



دانشگاه زنجان

فصلنامه تأملات اخلاقی

دوره چهارم، شماره اول (پیاپی ۱۳)، بهار ۱۴۰۲، صفحات ۷-۳۴.

شاپا الکترونیکی: ۲۷۱۷-۱۱۵۹

شاپا چاپی: ۲۶۷۶-۴۸۱۰

doi 10.30470/er.2023.561881.1165 مقاله پژوهشی

انتقال آموزه ارزش «عدم جلوه‌گری» به دختران دبستانی، از طریق داستان

مطالعه‌ای پدیدارشناسانه

محمود سعیدی رضوانی^۱، فاطمه غلامی^۲

چکیده

مطالعه حاضر، به منظور بررسی چگونگی انتقال آموزه تربیتی و اخلاقی عدم جلوه‌گری و تبیین پیامدهای رفتارهای جلوه‌گرانه به دختران دوره ابتدایی، به کمک کتاب داستان انجام گرفت. روش پژوهش، پدیدارشناختی توصیفی و نوع نمونه‌گیری «باحداکثر تنوع» لحاظ شد و با ۱۳۰ دانش آموز ۹ الی ۱۲ سال، در هفت استان کشور، بعد از اهدا و مطالعه کتاب، مصاحبه نیمه ساخت یافته هدایت شده صورت پذیرفت. تجزیه و تحلیل داده‌های به دست آمده از مصاحبه‌ها، با استفاده از روش تحلیل مضمون از نوع شبکه مضامین انجام گرفت. در نهایت، بعد از بررسی و تحلیل داده‌ها، در مرحله اول مضامین پایه (N=260)، در مرحله دوم مضامین سازمان‌دهنده (N=41) و در مرحله پایانی نیز، مضامین فراگیر (N=7) استخراج شدند و این مضامین، در قالب «پنج سطح» شبه صعودی با عناوین: «عدم ارتباط‌گیری با پیام کتاب»، «عدم انتقال یادگیری به دنیای واقعی»، «ارزش‌گذاری شناختی و عاطفی نسبت به عدم جلوه‌گری نزد نامحرم»، «انتقال یادگیری به محیط واقعی زندگی»، «تمایل و اقدام در مسیر کنشگری اجتماعی عفاف و حجاب» و یک سطح جانبی با عنوان «یادگیری غیرمستقیم سایر ارزش‌های اخلاقی» دسته‌بندی شدند. در مجموع، یافته‌های به دست آمده، از ظرفیت بالای کتاب‌های داستان، در انتقال و آموزش غیرمستقیم آموزه‌های اخلاقی و ارزشی نظیر عدم جلوه‌گری، به کودکان و نوجوانان حکایت دارد که شایسته است از سوی مسئولان و برنامه‌ریزان فرهنگی بیشتر مورد توجه قرار گیرد.

واژه‌های کلیدی: جلوه‌گری، ارزش اخلاقی، داستان، دختران دوره ابتدایی.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۵/۱۵ | تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۹/۱۵ | تاریخ انتشار: ۱۴۰۲/۰۱/۰۷

۱. دانشیار مطالعات و برنامه‌ریزی درسی و آموزش، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران، saeedy@um.ac.ir

۲. کارشناس ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران، Fatemehgholami436@yahoo.com

مقدمه

از آنجاکه هر انسانی طالب سعادت حقیقی است، راه و شرط رسیدن به سعادت انسانی کسب فضایل اخلاقی و عمل به وظایف اخلاقی است (اترک، ۱۳۹۹، ص. ۱۲۱). اخلاقیات، ارتباطی نزدیک و تنگاتنگ با ارزش‌ها دارند و به آن همچون ابزاری نگریسته می‌شود که ارزش‌ها را به عمل تبدیل می‌کند (عظیمی و دیگران، ۱۳۹۹، ص. ۱۶۲). عدم‌جلوه‌گری^۱ نیز از ارزش‌های بارز اخلاقی به‌شمار می‌رود که آموزش آن به دختران از سنین کودکی از دغدغه‌های اصلی مسئولان و خانواده‌های متدین در سطوح مختلف است. با توجه به لزوم توجه به ظاهر، چهره و لباس در زندگی اجتماعی و قرار داشتن میل به بروز زیبایی و جذابیت‌های منحصر به فرد، در ذات بشر و به‌طور خاص، عجین شدن و نهفتگی آن در سرشت زن (مقدم و صدری‌فر، ۱۴۰۰، ص. ۱۹۲) و همچنین تقویت میل به دیده‌شدن، در آستانه ورود به دوره نوجوانی، بروز جلوه‌گری و خودنمایی، در دختران کودک و نوجوان، بیش از سایر گروه‌های جامعه مشاهده می‌شود.

براساس آمارهای ارائه شده، شواهد موجود در فضای مجازی^۲ و اجتماعی و تقاضا برای انواع مجموعه‌های لوازم آرایش ویژه کودکان، بخش قابل توجهی از دختران نونهال و نوجوان امروز، تجربه آرایش نمودن، پوشش‌های نیمه‌برهنه، جایگزینی کلاه با روسری و یا حذف کامل پوشش سر را دارند و ارزش خود را در زیباتر شدن می‌بینند و این علاقه متناقض با معیارهای عفاف‌ورزی، منجر به کاهش روزافزون اهمیت رعایت عفاف در کودکان و نوجوانان می‌شود. به‌زعم (Zeng et al, 2019)، خودنمایی فرآیند کنترل چگونگی درک فرد توسط افراد دیگر است (فکور ثقیه و دیگران، ۱۳۹۹، ص. ۲۱). میل افراد در نمایش ظاهر خود، به نحوی که موردپسند دیگران باشد و انگیزه افراد برای نمایش تمایز خود با دیگران سبب می‌شود احساس نیاز به خودنمایی و عرضه خود در افراد افزایش یابد و انگیزه‌ای برای آنان ایجاد نماید که به مدیریت بدن خود اقدام کنند (نوری و محسنی‌تبریزی، ۱۳۹۵، ص. ۵۰).

لزوم توجه جدی‌تر به مقوله جلوه‌گری در کودکان از این جهت است که در صورت عدم توجه به این امر در این بازه زمانی نمی‌توان پای‌بندی قوی به عفاف و حجاب را در سنین نوجوانی و جوانی به نظاره نشست. آموزش این ارزش‌های اخلاقی به دختران به‌دلیل حساسیت قابل توجه، دقت و ظرافت ویژه‌ای را می‌طلبد و بروز رفتارهای عیفانه در دختران نیازمند درک چرایی این گونه رفتارها و یافتن پاسخ‌های درخور برای سؤالات حک شده در ذهن‌شان است. از این‌رو، با توجه به دشواری مقید کردن برخی دختران نوجوان و جوان به رعایت عفاف و از سوی دیگر، اهمیت شکل‌گیری و ماندگاری آموخته‌ها در دوران کودکی بهتر است که از سنین پایین نسبت به نهادینه نمودن مفاهیم

۱. عدم آشکار نمودن زینت‌ها

۲. به‌دلیل گمنامی افراد در فضای مجازی، امکان نمایش دادن بدن در این فضا بدون نگرانی از پیامدهای بیرونی آن و همچنین گفتگو و تبادل نظر افراطی در این زمینه فراهم شده است و این امر موجب می‌شود تا ارزش‌های اخلاقی و دینی به حاشیه بروند (شرف، ۱۳۹۹، ص. ۷۴).

مربوط به عفاف اقدام نمود. افلاطون در رساله جمهوری می گوید: نگهبانان آینده را باید از طریق شبیه شدن به الگوهای فضیلت تشویق کرد؛ زیرا شبیه شدن‌هایی که از کودکی در پیش گرفته می‌شوند، جزئی از ذات کودک می‌شوند و به عادت‌های رفتاری و گفتاری و فکری تبدیل می‌شوند (میراحمدی، ۱۴۰۰، ص. ۷۱). از دیگر سوی، در عصر حاضر و با توجه به رویکردهای نوین تربیتی، بهره‌گیری از ابزارها و ضرورت استفاده از روش‌های هنری نظیر انیمیشن و کتاب مؤثر به نظر می‌رسد. نقش و اهمیت کتاب‌های داستان، در انتقال مفاهیم مختلف، شکل‌دهی باورها و ارزش‌ها، افزایش دانستی‌ها و ایجاد بینش‌ها و نگرش‌های متفاوت اخلاقی، بر کسی پوشیده نیست. سرمایه فرهنگی که از طریق مطالعه کتاب کسب می‌شود، توانایی و ظرفیت بیشتری را در جهت تحقق بخشیدن به امکان‌های فردی و اجتماعی فراهم می‌آورد (برخورداری و مدنی، ۱۳۹۵، ص. ۹۴).

داستان‌ها به دلیل بیان غیرمستقیم و دلالت‌های ضمنی، پیوند خوردن با عواطف و احساسات، بهره‌گیری از تخیل و عینی کردن موضوع در میزان گرایش مخاطبان و یادگیری آن‌ها، از آموزش‌های رسمی تأثیرگذارترند (سلطانی، ۱۴۰۰، ص. ۴۶) و داستان‌گویی شیوه‌ای است که در عین جذابیت و همراه کردن شنونده با خود، زمینه‌ای عاطفی برای قبول اغراض داستان را فراهم می‌کند (علوی و حاج‌غلامرضایی، ۱۳۹۱، ص. ۱۱۶). بنابراین، یکی از بهترین وسیله‌های ایجاد الگوهای ذهنی و رفتاری، برای متریبان و القای غیرمستقیم مفاهیم به مخاطبان، روش قصه‌سرایی و حکایت‌پردازی است. زیرا داستان و حکایت، بیان واقعیات عینی و مشهود است که بیشترین تأثیر را در تربیت به همراه دارد (جمالی و پناهی، ۱۴۰۰، ص. ۵۶) و زمینه تربیت الگویی و سرمشق‌گیری را میسر می‌سازد.

نظریه‌پردازان اجتماعی-شناختی (مثل بندورا، ۱۹۸۶؛ روزنتال و زیمرمن، ۱۹۷۸) اظهار داشته‌اند که سرمشق‌گیری چندین تأثیر دارد، نظیر اینکه رفتارهای تازه را آموزش می‌دهد و افراد می‌توانند رفتارهای کاملاً تازه را با مشاهده کردن کسانی که آن‌ها را انجام می‌دهند، یاد بگیرند (الیس اورمراد، ۱۳۹۲، ص. ۱۶۸). یادگیری مشاهده‌ای از طریق سرمشق‌گیری، زمانی اتفاق می‌افتد که فرد رفتاری را با مشاهده عملکرد دیگران بیاموزد. در این نظریه، مشاهده الگو می‌تواند به صورت زنده یا غیرزنده، فیلم یا ویدئو، داستان مصور یا سخنرانی باشد (حسن‌نیا و شمشیری، ۱۳۹۸، ص. ۱۶۹). از نظر بندورا، بخش وسیعی از یادگیری‌های انسان، با مشاهده و تقلید صورت می‌گیرد (جمالی و پناهی، ۱۴۰۰، ص. ۵۳). وی براساس پژوهش‌های گسترده نتیجه گرفت که اغلب رفتارها -خوب و بد، بهنجار و نابهنجار- با تقلید کردن از رفتار دیگران آموخته می‌شوند. بندورا یادگیری مشاهده‌ای را شامل چهار فرایند اصلی توجه، بازیابی، بازتولید و انگیزشی می‌داند (حامدی، ۱۴۰۰، ص. ۳).

یادگیری مشاهده‌ای نقش مهمی در یادگیری اخلاق دارد؛ چراکه نشان می‌دهد فرد مورد مشاهده توانسته است آنچه را که آموخته و در دل دارد، به عمل درآورد. در مباحث اخلاقی همواره از عملی کردن آموزه‌های اخلاقی سخن به میان

آمده است، تا آنجا که امام صادق علیه‌السلام می‌فرماید: «با چیزی غیر از زبان‌تان مردم را دعوت کنید»^۱ (حسن‌نیا و شمشیری، ۱۳۹۸، ص. ۱۷۰). دانش‌آموزان می‌توانند از طریق تجربیات جانشینی، یاد بگیرند چه رفتارهایی قابل قبول هستند و کدامیک نیستند. به بیان دقیق‌تر، با مشاهده دیگران که برای پاسخ‌های مختلف، تقویت دریافت می‌کنند یا تنبیه می‌شوند؛ شرح دادن پیامد رفتارها می‌تواند رفتارهای مناسب را به‌طور مؤثری افزایش داده و رفتارهای نامناسب را کاهش دهد (الیس اورمرا، ۱۳۹۲، ص. ۱۹۱). به‌زعم پرشت^۲ نیز، مخاطب بر اثر معاشرت با شخصیت‌های داستان، به خلق یک جهان تازه تشویق می‌شود (آرام و گراوندی، ۱۴۰۰، ص. ۸۸). از این رو، کتاب و شخصیت‌های داستانی، به‌عنوان ابزاری سودمند می‌توانند والدین را در انتقال آموزه‌های عفاف و عدم‌جلوه‌گری به فرزندان همراهی کنند.

پژوهش‌های متعددی در خصوص اهمیت و ضرورت آموزش آموزه‌های اخلاقی و ارزشی نظیر عدم‌جلوه‌گری، حجاب و... به گروه‌های سنی مختلف جامعه انجام گرفته است که هر یک جنبه‌ای از این فرآیند را مورد توجه قرار داده‌اند؛ اما بررسی پیشینه نشان می‌دهد تاکنون پژوهشی به بررسی چگونگی انتقال آموزه تربیتی و ارزش اخلاقی عدم‌جلوه‌گری به کودکان، به‌عنوان رفتاری عقیفانه، به کمک ابزار داستان پرداخته است و عمده پژوهش‌ها در این خصوص، به روش‌های دیگر انتقال این آموزه پرداخته‌اند و همچنین عمدتاً مربوط به گروه سنی جوان و بالاتر هستند. براساس پژوهش معنوی و طاهری (۱۴۰۰) که مبتنی بر روش کیفی توصیفی و تحلیلی است، علل خودنمایی زنان در فضای مجازی به دو سطح فردی و اجتماعی تقسیم می‌شود. ضعف حیا، عزت‌نفس پایین، بحران هویت و ضعف ایمان از مهم‌ترین علل فردی خودنمایی و کسب موقعیت، غرب‌زدگی در انتخاب سبک زندگی و گرایش به جنس مخالف نیز از مهمترین علل اجتماعی خودنمایی در فضای مجازی به‌شمار می‌رود. موسوی (۱۳۹۵) در مطالعه‌ای از نوع توصیف و تحلیل محتوا، با هدف بررسی و تحلیل عوامل و زمینه‌های گریز از پوشیدگی بانوان با تأکید بر عوامل شخصیتی، عواملی همچون «بحران هویت، فقدان معنویت و محبت، ناآگاهی از پیامدهای جلوه‌نمایی، عدم پای‌بندی به ارزش‌های اسلامی، عزت‌نفس پایین و احساس حقارت، فقر عاطفی، ترس و یأس، بی‌توجهی به زمینه‌های طبیعی میل به خودنمایی در زنان و ضعف حیا» را در بی‌حجابی و جلوه‌گری و پوشش لباس‌های غیرمتعارف بانوان، به‌ویژه دختران، از منظر قرآن، روایات و یافته‌های روان‌شناختی کشف نموده است. یافته‌های پژوهش کریمی و طالبی (۱۴۰۰) که از طریق ۱۲ مصاحبه فردی و یک مصاحبه گروهی نیمه‌ساختاریافته با دانش‌آموزان دختر متوسطه دوره دوم صورت پذیرفت، حاکی از آن است که در تجربه زیسته دانش‌آموزان، عفاف و حجاب در نگاه، گفتار، رفتار و پوشش مطرح است. نتایج دیگر پژوهش طالبی و کریمی (۱۳۹۹) که با واکاوی در تجربه زیسته ۲۰ دانش‌آموز دختر دوره دوم متوسطه، در مدارس که چادر در آن‌ها اجباری است، صورت پذیرفت، نشان داد که حجاب فقط در پوشش چادر

۱. «كُونُوا دُعَاةً لِلنَّاسِ بِغَيْرِ الْمَنِّتِكُمْ»: الكافي، ج ۲، ص ۷۸

خلاصه نمی‌شود و عفاف و حجاب در همه رفتار باید مورد توجه قرار گیرد.

در پژوهش حاضر سعی بر آن بوده است تا در گامی متفاوت نسبت به پژوهش‌های پیشین، چگونگی انتقال آموزه عدم‌جلوه‌گری به دختران ۹ الی ۱۲ سال، به کمک مطالعه کتاب داستان «گلانتون»، مورد بررسی و تحلیل قرار گیرد. با توجه به گرایش روزافزون کودکان و نوجوانان به سبک زندگی غربی، ضرورت تأمل بیشتر در خصوص چگونگی آموزش و انتقال موفق مفاهیم عفاف و عدم‌جلوه‌گری به دختران کم‌سن‌وسال، بیش از پیش احساس می‌شود و با نظر به اینکه شکل‌گیری ارزش‌ها و هنجارهای اخلاقی و اجتماعی در این سنین، پایدارتر خواهد بود، در صورت پذیرش و نهادینه شدن از سمت کودکان و نوجوانان، زمینه‌پای‌بندی بیشتر به عفاف‌گرایی در دختران این مرز و بوم فراهم خواهد شد.

روش پژوهش

نوع پژوهش: با توجه به انتزاعی بودن ماهیت عدم‌جلوه‌گری، پژوهش کیفی از نوع پدید‌نگاری (پدیدارشناسی) انتخاب شد؛ زیرا تجربه زیسته مشترک افراد متفاوت دور از هم را مورد مطالعه قرار داده است و پژوهش پدید‌نگاری، به‌منظور تحقق این هدف، متناسب‌ترین نوع پژوهش کیفی است (کتاب تألیف داور)^۱. در واقع، پدیدارشناسی به‌عنوان «مطالعه معنای پدیده‌ها یا مطالعه امر خاص» تعریف می‌شود (Tenny et al, 2021). همچنین، با توجه به ضرورت استفاده از دیدگاه‌های گروه‌های متنوع مشارکت‌کنندگان، در خصوص عدم‌جلوه‌گری، از روش نمونه‌گیری کیفی هدفمند با عنوان «باحداکثر تنوع»^۲ استفاده شد. در این نمونه‌گیری، انتخاب شرکت‌کنندگان براساس طیف گسترده‌ای از تنوع در زمینه مورد مطالعه است (Moser & Korstjens, 2018).

تکنیک تعیین اعضای جامعه هدف (جامعه نمونه): در پژوهش حاضر که در سال ۱۴۰۰ صورت پذیرفت، تلاش شد، برای رسیدن به نمونه باحداکثر تنوع، گستره جغرافیایی جامعه هدف، شامل هفت استان از شمال غرب، شمال شرق، جنوب غرب، مرکز و جنوب ایران انتخاب شود؛ به‌گونه‌ای که تقریباً تمام حوزه تنوع فرهنگی ایران پوشش داده شود و همچنین مشارکت‌کنندگان، به‌لحاظ روحیات مذهبی و نوع پوشش، با یکدیگر متفاوت باشند.

تکنیک تعیین تعداد اعضای جامعه نمونه: انتخاب نمونه‌ها براساس دسترسی مصاحبه‌گران به دختران ۹ الی ۱۲ سال بود و به‌دلیل تحلیل همزمان یافته‌ها از سوی پژوهشگران و اطمینان از اشباع نظری و تکرار و تثبیت داده‌های قبلی، فرآیند مصاحبه، بعد از مصاحبه ۱۳۰ام متوقف شد.

ابزار گردآوری داده‌ها: داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه‌ساخت یافته هدایت‌شده، توسط ۱۵ سؤال ثابت و به‌طور

۱. بدین وسیله از نکات و پیشنهادات ارزنده داور محترم ناشناس، در تمام بخش‌های مقاله، خصوصاً در بخش روش‌شناسی، که بیشتر از داوری معمولی، باعث پیشرفت سطح مقاله گردید، تقدیر می‌شود.

متوسط ۱۰ سؤال متغیر گردآوری شد. ۱۳۰ مصاحبه، طی شش ماه (تیر تا اسفند ۱۴۰۰)، در هفت استان انجام شد. به‌طور میانگین، برای هر مصاحبه ۱۳ دقیقه^۱ و در مجموع حدود ۱۷۰۰ دقیقه وقت صرف شد.

جدول ۱: اطلاعات جمعیت‌شناختی مصاحبه‌شوندگان

| تعداد | فراوانی | استان محل سکونت | |
|-------|---------|--|--------|
| ۱۳۰ | ۶۰ | خراسان رضوی (مشهد) | |
| | ۲۴ | خوزستان (مسجد سلیمان، اهواز، لالی، سربندر) | |
| | ۱۸ | تهران (تهران، اسلامشهر) | |
| | ۱۳ | اصفهان (اصفهان، بوئین و میاندشت) | |
| | ۸ | فارس (شیراز) | |
| | ۴ | البرز (کرج) | |
| | ۳ | آذربایجان شرقی (بناب) | |
| تعداد | فراوانی | تحصیلات | سن |
| ۱۳۰ | ۲۲ | کلاس سوم | ۹ سال |
| | ۴۹ | کلاس چهارم | ۱۰ سال |
| | ۲۸ | کلاس پنجم | ۱۱ سال |
| | ۴۳ | کلاس ششم | ۱۲ سال |

زمان و مکان انجام مصاحبه‌ها: مصاحبه‌ها در سه مکان مختلف یعنی مدرسه، منزل و مسجد و در زمان‌های صبح، ظهر و یا عصر - زمانی که مصاحبه‌شونده آسوده‌خاطر جواب دهد - انجام شد. در واقع، بعد از گفت‌وگوی اولیه با دانش‌آموزان منتخب و جلب‌نظر ایشان برای مشارکت در پژوهش، یک جلد کتاب «گلابتون» به آن‌ها اهدا و برای مصاحبه با ایشان، وقت تعیین می‌شد. اساسی‌ترین پرسش‌های مصاحبه‌گران، در جهت کشف باورها و نگرش‌های مشارکت‌کنندگان در خصوص چگونگی و تحلیل‌کنش‌های شخصیت‌های داستان بود.^۲

شیوه گردآوری داده‌ها: مصاحبه‌ها به صورت حضوری و توسط ۱۳ مصاحبه‌گر خانم آموزش‌دیده انجام شد.

تکنیک‌های تحلیل داده‌ها: داده‌ها (یعنی پاسخ‌های مصاحبه‌شوندگان) با تکنیک تحلیل مضمون^۳ از نوع شبکه مضامین تحلیل شدند. دلیل انتخاب این تکنیک، مناسب بودن این روش برای تجزیه و تحلیل به‌منظور درک تجربیات،

۱. زمان مصاحبه‌ها بسته به شرایط و همکاری مصاحبه‌شونده، در بازه‌ای از ۵ تا ۲۰ دقیقه به طول انجامید.

۲. از آنجایی که بخشی از سؤالات مصاحبه‌ها (به‌دلیل نیمه‌ساخت یافته بودن مصاحبه) بسته به پاسخ‌های مشارکت‌کنندگان بود و از دل پاسخ آن‌ها طرح میشد، سؤالات مطرح‌شده در همه مصاحبه‌ها، عیناً با یکدیگر مشابه نبود. در عین حال، برخی از سؤالات اصلی به این شرح مطرح شده است: داستان را متوجه شدی؟/ می‌توانی به‌طور خلاصه برایم بگویی داستان چه بود؟/ کدام شخصیت داستان را بیشتر دوست داشتی؟ چرا؟/ به نظرت چرا رها در مهمانی خراب شد؟ ولی هیچ اتفاقی برای رخشان نیفتاد؟/ نظر تو در مورد رفتار ریحانه و نمایش رها چیه؟/ به نظر تو مقصر خراب شدن رها کی بود؟/ تو اگر به‌جای ریحانه بودی، رها و رخشان را با آن لباس‌ها به مهمانی خانم‌ها و آقایان می‌بردی؟ چرا؟/ اگر تو به‌جای نویسنده بودی، داستان را چطور می‌نوشتی؟/ از این کتاب چی یاد گرفتی؟ لطفاً کامل توضیح بده و...

افکار یا رفتارها در یک مجموعه داده است (Kiger & Varpio, 2020, p. 846). از میان انواع روش‌های تحلیل مضمون، نظیر ماتریس مضامین، قالب مضامین، تحلیل مقایسه‌ای و... نیز شبکه مضامین^۱ روشی است که براساس روندی مشخص، مضامین پایه، مضامین سازمان‌دهنده و مضامین فراگیر را نظام‌مند می‌کند؛ سپس این مضامین به صورت نقشه‌های شبکه تارنما، رسم و مضامین برجسته هریک از این سه سطح، همراه با روابط میان آن‌ها نشان داده می‌شود (عابدی جعفری و همکاران، ۱۳۹۰، ص. ۱۷۰).

براساس روش شبکه مضامین، مصاحبه‌های پیاده‌شده بررسی گردید و در مرحله اول، کدها و نکات کلیدی متن تحلیل و دسته‌بندی گردید و در طبقه اول با عنوان مضامین پایه (N= 260) جای داده شدند. این کدها و نکات کلیدی دربرگیرنده مجموعه‌ای از دیدگاه‌ها، برداشت‌ها، شناخت‌ها، عواطف، آموزه‌ها و نظرات متنوع مخاطبان کتاب داستان گلابتون، در خصوص توصیف، تشریح و تبیین پیامد رفتارهای جلوه‌گرانه شخصیت اصلی داستان است. درواقع مضامین پایه دربردارنده مفاهیمی هستند که در اظهارات مصاحبه‌شوندگان قابل مشاهده است. در مرحله دوم، مضامین پایه، ترکیب و تلخیص شدند و مضامین سازمان‌دهنده (N= 41) را تشکیل دادند. مضامین سازمان‌دهنده که در مرحله دوم تحلیل پدید آمدند، از دسته‌بندی مضامین پایه به هم مرتبط شکل گرفتند. درواقع در این گام از تحلیل، کدهای به‌دست آمده حاصل از مصاحبه‌ها به صورت کلی تر نام‌گذاری شدند.

در مرحله پایانی نیز با طبقه‌بندی و ترکیب مضامین سازمان‌دهنده، هفت مضمون فراگیر در قالب «پنج سطح» شبه‌صعودی و یک سطح جانبی انتزاع گردیدند. این سطوح عبارتند از: «عدم ارتباط‌گیری با پیام کتاب»، «عدم انتقال یادگیری به دنیای واقعی»، «ارزش‌گذاری شناختی و عاطفی نسبت به عدم جلوه‌گری نزد نامحرم»، «انتقال یادگیری به محیط واقعی زندگی»، «تمایل و اقدام در مسیر کنش‌گری اجتماعی عفاف و حجاب» و «یادگیری غیرمستقیم سایر ارزش‌های اخلاقی». درواقع این هفت مضمون، دربرگیرنده اصول حاکم بر کل متن هستند و از این رو، تعداد آن‌ها از مضامین سازمان‌دهنده و پایه محدودتر است. این سطوح در مرحله سوم، به صورت ملموس‌تری، رابطه بین کدهای کشف‌شده در مراحل اول و دوم را نظام‌مند و تشریح می‌کنند و علاوه بر توصیف، به تفسیر و تحلیل مضامین و ارتباط بین آن‌ها می‌پردازند.

تکنیک‌های احراز اعتبار پژوهش: با سه تکنیک اعتبار پژوهش احراز گردید: ۱) «تکنیک خودبازبینی مکرر یافته‌ها»: خودبازبینی محققان در طی فرآیند جمع‌آوری و تحلیل داده یکی از روش‌های افزایش قابلیت اعتبار در پژوهش‌های کیفی است (عباس‌زاده، ۱۳۹۱؛ ۲) «تکنیک تأیید همتایان پژوهشی»:^۲ به اذعان استراوس و کوربین^۳ (۱۹۹۰) در صورتی که پژوهشگر دیگری با در نظر گرفتن نگرش نظری مشابه پژوهشگر قبلی و تعقیب کلی گردآوری

1. Thematic Network
2. Research peers
3. Strauss & Corbin

اطلاعات و تجزیه و تحلیل، به اضافه سایر شرایط مشابه، قادر باشد درباره همان پدیده به توضیحات نظری یکسان برسد، قابلیت اعتماد افزایش خواهد یافت و ۳) درنهایت، به‌منظور افزایش اعتماد پژوهش، جلسات منظمی بین پژوهشگران برگزار شد و کدگذاری‌های ایجاد شده بررسی و تجزیه و تحلیل داده‌ها به اشتراک گذاشته شد. این روابط بین پژوهشگران به افزایش پایایی کمک می‌کند (کرسول^۱، ۱۳۹۱، ص. ۱۷۸).

اعتبار توصیفی: یعنی اینکه داده‌ها (پاسخ‌های مصاحبه‌شوندگان) و وضعیت فیزیکی و مکانی مصاحبه‌ها، دقیق و کامل توصیف شوند. با رعایت این قواعد، اعتبار توصیفی احراز گردید.

اعتبار تفسیر: یعنی آنکه مصاحبه‌کننده و پژوهشگر نباید چارچوب یا معنای خود را تحمیل کنند و باید به دقت فهم اعضای جامعه هدف را مورد مطالعه قرار دهند. براساس دیدگاه (Lewis, 2009, p. 10) این نوع اعتبار به سه طریق طراحی سؤالات بازپاسخ، پرهیز از طراحی سؤالات گمراه‌کننده و پرهیز از طراحی سؤالات جهت‌دار و دادن فرصت به مصاحبه‌شوندگان برای توضیح نظرشان به‌منظور فهم زاویه دید آن‌ها احراز گردید.

معرفی کتاب منظوم «گلابتون»

در این مطالعه تلاش شد کتابی به مخاطبان معرفی شود که مربوط به ارزش اخلاقی عدم‌جلوه‌گری باشد تا بتواند به‌نوعی به انتظام مجموعه دانش‌ها، باورها و برداشت‌هایی که توسط والدین، مدارس، صداوسیما و سایر رسانه‌ها، در اذهان دختران دوره ابتدایی، در این خصوص ایجاد شده است، پردازد. کتاب «گلابتون»^۲ با رویکردی غیرمستقیم به تبیین پیامدهای جلوه‌گری و رفتارهای نمایشی در مقابل نامحرم پرداخته است. از این رو، پژوهشگران تصمیم گرفتند که ارزش‌های اخلاقی نظیر عدم‌جلوه‌گری را ضمن مطالعه کتاب داستان، در اذهان مخاطبان واکاوی نمایند. «گلابتون» داستان موزونی است که در قالب ۳۵ بیت و ۲۰ صفحه در سال ۱۴۰۰ به مخاطبان دختر دوره دوم ابتدایی عرضه شد.

خلاصه داستان: ریحانه دختری حدوداً ۹ ساله است که به‌همراه مادرش (ترنگ) دو دست لباس (مختص مجالس زنانه) را برای عروسک‌های خود (رها و رخشان) خریداری و آن‌ها را جهت ورود به یک مهمانی خانوادگی آماده می‌کند. در ادامه، رخشان به‌دلایلی مشروح، برای مهمانی آماده نمی‌شود و با مدل مو و لباس ساده و پوشیده‌تری نسبت به رها وارد دورهمی می‌شود. ریحانه به‌دلیل زیباتر شدن رها، به جلوه‌دادن او در جمع آقایان و خانم‌ها می‌پردازد؛ اما زمانی که برای دقایقی (در داستان تشریح شده است) از عروسک‌هایش دور می‌شود، بعد از بازگشت با صحنه آسیب‌دیدگی رها مواجه می‌شود. ترنگ با تفکر و جستجو متوجه می‌شود که این اتفاق توسط بردیا (پسری حدوداً ۱۰ ساله) روی داده است. او با مقایسه وضعیت فعلی رخشان و رها متوجه می‌شود که پوشش رها و رفتارهای جلوه‌گرانه ریحانه زمینه این آسیب را پدید آورده و به ریحانه توضیح می‌دهد که ما نیز در این اتفاق سهیم هستیم. رها به‌دلیل

1. Creswel

2. <https://taaghche.com/book/111203/>

بی‌جان بودن، با صرف هزینه به روز اول خود برمی‌گردد؛ اما روی دادن چنین اتفاقی برای یک انسان ممکن است تبعات جبران‌ناپذیری داشته باشد و پیامدهای جلوه‌گری، روزی در زندگی فرد جلوه‌گر، نمایان خواهد شد.



شکل ۱: معرفی شخصیت‌های داستان گلابتون

یافته‌های پژوهش

در ادامه، یافته‌های پژوهش که در سه رسته (مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر) طبقه‌بندی شده است، در قالب «پنج سطح» اصلی و یک سطح جانبی، در جدول شماره ۲ ارائه شده است.

جدول ۲: سطوح پنج‌گانه (۰ الی ۴) و سطح جانبی مخاطبان پس از مطالعه کتاب گلابتون^۱

| مضمون فراگیر ۱؛ سطح ۰: عدم ارتباط‌گیری با پیام کتاب | |
|---|---|
| مضامین سازمان‌دهنده | مضامین پایه: N=57 نمونه مصداق |
| علاقه به (رها) عروسک جلوه‌شده | ۶۷. ثنا: رها خیلی قشنگ و ملوس بود. ۱۵. آوین: دوست داشتم جای رها باشم. |
| علاقه به شخصیت جلوه‌گر | ۴۷. مینا: ریحانه رو بیشتر دوست داشتم، چون خیلی قشنگ و خوشگل بود. ۲۲. هلیا: ریحانه شخصیت باحالی داشت. ۵۲. زینب: از نقشش توی داستان خیلی خوشم اومد. |
| علاقه به (ترنگ) حامی جلوه‌گر و تکرار حمایت از وی | ۴۶. کوثر: مادرش مهربون رفتار می‌کرد و هرچی می‌گفت برایش می‌خرید. ۱۰. سوگند: چون که بهش کمک کرد عروسکش رو درست کنه. |

۱. به دلیل محدودیت در حجم مقاله، از ذکر مضامین پایه خودداری شد.

| | |
|---|--|
| <p>۹۵. مائده: به خاطر اینکه زمانی که دید دخترش ناراحت، بازم اونو دلداری داد.</p> | |
| <p>۱۰. سوگند: کار ریحانه درست بود؛ چون باعث خوشحالی رها بود و با این کار بزرگش کرد. ۸۲. زهراسادات: ریحانه حق داشت. چون عروسکش لباس زیبایی داشت و می‌خواست همه ببیننش. ۷. آرمیدا: از اینکه عروسکش رو نشون میداد، خوشم اومد. کاراش باحاله. ۱۴. آرمیتا: منم وقتی عروسکی رو دوست داشته باشم، همه جا می‌برمش و قشنگترین لباسی رو که داره، می‌پوشونم براش.</p> | <p>تأیید رفتارهای نمایشی شخصیت جلوه‌گر</p> |
| <p>۱۲۶. مائده: چون عروسک‌هارو روی مبل گذاشت برای همین بردیا گرفت و خرابش کرد. ۱۱۹. ته‌مینه: ریحانه مواظب عروسکش نبود. من بودم نمی‌بردم؛ چون شاید اونجا گم بشن. ۲۷. زهرا: من اگر جای ریحانه بودم، یه دونه‌شون رو با خودم می‌بردم. ۱۱. سودا: وقتی ریحانه می‌دونست اونا یه بچه دارن، نباید لباس به اون خوشگلی رو تنش می‌کرد.</p> | <p>فراکنی در خصوص دلایل آسیب عروسک جلوه‌شده</p> |
| <p>۷۷. فاطمه: بردیا مقصر بود و ریحانه هیچ کار اشتباهی نکرده بود. ۲۱. تینا: فاطمه: بردیا مقصر بود. ریحانه رفت بینه چه اتفاقی افتاده... ۱۰. سوگند: مقصر بردیا بود. چون دستوری برای این کار نگرفت و خودش انجام داد. ۹۶. حلما: بردیا مقصر بود. ریحانه که اصلاً ناراحت هم شد.</p> | <p>مقصر دانستن صرف فرد آسیب‌زننده</p> |
| <p>۲۲. هلیا: ادامه داستان رو می‌نوشتم که مامان ریحانه می‌رفت به مامان بردیا می‌گفت و اونم بردیا رو مجازات می‌کرد. ۱۱. سودا: می‌نوشتم آخرش بردیا براش یه لباس جدید و قشنگ‌تر می‌خرید. اگر هم نمی‌تونست پدر و مادرش این کارو می‌کردن. ۱۱۶. یکتا: ادامه می‌دادم مامان ریحانه که فهمید بردیا عروسک رو خراب کرده، می‌رفت یواشکی به بردیا می‌گفت که موضوع رو فهمیدم و باهاش می‌رفت یه عروسک دیگه شکل رها برای ریحانه می‌خرید.</p> | <p>لزوم بازخواست و جبران فرد آسیب‌زننده</p> |
| <p>۱۴. آرمیتا: هر لباسی تن رها بود، بازم خراب می‌شد. چون بردیا اونو خراب می‌کرد و کاری به لباسش نداشت. ۱۰۹. روژینا: به خاطر اینکه لباس رها خوشگل‌تر و خیلی مجلسی بود و رخشان لباسش زشت‌تر و ساده بود. ۱۱. سودا: چون همه داشتن در مورد رها صحبت می‌کردن... اونم می‌خواست لباس رها رو خراب کنه که دیگه در موردش صحبت نکنن؛ اما لباسه توی خراب شدنش تأثیری نداره.</p> | <p>اختلال روانی و مشکلات اخلاقی فرد آسیب‌زننده</p> |

| | |
|--|--|
| <p>۱۷. ستایش: فکر کنم ریحانه بردیا رو اذیت کرده بود و بردیا خواسته بود تلافی اون کارو دربیاره.</p> <p>۱۰۲. ستایش: وقتی یه پسر باشه، چون اینها عروسک بازی نمی کنن، حسودی شون میشه.</p> <p>۱۰۱. ریحانه: شاید کسی به اسباب بازی های اون (بردیا) نگفته چقدر قشنگه.</p> | |
| <p>۱۲۳. فرزانه: شاید رخشان پیش بردیا نبود.</p> <p>۱۱۵. حوریه: اون پسری که رها رو یکم نامنظمش کرده، با خودش گفته این رخشان خودش یکم زشت هست و اینها. این رو ولش کن و بگذار این قشنگه رو یکمی کثیفش کنم.</p> <p>۳۸. فاطمه: به رخشان صدمه نزد؛ چون اونو دوست داشت.</p> | <p>عدم ارائه دلایل منطقی برای سالم ماندن عروسک جلوه نشده</p> |
| <p>۱۶. ریحانه: من اگر بودم، یا دوتاشون رو می گذاشتم روی میل و یا دوتاشون رو دستم می گرفتم.</p> <p>۱۲۱. زهراسادات: ریحانه باید هر دو تا عروسک هاش رو مثل هم می دونست؛ من اگر جای نویسنده بودم می تونستم وقت بیشتر بگذارم و لباس قشنگ خودش رو تنش کنم.</p> <p>۵۲. زینب: رها خراب شد، برای اینکه ریحانه بفهمه اگر یکی از عروسک هاش رو ول کنه و به اون یکی بیشتر محل بگذاره؛ اونی که بیشتر بهش محل می گذاره، یه اتفاقی براش می افته.</p> | <p>لزوم تبعیض قائل شدن بین عروسک ها</p> |
| <p>۷۶. فاطمه: دوست داشتم رخشان نبود و یه عروسک دیگه می گذاشتم به جاش.</p> <p>۶۳. مهرانه: من بودم، لباسی که رخشان توی مهمونی می پوشید رو قشنگ می کشیدم.</p> <p>۸۶. ثنا: من بودم، لباسشون رو قشنگ تر و جالب تر می کردم.</p> | <p>لزوم زیباتر شدن عروسک جلوه شده</p> |
| <p>۲۲. هلیا: داستان چیزی نداشت که بخوایی یاد بگیری.</p> | <p>نیافتن نکته آموزنده</p> |

| مضمون فراگیر ۲: سطح ۱: عدم انتقال یادگیری به دنیای واقعی (تأثیرپذیری مثبت راجع به رفتار با عروسک ها) | |
|---|---|
| مضامین سازمان دهنده | مضامین پایه: N=42 نمونه مصداق |
| <p>۹۶. حلما: ریحانه رو بیشتر دوست داشتم؛ چون دو تا عروسک خیلی قشنگ داشت که برای اونها پیراهن می گرفت.</p> <p>۱۱. سودا: با عروسک هاش خیلی مهربون بود و بهشون می گفت نازدونه.</p> <p>۱۶. ریحانه: برای اینکه به عروسک هاش اهمیت می داد.</p> <p>۱۸. فرشته: چون عروسک اش رو برد مهمونی و واسه شون لباس خرید.</p> | <p>خرسندی از محبت صاحب عروسک ها (ریحانه) با آن ها</p> |

| | |
|---|--|
| <p>۱۰۹. روزینا: یاد گرفتم اگر دو تا عروسک داشتم که یکیش لباسش نو باشه و یکی دیگه‌ش زشت باشه، بلا سر عروسکی میاد که لباس جدید پوشیده.</p> <p>۱۱۶. یکتا: یاد گرفتم وقتی عروسکام رو جایی می‌برم، مواظبشون باشم و عروسکام رو هر جایی نبرم؛ مثل جایی که آدم‌های حسود هستند.</p> <p>۲۹. محدثه‌سادات: نباید عروسکامون رو پاره کنیم یا بدیمشون دست بچه‌های کوچیک.</p> <p>۷۰. آیلین: یاد گرفتم اگر عروسک منم اینطوری شد، ناراحت نشم و با کمک مواد شوینده به حالت اول برگردونم.</p> <p>۱۲۱. زهراسادات: یاد گرفتم که وقتی می‌خواهیم بریم مهمونی، عروسک‌هام رو زودتر حاضر کنم و کارام رو زودتر انجام بدم.</p> | <p>آموختن لزوم مراقبت از عروسک‌ها</p> |
| <p>۱۲۳. فرزانه: من نمی‌تونم جای ریحانه باشم... چون عروسکام رو هیچ وقت نمی‌برم جایی. چون اصلاً عروسک ندارم.</p> <p>۷۷. فاطمه: بچه که بودم برام مهم بود؛ ولی الان دیگه عروسکام برام جذابیتی ندارن.</p> <p>۱۲۷. زهرا: کتاب برای بچه‌ها بهتره؛ چون ما عروسک بازی نمی‌کنیم و بیشتر درس می‌خونیم.</p> | <p>ناتوانی در همذات‌پنداری با شخصیت‌ها و درک هدف کتاب</p> |
| <p>۵۶. آیلین: اگر من بودم، وقتی پدرم می‌گفت زود باش، دیگه عروسک‌رو درست نمی‌کردم و خودم آماده می‌شدم می‌رفتم.</p> <p>۴۶. کوثر: اگر من بودم نمی‌بردم... چون اونجا جای عروسکا نیست که.</p> | <p>پاک کردن صورت مسئله به جای حل مسئله</p> |
| <p>۹۵. مائده: ادامه می‌دادم مامان دختر کوچولو می‌رفت عروسک‌رو توی حموم درست می‌کرد و یک لباس جدید براش می‌دوخت. موهاش رو یکم مرتب می‌کرد و چشم‌های جدید به جای چشم‌هاش می‌گذاشت.</p> <p>۷. آرمیدا: ادامه می‌دادم که می‌ره عروسکش رو درست می‌کنه.</p> <p>۷۰. آیلین: ریحانه رهارو با مواد شوینده خوشگل می‌کرد و با خانواده‌ش می‌رفت مهمونی.</p> <p>۱۲۰. حدیث: ادامه می‌دادم که ریحانه عروسک‌هاش رو همیشه نگه می‌داشت و از دست کسی که عروسکش رو خط‌خطی کرده ناراحت نمیشد.</p> | <p>ترسیم پایانی دلپذیر برای شخصیت‌ها</p> |
| <p>۱۱۳. مهسا: چون عروسک بودن، به نظر من اشکالی نداره.</p> <p>۱۲۵. زهرا: می‌بردم؛ چون عروسکن؛ ولی از عروسکم اینقدر تعریف نمی‌کردم.</p> <p>۱۰۵. مهتاب: می‌بردم؛ ولی نمی‌اومدم مثل ریحانه به همه نشونش بدم و بگم وای اینها چه خوشگلن.</p> <p>۱۲۲. زینب: می‌بردم؛ ولی خیلی جلب توجهش نمی‌کردم که کثیف بشه.</p> | <p>تأیید رفتار جلوه‌گرانه ریحانه، به دلیل تفاوت عروسک با انسان</p> |
| <p>۱۷. ستایش: کارش درست نبود. شاید یکی اون عروسک‌رو نداشته باشه و دلش بخواد.</p> <p>۲۷. زهرا: نمایشش درست نبود. این جوری همه عصبانی میشن و میگن وای... همش درمورد عروسک‌هاش حرف می‌زنه.</p> <p>۶۹. نیایش: به نظر من خوب نیست که عروسک‌رو زیاد نمایش بدیم.</p> | <p>انتقاد آمیز بودن رفتار متکرانه صاحب عروسک</p> |

| مضمون فراگیر ۳: سطح ۲-۱: ارزش گذاری شناختی نسبت به عدم جلوه‌گری نزد نامحرم | |
|--|--|
| مضامین سازمان دهنده | مضامین پایه: N=26 نمونه مصداق |
| درک تفاوت لباس‌های مهمانی‌های عمومی (زنان و مردان) با زنانه | ۴۸. دریا: لباس مهمونی خانم‌ها با آقایون فرق داره و اگر من بودم، لباس مناسب تنشون می‌کردم. ۲۵. دیانا: چون در مهمانی هم مرد بوده و هم زن، لباس مناسبی می‌پوشندم که حجاب‌رو رعایت کنه. ۷۱. حدیث: هر لباسی جای خودش رو داره. ۹۴. آوا: باید لباس پوشیده و آستین بلند تنشون کنیم و یه روسری هم سرشون کنیم. ۱۰۸. رومینا: من لباس کوتاه نمی‌پوشندم. مثلاً روسری سرشون می‌کردم؛ چون مردا می‌دیدن. ۴۴. نازنین زهرا: رها و رخشان پیش خانم‌ها می‌تونستن لباس تنگ و اینها بپوشن؛ اما جلوی آقایون نمی‌تونستن. ۳۳. زهرا: فکر کنیم رها یه دختر واقعی باشه. ما وقتی توی مجلس زنانه هستیم، لباس بی‌حجاب می‌تونیم بپوشیم؛ ولی وقتی مجلسی هستیم که هم زنها هستند و هم مردا، نمی‌تونیم... چون گناه داره و نامحرمند. |
| | ۶۰. سیده کوثر: ریحانه و مادرش دچار اشتباه شدن که لباسی که زیاد حجاب نداشت‌رو خریدن. ۷۸. معصومه سادات: ریحانه هم مقصر بود؛ چون زیبایی‌های عروسکش‌رو به نمایش گذاشت. ۲۶. زهرا: ریحانه تو خرابی رها نقش داشت؛ چون رها رو خیلی زیبا کرده بود و مدام اونو نمایش می‌داد. ۳۷. مهدیه: چون رها دست ریحانه بود، با همدیگه افتادن توی چاه. ۴۵. فائزه: رها قربونی نمایش و جلوه و دید شد و ریحانه باعثش بود. ۷۴. صبا: کار ریحانه درست نبود. وقتی یک نفرو نمایش بدی، همه نگاه‌ها به اونه. ۳۴. هانیه: رها خراب شد؛ چون ریحانه رها رو هی به همه نشون می‌داد و نازش رو می‌کشید. ۱۲. کوثر: ریحانه عملاً می‌خواست رها رو آراسته کنه که به چشم بیاد؛ اما این کار درست نیست. ۱۱۳. مهسا: ریحانه کار درستی نکرد؛ چون به ضرر خودش بود و رها خراب شد. |
| تبیین دلایل آسیب‌دیدگی عروسک جلوه‌شده | ۲۳. ثنا: ریحانه عروسکش‌رو خیلی لخت کرده بود و برای همین بردیا اونو خرابش کرد. ۶۱. ثمین: چون لباس رها کوتاه و یقه‌باز بود؛ اما لباس رخشان بلند و پوشیده بود. ۳۱. فاطمه: چون رها لباسش مناسب نبود. چه جور یه بگم... لباسش بد بود. ۳۵. هستی: برای اینکه رها لباسش بدون آستین بود و مناسب مهمونی نبود. ۹۹. پروین: ریحانه لباس خارجی‌هارو تن عروسکاش کرده بود. ۸۴. عدنا: همین جلوه‌دادن زیاد باعث آسیب‌دیدگیش شد. |

| | |
|--|------------------------------------|
| <p>۸۸. ساجده: چون رها خیلی توی دید بود و لباس‌های خوشگلی داشت، موهاش رو خوشگل بسته بود و خیلی ریحانه خوشگلش کرده بود.</p> <p>۳۲. زهرا: چون لباس رها به درد مهمونی نمی‌خورد و به درد عروسی و اینجور جاها می‌خورد.</p> <p>۱۳. کیانا: چون رها توی جمع بیشتر دیده شد.</p> <p>۱۱۷. مریم: رها با اون لباسی که پوشیده بود، توی مهمونی جلب توجه کرده بود و باعث شد که بردیا بخواد بره سمت اون عروسک و خرابش بکنه.</p> <p>۶۸. آتنا: رها لباساش خیلی لختی بود و مناسب نبود. برای همینم بردیا عصبانی شد و بهش فشار اومد و رهارو خط‌خطی کرد.</p> | |
| <p>۵۳. زهرا: یاد گرفتم حجاب چیز بدی نیست. قبلاً شایعات رو گوش می‌کردم و فکر می‌کردم حجاب الکیه و اینها. ولی با خوندن کتاب، قشنگ منظورش رو فهمیدم. چون نشون می‌داد که حجاب چیه و به چه دلیله. چندبار از مامانم پرسیده بودم و قانع نشدم؛ ولی وقتی این کتاب رو خوندم، قانع شدم.</p> | <p>قانع شدن در خصوص رعایت حجاب</p> |
| <p>۲۵. دیانا: کتاب به من نشون داد چطوری باید جلوی نامحرم‌ها لباس بپوشم.</p> <p>۱۲۹. ریحانه: چیزهای آموزنده‌ای برای ما داشت و به ما چیزهای خیلی خوبی یاد داد.</p> <p>۱۳۰. نگار: چیزهای مهم زیادی توش داشت.</p> <p>۵۸. زهرا: کتاب به من یه چیزی رو آموزش داد. با شعر برای من گفت.</p> | <p>اذعان به درس آموز بودن کتاب</p> |

| مضمون فراگیر ۴؛ سطح ۲-۲: ارزش‌گذاری عاطفی نسبت به عدم جلوه‌گری نزد نامحرم | |
|---|---|
| مضامین سازمان‌دهنده | مضامین پایه: N=31 نمونه مصداق |
| <p>۹۳. نجمه: رخشان و دوست داشتم، چون لباس باحجاب داشت و مثل رها نبود که یقه‌باز باشه.</p> <p>۵۰. عسل: چون لباسی مثل رها نپوشیده بود. یه لباس تمیز و خوب و مرتب پوشیده بود.</p> <p>۲۰. مهسا: چون از همه جهات بهتر بود.</p> | <p>علاقه به (رخشان) عروسک محبوب‌تر</p> |
| <p>۱۰۳. نازنین زهرا: ترنگ و دوست داشتم؛ برای اینکه خیلی چیزها رو هم به ریحانه‌جان داخل قصه یاد داد و هم به ما.</p> <p>۲۸. فاطمه: اونجایی که مادرش دلیل کار پس‌دائیش و می‌گفت، خیلی دوست داشتم. چون اونو متوجه اشتباهش کرد.</p> <p>۵۳. زهرا: چون می‌دونست چی خوبه و چی بده و نرفت بردیارو دعوا کنه.</p> <p>۱۱۴. ستایش: چون اون عروسک که خراب شد؛ فهمید که اگر دخترش حجاب نداشته باشه، چه بلاهایی سرشون میاد.</p> <p>۹۰. هانیتا: چون سعی کرد برای مشکلی که برای دخترش پیش اومده بود، موضوعی پیدا کنه و دخترش رو آروم کنه و ریحانه انگار، یک پندی از این اتفاق، یاد بگیره.</p> | <p>علاقه به (ترنگ) شخص تبیین‌کننده پیامد جلوه‌گری</p> |

| | |
|--|--|
| <p>۹. زهرا: چون بعد از اون اتفاق، ریحانه تصمیم گرفت که تغییر کنه. ۱۰۴. نازنین فاطمه: به خاطر اینکه حرف مادرش رو راحت درک کرد. ۷۵. زهرا: به خاطر اینکه حتی وقتی گریه کرد، حرف مامانش رو گوش کرد و نیومد بگه کی عروسک من رو خط خطی کرد و اینها.</p> | <p>علاقه به شخصیت جلوه گر به دلیل پذیرش اشتباه خود</p> |
| <p>۶۰. سیده کوثر: ترنگ خانم هم باید در این رابطه یکم فکر می کرد و به دخترش می گفت ممکنه چه پیشامدهایی داشته باشه؛ ولی متأسفانه زیاد در این مورد فکر نکرد. ۳۹. فاطمه زهرا: مامان ریحانه هم مقصر بود؛ چون موقع خرید ایراد نگرفت. ۳۶. آيسان: فروشنده باید تذکر می داد که لباس ها مخصوص مهمونی خانم هاست.</p> | <p>کوتاهی اطرافیان در خصوص تبیین پیامد رفتارهای نمایشی</p> |
| <p>۱۲۹. ریحانه: آخرش خوب شد که ریحانه متوجه شد که دیگه نباید خودش و عروسک هاش رو زیاد به همه نشون بده. ۱۱۸. حدیثه: داستان، در آخر منظور خیلی خوبی رو رسونده بود به ما.</p> | <p>رضایت از پایان بندی کتاب</p> |
| <p>۷۴. صبا: ادامه می دادم که ریحانه دوباره می ره فروشگاه و یه لباس آستین بلند و یک روسری می خره و بعد مامانش و خانم فروشنده بهش آفرین میگن. ۹۰. هانیتا: دوست داشتم یک مدت بگذره و بعد یک مهمونی دیگه داشته باشن، که ریحانه با درسی که از این مهمونی گرفته، توی مهمونی بعدی اتفاقی براش نیفته. ۱۳۰. نگار: طوری ادامه می دادم که اگر ریحانه دوباره به جایی دعوت بشه، لباسی نبوشه که باعث جلب توجه دیگران و دردسر بشه. ۸۴. عدنا: ادامه می دادم با جلوه دادن نه؛ با یک پوشش مناسب، وارد این جور جاها بشه. ۵۴. مروارید: ادامه می دادم ریحانه پشیمون شده که لباس عروسکش بی حجابه. باحجابش می کنم و یه مهمونی دیگه دعوت میشه و اونجا بلایی سر عروسکش نیامد و برمی گرده.</p> | <p>تمایل به ادامه داستان و بروز رفتار عقیفانه در موقعیت های بعدی</p> |

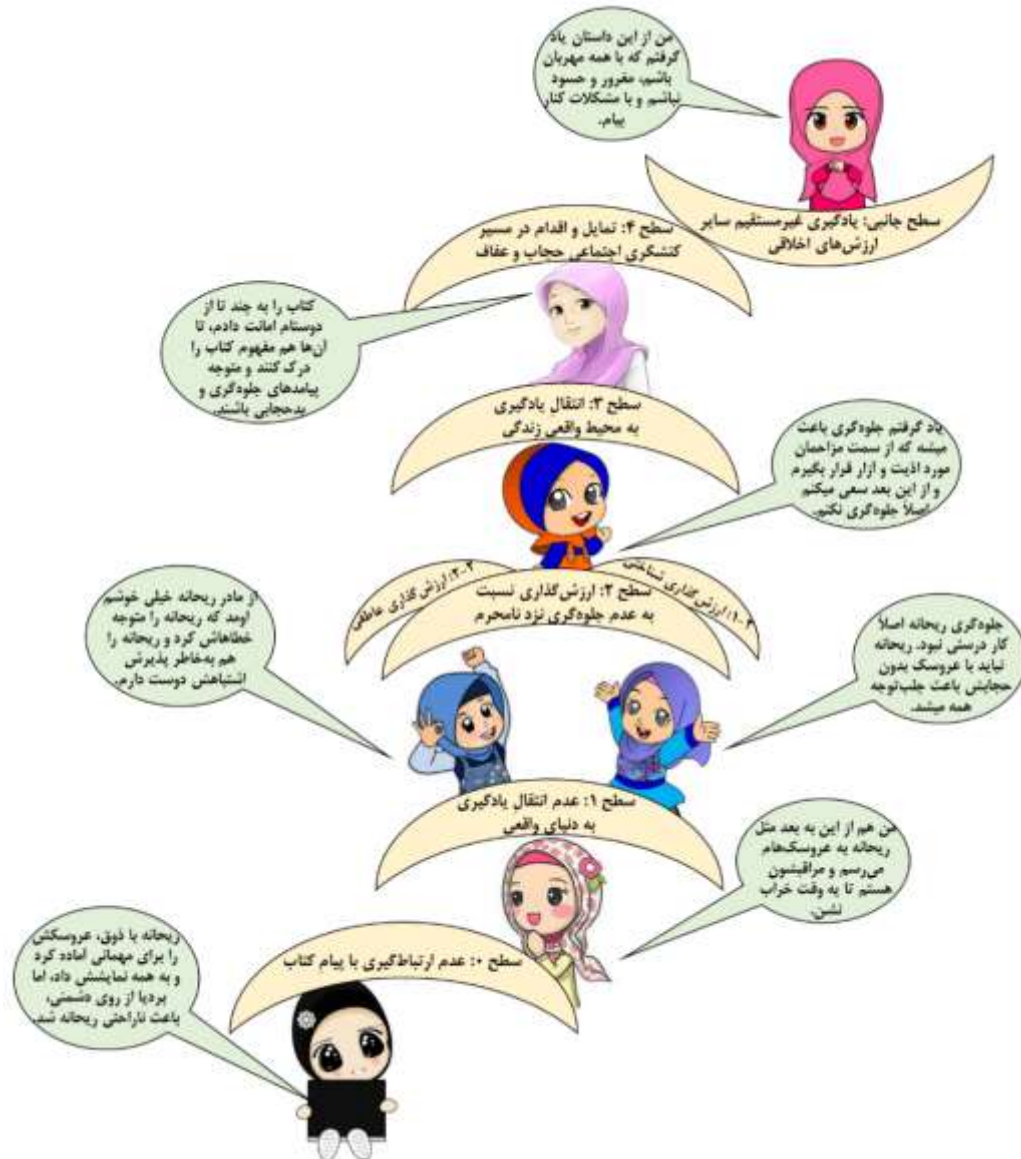
| مضمون فراگیر ۵؛ سطح ۳: انتقال یادگیری به محیط واقعی زندگی | |
|---|-------------------------------|
| مضامین سازمان دهنده | مضامین پایه: N=43 نمونه مصداق |
| <p>۹۰. هانیتا: یاد گرفتم نه خودم رو جلوی بقیه جلوه بدم، نه چیزایی که دارم. ۷۴. صبا: یاد گرفتم خودمون و ویژه نکنیم و جلوی همه لباس های لختی نبوشیم. ۵۸. زهرا: یاد گرفتم وقتی من یک لباس ساده بپوشم و جلوه نکنم، بقیه هم کارم ندارن؛ مثل رخشان. ۶۴. مریم: یاد گرفتم اگر چیزی دارم، نباید جلوی دیگران به خودم بنازم و این روی زندگی مون اثر تلخ و شوری داره و تا بیاد اثر کنه ممکنه زمان بگذره یا همون وقت انجام بشه. ۲۸. فاطمه: یاد گرفتم نباید لباس هایی بپوشیم که خیلی جلف باشن و توی چشم باشن، تا مورد نظر دیگران قرار نگیریم. ۹. زهرا: یاد گرفتم لباس های پر زروق و برق نبوشیم، که خیلی جلب توجه نکنه. این طوری کسی به اون چشم نگاه نمی کنه که مثلاً همه چیزت رو ببینه.</p> | <p>آموزش عدم جلوه گری</p> |

| | |
|---|--|
| <p>۸۷. مهتاب: یاد گرفتم، هرچی که خودت رو برای دیگران برازنده کنی، خوشگل کنی، لباس‌های بهتری بپوشی، بقیه بیشتر جلب توجه تو میشن و بلائی شدیدتری به سرت میاد.</p> <p>۵۸. زهرا: اگر به آدمی بی‌حجابی یا جلوه‌گری کنه؛ شاید به روز توی به دام بیفته.</p> <p>۱۳۰. نگار: یاد گرفتم که کارهایی نکنیم که باعث جلب توجه دیگران بشه.</p> <p>۹۱. زینب: نتیجه گرفتم آدم نباید خودش رو جای بقیه جلوه بده و اگر از نظر ظاهری خودش رو جلوه بده؛ مثلاً اگر دامن نپوشه و آستین کوتاه باشه؛ چشم آدم‌های بد و خطرناک بهش می‌افته.</p> <p>۷۵. زهرا: کسانی که خودشون رو نشون میدن و آرایش می‌کنن، آدم‌های بد دنبالشن.</p> <p>۷۲. هلیا: آدم‌هایی که توی دید هستن، خیلی زود به فنا می‌رن.</p> | <p>درک پیامد نامطلوب جلوه‌گری در زندگی</p> |
| <p>۵۴. مروارید: یاد گرفتم وقتی می‌خوام برم جایی باید باحجاب باشم.</p> <p>۶۲. الینا: یاد گرفتم باید حجاب داشته باشم جلوی نامحرم؛ لباس آستین کوتاه و دامن خیلی کوتاه نپوشم.</p> <p>۷۹. زینب: یاد گرفتم موهامو بیرون ندم آستین؛ کوتاه نپوشم؛ لاک نزنم؛ آرایش نکنم.</p> <p>۵۷. زینب سادات: یاد گرفتم حجاب داشته باشم و لباس مناسب برای بیرون بپوشم.</p> <p>۱۹. فاطمه: از یاد گرفتم که حجب و حیا مون بیشتر باشه.</p> <p>۹۲. ستایش: این نتیجه‌رو گرفتم که باید روی حجاب خودمون خیلی کار کنیم و وقتی می‌ریم بیرون، بدونیم که لباس مناسبی پوشیدیم.</p> <p>۳. مرسانا: یاد گرفتم نباید دکمه‌های ماتمون رو باز بگذاریم و زیاد توی چشم نباشیم.</p> | <p>آموختن رعایت حجاب</p> |
| <p>۴۳. ریحانه: این مفهوم رو به ما می‌رسونه که ما دخترا، برای اینکه عفت و پاکدامنی مون حفظ بشه باید حجاب مون رو رعایت کنیم.</p> <p>۸۳. مریم: می‌تونیم به این نتیجه برسیم که ما با نحوه پوشش مون، روی رفتار دیگران مؤثر هستیم.</p> <p>۳۷. مهدیه: با رعایت حجاب آدم آرامش بیشتری داره و باعث میشه ناراحت نشه.</p> <p>۷۲. هلیا: اونایی که حجاب دارن، همیشه هستن. مثل الماس هستن و همیشه می‌مونن.</p> <p>۸۹. زینب: اگر حجابمون رو رعایت کنیم، مثل رها قریونی نمایش و جلوه نمی‌شیم و امنیت بیشتری داریم.</p> <p>۴۰. فاطمه: فهمیدم حجاب امنیت میاره و مارو مثل یک خانم محترم می‌بینن.</p> <p>۴۵. فائزه: کتاب آموزش می‌ده که ما باید حجاب داشته باشیم تا از بلاها و از معرض خطر حفظ باشیم.</p> <p>۱۰۶. آیسا: داستان می‌گه وقتی حجاب داشته باشیم، قشنگ میشیم و کسی نمی‌تونه به چشم بد به ما نگاه کنه.</p> <p>۷۲. هلیا: یاد گرفتم اگر باحجاب باشی، کسی بهت کاری نداره.</p> <p>۶. یاسمین: باید شال بپوشیم؛ حجاب داشته باشیم و لباس‌های باز نپوشیم که یهویی ما رو بدزدند.</p> | <p>افزایش آگاهی نسبت به فواید رعایت حجاب</p> |

| | |
|---|--------------------------------|
| ۲. طهورا: یاد گرفتم خوشگلیمو بیوشونم و باحجاب باشم که برم بهشت. | درک مضرات عدم رعایت حجاب |
| ۸۰. مینا: ما آدم‌ها هم، اگر حجاب نداشته باشیم و موهامون بیرون باشه؛ لباسمون یقه‌باز باشه و پاهامون دیده بشه پیش نامحرما؛ همون اتفاقاتی که سر رها اومد، سر ما هم میاد. | |
| ۱۱۲. ستایش: اگر لباس نامناسب بیوشیم، باعث جلب توجه دیگران می‌شیم و باعث میشه مورد آزار و اذیت قرار بگیریم. | |
| ۱۱۰. مائده: کتاب به ما یاد میده، اگر حجاب نداشته باشیم، امکان داره بهمون آسیب برسه. | |
| ۱۰۸. رومینا: اگر لباس کوتاه بیوشیم، عاقبت مون اینه که بریم جهنم. | |
| ۸۳. مریم: با جلوه‌گری خودمون رو توی دردرس می‌اندازیم. | |

| مضمون فراگیر ۶؛ سطح ۴؛ تمایل و اقدام در مسیر کنشگری اجتماعی عفاف و حجاب | | |
|---|---|--|
| مضامین سازمان دهنده | مضامین پایه: N=26 نمونه مصداق | |
| معرفی و ترویج کتاب به دیگران | ۹۷. زینب: کتاب رو به دوستانم معرفی کردم؛ همه باید بفهمن که باید حجاب داشته باشن. ۱۰۶. آیسا: کتاب رو به هر مهمانی که میاد منزل مون، معرفی می‌کنم. ۶۴. مریم: دوست دارم دوستانم، اون چیزی که من دریافت کردم رو دریافت کنن. چون باعث میشه که ما یاد بگیریم وقتی بزرگ شدیم؛ یا همین الانم از این کارها انجام ندیم. ۸۳. مریم: به دخترخاله‌ام دادم خونده. چون دوست داشتم تأثیر مثبت این کتاب، برای اون هم اتفاق بیفته. ۷۲. هلیا: اگر بینم کسی بی حجاب باشه، این کتاب رو میدم بهش تا پی بره که بی‌حجابی چقدر بده. از کتاب فیلم گرفتم و فرستادم توی گروه (کتاب)، که همه بینن. ۸۹. زینب: سر کلاس که درمورد حجاب بحث شد، داستان کتاب رو گفتم. ۸۵. مهدیه: به دوستانم معرفی کردم؛ چون درمورد اینه که باحجاب باشیم و اونا هم یاد بگیرند. ۵۰. عسل: به دوستانم میدم که بخونن؛ چون خیلی این کارها رو می‌کنن... اذیت می‌کنن. | |
| | آموزش حجاب به دیگران | ۸۸. ساجده: وقتی خواهرم میگه بریم خانه‌بازی کنیم، سر عروسک‌ها یک روسری و چادر می‌کنم. یعنی یک روسری سیاه رو برمی‌دارم و جای چادر عروسک می‌گذارم. |
| | تمایل به گسترش عفاف و حجاب | ۱۱۴. ستایش: دوست داشتم داستان رو ادامه بدم تا فواید بیشتری از حجاب بگم. مثل اینکه حجاب محدودیت نیست. ۵۱. مرضیه: ادامه می‌دادم اگر حجاب رو رعایت کنیم، چه اتفاقاتی می‌افته. ۱۱۰. مائده: ادامه می‌دادم که دخترارو به خاطر حجابشون شهید کردند و یا زمان شاه زن‌هارو به زور بی حجاب کردن. ۱۰۷. مینا: ادامه می‌دادم و می‌نوشتم که چه چیزهایی گناهه و چه چیزهایی گناه نیست. |

| مضمون فراگیر ۷؛ سطح جانبی: یادگیری غیرمستقیم سایر ارزش‌های اخلاقی | |
|---|---|
| مضامین سازمان‌دهنده | مضامین پایه: N=35 نمونه مصداق |
| آموختن ارزش‌های اخلاقی فردی | <p>۱۰۴. نازنین فاطمه: یاد گرفتم باید با مشکلات کنار بیایم و مشکلات سخت و درناک رو فراموش کنیم.</p> <p>۴۹. آتنا: درباره خشم و عصبانیت یاد گرفتم.</p> <p>۴۲. مینا: توی مراسمی چیزی، هر اتفاقی هم که افتاد، نباید گریه کنیم.</p> <p>۲۹. محدثه‌سادات: نباید سریع غصه‌دار بشیم. مثل مامان ریحانه، باید فکر کنیم که این عروسک درست میشه.</p> <p>۱۰۱. ریحانه: یاد گرفتم آدم‌ها اگر چیزی رو دوست داشته باشن، می‌تونن اون‌طوری بشن. توی این کتاب، باور ریحانه این بود که می‌تونه عروسکش رو درست کنه و دوباره عین اولش بشه.</p> |
| آموختن ارزش‌های اخلاقی بین‌فردی | <p>۷۳. نگار: یاد گرفتم نباید پز بدیم.</p> <p>۴۶. کوثر: یاد گرفتم دیگه نشون ندم یا مثلاً بگم ببینید کیف من زیاست.</p> <p>۱۲۵. زهرا: یاد گرفتم زیاد از همه چیزهایی که داریم تعریف نکنیم. تعریف خوبه؛ ولی خیلی زیادش، ممکنه به ضرر خودمون تموم بشه.</p> <p>۱۲۸. سیمین: یاد گرفتم مهربانی رو و اینکه چیزی که برای خودمان می‌خریم، برای دیگران هم بخریم.</p> <p>۱۰۵. مهتاب: یاد گرفتم نباید حسود باشیم؛ از دیگران هم تعریف کنیم.</p> |
| آموختن جبران‌ناپذیری صدمات روحی و جسمی وارده به انسان | <p>۴۱. زینب: همونطور که در خود کتاب گفته بود، عروسک‌ها می‌تونن تغییر کنن؛ اگر اتفاقی براشون بیفته؛ ولی انسان‌ها نمی‌تونن تغییر کنن و دیگه درست نمی‌شن.</p> <p>۱۰۰. سیده‌ستایش: بعضی وقت‌ها، بعضی چیزها خراب میشن و با صرف هزینه می‌تونیم درست‌شون کنیم؛ ولی چیزهایی مثل آدم‌ها، اگر بشکنن یا خراب بشن، ممکنه هیچ‌وقت نتونن درست بشن.</p> <p>۴۲. مینا: فهمیدم که انسان‌ها، وقتی خودشون رو جلوی چشم بقیه نشون بدن، یه اتفاق بد براشون میفته و بهشون آسیب می‌رسه؛ ولی عروسک‌ها اگر آسیبی بهشون برسه، درست میشن.</p> <p>۹۸. درسا: یاد گرفتم بعضی چیزها مثل دل آدم‌ها رو بعد از شکستن نمی‌تونیم درست کنیم.</p> |



شکل ۲: سطوح پنج گانه (به همراه سطح جانبی) مخاطبان پس از مطالعه کتاب گلابتون

نتیجه‌گیری

اصول و ارزش‌های اخلاقی، از ضرورت‌های زیستن در جامعه بشری است و تمام رفتارهای آدمی به ارزش‌های اخلاقی مرتبط است و اهمیت این امر در جوامع اسلامی دوچندان است. برای انتقال و یادگیری ارزش‌ها به کودکان و نوجوانان روش‌های مختلفی وجود دارد که می‌توان اذعان داشت داستان جایگاهی خاص در تأدیب کودکان دارد و بهترین وسیله برای راهنمایی آنان به سمت ارزش‌های دینی و اخلاقی و معلومات مفید علمی، تاریخی و... است (کیانی و میرقادری، ۱۳۹۱). داستان «گلابتون» با توجه به مدعای گروه نویسندگان در مقدمه آن در پی آموزش آموزه‌های اخلاقی با عنوان «ناپسند بودن جلوه‌گری در بین نامحرمان» به دختران دبستانی بوده است. از این رو، می‌توان مطالعه آن را از

سوی دختران یک تجربه یا «تکلیف یادگیری» لحاظ کرد. لایت و کاکس^۱ (۲۰۰۲)، تجربه را به پیروی از جان دیویی^۲ نوعی دادوستد بین فرد یادگیرنده و آنچه در زمان یادگیری، محیط (درونی و بیرونی) او را تشکیل می‌دهد، تعریف کرده‌اند. بنابراین خواندن یک کتاب^۳، گوش دادن به یک سخنرانی، زمین خوردن کودک و فکر کردن درباره یک مطلب، تجربه به حساب می‌آیند که ممکن است به یادگیری منجر شود (حسن‌نیا و شمشیری، ۱۳۹۸، ص. ۱۶۸). این «تکلیف یادگیری» در فضایی کاملاً غیرتجویزی^۴ و خارج از برنامه رسمی مدرسه‌ای، گاهی در فضای مدارس و یا در برخی مساجد، توسط معلمان، مدیران و نیز برخی فعالان فرهنگی ارائه شده است. از این رو، فرآیند انجام گرفته را می‌توان برنامه درسی فوق‌برنامه در نظام آموزشی و به تعبیری دیگر، در چارچوب شیوه آموزش غیررسمی^۵ (سعیدی‌رضوانی و بینقی، ۱۳۸۰)، جای‌گذاری نمود. براساس یافته‌های این مطالعه، دیدگاه‌های مبتنی بر تجربه زیسته دختران دبستانی در میدان تحقیق این مطالعه، در پنج سطح اصلی و یک سطح جانبی طبقه‌بندی شد. در زیر، ابتدا سطوح پنج‌گانه از طریق هم‌سنجی توصیف شده و سپس تبیین‌هایی ناظر به چرایی تفاوت‌های مواجهه با مباحث مربوط به جلوه‌گری ارائه شده است.

۱) هم‌سنجی سطوح مواجهه با مباحث جلوه‌گری: در سطح صفر، کودک تقریباً به هیچ‌وجه با پیام کتاب مبنی بر نادرست بودن جلوه‌گری نزد نامحرم و مفاهیم و مصادیق مربوط، نظیر پوشش کامل و عدم آرایش و عدم انجام رفتار نمایشی از سوی دختران، ارتباط برقرار نکرده است و به گونه‌ای نوعی سطحی‌نگری و خام‌اندیشی در این گروه مشهود است. روشن‌ترین دلیل این ادعا آن است که کودک علت خراب‌شدن عروسک را وجود کودکی دیگر در مهمانی یا قرار نداشتن آن در جای مناسب و نه رفتار جلوه‌گرانه پنداشته است.

در سطح اول نیز کودک نتوانسته است پیام اصلی کتاب را درک کند؛ اما برخی از صفات اخلاقی مثبت را البته صرفاً راجع به خود عروسک‌ها (نظیر مسئولیت‌پذیری نسبت به عروسک) یاد گرفته است؛ اما در سطح دوم، درک پیام کتاب در دو مضمون فراگیر شناختی و عاطفی محقق شده است. می‌توان این سطح را معادل سطح دوم از مدل ارزشیابی کرک پاتریک^۶ دانست؛ چراکه کودک مطلب (پیام) کتاب را درک کرده است. کرک پاتریک مدل خود را بر چهار سطح واکنش، یادگیری، رفتار و نتیجه بنا نهاده است.

1. Light & Cox

2. John Dewey

۳. در مطالعه‌های دیگری نظیر «رهیافتی از الگوسازی تربیتی تا الگوپذیری از شهید سلیمانی از سوی دانشجویان دانشگاه فردوسی مشهد» نیز، کتاب‌هایی در اختیار دانش‌آموزان دبیرستانی و دانشجویان قرار گرفته و با روش‌های مختلف، آثار مواجهه با تجربه خواندن یک داستان، بررسی شده است.

۴. براساس اسناد تحولی نظام آموزش و پرورش، تکالیف (تجارب) یادگیری به سه طبقه تجویزی، نیمه‌تجویزی (انتخابی) و غیرتجویزی (اختیاری) تقسیم می‌شوند (مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران، آذر، ۱۳۹۰).

5. Informal education

6. Kirkpatrick

در سطح سوم، انتقال یادگیری به محیط واقعی محقق شده است. این سطح را می‌توان معادل سطح سوم از مدل یادشده تصور کرد. انتقال یادگیری از منظر دانش پداگوژیک^۱، مفهومی بسیار اساسی و در واقع چشم‌انداز مطلوب تمام فعالیت‌های یاددهی یادگیری است. می‌توان اذعان داشت، با انتقال یادگیری است که نهال تربیت (تغییرات مثبت فردی اجتماعی، در مثال ما کاهش جلوه‌گری در افراد جامعه) به بار می‌نشیند. به بیان دیگر، به نظر می‌رسد انجام کنش مناسب با باورهای صحیح، همان پیوست عمل صالح به ایمان است که بنابر نظر قرآن پژوهان، در قرآن کریم، عمل صالح، مکمل و تضمین‌بخش رهایی از عذاب الهی است و صرفاً با ایمان، دین کامل نخواهد بود و در سطح چهارم، در گامی فراتر از انتقال یادگیری به محیط واقعی، تمایل و اقدام کودک در مسیر کنشگری اجتماعی عفاف و حجاب بارز است. در سطح پایانی و جانبی نیز به یادگیری غیرمستقیم سایر ارزش‌های اخلاقی (غیر از عفاف و ورزی) کودکان مشارکت‌کننده اشاره شده است.

۲) تبیین تنوع واکنشی مواجهه با مباحث جلوه‌گری: در تبیین چگونگی تشکیل سطوح یادشده می‌توان گفت اگرچه تمام مشارکت‌کنندگان، یک کتاب مشخص را به‌عنوان یک «تکلیف یادگیری» دریافت کردند؛ اما آیات و روایات متعددی به‌طور صریح یا ضمنی دلالت بر این دارند که نمی‌توان انتظار واحدی از افراد مختلف داشت و نیز نمی‌توان با یک محتوا و روش آموزشی یکسان، به تأثیرگذاری مثبت بر همه افراد امیدوار بود (سعیدی‌رضوانی و غلامی، ۱۴۰۰، ص. ۱۵۶). به بیان دیگر یادگیری مشاهده‌ای درمورد همه افراد به‌صورت یکسانی رخ نمی‌دهد و یادگیرنده‌های مختلف، رفتار یکسانی را به‌صورت متفاوتی الگوبرداری می‌کنند (الیس اورمراد، ۱۳۹۲، ص. ۱۷۶). در این مورد، عوامل گوناگونی نظیر سطح رشد یادگیرنده و وضعیت الگو ایفای نقش می‌کنند (جمالی و پناهی، ۱۴۰۰، ص. ۵۹). بنابراین تنوع واکنشی مشارکت‌کنندگان براساس ویژگی‌های روانشناختی و جامعه‌شناسی مشترک و نیز براساس آموزه‌های اسلامی، قوه انتخاب و اختیار آنان، طبقاتی را راجع به نوع واکنش مشارکت‌کنندگان (تأثیرپذیری، هم‌نوایی و هم‌دات‌پنداری با نگاه کتاب گلابتون) تشکیل داده است. شاید بتوان با بهره‌گیری مفهومی از دیدگاه موجود در دانش برنامه‌درسی، از اصطلاح برنامه‌درسی نهفته^۲، برای نام‌برداری مجموع عوامل تبیین‌کننده استفاده کرد. برنامه‌درسی نهفته، شامل یادگیری‌های قبلی، پیش‌دانسته‌ها، تجربیات، سبک‌های یادگیری دانشجو و هر آنچه با خود به کلاس درس می‌آورد و در یادگیری بعدی او تأثیرگذار است، می‌شود (کشتی‌آرای و همکاران، ۱۳۸۸، ص. ۶۰).

سعیدی‌رضوانی (۱۴۰۰) نیز برای توضیح عوامل مؤثر بر انتخاب‌های متنوع افراد در زمینه عفاف و ورزی، تحت عنوان جعبه سیاه راه زندگی^۳، مواردی را در قالب زیر برشمرده است. به مجموعه این عوامل می‌توان عنوان برنامه‌درسی نهفته یادگیرنده اطلاق نمود:

1. Pedagogical
2. Concealed Curriculum

۳. با تأکید بر عفاف و نقطه مقابل آن فساد جنسی

- نظام آگاهی فردی: پیشینه مطالعاتی و منابع اطلاعات فرد
- نگرش‌های پیام‌مدار: باورهای فردی مربوط به تفکر و تأمل راجع به پیامدهای انجام یک عمل
- نگرش‌های هیجان‌مدار: دیدگاه‌های منبعث از عواطف (هیجانات) پیشین هر یک از افراد
- هنجار ذهنی: تفکر هر فرد در مورد اینکه دیگران مهم از نظر او چه رفتارهایی دارند؟ و از چه میزان اهمیتی برخوردارند؟

۳) **تبیین سطوح صفر و یک:** با نگاهی دقیق‌تر به سطوح مستخرج از گزاره‌های مشارکت‌کنندگان می‌توان تفاوت دو گروه (افراد سطوح صفر و یک^۱ و افراد سایر سطوح) را براساس تفاوت در توانمندی کمتر در انجام عملیات ذهنی و دارا بودن بهره‌هوشی پایین‌تر در افراد سطح صفر و یک نسبت به افراد سایر سطوح توجیه کرد. به بیان دیگر، پایین بودن سطح هوش ذهنی می‌تواند باعث عدم توانمندی قدرت انتزاع^۲ در افراد (در این مطالعه در گروه سطوح صفر و یک) شود. از این رو، تمامی افراد دو سطح یادشده نتوانستند کمترین همراهی را با پیام مدنظر نویسندگان کتاب داشته باشند.

همچنین باتوجه به اینکه توانایی تئوری ذهن در ایجاد ظرفیت تعامل دوسویه با دیگران مؤثر است (هاشمی، امین‌یزدی و کارشکی، ۱۳۹۵)، به‌نظر می‌رسد در این مطالعه، کارکرد توانایی تئوری ذهن در فهم منظور نویسنده و جایگزین نمودن خود به جای شخصیت داستان مصداق یافته است و می‌توان ادعانمود که افراد این دو سطح در توانایی مزبور ضعیف بوده‌اند؛ چراکه فرد زمانی رفتارهای دیگران را درک خواهد کرد که بتواند حالات ذهنی غیرقابل مشاهده‌ای از قبیل احساسات، افکار و نیت را به رفتار آن‌ها نسبت دهد و به‌علاوه، بتواند با استفاده از این حالات ذهنی رفتار مشاهده‌شده را تبیین و پیش‌بینی کند. این قابلیت انسانی یعنی استدلال درباره علل روانی اعمال «تئوری ذهن» نامیده می‌شود (امین‌یزدی و نیکخواه، ۱۳۹۰، ص. ۸۰).

از سوی دیگر، ساختارهای تربیت خانوادگی و گفتمان درون‌خانوادگی کاملاً در اتخاذ عینک مفاهیم مذهبی در کودک مؤثر است و بنابراین کودک دارای چنین خانواده‌هایی بهتر می‌تواند با نویسنده کتاب هم‌نواپی بیابد و درک روشن‌تری از نتایج و لایه‌های عمیق‌تر داستان داشته باشد. بنابراین، عدم درک پیام کتاب از سوی مشارکت‌کنندگان می‌تواند نشانگر وجود برخی خانواده‌هایی باشد که به‌نوعی مشوق جلوه‌گری در فرزندان هستند؛ کودکی که فضای گفتمانی خانواده‌اش تبرج و جلوه‌نمایی شدید است، به‌طور طبیعی، انتقادی به کار «ریحانه» (نماد این صفت در داستان یادشده) نخواهد داشت و حتی عاقبت ناگوار «رها» نیز برای وی آموزنده نیست. نمونه‌هایی از این گزاره‌ها که دلالت بر نوعی روحیه خودنمایی دارد، ارائه شده است. مشارکت‌کننده ۷ اظهار داشت: «از اینکه ریحانه عروسکش رو نشون می‌داد، خوشم اومد. کاراش باحاله» و مشارکت‌کننده ۱۰ بیان می‌کند: «کار ریحانه درست بود؛ چون این کار باعث

۱. مشاهده رفتار دیگران، نه تنها باعث یادگیری رفتارهای جدید می‌شود؛ بلکه باعث می‌شود رفتارهای قبلاً آموخته‌شده که تاکنون به دلیل عدم وجود مشوق‌ها یا به دلایل دیگر بروز نکرده‌اند، نیرومند و انجام شوند. زمانی که رفتاری مشاهده و به آن توجه می‌شود، نه تنها خود رفتار آموخته می‌شود، بلکه موقعیت، اشیاء و زمینه‌های گوناگون، اطلاعاتی به فرد می‌رساند که در موقعیت‌های بعدی می‌تواند از آنها استفاده کند (حامدی، ۱۴۰۰: ۴).

خوشحالی رها بود. با این کار بزرگش کرد».

۴) **تبیین سطوح دوم و بالاتر:** تفاوت در میزان استعداد «هوش وجودی» و «هوش منطقی ریاضی» می تواند اسباب تفاوت در افراد سطوح ۲ و بالاتر شده باشد. هوش وجودی همان توانایی تفکر انتزاعی در مورد زندگی، مرگ و فراتر از طبیعت (گاردنر، ۱۹۸۳، به نقل از اسلامیان، ۱۴۰۱) است. افرادی که تا حد بیشتری، دارای این هوش باشند؛ نگاه عاقبت اندیشانه تری نسبت به رویدادها خواهند داشت و احتمالاً روحیه پندپذیری آنان بیشتر خواهد بود. همچنین براساس دارا بودن هوش منطقی ریاضی (یکی از هوش های چندگانه گاردنر) پیوند بین اطلاعات گوناگون از طریق استدلال و منطق صورت می گیرد (رحمانی و جعفری، ۱۴۰۰، ص. ۹۸). اگر افراد، دارای سطح منطقی ریاضی بیشتری باشند؛ احتمالاً می توانند آن چه بر سر «رها» آمد را تأثیر عملکرد او بدانند.

گزاره های مربوط به سطح سوم (انتقال یادگیری به فضای واقعی) نشان می دهد که محتوای کتاب برای افرادی که پذیرش ذهنی بیشتری داشته اند، به نوعی به عنوان یاری دهنده عمل کرده است. این افراد که به لحاظ فردی و خانوادگی، آمادگی بیشتری داشته اند، پا را فراتر گذاشته اند و توانسته اند آموزه های مربوط به عدم جلوه گری را در فضای واقعی اجتماع به کار گیرند. برای نمونه مشارکت کننده ۷۵ اذعان نمود: «کسایی که خودشون رو آرایش می کنن و خودشون رو نشون میدن، آدم های بد دنبالشن؛ ولی وقتی کسی که نره خودشو هی نشون بده، جاش راحت و نگران نیست که کسی بیاد دنبالش» و مشارکت کننده ۸۷ بیان کرد: «یاد گرفتم که هرچی که خودت رو برای دیگران برانده کنی، خوشگل کنی، لباس های بهتری بپوشی، بقیه بیشتر جلب توجه تو میشن و بلائی شدیدتری به سرت میاد و مثل رها برات اتفاق بدی می افته و در معرض خطرهای بیشتری قرار می گیری».

همچنین ورود دسته ای از مخاطبان به کنشگری اجتماعی و ترویج عفاف و حجاب (سطح چهارم) احتمالاً می تواند به «هوش اجتماعی» بالاتر آنان مربوط باشد. کوهن (Cohen, 2010) هوش اجتماعی را به عنوان مجموعه ای از توانایی ها توصیف می کند که عبارتند از درک مردم و مهارت هایی که برای تعامل موفق با آنها لازم است. هوش اجتماعی بالا سبب می شود، افراد در جذب دانش جدید به طور کلی، موفق تر عمل کنند (ایچی و سلیمانی، ۱۳۹۶، ص. ۲۷).

رویداد دیگر، تشکیل سطح جانبی است که متشکل از افرادی که به تعبیری تحت تأثیر برنامه درسی ضمنی یا پنهان البته با بار ارزشی مثبت، واقع شده اند و در آنها برخی ارزش های اخلاقی شبیه گرایش به مهربانی و امید و دوری از غرور و حسادت، ایجاد یا به نوعی مورد تأیید و تقویت قرار گرفته است.

از دلالت های راهبردی این مطالعه می توان به عدم کارآمدی مطلق آموزش های غیرمستقیم نسبت به همه دانش آموزان، به رغم شهرت بسیار «برتری آموزش غیرمستقیم بر مستقیم» در علوم تربیتی معاصر اشاره نمود؛ چراکه همان طور که ملاحظه شد، به رغم آن که در انتهای داستان، تاحدی نتیجه اخلاقی ماجرا بیان می شود؛ ولی به دلیل رویکرد کلی کتاب (آموزش در قالب داستان و واگذاری بخشی از نتیجه گیری به خواننده) تعدادی از افراد که در

سطوح صفر و یک قرار گرفتند، نتوانستند بهره‌ مشهودی از این تجربه تربیتی ببرند. البته احتمال تأثیرگذاری مثبت بر ناخودآگاه چنین کودکانی منتفی نیست؛ چیزی که در این مطالعه، نمی‌توان قضاوتی درمورد آن داشت.

مطالعه حاضر نویدبخش رهاوردهای امیدآفرین و الهام‌بخشی برای دست‌اندرکاران تربیت عقیفانه است؛^۱ چراکه مطالعه کتاب داستان یادشده، توانست پیام‌های مثبتی را برای بسیاری از دانش‌آموزان، به‌همراه داشته باشد. چنانچه مشاهده می‌شود برخی از بچه‌های سطح سوم، درکی از رفتار جلوه‌گری و تبعات آن نداشتند و بعد از مطالعه کتاب گلابتون، این رفتار و پیامدهای احتمالی آن را درک نمودند. برای نمونه مشارکت‌کننده ۵۸ اظهار داشت: «یاد گرفتم وقتی من یک لباس ساده بپوشم و جلوه نکنم، بقیه هم کارم ندارند؛ مثل رخشان». این امر نشان می‌دهد که می‌توان با تألیف چنین کتاب‌هایی و ترویج کتاب‌خوانی، به بخشی از اهداف عالی تربیتی دست یافت. مورد دیگر، ظرفیت قابل توجه برای کنشگری گروه مخاطب (سطح چهارم) است. یافته‌ها حاکی است که می‌توان از ظرفیت کودکان برای آموزش مباحث عفاف به آنان و همچنین ترویج و کنشگری کودکان برای یکدیگر، استفاده نمود.

سپاسگزاری

نویسندگان، از توضیحات سازنده داوران محترم، که موجب ارتقای کیفی مقاله گردیدند، کمال تشکر و قدردانی را دارند. افزون بر این، از مصاحبه‌گران ارجمند خانم‌ها مرضیه سعادت‌دار، آرزو قریشوند، نیراعظم نجفی، دینا یوسفی، معصومه رضایی، زهره‌سادات داودی، شیرین ایزدی، مرضیه حاجی‌بنده، فرزانه‌سادات موسوی، لیلا کامیار، اعظم محمدزاده، مژده صفری‌زاده، فاطمه عباس‌پور و همچنین دکتر علیرضا رسولی و کلیه مشارکت‌کنندگان گرامی، تشکر و قدردانی می‌نمایند.

۱. گفتنی است نویسندگان در پی جست‌وجوهای اینترنتی و مراجعه به چندین کتاب‌فروشی معتبر شهر مشهد دریافتند که کتاب‌های داستان با محتوای عفاف و عدم‌جلوه‌گری، برای گروه سنی دوره ابتدایی، به‌ندرت در سطح کشور عرضه می‌شود.

منابع

- اترک، حسین. (۱۳۹۹). «پیوند اخلاق فلسفی و دینی در الذریعة راغب اصفهانی». *تأملات اخلاقی*، ۱ (۱): ۱۰۳-۱۳۳.
- آرام، علیرضا و گراوندی، بهاره. (۱۴۰۰). «متافیزیک فاصله و چالش اخلاقی آن در نظریه هنری برشت». *تأملات اخلاقی*، ۲ (۴): ۷۵-۹۲.
- استراوس، انسلم و کرین، جولیت. (۱۹۹۰). *مبانی پژوهش کیفی: فنون و مراحل تولید نظریه زمینه‌ای*. ترجمه افشار، ابراهیم. تهران: نشر نی.
- اسلامیان، زهرا (۱۴۰۱). طراحی برنامه درسی مبتنی بر تفاوت‌های فردی و تدوین راهبردهای یاددهی-یادگیری درس دین و زندگی مبتنی بر آن. رساله دکتری دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی مشهد، چاپ نشده.
- الیس‌اورمراد، جین (۲۰۱۲). *یادگیری انسان (نظریه‌ها و کاربردها)*؛ ویراست ششم. ترجمه سیدمحمدی، یحیی (۱۳۹۲). نشر ارسباران.
- امین‌یزدی، سیدامیر و نیکخواه، پروانه (۱۳۹۰). نقش آگاهی محاوره‌ای بر عملکرد کودکان در تکالیف تئوری ذهن. *نشریه پژوهش‌های روان‌شناختی*، ۱۴ (۲۷): ۷۹-۱۰۰.
- ایجی، الهام و سلیمانی، نادر (۱۳۹۶). پیش‌بینی سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان براساس هوش اجتماعی و سرمایه اجتماعی آنان. *فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی*، ۱۱ (۴): ۲۵-۳۷.
- برخورداری، رمضان؛ مدنی، سیدهادی (۱۳۹۵). «تحلیل محتوای کیفی قصه‌های صمد بهرنگی به منظور بررسی امکان استخراج مضامین تربیتی انتقادی». *خانواده و پژوهش*، ۱۳ (۱): ۹۳-۱۱۶.
- جمالی، هاجر و پناهی، مهین (۱۴۰۰). «بررسی روش تربیتی الگویی در مثنوی‌های عطار با توجه به نظریه یادگیری شناختی-اجتماعی آلبرت بندورا». *پژوهشنامه عرفان*، ۱۲ (۲۴): ۴۳-۶۸.
- حامدی، فرهاد (۱۴۰۰). «بررسی رمان «همنوایی شبانه ارکستر چوب‌ها» براساس نظریه یادگیری شناختی-اجتماعی آلبرت بندورا». *مجله ادبیات فارسی*، ۱۷ (۲۸): ۱-۸.
- حسن‌نیا، سمیه و شمشیری، بابک (۱۳۹۸). بررسی تطبیقی فرایندهای یادگیری مشاهده‌ای بندورا در قرآن. *نشریه رویش روانشناسی*، ۸ (۳۶): ۱۶۷-۱۷۴.
- رحمانی، عبدالرزاق و جعفری، شهلا (۱۴۰۰). «بررسی رابطه بین دو هوش (کلامی زبانی و منطقی ریاضی) و فهم قواعد زبان عربی (نمونه مورد مطالعه: دانشجویان زبان و ادبیات فارسی دانشگاه هرمزگان)». *الجمعية العلمية الايرانية للغة العربية و آدابها، فصلیه علمیه محکمه*، ۱۷ (۶۱): ۹۱-۱۱۶.
- سعیدی‌رضوانی، محمود (۱۴۰۰). *تقلیل‌گرایی در تربیت و پیچیدگی امر جنسی: چالش میان تربیت حداقلی و حداکثری در امر جنسی*. انتشارات پژوهشگاه حوزه‌ودانشگاه.
- سعیدی‌رضوانی، محمود و بینقی، تقی (۱۳۸۰). «تأملی در باب تناسب نظام آموزش و پرورش رسمی با تربیت دینی». *نشر تربیت اسلامی، تربیت اسلامی ویژه آسیب‌شناسی تربیت دینی*، کتاب ششم.

سعیدی رضوانی، محمود و غلامی، فاطمه. (۱۴۰۰). «زیست‌نامه شهدا و لایه‌های ذهنی مخاطبان: ربایش‌ها، رانش‌ها، رویش‌ها». فصلنامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ۲۹ (۵۳): ۱۲۳-۱۶۴.

سعیدی رضوانی، محمود؛ غلامی، فاطمه و محبی، محمد مهدی. (۱۴۰۰). «رهیافتی از الگوسازی تربیتی تا الگوپذیری از شهید سلیمانی از سوی دانشجویان دانشگاه فردوسی مشهد». دوفصلنامه علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، ۹ (۱۷): ۲۳۳-۲۶۴.

سلطانی، فاطمه (۱۴۰۰). «بررسی کارکرد تعلیمی فانتزی در داستان‌های کودکان و نوجوانان». پژوهشنامه ادبیات تعلیمی، ۱۳ (۴۹): ۴۱-۶۹.

طالبی، بهنام و کریمی، فاطمه (۱۳۹۹). «تبیین بر ادراک دختران دانش‌آموز از نحوه حجاب در مدارس که چادر در آن‌ها اجباری است». فصلنامه زن و جامعه، ۱۱ (۱): ۱۱۱-۱۲۸.

فکور تقیه، امیرمحمد؛ قوی‌هیكل، مهدی و ایلانی، ریحانه (۱۳۹۹). «بررسی تأثیر نیاز مصرف‌کنندگان به منحصر به فرد بودن، بر رفتار خرید آن‌ها به وسیله خودابرازی و خودنمایی». فصلنامه تحقیقات بازاریابی نوین، ۱۰ (۳۹): ۱۷-۳۶.

عابدی جعفری، حسن؛ تسلیمی، محمدسعید؛ فقیهی، ابوالحسن و شیخ‌زاده، محمد (۱۳۹۰). تحلیل مضمون و شبکه مضامین: روشی ساده و کارآمد برای تبیین الگوهای موجود در داده‌های کیفی. اندیشه مدیریت راهبردی، ۵ (۲): ۱۵۱-۱۹۸.

عباس‌زاده، محمد (۱۳۹۱). «تأملی بر اعتبار و پایایی در تحقیقات کیفی». جامعه‌شناسی کاربردی، ۲۳ (۴۵): ۱۹-۳۴.

عظیمی، حسین؛ رحیم‌زاده، مهسا و ناصری، مسعود. (۱۳۹۹). «بررسی تأثیرپذیری موفقیت مسیر شغلی عینی و ذهنی از اخلاق حرفه‌ای اسلامی». فصلنامه تأملات اخلاقی، ۱ (۱): ۱۵۵-۱۷۸.

علوی، سیدحمیدرضا؛ حاج‌غلامرضایی، مهناز (۱۳۹۱). «روش‌شناسی آموزش ارزش‌های اخلاقی و دینی». اسلام و پژوهش‌های تربیتی، ۴ (۲): ۱۰۷-۱۳۲.

کرسول، جان دلبیو. (۲۰۰۹). «طرح تحقیق در علوم انسانی و اجتماعی». ترجمه سعدی‌پور، اسماعیل. تهران: نشر دوران.

کریمی، فاطمه و طالبی، بهنام (۱۴۰۰). «جستاری بر تجارب زیسته دانش‌آموزان از حدود حجاب اسلامی». فصلنامه خانواده و پژوهش، ۱۸ (۱): ۱۳۷-۱۵۰.

کشتی‌آرای، نرگس؛ فتحی‌واجارگاه، کوروش؛ زمیتمات، کرایگ و فروغی، احمدعلی (۱۳۸۸). «طراحی الگوی برنامه درسی تجربه‌شده مبتنی بر رویکرد پدیدارشناسی و اعتبارسنجی آن در گروه‌های پزشکی». مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۹ (۲۱): ۵۵-۶۷.

کیانی، حسین و میرقادری، بشری‌سادات. (۱۳۹۱). «القیم التربویة ودورها فی قصص الأطفال دراسة فی قصص کامل الکیلانی». بحوث فی اللغة العربیة و آداب‌ها. ۴ (۶): ۱۰۳-۱۱۳.

معنوی، زینب‌سادات و طاهری، مسلم (۱۴۰۰). «خودنمایی زنان در فضای مجازی به مثابه یک آسیب اجتماعی و راهکارهای مقابله با آن». نشریه مطالعات اسلامی آسیب‌های اجتماعی، ۳ (۵): ۱۸۹-۲۰۶.

مقدم، غلامعلی و صدری فر، نبی الله (۱۴۰۰). «نقش تربیتی جلوه گری متقابل زوجین براساس روایات در استحکام خانواده و تأثیر آن بر سبک زندگی در عصر جدید». *نشریه آموزه های تربیتی در قرآن و حدیث*، ۷(۱۳): ۱۸۷-۲۰۰.

موسوی، سیدرضا (۱۳۹۵). «زمینه های شخصیتی جلوه نمایی بانوان از منظر قرآن و حدیث». *نشریه اسلام و پژوهش های تربیتی*، ۸(۱۵): ۱۱۱-۱۳۳.

میراحمدی، صادق. (۱۴۰۰). «بررسی اهمیت فضایل فکری در آموزش و چگونگی اکتساب آن ها». *فصلنامه تأملات اخلاقی*، ۲(۲): ۶۲-۷۸.

نوری، علی و محسنی تیریزی، علیرضا (۱۳۹۵). تبیین جامعه شناختی عوامل مؤثر بر مدیریت بدن با تأکید بر خودنمایی (مورد مطالعه: مردان شهر تهران). *نشریه بررسی مسائل اجتماعی ایران*، ۷(۲): ۲۹-۵۳.

هاشمی، فرح؛ امین یزدی، سیدامیر و کارشکی، حسین (۱۳۹۵). «نقش تئوری ذهن و همدلی در پیش بینی مشکلات رفتاری-هیجانی دانش آموزان خانواده های طلاق و عادی». *مجله پژوهش های روان شناسی بالینی و مشاوره*، ۶(۱): ۲۴-۴۳.

Kiger, Michelle E & Varpio, Lara. (2020). Thematic Analysis of Qualitative Data:

AMEE Guide No. 131. *Medical Teacher*, 42(8):846-854/ doi:

10.1080/0142159X.2020.1755030.

Lewis, John Allen. (2009). Redefining Qualitative Methods: Elievability in the Fifth Moment. *International Journal of Qualitative Methods*. Vol. 8 No. 2: 1-14.

Moser, Albine & Korstjens, Irene. (2018). Series: Practical Guidance to Qualitative Research. Part 3: *Sampling, Data Collection and Analysis*. *Eur J Gen Pract*. 24(1): 9-18.

Tenny, Steven; Brannan, Grace D.; Brannan, Janelle M. & Sharts-Hopko, Nancy C. (2021). *Qualitative Study*. StatPearls Publishing, Treasure Island.

<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29262162/>