فصلنامه توسعه اجتماعی (توسعه انسانی سابق)، دوره ۲۱، شماره ۱، پاییز ۱۴۰۵، صفحات ۲۳۲-۱۹۱

تبیین جامعه‌شناختی رابطه بین خرده‌فرهنگ بین‌المللی با عرفی‌شدن دبیران آموزش و پرورش (مورد مطالعه: دبیران متوسطه اول و دوم شهر اصفهان)

ناصر نظریان[۱]، دکتر سید علی هاشمیان‌فر[۲]، دکتر علی قنبری برزیان[۳]، فاطمه طیبی[۴]

تاریخ وصول: ۱۴۰۴/۱۰/۱۱ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۴/۵

چکیده:

مقاله حاضر با عنوان، تبیین جامعه‌شناختی رابطه بین خرده‌فرهنگ بین‌المللی با عرفی‌شدن دبیران (متوسطه اول و دوم) آموزش و پرورش شهر اصفهان سال تحصیلی ۱۴۰۲، می‌باشد. هدف اصلی این پژوهش، تأثیر روشنفکران غرب‌گرا با اندیشه‌های عرفی شده و اهداف فرعی تأثیر میانجی‌گرایانه تروما، واسازی دین‌ورزی و تکثرگرایی بر تفکرات دبیران، طراحی شده است. روش پژوهش، پیمایش و ابزار گرداوری داده‌ها، پرسشنامه می‌باشد. یافته‌های مدل معادله ساختاری حاکی از آن است که برآوردهای مربوط به شاخص‌های برازش کلیت مدل و پارامترهای اصلی در فرضیه اول، اثر خرده‌فرهنگ بین‌المللی بر عرفی‌شدن دبیران، بیانگر این است که مدل تدوین شده توسط داده‌های پژوهش حمایت می‌شوند و به لحاظ آماری معنادار است ($P<۰/۰۵$)؛ بنابراین رابطه مستقیم و قوی است. فرضیه دوم نیز بیانگر آن است که متغیر تروما در رابطه بین خرده‌فرهنگ بین‌المللی و عرفی‌شدن نقش میانجی ایفا می‌نماید و اثر غیر مستقیم متغیر خرده‌فرهنگ بین‌المللی بر عرفی‌شدن نیز در سطح ($P<۰/۰۵$) معنادار است. در فرضیه سوم نیز، متغیر واسازی دین‌ورزی در رابطه بین خرده‌فرهنگ بین‌المللی و عرفی‌شدن نقش میانجی ایفا می‌کند و اثر غیر مستقیم متغیر خرده‌فرهنگ بین‌المللی بر عرفی شدن دبیران نیز در سطح ($P<۰/۰۵$) معنادار است، بنابراین در مجموع، یافته‌های پژوهش هر چند تا حدودی حاکی از دیندار بودن معلمان آموزش و پرورش و بعضاً حفظ ته‌نشست‌های پارتویی آنان دارد؛ ولی شکل جدیدی از دین‌ورزی یا همان «واسازی و شالوده‌شکنی» یا «بی‌شکلی دین‌ورزی» را نشان می‌دهد.

مفاهیم کلیدی: *عرفی‌شدن، خرده‌فرهنگ بین‌المللی، روان‌زخم‌ها (تروما)، واسازی دین‌ورزی*

---

[۱] استادیار گروه علوم اجتماعی دانشگاه فرهنگیان، اصفهان، ایران nazarian.sociology@gmail.com

[۲] دانشیار گروه جامعه‌شناسی دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران (نویسنده مسئول) j.hashemian@ltr.ui.ac.ir

[۳] دانشیار گروه جامعه‌شناسی دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران a.ghanbari@ltr.ui.ac.ir

[۴] آموزگار آموزش و پرورش شهرستان شاهین‌شهر، شاهین‌شهر، ایران rtf.tabibi@gmail.com

مقدمه و بیان مسأله

نظام آموزشی در بیشتر کشورهای جهان نقش کارخانه آدم‌سازی را بر عهده دارد و به دنبال رشد و پرورش انسان کامل است؛ به همین دلیل بیشتر کشورهای مدرن بویژه ژاپن در نهاد آموزش و پرورش سرمایه‌گذاری‌های کلان انجام داده‌اند.

آموزش و پرورش گسترده‌ترین دستگاه فرهنگی کشور است که به‌طور مستقیم جمعیتی بزرگ را تحت پوشش قرار داده (*Shetayeshfar, 2018*)؛ و به شکل و شمایلی که اکنون وجود دارد، پدیده‌ای مدرن و زاده عصر مدرنیته است. پژوهش‌های تجربی حاکی از آن است که نهاد آموزش و پرورش و مدرسه نقش بسیار مهمی در جامعه داشته و تِأثیر بسزایی بر جهت‌گیری‌های رفتاری، ارزشی و نگرشی مردم بویژه کودکان، نوجوانان و جوانان داشته است (*Moeidfar, 2007*)؛ ضمن اینکه ورود جریان مدرنیته به ساختار اجتماعی جامعه ایرانی تغییراتی را در هنجارها و ارزش ها به وجود آورده است (*Dehghani & et. al, 2022*). بدون تردید در بحث توسعه، آموزش و پرورش یکی از ارکان و نهادهای بنیادین در برنامه‌های گوناگون توسعه در سطح ملی و همچنین تکوین، توسعه و انتقال عناصر فرهنگی، ارزش‌ها و هنجارهای جامعه محسوب شده که با سایر نهادها ارتباط تنگاتنگی دارد تا آنجا که پژوهشی که بر روی دبیران جامعه‌شناسی شهر شیراز انجام شده است؛ مشارکت‌کنندگان (دبیران) اعتقاد داشتند که توسعه اجتماعی پایدار، ضرورتی انکارناپذیر می‌باشد و نیاز هست که رویکردها و استراتژی‌هایی اتخاذ شود که نیل به توسعه اجتماعی پایدار امکان‌پذیر شود (*Moradi & et. al, 2024*). بنابراین مشاهده می‌کنیم که تبیین تفکرات، سازمان‌ها، نهادها و تکنیک‌های تربیتی و چگونگی تکوین و توسعه آن غیر قابل انکار بوده و حتی به نوعی الزامی می‌باشد.

افزون بر آن، از آنجا [و تا آنجا] که فرایند هویت‌یابی انسان از دوره کودکی آغاز می‌شود و در نوجوانی به اوج خود می‌رسد می‌توان گفت که پس از نهاد خانواده، بخش اعظم شکل‌گیری هویت ملی افراد نیز بر عهده نظام آموزش و پرورش است (*Akvani & et. al, 2023*)؛ و در این میان، معلمان یکی از حاملان آگاهی مدرن در جوامع در حال توسعه محسوب شده که ضمن بیشترین تأثیرگذاری، بیشترین تأثیرپذیری را هم دارند.

بخش دیگر و اصلی این پژوهش به مبحث عرفی‌شدن یا دنیوی شدن و دنیاگرایی در درون نهاد آموزش و پرورش به‌ویژه در بین مهم‌ترین ابزار سیال در آن یعنی معلمان مربوط می‌شود. همان‌گونه که آموزش و پرورش به شکل موجود، از دل مدرنیته سر برآورده است، مبحث عرفی‌شدن نیز از این آبشخور مایه گرفته است. بنابراین، به نوعی می‌توان اذعان نمود

که هم آموزش و پرورش و هم عرفی‌شدن و بالطبع خرده فرهنگ بین‌المللی سکولار که ذیل عرفی‌شدن نیز مطرح می‌شوند، با مؤلفه‌هایی چون کثرت‌گرایی، فردگرایی، عقلانیت، تساهل و مدارا و ... که در عین حال مؤلفه مدرنیته و صنعتی‌شدن نیز می‌باشند و پیتر برگر نیز به آن‌ها اشاره نموده است، به شمایل امروزی، زاده عصر مدرنیته هستند. در همین راستا باید افزود که برگر به تبع وبر و متأثر از او، گرایش مرتبط با عقلانیت روزافزون را نیروی مشوق سکولاریسم می‌داند، به این سبب برگر پروتستانتیزم را که ناشی از عقلانیت جدید بود، پیش‌درآمد سکولاریسم می‌نامد. عامل مهم و بنیادینی که برگر برای ظهور سکولاریسم در مسیحیت به آن توجه دارد، سازمان‌دهی مذهبی یا کلیساست. عامل مهم دیگری که برگر برای رشد سکولاریسم در مسیحیت ذکر می‌کند، تکثرگرایی حاصل از تساهل و مدارا است. به اعتقاد وی این امر نه فقط به گسترش عقلانی شدن یاری رساند، بلکه در روی‌گردانی مردم از دین تأثیر مستقیم‌تری گذاشت (*Berger, 1973:179*). در ارتباط با مبحث فردگرایی برگر بر این باور بود که شکوفایی فردی که یک پدیده تجربی است با «فردگرایی» که یک باور فکری است، تفاوت دارد (*Berger & Huntington, 2005: 17*). «در جهان امروز آن‌چه در چند دهه اخیر به‌طور جدی و قابل توجه خود را نشان داده، ظهور برخی مشکلات، مسائل و مطالبات حول محور دین است. حتی بسیاری از کشورهای کاملاً سکولار غربی در سال‌های اخیر شاهد منازعات عمومی بر سر مسائلی همچون نمادهای دینی (روسری، صلیب و مواردی از این دست)، مناقشات اساسی بر سر روابط کلیسا و دولت، و مجادلات و استدلال‌های سیاسی در مورد سازش و توافق با اقلیت مذهبی بوده‌اند» (*Zarei, 2018:21 Quoted from Koening, 2007:3*). علاوه بر هابرماس که بازگشت دین به عرصه عمومی را با مفهوم پست سکولاریسم توصیف کرد، متفکران دیگر نیز نظرات خود را در این زمینه از منظرهای متفاوت فلسفی و جامعه‌شناختی مطرح کرده‌اند (*Zarei, 2018:22*). اندیشمندان رادیکالی چون اسلاوی ژیژک هم بر نقش دین در بازگرداندن منازعه به سیاست در عصر پساسیاست تأکید کردند (*Zarei, 2018:22 Quoted from Zizek, 2001*). به گمان برگر نیز، دین ناپدید نخواهد شد بلکه به امری خصوصی بدل و از تأثیرش بر زندگی اجتماعی کاسته می شود (*Seidman, 2009*)؛ همچنین از نظر پیتر برگر: «دین کوشش جسورانه‌ای است برای آن‌که سراسر گیتی برای انسان معنی‌دار شود» (*Berger, 1973:37*). در تعریف عرفی‌شدن نیز دیدگاه‌های متنوع و تا حدودی مشابه زیادی دیده می‌شود؛ از جمله کمالی اردکانی اذعان می‌نماید که سکولاریسم در لغت به معنای زمان، عصر و برگرفته از واژه لاتینی *Saeculam* است. در اصطلاح برای آن شش معنا آورده شده که عبارتند از: ۱- زوال دین؛ ۲- سازگاری هر

چه بیشتر با این جهان؛ ۳- جدایی دین از جامعه؛ ۴- جایگزینی صورت‌های مذهبی به جای باورداشت‌ها و نهادهای مذهبی؛ ۵- سلب تقدس از جهان؛ ۶- حرکت از جامعه مقدس به سوی جامعه دنیوی (*Kamali Ardekani, 2004, 97-98*). اریک کالر، که یک تاریخ‌نگار بود، در تعریف سکولار عنوان می‌نماید: «سکولار شدن بدین معنی است که انسان از دین بی‌نیاز می‌شود و بر اساس عقل زندگی می‌کند و با طبیعت فیزیکی شیئیت یافته مواجه می‌شود» (*Kahler, 1943: 333*)؛ بنابراین با توجه به مباحثی که عنوان شد و یا در بخش‌های بعد مطرح خواهد شد، این پژوهش با تأکید بر نهاد آموزش و پرورش، بعنوان کارخانه انسان‌سازی، و مهم‌ترین ابزار آن یعنی معلمان، با توجه به جامعه سنتی ـ مدرن ایران که طبعاً معلمان هم به‌عنوان متحول‌کنندگان اندیشه و فرهنگ، تلاش می‌کند تأثیر اندیشه‌های سکولار را بر روی این قشر بررسی نموده و نشان دهد که این اندیشه‌ها چگونه پروبلماتیک شده است. با مرور پژوهش‌های اجتماعی، تحلیل‌ها و متون نگاشته شده در زمینه تاریخ، جامعه‌شناسی، انسان‌شناسی، فلسفه و ... می‌توان دریافت که سکولاریسم به‌عنوان یک مسئله اجتماعی وارداتی و غربی آماج حملات قرار گرفته است، افزون بر آن، اندیشه‌های سکولار در ایران به‌عنوان ابژه علم اجتماعی مورد بررسی قرار گرفته و با گره زدن آن به عدم رضایت، عدم انگیزه، غربی شدن، آسیب اجتماعی، از خود بیگانگی، اوقات فراغت، سبک زندگی و ... آن را مسئله‌مند می‌نمایند. برای پی بردن به اهمیت موضوع یا مسئله آموزش و پرورش و عرفی‌شدن و مستند بودن آن در ساحت این نهاد، استناد به سخنان مسئولان و البته اندیشمندان و پژوهشگران اجتماعی حائز اهمیت می‌باشد. در میزگردی که زمستان ۱۳۸۶ در ارتباط با نقد و بررسی کتاب «نقش جریان روشن‌فکری در سکولاریسم تربیتی در ایران» نوشته علم‌الهدی تشکیل شد، برخی مسئولان وقت آموزش و پرورش نیز در این زمینه به اظهارنظر پرداختند. آقای حجت‌الاسلام ذوعلم، مدیرکل دفتر تألیف و برنامه‌ریزی کتاب درسی، اذعان می‌نماید که: «سکولاریسم تربیتی اساساً موجب جریان روشن‌فکری در ایران بوده است». نوید ادهم، معاون وزیر آموزش و پرورش و رییس سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، عنوان می‌نماید: «من تردید دارم که روشن‌فکران نقشی در پیدایش این نظام "آموزش و پرورش" داشته باشند؛ بلکه مؤلفه‌های دیگری در ایجاد جریان سکولاریستی مؤثر بودند و باید ریشه را در جای دیگری جستجو کرد» (*Hashemi, 2007*). از اظهارنظرهای مسئولان آموزش پرورش می‌توان به اهمیت این موضوع و پرداختن به آن پی برد. اهمیت دیگر موضوع این است که حداقل بر روی کاغذ، در تمام برنامه‌های توسعه، آموزش و پرورش جایگاه رفیعی دارد و بال راست توسعه محسوب می‌شود؛ ولی در عمل، حداقل از دیدگاه

مهم‌ترین افراد درون آن، که همان معلمان کف کلاس می‌باشند، کمتر اتفاقی برای رسیدن به توسعه در آن صورت می‌گیرد؛ اعتراضات و اعتصابات این قشر گویای این مطلب است. این پژوهش به نوعی در صدد است با واکاوی اذهان مهم‌ترین ابزار موجود در کارخانه آدم‌سازی، یعنی دبیرانی که می‌توانند اذهان دانش‌آموزان نوجوان را تا حدود زیادی به هر شکل و شمایلی در بیاورند، تأثیر پیش‌زمینه‌های به قول فروید «عطف به ماسبق شده» که مانند تروما (روان زخم‌هایی) روح و روان دبیران را آزرده و بی‌انگیزه نموده است، را بررسی نموده و اینکه احیاناً این روان‌زخم‌های کهنه و جدید تأثیری در نگرش معلمان در سطح کلان‌تر ذهنی و عینی، یعنی گرایش به سمت و سوی عرفی‌شدن، داشته است یا خیر؟ اهمیت دیگر موضوع به نظر پیتر برگر در ارتباط با روشنفکران، که احیاناً دانش‌آموختگان فرهنگ و دنیای آکادمی غرب هستند و برگر از آن‌ها با عنوان خرده‌فرهنگ بین‌المللی سکولار یاد می‌کند و تأثیراتی که بر جامعه، بویژه قشر تحصیل‌کرده فرهنگی می‌توانند بگذارند؛ حائز اهمیت است، البته با توجه به سیر تاریخی ایران و ارتباط با دنیای سکولار غرب، بویژه در مبحث فرهنگ، آموزش پرورش و قشر حساس معلمان، اهمیت موضوع دو چندان می‌گردد. از طرف دیگر، طبق اسناد تاریخی دین و دین‌ورزی در جامعه‌ی ایران، همواره یکی از متغیرهای اصلی و تأثیرگذار در همه زمینه‌ها بوده و با نادیده گرفتن آن نمی‌توان به درک درستی از جامعه رسید؛ بنابراین با توجه به ورود اندیشه‌های سکولار در تمام جوامع، که کشور ایران با موقعیت جغرافیایی استراتژیک نیز از این موفعیت مستثنی نخواهد بود؛ به اهمیت بیشتر موضوع پی می‌بریم.

هدف از تحقیق و طرح هر سؤال، جویا شدن دانستنی و شناخت خاصی است که در رابطه با موضوع اصلی است (*Rafipour, 2001*)؛ بنابراین هدف کلی این پژوهش، تبیین جامعه‌شناختی نقش خرده فرهنگ بین‌المللی با عرفی‌شدن دبیران مقاطع متوسطه (اول و دوم) آموزش و پرورش شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۴۰۲می‌باشد. در ارتباط با اهداف جزیی باید عنوان نمود که در دنیای مدرن ورود انواع اندیشه‌های عرفی‌شده را داریم که به شکل‌های گوناگون که موج سوم و ضربه آینده آلوین تافلر، جامعه اطلاعات و دانش مورد نظر دنیل بل و آلن تورن، مدرنیته متأخر و دوم جامعه‌شناسان بازاندیش مانند گیدنز و اولریش بک، صنعت فرهنگی اندیشمندان مکتب فرانکفورت، گردونه خردکننده و افسارگسیخته مدرنیته مد نظرگیدنز، که جاگرنات افراد و جوامع امروزی با توجه به دهکده جهانی مارشال مک‌لوهانی است، نشانه‌های آن می‌باشد؛ مطرح شده‌اند و مسئولان آموزش و پرورش نیز به نوعی آن را تأیید نموده‌اند؛ حال سؤال اینجاست که، این اندیشه‌های مدرن و عرفی شده چه تأثیراتی بر اندیشه‌ها و رفتارهای معلم‌ها داشته است؟ به نظر مرجائی: «به میزان خروج عناصر

دینی از زیست‌جهان به سیستم، از میزان مشارکت مردم در این قلمروها کاهش می‌یابد» (*Marjaei, 1999*)؛ بنابراین با توجه به این ایده و دخالت سیستم از طریق اسناد بالادستی و قانون‌گذاری و ...، آیا این مسئله در کاهش اقبال دبیران به این سیستم آموزشی و در نهایت عرفی‌شدن نگرش دبیران تأثیرگذار بوده است؟ آیا اعتراضات صنفی و معیشتی نتیجه روان زخم‌ها ست؟ یا نتیجه تأثیرت خرده فرهنگ بین‌المللی است؟ از زاویه‌ای دیگر، برای عرفی‌شدن افراد با تحصیلات عالیه مانند دبیران، مسیرهای احتمالی متعددی بیان شده است. آیا خرده فرهنگ بین‌المللی، کثرت‌گرایی و تروما نیز می‌توانند مسیری برای عرفی‌شدن آنان باشد؟ و یا واسازی دین‌ورزی در جامعه فرهنگیان اتفاق افتاده است؟ از این‌رو با توجه به اهمیت مدرنیته و عرفی‌شدن در جامعه‌شناسی، این پژوهش در صدد بررسی اعتبار تجربی مبحث عرفی‌شدن در بین قشر تحصیل‌کرده‌ای چون دبیران اموزش و پرورش می‌باشد.

پیشینه پژوهش

- هم پژوهش‌های داخلی و هم خارجی بیشتر با روش کمی و کتابخانه‌ای انجام شده‌اند و کمتر با روش کیفی و ابزار مصاحبه عمیق به بحث حساس سکولاریزاسیون پرداخته شده است.
- جنبه‌ها و شاخص‌های مختلف عرفی‌شدن از زوایای مختلف مورد بررسی قرار نگرفته‌اند.
- در برخی پژوهش‌های داخلی یافته‌ها با لطایف‌الحیل در جهت جریان آب یعنی دین موجود جامعه نگاشته شده‌اند و پارادوکس در آن‌ها به وفور یافت می‌شود.

الف) تحقیقات داخلی

نایبی و آزاد ارمکی (۱۳۸۵)، در پژوهشی با عنوان «سکولاریسم و رابطه آن با تحصیلات عالی» با روش پیمایش و ابزار پرسشنامه بین جوانان و دانشجویان در جامعه شهری تهران انجام دادند. متغیرها و فرضیه‌های مورد استفاده در این پژوهش که از دل نظریه برگر استخراج شده‌اند؛ عبارت‌اند از: اعتقاد بنیادین به دین، خرده‌فرهنگ سکولار و تکثرگرایی است که از نظر برگر با سکولاریزاسیون مرتبط‌اند. از نظر برگر آموزش علم یا تحصیلات عالی نیز به منزله دیدگاهی سکولار درباره جهان می‌تواند منجر به سکولاریزاسیون افراد شود. یافته‌های پژوهش جامعه آماری حاکی از آن است که در ایران، اعتقاد بنیادین به دین عمومیت گسترده‌ای در بین جوانان دارد و عمومیت اعمال دینی (ادای فرایض و مناسک دینی) کمتر از

اعتقاد بنیادین به دین بوده و نسبت به گذشته نیز کمتر است. ضمن این‌که عمومیت ابعاد دین (اعتقادات بنیادی و اعمال دینی) در بین افراد تحصیل‌کرده تا حدی کمتر است. نتیجه اینکه تحصیلات عالی در سکولار کردن افراد نقش دارد، اما این نقش بسیار اندک است (*Nayebi & Azadarmaki, 2006*).

پژوهشی دیگری نیز توسط آزادارمکی و غیاثوند (۱۳۸۱)، تحت عنوان «تحلیل جامعه‌شناختی وضعیت دین‌داری جوانان با رویکرد بی‌شکلی دین‌ورزی» به روش پیمایش اجتماعی با حجم نمونه‌ای برابر ۲۴۳ نفر از دانشجویان شش رشته تحصیلی دانشگاه تهران صورت گرفت. یافته‌ها نشان می‌دهد که دانشجویان در مقایسه ابعاد دین‌داری، بعدهای شناختی، پیامدی، اعتقادی، عاطفی و مناسکی (به‌ویژه در بعد مناسک جمعی، شرکت در نماز جماعت و جلسات قرآن) به ترتیب بیشترین تا کمترین میانگین نمره دارند؛ ولی در مناسک فردی نمره بالایی دارند. همچنین میان کسانی که اظهار نموده‌اند قلب آن‌ها پاک است (قلب پاکان)، با دین‌داری آن‌ها یک رابطه معنی‌دار منفی مشاهده می‌شود، بدین صورت که این افراد خود را مقید به برخی اعمال دینی نمی‌دانند؛ که این نوع دین‌داری، در جای خود، نوعی شکل‌ورزی دینی جدیدی می‌باشد. سکولاریسم و مؤلفه‌های آن پلورالیسم، بحران سکولاریسم، احیاگری و جنبش‌های اسلامی ما را به داوری جدیدی در حوزه‌ی جامعه‌شناسی دین (مؤلفه‌های جدیدی) که از این پژوهش به دست آمده است، می‌کشاند؛ که عبارت‌اند از: فردی شدن دین، توسعه دین شخصی، توجه کمتر به مناسک جمعی، را برای تبیین مسائل و وضعیتی دینی جوانان مورد مطالعه در قالب مفهومی به نام «بی‌شکلی دین‌ورزی» ناگزیر وضعیت دین‌داری قلب پاکان، گسترش انتظارات این‌جهانی از دین و تنوع در دین‌داری. در واقع مؤلفه‌ها، اتخاذ یک رویکرد مناسب و جدید ساخته است (*Azadarmaki & Ghiasvand, 2002*).

پژوهشی نیز توسط سیلانیان طوسی و همکاران (۱۳۸۴)، با موضوع «نگرش سکولار، نظریه‌های سکولاریزاسیون»، ۴۲۰ نفر از جوانان و میان‌سالان شهر مشهد را مورد بررسی قرار داده بود. هر چند سنجش «سکولارشدن فردی» و «میزان نگرش سکولار» از شالوده‌های این پژوهش محسوب می‌شود؛ ولی موضوعی که در این پژوهش حائز اهمیت است، بحث «وجود شکل‌های نوین دین‌داری» بود، که در نوع خود آن هم در شهر مذهبی مشهد جالب توجه می‌نماید. سؤال و مسئله اصلی پژوهش این است که آیا التزام دینی در مردم رو به تنزل است؟ و یا شکل دینداری در شهر مشهد در حال تغییر است؟ برای پاسخ به این سؤالات، میزان نگرش سکولار را مورد سنجش قرار داده و عوامل گوناگونی را که می‌تواند در واریانس نگرش

سکولار نقش ایفا نماید، بررسی نموده است. عمده‌ترین روش‌های به کار گرفته شده، تحلیل رگرسیون چند متغیری، تحلیل واریانس، تحلیل روند و تحلیل مسیر است. نمونه آماری، طبقات مختلف مردم شهر مشهد می‌باشند. یافته‌ها و نتایج: یافته‌ها حضور قابل توجه نگرش سکولار، وجود شکل‌های نوین دین‌داری و عدم انسجام کافی در گروه‌های دینی را نشان می‌دهد (*Silanian Tousi & et. al, 2005*).

پژوهشی دیگر به وسیله سراج‌زاده (۱۳۷۷)، با عنوان «نگرش‌ها و رفتارهای دینی نوجوانان تهرانی و دلالت‌های آن بر نظریه سکولارشدن» انجام شده است؛ در آن پژوهشگر برای سنجش دینداری از مدل گلاک و استارک استفاده شده و در بحث سکولارشدن از نظریه پیتر برگر و دیگران استفاده شده است. روش، پیمایش و ابزار جمع‌آوری داده‌ها پرسشنامه بوده است. جامعه آماری با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای دو مرحله‌ای انجام شده است. نتایج بیانگر آن است که دانش‌آموزان مورد مطالعه دارای گرایش و علایق دینی بالایی هستند؛ نتایج همچنین نشان می‌دهد که در جامعه ایرانی برخلاف کشورهای غربی گرایش دینی طبقات پایین، قوی‌تر از طبقات بالاست و بالعکس. نتیجه دیگر آنکه نمرات دینداری پاسخگویان در ابعاد مختلف دینداری متفاوت است. پاسخگویان در بعد اعتقادات بیشترین نمره را اخذ نمودند (*Serajzadeh, 1998*).

پژوهش دیگری نیز توسط نجفی و همکاران (۱۳۹۴)، در ارتباط با تأثیر تروما بر مدیران مدارس، با عنوان و هدف «بررسی رابطه سبک‌های مقابله‌ای و فرسودگی شغلی با عملکرد شغلی مدیران مراکز پیش دبستان شهر تهران» صورت گرفت. یافته‌ها نشان داد که متغیّر پیش‌بینی کننده عملکرد شغلی مدیران، فرسودگی شغلی شامل مؤلّفه‌های: خستگی هیجانی، مسخ شخصیّت و کاهش کفایت شخصی می‌باشد و ۱۹ درصد از واریانس عملکرد شغلی مدیران را تبیین می‌کند. در ضمن همه خرده مقیاس‌های فرسودگی شغلی مدیران (خستگی هیجانی، مسخ شخصیّت و کاهش کفایت شخصی) بر عملکرد شغلی‌شان تأثیر منفی دارند. نتایج از تأثیر فراوان متغیّرهای سبک‌های مقابله‌ای و فرسودگی شغلی بر عملکرد شغلی مدیران مراکز پیش از دبستان شهر تهران حکایت می‌کند. سبک مقابله‌ای هیجانی و هر سه مولّفه فرسودگی شغلی بر عملکرد شغلی مدیران این مراکز آموزشی تأثیر منفی دارد (*Najafi & et. al, 2015*).

پژوهش دیگری نیز به وسیله غفوری و همکاران (۱۴۰۰)، با عنوان و هدف «شناسایی عوامل ایجادکننده ترومای سازمانی در معلمان مدارس ابتدایی» به شیوه کیفی و با استفاده از رویکرد اکتشافی انجام و با استفاده از روش تحلیل محتوا تجزیه و تحلیل شد. یافته‌ها حاکی از

آن است که، تبعیض و بی‌عدالتی، سوء استفاده مالی، سطح پایین معیشت و رفاه، دشواری مسئولیت محوله، بیماری و مرگ، حرفه‌ای نبودن، شرایط سخت ارتقا و رشد حرفه‌ای، افت کیفیت و مسائل و مشکلات شخصی (عوامل فردی)؛ سیاست‌زدگی آموزش و پرورش، بودجه و اعتبارات ناکافی، ضعف مدیریت، جذب نیروی انسانی ناکارآمد، بوروکراسی و کاغذبازی، نبود حمایت سازمانی، تمرکزگرایی، ارزیابی عملکرد نامناسب و نظام پاداش و پرداخت نامناسب (عوامل سازمانی)؛ شرایط نامساعد محیط کار، بی‌توجهی به امر تعلیم و تربیت، نارضایتی و اعتراض ذی‌نفعان، جایگاه اجتماعی ـ اقتصادی نامناسب معلم در جامعه، نزول شأن آموزش و پرورش، مسائل و مشکلات خانوادگی دانش‌آموزان، انتظارات غیر واقع‌بینانه از معلم، عملکرد ضعیف رسانه‌ها در ارتباط با آموزش و پرورش (عوامل محیطی)؛ محدودیت دسترسی به ملزومات فناورانه، هزینه‌بر بودن فناوری، ناتوانی در استفاده از فناوری‌های آموزشی، نبود پشتیبانی و بهره‌برداری مناسب از فناوری‌های موجود، مخاطره‌آمیز بودن فناوری و رشد و تغییرات سریع فناورانه در حوزه آموزش (عوامل فناورانه) از عوامل ایجادکننده ترومای سازمانی در معلمان مدارس ابتدایی‌اند (*Ghafouri & et. al, 2021*).

ب) تحقیقات خارجی

در پژوهشی مقایسه‌ای که توسط بروینسن و دیگران (۲۰۱۸)، در دو کشور مطرح و پیشرفته جهان اسلام (ترکیه و اندونزی) با عنوان موضوعی «حکومت جهان اسلام در دو سیاست سکولار: دیانت ترکیه و وزارت امور دینی اندونزی» انجام شده است به این نکته تاکید دارد که شکل خاص سکولاریسم ترکیه، لایک‌لیک، مستلزم جدایی دولت از دین نیست، بلکه مستلزم برچیده شدن تمام اقتدار مذهبی مستقل و انقیاد حوزه مذهبی به کنترل دولت است. تنها کشور دیگر با اکثریت مسلمان که دستگاه بوروکراسی بزرگ مشابهی برای اداره اسلام دارد، اندونزی است، آن هم یک جمهوری سکولار، هر چند از نوع متفاوت. در هر دو کشور، نخبگان سکولار تلاش کردند تا بخش‌های دین‌دار «عقب‌مانده» جمعیت خود را از طریق سیاست‌های مهندسی اجتماعی دین روشن و مدرن کنند. مانند ترکیه، اندونزی نیز دارای نهادهای قدرتمند و با بودجه کافی برای حکومت اسلام است. بودجه این مؤسسات مذهبی در طول زمان مدام افزایش یافته است و با بودجه مؤسسات نظامی کشورها قابل مقایسه است. هم اندونزی و هم ترکیه در دو دهه گذشته شاهد تغییرات سیاسی عمده‌ای بوده‌اند که به نظر می رسد نظم سکولار موجود را تضعیف می‌کند. اگر چه این کشورها انواع متفاوتی از سکولاریسم را نمایندگی می‌کنند، اما در هر دو مورد، نهادهایی که نخبگان سکولار از طریق

آنها تلاش کردند تا مسلمانان محافظه‌کار را «روشن کنند» و رقابت سیاسی اسلام‌گرایان را تحت کنترل درآورند، از درون دگرگون شدند و به ابزارهایی تبدیل شدند که از طریق آن اسلام‌گرایان قدرت گرفتند و شروع بکار کردند. در اندونزی، این اصل که دولت باید فاصله مساوی با همه ادیان رسمی را حفظ کند، به قوت خود باقی است، اگر چه تأثیر عملی گفتمان اسلامی بر سیاست دولت به میزان قابل توجهی افزایش یافته است. وضعیت نظم سکولار متزلزل است. در تحولات ترکیه پس از کودتای ۱۹۸۰، نقش مهمی به دیانت داده شد و تعداد مساجد و امام جماعت تحت کنترل آن به سرعت افزایش یافت. در سطح بین‌المللی، همسویی اردوغان با اخوان‌المسلمین و اهداف اسلام‌گرا به‌طور کلی غیر قابل انکار است، اما در سیاست داخلی او تا حد زیادی از دستور کار اسلامی کردن خودداری کرده است. متفکران دینی، علما و مشایخ صوفیه قدرت نگرفته‌اند، شریعت به‌عنوان منبع قانون پذیرفته نمی‌شود، اندیشه دینی تأثیر قابل توجهی در روند سیاسی ندارد، دولت انحصار خود را در آموزش و ترویج دینی و جماعات دینی حفظ می‌کند. دیانت همچنان ابزار سیاست دولت و منافع دولتی است، همانطور که قبلا بود (*Bruinsen & et. al, 2018*).

در پژوهش خارجی دیگری که توسط عبدالله شاهین (۲۰۱۸)، در دنیای اسلام با عنوان «مسائل انتقادی در مطالعات تعلیم و تربیت اسلامی: بازاندیشی سکولار اسلامی و لیبرال غربی ارزش‌های آموزش و پرورش» صورت گرفت؛ به بررسی دو مجموعه از موضوعات مرتبط با هم می‌پردازد که به بحث‌های معاصر درباره اسلام و آموزش و پرورش که در هر دو زمینه اکثریت و اقلیت مسلمان رخ می‌دهد، اطلاع‌رسانی می‌کند. عدم وضوح مفهومی در تصویرهای مختلف کنونی از این حوزه، از جمله «تعلیم و تربیت اسلامی»، «آموزش اسلامی»، «پرورش اسلامی» و «آموزش دینی اسلامی» ترسیم شده و اشتباه مکرر تعلیم و تربیت اسلامی با مطالعات اسلامی مورد نقد قرار گرفته است. بخشی از این تحقیق به فقدان بینش نظری و دیدگاه‌های انتقادی جدید در تعلیم و تربیت اسلامی توجه دارد. کنار هم قرار دادن اسلامی موروثی و غربی عاریتی یا اجباری به نظر می‌رسد که فرهنگ‌های آموزشی سکولار تا حد زیادی در جوامع مسلمان معاصر در حال شکل‌گیری ذهن‌های انحصاری متقابل، متضاد و اغلب سفت و سخت «محروم» هستند. این مطالعه بر نیاز به تغییر پارادایم در پرداختن به این بحران آموزشی که به‌طور گسترده به رسمیت شناخته شده است، تأکید می‌کند. شکل‌گیری فرهنگ آموزشی متحول کننده، کلیدی برای تسهیل دین‌داری‌های انعکاسی و انتقادی مسلمانان و تغییرات مثبت اجتماعی ـ اقتصادی و سیاسی در جوامع اکثریت و اقلیت مسلمان است (*Abdollah Shahin, 2018*).

پژوهشی در کشور همسایه و مسلمان ترکیه توسط ساعی و محمدزاده (۱۳۹۲)، با عنوان «حزب عدالت و توسعه و هژمونی کمالیسم» در ارتباط با مبحث سکولار صورت گرفت. در این مقاله نویسنده اذعان می‌نماید که از سال ۲۰۰۲ با به قدرت رسیدن حزب عدالت و توسعه در ترکیه، چرخش محسوسی در جهت‌گیری سیاست خارجی این کشور به وجود آمد. این چرخش، خاطر کمالیست‌ها و نظامیان سکولار و همچنین طرفداران غربی آنکارا را بیشتر تیره ساخت. شاید آن‌ها همانند احزاب اسلام‌گرای قبلی با پشت کردن به اصول و آموزه‌های کمالیسم و رویگردانی از غرب، در پی تقویت اسلام‌گرایی و ایجاد ائتلاف مذهبی در منطقه بودند. هر چند در این مقطع زمانی، اصول جدیدی برای سیاست خارجی و داخلی این کشور تعریف شد؛ اما کارکرد و خروجی یک دهه از سیاست خارجی این حزب و تطبیق آن با اصول اساسی سیاست خارجی کمالیستی نشان می‌دهد که آن‌ها با در پیش گرفتن رویه اسلامی نوگرا، نه تنها با اسلام‌گراهای قبلی متفاوت می‌اندیشند، بلکه با رقبای سرسخت و دیرینه خود در داخل (کمالیست‌های سکولار)، بر سر اصول مهم کمالیسم به آشتی رسیده و بکارگیری رویکردهای جدید در سیاست خارجی فقط تغییر تاکتیک برای رسیدن به هدف‌های سنتی است که بیشتر در سیاست خارجی سکولارها اولویت اصلی بوده‌اند (*Saei & Mohammadzadeh, 2013*).

مبانی و چارچوب نظری پژوهش

عامل اصلی توجه هابرماس به مسئله دین، چرخش در جامعه‌شناسی دین و دلایل بی‌شماری بود که در این چرخش برای تنزل نظریه سکولاریزاسیون مطرح شدند و اعتبار و درستی این نظریه را با تردید مواجه ساختند (*Zarei, 2018:284-285*). از دیدگاه هابرماس، دین به‌عنوان نیروی مؤثر در زندگی، از عرصه اجتماع محو شده و اهمیت خود را در طرز تلقی شهروندان از وجود و ساخت اخلاقی سیاسی خودشان، حفظ کرده است (*Habermas, 2002*). یورگن هابرماس اعتقاد دارد که سکولار کردن در آغاز اصطلاحی حقوقی بوده که دلالت بر سکولار کردن اموال کلیسا داشته است (*Habermas, 2002; Speech on May 14 at the University of Tehran*). هابرماس از رابرت آودی در مورد وظیفه فرهنگ و تمدن نقل می‌کند که: «دلایل سکولار باید به حدی قوی باشند که رفتار خود شهروندان را جهت بدهد، برای مثال شهروند بتواند به هنگام رای دادن در انتخابات کاملاً مستقل از انگیزه‌های دینی رفتار کند» (*Habermas & et. al, 2009*). هابرماس در آثار متأخر خود، دیگر دین را در حاشیه زندگی اجتماعی، فرهنگی و سیاسی قرار نمی‌دهد و نقش دین را در

دستیابی به اهداف مدرنیته برجسته می‌کند و مدعی است که باید دین به عرصه عمومی برگردد و تفاهم بین‌الاذهانی شهروندان دیندار و سکولار برقرار شود (*Mahmoudpanahi, 2019*). «هابرماس برای تأیید جامعه‌شناختی این امر، به‌طور خاص به مطالعه حوزه کازانوا «ادیان عمومی در جهان مدرن» (*Casanova, 1994*)، استناد می‌کند و از آن به‌عنوان شاهدی برای این ادعا استفاده می‌کند که کاهش کارکرد دین و تمایل به خصوصی‌سازی ضرورتاً بر این امر دلالت نمی‌کند که دین نفوذ و مناسبت خود را چه در حوزه سیاسی و فرهنگ و چه در هدایت و اداره زندگی شخصی از دست داده است (*Habermas, 2008 b*). به عقیده هابرماس دین نقش یکپارچه‌ای در زندگی افراد با ایمان ایفا می‌کند و به‌عبارت دیگر، ناظر است بر جایگاه دین در زندگی روزمره یک فرد باایمان اعمال روزانه خود را با مراجعه به اعتقاداتش انجام می‌دهد (*Habermas, 2005*). البته با وجود تأثیرات اندیشه دینی برگر بر هابرماس و در ادامه مقایسه دین و سکولار در اروپا و آمریکا معتقد است که شواهد آماری حکایت از موج فزاینده عرفی شدن تقریباً در تمام کشورهای اروپایی از زمان پایان جنگ جهانی دوم می‌کند ـ که همگام با تجددگرایی اجتماعی ادامه دارد (*Habermas & et. al, 2009, Quoted from Rawls, 1970*).

به عقیده هابرماس یک فرد معتقد به دین، اعمال روزانه خود را با مراجعه به اعتقاداتش انجام می‌دهد (*Habermas, 2005*). معتقدان به غیر سکولارشدن یا غیر خصوصی شدن، شواهد فراوانی برای تأیید ادعاهایشان مطرح می‌کنند: خیزش جهانی اسلام، موفقیت بین‌المللی پروتستانیسم اوانجلیک به‌ویژه در آمریکای لاتین)، ناسیونالیسم هندو در هند و بازگشت ارتدکس در روسیه و ملت‌های اتحاد جماهیر شوروی سابق تنها چند نمونه از این موارد هستند (*Habermas, 2008*). با توجه به اینکه تعداد زیاد و متنوعی از جهان‌بینی‌های سکولار وجود دارند، هابرماس تمایز مفیدی بین سکولار و سکولاریست ایجاد می‌کند. در حالی که مفهوم «سکولار» برای اشاره به آنچه به لحاظ ایدئولوژیک بی‌طرف است، به کار گرفته می‌شود، مفهوم «سکولاریست» برای اشاره به گونه‌ای از «بنیادگرایی روشنگری» یا ایدئولوژی «لائیسیته» که آشکارا ـ بیشتر از آنکه بی‌طرف باشد ـ با اظهارات و تجلی‌های عمومی ایمان و عقیده مذهبی مخالف است، کاربرد دارد (*Ibid*). سکولارسازی دین، به این معنا است که دین، از محتوای اصلی و ماورایی خویش تهی شده و به گفتمانی در عرض سایر گفتمان‌های بشری تبدیل می‌شود.

هابرماس معتقد است: شهروندان سکولار باید «به این درک دست یابند که عدم توافقشان با مفاهیم دینی عدم توافقی است که انتظار آن منطقی و توجیه‌پذیر است» (*Habermas, 2008a:138-139*).

یکی از کلیدی‌ترین مباحث هابرماس بحث بحران است که می‌تواند مبحث دین، عرفی شدن و تروما را در خود مستتر داشته باشد. وی علاوه بر بحران اقتصادی، که مارکس آن را مطرح می‌نماید، از سه بحران دیگر یعنی، بحران عقلانیت، انگیزه و مشروعیت سخن می‌راند. «به زعم هابرماس، هر گونه تغییر نظام‌دار در نظام اجتماعی بحران محسوب نمی‌شود. هنگامی می‌توان از بحران سخن گفت که مبانی اجماعی ساختارهای هنجاری چنان آسیب ببینند که جامعه به حالت بی‌هنجاری گرفتار شود. در شرایط بحرانی نهادهای اجتماعی متلاشی می‌شوند. با ظاهر شدن ضعف کارکردی در بازار و سوء کارکرد عوارض جانبی ناشی از سازوکارهای هدایتی، وجه اساسی ایدئولوژی بورژوایی داد و ستد منصفانه فرو می‌ریزد. تلاش برای جفت و جور کردن دوباره نظام اقتصادی با سیاست، به نیاز به مشروعیت داشتن دامن می‌زند» (*Habermas, 2001: 52-104*). بروز دوره‌های بحران باعث می‌شود درباره نحوه توزیع در انطباق با نظام ارزش‌ها تردید روا داشته شود (در این‌جا منظور از "مفهوم" «در انطباق با نظام» همه الگوهای توزیع هزینه‌های عمومی و پاداش‌هایی است که در درون گستره‌ای از انواع ارزش‌های مشروعیتی نظام مجاز دانسته می‌شوند). نظام سیاسی به درون داده وفاداری توده‌ها نیاز دارد. این وفاداری به همان اندازه که پراکنده است، قابل حصول نیز هست. برون‌داده شامل تصمیم‌گیری‌های اداری است که دارای حق حاکمیت اجرایی هستند. بحران‌های مربوط به برون‌داده شکل بحران عقلانیت را دارد. در جریان بحران مزبور نظام اداری نمی‌تواند میان ضروریات و اقتضائات برخاسته از نظام اقتصادی سازش ایجاد کند. بحران‌های مربوط به درون داده شکل بحران مشروعیت را دارند؛ بحران عقلانیت همانا عبارت از بحران نظام‌دار جابه‌جا شده است که همانند بحران اقتصادی، بیانگر تضاد موجود میان تولید اجتماعی شده برای منافع تعمیم‌ناپذیر و الزام‌های هدایتی است. این گرایش بحرانی به این صورت درمی‌آید که هر گاه دستگاه دولت بی‌سازمان شود، مشروعیت از آن پس گرفته شود. برخلاف آن، بحران مشروعیت به‌طور بی‌واسطه بحران هویت محسوب می‌شود. این بحران با به مخاطره افتادن تمامیت نظام محقق نمی‌شود، بلکه از این واقعیت ناشی می‌شود که انجام وظایف مربوط به برنامه‌ریزی دولتی ساختار سیاست‌زدایی شده حیطه عمومی را به پرسش می‌گیرد. تنها زمانی می‌توان از بحران عقلانیت، به معنای دقیق کلمه، صحبت کرد که این بحران، جانشین بحران اقتصادی شده باشد. این‌که کاستی عقلانیت در تمشیت امور

عمومی وجود دارد، بدان معناست که دستگاه دولت نمی‌تواند تحت شرایط خاص مرزبندی شده به نحو بسنده‌ای نظام اقتصادی را هدایت کند. وجود کاستی مشروعیت بدان معناست که ابزارهای اداری لازم برای حفظ یا استقرار ساختارهای هنجاری به اندازه کافی مؤثر نبوده است. بحران‌هایی مربوط به برون‌داده که در دو نظام دیگر وجود دارد، در نظام اجتماعی ـ فرهنگی به‌صورت اختلال‌های مربوط به درون‌داده ظاهر می‌شود و ترجمان آن را می‌توان در از دست رفتن مشروعیت دید. گرایش‌های بحرانی تنها از طریق نظام اجتماعی ـ فرهنگی بروز می‌کنند. زیرا یکپارچگی اجتماعی جامعه به برون‌دادهای این نظام وابسته است. این امر به‌طور مستقیم به انگیزش‌هایی مربوط می‌شود که آن را به‌صورت مشروعیت به نظام سیاسی عرضه می‌کند و به‌طور غیر مستقیم به انگیزش‌هایی ربط پیدا می‌کند که عمل به آن‌ها برای نظام‌های آموزشی و شغلی نتیجه‌بخش است. منشأ بحران مشروعیت به نیاز برای مشروعیت بخشیدن به تغییراتی بازمی‌گردد که در درون نظام سیاسی واقع شده است و مشروعیت‌سازی‌های موجود جواب‌گوی آن نیست؛ از سوی دیگر، بحران‌های انگیزش از دگرگونی‌هایی ناشی می‌شوند که در خود نظام اجتماعی ـ فرهنگی صورت گرفته است (*Habermas, 2001: 52-104*). هنگامی که نظام اجتماعی ـ فرهنگی به‌گونه‌ای دستخوش تغییر شود که برون‌داده‌های آن برای دولت و نیروی کار اجتماعی سوء کارکرد داشته باشد، می‌توان از بحران انگیزه سخن به میان آمد (*Ibid:169*).

پیتر برگر یکی از پیشقراولان توسعه نظریه عرفی‌شدن بود که اندیشمندان زیادی به او پیوستند. می‌توان اذعان نمود که مهم‌ترین نظریه برگر به بحث سکولاریسم و تغییر و تحولات آن در دوران مدرنیته، برمی‌گردد (*Berger, 1967*). برگر در تعریف سکولار شدن عنوان می‌کند: «فرایندی که طی آن بخش‌هایی از جامعه و فرهنگ از سلطه نهادها و نهاد دین خارج می‌شوند». این فرایند در مغرب زمین با صورت عقب‌نشینی مذاهب مسیحی، از حوزه‌هایی که قبلاً تحت کنترل آن‌ها بود، قابل مشاهده است؛ مانند جدایی دولت و کلیسا و خالی شدن نهادهای آموزش از اختیار کلیسا، مصادره زمین‌های کلیسا توسط دولت. برگر به سکولار شدن هم در سطح اجتماعی ـ ساختاری (سکولارشدن عینی) و هم در سطح ذهنی (سکولارشدن ذهنی) قائل است (*Ibid:127*). برگر عنوان می‌نماید که نمی‌توان گفت ما در جهانی سکولار زندگی می‌کنیم. بجز چند مورد استثنا جهانی که ما امروزه در آن زندگی می‌کنیم همانند گذشته آکنده از احساسات دینی است و در برخی مناطق این احساسات بسی بیشتر از گذشته است. نهایت این‌که رابطه بین دین و نوگرایی تا حدودی پیچیده است. البته از لحاظ نظری می‌توان بسیاری از افکار و ارزش‌های جدید را رد کرد. اما مشکل می توان رد کردن

آن‌ها را با زندگی مردم مرتبط دانست. یکی از راهبردها برای نیل به این هدف، که می‌تواند مردم را وادار به رد تفکرات و ارزش‌های جدید در زندگی خود سازد، ایجاد خرده‌فرهنگ‌های دینی است که هدف از ایجاد آن‌ها جلوگیری از تأثیر جوامع خارجی می‌باشد. این راهبرد تا حدودی کارآمدتر از راهبرد انقلاب دینی به نظر می‌رسد اما با مشکلات عدیده‌ای رو در رو است. به بیان ساده‌تر، تجربه دین سکولاریزه شده عموماً با شکست مواجه شده است. اما حرکت‌های دینی به همراه اعتقادات و رویه‌هایی که از گرایشات مافوق طبیعی منبعث می‌شدند با موفقیت‌های چشمگیری مواجه بودند (*Berger, 2001:18-20*). خیزش‌های چشمگیر محافظه‌کاری دینی در بسیاری از جوامع مهم دینی (نظیر اسلام، هندوئیسم و بودائیسم) مشاهده شده و حرکت‌های احیاگرانه در جوامع کوچک‌تر (نظیر شینتو در ژاپن و سیکیزم در هند) به چشم می‌خورد. فصل مشترک این حرکت‌ها، همانا الهام‌پذیری آنان از دین می‌باشد (*Ibid:22*). جهان امروز جهانی به شدت دینی است و نمی‌توان آن را چنان‌که بسیاری از تحلیلگران نوگرا اعلام کرده‌اند، جهانی سکولار نامید. با این حال، در این زمینه می‌توان به دو استثنا اشاره کرد که یکی از آن‌ها بسیار روشن و واضح است و دیگری از چنین وضوحی برخوردار نمی‌باشد. اروپا اولین استثناء در این زمینه است مخصوصاً آن قسمت از اروپا که در غرب دیوار برلین قرار دارد. به نظر می‌رسد نظریه سکولاریزم در اروپای غربی مصداق داشته است. استثنای دیگری که در زمینه نظریه سکولارزدایی وجود دارد از ابهام کمتری برخوردار است. این استثناء همانا وجود «خرده فرهنگ بین‌المللی» است که افراد آن از نوعی آموزش عالی کاملاً سکولار، به سبک غرب، به‌ویژه ادبیات، علوم انسانی، علوم تجربی و علوم اجتماعی بهره‌مند هستند. آنچه در این‌جا می‌توانم بدان اشاره نمایم این است که ما از یک فرهنگ نخبه جهانی برخورداریم. لذا خیزش‌های دینی در کشورهای مختلف دارای ویژگی کثرت‌گرایانه هستند. این حرکت‌ها بیش از آن‌که از انگیزه‌های دینی صرف نشأت گرفته باشند، اعتراض و مقاومت در برابر نخبه‌گان سکولار را نشان می‌دهند. جنگ به اصطلاح فرهنگی در ایالات متحده نیز از این ویژگی برخوردار است. می‌توانم به این نکته اشاره کنم که صحت و اعتبار نظریه سکولاریزم، به میزان فراوانی مدیون این خرده‌فرهنگ بین‌المللی است. روشن‌فکران به هرکجا سفر می‌کنند در محافل روشن‌فکری داخل شده و با افرادی نشست و برخاست می‌کنند که شباهت بیشتری با آن‌ها دارند. به همین دلیل، روشن‌فکران ممکن است دچار این اشتباه فاحش شوند که این محافل، منعکس‌کننده افکار کلیه افراد جامعه هستند (*Ibid:23-26*). پس از مروری تقریباً گسترده و نفس‌گیر در عرصه جهانی دین، در این‌جا به برخی سؤالات مطرح شده در مقالات گرد آمده در این کتاب می‌پردازم. سؤال اول این است:

خاستگاه خیزش دینی در عرصه جهانی چیست؟ در جواب این پرسش می‌توان به این پاسخ احتمالی اشاره کرد. جایگاه اجتماعی دیدگاه‌های صرفاً سکولار در میان نخبگان فرهنگی است. بخش عمده‌ای از مردم که با این فرهنگ بیگانه بوده ولی نفوذ آن را احساس می‌کنند این دیدگاه‌ها را مردود می‌شمارند (این مشکل آن‌جا صورت حادتری به خود می‌گیرد که فرزندان این مردم با آن نظام آموزشی تربیت می‌شوند که حتی مستقیماً عقاید و ارزش‌های آن‌ها را مورد هجمه قرار می‌دهد). بنابراین، حرکت‌های دینی که رنگ و بوی ضد سکولار دارند در میان مردم مقبولیت می‌یابند، هر چند افراد طرف‌دار این حرکت‌های دینی برخی اوقات از خاستگاهی کاملاً غیر دینی برخوردارند. سؤال دوم: روند احتمالی آتی که خیزش دینی طی خواهد کرد چگونه خواهد بود؟ با توجه به تنوع حرکت‌های دینی در جهان معاصر، نمی‌توان به یک پیش‌بینی جهانی در این زمینه دست زد، زیرا پیش‌بینی در موارد و موقعیت‌های بسیار محدود امکان‌پذیر است. با این حال، با ارائه این پیش‌بینی که در قرن آینده، جهان کمتر از اکنون به دنبال دین و مسائل دینی نیست باید در مورد عرصه‌های مختلف حرکت‌های دینی نیز به تأمل نشست. به‌عنوان نمونه، من گمان دارم ستیزه‌جوترین نهضت‌های اسلامی در خواهند یافت که بعد از بدست گرفتن قدرت در کشور، اتخاذ سیاست‌ها و مواضع کنونی در برابر نوگرایی مشکل است. میل به دین همواره در بشر وجود داشته است و از از میان بردن آن عملاً امری محال است (*Berger, 2001:26-33*). اصلاح سیاسی، نه از طریق قوا و ترتیبات ساختاری، بلکه از طریق ذهنیات فردی صورت می‌پذیرد (*Berger, 2001: 57, Quoted by David Martin*).

پیتر برگر در بحث تروما هم ورود نموده و عنوان می‌نمایند که روان‌زخم پدیده‌ای است که روی می‌دهد و «علل و پیامدهایی دارد که هم شخصی و هم اجتماعی است» (*Berger, 2004:57*). برگر به سکولار شدن هم در سطح اجتماعی ـ ساختاری (سکولارشدن عینی) و هم در سطح ذهنی (سکولارشدن ذهنی) قائل است (*Berger, 1967:127*). مسئله «بی‌معنایی» نه فقط برای نهادهایی مانند اقتصاد و دولت، بلکه برای زندگی روزمره افراد مطرح شده است. مهم‌تر این‌که، عدل‌باوری الهی یا عدل الهی ویژه مسیحیت، یعنی تبیین و توجیه گناه، رنج، مرگ و ... با وجود خداوند قادر و متعال، اعتبار خود را از دست داده و در این وضعیت، به انسان احساس «بی‌خانمانی» دست زده است (*Hajian, Quoted by Morshedi, 2011*). به نظر برگر همواره بیم و وحشتی از بی‌معنا شدن زندگی در ما وجود دارد. به طوری که انسان ناچار به نظام معانی که به لحاظ اجتماعی هدف‌دار است، تمایل پیدا می‌کند. در حالی که این پشتوانه‌های اساسی حیات انسانی جنبه اجتماعی دارند (*Berger,*

1969:87). از منظر جامعه‌شناسان و روان‌شناسان ساختی ـ اجتماعی، دین را می‌توان به‌عنوان ساختاری شناختی و هنجاری توصیف کرد که احساس «بودن در کاشانه خود» در جهان هستی را برای انسان ممکن می‌سازد. چندگانه شدن، تسلط دین بر جامعه و فرد را سست می‌کند. مشهورترین پیامد این تحول، به لحاظ نهادی، خصوصی شدن دین است (*Berger & et. al, 2002:84-86*). برگر در مسأله تروما که به نوعی می‌تواند بی‌معنایی ذهن و عدم بودن در کاشانه را برای افرادی که دچار آن شده‌اند به همراه داشته باشد؛ معتقد است، اگر چه تحقیق درباره این نوع اختلال کمتر مورد توجه مطالعات علوم انسانی است، ولی به هر روی لازم است چون نشانه‌های این نوع اختلال از جمله: بازگشت به گذشته، هذیان‌گویی، کابوس‌ها، رفتارهای وسواسی، فراموشی، بی‌عاطفگی و احتراز، محور مطالعات روان‌زخم هستند (*Berger, 2004:564*).

فروید به‌عنوان یک روانکاو یکی از نخستین کسانی است که به تفسیر تروما می‌پردازد. از نظر فروید: «هر هیجان خارجی که آنقدر قدرتمند باشد که بتواند سپر دفاعی و روان ما را بشکند»، روان زخم نام می‌گیرد (*Lockhurst, 2008: 9*). وی در کتاب «فراسوی اصل لذت» به تفصیل به بحث تروما و لذت و درد اشاره می‌کند. از نظر فروید، حالت تروما در لحظه رخداد تروماتیک اتفاق نمی‌افتد، بلکه در یادآوری آن اتفاق می‌افتد (*Freud, 1910*). در مجموع روان‌شناسان معتقدند برای اینکه فرد بتواند به جریان معمولی زندگی‌اش بازگردد باید تجربه روان‌زخم را برای خودش درونی کند. لاکاپرا یکی از نشانه‌های برون‌ریزی در برابر رویداد آسیب‌زا را تجربه مجدد آن یا تکرار آن ربط می‌دهد (*Caprala, 1998:2*). دیگر نشانه برون‌ریزی، کرختی و بی‌حسی است؛ و فرد روان‌زخم در صدد است از یادآوری‌های آن رویداد آسیب‌زا دوری کند.

لاکان روانشناسی اجتماعی، فرهنگی و نشانه‌شناسی ست. لاکان در ابتدا می‌پنداشت که امر واقع «بدوی و پیش نمادین است و همیشه به جایگاه اولیه‌اش برمی‌گردد» (*Zizek, 1989: 182*). نقش ایدئولوژی ارائه جایگاهی برای گریز از واقعیت نیست بلکه خود واقعیت اجتماعی را به‌صورت گریزی از یک هسته‌ی واقع و ترومای به ما عرضه می‌کند (*Lacan, 1979*). لاکان شرح دقیقی از نحوه عمل منع پدران بدست می‌داد، تصویر پدر آرمانی در واقع فانتزی افراد روان‌رنجور است، کارکرد پدر اساساً برقراری اتحاد و نه تقابل میان میل و قانون است (*Lacan, 2009:206*).

از نظر ژیژک روان‌زخم یعنی: «ورود وحشیانه چیزی کاملاً غیرمنتظره، چیزی که سوژه آمادگی‌اش را ندارد و نمی‌تواند آن را با خود به وحدت برساند» (*Zizek, 2008: 10*). بر طبق

تعریف ژیژک، چرخه روان‌زخم به این صورت است: «روان‌زخم عاملی است که موتور ملایم نمادینه‌سازی را از مسیر منحرف می‌کند و تعادل آن را بر هم می‌زند و باعث عدم انسجام غیر قابل زدودنی در امر نمادین می‌شود، اما با همه این‌ها روان‌زخم پیش از نمادینه‌سازی وجود ندارد و مقوله‌ای تغییر شکل‌دهنده باقی می‌ماند که تنها با عطف به ماسبق و وقتی‌که از مرحله‌ی نمادین به آن پرداخته شود، انسجام می‌یابد و انسجام و یکپارچگی خود را ضرورت ساختاری امر واقع دریافت می‌کند» (*Zizek, 1994: 31*). ژیژک معتقد است که به باور لاکان عارض‌ها کشانه‌هایی هستند بی‌معنا، کشانه‌هایی که معنای آنها قابل کشف یا استخراج از اعماق پنهان گذشته نیست؛ بلکه باید آن را به گونه‌ای «پساکنشی» بازسازی کرد (*Zizek, 2010: 112*). ژیژک هر شکلی از واقعیت (نمادین ـ خیالی) به مثابه تلاشی ناممکن برای گریز از تجلیات گوناگون امر واقعی وجود دارد، تجلیاتی حامل انواع مختلف تهدید به انحلال و فروپاشی: تروما، داغ‌دیدگی، محرومیت، اضطراب و غیره. نکته اصلی آن است که امر واقعی نباید منحصراً با یک نیروی نفی‌کننده صریح یکی دانسته شود؛ زیرا این امر در ساختن اشکال روزمره واقعیت اجتماعی ما نقشی محوتر و ضمنی‌تر نیز ایفا می‌کند (*Zizek, 2005: 16-23 Quoted from: Glyn, 2003*). از نظر ژیژک، حادثه آسیب‌زا زمانی روی می‌دهد که «امر واقع حرکت ملایم امر نمادین را بر هم زند» (*Myers, 2003: 31*). طبق نظر ژیژک «اگر ردپای اتفاقی در گذشته ناگهان پیامدی به بار آورد به این دلیل است که دنیای نمادین فعلی سوژه، طوری شکل گرفته که به آن رویداد شک دارد» (*Zizek, 1991: 220*). ژیژک درگیر شکل خاصی از «واسازی» سه‌گانه واقعی ـ نمادین ـ خیالی شده است، آن‌هم به نحوی که هر یک از این سه وجه بر حسب همین تقسیم‌بندی سه‌گانه درک شوند. بدین ترتیب، در مورد امر واقعی ما با امر واقعی واقعی، امر واقعی نمادین و امر واقعی خیالی سر و کار داریم (*Zizek, 2001*). به زعم ژیژک، امر واقع نتیجه شکاف‌های موجود در امر نمادین و عدم انسجام آن است (*Ibid:2003:67*). محور اصلی مفهوم درون‌سازی، سوگواری است، در این شرایط عده‌ای برای سوگواری از نمودهای غیرکلامی و خلاقانه استفاده می‌کنند؛ از جمله: «هنر، موسیقی، رقص، نمایشنامه‌نویسی، نویسندگی، نماز، دعا مراقبه و آیین‌های فرهنگی» استفاده می‌کنند (*Yolder, 2005:54*). افراد مبتلا به تروما احساس می‌کنند که رها شده، مطرود و تنها هستند. این حس انزوا بر همه روابط آن‌ها اثر می‌گذارد. از روابط خانوادگی صمیمی گرفته تا روابط اجتماعی و باورهای دینی (*Ibid:37-88*). از نظر ژیژک سوژه پساترومایی فردی بی‌تفاوت است که حس مشارکت عاطفی خویش را از دست داده است (*Zizek,*

2008:5). این سوژه اشتیاق خود را از دست می دهد و به تدریج شروع به موجودی «عاری از زندگی فعال که صرفاً خور و خواب دارد افول می‌کند» (*Ibid:12*).

به باور ژیژک تروما عاملیت و مقام فاعلیت و صاحب اختیار بودن زندگی و سرنوشت فرد را از او ساقط می‌کند. در این بین آنچه در مکانیسم پدید آمدن تروما فراموش می‌شود، روابط نابرابر و غیر عادلانه و سرکوب‌گر اجتماعی است؛ افرادی مثل دلوز و کتاری معتقدند: عارضه‌های روانی اعم از اضطراب، افسردگی و دیگر ناخوشی‌های عصبی زمانه ما پدیده‌هایی صرفاً زیستی و روان‌شناختی نیستند بلکه پدیده‌هایی سیاسی هم هستند. روان‌زخم جمعی یا اجتماعی زمانی رخ می‌دهد که اعضای یک اجتماع حس کنند که گرفتار واقعه فاجعه باری شده‌اند؛ به نحوی که این فاجعه اثرات ماندگاری بر آگاهی جمعی آن‌ها به جا گذارده، خاطرات فردی و جمعی‌شان را برای همیشه تحت تأثیر قرار دهد و هویتشان را به‌صورت برگشت‌ناپذیری خدشه‌دار کند. مطالعه روان‌زخم جمعی، رابطه معناداری میان وقایع گذشته با ساختارها و رفتارهای بعدی در جوامع نشان می‌دهد. در روان‌زخم جمعی، این خود واقعه نیست که در سطح اجتماع آسیب‌زاست، بلکه برساخته اجتماعی آن است که در قالب خاطره جمعی از اهمیت برخوردار است. از روان‌زخم‌های جمعی می‌توان به تجربه‌های زیسته معلمان آموزش و پرورش رجوع نمود و از دیدگاه آن‌ها، که طبق پژوهش‌های متعدد یک برساخته اجتماعی ست، به مسئله نگریست.

فرضیه‌های پژوهش

الف) فرضیه مستقیم

۱- خرده‌فرهنگ بین‌المللی بر عرفی شدن آموزش و پرورش دبیران تأثیر دارد.

ب) فرضیه‌های غیر مستقیم (میانجی)

۱- خرده‌فرهنگ بین‌المللی با میانجی‌گری تروما بر عرفی‌شدن دبیران تأثیر دارد.

۲- خرده‌فرهنگ بین‌المللی با میانجی‌گری واسازی دین‌ورزی بر عرفی‌شدن دبیران تأثیر دارد.

روش‌شناسی پژوهش

انتخاب یک روش با تکنیک همواره بستگی به شرایط دارد (*Rafipour, 2003*). هر گاه جامعه مورد نظر از وسعت زیادی برخوردار باشد و دسترسی به تک تک افراد امکان‌پذیر نباشد

و یا لزومی هم نداشته باشد، مناسب‌ترین تکنیک، بکارگیری پیمایش است (*Lahsaeizadeh, 2006*). هدف پیمایش مشخص کردن دامنه تغییر پاسخ‌هاست. در پیمایش نحوه سؤال کردن تعیین‌کننده نحوه سنجش موضوع مورد بررسی است (*Baker, 1998: 20-31*). یکی از مهم‌ترین شرایطی که روش تحقیق را تعیین می‌کند، موضوع تحقیق است. با توجه به موضوع تحقیق یعنی بررسی تأثیر عرفی شدن دبیران آموزش و پرورش و پیش‌بینی پیامدهای احتمالی آن، روش کمی انتخاب شده است؛ زیرا اصولاً «چنین بررسی‌هایی، کم‌هزینه‌تر از بررسی‌های کیفی هستند و انجام آنها آسان‌تر است و علاوه بر این، با این تحقیقات سریع‌تر می‌توان به نتیجه رسید» (*Ahmadi, 2005*)؛ بنابراین در پژوهش حاضر با استفاده از روش پیمایش به بررسی موضوع مورد مطالعه می‌پردازیم. اگر چه می‌توان از ابزارهایی چون مصاحبه عمیق، مصاحبه ساختمند، مشاهده، تحلیل محتوا و ... در پیمایش استفاده کرد، اما پرسشنامه، عمده‌ترین ابزار مورد استفاده در این روش است (*Dewas, 2004*). جامعه آماری مجموعه‌ای از افراد هستند که یک یا چند صفت مشترک دارند (*Saei, 2002*). جامعه آماری این پژوهش کلیه دبیران (مقاطع متوسطه اول و دوم به‌عنوان واحد تحلیل) مشغول به تدریس در شهر اصفهان می‌باشند که آمار کلی آنها در جدول ۱ عنوان خواهد شد (*No Date, Statistical Yearbook of the General Directorate of Education of Isfahan Province, 2022-2023*). نمونه آماری مجموعه‌ای از افرادی هستند که از طریق روش‌های نمونه‌گیری از جامعه آماری انتخاب می‌شوند (*Saei, 2002:27*). موضوع عرفی‌شدن به گونه‌ای که این پژوهش قصد انجام آن را دارد، کمتر بر روی دبیران آموزش و پرورش، که مهم‌ترین ابزار این نهاد عریض و طویل آموزشی می‌باشند، کار شده است؛ بنابراین با توجه به این مسئله و همچنین با توجه به ناهمگن بودن جامعه آماری (از نظر نوع نگاه به دین و سکولار) و حساس بودن موضوع مورد مطالعه و آزمودنی‌ها، با نظر اساتید کمیته رساله از ترکیب نمونه‌گیری سهمیه‌ای و طبقه‌بندی استفاده شده است؛ زیرا حساس بودن موضوع مورد مطالعه، انتخاب نوع نمونه‌گیری را بیشتر توجیه می‌نماید. بنابراین طبقه‌بندی [سهمیه‌بندی] چهارچوب نمونه‌گیری به‌طور همزمان برحسب خصوصیات مختلف (*Dewas, 2003*)، مانند ناحیه محل خدمت، به طبقه‌بندی پیچیده‌تری رسید. همچنین لازم به ذکر است که، در نمونه‌گیری طبقه‌ای پژوهشگر نخست جامعه را بر مبنای اطلاعات تکمیلی (جانبی) به تعدادی خرده جامعه (طبقه) تقسیم می‌کند. پس از تقسیم جامعه به طبقات، پژوهشگر نمونه تصادفی از هر طبقه می‌گیرد. در نمونه‌گیری طبقه‌ای، پژوهشگر بیش از آن‌که اجازه دهد تا فرآیندهای تصادفی اندازه نسبی هر طبقه را مشخص کنند، خود این اندازه‌ها را مشخص می‌کند. این امر

باعث اطمینان از معرف بودن یا قرار داشتن سهم متناسب هر یک از طبقات مختلف در نمونه می‌شود (*Newman, 2010: 489*). یکی از روش‌های غیر احتمالی رایج، نمونه‌گیری سهمیه‌ای است. این روش به‌طور قطع پیشرفته‌تر و مطلوب‌تر از نمونه‌گیری اتفاقی است و هنگامی به‌کار می‌رود که شناسایی اعضای یک جمعیت غیرممکن، دشوار یا پرهزینه باشد. مزیت این روش آن است که می‌تواند نمونه‌ای به دست دهد که توزیع ویژگی‌های مهم آن مشابه توزیع ویژگی‌های جمعیت باشد. مجموعه‌ای از ملاک‌های انتخاب بر اساس مناسبت آن‌ها با موضوع تحقیق تعیین می‌شوند، هر چند که تعیین این ملاک‌ها ممکن است کار آسانی نباشد. مزایای نمونه‌گیری سهمیه‌ای عبارتند از اقتصادی بودن، سهولت اجرا و سرعت اجرا در میدان (*Blakey, 2008: 265-266*). در پژوهش حاضر به منظور محاسبه حجم نمونه نرم‌افزار *Spss Sample Power* استفاده شد. با مد نظر قرار دادن پیش‌فرض‌های مربوط به محاسبه حجم نمونه (سطح اطمینان، توان آزمون، حجم اثر و آزمون مورد استفاده جهت تحلیل داده‌ها) حجم نمونه آماری در قالب یک طیف از ۲۷۰تا ۴۵۰ برآورد گردید که در زیر جدول و نمودار آن عنوان خواهد شد. در این پژوهش تجزیه و تحلیل داده‌ها در سطح «آمار توصیفی» و «آمار استنباطی» صورت می‌گیرد. هدف عمده آمار استنباطی، استنباط پارامتر (ویژگی‌های جامعه آماری) از آماره (ویژگی‌های نمونه آماری) است (*Shivelson, 1994: 13*). در سطح آمار توصیفی، کلیهی متغیرهای مستقل و همچنین وابسته و شاخص‌های آن در قالب جداول فراوانی شامل فراوانی مطلق و نسبی می‌شوند. در سطح آمار استنباطی با توجه به سطوح مختلف متغیرها از شیوه‌های تحلیل رگرسیون خطی ساده و چند متغیره، تحلیل پراکنش (آنالیز واریانس)، نمودار مسیر و مدل معادله ساختاری با استفاده از نرم‌فزارهای *Amos Graphics* و *SPSS* استفاده خواهد شد.

جدول ۱: توصیف نمونه‌گیری بر اساس نمونه‌گیری طبقه‌بندی و سهمیه‌ای

Table 1: *Description of Sampling Based on Stratified and Quota Sampling*

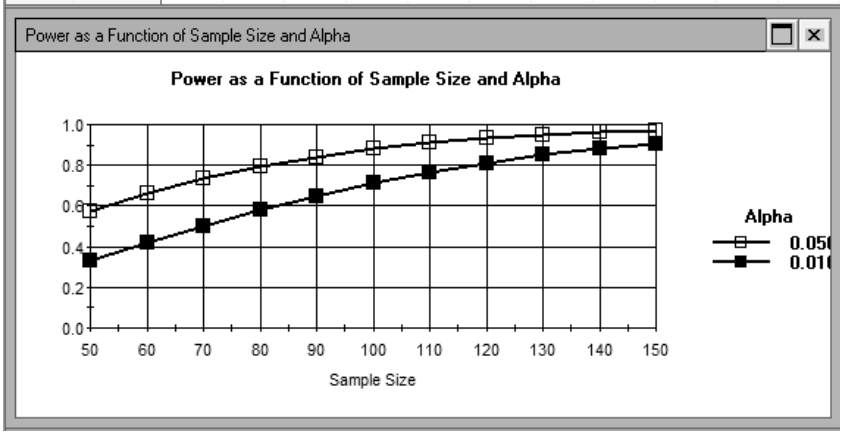
ناحیه	تعداد دبیران متوسطه اول				تعداد دبیران متوسطه دوم				
	Number of Junior Secondary School Teachers				*Number of Senior Secondary School Teachers*				
	جنس				جنس				
	Gender				*Gender*				
	تعداد کل دبیران	مرد (رسمی)	مرد (غیر انتفاعی)	زن (رسمی)	زن (غیر انتفاعی)	مرد (رسمی)	مرد (غیر انتفاعی)	زن (رسمی)	زن (غیر انتفاعی)
۱	۳۸	۶	۳	۶	۳	۶	۲	۹	۳
۲	۶۳	۵	۳	۱۲	۴	۹	۳	۱۹	۳
۳	۱۰۱	۱۱	۵	۲۴	۸	۱۳	۶	۲۵	۹
۴	۱۰۵	۱۳	۲	۲۳	۱۰	۱۱	۵	۲۷	۹
۵	۵۶	۱۱	۴	۲۵	۹	۱۱	۵	۲۴	۷
۶	۵۷	۱۱	۵	۱۱	۴	۷	۳	۱۲	۴
کل	۴۵۰	۵۷	۲۲	۱۰۶	۳۸	۵۷	۲۴	۱۱۶	۴۰

جامعه آماری									
Statistical Population									
ناحیه	تعداد کل دبیران	تعداد دبیران متوسطه اول				تعداد دبیران متوسطه دوم			
		Number of Junior Secondary School Teachers				*Number of Senior Secondary School Teachers*			
		جنس				جنس			
		Gender				*Gender*			
		مرد (رسمی)	مرد (غیر انتفاعی)	زن (رسمی)	زن (غیر انتفاعی)	مرد (رسمی)	مرد (غیر انتفاعی)	زن (رسمی)	زن (غیر انتفاعی)
۱	۳۵۵	۵۳	۲۰	۷۰	۲۴	۴۷	۱۸	۹۱	۳۲
۲	۶۰۷	۵۲	۲۰	۱۲۲	۴۳	۸۰	۳۳	۱۹۰	۶۷
۳	۹۳۳	۱۰۵	۳۹	۲۴۸	۸۷	۱۱۱	۴۳	۲۵۹	۹۱
۴	۹۳۳	۱۲۷	۱۱	۲۵۸	۹۰	۱۰۲	۴۱	۲۶۶	۹۳
۵	۹۷۴	۱۰۸	۴۱	۲۵۵	۸۹	۱۰۵	۴۲	۲۴۸	۸۶
۶	۶۱۶	۱۱۰	۴۱	۱۳۶	۴۷	۷۰	۲۸	۱۳۷	۴۷
کل	۴۵۲۳	۵۵۵	۱۷۲	۱۰۸۹	۳۸۰	۵۱۵	۲۰۵	۱۱۹۱	۴۱۶

نمودار برآورد حجم نمونه پژوهش

به منظور محاسبه حجم نمونه از نرم افزار *Spss Sample Power* استفاده شد. با مد نظر قرار دادن پیش‌فرض‌های مربوط به محاسبه حجم نمونه (سطح اطمینان، توان آزمون، حجم اثر و آزمون مورد استفاده جهت تحلیل داده‌ها) حجم نمونه آماری در قالب یک طیف از ۲۷۰ تا ۴۵۰ نفر برآورد گردید.

Alpha	N Cell=	50	60	70	80	90	100	110	120	130	140	150
0.010		0.332	0.418	0.502	0.579	0.650	0.712	0.766	0.812	0.850	0.882	0.908
0.050		0.575	0.661	0.733	0.793	0.841	0.880	0.910	0.933	0.950	0.964	0.974



شکل ۱: برآورد حجم نمونه پژوهش

Figure 1: *Estimated Research Sample Size*

طبق برآوردهای شکل بالا دو سناریو قابل بررسی و اجرا است؛ ۱- سناریوی که مربوط به وضعیت مطلوب است؛ این روش تحلیل آماری و طبق آن حجم نمونه مورد نیاز ۲۷۰ نفر برآورد شده است؛ ۲- سناریوی که مربوط به وضعیت ایده‌آل این روش تحلیل آماری است و طبق آن حجم نمونه بین ۳۰۰ تا ۴۵۰ نفر برآورد شده است. در این پژوهش سناریوی دوم با مقدار درصد خطای ۰/۰۵، توان بالاتر از ۰/۰۸و حجم اثر ۰/۰۲۰مبنای محاسبه قرار گرفته شد و در نتیجه تعداد حجم نمونه ۴۵۲ نفر برآورد گردید.

تعاریف عملیاتی متغیرها

خرده‌فرهنگ بین‌المللی: یک خرده‌فرهنگ نخبه جهانی است که منادی اندیشه‌های سکولار و دنیاگرا هستند. افراد آن از نوعی آموزش عالی کاملاً سکولار، به سبک غرب، به‌ویژه

ادبیات، علوم انسانی، علوم تجربی و علوم اجتماعی بهره‌مند هستند. این خرده فرهنگ حامل اصلی ارزش‌ها و اعتقادات مترقی و اعتقادات عصر روشنگری است. با اینکه حاملان این خرده‌فرهنگ اندک‌اند [ولی] نسبتاً بانفوذند (*Berger, 1999:10*).

تروما (روان‌زخم‌ها): تروما ناشی از مجموعه‌ای از تجربه‌ها، تجربیات اجتماعی و فردی می‌باشد (*Whisker, 2012*). از نظر فروید: «هر هیجان خارجی که آنقدر قدرتمند باشد که بتواند سپر دفاعی و روان ما را بشکند»، روان زخم نام می‌گیرد (*Lockhurst, 2008: 9*).

واسازی دین‌ورزی: واسازی واژه‌ای پسامدرن است که از آن تعبیر به شالوده‌شکنی و گسست معرفت‌شناختی از دین بنیادگرا و انحصاری می‌شود.

بعد اعتقادی، یا باورهای دینی: عبارت است از باورهایی که انتظار می‌رود پیروان آن دین بدان‌ها اعتقاد داشته باشند.

بعد مناسکی یا اعمال دینی: شامل اعمال دینی مشخصی همچون عبادت، نماز، شرکت در آیین‌های دینی خاص، روزه گرفتن و ... است که انتظار می‌رود پیروان هر دین آنها را به جا آورند.

بعد تجربی یا عواطف دینی: ناظر به عواطف، تصورات و احساسات مربوط به داشتن رابطه یا جوهری ربوی همچون خدا یا واقعیتی غایی یا اقتداری متعالی است.

بعد فکری یا دانش دینی: مشتمل بر اطلاعات و دانسته‌های مبانی در مورد معتقدات هر دین است که پیروان هر دین باید آن‌ها را بدانند.

بعد پیامدی یا آثار دینی: ناظر به اثرات باورها، اعمال، تجارب و دانش دینی بر زندگی روزمره پیروان است (*Serajzadeh, 1999: 3-4 Quoted from Glock & Stark, 1965: 20-21*).

یافته‌های پژوهش

الف) یافته‌های توصیفی

توزیع نمونه آماری پژوهش بر حسب متغیر جنس بیانگر این است که ۶۸/۲ درصد از نمونه آماری پژوهش را زنان و ۳۱/۸ درصد را مردان تشکیل داده‌اند. بر حسب متغیر تحصیلات ۴/۴ درصد دارای تحصیلات فوق دیپلم، ۵۰/۷ درصد لیسانس، ۴۰/۶ درصد فوق لیسانس و ۴/۴ درصد نیز دارای تحصیلات دکترا بودند. بر حسب متغیر سنوات (سابقه کار) نیز توزیع نمونه آماری نشان‌دهنده این است که ۹ درصد کمتر از ۵ سال، ۵ درصد بین ۵ تا ۱۰ سال، ۳/۳ درصد بین ۱۱ تا ۱۵ سال، ۱۴ درصد بین ۱۶ تا ۲۰ سال، ۱۲/۹ درصد بین ۲۱

تا ۲۵ سال، ۳۰/۹ درصد بین ۲۶ تا ۳۰ سال و ۲۴/۸ درصد نیز بیش از ۳۰ سال سابقه داشته‌اند.

جدول ۲: توصیف متغیرهای پژوهش بر حسب شاخص‌های توصیفی

Table 2: *Description of Research Variables in Terms of Descriptive Indicators*

متغیر	نوع متغیر	شاخص *Index*				
		میانگین	انحراف معیار	واریانس	کجی	کشیدگی
Variable	*Variable Type*	*Mean*	*St. Deviation*	*Variance*	*Skewness*	*Elasticity*
خرده فرهنگ بین‌المللی	مستقل	۳/۵۸	۰/۸۳	۰/۶۹	-۰/۴۹	۰/۷۶
واسازی دین‌ورزی		۲/۶۸	۰/۸۲	۰/۶۸	۰/۳۹	-۰/۴۲
تروما (روان‌زخم‌ها)		۳/۵۷	۰/۶۵	۰/۴۲	-۰/۲۲	-۰/۲۱
عرفی‌شدن دبیران	وابسته	۳/۶۲	۰/۷۰	۰/۴۹	-۰/۳۳	-۰/۴۴

بر حسب مقادیر جدول ۲ میانگین متغیرهای خرده فرهنگ بین‌المللی، تروما و عرفی‌شدن دبیران در بین نمونه آماری پژوهش بالاتر از حد متوسط (۳) و میانگین متغیر واسازی دین‌ورزی پایین‌تر از حد متوسط برآورد شده است.

ب) یافته‌های استنباطی

در این قسمت ابتدا برآوردی از وضعیت متغیر عرفی‌شدن دبیران ارائه و در ادامه با استفاده از رویکرد مدل‌سازی معادله ساختاری کوواریانس محور (*CB-SEM*) فرضیه‌های پژوهش آزمون شده‌اند.

پرسش ۱) عرفی‌شدن دبیران در بین جامعه آماری پژوهش در چه وضعیتی است؟ برای پاسخ به این پرسش از آزمون تی تک نمونه‌ای استفاده شد. شایان ذکر است با توجه به دامنه تغییرات مربوط به متغیر عرفی شدن دبیران (۱ تا ۵) عدد ۳ به‌عنوان حد متوسط یا میانگین فرضی در نظر گرفته شد.

جدول ۳: برآورد آزمون تی تک‌نمونه‌ای مربوط به میانگین متغیر عرفی‌شدن

Table 3: *One-Sample T-Test Estimate for the Mean of the Conventionalization Variable*

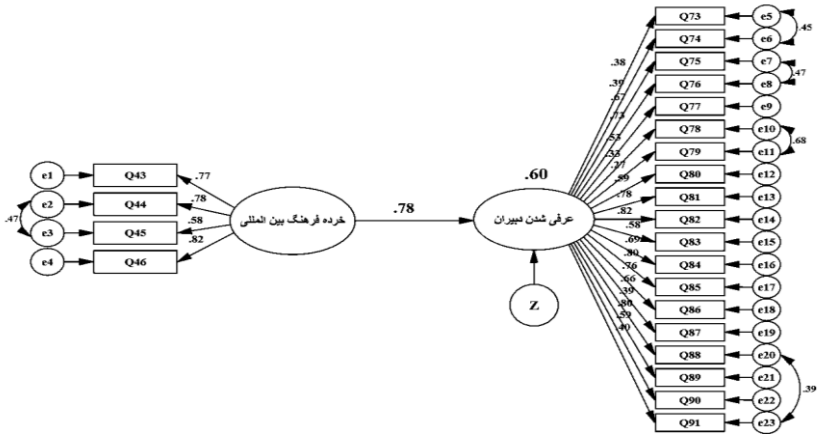
متغیر	آمار توصیفی		آمار استنباطی			
	Descriptive Statistics		*Test Value: 3*			
	میانگین	انحراف معیار	تفاوت میانگین	آماره t	*df*	*Sig*
Variable	*Mean*	*St. Deviation*	*Mean Difference*	*T-Statistic*	*df*	*Sig*
عرفی‌شدن دبیران	۳/۶۲	۰/۷۰	۰/۶۲	۱۹/۰۵	۴۵۵	۰/۰۰۱

برآورد مقادیر آزمون تی تک‌نمونه در جدول ۳ نشان‌دهنده این است که میانگین متغیر عرفی‌شدن دبیران در جامعه آماری پژوهش بالاتر از میانگین فرضی و به لحاظ آماری معنادار است ($Sig \leq$ ۰/۰۵). بنابراین در پاسخ به پرسش پژوهش می‌توان گفت عرفی‌شدن دبیران بالاتر از حد متوسط قرار دارد.

مدل‌سازی معادله ساختاری

فرضیه ۱: خرده‌فرهنگ بین‌المللی بر عرفی‌شدن دبیران آمو.ش و پرورش تأثیر دارد.

برآوردهای مربوط به شاخص‌های برازش کلیت مدل و پارامترهای اصلی (اثر خرده‌فرهنگ بین‌المللی بر عرفی شدن دبیران) در شکل و و جداول زیر گزارش شده است:



شکل ۲: مدل معادله ساختاری اثر متغیر خرده‌فرهنگ بین‌المللی بر عرفی‌شدن دبیران

Figure 2: *Structural Equation Model of the Effect of the International Subculture Variable on the Secularization of Teachers*

جدول ۴: برآورد مقادیر شاخص‌های ارزیابی کلیت مدل معادله ساختاری

Table 4: *Estimated Values of the Structural Equation Model Generality Evaluation Indices*

شاخص	برازش مطلق		برازش تطبیقی			برازش مقتصد			هُلتر
	CMIN	*GFI*	*TLI*	*CFI*	*PCFI*	*DF*	*CMIN/DF*	*RMSEA*	
مقدار	۹۰۰/۸۶	۰/۸۵	۰/۸۵	۰/۸۷	۰/۷۷	۲۲۵	۴	۰/۰۸	۱۳۲

شاخص‌های ارزیابی کلیت مدل معادله ساختاری در مجموع بیانگر این است که مدل مفروض تدوین شده توسط داده‌های پژوهش حمایت می‌شوند، به‌عبارت دیگر، برازش داده‌ها به مدل برقرار است و اغلب شاخص‌ها دلالت بر مطلوبیت مدل معادله ساختاری دارند.

جدول ۵: برآورد مقادیر اثر متغیر خرده‌فرهنگ بین‌المللی بر عرفی شدن دبیران

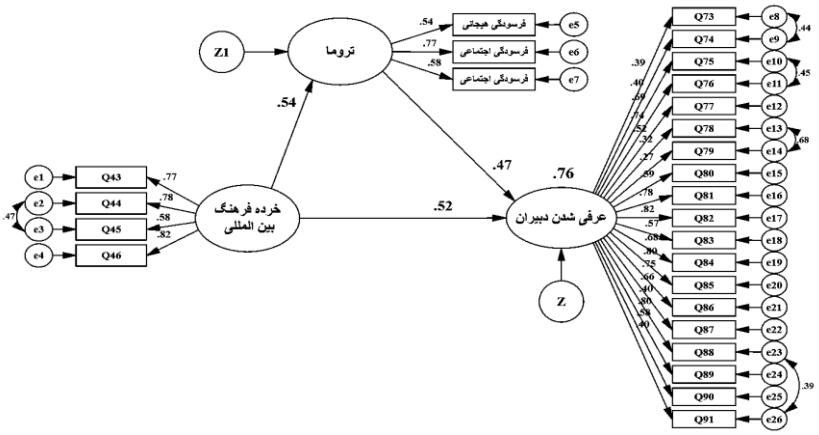
Table 5: *Estimated Effect Values of the International Subculture Variable on Teachers' Conventionalization*

متغیر مستقل	مسیر	متغیر وابسته	ضریب تعیین	برآورد *Estimate*		
				Beta	*CR*	*P.Value*
Independent Variable	*Path*	*Dependent Variable*	*Coefficient of Determination*	*Beta*	*CR*	*P.Value*
خرده فرهنگ بین‌المللی	<---	عرفی شدن دبیران	۰/۶۰	۰/۶۸	۷/۸۳	۰/۰۰۱

بر مبنای مقادیر جدول بالا: الف) ضریب تعیین برابر با (R^2 =۰/۶۰) است. به‌عبارت دیگر، ۶۰ درصد از تغییرات متغیر عرفی‌شدن دبیران برحسب متغیر خرده فرهنگ بین‌المللی قابل تبیین است. با توجه به مقادیر مربوط به حجم اثر شاخص ضریب تعیین این مقدار بزرگ برآورد می‌شود و دلالت بر این دارد که متغیر خرده فرهنگ بین‌المللی در حد بالایی توان تبیین واریانس متغیر عرفی‌شدن دبیران را دارد؛ ب) اثر متغیر خرده‌فرهنگ بین‌المللی بر عرفی‌شدن دبیران برابر با مقدار (*Beta* = -۰/۶۸) و به لحاظ آماری معنادار است (۰/۰۵ > *P*). بنابراین با توجه به مقدار ضریب تأثیر اثر متغیر خرده فرهنگ بین‌المللی بر عرفی‌شدن دبیران مستقیم و قوی برآورد شده است. درواقع در بین بخش بزرگی از جامعه آماری پژوهش تقویت خرده‌فرهنگ بین‌المللی منجر به افزایش عرفی‌شدن می‌شود.

فرضیه ۲: متغیر تروما در رابطه بین خرده‌فرهنگ بین‌المللی و عرفی شدن دبیران آموزش و پرورش نقش میانجی ایفا می‌کند.

برآوردهای مربوط به شاخص‌های برازش کلیت مدل و پارامترهای اصلی (اثر مستقیم و غیر مستقیم متغیر خرده‌فرهنگ بین‌المللی بر عرفی‌شدن دبیران) در شکل و جداول زیر گزارش شده است.



شکل ۳: مدل معادله ساختاری اثر خرده‌فرهنگ بین‌المللی بر عرفی‌شدن دبیران با میانجی‌گری تروما

Figure 3: *Structural Equation Model of the Effect of International Subculture on Teachers' Normalization Mediated By Trauma*

جدول ۶: برآورد مقادیر شاخص‌های ارزیابی کلیت مدل معادله ساختاری

Table 6: *Estimated Values of the Structural Equation Model Generality Evaluation Indices*

شاخص	برازش مطلق		برازش تطبیقی			برازش مقتصد			هُلتر
	Absolute fit		*Adaptive fit*			*Private fit*			
	CMIN	*GFI*	*TLI*	*CFI*	*PCFI*	*DF*	*CMIN/DF*	*RMSEA*	
مقدار	۱۱۳۴/۴۵	۰/۸۳	۰/۸۳	۰/۸۵	۰/۷۷	۲۹۲	۳/۸۸	۰/۰۸	۱۳۴

شاخص‌های ارزیابی کلیت مدل معادله ساختاری در مجموع بیانگر این است که مدل مفروض تدوین شده توسط داده‌های پژوهش حمایت می‌شوند، به‌عبارت دیگر، برازش داده‌ها به مدل برقرار است و اغلب شاخص‌ها دلالت بر مطلوبیت مدل معادله ساختاری دارند.

جدول ۷: برآورد اثرات مستقیم و غیر مستقیم متغیر خرده‌فرهنگ بین‌المللی بر عرفی‌شدن دبیران

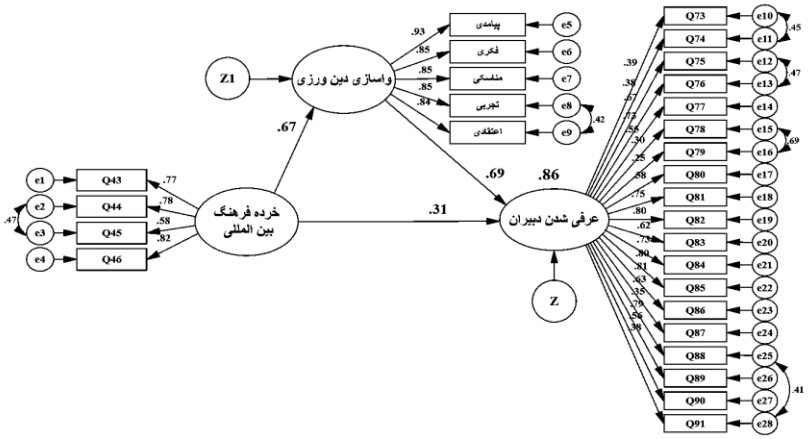
Table 7: *Estimation of the Direct and Indirect Effects of the International Subculture Variable on the Secularization of Teachers*

متغیر مستقل	میانجی	متغیر وابسته	ضریب تعیین	برآورد *Estimate*			
				مستقیم *Direct*		غیر مستقیم *Indirect*	
Independent Variable	*Mean*	*Dependent Variable*	*Coefficient of Determination*	*Beta*	*P*	*Beta*	*P*
خرده فرهنگ بین‌المللی	تروما	عرفی‌شدن دبیران	۰/۷۶	۰/۵۲	۰/۰۰۶	۰/۲۵	۰/۰۲۶

بر حسب مقادیر جدول ۷: الف) ضریب تعیین برابر با (R^2 =۰/۷۶) است. به‌عبارت دیگر ۷۶ درصد از تغییرات متغیر عرفی‌شدن دبیران بر اساس متغیرهای خرده فرهنگ بین‌المللی و تروما قابل تبیین است. با توجه به مقادیر مربوط به حجم اثر شاخص ضریب تعیین این مقدار بزرگ و دلالت بر توان بالای این متغیرها برای تبیین واریانس متغیر عرفی‌شدن دبیران دارد. ب) اثر غیر مستقیم متغیر خرده‌فرهنگ بین‌المللی بر عرفی‌شدن دبیران برابر ($Beta$ = ۰/۲۵) و در سطح ($P <$ ۰/۰۵) معنادار است. بنابراین متغیر تروما در رابطه بین خرده‌فرهنگ بین‌المللی و عرفی‌شدن دبیران نقش میانجی ایفا می‌کند. با توجه به مقدار ضریب تأثیر غیر مستقیم متغیر خرده‌فرهنگ بین‌المللی می‌توان گفت این میانجی‌گری مستقیم و با توجه به معناداری اثر مستقیم متغیر خرده‌فرهنگ بین‌المللی بر عرفی‌شدن این میانجی‌گری از نوع جزئی است.

فرضیه ۳: متغیر واسازی دین‌ورزی در رابطه بین خرده‌فرهنگ بین‌المللی و عرفی‌شدن دبیران آموزش و پرورش نقش میانجی ایفا می‌کند.

برآوردهای مربوط به شاخص‌های برازش کلیت مدل و پارامترهای اصلی (اثر مستقیم و غیر مستقیم متغیر خرده‌فرهنگ بین‌المللی بر عرفی‌شدن دبیران) در شکل و جداول زیر گزارش شده است.



شکل ۴: مدل معادله ساختاری اثر خرده‌فرهنگ بین‌المللی بر عرفی‌شدن دبیران با میانجی‌گری واسازی دین‌ورزی

Figure 4: *Structural Equation Model of the Effect of International Subculture on Teachers' Secularization Mediated By Deconstruction of Religiosity*

جدول ۸: برآورد مقادیر شاخص‌های ارزیابی کلیت مدل معادله ساختاری

Table 8: *Estimated Values of the Structural Equation Model Generality Evaluation Indices*

شاخص	برازش مطلق		برازش تطبیقی			برازش مقتصد			هُلتر
	Absolute fit		*Adaptive fit*			*Private fit*			
	CMIN	*GFI*	*TLI*	*CFI*	*PCFI*	*DF*	*CMIN/DF*	*RMSEA*	
مقدار	۱۴۳۱/۰۲	۰/۸۰	۰/۸۵	۰/۸۶	۰/۷۸	۳۴۲	۴/۱۸	۰/۰۸	۱۲۳

شاخص‌های ارزیابی کلیت مدل معادله ساختاری در مجموع بیانگر این است که مدل مفروض تدوین شده توسط داده‌های پژوهش حمایت می‌شوند، به‌عبارت دیگر، برازش داده‌ها به مدل برقرار است و اغلب شاخص‌ها دلالت بر مطلوبیت مدل معادله ساختاری دارند.

جدول ۹: برآورد اثرات مستقیم و غیر مستقیم متغیر خرده‌فرهنگ بین‌المللی بر عرفی‌شدن دبیران

Table 9: *Estimation of the Direct and Indirect Effects of the International Subculture Variable on the Secularization of Teachers*

متغیر مستقل	میانجی	متغیر وابسته	ضریب تعیین	برآورد *Estimate*			
				مستقیم *Direct*		غیر مستقیم *Indirect*	
Independent Variable	*Mean*	*Dependent Variable*	*Coefficient of Determination*	*Beta*	*P*	*Beta*	*P*
خرده فرهنگ بین‌المللی	تروما	عرفی‌شدن دبیران	۰/۸۶	۰/۳۱	۰/۰۱۶	۰/۴۶	۰/۰۰۸

بر حسب مقادیر جدول ۹: الف) ضریب تعیین برابر با (R^2 =۰/۸۶) است. به‌عبارت دیگر ۸۶ درصد از تغییرات متغیر عرفی‌شدن دبیران بر اساس متغیرهای خرده‌فرهنگ بین‌المللی و واسازی دین‌ورزی قابل تبیین است. با توجه به مقادیر مربوط به حجم اثر شاخص ضریب تعیین این مقدار بزرگ و دلالت بر توان بالای این متغیرها برای تبیین واریانس متغیر عرفی‌شدن دبیران دارد؛ ب) اثر غیر مستقیم متغیر خرده‌فرهنگ بین‌المللی بر عرفی‌شدن دبیران برابر ($Beta$= ۰/۴۶) و در سطح ($P <$ ۰/۰۵) معنادار است. بنابراین متغیر واسازی دین‌ورزی در رابطه بین خرده‌فرهنگ بین‌المللی و عرفی‌شدن دبیران نقش میانجی ایفا می‌کند. با توجه به مقدار ضریب تأثیر غیر مستقیم متغیر خرده‌فرهنگ بین‌المللی می‌توان گفت این میانجی‌گری مستقیم و با توجه به معناداری اثر مستقیم متغیر خرده‌فرهنگ بین‌المللی بر عرفی‌شدن این میانجی‌گری از نوع جزئی است.

بحث و نتیجه‌گیری

می‌توان اذعان نمود که هم عرفی‌شدن و هم آموزش و پرورش به شمایل امروزی، زاده عصر مدرنیته هستند. از طرف دیگر، طبق نظر اندیشمندان، معلمان مهم‌ترین ابزار نظام آموزش و پرورش هستند که طبق نظریه‌های هابرماس، برگر، ژیژک، لاکان و فروید، به‌عنوان چارچوب نظری پژوهش، کنش و نگرش آن‌ها مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌گیرد. روش پژوهش، پیمایش و ابزار آن پرسشنامه می‌باشد. جامعه آماری و بالطبع واحد تحلیل در این پژوهش کلیه دبیران (مقاطع متوسطه اول و دوم) مشغول به تدریس در شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱می‌باشد که طبق اصول نمونه‌گیری طبقه‌بندی و سهمیه‌ای (به علت

حساس بودن موضوع) در این نمونه قرار گرفته‌اند. تعداد نمونه مطابق نمودار *Spss Sample Power*، ۴۶۰ نفر است.

فرضیه اول، بیانگر آن است که برآوردهای مربوط به شاخص‌های برازش کلیت مدل و پارامترهای اصلی، متغیر خرده‌فرهنگ بین‌المللی بر عرفی‌شدن دبیران، بر اساس مدل مفروض تدوین شده در مبحث آمار استنباطی مدل معادله ساختاری، توسط داده‌های پژوهش حمایت و تأیید می‌شود. ضریب تعیین برابر با (R^2 =۰/۶۰) است که دلالت بر این دارد، اثر متغیر خرده‌فرهنگ بین‌المللی بر عرفی‌شدن دبیران برابر با مقدار ($Beta$ = -۰/۶۸) و به لحاظ آماری معنادار است (P < ۰/۰۵) و رابطه مستقیم و قوی است؛ که با یافته‌های سیلانیان طوسی و همکاران (۱۳۸۴)، آزاد ارمکی و غیاثوند (۱۳۸۱)، بروینسن و دیگران (۲۰۱۸)، شاهین عبدالله (۲۰۱۸)، نایبی و آزادارمکی (۱۳۸۵) ساعی و محمدزاده (۱۳۹۲) و البته آن بخش از پژوهش نایبی و آزاد ارمکی (۱۳۸۵)، که عنوان می‌نماید عمومیت اعمال، مناسک و فرایض دینی نسبت به گذشته به‌ویژه در بین تحصیل‌کردگان کمتر است همسو می‌باشد ولی با یافته‌های سراج‌زاده (۱۳۸۳)، ناهمسو می‌باشد. فرضیه دوم نیز بیانگر آن است که متغیر تروما در رابطه بین خرده‌فرهنگ بین‌المللی و عرفی شدن نقش میانجی ایفا می‌کند. ضریب تعیین برابر با (R^2 =۰/۷۶) است، یعنی ۷۶ درصد از تغییرات متغیر عرفی‌شدن دبیران بر اساس متغیرهای خرده‌فرهنگ بین‌المللی و تروما قابل تبیین است. اثر غیر مستقیم متغیر خرده‌فرهنگ بین‌المللی بر عرفی‌شدن دبیران برابر ($Beta$ = ۰/۲۵) و در سطح (P < ۰/۰۵) معنادار است. بنابراین با توجه به مقدار ضریب تأثیر غیر مستقیم متغیر خرده‌فرهنگ بین‌المللی می‌توان گفت این میانجی‌گری مستقیم و با توجه به معناداری اثر مستقیم متغیر خرده‌فرهنگ بین‌المللی بر عرفی‌شدن این میانجی‌گری از نوع جزئی است؛ که با یافته‌های نجفی و همکاران (۱۳۹۴) و غفوری (۱۴۰۰)، همسو می‌باشد.

فرضیه سوم نیز حکایت از آن دارد که، متغیر واسازی دین‌ورزی در رابطه بین خرده‌فرهنگ بین‌المللی و عرفی شدن نقش میانجی ایفا می‌کند. ضریب تعیین برابر با (۰/۸۶= R^2) است؛ یعنی ۸۶ درصد از تغییرات متغیر عرفی‌شدن دبیران بر اساس متغیرهای خرده‌فرهنگ بین‌المللی و واسازی دین‌ورزی قابل تبیین است. اثر غیرمستقیم متغیر خرده‌فرهنگ بین‌المللی بر عرفی‌شدن دبیران برابر ($Beta$ = ۰/۴۶) و در سطح (P < ۰/۰۵) معنادار است. با توجه به معناداری اثر مستقیم متغیر خرده فرهنگ بین‌المللی بر عرفی‌شدن این میانجی‌گری از نوع جزئی است؛ که با یافته‌های سیلانیان طوسی و همکاران (۱۳۸۴) و آزاد ارمکی و غیاثوند (۱۳۸۱)، در ارتباط با بی‌شکلی دین‌ورزی و وجود شکل‌های نوین

دین‌داری و همچنین بروینسن و دیگران (۲۰۱۸)، شاهین عبدالله (۲۰۱۸)، نایبی و آزادارمکی (۱۳۸۵)، در مبحث عمومیت اعمال، مناسک و فرایض دینی نسبت به گذشته که به‌ویژه در بین تحصیل‌کردگان کمتر است؛ ساعی و محمدزاده (۱۳۹۲) و البته بروینسن و دیگران (۲۰۱۸)، شاهین عبدالله (۲۰۱۸) همسو می‌باشد ولی با یافته‌های سراج‌زاده (۱۳۸۳)، ناهمسو می‌باشد. بنابراین، یافته‌ها حکایت از تأیید هر سه فرضیه دارد؛ که این در عصر ارتباطات، فضای مجازی، تکنولوژی، اطلاعات، هوش مصنوعی، رباتیک، موج سوم آلوین تافلر و مارکتینگ، دیجیتال، رمز ارزها و ... که تا حدودی دنیا را درنوردیده و افکار عمومی مردم این کره خاکی را شخم زده است؛ یا عصری که به عصر پسامدرن و شبیه‌سازی‌های بودریاری، واسازی اجتماعی دریدایی و افول روایت‌های کلان لیوتاری ست؛ عصری که هر لحظه و با سرعت نور در دنیا، اختراعات و اکتشافات محیرالعقول صورت می‌گیرد و هر لحظه ذره‌ای از اجرام آسمانی و کیهان برملا می‌گردد و به زعم بسیاری از اندیشمندان این دو دهه بشریت در تمام زمینه‌ها به اندازه کل تاریخ بشریت رشد نموده و متحول شده‌اند، که نمود آن در اختراع تراشه و تعبیه آن در مغز موجودات توسط شرکت ایلان ماسک که به زعم ایشان تا چند سال دیگر میلیاردها سال ممکن است بشریت را به جلو پرتاب نماید؛ تا حدود زیادی طبیعی می‌نماید و شاید روند طبیعی گذار از سنت به مدرنیته و رفتن به سمت دنیای مدرن باشد؛ زیرا طبیعتاً عوامل فوق در بحث عرفی‌شدن افکار، کنش و نگرش‌های افراد نیز تأثیرگذار بوده و خواهد بود.

از دید هابرماس، کاهش کارکرد دین و تمایل به خصوصی‌سازی ضرورتاً بر این امر دلالت نمی‌کند که دین نفوذ و مناسبت خود را چه در حوزه سیاسی و فرهنگ و چه در هدایت و اداره زندگی شخصی از دست داده است. به عقیده هابرماس دین نقش یکپارچه‌ای در زندگی افراد باایمان ایفا می‌کند و به‌عبارت دیگر، ناظر است بر جایگاه دین در زندگی روزمره یک فرد باایمان اعمال روزانه خود را با مراجعه به اعتقاداتش انجام می‌دهد؛ که این با توجه به داده‌های پژوهش حاضر که دیدگاه دبیران را نمایندگی می‌نماید از این جنبه که نقش اساسی در هدایت زندگی معلمان داشته و فرد هر لحظه به اصطلاح در حال مراجعه به مونیتورینگ سازمان فکری و گذشته مذهبی و سنتی خود یا همان «ته‌نشست‌های پارتویی» خود است؛ بر سر مهر است، ولی از این زاویه که شرایط اسفناک موجود خود را به حساب دین و کارگزاران آن می‌گذارند و با بی‌توجهی مدنی به قوانین مسئولان امر به نوعی درصدد انتقام از وضع موجودند، به‌نوعی در انتقاد از نظریه هابرماس گام برمی‌دارد؛ به نوعی که می‌تواند منجر به انواع بحران‌های مد نظر هابرماس (انگیزش، مشروعیت و ...) به‌ویژه در ارتباط با بحث

همبستگی اجتماعی شود. از نظر برگر یکی از استثنائات که در زمینه سکولارزدایی وجود دارد، همانا وجود یک خرده‌فرهنگ بین‌المللی است. که حاملان آن کسانی‌اند با تحصیلات عالی از نوع غربی، خاصه در علوم انسانی و علوم اجتماعی. این خرده‌فرهنگ حامل اصلی ارزش‌ها و اعتقادات مترقی و اعتقادات عصر روشنگری است. با اینکه حاملان این خرده‌فرهنگ اندک‌اند "ولی" نسبتاً بانفوذاند. بنابراین این خرده‌فرهنگ جهانی از نفوذ فراوانی برخوردارند و بر نهادهایی که تعریف «رسمی» پدیده‌هایی نظیر نظام آموزشی، وسایل ارتباط جمعی و حدود نظام حقوقی را ارائه می‌دهد، احاطه دارند. صحت و اعتبار نظریه سکولاریزم، به میزان فراوانی مدیون این خرده‌فرهنگ بین‌المللی است. با توجه به معنادار بودن فرضیه اول، که تأثیر خرده‌فرهنگ بین‌المللی بر عرفی‌شدن دبیران آموزش و پرورش شهر اصفهان را نشان می‌دهد؛ می‌توان اذعان نمود که آن بخش از نظریه برگر را که حکایت از اهمیت خرده‌فرهنگ بین‌المللی می‌نماید، تأیید می‌نماید و آن بخش که عنوان می‌نماید؛ گاهی این خرده‌فرهنگ نقش عرفی‌زدایی را به همراه دارد، را رد می‌نماید. این می‌تواند بیانگر تأثیرات نظام جهانی باشد که از طریق روشنفکران غرب‌گرا بر جامعه نفوذ کرده است. البته با توجه نقش میانجی تروما و واسازی دین‌ورزی در معنادار شدن عرفی‌شدن، می‌توان نتیجه گرفت که تروماهای روانی ـ اجتماعی که به زعم ژیژک، لاکان و فروید، مسبوق به سابقه‌اند، نقش استخوان در گلو را ایفا نموده و به مرور سر باز نموده‌اند. با توجه به تأثیرات مستقیم دین در تاریخ ایران و مذهبی بودن رؤسا و سیاست‌گذاران این نهاد فرهنگی، فهم آن خیلی سخت نخواهد بود که این وضعیت اسفناک زندگی و احساس استیصال و ... را به اصطلاح از چشم آن‌ها دیده و خود را قربانی سیاست‌های غلط آنها بدانند؛ درصورتی که اصل دین مشکلی نداشته و مشکل از «مسلمانی ماست»؛ بنابراین، طبق نظریه بحران انعکاسی یا پساکنش ژیژک، این‌گونه عکس‌العمل نشان دادن (تأیید فرضیه‌های پژوهش)، شاید بیانگر آن باشد که همه چیز را از چشم برنامه‌ریزان و مسئولانی می‌بینند که حداقل بخاطر حفظ ظاهر هم که شده، عنوان می‌نمایند با بینش متافیزیکی می‌خواهند فعالیت‌های این سیستم آموزش را پیش ببرند. فروید نیز نظریه خود را با این مفهوم آغاز کرد که تروما چیزی است که از بیرون به عالم روانی ما حمله می‌کند و توازن آن را برهم می‌زند. از نظر فروید، حالت تروما در لحظه رخداد تروماتیک اتفاق نمی‌افتد، بلکه در یادآوری آن اتفاق می‌افتد. گاهی صحنه فقط به صورت پساکنشی تبدیل به تروما می‌شود و به سطح یک واقعه تروماى ارتقا می‌یابد تا بدین ترتیب فرد بتواند بن‌بست عالم نمادین خود راه حل کند. ژیژک نیز معتقد است که به باور لاکان عارض‌ها کشانه‌هایی هستند بی‌معنا، کشانه‌هایی که معنای آنها قابل کشف یا استخراج از

اعماق پنهان گذشته نیست؛ بلکه باید آن را به گونه‌ای «پساکنشی» بازسازی کرد. از نظر ژیژک، روان‌زخم دو مؤلفه مهم دارد: «امر واقع و کنش به تعویق افتاده». ژیژک درگیر شکل خاصی از «واسازی» سه‌گانه واقعی ـ نمادین ـ خیالی شده است، آن هم به نحوی که هر یک از این سه وجه بر حسب همین تقسیم‌بندی سه‌گانه درک شوند. از نظر ژیژک سوژه پساترومایی فرد بی‌تفاوتی است که حس مشارکت عاطفی خویش را از دست داده است. به باور ژیژک روان‌زخم جمعی یا اجتماعی زمانی رخ می‌دهد که اعضای یک اجتماع حس کنند که گرفتار واقعه فاجعه باری شده‌اند؛ به‌نحوی که این فاجعه اثرات ماندگاری بر آگاهی جمعی آن‌ها به جا گذارده، خاطرات فردی و جمعی‌شان را برای همیشه تحت تأثیر قرار دهد و هویت‌شان را به صورت برگشت‌ناپذیری خدشه‌دار کند. مطالعه روان‌زخم جمعی، رابطه معناداری میان وقایع گذشته با ساختارها و رفتارهای بعدی در جوامع نشان می‌دهد. در روان‌زخم جمعی، این خود واقعه نیست که در سطح اجتماع آسیب‌زاست، بلکه برساخته اجتماعی آن است که در قالب خاطره جمعی از اهمیت برخوردار است. از روان‌زخم‌های جمعی می‌توان به تجربه‌های زیسته معلمان آموزش و پرورش رجوع نمود و از دیدگاه آن‌ها، که طبق پژوهش‌های متعدد یک برساخته اجتماعی ست، به مسئله نگریست. موقعی که پژوهش حاضر عدم رضایت و فرسودگی شغلی و احساس تبعیض را در ذهن و عین معلمان نشان می‌دهد، به سادگی می‌توان به روان‌زخم جمعی و اجتماعی که برساخته‌ای اجتماعی بوده و در گذر زمان روی هم تلنبار شده پی برد. از طرف دیگر، بحث بی‌معنایی، بودن در کاشانه، ناخشنودی‌ها، نارضایتی‌ها، سرخوردگی‌ها و...، که بر اساس نظریه برگر بصورت عرفی‌شدن در عین و ذهن خود را نشان می‌دهند، و بخشی از آن‌ها نشأت گرفته از مدرنیته ساخت بشر است و بخشی دیگر به پیامدهای اعمال انسان‌ها و بعضاً مسئولان درون این چارچوب برمی‌گردد؛ افزون بر آن، با توجه به جامعه دینی ایران که مسئولان باید در چارچوب قانون اساسی که آب و رنگ دینی و مذهبی داشته و مانند جوامع غربی سکولار نیست، قانون وضع و اجرا نمایند و بعضاً پیامدهای درست و نادرست آن خواه ناخواه گریبان دین موجود را نیز خواهد گرفت؛ می‌توان با توجه به نظریه عرفی‌شدن برگر عنوان نمود که روان‌زخم‌ها، آلترناتیوهای رفتن به سمت و سوی عرفی‌شدن، هم در سطح عینی و هم در سطح ذهنی، را در درون خود نهفته دارند. در پایان لازم به ذکر است، با توجه به نظر برگر و نقش در کاشانه بودن دین، این رفتن به سمت عرفی‌شدن، بی‌شکلی یا واسازی دین‌ورزی و بی‌خانمانی ذهن معلمان، ضمن اینکه می‌تواند نتیجه تأثیر اندیشه‌های روشنفکران عرفی‌شده باشد، می‌تواند نتیجه‌ی تبلور روان‌زخم‌های کهنه سواری باشد که با سخت شدن شرایط اقتصادی زندگی، بالطبع نارضایتی این قشر را به

همراه داشته و به اعتراضات آن‌ها منجر شود. بنابراین در کل، یافته‌های پژوهش هر چند حاکی از دین‌دار بودن معلمان آموزش و پرورش و بعضاً حفظ ته‌نشست‌های پارتویی آنان دارد؛ ولی شکل جدیدی از دین‌ورزی یا همان «واسازی و شالوده شکنی» یا «بی‌شکلی دین‌ورزی» را نشان می‌دهد.

پیشنهادات پژوهش

- پژوهش عرفی‌شدن بر روی معلمان که زیر ذره‌بین هستند؛ زیرا با کودکان و نوجوانانی که از جمله حساس‌ترین سنین را در عصر مدرن، پسامدرن و دهکده جهانی سپری می‌کنند سر و کار دارند؛ اراده‌ای پولادین را می‌طلبد که در صورت عدم مشارکت سازمان آموزش و پرورش و صبر عظیم پژوهشگر یا به نتیجه نخواهد رسید یا کار بسیار سخت خواهد شد؛ لذا به شدت همکاری و حمایت از طرف سازمان مذکور را می‌طلبد.

- این پژوهش تنها دبیران مشغول به‌کار را مورد سنجش قرار داده است؛ که بخش زیادی از آن‌ها بعضاً یا در پایان مسیر تدریس‌اند و اواخر سنوات خدمت خود را می‌گذرانند یا بازنشسته‌اند و نسل متفاوتی از معلمان نسل حاضرند؛ لذا برای پیش‌بینی علمی‌تر روند آینده جامعه و نسل آتی که ستاده یا خروجی این نهاد مهم هستند؛ پیشنهاد می‌شود که دانشجو معلمان نیز مورد بررسی قرار گیرند و یا با دبیران باسابقه مقایسه شوند.

- عدم توجه به معیشت معلمان، که در کارخانه آدم‌سازی مشغول به‌کارند، بعضاً روان‌زخم‌ها یا تروماهای فردی و اجتماعی را به دنبال داشته و می‌تواند انواع آسیب‌های اجتماعی و بالطبع پیامدهای جبران‌ناپذیری در پی داشته باشد؛ لذا تأمین مادی و اقتصادی، که پرستیژ اجتماعی این قشر را نیز به‌دنبال دارد؛ باید اولویت اصلی و اولیه حاکمیت و دولت‌ها باشد.

References:

Ahmadi, H. (2005). Sociology of Deviations, Tehran: Samt Publications. (Persian).

Akvani, H.; Nikfar, J.; Ghaedgivi, F. (2023). "Cultural Factors and the Reproduction of National Identity in Adolescents (A Case Study of Behbahan High School Students)", Quarterly Journal of Social Development (Previously Human Development), 17 (4), Summer 2023, pp. 136-99. (Persion).

Azad Aramaki, T., Ghiyathvand, A. (2002). "Sociological Analysis of the Status of Youth Religiosity with an Amorphous Approach to Religiosity", Journal of Humanities, Fall 2002, No. 35, pp. 148-117. (Persian).

Baker, T. L. (2002). How to Conduct Social Research, translated by Houshang Naibi, Tehran: Rosh Publishing. (Persian).

Berger, P. L. (2001). The Decline of Secularism, translated by Afshar Amiri, Tehran: Pangan Publications. (Persian).

Berger, P. L. (2002). The Homeless Mind, translated by Mohammad Savji, Tehran, Ney Publications. (Persian).

Berger, Peter. L., Huntington, Samuel, P. (2005). Multi-Globalization: Cultural Diversity in the Contemporary World, translators: Kianmehr, Ladan and Ali Kamali, Tehran: Rozena Publications. (Persian).

Berger. P. L. (1967). The Sacred Canopy, New York: Doubleday.

Berger. P. L. (1973). The Social Reality of Religion. Harmonds worth: Penguin.

Berger. P. L. (1999). The Desecularization of the word, Resurgent Religion and word Politics, (Published) ointly by Ethic and Public Center & Wm. B.Eredman Pubishing Co, Washington D.C.

Bina (2022-2023). Deputy for Research, Planning and Resource Development, Isfahan Provincial Education Directorate. Statistical Yearbook of Education and Training in Isfahan Province, Academic Year 2022-2023, isf.medu.ir. (Persian).

Bleiki, N. (2008). Designing Social Research, translated by Hassan Chavoshian, Tehran: Ney Publishing. (Persian).

Casanova. J. (1994). Public religions in the Modern World, Chicago and Lndon : University of Chicago Press.

Daly, G. (2003). "Introduction: Risking the Impossible", in Conversations with Zizek. Glyn Daly, Polity Press.

Dehghani. H. Akbarzadeh. F.; Hashemianfar. A. (2023). "Social Regression; Hematopoietic Pathology in Iran", Quarterly Journal of Social Development (Previously Human Development), 17 (3), Spring 2023. pp. 79-110. (Persion).

Dovas, D. A. (2003). Surveying Social Research, translated by Houshang Naibi, Tehran: Ney Publishing. (Persian).

Habermas, J. (2002). "Lecture at the University of Tehran entitled What is the Meaning of Secular in Post-Secular Societies of the West?", Baztab Andisheh Magazine, Issue 26. (Persian).

Habermas, J. (2002). The Crisis of Legitimacy of the Theory of the Modern Capitalist State, Translated by Jahangir Moeini, Tehran: Gam No. (Persian).

Habermas, J.; D.; Reinhard, F. (2009). Religion and International Relations, Translated by Asgar Ghahramanpour Bonab and Others, Tehran: Research Institute for Cultural and Social Studies. (Persian).

Habermas. J. (2008a). Between Naturalism and Religion: Philosophical Essays, Cambridge, UK: Polity Press.

Habermas. J. (2008b). "Notes on a Post-Secular Society", Signandsight. (http://www.signandsight.com/features/1714.html).

Hajiani, E. (2011). Sociological Reflections on Secularization (Theories of Secularization from Up to Down), Tehran: Jihad Daneshgahi Publishing Organization. (Persian).

Hashemi, Sh. (2007). "Roundtable review and criticism of the book The Role of the Intellectual Movement in Iranian Educational Secularism by Jamileh Alam-ul-Hohadi, prepared and edited by Shahnaz Hashemi", Quarterly Journal of Educational Innovations, No. 33, Year 6, Winter. (Persian).

Kamali Ardakani, A. A. (2004). A Study and Critique of the Foundations of Secularism, Tehran: Cultural and Social Studies

Research Institute and Imam Sadegh University Publications. (Persian).

Lacan, J. (1979).The Four Fundamental Concepts of Psycho-Analysis, Harmondsworth.

Lacan, J. (2007). Ecrits, New York: Norton, p. 824.

LaCapra, D. (1998). "Acting-Out and Working-Through Trauma", Received January 28, 2014, from http://www1.yadvashem.org/ odot_pdf/ Microsoft% 20Word%20-%203646. pdf. (Website).

Lahsaei Zadeh, A. A. (2006). Sociology of Abadan, Tehran: Kian Mehr. (Persian).

Mahmoud Panahi, S. M. R. (2019). "Secularism or Post-Secularism; Studying the relationship between religion and politics from the perspective of Habermas and Motahari", Science and Religion Research, Institute for Humanities and Cultural Studies - Two Quarterly Scientific Journals, Year 10, Issue 2, Fall and Winter, 237-261. (Persian).

Marjaei, S. H. (1999). Religious Faith and Religiosity of Tehran University Students, Research Report, Academic Jihad, Faculty of Social Sciences, University of Tehran. (Persian).

Moeedfar, S. (2007). University and the Transformation of Values, Tehran: Institute for Culture, Art and Communication. (Persian).

Moradi, A.; Rajabi, M.; Khajeh Nouri, B.; Ghafarinasab, E. (2024). "Sustainable Social Development in the Meaning System of Social Sciences Teachers in Shiraz City: Towards A Grounded Theory", Quarterly Journal of Social Development (Previously Human Development), 19 (1), Autumn 2024. pp. 60-27. (Persion).

Naibi, H.; Azad Aramaki, T. (2006). "Sociological Analysis of the Status of Youth Religiosity with the Amorphous Approach to Religiosity", Sociology of Iran, Vol. 7, Issue 3, Fall 2006, pp. 93-76. (Persian).

Najafi, M. Mofidi, F.; Ahghar, Gh. (2015). "Investigating the Relationship between Coping Styles and Job Burnout with Job Performance of Preschool Center Managers in Tehran", Quarterly

Journal of Preschool and Primary School Studies, Year 1, Issue 2, Winter 4. (Persian).

Newman, W. L. (2010). Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches, Translators: Hassan Danaeifard and Seyyed Hossein Kazemi, Tehran: Mehraban Book Publishing Institute. (Persian).

Rafipour, F. (2003). Digging and Digging and Assumptions: An Introduction to Methods of Understanding Society and Social Research, Tehran: Sahami Publishing Company. (Persian).

Saei, A.; Mohammadzadeh, M. (2013). "The Justice and Development Party and the Hegemony of Kemalism", Central Eurasian Studies, Volume 6, Issue 2, Fall and Winter, pp. 41-60. (Persian).

Saei, Ali (2002). Statistical Analysis in Social Sciences with SPSS Software, Tehran: Kian Mehr. (Persian).

Sahin. A. (2018). Critical Issues in Islamic Education Studies: Rethinking Islamic and Western Liberal Secular Values of Education, religion.

Seidman, S. (2009). The Conflict of Opinions in Sociology, translated by Hadi Jalili, Tehran: Publishing House. (Persian).

Serajzadeh, S. H. (1998). "Religious Attitudes and Behaviors of Adolescents and Their Implications for Secularization", Quarterly Journal of Research Index, No. 7 and 8, Fall and Winter. (Persian).

Shivelson, R. (1994). Statistical Reasoning in the Behavioral Sciences, Volume 1, translated by Alireza Kiamanesh, Tehran: Majed Publications. (Persian).

Van Bruinessen. M. (2018). "The Governance of Islam in Two Secular Polities: Turkey's Diyanet and Indonesia's Ministry of Religious Affairs", European Journal of Turkish Studies, 27, pp 1-29.

Zarei, A. (2018). Post-Secularism: Religion, State and the Public Sphere in the West, Tehran: Nay Publishing House, first edition. (Persian).

Zizak, S. (1989). The Sublime Object of Ideology, verso London -New York.

Zizak, S. (2002). On Belief, London: Routledge, pp.82-83.

Zizek, S. (2010). Ideological Objectivity, translated by Ali Behrouzi, Tehran: Tarh-e-No. (Persian).

Zizek, S. (2010). Violence, translated by Ali-Reza Paknehad, Tehran: Nay Publishing House. (Persian).

Sociological Explanation of the Relationship between the International Subculture and the Formalization of Education Teachers, Case Study: First and Second Secondary School Teachers in Isfahan City

Naser Nazarian[1], *Seyed Ali Hashemianfar (Ph.D)*[2]
Ali Ghanbari Barzian (Ph.D)[3], *Fatemeh Tabibi*[4]

Doi: 10.22055/qjsd.2026.45674.2901

Abstract:

The present article is entitled, Sociological explanation of the relationship between international subculture and secularization of teachers (first and second secondary schools) of Isfahan city education in the academic year 2023. The main objective of this research is the effect of Western intellectuals with secularized ideas and the secondary objectives are designed to mediate the effects of trauma, deconstruction of religiosity and pluralism on teachers' thoughts. The research method is a survey and the data collection tool is a questionnaire. The findings of the structural equation model indicate that the estimates of the overall fit indices of the model and the main parameters in the first hypothesis, the effect of international subculture on teachers' secularization, indicate that the model developed is supported by the research data and is statistically significant (P <0.05); therefore, the relationship is direct and strong. The second hypothesis also states that the trauma variable plays a mediating role in the relationship between international subculture and secularization, and the indirect effect of the international subculture variable on secularization is also significant at the level of (P<0.05). In the third hypothesis, the deconstruction of religiosity variable plays a mediating role in the relationship between international subculture and secularization, and the indirect effect of the international subculture variable on teachers' secularization is also significant at the level of (P <0.05). Therefore, in general, although the research findings indicate to some extent that education teachers are religious and sometimes maintain their Pareto residuals, they also show a new form of religiosity, namely "deconstruction and subversion" or "amorphism of religiosity".

Key Concepts: *Secularization, International Subculture, Trauma, Deconstruction of Religion*

[1] Assistant Professor of Sociology, Department of Social Sciences, Faculty of Humanities, University of Farhangian, Isfahan, Iran, nazarian.sociology@gmail.com
[2] Associate Professor, Department of Sociology, University of Isfahan, Isfahan, Iran (Corresponding Author), j.hashemian@ltr.ui.ac.ir
[3] Associate Professor, Department of Sociology, University of Isfahan, Isfahan, Iran, a.ghanbari@ltr.ui.ac.ir
[4] Teacher, Shahinshahr Department of Education, Shahinshahr, Iran, rtf.tabibi@gmail.com

© 2019 by the authors. Licensee SCU, Ahvaz, Iran. This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0 license) (http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).