی، عبدالله. (۱۳۸۱). دین‌شناسی. قم: اسراء.
۴. حرّ عاملی، محمدبن الحسن. [آبی تا]. وسائل الشیعه. (۲۰ جلد). بیروت: دار احیاء التراث العربی.
۵. دابله، کارل. (۱۳۹۰). به سمت رویکردی جامع از فرایندهای مرتبط با مفهوم توصیفی عرفی شدن. مهدی حیدری. تأملات جامعه‌شناختی درباره عرفی شدن: نظریه‌های عرفی شدن از فراز تا فرود. به کوشش ابراهیم حاجیانی. تهران: سازمان انتشارات جهاد دانشگاهی.
۶. ری‌شهری، محمد. (۱۳۶۳). میزان الحکمه. (۱۰ جلد). تهران و قم: مکتب الاعلام الاسلامی.
۷. سراج‌زاده، سیدحسین. (۱۳۸۳). چالش‌های دین و مدرنیته: مباحثی جامعه‌شناختی در دینداری و سکولار شدن. تهران: طرح نو.
۸. سیدرضی، محمدبن‌الحسین. (۱۴۱۴ق.). نهج البلاغه. تحقیق: صبحی صالح. قم: دارالهجره.
۹. شجاعی‌زند، علی‌رضا. (۱۳۹۵). مدلی برای مطالعه دین‌گزینی در ایران. راهبرد فرهنگ. شماره ۳۵. پاییز.
۱۰. شجاعی‌زند، علی‌رضا. (۱۳۸۸). جامعه‌شناسی دین (۱): درباره موضوع. تهران: نشر نی.
۱۱. شجاعی‌زند، علی‌رضا. (۱۳۸۶). بررسی امکان همزیستی دین و مدرنیته. نامه علوم اجتماعی. شماره ۳۰.
۱۲. شجاعی‌زند، علی‌رضا. (۱۳۸۵). مسیرهای محتمل در عرفی شدن ایران. مجله جامعه‌شناسی ایران، دوره ۷. شماره ۱.
۱۳. شجاعی‌زند، علی‌رضا. (۱۳۸۳). ارزش‌های پیمایش و نگرش‌های کارگاه. کتاب ماه علوم اجتماعی. شماره ۸۲. مردادماه.
۱۴. شجاعی‌زند، علی‌رضا. (۱۳۸۱). عرفی شدن در تجربه مسیحی و اسلامی. تهران: مرکز بازشناسی اسلام و ایران. (انتشارات باز).
۱۵. شجاعی‌زند، علی‌رضا. (۱۳۸۰). دین، جامعه و عرفی شدن: جستارهایی در جامعه‌شناسی دین. تهران: نشر مرکز.
۱۶. طالبان، محمدرضا و مهدی رفیعی بهابادی. (۱۳۸۹). تحولات دینداری براساس تفاوت‌های نسلی در ایران. (۱۳۸۸-۱۳۵۳). مسائل اجتماعی ایران. سال اول. شماره ۲. زمستان.
۱۷. طباطبایی، سیدمحمدحسین. (۱۴۱۸ق.). مقالات تأسیسیه فی الفکر الاسلامی. جواد علی کسّار. بیروت: مؤسسه أم‌القری للتحقیق و النشر.
۱۸. طباطبایی، سیدمحمدحسین. [آبی تا]. المیزان فی تفسیر القرآن. قم: جامعه مدرسین حوزه

علمیه قم.

۱۹. کلینی، محمد بن یعقوب. (۱۴۰۷ق.). الکافی. (۸ جلد). تحقیق: علی اکبر غفاری و محمد آخوندی، تهران: دار الکتب الاسلامیه.

۲۰. مجلسی، محمد باقر. (۱۴۰۳ق.). بحار الأنوار. بیروت: دار احیاء التراث العربی.

۲۱. مکارم شیرازی، ناصر. (۱۴۱۳ق.). الأمثل فی تفسیر کتاب الله المنزل. (۲۰ جلد)، بیروت: مؤسسه البعثة.

۲۲. نباتیان، محمد اسماعیل. (۱۳۸۴). دین و عرفی شدن در ایران معاصر. علوم سیاسی. شماره ۳۲. زمستان.

۲۳. نوری، میرزا حسین. (۱۴۰۸ق.). مستدرک الوسائل. لبنان: مؤسسه آل البیت لاحیاء التراث.

۲۴. وریج کاظمی، عباس و مهدی فرجی. (۱۳۸۲). عرفی شدن و زندگی روزمره. نامه علوم اجتماعی. شماره ۲۱، مهرماه.

۲۵. همیلتون، ملکلم. (۱۳۷۷). جامعه شناسی دین. محسن ثلاثی. تهران: مؤسسه فرهنگی انتشاراتی تبیان.

26. Gill, R.; C. K. Hadaway. & P. L. Marler. (2010). Is Religious Belief Declining in Britain?. Bryan S. Turner. (Ed.). *Secularization*. Vol. 4. Los Angeles and London: Sage.

27. Lechner, F. (2010). Secularization in the Netherlands?. Bryan S. Turner. (Ed.). *Secularization*. Vol. 1. Los Angeles and London: Sage.

28. Shiner, L. (2010). The Concept of Secularization in Empirical Research. Bryan S. Turner. (Ed.). *Secularization*. Vol. 2. Los Angeles and London: Sage.

29. Wilson, B. R. (2010). Aspects of Secularization in the West. Bryan S. Turner. (Ed.). *Secularization*. Vol. 2. Los Angeles and London: Sage.

30. Wilson, B. R. (1982). *Religion in Sociological Perspective*. Oxford and New York: Oxford University Press.



پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی نمایش درمانگری خانواده بر کاهش تعارض والد فرزند در نوجوانان انجام شد. روش پژوهش این مطالعه شبه آزمایشی با ساختار طرح تک آزمودنی است. گروه نمونه به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند و شامل ۴ نوجوان ۱۴-۱۲ ساله می‌شد که در دو مدرسه راهنمایی منطقه یک شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۳-۱۳۹۲ مشغول به تحصیل بودند. آزمودنی‌ها در هفت جلسه نمایش درمانگری خانواده شرکت کردند و پرسشنامه اندازه‌گیری تعارض والد - نوجوان (فرم نوجوان) سه مرتبه پیش از اجرای مداخله (خط پایه) و در جلسات سوم، پنجم و هفتم نمایش درمانی توسط آنها تکمیل گردید. علاوه بر این به منظور پیگیری روند تغییرات پس از مداخله، نتایج پژوهش ۲ مرتبه (دو هفته و چهار هفته پس از مداخله) به وسیله پرسشنامه مذکور پیگیری شد. یافته‌های پژوهش با استفاده از روش‌های تحلیل چشمی نمودار، محاسبه اندازه اثر و درصد تغییرات تحلیل شدند.

تحلیل یافته‌ها نشان داد نمایش درمانگری خانواده در کاهش تعارض والد - نوجوان در هر چهار آزمودنی مؤثر بوده است. مسئله قابل توجه تغییر چشمگیر تعارض والد - نوجوان در سه جلسه اول مداخله بود. یعنی همزمان با آموزش تعاملات مثبت در خانواده، بهبود روابط، تأکید بر لزوم تفریح در خانواده و در بیرون از خانواده و تأکید بر نقش پدر در خانواده، بیشترین تغییرات در آزمودنی‌ها گزارش شد.

#### ■ واژگان کلیدی:

خانواده درمانی، نمایش درمانی، نمایش درمانگری خانواده، تعارض والد - نوجوان، طرح تک آزمودنی.

## اثربخشی نمایش درمانگری خانواده بر کاهش تعارض والد - نوجوان یک مطالعه تک آزمودنی

### محمدعلی مظاهری

استاد دانشگاه شهید بهشتی  
mazaheri45@gmail.com

### هی سو چون

استاد دانشگاه سیاتل آمریکا  
cheon@spu.edu

### مریم جمشیدی سیانکی

دانشجوی دکتری روان‌شناسی بالینی دانشگاه شهید بهشتی  
ma.jamshidi90@gmail.com

### آسیه اناری

دکترای روان‌شناسی بالینی دانشگاه شهید بهشتی  
asiehanari@gmail.com

### کارینه طهماسبیان

استادیار دانشگاه شهید بهشتی  
k\_tahmassian@sbu.ac.ir

## مقدمه

نوجوانی<sup>۱</sup> به‌عنوان دوره‌ای پرفراز و نشیب میان بالیدگی جنسی<sup>۲</sup> و پیشرفت نقش‌ها و مسئولیت‌های بزرگسالی در نظر گرفته می‌شود. (دال<sup>۳</sup>، ۲۰۰۴) شروع دوران نوجوانی با بلوغ است و با عهده‌دار شدن مسئولیت‌های بزرگسالی پایان می‌یابد. (ماسن<sup>۴</sup> و دیگران، ۱۳۸۲) آنچه در این میان حائز اهمیت است تعامل بین تغییرات زیستی<sup>۵</sup> (از جمله بلوغ<sup>۶</sup> و سازماندهی مجدد مغزی<sup>۷</sup>) و تغییرات اجتماعی بافتی<sup>۸</sup> (برای مثال استقلال بیشتر و پررنگ شدن رابطه با همسالان) می‌باشد (بلک‌مور<sup>۹</sup> و دیگران، ۲۰۱۰) که نوجوانی را به یکی از مهم‌ترین نقاط عطف تحولی<sup>۱۰</sup> و دورانی دشوار برای نوجوانان و همچنین برای والدین تبدیل می‌کند. (گونزالس<sup>۱۱</sup>، ۲۰۰۹)

در دوران نوجوانی والدین و فرزندانشان باید بتوانند روابط تازه‌ای با یکدیگر برقرار کنند. به‌علاوه والدین باید نیاز نوجوانان به استقلال را بشناسند و آن را تشویق نمایند. نوجوانان نیز باید آزادی کافی داشته باشند تا بتوانند عقاید خود را به‌عنوان افرادی با نیازها و احساسات متفاوت ابراز کنند، تصمیماتی گرفته و مسئولیت و عواقب این تصمیمات را بر عهده بگیرند. (اوزر<sup>۱۲</sup> و دیگران، ۲۰۰۲ و کسلر<sup>۱۳</sup> و دیگران، ۲۰۰۵) ناتوانی هر یک از طرفین در این میان می‌تواند آسیب‌های جدی را ایجاد کند. در همین راستا عوامل خانوادگی می‌توانند نقش مهمی در پدیدآیی آسیب‌های روانی در نوجوانی ایفا کنند و پژوهش‌های متعددی به نقش تعارضات والد - نوجوان و عوامل خانوادگی در بروز اختلالات دوران نوجوانی مانند اختلالات برونی‌سازی شده (دَدز<sup>۱۴</sup> و دیگران، ۱۹۹۲ و کلاین<sup>۱۵</sup> و دیگران، ۱۹۹۷)؛ افسردگی (فورهند<sup>۱۶</sup> و دیگران، ۱۹۹۸ و هوگ و دابر، ۲۰۱۳)، اختلالات

۳۴

1. Adolescence
2. Sexual Maturation
3. Dahl
4. Massen
5. Biological Changes
6. Puberty
7. Brain Reorganization
8. Socio-Contextual Changes
9. Blakemore
10. Developmental Turning Point
11. Gonzales
12. Ozer
13. Kessler
14. Dadds
15. Klien
16. Forehand

اضطرابی (وبلی<sup>۱</sup> و دیگران، ۱۹۹۹: ۸۲۶)، اختلالات مصرف مواد (موروجل و بروک<sup>۲</sup>، ۲۰۰۴ و هندریکس<sup>۳</sup> و دیگران، ۲۰۱۱)، اختلالات خوردن (ماهاراج<sup>۴</sup> و دیگران، ۲۰۰۱ و لاتیمور<sup>۵</sup> و دیگران، ۲۰۰۰) اشاره کرده‌اند.

محیط خانوادگی کم‌تنش و تعارض کمتر والدین نه‌تنها آسیب‌شناسی روانی را کاهش می‌دهد بلکه ویژگی‌های مثبت را نیز در فرزندان ارتقاء می‌بخشد. (الیوا و آرانز<sup>۶</sup>، ۲۰۰۵) دمو و آکوک<sup>۷</sup> (۱۹۹۶: ۴۵۷-۴۸۸) رابطه مثبت و توأم با احترام والدین و سطح تعارض پایین بین آنها را به‌عنوان یکی از پیش‌بینی‌کننده‌های کودکان و نوجوانان با سلامت روان‌شناختی بالا گزارش کردند. نوجوانان با برقراری رابطه‌های خانوادگی مؤثر و سالم و روابط سازگارانه با محیط و همسالان، احساس آرامش و رضایت بیشتری خواهند داشت. (سان و شک<sup>۸</sup>، ۲۰۱۱) باتوجه به نقش عوامل خانوادگی به‌نظر می‌رسد مداخلات زودهنگام در سطح خانواده می‌تواند نقش به‌سزایی در کاهش آسیب‌های روان‌شناختی و ارتقای بهزیستی روان‌شناختی نوجوان ایفا کند. بسیاری از پژوهشگران (از جمله؛ بروک<sup>۹</sup> و دیگران، ۲۰۰۶) مداخلات خانوادگی را در گذار موفقیت‌آمیز نوجوانی به جوانی عامل حیاتی می‌دانند و نقش خانواده را به‌دلیل ماهیت نزدیک روابط اولیه‌ای که برقرار می‌شود؛ شایان اهمیت می‌شمارند. اما چالش اصلی برای وارد کردن کودکان و نوجوانان در جلسه درمان، تفاوت سطوح شناختی و زبانی با بزرگسالان و مقاومت در مقابل فرآیند درمانی است که سبب می‌شود موضوع‌ها و نیز شکل بیان آنها در قالب کلامی برای کودک و نوجوان غیرقابل فهم و خسته‌کننده باشد، آنها در درمان مشارکت مثبت نکنند و در نتیجه به‌رغم حضور فرزندان در جلسه؛ آنها همچنان در حاشیه باقی بمانند. بنابراین، برای وارد کردن کودکان در جلسه‌های خانواده‌درمانی باید از روش‌هایی استفاده کرد که هم برای والدین و هم برای کودکان و نوجوانان قابل درک و استفاده باشد. در این زمینه برخی از درمانگران متوجه هنر، نمایش و روش‌های خلاقانه‌ای شدند (سوری و اسپرنکل<sup>۱۰</sup>،

1. Whaley
2. Morojele & Brook
3. Hendriks
4. Maharaj
5. Lattimore
7. Oliva & Arranz
7. Demo & Acock
8. Sun & Shek
9. Brock
10. Sori & Sprenkle

۲۰۰۴) که علاوه بر مناسب بودن برای کودکان و به‌خصوص نوجوانان، برای بزرگسالان و درمانگران نیز قابل استفاده است و موجب کاهش اضطراب و تسهیل جو ارتباطی و بیان موضوع‌های ممنوع به‌صورت نمادین می‌شود. با توجه به ماهیت وجودی نمایش و تئاتر، به‌نظر می‌رسد یکی از انواع خلاقانه خانواده‌درمانی مناسب برای نوجوانان می‌تواند در ترکیب با نمایش‌درمانی به‌وجود آید. نمایش‌درمانی افراد را قادر به بیان دنیای درونی خود می‌کند. از این‌رو می‌تواند در کار کردن با خانواده‌ها بسیار سودمند باشد؛ به‌طوری‌که افراد خانواده را قادر می‌سازد زمان‌های سخت در زندگی‌شان را کشف کرده و تجارب خود را به‌شکلی نمایشی بازسازی کنند. (جنینگز<sup>۱</sup>، ۱۹۹۸) دالز<sup>۲</sup> (۱۹۹۵) معتقد است بازنمایی‌های نمادین در نمایش، نشان‌دهنده دیدگاه هر یک از اعضای خانواده به زندگی است. به بیان دیگر، چنین بازنمایی‌های نمادینی به‌عنوان استعاره‌های ماندگاری، ماهیت خانواده به‌عنوان یک واحد و نظام و سطح عملکرد آن را به توصیف می‌کشد. الگوهایی که خانواده‌ها بروز می‌دهند، نشان‌دهنده سیستم‌های نمادین عمیق و مشترک اعضای خانواده است. با استفاده از تکنیک‌های نمایشی، این سیستم‌های نمادین کشف و اصلاح می‌شوند تا تغییر در خانواده به‌وجود آید. میزان انعطاف‌پذیری یا مقاومت اعضای خانواده همراه با سطح وابستگی اعضاء به این سیستم‌های نمادین، بر عمق بینش اعضای خانواده در فرآیند نمایش‌درمانی تأثیرگذار خواهد بود. این بینش، وقتی درونی شود؛ اعضای خانواده را قادر به تغییر روابط در خارج از جلسات درمانی می‌کند. (مک‌فارلن و هاروی<sup>۳</sup>، ۲۰۱۲). نمایش‌درمانی را می‌توان استفاده منظم و هدفمند از تولیدات و فرایندهای نمایشی یا تئاتری دانست که برای رسیدن به اهداف درمانی از جمله کاهش نشانه‌ها<sup>۴</sup>، یکپارچگی جسمانی و هیجانی<sup>۵</sup> و رشد و تحول فردی<sup>۶</sup> به‌کار برده می‌شود. (انجمن ملی نمایش‌درمانی آمریکا<sup>۷</sup>، ۲۰۱۲) نمایش‌درمانی رویکردی فعال و خلاقانه است که به مراجع کمک می‌کند قصه خود را بگوید، مشکلاتش را حل کند، به آرامش برسد، عمق تجارب درونی خود را گسترش دهد، به معنای تصاویر ذهنی خود دست یابد و توانایی مشاهده نقش‌های

1. Jennings
2. Dallos
3. McFarlane & Harvey
4. Symptoms Reducing
5. Physical & Emotional Integration
6. Personal Development
7. NADT: National Association of Drama Therapy

خود و انعطاف‌پذیری بین آنها را به‌دست آورد. (وو<sup>۱</sup>، ۲۰۰۸؛ سیمونز<sup>۲</sup>، ۲۰۱۱؛ گیلبرت<sup>۳</sup> و دیگران، ۲۰۱۲؛ دی وینستیس<sup>۴</sup>، ۲۰۱۰؛ ونتر<sup>۵</sup>، ۲۰۰۴؛ بریانت و داروین<sup>۶</sup>، ۲۰۰۴ و کوسوسکی و اسمیت<sup>۷</sup>، ۲۰۱۱) نمایش‌درمانی با استفاده از فنون و راهبردهایی چون نمایش‌نامه، بازی نقش، ماسک و موسیقی در فضایی استعاری و با هدف ایجاد تغییرات مستقیم و غیرمستقیم، افزایش هشیاری نسبت به احساسات، افکار و رفتارها، تجربه فضاهایی در گذشته و آینده و دستیابی به رشد و ارتقای فردی، دست به اعمال تغییرات در سطح فرد، گروه و یا خانواده می‌زند. (هن و وبر<sup>۸</sup>، ۲۰۰۵؛ آندرسن وارن و گرینجر<sup>۹</sup>، ۲۰۰۰ و دوایل<sup>۱۰</sup>، ۲۰۰۵).

یکی از مهم‌ترین مزایای نمایش‌درمانگری خانواده بدون شک این است که اعضای خانواده می‌توانند به‌شیوه‌ای که کمتر تهدیدکننده است در مورد خود و مشکلات‌شان بیشتر بیاموزند. همچنین با اجرای فنون نمایش‌درمانی در فرآیند خانواده‌درمانی، مراجعین و به‌خصوص نوجوانان کمتر حالت دفاعی می‌گیرند و خود را در فرآیند درمانی غرق می‌کنند. (پرکوویتز<sup>۱۱</sup>، ۲۰۰۲) اساساً با استفاده از نمایش‌درمانی در جلسات خانواده‌درمانی، درمانگر می‌تواند تأثیر عمیق‌تر و طولانی‌مدت‌تری بر اعضای خانواده بگذارد، مقاومت کاهش می‌یابد و مشکلات جدای از افراد دیده می‌شوند. به‌علاوه اعضای خانواده می‌توانند دلمشغولی‌ها و مشکلات دیگر اعضاء را ببینند؛ نه اینکه تنها در مورد آن بشنوند. (تسی<sup>۱۲</sup>، ۲۰۰۸).

بنابراین می‌توان گفت استفاده از نمایش در فرآیند خانواده‌درمانی، روابط والد - فرزند را بهبود می‌بخشد، نقاط قوت و ضعف خانواده را به‌عنوان یک واحد، آشکار می‌کند، اعضای خانواده می‌توانند نقش‌های خود را به‌چالش بکشند و مسئولیت‌های خود را تصریح کنند. (لویس و جانسون<sup>۱۳</sup>، ۲۰۰۰ و تسی، ۲۰۰۸) هاروی (۲۰۰۳) بر این نظر است که هدف اصلی از ترکیب نمایش‌درمانی و خانواده‌درمانی، کمک به خانواده برای تزریق خلاقیت

1. Wu
2. Simons
3. Gibert
4. De Vincentis
5. Venter
6. Bryant & Darwin
7. Kosovski & Smith
8. Hean & Weber
9. Anderson-Warren & Grainger
10. Doyle
11. Perecowicz
12. Tsai
13. Lewis & Johnson

به زندگی روزمره و همچنین جایگزین کردن معنا، هیجان مثبت و همکاری به جای تعارض و درگیری است.

بر خلاف تأکیده‌های نظری و با وجود استفاده از مداخلات مبتنی بر نمایش در ترکیب با خانواده‌درمانی در چندین مطالعه (برای مثال؛ پروت<sup>۱</sup>، ۱۹۸۶؛ فلومنهافت و دیکوری<sup>۲</sup>، ۱۹۹۲؛ هولمز<sup>۳</sup>، ۱۹۹۳ و بکتس<sup>۴</sup>، ۲۰۰۶) و گزارش نتایج مثبت، ادبیات پژوهشی در مورد پیوند نمایش‌درمانی و خانواده‌درمانی در گروه سنی نوجوانان بسیار اندک است. در تنها مطالعه موجود تسی (۲۰۰۸) در مطالعه‌ای با استفاده از فعالیت‌های نمایشی در مداخله‌ای خانواده‌محور، زمینه بزهکاری در پسران در معرض خطر را کاهش داد؛ خودپنداره<sup>۵</sup> آنها را افزایش داد و روابط بین والدین و نوجوانان را بهبود بخشید.

به‌رغم حرکت‌های انجام‌شده در زمینه نمایش‌درمانگری خانواده، یافته‌های پژوهشی بسیار محدود است و این فقدان یافته‌های پژوهشی باعث‌شده حرکت‌های صورت‌گرفته در این زمینه هنوز متخصصان را برای به‌کارگیری این روش جدید (نمایش‌درمانگری خانواده) قانع نساخته‌باشد. بنابراین، کمبود منابع پژوهشی که در پیشینه موجود خودنمایی می‌کند اهمیت انجام پژوهشی مستقل در این زمینه را توجیه می‌نماید. هدف مطالعه حاضر بررسی اثربخشی نمایش‌درمانی خانواده بر کاهش تعارض والد - نوجوان می‌باشد.

## روش

روش پژوهش این مطالعه شبه‌آزمایشی با ساختار طرح تک‌آزمودنی با خط پایه<sup>۶</sup> است. از آنجایی که در طرح‌های پژوهشی گروهی، باید افراد مشابهی را در شرایط یکسان بالینی به گروه‌های تصادفی آزمایشی و گواه تقسیم کرد (سیف، ۱۳۷۷) و در این مطالعه امکان انتخاب و درمان خانواده‌های زیادی وجود نداشت؛ از طرح پژوهشی تک‌آزمودنی استفاده شد. جامعه آماری این پژوهش عبارت است از کلیه دانش‌آموزان پایه‌های هفتم، هشتم و نهم (۱۴-۱۲ سال) که در دو مدرسه راهنمایی دخترانه و پسرانه در منطقه یک شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۳-۱۳۹۲ مشغول به تحصیل بودند. روش نمونه‌گیری در

1. Perrott
2. Flomenhaft & Dicori
3. Holmes
4. Bektas
5. Self-Concept
6. Baseline Single Subject Design

پژوهش حاضر در دسترس بوده است. دانش‌آموزان یک مدرسه راهنمایی پسرانه و یک مدرسه راهنمایی دخترانه در منطقه یک شهر تهران، از نظر ملاک‌های ورود و خروج مورد بررسی قرار گرفتند و در نهایت یازده نوجوان دختر و پسر به‌عنوان نمونه اولیه در نظر گرفته شدند. ابتدا تمامی دانش‌آموزان، پرسشنامه تعارض والد - نوجوان را تکمیل نموده و نوجوانانی که بیشترین تعارض را با والدین خود داشتند؛ به‌عنوان گروه اولیه انتخاب شدند. سپس ملاک‌های ورود به پژوهش به‌واسطه پرسش‌هایی از اعضای خانواده و یا ابزارهای روان‌شناختی ارزیابی شد و این موارد را در برمی‌گرفت: پدر، مادر و نوجوان به یک اختلال روان‌شناختی بر اساس معیارهای DSM-V مبتلا نباشند، پدر و مادر با هم زندگی کنند و مشکلات زناشویی شدید نداشته باشند، بیماری مزمن روان‌شناختی و جسمانی در خانواده وجود نداشته باشد، فرد دیگری به‌جز خانواده هسته‌ای با خانواده زندگی نکنند و وضعیت تحصیلی نوجوان، متوسط رو به بالا باشد. ملاک خروج از پژوهش هم عدم شرکت حداقل دو نفر از اعضای خانواده در دو جلسه متوالی در نظر گرفته شد. در این مرحله بعد از صحبت و هماهنگی با خانواده‌ها و در نظر گرفتن شرایط خانوادگی و ملاک‌های ورود و خروج، در نهایت ۴ نوجوان (دو دختر و دو پسر) جهت شرکت در جلسات نمایش‌درمانگری خانواده انتخاب شدند. گفتنی است با توجه به اینکه وضعیت تحصیلی ضعیف، یکی از مهم‌ترین عوامل تعارض والد - نوجوان محسوب می‌شود (اناری و دیگران، ۱۳۹۴)؛ برای تحت تأثیر قرار نگرفتن نتایج پژوهش، وضعیت تحصیلی متوسط رو به بالا به‌عنوان یکی از ملاک‌های ورود در نظر گرفته شد.

یافته‌های پژوهش با استفاده از روش‌های تحلیل چشمی نمودار، محاسبه اندازه اثر و درصد بهبودی تحلیل شدند. برای عینی‌سازی میزان بهبود در گروه هدف، بنا به نظر هرسن و بارلو<sup>۱</sup> (۱۹۷۶) از درصد بهبودی استفاده شد که از فرمول زیر به‌دست می‌آید:

$$\text{درصد بهبودی} = (\text{نمره پس‌آزمون} - \text{نمره پیش‌آزمون}) \div \text{نمره پیش‌آزمون} \times 100$$

برای بررسی اثربخشی بالینی نیز از اندازه اثر کوهن (D کوهن) که مبتنی بر میانگین و انحراف معیار است، استفاده شد (بیکر<sup>۲</sup>، ۲۰۰۰):

اندازه اثر = تفاوت  $\div$  مجذور

1. Hersen & Barlow  
2. Backer

## ابزارها

## پرسشنامه اندازه‌گیری تعارض والد - نوجوان (فرم نوجوان)

پرسشنامه سنجش تعارض والد - نوجوان که در دو فرم جداگانه والدین و نوجوانان تهیه شده، حاصل مطالعه اسدی یونسی (۱۳۹۰) است. فرم والدین شامل ۸۶ سؤال و ۱۴ عامل و فرم نوجوان شامل ۹۲ سؤال و ۱۴ عامل می‌باشد. هر سؤال دارای ۲ قسمت می‌باشد. قسمت اول هر سؤال «فراوانی تعارض» و قسمت دوم «شدت تعارض» را می‌سنجد. نمره‌گذاری سؤال‌ها در هر قسمت جداگانه و براساس مقیاس لیکرت انجام می‌شود. عامل‌های فرم نوجوان عبارت‌اند از: نظم و ترتیب، ارتباط با دوستان، امکانات خانواده، مسائل مالی، رفتار والدین، اوقات فراغت، پوشش، آزادی عمل، تحصیل، روابط خانوادگی، خواب و خوراک، رسانه‌های ارتباطی، آداب و ارزش‌ها، انضباط و مسائل تابو و حساس. (اسدی یونسی و دیگران، ۱۳۹۰) نمره کل در هر دو جنبه شدت و فراوانی تعارض دارای همسانی درونی بسیار بالایی هستند. (ضرایب آلفا، ۰/۹۶ و ۰/۹۷ در فرم والدین و ۰/۹۶ و ۰/۹۷ در فرم نوجوان به ترتیب برای فراوانی و شدت تعارض) همچنین نمرات خرده‌مقیاس‌های پرسشنامه دارای همسانی درونی قابل قبول می‌باشد. ضرایب بازآزمایی با فاصله دو هفته نیز بسیار بالاست. ضریب همبستگی پیرسون بین اجرای اول و اجرای دوم برای نمره کل فراوانی تعارض در فرم والدین برابر با ۰/۷۸ و در فرم نوجوان برابر با ۰/۷۲ و برای نمره کل شدت تعارض در فرم والدین برابر با ۰/۷۹ و در فرم نوجوان برابر با ۰/۷۴ می‌باشد.

روایی همزمان و همگرای پرسشنامه از طریق همبستگی آن با پرسشنامه رفتاری تعارض<sup>۱</sup> (رابین و فاستر<sup>۲</sup>، ۱۹۸۹)، که آن نیز دارای فرم والدین و نوجوانان می‌باشد؛ بررسی شد. ضریب همبستگی محاسبه‌شده بین نمره پرسشنامه رفتاری تعارض با نمره کل فراوانی تعارض در فرم والدین برابر با ۰/۶۴ و در فرم نوجوان برابر با ۰/۳۱ و با نمره کل شدت تعارض در فرم والدین برابر با ۰/۴۱ و در فرم نوجوان برابر با ۰/۳۹ بود که در سطح ۰/۰۱ معنی‌دار است. همچنین معناداری تفاوت میانگین نمرات دو گروه از خانواده‌های مشکل‌دار و بدون مشکل، هم از لحاظ فراوانی و هم شدت تعارض، به‌عنوان شواهدی برای روایی سازه پرسشنامه تعارض والد - نوجوان اثبات گردید. (اسدی یونسی،

1. CBQ: Conflict Behavioral Questionnaire

2. Robin &amp; Foster



۱۳۹۰) نوجوانانی که نمرات بالاتری در پرسشنامه به‌دست آوردند، بدون در نظر گرفتن نقطه برش خاصی، به‌عنوان گروه نمونه اولیه در نظر گرفته شدند و سپس ملاک‌های ورود دیگر در آنها بررسی شد.

مصاحبه ساختاریافته برای اختلالات محور یک و دو در راهنمای تشخیصی و آماری اختلالات روانی - نسخه چهارم<sup>۱</sup>

این ابزار یک مصاحبه بالینی ساخت‌دار است که در دهه ۹۰ توسط اسپیتز<sup>۲</sup> و همکاران (۱۹۹۲) برای ارزیابی انواع مختلف اختلالات محور I و II طراحی شده است. تمامی حوزه‌های این مصاحبه بالینی مطابق با ملاک‌های اختصاصی راهنمای تشخیصی و آماری اختلالات روانی برای اختلالات مختلف است. این ابزار به‌دلیل جامعیت و انطباق با ملاک‌های راهنمای تشخیصی و آماری اختلالات روانی، معتبرتر از مقیاس‌های بالینی بوده و یک ارزیابی تشخیصی استاندارد و جامع در زمینه‌های پژوهشی، قانونی و بالینی است. (اسپیتز و دیگران، ۱۹۹۲) اعتبار این ابزار در دامنه‌ای از ۰/۸۱ تا ۰/۸۴ گزارش شده (کرانزler<sup>۳</sup> و دیگران، ۱۹۹۷: ۹۳) و در ایران شریفی و همکاران (۱۳۸۳) توافق تشخیصی متوسط تا خوب (کاپای بالاتر از ۰/۶) را برای آن گزارش داده‌اند. در این پژوهش از نسخه گردآوری و ترجمه‌شده محمدخانی و همکاران (۱۳۸۹) استفاده شد. این ابزار در مرحله پیش از خط پایه به‌منظور بررسی ملاک ورود (عدم وجود اختلالات روان‌شناختی در خانواده) اجرا گردید.

#### آزمون سازگاری زناشویی<sup>۴</sup>

این مقیاس با فراهم نمودن امکان اندازه‌گیری سازگاری زناشویی بر پایه ادراک بین فردی از روابط زناشویی، در قالب پانزده سؤال، میزان موافقت همسران را در خصوص فعالیت‌های دخیل در سازگاری زناشویی با شریکان می‌سنجد و با کاربرد مقیاس درجه‌بندی لیکرت در شش درجه؛ از همیشه موافق تا همیشه ناموافق، نمره‌گذاری استانداردشده‌ای بسته به سؤال مربوط انجام می‌گیرد. گستره نمرات آزمون سازگاری زناشویی می‌تواند از ۲ تا ۱۵۸ باشد. نمرات پایین نارضایتی و نمرات بالا رضایت را نشان می‌دهد و میانگین نمرات برای مردان ۱۱۰ و برای زنان ۱۰۸ است. نمرات ۱۰۰ و بالاتر به‌طور کلی رضایت از

1. DSM-IV: Structured Clinical Interview for DSM-IV Axis I & II Disorders (SCID)

2. Spitzer

3. Kranzler

4.. MAT: Marital Adjustment Test

ازدواج را نشان می‌دهد و نمرات پایین‌تر از ۱۰۰ نشان‌دهنده تنیدگی در روابط زناشویی است. آزمون سازگاری زناشویی لاک والاس در ادبیات روان‌شناختی به‌عنوان ابزار معتبر اندازه‌گیری رضایت از ازدواج شناخته می‌شود. (کلمن و میلر<sup>۱</sup>، ۱۹۷۵: ۶۴۷) این آزمون با کاربرد روش دو نیمه کردن پایایی و روایی بالای ۰/۹۰ را نشان داده است. گفتنی است که این آزمون در مرحله پیش از خط پایه به‌منظور بررسی ملاک ورود (عدم وجود مشکلات زناشویی شدید) اجرا گردید و والدین با نمره دو انحراف معیار بالاتر از میانگین، به‌عنوان زوجین دارای مشکلات زناشویی در نظر گرفته شده و از پژوهش کنار گذاشته شدند.

### پروتکل نمایش درمانی

در این مطالعه، برنامه نمایش‌درمانگری خانواده از پیوند شیوه نمایش‌درمانی پنج مرحله‌ای امونا<sup>۲</sup> (۱۹۹۷: ۱۲۳-۱۰۹) و خانواده‌درمانی رفتاری‌شناختی طراحی شد. در شیوه امونا، مسیر درمان به‌صورت مارپیچی، نرم و قوی؛ به‌سمت عمیق‌ترین لایه‌های ادراک و یکپارچگی پیش می‌رود. (امونا، ۱۹۹۷) پالایش روانی هیجانی، مهار احساس‌ها و هیجان‌ها، رسیدن به بینش شناختی و تغییر رفتاری از جمله هدف‌های درمانی اصلی در این الگو است که این روش را جهت کار با خانواده‌ها مناسب می‌کند. از سویی دیگر مفروض اصلی در شیوه شناختی رفتاری خانواده‌درمانی، تأثیر متقابل اعضای خانواده بر یکدیگر است. همچنین تلاش می‌شود با تغییر شناخت‌ها و به‌تبع آن تغییر رفتارها، تغییراتی در خانواده‌ها ایجاد شود. رایج‌ترین و مقبول‌ترین برنامه‌های خانواده‌درمانی شناختی رفتاری در نوجوانی عبارت‌اند از: برنامه آموزشی نوجوان نافرمان شما (بارکلی و رابین<sup>۳</sup>، ۲۰۰۸)؛ برنامه آموزشی ایجاد ارتباط طولانی مدت (جانسون و دیگران، ۱۹۹۶)؛ برنامه آموزشی خانواده‌ها در عمل (لوکاس<sup>۴</sup>، ۲۰۱۳)؛ برنامه آموزشی راهنمایی برای انتخاب‌های خوب (کوسترمن<sup>۵</sup> و دیگران، ۱۹۹۷) برنامه آموزشی توانمندسازی خانواده‌ها (اسپوت<sup>۶</sup>، ۱۹۹۸) که همگی در طراحی برنامه نمایش‌درمانگری خانواده مورد استفاده قرار گرفتند. علاوه بر این در طراحی مداخله از نتایج پژوهشی استفاده شد که عوامل مؤثر در میزان رضایت

1. Coleman & Miller
2. Emunah
3. Barkley & Robin
4. Lucas
5. Kosterman
6. Spoth

از زندگی نوجوانان ایرانی را مورد بررسی قرار داده بود. در این پژوهش اناری و همکاران (۱۳۹۴) به این نتیجه رسیدند که دو طبقه اصلی تعامل اعضای خانواده و فضای خانواده، تعیین‌کننده میزان رضایت از زندگی در نوجوانان ایرانی و کاهش تعارض والد - نوجوان می‌باشد. حضور پیوسته و مثبت پدر در خانه، روش‌های حل تعارض و اختلاف با والدین، لحن صحبت و کلماتی که والدین به کار می‌برند، اختصاص وقت و بودجه برای فرزند، دادن آزادی انتخاب به نوجوان، کیفیت رابطه با مادر، دخالت نکردن در امور شخصی و ندادن تذکرات بیش از حد از سوی مادر، در میان نگذاشتن تمام موارد مربوط به نوجوان با پدر از سوی مادر، کیفیت تعامل خواهران و برادران، شیوه‌های حل اختلاف والدین، هماهنگی در فرزندپروری و احترام والدین به یکدیگر، وجود تفریحات خانوادگی، رفت و آمد با بستگان یا دوستان خانوادگی، وجود آرامش در فضای خانه، نقش‌های مشخص والدینی و وجود نظم و قانون مهم‌ترین زیر طبقات به‌دست آمده در این پژوهش بودند. در مجموع بر پایه ادبیات پژوهشی موجود و عوامل مؤثر در رضایت از زندگی نوجوانان ایرانی، برنامه نمایش‌درمانی خانواده تدوین گردید که در جدول ۱ فعالیت‌ها و تکالیف هر جلسه نمایش‌درمانی خانواده نشان داده شده است.

جدول ۱: برنامه جلسات نمایش‌درمانی خانواده

جلسه	فعالیت‌ها	اهداف جلسات	تکلیف منزل
اول	بحث گروهی و آموزش در مورد اهداف جلسات، موسیقی و ریتم، مجسمه‌سازی خانوادگی، نقاشی گروهی، بحث گروهی و اتمام جلسه	تسهیل ارتباط ایجاد انگیزه	انجام یک فعالیت گروهی مثل عکاسی یا نقاشی
دوم	صحبت گروهی در مورد هفته گذشته و شروع جلسه، تمرین توپ‌بازی، بررسی تکلیف خانواده، آموزش و بحث گروهی: توضیحاتی در مورد ضرورت و چگونگی اختصاص وقت با کیفیت از سوی هر یک از والدین برای نوجوان، نوشتن یک نمایشنامه کوتاه با موضوع «خانواده مشغول و بی‌تفاوت و اجرای آن با استفاده از ماسک»، تمرین یک بازی خانوادگی (۲۰ سؤال)، اجرای موسیقی و ریتم با وسایل موجود، بحث گروهی و اتمام جلسه	ارتباط مثبت پیوند عاطفی اعضای خانواده رابطه با پدر	تمرین بازی گروهی خانواده در منزل
سوم	صحبت گروهی در مورد هفته گذشته و شروع جلسه، تمرین توپ‌بازی، بررسی تکلیف خانواده، آموزش و بحث گروهی: آموزش نقش تعاملات خانواده با دیگران و تفریح گروهی، اجرای نمایشنامه «چراک نویس برای نمایش» از بکت با موضوع تنهایی و عدم برقراری ارتباط، ساختن ماسک عناصر طبیعی و بازی در نقش آنها، بحث گروهی و اتمام جلسه	آموزش تعامل اجتماعی با جهان بیرون از خانواده تأکید بر تفریح گروهی با دیگران	تنظیم یک برنامه خانوادگی تفریحی با خانواده‌های دیگر

جلسه	فعالیت‌ها	اهداف جلسات	تکلیف منزل
چهارم	صحبت گروهی در مورد هفته گذشته و شروع جلسه، تمرین توپ‌بازی، بررسی تکلیف خانواده، آموزش و بحث گروهی: نوجوان، نیازها و خواسته‌های او، برخورد والدین با نیازها و خواسته‌های نوجوان، وضع قوانین مشخص در منزل برای نوجوان، دادن یک قصه ناتمام به اعضای خانواده در مورد یک نوجوان سرکش و درخواست تمام کردن آن، تصویرسازی یک صحنه تأثیرگذار از زندگی خانوادگی توسط هر یک از اعضا، بحث گروهی و اتمام جلسه	آموزش ویژگی‌های نوجوانی حفظ قوانین منزل و حضور هر دو والد	اجرای یک قانون خانوادگی
پنجم	صحبت گروهی در مورد، هفته گذشته و شروع جلسه، تمرین توپ بازی، بررسی تکلیف خانواده، آموزش و بحث گروهی: آموزش حل مسئله و فنون مذاکره، طرح یک قصه و داستان با انتهای باز در مورد تعارض بین والدین و یک فرزند و بررسی راه‌های پیشنهادی به صورت گروهی، انجام بازی گروهی پانتومیم و حدس زدن مفهوم، بحث گروهی و اتمام جلسه	آموزش فنون مذاکره و حل تعارض آموزش حل مسئله	ثبت تعارضات توسط هر یک از اعضای خانواده
ششم	صحبت گروهی در مورد هفته گذشته و شروع جلسه، تمرین توپ‌بازی، بررسی تکلیف خانواده، آموزش و بحث گروهی: آموزش، تعامل مثبت و مهارت‌های ارتباطی به اعضای خانواده، اجرای نمایش پیاده‌روی برای پیکاسو از ناسیراک، نقاشی با موضوع یک خانواده ایده‌آل و رویایی و صحبت هر فرد در مورد نقاشی خود، بحث گروهی و اتمام جلسه	آموزش مهارت‌های ارتباطی	پر کردن کاربرگ‌های تعامل و رابطه مثبت توسط هر یک از اعضای خانواده
هفتم	صحبت گروهی در مورد هفته گذشته و شروع جلسه، تمرین توپ‌بازی، بررسی تکلیف خانواده، بحث گروهی و جمع‌بندی جلسات گروهی، اجرای نمایشنامه «آمد و رفت» بکت، بحث گروهی و اتمام جلسات	آموزش هماهنگی بین والدین و احترام بین اعضای خانواده مرور مباحث جلسات	

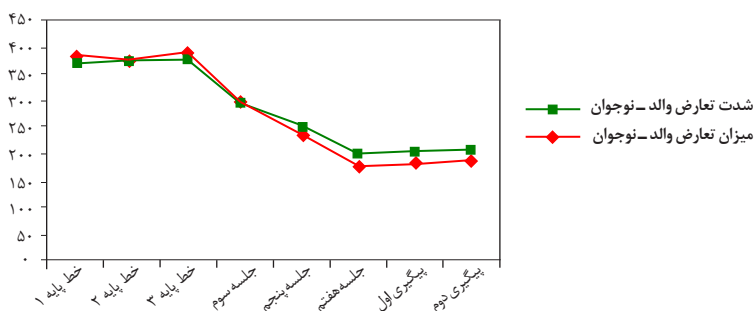
نمایش درمانگری خانواده در قالب ۷ جلسه ۹۰-۱۲۰ دقیقه‌ای به صورت هفتگی و در کلینیک مادر و کودک دانشگاه شهید بهشتی انجام گردید.

در راستای رعایت اصول اخلاق پژوهش؛ آزمودنی‌ها کاملاً در جریان هدف و فرآیند پژوهش قرار گرفته و با رضایت کامل در جلسات شرکت نمودند. در این راستا، پیش از شروع جلسات؛ همه افراد خانواده رضایت‌نامه شرکت در جلسات را تکمیل کردند. همچنین به اعضای خانواده‌ها اطمینان داده شد که اطلاعات، مشخصات افراد شرکت‌کننده و فیلم‌ها و عکس‌های تحقیق؛ نزد پژوهشگر به صورت کاملاً محرمانه خواهد ماند و تنها از آنها استفاده پژوهشی و بدون ذکر نام خواهد داشت.

## یافته‌ها

آزمودنی اول، دختری ۱۳ ساله و دانش‌آموز پایه هشتم است. پدر او ۵۳ ساله، فوق لیسانس و بازنشسته راه‌آهن و مادرش ۴۸ ساله و عضو هیئت علمی دانشگاه می‌باشد. او فرزند سوم خانواده است و یک برادر و یک خواهر بزرگ‌تر از خود دارد. معدل سال گذشته وی ۱۹/۶۱ بود. آزمودنی اول و پدر و مادرش مشتاقانه در تمامی جلسات شرکت کردند و در طول مداخله نیز با درمانگر همکاری کامل داشتند. نمودار ۱ روند تغییرات شدت و میزان تعارض این آزمودنی و والدینش را نمایش می‌دهد. با توجه به این نمودار، در مرحله خط پایه، نمرات شدت و میزان تعارض والد - نوجوان تغییر پذیری محدودی داشته است و روند هر دو نمودار، در این مرحله خطی ثابت را تشکیل می‌دهد. در مرحله مداخله، روند کاهش نمودارهای شدت و میزان تعارض والد - نوجوان مشاهده شد و فرآیند هر دو نمودار در مرحله پیگیری خطی ثابت بود. با توجه به جدول ۶ می‌توان گفت شدت و میزان تعارض والد - نوجوان در مرحله مداخله به ترتیب ۳۳ و ۵۷/۹۹ درصد و در مرحله پیگیری ۴۶ و ۵۲/۹۵ درصد بوده و در واقع می‌توان گفت نمایش‌درمانی به کاهش شدت و میزان تعارض سارا و والدینش منجر شده است. بررسی دقیق‌تر و جلسه به جلسه فرآیند تغییرات شدت و میزان تعارض کلی والد - نوجوان در مورد سارا حاکی از تغییرات کاهش و با شیب یکسان در طول جلسات است و تفاوت محسوسی در شیب نمودار در جلسات مختلف وجود ندارد.

۴۵



شکل ۱: نمرات شدت و میزان تعارض والد - نوجوان آزمودنی اول

در ادامه جدول مطالعه فرایندی آزمودنی اول گزارش می‌شود:

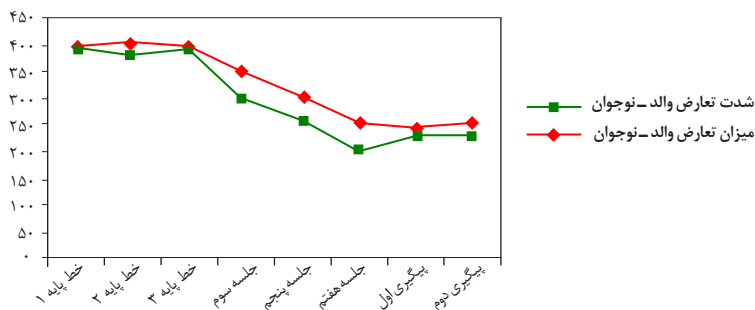
جدول ۲: خلاصه نتایج حاصل از مطالعه موردی آزمودنی اول براساس الگوی ویرو و اورنگا و مورنو - رودریگز<sup>۱</sup> (۲۰۰۸)

ویژگی‌های آزمودنی	دختر ۱۳ ساله، کلاس هشتم، فرزند سوم و آخر خانواده
توصیف آزمودنی	با توجه به بالا بودن سن والدین و اختلاف سنی زیاد آزمودنی با خواهر و برادر بزرگ‌ترش، تعارض والد - نوجوان در وی بالا بود و در ابتدای جلسات احساس می‌کرد در خانواده کسی او را درک نمی‌کند. دوری و فاصله عاطفی از والدین در شروع جلسات کاملاً قابل مشاهده بود.
فرآیند ارزیابی	شدت و میزان تعارض کلی والد - نوجوان در طول جلسات فرآیند کاهشی یکسانی داشت، اما اکثر خرده‌مقیاس‌های آن در پنج جلسه اول بیشترین کاهش را داشتند.
فرآیند جلسات	علی‌رغم اینکه پدر به‌سختی وارد فرآیند تمرینات شد اما والدین در همه جلسات شرکت داشتند و روند تغییرات سارا را مثبت ارزیابی می‌نمودند.
نتایج به‌دست آمده از درمان	متغیر تعارض والد - نوجوان در مقایسه با خط پایه تغییرات چشمگیری را نشان داد.

۴۶

آزمودنی دوم دختری ۱۵ ساله و دانش‌آموز پایه نهم است. پدر او ۴۵ ساله، مهندس و در هنگام اجرای مداخله بیکار و مادرش ۴۳ ساله، لیسانس و کارمند بانک می‌باشد. او تنها فرزند خانواده است و معدل سال گذشته وی ۱۹/۲۵ می‌باشد. او هیچ‌گاه تشخیص بالینی بیش‌فعالی یا نافرمانی مقابله‌ای دریافت نکرده؛ اما اختلافات بین والدین و فرزند همیشه وجود داشته است. در فرآیند نمایش‌درمانگری خانواده مادر اشتیاق و علاقه زیادی به جلسات داشت و پدر اگرچه در همه جلسات حاضر شد؛ اما بهانه‌جویی و مقاومت داشت. در طی جلسات، رابطه او و پدرش بهتر شد. نمودار ۲ فرآیند تغییرات شدت و میزان تعارض والد - نوجوان آزمودنی دوم را نشان می‌دهد. با توجه به این نمودار روند هر دو نمودار کاهشی است. هر دو نمودار در مرحله خط پایه روند خطی ثابت، در مرحله مداخله روند کاهشی و با شیب تند و در مرحله پیگیری روند نمودار شدت تعارض با شیب ناچیزی کاهشی و روند میزان تعارض افزایشی با شیب ملایم را نشان می‌دهند. با توجه به جدول ۶ اندازه اثر میزان و شدت تعارض در مرحله مداخله به ترتیب ۳۱/۹۸ و ۲۱/۴ و در مرحله پیگیری به ترتیب ۴۰/۹ و ۳۶/۸۸ درصد گزارش شده است. از این‌رو می‌توان گفت نمایش‌درمانی در کاهش تعارض آزمودنی دوم و والدینش نیز اثربخش

بوده است. با نگاهی دقیق‌تر به نمودارهای مرتبط با شدت و میزان تعارض والد - نوجوان، روند تغییرات کاهشی و ثابت در طول جلسات قابل مشاهده است. بنابراین در فرآیند جلسات، تغییر خاصی در نمره کاهشی شدت و میزان کلی تعارض بین هلیا و والدینش به ثبت نرسیده است.



۴۷

شکل ۲: نمرات شدت و میزان تعارض والد - نوجوان آزمودنی دوم

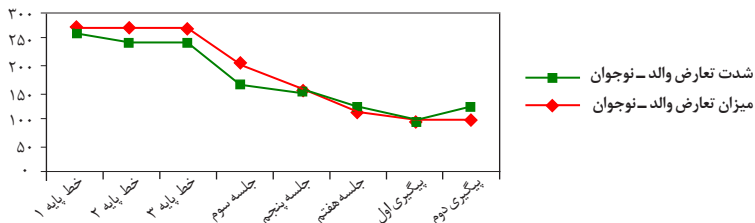
در ادامه جدول مطالعه فرایندی آزمودنی دوم گزارش می‌شود:

جدول ۳: خلاصه نتایج حاصل از مطالعه موردی آزمودنی دوم براساس الگوی ویرو - اورنگا و مورنو - رودریگز (۲۰۰۸)

ویژگی‌های آزمودنی	دختر ۱۴ ساله، کلاس نهم، تک فرزند خانواده
توصیف آزمودنی	با توجه به بیکاری پدر خانواده و بودن ساعات زیادی در منزل، رابطه هلیا و پدر قبل از مداخله خصمانه و پرخاشگرانه بود. پدر در همه امور خانواده نظر می‌داد و ریزبین و منتقد بود. والدین هلیا او را بسیار لجباز می‌دانستند.
فرآیند ارزیابی	شدت و میزان تعارض کلی والد - نوجوان در طول جلسات فرآیند کاهشی یکسانی داشت، اما اکثر خرده‌مقیاس‌های آن در سه جلسه اول بیشترین کاهش را داشتند.
فرآیند جلسات	پدر تمایلی به شرکت در جلسات نداشت و هلیا هم از بودن او راضی نبود. بعد از چند جلسه، هلیا به پدر نزدیک‌تر شد و در نهایت والدین کاهش لجبازی و پرخاشگری را در او گزارش کردند.
نتایج به‌دست آمده از درمان	متغیر تعارض والد - نوجوان در مقایسه با خط پایه تغییرات چشمگیری را نشان داد.

آزمودنی سوم، پسر ۱۲ ساله است که در پایه هفتم مشغول به تحصیل می‌باشد. او تک فرزند است. پدرش ۴۰ ساله، دیپلمه و شغل آزاد دارد و مادرش ۳۴ ساله، فوق دیپلم

و کارمند می‌باشد. معدل سال گذشته وی ۱۹/۲۸ بود. پدر و مادر تمایل به شرکت در جلسات درمانی داشتند، هر چند پدر به دلیل مشغله کاری در جلسه ششم شرکت نکرد. نمودار ۳ تغییرات شدت و میزان تعارض شایان و والدینش را نشان می‌دهد. با توجه به این نمودار روند کلی تغییرات تعارض والد - نوجوان کاهش است و در مرحله خط پایه روند کاهشی و با شیب ملایم نمودار شدت تعارض به ثبت رسید. در مرحله مداخله روند نمودار کاهشی و در مرحله پیگیری با شیب کم افزایشی است. با توجه به جدول ۶ اندازه اثر شدت تعارض در مراحل مداخله پیگیری ۴۰/۱۳ و ۵۶/۵۰ درصد گزارش شد. همچنین نمودار میزان تعارض در مرحله خط پایه خطی ثابت، در مرحله مداخله کاهشی و با شیب تند و در مرحله پیگیری نیز خطی ثابت است. همانطور که در جدول ۶ گزارش شده است اندازه اثر میزان تعارض در مراحل مداخله و پیگیری به ترتیب ۴۰/۳۶ و ۶۳/۷۴ درصد به دست آمد. این یافته‌ها بیانگر اثربخشی مداخله خانوادگی انجام شده در کاهش شدت و میزان تعارض شایان و والدینش است. با بررسی جلسه به جلسه نمودارهای مرتبط با نمره کلی تعارض بین والد - نوجوان مشخص شد علی‌رغم روند کاهشی ثابت در طول جلسات، شدت تعارض والد - نوجوان در فاصله جلسات سوم تا پنجم نسبت به جلسات دیگر کاهش کمتری نشان داد. از این رو می‌توان گفت تأکید بر ویژگی‌های نوجوانی و حفظ قوانین و آموزش فنون مذاکره، حل تعارض و حل مسئله به افراد خانواده کمترین تأثیر را در کاهش شدت تعارض والد - نوجوان در شایان داشته و تقریباً بیشترین روند کاهشی در سه جلسه اول همراه با آموزش ارتباط، تأکید بر نقش پدر و تعامل مثبت و لزوم تفریح خانوادگی رخ داده است. جدول مطالعه فرایندی آزمودنی سوم در ادامه قابل مشاهده است. (جدول ۴)



شکل ۳: نمرات شدت و میزان تعارض والد - نوجوان آزمودنی سوم

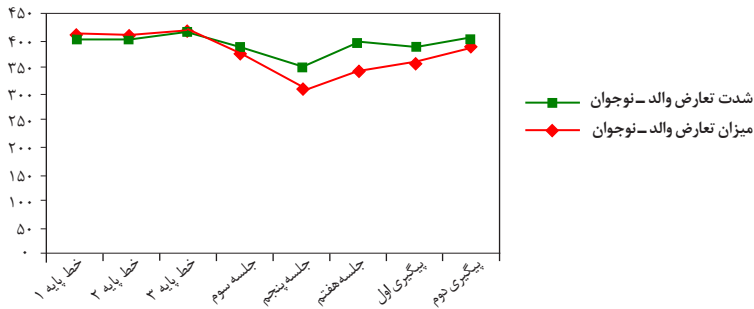


جدول ۴: خلاصه نتایج حاصل از مطالعه موردی آزمودنی سوم براساس الگوی ویرو - اورنگا و مورنو - رودریگز (۲۰۰۸)

ویژگی‌های آزمودنی	پسر ۱۲ ساله، کلاس هفتم، تک فرزند خانواده
توصیف آزمودنی	رابطه شایان با پدر و مادر قبل از شروع جلسات، نسبتاً خوب بود. پدر به دلیل مشغله کاری ساعات کمی را در منزل حضور داشت.
فرآیند ارزیابی	شدت و میزان تعارض کلی والد - نوجوان در طول سه جلسه اول بیشترین کاهش را داشت. این الگو در مورد اکثر خرده‌مقیاس‌های شاخص شدت و میزان تعارض والد - نوجوان نیز دیده شد.
فرآیند جلسات	پدر و مادر در همه جلسات حاضر شدند و با وجود مقاومت و بازداری در تمرینات شرکت می‌کردند. پدر در جلسه ششم حضور نداشت. والدین فرآیند تغییر شایان در طول درمان را مثبت ارزیابی می‌نمودند.
نتایج به‌دست آمده از درمان	تعارض والد - نوجوان در مقایسه با خط پایه تغییرات چشمگیری را نشان داد.

۴۹

آزمودنی چهارم، دانش‌آموز پایه نهم است که با پدر و مادر و برادر ۲۰ ساله خود زندگی می‌کند. پدر او پزشک متخصص و مادرش دارای تحصیلات دیپلم و خانه‌دار می‌باشد. معدل سال گذشته وی ۱۹/۵۸ گزارش شده است. علی‌رغم تمایل و صحبت اولیه، پدر در ۴ جلسه شرکت نداشت و مادر نیز با عدم شرکت پدر، به‌سختی در جلسات حاضر می‌شد. نمودار ۴ روند تغییرات شدت و میزان تعارض والد - نوجوان این آزمودنی را نمایش می‌دهد. با توجه به این نمودار، در مرحله خط پایه، نمرات شدت و میزان تعارض والد - نوجوان تغییرپذیری محدودی داشته و روند هر دو نمودار در این مرحله به‌صورت خطی ثابت گزارش شده است. در مرحله مداخله روند کاهشی نمودارهای شدت و میزان تعارض والد - نوجوان به ثبت رسید. شایان ذکر است که در ارزیابی جلسه هفتم افزایش نمرات شدت و میزان تعارض گزارش شد. در ارزیابی پیگیری نیز افزایش طراز نمرات دیده شد. در مجموع روند کلی شدت تعارض با شیب بسیار ملایمی کاهشی است. با توجه به اندازه اثر به‌دست آمده (جدول ۶) شدت و میزان تعارض والد - نوجوان در مرحله مداخله به ترتیب ۸۷/۶۴ و ۱۸/۱۲ درصد و در مرحله پیگیری به ترتیب ۳۸/۱۳ و ۱۲/۸۳ درصد نسبت به مرحله خط پایه کاهش یافته است. بنابراین می‌توان گفت نمایش درمانی در کاهش شدت و میزان تعارض مهربد و والدینش به‌طور نسبی اثربخش بوده است. در جدول ۵، مطالعه فرایندی آزمودنی چهارم گزارش می‌شود:



شکل ۴: نمرات شدت و میزان تعارض والد-نوجوان آزمودنی چهارم

جدول ۵: خلاصه نتایج حاصل از مطالعه موردی آزمودنی چهارم براساس الگوی ویرو-اورنگا و مورنو-رودریگز (۲۰۰۸)

ویژگی‌های آزمودنی	پسر ۱۴ ساله، کلاس نهم، فرزند دوم و آخر خانواده
توصیف آزمودنی	رابطه مهربد با پدر و مادر قبل از شروع جلسات، نسبتاً خوب بود. پدر به دلیل مشغله کاری ساعات کمی را در منزل حضور داشت.
فرآیند ارزیابی	شدت و میزان تعارض کلی والد-نوجوان در طول سه جلسه اول بیشترین کاهش را داشت. این الگو در مورد اکثر خرده‌مقیاس‌های شاخص شدت و میزان تعارض والد-نوجوان نیز دیده شد و در جلسات پایانی افزایش تعارض والد-نوجوان به ثبت رسید.
فرآیند جلسات	پدر تنها در سه جلسه اول حاضر شد و علی‌رغم پیگیری درمانگر، مهربد و مادر در جلسات بعدی حاضر نشد. مادر و مهربد از عدم حضور پدر بسیار شاکی بودند.
نتایج به‌دست آمده از درمان	تعارض والد-نوجوان در مقایسه با خط پایه تغییری را نشان داد. هر چند میزان و شدت تعارض والد-نوجوان در جلسات پایانی افزایش یافت.

جدول ۶: خلاصه شاخص‌های آماری چهار آزمودنی

شاخص آماری	میزان تعارض والد-نوجوان	شدت تعارض والد-نوجوان	آزمودنی
میانگین خط پایه	۳۷۸/۳۳	۳۷۱/۶۶	آزمودنی اول
میانگین مداخله	۲۳۵/۶۶	۲۴۵/۶۶	
میانگین پیگیری	۱۷۸	۱۹۹	
اندازه اثر مرحله مداخله	۵۷/۹۹	۳۳	
اندازه اثر مرحله پیگیری	۵۲/۹۵	۴۶	

آزمودنی	شاخص آماری	میزان تعارض والد - نوجوان	شدت تعارض والد - نوجوان
آزمودنی دوم	میانگین خط پایه	۴۰۱/۶۶	۳۸۶/۶۶
	میانگین مداخله	۳۱۵/۶۶	۲۶۳
	میانگین پیگیری	۲۵۳/۵	۲۲۸/۵
	اندازه اثر مرحله مداخله	۲۱/۴	۳۱/۹۸
	اندازه اثر مرحله پیگیری	۳۶/۸۸	۴۰/۹
آزمودنی سوم	میانگین خط پایه	۲۷۱/۶۶	۲۴۸/۳۳
	میانگین مداخله	۱۶۲	۱۴۸/۶۶
	میانگین پیگیری	۹۸/۵	۱۰۸
	اندازه اثر مرحله مداخله	۴۰/۳۶	۴۰/۱۳
	اندازه اثر مرحله پیگیری	۶۳/۷۴	۵۶/۵۰
آزمودنی چهارم	میانگین خط پایه	۴۱۹/۳۳	۴۱۰/۶۶
	میانگین مداخله	۳۴۳/۳۳	۳۷۴/۶۶
	میانگین پیگیری	۳۶۵/۵	۳۹۵
	اندازه اثر مرحله مداخله	۱۸/۱۲	۸۷/۶۴
	اندازه اثر مرحله پیگیری	۱۲/۸۳	۳۸/۱۳

## بحث

نتایج پژوهش حاضر کاهش نمره کلی شدت و میزان تعارض والد - نوجوان در هر چهار آزمودنی را نشان داد. از آنجایی که در جلسات نمایش‌درمانگری خانواده تلاش شد تا آموزش تعاملات مثبت، حل مسئله، فنون مذاکره، لزوم و چگونگی تفریح در خانواده و چگونگی رابطه والدین با نوجوان و بالعکس آموزش داده شود؛ کاهش تعارضات بین والدین و نوجوان چندان دور از انتظار نیست. به علاوه با استفاده از مدیوم نمایش، این آموخته‌ها تحکیم و تثبیت شده و هماهنگی و تعامل مثبت بین افراد خانواده افزایش یافت. ماهیت ذاتی نمایش تبدیل افراد جداگانه به یک واحد کلی است. این تبدیل به یک واحد شدن و به‌عنوان سیستم عمل کردن در فعالیت‌های نمایشی نیز به بهبود ارتباط، کاهش تعارضات و افزایش هماهنگی و هم‌جهتی اعضای خانواده کمک شایان توجهی نموده است.

نکته قابل توجه کاهش بیشتر خرده‌مقیاس‌ها در پنج جلسه اول است. اگرچه در دو آزمودنی الگوی قابل توجهی به ثبت رسید؛ کاهش خرده‌مقیاس‌ها در سه جلسه اول و سپس افزایش میزان تعارضات در جلسات چهارم و پنجم و در ادامه کاهش دوباره خرده‌مقیاس‌ها در جلسات پایانی. به نظر می‌رسد با شروع جلسات و آموزش تعامل مثبت و تفریح و روابط داخل و خارج از خانواده، سطح تعارضات کاهش یافته و با آموزش قانون‌گذاری و حل تعارض اندکی افزایش در میزان تعارض والد - نوجوان به ثبت رسیده و در نهایت با مرور جلسات و تأکید بر هماهنگی بین اعضای خانواده تعارضات کاهش یافت.

با نگاهی دقیق‌تر به نتایج می‌توان دید در سه آزمودنی اول، دوم و سوم که والدین به همراه فرزند نوجوان خود در همه جلسات نمایش‌درمانگری خانواده شرکت کردند؛ کاهش کلی و نهایی همه خرده‌مقیاس‌ها هم در شدت و هم در میزان به ثبت رسید. اما در یک آزمودنی (آزمودنی چهارم) که پدر بعد از جلسات ابتدایی - علی‌رغم پیگیری نوجوان و درمانگر - شرکت نکرد؛ نتایج متفاوت بود. در این آزمودنی، مادر نیز با شکایت فراوان از عدم حضور پدر و نارضایتی در جلسات حاضر می‌شد. در ارزیابی‌های اولیه با روند کاهش نمرات شدت و میزان تعارض والد - نوجوان و خرده‌مقیاس‌های آن مواجه بوده اما در پایان جلسات و پیگیری، نمرات با افزایش قابل توجهی همراه بود. یعنی با حذف پدر از فرآیند جلسات، اثربخشی به‌دست آمده کاهش یافت و حتی در مواردی از بین رفت. این نکته با توجه به پژوهش اناری و دیگران (۱۳۹۴) - که بیانگر نقش تعیین‌کننده پدر در میزان رضایت از زندگی نوجوانان بود - قابل تبیین است. از این‌رو با عدم حضور پدر تعارض والد - نوجوان در جلسات پایانی افزایش یافت.

در تبیین یافته به‌دست آمده می‌توان به این نکات در تأیید نقش نمایش‌درمانگری خانواده اشاره کرد: نمایش به‌عنوان یک وسیله بیانی و ارتباطی نه تنها به بازآفرینی حالت‌های عاطفی انسان و شرکت دادن تماشاگران در عواطف گوناگون می‌پردازد بلکه گسترش تجربه‌های انسانی و ظرفیت شرکت‌کنندگان برای درک عواطف غنی‌تر، ظرفیت‌تر و رفیع‌تر را در پی دارد. (اسلین<sup>۱</sup>، ۱۳۸۲) اعضای خانواده با شرکت در فرآیند نمایش‌درمانی به درک عمیق‌تری از یکدیگر دست یافته و در نهایت تعاملات بین‌فردی مثبت‌تر به فضای خانوادگی آرام‌تر منتهی می‌شود.

در همین راستا جونز (۱۹۹۶) معتقد است نمایش و تغاثر کارکردی حیاتی در بازآفرینی

واقعیت‌ها و زندگی روزمره دارند. با تجربه چندین باره زندگی روزمره و شناخت واقعیت‌های اجتماعی می‌توان به اصول و قوانین حیات اجتماعی و فردی دست یافت. بنابراین انجام فعالیت‌های نمایشی می‌تواند افراد خانواده را آماده ورود به زندگی واقعی بکند و مجالی برای تمرین نقش‌ها و ارتباطات سالم فراهم نماید. از این رو منجر به بهبود روابط بین اعضای خانواده و افزایش درک متقابل آنها می‌شود.

برخی صاحب‌نظران (برای مثال؛ جونز، ۱۹۹۶) معتقدند تئاتر باعث درگیری شرکت‌کنندگان با موقعیت و درک فضا و نمادها می‌شود و با این عمل، نیمکره راست مغز تحریک می‌شود. تحریک این نیمکره باعث افزایش آگاهی فضایی و حافظه عاطفی می‌شود. بنابراین شگفت‌انگیز نیست که با افزایش آگاهی فضایی و در نتیجه تقویت حافظه عاطفی در اعضای خانواده و در فرآیند نمایش‌درمانگری خانواده؛ اعضای خانواده به درک و آگاهی بیشتری از یکدیگر دست یافته باشند. افزون بر این اسنو<sup>۱</sup> (۲۰۰۰) نمایش‌درمانی را فضایی ایمن و حمایت‌گر می‌داند که به مراجعان اجازه می‌دهد تا به کشف موضوع‌ها و مفاهیم خویشتن بپردازند. پرداختن به این موضوع‌ها و مفاهیم درونی خود به بینش، شناخت خود، شکستن مقاومت‌ها و در نهایت افزایش سلامت جسمانی و روان‌شناختی منجر خواهد شد. در نمایش‌درمانی افزایش عمق و وسعت تجربه درونی می‌تواند مهارت‌های ارتباطی بین‌فردی را به‌نحو چشمگیری افزایش دهد (انجمن ملی نمایش‌درمانی آمریکا، ۲۰۱۲) و در واقع نمایش‌درمانگری خانواده با آموزش مستقیم و غیرمستقیم این مهارت‌ها به کاهش تعارض والد - نوجوان در گروه نمونه در مرحله مداخله و پیگیری منتهی شد. از آنجایی که در نمایش‌درمانی با اجرای آثار و نقش‌های خاص، دستیابی به تجربه‌های معنادار و بینش فردی تسهیل می‌شود (گرینگر<sup>۲</sup>، ۱۹۸۷)؛ کاهش مشکلات ارتباطی و بین فردی اعضای خانواده قابل تبیین است.

افزون بر این، جونز (۱۹۹۶) و لندی<sup>۳</sup> و همکاران (۲۰۰۵: ۱۶۱-۱۵۱) کاهش مشکلات در نمایش‌درمانی را با ایفاء و تمرین نقش‌های جدید و یادگیری چگونگی ایفای نقش‌های متفاوت همبسته می‌دانند. نمایش‌درمانگری خانواده نیز با آموزش و تحکیم نقش‌های صحیح خانوادگی به کم کردن تعارض‌ها و ایجاد فضای مثبت در خانواده کمک کرده است. با آنکه در نمایش‌درمانی صحنه‌ها و اجراهای نمایشی لزوماً با تجربه واقعی افراد

1. Snow  
2. Grainger  
3. Landy

گروه ارتباط مستقیم ندارند؛ اما درگیر شدن با جهان باورهای ساخته شده و استعاره‌ها می‌تواند به کشف نقطه‌های تاریک خود، منجر شود. (امونا، ۱۹۹۷) جنینگز (۱۹۸۷) نیز معتقد است استعاره، خود نوعی درمان است. این بینش تدریجی در مورد نقش‌های واقعی و غیرواقعی که اعضای خانواده در جلسات نمایش درمانگری خانواده به دست آوردند؛ به بهبود روابط خانوادگی منتهی شد.

به‌علاوه از بین بردن ساختارها و چهارچوب‌های فکری اعضای خانواده در فرآیند نمایش درمانگری خانواده، به‌منظور ایجاد روابط جدید در خانواده و پررنگ کردن روابط خارج از خانواده؛ احتمالاً توانسته است تأثیر شگرفی بر بهبود روابط مثبت و کاهش تعارضات در بین اعضای خانواده بر جای می‌گذارد. همچنین باید گفت در این پژوهش از شیوه پنج مرحله‌ای یکپارچه امونا در نمایش درمانی استفاده شد. امونا (۱۹۹۷) هدف‌های روی آورد خود را تسهیل ابراز هیجانی، شکستن مقاومت‌ها و بازداری‌ها، ایجاد توانایی مشاهده خود، افزایش نقش‌های مؤثر در زندگی روزمره، ایجاد تصویر مثبت از خود، بهبود مهارت‌های بین‌فردی، پالایش روانی - هیجانی، مهار احساس‌ها و هیجان‌ها، رسیدن به بینش شناختی و تغییر رفتاری می‌داند. بنابراین تغییرات ذکر شده در اعضای خانواده در فرآیند نمایش درمانگری خانواده به تحولاتی در محیط خانواده منجر می‌شود.

از نتایج این پژوهش، می‌توان در امر پیشگیری و درمان مشکلات و مسائل دوران نوجوانی استفاده کرد. روان‌شناسان و مشاوران نوجوان می‌توانند با استفاده از تکنیک‌های نمایش درمانگری خانواده، تعارض والد - نوجوان را هم در سطح پیشگیرانه و هم در سطح بالینی کاهش داده و با توجه به اهمیت نقش والدین و رابطه آنها با فرزندشان در نوجوانی؛ به گذار موفقیت‌آمیز نوجوانان از این دوره تحولی کمک شایان توجهی بنمایند. به بیان دیگر روان‌شناسان و مشاوران می‌توانند به نمایش درمانگری خانواده به‌عنوان رهیافتی نوین در مداخلات دوران کودکی و نوجوانی ارزش و بها داده و قدرت منحصر به فرد نمایش را برای تغییر خانواده‌ها در خدمت استفاده‌های بالینی و پیشگیرانه قرار دهند. افزون بر این با تأملی بر نتایج پژوهش حاضر، روان‌شناسان و مشاوران کودک و نوجوان باید به نقش پدر در این دوران تحولی واقف بوده و در مداخلات دوران کودکی و نوجوانی، پدران را نیز در مرکز توجه بالینی قرار دهند.

اگرچه نتایج مطالعه حاضر مبین اثربخشی نمایش درمانگری خانواده بر کاهش تعارض نوجوانان و والدین‌شان می‌باشد؛ اما به دلیل نوین بودن این برنامه، نیاز به مطالعات بیشتر

در این حوزه به منظور تکرار و تعمیم یافته‌ها وجود دارد. یکی از اصلی‌ترین محدودیت‌های موجود در پژوهش حاضر تعداد پایین نمونه مورد مطالعه می‌باشد. به بیان دیگر نمونه پژوهش حاضر از چهار خانواده - شامل پدر، مادر و نوجوان - تشکیل شده بود که می‌تواند تعمیم‌پذیری یافته‌های حاصل از مطالعه را دشوار سازد. مطالعات آتی می‌توانند بر نوجوانان و کودکان با گروه سنی متفاوت و خانواده‌های آنها در گروه‌های خاص متمرکز گردند. برای نمونه خانواده‌ها و کودکان و نوجوانان با نیازهای خاص و یا متعلق به طبقات اجتماعی - اقتصادی پایین می‌توانند گروه هدف پژوهش‌های آینده قرار گیرند. همچنین کودکان و نوجوانان با بیماری‌ها و ناتوانی‌های خاص نیز از جمله گروه‌های هدف پیشنهادی هستند.

## منابع

۱. اسدی یونسی، محمدرضا. (۱۳۹۰). مقایسه تأثیر آموزش بازسازی شناختی با آموزش ارتباط مبتنی بر حل مسئله، به والدین و نوجوانان در کاهش تعارض والد - نوجوان. رساله دکتری دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه شهید بهشتی.
۲. اسلین، مارتین. (۱۳۸۲). *نمایش چیست؟*. شیرین تعاونی. چاپ چهارم. تهران: انتشارات نمایش.
۳. اناری، آسیه؛ محمدعلی مظاهری؛ کارینه طهماسبیان و هی سو چون. (۱۳۹۴). عوامل خانوادگی مرتبط با رضایت از زندگی نوجوانان ایرانی و ارتقای آن با استفاده از نمایش درمانگری خانواده. رساله دکتری دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه شهید بهشتی.
۴. حمیدی، فرید. (۱۳۸۴). بررسی ساخت خانواده و سبک دلبستگی در دختران فراری. خانواده پژوهشی. (۳)۱.
۵. سیف، علی‌اکبر. (۱۳۷۷). طرح‌های پژوهشی تک‌آزمودنی. برگرفته شده از [www.iranpajohesh.com](http://www.iranpajohesh.com)
۶. شریفی، نداد؛ سیدمحمد اسعدی؛ محمدرضا محمدی؛ همایون امینی؛ حسین کاویانی؛ یوسف سمنانی؛ امیر شعبانی؛ زهرا شهریور؛ رزیتا داوری آشتیانی؛ میترا حکیم شوشتری؛ ارشیا صدیق و محسن جلالی رودسری. (۱۳۸۳). پایایی و قابلیت اجرای نسخه فارسی مصاحبه ساختاریافته تشخیصی برای (SCID) DSM-IV. *تازه‌های علوم شناختی*. ۶(۲۲).
۷. ماسن، پاول هنری؛ جروم کیگان؛ آلتاکارول هوستون و جان جین وی کانجر. (۱۳۸۲). رشد و شخصیت کودک. مهشید یاسایی. تهران: انتشارات مرکز.
۸. محمدخانی، پروانه؛ مهران جوکار؛ عدرا جهانی تابش و شیما تمنایی فر. (۱۳۸۹). *مصاحبه بالینی ساختاریافته برای اختلال‌های DSM-IV-TR*. تهران: انتشارات دانژه.

9. Anderso-Warren, M. & R. Grainger. (2000). *Practical Approaches to Drama Therapy: the Shield of Perseus*. London: Jessica Kingsley Publishers.
10. Barkley & Robin. (2008). *Your Defiant Teen, Second Edition: 10 Steps To Resolve Conflict and Rebuild Your Relationship*. London: Guilford Press.
11. Becker, L. A. (2000). *Effect Size (ES)*. Available from: URL; <http://web.uccs.edu/Lbecker/Psy590/Es.htm>.
12. Bektas, B. (2006). Psychodrama: Helping Families to Adapt to Childhood Diabets. *European Diabetes Nursing*. 3(3).
13. Blakemore, S. J.; S. Burnett. & R. E. Dahl. (2010). The Role of Puberty in the Developing Adolescent Brain. *Human Brain Mapping*. 31(6).
14. Brock, L.; J. Burrell. & T. Tulipano. (2006). *Ndtac Issue Brief: Family Involvement*. American Institutes for Research, Through Funding from the U.S. Department of Education.
15. Bryant, J. W. & J. A. Darwin. (2004). Exploring Inter-Organisational Relationships in the Health Service: An Immersive Drama Approach. *European Journal of Operational Research*. 152(3).



16. Coleman, R. E. & A. G. Miller. (1975). The Relationship between Depression and Marital Maladjustment in a Clinic Population: A Multitrait-Multimethod Study. *J Consult Clin Psychol.* 43(5).
17. Dadds, M. R.; M. R. Sanders; M. Morrison. & M. Rebgetz. (1992). Childhood Depression and Conduct Disorder: II. An Analysis of Family Interaction Patterns in the Home. *Journal of Abnormal Psychology.* 101(3).
18. Dahl, R. E. (2004). Adolescent Brain Development: A Period of Vulnerabilities and Opportunities. *Annals of New York Academy of Science.* 1021.
19. Dallos, R. (1995). Constructing Choices: Drama, Beliefs and Madness. *Journal of Systemic Therapies.* 14(3).
20. Demo, D. H. & A. C. Acock. (1996). Family Structure, Family Process, and Adolescent Well-Being. *Journal of Research on Adolescence.* No. 6.
21. De Vincentis, D. (2010). *The Effects of a Drama-Based Intervention on Relational Aggression.* Hanover College.
22. Emunah, R. (1997). Dramatherapy and Psychodrama: An Integrated Model. *International Journal Action Methods.* 50(3).
23. Flomenhaft, K. & F. Dicori. (1992). Family Psychodrama Therapy. *Journal of Family Psychotherapy.* 3(4).
24. Forehand, R.; G. Brody.; J. Slotkin.; R. Fauber.; A. McCombs. & N. Long. (1998). Young Adolescent and Maternal Depression: Assessment, Interrelations, and Family Predictors. *Journal of Consulting and Clinical Psychology.* 56(3).
25. Gibert, J. E.; G. J. Mitchell.; A. Colantonio.; M. L. Keightley. & C. Cott. (2012). Improving Client-Centered Brain Injury Rehabilitation Through Research Based Theater. *Qualitative Health Research.* 22(12).
26. Gonzales, N. A. (2009). Family Interventions to Prevent or Reduce Adolescent Risk Behavior. *Science of Adolescence Workshop.* Presented at May 28, 2009.
27. Grainger, R. (1987). The Use of Dramatherapy in the Treatment of Thought Disorder. Retrieved October 21, 2014. from: <http://www.badth.org.uk/Research>.
28. Harvey, S. A. (2003). Dynamic Play Therapy with Adoptive Families. In D. Betts (Ed.), *Creative Arts Therapies Approaches in Adoption and Foster Care* (PP.77-96). Springfield, IL: Charles C. Thomas, Publisher.
29. Hean, C. & A. M. Weber. (2005). *Clinical Applications of Drama Therapy in Child and Adolescent Treatment.* New Yourk: Routledge.
30. Hendriks, V.; S. Van Der. & P. Blanken. (2011). Treatment of Adolescents with a Cannabis Use Disorder: Main Findings of a Randomized Controlled Trial Comparing Multidimensional Family Therapy and Cognitive Behavioral Therapy in the Netherlands. *Drug and Alcohol Dependence.* 119(1-2).
31. Holmes, P. (1993). The Roots of Enactment, the Process in Psychodrama, Family Therapy and Psychoanalysis. *Journal of Group Psychotherapy.* Psychodrama and Sociometry. 45(4).
32. Jennings, S. (1998). *Introduction to Drama Therapy.* London: Jessica Kingsley.
33. Kessler, R. C.; W. T. Chiu.; O. Demler. & E. E. Walters. (2005). Prevalence, Severity, an Comorbidity of 12-Month DSM-IV Disorders in the National Comorbidity Surve Replication. *Archives of General Psychiatry.* No. 62.
34. Klein, K.; R. Forehand.; L. Armistead. & P. Long. (1997). Delinquency During the Transition to Early Adulthood: Family Parenting Predictors From Early Adolescence. *Adolescence.* 32(125).
35. Kosovski, J. R. & D. C. Smith. (2011). Everybody Hurts: Addiction, Drama and the Family in the Reality Television Show Intervention. *Substance Use and Misuse.* No. 46.
36. Kosterman, R.; J. D. Hawkins.; R. Spoth.; K. Haggerty. & K. Zhu. (1997). Effects of a

- Preventive Parent Training Intervention on Observed Family Interactions: Proximal Outcomes from Preparing for Drug Free Years. *Journal of Community Psychology*. 25(3).
37. Kranzler, H. R.; H. Tennen.; T. F. Babor.; R. M. Kadden. & B. J. Rounsaville. (1997). Validity of the Longitudinal, Expert, All Data Procedure for Psychiatric Diagnosis in Patients With Psychoactive Substance Use Disorders. *Drug and Alcohol Dependence*. 45(1).
38. Landy, R. J.; L. McLellan. & S. McMullians. (2005). The Education of the Drama Therapists: in Search of a Guide. *Journal of the Arts in Psychotherapy*. 30(3).
39. Lattimore, P. J.; H. L. Wagner. & S. Gowers. (2000). Conflict Avoidance in Anorexia Nervosa: An Observational Study of Mothers and Daughters. *European Eating Disorders Review*. 8(5).
40. Lewis, P. & D. R. Johnson. (Eds.) (2000). *Current Approaches to Drama Therapy*. Springfield, Il: Charles C. Thomas Publisher.
41. Lucas, S. (2013). *Parent Partnership in Education*. Retrieved 5 October, 2014 from: <http://www.familiesinaction.org/Information-And-Referral/The-Partnership-At-Drugfree-Org>.
42. Maharaj, S.; G. Rodin.; J. Connolly.; M. Olmsted. & D. Daneman. (2001). Eating Problems and the Observed Quality of Mother–Daughter Interactions Among Girls With Type 1 Diabetes. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 69(6).
43. McFarlane, P. & J. Harvey. (2012). *Dramatherapy and Family Therapy in Education*. London: Jessica Kingsley Puplicher.
44. National Association of Drama Therapy-U.S. (2005). *Drama Therapy*. Retrived January 20, 2014 from: <http://www.nadt.org>.
45. Oliva, A. & E. Arranz. (2005). Sibling Relationships During Adolescence. *European Journal of Develomental Psychology*. No. 2.
46. Ozer, E. M.; T. Macdonald. & C. E. Irwin. (2002). *Adolescent Health Care in the United States: Implications and Projections for the New Millennium*. In J. T. Mortimer. & R. Larson (Eds.), *The Changing Adolescent Experience: Societal Trends and the Transition To Adulthood* (PP. 129–174). New York: Cambridge University Press.
47. Perecovicz, T. (2002). *Creative Interventions in Drama Therapy for Teating Familie*. M. A Thesis in Drama Therapy, Concordia University, Montreal: Quebec.
48. Perrott, L. A. (1986). Using Psychodramatic Techniques in Structural Family Therapy. *Contemporary Family Therapy*. 8(4).
49. Robin, A. & S. L. Foster. (1989). *Negotiating Parent Adolescent Conflict*. Guilford Press. New York.
50. Snow, S. (2000). Ritual/Theatre/Therapy: *The Healing Power of Myth, Ritual, Symbol, and Role in the Performative Frame of Drama Therapy*. In P. Lewis & D.r. Johnson (Eds.), *Current Approaches to Drama Therapy* (PP.218-240). Springfield, Il: Charles C. Thomas.
51. Sori, C. F. & D. H. Sprenkle. (2004). Training Family Therapist to Work with Children and Families: A Modified Delphi Study. *Journal of Marital and Family Therapy*. 30(4).
52. Spitzer, R.; J. Williams.; M. Gibbon. & M. First. (1992). The Structured Clinical Interview for DSM-III-R (SCID). I: History, Rationale, and Description. *Archives of General Psychiatry*. 49(8).
53. Spoth. (1998). *The Strengthening Families Program for 10-14 Year Olds*. Retrieved 11 May 2013 from: <http://www.strengtheningfamiliesprogram.org/Sp-10-14.Html>.
54. Sun, R. C. F. & D. T. Shek. (2011). Positive Youth Development, Life Satisfaction and Problem Behaviour Among Chinese Adolescents in Hong Kong: A Replication. *Soc Indic Res*. 105(3).
55. Tsai, C. P. (2008). *The Study of Drama Activities in Forming Self-Concept Relationship: A Case Study on the Juvenility Under Probation in Taiwan Kaoshiung Juvenil Court*. Master's Thesis of Drama Creation and Application. New Yourk University.

56. Whaley, S. E.; A. Pinto. & M. Sigman. (1999). Characterizing Interactions between Anxious Mothers and Their Children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 67(6).
57. Hersen, M. & D. H. Barlow. (1976). *Single Case Experimental Designs: Strategies for Studying Behavior Change*. New York: Pergamon.
58. Wu, C. (2008). *Research for Drama Activities Applied in Creativity of Elementary Gifted Students*. Master's Thesis of Special Education. Concordia University, Montreal: Quebec.
59. Simons, S. M. (2011). Process Drama and Sex Education: Advocating for Drama-Based Components of Adolescent Health Initiatives. *Journal of Applied Arts and Health*. 2(2).
60. Venter, T. (2004). *The Nature of a Drama-Based Program for Young First Offender in South Africa*. Master's Thesis in Special Education, Institutional Repository, North-West University: South Africa.
61. Virués-Ortega, J. & R. Moreno-Rodríguez. (2008). Guidelines for Clinical Case Reports in Behavioral Clinical Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*. No. 8.



این مقاله به دنبال شناخت متغیرهای روایی و تحلیل رمزگانی سینمای دینی پس از انقلاب، استخراج مقوله‌های دینی مورد تأکید آن و آگاهی از نحوه خدمت‌رسانی روایت و رمزگان فیلم به مقوله‌های دینی است. برای این منظور چارچوبی مفهومی از سینمای دینی و مذهبی و روایت‌شناسی و نشانه‌شناسی سینمایی ارائه و با توجه به پیوند اجتماعی هنر به کلیاتی از بافت اجتماعی ایران اشاره شده است. روش‌شناسی این پژوهش برای تحلیل روایت، استفاده از رویکرد بارت - مک‌کوئیلان و تشخیص شاخص‌های روایت‌شناسانه در صحنه‌های اصلی و فرعی و برای نشانه‌شناسی، بهره‌گیری از رویکرد اکو و شناسایی مدل‌های رمزگان‌های ده‌گانه است. بر مبنای تعریف حداکثری سینمای دینی و مذهبی و نظر کارشناسان این حوزه و از طریق ارزیابی فیلم‌های شاخص دینی، فیلم «طلا و مس» به علت مضامین دینی و مذهبی آن، استفاده مناسب از رمزگان‌های نشانه‌شناختی و بهره‌گیری از اصول روایت‌گری برای مطالعه موردی انتخاب شد. اولویت بخشی این فیلم به ابعاد رفتاری و دانشی دین، پرهیز آن از بیان مقولات اعتقادی و عرفی‌سازی دین، همراستایی فیلم با ساحت عمومی دین‌دار جامعه، بهره‌گیری فیلم از رمزگان ناخودآگاه برای ارائه مفاهیم عمیق و قرار گرفتن کامل روایت‌گری و رمزگان‌های فیلم در خدمت روایت و رمزگان دینی از جمله نتایج این پژوهش است.

■ واژگان کلیدی:

سینمای دینی و مذهبی، فیلم «طلا و مس»، تحلیل روایت، تحلیل نشانه‌شناسی اکو، ابعاد دین

## تحلیل روایت و نشانه‌شناسی

### سینمای دینی پس از انقلاب

مقوله‌های دینی، متغیرهای روایی و رمزگان اکوتی

در فیلم «طلا و مس»

علیرضا حسینی پاکدهی

استادیار دانشگاه علامه طباطبایی

a.hosseini@atu.ac.ir

سیدرضا نقیب‌السادات

دانشیار دانشگاه علامه طباطبایی

naghibulsadat@yahoo.com

محسن گودرزی

دانشجوی دکتری علوم ارتباطات دانشگاه علامه طباطبایی

mohsengoudarzi1985@gmail.com

## مقدمه و طرح مسئله

دین از اساسی‌ترین عناصر جوامع بشری در طول تاریخ بشر بوده است. در ایران نیز چه در زمان پیش از اسلام که پرستش نمادین رایج بوده و چه پس از ورود اسلام، دین و مذهب مسئله‌ای حیاتی به‌شمار می‌رفته است. بعد از وقوع انقلاب اسلامی و به‌علت ماهیت دینی و ارزشی آن مقوله دین و دینداری اهمیت فراوانی یافته است. اهمیت دین و شریعت در ایران پس از انقلاب به‌حدی بوده است که بسیاری از مناسبات اقتصادی، فرهنگی، سیاسی و اجتماعی در نسبت با آن تعریف و تحلیل می‌شود. در همین زمینه رسانه‌ها نقش برجسته‌ای در زمینه انتشار دین و ارزش‌های دینی و الگوهای دین‌مداری دارند. موضوعی که ذیل کارکرد آگاهی بخشی رسانه‌ها تعریف می‌شود.

انتشار دین در رسانه‌ها تا آنجا پیش رفته است که به اعتقاد برخی، دوران رسانه بی‌دین در کشورمان به پایان رسیده است. از نظر این محققان امروزه در ایران و کشورهای دیگر شاهد پیدایش رسانه‌های دینی هستیم و در یک کلام امکان حضور دین در وسایل ارتباط جمعی نه‌تنها محقق و پشتیبان مطالعات نظری علوم اجتماعی نیز شده است، بلکه به‌تدریج به‌صورت یک ضرورت ارتباطی خود را نشان داده است. (باهنر، ۱۳۸۵: ۲۳-۷) در این میان سینما از تأثیرگذارترین رسانه‌ها در دنیای امروز است. (احمدی، ۱۳۸۰: ۱۴) اگرچه آمار دقیقی از میزان مخاطبان سینما در کشورمان وجود ندارد، ولی گزارش‌های مختلف حکایت از استقبال خوب اقشار مختلف خصوصاً طبقه متوسط از سینما و فیلم‌های سینمایی دارد تا جایی که آمار رسمی فروش سینماها در اکران‌های نوروزی سال ۱۳۹۵ بسیار چشمگیر بوده است. (سایت سازمان سینمایی، ۱۳۹۵) بنابراین نقش سینمای دینی و مذهبی در ترویج دین و دینداری در جامعه با توجه به جذابیت‌های بصری، عمق اثرگذاری و طیف گسترده و مشتاق مخاطبانش بسیار حائز اهمیت است. در این میان برخی از فیلم‌های دینی با استقبال خوب مخاطبان و منتقدان روبرو شدند. «طلا و مس» از جمله این فیلم‌هاست که مقولات متنوعی از دین را بیان کرده و از ویژگی‌های منحصر به‌فرد روایی و نشانه‌شناختی بهره‌مند است. بنابراین مسئله این پژوهش تحلیل عناصر سازنده (عناصر روایی و نشانه‌شناختی) این فیلم و نحوه خدمت‌رسانی آنها به مقوله‌های دینی است. مسئله دیگر این مقاله کشف مقولات گوناگون و ابعاد مختلف دینی مورد توجه عوامل سازنده «طلا و مس» است. این پژوهش همچنین رهیافتی عملی برای تحلیل نشانه‌شناسی اکو به‌عنوان تحلیلی سیستماتیک و فرایندی در حوزه مطالعات فیلم ارائه می‌کند.

## چارچوب مفهومی

آنچه از دین و مذهب در این پژوهش مراد می‌شود اسلام و شیعه است. از نظر شهید مطهری قرآن کریم که دین خدا را از آدم تا خاتم جریان پیوسته‌ای معرفی می‌کند، یک نام روی آن می‌گذارد و آن «اسلام» است. وی همان‌طور که براساس قرآن کریم دین را «اسلام» می‌نامد. (مطهری، ۱۳۶۴: ۱۶۵)، مذهب کامل را نیز «شیعه اثنی‌عشری» معرفی می‌کند. (مطهری، ۱۳۶۴: ۵۰۵) انصاری زنجانی اسلام و تشیع را با توحید، نبوت، عدل، ولایت، امامت، عصمت، وصایت، سنت و عترت، غیبت، معاد، شفاعت، محبت علی (ع)، عاشورا و تربت کربلا، اجتهاد، روحانیت، تقلید، تقیه، دعا، عزاداری تعریف می‌کند. (انصاری زنجانی، ۱۳۴۵: ۱۴۰-۱۱) الفضلی نیز اصول اسلام و تشیع را توحید، نبوت، معاد و امامت، مسئله بقاء (قضای مقدر)، اختیار، مهدویت، تشریح یا وضع قوانین دینی، تقیه، نظر امامیه نسبت به سایر فرقه‌های اسلامی و موضع امامیه نسبت به مذاهب اسلامی معرفی می‌کند. (الفضلی، ۱۳۹۴: ۱۰۳-۶۹) همچنین ولایت فقیه و اصول حاکمیت سیاسی مبتنی بر ولایت فقیه ویژگی منحصر به فرد شیعه است. (بهروزی‌لک، ۱۳۹۲: ۲۰۶-۲۰۵) دین و مذهب به‌طور کلی و اسلام و تشیع به‌طور خاص دارای ابعاد و مؤلفه‌هایی ایجابی است که در واقع با آنها می‌توان دینداری مسلمانان و شیعیان را سنجید و ارزیابی کرد. گلاک و استارک<sup>۱</sup> ابعاد دقیق پنج‌گانه‌ای شامل ۱. اعتقادی؛ ۲. عاطفی؛ ۳. رفتاری؛ ۴. دانشی و ۵. پیامدی از دین ارائه کرده‌اند؛ همه این ابعاد از اهمیت ویژه‌ای میان دینداران برخوردار هستند. (گلاک و استارک، ۱۹۶۵: ۲۱-۱۹)

نمایش رسانه‌ای دین را می‌توان نمایش و انتشار مفاهیم، عقاید، ارزش‌های اخلاقی و آداب و رسوم گوناگون دینی تعریف کرد. (کاشانی، ۱۳۹۰: ۳۴) اگرچه این نمایش رسانه‌ای وجوه ایجابی و مثبت دارد، ولی از نیروهای فرهنگی و محدودیت‌های رسانه‌ای نیز متأثر است. همان‌طور که یاوراد<sup>۲</sup> اشاره می‌کند، زمانی که سخن از بازنمایی رسانه‌ای مقولات استعلایی و روحانی نظیر دین به میان می‌آید، بسیاری از مناسبات حاکم بر الگوهای رایج نمایش، کارکرد خود را از دست می‌دهند، زیرا که اساساً ماهیت رسانه مانع از نمایش، انتشار، تبلیغ و ترویج مقولات استعلایی می‌شود. (یواراد، ۲۰۱۳: ۷۹) بنابراین در کنار مفهوم رسانه دینی که بر وجوه مثبت ترویج و تبلیغ دین تأکید دارد، باید مفهوم

1. Glock &amp; Stark

2. Hjarvard

دین رسانه‌ای شده<sup>۱</sup> را نیز در نظر داشت. این مفهوم اساساً درباره بیان و انتقال مفاهیم و آموزه‌های دینی از طریق رسانه‌های جدید و مدرن است که در مقابل دین نهادی که با استفاده از ارتباطات سنتی به این کار مبادرت می‌کرد قرار می‌گیرد. (محمدی، ۱۳۸۰: ۱۸۲-۱۶۹) «تقدس‌زدایی» برآمده از انتشار توده‌ای دین، کارکرد اصلی دین رسانه‌ای شده است. (میر و مورس<sup>۲</sup>، ۲۰۰۶: ۶) سینمای دینی و دین سینمایی شده نیز از قواعد اشاره شده درباره رسانه دینی و دین رسانه‌ای مستثنی نیستند.

پیش از ورود به بحث سینمای دینی باید توجه داشت که بنیان و هویت سینما وابسته به «روایت» و «نشانه» است. (متز، ۱۳۸۰: ۲۸) برانینگان روایت سینمایی را روش خلق «متناوب» آگاهی تعریف می‌کند. روایت، کنترل کلی و انتشار معلومات و اطلاعات است تا مشخص شود بینندگان چگونه و چه زمانی به آن اطلاعات دسترسی پیدا کنند. بدیهی است که تصمیمات متعددی برای داشتن روایت مشخص وجود دارد و در اینجا موضوع سبک مطرح می‌شود؛ سبک‌های مختلفی برای ارائه اطلاعات و ساخت روایت وجود دارد که بسته به کارگردان متفاوت خواهد بود. (برانینگان، ۱۳۷۶: ۱۶) نشانه‌شناسی نیز در نتیجه تلاش‌های گسترده کریستین متز<sup>۳</sup>، پیر پائولو پازولینی<sup>۴</sup> و اومبرتو اکو<sup>۵</sup> به حوزه مطالعاتی منسجم و پربراری در مطالعات سینمایی تبدیل شده است. (ضمیران، ۱۳۸۲: ۱۹۳) در این میان تحلیل نشانه‌شناسی اکو از قوت نظری و روش‌شناختی بیشتری برخوردار است. فرزان سجودی در نشانه‌شناسی کاربردی، الگوی امبرتو اکو در نشانه‌شناسی را سیستمی و فرایندی می‌داند که از هر دو شاخه عمده نشانه‌شناسی سوسوری<sup>۶</sup> و پیرسی<sup>۷</sup> در تحلیل خود استفاده کرده است. الگوی رمزگانی سیستمی به این معناست که می‌توان رمزگان‌ها را مستقل از هر گونه هدف دلالتی یا ارتباطی، مستقل از یکدیگر تحلیل کرد. الگوی فرایندی نیز به معنای مطالعه رمزگان‌ها در ارتباط با سایر رمزگان و به‌طور کلی بافت نشانه است. (سجودی، ۱۳۸۷: ۱۶۳-۱۵۷)

سطح رابطه تفکر دینی و جریان فیلمسازی بسیار گسترده است. (محمدی، ۱۳۸۰:

1. Mediated Religion
2. Meyer & Moors
3. Christian Metz
4. Pier Paolo Pasolini
5. Umberto Eco
6. Saussure
7. Peirce



۲۸۲-۲۶۹) سینمای دینی تنها به قصه‌های دینی از انبیا و اولیا یا نشان دادن مناسک دینی مشروط نمی‌شود زیرا که دین، جامع امور بشری است و این جهان و آن جهان را شامل می‌شود. در همین زمینه باید در نظر داشت که سینمای دینی سینمایی نیست که فقط از مضمون دینی و اسلامی برخوردار باشد بلکه صورت و اشکالی که آن محتوا را به‌نمایش می‌گذارد نیز باید مطابق ضوابط و جهان‌بینی و ارزش‌های اسلامی و دینی باشد. در واقع سینمای دینی هنگامی تحقق می‌یابد که صورت و سیرت آن مبتنی بر ارزش‌ها و اهداف و موازین دینی باشد. (اکبرلو، ۱۳۹۰: ۱۸-۱۵) در همین راستا اکثر پژوهشگران و کارشناسان سینما معتقدند قرار دادن سینمای دینی در زمره گونه (ژانر)‌های سینمایی اشتباه و تقلیل دین به حساب می‌آید و حوزه دین را محدود می‌کند. (وارسته، ۱۳۷۷)

اهمیت تفاسیر معرفت‌شناختی از این دست آن‌چنان بالاست که از نظر برخی دیگر زمانی می‌توان به محصولی رسانه‌ای عنوان دینی اطلاق کرد که سازنده آن نیز تقید و باور دینی داشته باشد. (بهار، ۱۳۹۳: ۱۱۲) بنابراین و با توجه به آنچه درباره دین و مذهب آورده شد و شرایط و ضوابط مطرح‌شده درباره سینمای دینی و مذهبی می‌توان تعریفی حداکثری از سینمای اسلامی و شیعی ارائه کرد. این تعریف مسیر انتخاب فیلم‌های شاخص دینی و مذهبی پس از انقلاب برای مطالعه موردی این پژوهش را مشخص می‌سازد: سینمای اسلامی و شیعی نوعی از سینما، برخوردار از اصول روایت‌گری و نشانه‌شناختی، مبلغ و مروج عقاید، عواطف، رفتارها، دانش اسلامی و شیعی و آثار دینداری با تأثیرات مطلوب اجتماعی است که در آن سینماگران متدین و متعهد به اسلام و تشیع حضور دارند.

از آنجا که هنر با بافت اجتماعی پیوندی ناگسستنی دارد (دو وینیو، ۱۳۷۹: ۳۹) و سینما نیز از این قاعده کلی مستثنی نیست، ضروری است تا به کلیاتی از بافت ایران پس از انقلاب شامل کنشگران و نقش سیاست و دین نیز اشاره شود. باید دقت داشت که اولاً ذکر این کلیات امکان نتیجه‌گیری دقیق‌تر و عمیق‌تر از یافته‌های پژوهش پیرامون مقوله‌های دینی را فراهم می‌سازد و ثانیاً بیان جزئی‌تر آنها و ارائه توضیحات تکمیلی در این خصوص با هدف و مسئله این مقاله همخوانی ندارد و از حوصله آن خارج است. درباره کلیات بافت اجتماعی ایران پس از انقلاب، نخست اینک نیروهای مختلفی از دیرباز و در ایران امروز به ایفای نقش اجتماعی می‌پردازند. این نیروها را می‌توان اشرافیت زمین‌دار، روحانیت، عشایر، شهرنشینان سنتی اعم از بازاریان، پیشه‌وران و فروشندگان خرد، دهقانان و اқشار حاشیه شهری (مستضعفین)، کارگران، لمپن‌ها و بی‌طبقه‌ها (اراذل و اوباش)،

نظامیان، طبقه متوسط شهری، سرمایه‌داران جدید، دانشجویان و احزاب سیاسی دانست. (پرتو، ۱۳۹۵: ۲۱۳-۱۹۳) نکته دیگر اینکه در سال‌های پس از انقلاب نقش آفرینی نیروها و گروه‌های مختلف اجتماعی متغیر بوده است؛ برای مثال مرجعیت برخی گروه‌ها نظیر روحانیت در نتیجه تغییرات سیاسی دهه ۷۰ متحول شده است. (ربیعی، ۱۳۸۰: ۳۰۹) دیگر اینکه همواره در تحولات اجتماعی و فرهنگی ایران معاصر شاهد سیطره سنگین سیاست بر نهادها، ساختارها و نظامات اجتماعی بوده‌ایم (فراستخواه، ۱۳۹۴: ۱۵۵) و دین در سال‌های پس از انقلاب نه از ساحت عمومی جامعه رخت بر بسته و نه کاهش یافته است و همچنان عنصر مهم و تعیین‌کننده جامعه ایرانی محسوب می‌شود. (فروغی، ۱۳۹۵: ۹۳-۹۴)

### روش‌شناسی

روش‌شناسی این پژوهش شامل تحلیل روایت و تحلیل نشانه‌شناسی است. رویکرد مورد نظر در تحلیل روایت، بارت - مک کوئیلان و رویکرد مورد نظر در تحلیل نشانه‌شناسی استفاده از رمزگان‌های امبرتو اکو است.

### روایت‌شناسی بارت - مک کوئیلان

رولان بارت سه سطح عمده و اصلی برای ساختار روایت شامل کارکرد، کنش و روایت در نظر می‌گیرد. کارکرد عبارت است از کارکردهای محض و شاخص‌ها، کنش بیانگر فعل شخصیت‌ها و روایت همان کلام، دیسکورس یا سوژه است. (تولان، ۱۳۹۳: ۴۴-۴۳) کارکردهای محض در نظر بارت شامل دو نوع است: ۱. کارکردهای اصلی یا هسته‌ها: هسته‌ها محورهای واقعی روایت یا به عبارتی لحظات خطرند. این کارکردها در روایت پیوسته ظاهر می‌شوند و نتایج مهمی با خود به دنبال دارند. ۲. کنش‌یارها: این دسته فضای روایی میان هسته‌ها را پر می‌کند و بارت آنها را طفیلی و یک‌جانبه توصیف می‌کند. بارت همچنین شاخص‌ها را به دو دسته تقسیم می‌کند: ۱. شاخص‌های محض: این دسته با کارکردها ارتباط ضمنی دارند. ۲. آگاهی‌گرها: این دسته داده‌های سطحی، شفاف و شناسایی‌کننده هستند. شاخص‌ها به‌طور کلی درباره وضعیت روان‌شناختی شخصیت‌ها، علائم مربوط به جو داستان، زمینه آن و سایر عناصر روایی است. (تولان، ۱۳۹۳: ۴۹-۴۳) برای فهم دقیق‌تر شاخص‌ها به دیدگاه مک کوئیلان رجوع می‌شود. مارتین مک کوئیلان

هشت شاخص طرح داستان<sup>۱</sup>، گونه<sup>۲</sup>، نقطه دید<sup>۳</sup>، زمینه<sup>۴</sup>، شخصیت‌ها<sup>۵</sup>، موضوع<sup>۶</sup>، لحن<sup>۷</sup> و فضا<sup>۸</sup> را معرفی کرده است. (مک کوئیلان، ۱۳۸۸: ۵۲۵-۴۹۵) وی صرفاً این شاخص‌ها را همراه با انبوهی از مفاهیم دیگر در انتهای کتاب گزیده مقالات روایت عنوان کرده که با توجه به جامعیت آنها دست‌مایه این پژوهش برای جایگذاری آنها به جای شاخص‌های مدنظر بارت قرار گرفته است؛ در ادامه تعاریف نظری و عملیاتی هر یک از شاخص‌ها ارائه می‌شود.

۱. طرح داستان مجموعه‌ای مبتنی بر هدف و نظم شامل شروع داستان، گره‌افکنی، بحران، گسترش، اوج، گره‌گشایی و پایان است. بخشی از طرح داستان به خطی یا غیرخطی بودن روایت می‌پردازد. (بی‌نیاز، ۱۳۸۷: ۵۰-۱۵)

۲. گونه در مطالعات سینمایی به گروهی از فیلم‌های سینمایی اطلاق می‌شود که در مجموعه‌ای از صفات مشخص و قواعد اساسی روایتی، سبکی و درون‌مایه‌ای اشتراک دارند. ژانرهای اصلی براساس عرف بین‌المللی شامل وسترن، جنایی (گانگستری)، ترسناک، موزیکال، علمی - تخیلی و کمدی هستند. سایر رده‌بندهای ژانری شامل حادثه‌ای - ماجراجویی، پلیسی - جنایی (تریلر)، حماسی، درام، جنگی و فیلم‌های زنانه (ملودرام) می‌شوند. (علوی طباطبایی، ۱۳۸۷: ۶۳) معروف‌ترین گونه سینمایی درام است که عموماً با شروع و پایانی خاص همراه است و پرکشش‌ترین گونه سینمایی محسوب می‌شود. (تبرایی، ۱۳۸۷: ۱۶) برای ایجاز از تعریف سایر گونه‌های سینمایی صرف‌نظر می‌شود.

۳. نقطه دید همان روایت شخصیت یا شخصیت‌پردازی است. (برانینگان، ۱۳۷۶: ۲۷) نقطه دید شامل دو نوع راوی است. راوی اول شخص علاوه بر راوی بودن در داستان نیز فعال و شخصیت داستانی است، یعنی در شکل‌گیری پویای کنش، رخدادها و شخصیت‌های متن نقش ایفا می‌کند. اما راوی سوم شخص گرچه درون متن است، در خارج یا ورای داستان قرار می‌گیرد. از آنجا که راوی سوم شخص در کنش مشارکت نمی‌کند، کارکرد او بیشتر جنبه ارتباطی دارد. (لوته، ۱۳۸۶: ۳۳) لوته از مفهوم «شخصیت‌پردازی» مکرراً

1. Plot
2. Genre
3. Point of View
4. Setting
5. Characters
6. Subject
7. Tone
8. Atmosphere

استفاده می‌کند. از نظر وی دو نوع شخصیت پردازی وجود دارد: در توصیف «مستقیم» شخصیت به‌شکلی مستقیم و خلاصه‌وار ارائه می‌شود، این در حالی است که در توصیف «غیرمستقیم» به‌جای اشاره مستقیم به شخصیت‌ها از اشکال دراماتیک و نشانه‌شناختی استفاده می‌شود. (لوتنه، ۱۳۸۶: ۱۰۸-۱۰۷)

۴. زمینه موقعیت کلی زمانی - مکانی رخدادها و توصیف‌های یک داستان است (بی‌نیاز، ۱۳۸۷: ۵۷)

۵. شخصیت نیز نقش اساسی در تحلیل روایت برعهده دارد. (اوحدی، ۱۳۸۸: ۱۳۶) فوستر مفاهیم شخصیت «ساده» و «پیچیده» را پیشنهاد داده است. از نظر وی شخصیت پیچیده رشد پیدا می‌کند، دچار تغییر می‌شود، می‌تواند ما را شگفت‌زده کند و ما قادر به پیش‌بینی اعمالش نیستیم. این در حالی است که شخصیت «ساده» از ابتدا تا انتهای داستان ثابت باقی می‌ماند و تغییر نمی‌کند. از این شاخص می‌توان تحت عنوان «پیوستگی و تغییر» نام برد.

پروپ نیز از مفاهیم شخصیت «قهرمان» یا «ضدقهرمان» نام می‌برد؛ قهرمان‌ها و ضدقهرمان‌ها در کنار یکدیگر داستان را به پیش می‌برند و روابط علی و معلولی را شکل می‌دهند. ضدقهرمان در کنش و کشمکش با شخصیت قهرمان قرار دارد و این تضاد می‌تواند به‌طور عمدی و آشکار نباشد، بلکه ضدقهرمان حضور و وجودش می‌تواند مانعی ذاتی برای قهرمان باشد. (تولان، ۱۳۹۳: ۴۳-۳۳) لوتنه همچنین به دو مفهوم «تقلیدی» و «مضمونی» در تحلیل شخصیت اشاره می‌کند. شخصیت «تقلیدی» به‌راحتی از سوی مخاطب بدون استفاده از دانش زمینه‌ای قابل فهم و شناخت است. مؤلفه «مضمونی» بر شالوده عمل شناسایی استوار است و به دانش ادبی و توانایی خواننده ارتباط دارد. (لوتنه، ۱۳۸۶: ۱۰۳) از آنجا که تقلیدی یا مضمونی بودن شخصیت با دانش مخاطب سروکار دارد، به آن شاخص «دانشی» اطلاق می‌شود.

۶. موضوع مفهومی است که داستان درباره آن نوشته می‌شود و رخداد‌های داستان به‌طور مستقیم یا غیرمستقیم به آن مربوط می‌شود. موضوع در یک متن داستانی از چنان ظرفیتی برخوردار است که می‌تواند کل مناسبات، شخصیت‌ها و رخداد‌های مهم و کم‌اهمیت داستان را حول خود سامان دهد.

۷. لحن به‌معنای حالت، نوع و طرز بیان واژه‌ها و جمله‌ها چه از سوی شخصیت و چه از جانب راوی است. لحن محصول دانش آگاهانه نویسنده و تابع آهنگ احساسات

شخصیت و نیت وی است. (بی‌نیاز، ۱۳۸۷: ۵۹) لحن را می‌توان آرام، شورانگیز، تنش‌زا و... در نظر گرفت. لحن آرام نشان‌دهنده آرامش شخصیت‌ها، تعامل و کنشگری آنهاست؛ در حالی که لحن تنش‌زا نشان‌دهنده تنش، اضطراب و ناآرامی شخصیت‌ها و تعامل میان آنهاست. در لحن شورانگیز نیز ابعاد عرفانی غلبه دارد.

۸. فضا (اتم‌سفر) برخلاف لحن آن چیزی است که از مجموع و ترکیب رویدادها، لحن، کنش شخصیت‌ها و صحنه بر ذهن خواننده سایه می‌افکند. فضا با عبارات و توصیفات پدید می‌آید و برخلاف زمینه، بیشتر جنبه درونی و ذهنی دارد. برای فضا می‌توان متغیرهای مشخص مثبت، منفی یا خنثی را در نظر گرفت. (کیث، ۲۰۰۷: ۲۱-۲۰)

#### نشانه‌شناسی امبر تو اکو

نشانه‌شناسی این پژوهش استفاده از الگوی سیستماتیک و فرایندی (سجودی، ۱۳۸۷: ۱۶۳-۱۵۷) نشانه‌شناسی امبر تو اکو است. رمزگان‌های مدنظر اکو شامل ۱. ادراکی؛ ۲. شناسایی؛ ۳. انتقالی؛ ۴. شیوه خطاب (لحنی)؛ ۵. تصویری؛ ۶. شمایل نگاشتی؛ ۷. ذوق و احساس؛ ۸. ناظر به هنر؛ ۹. سبک شناختی و ۱۰. ناخودآگاهانه است. (اکو، ۱۳۸۵: ۲۴۴-۲۴۰)

۱. رمزگان «ادراکی» (حسی) به رمزگان‌هایی که امکان تأثیرپذیری حسی را فراهم می‌کند گفته می‌شود. (اکو، ۱۳۸۵: ۲۴۰) دکوپاژ نقش منحصر به فردی در این رمزگان بازی می‌کند. همچنین رنگ، اشیاء، فضا (لوکیشن)، میزان نور در تصویر، زاویه دوربین، قاب تصویر و موسیقی در شکل‌گیری رمزگان ادراکی نقش برجسته‌ای ایفا می‌کنند. نوع تصویربرداری و کیفیت آن نیز در شکل‌گیری حس مخاطب دخیل هستند. عناصر یادشده گاهی چنان در کنار یکدیگر قرار می‌گیرد که موجب درگیری هر چه بیشتر مخاطب در تصویر و داستان می‌شود و حس واقع‌گرایی و حقیقت‌نمایی غلبه پیدا می‌کند.

۲. رمزگان «شناسایی» رمزگان‌هایی در چارچوب زمینه فرهنگی و اجتماعی هستند که الزاماً مدلول‌های مشخصی را به ذهن متبادر می‌سازند. این رمزگان شماری از شرایط ادراک حسی را به واحدهای نشانه‌ای بدل می‌کند. (اکو، ۱۳۸۵: ۲۴۰) رمزگان‌هایی نظیر پلاک شناسایی، پیراهن مشکی و...

۳. رمزگان «انتقالی» شرایط را برای درک رمزگان‌های حسی فراهم می‌کند. (اکو، ۱۳۸۵: ۲۴۰) رمزگان انتقالی در تصویر شامل خطوط تصویری و پرسپکتیو (عمق تصویر) است. خطوط افقی تصویر حس آرامش و سکون، خطوط عمودی باعث قدرت‌بخشی به

سوژه و خطوط نامنظم و درهم موجب تنش و اضطراب است. همچنین پرسپکتیو مشوش، حس ناامنی و اضطراب و پرسپکتیو یک‌دست، حس آرامش و سکون را به‌همراه دارد. گفتنی است که رمزگان انتقالی همچون رمزگان ادراکی و سایر رمزگان‌ها در واقع تلاش سازنده برای ارائه و تقویت حسی مخاطبان است.

۴. رمزگان‌های «لحن» (شیوه خطاب) آفریننده تصور ذهنی‌اند (تصور سنگینی، تنش، نرمی و...) و در نظام دلالت‌های ضمنی جای می‌گیرند (احساس بخشندگی، مهربانی و...) (اکو، ۱۳۸۵: ۲۴۱) این رمزگان ریشه در تعامل و کنش شخصیت‌ها با خود و دیگران دارد.

۵. رمزگان «تصویری» (شمایلی) نیز شامل عکس، شمایل و خطوط است. (اکو، ۱۳۸۵: ۲۴۱) این رمزگان بیشتر از راه رمزگان‌های انتقالی احساس می‌شود؛ نظیر دست خط قشنگ که مدلول ویژگی شخصیتی نظم است.

۶. همچنین رمزگان «شمایل نگاشتی» (شمایل نگارانه) مدلول رمزگان شمایلی را به دال بدل می‌کند تا واحد نشانه‌ای پیچیده‌تر و فرهنگی‌تر خلق کند. (اکو، ۱۳۸۵: ۲۴۲) از آنجا که این نشانه‌ها خود به واحدهای نشانه‌ای دیگر وابسته‌اند، تنها از راه دقت در تنوع شمایل‌ها شناخته می‌شوند؛ نظیر شخصیت‌هایی با ظاهری آراسته که بیانگر جامعه‌ای منظم است.

۷. رمزگان «ذوق و احساس» (سلیقه و حساسیت) تثبیت‌کننده دلالت‌های ضمنی به‌دست آمده از واحدهای نشانه‌ای پیشین است (اکو، ۱۳۸۵: ۲۴۳)؛ نظیر رنگی مشخص که رمزگان ادراکی را تثبیت و تقویت می‌کند.

۸. رمزگان «نظریه بیان» (ناظر به هنر) رمزگانی که نخست بنا به قراردادهایی تازه شکل می‌گیرد، سپس کاربرد اجتماعی می‌یابد. این رمزگان شامل اشکال ساده، پیشنهادی‌های مجازی و مجازهای استدلالی است. اشکال ساده همچون نشان شیرخورشید که مدلول نظام شاهنشاهی است. پیشنهادی مجازی همچون درخشش قطره‌های آب روی پوست به نشانه شادی و مجاز استدلالی همچون تصویر مردی اعدام‌شده و تیتیر درشت رسانه‌ها به نشانه برجسته شدن رسانه‌ای و عمومی شدن آن. (اکو، ۱۳۸۵: ۲۴۴-۲۴۳)

۹. رمزگان «سبک شناختی» رمزگان ویژه یک ژانر و در موردهایی ویژه یک مؤلف هستند. (اکو، ۱۳۸۵: ۲۴۴) همچون آسمانی که بیشتر کادر را فرا گرفته است، در وسترن‌های جان فورد یا رمزگان ویژه سینمای موزیکال.

۱۰. رمزگان «ناخودآگاه» بنا به قراردادهایی در موقعیت‌های ویژه روان‌شناسانه، موجب

گونه‌ای انگیزش، واکنش یا آگاهی در مخاطب می‌شود. (اکو، ۱۳۸۵: ۲۴۴)

در فرایند اجرای روش‌شناسی این پژوهش ابتدا شاخص‌های مک کوئیلان در صحنه‌های اصلی و فرعی تشخیص داده می‌شود. این شاخص‌ها نظیر «طرح» داستان، «گونه»، «زمینه»، «شخصیت»‌های داستان، «لحن» و «فضا» نه تنها داده‌های تحلیل روایت فیلم را فراهم می‌کنند، بلکه در هدایت و شکل‌دهی مدلول‌های تحلیل نشانه‌شناسی نیز به ایفای نقش می‌پردازند. در این میان شاخص «موضوع» نقش برجسته‌ای در رسیدن به مقولات دینی در قالب مدلول‌های رمزگان‌های «نظریه بیان» و «ناخودآگاه» دارد.

### مطالعه موردی فیلم «طلا و مس»

براساس تعریف حداکثری ارائه‌شده از سینمای دینی و مذهبی و استفاده از نظر کارشناسان حوزه سینما آقایان اصغر فهیمی‌فر، شهاب اسفندیاری، نادر طالب‌زاده، سیدرضا نقیب‌السادات و خانم اعظم راووداد، فیلم‌های «توبه نوح» و «آفق» از دهه ۶۰، «از کرخه تا راین» و «رنگ خدا» از دهه ۷۰، «خیلی دور - خیلی نزدیک» و «طلا و مس» از دهه ۸۰ و «شیار ۱۴۳» از نیمه اول دهه ۹۰ به‌عنوان فیلم‌های برتر سینمای دینی و مذهبی انتخاب و از نظر روایی و نشانه‌شناختی بررسی شدند. در نهایت فیلم «طلا و مس» ساخته همایون اسعدیان محصول سال ۸۷ به‌علت معانی و مضامین دینی استفاده‌شده، بهره‌گیری دقیق و مناسب از رمزگان‌های نشانه‌شناختی و برخورداری از اصول روایت‌گری در مقایسه با سایر فیلم‌های تحلیل‌شده به‌عنوان فیلم شاخص سینمای دینی و مذهبی پس از انقلاب انتخاب شد.

### واحد تحلیل

واحد تحلیل «فیلم» و «صحنه» است. صحنه همه اتفاقاتی است که در یک فضا یا موقعیت می‌افتد؛ هر صحنه از چند پلان (کات‌های دوربین) تشکیل شده است. صحنه‌های اصلی نقاط عطف داستان است که محورهای اصلی داستان در آنها رخ می‌دهد؛ شروع، اوج، گره‌گشایی، گره‌افکنی و پایان داستان از جمله صحنه‌های اصلی هستند. صحنه‌های فرعی نیز میان صحنه‌های اصلی را پر می‌کنند و از اهمیت کمتری برخوردار هستند.

### تعریف مفاهیم

۱. دین: مجموعه به هم پیوسته باورها و اندیشه‌های ایجابی برگرفته از وحی الهی در رابطه با خدا، جهان، انسان و جامعه است. دین مفهومی عام و دربردارنده مذاهب است؛

دین «اسلام» (مطهری، ۱۳۶۴: ۱۶۵) و مذهب «شیعه» است. (مطهری، ۱۳۶۴: ۵۰۵) اسلام و شیعه از پنج بخش تشکیل شده است.

۱.۱. عقاید: باورهای بنیادین که انتظار می‌رود پیروان آن دین به آنها اعتقاد داشته باشند. (طالبان، ۱۳۸۸: ۴۳) نحوه بازنمایی توحید، نبوت، امامت، معاد و عدل در فیلم‌های انتخاب شده بررسی می‌شود. (طالبان، ۱۳۸۸: ۶۲)

۱.۲. عواطف: ناظر به عواطف، تصورات و احساسات (از جمله حس افتخار یا حس انزجار) است؛ عواطف دینی برآمده از ارتباط با خداوند، پیامبر (ص) و اهل بیت (ع) است. (گلاک و استارک، ۱۹۶۵: ۲۰) بعد عاطفی دین به سه دسته تجربه دینی، علقه دینی و هویت دینی تقسیم می‌شود.

۱.۲.۱. تجربه دینی به معنای حس شخصی برآمده از دینداری است. (طالبان، ۱۳۸۸: ۴۷) مراقبه، توبه و محاسبه، خوف الهی و رجا، شوق به آخرت و هول از مرگ، گریه برآمده از عبادت و بندگی از جمله محتواها و مضامین آن است.

۱.۲.۲. علقه دینی به معنای تصورات مثبت و منفی شخصی درباره موضوع و امری بیرونی است که ریشه در دین و مذهب داشته باشد. (طالبان، ۱۳۸۸: ۴۸) بالیدن به اسلام، داشتن حس خوب به اهل بیت (ع) و ابراز احساسات (علاقه‌مندی) نسبت به خداوند، پیامبر (ص)، اهل بیت (ع)، علمای دین، قرآن و کتب مربوط به اهل بیت (ع) از جمله محتواها و مضامین آن است.

۱.۲.۳. هویت دینی نیز بعد اجتماعی علقه دینی است و بیانگر تعلق خاطر جمعی به اسلام و تشییع است؛ هویت دینی برآمده از تعهد دینی است و احساس مسئولیت نسبت به سرنوشت دین و آمادگی فرد برای حفظ و حراست از آن است. (طالبان، ۱۳۸۸: ۴۹-۵۰) اجتناب از دوستی با غیرمسلمانان، ضدیت با اسرائیل و علاقه‌مندی برای شرکت در مراسم‌های مذهبی از جمله محتواها و مضامین است.

۱.۳. رفتار: ناظر بر کنش‌های شخصی و اجتماعی است و دو بخش اخلاقیات و احکام را شامل می‌شود.

۱.۳.۱. اخلاقیات به معنای هنجارهای دینی یا تکالیف و دستوراتی که پایه و اساس آنها خداوند و مربوط به نفس و ملکات و عادات نفسانی است. (مطهری، ۱۳۷۶، ۶۹) از جمله محتواها و مضامین آن عبارت است از صداقت و راستگویی، عفو و گذشت و صبر و بردباری.



۱.۳.۲. احکام عبارت است از هنجارهای دینی مربوط به اعمال و رفتار انسان؛ احکام دو بعد شخصی و اجتماعی دارد و ناظر به واجبات شرعی، مستحبات، اعمال مباح، مکروه و حرام است. (مطهری، ۱۳۷۶: ۷۰) واجبات آن دسته از اعمالی است که انجام آنها واجب است. حرام آن دسته از اعمالی است که نباید انجام یابد و باید ترک شود، مستحبات به اعمالی اطلاق می‌شود که خوب است انجام شود ولی اگر انجام نشد مجازات ندارد، اعمال مکروه آن دسته از افعالی است که بهتر است ترک شود و مباح اعمال علی‌السویه است و انجام دادن یا ندادنش فرقی نمی‌کند. نمازهای یومیه و رعایت حجاب اسلامی از جمله محتواها و مضامین احکام است.

۱.۴. دانش: مشتمل بر اطلاعات و دانسته‌های دینی است که پیروان هر دین و مذهبی باید آنها را بدانند. (گلاک و استارک، ۱۹۶۵: ۲۰) شناخت صفات الهی نظیر رحمانیت خداوند از جمله محتواها و مضامین بعد دانشی دین است.

۱.۵. پیامدها و آثار: ناظر بر آثار باورها، اعمال، تجارب و دانش دینی بر زندگی روزمره پیروان دین و مذهب است. (گلاک و استارک، ۱۹۶۵: ۲۱-۲۰) حل شدن مشکلی در زندگی شخصی در اثر نماز از جمله محتواها و مضامین آن است.

۲. شخصیت دینی و غیردینی (یا دارای ایمان و اعتقاد سست): شخصیت دینی دارای کنشگری دینی و شخصیت غیردینی (یا دارای ایمان و اعتقاد سست) دارای کنشگری غیردینی است.

۳. باورپذیری شخصیت‌ها: این مفهوم بیانگر باورپذیر بودن یا نبودن شخصیت‌های ارائه‌شده در فیلم برای مخاطبان است که با استفاده از مدل‌های رمزگان «ناخودآگاه» کشف می‌شود.

### یافته‌ها

۲۱ صحنه از فیلم «طلا و مس» شامل ۹ صحنه اصلی (هسته) و ۱۲ صحنه فرعی (کنش‌یار) انتخاب شد. صحنه‌های اصلی شامل معرفی سیدرضا خادم نیشابوری / تیتراژ فیلم (۱)؛ اسباب‌کشی آقاسید و کمک حمید (دوست سید) / تیتراژ فیلم (۲)؛ بحث درباره کلاس درس حاج آقا رحیم / تیتراژ فیلم (۳)؛ جستجوی کتاب از سوی آقاسید (۴)؛ اصلاح سر آقاسید توسط زهراسادات / گفتگو درباره ثبت‌نام مدرسه عاطفه (فرزند سید و زهرا)، گرفتن وقت چشم پزشکی برای آقاسید / احساس مریضی زهراسادات (۵)؛ عیادت

آقاسید از زهراسادات/ آگاهی آقاسید از بیماری ام.اس زهراسادات (۶)؛ درست کردن غذا برای بچه‌ها/ تعویض پوشک امیرعلی/ شام خوردن/ خوابیدن بچه‌ها/ بهانه‌گیری عاطفه برای مادر/ نماز و دعای آقاسید / قالی بافی (۷)؛ تلاش زهراسادات برای پخت ماکارونی/ کمک اعظم خانم (صاحبخانه) به وی و عصبانیت و ناراحتی زهراسادات/ دعای آقاسید و زهراسادات/ ناتوانی زهراسادات در کنترل ادرار خود (۸) و نشستن پشت در کلاس درس اخلاق/ بحث اخلاقی حاج آقا رحیم/ جفت کردن کفش شرکت‌کنندگان (۹) است. صحنه‌های فرعی نیز شامل چیدن کتاب‌ها/ رسیدگی زهراسادات به امور بچه‌ها/ پخش موسیقی از خانه اعظم خانم (صاحبخانه) و ناراحتی آقاسید از این ماجرا (۱)؛ گفتگوی آقاسید و حمید (دوست آقاسید) درباره ازدواج (۲)؛ کمک همسر به شوهر/ انجام امور منزل و فرزندان/ آماده کردن بچه‌ها برای رفتن به مدرسه/ خوشحالی زهراسادات از پوشش آقاسید (۳)؛ گفتگوی آقاسید و حمید درباره کلاس درس و کسب روزی حلال (۴)؛ ویزیت زهراسادات توسط دکتر (۵)؛ درس خواندن/ آماده کردن عاطفه برای رفتن به مدرسه (۶)؛ عیادت آقاسید از زهراسادات/ ناراحتی وی از بیماری همسرش/ دغدغه آقاسید برای بچه‌ها (۷)؛ نشستن آقاسید با بچه پشت درب کلاس اخلاق حاج آقا رحیم/ خرده‌گیری رئیس مدرسه علمیه به همراه آوردن بچه با خود به مدرسه (۸)؛ قالی‌بافی آقاسید / رقص کودکان با صدای موسیقی/ قرآن خواندن آیدا (دختر اعظم خانم)/ مرور درس‌ها حین قالی‌بافی (۹)؛ دعا و راز و نیاز آقاسید / انجام امور منزل و قالی‌بافی / گذران زندگی (۱۰)؛ قالی بافی آقاسید / آمدن سپیده (پرستار بیمارستان) به خانه/ خجالت‌زدگی آقاسید / آمدن زهراسادات و بچه‌ها/ صحبت زهراسادات درباره زن گرفتن و شوخی آقاسید با وی/ انجام امور منزل و اتمام قالی (۱۱) و رفتن به گردش/ بازی آقاسید و حمید با بچه‌ها/ قرآن خواندن آقاسید برای زهراسادات/ ابراز علاقه آقاسید و زهراسادات به یکدیگر (۱۲) است.

**طرح داستان (پلات)**

آقاسید طلبه نیشابوری است که برای استفاده از درس اخلاق حاج آقا رحیم راهی تهران می‌شود. وی که به شدت علاقه‌مند به درس و یادگیری است در کنار همسر (زهراسادات)، دختر (عاطفه) و پسرش (امیرعلی) مشغول زندگی در تهران می‌شود. در این میان زهراسادات دچار بیماری ام.اس و در بیمارستان بستری می‌شود. آقاسید نیز به جای آنکه به کلاس و درس خود برسد، وقت و انرژی اش را صرف زهراسادات و بچه‌ها می‌کند و با مشکلاتی در تحصیل و زندگی روبرو می‌شود. در این مسیر حمید (دوست آقاسید)،

اعظم خانم (همسایه) و سپیده (پرستار بیمارستان) نیز به آفاسید کمک می‌کنند. روایت این فیلم به صورت «خطی» و با استفاده از صحنه‌های گوناگون کوتاه و بلند شکل گرفته است. مدل شماتیک ۲۱ صحنه بررسی شده (۹ صحنه اصلی و ۱۲ صحنه فرعی) به این شکل است - خطوط افقی نشان‌دهنده صحنه‌های اصلی و خطوط مورب بیانگر صحنه‌های فرعی است؛ بالا یا پایین بودن خطوط افقی بیانگر اهمیت نسبی کم یا زیاد صحنه‌های اصلی است.



طرح ۱: پلات فیلم «طلا و مس»

۷۵

گونه (ژانر): درام

نقطه دید: اول شخص / شخصیت‌پردازی بدون استفاده از پیچیدگی‌های نشانه‌شناختی و به صورت «مستقیم» بوده است.

زمینه داستان: زمان وقوع داستان معاصر (دهه هشتاد شمسی) و مکان وقوع آن شهر تهران است.

شخصیت‌های داستان

جدول ۱: مؤلفه‌های شخصیت‌های داستان

مضمونی	دانشی		پیوستگی و تغییر		قهرمانیت		مقوله‌ها	شخصیت‌ها
	تقلیدی		پیچیده	ساده	ضدقهرمان	قهرمان		
	●		●				●	آفاسید
	●			●			●	زهراسادات
	●			●	●			روحانی مدیر مدرسه علمیه
	●			●			●	حمید (دوست سید)
	●		●				●	سپیده (پرستار بیمارستان)
	●		●				●	اعظم خانم (همسایه)
	●		●				●	عاطفه (فرزند آفاسید)

### لحن صحنه‌ها

لحن صحنه‌های این فیلم شامل آرام، آرام/ شورانگیز و تنش‌زاست. در این میان لحن آرام دارای بیشترین فراوانی در میان صحنه‌های اصلی و فرعی است. همچنین لحن تنش‌زا دارای کمترین فراوانی است و تنها در یک صحنه تکرار شده است.

فضای صحنه‌ها (اتم سفر):

در میان صحنه‌های مختلف فیلم «طلا و مس» فضای مثبت دارای بیشترین فراوانی است و پس از آن فضاهای خنثی و منفی قرار دارد.

موضوع صحنه‌ها:

جدول ۲: موضوعات صحنه‌های بررسی‌شده فیلم «طلا و مس»

موضوع / شماره صحنه	صحنه‌های اصلی	صحنه‌های فرعی
۱	معرفی سیدرضا خادم نیشابوری (شخصیت اول فیلم) به عنوان طلبه حوزه	انجام امور منزل و فرزندان توسط زن خانه / ناراحتی از پخش موسیقی / نماز خواندن
۲	کمک به دیگران / سپاسگزاری کردن / شکایت کردن / ناراحتی از پخش موسیقی	شوخ‌طبعی / تلاش برای ازدواج کردن
۳	سلام کردن / ضرورت از دست ندادن فرصت یادگیری و آموزش / وضو گرفتن	انجام امور منزل و فرزندان توسط زن خانه (مادر)
۴	جستجوی کتاب اخلاق نظری و شکایت از بی‌علاقه‌گی مردم به کتاب	کسب روزی حلال همانند جهاد است / لزوم رسیدن به موقع به کلاس درس / شکرگزاری
۵	کمک به همسر / سامان دادن امور خانواده / ضرورت حفظ ظاهر و مرتب بودن	ویزیت شدن در بیمارستان / فوت بیمار / قرآن (حمد و سوره) خواندن
۶	سلام کردن / عذرخواهی کردن / عیادت از بیمار / شکرگزاری / قسم دادن / آموزش دادن به دیگران / گفتن ان‌شاءالله	درس خواندن / پخش صدای اذان / آماده شدن برای نماز / انجام امور منزل و فرزندان توسط مرد خانه / سلام کردن
۷	انجام امور منزل و فرزندان توسط مرد خانه / کمک همسایه / سلام کردن / ضرورت دعا کردن / مهربانی با فرزندان / بیدار بودن خداوند در همه ساعت‌ها / دعا برای افزایش رزق / نماز خواندن	طلب خیر برای دیگران / ضرورت یاالله گفتن / عیادت از بیمار / هدیه دادن / قسم دادن / دغدغه فرزندان را داشتن / گریه کردن در اثر فشار روانی / تشکر و قدردانی کردن / کمک گرفتن از دیگران

موضوع شماره صحنه	صحنه‌های اصلی	صحنه‌های فرعی
۸	تلاش برای انجام امور منزل/ داشتن دغدغه فرزندان/ عذرخواهی کردن/ تشکر و قدردانی کردن/ قسم دادن/ ضرورت پرهیز از کفرگویی/ لزوم پرهیز از ناشکری کردن/ دلجویی کردن/ طلب حلالیت/ هدیه دادن	سلام کردن/ شرکت در کلاس درس/ ضرورت پیروی کردن از دستورات خداوند/ لزوم عمل کردن به دانسته‌ها و پرهیز از سوادآموزی صرف
۹	ضرورت خالص کردن کارها برای خدا و کار کردن برای خدا/ ضرورت ولایت داشتن برای پذیرفته شدن اعمال/ لزوم داشتن محبت خدا	کمک فرزندان به یکدیگر/ سلام کردن/ استغفار کردن/ رفتار کودکانه داشتن در برخورد با کودکان/ یادگیری در هر شرایطی
۱۰		ضرورت دعا کردن/ انجام امور منزل توسط مرد خانه/ دعا کردن و نجوا با خدا
۱۱		سلام کردن/ خجالت‌زدگی از مواجهه با جنس مخالف/ شکرگزاری/ لزوم توجه به مسائل کوچک در زندگی/ ضرورت مراقبت از همسر/ گفتن بسم‌الله در آغاز کار
۱۲		گردش در طبیعت/ شاد بودن/ برخورد کودکانه در مواجهه با کودکان/ عطر زدن/ قرآن خواندن/ ابراز محبت صریح و بی‌پرده به همسر

#### رمزگان‌های ده‌گانه:

تمامی رمزگان‌های ده‌گانه اکو در صحنه‌های اصلی و فرعی تشخیص داده شده است. در این میان رمزگان‌های لحن، نظریه بیان و شناسایی دارای بیشترین فراوانی‌اند. رمزگان ادراکی نیز در رتبه بعدی از نظر فراوانی قرار دارد و پس از آن رمزگان‌های انتقالی، سبک‌شناختی، ذوق و احساس و ناخودآگاه قرار دارند. همچنین رمزگان‌های تصویری و شمایل‌نگاشتی دارای کمترین فراوانی هستند.

در اینجا به‌منظور آشنایی با فرایند تحلیل نشانه‌شناسی و نیز اعتباربخشی پژوهش، جدول تحلیل رمزگانی صحنه دوم از صحنه‌های اصلی فیلم ارائه می‌شود. ارائه تمامی صحنه‌ها یا ذکر مصادیق دیگر، موجب طولانی شدن مقاله خواهد شد.

جدول ۳: تحلیل رمزگان اکوئی صحنه‌ای از فیلم «طلا و مس»

صحنه	موقعیت: حیاط خانه شرح: اسباب کشی آقاسید و کمک حمید (دوست سید) / تیتراژ فیلم زمان: ۱:۴۲ - ۰۰:۴۲
رمزگان‌ها	<p>رمزگان ادراکی: قاب تصویر، فیلمبرداری، زاویه دوربین و صدای محیط (آمیانس) دال‌هایی هستند با مدلول حقیقت‌نمایی و واقع‌گرایی</p> <p>رمزگان شناسایی: چادر و روسری بیانگر الگویی از حجاب؛ انگشتر عقیق نشان‌دهنده حاکمیت فرهنگ اسلامی</p> <p>رمزگان انتقالی: خطوط بی‌نظم و درهم، دال تشویش و اضطراب</p> <p>رمزگان لحن: تعامل اعظم خانم با دیگران بیانگر تنش، ناراحتی و نامهربانی؛ تعامل حمید، آقاسید و زهرالسادات، دال مهربانی و نرمی</p> <p>رمزگان ذوق و احساس: رنگ زرد پشت سر حمید و آقاسید، دال ناراحتی و تنش</p> <p>رمزگان نظریه بیان (پیشنهاد مجازی): پوشش چادر نشان‌دهنده علاقه‌مندی به چادر (پیشنهاد مجازی): واکنش‌های حمید، دال شوخ طبعی</p> <p>(پیشنهاد مجازی): آوردن چایی، دال مهمان‌نوازی و مهربانی کردن</p> <p>(پیشنهاد مجازی): خطاب همسر با عنوان آقا و سادات بیانگر احترام گذاشتن و علاقه‌مندی زن و شوهر به یکدیگر</p> <p>(پیشنهاد مجازی): عنوان «سید» را به کار بردن، دال جایگاه و اهمیت سید (اولاد پیغمبر) در اسلام</p> <p>(پیشنهاد مجازی): داشتن دغدغه سرما خوردن عاطفه نشان‌دهنده علاقه‌مندی به فرزند</p> <p>(پیشنهاد مجازی): ناراحتی اعظم خانم از اسباب‌کشی، دال بی‌حوصلگی و بداخلاقی وی</p> <p>(پیشنهاد مجازی): واکنش آقاسید به صدای موسیقی ترکی بیانگر ناراحت شدن</p> <p>(پیشنهاد مجازی): ناراحتی آقاسید از صدای موسیقی، دال حرمت داشتن موسیقی</p> <p>رمزگان سبک‌شناختی: شروع فیلم با تیتراژ و مجموعه صحنه‌های کوتاه و مهم به‌منظور معرفی شخصیت‌ها و فضای داستان دال‌هایی هستند با مدلول سبک درام</p>

شخصیت بی‌دین / دیندار

فیلم «طلا و مس» فاقد شخصیت (های) بی‌دین (یا دارای ایمان و اعتقاد سست) است. شخصیت‌های دیندار نیز در قالب رمزگان‌های «مرد طلبه شهرستانی با ظاهری ساده و آراسته با پوشش پیراهن یقه دیپلمات؛ دارای ریش و سبیل پیوسته، کم‌پشت و مرتب و برخوردار از تقوا» و «زن خانه‌دار شهرستانی با ظاهری ساده؛ دارای پوشش چادر؛ برخوردار از حجب و حیا» بیان شده است. این شخصیت‌ها «باورپذیر» به‌نمایش درآمده‌اند.

ابعاد پنج‌گانه دین

مقوله‌ای از بعد اعتقادی دین در صحنه‌های بررسی شده بیان نشده است. همچنین مقولات تجربه دینی از بعد عاطفی دین شامل راز و نیاز با خدا و گریه (بکاء) است. به همین ترتیب مقولات علقه دینی از بعد عاطفی شامل علاقه‌مندی به نماز، صدقه دادن، قرآن کریم، زیارت، امام رضا<sup>(ع)</sup>، علاقه به پوشش شال، چادر، روسری، سبک معماری سنتی ایرانی - اسلامی، دل‌نگرانی برای همسر، علاقه‌مندی و عشق زن و شوهر به یکدیگر، علاقه‌مندی

به فرزند، دل‌تنگی برای فرزند، علاقه‌مندی به حوزه اخلاق و دل‌تنگی فرزند برای مادر است. همچنین مقولات هویت دینی از بعد عاطفی شامل علاقه برخی افراد جامعه به طلبه‌ها و روحانیون و علاقه‌مندی به خانواده است.

مقولات اخلاقی از بعد رفتاری دین نیز شامل دلجویی کردن، گفتن ان‌شاءالله، استغفار و توبه کردن، مهمان‌نوازی، تواضع، فروتنی و شکسته‌نفسی، دلگرمی و امید دادن، احترام گذاشتن به دیگران، حفظ حرمت اسماء متبرکه، عزت نفس داشتن، پشیمانی از کار اشتباه، مثبت‌اندیشی، تفاهم زن و شوهر و آشتی کردن، دل‌نشین و تأثیر کلام، تقوا، احترام گذاشتن به قرآن، برنامه‌ریزی کردن، اطاعت از والدین، حجب و حیای زنانه، اجازه گرفتن قبل از ورود، عذرخواهی کردن، طلب خیر برای دیگران، سعه صدر داشتن، تلاش و پشتکار داشتن، تعاون و همکاری، کمک به دیگران، مهربانی با فرزندان، مهربانی و محبت با همسر، تشکر و قدردانی کردن، قسم دادن، شکرگزاری کردن، شوخ‌طبعی، احترام گذاشتن زن و شوهر به یکدیگر، مهربانی با دیگران، همسایه‌داری، حجب و حیای مردانه و توکل کردن بوده است. همچنین مقولات احکامی از بعد رفتاری شامل وضو گرفتن، آموزش دادن به دیگران، طلب حلالیت، تلاش برای ازدواج (خواستگاری رفتن)، پخش صدای اذان، هدیه دادن، هدیه دادن به بیمار، یادگیری در هر شرایطی، گفتن بسم‌الله در آغاز کار، گردش در طبیعت، عطر زدن، نذر کردن، توسل به ائمه برای استجابت دعا، عیادت از بیمار، نماز خواندن، دعا کردن، انجام امور منزل و فرزندان توسط زن خانه، قرآن (حمد و سوره) خواندن، سلام کردن، انجام امور منزل و فرزندان توسط مرد خانه، فرزندداری، تربیت صحیح فرزندان (برخورد کودکان با کودکان، مسئولیت‌پذیر بار آوردن کودکان، آموزش حجب و حیا از کودکی، کمک گرفتن از فرزندان در امور منزل، آموزش قرآن به کودکان، بازی با کودکان) و تلاش برای کسب روزی حلال است.

مقولات بعد دانشی دین نیز شامل این موارد است: ضرورت حفظ ظاهر و مرتب بودن، ضرورت خالص کردن کارها برای خدا، ضرورت کار کردن برای خدا، داشتن ولایت برای پذیرفته شدن اعمال، لزوم داشتن محبت خدا، لزوم کسب روزی حلال، ضرورت یاالله گفتن، پیروی کردن از دستورات خداوند، عمل کردن به دانسته‌ها، صبر و تحمل، آموزش حجب و حیا از کودکی، حفظ حرمت اسماء متبرکه، ضرورت خوش‌اخلاقی، «حی» (ناظر و بینا) دانستن خداوند، عمل و اقدام به جای دعا کردن صرف، صلوات فرستادن برای حل شدن مشکل، ضرورت احترام به بزرگ‌تر، ضرورت آشتی و تفاهم زن و شوهر، خواندن

قرآن (حمد و سوره) برای فرد در گذشته، خواندن نماز اول وقت، ضرورت حرف‌شنوی کودکان از بزرگ‌تر، نقش برجسته مادر و زن در خانواده، ضرورت راستگویی و پرهیز از دروغ‌گویی، احترام به آداب و سنت‌ها، مهربانی با دیگران، ضرورت دعا کردن، پرهیز از ناشکری و ضرورت شکرگزاری، حرمت داشتن موسیقی، ضرورت ازدواج کردن و لزوم مقابله با وسوسه‌های شیطان، جایگاه و اهمیت سید (اولاد پیغمبر) در اسلام، ضرورت رعایت حجب و حیا و جایگاه منحصر به فرد فرزند دختر در اسلام. همچنین بعد پیامدی دین در این فیلم شامل مقولات «گره‌گشایی در رزق و روزی» و «اخلاق عملی» است؛ این مقولات پیامد «اعتقاد به خدا» و «داشتن محبت خداوند در دل» است.

آن‌چنان که مقولات ابعاد مختلف دین نشان می‌دهد بیشترین تمرکز از نظر تعداد مقولات به ترتیب روی ابعاد رفتاری، دانشی، عاطفی و پیامدی دین بوده است.

#### روایت و رمزگان دینی

در اینجا یافته‌های به‌دست آمده از نحوه خدمت‌رسانی روایت‌گری و رمزگان‌های فیلم «طلا و مس» به دین (مقولات دینی) ارائه می‌شود؛ این یافته‌ها نحوه روایت‌گری دینی و استفاده از رمزگان دینی را نشان می‌دهد. برای این منظور دو نمونه انتخاب شده است - ارائه نمونه‌های بیشتر مطول شدن مقاله را به‌دنبال خواهد داشت.

در صحنه هفتم از صحنه‌های اصلی وقتی آقاسید از نماز و ذکر گفتن برای گشایش روزی فارغ می‌شود و دست‌هایش را به‌سوی آسمان می‌برد، ناگهان توجهش به دار قالی جلب می‌شود؛ این رمزگان «نظریه بیان» از نوع «مجاز استدلالی»، مقوله (دانشی) دینی «ضرورت عمل و اقدام به‌جای صرفاً دعا کردن» را بیان می‌کند. در این صحنه رمزگان ادراکی نشانگر «بیم و امید»، رمزگان انتقالی نشانگر قدرت‌بخشی به سوژه (آقاسید)، رمزگان شناسایی خواندن دعای سفارش شده امام باقر<sup>(ع)</sup> برای افزایش رزق و روزی در سجده و سایر رمزگان‌های نظریه بیان (پیشنهاد مجازی) نظیر دیدن پول‌ها و تکان دادن سر که بیانگر شرایط بد مالی و داشتن خرج‌های زیاد است، در خدمت رسیدن به مقوله دینی اشاره شده قرار دارند. همچنین موضوع این صحنه، لحن «آرام/ شورانگیز» و فضای «مثبت» آن در خدمت مقوله اشاره شده قرار دارد؛ چراکه این عناصر روایی براساس کارکرد و تعریف‌شان، ذهن مخاطب را برای رسیدن به مقوله مورد نظر طی رمزگان مجاز استدلالی آماده می‌کنند.

همچنین در صحنه آخر فیلم (صحنه نهم از صحنه‌های اصلی) مقوله «اخلاق عملی»



طی رمزگان «ناخودآگاه» بیان می‌شود. رمزگان ادراکی بیانگر «بیم و امید» است، این صحنه به علت ایجاد تردید ذهنی در مخاطب پیرامون اخلاق نظری در رسیدن به این مقوله نقش دارد. رمزگان انتقالی این صحنه نیز که بیانگر آرامش و اطمینان است و رمزگان نظریه بیان (پیشنهاد مجازی) که نشانگر کمک به دیگران است، در شکل‌دهی مقوله فوق‌الذکر مؤثر هستند. همچنین رمزگان‌های مختلف نظریه بیان در صحنه‌های قبل از صحنه آخر که نشانگر فعالیت و کمک آفاسید در امور منزل و خانه‌داری است در ایجاد مقوله اشاره شده نقش دارند. این در حالی است که موضوع صحنه چهارم از صحنه‌های اصلی که آفاسید به دنبال کتاب اخلاق نظری است و موضوع صحنه‌های دهم و یازدهم از صحنه‌های فرعی که وی در امور منزل کمک می‌کند نیز در راستای خدمت به بیان مقوله دینی مورد نظر بوده است. همچنین لحن «آرام» و فضای «مثبت» صحنه آخر فیلم در شکل‌گیری این مقوله طی رمزگان ناخودآگاه مؤثر است.

### نتیجه‌گیری

فیلم «طلا و مس» همسو با مفهوم اسلام و تشیع از تمامی ابعاد دین غیر از بعد اعتقادی بهره برده و مقولات متکثر و متنوعی را از این ابعاد ارائه کرده است. ابعاد «رفتاری» و «دانشی» دین که از اهمیت ویژه‌ای میان عالمان دینی و دینداران برخوردار است، در فیلم «طلا و مس» مورد توجه و دارای اولویت بوده است. این در حالی است که موضوعاتی همچون نبوت، ولایت، عدل، امامت، ولایت فقیه، امام زمان (عج) و مسئله غیبت، شفاعت، اجتهاد، تشریح (وضع قوانین دینی)، تقلید، تقیه، عزاداری (امامان) و عاشورا و رابطه شیعه با دیگر فرق اسلامی از جمله موضوعات مهم اسلام و تشیع است که در این فیلم به آنها پرداخته نشده است. عدم پرداخت این فیلم به بعد «اعتقادی» را نیز می‌توان در راستای سینمای دینی و پرهیز از عرفی‌سازی و تقدس‌زدایی که ویژگی دین سینمایی شده است ارزیابی کرد. در همین زمینه بیان برخی مقوله‌های عمیق دینی از طریق بعد «پیامدی» در فیلم «طلا و مس» نشان‌دهنده اهمیت فراوان این بعد در عرصه فیلم‌سازی دینی است. آن‌چنان که گفته شد سینما با بافت اجتماعی خود پیوند دارد. فیلم «طلا و مس» درباره یکی از کنشگران اصلی جامعه ایرانی یعنی قشر روحانیت است. تمرکز این فیلم روی مقولات «رفتاری» و «دانشی» دین نیز برآمده از ساحت عمومی دیندار جامعه و زیست فردی و اجتماعی توأم با دین‌مداری ایرانیان است. همچنین نحوه نمایش شخصیت

«دیندار» در این فیلم را می‌توان برآمده از نگرش غالب جامعه به افراد متدین، دیندار و مذهبی تلقی کرد. علاوه بر این، مقوله‌های دینی ارائه‌شده در فیلم مقوله‌هایی عموماً فرهنگی و غیرسیاسی است؛ موضوعی که با بافت سیاسی جامعه ایرانی همسو نیست. در همین زمینه قرار دادن فردی از طبقه روحانیت در جایگاه شخصیت ضدقهرمان در این فیلم را می‌توان از یک طرف نتیجه دگرگونی مرجعیت این طبقه در نتیجه تحولات اجتماعی دهه ۷۰ و از طرف دیگر منعکس‌کننده و ارائه‌دهنده نقدی درون‌گفتمانی (انتقاد از برخی رویکردهای روحانیت) دانست.

روایت‌گری و رمزگان‌های فیلم «طلا و مس» کاملاً در خدمت روایت و رمزگان دینی قرار دارد. این فیلم را می‌توان نمونه‌ای عالی برای خلق روایت و رمزگان‌های دینی یا شناخت چگونگی استفاده از عناصر روایی و رمزگان‌ها برای خلق فیلمی دینی در نظر گرفت. درباره شاخص‌های روایی و تحلیل رمزگانی فیلم «طلا و مس» این نتایج حاصل شده است: تکرار موضوع صحنه‌ها، استفاده توأمان از صحنه‌های کوتاه و بلند و حضور همه رمزگان‌های ده‌گانه در صحنه‌های مختلف فیلم «طلا و مس» به ظرفیت بالای روایی و نشانه‌شناختی این فیلم باز می‌گردد. استفاده بیشتر این فیلم از لحن آرام و فضای مثبت نیز بیانگر آن است که لحن و فضای صحنه‌ها در خدمت موضوع داستان است؛ مسئله‌ای که از اصول اساسی روایت‌گری محسوب می‌شود. در همین راستا قرار داشتن فیلم در گونه «درام» (گونه‌ای با ویژگی کشش داستانی بیشتر و مخاطب‌پسندتر بودن)، «باورپذیری» شخصیت‌ها، شخصیت‌پردازی «مستقیم» و «تقلیدی» به دور از ابهام‌های نشانه‌شناختی و بدون نیاز به دانش زمینه‌ای مخاطبان را می‌توان بیانگر تلاش عوامل فیلم برای جذابیت حداکثری، ارتقا بازیگردانی و کیفیت بازی بازیگران و قابل فهم بودن فیلم برای عموم مخاطبان دانست. حضور شخصیت‌های «پیچیده» نیز بیانگر تقویت ابعاد روایی و افزایش پیچیدگی‌های روایت‌شناسانه است؛ چنین پیچیدگی‌هایی به جذابیت بیشتر، جلب توجه گستره بیشتری از مخاطبان و اثربخشی حداکثری کمک کند. در همین زمینه توجه فیلم «طلا و مس» به تیراژ بیانگر بینش سینمایی بالای کارگردان است.

تکرار شدن رمزگان‌های «لحن» و «نظریه بیان» در همه صحنه‌های فیلم «طلا و مس» به ماهیت این رمزگان‌ها در نشانه‌شناسی اکو برمی‌گردد؛ به گونه‌ای که این دو رمزگان در همه صحنه‌های فیلم‌های داستانی با حضور حداقل یک شخصیت (کاراکتر) قابل تشخیص‌اند. همچنین استفاده زیاد از رمزگان «ادراکی» در صحنه‌های بررسی‌شده این

فیلم بیانگر بینش بالای فیلمسازی و دانش نشانه‌شناختی کارگردان است، چراکه دقت نظر به عواملی نظیر «فیلمبرداری»، «فیلمبرداری با کیفیت» و «موسیقی متن» مدلول‌های رمزگان ادراکی را در ذهن به وجود می‌آورد و درک بهتری از سایر رمزگان‌ها رقم می‌زند. در همین زمینه رمزگان «سبک‌شناختی» به خوبی در صحنه‌های آغازین و پایانی قابل تشخیص است که نه تنها بیانگر ظرفیت زیبایی‌شناختی فیلم «طلا و مس» است، بلکه نشان‌دهنده استفاده صحیح از اصول روایت‌گری گونه درام است. همچنین استفاده اندک از رمزگان‌های «تصویری» و «شمایل انگاشتی» را می‌توان در راستای ضرورت‌های روایی و اقتضائات معناآفرینی در نظر گرفت.

تحلیل رمزگانی فیلم «طلا و مس» نشان می‌دهد که رمزگان «نظریه بیان» و نوع «پیشنهاد مجازی» آن نیز در نشانه‌شناسی اکو از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است، چرا که غالب مقولات به‌دست آمده در ابعاد پنج‌گانه دین از این رمزگان به‌دست آمده‌اند و بیشترین فراوانی را میان رمزگان‌های مختلف دارد. رمزگان «نظریه بیان» محصول نهایی رمزگان اکو است و سایر رمزگان‌های ادراکی، انتقالی، لحن و... در آن متجلی می‌شود. تکثر مدلول‌های این رمزگان در این فیلم بر قوت بازیگردانی و کنشگری شخصیت‌ها تأکید دارد. همچنین تحلیل رمزگان «ناخودآگاه» فیلم «طلا و مس» از شکل‌گیری مفاهیم عمیق به‌واسطه این رمزگان حکایت دارد و نشان‌دهنده اهمیت فراوان آن در سیستم نشانه‌شناسی اکو برای شکل‌دهی معنا در ذهن مخاطبان است. نتیجه مورد تأکید دیگر از تحلیل فیلم «طلا و مس» اینکه ارتباط رمزگان‌های ده‌گانه با یکدیگر ریشه در ماهیت سیستماتیک و فرایندی نشانه‌شناسی اکو دارد؛ به این معنا که رمزگان‌های مختلف در یک صحنه مشخص و همچنین رمزگان‌های مختلف در صحنه‌های گوناگون فیلم با یکدیگر ارتباط دارند و دال‌ها و مدلول‌های گوناگون را به ذهن مخاطب متبادر می‌سازند.

## منابع

۱. احمدی، محمدحسین. (۱۳۸۰). تشنگی برای برخورد بی‌واسطه با حقیقت. سینما، دین، ایران (مجموعه گفتگوها). تهران: پژوهشگاه فرهنگ و هنر ایرانی.
۲. اکبرلو، منوچهر. (۱۳۹۰). ابهامات در مفهوم سینمای دینی. سینمای دینی از منظری دیگر (مجموعه مقالات). تهران: حوزه هنری.
۳. اکو، امبرتور. (۱۳۸۵). سطوح تجزیه رمزگان سینما. ساخت گرای، نشانه‌شناسی سینما. علاءالدین طباطبایی. تهران: هرمس.
۴. انصاری زنجانی، ابراهیم. (۱۳۴۵). اصول تشیع. تهران: مؤسسه مطبوعاتی موسوی.
۵. اوحدی، مسعود. (۱۳۸۸). روایت‌شناسی فیلم؛ بررسی و تحلیل ساختار روایت در سینما و تلویزیون. رساله دکتری. دانشکده هنرهای کاربردی دانشگاه هنر.
۶. باهنر، ناصر. (۱۳۸۵). فناوری‌های رسانه‌ای و ایفای نقش‌های فرهنگی (چالش‌ها و راهبردهایی در توسعه فرهنگی). فصلنامه رسانه. شماره ۶۷.
۷. برانینگان، ادوارد. (۱۳۷۶). نقطه دید در سینما؛ نظریه روایت و ذهنیت در سینمای کلاسیک. مجید محمدی. تهران: انتشارات بنیاد سینمایی فارابی.
۸. بهار، مهری. (۱۳۹۳). دین و رسانه. تهران: انتشارات علم.
۹. بهروزی‌لک، غلامرضا. (۱۳۹۲). ولایت فقیه در کلام سیاسی شیعه. تهران: دفتر نشر معارف.
۱۰. بی‌نیاز، فتح‌الله. (۱۳۸۷). درآمدی بر داستان‌نویسی و روایت‌شناسی؛ با اشاره‌ای موجز به آسیب‌شناسی رمان و داستان کوتاه ایران. تهران: افراز.
۱۱. پرتو، امین. (۱۳۹۵). سیاست و حکومت در ایران. در جامعه، سیاست و فرهنگ در ایران. به کوشش تقی آزاد ارمکی. تهران: علم.
۱۲. تیرایی، بابک. (۱۳۸۷). تعاریف ژانر؛ استیو نیل، وس گرینگ. فصلنامه سینمایی فارابی. شماره ۶۳.
۱۳. تولان، مایکل. (۱۳۹۳). روایت‌شناسی؛ درآمدی زبان‌شناختی - انتقادی. سیده‌فاطمه علوی و فاطمه نعمتی. چاپ دوم. تهران: انتشارات سمت.
۱۴. دو وینیو، ژان. (۱۳۷۹). جامعه‌شناسی هنر. مهدی سبحانی. تهران: مرکز.
۱۵. ربیعی، علی. (۱۳۸۰). جامعه‌شناسی تحولات ارزشی. تهران: فرهنگ و اندیشه.
۱۶. سجودی، فرزانه. (۱۳۸۷). نشانه‌شناسی کاربردی. (ویرایش دوم). تهران: علم.
۱۷. ضمیران، محمد. (۱۳۸۲). درآمدی بر نشانه‌شناسی هنر. تهران: نشر قصه.
۱۸. طالبان، محمدرضا. (۱۳۸۸). پیمایش ملی سنجش دینداری در ایران. مرکز افکارسنجی دانشجویان ایران با همکاری معاونت فرهنگی جهاد دانشگاهی و مرکز مطالعات راهبردی شورای عالی انقلاب فرهنگی.
۱۹. علوی طباطبایی، ابوالحسن. (۱۳۸۷). ژانرها و فیلم‌نامه‌ها. ماهنامه فیلم نگار. سال هفتم. شماره ۷۱.

۲۰. فراستخواه، مقصود. (۱۳۹۴). *ما ایرانیان*. تهران: نی.
۲۱. فروغی، یاسر. (۱۳۹۵). *دین و دینداری در ایران*. در *جامعه، فرهنگ و سیاست در ایران*. به کوشش تقی آزاد ارمکی. تهران: علم.
۲۲. الفضلی، عبدالهادی. (۱۳۹۴). *شیعه امامیه*. سیدمهدی نوری کیدقانی. تهران: دفتر نشر معارف.
۲۳. کاشانی، مجید. (۱۳۹۰). *نقش رسانه‌ها بر دین‌گریزی و دین‌پذیری در جوامع مختلف*. تهران: پژوهشگاه فرهنگ، هنر و ارتباطات.
۲۴. لوته، یاکوب. (۱۳۸۶). *مقدمه‌ای بر روایت در ادبیات و سینما*. امید نیک‌فرجام. تهران: انتشارات مینوی خرد.
۲۵. متز، کریستین. (۱۳۸۰). *نشانه‌شناسی سینما*. روبرت صافاریان. تهران: انتشارات فرهنگ کاوش.
۲۶. محمدی، مجید. (۱۳۸۰). *دین و ارتباطات*. تهران: کویر.
۲۷. مطهری، مرتضی. (۱۳۶۴). *مقدمه‌ای بر جهان‌بینی اسلامی*. قم: دفتر انتشارات اسلامی.
۲۸. مطهری، مرتضی. (۱۳۷۶). *آشنایی با علوم اسلامی*. قم: صدرا.
۲۹. مک کوئیلان، مارتین. (۱۳۸۸). *گزیده مقالات روایت*. فتاح محمدی. تهران: انتشارات مینوی خرد.
۳۰. وارسته، محمدجواد. (۱۳۷۷). *سینما از نگاه اندیشه*. تهران: انتشارات پژوهشگاه فرهنگ و هنر اسلامی.

31. Glock, C. Y. & R. Stark. (1965). *Religion and Society in Tension*. Chicago: Rand McNally.
32. Hjarvard, S. (2013). *The Mediatization of Culture and Society*. Routledge.
33. Keith, B. (2007). *Film Genre: From Iconography to Ideology*. Wallflower Press.
34. Meyer, B. & A. Moors (Eds.). (2006). *Religion, Media and the Public Sphere*. Bloomington: Indiana University Press.



سیاست مطلوب فرهنگی در حوزه «قومیت» سیاستی است که ضمن توجه و عنایت به اسناد و متون بالادستی، توجه ویژه‌ای به فضای زیست‌بوم یک قوم نیز داشته باشد و در خلأ تدوین نشده باشد. مقاله پیش‌رو با استفاده از تحلیل مضمون در حوزه اسناد مرتبط بالادستی و مصاحبه عمیق با نخبگان ذی‌نفع در این حوزه و استخراج مشترکات کدهای به‌دست آمده به اصولی برای سیاست‌گذاری واقع‌بینانه دست یافته است.

با توجه به اهمیت روزافزون قوم «کرد» چه در بعد مذهبی به‌عنوان بزرگ‌ترین قوم دارای اقلیت مذهبی در ایران و نیز درصد بالای رشد هویت قومی در میان افراد این قوم، می‌توان این قوم را نمونه‌ای عالی برای تعمیم به سایر اقوام که از حیث مذهبی در اقلیت قرار دارند (قوم‌های بلوچ و ترکمن) در نظر گرفت و خروجی‌های این پژوهش را برای تدوین سیاست فرهنگی برای قوم‌های یاد شده نیز به‌کار بست. نتیجه به‌دست آمده در این تحقیق نشان می‌دهد مطالبات قومی نخبگان حوزه کردی همخوانی و هماهنگی زیادی با اسناد بالادستی به‌ویژه قانونی اساسی و دیدگاه رهبران نظام دارد. از جمله این مشابهنها و مشترکات، اعتقاد به اسلام و ایران و هویت ملی و حفظ انسجام و تمامیت ارضی کشور، تقویت فرهنگ قومی ذیل فرهنگ رسمی، ارتباطات سازنده میان فرهنگی، تأمین حقوق مدنی و شهروندی سایر مذاهب و قومیت‌ها و گسترش عدالت اجتماعی و خدمت‌رسانی برای همه اقوام است.

■ واژگان کلیدی:

قوم کرد، سیاست‌گذاری فرهنگی، اهل سنت کرد، قومیت، هویت

## الزامات سیاست‌گذاری

## فرهنگی اقوام

راهبردهای برگرفته از اسناد بالادستی و دیدگاه‌های

ذینفعان (مطالعه موردی قوم کرد)

کسری صادقی‌زاده

دکتری جامعه‌شناسی سیاسی و پژوهشگر حوزه قومیت

sadeqizadeh@gmail.com

## ۱. مقدمه و بیان مسئله

ایران کشوری است که از ترکیب جمعیت‌های قومی متنوعی تشکیل یافته و گوناگونی فرهنگی قابل توجهی را در عرصه‌های جغرافیایی از خویش به‌نمایش گذاشته است؛ به‌گونه‌ای که این کشور به‌لحاظ تنوع قومیتی در میان ۱۰ کشور اول دنیا جای گرفته و پنجاه زبان و لهجه و هفت قوم رسمی را در خود جای داده است.

تا اوایل قرن بیستم میلادی، بافت قبیله‌ای و ایلیاتی، محور سازماندهی اقوام ایرانی بوده است و خود قبیله‌ها هم نه به‌عنوان یک جامعه بیولوژیک بلکه به‌عنوان یک اجتماع سیاسی - اجتماعی در کشور حضور داشته‌اند. (احمدی، ۱۳۸۷: ۵۲) در بیان مطالعات فرهنگی نیز می‌توان این جماعت‌های قومی مذهبی متمایز را به‌مثابه خرده‌فرهنگ‌های جامعه ایرانی مورد بررسی قرار داد و ایران را به‌مثابه یک مجموعه نامنظم از خرده‌فرهنگ‌های قومی لحاظ کرد. در این باره باید گفت «غالب جوامع مدرن در واقع مجموعه‌ای از خرده‌فرهنگ‌های متداخل‌اند». (ایگلتون، ۱۳۸۰: ۲۰۹) از این‌رو، مفهوم خرده‌فرهنگ از پیچیدگی نظری قابل توجهی برخوردار است. از منظر «بریک»<sup>۱</sup>، خرده‌فرهنگ‌ها نظام‌های پیرامونی متفاوتی‌اند که حول نظام معنایی مرکزی تشکیل شده‌اند و سبک‌های متفاوت زندگی را نمایندگی نموده و منعکس‌کننده تلاش متمایز این خرده‌فرهنگ‌ها برای حل مسائل ساختاری برخاسته از زمینه نظام اجتماعی گسترده‌تر هستند. (بریک، ۱۹۸۵: ۸) بر این اساس، مؤلفه‌های بنیادین این خرده‌فرهنگ‌ها شامل معانی و انگیزه‌های کانونی، ارزش‌های مرکزی، ساختار گروهی، تصویر جمعی و کنش‌ها و فعالیت‌های روزمره است. (کلارک و دیگران، ۱۹۷۶: ۵۶) در چنین بستر و زمینه‌ای، انسجام و همبستگی<sup>۲</sup> و ملی یکی از امکان‌هایی است که می‌توان با به‌کارگیری سیاست‌های مؤثر اجتماعی، فرهنگی و سیاسی به آن نزدیک شد.

۸۸

### 1. Brake

۲. همبستگی (Integration): همبستگی را می‌توان به‌معنای فرایند تکمیل و یکپارچه کردن تعریف کرد. همبستگی اجتماعی اشاره است به این فرایند یا حالت منتج از آن در نظام اجتماعی و به‌نوبه خود مرکب از این ابعاد است: یگانگی فرهنگی که عبارت است از مفصل‌بندی الگوهای هنجاری با فرایندهای انگیزشی به‌نحوی که منجر به هم‌رنگی شود؛ یگانگی اجتماعی و ارتباطی که عبارت‌اند از مشارکت و انتقال الگوهای هنجاری میان اعضای یک نظام اجتماعی و یگانگی کارکردی که عبارت است از پیوستگی ادعاها، انتظارات و کنش‌های آشکار. (گلد و کولب، ۱۳۷۶: ۹۳۳)

در ابتدای تحقیق باید عنوان شود که با توجه ترجمه‌های مختلف از واژگان کلیدی solidarity; integration و assimilation باید عنوان شود که ترجمه برگزیده در این تحقیق برای کلمه solidarity از معادل وحدت، برای کلمه assimilation از معادل همگون‌سازی و برای کلمه integration از معادل فارسی همبستگی استفاده شده است.



از منظر شاخص‌های بین‌المللی، همبستگی ملی و انسجام اجتماعی شاخص یا پیش‌شرط توسعه اجتماعی به‌شمار می‌آید. همچنین از نگاه توسعه اجتماعی، انسجام و همبستگی موجب افزایش ظرفیت‌های یک جامعه برای رفاه و آرامش تلقی می‌شود. (حاجیانی و رضایی، ۱۳۹۳: ۳۳۹)

با این تعریف باید اذعان داشت که سیاست‌های انسجام ملی نوعی از سیاست فرهنگی است که مبتنی بر مجموعه‌ای معین از اهداف، راهبردها، رویکردها، رفتارها و اقدامات به توزیع عادلانه امتیازات گوناگون اجتماعی به جمع‌ها، اقوام، گروه‌های اجتماعی در یک کشور می‌پردازد. همان‌طور که حاجیانی تأکید می‌کند، این مجموعه مشتمل بر اهداف، سیاست‌ها، مقاصد روشن و واضح در خصوص نحوه اداره، کنترل و هدایت اقوام مختلف در یک حوزه قومی از یک واحد سیاسی است (حاجیانی، ۱۳۸۰: ۱۴۶-۱۴۵) که در ارتباط با دیگر اقوام و گروه‌های کشور، به ایجاد اتحاد و همبستگی ملی میل می‌کند. این سیاست مبتنی بر راهبردی است که دولت مرکزی تعیین می‌کند تا وضعیت فعلی را در آن حوزه قومی تعریف و آینده کوتاه یا میان‌مدت را در پهنه اتحاد ملی برنامه‌ریزی و برای رسیدن به آن، مسیر مشخصی تعریف نماید. از آنجا که کشور در حوزه همبستگی ملی در شرایط ویژه‌ای به‌سر می‌برد و شکاف‌های اجتماعی در حال تقاطع با یکدیگر هستند؛ سیاست‌گذاری مبتنی بر زیست‌بوم حوزه قومی اهمیت و ضرورت ویژه‌ای پیدا می‌کند. خصوصاً اینکه تا کنون اقدامی در جهت سیاست‌گذاری فرهنگی اقوام در ایران صورت نگرفته است و همچنین تا کنون نگاه‌ها تنها از بالا به پایین بوده و دیدگاه‌های ذی‌نفعان در این سیاست‌ها لحاظ نشده است. مسئله اصلی این تحقیق رسیدن به مدلی برای سیاست‌گذاری فرهنگی اقوام است که علاوه بر نگاه بالا به پایین، نگاه پایین به بالا را نیز مورد توجه قرار دهد و این پرسش که سیاست‌گذاری مطلوب فرهنگی در حوزه قومیتی چه اصولی دارد و اینکه نقاط اشتراک دیدگاه‌های حاکمیتی با بدنه قومیتی چیست، به‌عنوان سؤالات اصلی نیل به چارچوب سیاست فرهنگی قومی مورد توجه قرار گرفته است.

## ۲. رهیافت‌های نظری در سیاست‌گذاری فرهنگی قومیت

سیاست‌گذاری فرهنگی مفهوم موسعی دارد و سیستم‌های فرعی نظیر سیاست‌گذاری قومی و دیگر سیاست‌گذاری‌های مشابه را در بر می‌گیرد. به‌طور کلی الگوهای سیاست‌گذاری فرهنگی را می‌توان به سه دسته تقسیم کرد:

۲.۱. یکسان‌سازی فرهنگی: طبق این رهیافت، نوعی اصول و ارزش‌های مقدس وجود

دارد که باید سایرین آن را بپذیرند.

**۲.۲. تکثرگرایی فرهنگی:** رهیافت تکثرگرایی فرهنگی در پی رشد و گسترش خرده‌فرهنگ‌ها در کنار یکدیگر و به صورت هم‌عرض به وجود آمد. در این الگو، خرده‌فرهنگ‌های موجود در جامعه به رسمیت شناخته می‌شوند و جامعه امکان بقا و رشد آنها را فراهم می‌آورد. در جوامعی که به تکثرگرایی فرهنگی تن می‌دهند، نوعی نسبی‌گرایی فرهنگی حاکم است و ارزش‌ها و اصولی که دارای ارزش قداست قطعی هستند، در این جوامع وجود ندارند و جامعه برای هیچ خرده‌فرهنگ یا ارزش و اصول عامی اهمیت برتر قائل نیست. (صالحی‌امیری، ۱۳۸۸: ۹۷)

**۲.۳. وحدت در تکثر فرهنگی:** این رهیافت ضمن تأکید بر اشتراکات فرهنگی، امکان تکثر خرده‌فرهنگ‌های مختلف را در چارچوب نمادی مشترک، مجاز می‌داند؛ به عبارت دیگر، در هر جامعه‌ای مجموعه‌ای سؤالات بنیادین در خصوص جهان، انسان، خدا، غایت، وظیفه انسان نسبت به آنها و ارزش و قداست آنها مطرح است. پاسخ‌هایی که هر جامعه برای سؤالات کلیدی فوق فراهم می‌کند، باید آنچنان کلی و تعمیم یافته باشند که بتوانند به کمک زبان مشترک ملی، نقطه اتکا وحدت نمادی یا به عبارتی چارچوب فراگفتمانی جامعه را تشکیل دهند؛ به طوری که این چارچوب فراگفتمانی بتواند در برگیرنده انواع خرده‌فرهنگ‌های قومی، زبانی، حرفه‌ای و گفتمان‌های شناختی و ارزشی، هنجاری و رویه‌ای متنوع باشد. (چلبی، ۱۳۷۵: ۱۳۷)

### ۳. پیشینه تحقیق

درباره موضوع حاضر تحقیقات زیادی انجام شده است که به خاطر رعایت اختصار به مهم‌ترین آنها اشاره می‌شود:

مقاله «گونه‌شناسی فرهنگ سیاسی دانشجویان دانشگاه کردستان» (۱۳۹۱)، خانیکی، با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای و ابزار پرسشنامه انجام شده و جامعه آماری کلیه دانشجویان دانشگاه کردستان بوده‌اند.

مقاله «تأثیر ساختار اجتماعی آموزش بر قوم‌گرایی دانشجویان» (۱۳۹۱)، قادرزاده و شفیعی‌نیا، با روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبی و ابزار پرسشنامه صورت گرفته و جامعه آماری دانشجویان دانشگاه‌های کردستان پیام نور و آزادشهر سنندج سال ۹۰-۸۹ بوده‌اند. مقاله «بررسی رابطه هویت ملی و قومی با تأکید بر احساس محرومیت و جامعه‌پذیری

قومی (مطالعه موردی دانشجویان آذری، کرد و عرب)» (۱۳۸۷)، ربانی و همکاران، با روش نمونه‌گیری چندمرحله‌ای و ابزار پرسشنامه انجام شده و جامعه آماری دانشجویان دانشگاه‌های دولتی تبریز، کردستان و دانشگاه شهید چمران بوده‌اند.

مقاله «بررسی روند مشارکت شهروندان در استان کردستان» (۱۳۹۰)، غفاری و زرین کاویانی، با روش نمونه‌گیری چندمرحله‌ای و ابزار پرسشنامه انجام شده و جامعه آماری اساتید و دانشجویان دانشگاه کردستان بوده‌اند.

پایان‌نامه «تبعیض قومی در کردستان ایران (بعد از انقلاب اسلامی ۱۳۵۷)» (۱۳۸۳)، با ابزار پرسشنامه و مراجعه به اسناد و مدارک انجام گرفته و جامعه آماری جمعیت بالای ۱۵ سال شهر مریوان بوده است.

مقاله «مطالعه جامعه‌شناختی عوامل اجتماعی موثر بر شکل‌گیری هویت منسجم ایرانی؛ مطالعه موردی جوانان شهرستان بوکان» (۱۳۸۹)، با روش پیمایش و ابزار پرسشنامه صورت گرفته و جامعه آماری کلیه افراد باسواد ۱۷ تا ۳۰ سال شهرستان بوکان بوده‌اند. پایان‌نامه «شکاف قومی، دولت مرکزی و امنیت ملی ایران (مطالعه موردی مناطق کردنشین)» (۱۳۸۵)، با روش استقرایی و ابزار مصاحبه، مشاهده، مراجعه به اسناد و مدارک اجرا شده و جامعه آماری کردهای ساکن در مناطق شمال غربی و غرب کشور بالاخص ساکن در آذربایجان غربی و کردستان بوده‌اند.

پایان‌نامه «بررسی مقایسه‌ای نابرابری اجتماعی در کردستان ایران و عراق با تأکید بر شهرهای مهاباد و سلیمانیه» (۱۳۸۴)، با روش پیمایش و ابزار پرسشنامه صورت گرفته و جامعه آماری کلیه دانشجویان کرد مشغول به تحصیل در دانشگاه‌های مهاباد و سلیمانیه در سال ۱۳۸۴ بوده‌اند.

مقاله «توسعه سیاسی و مشارکت‌پذیری جامعه کرد ایران» (۱۳۸۱)، گودرزی، با روش پیمایش و ابزار پرسشنامه انجام گرفته و جامعه آماری ساکنین شهرهای سنندج، سقز و بانه بوده‌اند.

پایان‌نامه «بررسی نگرش نخبگان کرد به هویت جمعی (قومی/ ملی) تحلیل گفتمان هویت قومی/ ملی نخبگان استان کردستان» (۱۳۸۸)، با روش هرمنوتیک و تحلیل متن و ابزار مصاحبه نیمه ساخت‌یافته انجام شده است.

مهم‌ترین وجوه تمایز این تحقیق را می‌توان در محورهای زیر مشاهده کرد: اولاً این تحقیق نسبت به همه تحقیق‌های یادشده به‌روزتر و جدیدتر است و در نگارش آن شعاع

وسیع‌تری از مسائل این حوزه دیده شده است و برخلاف بسیاری از تحقیق‌های پیشین به یک جنبه اختصاص ندارد. ثانیاً از دو نگاه بالا به پایین و پایین به بالا بهره گرفته شده و سعی در تلفیق این دو بوده است. ثالثاً از دستاوردهای این تحقیق برای سیاست‌گذاری فرهنگی استفاده شده است که در تحقیق‌های یادشده به چشم نمی‌خورد.

#### ۴. روش پژوهش

استراتژی پژوهش در این تحقیق یک راهبرد تلفیقی است و بسته به هر بخش از تحقیق سعی شده است از روش تحقیق متناسب با موضوع تحقیق بهره‌برداری شود. با توجه به حجم زیاد داده‌های مورد تحقیق از بخش‌های تبیینی که عموماً با روش‌های کتابخانه انجام می‌پذیرند، صرف‌نظر گردید و برای تمرکز و انسجام بیشتر تلاش شد از دو روش عمده «تحلیل مضمون» و «مصاحبه کیفی» استفاده شود. به عبارت دیگر آنجا که به دنبال آراء قانونگذاران و حکمرانان این مرز و بوم می‌گردیم، از روش تحلیل مضمون برای تحلیل اسناد و قوانین و سیاست‌های بالادستی بهره‌گیری شده و در آنجا که سعی داریم نقطه‌نظرات و ملاحظات ذینفعان را مورد کاوش قرار دهیم، از روش مصاحبه (باز و نیمه‌ساختمند) استفاده است. شایان ذکر است که برای شناسایی و گزینش نخبگان عمدتاً از روش «گلوله برفی» (معرفی افراد بیشتر برای مصاحبه توسط افراد مصاحبه‌شده قبلی) استفاده شده است. بر مبنای روش گلوله برفی می‌توانیم تا حدودی اعتماد مصاحبه‌شونده بعدی را از پیش جلب کرده باشیم و نیز به تعمیق بیشتر در حوزه مورد مصاحبه دست یابیم؛ هر چند ممکن است در برخی موارد صرفاً در حصار یک بعد از ابعاد مسئله گرفتار شویم و به منظور رفع این نقص در برخی موارد هم سعی شده از روش «گزینش تصادفی» بهره‌گیری شود. در این پژوهش، روش «تحلیل مضمون» برای استخراج خروجی قابل اتکاء از مصاحبه‌های صورت‌گرفته مناسب‌تر و کاربردی‌تر است؛ چرا که در برخی موارد به دلیل برخی ملاحظات مصاحبه‌شونده، امکان ضبط مکالمه وجود نداشته و در حین جلسه یادداشت‌برداری صورت گرفته است. همچنین در برخی موارد، پس از اتمام جلسه گزارش آن توسط محقق به رشته تحریر درآمده است. در فرایند تحلیل مضمون در گام اول به تجزیه و توصیف متن پرداخته می‌شود و پس از آن تشریح و تفسیر متن است و در مرحله آخر ادغام و یکپارچه شدن مجدد متن صورت می‌گیرد. گرچه روش‌های دیگر نظیر تحلیل داده‌بنیاد از کارکرد بیشتری برای نظریه‌سازی برخوردار است؛ لکن به لحاظ

عملیاتی شدن، در سطح پایین تری نسبت به روش تحلیل مضمون قرار می‌گیرد. در پایان کدهای مشترک به دست آمده به مبنای عمل برای تدوین سیاست تبدیل شده‌اند. بدیهی است تصمیمی که مورد اجماع حاکمیت و بدنه نخبگانی حوزه قومی باشد، می‌تواند در عمل هم از قابلیت اجرایی‌سازی بیشتری برخوردار شود و هم امید بیشتری به نتیجه‌بخشی داشته باشد تا اینکه از مسیری یک‌سویه اتخاذ شده باشد.

## ۵. تحلیل منابع و اسناد بالادستی

در این بخش رویکرد کلی جمهوری اسلامی ایران به مقوله قومیت که در کلام رهبران نظام و منابع بالادستی منعکس شده، بررسی شده است. از این رو با استفاده از روش «تحلیل مضمون» ابتدا اسناد گزینش شده مطالعه شدند و پس از کدگذاری و محوربندی در دسته‌های مضمونی که جهت‌گیری آن مضمون را نسبت به حوزه قومیت بیان می‌کرد، دسته‌بندی شده‌اند. به دلیل حجم زیاد جداول و کدنامه‌ها از آوردن آنها به صورت کامل در این بخش خودداری شد و صرفاً جداول مرتبط با مفهوم محوری تحقیق، ارائه گشت و مفاهیم پایه نیز به همین دلیل حذف گردید و به ذکر مفاهیم سازمان‌دهنده و فراگیر اکتفا شد.

### ۵.۱. قومیت در کلام رهبران جمهوری اسلامی

مفاهیم محوری مضامین استخراج شده از تحلیل بیانات امام خمینی<sup>(ع)</sup> پیرامون موضوع قومیت نشان می‌دهد که در دیدگاه ایشان ضمن اهمیت و ضرورت نقش اقوام در ثبات سیاسی کشور و پذیرش حق مشارکت مدنی در جغرافیای قومی، تبعیض در ایفای حقوق قومیت‌ها را ثمره حکومت طاغوت در قبل از انقلاب می‌دانند و تصریح می‌کنند بنای حکومت اسلامی، گسترش عدالت اجتماعی برای اقوام و رفع این تبعیض‌ها است و با نفی ترجیح و اصالت ارزش‌های قومی (ضمن احترام به قومیت) نسبت به ارزش‌های اسلامی، به فراقومی بودن هویت ملی اشاره می‌کنند و با برشمردن نقش بیگانگان و دشمنان در تفرقه‌افکنی، شکل‌گیری وحدت ملی و امت اسلامی را از رسالت‌های جمهوری اسلامی معرفی می‌دانند. (صحیفه نور)

مفاهیم محوری مضامین استخراج‌شده از بیانات مقام معظم رهبری با مواضع امام همسویی دارد. ایشان نیز با توجه به اهمیت ثبات سیاسی کشور، مشارکت همه‌جانبه همه اقوام را در برساختن این ثبات ضروری می‌دانند و با فرصت دانستن تنوع اقوام در جغرافیای ملی و فرهنگی کشور، بر ضرورت وفاق و همزیستی مسالمت‌آمیز همه اقوام

و همچنین وحدت آنها در مقابله با دشمنان انقلاب تأکید دارند. در نگاه ایشان اعتلای کشور اتحاد، انسجام و مشارکت همه اقوام را طلب می‌نماید و از این رو ایجاد شکاف قومی و گسترش آن مخل این هدف و جزء اهداف دشمنان نظام و انقلاب قلمداد می‌شود و وحدت زیر چتر اسلام را عامل این اتحاد و رفع تبعیض‌های قومیتی و گسترش عدالت و امنیت اجتماعی را کارویژه نظام جمهوری اسلامی می‌دانند.

آیت‌الله خامنه‌ای دیدگاه ناسیونالیسم قومی را با دیدگاه اسلامی و منافع ملی در تنافی می‌بیند و نوع انسان را فارغ از هویت قومی، صاحب کرامت ذاتی دانسته و ضمن پذیرش تنوع کارکردهای مثبت قومیت (مانند افزایش پیوندها و تعاملات خویشاوندی) از دیدگاه اسلام، خواستار تقویت هویت ملی و استفاده از همه ابزارهای موجود برای نیل به این هدف می‌شوند. در بخش فراملی، استفاده از ظرفیت‌های مناسبی مانند حج و همچنین همایش‌های بین‌المللی وحدت اسلامی، جهت تقویت پیوند برادری و وحدت اسلامی، در جهت شکل‌گیری امت واحده اسلامی در دستور کار ایشان قرار دارد. (بیانات مقام معظم رهبری پایگاه اطلاع‌رسانی مقام معظم رهبری)

جدول ۱: مضامین استخراج شده از بیانات امام خمینی<sup>(ره)</sup> و مقام معظم رهبری درباره قومیت

مفاهیم سازمان‌دهنده	مفاهیم فراگیر
شکل‌گیری امت اسلامی از جمله رسالات اسلام	۱ برتری ارزش‌های اسلامی و انسانی بر ارزش قوم‌گرایانه
قوم‌گرایی عامل تفرقه و برهم زدن وحدت بین ملل مسلمان	
اصالت داشتن ارزش‌های اسلامی ضمن احترام به قومیت	
وحدت اسلامی عامل وحدت اقوام در مقابل دشمنان انقلاب	
نفی تبعیض نژادی و قومی و قرار دادن تقوای الهی به‌عنوان ملاک برتری افراد	
ضرورت شکل‌گیری اتحاد دینی و نفی اختلافات	
وحدت اقوام و مذاهب در سایه اسلام	
ضرورت استفاده از ظرفیت وحدت بخش حج	
تنافی ناسیونالیسم قومی با دیدگاه اسلامی و منافع ملی	
برجسته بودن نقش دین و رهبری در وحدت اقوام و یکپارچگی کشور و انتقال وجوه مثبت بین فرهنگی	
نفی ارزش‌های قومی در کرامت انسان‌ها	
برجسته بودن نقش دین در وحدت امت اسلامی	

مفاهیم سازمان دهنده	مفاهیم فراگیر	
ضرورت عدم تبعیض قومی در خدمت‌رسانی نظام	۲	نفی ارزش‌های قومی در حکومت
تساوی و برابری حقوق اقوام در نگاه جمهوری اسلامی		
فراملی و فراقومی بودن انقلاب اسلامی		
پذیرش حق مشارکت مدنی در جغرافیای قومی، مطالبه عمومی اقوام	۳	برقراری تساوی در حقوق عمومی، مدنی و اجتماعی برای همه اقوام
تبعیض در ایفای حقوق قومیت‌ها ثمره حکومت شاهنشاهی و غیراسلامی		
گسترش عدالت اجتماعی برای اقوام به‌واسطه استقرار حکومت اسلامی		
برخورداری یکسان اقوام از امنیت	۴	برتری هویت ملی بر هویت قومی
فراقومی بودن هویت ملی		
ضرورت تقویت هویت ملی در مقابل دشمن		
اتحاد و انسجام و مشارکت همه اقوام در اعتلای کشور	۵	ضرورت مشارکت همه اقوام در ثبات سیاسی و اعتلای کشور
لزوم و مطلوبیت مشارکت و عزم همه اقوام در پیشرفت ملی		
نفی تفرقه میان اقوام و اصالت وحدت حول مشترکات اصولی و همزیستی مسالمت‌آمیز اقوام	۶	برتری و ضرورت وفاق میان قومی
اهمیت و ضرورت ثبات سیاسی و نقش اقوام در آن		
وحدت اقوام در مقابل دشمنان انقلاب		
ایجاد شکاف قومی توسط دشمن	۷	نگاه فرصت‌آمیز به تکثر اقوام و پذیرش کارکردهای مثبت قومیت
فرصت دانستن تنوع اقوام و همراهی آنها با ثبات سیاسی		
نگاه فرصت‌آمیز به تنوع قومی و ستایش همبستگی آنها		
پذیرش تفاوت‌های قومی به شرط زمینه‌ساز نبودن برای اختلافات		
فرصت بودن تنوع اقوام و همراهی آنها با جریان دینی		
پذیرش کارکردهای مثبت قومیت در نگاه اسلام		

## ۵.۲. قومیت در اسناد بالادستی

### ۵.۲.۱. قانون اساسی

نگرش حاکم بر قانون اساسی، فراقومیتی و ملی است. نتایج تحلیل محتوای صورت‌گرفته از مقدمه قانون اساسی که شامل ۱۲ گزاره مفهومی مرتبط است، تصریح دارد که ارزش‌های دینی و انسانی به‌عنوان مبنای معیار تقنین بر ارزش‌های قوم‌گرایانه برتری و سلطه دارد. مخاطب قانون اساسی عموم مردم کشور بوده و در هیچ‌کدام از اصول، امتیاز ویژه‌ای برای قومیت خاص اعطا نشده است.

جدول ۲: مفاهیم محوری مضامین استخراج شده از قانون اساسی در حوزه قومیت

مفاهیم سازمان دهنده	مفاهیم فراگیر
برتری اصول اسلامی در امر تقنین	۱ برتری ارزش‌های اسلامی بر ارزش‌های ملی و قومی
محوریت مذهب اثنی‌عشری به‌عنوان مذهب رسمی و اصلی غیر قابل تغییر	
محوریت یافتن ملاک‌های ملی، اسلامی و فراقومیتی در تعیین رهبری	
محوریت و اصالت دین در حاکمیت نظام جمهوری اسلامی ضمن احترام به قومیت	
محوریت یافتن ارزش‌های جهانشمول اسلامی به‌جای سایر ارزش‌ها	
وحدت جهانی حول محور دین	
محوریت یافتن مفهوم امت اسلامی	
برتری وحدت اسلامی بر قوم‌گرایی	
پذیرش حق مشارکت و تعیین سرنوشت همه آحاد مردم	۲ ضرورت مشارکت همه اقوام در ثبات سیاسی کشور
ضرورت همبستگی اسلامی و مشارکت همگانی	۳ برقراری تساوی در حقوق مدنی و اجتماعی برای همه اقوام
تساوی طبقات، گروه‌ها و افراد در حکومت	
پذیرش مدیریت محلی و منطقه‌ای در استان‌ها	
پذیرش ضرورت احترام متقابل و حقوق اسلامی و مدنی سایر مذاهب اسلامی	
ضرورت برخورداری همه آحاد از حقوق انسانی و عدالت (قضایی، اقتصادی، سیاسی، اجتماعی و فرهنگی)	
پذیرش حق احترام به نمادها و عناصر فرهنگ قومی و محلی در کنار فرهنگ رسمی	۴ برتری هویت ملی بر هویت قومی
برتری مفهوم ملت به‌جای گروه و طبقه خاص	
محوریت یافتن استقلال، وحدت و تمامیت ارضی بر منافع فردی و گروهی	

#### ۵.۲.۲. نقشه مهندسی فرهنگی

بندهای مصرح این سند به‌خاطر ماهیت فرهنگی آن توجه بیشتری به هویت‌های ملی و دینی کشور مبذول داشته است. طرح تقویت فرهنگ یکپارچه و ملی با جهت‌گیری



اسلامی (بند ۱۶ مبانی)، استقلال و اقتدار فرهنگی (بند ۱۷ مبانی)، پذیرش تنوع و تفاوت‌های فرهنگی اقوام ایرانی به‌عنوان بخشی از میراث فرهنگی در چارچوب فرهنگ اسلامی - ایرانی (بند ۱۸ مبانی) این جهت‌گیری را به‌خوبی نمایان می‌سازد. بندهای ۱ و ۲ اصول، بند ۱ و ۲ چشم‌انداز این سند بر اصالت و محوری بودن ارزش‌ها و مؤلفه‌ها و احکام اسلام ناب محمدی<sup>(ص)</sup> و فرهنگ اسلامی، در همه مراحل این سند (تدوین تا اجرا) تأکید داشته است. همچنین تقویت هویت ملی از جمله زبان و ادبیات فارسی، خودباوری ملی و رعایت عدالت توزیعی در عرصه فرهنگی و حداکثری کردن مشارکت فرهنگی همه آحاد جامعه و برقراری روحیه برادری و تعاون در جامعه از جمله اهداف مابقی بندهای این سند بالادستی به‌شمار می‌آید.

#### جدول ۳: گزاره‌های مرتبط در سند نقشه مهندسی فرهنگی کشور

تقویت همزمان هویت ملی و اسلامی	۱
تقویت انسجام فرهنگ در داخل و گسترش نفوذ آن به خارج	۲
پذیرش تنوع قومی به‌عنوان بخشی از میراث فرهنگی در چارچوب اسلامی	۳
صیانت و تقویت هویت اسلامی - ایرانی	۴
ابتنای برنامه‌ریزی و مدیریت فرهنگی بر ارزش‌ها و اصول اسلامی	۵
حاکمیت مؤلفه‌های فرهنگ اسلامی بر همه شئون و مناسبات جامعه	۶
برقراری عدالت فرهنگی در جامعه	۷
تسهیل و ارتقای مشارکت مردم و مردم‌نهادها در فعالیت فرهنگی	۸
گسترش و ارتقای مؤلفه‌های فرهنگ اسلامی در امور اجتماعی	۱۰
ارتقای وحدت و همبستگی ملی و فعالیت‌های مدنی عموم مردم	۱۱

#### ۵.۲.۳. سند تحول در آموزش و پرورش

آموزش و پرورش به‌عنوان مهم‌ترین ساختار نظام تعلیم و تربیت رسمی کشور، مهم‌ترین نقش و عاملیت را در انتقال ارزش‌ها و هنجارهای مصوب بالادستی و جامعه‌پذیرکردن آنها جهت بسط و اعتلای فرهنگ مطلوب در جامعه دارد. از این‌رو، دستیابی به این سطح فرهنگی با مختصات اسلامی و ایرانی مهم‌ترین هدف در بخش کلیات این سند است. ابتنای این سند بر محوریت مبانی و ارزش‌های اسلامی و معرفی نظام اسلامی

به‌عنوان نظام معیار، شائبه هر گونه برتری ارزش‌های قومی را از محتوای این سند از ذهن می‌زداید. در فصل دوم با عنوان بیانیه ارزش‌ها نیز در تعریف ارزش‌های محوری که لازم است تمام اجزا و مؤلفه‌های نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی با آن هماهنگ باشد، بنا را بر آموزه‌های قرآن کریم و سنت پیامبر و اهل‌بیت<sup>(ع)</sup>، قانون اساسی و منویات امام<sup>(ره)</sup> و مقام معظم رهبری و سند چشم‌انداز می‌گذارد و همان‌طور که در تحلیل‌های پیشین آمد، همه این اسناد دارای جهت‌گیری اسلامی، ملی و فراقومیتی بوده‌اند. لذا این رویه در تدوین این سند نیز مراعات شده است.

جدول ۴: مفاهیم محوری مضامین استخراج‌شده از سند تحول بنیادین آموزش و پرورش

۱	تقویت هویت اسلامی - شیعی و استثنا کردن اقلیت‌های مذهبی بر مبنای قانون
۲	تقویت هویت اسلامی - ایرانی در همه ابعاد
۳	تقویت ارزش‌های و کرامت انسانی

۹۸

#### ۵.۲.۴. برنامه‌های توسعه

بررسی و تحلیل محتوای نخستین برنامه توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور پس از جنگ نشان می‌دهد که جهت‌گیری آن در بیانیه اهداف، مواد و تبصره‌ها غالباً اقتصادی بوده و به مسائل اجتماعی و فرهنگی به طور کلی و موضوع قومیت‌ها به شکل خاص توجه چندانی ننموده است. در برنامه دوم، آثار تورم‌زدایی برنامه اول موجب شد که برنامه‌های دولت بیشتر معطوف به اصلاحات اقتصادی شود و در سایر حوزه اقدام خاصی صورت نگیرد (حق‌پناه، ۱۳۹۴: ۷۷) و اشاره‌ای به مسائل قومیتی نشده است.

در برنامه سوم، تغییر فضای سیاسی کشور و مطرح شدن گفتمان توسعه سیاسی و جامعه مدنی فضا را برای نقش‌آفرینی قومیت‌ها و مشارکت آنها در امور سیاسی، فرهنگی و اقتصادی جامعه بیش از پیش مهیا نمود. توجه به فرهنگ‌های قومی جهت استفاده از ظرفیت‌ها و استعدادهای کشوری برای رفع تنگنایهای اقتصادی و توسعه پایدار دست‌کم بر روی کاغذ، برای نخستین بار سرلوحه سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزان قرار گرفت. (مستندات برنامه سوم؛ به‌نقل از حق‌پناه، ۱۳۹۴: ۸۲)

گفتمان حاکم بر تدوین برنامه چهارم هر چند به‌نوعی اقتصادمحور است، لکن به‌دنبال قرابت با گفتمان توسعه انسانی بوده است. مهم‌ترین ماده‌ای که به‌طور مستقیم به وحدت

و حقوق همه اقوام ایرانی اشاره دارد، ماده ۱۰۰ این برنامه است که به ارتقای حقوق انسانی، تأمین آزادی و صیانت از آرای مردم و تضمین آزادی، حق انتخاب شدن و انتخاب کردن، ترویج مفاهیم وحدت‌آفرین و احترام‌آمیز نسبت به گروه‌های اجتماعی و اقوام مختلف اذعان دارد. این برنامه نیز همانند سایر قوانین بالادستی موضعی فراقومیتی دارد و مبنای آن حفظ هویت و منافع ملی و ارزش‌های اسلامی است.

تحلیل محتوای سیاست‌های ابلاغی مقام معظم رهبری که با هماهنگی مجمع تشخیص مصلحت نظام جهت تدوین برنامه‌ها به دولت ابلاغ گردید، نشان‌دهنده منطبق فراقومیتی در تهیه محتوا بوده به طوری که در هیچ‌کدام از بندهای این سیاست‌ها، بر قومیت خاصی تمرکز نشده و اجرای قانون برای همه آحاد جامعه یکسان تلقی گردیده است.

تحلیل محتوای سیاست‌های ابلاغی مقام معظم رهبری پیرامون تدوین برنامه ششم توسعه کشور علاوه بر تداوم نگاه ملی و فراقومیتی ایشان در سیاست‌گذاری کلان جامعه، نشان‌دهنده جهت‌گیری شفاف‌تری نسبت به تقویت هویت ملی و دینی است، به طوری که در بندهای ۶۹، ۷۱، ۷۲ و ۷۳ با تأکید ویژه به تقویت سبک زندگی اسلامی - ایرانی پرداخته است. برنامه ششم بدون اشاره خاصی به موضوع اقوام بر محورهایی غیرمستقیم و مؤثر در حقوق قومیت‌ها مانند کاهش تصدی‌گری دولت و تمرکززدایی و افزایش اختیارات استان‌ها (بند ح ماده ۷، بند ۴ ماده ۲۶) تعادل منطقه‌ای و سرزمینی (ماده ۲۶، تبصره ۱ بند الف ماده ۲۷) و عدالت قضایی (ماده ۱۱۳) پرداخته است.

جدول ۵: مفاهیم محوری مضامین استخراج‌شده از برنامه‌های اول تا ششم توسعه در حوزه قومیت

برنامه اول	
رسیدگی به امور مناطق محروم و بهره‌مندی ویژه از خدمات و تسهیلات	۱
صیانت و تقویت میراث فرهنگی و وحدت ملی و اسلامی	۲
برقراری عدالت اقتصادی در جامعه	۳
کاهش تصدی‌گری دولت مرکزی در امور مناطق محروم	۴
برنامه دوم	
رسیدگی به امور مناطق محروم و بهره‌مندی ویژه از خدمات و تسهیلات	۱
برقراری عدالت اجتماعی و تأمین اجتماعی	۲
محرومیت‌زدایی و ایجاد تعادل منطقه‌ای	۳

۴	تقویت نقش آحاد مردم در امور فرهنگی و مدنی
۵	تقویت مشارکت دولت - ملت و افزایش همبستگی ملی
<b>برنامه سوم</b>	
۱	تقویت نقش واحدهای استانی در امور اجرایی و مدنی
۲	تقویت نقش آحاد مردم، تعاونی‌ها بخش خصوصی در امور اجرایی و مدنی
۳	محرومیت‌زدایی و ایجاد تعادل منطقه‌ای
<b>برنامه چهارم</b>	
۱	محرومیت‌زدایی و ایجاد تعادل منطقه‌ای و وحدت ملی
۲	تقویت نقش آحاد مردم در امور اجرایی و مدنی
۳	تقویت و گسترش حقوق شهروندی، آزادی‌های مشروع، وحدت بین‌گروهی و احترام به فرهنگ قومیت‌ها
۴	گسترش هویت دینی و ملی و تقویت فرهنگ قومی در ذیل آن
۵	گسترش فرهنگ ملی و اسلامی و تقویت ارتباطات سازنده میان فرهنگی
۶	گسترش حقوق شهروندی و تقویت آن
۷	تقویت محوریت منافع ملی
۸	ارتقاء منزلت گروه‌های مختلف و گسترش مشارکت عمومی و فعالیت مدتی آنها
۹	تقویت نقش اقلیت‌ها در جهت همبستگی ملی
<b>برنامه پنجم</b>	
۱	تقویت حقوق شهروندی و منافع ملی
۲	ابتنای برنامه‌ریزی کلان کشور بر اقتضانات بومی و اصول و ارزش‌های اسلامی - انقلابی در همه حوزه‌ها
۳	تقویت جامعه‌پذیری دینی در کشور
۴	تقویت جامعه‌پذیری دینی و هویت اسلامی - ایرانی در محتوای متون آموزشی
۵	تقویت فرهنگ قومی و محلی در متون آموزشی استانی
۶	تقویت هویت اسلامی - ایرانی جوانان در رسانه ملی
۷	گسترش عدالت اجتماعی
۸	تقویت تعادل منطقه‌ای و کاهش تصدی‌گری دولتی
۹	تقویت تعادل منطقه‌ای و گسترش امنیت اقتصاد و عدالت اجتماعی در مناطق
<b>برنامه ششم</b>	
۱	حمایت از محصولات و آثار فرهنگی و هنری در جهت تقویت هویت اسلامی - ایرانی
۲	حضور نهادی و مردمی مؤثر در فضای مجازی در جهت توسعه و ترویج فرهنگ اسلامی - ایرانی

۳	توجه به عناصر و شاخص‌های هویت اسلامی - ایرانی در طراحی ساختارهای کلان کشور
۴	تمرکززدایی از مدیریت امور استانی و اجرای تعادل و آمایش سرزمینی
۵	تقویت تعادل منطقه‌ای و کاهش تصدی‌گری دولتی
۶	تقویت برنامه‌ریزی منطقه‌ای، آمایش سرزمینی و حمایت مالی دولت از توسعه روستایی
۷	ارتقاء و گسترش کیفیت خدمات قضائی و برقراری عدالت قضائی برای آحاد جامعه

### ۵.۳. جمع‌بندی منابع و اسناد بالادستی

با مرور مطالب این قسمت می‌توان رویکرد کلی حکومت و جهت‌گیری‌های کلان نظام درباره اقوام ایرانی را در محورهای زیر تبیین کرد:

اولاً علی‌رغم محوریت مذهب اثنی‌عشری به‌عنوان مذهب رسمی، سایر مذاهب اسلامی و اقلیت‌های دینی و حقوق آنها به رسمیت شناخته شده‌اند و در این نظام فکری، برتری از آن ارزش‌های اسلامی است و وحدت مذاهب اسلامی و تشکیل امت واحده مسلمانان یکی از مهم‌ترین ارزش‌ها به‌شمار می‌رود.

ثانیاً هیچ قوم و نژادی به‌عنوان قوم برتر و صاحب امتیاز ویژه شمرده نشده است و در هیچ‌یک از این اسناد، نگاه برتری‌جویی و تبعیض‌آمیز میان اقوام ایرانی به‌چشم نمی‌خورد. تنوع قومی به‌عنوان بخش از میراث فرهنگی پذیرفته شده است و به‌دلیل بهره‌گیری از نگرش اسلامی که کارکردهای مثبت قومیت را پذیرفته است، به مقوله تکثر قومیت در ایران نگاه فرصت‌آمیز وجود دارد. در این اسناد، در ذیل فرهنگ رسمی، فرهنگ‌های قومی به‌رسمیت شناخته شده است و در چنین نگاهی، ناسیونالیسم قومی با دیدگاه‌های اسلامی و منافع ملی در تعارض شمرده شده و عامل تفرقه و برهم زدن وحدت اسلامی است. ثالثاً بر اساس این نگاه، همه اقوام در جمهوری اسلامی از حقوق برابر برخوردارند و دولت باید برای رفع محرومیت و تبعیض، سپردن مسئولیت‌های گوناگون محلی به مردم، کاهش دخالت دولت در امور عمومی و واسپاری نقش‌ها به مردم و... تلاش کند.

### ۶. دیدگاه ذینفعان

#### ۶.۱. روش گردآوری دیدگاه‌ها

در این بخش از مقاله سعی شده با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند همراه با روش گلوله برفی تعداد ۲۴ نفر از نخبگان مرتبط و در دسترس شناسایی شوند و مصاحبه آغاز شود. مشخصات نخبگان مورد بررسی در جدول زیر آمده است:

جدول ۶: مشخصات نخبگان نمونه مورد بررسی

سمت و ارتباط با موضوع	دسته نخبگان	
استاندار سابق کردستان، سخنگوی سابق دولت	شیعه	نخبگان علمی و اجرایی کرد
نماینده اسبق ولی فقیه در سپاه پاسدارن، رئیس اسبق سازمان فرهنگ و ارتباطات و عضو شورای عالی انقلاب فرهنگی		
معاون حقوقی سابق رئیس جمهور		
مسئول ایستگاه وزارت اطلاعات در اقلیم کردستان		
معاون امنیت سازمان اطلاعات سپاه		
نخبه و محقق برجسته کردی	اهل سنت	
از بنیانگذاران پیشمرگه‌های مسلمان		
فعال مدنی و روشنفکر میانه‌رو		
فعال اقتصادی در اقلیم کردستان عراق		
رئیس حزب اتحاد کردهای مقیم		
عضو جریان دعوت و اصلاح		
عضو جریان دعوت و اصلاح	نخبگان علمی و اجرایی غیر کرد	
استاد دانشگاه (۳ نفر)		
نماینده سازمان اطلاعات سپاه در اقلیم کردستان		
کارشناس ارشد دبیرخانه شورای عالی امنیت ملی		
رایزن فرهنگی ایران در اقلیم کردستان عراق		
مدیرعامل کردپرس		
پیمانکار و مشاور در طرح‌های توسعه منطقه غرب		
معاون نماینده ولی فقیه در استان کردستان و مشاور استاندار کردستان		
کارشناس ارشد اداره کردی سازمان اطلاعات سپاه		

۱۰۲

از آنجا که دیدگاه‌های ارائه‌شده بسیار به هم نزدیک بوده‌اند، در ادامه سعی شده تا جدول مفاهیم به صورت یکپارچه ارائه و دسته‌بندی شوند. همچنین بر همین مبنا سعی شد با انجام مصاحبه‌های مقدماتی با برخی از افراد مطلع و مرتبط با حوزه کردی، تعداد ده سؤال برای پرسش از مصاحبه‌شوندگان طراحی شود.

سؤالات طراحی شده عبارت‌اند از:

۱. بایسته روابط مطلوب فرهنگی میان حکومت و اهل سنت کرد برای تحکیم همبستگی ملی چیست؟
۲. مطالبات فرهنگی کردهای اهل سنت از دولت جمهوری اسلامی چیست؟
۳. نگرش مقامات کشوری و محلی و سیاستگذاران قومی در ایران نسبت به اهل سنت کرد چیست؟
۴. سقف انتظارات نخبگان فرهنگی و سیاسی اهل سنت کرد ایران از دولت مرکزی چیست؟
۵. ملاحظات نخبگان فرهنگی و سیاسی اهل سنت کرد در خصوص سیاست‌های فرهنگی دولت مرکزی چیست؟ مثلاً عملکرد سازمان صدا و سیما یا اداره کل ارشاد استان و ...
۶. نخبگان فرهنگی، سیاسی و اقتصادی اهل سنت کرد تا چه حد نسبت به دولت جمهوری اسلامی ایران واگرایی دارند؟

ذکر این نکته لازم است که برخی از مصاحبه‌ها کاملاً ضبط شده‌اند و برخی دیگر به واسطه محدودیت‌های موجود توسط محقق به صورت همزمان نگارش شده‌اند. همچنین برخی از مصاحبه‌ها قبل از طراحی سؤالات انجام شده‌اند و عمدتاً باز بوده‌اند. پس از انجام مصاحبه و پیاده‌سازی سعی شده است با استفاده از روش تحلیل مضمون، گزاره‌های مرتبط با سؤالات طراحی شده استخراج شوند. بعد از استخراج گزاره‌ها، مضامین اصلی یا مضامین پایه جدا شده‌اند، در مرحله بعد سعی شد مضامین سازمان‌دهنده به منظور روشن شدن ارتباط مضامین پایه با یکدیگر مشخص شوند و در نهایت مضامین فراگیر از گزاره‌های استخراج شده تولید شده‌اند. جدول خروجی مضامین به شرح ذیل است:

جدول ۷: خروجی مضامین مصاحبه با نخبگان

مفهوم پایه	مفهوم سازمان‌دهنده	مفهوم فراگیر
حس اعتماد متقابل در خلال سال‌های گذشته کم‌رنگ شده است و باید با اتخاذ سیاست‌های اعتمادسازانه، همبستگی ملی را ارتقا بخشید.	اعتمادسازی با اقوام	تقویت سرمایه اجتماعی
با کاربست سرمایه اجتماعی در حکومت‌داری می‌توان تمامی مشکلات موجود را حل نمود و فضای بهتری را رقم زد.		

مفهوم پایه	مفهوم سازمان دهنده	مفهوم فراگیر
با افزایش سطح اعتماد متقابل میان نظام و مدیران محلی، دست آنها در خروج از رویکرد اداری بوروکراتیک باز می‌شود و می‌توانند با نوآوری و خلاقیت بسیاری از مشکلات را حل کنند.	افزایش سطح اعتماد به مدیران محلی	تقویت سرمایه اجتماعی
به‌جای رویکرد امنیتی می‌توان با تکیه بر سرمایه اجتماعی (اعتماد) از حوزه قومیتی یک فرصت برای کشور به‌وجود آورد.	نهادینه کردن احترام متقابل	
در صورت رعایت احترام متقابل شاهد افزایش وحدت و همدلی بین اقوام خواهیم بود.	شناخت متقابل و ارتباطات قومی و گفتگو و مبادله فرهنگی	
گفتگو بین قومیت‌ها منجر به افزایش شناخت و همگرایی می‌شود.	باید باب گفتگو و فهم همدلانه میان شیعه و سنی باز شود و تا این اتفاق نیفتد ابهامات و پیش‌داوری‌های موجود بر نوع رابطه سایه خواهند افکند.	فاصله‌گیری از نگاه امنیتی تک‌بعدی
باید از طریق گفتگو و مبادله فرهنگی به شناخت بیشتر و رفع ابهامات و بدبینی‌های موجود انباشته شده مبادرت ورزیم تا بتوان برای همبستگی ملی تلاش نمود.		
نگاه صرف امنیتی پاسخگوی تحلیل مسئله کردی نخواهد بود تجویزهای ارائه شده هم صرفاً می‌تواند به کهنه‌تر شدن این زخم منجر شود.		
باید با امنیتی‌زدایی و حذف واسطه بین مرکز و بدنه قومیت‌ها، راه را برای توسعه اقتصادی و اجتماعی در این استان‌ها باز نمود.	پرهیز از نگاه امنیتی صرف در حوزه عمومی	تسهل و تسامح و سیاست‌زدایی از هویت مذهبی
سایه سنگین امنیت بر منطقه غرب منجر به این شده که توسعه در این منطقه به‌کندی جلو برود و معضلات اجتماعی فراوانی را برای مردم به‌وجود بیاورد.	ضرورت تزریق نگاه فرهنگی در حکومت‌داری و اتخاذ سیاست امنیتی فرهنگ‌محور	
با اتخاذ راهبردهای فرهنگی و سرمایه‌گذاری بر روی آن می‌توان هم امنیت پایدار را برای کشور به‌وجود آورد و هم فهم مشترک و نتیجتاً هم‌افزایی با اقوام را برای کشور فراهم کرد.	امنیت «فرهنگ پایه» می‌تواند درازمدت باشد و با هزینه بسیار پایین‌تر جای مدل‌های کلاسیک امنیت را بگیرد.	
با افزایش درک متقابل می‌توان همزیستی مسالمت‌آمیز را شاهد بود و همچنین می‌توان تنش‌های موجود ناشی از عدم ارتباط را به حداقل رساند.	ضرورت همزیستی مسالمت‌آمیز و تساهل و تسامح و پرهیز از سیاسی شدن هویت مذهبی	با کنار گذاشتن نگاه سیاسی به افکار و عقاید شهروندان و افزایش سطح تساهل و تسامح می‌توان اتحاد ملی را افزایش داد و جلوی اتمیزه شدن جامعه را گرفت.
با کنار گذاشتن نگاه سیاسی به افکار و عقاید شهروندان و افزایش سطح تساهل و تسامح می‌توان اتحاد ملی را افزایش داد و جلوی اتمیزه شدن جامعه را گرفت.		



مفهوم پایه	مفهوم سازمان دهنده	مفهوم فراگیر
در صورت اتخاذ سیاست‌های متساهل در قبال قوم کرد شاهد خواهیم بود که از هویت مذهبی آنها سیاست‌زدایی خواهد شد و این مسئله می‌تواند به افزایش سطح همبستگی ملی آنها با سایر اقوام منجر شود.	ضرورت همزیستی مسالمت‌آمیز و تساهل و تسامح و پرهیز از سیاسی شدن هویت مذهبی	تساهل و تسامح و سیاست‌زدایی از هویت مذهبی
در صورت سیاسی شدن هویت مذهبی و تقاطع آن بر هویت قومی، مهار رادیکالیسم قومی بسیار سخت‌تر خواهد شد و باید سیاستی اتخاذ شود که به تحریک مذهب در قومیت‌ها منجر نشود.	تسهیل مناسک مذهبی	
با سخت‌گیری در مورد انجام اعمال و مناسک مذهبی، هویت قومی و مذهبی هر دو به‌صورت همزمان برجسته می‌شوند و این امر تهدید منافع ملی را به‌دنبال خواهد داشت.	تأکید بر سیاست جذب حداکثری	
باید با اتخاذ سیاست جذب حداکثری سعی نمود تا سایر تمایزات موجود رنگ ببازد و احساس محرومیت کاذب در میان اقوام و مذاهب کاهش بیابد.	تمسک به فرهنگ اهل‌بیت <sup>(۴)</sup>	
وجه مشترک شیعه و سنی در این کشور ارادت و محبت به اهل‌بیت و فرهنگ اهل‌بیت است و لذا با تمسک به این موهبت می‌توان یک نقطه وصل قابل اتکاء برای همبستگی میان شیعه و سنی پیدا کرد.	تأکید بر هویت و «تمدن نوین» اسلامی به‌جای هویت شیعی	
در صورت اتخاذ سیاست‌های اسلامی به‌عنوان سیاست‌های فرامذهبی می‌توان شاهد اتحاد و اخوت میان اهل سنت و شیعیان در کشور بود.	تأکید بر اشتراکات و نگاه تمدنی به قومیت	تأکید بر مشترکات اسلامی و ایرانی
ایده تمدن نوین اسلامی می‌تواند به یک نیروی وحدت‌بخش و هم‌افزا میان کلیه اقوام کشور تبدیل شود.	تأکید بر اشتراکات و نگاه تمدنی به قومیت	
با تأکید بر اشتراکات می‌توان به هم‌افزایی و تقویت همبستگی ملی و نیز یافتن زبان مشترک دست یافت.	تأکید بر اشتراکات و نگاه تمدنی به قومیت	
با کنار گذاشتن تنگ‌نظری و اتخاذ رویکرد تمدنی می‌توان حتی کردهای اقلیم را هم به‌مثابه یک فرصت در نظر گرفت و از آن برای بسط نفوذ تمدنی بهره‌مند شد.	تأکید بر اشتراکات و نگاه تمدنی به قومیت	
با احیای نماد تمدن ایرانی و اسلامی می‌توانیم به سیاست هضم تمدنی و تعریف قومیت‌ها به‌عنوان بخشی از زنجیره تمدنی کشور تداوم ببخشیم.	تأکید بر نگاه ملی و تمدنی ایران در سیاست‌گذاری	
از طریق تأکید بر هویت تمدنی به‌عنوان یک فراروایت می‌توانیم با طراحی یک کل بزرگ‌تر با هم در آن جمع شویم و ضریب همبستگی ملی خود را افزایش دهیم.		
با عبور از نگاه هویتی و تشدید شکاف‌ها و اتخاذ نگاه ملی‌گرایانه در سیاستگذاری‌ها می‌توانیم گسل‌های موجود را پر نماییم.		

مفهوم پایه	مفهوم سازمان دهنده	مفهوم فراگیر
با رویکرد ملی گرایانه می توان بر شکاف های قومیتی و مذهبی و دینی غلبه نمود.	تأکید بر نگاه ملی و تمدنی ایران در سیاست گذاری	تأکید بر مشترکات اسلامی و ایرانی
با برجسته نمودن هویت ملی و ایران فرهنگی می توان اختلافات قومی و مذهبی را در دل یک فرهنگ بزرگ حل نمود.		
با توجه به علقه های موجود میان تمدن ایرانی و قوم کرد باید با اتخاذ سیاست های ملی گرایانه و مبتنی بر نگاه تمدنی همبستگی ملی و رضایت از جمهوری اسلامی را ارتقا دهیم.		
در صورت تضعیف ملی گرایی در کشور، باید شاهد برجسته شدن هویت قومی و مذهبی در کشور و تعمیق این قبیل گسل های اجتماعی و فرهنگی باشیم.	تهدیدات تضعیف ملی گرایی	
برنامه ریزی متمرکز باعث شده است ظرایف کار در منطقه نادیده گرفته شود یا به هدف نرسد یا موجب ناراضی در منطقه گردد.	ضرورت برنامه ریزی غیرمتمرکز و پرهیز از نگاه کل گرایانه به اقوام	
نسخه های کل گرایانه بیشتر آسیبزا هستند تا شفافبخش، باید با توجه به تفاوت های درون این قوم برای هر بخش برنامه جداگانه ریخته شود.		
مشکلات فرهنگی با مشکلات حوزه سیاست و اقتصاد در آمیخته است و حرکت برای حل آن نیازمند نگاهی کل گرایانه است تا همه با هم هم جهت و هم زمان حل شوند و یکی دیگری را تشدید نکند.	کلان نگری در برخورد با مشکلات	
بدون چشم انداز دائماً در رفتار سلیقه ای و فردی گرفتار می شویم و لازم است برای ورود جدی به این حوزه راهبرد و چشم انداز تهیه شود.	ضرورت داشتن چشم انداز و راهبرد برای مسائل منطقه و پیوست فرهنگی - اجتماعی برای طرح ها و پروژه ها	تغییر در نگرش ها و برنامه ریزی ها
با ارزیابی تاثیرات اجتماعی و در نظر گرفتن ملاحظات فرهنگی و اجتماعی می توان از وقوع ناراضی های اجتماعی در خصوص افتتاح یک پروژه عمرانی جلوگیری به عمل آورد.		
تا زمانی که نگاه ما به حوزه قومیت بر پایه مهار تهدیدات باشد باید مدام به مطالبات پاسخ بدهیم، ولی زمانی که فرصت محور به سراغ حل مسئله برویم، شیوه تعامل مان تغییرات اساسی خواهد نمود.	ضرورت تغییر نگاه بر پایه فرصت ها و نگاه صیانتی	
در صورت صیانت از اقوام و اجازه ندادن به مداخله بیگانگان می توانیم شاهد کاهش و مهار افراط گرایی در میان اقوام و مذاهب شویم.		
اگر نگاه ما به حوزه کردی از فضای استانی بیرون بیاید آن وقت یک کل را در مقابل خود سازماندهی کرده ایم که می تواند فرایند ادغام را تضعیف نماید.	نگاه استانی نه قومیتی	

مفهوم پایه	مفهوم سازمان دهنده	مفهوم فراگیر
باید دسترسی همگان به فرصت‌ها، قدرت، اقتصاد برابر باشد تا کسی احساس تبعیض ننماید. این امر در مناطق قومی و مذهبی می‌تواند با افزایش ضریب همراه باشد.	رفع تبعیض‌های ساختاری و لزوم عادلانه کردن سیاست‌های توزیعی و فضای زیست برای همه ایرانی‌ها	
موضوع عدالت توزیعی یک عارضه جدی در جمهوری اسلامی است و فقط به حوزه اقوام محدود نمی‌شود. باید با عادلانه کردن سیاست‌های توزیعی جلوی به‌وجود آمدن تقاطع با عدالت فضایی را گرفت و به تشدید بحران قومیتی فرصت نداد.		
باید سیاست‌های جبرانی برای مناطق محروم در نظر گرفته شود تا بخشی از عقب‌افتادگی که زیست‌بوم به ایشان تحمیل نموده برطرف گردد.		
در صورت رفع تبعیض‌های ساختاری و عادلانه شدن قانون و یکسان شدن حقوق شهروندی می‌توان شاهد کاهش واگرایی قوم کرد از مرکز شد.		
بدیهی است با سیاست‌های تبعیض‌آمیز شاهد جدایی روزافزون اقلیت‌های مذهبی و دینی خواهیم بود و برای حل مسئله باید سیاست‌ها بر اساس عدالت پی‌ریزی شوند.	تهدیدات احساس فزاینده محرومیت نسبی و لزوم فعالیت تبلیغی و رسانه‌ای	برقراری عدالت و توسعه متوازن و رفع تبعیض
محرومیت در مناطق سنی‌نشین وجود دارد ولی بیشتر از مناطق شیعه‌نشین نیست ولی کار تبلیغی کمی در این مناطق صورت می‌پذیرد، باید برای کارهای محرومیت‌زدایی پیوست تبلیغی تهیه شود.		
با مقایسه رشد و توسعه در اقلیم کردستان عراق، حس محرومیت نسبی در میان کردهای ایران تشدید می‌شود و ضرورت دارد تا فعالیت‌های عمرانی و توسعه‌ای بیشتری در آنجا صورت پذیرد.		
مدل توسعه مبتنی بر آمایش سرزمینی خود به یک عمل اصلی در توسعه‌نیافتگی مناطق حاشیه‌ای تبدیل شده و با محرومیت به‌وجود آمده به حس ناراضی‌تای افراد در آن مناطق دامن زده است.	تجدیدنظر در مدل توسعه نامتوازن	
نامتوازن بودن الگوی توسعه و فقدان یک برنامه راهبردی و درازمدت منجر به دامن زدن به احساس عقب‌افتادگی و محرومیت نسبی در مردمان کردستان شده است.		
اتخاذ سیاست‌های رفاهی نگاه کردها به بیرون مرزها را کاهش می‌دهد.	لزوم افزایش سطح رفاه	
از طریق ادغام اقتصاد کردستان در اقتصاد ملی می‌توان میزان منافع مشترک را بالا ببریم و از آن به‌عنوان اهرم اقتصادی برای افزایش ضریب حس همبستگی ملی استفاده نماییم.	ادغام اقتصادی کردستان در اقتصاد ملی	

مفهوم پایه	مفهوم سازمان دهنده	مفهوم فراگیر
با برابر نمودن حقوق قومیت‌ها می‌توان تا حدی به بخشی از مطالبات آنها پاسخ داد.	اعمال حقوق برابر و صیانت از منافع همه شهروندان	برقراری عدالت و توسعه متوازن و رفع تبعیض
التزام به تساوی حقوق باعث رفع احساس تبعیض در اقوام و اقلیت‌های می‌شود.		
در صورت اتخاذ سیاست مساوات‌گرا و عادلانه در حوزه اقوام می‌توان شاهد فروکش نمودن گرایش‌های تجزیه‌طلبانه در میان این اقوام بود.		
در صورت توجه به همه اقشار و صیانت از منافع همه شهروندان پذیرش یک حکومت شیعی بر اقلیت سنی تسهیل می‌گردد.		
احساس تبعیض در میان کردها بسیار بالاست و باید تلاش شود تا با اتخاذ سیاست‌های مساوات‌طلبانه حس تبعیض را کاهش داد.		
با رعایت حقوق و کرامت اقوام حس همگرایی افزایش می‌یابد.	ضرورت نگاه شهروندمدارانه	اهتمام به حقوق شهروندی
با نگاه شهروندی به آحاد جامعه احساس محرومیت نسبی در جامعه به‌شدت کاهش می‌یابد و همبستگی ملی افزایش پیدا می‌کند.		
با رعایت حقوق شهروندی بحران قومیت فروکش می‌کند.		
باید سیاست‌های تبلیغاتی‌ای به‌کار گرفته شود که منجر به دیده شدن اقوام در کشور شود.	دیده شدن اقوام و اقلیت‌ها در کشور و پاسخگویی و مسئولیت‌پذیری	رعایت قواعد دموکراتیک و ایجاد فضای باز کنترل‌شده
پاسخگو بودن در قبال مسئولیت سیاست‌های سلیقه‌ای را کاهش می‌دهد و به افزایش رضایت منجر می‌شود.		
دموکراتیک نمودن اداره کشور احساس تبعیض و میل به واگرایی را از بین می‌برد.	رعایت قواعد دموکراسی به افزایش وحدت در کشور می‌انجامد. باز نمودن فضای کشور احساس علقه میهنی را در میان اقوام افزایش می‌دهد.	توجه اساسی به دیپلماسی عمومی
باید دیپلماسی عمومی به بخشی از تمامی کارهایی که در مناطق قومیتی انجام می‌شود تبدیل شود، تا از این طریق احساس تبعیض و محرومیت که بخشی از آن کاذب است از بین برود.		
متأسفانه فقدان راهبرد در حوزه رسانه‌های اقلیم و نیز راهبرد حضور در این رسانه‌ها به همراه ضعف در برقراری ارتباط با شهروندان کرد ایران و اقلیم بسیار مشکل‌آفرین شده است.	سیاست خارجی واقع‌گرایانه	بهره‌گیری از دیپلماسی عمومی و واقع‌گرایی
با اتخاذ رویکرد واقع‌گرایانه در سیاست خارجی می‌توانیم منافع کلیه شهروندان این کشور را تأمین نماییم و رضایت آنها را جلب نماییم.		

مفهوم پایه	مفهوم سازمان دهنده	مفهوم فراگیر
با شایسته‌سالار شدن مکانیزم انتخاب مدیر شاهد افزایش کارکرد و نیز احساس برابری خواهیم بود.	ضرورت شایسته‌سالاری در مدیریت	
وقتی مردم می‌بینند لیاقت و صلاحیت ملاک گزینش مدیر است، احساس محرومیت و تبعیض نمی‌کنند.		
با به کار گرفتن مدیر قوی می‌توان همگرایی ملی را هم افزایش داد و در عین حال نیازهای منطقه را بهتر رفع نمود.		
انتخاب مدیران نالایق و ناآشنا به منطقه موجب شده تا آهنگ توسعه در منطقه کندتر از سایر بخش‌ها باشد و باید برای رفع این مشکل سیاست بومی‌گزینی در مدیریت پیگیری گردد.	پرهیز از انباشت نیروهای سنی در یک منطقه و اصلاح سیاست بومی‌گزینی	
در میان اهل سنت نیروها و ظرفیت‌های فراوانی وجود دارد که در یک منطقه متراکم شده است و باید با باز نمودن فضا و فراهم آوردن مجال از انباشتگی آنها در منطقه خود جلوگیری شود.		
سیاست بومی‌گزینی مانع جدی بر سر راه گفتگوی بین قومی است و به جدا افتادگی یک منطقه منجر می‌شود.	محلای کردن شبکه مدیریت و بومی‌گزینی	شایسته‌سالاری و بومی‌گزینی
با به‌کارگیری مدیران محلی می‌توان بار اصلی توسعه را بر دوش همان منطقه انداخت و دیگر مرکز به دلیل کم‌کاری متهم نخواهد شد و حس تبعیض هم مهار خواهد شد.		
با به‌کارگیری نیروهای بومی منطقه سطح رضایت در میان مردم آن منطقه بیشتر می‌شود و احساس تبعیض کاهش می‌یابد.		
با به‌کارگیری مدیران بومی و مجرب، هم از فرصت‌سوزی اجتناب می‌شود و هم احساس تبعیض و سرخوردگی ناشی از عدم مشارکت کاهش می‌یابد.	ضرورت جلب مشارکت و کادرسازی و تربیت افراد متخصص و مجرب	
با تولید کادر هماهنگ بومی و آشنا و دارای تخصص در منطقه می‌توانیم به‌راحتی منطقه را توسط خود اهل سنت گرد اداره کنیم، بدون هیچ هزینه با کسب حداکثر رضایت مردم منطقه.		
وجود کادر غیرمتخصص تولید آسیب‌های فراوانی نموده است و باید کار را به اهل فن سپرد.		
باید با جلب مشارکت حداکثری در رفع مشکلات به کادرسازی از میان خود اهل سنت مبادرت ورزید، تا احساس تبعیض و غیریت در آنها کاهش یابد.	التزام و پابندی به قانون و پرهیز از قانون‌گریزی و سلیقه‌گرایی	قانون‌گرایی و گفت‌وگو
التزام به قانون جلوی احساس نابرابری را می‌گیرد و به همگرایی بیشتر منجر می‌شود.		
قانونی دیدن حقوق سیاسی و اجتماعی و التزام به آن، همگرایی را افزایش می‌دهد.		

مفهوم فراگیر	مفهوم سازمان دهنده	مفهوم پایه
	التزام و پایبندی به قانون و پرهیز از قانون‌گریزی و سلیقه‌گرایی	عدم پایبندی به قانون به ایجاد تنش در قومیت‌ها منجر می‌شود.
		عدم رعایت قانون در مرکز به آثارشیرسم در پیرامون منجر می‌شود.
		اعمال سلیقه شخصی مسئولان، منجر به افزایش احساس تبعیض می‌شود.
قانون‌گرایی و گفت‌وگو رهبری	تأکید بر قانون اساسی	التزام به قانون اساسی علی‌رغم وجود پاره‌ای از مشکلات می‌تواند به وحدت ملی منجر شود.
		قانون اساسی حقوق ملت را مشخص می‌کند و از آن صیانت می‌نماید.
		با اجرای صحیح و کامل قانون اساسی که مطالبه اصلی اهل سنت و اقوام ایرانی هم هست، می‌توانیم رضایتمندی را افزایش داده و احساس محرومیت و تبعیض را در آن مناطق کاهش دهیم.
رویکرد اخلاقی به‌جای رویکرد ابزاری	رعایت اصل کرامت انسانی و صداقت در تعامل	با درک دقیق و درستی که مقام معظم رهبری دارند که مطالبات را هم در نظر گرفته‌اند، می‌توان رضایت حداکثری را در مناطق قومیتی و مذهبی شاهد بود.
		با صادقانه شدن رفتار به‌جای ابزاری دیدن قومیت‌ها و همچنین محبت و احسان می‌توان آنها را به‌صورت حداکثری جذب نمود و از گرایش به بیگانه رهانید.
		باید از کارهایی که کرامت انسانی کردها را از بین می‌برد و احساس تحقیرشدگی در آنها ایجاد می‌کند، پرهیز شود تا آنها احساس محرومیت و تبعیض نمایند.
ضرورت دلجویی و ملاطفت	پرهیز از نگاه ابزاری به قومیت	باید با نگاه صادقانه و نه ابزاری با مشکلات و مسائل قومیت‌های و به‌ویژه قوم کرد مواجه شویم و نگاه ابزاری را کنار بگذاریم.
		متأسفانه دیدگاه‌های ابزاری و کوتاه‌مدت ضربات بسیاری به سطح اعتماد متقابل وارد آورده است و باید از این دیدگاه عبور شود.
		نگاه ابزاری حکومت به شهروندان کرد باعث جدایی عاطفی آنها از نظام شده است و این دیدگاه باید جای خود را به نگاه برادری و هموطنی دهد.
مشارکت اقلیت‌ها در امور کشور	سیاست‌های مردم‌گرایانه	از طریق دلجویی و ملاطفت می‌توان با کردها رابطه برادری برقرار کرد و همبستگی ملی را افزایش داد.
		از طریق توجه به خواست‌های اصلی بدنه جامعه قومیتی می‌توان به‌صورت ریشه‌ای مسائل موجود این قبیل اقلیت‌ها را حل نمود.

مفهوم پایه	مفهوم سازمان دهنده	مفهوم فراگیر
برای تأمین امنیت و رفاه نباید تمام بار بر دوش دولت انداخته شود و بدیهی است در صورت استفاده از ظرفیت خود مردم، اهداف با اطمینان بیشتری محقق خواهند شد.	ضرورت مشارکت دادن نخبگان در برقراری امنیت	مشارکت اقلیت‌ها در امور کشور
با زمینه‌سازی برای مشارکت کردها در حکومت می‌توان به حس محرومیت و تبعیض خاتمه داد.	ضرورت مشارکت جدی اقلیت‌ها (کردها و اهل سنت) در حکومت و مسائل ملی	
باید برای ارتقای مشارکت اقوام در اداره حکومت زمینه‌سازی شود تا حس اعتماد متقابل و نیز همبستگی ملی افزایش یابد.		
در صورت افزایش مشارکت و کمک به اداره کشور بدیهی است آنها خود را بخشی از این نظام تعریف خواهند نمود و برای ارتقای آن تلاش خواهند نه اینکه دارای رابطه یک‌طرفه با نظام شوند.		
با افزایش مشارکت می‌توان آهنگ هم‌نوایی در کشور را تندتر کرد و اعتماد و احساس برابری را افزایش داد.		
باید با فراهم نمودن زمینه ورود اهل سنت به مسائل ملی، میزان همبستگی ملی و نیز احساس شهروند برابر را میان آنها افزایش دهیم		
فدرالیسم در ایران منشأ شکل‌گیری ملت ایران نیست و با خاستگاه آن در تضاد است.	پرهیز از فدراتیو کردن حکومت	
فدرالیسم از طریق مرزبندی‌های کاذب به پاره پاره شدن هویت ملی می‌انجامد.		

## ۶.۲. شرح و تحلیل دیدگاه‌ها

با نگاهی تحلیلی به محتوای مصاحبه‌ها می‌توان آنها را در محورهای زیر دسته‌بندی کرد:

۶.۲.۱. کردهای سنی مذهب ابتدا خود را ایرانی می‌دانند و علقه و وابستگی فراوانی به

فرهنگ و تمدن ایرانی و اسلامی دارند و این واقعیت وجود دارد که حتی پارتیزانی‌ترین احزاب کردی از تجزیه کشور حمایت نکرده‌اند.

۶.۲.۲. علی‌رغم این رویکرد مثبت، در رابطه میان حکومت و کردهای اهل سنت

چالش‌هایی وجود دارد که در دیدگاه‌های نخبگان حوزه کردی اعم از کردی و غیرکرد و همچنین کرد شیعه و کرد سنی منعکس شده است. آنها مطالبه‌هایی دارند که می‌توان آنها را به دو دسته اصلی تقسیم کرد. مطالبه میان بدنه کردی و مطالبه میان نخبگان آنها متفاوت است. در بدنه جامعه کرد، مطالبه از دولت عمدتاً معیشتی و اقتصادی و بهداشتی و درمانی است، لیکن در سطح نخبگان کرد، مطالبات عمدتاً رنگ و بوی سیاسی

و اجتماعی به خود گرفته است و آنها بیشتر به دنبال حفظ حقوق شهروندی، رفع تبعیض، دسترسی به پست‌های سیاسی و بهره‌مندی از مواهب منزلتی، اقتصادی و سیاسی ناشی از افزایش سطح دسترسی به قدرت هستند.

صرف‌نظر از این تقسیم‌بندی چکیده مهم‌ترین مطالب این مصاحبه‌ها در ۴ محور زیر قرار می‌گیرند:

**اول: وجود احساس محرومیت و تبعیض و بی‌عدالتی:** گزاره‌های فراوانی در میان مصاحبه‌ها به این امر اشاره دارد که کاستی‌های موجود در منطقه یکی از عوامل تشدید «احساس محرومیت و تبعیض» در میان بدنه جامعه کرد اهل سنت است. عواملی مانند رشد اقتصادی در منطقه اقلیم عراق و کاهش معضل بیکاری و فقر در این مناطق و در کنار آن تشدید بحران بیکاری در کردستان ایران و رواج قاچاق و بزه‌های اجتماعی مرتبط از مهم‌ترین عواملی است که نگاه کردهای اهل سنت ایران را به سیاست‌های حکومت بدبینانه کرده است و این امر موجب شده مشکلات مشابه در سایر مناطق ایران، رفتار تبعیض‌آمیز حکومت در مناطق کردنشین انگاشته شود و در نتیجه احساس واگرایی از دولت جمهوری اسلامی ایران در آنها پدید آید.

رابطه دوسویه‌ای میان کردهای اقلیم و کردهای ایران وجود دارد و جریان فرهنگی و دادوستد فرهنگی به نفع کردستان ایران در جریان است، لیکن به دلیل توسعه رونمایی اتفاق افتاده در اقلیم و فقدان نمادهای چشمگیر توسعه در مناطق کردنشین در ایران، حس عقب‌ماندگی و تبعیض در میان کردهای ایران دوچندان شده است.

مهم‌ترین بحران در مناطق کردنشین و بلکه سراسر کشور مسئله توزیع عادلانه فرصت، دسترسی عادلانه به قدرت و ثروت و سایر زیرمجموعه‌های عدالت به‌عنوان یک اصل اساسی برای اداره حکومت است. باید پذیرفت که نظام در تحقق شاخص‌های عدالت‌گستری چندان موفق عمل نکرده و این عارضه به یک زخم کهنه بر پیکره شهروندان این کشور تبدیل شده است. هرچند با تحلیل محتوای کمی برنامه‌های توسعه می‌توان به ارتقای جایگاه عدالت اذعان نمود لیکن در عمل این‌طور به ذهن متبادر می‌شود که شاخص‌های عدالت نسبت به سال‌های آغازین انقلاب اسلامی با افت بیشتری روبرو بوده است.

به گفته آنها در مناطق کردنشین به دلیل محرومیت کالبدی منطقه و موقعیت خاص جغرافیایی باید سیاست تبعیض مثبت اعمال شود، بدین معنی که باید حجم سرمایه‌گذاری در این مناطق نسبت به سایر مناطق دوچندان شود تا عقب‌ماندگی تحمیلی سریع‌تر برطرف شود.



**دوم: فقدان کاربست سرمایه اجتماعی:** یکی از مشکلات موجود در رابطه میان حکومت و کردهای اهل سنت، «فقدان کاربست سرمایه اجتماعی» لازم (احترام، اعتماد و ارتباط) در اداره این مناطق است. این امر موجب شده تا دولت در انتخاب مدیران و اداره این مناطق به نیروهای غیربومی روی بیاورد و این در حالی است که ظرفیت منطقه برای اداره خود منطقه در شرایط خوبی قرار دارد. عدم به کارگیری نیروهای بومی منجر به دامن زدن به حس بی‌اعتمادی و احساس تبعیض شده است. همچنین این امر مانعی جدی بر سر راه کادرسازی و کادرپروری از میان کردهای اهل سنت است که می‌توانند با ورود خود به عرصه مدیریت منطقه بسیاری از مشکلات موجود را حل کنند.

شاخص توجه و بها دادن حکومت به قوم کرد از منظر ایشان، میزان مشارکت دادن بدنه نخبگانی این قوم در امورات مختلف حکومت است. انتصاب مدیران غیر کرد یا شیعه در مناطق سنی‌نشین حاوی این پیام است که حکومت علاقه چندانی در به کارگیری نیروهای کرد سنی یا اعتماد به ایشان از خود نشان نمی‌دهد. لازمه افزایش میزان اعتماد دولت به قوم کرد، کادرسازی و کادرپروری در منطقه است و سپردن مسئولیت متنوع به کردهای سنی سطح اعتماد متقابل را افزایش می‌دهد و با کاربست سرمایه اجتماعی در اداره حکومت و نیز مشارکت دادن کردهای سنی در سمت‌های مختلف در سطح ملی می‌توان به احساس کاذب تبعیض و محرومیت پایان داد.

از نگاه مصاحبه‌شوندگان، گشوده شدن باب گفتگو و مفاهمه به زدودن غبارهای تیره و تاریک میان دولت و قوم کرد یا قوم کرد با سایر اقوام منجر می‌شود و نهایتاً می‌توان با افزایش شناخت و درک متقابل به افزایش ضریب همبستگی ملی در ایران منجر شود.

**سوم: لزوم تغییر نگرش به اقلیت‌ها و پرهیز از نگاه ابزاری و امنیتی:** از موارد مهمی که احساس محرومیت و تبعیض در میان کردهای اهل سنت را به شدت افزایش داده، حوزه رسانه، دیپلماسی عمومی و «سیاست‌های بازنمایی ایشان در بستر ملی» است. به گفته آنها کردهای سنی جایی در فضای عمومی و رسانه‌ای در کشور ندارند و اصولاً جزو شهروندان ایران محسوب نمی‌شوند. بهادادن، تشخیص یافتن، رعایت شأن و احترام، محبت نمودن از عمده مطالبات معنوی و روان‌شناختی در این بخش از قوم کرد است و حکومت باید برای این مشکل، سیاست‌های منسجم و کارآمدی را تدوین نماید. به اعتقاد آنها سیاست‌های رسانه‌ای جمهوری اسلامی نیاز به تغییرات اساسی دارد و در این تجدیدنظر باید تحولات منطقه به ویژه تغییرات و دگرگونی‌های سیاسی در کشور عراق مورد توجه قرار گیرد.

کرده‌های سنی خود را دریچه ورود ایران به فضای جهان اسلام می‌دانند و از اینکه از سوی حکومت نادیده گرفته شده‌اند، ناراحت و ناراضی‌اند. آنها معتقدند می‌توانند بازوی کارآمد جمهوری اسلامی ایران در تعامل با کشورهای اسلامی و جمعیت اهل سنت باشند و توانایی این را دارند تا بسیاری از مشکلات و سوءتفاهمات پیش آمده میان ایران و این قبیل کشورها را به حداقل برسانند و بین ایران و این کشورها اعتمادسازی انجام دهند. یکی از مواردی که نخبگان به شدت روی آن تأکید نموده‌اند، چرخش رویکرد مواجهه دولت با کردهای اهل سنت از مذهب محوری به ملیت محوری است. در این نگاه، ایران در مقابل اسلام تعریف نمی‌شود و فقط سعی دارد از ظرفیت‌های ملی برای فروکش کردن بحران قومیتی استفاده حداکثری شود. ناسیونالیسم شیعی در کشور بدون شک نخواهد توانست در ایجاد همگرایی میان شیعیان و سایر مذاهب در کشور همگرایی به وجود آورد و صرفاً به عمیق‌تر شدن فاصله حکومت و بخشی از ملت می‌انجامد. تنها با کاربست سیاست‌های ملی‌گرایانه در این حوزه است که جمهوری اسلامی خواهد توانست شکاف‌های موجود قومیتی و مذهبی بر کشور را - که اکنون روی هم سوار شده‌اند - کاهش دهد. تعریف قوم کرد به عنوان بخشی از زنجیره تمدن ایرانی دیدگاهی است که خود آنها هم بدان اعتقاد دارند. بنابراین بر حکمرانان لازم است با استفاده از ظرفیت بالای تمدن و فرهنگ ایران به همبسته نمودن اقوام ذیل فرهنگ ایرانی که اسلام محور آن است، مبادرت ورزند.

از نگاه کردهای سنی مهم‌ترین حلقه وصل شیعیان و اهل سنت در ایران، اهل بیت<sup>(ع)</sup> (جلوه‌های اسلام ناب) هستند و در صورت پیروی از قرائت اسلام اهل بیتی می‌توان همبستگی ملی را به حداکثر رسانید و لازمه این امر، فهم همدلانه و درک متقابل است. علقه به تمدن ایران و فرهنگ ایران از دیگر نقاط مشترک میان کردهای سنی با اکثریت شیعه در کشور به شمار می‌رود.

یکی از عوامل اصلی واگرایی در منطقه و عدم تحرک کافی دولت در این مناطق برای حل مشکلات پیش روی مردم، غلبه نگاه ابزاری و امنیتی بر سایر دیدگاه‌های موجود در حکمرانی است. بدیهی است تا وقتی با دید بحران و تهدید به مردم کرد اهل سنت نگرسته می‌شود، نمی‌توان از ظرفیت‌های موجود در این منطقه برای بهبود وضعیت کمک گرفت و این امر تأثیر مخربی بر رابطه دوسویه مردم و دولت برجای گذاشته است. دیدگاه امنیت‌زده حاکم از سوی دولت منجر شده تا فرایند توسعه به کندی و با شتاب کم پیگیری شود و القای ناامن بودن مناطق کردنشین به استفاده از مزیت‌های نسبی

این مناطق نظیر توریسم و کشاورزی و صنایع کوچک ضربه‌های فراوانی وارد آورده که رشد بیکاری، فقر و اعتیاد و نتیجتاً بحران اجتماعی نظیر کولبری و قاچاق خرد از نتایج عمده آن است.

یکی از دوره‌های طلایی از نگاه کردهای اهل سنت دوره اصلاحات است و این تنها به این دلیل است که در حوزه فعالیت سازمان‌های غیردولتی و نیز نشریات و مطبوعات نگاه تنگ‌نظرانه و امنیتی اعمال نشده است. این در حالی است که بر اساس آراء دست‌اندرکاران سیاست در آن مقطع، دولت در اوج بحران مالی خود به سر می‌برده و نتوانسته سرمایه‌گذاری در خوری در این مناطق انجام دهد. با این حال سطح رضایت به دلیل گشوده شدن فضای سیاسی و فرهنگی کشور در این مناطق بالاتر رفته است.

**چهارم: رعایت قانون و پرهیز از سلیقه‌گرایی:** التزام به نص قانون و رعایت و اجرایی نمودن آنچه در سند وفاق ملی تحت عنوان قانون اساسی آمده مطالبه قاطبه مصاحبه‌شوندگان اعم از کرد و غیر کرد و شیعه و سنی است. از نگاه ایشان برخورد‌های سلیقه‌ای مدیران محلی و منطقه‌ای با مردم - که عمدتاً خارج از چارچوب‌های قانونی و عرفی صورت گرفته - منشأ بسیاری از نارضایتی‌ها در منطقه شده است و حکومت باید برای رفع این مشکل در مناطق کردنشین به‌طور جدی چاره‌اندیشی نماید. از نگاه ایشان قانون اساسی علی‌رغم وجود پاره‌ای مسائل به نهادینه شدن تبعیض علیه کردها و قومیت‌های غیر فارس و همچنین اقلیت‌های مذهبی دامن زده است اما با این وجود همین قانون اساسی هم در حوزه اجرا به‌درستی و تمام و کمال اجرایی نمی‌شود و همین بحران موجود را تشدید کرده است.

به‌زعم بسیاری از مصاحبه‌شوندگان مقام معظم رهبری دارای دیدگاهی متساهل و توأمان با اعتماد نسبت به اقوام ایرانی است و از پرچمداران وحدت مذاهب به‌شمار می‌آیند؛ با این حال نگاه امنیتی در بخشی از بدنه اجرایی کشور یا دیدگاه حفاظتی و نه صیانتی نسبت به امنیت منطقه، مانعی جدی در راه تحقق منویات ایشان بوده است که نمونه بارز این مسئله را در سفر تاریخی ایشان به مناطق کردنشین به‌خوبی می‌توان دریافت.

## ۷. مقایسه نگاه حاکمیتی و ذیفنغان

پس از مطالعه و بررسی دو حوزه حاکمیتی و اجتماعی - قومیتی و مقایسه این دو حوزه نکات زیر حائز اهمیت است:

اولاً هر دو حوزه معتقد به اسلام و ایران و هویت ملی و حفظ انسجام و تمامیت ارضی کشور است و متأثر از آموزه‌های مترقی اسلام، برتری طلبی نژادی و تفاخر طلبی قومیتی مذموم تلقی شده است. در نگاه حاکمیتی، تفاوت‌های قومی فرصت تلقی می‌شود و دارای کارکردهای مثبت است و در مقابل نیز کردهای سنی خود را مسلمان و ایرانی می‌دانند و به کشورشان وفادارند.

ثانیاً به دنبال این مبنا، نگاه حاکمیتی معتقد به تساوی حقوق اقوام، تقویت فرهنگ قومی ذیل فرهنگ رسمی و ارتباطات سازنده میان فرهنگی، احترام متقابل و تأمین حقوق مدنی و شهروندی سایر مذاهب و قومیت‌ها، پذیرش مدیریت محلی در استان‌ها، گسترش عدالت اجتماعی برای همه اقوام، محرومیت‌زدایی و ایجاد تعادل منطقه‌ای و عدم تبعیض قومی در خدمت‌رسانی نظام است. در مقابل، داده‌های مصاحبه‌ها آشکارا نشان‌دهنده نارضایتی جدی ذینفعان در همه مؤلفه‌های یادشده است.

این تناقض بیانگر این است که در بعد قوانین و نگرش‌ها اختلاف نظر وجود ندارد اما ضعف در حوزه اجرایی و اعمال سلیقه مدیریت میانی، اجرا نکردن قانون، سیطره دیدگاه امنیتی و نداشتن نقشه راهی که موجب هماهنگی و تقویت عملکرد مجریان شود، موجب بروز تعارض شده است. این موضوع که نشانگر ضعف جدی حاکمیت در این زمینه است، ضرورت تدوین سیاست‌ها و الزامات فرهنگی را حول چگونگی تعامل با قومیت‌ها آشکارتر می‌کند.

## ۸. نتیجه‌گیری و جمع‌بندی

امروزه در اسناد سیاست‌گذاری در دنیا سعی می‌شود جهت‌گیری‌ها بیشتر معطوف به عمل باشد و لذا تلاش می‌شود اسناد تولیدشده در دنیا عمدتاً در قالب نقشه راه باشد. از سوی دیگر، در همین اسناد بخش کوتاهی به ارزش‌ها<sup>۱</sup> اشاره دارد که حاکی از جهت‌گیری کلان در سند سیاستی است. در جمهوری اسلامی هم به‌عنوان یک حکومت دینی بدیهی است که اسناد سیاستی منتشرشده باید دارای بار ارزشی باشند و با اصول و مبانی فرهنگی در این مرز و بوم سازگار باشند، از این‌رو در اسناد منتشرشده سعی می‌شود تا ارزش‌ها و اصول حاکم بر اسناد در ابتدای سند بازگو شوند. از سوی دیگر، انتزاعی شدن اصول حاکم بر سند عموماً به دشواری اجرایی کردن سند منجر می‌شود. از این‌رو مقاله حاضر

سعی کرده است با برقراری پیوند میان دو حوزه حاکمیتی و اجتماعی - قومیتی به اصول و الزاماتی دست یابد که بتواند در نهایت شاهد عملیاتی شدن آن نیز باشیم.

نکته مهم دیگر به هم‌پیوستگی حوزه‌های سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی است. بدیهی است پیشبرد یکی بدون فراهم نمودن زیرساخت در حوزه دیگر می‌تواند هرگونه سیاست‌گذاری را با ناکارآمدی و عدم نتیجه‌بخشی مواجه کند. از این رو سعی شده است با تقسیم الزامات به چهار حوزه یادشده، به طرح الزامات برای سیاست‌گذاری فرهنگی پرداخته شود. همچنین یادآور می‌شود از جایی که مفهوم عدالت نقطه کانونی مورد تأکید در دو حوزه عملی و نظری بوده است، سعی خواهد شد در مدل پیشنهادی هم محوریت آن حفظ شود. در شکل ۱ مدل کلی الزامات در چهار حوزه سیاسی - امنیتی، اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی به تصویر کشیده شده است.

پس از مطالعه و بررسی دو حوزه حاکمیتی و اجتماعی - قومیتی و مقایسه آنها و فهم رویکرد دو طرف و وجوه اختلاف و ضعف و وجوه اشتراک آنها، الزامات یادشده در محورهای زیر دسته‌بندی شدند:

### ۱. الزامات فرهنگی

- ۱.۱. اسلام: نظام ارزشی جامع و ریشه تمدن دیرینه اسلامی ایرانی که بر پایه توحید بنا شده است.
- ۱.۲. عدالت: منشأ اصلاح، توازن و موااسات در سطوح مختلف فردی و اجتماعی و مبنای برخورداری آحاد جامعه از فرصت‌های برابر است.
- ۱.۳. اهل بیت<sup>(ع)</sup>: تمسک به اسلام اهل‌بیتی به‌عنوان نقطه وصل بین همه اقوام و مذاهب در ایران.
- ۱.۴. تقوا و اخلاق: خاستگاه رشد و تعالی فضایل، رعایت واجبات و ترک محرّمات سبب خروج فرد و جامعه از دشواری‌ها و مبنای کرامت انسانی نزد خداوند است.
- ۱.۵. تساهل و مدارا: همزیستی مسالمت‌آمیز، محبت و همگرایی با آحاد جامعه و تحمل دیدگاه‌های متفاوت و بهره‌مندی از همه توانمندی‌هاست.
- ۱.۶. عزت و کرامت انسانی: حفظ حرمت و مقام والای انسانی نسبت به خویش و دیگران که مبتنی بر استعداد خلافت الهی است.
- ۱.۷. مفاهمه و گفتگو: شناخت متقابل و درک و فهم یکدیگر که بر اثر مفاهمه و گفتگو و

ارتباط به وجود آمده باشد.

- ۱.۸. صداقت: رفتار صادقانه کارگزاران با مردم و شفاف نمودن نحوه اداره کشور.
- ۱.۹. هویت قومی: حفظ و پشتیبانی از عناصر سازنده هویت قومی به عنوان یکی از ستون‌های اصلی هویت ملی.
- ۱.۱۰. هویت ملی: التزام به سازه‌های اصلی هویت و فرهنگ ملی نظیر زبان، تاریخ، اساطیر، مرزهای فرهنگی، پرچم.
- ۱.۱۱. تنوع قومی: به رسمیت شناختن کثرت، تفاوت‌ها و تمایزات خدادادی در خلقت بشر.

## ۲. الزامات فرهنگی - اقتصادی

- ۲.۱. رفع فقر و محرومیت: تأمین نیازهای اولیه معیشتی و زدودن فقر و محرومیت از مناطق مرزی.
- ۲.۲. دسترسی برابر به فرصت‌ها: برابر نمودن سطح دسترسی به فرصت‌های اقتصادی و توانمندسازی.
- ۲.۳. اشتغال: ایجاد شغل مولد و اتصال منطقه به مدار تولید ملی با توجه به توسعه‌یافتگی در منابع انسانی.
- ۲.۴. توسعه متوازن: رعایت اصل توازن در طرح‌های توسعه‌ای متناسب با آمایش سرزمینی.
- ۲.۵. تبعیض مثبت: جبران عقب‌ماندگی‌های تحمیل‌شده از سوی زیست‌بوم با سرمایه‌گذاری مضاعف.
- ۲.۶. رفاه: ارتقای سطح رفاه و برخورداری مناطق کردنشین و افزایش سطح استاندارد زندگی.

## ۳. الزامات فرهنگی - اجتماعی

- ۳.۱. حقوق شهروندی: رعایت حقوق شهروندی و برابر دانستن تمامی شهروندان جمهوری اسلامی فارغ از مذهب و دین و قومیت.
- ۳.۲. برادری و اخوت: انسجام بخشیدن به سازه اصلی جامعه یعنی افراد از طریق ایجاد حس برادری در میان کردهای اهل سنت با دیگر شهروندان.
- ۳.۳. منزلت اجتماعی: رعایت شأن و منزلت اجتماعی کردهای اهل سنت و حفظ کرامت انسانی آنها.
- ۳.۴. اعتماد: اعتماد نمودن دولت به کردهای اهل سنت و اداره جامعه با بهره‌مندی از

ظرفیت‌های سرمایه اجتماعی.

۳.۵. توجه: دیده شدن کردهای اهل سنت و توجه به ایشان در سطح ملی و رفع احساس کنار گذاشته شدن.

۳.۶. شایسته‌سالاری: مکانیزم رشد اجتماعی در جامعه بر مبنای لیاقت و شایستگی افراد.

۳.۷. قانونمندی و انضباط اجتماعی: قانون‌مداری و رعایت نظام اخلاقی و حقوقی در تعاملات و مناسبات اجتماعی است.

۳.۸. عدالت اجتماعی: بسط و توسعه شاخص‌های عدالت در تمامی سطوح زندگی اجتماعی.

#### ۴. الزامات فرهنگی - سیاسی و امنیتی

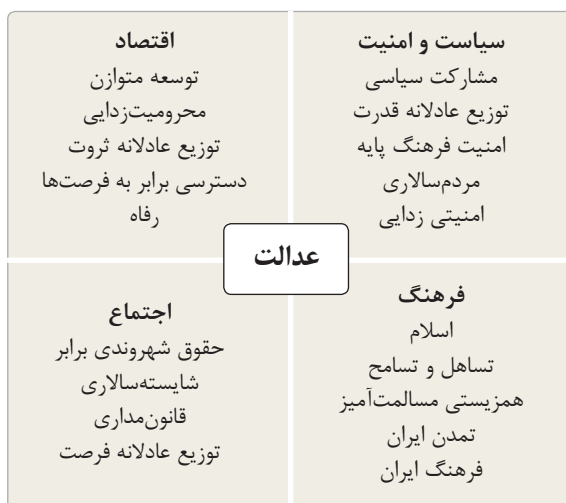
۴.۱. مشارکت: مشارکت دادن کردهای اهل سنت در پست‌های سیاسی و حتی امنیتی و اعتماد به ایشان.

۴.۲. مردم‌سالاری: حضور و مشارکت مردم در اداره جامعه در سطوح مختلف و سپردن امور به خود مردم.

۴.۳. مدیریت بومی: برگزیدن مدیران توانمند بومی و سپردن مدیریت محلی به کردهای اهل سنت.

۴.۴. امنیت نرم: تغییر نگاه سخت‌افزاری به مقوله امنیت و اتخاذ رویکرد نرم به امنیت و امنیت فرهنگی و پایدار.

در نهایت، مدل زیر از مجموع دسته‌بندی‌ها و اشتراکات به‌دست آمده از اسناد و مصاحبه‌ها استخراج شد:



شکل ۱: مدل مطلوب سیاست‌گذاری فرهنگی

این مدل می‌تواند در خصوص سیاست‌گذاری فرهنگی اقوام به‌عنوان مبنای عملی یکسان در اختیار مسئولان کشوری و محلی قرار گیرد. در حالی که در گذشته عملکردهای سلیقه‌ای فراوانی که با تغییر مدیران افزایش می‌یافت، به چشم می‌خورد. بر اساس آنچه در بالا گفته شد، به اعتقاد محققان باید برای ورود به حوزه سیاست‌گذاری اقوام به‌ویژه در بعد فرهنگی، الزامات یادشده را به‌صورت جدی در نظر گرفت تا احتمال اجرایی و پیاده‌سازی یک سیاست به حد اعلاّی خود برسد. بدیهی است با سیاست‌های انتزاعی به دور از واقعیت اجتماعی نمی‌توان مداخله‌ای مؤثر و صحیح در امر اجتماعی پیدا کرد و بعضاً شاهد تبدیل یک سیاست به ضد خود می‌باشیم. به همین منظور در این نوشته تلاش شد با نگاهی واقع‌بینانه به شناسایی نقطه طلایی مورد توافق میان حاکمیت و مردم مبادرت شود و بدین ترتیب سیاست‌گذاران این حوزه را به کار آید.



## منابع

۱. احمدی، حمید. (۱۳۸۷). قومیت و قوم‌گرایی در ایران، افسانه و واقعیت. چاپ ششم. تهران: نشر نی.
۲. ایگلتون، تری. (۱۳۸۰). منازعات فرهنگ. رضا مصیبی. ارغنون. شماره ۱۸.
۳. برنامه‌های توسعه اول تا ششم جمهوری اسلامی ایران
۴. بیانات مقام معظم رهبری دامت برکاته. پایگاه اطلاع‌رسانی مقام معظم رهبری. [www.khamenei.ir](http://www.khamenei.ir).
۵. چلبی، مسعود. (۱۳۷۵). جامعه‌شناسی نظم. تهران: نشر نی.
۶. حاجیانی، ابراهیم و سبحان رضایی. (۱۳۹۳). مؤلفه‌های همگرایی اکراد ایرانی و راهبردهای ارتقای آن. تهران: مرکز تحقیقات استراتژیک مجمع تشخیص مصلحت نظام.
۷. حاجیانی، ابراهیم. (۱۳۸۰). مسئله وحدت ملی و الگوی سیاست قومی در ایران. نامه انجمن جامعه‌شناسی ایران. شماره ۳.
۸. حق‌پناه، جعفر. (۱۳۹۴). سیاست‌گذاری قومی در جمهوری اسلامی ایران؛ چگونگی، فرایند و عوامل مؤثر بر تدوین. فصلنامه سیاست‌گذاری عمومی. دوره اول. شماره ۲.
۹. خانیکی، هادی و حمید سرشار. (۱۳۹۱). گونه‌شناسی فرهنگ سیاسی، مطالعه موردی: دانشجویان دانشگاه کردستان. پژوهش سیاست‌نظری. شماره ۱۱ (دوره جدید).
۱۰. ربانی، علی؛ بهجت یزدخواستی؛ ابراهیم حاجیانی و حسینعلی میرزایی. (۱۳۸۷). بررسی رابطه هویت ملی و قومی با تأکید بر احساس محرومیت و جامعه‌پذیری قومی: مطالعه موردی دانشجویان آذری، کرد و عرب. مسائل اجتماعی ایران. شماره ۶۳.
۱۱. رحمانی، سمیه. (۱۳۸۸). بررسی نگرش نخبگان کرد به هویت جمعی (قومی / ملی) تحلیل گفتمان هویت قومی / ملی (نخبگان استان کردستان). پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه علامه طباطبائی.
۱۲. سحابی، جلیل. (۱۳۸۴). بررسی مقایسه‌ای نابرابری اجتماعی در کردستان ایران و عراق با تأکید بر شهرهای مهاباد و سلیمانیه. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه تهران.
۱۳. سند تحول بنیادین آموزش و پرورش شورای عالی انقلاب فرهنگی.
۱۴. سند چشم‌انداز جمهوری اسلامی ایران در افق ۱۴۰۴
۱۵. سند ملی آمایش سرزمینی.
۱۶. سند نقشه مهندسی فرهنگی شورای عالی انقلاب فرهنگی.
۱۷. سیاست‌های کلی اقتصاد مقاومتی.
۱۸. سیاست‌های کلی نظام در خصوص امنیت قضایی.
۱۹. شیخی، غفور و عادل عبدالهی. (۱۳۸۹). مطالعه جامعه‌شناختی عوامل اجتماعی مؤثر بر شکل‌گیری هویت منسجم ایرانی (مطالعه موردی جوانان شهر بوکان). جامعه‌شناسی مطالعات جوانان. دوره

۲. شماره ۱.
۲۰. صالحی امیری، سیدرضا. (۱۳۸۸). *انسجام ملی و تنوع فرهنگی*. تهران: مجمع تشخیص مصلحت، مرکز تحقیقات استراتژیک.
۲۱. *صحیفه نور*. مجموعه بیانات و سخنرانی‌های حضرت امام خمینی (ره).
۲۲. غفاری، مسعود و بهروز زرین کاویانی. (۱۳۹۰). بررسی روند مشارکت شهروندان استان کردستان در انتخابات ریاست جمهوری ۱۳۸۴-۱۳۷۶. *فصلنامه ژئوپلیتیک*. شماره ۲۱.
۲۳. قادرزاده، امید و عباس شفیع‌نیا. (۱۳۹۱). تأثیر ساختار اجتماعی آموزش بر قوم‌گرایی دانشجویان. *فصلنامه علوم اجتماعی (دانشگاه علامه طباطبائی)*. شماره ۵۹.
۲۴. *قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران*.
۲۵. کهنه‌پوشی، مصلح. (۱۳۸۳). تبعیض قومی در کردستان ایران (بعد از انقلاب اسلامی ۱۳۵۷). پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه تهران.
۲۶. گلد، جولوس و ویلیام ال. کولب. (۱۳۷۶). *فرهنگ علوم اجتماعی*. تهران: انتشارات وزارت امور خارجه.
۲۷. گودرزی، حسین. (۱۳۸۱). توسعه سیاسی و مشارکت‌پذیری جامعه کُرد ایران. *فصلنامه مطالعات ملی*. شماره ۹.
۲۸. میرزایی، جلال. (۱۳۸۵). *شکاف قومی، دولت مرکزی و امنیت ملی ایران (مطالعه موردی: مناطق کردنشین)*. پایان‌نامه دکتری دانشکده حقوق و علوم سیاسی دانشگاه تهران.

29. Brake, M. (1985). *Comparative Youth Culture: The Sociology of Youth Cultures and Youth Subcultures in America*. Britain and Canada. Routledge

30. Clarke, J.; S. Hall; T. Jefferson & B. Roberts. (1976). Subcultures, Cultures and Class: A Theoretical Overview. In: S. Hall & T. Jefferson, T. (eds.). *Resistance Through Rituals: Youth Subcultures in Post-war Britain*. London: Centre for Contemporary Cultural Studies. University of Birmingham

کمک به محرومین، پاسخ به نیاز درونی انسان است؛ اگر چه شدت و قوت میل درونی به خوبی کردن، در همه افراد یکی نیست. علاوه بر این، دستگیری از نیازمندان به عنوان یک وظیفه و امر دینی در متون نقلی به شدت مورد تأکید قرار گرفته است. آنچه که در جامعه اسلامی باید ترویج شود، بخشش داوطلبانه با مختصات دینی و قرآنی آن است. اگر رفتار بخشش داوطلبانه منطبق بر چارچوب دینی نباشد، نه تنها از اجر معنوی برخوردار نیست، بلکه آسیب‌های دیگری نیز با خود به همراه خواهد داشت. در این پژوهش با توجه به ضرورت انطباق کمک‌های داوطلبانه با مختصات دینی و لزوم ارائه برنامه‌های اصلاحی در این خصوص، پس از بررسی آیات قرآن در موضوع انفاق، مهم‌ترین مختصات و بایسته‌ها در بخشش داوطلبانه استخراج و دسته‌بندی شدند. در ادامه برای سنجش وضعیت موجود ۴۷۴ نفر از پنج ناحیه مختلف شهر تهران به عنوان نمونه انتخاب شدند. نتایج بررسی‌ها نشان می‌دهد که در برخی از ویژگی‌ها، رفتار حاضر انطباق زیادی با رفتار مطلوب دارد و در برخی ویژگی‌ها نیازمند به کار فرهنگی برای اصلاح و یا بهبود هستیم.

■ واژگان کلیدی:

رفتار دینی، انفاق، امر خیر، آسیب‌شناسی، قرآن کریم.

## تبیین ابعاد بخشش خیر خواهانه از منظر دینی و بررسی وضعیت موجود

سعید مسعودی پور

پژوهشگر مرکز رشد دانشگاه امام صادق<sup>(ع)</sup>

masoodipoor@isu.ac.ir

## ۱. مقدمه

تأکید بر عدالت در ابعاد مختلف به‌عنوان یکی از متعالی‌ترین اهداف جامعه اسلامی، بر جدیت و حساسیت دین نسبت به مسئله فقر و حل آن دلالت دارد. متأسفانه جامعه ما هنوز با پدیده دردآور و زشت «فقر اقتصادی» دست و پنجه نرم می‌کند؛ در حالی که شاخص مبارزه با فقر در آموزه‌های دینی، شاخص سخت‌گیرانه‌ای است<sup>۱</sup> که بدون شک فاصله معناداری بین شرایط حاضر و وضعیت مطلوب وجود دارد. رفع فقر از جامعه اسلامی، هم نیازمند مشارکت اعضای جامعه است و هم نیازمند عزم و جدیت حکومت در مبارزه با فساد، رانت‌خواری و ویژه‌خواری منفعت‌طلبان و جاه‌طلبان.

بخشی از سازوکارهایی که در آموزه‌های دینی برای درمان فقر و بازتوزیع درآمدی ارائه شده است، نیاز به همکاری و مشارکت مردم دارد. بر این مبنا یکی از وظایف حاکمیت سوق دادن آحاد مردم به‌سمت فرهنگی الهی و متعالی است که ضمن بهره‌مندی از آثار فردی، آثار اجتماعی آن در حل مسائل و مشکلات اجتماعی در جامعه دیده شود. اما مشارکت اجتماعی مردم در حل مسئله فقر، از منظر دینی مختصات و ویژگی‌های خاص خود را دارد که آن را فراتر از کمک‌های مادی برده و به‌عنوان یک برنامه تربیتی و انسان‌ساز می‌توان از آن یاد کرد. آنچه که در ادبیات دینی از پرداخت‌های مالی داوطلبانه یاد می‌شود، مفهوم انفاق یا صدقه است و شرایط و ضوابط ویژه‌ای که در متون دینی برای آن ذکر شده، آن را متمایز از امر خیر<sup>۲</sup> و بخشش<sup>۳</sup> کرده است.

به‌طور مشخص این پژوهش در صدد پاسخ به این سؤال است که رفتار مطلوب در حوزه فعالیت‌های خیرخواهانه در کمک به دیگران دارای چه ویژگی‌هایی است و وضعیت رفتاری نمونه مورد مطالعه در این خصوص چگونه است شناسایی این فاصله، مقدمه طراحی برنامه‌های تبلیغاتی برای بهبود وضعیت موجود خواهد بود. انفاق مطلوب از منظر اسلامی دارای مختصاتی است که باید در هنگام دعوت مردم به انفاق به این ملاحظات

۱. در روایتی آمده است که امیرالمؤمنین از مسیری می‌گذشتند که پیرمرد از کارافتاده مشغول گدایی کردن بود. امیرالمؤمنین می‌فرمایند: این چه وضعی است؟ اطرافیان پاسخ می‌دهند ای امیرمؤمنان، این مرد مسیحی است. پس ایشان در پاسخ می‌فرمایند: او را در زمانی که جوان بود به‌کار گرفته‌اید و الان که پیر و ناتوان شده از او دریغ می‌کنید؟ از بیت‌المال به او پردازید: مَرَّ شَيْخٌ مَكْفُوفٌ كَبِيرٌ يَسْأَلُ فَقَالَ أَمِيرُ الْمُؤْمِنِينَ عَلَيْهِ السَّلَامُ مَا هَذَا قَالُوا يَا أَمِيرَ الْمُؤْمِنِينَ نَصْرَانِي فَقَالَ أَمِيرُ الْمُؤْمِنِينَ (أَسْتَعْمَلْتُمُوهُ حَتَّى إِذَا كَبُرَ وَعَجَزَ مَنَعْتُمُوهُ أَنْفَقُوا عَلَيْهِ مِنْ بَيْتِ الْمَالِ) (حرعاملی، ۱۴۰۹، ج ۱: ۶۶)

2. Charity

3. Donation

توجه داشت. در صورتی که رفتار بخشش در جامعه، بدون توجه به این الگوی مطلوب در جامعه رواج یابد، فاقد نتایج اخروی برای فرد بخشنده (سوره بقره، آیه ۲۶۴) خواهد بود. تبعیت از رفتار مطلوب باعث می‌شود افراد از مال پاک و حلال انفاق کنند و این یعنی باید کسب آنها حلال باشد، چرا که در غیر این صورت انفاق آنها مورد قبول واقع نخواهد شد. (مجلسی، ۱۴۰۳ هـ. ق، ج ۹۳: ۲۷) همچنین تبعیت از الگوی مطلوب باعث می‌شود تا افراد از مالی که آن را دوست دارند، انفاق کنند (کلینی، ۱۴۰۷ هـ. ق، ج ۴: ۶۱) که باعث رسیدن انسان به مقام بر (سوره آل عمران، آیه ۹۲) خواهد شد.

امر بخشش همواره با دشواری‌هایی همراه بوده است، در حالی که چنین کاری برای کسی که اعتقاد به جهان آخرت دارد، آسان است (مجلسی، ۱۴۰۳ هـ. ق، ج ۹۳: ۱۱۵) و این از آثار مثبت تبعیت از الگوی مطلوب است. عدم تبعیت از رفتار مطلوب، آثار منفی دنیوی نیز با خود به همراه خواهد داشت که از جمله می‌توان به خدشه‌دار شدن عزت نیازمندان (کلینی، ۱۴۰۷ هـ. ق، ج ۲: ۳۵۱) و در مواردی تحقیر آنها اشاره کرد. یکی از پیامدهای توجه به رفتار مطلوب، عدم ترس از فقر است. در واقع کسی که ویژگی‌های رفتار مطلوب را داشته باشد، نگران فقر و نداری در آینده در اثر انفاق نخواهد شد. (سوره بقره، آیات ۲۶۸-۲۶۹) بنابراین لازم است چارچوب رفتار مطلوب در بخشش خیرخواهانه شناخته شود و پس از آن میزان انطباق رفتار جامعه (که در پژوهش حاضر نمونه مورد مطالعه بخشی از شهر تهران است) با این چارچوب سنجیده شود تا در نقاطی که ضعف وجود دارد، برنامه‌ریزی لازم برای بهبود انجام شود.

پژوهش حاضر به‌طور مشخص به دنبال پاسخ به دو سؤال زیر است:

۱. رفتار مطلوب در بخشش‌های داوطلبانه و خیرخواهانه از منظر دینی چه مختصات و ویژگی‌هایی دارد؟
۲. رفتار نمونه مطالعه‌شده در مناطقی از شهر تهران در بخشیدن با الگوی مطلوب چقدر فاصله دارد؟

در پاسخ به سؤال اول همه آیات قرآن از ریشه انفاق احصا و بعد از بررسی اولیه برای مشخص شدن ارتباط معنایی با موضوع، ابعاد و ویژگی‌های رفتار مطلوب در امر خیر طراحی و مدل‌سازی خواهد شد. برای پاسخ به سؤال دوم با استفاده از پرسشنامه ساخته‌شده مبتنی بر فاز اول، وضعیت موجود در خصوص میزان انطباق رفتار نمونه مورد مطالعه با الگوی مطلوب اندازه‌گیری خواهد شد.

## ۲. ادبیات موضوع

### ۲.۱. معناشناسی انفاق

انفاق از ریشه «نفق» به معنای خروج یا تمام شدن است. انفاق را از آن جهت انفاق گویند که شخص مال را بدان وسیله از دستش خارج می‌کند و یا فانی می‌نماید. راغب آن را لازم و به معنی تمام شدن دانسته است. (قرشی، ۱۳۷۱، ج ۷: ۹۷) همچنین گفته شده است که نفق بر انقطاع چیزی و رفتن آن و همین‌طور پوشاندن و مخفی کردن چیزی و چشم پوشی از آن دلالت می‌کند. (راغب اصفهانی، ۱۴۱۲ هـ. ق: ۲۰۶) برخی نیز انفاق را از نفق به معنای سوراخ و لانه زیرزمینی موش صحرائی دانسته‌اند که دو در دارد و هرگاه کسی از دری خواست او را صید کند از در دیگر خارج می‌شود. وجه مناسبت آن است که انفاق نسبتی به خداوند بی‌نیاز دارد و نسبتی به مخلوق محتاج. (جوادی‌آملی، ۱۳۸۹: ۱۵۹)

انفاق به معنای تأمین هزینه است، خواه هزینه مالی باشد یا غیر آن و خواه از دست انفاق‌کننده خارج شود یا خارج نشود. آنچه از دست انفاق‌کننده خارج می‌شود مانند انفاق غیر خدا و آنچه از دست انفاق‌کننده خارج نمی‌شود مانند انفاق خداوند که در عین تأمین هزینه دیگران در دست خداست: *وَقَالَتِ الْيَهُودُ يَدُ اللَّهِ مَغْلُولَةٌ غُلَّتْ أَيْدِيهِمْ وَ لِعِنَا بَمَا قَالُوا بَلْ يَدَاهُ مَبْسُوطَتَانِ يُنْفِقُ كَيْفَ يَشَاءُ* (سوره مائده، آیه ۶۴) (مصلاهی پور، ۱۳۹۱: ۳۲)

انفاق می‌تواند در مال یا غیر آن نیز باشد. همین‌طور می‌تواند واجب باشد یا مستحبی. انفاق واجب شامل انواع زکات و خمس است و انفاق مستحبی در عرف با عنوان صدقه از آن یاد می‌شود. البته این تعبیر عرفی متفاوت با معنای اصلی آن است. «به انفاق تام الاجزاء و صحیح، صدقه گفته می‌شود؛ نه انفاقی که با قصد منّ و اذی یا همراه این دو پدید آید، زیرا در عنوان صدقه قصد قربت مأخوذ است و چنین عملی نمی‌تواند محرّم باشد». (جوادی‌آملی، ۱۳۸۶، ج ۱۲: ۳۵۵)

افزون بر واژه نفق و مشتقات آن، قرآن با تعابیر دیگری نیز به این موضوع اشاره کرده است، مانند صدقه یا صدقات (سوره بقره، آیات ۲۶۳، ۲۶۴ و ۲۷۱ و سوره توبه، آیه ۷۹)، زکات با مشتقات آن (سوره مائده، آیه ۵۵)، اعطا (سوره لیل، آیه ۵)، ایتاء (سوره بقره، آیه ۱۷۷ و سوره نور، آیه ۲۲)، جهاد کردن با مال (سوره توبه، آیه ۴۱)، قرض الحسنه دادن به خداوند (سوره بقره، آیه ۲۴۵؛ سوره حدید، آیات ۱۱ و ۱۸)، اطعام (سوره بلد، آیه ۱۴ و سوره انسان، آیه ۸)، رزق (سوره نساء، آیه ۸)؛ همچنین آیات مربوط به پاره‌ای تکالیف مالی، مانند پرداختن زکات (سوره بقره، آیات ۴۳ و ۸۳) یا کفاره (سوره مائده،

آیات ۸۹ و ۹۵) را می‌توان از مصادیق انفاق به‌معنای عام آن دانست. (مصلاهی پور، ۱۳۹۱: ۱۲۵) به‌طور خلاصه می‌توان انفاق را هر گونه خرج کردن دانست که در معنای خاص‌تر دلالت بر هزینه کردن از پول یا غیرپول برای کمک به نیازمندان دارد. انفاقی که شرایط و ویژگی‌های قرآنی را داشته باشد، با عنوان صدقه از آن یاد می‌شود.

#### ۲.۲. انفاق: مستحب یا واجب؟

همان‌طور که گفته شد، مشهور است که انفاق‌ها بر دو دسته‌اند: برخی از انفاق‌ها مانند خمس و زکات واجب بوده و برخی مانند صدقه مستحب به‌شمار می‌روند. غالباً هم ملاک تشخیص این‌که منظور از انفاق در آیات، مستحبی است یا واجب، لحن آیات و سیاق آنهاست. در آیاتی که همراه با تهدید و ترس باشند، این‌گونه گفته شده است که انفاق مورد تأکید آیه انفاق واجب است نه مستحبی. به‌عنوان مثال در تفسیر آیه شریفه ۲۵۴ سوره بقره گفته شده است که انفاق مدنظر در این آیه منحصر به انفاق‌های واجب نظیر زکات است، نه صدقات مستحبی چون با تهدید همراه است و همچنین ظاهر امر اقتضای وجوب می‌کند. (طبرسی، ۱۳۶۰، ج ۳: ۱۰۵) البته برخی دیگر عقیده دارند که این آیه، انفاق واجب و مستحبی را شامل می‌شود.<sup>۱</sup> (قرشی، ۱۳۷۷، ج ۱: ۴۷۲) تحقق عذاب الهی در برخی از آیات قرآن کریم در مورد کسانی که انفاق نمی‌کنند باعث شده که برخی مفسران، انفاق در این آیات را محدود به پرداخت‌هایی مانند زکات دانسته و انفاقی را که جنبه استحبایی دارد را خارج از معنای اراده شده بدانند. در حالی که انفاق یک امر ساده اخلاقی نیست که هیچ تضمینی برای تحقق یافتن آن وجود نداشته باشد، بلکه مراتبی از آن امری الزامی و قاطع است. چگونه ممکن است کاری که با ترک کردن آن، مسلمان از دین خود خارج می‌شود و مزه طعام بهشت را نخواهد چشید و خدا او را به رو در آتش دوزخ خواهد افکند، غیرالزامی باشد و مسلمان اگر دلش خواست به انجام دادن آن پردازد و اگر نخواست نپردازد؟ در صورتی که دین اسلام برای آن آمده است که راه نجات را در دو زندگی دنیا و آخرت به مردم نشان دهد. انفاق با اشکال گوناگون آن امری است که تا فقر در جامعه اسلامی وجود دارد و نیازمندی‌های زندگی در اختیار همه مسلمانان نیست، عملی کردن آن بر همگان واجب و ضروری است. نیازمندی‌ها، منحصر به قوت شب و روز نیست، بلکه شامل تأمین

۱. همچنین علاوه بر این عمومیت گفته شده است که منظور از انفاق تنها انفاق مالی نیست بلکه انفاق‌های معنوی مانند علم و دانش و امور دیگر را شامل می‌شود. (مکارم شیرازی و دیگران، ۱۳۷۴، ج ۲: ۲۵۸)

معیشت میانگین برای هر فرد یا خانواده در اجتماع اسلامی می‌شود. همه باید خوراک و نیازهای سال را در سطحی مورد قبول در اختیار داشته باشند. (حکیمی و دیگران، ۱۳۸۰، ج ۶: ۱۳۱-۱۳۰) در هر صورت به نظر می‌رسد قدر متیقن دیدگاه‌ها این است که حدی از انفاق برای رفع محرومیت شدید در جامعه، وظیفه‌ای واجب بر مسلمانان است.

### ۲.۳. کارکردهای انفاق

از جمله عوامل بقای مسلمانان و اسلام و بر پا ماندن حکومت و جامعه اسلامی این است که اموال و ثروت‌های اجتماع و منابع و معادن و هر گونه منبع درآمد و تجارت، در اختیار کسانی باشد که حق اموال و امکانات و راه صحیح مصرف آنها را بدانند و همواره اموال را در راه کارهای خیر فردی و اجتماعی و رفع نیاز محرومان تا تحقق عدالت مصرف کنند. (حکیمی و دیگران، ۱۳۸۰، ج ۶: ۲۶) بدون شک کارکرد انفاق از نگاه اسلامی نمی‌تواند منحصر و محدود به رفع نیازهای مادی و اقتصادی مستمندان و نیازمندان جامعه و حفظ نظام اجتماعی باشد. در نگاه اسلامی انفاق می‌تواند کارکرد تربیتی و انسان‌سازی نیز داشته باشد. «فلسفه انفاق انسان‌سازی است زیرا انسان‌ها در سایه گذشت‌ها، بخشش‌ها و ایثارها روحشان روح انسانی می‌گردد». (مطهری، ۱۳۸۷: ۶۸) «ممکن است برخی گمان کنند که انفاق تنها فلسفه‌اش پر شدن خلأهای اجتماعی است و لذا می‌گویند اگر این مسئله را حکومت و دولت به‌عهده بگیرد و با سازمان‌هایی که تشکیل می‌دهد مشکلات فقر و مسکنت را حل نماید، دیگر نیازی نیست که به‌صورت انفاق‌های فردی انجام گیرد. ولی این چنین نیست، یعنی انفاق فلسفه‌اش تنها پر شدن خلأها نیست، بلکه رابطه‌ای با ساخته شدن دارد». (مطهری، ۱۳۸۷: ۶۷) نقش انفاق در فقرزدایی دو جانبه است که ثمرات آن هم شامل انفاق‌گر می‌گردد و هم شامل انفاق‌گیر. انسان‌ها می‌توانند با انفاق کردن و صدقه دادن از گرفتار شدن در دام فقر پیشگیری نمایند و حتی چنانچه دچار فقر هستند، بدین‌وسیله فقر خود را برطرف سازند. (واعظی‌نژاد، ۱۳۸۱: ۲۴۱) انفاق کردن تأثیر مهمی در اصلاح روانی و تربیتی انسان‌ها دارد. همدردی، تعاون، سخاوت و سایر ارزش‌های اخلاقی (واعظی‌نژاد، ۱۳۸۱: ۲۳۷) به‌وسیله انفاق در آدمی رشد می‌یابد. انسانی که انفاق می‌کند، خود را مسئول و پاسخگو نسبت به مسائل پیرامونی خود می‌داند که تقویت این احساس نقش مهمی در قوام و ثبات نظام اجتماعی و انسانی خواهد داشت. بنابراین این‌گونه نیست که انفاقی که شرایط مطلوب رفتاری را نداشته باشد، هیچ اثر



و ثمره‌ای بر آن مترتب نشود؛ بلکه به معنی بی‌اجر بودن اخروی این انفاق و از بین رفتن اثر تربیتی و انسان‌سازی آن است. لذا زمانی که از پیامدهای انفاق سخن گفته می‌شود، همه آثار آن، چه در عرصه دنیوی و چه اخروی، چه فردی و چه اجتماعی همگی باید دیده شوند. اگر به الگوی رفتاری انفاق مطلوب توجه نشود، بخش مهمی از آثار و نتایج این انفاق در جامعه شکوفا نخواهد شد، اگر چه بخشی از آثار آن (مثل رفع فقر نیازمندان) بدون رعایت این ویژگی‌ها اتفاق خواهد افتاد.

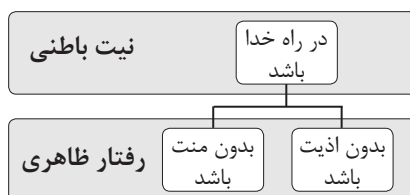
#### ۲.۴. ویژگی‌ها و شرایط انفاق

در آیات قرآن در کنار دعوت به انفاق به شرایط و آداب انفاق صحیح پرداخته شده است که مهم‌ترین آنها بحث نیت و انگیزه درونی افراد است. به‌عنوان مثال آیات ۲۶۲ تا ۲۶۶ سوره بقره به سه ویژگی مهم و ضروری که باید منفقین به آن متصف باشند، اشاره می‌کند که در جدول زیر آمده است.

جدول ۱: ویژگی‌ها و بایسته‌های ضروری انفاق

ردیف	ویژگی‌ها	شماره آیه از آیات سوره بقره
۱	در راه خدا باشد.	۲۶۲ (فِي سَبِيلِ اللَّهِ)، ۲۶۵ (مَرْضَاتِ اللَّهِ)
۲	بدون منت باشد.	۲۶۲ (لَا يَتَّبِعُونَ مَا أَنْفَقُوا مَنْتًا)، ۲۶۴ (لَا تُبْتَغُوا صَدَقَاتِكُمْ بِالْمَنْ)
۳	بدون اذیت باشد.	۲۶۲ (وَلَا أذَى)، ۲۶۳ (يَتَّبِعُهَا أَذَى)، ۲۶۴ (لَا تُبْتَغُوا صَدَقَاتِكُمْ بِالْمَنْ وَالْأَذَى)

ویژگی نخست در جدول فوق به نیت باطنی فرد بر می‌گردد. دو ویژگی دیگر در ذیل رفتار ظاهری فرد قرار می‌گیرند که اگر نیت باطنی درست باشد این انتظار هست که رفتار ظاهر نیز اصلاح گردد. به عبارت بهتر اگر فرد منفق واقعاً برای خدا و در راه او انفاق کند، از دو آسیب رفتاری دور خواهد ماند. قرآن کریم هر یک از این دو آسیب را موجب بطلان انفاق معرفی می‌کند.



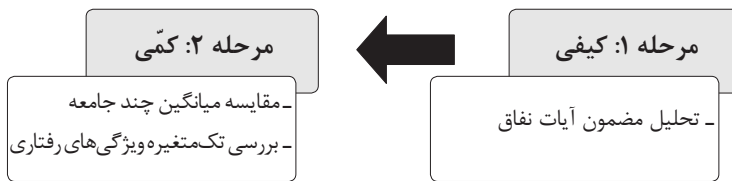
شکل ۱: تقسیم‌بندی ویژگی‌های انفاق

در راه خدا بودن، عدم منت گذاشتن و عدم آزار رساندن از جمله ویژگی‌هایی است که فرد منفق باید به آنها متصف باشد. منّ و «منت» این است که انسان به دلیل احسانی که به شخصی کرده، چشم‌داشتی به او داشته باشد و خیال کند به موجب نیکی و احسانش حقی نسبت به او پیدا کرده است. «اذی» و «اذیت» به این است که انسان به کسی که احسان و نیکی کرده تعدّی نماید. (طبرسی، ۱۳۷۷، ج ۱: ۳۴۴)

### ۳. روش تحقیق

تحقیق حاضر در دو مرحله به هم پیوسته کیفی و کمی انجام خواهد شد. در مرحله نخست با استفاده از تحلیل مضمون آیات انفاق مورد بررسی قرار گرفته و در مرحله دوم آزمون‌های آماری مختلف برای سنجش وضعیت موجود نمونه مورد مطالعه اجرا خواهد شد. در شکل زیر مراحل انجام تحقیق آمده است.

۱۳۰



شکل ۲: مراحل انجام تحقیق

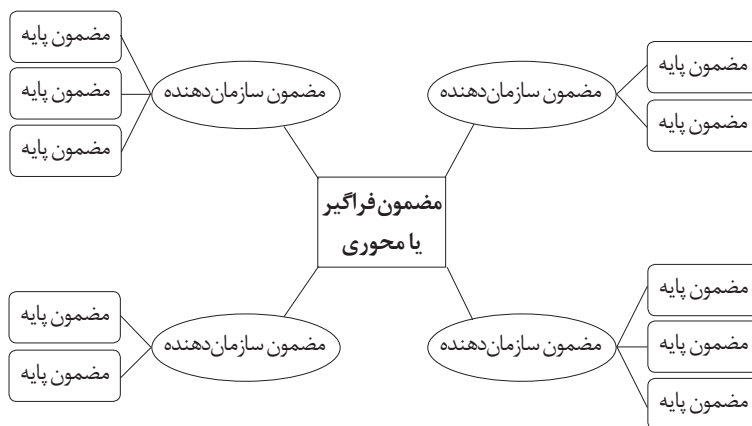
همان‌طور که در شکل ۲ نشان داده شده است، مرحله اول پژوهش تحلیل مضمون آیات انفاق است. تحلیل مضمون، فرآیندی برای تحلیل اطلاعات کیفی است؛ بنابراین این روش، صرفاً یک روش کیفی همانند دیگر روش‌ها نیست؛ بلکه فرآیندی است که می‌تواند در اکثر روش‌های کیفی، اگر نه در همه آنها، به کار رود. همچنین تحلیل مضمون، اگر این امر مطلوب محقق باشد، امکان تبدیل اطلاعات کیفی به کمی را نیز فراهم می‌نماید. (بویاتزیس<sup>۱</sup>، ۱۹۹۸: ۴) به‌طور خلاصه تحلیل مضمون، روشی برای شناخت، تحلیل و گزارش الگوهای موجود در داده‌های کیفی است. این روش، فرآیندی برای تحلیل داده‌های متنی است و داده‌های پراکنده و متنوع را به داده‌های غنی و تفصیلی تبدیل می‌کند. (عابدی و دیگران، ۱۳۹۰: ۱۵۳)

براساس فرآیند اجرای تحلیل مضمون که از جمله روش‌های استقرایی محسوب

می‌شود، مضامین پایه در حوزه معنایی مشترک در کنار یکدیگر قرار داده شده و مضامین سازمان‌دهنده را شکل می‌دهد. در نهایت مضامین سازمان‌دهنده، شکل‌دهنده مضمون محوری است. مضمون، به‌عنوان یک معنای ضمنی که مجموعه‌ای نکات تکراری را سازماندهی می‌کند و پژوهشگر را قادر می‌سازد تا به سؤال تحقیق پاسخ دهد، شناخته می‌شود. (رایان و برنارد<sup>۱</sup>، ۲۰۰۳)

بر پایه برخی از منابع، تحلیل مضمون چهار سطح از مضامین را شکل می‌دهد: مضامین توصیفی<sup>۲</sup>، مضامین مرکزی<sup>۳</sup> (مرتب دوم، مرتبه سوم) و مضامین اصلی<sup>۴</sup>. مضامین می‌توانند مرتب شوند تا سلسله مراتبی را شکل دهند به این‌صورت که مضامین توصیفی در پایه و مبنای یک مضمون محوری در انتها و دو سطح مضامین مرکزی (مرتب دوم، مرتبه سوم) در میان آنها ایجاد کنند. (آتراید - استیرلینگ<sup>۵</sup>، ۲۰۰۱)

تحلیل مضمون به روش‌های مختلفی قابل اجراست که با توجه به ویژگی‌های پژوهش حاضر، از روش شبکه مضامین استفاده شده است. شبکه مضامین، براساس روندی مشخص، مضامین پایه (کدها و نکات کلیدی متن)، مضامین سازمان‌دهنده (مضامین به‌دست آمده از ترکیب و تلخیص مضامین پایه) و مضامین فراگیر (مضامین عالی در برگیرنده اصول حاکم بر متن به‌مثابه کل) را نظام‌مند می‌کند. (عابدی و دیگران، ۱۳۹۰: ۱۷۰)



شکل ۳: ساختار یک شبکه مضمونی (آتراید - استیرلینگ، ۲۰۰۱)

1. Ryan & Bernard
2. Descriptive Themes
3. Central Themes
4. Core Themes
5. Attride-Stirling

داده‌های مورد نیاز در بخش کمی، از طریق پرسشنامه جمع‌آوری شدند. از آنجا که حجم جامعه مورد مطالعه مشخص نیست، برای تعیین حجم نمونه از فرمول کوکران برای جامعه نامحدود استفاده شد. با در نظر گرفتن  $P=0/05$  و در سطح اطمینان  $99\%$  و مقدار  $E=0/06$  حجم نمونه برابر با ۴۵۹ محاسبه خواهد شد. با توجه به محدودیت تحقیق در به‌کارگیری روش‌های تصادفی، با روش نمونه‌گیری در دسترس در پنج ناحیه تهران که از مناطق میانی و تقریباً مرکزی تهران‌اند، از مردم سؤالات تحقیق، پرسیده شد. از میان پرسشنامه‌های جمع‌آوری شده متوازن با جمعیت مناطق فوق، تعداد ۴۷۴ پرسشنامه قابل استفاده به دست آمد که تحلیل‌های آماری بر روی آن می‌شود.

در خصوص مشخصات جمعیت‌شناختی نمونه مورد مطالعه باید گفت  $59/2\%$  از پرسش‌شوندگان مرد و  $40/8\%$  آنها زن هستند.  $49/8\%$  آنها مجرد،  $48/5\%$  آنها متأهل و  $1/5\%$  متارکه و  $0/2\%$  آنها همسرشان فوت کرده است. در جدول‌های زیر سطح تحصیلات و نیز دسته‌بندی سن نمونه مورد مطالعه آمده است.

۱۳۲

جدول ۲: سن و تحصیلات نمونه گرفته‌شده

بازه سنی	درصد	سطح تحصیلات	درصد
زیر ۲۰ سال	۵/۹	زیر دیپلم	۱۲/۷
۲۰ تا ۲۹ سال	۴۷/۸	دیپلم	۱۳/۹
۳۰ تا ۳۹ سال	۳۰/۷	فوق دیپلم	۲۳/۶
۴۰ تا ۴۹ سال	۶/۹	لیسانس	۳۷/۳
۵۰ تا ۵۹ سال	۵/۴	فوق لیسانس	۱۱/۸
۶۰ تا ۶۹ سال	۱/۴	دکتری	۰/۲
بالای ۷۰ سال	۰/۶	بدون پاسخ	۰/۴
بدون پاسخ	۱/۱		

در گام اول از آزمون ناپارامتریک برای مقایسه میانگین چند گروه به هم وابسته و زوج شده استفاده می‌شود. همچنین از آزمون فریدمن استفاده شده که این آزمون به آزمون تحلیل واریانس دو طرفه معروف است و همانند آزمون F بوده و زمانی به کار می‌رود که مقیاس اندازه‌گیری حداقل در سطح سنجش ترتیبی باشد. این آزمون مشابه آزمون

کروسکال والیس است، با این شرط که گروه‌های نمونه با همدیگر جور و هماهنگ شده باشند. (حبیب‌پور و صفری، ۱۳۹۱: ۶۹۴) «از آنجا که آزمون فریدمن براساس رتبه‌بندی کردن متغیرها و مقایسه اختلاف این رتبه‌ها کار می‌کند، می‌توان از آن برای رتبه‌بندی متغیرها استفاده نمود. (سبحانی‌فرد و اخوان خرازی، ۱۳۹۴: ۱۷۷)

برای اینکه تحلیل دقیق‌تری از وضعیت موجود نمونه مورد مطالعه داشته باشیم، مناسب است که درخصوص تک تک سؤالات به‌صورت جداگانه آزمونی برای مقایسه با حداقل سطح مطلوب اجرا کنیم. آزمون‌های آماری ناپارامتری برای یک گروه، شامل آزمون‌هایی است که با استفاده از آنها قصد داریم توزیع مشاهده‌شده در یک جامعه را با توزیع نظری آن مقایسه کنیم. به‌عبارتی هدف این آزمون‌ها مقایسه مقدار مشاهده‌شده در یک جامعه با مقدار نظری آن است که یکی از این آزمون‌ها، آزمون دو جمله‌ای<sup>۱</sup> است. این آزمون‌ها برای متغیرهای دو وجهی مناسب‌اند. (حبیب‌پور و صفری، ۱۳۹۱: ۶۲۵)

۱۳۳

#### ۴. تحلیل داده‌ها

در این قسمت نتایج مربوط به تحلیل داده‌ها در دو مرحله کیفی و کمی به تفکیک بیان می‌شود.

##### ۴.۱. تحلیل داده‌های کیفی

در مرحله نخست گردآوری داده‌ها با احصای همه آیات قرآن از ریشه انفاق شروع شده است. در قرآن کریم در مجموع ۱۱۱ بار کلمات از ریشه «نفق» آمده است که ۸۶ آیه و ۳۱ سوره قرار گرفته‌اند. البته این تعداد آیات از آنجا که با در نظر گرفتن ریشه «نفق» هستند، شامل آیاتی که در مورد نفاق و منافقین باشند، نیز می‌گردد.<sup>۲</sup> با پیش‌موضوعی و کنار گذاشتن آیاتی که به موضوع ارتباط نداشتند (شامل ۳۴ آیه)، آیات باقیمانده (یعنی سوره بقره آیات ۳، ۱۹۵، ۲۱۵، ۲۱۹، ۲۵۴، ۲۶۱، ۲۶۲، ۲۶۴، ۲۶۵، ۲۶۷، ۲۷۰، ۲۷۲، ۲۷۳، ۲۷۴؛ سوره آل‌عمران آیات ۱۷، ۹۲، ۱۱۷، ۱۳۴؛ سوره نساء آیات ۳۸، ۳۹؛ سوره انفال آیات ۳، ۳۶، ۴۹، ۶۰، ۶۳؛ سوره توبه آیات ۳۴، ۵۳، ۵۴، ۹۱، ۹۲، ۹۸، ۹۹،

##### 1. Binomial Test

۲. طبرسی در وجه تسمیه نفاق می‌گوید منافق به‌سوی مؤمن با ایمان خارج می‌شود و به‌سوی کافر با کفر و در جای دیگر می‌گردد: علت این تسمیه آن است که منافق از ایمان به‌طرف کفر خارج شده است. (قرشی، ۱۳۷۱، ج ۷: ۹۸)

۱۲۱؛ سوره رعد آیه ۲۲؛ سوره ابراهیم آیه ۳۱؛ سوره نحل آیه ۷۵؛ سوره اسراء آیه ۱۰۰؛ سوره كهف آیه ۴۲؛ سوره حج آیه ۳۵؛ سوره فرقان آیه ۶۷؛ سوره قصص آیه ۵۴؛ سوره سجده آیه ۱۶؛ سوره سبأ آیه ۳۹؛ سوره فاطر آیه ۲۹؛ سوره یس آیه ۴۷؛ سوره شوری آیه ۳۸؛ سوره محمد آیه ۳۸؛ سوره حدید آیات ۷، ۱۰؛ سوره منافقون آیه ۱۰؛ سوره تغابن آیه ۱۶ و سوره طلاق آیه ۷) در سیاق خود مورد تدبر قرار گرفتند. به این شکل که هر سیاق مورد قرائت مکرر قرار گرفته و نکات در قالب مضامین پایه در نرم افزار وارد شدند. اعتبارپذیری به واقعی بودن توصیفا و یافته‌های پژوهش اشاره دارد و عبارت است از درجه اعتماد به واقعی بودن یافته‌ها برای شرکت کنندگان پژوهش و برای زمینه‌ای که این پژوهش در آن انجام شده است؛ به این معنا که آنچه در یافته‌ها و نتایج تحقیق از سوی پژوهشگر ذکر می‌گردد، همانی باشد که در نظر و ذهن پاسخگو بوده است. (عباس‌زاده، ۱۳۹۱: ۲۲) در پژوهش قرآنی این تعریف به این معنی است که باید تلاش شود تا معنایی که از قرآن در طی پژوهش کیفی فهم می‌شود، منطبق با معنای درست بوده و از نوع تفسیر به رأی یا انطاق (باقری، ۱۳۸۲: ۹۱) نباشد. روش‌های مختلفی برای رسیدن به اعتبار پژوهش وجود دارد که از جمله آنها می‌توان خود بازبینی محقق و استفاده از منابع تأییدگر (عباس‌زاده، ۱۳۹۱: ۲۳) اشاره کرد. لطیفی (۱۳۹۰) در پژوهش خود به معرفی راهبردهای پژوهش در قرآن برای تحقیقات میان‌رشته‌ای پرداخته است و بیان می‌کند که همانند سنت اغلب پژوهش‌ها باید به اعتبار درونی و اعتبار بیرونی در تحقیقات قرآنی توجه کرد. او از کلمه اتقان برای اشاره به روایی درونی تحقیق قرآنی و از کلمه افاده برای اشاره به روایی بیرونی تحقیق قرآنی استفاده می‌کند. ثبت دقیق مستندات و آیات به‌منظور بررسی مجدد توسط خود پژوهشگر یا خبرگان، ارائه استشادهای روایی و یا سیره و استفاده از کتب تفسیری و بهره‌مندی از نظر خبرگان حوزوی و دانشگاهی از جمله روش‌هایی است که برای اتقان یک پژوهش قرآنی قابل استفاده است. برگزاری جلسات مباحثه علمی، بررسی نتایج اجرای یافته‌ها در عمل به‌طور مستمر و مداوم و اصلاح مدل در صورت نیاز و... از جمله راهکارهایی است که برای موضوع افاده پیشنهاد شده است. با توجه به نکات گفته‌شده، در پژوهش حاضر اعتبار یافته‌های کیفی از طریق مراجعه مستمر به تفاسیر معتبر همچون المیزان و تسنیم و نمونه و عرضه نکات استحصالی از تدبر در کتب تفسیری و نیز کدگذاری مجدد بخش عمده‌ای از پژوهش و بازبینی چندباره کدها و ارتباطات آنها بررسی و تأیید شد.

در جدول ۳ نتایج تحلیل مضمون صورت گرفته، آمده است.

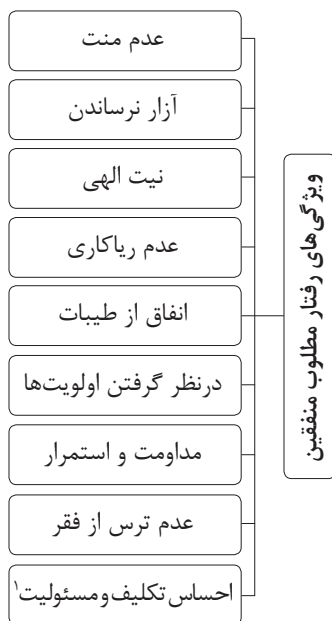
جدول ۳: تحلیل مضمون آیات انفاق برای شناخت رفتار مطلوب

مضمون محوری	مضامین سازمان دهنده	مضامین پایه
	ویژگی‌ها و بایسته‌های رفتاری در انجام انفاق	جایگزین صدقه‌ای که با منت و آزار باشد: سخن خوب و رد کردن سائل با روی خوش
		اولویت داشتن انفاق پنهان بر آشکار
		استمرار و مداومت بر انفاق
		در نظر گرفتن اولویت‌ها در خصوص گیرندگان انفاق
		انفاق زود و بدون تأخیر
		انفاق فقط با نیت الهی و رضایت او
		برتر بودن انفاق در شرایط سخت و نامطمئن
		عدم ترس از فقر در اثر انفاق
		از آنچه که انسان دوست دارد باید انفاق کند
		انفاق از مال طیب و حلال
کیفیت چیزهایی که انفاق می‌شود	کیفیت چیزهایی که انفاق می‌شود	انفافی که انجام می‌شود، باید به نیکویی و خوب انجام شود.
		به هنگام انفاق به سراغ قسمت‌های بی‌ارزش مال نروید
		یکی از حوزه‌های مهم انفاق در جنگ و جهاد است
		«انفاق» در برگیرنده تمام مواهب مادی و معنوی
رفتار مطلوب	در مورد چیزهایی که انفاق باید کرد	انفاق اعم از انفاق مالی است و در چیزهای دیگر مثل علم و نیروی جسمانی، مقام، هنر و آبرو نیز هست
		انفاق در مورد هر چیزی که خیر باشد، می‌تواند باشد
		لزوم انفاق در راه خدا و برای خدا
		نیت و انگیزه انفاق
ویژگی‌های ایمانی منفقین	ویژگی‌های منفقین در قرآن	ایمان به خدا
		ایمان به غیب داشتن
		برپایی نماز به صورت مستمر
		ایمان به روز قیامت
		ایمان داشتن به کتب آسمانی
	مؤمنان	
	مخاطبان دعوت به انفاق	
بندگان خدا		

مضمون محوری	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه
شکل انجام انفاق	انفاق هم به صورت آشکار و هم به صورت علنی	
	بعضی از انفاق‌ها باید پنهانی و برخی باید آشکار باشد	
	انفاق هم در حالت سختی و هم راحتی	
	توجه به اشکال مختلف انفاق و تبلیغ آن	
مصارف انفاق	در راه ماندگان	
	متصدیان امر جمع‌آوری و توزیع	
	مساکین	
	فقرا	
	آزادی بردگان	
	بدهکاران و وامداران	
	فقیران عقیف، پاکدامن و آبرودار	
	فقرای گمنام و محترم، در اولویت هستند	
	نیازمندانی که با اصرار چیزی درخواست نمی‌کنند	
	در انفاق، کمیت و مقدار مهم نیست، کم و زیاد، هر دو اجر دارد	
میزان انفاق	مقدار اضافی از نیازمندی‌های خود را انفاق نمایید	
	افراد بی‌پول نیز می‌توانند با عمل و کار خود، به خیر برسند	
	اسراف در انفاق باعث فقر و مسکنت می‌شود	
	نفی هر گونه افراط و تفریط در انفاق	
	در انفاق حد وسط را رعایت کنید	
	عفو یعنی واسطه شدن در انفاق	

مبتنی بر مدل فوق با توجه به نظر خبرگان و تأکیدی که در آیات قرآن در خصوص شاخص‌ها وجود دارد، مهم‌ترین ابعاد برای سنجش رفتار مطلوب انفاق، طراحی و احصا شد. دلیل محدود شدن ابعاد انفاق مطلوب، رسیدن به مؤلفه‌های اصلی است که امکان اندازه‌گیری و پژوهش میدانی را فراهم کند. در شکل زیر این ابعاد نشان داده شده است.





شکل ۴: ویژگی‌های رفتار مطلوب انفاق

برای اندازه‌گیری ۹ ویژگی فوق، ۱۶ سؤال طراحی شده است که در جدول زیر نشان داده شده است.

جدول ۴: سؤالات پرسشنامه در تحقیق حاضر

تا چقدر جملات زیر در مورد شما صحیح است؟		
۱	عدم منت	اگر به کسی کمکی کنم (مثلاً پولی قرض دهم) بعدها به طریقی به یاد او آورده و به رُخش می‌کشم.
۲	آزار نرساندن	اگر کسی در خیابان برای گرفتن پول اصرار کند، عصبانی شده و با تندی با او برخورد می‌کنم.
۳	عدم ریاکاری	دوست دارم دیگران از کمک‌هایی که می‌کنم با خبر شوند و به این خاطر از من تعریف کنند.
۴	نیت الهی	اصل کمک کردن به دیگران مهم است و نیاز نیست که انسان برای خدا به دیگران کمک کند.
		همواره، حضور خداوند و ناظر بودن او بر اعمالم را احساس می‌کنم.
		اعتقاد دارم انسان‌ها، روزی جزای تمام اعمال و رفتارهایشان را خواهند دید.

۱. این گزاره از فضای کلی منفقین و ویژگی‌های آنها به دست می‌آید که قرآن کریم از آنها خواسته است نسبت به فقیران و مستضعفین بی تفاوت نباشند و به آنها کمک کنند.

تا چقدر جملات زیر در مورد شما صحیح است؟		
۵	انفاق از طبیعت	کالاهایی (مثلاً لباس یا کفش) که دیگر قابل استفاده نباشد را به نیازمندان می‌دهم.
۶	در نظر گرفتن اولویت‌ها	اگر بدانم افرادی از فامیل و یا همسایه نیازمند هستند، آنها را در اولویت کمک‌های مالی قرار می‌دهم.
۷	مداومت و استمرار	روزانه صدقه می‌دهم.
		همیشه قسمتی از درآمد ماهیانه‌ام را صدقه می‌دهم.
۸	عدم ترس از فقر	به اینکه ممکن است روزی خودم یا خانواده‌ام فقیر و نیازمند شوم، فکر می‌کنم و نگران آن هستم.
		با خود فکر می‌کنم ابتدا باید زندگی خودم را بهتر کنم و زمانی که دیگر نیازی نداشتم، به دیگران کمک کنم.
		در هنگام کمک به یاد می‌آوردم که ممکن است در آینده خودم به این پول نیاز پیدا کنم و از دادن آن منصرف می‌شوم.
۹	احساس تکلیف و مسئولیت	زمانی که فقیری می‌بینم، نسبت به کمک کردن به او احساس مسئولیت می‌کنم.
		تا زمانی که افراد پولدار و ثروتمند هستند، کمک به نیازمندان وظیفه اقشار متوسط یا کم‌درآمد نیست.
		وظیفه اصلی کمک به نیازمندان و فقرا بر عهده دولت است نه مردم.

#### ۴.۲. تحلیل داده‌های کمی

پیش از ارائه نتایج تحلیل داده‌های کمی، لازم است اعتبار ابزار مورد استفاده بررسی شود. برای محاسبه همابستگی درونی ابزار اندازه‌گیری از جمله پرسشنامه‌ها یا آزمون‌هایی که خصیصه‌های مختلف را اندازه‌گیری می‌کند، از آلفای کرونباخ استفاده می‌شود. (سرمد و دیگران، ۱۳۸۹: ۱۶۹) اگر چه در این پژوهش هدف اندازه‌گیری مفهوم یا خصیصه‌ای نیست، اما از آن جهت که ویژگی‌ها و مؤلفه‌های رفتار مطلوب انفاق را می‌خواهیم مورد سنجش قرار دهیم، لازم است بین سؤالات همابستگی درونی وجود داشته باشد. از آنجا که آلفای کرونباخ به‌دست آمده برابر با  $0/708$  محاسبه شده است و با توجه به اینکه این مقدار بالاتر از  $0/7$  است، می‌توان وضعیت پایایی پرسشنامه حاضر را مطلوب ارزیابی کرد. در تحلیل مضمون انجام‌شده، ویژگی‌های زیادی برای انفاق مطلوب مشخص شد. لذا لازم بود تا تعداد محدودتری از آنها که اهمیت بیشتری دارند انتخاب شوند؛ به‌گونه‌ای که این گزینش بتواند نمایانگر مهم‌ترین ویژگی‌ها باشد. برای این منظور از نظر خبرگان استفاده شد که در نهایت روایی محتوای پرسشنامه مورد تأیید قرار گرفت.

در مرحله تحلیل کمی داده‌ها از دو آزمون ناپارامتریک استفاده شده است که در ادامه به آنها پرداخته خواهد شد.

#### – مقایسه میانگین ۹ ویژگی رفتار مطلوب

برای مقایسه میانگین ویژگی‌های رفتار مطلوب از آزمون فریدمن و کروسکال والیس که از جمله آزمون‌های مقایسه چند جامعه در حالت ناپارامتریک است، استفاده می‌شود. جدول زیر، میانگین، میانه و انحراف معیار سؤالات را نشان می‌دهد.

جدول ۵: میانگین، میانه و انحراف معیار ویژگی‌های رفتار مطلوب

موضوع سؤالات	میانگین	میانه	انحراف معیار
منت نگذاشتن	۴/۵۶	۵/۰۰	۰/۷۸۸
آزار نرساندن	۴/۰۸	۴/۰۰	۱/۰۶۰
عدم ریاکاری	۳/۳۵	۴/۰۰	۱/۵۷۱
ضرورت داشتن نیت الهی	۴/۵۳	۵/۰۰	۰/۸۰۶
احساس دائمی به ناظر بودن خداوند	۴/۱۳	۴/۰۰	۱/۰۵۳
اعتقاد به روز جزا	۴/۶۵	۵/۰۰	۰/۷۸۳
انفاق از کالای طیب	۲/۷۳	۳/۰۰	۱/۴۸۷
رعایت اولویت در همسایه و خانواده	۳/۹۵	۴/۰۰	۱/۱۶۳
صدقه روزانه دادن	۳/۳۵	۳/۰۰	۱/۰۶۰
صدقه به صورت ماهانه دادن	۳/۱۷	۳/۰۰	۱/۳۱۴
نگران نبودن نسبت به فقیر شدن	۳/۰۴	۳/۰۰	۱/۳۹۲
تقدم نداشتن بهبود زندگی فردی	۳/۵۶	۴/۰۰	۱/۱۹۸
عدم ترس از فقر در هنگام کمک کردن	۴/۰۶	۴/۰۰	۱/۰۴۰
کمک به نیازمندان را حق آنها دانستن	۳/۳۹	۴/۰۰	۱/۴۵۱
احساس مسئولیت نسبت به فقرا	۳/۷۲	۴/۰۰	۱/۱۳۲
مسئول دانستن همه اقشار برای کمک به نیازمندان	۴/۲۲	۵/۰۰	۱/۰۸۸
کمک به نیازمندان را وظیفه دولت ندانستن	۳/۵۷	۴/۰۰	۱/۳۶۸

در جدول زیر نتیجه آزمون فریدمن نشان داده شده است. با توجه به اینکه مقدار

Sig کمتر از ۰/۰۵ به دست آمده است، فرض صفر رد شده و نمی توان میانگین نمونه های مورد مطالعه را یکسان دانست.

جدول ۶: نتایج آزمون فریدمن

درجه آزادی	مقدار کای دو	سطح معنی داری	تصمیم گیری
۸	۱۰۵۰/۵۵۶	۰/۰۰۰	رد فرض صفر

جدول رتبه بندی میانگین، برای تعیین بالاترین میانگین استفاده می شود. همان طور که در جدول ۷ مشخص است عدم منت و عدم ریاکاری به عنوان یکی از ویژگی های رفتاری انفاق مطلوب، بهترین وضعیت را دارد، در حالی که انفاق از طببات در پایین ترین جایگاه دیده می شود. همچنین مداومت و استمرار و نیز عدم ترس از فقر از جمله ویژگی هایی هستند که در پایین جدول قرار گرفته اند که این نشان دهنده لزوم توجه به کار فرهنگی در این ابعاد است.

۱۴۰

جدول ۷: رتبه بندی وضعیت موجود در نمونه مورد مطالعه در خصوص ویژگی های رفتار مطلوب انفاق

رتبه میانگین	ویژگی های رفتار مطلوب
۶/۹۵	عدم منت
۶/۸۷	عدم ریاکاری
۵/۶۸	آزار نرساندن
۵/۲۹	رعایت اولویت ها
۵/۲۸	داشتن نیت الهی
۴/۴۵	انفاق از طببات
۳/۹۵	عدم ترس از فقر
۳/۳۸	مداومت و استمرار
۳/۱۵	انفاق از طببات

– تحلیل تک متغیره ویژگی های رفتار مطلوب

با توجه به اینکه مقیاس مورد استفاده برای اندازه گیری، طیف پنج تایی لیکرت بوده است،

لازم است نقطه برش<sup>۱</sup>، برابر با عدد ۳ به عنوان مقدار میانی در نظر گرفته شود. مقدار نسبت آزمون هم برابر با ۰/۶ تعیین شد. نتایج اجرای آزمون در جدول زیر نشان داده شده است.

جدول ۸: آزمون تک‌متغیره بر روی ویژگی‌های مطلوب انفاق

محور اصلی	ویژگی مطلوب انفاق	سطح معنی‌داری	تصمیم‌گیری
	منت نگذاشتن	۰/۰۰۰	رد فرض صفر
	آزار نرساندن	۰/۰۰۰	رد فرض صفر
	عدم ریاکاری	۰/۰۰۰	رد فرض صفر
نیت الهی	ضرورت داشتن نیت الهی	۰/۰۰۰	رد فرض صفر
	احساس دائمی به ناظر بودن خداوند	۰/۰۰۰	رد فرض صفر
	اعتقاد به روز جزا	۰/۰۰۰	رد فرض صفر
انفاق از طیبات	انفاق از کالای طیب	۰/۰۰۰	رد فرض صفر
در نظر گرفتن اولویت‌ها	رعایت اولویت در همسایه و خانواده	۰/۰۰۰	رد فرض صفر
مداومت و استمرار	صدقه روزانه دادن	۰/۰۴۲	رد فرض صفر
	صدقه به صورت ماهانه دادن	۰/۲۹۵	عدم رد فرض صفر
عدم ترس از فقر	نگران نبودن نسبت به فقیر شدن	۰/۲۰۷	عدم رد فرض صفر
	تقدم نداشتن بهبود زندگی فردی	۰/۰۰۰	رد فرض صفر
	عدم ترس از فقر در هنگام کمک کردن	۰/۰۰۰	رد فرض صفر
احساس تکلیف و مسئولیت	کمک به نیازمندان را حق آنها دانستن	۰/۰۰۰	رد فرض صفر
	احساس مسئولیت نسبت به فقرا	۰/۰۰۰	رد فرض صفر
	مسئول دانستن همه اقشار برای کمک به نیازمندان	۰/۰۰۰	رد فرض صفر
	کمک به نیازمندان را وظیفه دولت ندانستن	۰/۰۰۰	رد فرض صفر

۱۴۱

به جز دو سؤال که نمی‌توان فرض صفر را در مورد آنها رد کرد، در بقیه سؤالات فرض صفر رد می‌شود. بنابراین می‌توان گفت که ۶۰٪ افراد در دادن صدقه در تناوب ماهانه پایین هستند. به عبارت دیگر تنها ۴۰٪ مردم به صورت ماهانه قسمتی از درآمد خود را صدقه می‌دهند. در مورد سایر سؤالات نیز این نتایج حاصل می‌شود: ۹۰٪ جامعه اهل منت گذاشتن به واسطه کار خیر خود بر سر فرد نیازمند نیستند. ۷۰٪ آنها در رابطه با

1. Cut Point

انفاق چارچوب عدم آزار رساندن به نیازمند را رعایت می‌کنند. در خصوص لزوم داشتن نیت الهی برای انجام انفاق، تنها نیمی از افراد چنین اعتقادی دارند و نیمه دیگر فکر می‌کنند که اصل کمک کردن به دیگران مهم است و اهمیت چندانی برای الهی بودن عمل قائل نیستند. با وجود این ۹۰٪ افراد انتظار ندارند به خاطر کمک‌هایی که می‌کنند مورد تحسین دیگران قرار گرفته یا ریاکارانه دیگران از عمل خیر آنها به نحوی آگاه شوند. ۷۰٪ همواره حضور خداوند و ناظر بودن او را احساس می‌کنند و ۹۰٪ نیز به روز جزا ایمان دارند. ۷۰٪ افراد اگر کالایی دیگر قابل استفاده نباشند، آن را به نیازمندان می‌دهند و به نوعی در انفاق از مال طیب و آنچه که انسان دوست دارد، دچار ضعف هستند. ۷۰٪ نیز نسبت به رعایت اولویت‌ها در بین همسایگان و نزدیکان برای کمک به آنها اهتمام دارند. همچنین ۶۰٪ مردم نسبت به اینکه ممکن است روزی خود یا خانواده‌شان فقیر و نیازمند شوند، نگران‌اند و به آن فکر می‌کنند و ۴۰٪ افراد این گروه فکر می‌کنند که ابتدا باید زندگی خود را بهتر کنند و زمانی که دیگر نیازی نداشتند به دیگران کمک کنند. همچنین ۳۰٪ افراد زمانی که در نظر می‌آورند که ممکن است در آینده به پولی که می‌خواهند صدقه بدهند، نیازمند شوند، از دادن صدقه منصرف می‌شوند.

### جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

حل مسئله فقر در هر جامعه‌ای نیازمند مشارکت مردم آن جامعه در کمک به نیازمندان است. از سوی دیگر کشش درونی در وجود آدمی نمی‌تواند او را بی‌تفاوت نسبت به محیط پیرامون خود نگه دارد. بر این مبنای عمل خیر، ریشه در فطرت و سرشت پاک انسانی دارد. ترویج و تکثیر امر خیر و جلب توجه انسان‌ها نسبت به کمک به نیازمندان، یکی از موضوعات مهمی است که در هر جامعه‌ای باید دنبال شود تا یکی از مهم‌ترین آثار آن، یعنی آثار اقتصادی و رفع محرومیت اتفاق بیفتد. اما نکته بسیار مهمی که در این خصوص نباید مورد غفلت واقع شود، توجه به بعد فرا اقتصادی و تربیتی است که در موضوع امر خیر وجود دارد. از منظر دینی انفاق و کمک به نیازمندان، تنها یک پدیده اقتصادی نیست، بلکه یک برنامه تربیتی است. از این‌رو، هدف ترویج رفتاری است که بایسته‌ها و شایسته‌های رفتار مطلوب مورد تأکید شارع را داشته باشد.

در این پژوهش با بررسی آیات قرآن و تحلیل آنها، ابعاد رفتار مطلوب انفاق شناسایی شد. بخشی از این مؤلفه‌ها ناظر به شخص انفاق‌کننده و نحوه رفتار او در هنگام انفاق و

برخی دیگر ناظر به موضوعات دیگر نظیر مصارف انفاق و یا چیزهایی است که می‌توان از آن انفاق کرد.

نه ویژگی اصلی رفتار مطلوب انفاق، براساس اهمیت و اولویت آنها از نظر آیات قرآن انتخاب شدند. این ویژگی‌ها در قالب پرسشنامه‌ای از نمونه مورد مطالعه مورد اندازه‌گیری قرار گرفت و در نهایت عدم منت به‌عنوان بالاترین امتیاز و انفاق از طیبیات و انفاق مداوم به‌عنوان کمترین امتیاز رتبه‌بندی شدند. از نتایج قابل توجه در این پژوهش این است که در حدود نیمی از جامعه مورد مطالعه اعتقاد دارند که انفاق لزومی ندارد که حتماً برای رضایت الهی و با نیت خدایی انجام شود. در حالی که ۹۰٪ آنها به روز جزا و قیامت اعتقاد دارند! نیت الهی در هنگام انفاق به‌عنوان یکی از شرایط انفاق در ادبیات دینی محسوب می‌شود که به‌نظر می‌رسد باید نسبت به آن فرهنگ‌سازی لازم، برنامه‌ریزی و اجرا شود. از موانع انفاق که در قرآن کریم به آن اشاره شده است، ترس از فقر است. وضعیت این مؤلفه در نمونه مورد مطالعه، متوسط ارزیابی می‌شود که به‌نظر می‌رسد باید نسبت به آن اقداماتی اندیشید. نکته دیگر توجه به موضوع استمرار و مداومت در انفاق است نه انفاق‌های آنی و لحظه‌ای. صدقه روزانه به‌عنوان بهترین شکل، در وضعیت مناسبی قرار ندارد. یکی از عواملی که تقویت‌کننده رفتار افراد محسوب می‌شود، وجود احساس تکلیف و مسئولیت درونی در آنها نسبت به این موضوع است. تا زمانی که مردم، متولی و مسئول کمک به نیازمندان را خارج از خود و بر عهده دولت و نهادهای حکومتی ببینند، رفتارهای منسجم و فراگیر اتفاق نخواهد افتاد. نتایج پیمایش انجام‌شده نشان می‌دهد که مردم تصور درستی از مسئولیت و نقش خود ندارند و همچنان منتظر اقدام دولت‌اند. لذا عوامل شکل‌گیری این تصویر باید شناسایی شود و نسبت به رفع آنها اقدام صورت گیرد.

## منابع

۱. قرآن کریم. ترجمه فولادوند.
۲. باقری، خسرو. (۱۳۸۲). *هویت علم دینی: نگاهی معرفت شناختی به نسبت دین با علوم انسانی*. تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
۳. جوادی آملی، عبدالله. (۱۳۸۶). *تسنیم، تفسیر قرآن کریم*. جلد ۱۲. قم: انتشارات اسراء.
۴. جوادی آملی، عبدالله. (۱۳۸۹). *تسنیم*. جلد ۲. قم: انتشارات اسراء.
۵. حبیب پور، کرم و رضا صفری. (۱۳۹۱). *راهنمای جامع کاربرد SPSS در تحقیقات پیمایشی (تحلیل داده‌های کمی)*. تهران: لویه. چاپ پنجم.
۶. حرعاملی، محمدبن حسن. (۱۴۰۹ هـ. ق). *وسائل الشیعه*. قم: مؤسسه آل‌البیت علیهم‌السلام.
۷. حکیمی محمدرضا و دیگران. (۱۳۸۰). *الحیاه*. احمد آرام. تهران: انتشارات علمی - فرهنگی الحیاه.
۸. راغب‌اصفهانی، حسین‌بن محمد. (۱۴۱۲ هـ. ق). *المفردات فی غریب القرآن*. تحقیق: صفوان عدنان داودی. دمشق و بیروت، دارالعلم الدارالشامیه. چاپ اول.
۹. سجانی فرد، یاسر و مریم اخوان خرازی. (۱۳۹۴). *خود آموز تحلیل آماری پیشرفته با AMOS، LISREL، SPSS*. تهران: دانشگاه امام صادق (ع).
۱۰. سرمد، زهره؛ عباس بازرگان و الهه حجازی. (۱۳۸۹). *روش‌های تحقیق در علوم رفتاری*. تهران: نشر آگاه. چاپ نوزدهم.
۱۱. طباطبایی، محمدحسین. (۱۳۷۴). *تفسیر المیزان*. سیدمحمدباقر موسوی همدانی. قم: دفتر انتشارات اسلامی جامعه مدرسین حوزه علمیه قم.
۱۲. طبرسی، فضل بن حسن. (۱۳۶۰). *مجمع‌البیان فی تفسیر القرآن*. تحقیق رضا ستوده. تهران: انتشارات فراهانی. چاپ اول.
۱۳. طبرسی، فضل بن حسن. (۱۳۷۷). *تفسیر جوامع الجامع*. مشهد: بنیاد پژوهش‌های اسلامی آستان قدس رضوی. چاپ دوم.
۱۴. عابدی جعفری، حسن؛ محمدسعید تسلیمی؛ ابوالحسن فقیهی و محمد شیخزاده. (۱۳۹۰). *تحلیل مضمون و شبکه مضامین: روشی ساده و کارآمد برای تبیین الگوهای موجود در داده‌های کیفی*. دو فصلنامه اندیشه مدیریت راهبردی. سال ۵. شماره ۲.
۱۵. عباس‌زاده، محمد. (۱۳۹۱). *تأملی بر اعتبار و پایایی در تحقیقات کیفی*. *جامعه‌شناسی کاربردی*. دوره ۲۳. شماره ۱ (پیاپی ۴۵).
۱۶. قرشی، سیدعلی‌اکبر. (۱۳۷۱). *قاموس قرآن*. تهران: دارالکتب الإسلامیه. چاپ ششم.
۱۷. لطیفی، میثم. (۱۳۹۰). *روش‌شناسی راهبردهای تدبیر در قرآن کریم: استقرایی از پژوهش‌های میان‌رشته‌ای مدیریت اسلامی در دهه اخیر*. *اندیشه مدیریت راهبردی*. دوره ۵. شماره ۲. پاییز و زمستان ۱۳۹۰.



۱۸. کلینی، محمدبن یعقوب. (۱۴۰۷ هـ. ق). *الکافی*. تهران: دارالکتب الإسلامیه. چاپ چهارم.
۱۹. مجلسی، محمدباقر بن محمدتقی. (۱۴۰۳ هـ. ق). *بحار الأنوار*. بیروت: دارإحياء التراث العربی. چاپ دوم.
۲۰. مصلاهی پور یزدی، عباس. (۱۳۹۱). تأثیرات اخلاقی انفاق در قرآن کریم و حدیث. *کتاب مجموعه مقالات انفاق و کمک‌های بین‌المللی*. گردآوری کاووس سیدامامی. تهران: دانشگاه امام صادق(ع).
۲۱. مطهری، مرتضی. (۱۳۸۷). *آشنایی با قرآن* (۲). انتشارات صدرا، چاپ بیست و دوم.
۲۲. مکارم‌شیرازی، ناصر و همکاران. (۱۳۷۴). *تفسیر نمونه*. تهران: دارالکتب الإسلامیه. چاپ اول.
۲۳. واعظی‌نژاد، حسین. (۱۳۸۱). *آینده‌ای بهتر در پرتو انفاق*. نشر تمنا، چاپ دوم.

24. Attride-Stirling, J. (2001). Thematic Networks: an Analytic Tool for Qualitative Research. *Qualitative Research*. No. 1.
25. Boyatzis, R. E. (1998). *Transforming Qualitative Information: Thematic Analysis & Code Development*. Thousand Oaks: Sage Publication.
26. Ryan, G. W. & H. R. Bernard. (2003). Techniques to Identify Themes. *Field Methods*. 15(1).



تغییر و تحولات پارادایم‌های معرفتی منجر به گذار از پارادایم «قدرت‌آفرینی دانش» به پارادایم «اشتراک دانش» شده است. اشتراک دانش در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی دارای اهمیت فراوان است، زیرا اساتید و دانشجویان در یک فرآیند رقابتی خلق و تولید دانش و در نهایت اشتراک آن قرار می‌گیرند. هدف پژوهش کیفی حاضر تدوین مدل پارادایمی اشتراک دانش در اجتماعات علمی است. شیوه گردآوری داده‌ها، مصاحبه بوده که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند و معیار اشباع نظری، با پانزده نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه تبریز صورت گرفته است. نتایج پژوهش حاضر هفت عامل مهم را از دیدگاه اعضای هیئت علمی نسبت به اشتراک دانش آشکار می‌کند: شکاف بین نگرش دینی و عمل، احساس قدرت از طریق حبس دانش، ضعف در سرمایه اجتماعی دانشگاهی، ترس از کپی‌برداری، نامطلوبیت خدمات دانشگاهی و فقدان عناصر برانگیزاننده. مقوله محوری و به عبارتی، مقوله مرکزی در این پژوهش مفهوم حبس دانش است. آنچه از محتوای اظهارات مشارکت‌کنندگان استخراج می‌شود حاکی از این است که اعضای هیئت علمی در دانشگاه‌ها از طریق حبس دانش و سلطه علمی و برجسته شدن در آن به دنبال کسب اعتبار، احترام و از همه مهم‌تر قدرت‌اند.

■ واژگان کلیدی:

دانش، اشتراک دانش، حبس دانش، مطالعه کیفی

# اشتراک دانش؛ حلقه مفقوده در اجتماعات علمی

محمد عباس‌زاده

دانشیار گروه علوم اجتماعی دانشگاه تبریز  
m.abbaszadeh2014@gmail.com

داود قاسم‌زاده

دانشجوی دکتری جامعه‌شناسی دانشگاه تبریز  
davood.qasemzade@gmail.com

## مقدمه و طرح مسئله

اشتراک دانش ابتدا در سازمان‌های بازرگانی و تجاری به‌منظور تشویق کارفرمایان برای به اشتراک گذاشتن دانش‌شان در جهت عملکرد گروهی و مزایای رقابتی مطرح شد. به همان اندازه، اشتراک دانش در سازمان‌های غیرتجاری مانند نهادهای علمی و دانشگاهی هم اهمیت زیادی دارد. (ملاسی و آیینین<sup>۱</sup>، ۲۰۱۵: ۱) آموزش عالی، محور توسعه و تحول در جوامع مختلف بوده و کانون اصلی تربیت نیروی انسانی متخصص و آموزش دیده در هر جامعه‌ای محسوب می‌شود. تحقق مدیریت دانش، تسهیم و مستندسازی آن در دانشگاه‌ها از ضروریات اساسی جامعه دانش محور کنونی است. جامعه دانش محور مختصات ویژه‌ای در ارتباط با فرآیندهای دانش و اطلاعات دارد و به روندی اشاره دارد که حال کنونی ما را نسبت به آینده‌مان شکل می‌دهد، نظیر جامعه اطلاعاتی، جامعه خلاق، جامعه تکنولوژی و اقتصاد دانش‌بنیان. در واقع، جامعه دانش محور متضمن هم‌افزایی دانش و جامعه و ارتباط متقابل بین آنهاست. (کاپینین<sup>۲</sup>، ۲۰۰۴) دانش که محصول اصلی دانشگاه است نه تنها به شکل گزارش‌ها، تحقیق‌ها، پایان‌نامه‌ها و نشریات چاپی بلکه به‌صورت دانش فردی و ضمنی نیز موجود می‌باشد. دانش قبل از بهره‌برداری در سطوح مختلف می‌باید ابتدا در درون دانشگاه به اشتراک گذاشته شود. (پورسراجیان و دیگران، ۱۳۹۲: ۳۵) در مطالعه‌ای جین<sup>۳</sup> و همکاران (۲۰۰۷) در رابطه با اهمیت اشتراک دانش استدلال کرده‌اند که اشتراک دانش موضوع خیلی مهمی است و باید در شبکه مدیریت دانش در نظر گرفته شود، از این‌رو، استراتژی مؤثر مدیریت دانش باید به نقش اشتراک دانش در بیشینه کردن منافع سازمان، تأکید کند. علاوه بر این، اشتراک دانش عامل مهمی برای بقاء و موفقیت سازمان‌هاست (ساد و هارون<sup>۴</sup>، ۲۰۱۳: ۲۶۵) در محیط دانشگاهی و مراکز آموزش عالی، اشتراک دانش عنصری بسیار کلیدی است. برای اینکه همه کارکنان آن غالباً با دانش درگیرند. (ترهان و کوشواها<sup>۵</sup>، ۲۰۱۲: ۲۵۳) ادراک دانشگاهیان و تمایل و اشتیاق آنها به اشتراک دانش بخش مهمی از فرآیند مدیریت دانش را تشکیل می‌دهد. (عبدالله<sup>۶</sup> و دیگران، ۲۰۱۱: ۲۳۱) با اینکه، اشتراک دانش مزایای زیادی را به‌وجود می‌آورد، همچنان

1. Mallasi & Ainin
2. Kauppinen
3. Jain
4. Saad & Haron
5. Trehan & Kushwaha
6. Abdullah

یکی از مسائل و چالش‌های اصلی برای سازمان‌ها است. موفقیت در پیاده‌سازی اشتراک دانش بستگی به تمایل و اشتیاق فردی به اشتراک‌گذاری دارد. رفتارهای اشتراک دانش می‌تواند از طریق تحریک افراد درگیر در این رفتارها ارتقاء یابد. (باک و دیگران<sup>۱</sup>، ۲۰۰۵: ۹۲) از سوی دیگر، اشتراک و انتقال دانش عوامل مهمی هستند که فرآیندهای نوآوری و مزیت‌های رقابتی را تحت تأثیر قرار داده (وجهالا و وستیک<sup>۲</sup>، ۲۰۱۳: ۹۰) و از این حیث که به توسعه مهارت‌ها، قابلیت‌ها، ایجاد ارزش افزوده و حمایت از مزیت رقابتی به سازمان کمک می‌کند، حائز اهمیت بسیاری است. (حسین قلی‌زاده و میرکمالی، ۱۳۸۹: ۶۳) با این وجود، کامیابی و موفقیت مؤسسه‌های آموزش عالی اصولاً وابسته به سرمایه فکری اعضای هیئت علمی و قابلیت‌های آنان برای رشد و بقا در یک محیط پویاست. برای این منظور، اعضای هیئت علمی و دانشجویان باید نقش در حال تغییر خود را در جامعه دانایی محور شناخته و به آن پاسخ مناسب دهند. این امر نیازمند درگیر شدن همه آنها و کلیه فراگیران در فرآیند مدیریت دانش و کوشش برای تغییر پارادایم قبلی «دانش قدرت است» به پارادایم جدید «اشتراک دانش قدرت است» می‌باشد. (گاتین، ۱۹۹۹؛ به نقل از قلی‌زاده، ۱۳۸۹: ۶۳) اگرچه برخی اعتقاد دارند که دانش قدرت است، ولی به نظر می‌رسد دانش به خودی خود، قدرت نیست بلکه چیزی که به افراد قدرت می‌دهد، آن بخشی از دانش آنهاست که با دیگران به اشتراک می‌گذارند. (مک درموت و اودل<sup>۳</sup>، ۲۰۰۱: ۸۰)

نونوکا و تاکوچی<sup>۴</sup> (۱۳۸۵) معتقدند که یادگیری فردی، شالوده و بنای اصلی یادگیری سازمانی تلقی می‌شود؛ «دانش تنها به وسیله افراد خلق می‌شود، یک سازمان خود به تنهایی و بدون افراد قادر به خلق دانش نیست. دانش آفرینی سازمانی، فرآیندی است که در طی آن سازمان، دانش خلق شده به وسیله افراد را بسط و توسعه می‌دهد و آن را در سطح گروهی از طریق دیالوگ، مباحثه و تشریح تجربه متبلور می‌سازد». محققان اصولاً روی این نکته اتفاق نظر دارند که یادگیری فردی پیش درآمدی بر یادگیری سطوح بالاتر است. دانش گروهی، جمع صرف دانش فردی نیست، بلکه دانش افراد باید از طریق هماهنگ نمودن تعاملات و فناوری‌های اطلاعات تشریح و تسهیم گردد. این سطح از یادگیری سازمانی، مستلزم تبدیل یادگیری فردی و گروهی در یک چارچوب سیستماتیک

1. Bock
2. Vajjhala & Vucetic
3. Mcdermott & O'Dell
4. Nonaka & Takeuchi

از سرمایه سازمان می‌باشد. (بونتیس، ۲۰۰۳) چنانچه امروزه، در قالب رویکرد جدیدی به نام مدیریت دانش پدیدار شده است.

به‌طور کلی می‌توان گفت، اشتراک دانش «مبادله دانش بین افراد و میان گروه‌ها، واحدهای سازمانی و سازمان‌ها می‌باشد. این مبادله ممکن است متمرکز یا غیرمتمرکز باشد، ولی معمولاً هدف از قبل تعیین شده آشکاری ندارد. مبادله دانش بین دو فرد شکل می‌گیرد: فردی که دانش را انتقال می‌دهد و فردی که جذب می‌کند. در اشتراک دانش تمرکز بر روی سرمایه انسانی و تعاملات بین آنهاست (پالین و سانسو<sup>۱</sup>، ۲۰۱۲: ۸۳) بسیاری از سازمان‌ها منافع حاصل از مدیریت دانش را تشخیص داده‌اند. براساس پژوهش مؤسسه‌هایی در بریتانیای کبیر، میزان شکست پروژه‌های مدیریت دانش ۷۰ درصد می‌باشد. باب‌کاک<sup>۲</sup> گزارش می‌دهد برآورد شده است که هر سال حداقل ۳۱/۵ بلیون دلار در کمپانی‌های ورشکسته در نتیجه فقدان اشتراک دانش از دست می‌رود. دلایل شکست مدیریت دانش غالباً در عدم توجه به این نکته بوده است که چگونه زمینه سازمانی و بین فردی و به همان اندازه خصوصیات فردی، اشتراک دانش را تحت تأثیر قرار می‌دهد. (جامری و علی<sup>۳</sup>، ۲۰۱۵: ۲۹۰) اشتراک دانش اهمیت خود را از نقشی که در بهبود کارآیی هر سازمان و دانشگاه و مزایای رقابتی‌ای که به آن می‌بخشد، به دست می‌آورد. فول وود<sup>۴</sup> و همکاران (۲۰۱۳) بر این باورند که در دانشگاه‌ها اشتراک دانش در بین دانشجویان تحصیلات تکمیلی اتفاق نمی‌افتد، زیرا فرهنگ دانشی اغلب آنها اساساً فردگراست و هر کس دانش خود را نزد خود حفظ می‌کند. بنابراین این مسئله شاید یکی از چالش‌های بزرگ دانشگاه‌ها در مدیریت دانش باشد. (سلیمی و دیگران، ۱۳۹۲: ۳۵۲) در واقع باید قبول کنیم که دانش به‌صورت آشکار و ضمنی وجود دارد و این امر بی‌شبهت به پدیده آیسبرگ در دریا نیست. دانش آشکار حدود ۲۰ درصد از دانش را در برمی‌گیرد و تقریباً ۸۰ درصد دانش‌ها وقتی که اشتراک دانش و باور به آن در دانشگاه‌ها وجود نداشته باشد، بلااستفاده می‌ماند.

در دوران مدرن و حتی با اندکی احتیاط تا به امروز به‌نوعی دانش عامل قدرت بوده و در این راستا اندیشمندانی چون نیچه، فوکو و سایرین بر آن تأکید داشته‌اند. آنچه که اخیراً بیشتر روی آن تأکید می‌شود، نقش تسهیم دانش در تولید قدرت و مواردی

1. Paulin & Suneson
2. Babcock
3. Jumeri & Ali
4. Fullwood

از این دست است که به نوعی نوناکا و تاکوچی بر آن انگشت نهاده‌اند. به نظر می‌رسد که اشتراک دانش در دانشگاه‌ها بین اساتید و همکاران‌شان و همچنین دانشجویان در سطح پایینی قرار دارد. به عبارت دیگر بسیاری از اساتید هنوز هم به اینکه دانش عامل قدرت است، تأکید دارند و بر این اعتقادند که استاد باید مواردی را به عنوان قلق کار در اختیار خود داشته باشد تا بتواند در بین همکاران دانشگاهی خود و یا بین دانشجویان از قدرت بالاتری برخوردار باشد. آنچه از مرور متون و منابع برمی‌آید این است که اشتراک دانش دارای منافع زیادی برای سازمان‌های مختلف و به طریق اولی برای دانشگاه و مراکز آموزش عالی است، تا آنجا که به عنوان مقوم مطالعات پژوهشی و مانع و بازدارنده خوب برای کپی‌برداری‌ها و سرقت علمی عمل می‌کند. به نظر می‌رسد که یکی از راهکارهای اساسی برای رعایت اخلاق پژوهشی در دانشگاه‌ها و جلوگیری از بداخلاقی‌های پژوهشی، بسترسازی برای بروز و گسترش اشتراک دانش است. در واقع میزان پایین اشتراک دانش در دانشگاه‌ها دغدغه اصلی پژوهش حاضر بوده است.

#### چارچوب مفهومی

دانش با یک عقیده مبتنی بر اطلاعات (تأیید شده) به دست می‌آید. دانش الزاماً به کنش انسان مربوط می‌شود. (نوناکا و تاکوچی، ۱۳۸۵) به نظر چرچمن و همکاران (۲۰۰۰) تصور دانش به عنوان مجموعه اطلاعات، ربودن مفهوم از همه زندگی آن است. دانش بر خلاف اطلاعات، ریشه در اعتقادات و تعهدات داشته و در بافت ذهنی کاربر قرار دارد که بر اساس آن عمل می‌کند. فقط انسان است که می‌تواند در خلق دانش نقش مرکزی به عهده داشته باشد و کامپیوترها صرفاً ابزاری با توانایی پردازش شگرف‌اند. (عدلی، ۱۳۸۴) نوناکو و تاکوچی (۱۳۸۵) بر این باور بودند که دانش با استفاده از استعارات، مفاهیم، فرضیه‌ها، دیگرام‌ها، مدل‌ها و الگوها به اشتراک با دیگران گذاشته می‌شود. تفاوت و اختلاف بین تصاویر ذهنی و اظهارات زمانی که از این منابع زبانی استفاده می‌شود، می‌تواند «بازاندیشی» و تعامل بین افراد را بهبود بخشد. (پاپادیوک و وی‌چو، ۲۰۰۶: ۳۰۸) ادبیات مربوط به مدیریت دانش غالباً بر اهمیت دانش تأکید داشته است. دانش با منابع کلیدی سازمان، منابع اقتصادی و منابع منحصر به فرد مزیت‌های رقابتی برای سازمان مرتبط بوده است.

(سین پی<sup>۱</sup>، ۲۰۰۸: ۳) اشتراک دانش بخش مهمی از سیستم مدیریت دانش در سازمان است. در سال ۲۰۰۲ هاسپل و جوشی اهداف کاربردی مدیریت دانش را به‌عنوان مفهوم اشتراک دانش در ارتباط با فرآیند تبدیل اطلاعات و منابع فکری ترکیب شده با تجربه و مهارت‌ها به ارزش‌های پایدار توصیف کرده است. بهبود و تقویت اشتراک دانش در دو بعد به‌وجود می‌آید: بعد اول، مدیریت دانش موجود که در برگیرنده توسعه ظرف دانش (یادداشت، گزارش‌ها، مقاله‌ها) و گردآوری دانش می‌باشد. بعد دیگر، مدیریت فعالیت‌های دانش‌محور، یعنی کسب، خلق، توزیع، انتقال، اشتراک و کاربرد دانش است. (ناسورا و حسن<sup>۲</sup>، ۲۰۰۸: ۱۶۴) دانش آمیخته‌ای از تجربه‌ها، ارزش‌ها، اطلاعات و نگرش‌های تخصصی نظام‌مند است که چارچوبی برای ارزشیابی و بهره‌گیری از تجربه‌ها و اطلاعات جدید به‌دست می‌دهد. (سرلک و اسلامی، ۱۳۹۰: ۲) در حالت کلی دانش را به دو دسته ضمنی و صریح (آشکار) تقسیم می‌کنند. چارچوب‌های متعددی رابطه متقابل بین این اجزاء را توصیف کرده‌اند مثل نوناکو و تاکوچی (۱۳۸۵) در مدل اجتماعی کردن، برون‌سازی، ترکیب و درونی‌سازی و دنج‌نگ و همکاران (۲۰۱۰) در مدل توزیع، کنش متقابل، رقابت و تکامل. دانش صریح (آشکار) به‌گونه‌ای است که به آسانی در قالب‌های مستندات و کلمات تدوین می‌شود و به اشتراک گذاشته می‌شود (هیسلوپ<sup>۳</sup>، ۲۰۰۹)؛ نمونه‌هایی از این مورد دربرگیرنده چیزهایی مانند اعداد، داده‌ها، فرمول‌های علمی و کتاب‌های راهنما می‌باشد. برعکس، دانش ضمنی شخصی است و به‌سختی می‌توان به اشتراک گذاشت و ماهیت صریح آن موضوعی است که ایده‌ها و عقاید متنوع و مختلفی را می‌طلبد. (آنالویی<sup>۴</sup> و دیگران، ۲۰۱۱: ۴) داونپورت و پروساک<sup>۵</sup> (۱۹۹۸) و پرابست (۲۰۰۰) اشاره کرد که دانش را به دو دسته صریح یا آشکار (دانش موجود در اسناد، مدارک و منابع درون و بیرون سازمانی) و ضمنی یا نهان (دانش نهادینه شده در درون افراد) طبقه‌بندی کرده‌اند. دانش آشکار در این طبقه‌بندی‌ها عینی است و می‌تواند به‌صورت رسمی و زبان نظام‌مند بیان شود و دانش پنهان، انتزاعی است، منابع و محتوای آن در ذهن نهفته است و به آسانی قابل دستیابی نیست و غیرساختمند است. هر دوی این دانش‌ها برای دانش آفرینی ضروری‌اند. (عباس‌زاده و دیگران، ۱۳۹۴: ۴۳۷) اشتراک

1. Sin Pei
2. Nassuora & Hasan
3. Hislop
4. Analoui
5. Davenport & Prusak



دانش فرآیند مبادله متقابل دانش صریح و ضمنی با قصد و نیت خلق دانش جدید می‌باشد. (ریورا - وازکوییز<sup>۱</sup> و دیگران، ۲۰۰۹: ۲۵۸) یکی از قابلیت‌های مهم سازمانی که می‌تواند به سازمان‌ها در خلق و به اشتراک‌گذاری دانش کمک بزرگی نماید و برای آنها در مقایسه با سازمان‌های دیگر مزیت سازمانی پایدار ایجاد کند، وجود سرمایه اجتماعی است. (درویش و دیگران، ۱۳۸۸: ۲) ویلانوا و جوسا سرمایه اجتماعی را دارای هفت مؤلفه اعتماد (هنجارها)، ارزش‌های مشترک، روابط، همکاری، تعهد متقابل، فهم متقابل و شبکه‌ها می‌دانند. بنابراین با توجه به ماهیت سرمایه اجتماعی و اینکه بر اعتماد، ارتباطات و شبکه‌های سازمانی تأکید می‌کند، می‌تواند در سازمان‌ها با خلق فرصت‌ها و موقعیت‌های رقابتی، موجب بروز و شکل‌گیری عملکرد نوآورانه در سازمان و دانشگاه‌ها شود. به یک معنا، با افزایش سرمایه اجتماعی، نوعی تلاقی افکار و ایده‌ها و همچنین اعتماد همه‌جانبه به وجود می‌آید که به نوبه خود به خلق و تسهیم دانش کمک می‌کند. (ابیلی و زارع خلیلی، ۱۳۹۲: ۱۳۴) نوناکو (۱۹۹۴) معتقد است اطلاعات زمانی به دانش تبدیل می‌شود که توسط اشخاص تفسیر گردیده، با عقاید و تعهدات آنها عجین شده و به آن مفهوم داده شود. در این فرآیند، نقش انسان‌ها بسیار مهم است، از یک طرف، دانش حاصل عمل انسانی و در مرکز دانش‌آفرینی سازمانی قرار دارد و از طرف دیگر، مسئولیت مدیریت دانش را انسان‌ها عهده‌دار هستند، یعنی افرادی که تمایل به دانش‌آفرینی و تبادل آن با دیگران دارند. (زمردیان و رسمتی، ۱۳۸۹: ۴۹) مطالعات متعددی اعتماد را از اهرم‌های کلیدی تسهیم دانش در سازمان‌ها و دانشگاه‌ها معرفی کرده‌اند. برای مثال، لین و بچمن<sup>۲</sup> در سال ۱۹۹۸، به اعتماد به‌عنوان یک خاصیت مطلوب، به‌خصوص در کسب و کارهای دانش‌بنیان تأکید کرده‌اند و معتقدند بسیاری از پیچیدگی‌ها و عدم اطمینان‌ها در محیط کار بدون وجود اعتماد میان فردی و درون سازمانی نمی‌تواند مدیریت شوند. اعتماد بین فردی عاملی پیشرو و مرتبط با تسهیم دانش تلقی می‌شود. نلسون و کوپرایدر<sup>۳</sup> (۱۹۹۶) بر این باور بودند که اعتماد مقدم بر اشتراک دانش است و یک رابطه علی را ترسیم کرده بودند. وقتی که اعتماد وجود دارد، افراد تمایل زیادی برای انتقال اطلاعات مفید دارند. (مکنیش و سینگ‌مان<sup>۴</sup>، ۲۰۱۰: ۲۲)

1. Rivera-Vazquez
2. Lane & Bachmann
3. Nelson & Coprider
4. McNeish & Sing Mann

## الگوی مرتونی علم

مرتون سرشت علم را برحسب چهار دسته از الزامات نهادی مشخص می‌کند: الف. جهانشمولی<sup>۱</sup>: بدین معنی که معرفت جدید با معیارهای عینی و غیرشخصی ارزیابی شود. اصولی مانند نژاد، جنسیت و ملیت دانشمندان ربطی به صدق یافته‌های دانشمندان ندارد. ب. اشتراک‌گرایی: تضمین این امر است که محصول علم تحت مالکیت مشترک و عمومی قرار گیرد. وظیفه دانشمند است که یافته‌هایش را به دیگران انتقال دهد تا به گسترش معرفت کمک کند. ج. بی‌غرضی: از دانشمندان انتظار می‌رود که اکتشافات خود را در معرض داوری و قضاوت عمومی و همچنین در دسترس همگان قرار دهند تا جای تقلب یا بی‌مسئولیتی باقی نماند. د. شک‌سازمان‌یافته: تمام درجه‌های جهان را می‌توان برای مطالعه علمی عینی باز کرد. گلوور و استرابریج (۱۳۹۰: ۷۸) الگوی مرتونی علم را فعالیتی مستقل از سایر نهادهای اجتماعی می‌داند. در این الگو، ساختار هنجاری نهاد علم، حاصل عملکرد فعالیت‌های مستقل دانشمندان بوده و معیارهای رفتار در این نهاد را تشکیل می‌دهد. (تقی‌زاده کرمان و دیگران، ۱۳۹۴: ۱۶۵)

۱۵۴

## مدل دانش آفرینی سازمانی 7c

یکی از جدیدترین مدل‌های مفهومی برای درک دانش آفرینی سازمانی مدل 7c می‌باشد. در این مدل عنوان می‌شود که هفت c نقشی حیاتی در خلق دانش سازمانی بازی می‌کنند: پیوستگی<sup>۲</sup>، همزمانی<sup>۳</sup>، درک<sup>۴</sup>، رسانش<sup>۵</sup>، مفهوم‌سازی<sup>۶</sup>، همکاری<sup>۷</sup> و هوش جمعی<sup>۸</sup>. طبق این رویکرد، در بستر سازمانی، مصنوعات دانشی به‌عنوان مصنوعاتی که در خلال تعاملات بین تولیدکنندگان اطلاعات و مشتریان آن، به‌مثابه ماشین تعاملی (C ششم) به خلق مفهوم (C پنجم) تبدیل می‌شود. عموماً پشتیبانی برای فهم و ارتباطات، به یادگیری انفرادی چیزهای جدید کمک می‌کند و یادگیری سازمانی عمدتاً از طریق افراد و کوشش‌های ارتباطی و تعاملی آنها محقق می‌شود. تمامی Cهای قبلی به هوش جمعی

1. Universalism
2. Connection
3. Concurrency
4. Comprehension
5. Communication
6. Conceptualization
7. Collaboration
8. Collective Intelligence

(۷۰ هفتم) کمک می‌کنند. این پدیده، حافظه‌سازمانی نیز خوانده می‌شود. (عباس‌زاده و دیگران، ۱۳۹۴: ۴۳۵) در ارتباط با موارد یادشده می‌توان به نظریه خود اثربخشی اشاره داشت. خود اثربخشی اعتقاد فرد درباره توانایی خودش برای سامان‌بخشی و اداره دوره‌ها برای دستیابی به یک هدف می‌باشد. افراد با باورهای اثربخشی قوی به ظرفیت خود در ارتباط با مدیریت رفتار اطمینان پیدا می‌کنند. این نظریه تأکید می‌کند که خود اثربخشی فردی از طریق کانال‌های متعددی تأثیر می‌پذیرد: بهبود عملکرد به گونه‌ای که تجربیات مهارتی فرد به‌عنوان موفقیت و شکست‌های گذشته تعریف شده است؛ تجربه نیابتی می‌تواند به‌واسطه مدل‌سازی زنده بهبود یابد (مشاهده عمل دیگران به‌عنوان فعالیت)، یک الگوسازی نمادین از عقاید کلامی. افراد معتقدند که آنها می‌توانند کارهای‌شان را به‌واسطه اظهار عقیده، نصیحت و تشویق، آموزش خود بهبود بخشند. تئوری خود اثربخشی، اشتراک دانش ضمنی را تشویق می‌کند تا جایی که افراد دیگران را مشاهده کنند و از آنها الگو بگیرند که گویی آنها انجام داده‌اند و با باور به اینکه می‌توانند با کاستن از برانگیختگی عاطفی، اشتراک دانش به‌وجود آورند. (نجری وامیتو<sup>۱</sup>، ۲۰۱۵: ۱۱۲) انتقال دانش از طریق فرآیند جامعه‌پذیری علمی و یا آموزش و یادگیری صورت می‌گیرد. مرتون و همکاران (۱۹۷۳) جامعه‌پذیری را فرآیندی می‌دانند که از خلال آن شخص احساسی از «خود حرفه‌ای» یا ارزش‌ها، طرز تفکرات، دانش و مهارت‌های مشخص را توسعه می‌دهد و آن خود حرفه‌ای می‌تواند رفتار وی را در گستره‌ای از موقعیت‌های حرفه‌ای و فوق حرفه‌ای هدایت کند. به‌اعتقاد بر این جامعه‌پذیری علمی، فرآیندی است که دانشجو دانش، مهارت و تمایلاتی را کسب می‌کند و به‌عنوان عضو مؤثری از گروه تبدیل می‌شود. دانش و مهارت در تعامل با اساتید، در برنامه درسی و یا گذراندن واحدهای درسی و تمرین عملی دانشجویان به‌دست می‌آید و با جامعه‌پذیری تدارک دیده شده در برنامه‌های رسمی انطباق دارد. (قانع‌راد و دیگران، ۱۳۹۲: ۳۷)

از دیگر نظریات قابل کاربرد در حوزه اشتراک دانش، نظریه مبادله اجتماعی است که بررسی هزینه - فایده درک شده به همان اندازه تأثیرات اعتماد و عدالت اجتماعی در اشتراک دانش مورد استفاده قرار می‌گیرد. پژوهش‌های زیادی نیاز هست تا مکانیسم‌های بالقوه تأثیر اعتماد بر تشریک دانش را مورد بررسی و مطالعه قرار دهد. در حالی که قابلیت اعتماد منبع انتقال دانش را در بین بخش‌ها تقویت می‌کند، درک مورد اعتماد واقع شدن توسط گیرنده دانش هم انگیزه او برای تشریک دانش با این فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهد.

اعتماد مشروط و غیرمشروط هم روابط مختلفی با تشریک دانش دارد. مطالعات مختلف، رویکرد مبادله اجتماعی تعمیم یافته و تئوری معماهای اجتماعی را بررسی کردند تا فهم ما را نسبت به شرایطی که در آن اشتراک دانش رخ می‌دهد، بالا ببرند. ایده‌ها، تجربیات و دانش تسهیم شده در سیستم مدیریت دانش به‌عنوان کالاهای عمومی در نظر گرفته می‌شوند که در دسترس همه اعضای سیستم هست و ارزش آنها با استفاده کردن کاهش نمی‌یابد. به دلیل اینکه دسترسی به دانش (کالای عمومی) در دسترس همه کارکنان هست، آنها تحریک می‌شوند تا از آن سواری مجانی بگیرند؛ یعنی به دست آوردن سود از ایده‌ها و دانش تشریک شده به واسطه دیگران بدون کمک به سیستم مدیریت دانش. رویکرد مبادله اجتماعی تعمیم یافته برای بررسی توسعه دینامیک اعتماد در زمانی که مرتبط با تشریک دانش است، سودمند می‌باشد. مبادله اجتماعی تعمیم یافته درباره دانش همچنین بین کارکنان در تیم‌هایی که دانش را از تیم‌های دیگر دریافت می‌کنند ممکن است رخ دهد که به واسطه اشتراک دانش با تیم‌های دیگر جبران می‌شود. (وانگ و نو، ۲۰۱۰: ۱۲۲)

یکی از مقوله‌هایی که مشارکت کنندگان پژوهش حاضر به‌عنوان بازدارنده اشتراک دانش به آن اشاره می‌کردند ترس از کپی برداری بود. سرقت علمی زمانی رخ می‌دهد که یک فرد ایده، یا آثار دیگران را به اسم خود منتشر می‌کند. در واقع سرقت علمی استفاده از زبان، تفکرات، ایده‌ها و گفته‌های نویسندگان دیگر و ارائه آنها به‌عنوان اثر شخصی خود بدون ذکر منبع تعریف شده است. سرقت علمی هم به‌صورت غیرارادی و هم به‌صورت عمدی رخ می‌دهد. سرقت غیرارادی معمولاً در بین دانشجویان و پژوهشگران تازه کار می‌باشد. سرقت علمی عمدی شکلی از کپی برداری عمدی از آثار دیگران و ارائه آن به‌عنوان اثر خود می‌باشد. (محمدآ و دیگران، ۲۰۱۵: ۷) سیمدلی<sup>۳</sup> و همکاران (۲۰۱۵) در پژوهشی با عنوان مداخلاتی در کاهش سرقت علمی در دانشجویان پرستاری به این نتیجه رسیدند که مداخله آموزشی می‌تواند دانش و آگاهی را در میان دانشجویان پرستاری در مورد سرقت علمی افزایش دهد. (سیمدلی و دیگران، ۲۰۱۵) سرقت علمی و کپی برداری‌ها غیر اصولی یکی از مسائل جدی در زمینه پژوهش‌های دانشگاهی است که در واقع به‌عنوان یک بد اخلاقی پژوهشی در دنیای امروز شایع شده است.

1. Wang & Noe  
2. Mohammed  
3. Smedley

## پیشینه تجربی

براساس پژوهش فینجی<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۰۴) فرآیند کامل و مناسب از اشتراک دانش می‌تواند این‌گونه توصیف شود: فردی، بخشی از دانش خود را به اشتراک می‌گذارد، دیگران آن را دانش را فرا می‌گیرند، همه اعضا، دانسته‌های خود را به خمیرمایه اضافه می‌کنند و آن را به دانش خودشان تبدیل می‌کنند. در فرآیند اشتراک دانش، تمایل به دو یا چند گروه برای تسهیم دانش لازم است. ارتباط بین دارندگان دانش و گیرندگان آن به‌منظور تضمین اینکه اشتراک دانش با موفقیت صورت گرفته است، ضروری می‌باشد. (فینجی و دیگران، ۲۰۰۴: ۱۲)

معروف<sup>۲</sup> (۲۰۱۵) در مطالعه‌ای که به روش پیمایشی در کمپانی‌های کویت انجام داده به این نتیجه رسید که ادراک اشتراک دانش در این سازمان‌ها با سن، تجربه، موقعیت و وضعیت اشتغال (دولتی و خصوصی) مرتبط است. موقعیت، تأثیر مستقیم و مثبت بر ادراک اشتراک دانش دارد و تعامل معناداری بین آموزش، جنسیت و وضعیت اشتغال وجود دارد و هر سه بر ادراک اشتراک دانش مؤثرند.

در مطالعه‌ای لو<sup>۳</sup> (۲۰۰۹) تعیین‌کننده‌های اشتراک دانش را در بین گروه‌های دانشگاهی بررسی کرد. یافته‌های وی نشان داد که پاداش‌های بیرونی و روابط متقابل تأثیر قابل ملاحظه‌ای بر تصمیم و نیت دانشگاهیان نسبت به اشتراک دانش دارد. چنگ<sup>۴</sup> و همکاران (۲۰۰۹) مطالعه‌ای را در یک مؤسسه دانشگاهی به‌منظور بررسی رفتار اشتراک دانش در بین کارکنان دانشگاهی انجام دادند. یافته‌ها نشان داد که انتظارات فردی و سیستم پاداش دو انگیزه مهم در بین عوامل محرک برای اشتراک دانش بودند. (چنگ و دیگران، ۲۰۰۹)

گل‌محمدنژاد بهرامی و مهدوی (۱۳۹۰) در مطالعه‌ای به این نتیجه رسیدند که میان سرمایه اجتماعی و مؤلفه‌های پنج‌گانه مدیریت دانش از قبیل ثبت دانش، انتقال دانش، خلق دانش و کاربرد دانش رابطه معنی‌داری وجود دارد.

کشاوری و همکاران (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان نقش اعتماد بین فردی با تسهیم دانش در شرکت ملی گاز ایران که با روش همبستگی انجام دادند به این نتیجه رسیدند

1. Fengjie  
2. Marouf  
3. Luo  
4. Cheng

که همبستگی مثبت و معنی‌داری بین اعتماد بین فردی با تسهیم دانش و مؤلفه‌های آنها وجود دارد. (کشاوری و دیگران، ۱۳۹۱: ۱۰۹)

سلیمی و همکاران (۱۳۹۲) در پژوهشی با عنوان «تبیین رابطه التزام دانشجویان و رفتار تسهیم دانش در دانشگاه» که با روش پیمایشی در بین دانشجویان دکتری دانشگاه شیراز انجام داده‌اند به این نتیجه رسیدند که بین التزام و نگرش به اشتراک دانش و بروز و ظهور رفتار تسهیم دانش در بین دانشجویان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. (سلیمی و دیگران، ۱۳۹۲: ۳۵۱)

سرلک و اسلامی (۱۳۹۰) در پژوهش خود با عنوان تسهیم دانش در دانشگاه صنعتی شریف که با روش پیمایشی انجام داده بودند، به این نتیجه رسیدند که دو عنصر از وجه ساختاری (اهمیت به سازمان و پاداش)، یک عنصر از وجه فاعلیت (تسخیر احساس‌ها) و یک عنصر از وجه رابطه‌ای (ابراز شایستگی) تأثیر معناداری بر تسهیم دانش کارکنان داشتند ولی تأثیر نوع دوستی و بلندنظری معنادار نبود. ابعاد سرمایه اجتماعی ۲۷ درصد از تغییرهای مربوط به رفتار تسهیم دانش را تبیین می‌کنند. (سرلک و اسلامی، ۱۳۹۰: ۲)

با تأمل در منابع و متون این‌گونه استنباط می‌شود که در دنیای امروز، اشتراک دانش برای پویایی و سرزندگی سازمان‌ها و به‌خصوص دانشگاه‌ها حیاتی و کلیدی بوده و علاوه بر اینکه موجبات نوآوری، توسعه و شکوفایی سازمانی را به‌وجود می‌آورد، زمینه‌های بروز خیلی از آسیب‌ها و مسائل در حوزه دانش را از بین می‌برد. آنچه از وضعیت موجود استنباط می‌شود این است که مسیر اشتراک دانش از حالت بهنجار خود خارج شده و بیشتر به سمتی حرکت کرده است که در منابع جامعه‌شناسی علم از آن به‌عنوان «کپی‌برداری» نام می‌برند که مصداق عینی آسیب جدی در حوزه علم و معرفت می‌باشد. آنچه پژوهش حاضر را از پژوهش‌های قبلی متمایز می‌سازد، این است که غالب پژوهش‌های قبلی که در ارتباط با اشتراک دانش نگاشته شده است، بیشتر با روش کمی انجام شده است. ولی اشتراک دانش هم یکی از آن سازه‌هایی است که بیشتر متناسب با روش کیفی و تفسیری است. غالب پژوهش‌های کمی در این حوزه صرفاً به توصیف عوامل تأثیرگذار بر اشتراک دانش پرداخته است ولی پژوهش حاضر با روش تئوری زمینه‌ای به دنبال توصیف جامع و درک عمیق از اشتراک دانش در اجتماعات علمی از زبان مشارکت‌کنندگان می‌باشد. علاوه بر این موارد، این پژوهش، مقوله‌هایی را کشف کرده است که در هیچ‌یک از پژوهش‌های قبلی به آنها اشاره‌ای نشده است.

## روشن‌شناسی تحقیق

با توجه به اینکه هدف این پژوهش توصیف جامع و درک و فهم عمیق از قدرت‌آفرینی اشتراک دانش است، بنابراین رویکرد مناسب روش کیفی می‌باشد. در این پژوهش از روش نظریه زمینه‌ای<sup>۱</sup> که یک شیوه پژوهش کیفی است و به‌وسیله آن، با استفاده از داده‌ها نظریه‌ای تکوین می‌یابد، استفاده شده است. در این مطالعه با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند از پانزده نفر عضو هیئت علمی مصاحبه عمیق به‌عمل آمد. فرآیند نمونه‌گیری تا زمانی ادامه پیدا کرد که نوعی اشباع اطلاعاتی حاصل شد که این امر می‌تواند به بهبود اعتبار و پایایی تحقیق حاضر بینجامد؛ مصاحبه‌ها با سؤالات کلی و باز شروع شد و به‌سمت سؤالات جزئی‌تر پیش رفت. میانگین زمانی مصاحبه‌ها در حدود ۵۰ دقیقه بود. اغلب مصاحبه‌ها در یک جلسه انجام شده است. به‌منظور جلب مشارکت و همکاری بیشتر افراد مورد مطالعه، پس از جلب اعتماد و اطمینان‌بخشی به آنها در جهت حفظ اطلاعات شخصی آنها به‌صورت محرمانه بدون فاصله مصاحبه‌ها شروع شد. تحلیل داده‌ها طی فرآیندی منظم و مستمر از مقایسه داده‌ها بود و برای این کار از مراحل کدگذاری باز، محوری و گزینشی استفاده شد. در کدگذاری باز، متن مصاحبه‌ها چندین بار به‌صورت خط به خط خوانده و طبقات اصلی آن استخراج شد و به‌صورت کدهایی ثبت گردید. در کدگذاری محوری، این طبقات به طبقات فرعی ربط داده شدند تا تبیین‌های کامل‌تری درباره پدیده ارائه شود و دسته‌هایی که شباهت بیشتری داشتند حول محور مشترکی قرار گرفتند. در این مرحله توجه به شرایط علی، زمینه و پیامدهای هر طبقه ضروری می‌باشد. کدگذاری گزینشی فرآیند پالایش مقوله‌ها است. در این مرحله از کدگذاری با بررسی مقوله‌ها، از آنها برای ایجاد و تدوین یک نظریه استفاده شد.

جهت اعتباربخشی داده‌ها و اطمینان از صحت آنها تحلیل مقایسه‌ای مداوم صورت گرفت. بدین ترتیب که تجزیه و تحلیل هر مصاحبه‌ای بدون فاصله پس از انجام آن تایپ و برای تحلیل آماده می‌شود و به‌صورت مستمر هم مورد بازبینی قرار می‌گرفت. در این راستا، ضمن درگیری طولانی مدت با مصاحبه‌ها و زمان کافی برای تجزیه و تحلیل آنها، بخشی از تحلیل‌ها در اختیار مشارکت‌کنندگان قرار داده شد تا مورد تأیید آنها واقع شود. به عبارتی، معیار قابلیت تأیید از طریق بازبینی و بررسی دقیق اطلاعات و بازبینی توسط شرکت‌کنندگان پژوهش به‌دست آمد. برای افزایش معیار انتقال‌پذیری سعی شد که به معرفی کامل طرح پژوهش پرداخته شود.

## یافته‌ها

به‌منظور تقلیل داده‌ها، در مرحله کدگذاری باز ۶۳۵ مفهوم استخراج گردید و سپس بعد از هم خانواده‌سازی مفاهیم، شش مقوله محوری استخراج گردید. همان‌گونه که در جدول ۱ مشخص است هسته مرکزی مصاحبه‌ها، حبس دانش است. به‌دلیل اجتناب از تکرار جداول و طولانی شدن متن، فقط نحوه کدگذاری مقوله محوری ضعف سرمایه اجتماعی دانشگاهی در جدول ۲ آورده شده است.

جدول ۱: مقوله‌های محوری و تعداد مفاهیم هر مقوله

ردیف	مقوله‌های محوری	تعداد مفاهیم در هر مقوله
۱	احساس قدرت از طریق حبس دانش	۱۶۵
۲	ضعف سرمایه اجتماعی دانشگاهی	۱۳۰
۳	شکاف بین نگرش دینی و عمل	۱۰۰
۴	ترس از کپی‌برداری	۹۵
۵	فقدان عناصر برانگیزاننده	۷۵
۶	نامطلوبیت خدمات دانشگاهی	۷۰

۱۶۰

### ۱. شکاف بین نگرش دینی و عمل

بسیاری از مشارکت‌کنندگان در پژوهش حاضر دین و توصیه‌ای که دین اسلام برای نشر و انتقال دانش به دیگران را مهم می‌داند، عامل اصلی برای اشتراک دانش در دانشگاه می‌دانستند. در واقع مشارکت‌کنندگان اعتقاد واثق دارند که اشتراک دانش سودمند است و از طرف دیگر آموزه‌های دینی بر این امر تأکید دارد و تصریح هم می‌کردند که به این عمل باید به‌عنوان فضیلت تلقی بشود ولی در واقعیت ما شاهد فاصله و جدایی بین نگرش و عمل آنها بودیم.

یکی از مشارکت‌کنندگان هم چنین بیان می‌کرد:

«اشتراک دانش را به‌عنوان یک فضیلت در نظر بگیریم؛ تمایل ما به امر اشتراک دانش بیشتر خواهد شد».

برخی از مشارکت‌کنندگان بر این عقیده بودند که هر چیزی زکاتی دارد و زکات



علم هم نشر و انتقال آن است. در واقع تسهیم دانش را به‌عنوان فضیلت تلقی می‌کردند که توصیه اکید دین و روایات و احادیث انبیاء و اولیاء الهی بوده است. حتی برخی از مصاحبه شونده‌گان قدرت را در اشتراک دانش می‌دیدند. در مدل هیسینگ (۲۰۰۰) هم که از چهار فرآیند تشکیل شده است، یکی از فرآیندهای آن اختصاص به نشر دانش دارد. این فرآیند به توسعه یک روح جمعی در افرادی که در جهت دنبال کردن اهداف مشترک‌اند و احساس پیوستگی به هم دارند، کمک می‌کند. در این رابطه ج. ج. عضو هیئت علمی دانشگاه می‌گوید:

«در نگاه دینی هر انسانی که آموخته‌ای دارد موظف است آن را به دیگران انتقال دهد. همان‌گونه که امام علی<sup>(ع)</sup> می‌فرمایند «هرکس به من مطلبی را یاد بدهد مرا بنده خود کرده است»

نظر ی. ت. مدرس فلسفه تعلیم و تربیت هم این است که:

«دین اسلام به این کار (اشتراک دانش) توصیه کرده زکات العلم نشره، من وقتی در کلاس حضور می‌یابم می‌گویم دانشجویان عزیز شما هم باید یاد بگیرین و هم باید بتونین یاد بدین».

## ۲. احساس قدرت از طریق حبس دانش

یکی دیگر از مشارکت‌کنندگان براین باور بود که از قدیم مرسوم بوده است که استاد نباید همه چیز را به شاگردش یاد بدهد و بعضی از تکنیک‌ها را برای خودش نگه دارد. این عضو هیئت علمی دانشگاه از رفتار برخی از همکارانش در ارتباط با عدم انتقال آموخته‌هایش انتقاد می‌کرد و می‌گفت:

«اصولاً در دین ما هم حبس دانش و عدم نشر آن مورد تقبیح قرار گرفته؛ ولی می‌بینم که در بین همکاران مثلاً وقتی کسی یه نرم‌افزاری رو خوب بلده زیاد تمایلی نداره آن را به همکاران دیگر یاد بده و بیشتر از این طریق احساس قدرت می‌کنه».

ب. ج. به‌عنوان یکی از اعضای هیئت علمی و شرکت‌کننده در این پژوهش حتی از این هم فراتر رفت و تجربه خود در اوایل تدریس را چنین بیان می‌کند:

«حتی برخی هستن که زیاد تمایلی ندارن به اینکه مثلاً کتاب‌های خوبی که خودش از آنها استفاده می‌کنه رو به دانشجویها معرفی کنن. من خودم اوایل سال‌های تدریسم اگه یه درسی را قرار بود تدریس کنم در اون مورد کتاب‌ها و مقالات را جستجو

می‌کردم و یه جا جمع می‌کردم ولی هنگام تدریس در کلاس به چندتا از اون‌ها اشاره می‌کردم و همه اون منابع اطلاعاتی را نمی‌گفتم بهشون». در این رابطه یکی از اعضای هیئت علمی دانشگاه با اینکه عدم نشر دانش را اشتباه می‌داند ولی می‌گوید:

«یه تصویری هست هر چند اشتباه که هر استاد یا استادکاری در هر حرفه‌ای باید قلق بعضی از کارها را در اختیار خودش داشته باشه و هر چیزی را اگه انتقال بده که نمی‌شه».

### ۳. ضعف سرمایه اجتماعی دانشگاهی

اظهارات مشارکت‌کنندگان حاکی از عدم وجود سرمایه اجتماعی سازنده در بین اعضای هیئت علمی دانشگاه و همچنین عدم اعتماد بین آنان بود. بسیاری از آنها در پاسخ به اینکه چه عواملی بر اشتراک دانش تأثیرگذار است و چه راهکارهایی را پیشنهاد می‌کنید، به اعتماد بین فردی و تقویت سرمایه اجتماعی و تعاملات بین اساتید تأکید داشتند. کدگذاری باز و فراوانی مقوله محوری ضعف سرمایه اجتماعی دانشگاهی در جدول ۲ آمده است.

۱۶۲

جدول ۲: کدگذاری باز و محوری مقوله ضعف سرمایه اجتماعی دانشگاهی

مقوله محوری	مفاهیم مستخرج از مصاحبه‌ها
ضعف سرمایه اجتماعی دانشگاهی	سطح پایین دوستی (۵) / کاهش دلبستگی (۴) / عدم وجود جریان متقابل (۵) / ضعف کار تیمی (۷) / نبود روحیه گروه‌گرایی (۴) / ارتباطات پایین (۵) / اعتماد بین فردی پایین (۴) / نقص در تعهد (۴) / عدم توجه به تکنیک‌های تیم‌سازی (۴) / سطح پایین دادوستد علمی (۴) / ارتباط کم بین گروه‌ها (۶) / ضعف در برگزاری جلسات هم‌اندیشی (۵) / ایجاد نشدن اجتماع علمی (۶) / کمبود انجمن‌های علمی غیررسمی (۶) / توجه به کارهای فردی (۱) / ضعف همکاری بین انجمن‌ها (۶) / ضعف تشکیل اجتماع علمی (۳) / نقص در سرمایه دانشگاهی (۴) / عدم توجه به شورای دانشگاهی (۵) / ضعف در فضای گفتگو و تعامل (۴) / سطح پایین تعامل بین اساتید (۴) / نبود نگرش‌های همکاری (۶) / عدم تعریف طرح‌های پژوهشی بین‌رشته‌ای (۳) / عدم استقرار دانشگاه یادگیرنده (۲) / ضعف احساس همدلی (۴) / غفلت از اجتماع علمی (۵) / ضعف سرمایه ارتباطی (۳) / نقص ارتباطات و تعاملات (۴) / کم‌توجهی به تجارب عمومی اجتماعی (۳) / ضعف در اعتماد (۴)

ع. ب. عضو هیئت علمی دانشگاه می گفت:

«عوامل گوناگون در سطوح مختلف، تأثیرگذار است. عامل مهم‌تر اعتماد بین شخصی است. به عبارت دیگر، اعتماد مقدمه همکاری است. پس اعتماد همکاری را تسهیل می‌کند و موجب اشتراک دانش و درنهایت تعمیق دانش آفرینی در دانشگاه می‌شود.»

م. ش. هم به‌عنوان یکی دیگر از مشارکت‌کنندگان بر اهمیت اعتماد بین فردی تأکید می‌کند و می‌گوید:

«در فرآیند اشتراک دانش اعتماد هم مقوله مهمی است. بدون وجود اعتماد این امر میسر نیست.»

تقویت سرمایه دانشگاهی را برخی از مشارکت‌کنندگان از بهترین راهکارهای اشتراک دانش در دانشگاه‌ها می‌دانستند. از اظهارات اعضای هیئت علمی چنین بر می‌آید که اگر کپی‌برداری‌ها و جعل منابع از سوی پژوهشگران حذف شود، بستر مناسبی برای به‌وجود آمدن سرمایه دانشگاهی فراهم می‌شود. تا جایی که یکی از مشارکت‌کنندگان اظهار می‌کرد که:

«راهکار بهتر به‌نظر من تقویت سرمایه‌های دانشگاهی است. از طریق تقویت ارتباطات و تعاملات اساتید و ایجاد بستر اعتماد در بین آنها تمایل به اشتراک دانش افزایش می‌یابد.»

الف. الف. عضو هیئت علمی دانشگاه می‌گوید:

«به‌نظر من همکاران هم رشته دائماً باید با یکدیگر در تعامل باشند. باید این نگرش به‌وجود آید که همه چیز را همگان دانند و یک نفر همه چیز دان نیست و به همین خاطر باید تعاملات سازنده‌ای بین اساتید وجود داشته باشد.»

ت. الف. عضو هیئت علمی دانشگاه و به‌عنوان یکی از مشارکت‌کنندگان، یکی از پیامدهای مثبت اشتراک دانش را بازتولید تعاملات اجتماعی اساتید می‌داند و می‌گوید:

«در اشتراک دانش، تعاملات اجتماعی اساتید بازتولید می‌شود، مسائل و پدیده‌های مختلف بهتر تبیین می‌شود و شناخت جامع‌تری از آنها به‌دست می‌آید.»

بسیاری از مشارکت‌کنندگان به این امر تأکید داشتند که در صورت تقویت سرمایه اجتماعی دانشگاهی و بازتولید تعاملات و روابط بین اساتید پیامدهای مثبتی همچون تشکیل اجتماع علمی را شاهد خواهیم بود. آنان برگزاری جلسات هم‌اندیشی، گسترش

انجمن‌های علمی غیررسمی، همکاری بین انجمن‌ها، تجارب عمومی اجتماعی، ارتباط بین گروه‌ها را گامی در این راستا می‌دانستند. همان‌گونه که بهات (۲۰۰۳) چرخه مدیریت دانش را دربرگیرنده فعالیت‌های کسب، ثبت، انتقال، خلق و کاربرد دانش در سازمان می‌داند. کسب دانش شامل مجموعه فعالیت‌هایی است که به‌منظور کسب دانش جدید از خارج سازمان صورت می‌گیرد. فعالیت‌هایی مانند میزان مشارکت اعضاء در انجمن‌های علمی و میزان شرکت در دوره‌های آموزشی، همکاری سازمان با دانشگاه‌ها و سایر مراکز علمی می‌باشد. ثبت دانش دربرگیرنده فعالیت‌هایی مانند استفاده از پایگاه‌های داده برای ثبت دانش سازمانی می‌باشد. انتقال دانش هم از طریق فعالیت‌هایی مانند جلسه‌های بحث و تبادل نظر برای ارائه تجارب و شیوه‌های کاری، تمایل و مشارکت اعضا به همکاری صورت می‌گیرد. خلق دانش نیز به‌واسطه تشکیل گروه‌های یادگیری و بحث آشکار در مورد تجارب کارکنان در سازمان شکل می‌گیرد. (الوانی و دیگران، ۱۳۸۶: ۴۴)

در این باره س. س. مدرس دانشگاه می‌گوید:

«اگر بخواهیم اون اشتراک دانش را به‌معنای صحیحش نهادینه کنیم با راهکارهای مختلفی می‌تونیم به اون برسیم. اینکه در داخل یک جامعه علمی بیاییم یک اجتماع کوچک علمی ایجاد کنیم. مثلاً در داخل یک دانشگاه بزرگ یک انجمن علمی کوچک داشته باشیم این انجمن‌ها دقیقاً می‌تونن بر اشتراک دانش نظارت داشته باشن. این انجمن‌ها می‌تونن بر یافته‌های علمی هم نظارت داشته باشن».

م. ش. عضو هیئت علمی دانشگاه هم فعال‌سازی انجمن‌های علمی را یکی از راهکارهای مؤثر در تسهیم دانش می‌داند و می‌گوید:

«یکی از مواردی که می‌تواند مؤثر باشد فعال‌سازی انجمن‌های علمی رشته‌های مختلف است. این انجمن‌ها می‌توانند در زمینه تسهیم دانش نقش بسزایی را بازی کنند و دانش را به‌معنای واقعی برون‌سپاری کنن».

ب. ب. عضو هیئت علمی دانشگاه و یکی از مشارکت‌کنندگان با تأکید بر اینکه علم و دانش با سرعت زیادی در حال تغییر و تحول است، در رابطه با اشتراک دانش می‌گوید:

«باید انجمن‌های علمی، نشست‌های تخصصی، اجتماع علمی و جلسات معرفتی در دانشگاه‌ها تشکیل بشه و در این انجمن‌ها تقسیم کار هم وجود داشته باشه تا تلاش‌ها منجر به هم‌افزایی شوند».

#### ۴. ترس از کپی برداری

بسیاری از مشارکت کنندگان با اینکه اشتراک و تسهیم دانش را یک موهبت تلقی می کردند ولی از کلامشان استنباط می شد که از یک چیزی نگران اند و آن نبود اخلاق پژوهشی است. به این معنا که در جامعه علمی بعضی از کارها مرسوم شده است که به ضرر تسهیم دانش تمام می شود، از جمله کپی برداری، جعل منبع و...

ع. ب. عضو هیئت علمی دانشگاه می گوید:

«در بین کنشگران دانشگاهی هر چقدر امانت داری و تعهد به آن، که مصادیقی از اعتماد است، زیاد باشه تمایل به اشتراک دانش هم زیاد می شه».

م. ش. هم به عنوان یکی دیگر از مشارکت کنندگان بر اهمیت منبع دهی و عدم جعل

منبع در ارتباط با اشتراک دانش تأکید می کند و می گوید:

«نخست باید من اطمینان داشته باشم که دیگران از دانش و اطلاعات من به اسم خود استفاده نمی کنند و دوم اینکه اطلاعاتی من در اختیار دیگران قرار می دهم هم باید با ذکر منبع و رفرنس باشد».

#### ۵. نامطلوب بودن خدمات دانشگاهی

بنا به اظهارات بسیاری از مشارکت کنندگان عامل زیرساخت ها در ارتباط با اشتراک دانش دارای اهمیت فراوانی است. این زیرساخت ها دربرگیرنده منابع و امکانات، بهره گیری از امکانات فناورانه و... می باشد. مدل گزنت تأکید می کند که ساختار سازمانی رسمی با کاربرد مناسب یکی از پیش شرط های مؤثر در سازمان های دانش بنیان می باشد. (حیدرنقوی<sup>۱</sup> و دیگران، ۲۰۱۲: ۲۲۶)

برخی از مشارکت کنندگان بر این باور بودند که دانشگاه ها امکانات فیزیکی و فنی و فضاهای لازم را برای بستر سازی و پیاده سازی زمینه های اشتراک دانش ندارند و امکانات فعلی تکافوی چنین نیازی را نمی کند.

ب. ح. عضو هیئت دانشگاه می گوید:

«در سطح کلان دانشگاه ها می تونن امکانات فنی و مادی را به وجود بیاورند. تهیه امکاناتی از قبیل اتصال به پایگاه های اطلاعاتی دنیا و تجهیزات کارگاه ها و کلاس ها در این زمینه راهگشا خواهد بود».

به نظر م. ف:

«در سطح دانشگاهی هم امکانات لازم را باید در اختیار اساتید قرار داد. مثلاً در رشته‌های فنی که تحقیقات‌شون مستلزم استفاده از آزمایشگاه‌ها و بعضاً مواد گرانبه است، دانشگاه باید تهیه بکنه یا بخشی از هزینه‌ها رو متقبل بشه و با این کار در پژوهشگر تعهد به وجود بیاره که یافته‌هاشو در اختیار اساتید دیگر دانشگاه و دانشجویان قرار بده. در رشته‌های انسانی که مثلاً پرسشنامه‌ای را می‌خوان استفاده بکنن دانشگاه باید کمک کنه».

برخی دیگر از مشارکت‌کنندگان در پژوهش حاضر بر زیرساخت‌های فناورانه و استفاده از فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی (ICT) و بهره‌گیری از فضای مجازی به‌عنوان راهکاری برای اشتراک دانش تأکید داشتند و انتظار بر این بود که دانشگاه بسترهای این امر را فراهم سازد. یکی از راهبردهای مدیریت دانش، اشتراک دانش می‌باشد، که با تکنولوژی اطلاعات همبسته و نزدیک است. برای مثال شرکت‌ها و سازمان‌ها می‌توانند صفحات وب پیچیده‌ای برای اشتراک‌گذاری دانش به‌وجود می‌آورند. تکنولوژی اطلاعات، جستجو، ذخیره، دستکاری و اشتراک حجم وسیعی از اطلاعات را با حداقل زمان و محدودیت مکانی فراهم می‌سازد. (بورس<sup>۱</sup>، ۲۰۰۳: ۲)

ج. ج. هیئت علمی دانشگاه با بیان اینکه ابزار و امکانات فناوری در دنیای امروز با سرعت زیادی در حال تغییر و تحول است، می‌گوید:

«اگر اساتید به این امکانات مجهز باشند می‌توانند از طریق نوشتن جزوه، تهیه پاورپوینت دانش و اطلاعات مفیدی را به دیگران و به‌ویژه دانشجویان و همکاران خود در رشته‌های تخصصی انتقال دهند. مثلاً اخیراً در فضای مجازی یک کانالی را باز کردن که اکثر اساتید گروه خودمون اونجا عضو هستن و مطالب مفیدی را در اون کانال می‌دارن، از قبیل پاورپوینت‌های موضوعی و اینا».

ه. عضو هیئت علمی دانشگاه در ارتباط با عوامل تسهیل‌کننده اشتراک دانش در دانشگاه می‌گوید:

«دانشگاه‌ها هم باید امکانات فنی و فضای آموزشی خوب و هم زیرساخت‌های اطلاعاتی و ارتباطی را تجهیز و تسهیل بکنند».

م. ح. عضو هیئت علمی دانشگاه در رشته برنامه‌ریزی شهری از عدم بسترسازی مناسب در دانشگاه‌ها و نبود امکانات فنی لازم برای اشتراک دانش ابراز نگرانی می‌کند و می‌گوید:

«دانشگاه می‌تونه بسترسازی بکنه تا اینکه اساتید بتونن به‌صورت حضوری و مجازی یافته‌های علمی خود را به دیگران انتقال دهند».

## ۶. فقدان عناصر برانگیزاننده

یکی از راهکارهای اساسی برای اشتراک دانش در دانشگاه‌ها عوامل مرتبط با محرک‌های تشویقی و پاداش‌های مادی و معنوی بود که از اظهارات مشارکت‌کنندگان استخراج شده است. براساس تئوری مبادله اجتماعی بلو (۱۹۶۴) افراد به دلیل انتظاراتی که به پاداش‌های اجتماعی نظیر موقعیت، احترام و اعتبار اجتماعی ختم می‌شود در تعاملات اجتماعی شرکت می‌کنند. (ملاسی و آیینین، ۲۰۱۵: ۳) به باور گیدنز کنشگران، انگیزش‌هایی برای کنش کردن دارند و این انگیزش‌ها دربرگیرنده خواست‌ها و آرزوهایی‌اند که کنش را برمی‌انگیزند. به‌نظر وی بیشتر کنش‌ها مستقیماً برانگیخته نمی‌شوند. با آنکه چنین کنش‌هایی برانگیخته نمی‌شوند و انگیزش‌های ما عموماً ناآگاهانه‌اند، اما باز باید گفت که انگیزش‌ها در کردار بشر نقش مهمی دارند. (ریتزر، ۱۳۸۴: ۷۰۳)

مشارکت‌کنندگان از حمایت‌های کم و عوامل انگیزشی ضعیف ناراضی بودند. آنها حمایت‌های سطح کلان چه از سوی دولت و چه از سوی دانشگاه را از عوامل مؤثر بر اشتراک دانش می‌دانستند.

ح. ح. عضو هیئت علمی دانشگاه درباره عوامل مؤثر بر اشتراک دانش در سطح کلان می‌گوید:

«در سطح کلان حمایت‌های دولت از یافته‌های علمی و دادن پاداش به اساتید اهمیت داره. همچنین دولت می‌تونه فرصت‌های سفر مطالعاتی را برای اساتید تسهیل بکنه».

الف. ب. عضو هیئت علمی دانشگاه ایجاد امنیت روانی را در جهت اشتراک گذاری دانش مؤثر می‌داند و چنین می‌گوید:

«یکی از عواملی که ساختار دانشگاهی می‌تونه در این زمینه انجام بدهد ایجاد امنیت روحی و روانی برای اساتید و دانشجویان است. این اطمینان را به استاد بدهد که

هیچ‌گونه مسائل حاشیه‌ای او را تهدید نمی‌کند».

ب. ح. به‌نوعی اظهار می‌دارد که در سطوح کلان باید از کارهای گروهی حمایت بشود نه از کارهای فردی و می‌گوید:

«در سطح کلان در وزارتخانه هم به کارهای تیمی یعنی طرح‌ها و مقالاتی که با یک تیم انجام می‌گیره بیشتر به‌ها بدن نه کارهایی که به‌صورت فردی انجام می‌شه». بسیاری از مشارکت‌کنندگان حمایت‌های خرد همچون استفاده از ابزارهای تشویقی، محرک‌های تشویقی، پاداش‌های مادی و معنوی را از راهکارهای مؤثر در اشتراک دانش می‌دانستند. نظریه تبادلی هومنز و قضیه موفقیت وی مؤید این امر است. هومنز بر این باور است که در مورد همه اعمالی که اشخاص انجام می‌دهند، غالباً این‌گونه است که هر عملی از یک شخص اگر که مورد پاداش قرار گیرد، احتمال تکرار آن عمل به‌وسیله همان شخص افزایش می‌یابد. (ریترز، ۱۳۸۴: ۴۲۷) آنچه از اظهارات مشارکت‌کنندگان برمی‌آید حاکی از این است که نه تنها در سطح کلان حمایت‌هایی از پژوهشگران و ارائه‌کنندگان ایده‌های جدید و یافته‌های جدید پژوهشی وجود ندارد، بلکه در سطح خرد هم از عناصر برانگیزاننده و سیستم پاداش و مزایا خبری نیست. همچنین بر این باور بودند که کسی که در جهت بسط و گسترش مرزهای علمی و یا کاربردی کردن آن تلاش می‌کند با کسی که خود را به رنج و زحمت تحقیق و پژوهش نمی‌اندازد، یکسان دیده می‌شوند. در این خصوص یکی از مشارکت‌کنندگان راهکاری را ارائه می‌داد:

«اولین راهکار استفاده از ابزارهای تشویقی است. مثلاً وقتی استادی مقاله‌ای یا طرحی را به‌تمام می‌رسونه اگه از سوی اعضای گروه علمی و دانشجویان تشویق بشه، بیشتر به این کار تمایل پیدا می‌کنه»

م. م. به‌عنوان یکی دیگر از مشارکت‌کنندگان اظهار می‌دارد که:

«اگه برا اساتیدی که دارای بیشترین یافته‌های علمی هستند، مشوق‌هایی در نظر گرفته شود، باعث می‌شه که بیشتر به این کار رغبت داشته باشن».

ب. ح. در این باره چنین می‌گوید که:

«در گروه‌های علمی واقعاً باید به اساتیدی که یافته‌های علمی جدید دارن در هر حوزه‌ای امتیاز داده بشه».



## مدل پارادایمی اشتراک دانش



۱۶۹

شکل ۱: مدل حبس دانش و راهکارهای اشتراک دانش

### بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر به دنبال فهم اشتراک دانش در دانشگاه می‌باشد. آنچه از اظهارات اعضای هیئت علمی دانشگاه برمی‌آید حاکی از وجود سطح پایین اشتراک دانش در دانشگاه‌هاست. به‌طور متقابل، آنچه از دید دانشجویان در حال حاضر وجود دارد سلطه علمی و برند شدن در حوزه‌های تخصصی از طریق حبس دانش می‌باشد و چنین برداشت می‌شد که هنوز گذار از پارادایم «دانش قدرت است» به پارادایم «اشتراک دانش قدرت است» رخ نداده است و فاصله بیشتری هم در این ارتباط وجود دارد. یکی از یافته‌های پژوهش حاضر، ضعف در سرمایه اجتماعی دانشگاهی است. بسیاری از مشارکت‌کنندگان بر نبود ارتباط و تعاملات سازنده بین اساتید تأکید می‌کردند و در واقع یکی از عوامل و همچنین راهکارهای مؤثر بر اشتراک دانش را وجود و تقویت سرمایه اجتماعی و مؤلفه‌های تشکیل‌دهنده آن از قبیل اعتماد بین فردی و مشارکت گروهی می‌دانستند ولی از کلام آنها چنین برمی‌آید که ضعف در سرمایه اجتماعی دانشگاهی از موانع مهم مرتبط با عدم اشتراک‌گذاری دانش است. به

همین دلیل هم در پاسخ به سؤال «چه راهکارهایی را برای پیاده‌سازی اشتراک دانش پیشنهاد می‌کنید؟» به تقویت سرمایه اجتماعی و اعتماد بین فردی اشاره می‌کردند. در این راستا پوتنام و گوس<sup>۱</sup> بر این اعتقادند که مفهوم سرمایه اجتماعی به پیوندها و ارتباطات میان اعضای یک شبکه به‌عنوان منبعی با ارزش اشاره دارد که با خلق هنجارها و اعتماد متقابل موجب تحقق اهداف اعضاء می‌شود. یکی از مؤلفه‌های اصلی سرمایه اجتماعی، اعتماد بین فردی است که به باور بسیاری از مشارکت‌کنندگان یکی از عوامل مؤثر بر اشتراک و انتقال دانش می‌باشد. بر این اساس، بلو<sup>۲</sup> (۱۹۶۴) تأکید می‌کند که اعتماد عنصر کلیدی در یک رابطه اجتماعی است. هر چه اعتماد بین افراد بیشتر باشد، روابط اجتماعی بین آنها قوی‌تر و بیشتر خواهد بود. اعتماد برای تعاملات اجتماعی و فرآیندهای تعامل متقابل ضروری است و نقش مهمی را در فرآیندهای اشتراک دانش بازی می‌کند. (پای<sup>۳</sup>، ۲۰۰۸: ۱۰۸)

نظریه مبادله اجتماعی هم مؤید این یافته است، به نحوی که براساس این نظریه، درک مورد اعتماد واقع شدن توسط گیرنده دانش، انگیزه وی برای تشریح دانش با این فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهد. در واقع بسیاری از مشارکت‌کنندگان پژوهش حاضر، تقویت ارتباطات و تعاملات میان اساتید، تقویت فضای گفتگو، اعتماد بین فردی، ایجاد یک اجتماع علمی و تقویت سرمایه دانشگاهی را راهکاری مؤثر برای پیاده‌سازی اشتراک دانش می‌دانستند. یکی از مضامین اصلی این پژوهش «شکاف بین نگرش و عمل دینی» بود. با توجه به اظهارات مشارکت‌کنندگان این‌گونه برداشت می‌شد که زیاد تمایلی به این ندارند که همه داشته‌ها و اندوخته‌های علمی خود و یا همه یافته‌های پژوهش خود را در اختیار همکاران و دانشجویان قرار بدهند. با اینکه مطرح می‌کردند که اشتراک دانش و پیاده‌سازی آن در دانشگاه مفید است و از سوی دین و آموزه‌های دینی مورد تأکید قرار گرفته است. در این مورد حتی به مصادیق چنین توصیه‌هایی از سوی دین نظیر «زکاة العلم نشره» اشاره می‌کردند، ولی در واقعیت بر این عقیده بودند که استاد باید در جاهایی قلق کار را در اختیار خود داشته باشد. بر این مبنا می‌توان به تضاد و شکاف بین نگرش دینی و عمل در دنیای واقعی آنها پی برد. این یافته، با نتایج پژوهش ساد و هارون (۲۰۱۳) و مالاسی و آیینین (۲۰۱۵) که نشان داده‌اند یکی از مهم‌ترین عواملی که اعضای هیئت علمی را برای اشتراک دانش تشویق می‌کند، باورهای شخصی و دینداری وی است، همسو می‌باشد.

1. Putnam & Goss

2. Blau

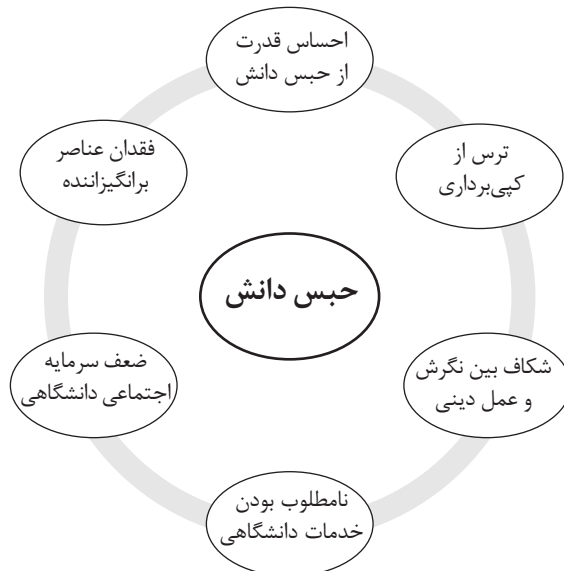
3. Pai

ترس از کپی‌برداری و جعل منبع هم مضمون دیگری است که از اظهارات اعضای هیئت علمی استخراج شد. به اعتقاد برخی از مشارکت‌کنندگان یکی از دلایل مهمی که در برابر اشتراک دانش مانع ایجاد می‌کرد، ترس و هراس از عدم امانت‌داری و کپی‌برداری و جعل منبع بود. همین امر مبنای بی‌اعتمادی به دیگران را هم به وجود می‌آورد و مانع بزرگی را بر سر راه اشتراک دانش می‌گذاشت. اکثر اعضای هیئت علمی از بی‌اخلاقی‌هایی که در حوزه پژوهش در حال حاضر اتفاق می‌افتاد، ناراحت و نگران بودند و فضای کنونی را مناسب به اشتراک گذاشتن ایده‌های جدید و یافته‌های پژوهشی خود نمی‌دیدند.

«نامطلوب بودن خدمات دانشگاهی» هم یکی از مؤلفه‌های اصلی است که در فحوای اظهارات بسیاری از مشارکت‌کنندگان پژوهش حاضر وجود داشت. در واقع زیرساخت‌های فنی و امکانات و خدمات دانشگاه یکی از عوامل مؤثر بر اشتراک دانش است که در پژوهش‌های زیادی به آن اشاره شده است. از جمله یافته‌های بولینگر و همکاران (۲۰۰۱) که استدلال می‌کنند تکنیک‌ها و فناوری اطلاعات بسیاری وجود دارد که از آنها برای مدیریت دانش استفاده می‌شود. اصولاً برخی از سازمان‌ها با تسخیر دانش صریح، در ارتباط می‌باشند و دیگران سعی دارند تا دانش ضمنی را از طریق استفاده از فناوری‌های سخت‌افزاری و نرم‌افزاری و پایگاه‌های اطلاعاتی جمع‌آوری کنند. (عبدی، ۱۳۸۸: ۷۳) یکی از مؤلفه‌های اصلی که به عنوان راهکاری برای اشتراک دانش در دانشگاه‌ها از زبان اعضای هیئت علمی به آن اشاره می‌شد، عوامل انگیزشی بود که در این مورد مشارکت‌کنندگان بر این باور بودند که حمایت‌ها و عناصر برانگیزاننده در سطوح خرد و کلان ضعیف است. آنها اشاره می‌کردند که گاهی حتی از کسانی که یافته‌های علمی ارزشمندی را به دانشگاه از طریق مجلات علمی پژوهشی معتبر ارائه داده‌اند هیچ‌گونه ارزش‌گذاری معنوی و مادی صورت نمی‌گیرد. از این امر می‌توان این‌گونه برداشت کرد که حمایت‌های کلان و خرد و عوامل برانگیزاننده تأثیر زیادی بر اشتراک دانش و به تبع آن بر خلق دانش جدید دارد و نظریه مبادلات اجتماعی هومنز مؤیدی قوی بر این یافته می‌باشد.

اغلب مشارکت‌کنندگان از مصادیق سازه اشتراک دانش و عوامل مؤثر بر آن و همچنین راهکارهای پیاده‌سازی آن در دانشگاه اطلاع خوبی داشتند و در همین راستا بود که راهکارهای مناسبی برای آن در دانشگاه ارائه می‌کردند. در مجموع، بسیاری از اعضای هیئت علمی، استفاده از ابزارهای تشویقی و سیستم پاداش و مزایا، فعال‌سازی انجمن‌های علمی به منظور تشکیل جلسات علمی و تقویت فضای گفتگو و تعامل، تأمین امکانات فناوری دانشگاه و

تقویت سرمایه اجتماعی دانشگاهی را راهکارهای مفیدی برای اشتراک دانش می‌دانستند. مشارکت‌کنندگان این پژوهش استدلال می‌کردند که اگر اشتراک دانش در دانشگاه‌ها تحقق یابد، پیامدهای مثبتی را در سطوح مختلف مانند جلوگیری از دوباره کاری و تکرار در پژوهش، تداوم روند علمی کشور، نقد یافته‌های جدید علمی، فرصت یادگیری بیشتر، انتقال تجربیات و در نهایت توسعه علمی کشور و حل مشکلات و مسائل جامعه خواهد داشت. در ارتباط با مدل نظری این مطالعه می‌توان گفت که برآیند حاصل از پژوهش حاضر بر این موضوع تأکید دارد که مجموعه‌ای از عوامل و راهکارهای مختلف در اشتراک دانش تأثیرگذارند و هرگونه تبیین تک‌علیتی از آن ناقص و ناکافی خواهد بود. بنابراین، پژوهش حاضر به ایجاد نظریه‌ای منتج شد که عصاره و تبیین‌کننده تمامی مفاهیم مرتبط با اشتراک دانش بود. «کسب اعتبار از حبس دانش» مقوله هسته‌ای است که در فرآیند اشتراک دانش از نگاه اعضای هیئت علمی دانشگاه در جریان است. مشارکت‌کنندگان این مطالعه به پارادایم «دانش، قدرت می‌آفریند» یا «توانا بود هر که دانا بود» باور داشتند. آنان بر این نظر بودند که با اشتراک گذاری دانش در بین همکاران و دانشجویان از قدرت انحصارگری آنها کاسته می‌شود و به تبع آن میزان احترام و قدرت آنها کاهش می‌یابد. بسیاری از اعضای هیئت علمی از زبان سوم شخص بیان می‌داشتند که زمانی که فردی تمایلی به تسهیم اطلاعات و دانش خود با دیگران ندارد، می‌خواهد از این طریق اعتباری را کسب کند. در واقع می‌توان یکی از عوامل زمینه‌ساز حبس دانش را عدم پایبندی به اخلاق پژوهشی از سوی پژوهشگران تلقی کرد.



شکل ۲: ماتریس شرطی مقوله‌های اشتراک دانش

## منابع

۱. ابیلی، خدایار و مجتبی زارع خلیلی. (۱۳۹۲). رابطه بین سرمایه اجتماعی سازمانی با مدیریت دانش در یک شرکت بیمه دولتی. *پژوهشنامه بیمه*. سال بیست و هشتم. شماره ۲.
۲. الوانی، سیدمهدی؛ تهمنه ناطق و محمد مهدی فراچی. (۱۳۸۶). نقش سرمایه اجتماعی در توسعه مدیریت دانش سازمانی. *فصلنامه علوم مدیریت ایران*. سال دوم. شماره ۵.
۳. بوداقي، علی. (۱۳۹۱). *بررسی تأثیر دانش آفرینی سازمانی بر ظرفیت انطباق پذیری سازمانی؛ مورد مطالعه: کارمندان دانشگاه تبریز*. پایان نامه کارشناسی ارشد علوم اجتماعی دانشگاه تبریز. دانشکده حقوق و علوم اجتماعی.
۴. پورسراجیان، داریوش؛ محمد صالح اولیاء و مژگان سلطانی علی آبادی. (۱۳۹۲). تعیین و اولویت بندی موانع به اشتراک گذاری دانش در دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی (مطالعه موردی مؤسسه آموزش عالی امام جواد<sup>(ع)</sup>). *فصلنامه تخصصی پارکها و مراکز رشد*. سال نهم. شماره ۳۴.
۵. تقی زاده کرمان، نفیسه؛ رضوان حسینی زاده و طاهره جاویدی کلاته جعفرآبادی. (۱۳۹۴). *راهبرد فرهنگ*. شماره ۳۰.
۶. حسین قلی زاده، رضوان و سید محمد میرکمالی. (۱۳۸۹). عوامل کلیدی مؤثر بر اشتراک دانش؛ مورد مطالعه: دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه فردوسی. *دوفصلنامه آموزش عالی ایران*. دوره ۳. شماره ۱.
۷. درویش، حسن؛ امیرحسین امیرخانی و رامانیک بخش. (۱۳۸۸). بررسی رابطه سرمایه اجتماعی با به اشتراک گذاری دانش: مطالعه موردی. *نخستین کنفرانس بین المللی مدیریت سرمایه فکری*. زنجان. دانشگاه تحصیلات تکمیلی علوم پایه زنجان.
۸. ریتزر، جورج. (۱۳۸۴). *نظریه جامعه شناسی در دوران معاصر*. محسن ثلاثی. تهران: انتشارات علم.
۹. زمردیان، غلامرضا و علی رستمی. (۱۳۸۹). استقرار نظام مدیریت دانش مبتنی بر سرمایه اجتماعی (مورد مطالعه: واحدهای دانشگاه آزاد اسلامی منطقه ۸). *مجله حسابداری مدیریت*. سال سوم. شماره پنجم.
۱۰. سرلک، محمدعلی و طاهره اسلامی. (۱۳۹۰). تسهیم دانش در دانشگاه صنعتی شریف: رویکرد سرمایه اجتماعی. *نشریه مدیریت دولتی*. دوره ۳. شماره ۸.
۱۱. سلیمی، قاسم؛ الهام حیدری و فهیمه کشاورزی. (۱۳۹۲). تبیین رابطه التزام دانشجویان و رفتار تسهیم دانش در دانشگاه: سهم متغیر نگرش به تسهیم دانش. *تحقیقات کتابداری و اطلاع رسانی دانشگاهی*. دوره ۴۷. شماره ۴.
۱۲. فتحی، منصور؛ حسین فکرآزاد؛ غلامرضا غفاری و جعفر بوالهروی. (۱۳۹۲). عوامل زمینه ساز بی وفایی زناشویی زنان. *فصلنامه رفاه اجتماعی*. سال سیزدهم. شماره ۵۱.
۱۳. قانع راد، محمدامین؛ امیر ملکی و زهرا محمدی. (۱۳۹۲). مطالعه دگرگونی فرهنگی در سه

- نسل دانشگاهی (مطالعه موردی: اساتید علوم اجتماعی دانشگاه‌های تهران). *مجله جامعه‌شناسی ایران*. دوره چهاردهم. شماره ۱.
۱۴. کشاورزی، علی حسین؛ عبدالرضا بیگی‌نیا و زهرا رضائی. (۱۳۹۱). نقش اعتماد بین فردی با تسهیم دانش در سازمان: ستاد مرکزی شرکت ملی گاز ایران. *پژوهش‌های مدیریت منابع سازمانی*. دوره ۲. شماره ۲.
۱۵. گلوور، دیوید و شیلاف استراریج. (۱۳۹۰). *جامعه‌شناسی معرفت و علم*. محمد توکل و همکاران. تهران: انتشارات سمت.
۱۶. عباس‌زاده، محمد؛ محمدباقر علیزاده‌اقدم؛ کمال کوهی و علی بوداقی. (۱۳۹۴). بررسی تأثیر دانش‌آفرینی سازمانی بر ظرفیت انطباق‌پذیری سازمانی (مورد مطالعه: کارمندان دانشگاه تبریز). *مطالعات و تحقیقات اجتماعی در ایران*. دوره ۴. شماره ۳.
۱۷. عبدی، فریدون. (۱۳۸۸). نقش فناوری اطلاعات و ارتباطات در ارتباط با مدیریت دانش در دانشگاه افسری امام علی<sup>(ع)</sup>. *مدیریت نظامی*. شماره ۳۴.
۱۸. عدلی، فریبا. (۱۳۸۴). *مدیریت دانش (حرکت به فراسوی دانش)*. تهران: نشر فراشناختی اندیشه.
۱۹. گل محمدنژاد بهرامی، غلامرضا و مولود مهدوی. (۱۳۹۰). بررسی رابطه سرمایه اجتماعی و مدیریت دانش در دبیرستان‌های دخترانه شهر تبریز. *فصلنامه تحقیقات مدیریت آموزشی*. سال دوم. شماره چهارم.
۲۰. نوناکا، ایکوجیرو و هیرو تاکاتاکوچی. (۱۳۸۵). *مدیریت دانش شرکت‌های دانش‌آفرین*. علی عطافر؛ جبار اسلامی؛ آناهیتا کاوه و سعید انالویی. تهران: نشر سما.

21. Abdullah, N. L.; N. Hamzah; R. Arshad; R. M. Isa. & R. A. Ghani. (2011). Psychological Contract and Knowledge Sharing among Academicians: Mediating Role of Relational Social Capital. *International Business Research*. 4(4).
22. Analoui, B.; S. Sambrook. & C. Doloriert. (2011). *Engaging Students in Group Work to Maximize Knowledge Sharing*. Bangor Business School, Working Paper.
23. Bock, G. W.; R. W. Zmud; Y. G. Kim. & J. N. Lee. (2005). Behavioral Intention Formation in Knowledge Sharing: Examining the Roles of Extrinsic Motivators, Social-Psychological Forces, and Organizational Climate. *MIS Quarterly*. 2.
24. Bontis, N. (2004). National Intellectual Capital Index, a United Nations Initiative for the Arab Region. *Journal of Intellectual Capital*. 5(1).
25. Bures, V. (2003). Cultural Barriers in Knowledge Sharing. *E+M Economics and Management, Liberec*. Vol. 6. Special Issue.
26. Cheng, M. Y.; J. S. Y. Ho. & P. M. Lau. (2009). Knowledge Sharing in Academic Institutions: a Study of Multimedia University Malaysia. *Electronic Journal of Knowledge Management*. 7(3).
27. Churchman, C. W.; I. Nonaka & N. Toshihiro. (2000). *Knowledge Creation a Source of Value*. New York.
28. Davenport, T. H. & L. Prusak. (1998). *Working Knowledge: How Organizations Manage*

- What They Know*. Boston: Harvard Business School Press.
29. Fengjie, A.; Q. Fei. & C. Xin. (2004). Knowledge Sharing and Web-based Knowledge-Sharing Platform. *Paper Presented at the E-Commerce Technology for Dynamic E-Business, IEEE International Conference Beijing*. China (September 13-15).
30. HaiderNaqavi, I, K. Bilal; M. Usman Yusuf . & D. Simm. (2012). Religious Perspective in Knowledge Management Rationalizes Business. *World Applied Sciences Journal*. 19(2).
31. Hislop, D. (2009). *Knowledge Management in Organizations: A Critical Introduction*. 2<sup>nd</sup> Ed. New York: Oxford University Press.
32. Jain, K. K.; M. S. Sandhu & G. K. Sidhu. (2007). *Knowledge Sharing among Academic Staff: A Case study of Business Schools in Klang Valley*. Malaysia (Doctoral Dissertation, UCSI Centre for Research Excellence).
33. Jumeri, N. & A. Norashikin. (2015). Measuring Cultural Readiness for Knowledge Sharing, *The 3rd National Graduate Conference*. University Tenaga Nasional. 8-9 April.
34. Kauppinen, T. (2004). The Puzzle of the Knowledge Society. *European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions*. Dublin. (Online) available at: <http://www.eurofound.europa.eu>.
35. Luo, H. (2009). Determinants of Knowledge Sharing in University Academic Team. In Knowledge Acquisition and Modeling. KAM'09. *Second International Symposium on IEEE*. No. 1.
36. Mallasi, H. & S. Ainin. (2015). Investigating Knowledge sharing Behaviour in Academic Environment. *Journal of Organizational Knowledge Management*. DOI, 64.3253.
37. McDermott, R. & C. O'Dell. (2001). Overcoming Culture Barriers to Sharing Knowledge. *Journal of Knowledge Management*. 5(1).
38. McNeish, J.; S. Mann. & I. Jit. (2010). Knowledge Sharing and Trust in Organizations. *The 20 IUP Journal of Knowledge Management*. Vol. VIII. No. 1 & 2.
39. Mohammed, R. A.; O. M. Shaaban; D. G. Mahran; H. N. Attellawy; A. Makhlof & A. Albasri. (2015). Plagiarism in Medical Scientific Research. *Journal of Taibah University Medical Sciences*. 10(1).
40. Nassuora, A. B. & S. Hasan. (2008). *Knowledge Sharing among Academics in Institutions of Higher learning*.
41. Nelson, K. M. & J. G. Cooprider. (1996). The Contribution of Shared Knowledge to IS Group Performance. *MIS Quarterly*. 20(4).
42. Njeri Wamitu, S. (2015). Tacit Knowledge Sharing in Public Sector Departments in Kenya. *Open Journal of Business and Management*. No. 3.
43. Paulin, D. & K. Suneson. (2012). Knowledge Transfer, Knowledge Sharing and Knowledge Barriers—Three Blurry Terms in KM. *The Electronic Journal of Knowledge Management*. Vol.10. Issue 1.
44. Pai, Jung-Chi. (2008). An Empirical Study of the Relationship between Knowledge Sharing and IS/IT Strategic Planning (ISSP). *Management Decision*. 44(1).
45. Popadiuk, S. & C. Wei choo. (2006). Innovation and Knowledge Creation: How Are These Concepts Related?. *International Journal of Information Management*. 26.
46. Rivera-Vazquez, J. C.; L. V. Ortiz-Fournier. & F. R. Flores. (2009). Overcoming Cultural Barriers for Innovation and Knowledge Sharing. *Journal of Knowledge Management*. 13(5).
47. Saad, A. & H. Haron. (2013). A Case Study of Academics' Knowledge Sharing Motivations at Malaysian Public Academic Institutions. *Journal of Education and Vocational Research*. Vol. 4. No. 9.
48. Smedley, A.; T. Crawford. & L. Cloete. (2015). An Intervention Aimed at Reducing Plagiarism in Undergraduate Nursing Students. *Nurse Education in Practice*. 1-6. <http://dx.doi.org/10.1016/j>.

49. Sin Pei, N. (2008). Enhancing Knowledge Creation in Organizations. *Communications of the IBIMA*. Vol. 3.
50. Trehan, A. & P. Kushwaha. (2012). The Implementation of Knowledge Management System in B-Schools. *International Journal of Multidisciplinary Management Studies*. Vol. 2. Issue 2.
51. Vajjhala, N. R. & J. Vucetic. (2013). Key Barriers to Knowledge Sharing in Medium-Sized Enterprises in Transition Economies. *International Journal of Business and Social Science*. Vol. 4. No. 13.
52. Wang, S. & R. A. Noe. (2010). Knowledge Sharing: A Review and Directions for Future Research. *Human Resource Management Review*. No. 20.



پژوهش حاضر با هدف شناخت نقش واسطه‌ای تنظیم هیجان شناختی در رابطه حمایت اجتماعی ادراک شده با موفقیت تحصیلی نوجوانان انجام شد. روش پژوهش همبستگی و جامعه آماری ۱۲۸۶ دانش آموز دبیرستانی بود، که از بین آنها ۳۰۰ دانش آموز شامل ۱۵۰ دختر و ۱۵۰ پسر؛ به صورت نسبتی خوشه‌ای از دبیرستان‌های شهرستان پاكدشت انتخاب شد. ابزار پژوهش پرسشنامه حمایت اجتماعی ادراک شده چندبعدی و پرسشنامه تنظیم هیجان شناختی و معدل سال گذشته آنها بود. یافته‌ها نشان داد از میان راهبردهای تنظیم هیجان، تنها راهبردهای غیرانطباقی تنظیم هیجان شناختی در رابطه حمایت اجتماعی ادراک شده و موفقیت تحصیلی نقش میانجی‌گر دارد. ادراک حمایت اجتماعی نوجوانان با راهبردهای غیرانطباقی تنظیم هیجان شامل نشخوار ذهنی، سرزنش دیگران و نیز با موفقیت تحصیلی آنها رابطه دارد. راهبردهای غیرانطباقی برخلاف راهبردهای انطباقی در این رابطه به‌عنوان متغیر مکنون ایفای نقش می‌کنند.

■ واژگان کلیدی:

هیجان شناختی، حمایت اجتماعی، راهبردهای انطباقی، موفقیت تحصیلی

## نقش میانجی‌گر تنظیم هیجان شناختی در رابطه حمایت اجتماعی ادراک شده و موفقیت تحصیلی دانش آموزان دبیرستانی

نرگس شاه‌محمدی

کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی دانشگاه شهید بهشتی تهران  
shamohammadi.n@gmail.com

مصطفی مختاری

کارشناس ارشد علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی  
mokhtari.m.110@gmail.com

## مقدمه

توانمندی‌های شناختی که در این پژوهش همان موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان در نظر گرفته شده است، تنها در کنار توانمندی‌های هیجانی می‌توانند به رفتارها و کارکردهای بهتر بینجامند. در واقع کارکرد بهینه آموزشی دانش‌آموزان بستگی به هوش شناختی و توانش‌های هیجانی آنها دارد. (لایف<sup>۱</sup>، ۲۰۱۳) از طرفی آلن<sup>۲</sup> (۲۰۱۰: ۲۲۷) حمایت‌های معلمان، همسالان، شایستگی تحصیلی و رضایت‌مندی از کلاس را به‌عنوان ابعاد جو روانی حاکم در محیط کلاس و مدرسه در نظر می‌گیرد. می‌توان این‌گونه بیان کرد که دانش‌آموزان می‌توانند با دوستی‌های خود در مدرسه و به‌عبارتی با ارتباط اجتماعی و مشارکت در فعالیت‌های اجتماعی مدرسه ضمن برآورده کردن نیازهای روانی خود در این ارتباط‌ها، در امور تحصیلی نیز موفق شوند. (خورشیدی و دیگران، ۱۳۸۹: ۴۳) در نظام آموزشی ما یکی از مشکل‌های اساسی توجه بیش از اندازه بر توانایی تحصیلی و نادیده انگاشته شدن مجموعه‌ای از ویژگی‌ها است که در سرنوشت و موفقیت افراد اهمیت بسیار دارند. از آن جمله می‌توان توانمندی‌ها و شایستگی‌های اجتماعی و هیجانی نام برد که از عوامل تعیین‌کننده و تأثیرگذار بر موفقیت تحصیلی محسوب می‌شوند. (بشارت، ۱۳۸۵: ۷۳)

همچنین در این زمینه بر نقش هیجان در حل مسئله و پردازش اطلاعات، تصمیم‌گیری، نوآوری، خلاقیت و افزایش یادگیری نیز تأکید شده است. از طرفی تنظیم هیجان از ادراکات محیطی و متعاقب آن حمایت اجتماعی تأثیر می‌پذیرد و نقش آن در توان یادگیری دانش‌آموزان تأیید شده است. (یوسفی، ۱۳۸۷: ۸۷۳) تنظیم هیجان باید در بافت ادراک شود و بر این اساس در این پژوهش بافت اجتماعی مدرسه انتخاب شد. از سویی، نظریه پردازان هیجان معتقدند، هیجان‌ها در زمان نوجوانی و بلوغ گویی دوباره تولد می‌یابند و با شدت بیشتری عملکرد نوجوان را تحت تأثیر قرار می‌دهند. (فراهانی، ۱۳۸۷: ۸۹) به همین جهت گستره سنی مورد نظر در این پژوهش نوجوانان در مقطع متوسطه بود.

حمایت اجتماعی به‌عنوان قوی‌ترین و نیرومندترین نیروهای مقابله‌ای برای رویارویی موفقیت‌آمیز و آسان افراد در زمان درگیری با شرایط تنش‌زا شناخته شده است و

1. Life  
2. Ellen

تحمل مشکلات را برای فرد تسهیل می‌کند و افرادی که از حمایت اجتماعی و احساس رضایت‌مندی بهتری برخوردارند، توانمندی کنترل هیجان‌های خود و دیگران را دارند. (لی و دیگران، ۲۰۰۵) باید اذعان داشته باشیم که این ارزیابی‌ها مهم هستند، زیرا می‌توانند رابط عوامل موقعیتی فرض شوند و در رشد هیجان‌ها، نقشی مثبت و مؤثر ایفا کنند. (سامارکو، ۲۰۰۵) حمایت اجتماعی ادراک‌شده در کاهش تنش فرد از طریق ارائه اطلاعات و تأثیر بر انتخاب مقابله کارآمد یا ناکارآمد در برابر هیجان‌های منفی، نقش مؤثری ایفا می‌کند و او را در برابر مسائل تنش‌زای زندگی و رسیدن به موفقیت یاری می‌دهد (ثمری و لعلی، ۱۳۸۵: ۴۹) و سبب خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموز می‌شود. در واقع خودکارآمدی تحصیلی به‌معنای ادراک و باور دانش‌آموزان از توانمندی‌های خود در فهم، یادگیری و موفقیت تحصیلی است؛ و این باور بر بسیاری از جنبه‌های زندگی او مانند تصمیم‌گیری، میزان تلاش و رویارویی با مسائل چالش‌برانگیز زندگی تأثیرگذار است. (بندورا، ۲۰۰۶؛ به‌نقل از فخری و دیگران، ۱۳۹۲: ۵۷)

امروزه حجم قابل ملاحظه‌ای از پژوهش‌ها به مطالعه تغییرپذیری پیامدهای تحصیلی دانشجویان با تأکید بر ویژگی‌های هیجانی، شخصیتی و انگیزشی آنها پرداخته است و از سویی برای گسترش محدوده تبیین در تغییرپذیری عملکرد تحصیلی، باید نقش متغیرهای مستقل از توانایی را بیش از پیش مورد توجه قرار داد (شکری و دیگران، ۱۳۸۷: ۱۲۹)، نظم‌بخشی هیجانی عامل دیگری است که اخیراً پژوهشگران به نقش آن در پیامدهای تحصیلی علاقه‌مند شده‌اند. به‌اعتقاد محققان، زمانی که فرد با موقعیت ناراحت‌کننده و تنش‌زا روبرو می‌گردد، چگونگی ارزیابی دستگاه شناختی وی از اهمیت بالایی برخوردار است. تنظیم هیجان به اعمالی اطلاق می‌شود که به‌منظور تغییر یا تعدیل یک حالت هیجانی به کار می‌رود. موریس و همکاران (۲۰۰۷) تنظیم هیجان را به‌عنوان فرآیند ایجاد، حفظ، تعدیل و تغییر وقوع، شدت یا مدت احساسات درونی و هیجان‌های مرتبط با انگیزش‌ها و فرآیندهای روان‌شناختی تعریف می‌کنند که اغلب به‌منظور انجام یک هدف صورت می‌گیرند.

راهبردهای تنظیم شناختی هیجان، به‌نحوه تفکر افراد پس از بروز یک تجربه منفی یا واقعه آسیب‌زا اطلاق می‌گردد که ممکن است انطباقی یا غیرانطباقی باشند. راهبرد انطباقی سطح سازگارانانه از پردازش اطلاعات و آمادگی فرد است که به رفتار وی جهت داده و موجب بهزیستی روان‌شناختی می‌شود. (گرینبرگ و دیگران، ۲۰۱، به‌نقل از

نریمانی و دیگران، ۱۳۹۲) در مقابل، راهبردهای غیرانطباقی تنظیم هیجان نقش اساسی در شکل‌گیری و با تداوم اختلال‌های روان‌شناختی دارند. (بشارت و بزازیان، ۱۳۹۱) برای دو اصطلاح انطباقی و غیرانطباقی تنظیم هیجان، انواع ذهنی، اثربخش، اجتماعی و شناختی را شناسایی کرده‌اند که از گزارش‌های فردی برداشت شده است. برای مثال، مطالعات تجربی از این نتیجه کلی حمایت می‌کنند که ارزیابی مجدد، یک روش انطباقی است در حالی که سرکوب، یک روش غیرانطباقی می‌باشد. (موریس و دیگران، ۲۰۰۷) پژوهش‌ها حکایت از آن دارد که رابطه میان استفاده از راهبردهای غیرانطباقی تنظیم هیجان و عملکرد شناختی که با پیشرفت تحصیلی اندازه گرفته می‌شود منفی است؛ به‌گونه‌ای که غالباً راهبردهای غیرانطباقی با عملکرد ضعیف شناختی همراه بوده است. (تامپسون، ۲۰۰۹) همچنین چالمه و لطیفیان (۱۳۹۱) نشان دادند که باورهای انگیزشی از قبیل گفتگو با دانش‌آموزان، گفتگو با معلم و همچنین حمایت عاطفی در کلاس درس نقش بسزایی در موفقیت تحصیلی آنها دارد.

گارنفسکی و کریچ<sup>۱</sup> (۲۰۰۶) به این نتیجه دست یافتند نوجوانانی که نمره‌های بالایی در درک و فهم هیجان‌ها داشتند بیشتر مورد توجه دوستان‌شان قرار گرفتند. اگر حمایت اجتماعی دریافت‌شده، تنش حاصل از نشخوار ذهنی<sup>۲</sup> را آرام نکند در واقع خشنودی دریافت‌شده حاصل از حمایت می‌تواند مخرب باشد. (بناتو<sup>۳</sup>، ۲۰۰۸: ۱۴۱)

جو و شرایط حمایتی مدرسه و درگیر کردن دانش‌آموزان، معلمان و والدین در فعالیت‌های اجتماعی، مدرسه را به یکی از مهم‌ترین بافت‌های یادگیری مهارت‌های هیجانی تبدیل کرده است. در صورتی که در محیط اولیه خانواده فرایند اجتماعی شدن و رشد مهارت‌های هیجانی مطلوب نباشد، این امکان وجود دارد تا مدارس از طریق آموزش‌هایی به جبران این کاستی‌ها بپردازند. بر این اساس بسیاری از مربیان و روان‌شناسان نسبت به توجه و توسعه آموزش مهارت‌های اجتماعی و هیجانی در مدارس تأکید کرده‌اند. (دهشیری، ۱۳۸۵: ۹۶)

تنظیم هیجان یکی از جنبه‌های فعال هوش هیجانی است که قابل تغییر و آموزش

1. Garnefski & Kraaij

۲. نشخوار ذهنی یکی از راهبردهای منفی تنظیم شناختی هیجان است و به‌عنوان افکاری مقاوم و عودکننده تعریف می‌شود که گرد یک موضوع معمول دور می‌زند. این افکار به‌طریق غیرارادی، وارد آگاهی می‌شوند و توجه را از موضوعات مورد نظر و اهداف فعلی منحرف می‌سازند. (جورمن، ۲۰۰۶؛ به‌نقل از باقری‌نژاد و دیگران، ۱۳۸۸)

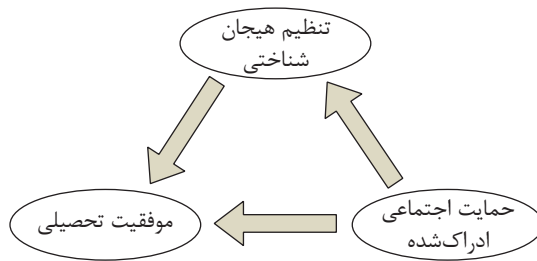
3. Benetato

است؛ پژوهش در این زمینه و در ارتباط با حمایت‌های اجتماعی ادراک‌شده در یک بافت آموزشی مانند مدرسه، به‌عنوان بافت اجتماعی که روابط متقابل یکی از ویژگی‌های بارز آن است و همچنین توانایی مهار هیجان‌های مخرب در این بافت بهتر صورت می‌پذیرد ضروری به‌نظر می‌رسد. چرا که در این سنین به‌ویژه در دوره دبیرستان بلوغ اتفاق افتاده و هیجانات منفی آغاز شده است. لذا پژوهش در این زمینه ضروری به‌نظر می‌رسد.

در محیط مدرسه بنابر روابطی که بین دانش‌آموز و معلم و بین دانش‌آموز و همسالان وجود دارد، حمایت‌هایی برای دانش‌آموز فراهم می‌شود که میزان ادراک حمایت‌ها می‌تواند در شرایط گوناگون متفاوت باشد و به‌دلیل تفاوت در میزان این حمایت ادراک‌شده، هر یک از دانش‌آموزان در رویارویی با وقایع، راهبردهای متفاوتی را در تنظیم هیجانات خود انتخاب می‌کنند. بنابراین در شرایط بحرانی میزان ادراک از حمایت اجتماعی می‌تواند به‌عنوان منبع اطلاعاتی برای نوجوان باشد که او را در زمینه انتخاب راهبرد تنظیم هیجان هدایت می‌کند، تا راهبردهای انطباقی، مانند بازاریابی مثبت، برنامه‌ریزی مجدد، اتخاذ دیدگاه و یا راهبردهای غیرانطباقی، مانند سرزنش خود و دیگری و فاجعه‌آمیزپنداری را برای کنار آمدن با شرایط انتخاب کند. (بشارت، ۱۳۸۵؛ یوسفی، ۱۳۸۵؛ آلن، ۲۰۱۰؛ رنجبر، ۱۳۸۴) دست‌اندرکاران نظام آموزشی با اطلاع از این نوع حمایت‌ها می‌توانند از آن به‌عنوان یک منبع مهم و تأثیرگذار در حل مشکلات آموزشی دانش‌آموزان استفاده نمایند. هدف اصلی پژوهش حاضر، تعیین نقش میانجی تنظیم هیجان شناختی در رابطه حمایت‌های اجتماعی ادراک‌شده و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر تهران است. در این پژوهش فرضیه‌های زیر آزمون شد.

۱. رابطه بین حمایت اجتماعی ادراک‌شده و راهبردهای انطباقی تنظیم هیجان شناختی مثبت است.
۲. رابطه بین حمایت اجتماعی ادراک‌شده و راهبردهای غیرانطباقی تنظیم هیجان شناختی منفی است.
۳. رابطه بین حمایت اجتماعی ادراک‌شده و موفقیت تحصیلی مثبت است.
۴. رابطه بین راهبردهای انطباقی تنظیم هیجان شناختی و پیشرفت تحصیلی مثبت است.
۵. رابطه بین راهبردهای غیر انطباقی تنظیم هیجان شناختی و پیشرفت تحصیلی منفی است.

در این تحقیق فرض بر آن است که متغیر تنظیم هیجان شناختی در رابطه میان حمایت اجتماعی ادراک شده و موفقیت تحصیلی نقش میانجی دارد.



شکل ۱: الگوی تحقیق

به نظر می‌رسد که یکی از عوامل تأثیر گذار و میانجی در رابطه میان حمایت اجتماعی ادراک شده و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان تنظیم هیجان شناختی است از این نظر که تنظیم هیجان شناختی و راهبردهای آن یکی از توانمندی‌های متأثر از حمایت ادراک شده در افراد است و می‌تواند بر موفقیت تحصیلی نیز تأثیر مثبت و یا منفی داشته باشد؛ حمایت اجتماعی ادراک شده در تحقیق حاضر در دو زمینه مهم مطرح است: الف. حمایت اجتماعی ادراک شده از روابط متقابل دانش‌آموز و معلم؛ ب. حمایت اجتماعی ادراک شده در روابط متقابل میان دانش‌آموز و دوستان. همچنین در این پژوهش، راهبردهای تنظیم هیجان شناختی<sup>۱</sup> از قبیل سرزنش خود<sup>۲</sup>، پذیرش<sup>۳</sup>، نشخوار ذهنی<sup>۴</sup>، توجه مجدد به برنامه‌ریزی<sup>۵</sup>، توجه مجدد مثبت<sup>۶</sup>، باز ارزیابی مثبت<sup>۷</sup>، اتخاذ دیدگاه<sup>۸</sup>، فاجعه‌آمیز پنداری<sup>۹</sup> و سرزنش دیگران<sup>۱۰</sup>، مدنظر می‌باشد. (گارنفسکی و کریج، ۲۰۰۶) تنظیم هیجان باید در بافت<sup>۱۱</sup> ادراک شود. (بریچ و هابنر<sup>۱۲</sup>، ۲۰۱۰) بر این اساس در این تحقیق بافت اجتماعی

1. Cognitive Emotion Regulation
2. Self-Blam
3. Acceptance
4. Rumination
5. Refocus on Planing
6. Positive Refocusing
7. Positive Reappraisal
8. Putting in Toper Spective
9. Catastrophizing.
10. Other-Blame
11. Context
12. Bordwince & Hubner

مدرسه انتخاب شده است. نظریه‌پردازان هیجان معتقدند، هیجان‌ها در زمان نوجوانی و بلوغ گویی دوباره تولد می‌یابند و با شدت بیشتری عملکرد نوجوان را تحت تأثیر قرار می‌دهند. (کازمیان و سرداری، ۱۳۸۷؛ به نقل از امین‌آبادی و دیگران، ۱۳۹۰) بر این اساس گستره سنی مورد نظر در این پژوهش نوجوانان در مقطع متوسطه‌اند.

در پژوهش حاضر برای یافتن روابط میان متغیرها از روش همبستگی استفاده شد و برای تعیین پیش‌بینی موفقیت تحصیلی براساس رابطه حمایت اجتماعی ادراک‌شده و تنظیم هیجان شناختی از روش تحلیل مسیر استفاده گردید تا به الگوی تعیین برآوردهای کمی روابط علی بین مجموعه‌ای از متغیرها تحقیق برسیم. جامعه آماری کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر سال سوم دبیرستان‌های دولتی رشته‌های علوم نظری شهر تهران در بخش پاکدشت بودند که در سال تحصیلی ۱۳۹۱-۱۳۹۰ به تحصیل اشتغال داشتند. روش نمونه‌گیری از نوع خوشه‌ای بود، بدین ترتیب اولین واحد نمونه‌گیری، منطقه بود که ابتدا مناطق شمالی، جنوبی، غربی، شرقی و مرکزی شهر پاکدشت مشخص شد. براساس آمار موجود در آموزش و پرورش شهر پاکدشت جامعه آماری شامل ۱۲۸۶ دانش‌آموز بود. در مرحله دوم واحد نمونه‌گیری مدرسه بود، در هر منطقه حدود دو و نهایتاً سه دبیرستان با مراجعه به آموزش و پرورش فهرست و سپس از هر مدرسه به صورت تصادفی یک کلاس سوم دبیرستان از یکی از سه سیاهه پایه سوم انتخاب شد که به‌طور میانگین در هر کلاس ۲۵ دانش‌آموز وجود داشت. واحد نمونه‌گیری در این مرحله کلاس بود و تعداد دانش‌آموزان پایه سوم در هر منطقه این مدارس تقریباً ۸۵ دانش‌آموز بود. در نهایت نمونه‌نهایی در این پژوهش ۳۰۰ دانش‌آموز شامل ۱۵۰ دختر و ۱۵۰ پسر انتخاب شد.

جدول ۱: نمونه آماری مورد تحقیق

منطقه	مدرسه	نمونه انتخابی کلاس	نمونه انتخابی برای تعداد دانش‌آموز
جنوبی	دودبیرستان (دخترانه، پسرانه)	در هر مدرسه یک کلاس در کل ۲ کلاس	به‌طور میانگین ۵۰ دانش‌آموز
شمالی	دودبیرستان (دخترانه، پسرانه)	در هر مدرسه یک کلاس در کل ۲ کلاس	به‌طور میانگین ۵۰ دانش‌آموز
شرقی	دودبیرستان (دخترانه، پسرانه)	در هر مدرسه یک کلاس در کل ۲ کلاس	به‌طور میانگین ۵۰ دانش‌آموز

منطقه	مدرسه	نمونه انتخابی کلاس	نمونه انتخابی برای تعداد دانش آموز
غربی	دودبیرستان (دخترانه، پسرانه)	در هر مدرسه یک کلاس در کل ۲ کلاس	به طور میانگین ۵۰ دانش آموز
مرکزی	۴ دبیرستان (دخترانه، پسرانه)	در هر مدرسه یک کلاس در کل ۴ کلاس	به طور میانگین ۱۰۰ دانش آموز

### ابزارهای پژوهش

۱. پرسشنامه حمایت اجتماعی ادراک شده چندبعدی<sup>۱</sup>: این پرسشنامه یک ابزار ۱۲ عبارتی به منظور ارزیابی حمایت اجتماعی ادراک شده از سه منبع؛ خانواده، دوستان و افراد مهم زندگی است که در این پژوهش منظور معلمان بود. پرسشنامه حاضر توسط اسمیت<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۰۱) تهیه شده است و میزان حمایت اجتماعی ادراک شده توسط شرکت کننده را در هر یک از ۳ حیطه یادشده می‌سنجد و دارای ۳ زیر مقیاس خانواده با عبارت‌های ۳، ۴، ۸ و ۱۱؛ دوستان با عبارت‌های ۶، ۷، ۹ و ۱۲ و افراد مهم با عبارت‌های ۱، ۲، ۵ و ۱۰ است. مقیاس حمایت اجتماعی ادراک شده چندبعدی از همسانی درونی مطلوبی برخوردار است. ضریب آلفای کل آزمون برابر با ۰/۹۱ و ضریب آلفای زیرمقیاس‌های آن در دامنه‌ای از ۰/۹۰ تا ۰/۹۵ قرار دارد. مطالعه مرادی و همکاران در سال ۱۳۹۱ در سطح کشور، نشان داد حمایت اجتماعی رابطه‌ای قوی با سلامت روان دارد. این مقیاس اعتبار عاملی و همزمان مطلوبی دارد و از نظر همسانی درونی از وضعیت مطلوبی برخوردار است. روایی و پایایی این مقیاس در ایران توسط رجبی و هاشمی شیخ شعبانی بررسی و روایی عاملی توسط تحلیل عاملی و پایایی ابزار توسط ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۸ تأیید شده است. به علاوه نویسندگان این مقیاس اظهار کرده‌اند که اعتبار سازه این آزمون نیز مطلوب است. زیرا با مقیاس مطلوبیت اجتماعی مارلو - کرون همبستگی ندارد. ویژگی روان‌سنجی در این مقیاس در مورد نمونه‌های مختلفی مورد مطالعه قرار گرفته است. از جمله کانتی - میتچل و زیمت ضرایب اعتبار آلفای کرونباخ مقیاس چندبعدی حمایت اجتماعی ادراک شده را بر روی ۲۲۲ نفر از نوجوانان آفریقایی - آمریکایی در مناطق شهری ۶۸٪ بررسی کردند که از ۱۲ ماده مربوط به این پرسشنامه، آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۹۳ و برای

1. Multidimensional Scale of Perceived Social Support (MSPSS)  
2. Smith



خرده‌مقیاس‌های حمایت‌های اجتماعی خانواده ۰/۹۱، دوستان ۰/۸۹ و افراد مهم ۰/۹۱ بود و همچنین ضرایب مشابهی را برای نوجوانان دختر، پسر و برای نژادهای آفریقایی - آمریکایی تبار و اروپایی - آمریکایی تبار با دامنه‌ای از ۰/۸۵ برای خرده‌مقیاس حمایت دوستان با مردان آفریقایی - آمریکایی تبار و ۰/۹۵ برای خرده‌مقیاس حمایت خانواده با مردان اروپایی - آمریکایی تبار گزارش دادند. در این آزمون به‌گزینه کاملاً مخالفم، ۱ امتیاز؛ مخالفم، ۲ امتیاز؛ تقریباً مخالفم، ۳ امتیاز؛ نظری ندارم، ۴ امتیاز؛ تقریباً موافقم، ۵ امتیاز؛ موافقم، ۶ امتیاز و کاملاً موافقم، ۷ امتیاز تعلق می‌گیرد. برای به‌دست آوردن نمره میانگین کل آزمون امتیاز همه عبارت‌ها با هم جمع و بر تعداد آنها (۱۲) تقسیم می‌شود. برای به‌دست آوردن نمره مربوط به هر زیرمقیاس، امتیاز عبارت‌های مربوط به زیرمقیاس مورد نظر با هم جمع و بر تعداد عبارت‌های آن (۴) تقسیم می‌شود. نمره بالا در این مقیاس، بیانگر سطح بالای حمایت اجتماعی ادراک شده است. در این مطالعه ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۴ به‌دست آمد.

۲. پرسشنامه تنظیم هیجان شناختی: این پرسشنامه خودسنجی که در سال ۲۰۰۱ توسط گارنفسکی و همکارانش طراحی شده است ساختاری چندبعدی دارد و برای شناسایی راهبردهای مقابله شناختی بعد از تجربه‌ای ناگوار به‌کار می‌رود. این پرسشنامه با ۹ مؤلفه شامل سرزنش خود (۱، ۵، ۷، ۸، ۱۲، ۱۴) سرزنش دیگران (۶، ۱۳، ۲۶)، نشخوار ذهنی (۱۶، ۲۰، ۲۱، ۲۳) بازاریابی مثبت (۳، ۴، ۹، ۱۵، ۱۷، ۱۹، ۲۴)، فاجعه‌آمیزپنداری (۱، ۵، ۷، ۸، ۱۲، ۱۴، ۱۶، ۲۰، ۲۱، ۲۳)، اتخاذ دیدگاه و پذیرش (۲، ۱۰، ۱۱، ۱۸، ۲۲، ۲۵)، توجه مجدد مثبت توجه مجدد به برنامه‌ریزی دارای ۳۶ ماده و مواد این پرسشنامه براساس سازه‌های نظری و عملی طرح‌ریزی شده است. هر چهار ماده یک مؤلفه را تشکیل می‌دهد که هر مؤلفه هم یک راهبرد را می‌سنجد. در این پرسشنامه راهبردهای سرزنش خود، سرزنش دیگران، نشخوار ذهنی و فاجعه‌آمیزپنداری در مجموع راهبردهای منفی تنظیم هیجان را و راهبردهای پذیرش، توجه مجدد به برنامه‌ریزی، توجه مجدد مثبت، بازاریابی مثبت و اتخاذ دیدگاه، راهبردهای مثبت تنظیم هیجان را تشکیل می‌دهند. شیوه نمره‌گذاری این پرسشنامه به این شکل است که پاسخ‌ها در پیوستار ۵ درجه‌ای همیشه، اغلب، معمولاً، گاهی و هرگز، به‌ترتیب از ۱ تا ۵ نمره‌گذاری و با نمره‌های دیگر جمع می‌شوند؛ نمره‌های به‌دست آمده در هر خرده‌مقیاس میزان کاربرد آن خرده‌مقیاس و مجموع نمره‌ها نمره کل آن فرد در این پرسشنامه را نشان می‌دهد. ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه تنظیم هیجان شناختی در پژوهش‌های خارجی تأیید شده است (گارنفسکی و کارایج، ۲۰۰۶ و

گارفنسکی، ۲۰۱۴) نتایج تحلیل عاملی به‌روش مؤلفه‌های اصلی، ۹ عامل پیش‌بینی شده را مشخص کرده است. پایایی بازآزمایی نشان داد که راهبردها از ثبات نسبی برخوردارند و همسانی درونی غالب مقیاس‌ها با ضرایب آلفای کرونباخ  $0/80$  تأیید شد (گارفنسکی و کارایچ، ۲۰۰۶ و گارفنسکی، ۲۰۱۴) بشارت و بزازیان (۱۳۹۱) پس از ترجمه فارسی این پرسشنامه، نسخه ترجمه‌شده را ابتدا با همکاری یکی از متخصصان روان‌شناسی بررسی و اصلاح کردند، سپس برای اطمینان بیشتر در مورد صحت ترجمه و نیز مطابقت دو نسخه انگلیسی و فارسی، نسخه‌ها را در اختیار دو نفر از متخصصان زبان انگلیسی قرار دادند تا با استفاده از روش ترجمه معکوس آن را به فارسی برگردانند. بدین ترتیب پس از چند مرحله بررسی، بازبینی، اعمال تغییرات و اصلاحات، پایایی و روایی نسخه فارسی این پرسشنامه در مورد ۲۲۶ مرد و ۲۵۲ زن تأیید نهایی شد. ضرایب آلفای کرونباخ پرسش‌های هر یک از مقیاس‌های پرسشنامه تنظیم هیجان شناختی برای نمونه ۱۰۸ نفری شرکت‌کنندگان در نوبت اول به ترتیب  $0/76$ ،  $0/83$ ،  $0/79$ ،  $0/80$ ،  $0/89$ ،  $0/85$ ،  $0/79$ ،  $0/87$ ،  $0/89$  و در نوبت دوم به ترتیب  $0/73$ ،  $0/87$ ،  $0/75$ ،  $0/86$ ،  $0/87$ ،  $0/83$ ،  $0/80$ ،  $0/90$ ،  $0/87$  برای زیرمقیاس‌های سرزنش خود، پذیرش، نشخوارگری، تمرکز مجدد مثبت، برنامه‌ریزی، ارزیابی مجدد مثبت، اتخاذ دیدگاه، فاجعه‌آمیزپنداری، سرزنش دیگران به‌دست آمد. در پایایی بازآزمایی، ضرایب آلفای کرونباخ برای سرزنش خود  $0/70$ ، پذیرش  $0/81$ ، نشخوار ذهنی  $0/74$ ، تمرکز مثبت  $0/77$ ، برنامه‌ریزی  $0/83$ ، ارزیابی مجدد مثبت  $0/76$ ، اتخاذ دیدگاه  $0/78$ ، فاجعه‌آمیزپنداری  $0/72$  و برای سرزنش دیگران  $0/80$  به‌دست آمد.

**شیوه اجرا:** پس از هماهنگی با مدیران مدارس برای اجرای پرسشنامه در کلاس‌هایی که از قبل مشخص شده بود؛ پرسشنامه حمایت اجتماعی و پرسشنامه تنظیم هیجان شناختی با تغییر در ترتیب ارائه، جهت تقویت اعتبار نتایج جمع‌آوری شده و جلوگیری از سوگیری احتمالی در پاسخ، بین دانش‌آموزان توزیع شد. بعد از جمع‌آوری داده‌ها برای تحلیل آن از شاخص‌های برازش الگو؛ شامل شاخص نیکویی برازش، شاخص برازش تطبیقی و ریشه میانگین مربعات خطای برآورد استفاده شد.

### یافته‌ها

در پژوهش حاضر که دانش‌آموزان مقطع متوسطه از پنج منطقه شهر پاکدشت (شمال،

جنوب، شرق، غرب و مرکز) انتخاب شدند سعی بر آن بود که تعداد دانش‌آموزان دختر و پسر شرکت‌کننده، برابر باشد. بنابراین ۵۰ درصد از نمونه آماری شامل دانش‌آموزان دختر سوم دبیرستان (۱۷ ساله، رشته‌های تحصیلی آنها نیز به صورت تصادفی انتخاب شد) و ۵۰ درصد نیز شامل دانش‌آموزان پسر سوم دبیرستان (۱۷ ساله، رشته‌های تحصیلی آنها نیز به صورت تصادفی انتخاب شد) می‌باشد که در سال تحصیلی ۹۱-۹۰ در شهرستان پاکدشت مشغول به تحصیل بودند و از هر گروه ۱۵۰ نفر و در مجموع ۳۰۰ نفر بودند.

جدول ۲: میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش در دو جنس

تعداد	انحراف معیار	میانگین	جنس	زیرمقیاس‌ها	عامل کلی
۱۵۰	۶/۰۹	۱۷/۷۵	پسر	حمایت افراد مهم	حمایت اجتماعی
۱۵۰	۵/۹۵	۱۹/۶۸	دختر		
۱۵۰	۵/۴۱	۱۶/۴۶	پسر	حمایت دوستان	
۱۵۰	۵/۸۷	۱۶/۲۰	دختر		
۱۵۰	۰/۳۷	۲۱/۱۰	پسر	حمایت خانواده	
۱۵۰	۵/۴۹	۲۰/۲۶	دختر		
۱۵۰	۶/۵۷	۳۱/۸۸	پسر	مثبت‌اندیشی	تنظیم هیجان شناختی
۱۵۰	۲۰/۶۳	۲۹/۵۳	دختر		
۱۵۰	۷/۰۵	۱۷/۱۵	پسر	فاجعه‌آمیز پنداری	
۱۵۰	۵/۰۷	۱۹/۴۹	دختر		
۱۵۰	۳/۸۷	۱۴/۱۶	پسر	پذیرش	
۱۵۰	۳/۰۹	۱۵/۲۶	دختر		
۱۵۰	۲/۹۱	۷/۸۴	پسر	سرزنش دیگران	
۱۵۰	۲/۶۰	۶/۹۰	دختر		
۱۵۰	۱/۷۸	۱۶/۴۲	پسر	موفقیت تحصیلی	
۱۵۰	۰/۹۰۹	۱۶/۵۳	دختر		

جدول فوق نشان‌دهنده میانگین پاسخ‌دهندگان پرسشنامه در سه سطح حمایت اجتماعی، تنظیم هیجان شناختی و موفقیت تحصیلی است. توجه به این نکته مهم است که دانش‌آموزان دختر و پسر از نظر موفقیت تحصیلی در سطح یکسانی باشند به عبارت

دیگر موفقیت تحصیلی به عنوان متغیر وابسته نباید اختلاف داشته باشد.

جدول ۳: ماتریس همبستگی بین مؤلفه‌های حمایت اجتماعی و تنظیم هیجان شناختی

متغیرها	حمایت دوستان	حمایت خانواده	حمایت افراد مهم	سرزنش دیگران	فاجعه آمیز پنداری و سرزنش خود	پذیرش	مثبت‌اندیشی
حمایت دوستان	۱	۰/۳۳۱**	۰/۳۱۰**	-۰/۱۴۵*	-۰/۱۰۸	۰/۰۹۳	۰/۱۴۳*
حمایت خانواده	۰/۳۳۱**	۱	۰/۴۹۷**	-۰/۲۹۶**	-۰/۳۶۱**	۰/۰۶۲	۰/۱۰۹
حمایت افراد مهم	۰/۳۱۰**	۰/۴۹۷**	۱	-۰/۲۴۰**	-۰/۱۶۳**	۰/۰۶۰	۰/۰۶۳
سرزنش دیگران	-۰/۱۴۵*	-۰/۲۹۶**	-۰/۲۴۰**	۱	۰/۲۹۳**	-۰/۰۷۵	۰/۰۰۷
فاجعه آمیز پنداری و سرزنش خود	-۰/۱۰۸	-۰/۳۶۱**	-۰/۱۶۳**	۰/۲۹۳**	۱	۰/۱۸۴**	-۰/۰۷۸
پذیرش	۰/۰۹۳	۰/۰۶۲	۰/۰۶۰	-۰/۰۷۵	۰/۱۸۴**	۱	۰/۴۶۹**
مثبت‌اندیشی	۰/۱۴۳*	۰/۱۰۹	۰/۰۶۳	۰/۰۰۷	-۰/۰۷۸	۰/۴۶۹**	۱

\* P<0/05 \*\* P<0/01

همان‌طور که در جدول ۵ نشان داده شده است رابطه بین همه مؤلفه‌های تنظیم هیجان شناختی و حمایت اجتماعی ادراک‌شده نشان داده شده است که در این بین مؤلفه‌های حمایت اجتماعی با یکدیگر رابطه مستقیم و تأثیر گذار دارند اما در بین مؤلفه‌های تنظیم هیجان شناختی رویکردهای غیر انطباقی (فاجعه آمیز پنداری و سرزنش خود - سرزنش دیگران) با حمایت اجتماعی رابطه وجود دارد و با رویکردهای انطباقی رابطه مستقیم و ضعیف دارند.

جدول ۴: ماتریس همبستگی میان مقیاس‌های تنظیم هیجان شناختی و موفقیت تحصیلی

متغیرها	مثبت‌اندیشی	پذیرش	فاجعه آمیز پنداری و سرزنش خود	سرزنش دیگران
مثبت‌اندیشی	-			
پذیرش	۰/۲۸۳**	-		
فاجعه آمیز پنداری و سرزنش خود	-۰/۰۹۹	۰/۱۹۴**	-	
سرزنش دیگران	-۰/۰۱۲	۰/۰۶۷	۰/۲۸۹**	-
موفقیت تحصیلی	۰/۰۶۴	-۰/۰۲۱	-۰/۳۴۳**	-۰/۲۹۹**

\* P<0/05 \*\* P<0/01

جدول ۴ نشان می‌دهد روابط میان راهبردهای تنظیم هیجان؛ میان راهبرد مثبت‌اندیشی و راهبرد پذیرش، مثبت و معنادار است و همچنین راهبرد پذیرش، رابطه مثبت و معناداری با راهبرد نشخوار ذهنی که شامل فاجعه‌آمیزپنداری و سرزنش خود است دارد. میان راهبرد نشخوار ذهنی (فاجعه‌آمیزپنداری و سرزنش خود) و سرزنش دیگران نیز رابطه مثبت و معنادار است. همچنین موفقیت تحصیلی از میان متغیرها تنها با سرزنش دیگران و نشخوار ذهنی (فاجعه‌آمیزپنداری و سرزنش خود) رابطه معنادار و معکوسی دارد. به عبارتی می‌توان گفت موفقیت تحصیلی تنها با راهبردهای غیرانطباقی هیجان رابطه معناداری دارد و راهبردهای انطباقی که شامل پذیرش و مثبت‌اندیشی است با موفقیت تحصیلی رابطه معناداری ندارد.

۱۸۹

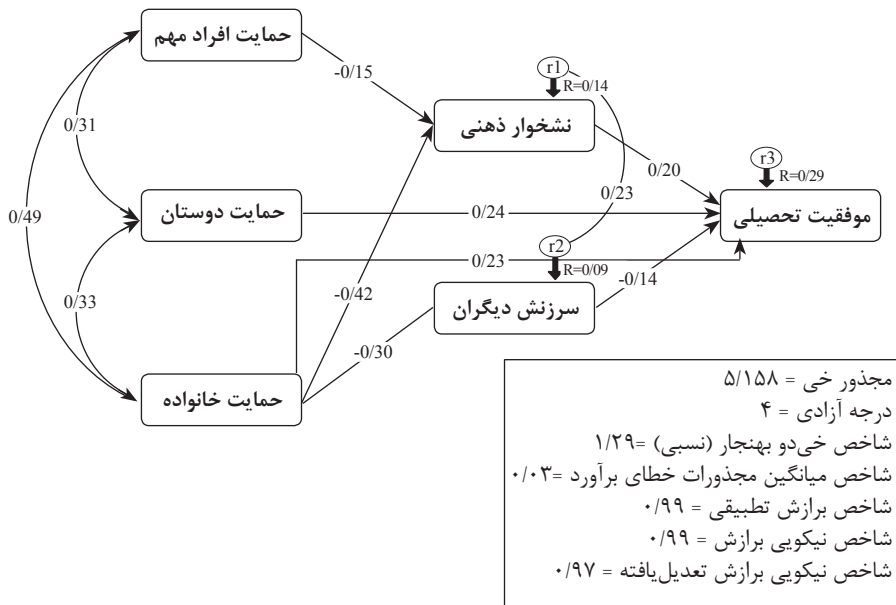
جدول ۵: ماتریس همبستگی میان زیرمقیاس‌های حمایت اجتماعی ادراک‌شده و موفقیت تحصیلی

متغیر	حمایت افراد مهم	حمایت دوستان	حمایت خانواده
حمایت افراد مهم	-		
حمایت دوستان	۰/۳۱۰**	-	
حمایت خانواده	۰/۴۹۷**	۰/۳۳۱**	-
موفقیت تحصیلی	۰/۲۷۱**	۰/۳۵۶**	۰/۴۱۲**

\*  $P < 0/05$  \*\*  $P < 0/01$

در جدول ۵ رابطه میان تمامی زیرمقیاس‌های حمایت اجتماعی با یکدیگر و با موفقیت تحصیلی مثبت و معنادار است. بدین ترتیب دانش‌آموزان هرچه حمایت اجتماعی بیشتری از سوی خانواده و دوستان و افراد مهم زندگی خود دریافت کنند، موفقیت تحصیلی بیشتری را نیز کسب می‌نمایند.

بنابراین رابطه بین متغیرها در رابطه با موفقیت تحصیلی نشان داد که از بین مؤلفه‌های تنظیم هیجان شناختی رویکردهای غیرانطباقی یعنی نشخوار ذهنی و سرزنش دیگران بر روی موفقیت تحصیلی اثر گذارند و از بین موارد حمایت اجتماعی هر سه نوع حمایت بر روی موفقیت تحصیلی اثر می‌گذارند. در زیر نمودار مؤلفه‌های تأثیر گذار بر حمایت اجتماعی ادراک‌شده رسم شده است.



شکل ۲: الگوی پیش‌بینی موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان براساس حمایت اجتماعی با واسطه‌مندی انتخاب راهبردهای غیرانطباقی

شکل ۲ نتایج مربوط به پیش‌بینی موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان را براساس حمایت اجتماعی ادراک‌شده از سوی افراد مهم، دوستان و خانواده با واسطه‌مندی انتخاب راهبردهای غیرانطباقی نشخوار ذهنی و سرزنش دیگران توسط دانش‌آموزان نشان می‌دهد. مرور دقیق شاخص‌های نیکویی برازش الگوی ساختاری نشان می‌دهد که الگوی مزبور با داده‌ها برازش مناسبی دارد. در این الگو ۲۹ درصد از پراکندگی نمره‌های موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان از طریق متغیرهای حمایت ادراک‌شده دانش‌آموزان و راهبردهای نشخوار ذهنی و سرزنش دیگران تبیین می‌شود. همچنین در این الگو ۱۴ درصد از پراکندگی نمره‌های انتخاب راهبرد نشخوار ذهنی از راهبردهای تنظیم هیجان شناختی دانش‌آموزان از طریق حمایت ادراک‌شده از جانب افراد مهم و حمایت خانواده تبیین می‌شود و در نهایت در این الگو ۹ درصد از انتخاب راهبرد سرزنش دیگران از طریق حمایت ادراک‌شده از سوی خانواده دانش‌آموزان تبیین می‌شود. در الگوی ساختاری مفروض، ضرایب مسیر بین متغیرهای مکنون از این قرار بود. رابطه بین انتخاب راهبرد نشخوار ذهنی و سرزنش دیگران توسط دانش‌آموزان با موفقیت تحصیلی؛ و نیز رابطه بین

حمایت ادراک‌شده از سوی خانواده و نشخوار ذهنی و نیز رابطه بین حمایت ادراک‌شده از سوی خانواده و سرزنش دیگران منفی و معنادار بود. رابطه بین ادراک حمایت افراد مهم و انتخاب راهبرد نشخوار ذهنی و همچنین روابط میان سه نوع حمایت اجتماعی ادراک‌شده با هم و میان انتخاب راهبردهای غیرانطباقی میان نشخوار ذهنی و سرزنش دیگران نیز مثبت و معنادار بود. در مجموع، در پژوهش حاضر، مرور شاخص‌های برازندگی الگوهای مفروض نشان داد که تنها الگوی واسطه‌گری راهبردهای غیر انطباقی (نشخوار ذهنی و سرزنش دیگران) از راهبردهای تنظیم هیجان در رابطه انواع حمایت‌های اجتماعی ادراک‌شده با موفقیت تحصیلی معنادار است و پراکندگی موفقیت تحصیلی را از راه حمایت‌های ادراک‌شده تبیین می‌نماید. بدین ترتیب الگویی که راهبردهای انطباقی در آن میانجی‌گری نماید تأیید نگشت.

### بررسی فرضیه‌ها

رابطه حمایت‌های اجتماعی ادراک‌شده با راهبردهای انطباقی تنظیم هیجان در بررسی این فرضیه آنچه از نتایج تحقیق برآمده آن است که تنها ادراک حمایت‌های اجتماعی دوستان و خانواده با یک جنبه از راهبردهای انطباقی یعنی با مثبت اندیشی رابطه معنادار دارد و میان هیچ‌کدام از ابعاد حمایت‌های ادراک‌شده با انتخاب راهبرد پذیرش رابطه‌ای معنادار دیده نمی‌شود، همچنین میان حمایت ادراک‌شده از جانب افراد مهم با راهبردهای انطباقی تنظیم هیجان رابطه معناداری مشاهده نمی‌شود. کوچکیان و همکاران (۱۳۸۷) در پژوهشی با عنوان «مقایسه روش مقابله هیجان‌مدار در مقابل روش مقابله مسئله‌مدار در ارتباط با حمایت اجتماعی» به این نتیجه دست یافتند که میان حمایت اجتماعی با به‌کارگیری روش‌های مؤثرتر مقابله‌ای مثل حمایت اجتماعی ابزاری و عاطفی ارتباط مستقیم و میان روش‌های هیجان‌مدار مانند پذیرش و روش‌های کمتر مؤثری مثل تفکر آرزومندانه ارتباط معکوس وجود دارد و از این حیث با تحقیق ما همسو است و همچنین ثمری و همکاران (۱۳۸۵) نیز در این زمینه پژوهشی را با هدف بررسی منابع حمایتی و شیوه‌های مقابله با عوامل استرس‌زا انجام دادند که نتایج حاکی از آن است که ادراک حمایت خانواده در مقابل ادراک حمایت دوستان و افراد مهم، نقش برجسته‌تری برای انتخاب روش‌های مقابله با استرس دارد ولی یافته‌های پژوهش حاضر یافته‌های اخیر را تأیید نمی‌کند و برخلاف آنها حمایت اجتماعی ادراک‌شده را

راهی محکم برای انتخاب راهبردهای انطباقی نمی‌داند. دلیل احتمالی آن را نیز می‌توان وجود متغیرهای مداخله‌گر بسیاری دانست که سبب این عدم رابطه شده باشد. از جمله متغیرهایی که نقش بسیار قوی در تعدیل‌کنندگی نقش تنظیم هیجان شناختی دارد ویژگی‌های خلقی به‌ویژه اضطراب و افسردگی نوجوانان است که پژوهشگران از آنها یاد می‌کنند. (هوان<sup>۱</sup> و دیگران، ۲۰۰۸)

رابطه حمایت‌های اجتماعی ادراک‌شده با راهبردهای غیرانطباقی تنظیم هیجان نتایج پژوهش حاضر نشان داد که رابطه میان حمایت ادراک‌شده از جانب خانواده و از جانب افراد مهم با راهبردهای غیرانطباقی نشخوار ذهنی و سرزنش دیگران منفی و معنادار است و ادراک پایین حمایت خانواده، انتخاب راهبرد نشخوار ذهنی و راهبرد سرزنش دیگران را تبیین می‌نماید. بنا به ارقام به‌دست آمده از تحقیق، ادراک حمایت از جانب دوستان با انتخاب راهبردهای غیرانطباقی رابطه معناداری ندارد. نتایج به‌دست آمده از این پژوهش با پژوهش، بردبار و رضویه (۱۳۸۳) با عنوان «بررسی رابطه راهبردهای رویارویی و حمایت اجتماعی در دوره نوجوانی و رابطه آن با پیشرفت تحصیلی» و پژوهش مایر و همکاران (۲۰۰۰) با عنوان «نقش مهارت‌های هیجانی در تعدیل استرس و سلامت روان شناختی» همسو می‌باشد، چرا که در نتایج خود بر رابطه منفی حمایت ادراک‌شده و انتخاب راهبرد غیرانطباقی تأکید دارند.

#### رابطه راهبردهای انطباقی تنظیم هیجان با موفقیت تحصیلی

مطابق نتایج این پژوهش، میان انتخاب راهبردهای انطباقی تنظیم هیجان شامل پذیرش و مثبت‌اندیشی با موفقیت تحصیلی رابطه معناداری وجود ندارد. این نتایج با نتایج پژوهش زنیس و همکاران (۲۰۰۴؛ به نقل از نیکوگفتار، ۱۳۸۸) با عنوان «آموزش هوش هیجانی، ناگویی خلقی، سلامت عمومی و پیشرفت تحصیلی» که نشان داده‌اند توانایی‌های هیجانی - اجتماعی دانش‌آموزان به طرق مختلف به بهبود عملکرد تحصیلی می‌انجامد و دانش‌آموزانی که قادر به رویارویی هوشمندانه و مناسب با هیجان‌های خویش هستند، خویش‌تر دارند، اعتماد به‌نفس بالایی دارند، برای یادگیری تلاش بیشتری از خود نشان می‌دهند، خودانگیزه‌اند و برای رسیدن به هدف و انجام وظیفه، هیجان‌ها و تنیدگی‌های

1. Huan



خود را مهار می‌کنند، همخوانی ندارد. این یافته از پژوهش حاضر را می‌توان با یافته‌های امین‌آبادی (۱۳۸۸) که به بررسی نقش میانجی تنظیم هیجان شناختی در ادراک نوجوانان از ابعاد سبک‌های فرزندپروری و موفقیت تحصیلی آنها پرداخت و گنزالس و همکاران (۲۰۰۱) با عنوان رابطه میان تنظیم هیجان و موفقیت تحصیلی انجام گرفت و به این نتیجه رسیدند که میان راهبردهای انطباقی و موفقیت تحصیلی رابطه معناداری مشاهده نشده، همسو دانست.

#### رابطه راهبردهای غیرانطباقی تنظیم هیجان با موفقیت تحصیلی

نتایج پژوهش حاضر رابطه میان راهبردهای غیرانطباقی و موفقیت تحصیلی را تأیید می‌کند و این رابطه منفی و معنادار می‌باشد. نتایج به‌دست آمده از این پژوهش با نتایج پژوهش‌های مایر و همکاران (۲۰۰۰) با عنوان «هوش هیجانی؛ رساله‌ای درباره هوش» و بردبار و رضویه (۱۳۸۳) با عنوان «بررسی رابطه راهبردهای رویارویی و حمایت اجتماعی در دوره نوجوانی و رابطه آن با پیشرفت تحصیلی» که بر رابطه منفی و معنادار انتخاب راهبرد غیرانطباقی و موفقیت تحصیلی تأکید دارند، همسو می‌باشد. بدان معنا که راهبردهای غیرانطباقی (نشخوار ذهنی و سرزنش دیگران) با عملکرد ضعیف شناختی همراه است. این یافته گویای این نکته است که از موارد موفق بودن دانش‌آموزان در زمینه تحصیل، می‌توان به ویژگی‌هایی مانند خوش‌بینی، استفاده از روش‌های مقابله‌ای مؤثر و داشتن خودپنداره مثبت اشاره نمود که می‌تواند سپری در برابر مشکلات روانی زمانی که مواجه با چالش‌های تحصیلی می‌گردند باشد.

#### رابطه میان حمایت اجتماعی ادراک‌شده و موفقیت تحصیلی

بر مبنای نتایج پژوهش، رابطه حمایت اجتماعی ادراک‌شده از جانب دوستان و خانواده با موفقیت تحصیلی معنادار و مثبت می‌باشد. نتایج به‌دست آمده از این پژوهش با نتایج پژوهش‌های کاریو و هیمان<sup>۱</sup> (۲۰۰۵) با عنوان راهکارهای مقابله با استرس در دانش‌آموزان و دمارای<sup>۲</sup> (۲۰۰۵) با عنوان ارزیابی مهارت‌های اجتماعی و موفقیت تحصیلی و همچنین فولادوند و همکاران (۱۳۸۸) با عنوان اثر حمایت اجتماعی، استرس تحصیلی

1. Heiman & Kariv

2. Demaray

و خودکارآمدی تحصیلی بر سلامت روانی جسمانی و سلیمی (۱۳۸۸) با عنوان بررسی نقش ادراک حمایت اجتماعی و احساس تنهایی که بر رابطه معنادار حمایت اجتماعی ادراک شده و موفقیت تحصیلی تأکید دارند، همسو می‌باشد. این یافته گویای این نکته است که در محیط مدرسه، ادراکات دانش‌آموزان اجتناب‌ناپذیر است و نقش مهمی در انگیزش، شناخت و عملکرد دانش‌آموزان دارد. همچنین با توجه به نتایج این پژوهش باید گفت ادراک حمایت افراد مهم که در این پژوهش معلمان بوده‌اند رابطه غیرمستقیم بر موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دارد در صورتی که در تحقیق عزیزنژاد (۱۳۹۵) که به بررسی نقش حمایت اجتماعی مدارس بر سازگاری تحصیلی: اثر میانجی رضایت از مدرسه، امیدواری و خودکارآمدی دانش‌آموزان پرداخت نقش حمایت ادراک شده از سوی والدین و همسالان برای موفقیت در تحصیلات و برای داشتن احساس روانی از مفید بودن، در مدارس مورد تأکید قرار گرفته است. بنابراین از این نظر با تحقیق ما همسو نیست.

#### بررسی روابط غیرمستقیم

الف. نقش میانجی راهبردهای انطباقی در رابطه حمایت‌های اجتماعی ادراک شده و موفقیت تحصیلی  
نتایج این پژوهش بنا به نتایجی که از ماتریس همبستگی به دست آمد، نشان می‌دهد که راهبردهای انطباقی تنظیم هیجان شامل پذیرش و مثبت‌اندیشی نمی‌توانند رابطه حمایت‌های اجتماعی ادراک شده از جانب دوستان و خانواده و افراد مهم با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان را میانجی‌گری کند. نتایج پژوهش حاضر نشان می‌دهد حمایت میانجی‌گر این رابطه راهبردهای انطباقی (پذیرش و مثبت‌اندیشی) تنظیم هیجان نبوده، بلکه راهبردهای غیرانطباقی (نشخوار ذهنی و سرزنش دیگران) تنظیم هیجان بوده است. در واقع با نتایج به دست آمده از این پژوهش می‌توان گفت انتخاب راهبردهای انطباقی توسط دانش‌آموزان در این رابطه تأثیری ندارد و در صورت برخوردار بودن دانش‌آموز از این حمایت‌ها در شرایط تنش‌زا، برای مقابله با هیجان‌های منفی، انتخاب راهبردهای انطباقی تنظیم هیجان تأثیری بر موفقیت تحصیلی آنان ندارد. طبق نتایج تحقیق ثمری (۱۳۸۵) حمایت اجتماعی از طریق تأثیر بر انتخاب مقابله کارآمد یا ناکارآمد در برابر هیجان‌های منفی، فرد را در کاهش ادراک استرس‌هایش یاری می‌دهد و همچنین سلیگمن و همکاران (۲۰۰۷) در پژوهش خود با عنوان پیشگیری از افسردگی و علائم اضطراب گروهی. معتقدند

توانایی مقابله و مدیریت هیجان‌های منفی از میانجی‌های اصلی در موفقیت‌ها و سلامت روانی در زندگی می‌باشد، که با نتایج این تحقیق همسو است. همچنین در تحقیقی که امین‌آبادی (۱۳۸۸) به بررسی نقش میانجی تنظیم هیجان شناختی در ادراک نوجوانان از ابعاد سبک‌های فرزندپروری و موفقیت تحصیلی آنها پرداخت یکی از نتایجش حاکی از آن بود که میان راهبرد غیرانطباقی سرزنش دیگران با موفقیت تحصیلی رابطه منفی وجود دارد و میان دیگر مؤلفه‌ها و راهبردهای آن رابطه معنی‌داری با موفقیت تحصیلی دیده نشد و یا در تحقیق دیگری که توسط گنزا و پاولین<sup>۱</sup> (۲۰۱۴) در زمینه رابطه میان تنظیم هیجان و موفقیت تحصیلی انجام گرفت نتایج حاکی از رابطه منفی میان انتخاب و استفاده از راهبردهای غیرانطباقی و عملکرد شناختی بود در نتیجه نتایج تحقیق ما مؤید نتایج تحقیقات فوق است.

۱۹۵

ب. نقش میانجی راهبردهای غیرانطباقی در رابطه حمایت‌های اجتماعی ادراک‌شده و موفقیت تحصیلی

نتایج به‌دست آمده از پژوهش حاضر نشان می‌دهد که راهبردهای غیرانطباقی تنظیم هیجان شامل نشخوار ذهنی (سرزنش خود و فاجعه‌آمیزپنداری) و سرزنش دیگران، رابطه میان حمایت‌های اجتماعی ادراک‌شده از جانب دوستان و خانواده و افراد مهم با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان را میانجی‌گری می‌کنند. حمایت‌های اجتماعی ادراک‌شده از سوی خانواده و افراد مهم و دوستان با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معنادار دارد. یعنی هر سه نوع حمایت اجتماعی ادراک‌شده دانش‌آموزان بر معدل دانش‌آموزان تأثیر مثبت و معنادار دارد. تحقیقات نشان داده افرادی که روش‌های غیرانطباقی تنظیم هیجان را انتخاب و به‌کار می‌گیرند عموماً هیجان مثبت کمتر، عزت نفس پایین، رضایتمندی کمتر از زندگی و علائم افسردگی بیشتری را نسبت به کسانی که روش‌های انطباقی به‌کار می‌گیرند گزارش می‌دهند. (باریولا و دیگران، ۲۰۱۱) همچنین نتایج پژوهش‌های بردبار و رضویه (۱۳۸۳)، قاسم‌زاده و همکاران (۱۳۸۹)، مایر و همکاران (۲۰۰۰) بر وجود رابطه معنادار میان حمایت اجتماعی ادراک‌شده و راهبردهای غیرانطباقی تنظیم هیجان تأکید دارند. نتایج پژوهش حاضر ضمن تأیید پژوهش‌های مذکور نشان می‌دهد راهبردهای غیرانطباقی تنظیم هیجان رابطه بین حمایت اجتماعی ادراک‌شده و موفقیت

تحصیلی دانش‌آموزان را میانجی‌گری می‌کند و میان حمایت اجتماعی ادراک‌شده و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت معنادار وجود دارد.

### جمع‌بندی

مطالعه حاضر با هدف شناسایی نقش راهبردهای تنظیم هیجان شناختی در رابطه حمایت اجتماعی ادراک‌شده و موفقیت تحصیلی نوجوانان شکل گرفت. پژوهشگر سعی کرد راهبردی را که نقش میانجی بیشتری در این رابطه ایفا می‌کند شناسایی کند. این مطالعه اطلاعات با اهمیتی در رابطه با نقش واسطه‌ای تنظیم هیجان شناختی از طریق راهبردهای غیرانطباقی در رابطه حمایت اجتماعی ادراک‌شده و موفقیت تحصیلی نوجوانان فراهم می‌کند؛ در صورتی که راهبردهای انطباقی تنظیم هیجان نقش واسطه‌گری را ایفا نمی‌کنند چرا که روابط به‌دست آمده از داده‌های پژوهش بسیار کوچک است. با توجه به یافته‌ها این طور می‌توان نتیجه‌گیری کرد: حمایت اجتماعی ادراک‌شده نقش مهمی در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دارد و همچنین بعد از خانواده، حمایت دوستان و همسالان و حمایت معلمان و کسانی که به‌نحوی با تربیت نوجوان سروکار دارند، نقش مهمی در زندگی آنها دارد. بدین ترتیب حمایتی که نوجوان از طریق دوستان دریافت و ادراک می‌کند موجب بسیاری از رفتارهای انطباقی در وی می‌باشد و سازگاری او را افزایش می‌دهد، که این عوامل زمینه‌ساز موفقیت نوجوان در سطوح مختلف می‌گردد. این‌گونه حمایت اجتماعی مخصوصاً در زمانی که فرد در سنین بلوغ و نوجوانی قرار دارد اهمیت اساسی دارد. (بردبار، ۱۳۸۳: ۸) همچنین یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد که حمایت اجتماعی ادراک‌شده نقش مهمی در پیامدهای انتخاب راهبردهای غیرانطباقی که عملکرد ضعیف تحصیلی یکی از آنها است، دارد. چرا که میان استفاده از راهبردهای غیرانطباقی تنظیم هیجان و عملکرد شناختی که با پیشرفت تحصیلی اندازه گرفته می‌شود رابطه منفی وجود دارد به‌طوری که راهبردهای غیرانطباقی با عملکرد ضعیف شناختی همراه است. دلیل احتمالی آن نیز این است که اگر حمایت اجتماعی ادراک‌شده، تنش حاصل از نشخوار ذهنی را آرام نکند در واقع خشنودی دریافت‌شده حاصل از حمایت می‌تواند مخرب باشد.

از طرفی نیز نتایج این پژوهش بنا به آنچه که از ماتریس همبستگی به‌دست آمد، نشان می‌دهد، راهبردهای انطباقی تنظیم هیجان شامل پذیرش و مثبت‌اندیشی نمی‌توانند

رابطه حمایت‌های اجتماعی ادراک‌شده از جانب دوستان و خانواده و افراد مهم با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان را میانجی‌گری کند. نتایج پژوهش حاضر نشان می‌دهد حمایت اجتماعی ادراک‌شده با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه دارد اما متغیر مکنون میانجی‌گر این رابطه راهبردهای انطباقی (پذیرش و مثبت‌اندیشی) تنظیم هیجان نبوده، بلکه راهبردهای غیرانطباقی (نشخوار ذهنی و سرزنش دیگران) تنظیم هیجان بوده است. تأثیر حمایت اجتماعی ادراک‌شده بر موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان مثبت و معنادار است. به این ترتیب انواع حمایت ادراک‌شده از سوی خانواده و دوستان و افراد مهم بدون میانجی‌گری راهبردهای انطباقی هیجان بر موفقیت تحصیلی تأثیر گذار می‌باشند و در واقع با نتایج به‌دست آمده از این پژوهش می‌توان گفت انتخاب راهبردهای انطباقی توسط دانش‌آموزان در این رابطه تأثیری ندارد و در صورت برخوردار بودن دانش‌آموز از این حمایت‌ها در شرایط تنش‌زا، برای مقابله با هیجان‌های منفی، انتخاب راهبردهای انطباقی تنظیم هیجان تأثیری بر موفقیت تحصیلی آنان ندارد. در توضیح دلیل احتمالی این یافته باید متذکر شد بنا به منطق نظری پیشنهادی آلن (۲۰۱۰) تعدیل هیجان منفی، علتی است که افراد خودشان را نیازمند حمایت اجتماعی می‌دانند. از طرفی نیز تعدادی از مطالعات همبستگی نشان داده‌اند که نگرش‌های ناکارآمد و افکار خود آیند مانند نشخوار ذهنی و سرزنش دیگران نسبت به افکار مثبت، ارتباط قوی‌تری با حالات هیجانی منفی دارند (رابرت و کاسل، ۲۰۰۶)

۱۹۷

### محدودیت‌های پژوهش

۱. نتایج این پژوهش نیز همچون بسیاری از مطالعات دیگر به دلیل استفاده از ابزارهای خودگزارشی به جای مطالعه رفتار واقعی ممکن است مشارکت‌کنندگان را به استفاده از شیوه‌های مبتنی بر کسب تأیید اجتماعی و اجتناب از عدم کفایت فردی، ترغیب کند. به بیان دیگر، به‌منظور تأیید مقیاس‌های خودگزارشی از مشاهده رفتاری و دیگر شاخص‌های بالینی استفاده نشد.
۲. در این پژوهش از معدل به‌عنوان شاخص موفقیت تحصیلی استفاده شده است، به دلیل شیوه‌های ارزیابی متفاوت در مدارس مختلف این مسئله می‌تواند موجب افزایش واریانس خطا شده باشد.

## پیشنهاد‌های پژوهش

در راستای نتایج پژوهش پیشنهاد‌های زیر ارائه می‌شود:

- از آنجا که در این تحقیق برقراری حمایت اجتماعی، در ایجاد فضایی همراه با امیدواری، خودکارآمدی و رضایت از مدرسه مؤثر است، پیشنهاد می‌شود کلاس‌های آموزشی برای خانواده‌ها جهت آموزش عملی مهارت‌های عملی حمایت و راهکارهای آن برگزار نمود.

- با توجه به اینکه این در این تحقیق نقش راهبردهای غیرانطباقی تنظیم هیجان شناختی بر موفقیت تحصیلی مؤثر و معکوس است پیشنهاد می‌گردد تا جلسات آموزش مشاوره و مهارت زندگی در مدارس هم برای دانش‌آموزان و هم برای معلمان مورد توجه قرار گیرد تا دانش‌آموزان بتوانند به‌نحو مطلوب هیجانات منفی خود را مهار کنند.

- با توجه به نتایج به‌دست آمده و نقش بسیار مهم شیوه‌های مقابله با استرس برای برقراری سازگاری روانی - اجتماعی افراد در معرض استرس، ضروری است خانواده‌ها به‌عنوان اولین کانون تربیتی نقش حمایتی بیشتری را برای کمک به فرزندان ایفا کنند و با آموزش سبک‌های مقابله‌ای مؤثر به آنها کمک کنند تا به منابع دیگر متوسل نشوند.

- در پایان باید اشاره نمود که رابطه تنظیم هیجان شناختی به‌عنوان یکی از عوامل غیرشناختی با موفقیت تحصیلی علی‌رغم اهمیتی که دارد اما متأسفانه در پژوهش‌ها و تحقیقات به‌خصوص در ایران کمتر مورد توجه قرار گرفته است. بنا به جست‌وجویی که صورت گرفت انتخاب راهبردهای انطباقی در بیشتر تحقیقات با متغیر سلامت روان و اضطراب رابطه معناداری دارد، در صورتی که راهبردهای غیرانطباقی که شامل

نشخوارذهنی و سرزنش دیگران می‌شود در بیشتر تحقیقات در زمینه موفقیت تحصیلی رابطه منفی معناداری دارد و بر ادراک‌های فرد نیز تأثیر می‌گذارد. این تحقیق از آن جهت که می‌تواند آغاز گام‌هایی در جهت آموزش دانش‌آموزان در زمینه مهارت راهبردهای غیرانطباقی در شرایط تنش‌زا باشد بسیار مفید است و می‌توان از این طریق بر موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان که با ارزش‌ترین سرمایه‌های کشور هستند تأثیر گذاشت.

## منابع

۱. امین‌آبادی، زهرا. (۱۳۸۸). نقش میانجی نظم‌جویی شناختی هیجان در ادراک نوجوانان از ابعاد روش‌های تربیتی و عملکرد تحصیلی آنان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه شهید بهشتی تهران
۲. امین‌آبادی، زهرا؛ محسن دهقانی و محمدکریم خداپناهی. (۱۳۹۰). بررسی ساختار عاملی و اعتباریابی پرسشنامه تنظیم هیجان شناختی. *مجله علوم رفتاری*. دوه پنجم. شماره ۴.
۳. باقری‌نژاد مینا؛ جواد صالحی فدردی و سیدمحمود طباطبایی. (۱۳۸۹). رابطه بین نسخوار فکری و افسردگی در نمونه‌ای از دانشجویان ایرانی. *مطالعات تربیتی و روان‌شناسی*. دوره یازدهم. شماره ۱.
۴. بشارت، محمدعلی. (۱۳۸۵). بررسی رابطه هوش هیجانی با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان. *مجله اندیشه‌های نوین تربیتی*. ۲ (۳): ۷۳-۸۴.
۵. بشارت، محمدعلی و سعیده بزازیان. (۱۳۹۱). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه تنظیم هیجان شناختی در نمونه‌ای از جامعه ایرانی. *نشریه علمی پژوهشی دانشکده پرستاری و مامایی*. دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی شهید بهشتی. ۲۴ (۸۴).
۱. تابع‌بردار، فریبا و علی‌اصغر رضویه. (۱۳۸۳). بررسی رابطه راهبردهای رویارویی و حمایت اجتماعی رابطه آن با پیشرفت تحصیلی در دوره نوجوانی. *مطالعات تربیتی و روان‌شناسی*. دوره پنجم. شماره ۱.
۲. ثمری، علی‌اکبر و احمد‌علی. (۱۳۸۵). *مطالعه اثربخشی جلسه‌های آموزش خانواده بر استرس خانوادگی و پذیرش اجتماعی*. مشهد: طرح پژوهشی معاونت امور اجتماعی استانداری خراسان.
۳. چالمه، رضا و مرتضی لطیفیان. (۱۳۹۱). ویژگی‌های محیط یادگیری فراشناختی و پیشرفت تحصیلی: بررسی نقش واسطه‌ای باورهای انگیزشی در دانش‌آموزان. *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*. ۶ (۳): ۳-۴.
۴. خورشیدی، عباس؛ شهاب‌الدین غندالی و محمد حسینی‌فهرجی. (۱۳۸۹). *راهنمای عملی روش‌های نوین تدریس با عنایت به نگرش فراشناختی*. تهران: نشر سپین.
۵. دهشیری، غلامرضا. (۱۳۸۵). بررسی رابطه هوش هیجانی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *فصلنامه تازه‌ها و پژوهش‌های مشاوره*. ۵ (۱۸).
۶. رجبی، غلامرضا و سیداسماعیل هاشمی شیخ‌شبابی. (۱۳۹۱). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی نسخه فارسی مقیاس چندبعدی حمایت اجتماعی تصویری در بین کارکنان سازمان آب و برق خوزستان. *مجله علوم رفتاری*. ۵ (۴).
۷. رنجبر، افسانه. (۱۳۸۴). *خلاقیت و زمینه‌سازی برای رشد. ماهنامه تربیت*. معاونت پرورشی وزارت آموزش و پرورش. شماره ۴.
۸. سلیمی، عظیمه؛ بهرام جوکار و روشنک نیک‌پور. (۱۳۸۸). ارتباطات اینترنتی در زندگی: بررسی نقش ادراک حمایت اجتماعی و احساس تنهایی در استفاده اینترنت. *مطالعات روان‌شناختی*. دوره پنجم. شماره ۳.
۹. شکری، امید؛ زهره دانش‌پور و اعظم عسکری. (۱۳۸۷). تفاوت‌های جنسیتی در عملکرد تحصیلی: نقش صفات شخصیت. *مجله علوم رفتاری*. ۲ (۲).

۱۰. عزیزی نژاد، بهاره. (۱۳۹۵). نقش حمایت اجتماعی مدارس بر سازگاری تحصیلی: اثر میانجی رضایت از مدرسه، امیدواری و خودکارآمدی دانش‌آموزان. **فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی**. دوره ۴. شماره ۱۳.
۱۱. فخری، زهرا؛ عاطفه رضایی؛ شهلا پاکدامن و سارا ابراهیمی. (۱۳۹۲). نقش واسطه‌ای خودکارآمدی تحصیلی در پیش‌بینی اهداف پیشرفت براساس عاطفه مثبت و منفی نوجوانان. **فصلنامه روان‌شناسی کاربردی**. (۱)۷.
۱۲. فولادچنگ، محبوبه. (۱۳۸۵). نقش الگوهای خانوادگی در سازگاری نوجوانان. **فصلنامه خانواده‌پژوهی**. (۱)۱.
۱۳. فولادوند، خدیجه؛ ولی‌اله فرزاد؛ مهراناز شهرآرای و علی‌اکبر سنگری. (۱۳۸۸). اثر حمایت اجتماعی، استرس تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی بر سلامت روانی جسمانی. **روان‌شناسی معاصر**. تابستان. دوره ۴. شماره ۲. پیاپی ۸.
۱۴. قاسم‌زاده، سوگند؛ مهرانگیز پیوسته‌گر؛ سیمین حسینیان؛ فرشته موتایی و سارا بنی‌هاشم. (۱۳۸۹). اثربخشی مداخله شناختی- رفتاری بر پاسخ‌های مقابله‌ای و راهبردهای تنظیم شناختی هیجانات زنان. **مجله علوم رفتاری**. بهار. دوره ۴. شماره ۱.
۱۵. کوچکیان، شهلا؛ حمیدرضا روح‌افزا؛ اکبر حسن‌زاده و حمیده محمدشریفی. (۱۳۸۷). ارتباط حمایت اجتماعی با راهبردهای مقابله با استرس در پرستاران بخش روان‌پزشکی. **مجله دانشگاه علوم پزشکی گیلان**. دوره ۱۸. شماره ۶۹.
۱۶. مرادی، اعظم؛ صغری طاهری؛ فاطمه جوان‌بخت و عقیل طاهری. (۱۳۹۱). فراتحلیل تحقیقات انجام‌شده درباره میزان رابطه سلامت روانی و حمایت اجتماعی در ایران. **ویژه‌نامه سلامت روان**. (۶)۱۰.
۱۷. نریمانی، محمد؛ کریم ساری‌نصیرلو و سودا عفت‌پرور. (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش متمرکز بر هیجان بر راهبردهای تنظیم شناختی هیجان دانش‌آموزان آزاردیده عاطفی. **دوفصلنامه مشاوره کاربردی**. سال سوم. شماره ۲.
۱۸. نیکوگفتار، منصوره. (۱۳۸۸). آموزش هوش هیجانی ناگویی خلقی، سلامت عمومی و پیشرفت تحصیلی. **فصلنامه روان‌شناسی ایرانی**. سال پنجم. شماره ۱۹.
۱۹. یوسفی، فریده. (۱۳۸۷). بررسی رابطه راهبردهای شناختی تنظیم هیجان با افسردگی و اضطراب در دانش‌آموزان مراکز راهنمایی استعدادهای درخشان. **مجله پژوهش در حیطه کودکان استثنایی**. (۴)۶.
۲۰. یوسفی، فریده و محمد خیر. (۱۳۸۵). بررسی رابطه استدلال صوری، آگاهی عاطفی و پیشرفت تحصیلی در گروهی از دانش‌آموزان مدارس تیزهوش و عادی شهر شیراز. **مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی**. (۲)۳.

21. Benetato, B. B. (2008). *The Relationships of Social Support, Rumination, Posttraumatic Growth, and the Length of Time Following a Combat Related Amputation Among Operation Enduring Freedom and Operation Iraqi Freedom Veterans*. Doctoral Dissertation. Dipeleleh Dari Proquest Dissertations and Theses Database. UMI No. 3294692.



22. Bordwince, C. & S. Hubner. (2010). The Role of Coping in Mediating the Relationship between Positive Affect and School Satisfaction in Adolescents. *Child Ind Researches*. No. 3.
23. Buswell, M. M. (2008). The Relationship between the Social Structure of the Classroom and Academic Success of the Pupils. *Journal of Experimental Education*. No. 22.
24. Demaray, M. K. (2005). Social Skills Assessment: a Comparative Evaluation of Six Published Rating Scales. *School Psychology Review*. No. 24
25. Ellen, W. R.; K. Sangwon; A. B. Jean; W. K. Randy. & M. H. Arthur. (2010). Student Personal Perception of Classroom Climate: Exploratory and Confirmatory Factor Analyses. *Educational and Psychological Measurement*. 70(5).
26. Garnefski, N. S. & V. Kraaij. (2006). Relationships between Cognitive Strategies of Adolescents and Depressive Symptomatology Across Different Types of Life Events. *J Youth Adolesc*.10(32).
27. Garnefski, N. & V. Kraaij. (2005). Relationships between Cognitive Emotion Regulation Strategies and Depressive Symptoms: a Comparative Study of Five Specific Samples. *Pers Individ Dif*. 9(40).
28. Garnefski, N.; Et Al. (2014). Psychological Distress and Cognitive Emotion Regulation Strategies Among Farmers Who Fell Victim to the Foot-And-Mouth Crisis. *Personality and Individual Differences*. 38(6).
29. Glozah, F. N. & D. Pevalin. (2014). Social Support, Stress, Health, and Academic Success in Ghanaian Adolescents: a Path Analysis. *J Adolesc*. 37(4). doi: 10.1016.
30. Gonzales, N. A.; J. Yun Tein.; I. V. Sandler. & R. J. Friedman. (2001). On the Limits of Coping: Interaction between Stress and Coping for Inner City Adolescents. *Journal Of Adolescent Reserch*. Vol. 16. No. 4
31. Huan, V. S.; Y. L. See; R. P. Ang. & C. W. Har. (2008). The Impact of Adolescent Concerns on Their Academic Stress. *Journal of Educational Review*. 60(2).
32. Kariv, D. & T. Heiman. (2005). Stressors, Stress and Coping in Dual-Demand Environments: the Case of Working 'Back to Schoolers'. *Journal of Adult and Continuing Education*. 11(10).
33. Lee, J. S., Et Al. (2005). Social Support Buffering of Acculturation Stress: a Study of Mental Health Symptoms Among Korean International Students. *International of Intercultural Relation*. Vol. 28.
34. Life, S. (2013). Social and Emotional Intelligence: Applications for Developmental Education. *Journal of Development Education*. Spring. Vol. 26.
35. Mayer, J. D.; P. Salovey. & D. Caruso. (2000). Emotional Intelligence. *Handbook of Intelligence* (2nded). New York: Cambridge University Press.
36. Morris, A. S.; J. S. Silk; L. Steinberg; S. Mayors & L. R. Robinson. (2007). The Role of the Family Context in the Development of Emotion Regulation. *Social Development*. No. 16.
37. Roberts, J. E. & J. D. Kassel. (2006). Mood-State Dependence in Cognitive Vulnerability to Depression: the Roles of Positive and Negative Affect. *Cognitive Therapy and Research*. No. 20.
38. Sammarco, A. (2005). Perceived Social Support Uncertainty, and Quality of Life of Younger Survivors. *Cancer Nurs*. 24(3).
39. Seligman, M. E. P.; T. A. Steen. N. Park. & C. Peterson. (2007). Positive Psychology Progress, Empirical Validation of Interventions. *The American Psychological Association*. 60(5).
40. Thompson, R. (2009). Emotion Regulation: a Theme in Search of Definition. In N Fox Ed. The Development of Emotion Regulation: Biological and Behavioral Considerations. *Monographs of the Society for Research in Child Development*. No. 59.
41. Zins, J. E.; R. P. Weissberg; M. C. Wang. Et Al. (2004). *Building Academic Success on Social and Emotional Learning: What Does the Research Say?*. Ny: Teacher College Press.



concept or central category in this research is the concept of “imprisonment of knowledge”. What can be inferred from the remarks of the participants indicates that the faculty members in universities through imprisonment of knowledge and scientific domination and becoming outstanding in their fields try to obtain credit, respect and most importantly power.

**Keywords:** Knowledge, Knowledge Sharing, Knowledge Imprisonment, Qualitative Study.



## **Intermediary Role of Cognitive Emotion Regulation in Relation to Perceived Social Support with Academic Achievement of High School Students**

**Nargess Shahmohammadi**

*(MA, Education), Shahid Beheshti University, Tehran*

**Mostafa Mokhtari**

*(MA, Education), Allameh Tabataba'i University, Tehran*

The objective of this paper is to study the intermediary role of cognitive emotion regulation in relation of perceived social support with academic achievement of adolescents. The statistical population included 1286 high school students, among whom 300, including 150 boy and 150 girl, students of the high schools of Pakdasht were selected through relative cluster sampling method as the sample. Correlation was used to find out the relationship among variables. The data collection tools included Multidimensional Perceived Social Support Questionnaire and Cognitive Emotion Regulation Questionnaire (CERQ) as well as the average of the previous year. The findings of the research indicate that among the cognitive emotion regulation strategies, only the unadjusted cognitive emotion regulation strategies have intermediary role in relation of perceived social support with academic achievement. The youth perception of social support has relationship with unadjusted cognitive emotion strategies including, mental rumination and putting the blame on others, and also have relationship with academic achievement. The unadjusted strategies, contrary to adjusted strategies, play the role of latent variables in this regard.

**Keywords:** Cognitive Emotion, Social Support, Adjusted Strategies, Academic Achievements

helping the needy as a religious duty and commandment has been emphasized on in the religious traditions. What should be promoted in the Islamic society is voluntary donation and charity based on religious and Quranic characteristics. If the behavior of voluntary donation is not in congruence with religious framework, not only it will not have spiritual rewards, but also will be accompanied with other harms. In the light of the necessity of compatibility of voluntary donation with religious features and the necessity of offering a reformed plan in this regard, after studying the verses of the Quran about charity and donation, the most important characteristics and necessities of voluntary donation have been extracted and classified. In order to assess the existing condition, 474 people were selected as sample from five different regions of Tehran. The findings of the study indicate that in some features the existing behavior is to a large extent compatible with the desired behavior while in some features we need to improve or reform them through cultural activities.

**Keywords:** Religious Behavior, Charity, Good, Pathology, Holy Quran



## **Knowledge Sharing ; Missing Link in the Scientific Communities**

**Mohammad Abbaszadeh**

*Associate Professor, Department of Sociology, Tabriz University*

**Davood Qasemzade**

*PhD Student (Sociology), Tabriz University*

Changes in epistemological paradigms results to transition of "The power of knowledge" to knowledge sharing paradigm. Knowledge sharing in universities and institutes of higher education is of high significance, for the teaching staff and students are situated in a competitive process of creation and production of knowledge and its ultimate sharing. The objective of the present quantitative study is to develop a paradigmatic model for knowledge sharing in scientific communities. The data collection was through interview and using targeted sampling and theoretical saturation criterion. The sample constituted of fifteen faculty members of the Tabriz University. The findings of the paper show the seven important factors for knowledge sharing in viewpoint of the faculty members: between religious approach and practice; feeling of power through imprisonment of knowledge; weakness in academic social capital; fear of copying; undesirability of university services; and lack of motivate elements. The key

**Kasra Sadeqizadeh***(PhD Sociology), Ethnicity Researcher*

An ideal cultural policy in the field of ethnicity is the one that, while heeding master documents, pays special attention to the ecosystem of an ethnic community and is not planned in vacuum. The present article, employing thematic analysis in the field of related master documents and in-depth interview with related interest groups in this field as well as extracting the commonalities of the garnered codes, has found some principles for realistic policymaking.

Given the increasing significance of the Kurdish community, either religiously as the largest ethnic community and a religious minority in Iran, or, because of high percentage of ethnic identity growth rate among them, one may consider this ethnic community as a good example for generalization of policies to other ethnic communities who are religiously a minority group (Baluch and Turkman communities) and apply the findings of this research for cultural policymaking for the said communities.

The findings of the research indicate that the ethnic demands of the Kurdish elites are highly compatible and congruent with the master documents, particularly the Constitution and viewpoints of the leaders of the establishment. Among such commonalities and similarities, mention may be made of faith in Islam and Iran, national identity, protection of territorial integrity and solidarity of the state, boosting the ethnic culture under the umbrella of official culture, constructive intercultural communications, granting the civil and citizenship rights of the followers of other religions and ethnic communities, promotion of social justice and rendering servicing to all ethnic communities.

**Keywords:** Kurdish Community, Cultural Policymaking, Sunni Kurds, Ethnicity, Identity

**Explanation of Dimensions of Benevolent Donation from Religious Viewpoint and Its Existing Condition****Saeed Masoudipour***Researcher, Growth Center, Imam Sadiq University*

Assisting the deprived people is an answer to man's inner need; although the inner need to do good does not equally exist in all human beings. Besides,

## **Narrative and Semiotic Analysis of Post-Revolution Iranian Religious Cinema: Religious Categories, Narrative Variables, and Eco's Codes (Case Study of "Gold and Copper" Film)**

**Alireza Hosseini Pakdehi**

*Assistant Professor, Allameh Tabataba'i University, Tehran*

**Seyed Reza Naqib ul-Sadat**

*Associate Professor, Allameh Tabataba'i University, Tehran*

**Mohsen Godarzi**

*PhD Student, Department of Communications, Allameh Tabataba'i University, Tehran*

The present article is an attempt to find out the narrative variables and coding analysis of post-Revolution religious cinema in Iran, extract the religious categories emphasized by it and way of putting the narration and film codes in the service of religious categories. For this purpose, a conceptual framework of religious cinema and cinematic narratology and semiotics was developed and in the light of social tie of art some allusions were made to social context of Iran. Barthes-McQuilan approach and identification of indexes of narratology in the major and minor scenes were used for narrative analysis; and, Eco's approach and identification of the significations of the ten codes were used for semiotics. On the basis of maximal definition of religious cinema and the viewpoints of the experts of this field as well as through assessment of the landmark religious films, the "Coper and Gold" film was selected because of its religious themes, suitable utilization of semiotic codes and principles of narration. The findings of the research include the followings: prioritizing the behavioral and epistemic aspects of religion; avoiding the expression of convictional categories and secularization of religion; congruence with public sphere of the believers; utilizing unconscious codes for offering profound concepts; and putting narration and film codes at the service of religious narrative and codes.

**Keywords:** Religious Cinema, "Gold and Copper" Film, Narrative Analysis, Eco's Semiotic Analysis, Religion Dimensions



**Imperatives of Cultural Policymaking for Ethnic Communities  
A Strategy Based on Master Documents and Viewpoints of  
Shareholders; A Case Study of Kurdish Community**

## **Effectiveness of Family Drama Therapy on Reducing Parent-Adolescent Conflict: A Single Subject Study**

**Asiyeh Anari**

*PhD (Clinical Psychology), Shaheed Beheshti University*

**Mohammad Ali Mazaheri**

*Professor, Shaheed Beheshti University*

**Karineh Tahmasian**

*Assistant Professor, Shahid Beheshti University*

**Hi Su Chun**

*Professor, Seattle University, United States*

**Maryam Jamshidi**

*PhD Student, Department of Clinical Psychology, Shahid Beheshti University*

2

The objective of the present research is to study the effectiveness of family drama therapy on reducing parent-adolescent conflict among the adolescents. The research method employed was quasi-experimental study with single subject structure. The sample group was selected through convenience sampling method that included four 12-14-years-old, studying in two Guidance Schools in District 1 of Tehran City during 2014-2015 academic year. The subjects participated in seven family drama therapy sessions and filled the Parent-Adolescent Conflict Measurement Questionnaire (Adolescent Form) three times before the intervention (baseline) as well as during the third, fifth and seventh sessions. Moreover, in order to follow up the trend of changes after the intervention, the results of the research were followed up twice (two weeks and four weeks after the intervention) by the questionnaire. The findings of the research were analyzed through visual analysis graphs, calculate effect sizes and percentage changes. The analysis of the findings indicate that family drama therapy was effective in reduction of parent-adolescent conflict in all four subjects. A noteworthy point was considerable reduction of parent-adolescent conflict in the first three sessions. In other words, along with education the positive interactions in the family, improvement of relations, emphasis on the necessity of entertainment in and outside the family and emphasis on the role of father in the family, highest degree of changes in the subject was reported.

**Keywords:** Family Therapy, Drama Therapy, Family Drama Therapy, Parent-Adolescent Conflict, Single Subject Method.

## **Redefinition of Secularization and Finding Its Indices in Islamic Resources**

**Hossein Bostan (Najafi)**

*Assistant Professor, Department of Social Sciences, Seminary and University Research Institute*

1

Today few sociologists deny the necessity of paying attention to the issue of secularization in Iran as the most important cultural threat to the society. Secularization involves several complexities and ambiguities, part of which stems from conceptual considerations. These ambiguities have inevitably led to disarray in empirical research about secularization and have challenged their validity. This paper offers two steps for more explanation of the concept of secularization and to pave the way for its application in empirical studies. In the first step, attempts have been made – through rational and logical investigation of the existing definition – to offer an acceptable definition of secularization. The most important result of the research in this step is attainment of some explanations about the distinction of the levels and domains of secularization as well as distinction between its positive and negative aspects. In the second step, which deals with the operational definition of secularization, more than seventy indices through induction of the religious texts (the Holy Quran and Shi'a traditions) have been extracted and developed within a conceptual framework. This framework can solve the problem of shortage of rich and valid measures in indigenous studies about secularization.

**Keywords:** Definition of Secularization, Indicators of Secularization, Induction from Religious Resources in Social Sciences



## **Editorial Board**

**Masood Azarbaijani**  
**Reza Davari Ardakani**  
**Ahmad Fazaeli**  
**Hossein Kachuyan**  
**Mohammad Ali Mazaheri**  
**Mohammad Reza Mokhber Dezfouli**  
**Mohammad Hassan Pardakhtchi**

**Publisher:**

Secretariat of Supreme Council  
of Cultural Revolution

**Director & Editor - in - Chief:**

Mohammad Reza Mokhber Dezfouli



Secretariat of Supreme Council  
of Cultural Revolution

Tehran, Iran. P. O. Box 14186/73461  
Telfax: +98-21-66463651  
Website: <http://www.jsfc.ir>  
Email: [rahbordfarhang@iranculture.info](mailto:rahbordfarhang@iranculture.info)

سنة  
الاستراتيجية

Strategy for  
**Culture**

Quarterly Journal  
Eleventh Year, No. 42, Winter 2018

**42**