

Research Paper

Villagers and Environmental Behaviors (A Qualitative Study on the Environmental Socialization Situation in the Villages of West Gilan)

Sona Habibi¹, *Sadegh Salehi²

1. PhD, Department of Social Sciences, Faculty of Humanities & Social Sciences, University of Mazandaran, Babolsar, Iran.

2. Associate Professor, Department of Social Sciences, Faculty of Humanities & Social Sciences, University of Mazandaran, Babolsar, Iran.



Citation: Habibi, S., & Salehi, S. (2023). [Villagers and Environmental Behaviors (A Qualitative Study on the Environmental Socialization Situation in the Villages of West Gilan) (Persian)]. *Journal of Rural Research*, 14(2), 264-285, <http://dx.doi.org/10.22059/jrr.2023.92916>

doi: <http://dx.doi.org/10.22059/jrr.2023.92916>

Received: 29 Jan. 2023

Accepted: 25 June 2023

ABSTRACT

The purpose of this study is to investigate the situation and How the environmental socialization in the villages of Tavalesh (Gilan province) by qualitative method. The study population includes 40 villagers and experts who were subjected to a semi-structured interview using purposive sampling. Data analysis was done using qualitative content analysis, based on Directed Deductive and through coding, categorizing and finding regular relationships between categories and concepts. The credibility of the research was obtained by two methods of selective credibility and credibility evaluation by communication method. Based on the concept of "environmental socialization" as the main modified concept based on Inglehart's theory of material/post-material values, 4 categories, 6 subcategories and 8 codes were extracted and analyzed. The research results indicate the weak situation of environmental socialization in rural areas and the existence of serious challenges and obstacles in this field. As a result, socialization agents have not been successful in the environmental socialization of villagers. The theoretical proposition resulting from the total of these findings is: In rural areas, the production of environmental protection culture under the banner of informal and formal education structure has not been given serious attention. In addition, the ineffectiveness of the educational performance of other organizations in this field is significant; Therefore, the rural community has not been exposed to environmental socialization. In general, the results indicate the underdevelopment of environmental education in the villages and ultimately the lack of environmental cognitive education of villagers.

Key words:

Socialization, Environment, Content Analysis, Underdevelopment, Gilan Province

Copyright © 2023, Journal of Rural Research. This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-noncommercial 4.0 International License which permits copy and redistribute the material just in noncommercial usages, provided the original work is properly cited.

Extended Abstract

1. Introduction

A

mong the basic mechanisms of society to deal with the generalization of the

process of nature destruction, the institutionalization of the culture of environmental protection is one of its most fundamental requirements, and one of the ways to realize this importance is education, training and promotion of the general culture of nature protection in a way that As a result, protective behavior among the public becomes

* Corresponding Author:

Sadegh Salehi, PhD

Address: Department of Social Sciences, Faculty of Humanities & Social Sciences, University of Mazandaran, Babolsar, Iran.

Tel: +98 (911) 3137292

E-mail: s.salehi@umz.ac.ir

a certain entity and in general, optimal Pro-Environmentalism is realized. Although in rural areas, the access of the general public to public education has been expanded, and despite the fact that education and training, both formal and informal, have the necessary capacities for an effective reaction to environmental problems, it seems that in parallel with the spread of environmental destruction in this regions, the publication of conservation teachings is not given enough attention in practice or faces serious obstacles in this direction. Therefore, this research purpose is to investigate the situation of environmental socialization in rural areas and address these questions: How have agents of socialization influenced the environmental behavior of villagers?; Have the agents of socialization been successful in the field of environmental socialization of villagers? In this field, what obstacles do they face? The investigation of this issue has been done based on the concept of "Environmental Socialization" as one of the modified components adapted from Inglehart's (1977) theory of material/post-material values.

2. Methodology

The approach of this research is qualitative and based on Directed Deductive Qualitative Content Analysis based on the conceptual framework of environmental socialization. The study population of this research is the villagers and experts and officials in the departments of education, Natural Resources and Watershed Management, Environmental Protection Organization, Agricultural Jihad Management, Governorship, District Administration, Rural Health Center, Village Council and Rural Municipality in the rural areas of Talesh, Razvanshahr and Masal in Gilan province were selected by purposive sampling. The sampling criterion was theoretical saturation. The interviews took place in the spring and summer of 2021. The semi-structured interview was the data collection tool. Data analysis was done by coding. The credibility of the research was obtained by two methods of selective credibility and credibility evaluation by communication method.

3. Results

Based on the findings, the environmental behaviors of rural areas of Tavalesh are affected by the environmental socialization situation. The first category is "the structure of informal environmental education and training", which has three subcategories: "observational learning", "promoting the teachings of economic profit" and "lack of environmental sustainability thinking" and includes 4 codes: education in the family, local people, relatives and others, modeling from the peer group. The second category is

"formal education and training structure", which covers the subcategory "non-institutionalization of environmental education" and the two codes of school and kindergarten, and university. The third category is "inefficiency of the media", which includes the subcategory "lack of environmental documentation" and the code "deficiency of the media". The fourth category is "Environmental education actions of responsible, responsible and local organizations", which includes the subcategory "Environmental education irresponsibility" and the code "Responsible manager's irresponsibility".

4. Discussion

According to Inglehart's theory, socialization is known as one of the preconditions of Pro-Environmentalism, and in this research, the concept of environmental socialization was adopted in a modified form, and during the data analysis, categories related to it were extracted and expanded. In addition, new indicators related to this concept were also identified, formulated and coded, and finally, a statement based on the data was compiled. In fact, based on the method of Directed Deductive Qualitative Content Analysis, the concept derived from the theoretical approach of this research in rural society was made specific and expanded. In this way, environmental socialization opportunities have not been created in rural areas. A society that is surrounded by many natural resources, a society that has been penetrated by educational, health, management and media institutions, but environmental culturalization in that is weak. Environmental socialization is very limited both in the formal and informal environment. For this reason, the teachings of nature conservation have not been widely spread and perhaps, especially in informal environmental socialization, it has caused the creation and dissemination of anti-environmental thoughts and behaviors for the reasons of indifference and financial gain. Under the conceptual framework of environmental socialization, the cultural contexts of protective behaviors have not been expanded and the result of the lack of environmental socialization - in the context of the interaction between a set of contextual factors –the lack of environmental education development and the lack of environmental cognitive education at the level of the rural society, which is the indifference of this society and the process of nature destruction has followed.

5. Conclusion

At the level of the rural community, socialization agents have not been successful in the environmental socialization of villagers. Because environmental socialization has not been done, either in its informal or formal forms.

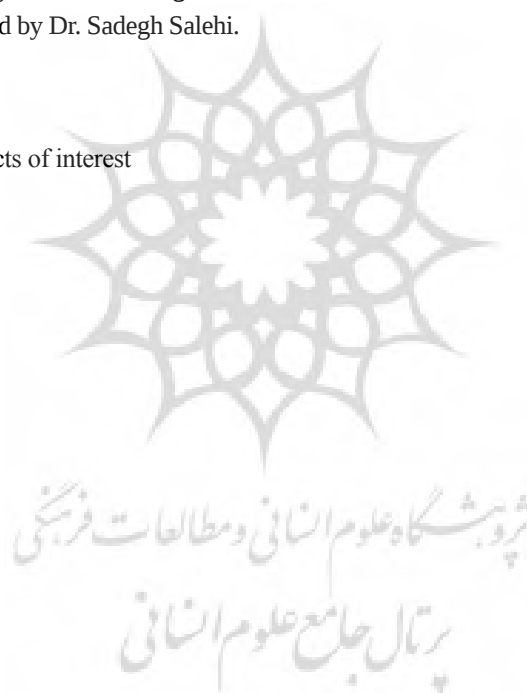
As a result, in rural areas, cultivating the culture of environmental protection under the banner of informal and formal education structures has not been given serious attention. In addition, the ineffectiveness of the educational performance of other organizations in this field is significant; Therefore, the rural society has not been exposed to environmental socialization and this indicates the underdevelopment of environmental education in the villages and ultimately the lack of environmental cognitive education of villagers.

Acknowledgments

The present article is extracted from the doctoral dissertation of Sona Habibi, Sociology- the tendency to study social issues in Iran, Mazandaran University, titled: "A Sociological Explanation of Environmental Behaviours in Guilan Province (Case Study: Western Villages of Guilan Province)" and supervised by Dr. Sadegh Salehi.

Conflict of Interest

The authors declared no conflicts of interest



روستائیان و رفتارهای محیط‌زیستی (مطالعه‌ای کیفی در باب چگونگی وضعیت جامعه‌پذیری محیط‌زیستی در روستاهای غرب گیلان)

سونا حبیبی^۱، صادق صالحی^۲

۱- دکتری، گروه علوم اجتماعی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه مازندران، بابلسر، ایران.

۲- دانشیار، گروه علوم اجتماعی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه مازندران، بابلسر، ایران.

حکیده

تاریخ دریافت: ۰۹ بهمن ۱۴۰۱

تاریخ پذیرش: ۰۴ تیر ۱۴۰۲

یکی از بنیادی‌ترین سازوکارهای نهادینه‌سازی فرهنگ حفاظت از محیط‌زیست، توسعه آموزه‌های محیط‌زیستی از طریق آموزش، پرورش و به‌طور کلی، جامعه‌پذیری است. هدف پژوهش حاضر، بررسی وضعیت و چگونگی جامعه‌پذیری محیط‌زیستی در استان گیلان (روستاهای طولانی) به روش کیفی است. جامعه مطالعاتی این تحقیق شامل ۴۰ نفر از روستائیان و کارشناسان است که با استفاده از نمونه‌گیری هدفمند مورد مصاحبه نیمه‌ساخت‌یافته قرار گرفتند. تحلیل داده‌ها با استفاده از تحلیل محتوای کیفی مبتنی بر قیاسی جهت‌دار و به‌واسطه کدگذاری، مقوله‌بندی و یافتن روابط قاعده‌مند بین مقولات و مفهوم انجام شد. اعتبار تحقیق به دو شیوه باورپذیر کردن گزینشی و ارزیابی اعتبار به روش ارتباطی حاصل گردید. بر اساس مفهوم «جامعه‌پذیری محیط‌زیستی» به‌عنوان مفهوم اصلی تعدیل‌یافته مبتنی بر نظریه ارزش‌های مادی/فرامادی اینگلهارت، ۴ مقوله، ۶ زیرمقوله و ۸ کد استخراج و تحلیل شد. نتایج تحقیق حاکی از وضعیت ضعیف جامعه‌پذیری محیط‌زیستی در نواحی روستایی و وجود چالش‌ها و موانع جدی در این زمینه است. به‌عبارت‌دیگر، کارگزاران جامعه‌پذیری در زمینه جامعه‌پذیری محیط‌زیستی روستائیان موفق نبوده‌اند. گزاره نظری حاصل از مجموع این یافته‌ها عبارت است از: در نواحی روستایی، تولید فرهنگ حفاظت از محیط‌زیست تحت لوای ساختار آموزش و پرورش غیررسمی و رسمی مورد اهتمام جدی قرار نگرفته است. همچنین، این وضع بیانگر ناکارآمدی عملکرد آموزشی سایر سازمان‌ها در این زمینه است که موجب شد تا جامعه روستایی در معرض جامعه‌پذیری محیط‌زیستی قرار نگیرد. به‌طور کلی، نتایج تحقیق حاضر بیانگر توسعه‌نیافتگی آموزش و پرورش محیط‌زیستی در روستاها و درنهایت، عدم پرورش شناختی محیط‌زیستی روستائیان است.

کلیدواژه‌ها:

جامعه‌پذیری، محیط‌زیست، تحلیل محتوا، توسعه‌نیافتگی، استان گیلان

مقدمه

محیط‌زیستی انجام می‌شوند، عمدتاً فناوری هستند (Neaman et al., 2018). باین وجود، در پی افزایش مخاطرات محیط‌زیستی، صاحب‌نظران بسیاری مدعی هستند که «راه‌حل‌های بحران‌های محیط‌زیستی را باید در حوزه اجتماعی و آموزشی جستجو کرد» (Neaman et al., 2018). زیرا «مشکلات محیط‌زیستی» درواقع مشکلات رفتار انسان هستند (Koger, 2013). اولین کنفرانس بین‌المللی آموزش محیط‌زیست در جهان که توسط یونسکو و برنامه محیط‌زیست سازمان ملل متحد سامان‌دهی شده بود در سال ۱۹۷۷، با تأکید بر ابعاد پایداری محیط‌زیستی به‌ویژه در نظام آموزشی رسمی، در گرجستان برگزار شد (Human Development Report, 2020).

به‌منظور سازوکارهای اساسی انسان برای مقابله با بحران‌های محیط‌زیستی (AGENDA 21, 1992)، نهادینه‌سازی فرهنگ

گستره تخریب محیط‌زیست جهانی مانند تغییرات اقلیمی، انواع آلودگی‌ها، نابودی منابع طبیعی و پیامدهای زیان‌بار آن برای جامعه بشری این واقعیت را تصریح می‌نماید که برای جهان امروز، دستیابی به پایداری محیط‌زیستی به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های «توسعه پایدار» (Spangenberg, 2009) امری حیاتی است که مستلزم توجه ویژه جامعه انسانی بدان جهت تضمین بقای خود در این زیست‌کره است. در این باره، کنفرانس و اجلاس‌های بسیاری نیز برگزار شد (Clayton & Bass, 2002). این اجلاس‌های جهانی با هدف جلوگیری از تخریب بیشتر محیط‌زیست با تمرکز بر مقررات و تحریم‌ها هستند تا اطمینان حاصل شود که سطح آلودگی [و تخریب] از هنجارهای خاص فراتر نخواهد رفت. البته بیشتر تلاش‌های جدی که امروزه به‌منظور مقابله با مشکلات

* نویسنده مسئول:

دکتر صادق صالحی

نشانی: بابلسر، دانشگاه مازندران، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، گروه علوم اجتماعی.

تلفن: ۳۱۳۷۲۹۲ (۹۱۱) +۹۸

پست الکترونیکی: s.salehi@umz.ac.ir

(Alagheband, 2021). این تعریف اخص عمدتاً به نظام آموزش و سازمان‌های رسمی اشاره دارد. تحقق جامعه‌پذیری نیز بر دوش کارگزاری است که به انجام رساندن این فرایند را بر عهده دارند. کارگزاری که در سطح نهادها و محیط‌های غیررسمی و رسمی پراکنده‌اند.

از سوی دیگر، مسائل محیط‌زیستی در بستری از زمینه‌های اجتماعی بروز می‌یابد (Salehi et al., 2021) و رفتار انسان در زمینه اجتماعی (Dong & Hauschild, 2017)، نقش مهمی در تخریب محیط‌زیست و ناپایداری آن دارد. بر مبنای نظریه ارزش‌های مادی - فرامادی^۴ (Inglehart, 1977) معمولاً زمینه‌های اجتماعی جامعه، شرایط تعیین‌کننده بروز رفتارهای محیط‌زیستی اعم از حفاظتی و مخرب را می‌گسترانند که بارزترین نمونه آن به‌زعم اینگلهارت^۵، بهبود شرایط در اثر توسعه اجتماعی است. وقتی که یک جامعه به سطحی از توسعه اجتماعی دست یابد، شاهد یک نوع جابه‌جایی از ارزش‌های مادی به‌سوی ارزش‌های فرامادی هستیم که عمدتاً رفتارهای حفاظت از محیط‌زیست را ایجاب می‌کند. در چنین شرایطی، ابراز ارزش‌های فرامادی، از جمله حفاظت از محیط‌زیست «منعکس‌کننده سطوح توسعه انسانی است» (Inglehart & Welzel, 2015). برخورداری از «آموزش» یکی از شاخص‌های مهم توسعه انسانی ذکر شده است (Human Development Report, 2020). اما به نظر می‌رسد این وضع در جامعه ایران، به گونه دیگری رقم خورده است. به‌ویژه در بناوبستر اجتماعی منطقه مورد مطالعه به نظر می‌رسد یک وارونگی اتفاق افتاده است که از نظریه اینگلهارت پیروی نمی‌کند. به‌طوری‌که در اثر افزایش سطح نسبی توسعه انسانی باید شاخص فرهنگ فرامادی (حفاظت از محیط‌زیست) اتفاق بیفتد اما نیفتاده است! ایران از نظر شاخص توسعه انسانی در سال ۲۰۲۱، در ردیف توسعه انسانی بالا قرار گرفته (۰/۷۷) و در بین کشورهای جهان، در رتبه ۷۶ جای دارد (Human Development Report, 2021/2022). طبق گزارش یونسکو، در سال ۲۰۲۱، نرخ باسوادی کل بزرگسالان در ایران (افراد ۱۵ سال و بالاتر) ۸۹ درصد بوده است (The World Bank, 2022) که نشان می‌دهد بخش بیشتری از جمعیت در معرض آموزش رسمی قرار گرفته‌اند. از طرف دیگر، در نقاط روستایی استان گیلان، در بخش آموزش، کل نرخ باسوادی در جمعیت ۶ ساله و بیشتر در سال ۱۳۹۵، ۷۸/۵ بوده است (Management and Planning Organization of Gilan, 2017). علاوه بر این، بر حسب شاخص آموزش، تعداد مدارس مستقر فقط در سطح روستاهای منطقه مورد تحقیق در مجموع شامل ۴۵۹ واحدهای رسمی آموزش اعم از مهدکودک تا هنرستان است (The culture of settlements in Gilan, 2012) که این تعداد در سال‌های اخیر افزایش نیز یافته است. اما با این وجود، نابودی محیط طبیعی ایران، به‌ویژه نواحی روستایی آن به‌شدت رو به

حفاظت از محیط‌زیست از جمله بنیادی‌ترین الزامات آن شناخته شد. یکی از راهکارهای تحقق این مهم، آموزش، پرورش و ترویج فرهنگ عمومی است. به‌نحوی که به‌موجب آن، رفتارهای حفاظتی در میان عامه به امری مسلم بدل شود و به‌طور کلی، محیط‌زیست‌گرایی^۱ بهینه تحقق یابد. بر این اساس، در کنفرانس استکهلم، آموزش محیط‌زیست به رسمیت شناخته شد. تصریح مواردی چون اصل ۱۹ بیانیه استکهلم مبنی بر آموزش درباره موضوعات محیط‌زیستی جهت ترویج شالوده باورهای رفتاری مسئولانه در حفاظت و بهبود محیط‌زیست (Stockholm Declaration, 1972) آموزش برای توسعه پایدار (UNESCO, 2021) و فصل ۳۶ دستور کار ۲۱ مبنی بر آموزش، افزایش آگاهی و پرورش عمومی (AGENDA 21, 1992) همگی بر اهمیت و ضرورت توجه و ارائه آموزش همگانی به‌منظور «ارتقای سواد و توانایی‌ها و مهارت‌های شناختی از محیط‌زیست (Nyika & Mwema, 2021) تأکید دارد.

از یک‌سو، با توجه به سلطه‌گری کامل جامعه انسانی بر طبیعت، در جامعه امروزی، محیط طبیعی نیز دیگر بخشی از محیط اجتماعی محسوب می‌شود. زیرا همان‌طور که «مشکلات محیط‌زیستی، به لحاظ منشأ و پیامدهایشان، مشکلات اجتماعی‌اند» (Irwin, 2015) پس آموزش باید «آموزش جامعه‌پسند» (Brown et al., 2012) باشد که در حوزه مطالعات محیط‌زیستی منظور آموزشی است که به حفاظت از محیط‌زیست در جامعه منجر شود. ایده‌ای که طیف گسترده‌ای از تلاش‌های آموزشی را در برمی‌گیرد که بر یادگیری و ترویج مجموعه‌ای از مهارت‌ها، دانش و تمایلات اجتماعی، عاطفی، اخلاقی، مدنی و فکری (Cohen, 2017) جهت حفظ محیط‌زیست متمرکز است. آموزشی که رفتارهای مسئولانه، مسئولیت نسبت به دیگری- چه طبیعت و چه نسل‌های آینده را ترویج و ارتقاء می‌دهد که مفهوم توسعه پایدار را بازنمایی می‌کند. متعاقب اهمیت موضوع تغییر رفتاری در سطح عمومی، آموزش محیط‌زیست بر پرورش نگرش و «رفتار پایدار»^۲ تأکید دارد. رفتار پایدار دربرگیرنده کنش‌هایی با هدف حفاظت از محیط‌های طبیعی [و اجتماعی] است (Fonllem et al., 2013) که در بستری از آموزش‌های رسمی و غیررسمی انجام می‌شود. بنیادی‌ترین سازوکار جامعه برای ایجاد مسئولیت‌پذیری و نهادینه کردن رفتار حفاظتی، آموزش و پرورش تحت لوای جامعه‌پذیری است. زیرا «آموزش و پرورش به معنی اعم، مترادف با جامعه‌پذیری است. یعنی فرایندی که مردم از طریق آن، نقش‌ها، قواعد و روابط اجتماعی جامعه خود را به‌تدریج می‌آموزند. همچنین، آموزش و پرورش به معنی اخص، فرایندی است که افراد به‌واسطه آن در شرایط و وضعیت‌های سازمان‌یافته در معرض منظم دانش‌ها، مهارت‌ها، رفتارها و نگرش‌های معین قرار می‌گیرند»

1. Pro-Environmentalism
2. Prosocial Education
3. Sustainable Behavior

4. Material/Post-material
5. Inglehart

به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های تعدیلی اقتباس‌شده از نظریه ارزش‌های مادی/فرامادی اینگلهارت صورت گرفته است.

مروری بر ادبیات موضوع

از میان رویکردهای نظری متعدد برای تبیین رفتارهای محیط‌زیستی، نظریه ارزش‌های مادی/فرامادی تصریح می‌نماید که اتخاذ ارزش‌های فرامادی به‌عنوان یک تحول فرهنگی در جامعه حاصل چهار عامل امنیت فیزیکی، امنیت اقتصادی، آموزش و اطلاعات است (Inglehart, 1977) که محیط‌زیست‌گرایی ازجمله پیامدهای آن است. البته، شرایط زمینه‌ای یک جامعه، بسترهای لازم را برای پیدایش این چهار عامل اصلی فراهم می‌نماید که تحت عنوان مؤلفه‌های نظریه ارزش‌های فرامادی به‌عنوان نیروهای مولد تغییر ارزشی - فرهنگی و رفتاری قابل ذکر هستند که عبارت‌اند از: توسعه اقتصادی - اجتماعی، امنیت‌سازنده، تجهیز شناختی، تنزل مطلوبیت نهایی جبرگرایی اقتصادی، مسائل عینی - ارزش‌های ذهنی و عوامل ساختی - نهادی و مدنی (Inglehart & Welzel, 2015). در اینجا بنا بر اقتضای تحقیق، مفهوم تعدیلی برخاسته از بطن مفهوم کلی توسعه اجتماعی به‌عنوان چهارچوب مفهومی در نظر گرفته شده است:

از بین پیش‌شرط‌های رفتارهای محیط‌زیستی، توسعه اقتصادی - اجتماعی از اولویت علی برخوردار بوده و از ملزومات است. زیرا بر شرایط زندگی افراد تأثیر می‌گذارد و تغییرات بنیادی را ایجاد می‌کند که «رشد سطوح آموزش، گسترش ارتباطات جمعی و افزایش دانش، منابع عقلانی مردم را افزایش می‌دهند که متعاقب آن مردم از لحاظ شناختی مستقل‌تر می‌شوند (Inglehart & Welzel, 2015). بنابراین، نظریه تغییر ارزشی مبتنی بر دو فرضیه کلیدی است:

۱) فرضیه کمیایی^۷. اولویت‌های فرد بازتاب محیط اجتماعی - اقتصادی وی است (Inglehart, 2017). اولویت‌های مردم، منعکس‌کننده شرایط اجتماعی - اقتصادی است که بیشترین ارزش ذهنی را برای مهم‌ترین نیازها قرار می‌دهد. امنیت فیزیکی و معاش مادی نخستین پیش‌نیازهای بقا هستند و در شرایط کمیایی، افراد برای اهداف مادی‌گرایانه، اولویت بالایی قائل می‌شوند، درحالی‌که در شرایط رفاه به احتمال زیاد بر اهداف فرامادی تأکید می‌کنند (Inglehart & Welzel, 2015).

۲) فرضیه اجتماعی شدن^۸. ارزش‌های اساسی فرد، بازتاب شرایط و فرایند جامعه‌پذیری وی است که در سال‌های قبل از بلوغ تجربه کرده است. اجتماعی شدن اولیه نسبت به اجتماعی شدن دوره‌های بعد، اهمیت بیشتری دارد. زیرا ارزش‌های بنیادی افراد عمدتاً در طول دوره کودکی تا بلوغ و با تغییرات نسبتاً اندکی

افزایش است. مناطق روستایی مورد مطالعه، به‌رغم برخورداری از اکوسیستم‌های طبیعی متنوع با «فرسایش منابع و ذخایر طبیعی، تخریب زیستگاه‌های طبیعی، انبوه زباله، تغییر کاربری اراضی طبیعی - ملی، آلودگی منابع طبیعی به اشکال مختلف مواجهه‌اند که عمدتاً متأثر از رفتارهای مخرب محیط‌زیستی مانند جنگل‌زدایی، تملک اراضی ملی، زباله‌ریزی، استفاده بی‌رویه از سموم شیمیایی در کشاورزی است که درنهایت به ناپایداری اکوسیستم» (Habibi & Salehi, 2021) منجر شده است. این امر بر این واقعیت صحنه می‌گذارد که مسائل محیط‌زیستی برخاسته از کنش‌های مخرب جامعه در برخورد با طبیعت است. همچنین، بازتابی از وضعیت ضعیف آموزش، پرورش و به‌طور کلی جامعه‌پذیری است. از قرار معلوم، قابلیت‌های ساختار آموزشی موجود در مناطق روستایی جهت اجتماعی کردن جامعه برای تعامل و همزیستی مسالمت‌آمیز با محیط طبیعی، در عمل مورد توجه جدی قرار نگرفته است.

بدیهی است که آموزش، به‌عنوان سنگ بنای درونی‌سازی رفتارهای حفاظتی، نقش برجسته‌ای در حفظ محیط‌زیست دارد. گرچه در نواحی روستایی، دسترسی عموم جامعه به آموزش همگانی، گسترش یافته است و علی‌رغم اینکه آموزش و پرورش اعم از محیط‌های رسمی و غیررسمی از ظرفیت‌های لازم جهت ارائه واکنشی کارساز نسبت به مشکلات محیط‌زیستی برخوردارند، اما به نظر می‌رسد به‌موازات فراگیر شدن تخریب محیط‌زیست، نشر آموزه‌های حفاظتی در عمل نادیده گرفته شده یا با موانع جدی‌ای مواجه است. از این رو، بررسی زمینه‌ای و با روش کیفی موانع و محدودیت‌های جامعه‌پذیری محیط‌زیستی در روستاها بیشتر ضرورت می‌یابد. ضمن اینکه همان‌طور که در ادامه ذکر خواهد شد، در مناطق روستایی مورد نظر، مطالعه‌ای در حوزه جامعه‌پذیری محیط‌زیستی به‌ویژه با شیوه کیفی صورت نگرفته است. بنابراین، پژوهش حاضر با هدف بررسی وضعیت جامعه‌پذیری محیط‌زیستی در نقاط روستایی در صدد پاسخ‌گویی به سؤالات اساسی ذیل است:

الف. کارگزاران جامعه‌پذیری چگونه بر رفتارهای محیط‌زیستی روستائیان تأثیر داشته‌اند؟

ب. آثار کارگزاران جامعه‌پذیری محیط‌زیستی بر رفتارهای محیط‌زیستی روستائیان چه بوده است؟

ج. آیا کارگزاران جامعه‌پذیری در زمینه جامعه‌پذیری محیط‌زیستی روستائیان موفق بوده‌اند؟

و. کارگزاران جامعه‌پذیری در زمینه جامعه‌پذیری محیط‌زیستی با چه موانعی مواجه‌اند؟

بررسی این موضوع، بر اساس مفهوم «جامعه‌پذیری محیط‌زیستی»^۹

7. Scarcity Hypothesis

8. Socialization Hypothesis

6. Environmental Socialization

ولزل (۲۰۱۵) آموزش و اطلاعات از جمله بنیادی‌ترین عوامل در پیدایش محیط‌زیست‌گرایی در قالب ایجاد زمینه‌های فرهنگی و الگوهای رفتاری حفاظت از محیط‌زیست هستند. فعالیت‌های محیط‌زیستی کارگزاران جامعه‌پذیری به‌عنوان نیروی مولد تغییر رفتارهای محیط‌زیستی، نقشی تعیین‌کننده و زمینه‌ساز در یادگیری الگوهای رفتاری حفاظتی و مشارکتی دارند:

خانواده، به‌عنوان نخستین کارگزار جامعه‌پذیری، اولین کانون پرورش غیررسمی و اولین نهادی است که در آن مبانی رفتارهای محیط‌زیستی از طریق نوع و نحوه رفتارها و کنش‌های بزرگسالان آموخته می‌شود. در اینجا است که با گفتگو درباره اهمیت محیط‌زیست و مشکلات آن، آگاهی اولیه فرد از محیط‌زیست شکل می‌گیرد. همچنین، با مشاهده اقدامات حفاظت از محیط‌زیست نظیر عدم زباله‌ریزی در طبیعت، فرهنگ اولیه حفظ محیط‌زیست، از طریق یادگیری مشاهده‌ای آموزش داده می‌شود و برعکس، خانواده‌هایی که اقدام به رفتارهای ضد محیط‌زیستی از جمله رها کردن زباله در طبیعت می‌کنند، چنین رفتار مخربی را در عمل به کودکان یاد می‌دهند.

گروه همسالان و دوستان، «دیگران مهم یعنی افرادی که با خانواده در رفت‌وآمد هستند» (Tanhai, 2016) و سایرین عامل دیگری است که فرد بعد از خانواده بیشترین ارتباط را با آن دارد و بیشترین تأثیر را از آن می‌گیرد. تعامل با این گروه ممکن است بر رفتارهای محیط‌زیستی اثرگذار باشد. ضمن اینکه نقش نهادهای آموزشی رسمی در این زمینه را نیز باید در نظر گرفت. زیرا به‌زعم اینگلهارت، توسعه اجتماعی - اقتصادی، سطوح آموزش رسمی افراد را افزایش داده و امکان دسترسی گسترده‌تر به اطلاعات را از طریق آبرخورداری از آموزش همگانی و استفاده از رسانه‌های گروهی فراهم می‌کند (Inglehart & Welzel, 2015). همچنین، آموزش، مهارت‌های افراد را افزایش می‌دهد. تحصیلات، بدون شک شاخص موقعیت اجتماعی است، اما شاخص مهارت‌های ارتباطی نیز هست. متغیرهای شناخت، همچون تحصیلات و اطلاعات (Inglehart, 2017) شاخص‌های بسیار قوی‌تری برای رفتارهای محیط‌زیستی هستند و یکی از عوامل آگاهی‌دهنده مخاطرات محیط‌زیستی، گفتگو پیرامون اهمیت محیط‌زیست، به چالش کشیدن مسائل محیط‌زیستی و اقدام به عمل جهت رفع آن است. همچنین، مناطق روستایی از انواع وسایل ارتباط جمعی برخوردار هستند. رادیو و تلویزیون به‌عنوان رایج‌ترین رسانه‌های عمومی، مجرای برای تهیه و توزیع اطلاعات و منبعی برای اطلاع‌رسانی است. گرچه فناوری‌هایی مانند اینترنت و سایر فضاهای مجازی نیز به‌صورت گسترده در روستاها در دسترس است. درواقع، جامعه‌پذیری محیط‌زیستی اقدامی زیربنایی در راستای فرهنگ‌سازی محیط‌زیستی نیز است. لذا، در اینجا، این سؤال مطرح است که روستائیان عمدتاً رفتارهای محیط‌زیستی را از کدام یک از کارگزاران جامعه‌پذیری دریافت می‌کنند و این

پس از این دوره، تثبیت می‌شوند. افراد در طول سال‌های تکوین، به احتمال زیاد آن ارزش‌هایی را می‌پذیرند که با تجربه مستقیمشان در سال‌های تکوین سازگار است (Inglehart & Welzel, 2015). رفتارهای حفاظتی «تحت تأثیر زمینه فرهنگی و نهادهایی است که فرد در آن بزرگ شده و رشد کرده است (Inglehart, 2000). علاوه بر واقع بودن بر اهمیت تجارب دوران کودکی، این تجارب با عوامل محیطی^۹ دیگر به‌جز تربیت خانوادگی در ارتباط هستند (Inglehart, 2017). بنابراین، رفتارهای حفاظت از محیط‌زیست به‌عنوان یک دگرگونی فرهنگی فرامادی تا حد زیادی بازتاب اجتماعی شدن و کسب عادات و نگرش‌های پایدار است که در محیط‌های متعددی که فرد در تماس با آن‌ها است، کسب می‌شود.

بنابراین، توسعه اجتماعی با گسترش سطوح آموزش، زمینه‌های فرهنگی حفاظت از محیط‌زیست را مهیا می‌سازد. «آموزش، ابزاری است برای آموزش [و پرورش] مهارت‌های شناختی که بر آگاهی محیط‌زیستی تأثیر می‌گذارد. سطح بالاتری از آموزش، توانایی برخورداری از اطلاعات را موجب می‌شود. همچنین، اطلاعات موجب آگاهی و علاقه‌مندی بیشتر مردم نسبت به مسائل محیط اطرافشان خواهد شد و این امر به مشارکت بیشتر آنان (Inglehart, 1977) در فعالیت‌های حفاظت از طبیعت منجر می‌شود. آموزش همگانی تحت لوای تحقق توسعه اجتماعی، تجهیز شناختی^{۱۰} را به دنبال دارد، فراگردی که به مجموعه‌ای از منابع اقتصادی، شناختی و اجتماعی اشاره دارد؛ با دستیابی به توسعه اجتماعی - اقتصادی، سطوح آموزش رسمی افراد افزایش یافته و امکان دسترسی گسترده‌تر به اطلاعات از طریق استفاده از رسانه‌های گروهی فراهم می‌شود (Inglehart & Welzel, 2015). به‌علاوه، کارایی وسایل ارتباطات جمعی در گسترش محیط‌زیست‌گرایی از چند بعد حائز اهمیت است: اول، دسترسی به اطلاعات محیط‌زیستی. به مدد این رسانه‌ها، جریان اطلاعات پیرامون مسائل محیط‌زیستی به‌سرعت و با سهولت بیشتری در دسترس عامه مردم قرار می‌گیرد؛ دوم، آگاه‌سازی عمومی. جامعه از آنچه در طبیعت پیرامون آن و فراتر از آن می‌گذرد، مطلع می‌شود (Habibi & Salehi, 2020).

«جامعه‌پذیری محیط‌زیستی»: مفهومی تعدیل‌یافته

براساس فرضیه اجتماعی شدن، نظام ارزشی بازتاب جامعه‌پذیری شخص است (Inglehart, 2017) و رفتارهای محیط‌زیستی نمودی از یادگیری ارزش‌های محیط‌زیستی و بازتابی از تجربه زیسته فرد در طول فرایند یادگیری وی در سال‌های قبل از بلوغ است. لذا، حفظ محیط‌زیست به‌عنوان یک ارزش فرهنگی فرامادی، قویاً از جامعه‌پذیری تأثیر می‌پذیرند. پیرو نظریات اینگلهارت و

9. Situational Factors
10. Cognitive Mobilization

کارگزاران، چه فعالیت‌هایی را در این زمینه انجام می‌دهند.

از میان مطالعات زیادی که در زمینه تأثیر جامعه‌پذیری و آموزش بر رفتارهای محیط‌زیستی صورت گرفته است؛ نتایج پیمایش مرادی و همکاران (۲۰۲۰) نشان داد که بین متغیرهای جامعه‌پذیری، آگاهی محیط‌زیستی با مسئولیت‌پذیری محیط‌زیستی رابطه معناداری وجود دارد. هرچه شهروندان یاسوجی از آگاهی محیط‌زیستی و جامعه‌پذیری قوی‌تری برخوردار باشند، نسبت به محیط‌زیست مواجهه مسئولانه‌تری داشتند. خواجه‌پویی و همکاران (۲۰۲۰) در پژوهشی تطبیقی نتیجه گرفتند که با وجود تدوین و تبیین درست اهداف و محتوای برنامه درسی آموزش محیط‌زیست ایران در دوره ابتدایی، برنامه درسی آموزش محیط‌زیست قصد شده با برنامه درسی آموزش محیط‌زیست اجرا شده تفاوت‌های زیادی با یکدیگر دارند و رفتار دانش‌آموزان ایرانی در زمینه محیط‌زیست با اهداف و محتوای برنامه‌های درسی مغایرت دارد و احتمالاً روش‌های تدریسی در نظام آموزشی ایران به‌درستی نمی‌توانند این اهداف و محتوای محیط‌زیستی را در دانش‌آموزان نهادینه سازند. پژوهش کیفی صالحی و همکاران (۲۰۲۱) حاکی از آن بود که نبود آموزش و آگاهی و همچنین خلأ اعتبار آموزش همگانی برای آگاهی‌رسانی و ترویج رفتار حفاظتی برای سازمان‌ها از جمله عوامل عدم تعهد عمومی و بی‌تفاوتی نسبت به محیط‌زیست در مناطق روستایی بوده است؛ نتایج پژوهش کیفی پورقاسم و همکاران (۲۰۲۱) نشان داد که اولویت ندادن زنان روستایی در آموزش‌های محیط‌زیستی، مشکلات مربوط به تأمین نیروی ماهر و بودجه کافی برای آموزش، سیاست‌ها و ساختار تشکیلاتی ناکارآمد از جمله عواملی است که سبب عدم برنامه‌ریزی و اجرای صحیح برنامه‌ها و آموزش‌های محیط‌زیستی به‌ویژه برای زنان روستایی کرمانشاه شده است. کارگزار و همکاران (۲۰۲۱) در تحلیل محتوای کتب درسی دوره چهارم، پنجم و ششم دریافتند که محتوای درسی این کتب در حد خیلی کم به تربیت محیط‌زیستی پرداخته است؛ در بخش مطالعات خارجی، یافته‌های پژوهش کمی لیو^{۱۱} و همکاران (۲۰۲۲) درباره بررسی جامعه‌پذیری معکوس نشان داد که تعامل والدین - کودکان در کره جنوبی کانال مهمی است که از طریق آن دانش، نگرش و رفتار طرفدار محیط‌زیست کودکان به‌طور مثبت بر بزرگسالان تأثیر می‌گذارد و نسل‌های جوان، کارگزاران مؤثری برای ایجاد تغییرات مثبت نسبت به محیط‌زیست در خانه هستند. نتایج مطالعه سینگ^{۱۲} و همکاران (۲۰۲۰) در هند نشان می‌دهد اجتماعی شدن معکوس محیط‌زیستی والدین به‌طور مثبت تحت تأثیر نگرانی محیط‌زیستی نوجوانان است. یافته‌های تحقیق کی‌روش^{۱۳} و همکاران (۲۰۲۰) درباره بررسی تأثیر اجتماعی شدن والدین بر درونی‌سازی ارزش‌های محیط‌زیستی

نوجوانان در اسپانیا نشان داد که تفاوت در درونی‌سازی ارزش‌های محیط‌زیستی در نوجوانان را می‌توان با سبک‌های فرزندپروری پیش‌بینی کرد؛ و اتو و پنسینی^{۱۴} (۲۰۱۷) در پژوهشی کمی نشان دادند که آموزش محیط‌زیستی مبتنی بر طبیعت از طریق تقویت ارتباط با طبیعت و دانش محیط‌زیستی، به‌طور مؤثری رفتارهای اکولوژیکی را افزایش می‌دهد.

مطالعات انجام‌شده نشان می‌دهد که آموزش بر رفتارهای محیط‌زیستی تأثیر بسزایی دارد. در تخریب محیط‌زیست، عوامل مهم دیگری هم هستند که موجب شده است در بستر جامعه روستایی، رفتارهای مخرب شکل بگیرد که بایستی در تحلیل مشکلات محیط‌زیستی برجسته شوند. لذا، لازم است نقش و اثر آموزش تحت مفهوم جامعه‌پذیری باتوجه به زمینه اجتماعی جامعه روستایی بررسی شود تا در حین مطالعه، ابعاد آن نیز به‌وضوح، مشخص گردد. همچنین، مطالعه‌ای که با تمرکز بر مفهوم جامعه‌پذیری محیط‌زیستی - نه در بخش تحقیقات داخلی و نه در مناطق موردنظر این تحقیق به‌ویژه با روش کیفی موردنظر این تحقیق - تاکنون صورت نگرفته است و به همین دلیل این پژوهش در پی آن است تا چگونگی آثار جامعه‌پذیری محیط‌زیستی بر رفتارهای محیط‌زیستی این مناطق روستایی را مطالعه نماید.

روش‌شناسی تحقیق

این پژوهش، به روش کیفی انجام شده و داده‌ها بر مبنای تحلیل محتوای کیفی از نوع قیاسی جهت‌دار (Azkia et al., 2017) تحلیل شده است که در آن آغاز تحقیق با نظریه است (Mohseni, Tabrizi & Salimi, 2012; Iman & Noushadi, 2012; Azkia et al., 2017; Badri et al., 2019) و متن مورد تحلیل، در قالب مقولات و مؤلفه‌های تعریف شده از قبل بر اساس یک چهارچوب مفهومی پیشنهادی تحلیل می‌شود (Hasani & Vodgdani, 2018) و این چهارچوب مفهومی می‌تواند از نظریه اتخاذ گردد (Abul-Maali, 2012). در این روش، فرضیه وجود ندارد، بلکه پیش‌فرض‌های ذهنی پژوهشگر [برخاسته از ادبیات نظری] منجر به طرح پرسش‌های پژوهش می‌شود (Shiri & Azimi, 2012; Mehraban, 2015; Azkia et al., 2017). در این مطالعه چهارچوب مفهومی، جامعه‌پذیری محیط‌زیستی، صورت تعدیل‌یافته مفهوم اجتماعی شدن نظریه ارزش‌های مادی - فرامادی است. همچنین، چون هدف ما نظریه‌آزمایی نیست، به‌جای فرضیه‌سازی، با طرح پرسش‌هایی، فرایند پژوهش پیش برده شد. شیوه جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها به‌صورت حرکت از قیاس به‌سوی استقرا بوده است. ابتدا از نظام مقوله‌ای قیاسی استفاده شد یعنی از مفهوم «جامعه‌پذیری» به‌عنوان درون‌مایه اصلی نظریه اینگلهارت استفاده شد. سپس، مفهوم «جامعه‌پذیری محیط‌زیستی»

11. Liu
12. Singh
13. Queiroz

14. Otto & Pensini

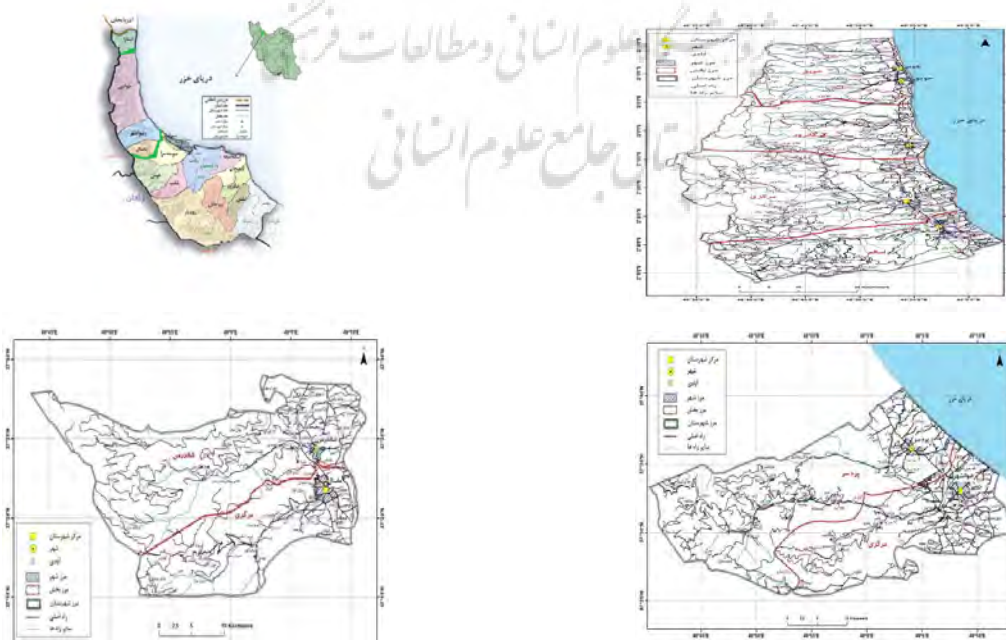
نزدیک با مشکلات محیط‌زیستی در روستاهای خود مواجه‌اند. دومین گروه، مسئولین سازمان‌های دولتی که به اقتضای شغل خود از مسائل محیط‌زیستی در روستاها مطلع بودند. بنابراین، انتخاب نمونه‌ها محدود به قشر یا سازمان خاصی نبود. هر دو گروه در طی انجام مصاحبه، زوایای مختلفی از موضوع را بیان نمودند که در نهایت موجب تکمیل داده‌ها شد. علاوه بر مصاحبه حضوری، برخی از مصاحبه‌ها به صورت تلفنی بود. الزام به انجام مصاحبه‌های تلفنی به دلیل محدودیت‌های ترددی اعمال شده در اثر بیماری فراگیر کرونا بود. مصاحبه‌ها در بهار و تابستان ۱۴۰۰ صورت گرفت. ملاک حجم نمونه‌گیری، اشباع نظری بود و انتخاب نمونه‌ها تا آنجا پیش رفت که مطالب و اطلاعات مصاحبه‌شوندگان تکراری به نظر رسید و فرایند انجام مصاحبه از نمونه‌های مشابه پایان یافت. تحلیل داده‌ها بر اساس تکنیک تحلیل محتوای کیفی صورت گرفت که با واکاوی مفاهیم و اصطلاحات درون‌متنی داده‌ها، الگوهای نهان آشکار شد. این فرایند به واسطه کدگذاری مقوله‌بندی و یافتن روابط قاعده‌مند بین مقولات و مفهوم انجام شد. تقلیل داده‌ها نیز بر اساس مقوله‌بندی چهارچوب مفهومی و کدگذاری وابسته به مفهوم و هر مقوله صورت گرفت. اعتبار تحقیق به دو شیوه حاصل شد؛ «باورپذیر کردن گزینشی» یعنی مستدل کردن متن با نقل‌قول‌هایی قابل قبول (Flick, 2020) که موارد متعددی از نقل‌قول‌ها در خلال تحلیل یافته‌ها ذکر شده است. همچنین، «ارزیابی اعتبار به روش ارتباطی» (Flick, 2020) که اعتمادپذیری این پژوهش از طریق کنترل یا اعتباریابی توسط اعضا تأیید شد. بعد از تفسیر و تحلیل داده‌ها با مراجعه مجدد به مصاحبه‌شوندگان از آن‌ها خواسته شد تا گزاره‌ها و یافته‌های کلی را ارزیابی و در مورد صحت آن نظر دهند.

به‌عنوان چهارچوب مفهومی تعدیل‌یافته به کار گرفته شد و با قرار گرفتن در زمینه، داده‌ها گردآوری شدند. در نهایت، طی یک فرایند رفت‌وبرگشتی بین مفهوم عمده و داده‌ها و آشکار شدن تعامل مابین آن‌ها، مقولات و کدها استخراج گردید و در نهایت از رویکرد استقرایی برای تحلیل داده‌ها بهره گرفته شد.

مناطق موردتحقیق شامل روستاهای سه شهرستان تالش، رضوانشهر و ماسال واقع در غرب استان گیلان است (تصویر شماره ۱) که درمجموع دارای ۱۸ دهستان، ۵۸۹ روستا با تعداد جمعیت ۱۹۳۶۳۸ نفر (Detailed results of population and housing census of 1395, 2017) است.

جامعه مطالعاتی این تحقیق را روستائیان و کارشناسان و مسئولین در اداره‌های آموزش و پرورش، منابع طبیعی و آبخیزداری، سازمان حفاظت محیط‌زیست، مدیریت جهاد کشاورزی، فرمانداری، بخشداری، خانه بهداشت روستایی، شورای روستا و دهیاری تشکیل می‌دهند. با توجه به ماهیت این تحقیق کیفی، نمونه‌گیری به روش غیراحتمالی، از نوع هدفمند و حداکثر تنوع^{۱۵} (Mehraban, 2015) بود. با در نظر گرفتن اینکه چه کسانی برای پاسخ‌گویی مناسب هستند (Baker, 2013) و اطلاعات بیشتری را در ارتباط با موضوع و هدف پژوهش در اختیار محقق قرار می‌دهند و تمایل به مصاحبه با محقق را دارند، ۴۰ نفر از میان افراد ۱۸ سال و بالاتر مورد مصاحبه نیمه ساخت‌یافته قرار گرفتند (جدول شماره ۱). بر این مبنا سعی گردید دو گروه که بیشترین اطلاعات را مطابق سؤالات تحقیق ارائه می‌دهند، به‌عنوان نمونه انتخاب شوند. گروه اول خود روستائیان که از

15. Maximal Variation



تصویر ۱. نقشه موقعیت جغرافیایی مناطق موردتحقیق. منبع: Gazak.ir, 2019

جدول ۱. مشخصات اعضای مشارکت‌کننده در پژوهش.

جنس	سن	تحصیلات	شغل	تاریخ مصاحبه
زن	۵۶	کارشناسی	خانه‌دار-فعال محیط‌زیست و طبیعت‌گرد	۱۸ فروردین
زن	۳۴	کارشناسی	بهورز خانه بهداشت روستایی	۲۱ فروردین
زن	۴۵	کارشناسی	کارمند خانه بهداشت روستایی	۲۱ فروردین
مرد	۲۵	کارشناسی	فعال محیط‌زیست	۲۲ فروردین
مرد	۴۱	کارشناسی	دهیار	۲ اردیبهشت
مرد	۴۸	کارشناسی ارشد	مدیر مدرسه/رئیس شورای روستا	۶ اردیبهشت
مرد	۶۲	فوق‌دیپلم	کارمند شهرداری	۷ اردیبهشت
زن	۳۵	کارشناسی ارشد	کارمند بخش‌داری	۸ اردیبهشت
مرد	۴۹	پسادکتر	هیئت‌علمی	۹ اردیبهشت
زن	۴۹	دکتر	هیئت‌علمی	۹ اردیبهشت
مرد	۶۷	کارشناسی ارشد	بازنشسته شرکت ایران خودرو/طبیعت‌گرد	۱۶ اردیبهشت
زن	۴۲	کارشناسی	کارمند جهاد کشاورزی	۱۹ اردیبهشت
مرد	۵۰	کارشناسی	معلم	۲۹ اردیبهشت
مرد	۴۵	کارشناسی	معلم	۱ خرداد
مرد	۲۰	کارشناسی	دانشجو	۳ خرداد
زن	۴۲	کارشناسی	مربی مهد	۴ خرداد
مرد	۵۴	کارشناسی	بازنشسته خانه بهداشت روستایی	۵ خرداد
مرد	۴۴	دکتر	کارمند اداره محیط‌زیست	۸ خرداد
مرد	۴۲	دکتر	کارمند بهزیستی	۹ خرداد
زن	۴۵	دکتر	معلم	۲۴ خرداد
مرد	۴۶	دکتر	عضو شورای شهر/مدرس دانشگاه	۵ تیر
زن	۴۸	دکتر	هیئت‌علمی	۵ تیر
مرد	۲۲	کارشناسی	دانشجو	۱۰ تیر
زن	۲۱	کارشناسی	دانشجو	۱۰ تیر
زن	۳۵	کارشناسی	خانه‌دار/فعال محیط‌زیست	۱۶ تیر
زن	۲۰	کارشناسی	دانشجو	۱۶ تیر
مرد	۵۶	کارشناسی	مدیر مدرسه	۲۳ تیر
زن	۵۳	کارشناسی	مدیر مدرسه	۲۶ تیر
مرد	۵۸	کارشناسی	معلم بازنشسته	۲۷ تیر
زن	۱۸	دیپلم	-	۲۹ تیر
زن	۱۹	کارشناسی	دانشجو	۳۰ تیر
مرد	۱۸	دیپلم	-	۳۱ تیر
مرد	۴۸	کارشناسی ارشد	کارمند فرمانداری	۱۶ مرداد
زن	۳۷	دکتر	کارمند فرمانداری	۱۶ مرداد
مرد	۳۱	دکتر	معلم	۱۹ مرداد
زن	۳۵	کارشناسی	مربی مهد کودک	۲۶ مرداد

ادامه جدول ۱. مشخصات اعضای مشارکت‌کننده در پژوهش.

جنس	سن	تحصیلات	شغل	تاریخ مصاحبه
زن	۳۷	کارشناسی	معلم	۱۰ شهریور
زن	۳۹	کارشناسی	معلم	۱۰ شهریور
زن	۴۰	کارشناسی ارشد	معلم	۱۳ شهریور
زن	۴۱	کارشناسی	کارمند بیمارستان	۱۷ شهریور

فصلنامه پژوهش‌های روستایی

منبع: یافته‌های تحقیق، ۱۴۰۰

از مجموع ۴۰ نفر از شرکت‌کنندگان در این پژوهش، ۲۱ نفر زن و ۱۹ نفر مرد بودند.

مفهوم رفتارهای محیط‌زیستی: هر رفتاری که در ارتباط با محیط‌زیست باشد و آن را تحت تأثیر قرار دهد، رفتار محیط‌زیستی دانسته می‌شود (Krajhanzl, 2010). رفتارهای محیط‌زیستی، نشان‌دهنده چگونگی «کنش» و برخورد افراد نسبت به محیط‌زیست است. رفتارهای محیط‌زیستی مجموعه قابل‌مشاهدی از کنش‌هایی است که از سوی افراد به هنگام استفاده از منابع طبیعی و یا حضور در طبیعت سر می‌زند و انجام می‌شود. رفتارهای محیط‌زیستی به دو نوع کلی دسته‌بندی می‌شوند: رفتارهای حفاظت و مخرب؛ اگر این رفتار در جهت حفظ محیط‌زیست و منابع طبیعی باشد، آن را رفتار طرفدار محیط‌زیستی می‌نامند. همچنین، «هر رفتاری که منجر به تخریب منابع طبیعی و آسیب به محیط‌زیست شود را رفتارهای مخرب محیط‌زیست می‌گویند» (White, 2011) به نقل از Mirmohammad (Tabar et al., 2018).

مفهوم جامعه‌پذیری محیط‌زیستی: فرایند مداوم اجتماعی شدن یک فرد در اثر تعامل با محیط‌های اجتماعی که از سوی کارگزارانی مانند خانواده، گروه‌های همسالان و نهادها سوق داده می‌شود (Keto & Foster, 2021) و در نوع و نحوه برخورد فرد با محیط طبیعی پیرامون و به‌طور کلی درونی‌سازی نگرش و رفتار حفاظتی نقشی تعیین‌کننده دارد به‌گونه‌ای که این یادگیری، بر رفتارهای شخصی وی نسبت به محیط‌زیست، اثری تعیین‌کننده دارد. جامعه‌پذیری محیط‌زیستی فرایندی است که فرد در طول زندگی خود تاکنون، رفتارها و نحوه تعامل با طبیعت و نوع استفاده از منابع طبیعی را با جامعه‌ای که بیشترین ارتباط و برخورد را با آن دارد مشاهده و یاد می‌گیرد. «جامعه‌پذیری اولیه در کودکی رخ می‌دهد و فشرده‌ترین دوره یادگیری فرهنگی است. کودک الگوهای اساسی رفتار را می‌آموزد. خانواده، اصلی‌ترین کارگزار جامعه‌پذیری در این مرحله است. جامعه‌پذیری ثانویه در مراحل بعدی کودکی و تا بلوغ رخ می‌دهد. سایر کارگزاران جامعه‌پذیری بخشی از مسئولیت‌های خانواده را بر عهده می‌گیرند. مدارس، گروه‌های همسالان، سازمان‌ها و رسانه‌ها از نیروهای

اجتماعی‌کننده افراد به شمار می‌آیند» (Giddens, 2014). در این تحقیق، جامعه‌پذیری محیط‌زیستی به معنای فرایندی یادگیری است که به‌واسطه آن، هر فرد دانش، مهارت و رفتارهای فردی و اجتماعی لازم نسبت به محیط‌زیست و مشارکت مؤثر و فعال در فعالیت‌های محیط‌زیستی را کسب می‌کند که بخشی از آن در قالب آموزش و کسب آموزه‌ها و بخشی دیگر در قالب دیدن و مشاهده رفتارهای محیط‌زیستی دیگران است. جامعه‌پذیری به شکل رسمی - غیررسمی و اولیه - ثانویه توسط کارگزاران جامعه‌پذیری محیط‌زیستی صورت می‌گیرد:

- جامعه‌پذیری محیط‌زیستی رسمی: فرایند آموزش و پرورش و یادگیری رفتارهای محیط‌زیستی از طریق نهادهای رسمی و ساختارمند.

- جامعه‌پذیری محیط‌زیستی غیررسمی: فرایند آموزش و پرورش و یادگیری رفتارهای محیط‌زیستی از طریق روابط متقابل با خانواده، گروه همسالان، اهل محل و دیگران مهم.

- جامعه‌پذیری محیط‌زیستی اولیه: فرایند آموزش و پرورش و یادگیری رفتارهای محیط‌زیستی از طریق نهاد خانواده.

- جامعه‌پذیری محیط‌زیستی ثانویه: فرایند آموزش و پرورش و یادگیری رفتارهای محیط‌زیستی از طریق دیگران مهم، گروه همسالان و آموزش رسمی مدرسه‌ای و سایر نهادها.

جدول شماره ۲، معرف‌های کارگزاران جامعه‌پذیری محیط‌زیستی را نشان می‌دهد که مؤلفه‌های وابسته به هر کدام در طی تحلیل یافته‌ها بسط یافت.

یافته‌ها

جدول شماره ۳، بیانگر فعالیت‌ها و آثار کارگزاران جامعه‌پذیری محیط‌زیستی رسمی و غیررسمی بر رفتارهای محیط‌زیستی روستائیان است. این جدول، چهارچوب مفهومی تعدیل‌یافته و مجموعه مقولات و کدهای آن را نشان می‌دهد. ستون مقولات به کارگزاران جامعه‌پذیری در سطح جامعه روستایی اشاره دارد.

جدول ۲. معرف‌های کارگزاران جامعه‌پذیری محیط‌زیستی در نقاط روستایی.

مفهوم	معرف‌ها
ساختار آموزش و پرورش محیط‌زیستی غیررسمی	خانواده، دوستان، اقوام، اهل محل، دیگران مهم
ساختار آموزش و پرورش رسمی	نظام آموزش مدرسه‌ای، سازمان‌های رسمی، رسانه‌ها و ارتباط جمعی
ساختار آموزش محیط‌زیستی سازمان‌های مسئول صیانت از منابع طبیعی و محیط‌زیست	اقدامات آموزشی سازمان‌های متولی و محلی

منبع: یافته‌های تحقیق، ۱۴۰۰

جدول ۳. چهارچوب مفهومی چگونگی آثار کارگزاران جامعه‌پذیری محیط‌زیستی بر رفتارهای محیط‌زیستی روستائیان.

مفهوم تعدیل یافته	مقوله	زیرمقوله	کد	فراوانی
جامعه‌پذیری محیط‌زیستی	۱- ساختار آموزش و پرورش محیط‌زیستی غیررسمی	-ترویج آموزه‌های کسب سود اقتصادی	۱- آموزش در خانواده:	۷۱
			الگوپردازی از خانواده/گفتگو نکردن اعضای خانواده راجع به مزایای طبیعت، ضرورت حفظ طبیعت و عواقب آلودگی آن/راهسازی زیاله‌ها در گردش/تعداد معدودی از خانواده‌ها مبادرت به جمع‌آوری زیاله‌های ریخته شده خود می‌کنند/پرست کردن آشغال/عدم فرهنگ‌سازی در خانواده/عدم تفکیک زیاله در خانواده/حفظ طبیعت، سرلوحه زندگی والدین نیست/سپردن زیالهریزی به فرزندان/خانواده، حفظ منابع طبیعی روستا را وظیفه خود نمی‌داند/همراهی کردن فرزندان در برداشت از منابع/تقلید نسل به نسل فرزندان از والدین/مشارکت دادن فرزندان در قاچاق چوب/ترویج آموزه‌های ثروت‌اندوزی از طریق درآمدهای غیرقانونی/ترویج ذهنیت تناسب ثروت با قدرت/خانواده وظیفه آموزش حفاظت از طبیعت را از مدرسه انتظار دارد/	
			۲- اهل محل:	
			ریختن زیاله و نخاله در طبیعت، یک روتین روزمره است/همگانی شدن زیالهریزی در طبیعت/برداشت از منابع در دسترس، یک رویه هرساله و رقابتی/قاتل به حق برداشت از منابع رایگان/همه‌گیری تخریب/مشاهده رفتار مخرب/فکر نکردن به حق آیندگان/اهل محل رعایت نمی‌کنند/	
			۳- اقوام و دیگران:	
جامعه‌پذیری محیط‌زیستی	۲- ساختار آموزش و پرورش رسمی	-نبود تفکر پایلاری محیط‌زیستی	مشاهده عدم رعایت بهداشت طبیعت در گردش دسته‌جمعی با اقوام و خویشان/در روز سیزده‌بدر، اقوام، شیشه و زیاله‌های پلاستیکی مانند ظروف و سفره‌های یک‌بارمصرف را در طبیعت رها می‌کنند/رویه‌های برداشت رایگان از منابع در دسترس/قاتل به حق طبیعی از بهره‌برداری/مطلع بودن جوانان از برداشت غیرقانونی اقوام از منابع طبیعی/رفتار محیط‌زیستی اقوام فرق چندانی با خانواده ندارد/	۴۲
			۴- الگوپردازی از گروه همسالان:	
			ارجحیت استفاده از زیبایی‌های طبیعت برای یک روز گشت‌وگذار/عدم ممانعت جوانان از آلودگی طبیعت توسط دوستانشان/هم‌رنگی با گروه/ناهم‌نوازی مساوی است با پرچسب چه بچه مثبتی/دنبال نکردن مشکلات محیط‌زیستی منطقه/	
			۵- مدرسه و مهدکودک:	
			فقدان قوانین سخت‌وسخت آموزش محیط‌زیستی در نهادهای رسمی/محتوای درسی/توصیفی و در حد آشنایی/نبود طرح درس جداگانه/نبود زنگ طبیعت/نبود مربی محیط‌زیست/فقدان دانش‌آموزان همیار طبیعت/اقدامات مناسبی و تقویمی/نبود تعامل مستمر مدارس با والدین/فقدان آموزش حفاظت از طبیعت در مهدکودک‌ها/عدم پرورش مهارت‌های حفظ طبیعت/عدم فرهنگ‌سازی مستمر/آلودگی ناشی از کوه‌های رفتاری حفاظتی/پایین بودن سواد محیط‌زیستی/	
جامعه‌پذیری محیط‌زیستی	۳- فعالیت رسانه‌ها	-عدم نهادینه‌سازی پرورش محیط‌زیستی	۶- دانشگاه:	۵۱
			کم‌کاری آموزش محیط‌زیستی در دانشگاه‌ها/عدم ارائه واحدهای درسی در مورد محیط‌زیست/خلأ وزارت محیط‌زیست/وزیر محیط‌زیست/نماینده محیط‌زیست در مجلس/عدم تصویب الگوهای فرهنگ همگانی حفاظت از طبیعت/حیطه فعالیت/	
			۷- کم‌کاری رسانه‌ای:	
			آموزش حفاظت از طبیعت از اهداف اولویتی رسانه‌ها نیست/عدم نمایش وضعیت نابسامان سایت‌های دفع زیاله/فیلم‌های مستند/برنامه‌های تقویمی و مناسبی/عدم ساخت کارتون‌هایی با مضامین محیط‌زیستی/برنامه‌های آموزش محیط‌زیستی شبکه استانی/گیلان/باران/عدم ساخت و نمایش سریال تلویزیونی با مضامین محیط‌زیستی/گزارش از نظرات مسئولین/نبود رسانه‌های محلی طبیعت‌محور در فضاهای مجازی/ویدئوهای ارسالی مخاطبان/بی‌خبری مسئولین از انعکاس وضعیت مخرب طبیعت در رسانه‌های محلی/رسانه‌ها قدرت اجرایی ندارند/فعالیت مجلات فرهنگی منطقه/ترجیح رسانه‌های فضای مجازی/	
			فقدان مستندات محیط‌زیستی	

ادامه جدول ۳. چهارچوب مفهومی چگونگی آثار کارگزاران جامعه‌پذیری محیط‌زیستی بر رفتارهای محیط‌زیستی روستائیان.

مفهوم تعدیل یافته	مقوله	زیرمقوله	کد	فراوانی
جامعه‌پذیری محیط‌زیستی	۴- اقدامات آموزش محیط‌زیستی سازمان‌های مسئول، متولی و محلی	- پاس کاری آموزش محیط‌زیستی	۸- بی‌تعمدی مدیران مسئول: اولویت فعالیت/تأکید بر وظایف آموزشی در مدرسه و خانواده/همکاری تقویمی-مناسبتی با مدارس/روز درختکاری/اشاره به عدم پیگیری آموزش کل جامعه روستایی/امنفل مانند نیروهای انسانی سازمان‌های منطقه‌ای و محلی در امر آموزش همگانی/تأکید بر آموزش روستائیان توسط سازمان‌های محلی/امتناع خانه بهداشت روستایی و مراکز خدمات کشاورزی از ورود به آموزش محیط‌زیست به روستائیان/شکوه مدارس و دهیاری‌ها و شوراها از عدم همکاری آموزشی ادارات مسئول مستقر در خارج از روستا/ضعف عملکرد محیط‌زیستی مدیران محلی/نبود فرهنگ‌سازی به‌واسطه آموزش/	۴۹

فصلنامه پژوهش‌های روستایی

منبع: یافته‌های تحقیق، ۱۴۰۰

مقوله اول: ساختار آموزش و پرورش محیط‌زیستی غیررسمی

کلیه کدهای جدول شماره ۳ (ستون چهارم) و گزاره‌های آن به این سؤال که کارگزاران جامعه‌پذیری چگونه بر رفتارهای محیط‌زیستی روستائیان تأثیر داشته‌اند، می‌پردازد.

کد ۱، «آموزش در خانواده» با فراوانی ۷۱ نشان می‌دهد که خانواده به‌عنوان اولین کانون الگوبرداری رفتار محیط‌زیستی موفق عمل نکرده است. زیرا والدین فرهنگ حفظ طبیعت را به فرزندان نشان یاد نمی‌دهند. در خانواده آگاه‌سازی صورت نگرفته است. خانواده با فعالیت‌ها و کنش‌های خود، رفتارهای مخرب را در عمل به فرزندان خود می‌آموزند. در گردش، زباله‌ها را عمدتاً در طبیعت رها می‌کنند یا از پنجره ماشین به بیرون پرتاب می‌نمایند و از فرزندان خود می‌خواهند در ماشین آشغال نگذارند و بیرون پرت کنند. خانواده‌ها تفکیک زباله انجام نمی‌دهند. در بسیاری از موارد خانواده‌ها به فرزندان خود می‌سپارند که پلاستیک‌های زباله و آشغال را درون رودخانه بریزند و یا در مناطق جنگلی و فضاهای سبز پیرامون محله رها کنند. یکی از پاسخ‌گویان از تجربه و مشاهده خود چنین می‌گوید: «همه در روستای ما، زباله‌ها را در رودخانه می‌ریزند. رودخانه روستای ما محل دپوی زباله است» (زن، ۱۹ ساله و دانشجو). مشاهدات میدانی نگارنده از روستاها نشان داد که حاشیه رودخانه طولارود (در وضعیت بسیار اسفبار)، رودخانه ناورود اسالم، رودخانه روستای چوپان محله در خطبه‌سرا، رودخانه دیناجال و بسیاری از سایر رودخانه‌های مملو از زباله است. خانواده، حفظ منابع طبیعی مانند رودخانه و جنگل را وظیفه خود نمی‌داند. البته پاسخ‌گویان به این نکته اشاره کردند که برای خانواده پاکیزه بودن اطراف محوطه مسکونی مهم‌تر است و تعداد معدودی از خانواده‌ها، در گردش به همراه فرزندان خود مبادرت به جمع‌آوری زباله‌های خود می‌کنند: «در هر گردش که می‌رویم، فقط مادرم زباله‌ها و آشغال‌هایی که همان‌جا ریختم را جمع می‌کند» (زن، ۱۸ ساله و دیپلم). همچنین، برخی از رفتارهای مخرب با مشارکت فرزندان صورت می‌گیرد. «در تهیه پایه‌های چوبی موردنیاز جهت پرچین باغات و خزانه از مناطق جنگلی اطراف روستا، پسر همراه پدرش می‌رود، درختان شمشاد

و لرگ ... همه را قطع می‌کنند. این پدر چگونه می‌تواند معلم فرزندش باشد» (مرد، ۶۲ ساله و کارمند شهرداری). دامداران روش معیشت دامداری را به فرزندان خود در عمل می‌آموزند. «پدری که چوپان است، پسرش می‌بیند که شاخه‌های درختان را می‌زند برای تغذیه دام. پسرش هم تقلید می‌کند و همین روند، نسل به نسل ادامه دارد» (مرد، ۱۸ ساله و دیپلم). در مورد قطع درختان و قاچاق چوب، فرزندان عمدتاً ذکور به‌منظور نگهداری و حمل چوب، پدران را همراهی می‌کنند. خانواده برداشت رایگان از منابع طبیعی را حق خود می‌دانند. فرزندان با مشاهده و مشارکت در چنین فعالیت‌هایی یاد گرفته‌اند که کسب درآمد از راه‌های غیرقانونی بهره‌برداری از منابع، زودتر به نتیجه خواهد رسید. «جوانان امروزی باتوجه‌به آموزه‌های اشتباهی که یاد گرفته‌اند بیشتر به دنبال فعالیت‌هایی‌اند که در کوتاه‌مدت پول و سود فراوان در بیاورند و این فقط در کارهای خلافی چون قاچاق چوب است» (زن، ۴۹ ساله و استاد دانشگاه). بدین ترتیب، خانواده در عمل و با مشارکت جویی فرزندان، الگویی برای تقلید رفتارهای مخربانه است. البته به باور خانواده‌ها، وظیفه آموزش حفاظت از طبیعت بر عهده مدرسه است. یکی از مشارکت‌کنندگان بر این امر تأکید دارد که: «نقش خانواده در آموزش حفظ طبیعت زمانی تکمیل می‌شود که نهاد آموزش و پرورش به‌عنوان متولی آموزش رسمی در جامعه و بعد، آموزش عالی فرهنگ‌سازی کنند. آثار آموزشی خانواده زمانی تکمیل می‌شود که آموزش نهادهای رسمی هم در این حیطه فعال باشد» (مرد، ۴۹ ساله و استاد دانشگاه).

کد ۲، «اهل محل» است که ۵۶ بار در اظهارات پاسخ‌گویان تکرار شده این موضوع را تصریح می‌کند که اهل محل نیز الگوهای رفتاری عمدتاً مخربانه نسبت به طبیعت دارند. ریختن زباله و نخاله در رودخانه، حاشیه جاده‌ها یا جنگل از سوی اهل محل یک روتین روزمره و همیشگی است. یک از اهالی روستای لیسار محله از تجربیات مشاهده‌ای خود در این زمینه می‌گوید: «زن، مردان و فرزندان که زباله به دست به‌سوی رودخانه می‌روند در روستای ما یک امر عادی است». این قضیه، تصدیقی بر همگانی شدن زباله‌ریزی در طبیعت است. در محله‌ها با آغاز فصل کشاورزی،

تذکر دهند. در بسیاری از مواقع، در صورت رعایت کردن، به فرد، برچسب بچه مثبت و سوپور شهرداری زده می‌شود و چون با گروه هم‌نوا نبوده در طی وقت‌گذرانی با دوستان پیوسته مورد خطاب تمسخرانه قرار می‌گیرد. پاسخ‌گویی تجربه خود را چنین بیان داشت: «آشغال را بدهید به بچه مثبت تا نگه دارد، جمع کند، بسوزاند، حمل کند» (مرد، ۲۲ ساله و دانشجو). پاسخ‌گوی دیگری می‌افزاید: «شکستن شیشه‌های نوشیدنی در جمع دوستانه، یک مسابقه و سرگرمی است» (مرد، ۲۰ ساله و دانشجو). این مورد توسط نگارنده که شاهد دورهمی‌های جوانان در طبیعت بود، به کرات مشاهده شد.

مقوله دوم: ساختار آموزش و پرورش رسمی

کد ۵، «مدرسه و مهدکودک» با فراوانی ۶۸ است. باوجوداینکه غالباً مدرسه به‌عنوان اولین کانون و کارگزار رسمی جامعه‌پذیری شناخته می‌شود، اما فاقد قوانین منسجم آموزش محیط‌زیستی که متناسب با ظرفیت‌های ذهنی دانش‌آموزان در هر مقطع تحصیلی باشد، است. نظام آموزشی، مطالب پیرامون محیط‌زیست را به دو شکل محتواهای کتب درسی و پرورش رفتاری درون محدوده مدرسه ارائه می‌دهد. از نظر بعد محتوایی، واحدهای درسی در حد آشنایی با انواع ویژگی‌های طبیعی - جغرافیایی تدریس می‌شوند. هیچ واحد درسی جداگانه که صرفاً با طبیعت و محیط‌زیست و آموزش رفتار مناسب، اختصاص داده شود، وجود ندارد. «یک زنگ مدرسه باید به آموزش محیط‌زیست اختصاص داده شود اما در مدارس ما این‌گونه نیست» (زن، ۴۰ ساله و معلم). در دوره ابتدایی اغلب در واحد درسی علوم اجتماعی و بخش جغرافیا در واحدهای درسی مطالعات اجتماعی، جغرافیای ایران، انسان و محیط‌زیست، زمین‌شناسی، یک فصل در حد چند صفحه به طبیعت و محیط‌زیست پرداخته است که اغلب در حد توصیف و آشنایی اولیه باقی مانده‌اند. البته آثار این کتاب‌ها بر علاقه‌مندی شخصی دانش‌آموزان را نباید انکار کرد. از جمله پاسخ‌گویی ساکن روستای بزرگرو اظهار داشت که: «همین کتاب‌های درسی که پیرامون طبیعت بود و در طول تحصیل در مدرسه خواندم، باعث شد که من به محیط‌زیست علاقه‌مند و به حفظ طبیعت حساس شوم و وقتی که برای گردش به مناطق طبیعی می‌روم، زباله‌های اطراف را جمع می‌کنم و می‌سوزانم» (مرد، ۱۸ ساله و دیپلم). اما چنین آثاری، بر همه دانش‌آموزان فراگیر نبوده است. در مدارس، آموزش در حیطه الگوسازی رفتارهای حفاظت از محیط‌زیست خیلی محدود است. «آموزش رفتار و تفکر محیط‌زیستی باید از دوران ابتدایی آغاز شود» (زن، ۳۹ ساله و معلم دوره ابتدایی در روستا). در این زمینه، نظام آموزشی فاقد یک واحد درسی منسجم از بدو ورود به مدرسه تا دیپلم است. «محتوای آموزشی طرح درس باید تغییر کند و درباره منابع طبیعی باید بیشتر شود» (مرد، ۵۶ ساله و مدیر مدرسه ابتدایی). در مدرسه، پرورش رفتار مطلوب به جد دنبال نمی‌شود. اقدامات مدرسه در راستای

استفاده از درختان جنگلی برای محصور کردن و تهیه خزانه و مانند آن یک رویه هر ساله است. اهل محل در بهره‌برداری هر چه زودتر و بیشتر از مراتع با یکدیگر رقابت می‌کنند. ساکنین محله قائل به حق برداشت از منابع رایگان و در دسترس هستند با این توجیه که «گر ما که این منابع را داریم، استفاده نکنیم، یکی دیگه از جای دیگه می‌آید و می‌برد» (زن، ۲۱ ساله، اهل روستای نیکاکری). بدین ترتیب، مشاهده مداوم رفتارهایی چون زباله‌ریزی، قطع درختان، برداشت منابع برای مایحتاج زندگی روزمره، حاکی از آن است که اهل محل نیز ملزم به رعایت طبیعت نیستند. دانشجوی ۲۱ ساله از روستای هنده‌کران در این زمینه چنین اظهار داشت: «اهل محله فقط به تمیز بودن محوطه و کوچه خود حساس هستند. واسشون مهم نیست که رودخانه یا جنگل آلوده شود، درخت قطع شود و یا گردش که می‌روند زباله‌هایشان را جمع نمی‌کنند. چون هیچ‌کس به فکر آینده طبیعت نیست». موارد فوق نشان می‌دهد که ساکنین یک محله و یا یک روستا که چندان قائل به حفظ طبیعت نیستند، نمی‌توانند الگوهای رفتاری حفظ طبیعت را در محله ترویج دهند.

کد ۳، با فراوانی ۴۲ متعلق به «اقوام و دیگران» است که غالباً جوانان با آن‌ها تعامل دارند و یا در مواقع حضور در طبیعت شاهد رفتارهایی از سوی آنان هستند. اقوام اغلب تفکیک زباله را خارج از حوصله می‌دانند. رویه‌های برداشت رایگان از منابع در دسترس در بین اقوام، همیشگی و عادی است. چون بهره‌برداری را حق طبیعی خود می‌دانند. جوانان از برداشت غیرقانونی اقوام از منابع طبیعی، به‌ویژه قاچاق چوب و برداشت شن مطلع هستند. در گردش دسته‌جمعی با اقوام و خویشان، جوانان شاهد رعایت بهداشت طبیعت از سوی اطرافیان نیستند. به گفته پاسخ‌گویی: «بیشترین دورهمی ما با فامیل‌ها در روز سیزده‌بدر است. اقوام شیشه و زباله‌های پلاستیکی مانند ظروف و سفره‌های یک‌بارمصرف را در طبیعت رها می‌کنند» (مرد، ۲۵ ساله و فعال محیط‌زیست). در نتیجه رفتار محیط‌زیستی اقوام فرق چندانی با خانواده ندارد. علاوه بر این، باید به رفتارهای دیگرانی که هم‌زمان برای گردش به طبیعت آمده‌اند، نیز اشاره کرد که اکثراً تکرار رفتارهای مخرب از سوی آنان نیز قابل مشاهده است و یادآور این همان‌گویی است که «همه آشغال ریختند، این‌همه آشغال ریخته شده، ما هم بریزیم».

کد ۴، «الگو برداری از گروه همسالان» با فراوانی ۳۷ اثرپذیری الگوهای رفتاری جوانان از یکدیگر را نشان می‌دهد. از قرار معلوم، بیشترین آموزه‌ای که در این گروه آموخته می‌شود، ارجحیت استفاده از زیبایی‌های طبیعت در مواقع گشت‌وگذار، تفریح و عکس‌انداختن است. همسالان نه خود را ملزم به رعایت بهداشت طبیعت می‌دانند و نه مانع آلودگی طبیعت توسط دوستانشان می‌شوند چون در خانواده خود شاهد اهمیت قائل شدن برای طبیعت نبوده‌اند که اکنون خود رعایت و به دوستان خود نیز

مقوله سوم: فعالیت رسانه‌ها

کد ۷، «کم‌کاری رسانه‌ای» با تعداد فراوانی ۴۴ حاکی از آن است که رسانه‌ها، دسترسی‌ترین و ارزان‌ترین منبع اطلاعاتی و آموزشی برای همگان است. نقش فعال و قدرت اثرگذاری بالایی آن‌ها در فرهنگ‌سازی و ارتقای رفتارهای حفاظت همگانی و نیز انعکاس مشکلات و ترغیب مردم و مسئولین به حفاظت و آموزش محیط‌زیست و ورود به حل مسائل انکارناپذیر است. رسانه‌ها برنامه‌هایی به مناسب روز درخت‌کاری و مانند آن را نمایش می‌دهد. بعضاً مستنداتی از طبیعت پخش می‌شود اما برنامه منسجمی با تمرکز بر انعکاس عواقب تخریب و آلودگی آن و با هدف اطلاع‌رسانی به مسئولین و آگاه‌سازی روستائیان تدوین و نمایش داده نمی‌شود. کارتون‌هایی با مضامین محیط‌زیستی غالباً کمتر ساخته و پخش می‌شود. شبکه استانی گیلان (باران) برنامه مدون نمایشی در زمینه محیط‌زیست، ندارد. در گزارش‌های بعضاً پخش شده در تلویزیون، برای نمونه سایت زیاله در روستای قروق، حضور اهالی منطقه و ساکنین از نوع و علت مشکلات محیط‌زیستی کم‌رنگ است و غالباً نظرات مسئولین رده‌بالا نمایش پخش می‌شود که صرفاً قول حل مشکل را می‌دهند اما در عمل، اجرایی نمی‌شود. این در حالی است که مسئولین در مناطق در معرض آلودگی و تخریب فزاینده، سکونت ندارند و عواقب تخریب بر زندگی و معیشت آنان اثر مستقیم ندارد: «در تلویزیون هم اگر یک مشکل محیط‌زیستی را نشان بدهند، اهالی که صحبت نمی‌کنند، مسئولین فقط حرف می‌زنند و در حد حرف هم باقی می‌ماند» (مرد، ۵۶ ساله و مدیر). در برنامه‌های رسانه‌ای، مسئولین، بر آموزش تأکید دارند اما عملی از آن‌ها سر نمی‌زند: «در تلویزیون مشاهده می‌کنیم که تمام مناطق لم‌پرز را تخریب کردند، اما علت اصلی و راهکار قانونی در آن اصلاً معلوم نیست» (مرد، ۵۴ ساله و بازنشسته خانه بهداشت روستایی). دست‌کم در فضاهای مجازی، رسانه محلی طبیعت‌محور نداریم مگر پیج‌هایی که اغلب متعلق به تشکلهای محیط‌زیستی است که عمدتاً فعالیت‌های خود را انعکاس می‌دهند. گرچه رسانه‌های محلی فعال در فضای مجازی، تخریب و آلودگی یک منطقه را عمدتاً از طریق ویدئوهای ارسالی از سوی مخاطبان منعکس می‌کنند. از قرار معلوم، رسانه‌های محلی نقش انعکاس تخریب طبیعت در منطقه را ایفا می‌کند.

مقوله چهارم: اقدامات آموزش محیط‌زیستی سازمان‌های مسئول، متولی و محلی

کد ۸، «بی‌تعهدی مدیران مسئول»، با فراوانی ۴۹ به این موضوع اشاره دارد که سازمان‌ها طبق چهارچوب آیین‌نامه‌ها و قوانین خود فعالیت می‌نمایند. لذا، آموزش محیط‌زیست در اولویت فعالیت‌های اهدافی آنان نیست. ضمن اینکه در زمینه آموزش همگانی فرهنگ طبیعت‌دوستی، با چالش‌های بسیاری

آموزش، پرورش و آگاهی محیط‌زیستی دانش‌آموزان، اغلب مناسبتی و تقویمی است مانند روز زمین پاک، هفته منابع طبیعی و روز درختکاری به صورت کاشت نهال در محوطه مدرسه و برگزاری مسابقات نقاشی. در مدارس، نیروهای با عناوین محیط‌زیستی مانند مربی محیط‌زیست وجود ندارد. «در مدرسه حفظ طبیعت را یاد نمی‌دهند. مثل همیاران پلیس که در مدارس وجود دارد، همیار طبیعت نداریم. باید مدرسه مجذانه این‌ها را آموزش دهد چون تأثیرپذیری بچه‌ها از مدرسه بیشتر است تا از خانواده» (زن، ۳۴ ساله و بهورز خانه بهداشت روستایی). به نظر پاسخ‌گوی دیگری: «در مدارس همان‌طور که معلم ورزش و مربی پرورشی داریم، باید در سطح مهدکودک و مدارس، کارشناس و مربی محیط‌زیست هم باشد» (زن، ۳۵ ساله و مربی مهدکودک در روستا). بهتر است اداره آموزش و پرورش نیروهایی را در این راستا جذب کند. مدرسه درباره پرورش و ارتقای مهارت‌های حفاظت از طبیعت با والدین تعامل مستمری ندارد. در مهدکودک‌های دایر در سطح روستاها نیز وضع همین است. آموزش در کنار پرورش در زمینه حفظ طبیعت، بسیار ناچیز است. این خلأهای محتوایی و نبود آموزش محیط‌زیستی و پرورش الگوهای رفتاری مناسب و پیوسته، حفاظت از طبیعت را ملکه ذهن دانش‌آموزان نکرده است. در صورتی که دانش‌آموزان می‌توانند به عنوان سفیر حفاظت از طبیعت، الگوهای رفتاری را در بین خانواده‌ها و اقوام و جامعه روستایی نشر دهند. در کل، نظام مدرسه‌ای به مکانی صرفاً برای سوادآموزی تعریف شده است، جایی که مهارت خواندن و نوشتن حضور دارد اما سواد محیط‌زیستی در آن غایب است.

کد ۶، با فراوانی ۵۱ به آموزش و پرورش رفتارهای محیط‌زیستی در «دانشگاه‌ها و کم‌کاری دانشگاه‌ها اشاره دارد. در دانشگاه‌ها نیز صرف‌نظر از نوع رشته تحصیلی، هیچ واحدهای درسی در مورد محیط‌زیست ارائه نمی‌شود. «در دانشگاه‌ها باید واحدهایی درباره حفظ محیط‌زیست باشد» (مرد، ۵۸ ساله و معلم بازنشسته). چون آموزش محیط‌زیستی در چهارچوب وظایفی دانشگاه‌ها به صراحت گنجانده نشده است تا فعالیت‌های آموزشی خود را بر اساس آن انجام و ادامه دهند. از نظر پاسخ‌گویی: «باید دانشگاه‌ها نیز به آموزش رفتار و تفکر محیط‌زیستی روی آورند تا مسئولیت‌پذیری و مشارکت همگانی شود. عملکرد دانشگاه برای ارائه راهکار و اجرایی بودن الگوهای رفتاری حفاظت از محیط‌زیست کم‌رنگ است» (زن، ۴۸ ساله و استاد دانشگاه). ضمن اینکه خلأ وزارت محیط‌زیست و مقام‌های وابسته بدان، در کشور بر عدم آموزش اهمیت محیط‌زیست افزوده است. آن دسته از پاسخ‌گوییانی که در این تحقیق، از اساتید دانشگاه‌های سطح استان بودند، بر این خلأ تأکید داشتند: «وزارت محیط‌زیست، وزیر محیط‌زیست، نماینده محیط‌زیست نداریم تا مسائل گسترده و عمیق محیط‌زیستی را در سطح مجلس منعکس کند و قوانین محکمی برای حفظ طبیعت تصویب نماید. چون زیرساخت آموزشی وجود ندارد پس فاقد تعامل سه‌گانه بین وزارت، دانشگاه و نماینده هستیم».

سه زیرمقاله «یادگیری مشاهده‌ای»، «ترویج آموزه‌های کسب سود اقتصادی» و «نبود تفکر پایداری محیط‌زیستی» مربوط به مقاله اول است که از سوی اطرافیان و دیگران مهم اعمال می‌شود. زیرمقولات فوق نشان‌دهنده آن هستند که ساختار آموزش غیررسمی نه رفتارهای حفاظتی که عمدتاً رفتارهای مخرب را در عمل ترویج می‌دهند.

زیرمقاله ۴، «عدم نهادینه‌سازی پرورش محیط‌زیستی» بیانگر آن است که ساختار آموزش رسمی مجدانه رفتارهای حفاظتی را ارتقا نداده است.

زیرمقاله ۵، «فقدان مستندات محیط‌زیستی» نشان می‌دهد که قصور رسانه‌ها در تولید و نشر مستمر فعالیت‌های آموزشی جهت حفظ محیط‌زیست نتوانسته است فرهنگ رفتاری مسئولانه در قبال طبیعت را همگانی سازد.

زیرمقاله ۶، «پاس کاری آموزش محیط‌زیستی» بیان می‌کند که اقدامات آموزشی سازمان‌های مسئول عمدتاً ترویج رفتارهای حفاظتی را به‌صورت پیوسته در دستور کار قرار نداده‌اند.

پاسخ سؤال آیا کارگزاران جامعه‌پذیری در زمینه جامعه‌پذیری محیط‌زیستی روستائیان موفق بوده‌اند؟ و در این زمینه، با چه موانعی مواجه‌اند؟ در کل یافته‌های **جدول شماره ۳**، در بخش زیرمقاله‌ها و کدهای وابسته به هر مقاله آورده و تشریح شده است. به‌طور کلی، به‌منظور پاسخ به سؤالات تحقیق، ۴ مقاله عمده، ۶ زیرمقاله و ۸ کد استخراجی از یافته‌ها (**جدول شماره ۵**)، بیان می‌کنند که ساختارهای آموزشی اعم از غیررسمی، رسمی، رسانه‌ای و سازمانی رفتارهای حفاظت از طبیعت را آموزش و ترویج نداده‌اند. در نتیجه در زمینه جامعه‌پذیری محیط‌زیستی روستائیان موفق نبوده‌اند.

مواجه‌اند که کمبود اعتبارات مالی تنها بخشی از آن است. سازمان‌ها، در درجه اول مدرسه و سپس خانواده را عهده‌دار آموزش در زمینه ترویج الگوهای رفتاری حفاظت از طبیعت می‌دانند. همکاری سازمان محیط‌زیست و اداره منابع طبیعی با مدرسه، مناسبی و تقویمی است. مسئولین، از ظرفیت‌های نیروی انسانی خود جهت ترویج و ارتقای آگاهی خانواده‌ها و اهل محل استفاده نمی‌نمایند. «مثلاً قروچ بانان می‌توانند به‌عنوان یک مأمور به مردم آموزش دهند که درختان را حفظ کنید، در مدارس بیایند برای دانش‌آموزان سخنرانی کنند، دانش‌آموزان را به دل طبیعت ببرند» (نظر یک معلم). از سویی، ارگان‌های محلی مستقر در روستا؛ دهیار، شورا و خانه بهداشت از ورود به آموزش محیط‌زیستی روستائیان امتناع می‌ورزند. زیرا غالباً جزء وظیفه و حیطه کاری خود نمی‌دانند. «آموزش، باید توسط اولیاء به بچه‌ها آموزش داده شود یا در مدارس شروع شود» (دهیار، مرد، ۴۱ ساله). از نظر خانه بهداشت نیز، دهیاری‌ها باید به این امر بپردازند یا در مورد آلودگی منابع طبیعی، خود سازمان محیط‌زیست مستقیماً پا به عرصه بگذارد. مراکز ترویج خدمات کشاورزی که به‌طور مستقیم با تولیدات جامعه روستایی سروکار دارند نیز چنین رویه‌ای را در پیش دارند و آموزش روستائیان در این زمینه را خارج از وظایف خود توجیه کردند. از سوی دیگر، مدارس و دهیاری‌ها و خانه بهداشت از عدم همکاری آموزشی ادارات مسئول شکوه دارند. مجموعه این ردوبدل کردن‌های وظایف آموزشی، برای حفظ طبیعت، نتیجه‌ای جز تخریب را در بر ندارد.

تمامی زیرمقاله‌ها (ستون سوم **جدول شماره ۳**) به این سؤال که آثار کارگزاران جامعه‌پذیری محیط‌زیستی بر رفتارهای محیط‌زیستی روستائیان چه بوده است، پاسخ می‌دهند که در **جدول شماره ۴**، با ذکر هر زیرمقاله آورده شده است. توضیح آثار زیرمقاله‌ها، وابسته به تشریح گزاره‌های کدهای مربوطه است که در صفحات پیشین شرح آن رفت.

جدول ۴. آثار کارگزاران جامعه‌پذیری محیط‌زیستی بر رفتارهای محیط‌زیستی روستائیان.

زیرمقاله	مقولات
۱- یادگیری مشاهده‌ای ۲- ترویج آموزه‌های کسب سود اقتصادی ۳- نبود تفکر پایداری محیط‌زیستی	ساختار آموزش و پرورش محیط‌زیستی غیررسمی
۴- عدم نهادینه‌سازی پرورش محیط‌زیستی	ساختار آموزش و پرورش رسمی
۵- فقدان مستندات محیط‌زیستی	فعالیت رسانه‌ها
۶- پاس کاری آموزش محیط‌زیستی	اقدامات آموزش محیط‌زیستی سازمان‌های مسئول، متولی و محلی
	اغلب منفعلانه و غیرمسئولانه بوده است

جدول ۵. عدم موفقیت و موانع کارگزاران جامعه‌پذیری در زمینه جامعه‌پذیری محیط‌زیستی روستائیان.

مقولات	زیرمقاله	کد	فراوانی
ساختار آموزش و پرورش محیط‌زیستی غیررسمی	- یادگیری مشاهده‌ای - ترویج آموزه‌های کسب سود اقتصادی - نبود تفکر پایداری محیط‌زیستی	۱- آموزش در خانواده	۷۱
		۲- اهل محل	۵۶
		۳- اقوام و دیگران	۴۲
		۴- الگوبرداری از گروه همسالان	۳۷
ساختار آموزش و پرورش رسمی	- عدم نهادینه‌سازی پرورش محیط‌زیستی	۵- مدرسه و مهدکودک	۶۸
		۶- دانشگاه	۵۱
فعالیت رسانه‌ها	- فقدان مستندات محیط‌زیستی	۷- کم‌کاری رسانه‌ای	۵۵
اقدامات آموزش محیط‌زیستی سازمان‌های مسئول، متولی و محلی	- پاس‌کاری آموزش محیط‌زیستی	۸- بی‌تعهدی مدیران مسئول	۴۹
عدم پرورش شناختی محیط‌زیستی			

فصلنامه پژوهش‌های روستایی

منبع: یافته‌های تحقیق، ۱۴۰۰

محیط‌زیستی در نهاد خانواده، جدی نبوده و عمدتاً رفتارهای مخرب در عمل فراگرفته شده است (دارای بیشترین فراوانی؛ ۷۱). در نظام مدرسه‌ای نیز ناکافی بوده است. نظرات مشترک پاسخ‌گویان بر این امر تأکید دارد: «مدرسه اقدامات خاصی در آموزش حفظ طبیعت انجام نمی‌دهد. خانواده فرهنگ‌سازی نمی‌کند. سازمان‌ها نیز نسبت به آموزش بی‌تفاوت هستند» (زن، ۴۲ ساله و مربی مهدکودک). «افراد جامعه به ذهنیت حفاظت از محیط‌زیست دچار نشده‌اند. سودجویی و آموزه‌های کسب سود اقتصادی، این ذهنیت اولیه هر فردی است. آموزش می‌تواند این ذهنیت را دگرگون کند» (مرد، ۳۱ ساله و معلم). بنا به عقیده یکی از مشارکت‌کنندگان: «آموزشی از دوران کودکی وجود ندارد. نهادهای دولتی خیلی با قدرت عمل نمی‌کنند. نهادهای مدنی قوی‌ای وجود ندارد. خانواده‌ها دغدغه معیشتی دارند.» (مرد، ۶۷ ساله و بازنشسته). یکی دیگر از پاسخ‌گویان که طبیعت‌گرد هم است به مفهوم «ولنگاری محیط‌زیستی» اشاره کرد: «انگیزه حفاظت از طبیعت در مردم ایجاد نشده است. چون مسئولیت‌پذیر نیستند و آموزشی ندیده‌اند. جامعه دچار ولنگاری شده است. هر جا برود، آلوده می‌کند و اهمیت محیط‌زیست را یک جزء اساسی نمی‌دانند». درنهایت، آقای رسول، ۱۸ ساله و دیپلم عقیده دارد: «محیط‌زیست جزو منابع ملی است که متعلق به همه انسان‌ها است. اگر حق بهره‌برداری از آن را داریم، باید در حفظ آن هم کوشا باشیم تا نسل‌های آینده نیز بتوانند از آن استفاده کنند. اما به ما یاد نداده‌اند. دایناسورها با آن همه عظمتشان جنگل را برای ما بعد از ۶۵ میلیون سال حفظ کردند اما ما چی!».

بحث و نتیجه‌گیری

بر اساس نظریه اینگلهارت، اجتماعی شدن به‌عنوان یکی از پیش‌شرط‌های محیط‌زیست‌گرایی شناخته می‌شود. در این

از مجموع یافته‌ها می‌توان موارد فوق را به‌عنوان موانع کلی این عدم موفقیت بیان کرد که البته شناسایی کامل علل هر کدام مطالعات جامع و جداگانه را می‌طلبد:

- در محیط‌های غیررسمی، آموزش و ضرورت حفاظت از طبیعت نهادینه نشده است؛

- در ساختار آموزشی محیط‌های رسمی، ضرورت آموزش حفظ طبیعت و پرورش فرهنگ رفتاری پایدار نهادینه نشده است؛

- علی‌رغم دسترس‌پذیر بودن و اثرگذاری عمومی بالای رسانه‌ها، الزامات آموزشی و ارتقاء فرهنگ حفاظتی مورد اهتمام جدی و مداوم قرار نگرفته است؛

- برای سازمان‌های متولی، ارتقای همگانی فرهنگ حفاظتی در اولویت وظایفی نبوده است. ماهیت ساختاری و فعالیتی این سازمان‌ها و محدودیت‌های درون‌سازمانی، مسئولین را بر آن داشته که در چهارچوب آیین‌نامه‌های ابلاغی و وظایفی خود عمل کنند؛

- مهم‌تر از همه نبود تعامل سازنده و مستمر بین ساختارها و سازمان‌های آموزشی موجود در نواحی روستایی در راستای ضرورت، پیگیری و اجرای آموزش و ارتقاء فرهنگ حفاظت از محیط‌زیست در بین آحاد روستائیان که به‌موجب آن رفتار و کنش پایدار در برخورد با طبیعت شکل نگرفته است.

درنهایت، مجموعه این کدها و زیرمقاله‌ها بیانگر «عدم پرورش شناختی محیط‌زیستی» آحاد جامعه روستایی است. در این زمینه گرچه خانواده و نظام مدرسه‌ای نقش انحصاری ندارند و بایستی آموزش و پرورش در چهارچوب نهادهای آموزشی و محیط‌هایی غیر از خانه و توسط سازمان‌های گوناگون دیگر نیز صورت گیرد، اما مشاهده شد که بعد آموزش و پرورش پیرامون مسائل

روستایی لزوماً به حفاظت از طبیعت منجر نمی‌شود.

در نتیجه، یافته‌های این مطالعه نشان داد که کارگزاران جامعه‌پذیری در زمینه جامعه‌پذیری محیط‌زیستی روستائیان موفق نبوده‌اند. در نظام آموزشی جاری در سطح روستاها آموزش منسجمی درباره نحوه همزیستی صحیح با محیط طبیعی وجود ندارد. درواقع، انفعال نسبی دست‌کم نهادهای آموزشی را شاهدیم که محتوای کتب درسی در حد دانشی و اطلاعات اولیه شناخت طبیعت است نه پرورشی که منسجم و مستمر باشد. نه تنها مدرسه، که سازمان‌های مسئول و محلی نیز فاقد آموزش رفتارهای حفاظتی پایه‌اند. امروزه، یکی از عمده‌ترین دلایل آلودگی و تخریب طبیعت در نواحی روستایی، ضعف جامعه‌پذیری و فرهنگ‌سازی محیط‌زیستی است که می‌توان آن را یکی از مهم‌ترین مسائل اجتماعی در سطح جامعه روستایی دانست. جامعه‌ای که با منابع طبیعی متعدد احاطه شده و نهادهای آموزشی، بهداشتی، مدیریتی و رسانه‌ای بدان رسوخ کرده‌اند. چنین خلأیی به عدم آگاهی‌سازی عمومی منجر شده است. دیدگاه جامعه روستایی نسبت به طبیعت، مبتنی بر حق بهره‌مندی است. جوانان، در سایه نبود آموزش و مشارکت همگانی مستمر، در حیطه حفظ طبیعت به فعالیت نمی‌پردازند. گروه‌های مرجع مهم، فعالان پیگیر آگاه‌سازی محیط‌زیستی نبوده‌اند. جامعه روستایی فاقد الگوهای رفتاری مناسب است. جامعه‌پذیری اولیه محیط‌زیستی غیررسمی رخ نداده است و از قرار معلوم، اغلب در راستای یادگیری نامطلوب بوده است. آموزش‌های محیط‌زیستی در نهادهای رسمی نیز محدود به کتب درسی و نه آگاهی و پرورش مهارت‌های بلندمدت جهت حفظ طبیعت است. پس، تداوم ندارد. همچنین نقش آموزش و پرورش رسمی محیط‌زیستی با خلأهای وزارت محیط‌زیست و فقدان حضور مربی طبیعت و یا همیار محیط‌زیست نشان از این دارد که این رفتارهای محیط‌زیستی در خارج از خانواده و محله نیز آموزش و ترویج داده نشده است. در نتیجه، جامعه‌پذیری ثانویه نیز در پرورش محیط‌زیستی ناموفق بوده است. البته، نظام آموزش مدرسه‌ای با خلأهای زمینه‌ای بسیاری و چالش‌های جدی درون‌سازمانی در سطح کلان مواجه‌اند که نیازمند مطالعه‌ای جداگانه است. در مورد سایر سازمان‌ها نیز همین‌طور. ضمن اینکه هم رسانه‌ها و هم سازمان‌های متولی و محلی در زمینه ترویج و آموزش همگانی رفتارهای حفاظت از طبیعت غالباً منفعلانه عمل می‌کنند.

به‌طور خلاصه، یافته‌های این بررسی نشان داد که در سطح جامعه روستایی، کارگزاران جامعه‌پذیری در زمینه جامعه‌پذیری محیط‌زیستی روستائیان موفق نبوده‌اند. چون جامعه‌پذیری محیط‌زیستی، چه به شکل غیررسمی و چه به اشکال رسمی آن، صورت نگرفته است. در نهایت، گزاره نظری حاصل از مجموع این یافته‌ها بدین شکل تدوین می‌شود:

«در نواحی روستایی، تولید فرهنگ حفاظت از محیط‌زیست

تحقیق مفهوم جامعه‌پذیری محیط‌زیستی صورت تعدیل‌یافته نظریه اینگلهارت است تا در قالب آن بتوان وضعیت جامعه‌پذیری محیط‌زیستی در نقاط روستایی را بررسی نمود و در طی تحلیل داده‌ها مقولات مربوط به آن استخراج شد. علاوه بر این، معرف‌های جدید وابسته به این مفهوم نیز شناسایی، صورت‌بندی و کدگذاری شد و در نهایت، گزاره‌ای بر پایه داده‌ها تدوین شد. بر اساس روش تحلیل محتوای کیفی قیاسی جهت‌دار مفهوم برگرفته از رویکرد نظری این تحقیق در جامعه روستایی خاص گردید و بسط داده شد. طبق یافته‌های این پژوهش باید گفت که علی‌رغم اینکه جامعه‌پذیری محیط‌زیستی به‌عنوان یکی از مهم‌ترین عوامل برای آموزش، پرورش و افزایش آگاهی عموم نسبت به اهمیت و ضرورت حفاظت از محیط‌زیست و عواقب تخریب آن شناخته می‌شود، اما زیرمقوله‌های یادگیری مشاهده‌ای، ترویج آموزه‌های کسب سود اقتصادی، نبود تفکر پایداری محیط‌زیستی، عدم نهادینه‌سازی پرورش محیط‌زیستی، فقدان مستندات محیط‌زیستی (اثرگذار) و پاس‌کاری آموزش محیط‌زیستی در نهادها و محیط‌های غیررسمی - اعم از خانواده و رسمی مانند نظام آموزش مدرسه‌ای و همچنین اقدامات سازمان‌های مسئول و متولی حفاظت از منابع طبیعی در سطح شهرستان و محلی - روستایی بیانگر آن است که جامعه در معرض جامعه‌پذیری محیط‌زیستی قرار نگرفته که این مسئله مؤید تحقیقات پیشین نیز است: همانند بررسی مرادی و همکاران (۲۰۲۰) که نشان از اهمیت جامعه‌پذیری، آگاهی و مسئولیت‌پذیری محیط‌زیستی دارد و نیز یافته‌های اتو و پنسنی (۲۰۱۷) مبنی بر اینکه آموزش محیط‌زیستی موجب ارتقای دانش و رفتارهای حفاظت از محیط‌زیست می‌شود، اما در مناطق موردتحقیق، این مهم به اشکال مختلف مورد غفلت قرار گرفته است و به دلایلی که شرح آن رفت، در جامعه روستایی عملاً آموزش محیط‌زیستی صورت نگرفته است؛ نتایج مطالعه صالحی و همکاران (۲۰۲۱) مبنی بر نبود آموزش و آگاهی را تأیید می‌کند. همانند مطالعات خواجه‌پویی و همکاران (۲۰۲۰) و کارگزار و همکاران (۲۰۲۱) آموزش محیط‌زیست در کتب درسی، مجدانه به پرورش و نهادینه‌سازی رفتارهای حفاظتی نپرداخته است. همسو با یافته‌های پورقاسم و همکاران (۲۰۲۱) سازمان‌های رسمی ازجمله نظام مدرسه‌ای و سایر ارگان‌های مسئول در راستای تدوین و اجرای برنامه‌های جامع برای آموزش‌های محیط‌زیست برای جامعه روستایی ناکارآمد بوده‌اند. برخلاف یافته‌های سینگ و همکاران (۲۰۲۰) و لیو و همکاران (۲۰۲۲) در روستاهای موردتحقیق، جامعه‌پذیری محیط‌زیستی معکوس رخ نداده است زیرا فرزندان در خارج از محیط خانه، در معرض یادگیری آموزه‌های حفاظتی قرار نگرفتند تا در درون خانه بر نگرش و رفتار والدین آثار مثبتی داشته باشند. یافته‌ها، تأییدی بر نتایج کی‌روش و همکاران (۲۰۲۰) مبنی بر نقش حیاتی والدین در درونی‌سازی ارزش‌های محیط‌زیستی است که در مناطق تحقیق، این نقش بعضاً به دلایل سبک زندگی خاص

تحت لوای ساختار آموزش و پرورش غیررسمی و رسمی مورد اهتمام جدی قرار نگرفته است. ضمن اینکه ناکارایی عملکرد آموزشی سایر سازمان‌ها در این زمینه قابل توجه است؛ لذا، جامعه روستایی در معرض جامعه‌پذیری محیط‌زیستی قرار نگرفته است و این امر، بیانگر توسعه‌نیافتگی آموزش و پرورش محیط‌زیستی در روستاها و در نهایت عدم پرورش شناختی محیط‌زیستی روستائیان است.»

سایر پژوهشگران حوزه محیط‌زیست می‌توانند با اتکا بر ابعاد گزاره نظری اشاره‌شده و با تحول روش شناختی، آثار چهارچوب مفهومی جامعه‌پذیری محیط‌زیستی را در سایر نقاط روستایی مطالعه و بسط دهند.

جهت نشر آموزه‌های حفاظتی در نواحی روستایی، تدوین یک رویکرد و برنامه یکپارچه و جامع امری ضروری است و در این راستا موارد فوق پیشنهاد می‌گردد: لزوم تحول در سیاست‌گذاری‌های کلان برای مدیریت محیط‌زیست از جمله تأسیس وزارت محیط‌زیست؛ الزام به داشتن نماینده محیط‌زیست در مجلس؛ لزوم توسعه آموزش همگانی و ارتقاء سواد محیط‌زیستی با ایجاد کارگروه‌های ثابت آموزش و ترویج فرهنگ حفاظت از محیط‌زیست در مراکز مختلف آموزشی، خدماتی - بهداشتی مستقر در نقاط روستایی؛ آوردن مدارس دوستدار محیط‌زیست به روستا؛ نظام آموزش مدرسه‌ای مجدانه وارد آموزش محیط‌زیست و پرورش الگوهای رفتاری حفاظتی به دانش‌آموزان شود و معلم طبیعت به مدارس روستایی آورده شود. همچنین سیاست‌های نهاد آموزشی در سطح کلان و آموزش عالی به این مهم توجه مبذول دارند و با تدوین برنامه‌های مقتضی، در زمینه آموزش همگانی، نیروهای در سازمان‌های محلی مستقر در درون روستا ایجاد و تعامل مستمری با سایر سازمان‌های دولتی موجود در روستا و نیز با خانوار روستایی داشته باشند.

تشکر و قدردانی

مقاله حاضر مستخرج از رساله دکتری سونا حبیبی، رشته جامعه‌شناسی، گرایش بررسی مسائل اجتماعی ایران، دانشگاه مازندران با عنوان «تبیین جامعه‌شناختی رفتارهای محیط‌زیستی در استان گیلان (مطالعه موردی: آبادی‌های غرب گیلان)» و با راهنمایی دکتر صادق صالحی است.

References

- Abul-Maali, K. (2012). Qualitative research from theory to practice. Tehran: Alam Publishing. (in Persian)
- AGENDA 21, United Nations Conference on Environment & Development Rio de Janeiro, Brazil. (1992). United Nations Sustainable Development. Retrieved from <https://sustainabledevelopment.un.org/outcomedocuments/agenda21>
- Alagheband, A. (2021). Sociology of Education. Tehran: Ravan Publishing. (in Persian)
- Azkiya, M., Ahmadresh, R., & Partazian, K. (2017). Qualitative research methods from theory to practice. Tehran: Aghat Publishing. (in Persian)
- Badri, S.A., Rezvani, M.R., & Khodadadi, P. (2019). Analyzing the Qualitative Content of Spatial Policies of Rural Development in Iran's Post Islamic Revolution. *spatial planning*: 9(1),1-24. (in Persian)
- Baker, T.L. (2013). *Doing Social Research*. Translated by Nayebi, H., Tehran: Ney Publishing. (in Persian)
- Brown, P., Corrigan, M.W., & Higgins-D'Alessandro, A. (2012). *Handbook of Prosocial Education*, published by Rowman & Littlefield Publishers, Inc. <https://books.google.com/books?id=40Un7Po43MC&pg=PR2&pg=PA2#v=onepage&q&f=false>
- Clayton, D.B., & Bass, S. (2002). *Sustainable Development Strategies*. London, Sterling, VA, Earthscan Publications Ltd.
- Cohen, J. (2017). School Climate, Social Emotional Learning, and other Prosocial "Camps": Similarities and a Difference. *Teachers College Record*, 1-8.
- Detailed results of population and housing census of 1395. (2017). Population and households of the country by province and city and by points, statistical information system of Gilan province. Management and planning organization of Gilan province, Deputy of statistics and information. <https://mpogil.ir/amar/2020/09/30>
- Dong, Y., & Hauschild, M. Z. (2017). Indicators for environmental sustainability, The 24th CIRP Conference on Life Cycle Engineering: 697-702. DOI:10.1016/j.procir.2016.11.173
- Flick, U. (2020). An introduction to qualitative research. Translated by Jalili, H., Tehran: Ney Publishing. (in Persian)
- Fonllem, T. C., Verdugo, V.C., Sing, B.F., & Durón-Ramos, M.F. (2013). Assessing Sustainable Behavior and its Correlates: A Measure of Pro-Ecological, Frugal, Altruistic and Equitable Actions. *Sustainability*, 5: 711-723. doi:10.3390/su5020711
- Gazak.ir (2019). Map of the villages of Talesh, Rezvanshahr, Masal. <http://gazak.ir>
- Giddens, A. (2014). *Sociology*. Translated by Chavoshian, H. Tehran: Ney Publishing. (in Persian)
- Habibi, S., & Salehi, S. (2020). Explanation of Environmentalism and Modified Model of Post-Metamaterial Values theory. *Sociological Studies*, 27(2): 225-253. (in Persian)
- Habibi, S., & Salehi, S. (2021). Understanding Environmental Concerns and Contexts: Application of grounded theory in rural areas of the West of Gilan. *Sustainable Development of Geo-graphical Environment*, 2 (5), 84-97. (in Persian)
- Hasani, M., & Vodgdani, F. (2018). Qualitative content analysis of elementary school social studies books from the perspective of moral education. *Islamic Education*, 12(25): 29-54. (in Persian)
- Human Development Report. (2020). The next frontier Human development and the Anthropocene. United Nations Development Programme(UNDP), 1 UN Plaza, New York, NY 10017 USA.
- Human Development Report. (2021/2022). United Nations Development Programme(UNDP). Retrieved from <https://reliefweb.int/report/world/human-development-report-20212022-uncertain-times-unsettled-lives-shaping-our-future-transforming-world-enrurz>.
- Iman, M.T., & Noushadi, M.R. (2012). Qualitative content analysis. *Pazhuhesh*, 3(2): 15-44. (in Persian)
- Inglehart, R. (1977). *The silent revolution: Changing values and political styles among Western publics*, Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Inglehart, R. (2000). Globalization and Postmodern Values. *The Washington Quarterly*, 23:215-228.
- Inglehart, R., & Welzel, Ch. (2015). *Modernization, cultural change, and democracy*. Translated by Ahmadi, y., Tehran: Kavir Publishing. (in Persian)
- Inglehart, R. (2017). [Culture shift in advanced industrial society. Translated by Veter, M., Tehran: Kavir Publishing. (in Persian)
- Irwin, A. (2015). *Sociology and the environment*. Translated by Sadeh Salehi. Babolsar: University of Mazandaran Publishing. (in Persian)
- Kargozar, M., Mehmohamadi, M., Talaei, E., & Shobeiri, S.M. (2021). Environmental Education and its Place in the Curriculum of the Second Elementary Course of the Iranian Educational System. *Environmental Education and Sustainable Development*, 9(2): 115 -132. (in Persian)
- Keto, S., & Foster, R. (2021). Ecosocialization—an Ecological Turn in the Process of Socialization. *International Studies In Sociology Of Education*, 30(1-2): 34-52.
- Khajouie, E., Soltani, A., & Esmi, K. (2020). A Comparative Study of Environmental Education in Iran's Primary Schools Curriculum and Selected Countries. *Environmental Education and Sustainable Development*, 8(2): 9-24. (in Persian)
- Koger, S.M. (2013). Psychological and Behavioral Aspects of Sustainability. *Sustainability*, 5:3006-3008. doi:10.3390/su5073006
- Krajhanzl, J. (2010). Environmental and Pro-environmental behaviors. In book: *School and Health, Health Education: International Experiences*, Publisher: Masarykova univerzita, MSD. Brno Editors: Evžen Řehulka, 21:251-274.
- Liu, J., Chen, Q., & Dang, J. (2022). New intergenerational evidence on reverse socialization of environmental literacy. *Sus-*

- tainability Science, 17: 2543-2555. DOI: 10.1007/s11625-022-01194-z
- Management and Planning Organization of Gilan Province. (2017). Vice President of Information and Statistics. Deputy of statistics and information. <https://sdb.mpogl.ir/table/public?id=6110c8e430dbe365d578776b>
- Mehraban, A.M. (2015). A review on qualitative content analysis and its application in re-search. Isfahan: Isfahan University of Medical Sciences Publishing. (in Persian)
- Mirmohammad Tabar, S.A., Khorasani, M.M., Noghani M., & Toosi, A. (2018). The effect of social learning on environmentally destructive behaviors in farmers with an emphasis on the role of extension training. *Agricultural Extension and Education Research*, 10(4): 69-78. (in Persian)
- Mohseni Tabrizi, A., & Salimi, A. (2012). Comparative qualitative content analysis and the use of Islamic teachings in social sciences. *Methodology of Human Sciences*, 18(72): 135-159. (in Persian)
- Moradi, R., Kheshtzar, I., & Mokhtari, M. (2020). Responsible action in the process of environmental socialization. *Social Problems of Iran*, 11(1): 285-308. (in Persian)
- Neaman, A., Otto, S., Vinokur, E. (2018). Toward an Integrated Approach to Environmental and Prosocial Education. *Sustainability*, 10(583):1-11. doi:10.3390/su10030583
- Nyika, J., & Mwema, F.M. (2021). Environmental Education and Its Effects on Environmental Sustainability. In book: *Handbook of Research on Environmental Education Strategies for Addressing Climate Change and Sustainability*, Publisher: USA: IGI GLOBAL Publishing, 182-199. file:///C:/Users/Pishro%20Rayane/Downloads/Environmental-Education-and-Its-Effects-on-Environmental-Sustainability.pdf
- Otto, S., & Pensini, P. (2017). Nature-based environmental education of children: Environmental knowledge and connectedness to nature, together, are related to ecological behavior. *Global Environmental Change*, 47:88-94.
- Pourghasem, F., Alibaygi, A.H., & Popazan, A. (2021). The Challenges of Rural Women Environmental Literacy Extension: A Case of Kermanshah Province. *Environment and interdisciplinary development*, 6(73): 35-48. (in Persian)
- Queiroz, P., Garcia, O.F., Garcia, F., Zacaes, J.J., & Camino, C. (2020). Self and Nature: Parental Socialization, Self-Esteem, and Environmental Values in Spanish Adolescents. *Environmental Research and Public Health*, 17(3732):1-14. doi: 10.3390/ijerph17103732.
- Salehi, S., Habibi, S., Rezaei, A., & Firozjayan, A.A. (2021). An Analysis of Socio-Cultural Context of Environmental Issues: Applying Grounded Theory (Case Study: Rural Areas of Ta-valesh). *Rural Research*, 12(3): 536-551. <http://dx.doi.org/10.22059/jrur.2021.318572.1613>. (in Persian)
- Singh, P., Sahadev, S., Oates, C., & Alevizou, P. (2020). Pro-environmental behavior in families: A reverse socialization perspective. *Business Research*, 115:110-121.
- Shiri, T., & Azimi, N. (2012). A comparative study of qualitative content analysis and hermeneutics. *Sociology Studies*, 4(15): 79-99. (in Persian)
- Spangenberg, J.H. (2009). Sustainable development indicators: towards integrated systems as a tool for managing and monitoring a complex transition. *Global Environmental Issues*, 9(4):318-337.
- Stockholm Declaration. (1972). Declaration of the United Nations Conference on the Human Environment. <https://docenti.unimc.it/elisa.scotti/teaching/2020/22646/files/stockholm-declaration>.
- Tanhai, H.A. (2016). *Analytical Recognition of Modern Sociological Theories*. Tehran: Elm Publishing. (in Persian)
- The culture of settlements in Gilan province. (2012). Talesh, Rezvanshahr, Masal. Management and Planning Organization of Gilan Province. (in Persian)
- The World Bank. (2022). Literacy rate, adult total (% of people ages 15 and above)-Iran, Islamic Rep. UNESCO Institute for Statistics (UIS). UIS.Stat Bulk Data Download Service. Accessed October 24, 2022. <https://data.worldbank.org/indicator/SE.ADT.LITR.ZS?locations=IR>
- UNESCO. (2021). Education for sustainable development (ESD). Retrieved from https://en.unesco.org/sites/default/files/education_for_sustainable_development_final_-_january_2021_1.pdf



پرویشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی