

## چکیده

آگاهی دبیران و مسئولان مدارس از نقش دانش‌آموزان در پیشبرد اهداف اجتماعی مدارس می‌تواند در تحقق اهداف گوناگون آموزش و پرورش کشور بسیار مؤثر واقع شود. این مهم در قالب اندیشه‌ها و نظریه‌هایی میسر است که بتوانند نقش اجتماعی دانش‌آموزان و ابعاد متفاوت آن را به نمایش بگذارند. «نظریه‌ی نقش و دیدگاه سرمایه‌ی اجتماعی» از جمله‌ی این دیدگاه‌هاست. در این نوشتار ابتدا مفهوم «اجتماعی شدن» مورد مذاقه قرار می‌گیرد و آن‌گاه بسترهای نظری سرمایه‌ی اجتماعی تعریف خواهد شد. نتیجه‌ی این دو نیز می‌تواند در رفتارهای اجتماعی ظهور و بروز یابد که از آن به عنوان نقش اجتماعی یاد کرده‌ایم. ما این نقش و سرمایه‌ی اجتماعی را در سه بعد مهم که در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بسیار مؤثرند، با یکدیگر ارتباط داده‌ایم و در انتها به آسیب‌شناسی نظریه‌ی سرمایه‌ی اجتماعی که از آن تحت عنوان «فرسایش اجتماعی» نام برده می‌شود، اشاره کرده‌ایم؛ به این امید که معلمان، دبیران و دانش‌آموزان بتوانند با مثال‌های بسیاری که در این نوشتار به کار رفته‌اند، در سطح مدرسه از آن بهره‌جویند. در واقع این نوشتار کوشیده است، ارتباط بین نظریه‌ی سرمایه‌ی اجتماعی و نظریه‌ی نقش اجتماعی را روشن‌تر سازد و نمونه‌هایی عینی از این ارتباط را ارائه کند.

کلید واژه‌ها: سرمایه‌ی اجتماعی، نقش اجتماعی، تعاون، وابستگی اجتماعی، گروه‌های کوچک

## مفاهیم اجتماعی شدن

آلن بیرو<sup>۱</sup> اجتماعی شدن را این‌گونه تعریف می‌کند: «فرایندی که بر پایه‌ی آن، مجموعه‌ی حیات و فعالیت‌های انسانی در شبکه‌ی وابستگی‌های متقابل اجتماعی جای می‌یابند» [۱۳۷۰: ۹۹]. اجتماعی شدن فرایندی است روانی-اجتماعی که بر پایه‌ی آن شخصیت پایه تحت تأثیر محیط، خصوصاً نهادهای تربیتی، خانوادگی و دینی شکل می‌گیرد. گی روشه، جامعه‌شناس فرانسوی، آن را فرایندی می‌داند که به برکت آن، شخص در طول حیات خویش تمامی عناصر اجتماعی-فرهنگی محیط خود را فرا می‌گیرد، درونی می‌کند و تحت تأثیر تجارب و عوامل اجتماعی معنادار با ساخت شخصیت خود یگانه می‌سازد؛ تا خود را با محیط اجتماعی که باید در آن زیست نماید، تطبیق دهد [۱۳۶۷: ۲۹]. هنری مندراس<sup>۲</sup> و ژرژ گورویچ<sup>۳</sup> آن را سازوکار اخذ‌هنجارها، ارزش‌ها و اعتقادات اجتماعی می‌دانند [۱۳۵۵: ۵۵]. بروس کوئن<sup>۴</sup> در کتاب

«مبانی جامعه‌شناسی»، تعریفی مختصر و جامع از آن ارائه می‌دهد: «اجتماعی شدن فرایندی است که به انسان راه‌های زندگی کردن در جامعه را می‌آموزد، به او شخصیت می‌دهد و ظرفیت‌های او را در جهت انجام وظایف فردی و به عنوان عضو جامعه توسعه می‌بخشد» [۱۳۷۱: ۴].

اجتماعی شدن حاصل دو سازوکار اجتماعی-ذهنی است که عبارت‌اند از: یادگیری و درونی کردن. در اولین سازوکار، عکس‌العمل‌ها، عادت‌ها، ارزش‌ها و رفتارها از طریق پنج عمل: تکرار، تقلید، تشویق، تنبیه، و آزمون خطا (البته این کنش‌ها در مراحل شرطی شدن، رهیابی و تثبیت)، در ارگانسیم انسانی و روان شخص جای می‌گیرند. از نظر جرج هربرت مید، «نقش‌گیری»<sup>۵</sup> یکی از مهم‌ترین عوامل در اجتماعی شدن است. به لحاظ دوره‌های زمانی، مراحل زیادی در فرایند اجتماعی شدن وجود دارند؛ از جمله: ۱. شیرخوارگی تا کودکی؛ ۲. نوجوانی تا بلوغ؛ ۳. بلوغ تا جوانی و بزرگسالی؛ ۴. تکمیل تحصیلات رسمی؛ ۵. زناشویی؛ ۶. زندگی خانوادگی (در مقام پدر یا مادر) و... از این میان، مراحل دوم، سوم و چهارم از اهمیت فوق‌العاده‌ای برخوردارند.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

نقش اجتماعی

نقش اجتماعی



هم چنین، اجتماعی شدن ممکن است به دو صورت «رسمی»<sup>۶</sup> و «غیر رسمی»<sup>۷</sup> (از طریق نهادهای رسمی و غیر رسمی) صورت پذیرد. نهادهایی هم چون مدرسه و دانشگاه مسئولیت اجتماعی کردن رسمی را برعهده دارند و خانواده و رسانه های جمعی و مساجد، از نهادهای غیر رسمی اجتماعی کننده محسوب می شوند.

پیامدهای اجتماعی شدن را می توان از نظر فردی و جمعی مورد توجه قرار داد. به لحاظ فردی، بیشترین برون داد این فرایند شکل گیری شخصیت است. در طول فرایند اجتماعی شدن، از طریق یادگیری و درونی کردن ارزش ها، هنجارها، الگوها و نگرش ها، افراد قادر خواهند بود نیازهایشان را از طریق مرتفع سازند که به باورهای فرهنگی و اهداف جامعه لطمه نزنند.

اکنون مفهوم دیگری را باید تعریف کرد که هربرت مید نیز بدان اشاره کرده است و آن نقش اجتماعی است که ارتباط نزدیکی با مفهوم اجتماعی شدن دارد و به ویژه در دوره ی جوانی و بزرگسالی اهمیت خاصی پیدا می کند. نقش اجتماعی، شامل رفتار، کردار و یا کار و وظیفه ای است که شخص درون گروه به عهده می گیرد. نقش را، هم به عنوان نوع رفتار اجتماعی فرد که طبق

# اجتماعی سازی

دکتر احمد دوست محمدی

استادیار دانشگاه تهران

الگوهای کلی اجتماعی و فرهنگی گروه صورت می‌گیرد، و هم به عنوان نحوه‌ی پاسخ به انتظار دیگران، تعریف می‌کنند. بنابراین برای فرد، نقش اجتماعی تنظیم و تنسيق تعدادی از مدل‌های رفتاری است که در تعامل با یکدیگرند و بر محور یک کارکرد اجتماعی گرد می‌آیند. لیتون، نقش را هم چون «مجموع مدل‌های فرهنگی مرتبط با یک پایگاه معین و در نتیجه در برگیرنده‌ی طرز تلقی‌ها، ارزش‌ها و رفتارهایی که جامعه برای یک فرد و یا تمامی افرادی که پایگاهی را احراز کرده‌اند، تعریف می‌کند. از این منظر، ما در رابطه با نقش دینی، عمدتاً با رفتارها و مدل‌های رفتاری برخاسته از ارزش‌ها و باورهای دینی سروکار داریم [بیرو، ۱۳۷۰: ۳۳۷].

به لحاظ جامعه‌شناختی، کارکرد مناسب جامعه و بقای آن مستلزم قابل پیش بینی بودن اعمال اعضای آن جامعه و همکاری بین آن‌هاست. بنا بر نظر جامعه‌شناسان، یکی از مهم‌ترین دستاوردهای اجتماعی شدن، ایجاد نوعی هماویی در شیوه‌ی اندیشیدن، احساس کردن و عمل کردن است که به هماهنگی و همکاری بین فرد و جامعه و هم‌چنین بقای جامعه می‌انجامد.

اگر بپذیریم که مدرسه یک سازمان اجتماعی است، به راحتی در می‌یابیم که در آن، مجموعه‌ای منظم از روابط میان افراد با هدف مشخصی شکل گرفته است. رفتار تمامی سازمان‌ها برای نیل به اهداف سازمانی مبتنی بر همکاری بین اعضاست تا در آن، روابط کاری مؤثر و قابل انطباق با تغییرات باشد. این روابط برحسب واگذاری نقش‌ها و تثبیت هنجارها به وجود می‌آیند. مدرسه نیز هم‌چون سازمان‌های دیگر، دارای موقعیت‌های گوناگونی نظیر معلم، دانش‌آموز و کارکنان اداری-اجرایی است. هر موقعیت، از نقش خاصی برخوردار است؛ یعنی رفتارهای تعریف شده‌ای از خود بروز می‌دهد. این رفتارها و نقش‌ها

چگونگی ارتباط بزرگ سالان، نوجوانان و کودکان را تعیین می‌کنند. نقش‌ها به‌طور مستقل و جدا از یکدیگر چندان قابل تعریف نیستند. در واقع، به هم وابسته و مکمل یکدیگر قلمداد می‌شوند. برای مثال، معلم موظف است به گونه‌ای تدریس کند که امکان یادگیری دانش‌آموز فراهم شود. در مقابل، دانش‌آموزان به نوبه‌ی خود حق دارند که از معلم چنین انتظاری را داشته باشند. از این منظر گفته می‌شود که نقش‌ها، هم شامل تکالیف‌اند و هم دربر دارنده‌ی حقوق.

از افرادی که دارای نقش معینی هستند، انتظار می‌رود به شیوه‌ی مخصوصی رفتار کنند. اگر فرد در دو گروه متفاوت باشد که دارای تقاضاهای متناقضی هستند، «تعارض میان نقش‌ها»<sup>۸</sup> بروز می‌کند. فرض کنید دانش‌آموزی، هم عضو تیم فوتبال مدرسه است و باید برای بازی فردا آماده شود و هم باید گزارش مفصلی بنویسد. از او انتظار می‌رود که هر دو کار را تا فردا انجام دهد، اما عملاً زمان انجام این دو کار تا فردا میسر نیست. در این صورت تعارض بین نقش دانش‌آموزی و بازیکن فوتبال شکل می‌گیرد. «تعارض در درون نقش»<sup>۹</sup> هنگامی روی می‌دهد که نقش‌های دیگر، انتظارات متناقضی از یک نقش داشته باشند. مثلاً معلم ادبیات از دانش‌آموز خود انتظار داشته باشد، امشب ظرف مدت سه ساعت گزارشی ادیبانه تهیه کند و معلم تاریخ نیز از او بخواهد، همین امشب و در همان ساعت، تکالیف خود را انجام دهد. در این صورت دانش‌آموزان دچار تعارض درون نقشی خواهند شد (برگرفته از نظریه‌ی نقش در آموزش و پرورش).

در این جا منظور از هنجارها این است که از هر فردی چه انتظاراتی وجود دارد. مثلاً «در راهروهای مدرسه ندوید»، نمونه‌ای از یک هنجار مدرسه است. هنجارها تعیین‌کننده‌ی رفتارهای مناسب و یا

نامناسب هستند، پس از ویژگی «بایدها» و «نبایدها» برخوردارند. نظریه‌ی نقش به دست‌اندر کاران آموزش و پرورش کمک می‌کند تا بسیاری از پویایی‌های موجود در مدرسه را به خوبی دریابند. با شناسایی و کاهش تعارض‌های نقشی، بهره‌وری افراد افزایش خواهد یافت.

از این مجموعه بر می‌آید که به انتظارات معلمان و هم‌کلاسی‌ها باید پاسخ داده شود. یعنی هنجارهای پذیرفته شده باید به وسیله‌ی این دو عنصر اصلی نظام آموزش و پرورش رعایت و بایدها و نبایدها به‌طور مستمر با اصول بنیادین انطباق داده شوند تا انتظارات واقعی پاسخ مناسب بگیرند. به عبارت دیگر، باید منزلت اجتماعی افراد مورد احترام قرار گیرد؛ چرا که مردم به آن‌چه افراد صاحب منزلت می‌گویند، باور دارند و به آن عمل می‌کنند. لذا نیل به اهداف واقع‌بینانه و در عین حال نیاز به تلاشگری را می‌باید پرورش داد تا آموزش و پرورش بیش از پیش سامان پذیرد (برگرفته از نظریه‌ی انتظار روزنتال و جاکوبسون، ۱۹۹۷).

از منظر دیگر، روابط بین افراد، گروه‌های کوچک و پویایی سازمان آموزش و پرورش قابل بررسی است. وابستگی متقابل اجتماعی به ما می‌آموزد که رفتار هر فردی تحت تأثیر کنش‌های متقابل با دیگران است. در هر وضعیت اجتماعی، افراد ممکن است برای نیل به اهداف متقابل به یکدیگر پیوندند، با یکدیگر رقابت کنند تا ببینند که چه کسی بهترین است، یا به‌طور مستقل از دیگران عمل کنند. در این حوزه دو نوع وابستگی قابل تشخیص است: ۱. وابستگی مبتنی بر «تعاون»<sup>۱۰</sup>؛ ۲. وابستگی مبتنی بر «رقابت»<sup>۱۱</sup>. وابستگی نوع اول زمانی پدید می‌آید که فرد درک کند، با دیگران آن‌چنان پیوند خورده است که موفقیت او بدون موفقیت بقیه امکان‌پذیر نیست. کار او به نفع دیگران است و کار دیگران به نفع او. اما رقابت زمانی پدید می‌آید که فرد درک کند، او نمی‌تواند موفق



شود، مگر با شکست دیگران. و برعکس، کار او سبب کاهش شانس موفقیت دیگران و کار دیگران سبب کاهش شانس موفقیت او می شود. وانگهی، نبود وابستگی متقابل اجتماعی سبب تلاش فردی می شود. تلاش فردگرایانه زمانی پدید می آید که فرد درک کند، موفقیت او هیچ ارتباطی با موفقیت یا شکست دیگران ندارد [شارع پور، ۱۳۸۳: ۲۵۱].

نتایج تحقیقات نشان می دهند که عمل کردن براساس تعاون، به موفقیت بیشتر دانش آموزان و برقراری روابط به مراتب مثبت تری بین آن ها می انجامد. هم چنین سازگاری روانی، شایستگی های اجتماعی و عزت نفس بیشتری را برای دانش آموزان به دنبال دارد. در این کنش های متقابل، آنچه اهمیت دارد، عزت نفس دانش آموزان است. در واقع عزت نفس در محیط اجتماعی مدرسه اساساً از طریق ارتباط با دیگران شکل می گیرد. از جمله می توان از کار با دیگران برای نیل به اهداف دشوار، شناخته شدن توسط دیگران، و مورد احترام و محبت دیگران قرار گرفتن نام برد. این روابط حمایتی که قاعدتاً از جانب معلم شکل بهتری می یابد، عزت نفس و هویت دانش آموزان را مثبت تر خواهد کرد.

ما می توانیم کنش متقابل اجتماعی را در دیدگاه سرمایه ی اجتماعی نیز به خوبی نظاره گر باشیم. سرمایه ی اجتماعی، مجموعه ای از منابع و ذخایر ارزشمند است که به صورت ذاتی و نهفته در روابط اجتماعی گروه های نخستین، ثانوی و در سازمان اجتماعی جامعه (نهادهای رسمی و غیررسمی) وجود دارد. برخی از این ذخایر ارزشمند که گاه از آن به عنوان «ارزش های اجتماعی» نیز یاد می شود، عبارت اند از: صداقت، حسن تفاهم، سلامتی نفس، همدردی، دوستی، دلسوزی هم بستگی و فداکاری. سرمایه ی اجتماعی از طریق این منابع، کنش های کنشگران را در سطوح متفاوت خرد، میانی و کلان جامعه، آسان،

سرمایه ی اجتماعی - که همان مجموعه هنجارها و شبکه های اجتماعی موجود در جامعه است و باعث اعتماد متقابل بین افراد و هم چنین افزایش هم یاری و هماهنگی افراد برای دست یابی به منافع مشترک می شود - می تواند به عنوان یک ارزش در محیط های صنعتی مطرح شود؛ ارزشی که می تواند به عنوان بهترین شیوه ی تعامل میان شرکت ها، مجموعه های صنعتی و نهادهای گوناگون آموزشی، خدماتی و تولیدی و نیز بهترین شیوه ی تعامل میان مجموعه ی یادشده از سویی و حکومت از سوی دیگر، کارایی داشته باشد، تا در عصر جهانی شدن و ادغام در اقتصاد جهانی بتوان روی پای خود ایستاد و از طریق توسعه ی صنایع داخلی، با سایر کشورها به رقابت پرداخت و از منابعی که می توان از دیگر

سریع، کم هزینه و مطمئن می سازد و بدین وسیله، آنان را در رسیدن به اهداف مشترک اجتماعی کمک می کند. سرمایه ی اجتماعی، برای پای بندی به تصمیمات جمعی و توافقات به دست آمده، در افراد تعهد ایجاد می کند، از فرصت های موجود برای انجام اعمال غیرقانونی می کاهد، گردش اطلاعات را برای همه ی افراد درگیر در مجموعه ممکن می سازد، و سهم بردن آنان را از این داده ها افزایش می دهد. بدین ترتیب، همه ی طرف های معامله، خود را تحت پوشش موج بلندی از اعتماد و شفافیت اطلاعاتی قرار می دهند. به علاوه، سرمایه های اجتماعی، از طریق افزایش آگاهی باعث می شوند که سازمان دهی سازمان ها برای رسیدن به هدف اصلی افزایش یابد.

نقاط به دست آورد، به بهترین شیوه استفاده کرد [www.hawzah.net]. این موارد به خوبی نشان می دهند که کنش کنشگران براساس نمودهای عینی و در عین حال زیرساختی شکل می گیرد. یعنی این سرمایه در تعاملی متقابل دارای ارزش افزوده می شود و به شرطی که مراحل انجام کار به درستی انجام پذیرند، نتیجه بخش خواهد بود.

در مجموع، بررسی ابعاد کارکردی سرمایه‌ی اجتماعی مشخص کرد که سرمایه‌ی اجتماعی سازوکاری برای ارتقای توسعه است و فقدان و فرسایش آن، مانعی برای توسعه‌ی اجتماعی محسوب می شود. مهم تر این که سرمایه‌ی اجتماعی از ویژگی خودزایی و خودمولدی برخوردار است. به این معنا که با استفاده‌ی مناسب از آن، زمینه برای تولید و تقویت آن فراهم می شود و عدم استفاده از آن، به تقلیل و نابودی آن می انجامد. همین ویژگی موجب تفاوت بین سرمایه‌ی اجتماعی و دیگر شکل‌های سرمایه می شود. «ایجاد سرمایه‌ی اجتماعی ممکن است برای اولین بار مانند سرمایه‌ی فیزیکی هزینه داشته باشد، اما پس از ایجاد، تقویت آن از طریق مصرف امکان پذیر است؛ برخلاف سرمایه‌ی فیزیکی که پس از مصرف، فرسوده و کهنه می شود. سرمایه‌ی اجتماعی مانند سرمایه‌ی انسانی عمل می کند. وقتی مهارتی از طریق انجام کاری کسب می شود، چنانچه بعداً مورد تمرین و ممارست قرار نگیرد، به فراموشی سپرده می شود؛ همان گونه که حس همدلی و همدردی و رعایت ملاحظات نسبت به دیگران، از طریق ممارست و تمرین حفظ و تقویت می شود.

در این میان آن چه اهمیت دارد، نقش گیری افراد در قالب اجتماعی شدن است. معمولاً در خانواده، مدرسه و جامعه، نقش‌ها شکل می گیرند، رشد می کنند و تداوم می یابند. از این منظر باید

فرایند اجتماعی شدن و نقش را در این سه مقوله بررسی کرد. به عبارت دیگر، در این مقوله منظور از سرمایه‌ی اجتماعی امکانات و منابع اجتماعی هستند که دانش آموزان در مدرسه، خانواده و یا اجتماع به آن‌ها دسترسی دارند و با به کارگیری آن‌ها، «پیوند» و «اعتماد» در شبکه‌ی روابط اجتماعی شکل می گیرد؛ یعنی نقش‌ها را شکل می دهد و به رشد و استحکام می رساند.

### سرمایه‌ی اجتماعی در خانواده

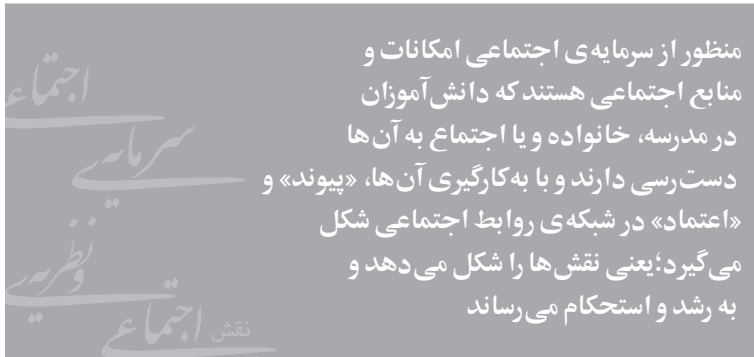
در خانواده، سرمایه‌ی اجتماعی نقش بسیار مهمی ایفا می کند. برای آن که تصویر درستی از آن داشته باشیم، با مثالی این مقوله را مورد بحث قرار می دهیم. مسئولان مدرسه‌ای متوجه شدند که کودکی از کتاب‌های درسی خود دو مجموعه خریداری می کند. تحقیقات نشان داد، یک مجموعه از این کتاب‌ها برای مادر کودک است تا بهتر بتواند به کودک خود برای موفقیت در مدرسه یاری کند. در این مثال، مادر کم سواد دارای سرمایه انسانی اندکی است، اما نگرانی عمیق او نسبت به عملکرد تحصیلی کودک و تمایل او برای کمک به کودک نشان می دهد که در این خانواده، سرمایه‌ی اجتماعی زیادی وجود دارد. در این میان، ارتباط مثبت بین پدر و مادر می تواند مکمل این سرمایه تلقی شود. بدان معنا که اگر این رابطه قوی باشد، والدین می توانند به صورت یک واحد عمل کنند و رفتار همسانی با کودک داشته باشند. ولی اگر این رابطه ضعیف باشد، کودک با محیطی مواجه می شود که مملو از ناهمسانی و امور متناقض است. این موضوع علت بسیاری از ناهماهنگی‌های خانوادگی را در تربیت اجتماعی فرزندان تبیین می کند. بدین صورت که وقتی والدین نمی توانند روابط همسانی با فرزند خود داشته باشند و هر کدام رفتار متناقضی را پیش می گیرند، تعارضات اجتماعی و

اخلاقی گسترش می یابند و حتی به طلاق و قطع پیوند خانوادگی می انجامد.

### سرمایه‌ی اجتماعی در سطح مدرسه

در سطح مدرسه نیز سرمایه‌ی اجتماعی مهم تلقی می شود و در موفقیت دانش آموز نقش دارد. مدرسه سازمانی است که در وهله‌ی اول به تشویق فعالیت‌هایی می پردازد که در آن‌ها کودکان درجاتی از موفقیت را تجربه می کنند. در واقع اعضای بزرگ سال جامعه انجام وظایف و تکالیف درسی خاصی را به اعضای غیربزرگ سال واگذار می کنند و از آن‌ها انتظار دارند که این تکالیف را به طور مطلوب انجام و به آن‌ها تحویل دهند تا در نهایت، ارزیابی آن‌ها صورت گیرد. در پی تحقق چنین فرایندی، دانش آموزان به مرور زمان براساس درجه‌ی موفقیت، خود را از دیگران متمایز می سازند. گزارش‌های مربوط به برابری فرصت‌های آموزشی در چند دهه‌ی اخیر نشان می دهند که در تبیین پیشرفت و موفقیت دانش آموزان، مدرسه و دیگر مراکز آموزشی به عنوان نهادهای رسمی تعلیم و تربیت، می توانند «درونداد»<sup>۱۲</sup> خاصی را وارد فرایند جامعه پذیری کنند. این درونداها را می توان «فرصت‌ها»<sup>۱۳</sup>، «تقاضاها»<sup>۱۴</sup>، و «پاداش‌ها»<sup>۱۵</sup> نامید. اما گروه دومی از درونداها، ناشی از محیط نزدیک تر، صمیمی تر و بادوام تر افراد هستند که می توان آن‌ها را «نگرش‌ها»<sup>۱۶</sup>، «تلاش»<sup>۱۷</sup> و «تصور از خویش»<sup>۱۸</sup> نامید.

محیطی که بیش از همه بر درونداهای نوع دوم اثر دارد، محیط اجتماعی خانواده است. اما نوعی تقسیم کار ضمنی نیز وجود دارد که براساس آن، خانواده بر کسب درآمد و زندگی شغلی تأکید می کند و وظیفه‌ی جامعه‌پذیری را به مدرسه می سپارد. در نتیجه، گروه اول درونداها، یعنی فرصت‌ها، تقاضاها و پاداش‌ها، افزایش می یابد، ولی گروه دوم، یعنی نگرش‌ها، تلاش و تصور از خویش، نادیده گرفته



می‌شود. برای آن‌که بتوان مثالی روشن از روابط اجتماعی در نظریه‌ی سرمایه‌ی اجتماعی به دست آورد، بهتر آن است که مثالی عینی زده شود. این مثال از نوشته‌های علی اصغر مقصودی، دانشجوی دوره‌ی دکترای جامعه‌شناسی، تحت عنوان «نقش تعاونی‌های آموزشگاهی در بنای جامعه‌ی مدنی»، با اندکی تغییر و متناسب‌سازی آن با مطلب حاضر انتخاب شده است.

دست‌یابی به جامعه‌ای پایدار، براساس همکاری بین ارکان آن، به طوری که نیازهای اعضای جامعه به بهترین نحو برطرف شود، ممکن می‌شود و با پذیرش جامعه‌پذیری به عنوان سپهری مطلوب که جوامع متفاوت خواستار آن هستند (البته با ایجاد برخی تغییرها و تعدیل‌ها با توجه به شرایط فرهنگی، اجتماعی، سیاسی و مذهبی هر کشور)، باید در پی یافتن بهترین راهکارها به منظور نیل به آن باشیم. اساس و بنای جامعه‌ی مدنی، ایجاد رابطه‌ای سالم بین دولت و فرد است. نهادها و سازمان‌هایی که دارای اعضای آگاه و فعال هستند، می‌توانند این رابطه را به نحو مطلوب تنظیم کنند. این نهادها و سازمان‌ها باید براساس اصول مردم‌سالاری و حضور داوطلبانه‌ی اعضا تشکیل شده باشند.

واضح است که مهم‌ترین عامل در این نهادها و سازمان‌ها، یا بهتر بگوییم نهادهای سازمان‌یافته، نیروی انسانی است. قطعاً اگر دست‌اندرکاران و اعضای این نهادها طوری آموزش دیده باشند که با یک نهاد سازمان‌یافته، ساختار آن، کارکردها و اصولش آشنا باشند، این نوع نهادها می‌توانند به بهترین نحو نیازهای آن‌ها را مرتفع سازند. هم‌چنین، نهادی که توسط این اعضای اجتماعی شده که آموخته‌اند به روشی پیش‌بینی شده رفتار کنند و به هنجارها و ارزش‌های اجتماعی آسیب نرسانند، قادر خواهد بود ارتباطی سالم را بین مردم و دولت برقرار کند و در نتیجه، همکاری هدفمند و مطلوبی بین ارکان جامعه شکل خواهد

نظارت آزادانه‌ی اعضا، مشارکت اقتصادی اعضا، خودمختاری و استقلال، آموزش و اطلاعات، تعاون بین تعاونی‌ها و توجه به جامعه، ارزش‌های نهضت تعاون را پاس می‌دارند. از این‌رو تعاونی‌ها، جدا از کارکرد اقتصادی‌شان، به لحاظ برخورداری از کارکردهای اجتماعی، از این قابلیت برخوردارند که در راستای بنای جامعه‌ی مدنی، نقشی آموزشی ایفا کنند.

در فرایند اجتماعی شدن، مهم‌ترین دوره ۷ تا ۱۸ سالگی است و مهم‌ترین نهادهای رسمی در اجتماعی شدن، نهادهای آموزشی و تربیتی مثل مدرسه هستند. بنابراین روشن است که تعاونی به عنوان یک بنگاه اجتماعی، در صورت وجود در مدرسه که نهادی مهم و تأثیرگذار در مهم‌ترین دوران سنی برای اجتماعی شدن فرد است، می‌تواند ابزار مؤثری در آموزش افراد برای بنا، حفظ و زندگی در یک جامعه‌ی مدنی باشد.

جوانان در تعاونی‌های آموزشگاهی، به عنوان سازمانی متعلق به جوانان، چیزهایی را یاد می‌گیرند و تمرین می‌کنند که ارتباط مستقیم با ایجاد سازمان‌ها و مؤسساتی دارد که برای بنا و حفظ جامعه‌ی مدنی ضروری هستند. در این دوره آموزش عملی طولانی (اجتماعی شدن)، آن‌ها با ساختار نهادی سازمان‌یافته، قوانین و مقررات حاکم بر آن، و چگونگی برنامه‌ریزی، سیاست‌گذاری و تصمیم‌گیری در آن آشنا می‌شوند و هم‌چنین از طریق مشارکت و درگیر شدن در انتخابات، نامزد شدن،

گرفت. به یقین، فراهم کردن پس‌زمینه‌ی فرهنگی و اجتماعی، اولین گام در بنای جامعه است. همان‌گونه که هاول<sup>۱۹</sup> اظهار می‌دارد: بدون ایجاد انقلابی جهانی در سپهر خودآگاه بشر، هیچ چیز بهتر نخواهد شد... و مصیبتی که این جهان به سمت آن پیش می‌رود، چه زیست‌محیطی باشد، چه اجتماعی، چه جمعیتی یا فروپاشی تمدن، اجتناب‌ناپذیر است [Havel, 1997:3].

البرلی<sup>۲۰</sup> نیز اعتقاد دارد که جامعه‌ی مدنی را صرفاً با مشارکت مردم نمی‌توان به وجود آورد، بلکه باید بر بستری فرهنگی، مشتمل بر ارزش‌ها و باورهای مشترک بنا شود. در نتیجه، ما باید به صورت اساسی از طریق آموزش، آن ارزش‌ها و هنجارهایی را برانگیزیم که پیش‌نیاز جامعه‌ی مدنی هستند. در تعریف برخی از سازمان‌های بین‌المللی توسعه آموزش، سازمان‌ها در جامعه‌ی مدنی مشتمل بر کلیسایها، گروه‌های خویشاوندی، اتحادیه‌های تجاری، تعاونی‌ها، سازمان‌های خدماتی، سازمان‌های جوانان و... هستند. با توجه به این مباحث، تعاونی‌ها نیز به عنوان بنگاه‌هایی اجتماعی، از این قابلیت برخوردارند که از ایده‌آل‌ترین و مؤثرترین نهادها در بنای جامعه‌ی مدنی باشند. چون تعاونی‌ها براساس ارزش‌هایی بنا شده‌اند که بسیار به ارزش‌های موردنظر جامعه شبیه هستند: پذیرش مسئولیت اجتماعی، دموکراسی، برابری، انصاف، انسجام، صداقت و توجه به دیگران. آن‌ها با اعمالی اصولی هم‌چون عضویت آزاد و داوطلبانه،

رأی‌گیری، انجام عملیات مالی، خرید سهام، مدیریت و اداره‌ی آن، دموکراسی را تجربه می‌کنند. همه‌ی این‌ها در طول فرایند رسمی اجتماعی شدن، از طریق سازوکارهای یادگیری و درونی کردن آموخته می‌شوند. گرفتن این‌گونه نقش‌ها توسط دانش‌آموزان، نقش‌هایی هم‌چون عضو تعاونی یا عضو هیئت‌مدیره، رئیس هیئت‌مدیره، منشی و یا ناظر، فرایند یادگیری را آسان می‌سازد. جالب این‌که چنین اتفاقی در دوره‌ی مهمی از زندگی فرد (نوجوانی و جوانی) رخ می‌دهد.

در تعاونی‌های آموزشگاهی، دانش‌آموزان با ارزش‌ها، هنجارها، الگوها و نگرش‌هایی مشابه ارزش‌ها و اصول حاکم بر جامعه آشنا می‌شوند. بنابراین، طی این فرایند، می‌توان به‌طور عملی روحیه‌ی یاری متقابل، هم‌فکری، هماهنگی و تعاون را در ارائه‌ی خدمات اجتماعی و گروهی بین دانش‌آموزان برانگیخت و رواج داد. هم‌چنین از این طریق هنجارها و ارزش‌هایی هم‌چون مسئولیت فردی، دموکراسی، برابری، انصاف، انسجام، صداقت، مسئولیت اجتماعی و توجه به دیگران که بر پایه‌ی اصول تعاون، از جمله عضویت داوطلبانه و آزادانه، کنترل آزادانه‌ی اعضا، مشارکت اقتصادی اعضا، استقلال، آموزش و اطلاعات، تعاون بین تعاونی‌ها و توجه به جامعه شکل گرفته‌اند، درونی می‌شوند.

بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که تعاونی‌های آموزشگاهی، به‌عنوان نهادهای شکوفاکننده‌ی دموکراسی، طی دوران مهم اجتماعی شدن (خصوصاً دوران نوجوانی و جوانی، ۱۸-۱۰ سال) به‌شکل یک نهاد سازمان‌یافته، از طریق یک دوره‌ی طولانی آموزش عملی، یکی از مهم‌ترین اقشار جامعه یعنی جوانان را با ساختار، سلسله‌مراتب، اصول و ارزش‌های حاکم بر یک نهاد (به‌عنوان نوع آرمانی نهادهای لازم برای بنای یک جامعه‌ی مدنی) آشنا می‌کنند. این نهاد نمونه‌ی آرمانی و

نهادهایی از این دست می‌توانند در یک جامعه‌ی مدنی، البته با تعبیری مطابق با ارزش‌های فرهنگی، اجتماعی و مذهبی کشور، مطلوب‌ترین رابطه را بین مردم و دولت برقرار کنند.

### سرمایه‌ی اجتماعی در جامعه

سرمایه‌ی اجتماعی زمانی در جامعه وجود دارد که فرد بزرگ‌سالی به فعالیت‌های فرزند شخص دیگری، علاقه نشان دهد. گاهی این علاقه می‌تواند به‌صورت همدردی و گوش دادن به صحبت‌های جوانان باشد. به‌علاوه افرادی که سرمایه‌ی اجتماعی گزافی در خانواده ندارند، بیش از دیگران از این کنش و رابطه‌ی اجتماعی برخوردار می‌شوند. تحقیقات، به‌خصوص تحقیقات کلمن نشان داده است که سرمایه‌ی اجتماعی درون جامعه ارزش بسیاری دارد. وی و همکارانش دریافته‌اند، سازمان‌های محدودی هستند که در آن‌ها کودکان و جوانان به سرمایه‌ی اجتماعی دست‌رسی دارند. از جمله‌ی این سازمان‌ها، سازمان‌های مذهبی هستند. آن‌ها به دلیل ارتباط نزدیکی که بین جوانان ایجاد می‌کنند، گرایش جوانان را به سمت رفتارهای معقول تداوم می‌بخشند. از این رو، گرایش به تشکلهای مذهبی که این ارتباطات را تسهیل می‌کند و پیوند و اعتماد بیشتری بین جوانان به وجود می‌آورد، می‌تواند به‌عنوان یک سرمایه‌ی اجتماعی ارزشمند تلقی شود و براساس آن می‌توان به روابط اجتماعی سالم نزدیک‌تر شد. پس تشکلهای محدود دانش‌آموزی که در آن‌ها، آموزه‌های رفتار دینی شکل می‌گیرند و تقویت می‌شوند، سرمایه‌ی اجتماعی بزرگی برای همگان و به‌ویژه نسل جوان هستند.

### فرسایش سرمایه‌ی اجتماعی

با همه‌ی محاسنی که سرمایه‌ی اجتماعی دارد، ممکن است با فرسایش روبه‌رو شود. رشد سرمایه‌ی انسانی درون خانواده بسیار

زیاد شده است، به‌گونه‌ای که سطح تحصیلات دائماً در حال افزایش است. ولی به موازات رشد سرمایه‌ی انسانی والدین، سرمایه‌ی اجتماعی که شاخص آن حضور بزرگ‌سالان در خانواده و میزان تبادل موضوعات علمی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی بین والدین و کودکان است، رو به کاهش می‌رود [شائع‌پور، ۱۳۸۳: ۲۴۳].

نکنه‌ی دیگری که در ارتباط با فرسایش سرمایه‌ی اجتماعی قابل بررسی است، گذار جوامع از سنتی به مدرن-به‌خصوص وقتی که خصلت درون‌زا و مناسب خود را ندارد- است که سرمایه‌ی اجتماعی جامعه را دچار فرسایش می‌کند. به‌نظر استیگلتز، جوامع سنتی غالباً دارای سطح بالایی از سرمایه‌ی اجتماعی و سرمایه‌ی سازمانی هستند؛ هر چند این سرمایه ممکن است به‌گونه‌ای نباشد که برای تسهیل تغییر لازم است؛ اما در فرایند تجددگرایی، این سرمایه‌ی اجتماعی و سازمانی غالباً تضعیف می‌شود یا از میان می‌رود. اگر فرایند تخریب پیش از ایجاد سرمایه‌ی جدید اجتماعی و سازمانی روی دهد، جامعه از ساختارهای ضروری و فضای اخلاقی که لازمه‌ی کارکرد بهینه‌ی آن است، محروم می‌شود.

نکنه‌ای که استیگلتز اشاره می‌کند، در جامعه‌ی ما هم ممکن است رخ دهد. به نظر می‌رسد که میزان تجددگرایی در میان برخی از مردمان و به‌ویژه نهاد اجتماعی خانواده، باعث تغییر در سرمایه‌ی اجتماعی این نهاد دیرپا و فرهنگی شده است. درحقیقت امواج نوگرایی، بدون توجه به فرهنگ اجتماعات گوناگون و زیرساخت‌های آنان، هر جا که وارد شده‌اند، تغییرات و تحولات، تخریب و بی‌اعتمادی، و آسیب‌های اجتماعی را با خود به‌همراه آورده‌اند. جریان تجددگرایی نامناسب از ۱۵۰ سال پیش تاکنون، در جامعه‌ی ایران دگرگونی‌هایی را با خود به‌همراه آورده است که درون خود تغییرات سرمایه‌ی اقتصادی، فرهنگی، انسانی و

10. Connell, R. W. D. J. Ashenden. S. Kessler & G.W. Dowsett (1982). *Marking the difference: schools, families and social division*, Sydney; Allen and Unwin.

11. Havel, Václav (President of the Czech Republic) (1997). *A lecture before the Members of Parliament. Prague, 9 December 1997. Available from World Wide Web: <http://pes.eunet.cz/97/50/0050ar15.htm>*

12. Lipschutz, Ronnie (1992). *Reconstructing World Politics: The Emergence of Global Civil Society*, in *Milennium*.

13. Metz, M. (1990). "how social class differences Shape teachers work" in M. W. Mclaughlin, J. e. Talbert, N. Bascia, *the contexts of teaching in secondary*.

14. Rick Fawn and Jeremy Larkin (eds.), *International Society After the Cold War*, London, Macmillan. Available from World Wide Web:

<http://www.leeds.ac.uk/polis/englishschool/bibliography.htm>

15. "Report of the Special Workshop on ICA Co-operative Identity Statement-From Theory to Practics". 1997. Jaipur, India, 17-21 Aug, 1997 (pp. 19-31). Available from World Wide Web:

[www.wisc.edu/uwcc/icic/def-hist/gen-info/Action-Plan-for-Actualization-of-Co-oper1.html](http://www.wisc.edu/uwcc/icic/def-hist/gen-info/Action-Plan-for-Actualization-of-Co-oper1.html)

16. Page. R. (1987). *Teachers perception of students: A link between classroom, school Culture and the social Order* (Anthropology of education Quarterly).

17. Steinberg, L. *Adolescence*; Boston McGraw-Hill8\_UNDP. (1993).

18. Skidmore, David. 2001. *Civil Society, Social Capital and Economic Development*. Available from World Wide Web: [www.drake.edu](http://www.drake.edu)

19. UNDP and Civil Society, New York: UNDP, 1993.

20. Van Till, Jean. *Growing Civil Society: From Nonprofit Sector to Third Space*. Bloomington: Indiana University Press, 2000.

21. [www.Sociologyofiran.co](http://www.Sociologyofiran.co)

22. [www.hawzah.net](http://www.hawzah.net)

#### زیر نویس:

1. Allen Biro
2. H. Mendras
3. G. Gurvithe
4. Bruce Koen
5. Taking role
6. Formal
7. Informal
8. Inter-role-eonflikt
9. Intra-role-conflict
10. cooperative
11. competitive
12. inputs
13. opportunities
14. demands
15. rewards
16. attitudes
17. effort
18. conception of self
19. Havel
20. Elberly

#### منابع:

Jahson. D.W. & R.T Johnson (1997) "Social Psycholoycal Theones of Theaching" in L.J.saha (Ed) internatioanl Encyloped of the sociology of education. Oxford. Pergamon

۱. بیرو، آلن. فرهنگ علوم اجتماعی. ترجمه ی باقر ساروخانی. انتشارات کیهان. تهران. ۱۳۷۰.

۲. کوئن، بروس. مبانی جامعه شناسی. ترجمه ی غلامعلی توسلی و رضا فاضلی. انتشارات سمت. تهران. ۱۳۷۱.

۳. ریتزر، جورج. نظریه های جامعه شناسی در دوران معاصر. ترجمه ی محسن ثلاثی. انتشارات علمی. تهران. ۱۳۷۴.

۴. چلبی، مسعود. جامعه شناسی نظم، تشریح و تحلیل نظری نظم اجتماعی. نشر نی. تهران. ۱۳۷۵.

۵. استونزل، ژان. روان شناسی اجتماعی، ترجمه ی عباس کاردان. انتشارات دانشگاه تهران. تهران. ۱۳۷۲.

۶. شاعر پور، محمود. جامعه شناسی آموزش و پرورش. انتشارات سمت. تهران. ۱۳۸۳.

۷. گلشن فومنی، محمدرسول. جامعه شناسی آموزش و پرورش. انتشارات شیفته. تهران. ۱۳۷۵.

۸. روزه، گی. کنش اجتماعی. ترجمه ی هما زنجانی. انتشارات آستان قدس رضوی. مشهد. ۱۳۶۷.

۹. مندراس، هنری و گورویچ، ژرژ. مبانی جامعه شناسی. ترجمه ی باقر پرهام. انتشارات سیمغ. تهران. ۱۳۵۵.

اجتماعی را پروراندند. در این میان، دگرگونی خانواده ی ایرانی در نیم قرن اخیر آرام و کند، اما مستمر و قاطع بوده است. باید صریحاً به این مطلب نیز اشاره کرد که خانواده تغییر شکل می دهد، اما هیچ گاه از بین نمی رود. چرا که پناهگاهی عاطفی، حمایتی و... برای اعضایش محسوب می شود. دگرگونی سرمایه ی اجتماعی در خانواده ی ایرانی متأثر از جریان تجددگرایی، بیش از همه در روابط زن و مرد، حیات عاطفی و روابط پدران و فرزندان به چشم می خورد. همین طور، نتایج پژوهش های صورت گرفته در مورد خانواده، نشان از بحرانی فراگیر در ابعاد گوناگون سرمایه ی اجتماعی، از جمله ابعاد اعتمادی، مشارکتی، هم یاری و حمایتی خانواده ی ایرانی دارد.

بحران ها و تغییرات ناشی از جریان تجددگرایی در جامعه و نهادهای اجتماعی، در شرایط تورمی و فقدان مردم سالاری واقعی (از قبیل آنچه که در برخی همسایگان ما وجود دارد)، ویژگی هایی هستند که در بیشتر کشورهای فاقد نظم پویا دیده می شوند. این شرایط نیز نقش مهمی در فرسایش سرمایه ی اجتماعی جامعه و خانواده ها در این کشورها دارد.

در فضای غیرمردم سالارانه، اعتماد عمومی و سرمایه ی بین گروهی جای خود را به اعتماد عشیره ای و سرمایه ی درون گروهی می دهد که خود مانع توسعه است. پانام در مطالعه اش روی جنوب ایتالیا نتیجه گرفت، در مناطقی که مسیر اجتماعی خوبی وجود دارد، شاهد توسعه ی اقتصادی بیشتر، دولت های محلی کارا و مسئول، و خانواده هایی باثبات هستیم. به عکس، هر جا که سرمایه ی اجتماعی، به خصوص در شکل بین گروهی آن وجود ندارد و به تعبیر بنفیلد، نوعی خانواده گرایی ضد اخلاق وجود دارد، توسعه ی اقتصادی و مسئولیت پذیری اجتماعی و نهادی در سطح پایین قرار دارد.

[[www.sociologyofiran.co](http://www.sociologyofiran.co)]