

بررسی مفاهیم صلح و خشونت در سینمای دفاع مقدس

فاطمه مرتضوی قوی *

کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی

دکتر مرتضی منادی

استادیار دانشگاه الزهراء (س)

چکیده

پژوهش حاضر، با در نظر گرفتن سینما، به عنوان تأثیر گذارترین ابزار یادگیری مشاهده‌ای، و انتخاب ژانر دفاع مقدس، به عنوان مهمترین گونه سینمای ملی، مفاهیم صلح و خشونت را بررسی کرده است. بدین منظور، با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند، دو فیلم از هر دهه (از آغاز جنگ تحمیلی عراق علیه ایران و تاکنون) که جمعاً شش فیلم را شامل است، برگزیده و توسط سیاهه نشانگان صلح و خشونت پژوهشگر ساخته، محتوای فیلمها را از منظر صلح و خشونت تحلیل کرده است. نتایج به دست آمده از این پژوهش کیفی نشان دهنده آن است که اغلب فیلمهای دفاع مقدس خشونت را ترویج می‌کنند و تعداد انگشت شماری در این میان وجود دارند، که مبلغ صلح هستند. اصولاً فیلمها به جای توجه به جنگ، مقدس، آرمانی و الهی نشان دادن آن، اثرات مخرب جنگ را بر انسانها بررسی می‌کنند و فیلمهایی که انسان، روابط انسانی، نوع دوستی و همدلی را چیره بر هر گونه جنگ و دشمنی به تصویر می‌کشند، بیشتر منادی صلح هستند. و فیلمهایی که قصد قهرمان سازی جنگ یا گروه خاصی مثل رزمندگان و دست اندرکاران جنگ را دارند و به بهانه نوع دوستی، به زبان خشونت از آشتی سخن می‌گویند بیشتر مبلغ خشونت هستند.

کلید واژه‌ها:

صلح، خشونت، سینمای دفاع مقدس، یادگیری مشاهده‌ای.

مقدمه

آموزش یکی از فعالیت‌هایی اساسی، که از ابتدا ذهن آدمی را به خود مشغول داشته است. به همین مناسبت انواع و روش‌های مختلف آموزشی از دیرباز مطرح شده اند. با پیشرفت جوامع و رشد بشر، به نیاز به آموزش پیوسته توجه بیشتری شد و این احساس نیاز از سوی حاکمان جوامع مختلف نیز بیشتر احساس شد. آنها دریافتند که برای پرورش دادن افراد، طبق نیازها و ارزش‌های جامعه خود یا به عبارتی "جامعه پذیری" (منادی، ۱۳۸۴) به آموزش نیاز دارند. بنابراین، احساس نیاز به آموزش به صورت مستقیم و غیر مستقیم به اوج خود رسید.

آموزش اساس رفتار انسان است. آموزش، شرایط یادگیری را تسهیل می‌کند. به تعداد شرایط متفاوت یادگیری، انواع یادگیری وجود دارد. «این انواع با تشریح عواملی که شرایط یادگیری را تشکیل می‌دهد از یکدیگر مجزا می‌شوند» (گانیه^۱ به نقل از بیلر^۲، ۱۳۷۸؛ ۲۹۴). معمولاً (به ویژه در جامعه ما) آموزش‌های رسمی و درسی، با روش مستقیم انجام می‌شود. چنان که تربیت رسمی و سنتی نیز اکثراً بر روش مستقیم مبتنی است. «به دلیل قید و بندهای موجود در مؤسسه‌های آموزش و پرورش رسمی، امروزه جمعی از نظریه پردازان آموزشی، توجه خود را به آموزش و پرورش غیر رسمی (غیر مستقیم) و عاری از تشریفات خارج از مدرسه معطوف کرده‌اند» (گوتک^۳، ۱۳۸۰، ۱۸۵).

بخش زیادی از یادگیری انسان از طریق مشاهده انجام می‌شود. دو روان شناس «بندورا»^۴ و «والترز»^۵، که نوشته‌ها و آزمایش‌های آنها مکرراً بر این واقعیت تأکید دارند. ایشان معتقد هستند انسان با مشاهده رفتار دیگران، و دریافت پیامدهای رفتار آنها می‌آموزد و بسته به اینکه پیامد رفتار ایشان را مثبت یا منفی تلقی کند، رفتار آنها را سر مشق قرار می‌دهد. بندورا طی پژوهش‌های فراوان نتیجه می‌گیرد که الگو برداری^۶، بر رفتار افراد شاهد رفتار الگو، تأثیر

-
1. Gagne
 2. Biehler
 3. Gutek
 4. Bandura
 5. Walters
 6. Modeling

می‌گذارد. «او معتقد است یادگیرنده بدون نیاز به تقویت، صرفاً از راه مشاهده رفتار دیگران، رفتار مورد مشاهده را می‌آموزد» (هرگنهان و السون^۱، ۱۳۸۳، ۲۸۳). بنابراین، ابزار آموختن از طریق مشاهده می‌تواند طیف گسترده‌ای را در بر گیرد که در این میان، وسایل ارتباط جمعی شایان بررسی است.

«وسایل ارتباط جمعی اصولاً ابزاری هستند که در یک جامعه از آن برای بیان افکار و انتقال مفاهیم به دیگران استفاده می‌شود.» (ستوده، ۱۳۷۳؛ ۶۹). همانگونه که اشاره شد امروزه، در سراسر دنیا، از روش‌های مختلف آموزشی بهره می‌جویند تا افراد جامعه را طبق اهداف خاص مورد وثوق دولت و ملت، جامعه پذیر کنند. «رسانه‌های جمعی به عنوان یکی از قدرت‌های جامعه پذیری^۲ مطرح هستند که به طور ثابت و پیوسته کلیشه‌هایی را مطابق سلیقه قدرت‌های اجتماعی پدید می‌آورند» (ریپوزاتی^۳، ۲۰۰۳). این در حالی است که «در اغلب جوامع، تغییر عقاید و آراء و افکار به وسیله سیستم‌های اطلاعاتی جمعی از قبیل رادیو، تلویزیون و سینما انجام می‌شود» (سارجنت^۴، ۱۳۷۲، ۱۱).

از بین وسایل ارتباط جمعی، تلویزیون و سینما به دلیل نوع رابطه‌ای که با تماشاگر خویش برقرار می‌کنند، بیشترین حجم اطلاعات و پیام را به مخاطب خود انتقال می‌دهند (فرست^۵، ۱۹۸۹). «رسانه سینما می‌تواند ظواهر فرهنگ جامعه را در کوتاه مدت تغییر دهد و در زمانی درازتر تأثیرهای ژرفی در پایه‌های فرهنگی جامعه ایجاد کند. به همین دلیل سینما، تأثیر گذارترین رسانه قرن گذشته بوده است» (شکرکن، ۱۳۷۰؛ ۵۳).

فیلم ابزاری از آموختن مشاهده‌ای است که در پاره‌ای مواقع نسبت به کتاب‌های درسی تأثیر عمیق‌تری می‌گذارد. از آن جا که انسان درگیر همذات پنداری با شخصیت‌های اصلی فیلم می‌شود و یادگیری مشاهده‌ای^۶ بسیار سریع رخ می‌دهد.

در بین گونه‌های مختلف در سینمای جهان، جنگ به عنوان پدیده‌ای که اصولاً تقابل نیکی و پلیدی را مطرح می‌کند، همواره برای فیلمسازان و مخاطبان جذابیت‌های بسیاری داشته

-
1. Hergenhahn & Olson
 2. Socialization
 3. Riposati
 4. Sarjent
 5. Frost
 6. Observational Learning

است. گونه (ژانر) جنگ در سینمای ایران، مشخص‌ترین ژانر تعریفی و متمایز است که از آن تحت عنوان دفاع مقدس یاد می‌شود. سینمای دفاع مقدس حیات خود را با آغاز جنگ عراق با ایران شروع کرد. این ژانر در سینمای ایران متنوع‌ترین گونه است زیرا مسائل متنوعی را در دل خود طرح می‌کند و به همین دلیل افراد بسیاری را با ذائقه‌های متفاوت به عنوان مخاطب جلب می‌کند؛ بنابراین، ضرورت پژوهش درباره ابعاد آموزشی آن را محسوس‌تر می‌کند. سینمای دفاع مقدس نیز چون سایر گونه‌ها، اهداف و مفاهیمی را پیگیری می‌کند. دسته‌ای از این فیلم‌ها، اصولاً منتقد جنگ و گروهی دیگر جنگی هستند. به عبارتی دیگر، دسته‌ای اصولاً ذات جنگ را رد و گروهی دیگر جنگ و رشادت‌های آن را تقدیس می‌کنند. به این دلیل به نظر می‌رسد، دسته‌ای مروج خشونت^۱ و گروهی دیگر مبلغ صلح^۲ هستند.

در سراسر دنیا، به دلیل اهمیت ویژه سینما در امر آموزش سال‌هاست که پژوهش‌های بسیاری درباره فیلم‌های وحشتناک، خشن، جنگی و تأثیر آن‌ها بر رفتار انسانها انجام شده است و به دلیل اهمیت این موضوع، در میان صاحب‌نظران علوم روان‌شناسی، جامعه‌شناسی، منتقدان سینما و فیلمسازان چالش‌های زیادی وجود داشته است. بنا به ضرورت آموزش صلح و دوری از خشونت در جامعه امروز و «از آن جا که مطالعه مضمون، بهتر از هر طریق دیگری پژوهشگر را به بررسی تأثیر آثار هنری نائل می‌کند» (رید،^۳ ۱۳۸۱، ۲۳)، در پژوهش حاضر محتوای فیلم‌های دفاع مقدس از سال ۱۳۶۰ تا ۱۳۸۵، با توجه به مفهوم صلح و خشونت تحلیل شده است.

شایان ذکر است که مراد از این پژوهش، ارزیابی کردن جنگ تحمیلی عراق علیه ایران و ماهیت دفاع مقدس نیست، بلکه هدف آن بررسی تبلور دفاع مقدس در سینما، به عنوان ابزار مهم یادگیری مشاهده‌ای است. از نظر دلوز «همیشه این تصاویر و خود فیلم‌ها هستند که باید در کانون اصلی توجه باقی بمانند، چرا که فقط فیلم‌ها حاملان مفاهیم سینما هستند، و گاه برای رسیدن به ساختار داستان و اسطوره سازی واقعیت را تحریف می‌کنند» (ویدینگ^۴ و بوید^۵، ۱۳۸۲، ۹۵).

-
1. Violence
 2. Peace
 3. Read
 4. Wedding
 5. Boyd

پرسش‌های پژوهش

- ۱ - سینمای دفاع مقدس به عنوان یکی از ابزارهای مهم یادگیری مشاهده‌ای، طی سالهای ۱۳۶۰ تا ۱۳۸۵ چه مفاهیمی را تبلیغ کرده است؟
- ۲ - سینمای دفاع مقدس بیشتر مبلغ صلح است یا خشونت؟
- ۳ - رفتار قهرمانهای فیلمهای سینمای دفاع مقدس بیشتر مروج صلح است یا خشونت؟
- ۴ - با توجه به وجود زیر مجموعه‌های مختلف در سینمای دفاع مقدس، کدامیک بیشتر صلح‌آمیز و کدام بیشتر خشن هستند؟
- ۵ - در فیلمهای صلح‌آمیز تا چه اندازه به ابعاد و جنبه‌های مختلف صلح توجه شده است؟

۱-۱- چارچوب نظری

در میان نظریه‌پردازان یادگیری بیش از هر کس دیگر، بندورا به نقش مشاهده در آموزش توجه می‌کند و یادگیری را فرآیندی پیوسته در طی زندگی معرفی می‌کند. وقتی درباره یادگیری مشاهده‌ای سخن به میان می‌آید رسالت رسانه‌ها، به ویژه رسانه‌های دیداری در امر آموزش بیش از هر زمان دیگر پررنگ می‌شود. خود بندورا نیز عمده پژوهشهای خود را با نمایش فیلم و بررسی اثر فیلم بر انسان‌ها، به ویژه کودکان و نوجوانان، انجام داده است. بعد از بندورا نیز تعداد بی‌شماری نقش سینما و تلویزیون را در امر آموزش بررسی کرده‌اند و اکثر پژوهش‌ها مؤید آن است که سینما و تلویزیون نقش به‌سزایی در آموزش ایفا می‌کنند. زیرا در فیلم‌ها، هنگامی که قهرمان داستان (یا الگو از نظر بندورا) در مواجهه با حوادث پر مخاطره داستان قرار می‌گیرد، تماشاگران به طور نا‌هوشیار در تقدیر او مشارکت می‌کنند. این فرایند چنان تماشاگران را به داستان فیلم جذب می‌کند که گویی خود آنها در این حوادث نقش بازی می‌کنند.

نظریه یادگیری مشاهده‌ای از جمله نظریه‌های یادگیری است که هم جنبه رفتاری و هم جنبه شناختی دارد. این نظریه بر نقش همانند سازی مشاهده‌کننده با الگو و روابط میان مردم تأکید بسیاری دارد. بندورا معتقد است شخص می‌تواند با مشاهده و سپس تقلید^۱ کردن، رفتار فردی دیگر را بیاموزد مشروط به آن که الگو برای بیننده جذاب باشد. در غیر این صورت

1. Imitation

احتمال اندکی است که رفتار تقلیدی از شخص مشاهده گر صادر شود. «یادگیری مشاهده‌ای شرطی سازی عامل^۱ و کلاسیک^۲ را در هم می‌آمیزد. مثلاً هر چند مشاهده مدل ممکن است در فرآیند یادگیری عاملی عمده باشد، برای این که رفتارهای او جزئی از مجموعه رفتاری شخص شود، لازم است مدل مورد تقلید، تقویت و تشویق شود» (کاپلان و سادوک^۳، ۱۳۷۹، ۲۴۸).

«بندورا بر اهمیت شناخت یا تفکر تأکید می‌کند. در واقع، جدیدترین بازنگری بندورا (۱۹۹۲) بر نحوه تفکر درباره خود ما و دیگران تأکید بسیار زیادی دارد و همین باعث شده است او دیدگاه خود را به جای یادگیری اجتماعی، اجتماعی - شناختی بنامد» (ریو^۴، ۱۳۸۲، ۳۱). «نظریه بندورا بیشترین اهمیت را به یادگیری از راه مشاهده و نقش فعالیت شناختی در رفتار انسان قائل است» (راتوس^۵، ۱۳۸۱، ۴۰).

در یادگیری اجتماعی بندورا، گفته شده است که یادگیرنده از طریق مشاهده رفتار دیگران به یادگیری اقدام می‌کند. این یادگیری به شرح زیر انجام می‌شود:

«وقتی که یادگیرنده یعنی مشاهده کننده، رفتار شخص دیگری را مشاهده می‌کند که آن شخص برای انجام دادن آن رفتار پاداش یا تقویت دریافت می‌کند فرد مشاهده کننده آن رفتار را می‌آموزد. به این نوع پاداش یا تقویت، تقویت جانشینی^۶ می‌گویند. علاوه بر تقویت جانشینی در یادگیری از راه مشاهده، تنبیه جانشینی^۷ هم مؤثر است. بنابراین، اگر رفتار الگو یا شخصی که سرمشق قرار گیرد، با تقویت یا تنبیه دنبال شود، این تقویت و تنبیه بر رفتار شخص مشاهده کننده آن رفتار نیز تأثیر می‌گذارد. اگر رفتار و سرمشق با تنبیه مواجه شود احتمال انجام دادن آن رفتار از سوی مشاهده کننده کاهش می‌یابد و برعکس» (سیف^۸، ۱۳۸۰، ۲۸۲).

گفتن آن که یادگیری مشاهده‌ای مستقل از تقویت رخ می‌دهد بدین معنی نیست که متغیرهای دیگر نیز بر آن بی تأثیر هستند. بندورا (۱۹۸۶) چهار فرایند مؤثر بر یادگیری مشاهده‌ای را نام برده است (به نقل از هرگنهان، السون، ۱۳۸۳، ۳۶۳).

1. Operant Conditioning
2. Classical Conditioning
3. Kaplan & Sadock
4. Reeve
5. Rathus
6. Vicarious Reinforcement
7. Vicarious Punishment

الف - فرآیند توجه^۱:

«اگر قرار باشد که یادگیری مشاهده‌ای رخ دهد، یادگیرنده باید به ویژگی‌های مناسب رفتار الگو توجه کند» (سید محمدی، ۱۳۷۷، ۷۲۰). «یادگیری وقتی امکان پذیر است که فرد علاوه بر مواجه شدن با الگو، دقت و توجه خود را به رفتار الگو معطوف کند» (خدایپناهی، ۱۳۸۱، ۱۳۸). حال، این سؤال مطرح می‌شود که چه چیزی تعیین می‌کند که به چه چیزی توجه شود. نخست این که ظرفیت حسی شخص بر فرآیندهای توجه تأثیر خواهند گذاشت. کاملاً آشکار است که محرک‌های سرمشق که برای آموزش دادن به یک شخص نابینا یا ناشنوا به کار می‌روند باید متفاوت از محرکهایی باشد، که برای آموزش دادن به شخص دارای بینایی و شنوایی عادی به کار برده می‌شود. همچنین توجه انتخابی یک شخص تحت تأثیر تقویت‌های پیشین می‌تواند یک آمایه ادراکی در مشاهده کننده به وجود آورد که مشاهده‌های آتی او را تحت تأثیر قرار خواهند داد. همچنین ویژگی‌های مختلفی از الگو نیز از لحاظ میزان جلب توجه یادگیرنده مؤثر است. (هرگنهان و السون، ۱۳۸۳، ۳۶۴).

ب- فرآیندهای یادداری یا به یادسپاری^۲:

اگر قرار است که یادگیری مشاهده‌ای بعداً به عملکرد تبدیل شود بدیهی است که فرد باید اطلاعات کسب شده از طریق مشاهده را به خاطر بسپارد. بندورا می‌گوید «در این جا مرور ذهنی با اهمیت است.» (سید محمدی، ۱۳۷۷، ۲۲۱). برای مفید واقع شدن اطلاعات به دست آمده از راه مشاهده باید حفظ شوند. به اعتقاد بندورا فرآیندهای یادداری یا یادسپاری وجود دارند که در آنها اطلاعات به طور نمادی و به دو صورت تجسمی و کلامی ذخیره می‌شوند. نمادهایی که به صورت تجسمی یا تصویری ذخیره می‌شوند، تصاویر ذخیره شده واقعی از تجارب الگو برداری شده هستند که مدتها پس از یادگیری مشاهده‌ای بازیابی پذیر هستند و می‌توان مطابق آن‌ها عمل کرد. برای بندورا، دومین و مهم ترین نوع رمز، رمز کلامی است. او معتقد است اغلب فرآیندهای شناختی که رفتار را نظم می‌دهند عمدتاً مفهومی هستند تا تجسمی؛ به سبب انعطاف پذیری فوق العاده نمادهای کلامی،

1. Attention Process
2. Retentional Process

دشواری‌ها و سختی‌های رفتار را می‌توان به خوبی در کلمه‌ها حفظ کرد (هرگنهان و السون، ۱۳۸۳، ۳۶۴).

ج - فرآیندهای تولید رفتاری^۱:

«تولید، به تقلید کردن اعمال الگو اطلاق می‌شود. آدم‌ها گاهی با توجه به الگو دیده‌های خود را در حافظه رمز گردانی می‌کنند، ولی محدودیت‌های حرکتی آنها، جلوی باز تولید عمل الگو از سوی آنها را می‌گیرد» (سانتراک^۲، ۱۳۸۳، ۳۹۷). در حقیقت فرآیندهای تولید رفتاری تعیین می‌کند که آنچه یاد گرفته شده است تا چه اندازه به عملکرد تبدیل شود. «به عبارت دیگر شخص می‌تواند به طور شناختی خیلی چیزها را یاد بگیرد، اما به دلایل مختلف ممکن است نتواند آنها را به عمل در آورد» (هرگنهان و السون، ۱۳۸۳، ۳۶۵).

د- فرآیندهای انگیزشی^۳:

«تقویت یا مشوق، آخرین مؤلفه یادگیری مشاهده‌ای است. خیلی پیش می‌آید که به حرفها و اعمال الگو توجه می‌کنیم، اطلاعات را در حافظه نگاه می‌داریم و ظرفیت‌های حرکتی لازم برای عمل کردن را داریم، ولی به دلیل ناکافی بودن تقویت، رفتار مورد نظر را تکرار نمی‌کنیم» (سانتراک، ۱۳۸۳، ۳۹۸).

در نظریه بندورا، تقویت دو نقش عمده ایفا می‌کند. یکی این که، انتظاری در مشاهده کنندگان ایجاد می‌کند مبنی بر این که اگر مانند الگو عمل کنند تقویت خواهند شد. دوم این که نقش یک مشوق را برای تبدیل کردن یادگیری به عملکرد ایفا می‌کند. هر دو نقش تقویت جنبه اطلاعاتی دارند. یکی از این دو نقش انتظاری در مشاهده کنندگان ایجاد می‌کند، حاکی از این که اگر به طریق معینی در موقعیت معینی عمل کنند به احتمال زیاد تقویت خواهند شد و نقش دوم، یعنی فرآیندهای انگیزشی، برای استفاده کردن از آنچه آموخته شده است انگیزه‌ای به وجود می‌آورد. این جدایی مهم از نظریه‌های سنتی تقویت است که می‌گوید تنها پاسخ‌هایی نیرومند می‌شوند، که در یک موقعیت به طور آشکار داده می‌شوند و تقویت به دنبال دارند.

-
1. Behavior Process
 2. Santrock
 3. Motivational Process

«بندورا می‌گوید، نه تنها تقویت برای وقوع یادگیری ضرورت ندارد، بلکه تجربه مستقیم نیز برای ایجاد یادگیری لازم نیست» (هرگنهان و السون، ۱۳۸۳، ۳۶۶).

بندورا معتقد است معیارهای اخلاقی نیز از طریق تعامل با الگوها رشد می‌کند. دربارهٔ اخلاق، والدین معمولاً قواعد و مقررات اخلاقی را سرمشق کودکان خود قرار می‌دهند و کودکان سرانجام آنها را درونی می‌کنند. پس از درونی شدن معیارها تعیین می‌کند که کدام رفتارها یا افکار نهی شوند و کدام نشوند. دور شدن از معیارهای اخلاقی ایجاد تحقیر خود را سبب می‌شود، که تجربهٔ مطبوعی نیست. بنابراین، فرد نوعاً طبق معیارهای اخلاقی خود عمل می‌کند.

روش پژوهش

در پژوهش حاضر بنا به ویژگی‌های پژوهش و لزوم استفاده از تحلیل محتوای فیلم‌های دفاع مقدس (از آنجا که تحلیل محتوا، از شیوه‌های متداول روش کیفی است) از روش کیفی استفاده شده است.

پژوهش کمی و کیفی از نظر ماهیت داده‌های گردآوری شده متفاوت هستند. «پژوهش کیفی دانش را در درجهٔ اول از طریق گردآوری داده‌های کلامی یا مطالعهٔ جدی و عمقی موارد و عرضه این داده‌ها به استقراء تحلیلی فراهم می‌آورند» (گال و بورگ^۱، ۱۳۸۲، ۶۰).

«پژوهش‌های کیفی وابسته به بافت و زمینهٔ خاص محیط پژوهش است و نقش پژوهشگر نیز مشمول در موقعیت است. به عبارت دیگر، پژوهش کیفی مبتنی بر نظر به حساسیت بافت و زمینه (محیط) یعنی این باور است که محیط فیزیکی و اجتماعی معین، بر رفتار انسانی اثر جالب توجهی دارد» (خوی نژاد، ۱۳۸۰، ۱۱۰).

در این پژوهش که جامعه آماری آن ۲۳۰ فیلم از ژانر دفاع مقدس (۱۳۶۰ تا ۱۳۸۵) است، از شیوهٔ نمونه‌گیری هدفمند (رایج‌ترین شیوهٔ نمونه‌گیری در پژوهش کیفی) بهره گرفته شد. اصطلاح نمونه‌گیری هدفمند را برای توصیف نوعی از نمونه‌گیری به کار می‌برند که در آن مواردی انتخاب می‌شوند که از لحاظ هدفهای پژوهش کیفی اطلاعات غنی در بر دارند. پاتون پانزده روش نمونه‌گیری هدفمند را مطرح کرده است که از بین آنها «نمونه‌گیری

1. Gall & Borg



هدفمند از موارد مطلوب” در پژوهش حاضر از آن استفاده شده است. “نمونه گیری هدفمند از موارد مطلوب” یعنی انتخاب مواردی که پدیده مورد علاقه را به میزان فراوان، ولی نه به گونه‌ای استثنائی نشان دهد (گال، بورگ و گال، ۱۳۸۲، ۳۸۹). از آن جا که هدف از این پژوهش کسب بینش بیشتر و تعمق کافی در تحلیل محتوای سینمای دفاع مقدس بوده است، با استفاده از “نمونه گیری هدفمند از موارد مطلوب”، از بین ۲۳۰ فیلم گونه دفاع مقدس، نمونه‌ها به ترتیب زیر انتخاب شدند.

- ۱- ابتدا سیاهه کاملی از کلیه فیلم‌هایی تهیه شد، که در ژانر دفاع مقدس می‌گنجد.
 - ۲ - سپس گونه دفاع مقدس را به دو زیرگونه کلی - یعنی فیلم‌های جنگی یا به عبارتی دیگر جنگ ایران و عراق را تقسیم می‌کنند و فیلم‌هایی منتقد جنگ یا اصطلاحاً فیلم‌های ضدجنگ - تقسیم شد.
 - ۳ - از هر کدام از زیرگونه‌ها، سه فیلم انتخاب شد. در انتخاب فیلم‌ها به نکته‌های زیر توجه شد:
- الف - با توجه به این که، نزدیک به ۳ دهه از عمر سینمای دفاع مقدس می‌گذرد از هر سه دهه، دو فیلم انتخاب شده است، که یکی جنگی و دیگری منتقد جنگ است. که جمعاً دو فیلم از دهه ۶۰، دو فیلم از دهه ۷۰ و دو فیلم از دهه ۸۰ را شامل می‌شود.
- ب - نظر به این که سینمای دفاع مقدس، فیلمسازان خاص خود را پرورش داده است، سعی بر آن بود که فیلم‌ها، از کارگردان‌های جریان ساز (کارگردان فیلم‌هایی که ساخته شدن تعدادی فیلم مشابه، در زمان خود را باعث شدند) در سینمای دفاع مقدس انتخاب شوند، ضمن این که از یک کارگردان، ۲ فیلم انتخاب نشود.
- ج - فیلم‌های انتخاب شده، از فیلم‌های مطرح و جالب توجه (پر فروش یا مورد استقبال جشنواره‌ها) در سینمای دفاع مقدس بودند و از سوی منتقدان و صاحب‌نظران سینما جزو فیلم‌های مدافع جنگ و منتقد جنگ، تقسیم شوند.

ابزار پژوهش

ابزاری که در این پژوهش از آن استفاده شده است، سیاهه‌ای از نمودهای صلح و خشونت است، که پژوهشگر طبق نظریه‌های مستند موجود درباره صلح و خشونت، تهیه کرده است. درباره روایی آن با اساتید راهنما و مشاور مشورت شد. این سیاهه‌ها شامل نشانگان بصری، رفتاری، کلامی و غیر کلامی، برگرفته از نظریه‌های مختلف صلح و خشونت است. طبق آن خشونت به دو دسته خشونت کلامی و غیر کلامی دسته بندی شده است. « خشونت‌های کلامی مانند توهین، ناسزا، تحقیر، بدگویی و برچسب زدن به دیگران است» (بازرگان و صادقی، ۱۳۸۳، ۸)، « خشونت‌های رفتاری مانند کتک زدن، داد زدن، پاره کردن» (به پژوه و نوری، ۱۳۸۱، ۱۶۲) «حمله، تهدید و کشتن» (خدا پناهی، ۱۳۸۰، ۳۰۳) است.

درباره صلح نیز نشانه‌هایی چون پرواز، پرچم سفید، امیدواری، ایمان به خدا، اتحاد داشتن، محبت به حیوانات، همدلی، عشق به هم‌نوع، احساس گناه از اعمال خشونت آمیز، خنثی کردن و از بین بردن ادوات جنگی، تیمار مجروح یا مریض، گذشت از تقصیر دیگران و رفتارهایی از این قبیل در نظر گرفته شد که همگی اعم از نشانگان بصری، رفتاری، کلامی و غیر کلامی، برگرفته از نظریه‌های مختلف بانیان صلح است.

جمع آوری داده ها

«روشهای معمول جمع آوری داده‌ها در پژوهش کیفی، مصاحبه تحلیل اسناد و مشاهده هستند.» (گال و همکاران، ۱۳۸۲، ۵۶۵). «از آنجا که فیلم نیز چون کتاب، جزو اسناد دسته بندی می‌شود» (نیک خلق، ۱۳۷۷، ۹۱) در پژوهش حاضر از روش تحلیل اسناد اطلاعات مورد نیاز جمع‌آوری شد.

یافته ها

«پرداختن به تحلیل خود آثار (گذار از تحلیل بیرونی به تحلیل درونی) در عین حال چشم به راه ترین و مجادله انگیز ترین بخش جامعه شناسی هنر است» (هینیک^۱، ۱۳۸۴، ۱۳۵) و

1. Heinich



«محتوا به طور قیاس ناپذیری از موضوع یا مضمون مهم‌تر است» (فیشر^۱، ۱۳۵۸، ۱۹۵). در پژوهش حاضر برای بررسی و تحلیل دقیق‌تر محتوای فیلم‌ها به دو شیوه عمل شده است. ابتدا نشانه‌هایی بررسی شد، که برای صلح و خشونت با استناد به نظریه‌های مربوطه در نظر گرفته شده بود و سپس فارغ از نشانه‌ها، مفاهیم مستتر در فیلم‌ها بررسی شد؛ زیرا «در محتوای یک اثر، کیفیت آن چه در آن ترسیم شده مهم‌تر از کمیت موجود در آن اثر است.» (فیشر، ۱۳۵۸:۱۹۵). به عنوان مثال در فیلم «آژانس شیشه‌ای» ۳۰/۵۸ دقیقه، گروهان‌گیری توسط قهرمان فیلم مشاهده می‌شود، اما گروهان‌گیری از دقیقه ۲۹ فیلم شروع می‌شود و تا پایان فیلم ادامه دارد؛ و مخاطب حدود ۷۸ دقیقه با مسئله گروهان‌گیری درگیر است و نیز در فیلم «باشو»، غریبه کوچک» حمایت از پناهنده و همدردی با همنوع از دقیقه ۱۳ شروع می‌شود و تا پایان فیلم ادامه می‌یابد (حدود ۹۸ دقیقه)، اما تنها ۲۲/۸ دقیقه آن را طبق سیاهه، می‌توان برشمرد. بنابراین، برای بررسی دقیق‌تر آثار، هم نشانه‌ها و هم مفهوم فیلم‌ها بررسی شد. اطلاعات جدول ذیل، پس از مشاهده عمیق فیلمها با توجه به سیاهه نشانگان صلح و خشونت به دست آمده است.

دهه	سال ساخت	نوع فیلم	نام فیلم	کارگردان	درصد صلح	درصد خشونت
۶۰	۱۳۶۴	منتقد جنگ	باشوغریه کوچک	بهرام بیضایی	۴۷/۶۶	۱۳/۸۹
۶۰	۱۳۶۶	جنگی	پرواز در شب	رسول ملاقلی پور	۱۴/۲۸	۸۳/۲۶
۷۰	۱۳۷۵	جنگی	سجده بر آب	حمیدخیرالدین	۱۱/۰۲	۴۳/۴۳
۷۰	۱۳۷۶	منتقد جنگ	آژانس شیشه‌ای	ابراهیم حاتمی‌کیا	۱۵/۹۵	۷۷/۷۹
۸۰	۱۳۸۲	منتقد جنگ	اشک سرما	عزیزالله حمیدنژاد	۵/۶۰	۱۱/۶۸
۸۰	۱۳۸۲	جنگی	دونل	احمدرضا درویش	۶/۰۲	۸۳/۳۶

همان‌طور که ذکر شد، شش فیلم انتخاب و تحلیل محتوا شد. آنچه از تحلیل این فیلم‌ها به دست آمد، بیانگر این امر است که فیلم‌های زیادی با تنوع موضوعی فراوان، در ژانر دفاع مقدس وجود دارند که هر کدام از زاویه‌ای، موضوع جنگ هشت ساله ایران و عراق را مطرح می‌کنند. این تنوع موضوعی خود اهمیت داشتن این ژانر را برای دولت (که مجوز تولید فیلم می‌دهد) و ملت (که به دیدن فیلم‌ها می‌روند) نشان می‌دهد.

1. Fisher

بحث و نتیجه گیری

شاید در نگاه اول جستجوی مفاهیم صلح و خشونت در سینمای جنگ، قدری عجیب و بیهوده به نظر بیاید چون در جنگ، صلح جستجو نمی‌شود و خشونت، حضور مستمر دارد، اما جنگ در کشور ما یک جنگ ارزشی است. از جنگ هشت ساله ایران و عراق، تحت عنوان دفاع مقدس یاد می‌شود و دفاع، از زیرمجموعه‌های صلح و آشتی (تحت عنوان ایجاد اتحاد برای یک ملت) محسوب می‌شود.

امروز از پایان گرفتن دفاع مقدس نزدیک به دو دهه می‌گذرد. عده زیادی از افراد آن دوران از میان رفتند و انسان‌های بسیار دیگری متولد شدند. آنچه از جنگ بین ایران و عراق باقی مانده است، اغلب همین آثار هنری است، که فرهنگ مقاومت ایران را به نسل آینده ارائه می‌کند. حال با این توضیح، بررسی مفاهیم صلح و خشونت در ژانر دفاع مقدس، دیگر کاری عبث به نظر نمی‌آید. پژوهش حاضر مجالی بود تا به این مطلب توجه شود.

پیشتر ذکر شد که در نظریه یادگیری مشاهده‌ای بندورا، الگوها برای یادگیری مشاهده بیشترین اهمیت را دارند. الگوهایی که بندورا در نظریه خود مطرح می‌کند به نوعی همان قهرمان‌های فیلم‌ها هستند که در تحلیل محتوای فیلم‌ها بررسی شدند.

همان طور که اشاره شد در نظریه یادگیری مشاهده‌ای، اگر الگوها برای رفتاری تقویت شوند، این تقویت از طریق تقویت جانشینی، احتمال وقوع همان رفتار را در مشاهده کننده (یادگیرنده) بالا می‌برد و برعکس اگر الگوها برای رفتاری تنبیه دریافت کنند، آن تنبیه از طریق تنبیه جانشینی، احتمال وقوع آن رفتار در مشاهده کننده را کم می‌کند. برگزیدن عنوان سینمای دفاع مقدس برای سینمای جنگ، خود بزرگترین تقویت بر رفتار قهرمان‌های این ژانر است. همین مسئله اهمیت بعد آموزشی این ژانر را افزایش می‌دهد، اما آن طور که از پژوهش حاضر برمی‌آید، فیلم‌های ژانر دفاع مقدس اغلب خشونت آمیز هستند. قهرمان این فیلم‌ها «پرواز در شب» (۱۳۶۷)، «آژانس شیشه‌ای» (۱۳۷۶)، «سجده بر آب» (۱۳۷۶) و «دوئل» (۱۳۸۲)، معمولاً رفتارهای خشونت آمیز را تحت لوای عرفان، دینداری و حمایت از حق دیگری ارائه می‌دهند.

در بین انبوه فیلم‌های دفاع مقدس، فیلم‌هایی چون «باشو غریبه کوچک» (۶۵ - ۱۳۶۴) و

«اشک سرما» (۱۳۸۲) وجود دارند، که البته نظیر آنها طی بیست و پنج سالی که از عمر سینمای دفاع مقدس می‌گذرد به تعداد انگشتان یک دست نیز ساخته نشده است؛ که قهرمان‌های فیلم، فارغ از هر گونه تعصبات ملی و قومی صرفاً به روابط انسانی توجه می‌کند و قصد درونی کردن فرهنگ صلح در میان مردم را دارند. لیکن متأسفانه این فیلم‌ها در داخل کشور، معمولاً با توفیق مواجه نشد و اغلب در جشنواره‌های برون مرزی، مطرح شدند. توجه به جوایز دریافتی فیلم‌های «پرواز در شب»، «آژانس شیشه‌ای» (۱۳۷۶)، «سجده بر آب» (۱۳۷۶) و «دوئل» (۱۳۸۲) که جزو خشونت‌آمیزترین فیلم‌ها هستند، و محرومیت شش ساله «باشو غریبه کوچک» و جوایزی که جشنواره‌های برون مرزی به این فیلم و «اشک سرما» دادند موید همین امر است. این تقویت‌ها و تنبیه‌ها نیز از طریق تقویت و تنبیه‌های جنبشی بر رفتار مشاهده‌گر (یادگیرنده) اثر گذار هستند.

ژانر دفاع مقدس به عنوان یک ژانر دولتی و در عین حال مردمی، اهداف مشخص و مفاهیم و ارزش‌هایی را دنبال می‌کند. یکی از این مفاهیم مهم قداست بخشیدن به رزمندگان و جنگ ارزشی ایران و عراق است. این ژانر، دو زیر مجموعه اصلی را نیز دربردارد که یکی فیلم‌های تبلیغاتی را شامل است، که به قهرمان پروری رزمندگان و جنگ و جبهه توجه می‌کند. و دیگری فیلم‌های نقادانه را شامل می‌شود که اثرات ناشی از جنگ بر نوع انسان را بررسی می‌کند.

آنچه مسلم است فیلم‌های دسته دوم که بیشتر مدافع حقوق انسان‌ها هستند صلح‌آمیزتر هستند، ولی این شرط لازم، هرگز کافی نیست. چه بسا فیلم‌هایی چون «آژانس شیشه‌ای» که در دهه‌های ۷۰ و ۸۰ ساخته شدند و اثرات مخرب جنگ را بررسی کردند، اما به زبان خشونت! که اتفاقاً اثر بخشی منفی این فیلم‌ها به مراتب عمیق‌تر از فیلم‌های دسته اول (تبلیغاتی) است، زیرا نه تنها تحت لوای دفاع مقدس از آن‌ها یاد می‌شود، بلکه از آن‌جا که این فیلم‌ها نگرش انسان دوستانه را برگزیده‌اند، رفتارهای آنها برای افراد جامعه موجه‌تر جلوه می‌کند و لذا اثر بخشی بیشتری نیز دارند.

به رغم اهمیت این مسائل، متأسفانه هنوز پژوهشی در این راستا در ایران انجام نشده است.

در ابتدا به نظر می‌رسد که فیلم‌های دسته اول بیشتر خشونت را تبلیغ کنند و فیلم‌های

دسته دوم، بیشتر منادی صلح هستند، اما بررسی و تحلیل دقیق فیلم‌ها بر اساس نشانه‌های صلح و خشونت با این فرض مغایرت دارد.

همه فیلم‌هایی که مسائل پیرامون جنگ و مشکلات فراوان پس از جنگ را بررسی می‌کنند، لزوماً مبلغ صلح نیستند. از آنجا که «هر اثر هنری، در تحلیل نهایی، عصاره فرهنگ جامعه و خرده فرهنگی است که هنرمند در آن پرورش فکری و ذوقی یافته است» (ترابی، ۱۳۷۹، ۷۷)، نگرش سازنده آثار نیز در میزان مروج صلح بودن محصول نهایی مؤثر است. به قول یونگ^۱ (۱۳۸۳) «استنباط خاصی که فرد از جهان دارد بر کلیت بیان او مؤثر است».

صلح نیز به مانند خشونت یک فرهنگ است و فرهنگ به آموزش و درونی شدن نیاز دارد. چه بسا فیلم‌هایی که در دهه ۷۰ و ۸۰ ساخته شدند و به آثار ویرانگر ناشی از جنگ اشاره کردند، ولی قهرمان‌های فیلم با رفتارهای منافی صلح، قصد گفتن از صلح و دفاع از نوع بشر را داشتند؛ ولی از آنجا که هدف، وسیله را توجیه نمی‌کند، این دسته از فیلم‌ها نه تنها مبلغ صلح نبودند، بلکه خشونت را ترویج می‌کردند. از این دست فیلم‌ها می‌توان به بخش اعظم فیلم‌های انتقادی یا به عبارتی فیلم‌های دسته دوم اشاره کرد. (آژانس شیشه ای، ارتفاع پست، موج مرده، به نام پدر، هیوا، شیدا، قارچ سمی، سفر به جزایه).

صلح و خشونت هر دو فرهنگ هستند و برای درونی کردن هر فرهنگ در افراد جامعه، آموزش الزامی است. توجه به نسبت هر یک از نشانگان صلح به کل نشانه‌های موجود صلح در فیلمها بیانگر این مهم است که حتی در فیلمهای صلح آمیز نیز ادراک درستی از صلح، با تمام ابعاد آن، وجود ندارد. صلح در فیلمها معمولاً به صورت تک بعدی و بیشتر با نشانه‌هایی چون نوع دوستی، برقراری عدالت و تیمار بیمار نمایش داده می‌شود که اغلب در سطح رفتار معنا پیدا می‌کند، اما در سطح شناختی آموزش صلح کمتر مطرح می‌شود. مثلاً گفتگو برای حل اختلافات، احترام به قانون، اتحاد، همکاری، احترام به حقوق انسانی دیگران و نشانه‌هایی از این دست، کمتر در فیلمها مشاهده می‌شوند. درباره خشونت نیز نسبت هر یک از نشانه‌های خشونت به کل نشانه‌های خشونت موجود در هر فیلم، نشانه این است که ضرب و شتم، اسلحه، سایر ادوات جنگی و کشتن انسانها بیشتر از دیگر نشانه‌های خشونت به چشم

1. Jung



می‌خورد که شاید بعد منفی آموزشی این گونه تصاویر با سرقتها و قتل‌های مسلحانه بی‌ارتباط نباشد، که هر روز بر تعداد آنها افزوده می‌شود.

در بین نشانه‌هایی که برای صلح در نظر گرفته شد مکاتب و جوامع بسیاری به اتحاد و برابری اشاره می‌کنند. بنابراین، انتظار می‌رود که فیلم‌هایی که بیشتر به اتحاد و برابری انسان‌ها اشاره می‌کنند، بیشتر مبلغ صلح هستند. به عنوان مثال در فیلم‌هایی چون «باشو غربیه کوچک» و «اشک سرما» که قصد نشان دادن برتری هیچ گروهی را به گروه دیگر ندارند و با نگاهی نودوستانه صرفاً روابط انسانی را یادآور می‌شوند و آثار زیان بار جنگ را بر آحاد مردم فارغ از احزاب و فرقه‌ها به تصویر می‌کشند، در پایان تحلیل نیز شاهد این موضوع هستیم که این گونه فیلم‌ها بیشتر صلح‌آمیز هستند، اما فیلم‌های دیگری که در دهه ۷۰ و ۸۰ تحت عنوان فیلم‌های ضدجنگ و انتقادی ساخته شدند به دلیل دفاع از یک گروه (مثلاً رزمندگان، جانبازان) و تحقیر و محکوم کردن سایر گروه‌ها، از حیطة اتحاد خارج شده، نهایتاً نمی‌توانند تعریف درستی از صلح ارائه دهند.

با این که فیلم‌های انتقادی، به ویژه در نیمه دوم دهه ۷۰ و دهه ۸۰ زیاد تولید شد، اما فیلم‌هایی که آشتی و صلح را ترویج کنند بسیار به ندرت در بین آنها به چشم می‌خورد. به غیر از دلایلی که در بالا به آن اشاره شد یکی دیگر از دلایل را می‌توان ارزشی بودن جنگ تحمیلی بین ایران و عراق برای ما دانست. فیلم‌هایی که در این ژانر ساخته می‌شوند به دلیل حساسیت‌هایی که در موضوع دفاع مقدس وجود دارد، بیشتر از سایر ژانرها محدودیت را تجربه می‌کنند. گرچه بررسی غیرسوگیرانه و خالی از تعصب به موضوع، ما را به این موضوع نائل می‌کند که ساختن فیلم‌های تبلیغاتی نه تنها برای حفظ ارزش‌ها و آرمان‌های دفاع مقدس ضرورت ندارد، بلکه با آن مغایر است. بررسی اجمالی تاریخ ایران زمین، فرهنگ غالب و حاکم بر این مرز و بوم از گذشته، آیین زرتشت، مضمون و محتوای ادبیات پارسی که جملگی هویت ملی ما را می‌سازد و آموزه‌های دینی و مذهبی و شریعت اسلام که در برگیرنده هویت دینی ماست، همه و همه حاکی از این است که ایرانی فراتر از نیاز نوع بشر به صلح و آرامش با آن قرین بوده است و تهیه و تولید فیلم‌های صلح‌آمیز یادآور آن مهم است که به رغم روحیه صلح طلب ایرانی، به واقع جنگ بر ما تحمیل شد و ما به دفاع مجبور شدیم. و از این جهت سینما می‌تواند رسالت خود را، به عنوان ابزار آموزش مشاهده‌ای، در امر آموزش صلح و

دوری از پرخاشگری نیز انجام دهد.

رسانه‌ها اهداف خاصی را پیگیری می‌کنند و ظرف مدت کوتاهی توان ایجاد تغییرات در سطح جامعه را دارند. نظریه یادگیری مشاهده‌ای بندورا نیز همین امر است. تا امروز نیز پژوهش‌های زیادی در سراسر دنیا انجام شده است که این امر را تأیید می‌کنند (البته در کشور ما توجه علمی بر رسانه‌ها به ویژه سینما، بسیار ناچیز است). حال سؤال این است که وقتی ژانر سینمای جنگ در ایران، که چه در نوع تبلیغاتی و چه در نوع انتقادی آن بیشتر و در اغلب مواقع خشونت را ترویج می‌کند، و ما نام «دفاع مقدس» را بر این ژانر می‌نهم؛ چه پیامی را به مخاطب ارائه می‌کنیم؟ وقتی قهرمان‌های این گونه فیلم‌ها تحت عنوان دفاع مقدس، رفتارهای خشونت آمیز انجام می‌دهند، طبق نظریه یادگیری مشاهده‌ای بندورا، چه مفاهیم آموزشی را برای مخاطب درونی می‌کنیم؟

به نظر می‌رسد با انتخاب نام «دفاع مقدس» برای ژانر جنگ با توجه به هویت ملی - مذهبی غنی ایران و نیاز مبرم جامعه امروز به صلح آموزی، لزوم نظارت بیشتر بر مفاهیم مستتر در قالب فیلم‌های این ژانر احساس می‌شود.



منابع

- بازرگان، زهرا و ناهید، صادقی، (۱۳۸۳). خشونت کلامی از دیدگاه دانش آموزان دختر و پسر پایه‌های اول و سوم مدارس راهنمایی، *مجله علمی پژوهش‌های روان‌شناختی*، شماره ۳ و ۴، دانشگاه تهران.
- به پژوه، احمد و فریده، نوری، (۱۳۸۱). تأثیر نقاشی درمانی در کاهش رفتارهای پرخطرهای پرخطرانه دانش آموزان عقب مانده ذهنی، *مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی*، دانشگاه تهران.
- بیلر، رابرت فردریک، (۱۳۷۸). کاربرد *روان‌شناسی در آموزش*، ترجمه پروین کدیور، تهران، مرکز نشر دانشگاهی تهران.
- ترابی، علی اکبر، (۱۳۷۹). *جامعه‌شناسی هنر و ادبیات*، تبریز فروغ آزادی.
- خدایپناهی، محمد کریم، (۱۳۸۱). *انگیزش و هیجان*، تهران، سمت.
- خدایپناهی، محمدکریم، (۱۳۸۰). *روانشناسی فیزیولوژیک*، تهران، سمت.
- خوی نژاد، غلامرضا، (۱۳۸۰). *روشهای پژوهش در علوم تربیتی*، تهران، سمت.
- راتوس، اسپنسر. ا، (۱۳۸۱). *روان‌شناسی عمومی* (جلد ۱ و ۲). ترجمه حمزه گنجی، تهران، ویرایش.
- رید، هربرت، (۱۳۸۱). *معنی هنر*، ترجمه نجف دریا بندری، تهران، علمی و فرهنگی.
- ریو، جان مارشال، (۱۳۸۲). *انگیزه و هیجان*، ترجمه یحیی سید محمدی، تهران، ویرایش.
- سارجنت، ویلیام، (۱۳۷۲). *فیزیولوژی برگشت از عقیده و شستشوی مغزی*، ترجمه ایراندخت صالحی، تهران، صدوق.
- سانتراک، جان دبلیو، (۱۳۸۳). *زمینه روان‌شناسی سانتراک*. (جلد ۱)، ترجمه مهرداد فیروز بخت، تهران، رسا.
- ستوده، هدایت الله، (۱۳۷۳). *آسیب‌شناسی اجتماعی*، تهران، آوای نور.
- سید محمدی، یحیی، (۱۳۷۷). *روان‌شناسی یادگیری*، تهران، نشر روان.
- سیف، علی اکبر، (۱۳۸۰). *روان‌شناسی پرورشی* (روان‌شناسی یادگیری و آموزش)، تهران، آگاه.
- شکر کن، حسین، (۱۳۷۰). *روان‌شناسی اجتماعی*، تهران، رشد.

فیشر، ارنست، (۱۳۵۸). *ضرورت هنر در روند تکامل اجتماعی*، ترجمه فیروز شیروانلو، تهران، توس.

کاپلان، هارولد و بنیامین، سادوک، (۱۳۷۹). *خلاصه روانپزشکی و علوم رفتاری و روانپزشکی بالینی (جداول)*، ترجمه نصرت الله پورافکاری، تهران، شهر آب.

گال، مردیت و والتر، بورگ و جویس، گال، (۱۳۸۲). *روشهای تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان شناسی (جلداول)*، ترجمه احمدرضا نصر و همکاران، تهران، سمت. گوتک، جرال. ال، (۱۳۸۰). *مکاتب فلسفی و آراء تربیتی*، ترجمه محمد جعفر پاک سرشت، تهران، سمت.

منادی، مرتضی، (۱۳۸۴). *جزوه کلاسی*، تهران، دانشگاه الزهرا.

نیک خلق، علی اکبر و وثوقی، منصور، (۱۳۷۷). *مبانی جامعه شناسی*، تهران، خردمند.

ودینگ، دنی و بوید، ماری، (۱۳۸۲). *فیلم و بیماری‌های روانی (کاربرد فیلم در آموزش آسیب شناسی روانی)*، ترجمه مهرداد فیروز بخت، تهران، فاران.

هرگنهان، بی، آر و السون، میتو. اچ، (۱۳۸۳). *مقدمه‌ای بر نظریه‌های یادگیری*، ترجمه علی اکبر سیف، تهران، دوران.

هینیک، ناتالی، (۱۳۸۴). *جامعه شناسی هنر*، ترجمه عبدالحسین نیک گهر، تهران، آگاه.

یونگ، کارل گوستاو، (۱۳۸۳). *روان شناسی ضمیر ناخودآگاه*، ترجمه محمد علی امیری، تهران، علمی و فرهنگی.

Frost, J, (1989). Influences Of Television On Whilderens Behavior, *Journal Of Child Psychology*, 85.

Riposati, Lorena, (2003). *Alternative Practices And Social Protest Movements Against Mass Media*, Our Media III Baranquilla, Colombia.