



سرمایه‌ی اجتماعی و

اعتماد اجتماعی

رضا عبدالرحمانی

عضو هیأت علمی دانشگاه علوم انتظامی - گروه اجتماعی

مقدمه

از زمان سقوط دیوار برلین، توجه فوق‌العاده‌ای به چند موضوع مرتبط با یکدیگر، از قبیل سرمایه‌ی اجتماعی، جامعه‌ی مدنی، هنجارهای اجتماعی و اعتماد اجتماعی معطوف شده بود [دوران، ۱۳۸۲: ۱]. با وجود این در مقایسه با سرمایه‌ی انسانی، امروزه، توافق کم‌تری در این باره که سرمایه‌ی اجتماعی چیست، چگونه اندازه‌گیری می‌شود، از کجا می‌آید و به ویژه چگونه می‌توان آن را افزایش داد [فوکویاما ۱۳۷۹: ۹]، ارتباط میان سرمایه‌ی اجتماعی و اعتماد اجتماعی چیست، و بالاخره این که چه آثار و نتایج آشکار و پنهانی به واسطه‌ی افول یا قوت گرفتن سرمایه‌ی اجتماعی بر نظام اجتماعی متصور است، وجود دارد. مسلماً پاسخگویی به هر یک از این پرسش‌ها خود تحقیقات گسترده‌ای می‌طلبد و البته من نیز درصدد پاسخگویی به آن‌ها نیستم؛ چرا که نه دانش و نه فرصت آن را دارم که حق مطلب را ادا کنم. بنابراین، آنچه که هدف اصلی این مقاله را تشکیل می‌دهد، بررسی اجتماعی ارتباط میان سرمایه‌ی اجتماعی و اعتماد اجتماعی، و سپس آثار و نتایج اعتماد اجتماعی دانش‌آموزان و خانواده‌های آنان (به عنوان یکی از پایه‌های اساسی سرمایه‌ی اجتماعی) به نهاد آموزش و پرورش است که از قضا، در این زمینه بررسی‌هایی نیز طی سال‌های گذشته و عمدتاً در غرب صورت پذیرفته‌اند.^۱

چکیده

این مقاله، با تعریفی از سرمایه‌ی اجتماعی و این که چرا مطالعه‌ی سرمایه‌ی اجتماعی اهمیت دارد، آغاز می‌شود. پس از آن، نسبت و ارتباط میان مفهوم سرمایه‌ی اجتماعی با اعتماد اجتماعی را با تأکید بر آرا و اندیشه‌های جامعه‌شناسانی چون: دورکیم، پاتنام، فوکویاما، کلمن، گیدنز، و چلبی توضیح می‌دهد. مقاله‌ی حاضر در واقع در پاسخ به این پرسش نگارش یافته است که: چرا اعتماد اجتماعی دانش‌آموزان و خانواده‌های آنان (به عنوان سرمایه‌ای اجتماعی) برای نظام آموزشی مهم است و مدرسه چگونه می‌تواند با افزایش اعتماد اجتماعی دانش‌آموزان، کارایی خویش را افزایش دهد؟ در پایان مقاله نیز سعی شده است، علل موفق نشدن انجمن اولیا و مربیان به اجمال شرح داده شود، و پیشنهادهایی برای افزایش میزان اعتماد اجتماعی والدین و دانش‌آموزان به نظام آموزشی و متعاقباً افزایش سرمایه‌ی اجتماعی ارائه گردد.

کلید واژه‌ها: اعتماد اجتماعی، سرمایه‌ی اجتماعی، دانش‌آموز، خانواده، مدرسه، و کارایی.

طرح مسأله، تعریف و اهمیت سرمایه‌ی اجتماعی

به باور برخی جامعه‌شناسان، دهه‌ی ۹۰ دوره‌ی ظهور موضوعات جدیدی بود که اعتماد اجتماعی و سرمایه اجتماعی مهم‌ترین آن‌ها را تشکیل می‌داد [دوران، ۱۳۸۳: ۱]. سرمنشأ بحث سرمایه‌ی اجتماعی، به ۹۰ سال [الوانی و سید تقوی، ۱۳۸۲]، و به روایتی به ۴۵ سال پیش، یعنی هنگامی که جین جاکوب، معمار منتقد آمریکایی، اثر کلاسیک خود «مرگ و زندگی شهرهای بزرگ آمریکایی» (۱۹۶۱) را به چاپ رساند، باز می‌گردد [شاه‌حسینی، ۱۳۸۳: ۵۱]. استنباط جاکوب از سرمایه‌ی اجتماعی عبارت بود از شبکه‌های فشرده‌ای از مردم که در محدوده‌ی حومه‌ی قدیمی و مختلط شهر برای حفظ نظافت، پیشگیری از بروز جرم و جنایت‌های خیابانی و نیز اجرای دیگر تصمیمات مربوط به بهبود کیفیت زندگی تلاش می‌کنند. اهمیت این شبکه‌ها در آن بود که اعضای آن‌ها مسؤولیت و مشارکت بیش تری درخصوص حل مشکلات شهری، نسبت به عوامل رسمی کنترل نظم و امنیت اجتماعی (نظیر نیروی‌های انتظامی و امنیتی شهر) حس می‌کردند [فوکویاما، ۱۳۷۹: ۱۰].

جیمز کلنن در دهه‌ی ۸۰، و سپس در رأس همه‌ی محققان رابرت دی پاتنام بیش تر از همه، مباحث عمیقی را در خصوص سرمایه‌ی اجتماعی مطرح ساختند [دوران، ۱۳۸۲: ۱] و bastelaer and grottaert, 2002]. پاتنام با به کارگیری مفهوم سرمایه‌ی اجتماعی، کانون تحلیل خود را بر فرهنگ و عناصر اعتماد، مشارکت اجتماعی و همبستگی قرار داد. وی بر این باور بود که میان سطح اعتماد اجتماعی و میزان مشارکت مردم در امور اجتماعی، و وجود ثبات و نرخ بالای رشد اقتصادی، همبستگی مثبتی وجود دارد [ریبئی، ۱۳۸۳: ۶۲].

او با ارائه‌ی داده‌های تجربی که گردآوری آن‌ها ۳۰ سال به طول انجامید، نشان داد که جامعه‌ی آمریکایی درخصوص مشارکت اجتماعی، مشارکت مدنی، مشارکت مذهبی، روابط کاری، روابط اجتماعی غیررسمی، نوع دوستی، فعالیت‌های داوطلبانه، هم‌یاری، صداقت و بالاخره اعتماد اجتماعی، دچار نقصان و اختلال شده است، و از دهه‌ی ۷۰ به این سو، روند انواع مشارکت، و روابط و اعتماد اجتماعی همچنان سیر نزولی داشته است؛ به قسمی که نسبت افراد معتقد به این که دولت مرکزی گاه قابل اعتماد و یا اصلاً قابل اعتماد نیست، از ۳۰ درصد (۱۹۶۶) به ۷۵ درصد (۱۹۹۲) رسیده است [ریبئی، ۱۳۸۵: ۶۵-۶۲؛ دوران، 2000, putnam].

تاکنون تحقیقاتی جداگانه و عمیقی در کشورمان درخصوص سرمایه‌ی اجتماعی و ارتباط آن با اعتماد اجتماعی صورت نگرفته است، اما آنچه از برخی تحقیقات درباره‌ی اعتماد اجتماعی بر

خانواده همچنین اولین فضایی است که ما درون آن، با سرمایه‌های اجتماعی آشنا می‌شویم، و می‌آموزیم که چگونه، چرا، و به چه کسانی می‌توان اعتماد کرد

می‌آید، حاکی از کاهش قابل ملاحظه‌ی اعتماد اجتماعی است [صفدری، ۱۳۷۴: و بیات، ۱۳۷۳]. چنان‌که رفیع پور در تحقیقی که نتیجه‌ی آن را طی سال ۱۳۷۸ و با عنوان «آنومی یا آشفتگی اجتماعی» به چاپ رساند، اعلام داشت، میزان اعتماد اجتماعی شهروندان تهرانی در حد قابل توجهی پائین آمده است. وی همچنین اذعان داشت، تحقیق مشابهی که طی سال‌های ۱۳۶۵ و ۱۳۷۱ صورت گرفته، حاکی از کاهش بسیار زیاد اعتماد مردم به مسؤولان است [رفیع پور، ۱۳۷۸: ص ۱۰۸-۱۱۱].

صفدری و بیات در تحقیق میدانی خود (۱۳۷۳ و ۱۳۷۴) که درخصوص میزان اعتماد و رضایت اجتماعی مردم انجام دادند، نتیجه گرفتند، ۵۸ درصد از پاسخگویان نسبت به دیگران، کاملاً یا به طور نسبی، بی‌اعتمادند و تنها ۱۲ درصد از آن‌ها کاملاً به دیگران اعتماد دارند. نتیجه این که میزان بی‌اعتمادی سیاسی نسبت به مسؤولان بین افراد پاسخگو در حد بالایی است.^۲

بنابراین، هر چند تحقیقاتی درخصوص اعتماد اجتماعی در برخی از حوزه‌های موضوعی انجام پذیرفته‌اند، اما تاکنون تحقیق جداگانه‌ای درباره‌ی میزان اعتماد اجتماعی دانش‌آموزان و خانواده‌های آن‌ها به مدرسه (به عنوان سرمایه‌ی اجتماعی) صورت پذیرفته است. در نتیجه، مقاله‌ی حاضر می‌تواند پیش‌درامدی بر شروع و یا حداقل، پرسش کردن از چگونگی و چرایی این رابطه باشد.

تعریف سرمایه‌ی اجتماعی

به باور «پاتنام»، در حالی که سرمایه‌ی مادی به دارایی‌های مادی، و سرمایه‌ی انسانی به ویژگی‌ها و استعدادهای افراد اشاره دارد، سرمایه‌ی اجتماعی ناظر بر ارتباطات میان افراد، و نیز شبکه‌های اجتماعی، هنجارها و اعتماد متقابل ناشی از آن‌هاست [دلفروز، ۱۳۸۳: ۲۱؛ ریبئی، ۱۳۸۳: ۶۲]. سرمایه‌ی اجتماعی بر قابلیت جامعه برای ایجاد انواع انجمن‌های داوطلبانه‌ای دلالت

نظام آموزش و پرورش می تواند، با تشکیل یا تقویت انجمن اولیا و مربیان و سعی و تلاش برای اخلاقی (به معنای اجتماعی آن) کردن و نه قانونی کردن آن سرمایه‌ی اجتماعی را قوت بخشد

دارد که افراد را به همکاری با یکدیگر و در نتیجه، حفظ نگرش‌گرایی دموکراتیک تشویق می‌کند [هافمن، ۱۳۸۳: ۵۹].

فوکویاما، سرمایه‌ی اجتماعی را مجموعه‌ی معینی از هنجارها یا ارزش‌های غیررسمی می‌داند که اعضای گروهی که همکاری و تعاون میان آن‌ها برقرار است، در آن سهم هستند. او ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی منجر به سرمایه را به دو گونه تقسیم می‌کند: هنجارهای مولد سرمایه‌ی اجتماعی و هنجارهای غیرمولد سرمایه‌ی اجتماعی. به باور وی، هنجارهای نوع اول به ارتقای همکاری میان اعضای گروه منجر می‌شوند و اساساً شامل سجاییایی چون: صداقت، ادای تعهدات، و ارتباط دو جانبه هستند. اما هنجارهای نوع دوم چنین نیستند. پس ممکن است در جامعه‌ای، سرمایه‌ی اجتماعی و اعتقاد اجتماعی متقابل را ببینیم، ولی هنجارهای اجتماعی قوی، آن هم از نوع غیر مولد سرمایه‌ی اجتماعی، مثل عدم اعتماد به دیگران نیز وجود داشته باشد. جامعه‌ای که در آن افراد حتی نباید به برادر، خواهر، پدر، مادر و نزدیکان خود اعتماد کنند، یک هنجار اجتماعی قوی غیرمولد سرمایه‌ی اجتماعی دارد [فوکویاما، ۱۳۷۹: ۱۲؛ و شاه حسینی، ۱۳۸۳: ۵۱].

بدین ترتیب، اعتماد اجتماعی را می‌توان یکی از مؤلفه‌ها و یا لااقل پایه‌های اصلی سرمایه‌ی اجتماعی دانست. هر چند که فوکویاما آن را پیامد و آثار خارجی سرمایه‌ی اجتماعی دانسته است (همانند پاتنام و کلمن)، و نه خود آن [ریبمی، ۱۳۷۳: ۶۳]. مطالعات بسیاری که در کشورهای جهان، به خصوص درباره‌ی سرمایه‌ی اجتماعی کشورهای جهان سوم صورت گرفته‌اند، نشان می‌دهند که در مجموع، سه شاخص کلی در سنجش سرمایه‌ی اجتماعی از اهمیت برخوردارند: «عضویت در مجمع‌ها و شبکه‌های محلی»، «کنش اجتماعی» و بالاخره «اعتماد و وفاداری به گروه» [قنبرلو، ۱۳۸۳: ۷۰].

بدین ترتیب، در تمامی تعریف‌هایی که از سرمایه‌ی اجتماعی ارائه شده‌اند، «روابط اجتماعی» و «اعتماد اجتماعی» دو عنصر کلیدی این مفهوم بوده‌اند [گیدنز، ۱۳۷۷؛ کلمن،

۱۳۷۷؛ putnam, 2000؛ و فوکویاما، ۱۳۷۹]. چنان‌که جیمز کلمن سرمایه‌ی اجتماعی را تا اندازه‌ی زیادی به میزان درخور اعتماد بودن محیط اجتماعی و تعهدات میان کنشگران نسبت داده، و بر این باور است که بدون میزان زیادی از قابلیت اعتماد در میان اعضای گروهی که با هم در ارتباطند، آن گروه اعتبار و دوام زیادی نخواهد داشت [کلمن، ۱۳۷۷: ۴۶۷]. ضمن این‌که کلمن ظرفیت بالقوه‌ی اطلاعات را (که جزء ذاتی و جدایی‌ناپذیر روابط اجتماعی است) نیز به عنوان شکل دیگر (و یا مؤلفه‌ی دیگر) سرمایه‌ی اجتماعی برشمرده است. او معتقد است، به دست آوردن اطلاعات که در فراهم ساختن شالوده‌ای برای کنش اهمیت دارد، پرهزینه است [همان؛ و تبریزی، ۱۳۸۰: ۸-۴].

بدون تردید، یکی از ابزارهای کسب اطلاعات، روابط اجتماعی مبتنی بر نظام آموزشی است. مدرسه و معلم در کنار و با استفاده از روابط اجتماعی، منبع عظیمی از اطلاعات را فراهم می‌آورند (که البته به جای خود توضیح داده خواهد شد). به علاوه، برخورداری از این اطلاعات، ضمن کمک به ایجاد و یا ارتقای روابط اجتماعی متقابل با سایر کنشگران، خود از ملزومات اصلی اعتماد اجتماعی است؛ چراکه بدون ارتباط، اعتمادی نیز وجود نخواهد داشت. به همین دلیل است که پاتنام، قدرتمندی سرمایه‌ی اجتماعی را در گرو وجود شبکه‌ی معناداری از روابط اجتماعی که مبتنی بر هم‌یاری و اعتماد است، می‌بیند [ریبمی، ۱۳۸۳: ۶۳].

اهمیت سرمایه‌ی اجتماعی

رابرت پاتنام، در بررسی اهمیت سرمایه‌ی اجتماعی، فصل چهارم کتاب خود را به این موضوع اختصاص داده و مدخل ورودی بحث را با این پرسش آغاز می‌کند که: چرا سرمایه‌ی اجتماعی از اهمیت برخوردار است؟ وی در پاسخ به این پرسش، ضمن آن‌که ما را با چرایی و اهمیت مطالعه‌ی سرمایه‌ی اجتماعی آشنا می‌کند، بلکه اهمیت و چگونگی ارتباط آن را با مفهوم اعتماد اجتماعی نیز توضیح می‌دهد. وی می‌گوید: نخست این‌که وجود سرمایه‌ی اجتماعی، به شهروندان این امکان را می‌دهد که مسائل و مشکلات جمعی خود را ساده‌تر حل کنند. هنگامی که مردم با یکدیگر و آن هم به صورت جمعی کار و مشارکت می‌کنند، اغلب از زمانی که به صورت انفرادی به فعالیت می‌پردازند، بهتر عمل می‌کنند [رحمتی، ۱۳۸۳: ۶۳]. برحسب اتفاق، نتیجه‌گیری اول پاتنام با یکی از اصول اولیه‌ی روان‌شناسی اجتماعی، یعنی آسان‌سازی اجتماعی نورمن تربیلت، قرابت زیادی دارد [یوسف کریمی، ۱۳۸۱: ۱۱؛ و بدار، ۱۳۸۰: ۱۳].



دوم این که سرمایه‌ی اجتماعی وضعیت را فراهم می‌آورد که جوامع به سمت توسعه و ترقی پیش می‌روند. هنگامی که مردم در کنش‌های متقابل به یکدیگر اعتماد دارند و خود نیز قابل اعتمادند، ضمن آن که پیوندها و علقه‌های میان آن‌ها محکم‌تر می‌شود، انجام کارهای روزمره و تعاملات اجتماعی هزینه‌ی کم‌تری - طبق نظریه‌ی عقلانی کنش - در بر دارد [نگاه کنید به: کلمن، ۱۳۷۷].

اجتماعی، روابط و تعاملات اجتماعی، امنیت و احساس امنیت اجتماعی و مشارکت اجتماعی، از اهمیتی ویژه برای مطالعه و تبیین برخوردار است [امیرکافی، ۵-۱۳۷۴؛ چلبی، ۱۳۷۲ و ۱۳۷۵؛ کلمن، ۱۳۷۷؛ و عظیمی هاشمی، ۱۳۸۰].

چارچوب نظری

چنان‌که از عنوان مقاله پیداست، ارتباط میان سرمایه‌ی اجتماعی و اعتماد اجتماعی هسته‌ی اصلی مقاله را تشکیل می‌دهد و نگارنده موظف به توضیح چند و چون این رابطه است. همان‌طور که پیش‌تر اشاره شد، اعتماد اجتماعی یکی از پایه‌ها و شاخص‌های اصلی سرمایه‌ی اجتماعی (همچنین روابط متقابل اجتماعی) است. اما سؤال این است که: چه زمانی در یک رابطه‌ی متقابل اجتماعی، اعتماد وجود دارد؟ در چه زمانی میزان آن افزایش می‌یابد؟ و بالاخره، مدرسه و معلمان با استفاده از چه سازوکارهایی می‌توانند، اعتماد دانش‌آموزان و خانواده‌ی آن‌ها را به مدرسه جلب کنند.

برای شروع بحث لازم است، ابتدا تعریفی از اعتماد و رویکردهای گوناگونی که درخصوص آن وجود دارد، ارائه شود. گیگنز اعتماد را اطمینان به قابلیت یک شخص یا سیستم که خود بیانگر ایمان به پاکدامنی دیگران یا عشق به آن‌هاست، می‌داند. وایت اعتماد را معادل ایمان به مردم، اینگلهارت قابلیت پیش‌بینی رفتار افراد، و پارسونز آن را در ارتباط با نقش‌هایی که کنشگران در جامعه به عهده گرفته و ایفا می‌کنند، تعریف کرده‌اند. برای مثال، ما به نظام آموزشی و معلمان اعتماد می‌کنیم و فرزندانمان را به آن‌ها می‌سپاریم؛ چرا که جامعه اخلاقیاتی را به منظور مراقبت از نقش‌های آنان تنظیم کرده است که معلمان براساس آن اخلاقیات، می‌دانند چه انتظاری از آنان می‌رود، و چه کارهایی را باید انجام و چه کارهایی را نباید انجام بدهند. به باور پارسونز، نظام منسجم در حقیقت نظامی است که در آن، کنشگران در ایفای نقش‌هایشان قابل اعتماد باشند؛ چرا که این قابلیت اعتماد متقابل به میزان زیادی در نظم و

سوم این که سرمایه‌ی اجتماعی، با گسترش آگاهی‌ها، بهره و نصیب ما را از منابع کمیاب بهبود می‌بخشد. افرادی که با دیگران روابطی پویا و قابل اعتمادی دارند، عناصر شخصیتی ویژه‌ای را که برای آرامش جامعه مناسب هستند، در خود توسعه و بهبود می‌بخشند. در این حالت، اعضای جامعه بیش‌تر مدارا، و کم‌تر بدگمانی و عیب‌جویی می‌کنند و... مهربان‌ترند. هنگامی که افراد از ایجاد روابط مستمر با دیگران محروم می‌شوند، از آزمایش و تجربه‌ی صحت دیدگاه‌های شخصی خود ناتوان می‌گردند. در این حالت، برقراری گفت‌وگوهای اتفاقی افزایش می‌یابد و اعمالی چون مشاوره‌های رسمی نیز تغییر چندانی در آن به وجود نمی‌آورد. نتیجه این که در چنین شرایطی بیش‌تر احتمال دارد که افراد همچنان به رفتارهای غلط و نابه‌منجار خود ادامه دهند.

چهارم این که سرمایه‌ی اجتماعی از خلال فرایندهای روانی و زیستی، در راستای بهبود حیات افراد عمل می‌کند. شواهد محکمی وجود دارند دال بر این که مردم برخوردار از سرمایه‌ی اجتماعی غنی‌تر، با آسیب‌های روحی-عاطفی بهتر کنار می‌آیند و به شکل مؤثرتری با بیماری‌ها مقابله می‌کنند [putnam, 2000].

بدین ترتیب می‌توان ادعا کرد، میان بهره‌مندی از سطح بالای سرمایه‌ی اجتماعی و برخورداری از سلامت (جسمی، روانی و اجتماعی)، رابطه وجود دارد. چنان‌که پاتنام در کتاب خویش نشان داد که نشاط حاصل از حضور دائمی در باشگاه‌های ورزشی، پرداختن به فعالیت‌های داوطلبانه، شرکت در اردوهای تفریحی، برگزاری میهمانی‌ها و جشن‌های خانوادگی، حضور مستمر در مراسم‌های مذهبی و گردش‌های علمی دست‌جمعی، با شادی اخذ یک مدرک دانشگاهی برابری می‌کند و یا از لذت ناشی از دو برابر شدن درآمد، بیش‌تر است [ریبسی، ۱۳۸۳: ۶۴].

و بالاخره این که سرمایه‌ی اجتماعی به واسطه‌ی ارتباطش با سایر پدیده‌های بنیادین جامعه نظیر: نظم اجتماعی، وفاق اجتماعی، رضایت اجتماعی، تعهد و پیوند اجتماعی، انسجام

باشد تا اعتماد از دست رفته را بازگرداند. بدین ترتیب، اعتماد پدیده‌ای است که هر آن ممکن است با یک حرکت ویران شود. شما ممکن است که بتوانید فردی را به اطاعت وادار سازید، اما مطمئناً نمی‌توانید به اکراه در درون او نفوذ کنید، و از او بخواهید که به شما اعتماد کند و شما را فردی شایسته بداند.

دورکیم معتقد است، زیستن در حالت رقابت، کشمکش و آماده‌باش جنگی (که از تعاملات مبتنی بر ترس و اجبار است)، آن هم در میان هم‌راهان، هم کلاسی‌ها و دوستان، برای بسیاری از انسان‌ها مفید نیست. احساس خصوصیت عمومی، بی‌اعتمادی متقابل و فشار روحی حاصل از آن، کم‌ترین آثار عینی این نوع زیستن است [دورکیم، ۱۳۶۹: ۳۱].

نتیجه این که اعتماد اجتماعی، چه به عنوان سرمایه‌ی اجتماعی در باور پاتنام و چه به عنوان آثار و نتایج بیرونی سرمایه‌ی اجتماعی در باور فوکویاما [ریبسی، ۱۳۸۳: ۶۵]، از یک طرف ارتباط معکوسی با میزان استفاده از زور و قوه‌ی قاهره، و از طرف دیگر، رابطه‌ی نزدیک و مستقیمی با برخی متغیرهای اجتماعی که عمده‌ترین آن‌ها در قالب نمودار آمده‌اند، دارد [چلبی، ۱۳۷۵: ۱۳۷۵؛ امیر کافی، ۵-۱۳۷۴: ۱۱۹؛ ریبسی، ۱۳۸۳: ۱۳۷۵؛ کوثری، ۱۳۷۵: ۱۳۷۴-۱۳۷۴؛ عظیمی هاشمی، ۱۳۷۳: ۱۳۷۳؛ و محسنی تبریزی، ۱۳۸۰: ۱۳۸۰].

نتیجه‌گیری و بحث

هم‌اینک وقت آن رسیده است، به این پرسش اساسی پاسخ داده شود که چرا نهاد خانواده برای نظام آموزشی اهمیت دارد، و به عبارت دقیق‌تر: جایگاه خانواده برای نظام آموزشی در ایجاد، حفظ و استمرار سرمایه‌ی اجتماعی کجاست؟

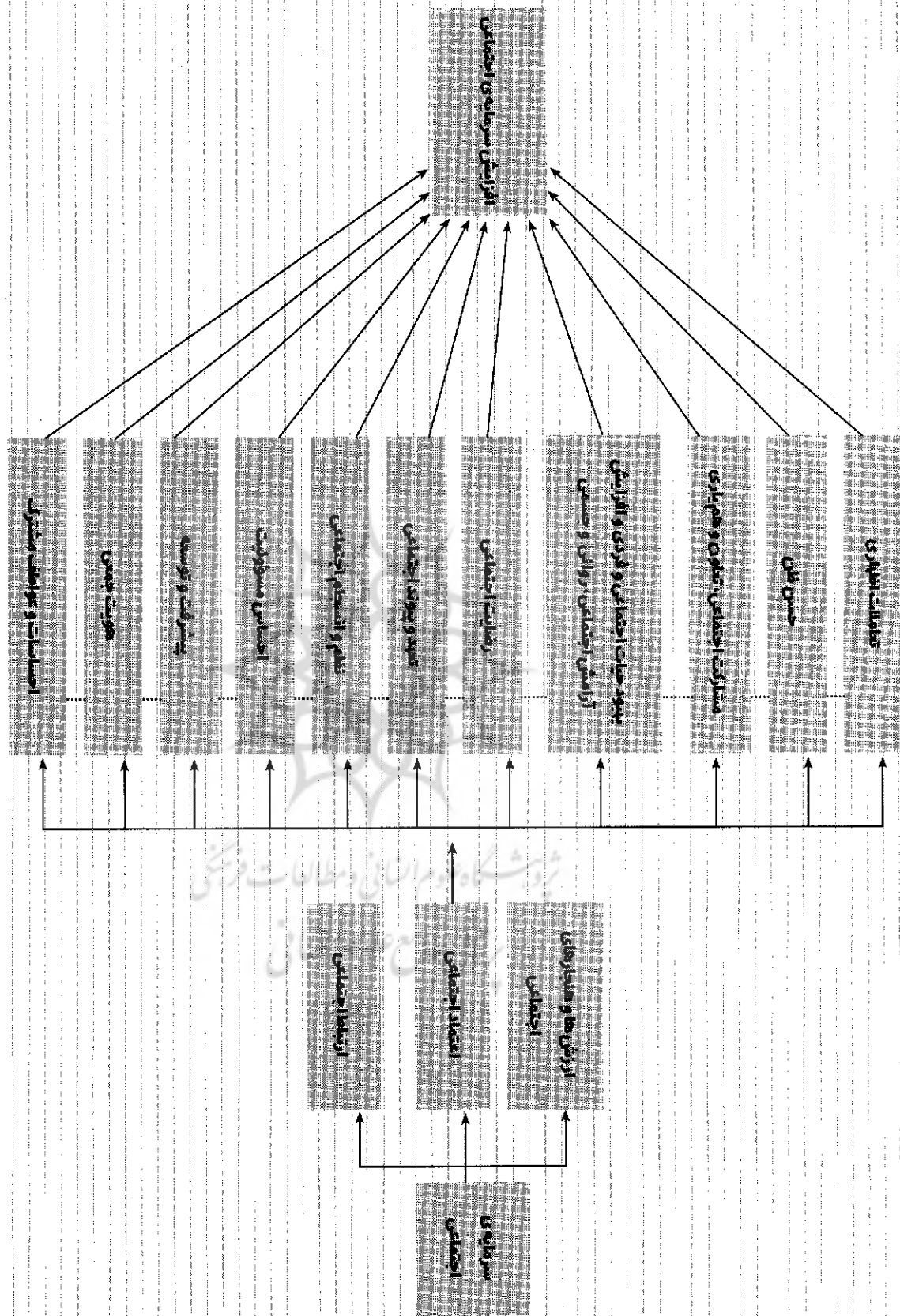
در همه‌ی جوامع، سازمان‌هایی اجتماعی وجود دارند یا تأسیس می‌شوند که به‌طور آگاهانه و رسمی (مانند مدرسه) و یا ناآگاهانه و غیر رسمی (خانواده، هم‌سالان و هم‌کلاسی‌ها)، از طریق فرایند جامعه‌پذیری، نکات بسیاری را به کودکان می‌آموزند، تا بدین وسیله پیوندهای اجتماعی و گروهی، تقویت و اخلاق اجتماعی (سرمایه‌ی اجتماعی) درونی شود [فوکویاما، ۱۳۷۹: ۱۱؛ کلمن، ۱۳۷۷: ۴۵۰-۴۴۹؛ شارون، ۱۳۸۲: ۱۵۴؛ و جیمز، جنکس و پروت، ۱۳۸۳: ۲۹۱-۲۸۸]. اخلاق حمایت از دانش، اطلاعات، معرفت و مدرسه از آن جمله است [کلمن، ۱۳۷۷: ۴۷۵]. خانواده را می‌توان مهم‌ترین و نخستین سازمان اجتماعی کننده‌ای دانست که ما برای اولین بار در آن‌جا زاده می‌شویم، با هنجارها و نقش‌ها آشنا می‌گردیم، و قواعد تسلط و نظارت بر خویشتن را فرا می‌گیریم [شارون، ۱۳۷۹: ۱۵۶].

ثبات سیستم کلان اجتماعی مؤثر است [چلبی، ۱۳۷۵]. چلبی، اعتماد (عام) را حسن ظن به تمامی افراد جامعه در روابط اجتماعی دانسته است؛ حسن ظنی که جدا از هرگونه تعلقات گروهی (نظیر تعلقات قومی، قبیله‌ای، و دینی) است و عاملی مؤثر در گسترش روابط درون گروهی به جای روابط برون گروهی به شمار می‌رود [چلبی، ۱۳۷۵؛ و امیرکافی، ۵-۱۳۷۴: ۱۰]. این اعتماد تعمیم یافته و عام که در فرایند توسعه‌ی اجتماعی و بسط روابط بین گروهی شکل می‌گیرد، زمینه‌ی احساس مسؤولیت، مشارکت و تعادل اجتماعی را فراهم می‌سازد [عظیمی هاشمی، ۱۳۷۳].

به همین دلیل، اگر کسی نسبت به اطرافیان، همکاران، دوستان و هم‌کلاسی‌های صادق، درستکار، بی‌شیله‌پله و در یک کلام، حسن ظن داشته باشد، مسلماً نسبت به آن‌ها صداقت و صراحت هم خواهد داشت. در این صورت است که بر میزان همکاری و اطمینان به یکدیگر افزوده می‌شود و سطح مشارکت اجتماعی گسترش می‌یابد. در مقابل، زمینه‌ی احساس منفی (سوءظن به جای حسن ظن) یکی از موانع اساسی ایجاد فضای اعتماد و همکاری است. در نتیجه، برای جلب اعتماد و فرایند مصالحه، نه تنها به حداقل رساندن احساسات و ادراکات منفی، بلکه به حداکثر رساندن احساسات مثبت نیز ضروری است.

بدین ترتیب، اعتماد اجتماعی از همه پیش‌تر، تابع تعاملات اظهاری (احساسات و عواطف مثبت توأم با حسن ظن افراد نسبت به یکدیگر، فارغ از حساسگری و ملاحظات اقتصادی) است [امیر کافی، ۵-۱۳۷۴: ۱۱۳ و ۱۲۳؛ و چلبی، ۱۳۷۵] که گافمن تظاهرات بیرونی آن را در ظاهر فرد، قیافه، حالت‌های چهره، اشارات، حرکات بدن و رفتار و منش بازیگران نقش جست‌وجو می‌کند [اسکید مور، ۱۳۷۲؛ گیدنز، ۱۳۷۳: ۱۱۱؛ و Manning, 1992]. در نتیجه، احساسات و پیوندهای عاطفی متقابل بین اعضای گروه یا جامعه (مانند روابط میان اعضای خانواده و گروه هم‌بازی‌ها)، می‌تواند زمینه‌ساز اطمینان و اعتماد متقابل باشد؛ چرا که اطمینان و اعتماد متقابل تنها در وضعیت و زمینه‌ی احساسی مثبت (فضای دوستانه) و وابستگی متقابل عاطفی اجازه‌ی رشد می‌یابد [امیر کافی، ۵-۱۳۷۳: ۱۹؛ و نمایه‌ی پژوهش، شماره‌ی ۱۸، ص ۱۳۸]. وابستگی عاطفی به نوبه‌ی خود به تولید روابط اجتماعی عمیق‌تر و در ادامه، افزایش اعتماد متقابل (عناصر اصلی تشکیل دهنده‌ی اخلاق اجتماعی) می‌انجامد.

اما اعتماد اجتماعی، فرایندی پیچیده و در عین حال ظریف و شکننده است. چنان‌که اسپرلیک عقیده دارد، کنشگر اجتماعی (مثلاً یک معلم یا مدیر مدرسه) می‌تواند اعتبار خود را در یک ثانیه کاهش دهد، اما شاید سال‌ها وقت و میلیون‌ها عمل و اقدام لازم داشته



نمودار ۱- عوامل موثر بر میزان سرمایه اجتماعی

اگر هنجارها به یکدیگر نزدیک باشند و مدرسه بتواند، واجد همان قابلیت‌های اجتماعی کردن خانواده باشد، احتمالاً مشکلی جدی در خصوص گسترش سرمایه‌ی اجتماعی وجود نخواهد داشت

خانواده همچنین اولین فضایی است که ما درون آن، با سرمایه‌های اجتماعی آشنا می‌شویم، و این که چگونه، چرا، و به چه کسانی می‌توان اعتماد کرد را می‌آموزیم. چنان‌که ما ترس از دکتر (آپولون)، پلیس (دستگیر کردن، دستبند زدن و زندان بردن)، معلم و مدرسه (فلک کردن و کتک زدن) را در همان‌جا درونی می‌کنیم، به قسمی که برخی از ما حتی پس از سپری کردن دوران کودکی و رسیدن به دوره‌ی بزرگسالی نیز، از آپولون و پلیس می‌ترسیم.

بنابراین، هنگامی اجتماعی کردن دومین از سوی مدرسه آغاز می‌شود که دیدگاه‌ها و باورهای کودک قبلاً در درون خانواده شکل گرفته‌اند و او هم اینک باید چیزهای جدیدی (اخلاق اجتماعی) را با آنچه که درونی ساخته، مقایسه و یا مقابله کند. چیزهای جدید گاهی پذیرفته می‌شوند، اما نه کاملاً و بی‌چون و چرا، مانند چیزهای قدیمی. ارزش‌ها و هنجارهای درونی شده‌ی خانواده همچنان باقی خواهند ماند تا زمانی که با ارزش‌ها و هنجارهای دیگری جان‌شین شوند. هرچه باورها و عقاید ما عمیق‌تر باشند، زدودن یا جان‌شین کردن آن‌ها دشوارتر خواهد بود (شارون، ۱۳۷۹: ۱۵۵؛ و گیدنز، ۱۳۷۳: ۴۱).

بدین ترتیب، مدرسه راهی دشوار برای فائق آمدن و درونی ساختن هنجارهای جدید خود خواهد داشت؛ البته اگر هنجارهایش مغایر و یا متفاوت با هنجارهای درونی شده‌ی خانواده باشد. اگر هنجارها به یکدیگر نزدیک باشند و مدرسه بتواند، واجد همان قابلیت‌های اجتماعی کردن خانواده باشد، احتمالاً مشکلی جدی در خصوص گسترش سرمایه‌ی اجتماعی وجود نخواهد داشت. چنان‌که دورکیم نیز بر این امر صحنه گذاشته است که: اعمالی نظیر تمهید، گذشت و ایثار، خاص خانواده نیست، و گروه‌های دیگر (نظیر هم‌کلاسی‌ها، اولیا و مربیان، و معلمان) نیز می‌توانند، همان نقشی را که خانواده بر عهده داشته است، به اجرا درآورند [دورکیم، ۱۳۶۹: ۲۲-۳].

فوکویاما، در خصوص اهمیت خانواده در تولید سرمایه‌ی اجتماعی و نیز ارتباط عمیق آن با نهاد آموزش، بر این باور است که

اضمحلال نهاد خانواده در عصر جدید را می‌توان اصلی‌ترین عامل کاهش سرمایه و اعتماد اجتماعی دانست. وی در ادامه، با اشاره به تحقیقاتی که کلمن درباره‌ی تأثیر عمیق خانواده بر تولید سرمایه‌ی اجتماعی برای نظام آموزشی انجام داده است، نتیجه می‌گیرد، تنها عاملی که به طور قطع می‌تواند با موفقیت تحصیلی و بهبود وضعیت اخلاقی دانش‌آموزان ارتباط داشته باشد، نه هزینه‌ی سرانه‌ی آموزش، معیارها، برنامه‌ی آموزشی، نحوه‌ی آموزش توسط معلمان و هر نوع سیاست اجتماعی دیگر، بلکه مداخله‌ی والدین در آموزش فرزندان است [فوکویاما، ۱۳۷۹: ۴-۴۳]. بدین ترتیب می‌توان ادعا کرد، خانواده نه تنها عنصری کلیدی در قوام و بقای خرده نظام آموزشی است، بلکه در ایجاد و گسترش سرمایه و اعتماد اجتماعی نقش مرکزی دارد.

خرده نظام مدرسه، در کنار آموزش مهارت‌های شناختی (ریاضی، آمار، تاریخ، جغرافیا و...)، شیوه‌های برقراری ارتباط با دیگران و نقش‌هایی را که هر یک از دانش‌آموزان در آینده باید عهده‌دار شوند، آموزش می‌دهد و غالباً شبکه‌ای از گروه هم‌سالان برای کودکان ایجاد می‌کند. [امیرکافی، ۱۳۷۴-۵: ۱۱۷]. در این نظام نباید نقش معلمان و مربیان نادیده گرفته شود. هرچه معلمان گرم‌تر، صمیمی‌تر، خوش‌روتر و انعطاف‌پذیرتر باشند و به سازوکارهای کنترل درونی، پذیرش و سهل‌گیری توسل جویند، نگرش دانش‌آموزان نسبت به مدرسه و سایر اعضای جامعه مثبت‌تر می‌شود، و دانش‌آموزان راحت‌تر می‌توانند، احساسات خود را بیان، و در بحث‌ها شرکت کنند. بحث‌هایی که در اصل تمرینی است برای دانش‌آموزان، تا ضمن درونی ساختن نقش‌ها و اخلاق (سرمایه) اجتماعی، شیوه‌های بهتر سازگاری با گروه و جامعه را فراگیرند. بدین ترتیب، تعامل اجتماعی توأم با اعتماد متقابل از سوی معلمان (چه در کلاس و مدرسه و چه بیرون از آن) شرایطی را فراهم می‌سازد که ضمن دوچندان کردن احساس سرزندگی، نیرو و نشاط دانش‌آموزان، در پیچه‌ی دل‌ها را بر روی مهر و علاقه می‌گشاید، و یخ‌های بی‌اعتمادی، خودخواهی و عدم رضایت را آب می‌کند [همان].

نتیجه این که سرمایه‌ی اجتماعی را به واقع می‌توان در اخلاق، مهارت‌ها و دانش‌هایی که فرد به ویژه در خانواده و مدرسه کسب می‌کند، متجلی یافت. خانواده و مدرسه، با وادار کردن اعضای خود به از خودگذشتگی (با به کارگیری سازوکار درونی کردن)، تا اندازه‌ی زیادی خود را تقویت و سرمایه‌ی اجتماعی را قوام می‌بخشند [کلمن، ۱۳۷۷: ۴۷۵]. همچنان که پژوهش‌های انجام شده نیز، رابطه‌ی مثبتی را در خصوص نقش این دو نهاد در افزایش سرمایه و

اعتماد اجتماعی نشان می‌دهند [قنبرلو، ۱۳۸۳: ۶۸؛ chevalier, 1994; 1995؛ wooten, 1994؛ و کلمن، ۱۳۷۷: ۴۴].*

پیشگاهها

همان‌طور که در ابتدای مقاله آمد، سعی ما بر این بود که تعریف و ارتباط میان مفاهیمی چون سرمایه‌ی اجتماعی، اعتماد اجتماعی، خانواده و بالاخره نظام آموزشی را روشن‌تر کنیم و چگونگی تأثیر خانواده بر افزایش سرمایه‌های اجتماعی مدرسه را توضیح دهیم. قضاوت در مورد این که تا چه اندازه توانستیم بر مهم فائق آییم، به عهده‌ی خواننده است، اما به طور قطع، در این نکته شکی وجود ندارد که افزایش اعتماد اجتماعی، کارکردها و فواید زیادی، نه تنها برای تمامی دانش‌آموزان و مدرسه خواهد داشت، بلکه خود به قوام و بقای سایر سرمایه‌های اجتماعی خارج از مدرسه نیز کمک می‌کند. چنان‌که پاتنام در بخش چهارم کتاب خویش اذعان می‌کند، سرمایه‌ی اجتماعی به طرز مؤثری به پیشرفت کودکان شکل می‌دهد. اعتماد، شبکه‌ها و هنجارهای هم‌یاری بین خانواده، مدرسه، گروه هم‌سالان و اجتماع بزرگ‌تری که کودکان در آن به سر می‌برند، بر دستیابی آنان به فرصت‌ها و انتخاب‌هایشان تأثیر زیادی دارد و از این رو، بر رفتار و پیشرفت آنان مؤثر است. به همین دلیل، توجه به چند نکته حائز اهمیت است:

۱. سرمایه‌ی اجتماعی دلالت بر قابلیت‌های جامعه برای ایجاد انواع انجمن‌های غیررسمی دارد و افزایش ارتباطات اجتماعی مدرسه با والدین دانش‌آموزان، بر سرمایه‌ی اجتماعی می‌افزاید. در نتیجه، نظام آموزش و پرورش می‌تواند، با تشکیل یا تقویت انجمن اولیا و مربیان و سعی و تلاش برای اخلاقی (به معنای اجتماعی آن) کردن و نه قانونی کردن آن [فوکویاما، ۱۳۷۹: ۸۰]، سرمایه‌ی اجتماعی را قوت بخشد. باید دقت شود که عمل و رفتار مسؤولان مدرسه به گونه‌ای نباشد که به کاهش اعتماد اجتماعی والدین دانش‌آموزان نسبت به این انجمن بینجامد. برای مثال، جلسات انجمن اولیا و مربیان نباید همیشه با این انگیزه تشکیل شوند که در خاتمه از والدین دانش‌آموزان پولی دریافت شود؛ چرا که این عمل به شکل‌گیری این ذهنیت در آنان منجر خواهد شد که انجمن هیچ کار ویژه‌ی دیگری به جز دریافت پول از والدین دانش‌آموزان ندارد.^۵

۲. تشکیل انواع گروه‌های اجتماعی، چه در درون مدرسه گروه‌های مربوط به تحقیقات و گردش علمی، گروه‌های ورزشی، و گروه تئاتر و چه در بیرون از آن (مانند گروه‌های هم‌کلاسی و محلی، و گروه‌های حفاظت از منابع طبیعی و محیط زیست)، اعتماد دانش‌آموزان را به مدرسه افزایش می‌دهد و متعاقباً به گسترش

سرمایه‌ی اجتماعی یاری می‌رساند. تشکیل این گروه‌ها و انجمن‌ها و شرکت یا عضویت در آن‌ها چنان اهمیت دارد که پاتنام نشاط حاصل از حضور در آن‌ها را بیش‌تر از کسب مدرک دانشگاهی و یا دو برابر شدن درآمد می‌داند.

۳. با توجه به این که به نظر می‌رسد، با پیدایش زور و اجبار در صحنه‌های گوناگون زندگی، مانند: تحصیل، ازدواج، دوست‌یابی، اشتغال، و غیره، اعتماد اجتماعی نقصان می‌یابد و بی‌اعتمادی جای آن را می‌گیرد. باید چگونگی استفاده از سازوکار زور و قوه‌ی قهریه (که در برخی مدرسه‌ها حتی به خصوصی‌ترین حوزه‌های زندگی فرد نیز تعمیم می‌یابد، نظیر: نماز خواندن) در مدرسه‌ها با احتیاط بیش‌تری صورت گیرد. چرا که کاربرد بی‌مهابای کنترل و اجبار اجتماعی (که به باور بسیار از جامعه‌شناسان رابطه‌ی آن با فرایند درونی شدن اخلاق اجتماعی بسیار ضعیف است)، نه تنها به بی‌اعتمادی دانش‌آموزان به مدرسه، و سست شدن و پیوند اجتماعی آنان با مدرسه، معلم و ارزش‌های علم منجر می‌شود، بلکه میزان مشارکت، رضایت و تعهد اجتماعی آنان را در فعالیت‌های مدرسه و حتی بیرون از آن کاهش می‌دهد.^۶

۴. شواهدی وجود دارند که نشان می‌دهند، نظام آموزشی کشورمان آن‌چنان که باید و شاید در هدایت دانش‌آموزان به مشارکت در امور فوق برنامه موفق نبوده است. ضمن آن که وجود تبعیض در واگذاری مسؤلیت‌ها در مدرسه، دخالت ارگان‌های نظامی و سیاسی در امور پرورش مدرسه‌ها، و سختگیری در محیط مدرسه، بر عدم مشارکت تأثیر داشته است [مقننی‌زاده، ۱۳۷۵: ۲۵۲؛ رحیمی، ۱۳۷۲]. این در حالی است که گزارش‌های رسمی مسؤولان آموزش و پرورش نیز حاکی از کاهش احساس مسؤولیت همگانی، همکاری‌های جمعی و فعالیت‌های گروهی مسالمت‌آمیز و در مقابل، افزایش روحیه‌ی فردگرایی در دانش‌آموزان است.

بدین ترتیب به نظر می‌رسد که انجام تحقیقات تجربی بیش‌تر درخصوص موارد پیش‌گفته که همگی آن‌ها به نوعی با سرمایه و اعتماد اجتماعی ارتباط دارند، و نیز تحقیقاتی درباره‌ی ارتباط میان سرمایه‌ی اجتماعی و اعتماد اجتماعی و تأثیر مثبت و منفی و اعتماد و عدم اعتماد اجتماعی دانش‌آموزان بر کارایی نظام آموزشی ضرورت یافته باشد.

زیرنویس:

۱. رجوع شود به: فصل‌نامه‌ی نمایه‌ی پژوهش، سال پنجم، شماره ۱۸، تابستان ۱۳۸۰. شماره‌ی مذکور ضمن آن‌که ویژه‌نامه‌ی اعتماد اجتماعی و حاوی مقالات متعددی در این خصوص است، مشتمل بر معرفی بیش از یک صد عنوان کتاب، طرح پژوهشی، رساله،

دورکیم، امیل (۱۳۶۹). درباره‌ی تقسیم کار. ترجمه‌ی باقر پرهام. کتاب‌سرای بابل. تهران. ریعی، کامران. «بازی یک نفره». کتاب ماه علوم اجتماعی. شماره‌ی ۸۹. اسفند ۱۳۸۳. رحیمی، ؟ (۱۳۷۲). «بررسی تأثیر پایگاه اجتماعی و اقتصادی و عوامل آموزشی بر میزان مشارکت اجتماعی دانش‌آموزان در فعالیت‌های دبیرستان». پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد جامعه‌شناسی. دانشگاه شیراز. شیراز.

رفیع پور، فرامرز (۱۳۷۸). آنومی یا آشفتگی اجتماعی: پژوهش در زمینه پتانسیل آنومی در شهر تهران. سروش. تهران.

شارون، جونز (۱۳۸۰). ده پرسشی از دیدگاه جامعه‌شناسی. ترجمه‌ی منوچهر صبوری. نی. تهران.

شاد حسینی، ماهر و (۱۳۸۳). «معرفی کتاب پایان نظم فوکویاما». کتاب ماه علوم اجتماعی. شماره‌ی ۸۹. اسفند ۱۳۸۳.

شوسلر، کارل. الف (۱۳۷۶). سنجش احساسات و نظر مردم نسبت به حیات اجتماعی. ترجمه‌ی هوشنگ نایی. وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی. تهران.

صفدری، سلمان (۱۳۷۴). رضایت اجتماعی و عوامل آن. کارشناسی ارشد رشته‌ی پژوهشگری علوم اجتماعی. دانشگاه شهید بهشتی. تهران.

عظیمی هاشمی، مژگان (۱۳۷۳). عام‌گرایی و عوامل مؤثر بر آن. کارشناسی ارشد رشته‌ی پژوهشگری علوم اجتماعی. دانشگاه شهید بهشتی. تهران.

فصل‌نامه‌ی نمایه‌ی پژوهش، سال پنجم، شماره‌ی ۱۸، تابستان ۱۳۸۰.

فوکویاما، فرانسیس (۱۳۷۹). پایان نظم (بررسی سرمایه‌ی اجتماعی و حفظ آن). ترجمه‌ی غلامعباس توسلی. جامعه‌ی ایرانیان. تهران.

فتیلو، عبدالله. در خوب و بد سرمایه‌ی اجتماعی. شماره‌ی ۸۹. اسفند ۱۳۸۳.

کریمی، یوسف (۱۳۸۱). روان‌شناسی اجتماعی. ارسباران. تهران.

کلین، جیمز (۱۳۷۷). نظریه‌های بنیادین جامعه‌شناسی. ترجمه‌ی منوچهر صبوری. نشر نی. تهران.

کوشی، مسعود (۱۳۷۵). بررسی تأثیر انسجام اجتماعی بر مشارکت روستائیان استان خراسان در فعالیت‌های عمرانی. کارشناسی ارشد جامعه‌شناسی. دانشگاه تربیت مدرس. تهران.

گیدنز، آنتونی (۱۳۷۸). تجلد و تشخیص: جامعه و هویت شخصی در عصر جدید. ترجمه‌ی ناصر موفقیان. نی. تهران.

گیدنز، آنتونی (۱۳۷۳). جامعه‌شناسی. ترجمه‌ی منوچهر صبوری. نی. تهران.

گیدنز، آنتونی (۱۳۷۷). پیامدهای مدرنیته. ترجمه‌ی محسن ثلاثی. مرکز. تهران.

محسن تبریزی، علی‌رضا (۱۳۸۰). «بررسی مفهوم اعتماد بارویکرد روان‌شناختی اجتماعی». نمایه‌ی پژوهش سال پنجم. شماره‌ی ۱۸. تابستان ۱۳۸۰.

محمدی شکیبا، عباس (۱۳۷۵). بررسی عوامل مؤثر بر میزان اعتماد اجتماعی دانشجویان به اشغال‌کنندگان پایگاه اجتماعی درون دانشکده‌ی علوم اجتماعی علامه‌ی طباطبائی. کارشناسی ارشد رشته‌ی جامعه‌شناسی. دانشکده‌ی علامه‌ی طباطبائی. تهران.

مفتی‌زاده، محمد حسین (۱۳۷۵). «بررسی مشارکت دانش‌آموزان در فعالیت‌های فوق‌برنامه با تأکید بر مطالعه در دبیرستان‌های مناطق ۱۲ و ۱۶ شهر تهران». پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد جامعه‌شناسی. دانشگاه تربیت مدرس. تهران.

هافمن، استانی (۱۳۸۳). «دموکراسی در تغییر». ترجمه‌ی ترگس زحمتی. کتاب ماه علوم اجتماعی. شماره‌ی ۸۹. اسفند ۱۳۸۳.

Grootaert, Christian and bastelaer (2002), the role of social capital in development: an empirical assesment.uk: Cambridge university press.

Putnam, r.d (2000). Bowling alone; the collapse and revival of american community. Newyork: simon and Schuster.

پایان‌نامه و مقاله در حوزه‌های یاد شده است در کشورهای گوناگون جهان اجرا و یا تألیف شده‌اند.

۲. برای اطلاع بیشتر از میزان اعتماد اجتماعی میان مردم و مسئولان، و مردم نسبت به یکدیگر در ایران، رجوع کنید به: پایان‌نامه‌های داود پرچی (۱۳۷۴)، سلمان صفدری (۱۳۷۴). مهدی امیرکافی (۱۳۷۵)، عباس شکیبا (۱۳۷۵) و مژگان عظیمی هاشمی (۱۳۷۳).

۳. رجوع شود به نمایه پژوهش، شماره‌ی ۱۸، ص ۱۵۹.

۴. رجوع شود به: نمایه‌ی پژوهش، شماره‌ی ۱۸، ص ۱۶۹.

۵. تحقیقات گوجرتی و کرم در اواخر دهه‌ی ۱۹۹۰ در کنیا نشان دادند، سرمایه‌ی اجتماعی را به راحتی ایجاد نمی‌شود و تأثیر کمک‌های مالی گروه‌ها و خانواده‌ها نیز همیشه مثبت نیست و حتی سرمایه‌گذاری در این حوزه، امکان استفاده‌ی رانت جویانه را نیز در بر دارد. با این حال، اعانه‌های بیرونی ممکن است تحت شرایطی با تجویزهای منطقی، برنامه‌هایی ارائه دهند که به ایجاد سرمایه‌ی اجتماعی کمک کنند [فتیلو، ۱۳۸۳: ۶۸].

۶. فوکویاما درخصوص ایجاد هنجار اخلاقی جدید از طریق نظام میاسی و مدرسه، توجه ما را به تجربه‌ی اتحاد جماهیر شوروی سابق جلب می‌کند. وی توضیح می‌دهد، در حکومت سوسیالیستی شوروی، تمام سعی بلشویک‌ها بر این بود که (با استفاده از هر ابزاری به ویژه زور، ترس و کنترل‌های شدید) انسانی شورایی و طراز نوین بیافرینند که از منافع شخصی خودخواهانه، به سمت سعادت تمامی بشریت تغییر مسیر دهد. هنجارهای اجتماعی جدید طرح بلشویک‌ها، از طریق تهییج سیاسی، تبلیغات و بالاخره به کارگیری تمام عیار نظام آموزشی برای مشروعیت بخشیدن به ارزش‌های جدید شوروی، ایجاد شدند. تجربه‌ی عظیم و برنامه‌ی دراز مدت شوروی‌ها در زمینه‌ی سازندگی اجتماعی با شکست کامل روبه‌رو شد و همه این‌ها را می‌دانند. میلیاردها روبل‌ها سال‌ها نیروی انسانی برای تهییج و تبلیغ اجتماعی کردن سوگورانه (ایدئولوژیک) باعث شد که جمعیت خودخواه‌تر، درهم‌رفته‌تر و فردگراتر از قبل شد. به علاوه، حتی در محور کردن هویت دینی، قومی، و فرهنگی پیش از انقلاب نیز با شکست مواجه شدند [فوکویاما، ۱۳۷۹: ۹۹].

منابع:

اسکیدی‌مور، ویلیام (۱۳۷۷). تفکر نظری در جامعه‌شناسی. ترجمه‌ی علی محمد حاضری [و... و دیگران]. سفیر. تهران.

امیرکافی، مهدی (۱۳۷۵). اعتماد اجتماعی و عوامل مؤثر بر آن. کارشناسی ارشد رشته‌ی پژوهشگری علوم اجتماعی. دانشگاه شهید بهشتی. تهران.

بدر، لوک؛ دزیل، ژوزه؛ و لامارش، لوک (۱۳۸۰). روان‌شناسی اجتماعی. حمزه‌ی گنجی. ساارلان. تهران.

بیات، فریبرز (۱۳۷۳). رابطه‌ی عام‌گرایی با اخلاق. کارشناسی ارشد رشته‌ی پژوهشگری علوم اجتماعی. دانشگاه شهید بهشتی. تهران.

پرچی، داود (۱۳۷۴). تعهد اجتماعی جوانان و عوامل مؤثر بر آن. کارشناسی ارشد رشته‌ی پژوهشگری علوم اجتماعی. دانشگاه شهید بهشتی. تهران.

پورمحمدی، علی اصغر (۱۳۷۹). اعتماد به تلویزیون و عوامل مؤثر بر آن. کارشناسی ارشد رشته‌ی پژوهشگری علوم اجتماعی. دانشگاه شهید بهشتی. تهران.

جیمز، آلیسون؛ جنکس، کریس؛ و پرورت، آلن (۱۳۸۳). جامعه‌شناسی دوران کودکی (نظریه‌پردازی درباره‌ی دوران کودکی). ترجمه‌ی علیرضا کرمانی و علیرضا ابراهیم‌آبادی. ثالث. تهران.

چلپی، مسعود (۱۳۷۲). «وفاق اجتماعی». نامه‌ی علوم اجتماعی. جلد دوم. شماره‌ی سوم. بهار ۱۳۷۲.

چلپی، مسعود (۱۳۷۵). جامعه‌شناسی نظم: تشریح و تحلیل نظری نظم اجتماعی. نشر نی. تهران.

دلفروز، محمد تقی (۱۳۸۳). «سرمایه‌ی اجتماعی: کلید جادویی دموکراسی». کتاب ماه علوم اجتماعی. شماره‌ی ۸۹. اسفند ۱۳۸۳.

دوران، بهزاد (۱۳۸۲). ICT و سرمایه اجتماعی. تحلیل جامعه‌شناختی از کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش و پرورش. وزارت آموزش و پرورش. تهران.