

تبیین "معنای زندگی" از دیدگاه معلمان در فرایند تربیت معنوی

بهنام قبادی^۱، کیوان بلندهمتان^۲

چکیده

هدف اصلی این نوشتار، تبیین دیدگاه معلمان در خصوص مفهوم "معنای زندگی"، "مؤلفه‌های انسان معنوی"، و نیز "چگونگی آشناسازی فراگیران عرصه‌ی تعلیم و تربیت با تجربه‌ی زندگی معنوی" در فرایند تربیت معنوی می باشد. رویکرد پژوهشی در این نوشتار، کیفی و مبتنی بر راهبرد پدیدارنگاری است. مشارکت‌کنندگان در پژوهش ۵ نفر بودند که از شهر سنندج و شیوه‌ی انتخاب آنها دردو فاز جداگانه و بر مبنای روش نمونه‌گیری ملاکی و نمونه‌گیری گلوله برفی، صورت گرفت. مصاحبه‌ی عمیق و نیمه-سازمان‌یافته نیز، ابزار گردآوری داده‌های تحقیق بود. یافته‌های پژوهش ضمن همسویی بالا با اصول و مبانی مکتب معنادرمانی فرانکل، در خصوص مفهوم معنای زندگی، ناظر به هدفمندی زندگی، در ارتباط با مؤلفه‌های معنابخش به زندگی، آزادگی، مسئولیت‌پذیری و پاسخگو بودن به ندای وجدان بشری، به عنوان شناسه‌های انسان معنوی (تجربه‌ی زندگی معنوی) مطرح شده و نیز، فرایند آشناسازی فراگیران با معنای زندگی به صورت روبارویی و آراستن فرد به ارزش‌های سه‌گانه‌ی معنابخش به زندگی (خلاق، تجربی، نگرشی)، قابل بازشناسی بود.

واژگان کلیدی: معنای زندگی، فرانکل، معلمان، تربیت معنوی، پدیدارنگاری.

۱. مقدمه:

«معنای زندگی چیست؟»، پرسشی بنیادین است که ممکن است برای هر انسانی رخ دهد. برخلاف ظاهر بسیار ساده‌ی این پرسش، یافتن پاسخ آن کار ساده‌ای نیست و مطالعه و پژوهشی مفصل را می‌خواهد. این مسأله در طول سالیان درازی که از تاریخ اندیشه‌ی بشری می‌گذرد، سبب شده است که انسان همواره در وجودش با پرسش‌هایی نظیر «او کیست؟، از کجا آمده؟ و به کجا خواهد رفت؟» روبه‌رو باشد. این پرسش‌ها که از اساسی‌ترین پرواهای وجود آدمی هستند،

^۱ - کارشناسی ارشد برنامه ریزی آموزشی، behnam ghobadi66@yahoo.com^۲ - استادیار و عضو هیئت علمی دانشگاه کردستان، k.bolandhematan@gmail.com^۳ - Meaning Of Life

شکل آغازین تر پرسش از معنای زندگی محسوب می‌شوند. (علیزمانی و حجتی، ۱۳۸۹، ص ۳۲). مفهوم زندگی بیانگر گونه-ای از بودن است؛ بودنی که بودن صرف نیست، بلکه هدفی دارد و پیامی خاص را دنبال می‌کند. بودنی که نمود آن تفکر و تعالی است و آدمی در آن، به دنبال خلق "هستی" و "خویشتن خویش" است. از این رو، چنین بودنی و چنان نمودنی جز از انسانی وارسته و آراسته به ویژگی‌های یک انسان معنوی، ساخته نیست. به دیگر سخن، گویی در بطن مفهوم زندگی، متنی از معنا انگاشته شده است که جز گونه‌های بشری، سایر گونه‌های زیستی قادر به فهم آن نیستند. پیرامون مفهوم "معنای زندگی" و تربیت معنوی، بسیاری از صاحب‌نظران و متفکران به بحث، نظر و نقد پرداخته‌اند که پیش از پرداختن به شرح میسوط آن‌ها، ذکر دو نکته‌ی ذیل در روشنگری معنای زندگی، بی‌نیاز از بیان نیست. نخست آنکه معنویت در گام نخست، به معنی معنادهی به زندگی دنیوی است. به دیگر سخن، معنادهی به زندگی به معنای فرارفتن از خویشتن^۱ و جستجوی غایتی برتر است. آن‌گونه که زندگانی‌اش پیگیری هدفی والا باشد؛ فارغ از پوچی و سرگشتگی (بلندهمتان، ۱۳۸۸، ص ۲۵). دوم آنکه، "معنا" و "هدف" دو بار مفهومی متفاوت دارند. "معنا" به مفهوم یا انسجام اشاره دارد و اصطلاحی کلی است برای آنچه که از بیان چیزی مدنظر است. جستجوی معنا به معنی جستجو برای انسجام است. "هدف" نیز به مقصود، منظور و کارکرد اشاره دارد. وقتی درباره‌ی هدف چیزی می‌پرسیم، در باره‌ی نقش یا کارکرد آن سؤال می‌کنیم. با این وجود در بسیاری از موارد به جای هم به کار می‌روند. افزون بر این، "اهمیت" نیز اصلاح مرتبط دیگری است که از یک سو همان بار مفهومی معنا را دارد و از سوی دیگر بر پیامد اشاره می‌کند (یالوم^۲، ۱۳۹۰، ص ۳۲۷). بسیاری از فیلسوفان اگزیستانس و روان‌شناسان وجودگرا، درصدد روشنگری مفهوم معنی زندگی و مؤلفه‌های زندگی "معنی‌دار"، برآمده‌اند؛ با این وجود، صاحب‌نظر مسلم این عرصه، ویکتورامیل فرانکل (۱۹۹۷-۱۹۰۵)، عصب‌شناس، روان‌شناس، روان‌پزشک و فیلسوف نامی است. وی در نگرشی انسان‌گرایانه در مکتب لوگوتراپی، "داشتن معنایی برای زندگی" را اصلی‌ترین وجه شخصیت انسان سالم قلمداد می‌کند (فرانکل، ۱۳۷۲، ص ۱۴۵). افزون بر این، آزادی و اختیار، خودآگاهی، مسؤلیت‌پذیری، ارزش‌مداری (خلاقیات، عشق، رنج) و یکتایی و بی‌همتایی نیز سایر وجوه شخصیت انسان سالم از نگرانه فرانکل است (بافرانی و آذر بایجانی، ۱۳۹۰، ص ۱۱۳). کوتاه سخن این‌که، تجلی ویژگی‌های مذکور در نهال وجود آدمی به گونه‌ای شایسته، جز از نهادهای تربیتی به طور عام و نهاد تعلیم و تربیت به طور خاص که محور و مدار آن را حضور معلمان توانمند و "مربیان فرهیخته" با نگرانه‌های معنوی در تربیت تشکیل می‌دهند، ساخته نیست. چرا که انتظار داشتن شهروندانی سالم و متعادل از نقطه‌نظر روانی، آگاه و مسئول و نیز جامعه‌ای پویا و پایدار در آینده، در گرو داشتن یک نظام آموزشی متعهد و پویا و البته، مربیانی فرهیخته است که به "تربیت معنوی" به مثابه اصلی بنیادین و اساسی در نظر و عمل توجه می‌کند. به دیگر سخن، از آنجایی که بخش قابل توجهی از زمان فراگیران (شهروندان فردای کشورمان) در محیط‌های آموزشی و تربیتی (مدارس) می‌گذرد و نیز با عطف توجه به این نکته که، الگوپذیری‌های ارزشی و نگرشی فراگیران در فرایند "دانش‌آموزی" بیشتر متأثر از الگوهای نگرشی مربیان و معلمان است، از این رو، تلاش برای پی‌ریزی وجوه یک شخصیت سالم، جهت تجربه‌ی یک زندگی سرشار از معنی، از طریق تعلیم و تربیت، به‌ویژه از همان سال‌های آغازین تحصیل را باید غنیمت شمرد و نهایت اهتمام را نسبت به آن مبذول داشت تا سلامت و سعادت جامعه را از این طریق مراقبت کرد. بی‌تردید، یکی از نهادهای فرهنگی و زیربنایی موجود در هر جامعه-ای که به مثابه زیرساختی کلیدی در جهت تحقق و شکوفایی ارزش‌ها پیشگام و بسیار مؤثر است، نظام تعلیم و تربیت است. نظامی که یکی از دغدغه‌های غایی آن، فراهم نمودن بسترهای تربیتی لازم، جهت درک ارزش‌های معنوی و

^۱-Self transcendent

^۲- yalom



تجربه‌ی تجارب ارزشمند است. همچنین، یکی از مهم‌ترین و بنیادی‌ترین اصول تربیتی نظام تعلیم و تربیت که به نوعی معنابخش سایر اصول تربیتی نیز هست، "اصل معنویت" و بر حسب کارکرد، "تربیت معنوی"^۱ است. به این معنا که آشناسازی فراگیران عرصه‌ی تعلیم و تربیت با ارزش‌های معنابخش به زندگانی نوع بشر با هدف پرورش شخصیت‌سالم (به نحوی که آدمی به خویشتن خویش برسد و دارای خصایل قوی و غنی گردد) محور و مدار اصل معنویت را تبیین می‌کند (سیحانی نژاد، ۱۳۹۰، ص ۶۱). پرواضح است که نقش نظام تعلیم و تربیت، در آشناسازی فراگیران با ارزش‌های والا و معنوی و نهادینه کردن آنها ازسویی و فراهم نمودن بسترهای لازم، جهت تعالی و آراستن شخصیت نونهالان امروز و شهروندان فردا به مؤلفه‌های انسان معنوی ازسوی دیگر، برکسی پوشیده نیست. از این رو، محقق بر آن است تا با تحلیل و بررسی مبانی نظری مکتب معنادرمانی^۲ فرانکل، چهارچوب نظری وی را در خصوص "زندگی معنوی" شناسایی کرده و بر مبنای آن، دیدگاه معلمان و مربیان را به مثابه یکی از مهم‌ترین عناصر نظام تربیتی، پیرامون مفهوم "تجربه‌ی زندگی معنوی"، مورد مطالعه قرار دهد.

۱-۲. اهداف پژوهش:

الف) هدف کلی: هدف از این پژوهش شناخت دیدگاه معلمان نسبت به معنای زندگی در تربیت معنوی است. برای رسیدن به این هدف کلی، هدف‌های ویژه‌ی زیردر نظر گرفته شده است:

ب) اهداف جزئی:

- ۱- شناخت مفهوم معنای زندگی از دیدگاه معلمان.
- ۲- شناسایی مؤلفه‌های زندگی معنوی (انسان معنوی) از نگاه معلمان.
- ۳- شناخت شیوه‌های آشناگرداندن دانش‌آموزان با مفهوم معنای زندگی.

۱-۳. پرسش‌های پژوهش:

- ۱- معلمان چه برداشتی از مفهوم "معنای زندگی" دارند؟
- ۲- در نگاه معلمان، انسان معنوی با بهره‌گیری از چه مؤلفه‌هایی، زندگی معنادار را تجربه می‌کند؟
- ۳- معلمان چگونه شاگردان را با معنای زندگی آشنا می‌کنند؟

۲. پیشینه‌ی پژوهشی:

به طور کلی پژوهشگران بسیاری در حوزه‌ی معنی‌درمانی، دست به پژوهش و تألیف زده‌اند؛ به گونه‌ای که حاصل آن ۱۴۵ کتاب، ۱۵۴ رساله و بیش از ۱۴۰۰ مقاله است و این رقم هم‌چنان در حال افزایش است (محمد پور، ۱۳۸۴، ص ۱۱۵). افزون بر این، بسیاری از فلاسفه و روان‌شناسان در دوران جدید و معاصر در این خصوص به نظریه پردازی پرداخته‌اند که پیش از اشاره به آنها، یادآوری این نکته بسیار مناسب می‌نماید که هیچ یک از پژوهش‌های پیشین در حوزه‌ی معنا درمانی، به بررسی "رویکرد معنایی نظام تعلیم و تربیت به شکل عام" و "دیدگاه معلمان در خصوص معنای زندگی به شکل خاص"، نپرداخته‌اند و همین مطلب عزم نگارنده را جهت واکاوی نگرش معلمان در خصوص موضوع مذکور راسخ‌تر

^۱ -Spiritual Education

^۲ - Logotherapy

نمود. درجدول زیر به برخی از مهم‌ترین یافته‌های پژوهشی که بیشترین موضوعیت را با عنوان پژوهشی محقق داشته، اشاره شده است.

جدول ۱-۲: خلاصه ی پژوهش‌های پیشین صورت گرفته درخصوص بررسی معنای زندگی

ردیف	پژوهشگران	موضوع پژوهشی	یافته‌های پژوهشی
۱	فرانکل (۱۹۸۴)	"انسان در جست وجوی معنا"	پیش‌فهم بنیادی اندیشه‌های فرانکل درخصوص معنای زندگی، عطف توجه به نگرش گشتالتی وهرمنوتیکی به فرایند ساری زندگی نوع بشر است. وی، یافتن پاسخ به سؤال "معنای زندگی چیست؟" را منوط به برخورداری آدمی از پاره ارزش‌ها از جمله اختیار، مسؤل بودن، تفرد ودر رأس آنها " دینداری" می داند. ازاین‌رو، وی غایت زندگی بشر را در فراروندگی(به معنای اسعلائی آن) تعریف می کند.
۲	آدامز (۲۰۰۳)	"بررسی معنای زندگی"	معنای زندگی برای هرانسانی ، عبارت از داشتن یک تعریف مناسب از هویت خود ویک زندگی متناسب با همان هویت، قابلیت ها، شرایط وفرصت ها است.
۳	استیس (۲۰۰۳)	"بررسی معنای زندگی"	باوربه خداوند را مبنای هدف و معناداری زندگی می‌داند.
۴	کاتینگهام (۲۰۰۳)	"درکتاب درباب معنای زندگی"	اگر ما ایمان به این که نهایتاً وارد یک قلمرو روحانی خواهیم شد، نداشته باشیم، انگیزه‌ای برای دنبال کردن پژوهش‌های اخلاقی چالش برانگیز نخواهیم داشت از این رو، او بر این باور بودکه باور به وجود خدا و عمل به صورتی که نشان دهنده‌ی اعتقاد داشتن به آنها باشد برای معنای داری زندگی ضروری است.



<p>عمده ترین تفاوت دیدگاه فرانکل با قرآن کریم در این است که قرآن کریم، اگرچه سلامتی فرد و جامعه را به عنوان هدفی دنبال می کند اما این هدف در راستای هدف بزرگتری قرار دارد که شخص در راه آن حتی تمام هستی خود را فدا می کند و آن بینایی و سلامتی در آخرت است. یعنی رستگاری جاویدان را به عنوان هدف غایی زندگی بشر در نظر می گیرد.</p>	<p>"بررسی تفاوت های دیدگاه فرانکل و قرآن کریم نسبت به معنای زندگی"</p>	<p>حاجی آبادی وعمرانی (۱۳۸۸)</p>	<p>۵</p>
<p>باور به وجود خداوند به عنوان اساسی ترین رمز معناداری زندگی در نگاه فرانکل قابل بازشناسی است.</p>	<p>"بررسی معنای زندگی از دیدگاه فرانکل"</p>	<p>قربانی (۱۳۸۸)</p>	<p>۶</p>
<p>از منظر فرانکل پویایی اندیشه، معناجویی، تعالی خویشتن، نیاز به ابدیت، دین داری، و گروه دوستی عاطفی اصیل ترین نیازهای ساحت روحانی بشر هستند و داشتن چنین مؤلفه هایی می تواند بنیان وشالوده ی شخصیت سالم را در فرد بنیان بنهد.</p>	<p>"ماهیت انسان و نیازهای متعالی او از دیدگاه فرانکل"</p>	<p>بافرانی (۱۳۸۹)</p>	<p>۷</p>
<p>میزان برخورداری از مؤلفه های معنای زندگی در متن و پرسش های کتاب دین و زندگی پایه اول تا سوم دبیرستان چندان رضایت بخش نبوده و نیازمند بازبینی و بررسی جدی توسط مؤلفان می باشد.</p>	<p>"بررسی مؤلفه های معنای زندگی از منظر اسلام در کتاب های درسی دین و زندگی دوره متوسطه"</p>	<p>حسین چاری واسدیپور (۱۳۸۹)</p>	<p>۸</p>
<p>زندگی انسان در نسبت با عشق خداوند به او ارزش ذاتی و در نسبت با عشق او با خداوند ارزش ابزاری دارد. از این رو می توان گفت که ارزش زندگی بشر معطوف به پیوند عاشقانه ی وی با خداوند است.</p>	<p>"بررسی رابطه ی عشق الهی و ارزش زندگی بر اساس جهان بینی ابن عربی"</p>	<p>کسایی زاده (۱۳۸۹)</p>	<p>۹</p>

هدفمندی راصرفاً شرط لازم معناداری می داند و برآن است که زندگی دارای ارزش ذاتی است نه این که فقط ابزار دست یابی به هدف متعالی یا غیر متعالی باشد. او هم چنین ارتباط یافتن فرد با ارزش‌های ورای خود را عامل دیگری در معنا داری زندگی می داند.	" بررسی آراء گرت تامسون در باب معنای زندگی "	حجتی و علیزمانی (۱۳۹۰)	۱۰
زندگی‌های معنادار، زندگی‌هایی با درگیری فعالانه در پروژه‌های ارزشمند هستند.	"بررسی معنای زندگی از منظر ولف"	موسوی اعظم (۱۳۹۰)	۱۱

۳. روش‌شناسی پژوهش:

پژوهش کنونی از نظرهدف، " کاربردی" به لحاظ نحوه ی گردآوری داده‌ها، "کیفی" و از نظر راهبرد، مبتنی بر مطالعات پدیدارنگاری است. تعداد مشارکت کنندگان در پژوهش ۵ نفر از معلمان مرد سطح شهر سنندج و روش نمونه‌گیری نیز دردوفاز جداگانه به ترتیب از نوع ملاکی و گلوله برفی بودند. به دیگر سخن، پژوهشگر به منظور انتخاب مشارکت‌کنندگان، در گام نخست، با مراجعه به یکی از مجتمع‌های آموزشی سطح شهر سنندج و حضور در ۲۰ دقیقه‌ی آخر کلاس درس دانش‌آموزان (دوم و سوم و چهارم دبیرستان؛ هرپایه- یک کلاس)، از دانش‌آموزان خواسته شد نام یکی از معلمان را همراه با ویژگی‌های او که بیشترین تأثیر را در نگرش آنها نسبت به معنای زندگی داشته است، بر روی یک کاغذ بنویسند (نمونه-گیری ملاکی^۱). در گام دوم، پژوهشگر به بررسی و مطالعه‌ی ۸۵ دست‌نویس (نظر دانش‌آموزان) پرداخت و مبنای انتخاب معلم مشارکت‌کننده‌ی نخست را تطبیق نظر دانش‌آموزان با ویژگی‌هایی که فرانکل برای انسان معنوی بر می‌شمرد، قرار داد. فرجام‌کار اینکه، از بین معلمانی که دانش‌آموزان با ویژگی‌های خاص) از وی یاد کرده بودند، مشارکت‌کننده‌ی نخست (ص- ز)، برای مصاحبه انتخاب شد که بیشترین مطابقت را با انسان معنوی از نگرگاه فرانکل داشت. افزون بر این، پس از مصاحبه با مشارکت‌کننده، از وی خواسته شد تا فرد دیگری را با چنین ویژگی‌هایی، برای مصاحبه‌ی بعدی به

^۱-Critical sampling



پژوهشگر معرفی کند. چنین روندی برای انتخاب مشارکت‌کننده جهت شرکت در مصاحبه، تا حد اشباع نظری ادامه یافت. (نمونه‌گیری گلوله برفی^۱). ابزار گردآوری داده‌ها، مصاحبه‌ی عمیق و نیمه ساختارمند بود.

جدول ۳-۱: ویژگی‌های مشارکت‌کنندگان در پژوهش

مدت زمان مصاحبه	رشته تحصیلی	مقطع تحصیلی	سابقه تدریس	سن	جنسیت	ردیف
۱۶۰ دقیقه	فیزیک	کارشناسی ارشد	۱۰ سال	۳۰ ساله	مرد	مشارکت‌کننده شماره ۱
۱۲۰ دقیقه	ادبیات عرب	کارشناسی	۸ سال	۲۸ ساله	مرد	مشارکت‌کننده شماره ۲
۹۰ دقیقه	زیست‌شناسی	کارشناسی	۴ سال	۲۸ ساله	مرد	مشارکت‌کننده شماره ۳
۱۲۰ دقیقه	جامعه‌شناسی	کارشناسی ارشد	۲۷ سال	۴۵ ساله	مرد	مشارکت‌کننده شماره ۴
۱۲۰ دقیقه	روان‌شناسی تربیتی	دکتری	۱۳ سال	۳۳ ساله	مرد	مشارکت‌کننده شماره ۵

فرایند تحلیل داده‌ها در مطالعات پدیدارنگاری، فرآیندی تکراری و چندباره است. پس از مرحله آوانویسی^۲ مصاحبه‌ها، پژوهشگر باید برای تحلیل منظم و منطقی داده‌ها، آن‌ها را با استفاده از رویه کدگذاری نظری^۳، کدگذاری کند و سپس با بررسی و مقایسه این کدها و موضوعات آنها با هم و تشخیص تفاوت‌ها و شباهت‌های آنها، طبقات توصیفی (یا همان زمینه‌های اصلی^۴) ابتدایی خود از پدیده را شکل می‌دهد. با در ذهن داشتن این طبقات ابتدایی، پژوهشگر دوباره رونویس مصاحبه‌ها را بررسی می‌کند تا در یابد که آیا طبقات استخراج شده توان توصیف‌کنندگی و دلالت کافی بر داده‌ها دارند؟ و این فرآیند اصلاح و بازنگری تا جایی ادامه می‌یابد که به نظر رسد طبقات اصلاح شده سازگار با داده‌های مصاحبه هستند. در نهایت، پژوهشگر پدیدارنگار باید هریک از مفاهیم یا طبقات به دست‌آمده را در قالب یک طبقه‌ی توصیفی ارائه دهد؛ این طبقه توصیفی شامل ساختار کامل یک مفهوم (عنصرارجاعی، عنصرساختاری، افق بیرونی، افق

^۱-Snowball sampling

^۲-Transcription

^۳-Theoretical coding

^۴-Theme

درونی و عناصرفاق درونی) است. عنصرارجاعی، گزاره ای است که بیانگر تجربه زیست شده و باورهای بنیادین فرد در خصوص مفهومی مشخص است. عنصرساختاری، ساختار تجربه زیست شده (آگاهی) فرد را ترسیم می‌کند. افق بیرونی، مرز ادراکی وجهان بینی فرد نسبت به مفهوم را می‌سنجد وافق درونی نیز، مبین کانون توجه فرد نسبت به مفهومی است که از سپهر تجربه‌ی فرد گذشته است. گفتنی است که، عناصر متغییر، شامل خرده مفاهیم متغییری هستند که در بطن افق درونی یا عنصر ثابت جای می‌گیرند. پس از تشکیل این طبقات، از آنجا که پدیدارنگار سعی در درک عمیق موضوع و ارائه مفهومی چند بعدی از یک پدیده دارد، می‌کوشد تا در صورت امکان، طبقات توصیفی به دست آمده (مفاهیم متفاوت) را در قالب ساختاری بزرگ‌تر که "فضای نتیجه" نامیده می‌شود، مرتبط ساخته و ترکیب نماید تا تصویری کامل-تر و چند بعدی را از مفاهیم متفاوت افراد تحت مطالعه ارائه دهد. به طور کلی می‌توان عنوان داشت که به سه شیوه می‌توان فضای نتیجه را تشکیل داد: افقی (طبقه‌بندی‌های برابر)، عمودی (تفاوت‌های موجود در طبقه بندی‌ها فقط مرتبط بامحتواست) و یا سلسله مراتبی (تفاوت‌ها بر مبنای پیچیدگی مفاهیم است). در این پژوهش، در ترسیم فضای نتیجه از نوع افقی استفاده شده است. اشکال شماره ۱ و ۲ و ۳ فرایند تحلیل پدیدارنگاری را (به ترتیب) به خوبی نشان می‌دهند.

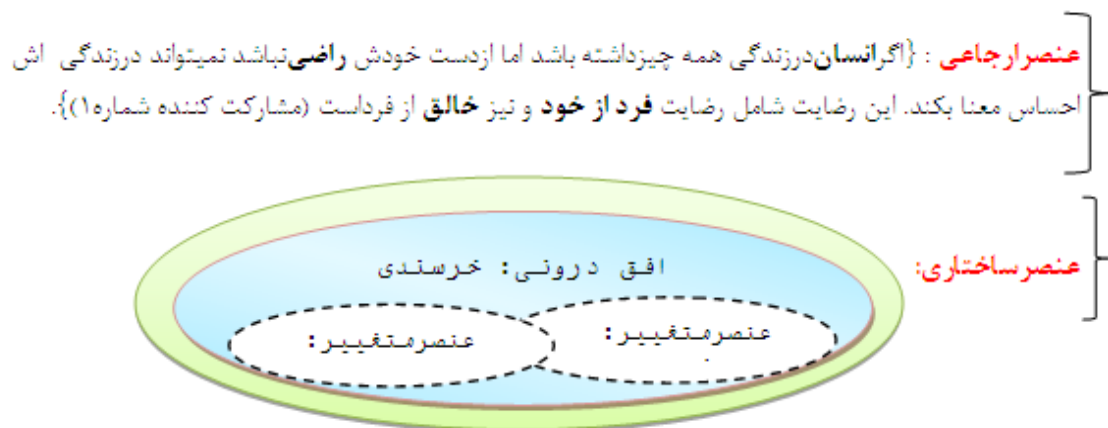
پرش اول) معلمان چه برداشتی از مفهوم "معنای زندگی" دارند؟
 "انسان خرده‌مند، پیوسته، به چرایی زندگی می‌اندیشد و برآن است تا چگونه زیستنش را، خودش انتخاب کند. به دیگر سخن، آدمی باید آن گونه ای از زیستن را انتخاب کند که وی را آشنای وادی سعادت‌مندی و تعالی گرداند" (نقل مستقیم مشارکت کننده شماره ۵).



شکل ۳-۱: نمونه عملی فرایند تحلیل داده‌ها از مرحله آوانویسی به کدگذاری‌های نظری در بخشی از مصاحبه با مشارکت‌کنندگان.



شکل ۳-۲: عناصر تشکیل دهنده ساختار یک تجربه یا مفهوم (کاظمی، ۱۳۸۹، ص ۱۳۴)



شکل ۳-۳: نمونه عملی از تحلیل پدیدارنگاری ساختار یک تجربه (چگونگی استنباط طبقه توصیفی) در مصاحبه با مشارکت کنندگان.

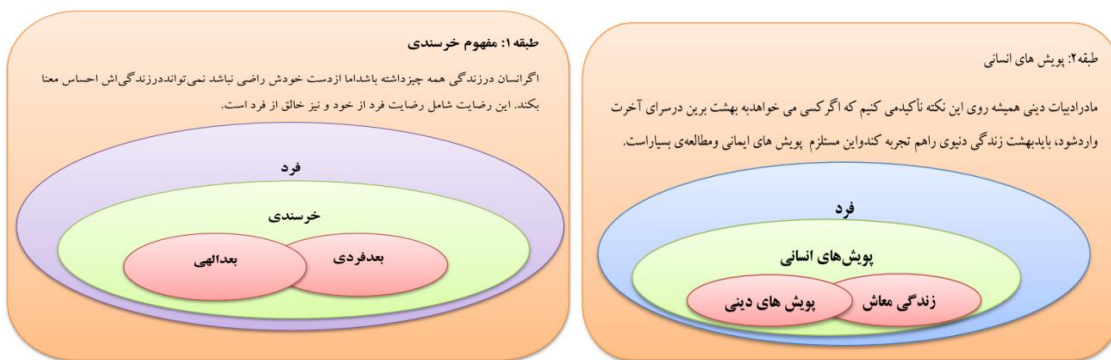
۴. یافته‌های پژوهش:

همان‌گونه که پیشتر اشاره شد، هدف اصلی این پژوهش، شناسایی و تبیین دیدگاه معلمان پیرامون مفهوم "معنای زندگی" عنوان شده است. برای نیل به این مهم، پژوهشگر بر مبنای روش پدیدارنگاری و با استفاده از ابزار مصاحبه عمیق، پاسخ‌های مشارکت‌کنندگان را مورد بررسی و واکاوی قرار داد. از این رو، ضمن ضبط صدای مشارکت‌کنندگان و مراجعه‌ی چندباره به آنها، رونویسی و بازنویسی محتوای مصاحبه، در مرحله پایانی نیز، به منظور ارائه‌ی گزارشی اصیل از مصاحبه، رونوشتی از متن گزارش مصاحبه در اختیار مشارکت‌کنندگان قرار گرفت، تا درستی آن مورد تصدیق یا اصلاح و بازنگری قرار بگیرد. بر مبنای پاسخ‌های مشارکت‌کنندگان به پرسش‌های تحقیق که در واقع در راستای اهداف ویژه‌ی پژوهش طراحی شده‌اند، می‌توان چنین استنباط نمود که در فرایند تحلیل گفتارهای مشارکت‌کنندگان، به طور کلی سه موضوع اساسی و مشترک، پیرامون "معنای زندگی"، موضوعیت فرایند مصاحبه‌ها را شامل می‌شود. نخست، گفتارهایی در خصوص هدف و غایت زندگی شخصی فرد، در پاسخ به پرسش چستی زندگی معنوی؛ دوم، بحث پیرامون ویژگی‌های سه‌گانه‌ی زندگی معنوی، در پاسخ به پرسش مهم‌ترین مؤلفه‌های زندگی معنادار و سوم، اشاره به شکوفایی ارزش‌های معنابخش به زندگی معنوی، در پاسخ به پرسش چگونگی نیل به زندگی معنوی می‌باشد. در خصوص ویژگی‌های زندگی معنوی، آزادی و داشتن حق انتخاب، مسؤلیت‌پذیری و پاسخگو بودن نسبت به ندای وجدان، به عنوان مهم‌ترین مؤلفه‌ها در جریان تحلیل مصاحبه‌ها، قابل بازشناسی هستند. افزون بر این، پیرامون ارزش‌های معنابخش به زندگی نیز، شناسایی و شکوفایی ارزش‌های خلاق، تجربی و ایستاری، مورد تأکید مشارکت‌کنندگان قرار گرفته است. در خصوص پرسش‌های پژوهش، اینکه: ۱- درک و برداشت معلمان از معنای زندگی چه بوده است؟؛ ۲- مؤلفه‌های انسان معنوی (زندگی معنادار) در نگاه معلمان چه مؤلفه‌های شناسایی شده است؟ و نهایتاً ۳- چگونگی آشناسازی فراگیران با الگوی انسان معنوی (زندگی معنوی) به چه شکلی بوده است؟ پس از طی فرایند تحلیل بر مبنای الگوی مذکور (دراشکال ۳ و ۲)، کدهای نظری و طبقات توصیفی استنباط شده به شرح جداگانه که در ذیل به آن‌ها اشاره خواهد شد، قابل بازشناسی است. لازم به اشاره است که نمی‌توان هر یک از طبقات به دست آمده را به فرد خاصی نسبت داد چراکه ممکن

است هرفردی درموقعیت‌های مختلف ویا به طورکلی، مفاهیم مختلفی از یک پدیده را در ذهن داشته باشد. همچنین درادامه، برمبنای طبقات توصیفی استنباط شده از یافته‌های پژوهشی، "فضای نتیجه" (ازنوع افقی) برای هریک از پرسش‌ها به صورت مجزا ترسیم شده است.

پرسش اول: معلمان چه برداشتی از مفهوم "معنای زندگی" دارند؟

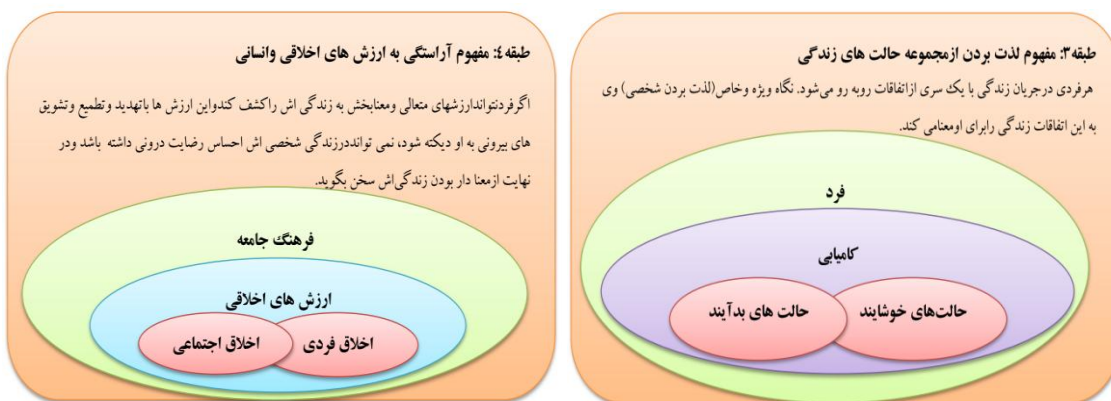
طبقات توصیفی وفضای نتیجه به دست آمده از تحلیل مصاحبه‌ها با مشارکت‌کنندگان در ارتباط با سؤال نخست به قرار زیر است:



شکل ۴-۱-۲: تحلیل پدیدارنگاری مفهوم پوشش‌های

شکل ۴-۱-۱: تحلیل پدیدارنگاری مفهوم خرسندی.

انسانی



شکل ۴-۱-۴: مفهوم ارزش‌های اخلاقی

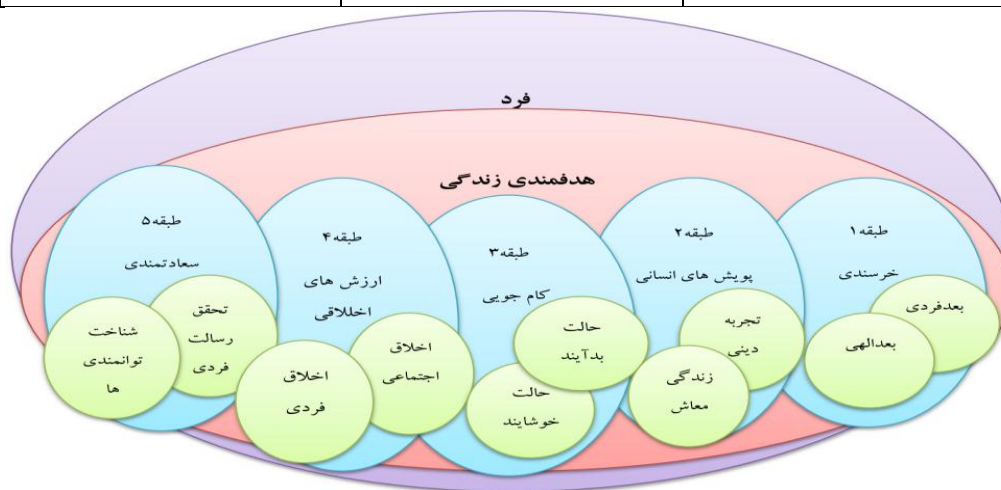
شکل ۴-۱-۳: مفهوم لذت



شکل ۴-۱-۵: تحلیل پدیدارنگاری مفهوم نیل به سعادت

جدول ۴-۱: تحلیل پدیدارنگاری داده های مرتبط با پرسش اول

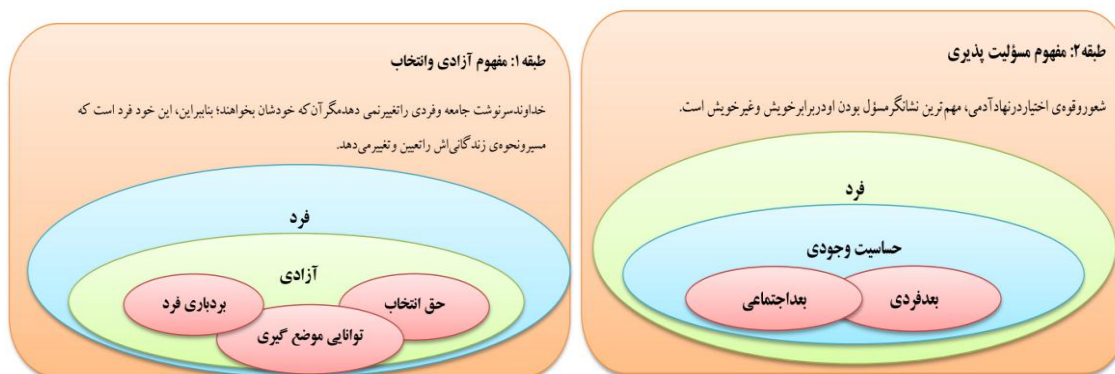
طبقه توصیفی	کدهای نظری	ردیف
مفهوم هدفمندی زندگی	نیل به مقام رضاوخرسندی	پرسش نخست
	پویش های انسانی	
	کام جویی از فرصت های زندگی	
	آراستگی به ارزش های اخلاقی	
	نیل به سعادت مندی	



شکل ۴-۱-۶: فضای نتیجه پرسش اول

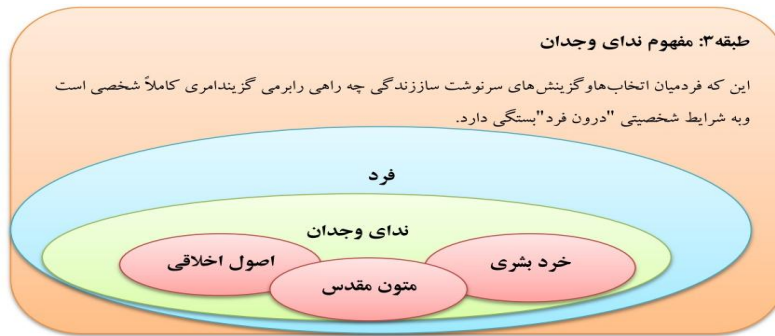
۴-۲. پرسش دوم: در نگاه معلمان، معنای زندگی (انسان معنوی) چه مؤلفه هایی دارد؟

طبقات توصیفی و فضای نتیجه به دست آمده از تحلیل مصاحبه ها با مشارکت کنندگان در ارتباط با سؤال دوم به قرار زیر است:



شکل ۴-۲-۱: مفهوم آزادی و انتخاب

شکل ۴-۲-۲: مفهوم مسئولیت پذیری

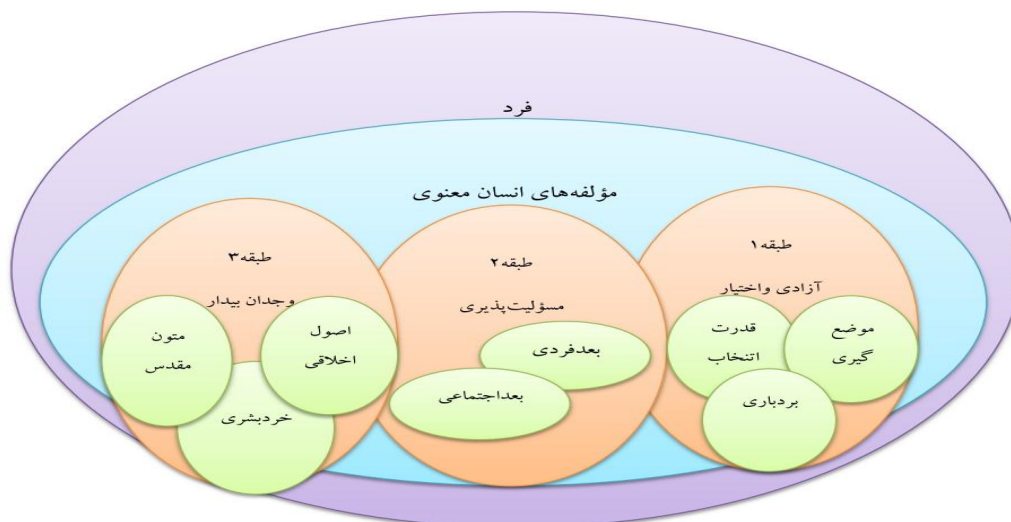


شکل ۴-۲-۳: تحلیل پدیدارنگاری مفهوم ندای وجدان

جدول شماره ۴-۲: تحلیل پدیدارنگاری داده های مرتبط با پرسش دوم

طبقه توصیفی	کدهای نظری	ردیف
مفهوم آزادی	تعهد فرد به آرمان های اصیل و خردمندانه	پرسش نخست
	انتخاب ها و گزینش های حساس زندگی	
	پذیرفتن آگاهانه ی محدودیت ها و رنج های زندگی	
	برددباری در برابر شرایط سخت	
مفهوم مسئولیت پذیری	حساسیت داشتن نسبت به گفتارها و کردارهای شخصی	پرسش دوم
	داشتن حس و وظیفه شناسی	
	احساس مسئولیت در برابر فرصت های زندگی	
	کشف رسالت شخصی آدمی در زندگی	
مفهوم ندای وجدان	توجه به الهام های نهانی	پرسش سوم
	پایبندی به اصول اخلاقی	
	ارتباط با فراخویش درون خود	
	وام گیری از رهنمودهای "خضر درون"	

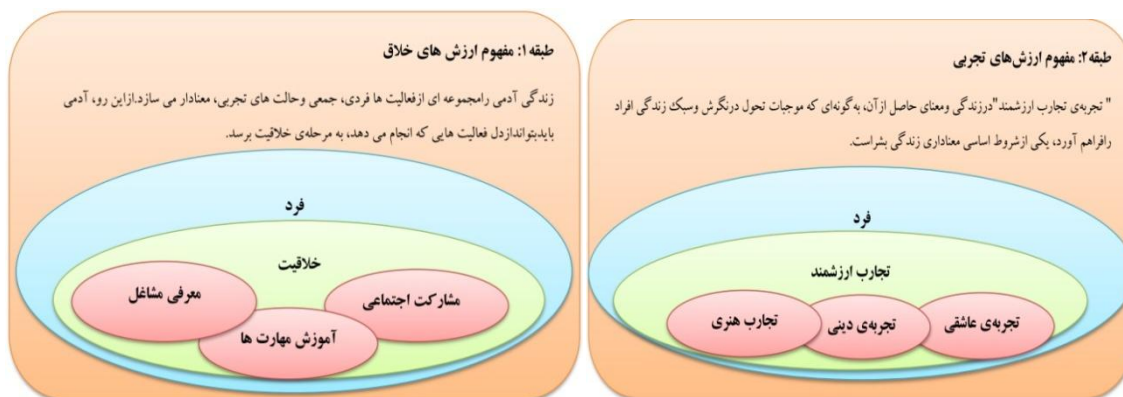




شکل شماره ۴-۲-۵: تحلیل پدیدارنگاری فضای نتیجه پرسش دوم

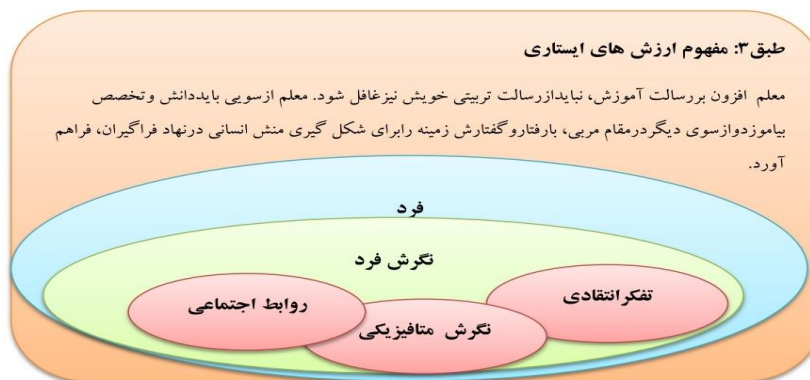
۴-۳. پرسش سوم: معلمان چگونه شاگردان را با معنای زندگی آشنا می‌کنند؟

طبقات توصیفی و فضای نتیجه به دست آمده از تحلیل مصاحبه‌ها با مشارکت‌کنندگان در ارتباط با سؤال سوم به شرح زیر است:



شکل ۴-۳-۲: مفهوم ارزش های تجربی

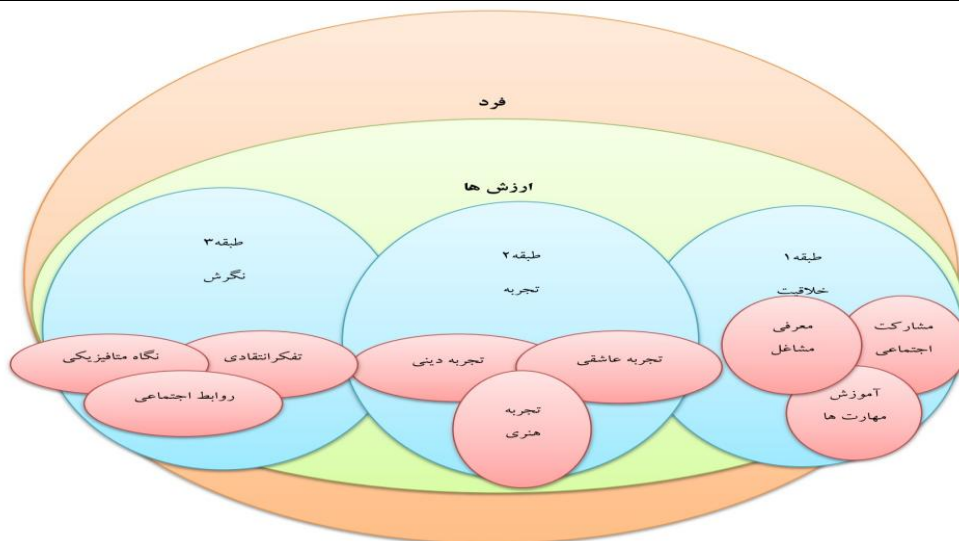
شکل ۴-۳-۱: مفهوم ارزش های خلاق



شکل ۴-۳-۳: تحلیل پدیدارنگاری مفهوم ارزش های ایستاری

جدول شماره ۴-۳: تحلیل پدیدارنگاری داده‌های مرتبط با پرسش سوم

طبقه توصیفی	کدهای نظری	ردیف
مفهوم ارزش‌های خلاق	ترسیم دورنمای شغلی و حرفه-ای	پرسش سوم
	انجام فعالیت‌های مفید و سازنده	
	تأکید بر مشارکت‌های اجتماعی	
مفهوم ارزش‌های تجربی	تجربه دریافت و ایثار عشق	
	تجربه‌ی حالت‌های مختلف بشری	
	تجربه‌های دینی	
مفهوم ارزش‌های ایستاری	پرهیز از اندیشه‌های دگم و ناروا	
	باور به زندگی پس از مرگ	



شکل ۴-۳-۴: تحلیل پدیدارنگاری فضای نتیجه پرسش سوم

۵. بحث و نتیجه‌گیری:

۵-۱ مقدمه: پرسش از معنای زندگی از دیرباز به مثابه اصیل‌ترین دغدغه‌ی وجودی بشر مطرح بوده و قدمت آن به فراخنای تاریخ اندیشه‌ی بشری برمی‌گردد. پرسشی که پاسخ به آن، کلیه‌ی ابعاد زندگی بشر را دست‌خوش تحول قرار

داده و وجود آدمی را از "بودن" در معنای زنده‌مانی و حیات نباتی، به "شدن" در معنای زندگانی و حیات اصیل انسانی سوق می‌دهد؛ "شدنی" که نمود و برآیند آندر یک کلام، رویارویی با انسان فرهیخته و معنوی است. همان‌طور که پیش‌تر نیز بدان اشاره شد، پیرامون تربیت معنوی به طور عام و مفهوم معنای زندگی به شکل خاص، در ایران و خارج از آن، صاحب نظران برجسته‌ی زیادی با نحله‌های فکری متفاوت، قلم زده‌اند. مطالعه‌ی مروری پژوهش‌های انجام گرفته شده بیانگر این مطلب است که در خصوص "معنای زندگی" به طور کلی به دو شکل سخن رانده شده است؛ جدول زیر گویای این مهم است.

پژوهشگران	موضوع مورد پژوهش	نوع نگاه پویایی به موضوع
متز (۲۰۰۰)، فری (۲۰۰۱)، امیری (۱۳۸۲)، موسایی پور (۱۳۸۴)، موفق (۱۳۸۸)، قربانی (۱۳۸۸) اسد پور و چاری (۱۳۸۹)، زارع (۱۳۹۰) و بافرانی و آذربایجانی (۱۳۹۰)	معنای زندگی	زمنظرادیان و مکاتب مختلف بشری
نظیرکاتینه‌گام ^۱ (۲۰۰۳)، ولف ^۱ (۲۰۰۳)، تامسون ^۱ (۲۰۰۳)، متز (۲۰۰۷)، یالوم (۲۰۰۷)، فرانکل (۲۰۰۹)، علیزمانی (۱۳۸۶)، استیس ^۱ (۲۰۰۷)، رحمانی اصل (۱۳۸۹)، صادقیان و همکاران (۱۳۸۸) و فرامرزی و همکاران (۱۳۸۸)	معنای زندگی	درسایه سارتجارب و مطالعات شخصی

جدول ۵-۱: انواع نگاه پویایی به موضوع معنای زندگی

بازگفتن این نکته بسی ضروری می‌نماید که هیچ یک از پژوهش‌های مذکور در قالب یک چهارچوب روش تحقیقی به بررسی موضوع نمی‌پردازد؛ بلکه در بافتی فلسفی و روانشناسی گونه، تنها به چیستی مفهوم "معنای زندگی" بر مبنای نگرش‌های مطرح شده در جدول بالا، پرداخته شده است. مقایسه‌ی تطبیقی نتایج پژوهش کنونی با پژوهش‌های پیشین نیز، گویای همسویی بالای یافته‌های پژوهش با نگرش‌های فرانکل در خصوص چیستی و چگونگی زندگی معنوی (انسان معنوی) است. ادامه‌ی نوشتار به تشریح و بررسی این همسویی در ارتباط با پرسش‌های پژوهش، به صورت منفک، خواهد پرداخت.

۵-۲. پرسش نخست: معلمان چه فهم و برداشتی از مفهوم "معنای زندگی" دارند؟ برآیند تحلیل و واکاوی گویه-های مشارکت‌کنندگان در خصوص این پرسش، ناظر به هدفمندی زندگی بود. به دیگر سخن، فرایند تبدیل گزاره‌های خام و مستقیم مشارکت‌کنندگان به کدگذاری‌های نظری (نیل به مقام خرسندی، پویش‌های انسانی، کام جویی، آراستگی به ارزش‌های اخلاقی، سعادت‌مندی) و در فرجام کار، استنباط طبقه‌ی توصیفی "هدفمندی زندگی" (یافتن هدف شخصی

زندگی) به مثابه درک و تجربه زیست شده از مفهوم معنای زندگی، قابل بازشناسی است. در مقابل، در اندیشه‌ی فرانکل، صحبت از مفهوم "معنای زندگی"، دریافتی فلسفی و در قالب بحث "غایت شناسی" مطرح می‌گردد. وی بر این باور است که برای فهم معنای غایی زندگی، باید درکی گشتالتی و کل‌نگر به زندگی داشت و غایت آن، چه بسا تا لحظات احتضار برآدمی آشکار نگردد. از این‌رو، وی از مهم‌ترین زاویه‌ی نظرگاه خود در خصوص معنای غایی، سخن می‌گوید و بر این اندیشه است که فراروندگی (به مثابه فرایندی که فراسوی متعالی را در برابر آدمی قرار داده، استعلای وی را منجر شده، خویشتن حقیقی او را خلق نموده و در یک نگاه کلی، یافتن پاسخ به پرسش "معنای زندگی چیست؟" را به همراه می‌آورد)، بیانگر غایت زندگی فرد است و چنین رویه‌ای که آدمی را برای یافتن پاسخ به این پرسش بنیادین آماده و ترغیب می‌کند، "مذهب"، یا "دین داری" تعریف می‌کند و فهم معنای غایی زندگی را منوط به مذهبی شدن در معنای مذکور می‌داند.

۵-۳. پرسش دوم: در نگاه معلمان، معنای زندگی (انسان معنوی) چه مؤلفه‌هایی دارد؟

درفرآیند فراتحلیل حاصل از کدگذاری‌های نظری (در پاسخ‌های مشارکت‌کنندگان) در خصوص تجربه‌ی یک زندگی معنوی، سه مؤلفه‌ی اساسی و بنیادین (طبقات توصیفی) زیر برای داشتن احساس معنا در زندگی، ضروری و غیر قابل انکار شناخته شدند. این ویژگی‌ها به ترتیب زیر بودند:

- آزادی و اختیار داشتن حق انتخاب.
- خودآگاهی و مسئولیت‌پذیری.
- پاسخگویی به ندای وجدان.

گفتنی است که، طبقات توصیفی استنباط شده‌ی فوق (مؤلفه‌های انسان معنوی - زندگی معنی دار) که از مجموعه‌ی واکاوی‌ها در فرایند مصاحبه با مشارکت‌کنندگان حاصل شده است، در مکتب معنادرمانی فرانکل نیز به مثابه ویژگی‌های انسان سالم مورد توجه قرار گرفته است. بخشی از دیدگاه‌های فرانکل در خصوص این مؤلفه‌ها به شرح زیر است:

۵-۳-۱. آزادی: در فرایند تحلیل و واکاوی مفهوم "آزادی" در اندیشه‌ی فرانکل، این نکته قابل توجه است که وی تمام آزادی‌ها را حاوی دو بعد یا عنصر "از چی؟" و "به چی؟" می‌داند. عنصر "از چی؟" در آزادی انسان، عبارت است از آزادی وادار شدن به حرکت. عنصر "به چی؟" نیز، بیانگر مسؤل بودن او و داشتن "وجدان" است. این دو سطح یا دو بعد از ابعاد وضعیت انسانی، به بهترین وجهی با پند ساده‌ای از ماریا فون اینراشباخ^۲ بیان شده است که: "ارباب اراده‌ی خودباش و خادم وجدان خویش"^۴ (فرانکل، ۱۳۸۸، ص ۷۷). در نظریه‌ی تحلیل وجودی^۵ فرانکل، "آزادی" یکی از ویژگی‌های ذاتی انسان است و همین ویژگی، رفتارهای او را غیرقابل پیش‌بینی می‌سازد. گرچه بشر همواره در معرض آثار نیروهای بیرونی و درونی بسیاری قرار دارد، اما در انتخاب شیوه مقابله با این نیروها آزاد است. از این‌رو، "شخصیت فردی" او اساساً غیرقابل پیش‌بینی است و فقط "شخصیت نوعی" وی را می‌توان در قالب تحقیقات گسترده آماری، روی گروه نمونه و سیعی پیش‌بینی کرد. (همان، ص ۲۰۸). به زعم فرانکل، انسان سالم، به رغم وجود محدودکننده‌های فراوان آزادی، می-

^۱ - Freedom From Wath?

^۲ - Freedom to Wath?

^۳ - Maria Von Ebner- Eschenbach

^۴ - معروف شدن اینراشباخ، داستان نویس اطریشی، به خاطر این بود که زندگی مردم جامعه خود را اعم از فقیر و غنی به تصویر می کشید. افزون بر این، وی در داستان هایش به خصوص در مورد "فهم روحیه‌ی کودکان"، هنرنویسندگی اش را نشان داده بود (فرانکل، ۱۳۸۸، ص ۸۵).

^۵ - Daseinsanalyse



داند که هیچ چیز نمی‌تواند آزادی وی را کاملاً سلب کند. او آزاد است که از همه‌ی محدودیت‌هایی که او را احاطه کرده‌اند، همچون سکوی جهش استفاده کرده و بر آنها تعالی جوید. وی بر این باور است که، آزادی انسان در خلأ شکل نگرفته؛ بلکه بستر معنا دهنده به آزادی بشر را همان محدودیت‌های موهبتی و محیطی می‌دانست. او "سرنوشت" را مهم‌ترین عاملی که می‌تواند آزادی انسان را تحت تأثیر قرار داده و محدود کند، دانسته است.

۵-۳-۲. خودآگاهی و مسئولیت‌پذیری: فرانکل، برخلاف مکتب روان‌کاوی (که اظهار می‌دارد، مسئولیت انسان، همانا شناخت و آگاهی پیدا کردن نسبت به غرایزش است)، بر این اندیشه بود که در نظام معنادرمانی و تحلیل وجودی^۱ او، آنچه که آدمی باید نسبت به آن آگاه گردد، چیزی "معنوی" یا "وجودی" است؛ زیرا تنها به واسطه‌ی معنویت^۲ یا "وجودیت" انسان است که می‌توان انسان بودن را، در زبان مسؤل بودن تعریف کرد. به بیانی روشن‌تر، آنچه در تحلیل وجودی به سطح آگاهی آدمی می‌آید (غریزه، انگیزه، محرک‌ها و سائقه‌های نهاد نیست)، بلکه "خویش‌خود" است. این خود است که به وجود خویشتن پی می‌برد و با خویشتن خود ملاقات می‌کند. در این مکتب درمانی که اصل و جوهر وجودی انسان را مسئولیت‌پذیری می‌داند، نقطه شروع درمان نیز آگاهی دادن فرد از مسئولیتش است. انسان معنوی، که گویا دومین باری است که متولد شده است، هر موقعیت از زندگی را فرصتی طلایی و بی نظیر می‌بیند که باید با آن دست و پنجه نرم کرده و در چالش حاصل از آن موقعیت، معنایی را محقق سازد. (همان، ص ۸۱).

۵-۳-۳. پاسخگویی به ندای وجدان: در اندیشه فرانکل، "وجدان" ریشه در ناخودآگاه آدمی داشته و از سرزمین ناخودآگاه^۴ سرچشمه می‌گیرد. به باور وی، "ندای وجدان"، درست همان تصمیمات لحظه‌ای، واقعی و معتبر وجودی است، که مبتنی بر فرزاتگی قلب و نوعی خودفهمی هستی‌شناسانه است و بدون آن که بازتاب چیزی باشند، اتخاذ می‌شوند. از این رو، وجدان (حس تشخیص خوبی و بدی) در اصل و اساس، شهودی، حضوری و الهامی و ناخودآگاه است. بر اساس نظریه ساختار سه بعدی وجود انسان، "وجدان" یکی از بخش‌های اصلی ناهشیار معنوی و در واقع، هسته وجودی آدمی است که او را در پاسخ به پرسش‌های زندگی و پذیرش مسئولیت‌های آن، راهنمایی می‌کند. به دیگر سخن، وجدان، مرکز هدایت کننده شخص در معنایابی است. (فرانکل، ۱۳۹۱، ص ۵۱). به زعم فرانکل، در هر موقعیتی آنچه "ندای وجدان"، نامیده می‌شود، صحیح‌ترین پاسخ به آن موقعیت است. پاسخ‌های وجدان که در اعماق ناهشیار آدمی ریشه دارند، پاسخ‌هایی شهودی و غیرمعقول هستند. از آنجا که هر موقعیتی برای انسان، فرصتی است منحصر به فرد و بی‌نظیر، متعلق دریافت وجدانی نیز امری است کاملاً شخصی، ملموس و بی‌همتا. از این رو، زندگی کردن بر مبنای وجدان، زندگی در یک سطح کاملاً فردی و آگاه از واقعیت کامل هر وضعیتی است. به دیگر سخن، فرانکل، وجدان را یک واقعیت روان-شناختی می‌داند و آن را نشانه‌ی "فراپاشی"^۵ برای بشر می‌پندارد. اما نکته‌ی بسیار مهم و قابل بحث در خصوص "وجدان" از نظرگاه فرانکل، که نباید از نظر دور داشت، این‌که، ماهیت وجدان به‌گونه‌ای است که از سویی می‌تواند بسترهای هدایت برای آدمی و از سویی دیگر موجبات گمراهی وی را فراهم آورد و این اقتضای گوهر انسان است. (همان، ص ۱۱۹).

^۱ - فرانکل در دهه‌ی ۱۹۳۰، نگرش خودر تحلیل وجودی اگزستانسیالیستی می‌نامید (شولتس، ۱۳۹۰، ص ۱۵۵).

^۲ - Essence of Existence

^۳ - Conscience

^۴ - Unconscious

^۵ - Transcendence

۴-۵. پرسش سوم: معلمان چگونه شاگردان را با معنای زندگی آشنا میکنند؟

پیرامون این پرسش بسیار مهم، پژوهشگر ضمن واکاوی پاسخ‌های مشارکت‌کننده، به این جمع بندی رسید که در بحث از چگونگی آشناسازی، مربی (مشارکت‌کنندگان)، تکیه و تأکیدش بر شکوفایی ارزش‌های معنا بخش به زندگی است. همسو با یافته‌های پژوهش، فرانکل نیز، معانی کشف شده‌ی زندگی انسان را در قالب سه نظام ارزشی طبقه‌بندی کرده و به این ترتیب، معیار و راهکار مشخصی در اختیار انسان معناجو قرار می‌دهد. اومی گوید: معنای زندگی از سه طریق محقق می‌شود و هر طریق، متناظر با یکی از ارزش‌هاست؛ بدین معنا که هر یک از این راه‌ها می‌تواند ارزشی را محقق ساخته و شکوفا کند. راه‌های تحقق معنا در نگاه وی عبارت‌اند از:

- ۱- انجام کاری ارزشمند که از آن طریق " ارزش‌های خلاق " به ظهور می‌رسند؛
 - ۲- کسب تجربه‌های والا که از آن طریق " ارزش‌های تجربی " شکوفا می‌شوند؛
 - ۳- شیوه‌های تحمل درد و رنج که از آن طریق " ارزش‌های نگرشی یا طرز برخورد یا ایستاری " شکوفا می‌شوند؛
- (فرانکل، ۱۳۸۸، ص ۱۷۲).

۴-۵.۱- ارزش‌های خلاق: یکی از راه‌های کشف معنای زندگی، (کار) است که از طریق آن " ارزش‌های خلاق " نمایان می‌شوند. خلاقیت که به نظر فرانکل در ناهشیار معنوی آدمی ریشه دارد، (همان، ۱۳۹۰، ص ۳۵) به معنای افزودن چیزی به دنیا از طریق استفاده از استعدادها و ابراز خویشتن است (محمد پوربزدی، ۱۳۸۵، ص ۱۶۲). انسان خودآگاه و مسئول می‌تواند با خلقی که اثر، تولید اندیشه یا خدمت به دیگران، که لازمه‌ی آن ایثار و عرضه به جهان است، به زندگی خود معنا ببخشد. بهترین راه تحقق ارزش - های خلاق، " کار " و بهترین جلوه‌گاه کار، " شغل " شخصی افراد است که فرد از این طریق، رابطه‌ی سه گانه و منحصر به فرد خود را با جامعه پیدا کرده، با ادای سهم خود به جامعه، احساس رضایت مندی را تجربه می‌کند. البته فرانکل یادآوری می‌کند، مهم، نوع و محتوای کاری نیست که فرد انجام می‌دهد، بلکه شیوه انجام آن کار است که به زندگی معنا می‌بخشد (شولتز، ۱۳۹۰، ص ۱۶۱).

۴-۵.۲- ارزش‌های تجربی: معنایابی از طریق ارزش‌های تجربی، یعنی برداشت و دریافت (تبادل) تجربه‌های ارزشمند از رهگذر غور در زیبایی‌های عالم طبیعت، هنر، فرهنگ، روابط بین فردی و تعامل با دیگران در قالب عشق به آنها؛ درک زیبایی هنر و طبیعت و برقراری رابطه صمیمانه با دیگران. یکی از بهترین راه‌های دستیابی به معنای زندگی است. به نظر فرانکل، حتی یک لحظه اوج ارزش تجربی می‌تواند سراسر زندگی را سرشار از معنا سازد، زیرا آنچه مهم است شدت و عمق تجربه‌های لذت بخش است، نه تعداد یا مدت زمان دوام آنها. (شولتز، ۱۳۹۰، ص ۱۶۲). مفهوم "عشق" در نگاه فرانکل، به‌طور خاص، بیانگر نوعی توانمندی انسانی است که به اوقدرت می‌بخشد تا منحصر به فرد بودن انسان دیگر را درک کند. فرانکل عشق را تنها راه رسیدن به اعماق وجود انسانی دیگر دانسته و بر این باور است که: (عشق عبارت است از تجربه یار با تمام وحدانیت و تفرد وی). از این رو، در یک رابطه عاشقانه، انسانی با انسان دیگر روبه رو می‌شود و انسانیت او را به عنوان شخصی منحصر به فرد تصدیق می‌کند (فرانکل، ۱۳۸۹، ص ۲۳۵). در این رابطه، معنا و مفهومی نهفته است که از طریق ایثار و دریافت عشق، کشف می‌شود (همان، ۱۳۸۸، ص ۸۱). انسان معنوی می‌تواند از طریق این جنبه روحانی، یعنی عشق، نه تنها صفات فعلیت یافته وجود محبوب، بلکه ارزش‌های نهفته و بالقوه او را نیز درک کرده و او را در آگاه شدن از استعدادهای خود و تحقق بخشیدن به آنها یاری کند (همان، ۱۳۸۹، ص ۲۵۸).

۵-۴-۳. ارزش‌های ایستاری: فرانکل بر آن است که، آدمی باید درد و رنج را بهترین جلوه‌گاه ارزش وجود خویش دانسته و از فرصت‌های پنهانی نهفته در آن نیز برای کمال استفاده کند^۱. (فرانکل، ۱۳۸۹، ص ۲۰۸). به تعبیر وی، آدمی باید با وام‌گیری از خرمندی و فرزانی قلب^۲ خویش، بیاموزد که انسان بودن درحقیقت به معنای روبه روشن شدن مستمر وی با وضعیت‌هایی است که، بطن آن را یک چالش و یک انتخاب تشکیل می‌دهد و به او فرصت می‌دهد تا خویشتن خود را در مقابله با "چالش"، بیابد و معنای آن را محقق سازد؛ به دیگر سخن، وی از این چالش‌ها، تحت عنوان "تنش"^۳ (تنش بین آنچه بدان دست یافته و آنچه که باید بدان تحقق بخشد) یاد می‌کند و وجود (خدمت‌عادل)^۴ از آن را برای بقا و تعالی آدمی، بسیار لازم و ضروری می‌داند و آن را جزء لاینفک بهداشت روان می‌داند (همان، ۱۳۸۸، ص ۱۶۲). نکته قابل توجه دیگر در نظریه فرانکل، نگاه ویژه به آثار مثبت و خوشایند رنج، نه فقط در جهان انسانی، بلکه در دنیایی ماورای آن است. وی معتقد است که تحمل قهرمانانه ی رنج و کشف معنای آن، ویژگی خاص جهان انسان‌هاست، و چون این جهان نمی‌تواند غایت و نهایت تکامل جهان هستی باشد، پس ممکن است بپذیریم دنیایی ماورای جهان انسانی وجود دارد که انسان‌ها پاسخ نهایی رنج‌های بشری خود را در آن خواهند یافت (همان، ۱۳۹۰، ص ۱۰۴).

Specify Meaning of Life by Teachers Attitude in Spiritual Education

Abstract

This essay seeks to explore teachers' views of the meaning of life, the components of the spiritual life and how to familiarize the student with the spiritual life experience in spiritual education. The research approach of the present essay is qualitative and it is based on phenomenography. The participants, chosen from Sanandaj City in two separate phases and based on criterion sampling and snowball sampling, were 5 personages in this research. The comprehensive and semi organized interview are the means of collecting data. The findings of the research are considered as the features of human spiritual, regarding the meaning of life, its purpose and particularly in relation with the components of the spiritual life, liberty, responsibility, and conscience. The process of familiarizing the students with the meaning of life is identical in sense of facing and featuring the life with triple meaningful values which are creative, imperial, and perspectival.

Key word: Meaning of Life, Frankle, Teachers, Spiritual Education, Phenomenography.

منابع

۴. بافرانی، طلعت (۱۳۸۹). ماهیت انسان و نیازهای متعالی او از دیدگاه ویکتور فرانکل، روان‌شناسی و دین، سال سوم، شماره چهارم، ص ۳۲-۵.

^۱ - فرانکل بر این اندیشه است که آیا وقت آن نرسیده است که بجای آنکه از درد رنج‌هایمان "بنالیم"، به آنها "ببالیم" (فرانکل، ۱۳۸۸، ص ۱۷۸).

^۲ - Wisdom of the heart

^۳ - Tention

^۴ - تحقیقات علمی نشان داده است که به همان اندازه که تنش بیش از حد، برای آدمی مضر است، کمبود تنش نیز مضر است و ممکن است موجب بیماری شود (همان، ۱۳۸۸، ص ۹۶).

۵. بلندهمتان، کیوان (۱۳۸۹). ایمان و تربیت: تأملی در تربیت دینی بر مبنای ایمان در قرآن، چاپ اول، سنندج، انتشارات پرتو بیان.
۶. پویازاده، اعظم (۱۳۸۲). معنای زندگی از دیدگاه استیسی و هاپ واکر، مقالات بررسیها، دفتر ۷۳، ص ۴۳-۵۶.
۷. حاجی آبادی، اسماعیل (۱۳۸۸). قرآن و معنادرمانی، معرفت در دانشگاه اسلامی، سال سیزدهم، شماره سوم، ص ۱۴۷-۱۲۱.
۸. حسنی بافرانی، طلعت، آذربایجانی، مسعود (۱۳۹۰). انسان سالم و ویژگی های آن از دیدگاه ویکتور امیل فرانکل، روان شناسی ودین، سال چهارم، شماره دوم، ص ۱۴۳-۱۱۳.
۹. دانایی فرد، حسن، کاظمی، حسین (۱۳۸۹). ارتقای پژوهش های تفسیری درسازمان: مروری بر مبنای فلسفی و فرایند اجرای روش پدیدارنگاری، فصلنامه مطالعات مدیریت بهبود و تحول، شماره ۶۱، ص ۱۴۷-۱۲۱.
۱۰. سبحانی نژاد، مهدی، منافی شرف آباد، کاظم (۱۳۹۰). جامعه شناسی آموزش و پرورش، چاپ سوم، تهران، انتشارات یسپرون.
۱۱. شولتز، دوآن (۱۳۹۰). روانشناسی کمال، ترجمه ی گیتی خوش دل، چاپ هفدهم، تهران، انتشارات پیکان.
۱۲. علی زمانی، امیرعباس، حجتی، غزاله (۱۳۹۰). معنا، غایت و ارزش: بررسی آراء گرتتامسن در باب معنای زندگی، مجله ی ادیان و عرفان، سال چهل و سوم، شماره اول، ص ۵۵-۳۱.
۱۳. فرانکل، ویکتور امیل (۱۳۸۸). انسان در جستجوی معنا، ترجمه ی صالحیان، نهضت، میلانی، مهین، چاپ بیست و یکم، تهران، انتشارات درسا.
۱۴. فرانکل، ویکتور امیل (۱۳۷۲). پزشک و روح، برگردان سیف بهزاد، فرخ، چاپ دوم، تهران، انتشارات درسا.
۱۵. فرانکل، ویکتور امیل (۱۳۸۸). خدادار نا خود آگاه، برگردان یزدی، ابراهیم، چاپ دوم، تهران، انتشارات مؤسسه خدمات فرهنگی رسا.
۱۶. فرانکل، ویکتور امیل (۱۳۸۸). فریاد ناشنیده برای معنی، برگردان تبریزی، مصطفی، علوی نیا، علی، چاپ سوم، تهران، انتشارات فراروان.
۱۷. فرانکل، ویکتور امیل (۱۳۹۰). انسان در جستجوی معنای غایی، برگردان صبوری، احمد، چاپ اول، تهران، انتشارات آشیان.
۱۸. فرانکل، ویکتور امیل (۱۳۹۱). مبانی و کاربردهای معنادرمانی، برگردان میلانی، مهین، چاپ دوم، تهران، انتشارات درسا.
۱۹. قربانی، هاشم (۱۳۸۸). معنای زندگی از دیدگاه ویکتور فرانکل، فصلنامه تأملات فلسفی، سال اول، شماره سوم، ص ۶۲-۳۷.
۲۰. محمدپور یزدی، احمد رضا (۱۳۸۵). ویکتور امیل فرانکل، بنیانگذار معنادرمانی، چاپ دوم، تهران، انتشارات دانژه.
۲۱. یالوم، اروین (۱۳۹۰). روان درمانی اگزیستانس، ترجمه ی سپیده حبیب، چاپ هفتم، مشهد، انتشارات نیکو.
۲۲. Cottingham, J (۲۰۰۳). On the Meaning of Life, Routledg. Taylor & Francis Group. different understandings of reality. In Sherman & Webb (Eds.) : Qualitative
۲۳. Frankl, V. E (۱۹۸۴). Man's search for meaning: an introduction to Logotherapy. New York:simon and Schuster.
۲۴. Frankl, V. E (۱۹۸۵). Psychotherapy and existentialism: selected papers on logotherapy. New York:simon and Schuster.
۲۵. Frankl, V. E (۱۹۸۵). The unheard cry fore meaning : psychotherapy and humanism. New York:simon and Schuster.



۲۶. Marton, F (۱۹۹۴). Phenomenography. In Husén & Postlethwait (Eds.): The international encyclopedia of education. Oxford: Pergamon.
۲۷. Metz., Thaddeus (۲۰۰۱). The Concept of a Meaningful Life. American Philosophical Quarterly ۳۸:۱۳۷-۵۳.
۲۹. Metz, T (۲۰۰۷). New developments in the meaning of life: Philosophy Compass. research in education: focus and methods. London: Falmer Press.

