

طی دو دهه اخیر، خیران مدرسه‌ساز به‌عنوان بخشی از بدنه جامعه با مشارکت مالی نیکوکارانه خود به توسعه فضاها و امکانات آموزشی همت گماشته‌اند. این مطالعه به بررسی معانی و تفسیرهای خیران از عمل مدرسه‌سازی پرداخته است. این پژوهش به روش مردم‌نگاری، با تکنیک مصاحبه و با روش تحلیل نظریه زمینه‌ای به برساخت فرایندها، تعاملات و پیامدهای مدرسه‌سازی خیران پرداخته است. «جهت‌گیری مشارکتی نیکوکارانه» مقوله هسته نظریه زمینه‌ای ارائه شده است که مجموعه‌ای از بسترهای موجود، استراتژی‌های عاملان و پیامدهای استراتژی‌های اتخاذ شده را یکپارچه کرده است.

■ واژگان کلیدی:

مشارکت، خیران مدرسه‌ساز، برساخت تفسیری، نظریه زمینه‌ای، مشهد

برساخت تفسیری تجربه زیسته خیران مدرسه‌ساز

(مورد مطالعه: خیران مدرسه‌ساز مشهد)

ندا رضوی‌زاده

عضو گروه پژوهشی علوم اجتماعی جهاد دانشگاهی مشهد

n.razavi@gmail.com

احمد محمدپور

استادیار جامعه‌شناسی دانشگاه بوعلی‌سینا همدان

a_mohammadpur@yahoo.com

مقدمه و طرح مسئله

امروزه، آموزش یکی از شاخص‌های اصلی توسعه انسانی به‌شمار می‌رود. از دهه ۱۹۹۰ تاکنون، سازمان ملل متحد شاخصی را با همین نام^۱ طراحی کرده و برای کشورهای مختلف اعلام می‌کند. این شاخص نشان‌دهنده میزان دسترسی به فرصت‌ها و انتخاب‌ها است. آمارهای بانک جهانی (۲۰۰۸: ۳۱۷-۳۱۴) نشان می‌دهد تقاضا برای آموزش در ایران به‌ویژه آموزش مدرسه‌ای طی دو دهه از ۱۹۸۰ تا ۲۰۰۰ رشد فزاینده‌ای داشته است. اگر نرخ ناخالص ثبت‌نام را شاخصی برای تقاضا در نظر بگیریم این نرخ برای آموزش ابتدایی در این سه دهه حدود ۶۰٪ و برای آموزش متوسطه ۸۴٪ رشد داشته است.^۲ این رشد از ویژگی‌های جمعیتی ایران پیروی کرده که با افزایش سریع جمعیت، جمعیت جوان و شکل خاص هرم جمعیتی و نیز تحول در ساختارهای فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی در طی دهه‌های اخیر مواجه بوده است. با این حال بودجه عمومی در آموزش از ۷/۵٪ تولید ناخالص داخلی^۳ در سال ۱۹۸۰ به ۴/۶٪ کاهش یافته است (بانک جهانی، ۲۰۰۸: ۳۱۲). این بدان معنا است که علی‌رغم افزایش تقاضا برای آموزش در کشور، سهم آن از بودجه عمومی به‌طرز محسوسی کاهش یافته است. کاهش بودجه آموزشی تبعاً هم وجوه سخت‌افزاری (تخصیص فضا و تجهیزات) و هم وجوه نرم‌افزاری (تأمین نیروی انسانی آموزش‌دیده، تجدید ساختار و محتوای آموزشی) را با محدودیت مواجه می‌کند. در بسیاری از مناطق، نبود فضای آموزشی کافی، فشرده بودن کلاس‌های درس، فرسودگی بناها، قدمت و مقاوم نبودن مدارس و کمبود یا فرسودگی تجهیزات، موجب کاهش سطح کیفی آموزش می‌شود. کمبود فضاهای آموزشی و تجهیزات فرسوده، در کنار کمبود اعتبارات دولتی برای ساخت، مقاوم‌سازی و تجهیز مدارس، ضرورت جستجوی منابع دیگری را برای توسعه آموزش، در چارچوب ظرفیت‌های موجود در کشور ایجاد کرده است. در این زمینه یکی از گزینه‌ها جذب کمک‌های داوطلبانه خیران بوده که طی سال‌های پیش و پس از انقلاب اسلامی به کمک نظام آموزشی شتافته‌اند. شکل‌گیری جهاد مقدس مدرسه‌سازی در دهه ۶۰ شمسی و توسعه و نهادمندتر شدن آن، طی دهه‌های ۷۰ و ۸۰، در قالب سازمان توسعه، نوسازی و تجهیز مدارس کشور در وزارت آموزش و پرورش و نیز ظهور سازمان‌های غیردولتی غیرانتفاعی^۴ تحت عنوان مجامع و انجمن‌های خیران مدرسه‌ساز در راستای استفاده از همین قابلیت بوده است. رهاورد این مشارکت گسترده و بی‌چشمداشت مردمی، ساخت ۳۰٪ مدارس کشور طی سال‌های ۷۶ تا ۸۹^۵ و ۱۸٪ کل فضاهای آموزشی - معادل حدود ۱۰۰ هزار کلاس درس^۶ - طی ۳۲ سال

1. Human Development Index (HDI)

۲. نرخ ناخالص ثبت‌نام ابتدایی در ۱۹۸۰ برابر ۸۷/۳ و در ۲۰۰۰ مساوی ۱۱۷/۳ بوده، همین نرخ برای آموزش متوسطه از ۴۲ به ۷۷/۴ رسیده است (بانک جهانی، ۲۰۰۸: ۳۱۷-۳۱۴).

3. GDP

4. NGO

5. <http://www.irna.ir/NewsShow.aspx?NID=30571326&SRCH=1> (دسترسی ۹۰/۷/۸)

6. <http://www.khorasannews.com/News.aspx?type=1&year=1389&month=11&day> (دسترسی ۹۰/۷/۸)

پس از پیروزی انقلاب اسلامی توسط خیران مدرسه‌ساز بوده است. علی‌رغم حذف مدارس سه و چهارنوبته طی این سال‌ها، هنوز ۱۵٪ مدارس کشور دونوبته است.^۱ به‌همین دلیل همچنان برای ساخت، نوسازی و بهسازی، استاندارد کردن، توسعه و تجهیز مدارس و افزایش سرانه فضاهای ورزشی و فرهنگی مدارس، جذب مشارکت‌های مالی خیران از نیازهای ضروری کشور است. جذب این مشارکت‌ها مستلزم تلاشی سیستماتیک در جهت تعاملی مثبت و اثربخش با نیکوکاران و افرادی است که بالقوه قادر به حمایت از پروژه‌های مدرسه‌سازی هستند. از سوی دیگر تعامل موفق و جلب همکاری خیران بالقوه و بالفعل و تداوم آن، مستلزم آشنایی با دنیای معانی، تفاسیر و زبان آنها است. از این رو موضوع اصلی این مقاله آن است که خیران چگونه تجربه خود را درک، معنا، تفسیر و بازنمایی می‌کنند؟ معانی ذهنی خیران چیست؟ چه شرایطی این معانی را شکل داده است؟ خیران چه راهبردهایی بر مبنای این معانی ذهنی در پیش می‌گیرند؟ کنش‌های حاصل از اتخاذ راهبردهای مزبور، چه پیامدی برای خیران دارد؟

اهمیت و اهداف تحقیق

جذب کمک‌های نیکوکاران، مستلزم تعامل موفق با آنهاست. مواجهه موفق با کنشگران این عرصه نیازمند فهم دنیای ذهنی ایشان است و با موضع رفتارگرایانه یا رویکرد مهندسی، طراحی مکانیکی رویه‌ها از بالا، نگاه سطحی و از بیرون به خیران و پدیده مدرسه‌سازی خیرخواهانه و تحمیل چارچوب‌های مفروض متخصصان و نخبگان میسر نیست. کارگزاران و کارشناسانی که درگیر جلب کمک‌های خیران هستند نیازمند آن‌اند که به فهمی درونی - به تعبیر وبر «همدلانه»- از ذهنیات و رفتار خیران دست یابند.

از زوایه دیگر، برای فهم رفتار خیران، نیاز به درک پیچیده‌ای از معنای عمل نزد ایشان داریم. فهم پیچیدگی‌ها و پویایی‌های تفسیرها، تعریف‌ها، انگیزه‌ها و کنش‌های عام‌المنفعه خیران، سیراب‌کننده کنجکاو علمی در این مورد است. زیرا اساساً کنش عام‌المنفعه یا بشردوستانه با تبیین‌های ساده از نوع کنش ابزاری، اقتصادی توضیح‌پذیر نیست. بلکه مستلزم درک آن چیزی است که وبر (۱۹۴۷/۱۳۸۵: ۲۲۶) «معنای قصدشده»^۲ [توسط کنشگر] می‌نامد. لذا فهم این معنا با اتخاذ رویکردی فعالانه و در تعامل مستقیم با خیران برای درک دریافت‌ها، تجربه‌ها و روایت‌های شخصی‌شان از این تجربه امکان‌پذیر است.

نکته مهم دیگر این است که اگرچه کمک مالی نیکوکارانه و بشردوستانه در همه جای دنیا رواج داشته و دارد، در بررسی ادبیات نظری، سوابقی از نظریه‌پردازی درباره مشارکت مالی داوطلبانه در حوزه آموزش مدرسه‌ای که صورتی نهادی‌شده و سیستماتیک در ساختار دولت داشته باشد، دیده نشد. این امر نشان‌دهنده نیاز به مطالعه‌ای تجربی است که از دل داده‌های

1. <http://www.jamejamonline.ir/papertext.aspx?newsnum=100835913309> (دسترسی ۹۰/۷/۸)

2. Intended Meaning

آن، به شیوه استقرایی، مدل نظری خاص، ایدئوگرافیک، موقعیتی و مبتنی بر بافت و بستر برای فهم رفتار نیکوکارانه در عرصه مدرسه‌سازی ظهور کند.

پیشینه مطالعاتی

در بررسی تحقیقات داخلی، با آثاری برخورد شد که به مباحث مشارکت، کنش داوطلبانه و کنش جمعی پرداخته‌اند. دو اثر نیز به‌طور خاص به مدرسه‌سازی خیران اختصاص داشت. علی‌زاده (۱۳۷۸) در پایان‌نامه خود، انگیزه‌های مشارکت و سرمایه‌گذاری در آموزش و پرورش را به روش پیمایش مطالعه کرده است. کنشگران مختلف دخیل در مدرسه‌سازی، بر اجر اخروی، کسب رضای خدا به‌عنوان انگیزه خیران صحنه گذاشته‌اند. این پژوهش در سطح سنجش نظر اعضای نمونه و ارائه توصیف‌های آماری باقی‌مانده است.

اکرامی‌فر (۱۳۸۳) در پیمایش دیگری مشارکت خیران مدرسه‌ساز را بررسی کرده است. این پژوهش پاسخ‌های مدیران مدارس خیرساز، رؤسای مناطق آموزش و پرورش، کارشناسان تعلیم و تربیت و خیران بالفعل و بالقوه را توصیف کرده است.

پژوهش‌های دیگری هم در داخل عوامل مؤثر بر مشارکت را به روش پیمایش احصا کرده‌اند: محققان داخلی از جمله به اعتماد (معیدفر و دربندی، ۱۳۸۵؛ دهقان و غفاری، ۱۳۸۴؛ اصغرپور، ۱۳۸۷؛ احمدی و توکلی، ۱۳۸۸؛ علی‌پور و همکاران، ۱۳۸۸ و روشنفکر و همکاران، ۱۳۸۵)؛ عام‌گرایی (دهقان و غفاری، ۱۳۸۴)؛ احساس مسئولیت (معیدفر و دربندی، ۱۳۸۵ و احمدی، ۱۳۸۸)؛ رضایت (اصغرپور، ۱۳۸۷ و تقوایی و همکاران، ۱۳۸۸)؛ رفتارهای نوع‌دوستانه (دماری و همکاران، ۱۳۸۵ و احمدی، ۱۳۸۸)؛ شبکه روابط اجتماعی (اصغرپور، ۱۳۸۷ و روشنفکر و همکاران، ۱۳۸۵)؛ موقعیت‌های برانگیزاننده (شکوری، ۱۳۸۴)؛ دریافت پیام‌های متقاعدکننده درباره همکاری (معیدفر و دربندی، ۱۳۸۵) اشاره کرده‌اند.

در بررسی ادبیات مشاهده می‌شود که تحقیقات در حوزه نیکوکاری و نوع دوستی در آثار انگلیسی زبان به‌طور عمده به روش پیمایش و آزمایش انجام شده است. یک مرور ادبیات گسترده که توسط بکرز و ویپکینگ انجام شده شامل نزدیک به ۳۵۰ اثر به این دو روش است. در این میان به‌ندرت پژوهشی به روش کیفی دیده شد. در بین مطالعات خارجی می‌توان به مطالعه لی، پیلیاوین و کال^۱ (۱۹۹۹) در زمینه پیمایش ملی نیکوکاری آمریکا در سال ۱۹۸۹، تحقیق تونکیس و پاسی^۲ (۱۹۹۹) در زمینه راهبردهای ایجاد اعتماد و اطمینان و پژوهش اپینون ماهاکال و دولین^۳ (۲۰۰۸) درباره سرمایه اجتماعی و ارتباط آن با عمل جمعی و نوع‌دوستی اشاره کرد. همچنین می‌توان به مطالعات خارجی دیگر که با روش پیمایش یا آزمایش، رفتارهای نیکوکارانه مختلفی را بررسی کرده‌اند اشاره کرد که عبارت‌اند از: کارهای بکرز و ویپکینگ (۲۰۱۰)،

1. Lee, Piliavin and Call

2. Tonkiss and Passey

3. Apinunmahakul and Devlin

ویبکینگ (۲۰۰۶)، برگین (۲۰۰۵)، بکر و میجر (۲۰۰۸)، موکانا^۱ و همکاران (۲۰۰۷)، بریانت (۲۰۰۳)، اندرنی و میلر^۲ (۲۰۰۲)، بکرز (۲۰۰۴)، بوراچی و کرنلی^۳ (۲۰۰۲)، کلارک^۴ (۲۰۰۲)، وست^۵ (۲۰۰۴)، گرس و گریفین^۶ (۲۰۰۶)، تنکرسلی^۷ (۲۰۰۷)، بکرز (۲۰۰۶)، داویس^۸ (۱۹۸۳) و یلهلم و بکرز (۲۰۰۶)، بنت^۹ (۲۰۰۳)، پیفری^{۱۰} (۲۰۰۶)، فونگ^{۱۱} (۲۰۰۷)، بکرز و اسپچایت^{۱۲} (۲۰۰۵)، فارمر و فدر^{۱۳} و ویرتز و رنکا^{۱۴} (۲۰۰۷)، جانوسکی^{۱۵}، ماسیک و ویلسون (۱۹۹۸).

رویکردهای نظری

اگر چه استفاده از نظریه در روش کیفی با مبانی فلسفی تحقیق کیفی که به رویکردهای تفسیری - برساختی و تأویلی تکیه دارد، منافات دارد، اما این به معنای نبود هرگونه چشم‌انداز نظری نیست. در پژوهش کیفی، محقق درصدد استخراج نظام معنایی و برساخته‌های ذهنی سوژه‌ها است که خود آن را به‌طور طبیعی ساخته‌اند. بنابراین از تفکر قیاسی - فرضیه‌ای، جزم‌اندیشی نظری و فرضیه‌سازی پیشین خودداری می‌کند. از همین رو جایگاه نظریه در تحقیق کیفی با تحقیق کمی و اثبات‌گرایانه متفاوت است. حضور نظریه در اینجا برای آزمون فرضیات نیست، بلکه به بازشدن ذهن محقق و ایجاد حساسیت نظری در وی کمک می‌کند. تبیین‌های اقتصادی با اتخاذ دیدگاه اقتصاد نئوکلاسیک و نظریه انتخاب عقلانی، کنشگران (در اینجا خیران) را در پی حداکثر کردن سود شخصی فرض کرده‌اند. بنابراین نیکوکاران در پی منافع شخصی همچون برخورداری از منافع مادی نظیر مشوق‌های مالیاتی ممکن است به اقدام نیکوکارانه روی بیاورند. پیگیری منافع شخصی ممکن است چنان که بتسون، احمد و سانگ^{۱۶} (۲۰۰۲) گفته‌اند با اجتناب از مجازات‌های مادی، اجتماعی و شخصی همچون جریمه، شرم و انتقاد همراه باشد. علاوه بر این ممکن است تعقیب منافع شخصی حداکثری در بلندمدت، موجب شود فرد از تعقیب منافع شخصی در کوتاه‌مدت دست بکشد و خیر عمومی^{۱۷} تولید کند

1. Mocana
2. Andreoni & Miller
3. Buraschi & Cornelli
4. Clark
5. West
6. Grace & Griffin
7. Tankersley et al
8. Davis
9. Bennett
10. Piferi et al
11. Fong
12. Bekkers & Schuyt
13. Farmer & Fedor
14. Weerts & Ronca
15. Janoski
16. Batson, Ahmad & Tsang
17. Public Good

(بتسون، احمد و سانگ، ۲۰۰۲). همچنین در وضعیتی که هزینه‌های کنش در برابر خودداری از کنش کمتر باشد، فرد به بخشش روی می‌آورد (رودیک، ۲۰۰۹). اندرونی^۱ (۱۹۹۰) اقتصاددانی است که با بسط این دیدگاه، نفع شخصی خیران را شامل کاهش فشار اجتماعی، کاهش احساس گناه، کسب منزلت و احترام و روابط دوستانه که از آنها به‌عنوان «روی خوش»^۲ تعبیر کرده است دانسته است. به‌طور کلی از نظر اقتصاددان‌ها ترجیحات، رفتار را تعیین می‌کند. اما برای ایشان، ترجیحات مفروض است و نیاز به تبیین ندارد، حال آنکه برای جامعه‌شناسان، ترجیحات پیامد نیروهای اجتماعی است (هفپنی^۳، ۱۹۹۹).

رویکرد روان‌شناختی در تبیین نوع‌دوستی، به ویژگی‌های شخصیتی دگرخواهانه توجه کرده است و گاه نیز نگرش مثبت خیران به سازمان‌های خیریه را عامل گرایش ایشان به بخشش و نیکوکاری تلقی کرده است (گرادی و ونگ^۴، ۲۰۰۸). تبیین‌های روان‌شناختی خیران را در جستجوی مزایای روان‌شناختی از جمله ارتقای خودپنداره اجتماعی، ارتقای خودپنداره نوع‌دستانه، افزایش عزت نفس دانسته است (رودیک، ۲۰۰۹). بتسون، احمد و سانگ (۲۰۰۲) یکی از انگیزه‌های نوع‌دوستی را همدلی معرفی کرده‌اند، منظور از همدلی، احساسات معطوف به دیگری است که با رفاه ادراک‌شده توسط دیگری همراه است. با این حال تبیین نوع‌دوستی با رویکرد همدلی با این نقد مواجه است که معمولاً به‌سمت منافع افراد خاص (معمولاً از لحاظ عاطفی نزدیک) متوجه است. رویکردهای اقتصادی و روان‌شناختی اما از اهمیت و نقش ساختارهای اجتماعی در شکل‌گیری کنش نیکوکارانه غفلت ورزیده‌اند. بدین ترتیب تبیین‌های جامعه‌شناختی، کمی دیرتر از دیدگاه‌های اقتصادی و روان‌شناختی اجتماعی در این حوزه پا به میدان گذاردند. این تبیین‌ها را می‌توان در چارچوب چند نظریه و مفهوم شناخته شده در جامعه‌شناسی مانند نظریه مبادله (رودیک، ۲۰۰۹ و کلمن، ۱۳۸۶)، نظریه بازتولید فرهنگی (ویپکینگ، ۲۰۰۸؛ اوسترو، ۱۹۹۷، به نقل از ویپکینگ، ۲۰۰۸) و رویکرد سرمایه اجتماعی (کلمن، ۱۳۸۶؛ برایان و همکاران، ۲۰۰۳ به نقل از ویپکینگ، ۲۰۰۸) قرار داد. بر اساس اصول کلی این نظریات، شبکه اجتماعی چنانکه گرانووتر (۱۹۸۳) اشاره می‌کند محمل نفوذ نوآوری، ایده‌ها و اطلاعات است. بنابراین افرادی که شبکه اجتماعی گسترده‌تری دارند، خیلی بیشتر در معرض اطلاعات در مورد وجود سازمان‌های خیریه، فرصت‌های بخشش و نیکوکاری و حتی در معرض درخواست کمک سازمان‌های خیریه قرار می‌گیرند. به‌علاوه شبکه اجتماعی می‌تواند به یادگیری و رواج رفتار دگرخواهانه کمک کند (چنگ و چان، ۲۰۰۰ به نقل از ویپکینگ، ۲۰۰۸؛ بتسون، احمد و سانگ، ۲۰۰۲ و جونز، ۲۰۰۶).

1. Rudich
2. Andreoni
3. Warm glow
4. Halfpenny
5. Wang and Graddy

روش تحقیق

با توجه به اهداف و سؤالات تحقیق، رویکرد روش‌شناختی کیفی مد نظر قرار گرفت. در پژوهش کیفی محقق با ورود به میدان به غوطه‌وری در داده‌ها به‌قصد کشف معانی می‌پردازد (نیومن، ۱۳۸۹: ۳۰۵). این رویکرد ضمن آنکه پاسخگوی موقعیت‌ها، شرایط و نیازهای افراد مورد بررسی است، تلاش می‌کند تحلیلی مبتنی بر بافت، بستر و وضعیت ارائه دهد (محمدپور، ۱۳۸۹: ۱۲۳-۱۲۲). روش اجرای این تحقیق مردم‌نگاری بود که به درک و فهم بسترمند فرایندهای اجتماعی و ماهیت ذهنی و بین‌ذهنی زندگی انسانی، دریافتن تفسیر، معانی و مفاهیم رویدادهای اجتماعی در تجربه کنشگران می‌پردازد (استراس و کوربین، ۱۹۹۸ به نقل از محمدپور، ۱۳۸۹ الف: ۲۱۲).

روش نمونه‌گیری و حجم نمونه

با توجه به انتخاب نظریه زمینه‌ای به‌عنوان روش تحلیل داده‌ها، نمونه‌گیری از نوع نمونه‌گیری نظری بود. هدف نمونه‌گیری نظری، نمونه‌گیری از افراد نیست، بلکه از نظام معنایی افراد نمونه‌گیری می‌شود. این کار تا رسیدن به اشباع داده‌ها ادامه یافت. اشباع نظری زمانی حاصل می‌شود که محقق احساس کند داده‌های جدید صرفاً نتایج قبلی را تکرار می‌کند و مقوله جدیدی پدید نمی‌آید، (استراس و کوربین، ۱۳۸۷: ۱۸۷). با این حال به‌عنوان یک معیار تقریباً کلی کرسول (۱۹۹۸ به نقل از محمدپور، ۱۳۸۹: ۱۱۵) حدود ۳۰-۲۰ مصاحبه را جهت اشباع مقوله‌ها و جزئیات نظریه زمینه‌ای کافی می‌داند. در این مطالعه با ۲۸ نفر مصاحبه صورت گرفت.

افراد مورد مطالعه در این تحقیق خیران مدرسه‌ساز خراسان رضوی بودند. خیران مدرسه‌ساز کسانی بودند که پول یا کالای مادی منقول یا غیرمنقول خود را، بدون انتظار بازگشت آن (یا معادل ارزش مادی آن)، بر اساس تفاهم‌نامه‌های رسمی با سازمان توسعه، نوسازی و تجهیز مدارس خراسان رضوی^۱ و با هدف تأمین نیازهای مادی آموزش و پرورش (اهدای زمین یا تقبل ساخت ساختمان برای فعالیت‌های آموزشی، فرهنگی، ورزشی، تقبل هزینه تجهیزات موردنیاز فضاهای آموزشی و مانند آن) در اختیار این سازمان قرار داده بودند.

مشخصات جمعیتی مشارکت‌کنندگان

از ۲۸ خیری که در مصاحبه‌ها شرکت کردند، ۶ نفر زن و ۲۲ نفر مرد بودند که در بازه سنی ۴۳ تا ۸۲ سال قرار داشتند و میانگین سنی این گروه ۶۱ سال بود. به‌لحاظ تحصیلات هم بیشترین فراوانی به‌ترتیب مربوط بود به: تحصیلات لیسانس (۷ نفر)، دیپلم (۷ نفر)، پزشکی و دکترای تخصصی (۶ نفر)، فوق‌دیپلم (۱ نفر)، سیکل (۳ نفر). توزیع شغلی خیرین هم شامل

۱. جهت اختصار، این سازمان در مواردی در این گزارش «سازمان نوسازی» نامیده می‌شود.

کار آزاد (۵ نفر)، مدرس دانشگاه و حوزه (۲ نفر)، معلم (۱ نفر)، مهندس (۴ نفر)، خانه‌دار (۲ نفر)، مدیر شرکت (۶ نفر)، کشاورز (۳ نفر) و پزشک (۴ نفر) بود.^۱

ابزار گردآوری اطلاعات

بر مبنای مفاهیم حساس^۲ حاصل شده از مرور سوابق و چند مصاحبه اکتشافی، یک راهنمای مصاحبه برای مصاحبه نیمه‌ساخت یافته یا عمیق (استربرگ، ۱۳۸۴: ۱۰۵) تهیه شد. مصاحبه‌گر توسط این راهنمای مصاحبه پرسش‌های کلیدی را طرح می‌کرد و سپس اجازه می‌داد مشارکت‌کنندگان دیدگاه‌ها و روایت‌های خود را آزادانه بیان کنند. مصاحبه‌ها بین ۴۵ تا ۶۰ دقیقه به طول انجامید. مصاحبه‌ها با اجازه خیران^۳ به‌طور کامل ضبط شده و سپس پیاده‌سازی شد.

شیوه‌های اعتباریابی

معیارهای متفاوتی به‌عنوان شاخص اعتبار پژوهش کیفی مطرح شده است. جانسون و کریستینسن (۲۰۰۸ به نقل از محمدپور (ب)، ۱۳۸۹: ۱۶۸) ۱۵ راهبرد را برای ارتقای اعتبار تحقیق کیفی پیشنهاد کرده‌اند. تحقیق حاضر از سه راهبرد از این مجموعه بهره برده است: ۱. توصیف‌گرهای با استنباط پایین. در ارائه یافته‌ها مکرراً این توصیف‌گرها به‌صورت نقل قول ارائه شد.

۲. زاویه‌بندی پژوهشگر. محققان، درگیری طولانی مدت خود را با داده‌ها حفظ کردند، اطلاعات و تجارب بین مصاحبه‌کنندگان به‌طور مداوم و منظم مبادله می‌شد. درگیری مستمر ذهنی با داده‌ها، افزایش وسعت اطلاعات و عمق اطلاعات را امکان‌پذیر نمود. مصاحبه‌های انجام‌شده دوبار توسط دو کدگذار، کدگذاری شد. و سپس کدها طی فرایند تبادل نظر مقایسه و یک‌دست شد.

۳. تشخیص خارجی. از دو پژوهشگر دیگر خواسته شد تا گزارش پژوهش و به‌ویژه یافته‌ها را مطالعه کنند و نظرات خود را اعلام کنند.

روش تحلیل اطلاعات

اطلاعات ثبت‌شده مصاحبه‌ها بر مبنای روش سه مرحله‌ای نظریه زمینه‌ای (محمدپور، ۱۳۸۸: ۱۴۴) کدگذاری شد. در کدگذاری اولیه (کدگذاری باز) ۵۸۶ کد اولیه از مصاحبه‌ها استخراج شد. سپس این مفاهیم بر اساس محتوا، به‌صورت مفهومی و انتزاعی در قالب مقولات عمده

۱. تعدادی از پاسخگویان در پاسخ به بعضی سؤالات مربوط به مشخصات جمعیت‌شناختی خود همکاری نکردند. در اینجا فقط به آمارهای موجود اشاره شد.

2. Sensitizing Concepts

۳. سه خیر اجازه ندادند مصاحبه‌شان ضبط شود، بنابراین صحبت‌های آنها تا حد ممکن دقیق مکتوب شد.

دسته‌بندی شد (کدگذاری محوری). مرحله آخر «کدگذاری گزینشی» بود. این مرحله، از طریق مقایسه هر مقوله محوری با دیگر مقوله‌ها انجام شد. تلاش شد با هدف پاسخ به این سؤال که «این مقوله به چه مواردی اشاره دارد؟» و «با کدام مجموعه از مقوله‌های دیگر می‌تواند در یک مقوله منتخب یا گزاره دسته‌بندی شود»، به بروز و ایجاد چارچوب نظریه کمک کرد. در نظریه زمینه‌ای مقولات فرعی در سلسله روابطی به یک مقوله مرتبط می‌شود که بیانی از شرایط علی^۱، پدیده، زمینه^۲، شرایط میانجی^۳، راهبردهای کنش / کنش متقابل^۴ و پیامدها^۵ است (استراس و کوربین، ۱۳۸۷: ۱۰۰). در نهایت نظریه استخراجی، پاسخ به سؤالات تحقیق را فراهم کرد.

یافته‌های تحقیق

در اولین مرحله کدگذاری باز ۵۸۶ کد استخراج شد. کدهای مذکور در کدگذاری محوری به ۱۰ مقوله عمده تقلیل یافت. این مقولات شامل موارد زیر هستند: باورهای ارزشی، احساس تعلق، سابقه نیکوکاری، دسترسی به منابع مادی، ارتباطات ترغیب‌کننده، اعتماد به کارگزاران و رویه‌های نهادی مدرسه‌سازی، جستجو برای کسب اطلاعات، اعتماد نهادی، تجربه عواطف مثبت، تمایل به تداوم مشارکت، موضع انتقادی توأم با اعتماد نسبی و دریافت بازخورد مثبت از محیط. این مقولات در کدگذاری گزینشی به یک مقوله هسته تحت عنوان «جهت‌گیری مشارکتی نیکوکارانه» انتزاع پیدا کرد. در ادامه محتوای مقولات ده‌گانه و مقوله هسته تشریح و مستندسازی می‌شود.

ارزش‌باوری

مهم‌ترین معناهایی که خیران برای کنش خود (مدرسه‌سازی) قائل بودند و بر آن تأکید می‌کردند، به ارزش‌هایی مربوط می‌شد که بدان‌ها باور داشتند. بعضی از این ارزش‌ها جنبه عام‌تری داشتند و معنابخش انواع فعالیت‌های خیرخواهانه خیران بودند (مثل اجر و پاداش داشتن کار خیر نزد خداوند)، اما بعضی به‌طور خاص با مدرسه‌سازی مرتبط بودند. اغلب خیران باورهای مذهبی داشتند که انجام کار خیر برای جامعه را ترغیب می‌کرد. در کلام خیران به کرات به تعبیر «باقیات الصالحات» اشاره می‌شد که برگرفته از آموزه‌های قرآنی است. آنها مدرسه را مصداق روشن این تعبیر می‌دانستند. به‌نظر می‌رسید دوام و رؤیت‌پذیری ساختمان مدرسه بیش از دیگر اعمال نیکوکارانه تداعی‌کننده «باقی» بودن این عمل را داشت.

«اصولاً من می‌گم انسان اگه دستش به‌دهنش می‌رسه می‌تونه [باید] کار خیر بکنه. معمولاً آدما از اون چیزی که از کسی می‌گیرن شکر گذارن، تشکر می‌کنن، ولی اگه معامله با کسی

1. Casual Condition
2. Context
3. Intervening Conditions
4. Action Strategies
5. Consequences

بزرگ‌تر که خالق هست گم نمی‌شه. با توجه به اینکه در حدیث مرتب شنیدیم که اگر تو کار خیری بکنی، پروردگار به شما چیزی می‌ده که ضرر نکنی، خود من همیشه هرکاری کردم صد برابر شو خدا به من داده».

با این حال بعضی خیران معنای عمیق‌تری برای «باقیات الصالحات» قائل بودند. «اگر که یک بچه یک بسم‌الله رو تو اون مدرسه یاد بگیره یا یک چیز خوب یاد بگیره تا ابد که اون شخص هم بمیره براش باقیات الصالحات هست».

«مدرسه‌سازی خیریه جاریه است اگر این بچه‌ها خدمتی بکنند».

همچنین اهمیت ساخت بنای خیر، برکتی که عمل خیر نصیب زندگی عامل می‌کند، توفیق انجام کار برای خدا، توفیق خدمت به مردم، نفی حرص و آز و ترجیح معنویات بر مادیات در زندگی مورد تأکید قرار گرفت.

«مال دنیا امانتی در دست ماست، توفیق خدمت عنایت پروردگار است، باید از هر فرصتی بیشترین استفاده را کرد، خوشحالم که خداوند این لطف را در حق من نمود، همیشه در دعایم از خدا می‌خواهم اگر ثروتی به من می‌دهی، مهرش را نده، من را خدمتگزار مردم قرار بده و واقعاً وقتی کاری برای کسی انجام می‌دهم بیشترین لذت را می‌برم، انسان اگر ثروت را نزد خودش نگه دارد در واقع فقیر است اگر توفیق پیدا کند در راه رضای خدا خرج کند ثروتمند است».

بعضی نیز به‌تنهایی یا در کنار باورهای مذهبی، به باورهای ارزشی معنابخشی اشاره می‌کردند که کمتر بار مذهبی داشتند، از جمله به‌لزوم احساس مسئولیت نسبت به اجتماع، اهمیت خدمت به جامعه و مردم و ارزش نام نیک. خیران نسبت به کمبودهای جامعه حساس بودند و خدمت به جامعه را وظیفه خود می‌دانستند. همچنین توسعه اجتماعی و انسانی جامعه را ارزشی می‌دیدند که آموزش می‌تواند آن را محقق کند و مدرسه‌سازی در نظر آنان گامی برای توسعه آموزش تلقی می‌شد.

«انگیزه مهم من این بود که خودم که نتوانسته بودم ادامه تحصیل بدهم به امر توسعه علم و دانش کمک کنم».

در نظر بسیاری از خیران که در مناطق محروم مدرسه ساخته بودند، برابری جنسیتی در آموزش به‌عنوان یک ارزش اهمیت داشت. مدرسه‌سازی در نظر ایشان گامی در جهت رفع تبعیض جنسیتی در آموزش بود.

«من شنیدم که ۶-۷ دختر در راه آمدن به شهر در تصادفی کشته شدند من را خیلی متأثر کرد و تحقیق کردم دیدم که در آن منطقه مدرسه راهنمایی ندارد و رفت و آمد برای دختران خیلی سخت است و حتی بعضی‌ها که توان مالی نداشتند از تحصیل فرزندانشان ممانعت می‌کنند».

اغلب قریب به اتفاق ایشان اهمیت زیادی به برجای ماندن نام نیک خود یا بستگان‌شان (به‌ویژه پدران‌شان) قائل بودند و ساخت بنای فیزیکی مدرسه که نام ایشان را بر سر در خود داشت، راه مناسبی برای ماندگاری نام نیک می‌دانستند.

«وقتی طرف می‌بیند عکسش در اون جاهاست [کتاب سبز، نشریه مجمع و ...] و اسمش با بزرگی یاد می‌شود خوب است برای بعضی‌ها انگیزه‌بخش است».

«وقتی بابام فوت شد با برادر بزرگم تصمیم گرفتیم به یادش مدرسه بسازیم».

معدودی از خیران نیز این امر را نقض‌کننده خلوص نیت می‌دانستند و معنایی معادل «ریا» برای آن قائل بودند. به‌همین دلیل با تاکتیک‌های مختلفی از افشاشدن نام‌شان به‌عنوان خیرمدرسه‌ساز پرهیز می‌کردند، از جمله خودداری از شرکت در مراسم افتتاحیه و تجلیل از خیران، خودداری از نامگذاری مدرسه به‌نام خودشان و حتی پرهیز از مطلع کردن دوستان و خانواده‌شان. بعضی خیران حتی به‌سختی راضی به مصاحبه شدند و دلیل آن را پرهیز از ریا عنوان می‌کردند.

«به نام کسی اصلاً صحبتش رو نکردم، در صورتی که پسر من شهید شده، به من گفتن به نام پسر [باشه]، گفتم نه، این باشه برای خدا و نام یکی شو به نام شهدا کردن، به نام شهید دیگه‌ای، پیش خدا این حرفا چیزی نداره».

بنابراین در گفته‌های خیران، مجموعه‌ای از ارزش‌هایی که ریشه در آموزه‌های مذهبی اسلامی داشت و مجموعه‌ای از ارزش‌های مدرن که به‌ویژه مضمون توسعه و برابری را در خود داشت، بیان شد.

احساس تعلق

برای تعدادی از خیران تعلقات مکانی و عواطف مثبت نسبت به‌خاستگاه خود، زمینه‌ساز انتخاب زادگاه برای ساخت مدرسه شده بود. آنها به خاطرات کودکی و نوجوانی خود از محرومیت آموزشی شهر یا روستای خود اشاره می‌کردند، یا به مسئولیتی که نسبت به رشد و توسعه شهر یا روستای خود احساس می‌کردند. این دو باعث شده بود مدرسه بسازند و به‌خصوص ترجیح بدهند در زادگاه‌شان بسازند.

«دوست داریم جایی که خیلی محروم باشه در شهرستان خودمون قوچان درست کنیم، به‌رحال آدم یه عرقی داره به شهر خودش و اونام به ما پیشنهاد کردند».

البته تعلق مکانی به شهر و روستا معمولاً صریح‌تر بیان می‌شد، حال آنکه احساس تعلق به کشور و جامعه با صراحت کمتری بیان می‌شد. به‌نظر می‌رسید احساس تعلق به مکان، زمینه‌ای برای بروز احساس مسئولیت و واکنش خیران نسبت به فقر، توسعه‌نیافتگی و حتی بزهکاری بود. «از طرفی دولت به‌تنهایی نمی‌تواند کاری را از پیش ببرد در آن زمان هم که من این کار را کردم کشور ما متحمل جنگ تحمیلی شده بود و بودجه در جنگ خرج شده بود و کشور در حال بازسازی بود و دولت به‌تنهایی نمی‌توانست کاری بکند».

«الان ساخت مسجد زیاده، همه جا بالاخره خیرین زیادی داره، ولی تو قسمت مدرسه و فرهنگ احساس کردیم تو این جنبه‌ها بیشتر جواب می‌ده، برگشتش بهتره، خیراتش اگر با

هم باشه، برای اموات، برای خودمون، برای جامعه، دیگه این منفعتش تو جامعه بر می‌گرده. ... سطح فرهنگ بالاتره بره مخصوصاً تو مناطق محروم، خیلی مؤثره، خود روستا بالا می‌ره دیگه، وقتی درصد باسوادی بالا بره، تحصیل کرده‌اش بالا بره، مسلماً خود روستا وضعیتش بهتر می‌شه».

آنها هدف نهایی مدرسه‌سازی در شهر یا روستای خود را توسعه و بهبود وضعیت مردم اجتماعات خود می‌دانستند.

سابقه نیکوکاری

خیران غالباً نیز پیش و پس از اقدام به مدرسه‌سازی، در امور خیریه دیگر فعال بودند، از جمله به‌طور رسمی در خیریه‌ها یا به‌طور غیررسمی از طریق شبکه‌های اجتماعی شخصی‌شان. آنها به مواردی همچون آزاد کردن زندانیان، کمک به هیئات مذهبی و مساجد، ساخت مسکن برای محرومان، تجهیز بیمارستان، کمک به بیماران نیازمند، کمک در تهیه منزل و جهیزیه برای دختران، کمک به بازسازی مناطق جنگی و زلزله‌زده شمال و فعالیت در مؤسسات خیریه به‌عنوان خیر یا به‌عنوان عضو هیئت امنا یا مؤسس اشاره می‌کردند:

اغلب ایشان به‌وجود سابقه نیکوکاری در خانواده خود اشاره می‌کردند. آنها خاطراتی از اعمال خیرخواهانه والدین و دیگر بستگان خود نقل می‌کردند.

«پدر و عموی من هم حدود ۸۰-۷۰ سال قبل مدرسه ساخته‌اند».

«یاد گرفتن بچه‌ها و فرزندانمون [هدفه] که بالاخره بعد از ماهم اونها یاد بگیرن از ما، که همون طور که من از پدرم یاد گرفتم، پسرعموم از پدرشون، از عموی خدا بیامرز. اصلاً ما می‌دونیم اینا تو کارهای خیر بودن و ما از اون‌ها یاد گرفتیم و دوست داریم که بچه‌ها هم از ما یاد بگیرن و این کار رو ادامه بدن».

«پدرم فعالیت اجتماعی در شهر داشتن، سه دوره جزو انجمن شهر بودن، در کارهای خیر همیشه پیشقدم بودن، تو بیمارستان جزو هیئت امنا بودن و خیلی دلشون می‌خواست در کار علمی و کار فرهنگی پیشقدم باشن. به‌خاطر همینم، خودشون در زمان حیاتشون دنبال همین کار خیلی بودن، خانم دائی‌ام فوت کردن، در قوچان در همون محلی که زندگی می‌کردن تصمیم گرفتن این کارو رو بکنن [براشون]، ایشونم چون فرهنگی بودن جزو اولین دبیرهای زن قوچان بودن، پشت سرش هم پدر من».

فعالیت خیرخواهانه خیران و بستگان‌شان معمولاً محدود به مدرسه‌سازی یا شکل خاصی نمی‌شد، بلکه به‌صورت‌های مختلف اعم از مشارکت مالی یا گره‌گشایی از مشکلات دیگران و مردم‌داری بیان می‌شد. آنها وجود افراد خیر در خانواده را سازوکاری برای جامعه‌پذیری و یادگیری نیکوکاری توسط فرزندان و نسل بعدی که حاضر و ناظر اعمال نسل پیش از خود هستند، می‌دانستند.

دسترسی به منابع مادی

خیران مدرسه‌ساز غالباً از وضعیت اقتصادی خوبی برخوردار بودند و درآمد یا ثروت مازادی در اختیار داشتند که به آنها اجازه می‌داد به امور خیریه بپردازند. بعضی از آنها اشاره می‌کردند که درصد مشخصی از درآمدشان را به این کار اختصاص می‌دهند، مثلاً مدیر یک شرکت تولیدی درصدی از سود فروش محصولات یا یک پزشک سهمی از درآمد مطبش را اختصاص داده بود. همچنین شواهدی که از مشارکت‌شان در امور خیریه دیگر در اظهارات‌شان بود نشان‌دهنده شرایط مساعد مالی آنها بود.

«تا حالا ۱۲-۱۰ زندانی را آزاد کرده‌ام، در خیریه فتح‌المبین و فیاض‌بخش هم فعالیت دارم» بعضی دیگر منابع مادی‌ای را که از طریق شبکه ارتباطی‌شان به آن دسترسی داشتند نیز به کار می‌گرفتند.

«دیگه هرکی قدمی بر می‌داره چون برای من یک پولی هم از آمریکا می‌آید من بیشتر زمین خودمو که دادم اون پول هم بود و دیگه ساختیم مدرسه رو».

البته بعضی اشاره می‌کردند که مشکلات مالی همچون رکود بازار کسب و کار و املاک در سال‌های اخیر، علی‌رغم میل‌شان مانع از تداوم مشارکت‌شان در مدرسه‌سازی شده است. «الان هم همکاری کما فی‌السابق دارم. هر چند الان ظرف یکی دو سال اخیر، بر اثر در واقع کمبود اقتصادی مردم، در باب بازرگانی درآمد من کمتر شده».

اغلب خیرانی که دسترسی به منابع مالی مولد داشتند، به مدرسه‌سازی (یا دیگر امور خیریه‌ای که مستلزم بذل مال بود) به‌طور مداوم ادامه می‌دادند. شرایط اقتصادی نامساعد کشور، به‌عنوان عاملی ساختاری، که خیران کنترل چندانی بر آن نداشتند، مشارکت ایشان را با محدودیت مواجه می‌کرد.

ارتباطات ترغیب‌کننده

خیران غالباً از شبکه اجتماعی خود اطلاعات مرتبط با مدرسه‌سازی را دریافت کرده بودند. این ارتباطات هم حمایت اطلاعاتی برای ایشان فراهم کرده بود و هم حمایت عاطفی. مهم‌ترین نوع از این ارتباطات، ارتباط با خیران دیگر بود. بعضی از خیران که خود بیشتر در زمینه جذب نیکوکاران به مدرسه‌سازی فعال بودند، از اصطلاح «خیران خیرساز» استفاده می‌کردند. آنها «خیرسازی» را نیز فعالیتی نیکوکارانه و بافضیلت تلقی می‌کردند.

ارتباط با بدنه آموزش و پرورش (فرهنگیان و مدیران مناطق) نیز در ترغیب بعضی خیران مؤثر بود. ارتباط با فرهنگیان چه از طریق مدرسه و چه از طریق بستگان شاغل در آموزش و پرورش، یا اشتغال کنونی یا پیشین خود در امر آموزش، زمینه آشنایی با کمبودها را فراهم آورده بود. بعضاً به نقش مدیران مناطق نیز در ارائه اطلاعات جزئی‌تر در مورد کمبودهای آموزشی و رایزنی با خیران اشاره می‌شد.

«از طرفی همسر هم معلم هستند و به تبع از طریق ایشان از نزدیک درگیر مسائل مدرسه بوده‌ام»

«در اون زمان من به صورت در واقع همکاری در انجمن‌های مدرسی که فرزندانم بودن من مسئول انجمن مدارس بودم و از طریق انجمن مدارس من به این راه کشیده شدم». اطلاعات در مورد نیازها و کمبودهای آموزشی، اطلاعات در مورد نحوه مشارکت در مدرسه‌سازی، بیشتر از طریق اعضای از شبکه اجتماعی خیران ارائه شده بود که با این نیازها آشنا بودند. خیران معمولاً دسترسی به مسئولان و کارشناسان مربوط (در آموزش و پرورش یا نوسازی) را در مرکز استان یا در شهر و روستای خود دشوار توصیف نمی‌کردند. به نظر می‌رسید افراد مذکور برای جلب کمک‌های مالی خیران وقت و انرژی کافی در اختیار خیران گذاشته بودند. همچنین توضیحات آنها حاکی از آن بود که در مواردی خیران خود به سراغ مسئولان و کارشناسان مربوط رفته بودند و در مواردی آنها در فرصت‌های مقتضی همچون محافل مختلف با ایشان وارد گفتگو شده بودند.

اعتماد به کارگزاران و رویه‌های نهادی مدرسه‌سازی

اکثر خیران بر این تصور بودند که ساخت مدرسه حوزه‌ای امن و کم‌ریسک برای سرمایه‌گذاری کلان نیکوکارانه است. زیرا حاصل کار به‌طور عینی و مشخص قابل مشاهده و ارزیابی است. «مدرسه‌سازی جای امنی بود، به طوری که اگر من نباشم کسی نمی‌رود مدرسه را بفروشد و به کار دیگری بزند، اگر هم این کار را بکنند جای دیگر مدرسه می‌سازد و کار من از بین نمی‌رود و ثابت می‌ماند، مدرسه‌ای که ساختم الان هست کد دارد و دارد استفاده می‌شود».

«فکر شخص راحت است، خیر خاطرش جمع است که سرمایه‌گذاری بهره‌وری دارد». به نظر می‌رسید وجود رویه‌های مشخص و نهادی‌شده مدرسه‌سازی و سابقه دو دهه فعالیت دولتی در این زمینه اعتماد اغلب خیران را جلب کرده بود.

به جز یک - دو مورد، خیران به خواستن صورت‌حساب از سازمان نوسازی اشاره نکردند. به نظر می‌رسید برای بسیاری از خیران، خصوصاً کسانی که خود سررشته‌ای از ساخت‌وساز و هزینه‌های آن نداشتند، بنای ملموس مدرسه خود نماد کفایت و توانایی سازمان مزبور در تحقق منویات خیران بود. وجود سازوکارهای کم و بیش مشخص، دولتی بودن سازمان نوسازی، که گمان تحت نظارت بودن آن را تقویت می‌کرد، موجب اعتماد خیران بود. همچنین پیوند مدرسه‌سازی با نام وزارت/سازمان آموزش و پرورش که برای همه آشنا است، اعتماد آنها را به این فرایند و افراد دخیل در آن بیشتر می‌کرد. بعضی خیران حتی به‌طور مشخصی از تفکیک سازمان آموزش و پرورش و سازمان نوسازی مدارس مطلع نبودند. بسیاری از خیران اصولاً از آموزش و پرورش و کارکنان آن بیش از سازمان نوسازی و کارشناسانش نام می‌بردند. البته در مواردی این امر بدان سبب بود که ساخت مدرسه‌شان، به زمانی برمی‌گشت که هنوز جهاد مقدس مدرسه‌سازی به صورت سازمان نوسازی از آموزش و پرورش منفک نشده بود.

جستجو برای کسب اطلاعات

پس از تصمیم برای مدرسه‌سازی، خیران در پی کسب اطلاعات برآمده بودند. اغلب آنها رسماً به ادارات مناطق آموزش و پرورش یا سازمان توسعه، نوسازی و تجهیزمدارس خراسان رضوی مراجعه کرده بودند و اطلاعات و راهنمایی‌های مورد نیازشان را دریافت کرده بودند. بعضی نیز به‌طور غیررسمی و از طریق شبکه اجتماعی خود با واسطه یا بدون واسطه، وارد رایزنی با کارکنان آموزش و پرورش یا نوسازی شده بودند.

«ما می‌خواستیم خوابگاهی درست کنیم برای کسانی که تو راه‌ها میان مهمانسرا باشه، ریاست اون موقع آموزش و پرورش گفت: «بهترینیست که مدرسه‌ای رو که در حال خراب شدن هست بازسازی کنید؟». مدیرهست و لطف کردن ماشین در اختیار مون گذاشتن، رفتیم. [مدیر] گفت: «هر کدوم از اینا را که می‌خواهین درست کنین» و تا اونجا که ما رفتیم اون ده به‌خصوص مدرسه‌اش بسیار مخروبه بود، در حال ریزش بود و من بهش گفتم: «دلَم می‌خواد اینجا رو درست کنم».

جریان اطلاعات به‌ویژه در هنگام جذب خیران از سمت سازمان نوسازی به‌سمت خیران روان بود. اطلاعات لازم عمدتاً مربوط به نیازسنجی و امکان‌سنجی احداث مدرسه می‌شد. خیران نیاز داشتند بدانند در محدوده موردنظرشان نیاز به چه نوع امکانات آموزشی هست، مثلاً آیا مدرسه دخترانه لازم است یا خوابگاه یا ورزشگاه، همچنین آنها مایل بودند بدانند امکان احداث مدرسه در محل‌های مورد نظرشان هست یا خیر. زیرا در بعضی مکان‌ها به‌دلیل مقررات خاص سازمان نوسازی، یا عدم امکان مالکیت محل، ساخت‌وساز واحدهای آموزشی ممکن نبود.

اعتماد نهادی

خیران در ابتدای ورود به عرصه مدرسه‌سازی به‌طور کلی نسبت به رویه‌های اداری مربوط اعتماد نسبی داشتند. اگرچه متن تفاهم‌نامه‌ای که بین خیران و سازمان نوسازی استان با امضای نمایندگان از مجمع خیران استان و سازمان آموزش و پرورش استان منعقد شده بود، بسیار ساده و کوتاه بود، اکثر خیران به ابهام حقوقی خاصی در زمینه مدرسه‌سازی اشاره نکردند و قوانین مربوط را روشن و کافی ارزیابی می‌کردند.

«قوانین خاصی نیست هر آن چه هست در قراردادی که دست طرفین است نوشته شده است».

«طی تفاهم‌نامه‌ای که آن را قابل قبول می‌دانم زمین را آموزش و پرورش در اختیارمان قرار داده و مسئولیت ساخت آن را برعهده گرفتیم».

مبالغ بالایی که اکثر خیران طی یک یا چند بار مدرسه‌سازی از طریق همین تفاهم‌نامه تک‌برگی به سازمان نوسازی اهدا کرده بودند، اعتماد نهادی نسبتاً بالایی را نشان می‌داد. با این

حال، در اظهارات بعضی نیز ترکیبی از اعتماد و بدبینی حاصل از تجارب منفی دیده می‌شد. «ممکن است سیستم ایرادی نداشته باشد ولی افرادی که فکرشون عمقی ندارد و تنگ‌نظرند مشکل‌ساز هستند».

«ما پول دادیم، ولی نظارت می‌کردیم که به اصطلاح اون کار، کار صحیحی انجام بشه، دو هفته - سه هفته یک مرتبه می‌رفتیم قوچان، برای اینکه [اگر] نمی‌رفتیم کار می‌خواهید، می‌رفتیم».

با این حال همین خیر در جای دیگری می‌گوید:

«فقط به‌صرف اینکه مردی فلانیه از مردم می‌خواد پول تلکه کنه یا بگیره، برای همین سوء استفاده هم می‌شه دیگه، این خیریه‌هایی که می‌بینین درست شده که سوء استفاده شده برای همینه، حالا خوبه مثلاً یک جایی رو دولت درست کرده، یک سازمانی رو، خب [شخص] این رو بیاد توش مشارکت‌های مردمی بکنه و اون سازمان استفاده بکنه، مشکلی نداره، وابسته به دولته، وابسته به یک نهاده».

این گفته‌ها نشان می‌داد که سازمان‌های دولتی متولی امور خیریه و مدرسه‌سازی بیش از سازمان‌های غیردولتی مورد اعتمادند.

در میان خیران سه گروه اعتماد کمتری نشان می‌دادند: گروهی از آنها که به محاسبات مالی ساخت و ساز در سازمان نوسازی مدارس خوش‌بین نبودند، افرادی که خود تجربه ساخت و ساز داشتند، خیرانی که تجربه قبلی از مشارکت در مدرسه‌سازی داشتند.

«در نهایت با تأمین هزینه‌های ساخت سر در (کاری که با نظر کارشناسان ما ۷۰۰ تومان انجام می‌گیرد یک و هفتصد و ... تمام شده است) [...] پیمانکاری را انتخاب کرده بودند که هر وقت من می‌رفتم نبود و پدرشان حضور داشتن که صحبت کردن با ایشان کفاره داشت».

همان‌گونه که ملاحظه می‌شود، تعدادی از افراد کم‌اعتمادتر ترجیح داده بودند استراتژی مشارکت فعالانه‌تر در ساخت بنای مدرسه را در پیش بگیرند. بدین ترتیب که از میان اشکال مشارکت در مدرسه‌سازی که در آیین‌نامه‌های سازمان نوسازی آمده است، شقی را انتخاب کرده بودند که مسئولیت مستقیم احداث بنا را (با نظارت فنی سازمان نوسازی) خیر بر عهده می‌گرفت. اگرچه این امر نیاز به تجربه، مهارت، سابقه و دسترسی به منابعی داشت که در اختیار همه نبود. دیگر خیرانی که اعتماد بیشتری داشتند یا احداث بنا را در توان خود ندیده بودند، این کار را به سازمان نوسازی واگذار کرده بودند.

تجربه عواطف مثبت

ساخت مدرسه برای اغلب خیران با احساس شور و شوق، خاطره شادمانی و احساس خرسندی پایدار تداعی می‌شد. خیران روز افتتاح مدرسه را روزی خاطره‌انگیز توصیف می‌کردند، اغلب آن روز را با جزئیات به‌خاطر داشتند و با افتخار و غرور از آن صحبت می‌کردند. اغلب خیران تجربه این احساسات را عامل تداوم مدرسه‌سازی خود پس از ساخت اولین مدرسه می‌دانستند،

یا ابراز می‌کردند که میل دارند دوباره در این زمینه اقدام کنند.

«در روز افتتاح با دیدن شادی بچه‌ها خستگی کار از تنم بیرون می‌رود. مدرسه‌سازی کاری است که در آن نتیجه کار خود را می‌بینی.»

«ساخت مدرسه هم آرامش می‌دهد و هم لذت دنیا را دارد هر مدرسه‌ای که افتتاح می‌شود برای هر کسی که همکاری در باز شدن آن مدرسه داشته‌اند آن روز از بهترین روزهای عمرش حساب می‌شود.»

«از این که بچه‌ها را خوشحال می‌بینم اشک می‌ریزم و احساس خیلی خوبی دارم و این خود زمینه تشویق من را برای ساختن مدارس بعدی فراهم می‌کند و حتی من احساساتم را با فیلم و عکس به دوستانم هم منتقل می‌کنم.»

دیدن نتیجه ملموس اقدام خیرخواهانه امکان تجربه لذت منحصر به فردی را به خیران می‌دهد:

«هیچ کاری به‌اندازه مدرسه‌سازی برای من رضایت‌بخش نبوده، در روز افتتاح با دیدن شادی بچه‌ها خستگی کار از تنم بیرون می‌ره، مدرسه‌سازی کاریه که در اون نتیجه کار خودتو می‌بینی.»

۵۷

آنچه موجب این تجربه عاطفی مثبت می‌شد، فقط مشاهده عینی حاصل یعنی بنای فیزیکی مدرسه نبود، بلکه حضور افراد در آن فضا (دانش‌آموزان شاد و پرانرژی، اعضای خانواده خیر، مقامات آموزش و پرورش) و مشاهده فعالیت‌های آنها در فضای مزبور (دانش‌آموزان مشغول بازی، اجرای مراسم صبحگاهی، استقبال شادمانه و سپاس‌گزاری از خیر) و حتی دیدن تابلوی سر در مدرسه که نام خیر (یا بستگانش) بر آن نقش بسته بود، همگی منجر به تجربه عواطفی از قبیل شغف، رضایت، لذت و آرامش در خیران شده بود. حتی بازنمایی آن خاطرات در حین مصاحبه‌همراه با خوشحالی و لذت بود. تأکید بر جنبه‌های صوری و نمایشی به‌خصوص اهمیت نام و تابلوی مدرسه در گفته‌های خیران حکایت از آن داشت که نام نیک، به‌دلیل منزلتی که برای آنها ایجاد می‌کند حائز اهمیت است و احساس خوشایندی به آنها می‌دهد.

تمایل به تداوم مشارکت

تجربه عواطف مثبت، موجب شده بود اکثر خیران به تکرار عمل خیرخواهانه خود فکر یا اقدام کنند. بعضی از آنها به‌شدت ابراز علاقه می‌کردند که بارها و بارها این تجربه را در صورت امکان تکرار کنند و حتی توصیف‌های اغراق‌آمیزی برای بازنمایی این میل شدید به کار می‌بردند.

«این انگیزه برای مدرسه‌سازی در حدی است که در راه خدا و مدرسه‌سازی گدایی می‌کنم.»
«اگر روزی همین دولت یا آموزش و پرورش اعلام کند که هر کس یک کلاس بسازد اعدام

می‌شود من آن کلاس را می‌سازم و یک کلاس دیگر هم می‌سازم، چون اعتقاد من این است و از دولت هم سپاسگزارم که زمینه ثواب را برام فراهم می‌کند».

با این حال دو عامل عملاً مانع از تکرار مدرسه‌سازی توسط بعضی خیران شده بود: بعضی از آنها به فقدان شرایط و بسترها (به‌خصوص مشکلات اقتصادی خود) اشاره می‌کردند یا منتظر گشایش در امور مالی خود بودند و بعضی به دلیل ارزیابی منفی از عملکرد سازمان نوسازی در روند ساخت مدرسه میل خود را به همکاری با این سازمان از دست داده بودند.

موضع انتقادی توأم با اعتماد نسبی

تجرباتی که در روند ساخت مدرسه برای خیران پیش آمده بود، علی‌رغم اعتماد نسبی، منجر به ارزیابی انتقادی نسبت به سازمان نوسازی مدارس شده بود. این ارزیابی منفی چنانکه خیران اظهار می‌کردند به اشکال مختلفی حاصل شده بود. بعضی خیران هزینه‌های اظهار و دریافت شده توسط سازمان نوسازی را بالا و غیرمنطبق با هنجارهای بازار مصالح و ساخت‌وساز ارزیابی می‌کردند، بعضی سازمان نوسازی را متعهد به تعهدات خود به‌خصوص در زمینه زمان تکمیل پروژه‌ها، کاربری مدارس و حتی نامگذاری مدارس نمی‌دیدند و این امر باعث نارضایتی، بی‌اعتمادی و کاهش تمایل به مشارکت شده بود. ساخت‌وسازهای بی‌برنامه که منجر به خالی ماندن مدارس خیرساز و دل‌سردی خیران شده بود، مشورت نکردن و مشارکت ندادن خیران در تصمیم‌گیری‌ها و سردرگمی در ادارات مرتبط در پیگیری بعضی امور مربوط به ساخت مدرسه، نیز توسط بعضی خیران گزارش می‌شد. بعضی خیران نیز به توجه ویژه سازمان نوسازی به بعضی خیران و نظرخواهی از آنان و بی‌توجهی و نادیده‌گرفته‌شدن بعضی (از جمله خودشان) دیگر اشاره می‌کردند.

«نقایصی هم هست: مثلاً مدرسه را به نام من می‌سازند، ۵-۴ سال بعد اسم مدرسه را عوض کرده‌اند، مثلاً مدرسه‌ای را که خانمم ساخته بودند ۱۰ سال پیش ۴۵ میلیون، اما بعداً دیدیم اسم مدرسه را عوض کرده‌اند، نباید این‌طور باشد».

«هرچند در ساخت مدرسه راهنمایی مهندس آن به‌خوبی کار نکرد، طوری که جایی برای شופاژ و راه‌پله به پشت بام نداشتند، وقتی به آموزش و پرورش مراجعه کردم و مشکل را گفتم، آنها گفتند باید از نوسازی شکایت کنید».

«... و از طرفی هزینه ساخت هم افزایش چشمگیری پیدا می‌کند. معمولاً در ساخت مدارس طی این سالها از ۳۰ تا نهایتاً ۷۰ میلیون تومان هزینه کرده‌اند، ولی مدرسه‌ای که آموزش و پرورش می‌سازد تا ۴۰۰ میلیون می‌رسد».

«به‌هرحال خیرین انتظار دارند اون چیزی که توافق می‌کنند طبق اون رفتار بشه، مثلاً اگر توافق بر سر اینه که در یک مدت مقرر مدرسه ساخته بشه این کار صورت بگیره و با بهانه‌هایی

مثل اینکه آموزش و پرورش بودجه نداره کار را به تعویق نندازن». البته خیرانی هم بودند که ابراز رضایت کامل می‌کردند به‌ویژه خیرانی که از اعضای هیئت امنای مجمع خیران بودند. به‌نظر می‌رسید این افراد، علی‌رغم اطلاع از نقاط ضعف و قوت در این حوزه، موضعی محافظه‌کارانه اتخاذ می‌کردند.

دریافت بازخورد مثبت از محیط

اغلب خیران اشاره می‌کردند که از اعضای خانواده و دوستان‌شان بازخورد مثبت و تأیید دریافت کرده‌اند.

«خوشبختانه ما خانوادمون خیلی راضی‌ان، بچه‌ها هم خیلی علاقه‌مند هستند و واقعاً هر وقت می‌شنوند خیلی خوشحال می‌شن».

یکی از خیران اشاره کرد که در برابر مخالفت اعضای خانواده‌اش با اقدام وی مقاومت کرده و این را نشانه استقلال رأی و عمل خود تفسیر می‌کرد.

«الان که خبر دارند، ولی اون زمان خبر نداشتند، ... کلاً من یک آدم مستقلی هستم و وقتی کار می‌کنم به‌قول معروف زن ذلیل نیستم. خانواده ما بعضی وقت‌ها مثلاً گفتن که مثلاً شما می‌تونید در شمال ویلا بخرید، در جایی دیگه کار انجام بدید، ما در واقع زیاد تمایل نشون ندادیم، گفتیم فعلاً نیاز نیست».

بعضی مشوق‌های مالیاتی (قوانینی که تخفیف‌های مالیاتی مشمول حال خیران می‌کند) و فتاوای فقهی (در مورد تخصیص وجوه شرعی به مدرسه‌سازی) را نیز نشانه‌های مثبتی از محیط در جهت ترغیب خیران ارزیابی می‌کردند. اما تعداد زیادی از خیران از این مشوق‌ها مطلع نبودند. از میان مطلعان نیز هیچ‌کدام نگفتند که شخصاً از تخفیف مالیاتی استفاده کرده‌اند.

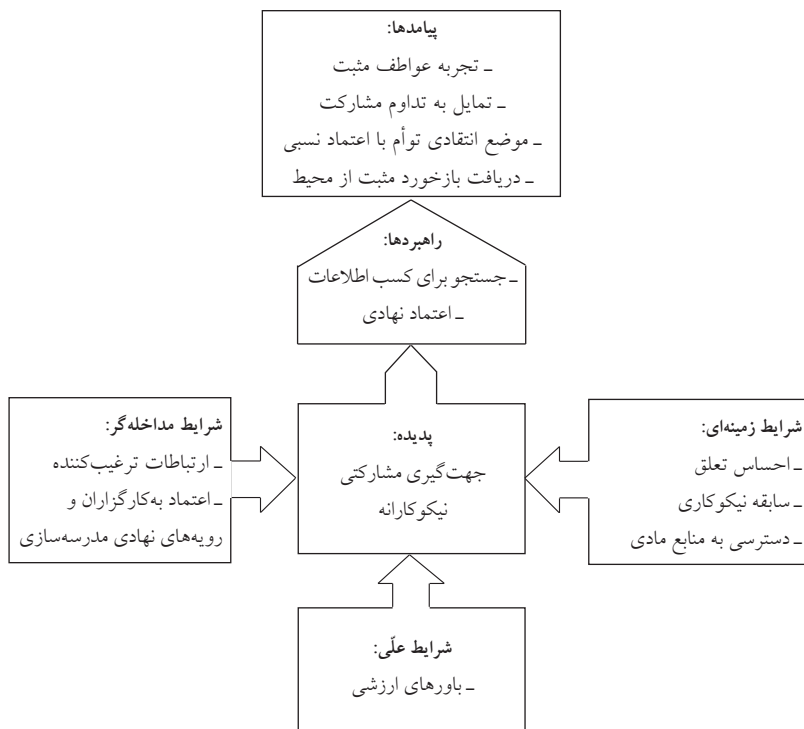
بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به مقولات محوری و توضیحات و شواهد ارائه شده در بخش پیشین، مقوله هسته «جهت‌گیری مشارکتی نیکوکارانه» نامیده شد. این مقوله هم تمام مقولات محوری را در برمی‌گیرد و هم بار تحلیلی دارد. مدل پارادایمی در شکل (۱) ارائه شده است. چنانکه در مدل ملاحظه می‌شود باورهای ارزشی خیران، شرط علی جهت‌گیری مشارکتی آنها از نوع نیکوکارانه و غیرانتفاعی است. مجموعه‌ای از باورهای ارزشی با صبغه مذهبی و غیرمذهبی در کنار شرایط زمینه‌ای و مداخله‌گر منجر به این جهت‌گیری شده است. خیران مدرسه‌ساز خراسان، یا صرفاً بنا به تقیید به باورهای مذهبی یا اعتقاد به ارزش‌های مدرن از قبیل توسعه‌یافتگی و برابری، یا هر دو گونه باور به‌طور همزمان، مدرسه‌سازی را در جهت کسب رضای خدا و ایجاد نفع عمومی می‌دانند. احساس تعلق، که گاه با تعلق به مکان زندگی یا

زادگاه خود و گاه با تعلق به اجتماع شهری یا روستایی و گاه با تعلق به مفهومی وسیع تر و انتزاعی تر - کشور - بیان می‌شد، باعث شده بود خیران تصمیم بگیرند خیر و نفع عمومی که تولید می‌کنند در خدمت مردم متعلق به این ساحت‌ها و توسعه این مکان‌ها و اجتماعات باشد. غالب خیران مدرسه‌ساز در میان خانواده بلافصل و خویشاوندان خود خیران دیگری را می‌شناختند که تصویری مثبت از فعالیت‌های آنها در ذهن داشتند. اکثر قریب به اتفاق خیران، خود نیز، به جز مدرسه‌سازی، در دیگر فعالیت‌های خیریه داوطلبانه به صورت اهدای پول یا زمان شرکت داشتند. در اختیار داشتن منابع مادی به آنها کمک می‌کرد که باورهای ارزشی خود را در جهت تولید خیر عمومی، جامه عمل پوشند. در این میان دسترسی به شبکه‌ای از روابط رسمی و غیررسمی که اطلاعات لازم را برای آنها فراهم می‌کرد و ترغیب‌کننده بود، شرایط عملیاتی ورود به عرصه مدرسه‌سازی را برای آنها فراهم می‌کرد. با این حال بدون اعتماد به کارگزاران و رویه‌های نهادی مدرسه‌سازی، سرمایه‌گذاری اولیه یا مجدد در این امر برای خیران معنادار نبود. از آنجا که مدرسه‌سازی به‌عنوان فعالیت خیریه‌ای که بازده و نتیجه آن نمود بارز، عینی و ملموس برای همگان داشت و مکرراً طی سالیان طولانی توسط اقشار مختلف تجارب موفقی از آن وجود داشت، احتمال ریسک سرمایه‌گذاری را در نزد خیران ناچیز کرده بود و بدین ترتیب اعتماد خیران به کارگزاران و رویه‌های نهادی مدرسه‌سازی جلب شده بود.

شرایط مذکور، منجر به جهت‌گیری مشارکتی نیکوکارانه در خیران شده بود. خیران برای تحقق این جهت‌گیری دو راهبرد عمده را در پیش گرفته بودند: آنها در پی کسب اطلاعات و کندوکاو در زمینه مدرسه‌سازی برآمده بودند و اطلاعات لازم در این مورد را عموماً از مجاری رسمی یعنی سازمان نوسازی یا به کمک سازمان آموزش و پرورش منطقه یا استان به‌دست آورده بودند و اغلب با همکاری این سازمان‌ها مواجه شده بودند. ایشان به اطلاعات ارائه شده توسط سازمان‌های مزبور و کارکنان‌شان اعتماد کرده بودند و با عقد تفاهم‌نامه رسماً وارد فرایند مدرسه‌سازی شده بودند.

این استراتژی‌ها چهار پیامد برای آنها در برداشت: یکی از مهم‌ترین آنها تجربه مجموعه‌ای از عواطف مثبت از قبیل شادمانی، لذت و آرامش پس از ساخت مدرسه بود که در پی آن، ایشان میل بیشتری برای مشارکت و تداوم مدرسه‌سازی پیدا کرده بودند. با این حال بعضی به این تمایل جامه عمل پوشانده بودند و بعضی نیز همچنان طعم تنها تجربه خود را با لذت مزمره می‌کردند. آنها همچنین بازخوردهای ارسال شده از سوی شبکه اجتماعی خود، دولت و مرجعیت دینی را مثبت و تأییدآمیز تفسیر می‌کردند. تجربه مدرسه‌سازی و تعامل با سازمان‌های متولی، در عین حال موجب تجربه‌های ناخوشایندی شده بود که علی‌رغم اعتماد نسبی، موضعی انتقادی را در خیران برانگیخته بود و حتی معدودی از آنها را از همکاری‌های آتی منصرف کرده بود.



شکل ۱: مدل زمینه‌ای تجربه زیسته خیران مدرسه‌ساز به‌مثابه جهت‌گیری مشارکتی نیکوکارانه

در نهایت، باید به برخی محدودیت‌های خاص این تحقیق نیز اشاره داشت؛ مهم‌ترین محدودیت این تحقیق دسترسی به خیران بود. شرح این موضوع در قسمت روش نمونه‌گیری در بخش روش تحقیق آمده است. بنابراین دسترسی به بعضی خیران ناممکن بود. این امر قطعاً نتایج پژوهش را تحت تأثیر قرار داده است. برای مثال سال ساخت مدارس تمامی خیران مورد مصاحبه به پیش از سال ۱۳۸۵ برمی‌گشت. تبعاً این بدان معنا است که ایشان روایتگر تجربه‌ای بوده‌اند که ۴ سال پیش از انجام پژوهش شکل گرفته است. بنابراین کاملاً محتمل است که بعضی مسائل از جمله روندهای اداری در طی چهار سال گذشته کم و بیش متحول شده باشد و این موضوع در گفتار مصاحبه‌شوندگان و تبعاً نتایج این پژوهش منعکس نشده باشد. همچنین، خیران در برخورد با محقق و همکاران دچار تردید و ابهام بودند. از آنجا که موضوع این پژوهش نوعاً با مسائل مالی افراد مرتبط بود، خیران کم و بیش ملاحظاتی در برخورد با مصاحبه‌گران داشتند که مانعی در دسترسی به اطلاعات دقیق بود.

قدردانی

این مقاله برگرفته از طرح تحقیقاتی «بررسی شیوه‌های جذب و نگهداشت خیران مدرسه‌ساز استان خراسان رضوی در سال ۱۳۸۹» است که با حمایت مالی سازمان آموزش و پرورش خراسان رضوی انجام شده است.

لازم است از همکاری صمیمانه سرکار خانم فاطمه رضامنش، کارشناس ارشد پژوهشگری اجتماعی دانشگاه فردوسی، که در مراحل مختلف اجرای پژوهشی که این مقاله بخشی از یافته‌های آن را ارائه کرده است، سپاسگزاری کنم.

منابع

۱. احمدی، سیروس. (۱۳۸۸). بررسی نوع دوستی در روابط روزمره اجتماعی و عوامل مؤثر بر آن. *مجله جامعه‌شناسی ایران*. ۲(۱۰): ۸۷-۱۰۷.
۲. احمدی، اصغر و محمود تولکی. (۱۳۸۸). بررسی میزان مشارکت اجتماعی شهروندان در اداره بهینه امور شهری. *فصلنامه تحقیقات علوم اجتماعی ایران*. شماره ۲. ۷۳-۹۰.
۳. استراس، آنسلم و جولیت کوربین. (۱۳۸۷). اصول روش تحقیق کیفی نظریه‌مبنایی رویه‌ها و شیوه‌ها. بیوک محمدی. تهران: پژوهشکده علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
۴. استربرگ، کریستین جی. (۱۳۸۴). *روش‌های تحقیق کیفی در علوم اجتماعی*. احمد محمدپور و علی شماعتی. یزد: دانشگاه یزد.
۵. اصغرپور، احمدرضا. (۱۳۸۷). *بررسی راهکارهای افزایش مشارکت اجتماعی شهروندان در شهر مشهد*. مرکز پژوهش‌های شورای اسلامی شهر مشهد (طرح پژوهشی).
۶. اکرامی‌فر، محمدرضا. (۱۳۸۳). مشارکت خیرین در ارائه خدمات به آموزش و پرورش. *رشد آموزش علوم اجتماعی*. شماره ۲۵. ۵۳-۵۸.
۷. تقوایی، مسعود و رسول بابانسیب و چمران موسوی. (۱۳۸۸). تحلیلی بر سنجش عوامل مؤثر بر مشارکت شهروندان در مدیریت شهری مطالعه موردی: منطقه ۴ شهر تبریز. *مطالعات و پژوهش‌های شهری و منطقه‌ای*. سال اول. شماره دوم. ۱۹-۳۶.
۸. دماري، بهزاد؛ سعادت‌ترابیان؛ احمد قره‌باغیان؛ مهتاب مقصدولو؛ نوید محمدی؛ مرتضی ناصربخت؛ مریم رهبری؛ اسماعیل صانعی مقدم؛ امیرحسین اسلیدی و مصطفی پریدار. (۱۳۸۵). بررسی نگرش‌ها و باورهای ممانعت‌کننده از اهدای خون داوطلبانه مردم سه استان هرمزگان، سیستان و بلوچستان و خوزستان. *خون*. ۳(۲): ۱۴۳-۱۳۳.
۹. دهقان، علیرضا و غلامرضا غفاری. (۱۳۸۴). تبیین مشارکت اجتماعی فرهنگی دانشجویان دانشگاه‌های علوم پزشکی شهر تهران. *مجله جامعه‌شناسی ایران*. ۱(۱): ۶۷-۹۸.
۱۰. روشنفکر، پیام و محمدسعید ذکایی. (۱۳۸۵). جوانان، سرمایه اجتماعی و رفتارهای داوطلبانه. *رفاه اجتماعی*. ۶(۲۳): ۱۱۳-۱۴۶.
۱۱. شکوری، علی. (۱۳۸۶). بررسی نظری و تجربی کنش‌های نوع‌دوستانه. *سیاست داخلی*. ۲: ۱۲۳-۱.
۱۲. علی‌پور، پروین؛ محمدجواد زاهدی و ملیحه شیبانی. (۱۳۸۸). اعتماد و مشارکت (بررسی رابطه بین اعتماد و مشارکت اجتماعی در شهر تهران). *مجله جامعه‌شناسی ایران*. ۱۰(۲): ۱۳۵-۱۰۹.
۱۳. عزیززاده، محمدحسین. (۱۳۷۸). *بررسی نظرات خیرین در مورد انگیزه‌های مشارکت و سرمایه‌گذاری در آموزش و پرورش*. آموزش و پرورش خراسان رضوی (طرح پژوهشی).
۱۴. کلمن، جیمز. (۱۳۷۷). *بنیادهای نظریه اجتماعی*. صبوری. تهران: نشر نی.
۱۵. محمدپور، احمد. (۱۳۸۸). تحلیل داده‌های کیفی: رویه‌ها و مدل‌ها. *مجله انسان‌شناسی*. ۲(۱۰): ۱۶۰-۱۲۷.
۱۶. محمدپور، احمد. (۱۳۸۹ الف). *ضد روش: منطق و طرح در روش‌شناسی کیفی* (جلد ۱). تهران: جامعه‌شناسان.

۱۷. محمدپور، احمد. (۱۳۸۹ ب). فراروش: بنیان‌های فلسفی و عملی روش تحقیق ترکیبی در علوم اجتماعی و رفتاری. تهران: جامعه‌شناسان.
۱۸. معیدفر، سعید و سیدعلیرضا دربندی. (۱۳۸۵). بررسی رفتار و نگرش جمع‌گرایانه شهروندان تهرانی. *مجله جامعه‌شناسی ایران*. ۳(۱۵): ۵۸-۳۴.
۱۹. نیومن، ویلیام. لاورنس. (۱۳۸۹). شیوه‌های پژوهش اجتماعی (رویکردهای کیفی و کمی). حسن دانایی‌فرد و حسین کاظمیک تهران: مهربان نشر.
۲۰. وبر، ماکس. (۱۳۸۵). معنای ذهنی در وضعیت اجتماعی. در: کوزر، لوئیس و روزنبرگ، برنارد. نظریه‌های بنیادی جامعه‌شناختی. فرهنگ ارشاد. ۲۳۲-۲۲۱. تهران: نشر نی.

21. Andreoni, James. (1990). Impure Altruism & Donations to Public Goods - A Theory Of Warm. *The Economic Journal*. 100(401): 464-477 .
22. Apinunmahaku, A. & R. Devlin. (2008). Social Networks and Private Philanthropy. *Journal of Public Economics*. 9(1-2): 309-328.
23. Batson, C. Daniel; Nadia Ahmad & Jo-Ann Tsang. (2002). Four Motives for Community Involvement. *Journal of Social Issues*. 58(3): 429-445.
24. Bekkers, René. (2006). Traditional and Health-Related Philanthropy: The Role of Resources and Personality. *Social Psychology Quarterly*. 69(4): 349-366.
25. Bekkers, René & Pamala Wiepking. (2011). A Literature Review of Empirical Studies of Philanthropy: Eight Mechanisms That Drive Charitable Giving. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly* October 2011. 40: 924-973.
26. Brown, Eleanor & James M. Ferris. (2007). Social Capital and Philanthropy: An Analysis of the Impact of Social Capital on Individual Giving and Volunteering. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly* . Vol. 36. No. 1. 85-99.
27. Graddy, Elizabeth & Æ, Lili Wang. (2008). Social Capital, Volunteering, and Charitable Giving. *Voluntas: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*. 19(1): 23-42.
28. Granovetter, Mark. (1983). *The Strength of Weak Ties: A Network Theory Revisited*. Sociological Theory. 1:201-233.
29. Halfpenny, Peter. (1999). Economic and Sociological Theories of Individual Charitable Giving: Complementary or Contradictory?. *Voluntas: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*. 10(3): 197-215.
30. Jackson, Elton F.; Mark D. Bachmeier; James R. Wood & A. Craft, Elizabeth. (1995). Volunteering and Charitable Giving: Do Religious and Associational Ties Promote Helping Behavior?. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly Spring* . 24(1) . 59-78.
31. Janoski, Thomas; March Musick & John. Wilson. (1998). Being Volunteered? The Impact of Social Participation and Pro-Social Attitudes on Volunteering. *Sociological Forum*. 13(3). 495-519.
32. Jones, Keely S. (2006). Giving and Volunteering as Distinct Forms of Civic Engagement: The Role of Community Integration and Personal Resources in Formal Helping. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*. 35(2): 249-266.
33. Lee, Lichang; Jane Allyn Piliavin & Vaughn R. A. Call. (1999). Giving Time, Money, and Blood: Similarities and Differences. *Social Psychology Quarterly*. 62(3): 276-290.
34. Mocana, Naci. & Erdal Tekin. (2007). The Determinants of the Willingness to Donate an Organ Among Young Adults: Evidence from the United States and the European Union. *Social Science & Medicine*. Vol 65. 2527-2538.
35. Rudich, Avishag. (2007). Not for Love of Man Alone – An Overview of Theoretical Approaches to Philanthropy. *The Hebrew University of Jerusalem*.
36. The World Bank. The International Bank for Reconstruction and Development. (2008). The

Road Not Traveled: Education Reform in the Middle East and North Africa (MENA DEVELOPMENT REPORT). Washington DC. Retrieved Sep 23, 2011, from http://siteresources.worldbank.org/INTMENA/Resources/EDU_Flagship_Full_ENG.pdf

37. Tonkiss, Fran & Andrew Passey. (1999). Trust, confidence and voluntary organisations: Between values and institutions. *Sociology*. 33(2): 257-274.

38. Wiepking, Pamela. (2008). For the Love of *Mankind: A Sociological Study on Charitable Giving*. Thesis Submitted for the Degree of Philosophy Vrije Universiteit. Retrieved 26, 12, 2010, from <http://dspace.uvu.vu.nl/bitstream/1871/15454/5/8180.pdf>

