

تحلیل بنیادین کنش‌های معطوف به خشونت داعش: با تأکید بر نظریه یادگیری اجتماعی

شهره پیرانی

استادیار، گروه علوم سیاسی و مطالعات انقلاب اسلامی، دانشگاه شاهد

علی اشرف نظری^۱

دانشیار، گروه علوم سیاسی، دانشکده حقوق و علوم سیاسی، دانشگاه تهران

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۵/۱۱/۸ - تاریخ تصویب: ۱۳۹۶/۲/۲)

چکیده

نظریه یادگیری اجتماعی از نظریات موقعیت‌گرا- خلتی‌گرا در تحلیل خشونت است. در این مقاله به تحلیل کنش داعش براساس نظریه یادگیری اجتماعی می‌پردازیم و در پی پاسخگویی به این پرسش هستیم که گروه‌های افراطی مانند داعش از چه طریقی به جذب نیرو از کشورهای مختلف دنیا پرداخته‌اند؟ مبانی خشونت این گروه از دیدگاه نظریه یادگیری شناختی اجتماعی کدام است؟ براساس این نظریه کدام عوامل در تمایل اعضای داعش به خشونت نقش دارد؟ فرضیه اصلی مقاله این است که ظهور ایده‌های خشونت‌بار داعش به‌مثابه امری تاریخی، ریشه در فرآیندهای یادگیری اجتماعی دارد و آنها با استفاده از دامنه وسیعی از سازوکارها، همانند تعامل شخصی، فعالیت در مساجد، سمینارها و سخنرانی‌ها به‌منظور گسترش باورهای سلفی، روند افراطی کردن جوانان مسلمان را از دهه‌ها پیش آغاز کرده‌اند که پیامد آن تصاعد کنش‌های خشونت‌بار در عراق و سوریه است. روش مورد استفاده در این پژوهش، توصیفی- تحلیلی و براساس مطالعات کتابخانه‌ای و جست‌وجو در اسناد و منابع مکتوب و سایت‌های علمی گوناگون است. در پایان، مدلی تحلیلی با هدف درک بنیادین عوامل و زمینه‌های شکل‌گیری کنش خشونت‌بار داعش، ارائه خواهد شد.

واژگان کلیدی

داعش، رسانه‌های مجازی مدارس مذهبی، یادگیری اجتماعی، یادگیری مشاهده‌ای.

۱. مقدمه

دولت اسلامی عراق و شام (داعش) پدیده‌ای نوظهور در مطالعات حوزه خشونت و تروریسم قلمداد می‌شود. گزارش پایان سال ۲۰۱۶ پنتاگون نشان داد که بین ۲۷۰۰۰ تا ۳۱۰۰۰ جنگجوی خارجی از ۸۵ کشور دنیا، برای پیوستن به این دولت خودخوانده و دیگر گروه‌های جهادی افراطی به سوریه و عراق رفته‌اند. بر طبق این گزارش ۹۰ درصد جنگجویان داعش در عراق، دارای ملیت عراقی بوده‌اند و ۷۰ درصد از جنگجویان گروه‌های افراطی در سوریه ملیت سوری دارند (Senior U.S. defense official, 2016). اگرچه اکثریت اعضای داعش از خاورمیانه و کشورهای عربی استخدام شده‌اند، تعدادی از پیکارجویان از کشورهای غربی، شامل کشورهای عضو اتحادیه اروپا، ایالات متحده آمریکا، کانادا، استرالیا، نیوزلند و... به این گروه پیوسته‌اند. علاوه بر این هزاران پیکارگو از روسیه، و صدها پیکارگو از اندونزی و تاجیکستان به این گروه پیوسته‌اند (Efraim & Klor, 2016: 1).

بی‌تردید این پرسش همواره در ذهن پژوهشگران در خصوص نیروهای افراطی پیش می‌آید که چرا با این حجم از خشونت عریان گروه‌های افراطی مانند داعش، این گروه‌ها می‌توانند به جذب جوانان نه‌تنها در کشورهای اسلامی (محلی)، بلکه در کشورهایی که داعیه‌دار دموکراسی، رفاه، آزادی‌های مدنی و... نیز هستند، پردازند. در این پژوهش در پی دریافت این مسئله هستیم که گروه‌های افراطی مانند داعش از چه طریقی به جذب نیرو از کشورهای مختلف دنیا پرداخته‌اند؟ مبانی خشونت این گروه از دیدگاه نظریه یادگیری اجتماعی کدام است؟ براساس این نظریه کدام عوامل در تمایل اعضای داعش به خشونت نقش دارند؟

فرضیه اصلی مقاله این است که گروه‌های سلفی روند افراطی کردن جوانان مسلمان را از دهه‌ها پیش به صورت مستقیم و غیرمستقیم و براساس آموزش‌هایی که به آنان در کشورهای اسلامی و غیراسلامی داده‌اند، آغاز کرده‌اند که پیامد آن تصاعد کنش‌های خشونت‌بار در عراق و سوریه است. یادگیری آموزش‌های تروریستی از طریق انتشار فلسفه تروریستی و از طریق انتشار افکار به وسیله تماس، نوارهای دیداری و شنیداری، سی‌دی، کتاب و وبسایت‌ها رخ می‌دهد. این گروه از دامنه وسیعی از سازوکارها، همانند تعامل شخصی، فعالیت در مساجد، سمینارها و سخنرانی‌ها به منظور گسترش باورهای سلفی استفاده می‌کند. روش مورد استفاده در این پژوهش، توصیفی-تحلیلی و براساس مطالعات کتابخانه‌ای و جست‌وجو در اسناد و منابع مکتوب و سایت‌های علمی گوناگون است.

۲. چارچوب نظری

از مهم‌ترین نظریات در تحلیل خشونت سیاسی، نظریه یادگیری اجتماعی^۱ است. بر مبنای این نظریه، انسان‌ها با مجموعه بزرگی از پاسخ‌های پرخاشگرانه ذخیره‌شده در خزانه رفتاری خود به دنیا نمی‌آیند، بلکه باید این رفتارها را از طریق تجربه یا مشاهده رفتار دیگران کسب کنند (بارون، بیرن و برنسکامب، ۱۳۹۴: ۶۲۳). در حقیقت این نظریه بر این مسئله تأکید دارد که افراد با قرار گرفتن در معرض انواع مشخصی از افکار، اندیشه‌ها و ایده‌ها، یاد می‌گیرند که خشونت بورزند. بنابر نظریه یادگیری اجتماعی، افراد نگرش‌های منفی و رفتار تبعیض‌آمیز و خشونت‌آمیز را از والدین، معلمان، خانواده و دوستان و دیگران در صورتی فرا می‌گیرند که به دلیل آن رفتار، تأیید و پاداش دریافت کنند (نظری، ۱۳۹۲: ۶۶).

نظریه یادگیری اجتماعی با موضعی اصولی در اوایل نیمه قرن بیستم توسط گروهی از روان‌شناسان، به‌ویژه آلبرت باندورا با کوشش و فعالیتی گسترده مطرح شد. نظریه او یک عنصر اجتماعی را نیز در نظر می‌گیرد و می‌گوید که مردم می‌توانند اطلاعات و رفتارهای جدید را از طریق مشاهده افراد دیگر یاد بگیرند. این نوع یادگیری یا مدل‌سازی را که به یادگیری مشاهده‌ای معروف است، می‌توان برای توضیح انواع گسترده‌ای از رفتارها به‌کار برد. باندورا معتقد است که آموزش مستقیم تنها وسیله یادگیری نیست، بلکه یادگیری از طریق الگوبرداری و تقلید، مؤثرتر از یادگیری با پاداش یا تنبیه است (شعبی، ۱۳۹۲: ۷). به نظر باندورا تقلید، با مشاهده فرد از حوادثی که در محیط اتفاق می‌افتد، صورت می‌پذیرد و به شکل‌های گوناگون تقویت می‌شود (محسنی تبریزی، ۱۳۸۳: ۱۳۸).

یادگیری اجتماعی گروه وسیعی از نظریه‌پردازان را با خود همراه کرده است. تا پیش از نظریه یادگیری اجتماعی باندورا، روان‌شناسان اجتماعی بر یادگیری مستقیم تأکید داشتند. این نظریه‌پردازان که اسکینر از مهم‌ترین آنها بود، در دسته نظریه‌پردازان موقعیت‌گرا قرار گرفته و نقش عامل انسانی را در اقدامات و واکنش‌هایش کاملاً نادیده می‌گرفتند. ولی باندورا با رویکردی موقعیت‌گرا-خلق‌گرا، بر یادگیری غیرمستقیم و مشاهده‌ای تأکید دارد. اسکینر از روان‌شناسان رفتارگرایی بود که تأکید زیادی بر یادگیری مستقیم از طریق پاداش و تنبیه و نیز شرطی‌سازی رفتاری داشت. او بر این باور بود که محیط اجتماعی ما را شرطی کرده است. به نظر اسکینر در صورتی که بتوانیم به کنترل عمدی و نه اتفاقی رفتار بپردازیم، می‌توانیم پرخاشگری، ازدحام جمعیت، شلوغی، آلودگی و نابرابری را از بین ببریم و به آرمان‌شهر دست یابیم (هاوتن، ۱۳۹۳: ۵۷-۵۶).

از نظر اسکینر، رفتار و نیز شرایط شکل‌گیری رفتار که اساساً جز رفتارهای دیگر نیست، موضوع بررسی اصلی رفتارگرایی است. او بر این باور بود که نباید بر مفاهیمی چون «احساس‌ها» تأکید ورزیم، بلکه باید رفتار و احتمالات وقوع رفتار را موضوع بررسی (و نظارت) خود قرار دهیم. وی اغلب به بررسی رابطه میان افراد و محیطشان علاقه‌مند بود و به نظر وی محیط از انواع پدیده‌های اجتماعی و غیراجتماعی ساخته شده است. نظریه اسکینر مورد نقد جدی واقع شد، چراکه او انسانیت را از افراد مورد آزمایش خود گرفته بود و هیچ حق انتخاب و آزادی برای آنها قائل نبود. وقتی حق انتخاب برای افراد قائل نباشیم، حق تنبیه و مجازات در مورد کارهای مجرمانه نیز مورد تردید واقع می‌شود و همین مسئله از نقدهای اساسی به نظریه اسکینر بود. در واقع باندورا با نقد رفتارگرایی افراطی اسکینر بر این باور تأکید دارد که عوامل رفتاری، ادراکی و محیطی در تعامل با یکدیگر شکل‌دهنده شخصیت افرادند. به عبارت دیگر رفتار، عوامل فردی و نیروهای اجتماعی جملگی بر یکدیگر تأثیر می‌گذارند و از هم تأثیر می‌پذیرند. باندورا، برخلاف اسکینر و سایر رفتارگرایان که تقریباً به‌طور کامل به یادگیری اجتماعی از طریق تجربه مستقیم توجه داشتند، تأکید ویژه‌ای بر نقش یادگیری مشاهده‌ای در آشنایی با رفتار می‌کند. در واقع، متمایزترین جنبه نظریه باندورا این است که به باور وی بیشتر رفتارهای انسانی از طریق مشاهده الگوهای مثالی آموخته می‌شوند.

براساس این نظریه یادگیری رفتارهای خشونت‌آمیز با مشاهده و تحلیل پیامدهای رفتار پرخاشگرانه حاصل می‌شود. طبق نظریه یادگیری اجتماعی افراد نگرش‌های منفی و رفتار خصومت‌آمیز را از والدین، معلمان، خانواده، دوستان و دیگران در صورتی می‌آموزند و سپس به آنچه در پیرامونشان است اعتقاد می‌یابند که به دلیل آن رفتار، تأیید و پاداش دریافت کنند، شرطی شوند یا تشویق به خشونت شوند (Levy & Milligan Hughes, 2009: 26). پاداش ممکن است مبتنی بر جایزه، موافقت، محبت و نظایر آن باشد. کودکان نیاز شدیدی به تأیید و محبت افراد مهم زندگی‌شان دارند. یکی از راه‌های کسب تأیید و محبت پذیرفتن همان نگرش‌هایی است که افراد ارزشمند برای فرد، در مورد گروه‌های خاص دارند. تجارب جامعه‌پذیری می‌تواند بر هویت افراد و آگاهی آنها تأثیرگذار باشد. مک‌روی^۱ و همکاران (۱۹۸۴) دریافتند که میزان بحث خانواده درباره مسائل هویت و قومیت می‌تواند بر ادراک جوانان از جایگاه خود هنگام مقایسه با دیگران تأثیر بگذارد.

بر مبنای این نظریه، فرآیندهای ناشی از جامعه‌پذیری^۲ که به صورت مستقیم (والدین، همسالان و معلمان) یا غیرمستقیم (عوامل فرهنگی، سیاسی و اقتصادی) شکل می‌گیرد،

1. McRoy
2. Socialization

می‌تواند بر نحوه شکل‌گیری تعصبات و به همان نحوه شیوه‌های تفکر درباره افراد یا گروه‌های خاص تأثیر بگذارد. بدیهی است که جامعه‌پذیری عاملی است که به ما می‌گوید چه چیزهایی برای پذیرش وجود دارد. هنگامی که والدین یا معلمان به بچه‌ها درباره اینکه چه تصویری در خصوص اعضای گروه‌های دیگر داشته باشند، بی‌شک یکی از ابزارهای اصلی طبقه‌بندی اجتماعی را از طریق دسته‌بندی افراد جامعه در قالب دسته‌های مختلف یاد می‌گیرند (Hirschfeld, 1996: 35).

پژوهش‌های صورت‌گرفته نشان می‌دهد که افراد بسیاری از وجوه تعارض و خشونت را از همان سنین اولیه یاد می‌گیرند. کودکان توانایی شناسایی خصوصیات افراد گروه خود و گروه‌های دیگر را توسعه می‌دهند و سپس این اطلاعات را برای دسته‌بندی افراد برحسب طبقات اجتماعی به کار می‌گیرند. پژوهشگران مختلف معتقدند که کودکان از ۵ تا ۶ سالگی مستعد فراگیری تعصب و پیش‌داوری به‌صورت ابتدایی می‌شوند. هرچند این امر بیش از آنکه ناشی از فرآیندی پیچیده یا آگاهانه باشد، بیشتر متأثر از تقلید و همرنگی با رفتارهای والدین و هم‌بازی‌های خود است (Levy & Milligan Hughes, 2009: 23). اغلب تعصبات ضمنی نژادی، قومی و ملی در ۶ تا ۱۶ سالگی ابراز می‌شود. هرچند در این مقطع، احساسات بیش از آنکه مبتنی بر شناخت دقیق هویت گروه خودی باشد، به‌صورت احساس تمایز با گروه‌های غیرخودی و ابراز تنفر نسبت به آنها ظاهر می‌شود. در نوجوانی این اطلاعات دقیق‌تر می‌شود و آنها می‌توانند گروه هویتی خود را از گروه‌های دیگر تشخیص دهند. آنها اغلب تعصباتی را در قالب تعابیر و واژه‌ها به‌صورت مستقیم یا غیرمستقیم برای توصیف گروه‌های مختلف اجتماعی به کار می‌برند و تلاش می‌کنند از تعابیر مثبتی برای توصیف تجارب، احساسات و صفات گروه خود استفاده کنند (Rutland, 2009: 1-2).

در این میان نقش عوامل دیگری نیز باید مورد توجه قرار گیرد. هنجارهای اجتماعی (ضوابط حاکم بر رفتارهای مناسب و مورد تأیید) نیز سازوکارهای قدرتمندی برای آموختن پرخاشگری هستند؛ بیشتر مردم همسویی با هنجارهای گروه خویش را انتخاب می‌کنند؛ رسانه‌ها نیز نقشی سرنوشت‌ساز در شکل دادن به نگرش‌های ما در مورد اعضای دیگر گروه‌ها بازی می‌کنند (کاتم و دیگران، ۱۳۸۶: ۲۳۲-۲۳۱). فرهنگ و مفاهیم زبانی برآمده از آن نیز می‌تواند در یادگیری برخی فرآیندهای جانبدارانه و پیشداورانه اثرگذار باشد. ویلیامز و همکاران مطرح کردند که نگرش‌های نژادی در ارتباط با اسامی رنگ‌ها و دلالت ضمنی آنها در فرهنگ ایالات متحده بسط می‌یابد. آنها نشان دادند کودکان آمریکایی تمایل دارند که رنگ سفید را مثبت و رنگ سیاه را منفی ارزیابی کنند (Williams & Edwards, 1969: 737).

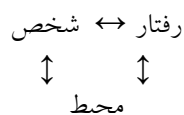
براساس این دیدگاه رفتارهای افراد در اثر همنشینی با افراد جامعه آموخته می‌شود. این دیدگاه به نقش خانواده و همسالان در ارتکاب به خشونت اشاره دارد. باندورا مدعی است که غالب رفتارهای انسان از طریق مشاهده و در خلال فرآیند الگوسازی فراگرفته می‌شوند (رئسی، ۱۳۸۲: ۱۴۰). به نظر تارد نیز همه رفتارها و اعمال افراد در زندگی تحت تأثیر نمونه‌ها هستند. او می‌گوید که تقلید امری اجتماعی بنیادی و حاکم بر روابط بین افراد است (علمی و همکاران، ۱۳۸۷). باندورا یادگیری مشاهده‌ای را از تقلید صرف رفتار الگو مجزا می‌داند. یادگیری مشاهده‌ای ممکن است شامل تقلید باشد یا نباشد. طبق نظر باندورا، آنچه شما در این موقعیت آموختید، اطلاعاتی بوده که به‌طور شناختی پردازش شده است و به نفع خودتان به آن عمل کردید. بنابراین یادگیری مشاهده‌ای بسیار پیچیده‌تر از تقلید ساده است که نوعی نسخه‌برداری از اعمال شخص دیگری به حساب می‌آید (صفاری‌نیا، ۱۳۸۸: ۲).

به نظر باندورا نمونه‌های پرجذبه، باپاداش، پرحیثیت یا قدرتمند بهتر و بیشتر از نمونه‌هایی که این خصوصیات را ندارند، توجه فرد را جلب می‌کنند و موجب تقلید می‌شوند. به همین ترتیب اشخاص وابسته نیز، از آنجا که اهمیت زیادی برای خود قائل نیستند و خود را ناتوان می‌پندارند، آمادگی دارند به شاخص‌هایی که رفتار دیگران نشان می‌دهد توجه زیادی داشته باشند (دوج و کراوس، ۱۳۹۴: ۱۰۲). براساس آزمایش‌های او، کودکانی که الگوهای پرخاشگرایانه را دیده بودند، به‌هنگام سرخوردگی بعدی، علناً رفتارهای پرخاشگرایانه‌ای را از خود نشان می‌دادند که بسیاری از آنها دقیقاً همان رفتارهای الگو بود. برعکس کودکانی که هم دچار سرخوردگی شده بودند، ولی قبلاً با الگوهای غیرپرخاشگرایانه آشنا شده بودند، رفتاری غیرپرخاشگرایانه و توأم با خودداری از خود نشان می‌دادند (دوج و کراوس، ۱۳۹۴: ۱۰۸-۱۰۷).

نظریه یادگیری اجتماعی می‌گوید افراد رفتارهای خشن را با مشاهده یاد می‌گیرند، هنگامی که رفتار به‌وسیله نتایج آرزوها (پاداش) دنبال می‌شوند، رفتار «تقویت» می‌شود و هنگامی که رفتار از طریق نتایج نامطلوب دنبال شود، آن رفتار «مجازات» است. از این دیدگاه، پدیده یادگیری اجتماعی اغلب ناشی از تجاربی است که بر پایه یادگیری نیابتی و از طریق مشاهده رفتار فرد دیگر و پیامدهای آن شکل می‌گیرد. فرآیندهایی که کانون این نظریه قرار دارد، مدل‌بندی یا به‌اصطلاح دیدن و عمل کردن نام دارد (باندورا، ۱۳۷۲: ۲۵-۲۴؛ همی، ۱۳۸۳: ۲۳۲). نظریه رفتار اجتماعی نشان می‌دهد که رفتار نه‌تنها از طریق تجربه مستقیم یاد گرفته می‌شود، بلکه همچنین از طریق مشاهده چگونگی چنین احتمالی در محیط یک شخص اتفاق می‌افتد. در این مدل، پرخاشگری به‌عنوان رفتار آموخته‌شده، مشاهده شده است. پس اگر پرخاشگری رفتاری آموختنی شده است، به‌تبع آن تروریسم (خشونت) نیز به‌عنوان نوعی رفتار پرخاشگرایانه، می‌تواند آموخته شود (Borum, 2004: 13).

مبنای این نظریه بر این اساس استوار است که پرخاشگری و خشونت رفتار و واکنشی اجتماعی است که از طریق فرآیندهای اجتماعی، تولید بازتولید و فرا گرفته می‌شود. این رهیافت بر این مسئله تأکید دارد که، اینکه شخص خاصی در موقعیت مفروض پرخاشگری خواهد کرد یا نه، به عوامل مختلفی بستگی دارد، از جمله تجربه‌های گذشته این شخص، پاداش‌هایی که از تجربه پرخاشگری گذشته یا زمان حال نصیب او می‌شود، و نگرش‌ها و ارزش‌هایی که اندیشه مربوط به مناسب بودن و تأثیرات بالقوه چنین رفتاری را در این شخص شکل می‌دهند (بارون، بیرن و برنسکامب، ۱۳۹۴: ۶۲۳). باندورا استدلال می‌کند نه تنها تجربیات در این زمینه مهم‌اند، بلکه دریافت پاداش یا تنبیه که فرد به صورت مستقیم و غیرمستقیم (برای نمونه پاداش‌ها و تنبیهاتی که الگوهای نقش-افرادی که راهنمای عمل رفتار قرار می‌گیرند-) به سبب رفتار پرخاشگریانه دریافت می‌دارند، دریافت می‌کند، در تقویت و تضعیف رفتارهای خشونت‌آمیز مؤثرند (Crenshaw, 2000: 564). بر این اساس، افراد به مشاهده و تأمل در رفتار الگوها و پیامدهای رفتار آنان می‌پردازند؛ اگر این پیامدها مثبت باشد، رفتار مذکور در وضعیت‌های مشابه از طرف مشاهده‌کننده مورد تقلید قرار می‌گیرد (Feldman, 2014: 193).

در نظریه باندورا ارتباط سه‌گانه‌ای برای شناخت خشونت طراحی و پیشنهاد شده است. این مدل مشتمل بر رفتارها، محیط، باورها و تمام چیزهای مورد علاقه شخص است. در این مدل هر دو فرآیند زیست‌شناختی و محیطی برای تحلیل خشونت و تهاجم مورد توجه قرار می‌گیرند. این نظریه بر مبنای این ایده است که بسیاری از یادگیری‌های انسان در محیط اجتماعی اتفاق می‌افتد. ما از طریق مشاهده دیگران، دانش، قواعد، مهارت‌ها، راهبردها، عقاید و نگرش‌ها را یاد می‌گیریم. همچنین با مشاهده و استفاده از الگوها، سودمندی و مناسب بودن رفتارها را یاد می‌گیریم. مطابق با این نظریه بسیاری از یادگیری‌های ما از طریق الگوبرداری و مشاهده رفتار دیگران و پیامدهای رفتارهایی است که دیگران انجام می‌دهند. باندورا، رفتار انسان را در ساختار ارتباط متقابل سه‌گانه یا روابط متقابل میان رفتار، متغیرهای محیطی و عوامل فردی (مانند شناخت‌های فرد) توضیح داده است. در این ساختار فرد هم بر محیط و هم بر رفتار تأثیر می‌گذارد و از آنها نیز تأثیر می‌پذیرد، همچنین است در مورد روابط دوطرفه تأثیرگذاری و تأثیرپذیری دو عامل محیط و رفتار بر یکدیگر. بنابراین سه عامل روابط متقابل دارند و این چنین نیست که یکی صرفاً تأثیر بگذارد و دیگری تأثیر بپذیرد، بلکه تأثیر و تأثر متقابل و دوطرفه است. شکل زیر این روابط را نشان می‌دهد:



تأثیر عوامل سه‌گانه رفتار- محیط- شخص همیشه یکسان و همانند نیست. زمانی ممکن است یک عامل غلبه داشته باشد. برای مثال وقتی تأثیرات محیطی ضعیف‌اند، عوامل فردی (شخصی) غلبه دارند. از جمله عناصری که در این میان باید مورد تأکید بیشتر قرار گیرد، نوع واکنش محیط بیرون نسبت به هجمه یا خشونت است. در حقیقت متوسلان به خشونت صرفاً زمانی از این کار خودداری می‌کنند که از واکنش طرف مقابل با ضریب بیشتری از خشونت اطمینان داشته باشند (افتخاری، ۱۳۷۹: ۵۲-۵۳).

بر مبنای چشم‌انداز یادگیری اجتماعی، چارچوب جدیدتری معروف به الگوی عمومی پرخاشگری، بنا شده است که توجیه کامل‌تری از عوامل پرخاشگری ارائه می‌دهد. براساس این نظریه هم عوامل موقعیتی (ناکامی، تهاجم از سوی دیگری، رسانه‌ها و بازی‌ها) و هم عوامل فردی (صفات و روحیات شخصی، مهارت‌های شخصی پرخاشگری) و در زنجیره‌ای از رویدادها در نهایت به پرخاشگری بینجامد (بارون، بیرن و برنسکامب، ۱۳۹۴: ۶۲۵). منتقدان این نظریه اظهار می‌دارند که نظریه یادگیری اجتماعی باندورا، مانند رفتارگرایی افراطی اسکینر، تنها با جنبه‌های پیرامونی شخصیت، یعنی رفتار آشکار شخص سروکار دارد. به عقیده منتقدان این تأکید بر رفتار آشکار، جنبه‌های ممتاز انسانی ما را نادیده می‌گیرد و مورد غفلت قرار می‌دهد؛ یعنی نیروهای انگیزشی هوشیار و ناهوشیار ما را. از سوی دیگر، رفتارگرایان افراطی (اسکینری‌ها) اعتراض می‌کنند که چنین متغیرهایی برای تبیین رفتار یا تغییر دادن آن لازم نیستند و اینکه نمی‌توان به‌دقت با آنها آن‌گونه که در مورد رفتار صادق است، سروکار پیدا کرد (شولتز، ۱۳۸۳: ۵۲۶-۵۲۵). منتقدان دیگر نیز این اتهام را وارد می‌کنند که نوشته‌های باندورا درباره اینکه چگونه متغیرهای شناختی بر رفتار اثر می‌کنند، روشن نیست. برای مثال، فرآیندهایی که این متغیرها براساس آنها اثر خود را اعمال می‌کنند، کدام‌اند؟ منتقدان بر این باورند که این نظریه شرایطی را که در آن شرایط، عامل «تقویت» واقعاً «تقویت‌کننده» است، نادیده می‌گیرد. از سوی دیگر، این نظریه تمایل دارد استعدادها و شناختی انسان و حیوانات پست را شبیه به هم بداند. منتقدان بر این باورند که انسان را نمی‌توان مانند حیوان در آزمایشگاه مطالعه کرد و واکنش‌های ساده انعکاسی او را نمی‌توان ملاک توجیه شخصیت بسیار بغرنج و چندجانبه‌ای او دانست. همچنین با روش علمی مانند فیزیک، شیمی و زیست‌شناسی نمی‌توان روان انسان را سنجید (شاملو، ۱۳۸۴: ۱۲۲-۱۲۱). دیگران مطرح می‌کنند که باندورا نقش هیجان و تعارض را در هدایت رفتار انسان نادیده می‌گیرد. این نظریه باید قبول کند انسان جز به نتایج فوری رفتار خود واکنش نشان نمی‌دهد (دوچ و کراوس، ۱۳۸۶: ۱۱۲).

از دیگر نقدهای وارده به نظریه یادگیری نیز این است که در مسائل مهمی که فرآیندهای تقلیدی و تشویقی در تعیین جنبه‌های خاص، چه در وضعیت تحرکی پیچیده، چه در پاسخ

پیچیده و چه در عمل تقویت پیچیده به وجود می‌آورند. این جنبه‌های خاص با هم ترکیب می‌شوند و تفکیک آنها از هم به دشواری صورت می‌گیرد (دوچ و کراوس، ۱۳۸۶: ۱۱۳-۱۱۲). در نهایت اینکه، این نظریه‌ها، به دلیل روزمره‌بودنشان مسائل اساسی روان‌شناسی اجتماعی انسان را مثلاً اینکه برای شخص معینی چه چیز پاداش است؟ برای چه کسی است؟ (روش بلاو و بورونیون، ۱۳۹۲: ۷۸) و چه چیز تقویت است؟ و شخص به عواقب رفتار خود چه پاسخی خواهد داد؟، نادیده می‌گیرد (دوچ و کراوس، ۱۳۸۶: ۱۳۶). در حقیقت منتقدان بر این باورند که این نظریه‌ها بسیار ساده‌اند، به جزئیات می‌پردازند و در واقع جامع نیستند. روان‌شناسان کل‌گرا معتقدند که این نظریه به دلیل اینکه کل شخصیت انسان را در نظر نمی‌گیرد، نمی‌تواند پیچیدگی‌های رفتار انسانی را پیش‌بینی کند (شاملو، ۱۳۸۴: ۱۲۲).

۳. کاربست نظریه یادگیری اجتماعی در تحلیل کنش خشونت‌بار داعش

نظریه یادگیری اجتماعی به‌عنوان یک نظریه خلق‌گرا-موقعیت‌گرا، در برابر الگوهای شخصیت‌محور تروریست‌ها قرار دارد. از این منظر «تروریسم ناشی از صفات شخصیتی منفی غیرکارآمد نیست، بلکه عمدتاً به دلیل نفوذ اجتماعی و تجارب یادگیری منحصربه‌فردی است که بنیان خصوصیات عملی یا گرایش‌های رفتاری فرد را شکل می‌دهد» (کاتم و دیگران، ۱۳۸۶: ۳۴۹). زیمباردو بر این باور است که انسان‌ها می‌توانند یاد بگیرند که خوب یا بد باشند، بدون در نظر گرفتن ویژگی‌های وراثتی و ژنتیکی، شخصیت یا میراث خانوادگی‌شان (Zimbardo, 2007: 7). ناگفته پیداست که یادگیری اجتماعی بیش از آنکه آنی و لحظه‌ای باشد، روندی تدریجی و طولانی‌مدت است و در صورتی می‌تواند اثرگذار باشد که در این روند تدریجی مسائل موردنظر خود را برای افراد تحت آموزش خود درونی کرده باشد. آنچه مشخص است، روند آموزش عقاید تکفیری نیز جریانی تدریجی بوده است. اقدامات گروه‌های سلفی با تأکید بر داعش در زمینه یادگیری اجتماعی را می‌توان به دو دسته کلی تقسیم کرد؛ یکی اقدامات پیش‌زمینه‌ای تفکر سلیقه و رهبران فکری داعش و دوم اقدامات پس از شکل‌گیری گروه‌های سلفی و از آن جمله گروه داعش. در هر دو دسته این اقدامات، یادگیری هم به صورت مستقیم و هم به صورت غیرمستقیم و مشاهده‌ای انجام پذیرفته است.

دسته اول اقدامات این گروه و به‌طور کلی اندیشه سلفی، به فراهم آمدن زمینه جذب، تربیت و به‌کارگیری مسلمانان از سرتاسر جهان بازمی‌گردد. در این زمینه اندیشه سلفی از دهه‌ها پیش با حمایت کشورهای ثروتمند مبلغ این اندیشه، از طریق مساجد، مراکز آموزشی مذهبی و در دهه‌های اخیر با استفاده از فناوری‌های نوین اقدام به جذب و تربیت نیرو در کشورهای مختلف دنیا، از اروپا گرفته تا آسیای میانه، آسیای جنوب شرقی و آسیای جنوبی

پرداخت. بسیاری از این نیروها تحت تأثیر آموزش‌های دریافتی، جذب گروه‌های تکفیری از جمله داعش شدند. در حقیقت بخشی از جنگجویان خارجی داعش از این طریق با اندیشه و آرمان این گروه آشنا شده و جذب این گروه شدند.

دسته دوم اقدامات در زمینه یادگیری اجتماعی توسط گروه داعش به اقدامات آموزشی پس از تأسیس بازمی‌گردد. این اقدامات در دو زمینه اصلی متمرکز است. از سویی سعی در جذب و آموزش نیروهای جدید در دو زمینه اعتقادی و نظامی دارد و از سوی دیگر به کادرسازی و آموزش نیرو برای آینده جنبش سلفی در قالب آموزش کودکان می‌پردازد.

۴. اقدامات پیش‌زمینه‌ای جذب، آموزش و تربیت نیروهای افراطی

اقدامات پیش‌زمینه‌ای گروه دولت اسلامی هم در خاورمیانه و کشورهای اسلامی متمرکز بوده است و هم در کشورهای غیر اسلامی و اروپایی. تقویت فرهنگ خشونت در برخی مناطق اسلامی، ثمره دهه‌ها جنگ و ناامنی در منطقه است. در این مدت یادگیری مؤلفه‌های خشونت در شرایط مستقیم و مشاهدات فردی صورت گرفته است. نسل جدیدی که امروز اسلحه به دست می‌گیرد و می‌جنگد، علاوه بر آموزه‌های قبیله‌ای، تحت تأثیر «فرهنگ جهادگرایی» و تحولات ناشی از آن رشد کرده‌اند (جمالی، ۱۳۹۰: ۱۶۰). این فرهنگ خود مهم‌ترین منبع آموزش و یادگیری برای کسانی است که در معرض آن قرار گرفته‌اند.

نظریه یادگیری اجتماعی باندورا در مورد پرخاشگری می‌گوید که خشونت در پی مشاهده و همانندسازی یک مدل پرخاشگرانه ایجاد می‌شود. نوجوانان ممکن است به‌طور مستقیم شاهد رفتارهای تروریستی باشند و به‌دنبال تقلید از آنها یا حتی بیشتر از معمول از آن بپردازند. یادگیری اجتماعی پذیرش خشونت تروریستی همچنین ممکن است از طریق دریافت آموزش در مدارس افراطی (برای نمونه در پاکستان، افغانستان و...) اتفاق افتد. شواهد نشان می‌دهد که یک اقلیت تروریست فراملی در این‌گونه مدارس آموزش دیده و تحصیل کرده‌اند (Victoroff, 2005). نمونه یادگیری اجتماعی در میان افراط‌گرایان اسلامی، کودکانی هستند که در مدارس اسلامی (مثلاً پاکستان) آموزش می‌بینند یا در محیط‌هایی آمادگی ذهنی برای پیوستن به گروه‌های تروریستی پیدا می‌کنند (Gupta, 2008: 30). پاکستان از مهم‌ترین کشورهای است که مدارس مذهبی آن نقش بسزایی در پرورش فرهنگ خشونت و گسترش افراطی‌گرایی دارند (صرف یزدی و همکاران، ۱۳۹۰: ۸۱). تعداد مدارس مذهبی پاکستان^۱ براساس مطالعات انجام‌گرفته همچنان در حال افزایش است (شفیعی و محمودی، ۱۳۹۱: ۸۳؛ احمد، ۱۳۹۴: ۱).

۱. نگاهی به برنامه‌دستی این مدارس به‌خوبی نشان‌دهنده ذهنیت نابردباری در پس آنهاست. در این مدارس، به‌جای مطالعه دروس معمول، دانش‌آموزان بیشتر روز را صرف حفظ متون افراطی، خواندن سرودهای جنگی و مطالبی از این دست می‌کنند.

گروه‌های افراطی در روندی مستمر، به‌طور مرتب تفکر خود را بازتولید می‌کنند. اغلب فرماندهان و اعضای نخستین تشکیل‌دهنده داعش دوره‌های آموزشی خود را زیر نظر القاعده در اردوگاه‌های افغانستان و پاکستان سپری کرده‌اند. زرقاوی آموزش‌های ایدئولوژیک و نظامی را در زندان‌های اردن و اردوگاه‌های فلسطین فرا گرفت و در افغانستان آن را تکمیل کرد. وی در بازگشت به عراق نخستین اردوگاه‌های آموزشی را در کردستان عراق برقرار ساخت و به‌تدریج با گسترش حوزه فعالیت نیروهای داعش پس از حمله سال ۲۰۰۳ آمریکا به عراق، در بخش‌های مرکزی و سنی‌نشین تمرکز یافت (مصطفی، ۱۳۹۴: ۱۵۸).

از سوی دیگر عربستان، پاکستان و دیگر کشورهای حامی اندیشه سلفی، پس از فروپاشی اتحاد جماهیر شوروی، با استفاده از خلأ به‌وجودآمده در جمهوری‌های مسلمان تازه استقلال‌یافته، دست به مجموعه اقداماتی در جهت ترویج اندیشه وهابیت زدند. این کشورها با توجه به محدودیت‌های مذهبی دوران حکومت کمونیستی شوروی، و تشنگی مردم مسلمان منطقه از فرصت استفاده کرده و اقدام به کادرسازی کردند. از جمله اینکه شمار زیادی قرآن به منطقه فرستادند. همچنین منابع کلان مالی برای بازسازی مساجد اماکن مذهبی در آنجا اختصاص دادند. عربستان همچنین روحانیان بلندپایه منطقه را برای زیارت مکه و مدینه دعوت و هزینه این سفرها را تقبل کرد. مصر بیش از ۵۰ میلیون دلار برای بازسازی مراکز مذهبی و نیز پاکستان با ارائه تسهیلات برای حضور دانشجویان منطقه در مدارس مذهبی، گام‌های بلندی برداشته‌اند (عباسی، ۱۳۸۶: ۱۲۵).

آموزه‌های افراطی این مدارس حتی به مواد درسی متعارف مانند علوم تجربی، جغرافی، زبان انگلیسی و زبان اردو راه‌یافته است (احمد، ۱۳۹۴). در سال ۱۹۴۷ که پاکستان بنا نهاده شد، تنها ۱۸۹ مدرسه در این کشور وجود داشت. اکنون چیزی بین ۲۰ تا ۴۰ هزار مدرسه در این کشور فعال‌اند که بین ۱/۸ تا ۳/۵ میلیون کودک را آموزش می‌دهند. بین ۱۰ تا ۱۵ درصد مدرسه‌ها با گروه‌های افراطی سیاسی یا مذهبی در ارتباط‌اند، اما به گفته حکومت، تنها ۳ تا ۴ درصد آنها با تروریسم ارتباط دارند. بیشتر مدرسه‌ها از تعلیمات فرقه دیوبندی پیروی می‌کنند. فرقه دیوبندی از شاخه‌های مذهب تسنن و به‌شدت تحت تأثیر وهاب‌گری است. بیشتر گروه‌های افراطی، از جمله تحریک طالبان پاکستان، مجلس احرارالاسلام، سپاه صحابه پاکستان، لشکر جهنگوی و طالبان هم تحت تأثیر تعلیمات دیوبندی هستند... مدرسه‌ها برای بسیاری از کودکان در دسترس‌ترین محیط آموزشی‌اند، به‌خصوص در مناطق روستایی که مدارس دولتی، حتی اگر هم وجود داشته باشند، امکانات و کارکنان کافی ندارند. امکانی که مدرسه‌ها در برابر خانواده‌های روستایی قرار می‌دهند، مهم است این مدرسه‌ها برای کودکان روستایی غذا و مسکن فراهم می‌کنند و معمولاً رایگان هستند. حتی یافته‌های کمیسیون بررسی حادثه یازدهم سپتامبر هم نشان می‌داد که مدرسه‌ها در پاکستان «تنها فرصت آموزشی هستند» ناتوانی دولت در فراهم کردن آموزش برای عامه مردم اصلی‌ترین مشکل است (دانیا احمد، ۱۳۹۴). کودکانی که تعصب و خشونت را می‌آموزند، پرورش تروریست‌ها در مدارس پاکستان.

وهابیت در چین نیز پس از جنگ اول با روسیه گسترش یافت. مسلمانان چین که در سال‌های ۱۹۹۵ و ۱۹۹۶ در جنگ علیه روسیه شرکت داشتند، در دوران پس از جنگ نیز پست‌های کلیدی را در ساختارهای نظامی، سیاسی و مذهبی اشغال کردند، با بهره‌گیری از حمایت‌های مالی عربستان در تمام نقاط قفقاز، فعالیت مذهبی و سیاسی خود را گسترش دادند. بنا به گفته منابع روس، حدود ۱۵۰۰ تا ۱۶۰۰ نفر از اتباع چین، داغستان و بخش‌های دیگر قفقاز شمالی از سال ۱۹۹۶ تا ۱۹۹۹ برای آموزش به اردوگاه‌های طالبان در پاکستان اعزام شدند که تعلیماتی درباره اصول و شریعت نیز در میان این آموزش‌ها گنجانده شده بود (معینی‌فر و خبری، ۱۳۸۹: ۱۶۲-۱۵۶). در حال حاضر بخش عمده‌ای از پیکارجویان داعش را نیروهایی تشکیل می‌دهند که از کشورهای آسیای میانه و قفقاز جذب این گروه شده‌اند و تحت آموزش مدارس مذهبی متأثر از اندیشه وهابی-سلفی بوده‌اند.

ایدئولوژی سلفی-جهادی، تنها در خاورمیانه و کشورهای آسیای میانه منتشر نشده، بر اساس تحقیقات انجام گرفته و شواهد موجود این تفکر در حال انتشار در دیگر نقاط جهان و از آن جمله اروپا، آمریکای جنوبی و آسیای جنوب شرقی است. محققان آسیای جنوب شرقی در حال حاضر بزرگ‌ترین تهدید برای این منطقه را گسترش نفوذ سعودیسم و وهابیسیم و صدور افراط‌گرایی اسلام عربستانی می‌دانند. جوانان مسلمان کشورهای آسیای جنوب شرقی آسیا (کشورهای فیلیپین، مالزی، اندونزی، سنگاپور و...) تمایل زیادی به افراط‌گرایی و پیوستن به گروه‌های جهادی در سوریه و عراق را دارند و حتی یک واحد نظامی برای مالایی‌زبان‌ها در گروه داعش تشکیل شده است (Lin, 2015: 2).

مطالعات پژوهشگران در زمینه ریشه‌یابی علل تمایل به افراط‌گرایی در آسیای جنوب شرقی نیز نشان از تأثیر یادگیری اجتماعی در گسترش تفکر خشونت‌محور سلفی در این منطقه از دنیا که فرهنگ غالب آن در طول تاریخ مبتنی بر مدارا و اعتدال بوده است، دارد. محققان بر این باورند که علت تمایل به افراط‌گرایی در آسیای جنوب شرقی از یک سو صدور این تفکر توسط عربستان سعودی به این منطقه و از دیگر سو صرف بیش از ۱۰۰۰۰۰ میلیارد دلار توسط آمریکا در این منطقه برای ایجاد فرهنگ عدم تحمل، نفرت و خشونت (به دلیل ترس از کمونیسم) در دهه‌های گذشته بوده است (Lin, 2015: 2). برخی در منطقه آسیای جنوب شرقی به عربستان لقب «ملکه مادر زنبورعسل» تخم‌ریزی تروریسم در این منطقه را داده‌اند. به گفته لی خوان نخست‌وزیر اسبق سنگاپور مسلمانان آسیای جنوب شرقی همواره معتدل و میانه‌رو و اهل مدارا بودند، ولی با تزریق دلارهای نفتی عربستان سعودی به این منطقه و صدور «دین سمی» خود از طریق مساجد و مدارس مذهبی از دهه ۱۹۹۰ کم‌کم به سوی افراط‌گرایی تمایل یافتند. به نظر وی آمریکایی‌ها استراتژی اشتباهی را در جنگ علیه تروریسم و حمله به

خاورمیانه در پیش گرفتند، چراکه با این کار تنها زنبورهای کارگر را از بین می‌برند، در صورتی‌که باید ملکه مادر را که به تغییر فکر جوانان در مدارس مذهبی و مساجد اقدام می‌کند، از بین برد تا تروریسم به‌طور کلی ریشه‌کن شود (Lin, 2015: 3).

در مالزی مدارس اسلامی مختلفی وجود دارد که بسیاری در تلاش‌اند از طریق آموزه‌های افراطی مردم را به فعالیت در گروه‌های شبه‌نظامی تشویق کنند. ده‌ها تروریست مالزیایی هم‌اکنون در عراق و سوریه با تروریست‌ها همکاری دارند و تعدادی از آنها در عملیات ارتش سوریه کشته شده یا عملیات انتحاری انجام داده‌اند. گروه‌های تروریستی افراطی منطقه جنوب شرق آسیا در حال برنامه‌ریزی برای ایجاد خلافت به‌اصطلاح اسلامی در این منطقه شامل مالزی، اندونزی، تایلند، فیلیپین و سنگاپور هستند (حیدری، ۱۳۹۴: ۵۳). علاوه‌بر کشورهای اسلامی، بخش عمده‌ای از فعالیت این گروه‌ها در کشورهای غیرمسلمان و با تمرکز بر جمعیت مسلمان این کشورها انجام پذیرفت. از دهه ۱۹۶۰ و ۱۹۷۰ به این سو، عربستان سعودی^۱ هزینه‌های هنگفتی را صرف تبلیغ وهابیت در مساجد و مدارس در اروپا (کشورهای بریتانیا، هلند، بلژیک، اسپانیا، فرانسه و...) و تمام آسیای جنوب شرقی کرده و این موضوع زمینه‌های حضور داعش را نیز در این منطقه فراهم کرده است (حیدری، ۱۳۹۴: ۶۳). پژوهش‌های دولت آمریکا نشان می‌دهد که افراد و گروه‌های جهادی از ۱۹۷۷ در راستای ایدئولوژی جهادی سنی دست به اقدام، آموزش و هدف‌گذاری زده‌اند (Parro, 2010: 2).

گذشته از مسلمانان ساکن اروپا، پدیده مهاجرت مسلمانان به دلایل سیاسی و اتفاقاتی که در کشورهای اسلامی در خاورمیانه و آفریقا افتاد نیز در ظهور و تقویت اندیشه سلفی‌گری در اروپا تأثیرگذار بود. پدیده مهاجرت در نیمه دوم قرن بیستم تحت تأثیر جهانی شدن و افزایش ارتباطات و تبادل جهانی به‌طور چشمگیری گسترش یافت. برخی پژوهشگران بر این باورند که ظهور سلفی‌گری در اروپا و به‌خصوص فرانسه هم‌زمان با ظهور جبهه نجات اسلامی الجزایر بود و مهاجرانی که از الجزایر به اروپا آمدند. این محققان معتقدند این مهاجرت‌ها به تقسیم بین سلفی‌های اصلاح‌طلب و سلفی‌های جهادی در اروپا منجر شد. سلفی‌های اصلاح‌طلب به تبلیغ در میان جوانان بیکار حومه شهرهای بزرگ اروپا پرداختند؛ مساجد در اروپا از کمک‌های مالی عربستان بهره می‌بردند و توانستند تعداد پیروان خود را افزایش دهند، چراکه به لطف کمک‌های اعطایی عربستان توانستند به عده‌ای از این جوانان برای تحصیل در

۲. دیوید گارنر در مقاله‌ای در روزنامه انگلیسی فایننشال تایمز: اقدام عربستان در صدور تفکر افراطی وهابیت در سال‌های اخیر موجب شده که دولت‌های اروپایی به ساخت مسجد در کشورهای خود حساسیت نشان دهند، چنانکه به نوشته روزنامه الموندو، دولت اسپانیا در ژوئن ۲۰۱۴، درخواست قطر برای احداث مسجد در شهر بارسلون را به بهانه جلوگیری از «تکرار تجربه عربستان در انتقال تفکر وهابیت افراطی به اروپا»، رد کرد. منبع اصلی: <http://fergheha.ir>، ۱۸، ۰۵، ۱۳۹۳

ام‌القری مدینه بورسیه اعطا کنند. این فعالیت‌ها در کشورهای مختلف اروپایی، همانند بلژیک، سوئد، هلند، دانمارک و... انجام گرفت (Escobar Stemann, 2006: 7).

از سال ۱۹۸۰ فرآیند تبلیغ سلفی‌گری در هلند از طریق مؤسسات آموزشی، رفاهی و غیره در جریان بوده است. براساس گزارش سال ۲۰۱۴ اطلاعات عمومی و سرویس امنیتی هلند (AIVD)، سلفی‌گری مجدداً در هلند در حال گسترش بوده و تحولات بین‌المللی بر این روند تأثیر زیادی داشته است. پویایی داخلی سلفی‌های هلند، تا حدودی به واسطه عواملی مانند جنگ سوریه و افزایش بی‌ثباتی سیاسی در خاورمیانه تغییر کرده است. اعلام آغاز خلافت داعش در سال ۲۰۱۴ نیز به پذیرش بیشتر ایدئولوژی سلفی در میان برخی جوانان مسلمان کمک کرد (خبرگزاری مهر، ۱۳۹۵).

در دهه ۱۹۹۰ شاهد ظهور شکاف بین سلفی‌های اصلاح‌طلب یا علمی با سلفی‌های جهادی هستیم. این شکاف منبعت از جنگ خلیج فارس بود؛ تهاجم عراق به کویت و پس از آن حمله آمریکا به عراق سبب رادیکال شدن سلفیه شد (Escobar Stemann, 2006: 3). در همین دهه، بن‌لادن با افتتاح دفتری در انگلیس اقدام به ترویج افکار خود در میان جوانان مسلمان اروپایی کرد. همچنین دفاتر متعدد اسلامی با گرایش‌های سلفی-جهادی در اروپا آغاز به فعالیت کردند که بیشترین فعالیت در انگلیس، آلمان و فرانسه بود. به طوری که شبکه زرقاوی که ریشه اصلی داعش محسوب می‌شود، پیش از حمله آمریکا به عراق توانسته بود بسیاری از جوانان مسلمان آلمان را از طریق شخصی به نام ابوعطا جذب گروه خود کند. ارتباط زرقاوی در آن دوران با ابوقتاده فلسطینی نیز از مهم‌ترین عوامل ایجاد رابطه میان جوانان مسلمان اروپایی با افکار تکفیری‌های داعش است (نجات، ۱۳۹۴: ۱۶۴).

پژوهشگران بر این باورند که از مهم‌ترین دلایل جذابیت فوق‌العاده جریان سلفی‌گری در میان جوانان مسلمان اروپایی ساده‌سازی دینی شدید سلفی‌هاست. آنان کاملاً روشن و ساخت‌مند در مورد دین اسلام صحبت می‌کنند. رثوف حیلان و میشائیل کیفر نیز در تحقیقی روی مبلغان در یوتیوب بر این مسئله اذعان می‌کنند. در نظر آنها این مبلغان جهت‌گیری کاملاً روشنی دارند و آن را به جوانان منتقل می‌کنند. ساختار فکری آنها، همانند ساختار فکری افراطیون راست جنبش‌های افراطی است. رهنمودهای روشنی وجود دارد؛ این دوست است و آن دشمن (شعبانی، ۱۳۹۲: ۵۵).

پس از آنکه تروریست‌ها توانستند عملیات تروریستی خود را در فرانسه اجرا کنند، انتقادهای تندی متوجه حامیان مالی مساجد فرانسه شد و دولت فرانسه نیز قول داد که منابع خارجی تأمین مالی این مساجد را بادقت پیگیری کند. از سپتامبر گذشته حدود ۲۰ مسجد و مرکز اسلامی مرتبط با جریان‌های سلفی بسته شده و ده‌ها مبلغ سلفی از فرانسه اخراج شده‌اند.

در گزارش کمیته تحقیقات مجلس فرانسه آمده است: با توجه به ناتوانی دولت فرانسه در تأمین مالی عبادتگاه‌ها و مساجد و مراکز اسلامی به‌خاطر قانون بودجه، مسلمانان برای تأمین بودجه مراکز اسلامی و مساجد خود به سراغ کشورهای بیگانه می‌روند و تاکنون ترکیه ۱۵۱ نفر و الجزایر ۱۲۰ نفر و مغرب ۳۰ نفر را به‌عنوان امام جماعت به فرانسه اعزام کرده‌اند و حدود ۳۰۱ امام جماعت خارجی در فرانسه فعالیت می‌کنند. شبکه یورونیوز هم اعلام کرد: مغرب در سال ۲۰۱۶ حدود ۶ میلیون یورو به مراکز اسلامی و مساجد فرانسه اختصاص داده و عربستان نیز از ابتدای سال ۲۰۱۱ حدود ۴ میلیون یورو برای ساخت ۸ مسجد و پرداخت حقوق ۱۴ امام جماعت در فرانسه هزینه کرده است. جدیدترین آمارها نیز نشان می‌دهد که شمار مساجد و مراکز اسلامی وابسته به سلفی‌ها در چهار سال گذشته دو برابر شده و تعداد این مساجد در خاک فرانسه در سال ۲۰۱۰ به ۴۴ مسجد و در سال ۲۰۱۴ به ۸۹ مسجد رسیده است. در این میان کشورهایمانند الجزایر و مغرب توجه خود را بر فرانسه متمرکز کرده‌اند، چون مهاجران این کشورها در فرانسه زندگی می‌کنند، اما کشورهای دیگر مانند عربستان در محدوده گسترده‌تری در اروپا به حمایت از سلفی‌ها می‌پردازند و انگلستان از کشورهایی است که عربستان برای حمایت از سلفی‌ها بر آن تمرکز کرده است، البته حمایت‌های آنها از سلفی‌های فرانسه نیز ادامه دارد (خبرگزاری رسمی حوزه، ۱۳۹۵).

۵. یادگیری اجتماعی خشونت در گروه داعش پس از تأسیس

چنانکه اشاره شد، بخش دیگری از روند یادگیری اجتماعی خشونت در گروه‌هایی همانند داعش پس از شکل‌گیری آن ادامه می‌یابد. هدف از اقدام در این مرحله، آموزش عقیدتی و نظامی نیروهای جذب‌شده به گروه و نیز تربیت نسل برای آینده و تداوم تفکر سلفی است. بخش مهمی از فعالیت تشکیلاتی داعش صرف شناسایی، جذب و آموزش نیروهای جهادگرای افراطی از نقاط مختلف جهان و با تأکید بر رویکرد سلفی می‌شود. آموزش نیروها شامل دوره‌های ایدئولوژیک و اعتقادی از یک سو و نیز آموزش نظامی از سوی دیگر است. هر دو این آموزش‌ها توسط کادر متخصص انجام می‌پذیرد (مصطفی، ۱۳۹۴: ۱۵۸).

نیروهای فرمانطقه‌ای داعش پس از آموزش یا به کشورهای مبدأشان برگردانده می‌شوند تا به انجام عملیات و پرورش نیرو بپردازد یا اگر متخصص باشند، از آنها به‌عنوان نیروی متخصص در دولت اسلامی استفاده می‌کند (مصطفی، ۱۳۹۵: ۱۷۰). این آموزش‌ها توسط گروه‌های مختلف در مناطق اشغالی زیر نظر داعش انجام می‌پذیرد. برای مثال، گزارش‌ها حاکی از آن است که مبارزان چچنی در رقه با تأسیس یک مدرسه روسی برای تعلیم فرزندان خود به‌عنوان جهادگر اقدام می‌کنند (Gerges, 2014: 342).

همان‌گونه‌که در نظریه باندورا دیدیم، از مهم‌ترین راه‌های یادگیری خشونت به‌صورت غیرمستقیم و از طریق رسانه‌هاست. روان‌شناسان اجتماعی نشان داده‌اند که در معرض خشونت رسانه‌ای ممکن است در واقع عامل کمک‌کننده به سطوح بالای خشونت در کشورهایی باشد که چنین برنامه‌هایی را تماشا می‌کنند. چنین تأثیراتی هم کوتاه‌مدت هستند هم بلندمدت، مقدار این تأثیرات زیاد است. براساس نتایج تحقیقات هرچه در دوران کودکی، افراد برنامه‌های خشن‌تری را از طریق فیلم‌ها، اخبار، بازی‌های ویدئویی و... دیده باشند، در دوران نوجوانی و بزرگسالی سطوح خشونت و پرخاشگری‌شان بالاتر بوده است (بارون و همکاران، ۱۳۹۴: ۶۳۳ - ۶۳۲).

یکی از اقدامات هدفمند داعش در زمینه یادگیری اجتماعی آموزش‌های مستقیم و غیرمستقیم خشونت و نحوه استفاده از ابزار خشونت به کودکان است. داعش بخش عمده‌ای از نیروهای خود را از میان کودکان و نوجوانان عراقی تأمین می‌کند که در جریان جنگ و حملات هوایی خانواده و سرپرستان خود را از دست داده‌اند و داعش سرپرستی آنها را بر عهده گرفته است. داعش این کودکان را در مکتب‌خانه‌ها و اردوگاه‌های آموزشی برای آینده آماده می‌کند؛ برخی کودکان نیز پس از ربوده شدن به کمپ‌های آموزشی داعش راه می‌یابند. این نیروها در اردوگاه‌های داعش آموزش قساوت و قتل و غارت می‌بینند. با دیدن فیلم‌ها به آنها گردن‌زنی را یاد می‌دهند و سپس آموخته‌های خود را روی عروسک تمرین می‌کنند. همچنین تلقین مرام و آموزه‌های ایدئولوژیک داعش به آنها بخش دیگری از برنامه‌های افراطیون برای آموزش نیروهای خردسال است. برخی گزارش‌ها حاکی از آن است که داعش نوجوانان را نخست با تعالیم دینی و ایدئولوژی آشنا می‌کند و سپس در ۱۵ سالگی به آنها فنون نظامی را تعلیم می‌دهد (مصطفی، ۱۳۹۴: ۱۷۰-۱۶۸). در اقدامی غیرانسانی، داعش به پخش تصاویری از انجام ترور و جنایت توسط کودکان عضو داعش در رسانه‌های مجازی، تصویری و نوشتاری این گروه می‌پردازد (دابق، ۲۰۱۴: ۲۰ - ۲۱). همچنین در شماره هشت، مجله به آموزش و آماده‌سازی این کودکان برای آینده، برپاداشتن شریعت و مبارزه با صلیبیون اشاره شده است (دابق، ۲۰۱۴: ۲۰).

یکی دیگر از اقدامات عجیب داعش که مصداق بارزی از یادگیری غیرمستقیم (و از طریق مشاهده) است، تدریس دروس دبستان در سرزمین‌های اشغالی با استفاده از نمادهای خشونت است. داعش در این کتاب‌ها از ابزارآلات جنگی از جمله تانک، اسلحه و چاقو برای آموزش ریاضی و جمع و تفریق به کودکان استفاده کرده است (باشگاه خبرنگاران جوان، ۱۳۹۴). این کتاب‌ها اغلب با محتوای تشویق فعالیت‌های خشونت‌آمیز، تأیید حاکمیت خلیفه خودخوانده و لزوم بیعت کردن با او به نگارش درآمده و به‌طور مثال در طراحی و تصویرسازی مسائل کتاب‌های ریاضیات از اسلحه و گلوله و بمب استفاده شده است (باشگاه خبرنگاران جوان، ۱۳۹۵).

همان‌گونه‌که در توضیح نظریه یادگیری اجتماعی باندورا ملاحظه کردیم، مشاهده رفتار خشونت‌آمیز و سپس تقلید آن از مصادیق بارز یادگیری اجتماعی خشونت است. بر این اساس کودکانی که در گروه‌های افراطی همانند داعش شاهد رفتار آنان هستند، فرض می‌کنند این رفتارها بهنجار و مورد پذیرش است. ویدئوهایی نیز موجود است که در آن کودکان مصری اعدام به سبک داعش را تقلید می‌کنند. به‌علاوه استفاده از عروسک‌های قفقازی در روپوش نارنجی‌رنگ مخصوص برای شناسایی گروه خودی از غیرخودی و توجیه رفتارهای خاصی نسبت به گروه غیرخودی است. کودکان در اردوگاه‌های آموزشی رقه بریدن سر عروسک‌های پوشیده با روپوش مخصوص نارنجی را تمرین می‌کنند (محمدزاده، ۱۳۹۴: ۹۰-۸۹).

داعش در آموزش‌های مستقیم و غیرمستقیم خود در پی شست‌وشوی مغزی اعضا و به‌خصوص کودکان است (روا، ۱۳۹۵). یک عضو جداشده داعش در مورد آموزش‌های داعش به نیروهای خارجی می‌گوید: «دولت اسلامی افرادی را از کشورهای دیگر و ملیت‌های مختلف وارد می‌کند. آنها را به‌خاطر سن و سال کمی که دارند می‌تواند شست‌وشوی مغزی کنند و ایدئولوژی خود را به آنها بخوراند» (فراری‌های داعش از مناسبات وحشیانه این گروه می‌گویند (راهنا، ۱۳۹۵: ۷۱).

داعش تأکید زیادی بر استفاده از نوجوانان ۱۶-۱۱ ساله در بین نیروهای خود دارد که این افراد را از طریق مساجد جذب می‌کرد و به دوره‌های شرعی و نظامی می‌فرستاد. این نوجوانان بسیار سریع با اندیشه تکفیری و کینه‌توزانه، مکر و خشونت بیش‌ازحد و جدل و دشمنی که از ویژگی‌های اصلی گروه بغدادی است، آشنا می‌شوند. پس از پایان این دوره‌ها، افراد از مرحله یادگیری به مرحله عملی وارد می‌شوند. پایان نوجوانی و ورود به مردانگی! غال با این افراد در این مرحله تمایل عجیبی به خونریزی دارند. یک افراط‌گرایی آمیخته با حماقت که رفتار منحرف آنها را در برمی‌گیرد. این نوجوانان، جوانان بهشت نامیده می‌شوند. در آغاز مرحله انتقال از یادگیری به عمل یا همان گذر از نوجوانی به مردانگی، این اشخاص خونریزترین و تکفیری‌ترین افراد گروه‌های تروریستی به‌شمار می‌روند. (الهاشمی، ۱۳۹۵: ۸۷).

گروه دولت اسلامی، تنها به آموزش کودکان و نوجوانان بسنده نمی‌کند. بخش عمده‌ای از اقدامات داعش پس از جذب نیرو، آموزش آنها در دو قالب عقیدتی و نظامی است. در آموزش خشونت و تروریسم، تازه‌واردان بیش از آنکه با روش‌های اجرای اعمال تروریستی آشنا شوند در معرض القای این نکته قرار می‌گیرند که بخش مؤثر مبارزه برای تأسیس و استقرار خلافت اسلامی اعمال خشونت است. در کتاب مدیریت توحش ناجی که به‌طور گسترده در داعش تدریس و دست‌به‌دست می‌شود، مبانی اصلی خشونت‌ورزی برای فرماندهان و عناصر داعش توجیه شده است. طول دوره آموزش عقیدتی بسته به میزان آمادگی فرد از دو هفته

شروع می‌شود و گاه ممکن است یک ماه یا ۴۵ روز به طول انجامد. اگر مربیانی که فرد را تعلیم می‌دهند تشخیص دهند، حتی ممکن است یک دوره، شش ماه تا یک سال طول بکشد. در اردوگاه‌های داعش مفاهیمی همانند کفر و کافر، جهاد، شهادت، تکثیر جمعیت، اجتناب از رفاه‌طلبی، آمادگی برای هجرت، افشاگری درباره دشمن دور و نزدیک و... به جهادگرایان آموزش داده شده و تلاش می‌شود این مفاهیم درونی شود. هدف این آموزش‌ها، پاک کردن ذهن افراد از عقاید بدعت‌آمیز و ایده‌های ترویجی حزب بعث و سایر نحله‌های اهل سنت که بر سلفیت منطبق نیست، است (مصطفی، ۱۳۹۴: ۱۶۲ - ۱۵۹).

امتزاج عقاید و ایدئولوژی با آداب دینی و اعمال شرعی، اغلب تازه‌واردان را به این دریافت می‌رساند که عملکرد جهادی آنان عین تعالیم اسلامی است. آنان در حالی اردوگاه‌های جهادی را ترک می‌کنند که می‌پندارند پیام حقیقی را دریافت کرده‌اند. در بخش آموزش عقاید مبلغان جایگاه تثبیت‌شده‌ای دارند. برخی از آنان دوره‌های آموزشی را در دانشگاه‌های عراق، کویت، سوریه یا عربستان گذرانده‌اند. مراکز آموزشی عربستان از منابع تغذیه آموزشی کمپ‌های داعش است و داعش به‌طور پیوسته مبلغان جوان‌تر را از مراکز مختلف جذب می‌کند. داعش پس از اشغال شهرها، حدود ۲۰ مسجد را برای اقامه نماز و تبلیغ افکار گروه و اعلام فرمان‌های ابوبکر البغدادی و دستوره‌های دولت سلامی در هر شهر نگه‌می‌دارد و مبلغان جوان پس از آموزش مختصر برای تبلیغ به مساجد شرق سوریه و غرب عراق اعزام می‌شدند (مصطفی، ۱۳۹۴: ۱۶۱).

محققان بر این باورند که از مهم‌ترین دلایل موفقیت داعش قدرت اقناع‌کنندگی بالای این گروه تروریستی است. مصاحبه‌های انجام‌گرفته با افراد عضو داعش، نشان می‌دهد که داعش بسیار قدرت اقناع‌کنندگی زیادی دارد. حتی کسانی که قربانی داعش بوده یا توسط این گروه مورد آزار و اذیت قرار گرفته‌اند نیز به‌قدر اقناع‌کنندگی داعش معترف‌اند. همچنین مطالعات نشان داده که بسیاری از کسانی که به داعش می‌پیوندند، به‌سختی چند آیه حفظ داشته و اساساً هیچ پایه مذهبی نداشته‌اند. با وجود این با قدرت اقناع داعش اغوا شده‌اند (Weiss & Hassan, 2015: 103). کسانی که به داعش می‌پیوندند، خشونت داعش را براساس احادیث و آیات قرآن توجیه می‌کنند و بر این باورند که تصویر رایج از داعش مغرضانه و اشتباه است (Weiss & Hassan, 2015: 104).

۶. استفاده از رسانه‌های مجازی برای جذب و آموزش نیروها

از جمله دیگر دلایل توانایی داعش در جذب نیرو، استفاده از ابزار ارتباطی جدید برای جذب و آموزش نیروست. براساس نتایج تحقیقات به نسبت گذشته، در حال حاضر مساجد اهمیت

خود را در جذب افراط‌گرایان از دست داده‌اند، درحالی‌که دوره‌های آموزشی در منازل شخصی یا از طریق اینترنت اهمیت بیشتری یافته است (Escobar Stemmann, 2006: 10). یادگیری آموزشی تروریستی همچنین از طریق انتشار فلسفه تروریستی و با استفاده از انتشار افکار از طریق تماس، نوارهای دیداری و شنیداری، سی‌دی، کتاب و وب‌سایت‌ها رخ می‌دهد. بنابر پژوهش‌های انجام‌گرفته، اعضای غربی داعش، اغلب از طریق شبکه‌های اجتماعی جذب این گروه شده‌اند. اهمیت شبکه‌های اجتماعی توسط گروه داعش به‌خوبی درک شده است؛ به همین سبب، تصور می‌شود این گروه بخش مهمی از نیروهای خود را صرف امور جذب افراد جدید از طریق همین شبکه‌ها کرده باشد. اعضای غربی داعش، به‌خوبی می‌دانند که چگونه از طریق شبکه‌های اجتماعی با هموطنان خود ارتباط بگیرند و بر چه موضوعاتی دست بگذارند (نجات، ۱۳۹۴: ۱۶۴).

داعش از طریق شبکه‌های مجازی همانند توئیتر، پیام‌های ویدئویی، رسانه‌های مجازی و غیرمجازی، مجلات و دیگر ابزار، دست به جذب نیرو از سرتاسر جهان می‌زند. نمونه‌های زیادی از شست‌وشوی مغزی کودکان و نوجوانان توسط گروه داعش به‌دست آمده است. پسر ۱۴ ساله‌ای که بدون اطلاع خانواده‌اش به داعش پیوسته بود، بعد از ناپدید شدن و پیوستنش به داعش پدرش اطلاع داد که به‌طور مرتب از طریق نرم‌افزار^۱ به موعظه‌های داعش گوش می‌داده و پدرش به او می‌گفته آنها دروغ می‌گویند، ولی او می‌گفته است فقط به قصد شنیدن گوش می‌دهد. بررسی‌ها نشان می‌دهد که بیشتر مردم جوان پس از گوش دادن به موعظه‌های داعش به آنها می‌پیوندند (Weiss & Hassan, 2015: 114). دختر پانزده‌ساله‌ای نیز تحت تأثیر فیلم‌های داعش مادر خود در دانمارک به قتل می‌رساند (باشگاه خبرنگاران جوان، ۱۳۹۴).

در رسانه‌های مجازی داعش علاوه‌بر شست‌وشوی مغزی، آموزش نظامی و نظام‌پذیری و اجتناب از تک‌روی نیز انجام می‌پذیرد. شیوه‌های اختفا، کاربرد سلاح، ساخت بمب کنار جاده‌ای، رانندگی ماشین‌های مختلف، فرار از تعقیب بالگرد دشمن، وسایل مورد نیاز برای جهاد، شیوه و هنگامه استفاده از وسایل الکترونیک و اینترنت، همگی به‌صورت سلسله‌مراتبی و مرحله‌به‌مرحله به جهادی‌ها آموزش داده می‌شوند؛ یعنی فرد متقاضی پس از طی مرحله عقیدتی، وارد مرحله آموزش نظامی می‌شود. در خلال همه مراحل هم به آموزش‌گیرنده توصیه می‌شود که جوانان دیگری را برای این مأموریت مقدس دعوت کند (نصری، ۱۳۹۵: ۱۵۲).

همچنین از ابزار آفلاین (غیر برخط) برای شست‌وشوی مغزی جوانان استفاده کرده است. در مه ۲۰۱۴، ۱۵۳ دانش‌آموز ۱۴-۱۳ ساله در سفری که به کوبانی داشتند، پس از امتحانات، توسط داعش ربوده شدند. داعش این کودکان را تحت آموزش شریعت قرار داد،

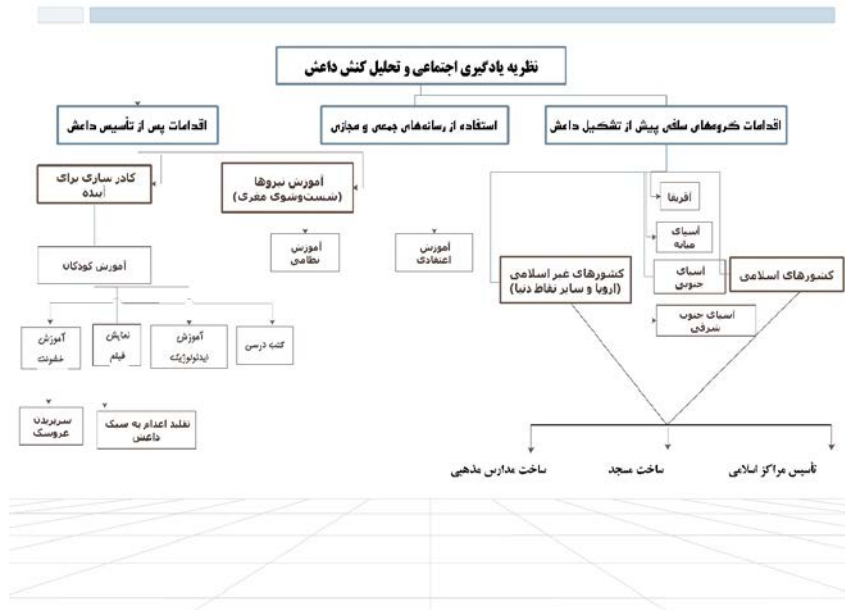
براساس گزارش‌ها تعدادی از این کودکان داوطلبانه خواستار ماندن در داعش و عضویت در این گروه شدند و مایل به بازگشت به سوی خانواده‌هایشان نبودند (Weiss & Hassan, 2015: 114).

این گروه از دامنه وسیعی از مکانیسم‌ها، همانند تعامل شخصی، فعالیت در مساجد، سمینارها و سخنرانی‌ها به‌منظور گسترش باورهای سلفی استفاده می‌کند. گسترش فناوری‌های ارتباطی همانند سهولت در ضبط، پخش و انتقال از طریق شبکه‌های مجازی نیز سبب شده که سخنرانی‌ها و تولیدات این کلاس‌ها نیز به راحتی برای سایر مخاطبان رد شود. نظرسنجی‌ها و پژوهش‌ها نشان داده که دوستان نقش مهمی در تبدیل افراد و ترغیب آنها به سلفی‌گری داشته است (Escobar Stemmann, 2006: 5-6). همچنین مطالعات نشان داده که آموزش‌ها و پیام‌هایی که در محافل دوستانه انتقال داده شده است، نقش مهم و متقاعدکننده‌ای در ترغیب افراد به سلفی‌گری داشته است. فعالیت سلفی‌ها بیشتر از طریق شبکه‌های غیررسمی انجام گرفته است. براساس نتایج مطالعات شبکه‌های مذهبی که به این نحو ایجاد شده‌اند، درجه بالایی از همبستگی گروهی را که هنوز هم یکی از ویژگی‌های اصلی گروه‌های سلفی در اروپا و سایر نقاط جهان است، ایجاد کرده و این همبستگی سبب زنده ماندن این گروه‌ها در کشورهای غربی شده است. این افراد از طریق مساجد، تعالیم و جلسات مذهبی با هم در تعامل‌اند. با وجود این تجربه نشان داده است که سلفی‌گری توانسته است افرادی را که به هیچ عنوان زمینه‌های مذهبی نداشته‌اند نیز جذب خود کند (Escobar Stemmann, 2006: 5).

نقد اساسی وارد به این دیدگاه این است که آیا تمام کسانی که در مدارس مذهبی یا در معرض تعالیم افراط‌گرایانه قرار گرفته‌اند، به آدم‌کش و سلفی افراطی تبدیل شده‌اند؟ بی‌شک پاسخ به این پرسش، «خیر» است. حتی در گروه داعش نیز قطعاً همه افراد دست به کشتار نمی‌زنند یا پس از مدتی برخی افراد در اثر مواجهه با اقدامات این گروه، از این گروه خارج می‌شوند. این امر نشان‌دهنده تأثیر عوامل دیگر علاوه بر یادگیری بر رفتار افرادی است که در معرض این آموزش‌ها قرار دارند.

محتمل است که فرآیند یادگیری یا آموزش اجتماعی ممکن است بر جوانان جهت‌تروریست شدن اثرگذار باشد. هرچند نظریه یادگیری اجتماعی / بازسازی شناختی در توضیح اینکه چرا تنها اقلیت اندکی از کسانی که در مدارس جهادی آموزش می‌بینند یا در معرض افکار افراطی قرار می‌گیرند یا مورد تکریم و اقبال افکار تروریستی قرار می‌گیرند، تروریست می‌شوند، ناتوان است. همان‌گونه که تایلر و کوال می‌گویند (Taylor & Quayle, 1994): لزوماً هر کسی که در این‌گونه اجتماعات باشد، ولو اینکه تعالیم و تأثیرات مشابهی را دریافت کنند، تروریست نمی‌شوند (Sageman, 2004). از این‌رو درحالی‌که نظریه یادگیری اجتماعی به احتمال

قوی بیانگر گرایش اقلیت کوچکی به خشونت سیاسی است، اما این نظریه در توضیح اینکه چرا اشخاص به‌خصوصی تروریست می‌گردند، ناتوان است. در این زمینه دیگر عوامل باید سایر عوامل نیز مدنظر قرار گیرد.



۷. نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که بخش عمده‌ای از آموزش در گروه‌هایی همانند داعش از مدت‌ها پیش و به‌صورت آموزش مبانی ایدئولوژیک تفکر سلفی آغاز شده است. این آموزش‌ها هم به‌صورت مستقیم و هم غیرمستقیم و مشاهده‌ای انجام پذیرفت. بخشی از این آموزش‌ها در قالب اشاره به احادیث و روایات در مدارس و مراکز اسلامی در سرتاسر دنیا انجام می‌پذیرفت؛ بخشی به‌صورت یادگیری مشاهده‌ای و غیرمستقیم. داعش سرمایه‌گذاری گسترده‌ای برای شست‌وشوی مغزی و کار بر روی کودکان و نسل‌های بعدی به‌کار گرفته شده است. کودکان در معرض اقدامات خشونت‌آمیز قرار می‌گیرند و در برخی موارد به‌صورت مستقیم دست به اقدامات خشونت‌بار می‌زنند و از این بابت تشویق می‌شوند. از این دیدگاه به‌نظر می‌رسد برای مقابله با این گروه و تفکرش توجه به این نکته ضروری است. بی‌شک حمله نظامی درمان موقتی برای مقابله با این گروه است و کار اساسی مقابله با تفکر این گروه است. به‌نظر می‌رسد بهترین مقابله برای ریشه‌کن کردن تفکر داعش پیدا کردن ریشه‌های بالندگی این تفکر و قطع و مقابله با سرچشمه‌های آن است. نکته اساسی این است که در صورتی می‌توان به‌خوبی با این گروه مقابله کرد که از همان ابزارهای مورد استفاده این گروه

برای مقابله با آن استفاده کرد و همان گروه‌های هدف این گروه را تحت تأثیر قرار داد. بر این اساس پیشنهادهایی بدین شرح ارائه می‌شود:

۱. شناسایی مناطق آسیب‌پذیر در منطقه و سرتاسر دنیا و تلاش برای ارائه چهره‌ای میانه‌رو از اسلام؛
۲. شناسایی مراکز اسلامی که در منطقه یا سرتاسر جهان به ترویج و آموزش تفکر سلفی-تکفیری، می‌پردازند و معرفی این مراکز و اقدامات آنها به منظور تنویر افکار عمومی برای عدم جذب به این گروه‌ها و مقابله با آنها؛
۳. تلاش به منظور آموزش تفکر معتدل اسلامی و ارائه چهره واقعی اسلام با استفاده از ابزار نوین و فضای مجازی به منظور کاهش تأثیرات سوء تبلیغات داعش و مقابله با اسلام‌هراسی در غرب؛
۴. نگارش کتاب، ساخت بازی‌های رایانه‌ای و ساخت کارتن و برنامه‌های متناسب با گروه سنی کودکان و در جهت ارائه جنبه‌های روحانی و معنوی دین اسلام از یک سو و ارائه چهره واقعی گروه‌های تکفیری از سوی دیگر.

منابع و مأخذ

الف) فارسی

۱. افتخاری، اصغر. (۱۳۷۹) خشونت و جامعه، مجموعه مقالات، تهران: سفیر.
۲. بارون، رابرت؛ دان بیرن؛ نایلا برنسکامب. (۱۳۹۴) روان‌شناسی اجتماعی، ترجمه یوسف کریمی، ویراست ۱۱. تهران: روان.
۳. باندورا، آلبرت. (۱۳۷۲) نظریه یادگیری اجتماعی، ترجمه فرهاد ماهر. شیراز: راه‌گشا.
۴. جمالی، جواد. (۱۳۹۰) «مدل تئوریک تحلیل افراط‌گرایی؛ با کاربری نظریه سازه‌انگاری»، فصلنامه آفاق امنیت، سال ۴، ش ۱۲، صص ۱۷۰-۱۶۰.
۵. حیدری، شقایق. (۱۳۹۳) «داعش؛ رویکردها و ملاحظات در سال ۱۳۹۳ و پیش‌بینی سال ۱۳۹۴»، مطالعات هویت ملی، سال ۱، ش ۱۲، صص ۶۳-۵۹.
۶. حیدری، شقایق. (۱۳۹۴) «بیعت گروه‌های تروریستی تکفیری با داعش و پیامدهای آن برای منطقه»، ماهنامه مطالعات هویت ملی، سال ۲، ش ۱۳، صص ۵۶-۵۱.
۷. دوج، مورتون؛ روبرت کراوس. (۱۳۸۶) نظریه‌ها در روان‌شناسی اجتماعی، ترجمه مرتضی کتبی، ج ۴. تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
۸. روش بلاو، آن ماری؛ اودیل برونیون. (۱۳۹۲) روان‌شناسی اجتماعی؛ مقدمه‌ای بر نظریه‌ها و آیین‌ها، ترجمه سید محمد دادگران، ج ۵. تهران: مروارید.
۹. رئیس، جمال. (۱۳۸۲) «جوانان و ناهنجاری‌های رفتاری»، فصلنامه علوم اجتماعی، ش ۲۱، صص ۴۲-۲۳.
۱۰. شاملو، سعید. (۱۳۸۴) مکتب‌ها و نظریه‌ها در روان‌شناسی شخصیت، ج ۸. تهران: رشد.
۱۱. شعبانی، یحیی. (۱۳۹۴) نقد کتاب سلفی‌گری و افراط‌گرایی، نوشته رنوف حیلان؛ میثائیل کیفیر. انتشارات اشپرینگر، ۲۰۱۳، صص ۶۰-۵۴.
۱۲. شفیعی، نوذر؛ زهرا محمودی. (۱۳۹۱) «واکاوی دلایل اهمیت پاکستان در جنگ علیه تروریسم»، فصلنامه آسیای مرکزی و قفقاز، ش ۷۸، صص ۱۰۶-۷۷.

۱۳. شولتز، دوان. (۱۳۸۴) *نظریه‌های شخصیت*. تهران: ارسباران.
۱۴. صراف یزدی، غلامرضا؛ جواد نجایی؛ محسن صبری. (۱۳۹۰) «ساختار قدرت در پاکستان و علل ناپایداری سیاسی آن»، *فصلنامه تخصصی علوم سیاسی*، ش ۱۶، صص ۶۴-۹۰.
۱۵. عباسی، مهدی. (۱۳۸۹ و ۱۳۹۰) «زمینه‌های رشد اسلام‌گرایی رادیکال در آسیای مرکزی و قفقاز»، *فصلنامه آران*، سال ۹، ش ۲۷-۲۷، صص ۱۲۹-۱۱۱.
۱۶. علمی؛ تیغزن، خدیجه؛ ربابه باقری. (۱۳۸۷) «تعیین میزان خشونت و عوامل اجتماعی مؤثر بر آن و مطالعه موردی در بین دانش‌آموزان دبیرستان‌های دخترانه و پسرانه عجب‌شیر»، *برگزیده مجموعه مقالات دومین همایش جامعه ایمن شهر تهران*.
۱۷. «فراری‌های داعش از مناسبات و حشبانه این گروه می‌گویند»، (۱۳۹۵) *راهنما*، سال ۵، ش ۱۲، ص ۷۱.
۱۸. کاتم، مارتا؛ و دیگران. (۱۳۸۶) *مقدمه‌ای بر روان‌شناسی سیاسی*، ترجمه سید کمال خرازی و جواد علاقبندراد. تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
۱۹. محسنی تبریزی، علیرضا. (۱۳۸۳) *وندالیسم*. تهران: انتشارات آن.
۲۰. محمدزاده، سروه؛ سمکو محمدزاده. (۱۳۹۴) «اروان‌شناسی داعش: سبب‌شناسی جذب و فرآیندهای آموزش اعضا در گروه داعش»، *مجموعه مقالات داعش*، مؤسسه مطالعات ملی، انتشارات تمدن ایرانی، صص ۹۴-۷۹.
۲۱. مصطفی، حسن. (۱۳۹۴) *داعش زیرساخت‌های معرفتی و ساختاری*، ج ۱. تهران: انتشارات مؤسسه فرهنگی و هنری آفتاب خرد.
۲۲. معینی‌فر، حشمت‌السادات؛ مه‌ری خیری. (۱۳۸۹) «نقش و تأثیر وهابیت در بحران چچن»، *مطالعات اوراسیای مرکزی*، سال ۳، ش ۷، صص ۱۵۱-۱۷۰.
۲۳. نجات، سید علی. (۱۳۹۴) *کالبدشکافی داعش؛ ماهیت، ساختار تشکیلاتی، راهبردها و پیامدها*. تهران: ابرار معاصر تهران.
۲۴. نصری، قدیر. (۱۳۹۵) «داعش واقعی و داعش مجازی؛ تأملی الگومند در استعداد واقعی گروه داعش»، *مجموعه مقالات داعش حقیقی و حقیقت داعش*. تهران: انتشارات پژوهشکده مطالعات کاربردی قلم، صص ۱۸۲-۱۳۷.
۲۵. نظری، علی‌اشرف. (۱۳۹۲) *تصورات قالبی و روابط بین گروه‌های هویتی: ارزیابی پیمایشی و مقایسه‌ای*، ج ۲. تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
۲۶. همتی، رضا. (۱۳۸۳) «بررسی عوامل مؤثر بر خشونت مردان علیه زنان، مطالعه موردی خانواده‌های تهرانی»، *فصلنامه رفاه اجتماعی*، سال ۳، ش ۱۲، صص ۲۵۷-۲۲۸.
۲۷. الهاشمی، هشام. (۱۳۹۵) «رفتارهای دولت خودخوانده تکفیری‌ها در موصل»، *راهنما*، سال ۵، ش ۱۲، صص ۸۷-۸۶.
۲۸. هاوتن، دیوید پاتریک. (۱۳۹۳) *روان‌شناسی سیاسی؛ موقعیت‌ها، افراد و مصادیق*، ترجمه علی‌اشرف نظری و شهرزاد مفتوح. تهران: قومس.

(ب) خارجی

29. Benmelech, Efraim and Esteban F. Klor. (2016, April) "What Explains the Flow of Foreign Fighters to ISIS?" *National Bureau of Economic Research (NBER) Working Paper* 22190. DOI 10.3386/w22190.
30. Borum, Randy. (2004) *Psychology of Terrorism*. Tampa: University of South Florida.
31. Crenshaw, Martha. (2000) "The Psychology of Political Terrorism," *Political Psychology* 21, 2: 405-420. Available at: <https://www.jstor.org/stable/3791798/>.
32. Escobar Stemann, Juan José. (2006, September) "Middle East Salafism's Influence and Radicalization of Muslim Communities in Europe," *Middle East Review of International Affairs* 10, 3: 1-14. Available at: <http://www.rubincenter.org/meria/2006/09/Escobar.pdf/>.
33. Feldman, Robert. (2014) *Understanding Psychology*. New York: McGraw-Hill.
34. Gerges, Fawaz A. (2014, December) "ISIS and The Third Wave of Jihadism," *Current History* 113, 767: 339-343.

35. Gupta, Dipak K. (2008) *Understanding Terrorism and Political Violence*. London: Routledge.
36. Hirschfeld, Lawrence A. (1996) *Race in the Making: Cognition, Culture, and the Child's Construction of Human Kind*. Cambridge: MIT Press.
37. Jaspardo, Chris. (2010) "Lone Wolf: The Threat from Independent Jihadists," *Jane's Intelligence Review*.
38. Levy, Sheri R. and Julie Milligan Hughes. (2009) "Development of Racial and Ethnic Prejudice among Children," in Todd D. Nelson, ed. *Handbook of Prejudice, Stereotyping and Discrimination*. New York: Taylor and Francis.
39. Lin, Christina. (2015, July) "ISIS and the Saudi Wahhabi Threat to Asian Security," *ISPSW Strategy Series: Focus on Defense and International Security* 361: 1-5. Available at: https://www.files.ethz.ch/isn/192113/361_Lin.pdf.
40. McRoy, Ruth. G., et al. (1984) "The Identity of Transnational Adoptees," *Social Casework* 65, 1: 34-39.
41. Rutland, Adam. (2009) "Children: Stereotypes and Prejudice," in John M. Levine and Michael A. Hogg, eds. *Encyclopedia of Group Processes and Intergroup Relations*. London: Sage. Available at: www.sparknotes.com/psychology/psychology101/socialpsychology/section2.rhtmlstereotypes/.
42. Sageman, Marc. (2004) *Understanding Terror Networks*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
43. Senior U.S. Defense Official (2016, November 12) cited in Soufan Group. "Foreign Fighters: An Updated Assessment of the Flow of Foreign Fighters into Syria and Iraq," *the Soufan Group*. Available at: soufangroup.com/wp-content/uploads/2015/12/TSG_ForeignFightersUpdate3.pdf.
44. Taylor, Maxwell and Ethel Quayle. (1994) *Terrorist Lives*. London: Brassey's
45. Victoroff, Jeff. (2005, February) "The Mind of the Terrorist: A Review and Critique of Psychological Approaches," *Journal of Conflict Resolution* 49, 1: 3-42.
46. Weiss, Michael and Hassan Hassan. (2015) *ISIS: Inside the Army of Terror*. New York: Regan Art.
47. Williams, John E., and C. Drew Edwards. (1969) "An Exploratory Study of the Modification of Color and Racial Concept Attitudes in Preschool Children," *Child Development* 40, 3: 737-50.
48. Zimbardo, Philip. (2007) *Lusifer Effect: Understanding How Good People Turn Evil*. New York: Random House.

ج) منابع اینترنتی

۴۹. <http://fergheha.ir> (۱۳۹۳/۵/۱۸).
۵۰. «چه کسی به مراکز سلفی اروپا پول می‌دهد؟» (۱۳۹۵/۵/۱۷) در دسترس در: <http://hawzahnews.com/detail/News/389750>
۵۱. «چگونه عربستان افراطی‌گری را در بلژیک رواج داد؟» (پنج‌شنبه ۵ فروردین ۱۳۹۵) در دسترس در: <http://www.ghatreh.com/news/nn30889933/>
۵۲. <http://www.nasimonline.ir/Content/Detail/2064599/> یکشنبه ۴ مهر ۱۳۹۵.
۵۳. «پلیس کاتالونیا اسپانیا: از هر سه مسجد این ایالت یکی در کنترل سلفی‌هاست» (۱۳۹۵/۰۴/۰۱) در دسترس در: <http://www7.irna.ir/fa/News/82121410>
۵۴. دانیال احمد. (۱۳۹۴) «کودکانی که تعصب و خشونت را می‌آموزند؛ پرورش‌تروریست‌ها در مدارس پاکستان» در دسترس در: <http://www.irdiplomacy.ir/fa/page/>
۵۵. شعبی، فاطمه. (۱۳۹۲) «تقلید و یادگیری اجتماعی» ص ۷ [www.ketabesabz.com]. 2013-9-7
۵۶. صفاری‌نیا، مجید. «روانشناسی تغییر نگرش و رفتار مصرف‌کنندگان انرژی» در دسترس در: http://www.saba.org.ir/saba_content/media/image/2009/03/131_orig.pdf

۵۷. «کتاب ریاضی وحشتناک داعش با سؤالات تانک و اسلحه! + تصاویر صفحات» (۱۶ آبان ۱۳۹۴). در دسترس در: <http://www.yjc.ir/fa/news/>
۵۸. «مطالب کتب درسی داعش! +عکس» (۵ آبان ۱۳۹۵) در دسترس در: <http://www.yjc.ir/fa/news/>
۵۹. «اولیویه روآ: جهادی‌ها به حیات علاقه‌ای ندارند، به آرمان‌شهر نیز؛ چرا اسلام رادیکال به جنبشی جهانی برای جوانان معترض بدل شده است؟» (چهارشنبه ۱۰ شهریور ۱۳۹۵) در دسترس در: <http://tarjomaan.com/vdcc.sq4a2bqssla82.html>
۶۰. <http://www.yjc.ir/fa/news/>. (۲۶ شهریور ۱۳۹۴).
۶۱. «مجله دابق»، شماره هشت. در دسترس در: file:///D:/dabiq%20archive/dabiq_issue_8.pdf