



تحلیلی بر موانع تولید دانش در حوزه علوم انسانی: رهنمودهایی برای ارتقای کیفیت ظرفیت سیاست ملی علم ایران

دکتر حسن دانایی فرد

دانشیار گروه مدیریت، دانشکده مدیریت و اقتصاد، دانشگاه تربیت مدرس، ایران

چکیده

اهمیت نقش علوم انسانی در تحقق چشم‌انداز بیست ساله 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 هموار سازد. اما خلق این نوع دانش در کشور دچار نوعی کندی است و از کاربرد آن نیز چندان رضایتی وجود ندارد. در مقاله حاضر تلاش می‌شود تا پاسخی برای این پرسش فراهم آید که موانع ذاتی و عرضی تولید در حوزه علوم انسانی در ایران چیست، و نیز رهنمودهایی برای سیاست علم و فناوری کشور عرضه می‌شود.

کلیدواژه‌ها: تولید دانش علوم انسانی و اجتماعی، ظرفیت سیاست علم، موانع ذاتی، هرمنوتیک دوگانه

۱- مقدمه

در سند چشم‌انداز هر کشوری نقش برجسته‌ای به حوزه علوم انسانی در ارتقای زندگی ملی آن کشور داده شده است. دیرینگی این حوزه به قدمت حضور آدمی بر روی کره خاکی است. تمدن افزون بر ۲۵۰۰ ساله ایران نیز تجلی پیشینه این حوزه از دانش بشری 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 تکمیلی (کارشناسی ارشد و دکتری) در حوزه یادشده روی آورده‌اند؛ چنان‌که امروزه تعداد بسیاری از دانشگاه‌های 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. براین اساس، مقاله حاضر درصدد است تا به پرسش زیر از منظری تحلیلی - انتقادی پاسخ دهد:

چرا تولید دانش علوم انسانی در ایران به کندی صورت می‌گیرد؟

افزون براین، پس از بررسی چگونگی «تولید دانش در حوزه علوم انسانی»، به بررسی «موانع ذاتی و عرضی تولید» در این حوزه می‌پردازیم.

۲- چستی نظریه

تقریباً به تعداد کسانی که در باب نظریه سخن گفته‌اند، از نظریه تعریف وجود دارد. برای مثال، ری نولدز^۱ نظریه را «مجموعه‌ای از قوانین، تعاریف، اگزایوم‌ها، قضایا، و توصیف‌ها از فرایندهای علی می‌داند» [۱]. دو بین نظریه را «مجموعه‌ای از روابط علی بین پدیده‌ها (متغیرها) می‌داند» [۲]. جوینا و پیتر^۲ نظریه را «توصیف، تبیین و بازنمایی یک پدیده مشاهده‌شده یا تجربه‌شده» می‌دانند [۳] و صاحب‌نظران دیگر [۴، ۵، ۶، ۷، ۸، ۹]، تعاریف مشابهی به دست داده‌اند. پدرسن^۳ مدعی است یکی از دلایل وجود ابهام در مورد

1. Reynolds
2. Gioia & Pitre
3. Pedersen

بزرگ حاصل کاربرد شیوه علمی دقیق منطقی و عقلایی نیست. بنابراین، تولیدات دانشی مدیریت می‌تواند از انواع گونه‌شناسی‌ها گرفته تا نظریه‌های خرد، متوسط و کلان را دربرگیرد. تولید دانش مدیریتی، به این چارچوب‌ها، نظریه‌ها و مدل‌ها اشاره دارد [۱۴].

۳- چگونگی تولید دانش در علوم انسانی

کسانی که در حوزه علوم انسانی سررشته‌ای دارند، می‌دانند که «تولید دانش علمی - دانشگاهی»^۳ فعالیتی اجتماعی است. به گفته صاحب-نظران [۱۵، ۱۶] تولید دانش (چه در علوم طبیعی و چه در علوم اجتماعی) بر دو محور زیر استوار است:

۱- کار: به اعتقاد مؤلف، کار در نگاه این دو صاحب‌نظر به معنای درگیری با موضوع در دست مطالعه است یا اشعار به تحول در ماده‌ای (در علوم طبیعی) یا رفتار و نمادی (در علوم انسانی و اجتماعی) بنا به اهداف انسان‌های پژوهشگر درگیر در پژوهش دارد. به عبارت دیگر، پژوهشگر یا نظریه‌پرداز باید رفتاری از ماده یا پدیده اجتماعی ببیند، فهم کند، حس کند تا آن را به نظم درآورد. برای این‌که موضوع مورد مطالعه خود را به پژوهشگر نشان دهد، باید با آن درگیر شود (به زبان عامیانه باید سر به سر سوژه بگذارد). در قاموس پژوهش این سر به سر گذاشتن با سوژه اشاره به شکل‌های مختلف مداخله پژوهشی دارد. هدف از این کار، آشکار کردن تحولات درونی یا تغییرات برونی در رفتار عینی (طبیعی) و ذهنی پدیده (اجتماعی) است. پژوهشگر برای درگیر شدن با موضوع به جعبه ابزاری مجهز است که شاید بتوان آن را در شکل زیر نشان داد که نویسنده با اقتباس استعاره پیاز فرایند پژوهش [۱۷] در قالب چندین لایه، این ابزار را ترسیم کرده است (شکل ۱).
بنابراین، پژوهشگر برای اینکه پدیده مورد مطالعه را وادارد که از خود رفتاری نشان دهد، به این پیاز فرایند پژوهش متوسل می‌شود. اما تنها مجهز بودن به این ابزار نمی‌تواند تولید دانش را ارتقا دهد و کاربرد آن را تضمین کند. بر این اساس، به محور دومی نیز نیاز هست.

نظریه، متعدد بودن تعاریف نظریه است، از این‌رو، در مقاله خود تلاش کرده است تا اجرای اصلی نظریه را احصا کند [۱۰]. وی تعاریف مختلف نظریه را بررسی کرده و با انجام تحلیل محتوا چهار عنصر تعریفی نظریه، یعنی ساختار منطقی، کارویژه‌ها، عناصر و رابطه نظریه با پژوهش را تعیین کرده است. کول کوایت^۱ نیز در مقاله‌ای روندهای تدوین نظریه و آزمون نظریه را بین سال‌های ۱۹۶۳-۲۰۰۷ در *آکادمی مجله مدیریت*^۲ بررسی کرده است [۱۱] که سودمند به نظر می‌آید.

بنابراین، تعاریف بسیاری از مفهوم نظریه وجود دارد. در این میان، مؤلف، نگاه میتزبرگ به نظریه را مفید می‌داند [۱۲]. وی مدعی است که به تعریف نظریه نمی‌اندیشد، ولی مدام آن را می‌سازد. از نگاه او، نظریه یک طیف است که می‌تواند توصیف‌ها، تبیین‌ها و تحلیل‌های مختلف با درجات مختلف را در خود جای دهد. به گفته میتزبرگ، پنج الگوی کارساز وی مملو از نظریه‌هایی است که تلاش کرده چنان ساخته و پرداخته کند که خواننده آن را به مثابه راهنمای عمل خود مفید بداند. گونه‌شناسی او از انواع ساختار، یعنی ساختار ماشینی، ادھوکراسی، ... نوعی نظریه ساختار است، ولی وی آن را با تحلیل نظام‌مند خود ساخته است. از این‌رو، اذعان می‌کند این کتاب ۶۰۰ صفحه‌ای با حک و اصلاح فراوان به ۳۰۰ صفحه کاهش یافته است. با پذیرفتن این نگاه، مؤلف این مقاله نظریه را چنین تعریف می‌کند:

نظریه یک یا چند گزاره فرضیه‌ای است که موقتاً رفتار یک پدیده را بازنمایی، توصیف، تحلیل و تبیین می‌کند.

این تعریف نظریه را همیشه فرضیه‌ای می‌داند، زیرا ابطال‌پذیر است. تا زمانی می‌ماند که نظریه دیگری نیامده است. حقیقت‌گویی در علم بی‌معناست. از این‌رو، پوپر بر یک اصل اساسی تأکید می‌ورزد و آن چشم‌پوشی از ادعای حقیقت‌گویی علم است [۱۳]. بنابراین، مؤلف معتقد است نظریه همواره فرضیه است. نکته دوم آن‌که نظریه بازنمایی از پدیده است و نه عین پدیده. توصیف و تبیین نظریه، موقتی است. نکته سوم آن‌که این تعریف، نظریه‌های حاصل از پژوهش‌های کمی و همین‌طور کیفی و ترکیبی را برمی‌تاباند. این تعریف هم نظریه در سنت خاص اثبات‌گراها را در بردارد و هم حالتی هنجار دارد که از گونه‌شناسی‌هایی عادی گرفته تا چارچوب‌ها و نظریه‌های کلان را دربرمی‌گیرد. به گفته ایستربای و همکاران، پیشرفت‌های علمی

3. Academic

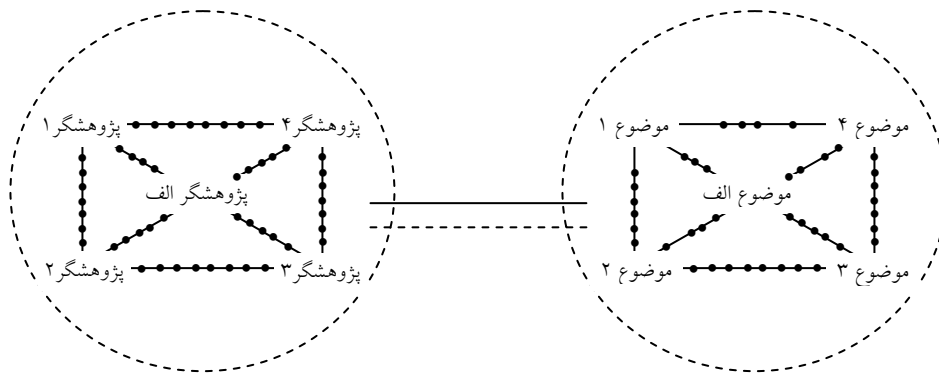
1. Cloquity
2. Academy of Management Journal



شکل (۱) پیاز فرایند پژوهش [۱۸]

با این اوصاف، برای تولید دانش علمی هر دو محور کار و تعامل ارتباطی ضروری‌اند و فروکاستن یکی به سود دیگری روا نیست. بر این اساس، تولید دانش تلاشی است گروهی که در گذر زمان شکل می‌گیرد. پژوهشگر با تکیه بر مآخذ مفهومی و حالات اندیشیدن و زبان محافل علمی خود که آن نیز در بستر تاریخ 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 [۱۹]. جامعه مهم‌ترین و اصلی‌ترین مکان پدیده مورد بررسی پژوهشگر علوم انسانی است. سازمان‌ها موضوعات اجتماعی‌اند، بنابراین «محافل زبانی ۱» را شکل می‌دهند؛ یعنی محافلی که زبان خاصی دارند. بدین ترتیب، بین هر محفل پژوهشی (برای مثال، محافل پژوهشگران اجتماعی) و موضوع اجتماعی مورد مطالعه (برای مثال، سازمان) نوعی تقارن مفهومی وجود دارد (شکل ۲).

۲- **تعامل ارتباطی:** حوزه علم‌الاجتماع (به معنای رشته‌ای علمی که مدیریت یکی از شاخه‌های آن است) متشکل از محافل علمی متعددی است. پارادایم‌ها و جهان‌بینی‌ها مرزهای جدایی‌کننده محافل هستند. پژوهشگر باید دانش خود را در محافل علمی عرضه کند. بنابراین باید زبان علمی خاصی بیاموزد و به مجموعه‌ای از ابزارها برای اندیشیدن و بحث در باب موضوع مورد مطالعه مجهز شود [۱۶]. پژوهشگر با آموختن زبان علمی می‌تواند دانش خود را از رهگذر سازوکارهای گوناگونی از جمله فصلنامه‌ها، نشریات، کتاب‌ها، میزگردها، همایش‌ها، سمینارها، روزنامه‌ها و فضای مجازی (اینترنت) ارائه دهد. تأیید یا رد این دانش به میزان استناد و استقبال از آن و میزان اعتبارش در عمل بستگی دارد. از این‌رو، محافل علمی به مثابه شبکه‌ای هستند که طیف گسترده‌ای از دانش، از به‌دست دادن ایده‌ای ابتدایی تا نظریه‌ای کلان یا طرح یک پارادایم را دربرمی‌گیرند. ممکن است برخی از جوامع علمی ایده، نظریه یا دیدگاهی را تأیید کنند و شماری دیگر به رد همان ایده، نظریه یا دیدگاه بپردازند.



شکل ۲) پژوهش علوم انسانی به مثابه فعالیت علمی [۲۰]

در این شکل:

- 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 روابط اجتماعی است.
- _____ بیانگر مداخله یا درگیری با موضوع مورد مطالعه است.

همان‌گونه که در شکل ۲ می‌بینید، ایجاد دانش جدید نوعی فعالیت عملی است که در آن پژوهشگر بر اساس 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 (پیاپی فرایند پژوهش) تحلیل کند (و نظم و نسق دهد) و نظریه‌پردازی کند.

۴- تقسیم‌بندی موانع تولید دانش

در این بخش ابتدا نوعی دسته‌بندی از موانع تولید دانش در حوزه علوم انسانی ارائه خواهد شد. سپس به تشریح و تحلیل عناصر سازنده هر دسته از موانع خواهیم پرداخت. 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 انفسی و درونی؛ و موانع آفاتی و برونی از جمله این تقسیم‌بندی‌ها هستند. منظور از عوامل انفسی و درونی عوامل سلبی‌اند که از

خصایص و خصایل 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 دیگری نیز وجود دارد که از آن میان می‌توان به عوامل سلبی و عوامل ایجابی، اشاره کرد. مؤلف تقسیم‌بندی زیر را از موانع تولید علم در حوزه مدیریت به دست داده است:

۱- موانع ذاتی

۲- موانع عرضی، شامل: الف- موانع درون‌رشته‌ای، ب- موانع

برون‌رشته‌ای

در بخش بعدی به بررسی موانع ذاتی می‌پردازیم.

۴-۱ موانع ذاتی

۱- خاصیت هرمونوتیک دوگانه^۲ 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 [۲۱]؛ 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 این رو، به نظم و نسق درآوردن رفتار چنین ابژه‌ای دشوار و گاهی ناممکن است. هرمونوتیک دوگانه اشاره به همین خاصیت دارد. پدیده‌های غیر انسانی از خاصیت تک هرمونوتیکی برخوردارند،

حاکمیت نگاه مهندسی بر سیاست‌های علمی کشور سبب شده است که رویکرد برخی از دانشگاه‌های کشورهای هند و مالزی که به اصطلاح پژوهش‌محورند، بر آموزش عالی کشور سایه افکند. از این رو دروس آموزشی رشته‌های علوم انسانی در دوره دکتری که عالی‌ترین دوره است، به چند درس دو واحدی تقلیل یافته است. هیچ‌گاه پژوهش خوب بدون آموزش مناسب محقق نخواهد شد. به عبارت دیگر، تولید علم از طریق پژوهش بدون برنامه آموزشی مناسب توهم است. کم‌اهمیتی به آموزش و دادن نقش وتویی به مقاله‌های به اصطلاح علمی-پژوهشی، آموزش در رشته‌های علوم انسانی به‌ویژه در دوره‌های دکتری و کارشناسی ارشد را رفع تکلیفی کرده است.

• ضعف در نیروی انسانی علمی-دانشگاهی آموزشی و پژوهشی

بر اساس سیاست وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، ارتقای درجه علمی منوط به مقاله‌های علمی-پژوهشی است. شاهره اصلی تولید این مقاله‌ها برای درصد بالایی از استادان رشته‌های علوم انسانی، پایان‌نامه دوره کارشناسی‌ارشد و رساله‌های دوره دکتری است. دانشگاه‌های سراسر کشور حتی بدون داشتن کادر علمی متناسب برای راه‌اندازی دوره‌های کارشناسی ارشد، از طریق توسل به کادر علمی سایر دانشگاه‌ها، رشته‌های کارشناسی ارشد راه‌اندازی می‌کنند و چون پایان‌نامه‌های دانشجویان مأخذ مقاله‌های علمی-پژوهشی است، هر مدرسی تلاش می‌کند کلاس درس کارشناسی ارشد را به کارنامه خود بیفزاید. همین امر در مورد کلاس‌های دکتری علوم انسانی نیز صادق است. معیارهایی برای ورود یک استاد به کلاس درس دکتری وجود ندارد. چون سبک غالب دوره‌های دکتری «دادن دو یا چند مقاله به دانشجو برای ترجمه و ارائه در کلاس» یا کلاس‌داری به سبک کنفرانسی است، هیچ استادی ابایی از ورود به عالی‌ترین سطح دوره آموزشی رشته مدیریت ندارد. شاید به جرئت بتوان گفت که در حال حاضر درصد بسیار پایینی از مدرسان در رشته‌های علوم انسانی برای تدریس در این دوره‌ها آمادگی لازم را دارند، ولی بنا به آنچه گفته شد، تلاش می‌کنند کارنامه خود را مزین به تدریس در این دوره‌ها کنند. از سوی دیگر، هیچ تفاوت ملموسی از حیث ارزشیابی درون‌گروهی و دانشگاهی بین دو گروه آماده و غیر آماده، یا آن‌که تدریس در خور توجهی از خود ارائه می‌دهد، با آن‌که نمی‌دهد، وجود ندارد.

• فقدان محافل علمی-پژوهشی در رشته‌های علوم انسانی

اصطلاح «محفل علمی» اشاره به مجموعه‌ای از اندیشمندان و پژوهشگران

یعنی وقتی پژوهشگری درباره ترکیب دو ماده الف و ب نوعی نظریه تدوین می‌کند، آن دو ماده از این نظریه اطلاعاتی کسب نمی‌کنند که آن را در رفتار خود متجلی کنند؛ ولی وقتی در پژوهش مشهور هارثورن، پژوهشگران کارکنان را به دو گروه آزمایش و گواه تقسیم کردند تا تأثیر افزایش نور بر بهره‌وری کارکنان را بررسی کنند، آنگاه که گروه آزمایش پی برد به موضوع مورد مطالعه تبدیل شده، رفتار خود را بر اساس این آگاهی تغییر داد و بر اساس این تغییر، به جای تدوین نظریه تأثیرگذاری افزایش نور بر بهره‌وری، نظریه نیازهای اجتماعی تدوین شد.

۲- فرا آزمایشگاهی بودن ابژه مورد مطالعه در علوم انسانی: در

تولید دانش علوم انسانی آن پیوند تنگاتنگ بین پژوهشگر و ابژه مورد مطالعه الزامی است. در رشته شیمی می‌توان انواع مواد را در یک آزمایشگاه مطالعه کرد، به ترکیب و تجزیه آن‌ها پرداخت و نیاز به کسب مجوز برای استفاده از آن‌ها نیست. زیست‌شناسان هم می‌توانند با انواع آزمایش‌ها روی سوسک و مارمولک و پزشکان روی انواع موش و خرگوش دست به تولید انواع دانش بزنند، همان‌گونه که زمین‌شناس نیز می‌تواند سنگ‌های مختلف را به منزل خود بیاورد و شبانه‌روز به مطالعه آن‌ها بپردازد. بنابراین، یک استاد در این حوزه‌ها می‌تواند سالیانه تعداد زیادی مقاله ISI تولید کند. ولی ابژه مورد مطالعه پژوهشگران علوم انسانی، انسان و نهادهای اجتماعی است که نمی‌توان آن را روی میز مطالعه گذاشت و تجزیه، تحلیل و ترکیب کرد. باید برای مثال وارد سازمان شد که ورود به آن نیاز به کسب مجوز دارد. حتی پر کردن 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. بسیاری از گروه‌ها، نهادها و سازمان‌های ایرانی از ورود پژوهشگران به سازمان جلوگیری می‌کنند. بنابراین پژوهشگر علوم پایه در یک دوره چندماهه، چند ده مقاله ISI به فصلنامه‌های دنیا ارسال می‌کند، ولی پژوهشگر علوم انسانی کماکان مجوز ورود به محل پژوهش دریافت نکرده است. حتی وقتی مجوز ورود به سازمان داده شود بنا به خاصیت هرمنوتیک دوگانه رفتار انسان، برخلاف آنچه در واقعیت عمل می‌کنند، به پرسش‌ها پاسخ می‌دهند، یا پرسش‌نامه را پر می‌کنند. بر این اساس، اگر پژوهش‌ها در علوم انسانی باید صبغه مسئله محوری بیش‌تری داشته باشند، کندی تولید علم در علوم انسانی ذاتی است. اما به گفته بولدینگ، دانش تابعی از انسان و سازمان‌های اجتماعی است و در خلأ صورت نمی‌گیرد [۲۲].

۲-۴ موانع درون‌حوزه‌ای

• رواج پژوهش بدون آموزش، به جای آموزش دادن پژوهش

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 یا ارائه دیدگاه خود در حین آموزش دروس علوم انسانی است، همین حالت به روش‌شناسی‌های پژوهشی نیز تزریق شده است. از این رو 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 مآخذ انتهای مقاله می‌نگرند و به ضریب همبستگی پیرسون یا به روش کمی مورد استفاده نظیر AHP یا مانند آن‌ها می‌نگرند. این امر به نوعی رخوت آکادمیک در این حوزه انجامیده است.

از آنجا که صاحب‌نظر بوروکراتیک تاکنون ایده‌ای منتشر نکرده است، مانع طرح اندیشه‌های نوی دیگران نیز می‌شود. این روند به پرورش خاصیتی به نام «بی‌کفایتی آموزش داده‌شده» در رشته‌های علوم انسانی منجر شده است که جداگانه باید به آن پرداخت.

• آموزش بی‌کفایتی علمی - دانشگاهی

مرتن، جامعه‌شناس بزرگ امریکایی، در نقد بوروکراسی به کاربرد مفهوم «بی‌کفایتی آموزش داده شده»^۲ و بلن^۳ اشاره می‌کند [۲۳]. 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 بوروکراتیک 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 پاور پویستی» تبدیل شده است و دانشجو نیز چنین است. به علت تعلیمات در عمل، استاد جرئت (در برخی از موارد توان) طرح ایده‌ای ندارد. «نمی‌گوید به اعتقاد من»؛ «به نظر من»؛ «این چارچوب 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 جز این‌ها.

دارد که دارای دانش مشترکی در ابژه موضوع رشته‌ای خود هستند. دانش مشترک اشاره به این نکته می‌کند که «من می‌دانم که تو می‌دانی؛ من می‌دانم که تو می‌دانی که من می‌دانم؛ و همین‌طور من می‌دانم که تو می‌دانی که من می‌دانم که تو می‌دانی». 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. در محفلی استادی ادعا می‌کند پدیدارشناس است، ولی نه تاکنون در این حوزه سخنی در محافل علمی از خود ارائه داده، نه اثر علمی تولید کرده است. سخن گفتن وی ذاتاً اثبات‌گرایی است ولی ژست غیر اثبات‌گرا به خود می‌گیرد؛ هر آنچه تاکنون نوشته در نحلّه اثبات‌گرایی است. چنین فردی باید به ارزشیابی آن دسته از تولیدات علمی بپردازد که صبغه اثبات‌گرایی دارد.

بنابراین، بسیاری از تولیدات مناسب قربانی فقر این دانش مشترک می‌شود، 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.

• فقر روش‌شناسی و اختناق روش‌شناسانه در علوم انسانی

هیچ رشته‌ای در عالم بدون داشتن روش‌شناسی نتوانسته چندان تولید علمی محسوس تجربه کند. به اعتقاد مولف عدم تجهیز استادان در رشته‌های علوم انسانی به‌ویژه استادان دوره‌های کارشناسی ارشد و دکتری به روش‌شناسی‌های مختلف، مانع عظیمی بر سر راه تولیدات این رشته‌ها محسوب می‌شود. درصد 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 صرف بر یک روش‌شناسی، برای مثال روش‌شناسی پیمایش، نوعی اختناق روش‌شناختی در محافل علمی ایجاد کنند، زیرا خود، به‌جز روش‌شناسی پیمایش و واژه‌هایی به نام متغیر وابسته و مستقل، در جعبه ابزارش چیزی ندارد؛ از آنجا که بسیاری از آن‌ها دارای صاحب‌نظری بوروکراتیک^۱ هستند، نه صاحب‌نظری علمی، نوعی اختناق سفید ایجاد کرده‌اند.

• فقدان زاینده‌گی در کاربرد روش‌شناسی‌ها: آموزش روش‌شناسی خطی و سیلویی

به علت تسلط تفکر خطی بر روش‌شناسی در پژوهش‌های علوم

2. Trained incapacity
3. Veblen

1. Bureaucratic Authority

• ریاکاری پژوهش: پژوهش‌های تزیینی و طنزهای پژوهشی

در محافل علمی جهان کسانی که یک رشته از پژوهش‌ها را دنبال می‌کنند، از انجام پژوهش‌های بیشتر در آن حوزه «لذت علمی» می‌برند. به سخن دیگر، به واسطه تخصصی بودن پژوهش‌ها، رگه تخصصی فرد پژوهشگر در روند کلی پژوهش‌های وی به چشم می‌خورد. اما در برخی از حوزه‌های مطالعاتی علوم انسانی هدف از انجام پژوهش نشان دادن تعداد مقاله‌هاست، نه پیوند روحی با یافته‌ها. به گفته دیگر، نوعی ریاکاری پژوهشی در برخی از پژوهش‌های علوم انسانی یافت می‌شود. بر این اساس، پژوهش‌ها رنگ و لعاب تزیینی برای رزومه‌ها دارند و نوعی عشوهری پژوهشی در محافل علمی علوم انسانی به نمایش می‌گذارند. از این رو بسیاری از افراد در این حوزه تخصصی تلاش می‌کنند با دست و پا کردن چند متغیر و محاسبه همبستگی بین آن‌ها پژوهشی در قالب یک مقاله علمی-پژوهشی ارائه دهند. این نوع پژوهش جامعه‌ای است که پژوهشگران با به تن کردن آن‌ها به طنزهای پژوهشی می‌پردازند.

• دشمن‌ورزی با دانش غیر: باورسازی برای بی‌مصرف بودن کامل دانش علوم انسانی دیگر کشورها

تردیدی نیست که دانش، متأثر از بستر حاکم بر آن است. بسیاری از صاحب‌نظران بر اهمیت دانش بومی تأکید کرده‌اند [۲۴، ۲۵، ۲۶]. در رشته‌های علوم انسانی در کشور سال‌هاست نوعی نزاع درون‌رشته‌ای بر سر مصرف یا عدم مصرف دانش غیر، به چشم می‌خورد. عده‌ای معتقدند آنچه در کشورهای دیگر تولید می‌شود، نمی‌تواند به کار آید، از این رو حامیان این دانش را تخطئه می‌کنند. ترجمه متون علوم انسانی را بی‌ثمر می‌دانند و مدعی‌اند باید بر دانسته‌های ایرانی-ملی خود تکیه کرد؛ فرمول دیگر کشورها به کار ما نمی‌آید. اما نکته حایز 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 کاربرد مطلق آن در دیگر کشورها ندارد. این دانش منتشر می‌شود و ممکن است در شرایطی دانش تولید شده در خارج ایران در روستایی در آبیجان به کار آید. کشمکش با دانش به دلیل آن‌که در کشور ما تولید نشده است، چندان عقلایی نیست. نکته مهمی که این دسته افراد به آن بی‌توجه‌اند، آن است که تصور می‌کنند دانش جهان‌شمول است، در صورتی که برخی از صاحب‌نظران [۲۷] معتقدند پذیرش یک نوع دانش نه به سبب جهان‌شمولی آن است، بلکه گهگاه باور می‌کنیم که نوع خاصی از دانش مفید به نظر می‌آید و مدام آن را به کار می‌گیریم؛ اما این مداومت در به کارگیری دال بر جهان‌شمولی آن نیست. از سوی دیگر، علمی بودن یک

دانش همواره ضامن پذیرش آن است، ابزار دیگری ممکن است ضامن پذیرش آن باشد [۲۸]. پذیرش خصوصی‌سازی در ایران دال بر علمی بودن آن نیست، بلکه سیاست‌های فعلی کشور این خطمشی را می‌پذیرد. این تفکر افراطی دشمن‌ورزی با غیر و بی‌مصرف جلوه دادن دانش علوم انسانی دیگر کشورها باعث شده است که بسیاری از مبانی فلسفی و عملی 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 زمره 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.

• غیردوستی و غریبه‌پرستی: بی‌اعتقادی به تولیدات داخلی

شاید به برخی از افراد بتوان خرده گرفت که ادعای دانش بومی یا بومی کردن دانش، ادعای درستی نیست. دانش در نفس خود نمی‌تواند بومی نگه داشته شود. دانش تولیدی هر کشور به مثابه قطره‌ای است که در اقیانوس نیلگون علم و دانش بشری ریخته می‌شود. تنها فن است که می‌توان آن‌را نگهداری کرد و به دیگران نداد. اما علم در مسیر اصلی خود جریان دارد و هرکسی می‌تواند این علم را به فناوری لازم تبدیل کند و برای خود نگه دارد. اگرچه در عصر کنونی نگهداشتن بسیاری از فناوری‌ها نیز دشوار است. ولی عدم استفاده از مآخذ خارجی در یک مقاله ایرانی همیشه دال بر بی‌اعتباری آن نیست. مزین کردن رساله، مقاله یا کتاب به مآخذ غیر ایرانی برای کسب اعتبار، غیر دوستی و غریبه‌پرستی را به ذهن متبادر می‌کند. بنابراین، انگیزه و غیرت تولید علمی داخلی را در درون پژوهشگران علوم انسانی کشور در نطفه خفه می‌کند. در علوم انسانی این نگاه متداول است. اگرچه کمبود مآخذ داخلی به این رویکرد دامنه 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، چارچوب مفهومی و نظریه اولیه به دست داده است.

از این رو، هر آنچه را نوشته شود، ترجمه تلقی می‌کنند، زیرا نه خود نوشته‌اند و نه به دانشجویان آموخته‌اند چگونه بنویسند. بسیاری از رشته‌ها در علوم انسانی به «حکمت رشته‌ای» نایل نشده‌اند. هنوز استادان و دانشجویان جسارت نیافته‌اند از طریق حکمت خود بنویسند و همیشه برای گفتن یک جمله از عبارت به قول، به گفته و ... بهره

می‌گیرند. اگرچه مستند سخن گفتن مفید است، ولی در عصر متزلزل بودن دانش جهان‌شمول، صرف اتکا به نقل قول این و آن و دچار شدن در «استبداد واژگان و منابع علمی موجود» روح خلاقیت و نوآوری را می‌آزارد و تولید علم نظری را با کندی مواجه می‌کند.

• غربت رابطه علمی سازنده بین دانشجو و استاد

بی شک خاستگاه شکل‌گیری «آموزش پژوهش» و آموختن نحوه پژوهش در تعامل استاد و دانشجو نهفته است. فشارهای بوروکراتیک حاکم بر فضای دانشگاه‌ها باعث شده است که استادان دانشگاه‌ها از طریق سازوکار تکالیف کلاسی، دانشجویان را تشویق، ترغیب، وادار و گاهی اجبار به نوشتن مقاله‌های علمی - پژوهشی کنند. این حرکت در نفس خود دارای مزایا و معایبی است. در نگاه نخست دانشجو به کمک استاد «تولید علم» می‌کند. در این حالت استاد از دو طریق می‌تواند دانشجو را در تدوین مقاله‌های علمی یاری دهد. نخست، از حیث موضوعی؛ از آنجا که استاد در یک حوزه تخصصی فعالیت می‌کند، می‌تواند دانشجو را با دانش موجود در آن حوزه آشنا سازد. در این مسیر دانشجو می‌تواند به کمک استاد وضعیت گذشته، حال و مسیرهای آتی پژوهش در آن حوزه تخصصی را درک کند. در حالت دوم استاد می‌تواند از حیث روش‌شناسی دانشجو را در تولید علم یاری دهد. اما از آنجا که در حال حاضر بسیاری از استادان دانشگاه در این دو حوزه چندان متمرکز نشده‌اند، تعامل سازنده‌ای بین آن دو رخ نمی‌دهد. گاهی کفه ترازو بیش از حد به نفع یکی از آن دو سنگین است. از این رو، در بسیاری از اوقات دانشجویان (ارشد و دکتری) برای رفع تکلیف دست به تدوین مقاله‌ای می‌زنند. در این میان استادانی که می‌توانند دانشجو را در دو حوزه موضوعی و روش‌شناسی تقویت کنند، دلسرد می‌شوند و دانشجو را به حال خود رها می‌کنند. تعامل سازنده بین آن‌ها وقتی صورت می‌گیرد که هر دو بدانند در این تعامل نفعی علمی عایدشان می‌شود نه تولید پژوهش‌های آرایشی و رفع تکلیفی. در حال حاضر، غربت تعامل سازنده در علوم انسانی، تولید دانش ناب را با شکل مواجه کرده است، اگرچه در غیاب این تعامل تعدادی از پژوهش‌های تزینی به چشم می‌خورد. این مانع عرضی که به واسطه محیط خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی شکل گرفته است، می‌تواند به واسطه گسترش بی‌حد و حصر تحصیلات تکمیلی اشکال نامناسب‌تری به خود بگیرد، چنان‌که رساله‌نویسی و پایان‌نامه‌نگاری به حرفه‌ای برای سودجویان تبدیل شود.

• بهره‌هوشی 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 این رو، بسیاری از جوانان دارای بهره‌هوشی بالا در رشته‌های علوم تجربی و ریاضی مشغول به تحصیل می‌شوند. طبیعی است که وقتی بهره‌هوشی یک رشته چندان بالا نباشد، تولید علمی آن رشته پایین خواهد بود. وقتی بهره‌هوشی رشته‌ای پایین است، آن‌گاه تولید علمی آن چندان رضابخش نخواهد بود.

• دسترسی نداشتن به مأخذ 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 خلأ قرار داده است، چنان‌که ابتدا و انتهای دانش در یک حوزه برای آن‌ها روشن نیست. این مانع عرضی توان استادان و دانشجویان در علوم انسانی را برای یافتن خلأ دانشی در پژوهش‌های نظریه‌محور [۲۹] و بعضاً مسئله‌محور [۳۰] 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 لحظه تولید دانش را پایش می‌کنند، استادان و دانشجویان علوم انسانی مطلبی را که در سال ۱۹۶۹ «تحت عنوان نظریه داده‌بنیاد»^۱ مطرح شده 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.

• پاسداری از روش‌شناسی به‌جای ارتقای محتوای فکری

پژوهش‌ها

واژه علم چه در قاموس علوم طبیعی، چه در علوم اجتماعی با واژه

مآخذ 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.

• تنزل جسارت در تولید نظریه ملی

«ترس از انتقاد» از صاحب‌نظران بوروکراتیک و راهبرد «نگذار بشود» از جانب ارزیابان و داوران و «خفه شدن جسارت در اظهار نظر» اعتماد به نفس آکادمیک محافل علمی علوم انسانی را مخدوش ساخته است. لرزان بودن مبانی دانش پیشین افراد و بی‌اطلاعی از وضعیت فعلی دانش جسارت ملی را سلب کرده است. این امر گهگاه به «سکوت آکادمیک» در محافل علمی انجامیده است. بسیاری از افراد نیز صرفاً به کلاس می‌روند و از سر رفع تکلیف، پژوهش‌ها و در نهایت مقاله‌هایی تدوین می‌کنند، گوشه‌گیری آکادمیک اختیار کنند، و راهبرد «گلیم خود از آب کشیدن» را در پیش می‌گیرند. همه این موارد به فقدان اعتماد به نفس ملی برمی‌گردد که خلاف باور «ایرانی می‌تواند» است. این مانع عرضی که می‌تواند در زمره موانع فرهنگی قرار گیرد، بر فضای درون و برون «محافل تولید علم مدیریت» تأثیرگذار است.

• جست‌وجوی قهرمان و پیرپرستی افراطی

یکی از عواملی که بر اعتماد به نفس ملی نیز تأثیرگذار است، ایجاد این تصور در حافظه یک رشته آکادمیک است که تولید علم یا نظریه‌پردازی تنها در اختیار اندیشمندان قرار دارد. از این رو، رشته 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 در کشورهای مختلف پیران یک رشته با خشک مقدس‌مآبی و تفکر سیلویی نوعی اختناق رشته‌ای ایجاد می‌کنند یا افراد رشته را به سکوت وامی‌دارند یا آن‌ها را تابع دیدگاه‌های خود می‌کنند. بر این اساس، تفکری بر جامعه علمی حاکم می‌کنند که پیامد آن جمود رشته‌ای و تجحر روش‌شناسانه است. بی‌تردید، برای تولید علم باید به «دانش نظریه‌پردازی» و «دانش نسبت به پدیده مورد بررسی» و «تجربه عملی یا ذهنی» با موضوع مورد مطالعه تجهیز شود تا از صفت خبرگی برخوردار شود. گاهی اندیشمندان جوان در یک رشته از این ویژگی برخوردار می‌شوند، ولی استبداد درون‌رشته‌ای اجازه ظهور به آن‌ها نمی‌دهد.

روش‌شناسی و شیوه پژوهش گره خورده است. اگرچه مفهوم علم در دانش اجتماعی با آنچه در علوم طبیعی مطرح است، متفاوت به نظر می‌رسد [۳۱]. در واقع علمی بودن یک دانش به روش‌شناسی تولید آن دانش بستگی دارد. اما در حوزه علوم انسانی بسیاری از دانش‌های نظری به قاموس روش نمی‌آید. از این رو، برخی از صاحب‌نظران منکر روش‌شناسی نظریه‌پردازی هستند [۱۲]. در حوزه تولید دانش با بیش از ۵۰ نوع مقاله مواجهیم، ولی فقدان آشنایی با انواع روش‌شناسی‌ها، زاینده نبودن آن‌ها، نوعی تنگ‌نظری را در تولید دانش علوم انسانی بر محافل علمی و دانشگاهی حاکم کرده است. تنگ‌نظری در تولید با دقت‌مندی متفاوت است. تنگ‌نظری از کمبودهای روش‌شناسی و فهم تولید دانش منبث می‌شود ولی دقت‌مندی از احاطه بر نفس معنای دانش و پارادایم‌های متفاوت تولید دانش ساطع می‌شود. این تنگ‌نظری به تولید مقاله‌های «متغیرمحور» 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.

۲-۵ موانع فراحوزه‌ای

• گسست بین تاریخ علمی ملی - دینی و توانمندی‌های فعلی

یکی از موانع عرضی محیطی که در قلمروی موانع فرهنگی قرار می‌گیرد، ولی می‌توان آن را به نفس مدیریت آموزش و پژوهش ملی نیز پیوند داد، عدم پیوند بین داشته‌های پیشین و پتانسیل‌های فعلی است. در نگاه جامعه‌شناسان به علم‌الاجتماع 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 [۱۸] که بر انعکاسگری و نقد مبانی دانش بستری استوار است، بر گفته‌های بالا صحنه گذاشته است. از یک طرف تاریخ این کشور آکنده از دانش علوم انسانی است. از این رو، مآخذ 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 مآخذ آشنایی ندارند، چون مشی علمی کشور دانش غیر را روا دانسته است. بی‌تردید، نباید با دانش غیر، دشمن‌ورزی کرد، ولی نباید هم تسلیم محض آن شد. گسست بین این 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 نهج‌البلاغه علی (ع) و دیگر

- ۴- حفظ حریم علوم انسانی با پرهیز از گسترش آرایشی دوره‌های تحصیلات تکمیلی؛
- ۵- تقویت پایگاه‌ها اطلاعاتی رشته‌های علوم انسانی؛
- ۶- ارتقای فرهنگ پژوهشگری و پژوهش‌خواهی؛
- ۷- راه‌اندازی مجلات معتبر یا انتشار ایده‌های نو در علوم انسانی.

۴- رهنمودهایی برای ارتقای ظرفیت سیاست‌های علم و فناوری

۴-۱ خردمایه مداخله دولت در علم و فناوری

برای توجیه مداخله یا عدم مداخله دولت در امور اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی سه نظریه عمده وجود دارد. به عبارت دیگر سه نظریه عمده دلایل ورود دولت به عرصه‌های مختلف جامعه را تبیین می‌کنند. این سه نظریه عبارتند از: ۱- نظریه شکست بازار [۳۲، ۳۳]، ۲- نظریه شکست دولت [۳۴]، ۳- نظریه شکست ارزش‌های عمومی [۳۵]. از میان سه نظریه فوق، نظریه شکست بازار می‌تواند مبنای ورود دولت به عرصه کارآفرینی هر کشور قرار گیرد. نظریه شکست بازار، شکست بازار در تخصیص منابع و تولید مولد کالاها و خدمات را تئوریزه می‌کند. به اعتقاد اقتصاددانان، بازار در پنج حالت اصلی زیر شکست می‌خورد، یعنی نمی‌تواند کالاها و خدمات را به نحو مناسب تولید و منابع کشور را به نحو کارآمد تخصیص دهد. این پنج حالت به شرح زیرند:

- **قدرت بازار:**^۱ وقتی شرکت‌ها قدرت بازار را در اختیار می‌گیرند، برای افزایش قیمت و سود خود تولید را کاهش می‌دهند. این امر باعث می‌شود کالاها معدودی در بازارهایی غیررقابتی تولید شود و وقتی انحصار قیمت چند کالا در اختیار یک یا چند شرکت قرار می‌گیرد، رقابت از بین می‌رود و کالاها متعددی در بازارهای غیررقابتی تولید شود. این امر بدان معناست که درآمد در دستان کسانی متمرکز می‌شود که قدرت بازار را به هزینه کسانی که چنین قدرتی ندارند، در دست می‌گیرند.

- **عوارض جانبی:**^۲ عوارض جانبی بدان معناست که در یک مبادله، شخص ثالثی که مشارکتی ندارد، به صورت داوطلبانه متحمل هزینه‌هایی شده یا منفعتی را دریافت می‌کند. برای مثال منازل مسکونی کنار فرودگاه از صدای هواپیماهایی که در فرودگاه‌های مهرآباد نشست و برخاست می‌کنند، متضرر

• قحطی گفتمان و تضارب آرا: مچ‌گیری ناآگاهانه

محافل علمی در ایران چندان به گفت‌وگو و تبادل آرا علاقه‌ای نشان نمی‌دهند. فضاهای حاکم بر بسیاری از گفتمان‌ها به‌جای کمک به ارتقای محتوایی و روش‌شناسی دیدگاه‌های علمی افراد، به فضای مچ‌گیری ناآگاهانه تبدیل می‌شود. خیرخواهی علمی به معنای کمک به طراح یک نظریه برای ارتقای کیفیت آن، عامل مهمی در ارتقای تولید علمی کشور است. ارزیابان و داوران تولیدات علمی بیش از آن که خلأهای علم تولیدی را گوشزد کنند تا محصول تولیدی ارتقای کیفیت یابد، رویکرد «انتقادی تخریب شخصیتی» در پیش می‌گیرند، به‌جای نقد محتوای تولیدی به فرد تولیدکننده هجوم می‌آورند. بنابراین، بسیاری از افراد به «انزوی علمی» روی می‌آورند و قحطی گفتمان و تضارب آرا ره‌آورد این وضعیت خواهد بود.

• حجاب معاصرت

در فرهنگ کشورها نگاه‌ها کم‌تر به اندیشمندان در حال فعالیت جلب می‌شود و به علت سیاست‌زدگی، بافت اجتماعی، فرهنگی، مدیریتی، اقتصادی کشور «بیم از خطاکاری» اندیشمندان در ادامه حیات خود، نمی‌توان شاهد تقدیر شایسته از زندگان بود. اما وقتی اندیشمندی سر بر خاک گذاشت، کنگره‌ها، همایش 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 و اجتماعی، نوع فضای حاکم بر کشور ممکن است به‌جانب‌داری در انتخاب افراد بینجامد، ولی در گذر زمان این سوگیری‌ها کاهش می‌یابد.

۳- چگونه می‌توان تولیدات علوم انسانی را در کشور ارتقا داد؟

با توجه به موانع ذاتی و عرضی (حوزه‌ای و فراحوزه‌ای) به نظر می‌رسد می‌توان با ارائه تمهیداتی تا حدی به ایجاد تحرک و جنب‌وجوش در این رشته‌های حیاتی کمک کرد. به طور کلی، برخی از راهبردهای اصلی ارتقای تولید علوم انسانی به شرح زیر پیشنهاد می‌شود:

- ۱- تزریق فلسفه به طور اعم و فلسفه اسلامی به طور اخص در همه رشته‌های علوم انسانی؛
- ۲- تنوع‌بخشی به روش‌شناسی‌های پژوهش علوم انسانی؛
- ۳- پیوند بین دانش بومی و غریبومی و پرهیز از

1. Market power
2. Externalities

حالتی تخصیص منابع و تولید کالاها مولد و کارآمد نخواهد بود. دولت می‌تواند با مداخله سیستم بازار را متعادل کند.

۴-۲ چستی سیاست عمومی (با تأکید بر سیاست علم و فناوری)

به طور کلی در زبان عامیان، «اصطلاح خط مشی»^۴ به رفتار برخی از بازیگران یا مجموعه‌ای از بازیگران نظیر یک مقام دولتی، یک مؤسسه دولتی یا یک قانون‌گذار در یک حوزه فعالیت عمومی نظیر حمل و نقل عمومی، حمایت از مصرف‌کننده و ... اشاره دارد. همچنین ممکن است خط مشی عمومی به آنچه که دولت‌ها انتخاب می‌کنند تا انجام دهند یا انجام ندهند اشاره داشته باشد. اما چنین تعاریفی برای گفتمان‌های عمومی ممکن است کفایت لازم را داشته باشند؛ ولی چون هدف ما در مطالعات خط‌مشی عمومی انجام نوعی تحلیل نظام-مند از خط مشی عمومی است، تعریف دقیق‌تر برای ساختاردهی به اندیشه تحلیل‌گران خط مشی عمومی و تسهیل ارتباطات اثربخش با یکدیگر حایز اهمیت است.

ادبیات علم سیاست مملو از تعاریف مختلف از خط مشی عمومی است. تقریباً هر کسی که در باب خط مشی مطلبی نوشته تعریفی نیز از خط مشی ارائه داده است. در این بخش با مرور انتقادی تعاریف عمومی خط مشی، تعریف عملیاتی و قابل فهمی از خط مشی ارائه خواهد شد.

آیستون «خط‌مشی را رابطه یک واحد دولتی با محیطش تعریف می‌کند»^[۳۶]. چنین تعریفی کلی است و شناخت محدوده‌های این رابطه چندان قابل تشخیص نیست و می‌تواند همه چیز را در برگیرد. توماس دای مدعی است خط مشی به «هر آن چه دولت‌ها انتخاب می‌کنند تا انجام دهند یا انجام ندهند اشاره دارد»^[۳۷]. چنین تعریفی مشخص نمی‌کند که آیا آن چه دولت‌ها برمی‌گزینند تا انجام دهند یا آن چه دولت‌ها در عمل انجام می‌دهند اشعار به خط‌مشی دارد. علاوه بر در این تعریف فعالیت‌های خرد و کلان دولت به یک اندازه در دایره خط‌مشی‌های عمومی قرار می‌گیرند که چندان صحیح نیست. ریچارد روز خط‌مشی عمومی را چنین تعریف می‌کند: «خط مشی عمومی عبارت از مجموعه فعالیت‌های کم و بیش مرتبط به هم که در گستره زمانی طولانی مدت اجرا می‌شود و تبعاتی برای افراد دارد و صرفاً یک تصمیم قطعی واحد نیست»^[۳۸]. اگر چه این تعریف نیز ابهاماتی دارد ولی این ایده مثبت در تعریف

می‌شوند (عوارض جانبی منفی) یا در حالت مثبت روستاییان اطراف پارس جنوبی از امکانات جاده‌ای پالایشگاه‌ها بهره می‌برند، اگرچه از آلودگی‌های آن نیز بی‌بهره نیستند. در هر دو حالت هزینه‌ها و منافع در صورت حساب شرکت‌ها محاسبه نمی‌شود. شرکتی که هوای اطراف را آلوده می‌کند، اگر برای رفع آن تلاش کند، باید هزینه‌های بیش‌تری بپردازد؛ در نتیجه، بهای کالاهای آن باید افزایش یابد. همین امر در مورد عوارض جانبی مثبت نیز صادق است.

• **کالاهای عمومی:**^۱ کالاهای عمومی آن‌ها هستند که منفعتی نصیب مردم می‌کنند، اما به علت ماهیتش نمی‌توان مردم را از مصرف آن مستثنا کرد، خواه بهای آن را پرداخته باشند خواه نکرده باشند. این بدان معناست که یک شرکت تولیدی در تولید این کالاها قادر به ایجاد سود برای خود نیست، زیرا نمی‌تواند به‌گونه‌ای اثر بخش بر روی کالاهایش کنترل اعمال کند. بنابراین، بازار آزاد قادر به تولید سود نیست. دفاع ملی را می‌توان نوعی کالای عمومی نامید که وقتی تولید می‌شود همه از آن بهره می‌برند و نمی‌توان کسی را از آن محروم کرد. بنابراین چه کسانی که مالیات می‌دهند، چه آن‌هایی که مالیات پرداخت نمی‌کنند، از آن‌ها استفاده می‌کنند. این مسئله را در اقتصاد مسئله سوارزی مجانی^۲ می‌گویند. بی‌تردید بازار آزاد که نفس آن سودآوری است به هیچ وجه به تولید این کالاها روی نمی‌آورد.

• **عدالت:**^۳ در یک سیستم بازار نوعی گرایش به توزیع نابرابر درآمد وجود دارد. این نابرابری منصفانه نیست. در یک سیستم بازار آزاد هر کس قدرت چانه‌زنی، مذاکره، خرید دیگر افراد و سازمان‌ها را دارد می‌تواند سریعتر به منابع مالی دست پیدا کند. منابع بانکی در اختیار کسانی قرار می‌گیرد که توان بازپرداخت آن‌ها برای بانک ثابت شده باشد. بنابراین در حوزه‌های مختلف بازار عده‌ای همیشه از عده دیگر سرخواهند بود. چگونه می‌توان قدری از بی‌عدالتی کاست؟ دولت‌ها می‌بایست مداخله کنند.

• **ثبات اقتصاد کلان:** سیستم بازار فراز و فرود دارد، گاهی رونق حاکم است و گاهی کساد و رکود بر بازار مسلط می‌شود. رونق زمانی است که رشد اقتصادی شتابان است و بیکاری پایین است. در زمان رکود کساد، رشد اقتصادی کند یا منفی است و بیکاری بالاست. در چنین

۴. در ایران بین واژه Politics به معنای سیاست (گفتمان سیاسی) و Policy (خط‌مشی) نوعی تشابه وجود دارد. در محافل سیاسی کشور به‌خصوص محافل دولتی، قانونگذاری وقتی واژه سیاست به کار برده می‌شود اشاره به Policy دارد نه Politics.

1. Public goods
2. Free rider
3. Equity

بیرون می‌آید ممکن است محتوای یک خط مشی عمومی را نشان دهند. صرف اعطای یک جایزه به یک هنرمند سینما، خط مشی دولت نیست. مجموعه‌ای از طرح‌ها، برنامه‌ها و پروژه‌ها در یک بازه زمانی تجلی خط مشی دولت است.

- خط‌مشی‌های عمومی در واکنش نسبت به تقاضاهای خط مشی ظهور می‌کنند؛ این تقاضاها ممکن است درخواست اقدام یا عدم اقدام در باب مسائل عمومی متعددی باشد. باید از جانب افرادی درخواست انجام عملی یا عدم انجام عملی (به‌وسیله دولت) ارائه شود تا خط مشی عمومی شکل گیرد. این تقاضا ممکن است از سطوح متعدد نظام سیاسی (برای مثال در ایران رهبری، قوه مقننه، قوه قضاییه، قوه مجریه) یا مردم (گروه‌های مختلف ذی‌نفع) بر دولت تحمیل شود.

- خط‌مشی‌های عمومی بیانگر آن چه دولت‌ها در عمل انجام می‌دهند، است نه آنچه صرفاً قصد انجام آن دارند. آنچه قصد انجام آن دارند ممکن است روی کاغذی نوشته شود که به آن بیانیه خط‌مشی^۱ می‌گویند، (اگر چه برخی خط‌مشی‌ها بنا به اهداف سیاسی (جلوگیری از تعارض و ...) در قالب بیانیه ارائه نمی‌شوند. در واقع آنچه نماد عملی خط‌مشی‌های عمومی کشور محسوب می‌شوند: ستاده‌ها^۲ و رهاوردهای^۳ خط‌مشی‌های عمومی هستند. ستاده‌های خط‌مشی‌های دولت در حوزه آب، سدها و ... هستند ولی رهاورد این خط‌مشی رونق کشاورزی است.

- خط‌مشی عمومی ممکن است مثبت یا منفی باشد. گاهی اوقات دولت برای رفع معضلی دست به مجموعه‌ای از اقدام‌های عملی می‌زند (مثبت) و گاهی خط‌مشی فضولی موقوف^۴ در پیش می‌گیرد (منفی). اولی را اقدام^۵ دولت و دومی را عدم اقدام^۶ گویند. این دو حالت در مورد موضوعاتی صادق است که دولت توان انجام دادن یا ندادن آن‌ها را دارد. بنابراین در این دو حالت، خط‌مشی عمومی قابلیت اجرا دارد. ولی دولت‌ها نمی‌توانند مانع زلزله شوند، این کار از توان دولت‌ها خارج است. به عبارت دیگر این مسائل نمی‌توانند در دستور کار خط‌مشی‌گذاری دولت‌ها قرار گیرند.

آشکار است که خط‌مشی نوعی مجموعه یا الگویی از فعالیت است نه صرفاً یک تصمیم برای انجام کاری. در نهایت کارل فردریش خط‌مشی را «مجموعه اقدامات پیشنهادی یک گروه، فرد یا دولت درون یک محیط معین می‌داند که موانع و فرصت‌هایی ایجاد تا هدفی محقق، مانعی برطرف یا از فرصتی بهره برداری شود» [۳۹].

نکته مهم در این تعریف آن است که خط‌مشی با یک هدف غایی پیوند برقرار کرده است. اگر چه هدف غایی اقدامات دولت ممکن است به‌سادگی قابل تشخیص نباشد ولی ایده دار بودن هدف (خط‌مشی) بخش ضروری این تعریف است. در عین حال عیب این تعریف آن است که خط‌مشی اشعار به آن چه دولت‌ها در عمل انجام می‌دهند دارد نه آنچه دولت‌ها تصمیم می‌گیرند انجام دهند یا آن چه دولت‌ها پیشنهاد داده‌اند که انجام شود.

با در نظر گرفتن این تعاریف، تعریف آندرسون به نظر مانع و جامع می‌آید [۴۰]. به اعتقاد وی «خط‌مشی بیانگر مجموعه اقدامات نسبتاً ثابت و هدفمند است که به وسیله یک فرد یا مجموعه‌ای از بازیگران برای پرداختن به یک مسئله یا دغدغه دنبال می‌شود». این گزاره بر آن چه دولت در عمل به طور واقعی انجام می‌دهد نه آنچه صرفاً پیشنهاد داده یا قصد انجام آن را دارد، متمرکز است و خط‌مشی را از یک تصمیم که صرفاً نوعی گزینه ویژه میان سایر گزینه‌هاست مجزا می‌سازد. با این تعریف، خط‌مشی‌های عمومی اشاره به مجموعه‌ای از اقدامات دولت دارد که به صورت نسبتاً ثابت و هدفمند برای حل یک معضل عمومی انجام می‌شود.

این تعریف، چند رهنمود ضمنی مهم برای تحلیل‌گران خط‌مشی‌های عمومی دارد:

- خط‌مشی‌های عمومی، رفتاری تصادفی یا رخدادهایی تصادفی نیستند، بلکه اقدامات هدفمندند. همه خط‌مشی‌های دولت دارای هدف هستند. دولت با هدف افزایش درآمد کشاورزان، یارانه اعطا می‌کند یا مانع واردات کالاهای کشاورزی می‌شود. دولت به هدف ارتقای جایگاه پژوهش کشور در عرصه بین‌الملل مستمراً به دانشمندان جوایز متعدد و پژوهشانه اعطا می‌کند. اما ممکن است دولت بعضاً با هدف جلوگیری از تعارض یا کاهش حمایت مردمی (یا گروه‌های خاص) از اعلان اهداف برخی از خط‌مشی‌های عمومی خودداری کند.

۲- خط‌مشی‌های عمومی به الگویی یا مجموعه‌ای از اقدامات دولت در گذر زمان اشاره دارد نه یک تصمیم خاص دولت. تصمیم‌های متعدد مجلس که نتیجه آن در قالب قانون، مصوبه، و...

اطلاع کامل از دانش موجود در آن حوزه خلأ را شناسایی و دانش جدیدی ارائه دهند. در ایران فقدان مأخذ دانشی موجود در عرصه‌های مختلف دانش بشری در جهان، کار خلأیابی را برای اندیشمندان دشوار ساخته است.

به عبارت دیگر، دسترسی به مأخذ سال‌های دور که می‌تواند به دانشمندان ایرانی سیر تطور دانش را نشان دهد، چندان میسر نیست. اتصال مراکز علمی و آموزشی کشور به کتابخانه‌های الکترونیک بزرگ جهان، پایگاه‌های اطلاعاتی غنی جهانی می‌تواند به این مشکل پایان دهد. سیاست علم و فناوری می‌تواند در قالب تدوین طرح‌ها، برنامه‌ها و پروژه‌هایی این حوزه را ارتقا دهد.

• برچیدن اختناق روش‌شناسانه بر حوزه علوم انسانی

بخش عظیمی 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 بر اساس موفقیت سنت گذشته (اثبات‌گرایی) به تولید علمی بپردازند که از اساس هستی‌شناسی آن بر امور غیر واقع بنا شده و کاربرد آن با دشواری مواجه است. این وضعیت حاصل سیاست‌های وزارت علوم در خصوص اعطای مجوز علمی-پژوهشی به مجلات علمی در این حوزه است که باید تدبیری در مورد آن اندیشیده شود. وزارت علوم می‌تواند کیفیت این سیاست‌ها را با توسل به انواع طرح، برنامه و پروژه ارتقا دهد.

• 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 بیندیشد در پیچ و خم تدوین سنجه گرفتار می‌شود. بنابراین همگان به روش می‌اندیشند تا به تخیل نظام‌مند علمی. این وضعیت که می‌توان آن 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

• خط مشی عمومی (حداقل در شکل مثبت) بر قانون استوار است و صبغه دستوری دارد. افراد یک جامعه معمولاً واقعیاتی نظیر پرداخت‌مالیات، تبعیت از کنترل‌های وارداتی کالا یا خدمات، محدودیت سرعت در بزرگراه‌ها، را می‌پذیرند و مشروع می‌دانند؛ زیرا مبتنی بر قانون هستند.

بنابراین وقتی گفته می‌شود فلان عمل خط‌مشی دولت است باید «نسبتاً ثابت انجام شود، هدفمند باشد و مجموعه‌ای از اقدامات را در برگیرد». وقتی گفته می‌شود برخورد دولت با کشاورزان نشان‌دهنده خط‌مشی (سیاست) او است باید آن را در بستر زمان و در مجموعه‌ای از اقدامات هدفمند نظیر پرداخت یارانه، اعطای وام، پرداخت‌های غیر نقدی، اعطای جوایز و ... دید. این تعریف در حوزه علم و فناوری نیز صادق است. با این اوصاف سیاست علم و فناوری اشاره به مجموعه اقدامات هدفمند و نسبتاً ثابت دارد که در یک بازه زمانی برای رفع مسائل عمومی در حوزه علم و فناوری اجرا می‌شود.

۴-۳ حوزه‌های مداخله دولت در علم و فناوری

در عرصه سیاست علم 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 متشکل از انسان‌هاست، میسر نیست، بنابراین بدون همکاری پدیده مورد پژوهش، پژوهش‌های علوم انسانی پیشرفت نخواهد کرد. ولی سنگ‌های بیابان، آب رودخانه‌ها، هوای مورد نیاز برای تنفس، مواد شیمیایی مختلف به انحای مختلف در اختیار مهندسان معدن، اندیشمندان آب‌خیزداری، متخصصان جوی، شیمی‌دانان وجود دارد. در عرصه علوم انسانی سازمان‌ها و نهادها، گروه‌ها و شهروندان بایستی برای ارتقای علوم انسانی با پژوهشگران این حوزه همکاری کنند. درست در قالب سیاست علم می‌بایست برنامه‌ها، طرح‌ها و پروژه‌هایی مدیریت و اجرا کنند تا این حوزه سیاست به اهدافش دست پیدا کند.

• حوزه ارتقای مأخذ و پایگاه‌های اطلاعاتی علوم انسانی

در حوزه علوم انسانی سخن از طرح یک دانش کاملاً جدید اگر نگوییم محال است ولی می‌توان گفت بسیار دشوار است. علوم اجتماعی و انسانی خاصیتی انبوهیتی دارد. بنابراین اندیشمندان باید با

همکاری برای اندیشمندان ایرانی حایز اهمیت است. بسیاری از تولیدات علمی کشور به علت عدم عرضه در عرصه جهانی جایگاه کشور را در حوزه علوم انسانی و اجتماعی 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.

۵- 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 وافر دارند. اما همان‌طور که استدلال شد این رشته‌ها بنا به ماهیتش در تولید ذاتاً کند است، سوژه مورد مطالعه‌اش ماهیتی نرم دارد نه سخت. سوی این نمی‌توان سوژه مورد مطالعه را در آزمایشگاه اسیر کرد. از طرف دیگر جدای از این مانع ذاتی موانع زیادی بر سر راه تولید علوم انسانی است که تا مرتفع نشود وضعیت کنونی ادامه خواهد یافت. 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 می‌تواند در ارتقای تولیدات علوم انسانی مؤثر باشد. سیاست‌های وزارت علوم و دانشگاه‌ها می‌بایست به‌جای توسعه کمی صرف به تقویت کیفی دوره‌ها متمرکز شود.

References

- [1] Reynolds, P.D., 1971; A primer in theory construction. New York: Macmillan.
- [۲] دوبین، رابرت، ۱۳۸۸؛ تئوری‌پردازی، ترجمه حسن دانایی‌فرد، تهران، نشر افکار.
- [3] Gioia, D. A., & pitre, E., 1990; Multi paradigm perspective on theory building. Academy of

زیبایی باشد با داستان غنی‌ای که به صورت تخیل نظام‌مند علمی به نگارش درآمده و دریای بزرگی از اندیشه‌های جدید در خود دارد را بر نمی‌تاباند. از این رو هیچ وقت دانشجویان تحصیلات تکمیلی کشور نتوانسته‌اند گامی بلند در حوزه علوم انسانی و اجتماعی بردارند. بنابراین بخش عظیمی از دانشجویان به حاملان روش تبدیل می‌شوند تا حاملان اندیشه‌های جدید. وزارت علوم می‌تواند با ارائه طرح‌ها، برنامه‌ها و پروژه‌ها به این پادشاهی روش پایان دهد.

• حوزه تحصیلات تکمیلی با کیفیت

یکی از سیاست‌های وزارت علوم در دهه اخیر ارتقای جایگاه تحصیلات تکمیلی 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 روستاها و شهرهای کوچک و ارائه مدرک دکتری، تلاش شده است هر کس توان گذراندن دوره‌های دکتری دارد، وارد شود، اما این تصور که هر که وارد این دوره‌ها شود، باید فارغ‌التحصیل شود، خیال باطلی است. (البته حساب برخی از کشورهای آسیایی میانه و قفقاز و کشورهای مثل هند و مالزی را از این کشورها باید جدا کرد). اما باید پرسید در رشته‌های علوم انسانی ما در هر نوع دانشگاهی چند درصد مدرس قابل برای دوره‌های دکتری داریم. حرمت علم با افزایش تعداد مدرک پرستان افزون نمی‌گردد، 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 اندیشه‌های در قالب سیاست علم و فناوری ارائه دهد که اجازه ندهد مراکز تصمیم‌گیری کشور به دست افرادی بیفتد که صرفاً مدرک دکتری دارند. اکنون بسیاری از کشورهای منطقه برای تولید درآمد دانشگاه مدرک اعطا می‌کنند. پول این جامعه نباید صرف دریافت مدرک شود. وزارت علوم می‌تواند در قالب برنامه‌هایی در این حوزه ابتکار عمل را به‌دست بگیرد.

• 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 گیرد. برای حضور در مجامع بین‌المللی این

In T. Tsoukas, and C. Knadsen. Handbook of organization theory. 1-36. London: Oxford university Press.

[21] Willmot, H., 2000;. Organization theory as a critical science? Forms of analysis and new organizational forms. In H. Tsoakas and Co Knudsen, Handbook of organization theory, 87-112. London: Oxford University Press.

[22] Boulding Kenneth E., 1956; General system theory the skeleton of science. Management science, 2(3): 197-208.

[23] Merton, Robert K., 2001; Bureaucratic structure and personality. In Jaym. Shofritz and J. Steven Ott. Classics of organization theory. 103-112. New York.

[24] Kaghan, W., and Phillips, N., 1998; Building the tower of Babel: Communities of practice and paradigmatic pluralism in organization studies. Organization, 5: 191-215.

[25] Miner, J. B., 1984; The validity and usefulness of theories in an emerging organizational science. Academy of Management Review, 9: 296-306.

[26] Starkey, K., and Madan, p., 2001; Bridging the relevance gap: Aligning stakeholders in the future of management research. British Journal of Management, 12/Special issue: 53-526.

[27] Numagami, T., 1998; The infeasibility of invariant laws in Management studies: A reflective dialogue in defense of case studies. Organization science, 9: 1-15.

[28] Hood, C., and Jackson, M., 1994; Keys for locks in administration argument. Administration & society, 25(4), 647-488.

[29] Weick, Karl. , 1992; Agenda Setting in organizational Behavior: A theory-facused approach. Journal of Management Inquiry, 1: 171-182.

[30] Lawrence, Paul R., 1992; The challenge of problem-oriented research. Journal of Management Inquiry, 1: 139-142.

[31] Neuman, W. Lawrence. , 2000; Social research methods: Qualitative and quantitative approaches. London: Allyn and Bacon.

[32] Brown, Peter , 1992; «the failure of market failures» Journal of Socio-Economics 21 [1]: 1-24.

[33] Wolf, Charles, Jr , 1988; Market or Governments: Choosing between imperfect alternatives, Cambridge, mass: Mit press.

[34] Housman, Daniel M , 2008; «Market failure, government failure, and the hard problems of cooperation», Ethiqueet economique/Ethic and

management Review, 15(4), 584-602.

[4] Babbie, E., 1989; The practice of social research [5th ed.]. Belmont, CA: Wadsworth.

[5] Barnard, A., 2000; History and thoery in anthropology. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

[6] Burr, W. R., 1973; Theory construction and the sociology of the family. New York: John Wiley.

[7] Cohen, B.P., 1980; Developing sociological knowledge: Theory and method. Englewood cliffs, NJ: Prentice Hall.

[8] Lewis-Beck, M.S., 2004; The Sage encyclopedia of social science research methods. Thousand Oaks, CA: Sage.

[9] Friedman, K., 2003 ; Theory construction in design research: Criteria, approaches, and methods. Design studies, 24(6), 507-522.

[10] Pedersen, Elaine L, 2007; Theory is everywhere: A discourse on theory. Cloting and Textiles Research Journal, 25(106), 106-128.

[11] Colquitt, Jakson, A., 2007; Trends in theory building and theory testing: A five-decade study of the Academy of Management Journal. Academy of Management Journal. 50(6), 1281-1303.

[12] Mintzberg, H., 2005; Developing theory about the developing of theory. In ken G. Smith and M. A. Hitt. The great minds in management: the process of theory development. New York: oxford university press

[۱۳] رفیع پور، فرامرز، ۱۳۸۱؛ کندوکاوها و پنداشته‌ها، تهران: شرکت سهامی انتشارات.

[14] Esterby-Smith, M, Thorpe, Lowe, A., 2004; Management Research: An Introduction. Yew York: Sage. GIOA, D.A., AND

[15] Hobermas, J., 1972;. Knowledge and human interest. London: Heineman.

[16] Sayer, A., 1992, Method in social science. London: Rutledge.

[17] Sounders, M., Lewis, P. & Thornhill, A., 2000; Research design for Business students. London: Prentic Hall.

[۱۸] دانایی فرد، حسن؛ الوانی، سید مهدی؛ آذر، عادل، ۱۳۷۸؛ روش‌شناسی پژوهش کمی در مدیریت: رویکردی جامع. تهران: نشر صفار.

[۱۹] هچ، ماری جو، ۱۳۷۸؛ نظریه سازمان: مدرن، نمادین، تفسیری و پست مدرن. ترجمه حسن دانایی فرد. تهران: نشر افکار

[20] Tsoukas, H., 2003; Introduction the need for meta-theoretical reflection in organization theory.

policy, Englewood cliffs, NJ: Prentice-Hall.

[38] Rose, Richard (ed.) , 1969; Policy making in Great Britain, London: Macmillan.

[39] Friedrich, Carly ,1963; Man and his government, New York: McGraw-Hill.

[40] Anderson, James E, 2000; Public policy making, New York: Houghton Mifflin.

Economics, 6(1), 1-6.

[35] Bozeman, Barry , 2002; Public value failure and market failure, lead article, Public Administration Review, 62(2), 145-161.

[36] Eyeston, Robert ,1971; The threads of public policy: A study in policy leadership, Indianapolis: Bobbs-Merrill.

[37] Dye, Thomas R ,1992; Understanding public