

# بررسی چالش‌ها و نارسایی‌های تولید دانش و آموزش عالی در حوزه‌ی علوم انسانی در ایران

الله ودودی

استادیار ارتباطات، عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد آشتیان  
Eli\_vadodi@yahoo.com

## چکیده

اهمیت نقش علوم انسانی در تحقق چشم‌انداز بیست‌ساله کشور بر صاحب‌نظران علم و فناوری پوشیده نیست. بی‌تردید ارتقای تولیدات این حوزه از دانش می‌تواند مسیر پیشرفت عالمانه کشور را به سمت اهداف عالی نظام سیاسی کشور هموار سازد؛ اما خلق این نوع دانش در کشور دچار نوعی کندی است و از کاربرد آن نیز چندان رضایتی وجود ندارد. شواهد موجود بیانگر آن است که ایران به عنوان یکی از کشورهای مهم اسلامی نتوانسته است سه‌هم قابل توجهی را در تولیدات علمی در حوزه علوم انسانی به خود ارتباط دهد. در همین ارتباط مطالعه نقش دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی و پژوهشی کشور و عدم توجه به علوم انسانی نمایانگر این حقیقت است که نه تنها علوم انسانی جایگاه خود را در زندگی فردی و جمیعی از دست داده، بلکه نگرش رایج در جامعه علی‌الخصوص در مدیران و مسئولان نیز به این علوم یک نگرش منفی و دست دوم است. لذا در مقاله حاضر تلاش می‌شود تا پاسخی برای این پرسش فراهم آید که موانع ذاتی و عرضی تولید

دانش در حوزه علوم انسانی در ایران چیست؟ چه مسائل و مشکلات و نارسایی‌هایی در علوم انسانی دانشگاه‌ها وجود دارد؟ و برای ارتقا و بهبود کیفیت در علوم انسانی از چه راهبردهایی می‌توان بهره گرفت؟ از همین رو این مقاله با هدف تحلیل دیدگاه نظر کارشناسان و صاحب‌نظران علوم انسانی در خصوص کیفیت فعالیت‌های تولیدات علمی، آموزشی و پژوهشی علوم انسانی به بررسی دلائل اثربخش نبودن آموزش عالی در این علوم و موانع تولیدات علمی در این حوزه می‌پردازد. لذا به منظور پاسخگویی به سوالات فوق با استخراج و تحلیل داده‌های حاصل از نمونه آماری موردنظر و با بهره‌گیری از شیوه‌های کیفی به بررسی جایگاه این علوم در آموزش عالی کشور، تحلیل مشکلات و نارسایی‌های اثرگذار بر کیفیت آموزشی و پژوهشی و ارائه راهکارهایی در جهت بهبود فعالیت‌های علمی و پژوهشی در این علوم می‌پردازد.

**کلیدواژگان:** تولید دانش، موانع ذاتی و عرضی، آموزش عالی، علوم انسانی.

## مقدمه

در سند چشم‌انداز هر کشوری نقش بر جسته‌ای به حوزه علوم انسانی در ارتقای زندگی ملی آن کشور داده شده است. در سال‌های اخیر به علت استقبال بخش‌های مختلف جامعه تقاضا برای تحصیل در این عرصه افزایش یافته است و شماری از دانشگاه‌ها به گسترش دوره تحصیلات تكمیلی و دکتری در حوزه یاد شده روی آورده‌اند. چنان‌که امروزه تعداد بسیاری از دانشگاه‌ها در سراسر کشور در حال برگزاری این دوره‌ها هستند. با این همه میزان تولید دانش در شاخه علوم انسانی کند است و در مقایسه با حوزه علوم تجربی و طبیعی، تولیدات آن چندان چشم‌گیر نیست. آسیب‌شناسی تحصیلات دانشگاهی در حوزه علوم انسانی نشان می‌دهد که چنین وضعیتی در این حوزه علمی به مراتب نگران‌کننده‌تر است. مطالعه نقش دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی و پژوهشی کشور و عدم توجه به علوم انسانی، نمایشگر این حقیقت است که نه تنها علوم انسانی جایگاه خاص خود را در زندگی فردی و جمعی از داده است (سجادیان، ۱۳۸۵: ۱۱۱) بلکه نگرش رایج در

جامعه علی‌الخصوص در مدیران و مسئولان نیز به این علوم، یک نگرش منفی و دست دوم است (فیض، ۱۳۸۵: ۷۷) در صورتی که این علوم دارای کارکردهای مهمی در زندگی فردی و اجتماعی هستند که برای اینکه به خوبی درک شوند باید به خوبی و به طور مناسبی آموزش داده شوند. (شمیری، ۱۳۸۵: ۳۲)

از طرف دیگر بررسی جایگاه آموزش عالی از نظر فعالیت‌های علمی و پژوهشی استادان و سهم ناچیز مراکز دانشگاهی و پژوهشی در تولید دانش بشری، نشان‌دهنده وضعیت نابسامان کشور در مقایسه با سایر کشورهای همتراز است. طوری که در سال ۲۰۱۰ در کل حوزه‌های علمی و پژوهشی کشور که اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها بدنی اصلی آن را تشکیل می‌دهند، فقط ۴۹۳۴ مقاله SCI و ۲۷۵ مقاله SSCI و سی مقاله AHSCI چاپ شده است. در صورتی که در کشور ترکیه این رقم تنها در حوزه علوم SCI به بیست هزار مقاله رسیده است. حال چنانچه مجموع مقالات SCI و AHSCI را که در حوزه‌های علوم انسانی و اجتماعی چاپ شده‌اند با هم جمع کنیم، عملکرد در حوزه علوم انسانی را در فرآوری علم و دانش بشری بسیار مایوس کننده می‌یابیم. (صبوری، ۱۳۸۹: ۸۷) توجه به دو عامل فرهنگ بومی و نیازهای بومی یکی از مزیت و نقاط مثبتی است که می‌تواند برای آموزش عالی در حوزه علوم انسانی برای جامعه ایران به کار گرفته شود. این واقعیت که تأسیس رشته‌های جدید در دانشگاه با هدف پایان‌دادن به سلطه بی‌چون و چرای سنت آکادمیک غربی در چالش کشیدن الگوی «کپی‌برداری محض از آن» طراحی شده، می‌تواند کشورهای جنوب و بهویژه جهان اسلام را در طراحی الگوی خاص خود برای آموزش عالی بومی یاری کند. این امر بهویژه از این‌رو که در راستای نیل آن‌ها به توسعه پایدار و همه‌جانبه در حوزه‌های فرهنگی و آموزشی است، از بسیاری جهات برای آن‌ها قابل توجه است.

بر این اساس مقاله حاضر با هدف تحلیل دیدگاه نظرات کارشناسان و صاحب‌نظران علوم انسانی در خصوص کیفیت فعالیت‌های تولیدات علمی، آموزشی و پژوهشی علوم انسانی به بررسی دلائل اثربخش نبودن آموزش عالی در این علوم و موانع تولیدات علمی

در این زمینه می‌پردازد. لذا در مقاله حاضر تلاش می‌شود تا پاسخی برای این پرسش فراهم آید که چرا تولید دانش در حوزه علوم انسانی به کندی صورت می‌گیرد؟ موانع ذاتی و عرضی تولید دانش در حوزه علوم انسانی چیست؟ آیا کشور ما نباید به تبیین عرضه نظری و معرفتی خود در قالب علوم انسانی بپردازد؟ و آیا جامعه ایران با ویژگی و خصوصیات خاص خود نباید الزاماً دارای هویت مستقل «علوم اجتماعی اسلامی - ایرانی» باشد؟

### پیشینه موضوع

علوم انسانی به دلائل مختلف مورد غفلت واقع گردیده است. شاید یکی از مهم‌ترین دلائل این غفلت، این تصور است که علوم انسانی اساساً برای توسعه شخصی افراد سودمند است و فاقد آثار عملی برای مسائل و موضوعات اجتماعی و اقتصادی افراد است. (Lankard, 1994) لذا با وجودی که شواهد علمی بیانگر بالابودن نرخ بازده سرمایه‌گذاری در علوم انسانی است، عدم توفیق دانشگاهها و مراکز آموزش عالی در تدارک منابع مالی و سرمایه‌گذاری کافی در علوم انسانی در مقایسه با سایر زمینه‌های علوم، امکان بهره‌گیری از حداکثر پتانسیل‌ها را در این حوزه سلب نموده است. (British academy, 2004) در واقع یکی از موانع عمدۀ بر سر راه کاربرد علمی علوم انسانی، تخصیص منابع مالی اندک برای تحقیق در این علوم از سوی مؤسسات دولتی و غیر دولتی است. (پال هرسی و کنت بلانچارد، ۱۳۸۴) شاید به همین علت است که به نظر مایکل هوکر (1997) جلب نظر توده مردم نسبت به اهمیت و اعتبار علوم انسانی در نظام آموزشی بسیار مشکل به نظر می‌رسد. به عقیده او مهم‌ترین دلیل برای تضعیف جایگاه علوم انسانی در اذهان مردم سیاست‌های غلط آموزشی و عدم معرفی صحیح منزلت و اعتبار این حوزه از علم و معرفت به افراد و گروه‌های اجتماعی است.

البته بحرانی بودن وضعیت علوم انسانی در دانشگاهها و مراکز آموزش عالی که عمدتاً ناشی از بی‌توجهی نظام آموزشی عالی کشور به این علوم است، خاص کشور ما نیست.

این وضعیت، متأثر از گرایش‌های کلانی چون: فناوری اطلاعات و ارتباطات، جهانی شدن و فراملی گشتن، جامعه پست مدرن و مبتنی بر دانایی و تغییر در الگوهای ارزشی است. از آنجا که نتیجه و اثر طبیعی این گرایش‌ها در تغییر سازمان کار و نیازهای مهارتی جدید و تغییر در راهبردهای سازمانی و تربیتی نمود می‌یابد (عزیزی، ۱۳۸۴: ۶۱) بحران عدم انطباق در نظام دانشگاهی با این گرایش‌ها و آثار حاصل از آن به زعم نانسی ویرهام (1993) در بخش علوم انسانی بسیار جدی‌تر است. کلارک کر (1994) با تحلیل مشکلات در آموزش عالی آمریکا به جدی بودن وضعیت بحرانی در علوم انسانی در آن کشور اشاره می‌کند.

از سوی دیگر، تمایل و تأکید دولت‌ها در کشورهای غربی به تحقیقات کاربردی، کاربست پژوهش‌ها و آموزش مهارت‌های فنی و حرفة‌ای و پرهیز از علوم محض سبب گرایش دانشجویان به تقویت هرچه بیشتر عقلانیت عملی و افزایش ثبت‌نام آنان در مدارس حرفة‌ای و نهایتاً تضعیف علوم انسانی و اجتماعی گردیده است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که جهت‌گیری عمل گرایانه و مبتنی بر منابع محسوس در جوامع غربی را ممکن است به عنوان یکی از علل کاهش اعتبار بخش علوم انسانی در دانشگاه‌ها و تضعیف آن در مجتمع علمی معرفی کرد. بنابراین، وقتی کارایی و منفعت بر حسب مفاهیم اقتصادی چون قابلیت فروش محاسبه می‌گردد، علوم انسانی را فقط می‌توان به منزله مقولاتی ناکارآمد و نامرتب، مختص نخبگان، غیر قابل عمل و منسوخ مورد مطالعه قرار داد. (kerr, 1994:51)

نظام آموزش عالی نوین ایران در دوران ۱۵۰ ساله عمر خود از فرازها و فرودهای مختلف عبور نموده است و با تشدید رشد کمی در جمعیت دانشجویی، آشکارا به سوی تمرکز گرایی مفرط سیر نموده است (وزیری، ۱۳۸۷) که نتیجه طبیعی آن در کاهش شاخص‌های کیفی مراکز آموزش عالی کشور نمود یافته است. (دفتر مطالعات و برنامه‌ریزی فرهنگی و اجتماعی، ۱۳۸۲)

در ارتباط با شاخص‌های پژوهشی در علوم انسانی نتایج مطالعات و بررسی‌ها

نشان‌دهنده ضعف عمومی فعالیت‌های پژوهشی در حوزه علوم انسانی در مقایسه با دیگر حوزه‌های علمی در کشور و وضعیت همین علوم در جوامع پیش‌رفته است. (عزیزی، ۱۳۸۷: ۱۵) در تحلیل عدم موفقیت فعالیت‌های پژوهشی در علوم انسانی، لهسايی‌زاده (۱۳۸۶) به فقدان شرایط و بسترهای لازم جهت انجام کارهای پژوهشی و مطالعاتی، وجود پاره‌ای از محدودیت‌های ساختاری، قانونی، فرهنگی، سیاسی، عدم برخورداری از شرایط معیشتی و مادی مناسب و جهت سیاسی پیدا کردن فعالیت‌های تحقیقاتی و عدم مصونیت محققان اشاره می‌کند.

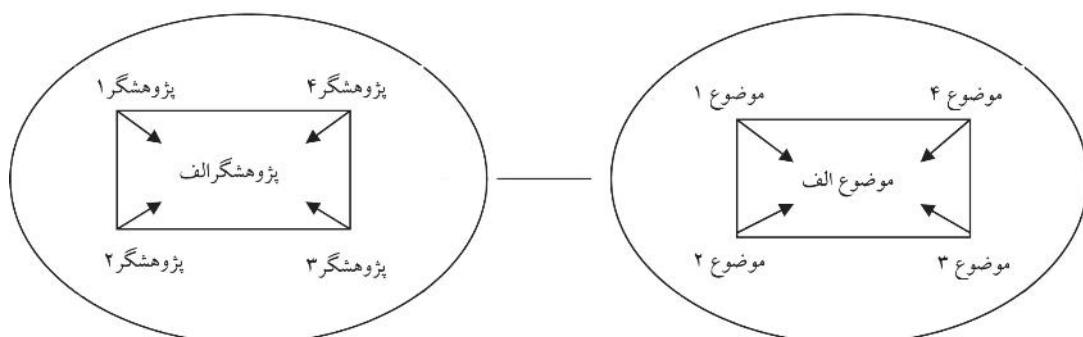
### روش تحقیق

روش تحقیق مورد استفاده در این مطالعه غیر آزمایشی و از نوع زمینه‌یابی است که با بهره‌گیری از شیوه‌های کیفی (اصحابه و بحث گروهی) و با هدف بررسی و تحلیل نظرات و انتظارات کارشناسان و صاحب‌نظران علوم انسانی درخصوص بررسی موانع و مشکلات موجود در تولید دانش در این حوزه، در سطح کلان و در آموزش عالی در سطح خرد، انجام گردید. لذا به‌منظور پاسخگویی به سوالات و استخراج و تحلیل داده‌های حاصل از نمونه آماری مورد نظر، چهل نفر از کارشناسان و صاحب‌نظران علوم انسانی (ده نفر از اساتید دانشگاه آزاد، ده نفر از اساتید دانشگاه تهران، ۱۰ نفر از اساتید و کارشناسان حوزوی در دانشگاه قم، ده نفر از پژوهشگران و محققان علمی پژوهشی) به شیوه‌های نمونه در دسترس انتخاب قرار گرفتند و دیدگاه‌ها و انتظارات و پیشنهادهای آنان در خلال مصاحبه‌ها و بحث‌های گروهی مورد بررسی و تحلیل قرار گرفت.

در این بخش ضمن بهره‌مندی و دسته‌بندی نظرات کارشناسان ابتدا به چگونگی تولید دانش در علوم انسانی پرداخته، سپس نوعی دسته‌بندی از موانع تولید دانش مطرح شده و در نهایت ضمن بررسی موانع و مشکلات تولید دانش در هر دو حوزه (علوم انسانی و آموزش عالی) به ارائه طریق خواهیم پرداخت.

## چگونگی تولید دانش در علوم انسانی

کسانی که در حوزه علوم انسانی سررشه دارند، می‌دانند که تولید دانش علمی - دانشگاهی<sup>۱</sup> فعالیتی اجتماعی است. به گفته صاحب نظران (Hobermas، 1972؛ 1992؛ Sayer) تولید دانش چه در علوم طبیعی و چه در علوم اجتماعی بر دو محور کار و تعامل اجتماعی استوار است و فروکاستن یکی به سود دیگری روانیست. بر این اساس، تولید دانش تلاشی است گروهی که در گذر زمان شکل می‌گیرد. پژوهشگر با تکیه بر مأخذ مفهومی و حالت اندیشیدن و زبان محافل علمی خود که آن نیز در بستر تاریخی شکل گرفته است، پژوهش خود را انجام می‌دهد. در مطالعات علوم انسانی، موضوع مطالعه «موضوع اجتماعی - انسانی» است. بنابراین رابطه میان پژوهشگر و پدیده در دست مطالعه نیز اجتماعی است. خود پدیده‌های اجتماعی که از بطن روابط انسان‌ها نیز ساطع می‌شوند، به صورت اجتماعی تعریف می‌شوند. (دانایی‌فرد و همکاران، ۱۳۸۷: ۴۳). جامعه مهم‌ترین و اصلی‌ترین مکان پدیده مورد بررسی پژوهشگر علوم انسانی است و سازمان‌ها موضوعات اجتماعی‌اند، در نتیجه این‌ها «محافل زبانی» را شکل می‌دهند، یعنی محافلی که زبان خاصی دارند. بدین ترتیب بین هر محفل پژوهش (برای مثال، محافل پژوهشگران اجتماعی) و موضوع اجتماعی مورد مطالعه (برای مثال سازمان) نوعی تقارن مفهومی وجود دارد.



(Tsoukas, 2003) پژوهش علوم انسانی به مثابه فعالیت‌های علمی

پژوهشگر «الف» که در میان پژوهشگران ۱ و ۲ و ۳ و ۴ قرار دارد، نشان‌دهنده آن است که پژوهشگر بخشی از یک محفل زبانی پژوهشگران دیگر است.

موضوع الف نیز نشان‌دهنده یکی از موضوعات اجتماعی مورد مطالعه بین موضوع‌های ۱ و ۲ و ۳ و ۴ است.

- بیانگر مرزهای محافل زبانی است.

- نشان‌دهنده مرزهای اجتماعی است.

- بیانگر مداخله یا درگیری با موضوع مورد مطالعه است.

همان‌گونه که در شکل می‌بینید، ایجاد دانش جدید نوعی فعالیت علمی است که در آن پژوهشگر براساس مأخذ مفهومی، نمادین و مادی محفل زبانی خود، تلاش می‌کند آنچه را در محافل زبانی دیگر (افراد، گروه‌ها و سازمان‌ها) رخ می‌دهد، از طریق مداخله پژوهشی (پیاز فرآیند پژوهش) تحلیل کند (و نظم و نسق دهد) و نظریه‌پردازی کند.

کارشناسان و اساتید این علوم، تقسیم‌بندی موانع تولید دانش در علوم انسانی را از چند منظر مورد بررسی قرار می‌دهند که عبارتند از:

### تقسیم‌بندی موانع تولید دانش

در این بخش ابتدا نوعی دسته‌بندی از موانع تولید دانش در حوزه علوم انسانی ارائه خواهد شد. مراد از مانع، هرگونه عامل سلبی و ایجابی است که سبب رکود و فتور در نوآوری علمی شود. تقسیم‌بندی‌های متفاوتی از موانع مطرح شده است. موانع «نفسی و درونی» و موانع «آفاتی و برونی» از جمله این تقسیم‌بندی‌ها هستند. منظور از عوامل انسانی و درونی عوامل سلبی‌اند که از خصایص و فضایل پژوهشگران برمی‌خیزند. به دیگر سخن از وضعیت معرفتی، روحی و خلقی پژوهشگران ناشی می‌شوند، اما موانع آفاتی و برونی به موانعی اشاره می‌کنند که به پژوهشگر مربوط نمی‌شوند، بلکه به وضعیت‌های اجتماعی، مدیریتی، ساختاری، فرهنگی و مانند آن‌ها بازمی‌گردند. تقسیم‌بندی‌های دیگر نیز وجود دارد که از آن میان می‌توان به عوامل سلبی و عوامل ایجابی اشاره کرد. صاحب‌نظران و

کارشناسان تقسیم‌بندی زیر را از موانع تولید علم در حوزه مدیریت محسوب کرده‌اند:<sup>۱</sup>

موانع ذاتی ۲. موانع عرضی شامل الف) موانع درون‌رشته‌ای ب) موانع برون‌رشته‌ای.

## ۱. موانع ذاتی

### ۱-۱. خاصیت هرمنوتیک دوگانه<sup>۱</sup> ابژه مورد مطالعه در علوم انسانی

ابژه محوری مورد مطالعه در علوم انسانی، انسان و نهادهای اجتماعی است. این ابژه با موضوع مورد مطالعه در رشته‌های علوم تجربی و طبیعی کاملاً متفاوت است. می‌داند که می‌داند، بنابراین هستی آن شدنی است، نه بودنی (Willamot, 2000) یعنی پیوسته در حال شدن است. سنگ و چوب نیست که مدام دچار تحول نشود. این ابژه دانشی را که پژوهشگر درباره او تولید می‌کند، در اختیار می‌گیرد و می‌خواند، یا از آن آگاهی کسب می‌کند. کسب این آگاهی در نوع رفتارش متجلی می‌شود. بنابراین مدام رفتارش را تغییر می‌دهد. از این‌رو به نظم و نسق درآوردن رفتار چنین ابژه‌ای دشوار و گاهی ناممکن است. هرمنوتیک دوگانه اشاره به همین خاصیت دارد.

### ۱-۲. فرآآزمایشگاهی بودن ابژه مورد مطالعه در علوم انسانی

ابژه مورد مطالعه پژوهشگران علوم انسانی، انسان و نهادهای اجتماعی است که نمی‌توان آن را روی میز مطالعه گذاشت و تجزیه و تحلیل و ترکیب کرد. باید برای مثال وارد سازمان شد که ورود به آن نیاز به کسب مجوز دارد. حتی پرکردن یک پرسشنامه نیاز به مجوز حراست سازمان در بخش دولتی دارد. بنابراین پدیده مورد آزمایش رشته مدیریت، به عنوان یکی از رشته‌های علوم انسانی را نمی‌توان به سرعت به چنگ آورد و تحلیل کرد. اگر پژوهش‌ها در علوم انسانی باید صبغه مسئله محوری بیشتری داشته باشند، کندي تولید علم در علوم انسانی ذاتی است. اما به گفته بولدینگ، دانش تابعی از انسان و سازمان‌های اجتماعی است و در خلاصه صورت نمی‌گیرد. (Boulding, 1956)

1. Double Hermeneutic

## ۲. موانع عرضی

### ۱-۲. موانع درون‌رشته‌ای

#### ۱-۱-۲. رواج پژوهش بدون آموزش، به جای آموزش دادن پژوهش

تولید علم از طریق پژوهش بدون برنامه آموزشی مناسب توهمند است. کم‌اهمیتی به آموزش و دادن نقش و تویی به مقاله‌های به اصطلاح علمی - پژوهشی، آموزش در رشته‌های علوم انسانی به‌ویژه در دوره‌های دکتری و کارشناسی ارشد را رفع تکلیف کرده است.

#### ۱-۲-۱. ضعف در نیروی انسانی علمی - دانشگاهی آموزشی و پژوهشی

شاید به جرئت بتوان گفت که در حال حاضر درصد بسیار پایینی از مدرسان در رشته‌های علوم انسانی برای تدریس در دوره‌های کارشناسی ارشد و دکتری آمادگی لازم را دارند، ولی بنا به آنچه گفته شد، تلاش می‌کنند کارنامه خود را مزین به تدریس در این حوزه‌ها کنند. از سوی دیگر، هیچ تفاوت ملموسی از حیث ارزشیابی درون‌گروهی و دانشگاهی بین دو گروه آماده و غیر آماده یا آن کسی که تدریس در خور توجهی از خود ارائه می‌دهد، با آن کسی که نمی‌دهد، وجود ندارد.

#### ۱-۲-۲. فقدان محافل علمی - پژوهشی در رشته‌های علوم انسانی

فقدان دانش مشترک در محافل رشته‌ای علوم انسانی معضلی است که خلاقیت و نوآوری را در این رشته‌ها منکوب کرده است. تولیدات علمی این رشته وقتی در معرض داوری قرار می‌گیرد، به علت فقدان کانون‌های تخصصی در محافل مدیریتی، توان ارزشیابی وجود ندارد. بنابراین بسیاری از تولیدات مناسب، قربانی فقر این دانش مشترک می‌شوند. زیرا هر استادی در چندین حوزه سخن می‌گوید. بنابراین اگر چنین است، هیچ‌گاه دانش مشترک عمیقی که قدرت قضاوت علمی به افراد تشکیل‌دهنده یک محفل علمی می‌دهد، شکل نخواهد گرفت.

#### ۴-۱-۲. فقر روش‌شناسی و اختناق روش‌شناسانه در علوم انسانی

هیچ رشته‌ای در عالم بدون داشتن روش‌شناسی نتوانسته چندان تولید علمی محسوسی تجربه کند. به اعتقاد مؤلف عدم تجهیز استادان در رشته‌های علوم انسانی به ویژه استادان دوره‌های کارشناسی ارشد و دکتری به روش‌شناسی‌های مختلف، مانع عظیمی بر سر راه تولیدات این رشته‌ها محسوب می‌شود. در صد بسیار اندکی از استادان در این رشته‌ها از این مزیت برخوردارند. بنابراین قحطی در روش‌شناسی در این رشته‌ها باعث شده است که عده‌ای به علت تسلط هدف بر یک روش‌شناسی، برای مثال روش‌شناسی پیماش، نوعی اختلاف روش‌شناختی در محافل علمی ایجاد کنند. زیرا خود، به جز روش‌شناسی پیماش و واژه‌هایی به نام متغیر وابسته و مستقل، در جعبه ابزارش چیزی ندارد. از آنجا که بسیاری از آن‌ها دارای صاحب‌نظری بوروکراتیک<sup>۱</sup> هستند، نه صاحب‌نظری علمی، نوعی اختناق سفید ایجاد کرده‌اند.

۴-۱-۳. فقدان زایندگی در کاربرد روش‌شناسی‌ها (آموزش روش‌شناسی خطی و سیلوی)

به علت تسلط تفکر خطی بر روش‌شناسی در پژوهش‌های علوم انسانی، زایش روش‌شناسانه در این رشته‌ها به چشم نمی‌خورد. چون تفکر خطی در آموزش وجود دارد، به این معنا که استاد دچار فقر جرئت و جسارت در نقد یک نظریه با ارائه دیدگاه خود در حین آموزش دروس علوم انسانی است؛ همین حالت به روش‌شناسی‌های پژوهشی نیز تزریق شده است. از این‌رو ترکیب و تلفیق روش‌ها به سبکی خلاقانه در این رشته ملموس نیست. صاحب‌نظران بوروکراتیک در این رشته‌ها بیش از آنکه به ایده نو در یک مقاله توجه کنند، به ارجاعات و مأخذ انتهای مقاله می‌نگرند و به ضریب همبستگی پرسون یا به روش کمی مورد استفاده نظیر AHP یا مانند آن‌ها می‌نگرند. این امر به نوعی رخوت آکادمیک در این حوزه منجر شده است.

از آنجا که صاحب‌نظران بوروکراتیک تاکنون ایده‌ای منتشر نکرده‌اند، مانع طرح

1. Bureaucratic Authority

اندیشه‌های نوین دیگران نیز می‌شوند. این روند به پژوهش خاصیتی به نام «بی‌کفایتی آموزش داده شده» در رشته‌های علوم انسانی منجر شده است که جداگانه باید به آن پرداخت.

## ۶-۱-۲. آموزش بی‌کفایتی علمی - دانشگاهی

مرتن جامعه‌شناس بزرگ آمریکایی، در نقد بوروکراسی به کاربر مفهومی «بی‌کفایتی آموزش داده شده<sup>۱</sup>» و بلن<sup>۲</sup> اشاره می‌کند (Merton, 2001) در تحلیل این پدیده در بوروکراسی، مرتن مدعی است که بوروکراسی از بوروکرات، شخصیتی بی‌کفایت می‌سازد، زیرا با آموزش‌های خاص نوعی بی‌کفایتی به او می‌آموزد. به بوروکرات می‌آموزد در هر شرایطی از نوعی قانون و مقررات خاص بهره گیرد. اگر شرایط خاصی پیش آید که نتواند با آن قانون و مقررات آن را مدیریت کند، بی‌کفایتی بوروکرات آشکار می‌شود. سیستم بوروکراسی با آموزش در عمل (کاربرد قوانین و مقررات و اطاعت محض از آن‌ها) فردی بی‌کفایت می‌سازد که نمی‌تواند نوآور و خلاق باشد. این پدیده در رشته‌های علوم انسانی نیز یافت می‌شود. استاد خطی می‌اندیشید و به «استاد پاورپوینتی» تبدیل شده است و دانشجو نیز چنین است. به علت تعليمات در عمل، استاد جرئت (در برخی از موارد توان) طرح ایده‌ای ندارد. «نمی‌گوید به اعتقاد من»، «به نظر من»، «این چهارچوب را من داده‌ام». در عوض، این گفتمان در محافل علوم انسانی حاکم است که: مگر ایرانی می‌تواند نظریه ارائه دهد؟ چگونه نظریه وی در عالم آزمون شده است؟ آیا اعتبار سنجی شده است؟ و مانند این‌ها.

## ۶-۱-۳. ریاکاری پژوهش، پژوهش‌های تزئینی و طنازی پژوهشی

نوعی ریاکاری پژوهشی در برخی از پژوهش‌های علوم انسانی یافت می‌شود. براین اساس، پژوهش‌ها رنگ و لعب تزئینی برای رزومه‌ها دارند و نوعی عشه‌گری

1. Trained incapacity
2. Veblen

پژوهشی در محافل علمی علوم انسانی به نمایش می‌گذارند. از این‌رو بسیاری از افراد در این حوزه تخصصی تلاش می‌کنند با دست و پا کردن چند متغیر و محاسبه همبستگی بین آن‌ها پژوهش در قالب یک مقاله علمی - پژوهشی ارائه دهند. این نوع پژوهش جامه‌ای است که پژوهشگران با تن کردن آن‌ها به طنازی پژوهشی می‌پردازنند.

## ۲-۱-۸. دشمن‌ورزی با دانش غیر: باورسازی برای بی‌صرف بودن کامل علوم انسانی دیگر کشورها

تردیدی نیست که دانش، متأثر از بستر حاکم بر آن است. بسیاری از صاحب‌نظران بر اهمیت دانش بومی تأکید کرده‌اند. (Starkey, 2001; Miner, 1984; Kaghan, 1998). در رشته‌های علوم انسانی در کشور سال‌هاست نوعی نزاع درون‌رشته‌ای بر سر صرف یا عدم صرف دانش غیر، به چشم می‌خورد. عده‌ای معتقد‌ند آنچه در کشورهای دیگر تولید می‌شود نمی‌تواند به کار آید؛ از این‌رو حامیان این دانش را تخطیه می‌کنند. ترجمه متنون علوم انسانی را بی‌ثمر می‌دانند و مدعی‌اند باید بر دانسته‌های ایرانی - ملی خود تکیه کرد و فرمول دیگر کشورها به کار نمی‌آید. اما نکته حائز اهمیت آن است که دانش در ذات خود ادعا ندارد که بومی یک کشور یا محل خاصی است؛ بومی بودن یک دانش دلالت بر عدم مطلق کاربرد آن در دیگر کشورها ندارد. (Numagmi, 1998) این تفکر افراطی، دشمن‌ورزی با غیر و بی‌صرف جلوه‌دادن دانش علوم انسانی دیگر کشورها باعث شده است که بسیاری از مبانی فلسفی و علمی این دانش که در قالب کتاب‌ها و مقاله‌ها عرضه می‌شود، مورد بی‌اعتنایی قرار گیرد. افراطی‌گری برخی از آن‌ها چنان در شماری از سیاست‌های آموزشی و پژوهشی متجلی شده است که ترجمه یک کتاب ارزشمند غیر ایرانی را در زمرة امور اجرایی می‌دانند تا یک کار علمی. این تفکر در حد افراطی می‌تواند مانع‌زا باشد، اگرچه طرح دیدگاه‌های منطقی مبتنی بر تولید دانش ملی - بومی واقعیتی انکارناپذیر است که باید مورد اهتمام جدی قرار گیرد.

## ۲-۱-۹. غیردوستی و غریبه‌پرستی (بی‌اعتقادی به تولیدات داخلی)

مزین کردن رساله، مقاله یا کتاب به مأخذ غیر ایرانی برای کسب اعتبار، غیردوستی و غریبه‌پرستی را به ذهن مبتادر می‌کند. بنابراین، انگیزه و غیرت تولید علمی داخلی را درون پژوهشگران علوم انسانی کشور در نطفه خفه می‌کند. در علوم انسانی این نگاه متداول است. اگرچه کمبود مأخذ داخلی به این رویکرد دامن زده است، ولی جامعه علمی مدیریت قدرت تشخیص چندانی برای تمیز تولید داخلی و خارجی ندارد و بسیاری باور ندارند و باور نمی‌کنند که ایرانی یک ایده و چهارچوب مفهومی و نظریه اولیه ارائه داده است.

## ۲-۱-۱۰. غربت رابطه علمی سازنده بین دانشجو و استاد

در حال حاضر غربت تعامل سازنده در علوم انسانی، تولید دانش ناب را با مشکل مواجه کرده است؛ اگر چه در غیاب این تعامل تعدادی از پژوهش‌های تزئینی به چشم می‌خورد. این مانع عرضی که به واسطه محیط خط‌مشی گذاری آموزش عالی شکل گرفته است، می‌تواند به واسطه گسترش بی‌حد و حصر تحصیلات تكمیلی اشکال نامناسب‌تری به خود بگیرد، چنان که رساله‌نویسی و پایان‌نامه‌نگاری به حرfe‌ای برای سودجویان تبدیل شود.

## ۲-۱-۱۱. بهره هوشی رشته‌های علوم انسانی

بسیاری از ورودی‌های دوره‌های علوم انسانی نسبت به رشته‌های علوم مهندسی و علوم پایه از حیث تحلیلی و ادراکی چندان مناسب این رشته‌ها نیستند. در میان خانواده‌های ایرانی رشته‌های مهندسی و علوم پایه اهمیت بالاتری از رشته‌های علوم انسانی دارند. از این‌رو بسیاری از جوانان دارای بهره هوشی بالا در رشته‌های علوم تجربی و ریاضی مشغول به تحصیل می‌شوند. طبیعی است که وقتی بهره هوشی یک رشته چندان بالا نباشد، تولید علمی آن رشته پایین خواهد بود. وقتی بهره هوشی رشته‌ای پایین است

آن‌گاه تولید علمی آن چندان رضایت‌بخش نخواهد بود.

**۱-۱۲. دسترسی نداشتن به مآخذ دانشی موجود (ناآگاهی از روند علم معاصر)**  
رشته‌های علوم انسانی در دنیا از حجم دانش نسبتاً زیادی برخوردارند. دانش وسیعی در سطح عالم در حوزه علوم انسانی وجود دارد. فقر منابع گذشته و حال دنیا در این کشور بسیاری از استادان و دانشجویان را در یک فضای خلاً قرار داده است؛ چنان‌که ابتدا وانتهای دانش در یک حوزه برای آن‌ها روشن نیست. این مانع عرضی توان استادان و دانشجویان در علوم انسانی را برای یافتن خلاً دانشی در پژوهش‌های نظریه محور (Weik, 1992) و بعضًا مسئله محور (Laerence, 1992) کاهش داده و اطمینان آن‌ها به موضوع پژوهشی را برای مطالعه خود تنزل داده است. در حالی که دانشگاه‌ها و دانشکده‌های علوم انسانی در دنیا به بزرگ‌ترین کتابخانه‌های الکترونیکی دسترسی دارند و لحظه به لحظه تولید دانش را پایش می‌کنند، استادان و دانشجویان علوم انسانی مطالبی را که در سال ۱۹۶۹ تحت عنوان «نظریه داده بنیاد»<sup>۱</sup> مورد مطالعه قرار گرفته است و در پنج سال اخیر در ایران مطرح شده، جدید می‌پندارند! بنابراین تولید دانش در هر حوزه به شناخت دانش موجود آن حوزه نیاز دارد.

**۱-۱۳. پاسداری از روش‌شناسی به جای ارتقای محتوای فکری پژوهش‌ها**  
علمی بودن یک دانش به روش‌شناسی تولید آن دانش بستگی دارد. اما در حوزه علوم انسانی بسیاری از دانش‌های نظری به قاموس روش درنمی‌آید. از این‌رو، برخی از صاحب‌نظران منکر روش‌شناسی نظریه پردازی هستند. (Mintzberg, 2005) در حوزه تولید دانش با بیش از پنجاه نوع مقاله مواجه هستیم، ولی فقدان آشنایی با انواع روش‌شناسی‌ها و زاینده نبودن آن‌ها، نوعی تنگ‌نظری را در تولید دانش علوم انسانی بر محافل علمی و دانشگاهی حاکم کرده است. تنگ‌نظری در تولید با دقیمندی متفاوت است. تنگ‌نظری

1. Grounded theory

از کمودهای روش‌شناسی و فهم تولید دانش منبعث می‌شود ولی دقیق‌تری از احاطه بر نقش معنای دانش و پارادایم‌های متفاوت تولید دانش ساطع می‌شود. این تنگ‌نظری به تولید مقاله‌های «متغیر محور» خطی و صرفاً پرسشنامه‌ای انجامیده و قدرت تحلیل را از بازیگران محافل علوم انسانی گرفته است. به همین دلیل تحلیلگران مدیریتی کمتر در رسانه‌ها ظاهر می‌شوند.

## ۲-۲. موانع برونو رشته‌ای

### ۲-۲-۱. گستاخ بین تاریخ علمی ملی - دینی و توانمندی‌های فعلی

یکی از موانع عرضی محیطی که در قلمرو موانع فرهنگی قرار می‌گیرد، ولی می‌توان آن را به نقش مدیریت آموزش و پژوهش ملی نیز پیوند داد، عدم پیوند بین داشته‌های پیشین و پتانسیل‌های فعلی است. در نگاه جامعه‌شناسان گفته می‌شود علم اجتماعی علمی است که به صورت اجتماعی و در بستر تاریخ ساخته می‌شود. دانش اجتماعی متأثر از پیشینه فرهنگی، ایدئولوژیک و ملیت و نژاد و قوم است. مطالعات فراتئوریک (دانایی فرد، ۱۳۸۷: ۳۷) که بر انعکاس‌گری و نقد مبانی دانش‌بسته استوار است، بر گفته‌های بالا صحه گذاشته است. از یک طرف تاریخ این کشور آکنده از دانش علوم انسانی است؛ از این‌رو، مأخذ بسیار معتبری در حوزه علوم انسانی در این کشور وجود دارد که مشمول مرور زمان شده است.

استادان و دانشجویان رشته‌های علوم انسانی با این مأخذ آشنا نیستند؛ چون مشی علمی کشور دانش غیر را روا دانسته است. بی‌تردید نباید با دانش غیر، دشمن‌ورزی کرد، ولی نباید هم تسلیم محضر آن شد. گستاخ بین داشته‌ها با آنچه اکنون استادان و دانشجویان می‌خوانند و می‌نویسند، یکی از موانع تولید دانش محسوب می‌شود. از سوی دیگر، حاکمیت دین مبین اسلام در ایران، کتاب اصلی راهنمای بشر یعنی قرآن و نهج البلاغه علی (علیه السلام) و دیگر مأخذ، دانشی حقیقی برای تکامل بشر در اختیار ایرانیان قرار داده است. متأسفانه این دروس فقط در حوزه‌های علمیه تعلیم داده می‌شوند

و دانشگاه از آن چندان بهره نمی‌برد.

## ۲-۲. تنزل جسارت در تولید نظریه ملی

لرزان بودن مبانی دانش پیشین افراد و بی‌اطلاعی از وضعیت فعلی دانش جسارت ملی را سلب کرده است. این امر گاه به سکوت دانشگاهی در محافل علمی انجامیده است. بسیاری از افراد نیز صرفاً به کلاس می‌روند و از سر رفع تکلیف، پژوهش‌ها و در نهایت مقاله‌هایی تهیه می‌کنند، گوش‌هایی دانشگاهی اختیار کنند و راهبرد «گلیم خود از آب کشیدن» را در پیش می‌گیرند. همه این موارد به فقدان اعتماد به نفس ملی بر می‌گردد که خلاف باور «ایرانی می‌تواند» است. این مانع عرضی که می‌تواند در زمرة موانع فرهنگی قرار گیرد، بر فضای درون و برون (محافل تولید علم مدیریت) تأثیرگذار است.

## ۲-۳. جستجوی قهرمان و پیرپرستی افراطی

یکی از عواملی که بر اعتماد به نفس ملی نیز تأثیرگذار است، ایجاد این تصور در حافظه یک رشته دانشگاهی است که تولید علم یا نظریه‌پردازی تنها در اختیار اندیشمندان قرار دارد. از این‌رو رشته دانشگاهی همیشه به دنبال قهرمانی است که زایش علمی کند. ترس از واژه نظریه و تصور آنکه نظریه‌پردازی کار همه‌کس نیست، جسارت حرف زدن را از اعضای جامعه علمی می‌گیرد و همه منتظرند تا پیران یک رشته (خارجی یا داخلی) نظریه‌سازی کنند. بی‌تردید، سرمایه‌های بزرگ یک رشته، پیران آن رشته و پیش‌کسوتان آن جامعه علمی‌اند. اما بعضاً در جوامع علمی متعدد و در کشورهای مختلف، پیران یک رشته با خشک مقدسی و تفکر سیلویی نوعی اختناق رشته‌ای ایجاد می‌کنند یا افراد رشته را به سکوت وا می‌دارند، یا آن‌ها را تابع دیدگاه‌های خود می‌کنند. بر این اساس، تفکری بر جامعه علمی حاکم می‌کنند که پیامد آن جمود رشته‌ای و تحجر روش‌شناسانه است. بی‌تردید برای تولید علم باید به «دانش نظریه‌پردازی» و «دانش نسبت به پدیده مورد بررسی» و «تجزیه عملی یا ذهنی» با موضوع مورد مطالعه تجهیز شد تا بتوان از صفت

خبرگی برخوردار گردید. گاهی اندیشمندان جوان در یک رشته از این ویژگی برخوردار می‌شوند، ولی استبداد درون‌رشته‌ای اجازه ظهور به آن‌ها نمی‌دهد.

#### ۴-۲-۴. قحطی گفتمان و تضارب آرا (مجگیری ناگاهانه)

محافل علمی در ایران چندان به گفتگو و تبادل آراء علاقه‌ای نشان نمی‌دهند. فضاهای حاکم بر بسیاری از گفتمان‌ها به جای کمک به ارتقای محتوایی و روش‌شناسی دیدگاه‌های علمی افراد، به فضای مجگیری ناگاهانه تبدیل می‌شود. خیرخواهی علمی به معنای کمک به صلاح یک نظریه برای ارتقای کیفیت آن، عامل مهمی در ارتقای تولید علمی کشور است. ارزیابان و داوران تولیدات علمی بیش از آنکه خلاصه‌ای علم تولیدی را گوشزد کنند تا محصول تولیدی ارتقای کیفیت یابد، رویکرد انتقادی تخریب شخصیت در پیش می‌گیرند؛ به جای نقد محتویات تولیدی، به فرد تولیدکننده هجمه می‌آورند. بنابراین بسیاری از افراد به انزواه علمی روی می‌آورند و قحطی گفتمان و تضارب آراء رهاورد این وضعیت خواهد بود.

#### ۴-۲-۵. حجاب معاصر

در فرهنگ کشورها نگاه‌ها کمتر به اندیشمندان در حال فعالیت جلب می‌شود و به علت سیاست‌زدگی، بافت اجتماعی، فرهنگی، مدیریتی، اقتصادی کشور، بیم از خطاكاری اندیشمندان در ادامه حیات خود، نمی‌توان شاهد تقدیر شایسته از زندگان بود. اما وقتی اندیشمندی سر بر خاک گذاشت، بزرگداشت‌ها، همایش‌ها و بنیادها بر پا می‌شود! اگرچه در دهه اخیر انقلاب اسلامی، نظام سیاسی به تقدیر از خبرگان جامعه در عرصه‌های مختلف پرداخته است، ولی به نظر می‌رسد این کار بیش از آنکه بر عهده دولت باشد، باید به عهده خود محافل علمی باشد و اجازه داد برترین‌های هر رشته‌ای با نظر خبرگان آن رشته برگزیده شوند. اگرچه در رشته‌های علوم انسانی، نوع فضای حاکم بر کشور علنی است که بر جانبداری در انتخاب افراد بینجامد، ولی در گذر زمان این سوگیری‌ها کاهش می‌یابد. (دانایی فرد، ۱۳۸۸: صص ۴-۱۰)

## مشکلات و نارسایی‌های موجود در علوم انسانی در دانشگاه‌ها

کارشناسان و اساتید این علوم، نارسایی‌های موجود در علوم انسانی را از چند منظر مورد بررسی قرار می‌دهند که عبارتند از:

### عوامل انسانی مربوط به اساتید و دانشجویان

- تلاشگر نبودن دانشجویان در این رشته‌ها و تلقی آنان مبنی بر اینکه برخلاف رشته‌های دیگر تحصیل در این رشته‌ها نیازمند تلاش و کوشش زیاد نیست.
- نبود انگیزه کافی در اساتید و دانشجویان جهت بحث و گفتگوهای علمی در کلاس.
- ضعف تخصصی بعضی از اساتید در رشته تخصصی خود.
- برخوردها و بازخوردهای خیلی سرد و مأیوس‌کننده اساتید این علوم نسبت به اهمیت و کاربرد رشته‌ها در جامعه.
- پایین بودن سطح علاقه و انگیزه در بین اساتید و دانشجویان جهت تحقیق و فعالیت‌های علمی.
- باورهای مدرسان و معلمان در خصوص بی‌اهمیت بودن این علوم و احساس مسئولیت نکردن هیچ‌یک از مسئولان در اصلاح این باور.

### عوامل آموزشی

- تئوری بودن فعالیت‌ها و فرآیندهای آموزشی و کلاسی در این رشته‌ها.
- ارائه راهنمایی‌های نامناسب به دانشجویان.
- قانع نکردن دانشجویان در مورد پاره‌ای از مسائل و مباحث درسی و علمی.
- خالی بودن فعالیت‌های کلاسی از بحث‌ها، تضارب آرا و تعاملات فکری و عدم معرفی منابع مناسب و کافی.
- اعمال پاره‌ای از محدودیت‌ها و وجود خطوط قرمز در تضارب آرا و نظرات و سانسور کردن مطالب.

## عوامل ساختاری و اداری

- نگرش منفی مسئولان دانشگاهها به رشته علوم انسانی.
- نگاه تبعیض آمیز به استادی و دانشجویان رشته‌های علوم انسانی در مقایسه با سایر علوم.
- وجود اشکالاتی عمده در تعیین اهداف و محتوای برنامه‌های درسی و بی‌توجهی به ضرورت ارتباط اهداف آموزشی این علوم با زندگی خارج از محیط آموزشی و نیازمندی‌های دانشجویان در تصمیم‌گیری‌ها و برنامه‌ریزی‌های آموزشی.
- نبود برنامه‌ریزی‌های دقیق دانشگاهی برای توسعه این علوم.
- ضعف مکانیزم‌های کنترل کیفیت در تمامی فعالیت‌های دانشگاهی.

نتیجتاً در کنار مسائل ناشی از عملکرد ضعیف دانشجویان، بخش مهمی از نارسایی‌های موجود در علوم انسانی به کمیت و کیفیت محیط و فضای آموزشی، استادان، امکانات آموزشی و مدیریت مراکز دانشگاهی و نوع نگرش جامعه و مدیران به تحصیل در این رشته‌ها برمی‌گردد.

نکته آخر اینکه عدم اعمال نظارت فنی، علمی و تخصصی بر عملکرد استادان و محتوای کتاب‌های درسی باعث شده است که نه تنها دانشگاه‌ها عملاً نتوانند استانداردهای کیفی واحدی را در این علوم اعمال نمایند، بلکه عرصه و فرصتی فراهم باشد که تعدادی از اعضای هیئت علمی در عدم رعایت نرم‌های آموزشی به تاخت و تاز بپردازنند. از این‌رو است که اعتراض و نارضایتی دانشجویان از کار نکردن بعضی از استادان، بی‌ربط‌بودن مطالب درسی به هم و به واقعیت زندگی و شغلی، همواره شنیده می‌شود. چنان‌که آن‌ها در این ارتباط بیان داشته‌اند: در این حوزه از علوم، اکثر مسائل یا به‌طور سطحی آموزش داده می‌شوند یا عمیقاً بازخواست نمی‌شوند، یا اینکه آنچه را که یاد گرفته‌ای، نمی‌توانی به کار ببری. این علوم زیاد به مسائلی که فردا در جامعه باید به‌طور عملی با آن روبه‌رو شویم، توجه ندارد و یا در قالب کتاب و جزو و به صورت تئوری آموزش داده می‌شوند و در همان سطح، همه مطالب بازخواست شده و می‌شوند. لذا از این رویکرد نمی‌توان انتظار ایده‌پردازی و ظهور خلاقیت داشت.

## ریشه‌ها و علل کیفیت نامناسب تحصیلات دانشگاهی در علوم انسانی

هر چند اظهارنظر درباره ریشه مسائل و مشکلات علوم انسانی مخصوصاً در دوره‌های تحصیلات تکمیلی کار آسانی نیست و مستلزم تحقیق و بررسی گسترده و عمیق در ابعاد مختلف موضوع است، نتایج به دست آمده در این تحقیق نیز قابل تأمل و توجه است. از این‌رو با فرض مشابهت مشکلات رشته‌های مختلف علوم انسانی با هم، می‌توان مهم‌ترین علل ضعف و عقب‌ماندگی این علوم را از نظر کارشناسان در موارد ذیل خلاصه کرد:

### ۱. عقب‌ماندگی و آشفتگی تئوریکی در علوم انسانی

کمبود نظریه‌پردازی صحیح و معضل روش‌شناختی نظریه‌پردازی در علوم انسانی از مشکلات علوم انسانی کشور است که خود این نیز ریشه در ناکارآمدی پژوهش در علوم مذکور دارد و حل آن، مستلزم بهره‌گیری از روش‌شناختی مناسب با ماهیت علوم انسانی است. به علاوه ماهیت غامض و پیچیده علوم انسانی که از طبیعت چند وجهی و متکثر انسان نشئت می‌گیرد، ذهنی بودن علوم انسانی، پیچیدگی روابط انسانی و عدم امکان تعمیم‌پذیری و تکرار‌پذیری تحقیقات این قلمرو علمی از طرفی و حاکمیت اندیشه‌های اثباتی و علم‌گرایانه صرف بر مراکز علمی از طرف دیگر سبب شده‌اند که عرصه بر علوم انسانی و محققان تنگ گردد، به‌گونه‌ای که این علوم مکانی برای طرح و ضرورتی برای پرداختن نیابند. این در حالی است که این علوم از منظر علم روش‌شناصی برای بررسی، پردازش و تحلیل پدیده‌ها یک حوزه نسبتاً جوان است و در ایران در قیاس با سایر حوزه‌های علمی، شرایط دشوار و پرچالشی را سپری کرده است که شاید همین مسئله از دلائل هرج و مرج و ابهام در روش‌شناصی و عدم دقیقت در گزینش روش‌های مناسب پژوهشی در علوم انسانی است. از این‌رو تحلیل محتوای کتاب‌ها و منابع علمی در علوم انسانی، نشان‌دهنده دو مطلب است: اول اینکه مباحث تئوری و علمی و مکاتب نظری مطروحه در این علوم، ریشه در مطالعات انجام گرفته در دیگر کشورها دارد و تازمانی که بومی نشده و با مقتضیات جامعه ما، انطباق داده نشوند، اصولاً خالی از اشکال نیست.

دوم اینکه علی‌رغم وجود امکان ارتباطات نزدیک، سهل و سریع با مجامع علمی دیگر کشورها، متون اقتباس شده و ترجمه شده در کتاب‌های درسی عمده‌تاً با یک تأخیر زمانی غیر قابل قبول در کلاس‌های درس و مجامع دانشگاهی ما طرح می‌گردند. از این‌رو ما همواره چند گام عقب‌تر از کاروان علم و معرفت در حرکت هستیم. نکته دردآور اینکه علی‌رغم ادعاهای فراوان از نظر تئوری در بسیاری از حوزه‌های معرفتی، مطلبی قابل عرضه به مجامع علمی و بین‌المللی نداشته و نداریم. دیدگاه برخی از استادی‌تاریخ و فلسفه تعلیم و تربیت و برنامه‌ریزی درسی تأییدی است بر صحت مطالب فوق:

"به جرئت می‌توان گفت شکافی عمیق میان مباحث ارائه شده در این زمینه در ایران با موقعیت و وضعیت کنونی آن در جهان وجود دارد. برای مثال، حوزه فلسفه تعلیم و تربیت به راحتی پنجاه سال از تحولات صورت گرفته در این رشته عقب مانده است و آنچه اینک در ایران ارائه می‌شود، جایگاهی در جهان اندیشه ندارد."

"محتوای برنامه‌ریزی درسی دروس پیش‌بینی شده و سرفصل‌های تعیین‌شده به وسیله شورای عالی انقلاب فرهنگی و شورای گسترش رشته‌های دانشگاهی مربوط به سال‌های دهه ۶۰ و با تغییراتی جزئی در دهه ۷۰ می‌باشد و تناسب چندانی با نیازها و علائق دانشجویان و جامعه ندارد و از جهت دیگری غالباً منطبق بر دانش معتبر روز که هر سه موارد از مبانی و منابع اصلی تهیه برنامه‌های درسی می‌باشد، نیست." به علاوه کتاب‌های درسی علوم انسانی دانشگاه‌های کشور و مقالات پژوهشی مبنی بر فرهنگ اصیل ایرانی و اسلامی که بتواند به صورت کتاب‌های درسی در دانشگاه تدریس شود، محدود و نادرند. در واقع آنچه به دانشجویان آموخته می‌شود، منابع درسی قدیمی دانشگاه غربی است که تماماً ریشه در بینش‌های نویسنده‌گان آنان دارد که با باورهای جامعه ما ساخت ندارد. بنا به دیدگاه صاحب‌نظران در رشته‌های علوم انسانی، مبانی نظری و تئوری اندیشه‌های ارائه شده در علوم انسانی از پیش‌فرضها و فرض‌های خاصی نشئت می‌گیرد که براساس خاستگاه و مقتضیات فلسفی، فکری، اجتماعی و فرهنگی آن مبانی است. در این خصوص مؤسفانه در ایران تلاش درخوری برای شناخت این پیش‌فرضها و

فرض‌ها و همچنین خاستگاه بینان‌های آن اندیشه‌ها صورت نگرفته است. لذا بی‌توجهی به این مبانی از علل عمدۀ بی‌هویتی و بی‌ریشگی این علوم در جامعه ما تلقی گشته است که طبیعتاً به نتیجه شدن کار منجر می‌گردد.

"ضعف دیگرکه تالی ضعف‌های بالاست، بومی نشدن این علوم است. همه استنادات این علوم به یافته‌های حاصل از تحقیقات دیگر ممالک است و استفاده نظری و عملی از آن مباحث بدون توجه به تفاوت‌های محیطی و اجتماعی ایران مشکل عمدۀ‌ای را برای این علوم فراهم آورده است."

"علوم انسانی از روش‌های خاص پژوهشی بهره می‌گیرند. این روش‌ها مفروضات خاص را (در فلسفه، علم، متافیزیک، آمار و احتمال) پشت سر خود دارند. نگاهی به کتاب‌های روش تحقیق در ایران، آشفتگی و سردرگمی عجیبی را که دامن‌گیر نویسنده‌گان آن‌هاست، به وضوح نشان می‌دهد و تا این مبحث روش نشود، انتظار شکوفایی این علوم بی‌مورد است.

## ۲. تخصصی نبودن محتوای دوره‌های تحصیلی

عنوانی و سرفصل‌ها و محتوای برنامه‌های درسی در حوزه علوم انسانی نیز از حيث تناسب، عمق و تخصصی بودن دارای مسائل و مشکلاتی است. گاهی در کمال ناباوری مشاهده می‌شود که سرفصل‌های بعضی از دروس با فهرست مطالب تألیفات و ترجمه‌هایی از افراد خاصی که در تصمیم‌گیری‌ها و برنامه‌ریزی‌های دانشگاهی مسئولیت داشته‌اند، عیناً مطابقت دارد که با هیچ توجیهی قابلیت پذیرش نخواهد یافت و از نظر اهل فن و اندیشمندان این حوزه، رویکردی بسیار غیر عالمانه ارزیابی می‌گردد.

## ۳. ضعف تخصصی و حرفة‌ای و بی‌انگیزگی اعضای هیئت علمی

نیروی انسانی کار آمد، متخصص، خلاق و با انگیزه رکن اصلی توسعه و موفقیت هر سازمانی است. دانشگاه‌ها هم از این قاعده مستثنی نیستند. تحلیل عملکرد علمی و

چالش مهم دیگر در آموزش علوم انسانی، ابزار انتقال آن، یعنی زبان علمی این دانش‌ها است. گزارش‌های مكتوب و شفاهی و تجربه‌های عینی حاکی از وجود اشکالات اساسی در آموزش زبان‌های علمی این رشته‌ها (زبان انگلیسی و زبان عربی) است. طوری که بخش قابل توجهی از ضعف اساتید علوم انسانی در چاپ مقالات علمی در مجلات علمی و پژوهشی بین‌المللی در سایه این نارسايی‌ها و عدم تسلط آن‌ها بر یکی از زبان‌های علمی است. این در حالی است که ضروری‌ترین ابزار دادوستد علمی و فرهنگی اساتید، پژوهشگران و دانشجویان و بستر ورود به حوزه دانش‌ها و اندیشه‌ها زبان است.

#### ۴. آموزش محور بودن تدریس و کم توجهی به فعالیت‌های پژوهشی

با نگاهی گذرا به عملکرد و فعالیت‌های استادان دانشگاه‌ها درمی‌یابیم که مراکز آموزش عالی کشور مخصوصاً در حوزه علوم انسانی به‌شدت آموزش محور هستند. شاید یکی از دلائل عدم ارتقای حرفه‌ای اعضای هیئت علمی در مواردی هم تأخیرهای غیر موجه آنان در گذر به مراتب بالای دانشگاهی کم‌رنگ بودن بُعد پژوهشی در میان دانشگاهیان این حوزه علمی است.

#### ۵. بی‌ارتباط بودن محتوای دوره‌های تحصیلی با نیازها و مقتضیات بازار کار

نبود ارتباط پویا و تنگاتنگ بین مراکز تحقیقاتی علوم انسانی و تصمیم‌گیران اجرایی و پاسخگوکردن تحقیقات و پژوهش‌های علوم انسانی از مسائل مهمی است که باید مورد توجه قرار گیرد. درواقع در کنار نابسامانی‌های فوق باید به نبود یک ارتباط منسجم،

مستمر و روزآمد بین برنامه‌های درسی و فعالیت‌های یادگیری دانشجویان با نیازها و مقتضیات بازار کار اشاره نمود که آثار مخرب زیادی بر انگیزه و روحیه دانشجویان دارد.

## ۶. نگرش نامناسب اجتماعی و ذهنیت منفی عمومی درباره علوم انسانی

به نظر می‌رسد باید ریشه چنین مسئله‌ای را در برنامه‌ریزی‌های تحصیلات دوره‌های ابتدایی و راهنمایی جستجو کرد. پیشرفت در این سطوح به دو عامل استعداد و توان عقلی و پشتکار در انجام دادن کارهایی که رغبت‌انگیز هستند، بستگی دارد. کار معلمان نیز به تکرار ناخوشایند محتوای حفظ شدنی محدود می‌گردد، و کمتر به فعالیت و خلاقیت دانش‌آموزان می‌پردازد. در واقع، پیشرفت در رشته‌های علوم انسانی بنا به روال سنتی، مستلزم کمترین توانایی عقلی، تلاش و پشتکار است و در بیشترین حد نیازمند حافظه خام است و متأسفانه تقلب در امتحانات عامل امیدوارکننده‌ای برای دانش‌آموزان است. بهترین شاهد این مدعای احراز تعدادی از رتبه‌های اول تا دهم رشته‌های علوم انسانی در دانشگاه‌ها به وسیله فارغ التحصیلان رشته‌های علوم تجربی و ریاضی فیزیک است که نهادینه شدن این شرایط در نهایت موجب تسری این ضعف در میان دانشجویان رشته‌های علوم انسانی در مرحله بعد می‌شود.

از دیگر موانعی که اعتبار و منزلت علوم انسانی را در کشور خدشه‌دار ساخته است، این است که اغلب اشخاص نتایج تحقیقات علوم انسانی را بدیهی دانسته که در بسیاری از موارد ضرورتی برای پژوهش در آن نیز دیده نمی‌شود با وجودی که ممکن است این دیدگاه مجال یک تفکر غالب را نیافته باشد، نباید از لطمات و پیامدهای آن غافل بود.

## حوزه‌های مداخله دولت در علم و فناوری

در عرصه سیاست علوم انسانی حوزه‌های زیر می‌بایست مورد تأمل قرار گیرد:

### حوزه ارتقای فرهنگ پژوهش در جامعه

همان‌طور که گفته شد دانش علوم انسانی بدون درگیری پژوهشگر با پدیده مورد مطالعه، که انسان و رفتارها یا نهادها و سازمان‌های متشكل از انسان‌هاست، میسر نیست. بنابراین بدون همکاری پدیده مورد تحقیق، پژوهش‌های علوم انسانی پیشرفت نخواهد کرد. در عرصه علوم انسانی سازمان‌ها، نهادها و گروه‌ها و شهروندان بایستی برای ارتقای علوم انسانی با پژوهشگران این حوزه همکاری کنند. درست در قالب سیاست علم می‌بایست برنامه‌ها، طرح‌ها و پروژه‌هایی را مدیریت و اجرا کنند تا این حوزه سیاست به اهدافش دست پیدا کند. (واعظ وشهنازی، ۱۳۸۵)

### حوزه ارتقای مآخذ و پایگاه‌های اطلاعاتی علوم انسانی

در حوزه علوم انسانی سخن از طرح یک دانش کاملاً جدید، اگر نگوییم محال، ولی می‌توان گفت بسیار دشوار است. علوم انسانی و اجتماعی خاصیتی انبوھیتی دارند. بنابراین اندیشمندان باید با اطلاع کامل از دانش موجود در آن حوزه خلاً را شناسایی و دانش جدید را ارائه دهند. در ایران فقدان مآخذ دانشی موجود در عرصه‌های مختلف دانش بشری در جهان، کار خلائیابی را برای اندیشمندان دشوار ساخته است. (جمشیدیان و شاهین، ۱۳۸۵) به عبارت دیگر، دسترسی به مآخذ سال‌های دور که می‌تواند به دانشمند ایرانی سیر تطور دانش را نشان دهد، چندان میسر نیست. اتصال مراکز علمی و آموزشی کشور به کتابخانه‌های بزرگ الکترونیکی و پایگاه‌های اطلاعاتی غنی جهان می‌تواند به این مشکل پایان دهد. سیاست علم و فناوری می‌تواند در قالب تدوین طرح‌ها، برنامه‌ها و پروژه‌هایی این حوزه را ارتقا دهد. (خورستنی ط لاسکوه، ۱۳۸۵: ۶۶)

## برچیدن اختناق روش‌شناسانه بر حوزه علوم انسانی

بخش اعظمی از اندیشمندان علوم انسانی ایران پاسداران اثبات‌گرایی هستند. به عبارت دیگر بر تولیدات علمی این حوزه تفکر اثبات‌گرایی یک قرن پیش حاکم است. حاکمیت این اندیشمندان بر فصلنامه‌ها و مجلات علمی کشور نوعی اختناق روش‌شناسانه ایجاد کرده است. همگان مجبورند براساس موقیت سنت گذشته (اثبات‌گرایی) به تولید علمی پردازنند که از اساس هستی‌شناسی آن بر امور غیر واقع بنا شده و کاربرد آن با دشواری مواجه است. این وضعیت حامل سیاست‌های وزارت علوم در خصوص اعطای مجوز علمی در این حوزه است که باید تدبیری در مورد آن اندیشیده شود. وزارت علوم می‌تواند کیفیت این سیاست‌ها را با توصل به انواع طرح، برنامه و پروژه ارتقا دهد. (هری لطیف‌پور، ۱۳۸۵: ۵)

## برچیدن فرهنگ پاسداری از روش به جای ارتقای ظرفیت فکری جامعه

ترس از عدم پیروی از روش در میان اندیشمندان علوم انسانی باعث می‌شود که نوعی جابه‌جایی هدف در تولید علم صورت گیرد. به عبارت دیگر اندیشمندان این حوزه به تبعیت از سنت اثبات‌گرایی، رعایت روش‌شناسی از جانب پژوهشگر را بر محتوای پژوهش ارجحیت می‌دهند. بیم از فقدان سنجه‌ای برای اندازه‌گیری متغیر، پژوهشگر را وادار می‌کند کوچک حرف بزند، ولی دقیق آن را بسنجد؛ زیرا اگر بزرگ بیندیشند، در پیچ و خم تدوین سنجه گرفتار می‌شود. بنابراین همگان به روش می‌اندیشند تا به تخیل نظام‌مند علمی. این وضعیت که می‌توان آن را دیکتاتوری روش نامید، اندیشمندان را به سکوت فکری وادار می‌کند و ظرفیت فکری جامعه علمی را دچار رکود کرده است. سربازان خوب روش، تولیداتی که مزین به شیوه زیبا باشد، با داستان غنایی که به صورت تخیل نظام‌مند به نگارش درآمده و دریایی بزرگی از اندیشه‌های جدید را در خود دارد را برنمی‌تابانند. (یمینی روزئی سرخابی، ۱۳۸۰: ۵۷) از این‌رو هیچ‌گاه دانشجویان تحصیلات تکمیلی کشور نتوانسته‌اند گامی بلند در حوزه علوم انسانی و اجتماعی بردارند. بنابراین

بخش اعظمی از دانشجویان به حمّالان روش تبدیل می‌شوند تا حاملان اندیشه‌های جدید. وزارت علوم می‌تواند با ارائه طرح‌ها، برنامه‌ها و پروژه‌ها به این پادشاهی روش پایان دهد.

### حوزه تحصیلات تكمیلی با کیفیت

یکی از سیاست‌های وزارت علوم در دهه اخیر ارتقای جایگاه تحصیلات تكمیلی در کشور بوده است. بسیاری از دانشگاه‌های دولتی، آزاد و پیام نور تلاش کرده‌اند این دوره‌ها را گسترش دهند. از طرف دیگر راه دانشجویان برای تحصیل در خارج از کشور نیز هموارتر شده است. این امر در دنیا سال‌ها سابقه دارد و از طریق راهاندازی دوره‌های دکتری در روستاهای کوچک و ارائه مدرک دکتری، تلاش شده است هر کس توان گذراندن دوره‌های دکتری را دارد، وارد شود و این تصور که هر که وارد این دوره‌ها شود، باید فارغ‌التحصیل شود، خیال باطلی است. (البته حساب برخی از کشورهای آسیانه میانه و قفقاز، هند و مالزی را از این کشورها باید جدا کرد.) (کدیور، ۱۳۸۸: ۱۲) اما باید پرسید در رشته‌های علوم انسانی در هر نوع دانشگاهی چند درصد مدرس قابل برای دوره‌های دکتری داریم. حرمت علم با افزایش تعداد مدرک پرستان افزوده نمی‌گردد، بلکه تولیدات آن جامعه در عرصه ملی تجلی کیفیت علم یک جامعه است. ارتقای فناوری‌های مختلف، نماد پیشرفت علم یک کشور است. وزارت علوم می‌بایست در این زمینه اندیشه‌هایی در قالب سیاست علم و فناوری ارائه دهد که اجازه ندهد مراکز تصمیم‌گیری کشور به دست افرادی بیفتند که صرفاً مدرک دکتری دارند. اکنون بسیاری از کشورهای منطقه برای تولید درآمد دانشگاه، مدرک اعطای می‌کنند؛ پول جامعه ما نباید صرف دریافت مدرک شود. وزارت علوم می‌تواند در قالب برنامه‌هایی در این حوزه ابتکار عمل را به دست بگیرد. (ریاضی، ۱۳۸۵: ۷۳)

## حوزه همکاری بین دانشگاهی داخل و خارج

در عصر فناوری اطلاعات که هزینه‌های همکاری بین دانشگاهی نسبت به سایر اعضا کاهش یافته است، تمهیداتی لازم است تا این همکاری شکل بگیرد. برای حضور در مجتمع بین‌المللی این همکاری برای اندیشمندان ایرانی حائز اهمیت است. بسیاری از تولیدات علمی کشور به علت عدم عرضه در عرصه جهانی جایگاه کشور را در حوزه علوم انسانی در تولیدات علمی تنزل داده است. روند همکاری‌های علمی در حوزه علوم انسانی نسبت به سایر حوزه‌ها چندان برجسته نیست. سیاست علم و فناوری می‌تواند کیفیت این همکاری‌ها را در قالب ارائه طرح و برنامه‌هایی ارتقا دهد. (دانایی فرد، ۱۳۸۸: صص ۱۴-۱۳)

### چگونه می‌توان تولیدات علوم انسانی را در کشور ارتقا داد؟

با توجه به موانع ذاتی و عرضی به نظر می‌رسد می‌توان با ارائه تمهیداتی تا حدودی به ایجاد تحرک و جنب و جوش در این رشته‌های حیاتی کمک کرد. به طور کلی، برخی از راهبردهای اصلی ارتقای تولید علوم انسانی از دیدگاه اساتید و کارشناسان این حوزه به شرح زیر اعلام می‌شود:

۱. تزریق فلسفه به‌طور اعم و فلسفه اسلامی به‌طور اخص در همه رشته‌های علوم انسانی.
۲. تنوع‌بخشی به روش‌شناسی‌های پژوهش علوم انسانی.
۳. پیوند بین دانش بومی و غیر بومی و پرهیز از افراطی‌گری مخرب.
۴. حفظ حریم علوم انسانی با پرهیز از گسترش آرایشی دوره‌های تحصیلات تکمیلی.
۵. تقویت پایگاه‌های اطلاعاتی رشته‌های علوم انسانی.
۶. ارتقای فرهنگ پژوهشگری و پژوهش خواهی.
۷. راهاندازی مجلات معتبر یا انتشار ایده‌های نو در علوم انسانی. (همان، ص: ۱۰)

## راههای اصلاح و بهبود کیفیت و بروز رفت از وضعیت فعلی

به طور خلاصه بررسی دیدگاهها و نظرات صاحب‌نظران و کارشناسان علوم انسانی، مبین نوعی همگرایی درباره وضعیت علوم انسانی در دانشگاه‌ها، مسائل آن و رویکردهای تغییر و اصلاح آن است. نتیجه اینکه اگر بنا را بر شناسایی اشکالات موجود در علوم انسانی و ریشه‌یابی آن‌ها و ارائه طریق مناسب جهت اصلاح و ارتقای وضعیت آن گذاشته‌ایم، مدامه در پیشنهادهای مطرح شده به وسیله کارشناسان و بازکاوی شرایط اجرا و توجه به آن‌ها در سیاست‌گذاری‌ها و برنامه‌ریزی‌های آموزشی می‌تواند به سهم خود کارگشا باشد. نظرات صاحب‌نظران و استادی مبین این امر است که نارسایی‌هایی که اعتبار و کیفیت تحصیلات دانشگاهی را در حوزه علوم انسانی تحت الشعاع خود قرار داده است، می‌توان با کاربست رهیافت‌های ذیل اصلاح نمود و زمینه ارتقای آن را فراهم کرد:

### افزایش منزلت اجتماعی رشته‌های علوم انسانی

برای اصلاح نواقص موجود باید اساساً از ریشه و خیلی زودتر از دانشگاه شروع کرد. در راستای تغییر طرز نگرش و تفکر جامعه، اولیا و دانشجویان نسبت به جایگاه واقعی این رشته‌ها می‌توان با استفاده از رسانه‌های ارتباط‌جمعی مثل (تلویزیون و روزنامه و....) و معرفی رشته‌های علوم انسانی و ایجاد شغل و زمینه کار برای فارغ‌التحصیلان این رشته‌ها به بهبود جایگاه و منزلت اجتماعی علوم انسانی امیدوار بود.

- تدوین یک بانک اطلاعاتی در رابطه با ماهیت و کارکرد و اهمیت رشته‌های علوم انسانی و ارائه توضیح کافی در مورد تک تک رشته‌ها و زمینه‌سازی آشنایی افراد با آن‌ها در عمل.
- اصلاح سیستم مدیریت و استفاده از مدیرانی که حتی المقدور با مبانی علمی علوم انسانی آشنایی داشته و از اهمیت و نقش آن آگاه باشند.
- ارزیابی مستمر و علمی کارایی درونی و بیرونی این دوره‌ها و تعیین نقاط ضعف و قوت دوره‌های تحصیلی علوم انسانی.

- از بین بردن محدودیت‌های علمی و تدارک فرصت‌های علمی با کیفیت بالا برای اعضای هیئت علمی و دانشجویان این علوم.
- بهره‌گیری از استادان باسواند، دوراندیش و مجرب و پذیرش استادان جدید که انگیزه لازم برای تدریس و کار با دانشجویان را دارند.
- تخصیص منابع بیشتر (مالی اعتباری) برای بازسازی و توسعه فضاهای آموزشی و امکانات لازم در مؤسسات آموزش عالی.
- طراحی مجدد رشته‌های علوم انسانی و جنبه‌های کاربردی بخشیدن به برنامه‌های درسی و تطبیق آن با نیازهای جامعه و نسل جوان آن با تأکید بر برنامه‌ریزی میان‌رشته‌ای.
- به کار بردن معیارهای علمی در گزینش دانشجو مخصوصاً برای پذیرش دانشجویان در دوره‌های تحصیلات تكمیلی و دکتری برای جلوگیری از حضور کسانی که بار علمی ندارند.
- ارتقای انگیزه دانشجویان و کمک به آن‌ها در کسب مهارت‌های یادگیری مستقل که می‌تواند تحرک علمی آنان را به همراه داشته باشد.
- ارتقای سطح علمی رشته‌ها و ایجاد رشته‌هایی که جوابگوی نیازهای روز باشد.
- تجدیدنظر در سرفصل‌ها، عناوین و محتواهای دروس رشته‌های علوم انسانی به ویژه در دوره‌های دکتری با هدف تخصصی کردن و کاستن از تعداد دروس متعدد آن‌ها.

## نتیجه‌گیری

حوزه علوم انسانی نقش کلیدی در پیشرفت و ترقی کشور دارد. این رشته‌ها برای تولید دانش مورد نیاز جامعه در عرصه‌های سیاسی، اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی اهمیت وافری دارند. اما همان‌طور که استدلال شد، این رشته‌ها بنا به ماهیت خود در تولید ذاتاً کند هستند و سوژه مورد مطالعه آن‌ها ماهیتی نرم دارند، نه سخت. جدای از این، نمی‌توان سوژه مورد مطالعه را در آزمایشگاه اسیر کرد. از طرف دیگر جدای از این موانع ذاتی،

موانع زیادی بر سر راه تولید علوم انسانی است که تا مرتفع نشود، وضعیت کنونی ادامه خواهد یافت. نتایج تحقیق حاضر نشان می‌دهد که کیفیت فعلی آموزش عالی به‌طور اعم و کیفیت حوزه علوم انسانی به‌طور اخص به‌شدت متأثر از مجموعه عوامل و شرایط محیط بیرونی و درونی مراکز دانشگاهی است. این عوامل در هر دو سطح کلان و خرد قابل توجه هستند. علی‌رغم تأکید رسالت‌ها و اهداف دانشگاه‌ها و مراکز عالی و پژوهشی کشور مبنی بر آموزش و تأمین دانش‌آموختگان و تحصیل‌کردن مورد نیاز جامعه در بخش‌های مختلف، مشارکت در تولید علم و نوآوری و گسترش فنون، مهارت‌ها و ارتقای علمی و فرهنگی جامعه که در منشور ساختار نوین وزارت علوم، تحقیقات و فناوری تجلی یافته است، هنوز چالش‌های مهمی نظام آموزش عالی کشور را از نیل به اهداف استراتژیکی بازداشته است که ریشه بسیاری از آن‌ها را باید در خود سازمان، ساختار و سبک رهبری و مدیریت نظام آموزش عالی جستجو نمود.

عدم وجود درک و تلقی درستی از ماهیت و اعتبار حوزه علوم انسانی و نقش انکارناپذیر و حیاتی آن در مطالعه ریشه‌یابی و حل بحران‌ها، معضلات حاد اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و اقتصادی جامعه از یک سو و غیر مثبت خواندن و غیر دقیق خواندن آن در مقایسه با حوزه نامحسوس مادی و فیزیکی علم از سوی دیگر سبب شده است تا مسئولان نظام آموزش عالی به صورت بسیار نازلی با مقوله علوم انسانی در دانشگاه‌ها برخورد نمایند.

بنابراین از جهات مختلف ساختاری و اداری، آموزشی و پژوهشی، فنی و تخصصی، چالش‌های متعددی در سر راه اصلاح و توسعه علوم انسانی در دانشگاه‌ها وجود دارد که زمینه کاهش سطح کیفیت علمی، آموزشی و پژوهشی را در حوزه علوم انسانی فراهم نموده است. به همین دلیل، در راستای بهبود وضعیت موجود و رفع تنگناهای نظام آموزش عالی عموماً در حوزه علوم انسانی به‌طور خاص، ایجاد تغییرات اساسی در بسیاری از رویکردهای اداری، اجرایی، آموزشی و پژوهشی اجتناب‌ناپذیر خواهد بود. چرا که اصولاً طرح انتظارات جدید و توقع برآورده شدن آنها از ساختاری که ناکارآمدی

آن قبلاً به اثبات رسیده خیلی معقول به نظر نمی‌رسد. از این‌رو، همگام با انجام پاره‌ای از اصلاحات مؤثر در سطح مؤسسه‌ای، بسیار ضروری است که در سطح کلان مدیریت و سیاست‌گذاری نظام آموزش عالی کشور تبیین دقیق جایگاه و نقش و مأموریت‌های آموزش عالی در توسعه جامعه، ارتقای هدفمند نظام مذکور در پاسخگویی به نیازها، آسیب‌شناسی شود و بررسی چالش‌ها و فرصت‌ها، مطالعه و تبیین ضعف‌ها و قوت‌های نظام آموزش عالی مهندسی مجدد گردد و نظام پذیرش دانشجو و برنامه‌ریزی درسی و تحلیل نقش دانشگاه‌ها در تأمین نیازهای مهارتی بخش‌های اقتصادی، همراه با بررسی تبیین راهبردهای ایجاد و بسترسازی اشتغال فارغ‌التحصیلان مراکز آموزشی عالی کشور به دقت انجام گردد. از نظر آموزشی نیز اهداف رشته‌های علوم انسانی باید با وضوح بیان شوند، به‌نحوی که بازتابی از اهمیت یادگیری در این حوزه باشند؛ و نیز بر آموزش روش‌هایی که به شناسایی ارتباطات درونی میان رشته‌های مختلف می‌انجامد، تأکید شود. وانگهی شرایط و تسهیلات لازم برای آموزش و درک محتوای رشته‌های علوم انسانی مهیا گردد. همچنین در خصوص ایجاد و تقویت یک چشم‌انداز مثبت از علوم انسانی اقدام شود که آموزش و یادگیری موضوعات علوم انسانی از طرق مختلف را به یکی از لذت‌بخش‌ترین جنبه‌های زندگی هم برای یاددهنگان و هم برای یادگیرندگان مبدل می‌سازد.

ارتقای کیفیت دوره‌های آموزشی و پرهیز از راهبرد ناآگاهانه پژوهش محوری محض در حوزه مدیریت، تجهیز پایگاه‌های اطلاعاتی، ایجاد فرهنگ همکاری پژوهشی سازمان‌های ایرانی با پژوهشگران، دقت در ارائه رساله‌های ارشد و دکتری و ارتقای مدیریت پژوهش در سازمان‌های ایرانی برای برقراری روابط اثربخش بین پژوهشگران و سازمان‌ها، تقویت اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها در این رشته‌ها، بازنگری در انتخاب دانشجویان برای رشته‌های علوم انسانی، تقویت مبانی فلسفی و روش‌شناسی رشته‌های علوم انسانی و راهاندازی فصلنامه‌های تولیدات نظری نیز می‌تواند در ارتقای تولیدات علوم انسانی مؤثر باشد. همچنین تدوین سیاست‌های تولید علوم انسانی اسلامی بومی، از ضرورت‌های

غیر قابل انکار است. در این خصوص لازم است به منظور هماهنگی کلیه دستگاه‌های ذی‌ربط، از جمله وزارت علوم و مراکز آموزشی و پژوهشی وابسته، به تدوین اهداف و سیاست‌های روشن و هماهنگ اقدام کنند، تا محصول فعالیت دانشگاهها و مراکز پژوهشی، تقویت شود و تمایلات عمومی به‌سوی تولید علوم کارآمد بر پایه معارف اسلامی و ناظر به نیازهای بومی و ایجاد خلاقیت و نشاط در جامعه علمی کشور باشد.

## کتابنامه

۱. چیتساز، سپیده و صحراءگرد، رحمان، ۱۳۸۵، پژوهش در علوم انسانی. (کنگره ملی علوم انسانی: وضعیت امروز، چشم انداز فردا) تهران.
۲. خورسندی طا، لاسکوه، علی، ۱۳۸۵، علوم انسانی در ایران و راههای ارتقای آن. کنگره ملی علوم انسانی: وضعیت امروز، چشم انداز فردا، تهران.
۳. دانایی فرد، حسن، ۱۳۸۸، تحلیلی بر موضع تولید دانش در حوزه علوم انسانی: فصلنامه علمی - پژوهشی سیاست علم و فناوری، سال دوم، شماره ۱.
۴. دانایی فرد، حسن و همکاران، ۱۳۸۷، روش‌شناسی پژوهش کلی در مدیریت: رویکردی جامع، تهران، نشر صفار.
۵. دوبین، رابرт، ۱۳۸۸، تئوری پردازی، ترجمه: حسن دانایی فرد، تهران، نشر افکار.
۶. رحمان‌سرشت، حسین، ۱۳۸۲، رؤوس برنامه تحول در علوم انسانی و اجتماعی ایران، وزارت علوم، تحقیقات و فناوری: دفتر برنامه‌ریزی اجتماعی و مطالعات فرهنگی.
۷. ریاضی، عبدالمهدی، ۱۳۸۵، ضریب تأثیری پژوهش‌های علوم انسانی را بیشتر کنیم، پیشنهاد مدل تأثیر، کنگره ملی علوم انسانی: وضعیت امروز، چشم انداز فردا، تهران، ۲۴-۲۲ اسفندماه.
۸. سجادیان، سید محمد، ۱۳۸۵، نقش دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزشی و پژوهشی در ارتقای علوم انسانی: کنگره علوم انسانی: وضعیت امروز، چشم انداز فردا، تهران، ۲۲-۲۴ اسفندماه.
۹. شمشیری، بابک، ۱۳۸۵، آگاهی‌بخشی و نقادی بنیادی‌ترین کارکردهای علوم انسانی، کنگره علوم انسانی: وضعیت امروز، چشم انداز فردا، تهران، ۲۲-۲۴ اسفندماه.
۱۰. صبوری، علی اکبر، ۱۳۸۱، بررسی کارنامه پژوهشی ایران در سال ۲۰۰۲، رهیافت، شماره ۲۸.
۱۱. عزیزی، نعمت‌الله، (۱۳۸۴)، بررسی نقش و جایگاه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در توسعه اقتصادی، نگاهی به تجرب کشورهای توسعه یافته، همایش ملی جایگاه آموزش‌های فنی و حرفه‌ایی، ساری، دانشگاه مازندران، ۲۵-۲۴ اردیبهشت.
۱۲. عزیزی، نعمت‌الله، ۱۳۸۷، تحقیقی پیرامون برنامه‌های مرتبط با اشتغال، بررسی رابطه آموزش و اشتغال در ایران، مجله علمی و پژوهشی دانشگاه کردستان، سال دوم، شماره دوم.
۱۳. فیض، داود، (۱۳۸۵)، بررسی جایگاه علوم انسانی در نظام آموزشی و مدیریتی کشور و ارائه راهکارهای ارتقای آن با استفاده از مدل SWOT، کنگره علوم انسانی: وضعیت امروز، چشم انداز فردا،

تهران، ۲۴-۲۲ اسفندماه.

۱۴. کدیور، حسن، ۱۳۸۸، مصاحبه با زیلا بنی یعقوب، روزنامه سلام.
۱۵. لهساییزاده، عبدالعلی، ۱۳۸۶، موانع پژوهش در علوم اجتماعی در ایران، مجموعه مقالات نخستین سمینار آموزش عالی در ایران، تهران، انتشارات دانشگاه علامه طباطبائی.
۱۶. وزیری، مژده، ۱۳۷۸، نظام برنامه ریزی در آموزش عالی ایران (ویژگی ها و جهت گیری ها)، پایان نامه دکترا، دانشگاه تربیت مدرس، دانشکده علوم انسانی.
۱۷. هنری لطیف پور، یدالله، ۱۳۸۵، چالش های اساسی علوم انسانی در ایران با تأکید بر علم سیاست. کنگره علوم انسانی: وضعیت امروز، چشم انداز فردا، تهران، ۲۴-۲۲ اسفندماه.
۱۸. یمنی دوزی سرخابی، محمد، ۱۳۸۰، درآمدی به بررسی عملکرد سیستم های دانشگاهی، انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.

- 19- Bouiding Kenneth,E,1956:General system Theorthe skeleton of science. management science, 2(3): 197-208.
- 20- The british Academy, 2004, Response to the Gorern ment,s consultation paper on science and innoration:working a ten year investment framework, 30April.
- 21-. Hooker ,m, 1997, the transformation of higher education in d. oblinger, and s.c.rush (eds). The learning rerolution ,Bolton ,ma: Anker publishing company ,INC Hobermas.j, 1972, knowledge and human interest.london :Heineman
- 22- Kaghan, w, and Philips, n ,1998;building the tower of babel: communities of practice and paradigmatic pluralism in organization studies. organization 5:191-215.
- 23- Miner, j. b,1984, The ralidity and usefulness of theories in an emerging organizational science. Academy of management review ,9:296-306.
- 24- Mintzberg H, 2005, dereloping theory about the dereloping of theory. In ken G.smit and M. A. Hitt. the great minds in management: the process of theory dereolpment. New York :oxford university press.
- 25- Merton , Robert K, 2001; bureaucratic structure and personality. In laym ,shofritz and paradigmatic pluralism in organization studies, 5:191:215.
- 26- Numagami, T, 1998, the in feasibility of invariant lavs in management studies: A Reflective dialage in defense of case studies, organization sciencce, 9:1:15.
- 27- sayer, A, 1992, Method in social science. London; Rutledge.

- 28- Tsoukas, H, 2003, introduction the need for meta-theoretical reflection in organization theory.
- 29- starkey, K and Madan, p ,2001, bridging the relevance gap: Alig ning stare bolders in the future of management research, british journal of management: 53:526.
- 30- Kerr, c, 1994, Troubled times for American hidher Education: the 1990s and beyond Albany: state university of newyork press, p, 51.
- 31- Lawrence, paul R, 1992: The challeng of problem – oriented research. Journal of management inquiry, 1:139:142.
- 32- Lankard, B, A, 1994, the place of the humanities in continuing higer education. ERIC Digest no. 145.
- 33- Weick, Karle, 1992; Agenda setting in organizational beharior: Atheory focused approach, Journal of management Inquiry, 1:171-182.
- 34- Willmot, H, 2000; organization theory as acritical science? forms of analysis and new organizational forms.In H. Isoakas and coknudsen, hand book of organization theory, 87-112. london:oxford university press.
- 35- Wareham, N, 1993, To be one of us: cultural conflict, creatire democracy and education: state university of newyourk. press, p, 1.

