

بهايم سردبير



سال سوم، شماره چهارم
شماره مسلسل ۱۲، زمستان ۱۴۰۲

پژوهشگاه فرهنگ، هنر و ارتباطات
وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی

صاحب امتیاز: پژوهشگاه فرهنگ، هنر و ارتباطات
مدیرمسئول: قاسم زائری
سردبیر: ابراهیم حاجیانی

اعضای هیأت تحریریه:

- شهاب اسفندیاری؛ دانشیار گروه سینما و تئاتر دانشگاه هنر تهران
 - ناصر باهنر؛ استاد معارف اسلامی و فرهنگ - ارتباطات دانشگاه امام صادق (ع)
 - ابراهیم حاجیانی؛ دانشیار وزارت علوم، تحقیقات و فناوری
 - مهدی حسین زاده یزدی؛ دانشیار گروه علوم اجتماعی اسلامی دانشگاه تهران
 - کریم خانمحمدی؛ دانشیار گروه علوم اجتماعی دانشگاه باقرالعلوم (ع)
 - حسین حسینی؛ عضو هیأت علمی پژوهشگاه فرهنگ، هنر و ارتباطات
 - علی ربانی خوراسگانی؛ استاد گروه علوم اجتماعی دانشگاه اصفهان
 - حسین سوزنجی؛ استاد استاد گروه علوم اجتماعی دانشگاه باقرالعلوم (ع)
 - وحید شالچی؛ دانشیار دانشیار گروه علوم اجتماعی دانشگاه علامه طباطبائی
 - محمود شهابی؛ دانشیار گروه علوم اجتماعی دانشگاه شیراز
 - افشار کبیری؛ دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه ارومیه
 - منصوره فصیح رامنندی؛ هیأت علمی پژوهشگاه فرهنگ هنر و ارتباطات
 - علی یوسفی؛ دانشیار گروه علوم اجتماعی دانشگاه فردوسی مشهد
 - سیده راضیه یاسینی؛ دانشیار پژوهش هنر پژوهشگاه فرهنگ، هنر و ارتباطات
- اعضای هیأت تحریریه بین المللی:
- محمد رضایی؛ پژوهشگر مرکز اسلام جهانی دانشگاه گوته
 - عقیل دغاقله؛ پژوهشگر علوم اجتماعی دانشگاه راتگرز



شماره: ۳۵۷۷ - ۲۷۸۳

مدیر داخلی: رقیه مهری

ویراستار فارسی: شهناز شفیع خانی

صفحه آرایی: حامد خلیلی

بهای تک شماره: ۱۱۰ هزار تومان

آدرس صفحه اینترنتی: <http://scsj.riac.ac.ir>

نشانی: تهران، پایین تر از میدان ولیعصر، خیابان دمشق،

شماره ۹

صندوق پستی: ۶۴۷۴ - ۱۴۱۵۵

تلفن: ۸۸۹۱۹۱۶ - ۰۲۱

نمبر: ۸۸۸۹۳۰۷۶ - ۰۲۱

فصلنامه «مطالعات راهبردی فرهنگ» به صاحب امتیازی پژوهشگاه فرهنگ، هنر و ارتباطات پس از اخذ پروانه انتشار به شماره ثبت ۸۶۰۸۰ از معاونت مطبوعاتی وزارت ارشاد اسلامی با همکاری انجمن ایرانی مطالعات فرهنگی و ارتباطات به منظور تقویت و زمینه تحقق اهداف و سیاست‌های فرهنگی کشور به طور مستمر و در قالب فصلنامه در حال انتشار است.

فصلنامه مذکور، در دو نسخه چاپی و الکترونیکی منتشر می‌شود و فصلنامه براساس اعلام وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و پایگاه استنادی جهان علوم اسلام (ISC) از بهار ۱۴۰۱ موفق به کسب «رتبه علمی» شد.





اهداف فصلنامه

این فصلنامه به گسترش، ارتقاء و انتشار دستاوردها و یافته‌های تحقیقاتی در زمینه برنامه‌ریزی، سیاست‌گذاری، مدیریت فرهنگی در کشور و ابعاد مختلف آن مانند آینده‌پژوهی، تحلیل‌های سیاستی، ارزیابی خط‌مشی‌ها، ارائه پیشنهادها، سیاستی، تجزیه و تحلیل ساختارهای مدیریتی، مالی، تصمیم‌گیری فرهنگی و موضوعاتی از این قبیل می‌پردازد تا به‌واسطه آن دانش مطالعات راهبردی در حوزه فرهنگ تقویت و زمینه تحقق اهداف و سیاست‌های فرهنگی کشور فراهم آید.

محورهای فصلنامه:

۱) سیاست‌گذاری فرهنگی یا حکمرانی فرهنگی در ایران

- ۱-۱. ارائه ایده‌ها، طرح‌ها، برنامه‌ها و سیاست‌های مسئله‌محور در حوزه فرهنگی با هدف حل یا مدیریت یک مسئله، معضل، بحران و مشکل فرهنگی؛
- ۱-۲. تحلیل فرایندهای تصمیم‌گیری، برنامه‌ریزی در دستگاه‌های مختلف فرهنگی کشور؛

۱-۳. تحلیل نظام‌های آموزشی، پژوهشی و خدمات فرهنگی در ایران؛

۱-۴. تحلیل و ارزیابی گفتمان‌ها و سیاست‌های بالادستی کشور در حوزه فرهنگ.

۲) مدیریت تغییرات و تحولات فرهنگی

- ۲-۱. تحلیل تغییرات فرهنگی و مدیریت تحولات فرهنگی در ایران و سایر کشور؛
- ۲-۲. مباحث توسعه فرهنگی، دین و توسعه، فرهنگ و فناوری و...؛
- ۲-۳. دیده‌بانی یا رصد تحولات فرهنگی.

۳) مسائل فرهنگی بین‌المللی

۳-۱. دیپلماسی فرهنگی؛

۳-۲. روابط فرهنگی بین‌المللی؛

۳-۳. قدرت نرم، تهدیدات نرم و...؛

۴) آینده‌پژوهی در حوزه‌های مختلف فرهنگی.

مقالات سیاستی در حوزه فرهنگ عامه‌پسند، سبک زندگی، جوانان، زنان، هویت، قومیت، فرهنگ نخبه‌پسند، دموکراسی فرهنگی، انسجام ملی، تعلیم و تربیت، زبان، معماری، صنایع فرهنگی، صنایع خلاق، امنیت فرهنگی، صنایع دستی و گردشگری، مصرف‌کالاهای



فرهنگی و از این قبیل قابل پذیرش خواهد بود.

چارچوب تنظیم و تدوین مقالات علمی

با توجه به ماهیت و خطمشی فصلنامه نحوه تنظیم، تدوین و تبویت مقالات در این مجله دارای تفاوت‌هایی با سایر مجلات است. البته با توجه تنوع مسائل و موضوعات سیاسی چارچوب پیشنهادی زیر عمدتاً می‌تواند برای مقالاتی که قصد ارائه ایده‌های جدیدی برای حل مسئله معین را دارند بکار روند. لذا در سایر موضوعات که نویسندگان به مسائلی همچون آینده‌پژوهی، فرایندهای سیاست‌گذاری یا تصمیم‌گیری، ارائه ایده‌های جدید و خلاقانه، تحلیل محتوای اسناد بالادستی و از این قبیل موضوعات می‌پردازند. کمتر قابل پیاده‌سازی است. چارچوب این‌گونه مقاله‌ها می‌تواند به چارچوب‌های رایج مقالات عملی-پژوهشی نزدیک باشد اما و در هر حال انتظار آن است که این‌گونه تحلیل‌ها نیز معطوف به ارائه راهبردهای اجرایی و عملی به نظام اجرایی و دستگاه‌های فرهنگی کشور باشند. انتظار است که فرمت یا چارچوب ارائه مقالات به نحو زیر انجام پذیرد:

۱) عنوان و چکیده و کلیدواژه‌ها: در چکیده الزاماً باید مسئله (مشکل سیاسی)، نحوه دستیابی به راه‌حل‌ها و به‌ویژه راه‌حل‌ها بنحو شفاف بیان شود.

۲) طرح مسئله: از آنجا که مطالعات سیاست‌پژوهی با رویکرد حل یا مدیریت مسئله (مسئله محوری) انجام می‌شوند لذا در بیان مسئله نویسندگان باید به اثبات مسئله پرداخته، شواهد و قرائن وجود مسئله، سوابق و پیامدهای مخرب آن برای نظام فرهنگی کشور را بیان کنند. شایسته است در این جا خوانندگان با ابعاد و سطوح مشکل، مسئله، بحران یا چالش خاص فرهنگی آشنا شوند.

۳) مرور پیشینه: ارزیابی انتقادی تحقیقات پیشین که با رویکرد سیاست‌پژوهی به تحلیل مسئله و ارائه راهبرد پرداخته‌اند.

۴) مرور سوابق سیاسی: معرفی و تحلیل انتقادی مجموعه تدابیر، سیاست‌ها، راهبردها و برنامه‌های اجراء شده یا در حال اجراء برای حل یا مدیریت مسئله در طول چند دهه گذشته در ایران یا کشورهای دیگر و بطور کلی در واحدهای تحلیل مختلف (سازمان‌ها، بنگاه‌ها، دولت‌ها، مقاطع زمانی مختلف و...) با رویکرد تطبیقی و با هدف استفاده از تجربیات سیاسی به‌دست آمده، شکست‌ها، موفقیت‌ها و یادگیری‌های سیاسی

۵) روش‌شناسی: بیان شفاف روش تولید شواهد و داده‌ها. در اینجا باید تأکید کرد که



روش‌شناسی مقالات سیاستی باید داده‌محور (شواهد محور) بوده و مبتنی بر اطلاعات و تجربیات عینی و ملموس باشد. این روش‌ها باید ریشه در ادبیات مطالعات راهبردی، سیاست‌پژوهی و برنامه‌ریزی استراتژیک داشته و مقاله باید علی‌القاعده از داده‌های ترکیبی و روش‌شناسی آمیخته بهره گرفته باشد. اشاره به روایی و اعتبار یافته‌ها نیز مهم است.

۶) ارائه راهبردها: انتظار دارد نویسندگان در این بخش یافته‌های حاصل را در چارچوب روش‌شناختی (آمیخته) بیان نموده (به‌خصوص با نقد و ارزیابی تجارب جهانی و ایرانی برای حل مسئله و نیز تبیین ارزش‌های ورودی) به تناسب گرایش تخصصی خود اهداف، راهبردها، سیاست‌ها و برنامه‌های مورد نظر خود را بصورت منقح و دسته‌بندی شده و تفصیلی بیان نمایند.

۷) باتوجه به ماهیت مقالات سیاست‌پژوهی پیشنهاد می‌شود نویسندگان محترم به مباحث تکمیلی از جمله نحوه ارزیابی سیاست‌ها و تدابیر پیشنهادی، نگاشت‌نهادی و تقسیم کار ملی و بین‌بخشی (برای اجراء سیاست‌ها)، الزامات و موانع پیاده‌سازی و اجراء، نحوه تخصیص و تأمین منابع و ... توجه نمایند.

۸) فهرست منابع

نویسندگان محترم باید توجه داشته باشند که مخاطبان یا مشتریان این مقالات جامعه سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان کشور هستند. ضمن آنکه معیارهای قضاوت داوران فصلنامه نیز براساس ملاحظات بالا و به‌طور ویژه «دستاوردها و یافته‌های سیاستی مقاله» خواهد بود و لذا ارائه یافته‌ها و راهبردهای کلی، اجمالی، تکراری و فاقد ارزش افزوده Added Values برای مراجع سیاست‌گذاری کشور، باعث عدم پذیرش مقالات خواهد شد.



فهرست مطالب

- «هستی‌شناسی عملیات فرهنگی»، صورت‌بندی بافتواره
علی اکبر بقایی، عباسعلی قیومی، سیدرضا صالحی امیری ۹
- طراحی مدل توسعه سرمایه انسانی در دانشگاه‌ها، مراکز آموزش عالی و پژوهشی کشور با رویکرد سیاست‌های
کلی نظام اداری
محمدامین صدر، محمدرضا مردانی، غلامرضا معمارزاده طهران ۴۳
- بررسی عوامل مؤثر بر رفتار شهروندی سازمانی در ایران
سیداحمد میرمحمدتبار ۶۷
- تحلیل علم‌سنجی پژوهش‌های با موضوع تصاویر آینده در معتبرترین نشریات علمی جهان
میلاذ قنبری، امید وقفی ابراهیم حاجیانی ۸۹
- تعلیم و تربیت با رویکرد انسان‌شناسی فرهنگی؛ چیستی و مؤلفه‌ها
الهام زارع، بابک شمشیری، محمدحسن کریمی، شهرزاد شاهسنی ۱۰۹
- عوامل مؤثر بر ارتقای فرهنگ کتابخوانی در جامعه از دیدگاه دانشجویان تهرانی
میثم فرخی ۱۷۱



“Ontology of cultural project”, tissue-like configuration

Aliakbar Baghaie, Ph.D. candidate in Cultural management and planning, Faculty of Management and Economics, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. aa.baghaie@gmail.com

Abbasali Ghayoumi, Associate Professor of Cultural management and planning, Department of Cultural management, Faculty of Management and Economics, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. ghayyoomi@gmail.com (Corresponding author)

Sayedreza Salehiamiri, Associate Professor of Cultural management and planning, Department of Cultural management, Faculty of Management and Economics, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. dr.salehiamiri@gmail.com

Abstract

Among various phenomena, culture and its belongings, including cultural products and practices, are among the things that are not considered as important as the extent and intensity of their influence. The proof of this claim is the lack, and in fact, the absence of models and guidelines for the design of cultural actions and products. Since the design of methodologies, methods, techniques and tools supporting the design of cultural actions is deeply dependent on ontological studies, the aim of this research was to produce a coherent structure to introduce the elements of the cultural project from the ontological dimension with a network approach. This research was based on the research approach of qualitative content analysis by adopting the strategy of analysis and synthesis. In the implementation of this strategy, for the stage of data collection from the library method and systematic review, for the stage of data analysis and synthesis, from the meta-synthesis method, for the implementation of the meta-synthesis method, from the model of Sandelowski and Barroso, for the implementation of this model from the coding technique and for the implementation of this The technique of MAXQDA software tool is used. Among the reviewed models, methods and methodologies, in total, 10 options were chosen to perform meta-synthesis. This research believes that the cultural project is not completed by the action of the performer, but its completion depends on the action of the audience. The configuration of this view using the metaphor of tissue is such that cultural project are like interweaving threads of beneficence into threads of exploitation and finally what is achieved is a cultural project as a coherent weave. Beneficence threads and exploitation threads are based on the five aspects defined for each move, including five threads “Drive”, “Agent”, “Accessory”, “Act” and “Terminal”.

Key words

Ontology; Cultural Operations; Cultural Project; Meta-Synthesis; Systematic Approach.



«هستی‌شناسی عملیات فرهنگی»، صورت‌بندی بافتواره

علی اکبر بقایی^۱، عباسعلی قیومی^۲، سیدرضا صالحی امیری^۳

چکیده

در میان پدیده‌های مختلف، فرهنگ و متعلقات آن، ازجمله محصولات و اقدامات فرهنگی، از اموری است که به‌اندازه وسعت و شدت تأثیری که دارد، مهم تلقی نمی‌شود. گواه این مدعا، کمبود و درواقع، نبود مدل‌ها و راهنماهای طراحی اقدامات و محصولات فرهنگی است. از آنجاکه طراحی روش‌شناسی‌ها، روش‌ها، تکنیک‌ها و ابزارهای پشتیبان طراحی اقدامات فرهنگی، عمیقاً وابسته به مطالعات هستی‌شناسانه است، هدف این پژوهش، تولید ساختاری منسجم برای معرفی ارکان عملیات فرهنگی از بُعد هستی‌شناسی با رویکرد شبکه‌ای تعریف گردید. این پژوهش، مبتنی بر رویکرد پژوهشی تحلیل محتوای کیفی با اتخاذ استراتژی تجزیه و ترکیب انجام گردید. در عملیاتی نمودن این استراتژی، برای مرحله گردآوری داده‌ها از روش کتابخانه‌ای و مرور نظام‌مند، برای مرحله تجزیه و تحلیل و ترکیب داده‌ها، از روش فراترکیب، برای اجرای روش فراترکیب، از الگوی سندلوسکی و باروسو، برای طی پیاده‌سازی این الگو از تکنیک کدگذاری و برای پیاده‌سازی این تکنیک از ابزار نرم‌افزاری مکس کیودی‌ای استفاده شده است. از بین مدل‌ها، روش‌ها و روش‌شناسی‌های بررسی‌شده، در مجموع، ۱۰ گزینه برای انجام فراترکیب برگزیده شد. این پژوهش قائل است عملیات فرهنگی، صرفاً با اقدام سمت مجری به فرجام نمی‌رسد، بلکه تکمیل آن متوقف بر اقدام سمت مخاطب است. صورت‌بندی این نگاه با استفاده از استعاره نسج و بافت بدین گونه بیان می‌شود که هر عملیات فرهنگی، مانند تنیدن رشته‌تارهای بهره‌سازی در رشته‌پودهای بهره‌برداری است و درنهایت آنچه حاصل می‌شود، عملیات فرهنگی به‌مثابه بافته‌ای منسجم است. رشته‌تارهای بهره‌رسانی و رشته‌پودهای بهره‌برداری مبتنی بر پنج وجه تعریف‌شده برای هر حرکت، شامل پنج رشته «رانه»، «عامل»، «کارمایه»، «عمل» و «پایانه» است.

واژگان کلیدی

هستی‌شناسی؛ عملیات فرهنگی؛ پروژه فرهنگی؛ فراترکیب؛ رویکرد سیستمی.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۱۰/۲۸

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۲/۱۶

۱. دانشجوی دکتری مدیریت و برنامه‌ریزی فرهنگی، دانشکده مدیریت و اقتصاد، واحد علوم تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.
aa.baghaie@gmail.com

۲. دانشیار گروه مدیریت و برنامه‌ریزی فرهنگی، دانشکده مدیریت و اقتصاد، واحد علوم تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران (نویسنده مسئول).
ghaiyoomi@gmail.com

مقدمه و بیان مسئله

به جرئت می‌توان گفت: انقلاب گفتمانی و فرهنگی یا انقلاب در جان و عواطف و نگاه مردم، مهم‌ترین شعار انقلاب اسلامی و شفاف‌ترین وظیفه نهادهای فرهنگی حاکمیتی است. این امر همراه با عطش، دغدغه، تلاش و پویایی مردم در برپایی مناسک اجتماعی و تعدد و تنوع مناسبت‌های ملی، مذهبی و انقلابی، حجم گسترده‌ای از رخدادهای فرهنگی را در کشور به جریان انداخته است. به دلیل گستردگی و پراکندگی مویرگی رخدادهای فرهنگی در سطوح حاکمیتی و مردمی و در لایه‌های فردی، خانوادگی، محلی، جمع‌های غیررسمی و ثبت‌نشده و نیز سازمان‌های رسمی غیرفرهنگی، برشمردن دقیق حجم اقدامات فرهنگی کشور، ممکن نیست. طبیعتاً برای این حجم از رویداد، بودجه‌های چشمگیری هزینه می‌شود. به همان دلیل که برآورد حجم رویدادها ممکن نیست، رقم کل بودجه هم به‌طور دقیق برشمردنی نیست. البته سرشماری دقیق تعداد و بودجه اقدامات فرهنگی، امری ضروری و حیاتی نیست و صرف اطلاع از یک رقم نمی‌تواند نقش تعیین‌کننده‌ای در سیاست‌گذاری‌ها داشته باشد. همین‌که این بودجه صریح، همراه با بودجه ضمنی مکمل آن را حتی اگر ناکافی باشد، قابل اعتناء و مؤثر بدانیم، برای دقت مضاعف در سیاست‌گذاری‌ها کافی است. به هر تقدیر، حیات فرهنگی کشور در نسبت جدی با رویدادهای فرهنگی است. لیکن متأسفانه نمی‌توان ادعا کرد که از ظرفیت رویدادهای فرهنگی به‌طور بهینه بهره‌برداری می‌شود و بهره‌وری این اقدامات در سطح مطلوب قرار دارد. این ضعف و نقصان بهره‌وری، از علل مختلفی نشئت می‌گیرد که بی‌شک یکی از آن‌ها، نقص در نظام‌مندی فرایندهای طراحی و اجرای اقدامات فرهنگی است. برای این نقص و ضعف، حداقل چهار ریشه را می‌توان برشمرد:

۱. کمبود مدل‌های پشتیبان طراحی اقدامات فرهنگی؛

۲. ضعف ساختاری مدل‌های پشتیبان موجود؛

۳. ضعف در انتخاب و ابتنا بر مدل‌های معتبر و مجرب؛

۴. ضعف در پیاده‌سازی مدل‌های پشتیبان.

پژوهشگر، مبتنی بر مطالعات و تجربیات میدانی خود، مدل‌های متقن و منسجمی که کنشگران فرهنگی با ابتناء بر آن مدل‌ها، فرایندهای طراحی و پیاده‌سازی اقدامات فرهنگی را دنبال کنند، مشاهده نکرده است. لذا از منظر پژوهشگر، در بین چهار ریشه ذکرشده، کمبود مدل‌های پشتیبان طراحی اقدامات فرهنگی و ضعف ساختاری مدل‌های موجود، دو علتی است که در واقعیت عرصه فرهنگ تعیین‌کننده‌تر است. لذا ضروری

است برای حل معتبر این نقص و خلأ، تلاش‌های پژوهشی جدی‌ای در زمینه طراحی مدل‌های کاربردی برای عملیات فرهنگی انجام گیرد. از آنجا که صحت فرایند طراحی و ساختاردهی هر مدل کاربردی، عمیقاً وابسته به واکاوی ابعاد وجودی پدیده مدنظر است، برطرف نمودن ضعف و نقص مذکور، متوقف بر پژوهش‌های هستی‌کاوانه عملیات فرهنگی است. به عبارتی، پیش‌نیاز تولید مدل‌های کاربردی طراحی عملیات فرهنگی، پردازش‌های بنیادین و تأمل در الهیات و هستی‌شناسی^۱ عملیات فرهنگی است. به‌رغم این اهمیت و ضرورت، متأسفانه این مسئله بین جامعه‌شناسان، مردم‌شناسان و در مجموع فرهنگ‌پژوهان چندان مطرح نبوده است. نگاهی گذرا به آثار جامعه‌شناسان و فیلسوفان فرهنگ نشان می‌دهد که هستی‌شناسی فرهنگ از مباحث مغفول در میان این گروه از اندیشمندان است. نبود نظری تصریح‌شده و معین از سوی فیلسوفان و فرهنگ‌پژوهان در این مبحث، از بی‌پیشینگی و دیربایی آن حکایت دارد (رشاد، ۱۳۹۱).

هستی‌شناسی فرهنگی، پیرامون هستی‌های موجود در جهان فرهنگی و برخی احوال و احکام کلی آن‌ها بحث می‌کند (جمشیدی، ۱۳۹۱: ۱۴۳). اهمیت هستی‌شناسی فرهنگی به این دلیل است که فضا و دامنه تحرک مطالعاتی محقق فرهنگی را در جهان فرهنگی روشن می‌کند و نشان می‌دهد که او می‌بایست در کدام لایه وجودی از این جهان، پاسخ پرسش‌های فرهنگی خود را جستجو کند (بلیکی، ۱۳۸۹: ۳۰). یکی از علل سرگردانی در برخی مطالعات و مباحثات فرهنگی، ناشی از همین عدم تعیین محدوده است. هرچند معین بودن دامنه موضوعی، بدون مشخص بودن ساختار هستی‌شناسی موضوع، چندان از سرگردانی و پیچیدگی و نوسان نمی‌کاهد.

بر اساس توضیحات بیان‌شده، محور تمرکز پژوهش^۲ انجام‌شده، نه «فرهنگ» در معنای عام و نه صرفاً حل یک مسئله خرد فرهنگی و ارائه راهکارهایی برای آن، بلکه تأملی در ساختار هستی‌شناسی عملیات فرهنگی و صورت‌بندی آن است.

پیشینه پژوهش

پایه‌های انجام این پژوهش، مدل‌های معتبر تجربه‌شده در زمینه مرتبط با مسئله است. لذا در پیشینه پژوهش، ناحیه‌بندی جستجو برای احصاء مطالعات مشابه، گزینه‌های مطرح و انتخاب مدل‌های مبنا معرفی می‌گردد. در بخش مبانی نظری نیز مدل‌های مبنا منتخب، تشریح می‌شود.

1. Ontology

2. Topic and focus

ناحیه اول: هستی‌شناسی

هستی‌شناسی مشخصاً شاخه‌ای از علم فلسفه است که به مطالعه ماهیت چستی و ساختار واقعیت می‌پردازد (ژاکوب^۱، ۱۳۸۴: ۱۹۰). هستی‌شناسی در فلسفه، یک شاخه شناخته شده است که آنچه موجود است و آنچه باید فرض شود که وجود دارد را به منظور نائل آمدن به یک توصیف متقاعد کننده از واقعیت مطالعه می‌کند (صنعت‌جو، ۱۳۸۴: ۴۷).

متأسفانه در جست‌وجوی پژوهشگر، هیچ پژوهشی ناظر به هستی‌شناسی عملیات فرهنگی مشاهده نشد. البته در حوزه کسب‌وکار، پایان‌نامه دکترای الکساندر استروالدرا^۲ که در سال ۲۰۰۴ تحت نظارت پروفیسور ایو پیگنیور^۳ با عنوان «هستی‌شناسی مدل کسب‌وکار، پیشنهادی در رویکرد علم طراحی»^۴ انجام گرفته است، پژوهش قابل تأملی است که از مدل‌ها و منابع فراترکیب در این پژوهش است.

ناحیه دوم: مدیریت عملیات

متأسفانه برای «مدیریت عملیات فرهنگی» نیز پژوهش و مدل قابل اعتنایی که مبتنی بر پشتوانه و روش‌های علمی استخراج شده باشد، مشاهده نشد. ولی برای «مدیریت پروژه»، روش‌شناسی‌ها و روش‌هایی نظیر پی‌ام‌باک، پرینس‌دو^۵، اجایل^۶، توسعه سیستم‌های پویا^۷، ناب^۸، ایکس‌پی^۹، اسکرام^{۱۰}، کانبان^{۱۱}، چارچوب کریستال^{۱۲}، توسعه ویژگی‌محور^{۱۳}، تفکر طراحی^{۱۴}، مهندسی ارزش^{۱۵} و شش سیگما^{۱۶} مواردی از این ناحیه است که مطالعه و بررسی گردید.

1. Elin, K. Jacob
2. Osterwalder, Alexander
3. Yves Pigneur
4. The Business Model Ontology – A Proposition in a Design Science Approach
5. Projects IN Controlled Environments 2 (PRINCE2)
6. Agile
7. Dynamic Systems Development Method (DSDM)
8. Lean
9. Extreme Programming (XP)
10. Scrum
11. Kanban
12. Crystal Framework
13. Feature-Driven Development (FDD)
14. Design thinking
15. Value Engineering
16. Six Sigma

ناحیه سوم: میان‌رشته‌ای سیستمی

ناحیه سوم، مدل‌های مبتنی بر رویکرد سیستمی را شامل می‌شود. مدل‌هایی نظیر تفکر سخت‌سیستمی^۱، پویایی‌شناسی سیستم‌ها^۲، روش‌شناسی سیستم‌های نرم^۳، روش‌های دیالکتیکی تحقیق^۴، گفتگوهای حلقوی^۵، همپارچگی تیمی^۶، تحلیل سناریو^۷، جست‌وجوی ابتکاری^۸، سایبرنتیک سازمانی^۹، نظریه پیچیدگی^{۱۰}، نگاشت پیامدها^{۱۱}، برنامه‌ریزی مبتنی بر مفروضات^{۱۲}، پایش فرایندی تأثیرات^{۱۳}، آشکارسازی و آزمودن مفروضات راهبردی^{۱۴}، ارزیابی حوزه استراتژیک^{۱۵}، برنامه‌ریزی تعاملی^{۱۶}، مدل سی‌دی‌ای^{۱۷}، تمرکز بر راهکار^{۱۸}، مدل سیستم مانا^{۱۹}، نظریه فعالیت تاریخی فرهنگی^{۲۰}، سیستم‌های ابتکاری انتقادی^{۲۱}، مداخله سیستمی جامع^{۲۲} و عمل انتقادی سیستمی^{۲۳} از جمله مواردی است که در این ناحیه مطالعه و بررسی گردید.

ناحیه چهارم: میان‌رشته‌ای حل مسئله

حل مسئله مانند تفکر سیستمی در شاخه‌ای خاص از علوم محدود نمی‌شود، بلکه تعریف آن به عنوان یک ناحیه میان‌رشته‌ای، دقیق‌تر است. مدل‌های نظیر دیویی^{۲۴}،

1. Hard systems thinking
2. System dynamics (SD)
3. Soft Systems Methodology (SSM)
4. Dialectical approaches to research
5. Circular dialogue
6. Team Syntegrity (TS)
7. Scenario analysis
8. Heuristic Search
9. Organizational cybernetics
10. Complexity theory
11. Outcome mapping
12. Assumption Based Planning (ABP)
13. Process Monitoring of Impact
14. Strategic Assumptions Surfacing and Testing (SAST)
15. Strategic area assessment
16. Interactive planning
17. Containers, Differences, Exchanges (CDE)
18. Solution focus
19. Viable System Model (VSM)
20. Cultural Historical Activity Theory
21. Critical Systems Heuristics (CHS)
22. Total system intervention (TSI)
23. Critical systems practice
24. Dewey

مدل آسبورن- پازنزا^۱، مدل ایساکسن- تری‌فینگر^۲، چرخه دمینگ^۳، تکنیک پولیا^۴، حل مسئله پنج مرحله‌ای^۵، کانوین^۶، نظریه نیوئل و سایمون^۷، مجموعه تریز^۸ (تحلیل تناقض^۹، تحلیل ماده- میدان^{۱۰}، آریز^{۱۱}، تکامل سیستم^{۱۲}، طرح ایده‌آل^{۱۳}، شناخت موقعیت‌های نوآوری^{۱۴}، تحلیل منابع^{۱۵}، ازیت^{۱۶}، یوزیت^{۱۷}) و تکنیک اسکمپر^{۱۸} از جمله مواردی است که در این ناحیه مطالعه گردید.

مرور سوابق دانشی: معرفی مدل‌های مبنا

پیش از معرفی مدل‌های مبنا، به منظور همگرایی و هم‌ترازی برداشت‌ها از مفهوم کلیدی نوشتار، تعریف این پژوهش از عملیات فرهنگی تبیین می‌گردد.

عملیات فرهنگی

در اصطلاح‌شناسی^{۱۹} مدیریت، واژه پروژکت^{۲۰} برای اشاره به کارهای موقتی و واژه آپریشن^{۲۱} برای اشاره به کارهای مستمر به کار برده می‌شود. در برگردان این دو واژه، عموماً واژه «پروژکت» بدون بازگردان، همان «پروژه» و «آپریشن» نیز «عملیات» ترجمه می‌شود. منتهی در اصطلاح‌شناسی فعالان فرهنگی کشور، غالباً از واژه عملیات به عنوان یک اقدام موقتی استفاده می‌شود. به عبارتی، «عملیات» در اصطلاح‌شناسی

1. Osborn & Parnes
2. Isaksen & Treffinger
3. PDCA cycle
4. Polya's Problem Solving Technique
5. The 5 Steps of Problem Solving
6. Cynefin
7. Newell & Simon
8. TRIZ
9. Contradiction analysis
10. Substance – Field Analysis (Vepol Analysis)
11. ARIZ
12. Evolution system
13. Ideal Design
14. Innovation Situation Questionnaire (ISQ)
15. Resources Analysis
16. Advanced Systematic Inventive Thinking (ASIT)
17. Unified Structured Inventive Thinking (USIT)
18. SCAMPER
19. Terminology
20. Project
21. Operation

فعالان فرهنگی کشور معادل «پروژه» در اصطلاح‌شناسی عام مدیریت است. در این نوشتار، برای برگردان «پروژکت» از واژه «عملیات» و برای برگردان «اُپریشن» از واژه «عمل» استفاده می‌شود. همچنین مفهوم «فعالیت فرهنگی» اعم از «عمل فرهنگی» یا «عملیات فرهنگی» لحاظ شده است.

طبق تعریف راهنمای «پیکره دانش مدیریت پروژه»^۱ یا «پی‌ام‌باک»^۲، عملیات تلاشی است موقتی که برای تولید محصول، خدمات یا نتیجه‌ای منحصر به فرد انجام می‌شود. پس از تحلیل صورت‌بندی‌های مختلف، تعریف پیشنهادی این پژوهش برای عملیات فرهنگی چنین است: «مجموعه تلاش‌های آگاهانه، هدف‌مند، نظام‌مند و بازه‌مندی که برای حل مسئله‌ای در مسیر پیشرفت فرهنگی یا پیشرفت یک فرهنگ، یا ناظر به وجوه انسانی و اجتماعی حل هر نوع مسئله‌ای، از طریق خلق و عرضه محصولی مشخص، انجام می‌شود، مشروط بر اینکه در یکی از وجوه مسئله، محصول یا مخاطب، یکتا باشد، عملیات فرهنگی محسوب می‌شود».

این پژوهش برای ارائه ساختار هستی‌شناسی عملیات فرهنگی بر اساس رویکرد سیستمی تعریف شده است. عملیات فرهنگی نیز طبق تعریف ارائه‌شده، عجین با حل مسئله است. با این وصف، چهار کلیدواژه «هستی‌شناسی»، «مدیریت عملیات»، «حل مسئله» و «رویکرد سیستمی»، به عنوان نواحی جست‌وجو برای احصاء پستوانه‌های نظری پژوهش انتخاب گردید.

معرفی مدل‌های مبنا

همان‌گونه که ذکر شد، در بخش مبانی نظری پژوهش، مدل‌های مبنا برای انجام فراترکیب، به عنوان مبانی نظری پژوهش، به اجمال تشریح می‌شود. با بررسی مدل‌ها، روش‌ها و روش‌شناسی‌های گوناگون، در مجموع، ۱۰ مدل مطابق جدول شماره ۱، برای انجام فراترکیب برگزیده شد. در ادامه این مدل‌ها به اجمال معرفی می‌شود.



جدول ۱. مدل‌های منتخب برای انجام فراترکیب

ردیف	عنوان فارسی مدل	عنوان انگلیسی مدل
۱	روش‌شناسی سیستم‌های نرم	Soft Systems Methodology
۲	نظریه فعالیت تاریخی فرهنگی	Cultural Historical Activity Theory
۳	نگاشت پیامدها	Outcome mapping
۴	پایش فرایندی تأثیرات	Process Monitoring of Impact
۵	برنامه‌ریزی مبتنی بر مفروضات	Assumption Based Planning
۶	ارزیابی حوزه استراتژیک	Strategic Area Assessment
۷	برنامه‌ریزی تعاملی	Interactive planning
۸	هستی‌شناسی کسب‌وکار/ بوم مدل کسب‌وکار	Business Model Canvas / Business Ontology
۹	بوم ناب	Lean Canvas
۱۰	منشور پروژه پی‌ام‌باک	PMBOK project charter

برای توضیح و تشریح این مدل‌ها در این مقاله، به منظور رعایت چارچوب نسبتاً یکسان و محکم، توضیحات ارائه‌شده برای مدل‌های «ارزیابی حوزه استراتژیک»، «برنامه‌ریزی مبتنی بر مفروضات»، «پایش فرایندی تأثیرات»، «نظریه فعالیت تاریخی فرهنگی»، «نگاشت پیامدها» و «روش‌شناسی سیستم‌های نرم» از کتاب «روش‌های کاربردی در تفکر سیستمی»^۱ اثر باب ویلیامز^۲ و ریچارد هاملبرونر، ترجمه عادل آذر و سعید جهانیان انتخاب شده است. برای مدل «برنامه‌ریزی تعاملی» نیز متن توضیحی از کتاب «تفکر سیستمی، کل‌گرایی خلاق برای مدیران»^۳ نوشته مایکل سی جکسون، ترجمه تقی ناصر شریعتی برداشت شده است.

روش‌شناسی سیستم‌های نرم

روش‌شناسی سیستم‌های نرم توسط پیتر چکلند^۴ در اواخر دهه ۱۹۶۰ در دانشگاه لنکستر انگلستان توسعه یافته است. روش‌شناسی سیستم‌های نرم با اینکه در ابتدا به

1. Systems concepts in action

2. Bob Williams

3. System thinking: creative holism for managers

4. Checkland, P. B.

5. Lancaster

عنوان ابزاری برای حل مسئله در نظر گرفته می‌شود، در ادامه، توسعه یافته و بیشتر به سوی یادگیری و آگاهی‌گرایش پیدا کرده است.

رویکرد سیستم‌های نرم یک روش‌شناسی است. با این حال این رویکرد معمولاً در قالب یک روش هفت مرحله‌ای تشریح می‌شود. رویکرد تثبیت‌شده هفت مرحله‌ای، مفاهیم زیربنایی این روش را به روشن‌ترین حالت بیان می‌کند. پنج مرحله از این مراحل بر موقعیت واقعی تمرکز می‌کند و دو گام دیگر کاملاً به تفکر سیستمی و مفهومی درباره موقعیت وابسته است. موفقیت این رویکرد، بستگی به توانایی در مجزا کردن مراحل تفکر سیستمی از مراحل جهان واقعی دارد.

نظریه فعالیت تاریخی فرهنگی

«نظریه فعالیت تاریخی فرهنگی» توسط فیلسوف تاریخ، الکسی لیونتوف^۱ در دانشگاه ایالتی مسکو در دهه ۱۹۶۰ توسعه یافت. این رویکرد بر نظریه‌های لیو ویگوتسکی^۲ در مورد شناخت و یادگیری استوار است. ویگوتسکی معتقد بود که یادگیری به صورت یک فرایند اجتماعی در «منطقه تقریبی رشد»^۳ اتفاق می‌افتد.

یک تحقیق مبتنی بر نظریه فعالیت تاریخی فرهنگی متشکل از سه مؤلفه است:

۱. یک مؤلفه سیستمی که به ایجاد معنا از موقعیت‌ها کمک می‌کند.
۲. یک مؤلفه یادگیری که روشی برای آموختن از آن معناها است.
۳. یک مؤلفه توسعه‌ای که امکان‌گسترش و توسعه این معناها به ساحت اقدام و عمل را برقرار می‌کند.

این سه مؤلفه از هفت گزاره پایه‌ای تشکیل می‌شود. پنج گزاره به استقرار مؤلفه‌های سیستمی، یک گزاره مستقیماً به یادگیری و گزاره نهایی به توسعه و رشد مربوط است.

نگاشت پیامدها

«نگاشت پیامدها» رویکردی است برای برنامه‌ریزی، نظارت و ارزیابی برنامه‌های تغییر اجتماعی. این رویکرد مجموعه‌ای از ابزارها و راهنمایی‌ها است که تیم‌های پروژه را به واسطه یک فرایند تکرار شونده، به منظور شناسایی تغییر مطلوب و در جهت همکاری برای تحقق آن تغییر، هدایت می‌کند.

1. Alexei Leontiev

2. Lev Vygotsky

۳. Zone of proximal Development (ZPD) عبارت است از فاصله بین سطح رشد واقعی که از طریق حل مسئله به صورت مستقل و سطح رشد بالقوه که از طریق حل مسئله تحت راهنمایی افراد توانا تر تعیین می‌شود.

نگاشت پیامدها در سال ۲۰۰۱ به عنوان پاسخی به ضعف‌ها و انتقادات بر دیگر چارچوب‌های نظارت و ارزیابی به ویژه در حوزه‌هایی که شامل فرایند پیچیده طبیعی است توسعه یافت. در این بسترها معلوم شده است که چارچوب‌های مدیریتی نتیجه‌گرا یا مدیریت بر مبنای اهداف ناموفق هستند و یا فعالیت‌های بیش از حد جزئی‌نگر برنامه‌ریزی، نظارت و ارزیابی، خود مانعی بر سر راه پروژه‌ها و برنامه‌ها شده و رویکردهای نوآورانه یادگیری و انعطاف‌پذیری را کند کرده است. نگاشت پیامدها مبتنی بر سه مرحله و ۱۲ گام است.

پایش فرایندی تأثیرات

«پایش فرایندی تأثیرات» روشی برای راهبری مداخله‌ها است. این روش توسط ریچارد هامبلرونر^۱ در سال ۲۰۰۵ به عنوان رویکردی برای نظارت بر برنامه‌های سرمایه‌گذاری ساختاری اتحادیه اروپا توسعه یافت. تجربه نشان می‌دهد که استفاده از شاخص‌ها، صرفاً ارزش محدودی برای «راهبری» دارد؛ زیرا داده‌های هر شاخص یا خیلی دیر به دست می‌آیند که فایده خود را از دست می‌دهد، یا اطلاعات اندکی برای بهبود یک مداخله فراهم می‌کنند؛ بنابراین کنشگران برنامه می‌توانند (و باید) نه در قبال دستیابی عملی به نتایج و تأثیرات، بلکه در برابر کوشش‌ها و عملکرد خود مسئول باشند. پایش فرایندی تأثیرات، تلاشی برای صورت‌بندی این نوع پایش و ارزیابی است.

برنامه‌ریزی مبتنی بر مفروضات

«برنامه‌ریزی مبتنی بر مفروضات» در جایی مابین برنامه‌ریزی و استراتژی قرار می‌گیرد و دیدگاه هنری مینتزبرگ^۲ مبتنی بر اینکه بیشتر فرایندهای برنامه‌ریزی استراتژیک منجر به برنامه‌های ناجور و استراتژی ضعیف می‌شود را مدنظر قرار داده و برای رفع این معضل برمی‌آید. این روش اعتقاد بر این دارد که برنامه‌ها به دلیل عدم توجه کافی به مفروضات زیربنایی خود شکست می‌خورند.

در روش برنامه‌ریزی مبتنی بر مفروضات، پنج گام وجود دارد:

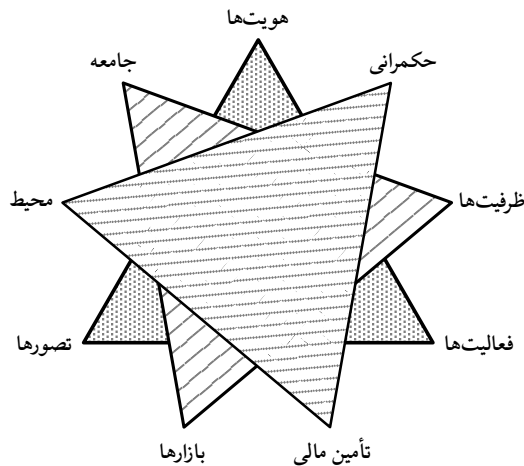
۱. شناسایی مفروضات پراهمیت؛ ۲. شناسایی نقاط آسیب‌پذیری مفروضات؛ ۳. تعیین علائم راهنما؛ ۴. اقدامات سازنده و ۵. تعریف اقدامات تأمینی (حفاظتی).



ارزیابی حوزه استراتژیک

«ارزیابی حوزه استراتژیک» ابزاری برای توسعه محلی و منطقه‌ای، با شناسایی و ترکیب محتمل‌ترین استراتژی‌های ارتقاء نوآوری است. ابزار اصلی مورداستفاده در این روش، قطب‌نمای نوآوری^۱ است. رابرت لوکش^۲ این ابزار را متأثر از شرکت در یک تیم کارشناسی جهت اجرای برنامه انجمن اروپایی در توسعه روستایی و در یک پروژه تحقیقاتی برای ارزیابی پایداری در توسعه منطقه‌ای ایجاد کرد (Schleicher-Tappeser & et al, 1999). قطب‌نمای نوآوری از نه جز یا عنصر ساخته شده است که مطابق شکل ۱ تشکیل یک نه‌وجهی را می‌دهد.

مؤلفه‌های نه‌گانه در سه مثلث خوشه‌بندی می‌شوند و هر مثلث به سه نوع جنبه متفاوت ارجاع می‌دهد. این مؤلفه‌ها و جنبه‌ها آن‌قدر جابجا شده‌اند تا پیکره‌بندی فعلی به‌دست‌آمده و مشخص شده است مناسب‌ترین و درست‌ترین حالت وقتی است که در مشاوره و ارزیابی به کار گرفته می‌شود.



شکل ۱. قطب‌نمای نوآوری

برنامه‌ریزی تعاملی

برنامه‌ریزی تعاملی مشخصاً برای رویارویی با بی‌سامانی‌های ناشی از پیچیدگی، تغییر و تنوع که در دنیای امروز پیش‌اروی مدیران قرار دارد، طراحی شده است. تفکر در عصر ماشین که بر تجزیه و تحلیل، جزءنگری، جست‌وجوی روابط علت و معلول و جبرگرایی مبتنی بود، باید با تفکر عصر سیستمی که در پی کل‌نگری و تعمیم بود و می‌کوشید تا روابط میان تولیدکننده و تولید را مورد توجه قرار دهد و آزادی و انتخاب را بپذیرد، تکمیل شود. به نظر ایکاف^۱ (۱۹۸۱)، کسانی که در دنیای سخت‌سیستمی که تأکیدش بر بهینه‌سازی^۲ و عینیت^۳ است کار می‌کنند، بی‌تردید نسبت به موضوعات مهم عصر سیستمی بی‌علاقه‌اند. اصرار بر بهینه‌سازی در دنیای گوناگونی ارزش‌ها و تغییرات سریع، به معنای از دست دادن پیوند با واقعیت است.

سمت‌وسوی فلسفه کلی ایکاف تأییدی است بر آنچه چرچمن^۴ مطرح می‌کرد. از نظر او دیدگاه متداولی که عینیت را ناشی از ساخت مدل‌هایی مستقل از ارزش‌ها می‌داند و صحت و سقم آن‌ها را جنبه‌های محدودی از دنیای واقعی می‌سنجد، منحرف‌کننده است. عینیت را در سیستم‌های اجتماعی تنها از طریق تعامل میان گروه‌ها و افراد دارای ارزش‌های گوناگون می‌توان مورد توجه قرار داد. به چنین عینیتی تنها از طریق علوم سیستم‌ها می‌توان نزدیک شد و نه توسط دانشمندان منفرد. عینیت در سیستم‌های اجتماعی ارزش‌مداره است و نه ارزش‌رها^۵.

سه اصل، بنیان روش‌شناسی ایکاف را تشکیل می‌دهند (Ackoff, 1981 & 1999):

- اولین اصل، مشارکت است.
- اصل دوم، استمرار در بررسی و بازنگری است.
- سومین اصل، کل‌نگری است.

با در نظر داشتن این اصول می‌توان پنج مرحله از روش‌شناسی برنامه‌ریزی تعاملی را طی کرد:

۵. صورت‌بندی بی‌سامانی^۶:

1. Ackoff
2. Optimization
3. Objectivity
4. Churchman
5. Value full
6. Value free
7. Formatting the mess

۶. برنامه‌ریزی اهداف؛

۷. برنامه‌ریزی ابزار؛

۸. برنامه‌ریزی منابع؛

۹. پیاده‌سازی و پایش.

این مراحل با هم یک فرایند سیستمی را می‌سازند و می‌توانند با هر ترتیبی انجام شوند و هیچ‌کدام از این مراحل جدای از بقیه کامل نخواهد بود.

بوم مدل کسب‌وکار

به منظور شناسایی مؤلفه‌های تشکیل‌دهنده مدل کسب‌وکار، تحقیقات مختلفی صورت گرفته که از این میان، کامل‌ترین تحقیق، پایان‌نامه دکترای الکساندر استروالدر است. این پژوهش تحت عنوان «هستی‌شناسی مدل کسب‌وکار، پیشنهادی در رویکرد علم طراحی»^۱ در سال ۲۰۰۴ تحت نظارت پروفسور ایو پیگنیور^۲ با مطالعه روی کلیه نظراتی که قبل از آن در این حوزه ارائه شده، انجام گرفت.

از دیدگاه فرو^۳ (۲۰۰۵)، یکی از محققین حوزه کسب‌وکار، مدل کسب‌وکار استروالدر به این دلیل که مجموعه‌ای از جامع‌ترین و مناسب‌ترین مؤلفه‌های اصلی و اجزاء فرعی کسب‌وکار را تعیین و تعریف کرده است و همچنین به این دلیل که یک طرح کلی از جزئیات روابط بین اجزا کلیدی و اجزاء فرعی مدل کسب‌وکار را فراهم می‌کند، به عنوان مناسب‌ترین هستی‌شناسی کسب‌وکار انتخاب شده است.

مدل مفهومی هستی‌شناسی استروالدر چهار جزء اصلی دارد:

۱۰. محصول: شرکت در چه کسب‌وکاری فعال است و چه محصولات و پیشنهادهای ارزشی به بازار عرضه می‌کند؟

۱۱. مشتری: مشتریان هدف شرکت چه کسانی هستند و چگونه روابط محکمی با آنها برقرار می‌شود؟

۱۲. مدیریت زیرساخت: شرکت چگونه عملیات زیرساختی یا تدارکاتی را انجام می‌دهد و چگونه در قالب سازمانی شبکه‌ای عمل می‌کند؟

۱۳. جنبه‌های مالی: مدل درآمدی و ساختار هزینه مدل کسب‌وکار چیست؟

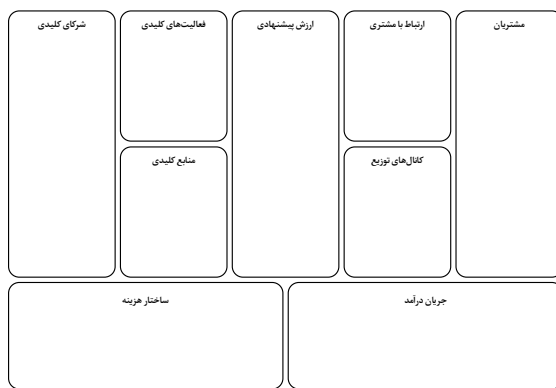
در سال ۲۰۱۰، استروالدر و ایو پیگنیور با کاربردی‌سازی مطالعات هستی‌شناسی

1. The Business Model Ontology – A Proposition in a Design Science Approach

2. Yves Pigneur

3. frew

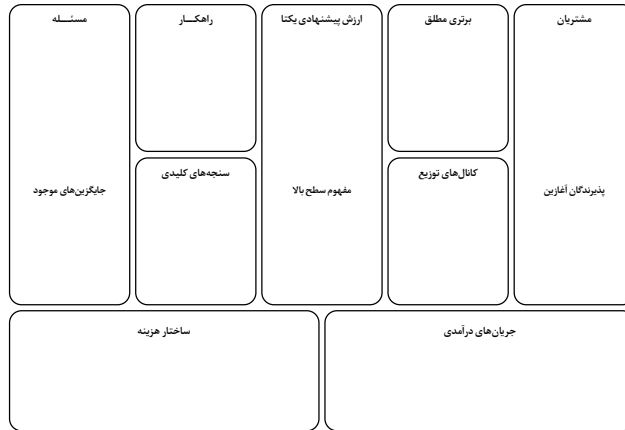
کسب و کار^۱، بوم مدل کسب و کار را در کتابی به نام «خلق مدل کسب و کار»^۲ به عنوان چارچوبی برای برنامه‌ریزی، توسعه و آزمایش مدل‌های کسب و کار در سازمان‌ها معرفی کردند. مؤلفه‌های کسب و کار از یکپارچه‌سازی گسترده منظرهای استراتژی‌های مختلف برگرفته شده است. از این جهت، هر کدام آن‌ها به‌تنهایی جدید نیستند. مطابق شکل ۲ بوم کسب و کار شامل نه بخش مختلف است که هر کدام نشان‌دهنده یکی از عناصر کسب و کار است.



شکل ۲. بوم مدل کسب و کار

بوم ناب

مشکلی که در بوم مدل کسب و کار برای استارت‌آپ‌ها و کارآفرینان وجود دارد زمان‌بر بودن تهیه آن است. «بوم ناب» به عنوان اقتباسی از «بوم مدل کسب و کار» اولین بار در سال ۲۰۱۰ توسط آش موریئا^۳ ارائه شده است. این بوم در مقایسه با نوشتن یک طرح کسب و کار که غالباً زمان‌بر است، تصویری از ایده تجاری اولیه را به سرعت حاصل می‌کند. مانند بوم مدل کسب و کار، بوم ناب هم مطابق شکل ۳ دارای نه بخش است، با این تفاوت که بوم ناب به‌گونه‌ای تنظیم شده که پاسخگوی نیازهای یک استارت‌آپ ناب باشد.



شکل ۳. بوم ناب

منشور پروژه پی‌ام‌پاک

اجرای هر پروژه در هر ابعادی، نیازمند ارائه اطلاعاتی است که تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی را برای مدیران تسهیل کند و به اثبات رابطه منطقی بین پروژه و اهداف و استراتژی‌های کلان کمک کند. طبیعی است که مسئولان ارشد برای صدور تأییدیه اجرای یک پروژه، به ابزاری برای اندازه‌گیری این مناسبات نیاز دارند. منشور پروژه، یک ابزار برای ارزیابی این شاخص‌ها و مفاهیم مهم دیگری در هر پروژه محسوب می‌شود. منشور پروژه، سندی است که دلایل انجام پروژه، الزامات، اهداف و سطوح اختیارات مدیر پروژه^۱ را مشخص و ذی‌نفعان اصلی را شناسایی می‌کند.

راهنمای پی‌ام‌پاک ۶ (۲۰۱۷)، منشور پروژه را «سندی» تعریف می‌کند «که توسط طراح یا حامی پروژه انتشار یافته و به‌طور رسمی موجودیت پروژه را تصویب و اختیار به‌کارگیری منابع سازمانی را در جهت انجام فعالیت‌های پروژه، به مدیر پروژه واگذار می‌کند». راهنمای پی‌ام‌پاک، فهرستی را برای درج در منشور پروژه معرفی می‌کند. این اطلاعات عبارت است از:

- نیازها و الزامات
- نیازهای کسب‌وکار
- جدول زمان‌بندی کلی
- پیش‌فرض‌ها و محدودیت‌ها
- وضعیت کسب‌وکار، شامل بازده سرمایه‌گذاری

این فهرستی استاندارد است که نشان می‌دهد منشور پروژه «بهتر است» از چه اجزایی تشکیل شود؛ اما اگر سندی یک یا چند مورد از موارد فهرست بالا را هم نداشته باشد یا موارد بیشتری در آن قید شده باشد، همچنان می‌تواند به عنوان منشور پذیرفته شود.

روش پژوهش

به عقیده استابروکس^۱ و همکاران (۱۹۹۴)، فراترکیب در مقایسه با مطالعات کیفی اولیه، به مراتب برای تولید نظریه مناسب‌تر است. این پژوهش مبتنی بر رویکرد پژوهشی تحلیل محتوای کیفی با اتخاذ استراتژی تجزیه و ترکیب انجام گردید. در عملیاتی نمودن این استراتژی، برای مرحله گردآوری و گزینش داده‌ها از روش کتابخانه‌ای^۲ و مرور نظام‌مند^۳، برای مرحله تجزیه و تحلیل و ترکیب داده‌ها، از روش فراترکیب^۴، برای اجرای روش فراترکیب، از الگوی هفت مرحله‌ای سندلوسکی^۵ و باروسو^۶، برای طی پیاده‌سازی این الگو از تکنیک کدگذاری^۷ و برای پیاده‌سازی این تکنیک از ابزار نرم‌افزاری مکس کیودی‌ای^۸ استفاده شد.

گزارش انجام پژوهش و یافته‌ها

در این بخش، گزارش انجام پژوهش و یافته‌های آن، به تفکیک گام‌ها گزارش می‌شود:

گام اول: مشخص نمودن سؤالات پژوهش

سؤالات اساسی این پژوهش ناظر به پارامترهای کلیدی موضوعیت‌دار برای این فراترکیب، عبارت است از «اجزاء اصلی و فرعی یا ارکان هستی‌شناسی یک عملیات فرهنگی چیست؟» و «کدام روش‌شناسی‌ها، روش‌ها و تکنیک‌ها، ساختار هستی‌شناسی یک عملیات (ترجیحاً فرهنگی) را معرفی می‌کنند؟».

همچنین، معیارهای درج شده در جدول ۲، برای انتخاب مطالعات تعیین گردید.

1. Estabrooks
2. Library research
3. Systematic review
4. Meta Synthesis
5. Sandelowski
6. Barroso
7. Coding
8. MAXQDA

جدول ۲. معیارهای انتخاب مطالعات برای ورود به فرایند فراترکیب

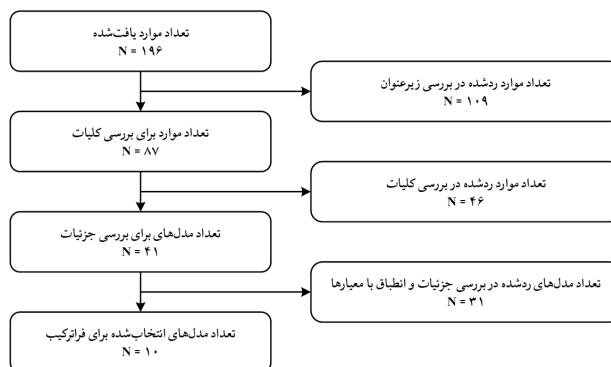
شماره	معیارهای انتخاب مطالعات برای ورود به فرایند فراترکیب و استخراج اطلاعات
۱	معرفی‌کننده ساختار هستی‌شناسی یک پدیده مشخص قابل اتصال به مفاهیم بنیادی عملیات فرهنگی باشد.
۲	در میدان عمل آزمون شده باشد.
۳	در شاخه‌ای از علوم به شکل عملی و مستمر مورد استفاده قرار گرفته باشد.
۴	توسط نخبگان علمی و عملی، معرفی و تأیید شده باشد. (مقبول نخبگان علمی و عملی باشد).
۵	برای موقعیت‌های نرم و انسانی یا قابل انطباق و تطبیق با موقعیت‌های نرم و انسانی باشد.
۶	مبتنی بر نگرش سیستمی یا رویکرد شبکه‌ای باشد یا شاخص‌های کلیدی این نگرش را تأمین کند.

گام دوم: نمونه‌گیری یا شناسایی و بررسی نظام‌مند متون

بر اساس جست‌وجوی اولیه، تعداد ۱۹۶ مورد، اعم از روش‌شناسی، روش، مدل، الگو، تکنیک و ابزار تعریف و اجرای پروژه در نواحی چهارگانه‌ای که در ابتدای بخش ادبیات ذکر گردید، شناسایی شد. این موارد با مطالعه عنوان و زیرعنوان که در حد معرفی اجمالی است، غربالگری شده و بخشی از این موارد برای مطالعه کلیات مدل انتخاب گردید. در نمودار شکل ۴، مراحل غربالگری و تعداد ورودی و خروجی هر بخش درج شده است.

گام سوم: جست‌وجو و انتخاب مطالعات مناسب

در این گام، موارد شناسایی‌شده، طی گام‌های شکل ۴ و بر اساس معیارهای ذکرشده در جدول ۲ غربالگری شد.



شکل ۴. گام‌های گزینش مطالعات فراترکیب

از مجموع مدل‌های بررسی شده، بر اساس معیارهای جدول ۲، ۱۰ مدل منتخب درج شده در جدول ۱، برای ورود به گام استخراج اطلاعات و انجام فرایند تلفیق و ترکیب، انتخاب شد.

گام چهارم: استخراج اطلاعات از مطالعات

در این گام منابع مرتبط با ۱۰ مدل انتخاب شده، به صورت وسیع تر مورد بررسی قرار گرفت. کتاب‌های تشریح و تبیین فرایند تا مقالات و یادداشت‌های نقد و گزارش‌های بهره‌برداری، به دقت مطالعه شد و ۳۲ کد احصاء گردید. پس از چند مرحله غربالگری برای حذف کدهای ضعیف یا تکراری و ادغام و خلاصه‌سازی آن‌ها، در نهایت ۱۲ عدد کد باز که به ۲۸۹ فراز و گزاره از متون منبع نسبت داده شده بود، برای ادامه فرایند باقی ماند. این کدها در جدول ۴ درج شده است. لازم به ذکر است، از آنجاکه این پژوهش در پی کشف ارکان هستی‌شناسی عملیات فرهنگی و کلان مناسبات این ارکان بود، کدها به گونه‌ای انتخاب گردید که وزن آن‌ها در مقیاس ارکان هستی‌شناسی یک پدیده باشد و ساختاری موجز و مستحکم و در عین حال گویا برای ساختار پیشنهادی حاصل گردد.

گام پنجم: تحلیل و ترکیب یافته‌ها

برای خلق یک نظریه یا تولید یک مدل با استفاده از روش فراترکیب، لازم است پس از مرحله کدگذاری باز، این کدها طبقه‌بندی شوند، یا به عبارتی کدگذاری محوری و سپس کدگذاری نظری یا انتخابی انجام شود. در این مرحله، شش کد جدید، برای طبقه‌بندی کدهای باز و در راستای صورت‌بندی ساختار، به عنوان کدهای محوری تعریف گردید.

گام ششم: کنترل کیفیت یا اعتبارسنجی یافته‌ها

روایی کدگذاری این پژوهش با روش روایی محتوای کیفی^۱ با تأیید تناسب ابزار، روش، فرایند و فرآورده باهدف، توسط دو صاحب‌نظر تأمین گردید. برای سنجش پایایی نیز از ضریب سنجش توافقات کاپا استفاده شد. برای این منظور متون توضیحی منتخب در اختیار یک خبره آشنا با موضوع پژوهش و روش قرار گرفت و از ایشان درخواست گردید با نگاه تولید یک مدل تلفیقی، فرایند کدگذاری را انجام دهند. پس از بررسی تطابق‌ها و تغایرها و مذاکرات توجیهی پژوهشگر و کدگذار ارزیاب، تعداد کدهای باز تعریف شده توسط دو کدگذار در جدول ۳ درج و مبنای محاسبه ضریب کاپا قرار گرفت.

جدول ۳. اطلاعات تطبیق مفهومی کدگذاری پژوهشگر و ارزیاب در فراترکیب

		نظر کدگذار (پژوهشگر)		
		بله	خیر	مجموع
نظر بازکدگذار (ارزیاب)	بله	:9A	:2B	۱۱
	خیر	:3C	:0D	۳
	مجموع	۱۲	۲	۱۴

$$\alpha = \frac{A+D}{N} = \frac{9+0}{14} = 0.643$$

توافقات مشاهده شده

$$\beta = \frac{A+B}{N} \times \frac{A+C}{N} \times \frac{B+D}{N} \times \frac{C+D}{N}$$

$$= \frac{11}{14} \times \frac{12}{14} \times \frac{2}{14} \times \frac{3}{14} = 0.021$$

$$\kappa = \frac{\alpha - \beta}{1 - \beta} = \frac{0.643 - 0.021}{1 - 0.021} = 0.635$$

از آنجا که ضریب کاپای محاسبه‌شده بیش از ۰/۶ است و در بازه توافق معتبر قرار دارد، پایایی کدگذاری پژوهش تأمین شده است.

گام هفتم: ارائه یافته‌ها

جدول کدهای تعریف‌شده در فراترکیب و درختواره کدها در ادامه این بخش و تفصیل یافته‌های پژوهش در بخش نتایج پژوهش ارائه شده است. منظور از سطح کد در جدول ۴، نقش کد در صورت‌بندی ساختار است. واقعیت این است که در فرایند کدگذاری نظری یا انتخابی، ممکن است یک کد که از حیث نوع در زمره کدهای باز قرار دارد، در شکل‌گیری مدل بسیار تعیین‌کننده باشد و در سطوح کلان مدل استفاده شود. لذا باز یا محوری بودن یک کد، نشان‌گر اهمیت آن نیست. اینجا به معیار دیگری برای سطح اهمیت و نقش کدها در مدل‌سازی نیاز است. پژوهشگر برای معرفی مدل، سه سطح را برای رتبه کدها برشمرده است. بالاترین سطح، سطح رسته است که طبقه‌بندی کلان کدها را نشان می‌دهد و بعد از آن طبقه‌ای تعریف و اضافه نمی‌شود. به عبارتی، سطح رسته زیرمجموعه دسته‌بندی دیگری قرار نمی‌گیرد. سطح بعدی، سطح پایه است که شکل‌گیری سطح رسته مبتنی بر این سطح است. با این وصف، سطح رسته الزاماً از نوع محوری است ولی کدهای سطح پایه الزاماً محوری

نیست. پس از این دو سطح نیز تا هر لایه‌ای که کدگذاری انجام شده باشد، به عنوان سطح ساده مطرح می‌شود.

جدول کامل کدهای بافتواره

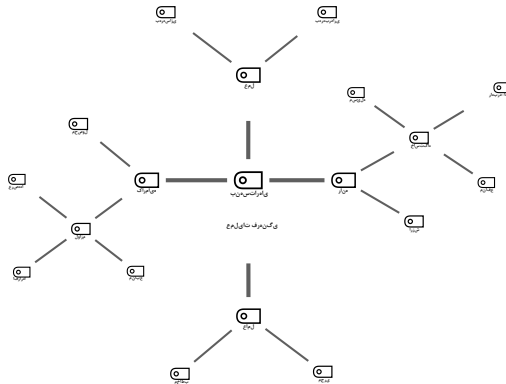
در جدول ۴، کدهای تعریف‌شده در فراترکیب برای ارکان و شئون اصلی عملیات فرهنگی درج شده است.

جدول ۴. کدهای تعریف‌شده در فراترکیب برای ارکان و شئون اصلی عملیات فرهنگی

ردیف	شماره لایه‌بندی	نوع کد	عنوان مفاهیم و مقوله‌ها	سطح کد
۱	۱	صرفاً محوری	رانه	رسته
۲	۱-۱	صرفاً محوری	خاستگاه	پایه
۳	۱-۱-۱	صرفاً باز	مسئله	ساده
۴	۲-۱-۱	صرفاً باز	راهبرد-اهداف	ساده
۵	۳-۱-۱	صرفاً باز	منافع	ساده
۶	۲-۱	صرفاً باز	ارزش	پایه
۷	۲	صرفاً محوری	عامل	رسته
۸	۱-۲	صرفاً باز	مجری	پایه
۹	۲-۲	صرفاً باز	مخاطب	پایه
۱۰	۳	صرفاً محوری	کارمایه	رسته
۱۱	۱-۳	صرفاً محوری	لوازم	پایه
۱۲	۱-۱-۳	صرفاً باز	منابع	ساده
۱۳	۲-۱-۳	صرفاً باز	افزارها	ساده
۱۴	۳-۱-۳	صرفاً باز	عرصه‌ها	ساده
۱۵	۲-۳	صرفاً باز	محصول	پایه
۱۶	۴	صرفاً محوری	عمل	رسته
۱۷	۱-۴	صرفاً باز	بهره‌سازی	پایه
۱۸	۲-۴	صرفاً باز	بهره‌برداری	پایه

درختواره کامل کدهای بافتواره

در شکل ۵ تمام کدهای فراترکیب بافتواره که در جدول ۴ درج شده، در قالب درختواره نمایش داده شده است.



شکل ۵. درختواره بن‌هستارهای عملیات فرهنگی

نتایج پژوهش: ارائه مدل

صورت‌بندی هستی‌شناسی عملیات فرهنگی در استعاره بافتواره

در این نوشتار، برای صورت‌بندی ساختار هستی‌شناسی عملیات فرهنگی، از استعاره‌های نسج و بافت استفاده شده است. بدیهی است مدل‌سازی و به کار بردن استعاره‌ها، به معنای انطباق کامل موقعیت با مدل ترسیم‌شده یا دقت و صحت تام آن نیست. کارکرد مدل‌های تحلیل ساختاری موقعیت، ترسیم شکل ساده‌ای از موقعیت است که فهم و درک آن موقعیت و موجودیت‌ها و مناسبات آن را روان‌تر و ساده‌تر کند. لذا آنچه در مدل‌های شماتیک موقعیت مهم است، مفیدیت مدل و استعاره‌های به کار گرفته در آن، برای احصای موجودیت‌ها و مناسبات موقعیت و احیاناً توضیح کلان‌روندهای آن است. هر حرکت انسانی شامل حداقل پنج وجه و لایه است: وجه انگیزه‌بخش، محرک و پیشران؛ وجه انسانی که حرکت را محقق می‌کند؛ وجه منابع و امکانات لازم؛ وجه اقدامات و فعالیت‌ها و وجه پایانی و خاتمه‌بخش. از آنجاکه در این مدل از استعاره بافت استفاده شده است، برای پیش‌عنوان این وجوه از واژه «رشته» که در توصیف

تاروپود به کار می‌رود، استفاده می‌شود. با این وصف، پنج رشته اصلی هر حرکت عبارت است از:

۱۴. رشته رانه^۱، ناظر به محرک‌ها و پیشران‌ها؛
۱۵. رشته عامل، ناظر به وجه انسانی اجرا؛
۱۶. رشته کارمایه، ناظر به لوازم و اسباب؛
۱۷. رشته عمل، ناظر به اقدامات و فعالیت‌ها؛
۱۸. رشته پایانه، ناظر به اختتام و پایان‌بندی.

بر مبنای این نگاه، ساختار عملیات فرهنگی شامل پنج وجه اصلی است. از آنجاکه در این رویکرد، ملاک تفکیک و تقسیم‌بندی ارکان حرکت و عملیات، ساحات آن است، عنوان «ساحت‌مدار» برای آن برگزیده شده است.

از سویی، تحقق کامل عملیات فرهنگی نیازمند دو حرکت مکمل است: حرکت در جانب افاده^۲ یا مجری و حرکت در جانب استفاده یا مخاطب. انتظار می‌رود جمع این دو حرکت، به حل مسئله و تحقق اهداف و منافع بیانجامد. در این نگاه، با تقسیم‌بندی ارکان عملیات در دو دسته مبدآگون و مقصدگون، شاکله اصلی مدل ساختاردهی می‌شود. از آنجاکه در این نگاه، ساختار عملیات فرهنگی دارای دو جانب اصلی افاده و استفاده است، عنوان «جانب‌مدار» برای آن انتخاب گردید.

ترجمه پنج رشته ذکرشده برای جانب افاده عبارت است: خاستگاه، مجری، لوازم، بهره‌سازی و تحویل - تحقق. مجری عملیات با انگیزه حل مسئله و برای تحقق اهداف متناظر، عملیات را با استفاده از لوازم اجرا می‌کند و با تحویل محصول به مخاطب یا تحقق هدف، حرکت جانب افاده را به پایان می‌رساند. پنج رشته جانب استفاده نیز عبارت است از: ارزش، مخاطب، محصول، بهره‌برداری و مصرف - تأمین. مخاطب عملیات در شأن عامل انسانی جانب استفاده، با انگیزه دریافت ارزش و رفع نیاز خود، محصول عملیات را مانند کارمایه حرکت، شناسایی، تهیه و مصرف می‌کند و زنجیره حرکت جانب استفاده را با مصرف محصول یا تأمین ارزش مدنظر به پایان می‌برد.

ترکیب دو نگاه ذکرشده برای ساخت مدل، ممکن و بلکه به صواب نزدیک‌تر است. در این نگاه ترکیبی، پنج ساحت اصلی ذکرشده در نگاه اول در دو جانب مطرح‌شده برای نگاه دوم ضرب می‌شود؛ بنابراین، برای هر دو حرکت جانب «افاده» و «استفاده»،

۱. رانه یا ساق در روانشناسی مطرح است و به شرایطی درونی گفته می‌شود که رفتار را فعال می‌کند و به آن جهت می‌دهد. گاهی از انگیزه به جای رانه استفاده می‌شود.

۲. به معنای فایده‌سازی، فایده‌رسانی، بهره‌دهی، سودرسانی.

پنج ساحت «رانه»، «عامل»، «کارمایه»، «عمل» و «پایانه» تعریف می‌شود. همانگونه که در شکل ۶ مشخص است، آرایه‌های ماتریس نهایی، حاصل ضرب ماتریس وجوه ساحت‌مدار در ماتریس وجوه جانب‌مدار است.

$$\begin{matrix}
 \text{ماتریس ساحت‌مدار} & & \text{ماتریس نقاط وجوه ساحت‌مدار و جانب‌مدار} \\
 \left(\begin{array}{c} \text{رانه} \\ \text{عامل} \\ \text{کارمایه} \\ \text{عمل} \\ \text{پایانه} \end{array} \right) & \otimes & \left(\begin{array}{cc} \text{خاصگاه} & \text{ارزش} \\ \text{مجری} & \text{مخاطب} \\ \text{لوازم} & \text{محصول} \\ \text{بهره‌سازی} & \text{بهره‌برداری} \\ \text{تحویل-تحقق} & \text{مصرف-تأمین} \end{array} \right) \\
 & & \text{ماتریس جانب‌مدار} \\
 & & \left(\begin{array}{cc} \text{افاده} & \text{استفاده} \end{array} \right)
 \end{matrix}$$

شکل ۶. ضرب ماتریس وجوه ساحت‌مدار در ماتریس وجوه جانب‌مدار

در جدول ۵ نیز آرایه‌های تقاطع دو نگاه ساحت‌مدار و جانب‌مدار درج شده است.

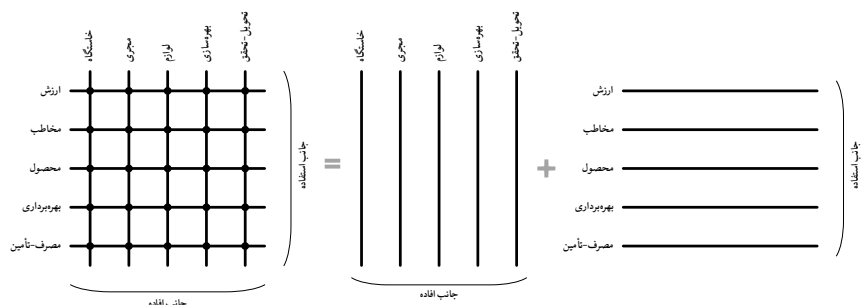
جدول ۵. جدول آرایه‌های تقاطع دو نگاه ساحت‌مدار و جانب‌مدار

		وجوه ساحت‌مدار				
		پایانه	عمل	کارمایه	عامل	رانه
وجوه جانب‌مدار	افاده	تحویل-تحقق	بهره‌سازی	لوازم	مجری	خاصگاه
	استفاده	مصرف-تأمین	بهره‌برداری	محصول	مخاطب	ارزش

همان‌گونه که ذکر شد، عملیات فرهنگی صرفاً با حرکت در جانب افاده به فرجام نمی‌رسد، بلکه با حرکت جانب استفاده کامل می‌شود. حرکت سمت مجری یا جانب افاده، هرچند لازم است ولی کافی نیست. اساساً تا وقتی مخاطب به میدان کنشگری نیاید، عملیات فرهنگی پیش نمی‌رود و به نتیجه نزدیک نمی‌شود. برخلاف بسیاری از دیگر انواع عملیات، در عملیات فرهنگی، کنشگری مخاطب تا سرحد خرید یا دریافت محصول، کافی نیست؛ بلکه ضرورتاً باید تا مصرف محصول ادامه یابد. لذا شرط اثرمندی کنشگری مخاطب آن است که به مصرف محصول بیانجامد. آنچه مجری در افاده انجام می‌دهد نیز با تولید محصول پایان نمی‌یابد، بلکه طی یک مسیر کامل

شامل تولید محصول تا معرفی، فروش و تحویل آن است. به عبارتی، بهره‌رسانی در بهره‌سازی مستقر است.

به هر تقدیر، عملیات فرهنگی کامل، مانند تئیدن رشته‌تارهای افاده در رشته‌پودهای استفاده است؛ و درنهایت، آنچه حاصل می‌شود، عملیات فرهنگی به‌مثابه بافته‌ای منسجم است. شکل ۷، بافتواره هستی‌شناسی عملیات فرهنگی که حاصل ترکیب ساحات حرکت در دو جانب افاده و استفاده است را نشان می‌دهد.

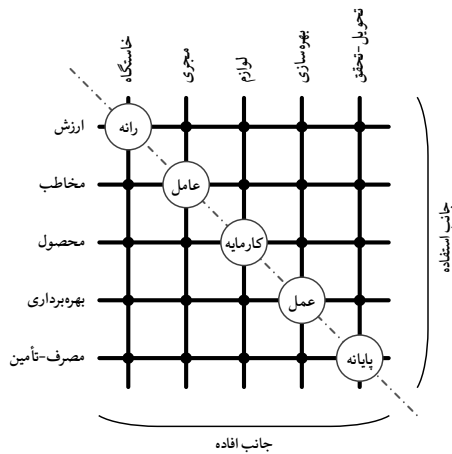


شکل ۷. بافتواره هستی‌شناسی عملیات فرهنگی

بیان این بافتواره مبتنی بر مختصات بیان‌شده برای فراترکیب و جدول ۴، با اشاره به کدهای رسته و پایه انجام می‌شود. برای صورت‌بندی بافتواره عملیات فرهنگی، پنج کد رسته و ۱۰ کد پایه تعریف شده است که از این ۱۰ کد پایه، هشت کد، غیرتکراری است. این پنج رسته و ۱۰ پایه متناظر آن، مطابق شکل ۸ عبارت است از:

- رسته «رانه» شامل پایه‌های «خاستگاه» و «ارزش»
- رسته «عامل» شامل پایه‌های «مجرى» و «مخاطب»
- رسته «کارمایه» شامل پایه‌های «لوازم» و «محصول»
- رسته «عمل» شامل پایه‌های «بهره‌سازی» و «بهره‌بردارى»
- رسته «پایانه» شامل پایه‌های «تحویل-تحقق» و «مصرف-تأمین»

در شکل ۸، تقاطع پنج رسته ساحات‌مدار مبتنی بر دو رسته جانب‌مدار نشان داده شده است. واضح است که قطر یا محور تقارن این شبکه ماتریسی، باید رسته‌های ساحات‌مدار باشد.



شکل ۸. تقاطع پنج رسته ساحت مدار مبتنی بر دو رسته جانب مدار

تحلیل محدودیت صورت‌بندی مدل

محدودیت روش فراترکیب در عدم امکان انتساب یک مفهوم به بیش از یک مقوله، پژوهشگر را با دو چالش مواجه نمود. اول اینکه به صورت مصداقی، امکان تعریف «تحویل محصول» که یکی از مفاهیم ذیل «بهره‌سازی» در جانب افاده است، در ذیل «پایانه» جانب افاده وجود نداشت. همچنین تعریف «مصرف محصول» که یکی از مفاهیم ذیل «بهره‌برداری» است، در ذیل «پایانه» جانب استفاده مجاز نبود. دوم، تعریف رسته‌های ماتریسی و متقاطع در فرایند کدگذاری فراترکیب ممکن نیست. بدیهی است نرم‌افزارهای تحلیل مضمون نیز از این نوع مدل‌سازی و نظریه‌پردازی پشتیبانی نمی‌کند.

به همین علت، مشخصاً برای رفع این موانع در این پژوهش، رسته «پایانه» در مقوله‌بندی فراترکیب وارد نگردید تا مشکل انتساب یک مفهوم به دو مقوله پیش نیاید. همچنین برای رهایی از بن‌بست صورت‌بندی ماتریسی، به اجبار یکی از معیارها برای طبقه‌بندی رسته‌ها انتخاب گردید. مطابق آنچه در جدول ۴ درج شده است، نگاه ساحت‌مدار مبنای کدگذاری نهایی و تعریف رسته‌ها قرار گرفت.

خوشبختانه، از آنجا که محدودیت‌های ذکر شده، تعریف بن‌هستارها و ارکان اصلی ساختار عملیات فرهنگی را محدود نمی‌کرد، امکان صورت‌بندی مدنظر با تکیه بر هشت کد پایه استخراج شده و زیرمجموعه‌های آن‌ها فراهم بود. لذا چهار کد رسته و

هشت کد پایه و زیرمجموعه آن‌ها، برای صورت‌بندی نهایی مورد استفاده قرار گرفت. با این وصف، کارکرد اصلی فراترکیب در این پژوهش، استخراج کدهای کلیدی و بن‌هستارها از بطن مطالعات و مدل‌های منتخب بود. سپس، صورت‌بندی ساختار، بر اساس این کدها در بستری فارغ از محدودیت‌های فراترکیب انجام شد.

جدول شرح مختصر بافتواره هستی‌شناسی عملیات فرهنگی

در جدول زیر، تلخیص شرح عناصر اصلی بافتواره درج شده است.

جدول ۶. شرح مختصر عناصر اصلی بافتواره هستی‌شناسی عملیات فرهنگی

ردیف	عناوین بافتواره	شرح
۱	رانه	رانه هر آن چیزی است که فرد را از ماندن در موقعیت فعلی می‌راند یا به سمت نقطه مطلوب می‌کشاند. در این بافتواره، این مقوله برای اشاره به خاستگاه حرکت مجری عملیات و ریشه اقبال مخاطب به محصول، استفاده شده است.
۲	خاستگاه	خاستگاه، محرک مبدأ انسانی یا مجری، برای حرکت است. خاستگاه، ناظر به عدم مطلوبیت ماندن در موقعیت آغازین و مطلوبیت رسیدن به نقطه مطلوب است.
۳	مسئله	مسئله، بنیادی‌ترین خاستگاه عملیات است. عملیاتی که ناظر به مسئله مشخص و معینی نباشد، موجه نیست و به اقدام بی‌لانی و صرفاً گزارشی نزدیک‌تر است.
۴	راهبرد-اهداف	راهبرد را می‌توان شبکه‌ای منسجم از اهداف منتشر در موقعیت مسئله دانست که مسیر تحقق هدف اصلی و نظام و کیفیت حرکت در این مسیر را نشان می‌دهد. اهداف عملیات نیز منتخبی از اجزاء شبکه اهداف منتشر یا راهبرد است. لذا اهداف و راهبرد هم‌جنس است و از همین رو در یک سلول قرار داده شده است.
۵	منافع	منافع، هر ستانده‌ای فراتر از هدف عملیات است که امکان و احتمال دستیابی به آن وجود داشته باشد. یکی از رایج‌ترین منافع، منفعت اقتصادی است. منفعت اقتصادی بر پایه تحلیل جریان اقتصادی عملیات به دست می‌آید و با کسر هزینه‌ها از درآمدها محاسبه می‌شود.
۶	ارزش	ارزش، ناظر به محصول تعریف می‌شود و به معنای ظرفیت محصول در تأمین نیازها، انتظارات و مطلوبیت‌های مخاطب یا مصرف‌کننده است؛ بنابراین، خلق ارزش برای مخاطب، معادل تولید و عرضه محصولی است که به واسطه مصرف آن، نیازی از نیازهای او برآورده شود و برای مخاطب نوعی مطلوبیت و رضایت ایجاد کند. کارکرد ارزش، رغبت‌آفرینی برای مخاطب در راستای دریافت و مصرف محصول است.
۷	عامل	منظور از عامل در این مدل، اراده‌های انسانی متعین و مجسمی است که آگاهانه برای تحقق هدفی مشخص، به تولید و عرضه محصول عملیات یا مصرف آن می‌پردازند.

ردیف	عناوین بافتواره	شرح
۸	مجری	مجری، دامنه‌ای از مالک موقعیت، کارفرما، صاحبان مسئله، چاره‌گر و حامی، کنش‌ساز، مدیر عملیات تاکشنگر، در هر سطح و شأنی را شامل می‌شود، مشروط بر اینکه واجد خاستگاه مشترک عمل و آگاهی متناظر، خودانگیختگی و التزام درونی به انجام عملیات باشد.
۹	مخاطب	مخاطب عنصری است که محصول را آگاهانه و هدفمند، برای رفع نیاز یا دریافت ارزشی مشخص مصرف می‌کند.
۱۰	کارمایه‌ها	بن‌مایه‌هایی که عامل با استفاده از آن‌ها، عمل و حرکت را محقق می‌کند.
۱۱	لوازم	لوازم، کارمایه حرکت و انجام عمل در جانب افاده است.
۱۲	منابع	منظور از منابع هر آن چیزی است که در فرایند اجرای عملیات و تولید محصول، مستقیم یا غیرمستقیم تبدیل می‌شود. لذا اگر کارکرد یک شیء در فرایند عملیات، تبدیل آن باشد، از منابع عملیات محسوب می‌شود.
۱۳	افزارها	ملاک تفکیک منابع از افزارها، تبدیل‌شوندگی است. منابع تبدیل می‌شوند و افزارها به کار گرفته می‌شوند. افزارها به سه دسته تقسیم می‌شود: مغزافزارها، نرم‌افزارها و سخت‌افزارها.
۱۴	عرصه‌ها	مراد از عرصه‌ها، میدان‌های حرکت و عمل در جانب افاده است. عرصه‌ها ناظر به چهار حوزه عمل اصلی، برگرفته از زنجیره محصول، عبارت است از: عرصه تولید، عرصه معرفی، عرصه فروش و عرصه تحویل.
۱۵	محصول	محصول یا خروجی عملیات، آن چیزی است که تأمین ارزش برای مخاطب، وابسته به دریافت و مصرف آن است. محصول، بن‌مایه حرکت و انجام عمل در سمت مخاطب است. کارکرد محصول، امکان‌آفرینی محصول‌ورزی برای مخاطب است.
۱۶	عمل	عمل، جوهره عملیات فرهنگی و به‌معنای تلاش‌هایی است که برای تحقق اهداف مدنظر در جانب افاده یا استفاده، انجام می‌شود.
۱۷	بهره‌سازی	بهره‌سازی، عمل جانب افاده است و برگرفته از زنجیره محصول، مشتمل است بر: تولید، معرفی، فروش و تحویل محصول به مخاطب.
۱۸	بهره‌برداری	بهره‌برداری عمل جانب استفاده است و متناظر با شئون بهره‌سازی، عبارت است از: شناخت، خرید، دریافت و مصرف محصول.
۱۹	پایانه	پایانه، مقطع توقف حرکت یا قطع عمل است. پایانه مشخص می‌کند با تحقق و تأمین کدام شرط، حرکت متوقف می‌شود و پایان می‌یابد.
۲۰	تحویل-تحقق	یکی از پایانه‌های حرکت در جانب افاده، حل مسئله و تحقق هدف و معیار دیگر، تحویل محصول به مخاطب است.
۲۱	مصرف-تأمین	یکی از پایانه‌های حرکت در جانب استفاده، مصرف محصول و معیار دیگر، لغو نیاز یا تأمین ارزش مدنظر مخاطب پیش از مصرف محصول است.

منابع و مأخذ

- ایمان، محمدتقی (۱۳۹۱). فلسفه روش تحقیق در علوم انسانی. قم: پژوهشکده حوزه و دانشگاه.
- بلیکی، نورمن (۱۳۸۹). استراتژی‌های پژوهش اجتماعی. ترجمه هاشم آقابلیگ پوری، تهران: نشر جامعه‌شناسان.
- جکسون، مایکل سی (۱۳۹۵). تفکر سیستمی، کل‌گرایی خلاق برای مدیران. ترجمه تقی ناصر شریعتی. تهران: نشر سمت.
- جمشیدی، مهدی (۱۳۹۱). هستی‌شناسی فرهنگی «آیت‌الله مرتضی مطهری». نظریه‌های اجتماعی متفکران مسلمان، ۲(۱). DOI: 20.1001.1.25385240.1391.2.1.6.1
- رشاد، علی‌اکبر (۱۳۹۱). مجموعه دروس فلسفه علوم، فلسفه فرهنگ، هستی‌شناسی فرهنگ. تهران: مدرسه فقاقت. از: https://eshia.ir/feqh/archive/text/rashad/falsafeh_farhang/90/910511
- ژاکوب، الین ک. (۱۳۸۴). هستی‌شناسی‌ها و وب معنایی. ترجمه فاطمه شیخ شعاعی، مطالعات کتابداری و سازماندهی اطلاعات، ۱۶(۴)، ۱۸۹-۱۹۴.
- سند الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت. (۱۳۹۷).
- شرکت اکسلوس (۱۳۹۹). مدیریت پروژه‌های موفق با پرنس ۲. ترجمه سیامک حاجی‌یخچالی و علی مقدسی بردر، تهران: نشر آدینه.
- صنعت‌جو، اعظم (۱۳۹۱). عملکرد هستی‌شناسی‌ها در نظام‌های بازیابی اطلاعات. ماهنامه کتاب ماه کلیات، ۱۶(۲). ۴۳-۴۷.
- کاتلر، فیلیپ و آرمسترانگ، گری (۱۳۹۳). اصول بازاریابی. ترجمه فروزنده، بهمن. تهران: ادبستان.
- کرایب، یان (۱۳۸۶). نظریه اجتماعی کلاسیک. ترجمه شهناز مسمی‌پرست. تهران: نشر آگه.
- موسسه مدیریت پروژه پی‌ام‌آی. (۱۳۹۸). راهنمای پیکره دانش مدیریت پروژه (ویرایش ششم). ترجمه مهدی ابراهیمی و علی بیاتی و محمدرضا صمیمی، تهران: آریانا قلم.
- ویلیامز، باب و هاملبرونر، ریچارد. (۱۳۹۳). روش‌های کاربردی در تفکر سیستمی. ترجمه عادل آذر و سعید جهانیان، تهران: نشر صفار.

Ackoff, R. L. (2001). *A brief guide to interactive planning and idealized design*.

AXELOS Limited. (2017). *Managing Successful Projects with PRINCE2*. Translated by Hajiyakhchali, S., & Moghdisi, A. (2020) Tehran: Adineh.

Barroso, J., Gollop, C. J., Sandelowski, M., M eynell, J., Pearce, P. F., & Collins, L. J. (2003). The challenges of searching for and retrieving qualitative studies. *Western journal of nursing research*, 25(2), 153-178. DOI:10.1177/0193945902250034

Blaikie, N. (1993). *Approaches to social enquiry*. Translated by Aghabigpuri, H. (2010). Tehran: Sociologists Publications.

- Checkland, P. (1999). *Systems Thinking, Systems Practice: Includes a 30-Year Retrospective*. New York: Wiley.
- Checkland, P., & Poulter, J. (2006). *Learning for Action: A Short Definitive Account of Soft Systems Methodology and Its Use for Practitioners, Teachers and Students*. New York: Wiley.
- Checkland, P., & Scholes, J. (1990). *Soft Systems Methodology in Action*. New York: Wiley.
- Churchman, C.W. (1968). *The systems approach*. New York: Delacorte Press.
- Craib, I. (1997). *Classical social theory*. Translated by Mosamaparast, Sh. (2007). Tehran: Agah.
- Daniels, H. (2004). Cultural historical activity theory and professional learning. *International Journal of Disability*, 51(2). 185-200. DOI: 10.1080/10349120410001687391
- Document of Iranian Islamic model of progress. (2018). [In Persian]
- Eisape, Davis. (2019). The Platform Business Model Canvas a Proposition in a Design Science Approach. (2019). *American Journal of Management Science and Engineering*. 4(6). 91. DOI: 10.11648/j.ajmse.20190406.12
- Estabrooks, C. A., Field, P. A., & Morse, J. M. (1994). Aggregating Qualitative Findings: An Approach to Theory Development. *Qualitative Health Research*. 4(4). 503-511. DOI: 10.1177/10497323940040041
- Flacke, J., Shrestha R., & Aguilar, R. (2020). Strengthening Participation Using Interactive Planning Support Systems: A Systematic Review. *ISPRS International Journal of Geo-Information*, 9(1). 49. DOI: 10.3390/ijgi9010049.
- Foot, K.N. (2013). Cultural-Historical Activity Theory: Exploring a Theory to Inform Practice and Research. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 24(3). 329-347. DOI: 10.1080/10911359.2013.831011
- Giannaris, P. (2011). *Implementation Of Interactive Planning*. Master of Science Thesis. The University of Pennsylvania.
- Grimalt-Álvaro, C. & Ametller, J. (2021). A Cultural-Historical Activity Theory Approach for the Design of a Qualitative Methodology in Science Educational Research. *International Journal of Qualitative Methods*, Volume (20). DOI: 10.1177/16094069211060664.
- Iman, M.T. (2012). *Philosophy of human reserch methods*. Qom: Research Institute of Hawzah and University. [In Persian]
- Jackson, M. (2003). *Systems thinking: creative holism for managers*. Translated by Shariati, T.N. (2016). Tehran: Samt.

- Jackson, M. C. (1999). Towards Coherent Pluralism in Management Science. *The Journal of the Operational Research Society*, 50(1), 12–22. DOI: 10.2307/3010384
- Jackson, M. C. (2003). *Systems Thinking: Creative holism for managers*. New York: Wiley.
- Jackson, M. C., & Keys, P. (1984). Towards a System of Systems Methodologies. *The Journal of the Operational Research Society*, 35(6), 473–486. DOI: 10.2307/2581795
- Jackson, N., & Carter, P. (1991). *In Defence of Paradigm Incommensurability*. *Organization Studies*, 12(1), 109-127. DOI: 10.1177/017084069101200107
- Jacob, E. K. (2005). *Ontologies and the Semantic Web*. *Bulletin of the American Society for Information Science and Technology*, 29(4), 19-22. DOI: 10.1002/bult.283.
- Translated by Sheikh Shuai, F. (2005). *Library and Information Organization Studies*, 16(4), 189-194.
- Jamshidi, M. (2012). Cultural ontology of “Ayatollah Morteza Motahari”. *Social theories of Muslim thinkers*, 2(1). DOI: 20.1001.1.25385240.1391.2.1.6.1 [In Persian]
- Kotler, P., & Armstrong, G. (2013). *Principles of Marketing*. Translated by Farozandeh, B. (2014). Tehran: Adebstan.
- Landa-Avila, I. C., Escobar-Tello, C., Thomas, J. G., & Cain, R. (2022). *Multiple outcome interactions in healthcare systems: a participatory outcome mapping approach*. *Ergonomics*, 65(3), 362-383. DOI: 10.1080/00140139.2021.1961018
- Lo, Shih-Hui., & Liu, Cheng-Da. (2021). Furthering systems theory towards social theory by revisiting critical systems thinking: connecting problem-solving and theory-building. *Kybernetes: The International Journal of Systems & Cybernetics*, 52(1), 182-206. DOI: 10.1108/k-04-2021-0325
- Maurya, A. (2012). *Running Lean: Iterate from Plan A to a Plan That Works*. California: O'Reilly Media.
- Osterwalder, A. (2004). *The Business Model Ontology-A Proposition in a Design Science Approach*. PhD Thesis. University of Lausanne, Switzerland.
- Osterwalder, A., & Pigneur, Yves. (2010). *Business Model Generation: A Handbook for Visionaries, Game Changers, and Challengers*. New York: Wiley.
- Project Management Institute. (2017). *Guide to the Project Management Body of Knowledge (PMBOK® Guide)–Sixth Edition*. Pennsylvania: Project Management Institute.
- Project Management Institute. (2017). *Guide to the Project Management Body of Knowledge (PMBOK® Guide)–Sixth Edition*. Translated by Ebrahimi, M., Bayati, A., & Samimi, M. R. (2019) Tehran: Aryanaghalam.

- Rashad, A.A. (2012). *Collection of courses on philosophy of science, philosophy of culture, ontology of culture*. Tehran: Jurisprudence School. https://eshia.ir/feqh/archive/text/rashad/falsafeh_farhang/90/910511 [In Persian]
- Roth, W., Radford, L., & LaCroix, L. (2012). *Working With Cultural-Historical Activity Theory. Qualitative Computing: Diverse Worlds and Research Practices*. 13(2). DOI: 10.17169/fqs-13.2.1814
- Sanatjo, A. (2012). The performance of ontologies in information retrieval systems. *Monthly Book of the Month (General)*, 16(2). 43-47
- Sandelowski, M., & Barroso, J. (2006). *Handbook for synthesizing qualitative research*. New York: springer.
- Williams, B., & Hummelbrunner, B. (2010). *Systems concepts in action: A practitioner's toolkit*. Translated by Azar, A., & Jahanian, S. (2014). Tehran: Saffar.

Modeling the Development of Human Capital in Universities, Higher Education and Research Centers of the Country with the approach of the General Policies of the Administrative System

Mohammad Amin Sadr, PhD student, Department of Public Administration, Oloum & Tahghighat Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. mohammadammin.sadr@gmail.com

Mohammad Reza Mardani, Assistant Professor, Department of Human Resource Management, Faculty of Management and Strategic Planning, Imam Hossein University, Tehran, Iran (Corresponding author). amin.sadr68@gmail.com

Gholamreza Memarzadeh Tehran, Associate Professor, Public Administration Department, Oloum & Tahghighat Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. Correspondence email: mardanimr@yahoo.com

Abstract

The development of human resources is one of the main priorities in the Islamic Republic of Iran. The current research was done with the aim of presenting the human capital development model in universities and educational and research centers of the country with the general policies of the administrative system. The research method is quantitative and it is applied in nature and survey in terms of data collection. The statistical population of all the employees of the central organization of Islamic Azad University is 1700 people, and 313 people were selected as a sample using Morgan's table and by simple random sampling method. 15 experts were selected by purposive sampling to form the expert panel. The tool of data collection is a questionnaire whose validity was confirmed using CVI and CVR indices and its reliability was also confirmed through Cronbach's alpha (0.85). After taking the theoretical foundations, using fuzzy Delphi, the components of the model were refined and divided into five categories. First and second order factor analysis was used to test the model. Fuzzy inference is used to check the amount of human capital development for different combinations. Based on the results, the "orbital value" component is an important component of the model. Also, in order to develop the human capital, justice-centered dimension and science-based and meritocracy based on Islamic ethics have more among the five.

Key words

Human Capital Development, University, General Policies of the Administrative System, Value Orientation, Islamic Ethics.



طراحی مدل توسعه سرمایه انسانی در دانشگاه‌ها، مراکز آموزش عالی و پژوهشی کشور با رویکرد سیاست‌های کلی نظام اداری

محمدامین صدر^۱، محمدرضا مردانی^۲، غلامرضا معمارزاده طهران^۳

چکیده

توسعه منابع انسانی از اصلی‌ترین اولویت‌ها در نظام جمهوری اسلامی است لذا اهتمام مراکز آموزش کشور به توسعه و بهسازی منابع انسانی خود، ضرورتی انکارناپذیر است. پژوهش حاضر با هدف ارائه مدل توسعه سرمایه انسانی در دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی و پژوهشی کشور با رویکرد سیاست‌های کلی نظام اداری انجام گرفته است. پژوهش از نوع تحقیقات کمی است و به لحاظ ماهیت کاربردی و به لحاظ گردآوری داده‌ها پیمایشی می‌باشد. جامعه آماری کلیه کارمندان سازمان مرکزی دانشگاه آزاد اسلامی به تعداد ۱۷۰۰ نفر می‌باشد که با استفاده از جدول مورگان تعداد ۳۱۳ نفر به عنوان نمونه و به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. برای تشکیل پانل خبرگی نیز تعداد ۱۵ نفر از خبرگان به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه می‌باشد که روایی آن با استفاده از شاخص‌های CVI و CVR و پایایی آن نیز از طریق آلفای کرونباخ (۰/۸۵) تأیید شد. پس از استخراج مؤلفه‌ها از مبانی نظری، با استفاده از دلفی فازی، مؤلفه‌های مدل پالایش و در پنج بعد دسته‌بندی گردید. برای آزمون مدل نیز از تحلیل عاملی مرتبه اول و دوم استفاده گردید. جهت بررسی میزان توسعه سرمایه انسانی به ازای ترکیب‌های مختلف ابعاد از استنتاج فازی استفاده شد. بر اساس نتایج، مؤلفه «ارزش‌مداری» مهم‌ترین مؤلفه مدل می‌باشد. همچنین به منظور توسعه مطلوب سرمایه انسانی، بعد عدالت‌محوری و بعد دانش‌گرایی و شایسته‌سالاری مبتنی بر اخلاق اسلامی حائز بیشترین اهمیت در بین ابعاد پنج‌گانه می‌باشند.

واژگان کلیدی

توسعه سرمایه انسانی، دانشگاه، سیاست‌های کلی نظام اداری، ارزش‌مداری، اخلاق اسلامی.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۹/۲۸

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۲/۲۶

۱. دانشجوی دکتری گروه مدیریت دولتی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

amin.sadr68@gmail.com

۲. دانشیار گروه مدیریت منابع انسانی، دانشکده مدیریت و برنامه‌ریزی راهبردی، دانشگاه جامع امام حسین(ع)، تهران، ایران.

mardanimr@yahoo.com

(نویسنده مسئول)

gmemar@gmail.com

۳. دانشیار گروه مدیریت دولتی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

مقدمه و بیان مسئله

مدیریت و توسعه سرمایه انسانی یکی از مهم‌ترین فرآیندها در هر سازمانی است و بی‌تردید هر نوع فرایند ایجاد تحول نتیجه فعالیت‌های سرمایه‌های انسانی است. سرمایه انسانی به منزله ارزش افزوده‌ای است که کارکنان برای سازمان ایجاد می‌کنند. از دیدگاه بوکسال، مزیت رقابت دائمی زمانی حاصل می‌شود که شرکت دارای یک گروه منابع انسانی غیرقابل تقلید و شبیه‌سازی توسط رقبایا گردد (جعفری‌نیا و همکاران، ۱۴۰۱). توسعه سرمایه انسانی شامل مجموعه‌ای از اقدامات منسجم و نظام‌مندی است که از سوی سازمان برای ایجاد توانمندی‌های موردنیاز حرفه‌ای کارکنان برای زمان حاضر و آینده ارائه می‌گردد. می‌توان گفت توسعه منابع انسانی، فرایند بهینه‌سازی تولید و استفاده صحیح از منابع انسانی می‌باشد. امروزه به دلیل پیچیدگی شرایط محیطی و تنوع نیازهای اجتماعی، توسعه منابع انسانی در سازمان‌ها از اهمیت زیادی برخوردار شده است (رخشانی و همکاران، ۱۳۹۹: ۸۳) تا آنجا که برنامه‌های توسعه منابع انسانی به اولویت اصلی در طراحی برنامه راهبردی سازمان‌ها تبدیل شده است. بدون شک، سازمان‌ها اکنون بیش از گذشته اهمیت سرمایه‌گذاری در کارمندان خود را می‌شناسند. لذا تمام سازمان‌ها به دنبال حفظ و توسعه ارزشمندترین دارایی خود - یعنی سرمایه انسانی - هستند تا از این طریق بتوانند اهداف و استراتژی‌های از پیش تعیین شده را محقق سازند. این امر در دانشگاه‌ها، مراکز آموزش عالی و پژوهشی اهمیتی مضاعف می‌یابد؛ زیرا آموزش عالی از یک سو به عنوان منشأ مهم توسعه سرمایه انسانی موردنیاز جامعه، سال‌هاست که در کانون توجه جوامع می‌باشد. از سوی دیگر نهادهای آموزش عالی افزون بر تربیت سرمایه‌های انسانی موردنیاز جامعه، خود، از طیف گسترده‌ای از سرمایه‌های انسانی از جمله؛ رؤسا، مدیران، کارکنان، اعضای هیئت‌علمی و غیره بهره می‌برند. لذا توسعه سرمایه انسانی در نهادها و مراکزی که نیروی انسانی شاغل در آن‌ها متولی و عهده‌دار آموزش و توسعه در کشور است، بسیار حیاتی و راهبردی است. توسعه سرمایه انسانی در حرفه‌های گوناگون، مستلزم سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی هدفمند است که بر اساس توسعه شایستگی‌ها و صلاحیت‌های مناسب آن حرفه انجام می‌شود. در این خصوص، سرمایه‌های انسانی واحدهای آموزشی یعنی؛ افرادی که در حرفه تعلیم و تربیت ایفای نقش می‌کنند، نسبت به سایر حرفه‌ها، باید توانمندی‌ها و شایستگی‌های حرفه‌ای را در رده‌های بالاتر و متعالی‌تر داشته باشند؛ چراکه کاربرد شایستگی‌ها در رابطه با موضوعی عملی می‌شود (انسان) که هم پویا و هوشمند

است و درعین حال، تحت تأثیر شرایط و عوامل متعدد قرار می‌گیرد. همین مسئله، حساسیت ترکیب و تناسب انواع شایستگی‌ها را نسبت به سایر حرفه‌ها حیاتی می‌کند (نادری، ۱۳۹۵: ۱۱).

از سوی دیگر توسعه منابع انسانی است یکی از اصلی‌ترین اولویت‌ها در نظام جمهوری اسلامی است، به گونه‌ای که در اسناد بالادستی و پایین‌دستی نظام - از جمله سیاست‌های کلی نظام اداری - بارها به آن اشاره شده است (ناصحی فر و همکاران، ۱۳۹۶: ۶۲). این سیاست‌ها در حقیقت خط‌مشی‌های کلی هستند که به عنوان راهنما در حوزه نظام اداری عمل می‌کنند و در هشت بند از سیاست‌های مذکور بر مدیریت و توسعه سرمایه‌های انسانی در حوزه‌های جذب، نگاهداشت و تداوم خدمت نیروهای دانشی و متخصص سازمان‌ها تأکید شده است. همچنین با توجه به اهداف نظام جمهوری اسلامی بر اساس سند چشم‌انداز بیست‌ساله و سیاست‌های اصل ۴۴، تغییر ساختار نیروی انسانی ضروری است. تحقق اهداف سند چشم‌انداز بیست‌ساله زمانی دست‌یافتنی خواهد بود که منابع انسانی تربیت‌شده داشته باشیم و بر این اساس توسعه منابع انسانی از اهم وظایف کلیه سازمان‌هاست.

علیرغم این تأکیدات، شواهد حاکی از آن است که سیاست‌های توسعه آموزش عالی مخصوصاً از منظر کیفی، آن گونه که باید، محقق نشده است. در سال‌های گذشته به علت افزایش تقاضا برای آموزش عالی، تعداد دانشگاه‌ها و جمعیت دانشجویی با رشدی سریع افزایش یافته، اما ابعاد کیفی از رشدی هماهنگ با رشد کمی بهره‌مند نبوده است (کریمی و شریف، ۱۳۹۳: ۱۰۳). عوامل مختلفی در رشد کیفی آموزش عالی نقش دارند که یکی از مهم‌ترین آن‌ها توسعه سرمایه انسانی است. این در حالی است که به استناد پژوهش‌های صورت گرفته، نهادها و مراکز آموزشی کشور علیرغم اقدامات انجام‌شده، هنوز در توسعه مطلوب و متوازن سرمایه انسانی خود ناکام مانده‌اند. پژوهشگران دغدغه‌مند عرصه آموزش عالی با مطرح کردن مسائلی نظیر؛ توانمندی‌ها و مهارت‌های ضعیف در به‌کارگیری روش‌ها و فناوری‌های نوین آموزش و یادگیری (محبوب و مالک‌پور، ۱۳۹۵: ۴۱)، کیفیت پایین در تربیت نیروی کار متخصص موردنیاز جامعه، فقر نظریه‌پردازی و تولید علم بومی و متناسب با اقلیم، حضور کم‌رنگ در مجامع علمی خارج از کشور (عزیزی، ۱۳۹۲: ۶۶) و ناتوانی در تجاری‌سازی تولیدات دانشی (هاشم‌نیا و همکاران، ۱۳۸۸: ۲۵)، کمیت و کیفیت اقدامات توسعه‌ای آموزش عالی را نقد کرده‌اند. در این میان دانشگاه آزاد اسلامی نیز

به عنوان دومین دانشگاه برتر کشور بر پایه رنکینگ بین‌المللی URAP¹ از این مسائل مستثنا نیست. سهم دانشگاه آزاد اسلامی از آموزش عالی کشور حدود چهل درصد است² و مجموع نیروی انسانی شاغل در آن بیش از صد هزار نفرند که اغلب دارای سطح علمی و تجربی بالایی می‌باشند. با دارا بودن چنین سرمایه عظیمی از منابع انسانی توانمند و آموزش دیده، اتخاذ استراتژی‌های مناسب توسعه منابع انسانی در این دانشگاه می‌تواند منشأ تحولاتی شگرف در نظام آموزش عالی کشور و زمینه‌ساز تحقق اهداف توسعه پایدار باشد.

در طی این سال‌ها و همسو با طرح دغدغه‌های پژوهشگران، تلاش‌هایی برای بازبینی و بهبود برنامه‌های توسعه توانمندی‌ها و شایستگی‌های کارکنان مراکز آموزشی توسط سیاست‌گذاران و مدیران آموزش عالی و دانشگاه‌ها انجام شده است. از جمله این تلاش‌ها می‌توان به بازنگری‌های متعدد آیین‌نامه استخدامی و ارتقای اعضای هیئت علمی و یا برگزاری دوره‌های توانمندسازی و توان‌افزایی کارکنان اشاره کرد. با این حال، علیرغم این تلاش‌ها، بنا به دلایلی همچون شناخت محدود و نادقیق از ماهیت، ابعاد و مؤلفه‌های اصلی توسعه نیروی انسانی و عدم تعادل و تناسب توانمندی‌ها و عملکردهای مورد انتظار برای ایفای نقش در آیین‌نامه‌های مرتبط، دستاوردها به گونه‌ای نبوده است که چالش‌ها و ایرادات وارد بر اقدامات توسعه کارکنان، از قبیل بی‌توجهی به الزامات و زیرساخت‌های اساسی، محدود بودن برنامه‌ها به اقدامات کلیشه‌ای و کم کیفیت و بی‌انگیزگی کارکنان را از بین ببرد. از آنجاکه شناخت جامع از ابعاد و مؤلفه‌های توسعه سرمایه انسانی در آموزش عالی می‌تواند ابزاری برای پاسخگویی و مرتفع ساختن این گونه مسائل باشد لذا پژوهش حاضر به دنبال بررسی و تحلیل ابعاد موضوع می‌باشد؛ بنابراین سؤال اصلی تحقیق آن است که مدل توسعه سرمایه انسانی در دانشگاه‌ها، مراکز آموزش عالی و پژوهشی کشور با رویکرد سیاست‌های کلی نظام اداری چگونه است؟ از آنجاکه منابع انسانی شایسته به عنوان سرمایه‌های فکری جوامع، می‌توانند نقش بسیار مهمی در پیشرفت و توسعه کشور ایفا نمایند، لذا ضرورت توسعه سرمایه انسانی با رویکرد سیاست‌های کلی نظام اداری از پیش شرط‌های توسعه در کشور می‌باشد.

1. <https://iau.ir/fa/page/4/>

2. <https://www.isna.ir/news/97040804229/>

اهداف و سؤالات پژوهش

هدف اصلی

طراحی مدل توسعه سرمایه انسانی در دانشگاه‌ها، مراکز آموزش عالی و پژوهشی کشور

اهداف فرعی

شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های اثرگذار بر توسعه سرمایه انسانی در دانشگاه‌ها، مراکز آموزش عالی و پژوهشی کشور
شناسایی روابط بین ابعاد و مؤلفه‌های اثرگذار بر توسعه سرمایه انسانی در دانشگاه‌ها، مراکز آموزش عالی و پژوهشی کشور
با توجه به اهداف ذکر شده تحقیق حاضر در پی پاسخگویی به سؤالات ذیل است:

سؤال اصلی

مدل توسعه سرمایه انسانی با رویکرد سیاست‌های کلی نظام اداری در دانشگاه‌ها، مراکز آموزش عالی و پژوهشی کشور چگونه است؟

سؤالات فرعی

ابعاد و مؤلفه‌های اثرگذار بر توسعه سرمایه انسانی در دانشگاه‌ها، مراکز آموزش عالی و پژوهشی کشور کدام‌اند؟
روابط بین ابعاد و مؤلفه‌های اثرگذار بر توسعه سرمایه انسانی در دانشگاه‌ها، مراکز آموزش عالی و پژوهشی کشور به چه صورتی است؟

پیشینه پژوهش

ویسه و همکاران (۱۴۰۰)، در تحقیقی به بررسی تأثیر مدیریت دانش اسلامی بر توسعه سرمایه‌های انسانی با لحاظ کردن نقش میانجی اخلاق کار اسلامی اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های دولتی ایلام پرداخته است. نتایج نشان داد ارتباط معناداری بین ابعاد مختلف مدیریت دانش اسلامی (خلق دانش، مستندسازی دانش، ذخیره‌سازی دانش و تسهیم دانش) و توسعه سرمایه انسانی با در نظر گرفتن نقش میانجی اخلاق کار اسلامی در دانشگاه‌های دولتی ایلام وجود دارد. فرهنگمند و همکاران در سال (۱۴۰۰) تحقیقی با هدف شناسایی و تبیین عوامل بازدارنده اجرای تحول نظام اداری در حوزه منابع انسانی انجام دادند که نتایج آن نشان داد عوامل بازدارنده تحول نظام اداری در حوزه منابع انسانی شامل: عدم رعایت شایسته‌سالاری، آموزش ناکافی، نبود امور رفاهی، مناسب نبودن مزایای بازنشستگی،

نامناسب بودن نظام ارزشیابی عملکرد، درجه بالایی از سیاسی زندگی، سلطه بوروکراتیک، ناتوانایی‌های نهادی، فنی و اداری، بی‌توجهی به اجرای هم‌زمان منافع عمومی و حقوق اداری، ضعف فناوری‌های اطلاعات و ارتباطات، فراهم نبودن شرایط علی اثرگذار، عوامل فرهنگی، سیاسی، مدیریتی، قضایی، ارزشی و ساختاری، مبهم بودن اهداف و عدم حاکمیت تفکر بهبود مستمر، وجود روحیه مقررات ستیزی، نبود نظام انگیزشی کارآمد، رابطه سالاری و رهبری ناکارآمد می‌باشد. نجارشمس و همکاران (۱۴۰۰)، در تحقیقی به خط مشی گذاری برای توسعه سرمایه انسانی تاب‌آور در مواجهه با بحران پرداخته است. نتایج نشان داد خط‌مشی‌های مؤثر در پنج دسته شامل: تحول در ارزش‌ها و نگرش‌ها، برنامه‌ریزی و مدیریت، افزایش توان سازگاری، توانایی تطبیق با شرایط و توانمندی مواجهه با خطر قابل دسته‌بندی می‌باشند.

چانگ کیت و همکاران^۱ (۲۰۲۲) در پژوهشی با عنوان تأثیر فرایند توسعه سرمایه انسانی و چابکی استراتژیک بر عملکرد سازمانی در میان شرکت‌های درگیر با تجارت الکترونیک در مالزی پرداختند. یافته‌های پژوهش نشان داد فرایند توسعه سرمایه انسانی و عوامل آن به‌طور قابل توجهی، چابکی استراتژیک را تحت تأثیر قرار می‌دهد و چابکی استراتژیک نیز تأثیر قابل توجهی بر عملکرد سازمانی شرکت‌های درگیر در تجارت الکترونیک دارد.

بغدادلی و همکاران^۲ (۲۰۲۱)، در تحقیقی به بررسی شیوه‌های توسعه سرمایه انسانی و موفقیت شغلی، نقش تعدیل‌کننده توسعه کشور و نابرابری درآمد پرداخت. نتایج نشان داد، تجربه تعداد بیشتری از شیوه‌های مختلف توسعه سرمایه انسانی با سطح حقوق بالاتر و موفقیت مالی بیشتر همراه بود. رابطه بین شیوه‌های توسعه و سطح حقوق در مورد کشورهای توسعه‌یافته قوی‌تر بود و برای کشورهایی که نابرابری درآمدی بالاتری داشتند تأثیر منفی ضعیفی داشت. رابطه بین شیوه‌های توسعه و موفقیت مالی درک شده برای کشورهای توسعه‌یافته، ضعیف‌تر بود و تحت تأثیر نابرابری درآمد قرار نگرفت.

بالوگ و دمیدووا^۳ (۲۰۲۱)، تحقیقی در زمینه توسعه سرمایه انسانی در چارچوب انقلاب صنعتی چهارم انجام داد و نتیجه گرفت سرمایه انسانی باکیفیت که نوآوری ایجاد می‌کند، در حال تبدیل شدن به عامل کلیدی در ایجاد رقابت‌پذیری شرکت‌ها

1. Chung Keat et al.,

2. Bagdadli et al.,

3. Balog & Demidova

و اقتصاد ملی است. در این شرایط، دارندگان سرمایه انسانی همواره با نیاز به کسب دانش جدید، ارتقای صلاحیت حرفه‌ای و توسعه فردی همه‌جانبه مواجه هستند.

ملاحظات نظری

تحلیل عامل انسانی در چارچوب مبانی تحلیلی عامل سرمایه، مقوله جدیدی نیست. آدام اسمیت نخستین کسی بود که ارتقای مهارت نیروی کار را به عنوان منشأ اصلی پیشرفت و افزایش رفاه اقتصادی تشخیص داد. با این حال عزم نظام‌مند برای توسعه فعالیت‌های علمی در این زمینه از زمانی شکل گرفت که اقتصاددانان علاقه‌مند به درک ماهیت و منابع رشد اقتصادی کشورها و در نتیجه دارای انگیزه سرمایه‌گذاری بر روی منابع انسانی شدند (نادری، ۱۳۹۵: ۹۵). مفهوم توسعه منابع انسانی در متون مختلف منابع انسانی به شکل متفاوتی بررسی شده است. بررسی ادبیات مختلف نشان می‌دهد که حداقل چهار رویکرد متفاوت به این مفهوم وجود دارد:

۱. توسعه منابع انسانی معادل کل منابع انسانی؛

۲. توسعه منابع انسانی معادل آموزش؛

۳. توسعه منابع انسانی معادل تمام اقدامات مؤثر بر توسعه کارکنان یعنی آموزش، کارراهه، ارزیابی عملکرد، جانشین‌پروری و غیره؛

۴. توسعه منابع انسانی تابعی از سه جزء آموزش، کارراهه و توسعه سازمان (انجمن آموزش و توسعه منابع انسانی آمریکا). جستجو در پژوهش‌های انجام‌شده در این زمینه نشان می‌دهد، توسعه منابع انسانی از کارها و امور عادی شامل فرآیندهای جمعی مستمر، هدفمند، آگاهانه و یا حتی ناآگاهانه تشکیل شده‌اند (Rerup, & Feldman, 2011: 182). این کارها و امور عادی از طریق تلاش‌های آگاهانه و منظم و یا فعالیت‌های ناآگاهانه و عادی توسعه می‌یابند که توسط دست‌اندرکاران سازمانی در کار روزمره‌شان انجام می‌شود. این تلاش‌ها یا می‌توانند آشکار و مشخص باشند و یا می‌توانند به‌طور غیرمستقیم روش‌هایی برای حل مسئله باشند. از آنجاکه این یک فرآیند تدریجی و تکاملی است و نقطه ثابتی ندارد، در نتیجه توسعه قابلیت‌ها معمولاً به شکل بررسی و آنالیز نحوه استفاده از منابع سازمانی در حین اجرای امور عادی سازمان است (Heimeriks et al. 2012: 358).

پشتوانه نظری برای تهیه الگوی توسعه منابع انسانی را می‌توان در دو بخش مجزا مورد بررسی قرار داد. مدل‌های مفهومی ارائه‌شده برای توسعه منابع انسانی و

مدل‌های فرآیندی توسعه منابع انسانی. مدل‌های مفهومی از نوع مدل‌های انتزاعی بوده و توسعه منابع انسانی را از بعد مفهوم و کلیت آن مورد توجه قرار می‌دهند و مدل‌های فرآیندی توسعه منابع انسانی، غالباً نحوه و چگونگی رخ دادن این فرآیند را شناسایی می‌نمایند که از دیرباز مورد توجه بوده‌اند. از سوی دیگر، بر اساس مطالعات انجام‌شده، مدل‌های توسعه منابع انسانی در دو طبقه کلی دیگر نیز قابل تقسیم می‌باشند که عبارت‌اند از: توسعه منابع انسانی به عنوان یک وظیفه در منابع انسانی و توسعه منابع انسانی به عنوان یک حوزه مطالعاتی.

در بخش توسعه منابع انسانی به عنوان یک وظیفه در منابع انسانی، سه مدل شامل: مدل عقلایی، مدل طبیعی و مدل توسعه منابع انسانی مبتنی بر نقاط مرجع استراتژیک مطرح شده است. در بخش توسعه منابع انسانی به عنوان یک حوزه مطالعاتی نیز، دو مدل شامل: رویکرد باز و بسته و مدل I-A که بر اساس مطالعات جامعه شناسان در زمینه نظریه اقدام عمومی است، مطرح شده است. مدل‌های عقلایی بر هم‌آهنگی و همگونی سیستم منابع انسانی و سازمانی با استراتژی سازمانی تأکید می‌کنند. این مدل‌ها را، مدل‌های سازگار نیز می‌گویند (Armstrong, 2006: 122). مدل‌های عقلایی به رابطه خطی میان استراتژی کل یا استراتژی کسب‌وکار با استراتژی منابع انسانی و زیرمجموعه‌های آن معتقدند. از سوی دیگر، مدل‌های طبیعی که به چارچوب هاروارد شهرت دارند، معتقدند که علاوه بر استراتژی سازمان، عوامل دیگری مانند بازار کار، فناوری، فرهنگ و نظیر آن بر استراتژی منابع انسانی و زیرمجموعه‌های آن تأثیر دارند (اعرابی و فیاضی، ۱۳۹۰: ۲۸). برای مثال، یکی از این عوامل مهم، فرهنگ سازمانی است (Lajara et al. 2002: 210).

دسته دیگری از مدل‌ها تلاش می‌کنند تا هم‌آهنگی میان استراتژی‌های کسب‌وکار و استراتژی منابع انسانی و زیرمجموعه‌های آن را برقرار کنند. این مدل‌ها، مبتنی بر نقاط مرجع استراتژیک هستند که بر اساس تلاش‌های بامبرگر و فیگن بام شکل گرفته‌اند. بامبرگر و فیگن بام (۱۹۹۶) تلاش کردند تا بین دو رویکرد عقلایی و طبیعی سازگاری ایجاد کنند. آن‌ها نظریه نقاط مرجع استراتژیک را به عنوان چارچوبی برای تدوین استراتژی منابع انسانی ارائه کردند. نقاط مرجع استراتژیک منابع انسانی؛ هدف‌ها یا الگوهای شاخصی است که تصمیم‌گیرندگان سازمانی برای ارزیابی گزینه‌های خود بکار می‌برند تا بتوانند تصمیمات استراتژیک را اتخاذ کنند و اولویت کل سیستم را به آگاهی گروه‌های اصلی ذی‌نفع برسانند. آن‌ها بر این باورند که استراتژی منابع انسانی در

اصل بر پایه تعیین هدف‌ها یا نقاط مرجع قرار دارد که تصمیم‌گیرندگان سیستم در نظر می‌گیرند (Bamberger & Mashoulem, 2014: 93).

رویکرد باز و بسته یکی دیگر از مدل‌های توسعه منابع انسانی است که توسعه منابع انسانی را به عنوان یک حوزه عمل در منابع انسانی مطرح می‌سازد. این مدل به شکل دقیق به وظایف و راهبردهای توسعه منابع انسانی در فرایند مدیریت منابع انسانی نمی‌پردازد؛ بلکه به این نکته تأکید دارد که جهت‌گیری‌های توسعه‌ای منابع انسانی در چه حوزه فعالیت‌های می‌گیرد. بر اساس دیدگاه مابی و سالامان (۱۹۹۵)، دو رویکرد مجزا و گاهی اوقات متضاد به ارتباط میان فعالیت‌های منابع انسانی و استراتژی‌های کسب‌وکار وجود دارد. این دو رویکرد را می‌توان رویکردهای باز و بسته نامید. این دو رویکرد، در دو سریک پیوستار قرار دارند و بر نقش و نحوه عمل توسعه منابع انسانی تأثیر دارند. رویکرد بسته معتقد به هم‌آهنگی میان استراتژی و توسعه منابع انسانی است و بیان می‌کند که برای یک استراتژی کسب‌وکار خاص، انتخاب‌ها و فرایندهای مجزا و محدودی وجود دارد. بنابراین نمی‌توان قبل از شناخت کافی از استراتژی، شیوه مناسب توسعه منابع انسانی را تشخیص داد (Louma, 2000). در سوی دیگر پیوستار، رویکرد باز به ارتباط میان فعالیت‌های منابع انسانی و به ویژه توسعه منابع انسانی و استراتژی سازمان وجود دارد. این رویکرد که به وسیله پیترز و واترمن به شهرت رسید، معتقد است که بدون توجه به کسب‌وکار و استراتژی‌های آن، یک مجموعه فعالیت‌های منابع انسانی وجود دارد که معمولاً مفید و مناسب هستند. هدف چنین فعالیت‌هایی غالباً ایجاد یا تقویت فرایندهای انسان‌محور مانند مشارکت، کیفیت، کار تیمی و نظیر آن می‌باشد که منجر به عملکرد برتر در محیط‌های رقابتی می‌گردد. این پیوستار دوسویه توسط بعد سوم؛ یعنی، نقش مدیریت منابع انسانی در استراتژی کسب‌وکار کامل می‌شود (Luma, 2000: 114).

از دیگر مدل‌های توسعه منابع انسانی می‌توان به مدل I-A اشاره نمود. توسعه منابع انسانی از زاویه دید این مدل یک حوزه فعالیت‌های در سازمان می‌باشد. مدل I-A از لحاظ نظری و عملی قابلیت طبقه‌بندی و مفهوم‌سازی توسعه منابع انسانی را دارا است. طبق این مدل فعالیت‌های توسعه منابع انسانی بر مبنای نظریه عمومی به چهار مقوله طبقه‌بندی شده است. یکی از اقدامات این مدل که در توسعه منابع انسانی حائز اهمیت است را می‌توان توجه به بعد درون و بیرون دانست. از دیگر اقدامات اساسی توسعه منابع انسانی در این مدل توجه

به بعد هدف می‌باشد که این اهداف به عنوان ابزار (وسیله) یا مقصد (اهداف) تقسیم‌بندی می‌شوند و در این راستا این طبقه‌بندی شامل دو دسته از فعالیت‌ها از جمله هویت بخشی و هماهنگ‌سازی (I) به عنوان اقدامات متمرکز بر درون نظام و از طرف دیگر، دو دسته اقدامات شامل موفقیت و انطباق (A) به عنوان اقدامات متمرکز بر بیرون از نظام در نظر گرفته می‌شود. همچنین بر اساس هدف این اقدامات به دو زیرمجموعه تقسیم می‌شوند که می‌توان ابزار رسیدن به هدف نهایی یا مقصد تقسیم را ذکر نمود. از مدل I-A توسعه منابع انسانی می‌توان به عنوان رویکردی منعطف و پویا در معرفی و شناخت توسعه منابع انسانی نام برد و نکته حائز اهمیت این چارچوب قرار نگرفتن اقدامات توسعه منابع انسانی در یک بعد است لیکن اقدامات می‌تواند با یکی از این ابعاد متمرکز و سازگاری بیشتری از خود نشان دهد (Callahan & Dávila, 2004: 75).

چارچوب نظری پژوهش

توسعه یکی از مسائل مهم در حوزه‌های انسانی-اجتماعی به شمار می‌رود. جامعه ایران نیز، همانند دیگر جوامع در حال توسعه، در دهه‌های اخیر به دنبال دستیابی به توسعه همه‌جانبه مخصوصاً توسعه سرمایه‌های انسانی بوده است (ابوالفضلی و پسندیده، ۱۴۰۰: ۹). بر اساس نظریه مک لگان (۱۹۸۹) ابعاد و کارکردهای توسعه منابع انسانی عبارت است از «استفاده یکپارچه از آموزش و توسعه، توسعه سازمان و پیشرفت شغلی برای بهبود اثربخشی فردی، گروهی و سازمانی». آموزش‌های توسعه‌ای بر مهارت‌ها و توانایی‌های جدید مربوط به فرصت‌های شغلی آینده متمرکز است. مواردی نظیر بهبود صلاحیت‌های شغلی و مدیریتی، اجتماعی سازی، افزایش اعتماد به نفس و شایستگی‌های اجتماعی در این دسته قرار می‌گیرند. این در حالی است که در توسعه سازمان، هدف اصلی بهبود روابط و فرآیندهای بین واحدها، گروه‌ها و افراد است. فعالیت‌های توسعه سازمانی بیشتر به استراتژی‌های بلندمدت مربوط می‌شود که هدف از آن، توسعه همه‌جانبه سازمان به منظور افزایش کارایی کلی آن است (ورنر و دی سیمون، ۲۰۱۲). پیشرفت شغلی نیز شامل برنامه‌ریزی شغلی و مدیریت شغلی است. برنامه‌ریزی شغلی به ارزیابی مهارت‌هایی که به کارکنان در پیگیری برنامه‌های شغلی خود کمک می‌کند، اشاره دارد. از طرف دیگر مدیریت شغلی وظیفه دارد اقدامات لازم برای دستیابی به این برنامه‌ها را انجام دهد (Werner & DeSimone, 2012: 84). در نهایت، کلیه اقدامات HRD با ایجاد نیروی انسانی متعهد و ماهر که کار خود را در راستای اهداف سازمانی انجام می‌دهند، باعث ایجاد کارایی و اثربخشی بیشتری می‌شوند. با توجه به مطالب

ذکر شده، نظریه مک لگان به عنوان چارچوب نظری پژوهش حاضر انتخاب شد و مؤلفه‌ها بر اساس سیاست‌های کلی نظام اداری در ابعاد پنج‌گانه شامل: عدالت محوری، دانش‌گرایی و شایسته‌سالاری مبتنی بر اخلاق اسلامی، ایجاد زمینه رشد معنوی منابع انسانی، رعایت عدالت در نظام پرداخت و جبران خدمات با تأکید بر عملکرد و ایجاد تعادل بین کار و زندگی از مبانی نظری و پیشینه تحقیق شناسایی و احصا شدند.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و به لحاظ گردآوری داده‌ها پیمایشی است و دارای رویکرد کمی می‌باشد. جامعه آماری پژوهش کلیه کارکنان سازمان مرکزی دانشگاه آزاد اسلامی به تعداد ۱۷۰۰ نفر می‌باشد. با استفاده از جدول مورگان تعداد ۳۱۳ نفر به عنوان نمونه آماری و با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب و پرسشنامه تحقیق در بین آنان توزیع گشت. برای تشکیل پانل خبرگی (در تکنیک دلفی) نیز تعداد ۱۵ نفر از خبرگان حائز شرایط به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. خبرگان از بین معاونین و مدیران (سطوح عالی و میانی) سازمان مرکزی دانشگاه آزاد اسلامی و همچنین اساتید برجسته دانشگاه انتخاب شده و شاخص‌های مورد استفاده در تعیین آنان عبارت‌اند از:

- رشته تحصیلی: دارای مدرک دکترای مدیریت (منابع انسانی یا رفتار سازمانی یا خط مشی‌گذاری) و حداقل ۵ سال سابقه کار اجرایی مرتبط با مباحث توسعه منابع انسانی یا دارای مدرک کارشناسی ارشد و حداقل ده سال سابقه کار اجرایی مرتبط؛
- داشتن سابقه خدمت در کمیسیون‌های تخصصی مجلس شورای اسلامی، موضوع ماده ۷۱ قانون خدمات کشوری.

روش گردآوری داده‌ها میدانی است و ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه می‌باشد. طراحی پرسشنامه بر اساس تعریف عملیاتی متغیرها و مؤلفه‌های مدل نهایی صورت گرفته است. این مؤلفه‌ها از مبانی نظری استخراج و سپس از طریق تکنیک دلفی پالایش شده‌اند. گویه‌های مربوط به هر مؤلفه، بر اساس شاخص‌های آن و در ارتباط با بعد مربوطه بیان شده‌اند. به منظور تعیین نسبت روایی محتوایی از روش‌های پیشنهادی چادویک و همکاران و لاوشی استفاده گردید. در پژوهش حاضر، با رجوع به نظر متخصصان و اساتید، از روایی ابزار اندازه‌گیری در سنجش متغیرهای تحقیق اطمینان حاصل شده است. روایی محتوایی پرسشنامه نیز با استفاده از شاخص

CVI مورد تأیید قرار گرفت. همچنین از آنجا که ضریب آلفای کرونباخ مقدار ۰/۸۵ به دست آمد، پایایی پرسشنامه نیز مورد تأیید قرار گرفت. پس از استخراج ابعاد و مؤلفه‌ها از مبانی نظری، از تکنیک دلفی فازی جهت پالایش و تأیید مؤلفه‌ها استفاده شد. پس از انجام فرایند دلفی، از معادلات ساختاری برای آزمودن مدل استفاده شد. بدین صورت که برای بررسی همبستگی بین سؤالات و ابعاد و نیز همبستگی ابعاد با مفهوم اصلی از تحلیل عاملی مرتبه اول و دوم استفاده شد. در نهایت جهت بررسی میزان توسعه سرمایه انسان به ازای ترکیب‌های مختلف ابعاد از استنتاج فازی در قالب نرم‌افزار متلب استفاده گردید.

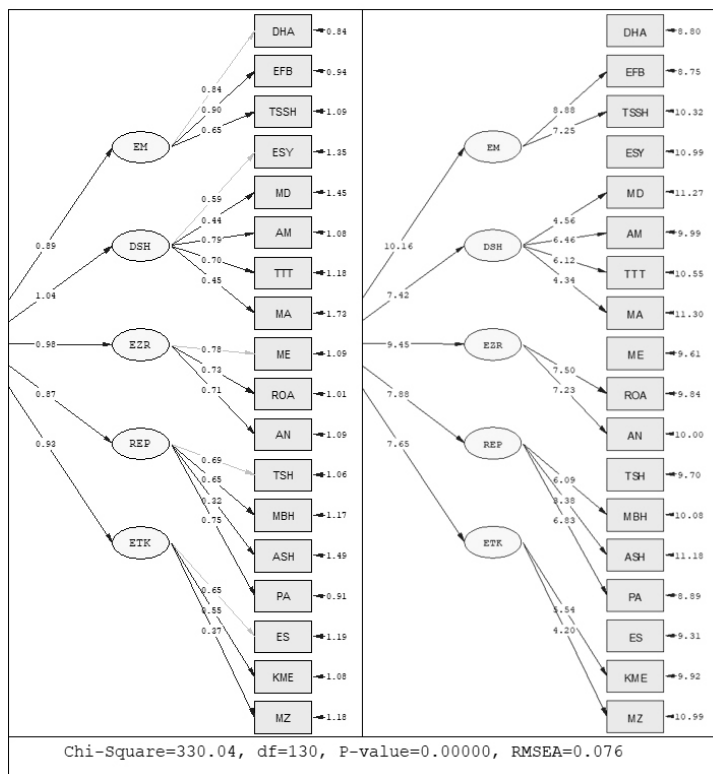
یافته‌ها و تجزیه و تحلیل داده‌ها

پس از استخراج متغیرها از ادبیات و مبانی نظری، برای انجام تکنیک دلفی، پرسشنامه‌ای بر مبنای طیف لیکرت طراحی گردید و در اختیار خبرگان قرار گرفت. پس از آنکه دیدگاه خبرگان گردآوری شد، برای تجمیع دیدگاه آن‌ها از روش میانگین فازی استفاده گردید و سپس عدد حاصل فازی‌زدایی شد. با توجه به اینکه فاصله فازی مقادیر بین دور دوم و سوم کمتر از ۰/۲ به دست آمد، لذا فرایند در دور سوم متوقف شد و توافق جمعی حاصل گشت و مدل تحلیلی به شرح جدول ۱ به دست آمد:

جدول ۱. مدل تحلیلی پژوهش

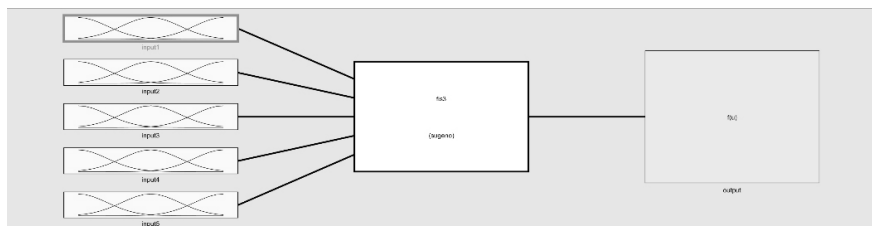
عدالت محوری	دانش‌گرایی و شایسته‌سالاری مبتنی بر اخلاق اسلامی	ایجاد زمینه رشد معنوی منابع انسانی	رعایت عدالت در نظام پرداخت و جبران خدمات با تأکید بر عملکرد	ایجاد تعادل بین کار و زندگی
دسترسی همگانی به آموزش ارائه فرصت‌های برابر شغلی و تناسب شغل و شاغل	ایجاد سازمان یادگیرنده مدیریت دانش ارزش‌مداری تلفیق تعهد و تخصص مدیریت عملکرد	منتورینگ رعایت اصول اخلاق حرفه‌ای انگیزش	توسعه شبکه‌های داخلی مدیریت بر مبنای هدف ارزیابی شغلی منصفانه پرداخت عادلانه	اجتماعی‌سازی کسب مهارت‌های اجتماعی مدیریت زمان

برای بررسی روابط بین ابعاد و مؤلفه‌ها از تحلیل عاملی در قالب نرم‌افزار لیزرل استفاده گردید. با توجه به اینکه تحلیل عاملی مرتبه اول، همبستگی درونی میان مؤلفه‌ها و گویه‌ها را مورد تأیید قرار داد، به منظور بررسی معنادار بودن رابطه مؤلفه‌ها با ابعاد، تحلیل عاملی مرتبه دوم انجام گرفت که نتایج آن شامل اعداد معنی‌داری و بارهای عاملی متغیرها در نمودار ۱ ارائه شده است. همان‌طور که مشخص است تمامی مسیرها دارای عدد تی بالاتر از حد آستانه ۱/۹۶ می‌باشند؛ لذا هیچ‌کدام از ابعاد و مؤلفه‌ها از مدل حذف نمی‌گردند. برازش مدل نیز نشان داد مجموع مجذور مربعات خطا از حد آستانه (۰/۰۸) کمتر است و خی دو به درجه آزادی نیز کمتر از ۳ می‌باشد و با توجه به اینکه میزان پایایی سازه نیز ۰/۸۹ به دست آمد. لذا مدل تحقیق دارای برازش مطلوبی می‌باشد.



نمودار ۱. اعداد معنی‌داری و بارهای عاملی مؤلفه‌ها در تحلیل عاملی مرتبه دوم

در مرحله بعد برای دستیابی به میزان توسعه سرمایه انسانی به ازای ترکیب‌های مختلف مؤلفه‌ها از رویکرد استنتاج فازی و نرم‌افزار متلب استفاده شده است. الگوریتم مدل‌سازی در شش مرحله اصلی صورت گرفته است. در مرحله اول اقدام به تعیین ورودی و خروجی سیستم شده است. در مرحله دوم فازی‌سازی متغیرها انجام شده و به همین منظور از تابع مثلثی استفاده شده است. در مرحله سوم تدوین قوانین استنتاج صورت گرفته است. در مرحله چهارم نیز با استفاده از میانگین‌گیری اقدام به فازی‌زدایی شده تا اعداد به اعداد معمول و قابل فهم تبدیل شود. در مرحله پنجم ترکیب مطلوب ورودی‌ها محاسبه شده است. در مرحله ششم نیز اعتبارسنجی مدل با استفاده از روش تحلیل رفتار مورد بررسی قرار گرفته است. با توجه به مراحل ذکر شده، طراحی سیستم فازی مطابق شکل ۱ انجام گرفت و ابعاد پنج‌گانه به عنوان ورودی سیستم و توسعه سرمایه انسانی به عنوان خروجی سیستم در نظر گرفته شد. برخی قوانین ضروری مدنظر خبرگان نیز در جدول ۲ ارائه شده است.



شکل ۱. طراحی سیستم فازی توسعه سرمایه انسانی

جدول ۲. قوانین ضروری برای دستیابی به ترکیب مطلوب ابعاد مدل توسعه سرمایه انسانی

اگر عوامل					آنگاه		
					توسعه سرمایه انسانی		
عدالت محوری	دانش‌گرایی و شایسته‌سالاری مبتنی بر اخلاق اسلامی	ایجاد زمینه رشد معنوی منابع انسانی	رعایت عدالت در نظام پرداخت و جبران خدمات با تأکید بر عملکرد	ایجاد تعادل بین کار و زندگی	۰.۹ ۰.۶	متوسط	قوی
قوی	قوی	قوی	قوی	قوی	✓		
قوی	متوسط	متوسط	متوسط	متوسط		✓	

قوی	ضعیف	ضعیف	ضعیف	ضعیف			✓
متوسط	قوی	قوی	قوی	قوی	✓		
.
.
.
قوی	قوی	قوی	قوی	متوسط	✓		
ضعیف	ضعیف	ضعیف	ضعیف	متوسط			✓

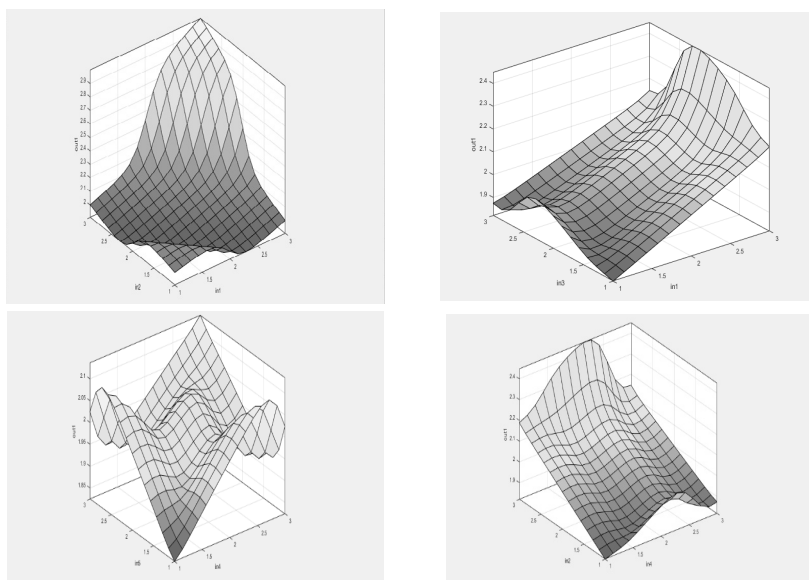
در جدول ۲ متغیرهای ورودی شامل (عدالت محوری، دانش‌گرایی و شایسته‌سالاری مبتنی بر اخلاق اسلامی، ایجاد زمینه رشد معنوی منابع انسانی، رعایت عدالت در نظام پرداخت و جبران خدمات با تأکید بر عملکرد و ایجاد تعادل بین کار و زندگی) با تابع عضویت قوی، متوسط و ضعیف و متغیر خروجی (توسعه سرمایه انسانی) با تابع عضویت ضعیف، متوسط و خوب در بازه [۰،۳] مورد قضاوت خبرگان قرار گرفته‌اند. سپس رول‌ها به سیستم استنتاج تزیق شده و نتایج بدست آمده به شرح شکل ۲ می‌باشد. این شکل میزان توسعه سرمایه انسانی به ازای ترکیب‌های مختلف ابعاد را نشان می‌دهد که عددی بین ۰ تا ۳ است. میزان متغیرها نیز در همین محدوده قرار دارد و هر چقدر به ۳ نزدیک‌تر باشد بیانگر ضرورت توجه بیشتر به آن متغیر است. بر اساس نتایج مشاهده می‌شود مطلوب‌ترین نتیجه برای توسعه سرمایه انسانی ۲/۲۷ است و زمانی محقق می‌شود که عدالت محوری ۲/۷۴، دانش‌گرایی و شایسته‌سالاری مبتنی بر اخلاق اسلامی ۲/۱۱، ایجاد زمینه رشد معنوی منابع انسانی ۲/۰۴، رعایت عدالت در نظام پرداخت و جبران خدمات با تأکید بر عملکرد ۲/۶۳ و ایجاد تعادل بین کار و زندگی ۱/۹۸ باشد.



شکل ۲. توسعه سرمایه انسانی به ازای ترکیب‌های مختلف ابعاد

به منظور اعتباریابی مدل، ابتدا داده‌های گردآوری‌شده بر اساس عملگر (Fis=genfis3(x,y)) مورد آموزش قرار گرفتند. بر اساس نتایج، مشخص گردید

داده‌های آموزش داده شده کاملاً بر روی داده‌های اولیه قرار دارند و میزان خطای پیش‌بینی به حداقل رسید ($RMSEA=0.0000$). در شکل ۳ نیز ترکیب متغیرهای مختلف در قالب نمودار سه‌بعدی و بر اساس روش تحلیل رفتار خروجی نشان داده شده است. این نمودارها به صورت دو متغیر ورودی و یک متغیر خروجی محاسبه و ترسیم شده است. در این روش اندازه دو متغیر افزایش (کاهش) داده شده و بقیه ورودی‌ها ثابت در نظر گرفته می‌شوند و بر این اساس خروجی سیستم تحلیل می‌گردد. از آنجاکه طبق نظر خبرگان، رفتار خروجی‌ها در شکل ۳ بر تئوری ادبیات و واقعیات موجود، منطبق می‌باشد، اعتبار سیستم طراحی شده مورد تأیید است.



ANFIS info:

Number of nodes: 471
 Number of linear parameters: 231
 Number of nonlinear parameters: 396
 Total number of parameters: 627
 Number of training data pairs: 35
 Number of checking data pairs: 0
 Number of fuzzy rules: 33

1 9.31173e-08

2 1.10305e-07

Minimal training RMSE = 0.000000

شکل ۳. اعتبارسنجی مدل

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف طراحی مدل توسعه سرمایه انسانی در دانشگاه‌ها، مراکز آموزش عالی و پژوهشی کشور با رویکرد سیاست‌های کلی نظام اداری انجام گرفته است. بر اساس نتایج، در بین ابعاد پنج‌گانه، بعد دانش‌گرایی و شایسته‌سالاری مبتنی بر اخلاق اسلامی بیشترین همبستگی را با مفهوم اصلی تحقیق برقرار کرده و در بین مؤلفه‌های آن، مؤلفه «ارزش‌مداری» بیشترین همبستگی را با بعد برقرار کرده است. لذا جهت توسعه منابع انسانی، نخستین گام باید معطوف به این امر باشد. واضح است که بدون در نظر گرفتن ارزش‌ها، باورها و هنجارهای موردقبول یک اجتماع، پرورش و توسعه منابع انسانی سودمند و سعادت‌آفرین نخواهد بود. ارزش‌محوری متضمن توسعه تعالی‌بخش کارکنان است و اثربخشی اقدامات توسعه‌ای را دوچندان می‌کند. همچنین بر اساس نتایج، در بعد عدالت‌محوری، مؤلفه «ارائه فرصت‌های برابر شغلی» بیشترین همبستگی را با بعد برقرار کرده است. در بعد ایجاد زمینه رشد معنوی منابع انسانی مؤلفه «منتورینگ» بیشترین همبستگی را با بعد برقرار کرده است. در بعد رعایت عدالت در نظام پرداخت و جبران خدمات با تأکید بر عملکرد مؤلفه «پرداخت عادلانه» بیشترین همبستگی را با بعد برقرار کرده و در بعد ایجاد تعادل بین کار و زندگی مؤلفه «اجتماعی‌سازی» بیشترین همبستگی را با بعد برقرار کرده است. نتایج حاصل از استنتاج فازی نیز نشان داد مطلوب‌ترین سطح قابل حصول توسعه سرمایه انسانی ۲/۲۷ (از سطح ماکزیمم ۳) می‌باشد و زمانی محقق می‌شود که سطح عدالت‌محوری ۲/۷۴، دانش‌گرایی و شایسته‌سالاری مبتنی بر اخلاق اسلامی ۲/۱۱، ایجاد زمینه رشد معنوی منابع انسانی ۲/۰۴، رعایت عدالت در نظام پرداخت و جبران خدمات با تأکید بر عملکرد ۲/۶۳ و ایجاد تعادل بین کار و زندگی ۱/۹۸ باشند. این یافته نشان می‌دهد در حصول بهترین نتیجه از اقدامات توسعه‌ای، عدالت‌محوری حائز بیشترین اهمیت می‌باشد... لذا می‌توان گفت برقراری عدالت سازمانی و عدم تبعیض، بستر ساز و پیش‌زمینه توسعه منابع انسانی است. همچنین این یافته نشان می‌دهد با توجه به وضعیت موجود دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی در کشور، حداکثر توسعه‌ای که قابل حصول است با سطح ایدآل به میزان ۲۴ درصد فاصله دارد. این شکاف به دلیل وجود عواملی است که در این تحقیق دیده نشدند. لذا به محققان آتی پیشنهاد می‌گردد در خصوص عوامل مؤثر بر توسعه منابع انسانی تحقیق و بررسی بیشتری نموده و با شناسایی سایر عوامل، شکاف موجود را کاهش دهند.

بر اساس نتایج تحقیق پیشنهاد می‌شود با توجه به اینکه توسعه منابع انسانی دارای ابعاد ذهنی و عینی می‌باشد، دانشگاه‌ها هم‌زمان با توسعه دانش و مهارت‌های کارکنان در دانشگاه آزاد، بر پرورش و ایجاد نگرش و ارزش‌های شغلی مثبت متمرکز گردند. این اقدامات می‌توانند شامل برگزاری جلسات انتقادات و پیشنهادهای بین مدیران و کارکنان دانشگاه آزاد باشد. همچنین در همین راستا، تقویت فرهنگ‌سازمانی، الگوسازی از رفتارها و اقدامات ارزش‌آفرین و بازتعریف ارزش‌های موردپسند و موردنیاز دانشگاه با توافق و همکاری جامعه علمی و فرهنگی کشور می‌تواند اهداف توسعه منابع انسانی دانشگاه را به بهترین نحو ممکن، میسر سازد. همچنین پیشنهاد می‌گردد مراکز آموزشی در توسعه منابع انسانی خود، به تفاوت دو مفهوم برابری و عدالت توجه ویژه‌ای نمایند. بر اساس اصل «برابری»، باید با تمام کارکنان رفتار یکسانی شود درحالی‌که «عدالت» نیازهای متفاوت تک‌تک افراد را در نظر می‌گیرد و بر همین اساس فرصت رشد و توسعه را برای آن‌ها فراهم می‌کند. در این راستا پیشنهاد می‌گردد دانشگاه آزاد از طریق بهبود شفافیت در ارائه فرصت‌ها و پاداش‌های ارتقای شغلی؛ ایجاد سیاست‌های متعادل در حقوق و مزایای کارکنان و جلوگیری از هرگونه تبعیض بر اساس جنسیت، نژاد و وضعیت اجتماعی؛ برگزاری دوره‌های آموزشی و آگاهی‌بخشی در زمینه اندازه‌گیری عدالت سازمانی و ترویج فرهنگ کاری برابری و احترام به تنوع و نهایتاً ایجاد یک سیستم مؤثر برای ارزیابی عملکرد کارکنان که به معیارهای عدالت محور و شفافیت پایبند باشد، اقدام نماید. باید توجه کرد اعمال سیاست‌های تشویقی و انگیزشی برای ترویج فرهنگ عدالت و برابری در محیط کاری و تشویق به بهره‌وری و همکاری بین کارکنان می‌توانند به ایجاد یک محیط کاری پویا، عادلانه و پشتیبانی‌کننده از توسعه همه کارکنان دانشگاه کمک کنند. درنهایت باید گفت در این تحقیق به علت محدودیت زمانی، مکانی و مالی امکان انجام تحقیق در نمونه‌های بزرگتر و بیشتر فراهم نشد که این امر تعمیم‌پذیری یافته‌ها به جوامع بزرگتر را با دشواری روبرو می‌سازد.

منابع و مأخذ

ابوالفضل، حسین، پسندیده، ابوالفضل (۱۴۰۰). تحلیل محتوای سیاست‌های فرهنگی و موانع توسعه‌ای آن در دوران جمهوری اسلامی، فصلنامه علمی مطالعات راهبردی فرهنگ، ۱ (۴)، ۲۹-۹.

Doi: 10.22083/SCSJ.2022.145950

اعرابی، سیدمحمد و فیاضی، مرجان (۱۳۹۵). هماهنگی استراتژی روابط عمومی با سایر عناصر سازمان، فصلنامه علوم مدیریت ایران، ۳ (۸)، ۱۰۳-۱۳۵.

بامبرگر، پیتر و لن مشولم (۱۳۸۴). استراتژی منابع انسانی، ترجمه علی پارسائیان و سیدمحمد اعرابی، تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.

جعفری‌نیا، سعید، حسن‌پور، اکبر، خیراندیش، مهدی و صدیائی، سیدرسول (۱۴۰۱). طراحی مدل توسعه سرمایه انسانی در صنعت خدمات (بانکداری) با رویکرد کیفی و مرور سیستماتیک، ماهنامه جامعه‌شناسی سیاسی ایران، ۵ (۱۲)، ۲۱۴۹-۲۱۷۱.

رخشانی، جلال؛ ابراهیم پور، حامد؛ ستاری اردبیلی، فرزانه؛ رسولی، اسحق و حسن‌زاده، محمد (۱۳۹۹). ارائه مدل توسعه منابع انسانی در سازمان‌های دولتی با رویکرد کارآفرینانه: با استفاده از نظریه داده بنیاد، مدیریت بهره‌وری، ۳ (۱۴)، ۷۴-۱۰۲.

عزیزی، نعمت‌اله (۱۳۹۲). بررسی راه‌های بهبود عملکرد پژوهشی اعضای هیئت‌علمی در علوم انسانی، راهبرد فرهنگ، ۶ (۲۱)، ۷-۳۳.

فرهمند، رضا، سلاجقه، سنجر، پورکیانی، مسعود و صیادی، سعید (۱۴۰۰). شناسایی و تبیین عوامل بازدارنده اجرای تحول نظام اداری در حوزه منابع انسانی (مورد مطالعه: دستگاه‌های اجرایی شهر کرمان)، فصلنامه انجمن علوم مدیریت ایران، ۱۶ (۶۳)، ۱۶۱-۱۸۴.

کریمی، صدیقه و شریف، مصطفی (۱۳۹۳). چالش‌های آموزش عالی در تدوین محتوای برنامه درسی با رویکرد جامعه‌یادگیری، رویکردهای نوین آموزشی، ۹ (۱)، ۱۰۷-۱۴۲.

محجوب، حسن و مالک‌پور، داریوش (۱۳۹۵). بررسی رابطه میان سرمایه انسانی اعضای هیئت‌علمی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان در دانشگاه علوم و فنون هوایی شهید ستاری، نشریه مدیریت نظامی، ۱۶ (۶۲)، ۶۵-۹۲.

نادری، ابوالقاسم (۱۳۹۵). سنجش و ارزیابی سرمایه انسانی بر پایه الگوی یکپارچه، موسسه چاپ و انتشارات دانشگاه تهران.

ناصری، فرح، وحید، امیری، مقصود و مبارک‌آبادی، هوشنگ (۱۳۹۷). مؤلفه‌های توسعه منابع انسانی سازمان‌های کوچک و متوسط (SMEs) برای دستیابی به عملکرد بهتر، پژوهش‌های مدیریت منابع انسانی، ۱۰ (۳)، ۷۵-۹۵.

نچارشمس، فاطمه، پورعزت، علی‌اصغر، امیری، مجتبی و معصومی، جمشید (۱۴۰۰). خط‌مشی‌گذاری برای توسعه سرمایه انسانی تاب‌آور در مواجهه با بحران، پژوهش‌های مدیریت عمومی، ۱۴ (۵۱)، ۵-۳۴.

Doi: 10.22111/JMR.2021.34144.5069

ویسه، سیدمهدی، محمدی، زینب و شیرینی، اردشیر (۱۴۰۰). تأثیر مدیریت دانش اسلامی بر توسعه سرمایه‌های انسانی با لحاظ‌کردن نقش میانجی اخلاق کار اسلامی (مورد مطالعه: اعضای هیئت‌علمی دانشگاه‌های دولتی ایلام)، مدیریت دانش اسلامی، ۳ (۵)، ۱۶۰-۱۸۹.

Doi: 10.22081/JIKM.2021.60769.1055

هاشم نیا، شهرام، عمادزاده، مصطفی، صمدی، سعید و ساکتی، پرویز (۱۳۸۸). روش‌های تجاری‌سازی در آموزش عالی و چالش‌های آن. آموزش عالی ایران، ۲(۶)، ۳۵-۵۷.

Abolfazli, Hossein, Pasandideh, Abolfazl. (2021). Content analysis of cultural policies and obstacles to its development during the Islamic Republic, *Strategic Studies of Culture*, 1(4(4)):9-29. Doi: 10.22083/SCSJ.2022.145950 [In persian]

Armstrong, M. (2006). *Human Resource Management Practice*, 10th ed. United Kingdom Cambridge University Press.

Arabi, Seyed Mohammad and Fayazi, Marjan (2015). Coordinating the public relations chapter with other elements of the organization, *Journal of Iranian Management Sciences*, 3(8), 103-135. [In persian]

Azizi, Nematollah. (2012). Investigating ways to improve the research performance of faculty members in humanities, *Culture Strategy*, No. 21. [In persian]

Bagdadli, S., Gianecchini, M., Andresen, M., & Cotton, R. (2021). Human capital development practices and career success: The moderating role of country development and income inequality, *journal of organizational behavior*, 42(4), 429-447. <https://doi.org/10.1002/job.2506>.

Balog, M., Demidova, E. (2021). Human Capital Development in the Context of the Fourth Industrial Revolution, *IOP Conf. Series: Earth and Environmental Science* 666 (2021) 062120. DOI:10.1088/1755-1315/666/6/062120.

Bamberger, Peter and Mashoulem, Lan (2014) *Human Resources Strategy*, translated by Ali Parsaian & Seyed Mohammad Arabi, Tehran: Cultural Research Book. [In persian]

Callahan, Jamie L. and Dávila Tiffany Dunne De (2004). An Impressionistic Framework for Theorizing About HRD, *Human Resource Development Review*. 3(18), 75-91.

Chung Keat, o., Muthuveloo, R., Keni, K. (2021). the Influence of Heart Count Human Capital Development Process and Strategic Agility on Organizational Performance Among SMEs Engaged with E-Commerce in Malaysia: A Conceptual Model, *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, vol.655, pp:1156-1164. Doi: 10.2991/as-sehr.k.220404.183.

Farahmand, Reza, Selajgeh, Sanjar, Pourkiani, Masoud and Sayadi, Saeed (2021). Identifying and explaining the factors hindering the implementation of administrative system transformation in the field of human resources, *Quarterly Journal of Iranian Management Sciences Association*, 16(63):161-184. [In persian]

Hashem Nia, Shahram, Emadzadeh, Mostafa, Samadi, Saeed and Sakti, Parviz (2000). Com-

mercialization methods in higher education and its challenges. *Iran Higher Education*, 2(2 (sequential 6), 35-57. [In persian]

Heimeriks, K. H., Schijven, M., & Gates, S. (2012). Manifestations of higher-order routines: The underlying mechanisms of deliberate learning in the context of post-acquisition integration. *Academy of Management Journal*, 55(3), 703-726.

Jafarina, Saeed, Hasanpour, Akbar, Khairandish, Mahdi and Seidai, Seyed Rasoul (2022). Designing a human capital development model in the service industry (banking) with a qualitative approach and systematic review, *Iranian Political Sociology Monthly*, 5(12): 2149-2171. Doi: 10.30510/PSI.2022.314296.2608. [In persian]

Karimi, Sedigh & Sharif, Mostafa (2013). Challenges of higher education in developing curriculum content with the learning community approach, *New Educational Approaches*, 9(1(19)):107-142. [In persian]

Lajara, B. M.; Lillo, F. G., & Sempere, V. S. (2002). Human Resource Management in the Formulation and Implementation of Strategic Alliance, *Human Systems Management*. No.21, pp. 205-215.

Louma, M. (2000). "The Essence of Human Resource Development Orientation: Evidence from the Finish Metals Industry, *Journal of European Industrial Training*. Vol.23, No. 3, p. 114.

Mahjoub, Hasan and Malikpour, Dariush (2015). Investigating the relationship between the human capital of faculty members and the academic progress of students in Shahid Sattari University of Aviation Sciences and Technology, *Military Management Journal*, 16(62):65-92. [In persian]

McLagan, P. (1989) *Models of Human Resource Development Practice*, Alexandria, VA: ASTD Press.

Naderi, Abolghasem (2015). *Measurement and evaluation of human capital based on the integrated model*, Tehran Publishing Institute. [In persian]

Najarshams, Fatemeh, Pourezat, Ali asghar, Amiri, Mojtaba and Masoumi, Jamshid (2021). Policymaking for the development of resilient human capital in the face of crisis, *Public Management Research*, 14(51):5-34. Doi: 10.22111/JMR.2021.34144.5069. [In persian]

Nasehifar, Vahid, Amiri, Maghsoud and Mubarakabadi, Hoshang (2017). Human resource development components of small and medium organizations (SMEs) to achieve better performance, *Human Resource Management Research*, 10(3(33)):75-95. [In persian]

Rakhshani, Jalal, Ebrahimpour, Hamed, Satari Ardabili, Farzaneh, Rasouli, Ishagh and Hasanzadeh, Mohammad (2019). Presenting the human resource development model in government organizations with an entrepreneurial approach: using foundation data theory, *Productivity Management*, 3 (14):74-102. DOI: 10.30495/QJOPM.2020.584134.2361 [In persian]

Rerup, C. & Feldman, M. S. (2011). Routines as a source of change in organizational schemata: The role of trial-and-error learning. *Academy of Management Journal*. 54(3), 577-610.

Vaise, seyed Mehdi., Mohammadi, Zeynab and Shiri, Ardeshir (2021). The effect of Islamic knowledge management on the development of human capital by considering the mediating role of Islamic work ethics (case study: faculty members of Ilam universities), *Islamic Knowledge Management*, 3 (series 5): 160-189. Doi: 10.22081/JIKM.2021.60769.1055 . [In persian]

Werner, J.M.; DeSimone, R.L. (2012) *Human resource development* Mason, OH: South-Western Cengage.

Investigating the Factors Affecting Organizational Citizenship behavior in Iran (meta-analysis of existing research)

*Seyed Ahmad Mir Mohamad Tabar, Assistant Professor in department of sociology, Arak University.
a-mirmohamadtabar@araku.ac.ir*

Abstract

Organizational Citizenship Behavior (OCB) is a new concept in the field of citizenship in organizations and refers to the voluntary behaviors of individuals that affect the organization. This attention to OCB has made in recent years much research done on the factors influencing behavior in the workplace. Due to an increase in OCB research and identifying the factors affecting it, this study aimed to investigate the factors affecting OCB in research conducted in Iran. The research method of this paper is meta-analysis. Population of the study, almost scientific papers that are the subject factors for OCB in 2011 and 2021 were published. Finally, 35 papers were selected and analyzed with the Comprehensive Meta-analysis software. The results showed that relationships of 33 variables were evaluated by OCB in previous research. Among these variables, job satisfaction, organizational commitment and organizational justice had the most impact on OCB. The results of the meta-analysis showed that the effect size between job satisfaction and OCB approximately 0.54, was at a high level. Also, the relationship between organizational commitment and OCB was about 0.44 and at moderate level. Results show that the combined effects of the relationship between Organizational Justice and OCB the equivalent of 0.40, was at a moderate level.

Keywords

Meta-analysis, Organizational Citizenship Behavior, job satisfaction, organizational commitment and Organizational Justice.



بررسی عوامل مؤثر بر رفتار شهروندی سازمانی در ایران

(فراتحلیلی از تحقیقات موجود)

سیداحمد میرمحمدتبار^۱

چکیده

رفتار شهروندی سازمانی یک مفهوم جدید در حوزه شهروندی در سازمان است و به رفتارهای داوطلبانه افراد اشاره دارد که بر سازمان تأثیر می‌گذارد. توجه به موضوع رفتار شهروندی سازمانی باعث شد که در سال‌های اخیر تحقیقات زیادی درباره عوامل مؤثر بر رفتار شهروندی در محیط‌های سازمانی انجام شود. به دلیل انجام متعدد تحقیقات با موضوع رفتار شهروندی سازمانی و ابهام در شناسایی مهم‌ترین متغیرهای مستقل مؤثر بر این رفتار، در این تحقیق به صورت مروری مهم‌ترین متغیرهای مستقل بر رفتار شهروندی سازمانی شناسایی می‌شود. این تحقیق به روش فراتحلیل انجام شده است. همه مقالات معتبر علمی هستند که در سال‌های ۱۳۹۰ تا ۱۴۰۰ با موضوع رفتار شهروندی سازمانی به عنوان جامعه آماری تحقیق در نظر گرفته شدند. بعد از فیلتر مطالعات براساس معیارهای ورود خروج، ۳۵ مطالعه انتخاب و با نرم‌افزار CMA_2 تجزیه و تحلیل شدند. نتایج تحقیق نشان داد که در تحقیقات مرور شده رابطه ۳۳ متغیر با رفتار شهروندی سازمانی مورد بررسی قرار گرفت. سه متغیر رضایت شغلی، تعهد سازمانی و عدالت سازمانی بیشترین اندازه اثر را با رفتار شهروندی سازمانی به خود اختصاص دادند. یافته‌های اندازه اثرات در فراتحلیل نشان داد که اندازه اثرات بین رضایت شغلی و رفتار شهروندی سازمانی با ۰/۵۴ در حد بالا قرار دارد. اندازه اثرات ترکیبی تعهد سازمانی و رفتار شهروندی سازمانی با ۰/۴۴ در حد متوسط می‌باشد. اندازه اثرات عدالت سازمانی و رفتار شهروندی سازمانی، معادل ۰/۴۰ و در حد متوسط قرار دارد.

واژگان کلیدی

فراتحلیل، رفتار شهروندی سازمانی، رضایت شغلی، تعهد سازمانی، عدالت سازمانی.



مقدمه

شهروندی^۱ را با توجه به معنای مفهومی می‌توان از مشتقات شهر در نظر گرفت. شهروندی را شکل پیشرفته «شهروندی» می‌دانند. به باور برخی از متخصصان، افراد ساکن در شهر هنگامی که به حقوق یکدیگر احترام گذارده و به مسئولیت‌های خویش در قبال شهر و اجتماع عمل نمایند به «شهروند» ارتقاء یافته‌اند. مفهوم شهروندی در جوامع جدید و معاصر با دموکراسی در ارتباط است. دموکراسی به‌عنوان روشی برای زندگی کردن مساوی می‌باشد (Thayer-Bacon, 2008: 76). شهروندان انتظار دارند که در حوزه‌های مختلف آموزشی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی، درگیر درجات مختلفی از ناهمگنی باشند. شهروند خوب مستلزم این است که افراد در به‌طور اجتماعی رفتار کنند ولی باید بتوانند از موضوعات سیاسی و اجتماعی بپرسند و انتقاداتشان را مطرح نمایند (Westheimer, 2000: 18). به‌طور کلی، گبیرزا^۲ (۲۰۱۳) بیان می‌کند که شهروندی طی گفت‌وگوهای سه‌جانبه مشارکت در اقدامات اجتماعی مختلف صورت می‌گیرد، یاد گرفته می‌شود.

شهروندی، از مهم‌ترین ایده‌های اجتماعی است که به‌منظور کمک به شناخت بهتر جامعه، روابط درونی آن و هدایت و رفتارها به وجود آمده است. مارشال معتقد است که شهروندی پایگاهی است که به تمامی افرادی که عضو تمام‌عیار اجتماع هستند، داده می‌شود. در واقع شهروندی موقعیتی است که شامل مجموعه‌ای از حقوق، وظایف و تعهدات است و بر برابری، عدالت و استقلال دلالت دارد (پورعزت و همکاران، ۱۳۸۹: ۱۱). از نظر کاندور^۳ (۲۰۱۱) شهروندی در چهار محور مرزهای شهروندی (ارتباط آن با سایر مفاهیم مرتبط)، ابعاد شهروندی (مانند حقوق شهروندی مدنی، سیاسی و اجتماعی)، مدل‌های شهروندی (مثلاً تعاریف لیبرال و اجتماع‌گرا) و معیارهای عضویت در دولت (اصل خاک یا اصل خون در تعیین تابعیت) مورد بحث قرار می‌گیرد. آنچه بیشتر نظریه‌پردازی‌های شهروندی به اشتراک می‌گذارند، تمرکز بر دولت - ملت است. شهروندی معمولاً به عنوان شهروندی دولت - ملت در نظر گرفته می‌شود و از نظر نهادهای دولتی که از آن حمایت می‌کنند مطالعه می‌شود (Andreouli, 2019: 3). با در نظر گرفتن این موضوعات، شهروندی را می‌توان هم به امر متعارف (شهروندی به عنوان وضع وضعیت خود از طریق انطباق با قوانین و هنجارها) و هم تحول‌گر

1. Citizenship

2. Geboers

3. Condor

(شهروندی به عنوان مشغولیت در اعمال سیاسی که به دنبال به چالش کشیدن وضعیت موجود است) درک کرد (Isin, 2017: 501). اولی به چارچوب هنجاری و قانونی اشاره دارد که شهروند بودن را تعریف می‌کند (معیارهای عضویت در یک دولت) و چه حقوقی از آن وضعیت (محتوای شهروندی) ناشی می‌شود (Saward, 2013: 52). شهروندان فقط قوانین را رعایت نمی‌کنند. آن‌ها می‌توانند با آن‌ها رقابت کنند. آن‌ها همچنین درباره معانی و دامنه حقوقی که دارند (به‌عنوان مثال، گسترش حقوق ازدواج به زوج‌های همجنس‌گرا) و حقوق جدیدی که می‌خواهند تثبیت شود (مثلاً «حق فراموش شدن»^۱ در عصر دیجیتال) ادعا می‌کنند.

ایسین^۲ (۲۰۰۹) بیان می‌کند که «شهروندی نه‌تنها با اعمال حقوق [داده شده]، بلکه با مطالبه آن‌ها انجام می‌شود». سازمان‌ها بدون مردم وجود ندارند. برای فهم اهمیت سازمان‌ها در زندگی امروز باید به نقش سازمان و رفتارهای درون آن توجه کرد. برای بررسی رفتار سازمانی، به پویایی‌ها، رفتارها، ارتباطات و فرآیندهای متفاوتی که کارکنان، تیم‌ها و رهبران در یک سازمان به اشتراک می‌گذارند، توجه شود. یک عامل کلیدی در رفتار سازمانی این است که هر فرد در یک سازمان در موفقیت آن در انجام ماموریتش سهیم باشد و علاوه بر وظایف رسمی و اداری به صورت غیررسمی و داوطلبانه برای موفقیت در سازمان تلاش کند (Mo & Shi, 2017: 152). امروزه در ادبیات نوین مدیریت شهری، از رفتارهای خودجوش و آگاهانه افراد در سازمان به‌طور کلی و سازمان‌های مدیریت شهری به‌طور خاص، با عنوان رفتار شهروندی سازمانی یاد می‌شود.

رفتار شهروندی سازمانی به رفتارهای اختیاری و غیرالزامی اعضا سازمان مثل قبول مسئولیت‌های خارج از وظیفه، مثبت اندیشی در مواجهه با مشکلات و مسائل سازمانی و تحمل آن اشاره دارد. برای این رفتار به‌طور مستقیم یا صریح توسط سیستم رسمی پاداش در نظر گرفته نمی‌شود و در صورت انجام ندادن آن، فرد تنبیه نمی‌شود (Cetin et al, 2015: 284).

به‌طور کلی این رفتار برای توصیف تمام اقدامات و رفتارهای مثبت و سازنده کارکنان که بخشی از شرح شغل رسمی آن‌ها نیست، استفاده می‌شود. این هر کاری است که کارمندان به اراده آزاد خود انجام می‌دهند که از همکاران خود حمایت می‌کند

۱. حق فراموش شدن (Right to be forgotten) در رابطه با حریم خصوصی مطرح می‌شود و اطلاعاتی را که موتورهای جستجوی وب اینترنتی همانند گوگل در معرض دید دیگران قرار می‌دهند، دربرمی‌گیرد.

و به‌طور کلی به نفع سازمان است (Teh et al, 2012: 274). ارگان^۱ (۱۹۸۸) پنج بعد رفتار شهروندی سازمانی را شناسایی کرد: وظیفه‌شناسی، اخلاق مدنی، اخلاق ورزشی، ادب و نوع‌دوستی. این پنج بعد رفتارهای سازمانی مانند کمک به همکاران، پیروی از قوانین شرکت، شکایت نکردن و مشارکت فعال در امور سازمانی را در برمی‌گیرد. تحقیقاتی مختلف ابعاد پنج‌گانه رفتار شهروندی سازمانی را در دو دسته قرار می‌دهند. رفتار معطوف به فرد یا رفتار شهروندی سازمانی در سطح فرد و رفتار معطوف به سازمان یا رفتار شهروندی سازمانی در سطح سازمان (Williams & Anderson, 1991: 133).

رفتار شهروندی سازمانی در سطح فرد شامل نوع‌دوستی، ادب، حفظ آرامش و تلاش‌های تشویقی است که برای افراد انجام می‌شود؛ بنابراین این بعد از رفتار شهروندی سازمانی به‌طور گسترده شامل رفتار کمک و ادب است. رفتار شهروندی سازمانی در سطح سازمان به نفع سازمان است. این رفتار شامل وظیفه‌شناسی، اخلاق مدنی و اخلاق ورزشی است (Tambe & Shanker, 2014: 69).

پادساکوف^۲ و همکاران (۲۰۰۹) نشان داد که رفتار شهروندی در سطح فردی با رتبه‌بندی‌های ارزیابی عملکرد و تخصیص توزیع پاداش بین کارکنان مرتبط است. این در حالی است که رفتار شهروندی در سطح سازمان با کارایی کارکنان، جابجایی سازمانی و بهره‌وری در بین کارکنان مرتبط است.

درباره اهمیت این مفهوم می‌توان گفت که رفتار شهروندی سازمانی نوعی رفتار فرافششی است که بالاتر از شرح شغل اعلام‌شده کارکنان و خارج از سیستم رسمی پاداش سازمانی است.

پادساکوف و همکاران (۲۰۰۰) رفتار شهروندی سازمانی را به عنوان جایگزینی برای عملکرد نقش اضافی مشاهده کرد. از این رو، رفتار شهروندی سازمانی ارتباط بسیار نزدیکی با نتیجه انتظارات یک شرکت دارد و برای یک سازمان مطلوب است زیرا می‌تواند منابع احساسی را افزایش دهد و هزینه‌های مدیریتی را کاهش دهد. به‌طور کلی، رفتار شهروندی سازمانی به عنوان یک پیش‌بینی‌کننده مهم برای سازمان‌ها برای کمک به دستیابی به اهداف سازمانی، افزایش عملکرد سازمانی (Fisher et al., 2010) و افزایش رضایت مشتری (Podsakoff et al., 2009) شناسایی شده است. محققان دریافتند که بسیاری از مطالعات نشان دادند که رفتار شهروندی سازمانی

1. Organ

2. Podsakoff

می‌تواند رضایت مشتری، اثربخشی کارکنان و عملکرد سازمانی را افزایش دهد. همچنین سازمان‌های موفق کارکنانی دارند که به مسئولیت‌های رسمی بسنده نمی‌کنند، وقت و انرژی خود را بدون محدودیت، وقف شغل و سازمانشان می‌کنند. چنین رفتارهای نوع‌دوستانه که نه تجویزی است و نه درخواستی، موجب تسریع فعالیت‌های سازمانی می‌شود. رفتار شهروندی سازمانی به عنوان رفتارهای فردی‌ای تعریف شده است که بصیرتی است و به‌طور مستقیم و به‌وضوح از طریق سیستم رسمی پاداش شناخته‌نشده و به آن پاداش داده نمی‌شود (صمدی و همکاران، ۱۳۹۴: ۱۰۲)؛ بنابراین می‌توان انتظار داشت که موفقیت سازمان‌ها نیازمند افرادی است که عملکردی بالاتر از حد معمولی دارند و با ارتقای فعالیت‌های داوطلبانه جمعی درصدد افزایش اثربخشی سازمان هستند. چنین رفتارهای فراوظیفه‌ای با رفتار شهروندی سازمانی محقق خواهد شد. فراوانی و تنوع تحقیقات انجام‌شده در حوزه رفتار شهروندی سازمانی و نتایج متناقض حاصل از آن‌ها و نداشتن یافته واحد از یک‌سو، ممکن است، این تصور را ایجاد نماید که انجام این تحقیقات بیهوده است و موجب اتلاف هزینه‌های هنگفتی می‌گردد و از سوی دیگر جامعه علمی و سیاست‌گذاران را دچار ابهام می‌سازد. برای رهایی از چنین شرایط بحرانی در روش‌های تحقیق و در مسیر بازنگری و تجدیدنظر در آن، امروزه فراتحلیل^۱ به عنوان «مجموعه فنون نظام‌داری که به حل تناقض‌ها و تضادهای آشکار یافته‌های پژوهشی می‌پردازد و علاوه بر تبدیل یافته‌های مطالعات مختلف، به یک مقیاس مشترک، روابط بین ویژگی‌ها و یافته‌های پژوهشی را از لحاظ آماری کشف می‌کند» (Borenstein et al, 2009: 12). با استقبال جامعه علمی روبه‌رو شده و به شکل گسترده مورد استفاده قرار می‌گیرد. امروزه فراتحلیل به عنوان شیوه‌ای برای برشمردن نقاط قوت و ضعف تحقیقات، با ترکیب کمی نتایج، توانایی ارزیابی و تحلیل مجدد آن‌ها را فراهم می‌آورد و زمینه‌ای مناسب برای داشتن برآوردی واحد از تحقیقات متعدد را ایجاد می‌کند. همچنین فراتحلیل با شناسایی عوامل مؤثر می‌تواند برنامه‌ریزی‌ها را منسجم، دقیق‌تر و عملیاتی‌تر نماید. به این صورت که به جای برنامه‌ریزی و انجام اقدامات عملی بر روی طیف وسیعی از عوامل مؤثر بر یک حوزه، برنامه‌ریزی روی چند عامل خاص که از نتایج فراتحلیل به عنوان مهم‌ترین عوامل شناسایی شدند، تمرکز شود.

در این مطالعه با استفاده از قواعد و اصول فراتحلیل تلاش می‌شود به این سؤال

پاسخ داده شود که: مهم‌ترین عوامل مؤثر بر رفتار شهروندی سازمانی در ایران چیست؟ پاسخگویی به این سؤال منجر به شناسایی مهم‌ترین عوامل مؤثر بر رفتار شهروندی در سازمان و جهت تأثیرگذاری این عوامل می‌شود. شناسایی این عوامل مهم و جهت تأثیرگذاری می‌تواند برای سیاستمداران و برنامه‌ریزان حوزه مدیریت شهری دارای اهمیت باشد، چون از مهم‌ترین عوامل مؤثر بر رفتار شهروندی در سازمان در جامعه تحقیقات علمی این حوزه در ایران آگاهی پیدا کرده‌اند و می‌توانند راهکارهایی برای کاهش عواملی که تأثیر منفی بر رفتار شهروندی سازمانی دارد، ارائه دهند. همچنین برنامه‌ریزان می‌توانند راهکارهایی عملی برای تقویت عواملی که تأثیر مثبت بر رفتار شهروندی سازمانی به‌طور خاص در سطح مدیریت شهر و شهرداری و به‌طور عام در سازمان‌ها دارند، مطرح نمایند.

مبانی نظری (عوامل مؤثر بر رفتار شهروندی سازمانی):

کوپر^۱ (۲۰۰۹) پیشنهاد می‌کند ادبیات تحقیق در تحقیقات ترکیبی مثل فراتحلیل به‌وسیله بررسی عوامل مؤثر بر موضوع تحقیق انجام شود و نیازی به ارائه پیشینه تحقیق مثل تحقیقات با داده‌های اولیه نیست. بدین معنا که در این بخش باید محقق نظریات تبیین‌کننده موضوع تحقیق یا عواملی که بر موضوع تحقیق اثر می‌گذارند را مرور کند. بر این اساس، نظریات یا عوامل مؤثر بر رفتار شهروندی سازمانی اشاره گردید.

اسپکتور و چی^۲ (۲۰۱۴) مدعی هستند که عوامل تبیین‌کننده رفتار شهروندی سازمانی را می‌توان در سه دسته فردی، مدیریتی و عوامل سازمانی قرار داد که عبارت‌اند از:

۱. عوامل فردی شامل: ویژگی‌های شخصیتی، رضایت شغلی، تعهد سازمانی؛
۲. عوامل مدیریتی شامل: رهبری تحول‌آفرین، سیستم کنترل مدیریتی، سبک مدیریت؛
۳. عوامل سازمانی شامل: فرهنگ سازمانی، عدالت سازمانی، حمایت سازمانی.

عوامل فردی^۳: اسمیت^۴ و همکارانش (۱۹۸۳) و بتمن و ارگان^۵ (۱۹۸۳)، نخستین تحقیقات را در رابطه با زمینه‌های بروز رفتار شهروندی سازمانی انجام دادند. طبق یافته‌های این محققان، رضایت شغلی به عنوان بهترین پیش‌بینی‌کننده رفتار شهروندی

1. Cooper

2. Spector & Che

3. Individual factors

4. mith

5. Bateman & Organ

سازمانی، تعیین شد. رضایت شغلی نشان‌دهنده نگرش کلی فرد نسبت به شغلش است (Robbins & Judge, 2017). از نظر تجربی، رضایت شغلی به‌طور مداوم با نتایج مثبت در محیط کار، شامل رفتار شهروندی سازمانی در مشاغل مختلف و زمینه‌های فرهنگی مرتبط بوده است (Choong et al, 2019; Lu et al, 2012).

بیشاپ و اسکات^۱ (۲۰۰۰)، مدعی هستند که در سازمان‌ها و گروه‌های کوچک که اعضا به‌طور مداوم با هم کار می‌کنند و در نتیجه روابط متقابل معنادار و مثبتی ایجاد می‌شود، افراد تعهدی را ارائه می‌دهند که برای کارکنان برجسته‌تر از سازمان‌های بزرگ است. در نتیجه، تعهد در میان اعضای تیم بیشتر خواهد بود و تعداد رفتارهای شهروندی سازمانی افزایش می‌یابد. تحقیقات پیشین هم رابطه مثبت بین تعهد و رفتار شهروندی سازمانی را تأیید کرده‌اند (Grego-Planer, 2019; Fitrio, 2019; Allen & Meyer, 1990).

عوامل مدیریتی^۲: رهبری یکی از پدیده‌های ضروری در مطالعات مدیریت است. این مفهوم بر تأثیرگذاری بر پیروان و زیردستان دلالت دارد و برای نظریات توسعه سازمانی و مدیریتی مناسب است. به گفته گلمن^۳ (۲۰۰۴)، تأکید زیادی بر مفاهیم و شیوه‌های رهبری غالب در محیط‌های سازمانی شده است. رهبران متعهد و علاقه‌مند به دستیابی به اهداف سازمانی به‌طور مؤثر و کارآمد هستند. رهبران یا مدیران تمایل دارند به یادگیری مهارت‌ها و ویژگی‌های رهبری برای مدیریت چالش‌های آینده ادامه دهند. موقعیت‌های پیش‌بینی نشده‌ای که ممکن است به‌طور غیرمنتظره رخ دهند و ممکن است در شرایط مختلف به وجود آیند، تنها از طریق یادگیری مهارت‌های مختلف توسط رهبران قابل غلبه هستند. رهبران همیشه سازمان خود را در موقعیت‌های مختلف چالش‌برانگیز با موفقیت یاری می‌کنند؛ بنابراین، سازمان‌هایی که رهبران خوبی ندارند ممکن است با چالش‌ها و حتی شکست مواجه شوند (Ullah et al, 2021).

سبک‌های رهبری مختلفی در سازمان وجود دارد که از بین آن‌ها، رودریگز و فریرا^۴ (۲۰۱۵) مدعی هستند سبک رهبری تحول‌آفرین قدرت پیش‌بینی بیشتری را در رفتار شهروندی سازمانی نشان می‌دهد. رهبران تحول‌آفرین قادرند زیردستان خود را به انجام اقداماتی سوق دهند که فراتر از نقش تعیین شده است. پادساکوف و همکاران (۲۰۰۹) در فراتحلیلی که بر مبنای مطالعات تجربی صورت گرفته در زمینه رفتار شهروندی

سازمانی استوار می‌باشد، به ارتباط میان رفتار شهروندی سازمانی و عملکرد سازمانی اشاره نموده‌اند. رفتار شهروندی سازمانی به این دلیل که انگیزه و توانایی کارکنان را افزایش داده و محیط سازمانی مطلوب‌تری را ایجاد می‌نماید، بر عملکرد سازمانی تأثیر می‌گذارد. کارکنانی که رفتار شهروندی سازمانی را بروز می‌دهند، به شکل‌گیری یک محیط کاری بهره‌ور و لذت‌بخش کمک می‌نمایند.

عوامل سازمانی: فرهنگ سازمانی شامل عناصری است که عملکرد سازمان را تعریف می‌کند. این عناصر ارزش‌ها، هنجارها، اهداف و انتظاراتی هستند که معمولاً توسط اعضای سازمان مشترک است و آن‌ها را از یکدیگر متمایز می‌کند (Fernandes et al., 2023: 3). کارکنان ممکن است بر اساس نوع فرهنگ غالب رفتار متفاوتی داشته باشند. از یک سو، فرهنگ قبیله‌ای و ادهوکرایی، منافع کارکنان را با تأکید بر اعتماد، حمایت بلندمدت و سرمایه‌گذاری کارکنان یکپارچه می‌کند. در نتیجه، کارکنان مایل‌اند از علایق خود فراتر بروند تا اهداف مشترک را دنبال کنند و رفتار شهروندی سازمانی خود را تقویت کنند (Song et al., 2009; Jeong et al., 2019). از سوی دیگر، فرهنگ سلسله‌مراتبی و بازار کمتر احتمال دارد که رفتار شهروندی سازمانی کارکنان را بهبود بخشد (Sharoni et al., 2012). در یک فرهنگ سلسله‌مراتبی، از کارکنان انتظار می‌رود که به جای مشارکت در تصمیم‌گیری، از رویه‌ها و قوانین عملیاتی استاندارد پیروی کنند. این انتظار نه تنها ممکن است به سطوح پایین رفتار شهروندی سازمانی منجر شود، بلکه بر عملکرد سازمان‌ها نیز تأثیر می‌گذارد که به فعالیت‌های نوآورانه و خودانگیزه خارج از نقش آن‌ها بستگی دارد (Song et al., 2009). به‌طور مشابه، در فرهنگ بازار، جهت‌گیری برای نتایج به‌طور کلی به سطوح پایین رفتار شهروندی سازمانی مرتبط با قصد‌گردش مالی بالا مرتبط است (Sharoni et al., 2012). در نهایت، این دو فرهنگ بر رفتار شهروندی سازمانی کارکنان تأثیر منفی نمی‌گذارند، اما انتظار می‌رود که فرهنگ قبیله‌ای و ادهوکرایی منجر به سطوح بالاتر رفتار شهروندی سازمانی شود (Jeong et al., 2019). علاوه بر فرهنگ سازمانی، عدالت سازمانی هم یک متغیر مهم در تبیین رفتار شهروندی سازمانی است. بسیاری از مدیران شاغل و رهبران سازمان بر این باورند که سرمایه‌گذاری روی روحیه زیردستان منجر به عملکرد بهتر کارمندان می‌شود. یکی از مهم‌ترین چالش‌های پیشروی سازمان‌ها مدیریت و عدالت است. موضوعی که در دهه گذشته در تحقیقات مدیریت بسیار مورد توجه قرار گرفته است، عدالت سازمانی است. عدالت سازمانی را می‌توان به عنوان فضیلتی تفسیر کرد که امکان بررسی متقابل را فراهم

می‌کند و شامل روابط با دیگران و نتایجی است که بر رفاه فیزیکی، روانی و اجتماعی دیگران تأثیر می‌گذارد (Cropanzano et al., 2001). تحقیقات در این سال‌ها نقش مهم و مؤثر عدالت سازمانی را در پیامدهای شغلی مانند تعهد شغلی، رضایت شغلی، رفتار شهروندی سازمانی و ترک شغل آشکار کرده است (Lipponen et al., 2004). از دیگر موضوعاتی که در حوزه عدالت سازمانی مورد بررسی قرار گرفته است، انواع عدالت در سازمان‌ها، مسائل رویه‌ای و پیامدهای آن است. بر اساس مطالعه بوگر، چهار نوع عدالت در محیط‌های کاری شناسایی شده است: عدالت توزیعی، عدالت رویه‌ای، عدالت تعاملی و عدالت سیستماتیک (Beugre., 2007). هاوارث و لری^۱ (۲۰۰۷) نشان داد که عدالت رویه‌ای هم با دانش سیستم و هم با باورهای درک شده در مورد رفتار شهروندی سازمانی در تعامل است تا بر فراوانی رفتار شهروندی سازمانی تأثیر بگذارد. آلتایبی^۲ (۲۰۰۱) با تحلیل رگرسیون سلسله مراتبی نشان می‌دهد که فقط عدالت رویه‌ای و توزیعی تفاوت‌های منحصربه‌فردی را در رفتار شهروندی سازمانی کارگران کویت به حساب می‌آورد.

روش پژوهش

فرا تحلیل یک روش آماری برای ترکیب نتایج مطالعات مختلف، به ویژه مطالعات با حجم نمونه کوچک یا با نتایج متناقض است. این روش اغلب جزء مهم مرورهای نظام‌مند است. جستجوی ادبیات اولین گام است و برای فراتحلیل بسیار مهم است، زیرا جستجوی ادبیات ناقص ممکن است نتایج نادرستی به همراه داشته باشد (Zeng & Xie, 2016: 233). فراتحلیل با شناسایی یک معیار آماری مشترک که در بین مطالعات مشترک است و محاسبه میانگین وزنی آن معیار رایج انجام می‌شود. این روش مجموعه‌ای از تکنیک‌هایی است که نتایج چند مطالعه مختلف را برای ایجاد یک برآورد واحد و دقیق درباره یک موضوع ترکیب می‌کند (Hoffman, 2019: 622).

چارچوب نمونه‌گیری این مقاله، همه مطالعات منتشر شده طی سال‌های ۱۳۹۰ تا ۱۴۰۰ با موضوع رفتار شهروندی سازمانی در پایگاه‌های نمایه مقالات در مثل مگیران، پایگاه جهاد دانشگاهی و نورمگز است. معیارهای ورود و خروج هم پرداختن به موضوع رفتار شهروندی سازمانی در عنوان مقالات می‌باشد. در ابتدا ۶۷ مقاله مرتبط با موضوع پیدا شد. سپس با توجه به معیارهای مرتبط بودن متن مقاله به موضوع رفتار شهروندی سازمانی و وجود داده‌های

مورد نیاز برای محاسبه اندازه اثر^۱ این تعداد پالایش شدند و در نهایت ۳۵ مقاله مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. مهم‌ترین اطلاعاتی که در این مرحله استخراج داده‌ها باید در مطالعات فراتحلیل استخراج شود، اطلاعات مربوط به محاسبه اندازه اثر است. در این مقاله اطلاعاتی مثل ضریب همبستگی، حجم نمونه و جهت رابطه از مطالعات مرور شده استخراج شدند. در مرحله چهارم، اندازه اثرات متغیرهای مستقل مؤثر بر رفتار شهروندی سازمانی با استفاده از نرم‌افزار فراتحلیل جامع^۲ محاسبه شدند. در مرحله پنجم، برای تفسیر اندازه اثرات محاسبه شده از جدول کوهن (۱۹۷۷) استفاده شد که اندازه اثرات کمتر از ۰/۳، از ۰/۳ تا ۰/۵ و ۰/۵ و بیشتر از آن را به ترتیب در حد کم، متوسط و زیاد ارزیابی می‌کند.

یافته‌های پژوهش

مرور نظامند

جدول ۲ نشان‌دهنده توزیع فراوانی و درصدی بر حسب حوزه مطالعاتی در تحقیقات مرور شده در زمینه رفتار شهروندی سازمانی می‌باشد. نتایج جدول ۱ حکایت از این دارد که ۴۳ درصد از مطالعات مرور شده در رشته مدیریت بوده است. مطالعه در حوزه روانشناسی و علوم تربیتی با ۴۰ درصد و مطالعه در رشته‌های علوم ورزشی با ۱۱/۵ درصد در مرتبه‌های بعدی قرار دارند. کمترین میزان به حوزه پزشکی با ۵/۵ درصد مربوط می‌شود.

جدول ۱. توزیع فراوانی و درصدی بر حسب حوزه مطالعاتی تحقیقات مرور شده

حوزه مطالعاتی	تعداد	درصد
مدیریت	۱۵	۴۳
علوم تربیتی و روانشناسی	۱۴	۴۰
علوم ورزشی	۴	۱۱/۵
پزشکی	۲	۵/۵
جمع کل	۳۵	۱۰۰

مطابق داده‌های جدول شماره ۲، ۳۷ درصد از تحقیقات مرور شده بر روی کارکنان ادارات دولتی تمرکز کردند که این دارای بیشترین میزان می‌باشد. بعد از آن، جامعه آماری کارکنان دانشگاه و معلمان به ترتیب با ۲۰ و ۱۴ درصد رتبه‌های بعدی را به خود

1. Effect size

2.comprehensive meta-analysis

بررسی عوامل مؤثر بر رفتار شهروندی سازمانی در ایران

اختصاص داده‌اند. همچنین جامعه آماری کارکنان ورزشی و کارکنان بانک به ترتیب با ۱۱/۵ و ۸ درصد در رده‌های بعدی قرار دارند. جامعه آماری پرستاران با ۵/۵ درصد (۲ مورد)، دارای کمترین میزان می‌باشد.

جدول ۲. توزیع فراوانی و درصدی بر حسب جامعه مورد بررسی

درصد	تعداد	جامعه آماری
۳۷	۱۳	کارکنان ادارات دولتی
۲۰	۷	کارکنان دانشگاه
۱۴	۵	معلمان
۱۱/۵	۴	کارکنان ورزشی
۸	۳	کارکنان بانک
۵/۵	۲	پرستاران
۱۰۰	۳۵	جمع کل

مطابق نتایج جدول ۳، برای بررسی رفتار شهروندی سازمانی حدود دویستم از مطالعات (حدود ۳۷ درصد) از پرسشنامه پادساکوف استفاده کردند. پرسشنامه رفتار محقق ساخته با ۲۵/۵ درصد و پرسشنامه رفتار شهروندی سازمانی اورگان و کانوسکی با ۱۷ درصد رتبه‌های بعدی را به خود اختصاص داده‌اند. همچنین پرسشنامه‌های دیپائلو، نت مایر، ستون و مشهولدر، بینزتاک هر کدام با ۲/۷ درصد دارای کمترین میزان می‌باشد.

جدول ۳. توزیع فراوانی و درصدی بر حسب نوع ابزار سنجش رفتار شهروندی سازمانی

درصد	تعداد	ابزار سنجش رفتار شهروندی سازمانی
۳۷	۱۳	پادساکوف
۲۵/۵	۹	محقق ساخته
۱۷	۶	اورگان و کانوسکی
۵/۵	۲	لی و آلن
۱۴	۵	سایر ابزارها (دیپائلو، نت مایر، ستون و مشهولدر، بینزتاک)
۱۰۰	۳۵	جمع کل

جدول ۴ توزیع فراوانی و درصدی بر حسب میانگین رفتار شهروندی سازمانی^۱ را نشان می‌دهد. ۱۴ تحقیق از ۳۵ تحقیق مرور شده میانگین رفتار شهروندی سازمانی را گزارش کرده‌اند که محققان تحقیق همه میانگین‌ها به نمره استاندارد Z تبدیل شدند و با توجه به حد بالا و پایین نمرات استاندارد شده، در سه دسته کم، متوسط و زیاد جای گرفت و در قالب جدول ۷ ارائه دادند. نتایج این جدول نشان می‌دهد حدود ۵۷ درصد از مطالعات مرور شده میانگین رفتار شهروندی سازمانی را متوسط گزارش نموده‌اند و این دارای بیشترین میزان است. بعد از آن میانگین زیاد با ۲۹ درصد، بیشترین مقدار را به خود اختصاص داده است. همچنین میانگین رفتار شهروندی سازمانی ۱۴ درصد از تحقیقات در حد کم قرار دارد.

جدول ۴. توزیع فراوانی و درصدی بر حسب میانگین رفتار شهروندی سازمانی

درصد	تعداد	میانگین رفتار شهروندی سازمانی
۱۴	۲	کم
۵۷	۸	متوسط
۲۹	۴	زیاد
۱۰۰	۱۴	جمع کل

جدول ۵ توزیع فراوانی و درصدی بر حسب متغیرهای حاضر در فرضیه تحقیقات مرور شده در زمینه رفتار شهروندی سازمانی را نشان می‌دهد. بر اساس فرضیات طرح شده در تحقیقات مرور شده به استخراج و طبقه‌بندی متغیرهای مرتبط با رفتار شهروندی سازمانی پرداخته شد. این متغیرها در فرضیات تحقیقات مرور شده مشتمل بر ۳۳ متغیر است. طبق جدول شماره ۵ و با توجه به تعداد حضور متغیرها در فرضیات تحقیقات برگزیده، متغیرهای عدالت سازمانی و تعهد سازمانی با ۵ مورد و متغیرهای اعتماد سازمانی، هوش معنوی و رضایت شغلی با ۳ مورد، بیشترین میزان را به خود اختصاص داده‌اند. بعد از آن‌ها، چهار متغیر معنویت در کار، دینداری، رهبری اصیل و رهبری تحول‌آفرین هر کدام با ۲ مورد بیشترین میزان را دارا می‌باشند.

۱. با توجه به دامنه‌ها و مقیاس‌های مختلف برای سطح سنجش رفتار شهروندی سازمانی، همه میانگین‌ها به نمره استاندارد Z تبدیل شدند. برای تبدیل نمره خام به نمره استاندارد از فرمول «تفاضل نمره خام و میانگین نمرات تقسیم بر انحراف معیار نمرات» استفاده شد.

جدول ۵. توزیع فراوانی و درصدی بر حسب متغیرهای حاضر در فرضیه

تعداد	متغیرها
۵	عدالت سازمانی، تعهد سازمانی
۳	اعتماد سازمانی، هوش معنوی، رضایت شغلی
۲	معنویت در کار، دینداری، رهبری اصیل، رهبری تحول‌آفرین
۱	هویت سازمانی، فرهنگ سازمانی، نظام پاداش، باورهای شخصی، کار با معنا، همسویی با سازمان، اعتیاد به کار، راهبردهای مدیریت زندگی، تبادل رهبر - عضو، توانمندسازی روان‌شناختی، فرح بخشی در کار، احساس مسرت، منابع انسانی عملکرد بالا، سرمایه فکری، سرمایه انسانی، سرمایه ساختاری، سرمایه رابطه‌ای، کیفیت خدمات، سرمایه اجتماعی، هوش سازمانی، امنیت روانی، بهره‌وری نیروی انسانی، جو سازمانی، مدیریت مشارکتی

اندازه اثر هر یک از متغیرهای حاضر در فرضیات

جدول ۶، نه مورد از بیشترین اندازه‌های اثر متغیرهای مرتبط بر رفتار شهروندی سازمانی را نشان می‌دهد. در متغیر رضایت شغلی، معناداری آزمون ناهمگونی نشان می‌دهد باید از اندازه اثرات تصادفی استفاده کرد. نتایج اثرات تصادفی نشان می‌دهد که رابطه رضایت شغلی و رفتار شهروندی سازمانی، در ۳ فرضیه بررسی شده معادل ۰/۵۴، مثبت و معنادار می‌باشد. با توجه به جدول تفسیر اندازه اثر کوهن (جدول ۱)، اندازه اثر بین رضایت شغلی و رفتار شهروندی سازمانی در ۳ مطالعه در حد بالا می‌باشد.

معناداری در آزمون ناهمگونی رابطه تعهد سازمانی و رفتار شهروندی سازمانی در ۵ مطالعه حکایت از این دارد که مطالعات تا حد ناهمگون‌اند، تلفیق آن‌ها با مدل آثار تصادفی موجه می‌باشد. نتایج اثرات ترکیبی تصادفی نشان می‌دهد که رابطه تعهد سازمانی و رفتار شهروندی سازمانی در ۵ فرضیه حدود ۰/۴۴، مثبت و معنادار بود. با توجه به جدول کوهن می‌توان نتیجه گرفت که اندازه اثر ترکیبی تعهد سازمانی و رفتار شهروندی سازمانی در ۵ مطالعه در حد متوسط می‌باشد. در متغیر عدالت سازمانی، معناداری در آزمون ناهمگونی نشان می‌دهد مطالعات تا حدی ناهمگون‌اند، تلفیق آن‌ها با مدل آثار تصادفی موجه می‌باشد. نتایج اثرات تصادفی ثابت نشان می‌دهد که رابطه عدالت سازمانی و رفتار شهروندی سازمانی، در ۵ فرضیه بررسی شده معادل ۰/۴۰، مثبت و معنادار می‌باشد. با توجه به جدول تفسیر اندازه اثر کوهن، این اندازه اثر در حد متوسط قرار دارد.

معناداری در آزمون ناهمگونی رابطه اعتماد سازمانی و رفتار شهروندی سازمانی در

۳ مطالعه حکایت از این دارد که مطالعات تا حد ناهمگون‌اند، تلفیق آن‌ها با مدل آثار تصادفی موجه می‌باشد. نتایج اثرات ترکیبی تصادفی نشان می‌دهد که رابطه اعتماد سازمانی و رفتار شهروندی سازمانی در ۳ فرضیه حدود ۰/۳۲، مثبت و معنادار بود. با توجه به جدول کوهن می‌توان نتیجه گرفت که اندازه اثر ترکیبی اعتماد سازمانی و رفتار شهروندی سازمانی در ۳ مطالعه در حد متوسط می‌باشد. در متغیر هوش معنوی، عدم معناداری در آزمون ناهمگونی نشان می‌دهد مطالعات تا حدی همگون‌اند، تلفیق آن‌ها با مدل آثار ثابت موجه می‌باشد. نتایج اثرات ثابت نشان می‌دهد که رابطه هوش معنوی و رفتار شهروندی سازمانی، در ۳ فرضیه بررسی شده معادل ۰/۲۹ مثبت و معنادار می‌باشد. با توجه به جدول تفسیر اندازه اثر کوهن، این اندازه اثر در حد ضعیف قرار دارد.

جدول ۶. یافته‌های فراتحلیل پژوهش با ترکیب اندازه اثرات ثابت و تصادفی

درجه آزادی	آزمون همگنی	فاصله اطمینان اثرات تصادفی	فاصله اطمینان اثرات ثابت	اثرات ترکیبی تصادفی	اثرات ترکیبی ثابت	تعداد مطالعه	آماره متغیرهای مستقل
۲	۳۴/۶*	۰/۲۲-۰/۷۶	۰/۴۶-۰/۵۹	۰/۵۴*	۰/۵۳*	۳	رضایت شغلی
۴	۵۱/۷*	۰/۲۵-۰/۶۰	۰/۴۳-۰/۵۲	۰/۴۴*	۰/۴۸*	۵	تعهد سازمانی
۴	۲۵/۸*	۰/۲۳-۰/۵۴	۰/۳۳-۰/۴۵	۰/۴۰*	۰/۳۹*	۵	عدالت سازمانی
۲	۱۰/۵*	۰/۱۵-۰/۴۷	۰/۲۲-۰/۳۶	۰/۳۲*	۰/۲۹*	۳	اعتماد سازمانی
۲	۵/۴	۰/۱۷-۰/۴۰	۰/۲۲-۰/۳۶	۰/۲۹*	۰/۲۹*	۳	هوش معنوی

* به معنای سطح معناداری کمتر از ۰/۰۵ و معناداری دارد.

نتیجه‌گیری

شناسایی ابعاد شهروندی، تعریف فرهنگ شهروندی، چگونگی انتقال این مفاهیم به افراد جامعه و اعمال این ویژگی‌ها و خصوصیات در زندگی اجتماعی یکی از مهم‌ترین

نگرانی‌ها در هر جامعه‌ای است، زیرا رفاه و امنیت هر جامعه‌ای در گرو مشارکت و همکاری شهروندان آن است؛ اما مردم زمانی مشارکت خواهند کرد که هر یک به عنوان یک شهروند یعنی افرادی آزاد و صاحب حق و قدرت و حوزه عمل شناسایی شوند و سپس به تکالیف خود یعنی رعایت قانون و ضوابط و مقررات به اختیار تن در دهند و در چارچوب حقوق خود مشارکت ورزند و این مهم مستلزم آگاهی و شناخت کافی شهروندان از عناصر اصلی فرهنگ شهروندی و شهرنشینی و به ویژه رفتارهای همدلانه در سطح سازمان می‌باشد. رفتار شهروندی سازمانی بر رفتارهای فرائقشی کارکنان و مدیران تأکید دارد و بروز چنین رفتاری در سازمان نیازمند داشتن یک راهبرد رفتار شهروندی سازمانی و تقویت آن در بین کارکنان می‌باشد تا بتوان یک محیط همراه و همگرا در جهت رسیدن به اهداف سازمان را ایجاد نمود و با گسترش رفتار شهروندی سازمانی و مؤلفه‌های آن که بیشتر بار اخلاقی دارند تعالی سرمایه انسانی و به پشتیبانی آن تعالی سازمان را رقم زد. به دلیل اهمیت مبحث رفتار شهروندی سازمانی، در چند دهه اخیر تحقیقات زیادی درباره رفتار شهروندی سازمانی انجام شده است که نیاز به انجام تحقیقی با روش فراتحلیل برای یافتن مهم‌ترین عوامل مؤثر بر رفتار شهروندی سازمانی احساس می‌شود که در این تحقیق بدان پرداخته شد.

نتایج فراتحلیل نشان می‌دهد که نتایج اثرات تصادفی نشان می‌دهد که رابطه رضایت شغلی و رفتار شهروندی سازمانی، در سه مطالعه بررسی شده معادل $0/54$ ، مثبت و معنادار و در حد زیاد می‌باشد. نتایج اثرات ترکیبی تصادفی نشان می‌دهد که رابطه تعهد سازمانی و رفتار شهروندی سازمانی در ۵ مطالعه حدود $0/44$ ، مثبت و معنادار و در حد متوسط بود. نتایج اثرات تصادفی ثابت نشان می‌دهد که رابطه عدالت سازمانی و رفتار شهروندی سازمانی، در پنج مطالعه بررسی شده معادل $0/40$ ، مثبت و معنادار و در حد متوسط می‌باشد. نتایج اثرات ترکیبی تصادفی نشان می‌دهد که رابطه اعتماد سازمانی و رفتار شهروندی سازمانی در سه فرضیه حدود $0/32$ ، مثبت و معنادار و در حد متوسط بود. نتایج اثرات ثابت نشان می‌دهد که رابطه هوش معنوی و رفتار شهروندی سازمانی، در ۳ مطالعه بررسی شده معادل $0/29$ در حد ضعیف می‌باشد.

به‌طور کلی نتایج مطالعه حاضر نشان می‌دهد که تعهد سازمانی، رضایت شغلی و عدالت سازمانی سه متغیر تأثیرگذار مهم بر رفتار شهروندی سازمانی در ایران هستند. پادساکوف (۲۰۰۰) بیان می‌کند که رضایت شغلی به عنوان عامل پیش‌بینی‌کننده رفتار شهروندی سازمانی است. اگر رضایت شغلی منعکس‌کننده حالت روانی کارکنان

سازمان باشد، کارکنانی که رضایت بیشتری را دارند، باید بیشتر متمایل به بروز رفتار یاریگر باشند. نتایج تحقیق اورگان (۱۹۹۵) نشان داد که بین رضایت شغلی و ادب، جوانمردی و فضیلت مدنی در رفتار شهروندی سازمانی رابطه وجود دارد. مطالعه ساویتی و همکاران (۲۰۱۶) رابطه همبستگی ضعیف بین رضایت شغلی و رفتار شهروندی سازمانی در مدیران بخش دولتی را نشان داد، ولی ضعف آن به دلیل تراکم بار کاری مدیران بوده است؛ بنابراین، رضایت شغلی کارکنان به معنای دوست داشتن و پذیرش سازمان است که می‌تواند بر رفتارهای شهروندی سازمانی که به عنوان رفتار اضافی داوطلبانه تأثیر مثبت بگذارد. نتایج این تحقیق هم مؤید یافته‌های تحقیقات پیشین درباره تأثیر مثبت رضایت بر رفتار شهروندی سازمانی می‌باشد.

آلن و مایر (۱۹۹۰) تعهد سازمانی را به عنوان هویت کارکنان با سازمان در نظر می‌گیرند. تعهد به معنای وابستگی عاطفی کارمند به سازمان است که نشان‌دهنده میزان تمایل فرد به عضویت در سازمان است. کارمند می‌خواهد با سازمان شناخته شود و در امور آن شرکت کند. این خصوصیات تعهد سازمانی می‌تواند مشارکت داوطلبانه و وفاداری افراد را که مؤلفه رفتار شهروندی سازمانی هست را ارتقا دهد. رابطه مثبت بین تعهد سازمانی و رفتار شهروندی سازمانی در تحقیق حاضر هم تأیید شد. درباره متغیر عدالت باید گفت که کوهن و اسپکتور (۲۰۰۱) بیان می‌کنند درک مثبت از عدالت در سازمان منجر به رفتارهای شهروندی سازمانی کارکنان یا رفتارهایی که فراتر از وظیفه می‌شود. کارکنان متأثر از عدالت، رفتارهای شهروندی سازمانی، مانند رفتار نوع‌دوستانه با دیگران، از خود نشان می‌دهند. این رفتارها نیز بسیار شبیه به رفتارهای خدمات مشتری محور کارمندان، مانند کمک به دیگران و گوش دادن با دقت به نیازهای آن‌ها، است. با تکیه بر این، کروپانزانو و همکاران (۲۰۰۷) پیشنهاد کردند که رفتار عادلانه با کارکنان منجر به رفتارهای شهروندی می‌شود که به مشتریان سرایت می‌کنند. این باعث می‌شود که مشتریان احساس کنند که به درستی رفتار می‌شود و در نتیجه رضایت و وفاداری مشتری را به همراه دارد. لیختنشتاین و همکاران (۲۰۰۸) هم بیان می‌کنند که ادراک کارکنان از عدالت سازمانی با رفتارهای فرافرا نقشی نسبت به سازمان و نسبت به مشتری ارتباط مثبت دارد. نتایج این تحقیق هم مؤید یافته‌های تحقیقات پیشین درباره تأثیر مثبت عدالت بر رفتار شهروندی سازمانی می‌باشد.

منابع و مأخذ

- پورعزت، علی اصغر، قلی پور، آرین و باغستانی برزکی، حوریه (۱۳۸۹). رابطه آگاهی شهروندان از حقوق شهروندی با پاسخگویی و شفافیت سازمان‌ها. *فصلنامه رفاه اجتماعی*. سال دهم. شماره ۳۸، ۷-۴۱.
- صمدی، حسین، صمدی، حمزه و بابایی، عباس (۱۳۹۴). رابطه رفتار شهروندی سازمانی و رضایت شغلی در کارکنان صنایع نساجی جمعیت هلال احمر جمهوری اسلامی ایران. *فصلنامه علمی- پژوهشی امداد و نجات*. ۷(۱)، ۱۰۲-۱۱۴.
- Allen, NJ., & Meyer, JP, (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of occupational psychology*, 63(1):1-18.
- Alotaibi, AG. (2001). Antecedents of organizational Citizenship behavior A study of public personnel in Kuwait. *Public Personal Managment*. 30:363-76.
- Andreouli, E. (2019). Social psychology and citizenship: A critical perspective. *Social and Personality Psychology Compass*, 13 (1), 1-12.
- Beugre, CD. (2007). *A cultural perspective of organizational justice*. USA: Information Age Publishing.
- Bishop, J.W., & Scott, K.D. (2000), An examination of organizational and team commitment in a self-directed team environment, *Journal of Applied Psychology*, 85, 439-50.
- Blanchet-Cohen, N., & Bedeaux, Ch. (2014), Towards a rights-based approach to youth programs: Duty-bearers' perspectives, *Children and Youth Services Review*, 38:75-81.
- Borenstein, M., Hedges, L. V., Higgins, J. P.T. and Rothstein, H. R. (2009), A basic introduction to fixed-effect and random-effects models for meta-analysis. *Research Synthesis Methods*, 1: 97-111.
- Cetin, S., Gürbüz, S. & Sert, M. (2015). A Meta-analysis of the Relationship Between Organizational Commitment and Organizational Citizenship Behavior: Test of Potential Moderator Variables. *Employ Respons Rights Journal*, 27, 281-303.
- Choong, Y. O., Ng, L.-P., Kuar, L.-S., Tan, C.-E., & Teoh, S.-Y. (2019). Job satisfaction and organizational citizenship behaviour amongst health professionals: The mediating role of work engagement. *International Journal of Healthcare Management*, 14(3), 797-804.
- Cohen, J. (1977). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*: (Rev. Ed). New York: Academic Press.
- Cohen. Y., & Spector, P. E. (2001). The role of justice in organizations: A meta-analysis. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 86, 278- 321.
- Condor, S. (2011). Towards a social psychology of citizenship? Introduction to the special issue. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 21, 193-201.

- Cropanzano R, Byrne Z, Bobocel DR, Rupp D. (2001). Moral virtues, fairness heuristics, social entities, and other denizens of organizational justice. *Journal of Vocational Behavior*. 58:164-209.
- Cropanzano, R., Bowen, E.D. & Gilliland, W.S. (2007). The Management of Organizational Justice. *Academy of Management Perspectives*. 21(4).34-48.
- Fernandes, P., Pereira, R. & Wiedenhöft, G. (2023) Organizational culture and the individuals' discretionary behaviors at work: a cross-cultural analysis. *Front Sociology*. 8:1-12.
- Fisher, R. McPhail, R. Menghetti, G. (2010). Linking employee attitudes and behaviors with business performance: a comparative analysis of hotels in Mexico and China. *International Journal of Hospital Management*, 29(3): 397-404.
- Fitrio, T. (2019). The Effect of Job Satisfaction to Organizational Citizenship Behavior (OCB) Mediated by Organizational Commitment. (2019). *International Journal of Scientific Research and Management*, 7(9), 1300-1310.
- Geboers, E. Geijsel, F. Admiraal, W. ten Dam, G. (2013). Review of the effects of citizenship education, *Educational Research Review*, 9, 158-173.
- Goleman, D. (2004). What makes a leader? *Harvard Business Review*. 82, 82-91.
- Grego-Planer, D. (2019). The Relationship between Organizational Commitment and Organizational Citizenship Behaviors in the Public and Private Sectors. *Sustainability*. 11(22):6395.
- Hawarth, LC. & Lery, EP. (2007). The importance of instrumentality beliefs in the prediction of organizational citizenship/behavior. *Journal of Vocational Behavior*. 59:64-75.
- Hoffman, J. (2019). Meta-analysis, Editor: Julien I.E. Hoffman, Basic Biostatistics for Medical and Biomedical Practitioners (Second Edition), Academic Press 621-629,.
- Isin, E. (2017). *Performative citizenship*. In A. Shachar, R. Bauböck, I. Bloemraad, & M. Vink (Eds.), *Oxford handbook of citizenship* (pp. 500-523). Oxford: Oxford University Press.
- Isin, E. F. (2009). Citizenship in flux: The figure of the activist citizen. *Subjectivity*, 29, 367-388.
- Jeong, Y., Kim, E., Kim, M., and Zhang, J. J. (2019). Exploring relationships among organizational culture, empowerment, and organizational citizenship behavior in the South Korean professional sport industry. *Sustainability* 11, 1-16.
- Jung Lin, J. Hui Li, H. & Kuo Hsiao, J. (2012). "What are the Relationships between Transformational Leadership and Organizational Citizenship Behavior?" An Empirical Study. *International Conference on Economics, Business Innovation, IPEDR*, 38.
- Lichtenstein, D., Netemeyer, G. R. & Maxham, G. J. (2008). The Retail Value Chain: Linking Employee Perceptions to Employee Performance, Customer Evaluations, and Store Performance. *Marketing Science*, 27 (2), 147-167.

- Lipponen, J. Olkkonen, ME. Mury, I. (2004). Personal value orientation as a moderator in relationships between perceived organizational justice and its hypothesized consequences. *Society Justice Research*.17,275–292.
- Lu, H. Barriball, KL. Zhang, X. (2012). Job satisfaction among hospital nurses revisited: a systematic review. *International Journal Nurse Study*. 49, 1017–1038.
- Markoczy, L., & Xin, K. (2004). The virtues of omission in organizational citizenship behaviour. *Anderson Graduate School of Management*, 1(28), 1-29.
- Mo, S., & Shi, J. (2017). Linking Ethical Leadership to Employees' Organizational Citizenship Behavior: Testing the Multilevel Mediation Role of Organizational Concern. *Journal of Business Ethics*,141, 151–162.
- Organ, D. W. (1988). *Organizational citizenship behaviour: The good soldier syndrome*. Lexington, MA: Lexington Books.
- Organ, D., & Ryan K. (1995). A Meta-Analytic Review of Attitudinal and Dispositional Predictors of Organizational Citizenship Behavior, *Personal Psychology*, 48(4),775-803.
- Podsakoff, N.P., Whiting, S.W., Podsakoff, P.M., & Blume, B.D. (2009). Individual and organizational-level consequences of organizational citizenship behaviors: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 94, 122-141.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Paine, J. B.; Bachrach, D. G. (2000). Organizational citizenship behaviors: A critical review of the theoretical and empirical literature and suggestions for future research. *Journal of Management*, 26,513-563.
- Pourezat, A., Qalipour, A., Baghestani, H. (2009), The relationship between citizens' awareness of citizenship rights and organizations' accountability and transparency, *Social Welfare Quarterly*, 10(3), 7-41. [In Persian]
- Robbins, SP. & Judge, TA. (2017). Organizational behavior. 17th ed. Essex: Pearson.
- Rodrigues, A. d., & Ferreira, M. C. (2015). The Impact of Transactional and Transformational Leadership Style on Organizational Citizenship Behaviors. *Psico-USF, Bragança Paulista*, 20(3), 493-504.
- Ronald F. (2005). Rewarding employee loyalty: An organizational justice approach, *International Journal of Organizational Behavior*, 8(3), 487-503.
- Samadi, H., Samadi, H., Babaei, A. (2014), the relationship between organizational citizenship behavior and job satisfaction in textile industry employees, *Journal of Rescue and Relief*, 7(1), 102-114. [In Persian]
- Saward, M. (2013). The dynamics of European citizenship: Enactment, extension and assertion. *Comparative European Politics*, 11(1), 49–69.
- Sawitri, D., Suswati, E., ve Huda, K. (2016). The Impact of Job Satisfaction Organization Commitment, Organization Citizenship Behavior (OCB) on Employees Performance. *Journal of Organizational Innovation*, 9(2) 24-45.

- Sharoni, G., Tziner, A., Fein, E. C., Shultz, T., Shaul, K., and Zilberman, L. (2012). Organizational citizenship behavior and turnover intentions: do organizational culture and justice moderate their relationship? *Journal of Applied Social Psychology*, 42(SUPPL. 1), 267-294.
- Song, L. J., Tsui, A. S., and Law, K. S. (2009). Unpacking employee responses to organizational exchange mechanisms: the role of social and economic exchange perceptions. *Journal Management*, 35, 56-93.
- Spector, P.E. & Che, X.X. (2014) Re-examining Citizenship: How the Control of Measurement Artifacts Affects Observed Relationships of Organizational Citizenship Behavior and Organizational Variables, *Human Performance*, 27:2, 165-182.
- Tambe, S. & Shanker, M. (2014). A Study of Organizational Citizenship Behaviour (OCB) and Its Dimensions: A Literature Review, *International Research Journal of Business and Management*, 1(3), 67-73.
- Teh, C., Boerhannoeddin, A. & Ismail, A. (2012). Organizational culture and performance appraisal process: Effect on organizational citizenship behavior. *Asian Business & Management*, 11, 471-484.
- Ullah, I. Wisetsri, W. Wu, H. Shah, SMA. Abbas, A. & Manzoor, S. (2021). Leadership Styles and Organizational Citizenship Behavior for the Environment: The Mediating Role of Self-Efficacy and Psychological Ownership. *Organizational Psychology*, 12,683101.
- Westheimer, J. (2008). On the relationship between political and moral engagement. In F. Oser & W. Veugelers (Eds.), Getting involved. Global citizenship development and sources of moral values (pp. 17-29). Rotterdam/Taipei: Sense Publishers.
- Williams, L., & Anderson, S. (1991). Job satisfaction and organizational commitment as predictors of Organizational citizenship and in-role behaviors. *Journal of Management*, 17, 601-617.
- Zeng, T. & Xie, K. (2016). Cytochrome P4502E1 Gene Polymorphisms and the Risks of Ethanol-Induced Health Problems in Alcoholics, Editor: Vinood B. Patel, *Molecular Aspects of Alcohol and Nutrition*, Academic Press 231-245 ,.
- Smith, C. A., Organ, D. W., & Near, J. P. (1983). Organizational citizenship behavior: Its nature and antecedents. *Journal of Applied Psychology*, 68(4), 653-663.
- Bateman, T. S., & Organ, D. W. (1983). Job Satisfaction and the Good Soldier: The Relationship between Affect and Employee Citizenship. *Academic and Management Journal*, 26, 587-595.

Scientometric analysis of research on future images in the world's most prestigious scientific publications

Milad Ghanbari, Ph.D. student in future studies, Research Institute of Hazrat ValiAsr(A.S), Imam Hossein(A.S) Comprehensive University, Tehran, Iran. Email: m.ghanbari1375@ihu.ac.ir

Omid Voghofi, Assistant Professor and Director of the Department of Future Studies, Hazrat ValiAsr (AS) Research Institute, Imam Hossein (AS) University, Tehran, Iran.

Ebrahim Hajiani, Associate Professor of Sociology, Ministry of Science, Research and Technology. Tehran Iran.

Abstract

Due to its transdisciplinary nature, the field of future studies is a meeting place of various topics, one of the most important topics; The images are from the future. The aim of this research was to analyze scientific articles on the subject of images of the future in the most prestigious scientific journals in the world, which provided a mapping of scientific productions related to images of the future, regarding which fields, individuals, publications, organizations and countries contributed to the publication of articles on images of the future, as well as what highly cited articles and topics were trending between 2019 and 2024. The present research is of applied type and has been carried out by using scientific methods and in particular the analysis of synonyms and co-occurrence. The statistical population of this research is Web of Science (2019 to 2024) and VOS Viewer software was used to draw scientific maps. The results have shown that the fields of history and sociology are the most used fields, Russia has the most researchers, future images, artificial intelligence and science are trending topics, and people such as Arran Gare, Petri Tapio, and Victor Tito have done the most research on future images.

Key words

Research, Scientometrics, Images of the Future.



تحلیل علم‌سنجی پژوهش‌های با موضوع تصاویر آینده در معتبرترین نشریات علمی جهان

میلاذ قنبری^۱، امید وقوفی^۲ ابراهیم حاجیانی^۳

چکیده

حوزه آینده‌پژوهی به دلیل ماهیت فرارشته‌ای آن محل برخورد موضوعات مختلف است که یکی از مهم‌ترین موضوعات؛ تصاویر آینده می‌باشند. هدف این پژوهش تحلیل علم‌سنجی مقالات علمی با موضوع تصاویر آینده در معتبرترین نشریات علمی جهان بوده است که به ارائه نگاهی از تولیدات علمی مربوط به تصاویر آینده در خصوص اینکه چه حوزه‌ها، افراد، نشریات، سازمان‌ها و کشورهایی در انتشار مقالات تصاویر آینده سهم داشته‌اند، و همچنین چه مقالاتی پراستناد و چه موضوعاتی بین سال‌های ۲۰۱۹ تا ۲۰۲۴ ترند بوده‌اند، پردازد. پژوهش حاضر از نوع کاربردی و با استفاده از روش‌های علم‌سنجی و به‌طور خاص تحلیل هم‌واژگانی و هم‌رخدادی انجام شده است. جامعه آماری این پژوهش وب‌آف‌ساینس (بازه زمانی ۲۰۱۹ تا ۲۰۲۴) و جهت ترسیم نقشه‌های علمی از نرم‌افزار وی او اس ویوئر استفاده شده است. نتایج بیان‌گر این بوده است که حوزه‌های تاریخ و جامعه‌شناسی پرکاربردترین حوزه‌ها، کشور روسیه دارای بیشتری پژوهشگر، تصویر آینده، هوش مصنوعی و علوم موضوعات ترند و افرادی همچون آرن‌گری و پتری تاپیو، ویکتور تیتو بیشترین پژوهش را در خصوص تصاویر آینده داشته‌اند.

واژگان کلیدی

پژوهش، علم‌سنجی، تصاویر آینده.



مقدمه

شاخصه اصلی عصر حاضر حجم زیاد اطلاعات و داده تولید شده است. به عنوان مثال پیش‌بینی رشد داده‌های جهانی بر اساس گزارش مؤسسه بین‌المللی داده‌ها نشان می‌دهد که داده‌های موجود از ۳۳ زتابایت در سال ۲۰۱۸ به ۱۷۵ زتابایت در سال ۲۰۲۵ خواهد رسید (Rydning et al, 2018: 16). چنین حجم زیادی از داده اگر چه مزایای غیرقابل انکاری دارد، لیکن از طرفی سبب سردرگمی پژوهشگران و به طور اخص پژوهشگران نوپا، می‌شود. این پدیده بیش از هر چیزی ضرورت پالایش، خلاصه‌سازی و طبقه‌بندی یافته‌های علمی را می‌طلبد. با استفاده از شاخص‌های کمی علاوه بر ارزشیابی و نقد این حجم از اطلاعات، می‌توان آن‌ها را خلاصه‌سازی و تصویرسازی کرد که برای حصول این مهم از روش‌هایی همچون داده‌کاوی و علم‌سنجی استفاده می‌شود. فنون علم‌سنجی از متداول‌ترین روش‌های سنجش و ارزیابی بروندادهای علمی و سیاست‌گذاری پژوهش هستند (سهیلی، خاصه و کرانیان، ۱۳۹۸: ۱۷۵). مطالعات علم‌سنجی طیف وسیعی از تحلیل‌ها شامل تحلیل شبکه‌های همکاری نویسندگان، تعداد تولیدات یا روند رشد مقالات، شناسایی پرتولیدترین افراد یا مؤسسات، تحلیل محتوای مقالات منتشر شده و غیره را شامل می‌شود (خزانه‌ها، حیدری و مصطفوی، ۱۳۹۸: ۱۰۵۵).

چنین تحلیل‌هایی جهت برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری‌های آینده، می‌تواند مورد استفاده مدیران و دست‌اندرکاران قرار گیرد؛ چرا که انتشار مداوم شاخص‌های علم‌سنجی که توصیف‌کننده پژوهش در حوزه‌های مختلف علمی است، عنصری مفید و کارآمد برای مدیریت امر پژوهش و تخصیص بودجه و امکانات می‌باشد (اعتماد، ۱۳۷۱: ۵۳). از این جهت حوزه علم‌سنجی و حوزه آینده‌پژوهی تا حدودی به هم شباهت دارند. در آینده‌پژوهی هدف پژوهشگر شناخت متغیرهای آینده و عوامل اثرگذار بر آن به منظور سیاست‌گذاری جهت مواجهه با آینده‌های مبهم به منظور افزایش کارایی است. در علم‌سنجی نیز پژوهشگر قصد دارد از طریق تجزیه و تحلیل پژوهش‌های منتشر شده، از طریق شناسایی نقاط قوت و ضعف، نقشه راهی در اختیار مدیران و پژوهشگران قرار دهد.

حوزه آینده‌پژوهی به دلیل ماهیت فرارشته‌ای آن محل برخورد موضوعات مختلف است که یکی از مهم‌ترین موضوعات؛ تصاویر آینده می‌باشند. مفهوم تصویر آینده و

این ایده که تصاویر آینده اقدامات افراد را شکل می‌دهد، توسط بسیاری از آینده‌پژوهان مشترک است. برای مطالعه اینکه چگونه این دانش بر افراد تأثیر می‌گذارد، باید تصاویر آینده و چگونگی شکل‌گیری آنها را تحلیل کرد. بنابراین، کاوش در تصاویر آینده برای درک تغییرات اجتماعی مهم است. تصمیم‌گیری شامل بررسی تصاویر آینده جایگزین است و به دنبال آن اقدام می‌شود. در نتیجه، آینده‌ها در نتیجه کنش فردی و جمعی پدیدار می‌شوند (Mäkelä et al, 2020: 3).

ریچارد اسلاترا^۱ (۱۹۹۱)، آینده‌پژوه مشهور با علاقه شدید به آینده‌نگاری اجتماعی نشان می‌دهد که چگونه تصاویر آینده نقش بسیار پررنگی در زندگی ما ایفا می‌کنند، زیرا درک آینده، صرف نظر از ذهنیت آن، عموماً بخشی از زندگی ما است. طبیعت انسان؛ بدون داشتن چشم‌اندازهای آینده قادر به برنامه‌ریزی، تعیین مقصد، هدف، قصد یا ایجاد تصورات نیست. همانطور که بیشاپ و هاینز^۲ (۲۰۱۲) بیان می‌کنند، «همه چیز دارای نیت آینده است». در واقع، تمام تصمیمات روزانه ما (فردی، خانوادگی، سازمانی، جمعی، ملی و حتی جهانی) این ظرفیت را دارند که به سمت تصاویر آینده‌ای که یک جامعه در اختیار دارد، حرکت کند (Taheri Demneh&Ray Morgan, 2018: 53-54). با توجه به اهمیت مطالب فوق، پژوهش حاضر قصد دارد تا با ارائه نگاهی از تولیدات علمی مربوط به تصاویر آینده نشان دهد چه حوزه‌ها، افراد، نشریات، سازمان‌ها و کشورهایی در انتشار مقالات تصاویر آینده سهم داشته‌اند، چه مقالاتی پراستناد و چه موضوعاتی بین سال‌های ۲۰۱۹ تا ۲۰۲۴ ترند بوده‌اند؟

مبانی نظری پژوهش

در این قسمت مهم‌ترین مفاهیم پژوهش جاری شرح داده شده است.

علم‌سنجی

علم‌سنجی^۳ یکی از مهم‌ترین معیارها برای ارزیابی تولیدات علمی است. ماکیساس-چاپولا^۴ استدلال می‌کند که «شاخص‌های علم‌سنجی برای جامعه علمی برای تخمین پیشرفت‌های یک موضوع معین ضروری شده‌اند (Mooghali et al, 2012: 23). از دیدگاه هنجاری دلایل بسیاری وجود دارد که از علاقه ذاتی رشته‌های علمی و سیاست‌گذاران علمی به منظور

درک بهتر وضعیت خودشان حکایت دارد. در دنیای علم، یک رشته علمی تا چه میزان در توسعه و گسترش علوم نقش دارد و یا محققان یک رشته علمی تا چه اندازه در تولید علمی جهانی رشته خود سهیم بوده‌اند. امروزه علم‌سنجی به ما امکان آگاهی از وضعیت موجود، مقایسه حوزه‌های موضوعی در دانشگاه‌ها، موسسات و در سطح کلان کشورها با یکدیگر و تلاش برای ارتقاء وضعیت علمی را می‌دهد. سنجش تولیدات علمی یکی از عواملی است که امکان محاسبه میزان بازدهی و اثربخشی حاصل شده را فراهم می‌کند (اسدی قادیکلایی و همکاران، ۱۴۰۰: ۵۳). به زبان ساده علم‌سنجی عبارت است از دانش اندازه‌گیری علم که همه الگوها و جنبه‌های کمی مرتبط با تولید، اشاعه علم و دانش فناوری را شامل می‌شود (De Bellis, 2009).

علم‌سنجی اولین بار توسط نالیموف و مولچنکو معرفی شد که حتی پس از ترجمه به انگلیسی برای پژوهشگران غربی نسبتاً ناشناخته بود؛ آنها علم‌سنجی را بکارگیری روش‌های کمی تحقیق برای توسعه علم و به عنوان یک فرآیند اطلاعاتی تعریف کردند (Nalimov and Mul'chenko, 1971). اثر آنها پیش از اختراع اینترنت و با توجه به توزیع محدود چندان مورد استقبال و استناد قرار نگرفت اما زمانی که مجله علم‌سنجی^۱ در سال ۱۹۷۸ چاپ شد، این اصطلاح بیشتر شناخته و مورد استفاده قرار گرفت (Garfield, 2007). عبارت علم‌سنجی به عنوان یک کلمه ترکیبی از دو بخش «علم» و «متر» تشکیل شده که نشان دهنده هدف آن یعنی اندازه‌گیری برخی از جنبه‌های علم است، به عبارتی هدف کلی علم‌سنجی کسب بینش در ارتباط با توسعه‌های علمی یک حوزه خاص یا یک دامنه وسیع از موضوعات یا کل مجموعه علمی دانش است (Goerlandt & Reniers, 2021). علم‌سنجی با کتاب‌سنجی^۲ (Pritchard, 1969) و اطلاع‌سنجی^۳ (Nacke, 1979) مرتبط و دارای همپوشانی در بعضی موارد است. این سه حوزه با مطالعه پویایی رشته‌های علمی ارتباط دارند و تولیدات علمی آنها را به نوعی منعکس می‌کنند (Hood & Wilson, 2001: 303)

مطالعات علم‌سنجی در سال‌های اخیر روش‌های دقیق و عینی جهت اندازه‌گیری سهم یک مقاله یا محقق در پیشرفت دانش ارائه کرده‌اند (Chen, Chiu and Ho, 2005: 425). دسته‌ای از ویژگی‌های نویسندگان که در مطالعات علم‌سنجی مکرر استفاده می‌شود، شامل شاخص‌های شهرت نویسنده، مرکزیت در شبکه‌های دانشگاهی

1. Scientometric journal

2. Bibliometrics

3. Informetrics

و دیده شدن است (Wagner and et al, 2021). هم‌نویسندگی یکی از ملموس‌ترین و مستندترین شکل‌های همکاری علمی و رسمی‌ترین جلوه‌ی همکاری علمی - فکری میان نویسندگان در تولید بروندهای علمی بوده و عبارت است از مشارکت دو یا چند نویسنده در تولید یک اثر که منجر به تولید اثری با کمیت و کیفیت بالاتری نسبت به تولید و انتشار فردی اثر می‌شود (Hudson, 1996 نقل در تاج‌الدینی، سهیلی و موسوی، ۱۳۹۸: ۱۴۳۰). فهم درست رفتار یک علم در طول زمان این امکان را ایجاد می‌کند که بتوانیم تصمیمات درست‌تری برای برنامه ریزی آینده‌ی آن بگیریم.

تصاویر آینده

اصطلاح تصاویر آینده به «عکس‌های فوری» از آینده احتمالی اشاره دارد، نه به سناریوهایی که شامل مسیرهایی از زمان حال نیز می‌شود. به طور کلی، این تصاویر؛ آینده‌های محتمل، ممکن یا ترجیحی را بر اساس باورها، انتظارات، نظرات، ارزش‌ها، امیدها و ترس‌های فردی و در نظر گرفتن توسعه و تغییر نشان می‌دهند. در حالی که چنین تصاویری اغلب خصوصی یا شخصی فرض می‌شوند، زمانی که توسط یک گروه به اشتراک گذاشته می‌شوند، می‌توانند عمومی نیز در نظر گرفته شوند. طبق گفته کوهمونن^۱ (۲۰۱۷)، تصاویر آینده به خوبی به عنوان بازنمایی گسترده از آینده‌های جایگزین که از زمان حال دور هستند و «کشش آینده» را تداعی می‌کنند، کار می‌کنند. از آنجایی که تصاویر آینده حاوی عناصر شهودی و خلاقانه‌تری نسبت به رویکردهای مبتنی بر سناریو هستند، به اندازه کافی برای برقراری ارتباط با موضوعات پایداری و اقدامات پیشنهادی ساده هستند و برای شکل‌دهی استراتژی بلندمدت مفید هستند. کوهمونن (۲۰۱۷) پیشنهاد کرد که تصاویر آینده را می‌توان برای تصور، ساختار، تبلور و مقایسه آینده‌های ممکن مختلف مورد استفاده قرار داد. چنین تصاویری می‌توانند به پیش‌بینی پذیری و شفافیت آینده برای تصمیم‌گیرندگان کمک کنند. به گفته اسلاتر (۱۹۹۱)، تصاویر آینده «گزینه‌ها و احتمالاتی را در اختیار ما قرار می‌دهند که می‌توانیم از میان آن‌ها انتخاب و یا با آنها بحث و مناظره کنیم (Jokinen et al, 2022: 2-3). در واقع بیان تصاویر جایگزین از آینده روشی سیستماتیک برای ارزیابی آینده‌های احتمالی فراهم می‌کند، جایی که تصویری از آینده به عنوان «انتظار در مورد وضعیت چیزهایی که در زمان آینده اتفاق می‌افتد»، تعریف می‌شود (Luoma et al, 2022: 5).

پیشینه پژوهش

یوسفی خرایم و همکاران (۱۳۹۸) با بیان اینکه حجم زیاد پژوهش‌ها به عنوان چالشی در جهت شناسایی جهت‌گیری روندهای تحقیقاتی، حوزه‌های نوظهور، مؤسسات و پژوهشگران فعال در حوزه آینده‌پژوهی محسوب می‌شوند، نسبت به تجزیه و تحلیل پژوهش‌های حوزه آینده‌نگاری با استفاده از روش‌های علم‌سنجی اقدام کردند. نتایج آن‌ها نشان داد که دو مجله آینده^۱ و پیش‌بینی فناوری و تغییرات جامعه^۲ تأثیرگذارترین نشریات این حوزه محسوب می‌شوند. تحلیل هم‌واژگانی نیز نشان داد که واژه‌های تصمیم‌گیری^۳، آینده‌نگاری شرکتی^۴، رفتار و تغییرات اقلیمی بیشترین تکرار را در پژوهش‌های این حوزه داشتند. همچنین افرادی همچون سادنفورت^۵، ساریتاش^۶، ساریونگ^۷، کولز^۸، سالو^۹، اتنس^{۱۱} و روریک^{۱۲} نویسندگان برتر این حوزه محسوب می‌شوند.

بیرانوند، سیفی کلستان و عیوضی (۱۳۹۹) به منظور درک شبکه مفهومی پژوهشی حوزه آینده‌نگاری راهبردی و شناخت حوزه‌های مطالعاتی مرتبط با آینده‌نگاری راهبردی و تشخیص شکاف‌های دانشی آینده‌نگاری راهبردی، تولیدات پژوهشی حوزه آینده‌نگاری راهبردی را با استفاده از روش‌ها و ابزارهای علم‌سنجی مورد تحلیل قرار دادند. بدین منظور آن‌ها ۱۷۳۳ مقاله را بین سال‌های ۱۹۹۶ الی ۲۰۲۰ مورد بررسی قرار دادند. این پژوهشگران داده‌های مورد بررسی را از پایگاه ساینس دایرکت^{۱۳} استخراج نموده و جهت ترسیم شبکه مفهومی از نرم افزار وی او اس ویوئر^{۱۴} بهره بردند. نتایج تحلیل هم‌واژگانی نشان داد که آینده‌پژوهی، آینده‌نگاری راهبردی و سناریوها سه کلیدواژه پرکاربرد در این حوزه هستند و تحلیل شبکه کلیدواژگانی نشان دهنده در هم تنیدگی این حوزه است.

1. Future
2. technological forecasting and social change
3. decision-making
4. corporate foresight
5. behavior
6. Suddendorf
7. Saritas
8. arpong
9. Cuhls
10. Salo
11. Atance
12. Rohrbeck
13. Science Direct
14. VOS Viewer

ناظمی جنابی و فضل‌ی (۱۴۰۰) با استفاده از روش تحلیل استنادی مقالات حوزه آینده‌پژوهی را مورد بررسی قرار دادند. جامعه آماری پژوهش آنها ۲۳۸ مقاله چهار مجله علمی_پژوهشی تخصصی آینده‌پژوهی بود و ابزار گردآوری داده‌ها نیز مطالعه کتابخانه‌ای، پیاده‌سازی و تحلیل داده‌ها در نرم افزار اکسل در قالب آمار توصیفی و نرم افزار مکس کیو دا^۱ جهت تحلیل محتوا بود. نتایج تحلیل محتوا نشان داد ۱۱۴۴ کلیدواژه از ۲۳۸ مقاله مورد بررسی تحت ۳۴ گروه موضوعی محوری قابل طبقه‌بندی هستند. یافته‌های این پژوهش در حوزه‌های رویکرد و روش پژوهش، روش نمونه‌گیری، وابستگی سازمانی، مشارکت علمی و تحلیل محتوا جهت شناسایی حوزه‌های پژوهشی برتر آینده‌پژوهی در کشور بیانگر این حقیقت است که نوآوری و تنوع در تمامی ارکان پژوهش، لازمه پژوهش‌های آینده‌پژوهی داخلی است.

طاهری دمنه، ذاکری و اسدنی (۱۴۰۱) با استفاده از روش فراتحلیل کیفی ۷۳۷ مقاله که توسط پژوهشگران رشته‌های مختلف با محوریت آینده‌پژوهی در ایران به چاپ رسیده بود را مورد بررسی قرار دادند. نتایج پژوهش آن‌ها نشان داد مقالات مورد بررسی در ۱۹ حوزه کلی و ۳۵۰ حوزه فرعی تقسیم می‌شوند؛ که حوزه‌های برنامه‌ریزی جغرافیایی، امنیت و آینده‌نگاری سازمانی به ترتیب بیشترین میزان فعالیت و حوزه‌های ورزش، مطالعات زنان و آینده حرفه کمترین میزان فعالیت در زمینه آینده‌پژوهی را داشتند.

فرگنانی (۲۰۱۹)^۲ جهت شناسایی خوشه‌ها، روندهای پژوهش و شکاف‌های پژوهشی حوزه آینده‌پژوهی با استفاده از روش کتابسنجی، مطالعات بین سال‌های ۱۹۶۸ تا ۲۰۱۸ را مورد بررسی قرار داد. وی جهت ترسیم نقشه‌های علمی از نرم افزار وی او اس ویوئر استفاده کرد. یافته‌های پژوهش نشان داد که مقالات این حوزه را می‌توان در ۶ خوشه آینده‌نگاری شرکتی، گذشته، آینده؛ از گذشته تا آینده بشر؛ آینده‌های زیست محیطی؛ پست نرمال و پیچیدگی و روندهای فناورانه تقسیم کرد. همچنین یافته‌های وی نشان داد که نشریات آینده‌ها، پیش‌بینی فناوری و تغییرات جامعه و آینده‌نگاری^۳ بیشترین سهم را در انتشار مقالات حوزه آینده‌پژوهی به خود اختصاص داده‌اند.

ساریتاش، بورماگلو و اوزدمیر (۲۰۲۲)^۴ یکی از پژوهش‌های قابل تحسین را در جهت تحلیل پژوهش‌های حوزه آینده‌پژوهی انجام دادند. روش مورد استفاده آن‌ها

داده کاوی و ترسیم علم^۱ بود. روش ترسیم علم قابلیت این را دارد که یک دید کلی از حوزه‌های علمی در طول زمان ارائه کند. نتایج این پژوهش نشان داد که تمرکز پژوهشگران آینده نگاری از اوایل سال ۲۰۰۰ بیشتر بر روی سیاست‌های نوآوری بوده، بعد از آن پژوهش‌ها به سمت چالش‌های بزرگ اجتماعی چون آب و هوا، انرژی، غذا، طراحی سیستم‌های پایدار، مدیریت ریسک و مدیریت بلایا حرکت کرده است. نکته قابل تامل این است که از آینده‌نگاری در تمامی سطوح چون ملی، شرکتی و سازمانی، بخشی و صنعتی و همچنین شهری و منطقه‌ای استفاده شده است. در نهایت اینکه با ظهور پاندمی کرونا شواهدی دال بر ظهور نسل بعدی آینده‌نگاری در دهه آینده قابل مشاهده است.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع کاربردی و با استفاده از روش‌های علم سنجی و به طور خاص تحلیل تحلیل هم‌واژگانی و هم‌رخدادی انجام شده است. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه مقالات علمی با موضوع تصاویر آینده در بزرگ‌ترین و معتبرترین پایگاه داده استنادی علمی جامع در کل دنیا یعنی وب‌آف‌ساینس^۲ در بازه زمانی ۲۰۱۹ الی ۲۰۲۴ است. با توجه به ساختار اصطلاح‌نامه‌ها که ساختاری سلسله مراتبی دارند و لغات عام که همواره در ابتدای سلسله مراتب ظاهر می‌شوند و اینکه هنگامی قصد بازیابی حداکثر منابع موجود است بایستی از لغات عام استفاده کرد، جستجو با استفاده از کلیدواژه‌های تصویر آینده^۳ یا تصاویر آینده^۴ با قید حوزه تحقیقاتی «آینده‌پژوهی» انجام شد. تعداد نتایج جستجو ۸۱ مقاله علمی بود. جهت ترسیم نقشه‌های علمی از نرم افزار وی او اس ویوئر^۵ استفاده گردید که جزئیات آن به تفصیل در بخش یافته‌ها بیان شده است.

یافته‌های پژوهش

این قسمت به ارائه نگاهی از تولیدات علمی مربوط به تصاویر آینده در خصوص اینکه چه حوزه‌ها، افراد، نشریات، سازمان‌ها و کشورهایی در انتشار مقالات تصاویر آینده سهم داشته‌اند، می‌پردازد.

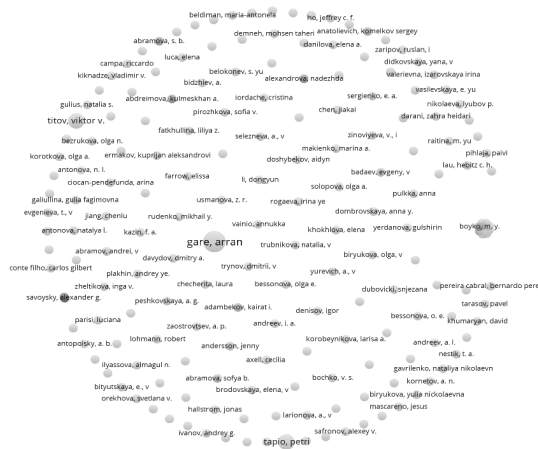
1. science mapping
2. Web Of Science
3. the image of the future
4. futures images
5. VOSviewer

شکل ۱ حوزه‌های پرکاربرد پژوهش‌های علمی با موضوع تصاویر آینده را نشان می‌دهد.



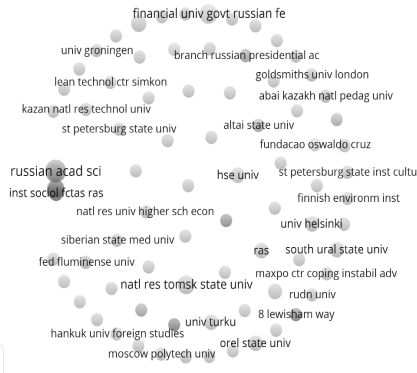
شکل ۱. حوزه‌های پرکاربرد پژوهش‌های مربوط به تصاویر آینده

شکل ۲ بیانگر پژوهشگران موضوع تصاویر آینده است که دارای بیشترین نفوذ و تاثیرگذاری در شبکه اجتماعی هم‌نویسندگی در موضوع تصاویر آینده هستند.



شکل ۲. پژوهشگران تاثیرگذار موضوع تصاویر آینده

شکل ۳ نشان‌دهنده سازمان‌هایی که دارای بیشترین نویسندگان در بین پژوهشگران موضوع با تصاویر آینده می‌باشد.



شکل ۳. بیشترین وابستگی سازمانی پژوهشگران موضوع با تصاویر آینده

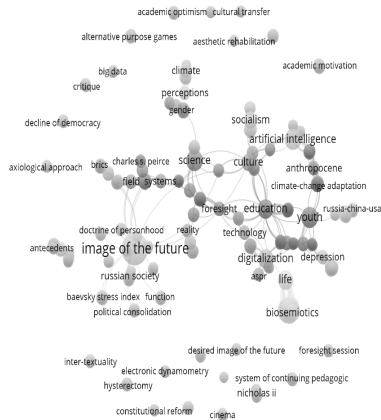
شکل ۴ بیانگر این است که کدام کشورها دارای بیشترین پژوهشگران در موضوع تصاویر آینده می‌باشد.



شکل ۴. کشورهای دارای بیشترین پژوهشگر در موضوع تصاویر آینده

شکل ۵. ترند موضوعی پژوهش‌های تصاویر آینده را از سال ۲۰۱۹ تا سال ۲۰۲۴

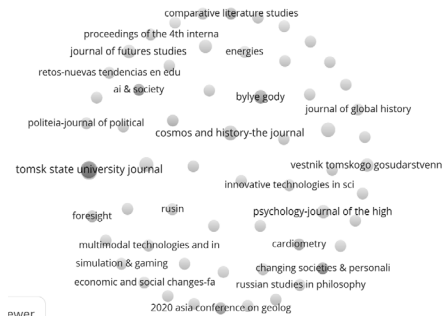
نشان می‌دهد.



شکل ۵. ترند موضوعی پژوهش‌های مربوط به تصاویر آینده

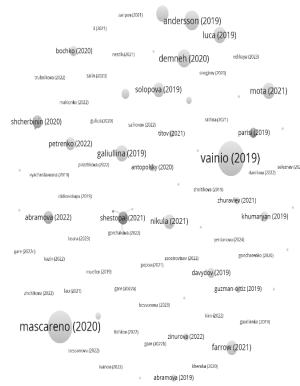
شکل ۶. نشریات علمی که بیشترین پژوهش‌های با موضوع تصاویر آینده را منتشر

کرده‌اند، بیان می‌کند.



شکل ۶. نشریات مرتبط به موضوع تصاویر آینده

شکل ۷ بیانگر مقالات با بیشترین استناد در حوزه تصاویر آینده می‌باشند.



شکل ۷. مقالات پر استناد مربوط به تصاویر آینده

نتیجه‌گیری و پیشنهادها

وقتی نتوانیم چیزی را اندازه‌گیری کنیم، نمی‌توانیم در مورد آن اظهار نظر عالمانه‌ای داشته باشیم و بدین جهت است که علم به معنای عام آن و رشته‌های دانشگاهی در درجاتی پایین‌تر بایستی ارزیابی شده و مورد سنجش قرار گیرند. علم سنجی نیز مجموعه‌ای از نظریات، روش‌ها و ابزارها برای پاسخ به این نیاز است. در این مقاله از علم سنجی استفاده شد تا بر جایگاه پژوهش‌های با موضوع تصاویر آینده نظر کرده و وضعیت آن را از برخی وجوه بسنجیم. تجزیه و تحلیل ۸۱ مقاله علمی با موضوع تصاویر آینده نشان داد که پرکاربردترین حوزه‌ها شامل: ۸ پژوهش در حوزه تاریخ، ۸ پژوهش در حوزه جامعه‌شناسی، ۷ پژوهش در حوزه اقتصاد، ۷ پژوهش مربوط به علوم چندرشته‌ای، ۶ پژوهش مربوط به تحقیقات آموزشی و آموزش و پرورش، ۶ پژوهش در خصوص علوم اجتماعی میان‌رشته‌ای، ۵ پژوهش در خصوص علوم انسانی چندرشته‌ای، ۵ پژوهش در حوزه فلسفه، ۴ پژوهش مربوط به روان‌شناسی چندرشته‌ای، ۴ پژوهش در خصوص برنامه‌ریزی شهری منطقه‌ای، ۳ پژوهش در رابطه رشته‌های علمی آموزش و پرورش، ۳ پژوهش در رابطه با سوخت‌های انرژی، ۳ پژوهش در رابطه با علوم محیطی بوده است. همچنین کشورهای روسیه، انگلیس و فنلاند دارای بیشترین نویسندگان در بین پژوهش‌های با موضوع تصاویر آینده بوده‌اند. علاوه بر آن دو سازمان Lomonosov Moscow State University و Russian Academy of Sciences

نیز دارای بیشترین پژوهشگر مرتبط با موضوع تصاویر آینده بوده‌اند. نتایج نشان داد که بیشترین مقالات این حوزه تاکنون در نشریه Tomsk State University Journal به چاپ رسیده‌اند. همچنین از منظر سنجه‌های مرکزیت، وضعیت شبکه نویسندگان پرکار در این حوزه مشخص گردید. شبکه هم‌نویسندگی پژوهش‌های حوزه تصاویر آینده از تراکم نسبتاً کمی با توجه به سابقه ظهور و بروز آن در جهان دارد. نتایج حاصل نشان داد Arran Gare، Petri Tapio و Victor Tito در رتبه‌های بالا قرار دارند. این امر بدین معناست که عامل‌هایی مانند Arran Gare، Petri Tapio و Victor Tito که نمره مرکزیت بالاتری دارند، از فرصت‌ها و جایگزین‌های بیشتری نسبت به سایر عامل‌ها برخوردار هستند. چنین موقعیتی سبب شده تا این افراد گره‌های بیشتری داشته باشند از این روی کمتر به دیگر افراد وابسته هستند. در ارتباط با نتایج مربوط به نمرات مرکزیت به چند نکته می‌توان اشاره کرد، اول اینکه این نتایج برخواسته از تعداد مقالات منتشر شده توسط افراد می‌باشد و به هیچ روی نشان دهنده کیفیت کار این افراد نیست. چه بسا که افرادی که مقالات کمتری دارند اما تعداد استناد بیشتری دریافت کردند، در واقع برای تایید کیفیت افراد با بالاترین نمرات مرکزیت ضروری است که یک مطالعه استنادی بر روی آثار این افراد انجام شود. نکته دوم اینکه شاخص‌های مرکزیت به مانند شاخص اچ ایندکس مدت زمان حضور یک فرد در سمت‌های علمی را نادیده می‌گیرد. به عنوان مثال فردی که ۱۰ سال سابقه هیئت علمی بودن را دارد مسلماً فرصت بیشتری برای تولید مقاله علمی و شبکه‌سازی داشته تا نسبت به فردی که دو سال از چنین سابقه‌ای برخوردار است. برای صحت موضوع گفته شده، همان‌طوری که در قسمت یافته‌ها نشان داده شده است مقالات پراستناد با موضوع تصاویر آینده (mascareno et al, 2020) و (vainio et al, 2019) می‌باشد. همچنین تحلیل روند موضوعی پژوهش‌های با موضوع تصاویر آینده بر اساس بازه زمانی ۲۰۱۹ تا ۲۰۲۴ نشان داد که پژوهش‌ها به موضوعات مختلفی پرداخته‌اند و موضوعاتی همچون artificial intelligence، image of the future، youth و science نسبتاً بیشتر ترند موضوعی بوده‌اند و هستند.

۱. نتایج این پژوهش به طور مشخص به اهدافی همچون؛
۲. تدوین سیاست‌ها و خط‌مشی‌های علمی و پژوهشی؛
۳. مطالعه ارتباطات علمی و تحلیل استنادی؛
۴. ارزیابی کمی و کیفی منابع و انتشارات علمی؛
۵. بررسی برون‌داد، بازدهی/ عملکرد و تأثیرگذاری علمی؛
۶. کشف روابط و الگوهای موجود میان دانشمندان، حوزه‌های پژوهشی، کشورها و غیره
۷. ارزیابی صحیح و رتبه‌بندی پژوهشگران، مؤسسه‌ها، کشورها، مجلات تخصصی، موضوعات تخصصی و غیره؛

۸. همکاری و مشارکت علمی، شبکه‌های هم‌تألفی و ... کمک فراوانی خواهد کرد.

در پایان ذکر این نکته لازم است که نتایج این پژوهش قطعاً با گذشت زمان دچار تغییراتی خواهند شد. برای مثال در تحلیل‌های هم‌نویسندگی شاهد حضور نویسندگان جدید در لیست پژوهشگران حوزه تصاویر آینده خواهیم بود. بنابراین این تحقیق به نوعی شناخت وضعیت گذشته و حال گفتمان تصاویر آینده در جهان است که البته شامل پیشنهاداتی برای آینده نیز می‌شود. همچنین نباید از نظر دور داشت که نتایج این پژوهش بر اساس داده‌های کمی جمع‌آوری شده بر پایه شاخص‌های علم‌سنجی به دست آمده و ذکر نام پژوهشگران تصاویر آینده به معنای بررسی کیفیت برون‌دادهای علمی این اشخاص نیست. لذا پیشنهاد این تحقیق به پژوهشگران آتی این است که یک مطالعه استنادی بر روی آثار این افراد انجام شود.

منابع و مأخذ

اسدی قادیکلایی، ام‌البنین، حریری، نجلا، خادمی، مریم و باب‌الحوائجی، فهیمه (۱۴۰۰). مدل‌سازی موضوعی مقالات پژوهشگران ایرانی در حوزه غدد درون ریز و متابولیسم در پایگاه استنادی وب علم، پژوهشنامه علم‌سنجی، ۸ (۱۵): ۴۹-۶۸.
<https://doi.org/10.22122/him.v18i4.4384>

اعتماد، شاپور (۱۳۷۱). نظام تحقیقات در جهان، دفتر دانش، ۱ (۳ و ۲): ۵۰-۵۵.
بیرانوند، محمود، سیفی کلستان، ابوذر و عیوضی، محمدرحیم (۱۳۹۹). مطالعه علم‌سنجی تولیدات پژوهشی در حوزه آینده‌نگاری راهبردی، آینده پژوهی دفاعی، ۵ (۱۹): ۱۳۳-۱۴۷.

10.22034/DFSR.2021.520571.1447

تاج‌الدینی، اورانوس، سهیلی، فرامرز و موسوی، علی‌سادات (۱۳۹۸). سنجه‌های مرکزیت در شبکه‌های هم‌نویسندگی: هم‌افزایی یا هم‌زدایی در عملکرد پژوهشی پژوهشگران، پردازش و مدیریت اطلاعات، ۳۴ (۳): ۱۴۲۳-۱۴۵۲.
JIPM10.2019.044/10.35050

خزانه‌ها، مهدیه، حیدری، غلامرضا و مصطفوی، اسماعیل (۱۳۹۸). تحلیل ساختار مطالعات «نظریه‌های علم اطلاعات» بر اساس تحلیل شبکه هم‌واژگانی مقالات در پایگاه اطلاعاتی وب آوساینس (۱۹۸۳-۲۰۱۷)، پژوهشنامه پردازش و مدیریت اطلاعات، ۳۴ (۳): ۱۰۵۱-۱۰۷۶.

10.35050/JIPM10.2019.031

سادات موسوی، علی، نوشین‌فرد، فاطمه، حریری، نجلا و محمداسماعیل، صدیقه (۱۳۹۴). تحلیل ساختار شبکه هم‌نویسندگی کشورها در حوزه علوم و فناوری هسته‌ای: شاخص‌های سطح هرد و کلان، تحقیقات کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاهی، ۴۹ (۳): ۳۵۵-۳۷۶.

10.22059/JLIB.2015.57950

سپهری، محمدمهدی و ریاحی، آسیه (۱۳۸۹). کاربریت تحلیل شبکه اجتماعی برای استخراج نیراهای سیستم مدیریت دانش در سازمان‌های دانش‌بنیان، سیاست علم و فناوری، ۳ (۲): ۸۱-۹۵.

dor 20.1001.1.20080840.1389.3.2.7.9

سهیلی، فرامرز و منصوری، علی (۱۳۹۳). تحلیل شبکه هم‌نویسندگی پژوهشگران شیمی ایران با استفاده از سنجه‌های مرکزیت، مطالعات کتابداری و علم اطلاعات، ۱۳ (۱): ۸۹-۱۰۶.

سهیلی، فرامرز، خاصه، علی اکبر و کرانیان، پریش (۱۳۹۸). روند موضوعی مفاهیم حوزه علم اطلاعات و دانش‌شناسی در ایران بر اساس تحلیل هم‌رخدادی واژگان، فصلنامه مطالعات ملی کتابداری و سازماندهی اطلاعات، ۲۹ (۲): ۱۷۱-۱۹۰.
NASTINFO.2018.2233/10.30484

سهیلی، فرامرز، شعبانی، علی و خاصه، علی‌اکبر (۱۳۹۴). ساختار فکری دانش در حوزه رفتار اطلاعاتی: مطالعه هم‌واژگانی، تعامل انسان و اطلاعات، ۲ (۴): ۲۱-۳۶.
20.1001.1.24237418.1394.2.4.3.6

طاهری دمنه، ذاکری، علی و اسدینیا، ابوالفضل (۱۴۰۱). فراتحلیل موضوعی و بررسی انتقادی پژوهش‌های میان رشته‌ای در زمینه آینده پژوهی، مطالعات میان رشته‌ای در علوم انسانی، ۱۴ (۳): ۴۹-۸۶.

<https://doi.org/10.22035/isih.2022.4817.4719>

عصاره، فریده، سهیلی، فرامرز، فرح‌پهلوی، عبدالحسین و معرف‌زاده، عبدالحمید (۱۳۹۱). بررسی سنجه مرکزیت در شبکه هم‌نویسندگی مجلات علم اطلاعات، پژوهشنامه کتابداری و اطلاع‌رسانی، ۲ (۲):

181-200. 10.22067/RIIS.V2I2.13610

مکی‌زاده، فاطمه، مصطفوی، اسماعیل و حاجی‌زاده بافقی، آمنه‌السادات (۱۳۹۸). تحلیل پژوهش‌های حوزه اخلاق پزشکی در عرصه بین‌المللی، اخلاق پزشکی، ۱۳ (۴۴): ۱-۱۸.

<https://doi.org/10.22037/mej.v13i44.28064>

ناظمی جنابی، فاطمه و فضل‌ی، صفر (۱۴۰۰). تحلیل استنادی مقالات علمی - پژوهشی آینده پژوهی در ایران، آینده‌پژوهی انقلاب اسلامی، ۲ (۲): ۳۵-۵۵.

یوسفی خرابیم، محمد و همکاران (۱۳۹۸). خوشه بندی و نگاشت روند ۴۰ ساله پژوهش‌های حوزه آینده‌نگاری، آینده‌پژوهی مدیریت، ۳۰ (۱۱۹): ۴۱-۵۴.

Asadi Qadiklai, M. Albinin., Hariri, Najla., Khademi, Maryam. and Bab al-Hawaeji, Fahima. (1400). Thematic modeling of articles by Iranian researchers in the field of endocrinology and metabolism in the reference database of the Web of Science, *Research Journal of Science*, 8 (15): 49-68. [In Persian] <https://doi.org/10.22122/him.v18i4.4384>

Biranvand, Mahmoud., Seifi Kalestan, Abuzar. and Ayouzi, Mohammad Rahim. (2019). Scientometric study of research products in the field of strategic foresight, *Defense Future Research*, 5 (19): 133-147. [In Persian] 10.22034/DFSR.2021.520571.1447

Chen, S. R., Chiu, W. T., & Ho, Y. S. (2005). Asthma in children: mapping the literature by bibliometric analysis. *Revue française d'allergologie et d'immunologie clinique*, 45(6), 442-446. 10.1016/j.allerg.2005.08.002

De Bellis, N. (2009). Bibliometrics and citation analysis: from the science citation index to cybermetrics. scarecrow press. DOI:10.12775/TSB.2012.009

Fergnani, A. (2019). Mapping futures studies scholarship from 1968 to present: A bibliometric review of thematic clusters, research trends, and research gaps. *Futures*, 105, 104-123. <https://doi.org/10.1016/j.futures.2018.09.007>

Garfield, E. (2007). From The Science of Science to Scientometrics: Visualizing the history of science with HistCite software. Presented at 11th ISSI International Conference, Madrid, June 25. Retrieved from <http://www.garfield.library.upenn.edu/papers/issispain2007.pdf>

Hood, W.W. & Wilson, C. (2001). The literature of bibliometrics, scientometrics, and informetrics. *Scientometrics*, 52 (2), 291-314. <https://doi.org/10.1023/A:1017919924342>

Hu, C.P., Hu, J.M., Deng, S.L., & Liu, Y. (2013). A co-word analysis of Library and Information Science in China. *Scientometrics*, 97(2), 369- 382. <https://doi.org/10.1007/s11192-013-1076-7>

Khazaneh, Mahdieh., Heydari, Gholamreza. and Mustafavi, Ismail. (2018). Analysis of the structure of "theories of information science" studies based on the analysis of the synonymy network of articles in the Web of Science database (1983-2017), *Research Journal*

of Information Processing and Management, 34 (3): 1076-1051. [In Persian] 10.35050/JIPM010.2019.031

Leena Jokinen, Marileena Mäkelä, Katariina Heikkilä, Oana Apostol, Helka Kalliomäki, Jouni Saarni. (2022). Creating futures images for sustainable cruise ships: Insights on collaborative foresight for sustainability enhancement. *Futures*. Pp.1-12 doi: <https://doi.org/10.1016/j.futures.2021.102873>

Li, J., Goerlandt, F., & Reniers, G. (2021). An overview of scientometric mapping for the safety science community: Methods, tools, and framework. *Safety Science*, 134, 105093. DOI:10.1016/j.ssci.2020.105093

Makizadeh, Fatemeh, Mostafavi, Ismail. and Hajizadeh Bafghi, Amina Al-Sadat. (2018). Analysis of researches in the field of medical ethics in the international arena, *Medical Ethics*, 13 (44): 1-18. [In Persian] <https://doi.org/10.22037/mej.v13i44.28064>

Marileena Mäkelä, Marjukka Parkkinen, Jari Lyytimäki, Nina A. Nygrén. (2020). Futures images of woodchips as an energy source in Finland. *Futures*. Pp.1-13. DOI:10.1016/j.futures.2020.102571

Mohsen Taheri Demneh, Dennis Ray Morgan. (2018). Destination Identity: Futures Images as Social Identity. *Journal of Futures Studies*. Pp.51-64. DOI:10.6531/JFS.2018.22(3).00A51

Mooghali, A., Alijani, R., Karami, N., & Khasseh, A. A. (2012). Scientometric analysis of the scientometric literature. *International Journal of Information Science and Management (IJISM)*, 9(1), 19-31.

Nacke, O. (1979). *Informetrie: ein neuer Name für eine neue Disziplin*. Begriffsbestimmung, Wissensstand und Entwicklungsprinzipien.

Nalimov, V. V., & Mul'chenko, Z. M. (1971). Measurement of Science. Study of the Development of Science as an Information Process.. FOREIGN TECHNOLOGY DIV WRIGHT-PATTERSON AFB OHIO

Nazemi Janabi, Fatima. and Fazli, zero. (1400). Citation analysis of scientific-research articles on future studies in Iran, *Future Studies of the Islamic Revolution*, 2 (2): 35-55. [In Persian]

Päivi Luoma, Esko Penttinen, Petri Tapio, Anne Toppinen. (2022). Future images of data in circular economy for textiles. *Technological Forecasting & Social Change*. Pp.1-18. DOI/10.1016/j.techfore.2022.1218

Pritchard, A. (1969). Statistical bibliography or bibliometrics. *Journal of documentation*, 25(4), 348-349.

Rydning, D. R. J. G. J., Reinsel, J., & Gantz, J. (2018). The digitization of the world from edge to core. *Framingham: International Data Corporation*, 16. <https://www.seagate.com/files/www-content/our-story/trends/files/idc-seagate-dataage-whitepaper.pdf>

Sadat Mousavi, Ali, Noushin Fard, Fatemeh, Hariri, Najla. and Mohammad Ismail, Siddiq. (2014). Analyzing the structure of the co-authorship network of countries in the field of nuclear science and technology: Herd and macro level indicators, *University Library and Information Research*, 49 (3): 355-376. [In Persian] 10.22059/JLIB.2015.57950

- Sardar, Z. (2010). The Namesake: Futures; futures studies; futurology; futuristic; foresight—What's in a name?. *Futures*, 42(3), 177-184. <https://doi.org/10.1016/j.futures.2009.11.001>
- Saritas, O., Burmaoglu, S., & Ozdemir, D. (2022). The evolution of Foresight: What evidence is there in scientific publications?. *Futures*, 137, 102916 <https://doi.org/10.1016/j.futures.2022.102916>
- Sepehri, Mohammad Mahdi. and Riahi, Asia. (1389). The application of social network analysis to extract knowledge management system ideas in knowledge-based organizations, *Science and Technology Policy*, 3 (2): 81-95. [In Persian] [dor 20.1001.1.20080840.1389.3.2.7.9](https://doi.org/10.1001/1.20080840.1389.3.2.7.9)
- Sohaili, Faramarz., Faraj Pahlo, Abdul Hossein. and Maraf Zadeh, Abdul Hamid. (2011). Investigating the centrality measure in the co-authorship network of information science journals, *Library and Information Research*, 2 (2): 181-200. [In Persian] [10.22067/RIIS.V2I2.13610](https://doi.org/10.22067/RIIS.V2I2.13610)
- Sohaili, Farmarez. and Mansouri, Ali. (2013). Analysis of the co-authorship network of Iranian chemistry researchers using centrality measures, *Library Studies and Information Science*, 13: 89-106. [In Persian]
- Sohaili, Farmarz., Khase, Ali Akbar. and Karanian, Periosh. (2018). Thematic trend of the concepts of information science and epistemology in Iran based on the co-occurrence analysis of words, *Quarterly Journal of National Library Studies and Information Organization*, 29 (2): 171-190. [In Persian] [10.30484/NASTINFO.2018.2233](https://doi.org/10.30484/NASTINFO.2018.2233)
- Sohaili, Farmarz., Shabani, Ali. And especially, Ali Akbar. (2014). Intellectual structure of knowledge in the field of information behavior: study of synonyms, human and information interaction, 2 (4): 21-36. [In Persian] [20.1001.1.24237418.1394.2.4.3.6](https://doi.org/10.1001/1.24237418.1394.2.4.3.6)
- Taheri Damneh, Zakari, Ali. and Esdeniya, Abulfazl. (1401). Thematic meta-analysis and critical review of interdisciplinary researches in the field of future research, *Interdisciplinary Studies in Humanities*, 14 (3): 49-86. [In Persian] <https://doi.org/10.22035/isih.2022.4817.4719>
- Taj-aldini, Uranus., Sohaili, Farmarz. and Mousavi, Ali Sadat. (2018). Centrality measures in co-authorship networks: Synergism or desynchronization in the research performance of researchers, *Information Processing and Management*, 34 (3): 1452-1423. [In Persian] [10.35050/JIPM010.2019.044](https://doi.org/10.35050/JIPM010.2019.044)
- Trust, Shapour. (1371). The research system in the world, *Daftar Danesh*, 1(2 and 3): 50-55. [In Persian]
- Wagner, G., Prester, J., Roche, M. P., Schryen, G., Benlian, A., Paré, G., & Templier, M. (2021). Which factors affect the scientific impact of review papers in IS research? A scientometric study. *Information & Management*, 58(3), 103427. DOI:10.1016/j.im.2021.103427
- Yousefi Khuraim, Mohammad. Et al. (2018). Clustering and mapping the trend of 40 years of researches in the field of foresight, *Future Research of Management*, 30 (119): 41-54. [In Persian]

Education With the Approach of Cultural Anthropology; What And Components

Elham Zareh, PhD Student in Philosophy of Education, Faculty of Education and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran. elham.zareh70@gmail.com

Babak Shamshiri, Associate Professor, Faculty of Education and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran. (Corresponding author) bshamshiri@rose.shirazu.ac.ir

Mohamad Hasan Karimi, Assistant Professor, Faculty of Education and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran. mhkarimi@rose.shirazu.ac.ir

Shahzad Shahsani, Assistant Professor, Faculty of Education and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran. shshahsani@yahoo.com

Abstract

While emphasizing that man is a cultural being and all aspects of his life are affected by culture, with an interdisciplinary approach, this article investigates what, why, dimensions and components of education from the perspective of cultural anthropology and the need to pay attention to such an approach in Educational systems aim to gain comprehensive and favorable knowledge and understanding of humans and then plan for them. The article was conducted with a qualitative approach and inductive content analysis method and answered questions such as what is meant by cultural anthropology and what are its basic components? And what are the considerations of cultural anthropology in education and what are the characteristics and components of education from the perspective of this approach? makes it the face of his efforts. The findings indicate that cultural anthropology, having a holistic, comprehensive and internal view of man and his issues, looks at the world from his perspective and has new insights and a more accurate description of what happens inside and outside of him. provides Cultural anthropology, by considering culture as a software of the mind that can be effective in the way a child encounters school education, believes that by having a cultural view of education, many human affairs that we think are problematic or have a wrong understanding of them, are correctly It will be investigated and resolved and even dissolved in many cases. In this way, it will facilitate, make meaningful, deepen the learning and change the perspective of those involved in issues, methods, contents and other effective factors in education.

Key words

Education- Cultural Anthropology - Nature And Components.



تعلیم و تربیت با رویکرد انسان‌شناسی فرهنگی؛ چیستی و مؤلفه‌ها

الهام زارع^۱، بابک شمشیری^۲، محمدحسن کریمی^۳، شهرزاد شاهسنی^۴

چکیده

مقاله حاضر ضمن تأکید بر اینکه انسان موجودی فرهنگی است و تمام ابعاد زندگی وی متأثر از فرهنگ است، با رویکردی بینارشته‌ای، به بررسی چیستی، چرایی، ابعاد و مؤلفه‌های تعلیم و تربیت از منظر انسان‌شناسی فرهنگی و لزوم توجه به چنین رویکردی در نظام‌های آموزشی برای به‌دست‌آوردن شناخت و فهم همه‌جانبه و مطلوب از انسان و سپس برنامه‌ریزی برای وی می‌پردازد. مقاله با رویکرد کیفی و روش تحلیل محتوای استقرایی انجام گرفته و پاسخ‌دادن به پرسش‌هایی همچون این که منظور از انسان‌شناسی فرهنگی چیست و مؤلفه‌های اساسی آن کدامند؟ و ملاحظات انسان‌شناسی فرهنگی در تعلیم و تربیت و ویژگی‌ها و مؤلفه‌های تعلیم و تربیت از منظر این رویکرد کدام است؟ را وجهه همت خود قرار می‌دهد. یافته‌ها حاکی از آن است که انسان‌شناسی فرهنگی با داشتن نگاهی کل‌گرایانه، جامع و درونی به انسان و مسائل وی، از دید وی به جهان می‌نگرد و بصیرت‌هایی جدید و توصیفی دقیق‌تر از آنچه در درون و برون وی رخ می‌دهد، ارائه می‌دهد. انسان‌شناسی فرهنگی با در نظر گرفتن فرهنگ به مثابه نرم‌افزار ذهن که می‌تواند در نوع مواجهه کودک با آموزش‌های مدرسه‌ای اثرگذار باشد، معتقد است با داشتن نگاه فرهنگی به آموزش، بسیاری از امور انسانی که مسئله می‌پنداریم یا شناخت نادرستی از آن داریم، به‌درستی مورد بررسی و حل قرار می‌گیرد و حتی در بسیاری از موارد منحل خواهد شد. بدین ترتیب موجب تسهیل، معنادار شدن، عمق بخشیدن به یادگیری و تحول دید دست‌اندرکاران به مسائل، روش‌ها، محتواها و سایر عوامل مؤثر در آموزش و پرورش خواهد شد.

واژگان کلیدی

تعلیم و تربیت، انسان‌شناسی فرهنگی، چیستی و مؤلفه‌ها.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۹/۱۴

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۲/۲۲

۱. دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران

elham.zareh70@gmail.com

۲. دانشیار، گروه مبانی تعلیم و تربیت، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران (نویسنده مسئول)،
bshamshiri@rose.shirazu.ac.ir

۳. استادیار، گروه مبانی تعلیم و تربیت، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران
mhkarimi@rose.shirazu.ac.ir

۴. استادیار، گروه مبانی تعلیم و تربیت، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران
shshahsani@yahoo.com

مقدمه

انسان موجودی فرهنگی است و هرگونه تلاش در جهت ایجاد و نهادینه کردن تغییرات مطلوب در وی، بدون توجه به فرهنگ وی که خاستگاه عمده‌ی افکار، اعمال، امیال، انتظارات و سایر عوامل مربوط به وی است، تلاشی ناتمام و ناکام خواهد بود. فرهنگی عینکی که با آن به جهان می‌نگریم و میزانی برای ارزیابی سایر آموخته‌های ماست. از این رو، نظام آموزشی موفق، نظامی است که بتواند ضمن درک زمینه‌ها و بسترهای فرهنگی انسان (متربی) و گفتگو به زبان فرهنگ و میدان‌های عمل فرهنگی^۱ وی، به ایجاد تغییرات مطلوب و پالایش فرهنگ توسط وی کمک کند. این در حالی است که یکی از مسائل عمده در نظام‌های آموزشی که خود منشأ و مولد مسائل بالقوه و بالفعل بی‌شمار است، بی‌توجهی به فرهنگ و مطالعات فرهنگی است که می‌تواند به شکل‌های مختلفی نمود پیدا کند و گستره وسیعی از اهداف، مبانی، اصول، محتواها، روش‌ها و... را شامل شود. نظام‌های آموزشی غالباً میل به یکدست کردن و یکسان دارند و این امر منجر به نادیده گرفتن بخش اعظمی از تفاوت‌های فردی و فرهنگی افراد می‌شود. علاوه بر این، گسترده‌ی حوزه تعلیم و تربیت و سروکار داشتن با انسان، توجه به حوزه‌های گوناگون و ابعاد مختلف وجود و زندگی وی را ایجاب می‌کند. در واقع می‌توان گفت که بی‌توجهی به هر کدام از ابعاد زندگی انسان توسط نظام تعلیم و تربیت، منجر به نادیده گرفتن بخشی از نیازها و موجبات رشد او می‌شود. در چنین حالتی، نظام آموزشی که هدف خود را تربیت انسان مطلوب می‌داند، نه تنها در تعریف انسان مطلوب و تربیت وی موفق نخواهد بود، بلکه همچون وصله‌ای ناجور و ترکیبی ناسازوار، به مسائل و مشکلات وی دامن خواهد زد و حتی خود نقطه آغاز مسائل و مشکلات خواهد شد! به عنوان مثال، وقتی فرایند آموزش تناسب بیشتری با یک مدل فرهنگی خاص داشته باشد و افراد خارج از آن مدل را استثنا و مجزاکند، یا وقتی از کودکان دارای فرهنگ متفاوت خواسته شود برای موفقیت در تحصیل، عادات فرهنگی خود (زبان، سنت‌ها، شیوه‌های معنابخشی به زندگی، روش‌های حل مسئله و...) را کنار بگذارند، آموزش، مسئله‌ساز می‌گردد. انتقاد به چنین کارکردی در نظام آموزشی ایران، در آثار گوناگونی دیده می‌شود؛ چنان‌که برخی متفکران در نقد گفتمان حاکم بر برنامه درسی ملی معتقدند در شرایط حاکم بر نظام آموزش و پرورش ایران، سیطره و حاکمیت یک برنامه درسی عام و همگانی که اصولاً نسبت به تفاوت‌ها

و تنوعات ذاتی جامعه ایران خنثی و بی‌تفاوت است، بیش از هر چیز با مقتضیات و واقعیات عینی و تاریخی این جامعه در تعارض است (امینی، ۱۳۹۱). نتیجه چنین اقداماتی در ظاهر می‌تواند سازگاری فرهنگی باشد، اما برآیند آن احساس کم‌اهمیت تصورکردن فرهنگ خود و از خود بیگانگی (صادقی، ۱۳۹۱: ۱۰۴)، انزوا و یک زندگی تصنعی خواهد بود. از این رو تصمیم‌گیری‌های آموزشی مؤثر زمانی تحقق خواهد یافت که راهبران آموزشی، برنامه‌های خود را با آگاهی از چگونگی شکل‌گیری نگرش‌ها، ارزش‌ها و رفتارهای دانش‌آموزان توسط فرهنگ، طراحی نموده و در واقع برنامه‌های درسی حساس به فرهنگ تولید نمایند.

هدف این پژوهش، نگرستن به تعلیم و تربیت از منظر انسان‌شناسی فرهنگی و یافتن مؤلفه‌های اساسی این رویکرد که می‌تواند به حل بسیاری از مسائل موجود در نظام آموزشی کمک کند، می‌باشد. تاکید اصلی انسان‌شناسی فرهنگی، این است که انسان موجودی فرهنگی است که هر آن‌چه مربوط به وی است، دارای صبغه و رنگ و بوی فرهنگ و متأثر از آن است و بنابراین باید به روشی فرهنگی بررسی شود. از این رو بی‌توجهی به مؤلفه‌های فرهنگی زندگی انسان، منجر به سردرگمی و ناکارآمدی نظام تعلیم و تربیت در مواجهه با انسان و تربیت او خواهد شد. از این رو در این پژوهش از بینش انسان‌شناختی برای نگرستن به مسائل مرتبط با یاددهی و یادگیری و پاسخ‌دادن به پرسش‌هایی از این دست بهره می‌بریم:

منظور از انسان‌شناسی فرهنگی چیست و مؤلفه‌های اساسی آن کدامند؟

ملاحظات انسان‌شناسی فرهنگی در تعلیم و تربیت چیست و ویژگی‌ها و مؤلفه‌های تعلیم و تربیت از منظر این رویکرد کدام است؟

پیشینه پژوهش

پژوهش‌های صورت‌گرفته در خصوص تعلیم و تربیت و انسان‌شناسی فرهنگی را می‌توان از چند نظر دسته‌بندی کرد: پاره‌ای از پژوهش‌ها به تبیین رویکرد فرهنگی به آموزش پرداخته‌اند، برخی نادیده گرفتن تجارب فرهنگی دانش‌آموزان توسط مدرسه را مورد انتقاد قرار داده‌اند، برخی به صورت موردی، به آموزش علوم تجربی با رویکرد فرهنگی پرداخته‌اند و برخی دیگر مسائل آموزشی را به روش مردم‌نگارانه مورد بررسی قرار داده‌اند. پاره‌ای از مهم‌ترین این پژوهش‌ها به شرح زیر است:

احمدزاده (۱۴۰۲) در رساله دکتری خود با عنوان «خودمردم‌نگاری انتقادی تجارب

زیسته دانش‌آموزان کورد پایه اول دبستان در مواجهه با گفتمان مدرسه»، ضمن انتقاد به نادیده گرفتن زمینه‌های فرهنگی در مدرسه و دشواری‌های گذار از فرهنگ زیسته خود به فرهنگ مد نظر مدرسه، به‌ویژه برای دانش‌آموزان پایه اول، با روش خودمردم‌نگاری انتقادی و استفاده از خاطرات و تجارب زیسته خود به‌عنوان دانش‌آموز کلاس اول دبستان در سال ۱۳۶۹، تجارب زیسته او به‌عنوان معلم اول دبستان از سال‌های ۱۳۹۵ تاکنون در شهر مریوان کردستان و تجارب اطلاع‌رسان‌هایی از خانواده و مدرسه، از جمله معلمان و مادران، به این نتیجه رسیده است که مواجهه با آموزش‌های مدرسه‌ای برای دانش‌آموزانی که فرهنگ آن‌ها با فرهنگ مدرسه متفاوت است، تنش‌های زبانی، فرهنگی و هویتی بسیاری را به‌وجود می‌آورد که رفع آن، نیازمند حمایت ویژه نظام آموزشی در توجه به زبان و فرهنگ مادریشان است.

نیکنام و همکارانش (۱۳۹۰)، در پژوهش خود با عنوان «آموزش علوم تجربی و فرهنگ؛ تبیین انسان‌شناختی یادگیری علوم تجربی»، به تبیین رویکرد انسان‌شناختی به آموزش علوم تجربی و تأثیر بالقوه این رویکرد در نگرستن به مسائل و چالش‌های پیش روی یادگیری و تدریس علوم تجربی پرداخته و کوشیده‌اند ضمن تبیین تمایز رویکرد انسان‌شناختی به آموزش علوم، از دیدگاه‌هایی همچون ساخت‌وسازگرایی شخصی (دیدگاه روان‌شناسانه) و ساخت‌وسازگرایی اجتماعی (دیدگاه جامعه‌شناسانه)، به ابعاد معرفت‌شناختی، پداگوژیک و روش‌شناسانه انسان‌شناسی فرهنگی بپردازند.

فاضلی (۱۳۹۰)، در اثر خود با عنوان «مردم‌نگاری آموزش»، ضمن پرداختن به برخی ابعاد و تعاریف رویکرد فرهنگی به آموزش و پرورش، به ذکر چند مطالعه در حوزه آموزش با رویکرد مردم‌نگاری که آن را روش مورد استفاده در انسان‌شناسی می‌داند پرداخته است؛ موضوعاتی چون معلمی از رویکرد فرهنگی، چالش‌های فرهنگی فاوا (فناوری اطلاعات و ارتباطات) در آموزش و پرورش و...

سرکارآرانی (۱۳۹۰) در اثر خود با عنوان «فرهنگ آموزش و یادگیری»، با رویکردی فرهنگی به فرایند آموزش و یادگیری و با بهره‌گیری از روش‌های تحقیق توصیفی، تطبیقی، مطالعه موردی و مردم‌نگاری تلاش کرده است تا مهم‌ترین ریشه‌های پیشرفت و موفقیت آموزش و پرورش ژاپن که بسیار متأثر از فرهنگ این کشور است را تبیین کند و تصویری فرهنگی از ویژگی‌های فرایند آموزش و یادگیری در شرق و غرب ارائه دهد. از نظر وی، رویکرد فرهنگی به آموزش، رهیافتی تازه برای ترویج گفتمان انتقادی در علوم تربیتی به‌ویژه روش‌های آموزش و یادگیری، مطالعات برنامه‌درسی و پژوهش‌های

نظری و عملی این حوزه از دانش بشری است.

نلر (۱۳۸۸) در کتاب «انسان‌شناسی تربیتی»، برای نخستین بار ایده ارتباط بین دو علم انسان‌شناسی و تربیت را مطرح کرده است. وی در اثر خود پس از معرفی رویکردهای نظری انسان‌شناسی تعلیم و تربیت، تلاش می‌کند تا با استفاده از این تئوری‌ها، مسائل مربوط به آموزش و پرورش را توضیح دهد.

در کنار پژوهش‌های فوق، می‌توان از پژوهش‌های دیگری نام برد که بررسی تاریخچه و نحوه شکل‌گیری و اضافه‌شدن رویکرد فرهنگی به حوزه انسان‌شناسی را وجهه همت خود قرار داده‌اند و می‌توان اهمیت، ضرورت و دلایل شکل‌گیری نگرش فرهنگی به مسائل انسانی را به‌خوبی از آن‌ها استنباط کرد. به‌عنوان مثال، انواری (۱۳۹۵)، در پژوهش خود با عنوان «انسان‌شناسی زیستی در قرن بیست‌ویکم»، تاریخچه تحولات انسان‌شناسی زیستی و چگونگی شکل‌گیری رویکرد فرهنگی به انسان‌شناسی را تشریح می‌کند. از دید وی، تخصصی‌شدن و جزئی‌نگری بیش از حد علوم، موجب شد موضوعات علمی، فارغ از خاستگاه و زمینه‌های فرهنگی آن‌ها بررسی شوند و اعتراض به این امر، برای اولین بار موجب شکل‌گیری رویکرد فرهنگی به علم انسان‌شناسی زیستی شد.

در بررسی و ارزیابی پژوهش‌های صورت‌گرفته در حوزه انسان‌شناسی فرهنگی و تعلیم و تربیت، باید گفت جای خالی پژوهشی که به‌نحو جامع و متمایز به چیستی و مؤلفه‌های تعلیم و تربیت با رویکرد انسان‌شناسی فرهنگی و تحلیل محتوای نظریات و پژوهش‌های انجام‌شده پردازد خالی است.

مبانی نظری پژوهش

اصطلاح «آنتروپولوژی» به‌معنای «مطالعه و شناخت انسان» است (هیلند اریکسون و فین، ترجمه بلوکباشی، ۱۳۹۵: مقدمه مترجم) و انسان‌شناسی از کهن‌ترین تلاش‌ها و معارف بشر به‌شمار می‌رود، زیرا انسان همواره در جستجوی منشأ پیدایش خود بوده و داستان‌ها و افسانه‌های زیادی برای آن ساخته و پرداخته است (خسروپناه و میرزایی، ۱۳۸۹: ۳۶). انسان‌شناسی، حوزه مطالعاتی وسیع و گسترده‌ای است و هر راهی که بتواند شناخت و دانشی درباره انسان برای ما فراهم آورد، به‌نوعی در قلمرو «انسان‌شناسی» قرار می‌گیرد. از این رو، می‌توان چنین نتیجه گرفت که آنچه معرفت‌های مختلف در مورد انسان را ذیل

عنوان مشترک «انسان‌شناسی» قرار می‌دهد، نه اشتراک در روش، بلکه اشتراک در موضوع (انسان و شناخت او) و برخی اهداف مشترک است (شمشیری، ۱۳۹۵: ۱۰).

انسان‌شناسی در عالم شرق، بیشتر قالبی مذهبی داشته است (خسروپناه و میرزایی، ۱۳۸۹: ۳۶)؛ اما جهان غرب از لحاظ تاریخی، سه دوره را در رابطه با انسان‌شناسی پشت سر گذاشته است؛ دوره اول که می‌توان آنرا «دوره فلسفی» نامید، با فلاسفه‌ای همچون سقراط شناخته‌شده که با شعار «خودت را بشناس»، انسان را موضوع تفکر و اندیشه فلسفی خود قرار داده بود. مرحله دوم که می‌توان آنرا مرحله «انسان‌شناسی دینی» نام نهاد، با ورود دین مسیحیت وارد اندیشه و فرهنگ غرب شد و نگرشی ایمان‌گرایانه و معطوف‌به‌کتاب مقدس داشت و به دلیل کم‌رنگ کردن نقش عقل و تضاد با بسیاری از مضامین عقلی، با ظهور رنسانس تا حد زیادی کنار گذاشته شد. در مرحله سوم، انسان‌شناسی در غرب به‌عنوان علمی مستقل و دارای خصلت میان‌رشته‌گی مطرح شد (واعظی، ۱۳۷۷: ۶)؛ بنابراین می‌توان گفت که انسان‌شناسی مصطلح امروزی در غرب، بیش از آن‌که صرفاً به مواردی چون معرفت نفس و یا خودشناسی بپردازد، در دایره‌ای وسیع‌تر، به‌عنوان رشته‌ای علمی مطرح است که سایر انواع انسان‌شناسی و هرگونه شناختی از انسان نیز به آن مرتبط می‌شود.

روش پژوهش

پژوهش حاضر با رویکرد کیفی و روش تحلیل محتوا^۱ انجام شده است. تحلیل محتوای کیفی که در رشته‌هایی همچون ارتباطات، جامعه‌شناسی، علوم سیاسی و روان‌شناسی، کاربرد گسترده‌ای دارد، روشی برای شناسایی، تحلیل و تفسیر الگوهای معنایی داده‌های کیفی و مقوله‌های زیربنایی است و براین فرض بنا شده است که با تحلیل پیام‌های زبانی می‌توان به کشف معانی، اولویت‌ها، نگرش‌ها، شیوه‌های درک و سازمان‌یافتگی جهان دست‌یافت. بر اساس تقسیم‌بندی میرینگ^۲ (۲۰۰۰) از روش‌های تحلیل محتوا، این روش با سه الگوی کمی، کیفی قیاسی و کیفی استقرایی انجام می‌شود. برای انجام این پژوهش، از الگوی تحلیل محتوای کیفی استقرایی استفاده شده است. در الگوی استقرایی، پژوهشگر خود به استخراج مولفه‌ها اقدام می‌نماید. تحلیل محتوای کیفی استقرایی با مراجعه مستقیم به داده‌ها و حرکت از متن به سمت بیرون، می‌کوشد به نوعی جمع‌بندی نظری و قواعد عام از آنها دست پیدا کند. در تحلیل

محتوای استقرائی، رسیدن به دریافتی جدید از یک حوزه، ارائه نظریه، مدل، الگو و چارچوبی نوین در یک زمینه مطالعاتی مد نظر است. در جریان استقرا، محقق به فهم درونی و حرکت به لایه‌های عمیق موضوع حرکت می‌کند، از استقرای خام، دور شده و به نوعی با استفهام پیوند می‌یابد (تبریزی، ۱۳۹۳).

یافته‌های پژوهش

انسان‌شناسی به مثابه یک علم میان‌رشته‌ای:

چنان‌که ذکر شد، انسان‌شناسی غرب با ورود به مرحله سوم تحول خود، به صورت یک علم مستقل مطرح شد که در اشکال ابتدایی خود، ضمن مطالعه خصوصیات جسمانی و طبیعی انسان، غالباً از درک تأثیرات گسترده فرهنگ بر حوزه‌های مطالعاتی خود غافل بود، اما پس از قرن نوزدهم، بر اثر پیشرفت علوم و کاوش‌های جدید انسان‌شناسان، این علم توسعه بیشتری یافت و یک شاخه مشخص به نام انسان‌شناسی فرهنگی^۱ از آن منشعب گردید (قرائی مقدم، ۱۳۸۲: ۱۴-۱۳) که در آن تأکید بر فرهنگ و شناسایی آن است. انسان‌شناسی فرهنگی روند رشد تمدن و فرهنگ و منش‌های فرهنگی گروه‌های انسانی را بررسی می‌کند. این شاخه در آغاز تحت تأثیر افکار بوآس^۲ در آمریکا و مالینوفسکی^۳ در انگلستان پا گرفت (امین‌پور، ۱۳۹۳).

از آن‌جا که هیچ چشم‌اندازی وحی‌وار در یک بستر تاریخی- اجتماعی ظهور نمی‌کند، بلکه حاصل رابطه با آن بستر است؛ بستری که علاوه بر شرایط سیاسی و اجتماعی و فرهنگی، نظریات و چشم‌اندازهای هنجاری آن برهه را نیز شامل می‌شود (فاضلی و مرادی، ۱۳۹۷: ۱۳)، شکل‌گیری علم انسان‌شناسی فرهنگی نیز ماحصل برخی تحولات و به مثابه سنتزی نوین در درک اهمیت زمینه‌ای فرهنگ در شکل‌دهی به انسان و متعلقات وی محسوب می‌شود. از این‌رو بررسی روند تحول اشکال ابتدایی انسان‌شناسی و چرخش در تأکید آن‌ها به سمت محوریت‌دادن به فرهنگ، نشانگر آمیختگی جدایی‌ناپذیر فرهنگ با انسان و حیات اوست.

برای مثال، از این چرخش گفتمانی می‌توان از انسان‌شناسی زیستی^۴ نام برد که به عنوان یکی از اولین اشکال انسان‌شناسی، از قرن نوزدهم تا اواسط قرن بیستم، به دلیل علاقه به کشف منشأ انسان، کشف سرزمین‌های جدید توسط سفیدپوستان اروپایی و مواجهه

با جمعیت‌های انسانی گوناگونی که از نظر ظاهری، فرهنگی و زبانی با آن‌ها متفاوت بودند، مطالعه «نژاد» را درپیش گرفته بود. در این زمان، تحت تأثیر آموزه‌های کلیسا و طبقه‌بندی لینه‌ای، نژاد به عنوان امری غیرقابل تغییر و ثابت در نظر گرفته می‌شد و تأثیر محیط در شکل‌گیری گونه‌های نژادی مختلف نادیده گرفته می‌شد. در نتیجه اعتقادی به تکامل تدریجی گونه‌ها وجود نداشت. شکل‌گیری سیاست‌های «به‌نژادی» که منجر به برآمدن نازیسم و اندیشه نژاد خالص شد برآیند چنین تفکراتی بود. به تدریج از دهه ۱۹۶۰، با مطالعات افرادی همچون فرانس بوآس که از جمله انسان‌شناسان فرهنگی پیشگام محسوب می‌شود، مطالعات انسان‌شناسی زیستی شکلی فرهنگی به خود گرفت (Little & Sussman, 2007: 2) و علاقه به مطالعه تأثیرات محیط فرهنگی - اجتماعی بر تنوع زیستی انسان، با مطالعه وی و برخی از دیگر انسان‌شناسان روبه‌رشد نهاد. علاوه بر چنین مطالعاتی، کمرنگ‌شدن موضوع نژاد و رشد جنبش‌های ضدنژادگرایی بعد از جنگ جهانی دوم و رشد مطالعات ژنتیک، منجر به اضافه‌شدن موضوعات جدید به مطالعات انسان‌شناسی زیستی و بازگشتی دوباره به نظریه چارلز داروین^۱ در نیمه دوم قرن بیستم شد که به گونه‌های مختلف به شکلی در حال تطور، غیریستا و متأثر از محیط فرهنگی و اجتماعی می‌نگریست (انواری، ۱۳۹۵: ۱۲۱).

یکی دیگر از عوامل مؤثر بر شکل‌گیری مطالعات انسان‌شناسی فرهنگی و گسترش مطالعات بین‌رشته‌ای در انسان‌شناسی، انتقاد به تخصصی‌شدن^۲ شاخه‌های انسان‌شناسی و جزئی‌نگری در آن بود که آنرا از نگاه چندجانبه به پدیده‌های اجتماعی دور می‌کرد (فکوهی، ۱۳۸۶). از نظر افرادی چون کارل مانهایم^۳، تخصصی‌شدن افراطی علوم انسانی و اجتماعی منجر به عقیم‌شدن این دانش‌ها می‌گردد؛ زیرا از طریق مطالعه تخصصی ریز یا بیش‌ازحد ریزشده نمی‌توان به فهم کلیت اجتماعی و فرهنگی که پدیده‌ها به آن تعلق دارند دست یافت. از این رو تخصصی‌شدن این دانش‌ها، به جای پیشبرد مرزهای این علوم، آن‌ها را از دستیابی به نظریه و فهم همه‌جانبه بازمی‌دارد (فاضلی، ۱۳۹۰: ۲۶).

بنابراین در نگرش جدید به انسان‌شناسی، تأکید بر این بود که در طول هزاره اخیر با پیشرفت سریع و چشم‌گیر فناوری، این فرهنگ است که ضمن ایجاد تغییر در

1. Race

2. Charles Robert Darwin

3. Specialization

4. Karl Mannheim

محیط زیست، بر وضعیت جسمانی انسان و حتی گونه‌های دیگر تأثیرگذار بوده است، نه طبیعت (انواری، ۱۳۹۵: ۱۲۲).

مشهورترین تعریف ارائه‌شده از فرهنگ که از قدم‌های اساسی در انسان‌شناسی فرهنگی محسوب می‌شود و رویکردی تکاملی به فرهنگ دارد، متعلق به ادوارد تیلور^۱، مردم‌شناس انگلیسی است. وی در کتاب مشهور خود با عنوان «فرهنگ ابتدایی»^۲ در سال ۱۸۷۱ میلادی، فرهنگ را مجموعه تلاش‌های بشر برای تطبیق یافتن با محیط خویش و اصلاح طرز زندگی‌اش تعریف می‌کند. از دیدگاه او، فرهنگ، مجموعه‌ای پیچیده از شناخت‌ها، باورها، ارزش‌ها، هنر، اخلاقیات، حقوق و قوانین، آداب و رسوم، رفتارها و هرگونه قابلیت و عاداتی است که انسان به‌عنوان عضوی از جامعه کسب کرده است. دیدگاه وی امروزه از پذیرفته‌شده‌ترین دیدگاه‌ها در باب فرهنگ و آمیختگی آن با انسان است.

از این‌رو، فرهنگ، «نظام معنایی» جامعه است؛ نظامی که افراد، در پرتو آن جهان هستی، طبیعت، رفتارهای خود و رفتارهای دیگران نسبت به خود را معنا و تفسیر می‌کنند و با خلق «نظام‌های فرهنگی»، نمادها و معانی را از طریق فرایندهای یاددهی و یادگیری، نسل اندر نسل به یکدیگر منتقل و بر روی هم انباشته می‌سازند (فاضلی، ۱۳۹۰: ۱۱۳-۱۱۰) و انسان‌شناسی فرهنگی نیز نوعی فرهنگ‌شناسی است که ضمن مطالعه فرهنگ در زمان و مکان، می‌کوشد تا چگونگی انطباق‌پذیری و سازش انسان را با محیط فیزیکی و اجتماعی‌اش مطالعه کند (قرائی‌مقدم، ۱۳۸۲: ۱۸). در رویکرد زیستی- فرهنگی، زیست‌شناسی انسانی^۳ با فرهنگ در تعامل است و تنها در پرتو فرهنگ می‌تواند درک شود. فرهنگ هم بر محیط ما اثر می‌گذارد و هم بر شیوه واکنش ما به آن محیط مؤثر است (Stinson and others, 2012: 10). تأثیرات پدیده‌های فرهنگی بر میزان تغییرات آلی^۴ و در نتیجه شکل دادن به ژنوم انسان، صفت تحمل لاکتوز و کنترل وزن بدن که عوامل اجتماعی- فرهنگی مانند طبقه اجتماعی، جنسیت، تبلیغات و رسانه و مصرف غذاهای آماده و فست‌فود بر آن مؤثرند، نمونه‌هایی از تأثیرات پدیده‌های فرهنگی بر زیست‌شناسی و تطور انسان است (Standford et al, 2013: 40). می‌توان نتیجه گرفت موقعیت‌های فرهنگی که بر جسم انسان تأثیرگذارند،

1. Edward Burnett Tylor
2. Primitive Culture
3. Human Biology

۴. آل ژن کنترل‌کننده یک صفت است که در جایگاه خاصی بر روی کروموزوم قرار دارد.

گاه بسیار پیچیده‌اند و مطالعه آن‌ها به‌سادگی مطالعه عوامل زیستی صرف نیست. آنچه بن‌مایه اولیه تفکر انسان‌شناختی را تشکیل می‌دهد، شناخت «دیگری» و سایر فرهنگ‌هاست (ریویر، ۱۳۷۹: ۲۲۶)، اما در چند دهه اخیر، انسان‌شناسان به مطالعه فرهنگ خود نیز پرداخته‌اند. مارلین استراثن^۱ این نوع انسان‌شناسی را «خود-انسان‌شناسی»^۲ یا «انسان‌شناسی خود» می‌نامد (Strathern, 1987:17) که برخی آن‌را «انسان‌شناسی در خانه»^۳ نیز می‌نامند.

از جمله مزایای خود-انسان‌شناسی، تسلط انسان‌شناس به زبان و فرهنگ بومی جامعه مورد بررسی و داشتن تجربه زیسته عمیق در خصوص آن است. اگرچه توصیف‌های مردم‌شناسانه برای بومیانی که مورد مطالعه قرار می‌گیرند، در نگاه ابتدایی به‌دلیل خوگرفتن به فرهنگ خود و عادی و کم‌اهمیت شدن کنش‌های آن‌ها درون فرهنگشان بسیار ساده، بدیهی و پیش‌پا افتاده است، با این حال می‌توان گفت که خود-انسان‌شناسی، به‌نوعی «خود-اندیشی»^۴ است و خود انسان‌شناس، ضمن ایفای نقش مردم‌نگار حرفه‌ای که به تولید دانشی نظام‌یافته از تفسیر کنش‌های اجتماعی می‌پردازد و با ایفای نقش نویسنده که به بازنمایی و عرضه تجربه مردم در پرتو نظریه‌های انسان‌شناختی در قالب‌های تازه‌ای اقدام می‌کند، به‌طورهمزمان، وظیفه حرفه‌ای خوداندیشی، آشکارکردن و حتی به‌چالش کشیدن مفروضات بنیادین جامعه خود را به انجام می‌رساند (فاضلی، ۱۳۸۸: ۱۷۳).

تغییر پارادایمی انسان‌شناسی به سمت وسوی خودانسان‌شناسی، به‌تدریج منجر به مطالعه و تمرکز بر نهادها و مراکز آشنا نظیر مدرسه شد و انسان‌شناسی با فاصله گرفتن از رویکرد ابتدایی «تبدیل امور غریب به اموری آشنا»^۵ در مطالعه مردم دوردست، به راهبرد آشنایی‌زدایی^۶ و «تبدیل امور آشنا به اموری ناآشنا و غریب»^۷ پرداخت. در مطالعات انسان‌شناسی تربیتی، اعتقاد بر این است که بسیاری از فعالیت‌ها و امور جاری مدرسه از شدت تکرار و غرق بودن هر روزه افراد درگیر آن، تبدیل به امور و پدیده‌های شفاف و غیرقابل دیدن می‌گردند؛ گویی چیزی برای دیدن وجود ندارد یا اگر هم

1. Marilyn Strathern

2. Auto- anthropology

3. Anthropology 'at home'

4. Reflexivity

5. Making the strange familiar

6. De-familiarization

7. Making the familiar strange

وجود دارد، امری کاملاً بدیهی است که نیازمند تحقیق و پژوهش نمی‌باشد و چنان‌که کلاید کلاک‌هون^۱، انسان‌شناس سرشناس، بیان می‌کند: «امکان اینکه ماهی به وجود آب پی‌ببرد، بسیار مشکل است» (Erickson et al, 2008). بر این اساس انسان‌شناس تربیتی تلاش می‌کند با اتخاذ راهبردهای آشنایی‌زدایی، امکان فاصله‌گرفتن ذهنی از اموری که در بدو امر بدیهی می‌نماید را پیدا کند و آن پدیده‌ها را به‌عنوان مسائلی ناآشنا و جدید مورد تحقیق و کندوکاو قرار دهد (نیکنام و همکاران، ۱۳۹۰: ۲۰).

مهم‌ترین روش مورد استفاده در انسان‌شناسی، روش اتنوگرافی^۲ (قوم‌نگاری یا مردم‌نگاری) است. اتنوگرافی (مردم‌نگاری) به محقق این امکان را می‌دهد که به‌نحو ملموس و محسوس، با نقطه‌نظر فرهنگ خود و دیگر فرهنگ‌ها آشنا شود و درک او از انسان، به‌شیوه‌ای متفاوت از آنچه دیگران از بیرون توصیف و تحلیل می‌کنند، شکل‌گیرد (فاضلی، ۱۳۹۰: ۱۳۵). مردم‌نگاری با اعتقاد به اینکه پیچیدگی‌های زندگی انسانی و تعامل اجتماعی را نمی‌توان به تجربیات آزمایشگاهی در محیطی کنترل‌شده تقلیل داد، به مطالعه زندگی در شرایط طبیعی می‌پردازد و با استفاده از تکنیک‌های تحقیقی و روش‌های مختلف، سعی دارد پیچیدگی پدیده مورد مطالعه را درک و فهم کند و مورد توصیف قرار دهد.

علاوه بر مردم‌نگاری، می‌توان از قوم‌شناسی^۳ نیز به‌عنوان یکی از روش‌های جمع‌آوری اطلاعات توسط انسان‌شناسان فرهنگی نام برد (بیئتس و پلاگ، ۱۳۹۰: ۳۷). اگرچه تفکیک کامل بین دو روش قوم‌نگاری و قوم‌شناسی امکان‌پذیر نیست، اما به عقیده کلود لوی اشتراوس^۴ قوم‌نگاری شامل مشاهده و تحلیل گروه‌های انسانی با توجه به ویژگی‌های خاص آنان است که هدف از آن انعکاس هرچه درست‌تر جریان حیات در هریک از آنهاست، در حالی که مردم‌شناسی اسناد و مدارک حاصل از مردم‌نگاری را در جهت مقایسه‌ها مورد استفاده قرار می‌دهد.

گنز و کوتاک^۵ (۲۰۱۲) در کتاب «انسان‌شناسی و فرهنگ» یکی از مهم‌ترین تفاوت‌های انسان‌شناسی و سایر حوزه‌ها را رویکرد کل‌گرایانه^۶ آن برمی‌شمارند. این خصلت انسان‌شناسی، درعین‌هویت بخشی به آن، حالتی میان‌رشته‌ای نیز به آن

می‌بخشد؛ یعنی انسان‌شناسی در کنار استفاده از یافته‌های علوم انسانی و اجتماعی، نیازمند استفاده از داده‌ها، تکنیک‌ها و نظریه‌های علوم فیزیک، شیمی، زمین‌شناسی، گیاه‌شناسی، جانورشناسی و دیرینه‌شناسی برای فهم عناصر باقی‌مانده از دوران کهن است (Genz & Kotak, 2012: 16). کل‌گرایی مطالعه تمامی ابعاد و زوایای یک پدیده در بستر اجتماعی به‌منظور دیدن ربط و نسبت آن با کل اجزاء جامعه را مورد توجه قرار می‌دهد. به عبارت دیگر؛ دیدن همه‌چیز درباره یک‌چیز، نه دیدن یک‌چیز درباره همه‌چیز! از این رو، مطالعه هر پدیده اجتماعی، هر چند هم که کوچک باشد، دریچه‌ای به سوی تمام جامعه است؛ بنابراین می‌توانیم انسان‌شناسی را حوزه‌ای بین‌رشته‌ای بدانیم که همسو با سایر علوم، به درک بهتر، معتبرتر و همه‌جانبه‌تر جهان انسانی و طبیعی کمک می‌کند. همکاری میان‌رشته‌ای زمانی رخ می‌دهد که نمی‌توان مسئله مورد نظر را به چند بخش تقسیم کرد و باید آن را به‌طور کلی و از نقطه‌نظر رشته‌های مختلف مورد بررسی قرار داد (See Roland, 2009: 15). در چنین حالتی، دسته‌ای از موضوعات که بدون متولی معرفتی مانده‌اند یا با وجود داشتن متولی معرفتی، همه جوانب آن به‌صورت یک‌جا و تحت لوای یک رشته خاص، قابل بررسی نیست، زیرمجموعه یک رشته خاص قرار می‌گیرند (بحرانی، ۱۳۸۹: ۶).

به عقیده فاضلی (۲۰۱۰) در پارادایم انسان‌شناسی جدید می‌توان ویژگی‌هایی چون مطالعه جوامع معاصر و کلان‌شهرها و شهرها؛ تاکید بر خود و فرهنگ خود؛ تاکید بر تحلیل و تفسیر و شناخت انتقادی؛ خصلت بازانديشانه؛ عدم اعتقاد به این که در تحلیل می‌توان بی‌طرف بود و هر فرد، دارای جهت‌گیری خاص است؛ جستجوی شباهت‌ها در طرز عمل و مکانیسم‌های درونی فرهنگ؛ تاویلی و تفسیری بودن و تلاش برای فهم معانی فرهنگی و زمینه‌یابی تاریخی در کشف معنای پدیده‌ها را برشمرد (فاضلی، ۱۳۸۸: ۱۶۷).

علاوه‌بر کل‌نگری که به توضیح آن پرداختیم، مؤلفه‌ها و ویژگی‌های دیگری همچون مقایسه‌گرایی، کل‌گرایی^۱، مردم‌نگاری و بوم‌گرایی^۲ را نیز می‌توان برای انسان‌شناسی فرهنگی ذکر کرد (فاضلی، ۱۳۹۰).

بوم‌گرایی که می‌توان آن را معادل نگاه از درون^۳ دانست، در مقابل نگاه از بیرون^۴

1. Holism

2. Native point of view

3. Emic

4. Etic

قرار دارد. در روش نگاه از درون، چارچوب‌ها و فرایندهای فکری و تجربه زیسته افراد بومی، برای توصیف نگرش‌ها و رفتارهایشان به کار می‌رود، در حالی که در نگاه از بیرون، سلسله‌مقولاتی بیرونی برای توصیف واقعیت اجتماعی به کار گرفته می‌شود و مفاهیم پیشینی از قبل موجود را بر قامت موضوع مورد مطالعه می‌پوشانیم (نیکنام و همکاران، ۱۳۹۰: ۱۴).

چنان‌که ذکر شد، در انسان‌شناسی فرهنگی، تأکید بر فرهنگ و شناسایی آن است و از این‌رو هر حوزه مطالعاتی مربوط به انسان، به شرط محوریت دادن به فرهنگ و نقش آن در شکل دادن به حیات اجتماعی، در حوزه انسان‌شناسی فرهنگی قابل مطالعه و بررسی است. پس پدیده‌های یک قوم یا یک گروه از طریق فرهنگ قابل تبیین هستند و فرهنگ، کلید فهم آنان است (ساروخانی، ۱۳۷۰: ۳۳)، چنان‌که دورکهم^۱ نیز معتقد است همه پدیده‌های اجتماعی بنابه‌ضرورت یک بعد فرهنگی دارند (پهلوان، ۱۳۹۰: ۷۰). در برداشت انسان‌شناسانه از فرهنگ، فرهنگ غالباً در وجه زیست‌شده و معنا ساز آن مد نظر است و کمتر به معنای آن به عنوان امری والا و آرمانی توجه می‌شود و چنان‌که ریویر (۱۳۷۹) معتقد است، یکی از مهم‌ترین محورهای آن، نسبی‌گرایی فرهنگی است (ریویر، ۱۳۷۹: ۲۷). از این‌رو به شرط محوریت دادن به فرهنگ، گستره مطالعات انسان‌شناسی فرهنگی را می‌توان به وسعت جهان انسان و هرآنچه ساخته و پرداخته و متعلق به اوست دانست.

پاسخ به سؤال اول: منظور از انسان‌شناسی فرهنگی چیست و مؤلفه‌های اساسی آن کدامند؟

با توجه به آنچه در خصوص انسان‌شناسی فرهنگی ذکر شد، می‌توان مؤلفه‌های آن را به شرح زیر خلاصه کرد:

- مؤلفه‌های انسان‌شناسی فرهنگی؛
- زاویه دید و چشم‌اندازی که فعالیت‌ها و ایده‌های انسانی را اموری با ماهیت فرهنگی می‌داند؛
- تأکید بر فرهنگ و شناسایی آن؛ همه ارکان حیات اجتماعی بر محور فرهنگ جای یافته‌اند و با توجه به نوع فرهنگ شکل می‌گیرند؛
- فراهم‌آوردن امکان خوداندیشی بازاندیشانه و توصیف‌های هوشمندانه در خصوص مفروضات پیدا و پنهان جامعه خود با ایفای وظیفه حرفه‌ای خوداندیشی و خود-انسان‌شناسی

- تسلط خود- انسان‌شناس به زبان و فرهنگ بومی جامعه مورد بررسی و داشتن تجربه زیسته عمیق در آن؛
- به‌دست‌آوردن توصیف‌های هوشمندانه برای سایر جوامع؛
- تولید دانشی نظام‌یافته از تفسیر کنش‌های اجتماعی؛
- معتقد به عدم عینیت علم و تحلیل علمی و این‌که یادگیری هر علمی، به نوعی اکتساب فرهنگ آن علم است؛
- آشنایی‌زدایی و تبدیل امور آشنا و روزمره به اموری ناآشنا و غریب، برای مطالعه عمیق‌تر و بهتر آن‌ها؛
- نگاه از درون به پدیده‌های فرهنگی که در برابر نگاه بیرونی قرار دارد؛
- راه‌چاره‌ای برای رفع بحران تزلزل در مطالعات مربوط به پیچیدگی‌های انسان و فرهنگ از طریق کل‌نگری و نگرش تعاملی؛
- حوزه‌ای بین‌رشته‌ای که هم‌سو با سایر علوم، به درک بهتر، معتبرتر و همه‌جانبه‌تر جهان انسانی و طبیعی کمک می‌کند؛
- مطالعه جوامع معاصر و کلان‌شهرها و شهرها؛
- تاکید بر تحلیل و تفسیر و شناخت انتقادی؛
- جستجوی شباهت‌ها در طرز عمل و مکانیسم‌های درونی فرهنگ؛
- تاویلی و تفسیری‌بودن و تلاش برای فهم معانی فرهنگی؛
- زمینه‌یابی تاریخی در کشف معنای پدیده‌ها؛
- معتقد به نقش بی‌بدیل فرهنگ در شکل‌دهی به تغییرات انسان در طول هزاره اخیر؛
- معتقد به وجود رابطه‌ای دیالکتیکی بین محیط و فرهنگ و نه رابطه‌ای تقابلی و خطی؛
- معتقد است بدون ورود انسان‌شناسان نمی‌توان به حل مسائل زیست‌محیطی امیدوار بود؛
- معتقد است که فرهنگ می‌تواند باعث شکل‌دادن و تغییر الگوهای مغزی شود؛
- به وجه زیست‌شده و معنا‌ساز فرهنگ که واجد ویژگی نسبی‌گرایی فرهنگی است و با نگاه آرمانی به فرهنگ متفاوت است، توجه می‌کند.

انسان‌شناسی فرهنگی و تربیت:

جورج نلر، استاد برجسته تعلیم و تربیت، چنان‌که خود وی می‌گوید، نخستین کسی است که به موضوع ارتباط میان دو علم تعلیم و تربیت و انسان‌شناسی پرداخته است. وی

شکل‌گیری ایده ارتباط بین این دو علم را مربوط به زمانی می‌داند که طی مطالعاتش در آلمان نازی، سوالاتی در مورد نژاد و فرهنگ نظر وی را به خود جلب کرد. استاد راهنمای او، برانیسلاو مالینوفسکی^۱ بود و چنان‌که خود می‌گوید، انسان‌شناسانی همچون پابلو مارتینز^۲، مانوئل کامیو^۳، رابرت ردفیلد^۴، رالف لنتون^۵ و... نیز او را در رسیدن به درک درستی از انسان‌شناسی آموزش و پرورش هدایت کردند (نلر، ۱۳۸۸: ۱). اقامت طولانی‌مدت در میان جوامع سرخ‌پوست مکزیک، نلر را به این نتیجه رساند که صرف استفاده از رویکردهای تاریخی، فلسفی و سیاسی، نمی‌تواند در شناخت آموزش و پرورش چنین جوامعی مؤثر باشد و انسان‌شناسی، بستر بهتری برای چنین مطالعاتی است. در نتیجه ضمن تألیف کتاب «انسان‌شناسی تربیتی»^۶، این حوزه را یکی از شاخه‌های فرعی انسان‌شناسی فرهنگی می‌داند که محور گفت‌وگوی آن، چرایی و چگونگی تربیت انسان در فرهنگ‌های گوناگون و مطالعه منظم درباره فعالیت آموزش و پرورش از منظر فرهنگی است. از این طریق، دریچه‌ای جدید در مطالعات آموزش و پرورش می‌گشاید که نشان می‌دهد علم انسان‌شناسی با استفاده از مختصات، مفاهیم و روش‌های کاملاً کاربردی‌اش می‌تواند به درون جامعه و نظام آموزش و پرورش راه‌یافته و پیچیدگی‌ها، ابهامات و مسائل فرهنگی جوامع را بدین وسیله از بین ببرد (انصاری، ۱۳۸۳: ۲۰۱). از دید وی، با استفاده از این شاخه علمی که حاصل همکاری انسان‌شناس و معلم برای درک مسائل پیچیده فرهنگی و اجتماعی کلاس درس است، می‌توان مدارس را جهت بخشید، مربیان و معلمان را در آموزش هدایت کرد، دانش‌آموزان را در مسیر و جریانی صحیح از یادگیری قرار داد، کتاب‌های درسی را به بهترین صورت ممکن تألیف نمود و جوامع را از مشکلات و تنش‌های فرهنگی^۷ نجات داد (انصاری، ۱۳۸۳: ۲۰۲).

علاوه بر مطالعات نلر، علاقه‌مندی به ارتباط تعلیم و تربیت و انسان‌شناسی در آثار دیگری نیز نمود یافته است. یکی از آثار مطرح کلاسیک در زمینه انسان‌شناسی سایر

فرهنگ‌ها، سفرنامه مارگارت مید^۱ (۱۹۲۸) در قالب کتاب «بلوغ در ساموآ» است که حاصل حضور نه ماهه مید در میان اهالی جزیره ساموآ و شرح شیوه‌های تربیت کودکان و مواجهه نوجوانان با مسئله بلوغ در آن‌جا است. فعالیت مید و بسیاری از مردم‌نگاران دیگر، نزدیکی متون مردم‌نگاری با سفرنامه‌ها و تأثیرات فرهنگ بر شخصیت و تربیت افراد را آشکار می‌کند.

امروزه شاهد گسترش توجه به مطالعات انسان‌شناسی در نظریات تعلیم و تربیت هستیم و پژوهش‌های تربیتی با فاصله گرفتن از رویکردها و دوره‌هایی چون نگرش‌های فردگرایانه‌تر به یادگیری همچون دیدگاه پیازه^۲، برونر^۳ و آزوبل^۴ و ساخت‌وسازگرایی شخصی^۵ که معتقد به تعریفی از یادگیری هستند که در جریان آن، ذهن با سازمان دادن به خودش، جهان را می‌سازد و یادگیری اساساً نوعی تغییر در ساختارهای ذهنی و شناختی فرد است (Piaget, 1973) و پس از آن، با عبور از رویکردهای اجتماعی‌تر به یادگیری همچون ساخت‌وسازگرایی اجتماعی^۶، نظریه شناخت و وابسته به موقعیت^۷ و شاگردی شناختی^۸ در کلاس درس (Aikenhead, 1996) که معتقد است یادگیری فرایندی اجتماعی، امری وابسته به موقعیت و وضعیت مدار است که محیط یادگیرنده نقش واسطه‌ای و میانجی‌گری را در آن به عهده دارد (نیکنام و همکاران، ۱۳۹۰: ۱۷ - ۱۸)، به رویکرد سومی رسید که می‌توان آنرا رویکرد فرهنگی یا انسان‌شناسانه به آموزش و پرورش نام نهاد. این رویکرد ضمن پذیرش نقش واسطه‌ای محیط در یادگیری، به مطالعه یادگیری در محیط وسیع‌تر فرهنگی^{۱۰} علاقه‌مند است (نیکنام و همکاران، ۱۳۹۰: ۹). دیدگاه افرادی از جمله ویگوتسکی^{۱۱}، نظریه‌های انسان‌شناسی، مطالعات انسان‌شناسی فرهنگی، مباحث جامعه‌شناسی علم، دیدگاه‌های مورخین علم و دیدگاه‌های حاصل از برجسته‌شدن و اهمیت یافتن نقش زبان و تعاملات زبانی در علوم انسانی و اجتماعی، تأثیر بسزایی در شکل‌گیری بسیاری از پژوهش‌هایی که با عنوان

1. Margaret Mead
2. Coming of Age in Samoa
3. Jean Piaget
4. Jerome Bruner
5. David Ausubel
6. Personal constructionism
7. Social constructivism
8. Situated cognition
9. Cognitive apprenticeship
10. Cultural milieu
11. Lev Vygotsky

رویکرد فرهنگی به آموزش مطرح است داشته است (Limkey, 2001).

البته ذکر این نکته لازم است که پرداختن به رویکرد فرهنگی به آموزش و پرورش و اصالت قائل شدن برای این رویکرد در برابر سایر رویکردها، به معنای انکار رویکردهای قبل و کمک آن‌ها به شناخت ابعاد خاصی از انسان و یادگیری او نیست، بلکه اصالت دادن به رویکرد فرهنگی، به این دلیل است که این رویکرد، در قالبی جامع‌گرایانه‌تر و همه‌جانبه‌نگر به آموزش، با لحاظ کردن بافت فرهنگی و اجتماعی و وقوع یادگیری، بصیرت‌های جدید و عمیقی در فهم مشکلات مربوط به یادگیری و تربیت به دست داده است که با سرشت انسان و تجارب زیسته او سازگارتر است.

به این ترتیب می‌توان گفت که چارچوب فرهنگی در تبیین مسائل آموزش و پرورش، رویکردی است که بتواند فرهنگ را در کانون توجه خود قرار دهد و آن را به مثابه متغیری مستقل نسبت به آموزش ببیند. این رویکرد عمدتاً در دهه ۱۹۸۰ شروع شد و در دهه اخیر به نحو گسترده‌ای در گفتمان آموزش و پرورش و مطالعات آن بسط یافته است (فاضلی، ۱۳۹۰: ۳۲).

تردید نیست که استفاده از مفروضات فرهنگی در امر آموزش، گام مهمی در جهت انطباق یادگیری با واقعیت‌های زندگی روزمره دانش‌آموز و کمک به رشد، پالایش و حرکت هرچه بیشتر فرهنگ است. تنها از این طریق است که می‌توان فرهنگ را به آرمان‌ها پیوند زد و انگیزه یادگیری را دوجندان کرد. تنوع و تکثر فرهنگی، اجتماعی و سیاسی از مهم‌ترین ویژگی‌های جهان معاصر است تا آنجا که حتی دموکراسی‌های امروزی به خاطر کم‌توجهی به چگونگی برخورد با پیچیدگی، آمیختگی و تکثرگرایی فرهنگی درون جوامع خویش، با بحران مواجه شده‌اند (Mellucci, 2000). انسان‌شناسی فرهنگی از طریق ایجاد حساسیت و رشد «خرد بومی»، به مقابله با پروژه‌های مسلطی که منجر به نظام‌های نابرابر جنسیتی، نژادی و طبقاتی می‌شود می‌پردازد و بر آموزش به عنوان ابزاری برای نیل به برابری، عدالت اجتماعی و آموزشی و مخالفت با هژمونی حاکم تأثیر می‌گذارد. از این رو رویکرد انسان‌شناسی می‌تواند نوع تحلیل و تفسیرهای ما را از مسائل و وقایع دگرگون کند و از زاویه‌ای همه‌جانبه‌تر و از منظر افراد دخیل به آن‌ها نگاه کند. بی‌شک بدون داشتن چنین نگاهی، هرگونه نظریه‌پردازی و اقدامی منتزع، غیرسودمند و بریده از بافت و زمینه شکل‌گیری مسائل خواهد بود.

به عقیده شارع‌پور (۱۳۹۲)، به‌رغم وجود اشتراکات ارزشی و هنجاری در

سلسله مراتب گروه‌ها و طبقات یک جامعه، یافتن ارزش‌هایی که تمامی گروه‌ها و طبقات در آن مشترک باشند، کار آسانی نیست. در نتیجه نظام آموزشی، ارزش‌ها و ایده‌آل‌های برخی از گروه‌ها و طبقات را منتقل می‌سازد، نه تمامی گروه‌ها را. در این صورت کودکانی که ارزش‌های طبقه و گروه آن‌ها بیشتر در نظام آموزشی منعکس می‌شود، در این نظام موفق‌تر خواهند بود (شارع‌پور، ۱۳۹۲: ۲۸).

بنکس^۱ (۲۰۱۱) نیز معتقد است کودکانی که از فرهنگ مسلط جامعه هستند، شانس بیشتر و بهتری برای یادگیری در مدارس دارند. از دیدگاه فاضلی (۲۰۱۱) این مسئله به‌ویژه برای مدارس روستایی از منظر بی‌توجهی نظام آموزشی به مسائل فرهنگی، طبیعی و تاریخی دانش‌آموزان روستایی بسیار قابل توجه می‌باشد (فاضلی، ۱۳۸۹).

در این راستا نیکنام و همکارانش (۱۳۹۰) معتقدند در بعد روش‌های پژوهش، انسان‌شناسی ضمن فاصله گرفتن از روش‌ها و رویکردهای کمی و آزمایشی که نگاهی ایستا و یک‌سویه به یادگیری دارند، با آشنایی‌زدایی از مدرسه و در نظر گرفتن نهاد آشنا و معمولی مانند مدرسه به عنوان محلی دارای برنامه‌ها و دستورکارهای پنهان و غیرآشکار و در نتیجه میدان دادن به پژوهش‌های کیفی و توجه به بافت و زمینه گسترده فرهنگ زیسته و تجارب هر روزه افراد (معلمان، دانش‌آموزان و به‌طور کلی کارگزاران و عوامل دخیل در یادگیری) که کمتر مجال طرح آن‌را پیدا می‌کنند و به‌واسطه استفاده از مصاحبه‌ها، روایت‌های افراد و مطالعات موردی مشارکتی یا اقدام‌پژوهی که به‌طور گسترده در پژوهش‌های کیفی مورد استفاده قرار می‌گیرد، باعث می‌شود صداهای مشارکت‌کنندگان به‌گونه‌ای جدید شنیده شود و مسائل از دید و منظر آن‌ها بازنمایی شود. به‌عنوان مثال، با ورود به دنیای درون دانش‌آموز، از منظر وی به واکاوی مسائل می‌پردازد و نحوه یادگیری، روش‌ها و شگردهای یادگیری و موانع آن، تغییرات حاصل از یادگیری، نحوه مشارکت در ساخت و معنادار کردن یادگیری، چگونه فهمیدن، ارزش‌ها و ضدارزش‌هایی که در نتیجه آموزش به وی منتقل می‌شود، چگونگی مقاومت در برابر یادگیری برخی علوم و... را به‌نظاره‌می‌نشیند (نیکنام و همکاران، ۱۳۹۰).

امروزه با سلطه فرهنگ غرب بر جهان به واسطه دستاوردهای علمی و فناورانه، بنیان‌های این دیدگاه که فعالیت علمی امری بی‌طرفانه و دارای ابعاد جهان‌شمول می‌باشد، مورد تزلزل واقع شده و در مقابل با دیدگاهی نسبی‌گرایانه‌تر، به نقش واسطه‌ای محیط فرهنگی و غیرفرهنگی در شناخت انسان تأکید می‌شود. به عقیده

افرادی همچون ادگار مورن^۱، هر رفتار انسانی به یک فعالیت ذهنی، یک مولفه ژنتیکی و یک مولفه فرهنگی نیازمند است و وجود هر سه عامل برای رفتار انسان لازم و جدایی‌ناپذیر است (تقی‌زادگان، ۱۳۸۸: ۹۱-۹۲). در حالی که تلقی علم به‌عنوان امری غیرفرهنگی و فارغ از ارزش، موجب می‌شود که عدم یادگیری دانش‌آموزان، غالباً نتیجه مسائل و مشکلاتی در قابلیت‌های ذهنی و شناختی آن‌ها قلمداد شود و از این رو به دانش‌آموزانی که عملکرد تحصیلی خوبی ندارند، برچسب‌هایی همچون کندذهن، تنبل، خنگ، عقب‌مانده و... زده شود. بر اساس رویکرد انسان‌شناسی به یادگیری، می‌توان گفت که یادگیری، صرفاً ماحصل وجود برخی قابلیت‌های ذهنی و شناختی همچون بهره هوشی عادی و یا بالاتر نیست، بلکه تفاوت فرهنگ حاکم بر مدرسه و فرهنگ دانش‌آموزان، باعث عدم درک و شناخت آن‌ها از معنا و مفهوم آنچه آموزش می‌بینند و بروز برخی از مشکلات و اختلالات یادگیری می‌شود. بخش عمده‌ای از مشکلات یادگیری دانش‌آموزان، نه به دلیل اختلالات ذهنی، بلکه حاصل آشنایی غلط و مواجهه نادرست آن‌ها با گفتمان علم و محتوای کتاب درسی و همچنین عدم معناداری و ارتباط آن‌چه می‌آموزند با تجارب زیسته و فرهنگ آنان است. چنان‌که لتور^۲ (۱۹۸۷) معتقد است مجموعه‌ای از عوامل انسانی و غیرانسانی وجود دارند که در قالب شبکه‌ای از عوامل گوناگون بر پذیرش یا عدم پذیرش گزاره‌ها از سوی کنشگران^۳ اثر می‌گذارند. در نهایت باید گزاره‌های مقبول هر شخص را به‌عنوان محصول کنشی انسانی در یک بافت به‌هم‌پیچیده کنشگر- شبکه‌ای بررسی کنیم (لتور، ۱۹۸۷)، به نقل از نیکنام و همکاران، (۱۳۹۰: ۱۶-۱۷). در این دیدگاه وقتی می‌توان گفت دانش‌آموز علوم را یادگرفته است که به مجموعه‌ای از معانی و نمادها دست‌یافته باشد که بتواند بر اساس آن‌ها به تعاملات اجتماعی معنادار در فرهنگ علوم مدرسه‌ای بپردازد. از نظر کسانی که رویکرد فرهنگی- اجتماعی به رشد دارند، کودک نه به‌مثابه دانشمند علوم طبیعی، بلکه به‌دنبال دانش حقیقی است و باید او را به‌عنوان تازه‌واردی به فرهنگی خاص به‌شمار آورد که با یادگیری نحوه نگاه کردن به واقعیت اجتماعی از دید آن فرهنگ، سعی می‌کند در آن اجتماع بومی شود (اتکینسون، ۱۳۸۵: ۱۱۶). حال اگر فاصله این فرهنگ، با آنچه سرمایه‌های فرهنگی بومی دانش‌آموز است زیاد باشد، منجر به اختلال در دیدگاه طبیعی او به زندگی و منحل فهم او خواهد شد و می‌توان چنین

نتیجه گرفت که آموزش، اثر بیگانه‌کنندگی^۱ نسبت به فرهنگ بومی، بحران در هویت و سردرگمی برای دانش‌آموز خواهد داشت. در چنین شرایطی می‌توان چنین ادعا کرد که حتی بسیاری از دانش‌آموزانی که موفق به پشت سر گذاشتن مراحل تحصیل شده‌اند، نه بر مبنای فهم معنا دار و منسجم مواد و محتوای درسی، بلکه بر اساس دانسته‌های جسته‌وگریخته، یادگیری روش‌های پاس‌شدن و مهارت‌ها و فوت‌وفن‌های کسب نمره مانند خودشیرینی کردن، تقلب و... به این نتیجه دست یافته‌اند. در حالی که اگر عکس این اتفاق بیفتد و آموزش مدرسه‌ای از خرد بومی حمایت کند، فرهنگ‌یابی^۲ در دانش‌آموز اتفاق می‌افتد و می‌تواند به تعامل موثری بین خرده‌فرهنگ علم و فرهنگ بومی خود دست یابد.

در مجموع می‌توان گفت که پیشینه فرهنگی دانش‌آموزان بر روش‌های دانستن و یادگیری علوم تأثیر می‌گذارد. این پیشینه فرهنگی در یک روند تکاملی و فرایند تاریخی شکل گرفته است. از نظر ویگوتسکی، انسان‌ها در جریان تکامل خود، به موازات ابداع روش‌هایی برای غلبه بر محیط، ابزارهای روان‌شناختی^۳ مانند نظام گفتاری، نظام‌های محاسباتی، تکنیک‌های کمک‌کننده حافظه، سیستم‌های نماد جبری، هنر، ادبیات، الگوهای مناسبات اجتماعی و تمام انواع علائم قراردادی و بسیاری از چیزهای دیگر که عوامل سازنده فرهنگ هستند را نیز ابداع کردند (کرین، ۱۳۹۸: ۲۹۸). از این رو وقتی در فرایند آموزش و یادگیری، پیشینه فرهنگی دانش‌آموزان را لحاظ می‌کنیم، فراتر از دیدگاه روان‌شناختی و تکوین فردی به مسئله می‌نگریم. این نوع نگرش زاویه دیدی بسیار متفاوت در بررسی وضعیت یادگیری دانش‌آموزان در مقابل ما می‌گشاید.

با توجه به آنچه تاکنون در خصوص نگاه فرهنگی به آموزش و پرورش ذکر کردیم، می‌توان چنین نتیجه گرفت که اولاً؛ هر دانش‌آموزی با فرهنگ خاص خودش وارد کلاس درس می‌شود و فعالیت‌ها و ایده‌های او، اموری با ماهیت فرهنگی است. ثانیاً؛ هر علمی بستر فرهنگی و گفتمانی خاص خودش را دارد. در نتیجه یادگیری مؤثر زمانی اتفاق می‌افتد که این دو فرهنگ، بتوانند تعامل موثری با هم برقرار کنند و می‌توان گفت که یادگیری اصیل، فعالیتی فرهنگی و ماحصل امتزاج معنا دار فرهنگ زیست‌شده فرد و فرهنگ علمی است که بر او عرضه می‌شود. از این رو انتخاب موضعی انسان‌شناختی به آموزش، دلالت‌های مهم معرفت‌شناختی، پداگوژیک و روش‌شناختی

1. Alienation

2. Enculturation

3. Psychological tools

برای پژوهش‌های آموزشی به دنبال خواهد داشت.

پاسخ به سؤال دوم: ملاحظات انسان‌شناسی فرهنگی در تعلیم و تربیت چیست و ویژگی‌ها و مؤلفه‌های تعلیم و تربیت از منظر این رویکرد کدام است؟

خلاصه‌ای از ملاحظات انسان‌شناسی فرهنگی در تعلیم و تربیت و ویژگی‌ها و مؤلفه‌های تعلیم و تربیت از منظر انسان‌شناسی فرهنگی به شرح زیر آمده است:

- تعلیم و تربیت با رویکرد انسان‌شناسی فرهنگی؛
- معتقد است صرف استفاده از رویکردهای تاریخی، فلسفی و سیاسی، نمی‌تواند در شناخت آموزش و پرورش جوامع مؤثر باشد و انسان‌شناسی، محمل بهتری برای چنین مطالعاتی است؛
- انسان‌شناسی با استفاده از مختصات، مفاهیم و روش‌های کاملاً کاربردی‌اش می‌تواند به درون جامعه و نظام آموزش و پرورش راه‌یافته و پیچیدگی‌ها، ابهامات و مسائل فرهنگی جوامع را بدین وسیله از بین ببرد؛
- به چرایی و چگونگی تربیت انسان در فرهنگ‌های گوناگون و مطالعه منظم دربارهٔ فعالیت آموزش و پرورش از منظر فرهنگی می‌پردازد؛
- همکاری انسان‌شناس و معلم برای درک مسائل پیچیده فرهنگی و اجتماعی کلاس درس؛
- با لحاظ کردن بافت فرهنگی و اجتماعی وقوع یادگیری و بررسی فرایندهای تاریخی- اجتماعی شکل‌دهنده آن، بصیرت‌های جدید و عمیقی در فهم مشکلات مربوط به یادگیری و تربیت به دست می‌دهد که با سرشت انسان و تجارب زیسته او سازگارتر است؛
- به مسائلی نظیر قدرت، گفتمان، فرهنگ کلاس درس، ساختار مدرسه و مناسبات میان افراد، محیط‌های سیاسی، اجتماعی و اقتصادی واردکننده فشارهای سیاسی خاص بر دانش‌آموزان و نیز پارادایم‌های فرهنگی- اجتماعی حاکمی می‌پردازد که دانش‌آموزان در فرهنگ‌های مختلف در معرض آن هستند؛
- یادگیری اصیل را فعالیتی فرهنگی و ماحصل امتزاج معنا دار فرهنگ زیست‌شده فرد و فرهنگ علمی که بر او عرضه می‌شود، می‌داند؛
- استفاده از مفروضات فرهنگی در امر آموزش که گام مهمی در جهت انطباق یادگیری با واقعیت‌های زندگی دانش‌آموز و کمک به رشد، پالایش و حرکت هرچه بیشتر فرهنگ است؛
- تحول در نظریات مربوط به اختلالات یادگیری؛ یادگیری، منحصر به قابلیت‌های ذهنی و شناختی دانش‌آموزان نیست، بلکه تفاوت فرهنگ حاکم بر مدرسه و فرهنگ

دانش‌آموزان، باعث عدم درک آن‌ها از معنا و مفهوم آنچه آموزش می‌بینند و بروز برخی از مشکلات و اختلالات یادگیری می‌شود؛

• در مطالعه موضوعات مرتبط با تعلیم و تربیت، به بافت و زمینه گسترده فرهنگ زیسته افراد (معلمان، دانش‌آموزان و به طور کلی کارگزاران و عوامل دخیل در یادگیری) توجه می‌کند،

• واجد خصلت کل‌گرای و مطالعه تمامی ابعاد و زوایای مختلف یک پدیده در بستر اجتماعی آن است؛

• نگاه از درون به تجربه زیسته و نظام مقوله‌سازی افراد مورد مطالعه، به جای اینکه مفاهیم از قبل موجود را بر قامت موضوع مورد مطالعه بپوشاند؛

• راه‌گزینی از ارائه نظریات غیر سودمند انتزاعی و بریده از بافت و چارچوب فرهنگی جامعه که به سرزندگی و شادابی بیشتر فضای فرهنگ و تعلیم و تربیت منجر خواهد شد؛

• فاصله‌گرفتن از روش‌ها و رویکردهای کمی و آزمایشی که نگاهی ایستا و یک‌سویه به یادگیری دارند و میدان‌دادن به پژوهش‌های کیفی از طریق ورود به دنیای درون دانش‌آموز؛

• آشنایی‌زدایی از مدرسه و در نظر گرفتن آن به‌عنوان محلی دارای برنامه‌ها و دستورکارهای پنهان و غیرآشکار؛

• پرورش حساسیت و خرد بومی و ابزاری برای نیل به برابری، عدالت اجتماعی و آموزشی و مخالفت با هژمونی حاکم؛

• فهم تجارب دانش‌آموزان و معنایی که در نتیجه عبورها و گذارهای فرهنگی تجربه می‌کنند،

• برای شناسایی عوامل اخلال‌گر یا حمایت‌گر یادگیری و فهم آن‌ها؛

• شناسایی انواع مقاومت‌هایی که در نتیجه عدم برقراری ارتباط با محتوای آموزشی

و زبان علم در دانش‌آموز ایجاد می‌شود.

نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر در تشریح ویژگی‌های مفاهیم اساسی خود، شامل انسان‌شناسی، انسان‌شناسی فرهنگی و تعلیم و تربیت، ضمن تحلیل مختصات هر کدام از این موارد، با استخراج مؤلفه‌های اساسی انسان‌شناسی فرهنگی و تعلیم و تربیت از منظر انسان‌شناسی فرهنگی، به این نتیجه رسید که بسیاری از خلاها و کژکارکردهای موجود در نظام آموزشی، ماحصل برداشت‌های یک‌جانبه، بیرونی (برداشت سیاسی از انسان، برداشت

اقتصادی از انسان و ... از انسان است و انسان‌شناسی فرهنگی با دارا بودن خصلت‌هایی همچون درون‌بینی، کلی‌نگری، آشنایی‌زدایی و تحول در نحوه نگرش و فهم مسائل مربوط به انسان، می‌تواند در رفع این خلاها کمک شایانی به آموزش و پرورش کند. یکی از انتقاداتی که از نظام آموزشی و به‌ویژه در رابطه با مبانی و فلسفه تعلیم و تربیت در ایران انجام گرفته، بی‌توجهی یا کم‌توجهی به واقعیت‌های میدانی زندگی انسان و به‌تبع آن، واقعیت‌های جاری تعلیم و تربیت است. برای نمونه، لطف‌آبادی (۱۳۸۶) معتقد است که «فلسفه تعلیم و تربیت چنان سرگرم مباحث کلی و دور از واقعیت‌های زندگی فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی، ملی و جهانی است که پرداختن به مسائل عینی زندگی را انحراف از حیطه وظایف خود می‌داند» (لطف‌آبادی، ۱۳۸۶: ۲۶). علاوه بر این، به‌رغم پرداختن به انسان از بعد دینی و فلسفی که معرف ابعاد کلان وجود انسان و شامل دو بعد جسمانی و روحانی می‌باشد و تلاش برای انعکاس این ابعاد در اسناد و محتواهای درسی، در توجه درونی به فرهنگ و زندگی روزمره انسان و آنچه ماحصل قرن‌ها کشمکش و تلاش انسان برای مواجهه با چالش‌ها و غلبه بر مسائل محیطی و سازگاری با محیط از طریق خرد بومی خود است، توجه چندانی صورت نگرفته و این امر، نشانگر کمبود مطالعات انسان‌شناختی فرهنگی در نظام آموزشی است که قادر است در چشم‌انداز و گستره‌ای وسیع‌تر به انسان و مسائل وی بنگرد و مکمل سایر انواع انسان‌شناسی باشد. این در حالیست که یکی از داعیه‌های اصلی نظام تربیتی ما، فرهنگ‌سازی و تسهیل روند رسیدن به تمدن اسلامی است. غافل از این که هرگونه تغییری در فرهنگ را باید از خود فرهنگ آغاز کرد! و این همان چیزی است که انسان‌شناسی فرهنگی در جستجوی آن است.

اگرچه جنبه‌های مغفول مطالعات انسان‌شناسی در آموزش و پرورش بسیار است، اما به‌عنوان مثالی از حوزه‌های مغفول فرهنگی انسان در نظام آموزشی که به‌نحو متناقضی بیان شده است، می‌توان از مفهوم «قومیت» در کتاب‌های درسی نام برد. به عقیده فکوهی (۱۳۸۵)، مسئله قومیت یکی از مهم‌ترین مسائل اجتماعی-سیاسی معاصر به‌شمار می‌آید، لیکن عمدتاً در حوزه سیاسی متبلور شده و در حوزه تربیتی مورد بی‌توجهی واقع شده است (فکوهی، ۱۳۸۵). مشخص نبودن رهیافت کتاب‌های درسی نسبت به مسئله قومیت سبب شده تا در موارد متعدد، محتوای کتاب‌های درسی دارای مطالب تناقض‌آمیز شده که از نتایج آن ایجاد ابهامات آزاردهنده برای دانش‌آموزان و در نتیجه آسیب‌پذیر شدن آنان است. در واقع اشراف کتب درسی بر اهمیت جایگاه قومیت از یک‌سو و بی‌اعتنایی به

جایگاه آن از سوی دیگر به نوعی می‌تواند بیانگر وجود آکسیمورون^۱ یا به تعبیری «ضروری بی‌اهمیت» و «وحدت‌بخش اختلاف‌انگیز» در نوع نگاه کتاب‌های درسی نسبت به جایگاه قومیت باشد (عراقیه و همکاران، ۱۳۹۰: ۷۸-۷۷). در حالی که آموزش و پرورش رسمی می‌تواند با استفاده از محتویات مناسب برنامه‌های درسی موجب ترویج و برجسته‌نمودن فرهنگ کشور و فهم روش‌های بومی اندیشیدن گردد و به‌طور گسترده‌ای در برنامه‌های درسی مورد استفاده قرار گیرد. می‌توان گفت با در نظر داشتن فرهنگ در ابعاد مختلف برنامه درسی اعم از طراحی، تدوین و اجرا می‌توان به غنی‌سازی هرچه بیشتر فرهنگ نیز پرداخت (Willinsky, 2006: 89). این رویکرد صرف نظر از نوع قومیت و فرهنگ دانش‌آموزان، سبب بهبود رشد شناختی، درک نژادی و قومی، تقویت حس اجتماعی، مشارکت مدنی و زمینه‌ساز همکاری فراگیران بر روی پروژه‌های تیمی خواهد بود (Fernandez, 2001).

از منظر دانش برنامه درسی نیز، برنامه‌های درسی یک مقوله آمیخته به فرهنگ بوده که با ضرورت‌ها و اقتضائات فکری، اعتقادی و ارزشی، رابطه محکمی دارد (ملکی، ۱۳۸۵: ۱). باید توجه داشت که انسان‌شناسی فرهنگی با داشتن مشخصه‌هایی همچون کل‌گرایی، می‌تواند به حل مجموعه وسیعی از مسائل آموزشی کمک کند و روشنگر باشد؛ گستره‌ای که می‌تواند نوع نگرش ما به مسائلی همچون افت تحصیلی، تقلب، دلزدگی از تحصیل، ترک تحصیل، عدم معناداری و کاربرد آموزش‌های مدرسه‌ای، رابطه معلم، شاگرد و علم، اصول اخلاقی آموزش و پرورش و... اثرگذار باشد. حتی امروزه رابطه متقابل زیست انسانی، اقتصاد، سیاست و رفتار از حوزه‌های بسیار فعال برای تحقیق به‌شمار می‌روند و رویکرد زیستی - فرهنگی از جمله این رویکردهاست که می‌تواند به حل مسائل معاصر جهان از جمله بحران‌های زیست محیطی، بهداشت و سلامت و تغذیه کمک بسیاری کند (انواری، ۱۳۹۵: ۱۲۰).

انسان‌شناسی فرهنگی می‌تواند ضمن بهادادن به نقش هر دانش‌آموز در رشد فرهنگ، به برجسته‌نمودن عاملیت فرهنگی انسان و توجه به عمل فرهنگی وی کمک شایان توجهی نماید. از این رو همچون روزه‌ای به نقاط تاریک و روشن فرهنگ، به نقد، پالایش، والایش و توسعه آن و مبارزه با آموزش‌های تحمیلی، یک‌سویه، تلقینی و سلطه‌گرانه کمک کند. چنان‌که پائولو فریره^۲ در کتاب «آموزش ستمدیدگان^۳» که آنرا با هدف انسان‌گرایی و توجه به عمل فرهنگی تالیف کرده معتقد است عمل

1. Oxymoron

2. Paulo Freire

3. Pedagogy of Oppressed

فرهنگی، مبتنی بر گفت‌وگو و رابطه تعاملی میان معلم و شاگرد است و تعلیم و تربیت باید به‌جای لفظ‌پردازی و عمل‌گرایی یک‌جانبه، به متغیرهای زمینه‌ای که فرد در آن مشغول زندگی است، توجه کند (قادری، ۱۳۸۹: ۷۷-۷۶).

در نهایت شاید بتوان گفت یکی از دلایل کم‌توجهی یا بی‌توجهی به فرهنگ، این است که ما همچون ماهی، آن‌قدر غرق در آب (فرهنگ) هستیم که وجودش را احساس نمی‌کنیم. از این منظر نیز انسان‌شناسی فرهنگی در قالب خودانسان‌شناسی، با پرابلماتیک کردن، آشنایی‌زدایی و مسئله‌مند کردن آنچه غرق در آن هستیم، آنرا همچون آینه‌ای در مقابل ما قرار می‌دهد و زمینه‌های بازاندیشی در آنرا ایجاد می‌کند.

منابع و مأخذ

- انصاری، فرشته (۱۳۸۳). تاملی در انسان‌شناسی آموزش و پرورش، نامه انسان‌شناسی، ۳(۶)، ۲۰۱ - ۲۱۱.
- امینی، محمد (۱۳۹۱). تبیین برنامه درسی چندفرهنگی و چگونگی اجرای آن در نظام برنامه‌ریزی درسی ایران، فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، ۷(۲۶)، ۱۱ - ۳۲.
- امین‌پور، فاطمه (۱۳۹۳). انسان‌شناسی فرهنگی، برگرفته از سایت:
<http://pajoohe.ir/%D8%A7%D9%86%D8%B3%D8%A7%D9%86%D8%B4%D9%86%D8%A7%D8%B3%DB%8C-%D9%81%D8%B1%D9%87%D9%86%DA%AF%D-B%8C-Cultural-Anthropologya-31639.aspx>
- اتکینسون، ری‌تال و همکاران (۱۳۸۵). روان‌شناسی هیلگارد، ترجمه محمدنقی براهنی، تهران: رشد.
- انواری، زهره (۱۳۹۵). انسان‌شناسی زیستی در قرن بیست و یکم، نشریه پژوهش‌های انسان‌شناسی ایران، ۶(۱)، ۱۳۵ - ۱۵۳. doi:10.22059/ijar.2016.60819
- بحرانی، مرتضی (۱۳۸۹). میان‌رشته‌ای به مثابه مسئولیت: نگاهی هنجاری، مجله مطالعات میان‌رشته‌ای، ۳(۱)، ۱ - ۲۰.
- بیتس، دانیل؛ پلاگ، فرد (۱۳۹۰). انسان‌شناسی فرهنگی، ترجمه محسن ثلاثی، تهران: نشر علمی.
- پهلوان، چنگیز (۱۳۹۰). فرهنگ‌شناسی، چاپ سوم تهران: نشر قطره.
- تبریزی، منصوره (۱۳۹۳). تحلیل محتوای کیفی از منظر رویکردهای قیاسی و استقرایی. فصلنامه علوم اجتماعی، ۲۱(۶۴)، ۱۰۵ - ۱۳۸. doi: https://doi.org/10.22054/qjss.2014.344
- تقی‌زادگان، معصومه (۱۳۸۸). نظری بر هفت جلدی انسان‌شناسی ادگار مورن: انسانیت انسان. مجله کتاب ماه علوم اجتماعی، شماره ۱۶، ۹۰ - ۹۸.
- خسرویناه، عبدالحسین؛ میرزایی، رضا (۱۳۸۹). چیستی انسان‌شناسی، مجله انسان‌پژوهی دینی، ۷(۲۴)، ۶۳ - ۳۵.
- رحمانی، جبار (۱۳۹۲). فرهنگ‌شناسی: میان‌رشته‌ای و علم انسان‌شناسی، فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی، ۵(۳)، ۱ - ۱۹. <https://doi.org/10.7508/isih.2014.19.001>
- ریویر، کلود (۱۳۷۹). درآمدی بر انسان‌شناسی، ترجمه ناصر فکوهی، تهران: نشر نی.
- رولاند، اس (۱۳۸۷). میان‌رشته‌ای، در مجموعه مقالات مبانی نظری و روش‌شناسی مطالعات میان‌رشته‌ای، ۳ - ۴۲.
- ساروخانی، باقر (۱۳۷۰). درآمدی بر دایره‌المعارف علوم اجتماعی، تهران: کیهان.
- شمشیری، بابک (۱۳۹۵). طرحی نو در انسان‌شناسی اسلامی، تهران: نگاه معاصر.
- شارع‌پور، محمود (۱۳۹۲). جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، تهران: سازمان چاپ و انتشارات وابسته به امور خیریه.
- صادقی، علیرضا (۱۳۹۱). ویژگی‌ها و ضرورت‌های برنامه درسی چندفرهنگی (بررسی چالش‌ها و ارائه راهبردها)، راهبرد فرهنگ، ۱۷ و ۱۸، ۹۳ - ۱۲۱.

تعلیم و تربیت با رویکرد انسان‌شناسی فرهنگی؛ چیستی و مؤلفه‌ها

عراقیه، علیرضا؛ فتحی واجارگاه، کوروش؛ فروغی ابری، احمدعلی؛ فاضلی، نعمت‌اله (۱۳۹۰). قومیت، پدیده‌ای آکسیمورون در برنامه درسی صریح مدارس متوسطه ایران، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۱۰ (۴۰)، ۵۷-۸۶. فاضلی، نعمت‌اله (۱۳۹۹). فایل صوتی سخنرانی با عنوان مسئله آموزش. برگرفته از صفحه تلگرامی «دکتر نعمت‌اله فاضلی».

فاضلی، نعمت‌اله؛ مرادی، کامران (۱۳۹۹). مطالعه تاریخ‌مند و دیالکتیکی سیر پیدایش مطالعات فرهنگی؛ مطالعات فرهنگی به‌منابه سنتزی نوین، فصلنامه انجمن ایرانی مطالعات فرهنگی و ارتباطات، ۱۶ (۶۱)، ۱۱-۳۳.

doi: 10.22034/jcsc.2020.40509

فاضلی، نعمت‌اله (۱۳۹۰). مردم‌نگاری آموزش، تهران: نشر علم.

فاضلی، نعمت‌اله (۱۳۸۹). مدرسه و مدرنیته: مردم‌نگاری تجارب دانش‌آموزی در مدرسه روستایی. مجله در فرهنگ و آموزش.

فاضلی، نعمت‌اله (۱۳۸۸). انسان‌شناسی مدرن در ایران معاصر، تهران: انتشارات نسل آفتاب.

فکوهی، ناصر (۱۳۸۶). تاریخ اندیشه و نظریه‌های انسان‌شناسی، تهران: نشر نی.

فکوهی، ناصر (۱۳۸۵). فرهنگ ملی، فرهنگ‌های قومی - جماعتی و بازار اقتصاد صنعتی، نشریه جامعه‌شناسی ایران، ۱۷ (۱)، ۱۲۶-۱۴۸. doi: 20.1001.1.17351901.1385.7.1.5.6

قادری، مصطفی (۱۳۸۹). نظریه انتقادی تعلیم و تربیت: نقد برنامه درسی مدرنیته و سرمایه‌داری متاخر، تهران: یادواره کتاب.

قرائی مقدم، امان‌الله (۱۳۸۲). انسان‌شناسی فرهنگی (مردم‌شناسی فرهنگی)، تهران: ابجد.

کرین، ویلیام (۱۳۹۸). نظریه‌های رشد، مفاهیم و کاربردها، ترجمه غلام‌رضا خوی‌نژاد و علیرضا رجائی، تهران: رشد.

لطف‌آبادی، حسین (۱۳۸۵). رویکردی نو به فلسفه تعلیم و تربیت، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۶ (۲)، ۱۱-۴۲.

لیتل و سوسمان (۲۰۰۷). تاریخچه انسان‌شناسی زیستی، ترجمه یوسف سرافراز، بازیابی از:

<http://anthropology.ir/article/27407.html>

ملکی، حسن (۱۳۸۵). دیدگاه برنامه درسی فطری - معنوی مبتنی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

نیکنام، زهرا؛ مهرمحمدی، محمود؛ فاضلی، نعمت‌اله؛ فردانش، هاشم (۱۳۹۰). آموزش علوم تجربی و فرهنگ: تبیین انسان‌شناختی یادگیری علوم تجربی، فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، ۶ (۲۰)، ۸-۲۶.

نر، جورج (۱۳۸۸). انسان‌شناسی تربیتی، ترجمه محمدرضا آهنچیان و یحیی قائدی، تهران: آبیژ.

واعظی، احمد (۱۳۷۷). انسان از دیدگاه اسلام، تهران: سمت.

هیلند اریکسون، توماس؛ سیورت نیلسن، فین (۱۳۸۷). تاریخ انسان‌شناسی (از آغاز تا امروز)، ترجمه علی بلوکباشی، تهران: انتشارات گل‌آذین.

- Aikenhead, Glen .S. (2008). Science education: border crossing into the subculture of science. *Studies in Science Education*, 27, pp.1-52.
- <https://doi.org/10.1080/03057269608560077>
- Ansari, F. (2013). "Reflection on the Anthropology of Education", *Anthropology Letter*, 3(6) ,pp. 201-211. [In Persian]
- Aminpour, F. (2013). "Cultural Anthropology", taken from the site:
<http://pajoohi.ir/%D8%A7%D9%86%D8%B3%D8%A7%D9%86%D8%B4%D9%86%D8%A7%D8%B3%DB%8C-%D9%81%D8%B1%D9%87%D9%86%DA%AF%DB%8C-Cultural-Anthropologya-31639.aspx>
- Atkinson, R.L. & colleagues. (2006). *Hilgard's psychology*, translated by Mohammad Naghi Baraheni, Tehran: Roshd.
- Anwari, Z. (2015). "Biological Anthropology in the 21st Century", *Journal of Iranian Anthropological Research*, Vol 6(1), pp. 135-153. doi:10.22059/ijar.2016.60819 [In Persian]
- Amini, M. (2012). An Explanation of Multicultural Curriculum and It's Implementation in Iran's Curriculum Development System, *Journal of Curriculum Studies (J.C.S.)*. Vol.7 (26); 2012, pp.11-32. [In Persian]
- Araghieh, A., Fathi Vajargah, K., Foroughi Abari, A.A., & Fazeli, N. A. (2011). Ethnicity: An oxymoron phenomenon in Iran's explicit secondary education curriculum, *Educational innovations quarterly*, number 4, 10th year, pp.57-86. [In Persian]
- Bahrani, M. (2010). "Interdisciplinarity as a responsibility: a normative view", *Journal of Interdisciplinary Studies*, vol 3(1), pp. 1-20. [In Persian]
- Bates, D., & Plag, F. (2013), *Cultural Anthropology*, translated by Mohsen Salasi, Tehran: Scientific Publishing.
- Costa, V .B. (1995). When science is another world: Relationships between worlds of family, friends, school, and science. *Science Education*, 79(3), pp.313-333. doi.org/10.1002/sce.3730790306
- Coburn, W. W. 2000 (). The Nature of Science and the Role of Knowledge and Belief, *Science & Education* 9(3), 000-000. doi:10.1023/A:1008747309880
- Dika, S.L., & Singh ,K. (2002). Applications of Social Capital in Educational Literature: A Critical Synthesis, *Review of Educational Research*, 72(1), pp. 31-60. doi.org/10.3102/00346543072001031
- Erickson, F., et al. (2008). Students' Experience of School Curriculum: The everyday Circumstances of Granting and Assent to Learn in the *SAGE Handbook of Curriculum and Instruction*. Connelly, F.(Ed.). London: SAGE Publications.

- Fazeli, N.A. (2020). The audio file of the lecture titled "Education Issue". Taken from the telegram page of "Dr. Nemat Allah Fazeli".
- Fazeli, N.A., & Moradi, K. (2019). "Historical and dialectical study of the emergence of cultural studies; cultural studies as a new synthesis", quarterly journal of the Iranian Association for Cultural Studies and Communication, Year 16, No. 61, pp. 11-33.
- doi: 10.22034/jcsc.2020.40509 . [In Persian]
- Fazeli, N.A. (2011). *Ethnography of education*, Tehran: Science.
- Fazeli, N.A. (2010). School and modernity: ethnography of student experiences in a rural school. *Journal in culture and education*. [In Persian]
- Fazeli, N.A. (2009). *Modern Anthropology in Contemporary Iran*, Tehran: Nasle Aftab Publications.
- Fakuhi, N. (2007). *History of anthropological thought and theories*, Tehran: Ney Publishing.
- Fakuhi, N. (2006). National Culture, Ethnic-Community Cultures and Industrial Economy Market, *Iranian Sociology Journal*, No. 7(1), pp.126-148.
- doi: 20.1001.1.17351901.1385.7.1.5.6 . [In Persian]
- Fernandez M. (2010). The responsibility for multicultural education :an ethics of teaching and learning . Retrieved from [http:// www.Scu.edu/ethics](http://www.Scu.edu/ethics).
- Genzo, & Kottak, C.P. (2012) *Culture*: New York: McGraw Hill
- Geertz , C. (1983), *Local Knowledge: Further Essays in Interpretive Anthropology*, New York, Basic Books.
- Hyland Erickson, T., & Sievert Nielsen, F. (2008). *History of Anthropology (from the beginning to today)*, translated by Ali Blokbashi, Tehran: Gol Azin Publications.
- Khosropanah, A.H., & Mirzaei, R. (2010). "What is anthropology", *Journal of Religious Anthropology*, 7(24), pp.63-35. [In Persian]
- Crane, W. (۲۰۱۹). *Theories of growth, concepts and applications*, translated by Gholam-Reza Khoinejad and Alireza Rajaei, Tehran: Roshd.
- Waezi, A. (1998). *Man from the perspective of Islam*, Tehran: Samt.
- Latour, B. (1987). *Science in action*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Lemke, J. L. (2001). Articulating communities: Sociocultural perspectives on science education. *Journal of Research in Science Teaching*, 38, pp. 296–316.
- doi: 10.1002/1098-2736(200103)38:33.3.CO;2-I
- Lotfabadi, H. (2006). "A new approach to the philosophy of education", *Quarterly Journal of*

- Educational Innovations, No. 20, Year 6(2), pp.11-42. [In Persian]
- Little & Susman, R. (2007). History of biological anthropology, translated by Yusuf Sarafraz, retrieved from:<http://anthropology.ir/article/27407.html>
- Maleki, H. (2006). The view of natural-spiritual curriculum “based on the philosophy of Islamic education”, Tehran: Institute of Humanities and Cultural Studies. [In Persian]
- Mellucci, A., & Avritzer, L. (2000). Complexity, Cultural Pluralism and Democracy: collective action in the public space. *Social Science Information*, Vol 39(4). doi:10.1177/053901800039004001
- Niknam, Z., Mehromhammadi, M., Fazeli, N. A., & Fardanesh, H. (2011). “Teaching experimental sciences and culture: anthropological explanation of learning experimental sciences”, *Journal of Curriculum Studies*, 6th year, number 20, pp. 8-26. [In Persian]
- Neller, G. (2009). Educational anthropology, translated by Mohammad Reza Ahanchian and Yahya Qaedi, Tehran: Aiezh Publications.
- Pahlavan, CH. (2010). Cultural studies, Tehran: Drops Publishing House, third edition.
- Qaderi, M. (2010). Critical theory of education: Criticism of the curriculum of modernity and late capitalism, Tehran: Yadvare Ketab.
- Qarai-Moghadam, A.A. (2003). Cultural anthropology (cultural Ethnography), Tehran: Abjad.
- Rahmani, J. (2013). “Cultural Studies: Interdisciplinarity and Anthropology”, *Quarterly Journal of Interdisciplinary Studies in Humanities*, Vol 5(3),pp.1-19. <https://doi.org/10.7508/isih.2014.19.001> [In Persian]
- Rivière, C. (2001). An introduction to anthropology, translated by Nasser Fakuhi, Tehran: Ney Publishing.
- Roland, S. (2008). “Interdisciplinarity”, in the collection of articles on the theoretical foundations and methodology of interdisciplinary studies (2008). pp. 3-42.
- Spindler, G.D. (2000). Beth Anne: A Case Study of Culturally Defined Adjustment and Teacher Perceptions. In G.D. Spindler (Ed.). *Education and Cultural Process: Anthropological Approaches* (2nd ed., pp. 230-244). Prospect Heights, IL: Waveland Press.
- Stinson, S., Bogin, B., & O'Rourke, D. (Eds.). (2012). *Human biology: an evolutionary and biocultural perspective*. John Wiley & Sons.
- doi: 10.1002/9781118108062.ch1
- Stanford, C., Allen, J.S., & Antón, S.C. (2019). *Biological Anthropology*. 4th edition: Pearson.

- Sarukhani, B. (1991). Introduction to Encyclopedia of Social Sciences, Tehran: Keihan.
- Shamshiri, B. (2016). A new project in Islamic anthropology, Tehran: contemporary view.
- sharepour, M. (2013). Sociology of Education, Tehran: Charitable Printing and Publishing Organization.
- Sadeghi, A. (2012). "Features and necessities of multicultural curriculum (examination of challenges and presentation of strategies)", Culture Strategy, 17th and 18th issue, pp.93-121. [In Persian]
- Tabrizi, M. (2013). Qualitative content analysis from the perspective of analogical and inductive approaches. Social Sciences Quarterly, 21(64), pp. 105-138. doi: <https://doi.org/10.22054/qjss.2014.344> [In Persian]
- Taghizadegan, M. (2009). "A comment on the seven volumes of Edgar Moran's anthropology: human humanity". Social Science Monthly Review, number 16, pp. 90-98. [In Persian]
- Willinsky, J. (2006). Curriculum, After Culture, Race, Nation., studies in the cultural politics of education, 20(1), pp.89-112. <https://doi.org/10.1080/0159630990200106>
- Wolcott, H.F. (1991). Propriospet and the acquisition of culture. Anthropology and Education Quarterly, 22, pp. 251-273.
- <https://doi.org/10.1525/aeq.1991.22.3.05x10521>

Factors affecting the promotion of reading culture in society from the perspective of Tehrani students

Meysam Farokhi, Associate Professor, Department of Communication and Cultural Studies, Refah Faculty, Tehran. Farokhi@refah.ac.ir

Abstract

Reading culture is not only one of the main components and pillars of culture, but it is also the cause of cultural evolution and growth. Investigations showed that most of the researches in the field of reading culture are focused on the field of students and less attention is paid to the students' point of view in this field. In this regard, the mentioned research has been done with the aim of identifying the effective factors on improving the reading culture in the society from the perspective of Tehrani students. The research method is a survey type and the data collection tool is a researcher-made questionnaire (economic, cultural and managerial factors in the form of 19 items) and the statistical sample includes 300 students of Tehran city, who were selected using the cluster sampling method and using Descriptive and inferential statistics were analyzed. The results showed that in the field of economic factors, the components of "amount of individual capital", "amount of monthly salary" in the field of cultural factors, the components of "inclination to literature, history and culture of the country", "a person's academic degree" and "participation in exhibitions" Cultural and artistic" and in the field of management factors, the components of "organization of cultural activities in society", "inconsistency of cultural management in society" and "monitoring the performance of cultural institutions" are the most important factors influencing the promotion of reading culture in society from the perspective of Tehrani students. The findings from the data analysis showed that the managerial and cultural factors related to the promotion of reading culture in the study community were evaluated as favourable (good), but from the students' point of view, the economic factor as one of the influencing factors in the reading culture is relatively favourable (to the extent medium) were considered. In other words, managerial, cultural and economic factors were studied, respectively, among the effective factors on promoting the culture of reading in the society.

Keywords

Culture, Books, Book Reading, Book Reading Culture, Tehrani Students



عوامل مؤثر بر ارتقای فرهنگ کتابخوانی در جامعه از دیدگاه دانشجویان تهرانی

میثم فرخی^۱

چکیده

فرهنگ کتابخوانی نه تنها یکی از مؤلفه‌ها و ارکان اصلی فرهنگ به شمار می‌آید، بلکه خود نیز سبب تکامل و رشد فرهنگی می‌باشد. بررسی‌ها نشان می‌دهد که بیشتر پژوهش‌ها در حوزه فرهنگ کتابخوانی بر حوزه دانش‌آموزان متمرکز است و کمتر به دیدگاه دانشجویان در این زمینه توجه شده است. در این راستا پژوهش مذکور باهدف شناسایی عوامل مؤثر بر ارتقای فرهنگ کتابخوانی در جامعه از دیدگاه دانشجویان تهرانی صورت گرفته است. روش پژوهش از نوع پیمایشی و ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه محقق ساخته (عوامل اقتصادی، فرهنگی و مدیریتی در قالب ۱۹ گویه) و نمونه آماری شامل ۳۰۰ نفر از دانشجویان شهر تهران می‌باشد که با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب و با استفاده از آمار توصیفی و استنباطی مورد تحلیل قرار گرفتند. نتایج نشان داد در حوزه عوامل اقتصادی مؤلفه‌های «میزان سرمایه‌های فردی»، «میزان حقوق ماهیانه» در حوزه عوامل فرهنگی مؤلفه‌های «تمایل به ادبیات و تاریخ و فرهنگ کشور»، «مدرک تحصیلی فرد» و «شرکت در نمایشگاه‌های فرهنگی و هنری» و در حوزه عوامل مدیریتی مؤلفه‌های «ساماندهی اقدامات فرهنگی در جامعه»، «ناهماهنگی مدیریت فرهنگی در جامعه» و «انجام نظارت بر عملکرد نهادهای فرهنگی» مهم‌ترین مؤلفه‌های تأثیرگذار در ارتقای فرهنگ کتابخوانی در جامعه از دیدگاه دانشجویان تهرانی می‌باشد. یافته‌های حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد که عوامل مدیریتی و فرهنگی ناظر به ارتقای فرهنگ کتابخوانی در جامعه مطالعه مطلوب (خوب) ارزیابی شدند اما از دیدگاه دانشجویان عامل اقتصادی به عنوان یکی از عوامل تأثیرگذار در فرهنگ کتابخوانی نسبتاً مطلوب (در حد متوسط) تلقی شدند. به بیان دیگر عوامل مدیریتی، فرهنگی و اقتصادی به ترتیب جز عوامل مؤثر بر ارتقای فرهنگ کتابخوانی در جامعه مورد مطالعه قرار گرفتند.

واژگان کلیدی

فرهنگ، کتاب، کتابخوانی، فرهنگ کتابخوانی، دانشجویان تهرانی.



مقدمه

کتاب از مؤلفه‌های مهم فرهنگی و ابزاری مناسب برای تغییر و تحول در زیست و فضای فرهنگ است. این رسانه عناصر جدید فرهنگی را به جامعه منتقل می‌کند و ضمن حفاظت از فرهنگ متعالی، آن را بدون تغییر و تحریفی در اختیار آیندگان قرار می‌دهد (زارعی، ۱۴۰۰). در عصر حاضر تمام جوامع دنیا به سوی تحول در حوزه کتاب و کتابخوانی گام برداشتند و به‌بیان‌دیگر ترویج فرهنگ کتابخوانی و اشاعه روحیه مطالعه در جامعه از مؤلفه‌های اصلی دنیای جدید است (Lester, 2021). فرهنگ کتابخوانی، پنجره‌ای به سوی اندیشه‌ها، تجربه‌ها، آموخته‌ها و اندوخته‌هاست. در این راستا مؤلفه مطالعه و خواندن همیشگی و مادام‌العمر، اساس فرهنگ کتابخوانی است. در حقیقت، فرهنگ کتابخوانی، حرکتی فراتر از یک مهارت عادی و متضمن فرهنگی است که حاوی سوادی گسترده می‌باشد و خواندن از فعالیت‌های روزانه و مداوم زندگی آن فرهنگ به شمار می‌آید (فاضلی، ۱۳۹۰). بررسی‌ها نشان داده است که در بسیاری از خانواده‌های ایرانی، هنوز فرهنگ مطالعه و کتابخوانی به عنوان یک سنت و یک اصل فرهنگی پذیرفته نشده است. از میزان کتاب‌خوان‌ها، نحوه کتابخوانی، تعداد کتابخانه‌های عمومی، تعداد کتاب‌های به چاپ رسیده، میزان کتاب خریداری‌شده توسط مردم و مقدار وقتی که صرف مطالعه می‌کنند می‌توان جویا شد که فرهنگ مطالعه در آن کشور در چه جایگاهی قرار دارد و از این طریق مسیر و جهت رشد و توسعه و یا افول ملتی را می‌توان مشاهده کرد که متأسفانه آمار و ارقام موجود در جامعه ما از موقعیت جالبی برخوردار نیست (محمدی و دیگران، ۱۳۹۶). در این برهه از زمان که شاخص مطالعه جامعه ایرانی در بین اقشار تحصیل کرده به‌طور متوسط، کمتر از دو دقیقه در روز است در مقایسه با جوامع پیشرفته‌ای همچون انگلیس که به‌طور متوسط دو ساعت و نیم در روز مطالعه می‌کنند تأکید و ضرورت یافتن راهکارهایی برای ارتقای شاخص مطالعه در کشور بیشتر احساس می‌شود. (احمدی، ۱۳۹۶). کشف عوامل مؤثر بر میزان علاقه‌مندی افراد جامعه به مطالعه غیردرسی، سهم مهمی در بهبود شاخص مطالعه در کشور خواهد داشت؛ بنابراین، اطلاع از وجود کتابخانه‌ها و منابع مطالعاتی، آگاهی از سطح پیشرفت تحصیلی و عادت مردم به مطالعه و تأثیر این عوامل در میزان علاقه‌مندی آنان به مطالعه، کمک شایانی در تدوین برنامه عملیاتی برای بهبود وضعیت کنونی فرهنگ مطالعه و کتابخوانی در جامعه خواهد داشت.

منظور از فرهنگ کتابخوانی، جاری و ساری شدن کتاب و عادت به مطالعه در

جامعه است به بیان دیگر داشتن جایگاه و اعتبار کتاب در سبب محصولات فرهنگی و رسانه‌ای مردم در جامعه می‌باشد. آدمی برای داشتن یک زندگی سعادتمند، نیازمند بینش و آگاهی است و آموخته‌هایی که از طریق مطالعه کسب می‌شوند، مقدمه‌ای برای زندگی هستند (Shaw & Davidson, 2020). مطالعه یکی از مهم‌ترین راه‌های زندگی سعادتمندانه است. انسان برای موفقیت و نیل به سعادت در زندگی، به الگوهای رفتاری نیازمند است. وجود حس همانندسازی در انسان و نیاز به الگوهای رفتاری، ایجاب می‌کند که به الگوهای شایسته‌ای دسترسی داشته باشد تا بدین وسیله شخصیت و رفتار خود را شکل دهد. الگوهایی که به وسیله کتاب معرفی می‌شوند، نقش مهمی را در شکل دادن به شخصیت انسان ایفا می‌کنند. (بیچرانلو و دیگران، ۱۳۹۶). با توجه به مطالب ارائه شده و اهمیت و جایگاه پرداختن به فرهنگ کتاب و کتابخوانی محقق قصد دارد در این پژوهش به بررسی عوامل مؤثر بر ارتقای فرهنگ کتابخوانی در جامعه از دیدگاه دانشجویان تهرانی بپردازد.

هدف پژوهش

شناسایی عوامل مؤثر بر ارتقای فرهنگ کتابخوانی در جامعه از دیدگاه دانشجویان تهرانی

اهداف فرعی پژوهش

۱. شناسایی عوامل فرهنگی مؤثر بر ارتقای فرهنگ کتابخوانی در جامعه از دیدگاه دانشجویان تهرانی
۲. شناسایی عوامل اقتصادی مؤثر بر ارتقای فرهنگ کتابخوانی در جامعه از دیدگاه دانشجویان تهرانی
۳. شناسایی عوامل مدیریتی مؤثر بر ارتقای فرهنگ کتابخوانی در جامعه از دیدگاه دانشجویان تهرانی

پیشینه پژوهش

به منظور مرور پیشینه‌های مرتبط با پژوهش حاضر تلاش شد جدیدترین پژوهش‌های انجام شده در حوزه موضوع این پژوهش مورد توجه قرار گیرد.

ویدا همراز و همکاران (۱۴۰۲) در مقاله خود با عنوان «مطالعه نقش رسانه‌های نوین کتاب صوتی در ترویج فرهنگ کتابخوانی» به بررسی تأثیر کتاب صوتی بر ترویج فرهنگ کتابخوانی پرداختند. در این پژوهش ابزار گردآوری داده‌ها کتابخانه‌ای و مصاحبه

با خبرگان و روش تجزیه و تحلیل داده‌ها تحلیل مضمون می‌باشد. پس از مصاحبه عمیق با هفت نفر از خبرگان مرتبط نتایج نشان داد که مخاطبان به دلیل شنیداری بودن، سهولت دسترسی و ویژگی همه جایی و همه زمانی بودن اقبال بیشتری به کتاب صوتی دارند. تفاوت پژوهش حاضر با این پژوهش بدین گونه است که تلاش شده عوامل مؤثر دیگری (شامل عوامل فرهنگی، اقتصادی و مدیریتی) در ترویج فرهنگ کتابخوانی به غیر رسانه کتاب صوتی مورد بررسی قرار گیرد.

بنفشه فرهت و همکاران (۱۴۰۲) در مقاله‌ای با عنوان «ارائه مدل ترویج فرهنگ کتابخوانی دانش‌آموزان دوره ابتدایی (مورد مطالعه: شهر بوشهر)» با استفاده از مصاحبه نیمه ساختاریافته و روش داده بنیاد به ارائه مدل ترویج فرهنگ کتابخوانی پرداخته است. نتایج پژوهش حاکی از آن است پدیده محوری شامل اهدا کتاب، انجمن‌ها و نهادهای کتابخوانی و آموزش مهارت‌های مطالعه در مدارس؛ شرایط علی شامل نهادینه شدن فرهنگ، کتابخوانی، برنامه داستان خوانی و هدف‌گذاری مطالعاتی؛ شرایط مداخله‌گر شامل نقش کتابدار، مسابقات کتابخوانی، برگزاری نمایشگاه‌های کتاب و شرایط زمینه‌ای شامل فضای مجازی، مناسب بودن کتابخانه‌ها، نقش خانواده می‌باشد. راهبردهای شناسایی شده شامل عواملی همچون سیاست‌گذاری - کاهش هزینه‌ها در یارانه دولتی و در نهایت پیامدها که شامل ایجاد کتابخانه‌های جدید، انتشار الکترونیک، مشارکت در نقد کتابخوانی اینترنتی می‌باشند. در این پژوهش، عوامل مدیریتی و اقتصادی برخلاف این پژوهش به صورت پررنگ مطرح شده و جامعه هدف نیز دانشجویان می‌باشند.

ستاره موسوی (۱۴۰۲) در مقاله‌ای با عنوان «بررسی فرصت‌ها و تهدیدهای ناشی از فناوری اطلاعات در ترویج فرهنگ کتابخوانی از دیدگاه دانشجو معلمان» با استفاده از پرسشنامه محقق ساخته دیدگاه ۳۴۲ نفر از دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان شهر اصفهان را مورد مطالعه قرار داده است. تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد مهم‌ترین فرصت‌های شناختی فناوری‌ها، تنوع بخشی به فعالیت‌های تربیتی و فراغت محور، در حیطه عاطفی: تمایل به محتوا سازی مناسب و تفکیک موضوعات و در حیطه رفتاری: متنوع ساختن اوقات فراغت دانش‌آموزان است. مهم‌ترین تهدیدها، در حیطه شناختی: ضعیف شدن درک مطلب و یادسپاری، در حیطه عاطفی: کاهش تفکر و تعمق در مسائل و دنباله‌روی از منابع بی اعتبار در رسانه‌ها و در حیطه رفتاری، ایجاد زمینه جدایی از تعالیم اصیل کتب می‌باشد. پژوهش پیش رو تنها صرفاً به عامل رسانه در حوزه ترویج فرهنگ پرداخته؛ اما در این پژوهش عوامل فرهنگی، اقتصادی و مدیریتی از دیدگاه

دانشجویان تهران مدنظر می‌باشد.

مریم ابوطالبی (۱۴۰۲) در مقاله خود با عنوان «فضای مجازی و نقش آن در توسعه فرهنگ مطالعه و کتابخوانی در شرایط قرنطینه ناشی از شیوع ویروس کرونا» بر این باور است برخی از شهروندان به رسم قدیم به شیوه سنتی کتاب فیزیکی تمایل پیدا می‌کنند و برخی نیز ترجیح می‌دهند از امکانات فضای مجازی برای مطالعه و کتابخوانی استفاده کنند که هر دو شیوه می‌توانند به شکل مطلوبی در توسعه فرهنگ مطالعه در بین شهروندان جامعه جهانی نقش مفید و ارزشمندی داشته باشند. از بدو شروع ویروس کرونا در جهان و پیامدها و محدودیت‌های ناشی از آن به ویژه منع و کاهش تردها به اماکن عمومی، علاقه‌مندان به کتاب نیز با مشکلات عدیده‌ای مواجه شدند به گونه‌ای که دسترسی به منابع کتابخانه‌ای برای آنان سخت و دشوار شد. با پدید آمدن چنین بحرانی، فضای مجازی به کمک علاقه‌مندان به کتاب آمد و برای ناشران، کتاب‌فروشان و کتابخانه‌ها به ویژه کتابخانه‌های ملی و عمومی کشورها فرصتی فراهم کرد تا انواع منابع اطلاعاتی مورد نیاز علاقه‌مندان به کتاب را در اختیار آنان قرار دهد. در این مقاله نیز بعد رسانه‌ای با تأکید بر فضای مجازی در دوران کرونا به عنوان عامل مهم فرهنگ کتابخوانی لحاظ شده در حالی که پژوهش حاضر تأکید بیشتری بر عامل فرهنگی به عنوان یک شاخص مهم در فرهنگ کتابخوانی دارد.

محسن نوکاریزی و دیگران (۱۴۰۰) در مقاله خود با عنوان «نقش ایستگاه مطالعه در ترویج فرهنگ کتابخوانی در شهرستان مشهد» به بررسی وضعیت کتابخوانی پس از اجرای طرح ایستگاه مطالعه در شهرستان مشهد می‌پردازد. نتایج حاصل از پیمایش نشان می‌دهد که ایستگاه‌های مطالعه در ارتقای مطالعه افراد نسبتاً موفق بوده و نقش آن‌ها در ارتقای مطالعه، بالاتر از حد متوسط بود و میانگین میزان مطالعه افراد افزایش یافته بود. میزان رضایت افراد از کتاب‌های ایستگاه مطالعه و از محل قرارگیری ایستگاه‌های مطالعه، بالاتر از حد متوسط بود. همچنین یافته‌ها نشان داد که تفاوت معناداری بین میزان استفاده از ایستگاه مطالعه و متغیرهای سطح تحصیلات، گروه سنی و جنسیت وجود نداشت. در پژوهش حاضر تلاش شده با نگاه کلان‌تر و رصد عوامل بیشتر نه صرفاً نقش ایستگاه مطالعه به موضوع فرهنگ کتابخوانی توجه شود و برخلاف این پژوهش که مورد مطالعه آن کتابداران مسئول طرح ایستگاه‌های مطالعه هستند، دیدگاه دانشجویان در این زمینه مورد بررسی قرار گیرد.

شیرین جعفری و همکاران (۱۴۰۰) در مقاله‌ای با عنوان «عوامل مؤثر بر ترویج

فرهنگ کتابخوانی دانش‌آموزان» به بررسی عوامل مؤثر بر ترویج فرهنگ کتابخوانی پرداخته‌اند. این تحقیق بر اساس روش مصاحبه نیمه ساختاریافته و مطالعه منابع علمی و باهدف ارائه راهکارهایی برای مطالعه و به وجود آوردن اثری ارزشمند درخور فهم است. داده‌های به‌دست‌آمده با روش کدگذاری تجزیه و تحلیل شده است. مقاله پیش‌رو به بررسی عوامل مؤثر در علاقه‌مند کردن دانش‌آموزان به مطالعه و کتابخوانی پرداخته که در این پژوهش، این عوامل در چند بعد بررسی نقش معلمان در گسترش فرهنگ مطالعه و کتابخوانی، نقش خانواده، کادر آموزشی مدرسه، کتابخانه‌های مدارس و برنامه‌ریزی صحیح و... ارائه شده‌اند. این پژوهش با توجه به ضرورت و اهمیت مطالعه در ارتقای سطح آگاهی، دانش و نیاز به گسترش فرهنگ کتابخوانی بین دانش‌آموزان انجام گرفته و به همین دلیل ضرورت امر ارتقای مطالعه غیردرسی به عنوان یکی از اهداف اصلی تحقیق بوده است در پژوهش مذکور برخلاف این پژوهش تلاش شده عوامل کلان و کلی‌تر و با تمرکز بر حوزه دانشجویان به فرهنگ کتابخوانی پرداخت شود.

بنفشه فرهت و همکاران (۱۳۹۶) در مقاله‌ای با عنوان «تحلیلی بر ساختار توسعه فرهنگ کتابخوانی در استان بوشهر» به بررسی چگونگی توسعه فرهنگ کتابخوانی در استان بوشهر پرداخته‌اند. در این پژوهش ابتدا به بررسی وضعیت استان بوشهر پرداخته شده که به‌رغم پیشینه فرهنگی درخشان خود، دارای وضعیت نامطلوب کتاب، کتابخانه و کتابخوانی می‌باشد. سپس به تعیین اهداف توسعه فرهنگ کتابخوانی، استفاده بهینه از امکانات و منابع، تقویت مدیریت کارا و مؤثر کتابخانه‌ها و تقویت نظارت شایسته با استفاده از ارزیابی عوامل عملکردی و فرآیندی مورد توجه می‌باشند. آشفته‌گی فرهنگی و اجتماعی ناشی از عواملی چون تنوع هویت فرهنگی، احساس بومی‌گرایی سنتی و افراطی، احساس بی‌توجهی مسئولان به شرایط اقتصادی، رفاهی، فرهنگی و اجتماعی استان، ضعف نظام اداری کارآمد و مؤثر به‌ویژه در حوزه‌های فرهنگی و اجتماعی... منشأ کاهش انگیزه اقشار مختلف جامعه، به ویژه نوجوانان و جوانان استان در ترویج فرهنگ کتابخوانی می‌باشد. این پدیده وضعیت بی‌قاعدگی، بی‌هنجاری و بی‌ثباتی را نشان داده که هویت فرهنگی اجتماعی جوانان و نوجوانان را کاهش می‌دهد که خود عامل اساسی در کاهش علاقه‌مندی آنان به کتاب و کتابخوانی می‌باشد. در پژوهش حاضر برخلاف این پژوهش که بیشتر بر عامل ساختاری و اداری تأکید دارد دو بعد فرهنگی و اقتصادی نیز به عنوان عوامل مؤثر در ترویج فرهنگ

کتابخوانی مورد مطالعه قرار می‌گیرد.

فرزانه یعقوبی‌راد و همکاران (۱۳۹۵) در مقاله‌ای با عنوان «بررسی عوامل مؤثر بر ارتقای فرهنگ کتابخوانی در میان دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه منطقه ۵ شهر تهران» پرداخته‌اند. هدف از انجام این تحقیق بررسی عوامل مؤثر بر ارتقای فرهنگ کتابخوانی در میان دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه در منطقه ۵ شهر تهران اجرا شده است. روش تحقیق، توصیفی-پیمایشی است و جامعه آماری شامل همه دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه اول و دوم منطقه ۵ تهران بود. نمونه‌ها به روش خوشه‌ای چند مرحله‌ای استخراج شدند و گردآوری داده‌ها با تکمیل پرسشنامه محقق ساخته انجام گرفت. نتایج حاصله از بررسی فرضیه‌های پژوهش به‌طور خلاصه عبارت‌اند از اینکه چهار عامل فضای آموزشی، خانواده، معلم و ارزش‌های اجتماعی بر ترویج فرهنگ کتابخوانی در میان دانش‌آموزان اثر گذارند. در این میان، با توجه به نتایج حاصله از آزمون فریدمن، ارزش‌های اجتماعی دارای رتبه اول و مؤلفه‌های معلم، خانواده و فضای آموزشی به ترتیب دارای اولویت‌های بعدی در ترویج فرهنگ کتابخوانی در میان دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه در منطقه ۵ شهر تهران تشخیص داده شدند. در پژوهش حاضر عوامل فرهنگی و اقتصادی دیگری مانند «میزان سرمایه‌های فردی» «تمایل به ادبیات و تاریخ و فرهنگ کشور»، «مدرک تحصیلی فرد» و «شرکت در نمایشگاه‌های فرهنگی و هنری» «ساماندهی اقدامات فرهنگی در جامعه»، «ناهماهنگی مدیریت فرهنگی در جامعه» و انجام نظارت بر عملکرد نهادهای فرهنگی با تأکید بر سنجش دیدگاه دانشجویان مدنظر قرار گرفته است.

کامپ^۱ (۲۰۱۹) در مقاله خود با عنوان «بررسی عادت مطالعه در بین دانش‌آموزان» درباره عادت به مطالعه کردن ۲۴۲ دانش‌آموزان پایه اول تا یازدهم دریافت که آن‌ها بیشترین تأثیر را در گرایش به مطالعه از خانواده و معلمان دریافت کرده بودند و اکثراً حسی خوشایند و مثبت نسبت به مطالعه داشتند. این امر تأییدی بر این واقعیت است که عادت به مطالعه کردن در افراد از سنین پایین شکل می‌گیرد و نقش خانواده و مدرسه در شکل‌گیری این عادات بسیار حائز اهمیت است.

پیتر نلسون^۲ (۲۰۱۸) در مقاله خود با عنوان «بررسی نتایج خواندن دانش‌آموزان پس از تصمیم‌گیری در سطوح دوم خروج» به مطالعه مهارت‌های خواندن در دو نقطه زمانی دور برای ۶۸۲۸ دانش‌آموزی که از برنامه مداخله خواندن ردیف دوم در سال‌های

1. Camp

2. Peter M Nelson

تحصیلی ۲۰۱۵ و ۲۰۱۶ حمایت می‌کردند، مورد بررسی قرار داد. اولین ارزیابی پیگیری در پایان سالی که مداخله انجام شد و ارزیابی دوم در ابتدای سال بعد انجام شد. مدل‌های چند سطحی برای پیش‌بینی شانس ورود دانش‌آموز به معیارهای خواندن بهار و پاییز بسته به انواع پیش‌بینی‌کننده‌های سطح دانش‌آموز و مدرسه، با داده‌ها مناسب بودند. بیشترین علاقه، احتمال موفقیت در آینده به عنوان تابعی از این بود که آیا دانش‌آموزان معیارهای خروج از مداخله را برآورده می‌کنند که به عنوان عملکرد ثابت در سطح کلاس در معیار نظارت بر پیشرفت تعریف می‌شود. برآورده کردن معیارهای خروج از مداخله از نظر آماری و عملی یک پیش‌بینی‌کننده معنادار برای امتیاز بالاتر از معیار بهار و پاییز در سال تحصیلی بعد بود. با این حال، علیرغم بهبود نتایج نسبت به دانش‌آموزانی که از مداخله خارج نشده‌اند، بسیاری از دانش‌آموزانی که معیارهای خروج را به دلیل عملکرد سطح پایه رعایت کردند، نتوانستند معیارهای بهار و پاییز را برآورده کنند.

آلان تونیس مور^۱ و همکاران (۲۰۱۸) در مقاله خود به «تجربه خواندن کتاب» پرداخته‌اند. در این تحقیق نتایج نشان داد که: مردم هنگام خواندن آگاهانه چه می‌کنند؟ تقریباً هیچ پژوهش دقیقی در این مورد وجود نداشته است و دیدگاه‌ها در میان فلاسفه و روانشناسان به شدت متفاوت است. سه مطالعه پدیده‌شناسی خواندن و ارتباط آن با حافظه جزئیات متنی و توانایی‌های شناختی عمومی در این مقاله تشریح می‌شود. نتایج نیز شامل این موارد می‌باشد: اول، در گزارش‌هایی در مورد تجربه خواندن، در داخل و بین شرکت‌کنندگان، متغیرهای قابل توجهی وجود دارد. دوم، تجربه خواندن گزارش شده با نوع گذر متفاوت است: عبور با گفت‌وگو موجب افزایش گزارش از گفتار درونی، درحالی‌که گذر با جزئیات بصری با وضوح باعث افزایش گزارش از تصاویر بصری. سوم، گزارش تجربیات تجسم تصویری، تجربیات گفتاری درونی و تجربیات درک آگاهانه بصری از کلمات در صفحه، به لحاظ ضعیف در ارتباط با توانایی‌های شناختی عمومی و حافظه جزئیات مکالمه تصویری و شنوایی بود.

در مجموع می‌توان بیان کرد در برخی پژوهش‌ها به علل در حوزه فرهنگ کتابخوانی از بعد رسانه‌ای توجه داشتند که در این راستا می‌توان به ویدا همراز و همکاران (۱۴۰۲)، ستاره موسوی (۱۴۰۲) مریم ابوطالبی (۱۴۰۲)، محسن نوکاریزی و دیگران (۱۴۰۰) اشاره نمود. برخی دیگر از پژوهش‌ها به عوامل مؤثر در ترویج

فرهنگ کتابخوانی در بین دانش آموزان توجه شده است که از جمله آن می‌توان به پژوهش پیتیر نلسون (۲۰۱۸)، ویگفیلد^۱ و دیگران (۲۰۱۸)، کامپ (۲۰۱۹)، فرهت و همکاران (۱۴۰۲)، شیرین جعفری و همکاران (۱۴۰۰)، فرزانه یعقوبی راد و همکاران (۱۳۹۵) اشاره نمود که در این پژوهش‌ها عوامل در چند بعد بررسی نقش معلمان در گسترش فرهنگ مطالعه و کتابخوانی، نقش خانواده، کادر آموزشی مدرسه، کتابخانه‌های مدارس و برنامه‌ریزی صحیح و... ارائه شده‌اند. در حوزه دیگری از پژوهش‌ها نیز به راهکارها و ساختار ترویج فرهنگ مطالعه و کتابخوانی در جامعه توجه شده است که در این راستا می‌توان به تحقیق آلان تونیس مور^۲ و همکاران (۲۰۱۸)، بنفشه فرهت و همکاران (۱۳۹۶)، قیطاسی‌زاده (۱۳۹۱) و سعید غفاری و همکاران (۱۳۹۷) اشاره کرد که بر اساس پژوهش‌های مذکور مهم‌ترین عوامل و شرایطی که موجب وضعیت نامطلوب کتاب و کتابخوانی شامل دلایل فرهنگی و اجتماعی، علل مدیریتی، شرایط جغرافیایی و جمعیتی می‌باشد که در این زمینه توجه به نیازهای اطلاعاتی و انجام پژوهش‌هایی در رابطه با نیازسنجی منابع درخواستی، نشان دادن تأثیر مطالعه بر سایر یادگیری‌ها، ساخت و تجهیز کتابخانه‌ها، تهیه منابع جدید از جمله راهکارهای مطروح شده می‌باشد.

چارچوب نظری پژوهش

فرهنگ

کمتر مفهومی به اندازه مفهوم فرهنگ در حوزه علوم اجتماعی در معرض تفسیرها و تعبیرهای گوناگون بوده است. از این رو می‌توان گفت که مفهوم فرهنگ نه تنها دشواری‌های زیادی به بار آورده است بلکه به سبب تنوع و وسعت معنا ایجاد وحدت نظر بر سر گستره موضوعی آن میسر نشده است (پهلوان، ۱۴۰۰)؛ به عبارت دیگر مفهوم فرهنگ یکی از پرکاربردترین واژه‌ها در زندگی اجتماعی انسان‌هاست و نمی‌توان حد و حدود مشخصی برای کاربرد این مفهوم قائل شد. گستردگی معنایی و شمول این مفهوم، سبب شده است که بسیاری از امور انسانی و پدیده‌های اجتماعی تحت پوشش و سیطره این مفهوم قرار گیرد و امور اجتماعی و انسانی توسط آن توصیف، تشریح و تبیین شود. به همین جهت تعاریف و ویژگی‌های مختلفی از این مفهوم ارائه شده است، زیرا افراد با توجه به جهان‌بینی‌ها،

ارزش‌ها، ایدئولوژی‌ها و نوع استفاده و کاربرد موردنظر، این مفهوم را تعریف و طبقه‌بندی می‌کنند؛ بنابراین در انتخاب هر نوع تعریفی از فرهنگ باید «ربط تعریف» با موضوع مطالعه (موضوع کار) مدنظر قرار گیرد طی بررسی نخستین کاربری‌های این مفهوم در اوایل دوران مدرن، فرهنگ در بسیاری از زبان‌های اروپایی حضور چشمگیری پیدا کرد. در این کاربرد «Culture» عمدتاً به معنای پروراندن یا مراقبت از چیزی مثل گیاهان یا جانوران به کار می‌رفت. در اوایل قرن ۱۶، این معنای اولیه به تدریج از حوزه کشاورزی و دامپروری به فرایند تکوین انسان و از کشت و برداشت محصولات به فرهیختگی ذهن امتداد یافت. فرهنگ به عنوان اسم مستقل در زبان‌های انگلیسی و فرانسوی نمایان شد و در اواخر قرن ۱۸، به عنوان واژه‌ای فرانسوی وارد زبان آلمانی شد. (آشوری، ۱۳۹۹) با این تفاسیر فرهنگ عبارت است از مجموعه پیچیده‌ای از علوم، دانش‌ها، هنرها، افکار، اعتقادات، قوانین و مقررات، آداب و رسوم، سنت‌ها و به‌طور خلاصه کلیه آموخته‌ها و عاداتی که یک انسان به عنوان عضو جامعه اخذ می‌کند (کوش، ۱۳۹۸).

فرهنگ کتابخوانی

فرهنگ کتابخوانی، موضوعی است که در همه جنبه‌های زندگی انسان به کار گرفته می‌شود. در همین زمینه به زعم تفکر عده‌ای از محققان، فرهنگ خواندن و مطالعه به‌شدت به زمینه‌های ارتباطی، سیاسی و اقتصادی متکی است. برخی دیگر بر جنبه‌های اجتماعی و عاطفی خواندن و مطالعه تأکید دارند به ویژه خواندن به عنوان یک لذت که خود نمودی از یک فرهنگ کتابخوانی است (Stranger & Johannessen, 2019). فرهنگ مطالعه و کتابخوانی در میان شهروندان، خانواده‌ها، آموزش و پرورش و سازمان‌ها در ایجاد انگیزه و احساس نیاز به کتاب و کتابخوانی و ایجاد رفتاری به نام مطالعه میان مخاطبان در جامعه مؤثر و مهم است. شرایط و عوامل اجتماعی، خانوادگی، مدرسه‌ای، کتابخانه‌ای و فردی در گرایش و ترغیب دانش‌آموزان به مطالعه و کتابخوانی تأثیر می‌گذارد. یکی از معیارها و شاخص‌های رشد و توسعه میزان توجه و گرایش شهروندان به فرهنگ مطالعه و کتابخوانی است و هر جامعه‌ای که بخواهد در مسیر پیشرفت و تعالی قرار گیرد باید برای این مؤلفه مهم و تاثیرگذار سرمایه‌گذاری انسانی انجام دهد. میزان توجه به فرهنگ مطالعه و کتابخوانی، نشانگر رشد فرهنگی و ملی هر کشوری است. کتابخوانی به منزله سیر در اندیشه‌های دیگران و گشودن پنجره‌ای به دنیای ناشناخته‌هاست. کتاب یکی از مهم‌ترین ابزارهای فرهنگی است که در طول قرون متمادی، همواره عامل مهمی در تضمین

رشد و پویایی جوامع بشری بوده که در کنار ابزارهای پیشرفته دیگر، همچنان جایگاه خاص و یگانه خود را حفظ کرده است (رحمانی، ۱۳۸۲). به زعم وایتهارست^۱ افرادی که درست می‌خوانند و بیشتر مطالعه می‌کنند، فرصت‌های بیشتری برای کسب دانش در زمینه‌های گوناگون خواهند داشت (Shaw & Davidson, 2020). به این ترتیب فرهنگ مطلوب خواندن، نه تنها به منزله مقوله‌ای در راستای دستیابی به اهداف مدرسه توسعه‌یافته است بلکه امری است که در همه جنبه‌های زندگی انسان به کار گرفته می‌شود (Doiron & Asselin, 2018). فرهنگ مطالعه و کتابخوانی زمینه بهبود استانداردهای آموزشی را فراهم می‌آورد (Kachala, 2020). زیربنای فکری و عقیدتی، نوع جهان‌بینی فرد، بلوغ فکری و عقلی جامعه، اعتقاد به توانایی حاصل از دانایی، خوش بینی به آینده، اعتقاد به طلب دانش با وجود سختی، عدم باور به ارزش کتاب و مطالعه، کمبود الگوهای فرهنگی، نبود الگوی مطالعه برای کودکان، عدم عادت به مطالعه به خصوص از دوران کودکی، وضعیت بد اقتصادی و گرانی کتاب، موانع فردی که می‌تواند روحی و یا جسمی باشد (موانع جسمی مانند معلولیت‌ها)، درست نبودن شبکه توزیع آثار تولیدشده، سطح کیفی آثار چاپی، ممیزی و ... از جمله عوامل تأثیرگذار بر فرهنگ مطالعه و کتابخوانی است (دادگران و دیگران، ۱۳۹۶).

سرمایه فرهنگی

بورديو سرمایه فرهنگی را مجموعه نمادها، عادات واره‌ها، منش‌ها، شیوه‌های زبانی، مدارک تحصیلی و آموزشی، ذوق و سلیقه‌ها و شیوه‌های زندگی که به‌طور غیررسمی، بین افراد انسانی معمول و شایع است تعریف می‌کند (ریتزر، ۱۳۸۳: ۴۱۳). از نظر بورديو، سرمایه فرهنگی به سه حالت می‌تواند وجود داشته باشد: حالت تجسیدی^۲، حالت عینیت‌یافته^۳، حالت نهادی‌شده^۴

حالت تجسیدی: این نوع سرمایه به بدن و ذهن فرد پیوسته است. به تلاش‌ها و سرمایه‌گذاری شخصی فرد وابسته است و به‌وسیله خود فرد به دست می‌آید. آن کسی که برای تحصیل و برای بهبود خود فعالیت می‌کند، آن را به دست می‌آورد. صرف کردن زمان برای کسب علم، تلاش برای کسب سرمایه تجسیدی است. این نوع سرمایه پیوسته و همراه فرد است و جزء عادت واره او شده است و برخلاف پول و دارایی‌هایی حقوقی

1. Whitehurst
2. Embodied state
3. Objectified state
4. Institutionalized state

دیگر از طریق بخشش یا وراثت، خرید یا مبادله به دیگری انتقال نمی‌یابد. این نوع سرمایه نمی‌تواند جدا از فرد در اختیار دیگران قرار گیرد. اقدامات تربیتی جامعه، طبقه فرد در اکتساب آن نقش اساسی دارد و به ظرفیت و استعداد یادگیری کنشگر و حافظه او وابسته است. پیوسته و همراه کنشگر است و به همراه او به همه جا می‌رود. در واقع این حالت، مجموعه توانایی‌ها و دانایی‌های ذهنی و مهارت‌های عملی و تجربی و رفتاری است که در شیوه سخن گفتن، باورها و ارزش‌ها و نگرش‌های خاص فرد تجلی پیدا می‌کند. سرمایه بدنی و فردی؛ حافظه، مهارت‌های تجربی و رفتاری و معلومات کسب‌شده، از سرمایه‌های تجسیدی محسوب می‌شوند. از مشخصه‌های این سرمایه، می‌توان به پیوستگی و درون‌یافتگی آن اشاره کرد. این سرمایه، دارایی‌ای است که به شخص و خلق و خوی وی بدل شده است. به عبارت دیگر، تنها، صاحب این خصایص، دارنده این سرمایه فرهنگی است. به همین جهت، همان‌طور که اشاره شد، نمی‌توان این سرمایه درونی‌شده را از طریق بخشش، وراثت و خرید و فروش به دیگری انتقال داد. در نهایت اینکه این نوع از سرمایه فرهنگی، فانی و میراست، زیرا به شکل خاصی با یکتایی بیولوژیکی شخص، گره خورده است. از نظر بورديو، انباشت سرمایه فرهنگی تجسیدی فرد وابسته به این است که خانواده فرد در دوران کودکی و نوجوانی تا چه اندازه اوقات فارغ از جبر و فشار اقتصادی را برای او فراهم کرده است. او این سرمایه را حق استفاده دائمی فرد از ذهن و جسم خود می‌داند (شارع‌پور و همکاران، ۱۳۹۶: ۱۳).

حالت عینیت‌یافته: اشیاء مادی، کالاهای فرهنگی و رسانه‌هایی مانند نوشته‌ها، کتابها، نقاشی‌ها، ابزارهای موسیقی جزء سرمایه فرهنگی عینیت‌یافته هستند. بهره‌گیری از سرمایه فرهنگی عینیت‌یافته وابسته به سرمایه فرهنگی تجسیدی فرد است. در مطالعه این نوع سرمایه فرهنگی، می‌توان مجموع دارایی‌ها و موجودی کالاهای فرهنگی مورد استفاده افراد مانند، تعداد و نوع کتابها، مجلات، تابلوهای نقاشی، دوربین عکاسی و فیلم‌برداری، واکمن، انواع نوارهای صوتی و تصویری و کامپیوتر و اشیاء قیمتی فرهنگی را در نظر گرفت. سرمایه عینی فرهنگی، مجموعه میراث‌های فرهنگی، آثار ادبی و شاهکارهای هنری و جز این‌ها را سرمایه عینی فرهنگی می‌نامند. سرمایه فرهنگی عینیت‌یافته، دارای یک رشته از ویژگی‌هاست که تنها می‌توان از طریق رابطه سرمایه فرهنگی عینیت‌یافته با سرمایه فرهنگی بدنی و فردی آن را معین کرد. این سرمایه (مانند کتاب، تابلوهای نقاشی، آلات موسیقی و...) به لحاظ مادی از طریق صاحبانش قابل انتقال است (البته تنها از لحاظ مالکیت حقوقی قابلیت انتقال دارد) (مرادی، ۱۳۹۷: ۸۴).

حالت نهادی شده: عینیت بخشیدن به سرمایه فرهنگی، از طریق مدارک دانشگاهی و تحصیلی است که خارج از دارایی‌های مادی و عینی فرهنگی، سرمایه تجسیدی و بیولوژیکی واقعیت پیدا می‌کند این کار از طریق کسب عناوین تحصیلی که به صورت قانونی و نهادی تایید شده است، حاصل می‌گردد. این مدارک مستقل از صاحبانش دارای اعتبار است. یک مدرک عینی و رسمی است. می‌توان افراد را از نظر این نوع مدارک با هم مقایسه کرد. حتی می‌توان نرخ تبدیل این نوع سرمایه فرهنگی را به سرمایه اقتصادی بر حسب ارزش پولی برآورد کرد. استراتژی تغییر و تبدیل این نوع سرمایه فرهنگی به سرمایه‌های اقتصادی وابسته به کمیابی آن است. انفجار و تورم عناوین تحصیلی در این زمینه تأثیرگذار است. سرمایه نهادی و ضابطه‌ای، مدارک تحصیلی، مدارک حرفه‌ای و کارا از نمونه‌های سرمایه نهادی و ضابطه‌ای هستند. مدرک تحصیلی سند تخصص فرهنگی است که به دارنده‌اش ارزش قراردادی تضمین شده‌ای ارائه می‌دهد. برای مطالعه، این نوع سرمایه فرهنگی می‌توان هر نوع مدارک تحصیلی، فنی، حرفه‌ای، فرهنگی و هنری را که از مراکز و انجمن‌های رسمی نهادی شده اخذ کرده‌اند را بررسی کرد (اسمیت، ۱۳۸۳: ۲۲۱).

توسعه فرهنگی و ارتباط آن با فرهنگ کتابخوانی

اگرچه در ابتدا توسعه را یک پدیده عینی اجتماعی اقتصادی تعریف می‌کردند، ولی این مفهوم امری پیچیده، چندبعدی و کل نگرانه‌ای فراتر از توسعه صرف اقتصادی است و به‌سادگی نمی‌توان با شاخص‌های کمی نظیر درآمد سرانه، ازدیاد پس‌انداز و سرمایه‌گذاری، با انتقال فناوری پیشرفته از جوامع مدرن به کشورهای جهان سوم اندازه‌گیری کرد. چراکه علاوه بر بهبود وضع اقتصادی و ترقی سطح فناوری و ازدیاد ثروت ملی، بایستی تغییرات اساسی کیفی در ساخت اجتماعی، سیاسی و فرهنگی پدید آید. توسعه متوازن فقط با تلفیق و ادغام عوامل فرهنگی در استراتژی‌های طرح ممکن است (رفیع‌پور، ۱۳۷۸: ۲۳). در نتیجه این استراتژی‌ها همیشه باید با توجه به زمینه‌های فرهنگی، اجتماعی و تاریخی هر جامعه تعیین گردند؛ یعنی هدف توسعه دیگر نمی‌تواند صرفاً اقتصادی و بالا بردن نرخ تولید ناخالص ملی و درآمد سرانه باشد، بلکه توسعه فرآیندی از تغییر و دگرگونی است که نه تنها در زمینه اقتصادی بلکه در زمینه سیستم اجتماعی، سازمان سیاسی و بالاخره ضوابطی که رفتارهای انسانی را در جامعه رهبری می‌کند، نیز اثر می‌گذارد به عبارتی دیگر توسعه به معنای ارتقاء مستمر کل جامعه و نظام اجتماعی به سوی زندگی بهتر و یا انسانی‌تر است

(روزبهان، ۱۳۸۸: ۱۶). توسعه در کلیه جوامع باید حداقل دارای سه هدف زیر باشد:

(الف) توسعه اقتصادی: توسعه اقتصادی عبارت است از رشد مداوم اقتصادی یک جامعه و بهبود وضعیت رفاهی افراد جامعه که ناشی از دگرگونی و تحول در بنیان‌های اقتصادی، اجتماعی، سیاسی، علمی و فرهنگی جامعه است.

(ب) توسعه سیاسی: توسعه سیاسی چنان دامنه‌دار است که دموکراسی، هویت، نفوذ، توزیع، همبستگی، برابری، ثبات، مشروعیت، مشارکت، بسیج، نهادی کردن، قابلیت، عقلایی کردن، امنیت، رفاه، عدالت و آزادی را دربردارد.

(ج) توسعه فرهنگی: توسعه فرهنگی به معنای حفظ هویت فرهنگی است و مفهوم حفظ هویت فرهنگی نیز پرهیز از تحول فرهنگی بر اساس درس گرفتن از جوامع پیشرفته‌تر نمی‌باشد بلکه بایستی با حفظ هویت فرهنگی به آرمان‌های نوسازی نیز متمسک شد، چراکه این آرمان‌ها زمینه‌های توسعه را در جوامع سنتی فراهم می‌آورد (روکزیرو، ۱۳۷۰: ۸۹).

امروزه نقش زیربنایی فرهنگ در همه تحولات اجتماعی، اقتصادی و سیاسی برای دولت‌ها تعریف شده است. از این رو در برنامه‌ریزی‌ها بخش ویژه فرهنگ در نظر گرفته می‌شود. با توجه به حساسیت‌های فرهنگی برنامه‌ریزان نظام، همواره سعی بر این بوده است که نقش و اهمیت فرهنگ در همه قانون‌گذاری‌ها و برنامه‌ریزی‌ها در نظر گرفته شود. توسعه فرهنگی جزئی از مفهوم توسعه است، اما این نکته را نیز نباید از نظر دور داشت که دستیابی به توسعه فرهنگی به مراتب دشوارتر از توسعه در دیگر بخش‌ها، نظیر توسعه اقتصادی و سیاسی است. توسعه فرهنگی از فرایندهایی است که هرگز نمی‌توان آن را به شکل سطحی و کوتاه مدت در جامعه مطرح کرد، زیرا این مقوله به زیرساخت‌های محکم و مداوم فکری نیاز دارد. در حقیقت توسعه فرهنگی زمانی در جامعه‌ای تحقق می‌یابد که ذهنیت افراد آن جامعه متحول شده و همگان به امکانات فرهنگی موجود در جامعه به شکل یکسان دسترسی داشته باشند (قلی‌زاده، ۱۳۹۰: ۱۶۹). توسعه فرهنگی را می‌توان فراهم آوردن امکانات آفرینندگی فرهنگی و هنری بر پایه مشارکت تمامی افراد جامعه توصیف کرد که به فرد برای جستجوی خلاقیت کمک می‌کند (محمدی چلچله، ۱۴۰۰).

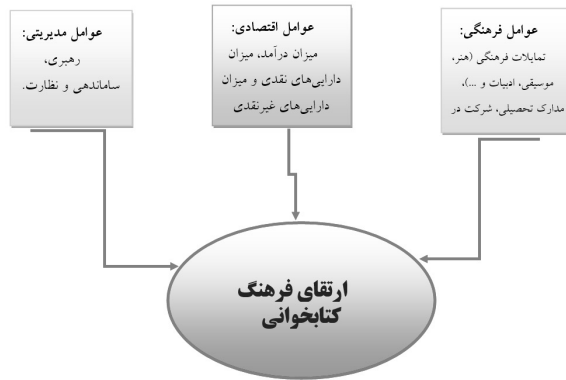
ابراهام میلز اجزای چرخه و مدار فرهنگی اجتماعی و نوزایی و چگونگی عملکرد آن به شرح زیر تفسیر نموده است:

(الف) رسانه‌های گروهی (کتاب و مطبوعات سینما و تئاتر رادیو و تلویزیون) با

تغذیه از حافظه فرهنگی - اجتماعی و اطلاعات و اخبار رویدادهای اجتماعی و هماهنگ با مدیریت و تصمیم‌گیری حاکم بر جامعه فعالیت می‌کنند. آن‌ها آنچه را که از حافظه فرهنگی - اجتماعی جامعه دریافت می‌کنند ساده و قابل فهم می‌سازند و با شیوه‌های مختلف آن‌ها را به پیام‌های فرهنگی مبدل کرده و پخش می‌کنند.

ب) گروه سرآمدان و نخبگان پس از خلق اندیشه‌های تازه برای نشر آن‌ها از ابزارهای گفتگو و تبادل فکری خاص خود استفاده می‌کنند. این ابزارهای درون گروهی نظیر مجلات تخصصی و کتاب‌های علمی کم‌شمار در حوزه‌های کوچک روشنفکران نقد و ارزیابی می‌شود و بعد از گذشتن از این صافی در یک نوع حافظه جمعی بزرگ ضبط می‌شود. این حافظه جمعی چیست؟ کتابخانه‌ها، موزه‌ها، آرشیوها، بانک‌های اطلاعاتی و تمام مراکزی که اطلاعات فرهنگی و هنری در آن‌ها نگهداری می‌شود.

ج) برای تهیه برنامه‌ها و مطالب خود تغذیه می‌کنند و بار دیگر این مطالب را به صورت پیام‌های فرهنگی به درون جامعه می‌فرستند. آنچه در این چرخه اهمیت زیاد دارد، سرعت گردش آن است. هر چه گردش این چرخه زیادتیر و سریع‌تر باشد آن فرهنگ پویاتر است. در جوامع صنعتی سرعت گردش این چرخه بسیار زیاد است. کتابخانه‌ها، بانک‌های اطلاعاتی و آرشیوها و وسایل ارتباط جمعی در حکم اتصالات هستند که جامعه کل یا محیط بزرگ را با محیط کوچک یا جامعه روشنفکران متصل می‌کنند و یکی از عوامل اصلی نوزایی و خلاقیت و در نتیجه عامل تحرک و پیش‌برنده توسعه فرهنگی است. در جوامع ایستا که عموماً غیرصنعتی هستند، سرعت گردش این چرخه بسیار ضعیف است و در نتیجه فرهنگ آن جامعه از پویایی بهره‌مند نبوده و سرعت پیشرفت علم و دانش و نوآوری آن نیز اندک است (داداش‌زاده، ۱۳۸۳: ۵۴). با توجه به ادبیات نظری و نیز پیشینه پژوهش ناظر به مباحث مرتبط با حوزه فرهنگ و کتابخوانی و مؤلفه‌های تأثیرگذار در این حوزه با توجه به مباحث توسعه سه عامل فرهنگی، اقتصادی و مدیریتی به عنوان عوامل مؤثر در حوزه ارتقای فرهنگ کتابخوانی لحاظ شد که در قالب مدل مفهومی ذیل مورد بررسی قرار گرفت.



شکل ۱. مدل نظری تحقیق

روش پژوهش

در این پژوهش از روش پیمایشی و ابزار پرسشنامه استفاده شده است. جامعه آماری کلیه دانشجویان شهر تهران در سال ۱۴۰۲ می‌باشد که با استفاده از فرمول کوکران و روش نمونه‌گیری خوشه‌ای ۳۰۰ نفر انتخاب شدند. در این راستا ابتدا مناطق ۲۲ گانه شهرداری تهران با توجه به موقعیت جغرافیایی و پایگاه اقتصادی و اجتماعی به سه خوشه شامل مناطق ۱ تا ۵ در خوشه اول، مناطق ۶ تا ۱۴ در خوشه دوم و مناطق ۱۵ تا ۲۲ در خوشه سوم طبقه‌بندی شدند. سپس از هر خوشه یک منطقه به صورت تصادفی انتخاب شد. به طوری که منطقه ۱ از خوشه اول، منطقه ۱۳ از خوشه دوم و منطقه ۱۸ از خوشه سوم انتخاب شدند. پس از تعیین حجم نمونه از هر منطقه، تعدادی از بلوک‌های ذیل هر نمونه به روش تصادفی انتخاب و در نهایت کار تکمیل پرسشنامه صورت گرفت و پرسشنامه محقق ساخته پژوهشگر را تکمیل نمودند. در این پژوهش جهت محاسبه روایی از نظر و دیدگاه برخی اساتید و خبرگان و برای سنجش پایایی به اجرای آزمایشی پرسشنامه در نمونه‌ای با حجم ۵۰ نفر پرداخته شد و پایایی آن‌ها از طریق آلفای کرونباخ با استفاده از نرم‌افزار Spss موردسنجش واقع شد که شرح آن در جدول ذیل آمده است

جدول ۱. تعیین پایایی پژوهش

تعداد نمونه	تعداد آیتم	آلفا
۵۰	۱۹	٪۹۱

در پژوهش حاضر از آمار توصیفی و استنباطی برای تجزیه و تحلیل داده‌ها استفاده شد. در سطح آمار توصیفی از مشخصه‌های آماری مانند فراوانی، درصد، میانگین، انحراف معیار و در بخش آمار استنباطی از آزمون تی و خی دو استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از پرسشنامه نیز از نرم‌افزار آماری spss (ویراست ۲۲) در دو سطح آمارهای توصیفی و استنباطی استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

یافته‌های توصیفی

نتایج توصیفی حاصل از داده‌های گردآوری شده نشان می‌دهد که در متغیر رده سنی ۴۸/۷ درصد از پاسخگویان از ۱۸ تا ۲۲ سال، ۳۱/۳ درصد از ۲۲ تا ۲۵ سال، ۷/۳ درصد از ۲۵ تا ۳۰ سال و ۱۷ درصد بیشتر از ۳۰ سال سن دارند. ناظر به متغیر عضویت در کتابخانه ۲۴ درصد از پاسخگویان عضو کتابخانه دانشگاه، ۲۸/۷ درصد عضو کتابخانه‌های سطح شهر، ۱۰ درصد سایر کتابخانه‌ها و ۳۷/۳ درصد عضو هیچ کتابخانه‌ای نیستند. پیرامون مقطع تحصیلی باید اشاره نمود که ۷/۷۷ درصد از پاسخگویان در مقطع کارشناسی و ۲۲/۳ درصد در مقطع کارشناسی ارشد هستند. همچنین ۳۰/۳ درصد از پاسخگویان شاغل و ۶۹/۷ درصد غیرشاغل هستند. درباره وضعیت تأهل داده‌های گردآوری شده نشان می‌دهد که ۷۱/۷ درصد از پاسخگویان مجرد و ۲۸/۳ درصد متأهل هستند.

جدول ۲. توزیع فراوانی پاسخ‌دهندگان بر حسب متغیرهای جمعیت شناختی

درصد فراوانی	متغیرها	
۷۱/۷	مجرد	وضعیت تأهل
۲۸/۳	متأهل	
۴۸/۷	۱۸ تا ۲۲ سال	گروه سنی
۳۱/۳	۲۲ تا ۲۵ سال	
۷/۳	۲۵ تا ۳۰ سال	
۱۷	بیشتر از ۳۰ سال	
۷/۷۷	کارشناسی	مقطع تحصیلی
۲۲/۳	کارشناسی ارشد	

درصد فراوانی	متغیرها	
۲۴	کتابخانه دانشگاه	عضویت در کتابخانه
۲۸/۷	کتابخانه‌های سطح شهر	
۱۰	سایر کتابخانه‌ها	
۳۷/۳	عدم عضویت	وضعیت اشتغال
۳۰/۳	شاغل	
۶۹/۷	غیرشاغل	
۱۰۰	مجموع	

یافته‌های استنباطی

هدف اول فرعی پژوهش: شناسایی عوامل اقتصادی مؤثر بر ارتقای فرهنگ کتابخوانی در جامعه از دیدگاه دانشجویان تهرانی

جدول ۳. میانگین عامل اقتصادی بر ارتقای فرهنگ کتابخوانی در جامعه مورد مطالعه

عامل	میانگین	انحراف از معیار	نمره معیار	t	X2	سطح معناداری
اقتصادی	۲/۹۲	۱/۸۵	۵	۱/۲۱	۱۷/۲	۰/۰۰۰

نتایج تحقیق نشان می‌دهند که عامل اقتصادی با میانگین ۲/۹۲ از ۵ امتیاز در رده متوسط قرار دارد (۵۸/۴ درصد از ۱۰۰ درصد). این بدان معنی است که تأثیر عامل اقتصادی به عنوان یکی از عوامل ارتقای فرهنگ کتابخوانی در جامعه در حد متوسط قرار دارد. همچنین میزان آماره خی دو برابر ۱۷/۲ و درجه آزادی ۴ با سطح معناداری ۰/۰۰۰ می‌باشد بنابراین چون میزان سطح معناداری از ۰/۰۵ کمتر است با ۹۵٪ اطمینان رابطه معناداری میان مؤلفه‌های عامل اقتصادی برقرار است. نتایج ناظر به عوامل اقتصادی مؤثر در ارتقای فرهنگ کتابخوانی نشان می‌دهد که از نظر پاسخگویان مؤلفه‌های میزان سرمایه‌های فرد (۵۴/۷ درصد)، داشتن منزل شخصی (۵۳ درصد)، میزان حقوق ماهیانه (۵۱/۴ درصد) بر ارتقای فرهنگ کتابخوانی در جامعه تأثیر بالایی دارند؛ و مؤلفه‌های داشتن خودرو شخصی (۲۴/۳ درصد) داشتن سایر دارایی‌ها (زمین، ملک و ...) (۲۳/۳ درصد) بر ارتقای فرهنگ کتابخوانی تأثیر کمتری دارند.

هدف دوم فرعی پژوهش: شناسایی عوامل فرهنگی مؤثر بر ارتقای فرهنگ کتابخوانی در جامعه از دیدگاه دانشجویان تهرانی

جدول ۴. میانگین عامل فرهنگی بر ارتقای فرهنگ کتابخوانی در جامعه مورد مطالعه

عامل	میانگین	انحراف از معیار	نمره معیار	t	X2	سطح معناداری
فرهنگی	۳/۴۷	۱/۱۲	۵	۳/۲۶	۱۵/۸۱	۰/۰۰۰

نتایج تحقیق نشان می‌دهند که عامل فرهنگی با میانگین ۳/۴۷ از ۵ امتیاز در رده بالایی قرار دارد (۶۹/۴ درصد از ۱۰۰ درصد). این بدان معنی است که تأثیر عامل فرهنگی به عنوان یکی از عوامل ارتقای فرهنگ کتابخوانی در جامعه در حد بالایی قرار دارد. همچنین میزان آماره خی دو برابر ۱۵/۸۱ و درجه آزادی ۶ با سطح معناداری ۰/۰۰۰ می‌باشد بنابراین چون میزان سطح معناداری از ۰/۰۵ کمتر است با ۹۵٪ اطمینان رابطه معناداری میان مؤلفه‌های عامل فرهنگی برقرار است. نتایج ناظر به عوامل فرهنگی مؤثر در ارتقای فرهنگ کتابخوانی نشان می‌دهد که از نظر پاسخگویان همه مؤلفه‌های مرتبط با عوامل فرهنگی در ارتقای فرهنگ کتابخوانی در جامعه مؤثر می‌باشد که در این زمینه مؤلفه‌های تمایل به ادبیات و تاریخ و فرهنگ کشور (با ۸۱ درصد)، مدرک تحصیلی فرد و شرکت در نمایشگاه‌های فرهنگی و هنری (۶۷ درصد) بیشترین تأثیر را در ارتقای فرهنگ کتابخوانی دارند و مؤلفه تمایل به موسیقی (با ۴۱/۶) کمترین تأثیر را در ارتقای فرهنگ کتابخوانی از دیدگاه دانشجویان دارا می‌باشند.

هدف سوم فرعی پژوهش: شناسایی عوامل مدیریتی مؤثر بر ارتقای فرهنگ کتابخوانی در جامعه از دیدگاه دانشجویان تهرانی

جدول ۵. میانگین عامل مدیریتی بر ارتقای فرهنگ کتابخوانی در جامعه مورد مطالعه

عامل	میانگین	انحراف از معیار	نمره معیار	t	X2	سطح معناداری
فرهنگی	۳/۷۶	۲/۱۰	۵	۲/۷۶	۱۶/۴	۰/۰۰۰

نتایج تحقیق نشان می‌دهند که مؤلفه مدیریتی با میانگین $3/76$ از 5 امتیاز در رده بالایی قرار دارد (یا $75/2$ درصد از 100 درصد). این بدان معنی است که تأثیر عامل مدیریتی به عنوان یکی از عوامل ارتقای فرهنگ کتابخوانی در جامعه در حد بالایی قرار دارد. همچنین میزان آماره خی دو برابر $16/4$ و درجه آزادی 6 با سطح معناداری $0/000$ می‌باشد بنابراین چون میزان سطح معناداری از $0/05$ کمتر است با 95% اطمینان رابطه معناداری میان مؤلفه‌های عامل مدیریتی برقرار است. نتایج ناظر به عوامل مدیریتی نشان می‌دهد که از نظر پاسخگویان همه مؤلفه‌های مرتبط با عوامل مدیریتی در ارتقای فرهنگ کتابخوانی در جامعه مؤثر می‌باشد که در این زمینه مؤلفه ساماندهی اقدامات فرهنگی در جامعه ($77/7$ درصد)، ناهماهنگی مدیریت فرهنگی در جامعه ($73/7$ درصد) و انجام نظارت بر عملکرد نهادهای فرهنگی ($72/4$) بیشترین تأثیر را در ارتقای فرهنگ کتابخوانی دارند و کاهش اقدامات موازی و خنثی‌کننده از طرف سازمان‌ها و ادارات فرهنگی ($53/4$ درصد) کمترین تأثیر را در ارتقای فرهنگ کتابخوانی از دیدگاه دانشجویان دارا می‌باشند.

نتیجه‌گیری

در این پژوهش برای بررسی عوامل مؤثر بر ارتقای فرهنگ کتابخوانی از دیدگاه دانشجویان تهرانی سه دسته عوامل اقتصادی، فرهنگی و مدیریتی مورد بررسی قرار گرفت. ناظر به عوامل اقتصادی نتایج تحقیق نشان داد که عامل اقتصادی با میانگین $2/92$ از 5 امتیاز در رده متوسط قرار دارد. این بدان معنی است که تأثیر عامل اقتصادی به عنوان یکی از عوامل ارتقای فرهنگ کتابخوانی در جامعه در حد متوسط می‌باشد. همچنین بر اساس آزمون خی چون میزان سطح معناداری از $0/05$ کمتر است بنابراین با 95% اطمینان رابطه معناداری میان مؤلفه‌های عامل اقتصادی برقرار است. در این زمینه باید اشاره نمود که مؤلفه‌های میزان سرمایه‌های فرد، داشتن منزل شخصی، میزان حقوق ماهیانه به ترتیب بیشترین تأثیر را بر ارتقای فرهنگ کتابخوانی از دیدگاه دانشجویان تهرانی داشتند و مؤلفه‌های داشتن خودرو شخصی، داشتن سایر دارایی‌ها (زمین، ملک و ...) بر ارتقای فرهنگ کتابخوانی تأثیر کمتری را ایفا نمودند. نتایج این تحقیق با پژوهش‌های پیتیر نلسون^۱ (2018)، سعید غفاری و همکاران (1397)، بنفشه فرهت و همکاران (1402)، همخوانی دارد. از سوی دیگر نتایج با پژوهش‌های بیچرانلو و همکاران (1396)، احمدی (1396) و دادگران و همکاران (1396) با توجه به تأکید صرفاً بر فضای رسانه‌های جدید همسو نیست. نتایج تحقیق نشان می‌دهد که عامل فرهنگی با میانگین $3/47$

از ۵ امتیاز در رده مطلوب قرار دارد. این بدان معنی است که تأثیر عامل فرهنگی به عنوان یکی از مؤلفه‌های ارتقای فرهنگ کتابخوانی در جامعه در حد بالایی قرار دارد. همچنین بر اساس آزمون خی چون میزان سطح معناداری از ۰/۰۵ کمتر است بنابراین با ۹۵٪ اطمینان رابطه معناداری میان مؤلفه‌های عامل فرهنگی برقرار است. یافته‌های در این راستا حاکی از آن است که مؤلفه‌های تمایل به ادبیات و تاریخ و فرهنگ کشور، مدرک تحصیلی فرد و شرکت در نمایشگاه‌های فرهنگی و هنری تأثیر بالایی را در ارتقای فرهنگ کتابخوان از دیدگاه دانشجویان تهرانی داشتند و مؤلفه تمایل به موسیقی کمترین تأثیر را در ارتقای فرهنگ کتابخوانی در جامعه دارا می‌باشند. نتایج این پژوهش با تحقیق شیرین جعفری و همکاران (۱۴۰۰) فرزانه یعقوبی راد و همکاران (۱۳۹۵)، آلان تونیس مورا^۱ و همکاران (۲۰۱۸) همسو می‌باشد. همچنین ناظر به عامل مدیریتی باید اشاره نمود که این عامل با میانگین ۳/۷۶ از ۵ امتیاز در رده مطلوب قرار دارد. این بدان معنی است که تأثیر عامل مدیریتی به عنوان یکی از عوامل ارتقای فرهنگ کتابخوانی در جامعه در حد بالایی قرار دارد. بر اساس نتایج آزمون خی چون میزان سطح معناداری از ۰/۰۵ کمتر است بنابراین با ۹۵٪ اطمینان رابطه معناداری میان مؤلفه‌های عامل مدیریتی برقرار است. در این زمینه باید اشاره نمود که مؤلفه‌های ساماندهی اقدامات فرهنگی در جامعه، ناهماهنگی مدیریت فرهنگی در جامعه و انجام نظارت بر عملکرد نهادهای فرهنگی بیشترین تأثیر را در ارتقای فرهنگ کتابخوانی از دیدگاه دانشجویان تهرانی داشتند و کاهش اقدامات موازی و خنثی‌کننده از طرف سازمان‌ها و ادارات فرهنگی نیز از دیدگاه دانشجویان تهرانی کمترین تأثیر را در ارتقای فرهنگ کتابخوانی دارا می‌باشند. نتایج این پژوهش نیز با تحقیق قیطاسی‌زاده (۱۳۹۱)، لیلا ترکانلوغلو^۲ (۲۰۲۰) مطالعه جوبرت^۳ (۲۰۱۹)، پیتر نلسون^۴ (۲۰۱۸) همسو می‌باشد. از سوی دیگر نتایج با پژوهش‌های ویدا همراز و همکاران (۱۴۰۲)، ستاره موسوی (۱۴۰۲) مریم ابوطالبی (۱۴۰۲)، محسن نوکاریزی و دیگران (۱۴۰۰) با توجه به تأکید بر بعد رسانه همسو نیست. نتایج همچنین نشان می‌دهد که عامل مدیریتی از میان عوامل موردبررسی در جهت ارتقای فرهنگ کتابخوانی در جامعه رتبه اول قرار دارد بنابراین با توجه به اهمیت بحث مدیریت در این تحقیق، می‌بایست با تعیین اهداف توسعه فرهنگ کتابخوانی، استفاده بهینه از امکانات و منابع، تقویت مدیریت کارا و مؤثر کتابخانه‌ها و تقویت نظارت شایسته با استفاده از ارزیابی عوامل عملکردی و فرآیندی

زمینه ارتقای فرهنگ مطالعه و کتابخوانی را در جامعه افزایش داد. از طرفی می‌توان به آشفتگی فرهنگی و اجتماعی ناشی از عواملی چون تنوع هویت فرهنگی، احساس بومی‌گرایی سنتی و افراطی، احساس بی‌توجهی مسئولان به شرایط اقتصادی، رفاهی، فرهنگی و اجتماعی، ضعف نظام اداری کارآمد و مؤثر به ویژه در حوزه‌های فرهنگی و اجتماعی ... اشاره نمود که این موارد منشاء کاهش انگیزه اقشار مختلف جامعه در ترویج فرهنگ کتابخوانی می‌باشد، بنابراین، راه مرتفع نمودن این مشکلات افزایش و بهبود مدیریت در جامعه می‌باشد. عامل فرهنگی نیز در بین عوامل مؤثر مورد بررسی در این پژوهش در رتبه دوم قرار دارد؛ بنابراین بایستی به این موضوع مهم اشاره نمود که مردم بر اساس فرهنگی که در آن رشد کرده‌اند و تربیت یافته‌اند، عمل می‌کنند. به بیان دیگر، ارزش‌ها و باورها پایه رفتارهای انسانی به شمار می‌رود در نتیجه ضعف شناخت فرهنگی مردم به مسئله کتابخوانی و فرهنگ مطالعه، موجب کاهش علاقه‌مندی آنان به کتاب و کتابخوانی گردیده است که نقش کلیدی در کاهش رفتارها و مهارت‌های مربوط به استفاده از کتابخانه‌ی عمومی و اختصاصی دارد. عامل اقتصادی نیز در پژوهش مذکور در مقایسه با سایر عوامل در رتبه سوم قرار می‌گیرد. این نکته از این جهت حائز اهمیت است که در عموم جامعه و بر اساس تلقی مردم به ویژه در سال‌های اخیر عامل اقتصادی مهم‌ترین عامل در مصرف امور فرهنگی می‌باشد که برخلاف این تصور در پژوهش فوق عامل اقتصادی در رتبه سوم قرار گرفته است. البته این به معنای نادیده گرفتن این عامل نیست؛ چرا که بحث مؤلفه‌های اقتصادی زیربنای تمامی اقدامات و رفتارهای افراد در سایر حوزه‌های فرهنگی و سیاسی می‌باشد و سطح اقتصادی فرد و خانواده، نقش بسزایی در تقویت عادات مطالعه و کتابخوانی دارد.

ناظر به ارتقای جایگاه فرهنگ کتابخوانی در جامعه پیشنهاد می‌گردد سازمان صداوسیما جمهوری اسلامی ایران با تهیه ویژه‌برنامه‌های علمی - آموزشی در راستای آموزش افراد نسبت به (تمایل افراد به رفتن به سینما، نمایش و سایر اماکن هنری، تمایل به موسیقی، تمایل به ادبیات و تاریخ و فرهنگ کشور، شرکت در نمایشگاه‌های فرهنگی و هنری، همایش‌های فرهنگی، شرکت در فعالیت‌های فرهنگی) همت‌گمارد. همچنین برگزاری کلاس‌های آموزشی - توجیهی توسط نهادها و یا سازمان‌های فرهنگی کشور (شهرداری‌ها، کانون‌های فرهنگی و ...) برای افراد، کارکنان و مدیران از اقدامات مهم و ضروری برای ارتقای سطح سواد کتابخانه‌ای آنان می‌باشد و در سطح خط‌مشی‌گذاری و سیاست‌گذاری نیز مجلس شورای اسلامی نیز می‌بایست با تصویب قوانینی برای حمایت از خانواده، زمینه را برای ارتقای وضعیت اقتصادی در جامعه فراهم نماید.

منابع و مآخذ

ابوطالبی، مریم (۱۴۰۲). فضای مجازی و نقش آن در توسعه فرهنگ مطالعه و کتابخوانی در شرایط قرنطینه ناشی از شیوع ویروس کرونا، پژوهش و مطالعات علوم اسلامی، ۵ (۴۷)، ۷۳-۸۰.

<https://www.joias.ir/fa/showart-7ca25608155b221b1d11401dafc4d453>

احمدی، اسماعیل (۱۳۹۶). شبکه‌های اجتماعی، اینترنتی و خواندن: شناخت مزایا، معایب و راهکارهای اثربخشی، تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی، ۲۳ (۹۱)، ۵۲-۵۳.

Doi: 20.1001.1.26455730.1396.23.4.6.0

اسمیت، فیلیپ (۱۳۸۳). درآمدی بر نظریه فرهنگی معاصر، حسن پویان، تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.

آشوری، داریوش (۱۳۹۹). تعریف‌ها و مفهوم فرهنگ، تهران: آگاه.

بیچرانلو، عبدالله، غفوری، محبوبه، مهربان، زهرا (۱۳۹۶). نقش تلویزیون در ترویج مطالعه و کتابخوانی در ایران، پژوهش‌های ارتباطی، ۲۴ (۸۹)، ۹۳-۱۲۰.

<https://doi.org/10.22082/cr.2017.25791>

پهلوان، چنگیز (۱۴۰۰). فرهنگ‌شناسی: گفتارهایی در زمینه فرهنگ و تمدن، تهران: نشر قطره.

جعفری، شیرین (۱۴۰۰). عوامل مؤثر بر ترویج فرهنگ کتابخوانی دانش‌آموزان، سومین همایش تدبیر علوم مدیریتی، تربیتی، اجتماعی، ۱-۲۰.

<https://civilica.com/doc/1226156>

داداش‌زاده، صفر (۱۳۸۳). نقش کتابخانه‌ها در توسعه فرهنگ، تهران: نمایشگاه بین‌المللی کتاب تهران.

دادگران، سیدمحمد، خرازی آذر، رها، دبلشکی، فرحناز (۱۳۹۶). نقش شبکه‌های اجتماعی بر ترویج فرهنگ کتابخوانی (مطالعه موردی، دنبال‌کنندگان صفحه کتابدونی در شبکه اجتماعی اینستاگرام)، راهبرد فرهنگی اجتماعی، ۶ (۲۲)، ۲۰۷-۲۳۴.

Doi: 20.1001.1.22517081.1396.6.1.7.9

رحمانی، بتول (۱۳۸۲). بررسی تعداد مقالات و گزارش‌های منتشر شده درباره کتاب و کتابخوانی، فصلنامه مطالعات ملی کتابداری و سازماندهی اطلاعات، ۱۴ (۱)، ۱۳-۲۲.

http://46.209.25.211/article_772.html

رفیع‌پور، فرامرز (۱۳۷۸). آنومی یا آشفتگی اجتماعی تهران: شرکت سهامی انتشار.

روکزبور، یان (۱۳۷۰). جامعه‌شناسی توسعه، ترجمه مصطفی ازکیا، تهران: توسعه.

روزبهان، محمود (۱۳۸۸). مبانی توسعه اقتصادی، تهران: نشر تابان.

ریتزر، جورج (۱۳۸۳). نظریه‌های جامعه‌شناسی در دوران معاصر، ترجمه محسن ثلاثی، نشر علمی.

زارعی، عیسی (۱۴۰۰). رسانه ملی و فرهنگ کتابخوانی، قم: مرکز پژوهش‌های اسلامی صداوسیما.

شارع‌پور، محمود و خوش فر، غلامرضا (۱۳۸۱). رابطه سرمایه فرهنگی با هویت اجتماعی جوانان مطالعه موردی جوانان شهر تهران. *نامه علوم اجتماعی*، ۲۰ (۱)، ۱۳۳-۱۴۷.

https://jnoe.ut.ac.ir/article_10513

غفاری، سعید، هنرجو، مریم (۱۳۹۷). راهکارهای ارتقای فرهنگ مطالعه در میان زنان عضو کتابخانه‌های عمومی شهر ملایر، *روانشناسی فرهنگی زن*، ۹ (۳۶)، ۱۱۷-۱۲۶.

92031/https://sanad.iau.ir/Journal/jwc/Article

فاضلی، نعمت‌الله (۱۳۹۰). درآمدی جامعه‌شناختی به پدیده و گفتمان کتاب در ایران معاصر، کتاب مهر، (۲)، ۹۴-۴.

فرهت، بنفشه، رحیمی، عبدالرحیم و امام جمعه، فرهاد (۱۴۰۲). ارائه مدل ترویج فرهنگ کتابخوانی دانش‌آموزان دوره ابتدایی (مورد مطالعه: شهر بوشهر)، *انجمن جامعه‌شناسی آموزش و پرورش ایران*، ۹ (۱)، ۱۴۷-۱۵۱.

Doi: 10.22034/ijes.2022.534899.1125

فرهت، بنفشه، قبله‌ای، غلامرضا، سبحانی، عبدالرضا (۱۳۹۶). تحلیلی بر ساختار توسعه فرهنگ کتابخوانی در استان بوشهر، *مطالعات مدیریت و حسابداری*، ۳ (۴)، ۹۵-۱۰۷.

<http://www.uctjournals.com/farsi/index.php/archive-accounting?layout=edit&id=156>

قلی‌زاده، آذر (۱۳۹۰). *جامعه‌شناسی فرهنگی*، اصفهان: دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان.

قیطاسی‌زاده، ناهید (۱۳۹۱). *بررسی موانع و راهکارهای توسعه فرهنگ کتابخوانی در بین دانش‌آموزان مدارس ابتدایی منطقه ۳ تهران*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد واحد تهران مرکزی.

کوش، دنی (۱۳۹۸). *مفهوم فرهنگ در علوم اجتماعی*، ترجمه فریدون وحید، تهران: سروش.

محمدی، مسعود، قاضی میرسعید، سیدجواد، کبادی‌نژاد، کمیل، پهلوان‌زاده، باقر (۱۳۹۶). بررسی وضعیت مطالعه در میان مراجعان به کتابخانه‌های عمومی شهرستان سرپل ذهاب و تحلیل دلایل انگیزشی و بازدارنده به مطالعه، *دانش‌شناسی (علوم کتابداری و اطلاع‌رسانی و فناوری اطلاعات)*، ۱۰ (۳۶)، ۶۳-۷۳.

<https://sanad.iau.ir/Journal/qje/Article/1041057>

محمدی چلچله، سکینه (۱۴۰۰). *ابعاد توسعه فرهنگی در ایران*، تهران: اثر قلم.

مرادی، علیرضا (۱۳۹۷). *تحلیل نقش رسانه‌های دیجیتال بر مشارکت فرهنگی*، پایان‌نامه دکتری علوم ارتباطات، دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه تهران.

موسوی، ستاره (۱۴۰۲). بررسی فرصت‌ها و تهدیدهای ناشی از فناوری اطلاعات در ترویج فرهنگ کتابخوانی از دیدگاه دانشجو معلمان، *مهارت‌های روانشناسی تربیتی*، ۱۴ (۲)، ۸۱-۹۵.

<https://sanad.iau.ir/Journal/psyedu/Article/953162>

نوکاریزی، محسن، رجبی، فهیمه و تجعفری، معصومه (۱۴۰۰). نقش ایستگاه مطالعه در ترویج فرهنگ کتابخوانی در شهرستان مشهد، ۱۳ (۱)، ۸۰-۹۳.

<https://doi.org/10.22055/slis.2019.22438.1348>

همراز، ویدا و الفت، نگین (۱۴۰۲). مطالعه نقش رسانه نوین کتاب صوتی در ترویج فرهنگ کتابخوانی، مطالعات راهبردی فرهنگ، ۳ (۱)، ۹۳-۱۱۶.

Doi: 10.22083/SCSJ.2023.392756.1102

یعقوبی‌راد، فرزانه، کاوسی، اسمعیل و رشیدپور، علی (۱۳۹۵). بررسی عوامل مؤثر بر ارتقای فرهنگ کتابخوانی در میان دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه منطقه ۵ شهر تهران. خانواده و پژوهش، ۱۲ (۱)، ۸۷-۱۰۶.

DOR: 20.1001.1.26766728.1394.12.1.5.2

Abotalebi, M (2023). Virtual space and its role in the development of the culture of reading and reading in the quarantine conditions caused by the spread of the corona virus, 5 (47), 73-80. <https://www.joias.ir/fa/showart-7ca25608155b221b1d11401dafc4d453> [In Persian]

Ahmadi, E. (2018). Online Social Networking and Reading: Advantages, Disadvantages and Effectiveness Solutions. Research on Information Science and Public Libraries; 23 (4):503-524. Doi: 20.1001.1.26455730.1396.23.4.6.0 [In Persian]

Bicheranlou, A. Ghafouri M & Mehraban, Z (2017). The Role of Television in Promoting Book Reading in Iran, Communication Research, 24 (89). 93-120. <https://doi.org/10.22082/cr.2017.25791> [In Persian]

Camp, D. (2019). Who's reading and why: Reading habits of 1st grade through graduate students. Reading Horizons Journal, 47(3), 251 -268.

Doiron, R. & Asselin, M. (August 2018). Building a Culture for Reading in a Multicultural, Multilingual World. Paper presented at the Annual Conference of the International Federation for Library Associations, Gotenburg, Sweden, August 7.11.<http://www.ifla.org/files/hq/papers/ifla76/133-dioron-en.pdf>

Farhmat, B, Rahimi, A & Emam Jomeh, F (2023). Presenting a Model for Promoting the Culture of Reading Elementary School Students (Case Study: Bushehr City), Iranian Journal of Educational Society, 9 (1), 147-151. Doi:10.22034:/ijes.2022.534899.1125 [In Persian]

Farhmat, B, Gheblei, Gh & Sobhani, A (2017). An analysis on the development structure of reading culture in Bushehr province, Management Studies and Accounting, 3 (4), 95-107.[http://www.uctjournals.com/farsi/index.php/archive_accounting? layout=edit&id=156](http://www.uctjournals.com/farsi/index.php/archive_accounting?layout=edit&id=156) [In Persian]

Ghaffari, S & Honarjoo, M (2017). Promoting Strategies of Study Culture Among Female Members of Public Libraries In Malayer City, Cultural psychology of women, 9 (36), 117-126. <https://sanad.iau.ir/Journal/jwc/Article/92031> [In Persian]

Hamraz, V & olfat, N (2023). Studying the role of new audio book media in promoting book reading culture Quarterly of Strategic studies of culture, 3(1), 93-116. Doi: 10.22083/SCSJ.2023.392756.1102 [In Persian]

- Jafari, Sh (2021) Factors affecting the promotion of students' reading culture, the 3rd Tadbir conference of managerial, educational and social sciences, 1-20. <https://civilica.com/doc/1226156> [In Persian]
- Kharazi Azar, Z, Dadgaran, M & Doblehski, F (2017). The Role of Social Networks on the Promotion of Reading Culture (the Case Study of Followers of Ketabdoni Page in Instagram Social Network), Quarterly Journal of Socio-Cultural Strategy, 6 (22), 207-234. Doi: 20.1001.1.22517081.1396.6.1.7.9 [In Persian]
- Kachala, F. (2020). Developing a reading culture among the rural masses of Mwambo, Zomba District, Malawi: A concept for the 21st century and beyond. Paper presented at World Library and Information Congress: 73RD IFLA General Conference and Council, (pp.1 -14). 19 -23 August 2007, Durban, South Africa.
- Joubert, I, Ebersohn, L., Ferreira, R., Plessis, L. D., & Moen, M. (2019). Establishing a reading culture in a rural secondary school: A literacy intervention with teachers. Journal of Asian and African Studies, 49 (4), 399-412. DOI: 10.1177/0021909613487676.
- Lester, James (2021). Writing research papers: A complete guide: 23th Ed. New: York: HARPER Collins College pub
- Mohamadi, M, GhaziMirsaeed, J, Kabadinejad, K & Pahlavanzade, B (2017). Investigating the study status among the visitors to the public libraries of Sarpol Zahab city and analyzing the motivating and inhibiting reasons to study, Epistemology (library and information sciences and information technology, 10(36), 63-73. <https://sanad.iau.ir/Journal/qje/Article/1041057> [In Persian]
- Mosavi, S (2023) The opportunities and threats caused by information technology in promoting reading culture from the perspective of student teachers, Journal of Educational Psychology Skills, 14(2), 81-95. <https://sanad.iau.ir/Journal/psyedu/Article/953162> [In Persian]
- Nowkarizi, M, Rajabi, F & Tajafari ,M (2021). The Role of Reading Station in Promoting Book Reading Habits in Mashhad, Journal of Studies in Library and Information Science, 13 (1), 80-93 <https://doi.org/10.22055/slis.2019.22438.1348> [In Persian]
- Nelson, Peter M. Ethan R. Van Norman, David C. Parker (2018). An examination of student reading outcomes following tier II exit decisions, Journal of School Psychology, 12 (68). 142-153.
- Rahmani, B (2003). A Comparative Study of Reports and Articles on Books and Reading Habits, Library studies and information organization, 14 (1), 13-22 http://46.209.25.211/article_772.html [In Persian]
- Sharepour, M & Khoshfar, Gh (2002). The relationship between cultural capital and the social

identity of youth “Case Study of Tehran City”, Social science letter, 20(1), 133-137 https://jnoe.ut.ac.ir/article_10513. [In Persian]

Shaw, M., & Davidson, M. (2020). Using the Phono -Graphix Reading Programme as a literacy support intervention strategy. Oxford: Blackwell Publishing.

Stranger-Johannessen, E. (2019). Promoting a reading culture through a rural community library in Uganda International Federation of Library Associations and Institutions. 40(2), 46-67.

Tercanoglo, L. (2020). The nature of Turkish students’ motivation for reading and its relation to their reading frequency. Reading Matrix: An International Online Journal, 1(2). [Online] available at: www.readingmatrix.com/articles/tercanoglo/articles.pdf.

Tonnies Moore, Alan & Schwitzgebel, Eric (2018). the experience of reading, Consciousness and Cognition, 62(3), 57-68.

Wigfield- A, Guthrie, J. T, Tonks S, & Perencevich K, C. (2018). children’s motivation for reading: Domination specificity and instructional influences ,Journal of Research Educational. Domain: reading 97 (6). 299-309.

Yaghobirad, F, Kavosi, S & Rashidpour, A (2015). Factors Contributing to the Promotion of Reading Culture among High School Boys in Tehran, Family and research, 12 (1), 87-106 DOR: 20.1001.1.26766728.1394.12.1.5.2.

Contents

“Ontology of cultural project”, tissue-like configuration	
Aliakbar Baghaie, Abbasali Ghayoumi, Sayedreza Salehiamiri	9
Modeling the Development of Human Capital in Universities, Higher Education and Research Centers of the Country with the approach of the General Policies of the Administrative System	
Mohammad Amin Sadr, Mohammad Reza Mardani, Gholamreza Memarzadeh Tehran	43
Investigating the Factors Affecting Organizational Citizenship behavior in Iran (meta-analysis of existing research)	
Seyed Ahmad Mir Mohamad Tabar	67
Scientometric analysis of research on future images in the world’s most prestigious scientific publications	
Milad Ghanbari, Omid Voghofi, Ebrahim Hajjani	89
Education With the Approach of Cultural Anthropology; What And Components	
Elham Zareh, Babak Shamshiri, Mohamad Hasan Karimi, Shahrzad Shahsani	109
Factors affecting the promotion of reading culture in society from the perspective of Tehrani students	
Meysam Farokhi	171



Scientific Quarterly of Strategic Studies of Culture

In the Name of God

Quarterly of –Strategic Studies of Culture

Research Institute of Culture, Art and
Communication
Ministry of Culture and Islamic Guidance

Vol.3, Series.12, No.4, Winter 2024

Managing Director: Zaeri, Ghasem (Ph.D)

Editor in Chief: Hajiyani, Ebrahim (Ph.D)

Editorial Board

- Esfandiari, Shahab (Ph.D)
- Bahnar, Naser (Ph.D)
- Hajiani, Ibrahim (Ph.D)
- Mahdi Hosseinzadeh Yazdi (Ph.D)
- Khanmohammadi, Karim (Ph.D)
- Hossein Hassani (Ph.D)
- Souzanchi, Hossein (Ph.D)
- Ali Rabani Khorasagani (Ph.D)
- Shalchi, Vahid (Ph.D)
- Shahabi, Mahmoud (Ph.D)
- Mansoore FasihRamandi (Ph.D)
- Kabiri, Afshar (Ph.D)
- Yasini, seyedeh Raziye (Ph.D)
- Yousefi, Ali (Ph.D)

International Editorial Board

- Reza'ee, Mohammad (Ph.D)
- Dagharleh, Aghil (Ph.D)



Production Manager:

Mehri, Roghayeh

Persian Editor:

Shfiekhani, Shahnaz

Layout:

Khalili, Hamed

Editorial Office

No.9, Dameshgh St. Valiasr Square,
Tehran, Islamic Republic of Iran

Tel: (021) 88919186

Fax: (021) 88893076

website: <http://scsj.ricac.ac.ir>

Aims and Scope

The license holder of the quarterly journal of “Strategic Studies of Culture” is the Research Institute of Culture, Art and Communication. The permission to publish this quarterly has been issued by the Deputy of Media Affairs and Publicity of the Ministry of Culture and Islamic Guidance with number 86080. The Iranian Society of Cultural Studies and Communication participates in this quarterly publication. The purpose of this quarterly is to help realize Iran’s cultural policies. This quarterly is published in both printed and electronic versions. According to the Ministry of Science, Research, and Technology and Islamic World Science and Technology Monitoring and Citation Institute (ISC) announcement, the Quarterly Journal of Strategic Studies of Culture has been published since Spring 2022 with a “scientific” grade


Research Center for Culture,
Art and Communication
Ministry of Culture and Islamic Guidance


IRANIAN ASSOCIATION
OF CULTURAL STUDIES &
COMMUNICATIONS