

بازخوانی نقادانه نظریه همدلی مارتین هافمن

حسن بوسلیکی^۱

چکیده

نظریه همدلی مارتین هافمن از جمله نظریات هیجان‌محور در روان‌شناسی اخلاق است. او همدلی را هیجانی تعریف می‌کند که بیش از آنکه با وضعیت خود شخص تناسب داشته باشد، با وضعیت طرف مقابل تناسب دارد. این حالت هیجانی نیابتی، در بافت شناختی «تمایز خود از دیگری» رشد کرده و از گریه واکنشی نوزادان شروع شده و مراحل پنج‌گانه را تا همدلی فراتر از موقعیت طی می‌کند. هافمن معتقد است پریشانی همدلانه می‌تواند با میانجی‌گری «احساس گناه»، منشأ انگیزش اخلاقی باشد. هافمن یک نظریه جامع اخلاقی مبتنی بر همدلی را پیشنهاد می‌کند. وی همدلی را یک هیجان خودکار تصویر می‌کند که با عوامل متنوعی تحریک می‌شود. اما شواهدی که با مطالعات تجربی بعدی به دست آمدند، نشان دادند که همدلی هیجانی نیست که همیشه خودکار و خارج از کنترل فرد واقع شود، بلکه تحت تأثیر فرایندهای شناختی، آمادگی ذهنی و پیشینه زندگی و حرفه‌ای شخص تحریک یا بازداری می‌شود. همچنین مطالعات حاکی از این است که صحت همدلی انسان‌ها پایین‌تر از آن است که خود تصور می‌کنند. به عبارت دیگر، انسان‌ها گاه به جای همدلی واقعی، حالات هیجانی خود را برون‌ریزی می‌کنند. در نتیجه می‌توان گفت نظریه همدلی هافمن برای اینکه بتواند واقعیت را بهتر توصیف و تبیین کند، نیازمند تکمیل شدن با متغیرهای تعدیل‌کننده است.

کلیدواژه: همدلی، نظریه همدلی هافمن، روان‌شناسی اخلاق، هیجان‌ات اخلاقی، روان‌شناسی

مثبت‌گرا

۱. استادیار گروه تربیت، پژوهشکده اخلاق و معنویت، پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی، قم، ایران،

ایمیل: h.boosaliki@isca.ac.ir

مقدمه

در دسته‌بندی نظریات رشد اخلاقی به نظریاتی برمی‌خوریم که بر هیجان‌ات و حالات عاطفی تأکید دارند. از جمله این نظریات، آنهایی هستند که بر همدلی تأکید دارند. مفهوم همدلی^۱ در تاریخ علوم انسانی سابقه‌ای طولانی دارد. این مفهوم اولین بار در مباحث زیبایی‌شناختی مطرح شد و به تدریج به علوم انسانی کشیده شد. این مفهوم مطالعات روان‌شناختی زیادی را برانگیخت. در جریان انتقال و سرایت این واژه به علوم مختلف، مفهوم آن تطوراتی را به خود دید. لذا شایسته است در پیگیری این مفهوم در علوم مختلف مراقب خلط مفهومی و اشتراک لفظی باشیم.

اولین بار روان‌شناسی به نام ادوارد تیچنر^۲ (۱۸۶۷-۱۹۲۷) واژه «empathy» را در ۱۹۰۹ در زبان انگلیسی به عنوان ترجمه واژه آلمانی «Einfühlung» (یا «feeling into») معرفی کرد، واژه‌ای که در اواخر قرن ۱۹ در محافل فلسفی آلمانی به عنوان مقوله‌ای مهم در زیبایی‌شناسی فلسفی شناخته شده بود. رابرت ویشر^۳ اولین کسی بود که در اثر خود به نام «احساس بصری شکل: کمکی به زیبایی‌شناسی»^۴ واژه «Einfühlung» (۱۸۷۳) را در معنایی فنی‌تر به کار برد. به هر حال این تئودر لپس^۵ (۱۸۵۱-۱۹۱۴) بود که همدلی را به دقیق‌ترین شیوه موشکافی کرد. کار او همدلی را از مفهومی مربوط به زیبایی‌شناسی فلسفی به مقوله محوری فلسفه علوم اجتماعی و انسانی تبدیل کرد. او معتقد بود همدلی باید به عنوان پایه اساسی برای درک هر موجود دارای ذهن درک شود (استیور، ۲۰۱۹).

لپس معتقد بود در مواجهه‌های زیبایی‌شناختی با پدیده‌های عینی، اتفاقی که می‌افتد این است که همدلی به عنوان یک پدیده انعکاس روان‌شناختی راه‌اندازی می‌شود و سبب می‌شود تجربه‌هایی درونی در ما ایجاد شوند که شبیه تجربه‌های ما هنگام درگیر شدن با فعالیت‌های بدنی هستند. از آنجا که توجه به صورت ادراکی بر موضوع خارجی متمرکز است، من آن تجربه‌ها را به عنوان پدیده‌هایی در موضوع خارجی تجربه می‌کنم (یا به

۱. Empathy

۲. Edward Titchener

۳. Robert Visser

۴. On the Optical Sense of Form: A contribution to Aesthetics

۵. Theodor Lipps

صورت خودکار تجربه‌های خود را برون‌ریزی می‌کنم). اگر این تجربیات به نحوی در شیوه‌ای مثبت و به نوعی مؤید زندگی درک شوند، من موضوع را زیبا درک می‌کنم، و الا زشت درک می‌کنم. به این ترتیب همدلی در زیبایی‌شناسی نقشی اساسی بازی می‌کند. لپس تجربه ما از زیبایی را به عنوان «عینی‌سازی لذت خود» مشخص کرد.

لپس از «همدلی ادراکی جهانی» و «همدلی طبیعت» کلی سخن می‌گوید. بعدها لپس همدلی را به همه ادراکات انسان سرایت داد و همین سبب شد این واژه چنان گستره مفهومی به خود ببیند که تمایز و تعین خود را از دست داد. گویا همه چیز باید به وسیله همدلی انجام شود. به همین دلیل، این مفهوم گسترده همدلی مورد پذیرش جامعه علمی قرار نگرفت (استیوبر، ۲۰۱۹).

بعدها همدلی به عنوان یک حالت هیجانی موضوع مطالعات روان‌شناختی قرار گرفت. در این نوشتار دیدگاه یکی از روان‌شناسان اخلاق با نام مارتین هافمن را مرور خواهیم کرد. وی یکی از مشهورترین نظریه‌پردازان همدلی است که کوشید نه تنها توصیف و تبیینی از حالت هیجان همدلی ارائه کند، بلکه نظام اخلاقی پیشنهاد کند که عمدتاً بر همدلی بنا شده باشد.

مارتین هافمن و نظریه همدلی

مارتین ال. هافمن^۱ (۱۹۲۴-۲۰۲۲) روان‌شناس آمریکایی، استاد بازنشسته روان‌شناسی بالینی و روان‌شناسی تحولی دانشگاه نیویورک بود. او در دهه ۱۹۶۰ سردبیر فصلنامه *مریل-پالمر*^۲ شد. وی عضو انجمن آمریکایی پیشرفت دانش^۳ و انجمن روان‌شناسی آمریکا^۴ و جامعه روان‌شناختی آمریکا^۵ و جامعه تحقیق درباره تحول کودک^۶ بود.

هافمن بیشترین مطالعه را در زمینه همدلی انجام داده و آثار متعددی با این موضوع

۱. Martin L. Hoffman

۲. *Merrill-Palmer Quarterly*

۳. American Association for the Advancement of Science

۴. American Psychological Association

۵. American Psychological Society

۶. Society for Research in Child Development

به چاپ رسانده است. ایده اصلی هافمن این است که همدلی برای دیگرگرایی یک عنصر ضروری است. او اساساً دیگرگرایی را در پیوند با همدلی توصیف می‌کند (شِرمی، ۲۰۱۷، ص ۲۰۵). هافمن بیان می‌کند که روان‌شناسان همدلی را به دو شکل تعریف می‌کنند: الف) همدلی یک ادراک شناختی از حالات درونی دیگران است؛ ب) همدلی یک واکنش عاطفی نیابتی به دیگران است.

وی که نظریه خود را ناظر به تعریف دوم می‌داند (هافمن، ۲۰۰۰، ص ۷۱) همدلی را به عنوان یک تمایل مبتنی بر پایه زیستی برای رفتار دیگرگروانه می‌بیند (استیوبر، ۲۰۱۹). جزء کلیدی یک واکنش همدلانه مد منظر او، این است که شخص با فرایندی روانی درگیر شود که سبب می‌شود شخص حالت هیجانی متناسب با وضعیت شخص دیگر را تجربه کند (هافمن، ۱۹۸۲، ص ۹۳). از این رو، همدلی را احساسی تعریف می‌کند که بیش از آنکه متناسب با شرایط خود شخص باشد، متناسب با شرایط شخص دیگر است. آنگاه تذکر می‌دهد که این احساس ممکن است دقیقاً مطابق احساس شخص دیگر باشد (از دیدن غم دیگران غمگین می‌شویم) و ممکن است نباشد (هافمن، ۲۰۰۱، ص ۶۲)، مثلاً کسی که با شخص خوشحال همدلی می‌کند، لزوماً خودش هم احساس خوشحالی ندارد، چه بسا به خاطر او احساس غم کند. در ادامه مصادیقی از این حالات ذکر خواهد شد.

دیدگاه تحولی هافمن بیشتر از طریق گزارش‌های پرستون^۱ و دی‌وال^۲ درباره همدلی به عنوان پدیده قابل مشاهده در میان حیوانات حمایت شد؛ حیواناتی با سطوح مختلف پیچیدگی مرتبط با درجات مختلف تحول شناختی (استیوبر، ۲۰۱۹).

۱. رشد همدلی

هافمن انواع متمایزی از فرایندها را برمی‌شمرد که هر کدام می‌توانند پریشانی همدلانه را برانگیزند (هافمن، ۱۹۸۲، ص ۹۳): ۱) ساده‌ترین نوع هیجان همدلانه غیراختیاری که نتیجه همانند علائم پریشانی از قربانی و تجربه واقعی پریشانی خود فرد، یا شباهت میان علائم پریشانی قربانی و تجربه پریشانی واقعی خود فرد در گذشته است؛ ۲) فرایند دوم مرحله‌ای، و نیز غیراختیاری، تقلید از حالات چهره و وضعیت حرکتی قربانی (علائم چهره) و بازخورد

۱. Preston

۲. DeWaal

درونی که در فهم و احساس عواطف قربانی مشارکت می‌کند؛ (۳) سازوکار مشارکتی شبیه مورد اول، با این تفاوت که علائم پریشانی قربانی نمادین است (کلامی یا تصویری)؛ (۴) فرایند اختیاری تر شناختی که مستلزم سازوکار تصور خود در موقعیت قربانی است؛ سازوکار مفروض فیلسوفان اخلاق.

اما وی اشاره می‌کند که این‌ها مراحل رشد همدلی نیستند، بلکه همه این‌ها در طول زندگی جریان دارند و بسته به اینکه علائم موقعیتی چگونه باشند، ممکن است هر کدام از این‌ها یا ترکیبی از آنها سبب برانگیختگی همدلی شوند. وی بر اساس زمینه شناختی‌ای که همدلی در آن اتفاق می‌افتد، مراحل را برای رشد همدلی برمی‌شمرد.

هافمن معتقد است همدلی بزرگسالان زمینه‌های شناختی‌ای دارد که همدلی کودکان فاقد آنهاست (هافمن، ۲۰۰۰، ص ۶۳): (۱) علم به اینکه این پریشانی واکنشی به پریشانی دیگران است؛ (۲) علم به اینکه خودش یا دیگران در چنان موقعیتی چه احساسی دارند؛ (۳) علم به اینکه جلوه‌های ظاهری می‌توانند نشانگر حالات درونی باشند ولی در عین حال ممکن است حکایتگری درستی انجام ندهند و کنترل شوند؛ (۴) مشاهده‌گر با اطلاعاتی که درباره قربانی دارد، علت پریشانی او را حدس می‌زند.

از این‌رو، رشد همدلی می‌تواند بازتابی از رشد اجتماعی-شناختی کودکان باشد، بخصوص رشد شناختی تمایز خود از دیگران و درک رابطه میان خود و دیگران. هافمن معتقد است رشد همدلی با مراحل چهارگانه تمایز خود از دیگری (زوال خودمیان‌بینی) ارتباط دارد (همان، ص ۶۴): (۱) تمایز خود/دیگران به صورت ناواضح و مغشوش؛ (۲) آگاهی از خود و دیگران به عنوان موجوداتی به لحاظ جسمی مجزا؛ (۳) آگاهی از خود و دیگران به عنوان موجوداتی دارای حالات درونی مستقل؛ (۴) آگاهی از خود و دیگران به عنوان موجوداتی که گذشته شخصیتی و هویتی خود را دارند و فراتر از موقعیت حاضر زندگی مخصوص به خود را دارند.

به عبارت دیگر، همدلی به عنوان یک حالت هیجانی وقتی با توانایی شناختی «تمایز خود از دیگری» آمیخته می‌شود، رشد یافته‌تر به حساب می‌آید. البته این رشد تنها به تلقی ما از آن مربوط نیست، بلکه تفاوت‌های واقعی نیز اتفاق می‌افتند؛ مانند کنترل‌پذیری، تشدید و تضعیف بر اساس سابقه زندگی افراد و نیز فراروی از همدلی با شخص به سطح گروهی از مردم.

هافمن مراحل پنج‌گانه تحول همدلی را چنین معرفی می‌کند: (۱) گریه واکنشی

کودک^۱ به گریه کودک دیگر (تولد تا اواخر یک سالگی)؛^۲ پریشانی همدلانه خودمیان‌بینانه^۳ (اواخر یک سالگی)؛^۴ پریشانی همدلانه شبه خودمیان‌بینانه^۵ (اوایل سال دوم)؛^۶ پریشانی همدلانه حقیقی^۴ (سال دوم)؛^۵ پریشانی همدلانه فراتر از موقعیت^۵ (۱۰-۹ سالگی). هافمن به استناد مطالعاتی که اولین بار سیمنر (۱۹۷۱) انجام داد و بعدها توسط ساگری و هافمن (۱۹۷۶) و مارتین و کلارک (۱۹۸۲) تکرار شد، ادعا می‌کند که گریه نوزادان ۲ و ۳ روزه یا حتی یک‌روزه به صدای گریه کودک دیگر، ماهیت همدلانه دارد. سیمنر ثابت کرد سبب گریه واکنشی صدای بلند گریه نوزاد دیگر نیست، چرا که وقتی نوزادان صداهای مصنوعی گریه با همان میزان بلندی (شبه‌سازی شده با رایانه) را می‌شنیدند، شروع به گریه نمی‌کردند (هافمن، ۲۰۰۰، ص ۶۴).

در اواخر سال اول زندگی، کودک با مشاهده گریه و پریشانی کودک دیگر، پریشان می‌شود. در این مرحله کودک اقداماتی برای آرام کردن خود می‌کند؛ مثلاً انگشت شستش را می‌مکد یا به دامن مادرش چنگ می‌زند. در این وضعیت، کودک متوجه پریشانی خود می‌شود ولی منشأ آن (پریشانی کودک دیگر) را نمی‌داند. از این‌رو، به رفع پریشانی خود می‌پردازد. هافمن این سردرگمی را با خودمیان‌بینی کودک توضیح می‌دهد (همان). وی معتقد است این همدلی در عین حالی که ماهیت خودمیان‌بینانه دارد، برخلاف سایر انگیزه‌های خودمیان‌بینانه، زمینه‌ساز و پیش‌درآمدی^۶ برای انگیزش جامعه‌گراست، چرا که به‌واسطه پریشانی دیگران ایجاد می‌شود.

در اوایل سال دوم، کودک گریه همدلانه و ناله و خیره نگاه کردن را کم می‌کند و اقداماتی برای آرام کردن قربانی انجام می‌دهد: لمس قربانی، آوردن کسی برای کمک و.... به عبارت دیگر، می‌داند که منشأ این پریشانی در بیرون از خودش است (رنج کشیدن فرد دیگر) و می‌داند که برای کاهش پریشانی خود، باید به او کمک کند، نه به خودش. البته هنوز آن‌اندازه از خودمیان‌بینی خارج نشده که متوجه شود حیات درونی انسان‌ها با هم

۱. Newborn Reactive Cry
۲. Egocentric Empathic Distress
۳. Quasi-Egocentric Empathic Distress
۴. Veridical Empathic Distress
۵. Empathic Distress Beyond the Situation
۶. precursor

متفاوت است. او فکر می‌کند آنچه مایه آرامش خودش است، به دیگران هم آرامش خواهد داد. به خاطر همین، برای آرام کردن کودک در حال گریه، اسباب‌بازی یا شیشه شیر خودش را به او می‌دهد. نمی‌داند که او عروسک خرسی خود را می‌خواهد تا آرام شود (همان، ص ۷۱).

در سال دوم، کودکان شروع به درک این واقعیت می‌کنند که دیگران حالانی درونی دارند (افکار، احساسات و خواسته‌ها) و اینکه ممکن است حالات درونی آنها گاهی با دیگران متفاوت باشد. البته این کودکان را قادر می‌سازد به صورت صحیح‌تری با احساسات و نیازهای دیگران در موقعیت‌هایی متفاوت همدلی کنند و به صورت مؤثرتری به آنها کمک کنند (همان). در این مرحله از رشد، کودک نه تنها منشأ پریشانی همدلانه‌اش را می‌داند، بلکه می‌داند برای کمک به دیگران باید به نیازهای واقعی آنها توجه کند (همان، ص ۷۲). این یک مرحله همدلی بالغ است و در ادامه زندگی توسعه خواهد یافت. در این مرحله کودک آماده است با اتخاذ نقش متمرکز بر دیگری^۱ درگیر شود، به همان خوبی که با اتخاذ نقش متمرکز بر خود^۲ درگیر می‌شود. یعنی به جای اینکه خود را در موقعیت طرف مقابل قرار دهد، او را (با حیات روانی خاص خودش) در موقعیتش درک کند (همان، ص ۷۳).

کودکان وقتی تصویر از خودشان و دیگران را در بافتی از گذشته و تجربیات انباشته شکل می‌دهند، به این درک می‌رسند که احساسات افراد در موقعیت‌های خاص، به همان اندازه که تحت تأثیر آن موقعیت است، تحت تأثیر تجربیات گذشته آنها نیز هست. ممکن است گذشته افراد و تجربه‌های زیسته آنها، احساسات موقعیتی‌شان را تشدید یا تضعیف کند. کودک یتیمی که گذشته‌ای پر از محرومیت داشته، وقتی از رفتن به شهر بازی محروم می‌شود، رنج خیلی زیادی تجربه نمی‌کند؛ او به این محرومیت‌ها عادت کرده است. البته ممکن است این وضعیت همدلی بیشتری را در بیننده ایجاد کند و حتی پریشانی او از پریشانی خود آن کودک بیشتر شود.

همدلی با شرایط کلی زندگی افراد، همان است که هافمن همدلی فراتر از موقعیت می‌نامد (هافمن، ۲۰۰۰، ص ۸۱-۸۰). همدلی با شرایط زندگی یک کودک او تستی یا یک

۱. Other-focused role taking

۲. Self-focused role taking

پناهنده جنگی نمونه‌ای از این نوع همدلی است. این همدلی وقتی با همدلی موقعیتی (همدلی با پریشانی حال حاضر طرف مقابل) همراستا باشد، آن را تقویت می‌کند. اما وقتی این دو ناهمسو باشند، مشاهده‌گر دچار تناقض می‌شود. کودکی را تصور کنید که در مراسم خاکسپاری مادرش بی‌اطلاع از ماجرا، شادمانه مشغول بازی است. با دیدن چنین حالتی غم همدلانه‌ای را تجربه می‌کنیم و اصطلاحاً دلمان می‌سوزد. این پریشانی همدلانه با حالت هیجانی بالفعل طرف مقابل همسان نیست؛ او شادمان است. اتفاقاً همین شادمانی کودکانه او همدلی غمگنانه بیننده را تشدید می‌کند (همان). این چنین است که هافمن در تعریف همدلی آن را حالت هیجانی‌ای می‌داند که با شرایط طرف مقابل تناسب (و نه لزوماً همسانی) داشته باشد.

ذیل همین مرحله، هافمن از پیشرفته‌ترین شکل پریشانی همدلانه سخن به میان می‌آورد: همدلی با گروه‌هایی از مردم، مانند پناهندگان، قربانیان جنگ، یا عقب‌افتادگان ذهنی.

۲. نقش والدین در رشد همدلی

الیوت توریل دو چرخش اساسی در توجه به هیجان‌ات در تربیت اخلاقی را ذکر می‌کند که هافمن در آنها نقشی جدی دارد: اولی تأکیدزدایی از ترس و اضطراب ناشی از تنبیه به عنوان عامل رشد اخلاقی بود. دومین چرخش مربوط است به توجه به هیجان‌ات غیر آزارنده به جای تمرکز بر هیجان‌ات آزارنده. مثلاً هافمن بر همدلی به عنوان یک منبع انگیزش اخلاقی تأکید می‌کند که هیجانی غیر آزارنده است (توریل، ۱۳۸۹، ص ۸۵). از نظر او، تعهد درونی به الزامات اخلاقی، با ترس از تنبیه والدین حاصل نمی‌شود (کریم‌زاده، ۱۳۸۹، ص ۲۶).

هافمن (۱۹۷۰) به این نتیجه رسیده بود که تأثیر مشاهده‌الگو در رشد اخلاقی، بیرونی است و نمی‌توان آن را به عنوان یک فرایند درونی‌سازی به حساب آورد. از این‌رو، سراغ شیوه‌های انضباطی والدین^۱ و نقش آنها در درونی‌سازی رفتارهای مثبت اخلاقی رفت (گروزک، ۱۳۸۹، ص ۳۸۲). هافمن بر اساس مطالعاتی به این نتیجه رسیده بود که همانندسازی^۲ با والدین نقشی جدی در رشد اخلاقی و شکل‌گیری وجدان ندارد (هافمن،

۱. parental discipline strategies

۲. Identification

۱۹۷۱، ص ۱۰۷۱).

وی از یک دیدگاه شناختی-رشدی اظهار می‌دارد عوامل جامعه‌پذیری زمانی می‌توانند دیدگاه کودکان را از بیرونی و تحکمی^۱ دانستن قواعد و قوانین به عینی و عقلانی دانستن آنها تغییر دهند که نظارتی افراطی بر کودک نداشته باشند و خواسته‌های خود از کودک را با استدلالی که برای او قابل فهم باشد، همراه کنند (گروزک، ۱۳۸۹، ص ۳۸۱). هافمن شیوه‌های انضباطی والدین را به سه گونه تقسیم می‌کند: الف) شیوه‌های مبتنی بر ابراز قدرت^۲ شامل تنبیه بدنی، محروم کردن از اشیاء و امتیازات مادی، کاربرد مستقیم زور یا تهدید به یکی از آنها؛ ب) شیوه‌های مبتنی بر دریغ محبت^۳، شامل خودداری از صحبت کردن، تنها گذاشتن و تهدید به ترک و ج) استدلال مشتمل بر تبیین‌ها^۴ یا دلایلی مبنی بر اینکه چرا کودک باید به گونه دیگری رفتار کند (همان، ص ۳۸۳). وی به برخی کاستی‌های روش‌های مبتنی بر ابراز قدرت اشاره می‌کند، از جمله اینکه موجب برانگیختگی زیاد کودک می‌شود و توجه کودک را بر خودش متمرکز می‌کند نه بر شیء یا شخصی که آسیب‌دیده است (کودکی که در معرض کنک خوردن از طرف مادر است، حواسش به خودش است نه بر کسی که هلهش داده و به گریه انداخته است)، از این رو، مانعی برای همدلی با افراد آسیب‌دیده می‌شوند (هافمن، ۱۹۶۷، ص ۵۴). البته این شیوه می‌تواند نقش خود را در درونی‌سازی ارزش‌ها ایفا کند (کریم‌زاده، ۱۳۸۹، ص ۲۲).

مطالعات هافمن او را به این نتیجه رساند که رابطه روشنی بین شیوه‌های دریغ محبت و رشد اخلاقی وجود ندارد. همبستگی نظام‌مندی بین این روش و درونی‌سازی ارزش‌ها وجود ندارد (همان). طبق گزارش هافمن، متغیر بودن شیوه‌های انضباطی والدین و مراعات انطباق میان تخلف و روش انضباطی، سبب پذیرش بیشتر کودک می‌شود و به رشد اخلاقی او کمک می‌کند (گروزک، ۱۳۸۹، ص ۳۹۳).

وی شواهد کافی برای منفی بودن رابطه میان شیوه‌های ابراز قدرت و درونی‌سازی به دست نیامورد و در یک جمع‌بندی مدعی شد ابراز قدرت و خودداری از محبت، انگیزش

۱. arbitrary

۲. Power assertion

۳. Love withdrawal

۴. Induction

مورد نیاز برای انجام رفتار را فراهم می‌آورند و استدلال، ساختارهای شناختی مربوط به اخلاق را در اختیار کودک قرار دهد. وی معتقد بود ترکیب میان اطلاعات شناختی درباره کاری که کودک کرده و تبعات آن و نیز همدلی با قربانی، نیازمند سطوح بهینه برانگیختگی^۱ است. برانگیختگی زیاد (مثلاً ناشی از تنبیه شدید) و نیز برانگیختگی کم (مثلاً ناشی از توضیح ملایم و خالی از هیجانات، درباره تبعات رفتار کودک)، هیچ کدام به اندازه کافی برای درونی‌سازی اخلاق و تغییر رفتار کودک مؤثر نیستند.

در شیوه‌های انضباطی تلقین یا تبیین، محور اصلی، توجه دادن کودک به شرایط قربانی است (آسیبی که دیده یا علت رفتار تحریک‌کننده او علیه کودک متخلف). در شیوه‌های تلقین و استدلال، کودک نقش منفعل ندارد، بلکه اطلاعاتی را که از والدین و سایر منابع انضباطی دریافت می‌کند، در فرایند پردازش اطلاعات، به کار گرفته، رمزگذاری می‌کند و اطلاعات خودش از ماجرا را شکل می‌دهد (هافمن، ۱۹۸۲، ص ۹۸). درک اصول اخلاقی‌ای همانند «ممنوعیت آسیب‌رسانی به دیگران» محصول این پردازش اطلاعات است (هافمن، ۱۹۸۳، ص ۲۶۸).

از منظر هافمن این شیوه‌ها به چند علت مؤثر واقع می‌شوند:

الف) سطح بهینه‌ای از برانگیختگی در کودک ایجاد می‌کنند؛

ب) توجه کودک را به موضوع مورد تعرض (مثلاً کودکی که هل داده است) جلب می‌کنند، برخلاف روش ابراز قدرت یا دروغ محبت که بیشتر، کودک را متوجه نیاز خودش می‌کند؛

ج) کودک را متوجه تأثیرش در رنجی می‌نماید که کودک دیگر تحمل می‌کند (هافمن، ۱۹۶۷، ص ۵۴-۵۵).

از این رو هافمن معتقد است استفاده والدین از القاء، به درونی‌سازی فزاینده استانداردهای اخلاقی و احساس گناه در کودکان منجر می‌شود (برکویتز، ۱۹۹۸، ص ۳۷۹). تامپسون و هافمن (۱۹۸۰) به این نتیجه رسیدند که تشویق همدلی کودکان با قربانی داستان‌های فرضی، سبب ایجاد احساس گناه آنها به عنوان متخلف داستان شد (تامپسون و هافمن، ۱۹۸۰، ص ۱۵۵).

هافمن در یک جمع‌بندی اظهار می‌دارد: «بعد از سه دهه تحقیق (از زمان هافمن،

۱. optimal levels of arousal

۱۹۶۳ تا زمان کریوانس و گیبز، ۱۹۹۶) چنین به نظر می‌رسد که روش‌های انضباطی مؤثر والدین برای درک گناه و درونی‌سازی اخلاقی، تلقینی^۱ هستند، روش‌هایی که بر نتایج آسیب‌زای رفتار کودکان بر دیگران تأکید می‌کنند، چرا که این روش‌ها همدلی با قربانی را برمی‌انگیزند» (هافمن، ۲۰۰۱، ص ۷۱-۷۰). البته میزان تأثیرپذیری کودکان از تلقین‌های والدین، تحت تأثیر دل‌بستگی ایمن آنهاست (همان، ص ۷۳). گاهی اوقات که کودک درگیر هیجانات شدید است، نیاز به بیانات پر قدرت هست تا او را متوجه نقشش در رنج قربانی کنیم (همان).

۳. جایگاه همدلی در زیست اخلاقی

هر چند نظریه هافمن در شمار نظریه‌های هیجانی تلقی می‌شود، اما نباید فراموش کرد که او همدلی را ابزاری برای بروز رفتارهای جامعه‌گرا می‌داند. به اعتقاد او با ترویج و رشد همدلی، رفتارهای جامعه‌گرا^۲ بیشتر می‌شود: «شواهد زیادی از این ایده حمایت می‌کنند که پریشانی همدلانه یک انگیزه جامعه‌گراست: این پریشانی با رفتار کمک‌رسان همبستگی دارد و قبل از آن به وجود می‌آید» (همان). تا جایی که نویسنده مقاله «همدلی و انگیزش اخلاقی» از کتاب *فلسفه همدلی منتشر شده توسط راتلیج*، وی را از طرفداران پر و پا قرص شکل هم‌زمان «فرضیه انگیزش همدلانه»^۳ می‌داند^۴ و از زبان او نقل می‌کند: «شواهد بیش از اندازه‌ای وجود دارد که افرادی که به خاطر ناراحتی دیگران احساس پریشانی همدلانه می‌کنند، بیشتر برای کمک برانگیخته می‌شوند، و اینکه پریشانی همدلانه افراد را به یاری‌رسانی سریع وامی‌دارد، و اینکه افرادی که به پریشانی دیگران واکنش همدلانه نشان می‌دهند، وقتی کمک می‌کنند،

۱. induction

۲. Prosocial behavior

۳. Empathic Motivation Hypothesis (EMH)

۴. فرضیه انگیزش اخلاقی همدلانه (Empathic Motivation Hypothesis) دو شکل «هم‌زمان» (synchronic) و «زمان‌مند» (diachronic) دارد. شکل هم‌زمان بیان می‌کند که برای انگیزش اخلاقی، همدلی فعال شده در همان زمان (و نه با تأخیر) ضروری است، ولی شکل زمان‌مند بیانگر این است که همدلی به صورت رشدی برای رفتار اخلاقی ضروری است. یعنی در مسیر رشد انگیزش اخلاقی، رفته رفته به همدلی نیازمندتر می‌شویم و الا در تمام فعالیت‌های اخلاقی، همدلی برای انگیزش اخلاقی ضروری نیست (دِنَم، ۲۰۱۷، ص ۲۳۲-۲۳۵).

احساس بهتری دارد تا زمانی که کمک نمی‌کنند» (دِنم، ۲۰۱۷، ص ۲۳۳). البته هافمن همدلی را وقتی منبعی برای انگیزش اخلاقی می‌داند که با مؤلفه‌های شناختی آگاهی از دیگران و نحوه تأثیر رفتار شخص روی آنها تلفیق شود (هافمن، ۱۹۷۹، ص ۹۶۴).

او چنان سخن می‌گوید که گویا همدلی را عنصری ضروری برای حیات اخلاقی می‌شمرد. البته هافمن در کنار توجه ویژه به همدلی، اصول اخلاقی را محصول فرایندهای پردازش اطلاعات می‌داند و معتقد است اصولی که با پردازش اطلاعات حاصل شده باشند، تعهد بیشتری در افراد ایجاد می‌کنند و در واقع، درونی می‌شوند (همان). هافمن معتقد است که اصول اخلاقی حافظ عدالت، «شناخت‌های داغی» هستند، چرا که آنها با عاطفه اخلاقی پیوند دارند (بر کویتز، ۱۹۹۸، ص ۲۹).

او در نوشته‌های جامع خود (هافمن، ۲۰۰۰ و ۲۰۰۱) تلاش می‌کند نشان دهد که چگونه همدلی می‌تواند در انواع موقعیت‌های اخلاقی کارساز باشد و سبب رفتارهای جامعه‌گرا شود. وی ۵ موقعیت اخلاقی را توصیف می‌کند و نشان می‌دهد که همدلی می‌تواند در همه آنها به رفتارهای جامعه‌گرا بینجامد (هافمن، ۲۰۰۱، ص ۶۷-۷۹): (۱) مشاهده رنج دیگران صرفاً به عنوان ناظر بی‌گناه؛ (۲) تخلف اخلاقی و آسیب‌رسانی به دیگران؛ (۳) تخلف‌های فرضی (موقعیت‌هایی که شخص گمان می‌کند مقصر است)؛ (۴) موقعیت‌های تعارض وظایف اخلاقی (چند نفر هم‌زمان نیازمند رسیدگی هستند)؛ (۵) تقابل مراقبت در برابر عدالت.

محدودیت‌های نظریه همدلی

نظریه هافمن علی‌رغم نقاط قوتی که دارد از کاستی‌هایی برخوردار است. در این بخش به کمک یافته‌های تجربی، به برخی از نابسندگی‌های جنبه توصیفی نظریه هافمن اشاره خواهیم کرد. هافمن عمدتاً همدلی را به عنوان یک حالت هیجانی تعریف می‌کند که بیش از آنکه با وضعیت خود فرد تناسب داشته باشد، با وضعیت شخص مشاهده‌شده تناسب دارد. این حالت هیجانی از دو ویژگی عمده برخوردار است: نخست؛ به صورت خودکار فعال می‌شود. هر چند در همدلی حقیقی و فراتر از موقعیت، مؤلفه‌های شناختی مانع فعال شدن همدلی فوری و سریع می‌شوند، ولی در نهایت ضمیمه شدن مؤلفه‌های شناختی (مانند اطلاعاتی از گذشته فرد مشاهده‌شده یا درک اینکه حالات چهره می‌تواند دلالت صریحی از حالات هیجانی افراد

نداشته باشند)، به صورت خودکار، همدلی موقعیتی را کنترل یا در جهتی خاص هدایت می‌کنند (تقویت یا تضعیف). دوم، ماهیت آن در مراحل مختلف رشد تفاوتی ندارد، آنچه در مراحل رشد تغییر می‌کند، زمینه شناختی‌ای است که این حالت هیجانی در آن اتفاق می‌افتد. یعنی ماهیت ذاتی خود همدلی (به عنوان یک حالت هیجانی) در کودک دو ساله با جوان ۲۰ ساله تفاوتی ندارد، آنچه متفاوت است، شناخت فرد بزرگسال از خود و دیگری، منشأ پریشانی همدلانه خودش، نقش سببی خود در کاهش رنج طرف مقابل و از این قبیل است. یعنی رشد همدلی به فراخور رشد «تمایز خود از دیگری» (یا زوال خودمیان‌بینی) به عنوان یک توانایی شناختی، اتفاق می‌افتد. ویژگی دوم را نمی‌توان با شواهد تجربی زیرسؤال برد. شاید این ویژگی در اکثر حالات هیجانی برقرار باشد. ولی ویژگی اول، نه تنها بر اساس شواهد تجربی زیرسؤال رفته است، بلکه حتی به فرض صحت، چشم‌اسفندیاری^۱ برای نظریه اخلاقی‌ای خواهد بود که بر اساس همدلی بنا شود.

اینک شواهدی بر این ابعاد کاستی نظریه ارائه می‌کنیم:

۱. صحت یا دقت همدلی

آیا افراد می‌توانند به معنای واقعی با دیگران همدلی کنند؟ این سؤال به دو معناست؛ نخست اینکه آیا آنها قادر به تجربه هیجانی متناسب با وضعیت طرف مقابل هستند یا نه؟ ممکن است عده‌ای به علت نقص در سامانه‌های مغزی و عصبی، اساساً قادر به این کار نباشند (کما اینکه درباره افراد اوتیستی و جامعه‌ستیز چنین ادعایی شده است).

سؤال دوم این است که آیا افراد قادر به درک وضعیت واقعی طرف مقابل هستند؟ چه بسا افرادی فاقد درک درست از حیات درونی دیگران باشند؛ مثلاً به نظر می‌رسد افراد مبتلا به سندروم عدم احساس درد مادرزادی^۲ به هیچ وجه تجربه درد نداشته‌اند، لذا نمی‌توانند به معنای واقعی درد کشیدن شخص دیگر را درک کنند.

سؤال دوم با عنوان «صحت همدلی»^۳ موضوع آزمایشاتی بوده است. مطالعاتی حاکی از این است که مثلاً افراد بیش از آنکه واقعاً قادر به درک حالات درونی دیگران

۱. معادل «پاشنه آشیل» در ادبیات غربی

۲. CIP: Congenital insensitivity to pain

۳. Empathic Accuracy (EA)

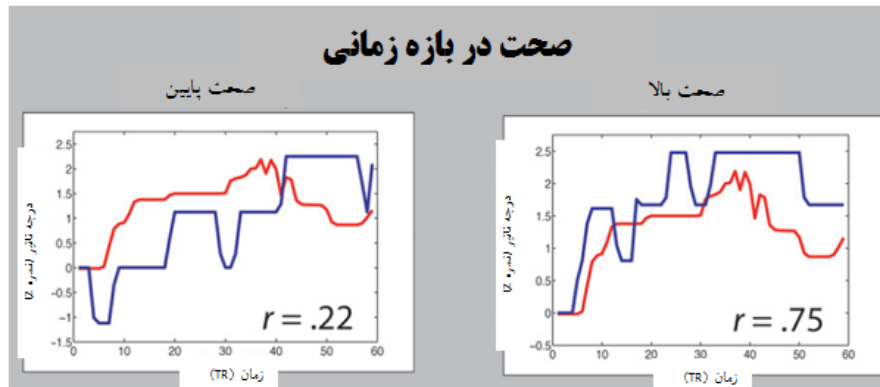
هستند، خود را قادر به این کار می‌دانند. در آزمایشی که برای مطالعه نقاط عصبی فعال هنگام همدلی ترتیب داده شده، ابتدا با فردی (هدف) دربارهٔ اتفاقات زندگی اش مصاحبه کردند. بلافاصله فیلم مصاحبه برایش پخش شد و از او خواسته شده برای حالات احساسی اش در لحظات مصاحبه امتیاز بدهد (۱ تا ۹: عدد ۱ برای منفی‌ترین حالت و عدد ۹ برای مثبت‌ترین حالت). آنگاه فیلم مصاحبه او برای تعدادی از شرکت‌کننده‌ها (به صورت انفرادی) پخش شد و از آنها هم خواسته شده برای حالات احساسی او امتیاز بدهند. از کنار هم قرار دادن این دو نمودار این نتیجه حاصل شد که تنها برخی از شرکت‌کننده‌ها (و نه همه آنها) با همپوشانی بالا پاسخ داده بودند (صحت همدلی بالا) (زکی و همکاران، ۲۰۰۹، ص ۱-۲) (تصویر ۱). این نشان می‌دهد که همه افراد قادر نیستند به صورت کامل (یا حتی در برخی موارد، به صورت میانگین) حالات هیجانی دیگران را درک کنند.

ویلیام آیکس^۱ (۲۰۰۹)^۲ آزمایشاتی را شرح می‌دهد که دلالت‌هایی در این زمینه دارند. در این آزمایشات، دو نفر غریبه به بهانه‌ای ساختگی، در اتاق تنها گذاشته می‌شوند تا با هم گرم بگیرند و صحبت کنند. گفت‌وگوهای آنها تصویربرداری شد. بعداً فیلم برای آنها پخش شده و از آنها دربارهٔ حالات هیجانی خودشان و طرف مقابل سؤال شد. سپس جواب‌ها با هم مقایسه شدند تا میزان صحت همدلی را به دست آورند (همبستگی بیناشریکی^۳). نتایج نشان داد که افراد در اینکه چقدر می‌توانند حالات درونی طرف گفت‌وگو را حدس بزنند، خیلی دقیق نیستند (جدول ۱). واقعیت با آنچه آنها تصور می‌کنند، فاصله زیادی داشت. جالب اینجاست که این همبستگی در تعاملات «مرد-مرد» بیشتر از تعاملات «زن-زن» بود. همان‌طور که در جدول ۱ آمده، این همبستگی گاهی منفی بوده است، یعنی حالات درونی (افکار یا احساسات) فرد با آنچه طرف مقابل حدس زده، مخالف هم بوده‌اند! (آیکس، ۲۰۰۹، ص ۴۳).

۱. William Ickes

۲. Strangers in a strange lab: How personality shapes our initial encounters with others

۳. inter-partner correlation



تصویر ۱ محور افقی، نشان‌دهنده زمان و محور افقی نشان‌دهنده حالت احساسی مصاحبه‌شونده است. منحنی قرمز، امتیازدهی خود فرد به حالات احساسی اش است و منحنی آبی، امتیازدهی شرکت‌کنندگان. (r نشان‌دهنده ضریب همبستگی میان دو پاسخ است).

جدول ۱ ضریب همبستگی حالات درونی طرفین گفتگو

موضوع مطالعه همبستگی	ارتباط مرد-مرد	ارتباط زن-زن
افکار	۰/۲۶	-۰/۰۲
احساسات	۰/۳۲	-۰/۲۷
افکار یا احساسات مثبت	۰/۳۶	۰/۰۴
افکار یا احساسات خنثی	۰/۲۵	۰/۱۱
افکار یا احساسات منفی	۰/۳۵	۰/۲۰
افکار یا احساسات متمرکز بر خود	۰/۱۶	-۰/۱۸
افکار یا احساسات متمرکز بر دیگری	۰/۳۶	۰/۱۴

آزمایشاتی نیز نشان می‌دهند که افراد در حدس زدن حالات طرف مقابل و همدلی کردن با او، شاید به جای همدلی واقعی، حالات درونی خود را برون‌ریزی می‌کنند و به نوعی دچار خودفریبی می‌شوند.

جالب‌ترین نمونه این مطلب جایی اتفاق می‌افتد که برای افراد مبتلا به سندروم عدم احساس درد مادرزادی تصاویری از درد کشیدن دیگران پخش کردند (مثلاً مانند انگشت لای قیچی باغبانی) و واکنش عصبی آنها را به کمک fMRI مطالعه کردند. مسئله این بود که آیا چنین افرادی که هیچ‌گاه در زندگی احساس «درد» را تجربه نکرده بودند، می‌توانستند با درد دیگران همدلی کنند؟ مطالعه عصب‌شناختی این افراد نشان داد که وقتی درباره درد مشاهده‌شده توضیحاتی دریافت می‌کردند، همان نواحی مغزی‌شان فعال می‌شد

که مربوط به ادراک درد هستند (دائزینگر و همکاران، ۲۰۰۹، ص ۲۰۳). ظاهر امر این است که آنها درد دیگران را درک می کنند. ولی آیا این یافته عصب شناختی می تواند بر تجربه ذهنی و روحی درد دلالتی داشته باشد؟ به عبارت دیگر، ما نمی دانیم وقتی بخش های مربوط به درد در این افراد فعال می شوند، آنها به لحاظ ادراکی، دقیقاً چه چیزی تجربه می کنند. مانند این است که برای یک کور مادرزاد، رنگ سبز را توصیف کنیم. ممکن است حتی با این توصیفات ما، بخش های مربوط به ادراک بینایی او فعال شود ولی اینکه او دقیقاً در حال تجربه چه چیزی است، از دسترس ما دور است. چه بسا او رنگ سبز را با ترکیبی از «یک بوی خاص و زبری یک سطح یا حتی یک صدای خاص»، مشابه سازی کرده باشد.

جالب اینجاست که وقتی از افراد مبتلا به سندروم عدم احساس درد مادرزادی، سؤال شد، اظهار کردند که می توانند با درد طرف مقابل همدلی کنند و حالش را درک کنند. این یک خودفریبی است و هیچ معیاری برای نشان دادن انحراف آن به فرد وجود ندارد، چرا که او هرگز قادر به ادراک درد نیست.

ربکا ساکس^۱ مدعی است که وقتی افراد می خواهند عمل یا تصمیم کسی را توضیح دهند، به جای اینکه حالات درونی آنها را در خود بازسازی یا مشابه سازی کنند، ایده یا نظریه ساده انگارانه ای که خودشان از طرز فکر و رفتار مردم دارند (روان شناسی عوامانه^۲) بسط می دهند (ساکس، ۲۰۰۵، ص ۱۷۴). وی معتقد است انسان ها در درک دیگران دچار خطاهای نظام مند هستند؛ خطاهایی همچون عقلانی دانستن رفتار مردم، خودگرا بودن آنها. ساکس برای هر کدام از این موارد، آزمایشات جالبی را ذکر می کند (ساکس، ۲۰۰۵، ص ۱۷۵-۱۷۸).

این یافته ها ما را نسبت به صحت همدلی دچار تردید می کند. لاقابل نمی توانیم مطمئن شویم وقتی کسی با دیگری همدلی می کند، حال ذهنی او را به درستی درک کرده باشد تا بخواهد در گام بعدی، حالتی مشابه آن را تجربه کند.

۱. R. Saxe

۲. Naive psychology

۲. دو فرایند دخیل در فعال شدن همدلی

هافمن اکثراً از همدلی به عنوان یک حالت هیجانی خودکار و خودبه‌خودی یاد می‌کند که به محض مشاهده افراد در معرض آسیب، به مشاهده‌کننده دست می‌دهد. اما مطالعات حاکی از این است که دو فرایند در شکل‌گیری همدلی دخالت دارند:

الف) از پایین به بالا: با دیدن صحنه دردناک، بلافاصله سامانه‌های همدلی فعال می‌شود و شناخت‌هایی در فرد ایجاد می‌کند. از این فرایند به تشدید خودکار^۲ نیز یاد شده است. این فرایند بیشتر تصویرمحور^۳ و مشاهده‌ای^۴ است و شامل افراد حاضر می‌شود. یعنی فرد به محض دیدن صحنه‌های دردکشیدن دیگران، حالت هیجانی متناسب با وضعیت طرف مقابل را تجربه می‌کند. این فرایند، همان‌طور که هافمن بیان می‌کند، خودکار و سریع است. نظریه شبیه‌سازی^۵ در باب همدلی، عمدتاً ناظر به این فرایند است.

ب) از بالا به پایین^۶: سامانه‌های شناختی و توجه آگاهانه، همدلی را فعال می‌کنند. در این فرایند، فعالیت‌های شناختی آگاهانه مانند «اتخاذ دیدگاه دیگری»، «توجه به پیشینه زندگی افراد»، «بازسازی حالت ذهنی طرف مقابل» می‌توانند همدلی را راه‌اندازی کنند یا مانع آن شوند. مثلاً ممکن است با دیدن اوضاع وخیم جسمی یک مصدوم حادثه‌راندگی دچار حالت هیجانی نشویم، چرا که در جریان بی‌احتیاطی زیاد او در راندگی و حرکات خطرآفرین او بوده‌ایم. گویا به نوعی او را مستحق این بلا می‌دانیم و همین سبب می‌شود از بلایی که به سرش آمده، خیلی متأثر نشویم. البته ممکن است توجه به پیشینه افراد، همدلی موقعیتی ما را تشدید کند. این همان است که هافمن با عنوان «همدلی فراتر از موقعیت» از آن یاد می‌کند.

دخالت سامانه‌های شناختی آگاهانه در وقوع همدلی بسیار بیش از آن است که هافمن تصویر می‌کند و تنها محدود به همدلی فراتر از موقعیت نیست. برای نمونه، تصور

۱. bottom-up
۲. Automatic resonance
۳. Picture-based
۴. Observational
۵. Simulation
۶. Top-down

غالب درباره افراد جامعه‌سستیز^۱ این است که آنها دارای نقصی در سیستم عصبی برای همدلی با دیگران هستند. یعنی آنها درد دیگران را درک نمی‌کنند، از این رو با خونسردی دست به جنایات هولناک می‌زنند. به عبارت دیگر، مشکل همدلی آنها به نقص در سامانه‌های خودکار نسبت داده می‌شود. در حالی که مفرت^۲ و همکارانش (۲۰۱۳) با انجام آزمایشاتی نشان دادند این افراد اگر انگیزه لازم داشته باشند، قادر به همدلی با دیگران هستند. در این آزمایش، ویدئوهایی برای ۱۸ فرد جامعه‌سستیز و متجاوز و نیز برای ۲۶ فرد عادی پخش شد و فعالیت مراکز مغزی آنها رصد شد. در این ویدئوها، تماس‌های دستی بین دو نفر نمایش داده می‌شد (گاه با عشق و محبت و گاه با خشونت). مطالعه نشان داد که مراکز مغزی افراد عادی با دیدن این تصاویر فعال شدند ولی در افراد جامعه‌سستیز چنین نبود. در بخش دوم آزمایش، به گروه آزمودنی (جامعه‌سستیزها) راهنمایی‌ها و اطلاعاتی درباره تصاویر ویدئویی ارائه شد (مثلاً اینکه از آنها خواسته شد به ویدئو به عنوان یکی از ویدئوهای خودشان نگاه کنند یا اینکه بعد از تماشای ویدئو از آنها سؤالاتی پرسیده خواهد شد که آنها فقط در صورتی می‌توانند به آن پاسخ دهند که ویدئو را به دقت تماشا کرده باشند). وقتی این راهنمایی‌ها ارائه شد، به صورت چشمگیری، تفاوت دو گروه آزمودنی و گروه کنترل از بین رفت؛ یعنی با دیدن ویدئوها، مراکز مغزی افراد جامعه‌سستیز به اندازه افراد عادی فعال شد. یعنی وقتی عنصر شناختی به تجربه آنها اضافه شد، به صورت عمدی و آگاهانه قادر به همدلی شدند (مفرت و همکاران، ۲۰۱۳، ص ۲۵۵۰). این آزمایش نشان داد که این افراد دچار نقص در سامانه‌های عصبی همدلی نیستند، بلکه اطلاعات شناختی آنها دچار اختلال است. به عبارت دیگر، فعال شدن همدلی حتی اگر در فرایند خودکار اتفاق نیفتد^۳، می‌تواند در فرایند شناختی و آگاهانه فعال شود^۴ و فرایند بالا به پایین، بر فرایند پایین به بالا غلبه کند.

آزمایش دیگری که غلبه فرایند بالا به پایین بر فرایند پایین به بالا در راه‌اندازی

۱. Psychopath

۲. Harma Meffert

۳. bottom-up

۴. Top-down

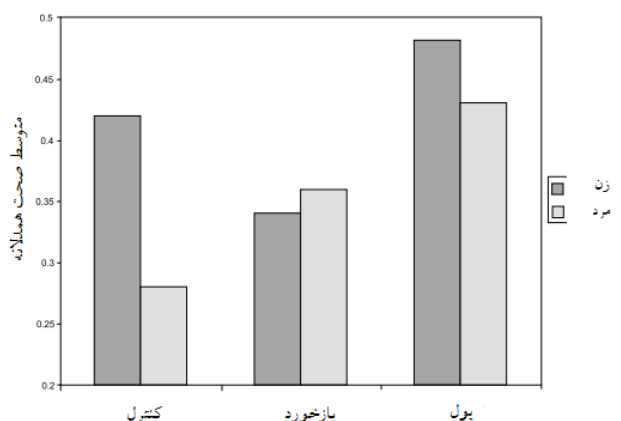
همدلی را نشان داده است، آزمایشی است که کم^۱ و همکارانش (۲۰۱۰) انجام داده‌اند. در این آزمایش تصاویری از برخورد اشیایی با دست یک نفر نشان داده می‌شود؛ اشیایی مانند یک سوزن تیز و گوش‌پاک‌کن. روشن است که در شرایط عادی، فرورفتن سوزن دردناک است ولی کشیده شدن گوش‌پاک‌کن بی‌درد است. پس طبیعی است که بخش‌هایی از مغز شرکت‌کننده‌ها که با احساس درد مرتبط است، با دیدن تصاویر فرورفتن سوزن فعال شوند ولی با کشیده شدن گوش‌پاک‌کن نه (فرایند خودکار). آنگاه به آنها گفتند که فرد مورد مشاهده به یک اختلال حسی مبتلا است که بابت فرورفتن سوزن هیچ دردی احساس نمی‌کند ولی کشیدن گوش‌پاک‌کن برایش دردآور است. وقتی این اطلاعات به شرکت‌کنندگان داده شد، با مشاهده تصاویر مربوط به کشیده شدن گوش‌پاک‌کن، همان بخش‌های مغز آنها فعال شد که هنگام همدلی با افراد عادی (بابت اعمال دردآور عادی) فعال می‌شدند. به عبارت دیگر، بدون دادن اطلاعات خاص درباره مشاهده‌شونده، فرایندهای خودکار سبب فعال شدن یا نشدن همدلی در شرکت‌کننده‌ها شدند ولی با دادن اطلاعات خاص درباره اختلال حسی طرف مقابل، فرایندهای شناختی، همدلی را فعال کرده و بر فرایندهای خودکار غلبه کردند. آنگاه نویسندگان نتیجه می‌گیرند که همدلی، پدیده‌ای منعطف است که با هر دو سازوکار خودکار و شناختی کنترل‌شده درگیر است. همچنین نتیجه گرفته شد که هرچه افراد بتوانند خودمیان‌بینی‌شان را کنترل کنند، بهتر می‌توانند دیگران را درک کنند (لم و همکاران، ۲۰۱۰، ص ۳۶۲).

۳. وابسته بودن همدلی به حال و هوای ذهنی

فعال شدن همدلی بسیار وابسته به حالت ذهنی بالفعل است. در آزمایشی که برای سنجش میزان صحت همدلی طراحی شده بود، ذهن افراد را قبل از شروع آزمایش، با موضوعی مربوط به همدلی درگیر کردند. نتایج نشان دادند که صحت همدلی آنها نسبت به گروه گواه افزایش یافت (کلاین و هاجز، ۲۰۰۰، ص ۷۲۴). این یافته در کنار یافته‌های دیگر نشان داد که وقوع همدلی، بیش از آنکه یک فرایند خودکار باشد، لاقلاً در مواقعی، تحت تأثیر فرایندهای شناختی و آمادگی‌های ذهنی است.

علاوه بر این، مطالعاتی حاکی از این است که میزان و دقت همدلی افراد تحت تأثیر

عوامل انگیزشی است. برای نمونه مطالعه آیکس و همکارانش (۱۹۹۰) نشان داد که جذاب بودن فرد مورد مشاهده، در دقت و صحت همدلی دخیل است؛ هر اندازه فرد مورد مشاهده، جذاب تر، صحت همدلی بیشتر (همان، ص ۷۲۱). کلین و همکارانش به مطالعه تفاوت زنان و مردان در صحت همدلی پرداختند. دو آزمایش برای این منظور طراحی کردند و در نهایت به این نتیجه رسیدند که میزان صحت همدلی آنها تابعی از عناصر انگیزشی است و اگر هر دو گروه به یک اندازه برانگیخته شوند، تفاوت چشمگیری در صحت همدلی آنها وجود ندارد. مثلاً وقتی پای پول در میان بود یا بازخوردی از میزان توانایی فرد داده شد (و احساس عزت نفس او تحریک شد)^۱، مردان به اندازه زنان خوب عمل کردند. در حالی که در شرایط کنترل (نبودن این انگیزه‌ها) زنان بهتر از مردان بودند (همان، ص ۷۲۷).



۱. در این آزمایش، افراد سه گروه شدند: پرداخت پول، دادن بازخورد و گروه کنترل (بدون پول یا بازخورد). آزمایش در دو مرحله انجام شد. در هر دو مرحله آزمودنی‌ها با دیدن فیلم صحبت‌های یک خانم، در لحظات مشخصی باید حالات درونی او را حدس می‌زدند. آنگاه با گزارش خود آن خانم درباره حالات درونی‌اش مقایسه می‌شد و میزان صحت همدلی به دست می‌آمد. در مرحله اول که مرحله آزمایشی بود، پس از مشخص شدن میزان صحت همدلی، به گروه اول پول داده شد (به میزان موفقیتشان)، به گروه دوم فقط اعلام شد که صحت همدلی‌شان چقدر بوده (بازخورد) و به گروه سوم چیزی گفته نشد. آنگاه مرحله اصلی آزمایش شروع شد (با تماشای فیلم صحبت‌های خانم دیگری) و باز هم میزان صحت همدلی آنها استخراج شد.

تصویر برگرفته از: کلین و هاجز: تفاوت جنسیتی، انگیزش، و همدلانه: وقتی برای ادراک مفید است.^۱

شاید بتوان از طریق این یافته توضیح داد که چرا دو نفر که با هم خصومت دارند، از دیدن گرفتاری و درد همدیگر، پریشانی همدلانه تجربه نمی‌کنند، بلکه احساس رضایت می‌کنند. در این موقعیت‌ها، توانایی همدلی افراد از بین نرفته است، مسئله این است که آنها برای همدلی کردن/نگیزه ندارند.

از جمله عوامل دخیل در فعال شدن همدلی، زنده شدن تصورات قالبی^۲ است؛ تصورات قالبی درباره خود و دیگران. برای مثال این تصور قالبی درباره زنان وجود دارد که آنها در توانایی‌های ارتباطی و بین‌شخصی بهتر از مردان هستند. مطالعه‌ای که کلین و همکارانش انجام داده‌اند، نشان داد که هرگاه این تصور قالبی تحریک شود، همدلی زنان بهتر از مردان می‌شود (کلین و هاجز، ۲۰۰۰، ص ۷۲۵).

فعال شدن تصورات قالبی در ناحیه مشاهده‌شونده نیز قابل طرح است؛ بسته به اینکه کدام تصور قالبی ما درباره فرد معتاد فعال شود، میزان همدلی ما با او تغییر می‌کند؛ شخصی بی‌مسئولیت در قبال خانواده و جامعه یا بیماری که قربانی شرایط نامناسب محیط است.

۴. وابسته بودن همدلی به پیشینه زندگی یا حرفه‌ای فرد

همدلی به عنوان یک واکنش هیجانی بسیار تحت تأثیر پیشینه زندگی یا حرفه‌ای شخص است. امدادگر هلال احمر که هر هفته شاهد صحنه‌های فجیع حوادث است و بارها اجساد متلاشی شده را جمع‌آوری کرده، با دیدن جراحت یا درد افراد، کمتر دچار پریشانی همدلانه می‌شود.

ارنست ویر آزمایش جالبی درباره ادراک حسی انجام داده است. وی ظرفی را حاوی محتوایی با وزن مشخصی دست افراد داد و چشم آنها را بست. بعد از آنها خواست اگر تغییری در وزن ظرف احساس کردند، اعلام کنند (ادراک وزن). آنگاه به تدریج مقدار محتوا را افزایش داد (به صورت نامحسوس). مطالعه نشان داد که حساسیت افراد درباره وزن، تابعی از وزن اولیه است؛ یعنی تغییر وزن حدود ۳ درصد (یک سی‌ام) وزن

۱. Klein and Hodges, Gender differences, motivation, and empathic: when it pays to understand, p.727

۲. Stereotype

اولیه احساس می‌شود و کمتر آن ادراک نمی‌شود (مولاینیتن و شفر، ۱۴۰۰، ص ۱۱۲). همین امر درباره نور، صدا، گرما و غیره هم برقرار است؛ البته نه لزوماً به نسبت ۳ درصد. یعنی آستانه ادراکی ما کاملاً تحت تأثیر پس‌زمینه اولیه است. افراد فقیر و محروم هنگامی در برابر محرومیت دیگران واکنش عاطفی خواهند داشت که آن محرومیت در مقایسه با محرومیت خودشان به چشم بیاید. فقر و محرومیت، حساسیت آنها نسبت به محرومیت را کاهش داده است. مشاهده آگهی فروش کلیه به علت نیاز مالی، برای کسی که خودش بارها مشابه آن را انجام داده، احساسات زیادی بر نمی‌انگیزد. کسی که دائماً درد گشوده یک بیماری مزمن را تحمل می‌کند، دیدن کسی که به خاطر درد دندان در رنج است، همدلی زیادی تحریک نمی‌کند.

ذکر این نکته لازم است که در اینجا بحث بر سر اتخاذ دیدگاه دیگری^۱ (به عنوان یک فعالیت شناختی) نیست، بحث بر سر همدلی (به عنوان یک حالت هیجانی) است. در اتخاذ دیدگاه دیگری، کافی است که شخص بتواند به لحاظ شناختی خود را جای دیگری بگذارد و از منظر او وقایع را ببیند. کسی که خودش دردی را تجربه کرده، راحت‌تر می‌تواند دیدگاه کسی را که رنج می‌کشد، اتخاذ کند و حال او را دریابد ولی لزوماً با او همدلی نمی‌کند و پشیمانی همدلانه تجربه نمی‌کند. کسی که به تازگی در جریان یک سرقت، اموال زیادی را از دست داده، حال کسی را که در یک زورگیری گوشی همراهش را از دست داده، درک می‌کند (اتخاذ دیدگاه دیگری) ولی لزوماً دچار پشیمانی همدلانه نمی‌شود؛ چون رنج او در برابر رنجی که خودش متحمل شده، به حساب نمی‌آید. فعال شدن همدلی کاملاً تحت تأثیر سطح برخورداری/محرومیت خود فرد است؛ محرومیت مالی، محرومیت عاطفی، محرومیت شأن اجتماعی، محرومیت سلامت جسمی و غیره به همین خاطر، مرگ فرزند یک خانواده در یک قبیله آفریقایی بر اثر گزش پشه مالاریا، همدلی زیادی از همسایه‌ها و اقوام بر نمی‌انگیزد ولی یک فرد استرالیایی دارای رفاه نسبی را پشیمان می‌کند.

بنابراین همدلی به عنوان یک واکنش عاطفی (آن‌گونه که هافمن تعریف می‌کند)، حتی در شرایطی که واکنشی خودکار است، در همه به یکسان فعال نمی‌شود. آستانه ادراک رنج دیگری، تابعی از شرایط خود فرد است.

نتیجه‌گیری

مارتین هافمن همدلی را به عنوان هیجانی که ماهیت نیابتی دارد و در واکنش به وضعیت شخص دیگر تحریک می‌شود، مورد بررسی قرار داده و عوامل تحریک‌کننده آن، نقش والدین در شکل‌گیری آن و تبدیل شدنش به احساس گناه، کارکرد انگیزشی آن در زیست اخلاقی، مراحل رشد آن را مورد مطالعه قرار داده است. وی یک نظریه کامل اخلاقی بر اساس همدلی پیشنهاد می‌کند. بدین معنا که اگر همدلی در انسان‌ها تقویت شود، تقریباً همه موقعیت‌های اجتماعی سرانجام اخلاقی خواهند داشت.

جنبه توصیفی نظریه او در این نوشتار مورد نقد قرار گرفت و شواهدی تجربی ارائه شد تا برخی کاستی‌های این نظریه نشان داده شود: نخست، صحت همدلی (حدس درست حالات طرف مقابل) در آن حدی نیست که حتی خود افراد تصور می‌کنند. آیکس نشان داد که افراد هم‌صحبت کمتر از آنچه تصور می‌کنند، قادر به تشخیص حالات هیجانی طرف مقابل هستند. دانزینگر نیز نشان داد افراد مبتلا به سندروم عدم احساس درد مادرزادی با مشاهده صحنه‌های دردناک، فعالیت‌های عصبی‌ای را تجربه می‌کنند که به آنها این تصور را می‌دهد که می‌توانند درد طرف مقابل را درک کنند؛ دوم، فرایندهای شناختی (بالا به پایین) وقوع همدلی را تحت کنترل دارند و تحقق همدلی یک پدیده خودبه‌خودی و خارج از کنترل نیست. مفرت و همکارانش نشان دادند که افراد جامعه‌ستیز بیش از آنکه قادر به همدلی با دیگران نباشند، خواهان آن نیستند. همچنین کم و همکاران نشان دادند با تغییر شناختی، می‌توان کاری کرد که شخص با صحنه‌ای که در شرایط عادی دردناک به حساب نمی‌آید، همدلی دردمندانه کند و برعکس، صحنه‌های دردناک هیچ همدلی‌ای از او نینگیزد؛ سوم، حصول همدلی کاملاً وابسته به حال و هوای ذهنی بالفعل افراد است. کلین و همکارانش نشان دادند که وقتی مؤلفه‌های انگیزشی در میان باشند (مانند پول و احساس عزت نفس برای مردان)، تفاوت میزان صحت همدلی زنان و مردان تقریباً از بین می‌رود. همچنین فعال شدن تصورات قالبی (مثلاً اینکه زنان قدرت همدلی بیشتری دارند)، سبب افزایش میزان صحت همدلی می‌شود؛ چهارم، میزان همدلی و صحت همدلی افراد به پیشینه زندگی و حرفه‌ای افراد بستگی دارد. همدلی با درد و رنج دیگران بستگی به تجربه‌های درد گذشته مشاهده‌کننده دارد. کسی که دردهای بزرگی تجربه کرده، با دیدن دردهای کوچک دیگران پریشانی همدلانه تجربه نمی‌کند. متفاوت بودن افراد در قدرت همدلی و سطح تحریک پریشانی همدلانه، به حسب پیشینه زندگی و حرفه‌ای، موضوعی

است که در نظریه هافمن مورد غفلت واقع شده است. در یک جمع‌بندی می‌توان گفت هرچند یافته‌های هافمن و صورت‌بندی او از نظریه همدلی، این موضوع حساس در روان‌شناسی اخلاق را چند گام به پیش برده است، ولی بدون ضمیمه شدن متغیرهای تعدیل‌کننده نمی‌تواند واقعیت را با صحت بالایی توصیف و تبیین کند. اصلی‌ترین کاستی نظریه وی، تصویر همدلی به عنوان فرایندی عمدتاً خودکار است. در حالی که یافته‌های جدید حاکی از این است که فرایندهای شناختی می‌توانند تحریک شدن و شدت همدلی را کنترل کنند.

منابع

- توریل، ا. (۲۰۰۸)، تفکر، عواطف، و فرایندهای تعامل اجتماعی در رشد اخلاقی. در کتاب راهنمای رشد اخلاقی. ویراسته ملانی کیلن و جودیت اسمتانا. ترجمه ع. شیخ شعاعی (۱۳۸۹). قم: پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی.
- کریم‌زاده، ص. (۱۳۸۹)، «سازوکارهای روان‌شناختی فرایند درونی‌سازی ارزش‌های اخلاقی»، *روان‌شناسی و دینی*، سال سوم، ۲، ۵-۲۸.
- گروزک، ی. ای. (۲۰۰۸)، رشد رفتار اخلاقی و وجدان از دیدگاه جامعه‌پذیری. در کتاب راهنمای رشد اخلاقی. ویراسته ملانی کیلن و جودیت اسمتانا. ترجمه ع. شیخ شعاعی. (۱۳۸۹). قم: پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی.
- مولاینین، س. و سفیر، ا. (۱۴۰۰)، *فقر احمق می‌کند*، ترجمه ا. میرابوطالبی، تهران: ترجمان علوم انسانی.
- Berkowitz, M. W. (1998a). *The Education of the Complete Moral Person*. Gordon Cook Foundation.
- Berkowitz, M. W., & Grych, J. H. (1998b). Fostering Goodness: Teaching Parents to Facilitate Children's Moral Development. *Journal of Moral Education*, 27 (3), 371-391
- Danzinger, N., Faillenot, I. & Peyron, R. (2009). Can we share a pain we never felt? Neural correlates of empathy in patients with congenital insensitivity fo pain. *Neuron*, 61, 203-212.
- Denham, A. E. (2017). Empaty and Moral Motivation. In H. L. Maibom (ed.), *The Routledge handbook of philosophy of empathy*. New York: Routledge.
- Hoffman, M. L. (1983). Affective and cognitive processes in moral internalization: An information processing approach. In E. T. Higgins, D. N. Ruble & W. W. Hartup (Eds.), *Social Cognition and Social Development: A Sociocultural Perspective*. New York: Cambridge University Press. 236-274.
- Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. New York: Cambridge University Press (This book has been translated into Chinese, Japanese, Spanish and Serbian.)
- Hoffman, M. L. (1982). Affect and Moral Development. In D. Cicchetti & P. Hesse (Eds.), *New Directions for Child and Adolescent Development*. No.16. John Wiley and Sons. 83-103
- Hoffman, M. L. (1967). Parent discipline and the child's moral development. *Personality and*