

ساز و کارهای مطالعات میان رشته‌ای

در شماره‌های گذشته کلیاتی در باب چیستی مطالعات میان رشته‌ای و اهمیت آن مطرح گردید و در آخرین شماره نیز از لایحه پیشنهادی «وزارت علوم، تحقیقات و فناوری» در زمینه اعلام حمایت از فعالیتهای تحقیقات میان رشته‌ای یاد کردیم. به همین علت «سازمان سمت» می‌کوشد تا پیشگام محقق ساختن مطالعات میان رشته‌ای در حوزه رشته‌های علوم انسانی باشد و تلاش می‌کند تا به بخشی از اهداف پیش‌بینی شده وزارت متبوع در محور علوم انسانی جامه عمل بپوشاند.

ساز و کارهای مطالعات و پژوهشهای میان رشته‌ای چیست؟ این پرسشی است که موضوع بررسی این مقال است. این ساز و کارها محور بحث و بررسی و گفتگوی صاحب نظران قرار گرفته و می‌گیرد. برخی از آنان بر این باورند که باید در موضوعات چند وجهی به تشکیل تیمی، متشکل از متخصصان رشته‌های گوناگون مرتبط با پدیده مورد بررسی اقدام کرد. برای مثال، در مقوله «توسعه» یا «توسعه نیافتگی» به دلیل آنکه دارای ابعاد و جنبه‌های گوناگونی است، طبعاً هر بعد آن باید به وسیله صاحب نظران مربوط مورد مذاقه قرار گیرد. بعد اقتصادی آن را اقتصاددانان، بعد سیاسی را عالمان علم سیاست، بعد تاریخی آن را دانشمندان رشته تاریخ، بعد اجتماعی و ساختاری آن از سوی جامعه‌شناسان و ریشه‌های توسعه یافتگی یا توسعه نیافتگی در متغیر فردی از سوی روانشناسان بررسی می‌شود و بعد مذهبی و زیر ساختهای فکری و فلسفی آن نیز در جای خود کندوکاو می‌شود؛ همانسان که ماکس وبر در «اخلاق پروتستانی و روحیه سرمایه‌داری» بدان پرداخته است. پس از بررسیهای منفرد، با ترکیب دیدگاههای مختلف در زیر چتر میان رشته‌ای می‌توان به بینشی ترکیبی، پیچیده و چند وجهی و در عین حال جامع

از پدیده توسعه یا توسعه نیافتگی دست یافت. بنابراین یکی از ساز و کارهای انجام مطالعات میان رشته‌ای ایجاد سازمانها یا تیمهای محققان چند رشته‌ای است تا به موضوعی واحد از منظرهای متفاوت بنگرند، آنگاه با طرح یافته‌های خود در جمع به تألیفی جدید و تبیینی ترکیبی یا چند سببی دست یابند.

برخی دیگر از صاحب نظران ساز و کار مطالعات میان رشته‌ای را برای بهره‌وری در درازمدت طراحی می‌کنند. به نظر آنان باید در یک برنامه آموزشی درازمدت به تربیت و آموزش متخصصانی پرداخت که به طور همزمان یا غیر همزمان نظریه‌های عمده چندین رشته را آموزش ببینند. بدین ترتیب به جای آنکه برای پژوهش در یک موضوع از چندین متخصص رشته‌های متنوع بهره‌گیریم، با تربیت محقق در چند رشته و شکستن مرزهای رشته‌ها در یک فرایند طولانی و پیچیده، متخصصان و دانشمندانی را خواهیم داشت که در چندین رشته صاحب نظرند یا دست کم صرفاً می‌توانند از یافته‌های چندین رشته در پدیده مورد بررسی استفاده‌ای کاربردی نمایند.

برخی دیگر، ایجاد مراکز و مؤسسات پژوهشی یا راه‌اندازی مجلات میان رشته‌ای و نهادسازی را راهی برای تحقق این هدف بر می‌شمارند. همچنانکه برخی دیگر برگزاری مصاحبه حضوری با دانشمندان رشته‌های گوناگون در پدیده‌های میان رشته‌ای را ساز و کارهای ترویج این گونه پژوهشها می‌دانند. پرونده جستجوی ساز و کار مناسب همچنان مفتوح است.

در این شماره از مجله «سخن سمت»، در راستای مطالعات میان رشته‌ای مقالاتی ارائه شده است؛ از جمله در مقاله «بودجه‌بندی دولتی» ارتباط بودجه‌بندی با بخشهای سیاسی، مدیریتی و اقتصادی بیان می‌شود؛ «زیباشناسی مسیحی در قرون وسطی» بهره‌مندی هنر از آموزه‌های دینی را مطرح کرده و به تأثیر دیدگاههای متفکران فلسفی و دینی بر نظریات زیباشناسانه قرون وسطی می‌پردازد؛ در مقاله «دروغ: پدیده‌روانی - اجتماعی کلان و کهن»، این موضوع از ابعاد و روانشناسی و جامعه‌شناسی بررسی شده است و «مدیریت فرهنگ اجتماعی» از تعامل ارزشهای اجتماعی و عقیدتی و هدایت مدیریتی آنها برای رسیدن به اهداف انسان متعالی سخن می‌گوید.

نقد و بررسی سرفصلهای درسی رشته علوم سیاسی، تعیین ویژگیهای کتاب درسی معیار و ارائه تازه‌ترین یافته‌های علمی در زمینه منافع و مراکز مطالعات میان رشته‌ای از دیگر مباحث آن است. همچنین برای اطلاع بیشتر خوانندگان از فعالیتهای سازمان گزارشهایی از برگزاری نمایشگاه معرفی آثار «سمت» و فهرستی از آثار منتشر شده در سال ۱۳۸۰ ارائه شده است.

دکتر مهدی ابراهیمی نژاد*

بودجه‌بندی دولتی و مطالعات میان رشته‌ای

چکیده

دست اندرکاران و دانشجویان رشته بودجه‌بندی دولتی، نیازمند برخورداری از یک پشتوانه علمی میان رشته‌ای وسیع هستند تا بتوانند با دیدی همه جانبه به تهیه و تنظیم بودجه پرداخته یا در تصویب و اجرای بودجه، آنها را مد نظر قرار دهند. این مقاله، دانش اولیه مفیدی را برای آنهایی که با بودجه‌بندی دولتی سر و کار دارند و نیز کسانی که می‌خواهند نقش دولت را در بودجه‌بندی دولتی بهتر درک کنند، ارائه می‌دهد. در این مقاله به ارتباط بودجه با بخشهای عمده سیاسی، مدیریتی و اقتصادی اشاره‌ای خواهیم داشت و به مباحث دیگر در حد مقدور در خلال این مطالب نظری خواهیم افکند.

مقدمه

بودجه‌بندی دولتی از نظر تخصصی یکی از چالشی‌ترین و حساسترین فعالیتها در مدیریت دولتی محسوب می‌شود. اصول و روشهایی که بر بودجه‌بندی دولتی حاکم است، نشان از ارتباط و پیوستگی تنگاتنگ با علوم سیاسی، اقتصاد، مالیه عمومی، حسابداری، علوم رفتاری و بعضی دیگر از رشته‌ها و علوم دارد.

علوم سیاسی به دست اندرکاران بودجه کمک می‌کند که ماهیت سیاسی وظایف دولت و نیز فرایند سیاستگذاری دولتی را درک کنند؛ مدیریت دولتی، کمک می‌کند تا اطلاعات مفیدی گردآوری شود؛ و اقتصاد، ابزارهای تحلیلی مفید و تئوریهای مؤثری را فراهم می‌کند؛ مالیه عمومی، بعضی ابزارهای مفهومی را، بویژه در رابطه با جنبه‌های درآمدی بودجه، جهت کاربرد به متخصص بودجه عرضه می‌کند و حسابداری، ابزار پی‌گیری و ایجاد سابقه دقیق تنظیم و پرداخت را فراهم می‌سازد. بودجه‌بندی نیازمند به کارگیری همه این ملاحظات و ظرافتها بر اساس نگرش سیستمی است تا بتوان به طور همه جانبه و اصولی به اهداف متعدد اجتماعی جامعه عمل پوشاند.

* استادیار دانشکده مدیریت و اقتصاد دانشگاه شهید باهنر کرمان

بودجه و سیاست - واقعیت‌های سیاسی

بودجه بیانگر سیاست دولت و بودجه‌بندی از ابزارهای نظام سیاست‌گذاری (policy making) است و در شمار مجموعه ابزار نظام سیاسی (political system) قرار دارد. فرایند سیاست‌مطلوبیت‌های مورد نظر گروه‌ها و افراد اجتماع و برنامه‌های گوناگون مورد نظر آنها را - که ممکن است با هم متفاوت باشند - گرد هم می‌آورد و بودجه نیز جایگاه تجلی عملی مطلوبیت‌های گوناگون است.^(۱)

بودجه‌بندی بازتابی از سیاستها و خط مشی‌های واقعی دولت است و تأثیری بیش از بیانیه‌ها و نوشته‌های رسمی دارد؛ زیرا ممکن است اعلامیه‌های صریح سیاستمداران فاقد کارایی لازم باشد و حتی به مخالفت‌های بی‌جهت منجر بشود (Lynch, 1990, p. 7). ضمن اینکه بیان شفاهی خط مشی‌ها غالباً دشوار است. لذا، از طریق بودجه می‌توان برنامه‌ها و اولویت‌های طراحی شده را برای اجراکنندگان آن خط مشی‌ها، به نحوی هدفمند بیان کرد. این بدان معنا نیست که همه سیاستها و خط مشی‌ها در بودجه منعکس می‌شود، زیرا بسیاری از مسائل مهم سیاسی - اجتماعی را نمی‌توان با مفهوم مالی بیان کرد و نیز نمی‌توان گفت که بودجه‌ها سیاست را به طور واضح نشان می‌دهد، اما متخصص بودجه‌بندی می‌تواند از پیام بودجه آنچه را که سیستم اداری باید اجرا کند، دریافت کند.

بودجه‌بندی، امری حساس و دقیق است. نتیجه تصمیم سیاستمداران، در مورد اینکه برنامه‌ای را تأمین مالی کنند یا نکنند، می‌تواند مردم را عمیقاً تحت تأثیر قرار دهد و زندگی‌ها را دگرگون سازد. تصمیمات بودجه‌ای احساسات را تحریک می‌کند؛ زیرا منافع این نوع تصمیمات، بالا و عواقب آن مهمند. بعلاوه، از آنجا که بودجه‌ها به صورت ریز و تفصیلی نوشته می‌شوند ارتکاب حتی یک اشتباه ریاضی، یک گناه و اشتباه بزرگ از جانب کارمند بودجه است؛ زیرا هرکس می‌تواند آن اشتباه را پیدا کرده و در باره‌اش نظر دهد و انتقاد کند. بودجه‌ها معمولاً در هزاران صفحه نوشته می‌شوند که با جداول مربوط مفصلتر نیز می‌شوند. هر یک از ارقام برای فرد یا گروه خاصی دارای اهمیت است، لذا از اشتباهات بسادگی چشم پوشی نمی‌شود. امر بودجه‌بندی، علی‌رغم آماده سازی حجم عظیم اطلاعات، که کار و نیروی زیادی را می‌طلبد، به دلیل وجود رابطه درونی با خط مشی‌های سیاسی فوق‌العاده جالب است.

تصمیمات بودجه‌ای معمولاً بر اساس تصمیمات سیاسی اخذ می‌شود. گاهی تجزیه و تحلیل‌هایی که در این مورد صورت می‌گیرد، فقط نوعی ابزار دفاعی در فرایند تصمیم‌گیری است. گاهی امور سیاسی در بودجه‌بندی، به صورت خشن جلوه‌گر می‌شوند و گاهی نیز تحت تأثیر

عقل و دیدگاه‌های اخلاقی قرار می‌گیرند. تصمیماتی که در برگیرنده ارزشهای پیچیده‌ای همچون امنیت ملی، منافع ملی، دفاع ملی و ارزشهای ملی هستند، غالباً با کمترین تجزیه و تحلیل مورد حمایت قرار می‌گیرند، اما این نوع تصمیمات، آنهایی هستند که باید اتخاذ شوند؛ زیرا در بودجه‌بندی دولتی زمانی به تجزیه و تحلیلها توجه می‌شود که برای بازیگران سیاسی از اهمیت برخوردار و در معیارهای آنها کاربرد داشته باشد. در آن هنگام نیز از آنها صرفاً به صورت ابزارهای دفاعی استفاده می‌شود که برای تشویق و تحریک دیگر بازیگران سیاسی به کار می‌رود. دستاویزهایی، مثل غرور ملی، ممکن است در بعضی موارد، از تجزیه و تحلیلهای استادانه نیز مهمتر باشد. در دیگر موارد، تجزیه و تحلیل ابزاری اساسی است برای اینکه مردان سیاسی را در چگونگی رأی به یک موضوع سیاسی تشویق کند.

بودجه دولتی بشدت تحت تأثیر آرمانهای سیاسی روز است. بعضی از این آرمانها در طول زمان تغییر می‌کنند، اما آرمانهای جدید در برگیرنده مسائل امنیت ملی، انرژی، محیط، فقر، تورم و رکودند. سیاستگذارانی که درباره بودجه تصمیم‌گیری می‌کنند دقیقاً از آرمانهای سیاسی باخبرند؛ زیرا موضع‌گیری آنها در مورد آن آرمانها در رأی دادن مردم به نفع یا علیه آنها تأثیر می‌گذارد. بنابراین سیاستگذاران می‌خواهند چگونگی ارتباط بودجه با آن آرمانها را بدانند. تعجبی نیست که غالباً در رابطه با آن آرمانها، توجیهات بودجه‌ای مطرح می‌شوند یا حداقل مؤسسات برای پاسخگویی به سؤالات مربوط به برنامه و عناوین حساس سیاسی آمادگی پیدا می‌کنند. برای مثال، در دوره رکود که عده زیادی بیکارند، یک پروژه مهم قابل دفاع می‌تواند اولاً بر اساس ایجاد اشتغال و ثانیاً بر اساس امنیت ملی توجیه شود. زمانی که دولت درگیر مسائل اجتماعی و پیامدهای سیاسی ناشی از آن باشد، راهی را انتخاب می‌کند که به حل یا تخفیف آن مسائل منجر شود. برای مثال، اغلب دولتها در هنگام انتخابات، سیاست کاهش تورم و افزایش کمکهای بلاعوض را در پیش می‌گیرند یا تحت فشارهای سیاسی ناشی از انتخابات، از افزایش مالیات جلوگیری می‌کنند. بعضی طرحها و پیشنهادات از طرف گروههای ذی‌نفوذ سیاسی مطرح می‌شوند. بعضی از آنها از طریق وعده‌های زمان مبارزه انتخاباتی و بعضی نیز با محرکهای کم‌اهمیت‌تر مطرح می‌شوند. یک نماینده صاحب نفوذ مجلس یا یک مدیر سیاسی می‌تواند خواستار پروژه یا برنامه خاصی باشد. «قدرت» آن بازیگر سیاسی، مرتبط‌تر از «متناسب بودن پروژه یا برنامه» به حساب می‌آید. البته برنامه‌ها و پروژه‌هایی از این نوع معمولاً استثناءاند (Lynch, 1990, pp.9-10)، اما متخصص بودجه‌بندی دولتی، بجز در مواردی که مسائل اخلاقی یا قانونی وجود داشته باشد - که ناچار به برخورد با آن باشد - باید نحوه توانایی تحمل این نوع

مسائل را بیاموزد. اگر عمده‌تصمیم‌گیرها مربوط به این نوع برنامه‌ها باشد، مدیریت دولتی بناچار به زحمت خواهد افتاد؛ زیرا پروژه‌ها و برنامه‌های غیر منطقی را جز با بحث‌های وقت‌گیر و کاملاً سیاسی نمی‌توان متوقف کرد.

نوع ارائه بودجه گاهی اوقات می‌تواند برای رد یا تصویب یک برنامه کارساز باشد؛ اما زمانی که برنامه از نظر سیاسی ضعیف باشد، نوع ارائه بودجه برای برنامه فرقی نمی‌کند. برعکس، در بعضی موارد نیز برنامه ممکن است چنان از نظر سیاسی مستحکم باشد که حتی ارائه بد بودجه نیز برنامه را با شکست مواجه نکند. طرح پیشنهادی یا بودجه دولت غالباً عامل مهمی در تصمیم‌گیرهای دولتی است و کیفیت ارائه آن نیز بازتاب شایستگی مدیریتی برنامه تلقی می‌شود. وضع و تصویب قوانین (سیاستگذاری) وظیفه قوه مقننه است و اجرای اداری آن به قوه مجریه محول شده است. این در حالی است که کارهای اداری و سیاسی در بیشتر موارد به هم آمیخته‌اند و جداسازی آنها از یکدیگر دشوار است. بعلاوه، در رده‌های بالای دستگاه‌های اداری کشور، مقام‌های اداری و مقام‌های سیاسی یکی هستند؛ چنانکه وزیر در عین حال که مقام اداری است، مقام سیاسی نیز محسوب می‌شود.

بودجه و مدیریت

از دیدگاه مدیران دولتی، بودجه ابزار اصلی ایجاد و توسعه طرحها و خط‌مشی‌های دولتی است. بودجه درخواست وجه برای اداره برنامه‌های دولت است که معمولاً از جانب مدیر اجرایی به قانونگذار اعلام می‌شود. بودجه همچنین بیانگر درآمد و منابع مالی دیگری، مانند وام، است که برای متعادل نمودن هزینه‌های پیشنهادی لازمند.

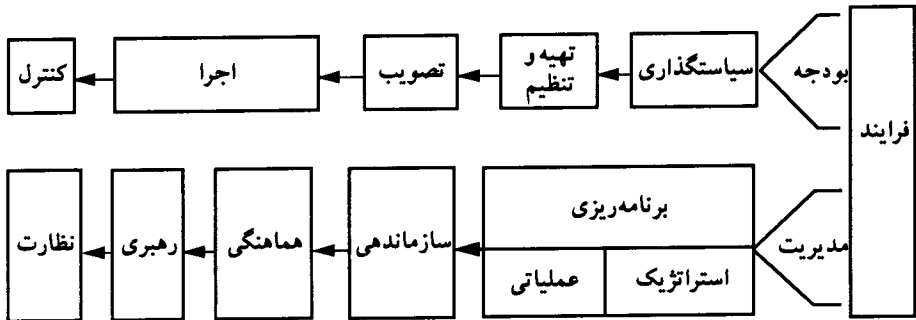
بودجه دولتی بخشی از مدیریت دولتی و حلقه‌ای از زنجیره بزرگ نظام اداری است. نظام اداری عبارت است از مجموعه وظایفی که دستگاه دولت از طریق مدیریت و اداره امور عمومی کشور به منظور «اعمال حاکمیت» یا «اعمال تصدّی» در جهت تحقق یک سلسله اهداف معین به عرصه عمل و فعلیت درمی‌آورد. نظام بودجه‌بندی یکی از خُرده نظام‌های (subsystems) نظام اداری می‌باشد و به همین دلیل است که اصلاح نظام بودجه‌بندی نیز در رابطه با اصلاح نظام اداری مورد توجه قرار می‌گیرد. (تصدیقی، ص ۱)

هدف بودجه را می‌توان استفاده صحیح از منابع مالی سازمان و هدف بودجه دولتی را، استفاده مؤثر و کارآمد از منابع و امکانات مالی جامعه برای نیل به اهداف عمومی دانست. این همان تعریفی است که برای مدیریت می‌توان بیان نمود^(۲). استفاده مؤثر از منابع، در گرو

تخصیص بهینه بودجه می‌باشد (اثربخشی) و استفاده کارآمد از منابع، زمانی تحقق می‌یابد که مصرف اعتبارات با رعایت صرفه‌جویی صورت پذیرد (کارآیی).

بودجه و فرایند مدیریت

هر کدام از عناصر فرایند مدیریت از قبیل برنامه‌ریزی، سازماندهی، هماهنگی، هدایت و کنترل را می‌توان با عناصر یا مراحل از فرایند بودجه - خط مشی‌گذاری، تهیه و تنظیم، تصویب، اجرا و نظارت - مرتبط دانست. به طور کلی، اهداف کاربردی فرایند مزبور، انجام وظایف مدیریت است. به عبارت دیگر، فرایند بودجه ابزار مدیریت سازمان است تا بدان وسیله سازمان را به هدفهای مورد نظر سوق دهد. ارتباط و هماهنگی فرایند مدیریت و بودجه در نمودار ۱ نشان داده شده است:



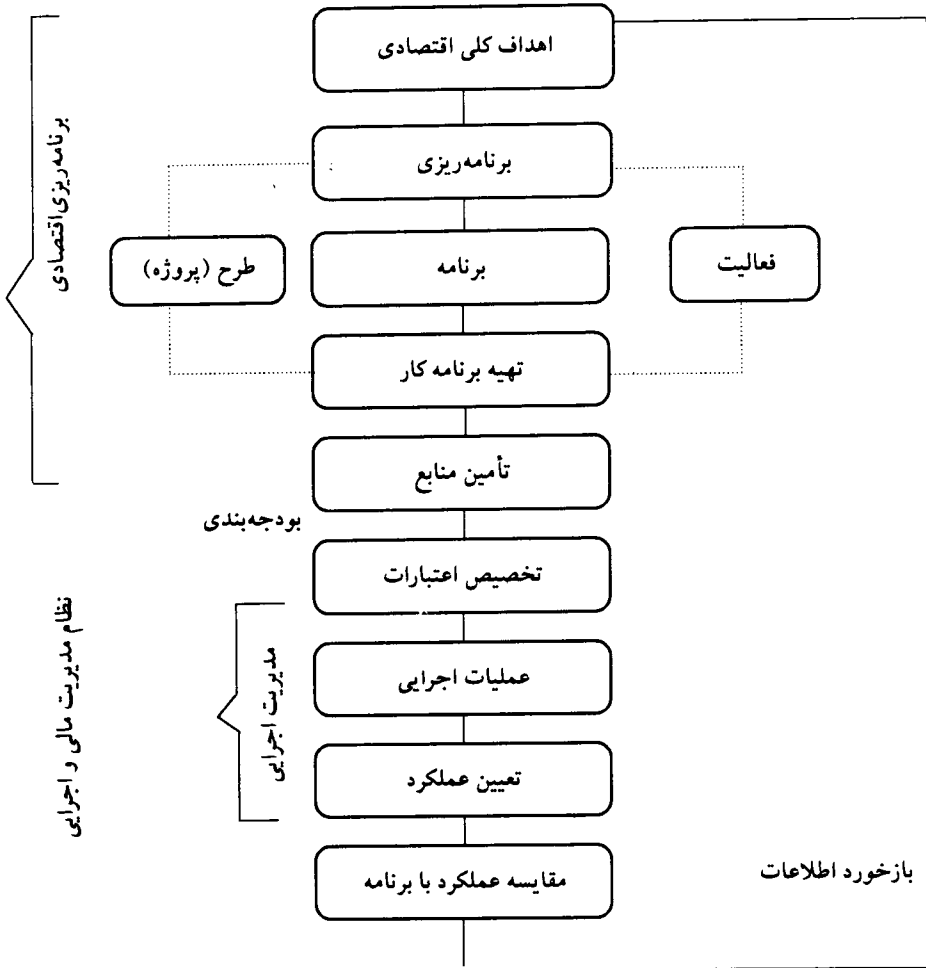
نمودار ۱ بودجه و فرایند مدیریت

می‌توان گفت که سیاست‌گذاری، بودجه‌بندی و تصویب بودجه، ابزاری برای برنامه‌ریزی است و اجرای بودجه، یعنی صرف اعتبارات مصوب، ابزار سازماندهی، هماهنگی و رهبری است و سرانجام کنترل بودجه‌ای، ابزار نظارت مدیریت است. (مدنی، ص ۶۰)

بودجه و برنامه‌ریزی. برنامه، تصویر مالی دولت برای مدت، مثلاً ۵ یا ۷ سال است و بودجه تصویر مالی دولت را برای مدت یک سال نشان می‌دهد. بودجه سالانه با توجه به برنامه توسعه مالی و هدفهای آن و نیز ظرفیت مالیاتی و استقراضی کشور تعیین می‌شود.

دانشمندان علم بودجه، بودجه را جزئی از برنامه و هماهنگی بین این دو را از بدیهی‌ترین اصول اداره اقتصاد ملی دانسته‌اند (Lynch, 1990, P. 5). هر تغییری که قرار باشد در برنامه صورت گیرد، از طریق بودجه انجام می‌شود. بنابراین، بودجه‌ها به برنامه، انعطاف‌پذیری لازم را می‌دهند. بودجه عمده‌ترین ابزار توسعه برنامه‌ها و سیاستهای دولت است. لذا، بودجه‌بندی و تخصیص منابع و امکانات مالی مورد نیاز، ضامن اجرای کلیه برنامه‌ریزیهای اقتصادی است.

در برنامه‌ریزی اقتصادی پس از تعیین اهداف ملی، بخشهای مختلف در سرمایه‌گذاری مشخص می‌شود. این بخشها شامل بخش عمومی و بخش خصوصی است. سهم دولت از این سرمایه‌گذاریها به صورت پیش‌بینی مخارجی است که در بودجه سالانه تعیین می‌گردد، مثلاً در برنامه‌ریزی برای سدسازی یا جاده‌سازی در سالهای مختلف مبالغ معینی مشخص و هر ساله در بودجه منعکس و از جهت دیگر، هزینه‌های جاری وزارتخانه‌ها نیز مشخص می‌شود تا بدین وسیله برنامه‌ها به اجرا درآیند. به منظور روشن شدن ارتباط برنامه‌ریزی با بودجه‌بندی و نظام مالی نمودار ۲ را می‌توان ترسیم نمود.



نمودار ۲ ارتباط برنامه‌ریزی و بودجه‌بندی و نظام مالی

(مأخذ: عبدالمحمد سمعی حسابداری دولتی)

در این نمودار هدفهای کلی اقتصادی، برنامه‌ریزی شده و بر حسب نوع کار و دستگاه اجرایی به صورت برنامه یا فعالیت یا طرح (پروژه) طرّاحی می‌شود. پس از اینکه کلیات مورد تصویب قرار گرفت، برنامه اجرایی کار، تهیّه و اعتبارات مورد نیاز و منابع مالی، مشخص می‌شود و دستگاه اجرایی طبق برنامه تنظیم شده عملیات اجرایی را شروع می‌کند و نظام مالی اطلاعات و عملکرد مالی را تنظیم و استخراج می‌نماید تا مورد بررسی و نظارت واقع شود. به منظور تجدیدنظر و اصلاح انحرافات احتمالی، اطلاعات بدست آمده به اهداف کلی اقتصادی یا هریک از مراجع اولیه بازگشت می‌کند تا ادامه کار از هر جهت به نحو مطلوب انجام شود.

بودجه و سازماندهی. عناصر اصلی سازماندهی اموری چون تقسیم کار، اختیار و مسوولیت، تمرکز و عدم تمرکز، سلسله مراتب و... هستند که بودجه‌بندی علاوه بر اینکه از تمامی عناصر و وظایف مذکور بهره می‌گیرد، در تمامی این عناصر، به نحوی اثر می‌گذارد و با آنها ارتباط دارد.^(۳) برای مثال، حجم عملیات پیش‌بینی شده و میزان اعتبارات مصوّب در فصل هزینه‌های پرسنلی، موجب تعیین اندازه سازمان، تعداد واحدها و ضرورت افزایش و کاهش پستهای سازمانی می‌شود. ایجاد یا حذف یک فعالیت یا طرح، موجب افزایش یا کاهش نیروی انسانی و پستهای سازمانی آن طرح یا فعالیت می‌شود.

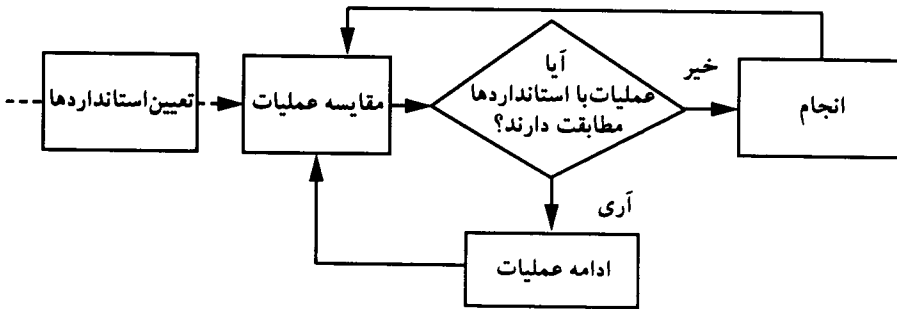
همانگونه که در برنامه‌ریزی، هدفهای سازمان و راه نیل به آنها مشخص می‌شود، در مرحله سازماندهی نیز انجام دادن کار توسط واحد سازمانی مربوط و سهم آن در نیل به هدفها، تعیین می‌گردد. وقتی در سازمانی معاونت اداری - مالی ایجاد می‌شود، بدین معنی است که این واحد جهت نیل به اهداف مؤسسه در امور اداری - مالی کمک کننده مدیریت سازمان خواهد بود.

بودجه و هماهنگی. منظور از هماهنگی فرایندی است که از طریق آن هدفها و فعالیتهای واحدهای متفاوت، همسو و هم جهت می‌شوند و وحدت می‌یابند تا هدفهای کلی سازمان به نحو مطلوب تأمین شود. (ایران‌نژاد پاریزی و ساسان‌گهر، ص ۳۱۹) بودجه وسیله مؤثری برای هماهنگی فعالیتهای دستگاه اجرایی در سطح خرد و فعالیتهای دولت در سطح کلان جهت نیل به هدفهای مطلوب به شمار می‌رود؛ چون بودجه برای کل فعالیتهای دولت تنظیم می‌شود. بودجه، به مدیران هر قسمت سازمان کمک می‌کند تا رابطه واحد خود و تمامیت سازمان را دریابند و نیز کمک می‌کند تا مدیران دستگاههای اجرایی نیز رابطه بین دستگاه خود و نظام اداری را درک کنند. هماهنگی عملیات، بویژه با تنظیم بودجه برنامه‌ای تسهیل می‌شود. در این نوع طبقه‌بندی ضمن مراحل مختلف تجدیدنظر در برآوردهای هزینه، به وجود تکرار یا تداخل وظایف و برنامه‌های دستگاههای دولتی آگاهی حاصل شده و به وجود سازمانهای موازی پی برده و فعالیتهای داخلی سازمان و فعالیتهای دولت هماهنگ می‌شود.

بودجه و کنترل. کنترل فرایندی است که طی آن عملکردهای واقعی با مقاصد، اهداف، خط‌مشی‌ها و استانداردها تطبیق و مقایسه می‌شود و در صورت مشاهده انحراف، اقدام اصلاحی به عمل می‌آید. مقاصد، اهداف، خط‌مشی‌ها و استانداردها در مرحله برنامه‌ریزی تعیین می‌شوند. (Welshch, Glenn & Hilton & Gordon, *Budgeting...*, p. 15) بنابراین هدف کنترل، مقایسه بین آنچه باید باشد (برنامه‌ها) و آنچه وجود دارد (عملکرد واقعی) و اقدام اصلاحی در صورت مغایرت بین این دو است.^(۴) به تعبیر دیگر در مرحله کنترل پاسخ به این سؤال مطرح است که آیا کارها طبق برنامه پیش می‌رود؟

کنترل بودجه‌ای وسیله‌ای برای حفظ و نگهداری برنامه عملیاتی در یک چهارچوب قابل قبول است. کنترل از مهمترین تأکیدات در اجرای بودجه است؛ زیرا هم مسوولان قوه اجرایی و هم مسوولان قوه مقننه تأکید بر این دارند که مؤسسات، خط‌مشی‌های مدون شده در بودجه را دنبال کنند. بودجه بهترین وسیله برای نظارت و ارزیابی مدیریت دولت در سطوح مختلف و از جمله ابزار مهم نظارتی مجلس به شمار می‌رود.

بودجه، برنامه‌های یک سازمان به صورت ارقام پولی است. به عبارت دیگر، بودجه یک سازمان، با ارائه ارقام کمی معلوم می‌کند چه فعالیتی باید انجام پذیرد و بدین صورت چهارچوبی برای اقدامات بعدی ارائه می‌کند که تبعیت از آن برای مجریان الزامی است و مدیران، با تعیین بودجه بر تمام فعالیتها، نظارت خود را اعمال می‌دارند. لذا، می‌توان از بودجه برای تعیین میزان توفیق برنامه‌های انجام شده در رسیدن به هدفهای سازمان، یا حدود انحراف از برنامه‌های پیش‌بینی شده نیز استفاده کرد. مزیت عمده بودجه این است که به هماهنگی فعالیت‌های مختلف یک مؤسسه، از طریق به کار بردن یک مبنای مشترک اندازه‌گیری و کنترل کمک می‌کند. (رضائیان، ص ۵۰۰) نمودار ۳ مشخص می‌کند که چگونه از بودجه می‌توان برای کنترل عملیات بهره گرفت.



نمودار ۳ مراحل کنترل

منظور از استاندارد، تفسیر هدفها در قالب بازده دقیق و قابل اندازه‌گیری است. اگر از دیدگاه فرایند بودجه به کنترل نگریسته شود، می‌توان گفت، قوانین مالی و مالیاتی و بودجه مصوب، استاندارد عملکرد بودجه‌اند و بودجه واقعی یا اجرا شده در مراحل متفاوت با این استانداردها (بودجه مصوب و تخصیص یافته) مقایسه می‌شود.

فرایند بودجه با روشهای کنترل نیز قابل مقایسه است. روشهای کنترل را از نظر زمان انجام عملیات می‌توان به سه دسته تقسیم کرد: ۱) کنترل قبل از عملیات؛ ۲) کنترل حین عملیات و ۳) کنترل بعد از عملیات. در کنترل بودجه نیز دقیقاً چنین کنترل‌هایی اعمال می‌شود؛ کنترل‌های قبل از خرج، ضمن خرج و بعد از خرج، مصادیق انواع کنترل ذکر شده در بالا هستند. بررسی بودجه‌های پیشنهادی وزارتخانه‌ها و سایر دستگاههای اجرایی در سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی و همچنین تصویب بودجه، نوعی کنترل قبل از عملیات به حساب می‌آید. تأمین اعتبار که از مراحل مصرف بودجه است، مثالی برای کنترل ضمن عملیات و گزارش تفریق بودجه زمینه کنترل بعد از عملیات را فراهم می‌کند.

بودجه و اقتصاد

تأثیر اقتصاد بر بودجه تحول بودجه بیش از آنچه که تحت تأثیر تئوریهای اقتصادی حرکت کند، وابسته به شرایط ویژه اقتصادی جوامع بوده است. این شرایط ویژه، نقش و دخالت دولت را نیز تعیین می‌کرده است. به عنوان مثال، بحران بزرگ سال ۱۹۲۹ م، برای ایالات متحده نقطه عطفی برای حضور فعال دولت در اقتصاد بود. قبل از آن، تفکر اجتماعی و اقتصادی ضرورت دخالت هرچه کمتر دولت را در امور اقتصادی مطرح می‌کرد. نوشته‌های «آدام اسمیت»، «هربرت اسپنسر» و «چارلز داروین» که تا پیش از سال ۱۹۲۹ م نفوذ و قدرت زیادی داشت، «دولت کوچک» را به عنوان بهترین دولت، قلمداد و طبیعت و تجارت را پدیده‌هایی معرفی می‌کردند که می‌بایست بدون مداخله راه خود را دنبال کنند؛ به طوری که گویی آنها به کمک قوانین و نیروهای نامرئی هدایت و راهنمایی می‌شوند. اعمال این تفکر از نظر آنها می‌توانست جامعه را قادر نماید تا به موقعیت پیشرفته‌ای تکامل یابد.

«بحران بزرگ»، بیداری ناگواری بود ناشی از نرخ بیکاری ۲۴/۹ درصدی سال ۱۹۳۳ م آمریکا که نشان دهنده وضعیت نامساعد آن جامعه بود. (Lynch, 1990, p.25). رأی دهندگان و بسیاری از روشنفکران احساس می‌کردند که نظریه‌های قدیم غیر قابل قبول هستند. دیری نپایید که دیگر «دولت کوچک» بهترین دولت محسوب نمی‌شد. روزولت، رئیس جمهور وقت آمریکا،

برنامه‌های عظیم عمومی را طی زمانهای متفاوت انجام داد. در واقع مصارف مربوط به جنگ جهانی دوم عامل خروج ایالات متحده و جهان از رکود گردید. در نتیجه، نگرشها در مورد نقش دولت در جامعه از سال ۱۹۲۹ بشدت دگرگون شد.

امروزه این عقیده وجود دارد که دولت می‌تواند تغییراتی را در هر جای اقتصاد ایجاد کند. هرچند که در جهت نیل به خواسته‌های مطلوبی همچون حداقل بیکاری با حداقل تورم و اینکه دولت چه کاری را باید یا نباید انجام دهد، توافق وجود ندارد. در مباحث اقتصادی وجود دو عامل مشکل آفرین - بیکاری شدید و افزایش مداوم قیمتها بدون افزایش معادل در ارزش کالا - مورد توافق همگان است.^(۵) این عوامل مشکلات مهمی را برای مردم تمام دنیا در پی خواهد داشت. بیکاری به این معناست که بسیاری از مردمی که نیازمند شغل هستند شغلی پیدا نمی‌کنند. معمولاً به هنگام رکود اقتصادی، اقتصاد رشد نمی‌کند یا رشد بسیار کمی دارد؛ در نتیجه خانواده‌ها پول کافی برای زندگی راحت و آراسته دریافت نمی‌کنند. تورم غالباً به این معناست که مردم با مقدار پول معینی که دارند کالا و خدمات کمتری نسبت به قبل از آن خریداری می‌کنند. مردم با درآمدهای ثابت یا درآمدهای با افزایش جزئی، از ناحیه تورم دچار آسیب می‌شوند. نرخ تورم می‌تواند تا تورم افسارگسیخته رشد کند؛ قیمتها آنچنان سریع رشد می‌کنند که کسی تمایلی به نگهداری پول ندارد. برای مثال، در سال ۱۹۲۳ م در آلمان نرخ تورم افسارگسیخته آنچنان زیاد بود که پول کاغذی تقریباً بی ارزش شد و به جای کاغذ دیواری به کار برده می‌شد و معامله پایاپای دوباره جای خود را به عنوان روش اصلی تجارت باز کرد. تورم افسارگسیخته وقتی به وجود می‌آید که یک دولت برای تأمین مالی مخارج بسیار خود، مقدار عرضه پول را افزایش دهد.

چگونه می‌توان از به وجود آمدن رکود اقتصادی و تورم موجود در جوامع اجتناب کرد؟ در پاسخ به این سؤال باید گفت که ابزارهای سیاست پولی و مالی که هر دو در بودجه دولتی گنجانده شده‌اند، در سی سال گذشته ابزارهای برخورد با این مشکلات بوده‌اند.

سیاست پولی و بودجه‌بندی دولتی. سیاست پولی حداقل به دو طریق، برای بودجه‌ریزی دولتی دارای اهمیت است. اول، تمام سطوح دولتی قرض می‌گیرند و سرمایه‌گذاری می‌کنند. سیاست پولی بر اعتبارات موجود، بخصوص نرخهای سود، در این موارد تأثیر می‌گذارد. دوم، بسیاری از برنامه‌های دولتی، نظیر برنامه‌های خانه سازی و محیط زیست، تحت تأثیر شدید سیاست پولی هستند.

تعدیل بودجه و بررسی هوشیارانه بودجه بدون درک کامل تأثیرات سیاست پولی بر آن

برنامه‌ها ممکن نخواهد بود. سیاستهای پولی در پی نیل به تعادل پولی و تعادل ارزی هستند. تعادل پولی و بودجه. هر کشور دارای ظرفیت پولی و اعتباری مشخصی است که با حجم تولید و اقتصاد آن در ارتباط است. میزان حجم پول و اعتبارات فقط می‌تواند نسبت به مقداری که حجم تولیدات یک جامعه در سال افزایش پیدا می‌کند، نوسان داشته باشد؛ افزایش بیش از آن منجر به بالا رفتن قیمت کالاها می‌گردد.

طبق نظریه ساده مقداری پول:
$$P = \frac{M}{T} \text{ (حجم پول و اعتبار) } / \text{ (حجم کالا) } \text{ (متوسط قیمتها) } .$$

هرگاه حجم پول و اعتبار افزایش داشته و حجم کالا ثابت باشد یا به میزان افزایش، حجم پول رشد نداشته باشد، قیمت‌ها افزایش می‌یابد و افزایش قیمت هم منجر به تورم می‌گردد. علاوه بر این عامل، سرعت گردش پول هم موجب افزایش حجم پول موجود در جامعه می‌شود. سازوکار تحقق نظریه مقداری پول به این طریق است که افزایش در میزان حجم پول موجب کاهش نرخ سود و کاهش نرخ سود موجب تشویق سرمایه‌گذاری می‌شود؛ افزایش سرمایه‌گذاری موجب ترقی فعالیتهای تجاری و افزایش فعالیتهای تجاری منجر به بالا رفتن دستمزدها می‌گردد و در نتیجه قیمت کالاها و اجناس افزایش می‌یابد. سازوکار فوق را می‌توان بدین صورت نشان داد:

افزایش مقدار پول	کاهش نرخ سود بانکی	تشویق سرمایه‌گذاری
افزایش فعالیتهای تجاری	افزایش دستمزدها	افزایش قیمت کالاها.

(رایبسون، ص ۱۴۸)

تعیین و اعمال سیاستهای پولی به عهده بانک مرکزی است و تنظیم‌کنندگان بودجه با توجه به ظرفیت پولی کشور، هزینه‌ها را مشخص می‌نمایند. اگر تنظیم‌کنندگان بودجه و تنظیم‌کنندگان سیاستهای پولی با کمک یکدیگر اقدام بودجه را بررسی کنند، می‌توان عدم تعادل پولی را رفع کرد.

در کشور ما متغیرهای مالی، اثر مستقیم پولی داشته و حجم پول و نقدینگی به تبع حجم مخارج بودجه دولت از رشد سریعی برخوردار بوده که این رشد با رشد تولید ملی متناسب نبوده و موجب فشارهای تورمی در دوره‌هایی از زمان شده است. (فصلنامه برنامه و توسعه، ۱۳۶۵، شماره ۵ و ۴، ص ۱۳ و ۳۰) دلیل عمده این تأثیر را می‌توان چنین بیان کرد که دو جزء عمده پایه پولی، یعنی خالص داراییهای خارجی و خالص بدهی دولت به بانک مرکزی از متغیرهای مربوط به بودجه دولت متأثر می‌شوند؛ اولی از طریق درآمدهای حاصل از صادرات نفت و

هزینه‌های ارزی بودجه و دومی، از طریق کسر بودجه و استقراض از بانک مرکزی.

تبادل ارزی و بودجه. همچنان که تعادل پولی و تعادل مالی با یکدیگر ارتباط دارند، هر دوی اینها با تعادل ارزی هم در ارتباطند. بودجه یک سری هزینه‌های عمرانی دارد که به واردات بعضی کالاها از خارج نیاز دارد. برای مثال، ساختن سد یا ایجاد راه یا بعضی از پروژه‌های عمرانی دیگر احتیاج به ابزار وارداتی دارند که موجب خروج ارز از کشور می‌شود که خروج ارز نیز تعادل ارزی را دچار نوسان می‌کند. با توجه به اینکه هر کشوری ظرفیت ارزی مشخصی دارد، معمولاً در بودجه‌بندی به ظرفیت ارزی نیز توجه می‌شود و ترکیب ارزی مناسبی را با توجه به همه این حقایق در نظر می‌گیرند؛ زیرا در غیر این صورت، اقتصاد ممکن است به کسری موازنه ارزی دچار شود که آن نیز به نوبه خود افزایش دهنده قیمت کالاهای داخلی است.

هنگامی که کشوری دچار موازنه منفی ارزی باشد یکی از راه‌ها، تضعیف ارزش پول داخلی است که معمولاً برای نیل به افزایش صادرات انجام می‌شود. از طرفی هنگام تضعیف ارزش پول داخلی، به علت اینکه این امر موجب گرانی واردات می‌شود، سعی در کاهش واردات است. کاهش واردات نیز از یک طرف منجر به افزایش قیمت‌های داخلی کالاها و از طرف دیگر موجب مصرف کالاهای صادراتی (در داخل) می‌گردد. به علت وابستگی تولیدات به مواد اولیه خارجی، بر روی قیمت کالاهای داخلی نیز اثر می‌گذارد. حتی اگر بالا رفتن قیمت کالاهای داخلی مستقیماً روی کالاهای صادراتی اثر نگذارد، به طور غیر مستقیم (بر اساس قانون قیمت‌ها) اثر خواهد داشت.

بودجه ارزی. در کشورهای در حال توسعه، از جمله کشور ما، ارز منبع کمیابی است و به همین علت به برنامه‌ریزی از پیش تعیین شده‌ای، جهت استفاده و مصرف آن نیاز است. در بودجه دولتی معمولاً با تعمیم کافی و دقت فراوان امکان درآمدهای ارزی را مشخص و مصارف غیر قابل اجتناب، از قبیل خرید کالاهای واسطه‌ای و مواد اولیه تولید و سرمایه‌گذاری را نیز تعیین می‌کنند. از طرفی به ارتباط متناسب بودجه ارزی با بودجه دولتی نیز توجه می‌شود. از سال ۱۳۶۵ بودجه ارزی نیز پیوست لایحه بودجه، حاوی دریافتها و مصارف ارزی کشور، تقدیم مجلس شد. تهیه این بودجه و اجرای دقیق آن می‌تواند تأثیر مهمی بر تعادل ارزی و در مجموع بر تعادل اقتصادی داشته باشد.

سیاست‌های مالی یا سیاست بودجه‌ای

سیاست مالی عبارت است از تنظیم و کنترل مخارج و عواید دولت برای نیل به هدفهای

مطلوب اقتصادی. با توجه به تعریف بودجه که عبارت از «تخصیص درآمدها و انجام هزینه‌ها برای نیل به هدفهای اقتصادی» است، بودجه عمده‌ترین ابزار سیاست مالی به شمار می‌رود. دولت از طریق افزایش یا کاهش عواید و مخارج خود به وسیله بودجه می‌تواند در تحقق هدفها مؤثر باشد. زمانی که هدف، کاهش وابستگی اقتصادی و حفظ استقلال و خودکفایی باشد، دولت تلاش می‌کند در مخارج ارزی خود به نحوی صرفه‌جویی کند که گرفتار کسری تراز پرداختها و بدهی به دولتهای خارجی نگردد. زمانی که بیکاری مشکل عمده و هدف اصلی ایجاد اشتغال و افزایش تولید باشد، سیاست مالی مناسب برای نیل به اهداف مذکور انتخاب می‌شود و زمانی که مشکل عمده، تورم باشد، سیاست مالی شکل ضد تورمی به خود می‌گیرد. بنابراین سیاست مالی نشان‌دهنده استفاده از قدرت درآمدها و هزینه‌ها برای تحریک یا محدود کردن اقتصاد به وسیله سیاست کسری یا مازاد بودجه است.

با وظایف خطیری که دولتهای کنونی در تحقق هدفهای اقتصادی و اجتماعی دارند، بودجه کل کشور باید بتواند در اوضاع و احوال متفاوت اقتصادی، همانطور که گفته شد، آثار نامطلوب نشیب و فرازهای اقتصادی را در کوتاه مدت (سال مالی) خنثی کند و راه توسعه اقتصادی را برای سالهای آینده هموار سازد.

سیاست مالی تا حد زیادی بودجه دولت را در سطح ملی، تحت تأثیر قرار می‌دهد. این سیاستها مسائل بودجه‌ای ذیل را تحت تأثیر قرار می‌دهند:

۱. اندازه کل بودجه شامل مجموع درآمد و هزینه؛
۲. نوع مخارج، از قبیل مخارج سرمایه‌ای در مقابل پرداختهای مستقیم؛
۳. زمانبندی برنامه‌های مصارف؛
۴. موازنه فعالیتهای با اهداف چند جانبه که باید روی اولویت آنها از نظر اهمیت تصمیم گرفته شود؛
۵. میزان برنامه‌های انتقالی و مقدار موجود برای برنامه‌های کنترل شده؛
۶. ایجاد یا فروش ذخائر.

متخصصان و متصدیان بودجه دولتی بایستی سیاست مالی را درک نمایند. تعدیل و بررسی بودجه اغلب با استفاده از تئوری اقتصاد کلان صورت می‌گیرد. اقداماتی را که دولتها می‌توانند در سال مالی انجام دهند به شرح ذیل است:

- اقدام به منظور افزایش یا کاهش مصرف؛

- اقدام به منظور افزایش سرمایه‌گذاری. (قدیری اصل، ص ۵۴۱ تا ۵۴۷).

نحوه اعمال این دو سیاست در اوضاع و احوال گوناگون اقتصادی، متفاوت است. دولت باید قبل از هر چیز اوضاع اقتصادی سالی را که بودجه آن را تنظیم می‌کند، بشناسد، سپس ابزارها و حربه‌هایی را که برای برخورد با مشکلات وجود دارد بر حسب شدت و ضعف اوضاع و احوال اقتصادی به کار برد.

اهداف سیاست مالی

اهداف اصلی سیاست اقتصاد کلان یا سیاست مالی و هدفهایی را که نیل به آنها با استفاده از بودجه دولت امکان‌پذیر است می‌توان بدین شرح بیان کرد:

۱. ایجاد اشتغال کامل. ایجاد اشتغال کامل، کاهش میزان بیکاری در حدود ۴ درصد است، یعنی حالتی که در آن تقریباً به میزان افرادی که در جستجوی کار هستند، شغل وجود دارد. در بودجه بندی دولتی به اشتغال، توجه خاصی مبذول می‌شود؛ زیرا با توجه به اینکه بودجه دربرگیرنده هزینه‌های جاری و عمرانی است، تأثیر قابل توجهی در ایجاد اشتغال دارد. علاوه بر این، در بودجه بندی می‌توان بین اشتغال و دیگر شاخصهای اساسی تعادل ایجاد کرد. ضمن اینکه مسأله تربیت نیروهای متخصص و غیر متخصص نیز با توجه به پارامترهای اشتغال قابل بحث و بررسی هستند.

طبق مفروضات در علم اقتصاد کلان، میان سطح کل هزینه دولت و سطح بیکاری یا تورم در جامعه یک رابطه برقرار است. مصرف کل را می‌توان با توجه به تولید ناخالص ملی جامعه بررسی کرد. تولید ناخالص ملی عبارت است از، کل فعالیت مولد یک کشور طی یک دوره زمانی مشخص. اگر تولید ناخالص ملی در سطح هدف تعیین شده تحقق یابد، میزان بیکاری و نرخ تورم در سطوح قابل قبولی خواهد بود. (Lynch, 1990, p.28) توجه شود که غالباً رابطه معکوسی بین میزان بیکاری و تورم وجود دارد.

۲. حفظ ثبات قیمتها. تورم، قیمتها را افزایش می‌دهد؛ این امر موجب انتقال توزیع درآمد واقعی - از آنهایی که درآمدهایشان نسبتاً غیرقابل انعطاف است - به افرادی که درآمدهایشان انعطاف‌پذیر است، می‌شود. لذا افرادی از قبیل سالخوردگان حقوق‌بگیر که درآمد ثابتی دارند در مقابل تورم، آسیب‌پذیرترند. هنگامی که تعادل پولی، مالی در بودجه در نظر گرفته شود، تعادل کل اقتصاد هم در نظر گرفته می‌شود و حفظ ثبات نسبی قیمتها نیز مورد توجه قرار می‌گیرد. با افزایش مالیات و کاهش هزینه‌های دولتی می‌توان از تورم و ترقی قیمتها جلوگیری کرد یا برعکس با کاهش مالیات و افزایش هزینه‌های دولتی رکود را به رونق تبدیل نمود و این هر دو از

طریق بودجه امکان پذیر است.

۳. ثبات و تداوم رشد اقتصادی. یکی از اهداف سیاست مالی تأمین حداکثر منابع انسانی و مادی مورد نیاز جهت رشد و توسعه اقتصادی هماهنگ با صرف حداقل هزینه جاری است. حفظ و نگهداری درجه معقولی از ثبات اقتصادی از طریق مقابله با فشارهای تورمی و مقابله با تغییرات قیمت‌های جهانی از هدف‌های بودجه است. زمانی که رابطه بودجه با اقتصاد ملی مطرح می‌شود، نقش بودجه به عنوان یک عامل تثبیت‌کننده نوسانات اقتصادی جلوه‌گر می‌گردد. در این حالت بودجه نقش کلان اقتصادی را در اقتصاد ملی ایفا می‌کند. برای مثال، با افزایش جمعیت، اهتمام به افزایش رشد اقتصادی ضرورت می‌یابد؛ این امر علاوه بر اینکه به حفظ استانداردهای قبلی زندگی نیاز دارد، اقدام در مورد بهبود آنها را نیز الزامی می‌نماید. بنابراین ایجاد ثبات و تداوم رشد اقتصادی از طریق بودجه امکان‌پذیر است.

۴. عرضه مناسب کالاهای مصرفی عمومی. فعالیتهای دربرگیرنده خدمات رفاهی جامعه، طبیعتاً عمومی‌اند. حفظ نظم و آرامش، دفاع ملی، احداث بزرگراهها، مدارس و غیره از آن جمله‌اند و معمولاً از طریق بودجه عمومی تأمین مالی می‌شوند.

۵. تخصیص منابع. دولتها از طریق منابع مالیاتی و تغییر نرخ مالیاتها به فعالیتهای اقتصادی جهت می‌دهند. افزایش بعضی هزینه‌ها در بودجه، اشتغال در جاهای خاصی را ایجاد کرده یا منابعی را به آن مسیرها هدایت می‌کند.

۶. توزیع درآمد. کاهش نابرابریهای شدید در ثروت و درآمد و میزان مصرف افراد جامعه و ایجاد عدالت اجتماعی و ثبات سیاسی از دیگر اهداف سیاست مالی و بودجه است. تعدیل توزیع درآمد از طریق وضع مالیاتهای تصاعدی سنگین بر درآمدهای بالا صورت می‌گیرد و دولت می‌تواند با استفاده از این ابزار، قدرت خرید را از طبقه‌ای به طبقه دیگر انتقال دهد. سیاست توزیع درآمد در نهایت در پی ایجاد تعادل اجتماعی است و بودجه می‌تواند در نیل به آن سهیم باشد.

نقش بودجه در امر ایجاد تعادل اجتماعی و هماهنگی میان وضع مالی طبقات متفاوت اجتماع حائز اهمیت است. امروزه قسمتی از مخارج دولت به هماهنگ نمودن توانایی مالی طبقات مختلف جامعه اختصاص می‌یابد. مخارج انتقالی - اجتماعی و مخارج انتقالی - اقتصادی، از جمله مخارجی هستند برای هماهنگی طبقاتی و ایجاد تعادل اجتماعی. برای مثال، دولتها به این امر توجه دارند که کسری بودجه دولت اگر از طریق انتشار اسکناس تأمین شود، تورم پولی را - که موجب عدم تعادل اجتماعی و از دست دادن قدرت خرید گروههای کم

درآمد می‌شود - به دنبال دارد؛ در حالی که ممکن است گروه‌های دیگری را به صورت طبقات متمکن در آورد.

۷. تشکیل سرمایه. سرمایه‌گذارهای دولت معمولاً از طریق مالیاتها به دست می‌آید. البته این سرمایه‌گذارها هنگامی مؤثر است که هزینه‌های مصرفی جامعه را کاهش دهد، والا اگر پس‌اندازهای خصوصی و اختیاری افراد را کاهش دهد، در میزان سرمایه‌گذاری ملی تغییری حاصل نمی‌شود و فقط جهت سرمایه‌گذاری را به سوی سرمایه‌گذاری دولتی سوق می‌دهد.

تجزیه و تحلیل اقتصادی بودجه

اقتصاددانان تصمیمات بودجه‌ای را با این فرض می‌نگرند که آن تصمیمات در چهارچوب موقعیتهای مالی محدود و کمبود منابع اتخاذ می‌شوند و تجزیه و تحلیل‌های اقتصادی می‌توانند به انتخاب بهترین تصمیم، کمک کنند. (Lynch, 1990, p. 4) هرکدام از تصمیمات بودجه‌ای شامل منافع بالقوه و نیز «هزینه‌های فرصت» می‌باشند. اگر پول موجود صرف یک برنامه شود، برای برنامه دیگر اعتباری نمی‌ماند یا اعتبار کمتری خواهد ماند. به عبارت دیگر در هر تصمیم‌گیری، فرصتهایی از دست می‌رود و به نظر نمی‌رسد که پول کافی برای همه برنامه‌ها موجود باشد. در انتخاب راهکارها می‌توان از تجزیه و تحلیل هزینه، فایده اقتصادی که در برگیرنده هزینه فرصت نیز باشد، برای ارزیابی پروژه‌ها سود جست.

اقتصاد مالیه عمومی و بودجه

اقتصاد مالیه عمومی به رشته‌ای از علوم مالی و اقتصادی اطلاق می‌شود که در آن به تجزیه و تحلیل دخل و خرج دولت با استفاده از اصول مالی و اقتصادی می‌پردازد. از این جهت، این رشته از اقتصاد، ارتباط تنگاتنگی با بودجه پیدا می‌کند. مالیه عمومی به بررسی اقتصادی دخل و خرج دولت و تجزیه و تحلیل آن می‌پردازد. با توجه به اینکه این رشته بیشتر به اقتصاد جامعه مربوط می‌شود - نه اقتصاد واحدها و مؤسسات خصوصی - لذا اقتصاد ملی و اصول مربوط به آن نیز در این بررسیها وارد می‌گردد. در مالیه عمومی مسائلی از قبیل ظرفیتهای مالیاتی، ظرفیتهای استقراضی و ظرفیتهای پولی جامعه نیز که در بودجه‌بندی بایستی به آنها توجه شود مورد بحث قرار می‌گیرند.

همه جنبه‌های مهم اقتصادی، از نظر بودجه دولتی را نمی‌توان فقط در یک مقاله بررسی کرد. سهم اقتصاد در بودجه‌های دولتی هنوز به طور کامل بیان نشده است. دانشجویان علاقه‌مند

توجه خواهند داشت که موضوعات متنوع اقتصادی در کتابهای مالیة عمومی مورد بررسی قرار می‌گیرند. موضوعات ذیل در این مورد ارزش تحقیق مفصلتری را دارد.^(۱)

۱- آثار فزاینده (multiplier effect)؛ ۲- رشد اقتصادی؛ ۳- موازنه پرداختها (تراز پرداختها)؛

۴- اقتصادهای ناحیه‌ای (محلی) (regional economics)؛ ۵- منافع عمومی (public interests)؛

۶- اقتصاد رفاه (welfare economics)؛ ۷- اقتصاد کار (labor economics)؛ ۸- نظریه کالاهای عمومی (public goods theory) و ۱۰- نظریه انتخاب عمومی (public choice theory).

توضیحات

۱. لایحه بودجه نشان دهنده میزان پابندی رئیس جمهور به برنامه‌های ارائه شده در زمان مبارزات انتخاباتی است، مثلاً استقرار جامعه مدنی منوط به استقرار نهادهایی است که از طریق شوراها و احزاب، امکان مشارکت بیشتر مردم را در قدرت فراهم کند، در صورتی که دولت مجوز اعتبار لازم برای استقرار این نهادها را از مجلس اخذ کند، نشان خواهد داد که در این مرحله از اقدام اجرایی خود مصمم و موفق و به طور جدی پابند برنامه‌های خود است و مصمم بودن دولت نیز در مراحل بعدی، یعنی اجرای بودجه با مصرف منابع و اعتبارات مصداق پیدا می‌کند.
 ۲. استفاده مؤثر و کارآمد از منابع مادی، مالی و انسانی برای نیل به اهداف از پیش تعیین شده.
 ۳. برای مطالعه بیشتر به مقاله زیر مراجعه شود: مدنی، داود؛ "بودجه و سازماندهی"، فصلنامه مطالعات مدیریت، شماره ۱۳ و ۱۴، بهار و تابستان ۱۳۷۳.
 ۴. کنترل شامل چهار مرحله است:
- الف) استقرار استانداردها با توجه به هدفهای از پیش تعیین شده؛ ب) اندازه‌گیری عملکرد؛
- ج) مقایسه عملکرد با استانداردهای تعیین شده و ارزیابی انحرافات؛ و د) اقدامات اصلاحی
۵. (بیکاری معتدل، رکود اقتصادی نامیده و به رکود شدید اقتصادی تنزل و کساد می‌گفته می‌شود. افزایش ملایم قیمتها، تورم و افزایش شدید قیمتها، تورم افسارگسیخته نامیده می‌شود.
 ۶. ابراهیمی نژاد، مهدی و اسفندیار فرج‌وند؛ "بودجه، از تنظیم تا کنترل"، سمت، تهران ۱۳۸۰.

منابع و مآخذ

- ابراهیمی نژاد، مهدی؛ «اصول تهیه و تنظیم و کنترل بودجه»؛ جزوه درسی دانشکده مدیریت و اقتصاد، ۱۳۷۴.
- ابراهیمی نژاد، مهدی و اسفندیار فرج‌وند؛ بودجه، از تنظیم تا کنترل؛ تهران: سمت، ۱۳۸۰.
- ابران نژاد پاریزی، مهدی و پرویز ساسان‌گهر؛ سازمان و مدیریت از تئوری تا عمل؛ مؤسسه آموزش بانکداری.
- تصدیقی، بهروز؛ «اصلاح تأسیسات ساختار اداری کشور از طریق اصلاح نظام بودجه‌بندی» (پلی‌کپی).

- تقی‌زاده، محمود؛ برنامه‌ریزی اقتصادی - اجتماعی (ویژه جهان سوم)؛ تهران: نشر گستره، چاپ اول، ۱۳۶۹.
- رایبسون، جون؛ مقدمه‌ای بر نظریه اشتغال؛ ترجمه احمد شهبهانی، تهران: شرکت سهامی کتابهای جیبی، چاپ دوم، ۱۳۵۶.
- رضائیان، علی؛ مبانی سازمان و مدیریت؛ تهران: سمت، ۱۳۷۹.
- سازمان برنامه و بودجه؛ «قانون بودجه سال ۱۳۷۶ کل کشور».
- سازمان برنامه و بودجه؛ نشریه برنامه و بودجه، شماره ۱۶ و ۱۷.
- سازمان برنامه و بودجه؛ فصلنامه برنامه توسعه؛ شماره ۴ و ۵، بهار ۱۳۶۵.
- سمیعی، عبدالمحمد؛ حسابداری دولتی در ایران؛ تهران: مرکز آموزش مدیریت دولتی، چاپ ششم، ۱۳۶۹.
- صالحی، داوود؛ مبانی امور مالی و بودجه (در آموزش و پرورش)؛ تهران: سمت، چاپ اول، ۱۳۷۴.
- فرزب، علیرضا؛ بودجه‌بندی دولتی در ایران؛ تهران: مرکز آموزش مدیریت دولتی، چاپ دوم، ۱۳۷۵.
- قدیری اصلی، باقر؛ کلیات علم اقتصاد؛ تهران: نشر سپهر، چاپ پنجم، ۱۳۶۶.
- مدنی، داود؛ «جایگاه و نقش بودجه در فرایند مدیریت»؛ فصلنامه مطالعات مدیریت، شماره ۱۲، بهار ۱۳۷۳.
- Lynch, Thomas D.; *Budgeting in America*, Englewood Cliffs; New Jersey, Prentice- Hall, 1990.
- Welshch, Glenn & Hilton & Gordon, *Budgeting, Profit Planning and Control*, Prentice-Hall, International Editions, 1988.

«و نَضَعُ الْمَوَازِينَ الْقِسْطَ لِيَوْمِ الْقِيَامَةِ فَلَا تُظْلَمُ نَفْسٌ شَيْئاً وَإِنْ كَانَ مِثْقَالَ حَبِّ مِنْ
خَرْدَلٍ أَتَيْنَاهَا وَكَفَىٰ بِنَا حَاسِبِينَ».

انبیاء / ۴۷

ترازوهای عدل را در روز رستاخیز می‌نهمیم، به احدی هیچ ستمی
نخواهد شد و اگر هموزن دانه خردل باشد آن را می‌آوریم، این بس که ما
حسابگر هستیم.

این مقاله مستخرج از طرح پژوهشی «تعیین کتاب درسی معیار» به شماره ۱۵۰/۱۵۶۸۶ مصوب شورای پژوهشی سازمان «سمت» است. طرح به وسیله آقای دکتر عباسعلی رضایی* اجرا شده و آقای محمد آرمند* مقاله حاضر را بر اساس آن تهیه کرده‌اند.

بررسی کتاب درسی معیار در علوم انسانی

چکیده

کتابهای درسی دانشگاهی در علوم انسانی در کشور ما طبق سلیقه‌های مختلف و به شیوه‌های گوناگون تدوین و منتشر می‌شود. الگو و معیار مشخصی در این باره وجود ندارد. در اینجا ویژگیهای اساسی ۱۰۶ کتاب خارجی در علوم انسانی که از سوی ناشران معتبر منتشر شده‌اند آورده شده است و مطالب آن می‌تواند در تعیین الگو و معیار برای تدوین و انتشار کتب درسی در علوم انسانی به زبان فارسی مورد استفاده قرار گیرد. ویژگیهای کتب درسی در دو جنبه محتوایی و صورتی (ظاهری) مورد بررسی قرار گرفته است که شامل ویژگیهای محتوایی: چگونگی مطالب پیش از متن (مقدمه، اهداف، مفاهیم کلیدی، خلاصه مطالب) و مطالب بعد از متن (انواع پرسشها، فعالیتهای یادگیری پیشنهادی، انواع ضامثم و پیوستها) همینطور از نظر ویژگیهای ظاهری: قطع کتاب، جلد و نوع و رنگ آن، اندازه حروف و نوع آن، حاشیه صفحات، تصاویر و اشکال بررسی شده است.

مقدمه

امروزه کتابهای درسی دانشگاهی در علوم انسانی در ایران طبق سلیقه‌های مختلف و به شیوه‌های گوناگون تهیه، تدوین و منتشر می‌شوند و فقدان الگو و معیار مشخص موجب ناهماهنگی در تألیف کتب مختلف شده، مؤلفان کتب درسی را نیز با مشکل مواجه می‌سازد. بر این اساس در شورای پژوهشی سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها (سمت)، بررسی ویژگیهای مهم کتابهای درسی دانشگاهی در علوم انسانی در اولویت قرار گرفت و طرحی در این باره اجرا گردید که نتیجه آن در این مقاله آورده شده است.

در طرح مذکور ۱۰۶ عنوان کتاب علوم انسانی (به زبان انگلیسی) که تاریخ انتشار آنها بین سالهای ۱۹۹۸ تا ۲۰۰۱ بوده و از سوی ناشران معتبر خارجی انتشار یافته است^(۲)، بررسی و

* مدیر گروه زبان و ادبیات انگلیسی سازمان «سمت»

** عضو هیأت علمی سازمان «سمت»

ویژگیهای مهم آنها استخراج و تجزیه و تحلیل شده است. از این ویژگیها می توان به مثابه معیار و الگویی برای تدوین و انتشار کتب استفاده کرد. همچنین در این مقاله به طور مختصر اهداف طرح تحقیق (ویژگیهای مهم کتابهای درسی) و شیوه اجرای یافته‌های تحقیق، نتایج آن و پیشنهادها مطرح شده است.

اهداف طرح

۱. آگاهی از ویژگیهای مهم کتابهای درسی دانشگاهی علوم انسانی (به زبان انگلیسی)؛
۲. یافتن معیار و الگوی مناسب برای تدوین و انتشار کتب درسی دانشگاهی علوم انسانی (به زبان فارسی).

سؤالات پژوهش

- در این پژوهش سؤالاتی درباره جنبه‌های مختلف کتاب درسی به شرح ذیل مطرح شده است:
۱. کتابهای درسی دانشگاهی در علوم انسانی با چه قطعی (اندازه‌ای) و چه نوع جلدی منتشر می‌شوند؟
 ۲. اندازه و نوع حروف کتابهای درسی دانشگاهی در علوم انسانی کدامند؟
 ۳. فاصله بین سطرها و حاشیه‌های کتابهای درسی چه میزان است؟
 ۴. تعداد ستون و سطرها در کتب درسی، چقدر است؟
 ۵. حجم کتب درسی (تعداد صفحات) و فصول آن چه میزان باشد؟
 ۶. در کتابهای درسی دانشگاهی چه نوع تمرین و چه نوع پرسشی مطرح شده است؟
 ۷. چه نوع فهرستهایی در کتابهای درسی آورده شده است؟
 ۸. کتب درسی دانشگاهی در علوم انسانی علاوه بر فهرست مطالب، مقدمه و متن دارای چه نوع مقدمه و چه نوع مطالب دیگری هستند؟

سابقه طرح و تحقیقات انجام شده

درباره ویژگیهای مهم کتابهای درسی دانشگاهی تحقیقات و مطالعات چندانی در ایران انجام نگرفته است. تحقیقی با عنوان «ویژگیهای کتاب درسی مطلوب دانشگاهی از دیدگاه استادان و دانشجویان» (آرمند، ۱۳۷۵) صورت گرفته است. بر اساس آن که می‌توان گفت از دیدگاه استادان و دانشجویان، کتاب درسی مطلوب دانشگاهی باید دارای ویژگیهای ذیل باشد:

- جلد از نوع شومیز و در قطع وزیری باشد؛
- طرح روی جلد متناسب با محتوای کتاب باشد؛
- کتاب دارای تصویر، توضیحات خاص، مثال و نمونه باشد؛
- فهرست مطالب در ابتدای کتاب و هدفهای آموزشی در اول هر فصل و توضیح واژه‌های کلیدی (Keywords) و ارجاعات در پاورقی آورده شود.
- در پایان کتاب منابعی برای مطالعه بیشتر ذکر و خلاصه هر فصل در پایان آن آورده شود.
- در ابتدای کتاب نویسنده یا مترجم معرفی شود.

دربارهٔ ویژگیهای کتابهای درسی آموزش و پرورش، در سال ۱۳۵۹ بررسی‌ای با عنوان «ویژگیهای مطلوب کتاب درسی و اصول تنظیم و بررسی و ارزشیابی آن» (خله‌خالی، ۱۳۵۹) صورت گرفته است که در آن ویژگیهای مهم کتاب درسی در مقاطع تحصیلی آموزش و پرورش ذکر شده است. برخی از آنها برای تألیف کتاب درسی دانشگاهی نیز قابل استفاده است. با توجه به اینکه برخی ویژگیها؛ از جمله نوع تمرینها و پرسشها و تکالیف در پایان دروس در کتابهای درسی آموزش و پرورش با کتب دانشگاهی متفاوت است و از سوی دیگر مخاطبان کتب درسی در آموزش و پرورش از نظر توانائیهای مختلف با مخاطبان کتب درسی دانشگاهی متفاوتند، بنابراین برخی ویژگیها بین این دو نوع کتب درسی، مشترک نیست.

روش اجرای طرح

جامعه آماری: جامعه آماری طرح را کلیه کتابهای درسی دانشگاهی در علوم انسانی تشکیل می‌دهد که در بین سالهای ۱۹۹۸ تا ۲۰۰۱ م به چاپ رسیده‌اند.

شیوهٔ نمونه‌گیری و تعداد نمونه

با توجه به امکانات موجود از جامعه آماری، تعداد ۱۰۶ عنوان به صورت تصادفی انتخاب شده که به طور متوسط ۸ کتاب در هر یک از رشته‌های علوم انسانی است.

ابزار جمع‌آوری اطلاعات

برای جمع‌آوری اطلاعات مورد نیاز، از پرسشنامه‌های ۲۴ سؤالی، در راستای پرسشهای اصلی تحقیق، استفاده شده است. در این پرسشنامه‌ها ویژگیهای کتاب از جنبه‌های مختلف مطرح می‌شود: فرم صفحه، مشخصات فصلها و مشخصات کل کتاب.

یافته‌های تحقیق

یافته‌های تحقیق شامل اطلاعاتی دربارهٔ اندازه (قطع) کتاب، نوع و اندازه و رنگ حروف، اندازه حاشیه، فاصلهٔ سطرها و تعداد سطرهای هر صفحه، چگونگی تمرینات خلاصهٔ مطالب، لغات مهم، تعداد صفحات، تعداد فصلها، فهرستها، نوع و رنگ جلد است. اطلاعات هر یک از موارد فوق به تفکیک به شرح ذیل است:

۱. اندازه کتاب. از مجموع کتابهای بررسی شده ۷۱ کتاب در چهار اندازهٔ خاص و ۳۵ کتاب نیز در اندازه‌های متفاوت بود که قابل طبقه‌بندی نبودند و اطلاعات جمع‌آوری شده در این باره در جدول ۱ آمده است:

جدول ۱ قطع (اندازهٔ کتاب)

درصد	تعداد	اندازه کتاب
۸/۵	۹	۱۴×۲۱ cm
۲۶/۴	۲۸	۱۶×۲۴ cm
۱۵/۱	۱۶	۱۹×۲۳ cm
۱۷	۱۸	۲۱×۲۸ cm
۳۳	۳۵	سایر اندازه‌ها
۱۰۰	۱۰۶	جمع کل

۲. اندازهٔ حروف. اندازه حروف در ۳ نوع (کوچک کمتر از ۱۰، متوسط بین ۱۰ تا ۱۴ و بزرگ بیشتر از ۱۴) بررسی شده است که نتایج به شرح جدول ذیل است:

جدول ۲ اندازهٔ حروف

درصد	تعداد	اندازه کتاب
۰/۰۹	۱	کوچک
۹۶/۲	۱۰۲	متوسط
۰/۰۹	۱	بزرگ
۱/۰۹	۲	ترکیبی از اندازه‌ها
۱۰۰	۱۰۶	جمع کل

۳. نوع حروف. چهار نوع حروف در کتابها بررسی شده است (حروف معمولی، حروف ایتالیک (خوابیده) و پررنگ (توپر) و حروف با خط زیر). اطلاعات بدست آمده در این باره در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳ نوع حروف

نوع حروف	تعداد	درصد
معمولی	۱۰۶	۱۰۰
ایتالیک (خوابیده)	۲۱	۱۹/۸
پررنگ (توپر)	۳۹	۳۶/۸
حروف با خط ریز	۱۰۲	۹۶/۲

۴. رنگ حروف. اطلاعات جمع‌آوری شده درباره رنگ حروف کتب در جدول ۴ آورده شده است:

جدول ۴ رنگ حروف

رنگ حروف	تعداد	درصد
سیاه	۸۳	۷۸/۳
سیاه و آبی	۷	۶/۶
سیاه و قرمز	۳	۲/۸
سیاه و سبز	۳	۲/۸
رنگهای دیگر	۱۰	۹/۴
جمع کل	۱۰۶	۱۰۰

۵. میزان حاشیه. اندازه حاشیه صفحات کتب بررسی و جمع‌آوری شده، در جداول ذیل آمده است:

جدول ۵ میزان حاشیه

حاشیه راست	تعداد	درصد	حاشیه چپ	تعداد	درصد
۱ cm سانتیمتر	۱۱	۱۰/۴	۱ cm	۱۰	۹/۴
۱/۳۰ cm	۱	۰/۰۹	۱/۳۰ cm	۱	۰/۹
۱/۵۰ cm	۳۴	۳۲/۱	۱/۵۰ cm	۲۷	۲۶/۴
۱/۸۰ cm	۲	۱/۹	۱/۸۰ cm	۲	۱/۹
۲ cm	۳۵	۳۳	۲ cm	۲۸	۲۵/۵
۲/۵۰ cm	۷	۶/۶	۲/۵۰ cm	۶	۵/۷
۳ cm	۶	۵/۷	۳ cm	۵	۴/۷
۳/۵۰ cm	۳	۲/۸	۳/۵۰ cm	۶	۵/۷

ادامه جدول ۵

درصد	تعداد	حاشیه چپ	درصد	تعداد	حاشیه راست
۷/۵	۸	۴ cm	۲/۸	۳	۴ cm
۱/۹	۲	۴/۵۰ cm	۰/۹	۱	۵ cm
۳/۸	۴	۵ cm	۰/۹	۱	۶ cm
۰/۰۹	۱	۵/۵۰ cm	۰/۹	۱	۶/۵ cm
۳/۸	۴	۶ cm	۰/۹	۱	۷ cm
۰/۹	۱	۶/۵۰ cm			
	۱	۷ cm			

۶. حاشیه بالا و پایین. اندازه حاشیه‌های بالا و پایین صفحات در کتب بررسی شده، در جدول زیر آمده است:

جدول ۶ حاشیه بالا و پایین صفحات

درصد	تعداد	حاشیه پایین	درصد	تعداد	حاشیه بالا
۵/۷	۶	۱ cm	۹/۴	۱۰	۱ cm
۲۷/۴	۲۹	۱/۵ cm	۰/۹	۱	۱/۳۰ cm
۲۹/۲	۳۱	۲ cm	۸/۵	۹	۱/۵۰ cm
۲۵/۵	۲۷	۲/۵ cm	۳۶/۸	۳۹	۲ cm
۱۱/۳۰	۱۲	۳ cm	۳۰/۲	۳۲	۲/۵۰ cm
۰/۹	۱	۴ cm	۱۱/۳	۱۲	۳ cm
			۱/۹	۲	۴ cm
۱۰۰	۱۰۶	جمع کل	۱۰۰	۱۰۶	جمع کل

۷. کاهش بین سطرها. در کتابهایی که به این منظور بررسی شده‌اند سه فاصله مختلف بین سطرها (۱ cm و ۲۱/۵ cm) وجود داشته است. اطلاعات به دست آمده در جدول ۷ آورده شده است.

جدول ۷ فاصله بین سطرها

درصد	تعداد	فاصله بین سطرها
۰/۹	۱	۱ سطر
۹۹/۱	۱۰۵	۱/۵ سطر
۰	۰	۲ سطر
۱۰۰	۱۰۶	جمع کل

۸. تعداد سطرها در هر صفحه. اطلاعات جمع‌آوری شده در این باره در جدول ۸ مشاهده می‌شود.

جدول ۸ تعداد سطرهای کتاب

تعداد سطرها	تعداد	درصد
۳۲-۳۰	۱	۰/۹
۳۴-۳۲	۱	۰/۹
۳۶-۳۴	۴	۳/۸
۳۸-۳۶	۲	۱/۰۹
۴۰-۳۸	۴	۳/۸
۴۲-۴۰	۲۶	۲۳/۴
۴۴-۴۲	۱۵	۱۳/۵
۴۶-۴۴	۱۵	۱۳/۵
۴۸-۴۶	۷	۶/۳
۵۰-۴۸	۹	۸/۱
۵۲-۵۰	۱	۰/۹
۵۴-۵۲	۲	۱/۹
۵۶-۵۴	۳	۲/۸
۵۸-۵۶	۲	۱/۹
۶۰-۵۸		

۹. تمرینات و پرسشها. مطالبی که قبل از شروع فصل آورده می‌شود؛ از جمله اهداف آموزشی هر فصل، مرور مطالب و پرسشهای مختلف مورد بررسی قرار گرفت. نتیجه اطلاعات جمع‌آوری شده در جدول ۹ نشان داده شده است.

جدول ۹ تمرینات و مطالب

انواع مطالب و پرسشها و تمرینات	تعداد	درصد
تمرین برای آماده شدن	۲۶	۲۴/۵
لغات مهم در ابتدای فصول	۳	۲/۸
خلاصه مطالب	۵۳	۵۰
نتیجه‌گیری در پایان فصول	۲۲	۲۰/۸
مفاهیم کلیدی	۲۱	۱۹/۸
پرسشهای انتقادی	۳۷	۳۴/۹

ادامه جدول ۹

درصد	تعداد	انواع مطالب و پرسشها و تمرینات
۱۱/۳	۱۲	پرسشهای مطالعه‌ای
۳/۸	۴	پرسشهای صحیح - غلط
۴/۷	۵	پرسشهای چندگزینه‌ای
۴۸/۱	۵۱	پرسشهای مروری
۱۷	۱۸	فعالتهای یادگیری
۰/۹	۱	سؤالات تکمیل کردنی
۵/۷	۶	تکالیف نوشتاری
۲۲/۶	۲۴	سایر تمرینات
۱۶	۱۷	پاورقی
۶/۶	۷	یادداشتها

۱۰. مطالب ابتدا و انتهای کتاب. شامل مطالبی است که علاوه بر متن اصلی در ابتدا و انتهای کتاب آورده می‌شود، از قبیل معرفی نویسنده، فهرست مطالب، شکلها، پیشگفتار و غیره ... اطلاعات جمع آوری شده در این زمینه در جدول ۱۰ آورده شده است:

جدول ۱۰ مطالب ابتدا و انتهای کتاب

درصد	تعداد	مطالب ابتدا و انتهای کتاب
۲۳/۶	۲۵	معرفی نویسنده
۹۶/۲	۱۰۲	فهرست مطالب
۱۴/۲	۱۵	فهرست شکلها
۸۰/۲	۸۵	پیشگفتار
۳/۸	۴	پیش درآمد
۱۰/۴	۱۱	توصیه‌هایی به مدرسان
۱۴/۲	۱۵	توصیه‌هایی به دانشجویان
۵/۷	۶	فهرست اختصارات (علائم اختصاری)
۷۵/۵	۸۰	شکلها
۵۲/۸	۵۶	جداول
۳۶/۸	۳۹	واژه‌نامه
۵۵/۷	۵۹	فهرست منابع
۹۶/۲	۱۰۲	فهرست راهنما
۱۸/۳	۱۲	سایر موارد

۱۱. نوع جلد. جلد کتابهای درسی شومیز (مقوایی) یا گالینگور (چرمی) هستند. نتایج به دست آمده به شرح ذیل است.

جدول ۱۱ نوع جلد کتاب

نوع جلد	تعداد	درصد
شومیز	۸۰	۷۵/۵
گالینگور	۲۶	۲۴/۵
جمع کل	۱۰۶	۱۰۰

۱۲. رنگ روی جلد. رنگ روی جلد کتابها در سه نوع: یک رنگ، دو رنگ و چند رنگ بررسی و اطلاعات بدست آمده در جدول ۱۲ نشان داده شده است.

جدول ۱۲ نوع رنگ روی جلد

انواع رنگ روی جلد	تعداد	درصد
یک رنگ	۲	۱/۹
دو رنگ	۸۰	۷۵/۵
چند رنگ	۲۴	۲۲/۶
جمع کل	۱۰۶	۱۰۰

نتیجه گیری

در این تحقیق ۱۰۶ کتاب در رشته‌های علوم انسانی از جنبه‌های مختلف بررسی شده و ویژگیهای آنها استخراج گردیده است. نتایج به دست آمده به شرح ذیل است:

- اندازه (قطع) کتاب: جدول ۱ نشان می‌دهد، بالاترین درصد به قطع 16×24 cm سانتیمتر است. البته در این مورد نمی‌توان اظهار نظر قطعی کرد؛ زیرا قطع کتاب در بین رشته‌های مختلف علوم انسانی متفاوت است و حتی در یک رشته خاص نیز بین موضوعات مختلف رشته ممکن است قطع کتاب متفاوت باشد در هر صورت بیشترین فراوانی قطع 16×24 است.

- اندازه حروف: در جدول ۲ بیشترین فراوانی اندازه متوسط (۱۰ تا ۱۴) است. بنابراین اندازه حروف مناسب در کتب لاتین بین شماره ۱۰ تا ۱۴ و به طور میانگین شماره ۱۲ می‌باشد. البته، این اندازه فقط درباره کتابهای لاتین صادق است و نمی‌توان به خط فارسی تعمیم داد.

- نوع حروف. از بین انواع حروف، بیشترین فراوانی (جدول ۳) حروف معمولی است و در کلیه کتب مورد بررسی از حروف معمولی استفاده شده است و در ۹۶ درصد کتابها نیز از حروف

زیر خط دار استفاده شده است.

- رنگ حروف. اطلاعات جدول ۴ نشان می‌دهد، در اغلب کتب، ۷۸ درصد از رنگ سیاه استفاده شده است.

- اندازه حاشیه. فاصله بین نوشته‌ها تا پیرامون کتاب در اندازه‌های متفاوت بوده، در کتب بررسی شده حاشیه بیشتر کتابها از سمت راست ۲ cm و از سمت چپ ۱/۵ cm است و از سمت بالا ۲/۵ cm و از سمت پایین ۲ cm است.

- فاصله بین سطرها. با توجه به جدول ۷، فاصله بین سطرهای بیشتر کتب (۹۹/۱ درصد) ۱/۵ سطر است. بنابراین، این فاصله را می‌توان فاصله مناسب بین سطرهای کتاب در نظر گرفت.

- تعداد سطرهای صفحات. جدول ۸ نشان می‌دهد، اغلب کتب (۲۳/۴ درصد) دارای ۴۰ تا ۴۲ سطر هستند.

- تمرینات و پرسشها. با توجه به جدول ۹ در اغلب کتب (۵۰ درصد) خلاصه مطالب و در ۳۵ درصد پرسشهای انتقادی و در ۴۸ درصد پرسشهای مروری و در ۲۴/۵ درصد تمریناتی برای آمادگی آورده شده است.

- مطالب ابتدا و انتهای کتاب. در جدول ۱۰، این نتایج به دست آمده است: در ۹۶ درصد کتب، فهرست راهنما (index) و در ۹۶ درصد دیگر، فهرست مطالب، در ۸۰ درصد، پیشگفتار در ۷۵ درصد، شکل و در ۵۶ درصد، فهرست منابع و در ۵۳ درصد، جدول و در ۳۷ درصد، واژه‌نامه آورده شده است.

- نوع جلد. جدول ۱۱ نشان می‌دهد، جلد ۷۵/۵ درصد از کتب شومیز است.

- رنگ روی جلد. با توجه به جدول ۱۲، جلد بیشتر کتب دارای دو رنگ است.

پیشنهادها

- در این تحقیق با توجه به محدودیتهای مختلف، ۱۰۶ عنوان کتاب که به طور متوسط در هر یک از رشته‌های علوم انسانی ۸ عنوان را شامل می‌گردد، بررسی شده است. با توجه به کتب فراوان در هر یک از رشته‌ها، اگر چنین تحقیقی با نمونه بیشتری صورت گیرد، دارای اعتبار و قدرت تعمیم بالاتری خواهد بود.

- در این تحقیق صرفاً کتابهای درسی به زبان انگلیسی بررسی شده است. کتابهای به زبان فارسی با کتابهای انگلیسی متفاوتند. ضروری است درباره این خصوصیت از قبیل فاصله سطرها، اندازه حروف و غیره تحقیقات دیگری درباره کتابهای فارسی صورت گیرد.

- اغلب ویژگیها و خصوصیات کتابهای درسی ارائه شده در طرح پژوهشی مورد نظر بر اساس داده‌های آماری است. در مورد مسائلی؛ از جمله نقش حاشیه در کتاب درسی چیست؟ کم و زیاد بودن حاشیه‌ها چه تأثیری می‌تواند در آموزش داشته باشد، در این تحقیق بحث نشده است بنابراین چنانچه درباره هر یک از خصوصیات، تحقیق جامع جداگانه‌ای صورت گیرد، بسیار مفید خواهد بود.

توضیحات

۱. این تحقیق با اعتبار سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها (سمت) انجام گردیده است و در اجرای آن آقای امیررضا نعمت تبریزی و خانم علیه جباری نیز همکاری کرده‌اند.
۲. تعدادی از ناشران معتبر که کتب آنان در این بررسی انتخاب شده، به شرح ذیل است:
- McGraw-Hill, Routledge, Prentice Hall, Oxford,- MacMillan, John Willey & Sons, Allen & Bacon Hogton Milflin, Taylor & Francis, Sage, Wodsworth.

منابع و مأخذ

۱. آرمند، محمد [و دیگران]؛ ویژگیهای کتاب درسی مطلوب دانشگاهی از دیدگاه استادان و دانشجویان، سخن سمت، سال دوم، خرداد و تیر ۱۳۷۶.
۲. خلخالی، مرتضی؛ «ویژگیهای مطلوب کتاب درسی و اصول تنظیم، بررسی و ارزشیابی آن»، نشریه ۱۷، تهران: سازمان پژوهش و نوسازی آموزشی، ۱۳۵۹.
3. Hartly, James (1991); *Designing Instructional Text*, London: Koganpage.
4. Stein, Marcy (2001); "Text book Evaluation and Adoption", *Reading and Writing Quarterly*, vol. 17. Issue 7.

دکتر زهرا رهنورد*

زیباشناسی مسیحی در قرون وسطی و ارتباط آن با زیباشناسی اسلامی

چکیده

دوره قرون وسطای مسیحی، از عظیمترین دوره‌های فرهنگ و تمدن مسیحی است. خاستگاههای فکری و دینی مشخص آن باعث به وجود آمدن فرهنگ و تمدن و هنری شده که همه جهان را به نحو مثبت با منفی تحت تأثیر قرار داده است، اما زیباشناسی این دوره، نه تنها بهره‌مند از آموزه‌های دین مسیح بوده است، بلکه تا اندازه بسیاری متأثر از نظریات متفکران است. متفکران موحد دوره کفریونانی و رومی و قدیسان و متفکران عصر ایمان مسیحی بر نظریات زیباشناسانه قرون وسطی تأثیر گذاشته‌اند. آنچه در این مقاله بررسی می‌شود اتحاد زیبا و زیبایی، به صورت مشارکت و همچنین نور به عنوان یکی از مهمترین خاستگاههای زیبایی مسیحی و مطلقیت زیبایی است که هر سه ویژگی ناشی از خاستگاه الهی، زیباشناسی مسیحی است. این نکات زیباشناختی با زیباشناسی اسلامی، تفاوتها و تشابهاتی دارد. تشابهات آن باز می‌گردد به جوهر ادیان که خداوند در کانون آن قرار دارد و آن وجود نور، مطلقیت و مشارکت زیبا و زیبایی است. تفاوتهای آن نیز ناشی از آموزه‌های ملموس و همه جانبه اسلامی است که همه حوزه‌های زندگی را در بر می‌گیرد. نتیجه‌گیری نهایی به آنجا می‌انجامد که زیباشناسی هنر قرون وسطای مسیحی، عمدتاً بر کانون آسمانی محض و زیباشناسی هنر اسلامی بر پیوند دو کانون زمین و آسمان متکی است.

کلید واژه‌ها: مسیحیت - اسلام - مشارکت - نور - کانون آسمان و کانون زمین

مقدمه

هدف از این تحقیق آن است که زیباشناسی قرون وسطی مسیحی در دامن باورها و اعتقادات دین مذکور طرح و به دوری و نزدیکی آن به هنر و زیباشناسی اسلامی اشاره گردد.

به بیانی می‌توان گفت: شناخت و زیبایی «بماهو جمال» و سئوالات پیرامونی آن که در کتب زیباشناسی مطرح می‌گردد، مثل: زیبایی در ذات خود، چیست؟ زیبایی در چه روندی به وجود می‌آید؟ حس زیبایی شناختی چه منشأ و چه روندی دارد؟ منشأ و منبع زیبایی چیست؟ و مباحثی نظیر آن، موضوع این تحقیق نمی‌باشد. بلکه هدف، جزء و مبحث محدودی از قلمرو زیبایی، یعنی زیباشناسی مذهبی قرون وسطی مسیحی است.

در این تحقیق قرون وسطی حدود هزارسال، یعنی از زمان تشکیل حکومت رسمی مسیحی

* رئیس دانشگاه الزهرا

به وسیله کنستانتین، قرن چهارم تا حوالی قرن ۱۵ میلادی و حلول رنسانس در نظر گرفته شده است. این دوره طولانی در تاریخ هنر تجسمی به دوره‌های مسیحیت، بیزانس (Byzantine)، رومی وار (Romanesque) و گوتیک (Gothic) تقسیم می‌شود (جنس، ص ۱۶۶ و ۲۴۷) که هر یک وجوه زیباشناسانه خاص خود را دارد و در کل از مختصات نظری یکپارچه‌ای در قلمرو زیباشناسی برخوردار است. می‌توان کلیت آن را، زیباشناسی قرون وسطی نامید. مشخصه فراگیر این دوره، تسلط باورهای مذهبی برخاسته از کتب مقدس است. ادبیات این دوره را هم مدیه والیسم می‌نامند که دوره‌ای است بعد از کلاسیسم یونان باستان و به دو دوره شهسواری و مذهبی قدیم تقسیم می‌شود.

مبانی نظری زیباشناسی مسیحی در قرون وسطی

زیباشناسی، یکی از مهمترین شاخه‌های فلسفه و هنر و ادب است که سامان دادن آن به صورت نظریه‌های مشخص، به درک و فهم بهتر و تحلیل هنر کمک می‌کند. در عین حال زیباشناسی، مقوله مطلق نیست، چرا که هر مکتب و هر حوزه تمدنی حتی هر دوره تاریخی و فرهنگی، زیباشناسی خاص خود را دارد. زیباشناسی قرون وسطی همان قدر اهمیت دارد که زیباشناسی در دوره مدرنیته، چرا که خاستگاه‌های اندیشه‌ای، دینی و حتی سیاسی و اجتماعی و اقتصادی بر زیباشناسی تأثیر گذاشته و ویژگی خاصی به آن می‌بخشد.

در قرن بیستم مباحث زیباشناختی قرون وسطی مسیحی به چهار دلیل عمده نقد و بررسی و تحلیل می‌شود. نخست، ظهور متفکران بزرگ سنت‌گرا با علایق دینی و سنتی است. متفکرانی چون گنون، بورکهارت، شوآن، ایزوتسو کوماراسوامی، سید حسین نصر و دیگران که احاطه وسیعی بر مطالعات ادیان و عرفان در حوزه‌های دینی و تمدن جهانی داشته‌اند. زیباشناسی مسیحی در دوره قرون وسطی را بررسی کرده و به دیدگاه‌های جالبی رسیده‌اند. دوم، اوج گرفتن مباحث سنت و مدرنیسم در قرون بیستم و نقد و تحلیل مدرنیته و ظهور متفکران مدرنیست است. سوم آنکه به نظر بسیاری از متفکران، خاستگاه زیباشناسی مسیحی و مدرنیته خاستگاهی متفاوت است و تفاوت یا تضاد ماهوی این دو خاستگاه که اولی دین و دومی تکنولوژیست مورد بحث قرار می‌گیرد و آخر، آغاز تاریخنگاری هنر و تدوین تئوریهای فلسفه آن در غرب از اواخر قرن هیجده و اواسط قرن نوزده میلادی است که خود به خود متفکران و تاریخنگاران هنر را بر آن داشته که در ملاحظات خود درباره مباحث نظری، به دلایل توجیهی کافی استناد کنند، چرا که تاریخنگاران هنر طبقه‌بندی و دوران بندی تاریخ هنر را بر مبنای تولد و عروج مسیح (ع)

(Before Christ and After Demise) عروج مسیح (ع) در اصطلاح تاریخ هنر، «پس از رحلت» نامیده می‌شود، قرار داده و آن را به قبل از میلاد (دوره باستان) و میلاد، یعنی قرون وسطی تقسیم نموده‌اند. البته تئوری پردازان فلسفه هنر نیز این طبقه‌بندی را به نحوی در آثار خود منظور و متفکران هنر را از ارسطو و افلاطون و فلوطین تا متفکران بعدی با همین نگرش بررسی کرده‌اند. در این روند دوران قرون وسطی مسیحی با مشخصات دینی و زیباشناختی به محک و معیار بررسی دوران قبل و بعد تبدیل گردیده و شناخت باورها و زیباشناختی آن از اهمیت ویژه‌ای برخوردار شده است.

شناخت باورهای مسیحی: خدا، انسان، طبیعت. در شناخت باورهای مسیحی، بدان گونه که بر اصول زیباشناختی قرون وسطی اثر نهاده، می‌توان به مثلث کلیدی خدا، انسان، طبیعت اشاره کرد. ارتباط ارگانیک این سه، فهم زیباشناختی قرون وسطی را به مراتب آسانتر از شرایطی می‌سازد که زیباشناسی این دوره، مجرد از باورهای مذهبی بررسی شود. در فلسفه مسیحی قرون وسطی، خداوند محور همه تعاریف و تعالی‌هاست «حق چون وجود مطلق است، خیر محض است» و «همه چیز وجود خود را از وجود خدا و انبساط و انتشار آن تحصیل می‌کند، هیچ موجودی، مستقل از خدا و مکتفی به خود نیست». (ژیلسون، روح فلسفه قرون وسطی، ص ۲۱۸) در رابطه با طبیعت نیز به عنوان یکی از کلیدهای فهم زیباشناسی مسیحی که به محور فر خداوندگاری اتصال دارد، باید گفت که «عالم طبیعت (نیز) آفریده خدا و برای فر خداست و هر عشقی فاقد شعور در باطن آن در کار است تا محرک آن به سوی صانع خویش باشد و هر موجودی و هر عملی از هر موجودی در هر آنی هم از حیث تأثیری که می‌بخشد و هم از حیث تقرری که دارد تابع قدرت تامه اراده‌ای است که حافظ آن است. بدین ترتیب آیا می‌توان در فلسفه مسیحی از شیئی به نام طبیعت سخن گفت». (ژیلسون، روح فلسفه قرون وسطی، ص ۵۵۷) چنین نگرشی ناشی از تلقی مسیحی از ارتباط طبیعت و ماورای طبیعت در قرون وسطی است، چرا که در قرون وسطی مافوق طبیعت بدایت و غایت طبیعت و مرتبه طبیعت متکی بر مرتبه‌های مافوق طبیعت است». (ژیلسون، روح فلسفه قرون وسطی، ص ۵۵۷) در رابطه با انسان نیز همین نگرش وجود دارد، زیرا انسان عمده موجودیت و اعتبار خود را در رابطه با اتصالش به خداوند به دست می‌آورد و مرهون فر و قدس خداوندگاری است: (Marie Card, p. 4) «انسان صورت و مثالی خدایی است. سعادت که آرزوی آن را دارد سعادت الهی است. معقول تام، عقل انسان و مراد از اراده او وجودی برتر از اوست و سراسر حیات اخلاقی او، از برابر نظر همین وجود متعالی می‌گذرد و در معرض داوری قرار می‌گیرد». (ژیلسون، روح فلسفه

قرون وسطی، ص ۵۵۹). بدین گونه شگفت نیست که اگر با صراحت بگوییم در قرون وسطی، فرم و شکل زیباشناسانه به نحوی فلسفی - تخیلی صورت پذیرفته و ایجاد گردیده که عروج و اتصال به خداوند را بیان و بیننده را نیز به این عروج و اتصال دعوت می‌کند. این اتصال خود ناشی از مسیری جوهری و درونی است که تفکر مسیحی و به تبع آن زیباشناسی در قرون مختلف طی نموده تا تأثیرپذیری از دوران شرک را هم در عمل و هم در نظر تا به سرحد انفکاک کامل فکری و زیباشناختی از دوران شرکت یونانی و رومی تا اوج زیباشناسی قرون وسطی، یعنی دوران «گوتیک» که جسمیت و طبیعت حتی در ابعاد مادی خود به حالتی اثیری در می‌آیند، ترک گوید. (گاردنر، ص ۳۳۳، تصویرهای ۴۰۹ و ۴۱۰) به معنای دیگر زیباشناسی دوره قرون وسطی یک زیباشناسی رئالیستی نیست و به قول مارکسیستها در روند روابط و مناسبات اجتماعی ایجاد نگردیده و فرم زیباشناسانه، محصول بازتاب کار و کارگری در شکل مادی نمی‌باشد. (بازتاب کار و طبیعت در هنر و زیبایی، ص ۵۹)، بلکه شکل زیبا، هم در هنرهای تجسمی و هم در هنرهای نمایشی، ناشی از تجربه مذهبی و عرفانی و متکی بر نیازهای مذهبی است. نیازهای مذهبی نیز به دو بخش عمده خلاصه می‌شود. ۱) در سطح حکومت، برای کسب قدرت و سلطه پاپها و دربار کلیسایی؛ ۲) در سطح مخاطبان و مردم، برای اعتلای مذهبی و اوج بخشیدن به عواطف و احساسات دینی و عرفانی که این نیز مثل مورد قبلی اغلب به سفارش کلیسا صورت می‌گیرد و به وسیله هنرمند به مرحله اجرا در می‌آید.

تئوری زیباشناسی قرون وسطی (Medieval theory of beauty). با توجه به اشاراتی که به باورهای کلیدی قرون وسطی صورت گرفت، اینک به تشریح جزئیات زیباشناسی قرون وسطی می‌پردازیم.

دکترین زیباشناختی قرون وسطی اساساً «مربوط به قرن اول میلادی می‌شود و متکی بر نوشته‌ای قدیمی از یکی از نخستین قدیسان مسیحی به نام دیونسیوس (Dionysius) است».^(۱) آلبرتوس ماگنوس (Albertus Magnus, 1206-1280) نوشته دیونسیوس را ابتدا از ترجمه لاتین مطرح کرد^(۲) و سپس اولریخ انگلبرتی (Ulrich Engelberti) شاگرد او از استراسبورگ آن را به مرحله تفسیر و تحشیه درآورد. اما انگلبرتی و توماس اکویناس^(۳) نیز اصل نظریه دیونسیوس را در مورد زیبایی مطلق (absolute beauty) و زیبایی نسبی (relatively beauty) تنظیم کرده و به تحشیه درآوردند. در اینجا مقدمتاً نظر افلاطون که جوهر نظریه‌پردازی قدیس دیونسیوس را تشکیل می‌دهد طرح می‌شود.

نظریات متفکران بزرگ

نظر افلاطون. «آنکه در راستای معرفت عشق، اشیاء زیبا را یکی پس از دیگری و به نوبت بررسی کند، ناگهان شگفتی طبیعت زیبایی را در خواهد یافت. در وهله اول این زیبایی، دائمی است، افزایش پیدا نمی‌کند، فرو نمی‌ریزد، تشدید یا محو نمی‌شود. در وهله دوم، از یک جهت و زاویه جذاب و زیبا و از زاویه‌ای دیگر نفرت‌انگیز نمی‌باشد یا اینکه در تناسب با مکانی زیبا و در رابطه‌ای دیگر نفرت‌انگیز بوده باشد، بنحوی که برخی آن را زیبا دریابند و دیگران نفرت‌آور اما زیبایی مطلق، در یکنواختی درونی و ذاتی، تداومی ابدی می‌یابد و به گونه‌ای است که به هنگام تداخل کلیه اشیاء و پدیده‌های زیبا در آن، هیچ‌گاه افزایش یا کاهش پیدا نمی‌کند و تأثیرپذیر نمی‌باشد، اگرچه این پدیده‌ها می‌آیند و می‌روند، صرف زیبایی، کامل، منزّه، خالص، الهی و هم جوهر خویش می‌باشد.» (افلاطون، ج ۱، ص ۴۶۴)

نظر دیونیسوس. آنگاه «دیونیسوس» این نظریه مطلق‌گرای افلاطون را مبنای تلاش ذهنی خود در تبیین زیبایی قرار می‌دهد و البته پس از او متفکران دیگر قرون وسطی نیز نظر او را تحلیل و بررسی می‌کنند، دیونیسوس می‌گوید: «زیبا و زیبایی از لحاظ علیّی تقسیم‌ناپذیر است چراکه همه را در یکی (one) و در وحدانیت خاص خود در بر می‌گیرد. این عوامل، در هستی به مشارکت (participation) و شرکت‌کنندگان (participates) تقسیم می‌شود. چراکه زیبا آن چیزی است که در زیبایی و در قدرت زیبایی بخشنده (beautifying power) که علت کلیه زیباییها در اشیاء و موجودات است مشارکت دارد، اما زیبایی مافوق جوهر مادی (super substantial)، مطلقاً زیبا نامیده می‌شود. چراکه زیبایی ملحوظ در موجودات برحسب طبیعت و ماهیتهای گوناگون آنها از آن ناشی می‌شود و علت همه چیزهایی می‌باشد که در همگنی و هارمونی و تنویر و تذهیب به سر می‌برد و اشعه زیبایی بخشنده خود را مانند نور به همه چیز ساطع می‌نماید و همه چیز را به سمت خود فرا می‌خواند و به همین سبب آن را روشن می‌نماید و در یک کلیت به وحدانیت می‌رساند. نام دیگر آن (Polchrom) است، زیرا در عین حال، زیباترین (most beautiful) و مافوق زیبا (super beautiful) است.

موجودیت ابدی، یک قالب و شکل دارد، زیبایی آن، به گونه‌ای ثابت و لایتغیر است، ایجاد یا نابود نمی‌شود، افزایش یا کاهش نمی‌یابد. در زمان و مکانی واحد، زیبا و در مکان و زمانی دیگر، زشت نمی‌باشد، در رابطه‌ای زیبا و در رابطه‌ای دیگر، زشت نیست، اینجا یا آنجا نیست، به نحوی که برای برخی زیبا، و برای دیگران اینچنین باشد، اما با خود، تطابق و سازگاری دارد و از یکنواختی ذاتی بهره‌مند است و همیشه زیباست، گویی سرچشمه کلیه زیباییهاست و نهایتاً

سرشار از زیبایی بوده و از این لحاظ به درجهٔ اعلا می‌رسد. در طبیعت ساده و مافوق طبیعی کلیه موجودات زیبا، هر آنچه که زیبایی دارد و هر آنچه که زیباست، قبل از ظهور از لحاظ علی به گونه‌ای یکنواخت موجودیت داشته است. زیباییهای فردی و محدود در موجودات زنده و بی‌جان از همین پدیدهٔ مافوق زیبا ناشی می‌شود و به واسطهٔ این زیبایی مطلق است که اتحادها، دوستیها، همراهیها، تحقق می‌پذیرد و همه توسط آن به وحدانیت و اتحاد می‌رسند و مافوق زیبا به مثابه اصل (principle) همه چیز ظهور می‌کند، زیرا که علت اولیه آنهاست. همه آنها را به حرکت وا می‌دارد و همه چیز را به واسطه عشق به «زیبایی خود» (own beauty) حفظ می‌نماید و به همین نحو پایان همه چیز و علت نهایی (final Cause) آنهاست، چرا که همه چیز به خاطر زیبایی مطلق آفریده شده است و به همین ترتیب، علت نمونه (exemplary cause) و ستوده می‌باشد و همه چیز توسط آن تعیین می‌شود و بدین ترتیب زیبا و خوب هر دو یکی هستند چرا که همه چیز به هر دلیلی خواهان زیبایی است و هیچ چیز وجود ندارد که در زیبایی و خوبی مطلق، مشارکت نداشته باشد و شاید بتوان صراحتاً «گفت که هر آنچه که موجودیت نیز ندارد در زیبایی و خوبی مشارکت می‌کند.» چرا که تنها در آن صورت به طور همزمان زیبا و خوب، مطلق است و در ورای جوهر مادی در خداوند به اوج می‌رسد و ورای کلیه صفات و خصایص مورد ستایش واقع می‌شود». (Coomara Swamy, pp. 192-194)

این نوع نگرش دیونیسیوسی، که ترکیبی از الهیات و فلسفه است اساس زیباشناسی قرون وسطی را تشکیل می‌دهد. با این که دیونیسیوس در قرن اول میلادی می‌زیست و در همان قرن نیز به شهادت رسید سایه تفکرات او تمامی دوران قرون وسطی را تا دورهٔ رنسانس زیر سلطه خود گرفت. اگر چه به قول ژیلسون دورهٔ قرون وسطی تنها با تفکرات مذهبی صرف رنگ آمیزی نمی‌شود و متفکرانی با نحوه‌های فکری دیگر نیز بوده‌اند، ژیلسون، این دورهٔ طولانی را به دورهٔ توتولینی، ابن رشدی و اکویناس تقسیم می‌کند که اولی الهیاتی و دومی فلسفی و سومی ترکیبی از فلسفه و مذهب بوده است. (ژیلسون؛ عقل و وحی؛ ص ۵) با این همه نمی‌توان زیباشناسی دیونیسیوسی را که او نیز متأثر از افلاطون است از این دوران جدا نمود.

نظر انگلبرتی. انگلبرتی در تفسیر زیباشناسی دیونیسیوسی، ضمن تأکید بر سه محور، کمال‌یابی، یگانگی، خوبی و زیبایی و بالاخره تأکید بر شکل زیبا که ماده در پی کمال‌یابی، به آن دست می‌یابد می‌گوید: «شکل هر چیز صرف نظر از «خوبی» (goodness) آن، «کمال» (perfection) مورد نیاز هر آنچه که قابل کمال پیدا کردن (perfectible) است، می‌باشد. به همین نحو زیبایی هر چیز همان برتری شکلی و صوری (formal excellence) آن است که به گفته

دیونیسوسی همانند نور به آن پدیده‌ای که شکل گرفته است، می‌درخشد. به بیانی دیگر ماده‌ای که فاقد شکل است توسط فیلسوفان پست و حقیر خوانده می‌شود و درست به مثابه پدیده‌ای زشت که به دنبال خوبی و زیبایی می‌باشد، شکل ظاهری زیبا را می‌طلبد. (Coomara Swamy, 194 p. به این ترتیب «انگلیزتی» به مفهوم زیبایی «شکل» می‌پردازد و زیبایی را در «هماهنگی» تعریف می‌کند و سپس اصلی‌ترین عنصر زیباشناختی دیونیسوسی را تفسیر می‌کند و آن نور است. به اعتقاد او نور الهی اولیه از درون خود نوری را به برون می‌تاباند که این نور، همان زیبایی است.

نام دیگر زیبا «شکیل» است که از کلمه شکل با نوع (species) مشتق می‌شود. زیبایی مادی در هماهنگی (harmony of proportion) نسبتها نهفته است، زیرا نور شکل دهنده بر وجوه مادی می‌تابد. دیونیسوس زیبایی را هماهنگی و تنویر (illumination) می‌دانست «و خداوند تنها نور واقعی است که بر هر انسانی که پا بدین جهان می‌گذارد. پرتو می‌افکند» این به واسطه ذات و طبیعت اوست و نور که همان نحوه الهی «درک» (understanding) می‌باشد، در حیطه ذات و طبیعت خداوند می‌درخشد و این حیطه به هنگامی که بگونه‌ای ملموس از خداوند سخن می‌گوییم منتج از ذات باریتعالی است. بدین ترتیب، خداوند، در سوری غیرقابل دسترس (inaccessible-light) متجلی می‌شود و این حیطه ذات الهی نه تنها در هارمونی، بلکه در ذات الهی می‌باشد که در بطن خود، سه شخصیت را بگونه‌ای اعجاب انگیز جای می‌دهد و نیز تصویر نور است و روح مقدس (Holy Ghost) حلقه رابطه آن می‌باشد. پس به قول دیونیسوس «خداوند نه تنها نهایت کمال و زیبایی است، بلکه از آنجا که منتهای زیبایی می‌باشد، علت اولیه، نمونه نهایی تمامی زیبایی خلق شده در هستی است، همان گونه که نور خورشید با درخشش و رنگها، ایجادکننده زیباییهای طبیعی و جسمی است. به همان نحو، نور الهی اولیه و واقعی از درون خود نور صوری و شکلی (formal light) را به برون می‌تاباند که همان زیبایی تمامی پدیده‌های هستی است. علت نمونه است، همانگونه که نور طبیعی در نوع خود منحصر به فرد است و نور زیبایی است که در کلیه رنگها متبلور است. هر قدر نورانی تر باشد زیبایی فزون می‌گردد و به واسطه تنوع سطوحش که نور، می‌بیند گوناگون و متنوع می‌شود و هر قدر که کمتر نور بیند این سطوح وحشتناکتر و غیر شکیل تر می‌گردد. بدین ترتیب نورالهی، تنها یک ذات و طبیعت دارد و خود بگونه‌ای ساده و یکنواخت، تمامی زیبایی صوری خلق شده (created formal) را در بر می‌گیرد. تنوع این اشکال به میزان برخورداری از آن نور و «شکل» گیری اشکال به میزان نزدیکی آنها به «نور» بستگی دارد که هر قدر دورتر، آن اشکال محوتر و مبهم‌تر به نظر

نظر توماس آکویناس. توماس آکویناس نیز به عنوان بزرگترین فیلسوف و حکیم الهی نظریه دیونیسوسی زیبایی را شرح نموده است. او از نحوه اطلاق زیبایی به خداوند به وسیله دیونیسوس سه وجه را به طور مجزا تشخیص می‌دهد. ۱. زیبا و زیبایی به طور متفاوت به خداوند و مخلوقات نسبت داده شده است. ۲. اطلاق زیبایی به خداوند، زیبایی مافوق جسمانی و زیبایی مطلق است. ۳. در مورد مخلوقات زیبا و زیبایی به مشارکت و مشارکت‌کنندگان تقسیم می‌شود. زیبایی آن چیزی است که در زیبایی مشارکت دارد. بدین ترتیب نقل تفسیر «آکویناس» از «دیونیسوس»، در مورد «زیبا» چنین است:

«خوبی توسط حکمای الهی قدیس به مثابه زیبا و زیبایی و عشق و دوست داشتن مورد مدح قرار می‌گیرد» و دیونیسوس پس از بحث در مورد نور به آن می‌پردازد. به نظر او، نور پیش شرط درک زیبایی است و در این ارتباط او می‌گوید که زیبا به خداوند اطلاق می‌شود و چگونگی این اتصال را در مراحل مختلف بیان می‌کند.

آکویناس در مرحله اول چنین بیان می‌کند که زیبا و زیبایی از لحاظ علی تفکیک ناپذیرند و این علت همه چیز را به وحدانیت می‌رساند. پس دیونیسوس در وهله اول می‌گوید که این خوبی مافوق جسمی و جوهری، یعنی خداوند، مورد مدح حکمای الهی قرار گرفته است. چنانچه در انجیل نیز خداوند به نامهای «زیبا»، «شما زیبا هستید»، «مدح» و زیبایی «از آن اوست» و نیز به عنوان عشق «خداوند عشق است» و «دوست داشتنی است» آمده است یا سایر اسامی که به زیبایی مربوط می‌شود، چه از جنبه علی که زیبا و زیبایی را در برمی‌گیرد و چه از جنبه لذت بخشی و مطلوبیت آنکه عشق و دوست داشتن را شامل می‌شود. بدین ترتیب با اشاره به اینکه زیبا و زیبایی از لحاظ علی تفکیک ناپذیرند و این علت همه را به وحدانیت می‌رساند، نحوه اطلاق زیبایی به خداوند روشن می‌شود. در اینجا «دیونیسوس» سه کار مجزا انجام داده است: در وهله اول او فرض می‌کند که زیبا و زیبایی به گونه‌ای متفاوت به خداوند و مخلوقات اطلاق می‌شود، در وهله دوم در مورد نحوه اطلاق زیبایی به مخلوقات می‌گوید «در موجودات، زیبا و زیبایی به مشارکتها و مشارکت‌کنندگان تقسیم می‌شود و زیبا آن چیزی است که در زیبایی مشارکت دارد و زیبایی مشارکت قدرت، قدرت زیبایی بخشنده است که علت هر آنچه‌ای است که در پدیده‌های زیبا می‌باشد. در وهله سوم در مورد نحوه اطلاق زیبایی به خداوند می‌گوید، زیبایی ما فوق جسمی بدرستی زیبایی مطلق نامیده می‌شود. پس او (دیونیسوس) می‌گوید: که در علت اولیه، یعنی خداوند، «زیبا» و «زیبایی» تفکیک نشده و «زیبا» یک چیز و زیبایی چیز

دیگری نمی‌باشد. علت اولیه به واسطه بسیط و کامل بودنش به خودی خود، در برگیرنده همه چیز است و همه چیز در یک وحدانیت به سر می‌برند، بدین ترتیب گرچه در مخلوقات و زیبایی متفاوت هستند، وجود خداوند در ذات خود، هر دو را در وحدانیت و به گونه‌ای برابر در برمی‌گیرد.

دیگر اینکه وقتی می‌گویند در موجودات، زیبا و زیبایی متفاوت است نشان می‌دهد که (زیبا و زیبایی) به چه نحو، به موجودات اطلاق می‌گردد و می‌گوید که در موجودات، زیبا و زیبایی به «مشارکت»ها و «مشارکت‌کنندگان» تقسیم می‌شود. چرا که زیبا، آن چیزی است که در زیبایی مشارکت دارد و زیبایی و مشارکت علت اولیه که همه چیز را زیبا می‌سازد، است. زیبایی مخلوق بی‌ارزش است مگر به خاطر زیبایی الهی که در آن مشارکت داشته باشد. آنگاه دیونیسوس می‌گوید که زیبایی مافوق جسمانی بدرستی، زیبایی نامیده شده است، چون زیبایی موجود در مخلوقات برحسب طبیعت‌های متفاوتشان از آن ناشی می‌شود، دیونیسوس نشان می‌دهد که «زیبا» و «زیبایی» چگونه به خداوند اطلاق می‌شود. اول، چگونگی اطلاق زیبایی و دوم، چگونگی اطلاق «زیبا» به خداوند. در اینجا «زیبا» به طور همزمان به مفهوم زیباترین و مافوق زیباست. بدین ترتیب او معتقد است که خداوند به مثابه زیبایی مافوق جسمانی، زیبایی نامیده می‌شود و به همین دلیل او به همه مخلوقات، بر حسب خصوصیات ویژه‌شان زیبایی «می‌بخشاید»؛ چرا که زیبایی روح و جسم متفاوتند و مجدداً زیباییهای اجسام مختلف با یکدیگر تفاوت دارند و در مورد ماهیت زیبایی‌شان او نشان می‌دهد که خداوند زیبایی را به همه چیز انتقال می‌دهد. چرا که او، علت «هماهنگی» (هارمونی) و روشنایی و تنویر می‌باشد. ما هنگامی انسان را زیبا می‌خوانیم که اجزاء بدنش از لحاظ اندازه و نحوه جای‌گیری متناسب و از رنگ روشن و شفاف برخوردار باشد. بدین ترتیب این اصل را می‌باید به گونه‌ای در مورد سایر موجودات تعمیم داد. هر یک از این موجودات هنگامی زیبا تلقی می‌شوند که از روشنایی خودجوش معنوی یا مادی، برحسب مورد و ساختاری که از تناسب لازم برخوردار است، بهره‌مند شوند. در مورد اینکه خداوند به چه نحو علت این روشنایی است او می‌گوید که خداوند تشعشع خیره‌کننده و تابش نورانی خویش را که چشمه نور است، توزیع می‌کند. این نحوه توزیع به مثابه مشارکت شباهت (participation of likeness) می‌باشد و این توزیع و تشعشعات زیبایی بخشنده و منشأ زیبایی پدیده‌ها هستند. (Coomara Swamy, pp. 277-213)

بدین ترتیب نتیجه نهایی این بحث بدین گونه خلاصه می‌شود: زیبایی جوهری ذاتی و ماورایی، بی‌زمان، ابدی، تغییرناپذیر و متعالی است. همه اشیاء و پدیده‌ها به تناسب از آن بهره‌مند

می شوند.

منبع و منشأ این زیبایی، یعنی زیبایی محض، خداوند تبارک و تعالی است که تشعشعات نور ذاتی او بر پدیده‌ها می‌تابد و به آنها از زیبایی لایزال خود موهبتی ارائه می‌کند. پس پدیده‌ها در حال عروج به سوی آن زیبایی، شکل و فرم زیباشناسانه را می‌پذیرند و این دقیقاً، نزدیک به دیدگاه‌های اسلام در رابطه با زیبایی است.

همچنین در رابطه با اتحاد زیبا و زیبایی به نظریه اسلامی گنج مخفی (گنج مخفی بودم می‌خواستم شناخته شوم خلق را آفریدم تا شناخته گردم)^(۴) نزدیک می‌شود. نخست به دلیل آنکه در تفسیر این نظریه اتحاد عشق و عاشق و معشوق در یک هستی بی‌نشان مطرح می‌گردد، یعنی مرحله‌ای که خداوند زیبایی مطلق است و خود عاشق جمال خویش و عین عشق و زیبایی است این مرحله‌ای است که هنوز تجلی، صورت نگرفته است.

دوم اینکه به لحاظ تکیه بر نور و تجلی که از مشخصات زیبایی قرون وسطی مسیحی و دوره مدیوال است نیز تشابهاتی بین زیباشناسی اسلامی و مسیحی وجود دارد. در زمینه تفاوتها باید ذکر شود که رمز «آینه» که از لوازم تجلی در زیباشناسی اسلامی است، در نظریه مسیحی زیبایی مطرح نمی‌شود. در رابطه با تفاوتها، عظیمترین تفاوت وجود دو کانون زمین و آسمان و پیوند آنها در هنر اسلامی است.

قلمرو هنر، در هنر اسلامی زمین و آسمان یا غیب و شهادة و یا ماده و معناست. قلمرو جامعه، مناسبات اجتماعی و اقتصادی و سیاسی نیز به صورت رمزهای تجریدی ظاهر می‌شود که شاید در یک تحلیل تأویلی و هرمنوتیک (hermeneutic) قابل تفسیر باشد. این رمزهای تجریدی به عنوان علائمی در یک قلمرو زمینی که در عین حال رو به سوی اعلا و آسمان دارد و در هر لحظه می‌تواند وجهی مادی را از دست داده و وجهی سمائی و آسمانی بیابد. بدین ترتیب زیباشناسی از دیدگاه اسلام با همه تعالی جویی خود از مسیرهای ملموس می‌گذرد و فرم زیباشناسانه، فرعی و انتزاعی از محسوس و ماده نیست، بلکه در بطن خود سیر به سوی معنی دارد و این تفاوت عظیمی بین زیباشناسی اسلامی و مسیحی است. در زیباشناسی مسیحی واقعیت‌گریزی و ماده‌ستیزی، به صورت تئوریک و نظری ملحوظ شده که جدای از آن خاستگاه اسلامی زیبایی است که در قرآن کریم و روایات و متون عرفانی ذکر گردیده است. در مجموع می‌توان گفت زیباشناسی مسیحی ناظر به ساحتی آسمانی محض است و زیباشناسی اسلامی ساحت زمین و آسمان را در بر می‌گیرد.

توضیحات

۱. دیونیسوس به نحوی که در دائرةالمعارف بریتانیا آمده، دیونیسوس آرپاگوسی نیز نامیده می‌شود. او در قرن اول میلادی از اعضای دادگاه آتن بود که توسط پولس مقدس به مسیحیت ایمان آورد و از نخستین شهدای مسیحی و اسقف شهر آتن بود. برای اطلاع بیشتر به منبع ذیل مراجعه شود:

Encyclopedia Britannica; Volume 7. p. 464.

۲. آلبرتوس ماگنوس حکیم و مدرس آلمانی، ملقب به استادکل که اکویناس شاگرد سرشناس اوست، تلاش کرد بین حکمت ارسطو و دین مسیح الفت و توافق ایجاد کند.

۳. توماس اکویناس فیلسوف ایتالیایی و شاگرد ماگنوس است و نبوغ او در تلفیق بین فلسفه ارسطو و دین مسیح می‌باشد. او بزرگترین فیلسوف و ملقب به حکیم آسمانی است که در سالهای ۱۲۲۵ - ۱۲۷۴ می‌زیسته است.

۴. حدیث نبوی که گفتگویی است بین حضرت داوود (ع) و خداوند درباره چگونگی آفرینش هستی: كُنْتُ كَنْزاً «مخفياً»، أَحْبَبْتُ أَنْ أُعْرَفَ، خَلَقْتَ الْخَلْقَ لِكَيْ أُعْرَفَ.

منابع و مأخذ

۱. آکادمی علوم شوروی؛ بازتاب کار و طبیعت در هنر و زیبایی، [بی‌نا]، [بی‌تا].
۲. افلاطون؛ مجموعه آثار؛ ترجمه محمدحسن لطفی، رضا کاویانی، تهران: چاپ گلشن، ۱۳۳۷.
۳. ژیلسون، اتین؛ روح فلسفه قرون وسطی؛ ترجمه: ع. داودی، تهران: مؤسسه مطالعات علمی و فرهنگی، ۱۳۶۶، چاپ اول.
۴. _____؛ عقل و وحی؛ ترجمه شهرام بازوکی، تهران: مؤسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی، ۱۳۶۷، چاپ اول.
۵. جنس، ه. و.؛ با تاریخ هنر؛ ترجمه پرویز مرزبان؛ تهران: انتشارات انقلاب اسلامی، ۱۳۶۸، چاپ دوم.
۶. گاردنر، هلن؛ هنر در گذر زمان؛ ترجمه محمد تقی فرامرزی، تهران: نگاه - آگاه، ۱۳۶۵.

7. Coomara Swamy, Ananda; *Traditional Art And Symbolism*; Printed in the United States of America by Princeton University Press, 1977.

8. Marie Card, Gabriel; *Vaticano e Rome Cristiana*; Liberia Editorice Vaticana, 1975.

این پژوهش مستخرج از طرح «جایگاه دروغ و الگوهای رفتاری آن در روابط اجتماعی ما» به شماره ۴/۳۰۳۱ مصوب شورای پژوهشی دانشگاه تهران می‌باشد که با حمایت مالی معاونت پژوهشی دانشگاه تهران انجام شده است.

دکتر مرتضی کتبی *

دروغ: پدیده روانی - اجتماعی کلان و کهن

(انگیزه‌ها، ابزارها، صورتها)

چکیده

مادام که انسانها به صورت جمعی زندگی می‌کنند، دروغ به اشکال مختلف در میان آنان رواج دارد. واقعیات عینی به صورت حقیقتهای ذهنی درمی‌آیند و ادراکات نفع‌طلبانه و خودپرستانه را توجیه می‌کنند.

نظام افسانه‌سازی در فرهنگها برای هضم واقعیات دردناک شکل گرفته است. زبان پیوسته بعنوان بستر مساعد برای پردازش دروغ به کار رفته است. دروغی که دلایل و انگیزه‌های فراوان بیرونی و درونی دارد.

از دروغ هجومی و دفاعی (چه به صورت ابزاری، چه کینه توزانه) گرفته تا دروغ به خاطر غیرخودی (دوست، گروه، قوم) و دروغهای رایگان و دروغهای نیمه خودآگاه تا دروغهای به خود (انکار تقصیر، انکار حقارت و انکار خطر) و نیز رابطه بین دروغ به دیگری و دروغ به خود، همه و همه به ما نشان می‌دهند که انسانها برای حل مشکلات خود و ادامه حیات به این مبارزه دست می‌زنند. نزاع بین انسانها استعدادهای آنان را در کاربرد ابزارها، از جمله دروغ پرورش می‌دهد. از میان برداشتن دروغ مستلزم پایان بخشیدن به نزاع بین انسانهاست.

مقدمه

دروغ یک پدیده روانی - اجتماعی تازه نیست و با آنکه هیچگاه از نظر زمانی و مکانی دارای کم و کیف یکسانی نبوده است، عمر آن شاید به بلندای عمر زبان و چه بسا به درازی تاریخ حیات جمعی برسد، بطوری که می‌توان گفت همیشه با انسان اجتماعی همراه بوده است.

دروغ مختص به افراد خاصی نیست، زمان و مکان و اندازه و شکل و شرط مشخصی ندارد. قضاوت یکسانی نیز در مورد آن نمی‌شود. دروغ همیشه الزاماً دروغ تلقی نمی‌شود. بسیاری از *

* استاد دانشکده علوم اجتماعی، دانشگاه تهران

اشخاص طاقث شنیدن حرف حقیقت را ندارند. حقیقت برای بعضی از آنها تلخ است. با بعضی باید حرف حساب را با شوخی و طنز و کنایه و حتی با دروغ گفت. گاهی اثر دروغ از راست بیشتر است. آدم را گاهی مجبور می‌کنند دروغ بگویند، زندگی انسان بی دروغ نمی‌گذرد و صدها جمله از این دست ... آیین‌ها تأیید رفتاری وجدان جمعی اند. تا انسان‌ها حیات جمعی دارند دروغ پا برجاست. ما برای این تحقیق از تجربه بیست ساله دورانندن، جامعه‌شناس فرانسوی، یاری گرفتیم که مسأله دروغ را کاویده و به حقایق انکار ناپذیری دست یافته است. ما کار خود را بر اساس فصل‌بندی کتاب او «پایه‌های دروغ» بنا نهادیم و تحول فکری او را با مختصر تغییراتی دنبال کردیم. از افکار و تحلیل‌های او نهایت بهره را گرفتیم و به قالب فکری و نظری خود شکل دادیم و روش‌های خود را برای پیشبرد این پژوهش در ادامه کار سازمان بخشیدیم.

راست، دروغ، زبان

تا نباشد راست کی باشد دروغ آن دروغ از راست می‌گیرد فروغ

مولانا

پرداختن به پدیده جالب و بحث‌انگیزی، مانند دروغ خود به خود ما را به تفکر درباره راست و در نتیجه واقعیت وامی‌دارد و به دادن تعریفی از هر یک از این سه مفهوم مهم حیاتی می‌کشانند. نظریه‌های مختلف روانشناختی اجتماعی در باب شکل‌گیری استعدادهای ادراکی، شناختی و عاطفی انسان به ما می‌آموزند که ذهن و زبان انسان بر پایه تجربه‌های پیشین از یک سو و حفظ منابع حیاتی از سوی دیگر عمل می‌کنند و به ابزارهای مؤثری تبدیل می‌شوند که در منازعه برای بقا به انسان یاری می‌دهند و به برداشتهای از زندگی و ویژگی می‌بخشند. حقیقت آدمی از واقعیات زندگی به دروغی تبدیل می‌شود که به رفتارهای کلامی و غیرکلامی او در برابر واقعیت شکل می‌دهد و سراسر زندگی او را می‌پوشاند.

رابطه میان راست و دروغ. ابتدا باید راست را تعریف کرد تا دروغ را شناخت. راست امری بسیار پیچیده و عبارت است از شناختی که ما از واقعیت عینی داریم. پس شناخت ما از واقعیت واحد نیست. قدرت و میزان شناخت ما از اشیاء و انسانها، بر حسب توانمندیهای شخصی و گروهی ما متفاوت است. واقعیت ساده است و همانی است که هست و وجود خارجی دارد. بنابراین تعریف ما از واقعیت هرگز با تعریف شخص دیگری از همان واقعیت همخوان نیست.

هر کسی از ظن خود شد یار من از درون من نجست اسرار من

چنانچه تعریف ما از واقعیت همانی بود که در ذهن دیگران جای داشت، فهم ما از یکدیگر

ساده‌تر می‌بود و رابطه ما انسانها با هم روشنتر و شفافتر می‌شد. فاصله حقیقت‌های انسانی از واقعیت واحد یک اندازه نیست.

بارها پیش می‌آید که حقیقتها از واقعیت آنقدر دور است که اشتباه در نظرها می‌آیند. ما چیزهایی را فرض می‌کنیم که در عمل به اثبات نمی‌رسند و به انتظار ما پاسخ نمی‌دهند. اشتباهات ما از همین جاست. تصاویر ذهنی ما از موجودات بیرون از ما از حد فرضیه‌ها بیرون نیستند. واقعیات آنها را یا تأیید می‌کنند یا نمی‌کنند.

در واقع حقیقت مفهومی ذهنی و نه عینی است. حقیقت ما فقط متعلق به ماست. چنانچه توافق جمعی بر سر حقیقت به وجود بیاید قراردادی است، قراردادی که بر اثر نیاز و میل انسان به تفاهم فراهم آمده و چشم بسته به آنها باورانده شده است. «میل به حقیقت چیزی نیست مگر وظیفه دروغ‌گویی بر طبق قواعد عرفی ثابت و معین، یعنی دروغ‌گویی همراه و همپای گله و به شیوه‌ای که برای همگان الزامی است.» (نیچه، ص ۱۲۷)

ما آنطور که واقعیت را ادراک می‌کنیم توصیف می‌کنیم، آنطور که فکر می‌کنیم ارزش می‌گذاریم و پیوسته برای توصیفها و ارزش‌گذاریهای خود توجیهاتی داریم و از نظرات خود دفاع می‌کنیم و آنها را حقیقت می‌دانیم.

این موضوع در نزد کودکان که ادراک هنوز شکل نگرفته و متزلزل است بهتر و بیشتر به چشم می‌خورد. کودک فکر خام خود را که حسی است ارائه می‌دهد و به دروغ و راست آن کاری ندارد، چون دروغ و راست را از هم تمیز نمی‌دهد. او تخیل می‌کند، تخیلی که کم و بیش شبیه واقعیت است و از امیال و نگرانیهای آشکار و پنهان او سرچشمه می‌گیرد.

بدیهی است بتدریج که کودک پا به سن می‌گذارد، با واقعیات رو به رو می‌شود و حقیقت او از هر واقعیت شکل می‌گیرد و دروغ را از راست تشخیص می‌دهد، به نقش زبان در کاربرد دروغ و راست پی می‌برد و رابطه بین دروغگو و مخاطب او را می‌فهمد.

حقیقت در انسان بالغ برحسب جایگاه اجتماعی او شکل می‌گیرد. در سطوح پایین اجتماعی حقیقت بیشتر به نفع دفاع شخصی در اذهان نقش می‌بندد، «تا آنجا که هر فردی می‌خواهد خود را در برابر تعارضات دیگران حفظ کند، تحت شرایط طبیعی، عقل یا قوه تفکر را عمدتاً به قصد دورویی و ریا به کار می‌گیرد». و کمی دورتر «عقل، در مقام ابزار بقای فرد، قوای اصلی خود را با دوروییها و ریاکاریها شکوفا می‌سازد که خود سلاح اصلی ضعفا و افراد بی‌رمق در مبارزه برای بقا است؛ هنر دورویی در آدمی به اوج خود می‌رسد و به شکل هنر فریب، هنر چاپلوسی، دروغ، افسونگری، غیبت، بدگویی، ظاهرسازی، لاف و گزاف بی‌پایه، نقاب به چهره زدن، پنهان شدن

در پس عرف و سنت، نقش بازی کردن برای خود و دیگران... (نیچه، ص ۱۲۲) ظاهر می‌شود. همه این رفتارها، رفتارهای زندگی است و حقیقت انسانها. مرز بین راست و دروغ روشن نیست. تعریف دروغ در ذهن بسیاری از انسانها مبهم است. اصولاً دروغ برای آنها در برابر راست قرار نمی‌گیرد، بلکه نوعی ابتکار و ابداع است که به موازات آن شکل می‌گیرد. عده‌ای اساساً حذف دروغ را از صحنه روابط به هر دلیل غیرممکن می‌دانند، چون دروغ را برای مبارزه در راه زندگی ضروری می‌شمارند. این عده احساس تقصیر را برای دروغگو مجاز نمی‌دانند.

در واقع، راست در نظر بعضی از انسانهای عملگرا محدود به اوضاع زمانی و مکانی می‌شود و جایگاه همیشگی و دائمی خود را از دست می‌دهد. بنابراین می‌توان آن را تحت شرایط مختلف و به صورتهای متفاوت ارائه داد و به آن سازمان بخشید یا از کنار آن گذشت.

راست و دروغ از نظر زبانشناختی. معمولاً رابطه در انسان بیشتر به لباس کلام در می‌آید تا در قالب سکوت و حرکت و نگاه و سایر رفتارها. کلمات در انسان ناطق جای حرکات را در حیوان می‌گیرد. پزشک می‌خواهد با بیمار حرف بزند، قاضی می‌خواهد دفاع متهم را بشنود، معلم میل دارد شاگرد سخن بگوید و والدین بی صبرانه منتظرند طفل زبان باز کند. انسانها با زبان انسانند و با زبان بهم پیوند می‌خورند. دروغ نیز معمولاً کلامی است. مطالعه دروغ در انسان از راه مطالعه زبان بخوبی میسر می‌گردد.

کاربرد زبان به صورت قراردادی است. همه مردم دنیا به یک زبان تکلم نمی‌کنند. زبان محصول و پدیده‌ای فرهنگی است. در پشت هر واژه واحد معانی مختلف نهفته است و معناها با واقعیت واژه‌ها همخوانی ندارند و هریک با جنبه‌ای از واقعیت متداعی‌اند و همانگونه که گفته شد حقیقت انسانها را می‌سازند. از این رو توافق جهانی بر سر قراردادهای وجود ندارد و بنابراین هیچگونه نظام ارتباطی مطلق نمی‌تواند بین انسانها برقرار شود، زیرا همیشه کلمات واحد معانی واحد ندارند.

انسانهای متعلق به فرهنگ واحد بیشتر از انسانهایی که به فرهنگهای متفاوت متعلق هستند، همفهمی دارند، چون از قرارداد واحدی پیروی می‌کنند. با وجود این، حتی در فرهنگ واحد و یکدست نیز همیشه واژه‌ها دارای یک معنا نیستند. گاهی انسان از این وضعیت مبهم و ناروشن استفاده می‌کند و با زیر پا گذاشتن قرارداد کلمات را به بازی می‌گیرد. او با کلمات هست را نیست و نیست را هست می‌کند. او به دو دلیل امکان این کار را پیدا می‌کند: (۱) واژه‌ها با مفاهیمها همیشه همخوانی ندارند، مثلاً همیشه دوستی در ذهن من با دوستی در ذهن او یکی نیست یا همیشه حقیقت ما حقیقت شما نیست. (۲) کلام بتنهایی دلیل وجود یا عدم چیزی نیست و نشان

نمی‌دهد، چیزی که از آن سخن می‌رود، وجود دارد یا نه، مثلاً وقتی من می‌گویم ثروتمند هستم، معلوم نیست آن ثروت وجود دارد یا نه، وقتی می‌گویم سرم درد می‌کند معلوم نیست راست می‌گویم یا دروغ.

به این ترتیب بازی با کلمات امکان‌پذیر می‌شود و دلیل وجودی کلمات از آنها سلب می‌گردد و دروغگو قادر است زبان را به تباهی بکشد. در اینجا است که دروغ با زبان ارتباط پیدا می‌کند و مطالعه یکی مطالعه دیگری را الزام‌آور می‌سازد.

پژوهشگر باید میزان این ارتباط را از طریق مطالعه صورتهای مختلف دروغ روشن کند.

تا چه حد دروغ با زبان ارتباط پیدا می‌کند؟ در مرحله بی‌زبانی می‌توان از حیوانات و از اطفال زبان بسته نام برد: حیوانات برای دفاع از خود یا حمله به حیوانات دیگر خود را پنهان می‌کنند و با قلب خبر طرف منازعه را فریب می‌دهند و به عبارت دیگر علاماتی را که قضاوت طرف منازعه بر اساس آنها، شکل می‌گیرد، بهم می‌ریزند و این همان فرآیند دروغ است.

اطفال نیز هنگامی که متوجه می‌شوند گریه گرسنگی مادر را به بالین آنها می‌کشاند، تنهایی را هم بهانه می‌کنند و گریه سر می‌دهند تا مادر به بالین آنان بشتابد (مرحله من ذهنی نسبت به مرحله من عینی: بالدوین).

انسانهای بزرگتر کلام را به کمک می‌گیرند و دروغ از راه زبان راحت‌تر انجام می‌پذیرد آنها مالشان را پنهان می‌کنند و در اختیار دیگران قرار نمی‌دهند و به یک کلمه اکتفا می‌کنند و می‌گویند «ندارم».

دروغ در روابط شخصی، در خانواده‌ها، جامعه‌ها، فرهنگها و در رویدادهای تاریخی همیشه مورد استفاده قرار گرفته است. جنگها را مثال بزنیم: بیانیها و اعلامیه‌های جنگی اغلب به منظور تضعیف روحیه دشمن و تقویت روحیه خودی تنظیم می‌گردند، اتهامات، امان نامه‌ها، اخبار و شایعات اغلب پایه‌های درستی ندارند و در باطن آنها نوعی نادرستی نهفته است. بعضی از رفتارها نیز به منظوری جدا از ظاهر آن صورت می‌گیرد؛ نیرنگهای تاکتیکی، فرارهای نمایشی، حملات بی‌پشتوانه، آرایش‌های کاذب، به کارگیری آمبولانس برای حمل سرباز و نصب پرچم صلیب سرخ بر فراز مخازن سلاح، همه برای باوراندن واقعیهایی است که وجود ندارند.

این نوع دروغ در عین حالی که دشمن را گمراه می‌کند، زبان انسانی و علائم و نشانه‌های ارتباطی را نیز بهم می‌ریزد. دروغگویی معمولاً با صرفه‌ترین و کم‌هزینه‌ترین راه حل است. وقتی واقعیت از نظرها پنهان است یافتن راه حل برای فرار از دشواری دشوار نیست.

برای مطالعه زبان به عنوان ابزار دروغگویی به کارکردهای اصلی زبان می‌پردازیم:

۱) کارکرد خبری. زبان در بیشتر موارد کار انتقال خبر به معنای وسیع کلمه را انجام می‌دهد. انتقال سالم خبر هنگامی صورت می‌پذیرد که خبر راست باشد. درستی خبر سه شرط دارد: الف) خبر دهنده، خبر درست را بداند؛ ب) قصد انتقال درست آن را داشته باشد؛ پ) زبان فرستنده و گیرنده خبر واحد باشد.

گیرنده خبر پیوسته در جستجوی خبر درست است. به همین دلیل به دنبال کسی می‌رود که خبر درست را در دست داشته و خود او درست کار باشد و زبان او را بفهمد.

دهنده خبر برعکس در عین حالی که به درستی خبر توجه دارد می‌خواهد راه و نظر و تفسیر خود را به گیرنده خبر القاء نماید. در اینجا است که دیگر درستی یا نادرستی خبر معنای خود را از دست می‌دهد و تسلط فکری و قدرت نمایی، اهمیت پیدا می‌کند. از این رو زبان به همان میزان که قادر است خبر را بدرستی انتقال دهد، می‌تواند آن را نادرست به کار برد.

۲) کارکرد اندیشه‌سازی. زبان خبر را پردازش می‌کند و به این وسیله فکر گیرنده خبر را تحت تأثیر قرار می‌دهد و این کار را به یاری تفسیر و تحلیل خبر انجام می‌دهد. خبر برای آنکه برای گیرنده آن معنی داشته باشد باید در قالب فکری و زبانی او ریخته شود. به این دلیل است که خبر سیاسی (واقعه) واحد است و به شکل معینی اتفاق افتاده، ولی به صد صورت مختلف در رسانه‌های گروهی دنیا عرضه می‌شود. به این ترتیب تفکر در گیرنده خبر به وسیله زبان شکل می‌گیرد. فکر به زبان نیاز دارد، گویانکه به آن محدود نمی‌شود، چون تجربه و مفاهیم پیش از کلمات وجود دارند. همیشه فکری است که انسان به زبان می‌آورد. اگر انسان فکر نداشت نیازی به زبان هم پیدا نمی‌کرد.

ما در اینجا با توانایی زبان به عنوان ابزار شکل دهنده و سازنده اندیشه روبه‌رو هستیم. برای ایجاد فکر در انسانها یا ایجاد تغییر شکل در فکر آنها، راه تحلیل (به وسیله زبان) پیوسته باز است. سخن را هر طور لازم بدانیم در دهان می‌چرخانیم. «خوراک زبان می‌تواند بهترین یا بدترین خوراکها باشد.» زبان، قیچی خیاط است که پارچه را برای هر پیکری به جامه تبدیل می‌کند.

۳) کارکرد تغییر دهندگی. زبان ابزار تغییر دهنده اندیشه نیز به حساب می‌آید. سخن، چه راست و چه دروغ، همیشه تأثیرگذار است.

تأثیر زبان به دو صورت گذارده می‌شود: آشکار (نصیحت و دستور و خواهش) و پنهان (تبلیغ غیرمستقیم و تلقین). در هر دو صورت سخن فرمانی است که صادر می‌شود، چه با خشونت چه با عذوفت. تاریخ تربیت و نظام تشویق و تنبیه در فرهنگها زبان ویژه خود را دارد. فرمانده همان سخنگوست (معلم، پدر، رئیس) و فرمانبر همان شنونده (شاگرد، فرزند،

مرئوس). گابریل تارد می‌نویسد: «زبان در اصل عمل یک سویه و مسلط بوده، بعدها کارکرد ارتباطی خود را بین دو طرفی که ظاهراً مساوی هستند پیدا کرده است» و سپس اضافه می‌کند: «بهمین دلیل، همه یا بلد نبوده‌اند حرف بزنند یا حق حرف زدن نداشته‌اند. این کار مخصوص نخبگان بوده است.» (Tarde, 1994, p. 223).

سخن به هر صورت آن، ادبیات، سیاست، افسانه و قصه، نفرین و دعا، دستور است و تأثیرگذار و از این رو عملی است جادویی. تاریخ انسانها گواهی می‌دهد که آنها سخن را نه فقط به عنوان وسیله برقراری ارتباط خود با دیگران، بلکه قبل از هر چیز به عنوان عامل تغییر واقعیت و ابزار کنش به کار گرفته‌اند.

به همین دلیل است که این کارکرد زبان برای فهم دروغگویی ضروری است. چنانچه هدف تأثیرگذاری بر دیگری باشد و نه انتقال خبر به او، آن‌گاه دروغ توجیه پذیر می‌شود.

۴) کارکرد پیمانی یا قراردادی. در رابطه قبلی فرمان حاکم بود، در اینجا پیمان داده و برده می‌شود، ولی پیمان سازمان عادلانه قدرت با رضایت طرفین است. پیمان چه به صورت شفاهی (اعتبار موی سبیل به عنوان قول بازاری در قدیم) و چه به صورت کتبی (دفاتر رسمی قضایی) برای جلوگیری از تجاوز و دروغگویی است. مقاله‌نامه‌ها و قراردادهای با دقیقترین واژه‌ها تنظیم می‌شوند تا امکان تعبیر و تفسیر آنها به حداقل تنزل یابد، زبان آلوده پالوده گردد و قلب و عهدشکنی راه نیابد.

۵) کارکرد بیانی. می‌گویند زبان برای بیان است. بیان چه چیز؟ بیان نیاز، نوزاد فریاد می‌کشد تا گرسنگی خود را اعلام بدارد، بعداً فریاد می‌کشد تا به چیز دیگری دست بیابد. در اینجا است که فریاد او (بیان) جنبه انتفاعی پیدا می‌کند. همین بیان است که در سنین بالاتر به ابزار نفع طلبی مبدل می‌شود. سخنگو سخن می‌گوید تا برای او کف بزنند، شیرین تر سخن می‌گوید تا بیشتر برای او کف بزنند. فقیر ناله می‌کند تا برای او دل بسوزانند، بیشتر ناله می‌کند، بیشتر دل می‌سوزانند. میزان واکنش به شدت کنش بستگی دارد. در اینجا زبان یا بهتر بگوییم بیان ابزاری می‌شود که به کار درمان همه دردها می‌آید. درد تخلیه آلام: دانش آموز همه چیز مدرسه را به خانه می‌برد و همه چیز خانه را در مدرسه تعریف می‌کند؛ درد اثبات خود به دیگران و به خود: همین دانش آموز انشاء می‌نویسد که مورد تشویق قرار بگیرد و خود را محک بزنند. اگر انسان برای موجودیت خود شاهد نمی‌گرفت شخصیت او شکل نمی‌یافت. اگر ما کارهای خود را برای دیگران بازگو می‌کنیم، برای آن است که برای خود شاهد بگیریم. زبان ما وسیله‌ای برای شناساندن ما به دیگران است. درست در همین جاست که نیاز ما به شناساندن خود به دیگران، ما

را به طرف فریب دادن دیگران و نیاز ما به شناساندن خود به خودمان، ما را به سوی فریب دادن خودمان می‌کشاند.

بدین ترتیب در می‌یابیم که کاربردهای پنجگانه زبان به عنوان ابزار، امکاناتی در اختیار انسان هوشمند قرار می‌دهد که بهره‌گیری از آنها می‌تواند بی‌پایان باشد. در چنین شرایط مساعد و سهل‌الوصولی نباید انتظار داشت که سخن انسانها همان چیزهایی باشد که هست یا همیشه با راستی و راست خواهی همراه باشد.

تکیه بسیار بر راست اندیشی و راستگویی و راست خواهی و راست کرداری در ادیان و از جانب مصلحان جهان در طول تاریخ به دلیل آسانی و زشتی دروغ بوده است.

دلایل دروغگویی

دروغ کز راهه‌ای است که مشکلی را به طور موقت حل می‌کند. مطالعه دلایل دروغگویی ما را از یک سو به بررسی انگیزه‌ها و علل آن که همانا اهداف آن است می‌کشاند، از سوی دیگر به تفکر در مورد مشکلاتی که اشخاص دروغگو برای حل آنها دروغ می‌گویند، وامی‌دارد؛ مثلاً هدف کسی که ثروت خود را پنهان می‌دارد حفظ مال است و مشکلی که سر راه دارد میل دیگران به تصاحب آن از راه وام خواهی و سرقت و مالیات.

هدف دروغ معمولاً روشن است، ولی مشکلی که دروغگو خود را با آن رو به رو می‌داند ممکن است خیالی و فرضی و در نتیجه اشتباه باشد. به همین دلیل باید گفت که تعداد بیشماری از دروغها بیهوده گفته می‌شوند؛ زیرا خطراتی که دروغگو تصور می‌کند وی را تهدید می‌نمایند اساس واقعی و درستی ندارند. برعکس، انگیزه‌های دروغگویی ممکن است متعدد باشند و به همین دلیل پیچیده‌تر، مثلاً شخص دروغگو نمی‌خواسته دوستش را ناراحت کند، میل نداشته مورد مؤاخذه یا حتی دستخوش کنجکاوها قرار گیرد، قصد او گمراه کردن و در نهایت آزار دیگری بوده یا به علت لذتجویی دست به این کار زده است. فراموش نکنیم که ممکن است بیش از یک انگیزه، شخص را به دروغگویی تهییج کند.

چه بسا اتفاق می‌افتد که دروغگویان قصد دروغگویی ندارند و اصلاً فکر نمی‌کنند دروغ می‌گویند یا مرز بین واقعیت موجود و حقیقتی را که از آن دارند، نمی‌بینند و به طور ناخواهگاه و رایگان دست به این کار می‌زنند.

دروغ هجومی و دفاعی

ابتدا باید گفت که دروغ با خشونت تفاوت دارد زیرا نه ضرب و جرحی در کار است و نه توهین و تهدیدی. پس چرا دروغ می‌گوییم؟ تنها به این دلیل ساده که می‌خواهیم فکر و رفتار طرف خود را به نفع خود تغییر بدهیم. پس راهی را که انتخاب می‌کنیم یک هدف دارد ولی با سه روش پیموده می‌شود: روش هجومی، روش دفاعی - هجومی و روش دفاعی.

۱) روش هجومی. هجوم و حمله ممکن است برای دفع خطر، رفع بیعدالتی و مبارزه با پلیدی و پلشتی باشد. در این صورت کنش هجومی مشروعیت پیدا می‌کند. دروغهایی که حالت تهاجمی دارند خود بر دو نوعند: یا ابزار حمله هستند یا خود خصمانه و کینه‌توزانه‌اند: دروغهای ابزاری: برای تأمین منافع شخصی گفته می‌شوند و بسیار متداولند و در هر گونه معامله‌ای بنحوی وجود دارند؛ مثلاً در کسب و در سیاست. در این موارد راستگویی ساده لوحی محسوب می‌شود. دروغهای کینه‌توزانه: جنبه ابزاری پنهان دارد و به صورت ضربه‌ای در می‌آید که یا بطور مستقیم به حریف وارد می‌شود (دشنام) یا خنجروار که از پشت به او زده می‌شود (تهمت و غیبت). در هر دو صورت جنبه خشونت دروغ بیشتر می‌شود و اغلب ناتوانی و بیچارگی دروغگو را نشان می‌دهد.

۲) روش هجومی - دفاعی. جامعه‌های انسانی معمولاً برای جلوگیری از تجاوزات و ثبات بخشیدن به روابط به وضع قواعد و قوانین دست می‌زنند و هر گونه انحراف از آنها را تنبیه می‌کنند. این وضعیت خود عاملی برای دروغ می‌شود. هر کس برای تبرئه خود از گناه و فرار از مجازات می‌تواند به دروغ متوسل گردد. این رفتار به ظاهر دفاعی در نهایت حمله به نظم اجتماعی و تشویق به قانون شکنی است.

علاوه بر میل به بی‌گناهی، میل به موفقیت نیز در همه انسانها وجود دارد. این میل از بدو طفولیت در آنها ایجاد شده و به همراه آن فروتنی و تواضع نیز به آنها آموخته شده است؛ اما می‌دانیم که بنابر قاعده طبیعی، ضعیف محکوم به فناست. درست است که کمک به فقرا ارزش اجتماعی تلقی می‌شود، ولی انسانها و بانکها به اغنیا وام می‌دهند یا به کسانی وام می‌دهند که پشتوانه مالی و ضامن معتبر داشته باشند. نه تنها فقرا به فقر خود خو می‌گیرند، بلکه همه عادت می‌کنند فقیر را فقیر ببینند و او را «تا حدی» یاری دهند و همان یاری محدود را کافی بدانند. در چنین شرایطی طبیعی است که هر یک از ما خود را بالاتر از آنچه هست نمایش دهد و غنی‌تر از آنچه هست بنمایاند و به اصطلاح «با سیلی صورت خود را سرخ نگه دارد».

البته این رفتار به دو حالت می‌تواند ظاهر گردد: دروغ برای کسب منزلت فراتر و دروغ برای

اجتناب از موقعیت فروتر.

۳) روش دفاعی. اولاً دروغ ممکن است به علت حجب و حیا گفته شود. در اینجا حجب و حیا دیگر انگیزه دروغ‌گویی نیست بلکه دلیل آن است. حجب در شرایط متعدد و به صور مختلفی ظاهر می‌گردد: در برابر بزرگتر، در مقابل طرف معامله، در کنار دوست و همسر و در نهایت می‌توان گفت به تعداد شرایطی که در آن احساس شرم و حیا وجود دارد، دروغ هم وجود دارد، ولی به طور کلی بهتر است بگوییم این نوع دروغها برای فرار از تسلط حریف به کار می‌رود.

از آنجا که برخی از این دروغها از روی ترس گفته می‌شود، غیر ارادی هستند؛ ولی در مجموع دفاعی نام گرفته‌اند، گو این که حتی بعضی از دروغهای «آشکارا ناشی از ترس» نیز ریشه‌های پرخاشجویانه دارد که جای بحث آن در این جا نیست.

ثانیاً دروغ ممکن است برای حفظ شخصیت و آبرو نیز گفته شود. بسیاری از کمسالان به این روش متوسل می‌شوند تا از نفوذ رقیب در وجود و شخصیت خود جلوگیری کنند و این کار الزاماً برای پوشاندن عملی یا نیتی انجام نمی‌گیرد، بلکه صرفاً برای حفظ «خود» صورت می‌پذیرد. خودی که هنوز شکل نگرفته، خودی که هنوز نامطمئن است، خودی که ضعفها و قدرتها در آن نهفته است، خودی که امیال و بیمها، نیتها و حرکتها در آن جای گرفته است. این نوع دفاع حالت پیشگیرانه دارد، دفاعی است که موضوع آن چندان روشن نیست. دفاع در برابر قضاوت دیگران است، دفاع در برابر اطلاعاتی است که دیگران می‌توانند از ما به دست آورند و همانقدر تقصیرها و گناهان و ضعفهای ما را بر ملا سازند که امیال ما را، در اینصورت به ابزاری برای تخریب ما تبدیل شوند.

رازهای ما همه چیز ما هستند، افشای آنها به تزلزل شخصیت ما خواهد انجامید. حفظ شخصیت در دوره‌های بحرانی شباب و به طور کلی در دوره‌های مختلف زندگی، در وضعیتهای خاص، در تماس با افراد و گروههای متفاوت اهمیت خاص پیدا می‌کند.

در پایان می‌توان افزود که دروغ در مجموع نه فقط برای پوشاندن خود از چشم کنجکاو دیگران است، بلکه برای نمایاندن خود در برابر نگاه دیگران نیز هست: اولی برای اجتناب از خشونت و پرخاشگری و دومی به امید کمک و دوستی او به کار گرفته شود.

دروغ به خاطر دیگران. یک فکر غالب در مورد دروغ‌گویی این است که دروغ همیشه بد نیست و گاهی به نفع شنونده آن نیز هست: دروغ برای نرنجاندن دوست، دروغ برای دفاع از حق، دروغ برای حفظ تعلق و قومیت، ...

دروغ برای دلجویی دوست. مقدمتاً فرض را بر این بگذاریم که در پشت این نوع دروغها،

خودخواهی، یعنی اجتناب از دردسر از یک سو و نیت ساده کردن زندگی از سوی دیگر، در بین نباشد. حال باید گفت آیا در شرایطی که شنیدن واقعیت‌های تلخ دشوار است، باید آنها را به زبان آورد یا نه؟ بسیاری از ما همیشه می‌خواهند حقیقت را چه تلخ و چه شیرین در مورد خود بدانند. اینان دروغ پزشک به بیمار محکوم به مرگ را می‌پذیرند، ولی همین دروغ را در مورد خود قبول نمی‌کنند.

انسانها عموماً دوست ندارند فریب بخورند و آن را دست کم نشانه فهم غلطی می‌دانند که دیگران از آنها دارند؛ مثلاً چنانچه بیماری آنها را از نظرشان پنهان بدانند، به این دلیل است که آنان را قادر به تحمل شنیدن آن ندانسته‌اند یا به علت آنکه درد علاج ناپذیر می‌نموده یا برای بیم از واکنش منفی بیمار در کاری بوده است. به هر حال، بر حسب آنکه بیماری علاج‌پذیر یا علاج‌ناپذیر باشد، مسأله تفاوت می‌کند. ویژگیهای اساسی دروغ مصلحت‌آمیز عبارتند از: (۱) هنگامی که ما به این نوع دروغ مبادرت می‌ورزیم بیشتر به تأثیر حرف خود می‌اندیشیم تا صحت آن، مثلاً وقتی به بیمار رنگ پریده‌ای می‌گوییم «حالت بهتر شده» خبر غلطی را به او می‌دهیم؛ زیرا فکر می‌کنیم او از خود خبر بیشتر بهره می‌برد تا از صحت آن؛ پس ما به دنبال حقیقت واقع نبوده‌ایم بلکه به راهی رفته‌ایم که به مراتب پیچیده‌تر است؛ زیرا به واکنش روانی بیمار بیشتر از حال واقعی او اهمیت داده‌ایم. در اینجا، حرف برای ما وسیله تأثیرگذاری است نه بازتاب واقعیت. (۲) هنگامی که ما به این نوع دروغ دست می‌زنیم طرف خود را نابالغ یا حقیر می‌پنداریم، زیرا برای او تصمیم می‌گیریم و اعلام می‌کنیم که ما منافع او را بهتر از خود او تشخیص می‌دهیم. در اینجا هر چه هم نیت شخص دروغگو صادقانه باشد رابطه فیما بین رابطه نامساوی است و حرف او حکم دارو را برای طرف پیدا می‌کند. آنها نیز دیگر دو دوست نیستند بلکه حکم پزشک و بیمار را پیدا می‌کنند: بیماری که تشخیص واقعی دردش را از پزشک طلب می‌کند و پزشکی که به او مسکن می‌دهد.

در مجموع فرض ما در دو مورد بالا بر این پایه استوار بود که دروغگویی برای مصالح دوست و صرفاً بر اساس نفع او انجام گرفته نه منافع شخصی خود، ولی باید بدانیم که در چنین موارد، دو نوع احساس غلبه دارد: احساس قدرت، زیرا دروغگو سرنوشت دوست خود را به دست می‌گیرد و او را تا حد ضعف پایین می‌آورد و احساس نگرانی؛ زیرا وقتی او واقعیت را پنهان می‌کند ارتباط خود را تا حدودی با دوست خود قطع می‌کند. به هر حال، تساوی رابطه که شرط دوستی است در هر دو صورت موقتاً به هم می‌خورد.

دروغ برای دفاع از دوست. در اینجا دروغگویی نه برای اجتناب از رنجاندن کسی، بلکه به

دلیل دفاع از او صورت می‌گیرد و دو حالت مختلف پیدا می‌کند: دروغ برای نجات زندگی دیگری گفته می‌شود (دروغگویی به دشمن در مورد فرار یک زندانی) که در این صورت و سواسی در کار نیست، ولی مشکل همچنان حل نشده به جای خود باقی است یا دروغ برای جلوگیری از بی‌آبرویی کسی که در معرض اتهام قرار گرفته، گفته می‌شود که در این صورت مسأله پیچیده‌تر می‌گردد؛ زیرا قواعد گروهی به سخره گرفته شده است.

در مورد دوم سه نوع واکنش را می‌توان پیش‌بینی کرد: ۱) دفاع از دیگری با آگاهی به پیامدهای ناگوار آن؛ ۲) دیگری مورد اعتماد دوست واقعی است که دیگر نیازی به دروغگویی برای دفاع از او وجود ندارد، چون او از هرگونه ضعفی مبرا است؛ ۳) دفاع بدون قید و شرط به صرف دوستی که این خود به نحوی دفاع از خود است و به مبحث قبلی برمی‌گردد.

دروغ برای دفاع از گروه. تحقیقات نشان داده‌اند که اهمیت دفاع از گروه در ذهن بسیاری از مردم بمراتب کمتر از دفاع از دوست است. با این که این امر مسلم به نظر می‌رسد، باید تحقیقات را در کشورهای مختلف، در زمانهای مختلف یا جامعه‌های آماری مختلف انجام داد تا بتوان به نتایج جدی‌تر دست یافت. در کل می‌توان گفت که چهار نوع گروه، دروغ گفتن شخص را تسهیل می‌کنند. ۱) گروههای مورد تهدید: گروه اسرا و مقاومتین که از تقدس برخوردارند؛ ۲) گروههای اقلیت: معمولاً این گروهها مورد حمایت واقع می‌شوند. چون در جامعه حقوق مساوی با دیگران ندارند؛ ۳) گروههای حاکم: اعضای این گروهها برای حفظ برتری (اخلاقی، هوشی و حرفه‌ای) خود و اثبات حقانیت خود و نیز پوشاندن نقاط ضعف خود به دروغ متوسل می‌شوند؛ ۴) خانواده. آبروی خانوادگی ایجاب می‌کند که معایب اعضاء پوشانده و محاسن آن مطرح گردد. فلان بیماری ارثی پنهان نگه داشته می‌شود، توقیف یک عضو یا سفر مشکوک او به یک نقطه از نظرها مخفی می‌ماند و ...

به‌طور کلی دروغهایی که برای دفاع از گروه گفته می‌شوند، ممکن است دو حالت داشته باشند: اعضای گروه باهم اتفاق و همبستگی دارند. در اینجا همانگونه که در مورد دفاع از دوست دروغ گفته می‌شود، عمل می‌شود. اعضای گروه با هم اتفاق و همبستگی ندارند و فقط به علت شباهتها و اشتراک منابع به هم وابسته‌اند. در این صورت دروغ برای دفاع شخصی گفته می‌شود، با این تفاوت که گروه ابزارهای هجوم یا دفاع را در برابر گروههای رقیب به دست عضو می‌دهد. دروغهای تجسسی. گاهی دروغ نه برای باوراندن چیزی به کسی برای مدت مدیدی گفته می‌شود، بلکه از آن جهت گفته می‌شود که شخص با پنهان کردن نیت خود در پی آن است که وضع روحی حریف را بسنجد و این همان چیزی است که عوام می‌گویند: «فلانی خودش را به

آن راه زده است». دروغهایی از این دست در شرایط بسیار متفاوتی به کار گرفته می‌شود:
- در معاملات. مشتری ادعا می‌کند قیمت کالا را نمی‌داند تا بفهمد که کاسب تا چه میزان از بی‌اطلاعی او سود می‌برد؛

- در روابط عاطفی. پسر عاشقی برای دستیابی به میزان علاقه معشوق به او می‌گوید قصد دارد با فلان دختر ازدواج کند. باین ترتیب چنانچه با بی‌تفاوتی دختر روبه‌رو شود لااقل غرور خود را زیر پا نگذاشته و شاید هم از ضربه شکست بعدی گریخته است؛
- در تیرئه خود: متهم ابتدا همه چیز را انکار می‌کند تا بداند دقیقاً گناه او را در چه چیز یا چیزها می‌دانند. آنگاه ممکن است همه یا بخشی از آنها را بپذیرد. باین ترتیب از شر گناهان دیگری که مرتکب شده و پلیس از آن بی‌خبر مانده خلاصی یافته است؛
- برای اجتناب از آزار دیگران. کسی به غلط از عیب کسی تمجید می‌کند تا میزان بستگی او را به این عادت ارزیابی نماید. چنانچه علاقه چندانی در او ندید، به او نصیحت می‌کند که از آن کار خود دست بردارد.

دروغهای تجسسی به درد کارهای مختلف می‌خورد. بعضی آنها به نیازهای شخصی پاسخ می‌گویند و بعضی دیگر در راه خدمت به دیگری به کار گرفته می‌شوند. معمولاً هدف فوری این گونه دروغها کسب آگاهی است، اما دلیل واقعی آنها بازیگری است. دروغگو خود را بازیگری می‌پندارد که در صحنه با سایر بازیگران ناچار به بازیگری شده است.

بعضی این قبیل دروغها را بدترین نوع آن می‌دانند چون کشف آنها دشوارتر از کشف سایر دروغها است؛ بعضی دیگر آنها را زیرکانه و حتی قابل ستایش می‌دانند و به کار نگرفتن آنها را دلیل کم هوشی و بی‌دست و پای می‌شمارند.

سه دسته اشخاص از این نوع دروغ استفاده می‌کنند: (۱) آنهایی که از این کار لذت می‌برند و برای آنها دو فایده دارد: یکی اینکه به اطلاعاتی دست می‌یابند که در برابر آن بهایی نمی‌پردازند و به این وسیله به ارزاترین وجه ممکن برنامه خود را به اجرا درمی‌آورند؛ دوم اینکه از کار خود احساس قدرت بسیاری می‌کنند و به وجد می‌آیند، زیرا اشخاصی را به بازی گرفته و به حرف می‌کشند بی‌آنکه این اشخاص به عواقب گفته‌هایشان اندیشیده باشند. (۲) آنهایی که فکر می‌کنند دیگری، مانند خود آنها براحتهی حقیقت را نمی‌گوید، بنابراین وی را سؤال پیچ می‌کنند تا به حقیقت او دست بیابند. (۳) آنهایی که به اصطلاح زرنگی به خرج می‌دهند و با پیش‌بینی پاسخها به پرسشهای خود جهت می‌بخشند تا آنچه را که مایلند با حداقل پرسش و بی‌آنکه خود اطلاعی بدهند، به دست آورند. دیپلماتها از این دسته‌اند.

دروغهای رایگان. بسیاری از مردم دروغ گفتن را فقط به عنوان مزاح و برای لذت شخصی پیشه می‌کنند و قصد فریب کسی را ندارند، چه ممکن است این کار را با بهترین دوست خود نیز انجام بدهند. این نوع دروغگویی را می‌توان «رایگان» نام نهاد.

در این کنش، لذت شخصی کشگر و احتمالاً کسانی که شاهد آن هستند فراهم می‌شود. در اینجا دو سبک گفتاری به کار گرفته می‌شود: از یک سو مبالغه در جهت واقعیت و از سوی دیگر افزودن شاخ و برگ به واقعیت.

مبالغه. مبالغه در جهت واقعیت به دو چیز بر می‌گردد: به محیطی که واقعه در آن اتفاق افتاده و به طبیعت واقعه. این مبالغه با کمی تخیل و براحته انجام پذیر است. منظور از محیط، فضای گروهی است که دروغگو و مخاطب او هر دو عضویت آن را دارند و برای خودنمایی و جلب توجه مناسب است، مانند کلاس درس، مجلس مهمانی، اکیپ ورزشی و از این قبیل، ... منظور از طبیعت واقعه این است که بعضی از وقایع برای تغییر شکل یافتن مستعدتر از وقایع دیگرند و بهتر می‌توانند موضوع شوخی، سرگرمی و کنجکاوای قرار بگیرند.

در شرایط بالا شخص دروغگو معمولاً نه تنها مورد نکوهش قرار نمی‌گیرد، بلکه از او تمجید هم می‌شود و شخص از کرده خود خوشحال است.

خیالبافی. مبالغه براساس واقعیت انجام می‌گیرد، ولی خیالبافی از واقعیت به دور است و از امیال سرکوفته و آرزوهای دست نیافته شخص دروغگو سرچشمه می‌گیرد. البته ممکن است در نظر او فاصله‌ای بین واقعیت و خیال وجود نداشته باشد یا او نخواهد که وجود داشته باشد. انتظار آدم خیالباف از شنوندگان خود این است که برگفته‌های او صحه بگذارند، او را ارج نهند، ممتاز بشناسند و برای او شخصیت قائل بشوند. اغلب اوقات رضایت او از این بابت حاصل می‌شود. دروغ دیگر در اینجا رایگان نیست.

دروغهای تا حدی ناخودآگاه. دروغ قاعدتاً کنش ذهنی پیچیده‌ای است و مستلزم آن است که شخص دروغگو از حق و باطل شناخت داشته باشد، ولی در نزد او باطل به حق رجحان داشته باشد. او به انگیزه انتخاب خود نیز آگاهی دارد، ولی باید دانست که همه دروغها کامل نیستند و بعضی از آنها توأم با ناخودآگاهی است، به این معنا که اگر بسیاری از دروغها را مانند بسیاری از رفتارهای دیگر انسانی چند منظوره فرض کنیم، متوجه می‌شویم که شخص دروغگو الزاماً به همه منظوره‌های خود از دروغگویی آگاهی ندارد. وانگهی مرز بین راست و دروغ همیشه، برای همه کس روشن نیست. گاهی دروغگو جنبه‌ای از حقیقت را می‌گوید و فکر می‌کند همه حقیقت را گفته است؛ مثلاً به خیال خود با یک دروغ از دوستش دفاع می‌کند، ولی متوجه نیست که

عیبهای دیگر او را نیز با دروغ خود پوشانده و به حق تجاوز کرده است.

حال ببینیم جنبه‌های مختلف دروغ کدامند و تا چه حد ناخود آگاهند. اگر ما از این زاویه به دروغ نگاه کنیم، چهار نوع دروغ داریم: ۱) دروغهای غیر عمدی که حتی قبل از آنکه شخص دروغگو به فریبکاری بیندیشد از او سر می‌زند؛ ۲) دروغهای عمدی بزرگ که با تغییر شکل مبالغه‌آمیز واقعیت شکل می‌گیرند؛ ۳) دروغهایی که آگاهانه و آزادانه گفته می‌شوند، ولی گوینده آن انگیزه حقیقی و اصلی کار خود را نمی‌داند؛ ۴) دروغهای نشانه‌ای که نشانه درگیریهای شدید دروغگو با خود هستند و بیشتر سر درگمی او را می‌رسانند تا سوء نیت او را. اینک به تشریح هر یک از این دروغها می‌پردازیم:

۱) دروغهای غیر عمدی. دروغهای غیر عمدی به دروغهایی گفته می‌شود که گوینده آن با نیت قبلی آن را به زبان نیاورده و بعد از گفتن آن متوجه کذب گفته خود می‌شود. این غافلگیری نشان می‌دهد که وی آگاهی روشنی به انگیزه‌هایی که وی را به دروغ کشانده‌اند، نداشته است و اگر می‌داشت از عمل خود پشیمان می‌شد. نیت این دروغگو نیکوست، ولی اشتبهاً از دست او در رفته. میل یا ترسی که در ناخودآگاه او وجود داشته در عمل او تبلور پیدا می‌کند. حال این امیال یا ترسهای ناخودآگاه از چه نوعند؟ در هر شخص چگونه عمل می‌کنند؟ و چگونه به رفتارهای او شکل می‌دهند؟ پاسخ به این پرسشها از حوصله این نوشته خارج است. فقط بگوییم که این گونه دروغها بیشتر در نزد کودکان دیده می‌شود چه میل به آزادی و ترس از بزرگتر در آنها خودبخودی است.

۲) دروغهای عمدی بزرگ. این نوع دروغها ویژه کسانی است که از ابتدا می‌دانند دروغ می‌گویند، ولی خود از اندازه‌های دروغ خود در شگفت می‌شوند و متوجه می‌گردند که دروغ به این بزرگی برای حل مشکل ضروری نبوده است. دوستی از دوستش کتابی هدیه می‌گیرد که آن را در کتابخانه خود دارد، ولی بلافاصله به او می‌گوید «چه خوب شد، می‌خواستم این کتاب را بخرم». از ترس اینکه دوستش متوجه ناکامی او نشود به دروغی بزرگ متوسل می‌شود، بدون اینکه ضرورت داشته باشد.

۳) دروغهای آگاهانه با انگیزه‌های ناخودآگاه. در اینجا شخص به ماهیت دروغین کلام یا رفتار خود آگاهی دارد و عمدتاً آن را به کار می‌گیرد و تصور می‌کند به علت خاصی مرتکب دروغ شده در حالی که عملاً بطور ناخودآگاه برای چیز مهمتری دست به این کار زده است. عده‌ای از مردم دست به این نوع دروغگوییها می‌زنند، چون فکر می‌کنند «اگر راستش را بگویند، کسی حرف آنها را باور نمی‌کند» و به این ترتیب تصویر پررنگتری از واقعیت به دست می‌دهند (آنقدر جمعیت

زیاد بود که جای سوزن انداختن نبود). عده دیگری از مردم حرف راست می‌زنند به امید آنکه امتیاز بیشتری از صداقت خود به دست آورند. آنها با این کار خود راست را بهانه دروغ قرار می‌دهند، مانند کارمندی که با صداقت اولیه در کار، رئیس خود را فریب می‌دهد تا از او بهره بیشتری بگیرد.

شناختن انگیزه‌های ناخودآگاه دروغ همیشه کارآسانی نیست. فهم سخن دختر بچه‌ای که به دوست کوچکش می‌گوید: «تو دیروز بستنی خوردی، من هر روز بستنی می‌خورم» دشوار است و اغلب به مسائلی بر می‌گردد که در طفولیت شکل گرفته‌اند.

۴) دروغهای نشانه‌ای. درست است که رفتار بی‌انگیزه و هدف وجود ندارد، ولی در اینگونه دروغها انگیزه مشخصی در کار نیست و دروغ به هنگام تحریک بیهوده حکم تخلیه را پیدا می‌کند. شخص حالت سردرگمی به خود می‌گیرد و دروغ او که آگاهانه گفته می‌شود از سر ناچاری است. مثل این می‌ماند که لجبازی و انتقام جویی و شلوغ کاری و این قبیل واکنشهاست که به شکل دروغ ظاهر می‌شوند. سی‌توان گفت که این نوع دروغها نشانه‌هایی از رفتارهای پیچیده‌ترند و جز مقدمه‌ای بر رفتارهای نابهنجار نیستند.

در مجموع، به نظر می‌رسد که این دروغهای تا حدی ناخودآگاه که بسیاری از انسانها را به دام خود می‌کشاند با درونی‌ترین احساسات آنها سر و کار دارد و به همین دلیل امکان دارد به صورتهای متعدد دیگری نیز وجود داشته باشند که از نظرها پنهان می‌ماند.

دروغ به خود. عبارت دروغ به خود به خلاف ظاهر تناقض گونه آن مورد استفاده بسیاری از انسانهاست. همداد اندکی از آدمها آن را غیر ممکن می‌شمارند. آنها که به خود دروغ می‌گویند از زشتی کار خود می‌کاهند: «این قبیل دروغها ناخودآگاه است»، «این قبیل دروغها دوام ندارد، انسان زود به دروغ بودن آنها پی می‌برد» و از این قبیل ...

ما در این بخش از کار خود ابتدا به انگیزه‌های این نوع دروغ و سپس به امکان وقوع دروغ به خود و سرانجام به مسأله رابطه میان دروغ به خود و دروغ به دیگران خواهیم پرداخت و در پایان به نتیجه‌گیری مختصر از این سه مقوله بسنده خواهیم کرد.

انگیزه‌های اصلی دروغ به خود. سه نوع انگیزه ممکن است به این نوع دروغ‌گویی میدان بدهند: ۱) پنهان کردن تقصیر؛ ۲) پنهان کردن فروتری و حقارت؛ ۳) نادیده گرفتن خطر بیرونی. البته بعضی از دروغها بیش از یک انگیزه دارند؛ مثلاً شخص می‌تواند خطر را نادیده بگیرد یا کوچک بشمارد برای آن که هم نمی‌خواهد کاری را که دنبال می‌کند، متوقف نماید هم می‌خواهد در برابر خطر تسلیم نشده و احساس حقارت ننماید.

۱) پنهان کردن تقصیر. انسان همیشه در جستجوی وجدانی آرام است و به همین دلیل گاهی به خودش دروغ می‌گوید. کسی که مرتکب عمل زشت یا اشتباهی می‌شود برای آن دلیل می‌آورد تا از فشار اخلاقی آن فرار کند. «از ترس اینکه مادرم سرطان داشته باشد، او را نزد پزشک نمی‌برم» یا «از بیم اینکه فرزندم در برابرم بایستد به رابطه با دوستش اعتراض نمی‌کنم».

۲) پنهان کردن حقارت. احساس حقارت و احساس تقصیر دو روی یک سکه‌اند. انسان می‌خواهد همه صفاتی را که به او آموخته‌اند داشته باشد، نه فقط برای دیگران، بلکه برای خود نیز. در این صورت است که دو احساس حقارت و تقصیر او را به دروغگویی به خود وامی‌دارد «هر که بجای من بود همان کاری را می‌کرد که من کردم».

نادیده گرفتن خطر. بعضی از افراد خطر را کوچک و ناچیز می‌شمارند تا کمتر دچار ناراحتی ناشی از آن بشوند. بعضی دیگر اصولاً در برابر خطر چشم فرو می‌بندند تا آن را نبینند و سرانجام برخی دیگر با خطر کنار می‌آیند، به این معنی که در عین ترسیدن از آن در صدد چاره‌جویی بومی‌آیند و در عین حال بر ترس خود فائق می‌آیند یا آن را کنترل می‌نمایند. بسیاری از افرادی که برای گریز از دشواری به یکی از طرق بالا به خود دروغ می‌گویند. «پناه بر خدا»، «هر چه باداباد»، ... یا صراحتاً از خطر روی می‌گردانند. البته در همه این موارد آگاهی به خطر وجود دارد، ولی عمل این اشخاص نوعی فرار از واقعیت محسوب می‌شود.

امکان وقوع دروغ به خود و دیگری

برای گفتن دروغ به دیگری سه شرط ضروری می‌نماید: ۱) دروغگو واقعیتی را که می‌خواهد بپوشاند، می‌شناسد؛ ۲) دروغگو به وضوح قصد فریب مخاطب خود را دارد؛ ۳) مخاطب قاعدتاً از واقعیت بی‌خبر است.

در مورد دروغ به خود، دو طرف یک نفرند. بنابراین سه پرسش زیر مطرح می‌شود: اولاً) کسی که به خود دروغ می‌گوید تا چه حد واقعیت را می‌شناسد؟ ثانیاً) قصد واقعی او از این کار چیست؟ ثالثاً) آیا واقعاً گوینده و شنونده دروغ واحدند یا باید به دوگانگی شخصیت اندیشید؟ ۱) میزان شناخت دروغگو نسبت به واقعیت. برای اندازه‌گیری میزان شناخت آدم دروغگو نسبت به واقعیت باید به دو چیز توجه نمود: میزان توجه و میزان آگاهی او نسبت به واقعیت. الف) میزان توجه دروغگو به واقعیت. ذهن آدمی که به خود دروغ می‌گوید معمولاً آشفته است، زیرا نه می‌خواهد واقعیت او را آزار بدهد نه می‌خواهد برای مقابله با آن کوششی بنماید. در دنیای واقعی شرایط مبهم واقعیات از یک سو و دشواری شناخت آنها از سوی دیگر نیز به او

کمک می‌کند که آسانتر از کنار واقعیتها رد شود و به ذهنیت خود در قبال آنها بیشتر اعتماد بورزد. حال اگر واقعیت به نفع او باشد به بزرگ نمایی آن و چنانچه به ضرر او باشد به حقیر نمایی آن دست می‌یازد، مثلاً اگر مبلغ یک میلیون تومان بدهی داشته باشد این وجه در نظر او سنگین جلوه می‌کند و چنانچه همین مبلغ را از کسی طلب داشته باشد، پرداخت آن را برای شخص مقروض همانقدر سنگین نمی‌پندارد، در حالی که یک میلیون تومان در مکان و زمان واحد دارای ارزش واحد است. فقط توجه او به این ارزش واحد است که واحد نیست و دستخوش منافع شخصی اوست.

ب) میزان آگاهی دروغگو نسبت به واقعیت. مسلماً دروغ به خود نتیجه ناآگاهی شخص دروغگو نسبت به واقعیت نیست؛ بلکه بدون شک آگاهی نسبی وجود دارد. حال باید دید آیا میزان این آگاهی چقدر است.

فروید بر این باور است که بسیاری از اعمال ما به طور ناخودآگاه انجام می‌گیرد. به نظر او، آگاهی ذهنی یک استعداد مطلق نیست و برحسب شرایط ذهنی و نیازهای روانی ما پویایی به خود می‌گیرد. مقاومت انسانها در برابر خاطره‌های ناگوار خود از همین رو است. سلامت روانی انسانها تا حدودی بسته به میزان سوفیت آنها در واپس زدگی تصاویر منفی ذهن، یعنی در فراموشی است.

روانشناسی تجربی امروز نیز ادراک را یک فرایند تطابقی، سازگارانه و فعال می‌داند. به عبارت دیگر انسان تا حدود بسیاری وقایع محیط زندگی خود را هر طور بخواهد در ذهن خود سازمان می‌دهد و هرگونه که با تجربیات پیشین او بیشتر سازگاری داشته باشد، آنها را درک می‌کند و به کار می‌گیرد.

مفهوم ناخودآگاه فروید با تجربیات آزمایشگاهی روان‌شناسان امروز نیز تأیید می‌شود. پس می‌توانیم مطمئن شویم که میزان آگاهی ما نسبت به واقعیتها نه مطلق، بلکه مشروط به شرایطی است که ما در آن قرار گرفته‌ایم. ادراک ما از واقعیت - همانگونه که در مبحث قبل آمد - با خود واقعیت کم و بیش تفاوت دارد.

ابهام و دوگانگی واقعیت و امکان تفسیرهای مختلف آن از یک سو و روگردانی اشخاص از آنچه برای آنها تلخ و ناگوار است از سوی دیگر دروغگویی به خود را مشروعیت می‌بخشد. ندیدن واقعیت تلخ و نفی آن در ذهن، ما را در مورد لزوم آگاهی به شک می‌اندازد و به ما نشان می‌دهد که انسانها در میزان آگاهی خود نسبت به وقایع زندگی خود دخالت می‌کنند و به اصطلاح در برابر واقعیتهای محیط، خود را فریب می‌دهند.

در واقع، باید دانست که آگاهی و شناخت تا این پایه به بشر قدرت داده است. مخاطراتی را نیز در پی دارد. کسانی که در کار شناخت علمی یا هر شناخت مفید دیگر پیش قراول می‌شوند بیشتر در معرض مخاطره قرار می‌گیرند و معمولاً از ساختمان جسمی و روانی محکمتری برخوردارند. آگاهی به درد همه را درمان نمی‌کند، برای همه خوشبختی نمی‌آورد یا دست کم خوشبختی یکسان نمی‌آورد. دلیل وجودی پیشداوریه‌ها، یعنی قضاوتها و راه‌حلهای آسان در نزد انسانهای ساده همین است. توسل به پیشداوری فرار از واقعیت و توسل به دروغ است، دروغی آسان و نجات بخش ...

۲) قصد واقعی دروغگو از کار خود چیست؟ معمولاً دروغ از قصد و با نیت قبلی گفته نمی‌شود و یک اشتباه نیست. حالا باید دید آیا این شرط شامل دروغگویی به خود نیز می‌شود. آیا می‌توان گفت که شخص دروغگو می‌خواهد خود را به اشتباه بیندازد. این امر غیر معقول و غیر قابل قبول است. پس ناچاریم بگوییم این گونه دروغها غیر عمدی و غیرارادی است که در این صورت دیگر دروغ نیستند و ما دچار تضاد شده‌ایم. برای رفع این تضاد باید دو چیز را از هم تفکیک کنیم: الف) عمدی بودن یا نبودن دروغ؛ ب) قصد دروغگو از دروغگویی.

وقتی ما از دروغ به خود سخن می‌گوییم از رفتار عمدی سخن گفته‌ایم نه از اشتباه مثلاً اتفاقی، ولی این امر بدان معنا نیست که شخص دروغگو عمداً می‌خواهد خود را بفریبد. هدف او خلاصی از یک وضعیت دردآلود و ناگوار است.

۳) مسأله دوگانگی شخصیت. بین دروغ گفتن به دیگری و به خود تفاوت وجود دارد. در مورد اول منظور دروغگو دادن تصویر غلط از واقعیت به دیگری است، در حالی که در مورد دروغ به خود، غیر از تصویر غلط، دنیای متفاوتی مدنظر است، دنیایی بهتر و مطبوعتر، اما غیر واقعی و در عین حال امکان پذیر که شخص برای خود دست و پا می‌کند تا کمتر رنج ببرد. در اینجا قصد فریب در کار نیست. بلکه امید به زندگی بهتر و میل به آرامش بیشتر مطرح است و این جز گرایشی معمولی چیز دیگری نمی‌باشد.

شخص برای دستیابی به این آرمان ممکن است به یکی از سه کار زیر دست بزند:

الف) نفی خطا. بیشتر دروغهای توجیهی، درگیریهای درونی شخص با خود را پوشش می‌دهد. کاری را می‌خواهیم انجام بدهیم، ولی وجدان ما اجازه انجام آن را به ما نمی‌دهد، پس سعی می‌کنیم دلیلی برای انجام آن بیاوریم تا وجدان خود را آرامش ببخشیم. البته هنگامی این روش موفقیت آمیز است که وجدان شخص دستخوش تزلزل باشد.

ب) نفی خطر. گاهی انسانها شناخت خود را نسبت به واقعیتها نادیده می‌گیرند؛ زیرا واقعیتها

همیشه با امیال آنها سازگاری ندارند. آنها به دنبال واقعیت‌های دیگری می‌روند که با امیال و آرزوهای خود همخوانی بیشتر داشته باشند. در اینجا مفهوم واقعیت نرمش بیشتری پیدا می‌کند و اهمیت اصلی خود را در ذهن انسان کم یا زیاد از دست می‌دهد، موتورسوار لذت سرعت را واقعیتی بزرگتر از ذلت سانحه - که تازه احتمالی است - قلمداد می‌کند و مسأله را به صورت مصنوعی برای خود حل می‌نماید.

ج) نفی حقارت و ناتوانی. در اینجا مسأله میل به قدرت مطرح می‌شود که با هیچ واقعیت مخالفی جز بی‌لیاقتی خود انسان برخورد ندارد. در این صورت انسان - حتی در خیال هم که شده - به طرف قدرت پیش می‌رود و خود را قوی می‌پندارد و آماده مسابقه با حریف می‌شود. پس اولاً وجدان او دیگر مانند نفی خطا و نفی خطر وی را آزار نمی‌دهد و ثانیاً او می‌تواند به احساس برتری کاذب خود نسبت به واقعیت وجود ضعف خود بی‌هیچ مانعی میدان بدهد چون با کس دیگری جز خود طرف نیست.

اکنون با توجه به مطالب بالا خواهیم توانست در مورد قصد واقعی دروغگو از کار خود نتیجه بگیریم که ۱) دروغ به خود مانند دروغ به دیگری رفتاری ارادی است و اشتباهی در کار نیست؛ ۲) مقصود از این نوع دروغ‌گویی اجتناب از وضعیت‌های ناگوار و دردناک است؛ ۳) کسی که به خود دروغ می‌گوید به تصورات و باورهای دیگری آسیب نمی‌رساند، بلکه برای بهبود وضعیت خود دست به عمل می‌زند؛ ۴) وقتی دروغ به خود، شخص دروغگو را با خود درگیر می‌کند، حالت فریب دیگری را به خود می‌گیرد (دیگری در اینجا می‌تواند وجدان اخلاقی او یا آگاهی او به واقعیت باشد؛ ۵) دوگانگی شخصیت در مورد دروغ به خود گاهی ممکن است حالت جدی تری بگیرد و دروغ‌گویی شخصیت اول به شخصیت دوم در بعضی موارد به او آسیب برساند؛ ۶) در نهایت هیچکس قصد فریب عمدی خود را به عنوان خود ندارد. از نتایج شش‌گانه بالا می‌توان نتیجه گرفت که تناقضی که در این نوع دروغها در ابتدای همین بخش بدان اشاره شد وجود خارجی ندارد.

رابطه میان دروغ به خود و دروغ به دیگری. حال که تا حدی مسأله دروغ به خود روشن گردید به رابطه آن با دروغ به دیگری خواهیم پرداخت. بین این دوگونه دروغ، سه نوع رابطه می‌توان پیدا کرد که به صورت سه پرسش مطرح می‌شوند:

۱) تا چه حد دروغ به دیگری دروغ به خود را به دنبال خواهد داشت؟ برای گفتن دروغ به دیگری شخص دروغگو خود باید واقعیت را بشناسد، اما شناخت واقعیت مانع از دروغ‌گویی به

خود نمی‌شود. برعکس، دروغ نوع اول اغلب دروغ نوع دوم را در پی دارد و این پیوند به سه طریق برقرار می‌شود: الف) شخصی که به دیگری دروغ می‌گوید به خود نیز دروغ می‌گوید تا احساس تقصیر گریبان او را نگیرد. البته چنین شخصی ممکن است دروغ را از راست تمیز ندهد؛ ب) شخص دروغی را که به دیگری می‌گوید خود نیز آن را باور می‌کند، زیرا اولاً دروغ گفته شده با میل و سلیقه او همخوانی دارد، ثانیاً تصاویر ذهنی دروغگو با نوع دروغی که می‌سازد فاصله چندانی ندارد. دروغ به دیگری و دروغ به خود یکدیگر را استحکام می‌بخشند یا تکمیل می‌کنند؛ ج) شخصی که به دیگری دروغ می‌گوید اغلب بی‌آنکه متوجه باشد به خود نیز بد می‌کند، مانند بیماری که واقعیت را از پزشک معالج خود پنهان می‌دارد.

۲) تا چه حد دروغ به خود، دروغ به دیگری را در پی خواهد داشت؟ مسلماً کسی که به خود دروغ می‌گوید به طریق اولی به دیگری نیز دروغ می‌گوید. دروغ‌گویی به خود فقط یک مسأله شخصی و ذهنی نیست، بلکه یک امر اجتماعی نیز هست. کسی که عیب خود را در خلوت خویش می‌پوشاند، وقتی به خیابان می‌رود همین کار را انجام می‌دهد. به قول معروف «کسی که به خودش رحم نکند هرگز به دیگران رحم نخواهد کرد».

۳) به هم پیوستگی دو نوع دروغ (به دیگری و به خود). در دو مورد قبلی دو نوع دروغ را به عنوان دو پدیده جدا از هم در ارتباط قرار دادیم، ولی در بعضی موارد نمی‌توان بین آنها حد و مرزی قائل شد، زیرا فرد چنان به بازی با خود سرگرم می‌شود که گویی برای دیگران بازی می‌کند. بیماران هیستریک از این نوع افرادند. بیمار بی‌آنکه از نظر فیزیولوژیک عیبی داشته باشد خود را به بیماری می‌زند (در بسیاری از موارد به طور ناخودآگاه) و دیگران را نیز در آن سهیم می‌گرداند. بیماری وی که نمایشی بیش نیست همه را متأثر می‌کند. بسیاری از بیماران روانی از این نوعند.

نتیجه

واقعیت عینی در ذهن انسان به حقیقت ذهنی تبدیل می‌شود و حقیقت ذهنی به واسطه رفتارهای غیرکلامی و کلامی، بویژه به مدد زبان - این ابزار جادویی و سلاح دفاعی - به دیگران تحمیل می‌گردد. به نظر می‌رسد همه چیز در زبان طوری طراحی شده و کارکردها و قالبهای زبان طوری شکل گرفته‌اند که انسان - این حیوان ناطق - تسهیلات و امکانات غیرقابل تصویری را برای تحمیل حقایق خود به دیگران در اختیار دارد.

بسیاری عقیده دارند که جامعه اعم از خانواده و مدرسه و سایر اجتماعات منشأ دروغ‌گویی

و بستر فریبکاری است. چگونه ممکن است اینطور باشد؟

در درون هر جامعه، پرخاشجویی مهار و تنبیه می‌شود. قوانین و آداب و معاهدات، روابط انسانها را تنظیم می‌کنند و طبیعی است که عده‌ای از همین انسانها خودبخود پا را از محدوده مجاز بیرون بگذارند. هر چه فضای این محدوده تنگتر باشد، دامنه تقلب و انحراف و دروغ فزونی می‌گیرد.

در مجموع افراد برای خوشایند خود دروغ نمی‌گویند بلکه برای حل مشکلات خود و ادامه حیات به این کار مبادرت می‌ورزند. در شرایط بحرانی، بازار دروغ بالا می‌گیرد و قانون و اخلاق زیر پا گذارده می‌شود. در مواقع عادی، قاعده‌های بازی، رابطه‌های انسانی را ثبات می‌بخشد و تمایلات آدمیان را مهار می‌کنند و محدودیت ایجاد می‌کنند. در اینجا، یعنی در مواقع بحران، کاستن از محدودیتها ماشین دروغ را به کار می‌اندازد.

نمی‌توان ادعا کرد که تمدن دروغ را پدید آورده است، اما دروغ نشانه شکست نسبی تمدن است، نشانه بازگشت به خشونت و بربریت به صورت قانونی آن. در کنار دروغهای مبارزاتی، دروغهای خیرخواهانه نیز وجود دارد. بهرحال دروغ عملی است کلامی یا غیرکلامی که با آن می‌توان بر دیگران تأثیر گذاشت: به آنها فرمان داد، آنها را به زانو در آورد، به تقلید از خود واداشت یا اعتماد آنها را جلب نمود. زبان ما و ادراک ما از واقعیتها ابزارهای ما برای انقیاد انسانهاست.

مبارزه با دروغ دشوار است زیرا: اولاً بسیاری از دروغها هرگز فاش نمی‌شوند چون راست پنداشته می‌شوند؛ ثانیاً رازداری ایجاب می‌کند که بسیاری از اطلاعات پنهان بمانند، چه اگر فاش بشوند ممکن است آسیبهای خطرناکتر از دروغ به بار بیاورند. ثالثاً مبارزه برای زندگی ضروری است و دروغ ابزاری در خدمت این مبارزه است، پس خود به خود ضروری است. در مورد دروغ به خود نیز باید گفت که مبارزه با تصاویر منفی ذهنی، مانند احساس تقصیر، احساس حقارت و احساس خطر که سدهای راه خوشبختی‌اند، نوعی مبارزه برای زندگی است.

دروغ چه به خود گفته شود چه به دیگری چیزی جز مبارزه در راه زندگی بهتر (حداقل به نظر خود دروغگو) نیست. از این رو اهمیت مبارزه با دروغ ضرورت خود را تا حدودی از دست می‌دهد و مسأله به صورت دیگری مطرح می‌شود و آن اینکه «چگونه باید به نزاع بین انسانها پایان داد».

1. Hachet, Pascal; *Le mensonge indispensable*, Paris, Armand Colin, 1999.
2. Durandin, Gury; *Les fondements du mensonge*, Paris, Flammarion, 1972, 451 p .
3. نیچه، فردریش؛ «حقیقت و دروغ به مفهومی غیر اخلاقی»؛ ترجمه مراد فرهادپور، مجله ارغنون، سال اول، پاییز ۱۳۷۳، شماره ۳.
4. Tarde, Gabriel; *Les lois del' Imitation*; Paris, Alcan, le Edition, 1994.
5. کتبی، مرتضی؛ «جایگاه دروغ و الگوهای رفتاری آن در روابط اجتماعی ما»؛ نامه علوم اجتماعی، پاییز و زمستان ۱۳۷۷، شماره ۱۲، صص ۱۳۷ - ۱۵۶.

«ایها الناس انه ليس بين الله و بين احد نسب و لا امر يؤتیه به خيراً او یصرف عنه
شراً الا العمل، الا لایدعین مدع و لایتمنین متمن والذی بعثنی بالحق لاینجی إلا
عمل مع رحمة و لو عصیت لهویت اللهم هل بلغت؟».

رسول اکرم (ص)

ای مردم بین خدا و هیچکس رابطه خویشاوندی نیست و هیچ رابطه
دیگری هم که موجب جلب منفعت یا دفع ضرر شود، وجود ندارد جز
عمل. بنگرید هیچکس ادعای گزاف نکند، هیچکس آرزوی خام در دل
نپرورد. قسم به خدایی که مرا براستی برانگیخت، چیزی جز عمل توأم با
رحمت خدا سبب رستگاری نمی‌گردد و اگر من هم نافرمانی می‌کردم،
سقوط می‌کردم - خداوندا! آیا (پیامت را) رساندم؟

دکتر اصغر مشبکی *

علی اصغر پورعزت **

مدیریت فرهنگ جامعه

چکیده

فرهنگ پدیده‌ای بسیار انتزاعی است که فهم آن دشوار بوده، مستلزم ادراک تفهیمی است. شناخت فرهنگ اجتماعی که نقش مهمی در شکل‌دهی رفتار اجتماع ایفاء می‌کند مقدمه شناخت جامعه و هدایت هدفمند آن است. شناخت فرهنگ مستلزم ملاحظه تعاملات عناصر و پدیده‌های فرهنگی است. این تعاملات از دو دیدگاه قابل تحلیلند: روابط مؤلفه‌های شکل دهنده محتوای فرهنگ؛ و مراودات موجودیتهای فرهنگی.

برای تحلیل تعاملات مؤلفه‌ها و عناصر فرهنگی، ابتدا مفروضات، باورها، ارزشها، هنجارها، مصنوعات، و نمادها مورد توجه قرار گرفته‌اند. سپس با بررسی مدل‌های «سطوح فرهنگی شاین و پویانهای فرهنگی هج، با توجه به «انرگذر زمان بر تغییر عناصر شکل دهنده محتوای فرهنگ» و «فرض احتمال تعامل ترکیبی فراگردهای پویای آن»، «مدل تعامل ترکیبی پویانهای فرهنگی» ارائه شده است و پس از مطرح ساختن عارضه عقب ماندگی فرهنگی، به اهمیت انسجام و هماهنگی برنامه‌های تغییر در عناصر فرهنگ، اشاره شده است.

برای تحلیل تعاملات موجودیتهای فرهنگی نیز مفاهیمی چون رابطه افراد، خرده فرهنگها و فرهنگها و پدیده استقراض فرهنگی مورد توجه قرار گرفته‌اند.

بدین ترتیب برای واقع نمایی ماهیت تعاملات و کارکردهای عناصر و فراگردهای فرهنگی، تلاش می‌شود؛ ضمن اینکه پیوستاری از منازعات ایدئولوژیک از تجویز کنترل ماشینی فرهنگ تا تحریم اقدام در زمینه آن مورد نقد قرار گرفته، ضرورت مدیریت و هدایت فرهنگ در جهت نیل به اهداف انسانی متعالی مورد توجه قرار می‌گیرد؛ هدفگذاری به مثابه یکی از مهمترین اقدامات مؤثر برای مدیریت فرهنگ اجتماعی مدنظر قرار می‌گیرد؛ و ضمن آن بر ضرورت اهتمام به رصد تحولات فرهنگی و اتخاذ سازوکارهای یادگیرنده برای جهت‌گیری صحیح به سوی وضعیت آرمانی تأکید می‌شود.

مقدمه

با تأمل بر دشواری مدیریت سیستمهای اجتماعی، به نظر می‌رسد که عمده‌ترین دلیل این دشواری، تعامل فزاینده عوامل فعال در عرصه فرهنگی جوامع انسانی است. از دیرباز تمایل حکمرانان به کنترل فرهنگ اجتماعی، به شکل‌گیری گستره‌ای از دیدگاهها، از «پندار امکان‌پذیری

* دانشیار دانشگاه تربیت مدرس

** عضو هیأت علمی سازمان مطالعه و تدوین (سمت)

کنترل کامل عرصه فرهنگی» تا «نگرانی از کنترل ناپذیری آن» انجامیده است.

بدین سان پیوستاری از باورهای گوناگون درباره مدیریت عرصه فرهنگی جوامع قابل تصور است که در یک سوی آن دیدگاهی فرض می شود که کنترل فرهنگ را چون «کنترل مکانیکی اشیاء بی روح»، سهل و ساده می انگارد و در سوی دیگر آن دیدگاهی تصور می شود که کنترل فرهنگ را چون «تلاش برای کنترل سیر آشوبناک (chaotic path) تاریخ زندگی بشر» بی ثمر می پندارد؛ البته در این میان، دیدگاهی متعادلتر نیز قابل اخذ است؛ دیدگاهی که ضمن انکار «امکانپذیری کنترل مکانیکی فرهنگ»، «مدیریت ناپذیری آن» را نیز در معرض تردید قرار می دهد. بر اساس این دیدگاه، به جای اصطلاح «کنترل فرهنگ اجتماعی» (controlling social culture) از تعبیر «مدیریت فرهنگ اجتماعی» (managing social culture) استفاده می شود و این سؤالات محوری مطرح می گردند که آیا فرهنگ، پدیده ای قابل مدیریت است؟ آیا فرهنگ نفوذپذیر است یا باید آن را به مثابه یک عامل ثابت در نظر گرفت؟

توجه شود که منظور از مدیریت فرهنگ اجتماعی، الزاماً تلاش برای تغییر آن نیست؛ بلکه ممکن است در اهتمام به نگهداری یا تحکیم ویژگیهای فرهنگی موجود تجلی یابد. (Robbins, 1987, p. 367-368)

در هر صورت، مقدمه مدیریت هر چیز، شناخت آن است. بنابراین سؤال مقدماتی بحث «مدیریت فرهنگ اجتماعی»، عبارت است از اینکه: «فرهنگ چیست؟».

تعریف فرهنگ

تعاریف متعددی از «فرهنگ» ارائه شده است. طبق تعریف هافستد (Geert Hofstede) فرهنگ، برنامه ریزی جمعی ذهن (mind) است که اعضای یک گروه یا جامعه را از سایر گروهها و جوامع متمایز می سازد. فرهنگ، الگوهای تفکری است که از والدین به فرزندان، از معلمان به شاگردان، از دوستان به دوستان، از رهبران به پیروان و از پیروان به رهبران انتقال می یابد. فرهنگ در معنایی که «مردم» به جنبه های گوناگون زندگی خود پیوند می دهند، منعکس می گردد؛ نظیر طریق نگرستن آنها به دنیا (و نقشی که در آن دارند)؛ در ارزشهایشان (و آنچه آنها نیک یا بد می شمارند)؛ در باورهای جمعی آنان (و آنچه حق یا باطل می انگارند) و در بیانات هنری و زیبایی شناسانه آنها (و آنچه زیبا یا زشت تصور می کنند). اگر چه فرهنگ اساساً در ذهن افراد استقرار می یابد، در نهادها و تولیدات ملموس جامعه متبلور می شود که آنها نیز برنامه های ذهنی را تقویت می کنند. مدیریت در درون یک جامعه، توسط عرصه فرهنگی آن بسیار محدود

می‌شود؛ به طوری که به نظر غیر ممکن می‌رسد که بدون دستیابی به فهم و ادراک عمیق ارزشها، باورها و اظهارات مردم، بتوان اعمالشان را هماهنگ ساخت. (Hampton, 1986, p. 100) به هر حال فرهنگ پدیده‌ای اجتماعی است و موجودیتی حقیقی دارد. دورکهایم (Emile Durkheim) میان دو نوع کلی حقیقت اجتماعی «مادی و غیرمادی» تمایز قائل شده است؛ حقایق اجتماعی مادی واضحترند؛ زیرا بر موجودیتهایی مادی و واقعی دلالت دارند، اما از اهمیت کمتری برخوردارند! در حالی که بخش عمده و قلب جامعه‌شناسی دورکهایم بر مطالعه حقایق اجتماعی غیرمادی تکیه دارد. آنچه جامعه‌شناسی امروز «هنجار و ارزش» و به طور کلی فرهنگ می‌نامد، مثالهای خوبی برای حقایق اجتماعی غیرمادی مورد نظر دورکهایم هستند. اما این ایده مسأله‌ای ایجاد می‌کند: چگونه می‌توان حقایق اجتماعی غیرمادی، نظیر هنجارها و ارزشها را برای کنشگران متعین ساخت؟ به جز ذهن کنشگران، در کجا می‌توان بدانها دست یافت؟ آیا این حقایق که در ذهن کنشگران یافت می‌شوند، حقایقی باطنی نیستند؟ (Ritzer, 2000, p. 184) اگر چنین است چگونه می‌توان این حقایق باطنی را بررسی کرد؟

وبر (Max Weber) روش تفهیمی را برای ادراک و شناخت حقایق باطنی مطرح می‌کند که مباحث چالش‌انگیزی را میان دانشمندان سبب گردیده است. به هر حال، فرهنگ پدیده‌ای است با ماهیتی بسیار انتزاعی که فهم آن دشوار است و گویا تفقه در آن نیز، مستلزم ادراک تفهیمی است؛ حتی برخی افراد، فرشته‌ن و بیانات وبر درباره آن را به مثابه فنی ابداع شده برای فهم فرهنگ تفسیر کرده‌اند. (Ritzer, 2000, p. 221)

برخی دیگر از دانشمندان به جای توجه به ماهیت فرهنگ، به طور عمده توجه خود را بر کارکرد آن معطوف داشته‌اند. پارسونز (Parsons) فرهنگ را به مثابه نیروی عمده پیوند دهنده عناصر گوناگون دنیای اجتماعی یا به بیان خودش به مثابه یک «سیستم کنش» تصور می‌کرد؛ یعنی فرهنگ را واسطه تعامل کنشگرها و عامل انسجام بخش «خرده سیستم اجتماعی» و «خرده سیستم شخصیت» می‌دانست؛ ضمن اینکه معتقد بود که خود فرهنگ نیز خرده سیستم دیگری از سیستم کنش است که موجودیتی جداگانه به شکل ذخیره اجتماعی دانش، نمادها و ایده‌ها دارد. فرهنگ می‌تواند از طریق جریان یافتن از یک سیستم اجتماعی به سیستم اجتماعی دیگر و از طریق یادگیری و جامعه‌پذیری از یک سیستم شخصیتی به سیستم شخصیتی دیگر حرکت کند. ویژگی نمادین (ذهنی) فرهنگ، خصیصه دیگری به آن می‌دهد و آن توانایی کنترل سایر سیستمهای کنش پارسونز است. پارسونز بر این باور بود که استانداردهای اخلاقی فنون منسجم فوق‌العاده انتظام بخش (superordinate)، یک سیستم کنش هستند. در واقع پارسونز سیستم

فرهنگی را سرآمد (preeminent) می‌دانست. (Ritzer, 2000, p. 448)

برخی افراد تصور می‌کنند که فرهنگ حاصل جمع ایده‌ها و افکار پراکنده افرادی است که یک جامعه فرهنگی را تشکیل می‌دهند؛ در حالی که فرهنگ چیزی بیش از انباشته ایده‌های پراکنده‌ای است که افراد در ذهن خود دارند؛ باید توجه داشت که فرهنگ تأیید شده جمع بوده و از این رو، پدیده‌ای ذاتاً عمومی است. (Wendt, 1999, p. 164) به یک تعبیر فرهنگ مجموعه‌ای آموخته شده از مفروضات، ارزشها و رفتارهایی است که پذیرفته شده‌اند؛ زیرا به حد کافی برای گذر از نسلهای قدیم تا نسلهای جدید موفق بوده‌اند؛ بدین ترتیب تصویری کلی از موجودیت فعلی فرهنگ و نحوه شکل‌گیری آن ایجاد می‌گردد. (Black and Porter, 2000, p. 93-94)

فرهنگ را می‌توان به یک درخت تشبیه کرد: مجموعه مفروضات فرهنگی همچون خاکی است که درخت در آن می‌روید. طبیعت خاک تعیین‌کننده بسیاری از ویژگیهای درخت است و اگر کسی با مفروضات فرهنگی اساسی یک گروه آشنا باشد، می‌تواند ارزشها و رفتار آن گروه را درک کند. بدون فهم مفروضات ممکن است اشتباهات بسیاری در سیر تلاش برای فهم، تغییر یا حتی ایجاد یک فرهنگ جدید بروز نماید. بدون فهم مفروضات فرهنگی، امکان ندارد بتوان تشخیص داد که متحول ساختن میوه‌ها (رفتارها و مصنوعات مشهود) مستلزم متحول ساختن ریشه‌هاست و ساقه (ارزشها) واسطه انتقال این تحول به میوه‌هاست. (Black and Porter, 2000, p. 94-95)

رابطه قابل تأملی میان ریشه لاتین واژه‌های فرهنگ و زراعت وجود دارد. شاید بتوان ادعا کرد که این رابطه، تداعی‌گر این واقعیت است که بشر اساساً فرهنگ جمعی و تمدن خویش را و مدار الزامات روی‌آوری به کشاورزی و استقرار بر زمین و تشکیل اولین کانونهای اجتماع بشری است.

آنچنان که ویلیامز (Raymond Williams) جامعه‌شناس و منتقد انگلیسی، توضیح می‌دهد، واژه فرهنگ (culture) ابتدا بر نگهداری محصولات کشاورزی و دامداری (Agriculture) دلالت داشته است و تسری معنای آن به زمینه شکل‌گیری ذهن و طینت (soul) و روح انسانی، بر اساس وجه تشابه آن با بسترسازی برای کشت محصولات زراعی و با استفاده استعاره‌ای از این تشابه، صورت پذیرفته است. این استعاره حاکی از آن است که همان‌گونه که زارع با شخم‌زدن، هرس کردن، تقویت کردن و چراندن دامها، از تولیدات خود محافظت می‌کند، جامعه نیز از طریق خانواده، اجتماع، مؤسسات آموزشی و اعمال مذهبی، به نگهداری از اعضای خود می‌پردازد.

(Hatch, 1997, p. 202) شاید تشبیه فرهنگ به درخت نیز انعکاسی از این قرابت مفهومی اولیه، در ضمیر ناخودآگاه نوع بشر باشد (Black and Porter, 2000, p. 94-95). در واقع فرهنگ هر جامعه، از مهمترین عوامل متمایزکننده آن از جوامع دیگر است و بدون شناخت آن، شناخت جامعه و هدایت هدفمند آن امکان پذیر نیست؛ زیرا فرهنگ دانش کسب شده‌ای است که مردم برای تفسیر تجربه و زایش رفتار اجتماعی به کار می‌گیرند (Luthans, 1989, p.31) و موفقیت مدیریت هر جامعه در گرو عنایت به سطح دانسته‌ها و شیوه‌های تفسیر تجربیات آحاد آن جامعه و نحوه شکل‌گیری رفتار اجتماعی آنان است.

فرهنگ در برگزیده الگوهای صریح و ضمنی رفتار اکتسابی و منتقل شده توسط نمادها، و متشکل از دستاوردهای متمایز گروه‌های انسانی، و مشتمل بر تجلیات آنها در مصنوعات است؛ هسته بنیادین فرهنگ شامل ایده‌های سنتی (مشتق شده و انتخاب شده در گذر تاریخ)، بویژه ارزشهای پیوسته با آنهاست. سیستمهای فرهنگی ممکن است از یک منظر به مثابه «محصولات عمل» و از منظر دیگر به منزله «عناصر مشروط کننده عمل در آینده» مدنظر قرار گیرند (این تعریف متناسب با ترکیب حدود ۱۶۴ تعریف از فرهنگ ارائه شده است). (French and Bell, 1984, p. 23)

وقتی بر ویژگیهای یک فرهنگ نظاره می‌کنیم، اعم از اینکه در سطح سازمان باشد یا در سطح جامعه، در واقع شکل تکامل یافته‌ای از عمل اجتماعی را که تحت نفوذ بسیاری از تعاملات پیچیده در میان «آدمیان»، «حوادث»، «موقعیتها»، «اعمال» و «شرایط عمومی» است، در نظر می‌آوریم. فرهنگ خود سازماندهنده (self-organizing) بوده و همواره در حال تکامل است. (Morgan, 1997, p. 151) و طرق الگو یافته تفکر، احساس و واکنش را که هدایتگر تصمیم‌گیریها و سایر فعالیتهای اعضای جامعه‌اند، مهیا می‌سازد. جوامع موفق، جوامعی هستند که از فرهنگهای قوی بهره‌مندند؛ فرهنگهایی که زمینه‌ساز جذب، نگهداری و برانگیختن مردم برای ایفای نقشها و تحقق اهداف اجتماعی هستند. (Kast and Rosenzweig, 1985, p. 661)

اهمیت شناخت فرهنگ

فرهنگ نقش مهمی در شکل‌دهی رفتار اجتماعی ایفا می‌کند. فرهنگ است که به افراد دیکته می‌کند که چه چیز را یاد بگیرند و چگونه رفتار نمایند. (Luthans, 1989, p. 32) فرهنگ همچنین آرمانها، ایده‌آلها و آرزوهای جوامع انسانی را شکل می‌دهد؛ از این رو می‌توان گفت که در واقع اهداف اجتماعی در بستر فرهنگ جامعه شکل می‌گیرند. هر چند پس از تدوین اهداف و

شکل‌گیری راهبردهای اجتماعی، فرهنگ نیز تحت تأثیر الزامات تحقق اهداف و اجرای راهبردها قرار می‌گیرد. بنیان تحلیل افراطی نقش فرهنگ توسط فرا نوگرایان بر آن است که واقعیت موجود، به طور عمده از طریق فرهنگ عامه و رسانه‌ها شکل می‌گیرد! صرف‌نظر از چنین تلقیاتی که وجود واقعیت عینی در ورای معانی اجتماعی را انکار می‌نمایند (Churton, 2000, p. 107)، شکی نیست که روابط مهمی میان فرهنگ اجتماع، راهبردهای اساسی آن و سبکهای غالب مدیریت رهبران آن وجود دارد. (Kast and Rosenzweig, 1985, p. 668)؛ از این رو، رابطه‌ای دو سویه، تعامل فرهنگ و سیستمهای هدایتگر جامعه را شکل می‌دهد. در حالی که سیستم هدایتگر، مترصد مدیریت فرهنگ از طریق تغییر یا تحکیم آن است، راهبردها و سبک رهبری خویش را متأثر از فرهنگ جامعه اخذ می‌کند؛ ضمن اینکه، اجرای موفقیت‌آمیز راهبردها نیز مستلزم برخورداری از شرایط فرهنگی مناسب است. (Reilly, 1989, p. 299).

مسئله تأثیر فرهنگ بر یافته‌های پژوهشی و نظریه‌های علمی محققان نیز مسأله دیگری است که بویژه در تحقیقات روانشناسی اجتماعی قابل تأمل به نظر می‌رسد؛ زیرا احتمال بسیار دارد که عقاید شخصی و ارزشهای فرهنگی محققان، بر نتایج تحقیقات آنها تأثیر بگذارد (Smith and Mackie, 2000, p. 43)؛ یعنی تأثیر فرهنگ بر جنبه‌های گوناگون حیات اجتماعی انسان به حدی است که احتمالاً نظریه‌های علمی دانشمندان را تحت تأثیر خود قرار می‌دهد؛ ضمن آنکه، بر اساس یافته‌های هافستد، فرهنگ نقطه ورودی نفوذ اجتماعی به سازمانها است. (Hatch, 1997, p. 210). با تسری این مطلب به سطح جوامع، می‌توان گفت که این فرهنگ اجتماعی است که در بچه‌های نفوذ به جامعه را بر روی سایر جوامع می‌گشاید یا راه هرگونه نفوذ آنان را مسدود می‌سازد یا از طریق گزینش صحیح مؤلفه‌های فرهنگی، به غنی‌سازی، استحکام و رشد فرهنگ اجتماعی و استمرار سیر تعالی آن کمک می‌نماید.

سطوح تحلیل تعاملات فرهنگی

تعاملات فرهنگی را می‌توان از دو دیدگاه متفاوت تجزیه و تحلیل کرد:

۱. تحلیل تعاملات عناصر محتوایی و مؤلفه‌های فرهنگ؛

۲. تحلیل تعاملات و مراودات موجودیتهای فرهنگی.

با تأمل بر سیر نظریه‌های فرهنگی در بستر حوزه‌های مطالعاتی نظریه سازمان، روانشناسی و سایر رشته‌های علوم اجتماعی، ملاحظه می‌شود که بر حسب منظر مطالعه‌کننده فرهنگ، گونه‌های متفاوتی از تعاملات فرهنگی مورد توجه وی قرار می‌گیرند. اگر محتوای انتزاعی و کلیت مفهومی فرهنگ مدنظر محقق قرار گیرد، چهارچوب تحلیلی وی مشتمل بر تعامل

مؤلفه‌ها و عناصر مفهومی شکل دهنده فرهنگ، نظیر مفروضات و باورها، ارزشها و هنجارها، مصنوعات و نمادها خواهد بود؛ در حالی که اگر مصادیق عینی و مشخص موجودیتهای فرهنگی مد نظر وی باشند، چهارچوب تحلیلی وی بر تعامل مصادیق معین فرهنگ در ساختاری سلسله مراتبی معطوف می‌گردد. در این ساختار سلسله مراتبی است که خرده فرهنگها، فرهنگ ملی و فرهنگ جهانی مدنظر قرار می‌گیرد.

فرهنگهای سازمانی را می‌توان خرده فرهنگهایی از فرهنگهای ملی یا فرهنگهای حرفه‌ای فرض کرد. البته با توجه به توسعه و تسری فعالیت‌های سازمانی در کلیه شئون و وجوه زندگی بشر مطالعه فرهنگ سازمانی از اهمیت خاص خود برخوردار است. واقعیت این است که صرفنظر از شخصیت متمایز فرهنگهای سازمانی و فرهنگهای ملی، از حیث نحوه کارکرد و ساز و کار تعاملی مؤلفه‌های داخلی، شباهت بسیاری میان آنها وجود دارد. از این رو، در اینجا بر متمایز ساختن فرهنگهای سازمانی و فرهنگهای اجتماعی اصرار نداشته، بسیاری از مفاهیم نظری حاصل از تحلیل و مطالعه در سطح فرهنگ سازمانی را قابل تسری به سطح فرهنگهای ملی، منطقه‌ای و حتی جهانی می‌دانیم.

هر فرهنگ را می‌توان به خرده فرهنگهای متعددی تقسیم کرد؛ و خرده فرهنگهای حاصله نیز به موجودیتهای فرهنگی کوچکتر از خود، قابل تقسیم‌اند. البته این فراگرد تجزیه را فقط تا جایی می‌توان ادامه داد که خرده فرهنگهای حاصله از شخصیت مستقل و قابل تمییز برخوردار باشند.

دیدگاههای نظری تحلیلگر ماهیت تعاملات مؤلفه‌های فرهنگ

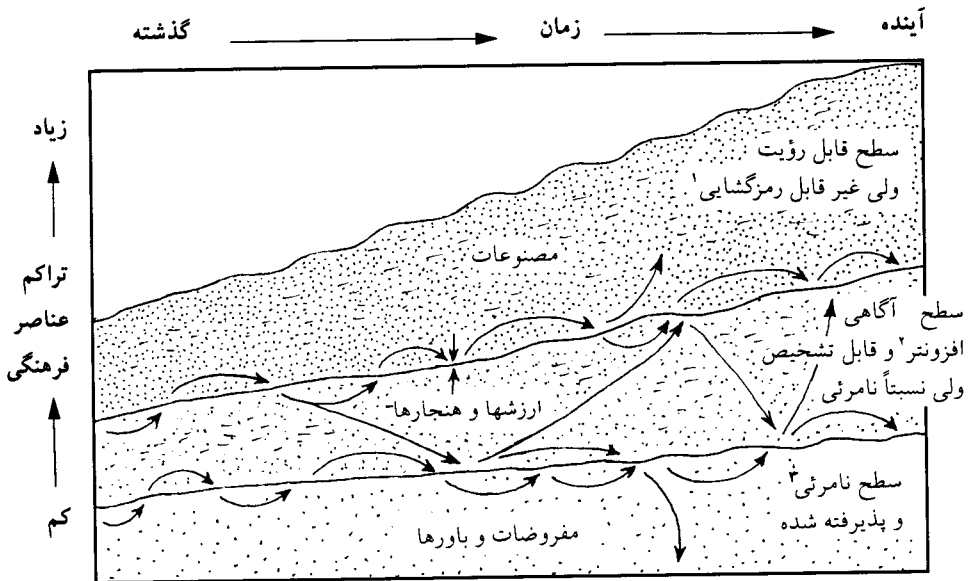
فرهنگ به مثابه یک موضوع مطالعه، مورد توجه بسیاری از صاحب‌نظران علوم اجتماعی قرار گرفته است؛ و مدلهای متعددی برای تعریف مؤلفه‌های فرهنگی و تبیین روابط میان آنها ارائه گردیده است. در اینجا از میان مدلهای مذکور، مدل سه لایه فرهنگی شاین (Edgar Schein) و مدل پویاییهای فرهنگی هچ (Mary Jo Hatch) مطرح می‌شوند و با در نظر گرفتن «اثرگذر زمان بر تحلیل تعاملات فرهنگی و احتمال ترکیب فراگردهای تعاملی»، مدل تحلیل تعامل ترکیبی پویاییهای فرهنگی ارائه می‌گردد.

مدل سه لایه فرهنگی شاین

بر اساس نظریه شاین، فرهنگ بر روی سه سطح باورها و مفروضات، ارزشها و هنجارها و مصنوعات شکل می‌گیرد. در سطح ظاهری فرهنگ مصنوعات دیده می‌شوند که بر ارزشها و

هنجارهای رفتاری تکیه دارند و ارزشها و هنجارها نیز بر عمیقترین سطح، یعنی باورها و مفروضات اتکا دارند.

باورها و مفروضات. بر اساس نظر شاین، باورها و مفروضات هسته فرهنگ را شکل می‌دهند. مفروضات بر آنچه که مردم به واقعیت آن اعتقاد دارند، دلالت داشته، از این رهگذر بر ادراکات، نحوه تفکر و احساسات آنها نفوذ می‌کنند. مفروضات پذیرفته شده‌اند و خارج از سطح آگاهی متداول و بیرون از سطح دسترسی ذهن خود آگاه قرار دارند. تصور مردم درباره مفروضات مشابه تصویری است که احتمالاً ماهیها از آب پیرامون خود دارند. مفروضات از دیدگاه اعضای یک فرهنگ، حقایق قطعی و غیرقابل بحث محسوب می‌شوند که می‌توانند در همه جنبه‌های زندگی فرهنگی رخنه نمایند و بر تجربیات افراد سایه بیفکنند و به آنها رنگ بدهند. (Hatch, 1997, p. 210)



توضیح: با گذر زمان تراکم عناصر فرهنگی در اثر تعامل عوامل مولد آنها افزایش می‌یابد. همان طور که ملاحظه می‌شود، افزایش تراکم نقاط از افزایش مراتب تعین در سطوح بالاتر حکایت دارند. جریان‌ات تعاملی گاهی بر هم‌نواپی محتوایی دو سطح، گاهی بر هم‌آوردی و تقابل محتوای آنها، گاهی نیز بر تمایل آنها به حفظ وضع موجود دلالت دارند. توجه شود که جهت اثرگذاری سطوح فوق همواره رو به آینده است و از گذشته ریشه می‌گیرد. شدت این اثرگذاریهای تعاملی نیز بر حسب قدرت عناصر فرهنگی و شرایط محیطی تعیین می‌شود.

نمودار ۱ برداشتی از سطوح سه گانه فرهنگ از نظر شاین (با الهام از Hatch, 1997, p. 211)

ارزشها و هنجارها. ارزشها آن دسته از اصول، اهداف و استانداردهای اجتماعی محسوب می‌شوند که با دریافت حمایت از یک فرهنگ به بهایی ذاتی دست می‌یابند. ارزشها آنچه را که اعضای یک فرهنگ مراقب حفظ آن هستند (نظیر عدالت و آزادی، استقلال و هویت ملی، سنتها، منابع، و وفاداری)، تعریف می‌کنند. ارزشها، مبانی شکل‌گیری قضاوتها درباره آنچه صحیح یا غلط است را سازمان می‌دهند و بر ضوابط اخلاقی و معنوی دلالت می‌نمایند و معمولاً با عواطف، احساسات و هیجانات قوی، مورد حمایت قرار می‌گیرند. (Hatch, 1997, p. 214)

با توجه به اینکه ارزشها معمولاً آگاهانه‌تر از مفروضات اخذ می‌شوند، اعضای فرهنگ قادرند آنها را تشخیص بدهند. با وجود این، عمق ارزشها به حدی است که می‌توان گفت معمولاً چالش در ارزشها از افراد حاشیه‌ای، نظیر تازه واردها یا انقلابیون آغاز می‌شود؛ یعنی ارزشها بندرت مورد تعرض اعضای اصلی و قدیمی فرهنگ قرار می‌گیرند. هنجارها نیز به طور تنگاتنگی با ارزشها پیوند خورده‌اند. آنها قواعدی نانوشته‌اند که اعضای یک فرهنگ را قادر می‌سازند تا انتظارات دیگران از خود را فراخور هر موقعیت تشخیص بدهند؛ برای مثال متوجه می‌شوند که نباید هنگام استماع سخنرانی در یک همایش، با هم صحبت کنند! خلاصه اینکه ارزشها آنچه را که ارزشمند است تعریف می‌کنند و هنجارها واضح می‌سازند که چه مواردی بهنجار یا ناهنجار تلقی می‌شوند. هنجارها معمولاً از ارزشها ریشه می‌گیرند؛ برای مثال صحبت نکردن در همایش از ارزشی چون احترام به حقوق دیگران، برای استماع سخنرانی، سرچشمه می‌گیرد. (Hatch, 1997, p. 215) بدین ترتیب مصنوعات مرئی و رفتارهای قابل مشاهده، انعکاس ارزشهای عمیقتر در اذهان اعضای فرهنگند؛ در واقع این ارزشها، مفروضات، باورها، و فراگردهای تفکرند که فرهنگ حقیقی را می‌نمایانند (Daft, 2001, p. 116)؛ در حالی که ریشه‌های حمایت از ارزشها و تبعیت از هنجارها، در باورها و مفروضات نهفته‌اند، ارزشها و هنجارها نیز فعالیتهای مولد مصنوعات سطح ظاهری را تشویق می‌کنند.

مصنوعات. مصنوعات را می‌توان به گدازه‌های خارج شده از دهانه یک آتشفشان تشبیه کرد. تصور کنید که چگونه گدازه‌های آتشفشانی، به منزله نشانه‌هایی ظاهری از تحولات لایه‌های درونی آتشفشان، در اطراف آن پراکنده می‌شوند؛ به همین گونه، مصنوعات نیز به مثابه نشانه‌هایی ظاهری از تحولات لایه‌های پیرامونی هسته فرهنگ، نمودار می‌گردند. مصنوعات بقایای قابل رؤیت، قابل لمس، و قابل شنیدن و رفتارهای مبتنی بر مفروضات، باورها، ارزشها و هنجارهای فرهنگی محسوب می‌شوند و برحسب نموده‌های فیزیکی، رفتاری و گفتاری در سه گروه طبقه‌بندی می‌شوند:

- نمونه‌هایی از مصنوعات دارای نمودهای فیزیکی عبارتند از: آرهما، آثار و طراحیهای هنری، ساختمانها، محوطه‌ها، لباسها، و اشیاء مادی؛
 - نمونه‌هایی از مصنوعات دارای نمودهای رفتاری عبارتند از: مراسم و تشریفات، الگوهای ارتباطی، سنتها، آداب و رسوم، پاداشها و تنبیهات؛
 - نمونه‌هایی از مصنوعات دارای نمودهای شفاهی عبارتند از: حکایتها و لطیفه‌ها، زبان فنی، اسامی و القاب، داستانها، اسطوره‌ها، تاریخ، قهرمانان و جنایتکاران و استعاره‌ها.
- صرفنظر از اینکه اعضای فرهنگ از مصنوعات فرهنگی خودشان آگاه باشند یا نه، مصنوعات برای همه افراد قابل مشاهده‌اند و در دسترسترین عناصر فرهنگ تلقی می‌شوند؛ اما باید توجه داشت که میان مصنوعات و هسته فرهنگ فاصله بسیاری وجود دارد. بنابراین بسیار محتمل است که افراد ناآشنا با آداب و رسوم فرهنگی یک جامعه، نتوانند بدرستی مصنوعات ظاهری فرهنگ آن جامعه را تعبیر و تفسیر نمایند. (Hatch, 1997, p. 216-217) همان طور که در نمودار شماره ۱ ملاحظه می‌شود، میان لایه‌های سه‌گانه فوق نوعی تعامل پویا وجود دارد.
- براساس نظر شاین، جوهره فرهنگ، هسته آن یا مفروضات اساسی و باورهای تثبیت شده آن است. نمودهای این هسته از طریق ارزشها و هنجارهای رفتاری - که توسط اعضای فرهنگ شناخته شده‌اند، به آنها پاسخ می‌دهند و توسط آنها حفظ می‌شوند - به بیرون می‌رسند. ارزشها و هنجارها نیز انتخابها و سایر کنشهای اعضای فرهنگ را تحت تأثیر قرار می‌دهند و نهایتاً، کنش هدایت‌شده فرهنگی، مصنوعات را تولید می‌کند. هنگامی که ارزشهای جدیدی از بیرون وارد فرهنگها می‌شوند، فرهنگها در معرض تغییر قرار می‌گیرند؛ بدین ترتیب که اگر پیامدهای مطلوب و منافع حاصل از ارزشهای جدید برای اعضای فرهنگ محرز گردند، پذیرفته می‌شوند و بتدریج به سطح مفروضات ناخودآگاه فرهنگ وارد می‌شوند. البته باید توجه داشت که روابط لایه‌های سه‌گانه فوق یکطرفه نیست بلکه طی جریانهایی مستمر، مفروضات به ارزشها و هنجارها و این دو به مصنوعات شکل می‌دهند و متقابلاً مصنوعات تفسیر می‌شوند و ارزشها و مفروضات مولد خود را دگرگون می‌سازند. (Hatch, 1997, p. 217)

فرهنگ و نمادها

نماد (symbol) چیزی است که با برخی از معانی یا مفاهیم وسیعتر، پیوندهای آگاهانه یا ناآگاهانه‌ای نمایان می‌سازد. هر نماد، هم بر یک شکل ملموس و هم بر معنای وسیعتری که با آن شکل مرتبط است، دلالت دارد؛ برای مثال، معمولاً شکل یک «پرندۀ سفید با شاخه‌ای از

درخت زیتون بر منقار» به مثابه نماد صلح شناخته می‌شود. شکل ملموس این نماد، شکل «پرنده» است و معنای ماورای این شکل، همان «صلح» است: نکته مهمی که دربارهٔ نمادها مطرح می‌شود آن است که یک نماد ممکن است تداعی‌کنندهٔ مفاهیم و معانی متفاوت یا حتی متضادی باشد. برای مثال نماد شرکت مرسدس «بنز» در عین حال که ممکن است معرف کیفیت برتر یا استحکام یا اعتبار یک خودروی آلمانی باشد، احتمال دارد مفهوم فاصله طبقاتی و فقر و ثروت را تداعی نماید؛ از این رو کنترل پیامهای نمادین مرتبط با مصنوعات آسان نیست؛ زیرا بسیاری از ارتباطات نمادین غیر قابل پیش‌بینی هستند. با این حال، ملاحظه دشواری کنترل معانی نمادین برای ادراک رویکرد نمادین به فرهنگهای مورد مطالعه اهمیت دارد. هر چند که نمادها به صورتهای گوناگونی مطرح می‌شوند، ولی می‌توان همهٔ آنها را در یکی از مجموعه‌های کلی ذیل طبقه‌بندی کرد:

- اشیاء فیزیکی؛

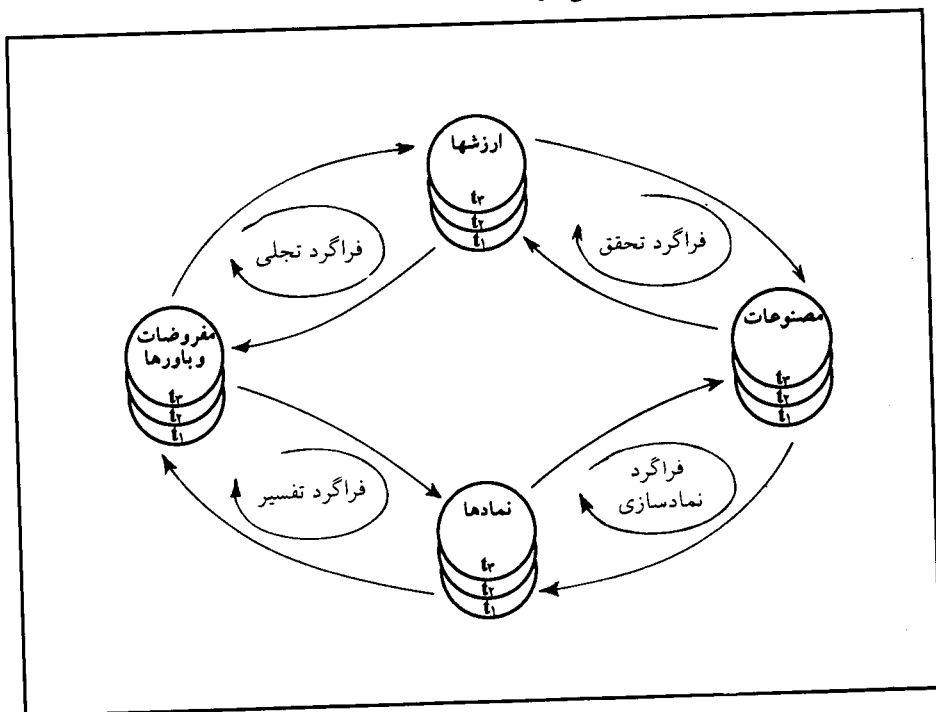
- رویدادهای رفتاری؛

- بیانات شفاهی.

همان‌طور که ملاحظه می‌شود این طبقه‌بندی با طبقه‌بندی انواع نمادهای مصنوعات انطباق دارد؛ زیرا رابطه‌ای نظری میان نمادها و مصنوعات فرهنگی وجود دارد. مصنوعات فرهنگی می‌توانند نماد بشوند؛ البته همهٔ مصنوعات چنین نیستند؛ یک مصنوع فقط هنگامی می‌تواند به نماد فرهنگ تبدیل بشود که اعضای فرهنگ، معانی پیوسته با آن را درک کنند و آن نمادها را برای انتقال معنای مورد نظر به دیگران به کار برند. برای مثال، یک پرچم ملی نمادی است که معنای متصل به آن بر حسب واکنش اعضای فرهنگی که با آن برخورد می‌کنند، تعیین می‌شود؛ برای نمونه، ممکن است افراشته شود و نماد اقتدار ملی باشد؛ یا نیمه افراشته شود و نماد سوگواری باشد؛ یا تکه‌ای از لباس شود و نماد تعلق باشد یا در انتخابات مورد استفاده قرار گیرد و به نمادی ابزاری تبدیل گردد یا توسط اعضای یک فرهنگ دیگر سوزانده شود و نماد نفرت باشد. البته امکان دارد که یک مصنوع فقط در یک مقطع از زمان به مثابه نماد مورد استفاده قرار گیرد یا ممکن است اعضای یک فرهنگ معین، از یک مصنوع خاص در مقاطع متفاوتی از زمان، نمادهای متفاوتی بسازند؛ در واقع این « نحوه کاربرد یک مصنوع» توسط انسانهاست که آن را به نماد تبدیل می‌کند و معانی خاصی را به آن پیوند می‌دهد؛ بنابراین ممکن است که اعضای یک فرهنگ معانی متفاوتی را به نمادی یکسان نسبت بدهند یا ممکن است نمادهای

متفاوتی را برای رساندن معانی یکسانی مورد استفاده قرار دهند؛ ضمن اینکه ممکن است هر عضو خاص از فرهنگ، با تفسیری شخصی از یک نماد معین، به مفهومی خاص دست یابد؛ ولی باید توجه داشت که تفاسیر شخصی متفرقه در معرض رگبار دائمی نفوذ تفاسیر سایر اعضای فرهنگ نظیر رهبران، شایعه سازان، خبررسانان، مجریان تلویزیونی، مبلغین، و اساتید دانشگاه قرار دارند و بعید است که پایدار بمانند؛ زیرا تفاسیر در خلأ ساخته نمی‌شوند، بلکه مانند فرهنگی که آنها را احاطه کرده است، ساخته واقعیت‌های اجتماعی هستند. (Hatch, 1997, p. 219-220)

مدل پویاییهای فرهنگی هیچ. این مدل که بر مبنای نظریه شاین درباره مفروضات، ارزشها و مصنوعات ساخته شده است، به جای تمرکز بر عناصر فرهنگ، روی فراگردهایی که این عناصر را به هم متصل می‌سازند متمرکز می‌شود.



نمودار ۲ فراگردهای تعاملی مدل پویاییهای فرهنگی. (اقتباس از Hatch, 1997, p. 363)

همان‌طور که در نمودار شماره ۲ ملاحظه می‌شود، مدل پویاییهای فرهنگی با تأکید بر فراگردهای چهارگانه تجلی، تحقق، نمادسازی و تفسیر و در هم شکستن ساختار سلسله مراتبی

مدل سه لایه فرهنگی شاین و تأکید بر اهمیت نمادها در کنار مفروضات، ارزشها و مصنوعات شکل می‌گیرد. بدین ترتیب قابلیت نسبتاً مطلوبی برای مفهوم سازی از فرهنگ فراهم می‌آید. این مدل تحت تأثیر دیدگاه تفسیری - نمادین بر فهم فرهنگ، فراگردهای نمادسازی و تفسیر (که در مدل شاین مطرح نشده بودند) را مورد تأکید قرار می‌دهد (Hatch, 1997, p. 362).

مفروضات و باورهای اعضای هر فرهنگ طی فراگرد تجلی، در ارزشها و هنجارهای آنها متجلی می‌گردد؛ ضمن اینکه ارزشها و هنجارهای اجتماعی نیز دائماً مفروضات و باورها را به چالش می‌کشند. در فراگرد تحقق، ارزشها و هنجارهای اجتماعی در قالب مصنوعات فیزیکی، رفتاری و گفتاری ظاهر می‌شوند؛ در حالی که این مصنوعات نیز به مراتبی که مورد استقبال عامه واقع می‌شوند، زمینه ایجاد تحول در ارزشها و هنجارهای آنها را فراهم می‌سازند. مصنوعات هنگامی به نماد تبدیل می‌شوند که معانی خاصی را همراه با خود منتقل سازند و این طریق انتقال معنی، توسط شعور عامه پذیرفته و به کار گرفته شود؛ البته فراگرد نمادسازی فقط به همین حد ختم نمی‌شود، بلکه در استمرار سیر نمادسازی ممکن است نمادی پذیرفته شده توسط عامه، به مصنوعات جدید نسبت داده شود یا تقاضای ایجاد مصنوعات جدیدی را تقویت نماید. تغییر در مفروضات و باورها (عمیقترین سطح یا هسته فرهنگ در مدل شاین) طی فراگرد تفسیر انجام می‌شود؛ بدین ترتیب که نمادهای فرهنگی تفسیر می‌شوند و تفسیر آنها در صورت تأیید عامه به مفروضات و باورهای آنان افزوده می‌گردد و البته مبنای تفسیر نمادها نیز همان مفروضات و باورهای عامه‌اند. بدین ترتیب چهار چرخه انتقال معنی شکل می‌گیرد که به طور مستمر و پیوسته فعالیت می‌کنند؛ از این رو باید توجه داشت که ما همواره با عناصری سر و کار داریم که تحت تأثیر تسلسل فعالیت این فراگردهای چهارگانه، دائماً در حال تغییرند. نکته‌ای که تأمل بر آن ضرورت دارد آن است که این تغییرات الزاماً رو به تکامل یا تعالی ندارند، بلکه ممکن است تحت تأثیر عوامل متعددی، سیری قهقراپی داشته باشند.

مدل تحلیلی تعامل ترکیبی پویایهای فرهنگ

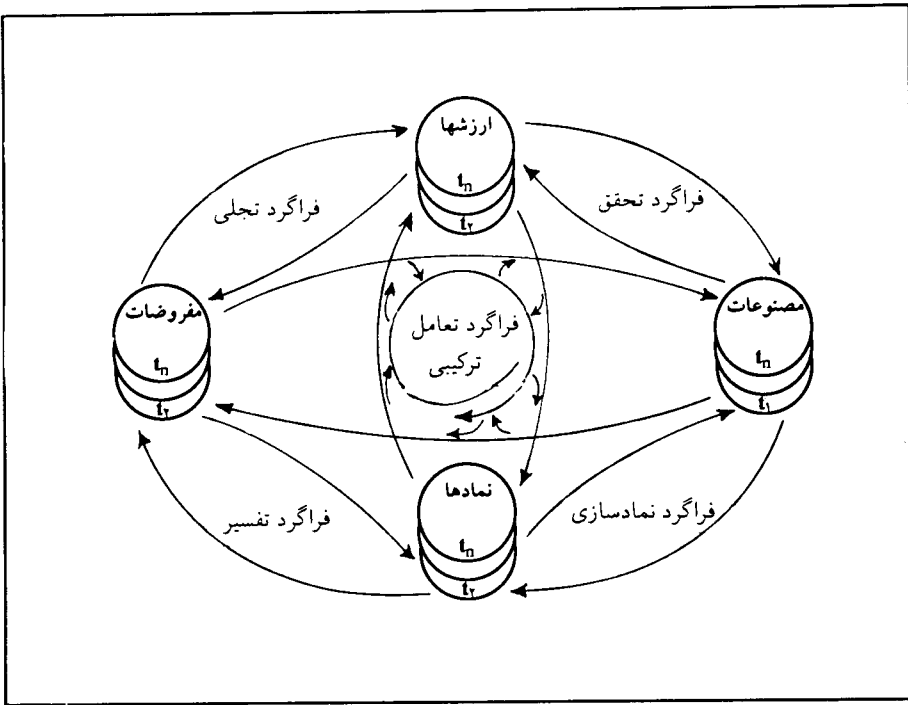
این مدل نیز بر مبنای دو مدل قبلی طراحی شده است: البته با تأکید بر اینکه رصد جهت‌گیری تحولات فرهنگی به سوی تعالی یا انحطاط باید در بستر زمان انجام پذیرد. در نمودارهای ۱ و ۲، با اشاره به تأثیر گذر زمان بر فراگردهای تعاملی، بر ضرورت تکمیل مدل‌های شاین و هیچ تأکید شده است. همان طور که در نمودار ۲ ملاحظه می‌شود؛ گذر زمان بر عناصر فرهنگی، با تغییر نمادهای ۱ (متعلق به زمان فرضی ۱) به ۲ و ۳ مورد اشاره قرار گرفته است.

تفاوت دیگر این مدل با مدل‌های قبلی آن است که در مدل‌های قبلی، رابطه مستقیم مفروضات و مصنوعات مطرح نشده است؛ مدل هج به رغم مفروض داشتن پویایی در تحلیل روابط تعاملی مؤلفه‌های فرهنگ، روابط تعاملی مستقیم «ارزشها و نمادها» و «مصنوعات و مفروضات» را مورد تأکید قرار نمی‌دهد؛ البته، اینکه آیا مصنوعات (مستقل از اینکه به نماد تبدیل شوند یا نه) مستقیماً مفروضات و باورها را تحت تأثیر قرار می‌دهند یا خیر، جای بررسی و تحقیق دارد. یادآوری می‌شود که همه مصنوعات الزاماً به نماد تبدیل نمی‌شوند، ولی همه آنها قابل تفسیرند و ممکن است مفروضات فرهنگی را تحت تأثیر قرار بدهند؛ برای مثال بسیاری از کتابها و آثار علمی و هنری بدون اینکه به نماد تبدیل شوند، مستقیماً مفروضات اجتماعی را تحت نقد می‌آورند. همچنین موضوع اثرگذاری مستقیم نمادها بر هنجارها و ارزشها، فرضیه‌ای در خور بررسی را به ذهن متبادر می‌سازد؛ برای مثال فرض کنید پرچم یا نماد ملی یک کشور برای نشان دادن علایق تماشاچیان فوتبال، شرکت‌کنندگان در تظاهرات یا تبلیغات نامزدهای نمایندگی مورد استفاده قرار بگیرد. به طور معمول پس از این گونه بهره برداریهای ابزاری از پرچم ملی، این نماد به زیر دست و پای افراد می‌افتد. در اثر تکرار این استفاده‌های ابزاری، دور ریختن یا لگدمال کردن نماد ملی برای گروههایی از افراد جامعه به رویه‌ای عادی تبدیل می‌شود. عادی شدن این رویه، ارزش حقیقی آن نماد را در وجدان جمعی تحت تأثیر قرار می‌دهد و تغییری منفی در ارزشهای اجتماعی معطوف به پرچم ملی حادث می‌سازد.

مشابه این وضعیت در رابطه میان مصنوعات و مفروضات نیز قابل تبیین است. برای مثال، در جامعه‌ای که باورها و مفروضات توحیدی مورد حمایت جدی مردم باشد، «مصنوعات تداعی‌گر شرک» مورد استقبال قرار نمی‌گیرد. ضمن اینکه اگر در یک جامعه «مصنوعات تداعی‌کننده شرک»، حتی به مثابه یک کالای هنری، نظیر یک تابلوی نقاشی یا یک مجسمه رد و بدل شود و این تبادلات افزایش یابد، زمینه کم‌رنگ شدن گرایشهای توحیدی فراهم می‌آید و استقبال عامه از «مفروضات اعتقادی سهل‌انگارانه‌تر در برابر نگرشهای وحدانی» افزایش می‌یابد.

شاید تصور تعامل مستقیم «مفروضات و مصنوعات» یا «ارزشها و نمادها»، ناشی از ترکیب چرخه‌های متوالی باشد. در صورت پذیرش این فرض، چرخه‌ای دیگر در نظر گرفته می‌شود که در اینجا آن را فراگرد تعاملی ترکیبی می‌نامیم؛ زیرا بر ترکیب برخی یا همه چرخه‌های فراگردهای چهارگانه تجلی، تحقق، نمادسازی و تفسیر دلالت دارد.

بر اساس این مدل، همزمان کلیه عناصر فرهنگی در معرض مداخله قرار می‌گیرند؛ از این رو به نظر می‌رسد که این مدل تصویر نسبتاً واقع‌بینانه‌ای از ماهیت تعاملات عناصر فرهنگی ارائه می‌کند که بر دشواری مدیریت مقوله فرهنگ، دلالت افزونتری دارد.



نمودار ۳ مدل تحلیل تعامل ترکیبی پویاییهای فرهنگی.

عقب‌ماندگی فرهنگی. اگر در سیر تسلسلی توسعه مؤلفه‌های فرهنگی وقفه‌ای روی دهد، سیستم اجتماعی با نوعی معضل فرهنگی مواجه می‌گردد؛ برای مثال اگر مصنوعات فرهنگی زمان t_1 مورد حمایت ارزشهای فرهنگی آن زمان نباشند جامعه دچار نوعی انقطاع فرهنگی می‌گردد. جامعه در چنین حالتی با مصنوعاتی مواجه است که با ارزشهای آن بی ارتباط است یا مفروضاتی را برای حمایت از آن مصنوعات در وجدان جمعی خود نمی‌یابد. چنین وضعیتی در شرایطی ایجاد می‌شود که بخشهای متفاوت جامعه با نسبتهای تغییر متفاوتی پیشرفت نمایند. ویلیام اگبورن (William Ogburn) بروز این نسبت نامساوی تغییر را عقب‌ماندگی فرهنگی (cultural lag) نامیده است. هرچند ممکن است این پدیده در برخی از موارد بی خطر باشد، در بسیاری از موارد امکان دارد که کارکرد کل جامعه را مورد تهدید قرار دهد. (Scott and Schwartz, 2000, p. 64)؛ زیرا دوره عقب‌ماندگی فرهنگی، دوره‌ای است که در طی آن فرهنگ غیرمادی هنوز با شرایط مادی جدید تطبیق نیافته است. (Schaefer and Lamm, 1998, p. 629) در واقع عقب‌ماندگی یا تأخیر فرهنگی بر تمایل عناصر مادی فرهنگ به تغییرات سریعتر از عناصر غیرمادی آن، دلالت دارد. (Curry and others, 1999, p. 430). البته؛ بروز چنین پدیده‌ای

اجتناب‌ناپذیر به نظر می‌رسد؛ بویژه با توجه به اینکه برقراری ارتباطات بین فرهنگی به طور روزافزونی تسهیل می‌گردد و روند جهانی شدن تجارت و توسعه نقل و انتقال مصنوعات، سرعت تبادل مظاهر مادی فرهنگها را افزایش می‌دهند؛ در حالی که هنوز انتقال و پاگیر شدن ارزشها، هنجارها، مفروضات و باورها به مدت زمانی نسبتاً طولانی‌تر نیاز دارد. نکته قابل تأمل آن است که منظور از عناصر غیرمادی فرهنگ، صرفاً آمادگی ذهنی و پشتوانه معنوی پذیرش مصنوعات نیست؛ بلکه اموری چون سیستمهای قانونی، حقوقی و عرفی پاگیر شده و جا افتاده در جوامع فرهنگی نیز از جمله عناصر غیرمادی فرهنگ محسوب می‌شوند؛ برای مثال ممکن است مصنوعات جدید و ویژگیهایی داشته باشند که تولید، توزیع، تملک و بهره‌برداری از آنها، مستلزم تجدید نظر در سیستمهای قانونی و حقوقی موجود باشد.

فیلن (Thorstein Veblen) معتقد است عقب‌ماندگی فرهنگی ناشی از آن است که سیستم قانونی و عرفی حاکم بر روابط افراد بشهر با یکدیگر - که حقوق، تعهدات، مزایا و محرومیتهای دو طرفه آنها را تعریف می‌کند - تا اندازه‌ای متمایل به عقب افتادگی و تأخیر است. به نظر می‌رسد که عادات تفکر حاکم بر دانش و اعتقادات و قانون و اخلاقیات نیز در انطباق با حرکت صنعت و شرایط زندگی کاری تأخیر داشته‌اند. (Ritzer, 2000, p. 331)

از این رو این پدیده ممکن است به مانعی در برابر سیر رشد جوامع فرهنگی منجر شود؛ برای مثال توسعه آثار صنعتی، ابتدا با تغییراتی در مالکیت همراه گردید؛ به طوری که موجودیت شخصی مالک - کارفرما با سرمایه مؤسسات غیر شخصی جایگزین شد؛ زیرا افراد دارای چنین سرمایه‌ای بدون اطلاعات کافی، در صدد اعمال کنترل بر دستاوردهای صنعتی برآمدند. نتیجه این شد که سرمایه به مانعی در برابر رشد دستاوردهای صنعتی و توسعه بیشتر آنها تبدیل گردید؛ زیرا مالکیت و ایده‌های مبتنی بر آن به عقب ماندن از تغییرات مستحده در دستاوردهای صنعتی متمایل شدند، در حالی که از موقعیتی برخوردار بودند که می‌توانستند مانع فعالیت و پیشرفت آثار صنعتی شوند. (Ritzer, 2000, p. 331)

به مثابه مثالی دیگر می‌توان به انتقال فنآوریهای نوین اشاره کرد که در صورت عدم مبادرت به زمینه‌سازی فرهنگی برای استفاده بهینه و عقلانی از آنها، معضلات عدیده‌ای را برای جامعه کاربران ایجاد می‌نماید. ارزشها و مفروضاتی که منشأ تدوین اصول اخلاقی و قواعد ویژه بهره‌برداری از فنآوریهای مذکور هستند و در جامعه مبدأ شکل می‌گیرند، معمولاً به همراه مصنوعات فناوری انتقالی، به جامعه مقصد منتقل نمی‌شوند؛ از این رو جامعه مقصد با نوعی گسیختگی فرهنگی مواجه می‌شود؛ در ضمن، از آنجا که جامعه مبدأ با چنین وضعیتی مواجه

نشده است، احتمالاً راه حلی نیز برای درمان آن ندارد و احتمالاً وضعیت ایجاد شده ناشی از بی‌کفایتی یا عدم بلوغ جامعه مقصد تلقی می‌شود. جامعه مقصد نیز بیگانه از پشتوانه اعتقادی و ارزشی ساخت مصنوعات مذکور، در مقام اصلاح ضعفهای خود بر می‌آید و مسأله را در صورت ساده آن، ناشایستگی فرهنگی خود می‌انگارد! و در شرایط موجود، غیر قابل حل می‌پندارد!

دیدگاههای نظری تحلیلگر تعاملات موجودیتهای فرهنگی

اصطلاح موجودیت فرهنگی بر یک واحد اجتماعی مشخص و معین و برخوردار از هویت فرهنگی متمایز از سایر واحدهای اجتماعی دلالت دارد. این فرهنگ متمایز ممکن است متعلق به یک سازمان بین‌المللی، یک سازمان محلی یا یک واحد سازمانی باشد. فرهنگهای ملی نیز معمولاً از موجودیتهای فرهنگی متمایز برخوردارند. وقتی از فرهنگ ملی صحبت می‌شود، ویژگیهای فرهنگی مشترک کلیه قومیتهای شکل دهنده آن ملت مدنظر قرار می‌گیرد و ویژگیهای فرهنگی هر قومیت، به مثابه خرده فرهنگ خاص آن قوم تلقی می‌شود. بدین ترتیب کشورهایی که از اقوام متعدد تشکیل شده‌اند ضمن برخورداری از یک هویت فرهنگی مشترک، تعداد بسیاری خرده فرهنگ قومی را در خود جای می‌دهند که هر یک از آنها، مشخصه‌های متمایز خود را دارا هستند.

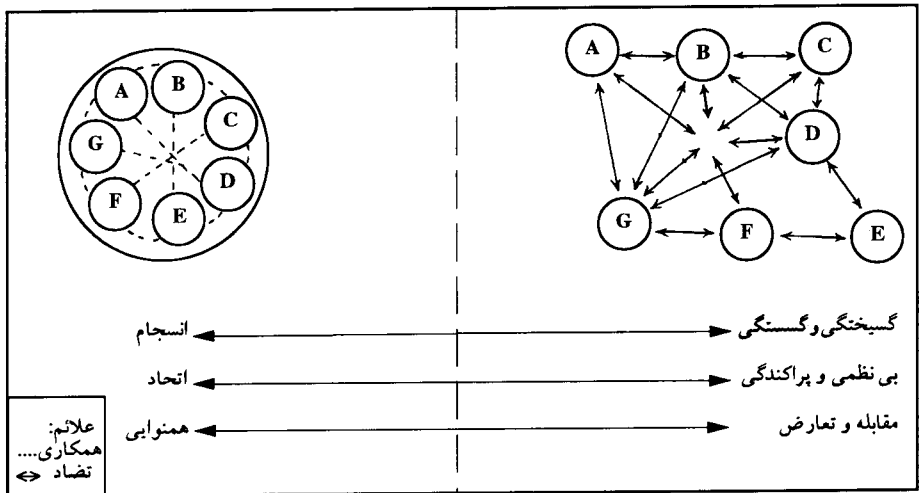
رابطه فرهنگها و افراد. هر فرد از اعضای یک فرهنگ را می‌توان یک موجودیت فرهنگی مستقل تلقی کرد که با کلیت آن فرهنگ در تعامل است. چه بسا یک فرد در طول زندگی روزمره خود با خرده فرهنگهای متعددی سر و کار داشته باشد و در شمار اعضای برخی از آنها تلقی گردد.

تعامل افراد و فرهنگها زمینه‌ای فراهم می‌سازد که ممکن است آنها را مجذوب یک فرهنگ نماید یا آنها را دچار شوک نموده، از آن منزجر سازد. شوک فرهنگی بر اضطراب و تردید ناشی از بار اضافی انتظارات و الگوهای اجتماعی ناآشنا دلالت دارد (Kreitner and Kinicki, 2001, p. 125) و پریشانی، سردرگمی، و طغیان عاطفی ناشی از برخورد با فرهنگ ناآشنای یک کشور دیگر را تداعی می‌کند. (Robbins, 2000, p. 640) وقتی افراد با فرهنگهای جدید مواجه می‌شوند، محتمل است که دچار نوعی سرگشتگی و تحیر شوند. (Greenberg and Baron, 2000, p. 17) در این حالت فرد از فرهنگ مذکور گریزان می‌گردد. اما هنگامی که افراد مجذوب یک فرهنگ می‌شوند، در جریان نوعی تبادل، بخشی از استقلال خویش را از دست می‌دهند؛ زیرا هر تمدن، محدودیتهایی بر افراد تحمیل می‌کند و بخشی از استقلال آنها را اخذ می‌نماید و

آنها را تا حدودی تسلیم خواسته‌های گروهی می‌سازد. انسانها، علی‌رغم آگاهی از محدودیتها و کاهش سطح آزادی خود در حیات اجتماعی، بدان علت که معمولاً مجذوب «امنیت و همبستگی اجتماعی» می‌شوند، به زندگی اجتماعی تن می‌دهند. چنین به نظر می‌رسد که این امنیت و همبستگی اجتماعی توسط فرهنگ مهیا می‌گردد؛ از این رو نوعی تنش مبنایی میان مساعی افراد برای متجلی ساختن برخی نموده‌های فردیت و جدیت فرهنگ برای دستیابی به تبعیت و نظم شکل می‌گیرد. (Denhardt, 2000, p. 36)

رابطه فرهنگها و خرده فرهنگها - مفهوم خرده فرهنگ بر فرهنگ زیر مجموعه‌ای از اعضای جامعه دلالت دارد که به طور منظم با یکدیگر تعامل دارند؛ برای خود، به مثابه یک گروه اجتماعی متمایز، هویتی مستقل قائلند؛ در مجموعه‌ای از امور که به مثابه مسایل جمعی گروه تلقی می‌شود، سهیمند و معمولاً بر مبنای ادراکات جمعی ویژه‌ی گروه خود عمل می‌کنند. بدین ترتیب، با در نظر گرفتن احتمال تعدد و تنوع حضور و فعالیت خرده فرهنگهای شکل دهنده فرهنگ، تصویری آشفته از فرهنگ شکل می‌گیرد و فرهنگ بسیار پیچیده‌تر و متناقض‌تر از آنچه ابتدا به نظر می‌رسد، تصور می‌گردد. (Hatch, 1997, p. 226-227)؛ بویژه هنگامی که تفکیک خرده فرهنگها به صورت سلسله مراتبی تا سطح خرده فرهنگهای فردی اعضای جامعه در نظر گرفته شود.

نوع رابطه خرده فرهنگهای اجتماعی را می‌توان از حیث میزان انسجام یا پراکندگی، اتحاد یا گسستگی، و هماهنگی یا تعارض در سه پیوستار مکمل توصیف نمود (نمودار ۴).



نمودار ۴ پیوستار ماهیت روابط خرده فرهنگها (با الهام از Hatch, 1997, 226, 227)

تشخیص اینکه خرده فرهنگهای شکل دهنده یک فرهنگ، چگونه و بر چه مبنایی به یک هویت فرهنگی مشترک (در قالب فرهنگ اصلی) دست می‌یابند، به درک بهتر وضعیت فرهنگها کمک می‌کند؛ همان‌گونه که تشخیص رابطه فرهنگها با محیطهای فرهنگی بزرگتر، ادراک بهتری از وضعیت آنها ایجاد می‌نماید. (Hatch, 1997, p. 226-227)

رابطه فرهنگها و پدیده استقراض فرهنگی. فیلن نظریه جالبی درباره استقراض فرهنگها ارائه کرده است، مبنی بر اینکه عناصر استقراضی از سایر فرهنگها، بویژه در دوره‌های ابتدایی تاریخ، سهولت و سرعت توسط فرهنگهای جدید شبیه سازی شده‌اند. ضمن اینکه، این عناصر بدون بسیاری از اضافه بارهایی نظیر ایده‌های اسرارآمیز و ضوابط غیرمادی ناظر بر بهره‌برداری از عناصر مذکور که اکنون احتمالاً استفاده از آنها در فرهنگ مبدأ نیز منسوخ شده است، وارد فرهنگ جدید می‌شوند. اقلام استقراضی، با حذف این ویژگیهای غیرمادی، صرفاً به علت سودمندی عملی مورد استفاده قرار می‌گیرند. نکته جالب این است که باتوجه به کهنه شدن تدریجی ابداعات و با در نظر گرفتن هزینه بالای ایجاد و هزینه بالاتر جایگزینی آنها، فرهنگهای نخستین تمایل دارند که با همان دستاوردهای قدیمی باقی بمانند، ولی فرهنگ وام‌گیرنده فاقد این الزامات اضافی است و قادر است بسیار سریعتر از فرهنگ مبدأ، نسخه‌های کاملاً جدیدی از مصنوعات استقراضی ارائه کند؛ ضمن اینکه هنگام طراحی نسخه‌های جدید، فرصت مناسبی دارد که از اشتباهات فرهنگهای مبدأ، یاد بگیرد.

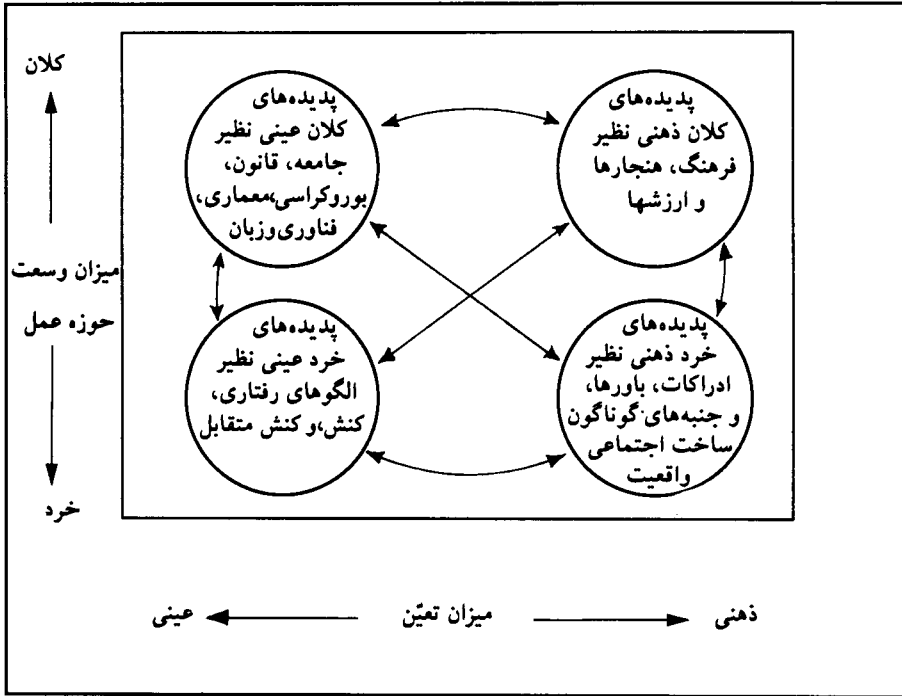
در واقع جامعه وام‌گیرنده در موقعیتی مطلوبتر قرار دارد؛ زیرا می‌تواند با دست آزادتر و با فرصتی بهتر برای استفاده از ظرفیت کامل طرحهای استقراضی و بهبود کاربردها و تسری آنها به کاربریهای جدیدتر اقدام کند و بدون محدودیت بصیرت، ناشی از اصول کاربردی اولیه، آنها را با امعان نظر به پیامدهای دورتر استفاده از مهارتهای فنی به کار گیرد؛ بنابراین فرهنگ وام‌گیرنده در مقایسه با فرهنگ ایجاد کننده شیء فرهنگی (culture object) از مزیتی قابل توجه برخوردار است؛ در نتیجه، در بسیاری از موارد، تولیدات و ابداعات فناورانه در دست مردم جوامع وام‌گیرنده، به غنی‌ترین سطح فواید و قابلیت‌های استفاده خود دست می‌یابند. البته، فرهنگ وام‌گیرنده با مسائلی نیز مواجه می‌شود؛ برای مثال، ممکن است سیستمهای اعتقادی و علمی خود را در معرض تهدید بیابد و در همه موارد نتواند شایسته بهره‌برداری از ابداعات مورد نظر گردد. حتی در برخی موارد، ممکن است ابداع به حدی مفصل، گسترده و پیچیده باشد که تطبیق با آن دشوار گردد و فرهنگ وام‌گیرنده را تا حد متلاشی شدن سوق دهد یا آن را دچار اضمحلال نماید.

با این حال کشورهایی که نقش پیشرو و رهبری را در نوآوری ایفا می‌کنند، از این حیث لطمه می‌بینند و هزینه استفاده از مزیت پیشرو بودن را می‌پردازند. در مقایسه با این کشورها، فرهنگهای وام‌گیرنده از هزینه‌های بصیرت فوق‌العاده، تعقل زیرکانه، بینش شاعرانه و تفکر زاهدانه ضروری پیشرو بودن، معاف می‌شوند؛ زیرا به هر حال، تقلید و تطبیق آسانتر از نوآوری و ابداع است؛ برای مثال، فرهنگ آلمان در اواسط قرن نوزدهم از این فرصت بخوبی استفاده کرد و توانست از نوآوریهای ایجاد شده در جاهای دیگر بهره‌بردار و خود را با آنها تطبیق دهد (Ritzer, 2000, p. 331, 332)، اما همان‌طور که ذکر شد، تطبیق گاهی بحدی دشوار می‌شود که ممکن است فرهنگ کشور وام‌گیرنده را دچار اضمحلال نماید. یادآوری می‌شود که تعامل پیچیده‌ای میان عناصر فرهنگ وجود دارد؛ بنابراین آوردن هر عنصر جدید به عرصه‌های فرهنگی، مستلزم هماهنگ ساختن آن با سایر عناصر فرهنگ در آن عرصه‌هاست. این عمل شاید در لایه‌های ظاهری فرهنگ آسان به نظر برسد، ولی هماهنگ ساختن آن با لایه‌های عمیقتر یا لایه‌های باطنی فرهنگ، مستلزم برنامه‌ریزی بلندمدت و طراحی اقداماتی ظریف و حساس است. برای مثال وارد کردن خودرو به مثابه مصنوعات وارداتی از فرهنگهای دیگر کار ساده‌ای است؛ تعلیم قوانین و آداب و ارزشهای رانندگی نیز آسان است؛ ولی درونی کردن مفروضات اساسی و زیربنایی قوانین مذکور، به مثابه «فرهنگ رانندگی» مستلزم برنامه‌ریزیهای بلندمدت برای اقدامات فرهنگی است. دشواری این کار به حدی است که گاهی شکستهای پیاپی، مسئولان امر را دچار دلیل تراشی و متهم ساختن فرهنگ عامه می‌سازد؛ در حالی که این وضع مقتضای طبیعی فرهنگ است و این از وظایف خطیر مسئولان است که به تطبیق مصنوعات وارداتی همت گمارند.

گستره فرهنگ و مدیریت پویائیهای آن

ریتزر در طبقه‌بندی سطوح عمده تحلیل اجتماعی (Ritzer's Major Levels of Social Analysis)، دو پیوستار را برای تفکیک نسبی پدیده‌های اجتماعی از حیث «میزان عینیت» و «وسعت قلمرو» مورد ملاحظه قرار می‌دهد (نمودار ۵). این پدیده‌ها به طور مستمر با هم تعامل دارند، در حالی که فرهنگ در ذهنی‌ترین و گسترده‌ترین حوزه عمل اجتماعی قرار می‌گیرد. البته هدف ریتزر، ترسیم یک طرح فرا نظریه‌ای پوشش‌دهنده (overarching metatheoretical schema) برای تحلیل منسجم نظریه جامعه‌شناختی بوده است (Ritzer, 2000, p. 470-471). این نمودار موجودیت فرهنگ و پدیده‌های فرهنگی را نیز در تعامل با سایر پدیده‌های اجتماعی نشان

می‌دهد. اشاره ریتزر بر اینکه این تعاملات را باید در سیر پویای تاریخ مدنظر قرار داد، تأکیدی است بر اهمیت ملاحظه گذر زمان و تأثیر آن بر پدیده‌های اجتماعی.



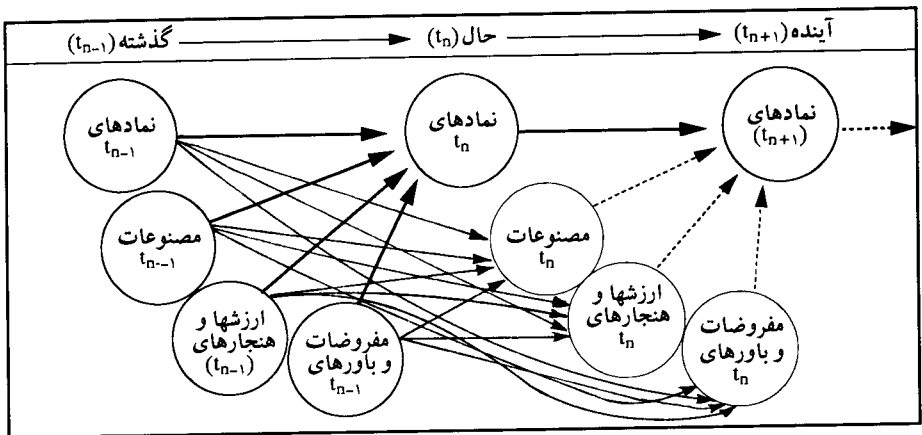
توجه شود که این نمودار، تصویری از لحظه‌ای از زمان را ارائه می‌کند که باید در یک فراگرد تاریخی مستمر مدنظر قرار گیرد.

نمودار ۵ سطوح عمده تحلیل اجتماعی (اقتباس از 470 و 2000 و Ritzer)

با ملاحظه این پویایی و در نظر گرفتن پویاییهای ناشی از تعامل عناصر شکل دهنده فرهنگ و پذیرش این واقعیت که فرهنگ موجودیتی بسیار انتزاعی است که در سطح کلان عمل می‌کند و گستره وسیعی از جریانات اجتماعی را تحت تأثیر خود قرار می‌دهد، دشواری مدیریت فرهنگی بهتر نمایان می‌گردد و تا حدودی روشن می‌شود که چرا ادراک صحیح این پدیده و پیش‌بینی رفتار منبث از آن، مشکل است.

با توجه به اینکه لازمه مدیریت هر پدیده، شناخت ماهیت و پیش‌بینی رفتار آن است، پذیرفتنی است که مدیریت پدیده‌هایی نظیر فرهنگ، مستلزم برخورداری از درایت، صرف وقت و امعان نظر ویژه‌ای است.

هر خرده فرهنگ هویتی خاص خود را ایجاد می‌کند. این هویتها در خلأ فرهنگی ساخته نمی‌شوند، بلکه در متن گفتگوهای تاریخی و اعمال روزانه زندگی شکل می‌گیرند. بنابراین در تعقیب کارهای انجام شده در حوزه نظری روان - فرهنگی می‌توان گفت که ذهنیتها و معانی همیشه در فراگردند و در استمرار مناسبات روانی و فرهنگی، در میان دنیای بیرونی و درونی در حوزه مناسبات میان ذهنی (intersubjective) شکل می‌گیرند. (Yates and Sclater, 2000, p. 136). از این رو، فهم فرهنگ اجتماعی، متضمن آشنایی با نحوه شکل‌گیری ادراکات جمعی و درک پویاییهای جامعه است و ملحوظ داشتن پویاییهای عناصر فرهنگی، مدیریت آن را ناگزیر از اهتمام به پیش‌بینی مستمر تحولات اجتماعی می‌سازد؛ زیرا هر آینه در این عرصه، مدیر به مدیریت چیزی می‌پردازد که در حال تغییر است و مجبور است وضعیت دائماً در حال تغییر و تحول آن را در محاسبات تصمیم خود دخیل سازد. مدل نمودار ۳ با تصویرگری از ماهیت پویا و سطح پیچیدگی تعامل عوامل اثرگذار بر فرهنگ، بخوبی مراتب دشواری ادراک این مقوله را نمایان می‌سازد. زیرا با در نظر گرفتن تحولات عوامل فرهنگی در مسیر گذر زمان، ادراک حاصله را واقع بینانه‌تر می‌نمایاند؛ در واقع هر مقطع از زمان، صرفاً مشخصه‌های نقطه‌ای از وضعیت واقعی فرهنگ را حمل می‌نماید. با وجود این، علی‌رغم تأکید تلویحی مدل مذکور بر تغییر ماهیت عناصر فرهنگی در زمانهای t_1 الی t_n ، مدل نمودار ۶، با تأکید مشخصتر بر سیر زمان و تسلسل علی عوامل مذکور، تصویر بهتری از وضعیت فرهنگ اجتماعی نمایان می‌سازد؛ برای مثال، همان طور که ملاحظه می‌شود، هرگاه نمادهای زمان t_n متأثر از نمادها، ارزشها، مصنوعات و باورهای زمان t_{n-1} فرض شوند، نمادهای هر زمان وضعیتی احتمالی خواهند داشت که برحسب وضعیت عوامل فعال در مقطع زمانی قبل شکل می‌گیرند.



نمودار ۶ تأثیرپذیری هر عنصر فرهنگی زمان t_n از کلیه عناصر فرهنگی زمان t_{n-1}

اگر این تسلسل زمانی دگرگون ساز، با در نظر گرفتن کلیه عناصر شکل دهنده فرهنگ و تأثیر تفکیک کلیت فرهنگ و عناصر آن در قالب خرده فرهنگهای متعدد و متنوع اجتماعی مورد توجه قرار گیرد، ملاحظه خواهد شد که هر گونه مداخله در وضعیت فرهنگی، مستلزم آشنایی عمیق با سیر تسلسلی پیشینه فرهنگی و قابلیت پیش بینی آینده آن است؛ بنابراین اگر هدف یک سیستم مدیریتی، هدایت فرهنگ اجتماعی باشد، باید از ظرفیت بالایی از تخصص میان رشته‌ای در علوم اجتماعی، جدیت، ذکاوت و دقت بهره‌مند باشد؛ به طوری که بتواند چون دیده‌بانی مسئول، هر گونه تحرک فرهنگی را ریشه‌یابی کرده و پیامدهای هر اقدام فرهنگی را رصد نماید.

به نظر می‌رسد که فرهنگها تا حد بسیاری تحت تأثیر منزلت و نقش اجتماعی اقدام‌کنندگان قرار دارند؛ ضمن آنکه برخی از ابعاد فرهنگ سریعتر از سایر ابعاد آن تغییر می‌کنند و بسیار محتمل است که مدیریت فرهنگ اجتماعی در مسیر اصلاحات خود با عناصری از ارزشهای پایه اجتماع مواجه شود که تغییر آنها مستلزم بهره‌مندی از قدرتی فراتر از قدرت پیش‌بینی شده برای اصلاح‌کنندگان فعلی باشد. (ر.ک: Pollitt and Bouckaert, 2000, p. 126).

فرهنگ را باید به مثابه پدیده‌ای در نظر گرفت که هر یک از آحاد جامعه به صورت بالقوه امکان مداخله در آن را دارد و می‌تواند در نقشهای صنعتگر، نمادساز، باورانگار و هنجارساز، یا ترکیبی از آنها ظاهر گردد و با مداخلات خود عرصه فرهنگ را بسیار آشفته و آشوب زده نماید. بنابراین سؤالی مطرح می‌شود مبنی بر اینکه: چگونه چنین عرصه‌ای قابل مدیریت است؟ از لحاظ نظری، نزاع درباره کنترل‌پذیری، ضرورت کنترل و نحوه مدیریت فرهنگ را می‌توان در دو صف عمده بررسی کرد:

در صف اول آموزه‌هایی را در نظر بگیرید که کنترل فرهنگ را همچون کنترل ماشینهای مصنوع بشر در نظر آورده، با نگرش فن‌سالارانه، مترصد کنترل مکانیکی فرهنگ اجتماعی هستند و بر ضرورت آن اصرار دارند. در میان آموزه‌های سیاسی هم‌نوا با این طرز تفکر می‌توان به آموزه‌های عملی فاشیسم، نازیسم و کمونیسم اشاره کرد.

در صف دوم افراد و گروههایی را فرض کنید که ضمن پایبندی به آزادی محض مورد نظر در آموزه‌های لیبرالیسم و حتی آنارشیسم، هرگونه مداخله در امور مردمان را نامشروع دانسته، اساساً ضرورت مدیریت فرهنگ را انکار کرده، مجالی برای پرداختن به مقوله کنترل‌پذیری فرهنگ باقی نمی‌گذارند. این گروه ضرورت هرگونه برنامه‌ریزی برای رشد و تعالی فرهنگی را نفی کرده، آراء مدعیان فواید مدیریت عرصه فرهنگی را به چالش می‌کشند.

اگر آموزه‌های توتالیتار در یک سو و آموزه‌های لیبرال (یا در افراطی‌ترین حالت قابل فرض، آموزه‌های آنارشسیسم) نیز در سوی دیگر یک پیوستار در نظر گرفته شوند، در میان این دو سو، نقاط متعددی قابل تصور است که در باب فرهنگ و ضرورت و نحوه کنترل آن، آراء گوناگونی حاکی از تمایل افراطی به چپ و راست یا حالات تعادلی متمایل به مرکز پیوستار دارند.

نکته جالبی که در رفتار عملی رژیم‌های سیاسی متعهد به آموزه‌های مذکور ملاحظه می‌شود آن است که همگی آنها، حتی لیبرالها (علی‌رغم اصرار آنها به رهاسازی تمایلات آزادی طلبانه مردم)، برای هم آوا ساختن مصنوعات رسانه‌های جمعی با ایده‌های خود تلاش می‌کنند. در حالی که استفاده از رسانه‌های جمعی از مشهودترین شیوه‌های دخالت در امور فرهنگی جوامع تلقی می‌شود؛ زیرا رسانه‌های جمعی به طور واضحی مجاری عیان سازی و انتقال فرهنگ سیاسی محسوب می‌شوند. مقالات روزنامه‌ها، اخبار تلویزیونی، فیلمها و حتی آگهیهای تبلیغاتی، علاوه بر انعکاس اطلاعات درباره دنیا، دستورکارها و تفاسیر و اندیشه‌هایی را نیز منعکس می‌سازند. (Hague, Harrop and Breslin, 1998, p. 74) و راه کارهای نافذی برای مداخله در امور فرهنگی جوامع فراهم می‌آورند. البته با توجه به تعدد و تنوع آراء حاکم بر مدیریت رسانه‌ها و افزایش تعداد اقدام‌کنندگان رسانه‌ای و بویژه با توجه به سازوکارهای پیچیده تحلیل در ذهن انسانها و جوامع انسانی، امکان سلطه مطلقه رسانه‌ای بر فرهنگ اجتماعی وجود ندارد.

در واقع فرهنگ را نه می‌توان ماشینی قابل کنترل تلقی نمود و نه می‌توان ارگانیزمی خود کنترل فرض کرد!

مدیریت فرهنگ همانند اداره ماشین سهل و ممکن نیست؛ ضمن اینکه فرهنگ موجودی زنده نیست که از ساز و کارهای خودتنظیمی و انطباق بهینه با محیط برخوردار باشد؛ از این رو، نه می‌توان آن را کنترل کرد و نه می‌توان امیدوار بود که رهاسازی اجزاء آن، بر مبنای تعریف برنامه فطری خلقت، به پیمودن سیر استكمال تدریجی منجر شود.

در واقع، فرهنگ را می‌توان قابل مدیریت فرض کرد؛ منتها با در نظر گرفتن این واقعیت که مدیریت آن کاری بسیار دشوار است.

تغییر و تحول فرهنگ و فراگردهای فرهنگی، ناگهانی (یک شبه) اتفاق نمی‌افتد. حتی تحول فرهنگ یک تیم کاری یا یک قسمت از یک سازمان، مستلزم طی فراگردی پیچیده، بغرنج و بلند مدت است. فرهنگ اساس یا منبع قوتها و ضعفهای هر سیستم اجتماعی است؛ پس اگر قرار است که بهبودی پایداری به وقوع پیوندد، این فرهنگ است که باید متحول شود و تحول فرهنگ،

مستلزم تداوم و استمرار بی دریغ صرف زمان و انرژی است. (French and Bell, 1984, p. 86). فراگرد اصلی کارگذاشتن (embedding) یک عنصر فرهنگی، نظیر یک باور یا یک مفروضه معین، فراگرد آموزش (teaching process) است. البته ضرورت ندارد که این آموزش به صورت صریح ارائه گردد (Schein, 1983, p. 319)؛ چه بسا آموزش حتی بدون توجه بنیانگذار یک عنصر فرهنگی و صرفاً از طریق تقلید از او انجام پذیرد.

تصور اینکه یک برنامه ریز متخصص که می‌خواهد برای سامان دادن به امور فرهنگی (بر اساس الگوی موردنظر خود) برنامه‌ریزی کند، با چه تعداد مؤلفه متغیر سر و کار خواهد داشت، این کار را غیرممکن می‌نمایاند؛ زیرا تغییرات عناصر فرهنگ اصلی و خرده فرهنگ‌های در زمانهای متفاوت و حالت‌های گوناگون حاصل از ترکیب‌های محتمل مؤلفه‌های مذکور، وی را با موقعیتی بسیار احتمالی و عدم اطمینان بسیار در ساخت معادله‌های تصمیم مواجه می‌سازد. حتی با فرض احصاء مؤلفه‌های موردنظر در هر وضعیت، همواره تصویری از وضعیت ترسیم می‌شود که متعلق به مقاطع زمانی قبل است.

آموزه‌های متعهد به نفی برنامه‌ریزی فرهنگی نیز تعالی فرهنگی را چنان بی‌پایه فرض می‌کنند که گویی هر آنچه پیش آید مطلوب غایی جوامع است. تعهد عملی به چنین آموزه‌هایی به معنای رهاسازی جامعه و فرهنگ آن است؛ در حالی که رهاسازی جامعه و واگذاری امور آن به حال خود هیچ تضمینی برای کامیابی آن در آینده نخواهد داشت.

تاریخ زندگی بشر بسیاری از تجارب مثبت و منفی حاکی از تلاش برای تعالی یا انحطاط جوامع فرهنگی را مستند ساخته است و شکل‌گیری جوامع آرمانی ولو در مقاطعی بسیار کوتاه، شاهد موفقیت بسیاری از مصلحان اجتماعی در سیر تاریخ است. وضعیت فرهنگ آرمانی، وضعیتی است که ابعاد متنوع و متکثر دارد و هدف قراردادن آن به مثابه وضع مطلوب، مستلزم بسیج کلیه منابع و امکانات اجتماعی برای تأمین الزامات و اتخاذ ویژگی‌های آن است. معمولاً وقتی جامعه‌ای به سوی یک هدف حرکت می‌کند، متناسب با آن هدف و در مسیرهای دستیابی به آن پیش می‌رود و رفتارش بر مبنای «مجموعه هدف و مسیر» تعریف می‌شود. بدین ترتیب در بلند مدت، فرهنگ در تناسب نسبی با اهداف شکل می‌گیرد. برای مثال وقتی استفاده از فناوری خاصی مورد توجه یک سیستم اجتماعی قرار می‌گیرد، در مسیرهای متداول برای انتقال و استفاده از آن فناوری، آداب و رفتار خاصی تعریف می‌شود، واژه‌های خاصی وارد ادبیات کاربران می‌شود و بتدریج خرده فرهنگ ویژه کاربران شکل می‌گیرد. این «خرده فرهنگ» که اعضای آن از زبان ویژه، مفروضات و ارزشهای خاص و علایم و نمادهای مشخص استفاده

می‌کنند، در واقع «محصول فرعی سیستم کنش اجتماعی» با هدف استفاده از یک فناوری جدید است. بدین ترتیب گاهی گفته می‌شود که هر فناوری، فرهنگ خاص خود را به همراه می‌آورد. بنابراین، چنین ادعا می‌شود که ممکن است بخش عمده‌ای از فرهنگ و مشخصه‌های آن، محصول ناخواسته فعالیت یک سیستم اجتماعی هدفجو باشند؛ منظور از محصول ناخواسته، آن بخش از خروجی سیستم است که بر حسب برنامه‌ریزیهای اولیه حاصل نشده است؛ بدیهی است که این محصول ناخواسته ممکن است مفید یا مضر باشد. برای مثال، اگر هدف اصلی یک سیستم اجتماعی حفظ استقلال و هویت ملی باشد و اولویت این هدف مورد پذیرش عامه مردم قرار گیرد، فرهنگ بتدریج رنگ و بوی حماسی و استقلال‌طلبی به خود می‌گیرد؛ در این صورت مصنوعات زبانی، رفتاری و فیزیکی جامعه در قالب اشعار، نمایشها، و تولیدات صنعتی، مشخصه‌هایی از حماسه‌سرایی و استقلال ملی را با خود حمل خواهند کرد؛ اینها محصولات مفید ناخواسته‌ای هستند که برای حیات مستقل جامعه فایده دارند.

حال اگر هدف پذیرفته شده یا القاء شده به یک جامعه، دستیابی به «توسعه صرفاً اقتصادی» همراه با پذیرش مراتبی از روحیه تکاثر و منفعت‌طلبی (به مثابه شرایط اجتناب‌ناپذیر آن) باشد، فرهنگ مصرف، تنوع‌طلبی و ناپایداری تعهدات اجتماعی از ویژگیهای ناخواسته مضر خواهد بود که ضمن طی طریق دستیابی به توسعه این چنینی، عارض فرهنگ آن جامعه خواهد شد. از این رو، به نظر می‌رسد که حداقل یکی از راهکارهای بنیادی در مدیریت فرهنگی جامعه، تعریف اهدافی متعالی برای آن است؛ در این صورت شاید دشوارترین مرحله مدیریت فرهنگی جامعه، دستیابی به حداقلی از پذیرش عامه باشد. بدون تردید، این پذیرش تا حد زیادی در گرو میزان صداقت و درایت اقدام‌کنندگان عرصه مدیریت فرهنگی است.

نکته‌ای که توجه به آن از اهمیت بسیار برخوردار است، ضرورت استفاده از سیستمهای پیمایشگر محیطی برای رصد تحولات روزمره در مصنوعات، نمادها، ارزشها و مفروضات فرهنگی است.

نتیجه پیمایش مستمر محیط فرهنگی، باید تجدیدنظر مداوم در رویه‌های اقدام (interventional procedure) در عرصه فرهنگ باشد. در واقع لازمه مدیریت فرهنگی، برخورداری از ساز و کار یادگیرندگی و هوشمندی در سیستم اتخاذ تصمیم است. علاوه بر ضرورت استفاده از سیستمهای یادگیرنده، اقدام‌کنندگان در عرصه فرهنگ باید از تخصص و تجربه رفتار با سیستمهای انسانی و اجتماعی بهره‌مند باشند و بتوانند کلیت رفتارهای اجتماعی را در بستر رویدادهای تاریخی، منطقه‌ای و جهانی تحلیل نمایند. این کاری بس دشوار است که

نگرشهای فن سالار را توان تصدی آن نیست و مستلزم بهره‌مندی از نگرشهای مبتنی بر روانشناسی اجتماعی، مردم‌شناسی و مدیریت سیستمهای اجتماعی است. همچنین درک ظرافتهای زیبایی شناسانه هنری و علت جویی فلسفی رفتار اجتماعی برای مدیریت فرهنگ جامعه ضرورت دارد؛ زیرا اقدام کننده در عرصه فرهنگ باید بتواند اقداماتی را برنامه‌ریزی کند که ضمن تعامل با مفروضات، ارزشها، مصنوعات و نمادهای اجتماعی، در قالب مجموعه‌ای نظام یافته و ضمن بهره‌مندی از سازوکاری یادگیرنده، تحقق اهداف فرهنگ متعالی را امکانپذیر سازند.

منابع و مأخذ

- Black, J. Stewart and Porter, Lyman, w. (2000); *Management: Meeting New challenges*; Prentice-Hall.
- Churton, Mel. (2000); *Theory and Method*; MacMillan Press.
- Curry, Tim and Jiobu, Robert and Schwirian, Kent (1999); *Sociology for the Twenty-First Century*, Prentice-Hall.
- Daft, Richard, L. (2001); *Essentials of Organization Theory of Design*, Second Edition, South-Western College Publishing.
- Denhardt, Robert, B. (2000); *Theories of Public Organization*; Third Edition; Harcourt Brace of Company.
- French, Wendell, L. and Bell, Jr, Cecil, H. (1984); *Organization Development: Behavioral Science Interventions for Organization Improvement*, Third Edition, Prentice-Hall.
- Greenberg, Jerald and Baron, Robert, A. (2000); *Behavior in Organizations*; Seventh Edition; Prentice-Hall.
- Hague, Rod and Harrop, Martin and Breslin, Shaun (1998); *Comparative Government and Politics; An Introduction*; Fourth Edition; MacMillan Press.
- Hampton, David, R. (1986); *Management*; Third Edition, McGraw-Hill.
- Hatch, Mary, Jo. (1997) ; *Organization Theory; Modern, Symbolic and Postmodern Perspectives*; Oxford University Press.
- Kast, Fremont, E. and Rosenzweig, James, E. (1985); *Organization of Management; A System and Contingency Approach*; Fourth Edition, McGraw-Hill.
- Kreitner, Robert and Kinicki, Angelo. (2001); *Organizational Behavior*; Irwin / McGraw-Hill.
- Luthans, Fred. (1989); *Organizational Behavior*; Fifth Edition; McGraw-Hill.
- Morgan, Gareth. (1997); *Images of Organization*; Sage Publications.
- Politt, Christopher and Bouckaert, Geert (2000); *Public Management Reform; A Comparative*

- Analysis*; Oxford University Press.
- Reilly, Charles, O. (1989); *Corporations, Culture, and Commitment: Motivation and Social Control in Organizations*; in: Staw Barry, M (ed.) (1991); *Psychological Dimensions of Organizational Behavior*; MacMillan Publishing company.
- Ritzer, George. (2000); *Classical Sociological Theory*; Third Edition, McGraw-Hill.
- Robbins, Stephen, p. (1987); *Organization Theory: Structure, Design, And Applications*; second Edition, prentice-Hall.
- Robbins, Stephen, p. (2000); *Managing Today!*; second Edition, Prentice-Hall.
- Schaefer, Richard, T. and Lamm, Robert, P. (1998); *sociology*, McGraw-Hill.
- Schein, Edgar, H. (1983); *The Role of the Founder in Creating Organizational Culture*; in: Staw, Barry, M (ed.) (1991); *Psychological Dimensions of Organizational Behavior*, MacMillan Publishing Company.
- Scott, Barbara Marliene and Schwartz, Mary Ann, (2000); *Sociology: Making Sense of the Social World*; Allyn and Bacon.
- Smith, Eliot, R and Mackie, Diane, M. (2000); *Social Psychology*, Second Edition; Taylor Francis.
- Wendt, Alexander. (1999); *Social Theory of International Politics*; Cambridge University Press.
- Yates, Candida and Sclater, Shelley, Day. (2000); *Culture psychology and Transitional space*; in Squir, Corinne (ed.) (2000), *Culture in Psychology*; Routledge.

«وانی لم اخرج أشراً و لا بطراً و لا مفسداً و لا ظالماً و انما خرجت لطلب الاصلاح
فی امة جدی اريد ان آمر بالمعروف و انهي عن المنکر».

امام حسين (ع)

من نه از سر خود خواهی یا سرکشی یا تباهکاری و یا ستمگری، بلکه به
منظور اصلاح در امت جدم قیام کرده‌ام، می‌خواهم به نیکی امر کنم و از
بدی نهی نمایم.

جُستار گشایی

سرفصلهای درسی یکی از محورهای تدوین کتاب درسی است. مجله «سخن سمت» در نظر دارد،

پیشنهادها و انتقادات محققان در باب سرفصلهای درسی رشته‌های گوناگون را محور گفتگو قرار دهد. سئوالات ذیل می‌تواند سئوالات آغازین این بررسی قرار گیرد.

۱. ضرورت و فلسفه وجودی سرفصلهای درسی چیست؟
۲. خصوصیت و ویژگیهای یک سرفصل درسی مطلوب چیست؟
۳. آیا سرفصلهای درسی موجود روزآمد است و با تحولات جاری در سطوح مختلف داخلی، منطقه‌ای و بین‌المللی و نیز روندهای فکری روز و مسلط همخوانی دارد؟
۴. آیا سرفصلهای درسی موجود و مصوب شورای عالی برنامه‌ریزی، مطالب مورد نیاز درس مربوط را از حیث نیازهای کاربردی و برنامه‌ریزی رشته پوشش می‌دهد؟ و هدف درس را تأمین می‌کند؟
۵. آیا سرفصلهای موجود، متناسب با حجم و تعداد واحد درسی در نظر گرفته شده است؟
۶. آیا در سرفصلهای درسی گوناگون تکرار و تداخل مطالب و موضوعات به چشم نمی‌خورد؟ و اصولاً معیار ضرورت یا عدم ضرورت موضوعات تکراری چیست؟
۷. آیا جنبه مکمل‌سازی و انسجام منطقی سرفصلهای گوناگون درسی در رشته تخصصی شما رعایت شده است؟
۸. نکته دیگر در بررسی سرفصلها این است که برای هر رشته چه دروسی ضروری است؟ و چه عناوینی می‌تواند در قالب عنوان درسی به مجموعه حاضر اضافه شود؟

صاحب‌نظران می‌توانند حول محورهای پیشگفته، مطالب خویش را تدوین و ارسال فرمایند.

دکتر ابراهیم برزگر*

نگاهی به سرفصلهای درسی رشته علوم سیاسی

چکیده

علم یا علوم سیاسی از کهنترین رشته‌های دانشگاهی در ایران است. از آغاز شکل‌گیری مدرسه علوم سیاسی تا ادغام آن در دانشکده و سپس تحول آموزشی بعد از انقلاب در ایران، دوره‌های متفاوتی را پشت سر گذاشته است. در این مقاله سیر کلی تحول دروس برنامه‌های آموزشی و نیز وضعیت سرفصلهای درسی بر اساس معیارهای گوناگونی بررسی شده است. علم یا علوم سیاسی، روزآمد بودن، سیر منطقی سلولهای برنامه، مکمل‌سازی یکدیگر، همپوشی نداشتن، تناسب تعداد واحدها و حجم، پوشش میان رشته‌ای، جهت‌گیری بومی و کاربردی مباحث و تأکید بر بُعد تئوریک، معیارهای این بررسی است. به مناسبت هر مبحث پیشنهادهایی ارائه شده است.

مقدمه

سرفصلهای درسی (syllabus) در هماهنگی دوره‌های آموزشی مشابه در مراکز دانشگاهی، انتقال محتوا و اهداف، جهت‌گیریهای درسی به دانشجویان در جلسات آموزشی و نیز در تألیف کتاب درسی نقشی اساسی دارد. این سرفصلها حکم قانون اساسی برای سازمانهایی همچون سازمان سمت دارد؛ زیرا تدوین کتب درسی بر مبنای آنها صورت می‌گیرد. دیگر هرگونه کاستی و ضعف آن به نوعی به آموزش عالی کشور منتقل می‌شود. واژه سرفصل درسی در نظامهای متمرکز و غیرمتمرکز با دو معنای متفاوت به کار می‌رود:

الف) در نظامهای متمرکز آموزشی نظیر ایران تا قبل از ابلاغ مصوبه جدید^(۱) وزارت متبوع، سرفصل نشانگر بخشی از برنامه درسی متمرکز است. در این نظامها سرفصل برای ایجاد هماهنگی در اجرای برنامه‌های آموزشی مصوب شورای عالی برنامه‌ریزی به کار می‌رود. هدف از تهیه سرفصلهای درسی، هماهنگ کردن دوره‌های دانشگاهی مشابه در همه دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی است. (فردانش، سخن سمت، ش ۵، ص ۴۶) چنانچه در مقدمه سرفصلهای درسی بر تبعیت از ضوابط و مصوبات شورای برنامه‌ریزی و منسوخ اعلام کردن سایر برنامه‌ها تأکید شده است.^(۲)

* استادیار و مسئول گروه علوم سیاسی در سازمان مطالعه و تدوین (سمت)

ب) در نظام‌های غیرمتمرکز دانشگاهی، سرفصل درسی علاوه بر یک منبع اطلاعاتی درباره دوره هر درس خاص، ابزار مهمی برای انتقال نیات و تقویت نقشها و راهبردهای مورد استفاده استاد است. بنابراین در ارتقای سطح ارتباط بین استاد و دانشجو مؤثر است. (فردانش، سخن سمت، ش ۵، ص ۴۶ و ۴۷) زین سبب بشدت پویاست و حتی بعضاً بر اساس سؤالهای دانشجویان و نیازهای فکری آنان در هر ترم تحصیلی تدوین می‌شود.

پیشینه برنامه‌ها و سرفصلهای درسی علوم سیاسی

مدرسه علوم سیاسی در ایران در ۱۵ شعبان سال ۱۳۱۷ق. برابر با ۱۸ آذر ۱۲۷۸ش. گشایش یافت. در سال ۱۳۳۸ق. برابر با ۱۲۹۸ش. مدرسه حقوق نیز افتتاح شد.^(۳) مدرسه‌های مذکور در سال ۱۳۱۳ در دانشکده حقوق و علم سیاسی دانشگاه تهران ادغام شد.^(۴) در سالهای ۳۹- ۱۳۴۰ دانشکده علوم اقتصادی و سیاسی دانشگاه ملی (شهید بهشتی) آغاز به کار کرد. (ازغندی، ص ۲۴) بدین ترتیب آموزش علم سیاست به‌طور خاص از انحصار دانشگاه تهران بیرون آمد. (ازغندی، ص ۶۶) در ایران تا تشکیل مدرسه عالی علوم سیاسی در تهران در آذر ۱۲۷۸ برای دانشی که به نام علم سیاست شهرت یافته، عنوان حکمت عملی به کار برده می‌شد. فقط پس از تأسیس مدرسه عالی علوم سیاسی است که بتدریج اصطلاح علوم سیاسی جایگزین اصطلاحات حکمت عملی و سیاست مدن - یکی از اجزاء حکمت عملی است - می‌شود.^(۵) از آنجا که در این مقاله تأکید ما بر درس و سرفصلهای درسی است به برخی از برنامه‌های درس عمومی و تخصصی که در مدرسه علوم سیاسی تدریس می‌شد، اشاره می‌شود: منطق، اصول، فقه، حقوق مدنی، علم ثروت، تاریخ سیاسی و حقوق اساسی، علم مالیه، حقوق بین‌الملل عمومی، حقوق تجارت، حقوق اساسی ایران، حقوق بین‌الملل خصوصی، فارسی، عربی، فرانسه، جغرافیا، تاریخ اروپا، اصول دفترداری، سیاست خارجی، تاریخ معاهدات ایران با دول خارجی، تشکیلات معارفی ایران، جغرافیای اقتصادی ایران. (ازغندی، ص ۱۹) پس از تأسیس دانشکده حقوق و علوم سیاسی در برنامه آموزشی آن واحدهای درسی به دروس عمومی، بنیادی، مهاد و کهاد و آزاد تقسیم شد. دروس عمومی شامل زبان فارسی، آیین نگارش، زبان خارجه، ورزش، تاریخ فرهنگ ایران، مبانی علم اقتصاد، جامعه‌شناسی عمومی، روانشناسی اجتماعی و آمار می‌شد. هدف از این دروس توسعه اطلاعات عمومی دانشجویان بود. دروس بنیادی برای تقویت پایه علمی و تخصصی دانشجویان تنظیم شده بود. این دروس به میزان ۲۰ واحد عرضه می‌شد و برعهده گروه علوم سیاسی بود. دروس مهاد مجموعه دروس رشته اصلی تحصیلات دانشگاهی را تشکیل می‌داد. حداقل آن ۴۸ واحد و حداکثر آن ۶۰ واحد بود. کهاد

مجموعه درسهایی بود که رشته فرعی تحصیلات دانشگاهی دانشجویان علوم سیاسی را تشکیل می‌داد. حداقل آن ۲۴ واحد و حداکثر ۳۰ واحد بود. منظور از «دروس آزاد» مجموعه دروسی بود که دانشجو علاوه بر دروس عمومی، بنیادی، مهاد و کهاد به توصیه گروه انتخاب می‌کرد تا ۱۴۰ واحد مقطع لیسانس خود را تکمیل کند. (ازغندی، ص ۳۸) در فاصله سالهای ۱۳۱۳ تا ۱۳۲۰ یعنی شش سال اول فعالیت دانشکده، وضع قوانین مدنی، کیفری، ثبت اسناد و ثبت احوال و تصویب دهها قانون دیگر، موجب تحول در شیوه آموزشی دانشکده شد. از همین دوران است که بتدریج قانون مدنی ایران، قانون تجارت ایران، قانون جزای ایران و حقوق اداری ایران به عنوان مواد درسی جایگزین قوانین و حقوق کشورهای خارجی گردید (ازغندی، ص ۴۱) و در واقع جهشی کیفی در جهت بومی‌سازی صورت گرفت.

در مجموع از ۱۴۰ واحد دوره لیسانس، ۷۴ واحد دروس اصلی اجباری (بنیادی و مهاد) ۲۶ واحد دروس فرعی (کهاد) ۳۰ واحد دروس عمومی و ۱۰ واحد دروس آزاد (اختیاری) را تشکیل می‌داد. دروسی که تا سالهای پیش از انقلاب اسلامی تدریس می‌شد عبارت بودند از: مبانی علم اقتصاد، مبانی علم سیاست، مقدمه [مبانی] علم حقوق، جغرافیای سیاسی، حقوق اساسی (کلیات، ایران)، حقوق اداری، حقوق بین‌المللی عمومی، جغرافیای اقتصادی، تاریخ اندیشه‌های سیاسی در غرب، دیپلماسی عمومی، اصول روابط بین‌الملل، روش تحقیق در علم سیاست، نهادها و اندیشه‌های سیاسی در اسلام و ایران، تاریخ دیپلماسی ایران، سیاست خارجی ایران، سازمان ملل متحد، ارتباط جمعی و افکار عمومی، متون سیاسی (انگلیسی)، تاریخ دموکراسی، مسائل سیاسی معاصر، اداره امور محلی، خلیج فارس و مسائل آن، نفت در ایران، جامعه‌شناسی سیاسی، سازمانهای منطقه‌ای، حقوق مدنی، حقوق اساسی تطبیقی، روانشناسی اجتماعی، تحولات سیاسی و اجتماعی ایران، نوسازی سیاسی، احزاب سیاسی و گروههای ذی‌نفوذ، مسائل نظامی و سوق‌الجیشی معاصر. (ازغندی، ص ۴۷ و راهنمای دانشگاه تهران، سال تحصیلی ۱۳۵۳-۱۳۵۴، ص ۳۹۳-۴۰۱) بر اساس «راهنمای دانشگاه ملی ایران» در سالهای تحصیلی ۱۳۳۹-۱۳۴۰، ۱۳۴۳-۱۳۴۴ و ۱۳۵۶-۵۵ دروس اجباری و اختیاری که در دانشکده علوم اقتصادی و سیاسی دانشگاه ملی (شهید بهشتی) تدریس شده است عبارت بودند از: فلسفه و علم سیاست، اصول علم اقتصاد، حکومت، سازمانهای دولتی، تاریخ دیپلماسی و روابط بین‌الملل، حکومتهای مقایسه‌ای، مالیه عمومی، اقتصاد بین‌الملل، تاریخ عقاید سیاسی معاصر و فلسفه سیاست، تاریخ تمدن، حقوق بین‌الملل عمومی، اقتصاد، مالیه، تئوریهای روابط بین‌الملل و حکومت، سازمانهای بین‌المللی، مسائل خلیج فارس، روابط بین‌الملل، تاریخ اروپا، علوم اداری و سازمانهای اداری ایران، حکومتهای بین‌الملل، تاریخ

دیپلماسی و تاریخ اجتماعی و سیاسی ایران، جامعه‌شناسی سیاسی، روانشناسی، سیاست خارجی دول بزرگ، تاریخ روابط سیاسی ایران، متون سیاسی، اقتصاد بین‌الملل، منطق و متدولوژی، حقوق مدنی، مسائل اقتصادی کشورهای در حال توسعه (جهان سوم) و سیاست و حکومت در امریکا. (از غندی، ص ۱۳ و راهنمای دانشگاه ملی، ۱۳۳۹ - ۱۳۵۶، ص ۲۴۰ - ۲۴۲)

یکی از سؤالاتی که مرتبط با این ترکیب دروس است این است که عنوان این رشته «علم سیاست» یا «علوم سیاسی» است؟ همان‌سان که می‌دانید عنوان «علوم سیاسی» ترجمه *les sciences politiques* می‌باشد؛ البته در دوره متأخر «s» آن حذف شده است. بنابراین «علوم سیاسی» نام نادرستی برای این رشته است و صحیح‌تر آن علم سیاست است که ترجمه *political science* است. جالب آنکه در عناوین و سرفصلهای درسی رشته نیز هر دو عنوان علم سیاست و علوم سیاسی مشاهده می‌شود.^(۶) منظور از علوم سیاسی قاعدتاً مجموعه دانشهای اقتصاد، جامعه‌شناسی، حقوق می‌باشد. همان‌سان که با ملاحظه مواد درسی دانشکده حقوق، علوم سیاسی و اقتصادی در دانشگاه تهران در دهه ۱۳۴۰ این نکته عیان می‌شود - که البته خود اقتباسی از برنامه درسی دانشگاههای فرانسه بود.^(۷) یکی از کسانی که در باب تسجیل هویت علم سیاست تلاش بسیار کرد، دیوید ایستون (David Easton) است. وی که از فقدان «ساختار تنوریک سیستماتیک» و نبود تنوریهای خاص در رشته علوم سیاست و وام‌گیری اکثر مفاهیم از دیگر دانشها در رنج بود، کوشید با ترویج روشهای علوم تجربی نظیر مشاهده، اندازه‌گیری موجبات تولد دانش مستقلی با عنوان علم سیاست را مهیا کند.^(۸)

آنچه که در یک ارزیابی اجمالی از تحلیل محتوای برنامه‌ها و عناوین و محتوای آموزشی در گذشته می‌توان دریافت، این است که جهت‌گیری نظام آموزشی به سوی آشناسازی دانشجویان با مسائل سیاسی کشورهای خارجی و بیگانه بود نه داخلی و بومی. دانشجو از چگونگی تأسیس ایالات متحده امریکا و حقوق و سازمانهای بین‌المللی شناخت نسبی خوبی داشت؛ اما از تاریخ سیاسی اجتماعی، نقش مذهب، نفت و حکومت نخبگان بر تحولات اجتماعی ایران، اطلاعات چندانی نداشت. دانشجو با اندیشه‌های افلاطون، ارسطو و مارکس آشنایی بیشتری داشت تا اندیشه‌های فارابی، غزالی و یا خواجه نظام‌الملک. مرحوم دکتر حمید عنایت بنیانگذار جریان بومی‌گرایی در رشته علوم سیاسی بود و خود به‌طور جدی برای تدریس دروس «تحولات سیاسی ایران» و «اندیشه‌ها و نهادها در اسلام» و یا تهیه متون آموزشی در این عرصه‌ها اهتمام فراوان ورزید. (از غندی، ص ۸۱)

تغییر و تحول سرفصلها و برنامه درسی بعد از انقلاب اسلامی

پس از انقلاب اسلامی و تشکیل ستاد انقلاب فرهنگی، کمیته برنامه‌ریزی علم‌سیاست نیز شکل گرفت. این کمیته فهرست دروس رشته علوم سیاسی را در پنج گروه به ترتیب ذیل طبقه‌بندی کرد: ۱. اسلامی ۲. ایرانی ۳. جهانی ۴. مکاتب و مبانی نظری ۵. کلیات علوم انسانی و اجتماعی.

این کمیته متشکل از اعضای جدیدی از دانشگاه‌های شهید بهشتی (۳ نفر) تهران (۳ نفر) و علامه طباطبائی (۱ نفر) بود که به فعالیت مشاوره‌ای برنامه‌ریزی در سه مقطع کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری پرداخت. (ازغندی، ص ۹۵-۹۶) در واقع برنامه و سرفصل دروس رشته علوم سیاسی حاضر با اندک تغییراتی، حاصل نخستین مصوبات کمیته علم‌سیاست ستاد انقلاب فرهنگی در سالهای اولیه انقلاب است. در این برنامه عناوین جدیدی جلب توجه می‌کند که ظاهراً بر کوشش در جهت اسلامی و بومی کردن رشته علم‌سیاست دلالت دارد. این تغییرات را در محورهای ذیل می‌توان جمع‌بندی کرد:

الف) دروس عمومی «ریشه‌های انقلاب اسلامی» و «تاریخ اسلام» با دستمایه‌ای از علوم سیاسی عرضه می‌شود. این دو عنوان می‌تواند برای دانشجویان این رشته حذف شود و یا دست‌کم در عرضه آن نوعی هماهنگی با گروه علم‌سیاست به عمل آید یا جنبه مکمل‌ساز با دروس مشابه داشته باشد.

ب) دروسی که بعد از انقلاب به عنوان دروس اصلی و اجباری به دروس رشته علم‌سیاست اضافه شده است عبارتند از: ۱. مبانی اندیشه سیاسی در اسلام (مستند به متون اسلامی)؛ ۲. حقوق اساسی جمهوری اسلامی ایران؛ ۳. حقوق بین‌الملل اسلامی؛ ۴. نظام سیاسی و دولت در اسلام (۳ واحد)؛ ۵. اندیشه‌های سیاسی در اسلام و ایران؛ ۶. جنبش‌های اسلامی معاصر؛ ۷. انقلاب اسلامی ایران؛ ۸. سیاست خارجی جمهوری اسلامی ایران (۳ واحد)؛ ۹. دیپلماسی و رفتار سیاسی در اسلام؛ ۱۰. تئوریهای انقلاب؛ ۱۱. شناخت ماهیت و عملکرد امپریالیسم (۴ واحد)؛ ۱۲. سیر قدرت در دریاها؛ ۱۳. تاریخ تحول دولت در اسلام.

ج) در دروس اختیاری نیز عناوین ذیل جدید است: ۱. اسلام و ایران؛ ۲. مطبوعات سیاسی ایران از انقلاب مشروطیت به بعد؛ ۳. انقلاب‌های جهان (۴ واحد)؛ ۴. ارتش و سیاست؛ ۵. جمهوری اسلامی ایران و نهضت‌های رهایی‌بخش؛ ۶. اعراب و اسرائیل و مسأله فلسطین؛ ۷. جغرافیای سیاسی (تأکید بر جهان اسلام).

د) برخی از واحدهای اجباری که به فهرست دروس اختیاری انتقال یافته است: ۱. سازمانهای دولتی با عنوان اداره امور دولتی؛ ۲. حکومتهای مقایسه‌ای با عنوان نظامهای سیاسی تطبیقی؛ ۳.

سیاست و حکومت در امریکای شمالی؛ ۴. جغرافیای سیاسی با تأکید بر جهان اسلام؛ ۵. جغرافیای اقتصادی با افزودن کلمه ایران؛ ۶. اقتصاد بین‌الملل.

۵) دروسی که حذف شده‌اند: ۱. ارتباط جمعی و افکار عمومی؛ ۲. تاریخ دموکراسی؛ ۳. اداره امور محلی؛ ۴. احزاب سیاسی و گروه‌های ذی‌نفوذ.

ز) در برخی موارد با حفظ عنوان درسی و با حفظ جایگاه آن در ردیف دروس اصلی و اجباری، تعداد واحدهای آنها نیز تغییر (معمولاً کاهش) یافته است.

۱. روزآمد کردن برنامه‌ها و سرفصلها

در مجموع متعاقب بازنگری دروس از سوی کمیته منصوب ستاد انقلاب فرهنگی اقداماتی مثبت در جهت روزآمد کردن دروس انجام شده است. این اقدامات تا حدی متأثر از جو انقلابی است و به دلیل سرعت عمل برنامه‌ریزیها، گاهی در انتخاب عناوین یا تعداد واحدها و ساختار کلی برنامه‌ها و سرفصلها ضعف کارشناسی مشهود است.

بعد از سالها انتظار در جهت روزآمد کردن این دروس بویژه با توجه به تحولات عمیق بین‌المللی و فروپاشی ابرقدرت اتحاد جماهیر شوروی تحولات بلوک شرق و اروپای شرقی در تابستان ۱۳۷۴، مصوبات جدیدی به دانشگاهها و مراکز علمی ارسال شد. در این مصوبه هیچگونه تجدید نظر اساسی در جهت روزآمد کردن عناوین منسوخ نظیر «سیاست و حکومت در اتحاد جماهیر شوروی» و یا رفع کاستیهایی که این برنامه در دو دهه اخیر داشته یا روزآمد کردن سرفصلهای هر درس صورت نگرفته است. بدین ترتیب با کاهش تعداد ۸ واحد از دروس اجباری و اصلی و ۳ واحد دروس عمومی از سوی کمیته خاص، تعداد واحدهای دروس رشته علوم سیاسی از ۱۴۶ به ۱۳۵ واحد تقلیل یافت.

۱. تاریخ روابط خارجی ایران از قاجاریه تا سال ۱۳۲۰ (۴ واحد) و سیر قدرت در دریاها (۲ واحد) از فهرست دروس اصلی و اجباری به دروس اختیاری انتقال یافت.

۲. تعداد واحد درس «خلیج فارس و مسائل آن» از ۳ واحد به ۲ واحد و درس «سازمانهای بین‌المللی» از ۳ واحد به ۲ واحد تقلیل یافت.^(۹) بنابراین سرفصلهای دروس و محورهای آن تاکنون بدون تجدید نظر کارشناسی باقی مانده است. عناوین منسوخ و مرده بدون در نظر گرفتن موضوعات نو در آن مشهود است. تعداد واحدهای هر درس نیز که علی‌القاعده پس از یک دوره طولانی آزمون و خطا باید مجدداً بررسی می‌شد، کماکان بررسی مجدد نشده است. شایسته است عناوین درسی با حذف عناوین منسوخ و درج عناوین جدید مطابق با نیازهای روز اصلاح شود و

کاهش یا افزایش تعداد واحدهای هر درس و روزآمد کردن محتوای آن با سازماندهی جدید و نیز تغییرات ضروری در باب اختیاری یا اجباری بودن دروس در دستور کار برنامه‌ریزان درسی قرار گیرد.

یکی از راههای تحقق این امر طراحی سرفصلهای درسی در سطح تحلیل یک واحد درسی یا کل برنامه درسی یک رشته، با استفاده از رهیافت سلول‌گرایی است. همان‌سان که سلول‌گرایی، شرکتهای رایانه‌ای را قادر ساخته تا این فناوری پیچیده را اداره کند. طراحان، تولیدکنندگان و کاربران با تبدیل یک محصول به خرده سیستمها یا سلولها و سپس ساخت هر سلول به وسیله یک شرکت، محصول قابل اعتمادی از مجموع تلاشها به دست داده‌اند. سلول‌گرایی، راهبرد کارها با سازماندهی، فراگردهای پیچیده ارائه خدمت و تولید محصول کارآمد است. یک سیستم سلولی، از واحدها یا سلولهایی تشکیل شده که به طور مستقل طراحی شده‌اند، ولی به عنوان یک کل منسجم عمل می‌کنند. آرایش درونی، تعاملها و شاخصها سه قاعده طراحی سیستم سلولی است.

سلول‌گرایی در مصرف، این اجازه را به مشتریان می‌دهد که اجزاء تشکیل دهنده یک محصول را با هم جور و ترکیب کنند تا به یک محصول نهایی که با نیازها و سلیقه‌های آنان سازگار باشد، برسند. قابلیت طراحی این سیستم در دروس مختلف متفاوت است. به طور مثال در درس اندیشه سیاسی در شرق باستان براحتی می‌توان سلولهای چین باستان، ایران باستان، مصر را شناسایی کرد. (رضائیان، ص ۲۴ - ۲۸)

۲. تنظیم و عرضه دروس براساس یک سیر منطقی در طول دوره تحصیلی مقطع کارشناسی

تنظیم تقدم و تأخر در عرضه دروس در دوره چهارساله در یک توالی منطقی و سیر از ساده به پیچیده و بر اساس پیشنیازها و ملاحظه زمان دقیق ارائه هر درس نیز از معیارهای دیگر یک سرفصل درسی است. متأسفانه این معیار نیز در سرفصلهای درسی رشته علوم سیاسی ملحوظ نشده است. در بسیاری از موارد نوعی پراکنده‌گویی حاکم است. در سرفصلهای بعضی از دروس اجزاء گوناگون و متفاوتی در کنار یکدیگر جمع‌آوری گردیده، بدون آنکه ارتباطی وثیق بین این اجزاء برقرار شده باشد. مثلاً در عناوین ردیفهای ۶۱ تا ۶۶ دروس علوم سیاسی هیچگونه تجانس مشاهده نمی‌شود: مسائل سیاسی و اقتصادی و اروپای غربی، ارتش و سیاست؛ جمهوری اسلامی ایران و نهضت‌های آزادیبخش؛ اندیشه‌های سیاسی در شرق باستان، جغرافیای سیاسی. (مشخصات کلی برنامه درسی و سرفصل دروس کارشناسی علوم سیاسی، ۱۳۶۷ و ۱۳۷۵، ص ۱۲ و ۱۳)

۳. مکمل ساز بودن عناوین

هریک از سرفصلهای درسی باید به مثابه قطعه پازلی باشد که با در کنار هم قرار گرفتن این قطعات یک کل و یک تصویر کلی ساخته شود. بنابراین عناوین شصت و هفت گانه دروس علوم سیاسی باید بتواند یک کل به هم پیوسته را تشکیل دهد. متأسفانه با ارائه اجزاء عناوین ۶۷ گانه در کنار یکدیگر امکان قضاوت کلی و مثبتی فراهم نمی آید. در واقع «کلی» که مؤلفان سرفصلهای درسی در صدد ارائه تصویری از آن بوده اند، تعریف نشده است تا بتوان در ارتباط با اجزاء جداگانه آن را مورد بحث قرار داد و امکان نقد و بررسی کلی را فراهم نمود. البته این به معنای زیر سؤال بردن کلی این دروس نیست؛ بلکه بدان معناست که ارتباط مکمل ساز این دروس با یکدیگر نامشخص است. از میان ۶۷ عنوان درس عرضه شده در مقطع کارشناسی صرفاً ۷ عنوان دارای «پیش نیاز» است!! همانگونه درس اندیشه های سیاسی در قرن بیستم دارای پیش نیازی به نام اندیشه سیاسی در غرب (الف و ب) می باشد. آیا خود این شاخص دلیل بر آن نیست که ارتباط چندان مستحکمی میان این اجزاء شصت و هفت گانه وجود ندارد مثلاً می توان دروس «جنبشهای اسلامی معاصر» و «نظریه های انقلاب» را به عنوان دروس پیش نیاز درس «انقلاب اسلامی ایران» طرح کرد، زیرا باید دانشجوی پیشتر با نظریه های انقلاب آشنا شود تا بعد بتواند در درس «انقلاب اسلامی ایران» تطبیق قدرت تبیین آنها را ارزیابی کند. درس «تاریخ اسلام» به عنوان درس عمومی می توان به عنوان پیش نیاز درس «تاریخ تحول دولت در اسلام» در نظر گرفته شود زیرا بسیاری از مطالب آنها با یکدیگر مشترک است.

۴. نداشتن تداخل و همپوشی عناوین و سرفصلهای دروس

همان سان که گفته شد از ویژگیهای مطلوب یک سرفصل درسی ارتباط متقابل آن با سرفصلهای دیگر در همان رشته است. از جنبه ایجابی باید مکمل ساز یکدیگر باشند و از جهت سلبی باید جزئاً یا کلاً با یکدیگر تداخل و همپوشی نداشته باشند. مرزهای این دروس باید به گونه ای ساماندهی شود که محتوای واحدی با عناوین گوناگون عرضه و در واقع تکرار شود. درس «سیاست خارجی قدرتهای بزرگ» (مشخصات کلی برنامه درسی و سرفصل دروس کارشناسی علوم سیاسی، ۱۳۶۷ و ۱۳۷۵، ص ۵۶، کد ۳۷) که پیش از انقلاب نیز با عنوان «سیاست خارجی دول بزرگ» در دانشکده علوم اقتصادی و سیاسی دانشگاه ملی تدریس می شد، یکی از این عناوین است. بر اساس سرفصل درس باید سیاست خارجی ایالات متحده امریکا، شوروی، چین و برخی از قدرتهای بزرگ اروپایی، نظیر انگلستان، فرانسه و آلمان بررسی و تأثیر عوامل داخلی مؤثر در سیاست خارجی آنها

بحث شود. بخشهایی از این سرفصل در مسائل نظامی و استراتژی معاصر و درس تاریخ روابط بین‌الملل (مشخصات کلی برنامه درسی و سرفصل دروس کارشناسی علوم سیاسی، ۱۳۶۷ و ۱۳۷۵، ص ۵۷، کد ۳۸ و ص ۴۰، کد ۲۴)، بویژه در دروس «سیاست و حکومت در اتحاد جماهیر شوروی»، «سیاست و حکومت در ایالات متحده امریکا»، «سیاست و حکومت در چین»، «سیاست و حکومت در اروپای باختری»، «خاورمیانه و سیاست بین‌الملل»، «مسائل سیاسی و اقتصادی کشورهای اروپای غربی» تکرار می‌شود. در نظر سنجیهای به عمل آمده از استادان ارجمند درس الزامی «سیاست خارجی قدرتهای بزرگ» از دروس گسترده و دربر گیرنده مطالب نامحدودی در ابعاد مختلف است، به طوری که کمتر کسی قادر است که همه محورها را در طول ترم تدریس کند و یا آمادگی آن را دارد که با این عنوان کتابی به رشته تحریر درآورد. درس «سیاست و حکومت در ایالات متحده امریکا» در فهرست برنامه درسی با این عنوان اما در شرح درس با عنوان «سیاست و حکومت در امریکای شمالی» ذکر شده است! (مشخصات کلی برنامه درسی و سرفصل دروس کارشناسی علوم سیاسی، ۱۳۶۷ و ۱۳۷۵، ص ۶۷ و ۶۸، کد ۴۷) شاید دلیل محدود کردن آن همین گستردگی عنوان است.

۵. تناسب تعداد واحدها با محتوای درس

سؤال این است که آیا زمان و وقتی که برای عرضه محتوای درس در نظر گرفته شده مناسب است و یا برعکس برای تعداد واحد در نظر گرفته شده، زیاد است. به طور مثال به چه دلیل درس «نظام سیاسی و دولت در اسلام» در ۳ واحد و درس «تاریخ تحول دولت در اسلام» که تاریخ تحلیلی مقطع ۱۴۲۰ ساله را بررسی می‌کند در ۲ واحد عرضه می‌شود؟ اصولاً چرا از میان ۶۷ عنوان درس رشته علوم سیاسی فقط ۱۱ عنوان ۴ واحدی و ۱۳ عنوان ۳ واحدی است و ۴۳ عنوان دیگر در ۲ واحد عرضه شده‌اند؟ با بررسی مقایسه‌ای در باب کشش این دروس می‌توان ظرفیت هریک از این عناوین و واحد متناسب با آن را در نظر گرفت.

۶. پوشش میان‌رشته‌ای در رشته علوم سیاسی

علوم سیاسی، رشته‌ای میان‌رشته‌ای است. سؤال این است که آیا دروس موجود این نگاه کثیرالوجه را تأمین می‌کند یا خیر؟ در ایران رشته علوم سیاسی از دیرباز با رشته حقوق ارتباط نزدیک داشته است و از این جهت بسیاری از دروس، نظیر مبانی علم حقوق، کلیات حقوق اداری، حقوق

بین‌الملل عمومی (الف، ب) حقوق بین‌الملل اسلامی، حقوق بین‌الملل خصوصی، حقوق اساسی (کلیات) و حقوق اساسی جمهوری اسلامی ایران و تا حدودی فن دیپلماسی و آداب کنسولی و سازمانهای بین‌المللی میان رشته علوم سیاسی و حقوق مشترک است. افزودن دروسی نظیر «آیین دادرسی»، به منظور ایجاد اشتغال برای تعدادی از فارغ‌التحصیلان در پستهای مشاوره حقوقی ادارات، می‌تواند در دستور بررسی قرار گیرد.

دروسی نظیر جغرافیای اقتصادی ایران، مبانی علم اقتصاد، نظامهای اقتصادی تطبیقی، مالیه عمومی، اقتصاد بین‌الملل و تاحدودی درس مسائل سیاسی اقتصادی جهان سوم و شناخت امپریالیسم عهده‌دار تأمین رابطه علم سیاست و اقتصاد هستند. هرچند لازم است دروسی، نظیر اقتصاد سیاسی ایران و به طور کلی «اقتصاد سیاسی» در کانون بررسی قرار گیرد. همان‌سان که می‌دانید دانشکده اقتصاد و سیاسی دانشگاه شهید بهشتی دارای گرایش اقتصادی است. صرف‌نظر از این دو رشته، دروس موجود رشته علوم سیاسی حاکی از ارتباط آن با سه رشته جامعه‌شناسی، مدیریت و جغرافیا می‌باشد. دروسی نظیر مبانی جامعه‌شناسی عمومی، جامعه‌شناسی سیاسی و تا حدودی نوسازی و دگرگونی سیاسی، ارتش و سیاست و تئوریهای انقلاب با دستمایه‌ای از نظریه‌های جامعه‌شناختی، پدیده‌های علوم سیاسی را تبیین می‌کنند و در این راستا مفهوم «ساخت سیاسی»، از جایگاه مهمی برخوردار است. در صورتی که در رشته علم سیاست به روشهای تحقیق میدانی و پرسشنامه‌ای و پیمایشی در تحقیقات علوم اجتماعی توجه بیشتری شود، زمینه اشتغال فارغ‌التحصیلان این رشته در موضوعات بی‌شمار اجتماعی-سیاسی بیشتر فراهم می‌شود.^(۱۰)

دروسی نظیر اداره امور دولتی و حقوق اداری به گرایش مدیریت دولتی نزدیک می‌شوند. با توجه به قرابت بسیار علم سیاست و مدیریت دولتی، در صورتی که دانشجویان این رشته واحدهای بیشتری از دروس مدیریت دولتی را در مجموعه خود داشته باشند، هم به فهم عمیقتری از نظام اداری ایران دست می‌یابند و هم زمینه‌های اشتغال آنان توسعه می‌یابد. دروسی نظیر روشهای تصمیم‌گیری اداری و خط‌مشی‌گذاری دولتی و مدیریت دولتی تطبیقی می‌تواند در کانون بررسی قرار گیرد.

دروسی نظیر جغرافیای سیاسی و جغرافیای اقتصادی ایران و سیر قدرت در دریاها و تاحدودی مسائل نظامی و استراتژیک [سوق‌الجیشی] معاصر، دستیابی به دیدگاه جغرافیایی در رشته علم سیاست را تأمین می‌کنند. جغرافیای سیاسی ایران و جهان اسلام یا خاورمیانه نیز می‌تواند در دستور کار و بررسی برنامه‌ریزان قرار گیرد، تا دانشجو بتواند از داده‌های غنی و تئوریک رشته جغرافیا و بویژه گرایش جغرافیای سیاسی آن برخوردار گردد.

سرانجام باید از رشته روانشناسی یاد کرد که ارتباط کمتری با رشته علوم سیاسی دارد. هرچند درسی اختیاری با عنوان «روانشناسی اجتماعی» در عناوین در نظر گرفته شده است و در دروسی، نظیر مبانی علم سیاست یا جامعه‌شناسی سیاسی اشاراتی به بُعد فردی رفتار سیاسی می‌شود، با این همه پرداختن بدان بسیار ضروری است. زین سبب دروسی نظیر روانشناسی سیاسی یا رفتارشناسی سیاسی برای مطالعه و بررسی متغیرهای فردی توصیه می‌شود.

با توجه به اینکه اکثر دروسی که ابعاد میان‌رشته‌ای علوم سیاسی را پوشش می‌دهند به بخش دروس اختیاری منتقل شده‌اند، توصیه می‌شود دروس «اقتصاد بین‌الملل»، «اداره امور دولتی» (مدیریت)، «روانشناسی اجتماعی»، «جغرافیای سیاسی» و «نظامهای سیاسی تطبیقی» به عنوان دروس ترجیحی برای پوشش محتوای میان‌رشته‌ای عرضه شود.

۷. نیازهای کاربردی و بومی

یک برنامه‌ریزی مطلوب باید دربرگیرنده این نکته باشد که فارغ‌التحصیل را به چه مهارت‌هایی مجهز می‌کند یا برای پاسخگویی به چه ضرورت‌هایی در جامعه طراحی شده است؟ بنابراین هم نیازهای فردی فارغ‌التحصیلان از جهت بازار کار و فعالیت و هم ضرورت‌های اجتماعی از حیث مسائل و خلأهایی نظیر غلبه بر عقب‌ماندگی و تمدن‌سازی باید در محور برنامه‌ریزی درسی باشد. تا چه میزان محتوای دروس علوم سیاسی بومی و ایرانی است؟ تا چه میزان در آنها به مسائل و موضوعات و ساختارهای ایرانی و اسلامی اشاره شده است؟ تا چه حد آموخته‌های دانشجوی می‌تواند وی را در بازار کار و فعالیتهای اجتماعی- فرهنگی یاور باشد؟ آیا دانشجوی را خلاق و دارای قوه تجزیه و تحلیل مسائل سیاسی تربیت کرده است؟ آیا وی را آماده انجام تحقیقات مستقلی در موضوعات سیاسی، اجتماعی (میدانی) کرده است؟ اگر با چنین شاخصی به بررسی عناوین درسی موجود بپردازیم، بی‌تردید برخی از عناوین در اولویت قرار نمی‌گیرند و جای خود را به موضوعاتی؛ نظیر «روش تجزیه و تحلیل مسائل روز»، «تمدن‌سازی یا تاریخ تمدن» و «جهانی شدن» می‌دهند.

۸. اختیاری یا الزامی بودن

یکی دیگر از معیارهای نقد و بررسی یک سرفصل درسی جایگاه دروس از حیث اصلی یا فرعی، الزامی یا اختیاری بودن آن است. زین سبب دروسی که حائز اهمیت بیشتری هستند، در فهرست دروس اصلی و اجباری قرار می‌گیرند. با نگاهی به فهرست بیست‌ونه‌گانه دروس اختیاری مشاهده می‌شود که جای برخی از این عناوین در ردیف دروس اصلی است. مثلاً دروسی تئوریک، نظیر

روانشناسی اجتماعی، نظام‌های سیاسی تطبیقی، جغرافیای سیاسی، اقتصاد بین‌الملل و اداره امور دولتی که هر یک عهده‌دار ابعاد میان‌رشته‌ای رشته علم سیاست است، در فهرست دروس اختیاری قرار دارد. از همه شگفت‌آورتر آنکه درس «نظام‌های سیاسی مقایسه‌ای» که بعضاً با عنوان «سیاست‌های مقایسه‌ای» یا «حکومت‌های مقایسه‌ای» نیز نامیده می‌شود، در آزمون کارشناسی ارشد جزء مواد آزمون است؛ در حالی که در برنامه درسی رشته علم سیاست، جزء دروس اختیاری است.^(۱۱) هر چند اقدام استادان ارجمند در الحاق درس «سیر قدرت در دریاها» به دروس اختیاری، اقدامی بجای و هوشمندانه است.

۹. تأکید بر بُعد تئوریک به جای بُعد توصیفی

اطلاعات و داده‌ها در هر یک از دروس رشته علم سیاست به مثابه اقیانوسی بی‌انتهاست. یک سرفصل درسی خوب باید از همان آغاز دانشجوی و استاد را به سوی طرح مطالب تئوریک و ماندگار سوق دهد، زیرا دانشجوی داده‌های توصیفی و تاریخی و پراکنده را خود شخصاً با مطالعات جانبی می‌تواند مطالعه کند؛ آنچه مهم است نه عرضه حجم انبوه مواد خام، بلکه ساختارسازی و ارائه چهارچوب‌بندی مواد خام است. (سریع القلم، ص ۹) یک سرفصل درسی، بویژه در دروس مطالعات منطقه‌ای؛ نظیر «تاریخ تحولات سیاسی اجتماعی ایران»، «سیاست و حکومت در آسیای جنوب شرقی» یا امریکای لاتین و جز آن باید دست‌کم در فصل اول و جلسات اولیه به طرح چهارچوب متغیرهایی یا چهارچوب تئوریک بپردازد. چهارچوب‌هایی که «مواد خام» در سبدهای گوناگون آن قرار می‌گیرد. سرفصل‌های درسی موجود رشته علم سیاست با این معیار نیز فاصله زیادی دارد. حساسیت به این جنبه و بُعد روش‌شناختی بویژه در دروس «مطالعات منطقه‌ای» (area studies) بیشتر می‌شود.^(۱۲)

۱۰. طبقه‌بندی دروس علم سیاست بر اساس معیارها و ضوابط گوناگون

مثلاً سرفصل‌های دانشگاه امام صادق (ع) دروس اختیاری را در سه زیرمجموعه گونه‌شناسی کرده است: دروس «سیاست و حکومت در...»، «مسائل منطقه‌ای» و «روابط سیاست خارجی ایران».^(۱۳) یکی از این خوشه‌ها، مجموعه دروسی است که با دستمایه اسلامی ارائه می‌شوند. سابقه این دروس به اهتمام و عمل استاد حمید عنایت به پیش از انقلاب بازمی‌گردد. وی با بنیانگذاری درس «نهادهای اندیشه‌های سیاسی در اسلام و ایران» یا «تاریخ عقاید سیاسی در ایران و اسلام» در دانشگاه تهران و سپس با تألیف اثر کلاسیک خود با عنوان «اندیشه سیاسی در اسلام معاصر» در رشته علوم سیاسی و

اندیشه سیاسی بابی جدید گشود. اینگونه دروس در سایر مراکز از جمله در دانشگاه ملی (شهید بهشتی فعلی) هیچ سابقه‌ای نداشت. متعاقب وقوع انقلاب اسلامی و بازگشایی دانشگاهها مجموعه دروسی با دستمایه «اندیشه سیاسی در اسلام» در برنامه آموزشی رشته علم سیاست گنجانیده شد. جدید بودن این دروس و مسبوق به سابقه نبودن آن در غرب موجب شده است که مرزهای آن دقیقاً تعریف نشده باقی بماند. کمبود منابع آموزشی نیز بر این معضل افزوده و موجب شده است تا دانشجو در دروس مختلف با عناوین گوناگون، محتوای مشابهی را نظاره‌گر باشد. تداخل و همپوشی از ویژگیهای اساسی این دروس گردیده است. زین سبب بعضاً موجب نگرشی منفی نسبت به این نوع دروس در نزد استادان و دانشجویان می‌باشد. از سوی دیگر حساسیت و نوعی نقدناپذیری جایگاه و حدود و ثغور این دروس و ترس از اتهام اسلام‌زدایی مانع رشد و ارتقای سطح آنها شده است. تا اطلاع ثانوی که کاری بایسته و عمیق در این باب صورت گیرد، باید مرزبندی دقیق قلمرو هریک از این عناوین مشخص شود. شاید الهام‌گیری از مقولات متعدد رشته روابط بین‌الملل در اینجا راهگشا باشد. همان‌گونه که در «تاریخ روابط بین‌الملل»، گذشته و تاریخ روابط دولتها بررسی و در درس «اصول و مبانی روابط بین‌الملل» اصول و کلیات نظری بحث می‌شود. در «نظریه‌های مختلف در روابط بین‌الملل» نظریه‌های علمی رایج برای تبیین پدیده‌های رخ داده یا وضعیت جاری ارائه می‌شود و سرانجام در درس «روابط بین‌الملل و سیاست بین‌الملل» وضعیت عینی و فعلی روابط دولتها در صحنه نظام بین‌الملل و واقعیت‌های موجود به بحث گذاشته می‌شود. به همین قیاس با اندکی تساهل می‌توان گفت این چهارچوب قابل تعمیم به دروس سیاسی-اسلامی است. در درس «تاریخ تحول دولت در اسلام» وضعیت تاریخی دولتها و پدیده‌ها در کشورها و امپراتوریها و خلافت‌های اسلامی بررسی می‌شود. در واقع در این درس آرمانهای مطلوب محور کلام نیست، بلکه واقعیت و امر واقع در جهان اسلام مدنظر است. بنابراین اگر به تفکیک «اسلام» و «جهان اسلام» و «اسلام یا مسلمین» قائل شویم، در این درس «تاریخ دولت در کشورهای مسلمان‌نشین» و واقعیت‌های رخ داده که لزوماً اسلامی نیست و با معیارها و قوانین و ضوابط اسلامی و آرمانی فاصله دارد، در کانون بررسی قرار می‌گیرد. زین سبب منطقی‌تر آن است که عنوان مذکور به «تاریخ تحول دولت در جهان اسلام» تغییر یابد. درس «جنبش‌های اسلامی معاصر» نیز عمدتاً در همین محور ساماندهی می‌شود و جنبش‌های اسلامی کشورهای مسلمان‌نشین در یکی دو سده اخیر در کانون بررسی است. هرچند این درس دارای رگه یا رگه‌هایی از اندیشه سیاسی نیز هست. از سوی دیگر دانشجو در دروسی مانند «مبانی اندیشه سیاسی در اسلام» (مستند به متون

اسلامی)، «نظام سیاسی و دولت در اسلام» و «اندیشه‌های سیاسی در اسلام و ایران» با مبانی و اصول نظری اندیشه در اسلام آشنا می‌شود که در این محور نوعی مشابهت با اصول و نظریه‌های روابط بین‌الملل پیدا می‌کند. البته نظریه به مفهوم کلاسیک آن مدنظر است نه علمی. در اینجا نیز بهتر است متدولوژی اندیشه شناختی و گونه‌شناسی مباحث آن را در کانون توجه قرار داد. زین سبب مثلاً در «مبانی اندیشه سیاسی در اسلام» به مباحث، گرایش مقوله شناختی داد و مقولات را در طرح درس عمده کرد. مثلاً از جایگاه مباحث هستی‌شناختی در اندیشه سیاسی بحث کرد و نحوه استنادات قرآنی و روایی را مورد بررسی قرار داد.^(۱۴) درحالی که درس «اندیشه سیاسی در اسلام و ایران» باید بر اساس رهیافت «متفکرشناسی» شرح و بسط پیدا کند. تشریح اندیشه متفکران مسلمان نظیر فارابی، غزالی، خواجه نظام‌الملک، ماوردی، ابن تیمیه و نائینی و جز آن سلولهای آن را تشکیل می‌دهد. در دروسی نظیر «دیپلماسی و رفتار سیاسی در اسلام» دیدگاه جهانی اسلام در باب سیاست بین‌الملل و در واقع نظم مطلوب بین‌الملل از دیدگاه اسلام محور کلام است.^(۱۵) این نگاه می‌تواند مستند به واقعیت‌های صدر اسلام و دولت نبوی یا دولت خلفای چهارگانه باشد.

روشن است که طرح این نارساییها و ارائه پیشنهادها به معنای نادیده گرفتن زحمات طاقت‌فرسای عزیزانی نیست که در دوران طوفانی انقلاب و جنگ نهایت تلاش خود را مبذول داشته‌اند. آنان سهمی شایسته در حفظ جایگاه و تسجیل هویت علم سیاست و ارتقای آن به عهده داشته‌اند. عدل و انصاف حکم می‌کند که رنج و زحمات آنان را پاس بداریم شاید این قدرشناسی کمترین کاری است که بتوان در شأن آنان انجام داد.

توضیحات

۱. ر.ک.: مصوبه وزارت متبوع در باب تمرکززدایی اختیارات برنامه‌ریزی درسی به دانشگاه‌های دارای هیأت ممیزه به شماره ۱۰۸۹/ و مورخ ۱۳۷۹/۲/۱۰.
۲. مواد ۱ و ۲ از مصوبات شورای عالی برنامه‌ریزی به نقل از مقدمه برنامه و سرفصل درسی رشته علوم سیاسی، مصوب ۱۳۶۷/۳/۲۱.
۳. این مدرسه که در ابتدا یکی از ادارات مستقل وزارت خارجه بود الگوبرداری و اقتباسی از مدرسه سیاسی در فرانسه در دهه ۷۰ قرن نوزدهم بود. از تقریرات درسی مرحوم دکتر علی‌اکبر در درس «روش‌شناسی در علم سیاست».
۴. برای بررسی بیشتر رجوع شود به: تفرشی، مجید؛ «مدرسه عالی حقوق و علوم سیاسی در ایران از ابتدا تا تأسیس دانشگاه تهران»، مجله گنجینه استاد، بهار ۱۳۷۰، دفتر اول، سال اول.
۵. از تقریرات درسی مرحوم دکتر علی‌اکبر در درس «روش‌شناسی در علم سیاست».

۶. رجوع شود به عناوین «مبانی علم سیاست» و «روش تحقیق در علوم سیاسی» در صفحات ۱۵ و ۲۰ برنامه درسی کارشناسی که اولی «علم» و دومی «علوم» سیاسی نامیده شده است و یا عناوین «نظریه‌های جدید در علم سیاست» و «روش تحقیق در علوم سیاسی» در صفحات ۱۶ و ۲۰ برنامه درسی در مقطع کارشناسی ارشد که اولی «علم سیاست» و دومی «علوم سیاسی» خوانده شده است.
۷. از تقریرات درسی مرحوم دکتر علی‌اکبر در درس «روش‌شناسی در علم سیاست».
۸. ر.ک.: مقاله دیوید ایستون با عنوان علم سیاست «Political Science» در:
Encyclopedia of Social Science; vol. 14, (1963, pp. 297-282)
۹. ر.ک.: مصوبه وزارت متبوع در باب تعدیل واحدهای درسی رشته علوم سیاسی از ۱۴۶ به ۱۳۵ واحد، تابستان ۱۳۷۴.
۱۰. دغدغه اشتغال و ارتباط آن با آموخته‌های آموزشی و سایر مسائل مرتبط از طریق پرسشنامه و یک نظرسنجی دانشجویی در گزارش ذیل دنبال شده است: حاجی‌وند، احمد؛ «کاوشی پیرامون وضعیت رشته علوم سیاسی»، مجله دانشگاه انقلاب، شماره آذر و دی ماه ۱۳۶۹، ص ۳۲-۴۰.
۱۱. دفترچه راهنمای آزمون کارشناسی ارشد سال ۱۳۷۹. به‌طور کلی عنوان «سیاست مقایسه‌ای» یا حکومت و نظامهای مقایسه‌ای یکی از حوزه‌های چهارگانه یا پنج‌گانه رشته علم سیاست است. برای آگاهی از وضعیت رشته علم سیاست و زیرمجموعه‌های آن رجوع شود به:
- Ada Finifter, *Political Science: The State of The Discipline*, Washington D. C.: American Political Science Association, 1994.
۱۲. ر.ک.: سجادی‌پور، سیدمحمدکاظم؛ «روش‌شناسی و مطالعات منطقه‌ای»، مجله دانشکده حقوق و علوم سیاسی، شماره ۳۳، بهمن ماه ۱۳۷۳، ص ۲۱۸-۲۳۸.
۱۳. ر.ک.: مشخصات کلی برنامه درسی و سرفصل دروس دوره کارشناسی ارشد رشته معارف و علوم سیاسی دانشگاه امام صادق(ع)، مصوب مورخ ۱۳۶۶/۸/۹ ص ۱۸-۲۰.
۱۴. در برنامه‌درسی دوره کارشناسی ارشد اندیشه سیاسی در اسلام این درس در دو عنوان مستقل «مبانی نقلی اندیشه سیاسی در اسلام» و «مبانی عقلی اندیشه سیاسی در اسلام» پیش‌بینی شده است. فراتر از آن در عناوین جالب دیگری نظیر «مبانی شناخت اندیشه‌های سیاسی» و «تبیین اندیشه سیاسی» به چستی و سرشت اندیشه سیاسی پرداخته می‌شود. طراحی این محتوا در قالب درس اقدامی فکورانه و قابل تقدیر است. مشخصات کلی برنامه و سرفصل دروس دوره کارشناسی ارشد اندیشه سیاسی در اسلام «پژوهشکده امام خمینی و انقلاب اسلامی» مورخ ۱۳۷۸/۵/۳ (گفتگوی نویسنده با دکتر عباس منوچهری در دی ماه ۱۳۸۰).
۱۵. به نظر دکتر دوستمحمدی که سالهاست مدرس این درس است، عنوان درس از «دیپلماسی و رفتار سیاسی در اسلام» باید به «سیاست جهانی یا بین‌الملل از دیدگاه اسلام» تغییر کند. به نظر نویسنده نیز این تغییر منطقی است، زیرا رفتار سیاسی *political behavior* در دایره علم سیاست قرار می‌گیرد و از قلمرو و اندیشه سیاسی که موضوع بحث است، خارج می‌شود. (گفتگو در آبان ماه ۱۳۸۰).

منابع و مأخذ

۱. ازغندی، علی رضا؛ علم سیاست در ایران؛ تهران: باز، ۱۳۷۸.
 ۲. تفرشی، مجید؛ «مدرسه عالی حقوق و علوم سیاسی در ایران از ابتدا تا تأسیس دانشگاه تهران»؛ مجله گنجینه استاد، تهران: بهار ۱۳۷۰، دفتر اول.
 ۳. حاجی‌وند، احمد؛ «کاوشی پیرامون وضعیت رشته علوم سیاسی»؛ مجله دانشگاه انقلاب، جهاد دانشگاهی، آذر و دی ۱۳۶۹.
 ۴. دفترچه راهنمای آزمون کارشناسی ارشد، ۱۳۷۹.
 ۵. راهنمای دانشگاه تهران، سال تحصیلی ۱۳۵۳-۱۳۵۴.
 ۶. راهنمای دانشگاه ملی، سال تحصیلی ۱۳۳۹-۱۳۴۰، ۱۳۴۰-۱۳۴۱، ۱۳۴۱-۱۳۴۲، ۱۳۴۲-۱۳۴۳، ۱۳۴۳-۱۳۴۴.
 ۷. رضائیان، علی؛ سیستم اطلاعات مدیریت، مدلسازی اطلاعات؛ تهران: سمت، ۱۳۸۰.
 ۸. سجادی‌پور، سید محمد کاظم، «روش‌شناسی و مطالعات منطقه‌ای»، مجله دانشکده حقوق و علوم سیاسی، تهران: بهمن ۱۳۷۳، ش ۳۳.
 ۹. فردانش، هاشم؛ «سرفصلها و جایگاه آنها در برنامه‌ریزی آموزش عالی کشور»، مجله سخن سمت، تهران: تابستان ۱۳۷۸، ش ۵.
 ۱۰. مشخصات کلی برنامه‌درسی و سرفصل دروس دوره کارشناسی ارشد رشته معارف و علوم سیاسی دانشگاه امام صادق (ع)، تهران: ۱۳۶۶/۸/۹.
 ۱۱. مشخصات کلی برنامه و سرفصل دروس دوره کارشناسی ارشد رشته اندیشه سیاسی در اسلام؛ پژوهشکده امام خمینی و انقلاب اسلامی، تهران: ۱۳۷۶/۵/۳.
 ۱۲. مشخصات کلی برنامه‌درسی و سرفصل دروس کارشناسی علوم سیاسی، شورای عالی برنامه‌ریزی، ۱۳۶۷/۳/۲۸ و ۱۳۷۵/۳/۲۸.
 ۱۳. مصوبه وزارت متبوع در باب تعدیل واحدهای درسی رشته علوم سیاسی، تابستان ۱۳۷۴.
 ۱۴. مصوبه وزارت متبوع در باب تمرکززدایی اختیارات برنامه‌ریزی درسی به دانشگاههای دارای هیأت ممیزه، شماره ۱۰۸۹، ۱۳۷۹/۲/۱۰.
15. *Encyclopedia of Social Science*; "Political Science", vol 14, 1963.

Interdisciplinary Studies Program

مجله «سخن سمت» به منظور دسترسی به تازه‌ترین نظریه‌ها و یافته‌های علمی، در هر شماره به معرفی یکی از مراکز یا انجمنهای مطالعات میان رشته‌ای دنیا می‌پردازد. هدف از تأسیس این مراکز تشویق و حمایت از مطالعات و تحقیقات میان رشته‌ای است.

محمد آرمند

مجتمع مطالعات میان رشته‌ای در علوم انسانی

مجله سخن سمت در هر شماره به معرفی یکی از مراکز و انجمنهای مطالعات میان رشته‌ای می‌پردازد. در شماره قبل «انجمن مطالعات میان رشته‌ای»، در انگلیس، معرفی شد، در این شماره نیز مرکز مطالعات میان رشته‌ای، وابسته به دانشگاه کالیفرنیا معرفی می‌شود.

مرکز مطالعات بین رشته‌ای در علوم انسانی که به اختصار IHC نامیده می‌شود در سال ۱۹۸۷م در دانشگاه کالیفرنیا تأسیس گردید.

هدف از تأسیس این مرکز حمایت از طرحهای تحقیقاتی، آموزش، برگزاری جلسات سخنرانی و سمینارها و کنفرانسهای خاص به منظور تشویق مطالعات میان رشته‌ای است. در اجرای برنامه‌های این مرکز از همکاری متخصصان و گروههای علمی در علوم انسانی و هنرهای زیبا و نویسندگان و پژوهشگران مختلف استفاده می‌شود.

این مرکز دارای اقامتگاههای مجهز برای پژوهشگران و اعضای خود است و از امکانات و آزمایشگاههای دانشگاه کالیفرنیا نیز در اجرای برنامه‌های خود استفاده می‌کند.

مرکز مطالعات بین رشته‌ای در علوم انسانی در سال ۲۰۰۱ - ۲۰۰۲ بیش از هفده گروه مطالعاتی را زیر پوشش خود قرار داده است، این مرکز متشکل از پژوهشگران رشته‌های گوناگون علوم انسانی است که علایق پژوهشی مشترک دارند. برای طرحهای تحقیقاتی مرکز محدودیتی وجود ندارد، فقط پژوهشها باید در محور موضوعات علوم انسانی و بین رشته‌ای صورت گیرد.

گروههای مطالعاتی مذکور، عبارتند از:

- گروه مطالعات افریقایی، - گروه مطالعات کاتولیک،

- گروه مطالعات شیکاگو، امریکای لاتین و مکزیک،
 - گروه مطالعات امریکاییهای اولیه،
 - گروه مطالعات رومانیتیکی و مدرن،
 - گروه مطالعات آسیای غربی،
 - گروه مطالعات اروپای مرکزی و شرقی،
 - گروه مطالعات در جنسیت، رسانه‌ها و جهانی شدن،
 - گروه مطالعات در ارتباط انسان و حیوان،
 - گروه مطالعات ایتالیایی،
 - گروه مطالعات در یهودیت،
 - گروه مطالعات سازمان اجتماعی و تعامل و زبان،
 - گروه مطالعات نوگرایی، - گروه مطالعات در نظریه کویر (Queer theory)،
 - گروه مطالعات دین و آسیای جنوبی،
 - گروه مطالعات فرهنگ، بوم‌شناسی و دین،
 - گروه مطالعات فرهنگی فراملی.
- به منظور کسب اطلاعات بیشتر درباره گروه‌های مطالعاتی مذکور و سایر برنامه‌های این مرکز می‌توان به آدرسهای اینترنتی زیر مراجعه کرد:

- <http://www.ihc.ucsb.edu/support.html>

- <http://www.ihc.ucsb.edu/rfg.html>

همان‌طور که خوانندگان مجله استحضار دارند خط‌مشی مجله، ترویج پژوهش‌های میان‌رشته‌ای است. برای تسریع در اجرای این نوع تحقیقات و آشنایی محققان با منابع موجود در این زمینه، کتابشناسی و مقاله‌شناسی میان‌رشته‌ای در دستور کار مجله قرار گرفته است.

کتابشناسی مطالعات میان‌رشته‌ای (لاتین)*

فهرست کتب در زمینه مطالعات میان‌رشته‌ای

- Designing the Artificial: An Interdisciplinary Study / By Massimo Negrotti; *Design Issue*, Spring 2001, vol. 17, Issue 2, p. 4.
- The Expertise of Finance and Accountancy: An Interdisciplinary Study / By Anthony Birts, Lauri McAulay; *Journal of Management*, Mar. 7, vol. 8. Issue 1, p. 75.
- Gambling and Society: Interdisciplinary Studies on the Subject of Gambling (Book Review) / By Jack Dowie; *Economic Journal*, Dec. 77, vol. 87. Issue 348, p. 792.
- Interdisciplinary Studies in the Humanities (Book Review) / By Deborah C. Masters; *Library Journal*, 11/15/77, vol. 102, Issue 20, p. 2334.
- The Interdisciplinary Study of Coordination / by Thomas W. Mabone, Kevin Crawston; *ACM Computing Surveys*, Mar. 94, vol. 26, Issue 1, p. 87.
- Interdisciplinary Study of Loneliness-With the Evaluation of Social Contacts as a Means Toward Improving Competence in Old Age; *Acta Sociologica*, 1982, vol. 25, Issue 1, p. 15.
- Organizational Recruiting as Marketing Management: An Interdisciplinary Study of Engineering / By Steven D. Maurer, Vine Home; *Personnel Psychology* Winter 92, vol. 45, Issue 4, p. 807.

* استخراج طاهره رضایی کارشناس کتابداری سازمان مطالعه و تدوین (سمت)

- Advances in the Interdisciplinary Studies of Work Teams, vol. 5 / Edited by Michael M. Beyerlein, Greenwich or: S Press Inc, 2000.

Subject: work groups

- The Beginnings of German Literature: Interdisciplinary and Comparative Approaches to Old High German (Studies in German Literature, Linguistics, and Culture by Cytril W. Edwards, Buffalo NY Camden House, 2002.

Subject: German Literature

- Between Magic and Religion: Interdisciplinary Studies in Ancient Mediterranean Religion and Society / Edited by Sulochana R. Asirvatham, John Watrous, Corinne Ondine Pacha.- Lanham: Rowman & Littlefield Publishers, Inc, 2001.

Subject: Magic

Religion, Primitive

- Crossroads: an Interdisciplinary Journal of Southeast Asian Studies / Edited by Lisa Wilcox, Arizona: Southeast Asia Publications, 2001, 2 v.
- Economics and Interdisciplinary Exchange (Routledge Studies in the History of Economics / Edited by Guido Erreygors, London: Routledge, 2001.

Subject: Economic History

Economics-General

Exchange

- Elementary and Middle School Social Studies: An Interdisciplinary Approach / by Pamde J. J. Farris, New York: McGraw-Hill Education, 2000.
Subject: Social Science-Study and Teaching (Elementary)
- Expanding the Boundaries of Health and Social Science: Case Studies in Interdisciplinary Innovation Edited by Frank Kessel ... et al, Oxford: Oxford University Press, 2003.
- Faith and Fiction: Interdisciplinary Studies on the Interplay Between Metaphor and Religion: A Selection of Papers From the 25th Laud-symposium of the Gerhard Mercator University of Duisburg on "Metaphor and Religion" / Edited by Benjamin Biebuyck, Rene Dirven, John Ries, New York: Peter Lang Publishing, 1998.

- Gender Violence, Gender Justice: An Interdisciplinary Teaching Guide for Teachers of English Literature, Social Studies, Psychology, Health, Peer Counseling and Family and Consumer Sciences, Grades 7-12 / Dominic Cappello-Wellesley: Wellesley College Center for Research on Women, 1999.

Subject: Violence

- Getting Published in Women's Studies: An International Interdisciplinary Professional Development Guide Mainly for Women / By Helen Rippier Wheeler, Jefferson N C: McFarland & Company, Inc, 2002.

Subject: Authors and Publishers of Women's Studies

- Interdisciplinary Approaches to Third World Studies / Edited by Harold Isaacs, Americas CA: Association of Third World Studies, 2000.
- Interdisciplinary Bibliographic Guide to Black Studies 2000 (G. K. Hall Interdisciplinary Bibliographic Guide to Black Studies 2000) / G. K. Hall, 2001.

Subject: Black Studies-Bibliography Blacks-Bibliography

- Interdisciplinary Case Studies in Health Care Redesign / Mickey L. Parsons, Robert A. O'Rourke, Carolyn L. Murdaugh Gaithersburg MD. Aspen Publishers, Inc, 2001,

Subject: Health Services Administration Reengineering (Management)

- Interdisciplinary Information Seeking in Women's Studies / By Lynn Westbrook, Jefferson: McFarland & Company, Inc, 1998.

Subject: Women-Study and Teaching

- Language-Meaning-Social Construction: Interdisciplinary Studies / Edited by Colin B. Grant, Donal McLaughlin, Rodopi, 2002.
- Literary Texts and the Arts: Interdisciplinary Perspectives (Studies in Literary Criticism and Theory) / Edited by Corrado Federici. NewYork: Peter Lang Publishing, 2002.

Subject: Literature-History and Critics

- A Medieval Islamic City Reconsidered: An Interdisciplinary Approach to Smarra, Oxford Studies in Islamic Art 14 / Edited by Chase Robinson, Oxford: Oxford University press), 2002.

- A Nonparametric Approach to Perceptions-Based Market Segmentation: Applications (Interdisciplinary Studies in Economics and Management) / By Christian Buchta ... et al, Springer Vorlag, 2001.

Subject: Nonparametric Statistics Economics-General

- Patterns of Social Capital: Stability and Change in Historical Perspective (Studies in Interdisciplinary History) / Edited by Robert I. Rotberg, Gene A. Brucker, Cambridge, Cambridge: University Press, 2000.
- Portrait of a Villain: Laban the Aramean in Rabbinic Literature (Interdisciplinary Studies on Cultural Interaction in Antiquity) / by Karin Zetterholm, Peeters Publishing, 2001.
- Psycholistory in Psychology of Religion: Interdisciplinary Studies (International Studies in the Psychology of Religion) / By Jacob A. Belzen, Rodopi: BV Editions, 2001.

Subject: Religion-History

- Russian Nationalism From an Interdisciplinary Perspective: Imagining Russia (Slavic Studies)/ by Daniel Rancour-Laferriere, Lewiston NY: Edwin Mellen Press, 2001.

Subject: Nationalism-Soviet Union

- Searching for Sustainability: Interdisciplinary Essays in the Philosophy of Conservation Biology (Cambridge Studies) in Philosophy and Biology)/ By Bryan G. Norton, Cambridge: Cambridge University Press, 2002.

Subject: Conservation-Natural Resource Biology

- Team Performance Management (Advances in Interdisciplinary Studies of Work Teams) / Edited by Michael Martin Beyerlein, Douglas A. Johnson, Greenwich CT: Jai Press, 2000.

Subject: Work Groups

- Text: An Interdisciplinary Annual of Textual studies / Edited by W. Speed Hill, Edward Burns, Ann Arbor Mi: University of Michigan Press, 2000.
- Thematics: Interdisciplinary Studies / Edited by Willie van Peer, Philadelphia. John Benjamins Publishing Company, 2002.

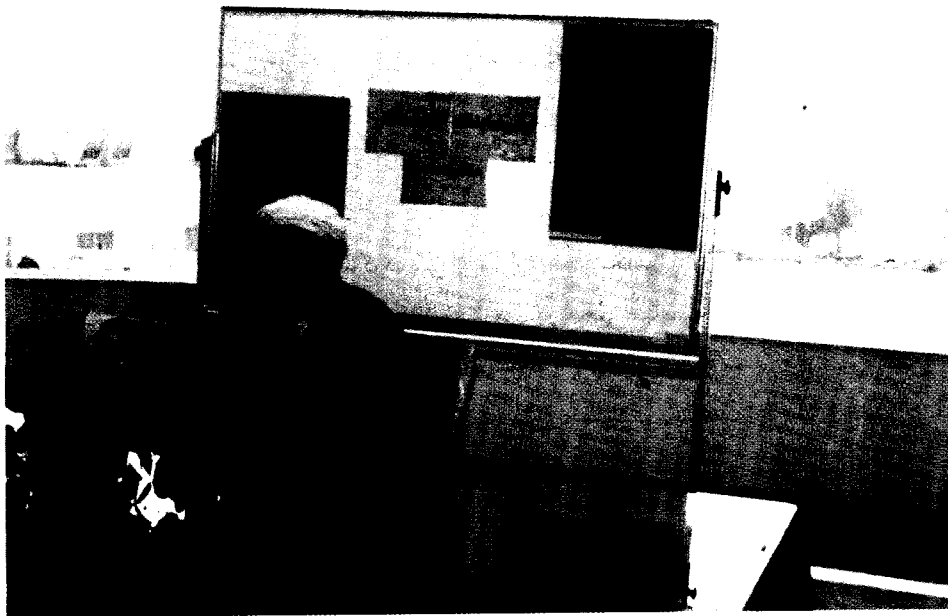
Subject: Thematics

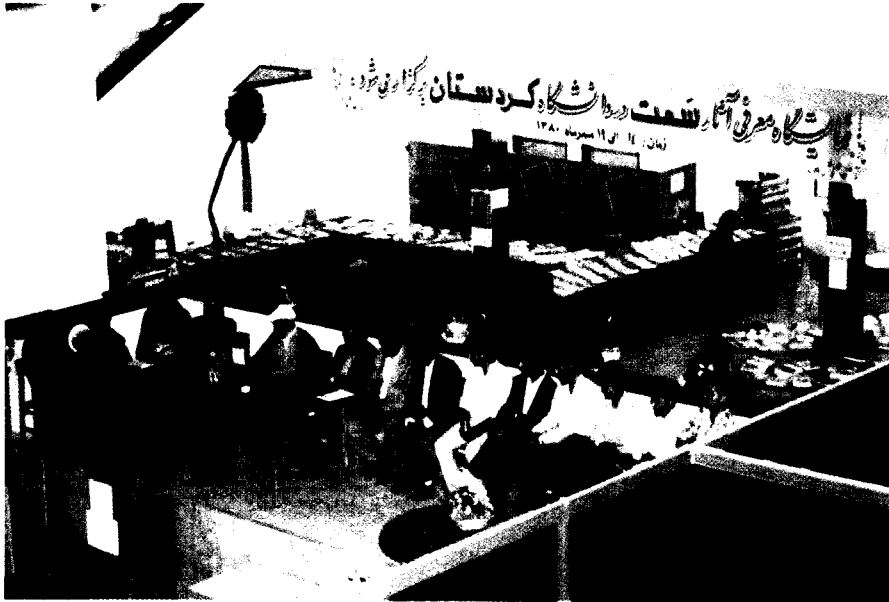
- Women's Studies: An Interdisciplinary Anthology / By Roberta Rosenberge, New York: Peter Land Publishing, 2001.

Subject: Women's Studies-Anthology.

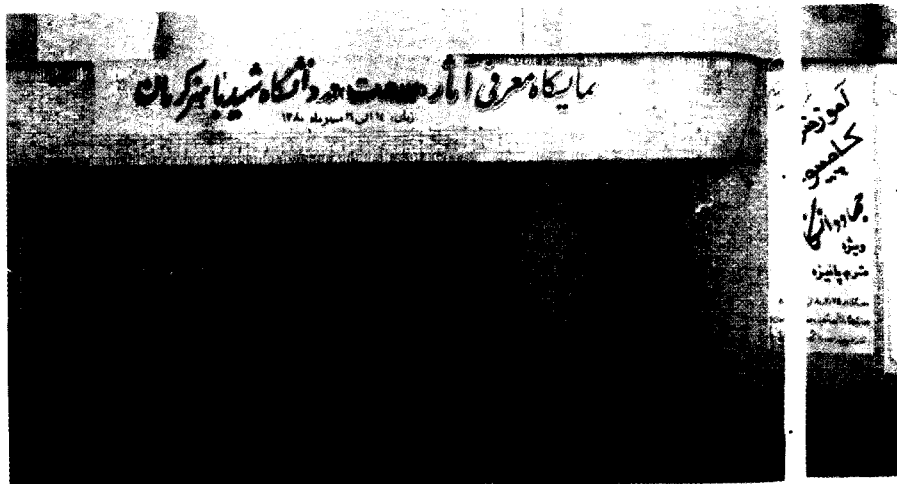
گزارشی از برگزاری اولین نمایشگاه معرفی آثار «سمت» در ۱۹ دانشگاه سراسر کشور از تاریخ ۱۴ تا ۱۹ مهر ماه ۱۳۸۰

پس از ۱۶ سال فعالیت مستمر و گسترده سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها (سمت)، از سال ۱۳۶۴ تا ۱۳۸۰ و چاپ و عرضه بیش از پانصد عنوان کتاب درسی و کمک درسی و مرجع در حدود ۱۱,۰۰۰,۰۰۰ تیراژ، برگزاری نمایشگاههای معرفی آثار «سمت» در دانشگاهها به طور همزمان ضروری می‌نمود. این ایده ابتدا توسط ریاست محترم سازمان در جمع رؤسای دانشگاهها مطرح گردید و خوشبختانه با استقبال کم نظیری رو به رو شد. بلافاصله کارهای اجرایی آغاز و به طور همزمان در تاریخ ۱۳۸۰/۷/۱۴ نمایشگاهها فعالیت خود را شروع کردند. سازمان صدا و سیما در همه استانها همکاری بسیار خوبی با سازمان و دانشگاهها داشتند و این امر موجب گردید استقبال بازدیدکنندگان قابل توجه باشد.





شبکه فرهنگ صدا و سیما در این ایام مسابقه‌هایی را طراحی و به اجرا گذاشت. در طول برگزاری مسؤولان سازمان در نمایشگاهها حضور یافتند و در ارتباط مستقیم با بازدیدکنندگان از نقاط قوت و ضعف فعالیتهای سازمان آگاهی یافتند. در ایام برگزاری نمایشگاهها فرمهای نظرخواهی بین استادان و دانشجویان توزیع گردید که نتیجه آن در برنامه‌ریزیهای آینده، برای رفع کمبودها بسیار تأثیرگذار خواهد بود. نارسایی عمده‌ای که تقریباً از همه استانها تذکر داده می‌شد عدم عرضه همه عناوین منتشر شده سازمان در کتابفروشیهای استان بود. البته، برای رفع این مشکل نمایندگیهای فعالی بتدریج در دانشگاهها ایجاد خواهد شد که با فعالیت آنان هم استادان و دانشجویان در جریان کتابهای انتشار یافته قرار خواهند گرفت، هم عوامل فروش بموقع کتابهای مورد نیاز را عرضه خواهند کرد. پس از برگزاری نمایشگاهها با رؤسای دانشگاهها توافق شد، و یتربنهایی برای نمایش تازه‌های کتاب سازمان در محلی مناسب نصب گردد تا به طور مستمر کتابهای جدیدالانتشار در منظر اساتید، دانشجویان و سایر علاقه‌مندان قرار گیرد. این طرح در دانشگاههایی که از طرف سازمان «سمت» دارای نمایندگی هستند، اجرا شده است. در پایان گزارش لازم است ضمن سپاسگزاری صمیمانه از همکاران عزیزمان در دانشگاهها به اطلاع خوانندگان برسانیم که کلیه کتابهای عرضه شده در نمایشگاهها پس از برگزاری به کتابخانه‌های مرکزی اهدا شده است تا در صورت نیاز مورد استفاده علاقه‌مندان قرار گیرد.



نمایندگان سازمان «سمت» در دانشگاهها عبارتند از: خانم لعبت درخشانی، دانشگاه الزهرا؛ آقای همایون فرزاسی، دانشگاه کردستان؛ آقای حمید یوسف تالشی، دانشگاه گیلان؛ آقای ابراهیم ولی پور، دانشگاه مازندران؛ خانم فاطمه هراتیان، دانشگاه فردوسی مشهد؛ آقای عظیم کشاورز، دانشگاه شیراز؛ و آقای مجید محسنی، دانشگاه امام خمینی قزوین.



معرفی جدیدترین کتابهای منتشر شده «سمت» در سال ۱۳۸۰ (چاپ اول و تجدید نظر شده)

اقتصاد

- بازار - دولت، کامیابها، ناکامیها
احمد توکلی
چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۱۱۰۰۰ ریال، بیست + ۴۲۰ ص.
منبع اصلی درس «اقتصاد بخش عمومی ۲»
در مقطع کارشناسی
- اقتصاد منطقه‌ای (تئوری و مدلها)
مجید صباغ کرمانی
چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۱۳۵۰۰ ریال، هیجده + ۴۲۲ ص.
منبع اصلی درس «اقتصاد منطقه‌ای» در
مقطع کارشناسی و کارشناسی ارشد
- اقتصاد تکاملی
آرنت هلموت؛ ترجمه هادی صمدی
چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۱۴۰۰۰ ریال، چهارده + ۴۹۵ ص.
منبع «کمک درسی» در مقطع کارشناسی و
کارشناسی ارشد
- برنامه‌ریزی اقتصادی
زهرافشاری
چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۲۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۸۵۰۰ ریال، ده + ۲۶۵ ص.
منبع اصلی دروس «برنامه‌ریزی اقتصادی و
توسعه اقتصادی» در مقطع کارشناسی
- دغدغه‌ها و چشم‌اندازهای اقتصاد
اسلامی
حسن سبحانی
چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۸۰۰۰ ریال، شش + ۲۳۷ ص.
منبع کمک درسی، دروس «نظامهای
اقتصادی و مبانی فقهی در اقتصاد اسلامی»
در مقطع کارشناسی
- مبانی فقهی اقتصاد اسلامی
محمد مهدی کرمی، محمد پورمند
(نسی‌زاده)، سازمان سمت و پژوهشکده
حوزه و دانشگاه.
چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۷۵۰۰ ریال، دوازده + ۲۳۷ ص.
منبع اصلی درس «مبانی فقهی در اقتصاد
اسلامی» در مقطع کارشناسی و کارشناسی
ارشد

الهیات

● جغرافیای تاریخی کشورهای اسلامی

(۱)

حسین قره چانلو

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،

قیمت: ۱۵۰۰۰ ریال، ۴۱۸ ص.

برای دانشجویان رشته الهیات (گرایش

تاریخ و تمدن) در مقطع کارشناسی و

کارشناسی ارشد

● کتابشناسی گزیده توصیفی فلسفه و کلام

اسلامی

ملیحه صابری نجف آبادی

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۱۰۰۰ نسخه،

قیمت: ۴۰۰۰ ریال، چهار + ۱۲۴ ص.

برای دانشجویان رشته فلسفه و کلام اسلام در

مقطع کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری

به عنوان مرجع.

● انگلیسی برای دانشجویان رشته الهیات

و معارف اسلامی (نیمه تخصصی)

محمود رضا عطایی و حسین وحید

دستجردی

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،

قیمت: ۴۵۰۰ ریال، ده + ۱۲۲ ص.

منبع اصلی درس «زبان نیمه تخصصی» در

مقطع کارشناسی

باستانشناسی

● موزه‌داری، سازمان سمت و سازمان

میراث فرهنگی

نوشین دخت نفیسی

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،

قیمت: ۵۰۰۰ ریال، شش + ۱۶۲ ص.

● نگاهی بر پارچه‌بافی دوران اسلامی

زهره روح‌فر، سازمان سمت و سازمان

میراث فرهنگی

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،

قیمت: ۱۰۰۰۰ ریال، پنج + ۸۲ ص.

تاریخ

● تاریخ خوارزمشاهیان

الهیار خلعتبری و محبوبه شرفی

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،

قیمت: ۴۰۰۰ ریال، شش + ۱۳۸ ص.

منبع اصلی درس «تاریخ تحولات سیاسی،

اجتماعی دوره خوارزمشاهیان و غوریان»

در مقطع کارشناسی

● تاریخ اساطیری در ایران

ژاله آموزگار

چاپ: چهارم (باتجدیدنظر)، ۱۳۸۰،

تعداد: ۱۵۰۰ نسخه، قیمت: ۳۵۰۰ ریال،

شش + ۱۰۵ ص.

منبع اصلی بخشی از درس «تاریخ ایران

باستان» در رشته تاریخ و درس «اساطیر

ایران» در رشته فرهنگ و زبانهای

باستانشناسی و درس «اسطوره‌شناسی» در

رشته باستانشناسی در مقطع کارشناسی

تربیت بدنی

● راهنمای آزمایشگاهی برای رشد و

تکامل حرکتی در طول عمر

کاتلین ام. هی ورد؛ ترجمه عباس بهرام،
مهدی سهرابی، علیرضا صابری کاخکی و
غلامرضا لطفی حسین آباد

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۲۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۵۰۰۰ ریال، شش + ۱۴۹ ص.

منبع اصلی درس «راهنمای آزمایشگاهی
برای رشد و تکامل حرکتی» در مقطع
کارشناسی

● اصول حرکت شناسی ساختاری

کلیم دبلیو. تامپسون و آر. ئی. فلوید؛
ترجمه ولی الله دیدی روشن

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۱۲۵۰۰ ریال، هشت + ۴۳۱ ص.

منبع اصلی درس «حرکت شناسی ورزشی»
در مقطع کارشناسی

● مدیریت سازمانهای ورزشی

سید نصرالله سجادی

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۸۰۰۰ ریال، هشت + ۲۳۵ ص.

منبع اصلی درس «مدیریت سازمانهای
ورزشی» در مقطع کارشناسی

● بیوشیمی فعالیتهای ورزشی

ران موگان، میکائیل گلیسون و پائول ال.
گرین هاف؛ ترجمه عباسعلی گائینی،
محمد رضا حامدی نیا، مریم کوشکی

جهرمی، مهرداد فتحی

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۲۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۱۱۵۰۰ ریال، هفده + ۳۴۵ ص.

منبع درسهای «بیوشیمی، متابولیسم ورزش
و غدد درون ریز و ورزش» در مقاطع
کارشناسی ارشد و دکتری

جامعه شناسی

● رفاه اجتماعی

نورمن باری؛ ترجمه سید اکبر میرحسینی و
سید مرتضی نوربخش

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۲۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۶۰۰۰ ریال، شش + ۱۹۰ ص.

منبع اصلی درس «تأمین و رفاه اجتماعی»
در مقطع کارشناسی

● جمعیت شناسی عمومی ایران

سید مهدی امانی

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۵۰۰۰ ریال، شش + ۱۵۱ ص.

منبع اصلی درس «جمعیت شناسی ایران»
در مقطع کارشناسی

● راهنمای آسان تحلیل عاملی

پل کلاین ترجمه سید جلال صدرالسادات
و اصغر مینایی

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۸۰۰۰ ریال، شش + ۲۵۴ ص.

منبع اصلی درس «آمار» در مقطع
کارشناسی ارشد و دکتری

- **ایدئولوژی و اتوییا (مقدمه‌ای بر جامعه‌شناسی شناخت)**

کارل مانهایم؛ ترجمه فریبرز مجیدی
چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۱۲۰۰۰ ریال، هشت + ۴۴۰ ص.
منبع اصلی درس «نظریه‌های جامعه‌شناسی» در مقطع کارشناسی و کارشناسی ارشد

- **جامعه‌شناسی دین**

یوآخیم واخ؛ ترجمه جمشید آزادگان
چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۱۳۰۰۰ ریال، هشت + ۴۰۰ ص.
برای دانشجویان رشته علوم اجتماعی / جامعه‌شناسی در مقطع کارشناسی و کارشناسی ارشد و دکتری

- **جامعه‌شناسی شهری**

مایک ساوج و آلن وارد؛ ترجمه ابوالقاسم پوررضا
چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۱۰۰۰۰ ریال، شش + ۳۰۶ ص.
منبع اصلی درس «جامعه‌شناسی شهری» در مقطع کارشناسی

جغرافیا

- **مبانی جغرافیای سیاسی**

دره میرحیدر (مهاجرانی)
چاپ: هشتم (با تجدیدنظر)، ۱۳۸۰،
تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۷۰۰۰ ریال،

ده + ۲۱۸ ص.

- **برنامه‌ریزی ناحیه‌ای**

کریم حسین‌زاده دلیر
چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۷۰۰۰ ریال، هفت + ۲۵۳ ص.
منبع اصلی درس «برنامه‌ریزی ناحیه‌ای» در مقطع کارشناسی و کارشناسی ارشد

- **مهاجرت**

حبیب‌الله زنجانی
چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۷۵۰۰ ریال، هشت + ۲۲۶ ص.
یکی از منابع درس «جغرافیای جمعیت و جمعیت‌شناسی» در مقطع کارشناسی

- **میکروکلیماتولوژی**

محمدرضا کاویانی
چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۱۱۰۰۰ ریال، نه + ۳۳۷ ص.
منبع اصلی درس «میکروکلیماتولوژی» در مقطع کارشناسی و کارشناسی ارشد

- **ژئوپولیتیک در قرن بیست و یکم**

عزت‌الله عزتی
چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۲۵۰۰ نسخه،
قیمت: ۸۰۰۰ ریال، ده + ۲۳۴ ص.

برای دانشجویان رشته جغرافیا در درس‌های «ژئوپولیتیک و ژئواستراتژیک جغرافیای سیاسی و جغرافیای نظامی»

حقوق

- **روشهای نوین تولید مثل انسانی از**

«سخن سمت» شماره ۸ / صفحه ۱۲۵

- دیدگاه فقه و حقوق (مجموعه مقالات)، سازمان سمت و پژوهشکده ابن سینا (جهاد دانشگاهی)
- تهیه و تنظیم: گروه فقه و حقوق و روانشناسی پژوهشکده ابن سینا
- چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۱۰۰۰ نسخه، قیمت: ۱۱۵۰۰ ریال، شش + ۴۱۸ ص.
- یکی از منابع فرعی رشته‌های فقه و حقوق
- حقوق مدنی اشخاص و مجبورین
- سید حسین صفایی و سید مرتضی قاسم‌زاده
- چاپ: ششم (با تجدیدنظر)، ۱۳۸۰، تعداد: ۷۰۰۰ نسخه، قیمت: ۱۰۰۰۰ ریال، شش + ۲۹۱ ص.
- عنوان منبع اصلی درس «حقوق مدنی» در مقطع کارشناسی
- قواعد فقه بخش جزا
- خلیل قبله‌ای خوبی
- چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۴۰۰۰ نسخه، قیمت: ۹۰۰۰ ریال، هفت + ۲۷۳ ص.
- منبع اصلی درس «قواعد فقه» در مقطع کارشناسی
- کشف علمی جرایم
- ولی الله انصاری
- چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۵۰۰۰ نسخه، قیمت: ۱۴۰۰۰ ریال، سیزده + ۴۵۲ ص.
- منبع دروس (اختیاری) «پلیس علمی و کشف علمی جرایم» در مقطع کارشناسی ارشد و دکتری
- حقوق تحقیقات جنایی (مطالعه تطبیقی)
- ولی الله انصاری
- چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۴۰۰۰ نسخه، قیمت: ۱۶۰۰۰ ریال، ده + ۵۰۲ ص.
- منبع اصلی درس «حقوق جزا و جرم‌شناسی» در مقطع کارشناسی و بالاتر
- جرم‌شناسی نظری
- جرج ولد، توماس برنارد و جفری اسنپس؛ ترجمه علی شجاعی
- چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۱۶۵۰۰ ریال، ده + ۵۱۹ ص.
- منبع اصلی درس «جرم‌شناسی» در مقطع کارشناسی و کارشناسی ارشد
- مفقودان و ایثارگران از دیدگاه حقوقی و قوانین حمایتی
- محمد امینیان مدرس، سازمان سمت و بنیاد پژوهش‌های اسلامی آستان‌قدس رضوی
- چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۲۰۰۰ نسخه، قیمت: ۱۳۰۰۰ ریال، ده + ۴۱۳ ص.
- منبع کمک درسی «مدنی (۱)» در مقطع کارشناسی
- متون حقوقی (۱) «حقوق قراردادها»
- عبدالحسین شیروی
- چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۵۵۰۰ ریال، هشت + ۱۶۸ ص.
- منبع اصلی درس «متون حقوقی (۱)» در مقطع کارشناسی

● متون حقوقی (۲) «حقوق جزا»

عبدالحسین شیروی

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،

قیمت: ۵۵۰۰ ریال، هشت + ۱۶۸ ص.

منبع اصلی درس «متون حقوقی (۲)» در

مقطع کارشناسی

روانشناسی

● روانشناسی فیزیولوژیک

محمد کریم پناهی

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،

قیمت: ۱۱۰۰۰ ریال، دوازده + ۳۹۸ ص.

منبع اصلی درس «روانشناسی

فیزیولوژیک» در مقطع کارشناسی

● ارزیابی برنامه‌ریزی آموزشی و

بازپروری کودکان از تولد تا ۵ سالگی

آدرین اکرز و همکاران؛ ترجمه فریده ترابی

میلانی

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،

قیمت: ۲۵۰۰۰ ریال، هشت + ۵۹۸ ص.

منبع اصلی درس «اختلالات یادگیری» در

مقطع کارشناسی

● انگلیسی برای دانشجویان رشته

روانشناسی

حسن رستگارپور

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۲۰۰۰ نسخه،

قیمت: ۹۵۰۰ ریال، ۲۷۹ ص.

● ساخت، پدیدآیی و تحول شخصیت،

سازمان سمت و دانشگاه تهران

ر. مای لی وپ. ربرتو؛ ترجمه محمود

منصور

چاپ: چهارم (با تجدیدنظر)، ۱۳۸۰،

تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۱۵۰۰۰

ریال، چهار + ۳۱۲ ص.

برای دانشجویان رشته‌های پزشکی،

روانشناسی به عنوان منبع اصلی درس

«روانشناسی شخصیت»

زبان‌شناسی

● درآمدی بر زبان‌شناسی معاصر

(جلداول)

ویلیام اگاردی، مایکل دابروولسکی و

مارک آرنف؛ ترجمه علی درزی

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،

قیمت دوره: ۲۶۵۰۰ ریال، ده + ۴۱۲ ص.

منبع اصلی درس «مقدمات زبان‌شناسی»

رشته زبان‌شناسی و رشته آموزش زبان فارسی

به غیر فارسی زبانان در مقطع کارشناسی

ارشد و کتابی مبنایی در دروس زبان‌شناسی

در رشته زبان و ادبیات فارسی، زبان

انگلیسی و سایر زبانهای خارجی

● درآمدی بر زبان‌شناسی معاصر (جلد دوم)

ویلیام اگاردی، مایکل دابروولسکی و

مارک آرنف؛ ترجمه علی درزی

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،

قیمت: ۲۶۵۰۰ ریال، ده + ۳۹۴ ص.

● بررسی ترجمه انگلیسی متون ادبی و اسلامی (۲) (بوستان، گلستان، نهج البلاغه) سالار منافی اناری، سازمان سمت و دانشگاه علامه طباطبایی
چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۷۵۰۰ ریال، هشت + ۲۳۶ ص.

منبع اصلی درس «بررسی آثار ترجمه شده اسلامی (۲)» در مقطع کارشناسی

● ادبیات و آموزش زبان

گیلیان لازار؛ ترجمه محمد غضنفری، سازمان سمت و دانشگاه تربیت معلم سبزوار

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۱۲۰۰۰ ریال، هفت + ۳۶۸ ص.

زبان و ادبیات عربی

● فن ترجمه: اصول نظری و عملی ترجمه یحیی معروف، سازمان سمت و دانشگاه رازی کرمانشاه

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۲۰۰۰ نسخه، قیمت: ۱۰۵۰۰ ریال، ده + ۳۳۶ ص.

منبع اصلی دروس «فن ترجمه» و «ترجمه از عربی به فارسی و فارسی به عربی» در مقطع کارشناسی رشته‌های زبان و ادبیات عرب و الهیات.

زبان و ادبیات فارسی

● فرهنگ توصیفی اصطلاحات عروض حسین مدرسی، سازمان سمت و بنیاد

منبع اصلی درس «مقدمات زبان‌شناسی» در مقطع کارشناسی ارشد

زبان و ادبیات انگلیسی

● نگارش پیشرفته

فلورسیتا بوستاماته

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۴۰۰۰ ریال، هشت + ۱۳۵ ص.

منبع اصلی درس «نگارش پیشرفته» در مقطع کارشناسی

● آشنایی با رمان (۱)

عباسعلی رضایی

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۹۰۰۰ ریال، شش + ۲۷۸ ص.

منبع اصلی درس «آشنایی با رمان (۱)» در مقطع کارشناسی

● مقاله نویسی

عباس کسرائیان و محمدرضا فخر روحانی
چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه، قیمت: ۴۰۰۰ ریال، هشت + ۱۱۶ ص.

منبع اصلی درس «مقاله نویسی» در مقطع کارشناسی

● دستور و نگارش انگلیسی ۱ و ۲

بهروز عزیدفتری

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۵۰۰۰ نسخه، قیمت: ۱۳۰۰۰ ریال، شش + ۴۲۶ ص.

منبع اصلی درس «دستور نگارش انگلیسی (۱ و ۲)» در مقطع کارشناسی

- کتابشناسی گزیده توصیفی زبان و ادبیات فارسی
سعیده کمایی فرد
چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۱۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۶۵۰۰ ریال، هفت + ۱۹۳ ص.

زبان فرانسه

- خواندن و ترجمه متون مطبوعاتی فرانسه
افضل وثوقی
چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۲۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۲۲۰۰ ریال، ۲۸۶ ص.
منبع اصلی درس «خواندن و ترجمه متون مطبوعاتی از فرانسه به فارسی» و برعکس برای دانشجویان رشته زبان فرانسه با گرایشهای ادبیات و مترجمی در مقطع کارشناسی
- خواندن متون ساده
زهره جوزدانی و نازیبا عظیمی میبیدی
چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۲۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۵۰۰۰ ریال، شش + ۱۴۲ ص.
منبع اصلی درس «خواندن متون ساده» برای دانشجویان رشته زبان فرانسه با گرایشهای ادبیات و مترجمی در مقطع کارشناسی

علوم تربیتی

- طراحی برنامه درسی
آنابل نلسون؛ ترجمه یوسف رضاپور

پژوهشهای اسلامی آستان قدس رضوی.
چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۱۵۰۰ نسخه،
قیمت: ۹۰۰۰ ریال، ۳۲۸ ص.

- ادبیات معاصر نثر (ادوار نثر فارسی از مشروطیت تا سقوط سلطنت)
هرمز رحیمیان

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۸۰۰۰ ریال، شش + ۲۹۴ ص.
منبع اصلی درس «ادبیات معاصر نثر» در مقطع کارشناسی

- گزینش و گزارش از حدیقه سنایی
سید محمد راستگو

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۷۰۰۰ ریال، شش + ۲۲۴ ص.
منبع اصلی درس «برگزیده حدیقه سنایی» در مقطع کارشناسی

- انواع نثر فارسی

منصور رستگار فسایی
چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۱۹۰۰۰ ریال، دوازده + ۶۳۶ ص.
منبع اصلی درس «انواع نثر فارسی» در مقطع کارشناسی

- قرائت عربی (۱)

سید محمد حسینی
چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۴۵۰۰ ریال، نه + ۱۳۶ ص.

منبع اصلی درس «قرائت عربی» در مقطع کارشناسی

منبع اصلی درس «ارزشیابی آموزشی» در مقطع کارشناسی و کارشناسی ارشد

● آراء دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن (جلد چهارم)

محمد بهشتی، علی نقی فتعی، مهدی ابوجعفری، زیرنظر: حجة الاسلام والمسلمین علیرضا اعرافی، سازمان سمت و پژوهشکده حوزه و دانشگاه
چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۹۰۰۰ ریال، ۲۸۷ ص.

● مبانی و اصول راهنمایی و مشاوره

سید احمد احمدی
چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۳۵۰۰ ریال، شش + ۱۰۲ ص.
منبع اصلی درس «مبانی راهنمایی و مشاوره» در مقطع کارشناسی

● علوم تربیتی ماهیت و قلمرو آن

جمعی از نویسندگان
چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۱۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۱۲۰۰۰ ریال، ده + ۳۶۶ ص.

علوم سیاسی

● طرح و نقد نظریه لیبرال دموکراسی

پروفیسور اندرولون؛ ترجمه و تحشیة انتقادی: سعید زیباکلام
چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۸۰۰۰ ریال، هشت + ۳۰۴ ص.

منبع کمک درسی در مقطع کارشناسی و کارشناسی ارشد

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۲۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۳۵۰۰ ریال، هشت + ۱۳۳ ص.

منبع اصلی درس «برنامه ریزی درسی ابتدایی» در مقطع کارشناسی

● روشهای پژوهش در علوم تربیتی

تألیف و ترجمه غلامرضا خوی نژاد
چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۱۴۵۰۰ ریال، دوازده + ۵۳۲ ص.
منبع اصلی درس «روش تحقیق در علوم تربیتی» در مقطع کارشناسی

● راهنمای تدریس در دانشگاهها

دلیو.آر.میلد و ماری میلد؛ ترجمه: ویدا میری

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۲۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۱۱۰۰۰ ریال، شش + ۳۳۳ ص.
منبع اصلی درس «روش تدریس پیشرفته» در مقطع کارشناسی ارشد

● مکاتب فلسفی و آراء تربیتی

جرالدال. گوتک؛ ترجمه محمدجعفر پاک سرشت

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۲۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۱۶۵۰۰ ریال، هفده + ۴۹۷ ص.
منبع اصلی درس «مکاتب فلسفی و آراء تربیتی» در مقطع کارشناسی ارشد

● ارزشیابی آموزشی

عباس بازرگان
چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۲۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۱۲۰۰۰ ریال، ده + ۳۶۶ ص.

● نظریه‌های انقلاب

عباس منوچهری

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،

قیمت: ۴۰۰۰ ریال، شش + ۱۱۳ ص.

منبع اصلی درس «نظریه‌های انقلاب» در

مقطع کارشناسی

● مجموعه سازی در کتابخانه‌ها (جلد اول): انتخاب مواد کتابخانه‌ای

علی سینائی

چاپ: چهارم (با تجدیدنظر)، ۱۳۸۰،

تعداد: ۴۰۰۰ نسخه، قیمت: ۴۵۰۰ ریال،

شش + ۱۴۶ ص.

● فلسفه

● تاریخ علم

دامپی یر؛ ترجمه عبدالحسین آذرنگ

چاپ: دوم (با تجدیدنظر)، ۱۳۸۰،

تعداد: ۱۰۰۰ نسخه، قیمت: ۲۰۰۰۰

ریال، هشت + ۷۲۹ ص.

● مختارات من نصوص الفلسفة الاسلامیة

غلامحسین ابراهیمی دینانی و احمداحمدی

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۲۰۰۰ نسخه،

قیمت: ۵۰۰۰ ریال، شش + ۱۷۸ ص.

منبع اصلی درس «متون فلسفی به زبان

عربی (۱) و (۲)» در مقطع کارشناسی

● نقد تفکر فلسفی غرب: از قرون وسطی

تا اوایل قرن ۲۰

اتین ژیلسون؛ ترجمه احمد احمدی

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،

قیمت: ۸۵۰۰ ریال، شش + ۲۶۶ ص.

چاپهای قبل به وسیله انتشارات حکمت

انجام گرفته است. برای دانشجویان رشته

فلسفه غرب به عنوان کتاب مبنایی در مقطع

کارشناسی و کارشناسی ارشد

● مبانی سیستمهای اطلاعاتی

جنیفررولی؛ ترجمه زهرا سیف‌کاشانی و

نجیه افنائی

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۲۰۰۰ نسخه،

قیمت: ۹۰۰۰ ریال، هفت + ۲۸۰ ص.

منبع اصلی درس «تکنولوژی اطلاعات و

سیستمهای اطلاعاتی» در مقطع کارشناسی

ارشد

● مدیریت

● بودجه از تنظیم تا کنترل

مهدی ابراهیمی نژاد و اسفندیار فرج وند

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،

قیمت: ۸۵۰۰ ریال، شش + ۳۰۷ ص.

منبع اصلی درس «فراگرد بودجه» در مقطع

کارشناسی و کارشناسی ارشد

● مدیریت تولید و عملیات

سید عباس کاظمی و مسعود کسائی

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،

قیمت: ۱۳۵۰۰ ریال، ده + ۴۹۰ ص.

منبع اصلی درس «مدیریت تولید و

عملیات» در مقطع کارشناسی

- مبانی فلسفی و تئوریهای رهبری و رفتار سازمانی

سید علی اکبر افجه

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۲۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۱۵۰۰۰ ریال، دوازده + ۴۵۳ ص.

یکی از منابع درس «رفتار سازمانی» در مقطع کارشناسی ارشد و دکتری

- برنامه ریزی استراتژیک

محمد رضا حمیدی زاده

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۱۵۰۰ نسخه،
قیمت: ۸۵۰۰ ریال، شش + ۲۶۴ ص.

منبع اصلی درس «برنامه ریزی استراتژیک» در مقطع کارشناسی ارشد و دکتری

- سازمانهای مالی و پولی بین المللی

مهدی ابراهیمی نژاد

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۸۵۰۰ ریال، ده + ۲۶۲ ص.

منبع اصلی درس «سازمانهای پولی و مالی بین المللی» در مقطع کارشناسی

- جامعه شناسی سازمانها

آرین قلی پور

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۱۰۰۰۰ ریال، هفت + ۳۱۱ ص.

منبع اصلی درس «جامعه شناسی سازمانها» به ارزش ۳ واحد و منبع فرعی «تئوری

- سازمان و مدیریت» در مقطع کارشناسی

استقرار مدیریت استراتژیک (۲)

ا.ج. ایگور انسف و ادوارد ج. مک دانل؛
ترجمه عبدالله زندیه

- سیستم اطلاعات مدیریت (مدل سازی اطلاعات)

علی رضائیان

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۱۰۵۰۰ ریال، دوازده + ۳۱۶ ص.

منبع اصلی درس «سیستم اطلاعات مدیریت» در رشته مدیریت بازرگانی،

صنعتی، دولتی، بیمه، صنایع و رشته حسابداری در مقطع کارشناسی و کارشناسی

ارشد

هنر

- مشبک

استاد اکبر صوتی کرمانی، متن نگارش
زهرا رهنورد

چاپ: اول، ۱۳۸۰، تعداد: ۳۰۰۰ نسخه،
قیمت: ۱۵۰۰۰ ریال، شش + ۲۳۳ ص.

منبع درسی «کارگاه صنعتی ۸» در مقطع کارشناسی